

ソーシャルワーク実習における 実習プログラムとスーパービジョンの有機的な連携のあり方

福田俊子^{*1)}、小林 拓²⁾

¹⁾聖隷クリストファー大学、²⁾社会福祉法人誠信会

I. 背景・目的

2007 年の「社会福祉士及び介護福祉士等法の一部を改正する法律」に基づき、社会福祉士養成課程の教育が大幅に見直された。とりわけ実習教育には、大きな変更が加えられ、実習プログラミング論が導入されることによって、ソーシャルワーク実践に必要とされる知識・技術を網羅的に修得することがより強調されるようになった。こうした教育内容の改正によって、一定の教育効果が生まれている一方で、知識・技術を詰め込む教育になりかねないといった、いくつかの批判もなされている（深谷：2010、中村：2011）。

医療職とは異なり、社会福祉士養成校の学生は、職業選択のプロセスを経てから入学するわけではない。むしろ多くの学生は、入学後に学びを重ねながら進路を決定するため、実習教育が実質的に職業選択の場となっている場合が少なくない。

学生がソーシャルワーカー（以下、ワーカー）の仕事肯定的に捉えながら、専門職としての知識や技術を、ある程度身につけることを可能とする実習教育をどう実現すればよいのか。本研究では、こうした社会福祉士養成の現状に見合った実習教育のあり方を、実習プログラムとスーパービジョンの有機的な連携のあり方という視点から検討することを目的とする。

II. 方法

本研究では、ソーシャルワーク実習を経て、卒業後にワーカーとして働くことを選択した本学卒業生 A 氏による障害者支援施設（以下、D 施設）における実習体験を取り上げる。A 氏の 3 年次におけるソーシャルワーク実習を素材とし、本人及びその実習のスーパーバイザー（以下、バイザー）であった実習先職員 B 氏（臨床経験年数 7 年）、C 氏（臨床経験年数 15 年）に対し、90 分程度のインタビュー調査を 2 回ずつ実施した。B 氏及び C 氏に対しては、初回はグループで、2 回目は個別にインタビューした。

A 氏に対しては、卒業後 1 年が経過した時点において、本人が重要と感じている実習体験を中心に聞き取り、その意味づけの変化を明らかにした。B 氏及び C 氏には、現時点で印象に残っている A 氏の実習内容や、実習プログラムやスーパービジョンのねらいなどについて尋ねた。

録音された音声データは全てテキスト化し、質的記述的方法を用いて分析した。なお、調査は本学の研究倫理委員会の承認を得た上で実施された。

III. 結果・考察

1. A 氏の語り

1) 利用者によって「ふりまわされた」体験の意味づけの深化

ソーシャルワーク実習のプログラムは、「職場実習」「職種実習」「ソーシャルワーク実習」という三段階の過程を経ながら進行するわけであるが、D 施設におけるプログラムの概要は表 1 の通りである。

こうした実習プログラムを経験した上で、A 氏が在学中に書いた実習総括レポートの主たるテーマは、利用者に「ふりまわされる体験」を通して、否定的な感情表出が可能とな

り、実生活でも自分らしく人とかわかれるようになったという『個人的自己』の大きな変容」であった。

しかし今回調査では、ワーカーとして働く今、沸き起こる感情の処理に困難を抱えている語りをはさみながら、本体験を「専門的自己」として利用者と信頼関係を形成する上で重要となる「意図的な感情表出」の課題として語り、その意味づけは深化していることが明らかとなった。

表 1 D 施設における実習プログラムの概要

職場実習 (概ね第 1 週目)	●施設の概要を理解する ●日課の流れを理解する ●日中活動の様子を見学、体験する ●施設に所属している職種を知る ●各職種にインタビューを行い、それぞれの役割を知る ●利用者とコミュニケーションを図る ●スーパービジョンを行う
職種実習 (概ね第 2 週目)	●サービス管理責任者・生活支援員としての社会福祉士の役割を知る ●会議、面接に同席、見学 する ●利用者とコミュニケーションを図る ●スーパービジョンを行う
ソーシャルワーク 実習 (概ね第 3 週目)	●面接のロールプレイを行う ●権利擁護を学ぶ ●個別支援計画作成に関するプロセスを知る ●特定利用者のアセスメント、個別支援計画を作成する ●利用者とコミュニケーションを図る ●スーパービジョン、事後オリエンテーションを行う

具体的には、学生であった当時においては、本体験を「個人的自己」の感情表出に関する自由度が高まったとする結論で終わっていたのであるが、今回調査の語りでは、利用者からの不適切な関わりにまつわる自分自身の不快な感情を利用者本人に対し率直に伝えたことは、実習生の自分が「人として」「一緒に立場」に立って「関係性」を構築することができたかもしれないと意味づけているのである。

2) 「モデル」としてのワーカー像が前景化する語り

A 氏は、自分と「利用者」という「二者関係」を通した「自己覚知」に焦点をあてて実習を総括したが、今回調査では B 氏及び C 氏との関わりに主眼をおいた語りへと変化し、自分、バイザー、それに利用者や他職種等を加えた「三者関係」を通して学習した「ワーカーの役割」について詳細に語った。すなわち、両氏にまつわる今回調査の語りは、「実習指導者」として、いかに自分が指導を受けたかではなく、「ワーカー」として、どのように組織のなかでふるまっていたかという内容へと変化したのである。

B 氏及び C 氏は、A 氏にとってワーカーの「モデル」となっている。実習中は、B 氏が生活支援全般にかかわる実習指導、例えば個別支援計画の作成のスーパービジョンを担当し、C 氏がケア会議といった他職種や他機関との連絡・調整に関する実習プログラムを作成し、その指導にあたるという役割分担がなされていた。

B 氏による実習ノートのコメントを読み返した A 氏は、利用者との関係性が「支援する側、される側になってはいけない」というコメントが今は非常に重要だと認識しているという。そして、コメントを書いた B 氏は、職場実習では「無意識に、障害があるからこれができないとか、福祉の仕事って弱い人を助けてあげることになってしまわないことを、まずは職場実習の中でわかってもらいたいと考えていた」と語った。また、B 氏の記憶には残っていないものの、A 氏は先の利用者との関係に「行き詰まって」いた際に、B 氏からの働きかけがきっかけとなって、2 時間以上、話を聴いてもらえたことで、利用者との関係の見直しができたことも、自分にとってとても印象に残る出来事であったとした。

次にC氏については、利用者本人の意向が踏まえられないままに、家族の意向が優先された話し合いが進められていたケース担当者会議において、C氏が異議を唱え、話し合いの流れを大きく変えた実習場面が、A氏にとっては、心を動かされる出来事であったとし、今でも忘れられない体験になっているという。当時、A氏はC氏のふるまいを「カッコいい」とだけでしか認識していなかったと語った。しかし、今改めてこの実習場面を振り返ったA氏は、こうした話の流れを急激に変えようとする行為は、「その後における利用者や家族、他職種との関係が破壊されるかもしれないリスクを背負うことにもなるため、今の自分にはできないことだ」と意味づけるようになっていく。

以上のように、卒業後にワーカーとして働くことになったA氏にとって、B氏は「直接支援系」の、C氏は「間接支援系」の「ワーカーとしてのモデル」となり、今回調査は、そのモデルとしてのふるまいが前景化した実習体験の語りとなった。

2. B氏・C氏による「育てられた体験」にかかわる語り

B氏及びC氏は、共に「実習指導は楽しい」と口を揃えて語り、なかでもC氏は実習指導をすることで「自分を見つめ直すことができるし、学生も成長するし、二倍の楽しさと効果がある」という。調査では、A氏が印象に残っていると語った実習場面への関与を中心に聞き取りをはじめたのだが、途中から両氏はともに「ワーカーとして育てられた体験」、すなわち実習指導者としての基盤を形成する上で影響を与えた体験を詳細に語った。こうした体験が、両氏によるスーパービジョンを生成していると捉えられたため、以下、その語りを記述する。

1) C氏の語り

C氏は専門職である前に「人としてどのような感情を抱いたか」を自覚することが大切であるから、スーパービジョン関係でそのような感情を抱いたことについて、率直に話せることを重視する。そして、こうした実習指導の姿勢がどのように形成されてきたのかについて、詳細に語った。

社会福祉系大学ではなく文系の大学を卒業し、偶然、所属する法人に勤務することになったC氏は、入職当初の自分は「福祉のふの字も知らない」ままに「ひどい職員だった」という。例えば、利用者と話をする際に座って視線を合わせることはせず、立ったままだったし、「面倒をみることだけが仕事だ」と思っていた。また、入職直後の法人内施設実習では、「何をしたいかわからない」ために孤立したし、緊張もした。だからこそ、実習生が実習をはじめた当初に緊張感は良く理解できるとし、冗談を言って、それを和らげるように心がけているという。

そしてC氏が入職した後に、ある先輩の社会福祉士がちょうど配属され、そこで社会福祉士の魅力を伝えてくれたのだとする。その先輩は黙っているだけでも利用者が集まってくる様子を見て、利用者から信頼されていることを感じとったり、利用者の視点や権利擁護を重視した特色ある支援を実現しないかと話しかけてもらったり、その先輩からたくさんのことを学び、社会福祉士の資格を取得することになったのだと語った。さらに、その先輩にもう一人の社会福祉士の資格を有する先輩も加わり、職場だけでなくプライベートでも一緒に時間を過ごすなかでも、興味深い話をきかせてもらったことで触発されるものがあった。つまり、A氏がB氏及びC氏の実習指導を通して、ワーカーとしての仕事の魅力を感じとったのと同様、C氏も先輩ワーカーの働きかけに「巻き込まれること」によって、ワーカーの仕事を選択することになったのであった。

先にA氏が「ワーカーの仕事はカッコいい」と感じた会議について、C氏は「きれい事言っているとされるかもしれないが、利用者本人の思いに、必ず立ち返って、そこを見つめ直して、

実現できないかもしれないけれど、ちょっとは寄り添うのが、社会福祉士のできること」だと語った。

2) B氏の語り

B氏は入職してから6年間、C氏と同じ職場で仕事をしながら、C氏によって育てられ、ワーカーとして仕事することを選択するようになったと語る。中でも入職2・3年目に、職員間で板挟みの状態となり、「行き詰まって」誰にも相談できずにいた際に、C氏から声をかけられ、「失敗しても、自分がフォローするから、やりたいようにやったらいい」と言われたことが、今でもとても印象に残っている出来事であったとする。

だから、実習指導においては、「自分の学んできたものを実践すれば全て利用者さんのためになるわけではなく、利用者や家族も悩んでいるし、支援者自身も悩む。一緒に悩んで、利用者が自分らしくなれるのだと実習で感じてほしいので、あえて悩んでもらいたい。失敗してみてもすごく印象に残るし、もっとこうすればよかった、ああすればよかったと自分自身も仕事の中で思うので。失敗体験だけで終わるのも、実習がマイナスのイメージだけで終わらないように、一回失敗してもらって、そこからどうしていったらいいかというのを一緒に考えていける実習がいいと思っている。」と語った。

IV. 結論

「社会福祉」ではなく、「ワーカー」を職業として選択する契機となったのは、A氏の場合は実習先、B氏及びC氏の場合は職場であった。こうした場の違いはあるものの、三者に共通しているのは、臨床に「巻き込まれ」て、「失敗した」り「行き詰まった」りする体験を、周囲の職員によってサポートされたという体験である。これは、従来の「学習」の構造は「獲得」にあるのではなく、他者や共同体などとの絶えざる相互交渉であるとする「正統的周辺参加論」に立脚し、「学習」のあり方を根源的に再考した J. Lave and E. Wenger (1991) による「実践共同体」の概念と合致する。つまり、臨床という場で利用者や職員との関係などに「巻き込まれる」こと自体が学習につながっているという考え方である。また、三氏の語りは、「巻き込まれる」ことが単なる学習だけでなく、職業選択につながることも示している。

A氏による「巻き込まれる体験」の意味づけが深化してきていることは、本体験が、当時よりも色濃くA氏ののなかに残り続け、意味づけの更新をA氏に促していることを示している。と同時に、さまざまな実習体験の中でも、他の体験は捨象されていくなかで、本体験が前景化し、A氏にとって重要な体験となっているのである。

深谷(2010:138)が、「ソーシャルワークの対象が医療のように人間の身体ではなく、多様な人々の社会的機能である以上、そして方法が手術や投薬ではなく多様なレベルでの社会的介入である以上、確立され標準化されている度合いが医療のそれとはまったく異なることが指摘できよう」と述べ、網羅的な実習プログラムの展開は不可能であると指摘するように、実習プログラムを作成する上で重要なことは、学生が臨床に「巻き込まれるような状況を設定すること」であり、そうした体験をサポートするスーパービジョン及びスーパービジョン体制を整備することなのである。

<引用文献>

- 深谷美枝(2010)「実習プログラムに関する一私論」明治学院大学社会学・社会福祉学研究 (133), 133-158, 2010-03
Lave, J. and Wenger, E. (1993) Situated Learning (=1994『状況に埋め込まれた学修 正統的周辺参加』産業図書)
中村剛(2011)「ソーシャルワーク実習プログラム試論」関西福祉大学社会福祉学部研究紀要 15(1), 37-47, 2011-09