

児童福祉分野のソーシャルワーカーに 求められる専門性と人間性

——社養協版実習指導ガイドラインの批判的検討——

安 井 理 夫

小 榮 住 ま ゆ 子

田 崎 慎 太 郎

1. はじめに

日本社会福祉士養成校協会（以下、社養協と略す）は、低迷する社会福祉士の社会的評価を底上げするための戦略として、より専門的な養成教育と技術（skill）訓練によって、現場ですぐに役に立つ人材を養成できるような環境整備を進めてきた。そして、2009年度から実施された新カリキュラムにおいては、現場実習の指導者に（a）社会福祉士資格取得後3年以上の経験と（b）同協会が作成した実習指導ガイドライン¹⁾（以下、社養協版と略す）の内容に準拠した講習の受講という2つの条件を課すことによって、実習の質を担保しようという試みがはじまっている。しかし、筆者らには、つぎの3つの論点から、この流れがほんとうに妥当なものだとは考えられない。

- ① 日本社会福祉教育学校連盟（以下、学校連盟と略す）名で2005年に配布された報告書「社会福祉援助技術現場実習におけるスーパービジョンの体系化の研究」²⁾に提示されていた評価枠組み（以下、学校連盟版と略す）の内容のうち、「利用者の理解・関係形成」に挙げら

れた項目の一部と「自己理解と自己活用」に分類された項目の多くが、今回の社養協版では除外されていること。

- ② 2010年度の全国社会福祉教育セミナーの「社会福祉分野における就職状況の分析と教育のあり方を探る」と題されたシンポジウムの席上で、採用する側の施設や機関において、採用時や初期の段階では、まず人間性を重視するという報告が2題あり、これについて専門性（養成校）vs 人間性（採用側）というかたちのミスマッチの問題とされていたこと³⁾。
- ③ 実習指導者講習会に参加した児童養護施設の指導員などから「自分たちが行なっているのはソーシャルワークではないので、これからは実習指導を引き受ける自信がない（あるいは資格がない）」というコメントを聞くことが少なくない。つまり、児童福祉の分野に限って述べれば、家庭支援専門相談員（ファミリーソーシャルワーカー）のような相談業務にばかり焦点が当てられ、児童指導員が行なっている施設ソーシャルワーク（生活場面面接を含む生活指導または支援）が等閑視されていること。

したがって、本稿では、これらの論点を順を追って検討するなかで、(a) 人間性に根ざした支援技術こそがソーシャルワークにおける中核的な専門性であることを確認し、(b) その具体的な技術と技法（techniques）を含めた評価枠組みの案を提示し、(c) それにもとづいて実施した「新入職員に求める資質」についてのアンケート調査の結果をふまえて、社養協版ガイドラインの課題を明らかにするとともに、現場での実習指導者の要件についても提言を行ないたい。

2. 実習でマスターすべき専門性とは何か

1) 「利用者の理解・関係生成」および「自己理解と自己活用」にまつわる技術

まず、学校連盟版に存在していた「利用者の理解・関係形成」および「自己理解と自己活用」に分類された項目のうち、社養協版から除外された内容を確認しておきたい。これらは、学校連盟版の全 83 項目のうち 42 項目を占めており⁴⁾、中心的な課題として理解されていることが示唆される。それらを筆者が内容別に 6 つのグループに分類してまとめたものが表 1 である（文末の数字は、学校連盟版の分類を示している）。

他方、社養協版では、これらに該当するものは、(a) 利用者と関わることができる、(b) グループと関わるすることができる、(c) 地域と関わるすることができる、という 3 つの小項目しかあげられていない。この版は、厚生労働省の指導要領にもとづいて、それらを大項目、中項目、小項目の順に具体化していった⁵⁾とされているので、これ以上に具体的なものは存在していない。その理由は、「実習生の社会的マナー、態度並びに自己覚知は、社会福祉援助技術等の他の科目、学生生活、個人生活等を通じて修得すべきものであり、基本的に身につけるべきものであるとして、あえて実習の目標には含めていない⁶⁾」からである。

ここでの論点は、(a) これら 3 つの小項目の内容が妥当なものかという点と、(b) 社会的マナー、態度並びに自己覚知の訓練を実習の目標からはずすことが妥当なのかという点の 2 つである。

まず、(a) について。ソーシャルワークの専門性は、(a) どのような視野や発想から、(b) どういったアプローチや技法を用いて、利用者と「関わる」のかにあるはずであり、これら 3 つは内容的に専門性を表したものではないと考えられる。

(b) については、つぎの 2 つの反論をあげておきたい。

表1 学校連盟版評価枠組み(2005年)に示されていた「人間性」にまつわる達成課題

課題	実践	考察
体力・体調などの健康面に関する自己管理を行う(3-1)		
緊張やストレスをためないようにするための精神面の自己管理を行う(3-1)		
表面的な付き合いではない質の高い関係を形成し、その人の力を引き出す(1-1)		
利用者と職員の関係性の質やあり方を理解する(2-1)		
「対等な関係」のあり方について考える(1-1)		
自己開示(ありのままの自分を表現する)の努力をして関係を深める(1-1)	スーパーバイザーに自分の考えを伝え、自分を高める視点を学ぶ(3-1)	その人の意思や自己決定・選択を引き出すための取り組みをする(1-1)
自分のコミュニケーションが他者に与える印象について考える(1-1)	自分の興味・関心・目標を学習課題として具体化し、職員や教員に伝える(3-1)	非言語的表現の理解、非言語的な伝達方法や表現の工夫(1-1)
コミュニケーションの難しい利用者や苦手な利用者の理解とかかわり(1-1)	自分から自発的に声かけなどを行っている(1-1)	
	服装や髪型、行動の様式などが場になじむようにし、その意義を考える(3-1)	
	自分の感受性に関心をもち、適切にコントロールすることの大切さを学ぶ(3-1)	援助という目的を意識してコミュニケーションをおこなう(1-1)
	利用者との適度な距離感を保つ のめり込みすぎないように気をつける(1-1)	
	利用者との関係性やその場の状況に応じて感情表現を調節する(1-1)	
	利用者の心理的狀態を理解しコミュニケーションに生かす(1-1)	
実習でうまくいかないことやできなかったことを受けとめようとする(3-1)	スーパーバイザーからの指示や注意を受けとめ、学習に反映させる(3-1)	実習体験を通して気づいた自分への理解を深め、新たな試みを模索する(3-1)
	アドバイスを受けとめ、それまで意識しなかった自分に向き合う(3-1)	さまざまな学習経験をもとに援助職のイメージを柔軟に変化・発展させる(3-1)
	受けとめにくい言動・話題・行動・状況・場面に自分なりに向き合う(1-1)	自分の能力の可能性や限界への理解を深め、今後の努力の方向性を探る(3-1)
	葛藤などの自己の内面の動きを意識を向け、スーパービジョンにつなげる(3-1)	利用者が自分の可能性や限界について理解を深められるよう支援する(1-1)
	自分の先人観や考え方の傾向を意識を向け、より良い方向性を模索する(3-1)	
どのようにすればさらに自分らしい取り組みができるかを考える(3-1)	好奇心、関心、疑問、目標、問題意識などの気持ちを自ら高めようとする(3-1)	対人的能力や社会人としてのスキルを用いて学習を進めることができる(3-1)
	試行錯誤のプロセスを根気強く持続させ、難易度の高い課題の解決を図る(3-1)	自分の趣味や特技、性格などを援助場面において積極的に活用する(3-1)
	「慣れ」によるマンネリ化や惰性で楽なほうに流されないよう努力する(3-1)	
	ボランティアなどに積極的に参加し、主体的に様々な体験を積み重ねる(3-1)	

表2 学校連盟版評価枠組み（2005年）に示されていた実存的理解

課 題	実 践	考 察
ソーシャルワーカーの専門性に関心をもち、取り組むべき方向性を考える（3-IV）		
専門的対人援助職としての価値観や行動の基準を身につけようとする（3-IV）		
援助やサービスの意義は個々の利用者によって異なることを理解する（2-I）	その人が追求している生き方や自己実現の方向性について考える（1-III） その人らしい生活に必要な支援について考え、できることを実行に移す（1-IV）	支援が利用者の人間形成や成長、自己実現にどんな意味をもつか考える（1-IV）
利用者の人間性や尊厳を尊重した関わりを追求する（1-II）	プライバシーを尊重することの意義について理解する（1-II） 「傾聴」や「共感的理解」「受容」などの援助技術や態度を追求する（1-II）	利用者の多様性・個別性・特性・背景などへの理解・配慮（1-III）

（これらは、日本社会福祉教育学校連盟「社会福祉援助技術現場実習におけるスーパービジョンの体系化の研究」2005年13～15ページに示された課題を筆者がまとめたものである）

- ① 専門職にとって個人の社会的マナーや態度は、その専門職全体の社会的声価に大きな影響を与えるものである。したがって、ソーシャルワーカーに期待されるそれは、一般的な職業人に期待されるよりもレベルの高いものでなければならない。また、それは、ソーシャルワークの価値を具体的な行動として表したものであり、当人によって生きられなければならない性質のものである⁷⁾。つまり、職業倫理の基盤となる部分であり、実習や実践において練られるべき課題だと考えられる。
- ② 自己覚知にまつわる課題は、支援者に限らず、私たちが自分の体験や行動と向きあい、その思いや体験を他者と分かち合い、自己のあり方に納得しつつ生きていくための基礎となるものである。したがって、支援者が利用者に期待するものである（表2を参照）し、支援者は利用者やスーパーバイザーとの関係のなかでこれらの課題に取り組むことによって、利用者を理解するために用いる知識（理論）や支援のために活用される技法の意味を体験的に学ぶことができる⁸⁾。つまり、価値を具体化するための知識と方法の多くはここに由来しており、極めて重要な学習課題だと考えられる。

以上のことから、社養協版の問題点をまとめると、つぎのようになるだろう。学校連盟版が、現場の指導者へのアンケートにもとづいて作成されたことを考え合わせれば、「はじめに」で述べた「人間性」を重視するという現場の期待は、紛れもなくソーシャルワーカーとして欠くことのできない重要な資質および技術への期待に他ならないといえる。社養協版では、これらは軽視されているというより、そもそも支援技術としてすら考えられていないので、ソーシャルワークの支援技術に関して著しく見識を欠く内容であるといわざるをえない。そのことは、本来大項目あるいは中項目に分類すべき技術を小項目としていることから裏づけられるだろう。

2) 社養協ガイドラインからみた「専門性」

では、社養協版が考える「専門性」とは何なのだろうか。このガイドラインがふまえたときされる厚生労働省通知（「社会福祉士学校及び介護福祉士学校の設置及び運営に係る指針について」平成20年3月28日 文部科学省高等教育局長・厚生労働省社会援護局長通知）のなかの「相談援助実習の内容」は、つぎの8つである（それぞれの文章は筆者が簡潔にまとめたものである）。

- ア 円滑な人間関係の形成
- イ 利用者理解、ニーズ把握、支援計画の作成
- ウ 援助関係の形成
- エ 権利擁護、支援（エンパワメントを含む）とその評価
- オ チームアプローチ
- カ 職業倫理、組織の一員としての役割と責任
- キ 経営やサービスの管理運営

九九

ク アウトリーチ、ネットワーキング、社会資源の活用・調整・開発
これらのうち、ア、イ、ウは、ひとまとめにして考えることができる。前節で述べたように、どのような支援関係を作るのか（方法）ということ

と、利用者や生活をどのような視野や発想から理解するのか（知識）は、密接に関わっていて、それは、ソーシャルワーカー自身が自分や自分の生活を理解するやり方や、他者と関わるときの関わり方（価値）とも基本的には通底しているはずである。そして、このような価値・知識・方法の有機的なまとまり（ゲシュタルト）こそ、ソーシャルワークの固有性や専門性だと考えられる。

しかし、この通知の内容にはそのようなアイデアは記載されていないので、読み手が個々のピースをソーシャルワークへと組みあげていくしかない。つまり、社養協のガイドラインにはこのような設計図（ベースとなるソーシャルワーク理論）が存在していないことを指摘しておきたい。設計図がない以上、いくら内容を詳しく具体的にしていっても科学的な実習（ソーシャルワーク論・演習・実習・具体的な支援技術から構成される包括統合的な学習システム）は実現しないとわざるをえない。

本来であれば、そのような視野や発想、利用者との協働を促進する支援技術などから、人間関係の調整、専門職のネットワーキング、および制度の活用などの方向性が決まってくるが、最初の3つのピースからそのようなソーシャルワークの固有性や専門性にたどりつかなかった場合、残りの5つにそれを求める必要が出てくる。そうなるとソーシャルワークの専門性は、(a) 権利擁護やエンパワメント、(b) 社会資源（人、制度・サービス）の活用・調整・開発、(c) アドミニストレーションの3つに、(d) 職業倫理を加えた「機能や役割、態度など」から理解されることになる。つまり、利用者の人権に配慮し、倫理綱領を遵守しつつ、社会資源を活用・調整・開発したり、施設・機関の経営やサービスの管理運営に関わったりしながら、利用者の自立支援を行なうのがソーシャルワークだということになってしまうのである。

このような理解に、社会福祉士及び介護福祉士法に記載されている社会福祉士の業務すなわち「助言、指導、橋渡し」を加味してこの通知を具体化していくと、制度の運用（権利擁護、個人情報保護など）や、手続き

(共同募金に関するものなど)が中心とならざるをえない。そうになると、アセスメントは制度やサービスの利用要件を確認するためのもの、ネットワークは縦割りの制度の弊害をカバーするためのものになってしまうし、「人間性」という基礎を欠いた傾聴や共感的理解といった技術は、結局は接客のマナーに墮してしまうだろう⁹⁾。

以上のことから、社養協版の問題点として、さらにつぎの3点をあげることができる。

- ① 価値や人間性に根ざした専門性を等閑視して、制度の運用に関する「専門性」だけを取りあげ、しかも、たとえば「共同募金の手続き」を盛り込むなど、その路線を厚生労働省の通知よりもさらに推し進めてしまっている。
- ② 厚生労働省の通知には、たとえば、施設の運営・管理など管理職になってからの業務が混在しているが、それを結果的に追認してしまっている(これらは、当面期待されているわけではないので現任教育で十分だと考えられる)。
- ③ 「地域基盤のソーシャルワーク」の意味をはきちがえて、社会福祉協議会(以下、社協と略す)の業務中心のガイドラインになってしまっている(地域基盤の(利用者が地域で生活していくことを支援する)ソーシャルワークにはジェネリックなアプローチが求められるが、コミュニティワークや社協の業務はスペシフィックであると考えられる)。

つまり、(a)「はじめに制度ありき」のトップダウン型の援助形態のもとで、(b)接客技術、(c)制度利用のためのアセスメント、(d)管理職の業務、および(e)社協の業務などを盛り込んだものが今回の社養協版だと考えられる。こういったものは、わざわざ実習で利用者とのリアルな人間関係のなかで学ばなくても、他の科目で知識として学ぶだけで十分ではないだろうか。逆に社養協版で斥けられたものこそ、利用者やスーパーバイザーと協働して実習で学ぶべき価値のあるものであることを指摘しておきたい。

以上のことをまとめると、「人間性」すなわち価値に根ざした「生活・

支援・過程」への視野や発想がソーシャルワークの「専門性」の中核的要素¹⁰⁾であり、それを欠いたまま、機能や役割を連ねても、あるいは制度やサービスに関する知識を駆使しても、固有性を主張することはできないと考えられる。さまざまな機能・役割に通底しているアイデア（視野や発想）こそが技術であり、それにもとづいて個々の技法が選択され、具体的な支援の展開が可能になるからである。したがって、現場の期待はソーシャルワーカーの資質そのものへの期待であって、養成教育における「専門性」は中身のない皮相的で断片的なもの（機能・役割・態度）だといえるだろう。養成教育が、このような「専門性」にこだわっているかぎり、「徒弟制度」のような現場でのいわゆる「下積み期間（研修）」は今後も続いていくことを覚悟しなければならないと考えられる。

3. 児童福祉施設へのアンケート調査

1) アンケート調査の概要

前章で述べたように、(a)「人間性」に関する専門性や技術の不在、(b) 管理職の業務の混在、(c) 社協に特化した項目の混在、の3つが社養協版の課題であった。そこで、「はじめに」でも述べたように、現場ですぐに役に立つ人材の養成というスローガンを掲げて提案された今回のガイドラインの内容と現場の期待がどの程度マッチしているのか、そして今回削除された人間性にまつわる支援技術がどのように受けとめられているのかを知るために、アンケート調査を実施した。

質問項目は、社養協版に、「人間性」に関する学校連盟版の達成課題を加え、重複する項目を整理し、あまりに特殊すぎる項目（たとえば、共同募金の申請手続きなど）は除外して、5分野 56 個の達成課題に筆者がまとめた（具体的な質問項目および回答の選択肢は表 3 を参照）。

調査期間は 2010 年 10 月 1 日から末日までの 1 か月間、愛知県および岐阜県内の児童養護施設、情緒障害児短期治療施設、母子生活支援施設の計

62 施設について、施設長宛にアンケートを郵送し、同封した返信用封筒で返送してもらった。返送されてきたのは 35 通で、回収率は 56.5%であった。

2) 結果と考察

表 3 は、そのアンケート調査の集計結果である。

表 3 アンケートの集計結果

	とても重視する	わりと重視する	あまり重視しない	まったく重視しない
1. 人間としての課題				
(1) 自己管理と意欲				
体力・体調などの健康面に関する自己管理ができる	24	11	-	-
緊張やストレスをためないための精神面の自己管理ができる	19	14	2	-
好奇心・関心・疑問・目標など、問題意識をもって支援に取り組むことができる	21	14	-	-
自分の趣味や特技、性格などを支援場面で積極的に活用することができる	10	18	5	-
(2) 自己表現				
自分の服装・髪型・ことばづかい・行動などが、相手にどのような影響を与えるかを考えて行動できる	24	11	-	-
ありのままの自分を表現する努力をして関係を深めることができる	4	21	10	-
自分の興味・関心・目標を具体的に職員や指導者に伝えることができる	9	21	5	-
それらをもとにして、利用者の意思や自己決定・選択を引き出すための取り組みができる	12	20	3	-
(3) 関わりがむずかしい、または苦手な利用者への取り組み				
受けとめにくい言動・話題・行動・状況・場面などに、自分なりに向きあうことができる	16	16	3	-
葛藤などの自己の内面の動きに意識を向け、指導者に率直に話すことができる	10	22	3	-
アドバイスなどを受けとめ、自分の先人観や考え方の傾向、実際の行動などを吟味することができる	18	16	1	-
それらをもとにして、自分の能力や限界への理解を深め、支援に活かすことができる	12	20	3	-
(4) 関係性				
自分自身を理解できた体験をもとにして、利用者の気持ちや考えを理解する努力ができる	12	20	3	-
自分自身を理解できた体験をもとにして、利用者が自分の気持ちや考えを理解できるように支援できる	11	19	5	-
利用者との関係性やその場の状況に応じて、自分の感情表現を工夫することができる	18	16	1	-
できることとできないこと、よいことと悪いことをはっきりさせ、率直に話しあうことができる	28	12	-	-
2. 専門職としての課題 1 (価値にもとづく支援)				
(1) 自己実現				
支援やサービスの意義は個々の利用者によって異なることを理解できる	24	10	1	-
利用者が追求している生き方や自己実現の方向性について考えることができる	16	17	1	-
その人らしい生活に必要な支援について、できることを実行できる	15	20	-	-

児童福祉分野のソーシャルワーカーに求められる専門性と人間性

支援が利用者の人間形成や成長、自己実現にどんな意味をもつかを考えるとができる	16	17	1	-
(2) 専門的価値と支援技術				
ソーシャルワーカーとしての価値観に照らして、行動を選択することができる	9	21	4	-
「傾聴」や「共感的理解」「受容」などの支援技術・態度を活用することができる	18	17	-	-
プライバシーを尊重することの意義について理解し、それを実行できる	27	8	-	-
利用者の多様性・個別性・特性・背景などの理解に努め、配慮しながら支援を展開できる	20	13	1	-
3. 専門職としての課題 2 (専門的な支援技術)				
(1) 利用者理解				
利用者の能力や性格などを理解する努力ができる	19	14	1	-
利用者の抱えている問題や課題を理解する努力ができる	21	12	-	-
利用者とその家族、周囲の人との関係を理解する努力ができる	12	19	2	-
利用者の家族への支援や関係形成の方法について理解して行動ができる	9	19	4	-
(2) 支援プロセス				
支援計画をはじめとした一連の支援プロセスについて実践的に理解できる	14	18	3	-
指導を受ける際に、情報収集や基礎知識の確認などの準備を適切に行なうことができる	10	22	3	-
複雑な問題をていねいに分析し、問題を構造的にとらえる努力ができる	11	19	5	-
利用者の示す変化に関心をもち、よりよい支援に反映させることができる	11	22	2	-
4. 専門職としての課題 3 (制度・サービス)				
(1) 書類作成・情報処理				
サービスの利用に関する諸手続やプロセスが理解できる	11	14	5	-
業務において用いられる情報を、適切に取り扱うことができる	14	17	4	-
日誌やケース記録を適切に書くことができる	21	13	1	-
新規事業や現行事業に関して、助成申請書類を適切に作成することができる	7	16	9	3
(2) 施設・機関の役割				
支援の背景や根拠となる制度やシステムについて理解できる	6	20	8	1
施設・機関の予算、事業計画、決算、事業計画などを理解できる	4	20	8	3
施設・機関の財源問題や財源確保の取り組み・工夫・経営努力などを説明できる	2	16	13	4
制度上の課題や問題点、社会資源の状況などについて説明できる	3	20	9	3
(3) 施設・機関におけるシステムづくり				
利用者自治会、苦情解決など利用者主体の実践の方法や意義について理解できる	8	19	7	1
質の高いサービス提供のための取り組みについて理解できる (倫理的ジレンマについての話し合いや自己評価の取り組みなどを含む)	9	22	4	-
安全管理・健康管理などのあり方や取り組みについて理解できる	16	18	1	-
生活空間や作業環境の整備の実際、工夫していることなどについて理解できる	6	25	4	-
(4) 地域の特色についての理解				
施設・機関のある地域の人口動態、生活状況、文化、産業などを説明できる	1	14	17	3
施設・機関のある地域の福祉課題、生活問題を列挙することができる	1	18	13	3
地域生活の支援における組織の役割、他の地域資源 (インフォーマルなものも含む) などについて説明できる	6	16	13	-
社会資源の開発、市民の理解、参加促進など社会変革の取り組みについて理解できる	3	17	13	2
5. 専門職としての課題 4 (支援システム)				
(1) 業務と連携				
各部署の特色や役割・位置づけを理解し、役割分担や連携のあり方について理解できる	15	19	1	-
指示された業務の意味や意義を理解して行動できる	18	17	-	-
1日、1週間、1か月、1年などの業務のリズムや構造を理解して行動できる	10	20	5	-
行事やサービス、レクリエーションなどの企画・運営ができる	10	20	5	-
(2) コミュニケーションと協働				

情報共有の方法やスムーズな情報伝達について工夫することができる	16	17	2	-
会議や打ち合わせの意義や進め方について理解できる	10	22	3	-
組織におけるリーダーの役割やあり方について理解できる	11	22	2	-
組織全体としての意思決定・課題解決のあり方について考えることができる	17	14	4	-

注：数字はその選択肢への回答数である。未回答になっている項目が複数あったため、各行の合計は必ずしも35にはなっていない。

詳細な分析は他日を期したいが、全体的な傾向から、つぎの3点に着目しておきたい。

- ① 「人間性」に関する項目（「1 人間としての課題」に分類した32項目）は、他の項目とおなじ程度に、「とても重視する」や「わりと重視する」という回答が多い。
- ② 「4-（2）施設・機関の役割」に代表されるような管理職の業務では、「あまり重視しない」という回答がやや増える傾向がある。
- ③ 「4-（4）地域の特色についての理解」は、「あまり重視しない」という回答が他の項目よりも多い。

ただし、③については、「児童分野の施設ソーシャルワークでは」という「ただし書き」が必要だと思われる。したがって、「人間性」に関する項目は、他の項目と同程度に現場では期待されていること、管理職の業務については、他の項目ほど期待されていないこと、の2点をここでは確認しておきたい。

（安井理夫）

4. 児童福祉分野の施設実習や実習指導をめぐる課題

つぎに、これまでの議論をふまえて、養成校側の教員と、児童養護施設に勤務しながら本学の実習指導を担当している非常勤教員の立場から、児童福祉分野の施設実習をめぐる課題を考察してみたい。

九三

1) 養成校教員の立場から

厚生労働省通知「大学等において開講する社会福祉に関する科目の確認に係る指針について」¹¹⁾（平成20年3月28日）において、社会福祉士養成

教育の相談援助実習の目標と内容が示された。そこには、「社会福祉士として求められる資質、技能、倫理、自己に求められる課題把握等、総合的に対応できる能力を習得する」というねらいが提示されている。ここでは、教員の立場から、児童福祉施設に求められるソーシャルワーカーの資質について考察する。

児童福祉施設と一口で言っても、児童相談所、児童養護施設、肢体不自由児施設、自立援助ホーム等様々な機関・施設がある。こうした児童福祉施設で働くソーシャルワーカーの業務には、一般的に、以下の点があげられている¹²⁾。

- ・食事や入浴など日常生活におけるケアワーク
 - ・バザーやクリスマス会といった施設イベントの運営
 - ・学校行事への参加
 - ・学校と連携した進路指導・就職相談など自立をめざした支援
 - ・専門の心理職員と協力したメンタルケア
 - ・家族への支援、保護者との面接
 - ・施設の指導方針、自立支援計画の立案、実施
 - ・ボランティアの窓口業務
 - ・実習生の指導
 - ・主任クラス指導員はスーパーバイザーとして職員に対し助言・指導
- そして、これらの業務をもとに、学生は、実習テーマを、①利用者理解とその対応（コミュニケーション技術含）、②アセスメント方法とニーズの理解、③他機関との連携状況等に設定する場合が多い。

しかし、ソーシャルワーカーの仕事を、こうした業務として提示することは、一見すれば、分かりにくい仕事内容を明確化、可視化しているように思えるが、誰よりも児童の権利を擁護する代弁者として機能すべきソーシャルワーカーの実践を裏打ちする価値の軽視につながるのではないかと危惧するのである。

児童福祉施設ではたらくソーシャルワーカーは、児童福祉施設という見

童の自律性を養い育てながら生活する場所で、児童の有する権利を最大限に擁護するという専門家としての大きな使命を有している。その自覚なしに、業務としてルーティン化された実践に終始するならば、まさに「仏作って魂いれず」、真のソーシャルワーカーとはいえないのではないだろうか。こうした視点から、児童福祉施設におけるソーシャルワーカーをめぐる問題を以下の2点にまとめることができる。

① 業務による枠組みにおいてソーシャルワーク実践を理解することの限界

② ソーシャルワーク実践が何かを理解した専門家（社会福祉士）の不在

以上のことをふまえ、児童福祉施設のソーシャルワーカーに求められる資質について考えるとき、役割や機能からソーシャルワーカーの実践内容を理解するだけではなく、第2章でも述べたように、今、行っている支援が、何に価値をおき、どこを目指し行っている実践であるかを1つ1つ理解した上で行動できる能力（コンピテンス）を携えている必要があると考える。そのためにも、養成校は、ソーシャルワークの価値や倫理の理解促進について今以上に力をいれ、講義、演習、実習が相互に循環する包括的な教育実践システムを構築しなければならないと考える。（小榮住まゆ子）

2) 児童養護施設の立場から

今、児童養護施設に入所する児童の支援課題は、複雑多岐にわたり深刻化している。このような課題を持つ児童の支援には個々の児童との深い関わりが必要であるが、児童の支援を行なっている施設職員は、児童6人に職員1名と職員定数は変わらないまま、より人手を必要とする施設形態の変化（大舎から中舎・小規模化・地域分園）への対応を求められている。

九

以前は、施設（児童養護施設）は、家庭であり児童に健全な生育環境を提供し、献身的な養育により成長を促すことが務めであり、幼少期より生活をともにする児童と職員はまさに父・母・兄・姉のような自然な関係が

みられたものである。しかし、近年入所してくる児童には、児童虐待をはじめとする非常に不適切な養育環境にあった児童、発達障害を持つ児童、理解力の低い児童などが多くみられる。施設実習を行なった学生からは、児童の「暴言・粗暴な行動、不安定な愛着行動、年齢に不相応な行動・知識、激しい感情の変化」について聞いてはいたが、実際に体験すると戸惑い、どうしていいか分からなくなったとの感想が多く聞かれる。

様々なトラブルが生じている現場で職員は、人手不足、深刻な課題、予測のつかない行動への対処など、職員一人にかかる大きすぎる負担に孤軍奮闘している現状がある。今、職員に求められているものとして、つぎの5点が考えられる。

- ① 複雑多岐にわたる深刻な支援課題に対応できる専門的知識
- ② 関連する他機関・社会資源に関する知識
- ③ 自己表現ができずコミュニケーションの不得手な児童とかかわるコミュニケーション能力
- ④ 自己完結せず、他の職員（スタッフ、チーム）と協働しながら実践を展開できる能力
- ⑤ 支援過程の分析・工夫・修正を他の職員に伝え、調整する能力

このような現場の要望に養成校は応えているだろうか。高い専門知識や手法は座学で学ぶことができる。しかし、さまざまな知識や手法を身につけていても実践の場ではなかなか上手く活かせないものである。

ただ、施設実習で、先輩職員から指示を受け、実践を通して適切な支援方法を身につけることも人手不足で奮闘している現状では難しい。そのようななかで、学生は児童と直接かかわることにより戸惑い、失敗をし、アドバイスを受けて自分で考え、工夫をすることを学ぶ。施設実習で制度・社会資源・ネットワーク・施設の財務・システムなどのレクチャーを受けることも必要であると思うが、児童や施設職員と直接かかわり実践の場を体験し、「戸惑い・失敗を通じ主体的に行動し、理論・知識を実践する工夫をする」ことに気づき、人間力のアップ・支援者としてのスキルを身

につけることが最も重要なことであり、施設が求める資質の育成につながるのではないかと考える。(田崎慎太郎)

5. まとめと今後の課題

筆者らは、ここまで、「人間性」にまつわる技術こそがソーシャルワークの固有性・専門性を担う中核的な技術であり、それをベースにして価値・知識・方法(技術)が有機的に結びついた包括的なソーシャルワーク理解と実習教育の必要性について述べてきた。前節でも述べたように、とくに児童福祉の分野において、児童養護施設、情緒障害児短期治療施設、および母子生活支援施設では、ドメスティック・バイオレンス(児童虐待を含む)の被害者の入所が増えており、「利用者との関わり」においても高度な技術が求められている。そのような利用者に対して適切な支援を展開するためにも、人間性に根ざした支援技術は今後ますます重要になっていくだろう。

本稿の目的は、社養協が進めている専門職養成システム自体の批判ではない。ただ、実習指導ガイドラインがあまりにも不十分な内容だと、それが実習指導者講習会を通じて蔓延し、開催のたびにソーシャルワークという専門職をスポイルし、「はじめに」で述べたように有為の職員の自信を奪い続けることになりかねない点に関して警鐘を鳴らそうとしているだけである。

このことは、逆に考えると、このような講習を受け、社会福祉士資格を取得して3年が経ったからといって、「人間性」にまつわる課題を訓練できるような実習指導者の証にはなりえないということでもある。

また、北海道部会ではこのガイドラインを修正した独自の案を作成している。¹³⁾ このことから、社養協全体のコンセンサスも得られていないと考えられる。

したがって、ソーシャルワークに高い見識をもった委員や、人間性にま

児童福祉分野のソーシャルワーカーに求められる専門性と人間性

つわる支援技術に造詣の深い委員を加えて、実習指導ガイドラインを練り直す必要がある。それに加えて、実習指導者の要件に、社会福祉士資格をもっていなくても、人間性にまつわる支援技術をトレーニングできる人材を加えるために、(そのような人材を育成する期間も含めて) 向こう 10 年程度は経過措置を継続することを提案したい。

今後の課題としては、児童分野の施設ソーシャルワークについてその支援技術を体系的にまとめること、筆者が作成した支援技術分析枠組みと実習課題をつきあわせてさらにブラッシュアップされた実習評価表を作成することの 2 点を考えている。(安井理夫)

注

- 1) 社団法人日本社会福祉士会編『社会福祉士実習指導者テキスト』中央法規 2008 年 308～309 頁などを参照
- 2) 原田和幸『社会福祉援助技術現場実習におけるスーパービジョンの体系化の研究』社団法人日本社会福祉教育学校連盟 2005 年
- 3) 「シンポジウム『社会福祉分野における就職状況の分析と教育のあり方を探る』」2010 年度全国社会福祉教育セミナー資料冊子 19～42 頁
- 4) 原田和幸 前掲報告書 13～15 頁を参照
- 5) 川上富雄「社養協『ガイドライン』の意味と『実習評価表』の統一形式」2010 年度全国社会福祉教育セミナー資料冊子 69 頁
- 6) 同資料冊子 70 頁
- 7) 太田義弘『ソーシャル・ワーク実践とエコシステム』誠信書房 1992 年 21 頁を参照
- 8) 安井理夫『実存的・科学的ソーシャルワーク』明石書店 2009 年 136 頁の図を参照
- 9) 同書 76～79 頁を参照
- 10) 太田義弘「ソーシャルワークの特性と固有性」太田義弘編著『ソーシャルワーク実践と支援科学』相川書房 2009 年 4 頁
- 11) 「大学等において開講する社会福祉に関する科目の確認に係る指針について」(平成 20 年 3 月 28 日 19 文科高第 917 号・厚生労働省社援発第 0328003 号) より抜粋

安 井 理 夫・小榮住 まゆ子・田 崎 慎太郎

12) 杉本敏夫・松宮満『ソーシャルワーカーの仕事』朱鷺書房 2001年

13) 2010年度全国社会福祉教育セミナー資料