

吉備国際大学研究紀要
 (社会福祉学部)
 第20号, 41-54, 2010

ソーシャルワーカー養成におけるスキル学習の課題 —実践者と学生への聞き取り調査結果から—

横山奈緒枝¹⁾, 田中 共子²⁾

Social Skills Exercise in Education of Social Work

— Survey through interviews with Social Workers and University Students —

Naoe YOKOYAMA¹⁾, Tomoko TANAKA²⁾

Abstract

The purpose of this study is to clarify the contents of social skills in social work practices for the elderly. We conducted a semi-structured survey through interviews; survey questioned eight social workers employed at institutions and eight university students. To make this clear, we have classified skills using the contours of social work concepts combined with "social skill" theory in psychology.

Results and conclusions are as follows:

We analyzed the skills through a KJ method and identified eleventh major categories, and recognized four heads for Social Skills exercise in Social Work Education. 1) Social Skills exercise with a concrete application is effective in Social workers education 2) We have come to the conclusion that it is important a chained pattern and composite of social skills exercise for social workers. 3) Social Skills exercise on multiple scenes, for example, meetings with the elderly in a regional life, would be effect. 4) It was indicated that it is important to connect with basic skills to technicality in social skills exercise.

Key words : the elderly, social work, KJ method, social skills

キーワード : 高齢者、ソーシャルワーク、KJ法、ソーシャルスキル

I. 研究背景と目的

近年の社会福祉制度では利用者の自己決定が重視され、これを促すことがソーシャルワーカー(以下、SWと示す)の側にも重視される流れにある。SWは、援助を必要とする者に寄り添い、所属先機能に応じて、専門的にサービスや支援を提供する責務を担う。人々を取り巻くさまざまな環境やその変化に

応じて、個人レベルにおいて、また家族や地域レベルにおいての支援が求められるが、どのような場合にも対人関係をいかに築いていくかが基盤であり大きな課題ともいえる。

本研究では、SWの支援のあり方と関わりの“技術”について、社会心理学で用いられる用語である、“ソーシャルスキル(対人的技能)”(以下、SSと示す)

¹⁾ 吉備国際大学社会福祉学部社会福祉学科
 〒716-8508 岡山県高梁市伊賀町8

*Department of Social Welfare, School of Social Welfare, KIBI International University
 8, Igamachi, Takahashi, Okayama, Japan (716-8508)*

²⁾ 岡山大学文学部人文学科

Department of Humanities, Faculty of Letters, Okayama University

の概念を用いて整理して、今後の課題を展望する。社会福祉領域で用いられる技術や技能の内容抽出を試み、中でも対人的な技能の部分に焦点を当ててみたい。実践者であるSWと、社会福祉を学んでいる大学生へ実施した面接による聞き取り調査結果を比較しながら、SWのスキル特徴を明確にすることを研究目的とする。

また、分析には社会福祉領域で浸透しているバイステックの7原則を用いながら、SWのSSの特徴を明確にしていく。調査結果からSSの抽出を行なうが、その理由はSSが認知行動療法の学習論的背景をもっているため、構造的な学習に向いている整理の仕方であることに基づいている。将来的な教育面での応用展開に結びつく可能性を重視する。学生という教育の当事者をインフォーマントとすることから実践や教育現場の実状に合った、具体的なSSの抽出と、養成に活かせるSSの体系化と構造的学習方策の提供について考察することができると考えられる。本研究は、学生が今後どのような指導を受けることを必要とするのかという、教育指導的な問題をみいだす意味で発見的な観点がある。

II. 研究方法

1. インフォーマントの位置づけとその概要

在宅介護支援センター等で勤務する実践者であるSW 8名と、学生8名に調査を実施した。学生は4年制大学の社会福祉学部で学ぶ、将来SWを目指す3年生であり、その概要は表1に示した。平均年齢はSWでは28.5歳 (SD = 2.29)、学生は21.1歳 (SD = 0.33) であった。インフォーマントは、筆者が社会福祉士の活動を通して知り合ったSWと、筆者が勤務先において実習教育を担当している学生の計16名である。調査時期の学生は、高齢者や障害者の入居施設または通所施設などでのボランティア経験はあるが、専門的な現場での大学のカリキュラム上の本格的な実習は未経験な段階である。ここではSWをかつては福祉を学ぶ学生と同等の立場であったが、その後能力を向上させてSWとして活躍している経験者と捉える。

2. 調査内容と分析方法

本研究における調査では高齢者とのおつきあいの頻度や工夫について、核になる質問(表2)を構成した。しかし、学生は就職している状況にないため、フェイス項目として、職業や役割は該当せず、経験年数については、ボランティア経験の有無などの把

表1 インフォーマントの概要

年齢・性別	所 属	現在の所属先でのSWとしての経験年数
SW1 29歳 男性	団体	7年
SW2 31歳 女性	在宅介護支援センター	8年 管理職
SW3 28歳 男性	在宅介護支援センター	5年
SW4 30歳 男性	介護保険制度指定事業者	5年 管理職
SW5 26歳 女性	在宅介護支援センター	2年
SW6 31歳 男性	在宅介護支援センター	3年
SW7 24歳 女性	デイサービスセンター	2年
SW8 29歳 男性	病院	6年
S1 22歳 男性	社会福祉学部3年生	高齢者福祉施設でのボランティア経験有
S2 21歳 女性		
S3 21歳 女性		
S4 21歳 女性		
S5 21歳 女性		
S6 21歳 男性		
S7 21歳 女性		
S8 21歳 女性		

*S=Student、大学生を示す

握に留まった。学生は職務を通じた高齢者との接触経験がないため、具体的事例を聞き取ることに限界があると考え、各項目の周辺項目として「高齢者との接触によって学び取れること」、「異なる価値観への対応」、「高齢者は社会的にどうみられているか」、「どのような力量を身につけたいか、将来の職業人としての理想像」の4項目を追加し、調査を実施した。

調査期間は2004年9月から2005年1月であり、SWと学生への調査期間は同期間であった。調査の共通調査項目および学生への追加調査項目双方を設定した上で、調査を開始した。SWでは事例の詳細を含んで80～120分、学生では30～40分であった。

調査は許可を得た上で語りをすべて録音し、のちにテープ起こしを行って、逐語録を作成し、意味のまとまりに留意しながらエピソードごとにカード化するという方法であった。この逐語録にSSと思われる箇所に下線を引き、抽出を行った。そして、KJ法を用い、似ていると思われる内容を集め、小項

目を編成し、さらに関連性のあるものをまとめながら分類を行なった。ここではSWの調査結果でとらえた項目の分析結果である11の大項目カテゴリーを基準として、学生への調査結果から得られたSSの内容から11項目に当てはまるものを抽出し、分類するという方法をとった。

Ⅲ. 結果

1. 抽出されたスキル11項目 (表3)

スキル内容は、現在の関係を継続的なものとして維持しようとするコミュニケーションへの導入や継続のための(1)「受信・発信スキル」、身振りや視線などを活かす(2)「非言語スキル」、関係を維持し、変化させ調整していく(3)「関係の維持、調整スキル」、相手を敬う(4)「尊重スキル」、関わりに道具的な要素を活かす(5)「手段のスキル」、会話の進展を方向づけ、相互の勘違いなどを除去するための(6)「確認・修正スキル」、いま現在だけでなく長いス

表2 半構造化面接調査の質問項目

キーワード	共通調査項目 (SW・学生)	学生への追加調査項目
フェイス項目	調査月日、調査場所、年齢、性別、職業、役割、経験年数、今までの高齢者との接触経験、現在の接触頻度、高齢者の年齢層	学生へは職業、役割、経験年数ではなく、ボランティア経験の有無
気配り	困ったこと、気を配っていること、若い世代相手とは異なる対応	迷い、悩み
環境的調整	話す場合の場の設定、環境調整	
継続	良い関係を保つための留意点、	
楽しみ	嬉しいこと、楽しいこと、喜ばれる接し方	高齢者との接触によって学び取れること
トラブル	しないように注意していること、トラブルの有無、トラブルの対処方法	異なる価値観への対応
困惑	不愉快に思うこと、イライラすること	
初対面時	初対面の場合の留意点	
言語的要素	話題の選定範囲、話しやすくなるコツ、お願いや指示の場合の話し方	
非言語要素	非言語的な要素	
特性	高齢者特性の理解方法	高齢者は社会的にどうみられているか
要望	高齢者への要望	
自信	自信のあること	どのような力量を身につけたいか、将来の職業人としての理想像

表3 スキルの分類

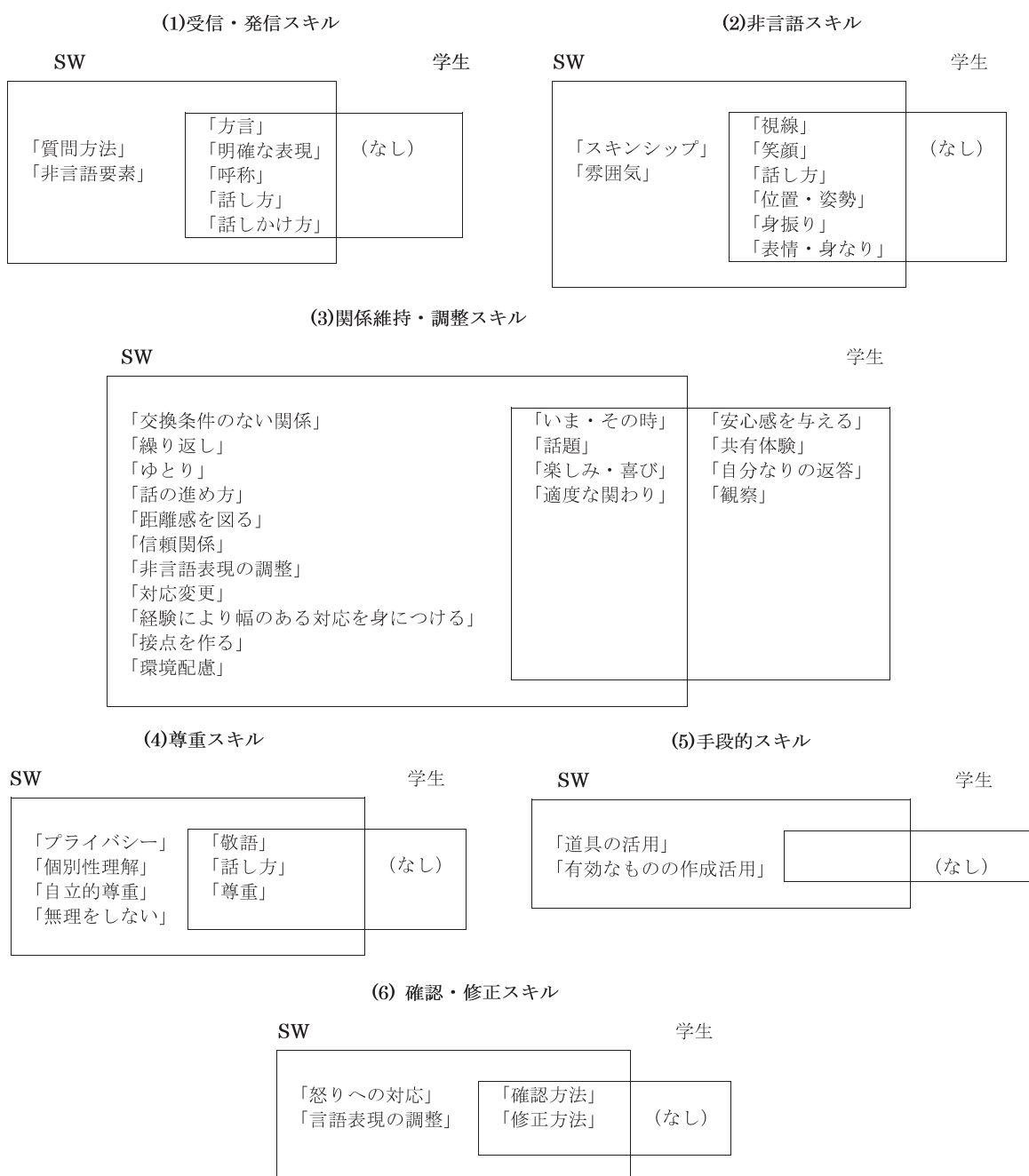
スキル内容	関わり方の取り方						環境活用			自己調整		スキル数合計
	(1) 受信・発信	(2) 非言語	(3) 関係の維持・調整	(4) 尊重	(5) 手段的	(6) 確認・修正	(7) 長期間を見込んだ	(8) 情報の把握と活用	(9) 家族地域調整	(10) 認知・解釈	(11) 自己統制	
SW	51	32	57	36	3	25	15	24	25	7	18	293
学生	22	27	57	22	0	5	2	0	1	22	8	166

パンで見守っていかうとする(7)「長期間を見込んだスキル」、相手を理解するために情報を得たり、それを活かす(8)「情報の把握と活用のスキル」、家族や地域を範疇に入れ調整を図る(9)「家族地域調整スキル」、高齢者への受けとめる姿勢が表現される(10)「認知・解釈のスキル」、自分の感情や考えを抑えるなどの(11)「自己統制スキル」である。

これらを大きく区分すると(1)－(6)までは関わりのとり方を示すものと思われ、(7)－(9)は環境を活

用し、(10)－(11)は自己を調整するための内容と理解した。スキルを示唆するものとして分類対象にしたスキルは、SWでは293(平均36.6 SD=11.77/一人当たり)、学生では166を数えた(平均20.8 SD=8.11/一人当たり)。

各スキルの具体的内容、状況の語りと考察を次に述べていく。図1は分類したスキルとサブカテゴリである。SWと学生と重なる部分は、共通して語られたスキルである。



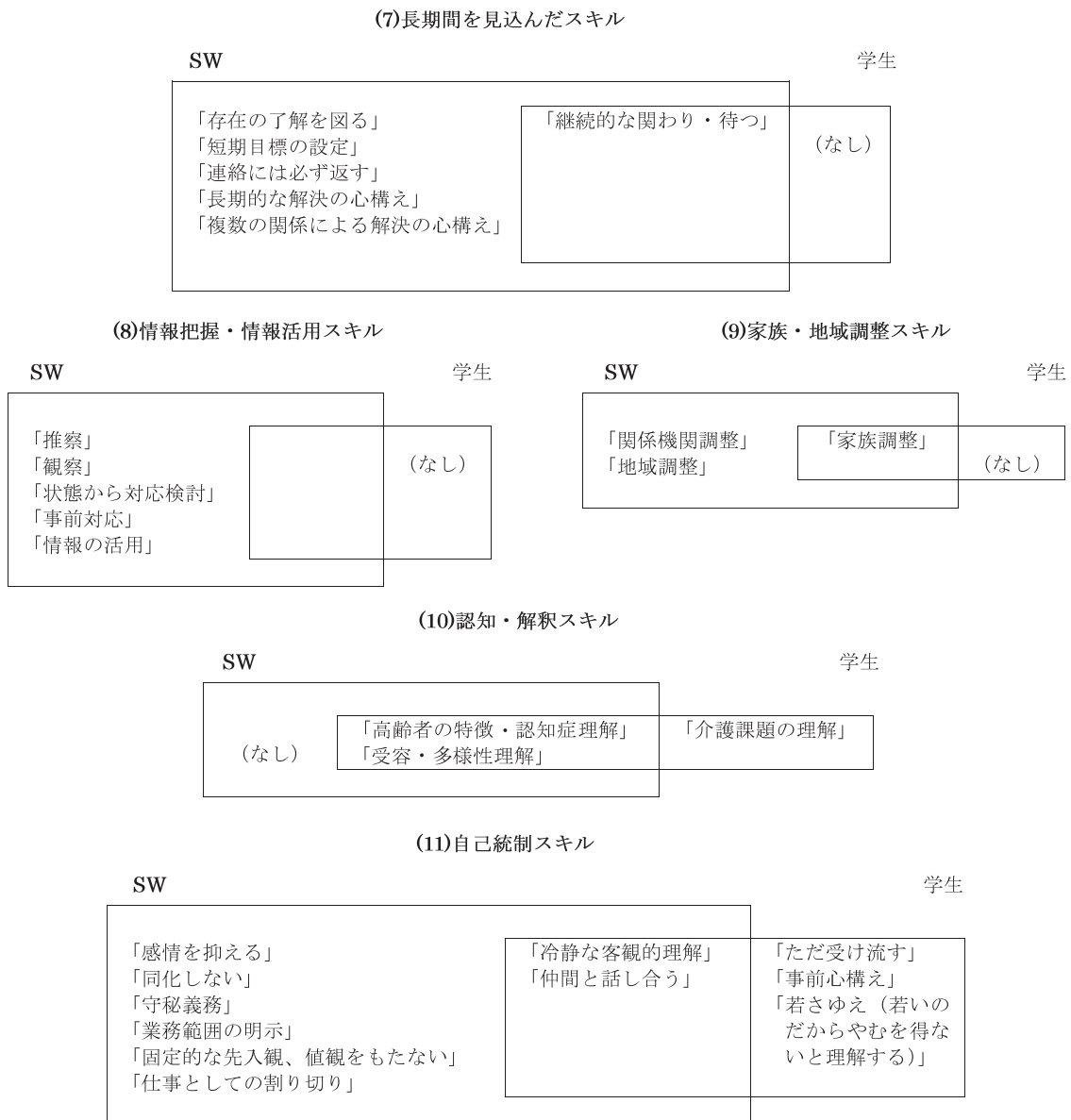


図1 SW・学生のスキル内容

2. スキル内容と具体的対応

調査結果から示された主な内容と具体的な語りの表現も交えて述べ、SWと学生との異なりをみていくこととする。内容の例示や語りの文章の()内は著者による説明である。

(1)受信・発信スキル

①受信スキルとは、相手の言動への受けとめの仕方である。SWは「訴えるような目を見逃さない」などの表情をとらえることに関する内容が示され

たが、学生からは「同じことには同じことを返してよいか」、「どの程度こちらが話してよいか迷う」などの受けとめに関する戸惑いの語りがみられた。また、学生は次のように語り、あまり話さない人との関わりを「厳しい」と感じていることを示している。この厳しさとは、話さない人と関わっていくことの難しさを述べているものと受けとめられる。

(S) とりあえず僕は、話しかけて返ってくるリアクションを見ながら、とっかかりのありそうなど

ころを、あまり（こちらから）話をはさまずに話をどんどん聞いていこうかなって思うんですよ。でも、話してくれる人ならいいんですよ。でも、話さない人だったら厳しいかなって。

- ②発信スキルは相手に向けての言動や伝えるための工夫の仕方であり、学生、SW 共通して、「ゆっくり話す」、「否定的な言い方はしない」、「方言には方言で返す」など、小カテゴリー自体は共通する内容が見られた。SW の特徴としては、「話のできにくい人には閉じた質問を、話せる人には開かれた質問をする」、「“申し訳ないですけど”、“すみませんけど”とつける」、「例を入れて説明する」、「自分の上司も心配していると伝えたり、過去にこういう人が居ると伝える」、「他の方法を示して考えてもらうようにする」など、質問や説明の方法について引き出し方の技術を多くもっていることである。また、方言にしても「世代に応じて習いながら地域独特の言葉を使う」、「お店の名前などは変わっているが昔の名前を使う」、「独特の地区名も昔の名を使い、アセスメントに活かす」など、方言の活かし方に関するバリエーションも表現されている。このような質問や説明方法の幅広さや、方言をはじめとすることばのバリエーションは学生には見られない。

(2)非言語スキル

非言語スキルは、学生、SW の双方より「笑顔で」、「目を観て話す」（目線を合わせる）などの内容がみられる。しかし、SW のSS にみられる顕著なものは、目線に関する内容である。たとえば、「同じ目線か下からの目線」、「相手より下げる」、立つ位置は「斜め45度」等、その表現内容は、学生よりも細かく、子細な表現がみられている。あるSW は、対象者の非言語的な要素や、日頃の様子と異なる動作をとらえ、その様子から身体状態が悪いことの理

解を深めるという事例を示し、言語によらない対象者理解への姿勢もみられていた。SW はスキンシップ1つをとっても「相手に合わせる」、「不安定な人には手を握る」等対象者に合わせて行なわれており、個別性の尊重も示していた。学生からはスキンシップに関する語りは示されなかった。これは、対象者との関係の親密さや直接的な介護を行なっているか否かなどの関係性の違いによるものではないかと考えられる。

(3)関係維持・調整スキル

- ①関係維持・調整スキルでは、SW も学生も関係の継続のために、または調和のある関係のために対決色を出さない方がよいという姿勢を共通して示している。それは双方とも継続的な「関わり」を持っていこうという主体的な姿勢が基本にあるからであろうと考えられる。
- ②とくにSW は「価値観の違いを把握する」、「初対面では丁寧に、後半は砕けた感じ」など、距離感をはかることや接点をつくること、対応を変更するなどの工夫を述べており、関係性という視点をもち、一方的にならないような働きかけがうかがえる。

このほか、会話については、「（前に聞いたことでも）初めての会話として受けとめる」、「認知症の度合いを考えた会話をする」、「相手の様子から触れてはいけないことを探り触れない」、「交換条件を出してはいけない」のほか、「精神的にゆったり構える」、「自分の中で好きな色、暖色をイメージしてから訪問する」、「地域を歩いて気持ちを切り替えてから訪問する」など会う前の時間の心の落ち着け方も重要であると示している。また「相手の気持ちを考えて無理をしすぎない」、「様子を見守る」、「勘違いされていることも否定しない」、「相手の様子から触れてはいけないことを探り、それには触れない」など、相手主体の会話を維持

している。

関係を深めるスキルとしては「本人の納得を重視する」、「言ったことは必ず守る」などがみられたほか、「経済的な考え方を理解した会話（お金の使い方などへの考えをふまえた会話）」、「本人の納得を重視する」、「理解度合いを測る」など、相手の認識や理解に目を向けることがあげられた。

③学生においても関係維持スキル、関係を深めるスキルはさまざまな表現がみられた。そのスキルとしては、「（2度目以降の話でも）前にも聞いたよと言わない」、「同じ話には初めて聞いたように聞く」、「同じリアクションで何回も聞く」、「安心してもらうように話を進めていく」など、関係維持、会話の進展に向けたスキルがあげられた。しかし、「悩みを相談されれば、自分なりの答えを返すが深くは介入しない」、または「職員が言っていた言い方をそのまま模倣する」という内容に代表されるように、どちらかという相手や職員の対応を意識した、受身的なスキルが目立つと考えられる。

④関係調整スキルは関係を維持するためにはかかる調整的対応についてであるが、学生の場合は「どうリアクションを返したらよいかわからない」、「自分の娘と思われてどうしたらよいか」などの戸惑い、また、「昔の話でわからないことは困るのでわからないと言う」、「死にたいと言われると“そんなこと言わんと（言わないでください）”としかいえない」などの内容であり、限界のある対応に留まる。

SW の場合は、「認知症の方には職員を変えたり、時間を変えたりしてケアする」、「会話をしながら判断能力を確認する」、「一方的に“こうなさい”的について距離を置いてしまわず“一緒に”を心がける」などがあげられ、相手への理解度を測ること、相互の距離感を意識することが留意されている。

⑤SW の特徴として、話の流れのなかで「初めは閉じた質問から具体的に聞いていく」、「人によって車（車が好きな人には）など、顔つきが変わるような話題を展開する」など、意識しながら話題や会話の内容を調整していくことが行われている。また、あるSW は「話しながら、頭のなかで次の話題や相手の様子をみたり、違うことを考える」という表現をしており、話しながらもほかの話題や話の展開内容を検討していることが述べられた。

(4)尊重スキル

①尊重スキルは相手を敬う態度や尊重して対応することである。このスキルでは、学生、SW に共通して「“おじいちゃん”“おばあちゃん”と呼ぶのではなくて、ちゃんと名前と呼ぶ（おじいちゃん、おばあちゃんとは言わない、下の名前でも嫌がる方がいるので呼ばない）」、「目上の方への言葉の使い方」（敬語を使う）など、呼称や言葉づかいへの注意をあげている。このほか、双方に、「相手の流れに合わせて会話を進めていく」（相手のペースの合わせる）など話の進め方にも相手を尊重する意識がみられる。

②学生からは「敬語」、「話し方」、「尊重」の小カテゴリーがSW 同様に抽出されたのみであったが、SW は「子どもにやって喜ばれることと、高齢者にやって喜ばれることは違うことを認識する」、「子ども扱いしない」等、広範な表現がみられた。「自分の価値観を押し付けない」のほか、「悪気が双方になくても相性が合わないことがあると理解する」、「相手の繰り返す話を大切にする」等、個人の多様性の認識、また「強制はよくない」等の管理を程ほどに抑えること、「相手に合わせてそのつど説明を怠らない」等、倫理に基づくと考えられる内容があげられる。また、「自立を阻害しない」、「自分のできることを取ってしまわな

い、「支援を急ぐものか否かを判断する」等、利用者の尊重に向けた対応等の幅広い内容が示された。

(5)手段的スキル

手段的スキルはSWにのみ、みられたものである。その内容は「道具の活用」をしたり、「関係維持のための物品」の交換をしたり、「お金の理解については収支表を書いたりして説明する」などを意図的に行っているという内容であった。学生からは手段的スキルは示されなかったが、その理由としては学生としての関係においては、何らかの情報の伝達の必要性や、説明の工夫のために何か道具を用いる必要性などに迫られないのではないかということがあ

(6)確認・修正スキル

確認・修正スキルは、学生の表現では「聞き返せないときがある」、「聞きなおすか、(もし聞いてしまったら)雰囲気が悪くなるか(ら聞かない方がいいか)を考え」、「深いところまで行って自分の考えを言わなくてはいけないところへ行くと無理」等である。この最後の内容は、次のような表現により示された。

(S) なんか話がかみ合わないなって、分からなくなったら、「ですね」、「ですね」って話を終わらせるっていうか、深いところまで行って自分の考えを言わなくてはいけないところまで行ったら、無理かなって思うので。困るんです。序盤でつまづいているから。

一方、SWのスキルのなかでは確認や修正によって、認知や理解の度合いを、コミュニケーションのなかで把握できるようにしている。確認スキルには「ポイントを抑えて確認する」、「書き込むなど口頭の確認のみで済ませない」など、確認方法に綿密さ

や確かさが感じられる。また「相手の理解力を確認せず(問わず)、自分の説明の仕方を確認する」という表現もあり、相手を追い込まない方法の工夫がみられる。また専門用語を説明しながら用いることなどが示された。修正スキルでは、SWのコミュニケーションや関係性を適宜に方向づけるための修正方法が示された。たとえば「相手の言ったことをまず受けとめ、その後柔らかく修正する」、「修正は短く」などの内容がみられる。

(7)長期間を見込んだスキル

SWからは、長期間を見込んだスキルと思われる、たとえば「相手が心をひらいてくれるのを待つ」、「時間を共有して相手の言っていることを知っていく」、「目先に目標を設定し取り組む」、「その場ですぐ決定しなくてもよいように関わる」等の内容が示され、時間のゆとりや待つという姿勢を示す内容となっている。学生の場合は「気長に待つ」、「機嫌がよくなるのをちょこちょこ待つ」等、その場面の即時的な対応であることがわかる。これは学生時代の高齢者との関わり方の制限によるものと考えられる。

(8)情報把握・情報活用スキル

学生から情報把握・情報活用スキルに分類できる内容は示されなかった。その理由としては、学生の高齢者との関わりはニーズ把握や問題の解決に向けた切迫感は強くなく、他者へ伝えるための観察の必要性がないかもしれないこと等が考えられる。

SWは「日頃と異なる言動から体調を推し量る」、「考えている様子とか(を見る)」、「相手の手の様子を見る」など、日常性にみられる差異やことば以外の、身体が発する情報も広く把握の対象となる。また、身近な話題から糸口をつかみ、会話を成り立たせていく技術が豊富である。「仕事内容から生活や経済面、プライドの有無などを推察する」、「政治の理解」、「その年代の人の暮らしぶりの理解」など巧

みに、情報把握をしていくが、相手の言動から理解のヒントになる出来事を引き出していくことが理解できた。

(9) 家族・地域調整スキル

SW は地域や家族の調整に幅広いアプローチを示した。たとえば、地域に関しては、地域住民の協力を得たり、身近な住民を人的資源として巻き込んで調整を図るなどの内容が述べられた。また、特徴的なことは、「本人ができること、家族にしてもらうことの範囲を考えて対応する」という表現にみられるように、対象者の現在の状態への支援だけではなく、その先にあり得る未来での家族関係をも視野に入れた対応が行なわれていることであった。このほか、地域にある、他の機関や他職種、他の SW の調整や活用もみられた。

SW は高齢者への対応において、個対個、時には集団内での個人へのまなざしもみられる。このように SW は、集団の力を活かした個への働きかけをも意識し、家族も他専門職も視野に入れて、自分の役割をはかるところに特徴がある。

学生の語りは多くの場合、地域や家族までは調整の対象として視野に入ってはおらず、自分の身内の高齢者を想定して答えたりしている。SW は介入を余儀なくされる仕事を行なっているが、学生はその必要性がない。その分、過度な介入や建設的な働きかけ、イニシアティブをとるなどを避ける傾向にあり、受容、傾聴といった受身的な姿勢が目立つともいえよう。

(10) 認知・解釈スキル

認知・解釈スキルについては、SW からは、先入観を持たないことや、受容すること、分析的に理解することなどが示され、対象者理解のための認知的工夫と考えられた。これらの内容からは、経験を蓄積し、対象者の多様性をよく理解していくことが、

受容の深さに関係していると考えられた。

学生からは「(高齢者は)初めて会うのに話してくれるのが自然」、「高齢者の表情は若い人と比べて豊かである」などの語りがみられた。とくに高齢者の言動については「色々な考え方として受けとめる」、「受けとめて、あとで消化する」などと述べられており、安易に否定せず幅広く様々な考え方があることを受けとめることが必要と理解している。これは社会福祉を学ぶなかで繰り返される「受容」(相手をまず受け入れること)や「個別化」(その人の生活歴と個性を受け入れること)などの重要性がスローガンの知識として学生へ伝わっていることに関係していると考えられる。しかし、「気持ちはわかりたいが食い違う時は流すこともある」、「受けとめるが心のなかでは違うと思っている」、「違うと思っても“そうですね”と受けとめる」など、そう受けとめきれない違和感を述べる例がある。このことについて、ある学生は次のように表現している。

(S) それは人はいろいろな考えを持っていると思うので、「ああ、こういう考え方」っていうか、「こう思っているんだ」と。それはそのいろいろな考え方の人として受け止めるようにしています。

また、利用者の考え方の理解のためには、「自分が生きてきただけでは足りない」、「本だけではわからない」、「実際に直接いわれたりして初めてわかる」と、経験の必要性をあげている。たとえば、ある学生は次のように具体的に述べている。

(S) 何回も相手に会って話してみたり、いろんな場面に出くわさないとやっぱり、言われるだけじゃ分からなかったん(分からなかった)ですよ。実際本人さんに、言われたりやられたりしないと。あの人はちょっとたいたたりするよって言われていたんだけど、そのニュアンスが、言っている意味が取り方が違って、「ああ、これ位がちょっと

なのか」って。だから、一通り全員というか、その人に会って話してみても対応してみても、自分なりに消化しないと（いけない）。

(1)自己統制スキル

自己統制スキルは、学生では「いらいらした時は考えないようにする」、「自分で驚かない、怒らないって決めて行ったら大丈夫」、「年下よりお年寄りに言われるのはいい（腹が立たない）」といった理解の仕方、自己統制をみることが出来る。一方、SWでは馴れ合いの関係を避けたり、親しみながら介入を控えるなどの、いわば対象者との距離の統制がみられることが特徴である。「全てを請け負わない」、「受容、傾聴はしても同化はしない」などとも述べられ、親しくありながら、客観的な視点を持つよう自らを統制していること、自らの立場を相手とは異なることに保とうとしていることが示された。

Ⅳ. 考 察

バイステックは、ソーシャルケースワークとは「クライアントと彼の環境全体とのあいだに、あるいは環境の一部とのあいだに、より良い適応をもたらすために、人間関係についての科学的知識と技術を用いながら、個人の能力や地域の資源を動員する技術（art）である（バイステック 1957：3）」¹⁾と定義づける。また、援助関係の定義として、「SWとクライアントとの間で生まれる態度と感情による力動的な相互作用」とし、「この援助関係はクライアントが彼と環境とのあいだにより良い適応を実現していく過程を援助する目的をもっている」と示している。

バイステックの7原則とは、人間が共通に持っている基本的な7つのニーズから引き出した内容である。その7つのニーズとその内容に沿った原則を整理し作成したのが、表4である。

表4 バイステックの原則と基になるニーズ

原則	原則名	ニーズ
1	クライアントを個人として捉える	クライアントは、ケースとしてあるいは典型例として、さらにある範疇に属する者として対応されることを望まない。彼らは一人の個人として迎えられ、対応してほしいと望んでいる。
2	クライアントの感情表現を大切に	クライアントは、否定的な感情と肯定的な感情、そのどちらをも表現する必要性をもっている。これらの感情には、恐れ、不安、怒り、憎しみ、あるいは自分の権利が侵害されているという感情などが含まれる。また、これらとは逆の感情も含まれている。
3	援助者は自分の感情を自覚して吟味する	クライアントは、依存しなければならぬ状態に陥ったり、弱さや欠点をもっていたり、あるいは失敗を経験しているとしても、一人の価値ある人間として、あるいは生まれながらに尊厳をもつ人間として、受けとめられたいというニーズをもっている。
4	受けとめる	クライアントは、彼らの感情表現に対して、ケースワーカーから共感的な理解と適切な反応を得たいと望んでいる。
5	クライアントを一方向的に非難しない	クライアントは、彼らが陥っている困難に対して、ケースワーカーから一方向的に非難されたり、叱責されたくはないと考えている。
6	クライアントの自己決定を促して尊重する	クライアントは、自分の人生に関する選択と決定を自ら行ないたいとするニーズをもっている。彼らは、ケースワーカーから選択や決定を押し付けられたり、あるいは「監督されたり」命令されたりすることを望まない。彼らは、命令されたいのではなく、援助を求めているのである。
7	秘密を保持して信頼感を醸成する	クライアントは、自分に関する内密の情報を、できるかぎり秘密のまま守りたいというニーズをもっている。彼らは、自分の問題を、近隣の人や世間一般の人々に知られたいとは願っていない。また、自分の評判を捨ててまで、社会福祉機関から援助を受けようとも思っていない。

1. ソーシャルワーカーのソーシャルスキルの特徴と原則

(1) バイステックの原則とソーシャルスキルのつながり

SW にまずみられる特徴として、詳細な観察と、これに基づくことばの発信、行為の発動があった。相手の状況や考え方を細やかに把握し、その時その場面での最善の関わり工夫をすることは、バイステック¹⁾のいう「受けとめる」や「クライアントの感情表現を大切にす」、「クライアントを個人として捉える」という原則を実現するスキルである。

またSWにも学生にも多くの関係維持や調整のスキルがみられたが、SWのインフォーマントは確認・修正を繰り返しながら、また状況の変化を促して日々調整を行なう。彼らのスキルの特徴として、現実的な有効性をもたらす柔軟で動的なスキルの活用をみいだした。これらのスキルは、対象者自身や、その取り巻く環境が日々変化していくことを考えると、対応において重要な視点となる。確認や修正の繰り返しは、バイステックの原則の「クライアントの自己決定を促して尊重する」を推し進める具体的なスキルといえる。

バイステックの原則には「援助者は自分の感情を自覚して吟味する」や、「クライアントを一方向的に非難しない」という内容があり、バイステックはSWが感受性をいかに働かせ、何をどのように理解し対応するかということにポイントを当てて述べている。これらの内容に、本研究でみいだした“時間の経過を伴う変化を見通すこと”や、“未来へ向けた家族関係の調整を含めて時間調整をはかること”等は、SWに自分の感情を客観的に捉え直す機会を与えるものと考えられる。また、長期的展望をもとに継続的な関わりを行なっていくことによって、相手との関わりがより双方向的になり、相手を一方向的に非難することの危険から回避できるかもしれない。それは「クライアントを個人として捉える」ことにも通じ、「受けとめる」ことにもなる。

このように、関わりやコミュニケーションを、対面しているときだけの関わりにとらえず、関わることで自分が相手と自分に生じるかもしれない変化のきっかけや変化する過程の一部であると受けとめることの重要性が本調査結果からみいだせる。会話における細やかな観察と受けとめにより発語し、柔軟に動き、調整をはかることは、相手との距離感を適切にはかることではじめて可能になる。時にSWが主導的にもなり、時には対象者の気持ちや状態に任せつつ流れや状況に追随するという“寄り添うような関わり”に切り替えるなどの内容が、バイステックの原則と根底ではつながりながら、現代の実践者であるSWの語りからみいだされたことになる。

(2) みいだされたSSから整理するSWの専門性

バイステックは、援助関係について行なった議論全体を通じて「一人ひとりのSWが、成長して獲得すべき専門家としての高潔な理想を明確にしようとした」と述べており、原則とは、SWとしての獲得すべき目標であり、またその検討の支柱であったことが理解できる。原則とはSWの福祉倫理の基盤的となる内容の1つともいえよう。そこで、福祉倫理、基礎知識、専門知識、そして専門技術の4項目の位置づけを図2のように提示したい。

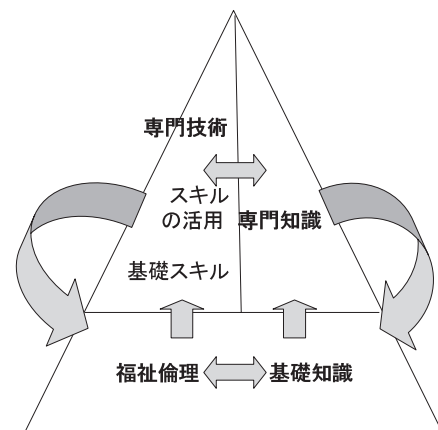


図2 SWの専門性の構成(試案)

バイステックの原則とSSに関して検討してきた結果から、さらに位置関係と関係性を考察してみたい。福祉倫理は基礎知識とともに専門性を支える基盤であると考え、底辺に位置づけた。福祉倫理と基礎知識の上下関係は、内容によって変わることがあると考え、同等の位置に配置した。福祉倫理と基礎知識の上には、専門技術と専門知識があり、これらも相互につながっていると考えられる。専門技術のなかには、1つには「基礎的な1つひとつのスキル」が存在し、それらは福祉倫理や基礎知識を土台としている。さらに基礎スキルの上には、単にスキルが個々ばらばらに用いられるものではなく、「スキルの活用」のスキルと呼べるような柔軟な使い方の技術があると考えたい。そして、専門技術も専門知識も、スキルの柔軟な使い方に応じて、また底辺に位置する福祉倫理や基礎知識に還元されるのである。これらの基礎スキルに関しては、基礎知識と対比して、基礎技術と表現できるとも考えられる。

2. 学生への養成課題

学生との対比によるスキル特徴の検討により、実践から浮かび上がったスキルから、そして、これまでの考察から、次に学生への養成課題について検討を加えていく。ここでの養成課題は、社会福祉援助技術現場実習や社会福祉援助技術演習という、より実際の大学内における演習講義の範囲における課題であり、そのほかの多様なカリキュラムが抱える課題は含んではいない。

(1) ソーシャルスキルトレーニングの有効活用

SSに着目した理由は、この手法により、関わりを具体化して技術として用いやすくなること、現実的課題の設定がしやすく、現場の読み取りの練習につなげやすいこと等である。スキルの概枠で整理していけば、関係のとり方を習得しやすく、場面に応じて、これを使ったら良いという具体的な理解を促

すこともしやすくなると考えられる。このため実践者の対応にしたがって、さまざまなSSを学習プログラム化して、SW養成において、ソーシャルスキルトレーニングを基礎的資料として活用していくことは有効であると考え。他者とグループを組み、身体全体を用いて1つひとつのスキルをまず獲得するように取り組むのである。

そのためには、実践的な要素が重視される演習講義（具体的には「社会福祉援助技術現場実習」、「社会福祉援助技術演習」など）のなかに、「スキル学習」（別の表現としては「関わりや経験の学び」としたい）の要素を明確に位置づけることが必要であろう。図2でいえば、「基礎的スキル」と「スキルの活用」のカリキュラムにおける明確化である。たとえば、ロールプレイを用いて高齢者の特性や生活実態について、指導者側が具体性をもたせたスキル学習課題を設定する。現在の養成の場では、困難事例の検討は行われているが、事例のニーズ、課題を考察しつつも、関わり方・対応策、技術を概念的、言語的にのみ学ぶことに留まりがちである²⁾。さらには実際のロールプレイによって、スキルを擬似体験的に学習したことが自分にとってどのような「経験の価値づけ」や「共有体験」になっているかを、学びのなかで言語化する機会も設けていくことが重要³⁾であろう。

(2) さまざまなスキルを複合的に用いること

本研究によれば、SWの示す各スキルは、関連性が高く、つながりをもって用いられ、その柔軟性や連鎖性が特徴であった。このことから様々なスキルを1つひとつ意識し、表現できるようにしていくことと、それらにつながりを持たせて表現していける力が重要になると考えられる。たとえば、確認をする際に、確認・修正スキルの特質をとらえて、示していくとともに、今後の見通しを大切にしておくためには、長期間を見込んだスキルを交えた対応が求

められていく。これらを生かす場面に依りて、検討していき、さまざまなスキルの複合的な活用を促進していくことが重要である。

また、1つひとつのスキルの習得や、スキルのレパートリーを拡充するところまでは比較的に見通しをもって進められるが、総合性という特性をどう学んでいくかという問題は残る。スキルの使い道、たとえば、スキルを発揮する場合と発揮しない場合にはどのような対象者または場面の違いがあるのかを考えていくような事例的検討が有効である。これは、いわばスキルの on と off のスイッチングのあり方の検討といえよう。スキルの出し具合、力の入れ加減、使わないという選択肢などについての判断力を養成していく必要がある。

また、高齢期のさまざまな喪失がコミュニケーションの形態に影響することを指摘した、ドレフアー⁴⁾は、聴力障害者とのコミュニケーション方法や、補聴器の調整方法の手順を図表化したり、心配をどのようにするタイプかを評価する尺度を示したりして、その具体的な動きの把握と自己認識を促している。動作や発話を柔軟に理解し、対応することによって、次にどのような反応が起こり得るのかを学んでいく手法や教材の開発も急がれる。

(3)多様な場面を活用すること

学生の段階では、高齢者との継続的関わりの必要性がなかったり、関わりにおいて、SW にみられるような業務的責任がない場合も多い。これらのことがスキルの経験の幅を限定してしまう可能性が高い。さらに少子高齢社会では、若者と高齢者の関わりが稀薄になる可能性も高く、世代間コミュニケーションの研究においても世代の相違点に対処するコミュニケーション技術の必要性は高い⁵⁾といわれる。もしも、世代を超えた高齢者との関わりが希薄なまま、学生が結果的にSW として業務に就いた場合、高齢者を狭い固定的な観念でとらえ、一方的

な見方だけの関わりが濃密になってしまう可能性が強いため、指導課程において、高齢者の多様性を想定できるような、そしてそのような多様性に対して幅広い対応策を具体的に学べるように提供すべきである。

そのためには、学生自らが地域的な集いの場面や地域生活の側面に触れる機会が重要である。すなわち、個別的または場面的にスキルの出し入れにどのような工夫が可能なのかを、実際のフィールドにおいて、または学習の場として地域の高齢者の集まりを設定するなどして、実際の関わりを通して学び取り、応用力を身につけるような取り組みが不可欠である。

現段階ではSW (社会福祉士) 養成の実習経験は法的に指導課程として定められた4週間(23日以上180時間)に限られるが、幅広く高齢者とともに行動したり、共通体験を通じた意見交換等の場の拡大が意図的に設けられる必要性があろう。坪内⁶⁾は、現場実習後の指導プロセスを検討するなかで「体験時間差活用」を重視している。これは実習前、実習中⁷⁾、実習後それぞれの段階において学生に感じ方、とらえ方の変化を着目させるものである。すなわち、さまざまな体験前後を丁寧に、学生自身が振り返り、考察していく作業が必要となろう。

(4)基礎スキルをその他の専門性の構成要素に結びつけること

図2によって「SW の専門性の構成(試案)」を示した。前述したように本研究の調査により提示したスキルは基礎スキルに位置する。この基礎的スキルを基盤として、その他の福祉倫理、基礎知識、専門知識、専門技術の各要素とのつながりを具体的に検討していくことは専門性を体得していくうえで大きな糧となると考えられる。

たとえば、将来を見込んだ対応がSW の特徴とすると、スキルを選んだり、使ったりまたは使わな

かったりした場合に、その先の影響をどうみるかを含めた教育もまた重要な課題になる。このことはSWが「関係性」を生きる存在であるということに深い関係がある。時として、SWがあらかじめ「自分」というものや、さまざまな援助の技法をもっていて、それらを固定的に使ってクライアントを支援していくということだけに集中的な関心が向けられることがある。佐藤によれば、これは、「ともにいる」ことをできにくくしている一因である⁸⁾という。ここでいう「ともにいる」とは、柔軟に対象者を理解し、ともに時間と場を共有して、ともに生活を改善していくことを連続させていくという意味深さを示している。相手を固定的にみてしまわないことはSWにとって重要な視点といえる。固定的な見方に

陥る時、一緒にいても“ともに存在する”ことにはならないのである。

このような概念的な内容を、養成において学生へ伝達するには、ニュアンスの微妙さや説明の難しさなど多くの困難を抱えると危惧される。この場合は、たとえば「関係維持・調整スキル」や「尊重スキル」などのスキル習得とともに、関係づくりにおける倫理感やあるべきとらえ方をつなげて学ぶように、また時には倫理的課題を意見交換に用いることができるように、指導者があらかじめ設定していくことが重要である。このような基礎スキル以外の専門性の要素といかに具体的に結びつけながら、養成にスキル学習を活かすかが今後の課題になると考えられる。

引用文献および注

- 1) Felix P.Biestek, S.J. (1957) : The Casework Relationship. 尾崎新ほか訳 (1997) ケースワークの原則－援助関係を形成する技法－、第2版、誠信書房：3-4、212、275
- 2) このようなことについて足立らは「援助や処遇をいきおい“技術”や“理論”としてとらえ、それをいわば、既知として援助技術といわれるものの内容やその技術の展開過程をただ理論的に説明し、伝達することにしばしば違和感を感じてきた」と述べている (足立叡 1996 : 20-21)。
- 3) 体験の言語化の重要性については、坪内が自己形成の視点から研究し教員の側からの意図的な介入の必要性を述べている (坪内千明 2005 : 64-73)。
- 4) Barbara Bender Dreher (1987) Communication Skills for Working with Elders, Volume Seventeen in the Springer Series on Adulthood and Aging, Springer Publishing Company, New York : 22、33
- 5) 吉田薫、横山奈緒枝、細川つや子、下村文子、田中共子 (2005) 大学生による高齢者との対人関係の困難に関する原因認知、岡山大学大学院科学研究科紀要、19 : 127-139
- 6) 坪内千明 (2003) 実習後グループによる学生の省察を促す指導プロセスの展開、社会福祉学 Vol.43-2 : 67
- 7) 現在のSW (社会福祉士) 養成における実習カリキュラム (社会福祉援助技術現場実習) は大学での90時間の事前事後学習と現場実習180時間で構成されており、2006年8月現在、時間数の修正について検討が続いている。
- 8) 佐藤容子 (2003) 仲間から拒否される学習障害児への社会的スキル訓練、行動療法研究 28、2 : 111-121