

## ソーシャルワーカーとしての アイデンティティの芽生え

— 社会福祉実習教育を通しての一考察 —

神波幸子, 谷口純世, 金田千賀子

### Establish Identity as a Social Worker

— Analysis of Field Work Practicum in Social Work Education —

Sachiko Kounami, Sumiyo Taniguchi and Chikako Kaneda

**要旨:** 福祉実践において、ソーシャルワーカーとしてのアイデンティティを確立することは重要である。本研究では、社会福祉実習教育において、学生のソーシャルワーカーとしてのアイデンティティがいつどのようにして芽生えるかを明らかとすることを目的としている。アイデンティティの芽生えのひとつの機会として、本研究は社会福祉援助技術現場実習に着目し、学生のアイデンティティの芽生えの形成プロセスと、それを促進するポイントについて考察した。研究方法としては、T大学、M大学における学生の「実習ふりかえりシート」を用い、グランデッドセオリーの援用による分析・考察を行った。その結果、アイデンティティの形成プロセスは4種5段階に分けられることが明らかとなり、また、事例研究からは学生によるアイデンティティ形成プロセスの進捗や程度の差が明らかとなった。この結果に基づき、実習教育の役割、実習教育における教育体制や教育内容の今後のあり方等について報告している。

**Keywords:** ソーシャルワーカー, アイデンティティ, 教育システム,  
スーパービジョン  
social worker, identity, educational system, supervision

#### 1. はじめに

2003年度の社会福祉系学部・学科、大学院卒業生の進路調査をみると、4年生大学（89コース：社会福祉士・精神保健福祉士・介護福祉士の併修を含む）5,126名のうち主な進路先をみると、老人福祉施設・事業が1,399名（27.3%）、医療法人1,309名（25.5%）、知的障害者援護施設・事業509名（9.9%）、児童福祉施設・事業407名（7.9%）、老人保健施設327名（6.4%）などの順となっている。職種では相談援助1,636名（39.2%）、介護1,509名（36.2%）、その他343名（8.2%）などの順となっている。<sup>註1)</sup> これらの学生が福祉職に就くきっかけの多くは、大学での社会福祉援助技術現場実習科目（以下実習という）の履修である。この科目の履修がのちに、福祉職への進路を決定するきっかけとなっている学生もいる。実習を通して福祉職を選択した学生は、実習期間中に利用者・現場指導者・職員・教員・スーパービジョンの仲間などから内的・外的に何らかの影響や気づきを受けて、専門職者としてのアイデンティティが芽生え、福祉職に就きたいと考えるにいたったのではないかと思われる。

そこで本研究では、学生のソーシャルワーカーとしてのアイデンティティの芽生えが、実習プロセスにおいてどのように内的・外的に変化・成長していくかを見ていきたいと考えた。筆者らは、

学生のソーシャルワーカーとしてのアイデンティティの芽生えを学生の「実習ふりかえりシート」を通して分析、考察し、その形成プロセス、社会福祉実習教育体制の構築とそのための工夫・配慮及び社会福祉実習教育（以下実習教育という）の役割について報告する。

### （１） 研究の目的

社会福祉専攻の学生は、主にフィールドスタディー、ワークキャンプ、ボランティア、実習という様々な方法で福祉のフィールドを体験する。その中でも実習は、学生なりにソーシャルワーカーとしてのアイデンティティを持つきっかけを得るのではないかと考える。そこで、実習教育が学生のアイデンティティの芽生えにどのような役割を果たしているのか、また、どのようなプロセスを経てソーシャルワーカーとしてのアイデンティティを持つにいたるかを実習の一連の過程（実習前～実習初期～実習中期～実習後期～実習を終えて）を通して、その成長・変化・芽生えを考察する。

#### 【T大学・M大学の实習教育の体制について】

##### ① T大学

実習を必須科目とし卒業の条件としている。2年生の9月末に実習事前指導として3日間の実習オリエンテーションを行う。クラス別に9名の教員（非福祉系教員を含む）が実習を担当し、個別面接・実習先選択・決定を行う。3年生で30日間の実習を行う。また234名の学生を3名の福祉系教員がスーパービジョンを行う（次年度より9名の実習担当者が学生の話の聞くという体制で非福祉系教員も参加する体制をとる）。

##### ② M大学

社会福祉コース31名を福祉担当教員3名で担当する（このうち4名の福祉建築コースの学生を含む。この年次の学生は、福祉建築コースの学生も履修可能であったため）。2年生の7月に見学実習のオリエンテーションを行い、8月に3日間の見学実習（6分野）を行う。2年生の後期から週1回3年生の体験実習に向けての実習オリエンテーション及び体験実習を1日行う。体験実習後希望実習分野及び希望担当教員のアンケートを実施しその後、担当教員別に個別面接の実施・実習先の選択・決定を行う。3年生では5日間の体験実習・週1回のスーパービジョンを行う。また、3年生の9月末に4年生の実習に向けて3日間の実習オリエンテーションを実施。希望実習分野及び担当教員のアンケートを実施、担当教員別個別面接の実施・実習先の選択・決定を行う。4年生に28日間の社会福祉実習と週1回スーパービジョンを行う。

T大学・M大学とでは学生の定員規模や社会福祉実習の体制が大きく異なっているため、実習に関する学生の認識は多少異なるかもしれない。共通点としては、学科開設の初めての実習学生であるということである。

### （２） 研究方法

T、M大学で神波が担当した69名（男子52名・女子17名）のうち「実習ふりかえりシート」提出者53名（男子38名・女子15名）が自由記述したものを時期ごとにコード化し、カテゴリー化するというグラウンデッドセオリーを援用した方法で分析した。

## 2. アイデンティティ (identity) の定義

社会福祉士のアイデンティティは、社会人入学、編入、通信制養成校などを考えるとそのアイデンティティは出自専門職によるところが大きいと思われる。そのためここでは、入学当初より福祉を専攻している学生及び福祉系の短大・専門学校から編入してきた学生を対象として、彼らが実習という科目を履修し、現場実習の過程で、どのようにアイデンティティを持つにいたるかをみていく。

一般にアイデンティティとは、「自己意識（自己像）の連続性と不変性の感覚に基づいて生じる主体的な意識であって、そこから安定と自尊の感情も伴うようになる。同一性とは、人間が社会の中で自己実現の可能性を展開していくという自己像に根拠をもっている。ワーカーそしてクライアントがこうした同一性に立脚点をもつことによって問題解決への糸口が開かれる」。<sup>註2)</sup> また、「社会生活の中で、ある個人が変化、成長しながらも基本的には同一で連続しているという感覚つまり、自分は自分であり、真の自分は不変であるという感覚を意味する」。<sup>註3)</sup> と定義されている。また、アイデンティティを確立するための条件としては、専門職者としての文化（価値・倫理を含む）、専門知識による権威、社会的評価と承認、倫理綱領、体系的理論が求められる。<sup>註4)</sup> このうち、実習生に求められるものは恐らく基礎的レベルでの専門職者としての文化（価値・倫理を含む）の習得であり、実践と理論との統合ではなかろうかと考える。

そのため筆者らは、学生のソーシャルワーカーとしてのアイデンティティとは「福祉分野で、または生活問題を抱えた利用者及び家族に対して、何か役立つ存在になりたいと感じるようになること」を意味することではないかと考えている。そして、実習教育の役割は、学生が実習先で、どのように福祉的なものの見方・考え方（倫理・価値）を身につけるかにあり、これは実習先の指導者と大学の教員とのスーパービジョンによるところが大きいと考えている。

### 3. 実習生のアイデンティティの芽生えとその形成プロセス

#### (1) 実習ふりかえりシート

実習のふりかえりを、実習オリエンテーションから事前訪問まで・事前訪問後・実習初期・実習中期・実習後期という時間の流れにそって自由記述されたものをグランデットセオリーを援用して分析すると、「心配・不安」、「慣れ・ゆとり」、「気づき」・「ふりかえり」、「変化・芽生え」にカテゴリー化され、さらにこのカテゴリーは大学、実習先、期間、自分自身、利用者、職員等の項目にカテゴリー化することができた。

#### (2) アイデンティティの芽生えの形成プロセス

実習を5段階の時間的流れの中で分析した結果、アイデンティティの形成プロセスは、①「漠然とさまよう時期」、②「自分中心の段階」、③「実習生から利用者への一方通行のかかわり段階」、④「実習生と利用者との相互の関わり段階」、⑤「実習生から援助者への芽生えの段階」の5段階をたどることが明らかになった。また、段階が進むにつれて「心配・不安」が減り、代わって「慣れ・ゆとり」、「気づき・ふりかえり」、そして「援助者としての変化や芽生え」へと学生の関心をもつ対象や、援助に関する考え方や態度が変化していくことが分かった。その中でも自分自身や利用者についての変化は大きい。これを実習時期の段階と重ねていくと次のようである。（表1参照）

##### ① 漠然とさまよう時期（実習オリエンテーション・事前訪問前まで）

実習オリエンテーション・事前訪問前の時期においては、漠然とした不安にさいなまれている時期で、その矛先をどこに向けているかが解る。その矛先は「大学（教員を含む）」や「実習先（施設・機関など）」、「自分自身の内的感情」などに向けられている。「大学」に対しては、大学の実習姿勢や事務手続き上の問題で①実習先の決定がうまくいかない（なかなか決まらない・希望実習先の抽選にもれた・決定していたのに取り消されたなど）、②大学の講義を長期欠席すること、などである。これは実習が公欠と認められつつも他教科の教員の理解が得にくく、公欠代替のレポートの提出に関するトラブルなどである。また、この段階は、実習先を訪問していないため、学生の主な情報源は講義・書籍や担当教員による個人指導などである。このため多くの学生は実習先決

定後も実習先・実習先の指導者・利用者・実習期間など、実習にかかわる人、事柄に対して不安を抱いている。たとえば「実習先（職員を含む）」に対しては、実習先の雰囲気や分野ごとの利用者の状況や実習内容などで、未知の領域に対するわからなさ、想像できないことへの苛立ちを感じている。この段階での学生自身の内的感情は、①漠然とした不安、憂鬱感、嫌悪感で何となくうつろで、ふわふわしている、②実習先へ適応できるかどうかわからない。具体的には「何から手をつければいいのかかわからない」、「何をしたらいいのかかわからない」、「何ができるのかがわからない」、「知識、技術がない」、「現場で働けるのか」、「迷惑をかけるのではないか」などをあげている。大学では実習準備として、実習オリエンテーションを実施するにもかかわらず、実習に関する基礎的部分の習得ができずに漠然とさまよう学生がいるという現実がある。

実習先の利用者に対しては、①具体的なことが不明確である、②かかわりがわからない、などを心配している。

職員に対しては①具体的なことが不明確なこと（実習指導者が誰なのか、毎日指導者が代わるのかなど）、②実習先の指導者や職員へのかかわり方がわからないなどである。

一方で、実習先に高校在学時にワークキャンプ行ったことのある学生や高校・大学在学中にボランティアを体験した学生、実習先決定後に何度も実習先に足を運んでいる学生などは実習に対する期待感（わくわくする、うれしい、すごく楽しみ）が大きい。

## ② 自分中心の段階（事前訪問後）

この段階では、漠然とした不安・憂鬱感・嫌悪感を引きずりつつも、「心配・不安」がより具体的になり、その矛先は、主に自分自身に向けられる。しかもこれらは事前訪問時の実習先の印象（自己イメージとのギャップ）や実習先の指導者や職員の対応（厳しい、きつい、冷たい）や言葉によって学生の感情が左右されるようである。また、事前訪問後の学生自身の気持ちは①実習指導者とコミュニケーションがとれない、②質問ができない、③この指導者の下でやっていけるだろうか、④要求される知識がない、⑤事前訪問でのカルチャーショック、⑥実習プログラムがない、⑦利用者に会えなかった、⑧建物が古い、などでより心配・不安が具体化する。そして実習先から事前訪問を断われた学生にとっては、より実習前の心配・不安をつのらせている。この段階での自分自身の内的感情としては①何ができるんだろう、②自信がない、③やっていけるだろうか、という気持ちを抱いている。

逆に事前訪問をきっかけとして、①実習先を見ることにより意欲が出た、実習がより身近なものになった、勉強しよう、学ぼう、楽しみだ、やる気がでた、頑張るぞという気持ちをもつ学生、②実習の目標が見える、③雰囲気（明るい・親切）が分かるという学生もいる。このことから、事前訪問での実習先の雰囲気、現場指導者・職員の対応や施設・機関の印象など、その第一印象が学生の実習に対する気持ちを大きく左右し、その後の学生の実習への取り組みにより心配・不安をつのらせ意欲を失う者と、逆にやる気など意欲をもつ学生とに分かれる。

## ③ 実習生から利用者への一方通行のかかわり段階（実習初期）

この段階では、実習生として利用者や職員に対しての自分の行動、かかわりが、「～してあげる」立場に終始して、空回りしている段階である。この段階では、実習が辛いと感じる学生と、かかわりが持てない学生でも楽しいと感じる学生とに分かれる段階とも言える。

辛いと感じる学生は、学生の自信のなさや戸惑いというものから自らの実習態度、実習内容などの心配・不安で、たとえば、①何をすればいいのか、②何をしているのか分からない、③何をしたらよいか分からない、④能力がない、⑤周りの評価が気になる、⑥精神的に疲れや緊張、当惑、怖さがある、⑦気持ちだけが先行する、などである。

利用者との関係では①かかわり方がわからない（痴呆性＜認知症＞高齢者、知的障害児・者、子

どもなど)、②会話が續かない、③同じ人ばかりにかかわっている、④利用者の状況への対応(暴言・暴力、徘徊、感情失禁)が分からない、怖い、などである。これは、利用者に対応・対処できない出来事に出会うと、自分が「～してあげる」ということさえもできずに辛さを感じる学生も出てくる。職員との関係では、指示されないと動けない辛さ、情けなさをあげている。

また、かかわりは持てないけれども、①利用者の顔と名前を早く覚えよう、②子どもの好きな遊びを早く覚えよう、③毎日が新しい発見、楽しい、④利用者を見守り、できないことをサポートしよう、⑤声かけが大事だ、⑥積極的に声をかけよう、などと個々の利用者に応じた援助があることに気づいたり、実践し始めたりする段階でもある。一方的ではあるが、実習への取り組みへの意欲を見せる学生で、これは、実習先の雰囲気や1日の流れが分かることや、利用者や職員の名前と顔が一致したり、声かけができるようになったりするなど「慣れ・ゆとり」を感じ始めることにも関係している。しかし、この時期のかかわりは、あくまで実習生が主体で、利用者主体ではないという特徴が見える。

職員に対しては①職員の名前を覚えてゆとりがでてくる、②いろいろな職員に声をかけて楽しいと思うなどをあげるようになっていく。

この段階での学生は、良いことのみではなく、自分の至らない点も含めて気づきやふりかえりができるようになってきている。

#### ④ 実習生と利用者との相互のかかわり段階(実習中期)

この段階では「心配・不安」、「慣れ・ゆとり」、「気づき・ふりかえり」の категорияにおいて「～に対するかかわり」から「～との関わり」へとその質が変化する。たとえば、「心配・不安」の自分自身の項では、①自分は役立っているのか、②実習ノートの書き方はこれでいいのか、などである。利用者の項では、利用者との関わりや、利用者への行為はこれでいいのかと心配・不安になるようである。これらの自分自身に抱いていた心配・不安ごとは、徐々に利用者や利用者のニーズを理解したいといった意欲や焦りへと変化していく。

また、この段階での、「慣れ・ゆとり」の面がより具体的に出てくる。「慣れ」の自分自身の項では、①1日の流れが理解できるようになる、②環境や雰囲気に慣れた、③利用者の特徴が理解できた、などをあげ、利用者の項では、利用者といかにコミュニケーションができるようになったことをあげている。また、「ゆとり」の項では、①実習に集中できる、②周りが見えるようになる、③自分のペースがつかめ、落ち着いた行動がとれるようになる、④今自分がすべきことが分かるようになる、などをあげている。その他に、実習内容が無事こなせるようになることをあげている。これは、現場指導者や職員から指示された内容を確実に消化することで精一杯な状況をも意味しているのではないかと考えられる。

そして「気づき・ふりかえり」の「気づき」の項の自分自身では、「利用者と一緒に楽しんだり達成感を感じている自分への気づきをあげて、利用者の項では、①利用者から観察されている②利用者から試されている③利用者から力づけられたなどをあげている。そして「ふりかえり」の自分自身の項では①自分の援助の適切性や態度(利用者との距離をおいている自分、職員の仕事が見れていない自分など)②実習の成果はどうか③目標をもって行動しているかなどをあげている。

その他としてこの段階から、①福祉職に就きたい、②もっと利用者とかかわりたい、話したい、体験したい、③明日は利用者となんか話をしようかと思いつく、④自分で考えて行動する、⑤失敗を恐れなくなっている自分、などソーシャルワークに必要な積極性があらわれるなどの「変化」が見えてくる段階である。

また、この実習中期は「慣れ・ゆとり」が生まれるとともに実習学生としては、①気持ちにゆるみが出てきたり、②適当に実習をしてみたり、③利用者に対して敬語を使わなくなったり、④職員から

注意されることも多くなる時期である。

⑤ 実習生から援助者への芽生えの段階（実習後期）

この段階は実習生から援助者への芽生えの段階であるとともに、実習で学生が習得したものが学生の日常生活に浸透していく段階である。まず、実習学生としては、①大学で学んだかかわりの基礎知識「待つ」・「共感」などの意味を実践現場で実感することができたり、②利用者の行動を「何故だろう」という視点から考え、行動の意味を考えるようになったり、③他職種に興味を抱いたり、④利用者の真のニーズに気づけるようになったり、⑤自分なりに工夫しながら関わられるようになるなどの変化が見られる。

さらに、利用者・職員とのかかわりを通して得た①人と別れるという辛さや、淋しいという気持ち、②人に励まされるという気持ち、③自分のことを理解してもらおうという気持ち、④人に対して優しくなっていく気持ち、⑤人から信頼されるという気持ち、などが自分の生活に浸透しつつあることに気づき、学生が大きく成長、変化する段階でもある。これらのことを通して、自己とソーシャルワーカーとしての自己のあり方や存在の意味を見出したり、実習体験を通して①福祉職に就きたい、②人を幸せにする仕事をしていきたい、③よりよい援助がしたい、などソーシャルワーカーとしてのアイデンティティが芽生えている。

学生のソーシャルワーカーとしてのアイデンティティの芽生えは、上記の各段階を経て獲得されていることがわかる。しかし、この獲得プロセスの進捗やその程度は学生一人ひとり異なっているということ認識する必要がある。たとえば、学生によっては、実習中にすべての段階を経ることのできる学生もいれば、途中の段階で実習を終える学生もいる。変化・芽生えの項でもソーシャルワーカーとしての芽生えと言えるものと、広い意味での援助職に対する芽生えと受け止められるものもある。現実では、社会福祉士の養成課程であっても、福祉職を目指して入学した学生もいればそうでない学生もいる。そのため、その動機づけによる差がみられるのもやむをえないかもしれない。また、実習によって対人援助職である福祉職への適正の有無に気づく学生や実習によって福祉職に開花する学生など、実習によっていろいろな気づきができることも実習の大きな意義と言える。

表1 実習生のアイデンティティ芽生えのプロセス

		1.オリエンテーション ～事前訪問まで	2.事前訪問後	3.実習初期	4.実習中期	5.実習後期
		漠然とさまよう段階	自分中心の段階	実習生から利用者への 一方通行の かかわりの段階	実習生と利用者の 相互の かかわりの段階	実習生から援助者への 芽生えの段階
心配・不安	大学	① 実習先の決定がうまくいかない(未決定、抽選外れ、決定後の変更、希望との適合性など) ② 大学の講義を長期欠席する	① 大学からの連絡不足があった			
	実習先	① 具体的なことが不明確である(雰囲気、種別、内容など)	① 事前訪問がない ② 雰囲気が分かる(カルチャーショック、古い、暗いなど) ③ 実習プログラムが用意されていない			
	実習期間	① 長期間つづくか	② 長期間やれるか			
	自分自身	① 漠然とした不安、憂鬱がある(自信がない、実習への嫌な気持ちなども含む) ② 実習への不安がある(何が出来るか、知識・技術不足、未知の実践・場、現場で働けるのか、実習先へ適応できるかどうか、迷惑をかけることなど)	① 漠然とした不安がある(自信がないも含む) ② 実習への不安がある(実習先担当者・配属先の決定、何が出来るか、知識不足など) ③ 緊張感が増している	① 不安がある(何をすれば良いか、何をしているのか、周りの評価、能力不足など) ② 精神的疲れや緊張、当惑、怖さがある ③ 気持ちだけ先行している ④ 指示されないと動けない	① 実習ノートの書き方が分からない ② 自分は役立っているかという不安がある	
	利用者	① 具体的なことが不明確である ② かかわり方が分からない	① 利用者とは会えなかった	① かかわり方が分からない(会話や顔菜<認知症>、知的障害、子どもへのかかわりなど) ② 利用者の状況への対応が分からない(暴言・暴力、徘徊・感情失禁など)	① かかわり方・行為が分からない	
実習先の指導者	① 具体的なことが不明確である ② 接し方が分からない	① 対応が厳しい、冷たい	① 指示されないと動けない			

		1.オリエンテーション ～事前訪問まで	2.事前訪問後	3.実習初期	4.実習中期	5.実習後期
慣れ・ゆとり	大学					
	実習先		① 実習先を見ることで意欲がで てくる(がんばろう) ② 雰囲気分かる(明るい、親 切など)	① 雰囲気が分かる(あたたかい など)	① 雰囲気やカラーが分かる	
	実習 期間					
	自分 自身		① 意欲が増加する(がんばろう) ② 目標が見える	① 職員や利用者の名前を覚え てゆとりが出てくる ② いろいろな人に声をかけて楽 しく思う	① 1日の流れが理解できるよう になる ② 実習に集中できる ③ 利用者の特徴が理解できる ④ 周囲が見えるようになる ⑤ 落ち着いた行動が取れるよう になる ⑥ 自分からのかかわりができる ⑦ 今すべきことが分かる ⑧ 実習内容が無事こなせる	
	利用者		① 様子を聞く ② 様子を見る	① やさしいことが分かる ② 仲良くできる ③ 利用者を知り、話すことが できる	① 互いにかかわることができる ② 利用者からかかわりがある	
実習先 の指導者	① 実習先の指導者のかかわり がある(指示や打ち合わせな ど)	① 雰囲気が分かる(親切、感じ が良い、明るい、若いなど) ② 事前知っている(ボランティア 活動など)	① 仲良くできる ② 話ができる			
気づき・ふりかえり	大学			① 自分のイメージとの違いに気 づく		
	実習先					
	実習 期間					
	自分 自身		① 勉強不足に気づく	① 勉強不足に気づく ② (指示)待ち姿勢の自分に気 づく	① 楽しんだり達成感を感じたりし ている自分に気づく ② 自分のペースをつくることが できる ③ 自分の援助の適切性や態度 をふりかえる ④ 目標の見直しをする ⑤ 実習の成果を感じる	① 自分の援助の適切性につい て考える ② 実践と大学での学習とがつか がる
利用者			① 利用者を知り、話すことの楽し さを知る ② かかわりへの工夫をする(利 用者に応じたかかわりや、利 用者との問題の共有化、さま ざまな利用者とのかかわりな ど) ③ 想像から現実の実践への気 づきがある	① 利用者からの力づけに気づく ② 利用者から観察されているこ とが分かる ③ 利用者から試されていること が分かる	① 利用者からの励ましに気づく	
実習先 の指導者			① 話をすることの楽しさを知る ② (指示)待ち姿勢の自分に気 づく			
変化・芽生え	大学					
	実習先					
	実習 期間					
	自分 自身				① さらなる実践への意欲や焦り がでてる ② さらなる利用者の理解への意 欲がでてる ③ 利用者の真のニーズへのか かわりを目指す ④ 失敗を恐れない自分になる ⑤ 自分で考えて行動できる ⑥ 明日の実践を思い巡らす ⑦ 福祉職就職の希望がでてる	① 常になぜだろうという気持ち を持つ ② 自分のことを理解してもら おうと思う ③ 人から信頼されるということ について考える ④ 人に対して優しくなる ⑤ 実習継続の希望がでてる ⑥ 別れの辛さを感じる ⑦ 福祉職就職の希望がでてる
利用者						
実習先 の指導者						

4. 事例

次に学生のアイデンティティ獲得過程について、3つの事例をとおして具体的にそのプロセスを分析する。

(1) 事例1 (実習先：特別養護老人ホーム)

事例1では、実習に行くこと自体に心配・不安を持っており、それは実習先への漠然とした心配・不安として現れていた。実習先の方針で事前訪問を行わなかったため、その漠然とした心配・不安を引きずったまま実習に臨むことになった。その結果、実習初期において、自分自身や利用者、実習先の指導者に心配・不安が向けられている。

実習の中期では、利用者とのコミュニケーションが取れる自分自身に自信が付き、失敗を恐れない自分になったという表現をしている。また、実習中期では、「職員から学ぶだけでなく自分で考えるようになった」という学生の記述により、受身の実習からの打破が感じられる。

実習後期を迎えると、学生は実習の手ごたえを自分で感じ、「実習している結果が出ているという実感」という言葉でそれを表現している。そして「福祉隣接領域の他職種に対する興味」を示している。また、実習を終えて、達成感と自分自身の勉強不足を振り返っている。

(2) 事例2 (実習先：特別養護老人ホーム)

事例2では、オリエンテーションの説明において、実習のイメージなどが理解できなかったことや、実習先が決まるのが遅かったことなどが、「本当に実習に行くことができるのか」といった心配・不安となっていた。その後、事前訪問を終えて、実習先に対する心配・不安は取り除かれたものの、「自分が30日間やってけるのか」という自分自身に対する心配・不安にその質は変化していった。

実習初期では自分自身の学習不足を痛感したものの、それは心配ではなくむしろ、学習不足であるという自分への気づきであった。

実習中期では、「利用者と話せるようになった」、「周囲が見えてきた」という実習への慣れが垣間見られ、後期になると「福祉の仕事に就くのもいいと思った」「福祉に対する印象を変えてくれた」といった変化が福祉職への意識の変革に繋がっていた。

(3) 事例3 (実習先：特別養護老人ホーム)

事例3では、実習先を思い通りに決められなかったことに対する不満と苛立ち、そして決まった実習先でうまくやっていけるかという心配・不安を事前訪問に行く前に感じていた。そして、緊張感を持って事前訪

表2 事例1

		オリ～事前訪問	事前訪問後	実習初期	中期	後期
心配・不安	大学					
	実習先	■				
	実習期間					
	自分自身			■		
	利用者			■		
	実習先の指導者			■		
慣れ・ゆとり	大学					
	実習先					
	実習期間					
	自分自身					
	利用者				■	
	実習先の指導者				■	
気づき・振り返り	大学					
	実習先					
	実習期間					
	自分自身					
	利用者					■
	実習先の指導者					■
変化・芽生え	大学					
	実習先					
	実習期間					
	自分自身					■
	利用者					■
	実習先の指導者					■

表3 事例2

		オリ～事前訪問	事前訪問後	実習初期	中期	後期
心配・不安	大学					
	実習先	■				
	実習期間					
	自分自身	■	■			
	利用者					
	実習先の指導者					
慣れ・ゆとり	大学					
	実習先					
	実習期間					
	自分自身					
	利用者				■	
	実習先の指導者				■	
気づき・振り返り	大学					
	実習先					
	実習期間					
	自分自身			■		
	利用者					■
	実習先の指導者					■
変化・芽生え	大学					
	実習先					
	実習期間					
	自分自身					■
	利用者					■
	実習先の指導者					■



間に行くが、自分を表現できずに、漠然とした心配・不安をそのまま抱いて帰ってきている。

実習初期、中期、後期を通して、一連の心配・不安は拭い去れず、空回りしている自分への苛立ちを自己嫌悪という言葉で表している。また、実習が終わる時点で、「伝えたいことを伝えられず、やりたいことをやれないまま終了した気がする」「後悔」とその思いを表している。この事例では、福祉を学ぶ学生としてのアイデンティティの芽生えまで到達せず、また他の事例にあったような、慣れやゆとりというカテゴリーに分類されるような表現もなかった。

3事例をあげて、具体的に学生のアイデンティティの芽生えまでのプロセスを追ってみたが、どの学生も同じようにその段階をたどるわけではなく、なかには自分に対するネガティブな感情を最後まで持ち続け、後悔するという事例も見られるように、実習が必ずしもアイデンティティの芽生えにいたるとは限らないことが明らかとなった。3事例ともに、特別養護老人ホームを実習先としているにもかかわらず、その内容やアイデンティティの芽生えのプロセスには差が見られた。また、事前訪問の有無が学生の心配・不安感と期待感の変化に繋がる

可能性があり、事前訪問を行わなかったために、オリエンテーションから引きずった心配・不安を実習初日まで持ち込む事例からは、その重要性が感じられた。

実習教育に携わる教員は、福祉専門職者として歩もうという学生のアイデンティティの芽生えを育む部分を支えている。そのため、そのプロセスでは、大学側の実習体制のあり方や、実習教育に携わる教員の指導姿勢が問われることになる。そのためには、学生が実習をしていくプロセスの中に、アイデンティティを促進するポイントがあると考えられる。

これらを踏まえて、本研究では学生へのオリエンテーション～事前指導までの期間からはじまり、実習を終えるまでにどのような視点で学生を指導していけばよいのかを以下のように整理した。

(4) 小括

① 実習オリエンテーションから事前訪問まで

この期間では、適切な時期までに学生の意向を尊重した実習先の決定を目指すことや、実習のために長期間大学の講義を欠席することへの対応を学科の責任において、大学全体に周知させる方法をとると同時に、理解と協力を得られるように働きかけをすることが大切である。また、学生には、実習以外の履修科目への実習中の対応について周知徹底させる。

実習を担当する教員間の連絡が密になるようにし、月に1回程度は連絡会などを持つことが必要である。また、教員、実習助手、現場指導者の3者の連絡システムの確立が必要であろう。

一方で、学生の理由なき漠然とした心配・不安(実習に対する憂鬱感・嫌悪感などを含む)などは、個別に早期発見し、個別指導で対応していくことが求められる。このため、この時期に行われる実習オリエンテーションと個別指導(個別面接)の役割は大きい。学生が実習先を訪問した施設、職員、現場指導者などに対する第一印象に左右されているため、学生の事前訪問前には、大学側と実習先との連絡・連携を密にしておく必要がある。

表4 事例3

		オリ～ 事前 訪問	事前 訪問後	実習 初期	中期	後期
心配・ 不安	大学					
	実習先	■				
	実習期間					
	自分自身	■	■	■	■	■
	利用者			■		
	実習先の指導者					
慣れ・ ゆとり	大学					
	実習先					
	実習期間					
	自分自身					
	利用者					
	実習先の指導者					
気づき・ 振り返り	大学					
	実習先					
	実習期間					
	自分自身					
	利用者					
	実習先の指導者					
変化・ 芽生え	大学					
	実習先					
	実習期間					
	自分自身					
	利用者					
	実習先の指導者					

## ② 事前訪問後

事前訪問を終えたあとには、学生からの報告を聞き、適切な指導をする。事前訪問の際に感じたマイナスイメージの払拭できない場合には、個別に対応する。イメージが先行するあまり、実習嫌いにつながる場合もあるからである。また、実習先から計画書の再提出を求められる学生がいるときは、その対応も必要である。

## ③ 実習初期

実習が始まり、慣れない環境のもとに置かれた学生は、多くの場合、空回り状態や指示まち状態である。このため、できる限り週1回大学に戻り、スーパービジョンに参加し、自分自身を客観的にみつめ、実習内容を振り返り、また、仲間や教員から助言や支持を受けるなど、実習への意欲が再びもてるような場の設定も大切である。

## ④ 実習中期

「～に対するかかわり」から「～とのかかわり」へと質的に変化する時期なため、大学におけるグループスーパービジョン、個別スーパービジョン、ピアスーパービジョン等、学生に合わせたスーパービジョン体制を整える役割が実習担当教員にはあるだろう。また、内容によっては、実習先の指導者にスーパービジョンに参加してもらうことも、学生には有効かもしれない。学びを促進させる大学及び教員側の対応の重要な時といえる。

## ⑤ 実習後期

大学で学んだことを実践の場で確認し、統合していく時期といえる。また、学生によっては、「将来福祉職に就こう」と意を固める者や、それほどではないが「ボランティアをやってみよう」とか、「ホームヘルパー等の福祉関係の資格とりたい」など、実習をきっかけとして自分を活かす道を模索しようとする学生の姿が見られる時期でもある。このため、この時期では学生ごとの実習への気づきやふりかえり、変化に焦点を当てた個別スーパービジョン及びグループスーパービジョン、または実習ノートを効果的に活用していくことが望まれる。

## 5. まとめ

社会福祉士に期待される資質として1999年「福祉専門職の教育課程等に関する検討会」の報告では、①生活上の援助を必要としている者及びその家族が抱えている問題を的確に把握し、適切な相談援助技術を活用して必要な援助を提供し、その人がその人らしく生きられる環境、福祉環境を創ること、②具体的な援助過程において人権の尊重、権利擁護、自立支援等の視点にたった相談援助ができること、③他の保健医療従事者などと連携し、協働して援助ができること、④資質の向上を図るために自己研鑽とともに後進の育成に努めることなどの4つをあげている。

残念ながら、筆者らがこれまで社会福祉士（ソーシャルワーカー）養成教育に従事した経験からは、大学の学部教育でこれらの資質をすべて兼ね備えた人材を輩出しているとはとても言いがたい。

実習教育では、学生が現場で専門職者としての倫理・価値、専門的知識・技術を学ぶことや自己覚知することを目的としている。しかし、学生の現状は、村田の言うように「与えられた問題には正確にすばやく答えることはできるが、みずからの問いを発すること、問題そのものを問いただすこと、状況に新しい視点を導入すること、わき道にそれること等の主体的、批判的、創造的、遊戯的な発問のスタイルについてはほとんど学習の機会も訓練も与えられないことがない」<sup>注5)</sup>ため実習教育の目的に沿っての自らの課題・問題意識を持ってない、見出せない学生もいる。その一方で、実習をきっかけとして自己を見つめ、利用者の問題を主体的に考え、試行錯誤しながらかかわりを見出し、今の利用者の置かれている環境に疑問を持つ学生などもいる。実習に臨む学生の意識や姿勢

は千差万別であると言える。そのため、学生のもつ力や課題や問題意識を引き出せるように、学生をエンパワーしていくことも実習指導する教員の大きな役割ではないかと考える。実習を支える核は大学における実習事前・事後指導、すなわちスーパービジョンである。このスーパービジョンの場は、村田の言う「みずからの問いを発すること、問題そのものを問うこと、状況に新しい視点を導入することなどの主体的、創造的な発問のスタイル」<sup>注6)</sup>を養う場であり、学生が実習現場での体験を通して得たソーシャルワーカーのアイデンティティの芽を育む場でもある。学生のアイデンティティの芽生えは、大学における実習体制を適切に構築することで展開し、教員・実習助手・実習先の指導者との連携システムを円滑に遂行することにある。また大学と実習先が共働して学生の実習指導に当たることが重要なのではないかと考える。

実習は、実習後の学生の生活にも影響を与え、浸透している。たとえば、①人に対して優しくなれる、②別れの辛さ、③人から信頼される、などのように、自分の進路や人生観、生き方などにも何らかの影響を受けたとしている。これは「実習ふりかえりシート」の「実習を終えた現在の気持ち」の項でも見られ、たとえば、①実習が生き方のエネルギーとなった、②自分の人生観が変わった、③今まで気づけなかった自分に気づいた、④偏見がなくなった、⑤自分の気持ちに変化するということに気づいた、などをあげている。そして、福祉方面の就職活動、国家試験に頑張ろうという新たな意欲を持つ者、福祉を将来の仕事にしたいと考える学生、福祉の仕事に就きたい、福祉のどの分野にも通じるホームヘルパーの資格をとりたいなど実習によってステップアップする気持ちを抱く学生も少なくない。実習は肯定的な側面ばかりではなく、なかには否定的な出来事や感情に取り込まれる学生もいる。この場合は、大学、実習先の指導者、学生、スーパービジョンの仲間が互いにどのように向き合うかが課題となる。しかし実習教育は、アイデンティティの芽生えの形成とともに、実習先での生活・相談場面で遭遇すること、できること自体が、実習の大きな意義と言えるのではなかろうか。このため、教員は、この実習教育が学生に内的・外的にどのような影響を与えるかも熟知しながら指導にあたり、学生・教員・実習助手・実習先の指導者が個々の学生にそったかかわりと指導体制・連携が大切なのではないかと考えている。

#### 引用文献

- 注1) 社団法人日本社会福祉教育学校連盟・社会福祉法人全国社会福祉協議会中央福祉人材センター、社会福祉系学部・学科、大学院卒業生の進路等調査報告書－2002年度・2003年度合本－。社団法人日本社会福祉教育学校連盟・社会福祉法人全国社会福祉協議会中央福祉人材センター、p.34-35. 2004.
- 注2) 日本社会福祉実践理論学会編、改訂版 社会福祉実践基本用語辞典。川島書店、p.1. 1998.
- 注3) 中央法規出版部編、新版 社会福祉用語辞典。中央法規、p.1. 2002.
- 注4) 社会福祉・医療事業団 平成13年度長寿・子育て・障害者基金「特別分」助成事業。実践的スーパービジョン研修・養成事業報告書。社会福祉法人上越老人福祉会、p.13. 2002.
- 注5・6) 村田久行。社会福祉実習教育の理念についての一考察－「個」の形成と確立を求めて－。日本社会福祉実践理論学会研究.4. p.25. 1996.

参考文献

- 原千恵子. 社会福祉領域におけるアイデンティティ形成と職業選択について(2) - 青年の職業選択とアイデンティティ形成 -. 山野研究紀要. 9,65-69. 2001.
- 井上由美子. 新福祉論へのアプローチ(1) - ソーシャルワーカーとしてのアイデンティティ形成におけるフィールドワークの役割 -. 九州保健福祉大学研究紀要. 3,125-132. 2003.
- 河野貴代美, 神波幸子. 社会福祉実習について パート3 - 実習における学生のストレスからみた一考察. 帝京平成大学紀要. 13(2),27-33. 2001.
- 岡本民夫. 社会福祉教育の国際比較 - アイデンティティ形成とカリキュラムの構造(特集大学における社会福祉教育のグランドデザインを描く) - 実践と理論をつなぐために. 社会福祉研究. 86, 45-52. 2003.
- 鈴木麻郁. 社会福祉実習生の不安について. 東洋大学社会学紀要. 40(3),151-172. 2003.
- 日本ソーシャルワーカー協会調査研究委員会編. ソーシャルワーカー - 新介護システムにおける社会福祉課題 ソーシャルワーカーとしてのアイデンティティ. 4. 1996.