

## チームアプローチによる社会福祉援助技術演習の授業展開

——カリキュラム改訂をふまえて——

上田 智恵・太原 牧絵・溝渕 淳

### 0. はじめに

周知の通り、平成21年度より、社会福祉士養成のためのカリキュラムが改訂されることとなった。中でも、「相談援助実習」（旧「社会福祉援助技術現場実習」）および「相談援助実習指導」（旧「社会福祉援助技術現場実習指導」）、そして「相談援助演習」（旧「社会福祉援助技術演習」）については、指導者および授業担当者に関する要件が設定され、授業時間数も定められることとなった<sup>(※1)</sup>。

本学ではここ数年、「社会福祉援助技術演習」を3年次生に対し週1コマ、60時間分実施していたが、今回の改訂により、今後は「相談援助演習」を2年次前期より4年次の前期にかけて週1コマ、150時間分実施することとなる。実にこれまでの2.5倍の量の演習が課せられることになるわけである。

そこで本報告では、これまで3年間にわたり「社会福祉援助技術演習」の中で展開してきた授業内容を紹介するとともに、今後の「相談援助演習」において求められる授業内容について考察を加えていきたい。

### 1. 改革の概要

冒頭に挙げた内容以外にも、厚生労働省より出された社会福祉士養成課程における教育内容等の見直し案に基づく今回のカリキュラム改訂には、多くの特徴がみられる。まず、今回の改訂では、「相談援助演習」と「相談援助実習」との相関関係が明確に打ち出されており、演習は常に実習および実習指導の進捗状況をふまえて展開されることが必要とされている。また、こ

れまで「社会福祉援助技術演習」で展開されていた内容、すなわち「自己覚知」、「基本的なコミュニケーション技術の習得」、「基本的な面接技術の習得」などの多くについて、なるべく「相談援助実習」の実施前に学習を終えておくことが求められている。さらに、「個別指導並びに集団指導を通して、具体的な援助場面を想定した実技指導（ロールプレイング等）を中心とする演習形態により行うこと」および「総合的かつ包括的な援助及び地域福祉の基盤整備と開発に係る具体的な相談援助事例を体系的にとりあげること」が求められており、より実践的かつ具体的な現場の状況や、今日的な事例に即した演習の展開が求められるようになった。すなわち、社会的排除、虐待（児童・高齢者）、家庭内暴力（D.V）、低所得者、ホームレス、その他の危機状態にある相談援助事例（権利擁護活動を含む。）…といったものであり、現代社会において社会福祉の貢献が求められている諸問題について、網羅とはいかないまでも、うまく掻い摘んで取り上げた感がある。また、それぞれの事例については、インテークから終結にいたるまでの諸段階における具体的な関わりを想定した実技指導が求められており、アウトリーチやチームアプローチ、ネットワーキング、社会資源の活用・調整・開発など、地域の広がりを意識した支援展開に関する実技指導までもがこれに含まれている。

一方、上記の事例検討とは別に、地域福祉の基盤整備と開発にかかる事例を活用することが求められており、地域住民に対するアウトリーチとニーズ把握、地域福祉の計画、ネットワーキング、社会資源の活用・調整・開発、サービ

スの評価などについての実技指導を含むことが求められている。

今回の改訂では、以上の具体的事例にもとづく実技指導にかかる内容についても、なるべく「相談援助実習」の前に行うことが望ましいとされている。そして、「相談援助実習」の後には、実習における学生の個別的な体験を視野に入れながら、集団指導や個別指導による実技指導を行い、相談援助に係る知識と技術について個別的な体験を一般化し、実践的な知識と技術として習得できるような授業展開が求められている。

## 2. 改革の印象

この改訂の目指すところは、より専門的で、かつ、充実したソーシャルワーカー養成であることは疑いない。現に、授業の目標では「社会福祉士に求められる相談援助に係る知識と技術について、実践的に習得するとともに、専門的援助技術として概念化し理論化し体系立てていくことができる能力を涵養する」ことが掲げられている。これをうけて、大学教員の側にも一定の研修制度が設けられるようになった<sup>(※2)</sup>。

これらの流れをふまえて考えさせられるのは、「このプログラム改革は、社会福祉士の専門性としてどのようなものを目指しているか」という点である。私たちが折にふれて言及しているとおり、ソーシャルワーカー養成において、現在においても「ジェネリック」と「ジェネラル」の両概念がいまだに混同されているという現実があるように思われる<sup>(※3)</sup>。1922年のミルフォード会議で確立されたジェネリック概念は、学校や病院、司法など、当時さまざまな分野で活躍していた「ソーシャルワーカー的な人材」に見られる、あるいはそれらの人材に求められる共通の視点、知識および実践のあり方に関するものであった。そしてこのジェネリックな資質の上に、各分野の特性に応じた視点や知識、実践のあり方、すなわちスペシフィックな資質が求められるとされた。そのような意味において、ジェネリック概念はソーシャルワーカーにおけ

る専門性の必要最小限を示すものであり、いかにその専門性を開き込み、確立させていくのかという考えのもとで発想されたものであるという点で、最大公約数の特性を有している。それはいわば、「最大公約数としてのソーシャルワーク」である。

一方、1970年代以降に確立されたジェネラル概念は、利用者を取り巻く生活上のあらゆる要素をいかに包括・統合していくのか、という発想を根本におく。ジェネリック概念においては、ソーシャルワーカー的な人材の共通部分を抽出するという発想であったものが、ジェネラル概念では、ソーシャルワーカーはもちろん、医師や看護師、その他のありとあらゆるスペシフィックな専門職を動員して、包括・統合的な支援システムを構築することが目指される。したがって、消極的につながりを見いだすのではなく、むしろ積極的につながりを構築していく姿勢が目指される。そのため、最小公倍数の特性を有しているのである。それはいわば、「最小公倍数としてのソーシャルワーク」である。図1に示されるように、ジェネラルは、ジェネリックおよびスペシフィックの上位概念として考えられる。

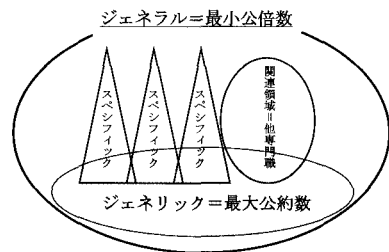


図1 ジェネリックとジェネラルの関連性

以上の点をふまえ、今回の演習・実習のカリキュラムを概観したとき、ジェネリック概念とジェネラル概念の混同がみられるように思われる。今回の改訂をふまえて、日本社会福祉士養成校協会を中心に、スクールソーシャルワーカーの認定についても模索がされはじめている<sup>(※4)</sup>。それは、大学教育をベースに、いくつか

の科目を受講して単位を取得し、実習をすれば認定されるというものである。

このような経緯を概観したとき、大学教育が扱う範囲はあくまでも図1における「ジェネリック」の部分であり、スクールソーシャルワーカーの認定は、その上位に位置する「スペシフィック」の部分に該当する、ということが目論まれている、ということになるだろう。実際、アメリカでは、学部レベルでジェネリックな部分を扱い、大学院レベルではスペシフィックな教育がなされているわけであり<sup>(※5)</sup>、日本の専門職育成もこの方向を目指しているのではない、あるいは、その方向にむけて舵を取ったのではないかという推測も成り立つ。

しかし、先ほど見たように、相談援助演習の中で扱うことが求められる事例はきわめて高度なもの（いわゆる「多問題家族」の事例など）といわざるをえず、ジェネリックな素養の上にスペシフィックな能力をもってしても対処できないのではないかと思えるものが多い。また、地域社会に積極的に働きかける技術の習得にも大きな期待が寄せられているという点において、「ジェネラル」の要素を大きく踏まえたカリキュラムが組まれていることは否めない。

以上の点をふまえて、ここでは次の通りいくつかの疑問点をあげておきたい。

- ① いまだ「ジェネリック」と「ジェネラル」に混同が見られること
- ② ①に見られる混同に付随して、教育カリキュラムのプロセスに混乱が見られることである。

①については、ジェネリックの最大公約数的な性格とジェネラルの最小公倍数的な性格とが、いまだ明確でなく、区別されていないことがいちばんの原因であろう。本学の在学生もしくは有資格者の卒業生等に話を聞いた際<sup>(※6)</sup>にも、結局のところ、ソーシャルワーカーはいわゆる「なんでも屋」であり、利用者との基本的な信頼関係構築から、地域への啓発活動にいたるまで縦横無尽に動き回る存在であるというイメージ

はつかめていても、それぞれの活動の意味や位置づけといったものが曖昧なままである場合が多い。それらについてはいずれ稿を改めて論じることにはしたが、いずれにしても、基礎的な関わりを結び、人や資源を「つなぐ」ことに主眼をおいたジェネリックなソーシャルワークと、より広い視野をもちながら、人や資源に変化をもたらし、地域社会を巻き込んだ支援システムを構築するジェネラルなソーシャルワークとが混同されたままカリキュラムが組み立てられた印象は否めない。

②については、①の混同がそのまま、教育カリキュラムのプロセスにも影響を与えていることの示唆である。今回の改革では、先に見たように、より専門的な技術の向上に力点が置かれた結果、非常に複雑かつ多様な問題に関する総合的な事例研究をなるべく実習へ行く前に終えてしまわなければならない、といったカリキュラムが提示されている。しかしそれでは、基本的な人間関係トレーニングやコミュニケーションスキルの習得に関して、それほど力を入れなくて構わない、といった印象を与えることにもなりかねない。

今回のカリキュラム改訂にともなって、教員の側にも研修が課されるようになったことは先にも触れた。もちろん、教育機関によっては、事例を全く扱うことなく、面接やコミュニケーションスキルの習得のみに終始する援助技術演習を実施していることがある、ということも伝え聞く。また、そういった授業が社会福祉のプロパーではない教員によって実施されていることも少なくなく、批判の対象とされてきたという経緯もある。しかし、だからといって基本的な人間関係トレーニングやコミュニケーションスキルの習得を犠牲にしてまで、社会福祉の専門性（これ自体についても、まだ曖昧な理解しか得られていない）を高めるための教育へと通り一遍にシフトさせていくことについては疑問が残る。

さらにこの点については今ひとつ、現在の大

学教育全体の傾向が影響している部分があるのではないだろうか。いわゆる「全入」時代にあつて、社会福祉という分野を超えたあらゆる学問領域において、学生の初年次教育の重要性が論じられている。その流れの中で、あらゆる大学がオリエンテーションの位置づけにある授業や基本的な人間関係トレーニングなどの授業を、学部学科を問わず初年次に開講するという例が少なくない（本学もその例に漏れない）。そのような意味においては、基本的な人間関係トレーニングやコミュニケーションスキルの習得はいまや社会福祉分野の教育だけのものではなく、大学全体として取り組まなくてはならないものになったといえる。

しかし、そのような状況であっても疑問は残る。第一に、筆者らが知る限り、本学や近隣の大学において、このような初年次教育のプログラム構築に社会福祉教育・研究者の貢献があまり見受けられないことである。本来、このような部分にこそ、社会福祉教育・研究者が積極的に貢献することが求められるように思われるが、やや影が薄いのではないかという印象を抱く。また、第二に、基本的な人間関係トレーニングやコミュニケーションスキルの習得について、大学全般における初年次教育で求められるものと、社会福祉の専門職を養成する際の基礎として求められるものが完全に一致するものではない、ということがある。これらをより理解するために、図2を見ておきたい。

図2はカリキュラム改訂前と改訂後の時間配分を簡単に示したものである。筆者らの見解では、改訂前に時間数は増えたものの、それは、地域への働きかけおよび事例検討の時間数が増

えたことの影響が多いと思われる。逆に基本的な技術訓練の時間、すなわち、基本的な人間関係トレーニングやコミュニケーションスキルの習得に要する時間は、少なくなっている（もちろん、教員の工夫次第によってその時間を補うことはできる）。その不足分については、初年次教育の中で補うことが可能ではある。しかし筆者らは、今回のプログラム改定案に示された教育内容について、これらを相談援助実習の実施前に終えておかなければならない、という前提に立ったとき、基本的な人間関係トレーニングやコミュニケーションスキルの習得にかかる時間はむしろ減少したと考える（図2のグレーの部分で示される）。

これら以外にも、まだまだ今回のカリキュラム改訂には問題があるように思われるが、時間数の純増や少人数クラスでの実施などが事実上義務化されたという点については大きな進歩である。実際に授業を進める中でこれからも多くの課題が生じることになるとは思われるが、試行錯誤を繰り返しながら、授業の質をより高いものにしていかなければならないだろう。

### 3. 本学科での授業実践例

最後に、これまで「社会福祉援助技術演習」の中で取り組んできた内容について若干提示し、今後の改訂後カリキュラムへの検討の端緒としていきたい。

#### (1) 授業形態について

本学の社会福祉援助技術演習は3年次に週1コマ分実施されている。年間60時間ということで、他大学と比較すると少ない時間設定となっているといわざるをえない。他大学では3年次

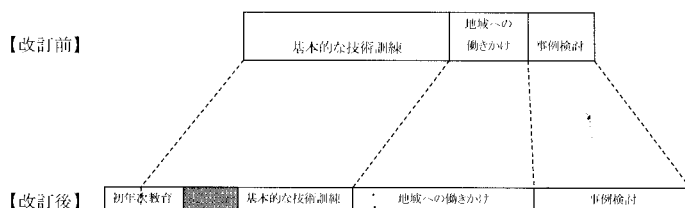


図2 演習カリキュラムの変遷

に2コマ連続で実施（年間120時間）したり、2年間にわたり実施したりといった例が見られる。また、本学科では1年次に「社会福祉演習」といった形で、初年次教育を兼ねた科目が用意されており、これをトータルでみるといった見方でもできる。いずれにしても前述したように、新カリキュラムで事実上義務化された時間数と比較しても少ないものとなっているのが事実である。

今年度の取り組みとして特に力を注いだのは、教員の側における、授業へのチーム・アプローチである。筆者のうち一人はかつて大学院生時代、演習授業のチームアプローチを実施しており、それを報告としてまとめたことがある<sup>(※7)</sup>。その利点として、

- ①授業の進め方や内容について、多面的な見地から検討することが可能になること
  - ②チームの一員が授業に学生と同じ立場で参加するため、学生の目線から授業の評価や検討、改善などが可能になること
  - ③チームのメンバー同士が授業の進め方について、相互学習する場となること
- などがあげられる。

実際には、他業務との兼ね合いもあり、常に本報告の執筆者が3名とも出席できていたわけではないが、授業担当者（溝渕）を中心に、助手2名（上田・太原）の内どちらか1名は授業に参加するという形が実現していた。

## （2）カリキュラム内容例①

例年取り組んでいるものとして、学生が実習で体験した「生きた事例」を題材として、学生がグループをつくってそれらを検討し、相互にアドバイスしていくという演習を行っている。本学の実習は6月と11月の2回、約2週間ずつに分かれて行われるが、この事例検討は前期・後期の実習後に大体3～4コマ分の時間をとって実施される。改訂されたカリキュラムにおいても、実習後に「相談援助に係る知識と技術について個別的な体験を一般化し、実践的な知識と技術として習得できるように、相談援助実習

における学生の個別的な体験も視野に入れつつ、集団指導並びに個別指導による実技指導を行うこと」が求められている。この事例検討は結果としてそれを先取りした一例となったといえるだろう<sup>(※8)</sup>。

実習中に学生がとまどったり考えさせられたりした事例について、「(客観的な)内容」「そのときの気持ち」「どうしていきたいか」を記し、グループ内のメンバーに資料として提供する。と同時に、場面の理解を促進するため、その状況を絵に記しておく。メンバーはあらかじめ事例に目を通しておき、発表者が絵などを活用しながら、詳細な状況を解説する。メンバーは質問等をしながら、詳細な状況をより明らかにしていき、情報の共有を行う。そして、「どうしていきたいか」に焦点をあて、各メンバーからのアイデアを募ったり、対処法などについて皆で考えたりしていく。最後にメンバーからのアイデアをまとめ、自分自身の気づきや考えさせられたことなどをふりかえりとして記す…といったプロセスでこの事例検討は展開される。グループのメンバー全員の分について、順番に検討を行っていく。

学生のふりかえりを見ると、事例検討する中で、他のメンバーが実習を行った施設の状況を知ることができ、また、一つの問題について多面的な検討ができることへの評価が見られた。さらに、次の実習では試してみたいなどの評価も得られた。助手2名も折を見てグループに参加し、アドバイス等を行った。担当者が強調した点は、①ともすると、難しい事例などは一人で抱え込みがちであるが、施設はチームプレイで動いているのであり、実際に解決する際もチームでの情報共有と協力が不可欠であること、②ここでのチーム体験を原型として職場でのチームプレイなどにも活かしてほしいということであったが、これらの点についても納得し受け入れてもらえた旨の評価をもらった。

逆に、グループによって進行状況が異なる点、教員の参加がまだ積極的とはいえず、とまどっ

てしまうことがあったとの評価もあった。これらの評価には1クラスの学生数の多さ(本年度は60名程度であった)ということが大きく影響しているようにも思われる。先述したように、少人数での実施が事実上義務化されたことで、これらの問題はある程度解決していくように思われるが、教員の積極的な参加や示唆の必要性なども含め、より授業展開の工夫をしていきたい。

### (3) カリキュラム内容例②

後期授業の後半は、いつも地域福祉援助技術の基礎についての演習を実施している。これについても、改訂後のカリキュラムで大幅に時間の増加が見込まれると考えられている部分である(図2参照)。カリキュラム内容例①で見たように、60名という学生数の多さのため、実際に地域に出たのフィールドワークは難しかった。これには本授業の時間数の少なさも影響している。

そこで、学生の組み合わせによって任意に作られた7桁の数字を郵便番号になぞらえ、その郵便番号が示す市町村について、基礎情報や地域の福祉の特色などについてグループで調査をし、模造紙にまとめ、発表するという形式をとることにした。助手2名も学生のグループに参加した。また、市町村の基礎情報や福祉の特色について、動機付けのないまま調査していくことは難しいので、老老介護にともなう殺人事件の事例を提示し、この事件に登場する人物を指定された市町村の中で支援するためにはどのようなサービスが必要であるのか、という形で調査してもらうことにした。

指定された市町村について、どのようなデータを抽出すればよいかなどについて学生は話し合い、インターネットなどで検索し、最終的には模造紙にまとめた。また、発表方法としては、「ブース方式」をとった。各グループが自分たちのブースに模造紙を貼り付け、説明をするとともに、他のブースも見回りながら説明をうける、という方式である。この発表方式をとった

ことについては、時間の制約があったことも理由であるが、他ブースのプレゼンテーションなどを通じて相互学習することも目的となっており、学生のふりかえりを見ても、「勉強になった」「他グループのプレゼンテーションの方式から得るものがあった」などの感想をもらった。また、総じてグループで一つのものを仕上げるという活動の中で、協力することの大切さなどを学ぶ機会になったとの評価を得た。

一方で、グループによって進行状況が異なる点や教員の側の指示不足については、この演習内容においても学生から指摘のあったところである。この点については、来年度以降、改善していかなければならない。



図3 発表の風景①



図4 発表の風景②

先述したように、この授業においても時間と人数の制約があったことは否めない。少人数のクラスであった場合、おそらく可部の町を舞台

に、実際にフィールドワークを行いながらまとめる、といったことが可能であったように思われる。安全面の配慮等もありこれまで実現できなかったが、少人数クラスでの実施が事実上義務化された際には、これらフィールドワークの機会が増すのではないかという期待を抱くことができる。また、このワークにおいては、地域のアセスメントまでしかグループ活動が実施できなかったというのが実際のところである。事例に対する支援計画をどのように立てるのか、あるいは、事例に登場した高齢者との面接場面をロールプレイで再現し、その後の支援展開などについても、各自がいろいろな専門職を演じながらケースカンファランスを実施し、考えていく…など、それまで積み重ねてきた演習を総合的に展開していくような授業方法なども考えられる。これらについても、授業時間数の増加が事実上義務化されたことを受け、今後授業展開の中に取り入れることに期待が持てる。

#### 4. お わ り に

これまで述べてきたように、今回のカリキュラム改訂については、その理念や内容のバランス等に課題も多い。しかし、実習も含め、演習の授業を展開する上でその時間数と1クラス毎の学生の人数が事実上義務化されたことは、これまでの授業の中で担当者らが感じてきた困難を考慮に入れた場合、歓迎すべき改訂であったといえる。

しかし、これらの改訂事項はあらゆる社会福祉系の学部や学科に一律に適用されるものであるがゆえに、そこでの教育の内容の充実度が、そのまま、学生の質、ひいては大学の質を直接示す指標にもなる。私たち担当者はこの点に留意しながら、今後も演習授業の発展に力を注いでいきたいと思う。また、今回実施したチームアプローチについては、担当者および助手の双方にとって、カリキュラムの多面的な検討や、

授業展開方法の習得などの面で非常に効果があった。このような、教員の側における授業の展開方法の工夫についても、なるべく継続して実施していくとともに、何らかの成果として結実させていくようにしていきたい。

#### 【註】

- ※1 カリキュラム改訂の内容については、すべて、厚生労働省より出された「社会福祉士養成課程における教育内容等の見直しについて」（平成19年12月）を参照している。
- ※2 この研修については平成20年度から実施されている（関東・関西・九州）。平成21年度には北海道・東北・関東・中部・関西・中国・九州の各地区で実施される予定である。
- ※3 溝渟淳「ソーシャルワークの課題と目的」 太田義弘他編著『ソーシャルワーク実践と支援科学—理論・方法・支援ツール・生活支援過程—』相川書房（2009年4月刊行予定）所収を参照のこと。
- ※4 社団法人日本社会福祉士養成校協会「スクールソーシャルワーカー養成課程認定事業の創設について」（2008年10月1日）および資料を参照。
- ※5 アメリカのソーシャルワーカー養成については、宮本義信『アメリカの対人援助専門職』ミネルヴァ書房（2004）を参照した。
- ※6 本学科では平成19年度より、卒業生・在学生を対象として、社会福祉現場で働く者同士の意見交換の場を持っている。これは人間福祉学会と同時に開催されている。本年は平成21年2月8日に実施された。今後ともこの活動を継続させ、あるいはより発展させていく予定である。
- ※7 溝渟淳『「創造する楽しさを伝える授業」への試み～5年間の活動を通じて～」龍谷大学社会学部学会『龍谷大学社会学部学会ジャーナル 龍論』創刊号（2002）pp.114-121
- ※8 実習で体験した内容についての事例検討を通じた学生の気づきなどについて、佐藤俊一は非常に興味深い考察や研究を行っている。佐藤俊一『対人援助グループからの発見』中央法規出版（2001）、佐藤俊一『対人援助の臨床福祉学』中央法規出版（2004）などからは多くの示唆を得た。