

原 著

## 学生の対人援助観にみる現場体験の意義 — 『基礎実習』履修学生のインタビュー調査を基に—

荒木 剛\* 通山 久仁子\*\*

### 〈要 旨〉

本研究は、福祉の現場体験を通して形成された学生の対人援助観の内容を明らかにし、そこから現場体験の意義をとらえていくものである。また、本研究を通じて学生に現場体験を回顧させ、気づきや視点の意識化を図っていくことを目的とする。

データの収集は、2008年度『基礎実習』履修学生25名を対象に半構造化インタビューにより行った。収集されたデータは質的に分析し、対人援助観の内容を明らかにしていった。その結果、学生の対人援助観は「利用者との関係構築に向けた視点」「利用者理解に関わる視点」「援助関係に関する視点」「対人援助を行う際の視点」「対人援助職に関する視点」という5つのカテゴリーと35のサブカテゴリーに整理された。

また、対人援助観からみた現場体験の意義として、(1)利用者との関係構築に向けた創意工夫の実践、(2)利用者観の変化、(3)対人援助を行う際の専門的視点の芽生え、(4)対人援助の魅力と大変さの実感が明らかになった。

キーワード：基礎実習、現場体験、福祉専門職、対人援助観、質的分析

### I 研究の背景

本学科の履修科目に『基礎実習』が設置されてから2年が経過した。『基礎実習』は福祉専門職養成課程における導入教育として位置づけられ、早期の段階で対人援助の実践現場を体験的に学ぶことを目的としている。この間に62名の学生が『基礎実習』を履修し<sup>1)</sup>、本人が希望する施設において実習を行ってきた。

昨年、筆者らは『基礎実習』の成果を明らかにするために、『基礎実習』履修者へのインタビュー調査を実施し、現場体験で得られた学びについて分析した。その結果、学生からは現場体験に基づく様々な学びが示され、また、学習意欲や福祉専門職への動機づけが高まるなど、『基礎実習』に一定の成果が見られることが明らかとなった。さらに、学生の学びの中には利用者主体の援助や自立支援への理解、信頼関係の必要性といった福祉専門職としての視点の芽生えを見出すことができ、現場体験が学生の対人援助に対する見方・考え方に大きな影響を与えていることが推察された。

こうした対人援助観は、援助者の姿勢や態度を方向

づけるものとして非常に重要である。したがって、福祉専門職を養成する側としても、学生の対人援助観の内容を把握し、その育成・促進に向けた教育的支援をどのように行っていくかが大きな課題となってくる。

### II 研究の目的

本研究の目的は次の3点にある。第1に、『基礎実習』を履修した学生が現場体験を通じてどのような対人援助観を形成したのか、その内容を明らかにすることである。学生にとって対人援助観とは福祉専門職としての実践力や資質の形成の土台となり、職業アイデンティティの発達を促すものである。したがって、教員にとっても学生の対人援助観を把握することは、教育的支援を行う上で非常に重要になってくる。

第2に、明らかになった対人援助観から現場体験の意義をとらえることである。前述の通り本学科において『基礎実習』は導入教育として位置づけられており、ここでは養成課程の早期の段階で現場を体験すること

\* 西南女学院大学 保健福祉学部 福祉学科 講師

\*\* 西南女学院大学 保健福祉学部 福祉学科 助教

の有用性について検討していく。

第3に、インタビューを通して学生に現場体験を回顧させ、そこから得た気づきや視点の意識化を図ることである。多くの学生にとって長期間を福祉の現場で過ごすことは初めての体験であり、また、1年次ゆえに福祉専門職としての学問的基盤も脆弱である。今回の経験を今後の実習や学習に活かしていくには、現場で体験した出来事の一つひとつを意識的に振り返ることが重要である。

### Ⅲ 用語の定義

本研究において対人援助観とは、「対人援助に対する見方・考え方であり、援助者の姿勢や態度、行動を方向づける際のより所となるもの」と定義する。

### Ⅳ 研究方法

#### 1. 対象

2008年度の『基礎実習』履修学生28名中、研究協力に同意を得られた25名を対象とした。25名の実習先については表1に示した。なお、25名のうち5名の学生は、本人の希望により複数の施設で実習を行っている。

表1 対象学生の実習領域および実習先種別

| 学生 | 領域  | 種別         |
|----|-----|------------|
| 1  | 児童  | 保育所        |
|    |     | 保育所        |
| 2  | 児童  | 保育所        |
| 3  | 高齢者 | 高齢者複合施設    |
| 4  | 高齢者 | デイサービスセンター |
| 5  | 児童  | 児童養護施設     |
|    | 障害児 | 知的障害児通園施設  |
| 6  | 障害者 | 障害者支援施設    |
| 7  | 障害児 | 知的障害児通園施設  |
| 8  | 児童  | 幼稚園        |
| 9  | 障害者 | 障害福祉サービス事業 |
| 10 | 児童  | 学童保育クラブ    |
| 11 | 障害者 | 障害福祉サービス事業 |
| 12 | 障害児 | 知的障害児通園施設  |
| 13 | 高齢者 | 特別養護老人ホーム  |
| 14 | 障害者 | 障害福祉サービス事業 |
| 15 | 児童  | 少年支援室      |
|    | 児童  | 学童保育クラブ    |
| 16 | 児童  | 学童保育クラブ    |
| 17 | 児童  | 学童保育クラブ    |
| 18 | 高齢者 | 特別養護老人ホーム  |
|    | 高齢者 | 老人保健施設     |
| 19 | 高齢者 | デイサービスセンター |

|    |     |           |
|----|-----|-----------|
| 20 | 児童  | 保育所       |
| 21 | 児童  | 保育所       |
| 22 | 高齢者 | 高齢者複合施設   |
| 23 | 児童  | 保育所       |
| 24 | 児童  | 学童保育クラブ   |
| 25 | 障害児 | 知的障害児通園施設 |
|    | 高齢者 | グループホーム   |

#### 2. データの収集方法

半構造化インタビューを個別に実施した。インタビューの手法を用いたのは、(1)研究者との直接的な対話を通して学生自身の気づきや視点をできる限り引き出すこと、(2)結果として獲得された対人援助観だけでなく、その形成プロセスをとらえること、(3)学生に現場体験を回顧させることで、気づきや視点の意識化を図るという教育的効果を意図したためである。

インタビューガイドは、①実習内容について、②利用者への援助場面で印象に残った出来事について、③利用者に対してどのような印象や認識を持ったか、④職員が行う援助場面で印象に残った出来事について、⑤職員に対してどのような印象や認識を持ったか、⑥福祉の仕事にどのような印象や認識を持ったか、⑦対人援助の仕事や対人援助者として最も大切だと思うこと、⑧将来どのような援助者になりたいか、⑨実習を終えて自分自身にどのような変化があったかといった内容とした。

なお、学生一人当たりのインタビュー時間は約40分から1時間程度であった。

#### 3. データ分析の視点と方法

インタビューの内容は学生の承諾を得て録音し、逐語記録に起こしたものをデータとした。データの分析においては横山(2008:62-63)を参考に、「利用者」「職員」「対人援助(の仕事)」「援助関係」に関わる学生の気づきや視点が表れている部分に着目し、それらを抽出・コード化していった。次に、コード化したもので類似の意味を有すると解釈したものとをまとめ、カテゴリーを作成した(サブカテゴリーの作成)。さらに、作成したサブカテゴリーの関係性を検討し、カテゴリーを作成した。

こうした分析手順においては、研究者間で十分に討議を重ね、分析結果の妥当性・信頼性を担保できるよう留意した。

#### 4. 倫理的配慮

学生への研究協力の依頼に際し、研究の趣旨や手続

き等について文書・口頭で説明を行い、(1)研究協力への同意は自由であること、(2)同意書提出後も途中辞退は自由であること、(3)面接での回答内容の削除等は自由であること、(4)研究協力の有無及び面接での回答内容は個人の成績評価に一切影響しないことを伝えた。

また、逐語記録は個人が特定されないようコード番号で扱い、研究責任者のもとで厳重に保管した。

なお、本研究は西南女学院大学の倫理審査委員会の承認を得ている。

表2 カテゴリー：利用者との関係構築に向けた視点

| サブカテゴリー          | コード (例)   |
|------------------|---|
| 自分から関わろうとする姿勢を持つ | 最初の方はあんまし(利用者が)しゃべってくれなくても、何日かかけて、ずっとその人の所に絶対行くようにして。(No.21)                |
| コミュニケーションを密に図る   | やっぱり色々話をすることが一番大事な。[略]自分の話でもいいし、相手の話を聞いて、その話に関することをどんどん話していくことでもいいし。(No.24) |
| 自らが開く            | 自分のその人に対する前向きな気持ちとかもすごい大切だと思ったし、[略]自分がその人を受け入れてあげる気持ちも大切だし。(No.8)           |
| 利用者に向き合う         | (最初は利用者のことを)ちゃんと理解できるかなって思ってたんですけど、ちゃんと接すれば話し合えるんだなって思いました。(No.4)           |
| 話題を工夫する          | (利用者が)好きな趣味とかも大体把握して、話題振ったりとか。(No.9)  |
| 距離感を図る           | (利用者の様子を)見て、話しかけられそうだったら言うか、そんな感じだったら話しかけるようにした方がいいと思いますね。(No.15)           |

表3 カテゴリー：利用者理解に関わる視点

| サブカテゴリー            | コード (例)   |
|--------------------|---|
| 利用者には多様性・個別性がある    | 結構、(利用者)一人ひとり性格が違ったりするんですよ [略] めっちゃ個性的だなと思いました、一人ひとりが。(No.16)   |
| 利用者は特別な人ではない       | (利用者は)全然、普通の人だなって思いました。[略] 全然、普通に接せれる感じ。良い印象でした。(No.12)         |
| 利用者は援助の対象というだけではない | 自分が思ったよりも(利用者は)しっかりしていて、自分のこともちゃんとやっているし、職員さんに頼る方も少なかった。(No.5)  |
| 利用者の良さに目を向ける       | 利用者さんのそれぞれの良さを知っといたら、[略] それぞれ何かしらの良さがあると思うから、その良さを知っていくと。(No.2) |
| 非言語から意思・気持ちを読み取る   | 子どもは言葉で自分の気持ちを伝えるんじゃなくて、立ち止まったり、態度、表情とかで表すんだなと思いました。(No.7)      |
| 利用者の行動の理由・背景を考える   | その前にまず何で(その子どもが)怒ったのか、その一歩前の段階を [略] まず何でそうなったのか考えたりとか。(No.25)   |

表4 カテゴリー：援助関係に関する視点

| サブカテゴリー         | コード (例)  |
|-----------------|--|
| 援助者の姿勢が関係性に影響する | その子どもが自分には興味がないんだとか言って思ってしまったら、もうたぶんどんどん離れていくんで。(No.24)          |
| 信頼が大事           | (子どもたち)全体を見ててもその子と自分、その子と自分で1対1の関係の信頼関係っていうのが大切ななだと思います。(No.7)   |
| 対等・平等な関係        | (職員の利用者への)接し方は普通な感じで、何か平等な感じで、全然、上目線、その上下関係もなく。(No.12)           |
| 利用者の人生・成長に関わる   | なんかその人と一緒に生きていくじゃないけど、そんな感じだと思います。[略]その人の人生に関わっていくじゃないけど。(No.10) |
| 利用者から与えられるものがある | (利用者が)色んな年齢層でも、人と関わることで何かしら自分が得るものがある感じがするので。(No.20)             |

表5 カテゴリー：対人援助を行う際の視点

| サブカテゴリー            | コード (例)   |
|--------------------|---|
| 利用者の個性を理解し援助する     | その子それぞれの性格とかちゃんと理解して、で、接していくことが大切だなと思いました。(No.1)  |
| 利用者の立場・目線に立つ       | 何でもまず相手の立場に立って「自分がこうしてもらえたら嬉しいだろうな」とか、「ああこれは自分は嫌だな」ということをちゃんと考えて (援助) すること。(No.25)  |
| 利用者の気持ち・要望を尊重し援助する | 相手のことも考えて、一方通行じゃなくて、ちゃんと相手の気持ちも考えて、喜ばせたいって言うか。うん、気持ちを大切に援助をしようと思いました。(No.22)  |
| 援助は最小限に行う          | 時にはちょっと見守ると言うか、何も手を差し伸べないでって言うか、[略]何から何まで私が手伝ってあげるのもやっぱりダメだしと思って。(No.19)  |
| 利用者の能力・可能性を引き出す    | (子どもは) 褒めてあげると成長するし、伸びるので、褒めることがとても大切だなと思いましたね。(No.20)  |
| 場面に応じてメリハリをつける     | (子どもが) すごい悪いことしたらって言うか、しちゃいけないって言われていることしたら、すごい怒るんですよ。もうハンパないって言うか。[略]けど、その時に普通に反省して終わったら、その場面が。普通になんて言うのかな、できたこととかは褒めたり、「頑張ったね」みたいにすごい褒めて、思いっきり。(No.4) |
| 利用者の状態の変化に気づく      | 保育士の先生は、朝来た瞬間にその子の様子みたいなのをすぐ分かって、元気がいいとか、[略] ちょっとした変化でも気づくのが早いし。(No.23)   |
| 安全面に配慮する           | やっぱり常に看護婦さんたちが休憩してても、代わりに常に誰か他の看護婦さんが(利用者)に目を配って一人ひとりに。(No.19)  |
| 利用者一人ひとりと平等に関わる    | 皆平等に対応、対処することが(大切)。何人かだけに優しくしたりとか、そういうことはダメなんで、皆平等に同じように対応して。(No.20)  |
| 自分の感情をコントロールする     | すごい疲れることもあると思うんですけど、いつでも笑顔でいられる援助者になりたいですね。[略]何があっても絶対、話を聞いてあげられるような雰囲気を出して、笑顔でいられるような援助者でいたいなって思いますね。(No.9)  |
| 利用者を否定しない          | (認知症の方が) 違うこと言っても(職員は) 否定はしていなかった感じがありましたね。(No.3)   |
| 家族との連携を図る          | 家でお母さんとかが(子どもに) 教えていることとかをなるべく変えないようにとか、家庭でやっていることと変えないようにしなきゃいけないんじゃないかな、[略] その兼ね合いって言うか、(それ)は大切だなと思いましたね。(No.16)                                      |
| 職員間で連携を図る          | 先生同士も色々話す必要があると思うし、[略] お互いの情報交換は必要な仕事だと思うので。(No.23)   |

表6 カテゴリー：対人援助職に関する視点

| サブカテゴリー      | コード (例)  |
|--------------|--|
| やりがい・喜びがある   | その子の成長とか見れて、すごいそれはやりがいがあるなと思って。(No.13)   |
| 困難・葛藤を伴う     | (食事介助は) 利用者さんのペースに合わせる事が大事じゃないかと思って。でもペースに合わせるとか、そんなしよつても絶対時間は足りなくなるじゃないですか、絶対。[略] 難しいなとは思いますが。(No.21)   |
| 体力・精神的な強さが必要 | まず一番体力が必要だと思ってますよ。やっぱり(利用者の中には) 何もできない方もいるから、(そうした方を) 持ち上げたりもしなきゃいけなかったり。(No.5)                          |
| 知識・技術が必要     | なんかすごい膨大な知識があるって感じでしたね、専門的な。そういうのとか技術がないとやっぱり(援助とか) できないことなんで。(No.10)                                    |
| 実践経験が必要      | やっぱり実際に(現場に) 行ったほうが、人と関わったりするのが(大切)、教科書とかにも人と関わる時は色々書いて、色々書いてあるじゃないですか。でもそんなやっぱ実際にしてみないと分からないですね。(No.15) |

## V 結果の概要

表2から表6が示すように、学生の対人援助観は5つのカテゴリーと35のサブカテゴリーに整理された。

以下、その概要について述べる。〈 〉はサブカテゴリー名である。

### 1. 利用者との関係構築に向けた視点 (表2)

これは利用者との関係を構築する際に必要となる援

助者の視点である。〈自分から関わろうとする姿勢を持つ〉〈コミュニケーションを密に図る〉〈自らが開く〉〈利用者と向き合う〉〈話題を工夫する〉〈距離感を図る〉の6つのサブカテゴリーに分類された。

〈自分から関わろうとする姿勢を持つ〉は利用者との援助関係の構築に向けて、自らが積極的に利用者への関わりを行っていくという視点である。関係構築における援助者側の意識・意欲面への気づきがみられた。〈コミュニケーションを密に図る〉は利用者との関係構築には十分なコミュニケーションが必要であるとの視点である。じっくりと時間を取って話すことや声かけの大切さなどが語られた。〈自らが開く〉は自分を開示し、利用者を受け入れていくという視点である。こうした姿勢によって利用者側も自分を開いてくれるとの気づきがみられた。〈利用者と向き合う〉は、利用者としっかりと向き合い関係構築を図っていくという視点である。利用者との真摯に向き合う重要性への気づきがみられた。〈話題を工夫する〉は利用者との関係構築のきっかけとして話題を工夫していくという視点である。特に利用者との共通の話題を持つ必要性が語られた。〈距離感を図る〉は利用者の性格やその時の気分を考慮しながら関わっていくという視点である。利用者との距離を少しずつ縮めながら関係構築を図ろうとする姿勢もみられた。

## 2. 利用者理解に関わる視点 (表3)

これは利用者に対する認識および利用者理解を深めるための視点である。〈利用者には多様性・個性がある〉〈利用者は特別な人ではない〉〈利用者は援助の対象というだけではない〉〈利用者の良さに目を向ける〉〈非言語から意思・気持ちを読み取る〉〈利用者の行動の理由・背景を考える〉の6つのサブカテゴリーに分類された。

〈利用者には多様性・個性がある〉は様々な利用者との出会いから芽生えた視点である。利用者一人ひとりの性格や個性、また子どもの成長の違いへの気づきなどがみられた。〈利用者は特別な人ではない〉は利用者に対して抱いていた特別な人というイメージが変化したものである。〈利用者は援助の対象というだけではない〉は「援助の対象」としてのみとらえていた利用者認識が変化したものである。作業所で働く障害者や特別養護老人ホームで暮らす高齢者の様子からこうした認識を得ていた。〈利用者の良さに目を向ける〉は利用者の問題・課題だけではなく、彼らの持っている良さにも目を向けるという視点である。〈非言

語から意思・気持ちを読み取る〉は利用者の表情や仕草から意思・気持ちを読み取っていかうとする視点である。これには非言語によるコミュニケーションの重要性への気づきも含まれる。〈利用者の行動の理由・背景を考える〉は利用者の行動に対してその過程や背景を考えることで利用者理解を深めようとする視点である。

## 3. 援助関係に関する視点 (表4)

これは援助者と利用者との援助関係に関わる視点である。〈援助者の姿勢が関係性に影響する〉〈信頼が大事〉〈対等・平等な関係〉〈利用者の人生・成長に関わる〉〈利用者から与えられるものがある〉の5つのサブカテゴリーに分類された。

〈援助者の姿勢が関係性に影響する〉は援助者の援助に臨む姿勢が利用者との関係性に影響するという視点である。利用者は援助者の感情や気持ちを敏感に感じ取っていることへの気づきがみられた。〈信頼が大事〉は援助関係では援助者と利用者の双方による信頼感が必要であるという視点である。援助者は利用者一人ひとりと十分に信頼関係を築くこと、また、こうした信頼関係は長い時間をかけて築かれるという気づきもみられた。〈対等・平等な関係〉は援助において援助者と利用者は上下関係ではなく、対等・平等な関係にあるという視点である。

〈利用者の人生・成長に関わる〉は援助関係が単に援助を提供するためだけのものではなく、利用者の人生や成長に大きく関わり、影響を与えていくという視点である。〈利用者から与えられるものがある〉は援助を通して援助者側も利用者から得ているものがあるという視点である。高齢者との関わりから新たな知識を得たり、援助をすること自体に喜びを見出すなど援助者自身も学びや喜びを得ているという気づきもみられた。

## 4. 対人援助を行う際の視点 (表5)

これは利用者に対して援助を実践する際の視点である。〈利用者の個性を理解し援助する〉〈利用者の立場・目線に立つ〉〈利用者の気持ち・要望を尊重し援助する〉〈援助は最小限に行う〉〈利用者の能力・可能性を引き出す〉〈場面に応じてメリハリをつける〉〈利用者の状態の変化に気づく〉〈安全面に配慮する〉〈利用者一人ひとりと平等に関わる〉〈自分の感情をコントロールする〉〈利用者否定しない〉〈家族との連携を図る〉〈職員間で連携を図る〉の13

のサブカテゴリーに分類された。

＜利用者の個別性を理解し援助する＞は利用者それぞれに性格や特性、障害の程度や成長の度合いなど個別性があることを理解して援助を行っていくという視点である。＜利用者の立場・目線に立つ＞は利用者と同じ立場・目線に立ち援助を行うという視点である。利用者との会話においても話し方や表現方法を工夫する必要性などが語られた。＜利用者の気持ち・要望を尊重し援助する＞は利用者の気持ちや要望に対して、援助者が十分に理解・尊重した上で援助を行うという視点である。言語・非言語を最大限に活用して利用者の意思や気持ちを読み取る必要性などが語られた。

＜援助は最小限に行う＞は援助者がすべてを援助するのではなく、あくまで利用者のできない部分や必要な部分だけを援助するという視点である。利用者ができる部分は自分でしてもらうよう働きかけること、時には見守ることの必要性などが語られた。＜利用者の能力・可能性を引き出す＞は援助を通して利用者が本来持っている能力・可能性をできる限り引き出していくという視点である。特に子どもに対しては、褒めることで成長を促していくといった気づきがみられた。

＜場面に応じてメリハリをつける＞は援助者が利用者に対して常に優しく関わるのではなく、必要な場合は厳しく指導したりするなどメリハリのある援助を行うという視点である。＜利用者の状態の変化に気づく＞は援助者が利用者の体調や精神面などの変化に対して敏感に気づくという視点である。利用者の普段の様子を十分に把握しておくこと、観察をしっかりと行うことの必要性が語られた。＜安全面に配慮する＞は利用者の安全な環境を整えるという視点である。目配りや気配りを十分に行うこと、視野を広く持つといった気づきがみられた。

＜利用者一人ひとりと平等に関わる＞は援助者が偏りなく利用者一人ひとりに対して平等に接するという視点である。関わりに対して消極的な利用者には、援助者が意図的に関わっていく必要性が示された。また、すべての利用者に対して援助者が公平に同じ対応を行っていくという気づきもみられた。＜自分の感情をコントロールする＞は援助者が自身の感情を意図的にコントロールするという視点である。どんなに大変な状況でも利用者に対して笑顔で接する大切さなどが語られた。

＜利用者を否定しない＞は利用者の言動に対して援助者が否定をしないという視点である。認知症高齢者が見ている世界を尊重すること、子どもが勉強をでき

ないことを責めたりしないことなどが語られた。＜家族との連携を図る＞は援助を行う際に利用者家族との連携・連絡を十分に行っていくという視点である。家族とのコミュニケーションを密に行うことや家族の意向を考慮した援助を行う必要性などが語られた。＜職員間で連携を図る＞は職員同士の連携を密に行いながら援助を実施していくという視点である。職員間における情報交換やチームワークの必要性が語られた。

## 5. 対人援助職に関する視点 (表6)

これは対人援助の仕事や対人援助の実践に対する視点である。＜やりがい・喜びがある＞＜困難・葛藤を伴う＞＜体力・精神的な強さが必要＞＜知識・技術が必要＞＜実践経験が必要＞の5つのサブカテゴリーに分類された。

＜やりがい・喜びがある＞は援助の仕事に対して、やりがいや喜びを見出したものである。利用者との関わりが上手く出来た時や利用者から感謝された時、また、子どもの成長を感じた時のやりがいや喜びが語られた。＜困難・葛藤を伴う＞は援助を行う中で困難や葛藤を感じたものである。重度の障害児の意思を読み取ることの難しさ、職員不足や時間的制約の為に利用者の望む援助ができないことへの葛藤などが語られた。

＜体力・精神的な強さが必要＞は援助には体力や精神的な強さが必要であるとの視点である。高齢者への身体介助や子どもとの遊びを通してこうした視点を得ていた。＜知識・技術が必要＞は障害や病気に関する知識、介助技術など専門的な知識・技術が不可欠であるとの視点である。＜実践経験が必要＞は援助の実践現場を経験することが重要であるとの視点である。利用者と直接的に関わることや実際に学んだ知識・技術を実践する必要性が語られた。

## VI 考察

学生の対人援助観とは、先に示したカテゴリーやサブカテゴリーが複合的に関わり合いながら形成されていくものである。そこで、これらの関係性を基に現場体験の意義を考察し、今後の教育的支援への課題について述べる。

## 1. 対人援助観にみる現場体験の意義

### (1) 利用者との関係構築に向けた創意工夫の実践

実習の初期段階においては、利用者とのどのように関係を構築していくかが、学生にとっての大きな課題となる。これに関して学生からは、〈自らが積極的に関わる姿勢を持つ〉〈自らが開く〉など積極的に利用者へ関わっていく視点がみられた。特に〈自らが開く〉ことは、利用者との関係を深める上で有用とされており（宮田2006：101）、学生はこうした視点を体験的に得ていると思われる。また、学生は関わりが難しい利用者に対しても〈利用者に向き合う〉という姿勢を持ち、その中で〈話題を工夫する〉ことや利用者との〈距離感を図る〉といった関係構築への工夫と努力を行っていた。

学生のこうした工夫や努力は、利用者との関係構築の重要性を認識したものであるが、その背景には〈信頼が大事〉といった視点の獲得がある。対人援助とは利用者との信頼関係を基に展開していくものであり、学生の工夫や努力は、まさに利用者の信頼を得ていくための大切なプロセスである。

このように学生が現場において利用者との直接的な関わりから関係構築を行い、さらに互いの信頼を深めていく経験を得たことには大きな意味がある。

### (2) 利用者観の変化

学生は利用者の性格や個性、障害の程度や成長の違いなどに気づき、〈利用者には多様性・個性がある〉との認識を得ていた。学生の中には「障害者は障害者という同じ部類として考えてた [略] でもやっぱり一人ひとり個性があるし」と語る者もあり、実習前の障害者に対する固定化した見方から、その多様性に視点が向くようになった例もみられた。

また、学生は利用者との関わりの中から〈利用者は特別な人ではない〉という認識も得ていた。例えば、ある学生は「障害に対して見る目とも変わったかな。障害持ってたら福祉だと思って、悪いけど、その冷たい目で見ちゃうんですね。[略]（実習に）行って、全然普通の人なんだな、みんな同じ人間みたいなそういう風に[略]になりました」と語り、障害があることを特別視していた自分に気づき、認識を新たにしていた。こうした学生の語りは、自分たちとは「異なる」「特別な人」であった障害者に対する認識が変化し、自分たちと「同じ」「普通の人」との認識が芽生えたことを示している。

さらに、自分で出来ることは自分でしたり、お互い

に助け合ったりする利用者の様子から〈利用者は援助の対象というだけではない〉という利用者観が芽生えていた。一般的に実習生として現場に入る学生の中には、利用者のできない部分や困っていることに対して援助をしたいという思いが強い者が多い。したがって、利用者をとらえる視点も「援助の対象」として、その問題点や課題に関心を向けがちになる。しかし、学生が現場で見た利用者の姿は、こうした利用者に対する認識を変化させ、さらに〈利用者の良さに目を向ける〉という新たな視点を与えていた。これは、いわゆるストレングス視点の獲得であり、後述するエンパワメントや利用者主体の援助につながる重要な利用者理解の視点といえる。

### (3) 対人援助を行う際の専門的視点の芽生え

#### ①個別援助の視点

個別援助を展開するには、援助者が自身の持っている先入観や偏った見方から解放され、利用者それぞれの独自性を認めることが必要である（Biestek1996：36）。前述した学生の利用者観の変化は、このBiestekの視点につながるものであり、これによって〈利用者の個性を理解し援助する〉という個別援助の視点が引き出されていた。

さらに、こうしたきっかけとして、学生が現場での具体的な個別援助の実践に触れたことが大きく影響していると考えられる。学生は障害者への作業支援や高齢者への食事介助、子ども達との遊びといった援助の中に、利用者一人ひとりに対する配慮があることに気づき、利用者の個性を尊重した援助がどのようなものかを具体的に理解できたと思われる。

なお、この個別援助の視点は、後述する〈利用者の気持ち・要望を尊重し援助する〉〈利用者の能力・可能性を引き出す〉という視点にも深く関わるものであり、援助を展開する全ての過程において尊重されなければならない重要な視点である。

#### ②利用者を主体とした援助の視点

〈利用者の気持ち・要望を尊重し援助する〉〈利用者の立場・目線に立つ〉は利用者主体の援助の視点であり、十分な利用者理解が前提となる。

これについて学生からは〈非言語から意思・気持ちを読み取る〉〈利用者の行動の理由・背景を考える〉という視点が示された。〈非言語から意思・気持ちを読み取る〉は意思疎通が困難な重度の障害者

や認知症高齢者に対して、表情や仕草といった非言語を活用してその意思を理解しようとする視点である。また、〈利用者の行動の理由・背景を考える〉は泣いている子どもや援助を拒否する利用者に対して、その理由や背景を推察することで理解しようとする視点であり、ともに利用者理解を深めるための重要な視点である。

さらに、学生からは援助者と利用者が〈対等・平等な関係〉という両者の関係性に対する視点がみられた。これは援助において援助者と利用者との協働的な関係にあるという認識につながり、利用者主体の援助を方向づける土台となるものである（狭間2006：19）。

一方、利用者主体の対人援助観は、しばしば援助を行う際に〈困難・葛藤を伴う〉原因となることがある。学生は自分自身で歩きたいという利用者の希望を〈安全面に配慮する〉ことで尊重できなかったり、時間的制約のために本人のペースを考慮した食事介助ができなかったりと、様々な場面で困難や葛藤を感じていた。こうした困難や葛藤をどのようにとらえ、乗り越えていくかは、学生の対人援助観の形成に大きな影響を与えてくるものと考えられる。

### ③エンパワメントの視点

学生が示した〈利用者の能力・可能性を引き出す〉という視点は、対人援助におけるエンパワメントの視点である。前述したように、この背景にはストレングスの視点がある。現場において学生は子どもの特技や持っているリーダーシップ、高齢者の自立意欲などそれぞれの良さや可能性に気づいており、こうした気づきがエンパワメントの視点につながっていくと考えられる。

また、エンパワメントの視点においては、利用者の持つ潜在能力への絶対的な信頼が必要とされている（久木田1998：20）。これに関してある学生は、「（食事介助を受けている利用者）スプーン持たせたら〔略〕顔近づけて食べようとして、それで食べれたんですよ、一回。だから絶対このおばあちゃんやれば、絶対食べれるようになると思って。」と、利用者の潜在能力を確信した経験を語っている。

さらに、学生からは〈援助は最小限に行う〉という視点が示された。これは援助者が手を出し過ぎることで、逆に利用者の能力・可能性を奪ってしまうことへの気づきであり、エンパワメントの視点に基づく援助へとつながっていくものである。

近年、対人援助観の中でもエンパワメントの視点は特に重要視されているが、学生は現場においてエンパワメントの視点につながる貴重な経験や気づきを得ているといえる。

### (4) 対人援助の魅力と大変さの実感

多くの学生は対人援助を〈やりがい・喜びがある〉ものとしてとらえていたが、これには〈利用者から与えられるものがある〉という気づきが深く関わっていると考えられる。学生は実際の援助を通して、自己有用感や成長の実感を得ており、これらが援助者としてのやりがいや喜びにつながっている。また、〈利用者の人生・成長に関わる〉という対人援助に対する認識は、援助者としての責任や使命を感じたものであり、同時にそれは対人援助のやりがいにもつながるものである。

一方、学生は〈体力・精神的な強さが必要〉という対人援助の大変さも実感していた。人的・時間的制約がある中で多くの利用者に援助を行う現場は、援助者側の負担も大きい。学生はそのことを現場の中で実体験として感じたと思われる。しかし、それでも〈援助者の姿勢が関係性に影響する〉として、〈自分の感情をコントロールする〉必要があるとの視点を得たことは、福祉専門職としての自覚の芽生えといえる。

学生が得た対人援助のやりがいや喜び、専門職としての自覚は、今後の学習や実習に向けた動機づけにつながる重要な要素になると考えられる。

## 2. 教育的支援に向けた課題

学生の対人援助観の形成に向けて、次のような教育的支援への課題が見出された。第1に、現場体験を通して得られる視点の個人差が大きいという課題である。養成課程が十分に進んでいない1年次の段階では、学生がこれまで培ってきた対人援助に関わる知識や福祉専門職に対する動機づけなどが視点の獲得にも深く影響してくると思われる。したがって、教員は現場体験の前に学生の状況や背景を十分に把握し、個人に応じた学習内容・方法の提示や動機づけを行っていく必要がある。さらに、実習前に現場での活動目標を設定することも、気づきを導く有効な方法であると考えられる。

第2に、学生が対人援助の視点につながる重要な気づきを得ていても、そのことを自覚できていないという課題がある。学生の中には教員との対話で初めて自分が得た気づきの重要性を認識する者もあり、改めて

それらに対する意味づけを行う必要性が感じられた。その気づきがなぜ重要なのか、どのような意味を持つのかについて、福祉専門職の視点からとらえ直していく教育的支援が求められる<sup>2)</sup>。

第3に、現場で得た視点と対人援助の普遍的な価値を関連づけていくという課題である。今回、学生が得た視点は、利用者理解を深めたり、援助を展開したりする際の実践的な視点として非常に重要である。しかし、こうした視点が対人援助の根本にある人間の尊厳の保持や人権の尊重といった普遍的な価値とどう関わっているかは示されなかった。これらの価値は対人援助観を形成する際の礎となるが、一方で援助の実践場面においては、学生が意識的に見出そうとしない限り実感しにくいものである。したがって、学生が現場体験で得た様々な視点とこれらの価値を関連づけ、理解を深めていけるための教育的支援が必要である。

## Ⅶ おわりに

本研究では、『基礎実習』履修学生が現場体験を通して形成した対人援助観の内容を明らかにし、そこから現場体験の意義をとらえていった。

本研究によって、学生が現場体験の中から福祉専門職としての多くの視点を獲得し、自分なりの対人援助観を形成していることが明らかになった。また、現場体験の意義から養成課程の早期の段階で現場を体験する有用性も見出すことができたと考える。さらに今回、インタビューという手法を用いて学生に現場体験を回顧させたことで、対人援助観の形成に向けた一定の教育的効果があったと考えられる。

その一方で本研究は『基礎実習』という選択科目の履修学生を対象としており、得られた成果も必ずしも一般化できないという限界がある。また、学生への教育的支援という点では、対人援助観が形成されるプロセスや実習領域・施設による対人援助観の内容の違いなども十分に精査していく必要があると考える。

しかしいずれにしろ、本研究で示された学生の対人援助観はあくまで芽生えの段階である。今後さらに、この芽生えを福祉専門職としての価値に根ざしたものへと育成していくことが、養育者側に課せられた課題である。

## 【注】

- 1) 2007年度の『基礎実習』履修者は34名であった。
- 2) この点について2008年度からは、現場体験での気づきを学生自身が意識化・意味づけできるよう「実習日誌」を導入している。

## 【参考文献】

- 横山登志子 (2008) 『ソーシャルワーク感覚』 弘文堂.
- 宮田康三 (2006) 「第4章第1節 対人援助と信頼関係」 岡本榮・小池将文・竹内一夫・ほか編 『三訂福祉実習ハンドブック』 中央法規出版, 98-102.
- Felix P. Biestek, S. J (1957) The Casework Relationship. (=1996, 尾崎新・福田俊子・原田和幸訳 『ケースワークの原則－援助関係を形成する技法－』 誠信書房.)
- 狭間香代子 (2006) 『社会福祉の援助観』 筒井書房.
- 久木田純 (1998) 「エンパワーメントとは何か」 『現代のエスプリ』 第376号, 10-34.
- 高山直樹・川村隆彦・大石剛一郎編 (2006) 『福祉キーワードシリーズ－権利擁護－』 中央法規.
- 小田兼三・杉本敏夫・久田則夫編 (1999) 『エンパワメント－実践の理論と方法－』 中央法規.
- 横山登志子 (2004) 「精神保健福祉領域の「現場」で生成するソーシャルワーカーの援助観－ソーシャルワーカーの自己規定に着目して－」 『社会福祉学』 45(2), 24-33.
- 横山登志子 (2006) 「「現場」での「経験」を通じたソーシャルワーカーの主体的再構成プロセス－医療機関に勤務する精神科ソーシャルワーカーに着目して－」 『社会福祉学』 47(3), 29-41.
- 柏木昭編 (2005) 『新精医学ソーシャルワーク』 岩崎学術出版社.
- 常盤文枝・山田皓子・藤田智恵子・ほか (2000) 「保健医療福祉系大学生の「援助」観に関する一考察」 『埼玉県立大学紀要』 第2号, 87-92.
- 富田幸江・小林たつ子・寺田あゆみ (2003) 「基礎看護学臨地実習 I で捉えた看護学生の看護観に関する検討－看護観レポートからの分析－」 『山梨県立看護大学短期大学部紀要』 第9巻第1号, 61-73.
- 森田恵子・永田美和子 (2006) 「学生が老年看護学実習場面を通してとらえた高齢者看護観」 『桐生短期大学紀要』 第17号, 25-29.

木下康仁 (2003) 『グラウンデッド・セオリー・アプローチの実践』 弘文堂.  
佐藤郁哉 (2008) 『質的データ分析法』 新曜社.

The Significance of Experiences in the Welfare Field  
from Students' View of Human- Services  
—A Study Based on Interviews with Students  
Who Have Completed Basic Practice of Social Work—

Takeshi Araki\*, Kuniko Tsuzan\*\*

<Abstract>

The last study, we interviewed with students who had completed basic practice of social work, and analyzed students' learning through their experiences in the welfare field. In this analysis, we found that students had many and various learning, and awaked to the professional views about human-services. Moreover we inferred that students' concept concerning human-services might be greatly affected by experiences in the welfare field.

In this study, we clarified the contents of students' view of human-services, formed by their own experiences in the welfare field, and examine the significance of experiences in the welfare field. Furthermore this study tried to let students retrospect their experiences, and be aware of their learning.

Data was collected by semi-structured interviews with 25 students who had completed basic practice of social work in 2008. The collected data was analyzed by a qualitative analysis and clarified students' view of human-services. As a result, 5 categories were coded and refined: "a view of building relationships with users" "a view of understanding users" "a view of helping relationship" "a practical view of human services" and "a view of human-services itself" and 35 sub-categories.

The significance of experiences were : (1) making various efforts to build relationships with users, (2) modifying their previous understanding about users (3) awakening to professional views, (4) realizing attraction and difficulty to practice human-services.

Keywords: basic practice of social welfare, experience in the welfare field, social work profession, view of human- services, qualitative analysis

---

\* Instructor in the Department of Welfare, Seinan Jo Gakuin University

\*\* Assistant Professor in the Department of Welfare, Seinan Jo Gakuin University