

# 実習プログラムに関する一私論

深 谷 美 枝

本論は実習プログラムについて、とりわけ新しく名称変更された「相談援助実習」を「ソーシャルワーク実習」として展開する観点から論じる試みである。

実習プログラムの問題は現実的に日本の実習において<sup>(1)</sup>、何をどう現場指導者が教えるか、教育機関の側からすれば学生が学びうるかというフィールド・インストラクション上非常に大きな割合を占める。つまりプログラムの組み方如何で実習の質が大きく左右されると言っても過言ではない。

改訂をめぐって実施される「社会福祉士実習指導者講習会」で用いられるテキスト（以下講習会テキスト、とする）<sup>(2)</sup>では「三段階実習」（職場実習、職種実習、ソーシャルワーク実習）の考え方を示してそれを中心に実習プログラム論を展開している。そこには何をソーシャルワークとして捉えるかという社会福祉方法論上の問題、何を実習として捉えるかという実習の本質に関する問題等論ずべき問題が多く残されており、それを含んだまま「ソーシャルワーク実習」の概念が形成され、プログラムとして具体化されているように感じられる。

本論ではそのような「積み残し」の問題を少し講習会テキストに即して論じつつ、筆者なりのソーシャルワーク実習プログラム論を提示してみたい。

## 1 カリキュラム改訂による実習科目の変化

社会福祉士のカリキュラム改訂が行われ、2009年度に入学する学生から科目

の名称を始め内容の大幅な変更が行われた。実習カリキュラムの改訂の要点と教育に及ぼす影響は以下のようである<sup>(3)</sup>。

①「社会福祉援助技術現場実習」という科目名称が「相談援助実習」という名称に変更された。

名称変更には「現場体験」というニュアンスを避けて、かつ漠然とした「援助技術」ではなく「相談援助」の技術と特定し、志向するというニュアンスが感じられる。今までは現実に「現場を体験する」ことに力点を置かれた実習も多かったし、「相談援助」ではなく実質介護実習中心の実習も多く実施されていたことも多かった。それらの反省の上に立ったものであろうか。

②実習の時間数の増加は当面は見送られた。

実習時間数は当初、大幅な増加が見込まれて議論を呼んでいたが、おそらく受け入れ先等の諸事情があることもあり、今回は見送られて180時間に留まった。国際的なソーシャルワーカーの実習教育と比べれば日本の実習時間が短すぎることは指摘され続けているので、長期的には尚時間数の増加の可能性を残している。

③実習先が2箇所以上にわたる場合は1箇所120時間以上実施しなければならなくなった。

従来2週間の実習を組み合わせると2箇所という実習の形態を取ることができたが、不可能になった。おそらく3週間実習と1週間実習とに二極分化が予想される。例えば従来相談機関等は2週間実習を主としていたが、熱意のある実習先は3週間、それ以外は1週間になり、「研修化」も予想される。

④養成校のみに適用されていた実習巡回指導の週1度という基準が、大学に関しては帰校指導に振り替える余地を残しながらも、実施しなければならなくなった。

大学も巡回指導または帰校指導を毎週1人の実習生に対して1度、実施できるだけの教育体制を取らなくてはならなくなった。これは非常な労力を要する

ため、大量の実習生を送り出すことが難しくなり、実習生数の調節が必要になってきた。

「週1回の実習巡回」については従来より賛否両論がみられ、メリットとしては教育機関と実習機関の連携が密になることが挙げられるが、本来のソーシャルワーク実習の性質からすれば、指導は厳密には実習先のスーパーバイザーにしか実施できないものであり、「週1回」を義務付ける根拠の弱さが指摘できよう。また実習先からも巡回指導数の増加が専属の実習指導職員を置けない中で業務負担を増すのでは、という声も当然存在している。

⑤実習指導に当たることのできる教員の資格要件や実習先の指導者の資格要件が厳しくなった。また指導者1人当たりの実習生受け入れの人数が決められた。

資格要件を厳しくすることや受け入れ人数の限度の設定は実習の質を向上させるための、一つの「外枠作り」と考えられる。これにより今迄のように実習巡回の応援を担当外の教員に依頼することも難しくなった。従来実習生を大量に採用していた実習先も、実習指導の可能な実習生の数に限度が設けられた。

このようにして全般に、従来の「現場実習」を「相談援助の実習」として置き直し、その上で体制作りにより、「週1回の実習巡回」により（厳密な妥当性はともかく）実習の質的な向上を目指す内容となっている。つまり時間数こそ増えなかったものの、実習の比重が確実に増し、実習体制の強化から質的な向上を目指す狙いが見られるものとなっている。

外枠がずいぶん形成され、実質的な実習内容の充実が課題として残されたと言ってよいであろう。

## 2 実習プログラミング論の誕生

そこで実習内容の整備のために強調され始めたのが、「実習プログラミング

論」である<sup>(4)</sup>。講習会テキストではこの部分に3分の1程度が割かれている。そこではまず厚労省による相談援助実習の「教育に含むべき事項」通達<sup>(5)</sup>が提示され、三段階モデルが示され、社会福祉方法論と実践の乖離の問題が論じられ、ソーシャルワークの機能を機関・施設に具体的に「落とし込んだ」整理がなされ、具体的な三段階実習プログラムの作り方が提示されている。

このプログラミング論の特色を筆者なりに抽出すれば、

- ①実習プログラムを作る主体は実習先指導者とされ、かつ標準化された内容が想定されていること (p.141)。
- ②前述したように「三段階モデル」に基づいて実習プログラムが展開すること (p.143-145, 166-170)。
- ③各実習先のプログラム例ではマイクロからマクロまで現場で教えられるべきスキルや課題がモデル的に網羅されていること (p.177-247)。
- ④施設実習をレジデンシャル・ソーシャルワークとして取り扱い、しかも直接の利用者との生活場面でのかかわりを「ケアワーク」とし、機関でのフィールド・ソーシャルワークと共通の部分でソーシャルワークとしてソーシャルワーク実習を組み立てていること (p.151-157, 222-247)。
- ⑤スーパービジョンの体制について殆ど言及されていないこと。  
が指摘できる。

上記5項目は実習プログラムを考える際に重要なポイントとなるので、以下のように整理した上で1項目ずつ論じてみよう。

- (1)実習プログラムはどのように（誰のニーズに基づいて、どのように）作られるべきか
- (2)三段階モデルをどのように考えるか
- (3)「実習の本質」論
- (4)施設におけるソーシャルワーク論

(5)スーパービジョン体制について

### 3 実習プログラムはどのように（誰のニーズに基づいて、どのように）作られるべきか

「講習会テキスト」には以下のように書かれている。

では相談援助実習プログラムは「誰が」「どのようにして」作るものなのでしょうか。現状では、実習受け入れ施設・機関の実習指導者があらかじめ実習プログラムを作成し、用意している場合が多いようです。相談援助実習が「ソーシャルワーカーたる社会福祉士養成のための実習」であることを考えると、実習生個人の目標や課題・関心はある程度尊重されるものの、相談援助実習プログラムの基本的内容や展開の大枠に変更がないことが求められます。医師の臨床実習において実習生が「自分は内科医になりたいから内科実習だけを体験したい」という目標や課題設定をしても、それをかなえることは出来ません。これは医師が現場で働くための最低限の知識・技術として、他の診療科目もすべて学んでおく必要があると考えられているからです。社会福祉士の相談援助実習でも同様のことがいえます。「伝えるべき」「伝えたい」「伝えておかなければならない」社会福祉士の専門的な価値・知識・技術を、実習プログラムに盛り込むことが優先されるべきであり、なおかつ、その専門的な価値・知識・技術はある程度共通のものである必要があります。

実習のプログラムが実習先の指導者によって作られることを確認（追認？）した上で、標準的なプログラムが作られるべきこと、そこで網羅的かつ標準化された専門的価値・知識・技術が教えられるべきであると述べられている。そしてその知識・技術は医師のそれに対比されている。

「標準的」の意味合いをより明確にすれば、①実習生個人のニーズにかかわらず（おそらくは教育機関のニーズにもかかわらず）実習先において一定のものを用意するというニュアンス、②医療技術のように、技術として確立され標準化されたものがあるというニュアンス、③それはどのような領域のどのような実習先でもある程度共通で標準化されたものである必要がある、ということになる。

ここでまず気になるのは社会福祉方法論上の問題、例えばソーシャルワークの知識や技術が医療系のそれと同じように現場の特性にかかわらず確立され標準化されたものとして存在し、現場で教え学ぼうのか、という問題である。これについては本稿では詳細に論じることはできないが、ソーシャルワークの対象が医療のように人間の身体ではなく、多様な人々の社会的機能である以上、そして方法が手術や投薬ではなく多様なレベルでの社会的介入である以上、確立され標準化されている度合いが医療のそれとは全く異なることが指摘できよう<sup>(6)</sup>。それをどのような施設・機関でも網羅的に実践し、かつ教育することは不可能であると言わざるを得ない。

次に本題の実習プログラム問題であるが、実習プログラムというものを本質的に振り返ってみると、欧米では長期間に亘る実習の内容を、日本の現状（特殊事情？）でコンパクトにタイム・スケジュール化したもの、と行うことができよう。それも予め標準化して作成したものを用いるという「（多少テーマは配慮されるにせよ基本的に）レディメイド」である。

通常、欧米の実習では実習開始後1週間位の間に、契約書が学生とフィールド・インストラクターとの間で作成され、学生の実習の「道案内」の役割を果たす。それは個別化されたものであり、大きな目標がセットされ、それがいつまでにどのような経験を通して達成されるか明記されている。学生のレベルが様々なので、一つの機関でも様々な契約書が作成されるし、教育機関によっても求める契約書のレベルが相当に異なり、相当に細かい場合もある<sup>(7)</sup>。

それに基づいて様々な学習の機会が用意され（例えば資料や図書を読んだり、観察したり、面接に同伴したりというような）、しかるべきタイミングでケースが割り当てられる。つまり実習の進行は「オーダーメイド」である。

本来的には学生と教育機関の期待するもの、そして現場で提供できるものの三者によるオーダーメイドが実習契約であり、実習と同時並行して作成され、随時改訂されるものなのである。

ここで問題となるのは短期の実習プログラムであっても、予め標準化されたレディメイドでよいのか、という問題である。学生の能力一つをとっても、実習の配当学年によっても、学生の社会経験やボランティア経験等によっても、知識量も問題意識もかなり差があることが知られている。例えば3年次の学生にとっては社会福祉協議会での実習で網羅的に教えられれば教えられるほど、「一通り見学してきた」以上の効果は挙げられないというような経験が筆者にもある。

また一つの実習先でも、学生の問題意識によっては全く異なる実習プログラムが可能な場合も存在する。

特定の施設・機関等である程度標準化されたものは漏らさずに盛り込まれるにせよ、学生のニーズ、つまり知識量や問題意識等を中心として焦点化し、配属する各教育機関のニーズも踏まえた上で、合意のなされたプログラムがある程度オーダーメイドされるべきではないかと考えるのである。

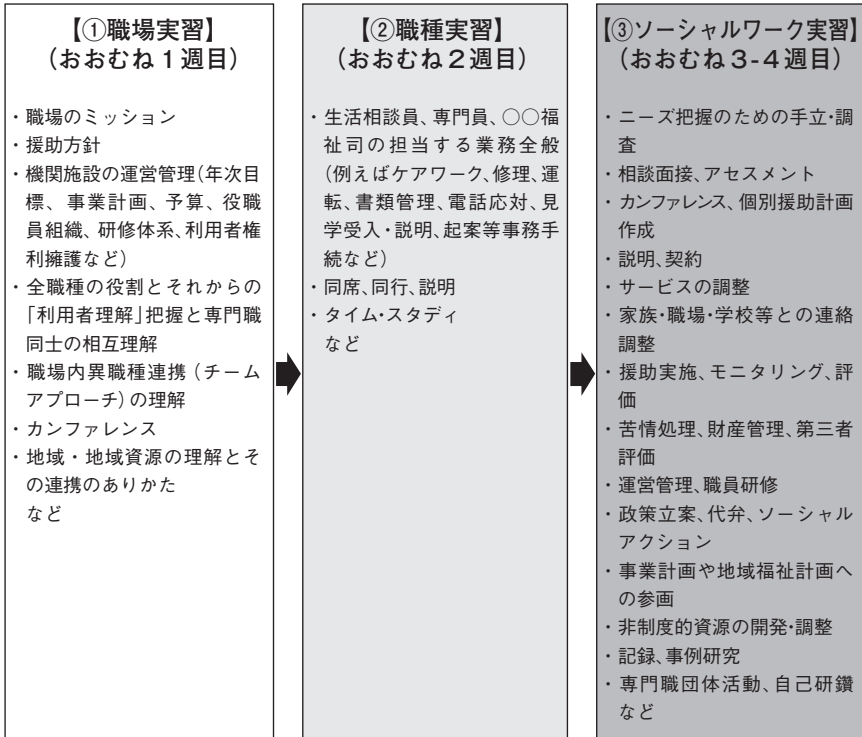
#### 4 三段階モデルをどのように考えるか

三段階モデルとは実習期間を「職場実習」「職種実習」「ソーシャルワーク実習」の三段階に整理し、前半の2週間をそれぞれ「職場実習」「職種実習」に、後半の2週間を「ソーシャルワーク実習」に充てる考え方である（図表1）。

内容的には、職場実習は「その施設・機関が、どういった地域に、どういった人々を対象として、何を目的に設置され、どういった体制で援助が行われているかを理解する段階」であり、職種実習は「ソーシャルワーカーが職種として担っている業務全般を体験する段階」、ソーシャルワーク実習は「『利用者へのエンパワーメント』『利用者と環境との接点への介入』を行う社会福祉士の中心業務となる部分を体験する段階」とされている<sup>(8)</sup>。

この三段階の実習はそれ程正確に時期に分けられるものではなく、緩やかに

図表1 実習プログラムの枠組み



※厳密なステップというよりも緩やかに比重移行、場合によっては前段階に戻ることもある。

出典：(社)日本社会福祉会編『社会福祉士実習指導者テキスト』中央法規出版、p.144

比重を変えながら移行するものであり、職種実習とソーシャルワーク実習との境目がやや曖昧であるとされている。

このモデルは実習機関の殆どが職場実習——それも機関型実習の場合には見学的内容に、施設型の場合には介護実習中心——になってしまうことを避けて、社会福祉士としての実習の実現を目的としている点、評価できよう。従来の実習指導モデルではこの三つの実習段階の概念が区別されていなかったため



に、教育機関も実習指導者も何が目指されるべき実習であるかさえ、明確ではなかったのである。

しかし、このモデルには幾つかの検討するべき点がある。

### (1) 学習スタイルの問題

三段階モデルは機関・施設の全体的な理解をベースにその中の職種、ソーシャルワーク業務に段階的に絞り込んでいく学習の方法である。

しかし学習のスタイルとして全体から部分へ、という絞り込み方が全てであろうか。部分——学生に十分取り扱うことのできる一部分——から周辺に広げていく他の学習スタイルは存在しないのであろうか。自分取るべき視点（社会福祉士）について全く知らないうちに、他の視点を学ぶことにどの程度の効果が見られるのか。例えば生活施設で医務課実習、調理実習が組まれた時に、その学びを統合する視点が予め与えられていないのであれば、その学びは効果的なのであろうか。

ある生活施設では定期的な受診で「てんかん」を持つ利用者と医務室に同行した午後、医務課実習が組まれていた。実習2週目のことである。生活寮での実習を通して利用者のニーズが随分と見えてきたところで、他部署との連携を理解することが目的であった。

そのように、ある程度利用者のニーズを捉えた2週目以降に全体の理解——他職種との連携の理解というソーシャルワーク実習の一環として——が学ばれるというスタイルも可能であり、他の選択肢として実際にプログラムとして用いられてもいる。

### (2) 職種実習とソーシャルワーク実習の境界の曖昧さ

職種実習とソーシャルワーク実習の区別について「講習会テキスト」においては次のように指摘している。

我が国の社会福祉資格制度は現場の任用制度とかみあっておらず、純粋にソーシャルワーク業務だけを担う職員というのはまず見当たりません。例えば福祉事務所のケースワーカーといっても書類作成や計算業務も担っていますし、施設の相談員についても送迎業務や補修・修繕・渉外業務、そしてケアワーク等も担っているでしょう。この職種実習の段階では、実際にソーシャルワーカーが現場で働く上で関連・派生する周辺諸業務を学ぶということなのです。

職種実習が敢えてソーシャルワーク実習と概念的に分けた意図は、おそらくはケースワーカー実習、相談員実習という名目の下での実習が実態的に事務作業の手伝いや雑務（純粋なソーシャルワーク実習を求める観点から見れば）に大部分の時間が割かれているという実態を改善することであろう。

しかし、同テキストも指摘しているように、この二つの実習の境界線は曖昧——同テキストでは「やや」としているが、実は非常に——である。一見関連業務と単純に分類できるような事柄の中にソーシャルワーク実習の要素が存在しているからである。例えば相談員のソーシャルワーク周辺業務の例として挙げている「送迎業務」の中では、家族とのやりとりを通してニーズをキャッチしたり、利用者の家庭での様子や健康状態を把握したりという重要なソーシャルワークの要素が含まれている。また、後に論じるように、生活施設においては、ケアワークとソーシャルワークの分離は難しい。

また、相談員の業務全般を体験しつつ、事務作業を経験したり、面接同伴したりということの方が実態に即していることも指摘できる。

敢えて二つを概念的に区分した「現状批判的な」意図に共感するものの、分類して実施する必要性については疑問が残る。

### (3) 「ソーシャルワーク実習」の概念で学ばれることの内容の問題

同テキストで「ソーシャルワーク実習」としている、様々な学習経験を実習指導者が用意し、そこから学ばせる方法は、欧米の実習では実習初期に集中し

て行われるものである。しかしそれは本番ではなく、本番は（前述の経験を並行することがあるとしても）5から7ケース程度、割り当てられたケースを実際に担当しつつ、それを指導されて学ぶのである<sup>(9)</sup>。

つまり、そこから考えれば厳密には同テキストの「ソーシャルワーク実習」は本番に達していない、玄関口のところを社会福祉士実習のゴールに据えていることになる。

この点については次の項目でも少し詳しく論じるが、果たしてそれで実習と呼ぶのか、短期間の実習であったとしても、少しは本番（本質）に達する学習を意図することができないのかについて、一考する余地が残されている。

## 5 「実習の本質」論

同テキストは実習を計画的なカリキュラムに基づき、システムティックで多様な教育方法を用いるものとしている。また、ソーシャルワーク実践の課題やスキルをミクロからマクロまで網羅し、主として知的に学び観察し理解することに力点が置かれている。

Bogo (1987)<sup>(10)</sup> は実習指導に関するモデルまたはアプローチについて、「徒弟モデル」「成長—発達アプローチ」「役割システムアプローチ」「アカデミックアプローチ」「単元連結アプローチ」「コンピテンスをベースにしたアプローチ」の六つがあることを指摘しており、また Doel (1996)<sup>(11)</sup> は「成長と発達のモデル」「徒弟モデル」「構造的学習モデル」「マネジメントモデル」に分けているが、本モデルは敢えて分類すれば「構造的学習モデル」に近い諸特徴を備えていると考えられる。

構造的学習モデルは教育的モデルに基づいていて、（治療的関与の理論から発展してきた）学生へのスーパービジョンを強調する「成長と発達のモデル」「徒弟モデル」「マネジメントモデル」等とは異なる<sup>(12)</sup>。

そのような大まかに分類を行った時、それでも尚残る疑問点として以下のような諸点が挙げられる。

### (1) ミクロからマクロまで、スキルや課題を標準化、網羅して教えることの意味

どのような欧米のフィールド・インストラクションの文献に当たっても、医療の比較されるような標準的かつ網羅的な「技術指導」を示唆しているものはない。(もちろんそれぞれの実習先で盛り込まれる標準的なものはある程度あるにせよ) 初期の実習契約の際になされた内容を中心的に盛り込んで実習内容が用意されるし、焦点づけた指導がなされる。ミクロからマクロまでのスキルが用いられる実習先であるとしても、学生の興味関心によっていずれかに焦点づけたり、またその中でもどのような課題に焦点づけるかを明記している。またかなり特色のある訓練プログラムを学生と契約して行うこともあるようである<sup>(13)</sup>。

そのようなことを考慮すると、短期間の実習で標準的網羅的な教育内容を盛り込んだプログラムを作成することは、かなり無理なことであると考えられる。このようなプログラム観の背後には実習の場は単なるスキル・ティーチングの場であるという誤解が潜んでいる可能性も示唆される。

### (2) 学習主体としての学生に焦点が当てられていないこと

伝統的な学生スーパービジョンのモデルは批判に曝されてもいるが、学生を個別化して捉え、成長と発達を見守るという点では学ぶべきこともある<sup>(14)</sup>。学生にとって実習は職場環境に適応し、成長発達する場でもあり、自らの強み(strength)を見出し、専門的自己の活用を学ぶ場でもあるからである<sup>(15)</sup>。(1)の疑問点と関連するが実習の学びは単なる知的な学習でも、技術的な学習でもなく、次々に課題を詰め込むことができる性質を持ってはいない。

例えば、とあるボランティア等の経験の乏しい学生が知的障害者の支援施設

に配属されたとして、きちんとソーシャルアクションを学ぶまでにはどのような道を経なくてはならないのだろうか。まず自らの障害者への偏見と向き合わなくてはならないし、それを乗り越えてコミュニケーションを取ることを学ばなくてはならない。次にコミュニケーションを支援的に活用することを学ばなくてはならないし、その中でニーズを感じ取ることができなくてはならない。また同時並行で施設や組織、制度との不整合を感じ取ることができなくてはならない。本人や家族の抱える問題をそのような段階を経て感じられてはじめて、ソーシャルアクションのニーズを感じ取ることが可能になり、スキルを学ぶ準備ができたことになる。

その過程では自己と向き合って差別観や偏見の克服をしたり、本人や家族との共揺れの問題に立ち止まったりする時間も必要になる。単にソーシャルアクションについて講義し、一部を教えることは厳密には実習でソーシャルアクションを学んだことにはなっていないのである。網羅的なプログラムでは学生はそのような自己の問題にまで引きつけて考え、実習を深める機会を与えられることが少なくて済んでしまう。

### (3) 自ら実践する機会の乏しさ

同テキストでは実習生に「させてみる」ことも学習の要素の一つとして置かれている。それは「読ませる」「話す・説明する」「示す・やってみせる」「させてみる」「問う・確認する」「振り返る・まとめる」という一連の流れの中にある。

しかし実習の多くの時間は、本来的には「させてみる」、つまり実習生自身が支援を経験することに割られるべきなのである。繰り返しになるが広く浅く教えられ、見せられ、シミュレーション的に体験させられ、それについて問われることが多く積み重ねられることが実習ではない。

例えば相談面接にしても、1度か2度それを見せて記録化させ、それについ

での学習の機会が設けられたとしても（現状ではそんなことも困難な実態はあるのだが）本来の実習には程遠い。インタークならインタークに熟達する、それが欧米の実習で実習契約に掲げられる事項であるからである。

このことは利用者と関係形成し、利用者の特徴を理解し、ニーズを把握し、信頼関係をベースにして支援を展開するという、ソーシャルワークの最も基本の部分では致命的なことになる。実習生はこのモデルでは例えば、高齢者とコミュニケーションを取ること、信頼関係を形成すること、特徴を理解しニーズを感じ取ることが十分にできない。そこでトライ・アンド・エラーして自分の信頼関係形成のスキルを伸ばすことができない。

そのような基本的なことができないまま、マクロのスキルまで教えたとして、果たして意味があるのかどうか、疑問が残ってしまう。

## 6 施設におけるソーシャルワーク論

同テキストの社会福祉方法論上の問題は施設におけるソーシャルワーク、つまりレジデンシャル・ソーシャルワークの理解にある。同テキストはレジデンシャル・ソーシャルワークをフィールド・ソーシャルワーク（相談機関におけるソーシャルワーク）と並置し、施設において主に発揮されるソーシャルワークであり、入所相談や入所利用契約から援助が始まるとし、「ニーズ、問題の明確化と構造化、カンファレンス」等内容例として10項目程度が挙げられている（p.152）。

また同書の分類によれば、生活施設におけるケアワーク（生活支援、介護等）は基本的に関連職種業務に分類され、職場実習扱いとされている<sup>(16)</sup>。つまりここではレジデンシャル・ソーシャルワークとはケアの外にあるもの、別の専門性に属するもの、とされているのである<sup>(17)</sup>。

実は方法論上の議論ではこの二つを分ける立場と統合的に考える立場とが存

在し、統一されてはいない<sup>(18)</sup>。しかし、施設実践における利用者における支援は、日常の生活場面（生活支援、日中作業等）で実践される。レジデンシャルワークという概念が用いられることも多いが、ケアワークとソーシャルワークが不可分に相互作用を持ちながら展開されるものである。ソーシャルワークとケアワークの融合した方法論と言っても過言ではない。

例えば実習先のある知的障害児施設では、近年特に極めて軽度の被虐待児が多く入所している。このような実習先ではただ生活を物理的に支援するだけでは済まず、心理的なサポートを含む意図的な日常場面でのかかわりが必要とされている。

筆者はレジデンシャル・ソーシャルワークをケアワークと切り離す見解は、入所施設における援助実践を考える上で、その現実性が再考されなくてはならないと考える。もちろん生活施設における実習が従来ケアワーク実習に明け暮れ、同書が強調するソーシャルワーク実践の諸要素がなおざりにされてきたことは否めないが、それでもなお、日常生活場面における支援をソーシャルワークとして正当に実習内容に位置づける必要性を痛感してやまない。

## 7 スーパービジョン体制について

「講習会テキスト」ではスーパービジョンが実習指導者によって行われるべきこと、とされている。そして日々の指導は各部署の職員、とされている。

実習指導者の指導の一貫性が取り扱われてもいるので、1人の職員が実習指導者として実習の全期間の責任を負うことが前提とされているようではあるが、必ずしも明確ではない<sup>(19)</sup>。

しかし、この曖昧な部分が実は実習の質を左右する。例えば週に1度程度のスーパービジョンを（頻度も随時とされていて曖昧）実習指導者が担当するとして、日々の指導や実習ノートの指導は誰が担当するのかは大きな問題である。

指導者が複数になれば観点が一貫せず、大抵の場合実習生は混乱を経験することになるため、細心の注意が必要となる。

また、実習指導者は実習受け入れ窓口に過ぎなくなる危険性がある。実態的には前2段階の実習は各部署等の責任者に指導が任せられ、「ソーシャルワーク実習」の部分でさえも、現状の職員の業務負担の観点からすれば、1人で責任担当することが可能であるのかどうか、疑問視される。例えば高齢関係施設の相談員につく実習が2週間可能であるのかどうか、1人の福祉事務所のケースワーカーに同行し、スーパービジョンを受け続けられるのかどうかを問うとき、実態としては困難であると言わざるをえない。

それでは実際に、どのようなことが最低限留意されなければならないのであろうか。日々の実習指導の重要なツールである実習ノートをなるべく実習指導者1人がコメントするか、あるいは日々の指導者と常に2人で担当する体制を作るというような、まずは実習ノートの指導の工夫が必要である。また、日々の指導職員は複数であっても、1人の実習指導者から継続してスーパービジョンを定期的に行うことができる体制作りが必要となる。

## 8 ソーシャルワーク実習を実現するために

以上講習会テキストを組上に載せて実習プログラム論を展開してきたが、短期間であっても、ソーシャルワーク実習（筆者の考える、本来の意味に近い）を実現するための筆者なりの提案を最後に行ってみたい。

(1) 実習プログラムは実習指導者が、「最低限伝えるべきこと」「伝えたいこと」「現場のスーパービジョン体制」「教育機関のニーズ」「実習生の関心」を総合的に勘案し、現実的に作成する。

①実習プログラムを作成するのは現場の実習指導者であるが、レディメイド



の実習プログラムではなく、実習生のテーマ、レディネスに対応できる半オーダー実習プログラムを数パターン用意できると理想的である。

例えば知的障害者の支援施設であれば、生活寮をベースにした実習の他に、地域交流などコミュニティワーク的実践をベースにできる場合もある（**図表 2**）。

**図表 2** コミュニティワーク志向の知的障害者入所更生施設プログラム例

**第 1 週** 生活寮実習で基本的な利用者のニーズを学ぶ

一つの生活寮を経験し、基本的な利用者のニーズを学ぶことを目的とする。

**第 2 週** 「カフェ」実習

第 1 週でニーズを捉えた利用者が働く場であるカフェで、利用者とのかわりだけでなく、その運営の視点や地域との交流活動の作り方を中心に学ぶ。

**第 3 週** パン工場実習

第 1 週でニーズをとらえた利用者が働く場であるパン工場を中心に、地域や企業とのネットワークの作り方を学ぶ。

**第 4 週** グループホーム、地域支援センター

グループホームや地域支援センターの実習を通して、地域移行への支援を学ぶ。

②現場でのスーパービジョン体制を明確にし、その事情を組み込んだプログラム作りを心掛ける。

現場の事情、これは例えば施設で業務の都合上、相談員実習のみでは職員負担が大きいので 4 週間は難しく 1 週間が限度とか、相談機関で都道府県全体の申し合わせで、2 週間（1 週間）限定でしか実習の受け入れが難しいとか、一人のケースワーカーについて実習するのは難しいので担当を毎日変える、というようなことである。

前述したようなスーパービジョン体制の工夫が求められるが、プログラム上の工夫も求められる。**図表 3～5**は特別養護老人ホームでの相談員実習の

実習プログラムに関する一私論

例である。

図表3

	月曜日	火曜日	水曜日	木曜日	金曜日
第1週	オリエンテーション	AM 医務 PM 調理	デイケア実習	包括支援センター実習	介護実習 (ユニット1)
第2週	相談員(特養)実習	相談員(特養)実習	相談員(特養)実習	相談員(特養)実習	相談員(特養)実習
第3週	相談員(特養)実習	相談員(特養)実習	相談員(特養)実習	相談員(特養)実習	相談員(特養)実習
第4週	相談員(特養)実習	相談員(特養)実習	相談員(特養)実習	相談員(特養)実習	相談員(特養)実習
第5週	ケース研究	ケース研究	反省会		

※第1週を除いては相談員につきながら、ソーシャルワーク実習として深めることが可能なように組まれたプログラムである。

図表4

	月曜日	火曜日	水曜日	木曜日	金曜日
第1週	オリエンテーション	AM 医務 PM 調理	デイケア	包括支援センター	介護実習 (ユニット1)
第2週 ユニット1	AM 介護 PM 相談員	AM 介護 PM 相談員	AM 介護 PM 相談員	AM 介護 PM 相談員	AM 介護 PM 相談員
第3週 ユニット1	AM 相談員 PM 介護	AM 相談員 PM 介護	AM 相談員 PM 介護	AM 相談員 PM 介護	AM 相談員 PM 介護
第4週 ユニット1	相談員実習	相談員実習	相談員実習	相談員実習	相談員実習
第5週	ケース研究	ケース研究	反省会		

※相談員は実習生と過ごすのは半日と最後の1週間が限度という条件のもとで、第1週目を除き、2週3週目は同一のユニットで、介護の役割で半日、相談員の役割で半日利用者にかかわることができるように組まれている。4週目は相談員実習に完全移行する。介護実習でクライアントとの継続したかかわりを深めそれを基にして、相談員としてのソーシャルワーク実習を深めることができるように組まれている。

図表5

	月曜日	火曜日	水曜日	木曜日	金曜日
第1週	オリエンテーション	医務実習	調理実習	デイケア実習	包括支援センター実習
第2週 ユニット1	AM 介護 PM フリー 反省会	AM 介護 PM フリー	AM 介護 PM フリー 反省会	AM 介護 PM フリー	相談員実習 反省会
第3週 ユニット1	AM フリー PM 介護 反省会	AM フリー PM 介護	AM フリー PM 介護 反省会	AM フリー PM 介護	相談員実習 反省会
第4週 ユニット1	相談員実習	相談員実習 反省会	相談員実習	相談員実習	相談員実習 反省会
第5週	ケース・スタ ディ	ケース・スタ ディ	反省会		

※相談員が担当する実習が1週間以上は状況的に難しいので、半日の介護業務の傍ら、フリーの時間を作って動けるようにしている。介護実習で個別の利用者の理解を深めながら、フリーの時間を利用して特定利用者から話を聞いたりできる。反省会で週に2度、フリーの時間についてのスーパービジョンを実施していることで時間を生かしている。それにより、第4週は深められた相談員実習も可能になっている。

③「伝えたいこと」を組み込んだプログラムを作成する。

「伝えたいこと」とは自身が実践者として大切なこととして学んできたこと、これだけは後輩に伝えておきたい実践者としての信念、期待などである。例えば高齢者施設に現在相談員として勤務しているある職員は、社会福祉士だが振り出しは1年間介護職だった。介護職をはじめ抵抗があったが、学んだことは大きく、今では「介護職の経験がなければ相談員は難しい」と実感しながら実践をしている。また「利用者一人ひとりの今までの人生を深く知り、利用者の人生の意味づけを支えることが相談員の仕事の基礎である」という哲学を持っているとしよう。その場合図表5を利用して以下図表6のようなプログラムを作ることができる。

実習プログラムに関する一私論

図表6 施設型ソーシャルワーク実習の展開例

	月曜日	火曜日	水曜日	木曜日	金曜日
第1週	オリエンテーション	医務実習	調理実習	デイケア実習	包括支援センター実習
第2週 ユニット1	AM 介護 PM フリー 利用者さんに紹介 反省会 Aさんとかかわりの振り返りと課題提示	AM 介護 PM フリー 利用者さんに戦争や震災の話を持ってきて話を聞く 用意するもの 写真集など	AM 介護 PM フリー 特定の利用者さんから戦争や震災の話を書く 反省会 振り返りと課題提示	AM 介護 PM フリー 利用者さんにもってきてみて、話を聞く 用意するもの 利用者の特徴に応じて遊び道具、生活用品など	相談員実習 利用者さんの記録を読む。 生活史を調べる 反省会 今までの利用者さんのかかわりと生活史を比較して理解を深める
第3週 ユニット1	AM フリー 特定の方に昔のものをもってきて、話を聞く PM 介護 反省会 振り返りと課題提示	AM フリー 利用者さんに懐メロか童謡のCDをもってきて話を聞く PM 介護	AM フリー 懐メロか童謡のCDをもってきて話を聞く PM 介護 反省会 振り返りと課題提示	AM フリー 「人生の回想録」を作成 PM 介護	相談員実習 「人生の回想録」を作成 反省会 振り返り
第4週 ユニット1	相談員実習 相談員の役割を知る	相談員実習 相談員の役割を知る 反省会	相談員実習 2,3週目にかかわった利用者さんへのグループワーク企画をする	相談員実習 グループワークの準備（買出しなど）	相談員実習 グループワークの実施 反省会
第5週	ケース・スタディ 今までのデータを踏まえて支援計画を作成	ケース・スタディ 今までのデータを踏まえて支援計画を作成	ケース・スタディ 今までのデータを踏まえて支援計画を作成 反省会		

(2) 「職場実習」「職種実習」「ソーシャルワーク実習」の概念を用いてもよいが、必ずしも実施時期にこだわる必要はない。

生活施設の実習においてはとりわけ、簡単な全体オリエンテーションの後は生活寮の実習に直接入る実習が組み込まれても構わず、むしろ、第2週等に半日単位で関連部署や他職種の実習が組み込まれてよい。また利用者と関係形成を試みるという実習課題は最初期から開始されることが望ましい。

(3) 最低限盛り込まれるべき教育内容を盛り込みつつ、実習生の興味関心を反映した内容に焦点化して課題を盛り込むようにすること。特に機関型実習ではテーマやモチーフを明確にした実習プログラムを立てること。

例えば福祉事務所であれば各課のオリや関係諸機関の訪問等は必ず組み込まれるべき内容である。しかし、例えば利用者の属性は様々なので、テーマとしては様々なものが可能になってくる現場でもある。

例えばある実習生が「ホームレスの自立支援」というテーマで3週間の実習計画書を出してきたとしよう。この実習生は就労特化型の更生施設で残り1週間は実習することになっている。第1週は各課、各部署のオリエンテーションとともに、できるだけハローワークや自立支援センターやNPOのシェルター、病院など関連施設のオリエンテーションを組み込む。第2、3週目はホームレスを担当しているワーカー数人（目安として3、4人位）に上記関連施設の訪問を含めて毎日、面接への同行などを依頼する。1つのケースをずっと追いかけることは難しいので、現在支援継続中の2、3ケースをモチーフとして、何回か場面を変えてかかわれるようにプログラムが組まれると、実習がぐんと深まる。2、3日に1回程度、30分程度の反省会を設けて1人の実習指導者がスーパービジョンを行うようにする。

図表7 機関型ソーシャルワーク実習のプログラム展開例

	月曜日	火曜日	水曜日	木曜日	金曜日
第1週 AM オリエンテーション (各課) PM 保護課による関係諸機関オリ	AM 管理課による機関全体オリ PM 保護課オリと挨拶 (担当:A指導ワーカー)	AM 相談係オリ PM ハローワーク見学とオリ(担当:Bワーカー) 反省会 (A指導ワーカー)	AM 高齢者支援係オリ PM 自立支援センター見学とオリ(担当:Cワーカー)	AM 障害者支援係オリ PM 更生施設見学とオリ (担当:Dワーカー)	AM 保健所オリ PM 民間シェルター見学とオリ 反省会 (担当:A指導ワーカー)
第2週 保護課	AM Xさんケースの病院訪問とオリ (担当:A指導ワーカー) PM ホームレスケースのケース台帳閲覧	AM Yさんケース訪問(簡易宿泊所) (担当:Bワーカー) PM Zさんケース事務所内面接同伴他 (担当:Cワーカー) 反省会 (A指導ワーカー)	AM/PM 終日公園におけるアウトリーチ活動に参加	AM 地域生活に成功したOさん宅訪問。インタビュー実施。 (担当:Dワーカー) PM 退院して来たXさんの面接傍聴 (担当:A指導ワーカー)	AM Zさん自立支援センターへの同行訪問(担当:Cワーカー) PM ケース台帳閲覧 反省会 (A指導ワーカー)
第3週 保護課	AM Xさん養護老人ホームV荘に見学同行(担当:A指導ワーカー) PM 地域の資源調べ実習	AM Yさんケースハローワーク面接同行(担当:Bワーカー) PM 事務作業手伝い 反省会 (A指導ワーカー)	AM/PM 終日公園におけるアウトリーチ活動に参加	AM Yさんケース事務所内面接同伴 (担当:Bワーカー) PM ケース・スタディ(Yさんケース)	AM 救護施設見学とオリ (担当:Dワーカー) PM ケース・スタディ(Yさんケース) 反省会 (A指導ワーカー, B, C, Dワーカー全員によるフィードバック)

(4) 施設型実習では利用者と関係形成し、利用者の特徴を理解し、ニーズを把握し、信頼関係をベースにして支援を展開する経験が可能なプログラムを立てること。

筆者は施設型実習においてはケアワーク実習を単に体験させるのではなく、きちんとソーシャルワークとして実習させることが重要であると考えている。それもメゾやマクロのソーシャルワーク実践のベースとしてきちんとした意味付けの下でなされる必要があると考えている。以下**図表8**は一部改編しているが、ある知的障害児施設で実際に用いられたプログラムである。

図表8

	月曜日	火曜日	水曜日	木曜日	金曜日
第1週 A寮	AM オリエンテーション・園内見学  PM 生活寮実習 反省会	AM/PM 生活寮実習  反省会	AM/PM 生活寮実習  反省会	AM 生活寮実習  PM 日中活動（機能訓練グループ）参加 反省会	AM 生活寮実習  PM 日中活動（機能訓練グループ）参加 反省会
第2週 A寮	AM/PM 生活寮実習  反省会	AM/PM 生活寮実習  反省会	AM/PM 生活寮実習  反省会	AM 生活寮実習  PM 医務課実習 反省会	AM 生活寮実習  PM 日中活動（幼児クラス） 反省会
第3週 地域支援課 とA寮	地域支援課 AM 実習オリ PM 地域サービス班オリ  心理班オリ  新事業オリ	地域支援課 AM 日中活動実習 PM 生活寮実習 (B君訪問)	地域支援課  新事業の宿泊 体験プログラムの参加	地域支援課  宿泊体験プログラムの参加 反省会	地域支援課  日中 活動実習 プール指導 強度行動障害 オリ  夕方 A寮B君訪問

実習プログラムに関する一私論

第4週 地域支援課 とA寮	地域支援課 当事者グルー プの準備 夕方 A寮B君訪問	地域支援課 AM 日中活動実習  PM 当事者グルー プの実施 反省会	地域支援課 AM 利用者の記録 を読む  PM モニタリング 会議出席	地域支援課 AM 日中活動実習  夕方 A寮B君訪問	地域支援課 AM 日中活動実習 PM 地域移行支援 オリエンテー ション  反省会
第5週 地域支援課	ケース・スタ ディ 今までのデー タを踏まえて B君の支援計 画を作成	ケース・スタ ディ 今までのデー タを踏まえて B君の支援計 画を作成	ケース・スタ ディ 今までのデー タを踏まえて B君の支援計 画を作成 反省会		

このプログラムの特色は①第1週と2週に生活寮実習で利用者との関係形成やニーズを学ぶようになっていて、②後半は地域支援課で研修的にソーシャルワークを体験し、傍ら週に2日程度は特定の利用者を訪問し、生活場面面接を継続することにある。最後にはその記録を元に支援計画を作成する手順になっている。

以上、筆者なりに実習プログラムに関する私論を展開してきたが、今後の研究課題としては実習プログラムの事例研究の積み重ねの必要性が痛感される。地道な作業であるが、そのような積み重ねからしか、端緒についたばかりの実習プログラム論を理論化し、かつ実のあるものとしていく術がないことが痛感させられるところである。

注

- (1) 後述するが欧米のソーシャルワーク実習では長期に亘ることもあり、詳細なプログラムを立てることは重視されない。フィールド・インストラクションの文献でもその



ような記述はなく、代わって学生のために学ぶ経験を用意すること、ケースを割り当てることなどとなっている。Wilson,S.J.,*Field Instruction;Techniques for Supervisors*,The free press,1981.

- (2) 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』, 中央法規出版, 2008年。特に講習会専用ではないのだが, 講習会では専ら本書が使用されているようである。
- (3) 「社会福祉士及び介護福祉士養成課程における教育内容等の見直しについて」, 2008年。
- (4) それ以前の実習の教科書類ではプログラミング論は殆んど論としては取り上げられていない。
- (5) 「大学等において開講する社会福祉科目に関する科目の確認に係る指針について」, 2008年。一瞥してソーシャルワークの視点からすれば, 旧来のグループワークの内容やソーシャルアクション等は見られない。テキストの p.148-149に示される国際ソーシャルワーカー連盟による定義では社会の変革や人々の解放が謳われているし, 全米ソーシャルワーカー協会の定義でも社会政策の発展と改革にかかわるということが謳われているので, 随分と「小作りなサイズ」に収められていることがわかる。
- (6) 欧米のソーシャルワークにおいてもスペシフィックなもの優位性の中から, 共通基盤を何とかして見出そうとする歩みであった。多様性を前提とし, 多様性の中に共通基盤を見出し, 同一性を確認する歩みであったのであり, われわれが手にしている知識・技術は帰納的に抽出されてきたものである。それをとって医療の技術のような性格の異なる, 確立された技術と同等な演繹性で現場で教育がなされうというのは, いささか早計であろう。また我が国の実践においてはスペシフィックな側面の方が強い傾向があり, また他の問題としていわゆる「機関の拘束性」の問題がある。公的扶助の分野ではそれは長く指摘されてきたし, 他の施設等でも地域性, 運営主体の理念, 組織の体質等によっては多くの知識や方法は用いられないし, あるいは必要でないことさえあるのかもしれない。
- (7) Wilson の前掲書では契約書を6段階に分類していて, かなりのレベル差があることがわかる。p.51-88。
- (8) 講習会テキスト, p.145。
- (9) Royse,D.,*Field instruction*, Longman,1996。
- (10) Bogo,M. et al.,*The practice of field instruction in social work*, Univ. of Toronto Press,1987。
- (11) Doel,M. et al.,*Teaching social work practice*, Arena Ashgate Pub. 1996。(邦訳・中野敏子訳『社会福祉実習をどう教えるか』, 誠信書房, 1999年)

## 実習プログラムに関する一私論

- (12) 学生スーパービジョンという考え方は伝統的なものであるが、多くの批判も存在している。
- (13) 攻撃性のあるクライアントへの対処について教えることが例として挙げられている。Doel 他前掲書。
- (14) Doel も「構造的学習モデル」の立場を取りながらそのような指摘をしている。前掲書 p.6-8。
- (15) Coherane,S.F., *Learning through field; A developmental approach*, Allyn and Bacon, 1999.
- (16) どうしたことか、児童養護施設のみはモデルが異なり、日常生活の中での支援がソーシャルワーク実習の内容とされている。
- (17) 確かに介護福祉士と社会福祉士が協働するような現場ではそのような区分も理解できないわけではないが、そのような場でもケアワークとソーシャルワークを実際に区別することは難しい。
- (18) 深谷美枝「レジデンシャル・ソーシャルワーク論構築への模索」、『立正大学短期大学部紀要』第39号、1997年。  
「連続と断絶—ソーシャルワークとケアワークを巡る論点」、『人間の福祉』第6号、立正大学社会福祉学部、1999年。
- (19) 講習会テキスト、p.259-262。