

社会福祉専門教育における 動機と自己理解

小 畑 万 里

I はじめに

社会福祉援助とは端的にいえば、利用者との間に援助関係を形成しながら社会福祉サービスに結びつける活動と規定できる。その場合の援助関係は単なる人間関係ではなく専門的關係であり、援助者の「自己」を提供することであるから自己理解は欠かせない。近年、大学生の自己形成の遅れは多方面で指摘され自己理解は困難の度合いを増している。しかし困難な状況であればなおのこと、専門職養成教育の根幹である自己理解の方法について理念としてではなく、実践的手法として模索されなければならない。そこで本稿では、「援助動機」に着目しながら、自己理解を深める手法を考察した。

社会福祉士受験資格の取得は、資格の専門性から考えると指定科目だけではあまりに脆弱であるため、指定科目以外の様々な科目で専門性を強化する必要がある、社会福祉学部、学科に設置される形が一般的である。しかしながら本学は社会情報学部社会情報学科、コミュニケーション学科、人間生活学部幼児教育学科⁽¹⁾に置かれ、三学科で取得可能となっている。それは2つの側面で本学の社会福祉士受験資格取得課程（以下資格課程と略す）を特徴づけている。

ひとつは本来の学部・学科の学習に付け加わるため、資格取得に至るには学習動機が強くなければ続かないという側面である。2003年現在、学部・学科とは別立ての学生個人の選択に基づく資格として開設されており、指定科目の大半を5限あるいは土曜日に履修するため、強い動機づけや意欲を必

要とする。

今ひとつは、今日の分野である福祉を学ぶためにとりあえずこの資格課程を履修するという側面で、資格取得に対する動機づけはそれほど強いとは言えない。本学の資格課程の上記のような特徴は、全員あるいは大多数の学生が資格取得を目指す社会福祉学部、社会福祉学科とは異なる状況であり⁽²⁾、学生一人ひとりの個別の選択動機がより浮き彫りになりやすいといえる。そこで、履修に際し学生が記入する履修希望調書をひとつの手がかりとし、本稿前半では社会福祉士志望の動機と履修離脱の原因から傾向性を引き出し、後半では選択動機を社会福祉援助において必要不可欠な自己理解につなげる手法の提示を試みた。

なお、研究の土台としては、社会福祉援助に対する知見が主であるものの、社会心理学の援助行動⁽³⁾に関する研究にも多くの示唆を求めた。社会心理学の分野では苦境に立つ他者に対する行動を「援助行動」とし、ストレスにさらされた個人の社会的関係の中での支援による適応を「ソーシャル・サポート」とし、両者を「人を支える行動」として概念化し研究を進めている（松井・浦 1998）（西川 2000）。

これらの研究は、初期には一回的、一時的な行動に着目することが多く、かつまた実験的手法による研究を主体としていたため、継続的かつ専門的な援助活動としての社会福祉援助とは別種のものともなされ、社会福祉の研究ではあまり注意を払われなかった。しかし、最近では単発的な援助行動から継続的な援助行動、援助者－被援助者関係に研究領域が拡大され、ボランティアに関する研究も様々な角度から積み重ねられている。中でも特に、人はなぜ援助行動を起こすのかという「援助動機」の研究には様々な示唆がある。たとえば、「共感－利他性仮説」では同情や共感等の利他的な動機が援助行動を引き起こすとしている（竹村 1998）。また、援助行動の意思決定過程にかかわる因子として「規範」「感情」「認知」等を挙げ、規範をさらに社会規範、個人規範、両者の折衷的な規範意識に分類し、援助の意思決定に関するモデルの構築を試みている（松井 1998）。これらの研究は、社会福祉援助の基底をなしている援助者の「価値観」の問題を考察する際により広範な視点から深めるための一助となると思われる。

Ⅱ 志望動機の分析

1. 分析方法と対象

本学の資格課程は、毎年4月上旬に履修ガイダンスを行い資格取得のプロセスを説明した後、社会福祉士指定科目の履修を登録することで開始される。履修ガイダンスには毎年、履修対象学生のうち約3割の学生が参加し、資格に対する関心は高い。履修登録時に「履修希望調書」の提出を義務づけているが、書式は個人データとともに、施設訪問やボランティア等の体験、社会福祉士を目指す動機および進路希望、特に関心のある福祉施設・機関を記入する形となっている。

まず、分析対象であるが、本学の資格課程は96年度生から開設されており、過去の希望調書をすべて分析することも可能であったが、たとえばある年度は履修から8ヶ月以上経過した時点で記入されるなど記入時点にばらつきがあり、指定科目を履修するうちに入学時の動機が変化した可能性がある⁽⁴⁾。一方、01年度生、02年度生、03年度生については現在履修継続中であり、記入された動機が資格取得にどのような影響を与えたかについて検証することができない。そこで、分析対象者を社会福祉実習室に履修希望調書が保管されている99年度生社会情報学部社会情報学科19人、00年度生同学部同学科20人、コミュニケーション学科19人の計58人に限定した。これらの学生は分析時点で卒業生または4年次在籍学生で、前者は資格取得済みであり、後者についても資格取得見込みか否かを確定できる。さらに履修離脱者についても、筆者が一貫して実習を指導したため正確に理由を把握できるからである。なお、対象となる学生の中で、履修希望調書が入学直後(4月または5月)に記入されていない場合は同様の理由で除外した。そのため、分析対象者数は履修登録者数とは必ずしも一致しない。

分析は、「社会福祉士をめざす動機および卒業後の進路希望」の欄に学生が記入した自由記述による文章を概念によって分類し、一定の傾向性が引き出せるかどうか検討する方法を採用した。分析は社会福祉士を目指す動機以外の記述たとえば「ボランティア等の体験」の欄の記述は加味しなかった。また、いきなり卒業後の希望が書かれている場合はそれを動機と解釈した。

本研究では、あくまでも、本人が資格課程履修初期に自分の動機を主観的にどう認識し、どのように言語化しているかという点を分析の主眼としたためである⁽⁵⁾。

2. 資格課程の全般的状況

資格課程開設以来の履修登録者、資格取得者、福祉系就職者の状況は表1のとおりである。履修登録者と資格取得者の割合は年度によってばらつきがあり一概にはいえないが、概ね6割弱である。履修登録者と資格取得者との差異は休退学者を除き⁽⁶⁾、履修を継続できない学生が少なからずいたことを示している。社会福祉を専攻しながら資格を取得する場合は、退学が離脱の一般的な形であるのに対し、在籍したまま資格課程を離れることができるのは本学資格課程の設置方法の特殊性に起因している。履修離脱の理由は大きく分けて3つある。最も多いのが情報学部本来の分野に関心が集中し、両立が困難になり指定科目の履修登録を見合わせる形で、2年次の履修登録のことが多い。その時期を経て履修を続けた学生は2年次終了直後の春期と、3年次の夏期の2回、学外の実習先で社会福祉援助技術現場実習（以下実習と略

表1 履修登録者と資格取得者、福祉系就職者の状況

年 次	学 科 名	履修者数	資 格 取得者数	資格取得 率 (%)	福 祉 系 就職者数
96 年度生	社会情報学科	22	16	72.7	5
97 年度生	社会情報学科	34	16	47.1	4
98 年度生	社会情報学科	22	18	81.8	4
99 年度生	社会情報学科	22	11	50.0	2
00 年度生	社会情報学科	28	16	57.1	未定
	コミュニケーション学科	25	12	48.0	
計 (平均)		153	89	(58.2)	15

* 福祉系就職とは社会福祉協議会、特別養護老人ホーム、障害児学童保育等を指す。

* 資格取得者のうち国家試験に合格し、「社会福祉士」を取得したのは3名である。

す)を行う。この際、対人関係に自信が持てない、知識の質量ともの不足から実習の事前学習が負担である等の理由で学生自らが実習を断念するのが離脱の第二の形である。第三の形は数としては少数であるが、教員側から基礎的対人関係形成上の問題、事前学習の不足等、実習に対する懸念を指摘し延期勧告を行い、最終的に学生が実習を取りやめる形である⁷⁾。

3. 志望動機の類型化

まず、動機を記述された内容によって「自己活用」「自己変容」「興味・関心」「知識の取得」「福祉系の就職」「資格取得」「当事者的体験」「その他の体験」「親の勧め」の9つの概念に分けた。志望動機は自由記述であるため、複数の要素が含まれている場合も多く、それらは複数の項目に分類した。傾向としては、複数動機は「資格取得」と「就職」にまたがるものが多かった。また、「自己変容」は「自己活用」と同時に動機として掲げられていた。なお、「親の勧め」は単独の動機であった。それらの概念からさらに共通の部分を抽出し、「援助志向」「福祉教育」「職業・資格」「直接体験」「助言・勧告」の5つに整理したのが表2である。表3では、入学時にこのような動機

表2 社会福祉士志望動機と資格取得率

上位概念	下位概念	記 述 例
援助志向	自己活用	人のために役立つ 人を助ける 相談相手になる
	自己変容	利用者と出会うことで価値観を変えられる
福祉教育	興味・関心	福祉に興味がある 児童に関心がある 高齢社会だから
	知識の獲得	身内の問題に役立つ 身内の介護に役立つ
職業・資格	福祉系の就職	福祉の施設 福祉関係の仕事 相談職 医療ソーシャルワーカー 入院患者の支援 心に病を持つ人の支援
	資格取得	就職に有利 将来役立つ資格 社会的に意味ある資格
直接体験	当事者的体験	家族が障害者 家族がサービス利用者 介護を体験
	その他の体験	ボランティア体験 高齢者と同居 自分の入院
助言・勧告	親の勧め	母親に資格を取るよう勧められた

表 3 概念別資格取得率

上位概念	下位概念	履修者数	資 格 取得者数	資格取得 率 (%)
援助志向	自己活用	18	15	83.3
	自己変容	1	1	100.0
福祉教育	興味・関心	11	8	72.7
	知識の獲得	6	4	66.7
職業・資格	福祉系の就職	17	10	58.8
	資格取得	16	9	56.2
直接体験	当事者的要素	9	6	66.7
	その他の体験	9	4	44.4
助言・勧告	親の勧め	1	0	0
計		88	56	—

を掲げた学生のうち最終的に受験資格を取得した人数を右に掲げ、資格取得の割合を記した。

このうち特に検討を要するのは「自己活用」「自己成長」の概念を「援助志向」と整理したことであろう。調査手法によって社会福祉専攻学生について選択動機の類型化を試みた南（2002）は、「人の世話をするのが好きだから」「誰かに必要とされたいから」「人に喜んでもらうとうれしいから」等を「対人関係志向性因子」としている。確かに、概念を広くとれば「対人関係志向」とも言えるが、あえて「援助志向」としたのは次のような理由からである。ただ漠然と「人が好きだから」「人と関係を作りたいから」というより、人に対して何かを行いたいという積極性をそこに見出すことができる。本学の場合、前述のように社会福祉士の資格の内容や業務についてオリエンテーションを行い意思確認した上で履修希望調書の提出を求めているため志望動機の記入にバイヤスがかかった可能性も否定できないが、動機の記述は援助に焦点化されているといえる。ただしその場合の援助とは、社会福祉援助だけでなく、もっと広範囲の援助が想定されている。ここで注意を要する

点は、専門的援助と非専門的援助の差異である。いうまでもなく社会福祉士が提供するの専門的援助である。労働の対価を得るのであるから無償ではなく、また、常に援助を提供するだけでなく時には援助しないで見守る、あるいは利用者に対峙する等場面に応じた対応をとり、援助したいという気持ちを最優先させる非専門的援助とは一線を画するものである。しかし志望動機の記述では「人を助けたい」「人の役に立ちたい」「相談相手になりたい」等極めて素朴な表現がされている。専門的援助について学び、資格取得を目指すという目的意識はあっても差異に対する認識はまだ明確ではなく、動機の記述が「～したい」という気持ちを中心として書かれているといえる。そのため、ボランティアと未分化であり、広範囲の援助概念に該当すると考え「援助志向」の動機とした。今後、調査手法による分析を行う場合は対人関係志向と援助志向、専門的援助と非専門的援助の両方の選択肢を設け、両者を対比させ検討する必要がある。

次に「福祉教育」であるが、福祉に対する知識や関心から受講を望む学生が該当する。しかし細かく見ると、知識を取得しながら資格取得を目指す専門教育への期待を持つ学生と、資格取得は二の次で祖父母や親の高齢化に対応するため、現実的知識の獲得を望む学生が混在する状況である。後者には、社会情報学部社会福祉に対する関心を体系的に満たす学習の機会が選択肢としてないという前述の本学の特殊性があるものと推察される。「直接体験」には、親、兄弟が障害者である、あるいは祖父母が福祉サービスを利用しているなど当事者としての色彩が非常に濃い場合と、健康な高齢者との同居やボランティア活動、学生本人の入院などを契機としたものがある。同じ直接的な体験であってもこの差は重要である。なぜなら、援助活動を展開する上で作用するものはかなり異なるからである。「職業・資格」については、漠然とした仕事たとえば「福祉関係の仕事」「入院患者、心に病を持つ人のサポート」という記述もないわけではないが、将来就職に際し有利な資格であると考え、「相談員」や「医療ソーシャルワーカー」等を目標とした動機として記述されている。イメージの根拠となっているものは、資格取得に関する手引書に提示された職業であろうと推察される。「助言・勧告」は本人の希望ではなく母親から強く資格取得を求められた結果であった。

それぞれの資格取得率を概観すると、「直接体験」のその他の体験群と

「職業・資格」の資格取得群の離脱者の割合が、他のグループよりも高いことがわかる。そこで、この2つの離脱の形を次に考察する。

4. 資格離脱者の考察

(1) その他の体験群の離脱

この中には大別すると二つの体験がある。ひとつは自分自身の体験で、高齢者と同居し彼らの心性に通じている、あるいは自分に入院経験がある等を指す。今ひとつは、他者に対する何らかの働きかけ、すなわち中学、高校時代のボランティアを抛り所とする体験である。二つの体験に共通する点は自身の入院歴も含め極めて短期の一過性のものであり、介護を体験した、あるいは身内が福祉サービスを利用している等の「当事者としての体験」と比較して逼迫した動機ではなく、切実度は低い点である。また、一口にボランティアといっても内容的には実に様々なものがある。特に、阪神・淡路大震災を契機とし、1995年以降ボランティア活動は急速に拡大し福祉分野のボランティアだけでなく、国際援助、地域貢献、災害支援等を含む活動に広がる傾向にある。福祉分野のボランティアについても、初めて福祉の現場を訪れる人々に配慮されたイベント型のボランティアも多いため、ボランティア活動の中身や継続性等によっても体験の意味するものは異なってくる。

一般的にボランティアは「自主性」「主体性」「社会性」「無償性」という特質を持つ活動であるとされ（足立 2003）、自発性や無償性ゆえに他者のための行動であるように見える。しかし、自分がストレス状態にある時、他者を援助することは有意義感や価値観を強め、自己評価を高めることにつながる（高木 1998）。また、ボランティア活動によって他者と関係が作りやすくなる、否定的な自己像が修正される、私的な問題から自我を守れる等、自尊心が高揚し安心感が得られることが指摘されている（玉木 2000）。ボランティア活動の動機には、本人がそれを意識している場合も意識していない場合もあるにせよ、利己的動機や自己志向的動機が隠されている可能性もあるといえる。したがって、志望動機に記入された過去のボランティア体験は、他者を通しての自己肯定体験として恒常的に福祉に向かわせる契機になったと考えられる。ボランティアは専門家ではないため専門知識は必要とせず自発的で主体的な気持ちが優先されるが、社会福祉士は専門家として社会福祉援助

を提供しなければならない。そのため、資格課程では、社会福祉専門科目のみならず、法学から医学まで広い分野の専門的知識を蓄積していく必要がある。それは難易度の高いものであるから、他分野の専門知識が社会福祉士の専門性の強化に役立つという認識がなければ継続できない。また、実習場面でもボランティアと異なり将来援助活動に携わる立場に立って、計画的、統制的なかわりが要求される。自分の主観である「思い」を最優先せず客観的に状況を把握し対応する術を身につけなければ、援助活動は社会福祉援助ではなく単なる善意の押しつけに過ぎないことも認識されてくる。このようなことが履修を続けるうちに判明し、離脱につながったと考えられる。

(2) 資格取得群の離脱

これについては社会福祉士という国家資格自体の要因、すなわち目標となるモデルの不在とイメージ形成の阻害から考察されなければならない。社会福祉士には、看護師、教員とは違う側面がいくつかある。まず、資格の枠組みが医師、看護師、弁護士等とは本質的に異なる。国家資格としては同一であるが、医師、看護師、弁護士等は有資格でなければ業務を行うことのできない「業務独占」の資格であるのに対し、社会福祉士は「名称独占」、すなわち社会福祉士と名乗って業務ができるのは国家試験に合格し登録をした場合に限られるという資格である。有資格者は2002年現在、38,150人である。社会福祉従事者のほとんどは資格の有無にかかわらず業務を行っており、社会福祉士資格がなければ行えない業務は存在しない。

また、すべての人に認知されている教員、かなりの人が接触する看護師と異なり、利用者や家族等当事者でなければ社会福祉士と接する機会はほとんどない。接触する機会があったとしても、職務上の名称、すなわち相談員、指導員として出会うため、社会福祉士であるか否かは本人が申し出なければ詳らかににはならない。これらのことから、社会福祉士がどのような職務を行いどのようなポストについているのかに関して、現実的なイメージはなかなか形成されない。他の専門職では、資格が形成されてから歴史的にも長く業務も明確で、たとえば看護師では「人のためになる仕事だから」「やりがいのある仕事だから」等の動機がどの調査でも上位を占め（クリニカルスタディ1990）（日本看護協会1992）（聖路加看護大1996）⁽⁸⁾、また、教員志望動機は

「教師に感銘した経験から」「やりがいのある仕事だから」等が上位であり(大分大学 1993)⁽⁹⁾、業務内容や職業人としての姿が明確にイメージされていることをうかがわせる。社会福祉士については入学前に学生が想起したイメージは、あくまで資格手引書に書かれた像であり、「実在の人」を通して得られたイメージではない場合が多いと推察される⁽¹⁰⁾。

先の社会福祉専攻に関する志望動機調査では学年別の比較も行われているが、入学時の志望動機得点は2年次以降下がり続け、3年次には最低となり、4年次にやや持ち直すものの入学時点には遠く及ばないという(南 2002)。これは2年次、3年次に実習が設定されていること、すなわち現場で学ぶ機会があることとの関連を示唆している。すなわち、資格に対して抱いていたイメージと現実とにずれが生じたのではないかということである。ずれは二つある。ひとつは法律と実態のずれである。社会福祉士は社会福祉士・介護福祉士法によれば「相談援助を業とするもの」とされているが、現場、特に生活型の社会福祉施設では相談活動は援助活動に内包されており、日常生活援助が主体である。したがって、実習で生活相談員の業務を学ぶ時、介護以外のあらゆる業務を学ぶ必要があり、相談援助活動だけに携われない。そのため、明確な業務が実習生には見えず職業上のモデルになりにくい。もうひとつは、援助を学ぶための方法のずれである。佐野(2002)は社会福祉士に対して「心のケアに対する専門家」というイメージを抱いて学生は入学するという。ところが、大学では制度サービスの学習が中心で、面接を習得するための手順や方法は十分に学べず教育効果も上がらず⁽¹¹⁾、それが学生の資格に対する失望とあきらめにつながっていると指摘している。結局のところ、社会福祉士としての全体像は、学内での学習と現場での実習の過程の中で、乖離を生じ一層不鮮明になり、志望動機の貫徹を妨げているといえる。

以上、文章表記に現れた社会福祉士を目指す動機の分析を試みた。しかし、資格課程を学ぶという行動の背景すべてが自由記述による動機に文章化されていたかと問うと、当然のことながら否といわざるを得ない。また、分析された内容は数量分析としての意味は小さく、これらの傾向が一般的でかつ恒常的なものなのか、あるいは分析した学生のみに見られる傾向なのか判別しがたい。したがって今後、年次ごとの調査手法による分析を通して、浮上した仮説の検証は必要である。

Ⅲ 動機と自己理解

1. 質的分析の重視

ここまで資格課程履修学生の志望動機の傾向について述べた。しかしながら、筆者は動機の量的分析より質的分析に重きを置いている。なぜなら、量的分析から一定の傾向を引き出せたとしても一人ひとりの動機には個別の背景がある。しかも自由記述によって描かれた動機であるから、学生個々人の内的世界、すなわち「自己」という全体構造の中では表現されたものは表層に過ぎないからである。溝上（2001）は「図としての心理現象は、地としての文脈が複雑に絡んで固有のものになっている」と指摘し、学習に対する内発的動機づけについてその背後の人生の時間軸と対置させ、学生の自己や人生を含めた世界全体を扱うことを提唱している。

また、榎本（1999）によれば、「私たちの日々の行動は気まぐれに起こされるのではなく、抱えている自己物語に基づく解釈と未来の予期によって構造化されている」という。一例を挙げれば、「PTSD」に相当するような心的外傷体験は心の病として出現する可能性が高くその克服は精神科医、カウンセラーに委ねられるが、もっと日常的な「心の傷」に相当する体験はより頻繁に想起されるために本人は苦痛を緩和する方法を模索する。その際、周囲の人々との相互作用も選択肢となりうるという（倉光 2000）。そうであるなら、資格課程を選択する動機も学生一人ひとりの人生の文脈と絡めながら分析概念に即してもっと緻密に検討されなければならない。

渡部（1999）は援助者に必要とされる基本姿勢、すなわち価値観、倫理観、情緒的客観性は個人的な生き方や信条と深くかかわっているため、職業選択の動機を明らかにする必要があるとし、現場職員に対して職業選択の動機を明確にすることを勧めている。極端な形としては、「自分の人生は暗く、自分は価値のない人間だという認識が、現実からの逃避として、幸せそうな人々がいない場を敢えて選択させる」という職業動機もありうるという。本学の場合、資格課程で福祉系就職に至る学生はむしろ少数者であるから、動機の考察は職業人となった後で取り組みばよいという考え方も成り立つ。しかし、山辺（1994）は「専門職業的自己」といっても「個人的自己」が占める割合

は高く、職業的動機づけの理解も個人的な自己理解に基づいているため、意識レベル、無意識レベルの動機づけを明らかにし、実践に否定的な影響を与えることを避けなければならないとしている。「自己」を素材として提供しながら相手との間に専門的関係を形成し援助活動を行う社会福祉援助においては、自己理解の必要性はいくら強調しても強調しすぎることではない。本質的な自己理解を得るためには、社会福祉援助を学ぶ教育の初期段階から継続的に、「自己」の中で福祉を学ぶ意味、あるいは資格取得を目指す意味を考察しなければならないといえる。

2. 質的分析による動機再考

(1) 援助を志向する理由

たとえば、「援助志向」という概念の示すものは何であろうか？人の援助を動機づける力には「援助を必要とする人の立場を認識できる力」「共感感情として正しく認めることできる力」の二つがあるという（渡部 1999）。社会福祉基礎構造改革以降、措置から契約に移行し福祉サービスを利用することはもはや特殊なことではなくなったが、福祉は少数者のためのものであり、一般的なものではないという社会全体の意識は完全には払拭されていない。そのため資格を目指すか否かに限らず、社会福祉を専攻していることがわかると「若いのに奇特なこと」と反応される場合が依然として多い（湯澤 2002）。これが、若く自分のことに関心のある年代に人を援助することを学び、さらに将来それを職業として選択するかもしれないということへの大方の反応である。そこには援助に関心を持つ人間には、他者に対する配慮や気配りが根底にあるという考え方がある。とかく福祉を専攻する学生が「やさしさ」を自己アピールに掲げるのもこの辺に一因がある。仮に、他者に対する配慮が「自分を捨てて」という観点であればそれは「献身」であり、「自己犠牲的」であるが、自己との関係はそうに簡潔ではない。「自分と同等に配慮する」「他者を配慮することで自分に配慮する」という立場も存在する。

宮本（1995）は援助するということは、援助したい気持ちすなわち欲求と、援助すべきだという気持ちすなわち規範との葛藤の末に生み出されるものだという。つまり、他人を援助することによって何らかの欲求が満たされる必

要があり、単に規範だけでは援助を継続する力にはなりえないと指摘している。そこで、この「欲求」について考察することが動機を解明する手がかりになると思われる。

木原は「愛他精神が動機ではなく、自らの存在を確認するために、あるいは自己実現のために、自らの〈居場所〉を求めて、援助活動やボランティア活動にいそむ学生たちの存在が見られる」と指摘している。つまり、援助したいという動機は純然たる他者志向的動機ばかりではないのである。

高木（1998）は他者に対する援助効果として、①自分自身の問題に対するとらわれからの解放②自己高揚感の増大③自己評価の強化④情緒の安定⑤社会的統合の促進をあげている。このような5つの恩恵は単独にもたらされるものではなく、重層的、循環的にもたらされ、それによって援助の動機、援助行動、成果の図式がいっそう強化されるという。自己に対する有能感の欠如や自尊心の低さは援助行動を促進する因子として働き、結果が目的に転換し、人によっては援助行動を起こすことによって有能感や自尊心を高めようとする場合もあることが示唆される。入学前にいじめられ体験のある学生は心理学、教育学、社会福祉学を専攻する度合いが高く、教員、カウンセラー、福祉職を目指すという実態調査を踏まえた指摘もある（香取 1999）。

また、いわゆる「アダルトチルドレン」といわれる人々は「人の役に立っていないと生きていけないような気がして人の世話を一生の仕事として選ぶ」とする傾向が強い」（斎藤 1997）といわれる。この場合は役割としての自己が援助することに設定され、役割の欠落が自己像を不安定にするために、必然的に援助を選び取ることになる。援助を選択することで自己像は安定しても、主体的選択ではなく役割から自己を解放できない状態は依然として続くのであるから、葛藤は常に付きまとう。逆説的ではあるが、自己の中で援助の意味が再構成され、援助者としての役割を選択しない自己を肯定できた後に、初めて専門的援助に主体性が見出せるのである。

もっと深い無意識のレベルにも隠された動機はある。コンプレックスはユングによれば外傷的経験の総体を指す（誠信心理学事典 1981）。コンプレックスは種々の形で現れるが、「援助」として表面化することもある。自分の中の「劣等感から救ってほしい願望」を他者に投影し、他人を救うことに熱心になるあまり援助を押しつける形の表出を、河合（1977）は「メサイアコ

ンプレックス」と指摘し、「そのような行為の背景に複雑な劣等感と優越感のからみ合いがある」としている。また、尾崎（1999）も利用者にふりまわされ疲弊する、あるいは嫌悪感を覚える援助者のゆらぎについて考察しながら、救世主願望を抱きがちな援助者の心理を指摘している。一方、山辺（1994）もユング派の分析家ゲーゲンヴィル・クレイグのことは引用しながら、助力したいという願望の奥深いところに利用者を支配し、依存させる喜びが存在することを「社会福祉援助の光と影」とし、影から自由になるためには、影を否定せず徹底的に意識化し洞察するほかはないと自己理解の必要性を強調している。

（2）当事者としての援助志向

一方、当事者ないしは当事者の家族に匹敵する立場ではなぜ援助が志向されるのであろうか？まず、当事者の体験に分類された体験とは、たとえば家族が福祉サービスを利用している、介護認定を受けて要介護、要支援と認定された等であった。また、家族に障害がある場合、たとえば兄弟が知的障害者、両親、叔父、叔母が身体障害者などの体験も含まれていた。これらの体験は、高齢者の場合は介護保険の導入によって特殊な存在ではなくなったとはいえ、数的にはまだ少数者としての体験である。実際に福祉サービスを利用するとサービスの限界や矛盾に直面する機会も多く、福祉に関する知識の習得への期待は大きくかつ切実である。また、少数者の立場に身を置くことによって、多数者を中心としたものの見方、たとえば差別や偏見に遭遇する機会も多い。共通の問題を持ち、同種の状況に身を置くことによって利用者が何を望み何に失望しているかの感覚は鋭敏であり、そこから共感への自信が生まれ、代弁することへの使命感を持つ可能性も高い。

当事者には専門的援助を活用するほかに独自の援助形態がある。互いに支えあい、分かち合って問題解決に当たるセルフヘルプ・グループがそれであり、そこでメンバーは「共通の問題を持つ」当事者として立ち現れる。セルフヘルプ・グループを支える原則は「援助をする人が最もよく援助を受ける」というヘルパー・セラピー原則である（三島 1998）。専門的援助である社会福祉援助では、援助を提供する側、援助を受ける側の区別が明確であるが、当事者間では援助の受け手、担い手の線引きは不鮮明で、どちらにもなりう

る関係が存在するのである。セルフヘルプ・グループの活動は、専門家が知識の量や方法の活用の仕方ともに利用者より優位にあるという現状認識に警鐘を鳴らすものであり、専門職として学ぶべき点は多い。しかしながら、専門的援助と非専門的援助は同一ではない。澤田（1998）は、共感とは感情の共有と感情の理解から成立する。しかし、相手の置かれている状況に直接反応して同じ感情を抱いたとしても、それは自己中心的な感情反応であって、相手の状況と感情を対象としていない場合は共感ではないとしている。共感が同種の内的世界の共有であるなら、体験によって共感が醸成される側面も確かにある。しかし一人ひとりに固有の体験であるから、質、量ともに純粋に他者と同一の体験はどこにも存在しない。そのことを深く理解しないと、他者の感情体験を自分に置き換え「同一視」する危険性がつきまとう。なぜなら、援助者にとって直接的な体験ではないために、利用者の感情体験は、援助者の想像によって推測され補われるばかりではないからである。しかし、想像はあくまで主観の世界であり、援助者の思い込みが生まれる土壌ともなっている。

以上のように援助に対する動機には、当事者であるか否かを問わず、単純に他者に対する配慮や気配り、あるいは共感では説明しきれない複雑な要素が存在する。ここで強調されるべきことは、専門家として援助活動を行う場合は、他者の問題解決の前に自己の問題を整理、解決することが最優先されなければならないということであり、そのプロセスの中で自己受容ができて初めて他者受容が可能になるということである。社会福祉援助は自己を活用することによって成立する。そのために利用者との間に安定した関係を形成できなければ信頼関係は築けない。動機の観点で言えば、まずどのような動機であれ、社会福祉援助を行おうとしている自己に目を向けなければならない。人間である利用者を自己目的のための手段とすることは、形態としては社会福祉援助であっても、操作であり、支配であり援助とはいえないのである。

3. 自己理解のための「対話」

(1) 社会福祉援助における「語り」

昨今の心理療法、社会福祉援助ではナラティブ・セラピー、ナラティブ・アプローチを活用するケースが増えている。木原（2002）によればナラティ

ブモデルによるソーシャルワークの介入対象は個人でもなく、社会でもなく、人々との間で作り出された「物語」それ自体であるという。利用者に馴染んでいるストーリーを自己から切り離し、解体し、再構成するプロセスにソーシャルワーカーが聴き手としてかかわるのである。従来までの援助活動では、人間の内面あるいは外面によって構成されている実在の世界は測定可能であり、客観的に認識できるという前提があり、それゆえ、専門家は客観的な観察によって援助活動を行うことが可能であるとされてきた（加茂 2003）。しかし、社会構成主義の台頭によって、それまで真実とされてきた基準の正当性が揺らぎ、現実の主体の意味づけによって構成されると考えられている。考えや概念、記憶は人々との社会的交流から生まれ、言語によって媒介されるため、解決すべき問題はことばの中に潜んでいる。したがって、解決のためには、相手とともに語り合うことによって、物語の文脈に固有の意味づけがなされる必要がある。つまり、他者とともに作り上げた物語的な「現実」が個人の経験に意味とまとまりを与えるのである。そこでは、利用者に教えるを乞いながら利用者固有の物語を聴くというという無知の姿勢が逆に専門性となる。専門性の主要な道具として対話的質問を駆使することにより、援助関係を優位者がいない協力関係へと転換させることができるからである。

このような手法は社会福祉専門職における自己理解にも応用可能であり、かつ効果的であると思われる。自己は過去に基づくのではなく過去の解釈に規定され、想起するたびに記憶されている素材をもとに新たな視点から再構成され、たえず更新されていく（榎本 1998）。そのような考え方を当てはめれば、人生の転機とはこれまでの自己物語がうまく機能しなくなり、解体の危機に瀕したときを指すことになる。印象に残るエピソードや人生の転機にスポットを当てることにより、過去の経験のもつ意味の再点検を行い、現在の状況によりふさわしい自己物語の構築を目指すことは自己理解を深めるために大変有力な方法であるといえる。

溝上（1999）はかつての「疾風怒濤」と表現されてきた青年期の特徴を身体環境、活動環境、時間環境の変化に起因した「自己の否定性」に置くことを提言している。情緒の不安定さ、身体的非現実性等により、現在の自分と将来の自分は連続性のあるものとして実感できない。一方、新たな経験や新しい価値観との遭遇、他者の価値観の吸収によってそれまで明確には意識さ

れなかった「自己」が意識化される。そのとき、一度今までの「自己」を否定し再構築するプロセスをたどらざるを得ないからである。

大学における専門職養成教育は、発達段階として学生たちが前述のような青年期にあることを常に念頭に置く必要がある。このような青年期特有の否定性を否定性のみに留めず、肯定否定両面を含む「ありのままの自己」として認知し自分の存在の意味をおぼろげながらも見出したとき、自己のために他者を手段とすることも含め、専門職としての自己洞察に向けて自己理解は格段に深まるといえる。

(2) 「語り」の場としてのグループ

自己理解は単なる目標ではなく、社会福祉援助者としての切実な課題であるから、より効果的に進める方法が開発されなければならない。ひとつの方法としてグループ体験を提唱したい。集団での体験は、癒しや安らぎの場が得られるとともに、人格形成、人格変容につながり、生活問題、社会問題に取り組む力になるといわれている（保田井 1999）。しかしながら少子化や地域社会の変貌、人間関係の希薄化に伴い、集団、あるいはグループによる体験の機会は急速に減っている。近年の学生は集団における上記のような体験をもてないまま、大学に入学してくるのである。溝上ら（溝上 2001）が 1997 年に行った大学生 1,200 人に対するインタビュー調査によると、肯定的な自己像、否定的な自己像はいずれも人との関係のとり方に大きく依拠していると分析されている。つまり、対人関係が良好であれば自分に対して肯定感を抱くことができ、その逆であれば否定的な自己像を持つのである。それは若者が自己中心的であるというより、対人関係の取り方の未熟な学生、それに悩む者学生の姿が増えたことを指し示すものであろう。同様の指摘は他にも見られる。近年、臨床心理学を学びカウンセラーを志望する学生は増加する傾向にある。門脇（2002）は大学で心理学を学べば、何ゆえ自分が人間嫌いになったか解決できるはずであり、加えて人間関係に対するスキルを学ぶことができるのではないかという期待があると分析する。

そうであるなら、社会福祉援助の専門的スキルの習得以前に、まずグループの中で、自己表現、自己開示、傾聴、観察等人間関係形成のための基本的なスキルを身につけていくことが先決であろう（小畑 2003）。なぜなら、専

門的關係形成には、生活レベルの人間関係すなわち友人、教員との身近な対人関係を抵抗なく形成できるという前提があり、その前提条件を抜きにして、いきなり専門的關係が形成されることはないからである。

また、「場」としてのグループは「人間關係の基本的スキル獲得の場」であるとともに、「對話の場」でもある。自己物語の聞き手はひとりではなくグループメンバー全員であるから、多面的な質問による對話が期待できる。演習や実習におけるグループの活用は、資格課程を受講する学生によって構成されるのであるから、資格取得を目指している、あるいは実習を体験してきたという共通部分と、人それぞれの価値観に触れるという異質部分の体験として、学生の自己像をより鮮明にするために寄与するものと思われる（小畑 2001）。

（3）個別面接の中での對話

それでも学生個々人の個別の問題は残る。社会福祉援助においては、方法としてのグループワークはケースワークと併用されることで補強される。そこで、グループ体験と並行して、グループの中で完全には自己を開示し解放しにくい学生のために、あるいは個人的な深い問題を救い上げるために個別面接が必要になる。学生一人ひとりと個別に時間を持ち、對話的質問を繰り返すことによってさらに自己理解を促進させる役目は「社会福祉援助技術論」担当教員にあるのである。

ここにひとつの事例を紹介する。叔父との死別の体験を持つ学生の語りである。筆者は学生がボランティア活動には非常に熱心に取り組みながら、実習やグループ学習の場面で心からの信頼感を教員に対してもメンバーに対しても示さないことを理解する必要性を感じていた。たまたま、筆者が死別体験に関するアンケート調査を行った際、過去の死別体験によって衝撃を受けたと記述していたため、社会福祉援助の土台である人間に対する信頼感の獲得を妨げているものをともに考察するため、個別面接を行った。

〈小学校5年のとき、叔父が突然亡くなった。その日を境に叔母と祖父母の關係が一変した。叔母は旧姓に戻ったが、祖父母は孫である従姉には後を継いで欲しい、嫁には遺産を相続させたくないという意向だった。従姉とは仲が良かったので、突然、親が死んでショックを受けている上に、このような争いごとに巻き込まれているのが気の毒でならなかった。今から考えると祖父母も息子に先立たれて動転して

社会福祉専門教育における動機と自己理解

いたのかもしれないが、人間というものはこうも変わるものなのかと思った。以来、人の心の裏を考えるようになり、覚めた目で状況を見るようになった。心のどこかで裏ばかりではないものを探して福祉を学ぼうと思ったのかもしれない。実習で特別養護老人ホームを希望しなかったのは、死を前にしてほんとうに生きがいなどあるのだろうかという疑問があったからだった。人間が死ぬときはホスピスのようなところで静かな時を過ごすのが自然かもしれないと思い、ホスピスに興味を持っている。〉

この学生は冷静に状況を観察しながら場にあった援助を提供できるため、実習での現場の評価は非常に高く、就職を打診されたほどであった。しかし、卒業後、専門職として福祉に携わる気持ちは今のところないと一般企業に就職した。

この学生には、専門職としての一步を踏み出すに際し、再構成されなければならない未解決の課題が二つあった。ひとつは突然の死という不条理を自分の中でどのように意味づけるかという点であった。そしてもうひとつは、人間という存在をどのように見るかという点であった。ブトゥリム（1986）はソーシャルワークの価値前提として人間存在に対し、「社会的存在としての認識」「変化の可能性に対する信頼」とともに「存在自体の尊重」、すなわち人間に対する無条件肯定を掲げている。この学生の「叔父との死別と死による祖父母の態度の豹変」という過去の体験は、これらの価値を承認することを妨げ、資格課程履修中に自己の物語を再構成するには至らなかったといえる。

4. 「演習」「実習」教員の役割

以上、述べてきた専門職養成教育の中での自己理解の促進のためには、「社会福祉援助技術論」とりわけ「演習」「実習」担当教員の責任は重い。担当教員は講義形式を取らない「演習」「実習」を最大限活かしながら、初期には「相談者」「援助者」としての役割を負い、実習以降は「スーパーバイザー」としての役割を果たさなければならない。どちらの役割にしても継続してかわり続けなければ効果は期待できず、時間と労力を必要とする。それは、従来の一斉授業という枠には納まりきれない、講義の合間に片手間では行いえない専門職養成のプロセスであり、最終目標は自己理解すなわち自己物語を通しての自己の再構成にある。そのことを通して、ナラティブ・ア

ブローチという社会福祉援助のひとつのモデルを実践的に学ぶ教育も兼ねている。

社会福祉援助の援助技法、知識、価値の三つの構成要素のうち、一番根底にある「価値」を再点検するためには、教員は評価的態度を捨ててともに語り合いながら、一人ひとりの物語の伴走者となることが求められる。そのプロセスを経て知識や方法が統合されるだけでなく社会福祉援助は学生の中で内面化され、今度は利用者の物語にも付き添いながら、どのような利用者に対しても燃え尽きることなく社会福祉援助を提供できる専門職として育つことができるといえよう。

《注》

- (1) 人間生活学部幼児教育学科の履修は2001年度から開始され、実習を含め指定科目のかんりの科目は履修を終了しておらず、状況はまだ不鮮明である。
- (2) 社会福祉学部、社会福祉学科の学生については社会福祉士志望動機というより、入学時点の学部、学科の志望動機の研究となる。その場合、必ずしも福祉志望ではない入学動機、たとえば校名や知名度による入学やいわゆる不本意入学、すなわち第二、第三志望としての入学等考慮すべき因子はさらに複雑である。
- (3) 本稿では、単に「援助」あるいは「援助行動」とした場合は社会心理学の一時的、一回的な援助を含む一般的な援助概念の文脈で用い、社会福祉分野の援助については「社会福祉援助」を使用し、両者を区別した。
- (4) この時期の動機の変化は、社会福祉の専門知識を学ぶことによって意味づけが変わり、動機をより構造的に書き記すことができるようになるためと思われる。
- (5) 本人が自己物語の中で、動機をどのように表現しているかという主観的、意識的意味づけを抽出することを目的としたためである。他の欄は動機とは必ずしも結びつかない断片的な情報として記述されている可能性もある。
- (6) 履修離脱の原因が休退学であった学生は2名である。
- (7) 延期を勧告した後も、実習に向けての話し合いや準備は継続し、再実習によって資格取得見込みとなった学生も皆無ではない。しかし、多くは勧告によって動機を維持していくことが困難となり、離脱する場合が多い。
- (8) 「クリニカルスタディ」による1990年実施の看護学生257人に対するアンケート調査、日本看護協会による1991年から1992年実施の看護学生5,835人に対する調査、聖路加看護大学横山他5名による1989年から1995年まで392人を対象とした調査を参照。
- (9) 大分大学教育学部心理学教室西山佐代子により1989年に実施の教員養成課程121人、経済学部126名の比較調査、同じく1990年に実施の教員養成課程153人と情報社会文化課程20人の比較調査を参照。

- (10) 医療ソーシャルワーカーは唯一具体的なイメージの持てる職種であるが、病院における実習は社会福祉士受験資格の指定科目「社会福祉援助技術現場実習」としては認められていない。そのため、資格だけでは就職に結びつかない場合が多い。
- (11) 社会福祉援助のスキルは、面接技術もさることながら、むしろ生身の人間とどのような「関係」を作るかの方法が模索されるべきであると筆者は考えているが、未だその方法が確立されたとはいいがたく、演習担当教員によって様々である。

引用文献・参考文献

- 秋山智久 (2000) 『社会福祉実践論』, ミネルヴァ書房
- 足立清史 (2003) 「ボランティア活動の考え方と推進方法」p. 191 『地域福祉論』 中央法規出版
- 榎本博明 (1998) 『自己の心理学』 p. 22-28, サイエンス社
- 榎本博明 (1999) 『<私>の心理学的研究』 p. 31, 有斐閣選書
- 尾崎 新 (1999) 「「ふりまわされる」ということ」「『ゆるぐ』ことのできる力』 誠信書房
- 小畑万里 (2001) 「グループ体験学習による演習とグループ場面への援用」『社会情報論叢』第5号
- 小畑万里 (2003) 「援助技法を学ぶ」『実習から学ぶ社会福祉援助』日本エデュケーションセンター
- 香取早苗 (1999) 「過去のいじめ体験による心的影響と心の傷の回復方法に関する研究」『カウンセリング研究』32-1
- 加茂 陽 (2003) 『日常性とソーシャルワーク』 p. 60, 世界思想社
- 門脇厚司 (2002) 「社会性から社会力へ」『現代のエスプリ』422号 (カウンセリングとソーシャルワーク) 至文堂
- 河合隼雄 (1977) 『無意識の構造』 p. 23, 中公新書
- 木原活信 (2002) 「社会構成主義によるソーシャルワークの研究方法」『ソーシャルワーク研究』27号
- 木原活信 (2003) 『対人援助の福祉エートス』 p. 185, ミネルヴァ書房
- 倉光 修 (2000) 『動機づけの臨床心理学』 p. 22-34, 日本評論社
- 小森康永・野村直樹編 (2003) 「ナラティブ・プラクティス」『現代のエスプリ』433号, 至文堂
- 斎藤 学 (1997) 「親と子という危険な関係」『現代のエスプリ』358号 (トラウマとアダルト・チルドレン) 至文堂
- 佐野 治 (2002) 「地域福祉実践における個別援助技術の指導に関する一研究 (その1)」『愛知県立大学文学部社会福祉学科社会福祉研究』4号
- 澤田瑞也 (1998) 『カウンセリングと共感』 p. 4, 世界思想社
- 外林大作他編 (1981) 『誠信心理学辞典』 p. 151, 誠信書房
- 高木 修 (1998) 『人を助ける心』 p. 149-159, サイエンス社
- 玉木和歌子 (2000) 「ボランティア活動の動機と成果」『援助とサポートの社会心理

- 学』北大路書房
- 南 彩子 (2002)「志望動機の類型化と社会福祉教育の可能性」『天理大学社会福祉学研究室紀要』4
- 西川正之 (2000)「援助とサポートの社会心理学」『援助とサポートの社会心理学』北大路書房
- 西山佐代子 (1993)「価値志向性と成育体験の関連性について」『大分大学教育学部研究紀要』15号
- 橋本佳子・新井文子・秋山節子 (1999)「介護福祉士をめざす学生の背景」『佐野国際情報短期大学研究紀要』10号
- 藤原里佐 (2002)「『福祉教育』と福祉専門職」『帯広大谷短期大学紀要』39号
- 保田井進・硯川眞旬・黒木保博編著 (1999)『福祉グループワークの理論と実際』p. 4-5, ミネルヴァ書房
- 松井 豊・浦光 博 (1998)「援助とソーシャル・サポートの研究概略」『人を支える心の科学』誠信書房
- 三島一郎 (1998)「セルフヘルプ・グループの機能と役割」『セルフヘルプ・グループの理論と展開』中央法規出版
- 溝上慎一 (1999)『自己の基礎理論』p. 149-155, 金子書房
- 溝上慎一 (2001)『大学生の自己と生き方』p. 50, ナカニシヤ出版
- 宮本真巳 (1995)『「異和感」と援助者アイデンティティ』p. 42-43, 日本看護協会出版会
- 山辺朗子 (1994)「よりよい援助のために」『ソーシャル・ケースワーク論』ミネルヴァ書房
- 湯澤直美 (2002)「社会福祉実習教育における現場の力」『「現場」のちから』誠信書房
- 横山美樹ほか (1996)「聖路加看護大学入学生の看護ならびに本学の選択動機」『聖路加看護大学紀要』22号
- 渡部律子 (1999)『高齢者援助における相談面接の理論と実際』p. 11-28, 医歯薬出版
- 厚生労働白書 平成15年版, p. 465, ぎょうせい
- ゾフィア・T・ブトゥリム (1986) 川田誉音訳『ソーシャルワークとは何か』p. 59-64, 川島書店
- S. マクミナー, K. J. ガーゲン編, 野口裕二・野村直樹訳 (1997)『ナラティブ・セラピー』金剛出版