

【論文】

# 不適切なかかわり等の経験をもつ職員の 学び直しのプロセス

—障害者支援に携わる職員へのインタビューより—

原田 聖子\*

**要旨：**本研究の目的は、知的障害者の支援において不適切なかかわり等をおこなった職員が学び直し、適切なかかわりができるようになるプロセスと要因を明らかにすることである。6名の職員のインタビュー・データをクラシック・グランデッド・セオリーで分析した結果、職員は『利用者視点でのふりかえり』を獲得することがわかった。その獲得プロセスにおいては【「学び直し」を支える】上位者の影響が大きい。職員は自身や利用者への見方を変えることに【抵抗と葛藤】があるが、上位者に加え、【ステキを見せる】利用者、【学びを支える】職場、そして自身の《抱き続けたわだかまりと成長欲求》、《上位者への信頼》および【時間】が作用し、【「教え」が腑に落ちる】。【利用者視点の利用者理解】が進み、【利用者との関係を築く】ことができるようになったことで【支援の価値観の自論化】が図られ、『利用者視点によるふりかえり』ができるようになる。

**Key Words:** 不適切なかかわり、学び直し、ふりかえり、利用者視点の利用者理解、支援の価値観の自論化

## 1. 研究の背景と目的

### 1. 研究の背景

「不適切なかかわり等」により自己中心性を強化させ【利用者の視点で考えない】を核とした『職員視点』の内面化という誤学習をした職員（原田 2021）が、学び直しをして「適切なかかわり」を自らのものにするには、利用者の尊厳や福祉にとって重要であることは言うまでもないが、職員自身が誇りをもって支援に従事していくためにも不可欠なことである。

厚生労働省（2022）「令和2年度 都道府県・市区町村における障害者虐待事例への対応状況等（調査結果）」（以下、「厚生労働省調査（2022）」という）によると、虐待が認められた施設等において実施していた虐待防止に関する取組（複数回答）は、「職員に対する虐待防止に関する研修の実施」53.5%、「通報義務の履行」36.4%、「管理者の虐待防止に関する研修受講」32.0%、「虐待防止委員会の設置」27.1%であった。つまり、虐待防止の取組をしても虐待事件を発生させた施設が一定数あったことになるが、しかしその取組内容が適切、十分なものであったのかという疑問が残る。山口（2016：59-79）は、虐待防止研修虐待防止研修の目的は、単に虐待をなくすことではなく、利用者の「その人らしさの実現を目指すこと」にあるとしたうえで、次のよう

2022年6月30日受付／2023年9月6日受理

\* 東洋大学大学院 社会福祉学専攻博士後期課程／江戸川学園おたかの森専門学校

な研修をおこなっている。①「ケアや支援の理念」「利用者をもどのようにとらえるか」の講義、②受講者から事前アンケートで回答を得た「支援にあたり、戸惑ったり悩んでいること」をもとに作成した事例を用いてグループワークをおこない、「利用者を中心に置いた支援」のあり方を模索し、実践の根拠を確認しながら学びあう。このような研修によって受講者は施設を「自分たちで変えていく力がある」ことに気づき、また従事者のもつ支援力をエンパワリングし、内側から変化を促す研修の意義を述べている。山口の研究は、虐待防止研修のあり方について示唆を与えてくれる。しかし受講者の背景が不明であり、また研修以外の取組については言及されていない。

以上より筆者は、「不適切なかかわり等」をおこなった職員が「適切なかかわり」を学び直すにあたっては、どのような要因の影響があり、またプロセスをたどるのかをその当事者である職員の視点から研究することは意義があるものとする。

なお本稿における「不適切なかかわり等」とは、法で規定される「虐待」の他、「不適切なかかわり」を含む。「不適切なかかわり」とは、岡本ら（2017：50-2）の「不適切なケア」の定義である「障害者虐待とは言えないが、利用者の尊厳やプライバシーを損なう恐れのある職員による言動」に準拠し、その因子である「不当な言葉遣い」「施設・職員の都合を優先した行為」「プライバシーに関わる行為」「職員の怠慢」「自己決定侵害」のいずれかに相当し得る行為とする。また本研究が、両者を対象に議論をすすめる理由は、その①連続性（武田 2010：56；大石 2001：1-2）、②不可分性（寺島 2013：63）のためである。

## 2. 研究の目的

本稿では、知的障害者を主な利用者とする施設に勤務し不適切なかかわり等をおこなった経験をもつ職員が、どのようにして適切なかかわりができるようになっていったのか、そのプロセスや影響要因を明らかにすることを目的とする。

知的障害者を主な利用者とする施設の職員を対象とするのは、知的障害者は他の障害をもつ者よりも虐待を受けやすい傾向があるためである<sup>1)</sup>。

なお本研究は、原田（2021）の後続研究に位置するものである<sup>2)</sup>。

## II. 調査の方法

### 1. 調査協力者

調査にあたっては軽度～重度の知的障害者（重症心身障害者を含む）を主たる利用者とする生活介護事業所（通所型、首都圏に所在。以下「調査協力施設」という）の協力を得た。調査協力施設の職員のなかでインタビュー協力者の把握を目的に、全生活支援員に対し「虐待・不適切なかかわり経験の有無」「インタビュー調査への協力の可否」を質問項目とするアンケートを実施した。アンケートは基本的に無記名とし、「インタビューに調査に協力してもよい」と回答した者のみに記名を求めた。その結果、「虐待・不適切なかかわり等の経験があり、かつインタビューに協力をしてもよい」と回答した者は6名となり、その全員にインタビュー調査をおこなった。インタビュー中、6名全員から「適切なかかわりできるようになった」という自己評価による回答を得た。

なお6名は、男性5名／女性1名、20歳代1名／30歳代4名／40歳代1名、社会福祉の専門教育を受けた経験のある者4名（専門学校・短大・大学・大学院各1名）／ない者2名であ

る。主な「不適切なかかわり等」は、「バカにする」「体を強めに抑える」「叩く」「避ける・きつい言い方をする」「急かせる」「あだなで呼ぶ」である。

## 2. 調査の概要

インタビューは2016年2～4月に実施し、時間は1人あたり60～120分程度である。個別インタビューとし、調査協力者には事前に許可を得て録音をした。場所は調査協力施設内の相談室等を借り、インタビュー時は調査協力者、調査者（筆者）以外は立ち入らないことを調査協力施設に依頼し、プライバシー保護に努めた。質問項目（グラウンド・ツアー・クエスチョン）は、「あなたは、自分がどのようにして適切なかかわりができるようになっていったと思いますか。その経験を具体的にお話してください」である。

## 3. 分析方法

本研究では、「不適切なかかわり等」をした経験をもつ職員へのインタビューをおこなった結果をデータとし、クラシック・グラウンデッド・セオリーによる分析をおこなった。それは、グラウンデッド・セオリーが、①調査者（筆者）の「学び備えた当該領域の知識をサスペンドさせ」「先入観や固定された枠組みを極力排除」させようとする（志村2008：144）ため、職員自身の捉え方に近づける可能性があるからである。そしてこのような特徴をもつグラウンデッド・セオリーは、②「解釈・構成主義を可能な限り最小化してくれる手続き」であり、「データに忠実であり続けることが求められている」（Simmons = 2017：37）がゆえに、実証性を志向するものであるからである。

具体的には志村（2008）に準拠し、またデータの信頼性、分析の妥当性を確保し可能な限り調査者の主観を関与させないようにするため、一連の分析過程においてはメンターによるスーパービジョンを受けた。

## 4. 倫理的配慮

本研究は日本社会福祉学会「研究指針」に従った。また調査に先立ち東洋大学大学院倫理審査委員会の承認を得た。研究協力者には研究目的、調査方法（インタビューを逐語録化したものを分析する、個人が特定される情報は公表しない等）、公表の方法、調査への拒否権等を書面ならびに口頭で説明したうえで、書面にて同意を得た。

## III. 分析結果

逐語録化したインタビュー記録を分析した結果、296のコードが抽出された。それらがコンセプト37、サブ・カテゴリー17、カテゴリー10にまとめられ、また1つのコア・カテゴリーが浮上した。

以下、コア・カテゴリーを『 』、カテゴリーを【 】, サブ・カテゴリーを《 》, コンセプトを〔 〕, コードを〈 〉, データを[ ]で示す。

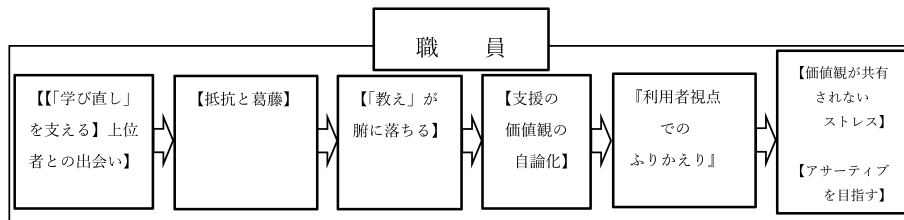
6名の職員のインタビュー・データを継続的に比較分析したところ、「不適切なかかわり等」をおこなっていた職員が、「適切なかかわり」を学び直し、それを維持させるには『利用者視点によるふりかえり』の獲得が重要であることが明らかとなった。

『利用者視点によるふりかえり』とは、「不適切なかかわり等」をおこなっていた職員が【過去をふりかえる】ことにより、【利用者視点の利用者理解】を核とした【支援の価値観の自論化】を図り、その自論を〔ふりかえりのよすが〕として、自らの支援を【日々ふりかえる】ことである(図1)。

『利用者視点によるふりかえり』の獲得プロセスにもっとも影響を与えるのは、【「学び直し」を支える】上位者である<sup>3)</sup>。職員は、不適切なかかわり等をしてきた自己や利用者への見方を変えることに【抵抗と葛藤】がある。そのような職員の学び直しには、上位者に加え、【ステキを見せる】利用者、【学びを支える】職場、そして職員自身の《抱き続けたわだかまりと成長欲求》、《上位者への信頼》および【時間】が【受容の促進要因】となる。その結果、【「教え」が腑に落ちる】ため【支援の価値観の自論化】が深化し、『利用者視点によるふりかえり』ができるようになる。

次のステージとして、職員は他職員や職場全体に自身の自論の【価値観が共有されないストレス】を感じながらも、【アサーティブを目指す】ようになる。

図1 職員の『利用者視点でのふりかえり』の獲得プロセス



筆者作成

以下に、1. 学びなおしの外的促進要因、2. 職員の学び直しのプロセスを説明する。

## 1. 学びなおしの外的促進要因

「不適切なかかわり等」をしてきた職員の学び直しの外的促進要因には、【「学び直し」を支える】上位者、【ステキを見せる】利用者、【学びを支える】職場がある。

### 1) 【「学び直し」を支える】上位者

【「学び直し」を支える】上位者は、《支援者としてのモデル》を示し、かつ《職員を大事にする》がゆえに、職員に対し《影響を与える》ことが可能となる。また「不適切なかかわり等」をおこなう職員に対して〔指摘する〕場合、それを職員が受け容れられるかどうかは、上記の要因に加え、上位者が《積極的な介入》をとる点がポイントとなる。

《支援者としてのモデル》とは、〔利用者、職員に丁寧なかかわり〕、〔利用者のよいところを引き出すかかわり〕、〔利用者と一緒に楽しむ〕である。職員はそのような上位者の姿から、利用者との対等な関係性やサポーター的な姿勢を学ぶことになる。その前提として上位者は〔利用者肯定的に見る〕ことをしていることがうかがえ、職員にとってはこれらの上位者の利用者への見方・言動が支援者としての「モデル」と映る。

《職員を大事にする》とは、上位者が職員に対してふだんから〔気にかける〕、〔話を聴く〕ことをし、必要な際には〔相談を受ける〕。そして、上位者が下位の職員を〔認める〕ことも職員を大事にしていることの表れである。このことは〈自分が認めてもらえないと利用者を認めることは難しい〉というように職員と利用者との関係の質にも作用する。

《影響を与える》とは、1つには、〈利用者の良いところを上司に繰り返し伝えられ、利用者への見方が変わる〉というように〔利用者のよいところを刷り込む〕ことがある。上述の《支援者

としてのモデル》は、上位者の意図にかかわらずその言動を「モデル」と職員がみなしていることがうかがえるが、対して〔利用者のよいところを刷り込む〕は、上位者の職員に対する意図的な介入がうかがえる。《影響を与える》のもう1つは、〈「何が大事か」「何のためにこの仕事をしているのか」を繰り返し話したことが変わったきっかけ〉〈利用者にも、職員にも敬語を使うようになったのは先輩の影響〉のように上位者の〔言動が職員に残る〕ことを指している。

また上位者は、職員に対し「不適切なかかわり等」をしていることを〔指摘する〕ことがある。しかし、その指摘を職員に受け容れられるかどうかは、「指摘」とともに《積極的な介入》があり、かつその根底には《職員を大事にする》ことがあるか否かに依存する。

## 2) 【ステキを見せる】利用者

「不適切なかかわり等」をしている職員は、利用者に対してネガティブな認知をもっている。職員にとって、利用者理解を変えていくことが「かかわり」を変えていくことにつながる。〈よい状態の利用者を見ることで、利用者への見方も変わった〉というように、利用者が【ステキを見せる】と、職員の利用者に対する認知が変わり、「適切なかかわり」への転換を促す。

## 3) 【学びを支える】職場

【学びを支える】職場には、〈チームワークの良さ、チームで支援する楽しさを感じる〉といった〔コミュニケーションがとれるチーム〕がある。また組織として、虐待防止研修等の〔学習機会を設ける〕、適切な支援に向けての方針を打ち出したり、体制をつくる等の〔虐待防止の姿勢を明確にする〕職場がある。これらが職員と上位者、利用者との相互作用を下支えし、「適切なかかわり」への学び直しを支えることとなる。

## 2. 職員の学びなおしのプロセス

職員は、上記の外的促進要因と相互作用しながら、1)【抵抗と葛藤】、2)【「教え」が腑に落ちる】、3)【支援の価値観の自論化】、4)『利用者視点でのふりかえりの獲得』という成長プロセスをたどる。そして職員は、自らが得た利用者理解を核とする支援の価値観を職場の他のメンバーに求めながらも5)【価値観が共有できないストレス】と【アサーティブを目指す】というステージに移る。

### 1) 【抵抗と葛藤】

「不適切なかかわり等」をしていた職員は、【「学び直し」を支える】上位者および【素敵なところを見せる】利用者に出会っても、「教え」を受け容れたり、「利用者の見方を変える」ことは、「不適切な自己を認める」ことと表裏であるため、【抵抗と葛藤】が生じる。

《不適切な自己を認めることへの「抵抗」》は、上位者が職員に「不適切なかかわり等」を〔指摘する〕ことがあっても、職員は〔指摘を「怒られた」と捉える〕ため、〔指摘を受け入れられない〕ことで表される。その根底には〈不適切なかかわりをする自分だとは思いたくない〉というネガティブな自己を直視することへの忌避がある。

また《利用者への見方を変えることへの「葛藤」》とは、上位者から利用者のいいところを伝えられても、〈利用者へのマイナスイメージが大きすぎて、どう変えたらいいのかわからない〉ため、〈葛藤の最中は利用者のよいところを伝えられても表向きだけあわせる〉ことになる。

なお、《不適切な自己を認めることへの「抵抗」》と《利用者への見方を変えることへの「葛藤」》は、「不適切なかかわり等」をしている最中の職員に上位者が〔指摘する〕ことによって顕在化す

る場合と、そのような上位者と出会わず、潜在したままの場合がある。ただし顕在化しない場合でも、職員は奥底に〔わだかまりを持ち続ける〕ことになる。

## 2) 【「教え」が腑に落ちる】

職員は、その内側に【抵抗と葛藤】をかかえていたものの、【受容の促進要因】に支えられ、上位者の【「教え」が腑に落ちる】ようになる。

【受容の促進要因】とは、《抱き続けたわだかまりと成長欲求》、《上位者への信頼》という職員の内的要因および【時間】を指す。これらが【「学び直し」を支える】上位者、【素敵などところを見せる】利用者、【学びを支える】職場と相互作用することで、職員は【「教え」が腑に落ちる】ようになる。

《抱き続けたわだかまりと成長欲求》は、〔わだかまりを持ち続ける〕、〔成長欲求〕から成る。利用者に対する自らのあるいは周囲による「不適切なかかわり等」を黙認することについて、職員は内心、正当化、合理化を図ってきた。しかし半面、〈これでいいのか〉という意識といった〔わだかまりを持ち続ける〕。またこのことは支援者として成長できていないことの自覚をもたらす。それは利用者に対する〈苦手意識〉を認めたのは「なんでも吸収しよう」と思った時期と重なる〉ということに表れており、〔成長欲求〕が強まったことが「教え」の受け入れを後押ししたとみられる。

《上位者への信頼》とは、〔一緒に仕事ができよかった〕といった言葉に表れる。職員は、上位者が【「教えてくれる」から信頼できる】とする。《職員を大事にする》ことを下支えとし、実践をとおして《支援者としてのモデル》を見せることを中心にした「教え」が、上位者に対する職員の「信頼」を醸成する。

【時間】は、〔利用者への見方を変えられるようになるまでには時間がかかる〕、《学びが落ちるまでには時間がかかる》、《不適切を認めるまでには時間がかかる》ことを意味する。「不適切なかかわり等」を直截的に上位者から指摘をされた場合、【抵抗と葛藤】が強く惹起され、それを受け入れるまでには一定の【時間】がかかる。逆に、〔不適切なかかわり等〕をしていたのは過去であり、【時間】が経ってから【「学び直し」を支える】上位者と出会った場合は、【抵抗と葛藤】が薄らぎ、「教え」を受け入れやすくなる。

【「教え」が腑に落ちる】とは、《見て、考えて、腑に落ちる》ことである。職員は、上位者による「教え」を単に上位者が「教え」てくれたことだからと無批判に受け容れているわけではない。《見て、考えて、腑に落ちる》とは、実際に【素敵などところを見せる】利用者を「見て」、上位者の「教え」を結びつけ、自分なりに改めて「考え」、そして「腑に落ちる」からこそ、「教え」を受け容れられるようになることを意味する。

なお、〈上司からは日々のかかわりから教えてもらった〉ということからうかがえるように、上位者の「教え」は改まったあるいは構造的な「教え」よりも、〔上位者を見て気づきを得る〕ことが中心となる。職員は上位者のふだんの言動に《支援者としてのモデル》や「教え」を見だし、上位者の意図にかかわらず、職員の解釈に依存する部分がある。

## 3) 【支援の価値観の自論化】

【支援の価値観の自論化】とは、【「教え」が腑に落ちる】経験をした職員が【利用者視点の利用者理解】（認知）を獲得し、そのために利用者へのかかわり（行為・行動）が変わり、よって【利用者との関係を築く】ことができるようになったことに支えられている。このような体験の裏付

けがあるからこそ支援の理念・価値観は空論ではなく、自分の[血肉になる]。この間、【過去をふりかえる】(2-4)-①で説明)というトンネルをとおすからこそ、【利用者視点の利用者理解】を核とする【支援の価値観の自論化】が強化される。

### ①【利用者視点の利用者理解】

【利用者視点の利用者理解】は、《利用者を肯定的に見られるようになる》と《利用者の「思い」を起点とする》からなる。

《利用者を肯定的に見られるようになる》とは、当初は上位者からの[刷り込み]もあるわけだが、《利用者のポジティブな面を引き出す》上位者とそれに呼応する利用者の[いいところを何回も見て考える]ことによって〈マイナスに見えることもプラスに見られる〉ようになり、それが[(利用者の)何かのたぶん行動だったりを見たりして「あ、ホントだ、すごいステキじゃん」と思ったんですよ]と見方が変わることを指す。また利用者への観察点も変わり、[利用者の成長を捉えられるようになる]ことも含む。

《利用者の「思い」を起点とする》とは、[利用者の「思い」が支援を方向づける]ことである。この「思い」とは、①本来、職員は[行動の背景にある利用者の思いを考えずに、「こうしたらい」とはならない]はずであるというように、職員や第三者からすると不可解、不合理な言動であっても、利用者本人としてはその言動をとる理由があるわけで、そういった[利用者の『行動の背景』にある思い]を考える]ことを指す。また②例えば〈あだ名で呼んできたのは職員であって、利用者が選んだことではない〉等のような[支援を利用者視点で捉えなおす]、そして③〈「したい」を実現するのが僕らの仕事〉というように[利用者の「～したい」に力添えをする]ことを指す。

### ②【利用者との関係を築く】

【利用者との関係を築く】とは、《利用者理解によるかかわりの変化が利用者の安定と良好な関係をもたらす》ことを示し、そしてそのことにより職員が《成長を実感》する。

《利用者理解によるかかわりの変化が利用者の安定と良好な関係をもたらす》とは、①〈素直にかかわれるようになる〉等[利用者理解の変化がかかわりの変化をもたらす]、②[認めたり、褒める]という利用者に対するフィードバックや〈「したい」を尊重された利用者は支援者を認める〉等[認める・褒めると利用者が安定しストレスがなくなる]ことへの気づき、そして③利用者との職員との[良好な関係が築ける]ことを表す。

また、利用者との[良好な関係を築ける]ようになった職員は、[利用者の変化に楽しさ、達成感を感じる] [頑張りたい支援が見えてくる]といった《成長を実感》する。

### ③【支援の価値観の自論化】

【支援の価値観の自論化】とは、[よりそい][利用者が嫌がることは虐待]〈「障害者」ではなく初対面の人と同じように接しよう〉等[支援で大事にしたいこと]を指す。これらは「利用者視点」を核とするものの、その内容は平凡なもののように見受けられる。しかしながらこれらは、〈何が大事か」「何のために仕事をしているのか」を先輩と繰り返し話し、濃厚なものが出来上がった〉というように[上位者、職場の影響により価値観が作られ(る)]たものであり、また利用者の様子を見聞きする等し【「教え」が腑に落ちる】、【利用者との関係を築く】という体験をとおして形成されたものである。「利用者本位」「尊厳の尊重」等の言葉は学校の授業や研修等でも聞いてきたはずである。しかし、上位者が利用者のよいところを引き出すのを目の当たりにし、そして

「教え」に倣ってかかわったならば利用者が【ステキなところを見せ(る)】てくれたときに職員は「腑に落ちる」体験をし、支援の理念が借り物ではなく、自らのもの、つまり「自論」となる。

#### 4) 『ふりかえりの獲得』

職員は、【過去をふりかえる】ことによって【支援の価値観の自論化】を強化し、それを軸としながら【日々ふりかえる】という『利用者視点でのふりかえり』の獲得をする。

##### ①【過去をふりかえる】

〈素直にかかわれるようになる〉等【利用者との関係を築く】ことができた職員は、だからこそ、【過去をふりかえる】ことができるようになる。

《あのときは違うからふりかえられる》とは、①自分、②環境、が違うことを指し、そこに③【時間】が介在していることを表す。①今は〔不適切なかかわりをしていない自分〕であり、過去の「自分」は現在の「自分」とは違うと思えるからこそ、「ふりかえり」が可能となる。また②上位者との出会いや支援が丁寧な施設への異動といった〔環境が変わった〕点も「ふりかえり」を容易にさせる。そして③〔「今ではない」からふりかえられる〕という【時間】的隔たりも「ふりかえり」への抵抗を低減させ、その痛みを和らげる。

また、「あのとき」は《教材としての過去》となる。【支援の価値観の自論化】により、〔「すぐ後になって」自分に問いかけ(る)〕ことが可能となり、〔今でも反省する〕というように、「不適切なかかわり等」をしていた「過去」をふりかえりの「教材」にしている。

##### ②【日々ふりかえる】

【日々ふりかえる】とは、〔自分の支援について日々考えさせられる〕ことを表す。それは【日々なんか自分の言動とか対応っていうのは結構考えさせられるかな〜…(中略)…相手にしたらどうなのかっていうのが、怖いですね。相手が何も言わない人だったら余計にそう思いますね。知らず知らずにそういうふうにしていないかっていうのはときどきふりかえったりしますね】というように、障害のために、あるいは職員との権力関係が影響して「何も言わない」利用者が、自分(職員)の言動についてどのように思っているのかを推測し、「知らず知らず」に相手を不快にさせたり傷つけたのではないかと、相手の権利を侵害してしまっていたのではないかと「ふりかえる」ことを表している。

#### 5) 【価値観が共有されないストレス】と【アサーティブを目指す】

『利用者視点でのふりかえり』を獲得した職員は、それゆえに他の職員にも自身と同様の価値観を抱いてほしい、共有してほしいという欲求を抱く。それが満たされないと【価値観が共有されないストレス】を感じる。だが、自身の伝え方等の課題を認識し、【アサーティブを目指す】をするようになる。

##### ①【価値観が共有できないストレス】

【価値観が共有できないストレス】とは、自論化された「支援の価値観」の〔共有されない苦しさ〕であり、それは《ぎくしゃくする関係性》と《言えない弱さ》からなる。

《ぎくしゃくする関係性》とは、立場の違い等から〔「思い」を中心とした利用者理解への意識が同じレベルではない〕他の職員とは、〔話が伝わらない、活発な話し合いにならない〕ため、〔ストレスですね。とっててもストレスです…職員との関係だったり、どうしても気を遣ったりとか…(中略)…ズシっとくるような感覚ではありますね〕といった〔気が重い職員関係〕となる。

《言えない弱さ》は、「不適切なかかわり等」を続けている職員がいても〔言いづらい〕。それは、



〔言っても変わらないというあきらめ〕の他、言ったとして〔嫌われたくない、自分を守りたい〕からである。他方で、〔伝わっていないんじゃないかなとかね。伝え方、自分たちの伝え方じゃないかなとか、やっぱりその自分たちというか自分、課題が、こっち側にもあるな、ありますね〕というように、職員は自らの〔伝え方にも課題がある〕と認識する。

## ②【アサーティブを目指す】

【アサーティブを目指す】は、《伝え方を工夫する》と《価値観を共有できる職場を目指す》からなる。

《伝え方を工夫する》とは、〈指摘をする場合は、別の時間をとる〉等〔相手を慮る〕ことをしたり、伝える際も〈相手にぐさっといかない伝え方をしたい〉のように〔伝え方を吟味する〕。

《価値観を共有できる職場を目指す》ことは、〔言い合える職場づくり〕から始まる。〈自分ができていないところは皆の前で開示する〉〈こうしたらよかったと思うときは皆でディスカッションする〉というように、個人でふりかえるだけでなく〔協内省への展開〕を図る。そうして〔利用者理解の協働の希求〕をし、〔価値観の共有〕を目指す。また組織がやってくれるのを待つだけでなく〔組織に働きかける〕こともしていく。

## IV. 考 察

「不適切なかかわり等」をした職員の学び直しにあたっては、【「学び直し」を支える】上位者の「影響」が大きい。ここでは「上位者」の機能について考察をおこなう。

### 1. 社会化エージェントとしての上位者

上位者は本来、スーパーバイザーの役割を果たすことが期待される。「ソーシャルワーク・スーパービジョンとは「管理、支持、教育という三機能を提供することにより実践家の社会化の過程を含む、専門職育成の過程である」（福山 2005 : 197. 下線は筆者）、「専門教育を受けたスタッフとスーパーバイザーは、スーパービジョンにおける彼らの姿勢や態度を左右する倫理基準を共有するだけでなく、専門職の社会化によって生じた規範や価値、そして目標についても共有する」（Kadushin = 2016 : 28. 下線は筆者）とされる。

社会化とはある社会への参入者がその社会のメンバーになることである。「不適切なかかわり等」をしていた職員はいわば、福祉専門職としての「規範や価値、そして目標についても共有」という社会化がうまくいかなかった者であり、そうであるならば（再）社会化をする必要がある。社会化においては、それを促進する要因・主体である社会化エージェント（中原 2010 : 56）が重要であるが、その役割を果たすのはスーパーバイザーとしての上位者である。

職員の「不適切なかかわり等」からの学び直しを望むならば、まずは上位者が職員に《影響を与える》—社会化エージェントとなり得る—ように、《支援者としてのモデル》を見せる、《職員を大事にする》、そして後述する「内省支援」といった力を備えた【「学び直し」を支える】上位者を養成することが肝要と考える。

### 2. 内省支援をおこなう上位者

職員は、〈上位者は利用者と一緒に楽しむ、引き出すことに力を注いでいた〉、〈適切なかかわり方〉がわからなくなっているなか、上司が接し方を見せてくれたと受けとめていた。上位者

としては、あえて「見せよう」と構えていたとは限らず、自身としては自然なかかわりをしていたとしても、そこに《支援者としてのモデル》を職員が見出していた場合もあると考えられる。また、[先輩の方と何が大事なのかとか、僕ら何のためにこの仕事しているのかとか、っていう話を、何か、というきっかけはないんですけど、繰り返しているうちに、あ、やっぱりそうなんだな、っていうものが滲んでいく感覚ですかね、濃厚なものが出来上がったような感覚っていうんですかね]というように、上位者と話すことによっても伝えられた「教え」は、職員のなかで熟成し、「自論」となっていく。

長岡(2006:83-4)は、Kolbの「経験学習」について次のように説明する。人はその後の活動に役立つ「経験」を積んでいく。しかし学習者は、「自分にとって何が役立つ経験か」を抽出できていない。そこで、体験を「省察」し、その後の活動に役立つと思われるエピソードを抽出したうえで検討を進め、その後の活動(「実践」)に役立つ独自の知見(マイセオリー)を紡ぎだす(「概念化」)。この知見は、普遍的な理論である必要はなく、重要なのはマイセオリーを学習者自らが構築することにある。

本稿では、【利用視点の利用者理解】を核とする【支援の価値観の自論(化)】がマイセオリーにあたり、そしてそれを生み出す動力である「ふりかえり」が「省察」あるいは「内省」にあたる。「不適切なかかわり等」をしていた自分をふりかえることに職員は「抵抗」をしたり、そもそもふりかえるべきという認識すらない場合がある。そのような職員に、上位者が《支援としてのモデル》を見せることは、職員への「内省支援」となる。「内省支援」とは「ある業務の経験や自分自身のあり方を客観的に振り返る機会を他者から与えられることである。比喩的に述べるならば、それは『自ら考えさせ、自ら気づかせる』ための支援」とされる。具体的には「自分にはない新たな視点を与えてくれる」「自分について客観的な意見を言ってくれる」他、業務の手本を示す業務支援も、それによって被支援者の内省が生じるならば、それも内省支援になるという。また業務支援、精神支援に比べ、上司による内省支援は効果が高いとされている(中原2010:51-7)。

職員は上位者から、一見、業務支援と見える「教え」であっても、内省支援として機能をしているがゆえに、【「学び直し」を支え(る)】を受けたと理解していると考えられる。

### 3. 《上位者への信頼》と支持的スーパービジョン

今回の調査協力者たちは皆、学び直しの促進者である《上位者への信頼》を口にし、またその源泉は「教え」であった。「不適切なかかわり等」が続いていた1人の調査協力者は、最初の上位者からの指摘に対しては不適切な自分を認めることへの「抵抗」が強く受け入れられなかったが、二番目の上位者からの指摘に対しては[納得]したという。同じ指摘でも受け容れの可否の違いは、上位者に対する「信頼」の濃淡であり、信頼の有無の違いの1つは「教え」の有無に依存している。

「教え」することは職員の成長したいという欲求を満たすものであり、その根底には《職員を大事にする》という上位者の思いが感じ取られるからこそ、職員はときに厳しい「指摘」であっても受け容れられる。学びなおしたあとでも自身のイライラを利用者に出してしまいそうになる調査協力者は、〈イライラを察知した上司が話し合いの場を設けてくれる〉、〈利用者にイライラをぶつけそうとき相談できれば気持ちを切り替えられる〉し、何より〈普段から上の人から気にかけてもらえる〉と感じている。

このような【「学び直し」を支える】上位者はサーバント・リーダーシップに通じる。サーバント・リーダーシップを体現するリーダーは「すべての上にある目的」を指し示す。そして、ソーシャルワークでも重視される「受容と共感」は、サーバント・リーダーシップにおいても重要な要素の1つとされる。すなわちリーダーは「人を受け入れるためには、その欠点を寛容に受け止めなければならない」もので、またフォロワーは「自分を導く人が共感してくれ、あるがままに受け容れてくれると一回り大きくなる」。そして、「自分と歩む者を全面的に受け入れるリーダーは必ず信頼されるだろう」。つまり、「成長」をもたらす「受容と共感」を示してくれるがゆえに職員（フォロワー）は上位者に「信頼」を寄せ、そして「彼ら（筆者注：フォロワー）が自らの意志で応ずるのは、サーバントであると証明され、信頼されていることを根拠にリーダーとして選ばれた人に対してだけであろう」とされる（Greenleaf = 2008 : 48, 63-6）。また村田はスーパービジョンについて、「土台となる信頼関係の成立に支持的機能が十分に働いたとき、はじめて管理的・教育的スーパービジョンが良好に遂行され、その結果、ワーカーの満足・自信・士気が高められる」ものであり、「ワーカーの不満・自信喪失・無気力はそれだけで単独に存在するものではなく、必ず仕事上の困難や失敗、組織上の矛盾などがそこに混在し、それらがワーカーの不満・自信喪失・無気力の原因となっていると考えられる。そしてそのときスーパーバイザーが業務上の課題ではなく、まず、その援助員の仕事上の困難や失敗や苦しみに意識の焦点をあてるアプローチこそが『援助者の援助』であり、それを実現するのが支持的スーパービジョンの方法なのである」とする（村田 2010 : 200）。

「不適切なかかわり等」という「仕事上の困難や失敗、組織上の矛盾」を表出させた職員が学び直しのスタート地点に立つには、上位者による「援助者の援助」が重要となる。

## V. 本研究の限界と今後の課題

本研究は、「学び直し」はしたものの、「不適切なかかわり等」をした経験をもつ職員の方たちに語っていただいた内容を分析したものである。センシティブなテーマゆえ、サンプリングは機縁的となり、また6名のターゲットグループのみからのデータ収集にもとづくもので、理論的サンプリングは実施できていない。そのため本研究結果の一般化には慎重である必要がある。また、現実には「学び直し」ができない職員や施設も多く、その要因等の解明も重要だと考えるが、その点については着手できていない。

以上は残された課題とし、今後も研究を続けていきたい。

### 謝辞

インタビューにあたり快くご協力くださいました皆様、その機会を提供してくださいました施設の皆様、また本研究をご指導くださいました先生方、ご助言をくださいました皆様に心より感謝申し上げます。

### 注

- 1) 厚生労働省調査（2022）によると知的障害者が被虐待障害者に占める割合は72%である。
- 2) ①「あなたが虐待・不適切なかかわりを起こした経験を具体的にお話してください。ご自分で

はどうしてその行為に至ったと思いますか」、②「あなたは、自分がどのようにして適切なかわりができるようになっていったと思いますか。その経験を具体的にお話してください」を質問項目として6名の調査協力者にインタビューをおこなった。基本的に、①に対する語りをもとに原田(2021)を、②に対する語りをもとに本稿を執筆した。

3) 上位者とは、本稿では上司、先輩を指すものとする。

## 引用文献

- 福山和女(2005)『ソーシャルワークスーパービジョン——人間理解の探求』ミネルヴァ書房。
- Greenleaf, R. K. (1977) *Servant Leadership: A Journey into the Nature of Legitimate Power & Greatness*, Paulist Press. (= 2008, 金井壽浩監訳, 金井真弓訳『サーバントリーダーシップ』英治出版.)
- 原田聖子(2021)「不適切なかかわり等の経験をもつ職員の『職員視点』内面化のプロセス——障害者支援施設職員へのインタビューより」『社会福祉学評論』21, 66–76.
- Kadushin, A. and Harkness, D. (2009) *Supervision in Social Work, Fifth Edition*, Columbia University Press. (= 2016, 福山和女監訳『スーパービジョンインソーシャルワーク第5版』中央法規.)
- 厚生労働省(2022)「令和2年度 都道府県・市区町村における障害者虐待事例への対応状況等(調査結果)」
- 村田久行(2010)『援助者の援助——支持的スーパービジョンの理論と実際』川島書店。
- 長岡 健(2006)「学習モデル」中原 淳編『企業内人材育成入門』ダイヤモンド社, 63–105.
- 中原 淳(2010)『職場学習論』東京大学出版会。
- 岡本健介・山本まき恵・谷口敏代(2017)「障害者支援施設における「不適切なケア」の因子構造」『岡山県立大学保健福祉学部紀要』24(1), 49–57.
- 大石剛一郎(2001)「権利侵害への対応場面から——ソーシャルワーカーの重要性」『ソーシャルワークと権利擁護』中央法規, 1–29.
- Simmons, O. E. (2011) *Why Classic Grounded Theory*, Martin, Vivian. B. and Gynild, A., eds. *Grounded Theory: The Philosophy, Method, and Work of Barney Glaser*, Brown Walker Press. (= 2017, 志村健一・小島通代・水野節夫監訳「なぜクラシック・グラウンデッド・セオリーなのか」『グラウンデッド・セオリー——バーニー・グレイザーの哲学・方法・実践』ミネルヴァ書房.)
- 志村健一(2008)「グラウンデッド・セオリー——アクション・リサーチの理論と実際 No.2」『ソーシャルワーク研究』34, 143–7.
- 武田卓也(2010)『「不適切な処遇」の概念枠組みに関する基礎的研究』『桃山学院大学社会学論集』43(2), 49–73.
- 寺島正博(2013)「障害福祉サービス従事者による虐待の防止に関する研究——虐待の概念に対する検討」『東京福祉大学・大学院紀要』3(1), 57–65.
- 山口光治(2016)「施設従事者等による高齢者および障害者への虐待防止研修のあり方に関する一考察——受講者の主体的な学びを目指して」『淑徳大学大学院総合福祉研究科研究紀要』23, 58–79.

# **The Relearning Process of Care Providers Who Took Inappropriate Actions: A Personal Interview Survey Targeting Care Providers of Individuals with Intellectual Disability**

Seiko HARADA

This study aims to explain the processes and factors that bring changes to care providers who took inappropriate actions toward individuals with intellectual disability in providing them with service and assistance. A total of six care providers were interviewed and their responses were analyzed by using grounded theory methods. Findings revealed that the care providers gained reflective practice from the standpoint of individuals with intellectual disability. In this process, superiors who gave the providers opportunities to relearn it had a significant influence. Initially, the care providers resisted and denied changing their self-perspectives towards themselves as well as that whom they provide service; however, they went through the processes of grasping what superiors had advised them and having a better understanding of those who receive care from their perspectives, which enabled the care providers to build a relationship with individuals with intellectual disability and then have self-discussion on values of providing support for them. In addition to the superiors who mentored and coached the providers, the factors which led to such processes include the individuals with intellectual disability who showed different and appealing sides of themselves, the workplace which gave them learning experiences, and their willingness to improve themselves and their trust in the superiors. With these factors and processes, the care providers became able to practice reflection with a sense of empathy toward individuals with intellectual disability.

**Key Words:** Inappropriate actions, Relearning, Reflective practice, An understanding of those who receive care from their perspectives, Self-discussion on the values of providing support and assistance