

論文

社会福祉施設における人材育成

——職員に求められる「主体性」とその形成・発揮を支援する職場環境——

岡本晴美[†]

要約：本稿では、職員の主体性に焦点をあて、その形成・発揮を支援することを人材育成の一環として捉え、職員の主体性を育む職場環境についての考察を試みる。ある児童養護施設において、職員の主体性が課題となったエピソードを素材に、考察を行った結果、職員の主体性の形成・発揮を可能とするのは、「関係の質」が良好な職場環境であることが示唆された。「関係の質」の向上のためには、組織的で意図的な職員への支援、すなわち、人材育成の観点からの職員支援が不可欠である。合わせて、主体性の中身の吟味とともに、支援の意図や生活支援の意味、施設の理念等の共有化のための仕組みづくり、および管理職の責任のもとで職場環境に対する改革が進められることの重要性を示唆した。

キーワード：人材育成 職員の主体性 職場環境 関係の質 管理職の責任

目次

1. はじめに
2. 「主体性」の発揮が阻害される職場環境
 - 2-1. チームの機能不全
 - 2-2. 関係悪化の悪循環と脱却の契機
 - 2-3. 好循環の兆し
3. 「主体性」の発揮を支える「関係の質」
 - 3-1. 成功循環モデル
 - 3-2. 「行動の質」への固着と悪循環の持続
 - 3-3. 好循環の契機としての「関係の質」への着目
4. 「主体性」の形成・発揮の支援
 - 4-1. 支援の意味の共有
 - 4-2. 創造的な日常を生み出すモチベーション
 - 4-3. 管理職の責任
5. おわりに

[†]同志社大学大学院社会学研究科社会福祉学専攻博士後期課程

*2016年12月7日受付、査読審査を経て2017年1月7日掲載決定

1. はじめに

社会福祉現場で働く職員には、主体性を発揮すること、主体的であることが求められる。「受け身ではなく主体性をもって働いて欲しい」「自分で判断し、主体的に動いてもらいたい」など、日常的に主体性を発揮すること、主体的であることが職員には求められる。なぜなら、現場では、時に突発的な事態が起こり得る。たとえば、児童養護施設では、突然の子どもの発熱に通院を余儀なくされる職員の不在を補うために、施設に残留する職員同士のチームワークが試される。目の前で、突然、子ども同士のけんかが始まり、介入すべきか、しばらく成り行きを見守るべきか、判断を迫られる事態が発生する。現場では、日々、さまざまなことが起こり得る。そのさまざまなことに対応するために、職員には「自分で判断し、行動する」といった主体的な判断や行動が求められる。

しかし、一方で、職員の主体性が育たないことに危惧を覚えるとの声も聞かれる。たとえば、支援の方法で困った場合に、「今、〇〇な状況で困っています。どうしましょう。」と先輩職員に訴えてくる職員がいる。先輩職員としては、新人職員でもないのだから、ここで主体性を発揮して欲しいと願う。つまり、「今、〇〇な状況で困っています。自分としては、△△する必要があると思うので、××しようと思いますが、どうでしょうか。」といった具合に相談して欲しい、と先輩職員としては考える。後輩職員には、状況に対して自分なりの判断をくだし、それに対する対応を考えられること、そして、その先には、その判断と対応方法にもとづき、実際に行動することが期待されるが、月日を重ねても、その期待になかなか応えられない職員もいる。

主体性の発揮にまつわる課題として、次のような場面も考えられる。たとえば、新人職員とベテラン職員が一緒に勤務に入っている際に、不慣れな新人職員が戸惑っている様子を見兼ねて、ベテラン職員が善意から業務を代わりに行ったとしよう。ベテラン職員の主体的な判断にもとづく主体的な行動の結果、他の職員の目には、新人職員が主体的に行動しなかったために、ベテラン職員が肩代わりをすることになった場面として映り、新人職員に対して「もっと主体的に動くように」といった指示が出されるかもしれない。しかし、見方を変えれば、新人職員が主体性を発揮する機会をベテラン職員が奪った場面として見ることもできるかもしれない。つまり、ベテラン職員の介入のタイミングなど、時間的猶予があれば、新人職員は適切な行動をとることができたかもしれない。今まさに、新人職員は自ら主体的に行動しようと考えていたところであったが、タイミングを逸し、行動する前にベテラン職員の介入を受けることになった。しかし、行動として現れなかった以上は、他の職員にそのことを告げたとしても、「思っていたの

であれば、行動すべし」と結局のところ、非主体的な態度として改善を求められることに落ち着くかもしれない。

このように、現場において職員には、「主体性の発揮」「主体的であること」が求められる。しかし、それは、個人の自助努力のみで成立するものではない。先輩職員に助言を求める後輩職員の場面では、自分で考えて判断して欲しいという先輩職員の願望とともに、後輩職員が「相談の仕方」について学ぶことが求められている。つまり、まったく自らの提案内容をもたないまま相談するのではなく、何らかの考えなり判断をもって相談することが期待されている。新人職員の支援の現場に介入したベテラン職員の場面においては、お互いに主体的であることを目指しながら、結果的に、一方の行為は主体的であると意味づけられ、他方は非主体的であると意味づけられる。その行為が主体的であるか否かは、状況によって規定され、主体的であるか否かは、他者との関係性のなかで意味づけられることになる。

職員に求められる「主体性の発揮」「主体的であること」とは、単純化して述べるならば、求められる状況のなかで、期待される判断や行為をなすことができたときに認められるということになる。相談場面では、「相談の仕方」を学ぶことが求められるように、その場、その状況にふさわしい行動の仕方や振る舞い方を職員は学ぶ必要がある。合わせて、その行動の妥当性を担保するために、その場にふさわしい判断をするための判断基準や支援の仕方を職員は学ばなければならない。したがって、職員の「主体性の発揮」「主体的であること」は、個人の自助努力に委ねるというよりも、むしろ人材育成の課題として位置づけることが必要であると考え。職員に主体性を求めるのであれば、それは、どのような状況で、どのような形で実現されるのかを職員が学ぶ場を保障すること、主体性の形成を育むような関係性、職場環境づくりに組織として責任を負っていくことが求められるのではないだろうか。これまで、利用者の主体性を尊重した支援についての議論は多くあるが（たとえば、最近の研究として、児島 2015、佐藤 2013、林 2011）、職員の主体性に関しては当たり前のこととして不問に付されてきた節があると思われる。

本稿では、職員の主体性に焦点をあて、その形成・発揮の支援を人材育成の一環として捉え、職員の主体性を育む職場環境についての考察を試みる。主体性の発揮が期待される状況や場面において、主体的に判断し実践できるように職員に対して行われる支援を人材育成の重要な側面として位置づけることにより、支援の質の向上が期待できると考える。判断基準や支援の方向性の共有はチームワークの形成を促進し、継続した支援の保障や多様な支援の可能性を切り拓くことにつながるだろう。また、職員一人ひとりにとっては、自信をもって支援を提供すること、そして、より豊かな支援を創造していく基盤づくりにつながっていくと考える。

以下、3つのプロセスにしたがって考察を試みる。まずは、主体性の発揮が阻害される職場環境について、ある児童養護施設でのエピソードをふまえて考察を行う。次に、当該施設の職員が主体性を発揮するようになった経緯を、同じエピソードのなかに辿りながら、その背景に職員関係の改善をうながした意図的な働きかけがあることを確認する。そのうえで、そもそも社会福祉の現場に、なぜ主体性が求められるのか、その主体性とは何を意味しているのかについての考察を試みる。最後に、職員の主体性を育み、その発揮を支える職場環境づくりのために必要なこと、および管理職が負う責任について述べる。

2. 「主体性」の発揮が阻害される職場環境

2010年より、筆者は複数の児童養護施設を訪問し、職員の話を書く機会を得ている。本稿では、聞き取ったエピソードのうち、公開の許可を得られたもの限定して取り上げる。ここで紹介するエピソードは、半構造化されたインタビューの手法を用い、施設の幹部職員（複数名）を対象として、月に1回、2時間程度のグループ・インタビューを約1年間通して実施し、得られたデータである。その期間中、必要に応じて、当該施設職員複数名を対象として、1回2時間程度の半構造化された個別インタビューを複数回、実施した。インタビューにあたって、一般社団法人日本社会福祉学会「研究倫理指針」を遵守した。以下は、当該児童養護施設において、職員の主体性が課題としてあげられたエピソードである。

2-1. チームの機能不全

職場内で職員同士、あるいは職員と利用者との関係が悪化することは、決して珍しいことではない。当該児童養護施設においても、職員同士の関係のみならず、子どもたちとの関係において齟齬を来とし、関係悪化に陥っているチームがあった。当該児童養護施設には、複数のチームが存在し、必要に応じて、「応援」と称する支援体制がある。それは、たとえば、所属するチームの人手不足を補うために、他チームから職員を一時的に配置したり、抱えている課題に対して、チームを超えて共に悩み、解決に向けての方策を提供するなど、直接的、間接的な相互支援が行われている。当該児童養護施設のAチームは、施設長をはじめとする幹部職員や他チームの職員から、「受け身」「他人事」「支援が継続していない」「支援に対する意識が低い」「情報共有と責任体制の欠如」「そもそもチームとして機能していない」など、マイナスの評価がなされていた。

子どもたちからは、職員の柔軟性の欠如や約束不履行に対する不満があげられていた。たとえば、夏の暑い日に汗だくになって帰ってきた子どもが、「シャワーを浴びた

い」と申し出たところ、「お風呂の時間ではないから、入ることはできない」と A チームの職員は、子どもの状況ではなくルールを優先して対応した。子どもからの申し出に対しては、必要に応じて「引き継ぎノート」に書き残すことになっている。書き残すまでは良いが、「～ですが、どう思いますか?」という問いかけで終わっており、最終的に誰が引き継ぎ、判断をくだし、対応するのかが不明確で、結局、誰も対応しないまま放置されることが起こっていた。このような状況に対して、子どもたちからは、「(職員は) ロボットみたい」と、職員の紋切り型の支援に対する非難の声があがっていた。

2-2. 関係悪化の悪循環と脱却の契機

職員のみならず、子どもから不満の声があがっていたこともあり、他チームの職員は、子どもに不利益があってはならないと、A チームの職員からの応援要請にはできるだけ応え、対応を続けた。また、幹部職員は「応援」「注意喚起」という形で、事態打開に向けたさまざまな策を講じた。しかし、事態の好転を見るところか、周囲の A チームに対するマイナスの評価は、ますます強化され、職員同士の関係性は悪循環に陥った。ある職員は、「今となっては、感情的に許せないものがあるので、(A チームの職員に) 配慮の言葉をかけることができない。」と苦しい胸の内を率直に語った。

一方、A チームの職員は、自分たちに対するマイナスの評価に気づいていないわけではなかった。むしろ、その評価を拒否する形で、たとえば、幹部職員から提案された支援の方法を実行するなかで出てきた不具合を指摘された際には、「～するように言われたので、言われたようにやったつもりですが、いけませんでしたか」といった具合に、他者に責任転嫁する言動が見られた。また、「忙しかったから」と不具合の責任を回避する姿が、チーム全体の傾向として見られた。そのため、ますます、A チームは施設内で孤立し、職員関係は悪化の一途を辿っていた。

状況改善を意図して、A チームに、他チームから 1 名の異動者が配置された。この職員は、周囲からも一目置かれる存在であり、支援に対する意識も高く、実行力もあると評価されていた。その職員に触発され、変化を起こそうと考える職員が A チームのなかから出てきた。あるとき、子どもの受験合格祈願のための外出が計画された。この企画は、他チームからの提案ではなく、A チームのなかから出てきた提案であった。この企画が計画された背景には、夏休み期間中に受験勉強を支援する「学習会」が開催されたことにある。この「学習会」は、A チームの企画ではなく、やることを仕向けられた企画であった。以前より、やるように言われながらも、実行できずにいた企画を実現したことで、A チームとしては、「やりきった」ことに満足感を感じていた。また、子どもたちの「学習会」への参加も、職員のモチベーションにつながった。参加は任意としていたが、職員に対して批判的な目を向けていた子どもたちの「学習会」への

参加は、たとえ、それが、受験勉強のためという名目であったとしても、職員にとっては、自分たちの取り組みに伝えてくれる姿として意味づけられた。

この状況を追い風として、異動してきた職員の子どもに向き合う姿勢に触発された職員が、夏休みにがんばった子どもを激励するための企画として、合格祈願の外出を提案した。提案者である職員は、「はじめて、自信をもって企画が出せた。」と語った。「自信をもつことができた。」ことについて、同職員は、次のように説明する。「これまでは、企画についての話し合いを行っても、みんな意見は言うが、まとめる人がおらず、決まらない。あるいは、口火を切った人の意見に引きずられ、決定はするが、実行となるとやりきることができない。しかし、今回は、十分に実のある話し合いができた。」さらに、詳しい状況を聞くと、じっくり話し合いができるように、話し合いの前に、異動してきた職員に自分の企画内容を話し、協力してくれるように根回しを行い、話し合いの手はずを整えていた。

この件について、リーダーである職員は、「これまでの企画は、他チームから提案されたものばかりで、自分たちにとっては借り物の企画のため、他チームの職員から詳細を尋ねられても、自分たちで中身を深める議論をしていないので、誰一人答えられない状態だった。今回は、話し合いのなかで、理解できないことは十分に議論を尽くし、意見を出し合ったので、企画の詳細を誰に聞かれても、チームのメンバーは全員、答えることができるはず。」と企画に対する自信を語った。

2-3. 好循環の兆し

合格祈願の外出企画も無事に終了し、受験生である子どもたちは本番を迎えようとしていた。そのプレッシャーのなかで、受験生の一人が施設のなかで暴れるようになり、Aチームのみでは対応できない状況となった。幹部職員には、子どもの措置解除を視野に入れた重大な決断が迫られていた。子どもに最後通告を行う役割が、Aチームのリーダーである職員に回ってきた。本来であれば、幹部職員が担う役割であったが、「学習会」から続く外出企画を実現させていること、もともとリーダーが持っている一度決まったことは貫くことができる強みに期待が寄せられた。リーダーは、まず、子どもとしっかり話ができる場所探しから始め、当日は、伝えなければならないことを子どもが納得するまで、何度もあきらめずに伝えた。その後、子どもは落ち着きを取り戻し、施設での生活を継続することができた。子どもとの話し合いを成功裏に終え、リーダーに対する周囲およびAチーム内での評価が高まった。合わせて、リーダーが当該の子どもにかかわっている間、事態の成り行きを見守っていた子どもたちが不安に陥らないように、Aチームの職員は協力して普段通りの生活を送ることに力を注ぎ、リーダーが当該の子どもに専念できるような状況をつくった。このことも、周囲のAチー

ムに対する見方を変える一端を担うことになった。

「学習会」に始まる子どもたちへの一連の支援のなかで、Aチームの職員の言動が徐々に変化した。一番の大きな変化は、子どもたちに向き合う姿勢である。これまで、Aチームの職員は、子どもたちとのかかわりを避けるかのように、日中の大半を職員室で過ごすことが少なくなかった。しかし、この頃には、多くの時間を子どもたちの生活の場であるリビングで、子どもたちとともに過ごすことに割くようになっていた。その他、たとえば、リーダーは、これまでAチーム以外の職員とコミュニケーションをとることがほとんどなかったが、他チームの職員に自ら話しかける姿が、たびたび目撃されるようになった。Aチームの職員も、「自分たちがやらねば、と思えた。」と一連の出来事をふり返り、主体的に子どもたちの生活にかかわる姿が見られるようになった。これまで、幹部職員が入っていたチームでのミーティングに対して、Aチームの職員から、幹部職員に「チームのメンバーだけで開催させて欲しい。」と申し出があるなど、「自分たちで何とかしていく」という姿勢がうかがわれるようになった。

このようなAチームの変化は、職員の自発性に支えられているのみならず、その背景には、その変化を支えた環境が存在する。すなわち、人事異動により新しい人間関係が生じたこと、周囲のAチームに対する見方の変化をうながすように後押しした幹部職員の意識改革と働きかけがある。次節では、Aチームの変化を支えた職場環境について述べていく。

3. 「主体性」の発揮を支える「関係の質」

職員が主体性を発揮することを支えるのは職場環境、すなわち、ともに働く職員同士の間人間関係、「関係の質」であることをAチームのエピソードは示している。ひとたび関係が悪化し悪循環に陥ると、そこから脱することは容易ではない。しかし、「関係の質」に焦点化した職員支援を行うことで、悪循環を脱し、好循環のサイクルを回す契機がつけられる。そのことを、組織学習の権威のひとりであるダニエル・キム（Kim, D. H.）の理論にもとづき、以下、考察を試みる。

3-1. 成功循環モデル

キムの提唱した「成功循環モデル（A Core Theory of Success）」（図1）とは、組織メンバーの「関係の質」が「思考の質」に影響を与え、「思考の質」は「行動の質」に影響を与え、ひいては「結果の質」に影響を与えることを示している（Kim, D. H. 2001: 69-81）。図1で示されているのは、「関係の質」の向上→「思考の質」の向上→「行動の質」の向上→「結果の質」の向上、そして、「結果の質」がさらに「関係の質」の向

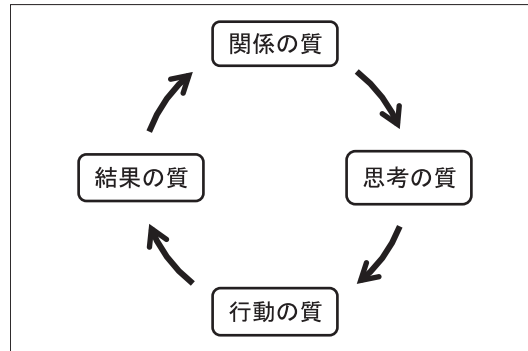


図1 組織の成功循環モデル

（出所）岡本晴美（2016）「社会福祉施設職員の専門性を形成・継承する〈循環的〉人材育成システムの構築に向けて－児童養護施設における取り組みから－」『同志社社会福祉学』第30号，58頁

上をもたらす好循環である。

とかく私たちは、「結果の質」である成果をあげることを求め、「行動」に着目する傾向にある。しかし、ダニエル・キムは、「結果の質」を「行動の質」と安易に結びつけて強調する考え方に警鐘を鳴らす。「結果の質」を求めるあまり、性急に「行動」の変化を求めると、できていないことへの批判や「～すべし」といった命令のニュアンスを帯びた言動の頻度が増すことになる。批判や命令が続けば、批判される側は、「やらされ感」を募らせ、「不満」や「負担」を感じ、失敗しないように消極的に振る舞ったり、失敗の責任を負わされないように無責任に責任転嫁を行ったりする。そのため、結局、「行動の質」の向上にはつながらず、「結果の質」は低下する。それにともない、人間関係は悪化し、「関係の質」も悪くなる。図1でいうと、矢印の向きを逆転する形で、「結果の質」ばかりを求める→「行動の質」が低下する→「思考の質」が低下する→「関係の質」が低下し、結局のところ「結果の質」は上がらないという具合に、「結果の質」を過度に強調し、ここを出発点に据えることによって、逆回りの悪循環に陥る。

そうではなく、「関係の質」を出発点にすることで、相互信頼にもとづく関係性が、「何かあっても大丈夫」という安心感を職員のなかにもたらし、さまざまなことにチャレンジする際の後押しとなり、実際に行動することをうながす。「行動」が「結果」に結びつけば、共に喜びお互いの労をねぎらう。結びつかなければ、今後の方策を練り、再チャレンジすることを励ます。このような関係が、さらに良好な関係性を育むことになる。

3-2. 「行動の質」への固着と悪循環の持続

先のAチームの状況をもとに、悪循環に陥った経緯を整理してみる。Aチームは、「チームとして機能していない」というマイナスの評価から、「子どもたちに不利益が出

ないように」という大義名分のもとに、幹部職員をはじめ他チームの職員が、「応援」という形で支援を提供することが施設のなかで常態化しつつあった。

A チームに提供された支援の目的は、「行動の質」の変化をうながすことにある。何とかして、A チームの職員が「受け身ではなく、主体的に行動できるように」「責任をもって、継続した支援を行うことができるように」、支援という言葉で介入が行われた。しかし、実際には、この介入をA チームは、「やらされ感」「負担感」として受け止めていた。そのため、結局のところは、消極的で無責任な言動が続き、「行動の質」の改善が見られないどころか、「やらされ感」や「負担感」としての「不満」が他チームの職員に対する批判として現れ、職員関係は悪化する一方であった。この状況は、まさに、先に示した「結果の質」→「行動の質」→「思考の質」→「関係の質」の低下を招く、逆回りの悪循環に当てはまる。

3-3. 好循環の契機としての「関係の質」への着目

筆者は、A チームの悪循環の様子について聞きとるなかで、悪循環に陥るべくして陥っている節があると考えた（岡本 2013: 89-95）。先述したように、ある職員は、「今となっては、感情的に許せないものがあるので、（A チームの職員に）配慮の言葉をかけることができない。」と語った。一方、他チームの職員同士は、チームを超えてお互いを思いやる言葉かけが、少なくともなされている状況であった。A チームの施設内での孤立が、悪循環の背景にあることが推測された。筆者は、幹部職員に次のように尋ねた。「働くなかで、大事にされているという実感を得ているか。得ているとしたら、どのようなときか。」を尋ねたところ、「悩んでいる時に、周囲の人に声をかけてもらったり、支えてもらっていると感じるとき。」「わかってもらえている、という安心感が感じられるとき。」「悩みを言っても大丈夫という感覚がもてたとき。」との返答があった。続けて、「A チームの職員は、今、どのような状況に置かれているのだろうか。」と尋ねたところ、「大事にされている感じは、ないかもしれない。」「A チームの職員から話しかけられることはあるが、こちらからは、声をかけていないかもしれない。」との返答があった。

関係性が良好であれば、周囲からの支援も得られやすいが、そうではない場合には、周囲からの支援が得られないばかりでなく、批判の対象となるなど、孤立し悪循環に陥っていくことは想像に難くない。幹部職員に、「これまでの介入は、うまくいったと思うか。」について率直に尋ねたところ、「介入を何度も試みたものの、なかなか改善されない状況に困っている。」との返答であった。介入は功を奏しているというよりも、むしろ悪循環を持続させる結果を招いているのではないかと思われた。施設長は、熟慮の末、次のような決断をくださった。A チームの職員に対して、「面談や提出されたレポー

トを通して、みんなが良く考えていることが伝わってきた。みんなに任せてみたいと思う。A チーム以外の職員には、口を挟まないように私の方から言うておくので、自分たちで考えてやってみて欲しい」と伝えたのである。周囲の評価を何よりも気にかけていた A チームの職員は、施設長の言葉を受け発奮した。受験生の一人が施設内で暴れるようになったとき、子どもへの最後通告は、A チームのリーダーに任せること、この案件は A チームを中心に対応し、A チーム以外の職員は後方支援に回ることが、幹部職員によって施設的全職員に明確に通達された。その言葉のなかには、「今の A チームであれば、この案件を解決できるはず」というニュアンスが込められていた。さらに幹部職員は、リーダーに対して、「この案件は、リーダーにしかできないと思う。だからこそ、お願いしたい。」と期待の言葉を意図的にかけた。好結果を得たこともあり、周囲の A チームに対する評価は、一気にこれまでと逆転した。

施設長の A チームに対する信頼を示す言葉かけ、全職員に共通認識をうながす幹部職員の働きかけやリーダーへの期待を込めた言葉かけは、すべて、「関係の質」に関連するものである。この働きかけが、これまでの A チームに対するマイナスのイメージを払拭し、他チームの職員の「見方」に変化をもたらした。つまり、A チームの自助努力による改善というよりも、関係改善に向けた組織的な取り組みが、A チームのみならず、施設全体の環境改善につながった点に着目する必要がある。その結果、A チームの言動が安易にマイナスに評価される状況がなくなり、A チームの職員は自信と意欲をもって業務に取り組むことができるようになった。「関係の質」の改善が、A チームの「思考の質」「行動の質」に変化を生じさせ、「結果の質」の向上につながったのである。そのことが、さらなる職員同士の「関係の質」を向上させる契機となり、継続的に A チームが主体的に取り組む原動力となっている。

4. 「主体性」の形成・発揮の支援

ここまで、職員の主体性の発揮を支える職場環境のあり方について、A チームのエピソードにもとづき見てきた。そこでは、「関係の質」が、職員の主体性発揮の原動力となり、その状況の持続を支えるものであることが示唆されていた。それでは、なぜ、そもそも、社会福祉の現場で主体性が求められるのであろうか。職員に期待される主体性とは、いかなるものであろうか。本稿では、人材育成の一環として、職員の主体性の形成や発揮を念頭においていることから、主体性の中身について、若干の考察を試みたい。

社会福祉の現場では、個別具体的で可変的な人々の状況、生活を多角的な視点で捉え、それを支援に結びつけていくことが求められる。日々を無為に過ごすこともできれ

ば、たとえ、特別な何かがなかったとしても、「今日も一日、良い日だった」と利用者も職員も実感できる一日になるかは、職員の支援によるところが大きい。

4-1. 支援の意味の共有

社会福祉施設で展開される日々の実践には、ルーティーンワークと呼ばれる、いわゆる習慣化された必要最低限の業務が含まれる。一見すると、単調で、同じことのくり返しのように見えるルーティーンワークであったとしても、職員は、そのなかに、昨日とは違う、これまでとは違う何かを見出し、支援のなかに創意工夫を織り込むことができる。尾崎（2002：10）が指摘するように、現場は「完璧な場ではなく、どこかに不完全さ」を含み、「あらかじめ正しい答えが用意されていない」からこそ、創意工夫が生きる場、日常に変化をもたらす場となる。一方、日常生活は、日々のくり返しのなかで、ある程度、パターン化されることによって安定し、それが私たちに安心感をもたらすものでもある。しかし、日常の安定性を維持することと、日常性に埋没することでは、そのめざす方向性はまったく異なる。惰性に流れることを押しとどめるのは、個別具体的に可変的な生活をさまざまな角度から捉え、その支援を行う自分の実践に意味を見出せること、実践において自己効力感（Bandura, A 1995, 1997）を実感できることと言っても良いかもしれない。つまり、「やらされ感」「義務感」で行う支援は、「こなすこと」が目的化され、そこに、支援の意図や他者とのつながり、その支援の影響による変化に気を配ることなどは含まれない。また、生活の連続性といった「過去・現在・未来」の時間の流れも、「生命活動、日々の暮らし、人生」を含む「Life としての生活」を捉える豊かな視点（窪田 1997：16）も、抜け落ちてしまう。

いま（現在）の支援が、これまでの過去と、そして、これからの未来につながっており、その人の人生をも左右しかねないことを意識できるかどうかは、自ら行う支援に支援者としてどのような意味づけを行うかによる。そして、その意味を職員同士で共有することが、チームで支援を行う社会福祉の現場では必要不可欠となる。この支援の意味の共有が重要であるのは、支援には、かかわる職員の主観や人間観、福祉観が反映されるからであり、職員同士の気持ちのすれ違いや支援に対する批判が生まれる背景にもなるからである。まさに、この点で、職員の「主体性」が問題とされるのではないだろうか。「もっと主体的に」といった言葉には、「利用者の生活を考えたら、～するはず」「この状況においては、～して欲しい」という支援の意図が理解できない感覚や福祉観などの価値観を共有しているはずなのという期待が反映されている。

現場で行われる実践は、科学性（サイエンス）のみならず、「属人的なアートの世界に一つの足場」をもち、「経験を通して得られた実践知といっても精緻に組み立てられた理論知とは違い、人間の主観、主体的な行為に負うため、あいまいさや不確かさを伴

う」(平塚 2011:60)。だからこそ、「誰しもが同じやり方をすることによって同じ結果を導き出せるとするような technique としての技術ではなく、援助される側のみならず援助する側もまた、1人の人間として問い返されるような技術 (art)」(市東 2004:302-303)が求められる。しかしながら、この「あいまいさ」や「不確かさ」が、理解不能で了解不可能のまま放置されて良いわけではない。また、それぞれが異なるやり方であっても、施設としてめざす方向性をもった支援、大切にしている理念を共有することが、ともに働く職員には求められる。

したがって、支援に込められる意味を見出していくこと、支援の意味を共有していくという営みを職員個人としてのみならず、職員集団(組織)として行っていくことが必要となる。そのことが、職員の実践を他の職員が「主体的である」と意味づけることにも関連し、職員それぞれが、どのような支援をめざしていけば良いのかを考え、創造的な日常を主体的につくりだす基盤となる。

4-2. 創造的な日常を生み出すモチベーション

先では、職員の「主体性」が問題となるのは、支援の意図や施設の理念の共有化における職員間の齟齬があるのではないかと、いうことを指摘した。それでは、単に、それが共有されれば、職員は実際に主体的に行為を行うのだろうか。日常生活のなかには、創意工夫を織り込む余地が至るところにあるが、実践に移すには、その前提として創意工夫を凝らしたいと思うモチベーションが必要となる。そのモチベーションによって、人は、「必要を超えて学ぶ可能性」(稲垣・波多野 1989:43)をもつに至る。つまり、必要最低限のルーティーンができれば良いと考えるのではなく、単調でくり返しのように見える日常のなかに、他に何かができるのではないかと好奇心を働かせ、工夫を凝らし、そこに意味を創造していくようになる。そのモチベーションがどのようにもたらされるのかを、再度、Aチームのエピソードをもとに、辿っていきたい。

Aチームの職員は、子どもたちが勉強するという日常に、「夏休みの学習会」という非日常を持ち込み、ルーティーンから抜け出した。そのきっかけは、外的な圧力ともいえる、Aチームの外で提案され仕向けられた企画であった。周囲の評価に敏感であった、Aチームの職員にとって、当初は評価が下がることを恐れるアリバイ的な行動であったかもしれないが、子どもたちとのかかわりのなかで、そのかかわりに支えられ、「やりきった」という達成感を職員は味わうに至る。この企画への子どもたちの参加は、先述したように任意であったため、「学習会」の成立には、子どもたちの参加が不可欠であった。職員は、ただ、やり遂げたのではなく、子どもたちの参加の動機づけとして、ある工夫を凝らした。学習習慣が確立しておらず参加が危ぶまれることを予め想定し、「学習会」への参加日数に応じて、おやつを選択できる仕組みを提案し、学習中に

子どもたちの好きな飲み物を提供することで参加のきっかけをつくった。はじめは、飲食が目的であった子どもたちも、「学習会」の終了の頃には、学習習慣が定着しつつあった。

そして、この「学習会」が、「合格祈願の外出」の取り組みに展開していく。「合格祈願の外出」は、勉強に熱心に取り組んだ子どもたちに対する激励が目的であるが、実施することが望ましいとはいえ、必ずしも実施しなければならない外出ではない。実施するか否かは、職員の裁量に委ねられている。Aチームの職員は、この外出を「義務としての業務」ではなく、ここに至るまでの子どもたちとのかかわりのなかで、「実現したいこと」として意味づけた。子どもたちの努力が報われるように、子どもたちに最後まであきらめずに受験に向けてがんばって欲しいという願いを込めて、外出企画を実現したいと考えた。この取り組みの意味をチームで共有すること、そして、その意図を施設の取り組みとして認めてもらうことが、実現可能性の鍵を握っていた。Aチームの職員は、ミーティングのなかで議論を重ね、見出した取り組みの意味を共有し、幹部職員に明確な説明を行うことで了解を得、実現にこぎつけた。

そして、このことが、さらに次の展開を生んだ。継続した学習支援のために、Aチーム職員の発案による日常的な「夜の学習会」が始まった。受験生2名から始まった取り組みも、日を重ねるなかで、「学習習慣の確立」を意図して、受験生以外の子どもたちにも拡大した。

これまで、「子どもたちの学習習慣の確立」など、この時期に必要な支援を見方によっては看過してきたAチームの職員は、子どもたちとのかかわりを通して、その重要性に気づき、実践することに「おもしろさ」を見出し、子どもたちの日常をさらに豊かなものにしようと新たな取り組みを創造し始めた。すると、子どもたちのなかにも変化が生じる。これまで勉強といえば、職員に答えを教えてもらうことを求め、それが叶わなければ投げ出していた子どもたちが、自分でやろうと取り組み始める。その姿に、職員が、「昔と今とでは、全然、違うね。自分で考えようとしているね。」と子どもの変化を捉え、言葉で伝える。その言葉を聞く子どもの嬉しそうな様子に、職員は、また次の展開を考える。その頃には、「冬休みの学習会」の企画が練られていた。様子を見守っていた他チームの職員たちも、取り組みを継続しているAチームの職員に労いの言葉をかけたり、がんばっている子どもに声をかけることで、この取り組みが重要な意味をもっていることを施設全体で共有し、支えていく状況が生まれた。Aチームの職員は、この状況について、「これまで、仕事がおもしろいと思ったことはなかったが、今は、おもしろい。」と語った。

一方的ではなく、双方向的なやりとりのなかで、日常は創造的になる。日常をともにする職員と子どもたちが、日々を創造していく営み、そこでは、子どもを含めたチーム

やチーム以外の人間関係に支えられることで、「誰かに仕向けられて」ではなく、「子ども最善の利益のために、自分はどうしたいのか」「チームとして、何ができるのか」と、自分（たち）を主体として考え始めることが可能となる。このエピソードからは、モチベーションを生み出し、支えるような関係づくり、職場環境づくりが、いかに重要であるかが示唆される。

本来であれば、日常をとともに創り出す当事者である子どもたちが、職員の変化をどのように捉えているのかを直接、聴きとる必要があると考えるが、残念ながら、当時、諸事情によりその機会を得ることができなかったことを、ここで断っておかなければならない。幹部職員からの情報では、当初、Aチームの職員の変化に戸惑いを見せていた子どもたちも、職員の変化が持続することによって、職員の姿を好意的に受け止めていることがうかがわれた。

4-3. 管理職の責任

「主体的に行動して欲しい」と、職員が他の職員に対する思いを抱くとき、その言葉には、「〇〇の場面で、こちらが指示をしなくても、××して欲しい」という期待が込められている。「××」といった具体的な行為ではなく、漠然とした思いであったとしても、「自ら自発的に行為を行って欲しい」と期待する。

しかし、冒頭で示した後輩職員が先輩職員に相談する場面のように、単に「主体的」「自発的」に、この場合であれば、「相談する」という行為がなされれば、肯定的に受け止められるわけではない。また、新人職員の支援の現場で介入したベテラン職員の場合のように、主体的であるか否かは関係性のなかで意味づけられ、その発揮もまた、関係性のなかで実現されることを考えるならば、職員が「主体的になる」「主体性を発揮する」ことができる職場環境を整えていくことが必須となる。

「主体的」「主体性」という言葉は、「自発的」「自発性」といったニュアンスで個人的な資質や力量として捉えられる傾向にあり、たとえば、そのことは、「あの職員は、主体性がなくて困る」や「主体性が育っていない職員がいる」という表現で、職員の個人的な責任、自助努力のもとになされる行為として位置づけられることが少なくない。

しかし、本稿で紹介したAチームのエピソードで見てきたように、職場において、職員に主体性を求めるのであれば、それを育む職場環境が前提として不可欠であり、そのような職場をつくる関係性を職員のなかに形成していくことが必要である。エピソードに登場する幹部職員の間では、悪循環脱却の契機をつくることを決断する際に、若干の葛藤が見られた。その中心的なものは、「子どもならいざ知らず、職員は大人なのに、なぜ、こちら側が歩み寄りなければならないのか」「大人であれば、自分で気づいて、考えて、解決すべきではないのか」といった介入に対する躊躇であった。幹部職員の葛

藤も受け止めながら、最終的な判断は施設長に委ねられた。施設長のなかにも、「背中を見て育てたい」という気持ちがなかったわけではないが、このままの状況が続けていても何も変化は生まれないという判断のもとに、これまでとは異なる、職員の良い関係づくりをめざす「支援」が行われることになった。

ここで強調しておきたいのは、職員に主体性を求めるのであれば、主体性の形成・発揮を保障する職場環境づくりを人材育成の一環として位置づけ、管理職の責任のもとに組織的に行う必要があるということである。たとえば、人材育成の一環として行う研修に、職員の「関係の質」の向上を目的とした内容を盛り込み、日常的な育成場面においても、「関係の質」を意識するような働きかけを行うことを、職員にも周知し、明確に位置づけることなどが考えられよう。また、施設が大切にしている理念を伝えるため、また、生活を支援することの意味を共有するための福祉観や援助観など価値観の統一を図るための取り組みを組織的、計画的、意図的に、また、継続的に行っていくことを仕組みとして整えていくことが望まれるであろう。「言わなくても、わかるはず」といった思い込みや期待を抱く前に、伝え、育む姿勢が管理職に求められる。そして、「相談できる」「言いたいことが言える」、建設的な批評ができる関係性、すなわち、相互理解、相互信頼のもとづき、お互いの成長を支援し合える「関係の質」の向上に力を注ぐことは言うまでもない。

社会福祉の現場は、「そこに居る人びとが互いにかかわり、交わることによって、それぞれが自らに向き合い、相互成長・変容をめざす」場であり、「サービスやケア、相談などの提供を通して、一人のクライアントの自己実現を支援し、職員と利用者が福祉理念の具現化をはかる最前線」（尾崎 2002：10）である。それは、職員と利用者との関係に限定されるものではない。職員同士も、福祉理念の具現化に向けて、相互成長・変容をめざし、さらに、「組織と個人が一体となって互いの成長に貢献し合う関係を構築すること」（高間 2005：65）が必要である。その仕組み、システムを構築することに深く関与する管理職の責任は重い。A チームのエピソードからもうかがわれるように、事態打開に向けて、これまでとはまったく異なる、いわば、「介入しないという介入」を管理職として決断したことの影響は大きく、また、職員の意識改革のための働きかけを意図的に行った点にも、大きな意味がある。あの働きかけがなければ、A チームの職員が、「仕事がおもしろい」という気持ちをもち、子どもたちの生活に主体的に関与し、子どもとの関係を改善していくことは困難であったかもしれない。また、A チームと他チームとの溝も埋まることはなかったかもしれない。組織と個人の相互成長が保障される職場は、「関係の質」が良好な職場であり、私たちがめざすべき職場環境のあり方と言えるのではないだろうか。

5. おわりに

本稿は、社会福祉施設で働く職員に求められる「主体性」に焦点をあて、ある児童養護施設において職員の主体性が課題となったエピソードを素材に、考察を行った。ここでは、ダニエル・キムの「関係の質」の概念を手がかりに、職員の主体性の発揮が阻害される職場環境について示した。具体的には、職員関係が悪循環に陥るなどの「関係の質」の低下が、主体性を発揮するという「行動」を抑制する形で作用し、あらゆる状況が負の連鎖に巻き込まれていくことを示した。同時に、「関係の質」に焦点をあてた、組織的で意図的な職員への支援が、好循環を生み出す可能性についても示唆できたのではないかと考える。その際には、職員同士の関係改善を単独で考えていくのではなく、生活をともにする利用者（ここでは、子どもたち）との関係形成が相乗的に作用することをふまえ、包括的で統合的な観点から環境について考えていく必要があるだろう。

次に、なぜ、社会福祉の現場で、そもそも主体性が求められるのかをあらためて問い直すことで、そのことが、職員に求められる主体性と結びついていることに言及した。職員が支援を試みる人々の生活は、個別具体的で可変的であり、その生活を支援する職員の支援も個々の職員の主観や人間性が反映されるため、あいまいさや不確かさを含むものである。そのことを前提としつつも、施設の理念や共有をめざす福祉観などの価値観、また、お互いの支援の意味を共有し、組織としてその実現を支えていくことが、主体性という言葉で表現される課題を乗り越えていくひとつの道筋ではないか、ということを示した。

最後に、職場環境づくりが、職員の主体性の形成や発揮と関連していることから、管理職の責任について、人材育成の観点から捉えることを指摘した。しかし、管理職の責任とはいえ、社会福祉現場の慢性的な人材不足や多忙な状況を考えれば、管理職の責任のみで人材育成を担っていくことには限界があるとも思われる。私たちの調査研究が、社会福祉現場に貢献できるように、引き続き、現場とともに人材育成についての考察を深めていきたい。今後は、職員の主体性の形成、その発揮を支える職場環境づくりのための具体的な方策として研修のあり方や内容について提言を行っていきたい。

謝辞

多忙を極める児童養護施設の日常業務のなかで、当該調査研究のために貴重な時間を割き、ご協力とご支援を賜りました児童養護施設職員の皆様に、ここに記して心より感謝申し上げます。なお、本研究は、JSPS 科研費 24530758 の助成を受けて行った研究成果の一部です。

参考文献

Bandura, A. (1995) *Self-Efficacy in Changing Societies*, New York, NY: Cambridge University Press (=1997.

- 本明 寛・野口京子監訳、春木 豊・山本多喜司訳『激動社会のなかの自己効力』, 金子書房。)
- Bandura, A. (1997) *Self-efficacy: the exercise of control*, New York: W. H. Freeman.
- Drucker, P. F. (2001) *The Essential Drucker: In One Volume the Best of Sixty Years of Peter Drucker's Essential Writings on Management*, Harper Business. (=2000 上田惇生 翻訳『プロフェッショナルの条件－いかに成果をあげ、成長するか－』, ダイヤモンド社。)
- 林 真帆 (2011) 「ソーシャルワークにおける『主体性』に関する一考察－主体性概念に着目して」『別府大学紀要』52: 55-65, 別府大学。
- 平塚良子 (2011) 「ソーシャルワーカーの実践観－ソーシャルワークらしさの原世界」『ソーシャルワーク研究』36(4): 60-67, 相川書房。
- 堀田和司・奥野純子・戸村茂男・柳 久子 (2009) 「介護老人保健施設に勤務する介護職員の『仕事へのモチベーション』を促進する要因」『日本公衆衛生雑誌』12: 865-874, 日本公衆衛生学会。
- 稲垣佳世子・波多野諠余夫著 (1989) 『人はいかに学ぶか－日常的認知の世界』, 中公新書。
- Kim, D. H. (2001) "*Organizing for Learning: Strategies for Knowledge Creation and Enduring Change*", Pegasus Communications.
- 尾島亜紀子編著 (2015) 『社会福祉実践における主体性を尊重した対等な関わりは可能か－利用者－援助者関係を考える－』, ミネルヴァ書房。
- 窪田暁子 (1997) 「序章 社会福祉方法・技術論を学ぶ人のために」, 『社会福祉方法原論』, 16, 法律文化社。
- 窪田暁子 (2013) 『福祉援助の臨床－共感する他者として』, 誠信書房。
- 空閑浩人編著 (2012) 『ソーシャルワーカー論－「かかわり続ける専門職」のアイデンティティ－』, ミネルヴァ書房。
- 空閑浩人 (2014) 『ソーシャルワークにおける『生活場モデル』の構築－日本人の生活・文化に根ざした社会福祉援助－』, ミネルヴァ書房。
- 中村雄二郎 (1992) 『臨床の知とは何か』, 岩波書店。
- 岡本晴美 (2013) 「社会福祉現場の人材育成における MRI アプローチの活用」『社会福祉学部論集』第9号: 85-98, 佛教大学社会福祉学部。
- 岡本晴美 (2016) 「社会福祉施設職員の専門性を形成・継承する〈循環的〉人材育成システムの構築に向けて－児童養護施設における取り組みから－」『同志社社会福祉学』第30号: 1-14, 同志社大学社会福祉学会。
- 尾崎 新 (1999) 『〈ゆらぐ〉ことのできる力－ゆらぎと社会福祉実践』, 誠信書房。
- 尾崎 新 (2002) 『「現場」のちから－社会福祉実践における現場とは何か』, 誠信書房。
- 佐藤豊道 (2001) 『ジェネラリスト・ソーシャルワーク研究－人間：環境：時間：空間の交互作用』, 川島書店。
- Schön, D. A. (1983) *The Reflective Practitioner: How Professionals Think in Action*, Basic Books. (=2001 佐藤 学・秋田喜代美訳『専門家の知恵－反省的実践家は行為しながら考える』ゆみる出版, =2007, 柳沢昌一・三輪健二監訳『省察的实践とは何か－プロフェッショナルの行為と思考』, 鳳書房。)
- 市東賢二 (2004) 「第3章 人間援助技術としてのソーシャルワークの発展に向けて」大和田 猛編著『ソーシャルワークとケアワーク』, 301-309, 中央法規。
- 高間邦夫 (2005) 『学習する組織－現場に変化のタネをまく－』, 光文社新書。

Human Resource Development in Social Welfare Institutions : An Expected Subjectivity of the Staff and the Supportive Workplace Environment

Harumi Okamoto

In this report, I try consideration about the workplace environment supporting the formation and exertion of “the subjectivity” of the staff. Through the example of a certain children’s care home, as for enabling the formation and exertion of the subjectivity of the staff, it was suggested that “the quality of relations” was good workplace environment.

For the improvement of “the quality of relations”, the organized, intentional support to the staff namely staff support from the viewpoint of human resource development is indispensable.

It is necessary for us to examine “what is the subjectivity?” closely at the same time. And we must think about the making of system to share the contents what we examined, an intention of the support, the philosophy of institutions, and a meaning of the life support. In addition, I suggested the importance of reform for the workplace environment being pushed forward under the responsibility of the managerial class.

Key words : Human resource development, Subjectivity of the staff, Workplace environment, Responsibility of the managerial class