

# ソーシャルワーク実践力養成に焦点化した 学生の実習体験と指導ニーズの検討

—カードワークを通じた調査とその質的分析を通して—

田中聡子・吉田倫子・松宮透高

## 1. はじめに

本研究の目的は、県立広島大学人間福祉学科（以下、本学科）における社会福祉実習教育の特性と課題を明らかにし、ソーシャルワーク実践力養成に焦点化した実習教育システムの構築に向けた知見を得ることにある。そこで、実習関連科目群を受講する学生を対象とした質的、量的な調査研究を行い、現行の実習教育システムにおける学生の実習体験の特性および指導ニーズの把握を試みた。本稿では、このうちカードワークによる探索的な質的調査の結果を提示した上で、実習教育改善への課題について検討する。

## 2. ソーシャルワーク実践力に焦点化した社会福祉実習教育体制構築の必要性

厚生労働省による社会福祉士カリキュラム改正および本学の学科再編を目前にして、本学科では社会的な要請に合致し学生にとっても有効性の高いソーシャルワーク実習教育の体制整備と方法の見直しが迫られている。

ソーシャルワークは「社会変革と社会開発、社会的結束、および人々のエンパワメントと解放を促進する、実践に基づいた専門職であり学問」<sup>1)</sup>と定義される。社会環境との関係の中で人々の暮らしを捉えエンパワーする実践において、その第一歩となるのがソーシャルアクションであり、支援に必要な社会資源や方策が欠けていれば自らその必要性を社会に発信し、あるいは働きかけ創造していく力が求められる。国の推進する「地域包括ケアシステムの構築」や「共生ケア」においては、多職種連携だけでなく地域のインフォーマルな社会資源との連携やチームアプローチが重視されることから、鍵となるのは情報や認識の共有であり、他者との良好なコミュニケーション力である。保健福祉学部で養成する専門職はいずれも、個別支援と合わせて地域支援が求められる地域包括ケアの担い手であり、これらはソーシャルワーカーのみならず対人援助者養成に共通する教育課題である。さらに、「職場や地域社会で多様な人々と仕事をしていくために必要な基礎的な力」である「社会人基礎力」、すなわち「前に踏み出す力」、「考え抜く力」、「チームで働く力」（経済産業省）<sup>2)</sup>は、大学教育の課題とも通底する。本研究事業の成果は、本学科におけるもう一つのソーシャルワーク実習である精神保健福祉士実習をはじめ、多様な対人援助専門職養成教育における実習教育全般にも広く波及効果が期待できる。

領域を超え、職域をまたぎ、地域に広がる多様な生活問題への包括的な関与ができる人材、すなわち「実践力のあるソーシャルワーカー」の育成が課題となっている今日、実習生の認識把握を通して実習教育の課題を明確化する意義は大きい。

### 3. 本学科の実習教育体系について

本学科では、社会福祉士受験資格取得に求められる単位取得を卒業要件としており、表1に示す通り「社会福祉現場実習」を2年次と3年次の2段階に分けて履修するシステムをとっている。また、事前学習は1年次の後期から開始し、学年末には2年次での実習予定施設における見学（半日）も経験する。

2年次の実習では、福祉サービスの「利用者について理解する」「ソーシャルワーカーはじめ関連職種の機能を理解する」ことを目的に、高齢者施設または障害者施設で8日間の現場体験をする。事前学習としては、施設およびその利用者の理解、コミュニケーション方法、記録方法などに関する学習を進め、ソーシャルワーク演習とも連携してロールプレイなどを活用した実践的な内容を学ぶ。また、学生がはじめて社会組織に参加する場でもあるため、実習指導者をはじめ実習施設の利用者や職員と良好な関係を築く上で重要となる接遇マナーや一般常識などの教育にも時間をかける。事後学習では、利用者、支援者、支援システム、そして自分自身についての振り返りを行い、実習報告書の作成と実習報告会での発表を通して、体験から学んだことと今後の学習課題を明確化する。その上で、個別面談での協議を経て3年次の実習先を決定する。

表1 人間福祉学科における社会福祉実習指導システム

現場 実習	1年春季休業 ：施設見学（半日） ：2年次実習先訪問		2年夏季休業：社会福祉実習Ⅰ（8日間）：高齢・障害者施設に複数人配属 3年夏季休業：社会福祉実習Ⅱ（15日間）：多分野（地域・行政含む）に 原則1人配属	
	職場実習		職種実習	
		ソーシャルワーク実習		
		社会福祉実習指導Ⅰ 1年・後期・30時間	社会福祉実習指導Ⅱ 2年・前後期・30時間	社会福祉実習指導Ⅲ 3年・前後期・30時間
事前 学習	目的	実習の目的と仕組み	実習Ⅰの意義・目的	実習Ⅱの意義・目的
	職場	利用者の理解●	利用者の理解●	利用者の理解★
	職種	施設の理解●		
	SW	SWの役割の理解●	SWや関連職種の理解●	実習分野の理解★
	理解	関連職種の理解		
	倫理	SWの倫理	プライバシー保護と守秘義務	プライバシー保護と守秘義務
	接遇	実習の心構え	実習生のマナー	実習生のマナー
技術		実習記録の書き方★	実習記録の書き方	
事後 学習	実践 準備	施設見学の準備●	介護技術	
	体験 言語化	施設見学レポート作成★	実習名票の作成★	実習名票の作成★
	準備		実習計画の作成★	実習計画の作成★
			施設見学レポート作成★	実習の振り返り★
援助 技術 演習		実習報告書の作成★	実習報告書の作成★	実習報告書の作成★
		実習報告会の準備●	実習報告会の準備●	実習報告会の準備●
	2年実習の希望調査★	3年実習の希望調査★		
		社会福祉援助技術演習Ⅰ 2年・前期・30時間	社会福祉援助技術演習Ⅲ 3年・前期・30時間	
		自己覚知 面接技術（対人空間・面接姿勢等） 面接場面の記録技法 実習場面でのロールプレイ	事例検討を通して アセスメント・プランニング・モ ニタリング等の展開過程を実践。	

★は個人で取り組む課題 ●はグループで取り組む課題

3年次の実習は「ソーシャルワーク実習」と位置付けている。広い視点から課題を捉え積極的に働きかける能力を養成することを目的として、職場や職種の理解だけでなくソーシャルワークの展開過程までを学ぶ。この事前学習では個別の実習計画作成に多くの時間を割き、目的や方法の意識化を通して個々の意欲を高めることを重視している。また、配属領域に応じた制度・サービス体系・機能などの理解、医学的また心理社会的な背景を含めた利用者の理解、社会的な傾向や動向など、ミクロ、メゾ、マクロレベルの基礎知識を学び、状況を意識化できる素地の獲得も目指す。配属先施設は病院、地域包括支援センター、社会福祉協議会、福祉事務所、放課後デイサービス、障害者就業・生活支援センター、児童福祉施設、高齢者施設など多岐にわたる。15日間の実習では、家族支援プログラムへの参加、カンファレンスや各種会議への陪席、家庭訪問をはじめとするアウトリーチ支援場面への同行、ケース記録の閲覧や支援者からの聴き取りを通じた利用者の生活史の理解、ケーススタディを通じたアセスメントおよび模擬的な支援計画策定、地域に向けた働きかけなどに取り組む。事後学習では、自らの体験を他の学生と共有・対比しながらその背景や意義、今後に向けた課題について議論する。前年度同様、実習報告書の作成と実習報告会での発表を通して、その知見を整理して行く。

#### 4. 調査の目的および方法

##### (1) 調査の目的

本調査の目的は、社会福祉実習履修学生の実習体験と指導ニーズの把握を通し、今後の実習教育システム充実に向けた課題を抽出することにある。その方法は以下の通りである。

##### (2) 調査の対象および期間

社会福祉実習とその実習指導を履修する本学科学生のうち、公募により協力が得られた4年生6名および3年生6名である。調査は2018（平成30）年7月31日に、説明を含め90分をかけて実施した。調査実施時点で4年生は前年度まで2回の実習を含む社会福祉実習関連単位を全て取得しており、3年生は2年時の実習を経験し2回目の実習を目前にしていた。そのため、4年生は主に3年次の、3年生は2年次の実習についての言及となる。

##### (3) 調査および分析の方法

4年生と3年生それぞれにグループを編成し、「社会福祉実習」をテーマにブレインストーミングを実施した。ディスカッションの中で自らが発言した内容を1項目につき1枚のポストイットカードに記入することを求め、さらにそのカードを内容の類似性に基づいて分類し相互の実習体験を振り返るというワークを行った。終了後に、回収したカードの記述内容をデータ化し、調査者による再分析を行った。

##### (4) 倫理的配慮

調査協力者の個人情報や実習先の情報が特定できない構造でデータを収集し分析を行った。公募時点と調査実施前に、書面と口頭で調査の趣旨と倫理的配慮に関する説明を行い、調査協力についての同意書が提出された者（全員）を調査協力者とした。なお、この調査は県立広島大学保健福祉

学部研究倫理委員会による承認（第18MH010号）を得て実施した。

## 5. 調査の結果

カードに記載された内容を、事前学習において「役に立った」「もっとすべきだった」こと、配属実習中に「困った」こと、「学んだ・気づいた」ことの4領域に分類し、さらにカードの記述内容を類似性に基づいてカテゴリー化（個別の実習状況や実習機関が特定されないよう抽象度をあえて上げている）し、かつ学年ごとに整理したものが表2である。

表2 カード記述内容の分類

3年生	4年生
事前学習が役立ったと思うこと	
事前学習は実際に役立つと実感できた	地域特性に関する事前学習は役立つ
	医療・保健・制度・施設種別などの事前学習は有効
	マナー学習は役に立つが何回もは過剰
もっと事前学習・準備をすべきだったと思うこと	
見学前に施設について詳細な理解をしておきたい	医療制度や心理テストに関する事前学習が必要だった
認知症や障害について理解しておくべきだったと実感	
地域特性の理解が必要だった	
実習中に困ったこと	
関係性の中で戸惑う	目標と実習内容のリンクが取りにくい
	説明や指導が十分受けられないことは深い理解につながらない
	実際の支援場面への参画が少ないことは不満
慣れない業務や場面への戸惑い	明確な実習プログラムがないと十分な額主効果が得にくい
	休憩環境・記録方法・通い環境上の困難
実習を通して学んだこと・気づいたこと	
利用者とのかかわりを通して自然な関係性とは何かを学ぶ	カンファレンスや見学などへの参加機会は肯定的な体験
実習指導者との振り返りがもたらす実習体験の意識化	利用者・当事者との直接的な出会いから学ぶことは多い
記録やレポートによる実習体験の意識化	説明や指導は安心につながる
教員や指導者との安心して話せる関係が生む自己表現や積極性	実習訪問教員に支えられた
複数の実習生がいることで相互支援や深まりが生まれる	

事前学習に関して「役に立った」「もっとすべきだった」内容の焦点には学年による差異がみられた。実習生自身が実習現場に対応や順応することに向けられる3年生と比較して、4年生はより深く理解することに向けられている。「困ったこと」に関しても、3年生が想定以外の場面に対する困難感を表していたことに比べ、4年生は相談援助場面に接する機会や指導者からの十分な指導が得られないなど、想定を満たせない場面への困難感が示され、実感的な学びの機会が期待より少ないと不全感につながりやすいことが示唆された。「学んだ・気づいた」ことについては、全体に利用者とのかかわり体験、支援場面・連携場面への直接的な参画を肯定的な体験と捉え、実習指導者や担当教員との安定的な関係が安心感や積極性の発揮に有効に機能することへの言及がみられ

た。とくに3年生においては、複数の実習生が配属されることで生じる相互支援への肯定的言及もみられた。

総じて3年生では目の前の場や人に接する実習生の反応そのものに焦点が当たっているが、4年生の記述はスタッフの働きかけ方、連携、利用者のニーズなど、学生の外側にある「現場」に向けられている。さらに事前学習が必要と捉える範囲も、実習生としてのスキルや基礎的なコミュニケーション技術から、利用者の生活実態の理解やその支援方法に直結する内容へと焦点が移行している。

## 6. 考察

本調査研究の知見に基づき、ソーシャルワーク実践力養成に焦点化した具体的な実習教育システム再構築に向けた課題について検討したい。

### (1) 学年ごとの実習目的は概ね達成できている

本調査研究から、2年次実習における「利用者について理解する」「ソーシャルワーカーはじめ関連職種の機能を理解する」、3年次実習での「人と環境に働きかけるソーシャルワークを理解する」という目標は、それぞれ想定に応じた一定の達成がみられる。1年次での見学も含め3つの学年をまたぎ段階的に展開する構造は、スパイラルな学習の進展につながっており、踏襲する意義があると考えられる。今後、各段階で達成すべき事項をより明確化し、各学年でそれが満たせるような体制の整備と指導方法の確立を図る必要がある。

### (2) 主体性ある認知と行動形成に向けた実習指導の検討が必要である

2年次実習における「利用者理解」は、そのための基本である「コミュニケーション」の段階に留まり、より広く身体的・心理的な状況、生活歴や家族、近隣などの社会的な状況から総合的に把握する段階には達していない懸念がある。初めての業務や利用者とのかかわりに戸惑い、その場に自分がどう対応するのかが意識の中心に置かれることは無理もない。それだけに、余裕を持って積極的に実習体験を活かすためには、実習前に福祉サービス利用者と接する体験が有効と考えられる。あわせて、ケア場面を「戸惑い」に終わらせずソーシャルワーク上の課題としても意識化できるような、指導や調整も課題といえる。

3年次実習では、カンファレンスや利用者支援現場をはじめとするソーシャルワーカー業務への参画度が重要な位置を占めていた。実習現場の業務特性や実習生を参画させることへの限界もあるため、十分な機会が得られない場合の対応方法について検討する必要がある。大学が実習先との交渉や調整を通して、実習目的や学生のニーズを満たせる実習プログラムの設定をより意識的に図ることはもちろん、学生自身もそうしたニーズを表現して実習環境調整を実習指導者や担当教員に働きかけるなど、限られた状況の中でもソーシャルワーク課題を発見し検討していく主体的な姿勢の発揮を促す指導も必要であろう。例えば、「忙しそうだから質問できなかった」「説明が無かった」「ソーシャルワーカーの場面ごとの気持ちが分からなかった」といった記述は、実習現場の課題である可能性と同時に、実習生からの積極的なアプローチの不足をも示唆している。質問、要望の提示、意見表明ができない人の代弁や調整は、実習生が将来利用者を支援する際に必ず求められる機能でもある。状況依存的な実習姿勢ではなく、自らの実習環境に対するソーシャルアクションに取り組むこともまた、重要な体験になると考えられる。

### (3) 「地域を基盤とした」「実践力」養成に向けた実習教育体制づくりが必要

「実践力」獲得を想定した場合、状況を把握し、自ら働きかけ、環境を変化させていく主体的なアクションの重要性を地域で体感する機会のあることが望ましい。実習機関のもつ機能を通してソーシャルワークを実感的に理解する以上、実習プログラム、実習先種別、実習時期のタイミングなどによっては地域を基盤にした働きかけを実際に体験できる機会が限られる場合もある。とはいえ、実習機関もまた地域ネットワークの中で機能していることから、実習指導者へのヒアリングを共通課題として課すなど、実習生が何らかの形でそうしたソーシャルワーク機能に着目し情報収集をする機会を構造的に設定することも、改善の一つの方策になろう。あるいは、実習前後の指導において、とくに地域でのソーシャルワーク展開に取り組む現場実践者を招いてのレクチャーを設定することで、十分な体験ができなかった学生やそうした視点がかけていない学生への補完を図ることもできよう。いずれにせよ、実践のイメージを掴んだ上で、学生に「自分だったらどのようにアプローチするか」までを検討させることで、これまで実習先種別の業務範囲に規定されがちであった実習教育の視点が大きく広がる可能性はある。

### (4) 実習システム改善に向けた対応

実習領域や機関・施設ごとの特性により、実習環境や実習プログラムの幅は必ずしも均一ではない。実習生はその環境的要因によって満足感や不全感を抱いていること、不全感を抱く場面における学生へのエンパワメントあるいは学生自身がセルフ・エンパワメントする必要があることが示唆された。これらから、今後の実習教育システム構築における対応について総合的に検討しておきたい。

#### 1) 実習現場へのレディネスを高める

実習生が利用者との「自然な関係性」を体験し、過剰に身構えずに済むための取り組みが必要である。1年次の初期教育の段階から、当事者との体験的な出会いを重ねる機会を設定したい。そこで、「障害者ビーチボールバレー大会」「こころネットみはら」などを正規カリキュラム化するなどして、当事者と対等な立場で触れ合う経験の機会を位置付けたい。また、日常的なボランティア体験（主体的体験の「強要」ではなく、実習生にも交流体験から学べるという互惠性がある）を通して、社会福祉サービス利用者や地域住民等との自然な出会いと交流を体験できる機会を設けることも、検討すべき課題と言えよう。

#### 2) 実習到達課題を全般に「働きかけ」へとシフトする

利用者理解および関係を基盤としたスムーズな働きかけのプロセスである「コミュニケーション」が到達点のように認知されがちであることが把握できた。無論、実習生にとってはそれ自体大きな課題ではあるが、その先のアプローチへの意識づけが不十分であったきらいはある。実習先で枠組みが無いまま利用者と接すると、「コミュニケーションができること」が達成課題と認識されてしまうのかも知れない。そうした機会の持つ意味や支援全体におけるコミュニケーションの意義について、演習などを交え実感的に伝え、積極的に機会を活かせるレディネスを高めておく必要がある。

また、マナーや実習日誌にかかわるトラブルが発生しやすいことから、基本的な実習姿勢や対人スキルの不足は大きな課題である。そのつまずきは、実習に取り組む姿勢までも委縮させてしまう

危険性があるためである。ソーシャルワーク演習など関連科目との連携やボランティア体験とのリンクを充実させ、実習場面をより明瞭に意識したコミュニケーション学習を取り入れ、自信をもって現場体験に向かえるようにする必要もある。

十分なコミュニケーションに基づきそこから得られた情報を道具とし関係性を橋として、生活環境改善とエンパワメントに向けた「働きかけ」につなぐこと。そこにこそ到達点があるということをはかりに明確に意識できるようにするかが、課題といえる。

### 3) 実習指導者や職員への「コミット力」を高める

実習指導者と実習生の関係は、スーパーヴィジョン関係として位置づけられることが多い。しかし、その接触頻度や指導内容・方法には多様性があり、積極的・意識的なホールドを示されないと実習生が疎外感を抱き、必要な支援希求を表示できなくなる場合もある。ソーシャルワーカーの考えや意図を確認しないままに「説明が無かった」と受け身のまま終えてしまうのでは、現場に触れた意味が大きく損なわれる。実習指導教員も実習指導者との調整や代弁機能を適切に果たした上で、実習生に対しては質問、意見、実習プログラムに関する要望など支援希求を通した「コミット力」の向上を図る必要がある。これには場面对応能力も求められるため、ロールプレイなどによるシミュレーション体験も必要であろう。とくに、実習指導者などから受けた実習姿勢や行動に関する指摘を過剰に気にしてしまう学生も散見されることから、指摘の内容や妥当性を確認しつつも、自己の考えの表明を適切に行うことで、その場で指導の真意の確認ができ、必要以上に委縮せずに関与する可能性もある。これらは就職後の上司や同僚との関係でも生じ得る課題であるだけに、実習生の資質だけの課題として矮小化させず、臨床技術教育の一環として「コミット力」ひいてはアサーティブ行動の獲得に向け、意識的に取り組む必要がある。

## おわりに

実習を経験した学生を対象とした探索的な質的調査を通して、「ソーシャルワーク実践力」養成という視点から実習体験と指導ニーズの一端を把握し、そこから今後の実習教育システムの課題について検討した。ソーシャルワークの目指すべき到達点の具体的な明示、実習に取り組む学生へのエンパワメントの必要性、事前学習の上で指導上意識しておくべき課題など多くの知見が得られた。今後、他大学の先駆的な取り組み例とも対比するなどより精緻な調査と分析を重ねながら、学生の指導ニーズを満たしつつより主体的で有効性のある実習教育システムの再構築に取り組みたい。

なお、本調査研究は平成30年度県立広島大学FD活動促進事業「ソーシャルワーク実践力養成に焦点化した社会福祉実習教育システムの再構築－学習過程モニタリングおよび先駆的教育活動例の検討を通して－」（研究代表：松宮透高）により実施しました。最後に、本調査研究に協力し率直なコメントを寄せて頂いた実習生各位に厚くお礼申し上げます。

## 注)

- 1) 一般社団法人日本社会福祉教育学校連盟 2014年度定時社員総会「IASSW Definition の翻訳について」別添資料

ソーシャルワーク実践力養成に焦点化した学生の実習体験と指導ニーズの検討 ―カードワークを通じた調査とその質的分析を通して―

2) 経済産業省ホームページ「社会人基礎力」, <http://www.meti.go.jp/policy/kisoryoku/> (2018/11/9)

## 参考文献

岩間 伸之・原田 正樹 (2012) 『地域福祉援助をつかむ』 有斐閣