

# 社会福祉援助技術現場実習の実習効果意識に関する一考察

—福岡県立大学社会福祉学科学生の実習現場に関する意識調査より—

本郷 秀和\*・松岡 佐智\*\*

**要約** 近年、社会福祉士養成カリキュラムの中に含まれる「社会福祉援助技術現場実習」（以下、現場実習）に対して、現行の実習時間では不足していることが指摘されはじめています。また、本学社会福祉学科においても、社会福祉士の国家試験を受験するための要件の1つとして現場実習が位置づけられています。

そこで本稿では、現行の現場実習体制における学生の実習効果意識を明らかにするために、2006年度の本学社会福祉学科の「社会福祉援助技術現場実習」履修生に対する実習前後のアンケート調査を実施した。その結果を基に、現場実習履修生の現場実習前後の意識の比較等を通じて実習効果に関する意識の変化を明らかにする。

調査結果から、本学社会福祉学科の現場実習履修生は、現場実習を通じて①実習の学習課題への達成感、②社会福祉援助技術に必要な能力の向上感、③不安感の軽減、④現場実習の内容・意義を再認識する効果、などを認識していることがわかった。しかし一方では、主な課題として、(i)相談援助実習の充実、(ii)介護・保育専門職等との役割の違いの明確化、等が存在していることも明らかになった。

**キーワード** ①社会福祉援助技術現場実習、②実習効果意識、③専門職意識の変化、④実習課題

## 1. はじめに

### (1) 研究目的

現在、本学社会福祉学科では、社会福祉士国家試験の受験資格取得要件の1つとして「社会福祉援助技術現場実習」（以下、「現場実習」と略す）が位置づけられています。しかし、この現

場実習に対して、『社会福祉士国家試験制度に関する提言（案）』<sup>1)</sup>によると、社会福祉士養成においては、現行の実習時間では不足していることが指摘されている。

本稿の研究目的は、現行の現場実習体制における学生の実習効果意識を明らかにすることである。そこで、2006年度の本学社会福祉学科の

\* 福岡県立大学人間社会学部社会福祉学科講師

\*\* 福岡県立大学人間社会学部社会福祉学科助手

「社会福祉援助技術現場実習」履修生に対するアンケート調査を行い、現場実習前後の意識の比較等を通じて、現場実習が学生（現場実習履修生）にもたらす効果及び意識の変化（自己評価の変化等）を明らかにすることを試みる。

## (2) 研究対象

研究（調査）対象としては、本学社会福祉学科3年生（2006年度、一部は4年生を含む）の中で、「社会福祉援助技術現場実習」を履修している学生52名とした（無回答、欠席者を含む）。なお、調査の回答者は実習前51名、実習後52名となったが、アンケートの実習前後の共通設問に対しては、同一回答者ごとに整理し（学籍番号から整理）、比較検討の対象とした。

## (3) 研究方法

研究方法としては、2006年6月20日（現場実習前）および2006年11月12日（現場実習後、当日欠席の学生は、その後個別に実施）の現場実習履修生に対するアンケート調査結果を比較検討していく。アンケート質問項目には、①現場実習前のみ回答を依頼した設問、②現場実習前後共に同一の設問、③現場実習後のみ回答を依頼した設問という3種類の設問を設計しているが、本研究では特に②の比較検討を試みる。

なお、②に対する分析方法としては、対応のあるt検定またはウィルコクソンの符号順和検定（対応のある2群）を用いた。最後に、まとめとして本学社会福祉学科の現場実習履修生の実習前後の意識変化の特徴について考察した。なお、調査方法および回収数等は次のとおりである。

### ＜調査方法＞

アンケート票を用いた集合調査

（調査時に欠席した学生は個別に実施）

### ＜回収数等＞

(i)現場実習前の回収数

51名（うち、1名は実習後無回答、転入生と4年生各1名を含む）

(ii)実習後の調査対象数

52名（うち、実習後のみ回答者は2名）

(iii)集計対象

実習前後共に協力を得られた回答者49名（設問の一部無回答者を含む）

※但し、集計対象として、実習前のみを設定した質問に対しては51名、実習後のみ設定した質問は52名としている。

## 2. 社会福祉援助技術現場実習の概要とねらい

本学社会福祉学科における社会福祉援助技術現場実習（現場実習）は、社会福祉士の国家試験の受験資格を得るために必要なカリキュラムとして位置づけられており、主に社会福祉学科3年生を対象としている。現場実習は、社会福祉士を志す学生が実際に福祉施設（厚生労働省が規定する指定施設）において社会福祉士としての業務を理解・経験し、スキルを高める機会となる。また、本学の社会福祉学科では、2年次の夏休みに社会福祉施設の見学実習を通じて、福祉現場の一定の理解を促す取組みを行っている。

本学社会福祉学科において、現場実習を履修するには、現場実習の事前指導および事後指導の受講が必須である。事前指導では、福祉施設職員の福祉現場の講話や実習先のレポート報告等を取り入れ、実習の理解を促す取組みを行っており、事後指導では実習報告書作成や実習報告会等に取組むことで、各自の反省点の整理・

振り返りや他の学生の現場実習の理解促進の機会等を提供している。

現場実習の主なねらいとしては、各々の学生（現場実習履修生）が(1)人間関係の形成力、(2)利用者特性の理解力、(3)援助関係の形成力、(4)課題解決支援力、(5)自己覚知力、(6)地域支援力などを柱として<sup>2)</sup>、実習先の福祉施設の現状と機能、役割と課題、地域の概要、専門職としての業務内容等を実際の体験を通じて理解することである。

### 3. 調査結果

#### (1) 実習施設の概要と種別（実習前のみ回答）

はじめに、実習前の調査結果から明らかにした実習施設の概要等についてここで紹介しておく。本学社会福祉学科の現場実習先の設置母体は、「社会福祉法人のみ」58.0%、「社会福祉法人＋行政機関」38.0%、「行政機関のみ」0%の順になっており、社会福祉法人が多く占めており、実習先種別では、「高齢者福祉施設」49.0%、「社会福祉協議会（以下、社協）」42.9%、「障害者児福祉施設」40.8%の順である。この結果から、本学現場実習履修生は、実習先として高齢者または障害者児福祉施設及び社協を選択している学生が多い傾向がみられた。また、現場実習以前の実習先との関わりについては、実習先と「関わりがない」学生は72.0%、「片方の実習先は関わりを持ったことがある」26.0%、「両方の実習先とも関わりを持ったことがある」2.0%であり、実習以前に実習先との関わりがない者が大多数であった。

本学社会福祉学科の現場実習履修生の実習先の探し方は、調査結果では「両方とも自己開拓」59.2%、「学校の紹介と自己開拓」26.5%、

「両方とも学校の紹介」14.3%の順となっており、自分の関心のある施設・機関を実習先として自己開拓をしている学生が多くみられる。なお、実習先組織の中心的な活動としては、「介護サービス」および「地域福祉活動」が共に42.9%、「保育・療育」34.7%の順であった。現場実習先として、高齢者または障害者児福祉施設及び社協が多くを占めていたため、このような結果になったと推測される。

#### (2) 実習で主に取組みたい活動（実習後は取り組んだ）内容（MA、上位3つまで○）

現場実習で主に取組みたい活動（実習前）と実際に取り組んだ活動（実習後）の状況については、次の表で示すように、選択肢を①から⑩のように設定し、主に取り組んだ項目3つまで選択を依頼した。その結果は次の表1とおりである。

実習前の現場実習で主に取組みたい活動としては、「⑤相談業務見学」69.4%が最も多いが、実習後には10.0%で実習前と比較して-59.4%と大きく変化しており、社会福祉士の本来業務となりえる相談援助の見学を希望する学生のニーズが達成されていない状況がうかがえる。したがって、本学現場実習履修生にとっては、相談援助見学が可能になるような実習体制の整備が大きな課題となっていることが理解できるのである。反面、「①職員からの講義」に関しては、20.4%から56.0%と実習前後で大きく増加しており、実習前では2割程度しか希望していない職員からの講義が積極的に実習に取り入れられている状況がうかがえる。また、「⑨地域の行事・イベント・サークル・勉強会等の活動」及び「⑦各種会議の見学」では、およそ40%の学生が現場実習前に希望している

表1 実習で主に取組みたい活動（実習後は取り組んだ）内容（MA、上位3つまで選択）

| カテゴリー（MA、3つまで）           | 実習前（度数、%）  | 実習後（度数、%）  | 差（%）   |
|--------------------------|------------|------------|--------|
| ①職員からの講義                 | 10 (20.4%) | 28 (56.0%) | +35.6% |
| ②利用者宅訪問                  | 8 (16.3%)  | 11 (22.0%) | + 5.7% |
| ③実習先以外の施設見学              | 9 (18.4%)  | 13 (26.0%) | + 7.6% |
| ④保育・療育活動                 | 15 (30.6%) | 25 (50.0%) | +19.4% |
| ⑤相談業務見学                  | 34 (69.4%) | 5 (10.0%)  | -59.4% |
| ⑥介護活動                    | 13 (26.5%) | 22 (44.0%) | +17.5% |
| ⑦各種会議の見学                 | 19 (38.8%) | 8 (16.0%)  | -22.8% |
| ⑧小集団活動                   | 8 (16.3%)  | 7 (14.0%)  | - 2.3% |
| ⑨地域の行事・イベント・サークル・勉強会等の活動 | 21 (42.9%) | 13 (26.0%) | -16.9% |
| ⑩作業活動（授産、就労支援等）          | 6 (12.0%)  | 7 (14.0%)  | + 2.0% |
| ⑪その他                     | 0 ( 0.0%)  | 3 ( 6.0%)  | + 6.0% |
| サンプル                     | 49 (100%)  | 50 (100%)  |        |

が、両者とも実習後に割合が減少しており、あまり取り組めていない状況がうかがえる。

### (3) 専門的援助に関する考え方

アラン・ガードナーによる対人援助に関わる専門職と非専門職の相違点<sup>3)</sup>を参考に、専門的援助への考え方に関する質問項目を設定した。設問項目は設問1：①知識、基本原則、理論に基づく援助と②感情と気持ちに基づく援助、設問2：①体系的・科学的な方法に基づく援助と②経験、直感、慣習に基づく援助、設問3：①客観的（一定の心理的距離を保つ）な援助と②主観的な援助（近親感を持つ）、設問4：①一定の基準に基づいて行う援助と②その時々に応じた自発的な援助、設問5：①時間制限を設定した援助と②時間にとらわれない援助、設問6：①利用者のパワーを活用した援助と②援助者による世話を重視した援助、設問7：①具体的な目標を設定した援助と②具体的な目標にとらわれない援助、という各設問に2つの選択肢を作成し、①または②のいずれか1つ記入を依頼した。

設問1から設問7までの各選択肢①を「専門職意識群」、選択肢②を「非専門職意識群」というようにカテゴリー化して考え、設問1から設問7の選択肢①の回答者（すなわち、「専門職意識群」）の実習前後の増減に着目することで、対人援助に関わる専門職意識の変化の把握を試みた。表2は、①の「専門職意識群」のみ（すなわち、各設問の①の回答結果）の変化を整理したものである（実習前後ともに同一回答者によって回答を得られたものに限定）。

専門職意識群の各回答結果は、実習後のみの結果に着目しても37.0%（最低）から100%（最高）というように、各設問間で全体的にバランスがよい結果とはいえない状況である。各設問間の違いに関しては、専門職意識群の中でも特に重視するものとして、設問6（利用者のパワーを活用した援助、実習前後：100%）および設問7（具体的な目標を設定した援助、実習前：100%、実習後97.9%）が多く、次いで設問2（体系的・科学的な方法に基づく援助、実習前後：87.2%）および設問3（客観的な援助、実習前後：87.2%）の順になっている。特に、

表2 専門的援助に関する考え方

|     | 専門職意識群               | 実習前<br>(度数、%) | 実習後<br>(度数、%) | 差<br>(度数) | 対象者    |
|-----|----------------------|---------------|---------------|-----------|--------|
| 設問1 | ①知識、基本原則、理論に基づく援助    | 28 (58.3%)    | 28 (58.3%)    | 0         | (n=48) |
| 設問2 | ①体系的・科学的な方法に基づく援助    | 41 (87.2%)    | 41 (87.2%)    | 0         | (n=47) |
| 設問3 | ①客観的（一定の心理的距離を保つ）な援助 | 41 (87.2%)    | 41 (87.2%)    | 0         | (n=47) |
| 設問4 | ①一定の基準に基づいて行う援助      | 16 (34.0%)    | 23 (48.9%)    | +7        | (n=47) |
| 設問5 | ①時間制限を設定した援助         | 24 (52.1%)    | 17 (37.0%)    | -7        | (n=46) |
| 設問6 | ①利用者のパワーを活用した援助      | 48 (100%)     | 48 (100%)     | 0         | (n=48) |
| 設問7 | ①具体的な目標を設定した援助       | 48 (100%)     | 47 (97.9%)    | -1        | (n=48) |

設問6からは利用者へのエンパワメント・アプローチの重要性、設問2・3からは、一定の専門的方法に沿って支援を展開し、客観的な支援効果を明らかにする重要性を認識しているともいえる。

逆に、専門職意識群で実習前後ともに低い専門職意識となっているのは、設問4（一定の基準に基づいて行う援助、実習前：34.0%、実習：48.9%）、設問5（時間制限を設定した援助、実習前：52.1%、実習後：37.0%、実習後に7名減少）である。設問4に関しては、福祉現場での援助の中で一定の基準を設けることが困難な状況がみられること、設問5からは、福祉現場での支援に時間制限を設けることも難しい状況があることなども推測される。なお、設問1から設問7の全てに対して、実習前後に有意差はみられなかった（ウィルコクソンの符号順位検定：対応のある2群）。

#### (4) 対人援助に対する考え方

対人援助に対する考え方について、特に「専門職として意識すべき利用者への基本的態度」に関わる意識の変化を把握する為に、①利用者の要望は、基本的に何でも聞くべきである、②危険性があれば、身体拘束はやむを得ない、③

利用者の自立支援には、厳しい指導が重要である、④障害の種類や年齢で福祉施設の対象者を分類するのはよくない、⑤対人援助には援助者の人柄が重要である、⑥対人援助には、福祉専門職の専門的価値と倫理観が重要である、⑦対人援助には、知識が重要である、⑧対人援助には、技術が重要である、⑨利用者自身の問題に対しては、まずは利用者自身が取り組むべきである、⑩休憩時間にも、利用者から指名で仕事を頼まれれば対応しなければならない、⑪対人援助者は、利用者全てに公平・平等に接しなければならない、という社会福祉援助の価値・考え方に関する11の設問を設定した。

回答方法としては、①から⑪の設問に対する対人援助に対する考え方の程度を、1：全く思わない（1点）、2：あまり思わない（2点）、3：どちらでもない（3点）、4：ややそう思う（4点）、5：とてもそう思う（5点）、という5段階評価（5点満点）で記入を依頼した。なお、実習前後ともにアンケートに回答した学生（集計対象）は各項目ともに48名であった。その結果は表3のとおりである。

表3より、実習前において平均値が高い順に整理すると、「⑪対人援助者は、利用者全てに公平・平等に接しなければならない」（平均

表3 対人援助に対する考え方

| 質 問 項 目                              | 実習前平均 | 実習後平均  | 差     |
|--------------------------------------|-------|--------|-------|
| ①利用者の要望は、基本的に何でも聞くべきである。             | 3.46  | 3.42   | -0.04 |
| ②危険性があれば、身体拘束はやむを得ない。                | 2.96  | 3.10   | -1.04 |
| ③利用者の自立支援には、厳しい指導が重要。                | 2.56  | 2.73   | +0.17 |
| ④障害の種類や年齢で福祉施設の対象者を分類するのはよくない。       | 3.04  | 3.08   | -0.04 |
| ⑤対人援助には援助者の人柄が重要である。                 | 3.94  | 4.33** | +0.39 |
| ⑥対人援助には、福祉専門職の専門的価値と倫理観が重要である。       | 4.17  | 4.17   | 0     |
| ⑦対人援助には、知識が重要である。                    | 4.52  | 4.35   | -1.7  |
| ⑧対人援助には、技術が重要である。                    | 4.60  | 4.54   | -0.06 |
| ⑨利用者自身の問題に対しては、まずは利用者自身が取り組むべきである。   | 3.65  | 3.81   | -0.16 |
| ⑩休憩時間にも、利用者から指名で仕事を頼まれれば対応しなければならない。 | 3.54  | 3.46   | -0.08 |
| ⑪対人援助者は、利用者全てに公平・平等に接しなければならない。      | 4.71  | 4.35 * | -0.36 |

(\* :  $P < 0.05$ , \*\* :  $P < 0.01$ )

4.71)、「⑧対人援助には、技術が重要である」(平均4.6)、「⑦対人援助には、知識が重要である」(平均4.52)の順となっている。逆に、平均値が低い順には、「③利用者の自立支援には、厳しい指導が重要」(平均2.56)、「②危険性があれば、身体拘束はやむを得ない」(平均2.96)となっている。

実習後についてみると、援助者の人柄の重要性が増した一方で、利用者にも公平・平等に接する意識が低下している。つまり、現場実習を通じて、対人援助には、対人援助者の人柄と同時に個別性に配慮した接遇の必要性を認識するようになったとも考えることができる。また、その他の傾向は大きく変化していない。

全体的に実習前後に平均値4.0(5点満点)を超えた項目は、「⑧対人援助には、技術が重要である」(実習前後平均4.57)、「⑪対人援助者は、利用者全てに公平・平等に接しなければならない」(実習前後平均4.53)、「⑦対人援助には、知識が重要である」(実習前後平均4.44)、

「⑥対人援助には、福祉専門職の専門的価値と倫理観が重要である」(実習前後平均4.17)、「⑤対人援助には援助者の人柄が重要である」(実習前後平均4.14)の順となっている。

一般的に、福祉専門職は専門的価値・倫理を基盤として専門知識と専門技術を備えていることが不可欠である。実習後の結果からは、現場実習を通じた対人援助に重要な専門性の認識に対して、専門技術>公平・平等な対応、専門知識>人柄>専門的価値と倫理という順序で、その重要性を捉えるようになったとも解釈できる。しかし、逆に「③利用者の自立支援には、厳しい指導が重要」(実習前後平均2.65)および「②危険性があれば、身体拘束はやむを得ない」(実習前後平均3.03)の回答結果からは、たとえ利用者の自立支援のためであっても、やはり厳しい指導や危険性がある利用者に対する身体拘束を否定的に考えていることがわかる。

なお、①から⑪の項目の実習前後の各結果に対して、ウィルコクソンの符号順位和検定(対

応のある2群)で検定した結果、「⑤対人援助には援助者の人柄が重要である」(P<0.01)、および「⑩対人援助者は、利用者全てに公平・平等に接しなければならない」(P<0.05)、のみ統計学的有意差がみられた。

#### (5) 実習の学習課題に対する自己評価

実習の学習課題に対する自己評価(今の自分に点数をつけた場合)として、次の①から⑩の10項目を各々1~10点満点で実習前後に記入を依頼した(n=49)。10項目とは、①実習先の施設・機関の運営、機能、役割、業務内容を理解している、②実習先の施設・機関で働く職員の職務内容(役割)を理解している、③社会福祉従事者としての職業倫理を理解している、④実習先の就業規則を理解している、⑤利用者への具体的援助の方法を理解している、⑥関係機関や利用者の家族との連携のあり方を理解している、⑦地域社会との関係作りの方法を理解し

ている、⑧実習先のボランティアの受入実情を理解している、⑨実習先周辺の社会資源の知識を熟知している、⑩社会福祉専門職の資質(備えるべきもの)を理解している、である。以上の10項目は、本学の「社会福祉援助技術現場実習のしおり2006」に記載されている学生の学習課題を参考に作成している。これは、特に将来的に学生各自が現場実習施設と同じ施設種別に就職する際に欠かせない学習課題ともなるが、その結果(平均値)は表4のとおりである。

表4から、実習前の自己評価(10点満点)については、高い順に「①実習先の施設・機関の運営、機能、役割、業務内容を理解している」(平均5.61点)、「②実習先の施設・機関で働く職員の職務内容(役割)を理解している」(平均5.16点)、「③社会福祉従事者の職業倫理を理解している」(平均5.02点)となっている。逆に、低い順では、「④実習先の就業規則を理解している」、および「⑨実習先周辺の社会資源の知

表4 実習の学習課題に対する自己評価

| 設 問 項 目                          | 自分の点数 (10点満点) |        |         |
|----------------------------------|---------------|--------|---------|
|                                  | 実習前平均         | 実習後平均  | 差       |
| ①実習先の施設・機関の運営、機能、役割、業務内容を理解している。 | 5.61          | 7.45** | +1.84   |
| ②実習先の施設・機関で働く職員の職務内容(役割)を理解している。 | 5.16          | 7.65** | +2.49   |
| ③社会福祉従事者の職業倫理を理解している。            | 5.02          | 6.29** | +1.27   |
| ④実習先の就業規則を理解している。                | 3.51          | 6.14** | +2.63   |
| ⑤利用者への具体的援助の方法を理解している。           | 4.24          | 6.14** | +1.9    |
| ⑥関係機関や利用者の家族との連携のあり方を理解している。     | 3.82          | 6.04** | +2.22   |
| ⑦地域社会との関係作りの方法を理解している。           | 3.69          | 5.55** | +1.86   |
| ⑧実習先のボランティア受入実情を理解している。          | 4.31          | 6.88** | +2.57   |
| ⑨実習先周辺の社会資源の知識を熟知している。           | 3.51          | 5.00** | +1.49   |
| ⑩社会福祉専門職の資質(備えるべきもの)を理解している。     | 4.38          | 5.98** | +1.6    |
| 全体の平均値 (右隅の欄は実習前後の平均値の差)         | 3.82          | 6.31   | (+2.49) |

(\*\* : P<0.01)

識を熟知」(平均3.51点)、次いで「⑦地域社会との関係作りの方法を理解している」(平均3.69点)となる。特に①および②については、本学社会福祉学科の現場実習事前指導において、実習前に学生各自が実習先の概要を調べることになっていることから、比較的高い平均点になっていると推測できる。しかし、実習先の社会資源の概要に関する知識が低いことから、本学の現場実習事前指導において、実習先の社会資源の事前学習を取り入れる必要性が浮上しているとも思われる。

実習後の傾向としては、全ての項目の平均値に増加がみられている。つまり、現場実習が目指す学習課題に対しては、全体的に有効性(改善傾向)がみられるのである。一方、実習後の点数が高い項目を順に整理すると、「②実習先の施設・機関で働く職員の職務内容(役割)を理解している」(平均7.65点)、「①実習先の施設・機関の運営、機能、役割、業務内容を理解している」(平均7.45点)、「⑧実習先のボランティア受入実情を理解している」(平均6.88点)となり、逆に、自己評価が低い順に整理すると、「⑨実習先周辺の社会資源の知識を熟知している」(平均5.00点)、「⑦地域社会との関係作りの方法を理解している」(平均5.55点)、「⑩社会福祉専門職の資質(備えるべきもの)を理解している」(平均5.98点)の順となる。つまり、実習先の概要・役割や施設内の実情の理解が進んでいる様子うかがえる半面、(i)実習内容が施設で完結されやすいこと、(ii)地域社会との関係作りや社会資源の知識等や実習先の地域に関する知識を充実させていくこと、などが課題となっている状況が推察される。

なお、実習前後の平均値の差に2.0以上の改善がみられた設問項目については、「②実習先

の施設・機関で働く職員の職務内容(役割)を理解している」(+2.49)、「④実習先の就業規則を理解している」(+2.63)、「⑥関係機関や利用者の家族との連携のあり方を理解している」(+2.22)、「⑧実習先のボランティア受入実情を理解している」(+2.57)である。この結果から、特に②④⑥⑧の項目は、現場実習での教育効果が大きいことが理解できる。また、実習前後の各設問項目の平均値に関して、対応のあるt検定で検定した結果、10項目とも有意に改善していた( $P<0.01$ )。

#### (6) 社会福祉援助技術に必要な能力に関する自己評価

社会福祉援助技術(ソーシャルワーク)の中でも、特に現場実習を通じて身につけるべき能力について、実習前後ともに12項目の対人援助の能力に関わる設問を設定した(1~10点満点で自己評価を依頼)。その12項目とは、①利用者とのコミュニケーション能力、②利用者のニーズの観察・評価能力、③利用者を取り巻く状況を評価する能力、④援助計画の作成能力、⑤面接を展開する能力、⑥援助記録を作成する能力、⑦利用者自身が問題解決へ取り組むように働きかける援助能力、⑧実習先周辺の社会資源を活用した援助、⑨介護・保育技術、⑩小集団に対する援助の展開能力、⑪レクリエーションの展開能力、⑫利用者支援のための関係機関との連絡調整能力、である。なお、各設問ともに49名が実習前後ともに回答しており、実習前後の平均値は表5のとおりである。

実習前の傾向としては、「⑧実習先周辺の社会資源を活用した援助」(平均2.71点)が最も低く、次いで、「⑤面接を展開する能力」(平均2.76点)、「⑩小集団に対する援助の展開能力」



表5 社会福祉援助技術に必要な能力に関する自己評価

| 項 目                          | 今の自分の点数（1～10点） |        |       |
|------------------------------|----------------|--------|-------|
|                              | 実習前平均点         | 実習後平均点 | 平均の差  |
| ①利用者とのコミュニケーション能力            | 5.43           | 6.90** | +1.47 |
| ②利用者のニーズの観察・評価能力             | 4.43           | 6.16** | +1.73 |
| ③利用者を取り巻く状況を評価する能力           | 4.20           | 5.61** | +1.41 |
| ④援助計画の作成能力                   | 3.04           | 3.63** | +0.59 |
| ⑤面接を展開する能力                   | 2.76           | 3.39** | +0.63 |
| ⑥援助記録を作成する能力                 | 3.20           | 3.92** | +0.72 |
| ⑦利用者自身が問題解決へ取り組むように働きかける援助能力 | 3.18           | 4.41** | +1.23 |
| ⑧実習先周辺の社会資源を活用した援助           | 2.71           | 3.96** | +1.25 |
| ⑨介護・保育技術                     | 3.86           | 5.69** | +1.83 |
| ⑩小集団に対する援助の展開能力              | 2.90           | 4.51** | +1.61 |
| ⑪レクリエーションの展開能力               | 3.45           | 4.90** | +1.45 |
| ⑫利用者支援のための関係機関との連絡調整能力       | 3.02           | 3.98** | +0.96 |

(\*\*：P<0.01)

(平均2.90点)の順になっている。一方、高い順では「①利用者とのコミュニケーション能力」(平均5.43点)、「②利用者のニーズの観察・評価能力」(平均4.43点)、「③利用者を取り巻く状況を評価する能力」(平均4.20点)の順である。また、①を除いた全ての項目は、10点満点で5点以下という結果であり、全体的に各能力に自信がない状況がうかがえる。この結果から、特に現場実習前には、(i)各々の実習先の社会資源の理解促進、(ii)面接の練習(授業の復習)などの取組みを促進し、自信を持って現場実習にのぞめるようなサポートの必要性も考えられる。

実習後については、平均点が低い順から、「⑤面接を展開する能力」(平均3.39点)、「④援助計画の作成能力」(平均3.63点)、「⑧実習先周辺の社会資源を活用した援助」(平均3.96点)の順になっており、実習前と異なる傾向がみられている。特に面接は対人援助の基本技術で

あるが、実際の現場実習における取組みが不足している状況が推察できる。なお、平均点が5点を越えたものについて高い順に整理すると、「①利用者とのコミュニケーション能力」(平均6.90点)、「②利用者のニーズの観察・評価能力」(平均6.16点)、「⑨介護・保育技術」(5.69点)、「③利用者を取り巻く状況を評価する能力」(平均5.61点)となっており、特に実習前よりも高い平均点(すなわち、自信がついている)となっている。

実習後の平均点が高い項目を実習前と比較すると、1位(①利用者とのコミュニケーション能力)、2位(②利用者のニーズの観察・評価能力)は同じだが、3位が「⑨介護・保育技術」となっており、「③利用者を取り巻く状況を評価する能力」は実習後では4位に変化している。また、実習後の平均点の最高点と最低点の差は3.51で実習前よりも開きが大きくなっている。これに関して、実習前後の平均点の差が

特に大きい項目から整理すると、「⑨介護・保育技術」(+1.83)、「②利用者のニーズの観察・評価能力」(+1.73)、「⑩小集団に対する援助の展開能力」(+1.61)の順となっている。つまり、現場実習では「介護・保育」や「利用者のニーズの観察・評価」、「小集団への支援」を経験・学習しやすいことが推測されるのである。なお、各項目に対して対応のあるt検定を行った結果、全ての項目について実習前後には有意差(改善的に)がみられた( $P<0.01$ )。

#### (7) 現場実習に対する不安感

現場実習に対する不安感に関する設問として、①実習先の利用者とのコミュニケーションに不安がある、②実習先の職員とのコミュニケーションに不安がある、③実習先で求められる知識に不安がある、④実習先で求められる技術に不安がある、⑤実習先での業務への適応に不安がある、⑥実習先での自分の援助観(意見)の表明に不安がある、という6項目を設定した(N=49)。回答方法としては、①から⑥の設問に対する不安感の程度を、1:全く思わない、2:あまり思わない、3:どちらでもない、4:ややそう思う 5:とてもそう思う、という5段階評価で依頼した。なお、実習前後ともにア

ンケートに回答した学生は49名であった。結果は表6のとおりである。

表6において、現場実習前において不安感が大きい項目は、「③実習先で求められる知識」(平均4.49)、「④実習先で求められる技術」(平均4.22)の順になっている。一方、不安が低い項目は、順に「①実習先の利用者とのコミュニケーション」(平均3.24)、「⑤実習先での業務適応」(平均3.31)、「②実習先の職員とのコミュニケーション」(平均3.35)などがある。この結果から、現場実習前には、実習先と現場実習履修生の綿密な打ち合わせを行うなどして、実習先で必要となると思われる知識を事前に学習する重要性が考えられる。技術については、事前学習では限界が生じやすい部分もあるが、基本的な援助技術を実習前に確認しておくことも有用であろう。加えて、不安感が低い項目に対しても、より不安感を緩和するために、学生に対して実習前の福祉施設等でのボランティアを推奨し、学生と利用者・職員とのコミュニケーション技術を向上させる取組みも検討すべきであろう。

実習後をみると、特に不安が大きい項目は、「③実習先で求められる知識」(平均3.90)、「④実習先で求められる技術」(平均3.82)の順

表6 現場実習に対する不安感

| 質問内容                       | 実習前平均値<br>(N=49) | 実習後平均値<br>(N=49) | 差     |
|----------------------------|------------------|------------------|-------|
| ①実習先の利用者とのコミュニケーションに不安がある。 | 3.24             | 2.55**           | -0.69 |
| ②実習先の職員とのコミュニケーションに不安がある。  | 3.35             | 2.80**           | -0.55 |
| ③実習先で求められる知識に不安がある。        | 4.49             | 3.90**           | -0.59 |
| ④実習先で求められる技術に不安がある。        | 4.22             | 3.82**           | -0.40 |
| ⑤実習先での業務適応に不安がある。          | 3.31             | 2.96             | -0.35 |
| ⑥実習先での自分の援助観(意見)表明に不安がある。  | 3.49             | 3.08*            | -0.41 |

(\*:  $P<0.05$ , \*\*:  $P<0.01$ )

であり、実習前と同様の傾向がみられている。しかし、平均値からみると、明らかに実習前より不安感が改善している。逆に、不安感が小さい項目では、「②実習先の利用者とのコミュニケーション」(平均2.55)、次いで「①実習先の職員とのコミュニケーション」(平均2.80)、「⑤実習先での業務適応」(平均2.96)の順で、実習前と同様の傾向ではあるが、3項目とも不安感が小さくなっている。つまり、学生の多くは実習経験を積んでいくことで、次第に実習に対する不安感を緩和していくのである。なお、ウィルコクソンの符号順位検定(対応のある2群)で検定した結果、項目①②③④( $P<0.01$ )および⑥( $P<0.05$ )に有意差(改善的に)がみられ、全体的に実習後の不安感が小さくなることが明らかになった(但し、項目⑤のみ有意差がみられなかった)。

#### (8) 実習で学べるもの(実習後は実習で学べたもの)と実習の意義・振り返り

実習生(学生)自身の現場実習を通じた自己の成長に対する意識を明らかにするため、「社会福祉援助技術現場実習は、実習生自身(あなた自身)の成長に有意義なものとなると思いますか(実習後は思いましたか)」という設問を設定した。回答者は実習前46名、実習後48名であり、選択肢は、①大変有意義、②ある程度有意義、③わからない、④あまり有意義ではない、⑤全く有意義ではないの5項目である。結果、実習前後ともに「④あまり有意義ではない」、「⑤全く有意義ではない」の回答は存在しなかった。つまり、多くの実習経験者は、現場実習の意義を認識・自覚しているのである(「わからない」約4%の回答者を除く)。回答があった選択肢の実習前後の変化については、「大変

有意義」80.4%⇒72.9%(-7.5%)、「ある程度有意義」15.2%⇒22.9%(+7.7%)、「わからない」4.3%⇒4.2%(-0.1%)であった。したがって、「大変有意義」の割合に若干の低下がみられてはいるが、現場実習履修生自身の成長にとって、現場実習が一定の効果をあげているのである。

また、実習後のみの調査項目である、「自分の希望する実習内容に取り組めたと思うか」という設問に対して(選択肢は、①取り組めた、②やや取り組めた、③わからない、④あまり取り組めなかった、⑤取り組めなかったの5項目)、「取り組めなかった」と回答した実習生は存在せず、「やや取り組めた」52.1%、「取り組めた」31.3%、「あまり取り組めなかった」12.5%、「わからない」4.2%の順であった。なお、「取り組めた」、「やや取り組めた」の合計は83.4%となっており、多くの実習生が現場実習に充実して取り組んでいることが推察される。しかし、先の「実習で主に取り組みたい活動」の調査結果にみられていたように、実習前の「相談援助業務の見学」を希望する者が最も多い反面、実際に経験することが難しかったということに矛盾する事柄もある。この要因として、例えば、実習生が各施設での実習経験を通じて、取り組みたい実習内容が変化し、満足したことも推測される( $n=48$ )。

#### 4. まとめ

これまでみてきたように、本学社会福祉学科の「社会福祉援助技術現場実習」履修生にとって、社会福祉士の専門性の習得意識等が全体的に向上していると認識していることが明らかになった。しかし、先の調査結果をまとめると、

現場実習を通じて、主に次のような効果と課題があることが考えられた。

#### (1) 現場実習の主な効果と課題

##### ① 実習の学習課題について

実習の学習課題に対する自己評価の結果からは、各自の学生が現場実習を通じて理解が深まっていると認識していた。特に、実習施設の実情に関する理解をはじめとして、全ての項目に改善的な有意差が生じており、一定の効果がみられていた。しかし、10点満点の自己評価の全体的平均は6.31点に留まっていたことから、更なる理解の促進が課題である。

##### ② 社会福祉援助技術に必要な能力形成について

社会福祉援助技術に必要な能力に関する自己評価では、特に対人援助に必要な12項目を10点満点で回答を依頼したが、これについても、全ての項目（能力）が改善的に変化しており、現場実習における能力の向上を認識していることが明らかになった。しかし、現場実習後には、「保育・介護技術」の能力の向上が最も大きい（実習後+1.83）反面、「援助計画作成能力」（最も低い、実習後+0.59）や「面接能力」（2番目に低い、実習後+0.63）の向上が低いことから、社会福祉士実習の内容（ソーシャルワークや相談援助等）を検討する必要性も考えられる。また、客観的な実習効果の検証方法の確立も今後の課題である。

##### ③ 不安感の軽減・緩和について

現場実習に対する不安感の変化としては、全ての項目において不安感が軽減していた（但し、「実習先での業務適応への不安感」では有意差はなかった）。特に不安感の軽減が大きかったのは、利用者とのコミュニケーション

（実習後：-0.69）、求められる知識（実習後：-0.59）、職員とのコミュニケーション（実習後：-0.55）であった。コミュニケーションに対する不安の改善については、現場実習を通じた利用者・職員の慣れ・関係づくりなどに現場実習履修生が積極的に取り組んでいることが推測された。

##### ④ 現場実習の内容・意義の認識について

現場実習を振り返って、現場実習経験者は実習を有意義であると認識していた。現場実習経験者の多くは、希望する実習内容に取り組みたいと考えていたが、実習内容に相談援助に関わるものが少なかった（実習前に「大変有意義」であると考えていた学生の割合が実習後に7.5%低下していた）。つまり、実習生が現場実習を通じながら、各実習施設での取り組める実習内容を理解した結果であるとも推測される。

##### ⑤ 相談援助実習の充実について

現場実習履修生が現場実習で主に組みたい活動は、「相談援助業務の見学」が最も多いが、実際に実習生が満足するような相談援助の見学・体験が困難な状況にあると考えられる。したがって、その要因を今後明らかにし、相談援助に関わる実習体制の充実（例えば、実習指導者とともに相談援助を経験していく体制等の模索）が課題として考えられる。

##### ⑥ 介護・保育専門職等との役割の違いの明確化

社会福祉士の主な役割は、日常生活上に何らかの不利益を抱える者への相談援助である。しかし、実際に実習生が現場実習で体験している内容は、「職員からの講義」（56.0%）が最も多く、次いで「介護活動」（実習後44.0%）や「保育・療育活動」（実習後50.0%）の順であり、先の「相談援助業務見学」は10.0%（1割）と

なっていた。

実習内容は、実習施設の活動内容に大きく影響を受ける。もちろん、介護や保育活動等を通じた利用者とのコミュニケーションや援助関係の形成も有用であると思われるが、面接を通じた援助関係を形成できる実習体制や具体的な支援計画を作成し、計画に基づく支援を体験できるようにすることも課題である。

#### ⑦ 専門的援助の考え方のアンバランス

専門的援助の特性に含まれるはずである「一定の基準に基づき、時間制限を設定した支援の展開」に対する意識に対して、実習生はあまりその重要性を認識していなかった。したがって、この要因を明らかにすることも今後の課題となる。なお、「対人援助に対する考え方」の結果からは、実習後に「人柄」の重要性が有意に増加しており、「専門的価値・倫理」よりも高くなっていた。この結果から、福祉現場においては「人柄」をベースに「専門的価値・倫理」を備える必要性を認識するようになったともいえる。

### (2) 実習指導体制の方向性

先の社会福祉援助技術に必要な能力に関する自己評価の結果からは、特に2つの方向性・考え方が現場実習の課題として考えられてきた。1つは、①実際に現場が求めている実習内容あるいは実際に実習生が体験しやすい実習内容に合わせた実習教育を展開するのか（例えば、介護・保育技術の学習を充実させるのかなど）という方向性であり、2つめは②社会福祉士を「日常生活上の諸困難・問題を抱える利用者に対する専門的な相談援助者」と限定して、現場実習を展開させるのか（例えば、利用者への相談援助に限定した実習体制の整備への

理解を施設に求めるなど）という方向性である（筆者は後者の立場をとる）。これは、実際の実習現場での社会福祉士の活動内容と養成教育からみた社会福祉士に期待する役割の間に派生する溝でもあろう。

もちろん、社会福祉士の専門性は相談援助の展開能力を基軸としなければならない。したがって、そのような現場実習体制をどのように充実させるかが課題である。おそらく実習施設にとっては、相談援助が日常的に行われているかという問題や、たとえ行われているとしても、第三者である実習生がそこに参加できるかという問題、また継続性を持った相談援助に対しては、断片的な参加になってしまい、担当職員の業務の障壁になってしまうという問題なども推測される。

なお、本調査では、実習の良い点と悪い点（実習後は良かった点、悪かった点）について質問していた（箇条書きで2つまでの自由回答）が、「実習の良い点」について特に多くみられたものは、実習前は、「現場に出て、利用者と直接関わり、職員の業務を実際に見ることにより、理論と実際を結びつけることができる」、「就職をする際の参考になる」、「社会経験ができる」、「自己覚知ができる」などが挙げられており、実習後では「福祉現場の現状を知ることができた」、「自己の課題が明らかになった」、「具体的な業務を知ることができた」などがあり、ある程度の達成感がみられていた。一方、「実習の悪い点」については、実習前では「実習先によって、施設の質が違う点」、「自分自身の知識・技術が未熟なのに、実際に利用者に関わる点」などが多くみられていたが、実習後では、「事前学習が不足していた点」、「積極的に取り組めなかった点」、「日誌をうまく書け

なかった」などが多く、実習後は自己反省が中心になっていた。このような声を踏まえて、現場実習性の動機付け、目的意識の保持、事前に学習すべき事柄等を整理し、学生に伝えていく必要性もうかがえた。

最後に、社会福祉士自身の専門性の問題、ソーシャルワークが展開できる土壌形成（配置義務の法的整備等）の社会的未整備という現状もあるが<sup>4)</sup>、現場実習では（i）精神保健福祉士や介護福祉士等との違い、（ii）実習施設の役割は異なること、などを再認識し、実習現場の実情を踏まえながら、相談援助（またはソーシャルワーク）に対する一定の専門性が定着できる現場実習のあり方を、今後明らかにしていく必要性が考えられた。

## 注

- 1) 社会福祉士国家試験制度問題検討委員会、『社会福祉士国家試験制度に関する提言（案）』、(財)社会福祉教育学校連盟・(社)日本社会福祉士養成校協会、2005年7月11日、p.18。（この他にも、社団法人 日本社会福祉士養成校協会 「『今後の社会福祉士養成教育のあり方について』（提案）」平成18年6月3日などがある。）
- 2) 宮田和明、加藤幸雄、野口定久、柿本誠、小椋忌喜一郎、丹羽典彦、「四訂 社会福祉実習」、中央法規、2005年、p.p.47-48.
- 3) アラン・ガードナー他（久保紘章監訳）、『セルフ・ヘルプ・グループの理論と実際』、川島書店、1985年、p.129.
- 4) 日本学術会議 第18期社会福祉・社会保障研究連絡委員会「ソーシャルワークが展開できる社会システムづくりへの提案」、2003年.

## (参考文献・資料)

- ・福岡県立大学 人間社会学部社会福祉学科「実習の手引き 2006」
- ・福岡県立大学「社会福祉援助技術現場実習 2005年度実習報告書」
- ・アラン・ガードナー他/久保紘章（監訳）、『セルフ・ヘルプ・グループの理論と実際』川島書店、1985年
- ・F.Pバイスティック、尾崎新ほか訳「ケースワークの原則」、誠信書房、1996年
- ・吉備国際大学学内実習委員会「高齢者福祉領域における実習教育のあり方」吉備国際大学2005年
- ・関西福祉科学大学「『現場実習』教育の現状と課題 第6号」2005年
- ・宮田和明、加藤幸雄、野口定久、柿本誠、小椋忌喜一郎、丹羽典彦、「四訂 社会福祉実習」、中央法規、2005年
- ・小木曾宏、柏木美和子、宮本秀樹（編著）「よくわかる社会福祉現場実習」明石書店、2005年
- ・対人援助実践研究会、「対人援助サポートブック」、久美書房、2003年