

福祉専門職養成の実習の現状と課題

～実習生・指導者・養成校へのインタビュー調査を通して～

日本福祉教育専門学校 精神保健福祉士養成学科 専任教員
日本社会事業大学大学院福祉マネジメント研究科（専門職大学院）17期 2021年修了
新谷 いずみ

I. はじめに

筆者は福祉系大学にて、精神保健福祉士・社会福祉士の資格を取得後、障害福祉サービス事業所に勤務し、このうち約5年間、福祉専門職である社会福祉士の現場実習の実習指導を行った。現在は、精神保健福祉士の養成校の教員として、実習前後の指導や、実習巡回等行っている。その中で、実習中に問題が起きた際、学校・実習先で実習に対する考え方が違い、問題の解決方法に関して意見の差異があることを感じた。また、多忙な中で丁寧に実習生と向き合いながら行う必要がある実習指導業務の難しさ、実習生の現場や利用者への理解の度合いやコミュニケーション能力の個人差等から、福祉専門職の養成課程で行われる現場実習（以下「実習」と記す）が多様であると感じ、養成の過程としてこれで適切なのかを悩むことがあった。これらの経験より、実習生・実習指導者（以下「指導者」と記す）・養成校教員（以下「養成校」と記す）の考えの齟齬や、より良い実習とはどんなものか疑問を持った。

II. 背景

1. 福祉専門職における実習の重要性

近年、ソーシャルワーカー資格である社会福祉

士・精神保健福祉士（以下「福祉専門職」と記す）の役割は、地域共生社会の実現の推進や、新たな福祉ニーズへの援助へ拡大しており、ソーシャルワーク（以下「SW」と記す）専門職の役割を担う実践能力を有する福祉専門職の養成が求められており^{*1}、養成カリキュラムが改定され^{*2}実習の重要性が高まっている。赤畑（2019）は「専門職養成のための実習は、現場の状況に応じてソーシャルワーカーが専門性（知識・技術・価値）を活用する場面を体験することであるといえる」と述べており、実習は理論と実践を統合するための貴重な場面であるといえる。その中で、金田（2018）は「実習でのソーシャルワーカーとの出会いも、社会福祉専門職をイメージするにあたって大きく影響」と述べている。実習は実践能力を有する福祉専門職を養成する上でだけでなく、福祉専門職を目指す人々にとっての将来のイメージに直結するという点でも重要であるといえる。

2. 実習の課題

川上（2018）は、「社会福祉士養成教育修了時点でのソーシャルワーカーとしての総合的力量的提示までには至っておらず、これらのなかに養成教育の目標や方法に関する整合性や一貫性が乏しいことは否定できない」と述べている。白川（2005）

*1 厚生労働省 社会保障審議会福祉部会 福祉人材確保専門委員会社会保障審議会福祉部会福祉人材確保専門委員会「ソーシャルワーク専門職である社会福祉士に求められる役割等について」
<https://www.mhlw.go.jp/stf/shingi2/0000199561.html>（2023年8月31日取得）

*2 厚生労働省 社会・援護局障害保健福祉部 精神・障害保健課「精神保健福祉士養成課程における教育内容等の見直しについて」
https://www.mhlw.go.jp/stf/newpage_05546.html（2023年8月31日取得）

も、実習生・指導者・養成校の三者が相互関係にあることを踏まえ、「『実習教育』は、養成校の規模と実習教育理念によって落差が生じており」、「実習生に関する諸問題が『事前学習不足』に集約され、実習受け入れ側の問題もまた、実習受け入れ理念の浸透と実習指導者の力量という問題に集約される」と述べ、実習のシステム上の課題があるにも関わらず、それぞれの課題が実習生・指導者・養成校に内在化されている。現在までに実習指導者講習会等実習におけるシステムが構築されてきているが、実習生・指導者・養成校それぞれの個人差や組織の価値観など様々な要素が絡み、起きた問題がそれぞれに内在化されてしまっているといえる。

Ⅲ. 研究の目的と意義

本研究の目的は、実習教育を構成する実習生・指導者・養成校の三者の意見から、実習に対する考え方の違いや意見を比較しながら、実習の現状を明らかにすることである。それを踏まえ、実習と三者それぞれに期待することと、実習指導に必要な要素を明らかにし、今後の実習のあり方について考察する。これらは、現状を踏まえた実習のあり方を考える一助となり得るため、今後の福祉分野での人材育成にとって大きな意義があると考える。

Ⅳ. 研究の方法

1. 対象者と属性

本研究の対象者は①実習生5名（過去2年以内に福祉専門職の現場実習を行った者）、②指導者5名（実習指導者講習会後、実習指導の経験がある者）、③養成校教員3名（学生への実習指導・実習先との連携の経験がある者）計13名とした。対象者は機縁法に基づくスノーボールサンプリングにて選定した。実習生は全て4年制大学卒業、取得資格は社会福祉士・精神保健福祉士のうち1つ以上、実習先は障害者施設・病院（一般・精神科）や児童養護施設等である。実習指導者は社会福祉士・精神保健福祉士のうち1つ以上の実習指

導者資格を所持、実習指導歴は実習指導者講習会後の担当年数が1～5年が1名、6年～10年が4名で実習担当年数は6年～20年、養成校は実習指導歴が5年～10年が1名、11年～20年が2名である。

2. 方法

1) 調査の概要

インタビューガイドを作成し、インタビュー協力者には、COVID-19の感染防止策としてオンラインを通じて1人1時間～2時間の半構造化面接をおこなった。なお、実施期間は2020年7月～8月である。

2) インタビュー内容

(1) 実習生…実習の動機、指導者への要望、養成校への要望等。

(2) 実習指導者…指導で心がけた点、実習生に求めること、養成校への要望等。

(3) 養成校教員…実習生（学生）への指導内容・期待すること、指導者への要望等。

3) 分析方法

KJ法を援用し、質的分析をおこなった。逐語録を切片化し、それを基にカテゴリー化し、コードを基にサブカテゴリー・カテゴリーを生成した。

3. 倫理的配慮

本研究はインタビュー協力者に研究プロトコルを元に、研究目的、調査方法、インタビュー同意後いつでも同意を撤回でき、不利益を受けないこと、個人情報・録音データ等の取り扱い、オンライン調査の配慮点について書面をもって説明し同意書を得た。

Ⅴ. 結果

以下、実習生・指導者・養成校3つのインタビュー結果を表1・2・3に示す。カテゴリー表のカテゴリー・サブカテゴリー・コードの言葉を用いる際は、それぞれ〈〉・《》・【】を使用する。

表1 実習生 インタビュー結果 カテゴリー表

| (カテゴリ) | (サブカテゴリ) | 【コード】 | | | |
|-------------------------|--|--|---|---|---|
| 福祉専門職へのきっかけ | 授業 | 授業で福祉に興味を持った | 教員との相性によって変わる学びと安心感 | 教員との相性によって変わる学びと安心感 | |
| | 家族 | 人を支援する仕事に興味 | | 何でも話せる先生は安心 | |
| | 資格を取るため | 社会福祉士・精神保健福祉士になりたい | | 相性が合わない教員は辛かった | |
| | 就職のため | 就職に有利だから国家資格を取りたかった | | | |
| 期待した実習 | 資格・理念の活かし方 | PSWの役割働き方を知りたい 専門職の理念の業務への活かし方を知りたい | 指導者への思い | 多様 遠慮 率直に話せる安心感 | |
| | 福祉現場の実際 | 実際の福祉現場を知りたい 働いている人の話を聞きたい 利用者への支援を学びたい | | 忙しそう 職員が忙しそう実習生に見せていない業務もあると思った | |
| | 障害者理解 | 障害者について知りたい | 実習先と養成校の信頼関係 | 実習先と養成校の信頼関係への安心 | |
| | 支援の体験 | 支援を実際に体験したい | | 安心した | |
| | 養成校で実施している指導 | 学んだ知識の振り返り | 調べ物や授業の振り返り | 実習の感想 | 実習に満足 |
| | | 実習想定のロールプレイ | 利用者との関わり方 個別支援計画作成の仕方 | | 楽しかった 学びたいことが学べた 新しい体験や発見 利用者との関わり 職員と話せた |
| 学校で割り振られる実習先本人の言葉ではない学習 | | 実習先は条件で養成校に割り振られた 実習計画書は学校から求められるように書いた | 利用者との関わりが難しかった 利用者との関係性を深めたい | | |
| 自分の興味を基に実習 | | 自分の興味のあるところに決めた 個別支援計画は自分の興味を基に作成した 事前準備では何を学びたいのか、知りたいのかに重きを置いていた | 利用者との関わり以外の業務を見たい | | |
| 学生同士でグループワーク | | グループワークで学びを深めた | 期間内では足りない 普段の様子を見たい 事前学習不足への反省 学びたいことと実習へのギャップ | | |
| 不安 | | 実習とはどのようなものか、うまくやってくれるのかから不安があった 利用者の調子を崩してしまうと申し訳ないという気持ち | 支援者の言動 | | |
| 実習へのプレッシャー | 実習生の立場の不明確さ | 実習生としての立場に対しての戸惑った 実習先のルール守りながら実習を行わないといけないとおもった | 実習への疑問 | 指導者がいない時間があつた 実習指導者はつきっきりではなかった PSWの実習なのに実習の活動の中でPSWが殆ど不在 | |
| | 職員の仕事に同席・同行 | 福祉専門職(職員)の仕事に同席・同行した | | 実習先ごとの実習内容 利用者に関わる機会 | |
| 実習内容 | 職員からの講義 | 専門職から講義を受けた | 事前指導に求めること | 実習先で何が出来るか先に教えて欲しい 事前に利用者に関わる機会が欲しい | |
| | 実習先理解 | 法人内の施設を周る | | 実習先の概要把握 | |
| | 地域イベント参加 | 地域のイベントに参加した | | 実習を想定したロールプレイ | |
| | 利用者との関わり | 利用者や話し利用者の背景と意思の理解 利用者の活動と一緒に参加 | | 振り返りの時間 実習内容の意味づけ 実習への理解 | |
| 実習での学び | 指導者との振り返り | 指導者との振り返り | 指導者への要望 | 要望はない 主体性の尊重 対話を用いた振り返りの機会 | |
| | 利用者との出会い | 実習で初めて利用者に関わった 一緒に過ごす時間 | | 教員が知っている実習先の情報の教示 | |
| | 利用者理解 | 作業を通した関わり 一緒に活動 職員から話を聞いたリカルテを見て利用者の背景を理解 利用者の趣味傾向や思っていることなど掘めた | | 実習に行っている仕事に就きたくなった 福祉専門職を目指すのを辞めた | |
| | 利用者の印象の正の変化 | 実習前と後で利用者のイメージが良いもの変わった | | | |
| | 実習先理解 | 実習先の地域で暮らす利用者にとっての役割を理解 地域に根付いている姿をみた | | | |
| | 実際の支援の経験 | 支援方法を自分なりに利用者の立場で考えた 利用者に合わせて関わり方を自分で考え実践した | | | |
| 学びが深まった要素 | 指導者との振り返り 良好な指導者との関係 実習生の能動的な姿勢 | | | | |
| 学びが深まらない要素 | 指導者との良くない関係 何をしたいかわからない時間 場面の考察の仕方がわからない | | | | |
| 実習後学習 | 経験を学びへ醸成 | 実習報告書作成 実習報告会 | | | |
| | 経験の語り | 実習について自由に話す | | | |
| | 教員との振り返り | 教員と共に振り返った | | | |
| | 本音で話せる | 実習の事を本音で話した | | | |
| | 他者との比較 | 自分の実習と比べた | | | |
| | 自分の振り返り | 自身の振り返りになった | | | |

表2 指導者インタビュー結果 カテゴリー表

| (カテゴリー) | 《サブカテゴリー》 | 【コード】 |
|----------------------------|-------------------------------|-------------------------------|
| 実習生への期待 | 福祉現場での活躍 | 福祉分野での活躍を期待 |
| | 積極的な姿勢 | 学生の目的は一人ひとり様々で違う |
| | | 実習目的が明確だと実習に積極的 |
| | | 実習を学びにするのは学生次第 |
| | | 実習目的が曖昧だと受け身で消極的 |
| | | 実習をこなせばいいと思っている |
| | 資格さえ取ればよい | |
| | 自分の感じ方や興味を大事に | 先入観なく現場を見れる |
| | | 感じたことを大事にしてほしい |
| | | 感じたことを遠慮なく伝えて欲しい |
| | | 興味があることを学んでほしい |
| | 実習中に沢山学んでほしい | |
| | 支援者としての体験 | 現場に疑問を持つ |
| | | 関わりを通じた利用者理解 |
| | | 実際の支援の流れ |
| 利用者との関わりで感じる感情 | | |
| 学びのための万全の準備 | 学生がイメージをもって実習先選択をしてほしい | |
| | 福祉現場で働くことイメージを持ってほしい | |
| | 実習先を理解したうえで実習に来てほしい | |
| | 事前学習をすると深く学べる | |
| 具体的な支援のイメージを持ってほしい | | |
| 支援へのイメージがない | | |
| 利用者への興味・理解 | 利用者へ関心を持ってほしい | |
| | 利用者ひとりひとりを決めつけず見てほしい | |
| 社会人としての振舞 | コミュニケーションが苦手な人がある | |
| | 事前に社会的マナーを学んでほしい | |
| 実習受入のメリット | 効率の良い学生採用 | |
| | 実習経験が就職につながる | |
| | 職員の振り向きや成長につながる | |
| 職員の支援の質の向上 | 職員の振り返りや成長につながる | |
| 開放的な雰囲気 | 実習受入により施設が閉鎖的にならず職員・利用者にとって良い | |
| 実習生の学びと成長を見据えた実習内容 | 実習生へ気付きを促す | 知識と現場の統合 |
| | | 支援の考え方を伝える |
| | | 利用者の立場を考慮する機会 |
| | 実習生に合わせた丁寧な関わり | 実習生の気付きへの環境作り |
| | | 学生の主体的な学びを促す |
| | | 実習指導者と1対1の関わり |
| | 実習プログラム作成 | 指導者の関わりで気持ちが変わり |
| | | 利用者の捉え方の変化 |
| | | 学生の希望を取り入れた計画 |
| | | 実習先がみてもらいたい内容 |
| 厚労省の指針の計画 | | |
| 学生の学びのための配慮 | 個人の興味・学びへの配慮 | |
| | 学生の学びや経験を促す働きかけ | |
| | 理解度に合わせた指導 | |
| 身体的・精神的な負担への配慮 | | |
| 望ましい実習 | 養成校と連携した実習 | 養成校と指導者で連携し一連の流れで実習ができるようにしたい |
| | | 養成校から実習先に積極的に連携してほしい |
| | | 養成校と学生の情報を連携したい |
| | 学生と養成校の信頼関係 | 養成校と指導者で連携して学生を支えたい |
| | | 養成校と学生の信頼関係ができていないと学生が困ると思う |
| 養成校と学生の信頼関係ができていないと学生が安心する | | |
| 養成校との連携内容 | 養成校の巡回指導 | 実習巡回で養成校が学生と指導者と話す |
| | 事務手続き | 養成校との連携は受入の手続きなど |
| | 情報交換 | 実習指導者交流会で学校や実習指導者同士の情報交換 |
| | 帰校日準備 | 帰校日の準備 |
| | 信頼関係を持った連携 | 連絡するのは本当に困った時のみ 連携はスムーズだった |
| 実習における課題 | 職員の業務内容と実習時間の齟齬 | 学生は職員の休憩時間へ疑問を持っている |
| | | 実習生の休憩への配慮は必須 |
| | | 休憩時間の過ごし方は本人に決めてもらう |
| | 学生の休憩時間も貴重な利用者の姿があるので見て欲しい | |
| | 学生に配慮しながら休憩時間を作ることは難しい | |
| | 通所施設の職員は休憩時間も利用者支援をおこなう | |
| | 実習受入で重くなる負担 | 受入の労力の多さ |
| | | 受入手続きの煩雑さ |
| | | 実習受入に基づいていない職員体制 |
| | | 指導者の多い業務負担 |
| 業務への配慮がない | | |
| 多忙 | 振り回りの時間が取れない | |
| | 実習巡回の時間が取れない | |
| | 日誌へのコメントに時間がかかる | |
| 少ない報酬 | 実習受入の負担と報酬が割に合わない | |
| | 実習計画通りの実施の難しさ | |
| | 業務の都合で実習プログラムや計画通りの実習は難しい | |
| コロナ禍の実習 | コロナ禍での実習の不安 | |
| 指導者の思い | 実習実施に対する不安 | 厚労省の指針に基づいた実習ができていないか |
| | | 学生がどこまで学ぶべきか分からない |
| | | 他の施設の実習を知りたい |
| | 指導者の負担感 | 伝えたいことが実習生に伝わっているか |
| | | 失礼な点があるとモチベーションが下がる |
| 継続した実習の受入 | 指導者はボランティアで負担がある | |
| 今後実習の受入を行っていきたい | | |
| 養成校への要望 | 実習の重要性の認識 | 学生へ実習への意識づけ |
| | 実習先への敬意と理解 | 教員が実習に重きを置いていない |
| | 学生へ実習先や現場のイメージの促し | 実習先への敬意 |
| | 要望するのは難しい | 実習先に興味を持ってもらいたい |
| 養成校には実習先（福祉・現場）に詳しいと安心 | | |
| 学生へ実習先や現場のイメージの促し | 実習先や福祉現場の概要とイメージ | |
| 学生への要望 | 学ぶための万全の準備 | 施設概要やイメージをつかんでほしい |
| | 社会人としての意識 | 日誌の見直しは自分でしてほしい |
| | | 事前に社会的マナーを学んでほしい |
| 失礼な点があるとモチベーションが下がる | | |
| コミュニケーションが苦手な人がある | | |
| 社会的マナーは逸脱していない | | |
| 学生の実習への思い | 実習への不安や緊張 | 実習に対し不安や緊張があり負担 |
| | 進路選択のための実習 | 進路選択の一環 実習経験が就職につながる |

表3 養成校インタビュー結果 カテゴリー表

| (カテゴリー) | ≪サブカテゴリー≫ | 【コード】 | | | |
|-----------------------------|----------------------------------|--------------------------------------|------------------------------------|------------------------------------|---------------------------------|
| 期待する学生の実習での学び | 福祉の現状把握 | 将来の福祉を考慮するための現状把握 | 福祉の 限界 | 指導が教員によって画一化される | |
| | 将来の福祉の担い手 | 地域福祉の担い手としての期待と福祉専門職像 | | 教員によって伝える内容が変わる | |
| | 利用者理解を深めて学ぶ | 利用者理解を深めて学ぶ | | 地理や数で選択肢が少なくなる実習先 | |
| | 利用者の生活の理解 | 今後の精神医療や精神保健福祉の方向性を示す病院や施設での実習を動めていた | | 実習先選択への助言の必要性 | |
| | 福祉専門職の活躍方法の理解 | 障害者と一緒に生活を共にする場所を勧める | | 指導者と学生のトラブルがある | |
| | 福祉に向いているか自己分析 | 福祉は社会全体であるという想像力 | | 学生は病院SWがワーカーのイメージ | 病院では(本人ではなく)組織としての定式化した仕事内容を学ぶ |
| 学生の現状 | 福祉分野に向いているかの自己分析 | ワーカーの対象者への関わり方、福祉の盛り上げ方、支え方 | 全体の生活支援を学ぶための指導が困難 | 新カリの中で生活者の視点を伝える困難 | |
| | 実習への意欲によって変わる指導理解 | 福祉分野に向いているかの自己分析 | 利用者中心を意識した活動の必要性 | 施設の選択によって学べる内容異なる | |
| | 受動的な姿勢 | 福祉職に魅力を感じない | 個人差がある実習に対する認識 | 福祉現場の課題 | 利用者中心を意識した活動の必要性 |
| | | 福祉への動機が低い学生 | 実習に対するモチベーションで指導に対する理解がかわる | | 施設の社会状況を踏まえた歴史 |
| | | 実習に行くが福祉職に就くつもりがない学生 | 福祉職に魅力を感じない | | 施設が社会状況を踏まえた歴史 |
| | | 実習を無難に終わらせた学生 | 福祉への動機が低い学生 | | 理想がかなわない現実 |
| | | 実習先に利用者がいる・自分で決めて実習に行くという意識のなさ | 実習に行くが福祉職に就くつもりがない学生 | | 理想がかなわない現実 |
| | 資格者としての仕事への強い意識と混乱 | 就職活動の方が真剣味をもつ | 実習先でも概要のみの理解 | 実習の重要性 | 実習は現在施設・病院の2か所 |
| | | 実習への疑問や感想がない | 実習先に向いているかの自己分析 | | 施設実習と病院実習を対比させるためにどっちも大事 |
| | | 指導者や養成校が学生へ福祉の熱量を伝えることの悪循環 | 就職活動の方が真剣味をもつ | | 施設と病院の比較も大事 |
| | | 実習前の実習先や利用者の想像が難しい | 実習への疑問や感想がない | | どんな学生もサポート |
| | | 想像できない中で目標と課題作成 | 指導者や養成校が学生へ福祉の熱量を伝えることの悪循環 | | 学生の立場を踏まえた、専門職の先輩として誠実さを兼ねた後進育成 |
| | | 1日実習でも概要のみの理解 | 実習前の実習先や利用者の想像が難しい | | 実さを兼ねた後進育成 |
| | | 支援する側とされる側の強い意識 | 想像できない中で目標と課題作成 | | 本音でのコミュニケーション |
| | | 決められた仕事がない | 1日実習でも概要のみの理解 | | 福祉の魅力を伝える |
| | | 福祉専門職だけができる業務がない | 支援する側とされる側の強い意識 | | 資質は千差万別 |
| | | 病院では決められた業務があり、教科書で聞く仕事内容で形式的 | 決められた仕事がない | | 指導者の価値観による学生の評価 |
| | 実習を本音で取り組めない状況 | 病院実習でワーカーの仕事を見たと話す | 資格者としての仕事への強い意識と混乱 | 指導者の現状 | 指導者の学生への受け止め方で変化する学生評価 |
| | | 実習先を批判しない | 実習を本音で取り組めない状況 | | 指導者の評価がない不安 |
| | | 疑問を言えず、本当の学びができない | 資格者としての仕事への強い意識と混乱 | | 資格の価値の卑下 |
| 疑問を話すと指導者との関係が悪くなる | | 疑問を言えず、本当の学びができない | 学生の疑問を好意的に受け止める | | |
| 生活場面に密着して感情が動く | | 疑問を話すと指導者との関係が悪くなる | 実習や評価に影響しないように配慮した情報共有 | | |
| 施設実習での体験の方が利用者についての話をしている | | 生活場面に密着して感情が動く | 信頼関係に基づいた連携 | | |
| 施設の雰囲気や学生への福祉に対するイメージが左右される | | 施設実習での体験の方が利用者についての話をしている | 養成校と指導者の連携による学生サポート | | |
| 作業のみだと学びが深まりにくい | | 施設の雰囲気や学生への福祉に対するイメージが左右される | けがなどの時は連絡があったが、利用者や学生のトラブルは連絡がなかった | | |
| 実習先によって変わる学びと福祉へのイメージ | | 作業のみだと学びが深まりにくい | 実習期間以外の情報共有の場 | | |
| 実習を通じて人間的に成長 | | 実習先によって変わる学びと福祉へのイメージ | 学生や実習先に詳しい教員 | | |
| 養成校での指導 | 実習を経て成長 | 実習を通じて人間的に成長 | 期待する指導者像 | どんな学生もサポート | |
| | 思い込み・すりこみの捉えなおし | 実習を経て成長 | | 専門職の先輩として誠実さを兼ねた後進育成 | |
| | 実習の経験を経て色々なこと分り立派になる | 思い込み・すりこみの捉えなおし | | 自分たちも育ててもらったという視点での育成 | |
| | 社会的マナーの齟齬 | 実習の経験を経て色々なこと分り立派になる | | 立場に関係なく本音でのコミュニケーション | |
| | 世代間の常識の相違から生じるマナーの食い違い | 社会的マナーの齟齬 | | 福祉の魅力を伝える | |
| | 学生にとって初めての社会 | 世代間の常識の相違から生じるマナーの食い違い | | 資質は千差万別 | |
| | 知識の振り返り | 学生にとって初めての社会 | | 指導者の価値観による学生の評価 | |
| | 実習に臨む姿勢 | 知識の振り返り | | 指導者の学生への受け止め方で変化する学生評価 | |
| | 福祉現場のイメージが持てるような指導 | 実習に臨む姿勢 | | 資格の価値の卑下 | |
| | 利用者の視点の理解 | 福祉現場のイメージが持てるような指導 | | 学生の疑問を好意的に受け止める | |
| 養成校での指導 | 人の気持ちを想像するための演習 | 知識の振り返り | 指導者と養成校の連携 | 実習や評価に影響しないように配慮した情報共有 | |
| | 指導において施設・病院の区別なし | 実習に臨む姿勢 | | 信頼関係に基づいた連携 | |
| | 学生の主体性の尊重した指導 | 人の気持ちを想像するための演習 | | 養成校と指導者の連携による学生サポート | |
| | 主体性の尊重 | 指導において施設・病院の区別なし | | けがなどの時は連絡があったが、利用者や学生のトラブルは連絡がなかった | |
| | 学生の感情を大事にする | 学生の主体性の尊重した指導 | | 実習期間以外の情報共有の場 | |
| | 学生のパーソナリティの尊重と心理的サポート | 主体性の尊重 | | 学生や実習先に詳しい教員 | |
| | 個別の配慮 | 学生の感情を大事にする | | 実習先で信頼して依頼 | |
| | 実習先(指導者)と学生の予想される関係を視野に入れた実習先の決定 | 学生のパーソナリティの尊重と心理的サポート | | 実習期間以外の情報共有の場 | |
| | 学生と実習先(実習指導者)の本音を聞く | 個別の配慮 | | 情報共有の場 | |
| | 学生への客観的な視点がある | 実習先(指導者)と学生の予想される関係を視野に入れた実習先の決定 | | 教員は学生と実習先の事を知っておいてほしいといわれる | |
| 実習の学びを深める振り返り | 学生と実習先(実習指導者)の本音を聞く | | | | |
| 批判や疑問点の表現方法のリフレーミング | 学生への客観的な視点がある | | | | |
| 指導内容が不安 | 実習の学びを深める振り返り | | | | |
| 学生が指導で臨むことを知りたい | 批判や疑問点の表現方法のリフレーミング | | | | |
| 養成校から実習先への理解 | 指導内容が不安 | | | | |
| コロナ禍でのオンライン指導 | 学生が指導で臨むことを知りたい | | | | |
| 枠組みがない実習前指導 | 養成校から実習先への理解 | | | | |
| | コロナ禍でのオンライン指導 | | | | |
| | 枠組みがない実習前指導 | | | | |

Ⅵ. 考察

1. 実習に求められているもの

図1は、実習への期待と三者それぞれへの要望の比較をインタビュー結果から実習への期待・実習生へ求めること・指導者へ求めること・養成校へ求めることに分けて筆者が整理をしたものである。表の言葉を引用する際には[]を使用する。

実習生の実習への期待は[自分自身の将来の姿の検討]である。指導者へは[教育的・支持的な関わり]と[将来の姿]と、学びの為の関わりと、自身の将来の姿のモデルを期待している。養成校への要望は、[教育的・支持的な関わり]である、支持的とは、学生の学びたいことを否定しない[主体性の尊重]である。また学生は初めて実習に行くため、養成校から[実習先のイメージ像の教示]をしてほしいとある。

指導者は、実習に対し[実習生の学びと成長を想定]し、実習のメリットは[人材確保と職場の質の向上]を挙げている。実習生への期待として

は、[福祉現場で働く職員としての視点・振舞]である。養成校へは「学生の学びの促進と実習の形式化を防止」と、実習での学びを継続できるよう、「養成校での学びと一貫できるような連携」を要望している。

養成校は、実習を「学生の福祉専門職としての価値醸成のために重要」と捉えている。実習生を「これからの福祉の担い手としての想定」し、就職や現場の業務だけでなく、自身の福祉専門職としての在り方を考えることを期待している。指導者へは、「学生の学びの為の学生の立場を踏まえたサポート」「将来福祉分野を担う人材としての想定」とある。指導者と実習生という関係性だけでなく今後の福祉分野を一緒に担う視点を求めている。

以上より、実習生の実習への期待は、自身の将来を検討することが主であるが、指導者は福祉現場で働くことを想定しており、実習の前提の齟齬がある。指導者には主に実習生のサポートが望ま

表4 実習とそれぞれに求める期待の比較

| | 実習への期待 | 実習生へ求めること | 指導者へ求めること | 養成校へ求めること |
|-----|--|---|--|---|
| 実習生 | <期待した実習> ・資格・理念の活かし方を学ぶ ・障害者理解をする ・福祉現場の実際を知る ・支援の体験をする <福祉専門職へのきかけ> ・資格をとるため ・就職の為 自分自身の将来の姿を検討 | | <指導者への要望> ・振り返りの時間 ・実習内容の意味づけ ・実習への理解 ・学生と話す時間の確保 ・安心できる関わり ・将来の姿と意識 ・要望はない 教育的・支持的な関わり 将来の姿 | <養成校への要望> ・主体性の尊重 ・対話を用いた振り返りの機会 ・教員が知っている実習先の情報の教示 |
| 指導者 | <実習生の学びと成長を見据えた実習内容> <実習受入のメリット> ・人材確保 ・職員の支援の質の向上 ・開放的な雰囲気 実習生の学びと成長を想定 人材確保と職場の質の向上 | <実習生への期待> ・福祉現場での活躍 ・積極的な姿勢 ・自分の感じ方や興味を大事に ・支援者としての体験 ・学びの為の万全の準備 ・利用者への理解・興味 ・社会人としての振舞 | | <望ましい実習> ・養成校との連携した実習 ・学生と養成校の信頼関係 <養成校への要望> ・実習の重要性の認識 ・実習先への敬意と理解 ・学生や実習先や現場のイメージの促し ・要望するのは難しい 学生の学びの促進と実習の形式化防止養成校での学びと一貫できるような連携 |
| 養成校 | <実習の重要性> ・知識と現場の醸成の場 ・施設と病院の比較も大事 学生の福祉専門職としての価値醸成のために重要 | <期待する実習での学生の学び> ・福祉の現状把握 ・将来の福祉の担い手 ・利用者の生活の理解 ・福祉専門職の活躍方法の理解 ・福祉に向いているかの自己分析 福祉分野の新たな担い手としての想定 | <期待する指導者像> ・どんなサポートもしてくれる ・学生の立場を踏まえた誠実さを兼ねた後進育成 ・本音でのコミュニケーション ・福祉の魅力の伝達 学生の学びの為の学生の立場を踏まえたサポート 将来福祉分野を担う人材としての想定 | |

れている。その際には、[学生の立場を踏まえたサポート]であることが望ましいことが分かる。養成校に求められることは、実習生の福祉現場を想像できるような働きかけと、実習先での学びを養成校での学びと連動し継続できるような関わりである。

2. 実習における学びに必要な要素

図2は、実習の中で福祉専門職養成の実習として必要な要素をインタビュー結果から三者それぞれ実習前・実習中・実習後に分けて筆者が整理をしたものである。表の言葉を引用する際には[]を使用する。

表5 福祉専門職養成の実習に必要な要素

| | 実習前 | | 実習中 | | 実習後 | |
|--|--|---|---|-----------------------------------|--------------------------------|--------------------------|
| 実習生 | SWの知識の再確認と現場の想像 | | 知識と現場の統合 | | 実習経験の個別化から普遍化 | |
| | 方法 | 効果 | 方法 | 効果 | 方法 | 効果 |
| | ・SWについてと実習先の概要の把握 ・実習生個人の実習への意義を明確化 | ・福祉現場や実習先のイメージをもてる ・実習への積極的な姿勢 | ・養成校で習った福祉の知識をベースに現場を見る ・自分の価値観をベースに現場を見る | ・現場に対して疑問や気付きを持つことができる | ・他者との学びの共有と振り返り | ・SWの理解の強化 |
| | 促進要因 | 阻害要因 | 促進要因 | 阻害要因 | 促進要因 | 阻害要因 |
| ・実習生個人の学びの尊重 | ・実習の形式化 | ・実習生が疑問を言いやすい環境 ・実習への積極的な姿勢 | ・実習の形式化 ・実習への受動的な姿勢 ・疑問を実習先に言いづらい環境 | ・実習生自身の学びの尊重 | ・実習の学びの形式化 | |
| 指導者 | 実習生の学びの環境調整 | | 実習生の知識と現場の統合 | | | |
| | 方法 | 効果 | 方法 | 効果 | 方法 | 効果 |
| | ・実習プログラムの作成 ・実習受入施設内の受入調整 | ・SWの資格取得者の質の担保 ・施設内での実習への認識の統一 ・効果的な実習指導の実施 | ・実習内容の意味づけ ・経験の言語化を通じた気づきの促し ・現場を魅力的に見せる | ・実習生の現場の経験の理解 ・実習生と実習先の成長の相互作用 | | |
| | 促進要因 | 阻害要因 | 促進要因 | 阻害要因 | 促進要因 | 阻害要因 |
| ・厚生労働省から実習内容の基本の提示 ・実習生の関心を取り入れる柔軟性 | ・職員の業務負担 ・実習先で行えることの限界 | ・実習生の学びや疑問に対するフィードバック ・実習生自身を尊重した実習 | ・学生と指導者の関係性の難しさ ・実習の形式化 ・指導者の業務負担 | | | |
| 養成校 | 普遍的なSWの教育・実習生の学びの環境調整 | | 実習生の知識と現場の統合 | | 実習生の実習経験の個別化から普遍化 | |
| | 方法 | 効果 | 方法 | 効果 | 方法 | 効果 |
| | ・講義 ・個人の学びたい事の尊重と明確化への助言 ・実習生と実習先の調整 | ・実習生の実習に必要な知識と意識の強化 ・実習生の最善の環境での実習 | ・実習生の学びや気づきの整理や振り返り ・精神的なサポート ・指導者との関係調整 | ・実習生のSWへの一層の理解 ・実習生の実習中の安心感 | ・他者との経験の共有と知識との統合 | ・実習生自身の実習経験を踏まえた福祉の知識の獲得 |
| | 促進要因 | 阻害要因 | 促進要因 | 阻害要因 | 促進要因 | 阻害要因 |
| ・実習生の福祉への積極的な興味の促し ・実習先の情報の把握 | ・実習の形式化 ・福祉現場の状況把握の少なさ ・実習先の選択肢の限界 | ・実習生と指導者の良好な関係性 ・実習生と養成校の良好な関係性 | ・指導者の業務負担 ・実習の形式化 ・学生と指導者の関係性の難しさ ・養成校と実習生の関係性の難しさ | ・実習生の経験や感じたことの尊重 | ・実習での学びの形式化 ・養成校と実習生の関係の難しさ | |

1) 実習生における必要な要素

実習生は実習前には[SWの知識の再確認と現場の想像]が必要である。[SWについてと実習先の概要の把握]と[実習生個人の実習への意義を明確化]することで[実習への積極的な姿勢]をもてる。[実習生個人の学びの尊重]により実習は深まるが、[実習の形式化]により阻害される。実習中は[知識と現場の統合]のため[学校で習った福祉の知識をベースに現場を見る]こと、[自分の価値観をベースに現場を見る]ことで[現場に対して疑問や気付きを持つことができ]、知識と現場の統合を実習生自身で考察できる。[実習生が疑問を言いやすい環境][実習への積極的な姿勢]で考察が深まるが、[実習の形式化][実習への受動的な姿勢][疑問を実習先に言いづらい環境]が阻害要因となる。実習後は[実習経験の個別化から普遍化]が必要で、[他者との学びの共有と振り返り]で自身の経験を普遍化することで、[SWの理解の強化]ができる。その際に、実習生の[実習の学びの形式化]ではなく、[実習生自身の学びの尊重]で福祉への理解が深まる。

2) 指導者における必要な要素

指導者の関わりは、実習期間外では養成校主催の実習指導者懇談会等があるが、ここでは直接実習期間にて関わりがある[実習前][実習中]について述べる。実習前は、[実習生の学びの環境調整]が挙げられる。厚生労働省が定めている実習指導者講習会の内容を基に[実習プログラムの作成]で[SW資格取得者の質の担保]が、[実習受入施設内の受入調整]で[施設内での実習への認識の統一]・[効果的な実習指導の実施]ができる。[厚生労働省から実習内容の基本の提示]があり、それを参考にプログラム作成が可能である。また、[実習生の関心を取り入れる柔軟性]をもたせることで、実習生の実習の学びを深めることができる。阻害要因としては、実習の受入準備の際の[職員の業務負担]や、施設の特徴や事業内容から[施設で行えることの限界]がある。実習中は[実習生の知識と現場の統合]が重要である。[実習内容の意味づけ][経験の言語化を通した気づき

の促し][現場を魅力的に見せる]ことで[実習生の現場の経験の理解]につながる。また、指導者だけでなく、実習生と指導を通して関わった職員にとっても成長の機会につながり、[実習生と実習先の成長の相互作用]がある。[実習生の学びや疑問に対するのフィードバック][実習生自身を尊重した実習]といった実習生への丁寧な関わりで学びが深まる。しかし、[実習生と指導者の関係性の難しさ][実習の形式化][指導者の業務負担]により、指導者と実習生の関わり質によっては学びにつながる事が難しい。

3) 養成校における必要な要素

養成校は実習前に[普遍的なSWの教育][実習生の学びの環境調整]を行う。[講義][個人の学びたい事の尊重・明確化への助言]を通して、[実習生の実習に必要な知識と意識の強化]を行う。[実習生と実習先の調整]では実習生の興味や性格を踏まえ、[実習生の最善の環境での実習]のために指導者と目標設定や環境設定を行う。養成校の[実習生の福祉への積極的な興味の促し]と[実習先の情報の把握]での、福祉の歴史や制度的な背景も踏まえた実習先の特徴を伝え、実習生の実習先への興味と理解を深める。阻害要因としては[実習の形式化][福祉現場の状況把握の少なさ][実習先の選択肢の限界]が挙げられる。実習中では指導者と同様、[学生の知識と現場の統合]が必要で、実習巡回や帰校日等で、実習中の[実習生の学びや気付きの整理や振り返り]で[実習生のSWへの一層の理解]を促す。また、実習生の[精神的なサポート][指導者との関係調整]で[実習生の実習中の安心感]をつくることができる。[実習生と指導者の良好な関係性][実習生と養成校の良好な関係性]が学びを深くするが、[指導者の業務負担][実習の形式化][実習生と指導者の関係性の難しさ][養成校と実習生の関係性の難しさ]とあり、指導者の業務負担からくる連携の難しさや実習生と指導者・養成校それぞれの関係性の難しさが阻害要因となる。実習後では、[実習生の実習経験の個別化から普遍化]が必要で、養成校の教員や学生同士で[他者との経験の

共有と知識との統合]により、[実習生の経験を基にした福祉の知識の獲得]ができる。実習生は個人々での価値観を持っており、実習を通して感じたことや疑問は様々で、[実習生の経験や感じたことの尊重]が重要である。しかし、[実習での学びの形式化][養成校と実習生の関係性の難しさ]があると、実習生が本音で感じたことの解決や解消がされず、学びに還元されにくい。

以上のことより、『知識と現場の統合』『実習の経験の普遍化』『実習生の学ぶ環境の設定』が必要な要素と明らかになった。

3. 実習の形式化の要因

一方、全ての阻害要因に「実習の形式化」とある。「実習の形式化」は、実習生から〈指導者が実習や支援を理解して欲しい〉、指導者から〈実習に対して消極的〉〈実習生の未熟な社会的マナー〉【教員が実習に重きを置いていない】、養成校から〈実習の動機が低い実習生〉とあるように、既定の指導・日数・実習先で過ごす事のみが目的になっている状態である。今回は、表4で明らかになった、実習生の「自身の将来を検討するためという意味合いが大きい中、福祉現場で働く職員という前提を求められる」という齟齬、指導者へ「学生の立場を踏まえたサポート」が求められる中での実習指導における負担に焦点を当てる。

実習生は、実習の目的が【資格さえ取ればよい】【実習に行くが福祉職に就くつもりがない学生】【実習を無難に終わらせたい学生】と福祉専門職として学びを深めるためではなく、こなすことが目的な〈受動的な姿勢〉となっている場合がある。

一方、指導者の結果より、【実習はほぼボランティアで負担】、〈実習における課題〉より〈実習受け入れで重くなる負担〉〈多忙〉〈少ない報酬〉とある。実習受入に関しては、【実習受入に基づいていない職員体制】【業務への配慮がない】という状況である。実習生も指導者に対し〈忙しそう〉〈遠慮〉とあり、指導を受けたくても指導者の多忙な状況を見て遠慮をしている場面があり、学生の学びに繋がりがづらいという悪循環が起きて

いる。また、指導者は学生の〈福祉現場での活躍〉を期待して、過重な負担の中〈実習生の学びと成長を見据えた実習内容〉を計画している。前述した〈受動的な姿勢〉の学生が、〈社会人としての意識〉がなく実習において失礼な態度が続くこととなると、実習生へ向き合って指導する意欲が低下し、実習を形式化して捉えざるを得ない。

4. 今後の実習のあり方

以下、実習で求められるもの、実習の学びに必要な要素、実習の形式化の要因を踏まえ、実習のあり方について考察する。

1) 実習生の納得した実習への参加

実習生の実習の動機や要望等には、【実際の福祉現場を知りたい】【個人が学びたいことを尊重してほしい】ともあり、たとえ〈受動的な姿勢〉であっても、実習に行くに決めた理由がある。一方、実習生は施設ごとの受入人数や地域の施設数等により、必ずしも自分が希望する実習先に行くことができないという[実習先の限界]や、[SW資格取得者の質の担保]も求められるため、決められた実習プログラムもある。その中で、養成校が(実習生個人の学びの尊重)、指導者は(実習生の関心を取り入れる柔軟性)を取り入れつつ、実習先の利用者や事業内容の理解も含め、事前に三者での実習に求めていること・互いに期待していることと実際に可能な実習内容をすり合わせて共有することで、実習生の〈納得した実習先選択〉・実習参加ができ、実習を形式化して捉えず、[実習への積極的な姿勢]をもつことができると考える。

2) 指導者と養成校の連携による一貫した実習の実施

実習中の重要な要素として三者とも[(実習生の) 知識と現場の統合]があり、指導者と養成校は共通した役割を担っている。実習生が実習の中で感じた気付きや疑問点に対し、実習中は指導者が振り返りの中で、養成校が巡回指導や帰校日で、支援の意図や福祉の価値等の知識を踏まえて説明を行う。実習生は現場で経験するだけでなく、指導者と養成校からの説明が加わることでより理解

が深まる。一方、実習先では、事業内容により[施設で行えることに限界]がある。そのため、養成校は、実習後[実習経験の個別化から普遍化]する役割がある。その際には指導者が提供した実習内容と実習生が学んだ内容を養成校に伝えることで、実習生の学びに一貫性をもたせる必要がある。

3) 実習生と指導者・養成校の関係性の学びへの影響

表5より、実習生が指導者や養成校と信頼関係があること、指導者の[実習生を尊重した実習]と養成校の[精神的なサポート]で学びが深まる。実習では、実習生から【振り返りがないと考察の仕方が分からない】【与えられた実習内容の意味を教えて欲しい】とあるように、指導者と実習生のスーパービジョン（以下「SV」）関係が求められている。しかし同時に、実習生から〈指導者と話す時間がほしい〉〈安心できる関わりがほしい〉とあり、SV関係だけでなく、指導者との安心できる関係も求められている。本来のSVと実習SVの違いは実習生が養成課程の途上にあることが挙げられることやその場での役割感、安心感が知識獲得を促進することから、SV関係だけでなく、安心感のある関わりが重要であるといえる。養成校から指導者への要望に〈本音でのコミュニケーション〉〈学生の立場を踏まえた、誠実さを兼ねた後進育成〉ともあるように、指導者は実習生へスーパーバイザーの役割だけでなく、専門職の先輩としての関わりの両方が求められる。また指導者より【養成校と指導者で連携して学生を支えたい】とあり、指導者と養成校の実習生が安心感をもてるような一貫したサポートのため連携が必要である。しかし、阻害要因として[指導者の業務負担]とあるが、実習を養成校と連携することで、負担を共有し軽減することができるのではないかと考える。

Ⅶ. 結論

インタビュー調査の結果、三者が実習とそれぞ

れに求めているものの中で、実習生の「自身の将来を検討する実習で、福祉現場で働く職員という前提を求められる」という齟齬、指導者へ[学生の立場を踏まえたサポート]が特に求められていることが分かった。

実習での学びに必要な要素として[知識と現場の統合][実習の経験の普遍化][実習生の学ぶ環境の設定]が、全ての阻害要因として[実習の形式化]が挙げられた。実習の形式化の要因として、実習生の福祉専門職の学びに対しての受動的な姿勢・指導者の実習受入に係る過重な負担が挙げられた。

これらを踏まえた実習のあり方として、実習生の納得した実習への参加、指導者と養成校の連携による一貫した実習の実施、実習生と指導者・養成校の安心できる関係性が必要であることが明らかとなった。一方で、インタビュー対象者が13人と少数であり、選定方法が機縁法に基づくことから、研究結果が一般化される十分な客観性を担保し得ていないことは本研究の限界である。

Ⅷ. おわりに

本研究のインタビューでは、より現場に近い意見や要望が明らかになった。今回明らかになった部分について、全ての解決策を提示することはかなわないが、今後も結果・考察を意識をしながら、学生へのより良い実習への学びとなるよう、引き続き研鑽していきたい。

謝辞

本研究は、専門職大学院にて取り組んだ実践課題研究を基に、大幅に加筆修正して再構成したものである。実践課題研究にて、インタビュー調査のご協力を賜りました皆様に厚く御礼申し上げます。また、専門職大学院で多くの御指導を賜りました古屋龍太名誉教授をはじめ、御指導賜りました先生方・ゼミの皆様、ここまでの学びを応援し続けてくださる皆様に深く感謝申し上げます。

<引用文献>

- ・赤畑淳 (2019)「現場実習における精神保健福祉士の業務理解～『精神保健福祉士業務指針』の活用～」『立教大学コミュニティ福祉学部紀要第 21 号』 85-98
- ・金田喜弘 (2018)「社会福祉専門職を目指すための福祉教育の展開プロセス－複線経路・等至性モデルによる分析」『福祉教育開発センター紀要』 15, 85-97
- ・川上富雄 (2018)「アメリカ合衆国における『力量基盤』『成果重視』のソーシャルワーク実習～我が国社会福祉士実習教育との比較を通じて～」『駒澤大学文学部研究紀要』 76, 91-112
- ・白川充 (2005)「社会福祉士養成における『実習教育』の課題－ミニマム・スタンダードの設定をめぐって－」『仙台白百合短期大学紀要』 9, 83-97

<参考文献>

- ・小沼聖治・川口真実 (2019)「ソーシャルワーク実習における連携・ネットワーキング・社会資源の活用に関する実習プログラム導入の促進・阻害要因－実習指導者へのインタビュー調査を通じて－」『日本福祉大学社会福祉論集』 141,45-57
- ・柏木昭・中村磐男編著 (2012)『ソーシャルワーカーを支える人間福祉スーパービジョン』 聖学院大学出版会
- ・向日恒喜 (2019)「職場における心理的居場所感が知識提供行動に与える影響」『経営情報学会 2019 年春季全国研究発表大会要旨集』 288-291