

本学における社会福祉士養成・社会福祉 援助技術現場実習の現状と課題(その1) 2段階ステップアップ現場実習の効果と課題

畑 智恵美

(平成19年9月29日受理 最終原稿平成19年12月7日受理)

社会福祉士制度改革にあたって、社会福祉士養成課程における現場実習の質の問題が議論されている。そのような状況下、本学では社会福祉士養成課程創設期より、現場実習の重要性を認識し、国家試験受験資格指定科目としての23日間180時間の現場実習より120時間多い2段階合計300時間の現場実習(現場実習A 現場実習B)を実施している。本研究は、2003年度から2006年度にかけて現場実習A、Bの2段階の実習をおこなった学生に対する施設評価結果およびAからBへの評価の変化を統計的に分析する方法を用いて、2段階ステップアップの現場実習の効果と課題を明らかとすることを目的としている。その分析の結果、現場実習Aで評価の低いものの向上の程度が顕著に高く、かつ、現場実習Bでの評価の高いものの向上の程度が顕著に高いことが示された。また、実習Aと比較して実習Bでは、すべての評価項目において平均値としてみたとき高く評価されており、総合的に判断して、実習A、実習Bと2段階の現場実習を経験することにより全体として施設評価がレベルアップしていることが示された。すなわち、統計的分析によりステップアップ方式の現場実習カリキュラムの有効性は実証された。しかし同時に、施設評価の低下したものや変化のないものも存在しており、個別指導強化の必要性や基本的知識や実習ノートにおける実習指導上の課題も明らかとなった。

キーワード：社会福祉士養成、社会福祉援助技術現場実習、施設評価、ステップアップ方式

1. はじめに

社会福祉士制度が施行されて約20年が経過し、社会福祉士制度の見直しに向けて現状と課題についての議論がなされている¹⁾²⁾。平成19年3月に厚生労働省社会援護局より示された「社会福祉士及び介護福祉士法等の一部を改正する法律案について」³⁾において、福祉をとりまく社会状況の変化の背景として、「近年の介護・福祉ニーズの多様化・高度化に対応し、人材の確保・資質の向上を図ることが求められている」とし、制度改正案のポイントとして、「福祉現場における高い実践力を有する社会福祉士を養成するための資格取得方法の見直しを行う」とされている。そして、社会福祉士の社会的認知が低いこと、出口としての職域が不足していること、社会福祉士の専門性の位置づけがあいまいであること、十分な専門職教育が行えるシステムが確立されていないことなどの問題が指摘されている⁴⁾。また、一方で大学「全入」時

代に突入し、入学する大学生の多様化の中、社会福祉を志向する学生数の減少に関わる問題⁴⁾や大学生全体の学習意欲と学力低下に関わる問題が議論されている⁵⁾⁶⁾。このような背景のもと、日本社会福祉士養成校協会は、「今後の社会福祉士養成教育のあり方について(提案)」⁷⁾という提案書を決議し、厚生労働省との協議に望んできている。その中では、エデュケーションポリシーを提示して、カリキュラム・シラバスの見直し案として、3つのモデルを提示している。そこで、「実践力を伴った専門職業人を養成するという観点から、演習・実習を内容・時間数ともに強化している」と述べ、実習時間に関しては、現状の180時間から360時間へと倍増する提案内容である。その後の社会保障審議会福祉部会の議論として、実習時間の問題に対する検討は、先送りとされているのが現状である。一方、本学では社会福祉士養成課程設立当初より、現場実習教育の重要性を認識し、実習時間を2段階で設定し合計300時間行うカリキュラムとしている。社会福祉士制度改革に伴う養成教育のあり方の議論が進む今、他大学に先んじて、実践してきた合計300時間の現場実習を評価し、その意義と効果をしっかり見据える必要があると考える。本研究では、本学で実施されている2段階の社会福祉援助技術現場実習(ステップアップ方式、実習時間合計300時間)の効果と課題を明らかとすることを目的とする。具体的には、実習終了後に施設より提出される施設評価結果をもとに統計的に分析し、現状把握を行うと共に効果と課題を明らかとする。さらに、実習内容・時間や指導内容について、今後検討すべき課題を提言したい。

2. 社会福祉援助技術現場実習カリキュラム

本学の社会福祉士養成課程における社会福祉援助技術現場実習カリキュラムを表1に示す。

社会福祉に関する知識はほとんど無い状況で入学してくる学生に対し、実践の場や福祉サービス利用者の実際への理解を段階的に深めていくために1年次、2年次、3年次と専門講義科目と関連を持たせながらのカリキュラム構成となっている⁸⁾。

1年次前期の社会福祉援助技術現場実習指導では、高齢者福祉施設、障害者福祉施設、児童福祉施設の3種類の社会福祉施設への見学実習を実施している。実質の施設滞在時間は午後の半日であり、施設担当者からの施設概要説明、施設内見学の後、2時間程度サービス利用者との関わりをもち、終了後30分程度の反省会を実施するスケジュールとなっている。実習記録である実習ノートの内容のふりかえりを中心に事後学習と指導をおこなっている。1年次後期の社会福祉援助技術現場実習指導では、福祉関連機関への見学実習であり、施設の概要説明と施設内の見学が中心となっている。と同様に実習記録である実習ノートの内容をふりかえりを中心に事後学習と指導をおこなっている。

2年次の社会福祉援助技術現場実習A・実習指導Aは、1年次に学ぶ科目のうち必要とする履修要件を満たした学生が履修可能な科目である。学生にとってのはじめての本格的な現場実習であるため、実習時期を11月に設定して、事前学習に多くの時間を当てている。実習中は1回の帰校日指導と1回の巡回指導を設定し、実習状況の把握と助言をおこなっている。また、事後学習では、事前学習内容、実習体験へのふりかえりをもとに、社会福祉専門職への意欲や

表1 人間福祉学科【社会福祉援助技術現場実習カリキュラム】

学年	授業名	現場実習	指導内容	履修要件（単位修得）
1年	社会福祉現場実習指導（前期） 卒業必修	1学年・6月・3日間 見学実習：社会福祉施設（高齢・障害・児童）	事前学習 実習ノートの作成・提出	
	社会福祉現場実習指導（後期） 卒業必修	1学年・10-12月・3日間 見学実習：福祉関係機関（エイジレスセンター・府社協・リハビリテーションセンター）	事後学習 事前学習 実習ノートの作成・提出	
2年	社会福祉現場実習A・実習指導A（通年） 資格必修	2学年・11月・3週間（120時間） 参加実習	事前学習 実習巡回・帰校日指導 実習日誌の作成・提出 事後学習	現場実習指導・社会福祉援助技術論・「法学・社会学・心理学」のうち通して4単位（1年次履修科目）
3年	社会福祉現場実習B・実習指導B（通年） 資格必修	3学年・6-7月・1ヶ月間（180時間以上） 実践実習 社会福祉士受験資格対応の実習	事前学習 実習巡回・帰校日指導 実習日誌の作成・提出 事後学習	現場実習A・実習指導A、社会福祉原論・公的扶助論、社会福祉援助技術論・老人福祉論・障害者福祉論・児童福祉論・介護概論、地域福祉論・医学概論（1年次・2年次履修科目）
4年	各自・国家試験対策学習 4学年・1月	社会福祉士国家試験受験		

向上心についても熟考し、現場実習Bへの継続性を意図した指導としている。

3年次の社会福祉援助技術現場実習B・実習指導Bは、受験資格取得のための要件である現場実習の位置づけであるため、現場実習Aの他、履修要件に1年、2年次に学ぶ専門科目のうち受験科目と関連するものの単位修得を義務づけている。そして、現場実習Aでの学びを基礎に、より効果的な実習となるよう春休み期間も含め事前学習指導に当てている。実習期間は6月はじめから7月はじめにかけての1ヶ月間であり、2回の帰校日指導と2回の巡回指導を設定し、実習状況の把握と助言をおこなっている。事後学習では、実習報告書作成、および個々の実習のふりかえりをもとにグループ学習として現場実習から学んだことからテーマ設定をまとめて、発表会を実施している。このような学習を通して、社会福祉専門職への意欲の向上

を図ることを目指している。

このように本学におけるステップアップの実習は、見学実習でイメージをつかみ、現場実習 A で実践の場で求められる知識、技術、態度等を学び、自分にとっての課題を明確化した上で、現場実習 B に望むという意図で組み立てられている。実質的な現場実習時間は総計300時間以上を確保している。また、現場実習 A と B では選択できる実習施設種別の範囲が若干異なるのみであり、それ以外は配属実習として同様の実習環境が提供されている。実習指導の進め方も基本的には、全国社会福祉協議会の『新・社会福祉施設「現場実習」指導マニュアル』⁹⁾に沿った内容となっている。

なお、現場実習履修要件を満たせない場合は、繰り延べて次学年での履修となり、最長、科目履修生として卒業後に社会福祉援助技術現場実習 B ・実習指導 B のみ履修することが可能となっている。

また、本論文では、以降、社会福祉援助技術現場実習指導 ・ を見学実習、社会福祉援助技術現場実習指導 A を現場実習 A または実習 A、社会福祉援助技術現場実習指導 B を現場実習 B または実習 B と表記する。

3. 対象と方法

上で述べたように、本学の社会福祉援助技術現場実習は、1 年次の見学実習の後、2 年次対象の現場実習 A (3 週間参加実習・120時間) と 3 年次対象の現場実習 B (4 週間実践実習・180時間以上) という 2 段階のステップアップ方式で現場実習を実施している。表 2 に 2003 年度から 2006 年度にかけての社会福祉援助技術現場実習カリキュラム履修者の内訳を示す。現場実習 ・ は、人間福祉学科入学生の卒業必修科目であり、全員が履修している。さらに、前年度単位未修得者の再履修者数および 3 年次への編入生も加わっている。2005 年度から 2006 年度で受講者数が大きく減少している理由は、保育専攻と社会福祉専攻の 2 専攻に分離したことによる社会福祉専攻の定員減によるものである。現場実習 A、現場実習 B は、資格必修科目としているため、社会福祉士国家試験を希望しないもの、受講条件の必須単位未修得のものなど

表 2 実習種類、実施年度の総履修者内訳

種類 年度	現場実習 ・ (見学実習：卒業必修)	現場実習 A	現場実習 B
2003年度	: 157 (男63, 女94) : 162 (男66, 女96)	103 (男31, 女72)	114 (男36, 女78)
2004年度	: 183 (男87, 女96) : 184 (男91, 女93)	121 (男48, 女73)	90 (男20, 女70)
2005年度	: 186 (男112, 女74) : 197 (男120, 女77)	108 (男42, 女66)	100 (男31, 女69)
2006年度	: 145 (男78, 女67) : 138 (男78, 女60)	136 (男70, 女66)	103 (男34, 女69)

が存在しており、受講者数は100名前後となっている。本研究における対象は、表2の網掛け枠内のもとなっている。さらに、2003年度から2006年度にかけてA、B両現場実習をおこなっており、評価データに欠損の無い236名（男性72名、女性164名）が分析対象である。ただし、表2の数値は、現場実習Aのみで現場実習Bは未履修のもの、介護福祉士の資格を持つために現場実習Aを免除され現場実習Bのみを履修したものの数を含むため、分析対象の数値とは一致していない。

表3に現場実習Aの実施年度と実習施設種別、性別の内訳を、表4に現場実習Bの実施年度と実習施設種別、性別の内訳を示す。実習施設は、現場実習Aでは、高齢者福祉施設、障害者福祉施設、児童福祉施設（母子生活支援施設および障害児福祉施設を含む）であり、現場実習Bでは、相談機関を加えた4種別である。表5に現場実習AとBにおける実習施設の種別の関

表3 実習A実施年度と施設種別の内訳（分析対象者）

種別 年度	高齢		障害		障害児		児童		合計 (名)
	男	女	男	女	男	女	男	女	
2003	11	16	4	15	1	5	6	13	71 (男22・女 49)
2004	9	23	4	10	2	6	10	19	83 (男25・女 58)
2005	6	17	4	10	1	9	14	21	82 (男25・女 57)
合計 (名)	26	56	12	35	4	20	30	53	236 (男72・女164)
	82		47		24		83		

表4 実習B実施年度と施設種別の内訳（分析対象者）

種別 年度	高齢		障害		障害児		児童		相談		合計 (名)
	男	女	男	女	男	女	男	女	男	女	
2004	8	14	2	9	0	7	4	12	0	2	58 (男14・女 44)
2005	14	20	4	12	1	6	10	19	0	0	86 (男29・女 57)
2006	8	19	6	12	1	9	13	22	1	1	92 (男29・女 63)
合計 (名)	30	53	12	33	2	22	27	53	1	3	236 (男72・女164)
	83		45		24		80		4		

表5 実習A・実習B施設の種別

実習 B 実習 A	高齢	障害	障害児	児童	合計 (名)
	高齢関連施設	58	10	3	12
障害関連施設	7	16	6	16	45
障害児関連施設	1	11	8	4	24
児童関連施設	16	8	7	49	80
相談機関	0	2	0	2	4
合計(名)	82	47	24	83	236

係を示す。網掛け枠内の計131名（55.5%）同種別の施設での実習となっている。ただし、現場実習AとBでは、施設種別が同じであっても、必ず異なる法人や機関の施設となるように配属している。

本研究では、2段階の現場実習A、現場実習Bのステップアップの効果と課題を明確化することが目的であるため、両実習を履修した学生に対する施設評価結果をA・B対応データとして用いている。施設の評価表は表6に示すとおりである。実習評価内容は、「専門的知識（施設の目的・機構・機能の理解、知識技能）」、「対人関係（職員・利用者等との人間関係）」、「実習ノート（提出期限、丁寧さ、まとめ方）」、「基本的態度（健康管理、礼儀、時間・規則の遵守）」、「実習態度（責任感・主体性・協調性・明朗性）」、及び「総合評価」であり、加えて自由記述の総合所見よりなっている。実習施設の指導担当者に各項目に対して「6=非常に良い」「5=良い」「4=やや良い」「3=もう少し努力が必要」「2=努力が必要」「1=かなり努力が必要」の6段階評価を実習終了後におこなってもらうように依頼した。さらに、「現場実習A Bによる評価値の変化（Bの評価値からAの評価値を減じたもの：「評価B A差」と表記する）」を算出している。

表6 施設による実習評価表

評価項目		6	5	4	3	2	1
1	専門的知識	施設・機関の目的・機構・機能の理解、知識技能					
2	対人関係	職員・利用者等との対人関係					
3	実習ノート	提出期限、丁寧さ、まとめ方					
4	基本的態度	健康管理、礼儀(言葉づかい・身だしなみ)、時間・規則の遵守					
5	実習態度	責任感・主体性・協調性・明朗性					
総合評価							
評価基準：6〔非常に良い〕 5〔良い〕 4〔やや良い〕 3〔もう少し努力が必要〕 2〔努力が必要〕 1〔かなり努力が必要〕							
総合所見	文章による所見（実習に取り組む姿勢を中心にしたコメント）						

これらの評価項目は、『新・社会福祉施設「現場実習」指導マニュアル』の実習評価項目¹⁰⁾をもとに設定されたものである。かつ、実習受け入れ施設側からの了解も得られている尺度であるため、内容的には妥当性を確保しているものと考えられる。

分析では、5つの評価項目に関しては、信頼性が確保できたため、合計得点を算出し、t検定、一元配置の分散分析および相関分析をおこなった。また、個別の評価項目ごとの関係性を見るために、3群に再カテゴリー化したデータを用いた²検定をおこなっている。分析にはSPSS 15.0J for Windowを用いている。また、分析、考察にあたっては、学生個人や施設が特定される情報はすべて削除しており、数値データとして扱う統計的分析を用いる等、個人情報保護に配慮している。

4. 結果

表7に現場実習Aに対する施設評価結果の度数分布を示す。また、表8には現場実習Bに対する施設評価結果を示す。ここで、実施年度による差異を分析したが、有意な違いは認められなかったことと実習の指導方針に変化がないことから、一括データとして扱っている。また、各評価項目の評価値が現場実習A 現場実習Bでどの程度変化しているかを表9に示す。さらに、表7,8では、²検定の変数として用いるために、6段階評価を上位、中位、下位の3群の再分類を示しており、表9では、変化量を向上、変化無、低下の3群の再分類を示している。

表7 現場実習A 施設評価結果・度数分布

(N=236名)

項目	非常に良い	良い	やや良い	もう少し 努力が必要	努力が必要	かなり 努力が必要
	上位群		中位群	下位群		
専門的知識	8 2.1%	55 22.0%	116 49.2%	52 22.0%	5 2.1%	0 0.0%
対人関係	10 4.2%	94 39.8%	82 34.7%	44 18.6%	6 2.5%	0 0.0%
実習ノート	15 6.4%	69 29.2%	96 40.7%	49 20.7%	7 3.0%	0 0.0%
基本的態度	42 17.8%	90 38.1%	76 32.2%	24 10.2%	4 1.7%	0 0.0%
実習態度	23 9.7%	87 36.9%	79 33.5%	41 17.4%	6 2.5%	0 0.0%

表8 現場実習B 施設評価結果・度数分布

(N=236名)

項目	非常に良い	良い	やや良い	もう少し 努力が必要	努力が必要	かなり 努力が必要
	上位群		中位群	下位群		
専門的知識	12 5.1%	77 32.6%	109 46.2%	35 14.8%	3 1.3%	0 0.0%
対人関係	32 13.6%	110 46.6%	63 26.7%	25 10.6%	6 2.5%	0 0.0%
実習ノート	23 9.7%	93 39.4%	78 33.1%	40 16.9%	2 0.8%	0 0.0%
基本的態度	64 27.1%	106 44.9%	54 22.9%	7 3.0%	5 2.1%	0 0.0%
実習態度	39 16.5%	102 43.2%	62 26.3%	28 11.9%	5 2.1%	0 0.0%

表9 実習A 実習Bでの評価値(6段階評価)の変化の分布

(N=236名)

項目	評価				変化無	1ランク DOWN	2ランク DOWN	3ランク DOWN
	4ランク UP	3ランク UP	2ランク UP	1ランク UP				
	向上群				変化無群	低下群		
専門的知識	0 0.0%	1 0.4%	27 11.4%	68 28.8%	82 34.7%	43 18.2%	14 5.9%	1 0.4%
対人関係	0 0.0%	5 2.1%	32 13.6%	61 25.8%	90 38.1%	36 15.3%	11 4.7%	1 0.4%
実習ノート	0 0.0%	8 3.4%	26 11.0%	65 27.5%	70 29.7%	52 22.0%	15 6.4%	0 0.0%
基本的態度	1 0.4%	9 3.8%	24 10.2%	64 27.1%	88 37.3%	36 15.3%	10 4.2%	4 1.7%
実習態度	0 0.0%	8 3.4%	31 13.1%	65 27.5%	71 30.1%	35 14.8%	24 10.2%	2 0.8%

(1) 総合的な評価結果とその特徴

「専門的知識」「対人関係」「実習ノート」「基本的態度」「実習態度」の5項目の内的一貫性のクロンバッハは、現場実習Aでは0.88、現場実習Bでは0.86と高い信頼性が得られ、得点分布の正規性が確認されたため、合計得点を算出した。その記述統計量を表10に示す。すべての評価項目において、現場実習Aより現場実習Bが高い得点を示している。現場実習Aの項目別平均値では、専門的知識の評価が最も低く、次いで実習ノートの評価が低い値となっている。一方、基本的態度は最も高い評価を得ている。現場実習Bでは、現場実習Aと順位は同じであるが、平均得点は、0.2~0.3ポイント高くなっている。合計得点においても、1.4ポイント高い。また、表10は、現場実習Aから現場実習Bへの評価値の変化量((現場実習B)の評価値から(現場実習A)の評価値を減じた値を算出)の記述統計量を示す。各評価項目ごとの評価BA差の内的一貫性クロンバッハは0.86と高く、合計値「合計BA差」の平均値は1.38と正の値となっており、個別の対応データとしてみても、実習Aより実習Bで高い評価を受けているものが多いことがわかる。

表11には、現場実習A、Bそれぞれの総合評価と5項目合計得点、および「合計BA差」の間での2変量相関分析の結果を示している。同じ実習評価の間では、総合得点と合計得点の相関係数が0.9と極めて高く、単項目である総合評価としての施設評価が、実習全体の評価として妥当性の高いものであることが示された。両者を同等のものとして扱うことができるため、以後の分析では合計得点を用いている。ここで、注目すべき結果は、AからBへの変化量である「合計BA差」得点が、現場実習Aの合計得点との間で-0.66という負の高い相関を示し、また、現場実習Bの合計得点との間では0.63という正の高い相関を示していることである。すなわち、現場実習Aで低く評価されたものほど現場実習Bでの向上の度合いが高く、また、現場実習Bで高く評価されたものほど、現場実習Aからの向上の度合いが高いという傾向を示している。では、現場実習Aでの評価の高いものは、現場実習Bではどのような評価を受けているのかについては、合計得点間の相関係数でみると、現場実習Aと現場実習Bの合計得点間は

表10 施設評価結果の記述統計量（6点満点）

評価項目	現場実習 A 評価値			現場実習 B 評価値		
	平均得点 (標準偏差)	クロンバッハ .88	5項目 合計得点 (標準偏差)	平均得点 (標準偏差)	クロンバッハ .86	5項目 合計得点 (標準偏差)
専門的知識	4.04(.82)			21.38 (3.75)		4.25(.81)
対人関係	4.25(.89)	4.58(.93)				
実習ノート	4.15(.92)	4.40(.91)				
基本的態度	4.60(.95)	4.92(.89)				
実習態度	4.34(.96)	4.60(.97)				

A B変化 [評価B A差] の記述統計量（0を中心±4の範囲で分布）

評価項目	評価値の変化 [評価B A差]	
	平均値 (標準偏差)	5項目合計値 「合計BA差」 (標準偏差)
専門的知識	.216(1.095)	1.38 (4.75)
対人関係	.335(1.123)	
実習ノート	.250(1.200)	
基本的態度	.318(1.212)	
実習態度	.263(1.293)	

（現場実習 B）の評価値から（現場実習 A）の評価値を減じた値を算出

表11 総合的な評価得点の2変量相関分析

	A 総合評価	A 合計得点	B 総合評価	B 合計得点	合計 B A 差
A 総合評価					
A 合計得点	.919***				
B 総合評価	.159*	.192**			
B 合計得点	.131*	.174**	.901***		
合計 B A 差	-.625***	-.656***	.539***	.629***	

* p<.05, **p<.01, ***p<.001

0.174であり、正の値であるが、ほとんど相関がないこと¹¹⁾を示していることがわかる。すなわち、総合的に見ると、現場実習 A で高い評価を受けたものが、必ず現場実習 B においても高い評価であるとは言い難いという点が認められる。

これらの全体的な総合評価への関連要因を検討するために、それぞれの合計得点を従属変数とし、性別、実習 A での施設種別、実習 B での施設種別、A・Bでの施設種別の異同、をそれぞれ独立変数とした t 検定および一元配置の分散分析をおこなった。その結果を表12 に示す。

表12 は性別による t 検定の結果である。現場実習 A では性別による有意差は認められなかったが、現場実習 B では、5%水準で有意差が認められた。すなわち、現場実習 B の総合的

表12 現場実習 A, BおよびB A差の合計得点を従属変数としたパラメトリック統計分析
性別（独立変数）による t 検定

	平均値（標準偏差）		t 値（自由度）
現場実習 A 合計得点	男 21.2 (3.50) N= 72 女 21.5 (3.86) N=164		t =-.50 ^{n.s.} (234)
現場実習 B 合計得点	男 22.0 (3.60) N= 72 女 23.1 (3.63) N=211		t =2.17* (234)
合計 B A 差	男 .79 (4.57) N= 72 女 1.64 (4.83) N=211		t =-1.26 ^{n.s.} (234)

施設種別（独立変数）による一元配置の分散分析

	平均値（標準偏差）	F値（自由度）	多重比較
現場実習 A 合計得点	A 高齢 20.8 (4.00) N= 82 A 障害 22.7 (3.51) N= 47 A 児童 21.3 (3.54) N=107	F(2,235)=4.21*	障害 > 高齢* 障害 > 児童 †
B A 差合計	A 高齢 2.24 (5.13) N= 82 A 障害 .17 (4.59) N= 47 A 児童 1.25 (4.42) N=104	F(2,235)=2.96 †	高齢 > 障害 †
現場実習 B 合計得点	B 高齢 22.8 (3.72) N= 83 B 障害 23.3 (3.23) N= 45 B 児童 22.5 (3.63) N=104	F(2,231)=.82	n.s.
合計 B A 差	B 高齢 2.22 (4.75) N= 83 B 障害 1.31 (4.81) N= 45 B 児童 0.83 (4.69) N=104	F(2,231)=2.04	n.s.

実習施設種別の異同（独立変数）による t 検定

	平均値（標準偏差）	t 値（自由度）
現場実習 A 合計得点	同 21.1 (3.55) N=131 異 21.7 (3.98) N=105	t =-1.06 ^{n.s.} (234)
現場実習 B 合計得点	同 23.0 (3.59) N=131 異 22.4 (3.70) N=105	t =1.36 ^{n.s.} (234)
合計 B A 差	同 1.90 (4.65) N=131 異 .73 (4.82) N=105	t = 1.89 † (234)

n.s.有意差無, † p<.10, * p<.05

な評価では、男子学生より女子学生のほうがやや高いという結果となっている。現場実習 A から現場実習 B への変化「合計 B A 差」では、性別による違いは認められなかった。

表12 は、施設種別による一元配置の分散分析の結果である。現場実習 A では、A の施設種別により 5 %水準で有意差が認められた。多重比較によると、障害関連施設で実習した学生が高齢者関連施設より 5 %水準で評価が高く、児童関連施設より若干高い有意傾向（10%水準）を示している。一方現場実習 B の評価では施設種別による違いは認められなかった。また、現場実習 A から現場実習 B への変化「合計 B A 差」では、A 施設種別による有意傾向（10%水準）を示しており、現場実習 A で高齢者関連施設であった学生の評価の向上の程度が若干ではあるが A で障害者施設であったものより高い傾向を示している。

表12 は、現場実習 A と B における実習施設種別が同じであるか、異なっているかについて t 検定の結果である。現場実習 A では、有意差は認められず、学生の施設配属に成績による偏りが無いことがわかる。また、現場実習 B の合計得点でも有意差は認められなかった。しかし、現場実習 A から現場実習 B への変化「合計 B A 差」では、有意傾向（10%水準）を示しており、同種の施設で実習したもののほうが若干向上の程度が高い傾向にあるといえる。

（2）評価項目別の²検定結果

これまで、総合的な評価結果ということで、5つの評価項目の合計点を従属変数に、パラメトリック統計分析を中心に全体的な傾向を把握した。ここでは、認められた総合的な評価における有意差がどのような要因によるのかを検討するために、5つの評価項目「専門的知識」「対人関係」「実習ノート」「基本的態度」「実習態度」ごとのノンパラメトリック統計分析をおこなった。具体的には、それぞれの評価値を3群に再分類したカテゴリーデータ（表7, 8, 9）を用いた²検定をおこなった。

表13は、評価項目ごとに現場実習 A と現場実習 B を比較した²検定の結果である。「専門的知識」および「実習態度」の評価では、現場実習 A と現場実習 B の間で有意な関係性は認められなかった。「実習ノート」評価で有意傾向（10%水準）、「基本的態度」評価で5%水準の統計的有意が認められた。すなわち、「実習ノート」および「基本的態度」では現場実習 A で高い評価を受けたものは、現場実習 B においても若干ではあるが高い傾向があると言える。「対人関係」評価は、1%水準の統計的有意を示している。すなわち、「対人関係」においては現場実習 A で評価の高いものは、現場実習 B においても高い評価を受けているものの割合が高い傾向が認められる。

表14は、現場実習 A → B の変化（向上・変化無・低下）と現場実習 A での評価の関係性についての²検定を示す。また、表15は、現場実習 A → B の変化と現場実習 B での評価の関係性についての²検定の結果を示す。いずれの評価項目においても0.1%水準の高い統計的有意が認められている。すなわち、現場実習 A で低い評価を与えられた者ほど現場実習 B において評価が大きく伸びているという結果が示された。また、同時に現場実習 B で高い評価を受けた者ほど現場実習 A からの評価の向上の割合が高いという結果となった。各評価項目別の結果は、総合的な合計得点による評価の傾向と明瞭に一致している。

つぎに、各評価項目別に現場実習 A、現場実習 B の評価や A → B の変化がどのような要因と関連しているかを検討するために、それぞれの評価（3分類）を従属変数とし、性別、施設種別、施設種別の異同を独立変数とした²検定をおこなった。その結果、統計的に有意な結果を示したもののおよび有意傾向を示したもののみを表16、17、18に示す。

表16 に示すように、性別による違いは、「実習ノート」の評価でのみ認められた。現場実習 A では1%水準で、現場実習 B では、0.1%水準で有意であった。具体的には、いずれの実習においても女子学生の方が高く評価されている割合が多く、特に現場実習 B では、顕著な違いとなっている。さらに、現場実習 A から現場実習 B への変化における性差を比較したのが、

表13 評価項目ごとの実習A、実習B評価の比較

項目		実習B評価			合計	2値	
		上位	中位	下位			
専門的 知識	実習A評価	上位	28 44.4%	26 41.3%	9 14.3%	63 100%	3.61 ^{n.s.}
		中位	45 38.8%	52 44.8%	19 16.4%	116 100%	
		下位	16 28.1%	31 54.4%	10 17.5%	57 100%	
	合計	89 37.7%	109 46.2%	38 16.1%	236 100%		
対人 関係	実習A評価	上位	74 71.2%	23 22.1%	7 6.7%	104 100%	17.8**
		中位	46 56.1%	26 31.7%	10 12.2%	82 100%	
		下位	22 44.0%	14 28.0%	14 28.0%	50 100%	
	合計	142 60.2%	63 26.7%	31 13.1%	236 100%		
実習 ノート	実習A評価	上位	46 54.8%	31 36.9%	7 8.3%	84 100%	9.18 †
		中位	47 49.0%	29 30.2%	20 20.8%	96 100%	
		下位	23 41.1%	18 32.1%	15 26.8%	56 100%	
	合計	116 49.2%	78 33.1%	42 17.8%	236 100%		
基本的 態度	実習A評価	上位	105 79.5%	23 17.4%	4 3.0%	132 100%	10.7*
		中位	46 60.5%	25 32.9%	5 6.6%	76 100%	
		下位	19 67.9%	6 21.4%	3 10.7%	28 100%	
	合計	170 72.0%	54 22.9%	12 5.1%	236 100%		
実習 態度	実習A評価	上位	60 61.2%	26 26.5%	12 12.2%	98 100%	3.43 ^{n.s.}
		中位	63 63.0%	24 24.0%	13 13.0%	100 100%	
		下位	18 47.4%	12 31.6%	8 21.1%	38 100%	
	合計	141 59.7%	62 26.3%	33 14.0%	236 100%		

n.s. 有意差無, † p<0.10, * p<.05, **p<.01

表14 評価項目ごとのA Bの変化と実習A評価の関係

項目		実習A評価			合計	Z値	
		上位	中位	下位			
専門的 知識	実習A	向上	4 4.2%	45 46.9%	47 49.0%	96 100%	96.6***
		Bの評価変化	22 26.8%	52 63.4%	8 9.8%	82 100%	
	Bの評価変化	低下	37 63.8%	19 32.8%	2 3.4%	58 100%	
		合計	63 26.7%	116 49.2%	57 24.2%	236 100%	
対人 関係	実習A	向上	14 13.5%	46 46.9%	38 38.8%	98 100%	67.2***
		Bの評価変化	55 61.1%	26 28.9%	9 10.0%	90 100%	
	Bの評価変化	低下	35 72.9%	10 20.8%	3 6.3%	48 100%	
		合計	104 44.1%	82 34.7%	50 21.2%	236 100%	
実習 ノート	実習A	向上	8 8.1%	47 47.5%	44 44.4%	99 100%	79.5***
		Bの評価変化	30 42.9%	29 41.4%	11 15.7%	70 100%	
	Bの評価変化	低下	46 68.7%	20 29.9%	1 1.5%	67 100%	
		合計	84 35.6%	96 40.7%	56 23.7%	236 100%	
基本的 態度	実習A	向上	26 26.5%	46 46.9%	26 26.5%	98 100%	73.5***
		Bの評価変化	61 69.3%	25 28.4%	2 2.3%	88 100%	
	Bの評価変化	低下	45 90.0%	5 10.0%	0 0.0%	50 100%	
		合計	132 55.9%	76 32.2%	28 11.9%	236 100%	
実習 態度	実習A	向上	16 15.4%	61 58.7%	27 26.0%	104 100%	61.0***
		Bの評価変化	37 52.1%	24 33.8%	10 14.1%	71 100%	
	Bの評価変化	低下	45 73.8%	15 24.6%	1 1.6%	61 100%	
		合計	98 41.5%	100 41.5%	38 16.1%	236 100%	

***p<.001

表15 評価項目ごとのA Bの変化と実習B評価の関係

項目		実習B評価			合計	² 値	
		上位	中位	下位			
専門的 知識	実習A Bの評価変化	向上	65 67.7%	31 32.3%	0 0.0%	96 100%	116.1***
		変化無	22 26.8%	52 63.4%	8 9.8%	82 100%	
	低下	2 3.4%	26 44.8%	30 51.7%	58 100%		
	合計	89 37.7%	109 46.2%	38 16.1%	236 100%		
対人 関係	実習A Bの評価変化	向上	82 83.7%	14 14.3%	2 6.5%	98 100%	82.3***
		変化無	55 61.1%	26 28.9%	9 10.0%	90 100%	
	低下	5 10.4%	23 47.9%	20 41.7%	48 100%		
	合計	142 60.2%	63 26.7%	31 13.1%	236 100%		
実習 ノート	実習A Bの評価変化	向上	78 78.8%	18 18.2%	3 7.1%	99 100%	82.8***
		変化無	30 42.9%	29 41.4%	11 15.7%	70 100%	
	低下	8 11.9%	31 46.3%	28 41.8%	42 100%		
	合計	116 49.2%	78 33.1%	42 17.8%	236 100%		
基本的 態度	実習A Bの評価変化	向上	91 92.9%	6 6.1%	1 1.0%	98 100%	60.8***
		変化無	61 69.3%	25 28.4%	2 2.3%	88 100%	
	低下	18 36.0%	23 46.0%	9 18.0%	50 100%		
	合計	170 72.0%	54 22.9%	12 5.1%	236 100%		
実習 態度	実習A Bの評価変化	向上	90 86.5%	13 12.5%	1 1.0%	104 100%	96.7***
		変化無	43 60.6%	21 29.6%	7 9.9%	71 100%	
	低下	8 13.1%	28 45.9%	25 41.0%	61 100%		
	合計	141 59.7%	62 26.3%	33 14.0%	236 100%		

***p<.001

表16 性別を独立変数とした²検定

従属変数：実習ノートの評価（3段階）

評価		上位	中位	下位	合計	χ ² 値
現場実習 A 実習ノート	男	18 25.0%	28 38.9%	26 36.1%	72 100%	
	女	66 40.2%	68 41.5%	30 18.3%	164 100%	
	合計	84 35.6%	96 40.7%	56 23.7%	236 100%	
現場実習 B 実習ノート	男	21 29.2%	27 37.5%	24 33.3%	72 100%	23.09***
	女	95 57.9%	51 31.1%	18 11.0%	164 100%	
	合計	116 49.2%	78 33.1%	42 17.8%	236 100%	

従属変数：実習ノート評価の A B の変化

評価		向上	変化無	低下	合計	χ ² 値
実習ノート A B 変化	男	23 31.9%	28 38.9%	21 29.2%	72 100%	
	女	76 46.3%	42 25.6%	46 28.0%	164 100%	
	合計	99 41.9%	70 29.7%	67 28.4%	236 100%	

† p<.10, **p<.01, ***p<.001

表16 である。結果は、有意傾向（10%水準）のみであり、若干、女子学生における伸びが高い傾向を示している。現場実習 B では「実習ノート」評価の高い女子学生の割合が多いことから推測できる傾向である。

表17 には、施設種別の結果を示している。現場実習 A において、「専門的知識」の評価が施設種別により 1%水準で有意であった。分布から障害関連施設での高い評価の割合が高く、高齢関連施設で低い評価を受けた者の割合が高いことがわかる。有意傾向（10%水準）を示した「基本的態度」の評価では、高い評価を受けた者の割合が、障害関連施設で若干高くなっている。すなわち、総合的な評価で現場実習 A において認められた結果（表12）と一致している。一方、現場実習 B では、どの評価項目においても施設種別による統計的有意は認められなかった。表17 は現場実習 A から現場実習 B への変化を施設種別により分析した結果であり、「実習ノート」評価における A B 変化が、現場実習 B の施設種別により 5%水準で有意であった。向上した者の割合が高齢関連施設、障害関連施設で高く、児童関連施設では低下した者の割合が高い結果となっている。「実習ノート」評価では性差が認められたため、女子学生、男子学生別々に分析したところ、表17 に示すように、女子学生においてのみ「実習ノート A B 差」で施設種別により 0.1%水準の高い有意差で、表17 と同じ傾向がより顕著に認められた。すなわち、表17 の施設種別による傾向は、女子学生の変化によるものであることが確認された。

表17 施設種別を独立変数とした²検定

従属変数：現場実習Aの評価

評価		上位	中位	下位	合計	² 値
専門的知識	A 高齢	19 23.2%	34 41.5%	29 35.4%	82 100%	13.5**
	A 障害	19 40.4%	21 44.7%	7 14.9%	47 100%	
	A 児童	25 23.4%	61 57.0%	21 19.6%	107 100%	
	合計	63 26.7%	116 49.2%	57 24.2%	236 100%	
基本的態度	A 高齢	39 47.6%	31 37.8%	12 14.6%	82 100%	8.20†
	A 障害	34 72.3%	11 23.4%	2 4.3%	47 100%	
	A 児童	59 55.1%	34 31.8%	14 13.1%	107 100%	
	合計	132 55.9%	76 32.2%	28 11.9%	236 100%	

従属変数：現場実習A B変化

変化		向上	変化無	低下	合計	² 値
実習ノート A B変化	B 高齢	45 54.2%	21 25.3%	17 20.5%	83 100%	13.2*
	B 障害	21 46.7%	14 31.1%	10 22.2%	45 100%	
	B 児童	31 29.8%	34 32.7%	39 37.5%	104 100%	
	合計	97 41.8%	69 29.7%	66 28.4%	232 100%	

従属変数：女子学生の現場実習A B変化

変化		向上	変化無	低下	合計	² 値
実習ノート A B変化	B 高齢	36 67.9%	7 13.2%	10 18.9%	53 100%	21.3***
	B 障害	16 48.5%	11 33.3%	6 18.2%	33 100%	
	B 児童	22 29.3%	23 30.7%	30 40.0%	75 100%	
	合計	74 46.0%	41 25.5%	46 28.6%	161 100%	

† p<.10, * p<.05, ** p<.01, *** p<.001

表18は、現場実習Aと現場実習Bでの実習施設種別の異同による結果を示している。現場実習Bにおける「専門的知識」においてのみ、有意傾向(10%水準)が認められた。具体的には、大きな違いではなく、現場実習A、Bと同種の施設で実習した者の「専門的知識」で上位評価の者の割合が若干高い傾向が認められる程度である。

表18 施設種別の異同を独立変数とした χ^2 検定

評価		上位	中位	下位	合計	χ^2 値
現場実習 B 専門的知識	A B 同種	57 43.5%	53 40.5%	21 16.0%	131 100%	4.72 †
	A B 異種	32 30.5%	56 53.3%	17 16.2%	105 100%	
	合計	89 37.7%	109 46.2%	38 16.1%	236 100%	

† $p < .10$

5. 考察

現場実習 A、現場実習 B という 2 年間に亘る社会福祉援助技術現場実習のステップアップカリキュラムの効果や課題を明らかとするために、2003年度から2006年度にかけての 4 年間に亘る実習学生に対する施設評価結果のデータを用いた統計的分析をおこない、いくつかの特徴的な結果を得た。ここでは、実習全体の評価にあたる総合的な評価と「専門的知識」「対人関係」「実習ノート」「基本的態度」「実習態度」の各評価項目の評価の特徴をあわせながら、考察を加える。

(1) 現場実習 A の評価結果への考察

まず、現場実習 A に対する評価結果の特徴として、総合的な評価で認められた実習施設種別による違いは、障害関連施設での実習生の評価が、高齢関連施設や児童関連施設における評価より高い傾向にあるということである。これは、評価項目別の結果と照らし合わせて考えると、「専門的知識」評価の施設種別による違いが 1 %水準の有意差で認められており、一番大きな原因ではないかと考えられる。「専門的知識」の評価基準は、施設の目的・機構・機能の理解、知識技能を設定している。その下位項目の個別評価を設けていないため詳細は検討できないが、特に、施設の目的や機能の理解のためには、その背景となる制度的理解は欠かせないと考える。現場実習 A は、2 年次の学生が履修する科目であり、老人福祉論など専門福祉領域の学習が並行しておこなわれている。したがって、制度的理解をはじめとして専門的知識が十分でないことは考えられ、表10 の評価項目別の平均得点からも他の評価項目と比較して最も低い値となっていることとも一致する内容である。その点では、高齢関連、障害関連、児童関連とも同じ条件に置かれているため、施設種別の違いとは、直接結びつかない。ここでは学生が実習施設種別を選択する動機の違いや社会的状況が影響していると推測する。具体的には、障害関連施設での実習を希望する学生は、障害をもつ方々との交流経験があり、今後も関わっていきたいとの目的意識が高い者が多い。また、支援費制度や障害者自立支援法と制度がめまぐるしく変化中、深くは理解できてはいるが関心を抱いている姿勢が評価されているのではないかと考える。一方、高齢関連、児童関連施設を希望する学生の動機の多くは、お年寄りが好き、子どもが好きといった理由が最も多く、学生にとっては身近に感じられる存在であり、制度など基盤となるものへの関心が弱く事前学習が進んでいないと考える。実習終了後の学生

の感想からも、事前学習においても制度的理解など十分には深めることができず、実習現場ではじめてその制度的理解の重要性と向き合っ戸惑ったとする者が多く見受けられた。これらのことから、現場実習Aの「専門的知識」に対する事前指導が不十分であり、充実強化していく必要性が示されたと考える。

また、現場実習Aの総合的な評価での男女差は認められなかったが、「実習ノート」評価において1%水準の明確な違いが認められている。実習ノートの評価基準は、提出期限、丁寧さ、まとめ方であり、文字の丁寧さ、読みやすさを判断すると、女子学生の方が優れている者が多いと普通の講義レポート等からも感じ取っているところである。実習ノートの評価で見られた統計的な性差が、本学における特殊性なのか一般的傾向として考えることができるのかに関しては先行研究を検討してみたが関連する論拠を見出すことはできなかった。本学の特徴としては明らかな傾向であり、実習内容を丁寧に書きまとめることの意義を十分に指導し、特に、苦手意識の強い男子学生には、個別指導といった形で重点を置く必要があると考える。

(2) 現場実習Bの評価結果への考察

現場実習Aの評価結果と比較して、個別の評価項目、総合評価のすべてにおいて、高い評価となっており、ステップアップの効果が認められる。詳細は、(3)において実習Aから実習Bへの変化という形で考察する。

現場実習Bへの総合的な評価結果の特徴の一つは、現場実習Aで見られた施設種別による評価の違いに統計的有意差が認められなかったことである。2年次の専門福祉領域ごとの学習も修了し、かつ、現場実習Aでの体験を学びに専門的な知識として整理し確認する事前学習に取り組むことができたためではないかと考える。しかし、項目ごとの素得点(表10)で見るとやはり「専門的知識」に対する評価が最も低く、学生にとって実習の場で活かしていくためにはもっとも難しい学習領域となっていることが伺われる。このことは、山井の学生の自己評価をもとにした分析で、制度政策法律などのマクロな領域での学習成果の得点が低いとしていることと一致した傾向である¹²⁾。したがって、講義や演習の科目として学んでいる専門福祉領域ごとの学習成果を、実習場面で活用できるような学びとしてどのように具体化し、統合化していくという実習の事前指導上の課題が挙げられる。

また、男女差については、現場実習Bの総合的な評価では、5%水準と高くはないが有意差が認められた。評価項目ごとで確認すると、実習Aの場合と同様、「実習ノート」評価において男女差が認められ、0.1%水準とより明確な違いとなっている。現場実習Aを経験し、その事後学習と実習Bへの事前学習というように連続性を持たせながら、実習ノートのふりかえりや学生の相互評価などを取り入れながら、実習指導に重点を置いている内容であるが、男女差が統計的にはより強調して現れた結果となっている。実習ノートは、日々の実習内容を意味のある学びとして実習生自身がふりかえり考えると同時に、専門職に求められる「正確に記録し伝える」という実践現場での連携やチームアプローチなどの重要な要素を学ぶためのものである。樋澤¹³⁾が、「実習記録」の実習生にとっての3つの目的として - 第1に、その日の実習内

内容を整理・要約することで新たな実習課題を見いだすこと、第2に毎日の実習内容、職員の動き、利用者の状況を客観的に把握観察し、文章化する能力を養うこと、第3に記録することにより実習生自身の自己理解の契機とすること - をあげていることから確認することができる。結果的にみれば、実習での学びの重要な記録となっている。実習生にとっては、慣れない実習でいろいろな意味でストレスの中に置かれており¹⁴⁾、どんなに疲れていても毎日書かなければならないという負担感と困難感があるようであるが、実習生の単なる個人的な記録ではなく、他者に伝えるための重要な手段であることをしっかり理解した上で取り組まねばならない。実習ノートの指導に関しては、今後、その内容を詳細に分析し、指導上の改善点を明らかにしていくことが課題であり、特に、丁寧に書きまとめることに苦手意識を持つ男子学生に対しては、より重点的な指導体制が必要となる。

（3）実習Aから実習Bへの評価の変化の特徴

現場実習Aから現場実習Bへとステップを踏むことで、実習生に対する評価がどのように変化したか、また、そこにどのような課題が存在しているかについて、統計的なデータ分析結果をもとにどの程度明らかにできたかについて考察を加える。

現場実習Aの評価と現場実習Bの評価の関係性を、総合的な評価で見ると、相関係数は0.2未満でありほとんど相関が無いと考えられる。すなわち、現場実習Aにおいて良好な評価を得たものが必ずしも現場実習Bにおいても高い評価を受けているとは言い難い。評価項目別の²検定による分析では、「基本的態度」で5%水準の統計的有意性、「実習ノート」では有意傾向（10%水準）を示している程度であり、強い関係性は認められない。「専門的知識」と「実習態度」では全く統計的有意差は認められていない。すなわち、実習Aでの評価結果のみで、学生の可能性や能力を限定するべきではないと考えるべきである。ただし、「対人関係」の評価では1%水準の有意を示しており、実習Aで「対人関係」評価の低い学生は、やはり人に対する苦手意識が強いものが多く、実習Bにおける評価にも現れていると考えられる。藤野は、看護大生を対象にした調査で、実習で対人関係に困難を感じた学生の対人関係苦手意識軽減のために教員が意図的に働きかけることの重要性を指摘している¹⁵⁾。本研究の結果に対しても同様に考察でき、対人関係への苦手意識の高い学生に対しては、実習中はもちろんのこと、実習Aのふりかえりや実習Bへの事前学習で重点的に指導サポートする必要があると思われる。

現場実習Aから現場実習Bへの変化（評価値の差 = 評価B - A差）は、ステップアップの効果を確認する最も直接的な検証となっていると考えられる。総合的な評価、項目別評価のいずれにおいても、非常に明確な関連性が認められている。すなわち、初めての本格的な現場実習である実習Aで低い評価を受けた学生ほど次年度の実習Bにおける向上の程度が顕著に高く、かつ、実習Bで高い評価を受けている学生ほど向上の程度が顕著に高いという傾向である。さらに、平均値として評価得点からも実習Aから実習Bで向上しており、全体として押し上げられていると考えることができる。このことは、現場実習Aの経験によるトレーニング効果、学びや気づきをふりかえり、次の実習Bへの事前学習として積み上げていく学習のステップアップ

効果が現れた結果であると考える。

しかし、現場実習 A で高い評価のものが現場実習 B では低い評価を受けるという逆転現象がどの程度起きているかに関して、度数分布（表 9）から見てみると、素点で 2 ランク以上低下しているものも 10～20%程度存在しており、その要因を詳しく検討し、指導につなげていくことも課題として挙げられる。

評価項目別に実習のステップアップ効果をみると対人関係と基本的態度における A から B への向上の割合が高く、実習ノートと専門的知識でやや低くなっている割合がやや高い。実習ノートに関しては、特に実習指導上の課題が挙げられる。すなわち、実習 A から実習 B へのより効果的なステップアップを図るためには、先にも述べたように、現状では、不十分な点があり、現場実習 A での実習ノートを詳しく分析し、課題を明確化した上でのよりきめ細かい指導が必要であると考えている。

また、実習 B の施設種別に対して、「実習ノート」評価の A B 変化が、5%水準の有意差を認めている。高齢者関連施設に配属されたものの向上の割合が最も高く、児童関連施設で低下の割合が最も高くなっていることが特徴として認められる。これは、総合的な評価結果では認められなかった結果であり、実習ノートの評価では大きな男女差が認められていることから、その違いをさらに分析したところ男子学生の間では施設差は全く認められず、児童関連施設で実習した女子学生の中では「実習ノート」評価の低下したものの割合が、他の施設種別と比較して高いことが示された。全体としてみたときには、実習 B での実習ノートへの評価は女子学生で高く、実習ノート評価の変化は若干女子学生の方が向上しているものの割合が高い（10%水準有意傾向）ため、一般化できる考察は行えていない。現状では、児童関連施設で実習した女子学生を対象とした個別の検討が必要であり、そのことに基づいた実習指導の課題を明らかにする必要がある。

(4) 実習施設の配属について

現場実習 A、B ともに配属施設種別は、基本的には、学生の希望に依っている。しかし、施設数と学生数の兼ね合いから、第 1 希望でなく、第 2 希望の施設種別になる場合も存在する。現場実習 A と現場実習 B の配属施設種別が同じであるか異なっているかによって、どのような評価の違いが現れるかは関心のあるところであるが、基本的には施設種別の異同による統計的有意差は認められていない。施設配属にあたっての基本は、同じ種別であっても実習 A と実習 B では異なる施設となるようにしており、学生にとっては、利用者、職員との関わりはもとより、施設の理念等についても初めての学びの対象となっている。制度的理解を中心とする専門的知識の評価で同じ種別の場合に実習 B で若干評価が高いという点のみであった。すなわち、実習学生にとって、実習経験は、「どの種別の施設で実習するか」ではなく、「実践現場に入って体験する」ことの意義のほうがはるかに大きいものと考えられる。したがって、実習指導段階においても、施設種別は事前学習の詳細において違いはあるものの、利用者に関わること、職員より学ぶことなどについて共通の視点で指導しているが、妥当であると考えられる。ただし、制度

的理解などの基本的知識に関する事前学習では、施設種別に分けての指導も必要であると考えている。

6. 結論

実習A 実習Bのステップアップ方式の学びの効果について、4年間にわたる施設評価結果の統計的分析により検討した結果、得られた主要な知見は、以下の通りである。

- ・実習Aにおいて低く評価された学生の実習Bにおける向上の程度が顕著に高く、かつ、実習Bで高く評価されている学生の実習Aからの向上の程度が顕著に高い。さらに、全体として、実習Aから実習Bで評価得点の向上が認められ、レベルアップしていることが結論付けられる。すなわち、2段階のステップアップ方式の効果が認められた。
- ・実習A、実習Bともに評価項目別結果では、「基本的態度」への評価が最も高く、「専門的知識」や「実習ノート」への評価が最も低い結果であり、実習指導で強化すべき点が明確化された。また、「実習ノート」の評価では、女子学生に比較して男子学生の評価が低く、丁寧に、わかりやすくといった視点からも、書くことの苦手な男子学生への個別指導が求められる。
- ・A実習の評価とB実習の評価項目別結果を比較すると、「対人関係」と「基本的態度」において、A実習で評価が低い学生が、B実習においても低い傾向が認められた。特に対人関係では、その傾向が強く、対人関係に苦手意識の強い学生への指導とサポートの強化が求められる。
- ・施設種別による評価の違いは、実習Aの「専門的知識」においてのみ若干認められた。実習に望む学生の意識の違いが影響しているのではないかと推測される。
- ・実習Aと実習B施設種別の異同による向上程度の違いは非常に小さく、「どの施設で実習した」ということよりも、「実践現場を経験した」意義の方が大きい。

これらの結果から、さまざまな課題は存在するものの、2年間にわたる現場実習指導と現場実習は、初年度の実習Aで学生自身の課題を明確化し、実習Bに積極的にのぞむ力を育てることができる有効なカリキュラムであると結論付けることができる。特に、本学で実施している合計300時間の現場実習は、2段階のステップアップ方式にしていることが重要であると考えている。また、今回は分析対象としていないが、それぞれの実習時間を長く設定していることにより、じっくりと取り組むことができ、施設や利用者への理解が深まったとする学生が多い。すなわち、実習経験の質とともに実習経験の量も重要であり、専門職へのモチベーションが高まり、実習学生の成長とつながっていると考えている。

7. 研究の限界と今後の課題

今回は、単項目よりなる施設評価表をもとにした統計的分析による研究であり、実際の実習指導にあたって求められる学生の個性にまではふれることができなかった。このような統計

的視点からの評価を続けると同時に、学生の個別性を重視した質的分析をおこなっていくことが課題である。また、学生の自己評価分析との比較や施設により若干評価基準が異なる可能性があることへの検討が行えていないこと、などが課題であると考え。また、合計300時間という実習時間が妥当なものであるか否かについても比較できる先行研究はなく¹⁶⁾、実習時間の長さという視点からの客観的分析検討は行えていない。

さらに、評価表に関しては、評価項目を構成する下位項目評価を導入して、その内容が明確化・具体化できるよう検討する、実習計画書の指導には重点を置いているが、その内容とその達成の程度に対する評価項目を検討する、実習期間中の変容に対する評価項目を加えるなど、実習受け入れ施設の評価者の意見も伺いながら、検討を加える必要がある。

社会福祉士を養成している他大学においても現場実習を評価する新しい尺度開発の試みがおこなわれている¹⁷⁾。そのような流れもしっかり分析しつつ、本学における特殊な結果としてではなく、より普遍化できるものとして提示していきことが求められる。

謝辞

本報告は、筆者が2003年度から実習指導に関わらせていただく中で、実習指導担当の先生方とのさまざまな議論をもとに、統計学的な視点から、学生の現場実習評価結果を分析検討したものである。ご指導、ご助言いただいた先生方に心より感謝いたします。

また、実習生を快く受け入れ、ご指導いただいた社会福祉施設の実習担当の先生方にも心より、感謝いたします。今後とも、よりよい実習指導のあり方に向けて検討を重ねる所存です。ご指導、ご鞭撻のほど心よりお願い申し上げます。

参考文献・註

- 1) 厚生労働省の社会保障審議会福祉部会において、介護福祉士については、H18年1月から検討が重ねられており、社会福祉士については、平成18年7月から検討されている。；社会保障審議会福祉部会資料5「社会福祉士制度の見直しについて」平成18年11月20日、社会保障審議会福祉部会「介護福祉士制度及び社会福祉士制度の在り方に関する意見」平成18年12月12日。
- 2) 社会保障審議会福祉部会における議論を踏まえつつ、社会福祉士養成校としての立場からの社会福祉士養成教育の現状と方向性について報告があり、議論がなされた。；日本社会福祉士養成校協会主催シンポジウム「社会福祉士制度改革と養成教育の方向性」平成18年11月25日、日本社会福祉士養成校協会主催シンポジウム「社会福祉士養成教育と社会福祉士試験」平成19年5月26日。
- 3) 厚生労働社会・援護局「社会福祉士及び介護福祉士法等の一部を改正する法律案について」平成19年3月、2。
- 4) 社会保障審議会福祉部会資料1 諮問書「社会福祉事業に従事する者の確保を図るための措置に関する基本的な指針(案)」平成19年7月26日、7-9。
- 5) 石井秀宗・椎名久美子・前田忠彦ほか、大学教員における学生の学力低下意識に影響する諸要因についての検討、行動計量学、第34巻(1)、2007、67-77。
- 6) 笠原正雄、大学は、今、入学者に何を求め、何を与えるか、電子情報通信学会技術研究報告、技術と社会・倫理Vol.104(223) 1-10。

- 7) 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、13-25.
- 8) 四天王寺国際仏教大学人文社会学部人間福祉学科「現場実習の手引き」平成19年度
- 9) 日本社会事業学校連名・全国社会福祉協議会編『社会福祉施設〔現場実習〕指導マニュアル』全国社会福祉協議会、1996、8-91.
- 10) 前書、243-252.
- 11) 森岡清志、『ガイドブック社会調査』日本評論社1998、218-221.
- 12) 山井理恵、社会福祉現場実習における学生の自己評価 - 学習成果に関する要因 -、社会福祉実践理論研究、第8号、1995、63.
- 13) 樋澤吉彦、「実習記録」に関する基礎的考察、新潟青陵大学紀要、第2号、2002年3月、34.
- 14) 益満孝一・西原尚之・張世哲ほか、社会福祉援助技術現場実習生の実習の意味について、九州看護福祉大学紀要、Vol.7(1) 2005、106-107.
- 15) 藤野ユリ子・室屋和子・佐藤一美、看護系大学4年生の学生生活や人間関係に関する認識と社会的スキル、産業医科大学雑誌、Vol.27(3) 2005、268-270.
- 16) 山根正夫・由岐中佳代子・平澤紀子ほか、社会福祉援助技術現場実習の在り方の関する研究 - 障害児・者領域における4週間実習プログラムの試み、西南女学院大学紀要、Vol.7、2003、100-108；この報告では、2週間2回に分けておこなっていた実習を4週間連続しておこなうという変更について報告しており、効果があるとしている。
- 17) 藤井美和・児玉志保・高杉公人ほか、社会福祉援助技術現場実習カリキュラムにおける実習先担当者、学生、教員の3者にメリットをもたらす評価尺度群の開発、関西学院大学社会学部紀要、Vol.99、2005、209-220.