

## 内発的動機づけを高める実習指導のあり方

鈴木真由美・小笠原京子

The Guidance for Practice to Elevate the Students' Motivation

Mayumi SUZUKI and Kyoko OGASAWARA

**要旨：**2000年に介護保険法が導入され、介護福祉に関する専門性、その分野の学術性が言及されるようになった。介護福祉士養成教育においても、介護福祉士養成課程の見直しが行われ、質の高い人材育成が求められている。介護福祉は実践の科学であり、介護実習は介護福祉教育において、理論と実践を結び付ける学びの場である。よって、それをサポートする介護実習指導（以下実習指導とする）においては、講義や演習で得た知識、技術を統合し、実践する能力を育てる指導が重要視される。また、学生は介護実習におけるさまざまな体験を基に、さらに自己評価や他者評価を通して、自己を客観的に見つめて成長していく機会となる。よって介護実習では、自分自身の課題を明確にし、次のステップへ向けて目標を見出せる場となるよう指導していかなければならない。

しかし、近年の学生は、①自ら課題を見つけて解決する力、②自分の意見を明確に表現する力、③他者を理解しようとする力が低下している傾向にあり、介護実習及び実習指導のあり方が問われる状況にある。前述した3点は、いわゆる学生の自主性、主体性といわれる点であり、これらを引き出すために優先されることは、学生の内発的動機づけを高めることであると考え、筆者らは研究に至った。

**Key words：**動機づけ (motivation)、オリエンテーション (orientation)、グループワーク (group work)

### 1. はじめに

1987年（昭和62年）5月、高齢化社会に向けて福祉サービスの業務の適正化と従事者の資質の向上を目的に、社会福祉士及び介護福祉士法が制定された。1998年（平成10年）6月、中央社会福祉審議会社会福祉構造改革分科会は、「社会福祉基礎構造改革について」と題する中間報告をまとめ、その中で介護従事者の養成目標について「福祉サービスに必要な専門的な知識や技術の習得だけでなく、権利擁護に関する高い意識をもち、豊かな感性を備えて人の心を理解し、意思疎通をうまく行い、相手から信頼される人の育成を目標にする必要がある」としている。これをうけて、

介護福祉士養成教育の内容の充実と質的向上のために教育課程の見直しが行われ、2000年度（平成12年度）から新カリキュラムとなった。本学家政学科生活福祉専攻（以下、「生活福祉専攻」とする）は、この年から介護福祉士養成を開始しており、新カリキュラムに基づくカリキュラムとなっている。

このカリキュラム改訂では、教育総時間が1500時間から1650時間に増やされた。改訂の主な柱は次の通りである。①老人福祉論（30時間増）介護保険制度に関する内容の追加、②医学一般（30時間増）保健医療分野の専門職との連携が十分できるための医学知識の強化、③社会福祉援助技術（講義と演習を明確に区分）講義では介護保険法の居宅介護支援

及び施設介護サービス計画の追加，個別援助関係形成のためのコミュニケーションを強化，④家政学概論（家政学と調理を一本化，バリアフリーの住環境の必要性を追加），⑤介護技術（30時間増）コミュニケーションに関する内容の強化，利用者の自立支援の視点に立った技術の展開，⑥形態別介護技術（30時間増）居宅介護・精神障害者・知的障害者の介護追加，福祉用具の取り扱いを演習項目に追加，⑦実習指導（30時間増）実習事前指導強化，訪問介護実習の事前事後指導追加，研究的取り組みの指導を強化，以上7つである。

介護実習カリキュラムは社会福祉士介護福祉士学校職業能力開発校等養成施設指定規則において，2年課程の養成では，介護実習（450時間）と定められており，在宅介護実習は指定時間数の1割程度に相当する時間を当ててもよいとされている。生活福祉専攻では，施設実習を3段階とし，介護実習Ⅰ（1年後期90時間）介護実習Ⅱ（2年前期160時間）介護実習Ⅲ・在宅実習（2年後期80時間）介護実習Ⅳ（2年後期160時間）としている。

実習指導（演習を含む）は，介護実習を理論的に裏づけし，実習の意義，目的を明確にしていくなかで，実習を振り返り自己を見つめ直していく実習後の指導とに分かれる。従って，90時間の実習指導は，他の授業科目や実習段階をふまえながら，系統立ててシラバスを作成しなければならない。中でも，学生の意欲をどう高めていくのかは，事前学習の進め方によるところが大きいと考える。しかし，近年の学生は，①自ら課題を見つけて解決する力，②自分の意見を明確に表現する力，③他者を理解しようとする力が低下している傾向にあり，実習指導のあり方を問われる現状にある。

そこで，各介護実習前後に意識調査を行い，学生の意欲向上につながる要素を見つけ出し，実習指導のシラバスに組み込んでいくこととし，内発的動機づけを高めるための実習指導

のあり方を考察した。内発的動機づけとは，実習の行動，態度，方向性について，自らの内部に引き起こされる働きをいう。

## 2. 調査対象および方法

調査の対象は，生活福祉専攻2年生である。介護実習Ⅱの履修者33名（うち2名は途中で介護福祉士資格取得を断念している）つづく介護実習Ⅳの履修者31名である。調査期間は平成17年4月から平成18年1月である。調査データは介護実習Ⅰおよび介護実習Ⅱの終了時と，介護実習Ⅳの実習前と終了時の計4回実施した。調査内容は，要旨で挙げた①から③に基づく関連項目でアンケート調査を行い，その結果を基に，実習指導の授業展開や意図的な関わりが及ぼす内発的動機づけの効果を調べるものとした。

(1) 介護実習Ⅰ終了後の意識調査を，アンケートを用いて行う。アンケートについての倫理的配慮は口頭で説明する。（以下アンケートについては同様である。）

(2) 学生は，介護実習Ⅱの実習要項（以下実習Ⅱ要項とする）配布前に，介護実習Ⅰでの自分の課題とその課題の理由・背景を文章化し，自己課題分析・評価シート（資料Ⅰ）に記載する。その結果と，(1)でのアンケートの質問項目『課題が明確になったか』『課題に対してどのような行動をとればよいかわかるか』の2点との整合性を比較・検討する。

(3) 上記の結果より，課題としていることへの具体的対策があれば，実習指導の中に取り入れる。

(4) 学生は実習Ⅱ要項配布後，実習の目的・目標から導き出される自己目標を立て，その具体的な行動計画を立案する。介護実習Ⅰの課題を達成する目標になっていない，課題が不明確である，課題と具体的な行動計画に整合性，連動性がないなどの場合には，教員の指導により，適切かつ具体的な目標としている。

資料Ⅰ 自己課題分析・評価シート  
平成17年度 介護実習Ⅰ

学籍番号	氏名	記入日			
巡回担当					

1. 介護実習Ⅰでの自分の課題

〈課題になった理由・背景〉

2. 介護実習Ⅱにおける  
自己目標

3. 具体的な行動計画（方法等）

4. 介護実習Ⅱ自己目標に対する評価と分析

- (5) 介護実習Ⅱの事前訪問においてオリエンテーション内容の抽出を、実習グループ単位で学生自身が行う。オリエンテーション内容は、全体で共有し統一する。
- (6) (1)のアンケート結果をもとにカンファレンスのもち方を事前学習する。方法としては、模擬カンファレンスを行う。模擬カンファレンステーマは、第一回「事前訪問に必要な情報」、第二回「他職種との連携～各職種の役割の理解～」とする。
- (7) 介護実習Ⅱでの学生カンファレンスを教員が評価する。評価には、統一のツールを使用する。
- (8) 学生は、介護実習Ⅱの2週目が終了した時点で中間評価を行い、課題達成への見極めを行い、後半2週間の実習での課題を明確にして、目標を具体化する。
- (9) 介護実習Ⅱ終了直後の意識調査を、アンケートを用いて行う。その結果を(1)の結果と比較・分析し、介護実習Ⅳでの指導課題を明確にし、指導内容方法の検討をする。
- (10) 介護実習Ⅳ直前の意識調査を、アンケートを用いて行う。その結果を(9)の結果と比較・検討し、モチベーションの高低を判断する。
- (11) 介護実習Ⅳ終了後の意識調査を、アンケートを用いて行う。その結果を総合的に評価し、研究のまとめとする。

### 3. 結果および考察

- (1) 介護実習Ⅰ終了後の意識調査結果について

介護実習Ⅰを終え、『自分の課題は明確になったか』について「明確になった」と回答した学生は15%であった(図Ⅰ-1)。「少し明確になった」と回答した学生が79%と8割近く、『その課題達成のためにどのような行動をとればよいかわかるか』という点においても「少しはわかる」との回答が91%を占めている(図Ⅰ-2)。「よくわかる」と答えた学生は1名である。このことから、自ら課題

を見つけて解決する力は、介護実習Ⅰ終了後の段階においてはまだ弱いといえる。さらに、その課題達成のためにどのような行動をとればよいかという点では、具体的な行動が明確ではないといえる。

介護実習においては、原則として週に1回、学生・実習指導者・担当教員の三者で学生カンファレンスを実施している。テーマは、その段階に応じて、教員が設定したり、学生に考えさせたりしているが、第1段階である介護実習Ⅰでは、あらかじめ教員が統一テーマを示している。その学生カンファレンスにおいて、自分の意見を「述べられた」と回答した学生は、49%と約半数である(図Ⅰ-3)。自分の意見を明確に表現する力も、この段階においてはまだ弱いといえる。また、同じ施設に実習に行っている『メンバーの意見に対して理解できたか』という点では88%が「理解できた」と回答している一方で(図Ⅰ-4)、『指導者・教員のアドバイスが理解できたか』という点では、「理解できた」と回答した学生は、67%である(図Ⅰ-5)。

メンバーの意見は理解できるが、指導者・教員の意見は理解できないという差異が生じている。このことは、他者を理解しようとする力の低下のみが問題ではなく、カンファレンスそのもののあり方も検討する必要があることを示唆するものである。

『利用者とのコミュニケーションはスムーズであったか』という点では、「スムーズであった」と回答した学生はなく、今後の大きな課題であることが明確になっている(図Ⅰ-6)。なぜスムーズでなかったのか原因の追究が必要である。

スタッフ・教員とのコミュニケーションにおいても「スムーズであった」と回答した学生は2人であり(図Ⅰ-7)、初めての实習という緊張や不安の中で、上手く自分を表現できないまま実習を終えている危険性があり、指導のあり方を検討する必要がある。報告会

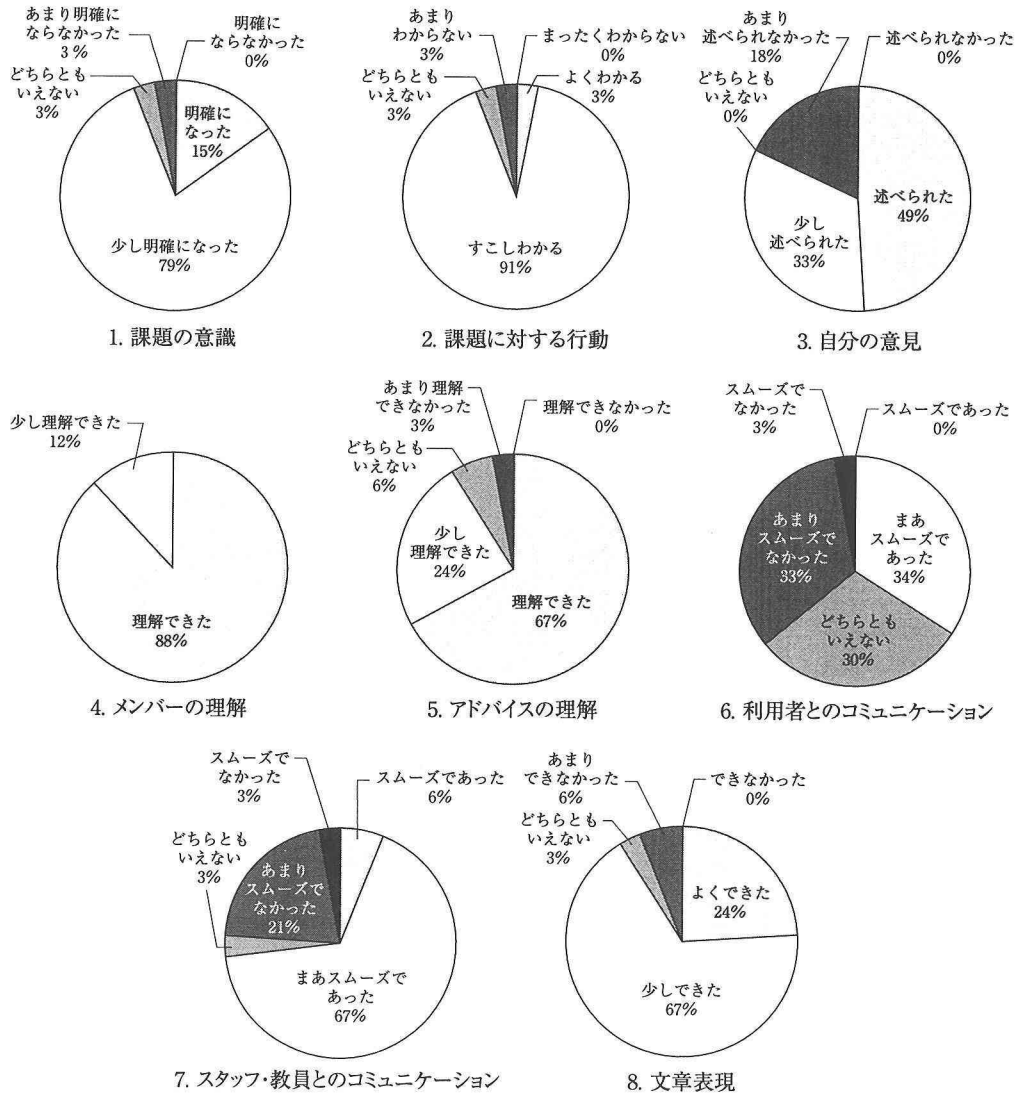


図 I 実習 I 終了後意識調査結果

において自分の考えを文章に表現することができたかという点では、「よくできた」と回答した学生は24% (図 I - 8), 自分の意見を明確に表現する力の弱さを感じる。この点は、カンファレンスにおいて、自分の意見を述べられるという点と合わせて検討する必要がある。

これらのことから、自ら課題を見つけて解決する力は、介護実習 I で身につくとは言い難い。しかし、実習各期においてレベルアップをはかるためには、この能力は必要不可欠

であり、かつ、この能力を身につけることは内発的動機づけにもつながると考える。また、他者を理解しようとする力は、学生同士という同世代間では理解または理解しようとする姿勢がみられるが、指導者・教員という世代の違い、立場の違いのある存在に対してはやや抵抗があると考えられる。学生が、指導者・教員の立場で物事を考えることは難しいため、指導者・教員が学生の立場で考える努力が必要であるといえる。

介護実習 I における、コミュニケーション

でのつまずきは予測できることであるが、この時期にコミュニケーションの技術を身につけることは、介護実習Ⅱに向けてのモチベーションにつながるため、コミュニケーション技術のスキルアップに重点を置いた指導が重要である。

①自ら課題を見つけて解決する力、②自分の意見を明確に表現する力、③他者を理解しようとする力、これらはいずれも「努力」なしに身につくものではない。ポーター＆ローラー期待理論（モチベーション論）によると「努力」は「報酬×価値」だという<sup>1)</sup>。つまりどちらかがゼロであれば全ての値はゼロになってしまうというのである。内発的動機づけには「報酬」と「価値」が必要である。ここでいう「報酬」とは、褒めてもらう、認められるなどの良い評価であり、教員には、その「報酬」を惜しみなく出すことが求められる。学生のマイナス面を指摘することはたやすいが、褒める、認める、といったプラス面を伸ばすことこそが、モチベーションを高める大切な要素となる。この点を軽視しては、学生の内発的動機づけは、限りなくゼロに近いものになってしまう。

一方、「価値」とは自ら学ぶことの意義を見出すことと考えられる。実習指導において、学生が実習を概念化できることが、内発的動機づけを高めることに効果があるのではないかと考える。また実習を概念化するという点では、事前訪問は効果的でありモチベーションを高める指導が求められる。

さらに、自分の意見を明確に表現する力が弱いことは、学習体験が乏しいだけでなく、文章表現に始まる、いわゆる表現力の貧しさが背景にあるのではなかろうか。

## (2) 介護実習Ⅰでの課題の背景について

介護実習Ⅰにおいて、自己の課題とその課題の理由・背景が明確であった学生は79%、明確でなかった学生は21%であった。明確であったか否かの判断基準は①自己の課題が記

されていること、②課題となった理由・背景が記され、①と整合性・連動性があることの2点とし、学生個人のレベルに合わせた絶対的評価とした。（個別指導を必要とした学生の事例は(4)で述べる。）

学生個々の目標到達度に差はあるものの、自分の課題が何であるかについては、8割の学生が理解しているといえる。2割の学生は、①ができていますが、②で整合性・連動性に欠けた。題課題の理由・背景が不適切ということは、課達成のための具体的行動が、不明確あるいはわからないということになる。2割の学生は個別指導を必要とした。

上記結果を(1)のアンケート結果『自分の課題が明確になったか』『課題達成のためにどのような行動をとればよいかわかるか』の2点と比較・検討した。

課題が「明確になった」と回答した学生は15%と(2)の結果を下回る。この値に「少し明確になった」を加えると、94%が明確になったと回答していることになる。一方、94%の学生が明確になったと回答したと仮定すると、(1)の課題の理由・背景が明確であった学生79%と、15%の差が生じる。この15%は、学生自身では「少しは明確になった」と判断するが、教員からは明確とはいえないという判断がなされており、評価に開きがあったものである。

介護実習Ⅰ終了後のアンケート結果で、自己の課題が「明確になった」と回答した学生が15%であったのに対して、実際には79%の学生が自己の課題とその課題の理由・背景を明確に記載していた。これは「明確になった」と言い切るにはまだ自信がないことを示唆するものと考ええる。したがって、介護実習Ⅰを終えた段階で、個人差はあるものの自分のつまずいた点がどこにあるのか、それは何故であるか、自分なりに理解している学生が多いといえる。

(3) アンケート結果をふまえて実習指導に反

## 資料Ⅱ－1 学生Aの「私の1日」 4月17日(日)

	活 動 記 録	時間(分)	メ                      モ
0:00	就 寝	10時間	
1:00	"	"	
2:00	"	"	
3:00	"	"	
4:00	"	"	
5:00	"	"	
6:00	"	"	
7:00	"	"	
8:00	"	"	
9:00	"	"	
10:00	起床、布団を干す	5 分	休みの日はいつもよりぐっすり眠れるのでうれしい。
11:00	昼 食	15分	食事の時間が不規則になってしまうことは、体にも影響を及ぼしているのだろうか。
12:00	着替え、洗顔、部屋の掃除	1 時間	久しぶりに部屋を掃除した。コロコロをやると小さなごみがたくさんくっつくので掃除が楽しくなる。
13:00	東京にいる友人に手紙を書く	1 時間20分	東京の親友に手紙を書いた。人間の手で書く文字には太陽のような優しい暖かさがあると思う。
14:00	読 書	40分	親友が、いつ、どこで、どんな表情で手紙を読むのかわくわくしながら書いた。
15:00	友人と買い物	1 時間	アピタの店の外で売られていたメロンパンを食べた。コンビニにはないおいしさだった。
16:00	友人とおやつを食べる	40分	友人と6月の介護実習の話をしてながらおやつを食べた。不安と期待で今からドキドキする。
17:00	入 浴	25分	ラッキーなことに今日の入浴の時間は私一人だった。ゆっくりお風呂につかれて気持ちよかった。
18:00	洋楽を聴く	1 時間35分	英語は苦手だが洋画は好きだ。音楽は頭で理解するものではなく心で感じるものだと思った。
19:00	夕 食	30分	お菓子を食べ過ぎたので夕食は軽めにした。お母さんの作る手料理がとても恋しい。
20:00	「義経」を見る	45分	ある友人が「若い頃から時代劇を観ている人は精神年齢が早く老ける」と言ったのを思い出し、少し焦った。
21:00	寮の掃除、読書	1 時間	掃除が終わった後「公募ガイド」という雑誌を読んだ。はがき1枚で大金が手に入ったらどんなにいいことか。
22:00	ボーっと考え事をする	1 時間	ボーっとしていると時間の流れが早く感じる。無駄にならないボーットという仕方を考えてみたがなかなか難しい。
23:00	学校の宿題をやる	1 時間	「私の1日」を書いた。1日を振り返ることはとても大切なことだと思った。
24:00	就 寝		そして今日よりもっと「よい1日だった」と思えるような明日にしたい。

## 資料Ⅱ－２ 学生Aの「私の１日」

### 部屋の掃除:

自分の家の掃除は進んでやろうとは思わないが、なぜか寮や学校、バイト先の掃除となると、いくらでも時間をかけて気の済むまで行いたいと思う。周りがきれいになると、自分自身の気分も晴れ晴れする。また、身体を動かすことによって気分転換になり気持ちがよい。このように、より落ち着く部屋、勉強に集中できる部屋、自分らしい部屋にしようということから、人の心(気分)は環境ひとつで大きく影響されるのだと思った。

### 「義経」を観る:

私はこれまで様々な時代劇を観てきたが、日本の歴史は人と人との争いごとの歴史なのだと感じた。ちょっとした騒動から、国同士の戦争まで、調べればそれこそきりがないほどだろう。現代もまた、争いごとや犯罪が絶えず、もはや日常茶飯事として私たちに浸透してしまっている。幸福とはいいいがたいこの世の中で、本当の幸福は果たして見つかるのだろうか、と悲観的になってしまう。しかし、歴史の失敗を教訓とし、二度と同じ過ちを繰り返すまいと決心し実行するならば、日本とアジア各国の問題、犯罪、いじめなどはなくなるのではと思う。人は、人と争い合い、憎しみ合い、殺しあうために存在しているのではなく、人と人とが助け合い、喜び合い、愛し合うためにいるのだ。このような不透明になりつつある、基本的なことを再度それぞれの心に刻み、この世界の誰もが幸せになればと感じた。

### 映させた点

上記(1)(2)の結果より、以下に示す問題点が明確となった。

- ①自分の課題を明確にし、課題達成のために具体的な行動計画を考えることに困難を生じている。
- ②自己評価が教員の評価以上に高い学生がいる。
- ③カンファレンスで、自分の意見を述べられるという点は不十分であり、かつ指導者・教員のアドバイスも確実に理解できているとはいえない。カンファレンス自体の評価の必要性がある。
- ④利用者とのコミュニケーションをスムーズにはかれない背景に、利用者の生きてきた時代を知らず、共通の話題がもてないという理由がある。
- ⑤自分の考えを文章に表現することに困難を生じている。
- ⑥実習記録用紙Bを十分に完成させることができない。

①②については従来の通り、巡回担当教員が個別指導をすることとし、③については模

擬カンファレンスを実施し、事前学習をすることと、実習中の学生カンファレンスを評価し、今後のカンファレンスのあり方を検討することとした。

また、④の対策として、利用者の生きてきた時代を知ることがコミュニケーションの手がかりとなるため、「年表」を作成し、過去の主たる出来事について知ることを自己学習させた。また、お手玉とにぎにぎ棒を製作し活用方法を学ぶこと、昔の流行歌(りんごの唄、信濃の国、青い山脈、星影のワルツ)を覚えることを新たに加えた。

⑤⑥については、「私の１日」(資料Ⅱ)を配布し、実習記録の練習をすることとした。資料Ⅱ－１およびⅡ－２はある学生の記載した「私の１日」である。記録用紙Bには、まず本日の実習目標と１日の行動計画を記載し、実際学んだこと・感じたこと・明日への課題の各項目を記載することになっている。記録は単に提出するだけでなく、必要に応じて修正することもあるが、学生は指導者・教員のコメントに対して、修正の必要性や重要性が理解できていないこともある。したがって、



実習記録の書き方の練習として、自分自身の1日を「私の1日」として記録し、メモのとり方、そのメモをもとに自分の考えを整理し、文章に表現する力をつけさせた。「私の1日」は、自分の行動のメモと、その場面をフィードバックできるよう作成しており、実習記録に応用できるものとして活用した。

(4) 自己課題分析と評価について

学生は、「1. 介護実習Ⅰでの自分の課題」に初めての実習を終えての自分の課題と、その課題の理由・背景について、自分自身で分析し記載する。さらに、実習Ⅱ要項に記載されている実習目的・目標と上記を加味し、「2. 介護実習Ⅱにおける自己目標」を導き出す。「3. 具体的な行動計画」では、その自己目標を達成するためにどのような行動をとればよいのか、具体的な行動を考える。実習が終了した時点では、「4. 介護実習Ⅱ自己目標に対する評価と分析」で自身のフィードバックをさせ、次のステップの場となる流れになっている。整合性・連動性がある1枚のシートとなっている。

上記に深まりがない学生に対しては、巡回担当教員の個別指導に重点をおいた。以下学生Bを事例として指導の様子を述べることにする。(資料Ⅲ)

- 1) 学生Bのプロフィール：高校在学中の職場体験学習で、特別養護老人ホームを体験し介護福祉士の仕事に興味を持つ。担任教師の薦めもあり、本学で介護福祉士取得を志す。
- 2) 状況、課題：非常に消極的であり、反応が乏しい。緊張しやすいのか、笑顔も少ない。学生B自身も、素早い行動が取れない点、声が小さい点を課題としている。

学生Bは、教員からすると言葉不足ではあるが、自分の課題は見出せている。しかしその背景を見ると、自分の課題とすることの根拠が明確ではない点が特徴であり指導の必要があった。

「1. 介護実習Ⅰでの自分の課題」で、①着脱が思い通りできなかったと挙げている理由に、練習をしなかった、授業が身についていなかったと述べているが、練習をしなかったのは何故か、授業が身についていないと感じつつ放置していたのか、深まりに欠けた。②③についても同様である。

学生Bが自己目標掲げた内容は、教員からすると文章表現として物足りなさを感じたが、自分自身で定めた目標であるため手直しすることはせず、「3. 具体的な行動計画」の箇所で、実際に自分はどのように動くのかを具体的に考えさせた。

①に関しては、着脱の復習を、実習室にておこなった。基本を確実に行えなければ応用が利かないことは学生Bも理解していたが、スムーズに行うということが苦手であった。演習での学びを実習まで持続させるために、普段は意識せず行う自分の着脱を、意識的に行うよう指導した。かぶりの上着の場合、ボタンの場合、フィット型のズボンの場合、さらに片手が不自由な場合どのような方法がよいのか自分自身の生活の中にヒントがあることを意識づけた。

②について、利用者の反応を「待つ」姿勢を大切にしよう指導した。これは、学生Bのみならず学生全般にいえることであるが、利用者とコミュニケーションを図りたいという思いばかりが先走り、利用者のペースをつかむ、あるいは大切にすることができない傾向にある。学生は、自分のアクションに対し利用者からの反応が即返らないことに、「沈黙が怖い」と不安になる。自分のペースに利用者を当てはめるのではなく、利用者のペースを大切にすることによって「待つ」姿勢を大切にしよう指導している。学生Bは、この点ができないのはもちろん、利用者に声が届いていないほど、ぼそぼそ会話をする傾向にある。声が小さくなってしまいう理由には、利用者との会話に困り、自信がなくなること

資料Ⅲ 学生Bの自己課題分析・評価シート  
平成17年度 介護実習Ⅰ

学籍番号	氏名	B	記入日			
巡回担当						

1. 介護実習Ⅰでの自分の課題

- ①着脱が思い通りできなかった。
- ②素早い行動ができなかった。
- ③利用者さんに聞こえる声で声掛けができなかった。

〈課題になった理由・背景〉

- ①練習もしなかったし、授業中にやったことが身についていなかった。
- ②どう行動すればよいかわからないときに、指導者さんに聞けなかった。
- ③普段の声の大きさに声掛けをしてしまった。

2. 介護実習Ⅱにおける  
自己目標

- ①着脱が思い通りできるようにする。
- ②利用者さんに聞こえる声で声掛けをする。
- ③素早い行動をする。

3. 具体的な行動計画（方法等）

- ①着脱の復習をしてから実習へいく。テキスト、ノートを見ながら復習する。
- ②利用者さん個人個人にあった声の大きさを話す。会話をしながら、どのくらいの声の大きさがよいのか考える。
- ③わからないことがあれば、積極的に指導者さんに聞く。次に何をするのか、理解してから行動する。1日の流れを理解しておく。ただ立っていることがないようにする。

4. 介護実習Ⅱ自己目標に対する評価と分析

挙げている。利用者との会話に困るという問題点に対しては、実習指導全体の中で学んでいくことであるため、普段の生活で大きい声で会話することを心掛けるよう指導した。加えて、笑顔が非常に少ないため、楽しいと思えるときはしっかり笑顔になることも指導した。

⑥について、当初教員は、学生Bは「自分のわからないことは何か」という点がわからない傾向にあるととらえた。介護実習Ⅰにおいても、指導者に何を質問してよいのかわからないという状況であった。しかし、このとらえ方こそが指導の落とし穴であり、「わからないことがわからない」と評価しては先へは進まず、モチベーションを下げるだけになってしまう。「わからない」のであれば、「わかる」ようになるまで発問の工夫をすることが教員には求められる。学生の目線に合わせるとはそういうことである。学生Bの「わからない」は、教員の発問の意味すらわからないというのが実際であった。

学生の目線で考える、発問を工夫するという点を頭では理解していても、実際の場面では学生の目線より高い位置で指導してしまいがちであり、学生を褒める、認めるといった状況がつくられにくい。これでは、前述のポーター&ローラー期待理論が述べる「報酬×価値」は限りなくゼロに近いものになってしまう。結果として学生Bのモチベーションを高められないこととなる。

学生Bに対して、わからない点は、とにかくメモをとる習慣をつけるよう指導した。フィードバックできる時間がもてたとき、指導者に質問するのも良いし、実習グループのメンバーや巡回担当教員に質問することも良いので、わからない点を放置しないことを再確認した。メモという視点では、「私の1日」を再活用した。学生Bの「私の1日」は、メモが足りない、フィードバックができないといった問題点が浮き彫りにされていた。この2点を口頭

で説明しても、学生Bに理解できた様子がないため、グループ内の学生の「私の1日」を提示した。自分のものとどこが違うのか、それはなぜか分析し、再度「私の1日」を書くよう指導した。その結果、文章表現は未熟ではあるが、メモを多くとることができるようになった。

#### (5) オリエンテーション内容についてのグループワーク

学生たちは、各介護実習に入る前に自分の行く施設の事前訪問をすることになっている。従来は、事前訪問のオリエンテーション内容を各施設の実習指導者に任せていたが、学生たちのモチベーションを高めることを目的とし、事前訪問時に聞いてこなければならない項目を、学生自身に考えてもらうことにした。手順としては、まず事前訪問で聞いてきたい項目を個人で考え、次に巡回担当教員ごとの4グループでグループワークを行い、項目の抽出をする。その後、グループの意見を発表し、全体で共有する。最後に、その評価・修正を教員が行い、事前訪問のオリエンテーション内容のツールを作成した。

オリエンテーション内容の項目の抽出は、介護実習Ⅰを経験していることもあり、ほぼもれることなくできていた。ただし、発表する際に項目を羅列するだけの板書発表となった。例えば、時間に関すること、場所に関するもののようにより別々に発表するというような工夫をすることができなかった。これは、自分の意見や他者の意見をまとめるという力が不足していると推察する。カンファレンスにおいて、意見をまとめる力は必要不可欠であり、自分の意見を明確にするという点と連動している。実際の実習におけるカンファレンスの評価をし、さらに検討する必要がある。

学外実習は、事前訪問からスタートするといっても過言ではない。学生は、実習施設の理解、交通経路の把握、実習指導者との対面

など準備段階を持つ必要があり、事前訪問という形でオリエンテーションを受けることにより、モチベーションも高まるといえる。よって、オリエンテーションは「受け」に行くのではなく、自ら「学び」に行くのである。受動的姿勢ではモチベーションを高めることにはならない。また、オリエンテーションは、学生にこれまでとは異なる関心や興味の刺激を与える機会となる。その刺激が、意欲の向上につながると考える。事前訪問のオリエンテーション内容の抽出を、学生自身が行うことは、実習へのモチベーションを高めるために有効な方法と推測できる。介護実習Ⅱ終了後のアンケートに、上記を検証できる内容の項目を追加することとした。

#### (6) カンファレンスについて

前述した介護実習Ⅰのアンケートで、カンファレンスにおいて自分の意見を「述べられた」と回答した学生は49%と半数である(図Ⅰ-3)。この値に「少し述べられた」を加算しても82%の学生が、カンファレンスにおいて自分の意見を述べられたと回答しているに過ぎない。一方、メンバーの意見に対し「理解できた」と回答した学生は88%(図Ⅰ-4)、この値に「少し理解できた」を加算すると100%の学生が理解できたと回答している。しかし「理解できた」と判断する基準は、学生個々の差異がある。まずは、カンファレンスの基本を学ぶという視点で「自分の意見を述べる」「メンバーの意見を理解する」を目標として、模擬カンファレンスを設定した。

第1回 テーマ：事前訪問で必要な情報

第2回 テーマ：他職種との連携

～各職種の役割の理解～

学生には、カンファレンスの運営方法の例としてサンプルを配布した。

模擬カンファレンスを実施してみて、傾向として個人差は大きいものの自分の意見を述べることはできているということがわかった。これは、模擬カンファレンス前に事前学習を

している点にあるが、その内容をうまくまとめて自分の言葉で述べている学生も数名いた。自分の言葉に置き換えられる、つまり事前学習の内容を理解できた学生は自信をもって発表できている。模擬カンファレンスにおいては、4人の教員の主観的評価による判断であったため、介護実習Ⅱのカンファレンスの評価に際し、可能な限り客観的評価となるよう評価ツールを考えた。

第1段階では、初めての実習という緊張の中、指導者、教員を交えてのカンファレンスはより学生に緊張感・圧迫感をもたらせると考えられる。自分の意見を明確に表現する力が低下している点をクローズアップするばかりではなく、カンファレンスの場に慣れることで緊張感・圧迫感を緩和できるような雰囲気作りの必要がある。カンファレンスの場に慣れる意味でも、模擬カンファレンスは効果的であるが、司会者の役割、記録者の役割、メンバーとしての参加、といったカンファレンス本来のあり方を深めることが難しい。今回の模擬カンファレンスは、事前学習を経て臨んだため、目標である「自分の意見を述べる」という点は達成できていた。「メンバーの意見を理解する」という点では、「私も〇〇さんと同じで」という発言が多く、どの程度まで理解できていたのか、あるいはしようとしていたのか評価が難しい。皆と異なる意見を述べる傾向がほとんどないのが、今の学生の特徴ともいえる。

#### (7) 介護実習Ⅱにおける学生カンファレンスの評価

表Ⅰは、介護実習Ⅱにおける学生カンファレンスの評価を、4人の教員が判定したものである。よって、対象となる「司会者」「メンバー」は学生のことを示す項目である。

学生数は33名であり、1施設に2～4名の配置となり14施設での実習である。学生カンファレンスは、週に1回、介護実習Ⅱでは計4回開かれ、学生、指導者、巡回担当教員で

表Ⅰ 学生カンファレンスの評価

対象	評価項目	できた	まあできた	できなかった	その他
司 会 者	1. 開始の挨拶は適切であったか	89%	11%	0%	0%
	2. テーマ(課題)を明確にできたか	91%	7%	2%	0%
	3. 時間の配分に配慮し時間内に終わることができたか	70%	14%	16%	0%
	4. 脱線を防ぐことができたか	57%	11%	7%	25%
	5. 沈黙が生じた場合それを打開できたか	36%	21%	5%	38%
	6. 誰もが平等に発言できるよう配慮したか	75%	14%	4%	7%
	7. 最後にみんなの意見をまとめることができたか	43%	14%	38%	5%
メ ン バ ー	8. テーマを理解し発言していたか	95%	4%	1%	0%
	9. 自分の意見をはっきりと伝えたか	90%	10%	0%	0%
	10. 自分ばかりしゃべりすぎではなかったか	83%	5%	4%	7%
	11. 準備以外の内容であっても自分の意見を述べる事ができたか	46%	24%	13%	18%

構成され、司会進行を学生の役割としている。施設により学生数が異なるため、司会者、メンバーとなる回数は同一ではない。よってこのデータは、重複・複数回答である。

#### 1) 司会者の評価

開始の挨拶は、9割に近い学生ができている。「まあできた」を加算すると100%の学生ができていることになる。教科を問わず各教員が、挨拶の必要性、重要性を強調している効果があると推察できる。

テーマを明確にできたかという点では、4週間分のテーマが定められているため迷う場面はなかった。しかし、テーマに沿うか沿わないかを問わずに問題を提起することは難題のようであり、問題提起型のカンファレンスをもてたグループはわずかであった。

カンファレンスは15～20分間の設定で学生主体で行っている。時間配分に配慮し時間内に終わるという点では「できた」「まあできた」の合計が84%であった。カンファレンスの進

行そのものに意識が集中し、時間配分に気が回らない学生、意見をまとめることができずに早く終わらせてしまう学生、時間が過ぎてもどう進行してよいのかわからない学生が目立った。

脱線を阻止できたかという点では、「できた」学生は5割であった。学生は、与えられたテーマに沿って準備をしており、脱線する機会自体がない。テーマから外れる事がなければ新たな問題提起もなく、脱線すらあり得ないことになる。その他25%の値は、これを意味する。脱線を阻止できなかった理由として、指導者が脱線することがあり、立場的・技術的にもこの脱線を阻止することはできなかったことが挙げられる。

沈黙が生じた場合の打開という点では、「できた」学生は36%と低い値となった。この値に「まあできた」を加算しても57%のみの学生ができたことになる。沈黙が生じると学生は、教員の顔を伺いながら助けを求め

る表情をする。司会者として何とかしなければという想いはあるものの、自己の判断では自信がもてないのであろう。このような場面が多々あり「まあできた」という評価に至った。その他38%は沈黙になることがなかった値である。カンファレンス前にある程度の打ち合わせをするグループもあり、全員が沈黙するという場面がなかった。沈黙を打開するために、模擬カンファレンスの回数を増やすことが、解決の糸口になるか否か疑問ではあるが、カンファレンスの内容を検討する必要がある。

平等に発言できるよう配慮したかという点では、「できた」「まあできた」の合計が89%と9割近く、前例同様、打ち合わせをするグループは平等に発言していた。平等に発言すべきことは理解しているが、メンバーの発言が乏しい場合、そのすべが使えないという現状があった。

皆の意見をまとめることができたかという点は、できた学生は半数にも満たない。できなかった学生が38%と高い値である。意見を述べる、その意見への質疑・応答をする、まではできるが、まとめるということはほとんどの学生ができていない。まとめようと努力する姿勢の学生もいたが、国語力の低下か、さらなる問題があるのか追究する必要がある。

## 2) メンバーの評価

テーマを理解し発言していたかという点では、95%ができていた。前述の通り①テーマの設定があること、②打ち合わせをするグループが多いことが理由と考えられる。

自分の意見をはっきり伝えたかという点でも、「まあできた」を加算すると100%の学生ができたと言っていることになる。この結果も上記2点を反映しているといえるが、本来のカンファレンスのスタイルから少しかけ離れているのではないかという疑問が残る、今後の検討課題である。

自分ばかりしゃべりすぎていなかったかと

いう点では、できなかった4%の学生は、他のメンバーが意見を述べないことによる沈黙回避のため、自分ばかりがしゃべりすぎってしまったという背景がある。意見を述べられる学生、述べられない学生の格差が非常に大きいといえる。この結果のみで、自分の意見を明確に表現する力、他者を理解しようとする力を評価するのは妥当ではないといえる。

準備以外の内容でも意見を述べるのができたかという点では、できた学生は46%と半数を下回った。「まあできた」を加算しても70%の学生ができたのみとなり、『自分の意見をはっきりと伝えたか』と比較すると、準備のあるなしが意見を述べられるか否かを大きく左右することは明確である。

緊張の中で自分の考えを発表するために、あらかじめ準備して望む姿勢は大切であり、中には非常に良く自分の意見をまとめて明確に述べている学生もいた。逆に単なる状況報告に終わり、自分の意見が述べられていない学生もいた。後者のような学生は、発表に対して質問され、自分の意見が議論の対象になると、戸惑い発言できなくなってしまう傾向にあった。その場合は、教員のフォローが必要であり、十分に個別指導をして学生の思いに傾聴することが必要となる。カンファレンスで自分の意見をまとめて言える事に目標をおいてしまうと、それができたかできなかったかで評価してしまうが、むしろその時に何故上手く言えなかったのか、本当の思いはどこにあったのかを、丁寧に聴き、学生の状況を把握することに力を注がなければならない。これらのことから、実習中のカンファレンスのもち方、あり方自体を検討する必要があると考えられる。

## (8) 中間自己評価について

4週間という長い期間にわたる介護実習Ⅱで、学生の実習意欲の変化に留意して適切な指導をしていくことが、実習の効果をあげることにつながると考える。一番ヶ瀬らは、数

週間の継続する実習期間における実習生の意欲について、以下の類型をあげている<sup>2)</sup>。

- ①実習開始の意欲がそのまま実習最終日まで持続する型。
- ②実習開始から2週目にかけて緩やかな上昇がみられ、実習後半にかけて下降傾向のみられる型。
- ③実習開始時から意欲の上昇がみられず、そのまま実習最終日まで下降傾向がみられる型。
- ④実習開始時から2週目にかけて緩やかに下降し、実習後半にかけて緩やかな上昇傾向がみられる型。

この4分類の実習意欲のプロセスは、効果的な実習指導の方法を考える際有効である。モチベーションの高まり方は、学生個々の違いがありどのように高まればよいか一概には言えない。しかし、まったくモチベーションが高まらない学生、あるいはモチベーションが下がってしまった学生には以下の働きかけが必要である。

- ①学生の状況をよく見る。睡眠は取れているのか、食事はきちんと食べているか、強いストレスやプレッシャーを感じていないか。
- ②学生のモチベーションが高まる要因を探す。課題が達成できたとき、利用者とのコミュニケーションがうまく図れたときなどは誉める、認めるという情意に働きかける。
- ③実習指導者にも学生のモチベーションが高まるように意識的に関わってもらい、絶えず情報交換を行う。

実習意欲の継続は、実習開始後2週後に変化がみられる事が多いとされている。したがって、2週目終了時に、中間自己評価を行い、それぞれの学生のつまづきを明らかにし、個別指導を実施することとした。評価項目は、実習終了後に使用する評価表の項目をそのまま使用し、2週間実習を終えたところで、各項目についてどれくらい取り組んでいるのか、また課題となっていること、その課題に対し

て後半の2週間でどのような取り組みをしていくのか具体的な行動目標を記入させた。教員はそれに対してアドバイスをし、学生がより自分の課題を明確にし、具体的な取り組みが実践できるように指導した。

学生の自己評価は、学生自身が記入したものであるが、そこから教員の指導不足な点も明確になっていた。1施設約2時間の滞在時間で、平均5施設を巡回指導するという形式は、とすると学生指導に偏りが生じてしまう場合がある。学生の訴えが多い時は当然指導に時間をかけるが、訴えてくることができない学生に対して、具体的な指導を怠ってしまうことがあり、この中間自己評価を見るとその点がはっきりと現れてくる。したがって、学生自身の中間評価ではあるが、教員の指導上の課題を洗い出す場面としても、この中間評価は重要であるといえる。

また、「できる」「できない」の評価に終わると、本来目指すべき目標とかけ離れてしまう危険性がある。できていることを評価し、次の段階として何をどうしていくのか示唆していくことが、指導には必要である。そして、何よりも学生の実習意欲はその時点で高まっているのかどうか考えなくてはならない。まずは教員が学生の関心や理解度に心をよせて評価をし、学生の成長につながる指導をしなければならない。

#### (9) 介護実習Ⅱ終了後アンケート結果と指導

自己の課題について「明確になった」と回答した学生は58% (図Ⅱ-1)、また、その課題達成のためにどのような行動をとればよいかわかるかという点についても「よくわかる」と回答した学生は52%と (図Ⅱ-2)、介護実習Ⅰ終了時と比べていずれも大幅に増えている。

しかし、まだ4割近い学生が「少し明確になった」、5割弱の学生が「少しはわかる」レベルにとどまり、介護実習Ⅳに向けての指導のあり方を検討する必要がある。課題が「あ

まり明確にならなかった」と回答した学生は6%と変化がなく(図Ⅱ-1), その行動がわからないと回答した学生はいなかった。

カンファレンスについて自分の意見を「述べられた」と回答した学生は半数から8割近い76%に増えている。「少し述べられた」を加えると100%の学生が自分の意見を述べられており、段階を踏んでのレベルアップがあり、自分の意見を明確に表現する力がついてきたと推察できる(図Ⅱ-3)。

メンバーの意見に対し理解できたかという点では、「理解できた」と回答した学生は2ポイント増えたのみである。「どちらともいえない」「あまり理解できなかった」と回答した学生が1名ずつおり、興味深い結果となっている(図Ⅱ-4)。段階を踏むことで、自分自身の介護観が芽生えつつあり友達の意見に納得できない場面もあったのではないかと推察する。

指導者・教員のアドバイスが理解できたかという点では「理解できた」と回答した学生は65%から100%に増えている(図Ⅱ-5)。学生の他者を理解しようとする力のレベルアップもあるが、介護実習Ⅰの結果を踏まえてカンファレンスの評価という形態で意図的に関わったことも数値に反映しているといえる。(1)および(7)での分析をもとに、他者を理解しようとする力の低下のみを問題とせず、カンファレンスそのもののあり方を検討する必要があると示唆する結果である。

利用者とのコミュニケーションがスムーズであったかという点は、介護実習Ⅰでは「スムーズであった」と回答した学生がいなかったのに対し、12%ではあるが4人の学生が「スムーズであった」と回答している(図Ⅱ-6)。「まあスムーズであった」を加算する79%の学生がスムーズであったと回答していることになる。「どちらともいえない」という曖昧な回答は5分の1に減少している。「あまりスムーズでなかった」「スムーズでなかっ

た」の合計は36%から15%へ減少し、コミュニケーション技術の向上が図れてきているといえる。「あまりスムーズでなかった」と回答している学生には個別指導が必要である。利用者とのコミュニケーションがスムーズであった要因として、実習指導で取り入れた「年表」の作成、お手玉、にぎにぎ棒の制作活用、昔の流行歌を覚えるという点が挙げられる。これについては後述する。

スタッフ・教員とのコミュニケーションについても「スムーズであった」「まあスムーズであった」という合計は、73%から91%へと増加している(図Ⅱ-7)。コミュニケーションにおいて、段階を経ることで技術のレベルアップがあったといえる。

以下の項目は介護実習Ⅱで新たに加わった「情報収集」に関する項目である。

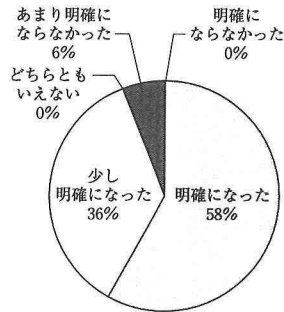
情報収集の方法が理解できたかという点では、「理解できた」と回答した学生は半数である(図Ⅱ-8)。介護実習Ⅳでは情報収集の期間は1週間と短く、介護実習Ⅱの4分の1の時間である。「少し理解できた」のレベルでは非常に厳しいため指導方法の工夫を図る必要があると考えられた。また、「あまり理解できなかった」と回答した、6%、2人の学生には個別指導が必要となった。

「私の1日」が実習記録記載に効果があったかという点では、「効果があった」「まあ効果があった」の合計が79%と8割近くを占め効果を挙げている(図Ⅱ-9)。

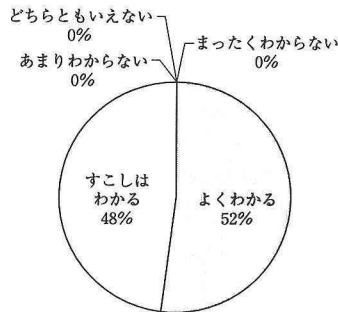
オリエンテーション内容の抽出をグループで行いモチベーションが高まったかという点では「高まった」「まあ高まった」の合計は100%と効果を挙げている(図Ⅱ-10)。事前訪問から実習がスタートするという動機づけとなったと推察できる。

中間自己評価を行い、残りの課題が明確になったかという点は「明確になった」と回答した学生は半数以上の58%であり(図Ⅱ-11)「少し明確になった」の回答を加算すると94

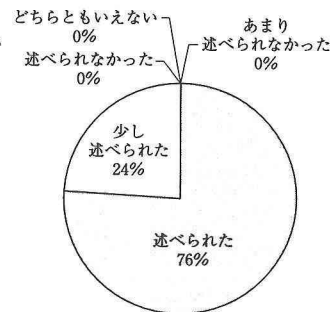




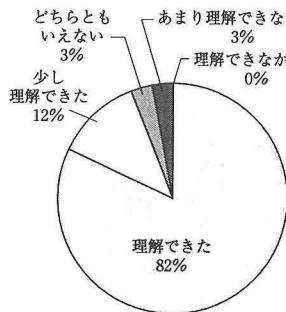
1. 課題の意識



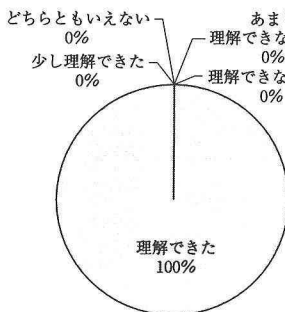
2. 課題に対する行動



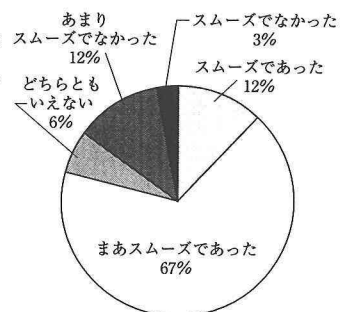
3. 自分の意見



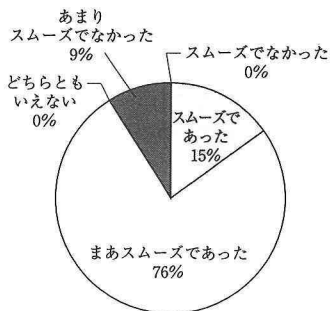
4. メンバーの理解



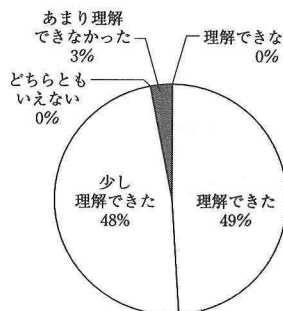
5. アドバイスの理解



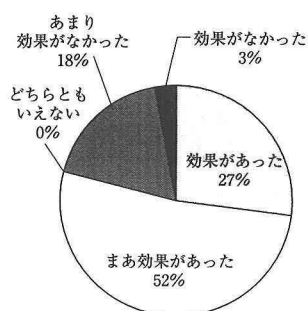
6. 利用者とのコミュニケーション



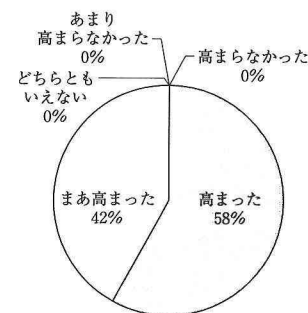
7. スタッフ・教員とのコミュニケーション



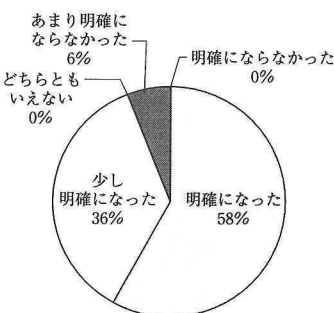
8. 情報収集の方法理解



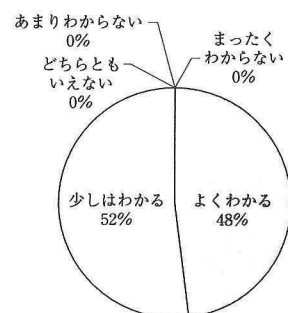
9. 「私の1日」の効果



10. モチベーション



11. 中間自己評価の効果



12. 課題達成のための行動

図Ⅱ 実習Ⅱ終了後意識調査結果

%の学生が明確になったと回答している。この結果は、4週間の実習を通しての自己の課題を明確化するのに、中間自己評価が効果的であることを示唆するものである。

課題達成のためにどのような行動をとればよいかわかるかという点(図Ⅱ-12)も、図Ⅱ-2の結果と非常に似かよっており図Ⅱ-1、2と図Ⅱ-11、12との関連性が明確である。

実習で活用できたものについての成果は、お手玉の活用が半数近く、今後覚えたい唄の複数意見は、「ふるさと」「かごの鳥」「みかんの花咲く丘」で、季節に応じた唄も覚えたいとあった。図Ⅱ-6の『実習Ⅱにおいて利用者さんとのコミュニケーションがスムーズであったか』の結果が、前述の通り良い結果であったことは、これらコミュニケーション手段を実習指導で取り入れたことにある。図Ⅱ-2の分析において、利用者とのコミュニケーションがスムーズにはかれない背景に、利用者の生きた時代を知らず、共通の話題がなく会話が続かない、自分ばかりしゃべる、信頼関係がうまくつくれず沈黙が怖いという問題が生じていた。利用者を理解するためには、その人の生きた時代を知ることから始めようと取り組んだ実習指導の成果があったといえる。ケアプランを作成し実行する介護実習Ⅳへむけて、更なる取り組みが必要であるといえる。

最終の介護実習Ⅳは、今までの学習の総まとめの実習であり、介護過程の展開を通して自ら実践者として主体的に関わらなければならない。ゆえに、これまでの実習よりも学生はより緊張感を持ちやすいと考える。そこで、実習指導Ⅳは、施設毎のグループワークを中心として展開させ、常にチームメンバーを意識しながら、支え合う活動を位置づけることとした。グループワークの内容は、実際に実習に行く施設の特徴をつかみ、その施設において自分たちが使えるような手段を、自分たちで作る活動である。介護実習Ⅱで、多くの学

生が、お手玉や唄をコミュニケーション手段として使えたと答えた。さらに自分たちでそのエリアを拡大する活動を通して、グループとしての連携を意識し、チーム力を高めて実習に臨むこととした。

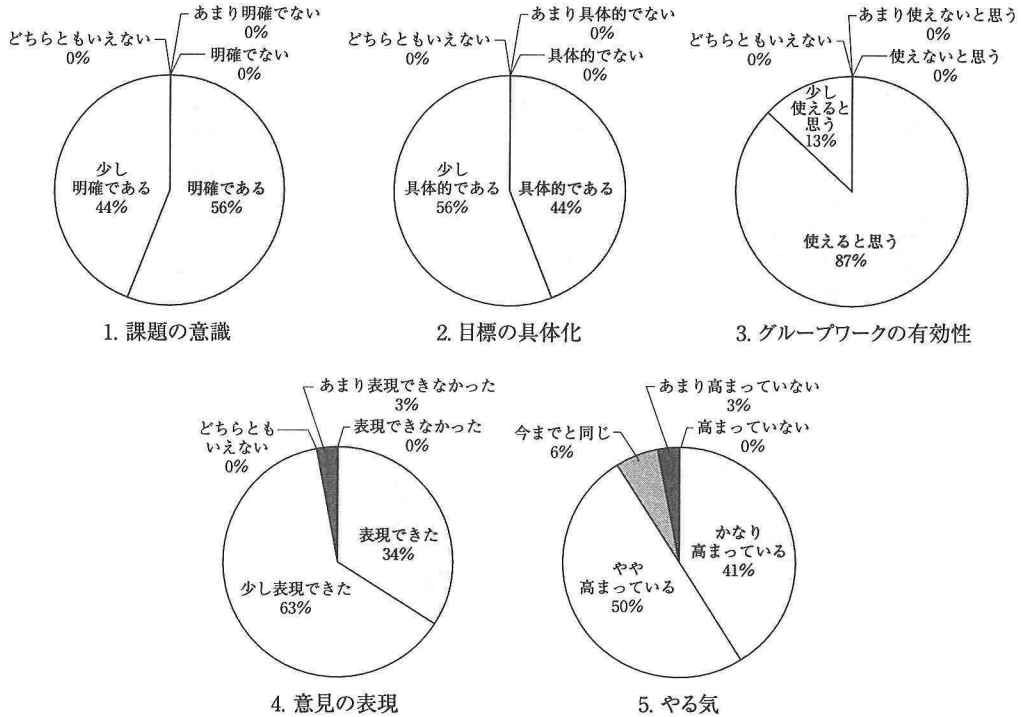
グループ・ワークの成果をお互いに評価しあう目的として、実習前に、グループ毎に発表し、互いに更に知識を広めるようにした。活動の中心は、歌集づくりをしたグループが多く、多いグループは50曲以上の童謡・唱歌を手書きで作成し、ファイルに綴じたり、また挿し絵や表紙に折り紙やちぎり絵を貼ったりして美しく仕上げた。いずれも、利用者とのコミュニケーションのきっかけとして自分たちの引き出しを増やそうと努力したことが評価できる。

また、お手玉やあやとり・歌体操を実践したグループや、地域で昔から作られている「じゃがもち」というおやつを作ったグループもあった。お年寄りから教えてもらい、レシピを作成し自分たちで作ったものを、実習先のお年寄りとも実践してみたいという意欲が感じられた。

併せて、介護実習Ⅱにおいて各学生が受け持ちとした利用者を事例として、介護過程を展開する演習を行った。実際に受け持った利用者の情報の不足点を確認しながら、介護計画を立案させた。

(10) 介護実習Ⅳ前と後の意識調査結果について

介護実習Ⅳの実習前に自己の課題について「明確である」と回答した学生は56%、「少し明確である」が44%であった(図Ⅲ-1)。また、その課題に対する目標も「具体的である」と回答した学生は44%(図Ⅲ-2)「少し具体的である」が56%とほぼ全員が自分の課題について意識をもち、その未熟な部分を引き上げるために具体的な方法を考えていることがわかった。さらに実習後には、自己の課題が「明確になった」と回答した学生が77%に上



図Ⅲ 実習Ⅳ直前意識調査結果

がり、自分をしっかり見つめられるようになっている。しかし、実習前には「どちらともいえない」「あまり明確でない」と回答した学生はいなかったが、実習後にはそれぞれ1名の学生がそう回答しているという課題が残った。(図Ⅳ-1, 図Ⅳ-2)

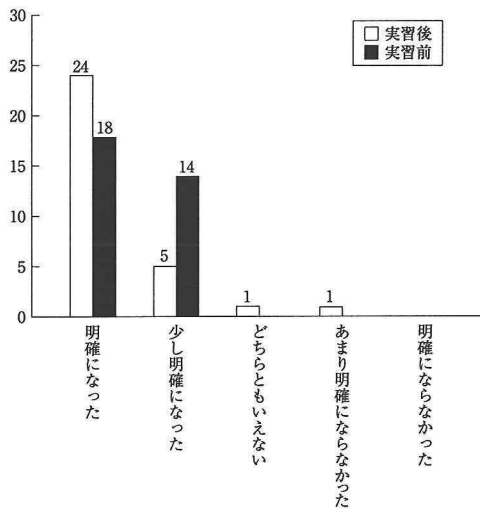
利用者とのコミュニケーションはスムーズであったかという点は、介護実習Ⅰでは「スムーズであった」と回答した学生がいなかったのに対し、段階毎に数値が上がり、最終では61%がだいたいスムーズにとれるようになっている。(図Ⅳ-3)

一方で、スタッフ・教員とのコミュニケーションについては「スムーズであった」「まあスムーズであった」の合計は72%と介護実習Ⅱの91%より減少がみられた。実習経験を積んできても、その実習毎に関わる指導者は違い、新しい人間関係を築かなければならないために、それぞれの持つ個人因子が影響したことが予想される。教員とのコミュニケーション

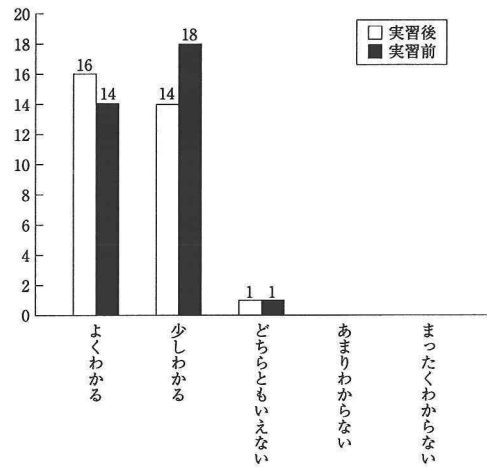
ンも、巡回担当教員が変わるケースもあり、いつも上手くいっているとは言い切れない。

また、実習内容の難易度が上がる介護実習Ⅳでは、介護過程の展開は学生にとっては難しく、悩むことも多い実習である。その中で、できないことを責められたり、何度もやり直しになったりすると、学生は自信を失い、指導者や教員との関係に溝を感じる。その時の指導者や教員の態度や言葉が、学生の意欲に大きく影響を与えると考えられる。(図Ⅳ-4)

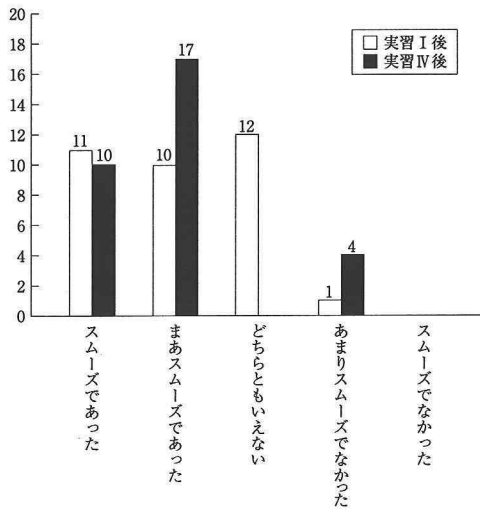
介護過程について理解できたかという問には、「理解できた」48%、「まあまあ理解できた」52%と、ほぼ全員が理解できたと答えている(図Ⅳ-5)。実際に、一人の受け持ち利用者に向き合い、情報を集めて介護過程を展開し事例としてまとめることを通して、学生の姿勢は大きく変容している。つまり、このことを通して、自分自身の介護に対するあり方を考え、自分自身と向きあうきっかけをつかんだといえる。そして学生たちは、未熟



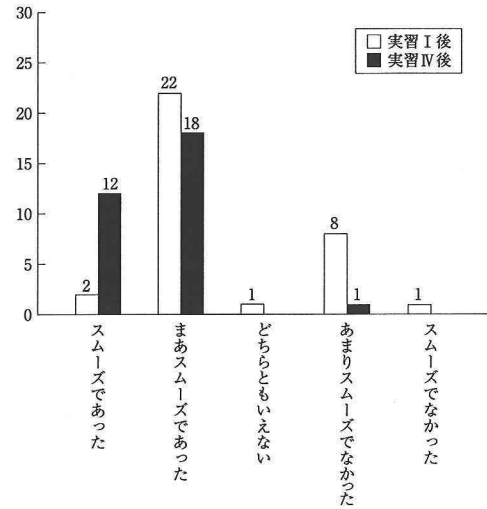
1. 課題の意識



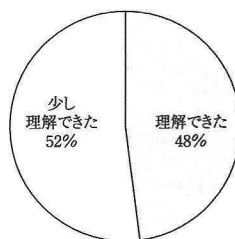
2. 課題に対する行動



3. 利用者とのコミュニケーション



4. スタッフ・教員とのコミュニケーション



5. 情報収集・介護過程の理解

図Ⅳ 実習Ⅳ終了後意識調査の比較

で不安だらけだった自分が、利用者の笑顔や「ありがとう」の一言に触れたとき、自分たちの存在を認めてくれた利用者の存在に感謝し、新たな希望がわいてくる経験をしている。失敗やくやしさを乗り越え、こういう介護がしたいという希望をもてるようになった学生たちは、具体的な次の目標をもって実習から帰ってくる。実習は、学びを具体化する臨床場面だといえる。未熟な自分を認めることをしなければ、具体的な学びのイメージはわいてこないだろう。

しかし、自分の課題が明確でないと回答する学生は、自分の未熟さを見つけられないか、もしくはそのことすら理解できないでいる可能性がある。学びの主体は学生であることから、学生の課題を教員が提示してもそれは意味をもたない。本人が内面にある課題と向き合えるように、まず教員がそういう学生の存在を丸ごと受け入れなければならない。

今回は、介護実習Ⅳ終了後に、学生の実習意欲に関する類型をアンケートの中にいれたが、個々の学生の特性を把握し、より適切な指導を行うためには、介護実習Ⅱを振り返って自己分析させ、それをふまえて介護実習Ⅳの指導にあたるのがより必要であると考えられる。

#### 4. ま と め

本研究は学生の内発的動機づけを高めるために、実習指導はどうあるべきかを再検討する目的で行われた。調査内容から明らかになった点を述べる。

筆者らは、近年の学生の傾向として①自ら課題を見つけて解決する力の低下、②自分の意見を明確に表現する力の低下、③他者を理解しようとする力の低下を挙げた。実習指導において重要な点は、これらの学生の傾向を、教員が認識し、その対策方法を探求し続けることである。学生の内発的動機づけが高まるか否かは、実習指導のあり方にゆだねられて

いることは明らかである。実習指導のあり方の基本は、いかに学生の目線で物事を考えられるかにある。当然のことながら、学生の目線で考えるためには、学生の傾向を熟知する必要がある。学生の傾向を知るための手段として、本研究で数回にわたり実施したアンケートは有効であったと考える。

また、研究目的に沿い、アンケートの趣旨を前掲の①から③に絞り調査を実施した結果、学生の傾向が浮き彫りになったといえる。この傾向は、介護実習Ⅰから介護実習Ⅳとステップアップするに従い、大きく変化が見られた。段階が進むに従い、個人差はあるものの、学生の内発的動機づけは確実に高まるといえる。

実習指導において困難な点は、教員の認識する課題と、学生が思う課題は、必ずしも一致するとは限らない点である。かといって、学生の課題を教員が提示することは、意味をもたないことは明白である。学生は、学生なりに自分の課題を意識している。しかし、その課題を、文章化し相手に伝えるという力が弱い。自分の意見を明確に表現する力の低下は、国語力不足として指導上のポイントに挙げられるといえる。この点は、実習指導のみで解決できる問題ではなく、生活福祉専攻の教育をトータルに考えていくべきである。

内発的動機づけを高めるための、効果的な実習指導のポイントをまとめる。

- ①学生が、現実にはどの発達レベルにいるのか、どのような能力や特性を持っているのか、一人ひとりの傾向や個性を見てとること。
- ②学生の示す態度や発言、行動について、そのまま伸ばす点、に力を入れ、指導すべき点を判断し、指導の際のストラテジィとすること。
- ③実習指導という一連の過程のなかで、学生がどのように変容していくのかを見てとり、一人ひとりが自ら課題を明確にできるよう導くこと。
- ④実習指導自体が学生にどのように反映して

いるのか学生自身の評価をもらうこと。

⑤学内における実習指導の形態としては、モチベーションを高めるために、グループワークを積極的に取り入れていくこと。

以上5点が挙げられる。これらのプロセスにおいて、実習前・実習中・実習後の評価活動を重視することが、学生に対する一方的な教え込みにつながってはならない。そのためにも学生の内面にあるものにこそ常にこだわっていくという姿勢が不可欠である。学生の不足点や未熟なところを探し、それを指摘することが指導だと思ったり、他のメンバーと比較してだめさ加減を伝えたりすることが評価であってはならない。迷い悩み、意欲を低下させている学生の意志や感情を受容しながら、内発的動機づけにつながる指導が必要である。

少子化が進む中、18歳人口の減少により、養成校の門戸は大きく開かれ、多様な学生が入学してくるようになっている。基礎学力が必ずしも高くない学生や、生活習慣の確立も不十分な学生を、いかに専門教育へ導いていくのか、多くの課題があることも事実である。

限られた時間内に、介護実践に必要な知識と技術や価値・倫理といった教育の充実を図ることを目指したくても、良好な人間関係の構築や学生自身の基本的生活の確立などが優先され、実習指導においても、事前指導と個別指導に大部分の時間をとられることとなっている。また、実習施設の指導者の考え方や受け入れ方にも差が生じており、学生を学びの主体と捉えてもらえない場合もある。

学生の内発的動機づけの基盤を構築するた

めには、学生が実習に関心をもち、実習での目的を明確に自覚できることが必要である。そのためにはまず、教える側の教員が、教えるようとしている事に「憧れ」を持っているかということが重要である。相手が意欲をかきたてられるほどのものを教員がもっていれば、おのずと学生も実習意欲は高まってくるだろう。斎藤は「いま、自分自身もそれに憧れているのだというメッセージを腹の底から持つということが、教える相手のモチベーションをかきたてるためにもっとも大事なことだ」と述べている。また、教員自身が新鮮な学ぶ意欲に溢れていなければならないとも述べている<sup>3)</sup>。教員は、学生に対して希望を伝え、介護は魅力ある仕事だということを伝えていかなければならない。まずその時点での学生の置かれている知的、情緒的、身体的状況を理解することが必要であり、各段階実習の各ステージにおいて、各学生個人の状況を把握し、スパイラル的に実習指導を構成していく必要があると考えられる。

## 注

- 1) 期待理論については松本真作：ワーク・モチベーション—仕事への動機づけ。経営産業心理学パースペクティブ（斎藤勇・藤森立男），誠信書房，東京，1994，pp.15-20を参照。
- 2) 一番ヶ瀬康子：リーディングス介護福祉学18介護実習，建帛社，東京，2004，p.11。
- 3) 斎藤 孝：教え方，宝島社，東京，2004，p.55。

## 2年生へ (実習Ⅰ 終了後意識調査)

新年度になり、気持ちも新たに実習への意欲をわかせている皆さん、6月には実習Ⅱがスタートします。実習Ⅰの自己を振り返り、介護職としてはもちろん、一人の人間としても成長したいものですね。そこで、実習Ⅰを終え、Ⅱを目前にした皆さんの意識を調査し、実習指導に活かしたいと思います。効果的な実習指導のためにもご協力を願います。

※以下の設問に対し適切なものに○を、どちらともいえないを選んだ場合はその理由を記載してください。

- (1) 実習Ⅰを終え、自分の課題は明確になりましたか。  

明確になった	少し明確になった	どちらともいえない	あまり明確にならなかった	明確にならなかった
--------	----------	-----------	--------------	-----------
- (2) その課題達成のために、次の実習でどのような行動をとればよいかわかりますか。  

よくわかる	少しはわかる	どちらともいえない	あまりわからない	まったくわからない
-------	--------	-----------	----------	-----------
- (3) 実習Ⅰのカンファレンスでは自分の意見を述べられましたか。  

述べられた	少し述べられた	どちらともいえない	あまり述べられなかった	述べられなかった
-------	---------	-----------	-------------	----------
- (4) そのカンファレンスでは、メンバーの意見に対し理解ができましたか。  

理解できた	少し理解できた	どちらともいえない	あまり理解できなかった	理解できなかった
-------	---------	-----------	-------------	----------
- (5) 同じく、指導者・教員のアドバイスが理解できましたか。  

理解できた	少し理解できた	どちらともいえない	あまり理解できなかった	理解できなかった
-------	---------	-----------	-------------	----------
- (6) 実習Ⅰにおいて利用者さんとのコミュニケーションはスムーズにはかれましたか。  

スムーズであった	まあスムーズであった	どちらともいえない	あまりスムーズでなかった	スムーズでなかった
----------	------------	-----------	--------------	-----------
- (7) 同じく、スタッフ・教員とのコミュニケーションはスムーズにはかれましたか。  

スムーズであった	まあスムーズであった	どちらともいえない	あまりスムーズでなかった	スムーズでなかった
----------	------------	-----------	--------------	-----------
- (8) 実習報告会において、自分の考えを文章に表現することができましたか。  

よくできた	少しできた	どちらともいえない	あまりできなかった	できなかった
-------	-------	-----------	-----------	--------

以上、ご協力ありがとうございました。

## 2年生へ (実習Ⅱ 終了後意識調査)

Ⅱ段階実習が無事終了しました。実習前の自分と比較し、何か変化はありますか。

さてそこで、実習Ⅱを終えた皆さんの意識を調査し、今後の実習指導に活かしたいと思います。効果的な実習指導のためにもご協力を願います。

※以下の設問に対し適切なものに○を、どちらともいえないを選んだ場合はその理由を記載してください。

- (1) 実習Ⅱを終え、自分の課題は明確になりましたか。  

明確になった	少し明確になった	どちらともいえない	あまり明確にならなかった	明確にならなかった
--------	----------	-----------	--------------	-----------
- (2) その課題達成のために、次の実習でどのような行動をとればよいかわかりますか。  

よくわかる	少しはわかる	どちらともいえない	あまりわからない	まったくわからない
-------	--------	-----------	----------	-----------
- (3) 実習Ⅱのカンファレンスでは自分の意見を述べられましたか。  

述べられた	少し述べられた	どちらともいえない	あまり述べられなかった	述べられなかった
-------	---------	-----------	-------------	----------
- (4) そのカンファレンスでは、メンバーの意見に対し理解ができましたか。  

理解できた	少し理解できた	どちらともいえない	あまり理解できなかった	理解できなかった
-------	---------	-----------	-------------	----------
- (5) 同じく、指導者・教員のアドバイスが理解できましたか。  

理解できた	少し理解できた	どちらともいえない	あまり理解できなかった	理解できなかった
-------	---------	-----------	-------------	----------
- (6) 実習Ⅱにおいて利用者さんとのコミュニケーションはスムーズにはかれましたか。  

スムーズであった	まあスムーズであった	どちらともいえない	あまりスムーズでなかった	スムーズでなかった
----------	------------	-----------	--------------	-----------
- (7) 同じく、スタッフ・教員とのコミュニケーションはスムーズにはかれましたか。  

スムーズであった	まあスムーズであった	どちらともいえない	あまりスムーズでなかった	スムーズでなかった
----------	------------	-----------	--------------	-----------
- (8) この実習で情報収集の方法は理解できましたか。  

理解できた	少し理解できた	どちらともいえない	あまり理解できなかった	理解できなかった
-------	---------	-----------	-------------	----------
- (9) 実習前に取り組んだ「私の一日」は、記録用紙Bに記載する際に効果がありましたか。  

効果があつた	まあ効果があつた	どちらともいえない	あまり効果がなかった	効果がなかった
--------	----------	-----------	------------	---------
- (10) 事前訪問での、オリエンテーションの内容の抽出をグループで行った点について実習へのモチベーション (動機づけ) が高まりましたか。  

高まった	まあ高まった	どちらともいえない	あまり高まらなかった	高まらなかった
------	--------	-----------	------------	---------
- (11) 2週目に中間自己評価を行い、残り2週間の課題が明確になりましたか。  

明確になった	少し明確になった	どちらともいえない	あまり明確にならなかった	明確にならなかった
--------	----------	-----------	--------------	-----------
- (12) その課題達成のために、次の実習でどのような行動をとればよいかわかりましたか。  

よくわかる	少しはわかる	どちらともいえない	あまりわからない	まったくわからない
-------	--------	-----------	----------	-----------

- (13) 実習指導で取り入れた以下のもので、実習において活用できたものに○をしてください。

(複数回答あり)

1. 年表      2. お手玉      3. にぎにぎ棒  
4. 唄      ①青い山脈      ②りんごの唄      ③信濃の国      ④星影のワルツ

以上、ご協力ありがとうございました。

## 2年生へ(実習Ⅳ直前意識調査)

いよいよ最終実習です。前回のグループワークの発表を見て、みなさんの頑張りがひしひしと伝わってきてとても感動しました。この実習が、2年間の集大成となるよう折っています。恒例となりましたアンケートです。効果的な実習指導のためにもご協力をお願いします。

※以下の設問に対し適切なものに○を、どちらともいえないを選んだ場合はその理由を記載してください。

- (1) 今までの実習での自分の課題は明確になっていますか。

明確である      少し明確である      どちらともいえない      あまり明確でない      明確でない

- (2) 自分の課題に対する目標は具体的になっていますか。わかりますか。

具体的である      少し具体的である      どちらともいえない      あまり具体的でない      具体的でない

- (3) 実習前に実施したグループワークは、今回の実習でのコミュニケーションのきっかけとして有効に使えそうですか。

使えると思う      少し使えると思う      どちらともいえない      あまり使えないと思う      使えないと思う

- (4) (3)と同じグループワークにおいて自分の意見を表現できましたか。

表現できた      少し表現できた      どちらともいえない      あまり表現できなかった      表現できなかった

- (5) 今回の実習に対する「やる気」は今までの実習と比べてどうですか。

かなり高まっている      やや高まっている      今までと同じ      あまり高まっていない      高まっていない

以上、ご協力ありがとうございました。

## 2年生へ(実習Ⅳ終了後意識調査)

全ての実習が無事終了しました。実習前の自分と比較し、何か変化はありますか。さてそこで、実習を終えた皆さんの意識を調査し、今後の後輩の実習指導に活かしたいと思います。効果的な実習指導のためにもご協力をお願いします。

※以下の設問に対し適切なものに○を、どちらともいえないを選んだ場合はその理由を記載してください。

- (1) 全ての実習を終え、自分の課題は明確になりましたか。

明確になった      少し明確になった      どちらともいえない      あまり明確にならなかった      明確にならなかった

- (2) その課題達成のために、就職してからどのような行動をとればよいかわかりますか。

よくわかる      少しはわかる      どちらともいえない      あまりわからない      まったくわからない

- (3) 実習Ⅳのカンファレンスでは自分の意見を述べられましたか。

述べられた      少し述べられた      どちらともいえない      あまり述べられなかった      述べられなかった

- (4) そのカンファレンスでは、メンバーの意見に対し理解ができましたか。

理解できた      少し理解できた      どちらともいえない      あまり理解できなかった      理解できなかった

- (5) 同じく、指導者・教員のアドバイスが理解ができましたか。

理解できた      少し理解できた      どちらともいえない      あまり理解できなかった      理解できなかった

- (6) 実習Ⅳにおいて利用者さんとのコミュニケーションはスムーズにはかれましたか。

スムーズであった      まあスムーズであった      どちらともいえない      あまりスムーズでなかった      スムーズでなかった

- (7) 同じく、スタッフ・教員とのコミュニケーションはスムーズにはかれましたか。

スムーズであった      まあスムーズであった      どちらともいえない      あまりスムーズでなかった      スムーズでなかった

- (8) 今回の実習で情報収集の方法・介護過程の展開は理解ができましたか。

理解できた      少し理解できた      どちらともいえない      あまり理解できなかった      理解できなかった

- (9) 実習Ⅳにおいて、自分のモチベーションは、以下に示すどのタイプですか。

当てはまるものに○をしてください。当てはまるものがない場合は記載をしてください。

- ① 実習開始の意欲がそのまま実習最終日まで持続するタイプ。
- ② 実習開始から2週目にかけて緩やかな上昇がみられ、実習後半にかけて下降傾向のみられるタイプ。
- ③ 実習開始時から意欲の上昇がみられず、そのまま実習最終日まで下降傾向がみられるタイプ。
- ④ 実習開始時から2週目にかけて緩やかに下降し、実習後半にかけて緩やかな上昇傾向がみられるタイプ。

以上、ご協力ありがとうございました。