

社会福祉実習の事例研究に関する関係3者の課題： 実習指導職員・担当教員・実習学生の振り返りから

著者名(日)	横山 登志子
雑誌名	北海道医療大学看護福祉学部紀要
巻	14
ページ	89-97
発行年	2007
URL	http://id.nii.ac.jp/1145/00006748/

<資料>

社会福祉実習の事例研究に関する関係3者の課題 －実習指導職員・担当教員・実習学生の振り返りから－

横山 登志子

抄録：本論の目的は、社会福祉実習における事例研究の教育・学習上の課題を抽出し、関係3者の課題を論じることである。2006年度に実施した「社会福祉援助技術現場実習」(北海道医療大学)において事例研究を実施した2ヶ所の実習機関の実習指導職員、実習学生、担当教員が振り返りを行い、以下の課題が明らかになった。①基本的な法制度や知識の学習、②事例研究の組み立て、③コミュニケーションからはじめる利用者理解、④学生のスーパーバイザー力の向上、⑤関係3者の実効ある連携である。さらに、各課題を関係3者の立場のうち、どこが中心的な課題認識を必要とするかを論じた。本論では事例研究を実施した2ヶ所のみを考察対象としていることから結果の一般化には慎重でありたいが、事例研究の教育・学習課題が一定程度抽出できたものと考えられる。

キーワード：社会福祉、実習、事例研究

はじめに

社会福祉実習教育において事例研究¹⁾は、伊藤(1996)によると「実習中に特定の利用者に焦点をあて、評価と援助の実際を学ぶ機会」であるとされ、利用者理解、援助の視点を深めるために重要な学習と考えられる。また、近年の社会福祉実習教育に関する動向をみると、実践力の高い専門職養成のための「ソーシャルワーク実習」では、「ニーズ把握・アセスメント・個別援助計画作成」などの位置づけが増大している状況にもある。しかし、演習の教授法として事例研究を取り上げた先行研究はあっても、実習における事例研究の指導・教育の方法を論じた先行研究は決して十分とはいえず、今後、教育課題としての重要度が高まるものと思われる。本学における社会福祉援助技術現場実習に目を転じてみても、学生が実習で行う事例研究の目的や進め方について不安や混乱を抱えていることは少なくないうえ、実習指導職員や担当教員による指導・教育があまり共有されずにきていると思われる。

そこで、北海道医療大学の社会福祉実習における事例研究の現状と課題を検討するため、実習指導職員・担当教員・実習学生が事例研究の振り返りを行ったので報告する。なお、この報告は、意図的に選択した2ヶ所の実

習施設のみを対象としたものであり、これをもって一般化することには慎重でありたい。また、2006年度の社会福祉援助技術現場実習においても事例研究をあえて実施していない所もあり、たとえ実施していてもその目的や取り組み内容は多様である。従って、事例研究に関する話題提供のひとつとして本報告²⁾を行うこととする。また、事例研究の事例とは、必ずしも個人ばかりではなく、集団や地域もその対象となりうるが、今回はいずれも利用者である個人およびその家族であった。

1. 目的

本取り組みの目的は、実習中に学生が実施する事例研究の指導・教育について検討するため、協力を得られた実習指導職員・担当教員・実習学生それぞれにヒアリングを行い、課題を抽出することである。ヒアリング内容は、以下の12点である。

- ① 対象となる個人を決めるにあたっての判断基準
- ② 事例研究の目的
- ③ 事例研究の展開
- ④ 事例研究の実施のために事前学習として最低限必要とされる知識
- ⑤ 事例研究に関する実習指導職員からの助言指導内容
- ⑥ 事例研究に関して実習指導職員が担当教員(あるいは大学)に求めること

北海道医療大学看護福祉学部臨床福祉学科

- ⑦ 事例研究に関する担当教員の巡回指導時における助言指導内容
- ⑧ 事例研究の事後学習内容として必要なこと
- ⑨ 実習の目的全体に対する事例研究の位置づけ（10段階）
- ⑩ 事例研究の実施にあたり困ったことや問題点
- ⑪ 事例研究の目的達成の評価（10段階）
- ⑫ その他

2. 方 法

本取り組み案は2006年7月に開催された北海道医療大学実習協力施設機関会議において検討した上で、2006年度の社会福祉援助技術現場実習（9月中旬～10月中旬）で、事例研究を実施している実習機関のうち、2ヶ所の実習指導職員に依頼して実施した。実習指導職員には、実習後に本取り組みの目的と内容を説明し³⁾、報告の際にはプライバシーに留意することで快諾を得た。実習指導職員と担当教員の打合せは2回実施し、当該実習学生にも実習後にヒアリングを1回実施した。

実習指導職員と担当教員の1回目の打ち合わせは通常の巡回指導で、2回目は実習後に担当教員が実習指導職員に会いヒアリングを行った。なお、実習指導職員と担当教員は、以前から面識を有していたが、実習指導を通して今回の実習ではじめて連携を組むこととなった。

本取り組み案を提示した実習協力施設機関会議の参加者からの主な意見は以下のとおりである。

- ・3者の共通言語や共通目的（クライアント理解など）を促進する意味で意義がある。
- ・取り組みの目的を、2つに焦点化してはどうか。①事例研究のプログラム作り、②個々の学生の学習を実習機関と大学が共有して向上させる。
- ・事後的に確認するよりも動かしながら進めていってはどうか。
- ・事例研究はいろいろな方法や目的があるので、こまかく決め事を作っていくのではなくそれぞれの機関でやれること、かかわっていけることを中心に。
- ・3年実習より4年実習でより深められるのでは。
- ・情報開示の状況も施設によってさまざま。守秘義務との関係もある。
- ・事例研究ができる学生と、難しい学生がいる。問題意識や人間理解、社会観などがまだまだ乏しい。しかし、方法論として身につけさせることに意味があるのでは。
- ・最初から事例研究を中心にして実習してほしい。事例研究を開始する時期や段階がある。また方法もさまざま。

- ・ケースを選ぶことばかりで実習開始期が済んでしまうことはいけない。事例研究をはじめのための、それまでの実習内容が重要。
- ・事例研究が、どういう実践上のメリットがあるのか。担当教員の関与があるのかどうか。
- ・学生にいろいろなことをあまり期待しすぎないほうがいい。適度な刺激に留めるほうがいい。
- ・事後学習が重要である。

これらの意見からも事例研究の取り組み（目的・内容・課題）が多様であることが伺える。本取り組みでは、このように多様な事例研究を、統一化・画一化していくべきものとは考えず、事例研究を実施するならば、3者でどのような目的が共有されるのか、また3者の課題としてどのようなことが見出せるのかという点に焦点化して、関係3者の振り返りという事後的取り組みによって検討していくこととした。

3. 結 果

社会福祉援助技術現場実習を行った2ヶ所を比較検討して報告する。2ヶ所としたのは、本取り組みを実施した担当教員のグループ担当学生のうち、実習指導職員の事例研究に関する評価がおおむね良好だったものと（A施設）、反対に低い評価を受けたもの（B施設）との比較によって、今後の課題を見出すためである。2施設は同種別で、生活施設である。

学生は各2名配属されていたが、A施設は2年生の社会福祉基礎実習でも同施設で実習し、施設と職員に慣れていた学生を対象外とした。また、B施設は実習指導職員からみて事例研究が終了したとはいえないと評価された学生を対象外とした。従って、学生ヒアリングは各施設1名である。これは、学生にとってのはじめての現場において、実習中に一通り事例研究をやり終えたという条件を一致させるためである。また、学生2名は事前学習（グループ学習・全体講義）において、レポート提出、レポート内容、グループ学習での宿題や発表を欠かすことなく取り組んでいることから、基本的な実習態度や取り組む姿勢に問題はなかったと思われる。

以下、項目ごとに簡単に見ていくことにする。

① 事例選択の判断基準

A・B施設とも、3者の基準は「関わりの多さ」をひとつの判断基準としている。ただ、A施設では、日々の利用者との「関わりの中から生じた疑問」などを契機に事例選択しているのに対し、B施設の場合、学生は実習打合せ会議で聞いたわずかな情報から事前にケース選択を焦点化しており、また、施設内での接触は他の利用者と比較して多いとはいえ、学生自身に関わりのなから

疑問が生じるということにはなっていなかった。

② 事例研究の目的

両施設とも、実習指導職員は日々の断片的な関わりでは見えにくい経過や現状を多面的に理解し、利用者理解に結びつけ、今後の支援について自分なりに考察してほしいという意図がある。これは、利用者や利用者を取り巻く環境と生活問題についてのアセスメントととらえることができ、担当教員のかかわり情報を中心に利用者理解を深めるという目的理解と共通している。A施設では支援計画まで考察を行っているが、B施設では利用者理解が精一杯だったと実習指導職員は振り返っている。

③ 事例研究の展開過程

両施設とも実習中盤で事例研究の候補者を選定し、実習指導職員との相談の上、進めている。その後は、実習中の関わりを継続するとともに、記録を読み返し、自分なりに経過をまとめながら最終的にレポートを仕上げている。その都度、実習指導職員から助言指導を受けている。その経過のなかで、実習指導職員は学生個々の事例研究展開力を判断していた。A施設では実習指導職員が、実習生と対象となった利用者の面接を提案し、実施にむけた橋渡しをしている。B施設では、支援計画を立てるまでには至らないとの判断から目的の変更（縮小）を行っている。

④ 最低限必要とされる知識

両施設で共通するのは、基本的な知識や法制度についての理解が不十分という点である。これに対して、グループの事前学習では、当該施設に関する基本的な学習（施設の法的根拠や運営、利用者を取り巻く状況）、テキストに出ている事例の検討、諸制度について資料を準備し、発表形式で学習していた。しかし、実習では学生がその知識や情報を自分で説明し活用できるような、より詳細で具体的な理解が求められており、必ずしも十分とはいえなかった。

⑤ 実習指導職員の助言指導内容

両施設の共通点としては、事例研究をまとめていく際のプライバシー保護に関する具体的な指導、事例のまとめかた（組み立て方）についての指導、考察ポイントの助言である。実習指導職員は、記録や日々の断片的な様子からはわかりにくい心理的な背景や問題の情報提供や、学生が利用者への共感を高められるような助言などを意識していた。B施設では、学生が利用者への共感をあまり深められていない様子や、利用者理解が表面的に終わっていることなどに苦慮されたことが示されている。

⑥ 実習指導職員が担当教員に求めること

実習指導職員からの要望として述べられたのは、事例研究の枠組みやフォーマットの提示よりは、利用者のア

セスメントを立体的に行えるような指導をしてほしいとの希望や、実際の関わりやコミュニケーションから利用者理解をどのように発展させるのかという指導を事前にしてほしいという希望があった。

⑦ 担当教員の助言指導内容

実習巡回時の指導は、各学生およそ1時間～1時間半の間に、実習中の体調や心理的状况、モチベーションなどを把握した上で、基本的な実習課題（共通する課題と個人の実習課題）の進展状況を確認することから始めている。その後、事例研究についての助言指導を行うため、必ずしも十分とはいえないが、今回の学生には以下の指導助言を行った。

まずケース選択理由の確認と具体的な関わり場面についての報告を求めた。そして、ノートや記録等を確認しておおよその概要を把握し、学生の質問に沿って事例研究の進め方について具体的に指導を行った。1つ目は記録が膨大ななか、どのようにそれを経過としてまとめていかにについては、読み込むなかで時代区分を設定し、主要なエピソードを入れながら要約すること、2つ目は実習中の関わり場面について、日誌とは別にメモをとっておき、それらを簡単な表にして蓄積していくことと、観察ポイントも助言した。3つ目はその事例について学生自身が疑問に思ったり、考えたいポイントを中心にしながら、記録と関わり情報を材料に、利用者理解を深めることである。

⑧ 必要とされる事後学習

学生は、実習後の事後学習として利用者とのコミュニケーションのとり方や当該領域の支援のあり方についてさらに学習を進めたいと述べている。一方、実習指導職員は事例研究を大学に持ち帰り、もう一度事例にむきあうことで人間理解をより深めてほしいと希望している。「学生を揺さぶってほしい」という実習指導職員の言葉にそれがあらわれている。事後学習では、各学生が事例報告を行い、グループでディスカッションし、多面的に検討できる場を持っている。また、個別に実習振り返りを行うなかで、事例研究についてのスーパービジョンを行った。

⑨ 実習の目的全体に対する事例研究の位置づけ（10段階）

A施設の学生は3～4、B施設の学生は5～6の認識であった。このうちB施設の学生は「事例研究をしなくては…」「うまくまとめて帰らなければ」という焦りがあったと述べている。実習指導職員は、A施設は「いろいろあるなかの一つにすぎない」と述べており、B施設は「意識として位置づけが大きいと思う」として5程度とされていた。担当教員としては4程度の認識で、可能な限り事例研究を実施する方向で指導を進めていた。

⑩ 事例研究の実施にあたり困ったことや問題点

学生側から出てきたのは、事例の選択で悩んだ(A)、相談できる実習指導職員との接触が少なかった(B)、事例研究のまとめかた(A/B)、膨大な記録をどうまとめて書けばいいのか(A/B)、プライバシーを配慮した書き方(A)、関わり情報が十分でない(B)である。このうち、関わり情報が少ないという問題は、事例選択がうまくいっていないことを示していると思われる。

事例研究に関する評価が低かったB施設では、指導に関して困った点として、基礎的な知識不足、記録から何を読み取りどうまとめるかについての学生の力不足、関心を持っていることと事例研究が離れていること、施設側の記録開示に関する制限などである。

担当教員としては、グループ学習の回数が少なく、事前学習の機会が十分ではないという点から、グループ学習の内容と進め方を効果的に行う必要性を感じている。また、事例研究の進め方やテキスト事例を用いた検討も行っているが、利用者を目前にしてのコミュニケーションからはじめる実習場面では、現場での丁寧な指導・助言が必要になると思われ、実習指導職員との連携を強化することや、関連科目や演習などとの連動を図る必要があると思われた。

⑪ 事例研究の目的達成の評価(10段階)

A施設では学生・実習指導職員とも7～8、担当教員は7、B施設は学生が6、実習指導職員は2～3、担当教員は5という評価であった。

A施設の実習指導職員は、対象となった利用者への面接が一定程度できたという点で高い評価をしており、実習学生も十分ではないが目的は達成したと考えている。担当教員も同じように評価できると考えているが、レポートでの考察をさらに深められるとなお良かったと考えている。

B施設の実習指導職員は、事例のタイトルがないこと、記録のまとめ方も適切ではなかったこと、利用者理解としては不十分であったことなどから2～3と厳しい評価となっている。しかし、学生の自己評価としては6となっており、かなりのギャップとなっている。事例研究についての実習指導職員からの最終的な評価やコメントは、実習学生は直接聞いておらず、実習評価表でのフィードバックのみだったことがその要因となっていると思われる。そのため、事例研究の指導を行った実習指導職員と担当教員との個別の振り返り内容を学生に伝えて話し合い、今後の課題とするように助言した。担当教員のB施設の学生への評価としては、事例研究の体裁は一応整ってはいるものの、考察が不十分で、何を理解するための事例研究なのかが、今ひとつ学生自身に理解され

ていないように思われたので事例研究レポートを加筆するよう促した。

4. 考 察

①事例研究に関する教育・学習課題

以上の結果から、事例研究に関する教育・学習課題を以下にまとめた。

1. 基本的な法制度や知識の学習

1-1 必要とされる基本的な知識・情報のすりあわせ

1-2 基本的な知識・情報を学生が活用可能な状態にすること

2. 事例研究の組み立て

2-1 なぜ事例研究をするのかという目的意識

2-2 コミュニケーション情報をもとにした問題意識とテーマの設定

2-3 直接・間接の情報への主体的なアクセス

2-4 プライバシーに配慮した事例研究の記載の仕方

3. コミュニケーションからはじめる利用者理解

3-1 関わり情報を通してどのように利用者理解を進めるのか

3-2 既存の情報源(記録など)から何をどう読み込んで利用者理解を進めるのか

3-3 さまざまな情報から、統合的かつ立体的に利用者理解をするとはどのようなことか

4. 学生のスーパーバイザー力の向上

4-1 誰にいつ、どのように聞けばいいのか

4-2 聞きづらい・言いづらい内容についてどのようにすればいいのか

4-3 聞く前にすべきことはなにか

5. 関係3者の実効ある連携

5-1 振り返りの共有

5-2 疑問・課題を共有する関係性の形成

②課題1：基本的な法制度や知識の学習

2ヶ所の実習指導職員に共通していたのは、基本的な法制度や知識の学習であったことは上記のとおりである。事前のグループ学習においても一定程度、学習の機会を設けていたが、十分ではなかったことが示唆された。従って、①必要最低限に必要な知識とは具体的にどのような内容かを、実習指導職員と担当教員が事前に共通理解をもって実習にのぞむこと、②必要最低限の法制度・情報・当該領域に関する知識を学生が活用可能なも

のとして理解しておくためにさらなる教育的工夫が必要であると思われる。

③課題2：事例研究の組み立て

今回の実習学生以外でも、事例研究に取り組む多くの学生は、事例研究をどのように進めていいか戸惑っている。例えば、実習巡回指導時に聞く声として「対象になる人は決まったが、何をどう進めていけばいいかわからない」「記録をどうまとめていけばいいかわからない」「どういうことを書いていけばいいかわからない」などである。A施設の学生も「事例研究としてまとめるために、何を記載するのがよくわからなかった」「記録から何をピックアップしてプライバシーに留意しながら書けばいいかわからなかった」と話し、B施設の学生も「記録から大事なことを抜き取るのが大変だった」と話している。

これらは事例研究の目的と方法、展開が十分に理解されていないという、事例研究の組み立ての課題としてとらえることができる。具体的には、①基本的に事例研究を「なぜ」行うのか、②事例研究を行うにあたっての自分なりのテーマとなるような、コミュニケーション情報をもとにした問題意識や疑問の意識化、③直接・間接の情報への主体的なアクセス、④事例研究の記載の仕方という4点の教育・学習課題にまとめることができる。

佐野（2002）は社会福祉援助技術現場実習の指導に関して述べるなかで、実習記録について、「記録の表現能力ではなく、記録における過程記述の力が問われており、それは過程そのものを捉える思考能力と同等であり、それにもとづき、はじめて社会福祉士としての『実習体験』が『記録』を伴って可能となる」と述べている。このことから、「事例研究の組み立て」課題そのものが、実習記録や事例研究レポートの質にも反映されうると考えられる。

④課題3：コミュニケーションからはじめる利用者理解

本取り組みで浮かび上がった具体的な課題として注目されるのは、目の前の利用者とのコミュニケーションから、どのように利用者理解を広げ、深めていけばいいのかが学生によく理解されていない点である。つまり、事例研究を利用者とのコミュニケーションからの一連の作業のなかでまとめあげていくという、そのプロセスが見えないということではないかと考えられる。

これに関して、村井（2002）は社会福祉援助技術現場実習が求める演習教育（事前学習）を論じるなかで、教材事例による事例研究の限界について「学生自身の体験と比較するとハイレベルで、学生が自分の体験との距離が大きい。また、教材事例では利用者や、それを取り巻く環境について詳細に記されているが、援助者側が抱いた感情や利用者との間に生じる葛藤については、ほとん

ど触れられていない」とし、「当事者性をもってむきあう」こと、「自分自身にひきつけて」検討することが事例研究の重要側面だと述べている。また、五十嵐（2001）も「学生の実習体験を基に、人と人との『関わり』という相互主観的な関係の視野から『体感』したことを言語化し、事例の活用を通し考察内容を深化、収斂させていく力を育てることを重視することも大切である」と述べている。本取り組みにおいて明らかになった課題はまさにこのことを指し示していると思われる。

ヒアリングでB施設の実習指導職員が述べていたのは「利用者とのかかわりのなかで、共感できているかということ、質問しながら促していたが、結果的に表面的な理解に終わった」ということであった。これは、利用者との関わりが仮になんらかの限界があって十分ではなくても、利用者の他者とのコミュニケーション場面などの観察情報や、記録に書かれている生育歴・生活史、職員からの情報などを統合して、利用者のおかれている心理社会的状況を想像することが不十分であったということである。その点、A施設では日々の関わりから利用者の理解が深まっていると実習指導職員が判断し、実習生が利用者へ直接、面接をする機会を与えられている。

また、記録にアクセスした場合においても、学生は記載されている内容を、どのように関わり情報（直接情報）と照らし合わせながら吟味して事例研究のなかで扱い、自分の考えや意見としてまとめていくかということが求められる。B施設の実習指導職員は「記録の内容をそのまま事例研究として記載していた」ことが残念であったと述べている。記録の内容が客観的事実を記載しているのか、あるいは事実に対する主観的な記載なのかを検討することなく、鵜呑みにしている様子が浮き彫りにされた。

これらのことから、①関わり情報を通してどのように利用者理解を進めるのか、②既存の情報源（記録など）から何をどう読み込んで利用者理解を進めるのか、③さまざまな情報から、統合的かつ立体的に利用者理解をするとはどのようなことか、という3点が教育・学習課題として見出される。

⑤課題4：学生のスーパーバイザー力の向上

事例研究については、仮に事前学習が十分にされたとしても、実際に利用者を目の前にして関わりながら行うという一連の体験の意義は大きく、そのなかで利用者をよく知り多くの経験を有する実習指導職員からの助言指導の意義は高いと思われる。

日本社会福祉士養成校協会北海道ブロック研究協議会の実習前コンピテンスアセスメントによる「理解できる」「説明できる」「実行できる」という3つのレベルを借りて説明すれば、事前学習や実習前講義・演習などであ

る程度、「理解できている」ことを、実習では学生自らが「説明でき」、「実行できる（事例研究を行い、レポートとして書けることまで）」レベルまで体験することになる。実習前に「実行できる」まで達していれば、実習ではより高い学習体験となるが、「理解できる」もおぼつかない状況にあれば、実習課題の達成のみならず、事例研究の実施には困難が伴うと思われる。つまり、事例研究はソーシャルワークとしての高い実践力（コミュニケーション力・情報収集力・アセスメント力・プランニング力・リテラシースキル）が求められるのではないかとと思われる。「個人によって事例研究をさせるかどうか決める」、「事例研究の目標をどこにするかは学生をみて判断する」という両施設の実習指導職員の言葉からもそれを伺うことができる。

このことから事例研究には、事前・事後学習のみならず、一連のプロセスをリアルタイムでサポートするスーパービジョン体制が重要である。加えて、スーパーバイザーとなりうる実習指導職員等や担当教員（巡回指導）などから指導を受ける学生の側のスキル（スーパーバイザー力）の向上も必須である。今回の学生ヒアリングでも「いろいろな人に違うことを言われて最後まで午前中に何をしていたかわからなかった」「事例研究の指導を担当してくれる実習指導職員となかなか会えなくて、事例研究が遅れていった」と述べている。このことは、予想外の状況において適切にスーパービジョンを受けようとするアクションが不足していたことを示している。また、ヒアリングを行った学生以外でも、「職員が忙しそうだから聞けなかった」「聞きづらい内容だから言えなかった」「実習指導職員が夜勤や出張であまり会えなかったから指導を受けられなかった」と話す学生は少なくない。現場で通常起りうるような、学生にとっての「予想外の状況」に対応できるスーパーバイザー力を高める必要があると思われる。

具体的な課題としては学生が、①「予想外の状況」を含めて誰にいつ、どのように聞けばいいのか、②聞きづらい・言いづらい内容についてどのようにすればいいのか、③聞く前にすべきことはなにかをイメージでき、対応できるような事前学習の機会があればよいと思われる。

⑥課題5：関係3者の実効ある連携

以上の事例研究の課題は、いずれも目新しいものではない。むしろ、より内実的な課題として再提示したものといえる。今回、事例研究の振り返りのために、実習後に時間を設けて実習指導職員にヒアリングを行ったことで大きな収穫だったのは、評価の高低にかかわらず、3者がそれぞれの振り返りを共有するという点であった。特にB施設の場合は、3者の評価がそれぞれに異な

っており、振り返りを行わなければそれに気づかないということがあった。そして、そのずれに気づくことで、具体的な教育課題・学習課題が隠れていることが明らかになった。つまり、3者が相互に疑問・課題を共有する関係性を形成することが、今後の事例研究の教育・指導、ひいては実習教育に重要であると思われる。実習前の実習打合せ会議や実習巡回指導、必要に応じた電話連絡や相談などを通してそれは可能であると考えられる。

このように、①振り返りの共有、②疑問・課題を共有する関係性の形成が、関係3者の連携上の課題といえる。

⑦関係3者の立場と課題

本取り組みで明らかになった5つの課題を、関係3者の立場ごとに分類⁴⁾したものが表1である。多くの課題が関係3者に共有される必要があるということを経験の上で、いくつかの提案ができるかと思われる。

第1に、「基本的な法制度や知識の学習」と「事例研究の組み立て」に関しては、主に大学側が課題認識をもって、事前教育から一貫した取り組みが必要である。第2に「コミュニケーションからはじまる利用者理解」は、実習指導職員のリアルタイムのスーパーバイズと、学生が自ら考えて行動することが連動して学習が深まる

表1 関係3者ごとの課題

課題	No	内容	大学	SV	学生
基本的な法制度や知識の学習	1-1	必要とされる基本的な知識・情報のすりあわせ	★★	★	
	1-2	基本的な知識・情報を学生が活用可能な状態にすること	★		★★
事例の組み立て	2-1	なぜ事例研究をするのか	★★	★	★
	2-2	事例研究のテーマをどう設定するのか	★★	★	★
	2-3	どのような情報からどう考察していけばいいのか	★★	★	★
	2-4	まとめる際にプライバシーにどのように配慮すべきか	★★	★	★
コミュニケーションからはじまる利用者理解	3-1	関わり情報を通してどのように利用者理解を進めるのか	★	★★	★★
	3-2	既存の情報源（記録など）から何をどう読み込んで利用者理解を進めるのか	★	★★	★★
	3-3	さまざまな情報から、統合的かつ立体的に利用者理解をするとはどのようなことか	★	★★	★★
学生のスーパーバイザー力の向上	4-1	誰にいつ、どのように聞けばいいのか	★		★★
	4-2	聞きづらい・言いづらい内容についてどのようにすればいいのか	★		★★
	4-3	聞く前にすべきことはなにか	★		★★
関係3者の実効ある連携	5-1	振り返りの共有	★	★	★
	5-2	疑問・課題を共有する関係性の形成	★	★	★

図中の★はその立場の課題であることを示し、★★は特に課題認識が必要であることを示す。また「SV」は実習指導職員のことである。「大学」とは担当教員に限らず大学として取り組む課題としている。

ことから、主に両者の課題認識が必要である。第3に「学生のスーパーバイザー力の向上」という点では、大学における指導・教育がなされた上で、学生個々の課題としてとらえることができる。第4に「関係3者の実効ある連携」については、3者それぞれの課題として、実習の振り返りを共有することに意義があると思われる。

5. まとめ

①北海道ブロック「社会福祉援助技術現場実習教育・指導に関する指針」との関連で

北海道ブロック社会福祉実習研究協議会が提示した「社会福祉援助技術現場実習教育・指導に関する指針」では、事例研究に関する記述がいくつか見られる。実習前の「実習生の対応」としては「実習計画書の作成」の項で「事例研究を行うことを予定する場合は、実習課題との関連を考慮しつつ、事前訪問等において実習施設・機関の実習指導者から十分な指導を仰ぐこと」となっている。これは、実習課題と事例研究の関連性を前提にした上で、実習課題が当該施設で現実に実施可能であるかどうかをフィットさせておく必要性を指摘しているものと思われる。本取り組みでヒアリングを行った学生も事前の実習指導職員との打合せでその確認作業を行っているが、事例研究の展開は必ずしもスムーズではなかったといえる。また、同指針では「養成校と実習科目担当教員の対応」として実習中の「訪問指導」の項で「(事例研究を行う場合)事例研究に関する指導、ア. 利用者と良好な関係が形成されているか、イ. 利用者の身体・心理・社会的状況が適切に把握されているか、ウ. 実施可能な援助計画を具体的に立案しているか」を確認し指導するよう列挙している。今回の学生について言えば、2人の学生ともに対象とした利用者との良好な関係(ア)は形成されていたが、利用者の身体・心理・社会的状況の適切な把握(イ)についてはいずれの学生とも十分とはいえず、むしろ巡回指導で、適切な把握にむけた助言・指導を行った。また、実習可能な援助計画立案(ウ)という点では、A施設の学生は経験することができたが、B施設の学生はそこまで達しておらず、援助計画立案は、利用者の身体・心理・社会的状況の適切な把握がうまくできたかどうか左右されるものと思われた。さらに、同指針の実習中の「実習施設・機関および実習指導者の対応」としては、事例研究について説明した文章は見当たらないが「実習スーパービジョンの展開」のなかに、実習展開に必要な資料等の提示、助言、指導、利用者のプライバシーや記録の扱いについての助言などが列挙されている。今回の実習指導職員も学生個々の力を見定めながら、適切にスーパービジョンを実施して下さ

っていたと思われる。

②結果の意義

本取り組みの意義は、結果でみたような具体的な5つの課題と小項目を抽出し、立場ごとに明示したことである。5つの課題とは、①基本的な法制度や知識の学習、②事例研究の組み立て、③コミュニケーションからはじめる利用者理解、④学生のスーパーバイザー力の向上、⑤関係3者の実効ある連携である。これらは、前述したように目新しいものではなく、また、実習全体の課題とも重複する部分がある。しかし、ここで注目したいのはそれぞれの小項目課題である。そして、特に事例研究の指導・教育に焦点化した課題として、②事例研究の組み立て、③コミュニケーションからはじまる利用者理解、④学生のスーパーバイザー力の向上が、今後の指導・教育に方向性を与えるものと考えている。

③本結果の限界と課題

本取り組みの限界としては、多種別ある実習先のなかの一種別であること、加えて、そのなかの2ヶ所に過ぎないという点がある。その結果、取り上げた2ヶ所に関係する関係3者の個別性が結果に反映されている可能性がある。また、その2ヶ所とも事例研究を積極的に取り組んでいるところを選択しており、あえて事例研究を行わない(あるいは重視していない)という実習先には検討結果がそぐわないと思われる。しかし、このような限界はあるとしても、本取り組みの結果は、事例研究を行う場合に共通する課題が一定程度抽出できた可能性はあると考えている。

今後の課題としては、本学の社会福祉援助技術現場実習における事例研究の目的のより具体的な確認や、かわり情報から進める統合的な利用者理解にむけた教育内容の検討があげられる。

謝 辞

本取り組みにご協力いただいた2ヶ所の実習指導職員、実習学生に感謝の意を表します。また、北海道医療大学社会福祉実習協力施設・機関、社会福祉実習委員会の皆様にも貴重な意見を頂いたことにお礼申し上げます。

注

1) 事例研究は、事例検討・ケース研究・ケーススタディーなどと呼ばれるが、ここでは事例研究で統一。実習教育として実施されるものを意味している。また、事例研究は必ずしも全ての学生・実習機関が実施しているわけではない。

- 2) 本取り組みは、基本的に北海道医療大学看護福祉学部臨床福祉学科の社会福祉実習委員会が行うものであり、実習教育方法論の開発にむけての試行的取り組みのひとつとして本案の提案者(=報告者)が実施した。
- 3) 実習後に2ヶ所の実習指導職員に依頼したのは、ヒアリング対象をあえて事後的に選定したことによる。事前に依頼することで通常の実例研究指導に偏りが出ることを回避した。
- 4) 実習の前・中・後によって、その課題を主に担う立場は変化すると思われるが、全体を通してその課題を主に担う立場を示している。

引用文献

伊藤淑子：事例研究の指導と活用，日本社会事業学校連

盟・全国社会福祉協議会編，新社会福祉施設〔現場実習〕指導マニュアル，224-227，1996，全国社会福祉協議会。

佐野治：ケア実習と区別されない社会福祉援助技術現場実習下における実習指導に関する一研究—自由な時間と場所を確保して行われた実習事例を通して—，愛知県立大学文学部論集(社会福祉学科編)，51，45-63，2002。

村井美紀：『社会福祉援助技術演習』における事例研究方法の検討，ソーシャルワーク研究，28-3，190-195，2002。

五十嵐雅浩：社会福祉援助技術演習における事例教育法—その『意義』と『学習課題』、『展開過程』に関する考察—，道都大学紀要社会福祉学部，26，61-73，2001。

The Challenge of Case Studies on the Field Placement : the reflections of the three parties ; the supervisor, the fieldwork instructor, and the student

Toshiko YOKOYAMA