

精神保健福祉士養成課程における 実習事後指導の教育効果とその課題

行實 志都子*・田村 綾子**

現在、精神保健福祉士養成課程では実習・演習などを含めカリキュラム改正の議論が進められている。学生にとって実習は大きく成長する機会であり、養成課程において重要なものである。そこで本研究は、実習事後指導による学生の考察の深化の有無を検証し、実習事後で何を指導することが必要かを検討し、教員による実習スーパービジョン展開における一助とすることを目的とした。本研究の対象者は、A県B大学にて精神保健福祉士養成課程を受講する17名の学生である。研究方法は、精神保健福祉士養成課程の受講確定時（3年）と精神保健福祉援助実習終了後（4年）の期間（2007（平成19）年4月から2010（平成22）年3月）での自記式質問紙調査およびフォーカスグループインタビュー調査である。本研究の主な結果は、学生が考える専門職にとって必要な技術は、3年時（受講確定時）1位「病気・障害の理解」、4年時（実習後）1位「自己覚知」という結果となった。実習による、学生の意識の変化の有無はこの結果からも読み取れ、さらに実習事後指導の中で、自分自身が考えていた実習課題と実際自分が感じたことのギャップが大きく、「自己覚知した」と感じた学生が多くいたことは、スーパービジョン効果が現れたと考察できる。さらに、今後は実習事前指導において強化すべき事柄の再考と、実習機関と教員とが連携し、学生課題の共通認識をもつシステムの検討が課題となる。

Key Words : 精神保健福祉士, 実習事後指導, スーパービジョン, 専門職養成

I 研究背景および目的

精神保健福祉士が誕生して12年が経過した。さらに2009（平成21）年度には、社会福祉士

* 人間学部人間福祉学科

** 人間学部

及び介護福祉士の養成課程が改正され、それらを踏まえ精神科病院実習の必修化などが盛り込まれた精神保健福祉士の養成課程も現在検討されている。精神保健福祉士養成課程において、学生は実習を通して、実習前後で変化するといわれて久しく、このことから実習、演習のカリキュラム及び、指導内容や方法について熱く議論されている。その内容として、カリキュラム改正案では、今まで精神保健福祉援助実習として270時間であったものが、精神保健福祉援助実習指導として90時間、精神保健福祉援助実習として210時間と別々に切り離され、合計300時間に拡大される予定である。このように、精神保健福祉士の専門職養成において実習・演習の重要性が高まると考えられる。また、一般社団法人精神保健福祉士養成校協会「精神保健福祉士養成課程実習・演習状況調査」によると、現在の精神保健福祉士養成に関する実習時間は、各養成機関により差が大きく、90時間から320時間となり、平均179.3時間であることが分かった。そして、実習事前指導には43.8時間、実習事後指導には30.8時間が割かれていた。実習機関数としては、「原則として1箇所」33.3%、「原則として2箇所」39.3%、「箇所数に関しては個別に対応」22.0%、「その他」4.7%という結果であった。また、教員が望む実習内容と学生の理解度の評価にも大きく差があることが示された。教員側としては実習内容において「地域移行の援助」、「退院時の援助」、「関係機関との連携」、「院内他職種との連携」などを非常に重要項目として挙げているが、実際の理解度においては、十分に理解が深まったと評価できる割合は10%台であるとされている。

そこで本研究では、実習事後指導により学生の考察はいかに深化したのかを分析することを通して、実習事後指導のあり方を検討し、教員による実習スーパービジョン展開における示唆を得ることを目的としている。

なお、本研究では、授業内などで行う全体指導を実習指導、その他個人的指導により実習を振り返ることを実習スーパービジョン（以下スーパービジョン）に言葉を定義している。

Ⅱ 研究方法

本研究の対象者は、A県B大学にて精神保健福祉士養成課程を受講する17名の学生（男性5名、女性12名）である。本研究の対象者は、すべて社会福祉士をベースに勉強しており、精神保健福祉士の養成課程は、大学2年時後期に希望を出し、3年時から養成課程を受講したものである。よって、実習においては、3年時に社会福祉援助技術現場実習を体験している。国家試験は、社会福祉士、精神保健福祉士をダブル受験するものである。

研究方法は、精神保健福祉士養成コース選択を確定させた時期（3年時、2008（平成20）年4月）と精神保健福祉援助実習終了後（2009（平成21）年10月～2010（平成22）年3月）の期間での自記式質問紙調査およびフォーカスグループインタビュー調査である。両調査ともに、本研究の目的を説明し、同意を得られた学生に対し実施した。

調査内容は、①3年時、②実習終了し実習事後指導を受けた4年時での、精神保健福祉士の

業務において必要と思われること（例：病気の知識，自己覚知，面接技術，職業倫理，共感的態度，SST，グループワーク，ネットワーク，連携，普及啓発など）で大切と思われるものを1位から5位の順位をつけて選択肢より回答してもらい，上位より順に5点から1点までの点数化により集計し，実習前後の変化を比較した．さらには，フォーカスグループインタビューでは「実習事後指導による自身の認識の変化」などについてKJ法にて分析を行った．

また，本研究における倫理的配慮として，研究目的やデータ活用方法，守秘義務等を口頭説明の後，文書にて説明と同意を行っている．

Ⅲ 結果

Ⅲ-1 精神保健福祉士の業務として必要と思われるものに関する意識調査

本研究の主な結果は，志望動機（複数回答）としては「将来，福祉関係（精神保健福祉士も含む）の仕事につきたい」17名，「国家資格がほしい」4名であった．3年時（精神保健福祉授業開始前）と4年時（精神保健福祉士実習終了後）での必要と思うことについて点数化した順位が以下のとおりであった．（表1）

表1. 精神保健福祉士にとって重要と思われる順位

順位	3年時項目	点数	4年時項目	点数
1位	病気・障害の理解	50	自己覚知	51
2位	自己覚知	39	病気・障害の理解	32
3位	人権的配慮の視点	28	人権的配慮の視点	27
4位	人間の理解のための知識	27	人間の理解のための知識	22
5位	共感的態度	27	他職種との連携に心掛ける	19

3年時1位「病気・障害の理解」，2位「自己覚知」，3位「人権的配慮の視点」，4年時1位「自己覚知」，2位「病気・障害の理解」，3位「人権的配慮の視点」である．なお，5位に3年時は「共感的態度」となっていたが，4年時では「他職種との連携に心掛ける」があげられた．

さらに，3年時と4年時の意識変化を個人別にみると，変化が大きく表れた学生とあまり変化が見られなかった学生がいることが明らかとなった．（図1．図2．図3．図4）

個別的な変化をみると，大きく変化した学生の特徴として，「患者の代弁」の項目が大きく変化していた．また，あまり変化のない学生でも，「ネットワーク」や「連携」という項目では，変化が見られた．

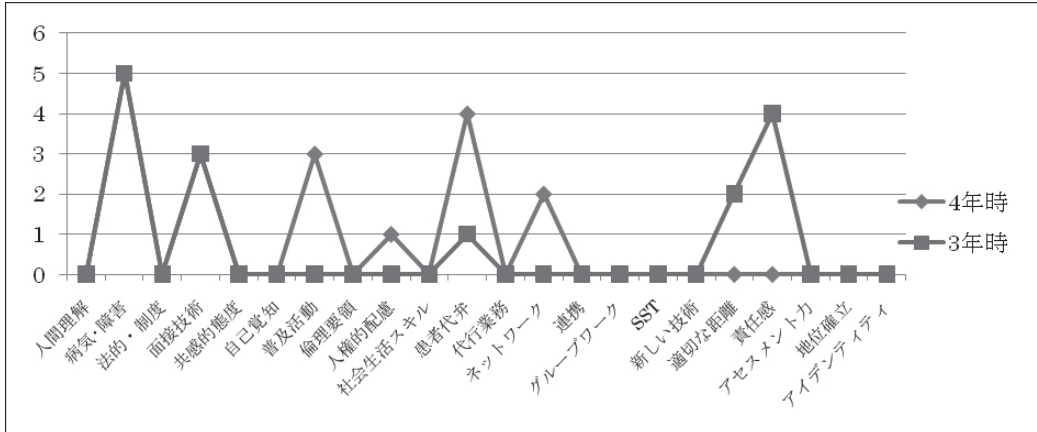


図1. 3年時と4年時での意識変化（変化の大きかった事例1）

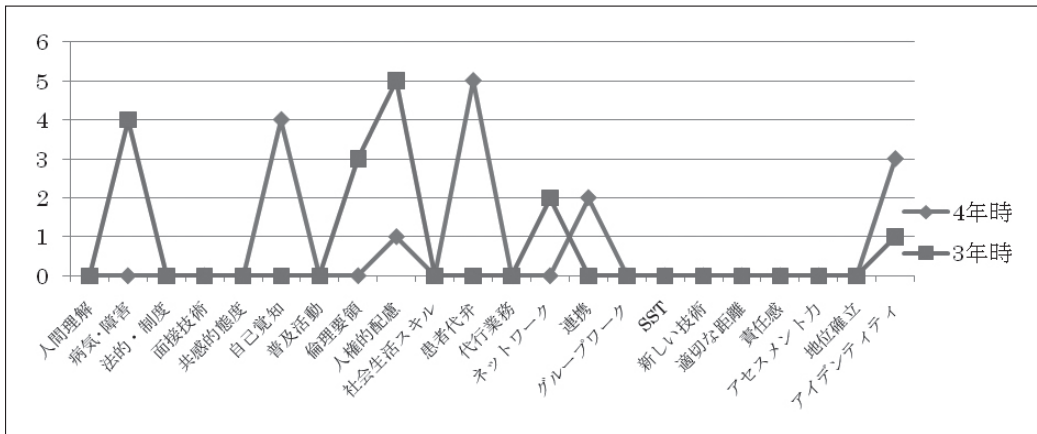


図2. 3年時と4年時での意識変化（変化の大きかった事例2）

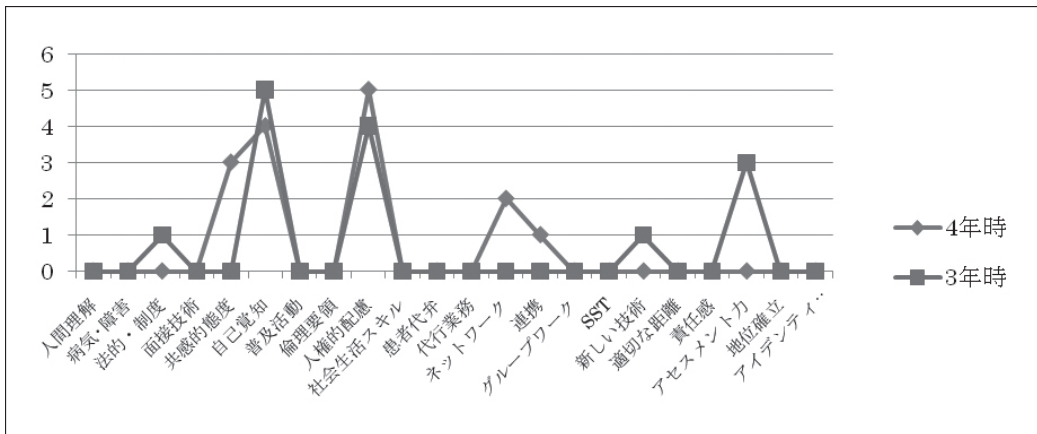


図3. 3年時と4年時の意識変化（変化の少なかった事例3）

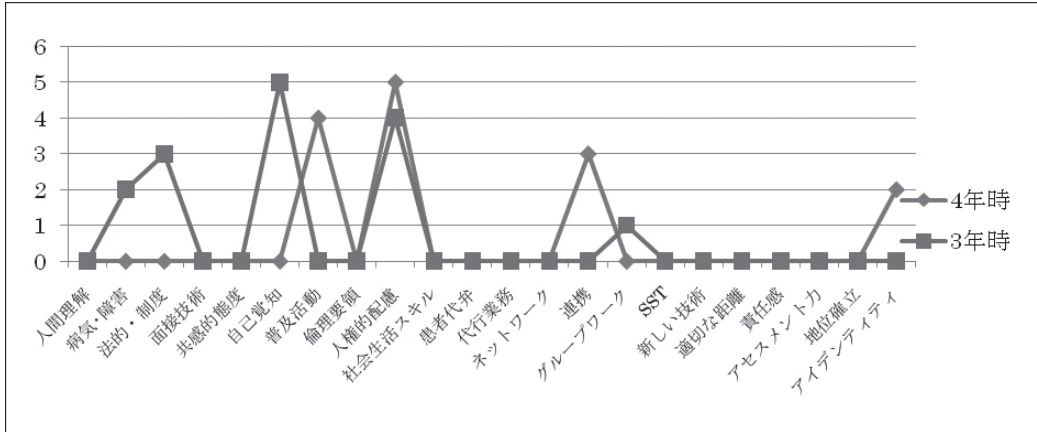


図 4. 3年時と4年時の意識変化 (変化の少なかった事例4)

Ⅲ-2 実習事後におけるフォーカスグループインタビュー調査

①実習終了直後、実習を経て学んだこと、成長したこと

この項目でのキーワードとしては、「新たな自分の発見」、「客観的に見つめる」、「自己覚知」が挙げられる。

1人の学生から「新たな自分に出会えた」という解答に他の学生たちの共感が多く得られていた。その意見は、自分は明るい性格で誰とでも話ができることが長所であると思っていたが、実習中に質問されて答えられない自分存在を悔しく感じ、その体験から笑顔がなくなり話せなくなった。この体験を通し、今までの自分と違う自分を目の当たりにしたことで、自分の新たな面を発見したというものであった。この体験から学生は、実習終了後にやっと新たな自分の発見を恐れずに、自分自身を見つめる自己覚知の大切さを理解することにつながった。

客観的に見つめるというキーワードからは、「自分の立ち位置への再確認。－医療側にいるのか、利用者側にいるのかを考えた」、「自分がどのようなことを苦手としているのかを発見した」、「実習への意気込みの強さから自分自身を失ってしまっていた」など意見があった。実習を通して学んだことや、成長したことは、客観的に自分を見つめることにより新たな自分を発見したり、自己覚知することにより、学生それぞれの成長や変化があったことが明らかとなった。

②B大学での体験報告会において学んだこと

この項目でのキーワードは、「話し合い」、「共感・分かち合い」、「体験からの気づき」が挙げられる。

B大学の体験報告会は、グループ発表であった。その為の実習終了後からグループスーパービジョンにより実習について深める作業が続いた。その中で学生は、話し合うことにより自

分自身を客観的にみることができるようになったと語っていた。また、学生同士で話し合い、そして教員からの指導を受けることでさらに自己覚知を深めることができた。これらの作業は、自分自身を見つめなおす（自己覚知）へと導いている。次に共感・分かち合いのキーワードでは、自分だけが躓いたのではなく、友人も同じことを悩んでいたことを発見し、その体験が分かち合いや共感を生むという結果となっていた。

体験からの気づきとしては、「自分の行動についての意味付けを行った」、「当事者、場面によって対応の違いがあることがわかった」、「実習生としてだけでなく、精神保健福祉士としての視点の大きさを再確認した」という解答があり、一人だけで行うスーパービジョンとグループスーパービジョンの相互作用によって、より実習を深められていることが明らかとなった。

③実習報告書作成において学んだこと

この項目でのキーワードは、「悩み」、「自己覚知」、「文章作成」が挙げられる。

報告書作成では、文書作成において自分の言いたいことは何か、そして何を伝えたいのかについて悩んだという意見が多くみられた。その意見として、「4ヶ月間のことを掘り起こし、どんな自分がいたのかを考えた」とあった。さらに自己覚知では、「自己覚知がつかなくて投げ出したくなり、教員の前で号泣した。そして、実習に行ってよかったと感じられた」、「実習中に気づくべきことを報告書の時点で考え出している自分がいた」、「言いたいこと、伝えたいことが文章にまとまらない。そんな時教員からのアドバイスですっきりできた」というものであった。

このように実習で悩んだことを再確認しながら、なぜ悩んだのかを考え自己覚知していく行程が学生たちのインタビューの中で明らかとなった。

④実習スーパービジョンで感じたこと

この項目でのキーワードは、「実習先のバイザー（以下、SVR とする）と教員の違い」、「評価」、「自己形成」が挙げられる。

このSVRと教員の違いについては、同じ内容をSVRから言われるのと大学の教員から言われるので受け取り方の違う自分がいたという意見に多くの学生が共感していた。その意見として、「自分が気づいていないことを指摘される場合、教員からなら「はい」と素直にきけるが、SVRからだとなぜ」と感じてしまう自分がいた」ということなどが挙げられる。また、評価については、「自分の性格を知っている教員だから言えるが、実習中は自分をさらけだせない、さらけださない自分がいた」、「成績、自分がどのように見られるか（評価）を気にしている自分がいる」ということがあった。自己形成においては、「教員は、悩んでいた、自分の考えがまとまらなくなったりした時にまとめる手伝いをしてくれる存在」、「友達にも言えないことを相談できる」、「じっくりと関わり、「自己形成」をしてもらった」と

いう解答が得られ、教員が学生と関わることで自分自身を作り上げる、アイデンティティの形成に関わっていることが明らかとなった。

IV 考察

実習事後指導を経て、自分自身が実習前に考えていた実習課題と、実際に自分が感じたことのギャップが大きく、客観的に自己を振り返る過程を体験した、すなわち「自己覚知した」と感じた学生が多くいたことは、スーパービジョン効果が現れたと考察できる。また、3年時において精神障害という障害（疾病）に気を取られている学生が多いのは、授業において作られる精神障害者像への確認や精神障害という疾患への興味、何かをしてあげるのが福祉の仕事という発想からきているように思われる。さらに、実習前後で大きく変化が見られた結果では、5位にある「共感的態度」と「他職種との連携」という項目であった。このことは、実習前の学生にとって精神保健福祉士の役割は、クライアントと精神保健福祉士という2者間のみとの関係性、いわゆる面接相談といったイメージが強く表れていたと考えられた。これは、授業内での、共感的態度などの面接技術などに学生が強く関心を抱いていた結果であったと推測される。

事例1の学生は、医療に興味があり精神疾病にとっても興味を示している学生であった。そのため、疾患への興味及び精神障害特性を考えた面接技術等の関心、そして精神障害者に対して、何かしてあげなければいけないという気持ちが強かったように思われる。しかし、こちらの気持ちではなくあくまでも本人主体であり、精神障害者の代弁者の役割があることに気づき、患者代弁者に対する意識が強くなったと言える。

事例2の学生においては、自分自身のできることやできないことなど自分自身を見つめる機会が実習中に多くあった。そこで、教員の実習先への訪問時や実習事後指導のスーパービジョンにおいてとても悩んだ。その為、自己覚知への関心や精神保健福祉士としてのアイデンティティについて実習で深く考えたといえる。

事例3では、3年時とあまり大きな変化は見られなかったが、実習中に他の実習生とのふれあいなどからの気づきが大きく表れた学生であった。そのため、1人で行うのではなく仲間と一緒に行動する効果を感じられ、ネットワークに強い意識が向いたと思われた。

事例4も3年時とあまり大きな変化が見られなかった。本人としては社会的であると思っていた自分が何も話せなかったという体験をしていたが、あまり思い出したくない体験だと話していた。そのため、3年時には自己覚知は必要な技術として高い数値を示していたが、4年時では無意識に低くなってしまったのかもしれない。その反面、ボランティアで行っている障害者スポーツをいかに広めるかという点について興味を示していたので、普及啓発や連携といった項目が高くなったと推測できた。

フォーカスグループインタビューでは、学生の「自己表現力」「想像性」「直接的コミュニケーション力」の低下が、実習指導やスーパービジョンの活用にも作用すると考えられた。すなわ

ち、実習 SVR との関係性作りに時間を要し、同じ助言であっても教員からは素直に聞けるが実習 SVR からでは受け入れることを難しくしていると考えられた。それは、インタビューで語られた SVR に対するマイナス感情ともいえる表現として、「自分を知らない人から言われても」「忙しそうだから、聞けない」「自分の実習を全部見ていないのに、なぜそのようなことを言われるのか」などからも考察できる。

さらに、「実習だから、言い返せない」「評価されるから」といった服従の関係を自身と SVR との間に感じている学生もいるようであった。このような感情や関係性から上手く実習を行えず、振り返りもままならない状況となっているようである。しかし、学生にとって実習というのは、精神保健福祉の実践現場でのタイムリーな体験だからこそ机上の知識を体験的に理解できる環境であるといえる。また、SVR との間が甘えてはいけぬ関係性だからこそ、客観的に自己覚知が行える状況でもある。そのためにも SVR との関係性を保つことは大切なことである。

このことから今後の課題は、学生にとって実習事前学習において、直接的なコミュニケーション力をつけることや「なぜ、自分は実習するのか」「実習で何をするのか」ということの明確化が求められる。そして、自分の言葉でそれを語るができる力をつけることも大切なことである。これらを踏まえたうえで、教員の目から見た学生の課題を連絡するなど、事細かな実習機関の SVR と教員の連携が求められる。実習は、実習現場だけで為し得るものではなく、大学教員、SVR が専門職を養成するための支援、努力を共有していくという考え方が必要であるといえる。

最後に、実習事後指導とは、精神保健福祉士という専門職を目指す自己をしっかり振り返り、体験から得た考察を深化させ、専門職としての「自己を形成」する場であるといえる。すなわち、学生が専門職として大きく成長する場である。そのため、実習指導教員は、この機会を大切に考え、一人ひとりの体験や感情に寄り添いながら、このプロセスを丁寧に支援することが大切である。

なお、今後のカリキュラム改正により、2 か所以上で実習することが一般的になると考えられるが、その場合であっても、学生が一つ一つの課題を積み重ねつつ、感情や理論を自己理解に引きつけて整理する時間が必要である。それらを考慮にいった実習カリキュラム及び実習期間の確保が養成校には求められる。

参考文献

- 川廷宗之（1998）. ソーシャルワーク教育の現状と課題：ソーシャルワーク研究, vol.24 no.2, 4-13.
- 厚生労働省 社会・援護局障害保健福祉部精神・障害保健課（2010）. 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
- 田村綾子（2005）. 精神保健福祉士養成のための実習指導の目標と視点に関する試論～PSWのかかわりの原則をてがかりとして～：社会福祉学（明治学院大学大学院研究紀要）, 第29号
- 松岡敦子（2000）. ソーシャルワーカーとしてのアイデンティティ形成と教授法～ソーシャルワーク実習のあり方を中心に～：ソーシャルワーク研究, vol.26 no.2, 5-17.

（2010.10.6 受稿, 2010.11.1 受理）