

介護実習指導者の「自信のなさ」に関する要因と改善に向けた課題の研究 — 面接調査結果のテキストマイニングによる分析を通して —

福田 明¹ 栗栖 照雄² 渡邊 一平² 横山奈緒枝²

A study on factor and improvement for the issue of care practice instructor
with 'A lack of confidence'

— In reference to the results of interview survey by text mining analysis —

Akira FUKUDA , Teruo KURISU , Ippei WATANABE , Naoe YOKOYAMA

要 旨

本研究では介護実習指導者の「自信のなさ」に焦点を当て、指導者が実習指導で「自信がない」と感じる内容や要因、改善に向けた研修状況を確認した。指導者20名を対象に行った面接調査結果についてKH Coderを用いたテキストマイニング分析の結果、若く指導歴が浅いほど記録指導や学生への教え方に自信がなく、それを補う研修を望む傾向が示されたが各職場での実習指導研修は未実施であったこと、「自信のなさ」は①実習生、②指導者自身、③職場組織に起因する各課題が相互に関連して生じていること、特に①と②よりも②と③に起因する課題のほうが強い関連があることが判明した。介護実習では学生と指導者の課題が報告される傾向が強い中、職場組織における実習指導体制の改善の必要性が示唆された。今後は実習場面を想定した実習教育の強化に加え、職場内での実習指導研修の導入、職員間における意識・知識・技術の差の縮小、養成校と介護現場との連携推進、そして実習指導の内容・方法における具体的なモデル化を図ることが課題となる。

Abstract

In this study, we focused on care practice instructor with 'A lack of confidence' and identified the content, factor, and improvement in a training program where the instructors actually indicated 'A lack of confidence' in care practice instruction. As the result of text mining analysis with use of KH Coder for the interview survey targeting 20 instructors, the study found that young less-experienced instructors seemed to have a lack of confidence for instructions on the practice record or teaching method for students and also tended to show a desire to take a training program to compensate for such shortcomings. The study also found that a training program for care practice guidance at each workplace was not implemented and 'A lack of confidence' was developed due to the mutually-related issues among ①Students, ②Instructor, and ③workplace organization; particularly the issues were strongly related to ②③ compared to ①②. While the issues for students and instructors in care practice were more likely to be reported, it was suggested that an improvement on care practice guidance system in workplace organization. For future, in addition to Enhancement of practical education under assumption of actual practice situations, there would be other issues such as Introduction of training program

2017年8月31日受付／2018年1月9日受理

¹ 九州保健福祉大学大学院（通信制）連合社会福祉学研究科博士（後期）課程

² 九州保健福祉大学大学院（通信制）連合社会福祉学研究科

for care practice guidance at workplace, Reduction of difference in awareness, knowledge, and technique among the staff, Promotion for a collaboration between a training school and a care site, and Specific modeling system for contents/methods of care practice guidance..

キーワード：介護実習，実習指導者，「自信のなさ」，職場組織，テキストマイニング

key word : care practice, care practice instructor, 'A lack of confidence', workplace organization, text mining

I. 背景と目的

介護実習は学生が介護福祉士養成校（以下，養成校）で学び得た専門的知識・技術を統合させる場（橋本2011：105）であり，2年課程の場合，全養成時間（1850時間）の約4分の1にあたる450時間（厚生労働省2016）を占め，質量ともに重要となる。中でも学生に直接助言・指導を行う介護実習指導者（以下，指導者）の役割は大きい（浅利2007）。なぜなら実習指導は，その時の利用者に対して直接関わる業務でないものの，実習指導を受けた学生（実習生）が養成課程を修了し，介護福祉士となって利用者支援にあたるなら，将来を見据えた人材育成の機会となるからである。それだけに指導者は養成校の教員と学生の体験や学びを共有し，学生個々にふさわしい指導のあり方を探ることになる（中村2007：69）。

しかし，受け身的な姿勢で学習ニーズが不明確である（畠山ら2004：112），記録が書けない，利用者とのコミュニケーションに苦手意識を持つ（森下2014：28），心身に何らかの障害がある，社会人としての経験による思い込みや偏りが強い等，実習時の指導に困難を抱える学生が実習に臨む機会が増えた中，指導者はその指導のあり方に悩むことが少なくなく，実習指導に行き詰まることもある（高木2014：24-5）。さらに，これらの悩みが誘因となり，実習指導に自信がない指導者もいると考えられる。対象は異なるものの，主任介護支援専門員への聞き取り調査でも「自身に対する自信のなさ」が示されている（野村ら2006）。「リーダーは自信を持つことで困難な状況に取り組み，複雑な課題をも引き受けられるようになる」（Ellenら1998：18-9）との指摘からすれば，指導者の自信のなさは指導者自身の問題にとどまらず，実習で不安を抱きやすい学生にも影響を及ぼし，実習指導の効果を著しく損ねる

ことに繋がりがかねない。ところが，指導者が実習指導で感じる自信のなさに焦点を当てた研究は現時点で検索した範囲ではみられなかった（2017年6月1日時点）。

一方，2009年度から4日間の介護福祉士実習指導者講習会（以下，実習指導者講習会）¹⁾が各都道府県で開催されるようになり，「実習が充実してきた」（峯尾2014：14-5）との意見もみられる。半面「記録物に対し嫌な顔をする」「職員によって指導内容が違う」「日々の指導者が決まっていない」「職員が実習課題を理解していない」（棚田ら2014：87-8；丸山ら2012：88-90）といった学生の意見もある。こうした意見や前述の学生側の課題を踏まえると，実習指導の充実を図るにあたり，短期間の実習指導者講習会のみでは不十分であることがうかがえる。

学生・指導者双方の課題が報告される中，実習指導の改善に向けてどこに焦点を当てるべきかに関し，石田（2009：108）は実習生と職員との関係のあり方を調整する主たる責任が指導者にあるとし，指導者自身に関心を向ける必要性を指摘している。にもかかわらず，その指導者の資質向上を図るために必要な研修を取り上げている論文は数少ない。文献データベースCiNii（<http://ci.nii.ac.jp/>）を用いてキーワード検索すると「看護」「実習指導者」「研修」で67本該当したのに対し，「介護」「実習指導者」「研修」では5本のみであった（2017年5月4日時点）。この5本のうち実際に指導者の研修に焦点を当てた論文は「実習指導者のキャリア形成の実態と研修」（伊藤2016）の1本のみで，しかもその中身は実習指導者講習会に参加した受講生を対象とした満足度等のアンケート調査にとどまり，各施設・事業所での研修実態に迫るものではなかった。また，前述した指導者の課題に関しては指導者でなく学生が指摘した内容であり，指導者自身を対象とした調査が必要である。

以上を踏まえ、本研究では3つの目的を設定した。第1は指導者が実習指導において「自信がない」と感じる内容とその要因についての傾向を把握すること、第2は指導者が「自信がない」と感じる内容について研修でフォローされているか否かを確認すること、第3は第1と第2の結果を基に実習指導における課題とその改善策を検討することである。

II. 対象と方法

本研究において対象となる指導者とは、学生が実習を行う介護老人福祉施設、介護老人保健施設、通所介護等の介護現場に所属し、介護福祉士としての実務経験が5年以上あり、かつ実習指導歴が3年以上で実習指導者講習会を修了した者を指す。実務経験を5年以上とした理由は自らの実践経験を言語化できると判断したからである(井上ら2016:99)。実習指導歴を3年以上とした理由は比較的経験が浅い0~3年未満を除くことで、多様な実習指導経験に裏打ちされた意見の集約を図れると考えたからである。

本研究の条件を満たす指導者は、筆者の1人が勤務する養成校が契約する97の実習施設・事業所(介護老人保健施設21, 介護老人福祉施設23, 訪問介護19, 通所リハビリテーション9, 通所介護13, 認知症対応型共同生活介護12)のうち事前に調査依頼に承諾した20施設・事業所に所属している(表1)。施設・事業所の種類を限定せず、6種類の施設・事業所とした理由は、勤務先種別(実習生にとっては実習先種別)や実習施設・事業等Ⅰ・Ⅱ²⁾別に結果にどのような差が生じるかを比較検証するためである。そして対象となる20名に対し、それぞれ2016年5月26日~8月31日の間に半構造化面接(平均51.3分±5.6)を行った。倫理的配慮として本研究の趣旨等を説明し、調査協力に対する同意書に署名した指導者から匿名で回答を求めた。なお、本研究は九州保健福祉大学倫理委員会(受理番号:16-050)と松本短期大学研究倫理委員会(受理番号:20162)の各承認を得た上で実施した。

質問内容は①指導者が実習指導を行う上で「自信がない」「困っている」「悩んでいる」を含むと感じる内容とその理由、②「自信がない」と感じる内容をフォローするような研修の有無とそれへの参

加状況、③その他(実習指導に関しての意見等)とした。

対象者の属性(表1)は男性が13名(65%)、女性が7名(35%)であった。年齢層は40代が10名(50%)で最も多く、30代が6名(30%)、50代が4名(20%)となった。実習指導歴は6~9年が8名(40%)で最も多く、3~5年が7名(35%)、10年以上が5名(25%)であった。勤務先種別は介護老人保健施設が6名(30%)で最も多かった。

表1 調査対象者の基本属性

項目	度数 (%)
資格(取得方法) 介護福祉士(養成校卒業)	20 (100)
性別	
男性	13 (65)
女性	7 (35)
年齢層	
30代	6 (30)
40代	10 (50)
50代	4 (20)
実習指導歴	
3~5年	7 (35)
6~9年	8 (40)
10年以上	5 (25)
勤務先種別	
介護老人保健施設(Ⅰ)	6 (30)
介護老人福祉施設(Ⅰ)	4 (20)
訪問介護(Ⅱ)	4 (20)
通所リハビリテーション(Ⅱ)	2 (10)
通所介護(Ⅱ)	2 (10)
認知症対応型共同生活介護(Ⅱ)	2 (10)

()内のⅠは実習施設・事業等Ⅰ, Ⅱは実習施設・事業等Ⅱを指す。勤務先種別は実習生にとっては実習先種別となる。

分析方法は回答結果を質的にも量的にも、その内容に即して十分に把握するため、テキストマイニング(Text Mining)としKH Coderを用いた。その主な理由として①「自信のなさ」は指導者の主観的な自己評価であり、そのように感じた理由も含めて分析しようとする場合、量的研究方法のみでは限界がある、②従来の質的研究法を用いた場合、結果が分析者個人の経験や勘に左右される可能性がある、③グラウンデッド・セオリー・アプローチ(Grounded Theory Approach)やKJ法等の質的研究法では属性(年齢層、実習先種別等)との関連を定量的に説明することが困難である—ことが挙げられる。

一方、テキストマイニングは人の言葉として表現されたテキストデータを様々な計量的方法によって分析し、形式化されていない多様なテキストデータの中から語と語にみられる規則性を見つけ、有用と推測される知識・情報を取り出すこと等が可能であり(藤井ら2005:10)、これまで質的研究の課題とされてきた信頼性や妥当性を一定程度担保することができる(日和2013:149)。さらに樋口耕一が開発したテキストマイニングソフトであるKH Coderを用いれば、後述する単語頻度分析に加え、対応分

析等の多変量解析等, 個人の主観に左右されない安定した分析が行える。また, 結果についての再現性の担保という観点からもKH Coderを用いることは有効である。以下, 本研究は4段階で分析を進める。その際は分析結果だけで判断せず, 分析前の原文に戻り・参照しながら内容を確認する(大島ら2012; 荒井2015)。

第1段階では, まず指導者20名から得たデータを精査し, 誤記の修正, 漢字・仮名表記の統一を行った。次にKH Coderを用いて品詞別に単語を抽出し, 単独では意味をもたない句読点, 感動語の「え」, 否定助動詞の「ぬ」「ん」, 未知語の「A」等を除いた。その上で, 出現回数が多い語を抽出する単語頻度分析を行った。

第2段階では, 属性(年齢層, 実習指導歴, 勤務先種別)ごとに出現する語を探るため, 特徴語分析を行った。特徴語分析では単語の頻度を単純に比較するのではなく, どちらにより特徴的に出現する単語かを分析してランキングできる(荒井2015: 148)。具体的には抽出語と属性との関連をJaccardの類似性測度で求め, その測定値であるJaccard係数が大きい上位10語を列記した。Jaccard係数は0~1(0.00~1.000)の値をとり, 関連が強いほど1に近づく(樋口2014: 39)ものの, 既存の研究(池田2015; 柳瀬2012)では0.1程度でも関連があると判断していた。このようにJaccard係数においては0.1: 弱い関連~0.3: 強い関連があると考えられる(田中2013: 40)。

第3段階では, 属性間の類似度や関連の深さを検証するため, 対応分析を行った。特徴語分析では属性ごとの特徴は把握できても属性間の関連を把握できない上, 単語や数値が羅列される分析結果は見やすくない(荒井2015: 149)。一方, 対応分析は質的データを分析する多変量解析法で, 行と列の要素の相関関係を数量化し, 2次元散布図を作成して視覚的に表現できる。本研究では差異が顕著な上位60語を使用し, 各属性を四角で表すとともに, 樋口(2014: 42)が示した次の判断基準を参考にした。
①成分1と2を比較し, 寄与率の高い成分の位置関係から属性間の関連性を判断した。例えば, 寄与率が成分2より1のほうが高い場合は左右の位置関係に着目し, 属性aとbの距離が近ければ「比較的似

通う」関連, 離れていれば「やや異なる」関連とした。②円が大きいほど出現回数が多いことを表し, 近くに布置される語ほど高い相関関係にある語とした。③原点(0, 0)から離れている語ほど特徴的な語とした。

第4段階では第1~3段階を踏まえ, 指導者の「自信のなさ」に関するキーワードを導き出し, そのキーワードを基に指導者20名から得たデータを内容別に分類してカテゴリー化を図った。その上で各カテゴリーの内容を検証するため, 特徴語分析と対応分析を行った。

Ⅲ. 結果

1. 単語頻度分析による頻出30語

指導者20名が語った実習指導で「自信がない」と感じる内容に関する総抽出語数は244で, そのうち出現回数順に上位30語を抽出した(表2)。その結果, 出現回数が最も多かった語は「実習」579回で, 以下「指導」273回, 「思う」220回, 「職員」124回, 「介護」「利用」とともに83回, 「学生」「行う」とともに68回, 「研修」64回と続いた。この結果, 実習指導自体に加え, 職員, 介護, 学生, 研修等が指導者の自信のなさに関連している可能性が示された。

表2 実習指導で「自信がない」と感じる内容の頻出30語

順位	抽出語	出現回数	順位	抽出語	出現回数
1	実習	579	16	技術	34
2	指導	273	17	教える	33
3	思う	220	17	伝える	33
4	職員	124	19	人	32
5	介護	83	20	学ぶ	31
5	利用	83	20	計画	31
7	学生	68	20	施設	31
7	行う	68	23	自信	30
9	研修	64	24	場合	27
10	大切	51	25	評価	25
11	考える	50	26	支援	24
12	自分	49	26	難しい	24
13	記録	42	28	学校	23
14	感じる	40	28	内容	23
15	必要	37	30	質問	22

2. 特徴語分析による属性ごとの特徴

属性ごとに出る語の特徴を探るため, 各属性についてJaccard係数を算出して特徴語分析を行った(表3)。まず, 年齢層をみると30代は「指導」.235, 「職員」.196, 「大切」「研修」とともに.114, 「必要」.107, 「記録」.102等が確認された。40代は「介護」.168, 「自分」.127, 「研修」.126, 「学生」.125, 「考える」.108, 「教える」.103等が抽出されたものの, 30代でみられた「職員」「記録」等はみられなかった。

50代は30・40代で抽出された「指導」「研修」「考える」はなく、「思う」.192,「大切」.163,「学生」.159,「行う」.122等が確認された。この結果、指導者の自信のなさについて30代は記録等の指導や職員研修、40代は指導者である自分と学生との関係性や介護技術の教え方、研修、50代は学生が思うことの大切さとそれぞれ関連していることが示された。

次に、実習指導歴をみると3～5年は「実習」.357と「指導」.291で強い関連があり、以下「利用」.188,「介護」.183,「考える」.132,「自分」.126,「研修」.111,「必要」.105等が確認された。6～9年は「実習」.371,「指導」.293,「研修」.144等、3～5年と重なる語が抽出された一方、3～5年で抽出されなかった「職員」.184,「大切」.144,「学生」.135,「行う」.131等も確認された。10年以上では6～9年でも抽出された「職員」.140,「大切」.103,「学生」.101以外にも「思う」.203,「感じる」.105,「人」.103等、他の実習指導歴にはない特徴語が確認された。この結果、指導者の自信のなさについて3～5年は介護技術等に対する自らの指導方法や研修、6～9年は職員による学生への指導方法や職員研修、10年以

上は学生が感じ・思うことの大切さとそれぞれ関連していることが示された。

勤務先種別をみると介護老人保健施設は「実習」.331,「利用」.180,「介護」.162,「学生」.157等、介護老人福祉施設は「実習」.179,「指導」.174,「思う」.151,「施設」.128,「職員」.126等が確認された。この結果、指導者の自信のなさについて実習施設・事業等Ⅰにあたる介護老人保健施設と介護老人福祉施設は学生への介護技術等の指導方法、職員研修と関連があることが示された。一方、実習施設・事業等Ⅱにあたる訪問介護をみると「指導」.155,「実習」.143,「介護」.105以外に「訪問」.160,「今」.113,「行う」.106,「良い」.103,「調理」.100等が抽出され、訪問介護独自の調理等の指導方法との関連が示された。また、通所リハビリテーションは「伝える」.186,「職員」.124,「福祉」.118等、通所介護は「具体」.130,「学生」ともに.130,「事業」.122,「記録」.115等、認知症対応型共同生活介護は「教える」.203,「職員」.137,「内容」.125等が確認された。この結果、自信のなさについて通所リハビリテーションと通所介護と認知症対応型共同生活介護は学生への具体的な伝え方・教え方と関連していることが示された。

表3 各属性の特徴語分析

年齢層			実習指導歴								
30代	40代	50代	3～5年		6～9年		10年以上				
指導	.235	実習 .466	思う	.192	実習	.357	実習	.371	思う	.203	
職員	.196	指導	.358	大切	.162	指導	.291	指導	.293	職員	.140
大切	.114	利用	.183	学生	.159	利用	.188	職員	.184	感じる	.105
研修	.114	介護	.168	行う	.122	介護	.183	研修	.144	人	.103
必要	.107	自分	.127	感じる	.101	考える	.132	大切	.144	大切	.103
記録	.102	研修	.126	具体	.072	自分	.126	学生	.135	学生	.101
伝える	.100	学生	.125	関わる	.071	研修	.111	行う	.131	技術	.081
考える	.095	考える	.108	他	.069	必要	.105	記録	.114	教える	.079
福祉	.093	教える	.103	学校	.067	伝える	.100	行く	.084	訪問	.072
施設	.089	自信	.084	教習	.067	計画	.100	伝える	.084	学ぶ	.069
勤務先種別											
実習施設・事業等Ⅰ			実習施設・事業等Ⅱ								
介護老人保健施設	介護老人福祉施設	訪問介護	通所リハビリテーション	通所介護	認知症対応型共同生活介護						
実習	.331	実習	.179	思う	.193	伝える	.186	具体	.130	教える	.203
利用	.180	指導	.174	訪問	.160	職員	.124	学生	.130	職員	.137
介護	.162	思う	.151	指導	.155	福祉	.118	事業	.122	内容	.125
学生	.157	施設	.128	実習	.143	利用	.110	記録	.115	行く	.105
自分	.136	職員	.126	今	.113	介護	.106	小規模	.105	介助	.098
考える	.111	評価	.105	行う	.106	思い	.106	大切	.090	研修	.096
スタッフ	.098	行う	.104	介護	.105	時間	.102	前	.087	学ぶ	.094
自信	.094	必要	.101	良い	.103	記録	.097	利用	.086	一人ひとり	.091
感じる	.092	考える	.097	大切	.102	十分	.093	行う	.082	勉強	.088
必要	.091	大切	.089	調理	.100	研修	.090	通所	.077	支援	.082

数値は、Jaccard係数を示す。

3. 対応分析による属性間の関連

属性間の関連を探る対応分析を行ったところ、年齢層(図1)では寄与率が成分2(43.62%)より1(56.38%)のほうが高かったため、左右の位置関係に着目した。その結果、30代と40代はほぼ同じ位置にあり、似通う関連にあることが判明した。30・40代では「指導」「介護」「職員」「研修」「考える」等が共通して頻出していた。一方、50代は30・40代と離れており、「具体」「視点」「知識」「現場」等、やや異なる傾向が示された。つまり、30・40代は職員研修等の課題に加え、介護技術等の指導方法に関する内容が目立ったのに対し、50代は学生を指導する上で大切にしている視点や知識、現場・仕事との関係に着目した内容が確認された。

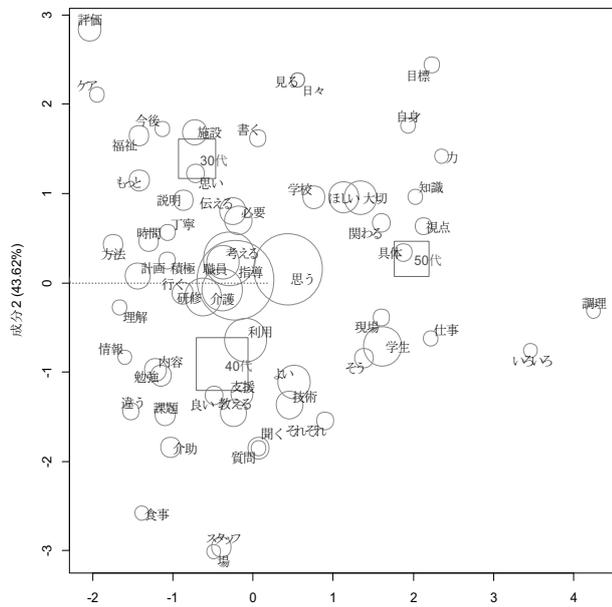


図1 年齢層における対応分析—各年齢層と「自信のなさ」に関連する語

実習指導歴(図2)においても寄与率が成分1(57.06%)のほうが高かったため、左右の位置関係に着目した。その結果、各実習指導歴に関係なく「指導」「学生」「職員」等は共通して頻出したものの、実習指導歴3～5年、6～9年、10年以上は離れており、それぞれの特徴も有していた。3～5年は「施設」「勉強」「介護」「時間」「考える」「説明」「対応」等が布置され、学生への介護技術等の説明や指導者自身の勉強、施設内研修に関する内容が確認された。6～9年は「もっと」「丁寧」「具体」「記録」「見る」「課題」「視点」「差」等となり、学生の記録等への具体的で丁寧な指導、各職員による指導の視点・方法の差等の課題に関する内容が確認された。10年以上は「人」

「関わる」「ほしい」「感じる」「養成」「目標」等となり、目標を持って実習に臨んでほしいという学生への期待や人と関わり・感じてほしいという指導者自身の意識に加え、養成校との関わりに関する内容が確認された。例えば原文には「こちら側の教え方によっても学生は大きく成長できると思うので、どのような教え方が良いか、ぜひ養成校の先生に教えてほしい」「職員はどの学校の学生も同じ実習生としてみてしまいがちなため、先生方との関わりをさらに深め、職員一人ひとりに各養成校の実習課題・内容を把握させたい」といった内容がみられた。

勤務先種別(図3)の場合、寄与率は成分1(27.40%)

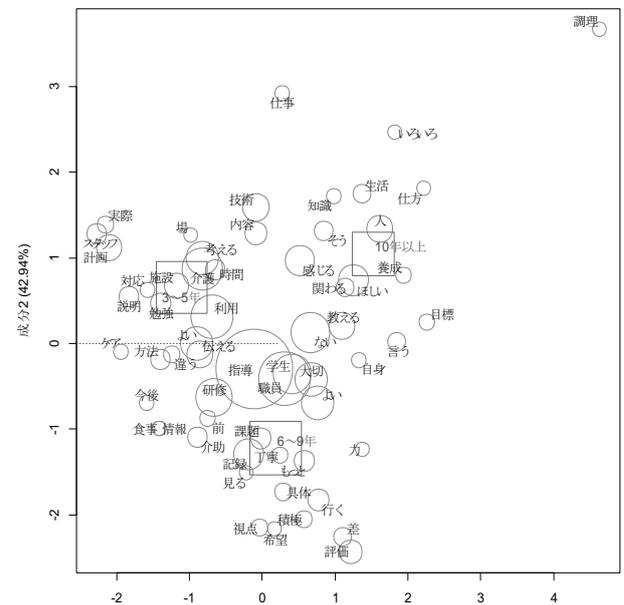


図2 実習指導歴における対応分析—各実習指導歴と「自信のなさ」に関連する語

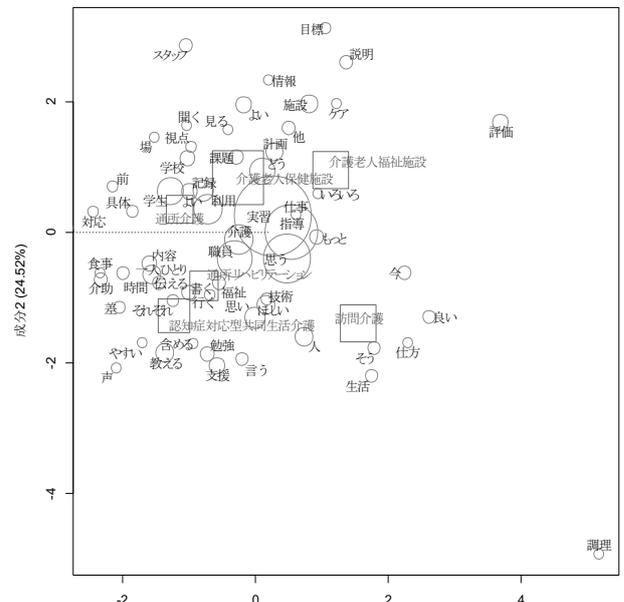


図3 勤務先種別における対応分析—勤務先種別と「自信のなさ」に関連する語

と2 (24.52%) の差が僅かであったため、左右・上下両方の位置関係に着目した。その結果、訪問介護を除いた他の施設・事業所は比較的近い位置にあり、似通う関連にあることが判明した。具体的には「それぞれ」「学生」「書く」「記録」「課題」等が布置され、個々の学生への指導方法、特に記録の指導に関する課題が示された。一方、訪問介護は「人」「仕方」「良い」「生活」「調理」等、個々人の生活様式や学生への調理の指導方法等、独自の内容が確認された。

4. カテゴリーの抽出と分析

第1段階の頻出30語のうち60回以上出現した上位9語は「実習」「指導」「思う」「職員」「介護」「利用」「学生」「行う」「研修」であった。第2段階の特徴語分析では属性ごとに異なる特徴語がみられた半面、全体を俯瞰すると「実習」「指導」「職員」「研修」「学生」等は比較的どの属性にも共通して抽出されていた。第3段階の対応分析からは学生に対する記録の指導や施設内研修、介護現場と養成校との関わりに関する内容が浮かび上がった。

以上を踏まえ「実習生」「指導者」「職場組織」をキーワードとして導き出し、それぞれに起因する内容を指導者20名の回答結果計338文から抽出し、カ

テゴリー化を図った(表4)。その結果、①意欲のなさ、対人コミュニケーション力の低さ、情報収集・文章表現力の低さ等から成る「実習生に起因する悩み」91文(26.9%)、②介護現場の方法と最新の知識・技術の隔たり、指導内容をわかりやすく伝える難しさ等から成る「指導者自身の知識・技術面に起因する悩み」149文(44.1%)、③職員数の制約による不十分な指導体制と準備不足、時間限定の中での指導の難しさ、他職種や養成校との情報共有・連携の不十分さ等から成る「職場組織に起因する困難さ」98文(29.0%)を導き出せた。特に②が全体の半数近い割合を占めた。

また、実習指導に関して「職員同士による口頭での情報交換」「個人的に勉強している」等は確認できたものの、③のサブカテゴリーに示すように「実習指導に関する職場内研修の未実施」の実態も判明した。この職場内研修未実施の理由として「食事・排泄等の介護技術研修が優先され、実習指導の研修には手が回らない」「指導者不足で研修を開催する余裕がない」「職員研修に実習指導の研修を入れる発想がなかった」等が挙げられた。しかし「養成校の先生が講師となってくれば、研修をぜひ行いた

表4 実習指導で「自信がない」と感じる内容に関する3つのカテゴリー

カテゴリー	サブカテゴリー	抽出した記述の一部
① 実習生(学生)に起因する悩み (計91文)	意欲・行動力のなさ	行動力がない、元気がない、返事がない、指示待ち、質問・意見が出ない
	対人コミュニケーション力の低さ	反応が鈍い、何を言いたいかわからない、相談せずに自己判断で行動しようとする
	情報収集・文章表現力の低さ	正しい情報が書けていない、適切な漢字が書けない、文章表現が苦手
	異なる受け止め方・価値観	学生によってアドバイスしたことや利用者の言動に対する受け止め方に違いがある
	自分自身を低くみる傾向	実習を行うことで学生が自らの力のなさを実感してしまう
	自らの力量に見合わない目標設定	目標設定が高すぎる、「楽をしよう」と安易な目標設定をする
	社会的常識のなさ	挨拶をしない、提出物を出していないのに黙っている
② 指導者自身の知識・技術面に起因する悩み (計149文)	生活経験の乏しさ	調理、掃除といった家事ができない
	介護現場の方法と最新の知識・技術の隔たり	学生が学校で学んだ最新の技術がわからず、実際の現場でのやり方を教えているが自信がない、実習指導の自信のなさは実習指導側の勉強不足からくる生じるものである
	指導内容をわかりやすく伝える難しさ	実習生の質問や疑問への答え方によっては、実習生にわかりづらかったり、逆によりわかりやすくなったりするのではない
	実習生への過剰反応に伴う指導方法への戸惑い・葛藤	指導後の実習生の反応が気になる、厳しい評価や声かけにより実習生にとって逆効果になるかもしれないという不安から、どう指導してよいか、戸惑い・考え込んでしまう
	実習生のやる気・可能性の引き出し方・後押しへの戸惑い	積極性に欠ける学生に対してどう指導・声かけしてよいか、学生の個性を伸ばして引き出すにはどうすればよいか
	忘れがちな実習指導の目的・意義	何のための実習か、いつの間にか忘れてしまい、職員のやりやすい方法になってしまっていないか
	職員間の意識・知識・技術のバラツキ	実習指導側の介護技術や知識等の能力差、実習指導に対する職員の意識や資質にバラツキがある、記録の添削内容が職員によって違いがある、学生一人ひとりに対する見方に違いがある
③ 職場組織に起因する困難さ (計98文)	個々の実習生に対する実習評価の難しさ	可能な限り妥当な実習評価ができていようかどうかは自信がない、公平な評価が難しい
	後進育成の使命感とプレッシャー	指導者としてこれからの介護福祉士を育てるという使命をどう果たしていったらよいか
	職員数の制約による不十分な指導体制と準備不足	実習担当する職員の調整が難しい、人手不足で十分な実習指導ができていない、上司から「実習指導者講習会に参加してくれ」と突然言われた
	時間限定の中での指導の難しさ	他の業務を行いながらの実習指導となるため、時間の使い方について自信がない
	実習指導マニュアルの内容判断の困難さ	他の施設と比較したことがないため、自施設で作成した実習指導マニュアルの内容が適切か否かわからない
	実習指導に関する職場内研修の未実施	入浴・排泄等の研修のほうが優先され、実習指導のための研修には手が回らない、指導者講習会に参加したのが自分だけであるため、指導者不足で職場内研修を開催する余裕がない、年間の職員研修に実習指導のための研修を入れるという発想がなかったが、今後は必要だと思う
	他職種との情報共有・連携の不十分さ	看護師等との共通認識の上で実習指導していきたいができていない
養成校との情報共有・連携の不十分さ	学校側の実習達成目標が高すぎる、どのような教え方が良いのか、ぜひ養成校の先生に教えてほしい、養成校とも協力していかなければ改善できない課題もある、実習評価の仕方等についてもっと養成校から指導を受ける必要がある	

い」「今後は実習指導に関する研修を行い、職場全体として実習指導の重要性を共有したい」等、指導者20名中19名(95%)が研修に前向きな姿勢を示していた。

上記3つのカテゴリーの内容を検証するため、まず各カテゴリーに出現する語を探る特徴語分析を行った(表5)。その結果、①実習生に起因からは「実習」.265、「学生」.165、「感じる」.146、「大切」.130、「記録」.122、「考える」.120等が抽出され、学生自身が実習で感じ・考え、それを記録する内容が確認された。②指導者自身の知識・技術面に起因からは「思う」.363、「指導」.339、「職員」.238、「介護」.179、「自分」.154、「伝える」.117、「技術」.114、「教える」.107等が抽出され、指導者自身が介護技術等を伝え・教えることに加え、実習指導における職員間の意識や知識、指導技術の差に関する内容が確認された。③職場組織に起因には「研修」.339、「指導」.325、「実習」.284、「職員」.205、「行う」.178、「必要」.155、「施設」.151、「養成」.100等があり、実習指導のための職場内研修の必要性や養成校との連携に関する内容が確認された。

表5 各カテゴリーの特徴語分析

実習生に起因	指導者自身の知識・技術面に起因	職場組織に起因
実習 .265	思う .363	研修 .339
学生 .165	指導 .339	指導 .325
利用 .159	職員 .238	実習 .284
感じる .146	介護 .179	職員 .205
大切 .130	自分 .154	行う .178
記録 .122	伝える .117	必要 .155
考える .120	技術 .114	施設 .151
質問 .099	教える .107	養成 .100
計画 .097	意識 .090	行く .083
言う .092	難しい .088	内容 .083

数値はJaccard係数を示す。

次にカテゴリー間の類似度を検証する対応分析を行ったところ(図4)、寄与率は成分2(37.27%)より1(62.73%)のほうが高かったため、左右の位置関係に着目した。その結果、①実習生に起因と②指導者自身の知識・技術面に起因、①実習生に起因と③職場組織に起因はそれぞれ離れており、やや異なる関連にあった。一方、②指導者自身の知識・技術面に起因と③職場組織に起因は近い位置に布置され、比較的似通う関連にあることが判明した。②と③には「学校」「現場」「職員」「課題」等が共通して布置され、実習指導における職員の意識・知識・技術の差や介護現場と養成校との連携に関する課題

が確認された。

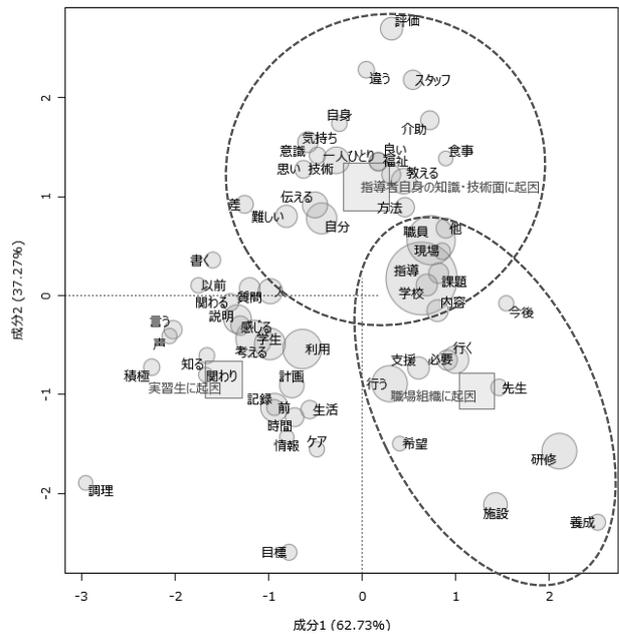


図4 カテゴリーにおける対応分析—各カテゴリーと「自信のなさ」に関連する語

IV. 考察

1. 指導者の「自信のなさ」を引き起こす3要因とそれらの関連

介護実習における実習指導をめぐる学生や指導者の課題が先行研究で多く報告されてきた。しかし本研究結果から実習指導で指導者が感じる自信のなさには①実習生に起因する悩み、②指導者自身の知識・技術面に起因する悩みに加え、③職場組織に起因する困難さも関連していることが示唆された。まず①実習生に起因する悩みには「意欲・元気がない実習生」「返事がない・反応が鈍い実習生」等があり、このような実習生にどう対応したらよいかという②指導者自身の知識・技術面に起因する悩みが存在すると考えられる。例えば「指導内容がうまく伝わらない」「自身の指導への迷いや葛藤」「他の職員との介護技術の違い」といった多様な悩みを指導者は持っている。事実、①実習生や③職場組織に比べ、②指導者自身の知識・技術面に起因する悩みを構成する文のほうが多数を占めた。

しかし「多数」という理由のみで指導者側の課題改善を中心としたアプローチに偏重することは危うい。なぜなら、対応分析の結果から②指導者自身の知識・技術面に起因する悩みと③職場組織に起因する困難さは関連が強い傾向が示され、指導者の自信

のなさが③職場組織に起因する困難さから生じている可能性が高いからである。野中（2016：298）は、少なくとも個人では実現できない保健医療福祉のサービス提供を組織の力では実行できると指摘する。これを踏まえたと指導者側よりむしろ、その指導者をどう支え、実習指導体制をどのように築くかという職場組織の在り方が問われることになる。

2. 実習指導に関する職員間の意識・知識・技術の差を縮小させる必要性

本研究では訪問介護を除き、他の5種類の施設・事業所で働く指導者が特に介護技術や記録等への指導方法（具体的な伝え方・教え方等）に自信がないと感じている傾向が示された。また、同じ職場であるにもかかわらず、実習指導に関する職員間の意識や知識、指導方法にバラツキがみられ、そのことで指導者が悩み、自信をなくしている傾向については、勤務先（実習先）種別を問わず共通の課題であることも判明した。その上で職場組織全体として考えた時に「共通認識の上で実習指導できる体制を整えていきたい」という指導者自身の思いから研修や養成校との連携の必要性が示されたと考えられる。逆に言えば、実習指導のための研修（以下、実習指導研修）を受けている介護職等がほとんど存在しないため、実習指導自体への理解度や学生への指導方法等に差が生じたとも推察できる。特に職場組織における実習指導の方針や指導方法に統一性を欠いた場合、指導者や他の職員が個々の判断で実習指導する可能性が高くなり、結果的に「職員によって言っていることや指導方法が異なる」といった学生の不安・不満を強めてしまう。

また、介護方針の認知度の高低によって介護職の主観的ストレスに差異があるか否かを調査した畦地ら（2006）は、介護方針の理解度が低群ほど主観的ストレスは有意に高い（ $p<.01$ ）と報告している。これを踏まえれば、実習指導の方針が職場内で共有されない場合、学生に加え、そこで働く指導者や他の職員のストレスも高めてしまう恐れがある。それだけに実習指導者講習会等で指導者が学び得た内容を各職場に広め、職員間の実習指導に関する意識・知識・技術の差をいかに縮小できるかが課題となる。その対応策として職場ごとに実習指導研修を新たに導入するための研修枠組みを構築することが考えら

れる。

3. 各職場における実習指導研修の導入の必要性

介護リーダー職（介護長、副介護長、ユニットリーダー等）にある982名を対象に「自分が介護リーダーに選ばれた理由」を尋ねた調査結果によれば、「組織管理者・責任者個人の独断な選考（命令）」と回答した割合が42.8%で最も高く、以下「経験年数等の年功序列」23.3%、「組織に選考要件があり組織レベルでの選考」18.6%と続いた（佐々木2011：143-4）。また、十分な経験を積む前にリーダーを任されることで戸惑い、離職してしまう介護職や業務の調整や交渉がうまくいかず、多くの業務を自分がかぶるリーダーもいる（中日新聞2017）。これらは介護リーダー職の実態の一部を示しているが、指導者にも該当する部分があると考えられる。本調査結果（表4）の中にも「上司から『実習指導者講習会に参加してくれ』と突然言われた。自分には指導者は向かないと思ったが、やるしかなかった」との回答があった。このような場合「指導者になる」という自らの意識が育つ前にほぼ強制的に指導者となり、指導者としての心構えや指導者に必要な知識・技術が不十分な状態で実習指導を展開せざるを得なかった可能性がある。また、自身の指導方法についての不安に加え、「公平な評価が難しい」というように学生を指導することに重圧を感じている指導者の存在も確認できた。

介護老人福祉施設の組織特性と介護職のストレスとの関連を分析した矢富ら（1995）は、介護職の決定参加に加え、指導体制や教育機会等の研修体制がストレス緩衝効果を持つと指摘する。それだけに実習指導で指導者が抱く自信のなさから生じるストレスを緩和するためにも実習指導研修が効果的であるといえる。また、佐々木（2011：167）は職場内研修と職場外研修のバランスを重視した上で、介護現場を離れることで利用者との信頼関係を維持することや身体状況が日々変化する利用者状況を把握することが困難となるため、できる限り職場内でキャリアを積める研修体制構築の必要性を指摘する。この指摘からすれば、職場外で行う実習指導者講習会以上に、介護職自らが働く職場内で食事・排泄等の介護技術研修が重視されると同等に実習指導研修を受けられる体制の整備も重要となる。

実習指導者講習会は各指導者の個人的な考え方で行われてきた実習指導に共通基盤を与え、経験則だけでなく知識・技術に基づく形式知による実習指導を拓こうとした点では評価できる。しかし、実習指導者講習会を受けた指導者が学び得た内容を各職場で展開する仕組みや職場の理解・協力が不十分であったため、実習指導者講習会における学びが各職場で十分に機能していないと考えられる。したがって、実習指導者講習会を実習指導に直接必要な知識・技術習得を主目的とする現行方式にとどめず、各職場で実習指導研修を展開する仕組み作りや実習指導を行うチーム作りにも着目した研修内容を追加する必要がある。

4. 指導者の属性に応じた研修プログラムの必要性

本研究結果からは全般に指導者が実習指導自体に「自信がない」傾向が示された。中でも若く実習指導歴が浅い指導者ほど学生への教え方に自信がなく、それを補う実習指導研修を望む傾向が示された。確かに学んでいる最中の学生に対し、介護福祉に関する知識・技術をわかりやすく伝える術は一度や二度の経験だけで得られるとは考えにくい。しかし利用者や家族、地域住民をも対象とする地域包括ケアが進展する中、介護福祉士には自らの介護福祉実践の「実践力」を誰に対しても「説明できる力」がより求められている（太田2014：41）。それだけに指導者は実習指導を通して多様な学生と関わる過程を踏み、個々人に応じたコミュニケーション能力を高めることが課題となる。一方、実習指導歴が長い指導者ほど具体的な実習指導方法よりも実習の意義や大切さを学生自身が感じるにはどうすべきか等、自らの経験から指導者としての存在意義を考える傾向に至っていたと考えられる。つまり年齢・実習指導歴別の課題があり、それぞれに応じた研修プログラムが必要となる。

また本研究では、指導者のほぼ全員が実習指導研修の必要性を認識していたにもかかわらず、実習指導研修が各職場で未実施という状況も確認できた。介護職の研修に関して水野（2007：57）は「全職員に同一の内容を行うのではなく、職種別や階層別に研修を行うことが効果的」、本名（2017）は「業務分担に応じた介護職の教育体系を作ることが重要」とそれぞれ指摘している。これらの指摘と本研究結

果を踏まえると、職種別（介護職か相談援助職か等）、階層別（経験年数・能力別、教育背景・資格別、雇用形態別）、業務分担別（介護主任か指導者か等）の研修に加え、実習指導を目的とした研修というように目的別の研修も必要となる。特に若く実習指導経験が浅い指導者には介護技術等を学生にもわかりやすく教えられるよう、プレゼンテーション力を養う研修が有効である。

5. 介護福祉士養成校と介護現場との連携推進の必要性

2008年度までの介護実習では実習期間中に週2回、教員による巡回指導が義務付けられていたが、2009年度の新カリキュラム導入以降、実習中の教員による実習施設・事業所への巡回は週1回以上に緩和された（厚生労働省2008）。しかし本研究結果からは「養成校とどのように連携を図っていけばよいか」という指導者や各職場の困惑した状況が判明した。保健医療福祉の課題として、最近では互いに忙しく、メールや文書での連絡が多くなり、直接時間をとって話し合う機会が減少している（古川2013：82）が、人材開発の対策上、スタッフ個人だけでなく、組織や地域レベルでの情報交換がなされてこそ、スタッフの職場での業務のやりがいを見出せる（福山ら2016：13）との指摘がある。それだけに制度上の最低基準にとらわれず、実習生の状況に応じて週2回以上教員が巡回指導する等、指導者（介護現場）と教員（養成校）が互いに顔の見える関係性を重視する姿勢が求められる。

介護福祉士の実習でないものの、社会福祉士の実習に関して高山（2015：321-2）は指導者と教員の連携体制の構造化は実習担当教員が中心的に役割を担うと指摘している。本名（2017）は養成校と事業者が自分たちの利権でなく、社会にとって貴重な財産である介護福祉専門職の在り方を共有する場が必要と強調する。これらを踏まえると、実習前・後の学生への教員による実習教育や実習中の巡回指導、介護現場での指導者による実習指導といった従来の枠組みを超え、学生・指導者・教員が場を共有できる機会を増やす必要がある。例えば、養成校の教員が講師となって各職場で実習指導研修を行う、介護現場の指導者が養成校で実習中の心構えを学生に講義する、実習後の実習報告会に指導者を招待する、

指導者と教員による実習指導に関する共同研究を行うといった試みも養成校と介護現場の連携に基づく実習指導を推進すると考えられる。

V. 結論

本研究では、指導者が実習指導者講習会を受講後、各職場における実習指導研修が未実施という状況の中で実習指導に携わっている現状を確認した。そしてそのような体制の中で①実習生、②指導者自身、③職場組織に起因する各課題が相互に関連して指導者の自信のなさが生じていることが示唆された。特に①実習生と②指導者自身よりも②指導者自身と③職場組織に起因する課題のほうが強く関連していることが判明した。これは介護実習において学生と指導者の課題が報告される傾向が多い中、両者の関連が必ずしも強いわけではないこと、それゆえ指導者の自信のなさを学生や指導者自身だけの問題にとどめず、職場組織を含めた課題と認識し直す必要があることを意味する。つまり、学生と指導者との関係性や指導者の指導方法だけに着目せず、指導者が学生の長所を認識し、それを実習指導に活かす知識・技術を得られるような職場環境をいかに整えるかが問われている。その上で実習指導上の自信のなさの改善に向けて、次の5つの課題と対策を示す(図5)。すなわちそれは①養成校における実習場面を想定した実習教育の強化、②介護現場における職場内での実習指導研修の導入、③職員間における意識・知識・技術の差の縮小、④養成校と介護現場との連携推進、⑤実習指導の内容・方法における具体的なモデル化を図ることである。

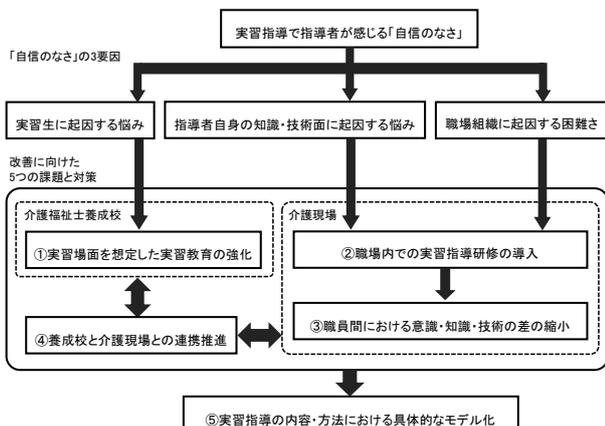


図5 指導者が感じる「自信のなさ」の3要因と改善に向けた5つの課題と対策

特に②では、指導者の年齢・実習指導歴別の課題に応じて研修内容・方法を検討する。例えば若く指導歴が浅い指導者には、自信のなさに伴う離職を防ぐためにも介護技術や記録作成等の教え方に加え、指導者になる意味を理解し、職場内の職員をまとめ、チームとして実習指導を展開する方法を習得できるような研修が必要である。こうした研修の繰り返しは職場内での情報共有の機会を増やし、③に繋がる。④では「学生への教育は養成校で」「実習生への指導は介護現場で」という認識を超え、実習指導を核に養成校(養成教育)と介護現場(職員研修)との有機的な連携内容・方法を検討し、それを機能させることになる。既に各職場で介護技術研修が優先的に行われている中、教員が講師となって実習指導研修を開催する等、養成校から介護現場への接続を試みる必要がある。例えば、限られた職員数で実習指導をどのように展開するかをテーマに組織マネジメントの知識を援用して教員と一緒に検討することも有用である。一方、実習指導をめぐる新たな条件整備が指導者や他の職員の新たな負担とならないか否かの検証も課題となる。なぜなら、職場環境の変化と介護システムの変更によって介護職に新たな力量が求められることになり、それが新たなストレスとなる可能性(張ら2007)が指摘されているからである。⑤では実習指導をどのように展開し、どこに注意すべきか等、指導者や介護職が実習指導の内容・方法を具体的にイメージできるモデルを養成校と介護現場が協働で構築することが望まれる。このモデル化は介護職の研修に加え、介護職以外の他職種に対して介護実習の内容・方法を理解してもらう際にも有効なツールとなり得る。その際は、各養成校の実習課題・内容等に応じてモデルチェンジを行い、固定化されない配慮が求められる。

最後に本研究の限界と今後の課題を示す。本研究では実習指導歴を3~5年、6~9年、10年以上に分けての分析も行った。こうした層別分析は各層の傾向を把握する意味では有効であるが、限界も存在する。例えば、実習指導歴が同じ3~5年であっても、実際に指導した日数には差があると考えられる。しかし、本研究における各調査対象者は今まで実習指導した日数までは覚えておらず、それを聞き取ることが困難であったため、本研究では指導者個々の実

習指導日数の相違を考慮した分析までには至らなかった。

今後の研究課題は地域を限定せず、さらに多くのデータを集積して分析を行い、研究結果の精緻化を図るとともに、見出された改善策を実行し、その効果を検証することである。

謝辞

本研究にあたり、調査にご協力いただきました指導者の皆様に感謝申し上げます。

注

- 1) 実習指導者講習会は介護福祉士として3年以上の実務経験を有する者が実習指導に必要な知識と教育方法の習得を目的に行われており、「実習指導の理論と実際」「介護過程の理論と指導方法」「スーパービジョンの意義と活用及び実習生の理解」「実習指導の方法と展開」等、7科目計25時間から成る（厚生労働省「社会福祉士実習指導者講習会及び介護福祉士実習指導者講習会の実施について」社援発第11111003号、2008年）。
- 2) 介護実習は2区分から成る。実習施設・事業等Ⅰ（本研究では訪問介護、通所リハビリテーション、通所介護、認知症対応型共同生活介護が該当）では多様な介護現場とそこで生活する利用者の理解、コミュニケーション等を主な実習目的・内容とするのに対し、実習施設・事業等Ⅱ（本研究では介護老人保健施設と介護老人福祉施設が該当）では一定期間以上継続して実習を行う中で、生活支援技術の実践に加え、受け持ち利用者への介護過程の展開が主な目的・内容となる（日本介護福祉士会『介護実習指導者テキスト改訂版』2015年、77頁）。

文献

- 荒井浩道（2015）「テキストマイニングとはなにか—その解析の仕組みと基礎的分析方法」『介護福祉学』22（2）、143-52。
- 浅利和人（2007）「介護実習指導者が重視する実習指導領域の考察」『介護福祉学』14（1）、27-34。
- 畦地良平・小野寺敦志・遠藤忠（2006）「介護職員の主観的ストレスに影響を与える要因—職場特

性を中心とした検討」『老年社会科学』27（4）、427-37。

- 中日新聞（2017）「介護現場でのチームケア」『中日新聞』2017年6月14日。
- 張允楨・長三紘平・黒田研二（2007）「特別養護老人ホームにおける介護職員のストレスに関する研究—小規模ケア型施設と従来型施設の比較」『老年社会科学』29（3）、366-74。
- Ellen, V. V., Cynthia, D. M., Russ, S. M（1998）"Handbook of Leadership Development"Center for Creative Leadership;金井壽宏監訳（2011）『リーダーシップ開発ハンドブック』白桃書房。
- 藤井美和・小杉孝司・李政元（2005）『福祉・心理・看護のテキストマイニング入門』中央法規。
- 福山和女・田中千枝子（2016）『介護・福祉の支援人材養成開発論』勁草書房。
- 古川宏（2013）「わが国の保健医療福祉連携の展望—私のIPWとIPEの経験から」『保健医療福祉連携』5（2）、81-3。
- 橋本佳子（2011）「介護実習指導者講習会の課題」『佐野短期大学研究紀要』22、105-13。
- 島山千春・戸澤由美恵・弓貞子（2004）「介護実習指導のあり方を探る—実習施設指導者からのアンケート結果を踏まえて」『共栄学園短期大学研究紀要』20、111-37。
- 樋口耕一（2014）『社会調査のための計量テキスト分析』ナカニシヤ出版。
- 日和恭世（2013）「ソーシャルワーク研究におけるテキストデータ分析に関する一考察」『評論・社会科学』106、141-55。
- 本名靖（2017）「介護福祉士の明日に向けて」『シルバー新報』2017年7月7日。
- 池田和浩（2015）「何のために語り直すのか—転換的語り直しの目的に関する言語分析」『尚絅学院大学紀要』69、67-79。
- 井上由紀・吉武久美子・山田幸子（2016）「特別養護老人ホームに勤務する介護福祉士の看取り後の省察に関する研究—実践経験5年以上の介護福祉士が『いい看取りができなかったこと』と捉えた事例における省察のプロセス」『介護福祉学』23（2）、98-108。
- 石田敦（2009）「社会福祉実習における現場指導者

- の実習生との関係に関する問題—実習の目的を損なう5つのタイプの関係をめぐって」『社会福祉研究』106, 108-14.
- 伊藤一郎 (2016) 「実習指導者のキャリア形成の実態と研修」『介護福祉』夏季号102, 43-52.
- 厚生労働省 (2008) 「社会福祉士養成施設及び介護福祉士養成施設の設置及び運営に係る指針について」社援発第0328001号.
- 厚生労働省 (2016) 「社会福祉士介護福祉士養成施設指定規則」厚生労働省令第168号.
- 丸山順子・尾台安子・合津千香ほか (2012) 「介護基礎実習における学生の実習姿勢と実習指導体制との関連性」『松本短期大学研究紀要』21, 83-93.
- 峯尾武巳 (2014) 「介護人材の定着・確保に向けて—実習指導者を中心とした組織風土づくり」『ふれあいケア』20 (8), 12-6.
- 水野敬生 (2007) 「介護のプロを育てる—階層別、職種別に重点をおいた職員研修の取り組み」『ふれあいケア』13 (3), 56-8.
- 森下英明 (2014) 「実習指導者を支えるチームワーク」『ふれあいケア』20 (8), 26-9.
- 中村吟子 (2007) 「介護福祉実習の学習内容と評価についての一考察」『東大阪大学・東大阪大学短期大学部教育研究紀要』4, 65-80.
- 野村豊子・照井孫久・本山潤一郎 (2016) 「リーダーケアマネジャーのスーパービジョンにおける意義と課題」『日本福祉大学社会福祉論集』135, 1-21.
- 野中猛 (2016) 「ケアにおける"多対多モデル"の分類と方法・方策」近藤克則編『ケアと健康』ミネルヴァ書房, 284-306.
- 大島千帆・児玉桂子 (2012) 「介護支援専門員のとらえる認知症高齢者への在宅環境配慮への効果—テキストマイニングによる自由記述回答の分析」『老年社会科学』34 (3), 335-49.
- 太田貞司 (2014) 「地域包括ケアにおける介護福祉」日本介護福祉学会事典編纂委員会編『介護福祉学事典』ミネルヴァ書房, 40-1.
- 佐々木由恵 (2011) 『介護現場における医療ケアと介護職の不安』社会評論社.
- 高木剛 (2014) 「実習指導者養成の実際と今後のあり方」『ふれあいケア』20 (8), 22-5.
- 高山恵理子 (2015) 「社会福祉士養成におけるソーシャルワーク・スーパービジョン」一般社団法人日本社会福祉教育学校連盟監修『ソーシャルワーク・スーパービジョン論』中央法規, 313-28.
- 棚田裕二・松本百合美 (2014) 「介護実習Ⅲ終了後における学生の満足度を高める要因—実習指導者と担当教員の役割」『新見公立大学紀要』35, 85-9.
- 田中京子 (2013) 「KH CoderとRを用いたネットワーク分析」『久留米大学コンピュータジャーナル』28, 37-52.
- 柳瀬公 (2012) 「計量テキスト分析によるメディア・フレームの探索的検討—『放射線セシウム汚染牛問題』の新聞記事を通して」『社会情報学』1 (2), 61-76.
- 矢富直美・中谷陽明・巻田ふき (1995) 「老人介護スタッフにおける職場の組織的特性のストレス緩衝効果」『老年社会科学』17 (1), 30-9.

