

# 介護福祉実習における実習生への心理的变化に関する研究

A Study of the Psychological Change of Students Who Undertake Nursing Welfare

占部 尊士、村岡 則子、森永 佳江、大原 朋子

Takashi Urabe    Noriko Muraoka    Kae Morinaga    Tomoko Oohara

長崎ウエスレヤン大学現代社会学部紀要

10巻1号

Bulletin of Faculty of Contemporary Social Studies

Nagasaki Wesleyan University

2012年3月

## 介護福祉実習における実習生への心理的变化に関する研究\*

占部尊士、村岡則子、森永佳江、大原朋子\*\*

### A Study of the Psychological Change of Students Who Undertake Nursing Welfare

Takashi Urabe, Noriko Muraoka, Kae Morinaga, Tomoko Oohara\*\*

#### [キーワード]

福祉教育、介護施設実習、実習不安、実習意欲

#### 要 旨

専門性の高い介護福祉士を養成していくためには、体系的な教育プログラムに基づく実践的な学びを教授できる環境を整えなければならない。そのためにも、臨床現場で直接的に学び、指導される介護福祉実習の重要性はますます高まってきている。そこで本研究は、介護福祉実習での教育効果をより高めるための取り組みとして、事前・事後指導の重要性に着目し、その指導方法の指標として、介護福祉実習での介護福祉学生の心理的变化を把握することを目的に不安感情と自尊感情を中心とした福祉学生の意識調査を実施した。その結果、明らかとなった福祉学生の心理的なケアの方法としては、実習不安の軽減を図るための事前訪問や見学、体験実習などを取り入れ、自尊感情を高めるために実習中での支持的な関わりや事後指導での実習内容のリフレクションなど、指導教員と実習指導者が密に連絡を取り合い、サポート体制を継続するような臨床実習と教育現場の交互的な実習支援体制の確立が不可欠であった。さらに、適度な緊張を保つような不安要素ではない、過度な不安や精神的な不調を訴える学生については、精神科医やスクールカウンセラーなどによる専門的かつ個別的な関わりを通して不安を軽減していく取り組みも考えられた。いずれの場合も、指導教員だけでなく実習指導や心理サポートの専門職と連携し、福祉学生が有意に成長できる実習の機会を提供する環境整備が重要であった。

#### はじめに

現在の社会環境は急激な変化を遂げており、それに伴った様々な社会問題が浮き彫りになってきている。社会環境の変化としては経済が高度に発達しはじめた頃から、都市への人口の集中、女性

の労働市場への参加、核家族化などが進み、かつては家庭の中で行われていた、出産、育児、高齢者の介護、死の看取りなどは、家庭で行われることはなくなり、それぞれの専門家や専門施設に委ねられる<sup>1)</sup>ようになってきている。特に少子高齢社会の影響により、高齢者介護の問題は喫緊の課題として社会全体で取り組むべきものとして認識されている。そして介護従事者には、認知症や「寝たきり」など心身に重い障害を抱えている高齢者が、自由に、いきいきと、豊かに生きていくことのできる介護実践が望まれている<sup>2)</sup>のである。さらに、障害者福祉の領域では、措置制度から支援費制度、そして障害者自立支援法へとサービスの提供方法が大きく変化する状況においても、介護福祉士は障害者福祉サービス支援の重要な担い手であり、その専門性は高く評価されている。

しかしながら介護の労働環境は依然として厳しく、福祉・介護サービス職の職場定着率は低い<sup>3)</sup>といわれている。その背景には、雇用・就業形態面の不安定さがあげられるが、このような介護の労働環境に対する多くの課題はあるものの、介護福祉士は取り巻く社会環境の変化にも対応しつつ、専門的な知識と技術を身に付け、社会的地位の獲得に努めてきた。つまりこれからの介護福祉士に求められる専門性としては、介護に関する専門技術に基づいたサービス提供を基本としつつ、心理、社会的ケアのニーズも踏まえた全人的・専門的アプローチ<sup>4)</sup>、そして強い人権意識と深い人間理解能力と、介護の目的や意義を認識したうえで、それを現場で具現化していく情熱と実践力が求められている<sup>5)</sup>といえる。

一方、介護福祉士を養成する教育現場に目を向けてみると、少子化による全入時代を迎え、優秀な学生から基礎学力の不足、生活体験の乏しい者等の幅広い学生が入学してくる一方で、社会の介護従事者の需要に応えるため、質の高い卒業生を送り出していかなければならないという教育の困

\* Received March 15, 2012

\*\* 長崎ウエスレヤン大学 現代社会学部 社会福祉学科、Faculty of Contemporary Social Studies, Nagasaki Wesleyan University, 1212-1 Nishieida, Isahaya, Nagasaki 854-0082, Japan

難さ<sup>6)</sup>に直面している。さらに、現在の学生は、日頃から人の立場に立ち、物事を考える機会が少なくなってきたり、利用者の生活を具体的にイメージすることが困難である<sup>7)</sup>との指摘もある。このような介護福祉教育の現状と課題を抱えつつも、より専門性の高い介護福祉士を養成していくためには、体系的な教育プログラムに基づく実践的な学びを教授できる環境を整えなければならない。そのためにも、臨床現場で直接的に学び、指導される介護福祉実習の重要性はますます高まってきた。

よって本研究においては、介護福祉実習での教育効果をより高めるための取り組みとして、事前・事後指導の重要性に着目し、その指導方法の指標として、介護福祉実習での介護福祉学生の心理的变化を把握することを目的に不安感情と自尊感情を中心とした福祉学生の意識調査を実施することとした。

## 方 法

### 1. 調査対象

本研究の対象者は、福祉専門職である介護福祉士を目指す学生38名であった。

調査対象とした介護福祉士養成校の実習形態は第1回、2回、3回目を実施され、各実習の目的としては以下の内容であった。

まず第1回目の実習は「介護福祉利用者との人間的ふれあいを通じて、介護福祉利用者のニーズに対応する介護の機能、ならびに施設職員の一般的な役割について理解する」ことであり、次に第2回目の実習では「障害のレベルに応じて求められる介護の技術的運用の評価と適正な技術の用い方について学ぶ。また、医療・看護との関連で独自判断で行ってはならない仕事と連携方法について理解できるようにする」こと、そして第3回目の実習においては「施設運営のプログラムに参加し、処遇全般について理解すると同時に、個別的介護計画、記録の方法についても学ぶ。またチームの一員として介護を遂行できるようになる」ことを到達目的として介護福祉実習を行っていた。

### 2. 調査時期

調査時期は、介護福祉士養成課程における介護福祉実習の前後とし、その実施時期は1年生後期、2年生前期、2年生後期であった。

### 3. 手続き

いずれの調査についても、著者らの担当する講義中において調査票を配布し、本調査の目的、実施方法について説明を行った。その上で、同意の得られた者に対して協力を依頼し、その場で回収を行った。

## 4. 質問項目

### 1) 基本的情報

基本的情報として、学年、性別、年齢、各段階の実習施設の種別に関する質問項目を設定した。

### 2) 学生の不安感の測定について

実習における不安の測定については、水口ら<sup>8)</sup>によって日本語版に翻訳されたSpielberger<sup>9)</sup>のState-Trait Anxiety Inventory (以下S T A Iと略す)を用いた。S T A Iは測定時点での不安の強さを示す状態不安と、性格特性としての不安になりやすさを示す特性不安を分けて評価することができる。判定方法は20項目の質問ごとに4段階の尺度(「全くそうでない」、「いくぶんそうである」、「ほぼそうである」、「全くそうである」)のうちいずれかの回答を選択させる。回答区分を得点化(1~4点)し、状態不安尺度、特性不安尺度の各々において合計得点が高いほど不安が高いことを示す<sup>10)</sup>。

### 3) 学生の自尊感情の測定について

学生の自尊感情の測定については、Rosenberg, M.<sup>11)</sup>によって作成され、山本ら<sup>12)</sup>によって邦訳された「自尊感情尺度」を使用した。この尺度の特徴は、質問項目数が10項目と少なく実施が容易である上、1因子の下位尺度で構成されているために、単純に加算することで、自尊感情の高低の判定が可能である。また、この尺度の信頼性の高さについては、多くの研究で確認がなされている。配点方法は、「あてはまる」を5点、「ややあてはまる」を4点、「どちらともいえない」を3点、「ややあてはまらない」を2点、「あてはまらない」を1点と配点を行った。但し、逆転項目については、5点を1点、4点を2点、3点はそのまま、2点を4点、1点を5点に換算した。評定方法は10項目を単純加算することで採点した。したがって得点範囲は10点から50点である。

なお、「自尊感情」については、さまざまな研究者によって定義が若干異なるため、本研究では、調査用紙を開発したRosenberg, M.<sup>11)</sup>の定義を使用することにする。その定義とは、「自尊感情とは、人が自分自身についてどのように感じているのかという感じとり方や自己の能力や価値についての

評価的な感情や感覚のこと」である。つまり、自尊感情が高いということは、自己肯定、自己満足、自己尊敬を意味し、逆に自尊感情が低いということは、自己否定、自己不満足、自己軽蔑を意味することになる。

### 5. 統計的解析法

福祉学生のもつ自尊感情と特性不安・状態不安を各実習前後での変化をみるために、対応あるサンプルの  $t$  検定を行った。そして、自尊感情と状態不安・特性不安との関連性を明らかにするためにSpearmanの相関分析を行い、さらに自尊感情を目的変数とし、状態不安・特性不安を説明変数とした強制投入法による重回帰分析を行った。

なお、これら一連の集計および解析では、Microsoft Excel 2007、Windows for PASW Statistics 18.0の統計ソフトを用いた。

### 6. 倫理的配慮

調査対象者に対して、調査への協力依頼文書の中で、この調査は福祉施設実習をより効果的に行うための調査である旨を伝えた。また、本調査はあくまでも任意であり、成績や実習評価とは一切関係のないこと、回答結果はコンピュータ処理され、個人の回答が外部に知られることはなく、結果は学術的な目的以外には使用しないことを明記した。

## 結 果

### 1) 対象の背景

調査対象者の特徴として、性別は女性26名(68.42%)、男性12名(31.58%)であり、第1回目の実習時は38名(男性12名、女性26名)、第2回目の実習時は36名(男性11名、女性25名)、第3回目の実習時は32名(男性8名、女性24名)であった。

調査開始時における調査対象者の年齢は、最低年齢が18歳、最高年齢が22歳であり、平均年齢は18.6歳であった。

### 2) 時系列にみた実習前後での状態不安の変化

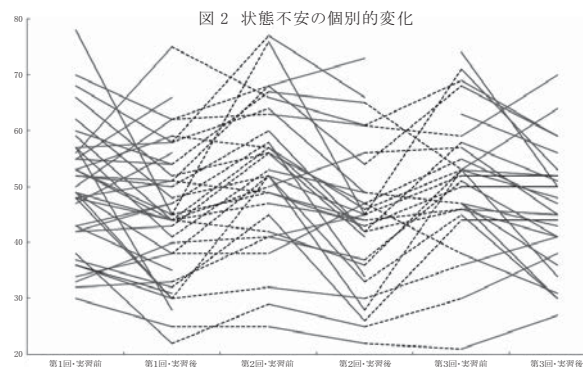
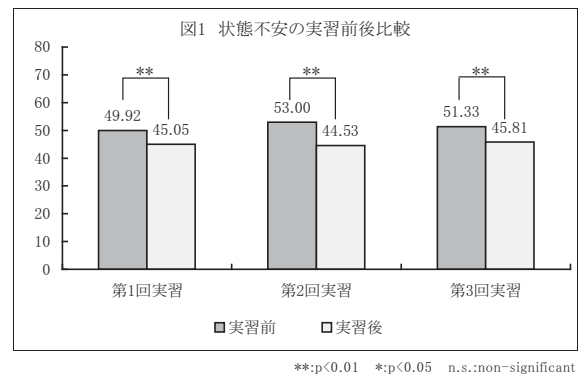
状態不安尺度20項目を単純加算した結果、第1回目の実習前の平均及び標準偏差は49.92±11.13、実習後の平均及び標準偏差は45.05±12.25であった。実習前後での総合得点の平均値の差の検定(対応のあるサンプルの  $t$  検定)を行ったところ、実習後に有意に低下することが明らかと

なった ( $t(37) = 2.75, p < 0.01$ )。

次に、第2回目の実習においては、実習前の平均及び標準偏差は53.00±12.92、実習後の平均及び標準偏差は44.53±12.63であった。実習前後での総合得点の平均値の差の検定(対応のあるサンプルの  $t$  検定)を行ったところ、実習後に有意に低下することが明らかとなった ( $t(29) = 4.89, p < 0.01$ )。

そして、第3回目の実習においては、実習前の平均及び標準偏差は51.33±12.06、実習後の平均及び標準偏差は45.81±10.77であった。実習前後での総合得点の平均値の差の検定(対応のあるサンプルの  $t$  検定)を行ったところ、実習後に有意に低下することが明らかとなった ( $t(26) = 3.16, p < 0.01$ )。(図1)

また、実習における状態不安を測るために、各実習生の心理的变化を図2に表した。



### 3) 時系列にみた実習前後での特性不安の変化

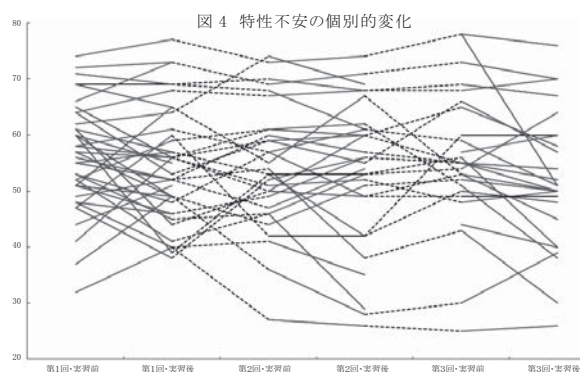
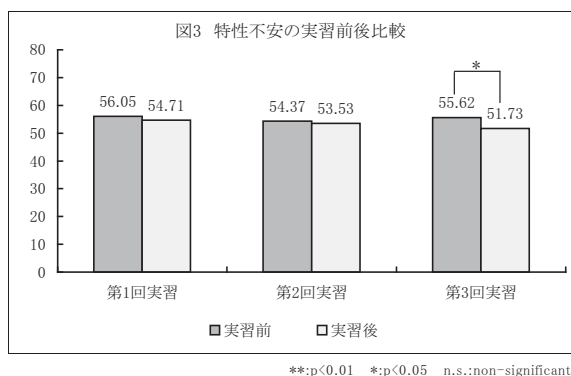
特性不安尺度20項目を単純加算した結果、第1回目の実習前の平均及び標準偏差は56.05±9.54、実習後の平均及び標準偏差は54.71±10.23であった。実習前後での総合得点の平均値の差の検定(対応のあるサンプルの  $t$  検定)を行ったところ、 $t$  値=1.00  $df=37$ で有意差はなく、変化は認められなかった。

次に、第2回目の実習においては、実習前の平

均及び標準偏差は54.37±11.02、実習後の平均及び標準偏差は53.53±12.88であった。実習前後での総合得点の平均値の差の検定(対応のあるサンプルの *t* 検定)を行ったところ、*t* 値=0.66 *df*=29で有意差はなく、変化は認められなかった。

そして、第3回目の実習においては、実習前の平均及び標準偏差は55.62±12.55、実習後の平均及び標準偏差は51.73±12.15であった。実習前後での総合得点の平均値の差の検定(対応のあるサンプルの *t* 検定)を行ったところ、実習後に有意に低下することが明らかとなった(*t* (25) =2.59 *p* <0.05)。(図3)

また、実習における特性不安を測るために、各実習生の心理的变化を図4に表した。



#### 4) 時系列にみた実習前後での自尊感情の変化

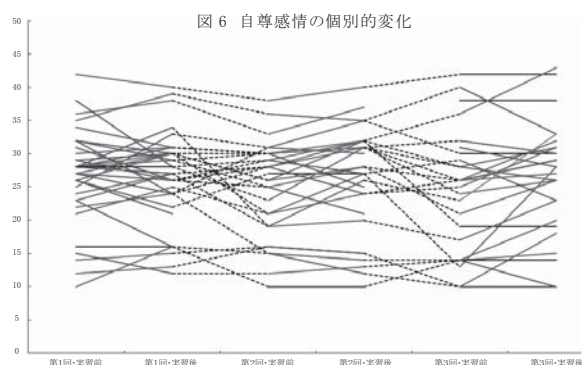
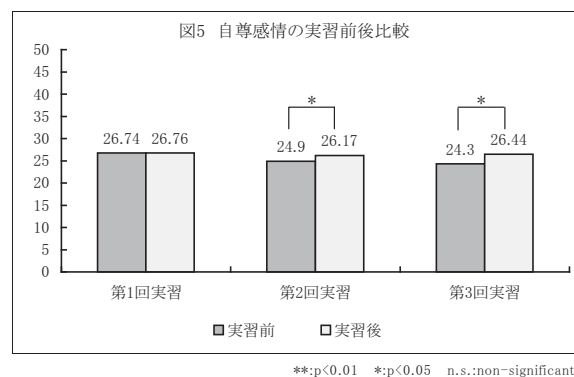
第1回目の実習での自尊感情尺度10項目を単純加算した結果、実習前の平均及び標準偏差は26.74±6.80、実習後の平均及び標準偏差は26.76±6.76であった。実習前後での総合得点の平均値の差の検定(対応のあるサンプルの *t* 検定)を行ったところ、*t* 値=0.40 *df*=37で有意差はなく、変化は認められなかった。

次に、第2回目の実習においては、実習前の平均及び標準偏差は24.90±7.08、実習後の平均及び標準偏差は26.17±7.94であった。実習前後での総合得点の平均値の差の検定(対応のあるサン

プルの *t* 検定)を行ったところ、実習後に有意に上昇することが明らかとなった(*t* (29) =2.12 *p* <0.05)。

そして、第3回目の実習においては、実習前の平均及び標準偏差は24.30±9.07、実習後の平均及び標準偏差は26.44±8.48であった。実習前後での総合得点の平均値の差の検定(対応のあるサンプルの *t* 検定)を行ったところ、実習後に有意に上昇することが明らかとなった(*t* (26) =2.26 *p* <0.05)。(図5)

また、実習における自尊感情を測るために、各実習生の心理的变化を図6に表した。



#### 5) 自尊感情と不安感情の関連性

自尊感情と状態不安および特性不安の関連性を調べるために、相関分析を行った。その結果、第1回目の実習においては、実習前で自尊感情と状態不安(*r* = -0.42 *p* <0.01)、特性不安(*r* = -0.44 *p* <0.01)で中程度の負の相関が認められた。そして実習後については自尊感情と状態不安(*r* = -0.78 *p* <0.01)との間に強い負の相関を示し、特性不安(*r* = -0.68 *p* <0.01)との間に中程度の負の相関が認められた。第2回目の実習においては、実習前で自尊感情と状態不安(*r* = -0.60 *p* <0.01)、特性不安(*r* = -0.65 *p* <0.01)で中程度の負の相関が認められた。そして実習後については自尊感情と特性不安(*r* = -0.80 *p*

<0.01) との間に強い負の相関を示し、状態不安 ( $r = -0.65$   $p < 0.01$ ) との間に中程度の負の相関が認められた。第3回目の実習においては、実習前で自尊感情と特性不安 ( $r = -0.72$   $p < 0.01$ ) との間に強い負の相関を示し、状態不安 ( $r = -0.40$   $p < 0.05$ ) との間に弱い負の相関が認められた。そして実習後については自尊感情と状態不安 ( $r = -0.78$   $p < 0.01$ )、特性不安 ( $r = -0.75$   $p < 0.01$ ) で強い負の相関が認められた。

図7 介護福祉実習(第1回目)における不安感情と自尊感情の相関

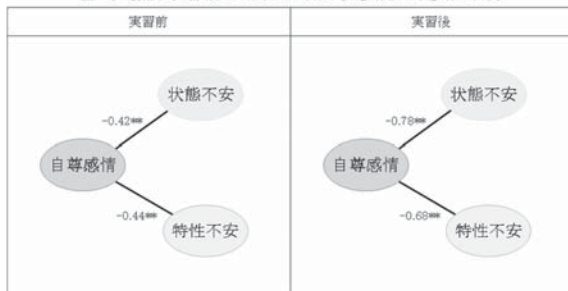


図8 介護福祉実習(第2回目)における不安感情と自尊感情の相関

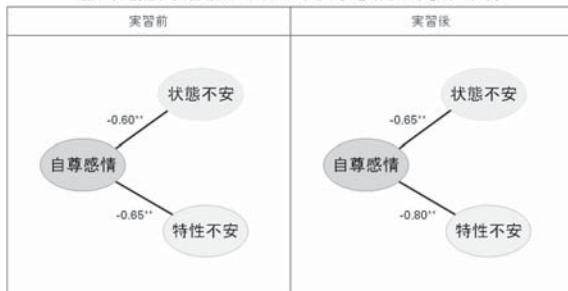
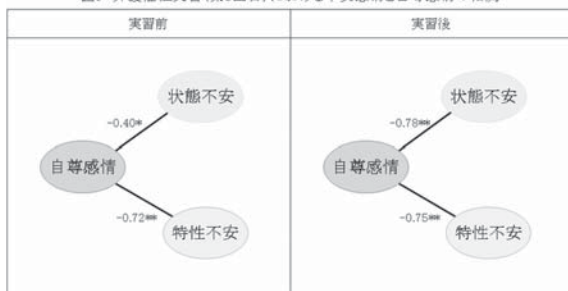


図9 介護福祉実習(第3回目)における不安感情と自尊感情の相関



次に、各実習における自尊感情を目的変数とし、状態不安・特性不安を説明変数として重回帰分析(強制投入法)を施した。その結果、第1回目の実習前の重決定係数(調整済み  $R^2 = 0.30$   $p < 0.01$ )は有意であり、特性不安 ( $\beta = -0.42$   $p < 0.05$ )が自尊感情と有意な関連を示した。そして実習後の重決定係数(調整済み  $R^2 = 0.61$   $p < 0.01$ )も有意であり、状態不安 ( $\beta = -0.52$   $p < 0.01$ )と特性不安 ( $\beta = -0.34$   $p < 0.05$ )が自尊感情と有意な関連を示した。第2回目の実習前の重決定係数(調整済み  $R^2 = 0.47$   $p < 0.01$ )は有

意であり、特性不安 ( $\beta = -0.59$   $p < 0.01$ )が自尊感情と有意な関連を示した。そして実習後の重決定係数(調整済み  $R^2 = 0.56$   $p < 0.01$ )も有意であり、特性不安 ( $\beta = -0.60$   $p < 0.01$ )が自尊感情と有意な関連を示した。第3回目の実習前の重決定係数(調整済み  $R^2 = 0.56$   $p < 0.01$ )は有意であり、特性不安 ( $\beta = -0.87$   $p < 0.01$ )が自尊感情と有意な関連を示した。しかしながら実習後について自尊感情と状態不安・特性不安の間には関連が認められなかった。(図7、8、9)

## 考 察

実習は、理論と実践をつなぎ結ぶ学習方法であり、生きた環境の中で、既習の知識やスキルを組み合わせて利用者に受け入れやすいものとして提供するために、実習行動の変容過程を通して統合し深めていく。それは学生に多くの体験をもたらし、その体験を自ら意味付ける貴重な教育の場であり、必要不可欠である<sup>13)</sup>とされる。この実習においては本来、大きな教育的効果が得られなければならないが、学生自身の課題や事前学習の不足、実習における教育環境が整わないなどの理由で福祉学生がネガティブな感情をもち、学びを阻害する状況も多々指摘<sup>14) 15) 16)</sup>されている。よって、これらの状況を踏まえ、今回の研究結果を通して考えられる実習教育のあり方について考察していきたい。

まず、福祉学生の心理的状況として、不安感が初めての介護福祉実習だけでなくすべての実習において実習前で高くなり、実習終了後は軽減していた。つまり、過去に実習を経験していたとしても実習に対する不安そのものは軽減せず、また新たな実習に望むときには不安感が高くなる状態であった。これは実習そのものに不安要素があり、単なる経験だけでは不安は軽減しないことを示している。また、自尊感情については、第1回、2回、3回の介護福祉実習において実習後の自尊感情は上昇しているものの、実習前の状況をみると第1回、2回、3回目と徐々に低くなっていることがわかった。そして、個別的な状況をみると大きなばらつきがあることがわかった。特に、元々自尊感情が低い学生は常に自尊感情が低い状況であった。

次に、状態不安・特性不安と自尊感情との間には有意な負の相関がみられた点については、実習教育において不安感の軽減と自尊感情を高める取り組みは同時に実施しなければならないことがわ

かった。そのためには、介護実習前後の指導において実習に対する不安要素を明らかにし、その不安を軽減するための取り組みと日常生活や教育場面では学生個々の自尊感情を高める取り組みを行う必要性が示唆された。

そして、実習後のほうが不安と自尊の関係性がより強くなっていた点については、実習事後の指導においてスーパービジョンを行い、より効果的な学びにつながるようリフレクションを行う必要があると考えられた。学習効果の高いリフレクションのあり方を検討し、他者評価だけでなく自己評価も大切にされた指導方法の確立や学生自身が実習内容を客観的に振り返ることのできるようリフレクションシートの開発などを行っていかなければならない。

さらに、実習に対して不安を強く感じているほど、学生の自尊感情が低いことがわかった。これは、学生個々の状況に合わせた対応が重要であるといえ、全体的な指導と個別的な関わりを効果的に活用し、実習指導を実践できるようなスーパービジョンのスキルを指導教員や実習指導者が身に付け指導内容の充実に取り組んでいく必要性が示唆された。

このような状況を踏まえ、福祉学生の心理的なケアの方法としては、実習不安の軽減を図るための事前訪問や施設見学、体験実習などを取り入れ、自尊感情を高めるために実習中での支持的な関わりや事後指導での実習内容のリフレクションなど、指導教員と実習指導者が密に連絡を取り合い、サポート体制を継続するような臨床実習と教育現場の相互的な実習支援体制の確立が不可欠であるといえる。さらに、適度な緊張を保つような不安要素ではない、過度な不安や精神的な不調を訴える学生については、精神科医やスクールカウンセラーなどによる専門的かつ個別的な関わりを通して不安を軽減していく取り組みも考えられる。いずれの場合も、指導教員だけでなく実習指導や心理サポートの専門職と連携し、福祉学生が有意に成長できる実習の機会を提供する環境整備が重要である。

## おわりに

白澤<sup>17)</sup>によれば、介護福祉は社会福祉援助を基本理念として取り入れ、医学・看護の知識・技術を援助方法として取り入れ、介護福祉自らがもっている独自の専門性をもって、専門性を有した介護を意味することとある。ここでの「独自の専門

性」とは、介護福祉専門職としての価値と倫理を基盤とし、専門的な知識と技術を兼ね備えたうえでの独自性であると考えられる。この独自の専門性を培うためには実践現場での経験と職業人としての意識が重要ではあるが、そのためには養成段階における介護福祉士としての基礎的な資質が身に付いていることが求められる。

しかしながら介護福祉士として最低限必要な知識と技術については、机上での学びや学校内での演習で得ることも可能ではあるが、この「独自の専門性」につながる応用力、研究心、向上心、協調性、責任感、想像力は臨床現場における体験を通じた経験の蓄積がなければ得られない重要なスキルであると思われる。

よって今後の介護福祉士養成においては、福祉学生の個性への対応、心理的サポートの重要性を考慮し、「介護総合演習」の授業による実習前のSSTの活用や実習中のスーパービジョンによる支持的サポートが必要であると考えられる。

## 引用文献

- 1) 永和良之助、坂本勉、福富昌城：高齢者福祉論。第2章、38、ミネルヴァ書房、京都(2009)。
- 2) 前掲書1)、109。
- 3) 下山昭夫：少子高齢社会の福祉・介護サービス職。第7章、151-154、学文社、東京(2008)。
- 4) 豊田正利：社会福祉援助活動としての介護。(井村圭壯、谷川和昭編)福祉の基本体系シリーズ⑦社会福祉援助の基本体系、158、勁草書房、東京(2007)。
- 5) 前掲書1)、84。
- 6) 上田房子、山下みちえ、河野和代：介護福祉士養成教育における課題～介護過程の展開の工夫と介護観からの考察～。第15回日本介護福祉教育学会発表論文集、162-163(2008)。
- 7) 塚本真由美、岡由紀子：新カリキュラムへの転換～尊厳を支えるケアの実践に向けて～。第15回日本介護福祉教育学会発表論文集、76-77(2008)。
- 8) 水口公信、中里克治：新しい不安尺度S T A I 日本版の作成—女性を対象とした成績。心身医学、第22巻第2号：107-112(1982)。
- 9) Spielberg, C. D.：日本版S T A I 状態・特性不安検査使用手引き。三京房、京都(1990)。
- 10) 上里一郎：心理アセスメントハンドブック—不安のアセスメント。第25章、339-359、西

- 村書店、新潟（1996）。
- 11) Rosenberg, M.:Society and the adolescent self-image,. Princeton University Press (1965)。
  - 12) 山本真理子、松井豊、山成由紀子：認知された自己の諸側面の構造。教育心理学研究、第30号、64-68（2001）。
  - 13) 中村吟子：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、第4号、70（2007）。
  - 14) 遠藤清江：介護福祉士実習教育における倫理教育の課題－学生の実習自己評価と倫理観について－。京都女子大学生生活福祉学科紀要、第4号、63-71（2008）。
  - 15) 柴原君江、佐藤芳子、遠藤信子、遠藤慶子：介護福祉実習のあり方と評価。田園調布学園大学「人間福祉研究」、第7号、18-19(2004)。
  - 16) 尾台安子、山下恵子：介護福祉実習に対する学生の意識と課題。松本短期大学紀要、1-9（2004）。
  - 17) 白澤政和：介護福祉における社会福祉援助の意義。（福祉士養成講座編集委員会編）新版介護福祉士養成講座⑤社会福祉援助技術、第3版、5、中央法規出版、東京（2006）。



