＜研究論文＞

福祉文化環境研修（日本）における学習効果に関する一考察
－経験学習における指導枠組みの検討と学生の振返りを中心として－

小　川　智　子

【要旨】

本論文の目的は、福祉総合学部の導入教育として位置づけられている、「福祉文化環境研修（日本）」の学習効果の内容を明らかにすることである。最初に研修概要と指導内容を含む研修の枠組みについて、経験学習の指導内容として適しているのか、経験学習に関連する理論として示されている正統的周辺参加論とルーピング理論から検討した。その結果、留意した「学生が学びやすい環境の設定」と「適切な振返りの機会」の指導は、経験学習の意味を深める役割を担っていることが確認できた。次に、学習成果を精査するために、KJ 法を活用した学生の振返りを分析した。学習成果として、ミクロレベルの目標理解は多様に行われていた。今後の課題として、ミクロレベルの理解をメゾ、マクロレベルの理解まで発展させるために、経験を内省し、知識や技術と関連させる振返りの指導の充実が考えられた。

キーワード：導入教育、経験学習、正統的周辺参加論、ルーピング理論、KJ 法

１．はじめに

福祉総合学部の「福祉文化環境研修（日本）」は、本学部の導入教育として位置づけられており、短期間の研修の中で、事前学習から事後学習まで含み、経験学習を中心として構成されている。

本研修は2000年より実施され､本学と同じ千葉県内に位置するA町を中心にした研修は3回目となる。A町は、地域の中で直接的にサービスを提供する施設と地域主体に福祉実践を行う機関との連携を学ぶことができる地域規模であり、短期間の研修に適している福祉環境を持っている。

本研修の目標は4点挙げられる。この目標は、個人の生活を対象とし支援を行うミクロレベル、家族やグループ、組織を対象とし支援を行うメゾレベル、地域支援を含むマクロレベルまで3つのレベルを含む（福山2010：22－23）。これらの目標を達成し、対人援助専門職としての基本的な価値、知識、技術を習得し、今後の各専門職実習などに活用する基盤を養成することを目指している。目標と目標に関連する実践領域を表1に示す。

表1　本研修の目標と実践領域

目　　標	目標に関連する実践領域
1. 研修地である千葉県A町の地域特性を理解し、地域社会における地域支援の展開のあり方を社会福祉協議会の講義､地域福祉実践者の講義、実習から学ぶ。	メゾからマクロレベル
2. 高齢者・障がい者福祉施設の在宅サービス、児童養護施設、社会福祉協議会主催学童保育での実習を通じ、施設の理解､利用者の理解、職員の役割を理解する。	ミクロからメゾレベル
3. 社会福祉の現場を体験し、自身の社会福祉への取り組みや意欲を確認する。	ミクロレベル
4. 社会福祉の現場の体験を通して、専門性を深めるとともに豊かな人間形成を行う。	ミクロからメゾレベル

参加学生は、福祉総合学部の4コース全てから参加している。今年度の参加学生の所属は、留学生1名、子ども福祉コース7名、介護福祉コース4名、社会福祉コース・福祉心理コース8名である[1)]。学年は、1年生14名、2年生5名、3年生1名、合計20名であった。そのため、実習先は、児童関連、高齢者・障がい者関連と希望を取り、2つの異なる種別で行う形態となっている。

今まで本研修の教育効果に関しては、短期集中型研修において、利用者との関わりを通して福祉への興味が増進することなどが示されている[2)]。しかし、2010年度から取り組まれている千葉県A町での研修に関する学習効果は充分に検討されていない。

そこで本研究は、最初に研修概要や指導内容を含む研修の枠組みを先行研究から検討し、経験学習に適している指導内容になっているかを整理する。次にKJ法を通して整理した学生の振返りを分析し、学習効果の内容を明らかにすることを目的とする。

２．研修の枠組み

研修の枠組みが経験学習に適している指導内容になっているのか検討するために、最初に研修概要を述べる。次に指導で留意している点について先行研究を通して精査する。

２．１．研修概要

研修は事前学習、研修、事後学習の 3 段階で構成されている。

２．１．１．事前学習

事前学習（表 2）は、主に自己紹介書の作成、地域と施設の理解、実習における活動の準備の 3 項目に取り組んだ。

最初に施設に送る自己紹介書の作成を行った。特にデイサービスではこの自己紹介書を活用しな

がら利用者とのコミュニケーションを深めるため、重要な役割を担っている。

次に、地域理解と施設理解を行った。地域理解は、本学がある東金市と A 町とを比較しながら、高齢化率を含む人口構成、産業、福祉の現状に関してレポートを作成した。同様に施設理解は、学生が配属された施設を中心に対象となる利用者、サービス内容に関してレポートを作成した。このレポートを学生同士で共有し、発表を行い、多角的に物事が捉えることができるよう学習した。

最後に実習における活動の準備を行った。今年度は昨年度から引き続き、学童保育での造形活動の指導準備に取り組んだ。教員から提案された造形活動を実際に体験し、指導の進め方を準備し、留意する点などもあらかじめ検討した。リハーサルも数回行い、学生同士で意見交換を行い、より円滑に指導できるようにした。

今年度初めて取り組んだ活動は、学童保育とデイサービスにおける手話コーラスの活動である。デイサービス側の希望もあり、利用者の方と共に手話コーラスを行うための準備を行った。ボランティアサークルで手話コーラスに取り組んでいる学生に指導してもらいながら、全員で何度か練習を行い、進行のリハーサルを行った。児童、高齢者・障がい者の方と対象が異なる場所での実施だったため、進行の工夫を議論し、準備した。

表 2　事前学習（8 時間）

回　数	日　程	内　　容
第 1 回	5 月 22 日（火）	研修概要の説明
第 2 回	6 月 19 日（火）	自己紹介書の作成
第 3 回	7 月 17 日（火）	地域理解と施設理解（1）、手話コーラス準備
第 4 回	8 月 24 日（金）	造形指導事前準備、地域理解と施設理解（2）、手話コーラス準備
第 5 回	8 月 27 日（月）	造形指導事前準備、手話コーラス準備、最終確認

2．1．2．研修内容

研修（表 3）の初日は、地域福祉実践の講義を受けた。社会福祉協議会では、社会福祉協議会の活動内容と学童保育の指導者の講義を伺った。デイサービスでは、代表者の方から、デイサービスの地域福祉実践の取り組みについて、写真などを交えながら講義を受けた。このデイサービスは古民家を活用した地域福祉実践に取り組んでいる。夜は、研修ノートを活用した個別の振返りと 2 日目の実習に向けて、リハーサルを含めた準備をした。

2 日目、3 日目は、社会福祉協議会の学童保育、児童養護施設、デイサービスに分かれ、実習に取り組んだ。それぞれ、日常支援の現場に入らせていただき、デイサービスと学童保育では準備してきた活動も実践した。夜のセッションでは、研修ノートを活用した個別の振返りとグループごとの振返りを行い、様々な体験を共有した。2 日目の夜には 3 日目の実習に向けてリハーサルを含め

た準備を行った。3 日目の夜には、4 日目の振返りの準備を行った。

4 日目は、デイサービスと児童養護施設に分かれ、研修全体の振返りを行った。学生の発表と職員の方からアドバイスを受ける時間となった。

表 3　研修内容（32 時間）

日程	日　時		内　　容
第 1 日	8月 27 日(月)	10：30	城西国際大学集合　最終事前学習 （事前学習、研修先での心構えの確認） シャトルバスで A 町社会福祉協議会に移動
		14：00 15：30	◎A 町社会福祉協議会にて 「社会福祉協議会の活動と学童保育指導に関する講義」 ◎デイサービスにて 「デイサービスおける地域福祉実践の講義」 ・デイサービスの取り組み、地域福祉推進の取り組みを中心として
		19：00	・本日の振返り、明日の実習に関する造形活動指導、手話コーラス指導の最終確認とリハーサルの実施
第 2 日	8月 28 日(火)	8：30	各施設に移動（送迎バス）
		A グループ	デイサービスにて実習 ・高齢者、障害者の方との関わりを通した支援の実際の理解、デイサービスの役割の理解、地域福祉支援展開の理解
		B グループ	A 町社会福祉協議会にて実習 ・社会福祉協議会で実施されている、「学童保育」の活動に参加し、造形活動の指導援助の実践、活動の役割の理解
		C グループ	児童養護施設にて実習 ・児童養護施設の子ども達との関わりを通した支援の実際の理解、地域福祉支援展開の理解
		17：00	宿泊先に移動（送迎バス）
		19：00	振り返り ・研修記録の記入、グループでの話し合いを通した、実習の振り返りと分かち合い。 ・明日の実習に関する造形活動指導、手話コーラス指導の最終確認とリハーサルの実施。
第 3 日	8月 29 日(水)	8：30	各施設に移動（送迎バス）
		A グループ	A 町社会福祉協議会にて実習 ・社会福祉協議会で実施されている活動「学童保育」に参加し、造形活動の指導援助の実践、活動の役割の理解

日程	日　時		内　　容
		Bグループ	児童養護施設にて実習 ・児童養護施設の子ども達との関わりを通した支援の実際の理解、地域福祉支援展開の理解
		Cグループ	デイサービスにて実習 ・高齢者、障害者の方との関わりを通した支援の実際の理解、デイサービスの役割の理解、地域福祉支援展開の理解
		17:00	宿泊先に移動（送迎バス）
		19:00	振り返り ・研修記録の記入、グループでの話し合いを通した、実習の振り返りと分かち合い ・研修成果発表の準備 （グループごとに研修の成果をまとめ、発表の準備を行う）
第4日	8月30日(木)	9:00	研修成果発表準備
		10:00 Aグループ Bグループ	デイサービスにおいて研修成果の発表 ・研修の成果をグループごとに発表を行い、職員の方々から講評をいただき、研修全体のまとめを行う 児童養護施設において研修成果の発表 ・研修の成果をグループごとに発表を行い、職員の方々から講評をいただき、研修全体のまとめを行う
		13：00	駅に移動

２．１．３．事後学習

事後学習（表 4）は、最初に研修報告書を各自で作成し、提出してもらった。次に、KJ 法を通して研修全体の振返りを行った。最後に振返りも踏まえて教員の指導のもと研修報告書を完成させた。

表4　事後指導（4時間）

回数	日程	内容
第１回	９月５日（水）	研修報告書の提出
第２回	９月７日（金）	研修内容の考察と今後の学習課題の考察
第３回	９月 14 日（金）	研修報告書の指導

このように本研修では、短期間の経験学習が有意義なものとなるために、事前学習→研修→事後学習の一連のプロセスを大切にした。特にその中でも指導を行うにあたり、初めて福祉現場に行く学生も多いことから、「学生が学びやすい環境を設定すること」と、経験の意味を深めるため、「適

切な振返りの機会」を意識した。

次に、今まで述べてきた研修の枠組みについて先行研究から検討を行い、経験学習に適している指導内容になっているかを整理する。

２．２．研修における指導枠組みの検討

研修の指導において留意して取り組んだ、「学生が学びやすい環境の設定」、「適切な振返りの機会」が経験学習において適切な指導の枠組みであるかを先行研究から検討した。その結果、この 2 点は経験学習の学びを深めるために、必要な指導であることが確認できた。

２．２．１．学生が学びやすい環境の設定

本研修は、福祉の現場に初めて行く学生も多いことから、学生が学びやすい環境の中で学習できるように工夫し、研修現場となる機関や施設の方々と打ち合わせを重ね、実践してきた。実習も異なる種別で 1 日ずつ行うため、限られた期間の中で学生が安心して学べることを考えた。ここでいう安心して学べるとは、プログラムがすでに設定されていること、わからないことなどは指導者に聞ける体制が整えられていることなどが挙げられる。

そこで、この学びやすい環境の設定について、経験学習を取り扱う先行研究を検討した。学生が実践的な環境に参加しながら学ぶ必要性は、インターシップ教育（神戸 2008）、キャリア教育（吉田 2009）、看護教育（山田・齋藤 2009）などで議論されている。これらで取り上げられている理論的背景は、Lave らが示す「正統的周辺参加論」[3] である。

この理論は、学習者が実践に取り組む共同体の一部に参加しながら、段々と中心的活動へと移行し、先達の行動に触れ学習を発展させる。そのような取り組みを通して実践で働く者の知識、技術、アイデンティティを形成していくことを示している（Lave=1993:2-3）。

先行研究から本研修に近い形で実施しているインターシップ教育を取り上げてみたい。神部（2008：28-30）は、インターシップ教育に参加した学生の日誌を取り上げ、正統的周辺参加論を援用して分析した。そこで重要な事柄として、3 つ挙げている。1 つ目は、一定期間組織に所属することにより認められた存在となれること。2 つ目は、実践者のモデルに出会うことによりアイデンティティの変容が起こること。3 つ目は、実践現場の場を活用した学びのアクセスを通して、社会人としての行動が学べることである。

特に本研修と関連する事柄として、短い期間ではあるが、実践者の共同体に参加することが挙げられる。各種の専門職実習のように実践の全てに参加するまでは到達できないが、その一部に参加することにより、専門職としてのアイデンティティ形成を考える機会となるのではないだろうか。また、実践に参加できる時間が限定されているため、指導を行う時に、Lave や神部らが示す資源や参加へのアクセスが重要となるであろう（Lave=1993:83-84，神部 2008：28）。

実際の研修の指導では、学生がなるべく主体的に活動できることを目指したが、ただ現場に入るのではなく、指導者や教員が側面的に指導することを意識した。児童養護施設では、日々の日常業

務に参加させていただき、その中で不明な点などは職員の方に聞ける体制を取った。デイサービスでは、日々実施されているプログラムに参加させていただき、教員１名も加わり、わからない点などは職員の方に聞けるようアドバイスなどを行う体制を取った。学童保育では、学生自らが造形指導を準備し、教員１名が入り、職員の方にも協力いただける体制をとった。

以上のことから、本研修のように限られた時間の中で実践を行う環境に入り、学ぶ場合には、学習者が環境の中に入りやすい状況を整えることが経験学習をさらに深めることに繋がるのではないかと考えられる。

次に研修の枠組みの中で留意している「適切な振返りの機会」について検討を行いたい。

２．２．２．適切な振返りの機会

本研修は、短期間の研修であるため、経験することに終始するのではなく、経験ごとに個人、学生同士、教員との振返りを毎日の学習ごとに行ってきた。経験学習の指導を行うためには、経験をそのままにせず、経験を通して得た事柄を整理するなど留意して指導を行うことが必要であると考えたからである。

ソーシャルワーク実習教育において学習プロセスを示した Bogo と Vayda（Bogo&Vayda1986, Bogo2006,（社）日本医療社会事業協会監修 2008）は、理論と実践とを統合するルーピング理論を示している。ソーシャルワーク実習教育は、座学での知識習得や演習の教育を経て、現場で自らの五感を働かせ、実際に利用者、職員、ボランティアと関わりながら学ぶことに特徴がある。そのような中で、ルーピング理論は、具体的経験から観察・考察を踏まえた内省を行い、知識と関連させ、専門的行動に移すプロセスを示している。

つまり、この理論は、経験→内省→理論や知識と連結→専門的な行動という一連の流れを含んでいる。本研修は、2 日間ではあるが実習に取り組む。この時にルーピング理論で示されているように、内省するための視点を持っていることが重要となるであろう。

本研修の事前学習では、研修で訪問する施設や機関の役割、地域特性などを自分たちで調べ、それを学生同士で話し合い、発表し、確認しあう時間を設けている。学生が経験している時は、今までの学習を思い起すことは難しいかもしれない。しかし、夜ごとに個別の振返り、グループごとの振返りを行うことで、経験を内省することまでは取り組めているように感じている。内省から理論や知識への連結までには到達できていないが、ここで得られた気づきを事後学習でさらに深め、自身の視点として持つことができれば､今後の専門職としての学習に活用できるのではないだろうか。

また、個別の振返りだけではなく、3～4 名のグループで振り返ることも重視してきた。他者の意見を聞き、質問などをされることにより、自身で考えていることがより明確化するのではないかと考えたためである[4]。

これらのことから、研修の指導において留意して取り組んだ、「学生が学びやすい環境の設定」、「適切な振返りの機会」は経験を深め、学生自身の学びとするために必要な指導であることが確認できた。先行研究を通して指導で留意している点が検討できたことで、今後の研修において指導の

効果を考えながら、より意識的に取り組む意義が明確になった。

次にこのような枠組みで実施してきた研修の学習成果について学生の振返りを通して検討したい。

３．調査の概要

３．１．調査の対象

本研修に参加した学生 20 名を 3 名～5 名を 1 グループとして、学童保育 1 グループ、児童養護施設 2 グループ、デイサービス 2 グループに分け、計 5 グループで行った。メンバーは教員が分け、学生の所属コースなどが混ざるように設定した。

倫理的配慮として、学生に対し、調査対象者の個人が特定されないようプライバシーに配慮すること、授業評価に影響しないことなどを説明し、了承を得た。

３．２．調査の方法

事後学習の振返りの時間に実施した。今回は KJ 法を用いて、2 段階に分けて作業を行い、学生たちの学習成果を把握した。

KJ 法は、文化人類学者の川喜多二郎によって開発された手法である。分類、集約を行い新たな事柄を創造的に作りだすことができる（田垣 2010 : 124)。今回 KJ 法を用いた理由は、学習成果を把握する時に、学生にとって理解しやすい方法であること（舟島 2007 : 114)、作業でのグループディスカッションを通して、さらに学生の視野が広がるなどの効果があると考えたためである[5)]。

第 1 段階として、個別作業を行った。学んだ事項を研修目標に合わせて①「利用者の理解」、②「職員の役割理解」、③「施設の役割理解」、④「自分の変化・発見」と分けた。4 項目に対してそれぞれ自分の考えを 1 つの付箋に 1 つ記すように指導を行った。教員が巡回し、側面的な指導を行った。

第 2 段階は、グループごとに、進行役を決め、付箋の内容を紹介しながら、同じ内容の付箋はグループごとにまとめるよう指導を行った。そして、グループごとにカテゴリー名を付ける作業を行った。20 名の学生の出した考えは、122 枚、カテゴリー総数は、53 であった。カテゴリー名は学生達が話し合いの中で出した考えを尊重した。それぞれのグループで最初は戸惑いがあったが、自身の考えと他者の考えの相違を感じ、活発な意見交換が行われていた。

その後、グループごとに発表を行い、研修の学習成果を確認した。

３．３．データの分析方法

データの分析は、学生の示した学習内容をできるだけ尊重した。最初にグループごとに記されていたカテゴリーデータを、学習項目「利用者の理解」、「職員の役割理解」、「施設の役割理解」、「自分の変化・発見」ごとに分析した。次に項目ごとに学生の記したカテゴリーが実践領域、ミクロ、メゾ、マクロレベルのどの部分に関連しているのかを分析した。

４．データの分析結果

データを分析した結果を 4 項目ごとに述べていく。

４．１．利用者の理解

「利用者の理解」（表 5）で示された実践領域はミクロレベルであり、カテゴリーは 14 あった。カテゴリー内容を精査すると 5 つの内容が示された。1 つ目は、「個性豊か（1－3)」、「コミュニケーション（1－7)」で示されたように、児童や高齢者、障がい者、一人ひとりの利用者の個別性が豊かにあり、その個別性に合わせた関わりの重要性が述べられていた。2 つ目は、「友だちの大切さ（1－10)」、「人と人との距離感（1－11)」、「マイペース（1－13)」、「利用者と職員（1－14)」で示されたように、利用者が利用者同士の関係性、利用者と職員との関係性の中で生活しており、関係性の重要性を述べていた。3 つ目は、「個性（1－2)」、「多様な利用者（1－9)」で示されたように、利用者が福祉サービスを様々な理由で活用していることを述べていた。4 つ目は、「子どもたちの安全（1－4)」、「自己主張（1－8)」として示されたように、利用者の年代が持つ特性に合わせた関わりの重要性を述べていた。5 つ目の「if（1－1)」では、自分が相手の立場に立ち生活することを想像しており、相手の立場に立つ視点も述べられていた。

表 5　利用者の理解

実践領域	データ番号	カテゴリー名	内　　容
ミクロ	1－1	If	もし自分がここで生活していたら今の自分よりももっと素直で強い人になっていたかもしれないと思った。
	1－2	個性	毎日来ている方、週 1 回など様々な方がいた。
			毎日デイサービスに来ることで、体操や工作などをすることを生きがいにしている利用者もいることに気づいた。
	1－3	個性豊か	児童一人ひとりにとても特徴があり、どの児童にも同じ対応しているだけではダメなのだと気づかされた。
			児童のプライバシーを守りつつ、その子の個性や考えを活かしてあげる。
	1－4	子どもたちの安全	児童はパワーがあるため、危険な行為をすることもあり、安全を確保することが大切である。しかし、無理やりするのではなく遊びながら行うことが大切である。
	1－5	子どもたちの興味・関心及び行動	興味を持つと落ち着きがなくなっていた。
	1－6	子どもらしい	色々な事情を持つ児童がいると聞いていたが、実際に行ってみると普通の幼稚園に通う児童と何ら変わりなく元気で明るい児童達であった。

実践領域	データ番号	カテゴリー名	内　　容
ミクロ	1－7	コミュニケーション	利用者の方は話すのが好きな方、好きじゃない方がいる。
			利用者の方と話すときには相手のペースに合わせるのが大事だと思った。
			自分で出来ることを出来る範囲で行っている。
			様々な利用者の方がおり、一人ひとりに合ったコミュニケーションが必要。
			利用者の方と話してみてデイサービスに来ることが楽しそうだった。
			作業時は反応が少ない利用者の方も手だけは動かしていた。
			一人ひとり症状が違うためその人に合わせたコミュニケーションが必要。
			個性が一人ひとり違うため、話すスピードなども違いその人に合わせることがとても重要であることを感じた。
			色々な方と話してそれぞれ個性を持っておりその人に合った対応、援助をしていく必要性に気づいた。
			利用者の中にはコミュニケーションが取れる人、少しとれる人など様々な人がいて、その人個人個人でコミュニケーション方法が異なることに気づいた。
			とても表情があってその人の個性が強かった。
			自分が何か言葉で利用者の方に伝えたつもりでも利用者の方に伝わっていないことがあって、言葉を伝えるのは難しいのに気づいた。
	1－8	自己主張	眠いふりをして抱っこをねだってくる児童がいたり、「お前なんか嫌いだよ」といっても寂しさの現れで内心は違うのかもと思った。
			自己主張の仕方も様々で、表情が豊かな児童、言葉で説明する児童など施設に来る前の生活が少なからず関係しているかと思った。
	1－9	多様な利用者	家の事情で通っている方がいる。
			高齢者の方はみんなそれぞれ体が痛かったりするので、そういう部分にも目を向けていきたい。
	1－10	友達の大切さ	児童は自分たちのいる場所で友達との付き合い、行動など学ぶことが多々あると感じた。
			自由でありながらしっかりと約束は守るように生活していた。
			みんなが同じ遊びをするわけではないのでどのような工夫をするかを考えることが必要であった。

実践領域	データ番号	カテゴリー名	内　　容
ミクロ	1－11	人と人との距離感	職員がフレンドリーで親しみやすかった。
			人間不信を持っている児童がいると思っていたが、普通に一緒に遊んだ。児童は強いと思った。
			幼児から高校生まで様々な年代の児童がいる中で生活スペースでの職員への関わり方が一定の距離感を持っている児童とそうでない児童がいると思った。
	1－12	勉強もきちんと	夏休みでも勉強の習慣化されていることは良いことだと思った。
	1－13	マイペース	児童により人懐っこい児童、無関心の児童などマイペースであった。
			施設の中で支え合って暮らしていて、マイペースな児童も多かったがしっかりしていた。
	1－14	利用者と職員	利用者の方に対する職員の関心も大切であると思った。

4．2．職員の役割理解

「職員の役割理解」（表 6）で示された実践領域は、ミクロ、メゾレベルであり、カテゴリーは、15 あった。カテゴリーを精査すると 5 つの内容が述べられていた。1 つ目は、「子どもの特徴理解（2－1）」、「子どもへの接し方理解（2－2）」、「コミュニケーション（2－3）」、「視点（2－4）」、「職員の接し方（2－5）」で示されているように、職員が利用者の特徴や状況を適切に理解することの大切さが述べられていた。2 つ目は、「自立支援（2－6）」、「利用者の理解（2－9）」で示されているように、職員が利用者の状況を見守り、全て支援するのではなく、必要な部分を支援することが述べられていた。3 つ目は、「身体面の支え（2－7）」、「精神面の支え（2－8）」で示されているように、支援内容が身体面と精神面にわたることが述べられていた。4 つ目は、メゾレベルに分類した。「子どもの安全管理（2－10）」、「職員の行動（2－11）」、「ルール（2－12）」で示されているように、利用者が安心して過ごすことができるよう職員がリスクマネジメントに取り組んでいることを述べていた。5 つ目は、メゾレベルに分類した。カテゴリーとしては、「個性（2－13）」、「コミュニケーション（2－14）」、「仕事能力（2－15）」で示されているように、職員の専門性として人々の関係を調整する役割や手話など多様な能力を持つことが述べられていた。

表６　職員の役割理解

実践領域	データ番号	カテゴリー名	内　　容
ミクロ	2－1	子どもの特徴理解	職員の接し方が母親のようであった。
			子ども達一人ひとりの特徴をしっかり把握していてその姿はまるで親の様であった。
			一人ひとりの特徴をしっかり把握し、厳しいこと、優しい関わりがあった。子どもが好きなのだと感じた。
			職員の方は一人ひとり子どもの性格や特徴をしっかり理解して、コミュニケーションを取っていた。
	2－2	子どものへの接し方理解	職員の方は子どもとの１対１の時間を大事なものとし、自然体で子ども達と接していて信頼関係を築いていた。
			職員の方々の子どもの接し方がそれぞれであり、そのままの姿で子どもと接していた。
	2－3	コミュニケーション	利用者の表情を捉えていた。
			デイサービス自体の雰囲気はゆったりしていたが職員は忙しく動いてた。そのような中でも利用者とのコミュニケーションはしっかりしていた。
			職員と利用者とのコミュニケーションだけではなく、職員同士のコミュニケーションを行っていた。
	2－4	視点	児童を親の視点や一人の大人としての視点で見守り、成長の手助けをする。
	2－5	職員の接し方	児童一人ひとりを家族のように接していた。
	2－6	自立支援	利用者の活動への参加を促す。
			職員の動きを見ていると何でも助けるのではなく、利用者の方が出来ることは促していた。
	2－7	身体面の支え	利用者の方の食事や入浴の介助。
			一人ひとりの体調や状態の気づかい。
			利用者の方へ声かけや体調管理を確認する。
	2－8	精神面の支え	精神面の支えになっている。
			職員は利用者の方と話したり、出来ないことを補助する。
			真面目な心をもって接っしている。
	2－9	利用者の理解	職員の方は利用者を理解する役割を担っている。
			利用者を理解しつつ利用者のしたいことを助ける役割を持っている。
			利用者の方がうまく伝えられないことを代弁する。

実践領域	データ番号	カテゴリー名	内　　容
メゾ	2－10	子どもの安全管理	子ども達の安心・安全な生活を提供しつつ心を癒していく必要がある。
			子ども一人ひとりを注目しつつ、周囲にも配慮して危険性がないかその子にとって為になることを教えていく。
	2－11	職員の行動	児童たちが危ないことをしないか見守りながら一緒に遊び、困っていたら一緒に解決する。
			全ての児童たちの行動に関してしっかりと見守ることをしていたと思う。安全や言葉遣いなど。
	2－12	ルール	悪いことや人を傷つけることをしたらきちんと「ごめんなさい」と言わせる。
			児童が生活していく上でのルールやマナーを学ばせ自立の手助けをする。
	2－13	個性	児童ができるだけ家庭で生活できる児童達と変わらない生活が送れるように努めていて素晴らしいと思った。各職員の個性が出ていた。
	2－14	コミュニケーション	利用者同士のコミュニケーションをはかり、地域や人同士の和を広げていく。
	2－15	仕事能力	施設内で仕事をしている人もいたが、外で仕事をしている人もおり手話など様々な能力を持っている人がいた。

４．３．施設の役割理解

「施設の役割理解」（表 7）で示された実践領域は、ミクロ、メゾ、マクロレベルであり、カテゴリーは、14 あった。カテゴリーを精査すると 5 つの内容が述べられていた。1 つ目は、「生きがい（3－1）」、「いこい（3－2）」で示されているように、施設で過ごすことが生きがいに繋がっていることが述べられていた。2 つ目は、「ケア（3－3）」、「健康（3－4）」、「サービス内容（3－5）」で示されているように、利用者の心身を支える役割があることが述べられていた。3 つ目は、メゾレベルに分類した。カテゴリーとしては、「安心の場の提供（3－6）」、「子どもたちにとっての家（3－7）」、「施設での友達作り（3－8）」、「利用者の気持ち（3－9）」、「施設での学び（3－10）」、「施設の大切さ（3－11）」で示されているように、施設が利用する方にとっての居場所となり、安心して過ごせる場としての役割を持つことが述べられていた。4 つ目は、メゾレベルに分類した。「施設での安全（3－12）」、「利用者と家族（3－13）」として示されているように、施設は家族への支援を行う役割も担っていることが述べられていた。5 つ目は、マクロレベルに分類した。「交流（3－14）」のカテゴリーでは、施設には利用者の方以外にも様々な方が来ており、地域の人々との交流が行われていることが述べられていた。

表 7　施設の役割理解

実践領域	データ番号	カテゴリー名	内　　容
ミクロ	3－1	生きがい	施設で作業などをし、楽しむことで利用者の方の生きがいにつながる。
			施設にいて安心でき地域からもとても行きやすく感じる場所。
			施設は利用者の方にとって色々な方と交流する大切な場所であるとわかった。
	3－2	いこい	入浴やリハビリ体操など利用者にとって必要なことを行っていた。
			利用者がリラックスした状況で食事、入浴などして過ごすことができる役割を持っている場所であると気づいた。
	3－3	ケア	児童の自立を助けることと、精神的ケア。
	3－4	健康	心身が健康であるための良い環境づくり。
			事情を抱える児童がいるがそれを感じさせない元気な児童が多くいた。
	3－5	サービス内容	食事や入浴などの日常生活の介助。
			利用者の家族の負担の減少。
			デイサービスや居宅支援を行っている。
メゾ	3－6	安心の場の提供	児童の心のケアをし、社会へ出ていけるように育んであげている所であった。
			様々なキズを持つ児童を安心させつつしっかりと保護していく。
			安心できる場であった。
			児童が生き生きと伸び伸びと暮らしていける場を提供する。
	3－7	子どもたちにとっての家	小舎制だったので、児童や職員の生活スペースであった。
			施設を出た子ども達が訪れて職員の方と話をして現状を報告をしていることを聞き第 2 の家という感じがした。
			入所している子どもたちにとっては「自分の家」であり、かけがいのない場所になっていると感じた。
			様々な事情を持つ子ども達を預かり、先生というよりはむしろ親と子どものような関係で子どもを育んでいる所だと理解した。
	3－8	施設での友達作り	児童が放課後一人にならずにみんなで過ごす。
			もう一つの家のようなものなので、楽しめて、仲間外れなどないように気をつける。

実践領域	データ番号	カテゴリー名	内　　容
メゾ	3－9	利用者の気持ち	利用者が安心できる。
			近所を大切にしているが、利用者と職員との雰囲気がとても和やかで近所という言葉がぴったりである。
			利用者の方が楽しく過ごすことができる。
	3－10	施設での学び	児童を遊ばせ、学ばせられる場である。
	3－11	施設の大切さ	親にここにいることを知られてはいけない児童がいると知り、施設の大切さを知った。
	3－12	施設での安全	母子家庭、父子家庭、共働きの家庭などから来ており、保護者が安心していかせられる場を作ることが大切である。
	3－13	利用者と家族	家族が家にいられない時の受入れ。
			利用者の家族の負担も減り安心できる。
マクロ	3－14	交流	地域の人が来やすく様々な人が来ているのでコミュニケーションの場として使われていた。
			古民家を活用しており、高齢者だけではなく、私たちにとっても居心地が良く講義や利用者の方が言っていることが理解できた。
			施設には独特の雰囲気があり、それが利用者が生き生きとしている源である。

４．４．自分の変化・発見

「自分の変化・発見」（表 8）で示された実践領域は、ミクロレベルであり、カテゴリーは、10 あった。カテゴリーを精査すると 4 つの内容が述べられていた。1 つ目は、「コミュニケーション（4－2)」、「発見（4－8)」で示されているように、利用者の方と積極的に関わることの大切さが述べられていた。2 つ目は、「自分の変化（4－3)」、「視野を広く（4－4)」で示されているように、研修前に持っていた利用者像が変化していることが述べられていた。3 つ目は、「心境の変化（4－6)」、「接し方の変化（4－7)」で示されているように、利用者から学び、さらに専門性を身につけたいという専門職としての自覚が述べられていた。4 つ目は、「集中力（4－5)」、「反省（4－9)」、「変化（4－10)」で示されているように、研修を通した自身の成長や課題を述べていた。

表８　自分の変化・発見

実践領域	データ番号	カテゴリー名	内　　容
ミクロ	4－1	行動の変化	研修前と比べたら少しだけ表情が豊かになった。
	4－2	コミュニケーション	デイサービスでたくさんの人とコミュニケーションをとることができコミュニケーション能力をつけることができた。
			利用者とコミュニケーションを少しとれるようになった。
			自分は話しかければ話したりするけどそれ以外はできなかったので自分から話しかけてみなければと思った。
			年齢の違う方でも話せるようになった。
			利用者と目線を合わせて話せるようになった。
			色々な方と話をすることで、相手の立場に立ち物事を考えるようになった。
	4－3	自分の変化	自分らしく接した方が子どもも安心して接してくれることが分かった。
			初めの方は子どもと接する時に何を話せば良いのかわからず、戸惑うこともあったが、友達と接するように自然に話すことでコミュニケーションを取れるようになった。
			子ども達に対しての考え方や見方が変わった。
			自分から話しかけにいくのを意識するようになった。
			職員の方は子ども達の世話を全て行っているわけではなく、年相応に出来ることは自分でやらせていることに気づいた。
	4－4	視野を広く	世の中には大変な事情を背負う児童がたくさんいて、将来幸せになってほしいと考えた。自分よりも児童の方が何倍も強いと思った。
	4－5	集中力	少し集中力があがった。
	4－6	心境の変化	児童から学ばされることが多く自分で気づかなければいけないと感じた。
			児童と接するのは苦手かと思っていたがそうでもなかった。
			保育者の立場で全ての児童達の成長に携わっていると思わなければならないと感じた。
	4－7	接し方の変化	近所の児童と関わったことがあったが、今回の経験を通して変えた方が良い関わり方があると思った。
	4－8	発見	話しかけることが大切であることがわかった。
			職員の方の利用者の方への言動を見て優しいだけではダメなんだと思った。

実践領域	データ番号	カテゴリー名	内　　容
ミクロ	4－9	反省	相手がどんな言葉づかいでも丁寧に話さないといけないと思った。
	4－10	変化	初めての施設でとても緊張したが、時間がとてもゆっくりで自分も心穏やかに過ごすことができた。
			手話の勉強不足が目立ったため、手話の勉強に興味が増した。
			自分のこうしたいと思うことが相手の思っていることと違っていても自己満足の福祉ではいけないと感じた。
			あまり得意ではなかったが、人前に立ってしゃべれるようになった。

５．考　察

最初に、調査結果から示された学生の学習効果を研修目標ごとに考察する。次に今後の研修で取り組む課題についても検討していく。

５．１．研修目標から検討する学習成果

地域支援の展開の理解（目標 1）は、今回の学習成果からは、多く見られなかった。そのような中でも、施設の役割理解において、施設が地域の拠点となっていることがミクロからマクロレベルまで捉えられていた。ミクロレベルでは、「生きがい（3－1)」、「いこい（3－2)」として示され、施設の役割が利用者の方の生きがいや憩の場所となっていると理解されていた。メゾレベルでは、「安心の場の提供（3－6)」、「子どもたちにとっての家（3－7)」として示され、生活上の困難を抱える利用者にとって安心して過ごせる場所であることが理解されていた。また、「利用者と家族（3－13)」で示されるように、施設の役割は家族の支援が含まれることも理解していた。マクロレベルでは、「交流（3－14)」が述べられており地域の人々との交流が実践されていることが述べられていた。利用者が施設で安心して過ごすことができれば、家族も安心することができ、その安心感が地域へと広がり、地域の住民にも重要な場所として位置づけられる。利用者を中心として広がっていく地域支援の展開を学びとして捉えていることが示唆された。

これらの学習成果は研修初日の講義の影響性があると考えらえる。実際に学生からも「交流（3－14)」の中で、講義で学んだ地域交流を促進する場であることが実習を通じて確認できたというフィードバックがあった。どうしても現場で学ぶ学生の視点は、利用者との関わりに焦点があたってしまう。しかし、事前学習や実習前に地域福祉実践者の講義を受けることにより、家族の支援、地域の支援まで視点が広がったことは、研修の学習効果として捉えられる。しかし、今回の調査結果からは、その視点があまり多く見られなかった。そのため今後は、ミクロレベルで捉えていることをメゾからマクロレベルの視点と関連させて考えることのできる振返りの指導がより必要ではないかと思う。

施設の理解、利用者の理解、職員の役割理解（目標 2）は、一番多様な学習成果として表出されていた。目標 1 で述べたが、施設の役割理解では、ミクロ、メゾ、マクロレベルまで捉えることができていた。

利用者の理解は、ミクロレベルのみであった。「個性豊か（1－3)」、「コミュニケーション（1－7)」で示されたように、利用者の個別性の理解とそれに合わせた支援の重要性が捉えられていた。また、「自己主張（1－8)」として示されているように、利用者の多様性を捉えており、その年代に合わせた支援のあり方が検討されていた。そして、「if（1－1)」として示されているように、自分の視点だけではなく、相手の立場に立つ視点についても考えられていた。初めて利用者の方と関わった学生が多かったため、最初はとても緊張しており、試行錯誤の中での取り組みであった。しかし、時間が経過する中で、職員の関わりを参考にしながら関わることにより、利用者一人ひとりの個別性を捉え、学生と利用者の関係性が構築されていったように思う。一つの行事に参加するボランティア活動とは異なり、日常支援の中で、ありのままの姿で過ごす利用者の方と接することで、個別性の理解がより深まったと考えられる。これは研修先の協力なしには得られない学習効果である。利用者の方、職員の方の温かい環境設定があって、学生は積極的に利用者の方と関わることができたのではないだろうか。また、視点が学生のみの視点ではなく、利用者の視点にまで至った理由として、事前学習から実習、振返り学習のプロセスが関連していたと考えられる。事前学習で文献などから利用者像を捉えていた学生たちは、実習で利用者の方と出会い、夜のセッションでは、異なる種別で実習した学生同士で振返りを行った。これらの一連の学習により、自分の視点のみではなく、利用者の立場に立った視点にまで考えを広げることができたのではないだろうか。

職員の役割理解は、ミクロからメゾレベルまで捉えていた。ミクロレベルでは、「子どもの特徴理解（2－1)」、「自立支援（2－6)」で示されているように、利用者の特徴や状況を適切に捉えること、それを踏まえて利用者の方にとって必要な部分のみを支援することの重要性が理解されていた。短期間の実習では利用者の方へ支援することのみに焦点があたりそうであるが、職員の専門性を適切に捉えていた。これは、実習中、最終日の振返りにおいて、職員の方から直接話を伺える機会を通して深まったように思う。メゾレベルでは、「子どもの安全管理（2－10)」で示されているようにリスクマネジメントを行う役割も理解していた。また、「仕事能力（2－15)」で示されているように、職員の役割が多様であることも理解していた。

自身の取り組みや意欲の確認・専門性を深める（目標 3・4）では、ミクロレベルの理解がされていた。「コミュニケーション（4－2)」、「視野を広く（4－4)」で示されているように、利用者の方に積極的に関わっていくことの重要性が認識されていた。最初は緊張し、何に取り組めばよいのかわからなかった学生たちであったが、少しずつ積極的に関わることにより、利用者理解の変化を経験したように思う。これは、事前学習から利用者理解を行ったため、利用者の方と実際関わることで、経験と知識とを関連付け、得られた変化ではないかと考えられる。また、日々の振返りの中で、不安に思っていることや気づきを学生同士で確認することにより、その気づきがより確信になっていったように思う。これらの気づきから、「心境の変化（4－6)」、「接し方の変化（4－7)」で示されているように

専門職として成長したいという思いがでてきたのではないだろうか。このことは、Lave らが示す、実践共同体に参加し、学習したことにより得られた専門職としてのアイデンティティ形成の一部と捉えられる。

以上のことから、本研修の学習成果は、ミクロレベルを中心として多様な学習がされていることが確認できた。それらは、導入教育として重要な、専門職としての学びの動機づけに繋がる学習であったと捉えられる。また、本研修の多様な学習効果の背景は、指導の枠組みとして重視した「安心して学ぶことのできる環境の設定」と「適切な振返りの機会」の一連のプロセスが関連していることが示唆された。経験のみに終始しているだけでは、このような学習内容まで深まらなかったように思う。やはり受入施設の環境設定と、学生同士の振返りの機会が大きい影響性を持っているのではないだろうか。

５．２．今後の研修指導の課題

本研究は最初に研修概要と指導内容を含む研修の枠組みについて、経験学習の指導内容として適しているのか、経験学習に関連する理論として示されている正統的周辺参加論とルーピング理論から検討した。その結果、留意した「学生が学びやすい環境の設定」と「適切な振返りの機会」の指導は、経験学習の意味を深める役割を担っていることが確認できた。この枠組みを用いた研修の学習成果を、学生たちの KJ 法を活用した振返りを通して精査してきた。その結果、学生たちは研修を通して様々な側面の学びを行っていることが確認できた。しかし、個人を理解し、支援を行うミクロレベルの理解が大きな比重を占めていることも示された。事前学習では地域特性なども理解し、研修初日には地域福祉実践者の講義を受けている。実習になってしまうと、どうしても利用者を中心とした支援を考える傾向がある。これらの学びを事前学習、地域福祉実践などで学んだ内容とより関連させるためには、ルーピング理論で示されているように、経験を内省し、知識などと連結させる指導がより必要となるであろう。そのためには、個別の振返り、グループの振返りの中でマクロレベルの地域支援の視点を示し、実習経験と関連させて考えてもらう方法があるだろう。今後の研修の指導においては、地域に根付いた活動を行う機関､施設で研修している特徴をさらに意識した指導に取り組んでいきたい。

６．おわりに

本論文の限界は、今回の調査分析において、学生の学びを尊重し、学習成果を確認したため、学習成果の分類に関して信頼性と妥当性が十分に確保されていない点である。しかし、学生の学習成果の実態を把握できたことは、一定の意義があったと考える。今後の課題として、さらに学習成果を明確にするために、信頼性と妥当性を高める必要がある。そのためには、第 3 者からの分析を加えるなど精査を重ねる必要がある。また、今回は学生の振返りを中心に検討したが、実践現場で指導に携わる方からの意見なども踏まえて多角的に研修の指導のあり方や学習効果に関して継続して検討したい。

本研修は研修施設となった社会福祉協議会、デイサービス、児童養護施設の職員、利用者の方々の

協力なくしては成立しないものである。学生が参加しやすい環境を快く構築してくださった皆様に心から感謝したい。このことにより、学生たちは安心して取り組むことができ、多様な学習成果を得ることができている。また、この研修で共に学び、学習成果を確認し合った学生たちに感謝の気持ちを表したい。最後に、本研修が学生にとって良い学習機会となるよう共に考え、実施してきた森洋子先生の豊かな発想と地道な取り組みが、この研修をさらに豊かなものにしていることを述べたい。今後も研修の学びをさらに充実させるために、研修指導の質を向上させていきたい。

【注】

1) 社会福祉コースと福祉心理コースは 2 年次に選択するため、今回は一緒に記載する。

2) 研修成果は石井・清水（2008）の研究、『短期集中型研修における教育効果と課題に関する研究』に記載されている。

3) Lave らは、「学習者は否応なく実践者の共同体に参加するのであり、また、知識や技能の修得には、新参者が共同体の社会文化的実践の十全的参加（full participation）へと移行していくことが必要だということである。『正統的周辺参加』は、新参者と古参者の関係、活動、アイデンティティ、人工物（artifacts）さらに知識と実践の共同体などについての一つの語り口を提供するものである。」と述べている（Lave=1993:2-3）。

4) 他者の存在が経験学習に有効なことは他の研究でも指摘されている。中原（2010：70）は、職場における経験学習における他者の存在の研究を行い、業務支援、内省支援、精神支援を行っていることを明らかにした。特に経験を行うだけではなく、他者との対話などを通して内省をすることにより、その経験が深い認識となることを述べている。

5) 学生の学習の振り返りにおいて、グループで行う KJ 法が有効な方法として示されている論文は、多分野で示されている。例えば、薬学教育の導入教育で活用している論文（高柳・山田・大関他 2006）、医学部教育で活用している論文（加藤・大沢他 2008）、教員養成に活用している論文（白井 2009）、学生が参加するボランティアセンターの運営体制について検討している論文（山本 2009）などがある。

【参考文献】

Bogo,M.&Vayda,E.(1986) *The Practice of Field Instructionin Social Work:Theory and Process* University of Toront Press

Bogo,M.（2006）*Social Work Practice consepts,Processes,&Interviewing* Columbia University Press，20－32.

福山和女(2010)「第 1 章人間と環境の理解」岩間伸之・白澤政和・福山和女編 『ソーシャルワークの理論と方法Ⅱ』ミネルヴァ書房

舟島なをみ（2007)『質的研究への挑戦 第 2 版』医学書院

石井章仁・清水正美（2008)「短期集中型研修における教育効果と課題に関する研究－平成 19 年度福祉文化環境研修実践報告－」『城西国際大学紀要』第 16 巻第 3 号 111－138.

Jean Lave and Etience Wenger（1991）*Situated Learning Legitimate Peripheral Participation*（＝1993, 佐伯胖『状況に埋め込まれた学習正統的周辺参加』産業図書）

神部康弘（2008)「『正統的周辺参加』理論を用いたインターシップ教育の考察 ～学生および受け入れ企業双方のアイデンティティ変容と学びの手がかりを中心として～」『山陽学園短期大学紀要』第 39 巻 19－32.

加藤博之・大沢弘・大串和久（2008)「医学部医学科 4 年次臨床入門科目における KJ 法を用いたワークショップ授業“How to survive BSL(Bed Side Learning)?”の教育的意義」『21 世紀教育フォーラム』(弘前大学 21 世紀教育センター）第 3 号 59－65.

中原淳（2010)『職場学習論 仕事の学びを科学する』東京大学出版会

白井靖敏（2009)「〈資料〉学習参加型授業を展開する学習支援スキル獲得に向けた体験型教員養成」『名古屋女子大学紀要』55，249－256.

（社）日本医療社会事業協会監修（2008)『新 医療ソーシャルワーク実習 社会福祉士などの養成教育のために』川島書店

田垣正晋（2010)「第 4 章 質的調査の方法」天田城介・後藤隆・潮谷有二編『社会調査の基礎』中央法規

高柳理早・山田安彦・大関健志他 （2006)「薬学部新入生の早期体験実習における KJ 法を用いたスモールグループディスカッションの有用性」『薬学雑誌』126（11）1179－1183.

山田香・齋藤ひろみ（2009)「新人看護師が臨床現場において一人前の看護師になるまでの学習過程－正統的周辺参加論（LPP）の視点から－」『山形保健医療研究』(山形県立保健医療大学）12，75－87.

山本克彦（2009)「学生ボランティアセンター運営における学生側の問題意識について～その傾向と具体的支援体制構築に向けて～」『岩手県立大学社会福祉学紀要』第 11 巻 2 号 25－34.

吉田裕典（2009)「キャリア教育おける職場体験の意義－正統的周辺参加の視点からの再検討－」『東京大学大学院教育学研究科紀要』第 49 号，247－258.

The Study of Learning Effect in The Social Welfare and Culture, Studies Program (in Japan): Mainly about the Study of the Teaching Framework of Experiential Learning and Students' Review

Tomoko Ogawa

Abstract

The purpose of this paper is to review the details of the learning effect of "The Social Welfare and Culture, Studies Program (in Japan)" which is positioned as the introductory education of the faculty of Social Work Studies. First of all, I studied the framework of the program including the program outline and teaching content to find out whether it is suitable for the teaching content of Experiential Learning from the perspective of the Legitimate Peripheral Participation and the Loop Model which are considered to be theories related to Experiential Learning. The result of my study confirmed that the considered teaching method of "creating a good environment for students to learn in" and "giving students opportunities to review appropriately" has a role in deepening the meaning of Experiential Learning. Secondly, in order to examine the learning effect, I analyzed the students' review utilizing the KJ method. In terms of the learning effect, there was a variety of understanding of the purpose of the program at the micro level. As for the challenge for the future, improving the teaching method to make students reflect on their experiences and review them in relation to their knowledge and skills was considered to develop their understanding at the micro level into an understanding at the meso and macro levels.

Key words：the introductory education, experiential learning, legitimate peripheral participation, the loop model, KJ method