

# 新型コロナウイルス感染拡大期に代替として 実施したオンラインを中心とした 相談援助実習（学内実習）の教育効果

石 附 敬・清 水 冬 樹

**要旨：**新型コロナウイルスの世界的な流行により、ソーシャルワークの支援を必要とする利用者の生活場面に密接にかかわる従来の相談援助実習の実施が困難となった。東北福祉大学では国の通知及びソ教連のガイドラインを踏まえ、2020年度は全面的に学内で実習を行うことになった。本研究では、通常実習の代替として実施した学内実習の教育効果を検討した。実習に参加した学生210名に対して、Web アンケートを実施し、151名（72%）から回答が得られた。分析は、学生の学びの自己評価21項目の結果をもとに、学内実習で学びの評価が高かった項目と低かった項目の比較を行った。さらに、学びの自己評価(21項目の平均)と実習満足度に関連する要因の検討を単相関及び二群の比較で行ったところ、学びの自己評価には、学内学習システム（LMS）使用時に支障があったこと、実習実施時のガイダンスに対する評価、実習から社会福祉の仕事に肯定的なイメージを持てたことが関連していた。実習満足度については、上記の要因に加え、LMSの使用上の不安、学びの自己評価が関連していた。これらの結果を基に、非常時下におけるソーシャルワーカー養成教育の持続的展開への課題を検討した。

**キーワード：**社会福祉士、学内実習、新型コロナウイルス、教育効果、関連要因

## I. は じ め に

### 1. 研究の背景

ソーシャルワーカーの養成教育における現場実習は、学生がソーシャルワークの実践現場の中に入りそこで支援の実践を学び、養成校で学んだソーシャルワークの価値、知識、技術を実際に試し、そこから専門性を獲得するという重要な役割を果たしている。そして、社会福祉士養成教育では1987年の社会福祉士介護福祉士法の制定から、約30年間その教育の重要な部分としてソーシャルワークの実践現場における実習が義務付けられている。しかし、2020年COVID-19(新型コロナウイルス感染症)の世界的な流行により、感染対策の必要から、ソーシャルワークの支援を必要とする利用者の生活場面に密接にかかわることを必要とする従来の相談援助実習の実施が困難となった。

同年4月3日付、日本ソーシャルワーク教育学校連盟（以下、ソ教連）会長声明として、「ソーシャルワークの支援を必要とする利用者の生命を第一義に考え、利用者の権利と最善の利益を守るため」当面6月末日まで学生の実習実施を見合わせるよう依頼が会員校に出された。同月、政

府の緊急事態宣言が7都府県を対象に発令され、その後全国に拡大した。ソ教連は、同年2月28日付で文部科学省、厚生労働省から発出された「新型コロナウイルス感染症の発生に伴う医療関係職種等の各学校、養成所及び養成施設等の対応について（事務連絡）」に対応する形で、同年5月26日付で「新型コロナウイルス感染症に伴う社会福祉士・精神保健福祉士養成の対応について」を発表した。そこでは、「実習施設への受け入れ依頼等の調整においては、各地域の感染状況や実習施設の状況・意向を踏まえた慎重な対応をすること」「実習指導における感染予防策を実習施設・実習指導者と共有しながら、最大限の対策をすること」「実習施設の代替が困難な場合には、演習や学内実習の実施が認められること」が述べられ、学内実習を実施する際の教育プログラムの例示として「実践現場を扱った映像教材の活用」「ロールプレイ等の体験型教材の活用」「実習施設とのオンライン接続による学習」「事例学習」などが示された。

ソ教連の調査（2020c）では、同年9月の会員校の実習実施内容は、5割弱が通常の実習、4割が実習と代替プログラムの組み合わせ、約1割が全て代替プログラムという状況であった。

## 2. 学内実習の概要

### （1）学内実習導入の背景

社会福祉士養成を行っている他大学の多くは、実習を3年次に開講しているが、本学の社会福祉士課程の学生は、通常、3年次の夏休みに体験学習をソーシャルワークの現場で行い、4年次に相談援助実習を行う。新型コロナウイルスの感染がどのように広がっていくのか全く把握できず、仮に現場実習が実施できたとして、実習先の利用者や職員、学生自身が感染してしまった場合の代替策を用意することは、その後の国家試験や就職活動等を踏まえると現実的な選択肢ではなかった。

また、本学では新型コロナウイルスの感染拡大に関わらず、これまで新入生全員に対しノートパソコンを貸与してきた。さらに、2020年5月に、本学は全学生に対しオンライン授業の環境整備費用として30,000円給付することを決定した。そのため、学生がスマートフォンでオンライン授業に参加する可能性はかなり低いことや、給付金によって少なくとも学内実習を実施する期間までに通信環境を学生自身が整えることができる状況にあった。

このような背景から、本学では国の事務連絡ならびにソ教連のガイドラインに従い、相談援助実習の実施の可否について実習受け入れ施設の意向を踏まえた慎重な検討を行ってきた。その結果、2020年度は全面的に学内で実習を行うこととなり、8月から9月にかけて学生210人の学内実習を計画・実施した。

### （2）学内実習の検討過程と概要

2020年度は、相談援助実習を学内実習で代替するため、社会福祉士課程の担当教員が役割を分担し、5月からそれぞれ①全体共通プログラム、②実習領域別プログラムの検討を開始した。実習領域別プログラムは高齢者福祉、障害者福祉、児童福祉、医療機関、地域包括支援センター、

社会福祉協議会の5つの検討チームを構成しプログラムを作成した。プログラムの詳細は「令和二年度社会福祉援助技術実習（学内実習）評価活動報告書」（東北福祉大学福祉実習支援室、2021）で公表しているが、ここでは以下に概要を述べる。

通常の実習と同様に、23日間180時間以上の時間数と「職場実習」「職種実習」「ソーシャルワーク実習」の3つの段階に含まれる内容で構成されるプログラムを計画した。実施方法については、学内学習管理システム（Learning Management System：LMS）と、Web会議ツール（Zoom）によるオンラインの双方向コミュニケーション、キャンパスでの対面学習、実習指導者や実習指導講師等によるライブ及び録画による講義などを組み合わせ、実習領域として障害者福祉（36人）、高齢者福祉（45人）、児童福祉（11人）、地域包括支援センター（28人）、社会福祉協議会（52人）、医療機関（38人）の6領域別のプログラムを計画し実施した。

実習全体の流れは表1に示すとおりである。初日と2日目は共通内容として、実習オリエンター

表1：実習プログラム（全体の流れ）

日数	実施日	実習内容	方法
1	8/3（月）	8:30-17:00 オリエンテーション 実習目標の再確認 実習記録の作成、ソーシャルワーク記録 実習コンピテンシーシートの作成	LMS
2	8/17（月）	8:30-17:00 職種・SW実習 社会福祉士の倫理責任と行動規範の理解 動画学習、事例検討、ディスカッション	LMS Zoom
3～6	8/28～9/1	領域別実習	
7～10	9/2～5	8:30-17:00 職種・SW実習 具体的なソーシャルワーク実践を理解する 高齢者領域、地域包括支援センター、社会福祉協議会、 児童福祉領域、障害福祉領域、医療機関の社会福祉士の 講話をきく グループスーパービジョン	LMS Zoom
11～19	9/7～9/5	領域別実習 個別スーパービジョン	Zoom
20	9/16（水）	8:30-17:00 SW実習 ソーシャルワーカーのスキルを習得する 面談場面のロールプレイと記録作成 面談後のソーシャルワーク活動の検討	対面又はZoom
21	9/17（木）	8:30-17:00 SW実習 ソーシャルワーカーのスキルを習得する ネットワーキングと多職種連携	対面又はZoom
22	9/18（金）	8:30-17:00 SW実習 ソーシャルワーカーのスキルを習得する 地域調査の方法と実践	対面又はZoom
23	9/19（土）	8:30-17:00 実習のまとめ実習成果、評価の発表 グループスーパービジョン	対面又はZoom

出典：東北福祉大学福祉実習支援室（2021）『令和二年度 社会福祉援助技術実習（学内実習）評価活動報告書』p.7. を一部改変。

ション、社会福祉士の倫理等について講義動画の視聴と課題への取り組みによる個別学習を実施した。また、Zoomを使用して相談援助実習指導のクラス別に倫理的対応に関する事例を基にしたディスカッションを行った。

3日から6日までは、各領域別に分かれ、それぞれ作成された実習プログラムを実施した。学内実習全体を通じて、領域別実習は「職場実習」「職種実習」「ソーシャルワーク実習」で構成されていることは共通であるものの、各領域の特性に合わせて異なる内容であった。ただし、この4日間の中に、社会福祉士による「施設・機関における社会福祉士の役割」という共通枠組みの講義をそれぞれの領域で実施し、その内容を録画した。

7日から10日までは実習生の配属領域以外の5つの領域で実施された社会福祉士の講義動画を視聴し、それを基に相談援助実習指導のクラス別にディスカッションを行った。

11日から19日は再度実習領域別プログラムを実施した。この期間は、各領域でのソーシャルワーク実践の実際や、事例に基づくソーシャルワーク支援計画の作成などが主に含まれていた。最後の4日間は実習指導クラス別に面接場面のロールプレイなどソーシャルワークスキルに関する演習と実習のまとめを行った。

なお、領域別プログラムでは実習指導者など41名の協力を得て、双方向型の実習を行った。計画としては対面又はZoomによる実施としていたが、感染状況への対応からZoomが中心となり、対面が一度も実施できなかった領域もあった。

### (3) 学生への実習に関わる連絡手段

学生への実習に関わる連絡については、主に2つの方法を用いた。一つは、LMSによる学生への一斉配信による連絡である。もう一つは、2020年5月より本学ではオンライン授業が開始され、社会福祉援助技術実習指導Ⅱが同時双方向型で実施され、この授業の中で学生に対し実習に関する連絡をしてきた。

## 3. 研究の目的

コロナ禍の相談援助実習に関する調査研究はいくつか行われている。松本ら(2021)は、一部学内や在宅でのオンライン実習を取り入れた学外実習のプログラムを紹介し、その効果について通常期に実施した学生調査のデータと比較している。その結果、社会福祉実践へのイメージ、ソーシャルワークへの魅力、将来ソーシャルワーカーになりたい、といった認識について通常期の実習との比較で統計的に有意な差がなく、一定の成果があったことを報告している。灰谷(2021)は、養成校教員として実習施設と共同でオンライン実習プログラムを作成し、学生がオンラインを通じて施設で実習する際の環境整備等の工夫について報告している。大久保(2021)は、同じく施設での実習をオンラインで実施し、その教育効果について実習生による「実習で学べたこと」、実習指導者による「困難だったこと」についての自由記述のテキスト分析を行っている。結果、多くの実習生が個別支援計画作成などのケースワークを学べたと評価している。一方で、実習指

導者については実習生に対して課題を提示することの負担感についての記述が多くみられたとしている。以上の研究は、通常時の相談援助実習を代替する、コロナ禍の実習から得られた貴重な知見を提供するものである。ただし、これらの報告は30名前後の小規模な養成校の経験であるため、その他にも多様な養成校の経験も蓄積される必要がある。特に本学は200名を超える学生の実習環境を準備する必要があったことや、4年次に相談援助実習を行っていること、2020年度は相談援助実習を全面的に学内実習として実施したという特徴において、他の報告と異なる。

本研究は、コロナ禍の代替手段として実施したオンラインを中心とした学内実習について、その教育効果の検討を通じて今後の課題を明らかにするとともに、感染症の流行など非常時におけるソーシャルワーカー養成教育の持続的展開に向けた示唆を得ることを目的とした。研究実施において設定したリサーチクエスションは以下のとおりである。

- ① 実習生は学内実習により相談援助実習で学ぶべきことをどの程度学ぶことができたのか。
- ② 実習生はどの程度学内実習に満足したのか。
- ③ 実習生の学内実習による学びの自己評価や満足度に影響を与えた要因は何か。

## II. 方 法

### 1. 調査方法

#### (1) 対象と依頼方法

2020年8月から9月に実施した学内実習に参加した学生210名を対象に、Google フォームを使用したWeb アンケート調査を同年12月7日から28日に実施した。対象学生に対してLMSの掲示機能を使用して協力依頼を配信した。

#### (2) 調査内容

質問項目は以下の内容を設定した。

- ① 基本属性  
性別、実習中の住まい、学内実習の領域、体験学習以外の実習体験、卒業後の進路（内定先や希望を含む）など
- ② 実習環境  
実習中のインターネット環境、LMSの習熟度や使用感、領域別実習初日のガイダンスの適切さ、対面実習への参加の有無など
- ③ 学内実習への評価  
学びの自己評価（21項目）、実習から得た社会福祉の仕事へのイメージ、実習への満足度など

実習生の学びの自己評価には、日本社会福祉士養成校協会（現ソ教連）（2015）が示す、実習

の評価指標(21項目)を学生が回答できる形に修正し、「全く理解できなかった」から「よく理解できた」の5段階評価とした。実習から得た社会福祉の仕事へのイメージは、「とても否定的な影響を受けた」から「とても肯定的な影響を受けた」の5段階評価、実習への満足度についても「とても不満」から「とても満足」の5段階評価とした。

## 2. 分析方法

「属性」「実習環境」「学内実習への評価」に関する変数の単純集計を行い、学びの自己評価21項目については5段階の評価の分布を図に示し、自己評価の高い項目と低い項目について検討した。さらに、学びの自己評価21項目の平均点と実習満足度をそれぞれ従属変数として設定し、属性、実習環境、実習評価に関する各項目との関連性を名義尺度は二群の比較、順序尺度は正規性の確認を行った上で相関分析を行った。統計的有意差の判断は5%未満とし、分析には統計分析ソフトSPSS 28.0を使用した。

従属変数との関連性の分析では、①「属性」②「実習環境」③「学内実習への評価」の中から以下の理由から分析に投入する変数を選択した。①「属性」については、コロナ禍で23日間の学内実習を一人暮らしの環境で実施した学生は、実家で家族と暮らす学生よりも精神的ストレスがかかったのではないかと想定から「実習中の住まい」を選択した。体験学習以外の事前の実習経験がある学生は、そうでない学生と比べて今回の現場に出ない学内実習でも実習内容が理解しやすかったのではないかと考え「体験学習以外の実習経験」を選択した。体験学習と学内実習の領域が同じ方が、現場に出ない学内実習の場合は実習内容がイメージし易かったのではないかと考え「体験学習と実習の領域が同じ」を選択した。進路が福祉関係の学生の方が、そうでない学生よりも実習へのモチベーションが高く、肯定的な態度で実習に取り組むことができたのではないかと想定から「希望を含む進路が福祉関係」を設定した。

②「実習環境」については、実習中にインターネット回線に支障があること、学習システムの使用について不安があること、学習システムの操作上多くの支障があること、領域別のガイダンスに不満を感じることは実習の学びや満足度に負の影響があるのではないかと考え、「インターネットの支障」「LMSの操作への不安」「LMS使用時に困ったこと」「領域別実習初日ガイダンスへの評価」を選択した。また、対面実習に参加できることはモチベーションを維持しやすく、また、他の学生や教員へ直接話をして分からないことについての確認がしやすいと考え「対面実習への参加」を分析に含めた。

③「学内実習への評価」については、学内実習から社会福祉の仕事へ肯定的な印象を持てることは、実習でより主体的に学ぶ姿勢の醸成や実習への関心が高まり学習への効果や満足度に影響すると考え「社会福祉の仕事へのイメージ」を選択した。また、実習の学びの自己評価が高いほうが、より実習に満足することができると考え「学びの自己評価(21項目の平均)」を設定した。

なお、「実習満足度」は実習全体を振り返っての評価であるため、「学びの自己評価」に関連す



る要因の分析には「実習満足度」を含めず、「社会福祉士の仕事へのイメージ」のみを用い、「実習満足度」に関連する要因の分析には「社会福祉士の仕事へのイメージ」と「学びの自己評価」を選択した。

### 3. 倫理的配慮

調査への協力は任意によるもので、協力しない場合においても何ら不利益をこうむることはないこと、回答が困難な質問には答える必要がないこと、アンケートは匿名で行われ回答内容は自由記述も含めて全て匿名情報として処理され、研究目的以外には使用されないこと、回答をもって協力への同意とみなすことをアンケート票の説明文に明記した。本研究は東北福祉大学研究倫理審査会の承認を得た後に実施した（受付番号 RS201201）。

## III. 結 果

### 1. 単純集計の結果

学内実習を終えた 210 人のうち、151 人から回答が得られ回収率は 72% であった。

#### (1) 属性（表 2）

回答者の属性は、女性が 76%（114 人）、実習中の住まいが実家 61%（92 人）、一人暮らし 39%（59 人）であった。実習領域は高齢者福祉領域 19%（29 人）、障害者福祉領域 17%（26 人）、児童福祉領域 6%（9 人）、社会福祉協議会 28%（42 人）、地域包括支援センター 14%（21 人）、医療機関 15%（23 人）となり、母集団の構成割合（それぞれ 21%, 17%, 5%, 25%, 13%, 18%）と近い構成になっていた。

3 年次に実施した体験学習以外の実習経験がない人は全体の約 7 割、体験学習と学内実習の領域が同じ人が 4 割強であった。

#### (2) 実習環境（表 3）

実習中インターネット回線に何らかの支障のあった人は、「ややあった」「とてもあった」を合わせて 2 割弱、実習開始時に LMS の操作に不安があった人は「まあまああった」「とてもあった」を合わせて 4 割強、LMS 使用時に困ったことの種類数は最大 6 のところ、平均 2（SD=1.45）であった。多く選択された困りごとは「プログラムが見つげにくかった」68%、次いで「掲示の指示を見落とすことがあった」が 36% であった。領域別実習の初日のガイダンスへの評価については 8 割が「まあまあ十分だった」又は「十分だった」と回答していたが、8% が否定的評価をしていた。対面実習への参加については、8 割弱が参加できていたが、2 割強は一度も参加できていなかった。

#### (3) 学内実習への評価（表 3）

学内実習から受けた福祉の仕事へのイメージについて、8 割弱が肯定的な影響を受けており、

表2: 回答者の属性 ( $n=151$ )

項目	選択肢	人	(%)
性別	女性	114	(75.5)
	男性	36	(23.8)
	答えたくない	1	(0.7)
実習期間中の住まい	実家	92	(60.9)
	一人暮らし	59	(39.1)
実習領域 (欠損1)	高齢者福祉領域	29	(19.3)
	障害者福祉領域	26	(17.3)
	児童福祉領域	9	(6.0)
	社会福祉協議会	42	(28.0)
	地域包括支援センター	21	(14.0)
	医療機関	23	(15.3)
体験学習以外の実習体験 (複数回答, 欠損4)	介護福祉士課程	18	(12.2)
	保育士課程	8	(12.2)
	精神保健福祉士課程	20	(13.6)
	実学臨床教育	5	(3.4)
	該当するものはない	98	(66.7)
体験学習と実習の領域が同じ (欠損1)	同じ	64	(42.7)
	違う	86	(57.3)
希望を含む進路 (欠損4)	公務員 (福祉職)	8	(5.4)
	公務員 (福祉職以外)	3	(2.0)
	民間の社会福祉施設・機関	117	(79.6)
	一般企業	14	(9.5)
	進学・編入	3	(2.0)
	その他	2	(1.4)

「とても否定的な影響を受けた」と回答した人はいなかった。学びの自己評価 21 項目の平均については、最大 5 のところ平均が 3.6 ( $SD=0.55$ )、実習満足度は 7 割弱が満足していたのに対し、1 割が不満を感じていた。

## 2. 学びの自己評価 21 項目の結果

学びの自己評価を項目間で比較した。「やや理解できた」「よく理解できた」を含む割合が 65% 未満を自己評価が相対的に低い項目、80% 以上を高い項目と設定したところ該当する項目は以下の通りとなった。

まず、自己評価が低い項目は「業務に必要な文書様式の記入内容・方法等」48%、「モニタリングと評価方法」50%、「機関・施設のある地域の歴史や人口構造等」50%、「機関・施設の会議の運営方法」57%、「個別支援計画等、様々な計画の策定方法」61%、「利用者と家族の関係」61%、「円滑な人間関係の形成方法」62%、「就業規則」63% の順に評価が低かった。次に、評価



表3：実習環境、実習評価に関する変数の分布（ $n=151$ ）

項目	選択肢	人	(%)	平均	SD
<実習環境>					
実習中のインターネット 回線の支障	1. なかった	63	(41.7)	1.99	0.09
	2. あまりなかった	55	(36.4)		
	3. どちらともいえない	7	(4.6)		
	4. ややあった	24	(15.9)		
	5. とてもあった	2	(1.3)		
LMS の操作への開始時の 不安	1. なかった	11	(7.3)	2.95	0.09
	2. あまりなかった	62	(41.1)		
	3. どちらともいえない	12	(7.9)		
	4. まあまああった	56	(37.1)		
	5. とてもあった	10	(6.6)		
LMS 使用時に困ったこと (複数回答) 平均は回答数	プログラムが見つけにくかった	102	(67.5)	2.01	1.45
	動画の接続ができないことがあった	45	(29.8)		
	課題の提出先がわからないことがあった	45	(29.8)		
	掲示の指示が理解できないことがあった	46	(30.5)		
	掲示の指示を見落とすことがあった	55	(36.4)		
領域別プログラム初日の ガイダンスでの説明	使用方法がわからないことがあった	10	(6.6)		
	1. 十分でなかった	1	(0.7)	3.97	0.07
	2. あまり十分ではなかった	11	(7.3)		
	3. どちらともいえない	17	(11.3)		
	4. まあまあ十分だった	85	(56.3)		
	5. 十分だった	37	(24.5)		
対面実習に1日以上参加	1. 参加した	116	(76.8)		
<学内実習への評価>					
福祉の仕事へのイメージ	1. とても否定的な影響を受けた	0	(0)	3.93	0.67
	2. どちらかというとな否定的な影響を受けた	3	(2.0)		
	3. どちらとも言えない	31	(20.5)		
	4. どちらかというとな肯定的な影響を受けた	91	(60.3)		
	5. とても肯定的な影響を受けた	26	(17.2)		
学びの自己評価21項目(5 段階)の平均点(欠損 10)				3.6	0.55
実習満足度 (欠損1)	1. とても不満である	2	(1.3)	3.67	0.84
	2. どちらかというとな不満である	13	(8.7)		
	3. どちらとも言えない	35	(23.3)		
	4. どちらかというとな満足している	83	(55.3)		
	5. とても満足している	17	(11.3)		

注：順序尺度は点数化し、平均値とSD（標準偏差）を算出した

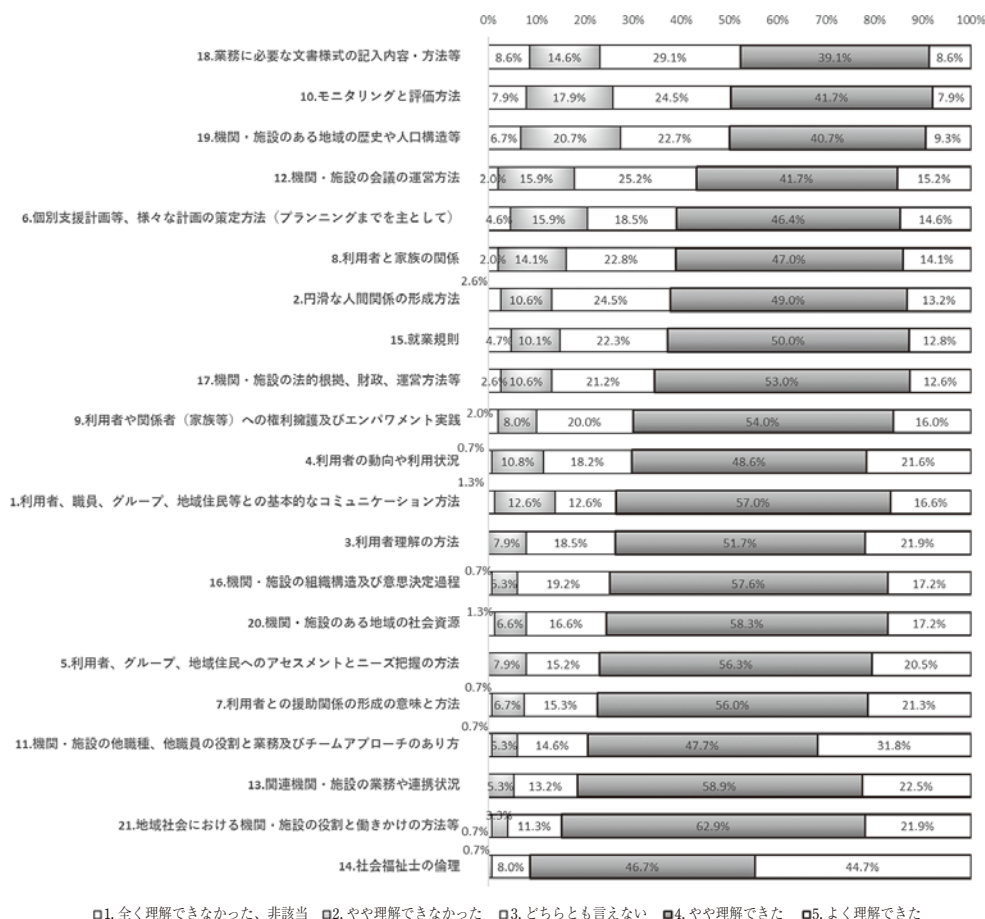


図1：学びの自己評価 21項目

の高かった項目は「社会福祉士の倫理」91%、「地域社会における機関・施設の役割と働きかけの方法等」85%、「関連機関・施設の業務や連携状況」81%、「機関・施設他職種、他職員の役割と業務及びチームアプローチのあり方」80%であった。

### 3. 学びの自己評価、実習満足度に関連する要因（表4）

関連性の分析を行う前に、変数の正規性検定（Shapiro-wilk）を行ったところ、学びの自己評価を除いて、5段階評価の変数が全て非正規分布であった。そのため、相関分析にはノンパラメトリックに対応する Spearman の相関係数を使用し、また満足度を従属変数とした二群の比較もノンパラメトリック検定である Mann-Whitney の U 検定を使用した。なお、学びの自己評価を従属変数とする二群の比較には、*t* 検定を使用した。

#### （1）学びの自己評価に関連する要因

まず、学びの自己評価に関連する要因については、属性項目はいずれも有意な関連が認められ

表 4：学びの自己評価、実習満足度と他の変数との関連性（相関又は 2 群の比較）

変数	学びの自己評価との関連				実習満足度との関連			
	2 群の比較		相関 <sup>a)</sup>	検定 <sup>b)</sup>	2 群の比較		相関 <sup>a)</sup>	検定 <sup>c)</sup>
	はい	いいえ			はい	いいえ		
<属性>								
実習中の住まい （一人暮らし）	M=3.7 SD=0.7	M=3.7 SD=0.5		NS	M=3.6 SD=0.9	M=3.7 SD=0.8		NS
体験学習以外の実習経験あり	M=3.6 SD=0.5	M=3.7 SD=0.5		NS	M=3.6 SD=0.9	M=3.7 SD=0.8		NS
体験学習と実習の領域 が同じ	M=3.7 SD=0.6	M=3.7 SD=0.5		NS	M=3.7 SD=0.8	M=3.7 SD=0.9		NS
希望を含む進路が福祉 関係（公務員福祉職、 民間の社会福祉施設・ 機関、進学を含む）	M=3.7 SD=0.6	M=3.7 SD=0.6		NS	M=3.7 SD=0.8	M=3.5 SD=1.0		NS
<実習環境>								
インターネットの支障 （5 段階）			-0.04	NS			-0.14	NS
LMS の操作への不安（5 段階）			-0.12	NS			-0.22	**
LMS 使用時に困ったこ と（最大 5）			-0.32	**			-0.34	**
領域別実習初日ガイ ダンスへの評価（5 段階）			0.34	**			0.41	**
対面実習への参加	M=3.7 SD=0.5	M=3.7 SD=0.6		NS	M=3.8 SD=0.7	M=3.7 SD=0.6		NS
<学内実習への評価>								
社会福祉の仕事へのイ メージ（5 段階）			0.43	**			0.44	**
学びの自己評価（21 項 目の平均）							0.55	**

a) 相関分析は Spearman, b) 学びの自己評価の二群比較は Student の  $t$  検定, c) 実習満足度の二群比較は Mann-Whitney の  $U$  検定を実施。NS: 統計的有意差なし \* $p<0.05$  \*\* $p<0.01$  \*\*\* $p<0.001$

なかった。実習環境については、「LMS 使用時に困ったことの数」( $-0.32$   $p<0.01$ )「領域別実習初日ガイダンスへの評価」( $0.34$   $p<0.01$ ) がそれぞれ学びの自己評価と有意な相関が認められた。また、実習評価について、「社会福祉の仕事へのイメージ」( $0.43$   $p<0.01$ ) に有意に強い相関が認められた。

## (2) 実習満足度に関連する要因

実習満足度との関連について、属性項目との関連はみられなかった。実習環境については、「LMSの操作への不安」( $-0.22$   $p<0.01$ ), 「LMS使用時に困ったことの数」( $-0.34$   $p<0.01$ ), 「領域別実習初日ガイダンスへの評価」( $0.41$   $p<0.01$ ) に有意な相関が認められた。次に実習評価については、「社会福祉の仕事へのイメージ」( $0.44$   $p<0.01$ ), 「学びの自己評価」( $0.55$   $p<0.01$ ) に有意に強い相関がみられた。

## IV. 考 察

### 1. 学びの自己評価に基づく教育効果

本研究の問いの一つは、学生がオンラインを中心とした学内実習で、果たして従来の相談援助実習で学ぶべきことがどの程度学ぶことができたのかを学生の学びの自己評価を基に把握することであった。学生による21項目の学びの自己評価では、「やや理解できた」「よく理解できた」を合わせて80%を超えていたのが4項目、一方で60%を下回っていたものが4項目存在していた。

評価の高かった項目は、「社会福祉士の倫理」「地域社会における機関・施設の役割」「関連機関・施設の業務」「機関・施設の他職種・他職員の役割と業務」といった、職場実習や職種実習に含まれる内容である。このような学習内容は、通常の現場実習においても施設・機関の管理者や実習指導者、他職種から講話という形で学生の学ぶ機会が提供されることがあるため、実習指導者等の実務者によるオンライン双方向や録画による講義でも従来の実習の代替となりうる可能性が示唆される。

一方で、評価が低かった「業務に必要な文書様式の記入内容・方法」「機関・施設のある地域の歴史や人口構造」「機関・施設の会議の運営方法」「就業規則」については、実習施設の個性が高く、集団を対象とした実習プログラムでは十分な学びに繋がりにくい内容であるかもしれない。今回の学内実習プログラムを計画する際、領域別の中でも1つの実習施設・機関に限定せず、多様な施設・機関の協力を得て実習内容を組み立てたため、1施設・機関の特性を深く学ぶという点が薄れてしまった可能性がある。この点は、今後の改善点として検討が必要である。

さらに、「モニタリングと評価」「プランニング」「利用者と家族の関係」「円滑な人間関係の形成方法」についての学びの評価が他の項目に比べて低い結果だった。プランニングは実習指導者による講義や事例の活用により各領域の実習に含まれていたが、クライアントとの直接の関りが無い状態での実施だったため、クライアントとのコミュニケーションや様々な情報源から情報を得て分析し、課題を抽出し、それに対応したプランニング、さらにモニタリングを行うといった流れを理解することが難しかったと考える。大久保(2021)による、オンラインによる施設実習の教育効果に関する研究では、実習生の多くが個別支援計画の作成方法を学べたと評価していた。この実習は、全ての実習生が個別の実習先に配属となり実習指導者から個別の指導を受けており、

さらに、一人の利用者事例を基に職種実習からソーシャルワーク実習の内容を学ぶ構成となっていることから、よりソーシャルワークの展開過程を理解しやすいのではないかと考える。オンラインによる施設実習という点で、本学が実施した学内実習とは実施形態が異なる。しかし、一人の利用者事例を基に実習内容を構成するという方法は学内実習でも取り入れることが可能である。

さらに、学内実習という形態においても、映像教材の活用やクライアントとのオンラインの面談など、より現場での実践を感じられる取り組みが求められる。池埜（2021）は新型コロナウイルスの感染拡大期における北米のソーシャルワーク教育の取り組みを紹介している。その中に、プロの演劇俳優をクライアントとしたシミュレーション・プラクティス・モデルを取り上げている。我が国においても、代替実習において実習生がよりクライアントとの双方向の実践を体験できる方法を創造することが求められよう。

## 2. 学びの自己評価と実習満足度に関連する要因

学びの自己評価と満足度に関連する要因の分析を「属性」「実習環境」「学内実習への評価」に分けて、それぞれ実施した。

### （1）属性との関連

分析の結果、属性項目群は学びの自己評価と満足度のいずれに対しても関連性が示されなかった。特に、今回の学内実習はソーシャルワークの現場に入りそこからさまざまなことを感じる機会が持てなかったため、事前に体験学習以外の実習経験があることや、3年次の体験学習で学内実習と同じ領域の施設・機関を実際に訪問した経験がある方が、より学内実習の学びが深まり満足度も高いのではないかと想像したが、結果はいずれも有意な関連性を示さなかった。

### （2）実習環境との関連

一方、実習環境との関連では、LMSの操作への不安が満足度に負に関連しており、LMSの使用時に支障があったことや、領域別実習時のガイダンスの評価が学びの自己評価と満足度の両方に有意な関連性を示していた。オンラインを中心とした学内実習を実施するにあたっては、インターネット環境の状態や学生自身がLMSを安心して使えるかといったことを十分に把握し必要なサポートを提供すること、慣れない形での実習形態や実習の進め方についてガイダンスを意識的に丁寧を実施することなどで、学生の実習での学びや満足度を高められることが示唆される。

今回の学内実習では、新型コロナウイルスの感染状況を鑑みて対面式の実施が制限されたため、学生によっては一度もキャンパスに来ることができず全てオンラインで実施した人もいた。ただ、対面式を実施できた領域でも最大2回程度であることと関係していると思われるが、対面に参加できたか否かと、学びの自己評価や満足度との関連は確認できなかった。この点については、さらに検討が必要である。石川ら（2018）は、オンライン大学で学ぶ学生を対象に調査を行い、学習の継続にはメンターや学友との交流が重要であるとの結果を示している。本学では社会福祉援

助技術実習指導Ⅱが学内実習開始以前より開講されており、一定程度の学生同士や担当教員との情報共有や交流の機会があった。こうした実習以前の教員・学生同士のやり取りが、学生の学内実習の取り組みやすさや満足度にどのような影響を与えていたのかも明らかにする必要がある。非常時であるからこそその丁寧な情報共有や関係性の維持はどうあるべきか、教育者としても改めて振り返ることが必要である。今後、学内実習プログラムを実施する際は、対面式、Web会議ツールによるオンライン双方向、LMSのディスカッション機能など、学生同士や教員との交流の機会を確保する方法と、その効果について検討することが必要と思われる。

### (3) 学内実習への評価との関連

実習を通じて社会福祉の仕事に肯定的なイメージを持てることが、学びの自己評価と満足度に関連していることが明らかになった。また、学びの自己評価が高いことが実習の満足に繋がっていることも示された。これらは強い相関を示していることから、実習のプログラムを検討する際には、ソーシャルワークの魅力を学生に伝えることと、実習プログラムを充実させること、これらが本質的に学生の深い学びと満足に繋がっていると理解できる。今回の学内実習プログラムでは、学びの自己評価21項目間で評価に大きな差のある項目があったため、今後プログラムの充実を図ることが課題と考えられた。しかし、この学内実習から社会福祉の仕事に対して肯定的なイメージを持てた学生が約8割いたことは大きな成果といえよう。これは、実習プログラムの実施に際して、41名の実習指導者や実習指導（学外）講師、その他の施設・機関の専門職の協力を得ることができ、福祉の仕事の魅力を現場の実践者から学生に直接伝えることができたことが要因であると考ええる。また、23日間の実習の運営を学内教員が分担して実施し、非常時下においても社会福祉士を養成するという教員の熱意が学生に伝わったのではないかと考える。

最後に、コロナ禍の代替実習として実施した学内実習の評価研究を通じて、オンラインを中心とした実習という形態でも一定の学習効果が見込める内容があることが把握できたことは収穫である。ソ教連（2021）の調査では、2021年6月時点で、当該年度は養成校の75%が全て通常の実習、16%が一部を実習、一部を実習代替プログラムの実施という方針であることから、約9割の養成校は現場実習を実施するという状況である。本学も2021年度は後者の形態で学生を実習施設・機関に送り出すことができた。今後は、学内実習で得られた知見を実習の事前指導や事後指導、演習科目の充実のためにいかすことが求められ、また、そういった取り組みを通じて非常時下においても持続可能な専門職養成の体制を構築することに繋げていくことができると考える。

## 謝 辞

本論文で用いたデータは、東北福祉大学福祉実習支援室が主体となって、社会福祉士養成課程の教員有志で構成した評価活動委員で実施した調査によるものである。今回の学内実習及び評価活動に関わった全ての方々に謝意を表する。



## 文 献

- 灰谷和代（2021）「コロナ禍におけるソーシャルワーク実習の対応—オンライン実習プログラムの検討—」『東北公益文科大学総合研究論集』39, 99-107.
- 池埜聡（2021）「新型コロナウイルス感染症（COVID-19）に伴うソーシャルワーク実習への対策—北米スクール・オブ・ソーシャルワークの挑戦から見えてくるもの—」『Human Welfare』13(1), 67-80.
- 石川奈保子・向後千春（2018）「オンライン大学で学ぶ学生の自己調整学習方略およびつまずき対処方略」『日本教育工学論文誌』41(4), 329-343.
- 一般社団法人日本社会福祉士養成校協会（2015）『相談援助実習指導・現場実習 教員テキスト第2版』中央法規.
- 一般社団法人日本ソーシャルワーク教育学校連盟（2020a）「新型コロナウイルス感染拡大傾向に伴う社会福祉士及び精神保健福祉士養成教育に対する考えについて 会長声明」（[http://jaswe.jp/novel\\_coronavirus/doc/20200403jaswe\\_kaicho\\_seimei.pdf](http://jaswe.jp/novel_coronavirus/doc/20200403jaswe_kaicho_seimei.pdf), アクセス 2021.10.30）.
- 一般社団法人日本ソーシャルワーク教育学校連盟（2020b）「新型コロナウイルス感染症に伴う社会福祉士・精神保健福祉士養成の対応について」（[http://jaswe.jp/novel\\_coronavirus/doc/20200526\\_corona\\_taiou.pdf](http://jaswe.jp/novel_coronavirus/doc/20200526_corona_taiou.pdf), アクセス 2021.10.30）.
- 一般社団法人日本ソーシャルワーク教育学校連盟（2020c）「新型コロナウイルスの感染拡大に伴う社会福祉士及び精神保健福祉士養成教育への影響について 社会福祉士・精神保健福祉士養成課程への第3次緊急調査：集計結果（速報値・暫定版）」（[http://jaswe.jp/novel\\_coronavirus/doc/3rd\\_corona\\_tanshu\\_20200929.pdf](http://jaswe.jp/novel_coronavirus/doc/3rd_corona_tanshu_20200929.pdf), アクセス 2021.10.30）.
- 一般社団法人日本ソーシャルワーク教育学校連盟（2021）「新型コロナウイルスの感染拡大に伴う社会福祉士・精神保健福祉士養成課程への影響等 会員校緊急調査結果 2021年度第1次（暫定版）」（[http://jaswe.jp/novel\\_coronavirus/doc/2021\\_1st\\_corona\\_tanshu\\_20210908.pdf](http://jaswe.jp/novel_coronavirus/doc/2021_1st_corona_tanshu_20210908.pdf), アクセス 2021.10.30）.
- 松本望・巻康弘・近藤尚也・片山寛信（2021）「COVID-19によるソーシャルワーク実習への影響—実習内容・方法と学生への認識の変化をもとに—」『北海道社会福祉研究』41, 76-86.
- 文部科学省・厚生労働省（2020a）「新型コロナウイルス感染症の発生に伴う医療関係職種等の各学校、養成所及び養成施設等の対応について」（<https://www.mhlw.go.jp/content/000605026.pdf>, アクセス 2021.10.30）.
- 文部科学省・厚生労働省（2020b）「新型コロナウイルス感染症の発生に伴う医療関係職種等の各学校、養成所及び養成施設等の対応について」（[https://www.mext.go.jp/content/20200603-mxt\\_kouhou01-000004520\\_2.pdf](https://www.mext.go.jp/content/20200603-mxt_kouhou01-000004520_2.pdf), アクセス 2021.10.30）.
- 大久保圭介（2021）「リモートによる相談援助実習の教育効果について—大規模災害や地理的な困難等による学びを止めないカリキュラム作りを目指して—」『社会福祉士』28, 72-77.
- 東北福祉大学福祉実習支援室（2021）『令和二年度 社会福祉援助技術実習（学内実習）評価活動報告書』.