

## 実習場面にて介護学生が使用するコミュニケーション技法の特徴

## － 1 年次介護基礎実習時のプロセスレコードから －

Characteristics of Communication Techniques Used by Care Students in Practical Training Situations

－ From the process record of the first year basic Care and Welfare Training －

武井 浩子\*<sup>1</sup>

Hiroko TAKEI

永石喜代子\*<sup>2</sup>

Kiyoko NAGAISHI

齋藤 真木\*<sup>1</sup>

Maki SAITO

## 要旨

研究目的は、実習場面にて介護学生が使用するコミュニケーション技法の特徴を明らかにすることである。介護福祉士は、利用者との信頼関係の構築、多職種とのチームの確立が必須であり、そのためには高いコミュニケーション能力が求められている。そこで、初めての介護現場での実習におけるコミュニケーション場面のプロセスレコードから、介護学生が使用するコミュニケーション技法の特徴を検討した。学生はどのような場面を取り上げ、振り返るのか、また、どのような技法を使用しているのかを、マイクロカウンセリングの技法に着目して分析した。その結果、学生は、「困難と思われたが、何とかあった場面」あるいは、「うまくいった場面」をプロセスレコードに取り上げていた。使用された技法は「利用者への焦点の当て方」と「感情の反映」が多く、質問は「閉ざされた質問」を活用していることが特徴的であった。さらに学生は利用者の感情に着目し、コミュニケーションをとろうとしている傾向がみられた。

【キーワード】 プロセスレコード 取り上げた理由 マイクロカウンセリング かかわり技法

## I. はじめに

介護福祉士は、利用者自身の自分らしい生活の充実感を高めるために、生活支援を通して、直接的・間接的に自立を支え、利用者にとって最も身近に位置づけられる専門職である。介護福祉士にとって介護の対象者である利用者とのコミュニケーションは情報を得、生活課題を抽出し、その人の自分らしい生活の充実感を高めるための第一歩である。介護福祉士には利用者との信頼関係の構築、多職種とのチームの確立が必須であり、チームリーダーとしての役割も期待され、高いコミュニケーション能力が求められている。

介護福祉士養成課程では、コミュニケーションの基礎、対象者の障がいに応じたコミュニケーション、チームにおけるコミュニケーションについて、基礎的な知識・技術を学んでいる。本学では、1 年次 4 月より授業内で、身体動作による傾聴の姿勢（SOLER 理論）、援助関係を形成する技法としてバイステックの 7 原則、マイクロカウンセリングに基づく面接過程における技法を学び、実習に臨んでいる。

本学では、学生は入学後 3 か月を経て、初めての介護現場で行う実習にて、利用者や家族とのコミュニケーションを通して、利用者や家族との接し方を学び、利用者の生活を理解することを課題の一つとされる。その際の振り返りシートとして、プロセスレコードの記入を課している。

プロセスレコードは 1952 年にヒルデガルド・ペプロウが提唱した、看護師と患者間の相互関係における文章記録である。長谷川<sup>2)</sup>は、プロセスレコードを活用し看護師と患者とのやり取りを再構成することの目的を、自己に生じた思考や感情を言語化することで道具として使われた言葉に意図された思考と感情の焦点を当てることとしている。他者との会話の一場面を切り取り再構築することで、その時は考えられなかった相手の言葉や行動の意味と、その時の相手の気持ちや自分の対応・自分の気持ちを振り返るための文書記録方式である。

令和 3・4 年度はコロナ禍の影響により、介護現場での実習が予定通りに実施できず、今回の対象となる学生は、学内実習でのシミュレーションを経て、入学後 7 か月経過した 11 月に初めて介護現場に赴き、利用者とのコミュニケーションを体験している。今回は介護基礎実習におけるプロセスレコードから、利用者

\* 1 松本短期大学 介護福祉学科講師

\* 2 松本短期大学 幼児保育学科教授

との接し方について、学生がどのような場面を取り上げ、どのような技法を使用しているのかに着目し、介護学生が使用するコミュニケーション技法の特徴を検討した。アレン・E・アイビーは<sup>5)</sup>「効果的な面接のためには、技法の基礎としてのくかかわりの技法はやはり、もっとも基本的なものであると確信している。」「くかかわりの技法」のみを用いて、完全かつ有効な面接場面に導くことは可能である。」と述べている。そこで、面接技法の分類については、マイクロカウンセリングにおけるくかかわり技法による分類を試みた。

## Ⅱ. 研究方法

### 1. 研究デザイン

プロセスレコードの質的研究

### 2. 調査期間

2022年11月14日～11月22日

### 3. 対象者

介護福祉学科 1年生 26名中、研究に同意を得られた学生 16名

### 4. 研究フィールド

A 短期大学

### 5. データ収集法

研究データ

①介護基礎実習（介護現場での実習）のプロセスレコード

### 6. 用語の定義

アレン・E・アイビー（1985）：『マイクロカウンセリング “学ぶ—使う—教える” 技法の統合：その理論と実際』をもとに定義した。

「最小限のはげまし」は、①明らかに非言語の沈黙。面接者側のジェスチャーやうなずきによって相手に話を続けさせるもの ②「うん、うん」と言った簡単な言語表現 ③相手の言ったとおりの言葉を繰り返す等

「いいかえ」は、相手の話したことのエッセンスを繰り返して相手に返すといったもの

「感情の反映」は、「あなたは怒っている」等、面接者が「感情」と分類される言葉を使うとき

「意味の反映」は、面接者が相手の感情や思考、行動の背景にある、意味を見出すことを援助する

「焦点のあて方」は、会話の流れを面接者が望むように方向付けること。対象者や、対象者の話の主題、面接者、他者等に焦点を当てることで、対象者の思考をまとめることに助力する。マイクロカウンセリング技法では中間技法とみなされ、基本的くかかわりの技法には分類されない。

## Ⅲ. 倫理的配慮

松本短期大学倫理委員会の承認（承認番号 202204）を得て実施した。なお、対象者個人には、研究参加・不参加・途中棄権の自由、個人の利益・不利益について文章および口頭で説明をし、同意を得ている。

## Ⅳ. 研究手順

- ・2022年6月コミュニケーション技術、人間関係とコミュニケーションⅠの授業内にてプロセスレコード用紙を提示、目的と書き方について説明し、プロセスレコード記入の演習を行った。
- ・研究に入る前に、学科長への研究説明と研究許可を得る。更に倫理審査への承認を得て実施する。
- ・学内実習にてロールプレイを基にプロセスレコードの作成。  
本来であれば7月上旬に実習開始予定であったが、COVID-19感染拡大により実習に参加できない学生多いため、学内実習に切り替えた。
- ・学内実習では、通所施設を嫌がる利用者、利用者家族と介護福祉士とのコミュニケーションをテーマに、それぞれの役割を全員が演じ、介護福祉士を演じた時のやりとりでプロセスレコードを作成した。その際、授業より約2カ月の間があいていたため、書き方を再度説明し、学生間をラウンドして書き方の指導をした。
- ・介護基礎実習のプロセスレコードは、2022年11月14日から6日間の実習（介護老人保健施設・介護老人福祉施設による臨地実習）においてプロセスレコードを課題とし、実習中の利用者との会話を

プロセスレコードに起こすよう指導した。なお実習は施設側の COVID-19 感染対応により実習ができなかった 5 名を除いた 16 名の介護基礎実習時のプロセスレコードを対象とした。

#### ・データの分析

プロセスレコードの「この場面を取り上げた理由」からカテゴリ化する質的分析とした。カテゴリ分析の、妥当性、信頼性を高めるために質的研究経験者を加え、コード化の類似性を確認してカテゴリ化した。「私の言動」のコミュニケーション技法については、A・E・アイビイのマイクロカウンセリングのかかわり技法を使用した。関わりの技法の項目は、「閉ざされた質問」「開かれた質問」「最小限のはげまし」「いいえ」「感情の反映」「要約」「その他」「クライアントへの焦点の当て方」「他への焦点の当て方」など 9 項目の技法についての使用頻度を分析して表にまとめた。なお、「その他」には、利用者から言われたことに対する返事（例えば利用者：「何年生なの？」学生：「1 年生です」、利用者の質問に対する「はい」「いいえ」等）を分類した。また、コード「会話が続いた」では利用者の質問に対し、学生が返答した部分を取り上げており、かかわり技法というよりは積極技法の自己開示にあたる。今回はかかわりの技法にのみ着目したため、「その他」に分類した。

なお、「焦点のあてかた」はマイクロカウンセリング技法の基本的かかわりの技法には分類されないが、他の技法と併用し対象者の思考をまとめることに助力し、「その利用はくかかわりの技法」のみによる事例においても切り離せないもののようである<sup>5)</sup>と位置付けられているため、分析対象とした。

プロセスレコードの記録様式は表 1 に示す。

表 1 プロセスレコードの記録様式

場面の状況設定		この場面を取り上げた理由	
利用者の言動	私が考えたこと・感じたこと	私の言動	後で感じたこと・考えたこと
この場面から学んだこと			

## V. 結果

### 1 「この場面を取り上げた理由」について（表 2）

対象となるプロセスレコード 16 場面の「この場面を取り上げた理由」について分類した。取り上げた場面の選択理由は、利用者のニーズを理解したいと思ったからの【ニーズの理解】、対応の方法について振り返った【対応】、「会話が続いた」からという【会話が続いた】の 3 つのカテゴリが抽出された。学生が「この場面を取り上げた理由」は、16 場面中 6 場面が【ニーズの理解】に、5 場面が【対応】に、5 場面が【会話が続いた】にカテゴリ化された。さらに、【ニーズの理解】は、《話さない人》《言動の理由》の 2 つのサブカテゴリに分類することができた。【対応】については、《対応の方法》の 1 つのサブカテゴリが抽出された。また、【会話が続いた】については《会話が続いた理由》《課題を活かした》《会話が続いた》という 3 つのサブカテゴリを抽出した。

「私の言動」数は、カテゴリ【ニーズの理解】の 28 個【対応】の 40 個、【会話が続いた】の 32 個の合計 100 個であった。

表2 この場面を取り上げた理由

カテゴリ	サブカテゴリ	コード	「私の言動」数	
ニーズの理解	話さない人	話さない人	3	小計 28
		一人でぼーっとしていた	4	
		ひとりでいて、じろじろと見ていた	6	
	言動の理由	なんで机を叩くのか気がかり	6	
		私を目で追う	5	
		どうして反応がなかったのか	4	
対応	対応の方法	どういった対処をすればよいか	10	小計 40
		目線を合わせて落ち着いて話をする	6	
		自分の対応が良かったのか	5	
		初めて認知症の方と話した	8	
		同じことを繰り返して話していた	11	
会話が続いた	会話が続いた理由	祖父と同じ職業で親近感	7	小計 32
		共通点	3	
		学内実習での自己課題を活かした	6	
	会話が続いた	会話が長く続いた	9	
		上手くコミュニケーションが展開した	7	
			合計	100

## 2 学生が使用したマイクロカウンセリングのかかわり技法（表3・表4）

プロセスレコードに記載された「私の言動」100個を、さらにコードごとにマイクロカウンセリングの「基本のかかわりの技法」のどこに該当するのか、分類を試みた。学生が使用している技法は「閉ざされた質問」が12個、「開かれた質問」が6個であった。明確化に関しては「最小限のはげまし」が13個、「言い換え」が4個であった。「感情の反映」は25個と、最も多く使用されていた。それに対し、「意味の反映」は3個であった。「要約」は今回のプロセスレコード内では見られなかった。「その他」は40個であった。「利用者への焦点のあて方」は46個、「他への焦点のあて方」は25個であった。

コード「同じことを繰り返して話していた」では5種類、「なんで机をたたくのか気がかり」「どういった対応をすればよいか気がかり」「初めての認知症の利用者と話して」の3つのコードでは4種類のマイクロカウンセリングのかかわりの技法を使用していた。

表3 学生が使用したマイクロカウンセリングのかかわり技法

n = 100

サブカ テゴリ	コード	基本的かかわりの技法								その他	焦点		使用した基本的 かかわり技法の種類数
		質問		明確化		反映		要約	利用者への焦点のあて方		他への焦点のあて方		
		閉ざされた質問	開かれた質問	最小限度の励まし	言い換え	感情の反映	意味の反映	要約					
話さない人	話さない人	2		1		1					3		3
	一人でぼーっとしていた	1	2	1							3		3
	ひとりでいてじろじろと見ていた			3		1			2	5	1	2	
言動の理由	なんで机を叩くのか気がかり	1	1	2		1			1	4	1	4	
	私を目で追う	2				1	1		1	4		3	
	どうして反応がなかったのか、	1		1	3				1	3		3	
対応の方法	どういった対処をすればよいか	1	1	1		3			5	1	4	4	
	目線を合わせて落ち着いて話をする					1	2		3	2		2	
	自分の対応が良かったのか			1					4	2	1	1	
	初めて認知症の方と話して	1	1	1		3			2	3	4	4	
	同じことを繰り返して話していた	1	1	2	1	4			2	7	1	5	
会話が 続いた理由	祖父と同じ職業で親近感	2				1			4	5	1	3	
	共通点			1		2				3	1	2	
	学内実習での課題を活かして					3			3			1	
会話が 続いた	会話が長く続いた								9		9	0	
	上手くコミュニケーションが展開した			1		3			3	1	2	2	
	計	12	6	15	4	24	3	0	40	46	25		

表4は学生がマイクロカウンセリングのうち、使用した基本的かかわり技法ごとの学生の割合である。

「質問」では「開かれた質問」より「閉じられた質問」を使用している。また、75%の学生が「明確化」では「最小限の励まし」を使用し、「反映」では「感情の反映」を使用している。「焦点」では88%の学生が「利用者への焦点のあて方」を使用している。

表 4 使用した基本的かかわり技法ごとの学生の割合

n=16 (学生は複数の技法を使用している)

コード	かかわりの技法							その他	焦点	
	質問		明確化		反映		要約		利用者への焦点の あて方	他への焦点の あて方
	閉ざされた質問	開かれた質問	最小限度の励まし	言い換え	感情の反映	意味の反映	要約			
各技法を使用した学生数	9	5	12	1	12	2	0	13	14	10
割合 (%)	56	31	75	6.3	75	13	0	81	88	63

## 3. 「初めて認知症の方と話した」場面の再構成 (表 5)

表 5 は「初めて認知症の方と話した」ことを取り上げた理由とし再構成されたプロセスレコードの一部である。この時点で、学生は認知症について、疾患の概略を学んだのみで、対応については学んでいない。学生は自分では対応に困難を感じながら、なんとか利用者を落ち着かせようと、「閉ざされた質問」「開かれた質問」「最小限度のはげまし」「感情の反映」を組み合わせ、利用者の言動を受け止めていた。また、話題を変更し、具体的に示をすることで、利用者が関心事項を帰宅から他へと変更するように対応していた（「焦点」）。

表 5 「初めて認知症の方と話した」場面の再構成

利用者の言動	私が考えたこと・感じたこと	私の言動
①「〇〇まで連れて行ってくださいませんか」	②急に言われてびっくりした	③「そうですね。ここからじゃ遠いですから」
④「タクシーで行けばすぐ着く」	⑤どれくらい時間がかかるのかなあ	⑥「タクシーでどれくらいかかります？」
⑦「ここからまっすぐ行って20分あれば着く」	⑧20分で着くんだ	⑨「20分なら近くていいじゃないですかね」
⑩「うん。だから〇〇まで送ってくださいませんか」	⑪さすがに行かせるのはまずいよな	⑫「いやあ、うん、あー…」
⑬「そこで悩んでもいいのに。男は度胸だ」と笑った	⑭男は度胸か	⑮「僕にもおばあちゃんがいるんですよ。おばあちゃんもよく男は度胸だって言います」
⑯「そうかい」	⑰何とかとめれたかな	⑱「・・・」
⑲「〇〇まで連れて行ってくださいませんか」	⑳またか	㉑「うーん、遠いですから。テレビ見て待ちましょうか」
㉒「いや早く帰らなきゃ」	㉓誰か待ってたりするのかな	㉔「誰か待ってる人とかいるんですか」
㉕「近い人が待ってる。タクシーに乗ればすぐだ。その道をずっとまっすぐ行けばいいから」	㉖へー。納得したけどどうしたらいいのかな	㉗「うん。まあテレビ見てまた明日にしましょう」
㉘「今日じゃなくて明日か。それじゃずっと待ってるってことだな」と笑った	㉙ようやく落ち着いてくれた	㉚「はい。明日にしましょう」

## 4. 「なんで机をたたくのか気がかり」場面の再構成 (表 6)

表 6 は、「なんで机をたたくのか気がかり」場面の再構成されたプロセスレコードである。ここでは、大声を出し、机をたたく利用者に対し、本人の思いを推察するために、話の導入や立ち位置を工夫等、バイステックの7原則やイーガンの提唱した話を聞く際の基本動作である SOLER 理論を用い、意図的にアプローチをしていた。その際、利用者を良く観察し「閉ざされた質問」「開かれた質問」「最小限度のはげまし」「感情の反映」用い、利用者の発する言語・非言語両方の反応を見ながら会話を進めていた。

表6 「なんで机をたたくのか気がかり」の場面の再構成

利用者の言動	私が考えたこと・感じたこと	私の言動
①普段から手で机をたたいたり手を鳴らしたりして大きな声を出す行為が見られている	②近くの利用者に何か伝えたいことがあったり、職員に何か伝えたいためにしてるのではないかと考えた	③洗濯物を持って行って「この机でたたませてください」と声をかけた
④「あなた 何言ってるの。しゃーしい娘が！こっち来るな」と眉間にしわを寄せた表情で、低い声でいっていた	⑤普段と同じことを言われたなと思ったが、理由を聞くまで 離れないでと思った	⑥「Oさん、手で机を叩くと、手、痛くないですか」と明るい声でたずねてみた
⑦「それは痛いさ。だが仕方なく怒ってるの」と切なさそうな表情で小さな声で教えてくださった	⑧予想どおり、何か伝えたいことがあるんだと確信した。痛い思いをして伝えたいことは何だろうと思った	⑨「何か理由があるんですか」とお聞きした
⑩「ここはうるさくて、静かな所がないよ。全部まる裸にされて、勝手にいろいろされて・・・もう死んでしまいたいよ」と悲しそうな声で言っていた	⑪Oさん自身は、これは自分でできるのと思っているかもしれないと感じた。介護職にいろいろされるのが嫌なんだろうと思った	⑫「そんな悲しいこと言わないでください。皆さんOさんのことが好きだから、いろいろすると思いますよ」と励ましてみた
⑬「そんなうまいこと言ったってだめよ。そんなこと思っていないのがわかってるのよ」と眉間にしわを寄せて悲しそうに行っていた	⑭じゃあ何て言えばよかったんだと思った	⑮「本当に思ってますよ。ちょっと洗濯物しまってきますね」とOさんから離れた
⑯私のほうを見ながら腕を伸ばして両手をたたいていた	⑰机じゃなくて手を叩くのは何故だろうと思った。またこちらを向いていたので何か用事があると思った	⑱近づいてOさんの斜め45度くらいの所に行った
⑲こちらを向いて私の顔を見ながらうれしそうに笑ってくださった	⑳近くにきてほしかったんだと気づいた	

## VI. 考察

### 1 「この場面を取り上げた理由」について

実習時、学生に受け持ち利用者の決定理由を質問すると、「話しやすかったから」「よく話してくれたから」との返答がしばしば聞かれる。今回、対象とした実習は、受け持ち利用者を設定する必要のない実習である。

課題となっているプロセスレコードによる場面の再構築は、学生にとって何らかの印象に残る場面を取り上げるものと考えられる。取り上げる場面としては、「うまくいかなかった場面」「うまくいった場面」「気になった場面」を振り返るとよいと指導している。今回、学生が取り上げた場面は、困難と思われたが、何とかなった場面あるいは、うまくいった場面であった。

学生が場面を取り上げた理由に関しては、16 場面中 6 場面が【ニーズの理解】にカテゴライズされ、《話さない人》や、利用者の《言動の理由》を選んでいる。学生は、他者と交流がない人や様子をうかがっている人、机をたたく人の言動に対し、「なぜ」「どうして」といった興味関心を持ち、自分からコミュニケーションをとる姿がみられている。【対応】にカテゴライズされた 5 場面は、どういった対応をすればよかったのか、対応の難しかった利用者とのやり取りを選択している。そのうち 2 場面は認知症のある利用者との対応場面を選択しており、初めての实習で認知症のある利用者に対応し、戸惑いや困難さを感じたものと考えられる。1 例は、対応に課題のある利用者との対応方法を指導者より指導され、その経過を振り返っている。利用者に対する関心とともに、自己を振り返り、どうすればコミュニケーションが円滑に取れるのか、振り返ろうとしている。

【会話が続いた】にカテゴライズされた 5 場面は、学生にとって比較的うまくコミュニケーションができた場面を取り上げている。《会話が続いた理由》では、利用者との共通項目を話題にできたことで会話が続いたことを振り返っている。また、《課題を活かした》では、認知症の利用者に対する学内実習や授業で学んだ自己課題を意識し、コミュニケーションを展開していた。《会話が続いた》では、困難や意図的な話題による会話ではなく、スムーズに会話のやり取りができた部分を取り上げている。

以上より、学生には、今回のプロセスレコードにおいては、うまくいかなかった場面を分析し振り返るよりは、困難があっても結果としてうまくいった場面を取り上げる傾向が見られた。これは、「こうしたらよかった」という成功体験に着目し、積み重ねることで達成感を得ていると考えられる。それは、学生の中で円滑なコミュニケーションに向けた肯定的な対処法として定着し、多少の挑戦心と共に、利用者理解あるいは意思疎通に対し、活用されることが考えられる。

## 2 学生が使用したマイクロカウンセリングのかかわり技法

今回は、学生がどのような技法を利用しているのか、マイクロカウンセリングの関わり技法に着目し、分類をした。

まず、目立つのは、焦点化であった。100 個の「私の言動」中、学生は「利用者への焦点の当て方」が 46 個見られている。また、「感情への反映」は 12 名 75% の学生により計 24 個使用されている。学生は利用者の感情に焦点を当て、コミュニケーションを行っている傾向がみられた。認知症の利用者とのコミュニケーションにおける質問に関して芝田<sup>8)</sup>は「実習生は「傾聴・かかわりの技法」の中では、「閉ざされた質問」を多く使う傾向がみられる。」としている。今回も「閉ざされた質問」が「開かれた質問」の倍以上あり、ある程度予測のできる範疇で質問をする傾向が見られた。明確化では、「最小限度の励まし」が 12 名 75% の学生により計 24 個使用されている。ジェスチャーやうなずき、相手の言葉の反復等により、会話を継続させようとしている。【対応】《対応の方法》「初めて認知症の方と話した」「同じことを繰り返して話していた」では、それぞれ 4 種類の技法を使用している。これは、利用者との会話がなかなか思うようにならず、どうしようかと試行錯誤し、あれもこれもと次々に技法をためて、なんとかしようとしている様子が見えた。

【会話が続いた】《会話が長く続いた》では、学生は利用者の質問に対し、一問一答で返答をしている。会話内容が深まっているわけではないが、ある程度会話がが続いている。利用者との会話が途切れてしまうと、次にどうしたらよいか、不安感を抱く学生がいる。初めて利用者と会話をした学生によっては会話が續いていること自体で安心感を得られたことが考えられる。

いずれにせよ、学生は、利用者へ焦点を当て、利用者の感情を受けとめ会話を反映しコミュニケーションを進めている。それが、利用者になれば、否定されず、気持ちや主張を理解されたと受け止められ、利用者－学生間のラポール形成の第一歩となるものと思われる。

## V. 結論

初めての介護現場での実習における学生のプロセスレコードから、学生は、どのような場面を取り上げるのか、またどのようなマイクロカウンセリングのかかわり技法を使用しているのかを分析検討した結果、次の結論を得た。

- 1) 学生は、困難と思われたが、何とかあった場面あるいは、うまくいった場面をプロセスレコードに取り上げていた。これは、「こうしたらよかった」という成功体験に着目し、積み重ねることで達成感を得ていた。
- 2) 学生が多く使用していたマイクロカウンセリングのかかわりの技法は、「利用者への焦点の当て方」と「感情の反映」が多く、質問は「閉ざされた質問」であった。学生は利用者の感情に着目し、コミュニケーションをとろうとしている傾向がみられた。

これらは、学生の中で円滑なコミュニケーションに向けた肯定的な対処法として定着し、多少の挑戦心と共に、利用者理解あるいは意思疎通に対し、マイクロカウンセリングのかかわりの技法として活用されることが示唆された。

## VI. 限界と課題

今回のプロセスレコードは、初めての介護現場での実習にける利用者とのやり取りを取り上げている。そのため、まず、「会話が続く」ことが学生にとって大事な要素となっていると思われる。対象となった学生は、声の大きさや話す速さ、会話の時の姿勢や位置など、コミュニケーションの方法に指導者の助言を必要とする初期の段階にあり、認知症をはじめとする様々なコミュニケーション障がいのある人への援助は未習である。また、分析対象となったプロセスレコードは 16 個であり、本学介護学科学生の特徴・傾向とは言い切れない。

しかし、今後、学生は基本的な知識の学習を重ね、実習での経験を得、意図的にコミュニケーションができるように、面接技法を活用する必要がある。そのためにも、授業内で、学生が日ごろのコミュニケーションを振り返り、自己のコミュニケーション上の得手不得手を言語化し、傾聴技法をはじめとするかかわりの技法や積極技法を使用した意図的なコミュニケーションが行えるよう援助する必要がある。

## 謝辞

本研究調査にご協力、調査いただきました研究協力者、学生及び学科教員の皆様に心より感謝と御礼を申



し上げます。

利益相反に関する表示

開示すべき利益相反はありません。

#### 【引用, 参考文献】

- 1) 厚生労働省・第12回社会保障審議会福祉部会、福祉人材確保専門委員会（2018年）：『介護人材に求められる機能の明確化とキャリアパスの実現に向けて（報告書）』平成29年。
- 2) 長谷川雅美（2020）：『自己理解・対象理解を深るプロセスレコード』3版, 日総研, P80
- 3) 吉田照美、大場美和子：介護福祉士養成課程学生が利用者に拒否されたと感じたコミュニケーション—介護実習のやり取りの分析—,  
<https://conference.wdcjp.com/jass/44/contents/common/doc/P-03.pdf>（2022.12.19 取得）
- 4) 宮本真巳（2003）：『援助技法としてのプロセスレコード 自己一致からエンパワメントへ』, 精神看護出版
- 5) アレン・E・アイビー（1985）：『マイクロカウンセリング “学ぶ—使う—教える” 技法の統合：その理論と実際』, 川島書店 pp.80, pp.109, pp.111,
- 6) 柴田郁子（2013）：介護実習における実習生のコミュニケーションの特徴～プロセスレコードの分析から～, 福島学院大学研修紀要 50, pp.39-48
- 7) 吉村小百合、小車淑子、木村裕子、松山郁夫（2010）：介護福祉教育における利用者理解をめざしてその1～第1段階実習前後のプロセスレコードの自己評価アンケートを分析して～, 九州生活福祉支援研究会研究論文集 4（1）, pp.14-19.
- 8) 柴田郁子（2016）：「介護実習Ⅱ」における実習生の認知症高齢者とのコミュニケーションの特徴～プロセスレコードの分析から～, 名古屋柳城短期大学研究紀要 38, pp.139-152.
- 9) 山本満智子（2019）：介護福祉実践領域における「気づき」の文献的研究～気づきの生成過程とその構造について～, 城西国際大学紀要 27, pp.35-44.
- 10) 木村裕子、吉村小百合、小車淑子、松山郁夫（2010）：介護福祉教育における利用者理解をめざしてその2～第1段階実習前後のプロセスレコードの自己評価アンケートを分析して～, 九州生活福祉支援研究会研究論文集 4（1）, pp.20 - 26.
- 11) 南出裕美子（2017）：「プロセスレコード」を活用した実習スーパービジョン通信教育課程の事例から一, 福祉教育開発センター紀要 14, pp.151-161.
- 12) 林智子、井村香積（2012）：看護初学者のプロセスレコードからみるコミュニケーションの特徴—関心の向け方と自己一致—, 三重看護学誌 14, pp.141-148.
- 13) 藤原紀子（2014）：介護福祉士の専門性と省察能力の向上をめざして—実習指導におけるプロセスレコードの活用を通して—, 佛教大学大学院 社会福祉学研究科篇 42, pp.69-86.
- 14) 新野三四子（2006）：プロセスレコードによる対人援助技術学習法, 追手門学院大学人間学部紀要 20, pp.105-123.
- 15) 赤沢昌子（2007）：初期介護実習後の自己覚知と自己理解, 松本短期大学紀要 16, pp.101-109.
- 16) 角田豊編著（2019）：『子供との関係性を読み解く教師のためのプロセスレコード 学校臨床力を磨く自己省察とグループ省察会』, 金子書房.
- 17) 大野佳代子（2002）：日本人のコミュニケーション・スタイルについての一考察—会話の曖昧性—, 東海女子短期大学紀要 28, pp. 109-118.
- 18) 竹内一郎（2005）：『人は見た目が9割』, 新潮社 P191
- 19) 海老田五朗、酒井りさ子、嶋津祐輝（2019）：自己知覚再考のための予備的研究—学生の「気づき」に基づいたソーシャル・ワーク実習教育のあり方を考える—, 新潟青陵学会誌 12(1), pp.25-35.
- 20) 大津雅之（2013）：「自己覚知」で必要とされる認知的範囲の枠組み—福祉専門職における倫理綱領からの考察—, 山梨県立大学人間福祉学部紀要 2013（8）, pp.1-12.
- 21) 大津雅之（2022）：「自己覚知」から考えるピア・グループ・スーパービジョンの有効性, 山梨県立大学 人間福祉学部紀要 17) , pp.37-53.
- 22) 須藤昌寛（2022）：「イラストでわかる対人援助職のためのコミュニケーションと面接技法」、中央法規

出版 P188

- 23) 武井浩子、永石喜代子、齋藤真木 (2023) : プロセスレコードによる自己のコミュニケーションに対する「学生の気づき」と自己覚知の意識化に関する研究、松本短期大学研究紀要 33 23-35,