

介護実習評価を通して効果的な実習方法を検討する

Confidence and Self Evaluation: A Discussion of Effective Post-Internship Teaching Methods in Nursing-Care Training

村田 マサミ
Murata Masami

要 旨

介護実習評価へのバラツキの原因を把握するため、各実習施設に対し実習に対する評価の視点と方法についてアンケート調査をした。調査結果を現状と比較しながら、今後の介護実習を効果的に進めるため、実習過程と評価手段について検討した。実習過程については、実習目標を自覚して、具体的な実習課題を持って臨むことで、主体的に実習することができ、評価手段については、自己評価法を導入することで、主体的に実習に取り組むことができることを確認した。

Key Words : 介護実習評価、主体的、実習課題、自己評価

はじめに

我が国の急速な高齢化は介護の社会化への必要性を高め、1987年「社会福祉士及び介護福祉士法」の制定に伴い、福祉の専門家としての国家資格を持つ介護福祉士教育が翌年より始まった。当校においては1997年に短期大学の2年課程として発足し、今年8期生を迎えている。

介護福祉士教育に欠かせないのが、介護実習（以下、実習という）である。国は、介護福祉士2年課程の卒業に必要な時間数を1650時間とし、そのうち450時間（10週間）を実習と定めている。介護福祉士教育の約3分の1が、実習で占められていることからわかるように、実習は介護福祉士教育の統合される場であり、教育の根幹をなすものといえる。

実習^{注1)}は3段階に分けて実施するのが望ましいとされており、当校での実習の進め方は、段階ごとに実習評価（以下、評価という）を行い、合格した者が次の段階に進むことにしている。そして不合格者には再実習を課している。実習の評価は、介護福祉士としての適性を問うものであり、教育上重要な意味をもっている。

この評価において、実習施設（以下、施設という）間で差がみられることが多い。実習担当教員^{注2)}（以下、担当教員という）からみて、よく勉強し積極的に実習していると思われる学生より、他の施設で、知識・意欲とも、より努力を要すると思われる学生の方が、良い評価をもらうことがよくある。評価は学生が一番気にしていることであり、評価を正しく受けとめることは、次への実習意欲につながるものである。板倉は「評価の仕方は、学習意欲と不可分に結びついています」¹⁾と述べ、また松岡らは学生の実習意欲について「能力を正当に評価されたとき促進されることがわかった」²⁾と報告している。

そこで今回、施設間での評価のバラツキの要因、評価体制、評価表への希望を知りたく、施設へ質問を実施した。

結果として、①実習目標がほぼ達成したと判断される評価の『ふつう』の位置に、施設間でバラツキがみられた。②評価は、施設内では、ほぼ複数の視点でもってつけられている。③評価項目ごとに、具体的に到達度を示す『ものさし』を希望するところが多い。④評価にあたり、学生への個人面接がほとんどなされていない、等がわかった。

評価は学習の結果として現されるが、同時に次の学習へのステップをも意味する。大切なのは評価に至る過程をどのように整えるかであり、それをいかに実習意欲に繋げていくことかである。

本稿では上記の質問に対する各施設の回答をもとに、現状と比較しながら、今後の効果的な実習に向け、実習過程と評価手段について検討する。

1. 現行の実習体制と評価について

1.1 実習体制

注1) この稿の実習とは、すべて施設介護実習を指す。

注2) 実習施設を担当し、巡回指導に向かう教員を指す。

(1) 実習施設と学生配置

実習施設として27施設（滋賀県下に26施設、福井県敦賀市に1施設）を登録している。

各施設は、多方面より常時実習を受け入れており、当校の希望する時期に受け入れてもらえないこともある。各段階で実際に実習に行っているのは18～20施設である。学生は施設側の受け入れ数に応じ、1～5人の単位で実習に行っている。

(2) 担当教員は各施設へ、週2回の割りで巡回指導に出向いている。

（1施設につき週2回以上の指導は、法で定められている）

1.2 実習の時期と期間

実習は以下の3段階に分けた集中方式をとっている。

第1段階実習：1年生の12月の第2週日から2週間

第2段階実習：1年生の2月の第3週日から4週間

第3段階実習：2年生の8月の第3週日から4週間

1.3 実習の総合評価について

実習終了後、施設側の評価をもとに、担当教員が評価点を出している。施設により評価の甘い、辛いがある。施設側の評価点は減点することなく、実習内容に比べ評価が厳しいと思われる学生に加点して、担当した学生間の評価のバラツキを是正している。あくまで担当教員が受け持った学生間の是正であり、学生全員を比べての是正方法はとっていない。

2. 実習施設への質問方法と回答

2.1 対象施設

7期生が1段階と2段階を実習した15施設。

（1段階のみ、2段階のみは除外した）

対象施設は

- ・ 指定介護老人施設（特別養護老人ホーム） 9 施設
- ・ 介護老人保健施設（老人保健施設） 3 施設
- ・ 身体障害者更生施設 1 施設
- ・ 身体障害者療護施設 1 施設
- ・ 救護施設 1 施設

2.2 方法

平成16年4月12日、質問用紙（4項目の質問）を15施設に郵送、同年5月7日までに15施設全部より回答があった。

2.3 質問内容と回答

(1) 評価はどのような体制でつけられているか

- ・ 実習指導者がフロア（介護単位を指す）の実習担当者の意見を聞いて、最終的に実習指導者がつける。（8施設）
- ・ 実習指導者とフロアの実習担当者が相談してつける。（4施設）
- ・ 実習指導者がつける。（1施設）
- ・ フロアの実習担当者がつける。（1施設）
- ・ フロア単位でつけるが、フロアには3人の実習担当者があり、話し合っ
てつけ、最後実習指導者が確認する。（1施設）

(2) 評価表（表1）4段階A～Dのどこに『ふつう』をおいているか。

- ・ Bにおいている。（5施設）
- ・ Cにおいている。（7施設）
- ・ BとCの間においている。（2施設）
- ・ 残り1施設は3つフロアがあり、その内の2つフロアがBで、1フロアがCである。

表1 実習評価表

評価項目	評価視点	A	B	C	D
		100~90	89~80	79~70	69以下
コミュニケーション	<ul style="list-style-type: none"> 笑顔で利用者に接することができる 利用者の障害や症状に合わせてコミュニケーションをとることができる コミュニケーション技法を工夫することができる 				
知識	<ul style="list-style-type: none"> 前向きに勉強する姿勢がみられる 介護に必要な知識をもっている 利用者の状態を正しく観察できる 				
技術	<ul style="list-style-type: none"> 安全・安楽を考慮した実践ができる 原理・原則に基づいた実践ができる 介護計画を立てることができる (第2・3段階) 介護計画を実践し評価することができる (第3段階) 				
記録	<ul style="list-style-type: none"> 事実を正確に記録することができる 記録に誤字・脱字がなく内容がまとまっている 考察ができる 				
信頼性	<ul style="list-style-type: none"> 自己の健康管理ができる 約束事を守ることができる (提出物の期日など) 礼儀正しい態度がとれる 				
協調性	<ul style="list-style-type: none"> カンファレンスで意見を述べ、人の意見を聞ける 挨拶ができる その場にふさわしい自己表現ができ、感情のコントロールができる 				
積極性	<ul style="list-style-type: none"> 疑問点は質問し、学習する態度がみられる 受け持ち利用者に積極的にかかわることができる 				
指導者のコメント		総合評価			
指導者名	印 教員名	印			

※ A、B、C、D のいずれかに○印をつけてください

* 聖泉大学短期大学部介護福祉学科実習要項より

(3) 評価をするとき評価項目ごとに、到達度を示す『ものさし』があった方がよいか。(書かれていた意見も記す)

- ・あった方がよい。(9施設)
- ・どちらでもよい。(2施設)

(意見) 学校としての評価に差がでないようにするのであれば、基準となるものが必要か。

- ・必要ない。(2施設)

(意見) 基準を替えても、実際余り意味がない。介護技術がなくても、やる気、積極性があれば高く評価する。

- ・その他(1施設)

(意見) 今で十分。

(4) 評価の参考として、学生へ個別面談を実施しているか。

- ・面接して、参考にしている。(2施設)
- ・面接していない。(13施設)

*面接を取り入れていないが、意見として書かれていたもの(7施設より)

- ・実習中何度か、実習状況、困っていること、悩んでいること等を聞いて、その時の応答内容や態度を評価の参考にしている。
- ・日頃の実習態度、毎日の反省会も評価の対象にしている。
- ・実習中の進み具合を学生と相談している。
- ・カンファレンスの資料のまとめ方、発表を見て参考にしている。(3施設あり)
- ・カンファレンス資料と毎日のレポートを参考にしている。

3.考察

介護福祉士教育は単なる理論学習や演習による習得だけでなく、専門知識や技術を、実習を通して具体的に体得していくことが重要である。この実習

を効果的に進めるため、教育する者には常に現状の課題を見つめ、改善していくことが求められる。

今回、実習評価に関する質問より、いくつかの課題が提示された。その課題を現状と比較しながら、今後の実習過程と評価について検討する。検討に入る前に、介護福祉士教育における実習の意味を考える。介護福祉士の実習は、その資格を念頭において行われるものである。全ての専門職はそうであるが、特に、介護福祉士は国家資格でありながら、誕生の過程で暫定的処置という形で、国家試験が導入されないまま今日に至っている。資格判定は、各養成校に委ねられており、重い責任を負っているのである。

ここでまず、介護福祉士教育の目指すところを明らかにする。

<期待される介護福祉士像について>

厚生労働省は介護福祉士養成教育課程の見直しにあたって、『福祉専門職の教育課程等に関する検討会報告書』に『期待される介護福祉士像』を（以下5項目）示した。

- ① 感性豊かな人間性と幅広い教養を身につけ、意思疎通をうまく行って介護を必要とする人との信頼関係をうまく築くことができること。
- ② 要介護者等の状況を判断し、それに応じた介護を計画的に実施し、その結果を自ら判断できること。
- ③ 介護を必要とする人の生命や人権を尊重し、自立支援の観点から介護できること。
- ④ 他の保健医療福祉従事者と連携し、協同して介護できること。
- ⑤ 資質の向上を図るために、自己研鑽とともに後進の育成に努めること。

以上は介護福祉士養成施設の、卒業時の指針となるべきものである。『相手を敬い、介護問題を的確に捉え、問題解決に向けて、主体的に判断し行動できる介護福祉士』が求められていることがわかる。

実習教育においては、学生が自ら考え判断するという自主的な思考レベルが重要であり、主体的に学ぶ力を育てることが求められている。この稿のテーマ

である『効果的』とは、実習への学生の主体的な姿勢であると理解して、検討に入る。

3.1 評価の取り扱いについて

(1) 評価のバラツキへの対処

質問の回答は、BとCに『ふつう』を置く位置が分かれていた。学校としてA～Dの4段階に点数を明示しただけで、『ふつう』を置く位置を説明していなかったことが、バラツキの要因であった。次期、実習より統一する必要がある。しかしながら、『ふつう』を置く位置を統一すれば、バラツキは解消されるかといえは疑問である。

梶田は、評価は基本的に主観を免れえないものであり、その主観性は、評価者個人の観点の違いと対人判断が影響する³⁾と述べ、波多野も「どのように評価基準を厳密に決めておいても、片寄りがでてくるものである。したがって、絶対まちがいのない正確な評価というのは、一人の評価者だけからは得られない」⁴⁾述べている。それゆえ、評価を取り扱うときは、評価のもつ限界を知り、主観性の歪みは、ある程度含まれると考えて取り扱う必要がある。

一方、藤松は、評価の持つ主観性を肯定しながら、それを客観性に近づけるものとして、「評価者自身の鍛えられた眼と、その評価の集団的検討という2つの条件であろう」⁵⁾述べている。実習指導者は5年以上の実務経験が必要であることと、13の施設では二人以上の意見が評価に反映されていた。また、単独で評価していると回答を寄せた施設でも、日常的に実習に関わった職員からの情報は入っていると考える。これらのことから、施設内における学生に対する評価は、概ね客観性があると受け取れる。

(2) 学内での評価の取り扱いについて

今、実施している評価のバラツキへの是正方法は、教員が受け持った学生間での是正である。評価点を是正するなら全学生間のバランスを図らないと公正を期したことになる。今後、全学生間の是正をどのようにするかと

いう課題が残る。教員の負担は増加するが、複数の教員の眼で全学生の評価を協議することは必要だと考える。

3.2 効果的な実習にむけて

(1) 評価項目の『ものさし』について

「評価基準が抽象的であると、その基準の到達度を測るのが難しくなる」⁶⁾といわれている。

現状の評価表は、抽象的な表現で評価を求めている。抽象的すぎるゆえに、評価者の価値観や考えに左右されるのではないかと考えた。そこで評価項目に対する、具体的な『ものさし』が必要か否かを尋ねたところ、希望する施設が多かった。それは『より差を少なくするなら、あったほうがよい』という一施設の意見からも読みとれる。評価項目一つひとつに『ものさし』を作成することで、正確な評価に近づくことができるかもしれないが、現実、多忙きわまりない施設側に、このような評価法を依頼するのは負担ではあると考える。

ここで検討を要するのは、『ものさし』を作るのではなく、各実習段階の目標に焦点をあてた評価表を作成することである。現行のどの段階にでも当てはまる評価表ではなく、段階別に達成目標がわかりやすい評価表を作成する必要がある。

(2) 実習における評価法について

実習における評価法は、学校教育で用いられている評価分類によると絶対評価で行われている。⁷⁾

梶田の分類(表2)を借りるなら、『絶対評価Ⅰ』の到達度評価と解釈する。到達度評価とは、その目標に対して、到達度や実現の度合いを評価していくものである。到達度がわかりやすいという特長がある反面、弊害もある。到達度評価のもつ弊害を解決するには、教育目標が学習者の目標に転化させることと、学生に自分が何を、どのように学び、どのような結果に到達すれば

表2 評価方法の分類

	評価の基準	評価の観点	ポジティブな可能性	弊害の可能性
相対評価	集団内の他の人の成績	優れているか劣っているか	他の人たちとの関係において自己を客観視できるようになる	協調性を欠いた「出し抜き」型人間が形成される
到達度評価 (絶対評価Ⅰ)	外的客観的な到達目標群	目標到達を実現したか否か	自己教育の体制が身につく	到達目標の体系を絶対視し、ゆとりやふくらみの乏しい人間が形成される
認定評価 (絶対評価Ⅱ)	教師の頭の中にある基準	教師の目から見て満足できるか否か	(教師の教育観に沿った人間形成の実現)	教師の権威への盲従、あるいは教師不信が生じる
進歩の評価 (個人内評価)	当人の以前の状態	当人に以前より進歩が見られるか否か	自分のペースで自らの進歩向上をはかる習慣が身につく	独りよがりの自己満足の習慣が形成される

* 「評価基準の立て方とそれが人間形成に及ぼす影響」より

* 梶田叡一「教育評価」有斐閣 p215, 2002

よいかといったイメージを持たすこと⁸⁾が大切であり、学習過程に盛り込む必要がある。

また、これは『目的準拠評価』と類似の概念である。目的準拠評価の長所は「個人の学びのレベルがわかり、次なる学びの方向性も分かるということがある。自分自身の伸びや変容を個人内評価として把握しやすいので、学習意欲を促すのも役立つ」⁹⁾といわれている。

(3) 実習施設は学生に何を期待しているか

実習生を受け入れている施設からの期待を文献より紹介する。

実習生を受け入れるということは多忙で煩雑な業務の中、大変なエネルギーと時間を費やすものである。

1) 施設現場で利用者との出会いの中から、その人を十分理解し、その援助方法についても実習生自身も自ら学び、その知識の妥当性を認識し成長していくことが重要である。¹⁰⁾

2) 実習生と実習担当者間では、事前の提出物により課題を表面化することが大切である。¹¹⁾

3) 短期間の介護実習を実りあるものにするには、利用者の立場に立った介護を目指して、実習生はきちんと実習目標を持ち、積極的に利用者と指導者に関わって行く必要がある。¹²⁾

以上から、主体的にしっかりと課題をもって、前向きに実習に臨むという姿勢が求められていることがわかる。

(4) 実習過程と評価手段について

北尾は「学習とは本来、主体的である」¹³⁾と述べている。主体的に実習に取り組むための具体策を、実習前・中・後に分けて検討する。

1) 実習前指導

実習の事前学習として、何故この実習が必要なのか、どういう意味で大事なのかといった、学習の意義と重要性をきちんと理解させる必要がある。¹⁴⁾ 絶対評価の弊害を解消するためにも、実習目標を理解し、自らが実習課題をもち、実習に行くという自覚を持たすことが重要である。

現状は、一応実習課題を書いて事前に施設へ送っているが、それは、いくつかある学校の実習目標(表3)から選び出して書いているだけで、具体性に欠けており、学生自身がどういう実習をしたいと思っているかが、相手に伝わりにくいものになっている。

実習課題は、学生が実習の意義を理解し、何を学びたいのかを自分の頭で考えて、練ったものにしないと効果があがらないと考える。そのためには、相当の時間をかけ、学科をあげて学生への指導に関わる必要がある。

2) 実習中の指導

実習課題を明確にさせることは、学生と実習を指導する双方にとって、目指す方向が定まり、指導しやすくなると考える。

学生が実習課題の達成度を記録に残し、自ら評価し、計画的に実習に取り

表3 実習目標

第1段階（1年次前期）	第2段階（1年次後期）	3段階（2年次前期）
<p>1. 施設について</p> <ul style="list-style-type: none"> ・施設の理念、組織・機能及び職員の役割を理解する。 <p>2. コミュニケーション</p> <ul style="list-style-type: none"> ・利用者に積極的にあいさつ声かけをすることにより、利用者との関わり方を知る。 <p>3. 対象の理解</p> <ul style="list-style-type: none"> ・利用者の身体的、精神的、社会的な特性を知る。 ・利用者の生活の場を知る。 ・利用者の日常生活を知る。 <p>4. 介護について</p> <ul style="list-style-type: none"> ・日常生活における基本的介護を見学及び実施する。 <p>5. 専門職としての役割</p> <ul style="list-style-type: none"> ・介護職としての責任と役割について考える。 	<ul style="list-style-type: none"> ・施設の理念、組織・機能を理解し、社会福祉に寄与する介護職の役割を学ぶ。 <ul style="list-style-type: none"> ・利用者と積極的にコミュニケーションをとり人間的なふれあいを深める。 <ul style="list-style-type: none"> ・受け持ち利用者の全体像を把握し、介護上のニーズを知る <ul style="list-style-type: none"> ・対象や障害レベルに応じた介護援助の方法を学ぶ。 <ul style="list-style-type: none"> ・関連職種との連携を学ぶ。 ・地域サービス活動について学ぶ。 ・夜間における利用者の状態を理解し、介護援助の方法、管理体制について学ぶ。 ・介護の専門職になるために、自分自身を振り返り、常に自己課題をもち、前向きな姿勢で取り組むことの大切さを学ぶ。 	<ul style="list-style-type: none"> ・施設の運営を理解し、チームの一員として、チームワークや、リーダーシップのとり方を学ぶ。 <ul style="list-style-type: none"> ・グループダイナミクスを生かしたレクリエーション活動を実際に担当する <ul style="list-style-type: none"> ・受け持ち利用者を総合的に把握し、介護計画を立案、実施、評価、考察をする。 <ul style="list-style-type: none"> ・介護援助をさらに深め、介護機器、用具を工夫する。 <ul style="list-style-type: none"> ・地域サービスに参加し、現状の認識と今後のあり方を考察する。 ・夜間における介護援助、管理体制について学びを深める。 ・介護の専門職としての自覚と態度を養い、自己の介護観の形成を目指す。

* 聖泉大学短期大学部介護福祉学科実習要項より

組むことができるように、学生の到達度を把握し、個別的にどの程度、知識・理解・技能を修得しているかを確認しながら点検・指導をする必要がある。

一方、施設の実習評価の主たる視点は、回答からわかるように、実習日誌やカンファレンス資料といった記録物である。

実習指導者との個別面談は、記録に記入できなかった学びを、口頭で補足することができ正確に伝えることができること、また学生が文章で正確に伝えられなかった学びを、話し合うことで、理解してもらえる¹⁵⁾と考え質問したが、施設の現状からは難しいと判断する。その分、教員には巡回指導で学生が記録に表現できていない学びを聞き出し、記録に反映するような働きがけが求められ、時には実習指導者と学生の架け橋になる必要があると考える。

3) 実習後の指導

施設がつける評価だけで、実習を評価してよいのか？

学生は評価される人、施設側は評価する人でよいのか？

主体的に実習をするなら、学生も評価に関与すべきではないかと考える。

田中は「教育とは子どもたちの自立を促す行為であるならば、こども達の『内から』の自己評価力形成こそ重視すべきである」¹⁶⁾と指摘しているように、学生が主体的に実習に取り組むために、自己評価を取り入れることは効果があると考えられる。

次に、自己評価導入の具体的方法として、

- ① 「自己評価は知識・理解・技能の認知的、感覚運動面においては信用できないが、興味・関心・態度、あるいは自己意識の面では重要な働きをする」¹⁷⁾といわれている。

自己評価導入にあたっては、目的に合った内容の自己評価表を作成する必要がある。

- ② 自己評価が客観的妥当性をもつには、自己評価をさせっぱなしではなく、実習終了後、施設と学生の評価表を持ち寄り、教員と学生が面談を

もつことは重要である。

梶田は自己評価の意義を5点¹⁸⁾上げている。

第一は、自己評価は自分自身を振り返って、自分なりに吟味してみる機会を提供するという点。(自分を対象化してみる機会になる)

第二は、自己評価が外的な評価の確認に伴った形でされるなら、独りよがりでない客観的な妥当性をもつ自己確認を成立させる機会となる。(他がみる自分を自覚する)

第三は、自己評価のために設定された項目や視点に沿って、自分自身を振り返ってみることによって、自分のあり方を分析的に吟味し、これまで意識していなかった面に新たに気づき、またそこに潜む問題点があれば、それをハッキリさせることができる。(自分の行為をチェックし自覚する)

第四、自己評価は自己感情を喚起し、深化させうる。(自分を肯定するだけでなく、自分の弱点をも総合的に認識する)

第五は、自分の課題を認識し、新たな努力への意欲と方向づけになる。(ここにもってくることが大切)

以上のように、面談では自己評価の観点を、きちんと指導することで効果が上がることがわかる。学生にとってよい面ばかりでなく、よくない面をきちんと指導し、学生に自分を客観的に見つめさせ、自分自身の課題に気づかせること、そして、「どうすれば改善できるかを示す」¹⁹⁾ ことができるような指導が必要である。実際、実習終了後にどれだけの時間が取れるかわからないが、取るように努力する必要がある。

評価過程に学生が積極的に関与できるような評価のあり方は、主体的に実習に取り組む態度を育成できるものであり²⁰⁾、自己評価の導入と、実習終了後の面談は、効果的な結果をもたらすと考える。

まとめ

施設間での実習評価のバラツキの要因を見出すために、実習施設に評価の視点と方法について、4項目の質問をした。その回答をもとに現状と比較しながら、今後の『効果的』な実習について、実習過程と評価手段を検討した。

検討に入る前にまず、介護福祉士の実習はその資格を問われるものであること、福祉の専門職として主体的に行動できる姿勢が求められていることを確認した後、検討して以下の結果を得た。

1. 評価の取り扱いについて

- (1) 施設間の評価のバラツキは、回避できないものと知って取り扱う。
- (2) 施設間評価のバラツキの是正は、公正を期し、全学生を対象に実施するのが望ましい。

2. 効果的な実習に向けて

- (1) 実習前は、実習の意義と目的を理解させ、自覚をもって実習に臨めるよう実習の自己課題作成に教員は深く関わり、明確な目標を持って実習に行くという姿勢を育てることが大切である。その指導には学科全体あたり、相当の時間をかける必要がある。
- (2) 実習中は、学生が課題にそって計画的に実習を進められるよう、学生の到達度を確認しながら、個別に指導する必要がある。実習指導者との情報交換が大切である。
- (3) 評価表を実習の段階別に作成することで、評価項目の焦点がしぼられ、的確な評価に結びつく
- (4) 実習後の自己評価は、学生が主体的に実習に取り組むのに効果があり、方法として以下の二点を考えた。
 - 1) 自己評価に適した内容の評価表を作成する。
 - 2) 実習終了後、学生と教員の面談をもつ。

面談では、実習を振り返り、到達度の評価と今後の自己課題を自覚させる教育的な指導が必要である。

引用文献

- 1) 板倉聖宜「教育評価論」仮説社 p53 2003
- 2) 松岡緑他「臨床実習評価が学生に実習意欲に及ぼす影響」『第22回看護教育学会集録集』 p70 1991
- 3) 梶田叡一「教育評価」有斐閣双書 p200～201 2002
- 4) 波多野梗子「看護教育論」医学書院 p155 1980
- 5) 藤松素子編著「社会福祉実習」高菅出版 p204 2003
- 6) 認知心理学者教育評価を語る「若き認知心理学者の会」編 北大路書房 p93 1996
- 7) 澤田信子他編「介護実習指導方法」社会福祉法人 全国社会福祉協議会 p120 2003
- 8) 梶田叡一、文献7 p101
- 9) 安藤輝次「絶対評価と連動する発展的な学習」黎明書房 p58 2004
- 10) 松室登志子「介護実習施設の現状と課題」『介護福祉』 p32 2002夏季号
- 11) 江川久美子「介護実習現場より愛を込めて～受入施設のスタッフの立場から～」『介護福祉』 p47 2002夏季号
- 12) 石川敦子「実習生が望む介護実習」『介護福祉』 p57 2002夏季号
- 13) 北尾倫彦編著「自己教育の心理学」有斐閣 p208 1994
 北尾は主体性について、「教育する側に立つことができる子どもを育てる必要がある。すなわち、主役として振舞うことができる主体性こそが、自己教育を可能にする。学ぶことの価値を認め、何を、いつ、どのように学ぶかを自ら判断し、学びのプロセスや成果を自己反省することのできる子どもには、この主体性ができあがっている」と説明している。
- 14) 梶田叡一「基礎・基本の人間教育を」金子書房 p29～30 2000
- 15) 村井紀子他「臨地実習における認知領域の形成的評価～面接法導入の学生評価～」『第32回看護教育学会集録集』 p64 2001
- 16) 田中耕治「学力評価論入門」京都法政出版 p77 1996

- 17) 多鹿秀継編著「認知心理学からみた授業課程の理解」北大路書房 p212
1996
- 18) 梶田叡一、文献7 p184～188
- 19) キャロライン・V・ギップス著・鈴木秀幸訳「新しい評価を求めて～テスト教育の終焉～」論創社 p183 2001
ここでは、評価の改善に、フィードバックが大切であると述べている。学習指導の過程でのフィードバックは、直接的には形成評価の過程を通じて、間接的には、生徒の学ぶことに関する自尊感情を通じて学習の進歩に寄与するという2つの理由で重要であることが示されている。そして、指導者は生徒がはっきりと、かつ確実に何を求められているのかを知ることのできるよう、明瞭な基準をもってあたることと説明している。
- 20) 田中耕治編著「教育評価の未来を拓く一目的に準拠した評価の現状・課題・展望」ミネルヴァ書房 p195 2003

参考文献

- 1) 一番ヶ瀬康子監修「介護実習」建帛社 2004
- 2) 岡本榮一他編集「福祉実習ハンドブック」中央法規 2003
- 3) 日本介護福祉士会監修「介護福祉士実習指導マニュアル」中央法規 2000
- 4) 日本社会事業学校連盟・全国社会福祉協議会編「新社会福祉施設 [現場実習指導]マニュアル」全国社会福祉協議会 2003
- 5) 宮田和明他編集「社会福祉実習」中央法規 2003