

〔論文〕

実習での「混乱」が学生を成長させる — 単一の価値観から多様性を許容する価値観へ —

瀬 志保・多田 鈴子・長橋 幸恵
緒方 都・宮崎 恭子・馬込 武志

はじめに

大阪城南女子短期大学は、2年課程で介護福祉士の取得を目指す人間福祉学科と保育士（保母）資格を養成施設で取得した者が1年課程で介護福祉士の取得を目指す専攻科介護福祉専攻の2学科で介護福祉士を養成している。2009年のカリキュラム改正により、介護福祉士2年課程の人間福祉学科では450時間、保育士養成校卒業の1年課程の専攻科介護福祉専攻では、210時間の介護実習が教育内容として組み込まれている¹⁾。

この介護実習は、学内で学んだ知識や技術を実践する場であり、また対象者の方々がその人らしい生活を継続していくために、具体的な支援を実践から学ぶ貴重な機会である。しかしながら、介護福祉士を目指して入学してきた学生の中には、障害者のある方や高齢者の方との関わりを持ったことがない学生が多く、介護場面を実際に見たことがないという学生も多い。

平成26年の国民生活基礎調査の65歳以上の者のいる世帯の世帯構造では、「夫婦のみの世帯」が30.7%と一番割合が高く、次いで「単独世帯」の25.3%、その次に「親と未婚の子のみの世帯」の20.1%となっている。三世帯世帯は、13.2%と全体の1割弱となっており²⁾、この調査結果からも、本学の学生もその多くがこの「親と未婚の子のみの世帯」（夫婦と未婚の子のみの世帯）及び「ひとり親と未婚の子のみの世帯」のことを指す）である。

このような生活背景を持った学生は、学校での学びが「唯一の」介護についての知識となってしまう。これらの学生は、初めての实習を終えると、学校での学びと現場での相違についての葛藤、混乱、戸惑いを教員に訴えてくる。「自分の思い描いていた介護と違っていた」や「自分の介護に対する考えは間違っていないか」、「授業で聞いている内容と実際が違う」などの内容である。

学生は、教員に自分の戸惑いや不安な気持ちを聞いてもらうことで、学校での学びと実習での経験と間にある何らかのズレを確認し、それを解消したいと思うために、このような訴えをしてくるものと考えられる。

これを受けて教員は、学生が実習をよりスムーズに進めていくことを第一義的に考え、なるべく戸惑いや相違が生じないように学生を宥める指導を行い、次の実習では実習を無事に終わらせるようにするための実習配置を検討し、一緒に行く学生同士で支えあえるような（グチを言い合えるような！）配属メンバーのカップリングの等の対応を行っていた。

このような対応は、学生が訴えている「自分の思い描いていた介護と違っていた」や「自分の介護に対する考えは間違っていないか」、「授業で聞いている内容と実際が違う」といったことが、実習をスムーズに進めていくための「支障」と捉えられていたということに起因する。

当初、この研究は、学生の介護観をいかに育むか、豊かなものにするかということについて議論を行っていた。実習時における学生のこの訴えがその俎上に上がったとき、「介護観の混乱」として定義された。これこそが学生の重要な気付きなのではないかというインスピレーションを得た。

その後、議論は、学生の介護観の混乱状態の原因は、教員と実習指導者との介護観の相違によるものとは考えられないだろうか、学生がこの混乱状態を解消しないまま、学びを続けていくことで、混乱が深まり、実習に行くことを今以上に、不安に思うことにつながりかねないのではないか。という結論に達した。

ただし、介護に携わる者の介護観は、全く違うものでも困るが、全員が同じである必要はないし、また同じにはできない。つまり、介護観の混乱状態の原因を介護観の統一で解消することは難しい。

このような混乱が見られる学生がいる一方で、実習経験を重ねていくうちに、今までの実習経験からか、葛藤や混乱、戸惑い等の発言は少なくなっていく傾向にある学生もいる。

そのような学生は、実習での出来事に対して、自分自身で混乱に対して、自分なりに消化し、折り合いを付けることができるようになっていく。なぜ学生は、消化や折り合いを付けることができたのであろうか。これは、実習のどこかのタイミングで、学生自身の価値観を変容させる体験や出来事が起こっていることは、考えられないだろうか。

本研究では、この実習後の学生の反応の違いに着目し、学生の実習での葛藤、特に混乱に焦点を当て、実習による価値観の変容について分析を行い、実習指導に活用していくことを目的とする。

1. 現在の学生の状況・背景

価値観の変容とはどのように起こるのかについて触れる前に、現在の学生がどのような状況に置かれているのか、どのような生活背景の中で暮らしてきたのか触れておきたい。

介護の仕事は、対象となる方の生活や暮らしを支える仕事である。介護福祉士、資格取得時の到達目標の項目にも、「利用者ができるだけなじみのある環境で日常的な生活が送れるよう、利用者ひとりひとりの生活している状況を把握し、自立支援に資するサービスを総合的、計画的に提供できる能力を身につける」³⁾とある。この生活や暮らしを考える中で誰もがわかりやすい例として、アニメのサザエさんやちびまる子ちゃんの場面がある。サザエさんやちびまる子ちゃんに毎回ある場面として、一家団欒の食事の場面がある。なにげない今日あったできごとをお互いに話したり、誰かが話したことに対して、おじいちゃんやおばあちゃん、お父さんやお母さんが発言をし、論じたりすることもある。カツオやワカメ、ちびまる子ちゃんはこのような会話を通して、生活習慣や社会のルール等を知り、しつけが行われている大切な場面である。

しかし、先程の国民基礎調査結果の概要からもわかるように、3世代や大家族で生活しているという学生はごく僅かであり、学生のほとんどは「親と未婚の子のみの世帯」である。生活や暮らしは十人十色と個人差があるものであり、その生活を支えるとなると、あらゆる生活状況があることを知識や体験として知っておく必要がある。その上、生活スタイルも多様化しており、現在、このさまざまな生活があることを授業の中で教授するのは、至難の業に近い状況になりつつある。

また、現在の社会状況を受け、学業だけに専念できる環境で学ぶことができている学生ばかりではないことがわかる。2015年短期大学基準協会の在学生アンケート結果で、「あなたの学費について、誰がどの程度支払いをしていますか。」という問いに対して、「親などが全額支払い、自分のお金や奨学金などから一切支払っていない」と回答したのは、全体の52%であった。つまり約半数の学生は、奨学金、あるいは自分で稼いだアルバイト等から得た収入で学費等を支払っている状況にある。また、「親などからも一部支払ってもらっているが、自分のお金や奨学金からほとんど支払っている」と回答した学生は全体の11%、「親などは一切支払わず、自分のお金や奨学金から全額支払っている」と回答した学生は7%であった。約2割の学生は自分に必要なお金を把握しており、なんとかやりくりしながら生活しているものと考えられ、この結果は、本学の学生も状況の差はないものと考えられる。

このことから、サザエさんやちびまる子ちゃんのように、家族団欒の時間を過ごす時間が減り、自分に必要となるお金を稼ぐために、アルバイトをしている学生の現状から、他の人の生活というものを知る時間を失ってしまっていることが想像できる。

もう1つ家族について、興味深い調査に触れておきたい。家族のつながりの変化による影響－内閣府⁵⁾によると、家族の会話頻度と精神的やすらぎの関係を調査結果にて、「家族との会話が十分取れている」と回答した人は、80.7%が精神的やすらぎを感じている一方、やすらぎをほとんど感じていない人の割合は2.9%に過ぎない。そして、家族との会話の頻度が落ちるほど、やすらぎを感じる人の割合は低下する傾向が見られ、「ほとんどやすらぎを感じていない人の割合は18.7%に高まっている」という報告がある。また、「家族とどれだけ会話するかが、精神的やすらぎを得るためには重要である」ともあり、家族行動の個別化が進むことで、人々は家族と十分に会話ができなくなっている可能性があるというものである。

これは本学の学生にも同様に言えることであり、学校終了後にアルバイトをしている学生が帰宅する頃に家族との会話が十分にできているとは考えにくく、精神的やすらぎを得られず、孤独感を抱いている学生が存在するということは想像できる。また、アルバイトをしている学生ばかりに起こる状況ではなく、その他の学生にも家族の状況によっては、同様の孤独な状況におかれる状況が起こることが考えられる。

一家団欒の時間が取れなくなっている状況下で、本来であれば家族の中で培われる生活習慣や人間関係の築き方など生きていく上での悩みや相談ができないまま、社会に出ることになり、人間関係等で悩むことになるのではないだろうか。

学生の置かれている状況や背景について述べてきたが、近年の学生が教員に対して、私的な話をしてくる理由についても以上のことから説明できる。本来であれば、家族と行うコミュニケーションを教員に求め、精神的なやすらぎや安定を図ろうとしているとも考えられる。また、家族に支えてもらいたい、褒めてもらいたい実習での自分の頑張りを教員に対して求め、「自分だけを見てほしい」「もっと褒めてほしい」などの行動とともに発言をするのではないだろうか。

このような状況にある学生は、高校までの勉強で教わる単一の価値観（正解は1つまたは、正解が不正解のどちらかしかない）しか構築できていない可能性が高く、入学後に「介護は、何かしらの支援が必要な方に対して、適切な支援を考える仕事」と理解した時、下の図1のような反応がみられるのではないだろうか。

何らかの理由で、家族との会話が少ない状況にあると思われる学生は、自分の話を聞いて欲しいという孤独感を抱いており、自分だけで精いっぱいなため、人のことを考える余裕はないものと思われる。また、「正解は1つしかない」と思っている学生も、価値観が単一なものと考えられるため、自分以外の人のことを考えることが難しいと考えられ、この両者は、「面倒くさい」という言葉で片付けようとしているのではないだろうか。面倒くさいの言葉の意味には、「自分のことで精一杯なのに、他人のことなんて考えられない」や「曖昧な答えじゃなくて、ハッキリとした答えがないものは考えられない」などの今までの学生の生活背景から、出た発言ではないかと考えられる。

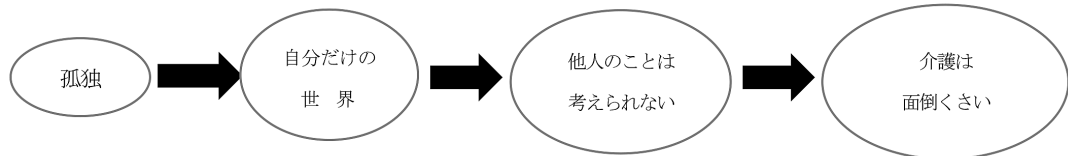


図1 (例) 介護は面倒くさいという発言に至る思考回路

2. 学生の成長理論

専門職の養成にあたって、専門職として知っておかなければならない知識や身に付けておかなければならない技術とは何かという議論は数多くある。しかしながら、学ぶ者の成長過程に対して十分な配慮が行われて議論されたとは言い難い。

日本の高等教育においてもここ5年ほどでようやく学生の成長理論について言及が始まった。介護福祉士という専門職を養成している高等教育機関としての短期大学という点からもこの成長理論を検討することは重要なことである。そこで、河井⁶⁾の大学生の成長理論のレビューを参考に以下、検討を行う。

大学生の知的・倫理的成長についてPettyはその変化を9つのポジションとして表した。さらにEvansがそれを4つの構造にまとめている。ここでは、Evansの整理に従って、学生の成長につい

て考える。

Evansの整理に従うと、学生の入学時は、以下のような状態（二元論）にあるという。

学生は全ての問題に正解があると信じており、権威がその正解を有していると信じている。世界は、絶対的に正しいか間違っているかという視点から見られる。(略) 学生が自らの答えを見つけることを学ぶことが、権威により与えられた難題であるとみなされる。(第1の構造)

前出の正解は1つまたは、正解が不正解のどちらかしかないという高校までの勉強で教わる単一の価値観を表しており、学生が自らの答えを見つけることを学ぶ困難さを「面倒くさい」という言葉で表現しているとも解釈できる。中には、家族との関わりを通して、正解は1つではないと教えられている学生もいるかもしれないが、先程の家族のつながりや家族構成等の調査からもわかるように、人とのつながりも少ない学生は、持っている価値観を変容させられるような経験はしていないものと思われる。学習をさらに進めると以下のような状態（相対主義）になるという。

思考における大きな変化が生じる。学生は、知識を文脈的で相対的なものと見るようになる。また、エビデンスに基づいて判断することができるようになり、議論の利点を見出すことができるようになる。(第3の構造)

言うまでもなく、介護に正解は1つではなく、利用者の様々な状況に応じた正解を介護者自らが、考えなければならない。それには、利用者一人ひとりの個別性を理解し、そこから柔軟に発想できる多様性を持った価値観が必要となるのである。もちろん、このような状況へ学生を導くような学びを行うことで、第3の構造へと学生たちは導かれる。そこを意識せずに学びを構成し、実施しても第3の構造へは導かれない。

では、この単一の価値観をどのように多様な価値観へと変容させたらよいのであろうか。河井は、Sanfordを引いて「学生の成長のためには環境との関係でのチャレンジ（挑戦）とサポート（支援）のバランスが重要である」としている。

これを本学の学生に当てはめると、学生が介護福祉士として成長するためには、学内から出て、実際の現場での実習（混乱）と、実習指導者、実習担当者、担当教員、友人や実習生同士、家族のサポートのバランスが重要であるとは考えられないだろうか。また、「認知的・認識論的成長の中の知識の捉え方の変化には、何事にもただ正解があるとする考え方から、複数の考え方や立場があるとする多元性の考え方への変容がある」と述べられている。

高校までの学びではほとんどの答えは1つという単一の価値観から、個別性を理解することにより、

利用者によって答えは違うという、多様性を受け入れる価値観の変容が起こると考えられないだろうか。学生が介護福祉士として介護観を構築するためには、受け身の状態では価値観の変容は起こることはなく、行動することによって混乱とともに、変容が生じ、結果、学生の成長が起こるのではないだろうか。

以上のことから、この学生の成長理論を用いて、実習での挑戦時に起こる混乱内容と状況を分析し、支援のバランスを考えながら、単一の価値観を変容をも起こすことを想定した実習指導を実践することにした。

3. 本学、人間福祉学科の実習期間設定と実習目標

人間福祉学科は、ⅠA、ⅠB、ⅠC、Ⅱの4回の実習を行っている。介護実習ⅠAの実習は、1年前期の6月に6日間を設定している。実習先の種別は、主に地域で実施されている通所型の障害者福祉サービス事業所や高齢者の通所介護やデイケア、認知症対応型共同生活介護、小規模多機能型居宅介護等である。初めての实習のため体験編とし、目標は①利用者の生活を知る、②利用者の気持ちを知る、③施設の必要性、役割を知るという3項目を挙げている。また、実習生全員に統一の目標設定をしている。

介護実習ⅠBの実習は、1年後期の11月に12日間を設定している。実習先の種別は、介護実習ⅠAの施設に加え、救護施設、施設入所型の障害者支援施設等である。基礎編となるこの実習目標では、①利用者の生活課題を理解する、②基本的な生活支援技術を実施する、③施設の機能を理解するという3項目を挙げている。

介護実習ⅠCの実習は、2年前期の6月に17日間を設定している。実習先の種別は、介護実習ⅠBの施設に加え、特別養護老人ホームと介護老人保健施設である。技術編となるこの実習目標は、①個々の利用者における生活課題を考察する、②介護福祉士の役割と多職種との連携の必要性を知る、③応用的な生活支援技術を実施するという3項目を挙げている。

最終の介護実習Ⅱは、2年後期の11月に23日間を設定している。実習先の種別は、基準に適合した特別養護老人ホームと介護老人保健施設である。介護過程編のこの実習目標は、①適切な介護過程（アセスメント、立案、実施、評価）の展開方法を学ぶ、②利用者の生活意欲を高めるような支援技術を学ぶ、③介護福祉士として、自分の言葉として介護観を述べることができる、④利用者の生活課題に気づき、適切に多職種との連携を図ることができるマネジメント能力を養うという4項目を挙げている。

4. 研究方法

(1) 研究対象、混乱・葛藤状況の評価方法

本学の人間福祉学科の2014年度入学生16名と2015年入学生15名を対象。2014年入学生の介護実習Ⅱ、2015年入学生の介護実習ⅠA、ⅠB、ⅠCの中間、最終カンファレンス用紙の内容(表1)から介護観であると思われる内容についての混乱、葛藤している内容を抽出し、分析、評価を行った。また、「まだ混乱をしていない」「混乱」「混乱を乗り越えた」などの状況を把握できる表(表2)を作成し、実習ごとに教員が学生の混乱の状態を把握できるようにした。具体的に、混乱を起こしている学生は褒める、まだ混乱が起きていない学生に関してはあえて葛藤させるような関わりをもつことなどを備考欄に書いて指導方法をわかりやすくした。研究期間は、2015年10月から2016年10月の1年である。

表1 介護実習 中間・最終カンファレンス用紙の内容

1、実習開始前に立案した自己の実習目標と達成状況(介護過程を含む) 介護実習ⅠA、ⅠB、ⅠC、Ⅱそれぞれの目標に対する内容を記入する
2、実習期間中で印象に残った場面とそこから学んだこと
3、実習を通して、介護の仕事に関して感じたこと・考えたこと
4、これまでの振り返りと自己課題

表2 学生の混乱度の表の例

氏名	ⅠA	ⅠB	ⅠC	Ⅱ
学生〇〇	混乱	混乱あり		
備考欄 スタッフの方と利用者とのやりとりに疑問を感じていた				

(2) 倫理的配慮

研究対象者に研究の趣旨を伝え、本研究以外の目的で使用しないこと、個人が特定されないようにすることを説明した。

5. 結果

1年に渡り、実習終了後のカンファレンス用紙を担当教員から集め、継続して混乱の分析を行ってきた。その上で、次の段階で予想される学生の行動なども考え、担当教員や実習施設、実習生の

ペアを検討していくことにした。

この研究を通して、今までの実習指導で教員は、自分の担当の学生の実習状況しか把握していなかったことに気付き、実習指導の改善点も浮き彫りとなった。また、この混乱分析状況表（表3）を作成することにより、担当していない学生の実習状況についても把握することができるようになり、実習指導にあたる教員間で、共通理解がしやすくなった。これはまさに、今までの実習指導が点で終わっており、学生の成長を線で追うことができていなかったということにも気付かされる形となった。それとともに、実習で学生の混乱を予想（表4）していることで、教員も学生の行動に対して、概ね予想通りの行動・反応が見られ、慌てずに余裕を持って指導ができることに気付いた。ここからは、この1年の取り組みの中で行ってきた実習指導に関して、事例を通して、内容を報告する。

表3 学生混乱分析状況表の一例

混乱度：混乱していないA、混乱しているB、混乱し解決していないC、混乱の手前D

氏名	介護実習 I A グループホーム	介護実習 I B 障害者支援施設	介護実習 I C	介護実習 II
1、〇〇	A	A		
備考欄 I A：混乱はまだだが波が立っている状況 深く考えないようにしている？無難にこなす。 I B：普通にこなしていた。自分の評価を低く言うタイプ。反省会用紙に「できた」という表現が見られない。介護観は？深い思いがない・・・このままでは成長が見られない。				

氏名	介護実習 I A デイサービス	介護実習 I B 障害者支援施設	介護実習 I C	介護実習 II
2、〇〇	A	B		
備考欄 I A：実力を出していない。あまり考えていない？早く実習を終えたかった？ I B：積極性がないと言われた。自分が出せずに実習が終了している。職員に対する質問＝積極性と思っている？目で見えることしかできたと思っていない。深く考えられないことから、自分の意見がなく、どうしていいのかわからないのでは？				

表3 次回実習混乱予想表の一例

教員	学生	I A	I B	混乱予想
AA	〇〇	A	B	マイナス思考。実習で何をやらないといけないのかが分かっていないのでは？誰かの指示で動くことはできる。 技術的なことで自信をつけさせることが必要。
BB	〇〇	A	A	利用者の気持ちの変化などが見れていないのでは？ 利用者の表情を見て、感情を読み取る練習をしてみてもどうか？ 例えば、どんなことをしたら泣いていたか？怒っていたか？など。 心を読み取る練習をアドバイスする。
	〇〇	D	A	プライドが高く、自分はやれると思っている。「でもな・・・」 という発言は自分の価値観は1つを意味しており、まだ単一の 価値観の状態。「あなたの考えもOK」と彼女を認め、こちらの 考えもあるよ！と価値観は多様なことを伝えていく。
CC	〇〇	A	介護に 対して の混乱	I Bでの実習が嫌だったのでは？「これが介護なのか？」と疑問を抱いている。私がしたかった介護では無いと思っているのでは？ 高齢者の介護が向いているという言葉のシャワーを浴びせてみては？

(1) 尊厳の意味を取り間違えていた学生Jの事例

学生J(20歳)は、高校の成績はトップクラス、生活態度もまじめで、礼儀正しい学生である。家族が介護の仕事に従事していることから、介護福祉士を目指した。デイサービスでのアルバイト経験や行事ボランティアにも積極的に参加しており、意欲的に活動できる学生だと教員も捉えていた。しかしその反面、学校生活においては、他の学生とはあまり関わることも少なく、大半の時間を学生Iと2人で過ごしていた。

実習ではデイサービスでのバイト経験もあることから技術はそつなくこなしていたものの、「コミュニケーションを取る際に、少し親しすぎるので、気を付けましょう」と毎回、コミュニケーションに対しての指導を受けることがあった。実習評価に関しては、可もなく不可もない状況で、3回目の実習を終え、教員も今まで特に大きな問題のない学生だったことから、一つひとつ学びが積みあがっているものと思い込んでいた。

実習での混乱が学生の成長を促す理論に基づくと、今までの実習では大きく混乱している様子がないことから、この時点では単一の価値観から多様性のある価値観への変容は起こっていないと考えられる。それを決定づける出来事が起こった。それは最後の実習のカンファレンス時の発表時のことである。

真面目な性格の学生 J は、介護実習Ⅱでは、「介護過程は達成しないといけない」考えており、その焦りもあってか、今まで教員が知らない一面が現れた。実習目標に対する達成状況の発表で学生 J は、「私が思う介護観は、尊厳を持ち、時には厳しくするという事です。今回の実習で利用者の方の甘えに全て答えていたら、利用者の方自身の ADL の機能が低下してしまうので、できることはやっていただくことを常に頭に入れ、社会に出たときも自分の介護観をずっと忘れないようにしたいです。」と堂々と発表した。

この学生 J の発表を聞き、担当教員は、尊厳の意味や自立支援の意味を取り間違えていることを痛感させられた。そのため、実習指導者、担当教員ともに、尊厳という意味についての確認や学生 J の発言は利用者の尊厳を守れていないということ、利用者の気持ちをしっかり考えたか、自分本位の介護をしようとしていないか等、時間をかけて助言を行った。しかし、この助言を聞いても学生 J は、あまり納得がいかない様子で、この発言に対しての反省等もこの時点では見られなかった。これは、今まで自分の行った介護が正しいという単一の価値観であるため、まだ担当教員と実習指導者の助言、つまり多様な価値観を受け入れられないと考えられる。

このカンファレンスの様子から実習担当教員は、学生 J の卒業後を案じるとともに、一刻も早く、介護観の修正を行う必要性を感じ、一連の出来事を報告し、対応方法を検討した。その結果、多面的な意見を本人に伝えることで、自分と他者との考えは違うということを知り、価値観の変容を起こすという方法を試すことにした。内容は、実習終了後に行っている実習成果発表を聞き、クラスメイト一人ひとりの発表に対するコメントを記入し、それぞれに返却して読んでもらうというものである。学生 J の個人発表を聞き、クラスメイトから次の内容のコメントが記入されていた。「自分の考えを押し付けることがいけないことだと思いました」「利用者様の気持ちを優先することが大切だと感じました」これらのコメントは、実習最終カンファレンス時に施設指導者と担当教員から受けた助言の「利用者の気持ちに寄り添っていましたか、利用者が甘えていたと思いますか」という同様の内容であった。

このことから、学生 J はこの時点でカンファレンス時の助言とクラスメイトは同様の反応であったことから、自分の介護観と違っていたことにショックを受け、ここでは、多少ながらの混乱が起こったものと考えられる。

本学では実習終了後、担当教員、実習指導者の評価、自己評価の確認をし、総合的に実習の振り返りの時間を設けている。学生 J の自己評価は、ほとんどの項目に対して A (90点以上)、B (80点台) ととても高い評価を付けていた。しかし実習指導者の評価は、ほぼ C (70点台) であり、自己評価との差にショックを受け、涙ぐむ姿が見られた。これは今までの学生 J には見られなかった反応である。自己評価が高い理由として、学生 J は実習を休むことなく、指示されたことや自分で考えたこと例えば、技術やコミュニケーションが図れたという自分の主観のみで実習が上手くいっていると自己評価していたと考えられる。しかし、先程の混乱を受け、再び自分の評価と違っていたという新たな混乱が押し寄せてきたものと考えられる。ここで担当教員は、実習期間中にできなかった

ことや就職に対しての不安を尋ねた。すると学生Jは、「実習では利用者の気持ちを考えるのが難しかった」と発言した。これは、頭ではわかっているつもりであった、「利用者の気持ちを考える」という行為について、実際に介護過程を通して行ってみると自分本位に進めてしまっており、今回の出来事を通して、相手の気持ちを考えることはどういうことなのか、やっと気が付いたものと考えられる。また、就職に対しての不安については、「介護過程ができるかどうか心配」と答えた。これは、「利用者は一人ひとり違うのに、自分は利用者の気持ちを考えて、介護過程が考えられるだろうか」と心配していると考えられ、今まで単一の考えで介護を捉えていたが、最後の実習を通して個別性の理解をし、単一であった価値観からの変容が起こったと考えられる。

(2) 実習指導者懇談会で、本学の実習指導の取り組みを紹介

これを踏まえ、毎年5月に行われている実習指導者懇談会の場で、学生Jの混乱事例を通して、実習指導がどのように行われているのかを説明した。そして、学生の混乱を起こすには、環境とサポートが必要になるということを説明し、実習指導者、日々の指導に当たる実習担当者の方々にも協力いただくことの重要性和、本学の実習では、学生の成長を促すために、意図的に混乱するような取り組みを始めていることを説明した。

また、今まで説明不足であったと思われる、実習後の学校での振り返りの内容について、具体的に説明を行った。実習指導者からは、「そこまで深く考えて学校側が実習に送り出しているとは知らなかった」という意見も聞かれた。今後は、より具体的に実習指導者にもこちらの意図が伝わるように、情報をどう伝えればよいのか、継続して研究を続けている。

(3) 緊張とコミュニケーションの苦手意識から自分で解決策を発見した学生Pの事例

学生P（19歳）は成績優秀であり、責任感強いが視野が狭く、他人に対して自分の価値観を押し付ける傾向が強い学生である。発言も上から目線であり、クラスメイトに対して、威圧的な時が多い。また、リーダーシップを取ろうとするが、意見を受け入れられないため、まとめることが困難である。

その反面、人の目や他者からの評価を気にすることがあり、自信があるように見えるが、失敗を恐れ、強がる様子が見られる。良性的な人間関係を築くことが苦手で、高校時代のエピソードや友人関係、家族関係等の私的な発言は全く見られない。祖父母のお世話をしたいという思いから、介護の道を選び、入学してきた。

IAの実習で同じようなタイプの学生と共に実習を行った時に、カンファレンス用紙に、「お話ししようと思っても、何を話したらいいのかわからず、座ったまま時間が経つこともありました」と発表し、また、「目に見える表現で気持ちを知らせてもらいました。コミュニケーションからどう思っているのかということを手早く汲み取れませんでした」ということから、相手の気持ちが分からないと発表した。

このことから、学生Pは、会話＝コミュニケーションを考えており、また自分の考えと他者の考

えが違うということにまだ気が付いていない。しかし、一緒に行った実習生は、「苦しいときは、眉間の皺などで確認することができるので、それを見落とさないようにして、利用者の訴えを感じ取ることが大切ということ学びました」という非言語コミュニケーションに関する発表をした。

この発表を受けて、「一緒に行った実習生は、私の気付かなかったことやコミュニケーションの方法が、利用者の方に合っていたようで、すごいと圧倒されることが多かったです」と後で振り返っており、自分の単一的な価値観が少し揺らだと考えられる。カンファレンスの中で、担当教員は、緊張や不安が連続している学生Pに対して、できたことを褒め、自信を失わないようにし、次につながるよう助言を行った。また、実習後のフィードバックの際に、実習指導者の評価として「自分の価値観を大事にしつつ、他者の価値観も理解できる人へと柔軟にこれからも成長されることを期待いたします」という内容を本人に伝えた。ここから、他者の価値観と自分の価値観とでは、何が違うのかを考えるきっかけとなったと考えられ、単一の価値観が揺らぐ出来事であったと考えられる。以上のことから、学生Pは、価値観が揺らぐ多少の混乱が見られたと考える。

次のI Bの実習では、幅広い視野を持つ介護福祉士を養成することを目標にしているため、障害者施設への実習を入れている。しかし、高校生の時にボランティアで知的障害者の施設へ行った際に突然、利用者が走り出したり、立ったり、動かなかったりする様子を見て、「怖い」と思った。「その人の安全を確保する自信が無い」、「どうしても今の私の状況では知的障害者の施設に行きたくない」との発言があり、2回目の実習先の選択として、再び、高齢者施設を実習先にした。実習期間中に、介護職員と利用者とのやり取りを通して、様々な人間模様を目のあたりにしたことから、施設での生活というものを実感できたと思われる。最終カンファレンスの自己課題として、「急な危険な行動をされるなどの、介護福祉士から見て、困った行動をされる方がいらっしやいました。やめてもらうように言うだけで、なぜそのような行動をされたのかを考えていませんでした。相手の気持ちになってみることで、本当の意味で思いに寄り添えるようにしていきたいです」と発表した。しかし、実習後の原稿で、「今まで薄々感じていた介護は自分には向いていないということをハッキリと感じました」と振り返っている。

これは、利用者の気持ちを考えないといけないことはわかったが、臨機応変に自分が対応することができるのかという不安の出現である。また、「今までは説得したり、お話をすれば、利用者さんの希望通りの支援ができると思っていました。でも、実際にはどうしても介護を拒否される方がいて、職員さんとけんかや強硬手段に互いに出たりして、何に対してかわからない、言い表せない複雑な気持ちになりました」と発言した。この発言から学生Pは、自分に介護ができるか、自分には向いていないのではないのかという価値観の変容が起こり始めており、大混乱に陥ったと考えられる。

さらに混乱の内容を見つめられるように、I Cの実習先の選定として、今までの実習で一緒に行く学生と自分を比較する傾向にあることと、自分の気持ちをあからさまに口にすることがあるため、担当教員を男性にし、従来型の特別養護老人ホームで1人実習とした。

個別性の理解ができている時に、そのことを認め、評価をする助言を担当教員との共通認識とした。そこで、ICの実習で得たものとして、中間カンファレンスで、学生Pは、コミュニケーション時や自分自身に自信のない時に緊張すると考えており、自分自身の課題として、緊張しすぎないように適度にリラックスする方法を知ると課題を明確にできたことである。最終カンファレンスにおいて、「コミュニケーションも無理に図らず、自然にできることだけをした。そうすると気持ちが楽になった」そうすることによって、学生Pは緊張することが無くなったと発表した。「身体の一部に触れてみることも行い、コミュニケーションの幅が広がった」とコミュニケーションは会話のみではなく、非言語コミュニケーションの活用を実践した。また、「緊張や不安などは心が不安定だから、笑顔でいられないと思うので、利用者さんを笑顔にするなら、自分も笑顔でいられるように、これから方法を探していきたい」と考えている。実習の振り返りの中で、「利用者一人ひとりのことをよく知ることが自立支援や介護の質の向上につながることを感じたし、介護虐待も減らせるのだろうと感じた」と記入している。このことにより、個別性を理解し、人はそれぞれ違うという価値観の多様性も理解し始めていると考える。

(5) 介護なんて全然興味が無かった、混乱を避け続けてきた学生Oの事例

学生O(19歳)は、本学に入学した目的は、海外研修があることであり、介護についてよくわからないまま入学してきた。性格は、明るく、誰とでも話すことができ、困っている人をほっておけない、クラスのムードメーカー的な存在である。その反面、自分の考えを押し付けるところがあり、それに賛同してもらえないときには、批判したり、思いついたことをすぐに口にすることがある。本人もこのことに気が付いており、短所として、「短気なところがすごくあって、人間関係が上手くいかなることがあるので、気を付けたいと思う」と入学前の自己紹介用紙に記入している。勉強面においては、あまり得意ではないと自覚があり、言いたいことをまとめて話すことができない。自分のことを好きか嫌いかという判断基準で行動する傾向があり、周りの重い空気感が苦手と思っており、それを解決しようとする学生である。

IAの実習では、自分が話しかけたことによって、名前を利用者が呼んでくださることにに関して、優越感を持ち、そのことに対して、楽しいと感じており、実習に手ごたえを感じている様子であった。カンファレンス用紙に、「介護の仕事は、利用者さんとコミュニケーションをすることは仕事だと思っていました」と発表しており、学生Oは介護のコミュニケーションは、もっと難しいものと考えていたものと考えられる。しかし、一般的な会話=コミュニケーションだとこの実習で取り間違えをしてしまったと考えられ、それは実習カンファレンスにて、「コミュニケーションの取り方も掴んできて、利用者さんとも楽しく実習ということをお話しができたと思います」という発表内容からも専門的なコミュニケーションの理解ができていないことがわかる。

また、自己課題の発表で、「利用者さんと普通に仕事だと思って接するのではなく、楽しくコミュニケーションをとることと思います。課題としては、落ち着いて物事を考え、利用者さんと普通に

仕事と思って接するのではなく、楽しくコミュニケーションをとることと思います」とI Aの課題として発表とした。実習は、自分が楽しいと思えるかどうかが一番であり、単一の価値観のままで実習が終了した。

価値観の変容を起こすためには、混乱や葛藤が必要となる成長理論から、学生Oの次の実習先を選定する上で、次の仮説を立てた。普通の会話ができることがコミュニケーションと考えている思考を混乱させるために、非言語コミュニケーションが必要となる障害者施設への実習配置とした。

I Bの実習では、初日は障害者施設だと聞くと、「怖い」という感情を持っていたことや「最初は障害と言うだけで、普通の人として見れなくて、どうしてもコミュニケーションがわかりませんでした」と最終カンファレンスでこの実習に対する戸惑いを発表している。

学生Oは、この怖いという気持ちを抱えたままで、実習を開始した。実習2日目の個別の反省会で、実習指導者から、「職員や利用者に対して、慣れ慣れしすぎるから、言葉遣いに気を付けてください」と注意を受けた。それに対して、学生Oは泣きすぎて過呼吸となり、「こんな所で介護をしたいと思ってない。もともと介護をしたくないし、利用者は怖いし、いっぱい話しているのに、利用者の人はそれに応えてくれない。もう無理、帰りたい。」と施設の方に訴えたため、施設の方が学校へ伝えに来られた。

これに対して、教員は本人の訴えを受容し、吐き出させるとともに、再び送りだす対応をした。その対応の中で、高校のボランティアで障害者施設に行った際に、トイレに利用者とともに二人きりで閉じ込められた経験があるということを知ることになった。学生Oは、この経験から障害者の人は怖いというイメージを抱くことになった経緯を知った。このことから、教員は、学生Oは、感情のコントロールを上手くすることができない学生であることを知ることとなった。

実習を継続した学生Oは、笑顔になれず、無表情で顔が引きつりながら実習を行った。3日目に一人の利用者の方が自分を抱きしめてくれた出来事があった。それを学生Oは、顔を引きつりながら実習をしている私を安心させてくれたと考えた。抱きしめられた時に利用者に対して、「どうしたんですか」と尋ねると、利用者の方は、照れて恥ずかしそうにされたことから、「その時初めて自分が障害に向いていないと決めつけ、利用者に対して無理と思っていたことに恥ずかしいと思いました」と実習終了後、発表している。学生Oはその他にも、「障害は障害でも、利用者一人ひとりに個性があり、こだわりを持っていて、やさしい気持ちと素直な気持ちを持っていることに気付きました。利用者の表情や会話で助けられたこともたくさんありました。障害についても、これからは、もっとたくさんの技術を身につけたいと考えました」と発表した。

このことから、今まで思っていた障害者に対する考えが全てではないということを実感できたものと考えられる。一方、実習終了後の自己評価で、「実習が楽しかった、コミュニケーションもしっかり取れた」という手ごたえから、実習評価は高いものと思いついていた。教員との振り返りで、実習指導者の評価、並びにコメントを本人に提示した。この内容には、「実習後半は、積極的にコミュニケーションが図れていました。ただ、利用者との距離感については注意が必要です。利用者は成

人（目上の方が）大半です。人権を意識して、取り組んでください」というものであった。これを見て、学生Oは、「正直、ショックで悔しかった。しかし、自分は頑張っているつもりだったけど、そこまでだったとわかりました。実習は楽しかったことも多かったけど、傷つきました。コミュニケーションの取りすぎが、嫌われてしまうことも勉強しました」と振り返り用紙に記入しているため、学びができていられるように取れるが、教員との振り返りの会話の中では、書いていることを本当に理解できているかは、不明である。

このことを踏まえ、次のICの実習では、実習で考えられる学生の混乱や葛藤の様子を予想した。学生Oは、利用者との距離感の取り方を学ぶことと目上の人に対する尊敬を理解することをICの課題とし、実習配置を検討した。ICの実習先として、老舗の特別養護老人ホームであり、本学の実習指導の長年依頼している施設である。介護の基本姿勢、相手の立場に立ったコミュニケーションの取り方を学生Oに習得させたいと考え、学生Oの性格上、大混乱を起こさせようと意図し、配置した。実習4日目の夜に、学生Oより担任に対して、「もう、実習にはいかない」と連絡があり、荷物も全て持って帰ってきたことのことであった。これを受けて、担任は翌日、学校へ登学させ、今後の話を行った。この話し合いの中で、「実習に行かないといけないのなら、資格はいらぬ」と学生Oは発言し、帰っていった。その2日後の登学日には、登学はしたものの、「みんなに会いたくない」と発言したため、別室にて対応を行った。他の学生が実習をしている間は、自宅待機とし、もう1日の登学日は普通にクラスの中に入り、その他の学生の実習での取り組みの発表を聞いていた。その4日後、担任に「やっぱり、夏、残りの実習に行くわ、でも、この前の施設にはいかない」と連絡が入った。これを受け、学生Oの今後のことについて、会議を行った。教員は、一度は介護福祉士はいらぬと発言したが、本人の意思を尊重し、別施設での実習を再開する方向で、対応を考えた。

次の実習先を検討する際に、一回目の実習でデイケアに行かせてもらったことや、学生Oのことも少しは把握されているという考えから、他の学生とは、違う期間を設定し、介護老人保健施設に実習へ行くことにした。実習5日目の朝に、学生Oから担任に電話が入っており、「もう、実習にはいかない」と訴えてきた。そのまま学校へ来るなり、学校にいた教員を見つけ、自分の思いを泣きながらぶつけ、そのまま眠ってしまった。この様子を見て、教員は1日休んで、続けるように指導し、最終日まで実習を終えることができたが、利用者との距離感の取り方を学ぶことと目上の人に対する尊敬を理解することはできていない。これは、実習指導者の評価からも、知り得ることができ、「コミュニケーションを取ることは得意なのか、利用者と関わる時間を持てていたと思います。真のニーズを引出すことができるように、今後も学んでください。利用者とのコミュニケーションを進んで取っていたが、意思疎通の難しい方への手段等の工夫が必要です」とコメントが書かれていた。このことから、コミュニケーションが取れる人とだけとしか、コミュニケーションを取っておらず、苦手な人との関わりを避けていたものと考えられる。

このことから、学生Oに対して、何度も混乱を意図的に起こそうと試みてきたが、単一の価値観

を変容させるまでの混乱や葛藤を実習で起こすことは出来なかった。

(6) 考察

尊厳の意味を取り間違えていた学生Jは、いよいよ社会に出て介護福祉士として働くのを目前にして、この混乱は必要な混乱であり、これはよい混乱だったと考える。それは、学生Jの自分の考えが正しいという単一の価値観に揺さ振りが起こり、他の人の意見を受け入れるという価値観が加わり始めたと考えられるからである。優等生タイプの学生は決められたことや教えられたことを守り、白か黒かの判断には慣れているが、曖昧な判断はあまり慣れていないと考えられる。

今回の実習で学生Jは、友人の評価、実習指導者の評価、担当教員の評価、自己評価の多面的評価を受け、「利用者によって答えは違う、場面によって正解は異なる、正しさは1つではない」ということに、気が付くことができた。これが学生Jの今回の成長・学びと捉え、やはり学生の成長には、無難に実習を終えるのではなく、混乱し、その混乱を乗り越えることで成長することができることを教員も実体験できた事例である。また、混乱や葛藤を起こすタイミングは、実習中のみだと考えていたが、この研究を通して実習中だけでなく、実習後の振り返りの際にも混乱や葛藤を起こす機会であることを再認識し、今後も実習指導に効果的に活用していく。

緊張とコミュニケーションの苦手意識のある学生Pは、実習でのコミュニケーションは会話だと捉えており、雑談が苦手だった学生Pは緊張と不安の連続であったと考えられる。しかし、実習を通して、コミュニケーションは会話のみだけでなく、表情やアイコンタクト、ジェスチャーなどの非言語コミュニケーションを対象者の状況に合わせて行うことの重要性に実習を通して、気が付いた。これは自分の考えのみであった単一の価値観から、人はそれぞれ違うという多様性への価値観に変容が生じたことから、理解できたものと考えられる。

また、実習を通して、様々な年代の方々との関わることで、個性や生活に関する理解ができたと考えられ、本人にも明らかな変化が見られるようになった。それは、今までは表情も硬く、発言もきつかったが、実習を重ねるうちに、表情も和らぎ、周囲に気を配れるようになった変化からも言える。自分自身が環境であり、自分が笑顔で過ごさなければならないことにも、気が付き、学校生活からも笑顔が増えたことからわかる。

以上のことから、IAの実習から自己覚知し、実習ごとに混乱から自己課題に気づき、自己にて解決しようと挑戦し、成長した事例である。

混乱を避け続けてきた学生Oは、一般会話がコミュニケーションだと勘違いをしており、プロのコミュニケーションとの違いを理解できていない。また、意欲的に自分が話をしやすい人とのコミュニケーションは図れたことから、コミュニケーションには自信を持っている。しかし、実際は、自分が話しやすい方としかコミュニケーションを図れておらず、苦手な方とのコミュニケーションは取れていない。このことから、本当のコミュニケーションを理解するために、意図的に混乱や葛藤を起こすべく、実習配置を検討してきた。

教員の考えに反して、学生Oは、I B、I Cの実習で3、4日目にして実習に行けないと訴え、実習を中断する。これは、自分の思い通りに事が運ばないことに対して、我慢ができないからだと考えられる。実習中に自分の態度やコミュニケーションについての指導を受けると、自分を受け入れてもらえないと勝手に自分の判断基準で判断し、施設のあらゆる批判をし、自分を正当化する。また、何事においても楽しくないといけないという価値観を持っており、それに合わない環境や場面、人は避ける傾向にあり、人との距離の取り方もわかっていない。これは、利用者と親しくなる、または仲良くなるということと、支援することとを取り違えており、会話が出来たら、利用者から信頼されたかと思っていると考えられる。I Cの実習が終了した時点でも、全てのことに、介護を理解できておらず、実習の振り返りの際に、実習先の評価を伝えても、自分は頑張ったのに納得できないと評価を受け入れられない。

このことから、学生Oに対して、何度も混乱を意図的に起こそうと試みてきたが、単一の価値観を変容することまでは起こすことはできなかった。価値観の変容を起こすには、学生の生活背景や家族関係も深く影響しており、意図的に混乱や葛藤を起こそうとしても、2年間では限界があることも知ることとなった。

これからの学生Oに対しての実習指導としては、今までの実習を中断したことに対して、振り返えさせるとともに、自分の行動に対して、冷静に考えさせる機会を設ける指導を行い、実習と同様の反応を就職した際に起こさないように、指導内容について検討している。

この研究を通して、学生一人ひとりの混乱、成長状況を観察してきた。先の内閣府の情報にもあるように、家族や友人等からの精神的やすらぎが得られていない孤独感の強い学生に関しては、まずは自分の存在を認めてもらえる安心感を与える必要があり、孤独を解消しなければならない。なぜならば、孤独感の強い時に、他者のことを考える余裕など無いからである。方法としては、自分の行った行動に対して、「認めてもらうこと」である。自分を認めてもらうことで自分の居場所や自信ができ、孤独を解消することができる。そのことでやっと、他人を受け入れる余裕ができると考える。余裕がある状態で混乱を起こすことで、単一の価値観が揺さぶられ、多様な価値観を受け入れることになるのではないだろうか。

さらに、混乱を起こす際に重要となることとして、その混乱を乗り越えるために、その学生の混乱度に応じたサポートが必要となるということである。そのサポートの内容には、ある程度の技術の習得ができていることや精神的に支える人的な要因があることを教員側で把握しておかなければならないであろう。意図的に混乱を起こすために教員とともに、実習施設にも具体的に説明ができるようにし、学生の一人ひとりの成長を今後もサポートしていきたい。

最後に

介護福祉士養成課程における教育の議論では、学生の介護観の成長を明らかにした吉田ら（2015）

の研究⁷⁾にも見られるように、学生の変化に影響を与えたものとして、教育方法、教育内容などに焦点が当てられる。

しかしながら、その議論の渦中にある学生は、「固定化された学生」となってしまうのではないか。学生も人間としての年齢相応の心的成長を遂げている。つまり、固定化されていない、心的成長を続けている存在としてとらえる必要がある。この点が従来の議論には欠けていたと言える。

本研究では、学生の心的成長過程に配慮しながら、実習における教育方法を探求してきた。

本来、介護観や本稿で検討を試みた価値観などは、心的成長との関連が深いことである。教育について考える際に、心的成長に配慮しなければ、十分な議論にはならないと思われる。

心的成長には「混乱」が重要なポイントになると考え、実習終了後の「振り返り」を学生ごとに担当教員5～6名で混乱のポイントなどをチェックしながら、学生の「混乱度」を測定した。

その結果、混乱もなく平穏無事に実習を終了した学生には、終了した実習の施設と雰囲気は180度異なるような施設への配属を行った。ただし、十分に学生の混乱が予想されるので、巡回指導に当たる教員の心構えとサポートを整えてのことである。

この心構え、サポート体制があれば、学生が「混乱」を訴えてきても教員側は“想定内のできごと”となり、落ち着いて対応ができる。

また、実習に行った学生が、施設の批判を口にすることもある。「よくできる」学生にこのような傾向が多くみられる。これは、学校で教わったことをきちんと理解しているということでもあるが、価値画一的な「混乱以前」の状態であると言える。

混乱以前では、知識中心の演繹的思考となり、「当てはめ」に考えてしまう傾向が強くなり、施設批判が起りやすくなる。

学生が施設の批判を口にしたとき、「そういうことを言うてはいけない」という指導ではなく、学生の価値画一的なものを見方がそうさせているということを理解したうえで指導することが重要となる。

また、事例であったように、学生の価値混乱が「批判」によって起こされたものであると、混乱を内化できない。一見、変化があったように見えても、最終的には、反発を生んでしまい、価値画一的になってしまい、現実場面では上手くいかなくなることにも注意を払わなければならない。

「混乱」の定義がまだ経験的で、定義があいまいなことや、介入結果のエビデンスが不十分であることなど、まだまだ課題は多い。

しかしながら、他の介護福祉士教育では類を見ない、心的成長に配慮した実習指導、学生理解を進めた点が、本研究の特質すべき点である。これらの研究結果から、学生の実習での混乱をあらかじめ予測することができるようになってきたという成果もある。

これからも学生の心的成長に寄り添いながら、学生指導の方法の研究を進め、よりよい介護福祉士の育成を行っていく所存である。

付記

本研究は、2014年度個人特別研究費の助成により、取り組むことができました。ご配慮をいただきました理事長、学長先生をはじめ、ご指導を賜りました先生方に深く感謝申し上げます。

また、ご協力いただいた人間福祉学科の学生の皆様に心より感謝いたします。

参考・引用文献

- 1) 介護福祉士養成課程における教育内容の見直しについて. 厚生労働省.
<http://www.mhlw.go.jp/bunya/seikatsuhogo/dl/shakai-kaigo-yousei02.pdf> (2016年11月26閲覧)
- 2) 65歳以上の者のいる世帯の世帯構造 平成26年国民生活基礎調査の概況. 厚生労働省.
<http://www.mhlw.go.jp/seisakunitsuite/soshiki/toukei/dl/tp160202-01.pdf> (2016年11月26閲覧)
- 3) 介護福祉士養成講座編集委員会編. 介護の基本Ⅱ, 第3版. 中央法規出版, 2015, p.8, (新・介護福祉士養成講座).
- 4) 一般財団法人 短期大学基準協会. 短大生調査2015年報告書 (最終報告書). p.18
http://www.jaca.or.jp/service/other/research/tandaiseichosa/tandaiseichosa_sample_report.html (2016年11月26日閲覧)
- 5) 家族のつながりの変化による影響—内閣府. p.37.
http://www5.cao.go.jp/seikatsu/whitepaper/h19/10_pdf/01_honpen/pdf/07sh_0102_1.pdf (2016年11月26閲覧)
- 6) 河井享. 大学生の成長理論の検討—student Development in Collegeを中心に—. 京都大学高等教育研究. 第20号, (2014) p.49-61.
- 7) 吉田清子, 鈴木聖子, 阿部明子他. 介護観の分析からみた介護実習の効果評価研究. 岩手県立大学社会福祉学部紀要. 17, (2015) p.43-49.

(せしほ: 講師)

(ただれいこ: 講師)

(ながはし さちえ: 講師)

(おがた みやこ: 講師)

(みやざき きょうこ: 准教授)

(まごめ たけし: 湊川短期大学 教授)