

〔論文〕

実習での「混乱」が学生を成長させる 第2報 —単一の価値観から多様性を許容する価値観へ—

多田 鈴子・瀬 志保・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（以下、「本学」という）介護福祉士学科2年課程では、介護実習が450時間、教育内容として組み込まれている。

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、介護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、障害のある方や高齢者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事がないという学生も多い。そして、実習で不安や戸惑いを感じることもある。

このようなことから、教員は、学生が実習に行ったときには、「何も起こりませんように」、「無事に終わって良かった」と思いながら実習指導を行ってきた。

しかし、ある学生の介護観に関する発表を通して、教員は、本当に何事もなく、学生がただ実習を終えることでいいのか、それで社会に出た後に起こる様々な出来事を乗り越えていけるのかと疑問を抱いた。

前回の研究（第1報）では、教員の実習指導を振り返るとともに、有効な指導を行うために、実習時の学生の不安や戸惑いに注目し、研究に取り組んだ。結果として、実習での「混乱」が学生を成長させることが示唆された¹⁾。

その継続研究によって、「学生混乱分析状況表」を活用し、「混乱」から成長できる過程を導き出す環境を作り出したいと考えた。本稿は、3名の学生に「学生混乱分析状況表」に基づいて、指導した内容の報告と分析を行うことにより、教育内容の改善や向上を実現させることを目的とする。

1. 現在の学生の状況・背景

日頃、細かい指導を受けたり、注意されることに慣れていない学生も見られ、実習で指導されたことを怒られたと捉え、泣いたり、拒絶をしたりする態度がみられる。自己評価は比較的高いが、実習評価とのギャップを受け入れられない。また、他者評価を気にする傾向も強い。

前回の研究¹⁾から、私たちは学生一人ひとりの混乱、成長状況を観察してきた。

平成19年度版国民生活白書「つながりが築く豊かな国民生活」の「家族との会話が十分取れている」と回答した人についてみると、80.7%が精神的な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²⁾。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が低下する傾向が見られ、家族との会話がほとんど取れていないと回答した人で見ると、やすらぎを感じる人の割合は43.3%に低下する一方で、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。

前回の論文¹⁾で示したように、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と考えた。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。その方法としては、自分の行った行動に対して、「認めてもらうこと」が重要である。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¹⁾。

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。

2. 研究方法

(1) 研究対象、混乱・葛藤状況の評価方法

研究対象は、本学人間福祉学科の2016年度入学生23名と2017年入学生15名である。

2016年度入学生の介護実習Ⅱ、2017年度入学生の介護実習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混乱や葛藤している内容を抽出し、分析、評価を行った。

また、実習ごとに、教員が学生の混乱の状態を把握できることを目的に、「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)を作成した。

備考欄には、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書いて、指導方法をわかりやすくした。

研究期間は、2017年10月から2018年11月の約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（学生混乱状況分析表）

| 氏名 | 介護実習ⅠA | 介護実習ⅠB | 介護実習ⅠC | 介護実習Ⅱ |
|--|--------|--------|--------|-------|
| 学生○ | 混乱 | 混乱あり | | |
| 備考欄 (記載例) 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。

3. 前回（第1報）の3例の事例要約

(1) 尊厳の意味を取り違えていた学生の例

学生Jは、高校の成績はトップクラスで、家族が介護の仕事に従事していたこともあり、介護福祉士を目指し、入学してきた。

学校生活では、生活態度もまじめで教員に対して礼儀正しい態度であった。また、ボランティア部に所属し、施設の夏祭りのボランティアやデイサービスでのアルバイトを自ら希望をし、意欲的に行っていた。友人関係では、特定の友人と二人で過ごすことが多く、クラスメイトとはあまり馴染めていない様子であった。

実習では、「コミュニケーションを取る際に、親しすぎるので気を付けましょう」と毎回、指導を受けていた。また、アルバイト先のデイサービスでも同様に、言葉遣いを注意されていた。実習の振り返り等のタイミングでそのことを本人に伝えてきたが、教員の前では、馴れ馴れしい言葉遣いをすることが無かったため、その場で直接注意をすることは無かった。実習評価についても言葉遣いに関して指導はされたが可もなく不可もない評価だった。

3回の実習で思い悩むことなく、そつなくこなした学生Jは最後の4回目の実習で、価値観を変容させることが起こった。

最終カンファレンス時、実習目標である介護観についての学びを発表する時に、「私が思う介護観は、尊厳を持ち、時には厳しくすることです。利用者の甘えに全て答えていたら、その方のADLの機能は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」と発表した。

この発表を聞き、担当教員、実習指導者、一緒に行っていた実習生は、学生Jが尊厳と自立支援の言葉の意味を取り違えていることに気が付いた。「尊厳は礼儀正しく関わること」、「自立支援はできることは自分でしてもらうこと」等の自分の思い込みで言葉を捉えていた。そのため、担当教員、実習指導者とともに、「尊厳」「自立支援」という言葉の意味について伝え、学生Jの発表は、尊厳を守れていないことだと指導するとともに、利用者の気持ちをしっかり考えるように助言をした。しかし、学生Jは納得がいかない態度で、自分が発表した内容に関する反省の言葉等も見られなかった。

学生Jは自分の何がいけなかったのか、何が失礼だったのか、この段階ではまだ気付いていない。それはまだ多様な価値観を受け入れられないため、自分が正しいという単一の価値観しか持ち合わせていないからであると考えられる。そこで担当教員は、卒業までが残り少ないこともあり、「尊厳」と「自立支援」を再構築するための指導方法を検討すべきだと考え、その他の教員とこの事を共有した。

そこで、自分の考えと他者との考えは違うということを本人が分かるようにと実習成果発表を聞く機会を設けた。それぞれのクラスメイトの発表にコメントを記入してもらった。学生Jの発表に対し、クラスメイトからは、「自分の考えを押しつけてはいけない」「利用者の気持ちを優先しないといけない」「尊厳が守れていないと思う」などのコメントが記入されていた。これは、実習最終カンファレンス時に実習指導者や担当教員と同様の内容であり、自分が自信满满で発表した内容に対して、誰からも同意は得られておらず、自分の視野が狭かったことに気がついた。

また、実習の自己評価を学生Jは全て80～90点以上を付けており、自信があった。しかし、施設の実習評価ではほぼ70点台であり、この差に学生Jはショックを受け、戸惑い涙ぐんだ。ここで今まで自信に満ちていた学生Jの自信が崩れた。学生Jの自信は、実習を休むことなくやり終えたことや、指示されたことはできたことからくる自信であると考えられる。

しかし、自分の評価と施設評価にズレが生じたことにより、どうして評価が低いのだろう、自分は一生懸命やったのに、何がいけなかったのだろうなどという戸惑い（混乱）を感じた。担当教員は、この何がいけなかったかという疑問に対し、もう一度、実習中の行動を丁寧に振り返らせた。

また、就職に対する不安を訴えていたので、そのことについて尋ねた。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。そして、「利用者は一人ひとり違うのに、利用者の気持ちを考えて介護過程ができるのだろうか」と心配する発言もみられた。これは、今までの単一の価値観から多様性を許容する価値観への変容が起こったことにより出た言葉だと考えられる。

(2) 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の事例

学生Pの入学のきっかけは、祖父母の世話をしたいという思いであった。他者の意見を受け入れない性格であるため、クラスでリーダーシップを取ろうとするが、困難であった。また、他者からの評価を気にして、失敗を恐れる傾向が見られた。

実習IAでは、本人と同じようなタイプの学生と一緒に、高齢者施設への実習を配置した。カンファレンス用紙には、表面的な様子だけで利用者の気持ちを理解しようとする傾向が強く、相手の気持ちがわからなかったという記述がある。このことから、会話＝コミュニケーションという考えが強く、他者と自分の考えが異なることに気がついていないのではないかという課題が見られた。

カンファレンス報告で、本人と同じようなタイプの学生が、利用者の表情を中心に非言語コミュニケーションを活用したことを示したことで、自分にとって新たな発見にもなり、他者と自分の考えが異なることに気がつくきっかけになった。

実習IBでは、障害者支援施設に配置予定だったが、本人の高校時の知的障害者施設での苦い経験があることから、2回目も高齢者施設での実習とした。実習の中で、介護職員と利用者のやりとりを目にして、施設での業務内容を実感する学びの成果は示した。一方で、利用者の行動の背景に何があるのかを感じ取れなかったことで、自分は介護に向いていないのではないかという本人の不安が見られた。

実習ICでは、他者と比較し、自分の気持ちをすぐに言語化するという本人の特性から、親しさを感じている女性教員ではなく、男性教員を担当教員とし、従来型の特別養護老人ホームに1人の配置とした。

中間カンファレンスでは、本人は、自信のない時に緊張するということを自覚しており、コミュニケーションも自然にできる範囲を心がけ、身体に触れるなどの非言語コミュニケーションも行えていた。そして、利用者が笑顔でいるためには、自分も笑顔でいることが必要であることに気がついた。実習の振り返りとして、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も実感できていた。

このことから、個性を理解し、人はそれぞれ違うという価値観の多様性の理解も始められると考えられる。

(3) 介護なんて全然興味が無かったと、混乱を避け続けてきた学生の事例

学生Oの入学のきっかけは、本学のカリキュラムに海外研修があったため、介護に関する興味はなかった。誰とでも話せる明るい性格で、クラスのムードメーカー的な存在である。自分の考えを押しつける一面もあり、それが受け入れられないと、相手を批判することもあり、思いついたことをすぐに言語化してしまうことも見られる。

実習IAでは、利用者から、他の実習生より自分の名前を覚えて、呼んでもらえることに優越感を感じ、それが嬉しく、それを実習全体に対する自分の手ごたえとも感じていた。実習カンファレ

ンスでも、コミュニケーションの取り方も学べて、実習が楽しく過ごせているという発表をしていた。介護＝コミュニケーションと考える傾向も強く、日常会話を行うことができれば、介護におけるコミュニケーションもできていると考えていた。本人にとっては、実習は、自分が楽しいと思えるかが大切であるという価値観を持ったままの実習となった。

実習ⅠBでは、コミュニケーションの捉え方を日常会話ができれば「できた」という考え方を再構築させるために、非言語コミュニケーションの実践が必要となる障害者支援施設を実習の配置先として決定した。

実習の2日目に、実習指導者から、職員や利用者への言葉遣いが慣れ慣れしすぎるという指摘をされた結果、本人は過呼吸となってしまう、施設責任者に学校に帰りたいと申し出た。

そのため、帰校後、本人から、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2人きりで閉じ込められ、恐かったというエピソードを話した。この件により、教員Mは、本人が感情のコントロールを上手く行えない学生であることを知った。

実習は再開となったが、本人は、笑顔ではなく、無表情で引きつった顔をしていた。実習の3日目には、利用者に好意的な態度で、抱きしめられることがあった。本人が障害者を恐いと思っていたが、その障害者が自分自身を慕ってくれると感じた時に、一人ひとり個性があり、やさしい気持ちと素直な気持ちを持っていることに気づいた。

実習全体の評価としては、本人は高いものを想定していたが、そうではなかった。評価を伝えた際、本人はショックであり、自分自身のコミュニケーションの取り方によって、評価が変わることがあると述べた。

実習ⅠCでは、利用者との距離感を学ばせるという目的から、本学への実習指導の長期にわたる実績があり、適切な指導が受けられる特別養護老人ホームを実習の配置先とした。

しかし、本人からは、実習4日目の夜に、実習には行かないと連絡があり、荷物をすべて持って帰ってきたとのことだった。翌日、担任との話では、「実習に行かないといけないなら、資格は要らない」との発言もあった。

その4日後に、本人から夏休みに実習に行くとの連絡があったが、以前の施設には行きたくないと言っていた。それを受けて、教員間での協議の結果、他の学生とは別の期間で、本人が一度デイケアの実習に行ったことのある介護老人保健施設での実習に配置することを決定した。

実習5日目の朝に、本人から実習に行かないと連絡もあったが、教員は1日休んで実習を続けてはどうかと提案し、結果として、最終日まで実習を行った。

しかし、実習指導者からは、コミュニケーションは取れていたが、意思疎通の難しい方への方法には工夫が必要であるというコメントもされていた。このことから、本人がコミュニケーションを取りやすい人のみを選んで関わっていたのではないかと考えられる。

コミュニケーションは、ただ会話をするだけではなく、利用者のニーズを引き出すツールとして、その質に注目してほしかったが、結果としては、本人には伝わらなかったようである。

全体の取り組みからは、本人の価値観を変えるほどの変化を生み出すことはできなかった。

4. 今回の事例検討

前述の3例は、混乱をあえて起こすことによって成長を促せた事例である。

(1)「できる、できる」を繰り返す学生の例（事例1）

学生A（以下、「A」という）は、授業や演習は、休まず出席をしている。取り組もうとする気持ちはあるが、器用ではないため、あきらめが見え、積極性に欠けて見えた。一方、口癖の「できる、できる」の発言は、頻繁にみられた。しかしながら、教員の目からみて出来ていないことも多くあると認識していた。

教員に具体的に「何ができたのか」と深く聞かれると、詳しく説明が出来ず、「大丈夫、大丈夫」と言い、話をはぐらかすことが多い。

母親に否を唱えることは困難であるようで、「できない」とは言えない環境があるのではないかと思われた。

IAの実習では、自宅から近いデイサービスセンターで行い、比較的仲のよい学生と2人の配置とした。

実習日誌の記入で、誤字脱字が多くみられ、実習指導者に何度も指摘された。Aからは、「実施したこと、見学したことをどのように記入すればよいかわからない」という発言があった。

今までの実習では、一緒に実習を行った学生が書き方を教えてくれたため、なんとか終えることができた。

IBの実習では、自宅近くのグループホームに、クラスで一番仲のよい学生と配置した。

「よくできている」と褒めて育てるタイプの施設であったため、「実習、楽しい」、「施設で行われる研修にも参加したい」と意欲的な発言があった。技術面では、手取り足取り指導をしてもらいながらの実習であった。

ICの実習では、自宅近くの老人保健施設に、同じグループの比較的仲の良い学生と配置した。自立度が高いフロアでの実習の為、技術をする機会があまりなかった。

IA、IBの実習と同様に、日誌に誤字脱字が多いことや、わからなくても「はい」と返事をすることを、実習指導者に指摘された。しかし、困った時は、職員の方やペアの学生が「積極的に」教えてくれたため、Aは混乱することなく、実習を終えた。

ICの実習終了後の感想で、「実習、楽しかったよ」や「実習指導者の人が優しくったよ！」と発言していた。この発言を聞いて、実習担当教員とAのクラス担任は、「本当にできているのかなあ」、「このままでは就職して働いていけるのか心配」と不安に思い、このタイミングでAに成長のための混乱が必要ではないかと考えた。

今までAに実習で混乱は起きなかったが、就職するにあたり、就職が困難な側面もあると考えていた。しかし、就職も、第一希望の施設の内定をすんなり一回で決めることができた。

そこで、筆者ら教員は、Aに最後の実習で混乱がやはり必要だと考え、あえて混乱を引き起こしそうな環境を提供することとした。

Aの課題を、「いつも誰かに依存をしていて、自己覚知ができていない」と分析した。

そして、Aへの対応としては、「混乱を起こすために、日頃、一緒に過ごしていない学生とペアにする」、どちらかと言えば「学生の自主性を重んじる施設に実習配置」とした。

Ⅱの実習では、上記の条件を満たす特別養護老人ホームに、あまり話することがないクラスメイトとともに配置した。

この施設では、学生にフロアーの鍵を1本ずつ預けていた。3日目にそのフロアーの鍵を無くし、施設職員の方に怒られたと泣きながら担当教員に電話をかけてきた。

その内容は、鍵を無くして怒られたことだけでなく、この3日間の実習で「何も教えてもらえない」、「一人でやってみてと言われる」、「このままでは利用者さんをけがさせてしまいそうで怖い」という不満や不安であった。最終的な内容として、「もう実習をやめたい」というA本人からの訴えがあった。

想定内の出来事であったので、実習を中断し、一日休ませ、実習担当教員とAのクラス担任の二者でA本人との面談を行った。

Aは、面談にふてくされた態度でやってきた。この様子を見て、教員は「みんな壁にぶつかっているから、成長しているんやで。今、壁にぶつかってよかったで」と声をかけた。今までの実習研究の知見から、筆者ら教員は、自信を持ってこの言葉をA本人にかけることができた。

Aは、技術だけでなく、色々なことができない自分に気がつきはじめ、また、今まで誰かに頼っていたが、自分ひとりでやらなければならない環境にも気がつくことができた。そこで、実習担当教員とAのクラス担任の二者は、「できないことやわからないことは自分から言わなければならない」ということと、「できなくてもいいんだよ」と助言をした。

その言葉から、Aはできないことを言ってもいいのだと自己を肯定することができた。

表3 学生Aの学生混乱状況分析表（事例1）

| 氏名 | 介護実習ⅠA Sデイケアセンター | 介護実習ⅠB Yグループホーム | 介護実習ⅠC N老人保健施設 | 介護実習Ⅱ N特別養護老人ホーム |
|--|---------------------|--------------------|-------------------|---------------------|
| 学生A | B混乱なし | B混乱なし | B混乱なし | |
| <p>備考欄</p> <p>ⅠA：実習日誌を書くことが苦手で、同じ実習生の学生が作文をしてくれたものを書いていました。コミュニケーションも苦手で、知らない人と話することに戸惑っていた。</p> <p>ⅠB：職員の方が常に一緒に行動をして下さり、手取り足取り指導をして下さる。実習内容を中間、最終カンファレンスとともに褒めてもらえたことにより、意欲的な発言がみられるようになった。</p> <p>ⅠC：実習日誌の誤字脱字に関する指導は毎回受けていたが、実習姿勢や態度に関する指導等を受けることはなく、実習を終えた。</p> | | | | |

各実習で分析をし、ⅠA、ⅠB、ⅠCの全ての実習で「混乱なし」であった。この表を見て、筆者ら教員は、混乱をしていないAに気がついた。そこで、4回目の実習で、混乱を作り出すような環境を設定し、価値観の変容を促すことにした。

その結果、鍵を無くすというアクシデントをきっかけとして、Aは混乱を起こした。

その後、教員との面談を通して、次のように自己の価値観の変容が起きた。

Aは、今回、鍵を紛失した時は、「実習をもうやめたい」と言っていた。だが、その後の面談で、「みんな壁にぶつかっているから、成長しているんやで！」と教員に言われて、「できないのは自分だけでない」と気づいたようである。また、Aはできなくても、「できる」と言わないといけなかった。しかし、今回の一件で、「まだできなくてもいい」というようにAの価値観が変容したのである。

（2）これぐらいで終わるだろうと思っていた学生の例（事例2）

学生B（以下、「B」という）は、祖父母と同居していて、母に勧められて介護福祉士を目指した。無口で、表情も変化なくいつも受け身であり、自分から何かをするということにはなかった。しかし、自分の都合で他者に依頼をする等、自己中心的な発言や行動が時々見られた。また、指摘を受けた時などに泣く場面が多々見られる。遅刻や欠席等もなく、授業中に寝たりすることもないため、優等生タイプに思われるが、自己中心的なところもあるため、つかみどころのない学生ではあった。文章をある程度まとめて表現をする力は持っている。

入学後の面談で、母親から「この子は男性恐怖症で、男性は苦手です」と言われ、本人も「男性が苦手です」と話していた。

介護実習ⅠAは、デイサービス等の実習場所を2日ずつ変わっていく実習内容であった。障害者の方とも関わる時間があつたが、自ら行動し、関わりを持つことは出来ていなかった。そのため、カンファレンス時に指導者から、「コミュニケーションが苦手かもしれないが、別の方法も考えて

関わりを持ってみましょう。積極的に実習に取り組まないと、何の勉強にもならないですよ」と指導された。また、実習日誌には、毎日のようにコミュニケーションを頑張りたいと書いていた。しかし、この実習を通して、具体的に何が達成できて、何が出来なかったのかを日誌やカンファレンスを通して、伝えることが出来ていなかった。このことから、実際に積極的に行動には移せておらず、当たり障りのない内容を発表しておけば、とりあえずなんとかこの場を切り抜けられると考えたのではないと思われる。実習終了後の個人発表では、「今まで関わったことがなかったので、まず何から話をすればいいのか、どうコミュニケーションをすればいいのだろうかと思った」と発表した。自分からの働きかけがなく、終始受け身の实習であったことが分かり、混乱までには至っていない。

介護実習ⅠBでは、コミュニケーションが苦手ということもあり、少しでもコミュニケーションを取ることができるようにと考え、小規模のグループホームに仲の良い友人と配置した。ゆっくりと時間が流れており、実習指導も、褒めて育て、一緒に行動しながら指導をしてもらえる施設であった。そのためか、丁寧に指導を受けたと思われる入浴介助の内容等の記述が、声かけも含め、よくできていたと褒めてもらっていた。しかし、自ら何が学びたいのかという自主性はこの実習でも欠けており、何事もなく終えたため混乱はなかった。

介護実習ⅠCでは、指導者として卒業生がいる施設へ、タイプの違うハキハキとした学生とペアにして配置した。中間カンファレンスは特に注意をされることもなく、そつなく終えた。しかし、最終カンファレンス後に指導者より、実習中の言動についての報告が教員にあり、「記録の時間として1時間を取っているが、次の日に提出された実習日誌は半分程度しか記入されていなかった。また、昼休憩後に決められた時間に戻って来なかった。積極的に行動しないため、技術面での実施はさせられなかった。そのことを指導すると、泣いてしまうことから、職員は強く指導が出来なくなった」と報告を受けた。

この報告を受けて、担当教員は実習指導者に実習評価表に、実習中の出来事を率直に記入してもらうよう伝えた。内容として、この実習を終えて、B本人は、今までで実習が楽しかったと発言したとあった。しかし、その実習評価表を見た時、自分が思ったより評価が低く、再び泣いた。そこには「積極性がない、実習態度に関しては悪かった」等の記載があった。ⅠCの実習内容を受けて、担当教員は次回の介護実習Ⅱでは、自分から積極的に行動すること、自分ができないことも伝えること、実習に対する態度についても再度改めること等を指導した。引き続き、同じ教員が担当することも伝えた。

表4 学生Bの学生混乱状況分析表 (事例2)

| 氏名 | 介護実習ⅠA Kデイケアセンター | 介護実習ⅠB Yグループホーム | 介護実習ⅠC V老人保健施設 | 介護実習Ⅱ N特別養護老人ホーム |
|--|---------------------|--------------------|-------------------|---------------------|
| 学生B | B混乱なし | B混乱なし | B混乱なし | |
| <p>備考欄</p> <p>ⅠA：コミュニケーションを取らないと勉強にならないと実習指導者に言われた。デイでは楽しく実習ができた様子。2日ずつ実習場所が変わった。</p> <p>ⅠB：中間カンファレンスでは、声かけした内容が実習記録によく書けていたと指導者より褒められた。最終カンファレンスでは、一日の目標を立てて、何をしたいかを示すように指導者より助言をもらった。</p> <p>ⅠC：自分のできたことは発表するが、そのことについて教員が具体的に聞くと、それを答えることができない。反対にできなかったことは触れないでいた。</p> <p>実習初日に泣いたと最終カンファレンス後に担当教員に報告があった。内容は昼休憩が終わっても戻ってこないことがあり、そのことを注意したことがきっかけで泣き止まなかった。実習指導者の方はそれ以来、指導を行なえなかった。</p> | | | | |

介護実習Ⅱでは、あえて「混乱」を起こすために、一人実習とした。実習施設は、学生の自主性を重んじ介護の本質を説いてくれる施設に配置した。

オリエンテーション時に、施設長から質問を受け、「答えられず、黙ってしまい、泣いてしまった」と本人から報告があった。

初回巡回時、施設長よりオリエンテーション時に泣いたことの報告を受け、施設長には前回の実習の様子を伝え、それを踏まえ、指導に当たってもらうことを依頼した。本人に会いに行くと、「優しい言葉に涙が出ます」と泣いた。落ち着かせ、話を聞くと、「男の人と関わるのが難しいです」「自分の出来ないことや怒られたことを言ったらあかんと、思っていた」「施設長さんの言葉がきついことに泣いた」などと話した。それを聞き、少しずつ慣れていくしかないと言った。休みの日に学校に来て、「家にいても不安で落ち着かない」と話し、クラスメイトと話をしたり、記録を書いて帰宅するなど、今までには見られなかった行動が見られた。

中間カンファレンス時に、施設長に「介護観とは何か」と聞かれ、すぐに答えられなかった。その様子を見て、「黙ってしまったら、聞こえているかわからないから、少し考えていますなどを伝えましょう」と助言をされた。その時に「勉強不足で、わかりません」と発言がみられた。また、「日誌の内容で積極的に行動すると書いているが、なかなか行動には移せていない。少しはできているけれど、まだまだ足りていません」と実習指導者よりの助言もあった。

翌日、休みの日に学校に来て、クラスメイトと話をしていた。その際に、「実習辞めたいです」と発言した。実習に行けなかったクラスメイトから、辞めるに当たり、色々なことを考えないといけないことや辞める理由を説明しないといけないことも聞いた。それを聞いて、「めんどくさい」

と発言し、自分の母親にも「他にやりたいことがないのなら、そのまま続けなさい」と言われたとのことである。

3日後、登学日に、「介護のことがわかってきました」と笑顔で言い、1年生のおとなしい学生を見て、「昔の自分を見ているようです」と発言した。

最終カンファレンスを迎え、「初めは話せる人としかコミュニケーションを取っていなかった。でもこれではいけないと思い、自分から質問をして、分からないことは聞くようにした」と発表した。「実習ICでは介護技術を積極的に実施しなかったことを今回の実習で後悔している」と言った。また、介護観についての発表で、「安全な安心できる介護をしたい」と言ったが、それは具体的にどのようなことなのかを聞かれると、「今、少し答えが出てきません」と即答することができた。カンファレンスの最後に施設長から今回の実習の感想を聞かれた時に、「実習は自分との闘いでした。今はほっとしています」と言った。「何かを聞かれたときに言葉に詰まる、考えても出て来ないときは頭に置いてゆっくり話そうと思うようになった」と発言した。この発言を聞いて、施設長からこの実習を通して、自信がついたのではないかと褒められた。また、担当教員に対して実習終了時に「実習をやりきってよかった。前回の実習では自分から何も言うことができなくて、すみませんでした」と謝った。

(3) 突然実習を辞めたいと言い出した学生の例 (事例3)

この事例は、教員が意図的に混乱を起こそうとしたものではないが、幾つかの要素が絡み合って混乱が起こってしまったものである。

学生C(以下、「C」という)は、素直で、礼儀正しく、内気な性格で、思っていることを口に出せない。介護をしたくて、入学をした訳ではなく、親の資格を取って欲しいという思いを汲んで入学をした。今までの人生の中で、自己決定をしたことがなく、人の意見を疑うことはなかった。頼まれたことを断ることが出来ない。また、注意力散漫から怪我をすることも多かった。

介護実習IAでは、デイケアセンターには、高校時代から仲の良い学生と配置をした。「利用者と上手くコミュニケーションを取れるか心配だったけれど、優しく話しやすいだったので、心配しているよりもコミュニケーションが取れたと思った」と感想を書いていた。担当者からは、「関心のあることを目標として設定をし、意欲的に取り組まれていた」と評価され、何事もなく実習を終えており、混乱は見られていない。

介護実習IBでは、あまり口数が少ないが自己主張はする学生と、褒めて育てるグループホームに配置をした。最終カンファレンスの指導者の助言で、「積極的にしたいことをどんどん言ってもらえるといい」「利用者の方を一生懸命に知ろう、理解しようと努力する姿が見られた」と評価をされていた。担当教員との実習の振り返りで、「総合評価が思っていたよりも良くて嬉しかった。担当教員の先生にこれからも頑張ってもらってととても嬉しかったし、頑張ろうと思った」と発言している。

介護実習ⅠCでは、クラスを中心人物で、明るく活発な学生と配置をした。中間カンファレンス時も特に問題はなく、実習に行っていた。最終カンファレンス時に日誌の内容があまり考えられていないと担当教員に指導を受けたが、実習は最後までやり遂げた。

実習終了後の個人面談時に、進路のことを尋ねると、「ダンスをしようと思っていて悩んでいる。でもこの年でダンスをしてもいいのか」と発言しており、卒業後に介護をしないとの発言がみられたが、進路変更と捉えあまり気に止めなかった。

表5 学生Cの学生混乱状況分析表（事例3）

| 氏名 | 介護実習ⅠA F老人保健施設 | 介護実習ⅠB Yグループホーム | 介護実習ⅠC V老人保健施設 | 介護実習Ⅱ I特別養護老人ホーム |
|--|-------------------|--------------------|-------------------|---------------------|
| 学生C | B混乱なし | B混乱なし | A混乱している | |
| <p>備考欄</p> <p>ⅠA：高校の頃はあまり介護の仕事に興味がなかったけれど、大学に入学して介護のことを学ぶにつれて少しずつ興味を持ち始め、今回の実習でとても楽しかったと発表した。</p> <p>ⅠB：利用者と接することがとても楽しかった。実習でできることが増えて嬉しかったのと、もっともっと勉強をして利用者に出来る支援を少しでも増やしたい。</p> <p>ⅠC：自分も早く仕事を終わらせないといけないと焦る気持ちがある。焦らなくて大丈夫だと言ってもらえたけど、焦っている。最終カンファレンスの発表では、食事介助をした時に調子が悪いのか、口をなかなか開けてもらえずに少しイライラしてしまった。介護の仕事は難しい仕事だと思った。利用者が言っていることが、時々理解しようと思っても理解できずに、頷いて流してしまっているの、言っていることを理解できないもどかしさなどを感じた。</p> | | | | |

実習が止まる経緯とその後の関わり

学生Cは、AやBとは異なり、未だ実習に行けていない。これは、Cの事例がAやBに比べて、複雑になっているからである。

そこでCの事例については、時系列にそって、丁寧に見ていこう。

9月28日（金）の後期授業が始まり、1、2日は出席をしていたが、その後欠席が続いた。本人からは風邪とのことで電話連絡が入っていたが、それも2週目になると欠席の連絡が入らなくなった。

10月10日（水）、本人より話したいことがあるとのことで、担任面談を行った。その際に、「卒業後、介護の仕事に就く気持ちがなくなった。ダンスをしたいという。それをお母さんに伝えると、休学の話が出た」とのこと。しかし、すでに後期授業も開始して、2週間が経過しており、現段階で休学をしても、来年復学することは難しいのではないかと伝え、このまま卒業を目指すように

話をした。本人は介護の勉強が嫌なのか、実習が嫌なのか自分でも分からないと泣きながら話した。

10月11日（木）から10月13日（土）無断欠席。

10月14日（日）学園祭（以下、「学祭」という）当日、欠席のため、連絡をする。本人は、「クラスみんなに迷惑をかけているから、学祭にいけない」と語った。クラスメイトにCさんが学祭を欠席している理由について、将来のことについて悩んでいるからと話をした。

10月15日（月）、様子を尋ねる電話をした際に、「何がそんなに嫌なのかを書き出してみなさい」との母親の助言により書き出した内容を電話で伝えてくれた。「ICの実習で利用者の食事介助の際に強引に介助をしていたことや、強引に入浴時に拘縮した手を開こうとしていたことが辛い」と話すため、時には利用者の意に反して介助を行わなければならない時があることや、実習は前回の施設ではないと助言をした。

10月16日（火）実習の準備のために登校。

10月17日（水）実習に行った。

10月18日（木）朝、本人より連絡があり、やっぱり実習にいきませんとのこと。行けない理由を聞くと、「自分は挨拶をしたのに、挨拶をしてもらえなかったことやフロアーに案内をされたがコミュニケーションを取っておいくださいと、ほったらかしにされた」と語った。お休みをする連絡を施設にするように指示した。その夜に保護者と電話で状況確認を行った。母親は、「こんなに嫌がっている娘を無理矢理に行かせることはできない」「挨拶をしているのに、返事がないことやほったらかしにするなんて、実習先は指導をするつもりはあるのか」等と語った。

そこで、介護実習Ⅱは対象者を決めることから始まるため、利用者とのコミュニケーションをとることが実習当初では一番重要なことである。実習先は、本学の実習の内容について熟知しており、今までも十分な指導を行なっていたと説明したところ、納得していただけた。合わせて、実習も授業の一環であり、実習を止めた期間中は、自宅待機ではなく、短大で課題等をするようになることも話をした。

10月19日（金）今後のことをCさんと話し合った。ダンスをしたいという発言から、この先をどのように過していこうとしているのか、また、ダンスをどれくらいしようとしているのかを確認した。話を聞くと、中学生のころからアイドルになりたいと思っていた。ずっと忘れていたけど、この夏に急に思い出したという。アイドルになるにも、ダンスの練習等をどれくらいしないといけないのかという現実を知ってもらうため、ダンスをやっていた卒業生に短大に来てもらい、具体的な話をしてもらった。

内容は、アイドルになるには、すでに年齢的に遅いということ、本当になりたいのであれば、専門学校等に入らなければならないし、なりたからと言ってなれるものではないということ、ダンスを習いたければ、若者のダンスレッスンは18時や19時からなので、短大が終わってからできること。そのダンスを仕事としてやりたいのか、趣味でやりたいのかを尋ねていた。

さらに、パートでお母さんが家計を支えているのであれば、資格を取って卒業をすることが一

番の親孝行であることやこの時期に資格をあきらめてしまうのは、もったいない。これから先も嫌なことは起こる。いつまでも親は元気ではない。これから先、何をして生きていくのか考えておかないと困るのではないのかというものであった。

10月22日（月）Cさんが登校。午前中に自分のやりたいこと、卒業後どうやって生きていくのかを自分で考えることや、1ヶ月のスケジュールを考えることを伝えた。将来の展望はなく、「自分があまりにも将来のことを真剣に考えることなく今まで来てしまった」、「嫌なことを避けて生きてきた」との発言が見られるようになってきた。

10月24日（水）クラス担任が、本人と実習先へ一緒に謝罪に行った。預かってもらっている書類を受け取った。

10月25日（木）本学キャリア担当者に現状を伝え、今後の将来について就職を想定して、考えてもらえるよう面談を実施した。

10月26日（金）自分の将来の見通しを決定できるように、学生相談室の担当者との相談に行ってもらった。

10月29日（月）夕方より、兼ねてより自分が憧れていたグループのヒップホップのダンス体験に行った。来ている人達のレベルの高さに圧倒され、現実を知ったCさんは、それ以来、アイドルになる話をしなくなった。

その後も、Cは、短大に来て自分の立てた計画通りに、体力づくりや国家試験ドリルをひたすら解いていた。Cの中には、教員との話を通じて、教員自身の進路選択がどのように行われていたのだろうかという疑問が湧いてきた。そこで、他の教員に協力を仰ぎ、自身の進路選択についてCに話してもらった。就職活動を見越し、キャリアサポート室から、自分の将来について考える課題を出してもらい、自分に合う仕事内容を考えるように指示した。また、学生相談室へ行き、カウンセラーにCの頭の中の整理を手伝ってもらった。

少しずつ話を聞いていくうちに、本人より、実習に行きたくない理由を話すようになってきた。自分は挨拶をしているのに、前回の実習の評価で挨拶が出来ていないと書かれていたことが納得いかないことや嫌がっている利用者に強引に介助をする場面を見て辛いと言っていた。

また、母親の言ったことに対して、今まで反抗をしたことがないと言っていた。これは、母親が学生本人の価値基準になっていることを示している。

その母親が「こんなに嫌がっている娘を無理矢理に行かせることはできない」と当初、言っていたが、その後、「この前、実習に行ってみて欲しいとちょっと言うてみた」と混乱をしている。これが学生の混乱を長期化させている原因の一つと考えることができた。

5. 結果

今まで挙げた3事例をまとめておこう。

(1)「できる、できる」と言うのは、「できない」と言っではいけないからだと思っていた (A)。

(2)「わからない」と言えず、泣いて逃れようとしていたが、「わからない」と言ってもよいと理解できた (B)。

(3) 突然実習を拒否し、進路変更を伝えてきて、少しずつ自分のことを振り返り始めている (C)。

これらの事例から、「できない」、「わからない」と言うことが難しく、「できる、できる」と高い自己評価を感じさせる言葉でごまかすことや泣いてその場を切り抜けようとする事で、その場を繕うことが身についてしまっている。このことが実習でトラブルを起こす原因となっている。

また、自分のことが十分に理解できていないので、自分でもわからないうちに、実習を拒否することもあった。そのため、少しずつではあるが自分のことを振り返りながら自分を理解していく必要がある。

6. 考察

以下、各事例から考察を行う。

事例1の場合、Aの口癖は「大丈夫、大丈夫」、「できる、できる」であった。はじめ、この口癖は自信過剰、プライドの高さを表していると当初、教員たちは思っていた。

Aが成長するためには「混乱」が必要と判断し、学生に合わせてくれる施設ではない、ある程度厳しい基準の施設に配属をした。その実習中に鍵を紛失し、その対応についてAは「混乱」を起こした。

教員がその混乱している本人にその気持ちを語らせる、自分と向き合わせることによって、自己覚知を促すことができた。その結果、当初のAさんの口癖だった「大丈夫、大丈夫」、「できる、できる」は、「できないということを言っではいけない」、「失敗してはいけない」という価値観を表していることに教員は気付くことができた。これは事例2でも同様である。

事例2のBの実習の振り返りの発表では、以下のように述べていた。

私は、今まで、自分から質問や気持ちを伝える事を難しく感じ、専門用語を正しく使ってきれいな文章で質問をし、伝えないといけないと考えすぎていた。その時、職員の方が、「全然、間違ってもいいし、伝えたらスッキリするよ」と言ってくれたことで、少しずつ、実習を積み重ねるうちに、自信がついたと自分自身は感じていると。

Bは、自分の困った状況を「言語化」できるようになったと考えられる。これは自らの状況を客観視できるようになったということを示している。

自分だけが正しいと思っているとき、その眼差しは自分にしか向いておらず、自分の気持ちを客観視できず、言語化できない。また、正解が一つしかないと感じている時、眼差しは、正解にしか向かない。正解を出せない自分について説明はできない。

聞き方に固執してしまうと、分からないことを明確にするということがおろそかになる。その結果、

分からないことが明確でなく、聞き方すら分からない。そのことが、質問されて答えられずに泣いてしまうことに繋がっていったと考えられる。

加えて、「実習辞めたい」とBが発言した時、否定されることなく、いったん受け入れてもらっている。その結果、「正しくなければならない」、「実習を続けなければならない」といういわば、“理想的”な姿を追わなくてもよい。この理想的な姿以外でもよいということが分かった時、価値観の多様性に気づいていく。

これは、前回で報告をした、介護において答えが一つであるという価値観を持った学生が実習で混乱を起こし、介護における答えは多様であるという価値観に変容したとと重なる。介護に関するものと自分の行動に関するものという違いはあるものの、介護で必要とされる価値観の変容という点では同じである。

事例3では、突然本人が次の実習へ行くことを拒否してきた。本人の話を聞いてみると、納得できる形で評価を受けていないために、混乱をきたしていた模様である。その結果、学生本人の自尊心、自己効力感が大幅に下がったと思われる。この場合、まず担当教員が評価に関して本人の納得を得られるように、フォローする必要がある。このフォローは、本人にその気持ちを語らせながら、自分と向き合わせる。そして自己覚知を促すということである。このことは今回取り上げたすべての事例にも共通する重要なポイントである。

ただし、Cさんは未だに進路が定まっていない。混乱は、想定以上に長引いている。それはCさんの混乱が二重の混乱になっているからである。混乱の一つ目は、納得できる形で評価を受けることができなかったことである。二つ目は自分の価値観の基準を作り出していた母親が混乱をきたしていることによる混乱である。

一つ目の混乱は、自らの評価と施設評価との乖離が起こしたものである。これについては学生本人の意識を変えることで、混乱の解消が可能である。もう一方の混乱は母親の混乱である。これは、実習を拒否した当初、「こんなに嫌がっている娘を無理矢理に行かせることはできない」と言っていた。その後、混乱が長期化してくると、「この前、実習に行ってみて欲しいとちょっと言うてみた」とその発言内容はぶれている。このぶれによって、学生は二つ目の混乱を起こしている。学生の混乱は母親の混乱と同様に続いたままである。学生は母親の考えを唯一絶対の正解と捉えて、その正解に従うように行動してきた。しかし、その母親が混乱することで、学生自らも混乱を起こしている。

その混乱は「成長理論」にあるように、正解は一つしかないのではなく、多様であるということとつながる。つまり、母親の考えも自分の考えもどちらも正解である。と捉えるようになることが成長と考えてよいであろう。

おわりに

教員は、「混乱」を通して、価値観の変容という成長を促せると考えていた。しかしながら、価

価値観の変容には自分と向き合い自己覚知をすることが必要だということに気付いた。自己覚知に至るまでの力や障害を取り除くことが無いと価値観の変容を促すことは困難である。

まず、混乱している学生を受容すること、次にその後どうするかについて、学生本人に選ぶように指導する（学ぶ機会を与えるなど）ことが重要である。

受容することで学生は心理的安全を感じ、今まで言葉にしてこなかったことを少しずつ話始める。それを受け止めることで学生は、自らが承認を受けたと感じる。自己の存在を認めてもらえたと感じるのである。このことが自己覚知を促す力となる。

私達は、これらの学生の混乱状況を「学生混乱分析状況表」から導き出している。今後、混乱から成長できる過程を導き出す環境を創りだせるだけでなく、学生を受け止める方法を理解できるツールとして活用できるようにしたいと考えている。

また、今後も継続して研究をすることによって、この考えをさらに検証していきたい。

今後の課題は、実習の担当は一人の学生に対して、一人の教員が担当をするわけではないことから、実習を担当する教員どうしの情報共有の方法の確立が必要である。そのためには、その機会を意図的に設定し、予想していない混乱を避けるために必要な方策を講じることが重要である。

【謝辞】

本研究は、大阪城南女子短期大学2017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) 瀬志保, 多田鈴子, 長橋幸恵, 緒方都, 宮崎恭子, 馬込剛志. 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. 大阪城南女子短期大学研究紀要. 第51巻, 2016, p.109-128.
- 2) 国民生活百書. 平成19年版. “第2節 家族のつながりの変化による影響.” 内閣府, 2007, p.37.
<http://www.dl.ndl.go.jp/info:ndljp/pid/2942975/20?tocOpened=1> (2018年12月6日閲覧)
- 3) 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.

(ただ れいこ: 准教授)

(せ しほ: 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)

