

研究ノート

本学における介護福祉実習からみた学生の現状

2年次介護福祉実習後のまとめを通して

浦 秀美, 山 崎 久 子

(長崎国際大学 人間社会学部 社会福祉学科)

要 旨

本学社会福祉学科介護福祉クラスは、開学時から介護福祉士養成施設として介護福祉士養成を行っている。福祉労働の厳しさによる高校生の福祉離れが進み、大学の福祉学科希望者も減少傾向にある。さらに、少子化が進む中、全国的に学生数は減少し、「大学全入学時代」を迎え、介護福祉士養成施設の定員割れも増加している。学生にも変化が見られ、転換期を迎えている。名実ともに専門職としての介護福祉士の人材を育成していくためには、今後の教育についても検討していく必要がある。

そこで、本研究では、介護福祉における様々な現状について整理する。そして、これからの介護福祉士の人材育成をしていくためには、どのような教育をしていくのか検討していくことを試みたい。

キーワード

実習教育、質の向上、学生の現状

はじめに

我国の高齢社会の到来による福祉ニーズの高まりを受け、その福祉サービスの中核的な担い手として誕生した介護福祉士も、20年近くになるうとしている。1988年に「社会福祉士及び介護福祉士法」による制度が施行されてから、この間、社会福祉や介護を取り巻く状況は大きく変化している。介護福祉においては、介護保険制度や障害者支援費制度・障害者自立支援法により、認知症の介護を始め、従来の身体介護にとどまらない新たな対応が求められている。介護・福祉ニーズの多様化・高度化は、福祉における人材の確保は申すまでもなく、資質の向上を必要としているのである。このような状況の中、2006年7月には「介護福祉士のあり方及びその養成プロセスの見直し等に関する検討会」の報告書が提出され、それを踏まえて審議された制度改革案も検討されている。

介護福祉士養成に関しても制度改革により大きく変わることは必須である。介護福祉士養成

課程における教育時間増、新カリキュラムを始めとして、教育内容を充実した上で養成校卒業後国家試験が課されることになる。

本学社会福祉学科介護福祉クラス（以下介護クラス）は、開学時から介護福祉士養成施設として介護福祉士養成を行っている。本来2年過程の養成教育を大学で教育するにあたり本学では、名実ともに専門職としての介護福祉士の人材育成を目指している。

介護福祉は資質の向上が叫ばれている一方、福祉や介護に関する仕事は労働の厳しさとは反対に、低賃金、重労働という報われない労働環境の中、その人材確保は難しくなっている。福祉労働の厳しさによる高校生の福祉離れが進み、大学の福祉学科希望者も減少傾向にある。さらに、少子化が進む中、全国的に学生数は減少し、「大学全入学時代」を迎え、介護福祉士養成施設の定員割れも増加している。開学から8年目を向かえた介護クラスにおいては、定員が20名であり定員確保はできているもの

の、その影響は拭えないところがある。このような状況の中、徐々に学生にも変化が見られ、本クラスにとっても転換期を迎えている。名実ともに専門職としての介護福祉士の人材を育成していくためには、今後の教育についても検討していく必要がある。

そこで、本研究では、介護福祉における様々な現状について整理する。そして、名実ともに専門職としての介護福祉士像について述べる。さらに、2年次・3年次・4年次の介護福祉実習の中でも2年次に着目し、介護福祉実習を終えたあとに課題として提出させる「介護のまとめ」から現在転換期を迎えている介護クラスの現状を把握していく。そして、これからの介護福祉士の人材育成をしていくためには、どのような教育をしていくのか検討していくことを試みたい。

介護福祉専門教育

1. 介護福祉職の専門性

介護福祉職は専門職として未だ認知されていない面もある。介護福祉職は単に家族の手に代わり介護を担う職ととらえられてきた。近代の専門家は実証科学を基盤として誕生した。その専門家は「技術的合理性」を根本原理として成立している。しかし、今日では「技術的合理性」に基づく知識の厳密な適用では解決できない、複雑性、不確実性、不安定さ、独自性、価値葛藤という現象を抱える現実の実践の必要性に直面している。「技術的合理性」の原理に基づく専門家において、基礎科学と応用技術の知的体系が整備された医師や弁護士は「メジャーな専門職」とされた。一方、看護師や教師、福祉士のような複雑な実践の性格上、基礎科学や応用技術を厳密化することが困難な領域の専門職は「マイナーな専門職」として下位に扱われてきた。介護職においてはなおさらである。「技術的合理性」の原理の枠を超え、それとは異なる原理で実践を展開し、そこに専門家としての見識を形成しているこれらの新しい専門職を、

「技術的合理性」に基づく「技術的熟達者」に対して「行為の中の省察」に基づく「反省的実践家」とドナルド・ショーンは述べている。「行為の中の省察」を基礎として「反省的実践家」の積極的な存在基盤となる。「反省的実践家」はクライアントの複雑で複合的な問題に「状況との対話」に基づく「行為の中の省察」という特有の実践的認識論によって対処し、クライアントとともにより本質的でより複合的な問題に立ち向かう実践を遂行するという、まさに新しい専門家である。ショーンによる「反省的実践家」としての専門家の見直しは、「マイナーな専門職」の一面を、そして「介護福祉専門職」の一面を表しているのではないかと考える。

介護福祉士が国家資格として誕生し、翌年から介護福祉士養成が開始され、専門職としての介護福祉職が取り上げられてきた。

介護福祉の専門性は、一般的には社会福祉従事者の専門性として重なるところが大きい。その要件として「3H」(Head: 理論、Hand: 技術、Heart: 価値観)が必要であるといわれてきた。同様に岡本は「5H」として「温かい心」「冷静な頭脳」「優れた手腕、実行力」「円滑な人間関係」「心身の健康」をあげている。また、ミラーソンは「公衆の福祉という目的」「理論と技術」「教育と訓練」「テストによる能力証明」「専門職団体の組織化」「倫理綱領」の6つの属性をあげている。

しかし、一般論の域を超えていないとして中畠は、介護福祉職にとっての専門性を、生活援助がもつ理論的専門性と実践的専門性とを統合した視点から人と状況との全体関連性、専門分化した専門性の超越、専門性而非専門性(日常性)との統合、介護業務の内容と質の4点をあげ、介護福祉士教育を考えている。それは単に詰め込み式学習で専門性の高度化に偏重したのではなく、日常生活から遊離せず、利用者が実際に直面している切実な問題に、的確に対応できるかが重要であり、生涯学習という視点から介護福祉専門教育をとらえ直

す必要があると述べている。

2. 求められる介護福祉士像

今後の介護福祉士に期待して、介護福祉士のあり方及びその養成プロセスの見直し等に関する検討会は報告書で「求められる介護福祉士像」として

- 看取り尊厳を支えるケアの実践
 - 現場で必要とされる実践的能力
 - 自立支援を重視し、これからの介護ニーズ、政策にも対応できる
 - 施設・地域（在宅）を通じた汎用性ある能力
 - 心理的・社会的支援の重視
 - 予防からリハビリテーション、看取りまで、利用者の状態の変化に対応できる
 - 他職種協働によるチームケア
 - 一人でも基本的な対応ができる
 - 「個別ケア」の実践
 - 利用者・家族、チームに対するコミュニケーション能力や的確な記録・記述力
 - 関連領域の基本的な理解
 - 高い倫理性の保持
- 以上12項目を挙げている。

この専門職たる「求められる介護福祉士像」の実現が介護福祉士の人材養成における目標にもなってくる。そこで今回の見直しでは「求められる介護福祉士像」の実現に向け、介護の現場を踏まえた実践的教育も重視されている。

介護福祉教育は、社会ニーズとしての介護福祉職の資質の向上と、大学全入学時代の学生への対応の、両面から考えていかねばならないところに来ている。そのため、本学介護クラスにおいても、介護福祉教育について今後の課題を検討することが必要である。

本学における介護クラスは、「介護は全ての人が如何なる時でも、自己実現への主体的生活が送れるように、その年齢や心身等の状況に応じて持っている能力を活用できるように支援するものである。また、それが個人の尊厳と幸福

の追求という、その人らしい生活の質の向上につながるものである」と考え、名実ともに専門職としての介護福祉士の人材育成を目指しており、「求められる介護福祉士像」に通ずるものである。

3. 介護福祉士教育の中の実習教育

介護福祉が対象とするのは人間であり、身体的（生理的）、心理的反応等予測できないことが多い。介護福祉を行うには、その場その場で、複雑で不確実な人や状況の判断が必要不可欠となる。そのため介護の現場を踏まえた実践的教育が大切であり、実習教育はその大きな要素であると考えている。その場その場の複雑で、不確実な人や状況を判断していくことが必要な介護福祉において、介護の現場を踏まえた実践的教育が重要なことは言うまでもない。

実践的教育の大切な要素である実習教育についても、多くの養成校や教員がより良い実習教育を目指し検討を重ねている。その中には、介護福祉専門職としての「人間性」の獲得に関するものが多く、知識や技術の習得のみでなく、人材育成を重視していることが伺える。

(1) 介護福祉教育における実習教育の現状

一般的に実習とは、実習先の職員と学生、教員の三者が関わり合うものであり、相互関係があって成り立つものである。そのため、介護福祉士の実習教育を充実させていくためには、まず教員間の連携を密にすることが重要となる。学生に不利益を与えないため、そして、介護福祉士の養成において中核をなしているであろう介護福祉実習のためにも教育をしていく教員の協働が求められる。

それでは、現在の実習施設（実習施設の職員）と学生、教員の状況はどうであろうか。三者が円滑に関わっていくためにも、現状を整理しておく必要がある。そこでここでは、実習施設・学生・教員の現状について述べていきたい。

1) 実習施設（実習施設の職員）の現状

第一に言える事は、介護福祉職の確保が難しいということである。

厚生労働省は「社会福祉事業に従事する者の確保を図るための措置に関する基本的な指針」(2007年8月)の中で、現況を「女性の占める割合が高い、非常勤職員の占める割合が増加している、入職率及び離職率が高い、給与の水準は、他の産業分野の平均と比較低い水準にあるとしている。

これらを具体的な状況に置き換えてみると、人材確保困難の要因として、介護福祉職においては、介護保険制度が導入されて以降、人件費を抑えるために非正規職員化が進んできた。しかし、非正規職員でありながら仕事は正規職員並みに任されているのが実態である。仕事に対してやりがいや責任感があっても、仕事が多くなしきれない、仕事の割に賃金が安い、賃金が安くて自立できないなどがあり、正規・非正規職員ともに離職率は高い。その結果、業務量が増え会議ができない、人が入れ替わり誰も教えられなくなったなど、人材不足によって更なる悩みが生じている。(福祉人材確保研究会：代表=金澤誠一 07.9.10福祉新聞)

このように厳しい状況は実習現場にも現れてきている。目の前の業務をこなすことさえ難しい現状もある。

また、現状から言えることは、人材不足ということは以前より言われていたことであるが、現在における人材不足は以前から言われていたものとは質が異なるということだ。人材不足により、介護福祉の質が低下していると考えられる。

この現状は介護福祉実習教育にも少なからず影響を及ぼしている。人材不足から指導意欲についても低下していると考えられる。目の前の業務をこなすことさえ難しい現状では、学生の指導まで手がまわらないのが当たり前であり、学生指導は余分なことになってしまう。そして、実習生の受け入れについても、まずは制度等に対応していくための施設内の研修や施設職

員の育成が最優先されているために年々困難さが増している。このことから人材不足が悪影響を波及させていると考えてもよいだろう。また、例えば実習生を受け入れたとしても、実習施設は場所の提供として考えられており、介助の手伝いとして実習生を捉えている施設も少なくはない。

2) 学生の現状

福祉労働の厳しさによる高校生の福祉離れや、大学全入学時代を迎え学生にも変化がみられてきた。本学の介護クラスにおいては、学力低下という質の変化もさることながら、志願動機も変化しつつある。

どうしても介護福祉を学んでいきたいという学生もいるが、何か資格を取得して卒業したいという動機で受験する学生も増えてきた。つまり、介護福祉を学んでいきたいという意欲から志願したのではなく、将来を保障する何かとして介護福祉士資格を考えている。

また、本学は社会福祉学科卒業要件として社会福祉士国家試験受験資格があるのに加え、介護クラスでは4年間介護福祉に関する講義・演習を受講し、実習を経験することで、介護福祉士という国家資格を取得できることも一つの要因であると考えられる。

一方、介護福祉を学んでいきたい、介護福祉の現場で自分の実力を発揮していきたいという気持ちや、介護福祉に対する必要性、介護福祉のやりがいを感じているのだが、経済的な要因も関係し、自分が働くのか、働いていけるのかという迷いを抱えている学生も増えている。初めての実習である2年次の介護福祉実習後に、介護福祉に携わっていきたいが、生活ができない。例えば生活が出来ても、ひとり立ちができないと不安をもち学生もいる。仕事の重要性和労働としての評価がなされていない介護福祉の現状は、学生の今後の勉学意欲に少なからず影響しないとは言いきれない。このことは、本学だけにいえることではなく、日本介護福祉士養成施設協会九州ブロック教員研修会の中でも教

員が口々にもらしていたことから、介護福祉を学んでいる者の多くに共通している思いであることが推察される。

3) 教員の現状

教育の場においても、介護福祉士の資質向上のために、その養成に携る介護教員にも、研修等の要件が課せられてきた。その意図自体に異を唱えるつもりはないが、職務に携わりながらの研修は教員の負担になっていることも事実である。さらに、国家試験にて介護福祉士を受験する者を対象にした、介護技術講習会についても、介護福祉士養成施設が担っており、教員の負担は増えている。加えて、目的や動機が明確でない学生や基本的な実習に取り組む姿勢ができていない学生といった学生の質の変化に伴い、教員が関与する時間も増えてきた。

このように教員の負担は増加傾向にあるが、介護教員の確保の問題もある。介護教員にかかる要件とともに、大学としての教員要件等もあり、介護福祉職と同様に介護教員の確保も難しい。以上のことから、本学においても介護教員が不足の状況で、学内での指導、学外での指導不足に拍車がかかっている現状があると言える。

介護教員の現状は実習教育へも影響を及ぼしている。本学では介護福祉実習を開始する前に実習施設を訪問し、学生の学内での状況を伝えたり、今回の実習の目的や達成目標について実習担当者と話し合う時間を設けていたのだが、事前訪問ができなかった実習施設もあった。できないことに関しては、実習指導者と電話連絡をとる等の努力を行っているが、学生の現状から考えると、後退しているといわざるを得ない。さらに、実習巡回については、介護福祉士養成校としての規則を厳守しなくてはならない。しかし、以前は巡回の規定をあえて意識せず巡回指導が実施できていた。実習施設で教員と学生が共に行動することで実習の達成度や学生毎の習熟度の把握を行い指導できていた。また、実習指導者と学生の実習について情報の

共有や検討を行ってきたが、現在に至っては巡回指導では、規定の週2回巡回するのが精一杯である。内容的にも、学生から話を聞き、そのことについて対応するといったことが中心となってきている。

(2) 本学における介護クラスの実習教育

本学における介護クラスにおいても、介護福祉教育においての実習は重要であり、学生が学習した専門知識・技術を、具体的に体得し、それらの知識・技術を総合的に活用して、自分自身で考え、問題を解決していく能力を養っていく大切な過程であると考えている。

介護クラスの介護福祉実習は2年次から4年次に位置づけられており、内容は以下の通りである。

1. 介護福祉実習の目的

- (1) 学内での理論学習、演習による応用思考や、学習した専門知識・技術を、具体的に体得して行く能力をつける。
- (2) 現実の問題、ニーズを持つ人々に対して、学内で学習した専門的知識を総合的に活用して、自分自身で考え、問題解決をはかる。
- (3) 利用者の個別性を尊重し、その人にあった介護技術を身につける。
- (4) 施設及び在宅で生活している利用者の健康増進とQOLを常に考え、ケアプランを作成し、実行、評価する力を身につける。

2. 各年次における実習場所と目標、及び達成目標

- (1) 2年次実習(2~3月:3週間)
 - 1) 実習場所:高齢者施設(特別養護老人ホーム)
 - 2) 目標:利用者との人間的ふれあいを通じて、利用者を理解し、支援する姿勢を養う。また介護の機能ならびに施設職員の一般的な役割について理解する。そのために初歩的な

日常生活援助実習を行う。

- 3) 到達目標： 実習施設の特徴が理解できる。
施設で働く職員の職種と役割が理解できる。
人間的なふれあいの中で利用者の理解ができる。
日常生活上の基本的な生活援助実践ができる。
- (2) 3年次実習(8~9月:4週間)
 - 1) 実習場所：障害者(児)施設 在宅介護サービス事業所等
 - 2) 目 標：障害のレベルに応じて求められる介護の技術的運用の評価と、適正な技術の用い方について学ぶ。また、在宅介護の実際を学び、医療・看護との関連において、独自判断で行ってはならない仕事と連携方法について理解できるようになる。
 - 3) 到達目標： 障害者(児)施設
 - ・利用者の生活全般の流れを理解し、それに伴う介護活動の展開ができる。
 - ・障害のレベルに応じて介護援助の展開ができる。
 - ・他の職種との連携や役割が理解できる。
 - ・介護過程の一段階として必要な情報を収集し、利用者の特性を理解する。在宅介護サービス事業所等
 - ・利用者と家族に介護者として適切な態度で接する。
 - ・福祉、医療、保健、行政等との連携について考察する。
 - ・在宅で行われている介護の実際を見学し、利用者の状況と家族の状況を踏まえたケアの考察ができる。
- (3) 4年次実習(5~6月:25日間 隔日

で、3日間/週)

- 1) 実習場所：高齢者施設(特別養護老人ホーム)
 - 2) 目 標：施設運営のプログラムに参加し、処遇全般について理解すると同時に、個別的介護計画、記録の方法についても学ぶ。また、チームの一員として介護を遂行できるようになる。
 - 3) 到達目標： 利用者の介護全般を理解し、個別の介護計画の立案、実践ができる。
 - ・個別介護の対象者を決定し、アセスメントを行う。
 - ・決定した利用者の介護計画を立案し、具体的方法を実践し、その都度評価を行う。
 - ・介護過程を展開し、最終評価を行う。介護福祉士としての自己をみつめ、チームの一員としての役割や介護の専門性について考えを深めることができる。
- ### 3. 介護福祉実習の目標
- (1) 講義、演習、学内実習で学んだ知識に基づいて、利用者との人間的な関わり合いを深め、利用者が求めている介護のニーズに関する理解力、判断力を養う。
 - (2) 日常生活援助に関する介護技術能力を深めると同時に、各種の介護を助ける住生活設備や介護機器の知識と活用能力を養う。
 - (3) 指導者のスーパービジョンを受けながら介護の計画の立て方や、記録の仕方について学び、チームの一員として介護を遂行する能力を養う。
 - (4) 施設の運営や在宅介護との連携ならびに、通所ケアプログラムにも参加し、障害者や要介護高齢者の処遇全般における介護の職務の理解を深める。

研究方法

1. 目的

本研究では、現在転換期を迎えている介護クラスの現状を把握する。そして、名実ともに専門職として介護の人材育成をしていくためには、今後どのような教育をしていくのか検討していくことを目的とする。

2. 対象

本研究の対象は、2年次実習終了後に提出された「介護のまとめ」とする。内訳としては、2回生12名分、3回生13名分、4回生16名分、5回生13名分、6回生13名分である。

3. 研究方法

本学社会福祉学科介護福祉クラス（以下介護クラス）は、介護福祉士養成施設として厚生労働省の認可を受けており、定員が20名とされている。その20名については、入学後に選抜が行われ決定する。

介護福祉実習中には、年次ごとに様々な課題が設けられており、実習中の記録も課題の一つとなっている。2年次実習・3年次実習・4年次実習に共通して記録が課せられているものが、日々の実習内容を記録する「実習記録」と実習を終えての反省やまとめを記録する「介護のまとめ」である。「介護のまとめ」については、自由記述でまとめさせている。

自由記述の整理のため、まとめて書かれているコメントを、いくつかの項目に区分し、整理する必要があったため、区分については、本学介護福祉実習要綱を参考にした。

介護福祉実習要綱は、以下の項目で構成されている。

- (1) 本学における実習教育
- (2) 介護福祉実習の目的
- (3) 介護福祉実習の目標
- (4) 実習指導の方法
- (5) 介護福祉実習の流れと到達目標
- (6) 実習期間

- (7) 実習施設
- (8) 実習前の準備
- (9) 実習内容
- (10) 実習生が守るべき義務と心得
- (11) 実習に関する注意事項
- (12) 介護福祉士養成カリキュラム一覧
- (13) 全科目履修状況一覧
- (14) 介護技術履修状況一覧
- (15) 形態別介護技術履修状況一覧
- (16) 領域別実習指導内容（2年次）（3年次）（4年次）
- (17) 全学年共通記録用紙及び各年次実習記録について
- (18) 実習評価について
- (19) 実習記録用紙原本

本研究では、実習内容についての記述を分類し分析、考察を行うため、(16)の領域別実習指導内容を参考にし、1)介護技術、2)コミュニケーション、3)職員、4)利用者、5)自分自身、6)施設の概要、7)設定目標への達成度という7つの項目で区分した。

さらに、2年次実習は、今まで介護福祉の現場の経験がない学生が実習に取り組むため、実習施設で行われている事象全てが新たな知識や技術の習得、学びとなる。そのため、7項目それぞれに対し、「事象を捉えたこと」と「事象を捉えた上での学び」とに分類し、習熟度についての分析、考察も行う。

また、学生によっては、7つの項目の中でも複数のコメントをしていた。そのため、各項目内のコメント数に関係なく、コメントをした学生を1ポイント、コメントがなかった学生を0ポイントとして集計を行った。

結 果

1) 介護技術 回生別の結果

図1は介護技術の実施について、コメントを書いていた学生の割合であり、「介護技術を行うことができた」、「介護技術が不十分であっ

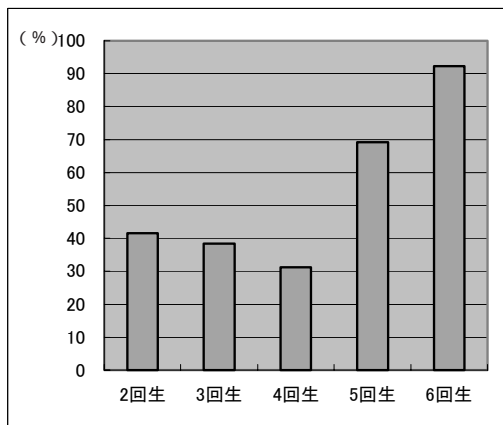


図1 介護技術の実施について

た」ということを述べている。つまり、ただ単に介護に関することを実施したか・しなかったかを書いていた学生の割合である。2年生(42%)、3年生(38%)、4年生(31%)、5年生(69%)、6年生(92%)という割合であった。

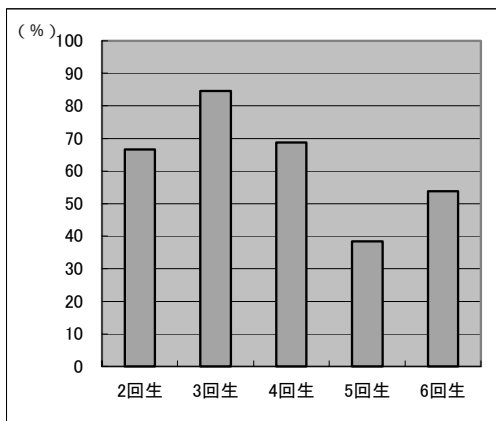


図2 介護技術の実施からの学びについて

図2は介護技術を実施したことから学んだこととしてコメントをした学生の割合である。2年生(67%)、3年生(85%)、4年生(69%)、5年生(38%)、6年生(54%)という結果であった。

2) 職 員

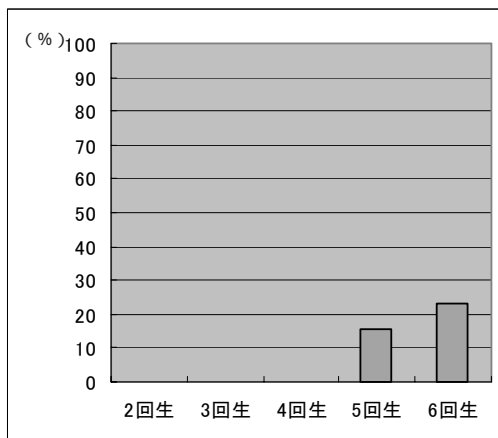


図3 職員との関係について

図3は職員との関係についてコメントがされていたものの割合である。この項目については、5年生・6年生のみがコメントをしていた。それぞれの割合は、5年生(15%)、6年生(23%)であった。

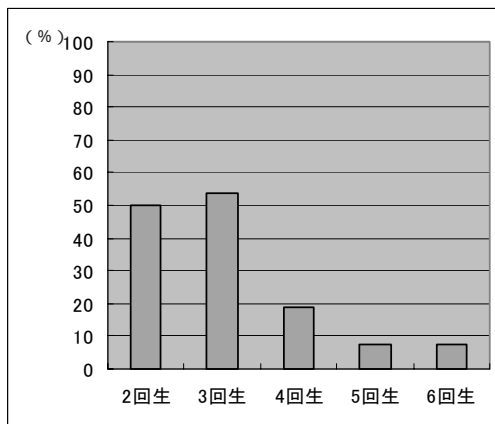


図4 職員から学んだことについて

図4は職員から学んだことについての割合である。2年生(50%)、3年生(54%)、4年生(19%)、5年生(8%)、6年生(8%)であった。

3) 自分自身

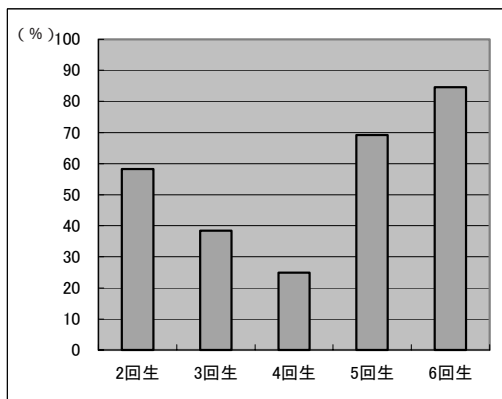


図5 実習を経ての成長について（物事の羅列）

図5は学生自身が実習を経て成長したかについてのコメントの割合である。例としては、「勉強になった」、「様々なことを学んだ」、「自分自身大きくなることができた」といったような漠然とした表現に終始しているコメントの割合である。2年生（58%）、3年生（38%）、4年生（25%）、5年生（69%）、6年生（85%）という結果であった。

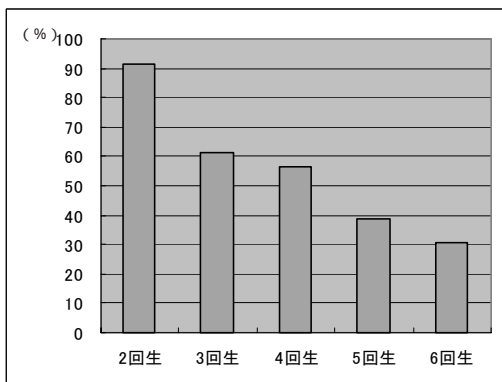


図6 実習を経ての成長について（学び）

図6は実習を経ての成長についての割合である。図5が物事の羅列であったのに対して、具体的な事柄がコメントされている。2年生（92%）、3年生（62%）、4年生（56%）、5年生（38%）、6年生（31%）であった。

卒業生（A群）と在学生（B群）別の結果

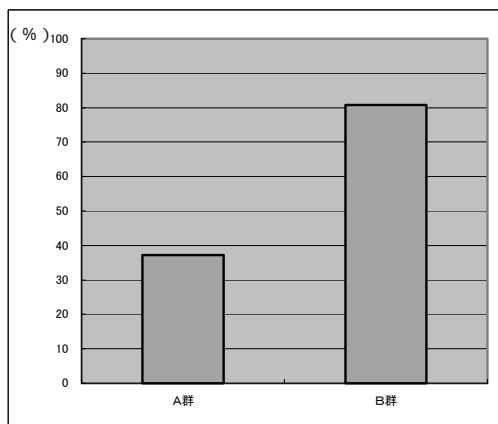


図7 介護技術の実施について

図7は介護技術の実施についてコメントをしていた割合である。A群（37%）、B群（81%）であった。

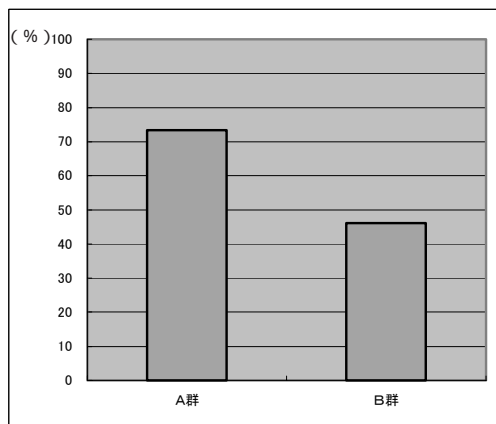


図8 介護技術の実施からの学びについて

図8は介護技術の実施からの学びについてコメントをしていた割合である。A群（73%）、B群（46%）であった。

図9は職員との関係についてコメントをしていた割合である。A群（0%）、B群（19%）であった。

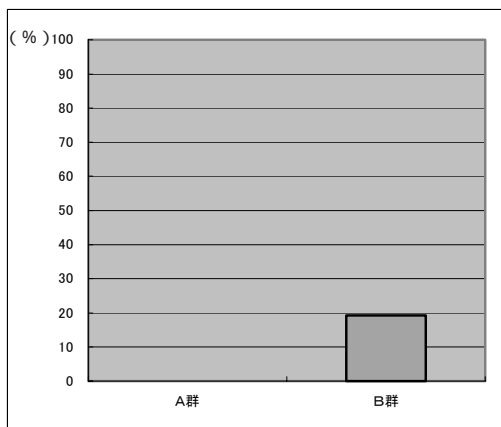


図9 職員との関係について

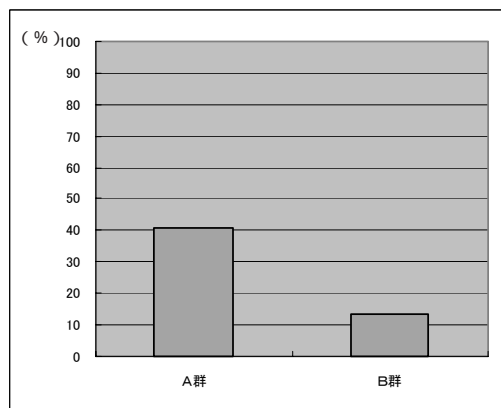


図10 職員からの学んだことについて

図10は職員から学んだことについてコメントをしていた割合である。A群(41%)、B群(13%)であった。

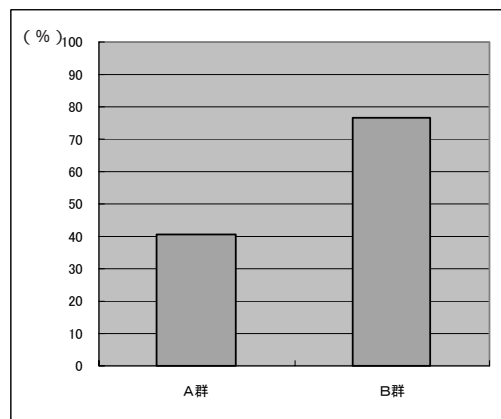


図11 実習を経ての成長について(物事の羅列)

図11は実習を経ての成長についてコメントされていた割合である。A群(41%)、B群(77%)であった。

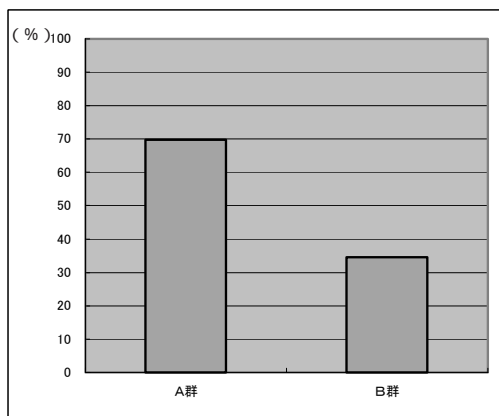


図12 実習を経ての成長について(学び)

図12は実習を経ての成長について学んだことをコメントしていた割合である。A群(70%)、B群(35%)であった。

また、1)介護技術、2)コミュニケーション、3)職員、4)利用者、5)自分自身、6)施設の概要、7)設定目標への達成度という7つの項目についての整理を行ったが、2)コミュニケーション、4)利用者・施設の概要、7)設定目標の達成度については、コメントしている学生自体が少なかった。

考 察

介護技術であっても、職員との関係であっても、また、自分自身の成長であっても、卒業生はその行為から学んだことをコメントしている学生が多い。しかし、在学学生は、行ったことそれ自体をただ単に評価している傾向がうかがえる。言い換えると、現在の学生は物事を表面的に捉えているということがいえるだろう。

さらに、行為の習得についても上手にできた、徐々にコツがつかめてきたといったような表現であることから、具体的な考察もできていないということも推測され、判断ができたか否

かを評価できた、学びとなった、成長できたということで捉えていると考えられる。

一方、実施したことからの学びについてのコメントをした学生が多かったのは卒業生であった。このことから、卒業生が考えている介護技術の習得や理解というものは、その行為を行った場面についての評価に加え、その行為から学んだことまでがコメントとなって出てきていた。

コメントの中には、実際に困った場面に遭遇したことへの対応と学びがされているものもあった。それがその時点での問題となり、自分の意識の上に出してきたと考えることができる。困った場面に遭遇したからこそ、その場面を打開するためにはどのような方法が考えられるのかと模索する。そして、この場面では、話しをするということよりも、相手を理解しようという視点で関わった。話しをするということ、相手を理解しようと考えを巡らすということは視野や視点にも大きな違いがある。

視野を広げ、視点を多く持つことで共感できるということは、話しをするを達成し、楽しむことができるという結果をもたらす。

また、観察の重要性は、講義の中でも説明が行われている。学生は、困った場面に遭遇したからこそ、戸惑いを経て、観察の重要性を具体的に理解が深められたと考えることができる。このことは、利用者の今日の状態を推測するという学んだことから導入の段階として観察が大切であるということ、そして、導入から展開へ移行していくという発展性を持たせた捉え方ができていることから理解が深められたということがいえる。

さらに観察とは、「そのものがどう、なる(どういう状態である)かありのままの姿を、注意して見ること。うっかり見のがすような所をも、正しく見る力」であることから、介護技術としての観察についても理解することができていると同時に、本来の意味である観察についても卒業生は理解することができていたと考えられる。

介護福祉には、状況判断が求められる。介護過程の中で介護福祉は展開されていくが、目標に沿った計画を実践するだけではない。対象が人間であり、身体的(生理的)心理的反応は予測できるものではなく、その場その場で判断し、介護を適応させていく必要がある。その状況判断は、確立された倫理規範や法制度、知識で簡単に下せるものではない。対象との人間関係と介護の責任との間の葛藤から生まれてくるものである。論理的に判断が下せるものばかりではない。対象の人権を尊重することと、対象の安全を保障することの2つの正しいことの狭間で葛藤する。介護福祉はこのようなジレンマの場面で、状況判断し介護福祉を実践しているのである。

在学生のほとんどは、ジレンマを感じている状況には至っていない。解決が困難な場面に遭遇しても事前学習が足りなかった、できなかったことは今後の課題であるというように場面の困難さに直面しようとはしない。

ジレンマとは、本来、「二つの相反する事柄の板ばさみになること」という意味であり、なるべくならこのような状況に陥りたくはない。しかし、二つの相反する出来事の積み重ねで利用者の生活が形成されているのならば、その状況を共有とまではいかなくとも理解していくことが必要となってくる。

物事に向き合うことができなくて、介護福祉を利用者に提供するということが不可能である。対象が人間である看護・保育・福祉・介護・接客業これらの労働の特徴は、対面あるいは声による人々との接触が不可欠である。次に他人の中に何らかの感情変化を起こさなければならぬ。そして、雇用者は研修や管理体制を通じて労働者の感情活動のある程度支配するということになる。このように感情が労働の大きな要素となっているものを、ホックシールドは感情労働と名づけている。

感情労働においてやりとりされる感情には、その職業にふさわしい、適切な感情について意

識的・無意識的な基準が規定されており、それから外れる感情の表出は許されない。感情は人間同士の間で、やりとりされるもので、親切やいたわりに対して感謝が返されればうまくいく。しかし、怒りや拒絶、わがままをぶつけてくる人に対して、感情的になることは許されない。この様に感情を制限する規則は、明文化されてはいないが、職業上の規範の一部として植えつけられ、伝えられていくのである。実習を通して学生はこの感情規則も習得していくことも必要であるだろう。

感情規則を習得するために、まずは、その利用者の境遇に近づき把握や理解を試みる。ミルトン・メイヤロフも述べているように、自分が利用者になったように理解をしていくことが大切であり、また、利用者の世界の中で利用者の気持ちになることが求められている。このような関わりを経て、利用者に寄り添った支援というものが可能になると考える。

職員との関係についてだが、これも介護技術と同様に在學生の方が卒業生より学びが少ないという結果になっている。これは、在學生の学びに対する意欲も影響していると思われるが、同時に、実習施設の職員そのものからも影響していると思われる。実習施設の職員についても、先に述べた「実習施設の変化」という現状から考える必要がある。

確かに、職員との関係は介護技術を通して関係を形成することが可能である。しかし、卒業生のコメントの中には、職員と行動を共にし、意見を交わしながら行為について学んだといったようなものがあつた。さらに、行動を共にすることで見学する、行っていること全てがよい介護ではないということも学んできていた。また、在學生のコメントにも、自分自身の技術が向上できれば職員の力になれたのではないかと反省していたものもあつた。このことから、職員の勤務体制や業務量に余裕がないことの現われとも考えることができる。

学生は、実習を経験することによって様々な

ことを学ぶ。学生自身も漠然とした思いではあるが、自分自身が一回り成長できたという思いを抱きながら実習施設から大学に戻ってくる。

成長が意味していることは、今まで述べてきたように、介護技術を習得することができたということでもあるだろうし、人間関係の大切さだったりもするだろう。しかし、学生があまりコメントしていないもので且つ介護実践の基盤になる事柄がある。それが自己への気づきである。

自己への気づきはすべてのより良い介護実践の基盤となるもので、効果的な援助関係（利用者 介護職関係）を築くのに必要不可欠なものである。

自分の信念、価値観や態度、それがどのように他の人に影響しているかを認識することは、より良い対人関係能力を育成し、利用者との良好な関係を構築していくために必須のものである。

自己への気づきは自身の学習ニーズを明確にし、それに応えていく責任を持てるようになるために必要であり、仕事・学業への主体性、企画性、実行性、コミュニケーション力において自律性を養うために必要である。

自己への気づきは、ある特定の状況の中で自分自身を見ることが出来る。自分がその状況にどう影響を及ぼしているか。その状況は自分にどのような影響を与えているかを、素直に観察できるようになる。

さらに、自己を見つめるという点では、省察が必要となる。省察するためには批判的分析が必要である。批判的という用語は分析の方向性を示すもので、各々の要素あるいは全体の利点と欠点について判断することである。利点と欠点について明確にする、肯定的で建設的な過程といえる。

介護実践においては、介護職である「私」自身がそこにいる状況というのは他に二つとないものである。したがって、実践の中で問題を理解したり解決したりするために「私」にとって

必要な知識は、その特別な状況の中で、その状況に含まれる各要素によって異なってくる。もちろん「私」の感情、態度、行動などが影響していることも認識しておく必要がある。

ま と め

本研究で「介護のまとめ」を整理することで、2年次実習という初めての实習ではあったが、在学学生は、目に見えていることについての評価はできているものの、他の場面と合わせて考えていなかったり、物事を経ていきながら本質に迫っていったりという学びが少なくなってきたといったような質の変化がうかがえた。卒業生は学生自身が特別な指導がなくても物事から考えるとといったことを行っていた。しかし、在学学生については、「考える」という行為をなかなかできなくなってきた。

考察でも述べたが、自分の今の状況に気づく、行動を次につなげていけるように考えていくことが介護福祉を实践するためには不可欠である。教員の今後の課題としては、学生が、物事を考えるように指導していくことが求められる。また、考える方向性を指し示すことが職務であると考え。

本学介護クラスにおける介護福祉士養成の目的である、名実ともに専門職としての介護福祉士になるためには、まず、見たことや行ったことについて整理していくことから始まる。

見たことや行ったことが自分の力となるためには、今現在行われている物事の中から疑問や課題を発見していくことが必要となってくるだろう。つまり、ただ単に今、目に見えている事柄の判断だけでは不十分である。また、発見していくことと同時に、常に何か疑問に思えないか、課題はないかという意識を持ち続けながら実習に取り組んでいくことも求められる。

現段階で、目に見えている事柄や実際行ったこと、行えなかったことについては考えが及んでいるので、疑問に思う、課題を持つことで介護福祉に対する理念を構築させるような教育が

必要となってくるであろう。

おわりに

学生の質に変化がはじめてきたという想いがあり、どのような変化がはじめているのかを明らかにすることが本研究の目的であった。

介護福祉士は、利用者が何を考え、何を必要としているのか、真に必要なことを支援していかなくてはならない。その場その場の状況判断というものには真に必要なことを支援していくための最低条件といってもよいだろう。

今後、2年次での実習指導では、今見えているものを整理することはもとより、その先に何かがあるのかということを考えさせるという指導が求められる。そのためには、細かな場面の積み重ねや一見関係していないと思われそうなことも関わりがあるということを教授していく必要がある。

「介護は生活である」という言葉のように、連続性の中で生活も介護も展開されていることを常に考えさせるように、生活と生活の接着剤のような役割が介護福祉であるということを目指していきたい。

参考・引用文献

- 1) 粥川早苗・原 千穂.(2004. 3).『介護に関する学生の意識の変化 介護実習終了後のアンケート調査』介護福祉教育, 第9巻第2号.
- 2) 佐分行子・石原多佳子・宮田延子.(2000.10).『施設における介護福祉実習の教育的課題についての一考察 受け持ちケースの介護過程の展開を通して』介護福祉学, 第7巻第1号.
- 3) 澤田信子・小櫃芳江・峯尾武巳.(2003).『介護実習指導方法 可能性を信じ共に学び・育ち・創る』社会福祉法人 全国社会福祉協議会.
- 4) 澤田信子.(2005. 7).『介護福祉士養成は幸せの鍵を握る「秘められた宝」』介護福祉教育, 第11巻第11号.
- 5) 澤田信子.(2006. 4).『介護福祉実践のための人材育成と研究に関する考察』介護福祉学, 第13巻第1号.
- 6) 武井麻子.(2001).『感情と看護 人とのかか

わりを職業とすることの意味』医学書院。

- 7) 橋内真里子・午来和子。(2005. 7). 『実習で抱えてくる学生の疑問にどう答えるか 施設実習での学びを振り返る』介護福祉教育, 第11巻第1号。
- 8) 田中安平。(2007. 3). 『介護福祉士養成教育の現状と課題 介護福祉士教育における高度専門教育課程の研究報告書をもとに』介護福祉教育, 第12巻第2号。
- 9) 永井健夫。(2004). 『成人の学習』日本社会教育学会年報, 第48集。
- 10) 中嶋 洋。(2005.10). 『介護福祉職の専門化に関する一考察 介護福祉士養成の視点から』介護福祉学, 第12巻第1号。
- 11) 村上 信・三富道子・伊藤 桜。(2000.10). 『利用者理解を促進するための実習指導プログラム 人権や人間の尊厳を大切にす視点から』介護福祉学, 第7巻第1号。
- 12) 横山未知。(2007. 3). 『介護専門職者の資質に関する一考察』介護福祉教育, 第12巻第2号。
- 13) サラ・バーズ・クリス・バルマン 田村由美・中田康夫・津田紀子訳。(2005). 『看護における反省的实践 専門的プラクティショナーの成長』ゆみる出版
- 14) ドナルド・ショーン. 佐藤 学・秋田喜代美訳(2001). 『専門家の知恵 反省的实践家は行為しながら考える』ゆみる出版
- 15) ヴァン・マーネン 岡崎美智子・大池美也子・中野和光訳(2003). 『教育のトーン』ゆみる出版