

静岡県立大学短期大学部

特別研究報告書(平成13年度) - 40

介護福祉教育における利用者理解能力の育成に関する研究(その3)

村上 信 ・ 三富道子 ・ 井上 桜 ・ 渡辺 薫

Training program to improve understanding of user (3) —— From a view point of human rights and human dignity ——

MURAKAMI Makoto, MITOMI Michiko, INOUE Sakura,
WATANABE Kaoru

はじめに

本研究は、平成13(2001)年度県立大学教員特別研究の1つとして、「介護福祉教育における利用者理解能力の育成に関する研究 - その3」をテーマに、介護福祉士養成における授業科目である「実習指導」「介護実習」で、学生が利用者理解を深めることに有効な実習指導方法を検討するために実施された。

本研究は平成11(1999)年度からの継続研究である。平成11(1999)年度は利用者理解能力の育成に関する実習指導案(試案)を作成し、当該年度に入学した1年生の第1段階介護実習に向けた「実習指導」、「第1段階介護実習」で実施した。第1段階介護実習終了後に利用者理解に関するアンケート調査を行い、学生の高齢者に対する意識変化についても把握した。平成12(2000)年度は平成11年度の研究結果から、当該年度に入学した学生の第1段階(1年時の10月)と第2段階(2年時の6月)の介護実習に向けて利用者理解能力を育成する実習指導案(試案)を作成して実施した。平成13(2001)年度は2年間の研究結果をもとに、当該年度に入学した1年生の第1段階介護実習に向けた利用者理解能力の育成に関する実習指導案(試案)を実施した。

利用者理解能力の育成に関する実習指導案(試案)を作成し、3年間実施した結果について検討を加えて報告する。

なお、本研究の11年度からの成果は介護福祉学会の学会誌「介護福祉学」に報告した。

I. 研究の目的

介護福祉教育を展開するうえで、実習がきわめて重要な意義を持っていることはいうまでもない。介護福祉実践は、介護を必要とする高齢者及び障害者との直接的な関わりを通じて展開される援助活動であるから、教室における専門的知識や技術の理論学習や演習とともに、実践現場における体験学習(実習)が不可欠である。

実習の目的は、学内で学んだ日常生活援助に関する介護技術を、一人ひとり異なる利用者の個別の事情にそって実際に用いてみるとともに、介護福祉サービスの利用者を理解すること、

実習生ではあるが、あたかも専門職者であるかのように実習をすることによって、専門職的「価値」の重要性を認識し、専門職としての自己覚知につとめること、である。

介護福祉教育における実習は「施設と利用者を知る」第1段階から、「介護技術を習得する」第2段階を経て、「チームの一員として介護を実践する」第3段階まで到達するように、段階を追って計画されている。いずれの段階においても最大の課題のひとつは、利用者理解という実習目的を促進することにある。介護福祉実践は、すぐれて対人的・対面的な性格を持っているので利用者理解はコミュニケーションによって促進される。しかし、学生たちにとって介護福祉サービス利用者とのコミュニケーションは容易ではない。高齢者や障害者など介護福祉サービス利用者たちの生活に自然な形で触れることが少ない今日、介護福祉士を志す若い学生たちは介護福祉の実践現場でこれらの利用者たちにはじめて出会ったとき、声を出してあいさつすることにも戸惑いを覚えるようである。多くの学生が実習日誌の中で「利用者への積極的な声かけ」を目標にあげることもそのひとつの現われと考えられる。しかし、実習日誌に記録されているコミュニケーション場面は、「おはようございます」や「食事の時間ですよ」などのあいさつや声かけがほとんどである。こうしたあいさつや声かけは、基本的なコミュニケーションとして大切なものであるが、利用者理解を深めるためのコミュニケーションとして十分ではない。介護福祉サービスを必要とする高齢者や障害者と出会い、コミュニケーションを図り、このような人々を十分に理解することは、介護実習にかかわる学生と教員の双方にとって極めて重要な課題である。なぜならば、介護福祉にとって基本的な価値の1つである人格の尊厳を尊重する視点や人権を尊重する視点は、利用者とのコミュニケーションを図り、相互理解を促進して十分に利用者理解を深める中から育まれるものであるからである。

本研究の目的は、学生たちが利用者とのコミュニケーションを図り、利用者理解を促進することができるように支援する実習指導方法を形成することである。

II. 研究の特色

介護福祉サービス利用者をどのように理解し、関わっていけるかを学ぶことは介護実習の中心課題である。介護福祉サービス利用者は介護を必要とする人間として現在を生きているのみならず、「過去と未来を現在の中に共有している」人間として理解されることが大切である。

本研究では、『あなたの人生にふれさせてください - あなたが私と同じ18歳の時のことを -』をテーマに、学生自身がインタビューの技法を用いて介護福祉サービス利用者本人とコミュニケー

ションを実際に行い、過去 - 現在 - 未来の時間軸の中にいる人間としての利用者理解を深めることを試みた。つまり、目の前にいる要介護状態の A さんは、実は 70 年、80 年、あるいは 90 年の歴史を背負った人間として私たちの目の前に登場してきているのだという理解を深めることを試みた。“時間軸”を導入した利用者理解のための実習指導方法を研究対象にしているところに特色がある。

III. 研究の方法

静岡県立大学短期大学部社会福祉学科介護福祉専攻に入学した平成 11 (1999) 年度入学生 50 名 (再履修者を含む)、平成 12 (2000) 年度入学生 50 名、平成 13 (2001) 年度入学生 62 名を対象とした。介護福祉サービス利用者理解を促進するための実習指導方法の試案を作成して、平成 11 (1999) 年度と平成 13 (2001) 年度は第 1 段階の「介護実習」の事前学習・事後指導のシラバスに取り入れて実施した。平成 12 (2000) 年度は第 1 段階と第 2 段階の「介護実習」の事前学習・事後指導のシラバスに取り入れて実施した。実施期間は 1999 年 4 月から 2002 年 3 月である。平成 11 (1999) 年度と平成 13 (2001) 年度の入学生は入学当該年度の 10 月に 2 週間・90 時間行われた「介護実習」第 1 段階で、学生自身がインタビューの技法を用いて介護福祉サービス利用者本人とコミュニケーションを実際に行って利用者理解を深めることを試みた。平成 12 (2000) 年度の入学生は入学次年度、すなわち 2 年生に進学した年の 6 月に 4 週間・180 時間行われた「介護実習」第 2 段階で、介護福祉サービス利用者本人とコミュニケーションを実際に行って利用者理解を深めることを試みた。

以下の 7 つの研究枠組みを考えた。

- (イ) 介護福祉サービス利用者理解を促進する実習指導方法について、他校の取り組みを情報収集する。
- (ロ) 関連する文献を収集する。
- (ハ) 利用者理解を促進するための実習指導方法の試案を作成して、「実習指導」「介護実習」のシラバスに取り入れる。
- (ニ) 利用者理解を促進するための実習指導方法(試案)を実施した学生からのフィードバックを得る。(「実習指導」のなかで適宜学生に求めるフィードバック、利用者の協力を得て行なうインタビューの記録と学生による考察、実習日誌を分析・検討する。)
- (ホ) 「実習指導」「介護実習」を担当する教員から本実習指導方法(試案)についてのフィードバックを得る。
- (ヘ) 「実習指導」「介護実習」を担当する助手から本実習指導方法(試案)についてのフィードバックを得る。
- (ト) 以上の結果を総合的に検討し、3年間試行した方法(インタビューの技法を用いて介護福祉サービス利用者本人とコミュニケーションを実際に行って利用者理解を深める)の問題点や課題を明確化して、学生の利用者理解の促進を支援する実習指導方法について検討を

加える。

IV. 介護実習の概要

1. 介護実習の構成

社会福祉学科介護福祉専攻の実習は、「実習指導（2単位）」と「介護実習（10単位）」をもって構成する。「実習指導」は、「介護実習」を効果的に行うために実習前の準備や学習、実習終了後の反省と学習のために通年で設けられた科目である。「実習指導」と「介護実習」は常に関連しており、「実習指導」の時間に学んだことを「介護実習」で生かし、「介護実習」で学んだことを「実習指導」の時間に復習し、再確認していくのである。

2. 「介護実習」の段階

「介護実習」は、学生の講義、演習などの学習の進度に応じて、第1段階から第3段階に分けて実習させる。

第1段階は「施設と利用者を理解する」ことを段階目標として、1年後期の時期に、2週間（90時間）行われる。具体的な段階目標は、福祉施設の概要を理解する、施設職員の構成と業務内容を学ぶ、日常生活援助に一部参加して、介護職員の業務内容を学ぶ、コミュニケーションが比較的可能な利用者との人間的なふれあいを通じて、より良い人間関係について考える、である。第1段階の介護実習が行われる施設は、特別養護老人ホーム、老人保健施設、身体障害者療護施設である。

第2段階は「個別のニーズに応じた介護技術を習得する」ことを段階目標として、2年前期の時期に、4週間（180時間）行われる。具体的な段階目標は、介護職員の業務に参加し、施設の中で介護が果たす役割を学ぶ、利用者の個別のニーズや障害のレベルに応じた、適切な介護技術の使い方を学ぶ、施設内の職員の役割を理解し、職種間の連携について学ぶ、福祉施設で行われている地域福祉サービスについて学ぶ、である。

第3段階は「個別の介護計画を立案しチームの一員として介護を実践する」ことを段階目標として、2年後期の時期に、4週間（180時間）行われる。具体的な段階目標は、介護全般について理解し、チームの一員としての介護業務を遂行する、個別の介護計画を立案し、計画に基づいて実践し、評価する、地域福祉サービスに参加し、地域社会と施設の関係について学ぶ、介護福祉専門職としての自覚を高め、専門職に求められる資質、技能、及び課題について理解を深める、である。

学生は一部業務に参加する実習によって「施設と利用者を理解する」第1段階から、業務に参加する実習によって「介護技術を習得する」第2段階を経て、チームの一員として業務に参加する実習によって「介護計画を立案し、計画に基づいて介護を実践する」第3段階に到達するのである。

3. 「実習指導」の内容

「実習指導」は 実習前のオリエンテーション、 実習中、あるいは実習の直前直後のスーパービジョン、 実習後のスーパービジョンからなる。実習前のオリエンテーションで学生は、実習の意義やその目的、各段階別に設けられた段階目標を理解する。実習先、施設についての基礎的な知識を得る。さらに、実習の内容を高め、自己覚知にもつながら実習記録についても具体的に学習する。実習直前直後のスーパービジョンでは、学生は個別指導を通して実習目標や実習課題(テーマ)を言語化、明確化する。実習中のスーパービジョンは、実習担当教員による週2回の定期施設巡回訪問時や帰校日に行われる。実習後のスーパービジョンでは、実習中に体験したことを個別指導のなかで分析、整理して理論化をはかるとともに、実習全体の総まとめをおこない報告会で発表して、他学生と実習体験を共有する。

V. 利用者理解を促進するための実習指導方法

1. 「実習指導」の基本プログラム

「実習指導」は2つのプログラムから成り立っている。1つは「基本プログラム」といえるものである。2つは、本研究テーマである「利用者理解を促進するための実習指導方法」として作成したプログラムである。

表1は平成11(1999)年度1年生の「実習指導」内容である。表2は平成12(2000)年度1年生の「実習指導」内容である。表3は平成13(2001)年度1年生の「実習指導」内容である。各表の左側は第1段階の「介護実習」の事前事後指導に関わる「実習指導」の基本プログラムである。実習指導は、本学社会福祉学科介護福祉専攻の教員で組織する「介護実習運営委員会」が作成した小冊子「実習の手引き」を用いて行われる。各表の右側は、本研究テーマである「利用者理解を促進するための実習指導方法」として作成したプログラムであり、従来から実施されている基本プログラムに追加して組み込んだものである。

まず、平成11(1999)年度入学生50名(再履修者を含む)に実施した実習指導内容は表1のとおりである。表1の左側欄に示した基本プログラムの内容を簡単に説明しておく、次のとおりである。ガイダンスに続いて、「実習の手引き」をもとに実習の意義やその目的、各段階別に設けられた学習目標などについて説明を行い、学生が実習の全体的なイメージを持つことができるようにする。次に、特別養護老人ホームなどの実習施設について基本的な知識を得させるために、文献などを使用して法律・制度、事業体系、施設職員の種類やその業務内容、施設利用者のニーズ、施設の持つ課題について学習できるようにする。視聴覚教材や施設パンフレット及び施設事業報告書を使用して、施設の役割やそこで働くさまざまな職員について理解を深め、施設の機能や1日の生活や1週間の生活、1年の生活の流れが理解できるようにする。こうした学習は学生それぞれが行うことを原則としているが、学習効果を高める観点からグループワークも大切にしている。「特別養護老人ホームについての事前学習発表会」では、5人から7人の学生がグループメンバーとなって

学習したことを資料にまとめて報告・発表する。

実習の課題や目的を明確にしておくことは、実習の効果を高める上からも大切である。第1段階の実習目標と学生自身の関心、学習の到達度をもとに実習課題を設定するように指導が行われる。実習課題の明確化、言語化は、実習指導・巡回を担当する教員が学生個人に実施する「個別指導（7月13日）」の中で行われる。学生が実習の事前に施設訪問する「事前オリエンテーション」は、夏休みの間に行うように指導する。「事前オリエンテーション」のときには、学生が自らの実習課題を実習先施設に提出できることを目指している。実習課題は、「事前オリエンテーション」の結果、必要に応じて微調整や修正が行われるが、これは夏休み明けの「個別指導（9月7日）」の中で行われる。

「実習指導」の目的は、学内で学んだ専門的知識や技術、態度を介護実習場面において具体的かつ実際に理解、応用できるように指導することである。高齢者の生活を豊かにするうえで大切なレクリエーションは、「実習指導」とは別に開講される「レクリエーション活動援助法」で理論学習や演習が行われる。「人権」の尊重は、介護福祉の理念として最も根本的なものの1つであり、「実習指導」とは別に開講される「社会福祉概論」や「老人福祉論」、「障害者福祉論」などでもその大切さが強調される。それにもかかわらず、「実習指導」でレクリエーションと人権について、もう一度取り上げる理由は前述した「実習指導」の目的と関係がある。理論として学んだ専門的知識や技術、態度を臨床場面に結び付けて実践できるためには、「実習指導」が欠かせないのである。具体的な実践例と結びつけて、意識付けすることではじめて、授業で学習したあのことはこういうことだったのかと気が付くことが少なくないのである。

実習終了直後に行われる「実習反省会」は、初めての实習でさまざまな経験をした学生たちをサポートすることを第1の目的にした全体会である。実習後のスーパービジョンは「個別指導（11月1日、8日）」の中で、施設からの実習評価表や実習日誌をもとにして行われる。その後、2時限を当てて行っている授業（11月15日と22日に基本プログラムとして行った授業）では、実習報告会で取り上げられたさまざまな体験や疑問、授業で学習したことと実際との違いの中から、学生たちが希望して選択したいくつかのテーマを題材に取り上げてディスカッションを行っている。1999年度は「介護と抑制」についてディスカッションを行った。

最後に、第1段階「介護実習」全体の総まとめが行われ、学生はレポートを作成して「第1段階介護実習報告書」がまとめられる。

表2は平成12（2000）年度入学生50名に実施した実習指導内容である。本年度入学生には第2段階介護実習時に介護福祉サービス利用者本人とコミュニケーションを行って利用者理解を深めるプログラムを実施して、1段階から3段階まで介護実習指導全体を通じて利用者理解能力の育成プログラムの実施の可能性を試みたことはすでに述べたとおりである。したがって表2では第2段階までの実習指導内容を示している。

表3は平成13（2001）年度入学生62名に実施した実習指導内容である。基本は表1と

同様のプログラムである。

2. 利用者理解を促進するためのプログラム

介護福祉援助を構成する介護方法・技術と介護福祉の価値は車の両輪の関係にある。介護福祉の価値とは、人間であること自体に固有の価値をおくことである。ねたきりで全介助の状態であっても、痴ほうの状態にある者でも、人間存在そのものに根源的な価値をおくことである。このことを学習するために、「実習指導」基本プログラムでは、専門職団体が制定した倫理綱領や人権の学習も重視しているが、どうしても知識中心の机上の学習になってしまいがちである。

我々は、学生が利用者と十分なコミュニケーションを図り、利用者 A さんのことを具体的に、深く理解すればするほど、A さんの存在そのものに根源的な価値をおくことができるようになると思う。具体的には、利用者理解が進めば進むほど、A さんを「利用者」とひとくくりにするのではなく、それぞれ異なる生活の歴史を持つ A さんという個別的存在の尊重や A さんの利益最優先、A さんの選択と自己決定の尊重、A さんのプライバシーの尊重というように、A さんの人格の尊厳や人権を尊重する視点に価値をおくことができるようになると思う。

このような利用者理解を促進する方法として、我々は「利用者理解を促進するための実習指導プログラム」を作成した。本プログラムでは、『あなたの人生にふれさせてください - あなたが私と同じ 18 歳の時のことを -』をテーマに、学生自身がインタビューの技法を用いて介護福祉サービス利用者本人とコミュニケーションを実際に行い、過去 - 現在 - 未来の時間軸の中にいる人間としての利用者理解を深めることを試みる。どの人にとっても一番大切な時期である 18 歳という青春時代を高齢者たちはどのように生きてきたのか、学生たちは自分たちの今と比較しながらインタビューすることで、高齢者たちの人生に現実感をもって触れることができるようにテーマは設定された。

プログラムは 4 つのサブシステムから成り立っている。各表の右側欄は、プログラムの概要を示している。第 1 のサブシステムは、「自分自身を知る」ためのプログラムである。学生の多くは 18 歳を中心とした青年期にある。これまでの自分の歩みを振り返り、自分のライフヒストリーを書くことを通じて、利用者も自分と同様に、人生の歴史を持っていることを体感することを目的としたプログラムである。第 2 のサブシステムは、「相手の時代を知る」ためのプログラムである。利用者が生きた時代を理解するためのプログラムを用意した。第 3 のサブシステムは、利用者にインタビューする前に模擬的に行うインタビューのプログラムである。夏休みを利用して、学生自身の祖父母や両親を相手に実際にインタビューを行うプログラムである。第 4 のサブシステムは、本プログラムの中心に位置するものである。第 1 段階や第 2 段階の「介護実習」で、コミュニケーションが可能な利用者の協力を得て、学生自身が実際に利用者へのインタビューを試みるプログラムである。以下に、4 つのサブシステムについて説明する。

表 1 - 1 99 年度「実習指導」前期授業案

1年生「実習指導」内容				
前期 火曜日5限				
回数	月	日	基本プログラム	利用者理解を促進するためのプログラム
1	4	13	「介護実習」「実習指導」のガイダンス	
2		20	「実習の手引き」で実習の意義等を学ぶ 介護福祉士の一般的役割を学ぶ(ビデオ 「介護福祉士」を使用)	
3		27	入所施設と利用者のニーズを学ぶ(ビデオ 「特別養護老人ホーム」「保健・医療・福 祉サービス」を使用)	
4	5	11	特別養護老人ホームについての事前学習 (グループワーク)	
5		18		「自分自身を知る」- 人を理解することとは どういうことか(講義)
6		25	特別養護老人ホームについての事前学習 発表会	「自分自身を知る」- 『私と高齢者 - 自分 史を通じて』をテーマに、自分史の作成を課 題として求める(3週間後が提出期限)
7	6	1		「相手の時代を知る」- 2人の高齢者の生 活史を読み2人が生きた時代史を作成する グループワーク
8		8	実習日誌の記載方法について学ぶ	
9		15		「相手の時代を知る」- 調べた2人の高齢 者が生きた時代史の発表会
10		18	第1段階の実習課題(テーマ)を考える 実習配属先施設を決定し、配属先施設に ついて学ぶ 配属施設を訪問して行う「事前オリエンテ ーション」について説明	「相手の時代を知る」- 『2人の生活史を 読んで』と題するレポートの作成を求める(3 週間後が提出期限)
11		22	実習先で行うレクリエーションについて学 ぶ(音楽を中心に)	
12		29	「人権」について(講義)	
13		6		「祖父母等へのインタビュー」- インタビ ューの方法を学ぶ、困ったときのお助け質問 項目の作成など(グループワーク)
14		7	13	個別指導 (担当指導教員ごとに実施、 実習課題を明確化する)
15 16	補講	16	レクリエーションの企画と実施(実習先施設 で1種目はレクリエーションが担当できるこ とを目標にする)	
17 18	補講	19		「祖父母等へのインタビュー」- ロールプ レイでインタビューを体験(グループワーク)
(19)	8	夏期休暇中の課題		
			事前オリエンテーション(夏期休暇中に実 習施設を訪問して行う)	「祖父母等へのインタビュー」- 自分の祖 父母を相手に実際にインタビューを試みる
20	9	7	個別指導 (実習課題を修正・確定する、 実習直前のサポートなど)	
21		14	実習直前の諸注意と事務確認	「祖父母等へのインタビュー」- 祖父母へ のインタビュー結果を題材に直前指導

表 1 - 2 99 年度「実習指導」後期授業案

1 年生「実習指導」内容				
後期 月曜日4限				
回数	月	日	基本プログラム	利用者理解を促進するためのプログラム
			第1段階介護実習 力 10月4日～10月15日	コミュニケーションが可能な設利用者の協 を得て、インタビューを試みる
22	10	18	実習反省会(初めての実習を終えた学生 たちを支持することを主目的に)	
23		25	実習報告会(実習施設ごとに実習で学ん だことと今後の課題を報告する)	
24		1	個別指導 (実習施設から返却された実 習日誌、評価表等に基づいて)	
25	11	8	個別指導 (実習施設から返却された実 習日誌、評価表等に基づいて)	
26		15	実習報告会で取り上げられた体験や疑問 の中から、テーマを選んでディスカッション - 今年度は「介護と抑制」について	実習で行ったインタビューをレポートにまとめ るように求める(12月24日 - 補講最終日が 提出期限)
27		22	引き続き「介護と抑制」についてディスカッ ション(抑制禁止に関するテレビの特集番 組を教材として利用)	
28		29	実習日誌を学生に返却し、日誌の読み返 しを指示して、第1段階介護実習の振り返 りを促す	
29	12	6	利用者理解を促進するためのプログラムを 含む、第1段階介護実習全体を総まとめし てレポート作成することについて説明	
30		13	各自第1段階実習のレポート作成作業	
冬 期 休 暇				
31		17	各自第1段階実習のレポート作成作業	
32	1	24	各自第1段階実習のレポート作成作業	
33		31	第1段階介護実習報告書完成	
34	2	7	今後の予定を伝達	本プログラムを終えて、学生にアンケート調 査を実施

表2 - 1 00年度「実習指導」前期授業案

1年生「実習指導」内容				
前期 火曜日5限				
回数	月	日	基本プログラム	利用者理解を促進するためのプログラム
1	4	18	「介護実習」「実習指導」のガイダンス	
2		25	「実習の手引き」で実習の意義等を学ぶ 介護福祉士の一般的役割を学ぶ(ビデオ「喜楽苑」を使用)	
3	5	9	入所施設と利用者を知る(ビデオ「特別養護老人ホーム」「保健・医療・福祉サービス」を使用)	
4		16	実習施設についての事前学習(グループワーク)	
5		23	事前学習報告会	
6		30		「相手の時代を知る」- ある高齢者の生活史を読み2人が生きた時代史を作成するグループワーク
7	6	6	実践現場の方からの講義 知的障害者施設について	
8		13		「相手の時代を知る」- ある高齢者が生きた時代史の発表会 「相手の時代を知る」- 『ある高齢者の生活史を読んで』と題するレポートの作成を求める(3週間後が提出期限)
9		20	実習配属先施設を決定し、配属先施設について学ぶ	
10		27	第1段階の実習課題(テーマ)を考える 配属施設を訪問して行う「事前オリエンテーション」について説明	
11	7	4	実習日誌の記載方法について学ぶ	
12		11	実習先で行うレクリエーションについて学ぶ (音楽を中心にして)	
13		18 補講	レクリエーションの企画と実施(実習先施設で1種目はレクリエーションが担当できることを目標にする)	
14		25 補講	レクリエーションの企画と実施(実習先施設で1種目はレクリエーションが担当できることを目標にする)	
(15)	8	夏期休暇		
		事前オリエンテーション (夏期休暇中に実習施設を訪問して行う)		
16	9	5	個別指導(担当指導教員ごとに実施、実習課題を明確化する)	
17		12	「人権について」の講義 実習直前の指導・服装・緊急連絡についての説明	

表2 - 2 00年度「実習指導」後期授業案

1年生「実習指導」内容				
後期 水曜日3限				
回数	月	日	基本プログラム	利用者理解を促進するためのプログラム
			第1段階介護実習 10月2日～10月13日	
18	10	18	実習反省会(初めての实習を終えた学生たちを支持することを主目的に)	
19		25	実習報告会(実習施設ごとに実習で学んだことと今後の課題を報告する)	
20		1	個別指導 (実習施設から返却された実習日誌、評価表等に基づいて)	
21	11	8	第1段階介護実習全体を総まとめしてレポート作成することについて説明(報告書作成について)課題A	
22		15	報告書作成について 具体的に説明する	“高齢者のイメージについて”と“声かけ”のアンケート調査
23		22		「聴くこと」について講義とゲーム
24		29	実習日誌を学生に返却し、日誌の読み返しを指示して、第1段階介護実習の振り返りを促す	「自分自身を知る」- 人を理解することとは どうということか(講義)ライフヒストリーから
25	12	6		「自分自身を知る」- 『私と高齢者 - 自分史を通じて』をテーマに、自分史の作成を課題として求める(冬期休暇後が提出期限)課題B
26		13	各自第1段階実習のレポート作成作業	
冬 期 休 暇				
27	1	17	課題A,Bの提出	「自分の家族へのインタビュー」- インタビューの方法を学ぶ、困ったときのお助け質問項目の作成など(グループワーク)
28		24		「自分の家族へのインタビュー」- ロールプレイでインタビューを体験(グループワーク)
29		31	第1段階介護実習報告書完成	「インタビューの実際」VTRを見る
30	2	7	今後の予定を伝達	学生の書いた「自分史」よりフィードバックのための講義 「自分の家族へのインタビュー」・「自分と同じ年のころ」課題C

表2 - 3 01年度「実習指導」前期授業案

2年生「実習指導」内容				
前期 水曜日3限				
回数	月	日	基本プログラム	利用者理解を促進するためのプログラム
1	4	18	2、3段階に向けて実習目標を説明 配属先施設の発表、リーダーの決定 配属先施設について学ぶ	
2		25	実習のテーマについての説明 事前オリエンテーションについての説明	
3		9	実習のテーマについての説明	実習で行うインタビューについての説明
4	5	16	現場の方からお話を聴く 在宅介護のご家族の方から	
5		23	個別指導（担当指導教員ごとに実施、実習課題を明確化する）	
6		30	実習直前の諸注意と事務確認（服装・緊急時の連絡について）	
	6	第2段階実習 6月4日～6月29日		コミュニケーションが可能な設利用者の協力を得て、インタビューを試みる
7	7	4	全体反省会 報告会に向けて報告する内容と、会の運営について打ち合わせ	
8 9		12	実習報告会（1年生も参加して行う）	インタビューの記録を提出
	8	夏期休暇		

表2 - 4 01年度「実習指導」後期授業案

2年生「実習指導」内容				
後期 火曜日4限				
回数	月	日	基本プログラム	利用者理解を促進するためのプログラム
22	10	2	第3段階実習の目標について 配属先施設の決定とリーダーの決定 配属先施設について学ぶ	
		9	テーマのについての確認	
		16	実習直前の諸注意と事務確認	
		23	個別指導（担当指導教員ごとに実施、実習課題を明確化する）	
23		30	現場の方からお話を聴く 老人保健施設の職員に依頼	
	11	第3段階実習 11月5日～11月30日		
29	12	4	全体反省会 報告会に向けて報告する内容と、会の運営 について打ち合わせ	
30		11		
冬 期 休 暇				
31	1	15	実習報告会（実習施設ごとに実習で学んだ ことと今後の課題を報告する）	
32		22	個別指導（実習施設から返却された実習 日誌、評価表等に基づいて）	
33		29	日誌を返却し、報告集作成についての説 明をする	
34	2	5		

表3 - 1 01年度「実習指導」前期授業案

1年生「実習指導」内容				
前期 火曜日5限				
回数	月	日	基本プログラム	利用者理解を促進するためのプログラム
1	4	17	「介護実習」「実習指導」のガイダンス	
2		24	「実習の手引き」で実習の意義等を学ぶ 介護福祉士の一般的役割を学ぶ(ビデオを使用) 実習施設についての事前学習 グループ分けと説明	
3	5	1		「相手の時代を知る」- ある高齢者の生活史を読み時代史を作成するグループワーク
4		8	実習施設についての事前学習(グループワーク)発表会	
5		15		「自分自身を知る」- 人を理解することとはどういうことか(講義) - 「高齢者と私 - 自分史を通じて」(サブテーマ: 人を理解することとは)をテーマに、自分史の作成を課題として求める 課題 A
6		22	現場の方からお話を聴く (“人権について”も含めながら)特別養護老人ホーム職員に依頼	
7		29		「相手の時代を知る」- 高齢者が生きた時代史のグループワーク発表会
8	6	5	現場の方からお話を聴く (“人権について”も含めながら)身体障害者療護施設職員に依頼	
9		12		「祖父母等へのインタビュー」- インタビューの方法を学ぶ、困ったときのお助け質問項目の作成など(グループワーク)
10		19	第1段階の実習課題(テーマ)を考える 実習配属先施設を決定し、配属先施設について学ぶ 配属施設を訪問して行う「事前オリエンテーション」について説明	
11		26	実習日誌の記載方法について(講義)	
12	7	3	実習先で行うレクリエーションについて学ぶ(音楽を中心に)	課題 A 提出締め切り
13		10		「祖父母等へのインタビュー」- ロールプレイでインタビューを体験(グループワーク)「私と同じ歳の時」をテーマにレポートを求める 課題 B
14		12	2年生の実習報告会を聴く(木曜日4時限目)	
15		17 補講	「人権」について(講義)	
16		18 補講	レクリエーションの企画と実施(実習先施設で1種目はレクリエーションが担当できることを目標にする)	
17				

夏期休暇中の課題				
(18)	8		事前オリエンテーション(夏期休暇中に実習施設を訪問して行う)	「祖父母等へのインタビュー」- 自分の祖父母を相手に実際にインタビューを試みる
19	9	4	個別指導 (実習課題を修正・確定する、実習直前のサポートなど)	課題 B 提出締め切り
20		11		「祖父母等へのインタビュー」- 祖父母へのインタビュー結果を題材に直前指導
21		25	実習直前の諸注意と事務確認	

表3 - 2 01年度「実習指導」後期授業案

1年生「実習指導」内容				
後期 水曜日3限				
回数	月	日	基本プログラム	利用者理解を促進するためのプログラム
			第1段階介護実習 10月1日～10月12日	コミュニケーションが可能な設利用者の協力を得て、インタビューを試みる
22	10	17	実習反省会(初めての实習を終えた学生を支持することを主目的に)	
23		24	実習報告会 (実習施設ごとに実習で学んだことと今後の課題を報告する)	
24		31	個別指導 (実習施設から返却された実習日誌、評価表等に基づいて)	
25	11	7	実習報告会	
26		14	第1段階介護実習全体を総まとめしてレポート作成することについて説明 課題C	実習で行ったインタビューをレポートにまとめるように求める
27		21	各自第1段階実習のレポート作成作業	
28		28	各自第1段階実習のレポート作成作業	
29	12	5	痴呆高齢者を理解する学習 VTR「魂は老いず」を観る	
30		13		
冬期休暇				
31	1	16		
32		23	各自第1段階実習のレポート作成作業	
33		30	高齢者の方からお話を聴く 高齢者生協大石さんより 2段階についての調査	
34	2	6	今後の予定を伝達	本プログラムを終えて、学生にアンケート調査を実施

(1) 「自分自身を知る」 - 第1のサブシステム

1) ライフヒストリー（自分史）を書く

人間と環境の相互作用に注目する生態学的視点が利用者理解のポイントである。環境から切り離された人間はいない。介護福祉サービス利用者からみれば、介護専門職は人的環境の一部であって、両者（人間と環境）は相互作用しあいながら、影響を及ぼしあっている。人間をこのように理解する見方は、介護福祉の領域において受け入れられてきた見方である。

「自分自身を知る」プログラムでは、まず、利用者についての理解をどのようにはかるかについて、生態学的視点から説明（介護福祉実践の焦点が人間と環境の双方に当てられていること）する。次に、介護専門職と利用者はお互いに影響を及ぼしあう関係にあるから、利用者理解を考えるときには、まず自分自身を理解することが求められるということを理解させる。

「自分自身を知る」方法はいろいろあると考えられるが、本プログラムでは「自分のライフヒストリーを書く」という方法を用いた。これまでに自分のライフヒストリーを書いたことのある学生が1～2名いたが、大半の学生にとっては初めての経験であった。そこで、ライフヒストリーを書くことを通して自分自身を知ることをイメージするために、関西学院大学・荒川義子教授が、雑誌『ソーシャルワーク研究』Vol.18, No3, 相川書房, 1992に寄せた特集論文「ワーカーの自己理解とクライアントの関係 - ライフヒストリーを通して -」を教材として用いた。

このような導入過程を経て、学生に「高齢者と私 - 自分史を通して - 」と題するレポート課題を課した。レポートの狙いは、自分の歴史を文章にする作業を通して、現在の自分を形作っているものを改めて見つめる、自分と自分を取り巻く環境との相互作用に気づく、介護福祉への動機を振り返る、利用者もそれぞれ自分の歴史を持っていることに気づく、である。レポートの枚数は10枚以上（400字）とした。テーマは「高齢者と私」と絞ってあるが、時期は特定の時期に偏ることなく、幼少期から現在までを通して書くように求めた。まとまった時間が必要なことに加えて、父母や祖父母から自分の誕生の様子や名前に込められた両親や家族の願いなどについて聞く必要があることなども予想されたので、約3週間の期間を当てた。タイトルは、「高齢者と私 - 自分史を通して - 」として統一したが、その他に、学生が自分で自由にユニークなサブタイトルをつけるように促した。サブタイトルのいくつかを挙げると、「私の家族と私の生き立ち」「未来の私へ」「高齢者と私の生きる意味」「今までを振り返って」「はじめまして、わたし」「私ってこんな人間だった」「すぐ近くに大切なものが見える」「思い出から決意まで」「今までの私の足跡」「私の人生は18色」(以上、平成11(1999)年度入学生)「家族を抱きしめる」「私と高齢者をつなげる心の橋」「私だけの19年」「わたしはわたし」(平成12(2000)年度入学生)「ここにわたしがいるということ」(平成13(2001)年度入学生)などがあった。

2) ライフヒストリー（自分史）のレポート結果

次に、平成11（1999）年度入学生のレポートの内容をとおして「自分自身を知る」という第1のサブシステムの狙いとの関連をみてる。多くの学生が自分の名前の由来を書いている。名前の由来を両親や祖父母にたずねた学生は「このような（名前の）由来が両親の愛情を受けているようで、今では名前をととても気に入っています」と書いている。自分の誕生を両親や祖父母、親戚がどのような期待や願いをもって祝ったのかについては多くの学生が触れている。また、ある学生は「父や母から話を聞いたり、昔の写真を見たりして（中略）私はいろいろな場面でたくさんいい人たちに会っていると感じる」と書いている。このような振り返りを通して、学生は自分ひとりで生きているのではなく、代々つながる家族の鎖の中で生かされている自分に気が付いている。

自分史のなかで心に残った出来事（ライフイベント）として、祖父母の死、祖父母の介護体験、父母の病気と入院体験、いじめや仲間はずれ、兄弟との葛藤、友人との出会い、ペットの犬の死などが挙げられている。その他には、高校時代のボランティア活動で高齢者と交流した体験を挙げたものも多かった。「高齢者とのかかわりが、けっこうわたしの歴史にいろいろな足跡を残している」として、こうした出来事が介護福祉の動機になっている者も少なくない。もちろん、「高齢者とあまり交流を持っていなかったことに気づいた」学生もいる。

自分のライフストーリーを書くことを通して、それぞれ学生は「単純な私にもこんな深い歴史があった」ことを発見し、しかも、その「18年は決して平凡ではなく、それぞれ違った特色があったとおもいます。そう思って、サブタイトルに“私の人生は18色”とつけました」と、それぞれの自分史を「個別性の原則」の視点から捉えて言語化できた学生もいる。そして、「まだ、18年しか生きていないのに高齢者の方ははたして、このような考え（18年は決して平凡ではなく、それぞれ違った特色があったという考え）をどう思うのでしょうか。（中略）高齢者の方がどのような人生 - 歴史を歩んできたのか、目をそむけずに、まっすぐに前を見つづけたい」と、介護福祉サービス利用者も私たちと同じように、それぞれ特色ある自分の歴史を持っていることに気がついていくのである。また別の学生は、厳しく、口うるさい祖父を少しずつ尊敬するようになった体験を振り返って、「その人がどのような生活をして、どんな体験をしているか知ることによって尊敬の気持が生まれる」のであると述べて、その人を理解することが尊敬につながることや理解を深めるためにはコミュニケーションが大切であることに気づくのである。

学生は自分史を書くことで、人は家族のさまざまな期待や希望、ときには否定的な期待など誕生前の過去をも背負って誕生してくることを知る。さらに自分と自分を取り巻くさまざまな人的環境、物理的環境、地域社会的環境、自然的環境などが相互に作用し合って存在している自分に気がつくのである。また、過去 - 現在 - 未来の時間軸の中にいる自分にも気がつくのである。このことを通して、介護福祉が対象とする高齢者や障害者は、現象形態はねたきりであったり全面介助の状態であっても、実は私たちと同じように、「過去と

未来を現在の中に共有している「人間であることを理解することが可能になり、尊敬する気持ちにつながるのである。

平成12(2000)年度入学生の場合は-1『実習指導の基本プログラム』で示したように、「自分自身を知る」プログラムの実施時期を変更した。平成11(1999)年度入学生では入学初年度の10月に実施される第1段階介護実習の中で利用者とコミュニケーションを図り、利用者理解を深めるようにプログラムを設計したが、平成12(2000)年度入学生は入学次年度(2年生の6月)に実施される第2段階介護実習の中で利用者理解を深めるコミュニケーションを行うようにプログラムを設定した。したがって平成11(1999)年度入学生には入学初年度の5月から6月にかけて、第1段階介護実習の事前指導の中で「自分自身を知る-人を理解することとはどういうことか」について講義した後に、「高齢者と私-自分史を通して-」と題するレポート課題を課した。一方、平成12(2000)年度入学生には第1段階介護実習を終えて第2段階介護実習に向けた事前指導が開始される入学初年度の11月から12月にかけて同様のプログラムを実施した。第1のサブシステムのねらいや方法に変わりはない。

平成12(2000)年度入学生50名のレポートの内容をとおして「自分自身を知る」という第1のサブシステムの狙いとの関連をみってみる。単なる自分の思い出話にとどまっているレポートも少なからずあるが、プログラムのねらいはおおむね達成できていると思われた。自分の歴史を文章にする作業を通して現在の自分を形作っているものや介護福祉士への動機、自分が自分を取り巻く環境から多くの影響を受けながら成長してきていることなどに気づいている。

しかし、自分と自分を取り巻く環境との相互作用(自分に対する環境からの影響というベクトルには気づいているが、自分から環境へ働きかけるベクトルとその双方向性)に対する気づきと、利用者もそれぞれ自分のかけがえのない歴史を持っていることに対する気づきは、共同研究者が期待したよりも少なかった。その結果、レポートの内容は自分中心の記述が目立ち、関係性についての深みが少なく、平板な印象を受けるものが少なかった。たとえば、誕生の経過にしても、何日に何グラムで産まれたという生物学的な記述にとどまるものが多く、自分が誕生したことに対する家族の思いや願いとか何もできない赤ん坊の自分が産まれてそこにいるというだけで父や母、兄弟にさまざまな影響を与えたという双方向の関係性に対する気づきはみられなかった。

学生たちはレポート課題を通して自分のことをいっそうよく知るという経験をしている。そして、その経験を通して自分のことを肯定的にとらえ、自分が好きになる経験をしている。ある学生は「人の人生には多くの人に関わり、影響を与えていない人物なんていないのだということ。自分の生きてきた歳月で自分自身がどのように成長したか、初めて気づきました。私のこれまでの人生は他の誰とも違う私だけのものです。この自分の人生が幸せだと言え、自分のことも私は大好きです。ライフヒストリーを書くことで自己の理解が深まり、また自分が成長するステップになったようです」と書いている。こうした経験は、

具体的に文字として表現するかしないかにかかわらず、ほとんどの学生が経験している。

「私のこれまでの人生は他の誰とも違う私だけのものです」と思う気持ちは、実は私たちが援助する高齢者のAさん、Bさんにとっても共通する大切な気持ちなのだということに気づいてほしいことがこのプログラムの重要なねらいの一つであるが、共同研究者の期待は十分には満たされなかった。第1段階の介護実習をすでに経験している学生たちに対する共同研究者の期待値が高すぎたことに一因があるかもしれないが、第1段階の介護実習を経験した学生には当然期待したいレベルである。プログラムを開発する課題がある。

平成13(2001)年度入学生の場合は、平成11(1999)年度入学生のプログラムに戻して実施した。62名のレポートを通して言えることは自分史を書く目的が理解されていない学生が少なからずいたことである。その結果、レポートは「思い出話」や「エピソード紹介」にとどまって、自分史になっていないものが少なからずあった。誕生の経過や名前の由来についても母子手帳を写したような生物学的な記述が多く、誕生にまつわる家族の思いや願いについても「男児が産まれると思ったので男の名前しか考えていないのに女児が誕生して慌てたそうです」というエピソードの紹介に終始している。家族に子どもが生まれることへの両親の思いや、「なぜ男児を期待したのか」など関係性の中に自分を位置づけたレポートが少なかった。名前の由来についても、「と教えてくれました」「だそうです」とは記載しているが、名前にかけて両親の願いやそれに対する自分自身の思いなどは書かれていない。自分史を書くということは、時間軸の中にいる自分を意識することである。その時間軸は学生の誕生から始まっているのではなく、実は誕生を期待する両親の時間軸とも、さらには祖父母の時間軸ともつながって、過去(誕生以前の時間も含んで)・現在・未来につながっている人間という理解を促進することが目的の一つである。そうした観点からは、平成13(2001)年度入学生のレポートは現在の自分の立場からのみ書かれたものが多かった。到達レベルの差はあっても全体としてはプログラムの目的は達成できたと考えるが、平成13(2001)年度入学生のレポートは本プログラムを実施する上での課題を示していると考えられる。

課題の第一は、本プログラムの導入部分の大切さである。自分史を書くという方法は、自己学習が基本である。その本質は「自己覚知・自己理解」を促進することである。その場合、自分史を書くことの目的とねらいを事前に詳細に説明することは、そのことによってすでに気づくという体験を奪ってしまうことにもなる。しかし、ただ自分史を書きさえすれば、「自己覚知・自己理解」が促進されるものでもない。効果的な導入の方法が検討される必要がある。

課題の第二は、年度ごとの学生の状況に応じた効果的なプログラムの展開方法の開発である。平成13(2001)年度入学生と平成11(1999)年度入学生は同じプログラムを実施したが、共同研究者が期待した目的達成度には当然のことではあるが違いがあった。予想以上の違いがあったと共同研究者は考えている。前述したように、自分史を書く目的が理解できていない学生が少なからずいたことは、共同研究者のこれまでの実習指導の中で

初めての経験であった。入学早期にその年度の学生の特徴を把握し、プログラムへの導入やプログラムの展開を微調整する仕組みが必要である

3) ライフヒストリー（自分史）を書くという方法の限界

ライフヒストリーを書くことには前述のような教育効果が期待できるが、次のような限界もある。「普段、こんな風に自分のことを振り返ることもないので、よい機会となった」とする学生がいる一方で、「今回のライフヒストリーを書くにあたっては、実はとても抵抗があった。自分をどこまでさらけ出したらよいのか、というよりさらけ出すことにさえ抵抗を感じていた」、「他人に自らをさらけ出すことによって何もかも比較され、自分の人間性を悟られてしまうのではないかと心配する」という記述に見られるように、書くことに抵抗がある学生がいることである。これは当然の抵抗である。冗談めかしたレポートにしたり、物語風にしてその内容は本当かどうか分からないと記述したりして強い抵抗を示した学生が、平成13(2001)年度入学生に2、3名いた。別の課題を選択できるようにして、書かなくてもよい自由を用意するといった配慮も必要な場合があることも考えられる。しかし、学生はライフヒストリーを書くプロセスの中で、書いてはいないが自分の人生に影響を与えた出来事やそれに対する思いをはっきりと認識できたはずである。これが「自分自身を知る」プログラムで採用した、「ライフヒストリーを書く」という方法の限界であり、良さでもある。抵抗が大きい方法のように思われるが、一方では、学生が選択したことだけを書いてかまわないのである。50～60名規模で展開される「実習指導」の時間内に、ライフヒストリーの内容をていねいに検討して、個別の学生毎に自己覚知・自己理解を促進する指導はできない。「自分のために書く」自己学習が基本にならざるを得ない。ライフヒストリーを書いた後の「実習指導」の授業では、ライフヒストリーを書くことを通して感じたことをお互いに話し合い、介護福祉サービス利用者もそれぞれがライフヒストリーを持つ人間であることに気づくことが中心であり、ライフヒストリーの内容に立ち入る必要はないのである。

最後に、当然のことではあるが、確認しておかなければならないことがある。それはプライバシーの問題である。学生と教員の関係は、学生たちが専門家になったときに構築する、「利用者 - 援助者」関係に影響を与える。ライフヒストリーという最高のプライバシーを、大切にかつ秘密保持して取り扱われたという学生自身の経験は、将来の援助関係に強い影響を与えるという認識が大切である。

(2) 「相手の時代を知る」 - 第2のサブシステム

1) 「相手の時代を知る」ためのグループワーク

「相手を理解する」ことをさらに深めるプログラムである。人が今、そこに存在する事実は、過去の経験や生活と深く結びついている。高齢者を理解するためには、まずその時代背景を学び、個々の経験や思いを知ることが必要になる。しかし、第1段階の介護実習前の学生は高齢者と実

際に接した経験がない学生がほとんどである。自分と比較して年齢も高く、経験も異なる高齢者を理解することは容易ではない。そのため、実際のインタビューを実施する前にインタビュー形式でかかっている高齢者の生活史を教材に用いて、相手の時代を知るプログラムを用意した。このプログラムは3つの課題で構成される。

第1の課題は、タイプの異なる2人の高齢者の生活史を教材に用いて、高齢者がどのような時代を生きてきたかを理解することである。高齢者の年齢を10代から70代まで、10年ごとに区分して、それぞれの時代がどのような時代であったかを調べるグループ学習を課した。教材は、「平成老人烈伝」のなかから、特別養護老人ホームに暮らす大島つる子さんと沖縄に暮らす玉城カナさんの生活史を用いた。

第2の課題は、2人の高齢者が生きた時代の特徴を調査して作成した資料をもとに、それぞれの時代を学生全員が共有することを目的に発表会を開催することである。

第3の課題は、2人の高齢者の生活史を読み、「相手の時代を知る」作業を通して、感じ、理解できたことをレポートにまとめることである。

99年度、00年度、01年度学生ともこのプログラムを1年の5月に実施した。99年度学生は第1から第3の課題を実施することが出来た。00年度学生については、「大島つる子さん」1名の生活史を用いて第2、第3の課題を中心に行った。01年度学生については、00年度学生と同じく「大島つる子さん」の生活史を用いて、第2の課題を中心に行った。

00年度、01年度学生について大島つる子さん1名だけに限定した理由は、2点あげられる。1点目は大島つる子さん一人に絞ることにより、課題についてより深く考え、レポート作成を行ってほしいということである。2点目としては、もう一人の玉城さんは沖縄という土地柄の特殊性が生活史の中に強く書かれていたこともあり、土地柄の違いということにこの課題が左右されてしまうことを避けるという理由からである。

また、第3の課題を01年度学生が行わなかった理由としては00年度学生の大島つる子さんのレポートの多くが歴史年表作成で終わってしまっているということがあげられる。このことから、01年度学生については第2の課題のみを行った。

2) 2人の生活史のレポート結果

レポート作成のねらいは次の3点にまとめられる。

グループで作成した年代ごとの時代背景とその時代を生きた高齢者の生活がどのようなものであったかを考える。

生活のタイプが異なる2人の高齢者の生き方を通して、同じ時代であっても生き方、考え方の違いがあることを学ぶ。

教材学習ではあるが、2人の高齢者の人生に触れる経験を通して、人を理解する視点を考察し、どのようなコミュニケーションをはかることが利用者理解に結びつくのかについて考える。

99年度の学生については感想文で終わってしまっている学生も見られるが、レポートからは学生が共通に気づき、学んでいることがいくつか伺えた。

ひとつは「誰にでもそれぞれの人生がある」ということに気づいていることである。2人の高齢者の生活史が全くタイプの違うものであったからというのではなく、さらに進めて、第1段階で実習する施設に暮らす高齢者や地域の高齢者についても同様であるという認識を深めている。ある学生は「誰にでもそれぞれの人生があり、まったく違う人なのだということ」に気づき、「ひとまとめに考えてしまわないようにしたい」と結んでいる。別の学生は「たとえ年代的に同じでもその人生に対する『感じ方』というのは実に様々」とあり、「『人生』というのは生きている人数だけあるのだなぁと思いました。」と書いている。時代背景が共通だからといって高齢者は同じではなく、個々の人として違いがあることに気がついている。「この生活史の高齢者だけが特別なのではない」という意見もいくつかあった。これは言い換えるならば「すべての高齢者が特別な存在である」ということである。これは、前述したレポートのねらいの部分とも関連して、今回のプログラムを実施する上で重要な視点である。学生は高齢者を身体状況や、精神状況といった判断基準のみから、「高齢者」とひとくくりにして関わることが少なくない。これは学生の経験不足もさることながら、高齢者一人ひとりには「特別な存在である」という認識が欠如している故に起こる結果である。「どの高齢者にもそれぞれの特別な人生がある」という理解が出来てはじめて、人間一人ひとりの違いが、素晴らしいものであることを発見することが出来、人を理解することの奥深さが実感できるのである。

もうひとつには、自分たちの年齢、時代に2人の生活史を引き寄せて考えることが出来ていることである。高齢者が自分たちと同じ年齢の時にはどのような時代だったのか、その時代背景の違いがどのような価値観の違いをもたらしているのかについて考え、「理解することは難しいかもしれないが、せめて高齢者に接する時だけでもそのような時代について思い出したい」と、高齢者が生活した時代背景を考えながら接することの必要性を述べていることはその一例である。また、高齢者の時代と現在を比較して「私たちの常識が老人や親の時代の人には、大きな非常識だということも理解出来る」と書き、現在の価値観だけで高齢者の生活を考えることが難しいことに気がついている。

時代背景による価値観の違いから、2人の生活史は学生自身に強烈な印象を与えたようである。レポート全体を通していえることは、学生は「過去と未来を現在の中に共有している存在」の意味を自分なりに理解できたように思われる。それは学生たちの次のようなレポートを通して推測できる。どのように高齢者と接していくかということについて、「自分の過去と現在に真っ直ぐに向き合って相手と向き合えば、いくら年代が違って共鳴しあうことは出来る。相手の気持ちを自分と同じように大切にすることは出来る」と、自分のライフヒストリーを書いて、自分と向き合った経験から人を理解することの重要性にあらためて気づいた学生がいる。また、「老いにマイナスイメージを持っていたが、コミュニケーションをとってみると、実はそうではなく、多くの体験と知恵をもっている高齢者という老いのプラスの側面」に気づいた学生もいる。

今回、レポートを実施した00年度学生については、99年度学生といくつかの点で違いがみられた。まず、全体を通して言えることであるが、00年度学生のレポートは歴史年表の作成や、年表についての意見をまとめているものが多かった。また、物語を読んでいるかのように大島つる子さんの時代の評価をしたり、他人事のように感想を述べているものが目立った。

しかしそのような中でも、数としては多くはないが、気付きや学びを得た学生もいた。「生きてきた時代は、そのままその人の価値観につながり、その人の中に刻み込まれている」と述べ、「自分の視点や感情にとらわれずにお年寄りの視点に立つことを学んだ」と、利用者の価値観についてふれ、介護者としてどのような視点に立つべきなのかということも学んでいる学生もいる。また「人の人生は人それぞれである」や「これは大島つる子さん個人のものであって、お年寄り全般に言えることではないので、それぞれの生活された時間を理解していきたい」と99年度学生と同じように、ひとり一人の違いについて気づき、人を理解することの奥深さにふれられているものもあった。

99年度と00年度の学生のレポートの比較を単純に行うことは出来ない。それは前述したように、99年度学生は2名の高齢者の生活史を読んでレポートを実施しているということと、利用者理解のプログラム全体の構成で異なる点があるからである。具体的には99年度学生については「自分を知る」という「ライフヒストリー」を書くプログラムが最初に設定されており、次に他者理解ということで、2名の高齢者の生活史のプログラムが設定されていた。00年度学生については「自分を知る」というプログラムは2年生になってから行われており、1年生の5月には「自分を知る」というプログラムを行わないまま、大島つる子さんの生活史について学んでいる。自分を知るということが、他者理解を深めるためには大切なプログラムであるということから言えば、この点が欠けている00年度学生の高齢者の理解は、浅くならざるを得ないのではないだろうか。つまり、高齢者と学生、他者と自分の接点がなく、同じ人間であるという視点が欠けたまま「こういう時代を生き抜けたつる子さんはすごい」とあたかも高齢者を特別な存在のように受け止めることしか出来なかった。その結果、99年度学生のように、「相手と向き合う、相手の気持ちを自分と同じように大切にすることが出来る」というような考えにまでは至っていない。

また、01年度学生については99年度学生のプログラムと全体の構成は変わらなかったものの、レポートの作成は行っていない。「相手を知る」プログラムが「自分を知る」プログラムとの関係が重要であるとするならば、01年度学生についてもレポートを実施してみるべきだったのではないかと考える。しかし、01年度の学生は前述されているように、ライフヒストリーのレポートについては「思い出話」や「エピソード紹介」で終わってしまっている学生も少なくない。このことから考えれば、単純に大島つる子さんのレポートを課すのではなく、ライフヒストリーの課題と同じように、「相手を知る」プログラムについても熟考を要する。

以上のような結果から、単純に年度ごとの学生の比較は出来ないものの、評価できる点としては学生たちは「相手の時代を知る」プログラムを通じて、人を理解するには時代背景も含めた生活全体を理解することの重要性を学び、高齢者個々の生活に触れることについて、考察している。「相手を知る」というプログラムはすべての学生に有効なプログラムであったとは必ずしも言い切れないが、利用者理解を促進するひとつの方法としては有効であったと考える。

また、課題としては「相手を知る」というプログラムは「自分を知る」というプログラムと連動するものであり、どちらが欠けても、利用者理解のプログラムとしての成果が上がりにくい。しかし、01年度の学生に見られるように年度ごとに学生の特徴があるため、連動させることに加えて学生に合わせたプログラムの開発が求められる。

(3) 「自分の祖父母や両親にインタビュー」 - 第3のサブシステム

1) インタビュー実施前の講義・演習

夏期・春期休暇中により効果的なインタビューの実践を行える様、99年度生・00年度生・01年度生に次のようなメニューを行った。

一つは、インタビューの特徴や方法、口述によって語られる生活史を共有できる喜びを理解してもらう為、教材として『ライフヒストリー』研究はおもしろい(田口純一編著「こころの運動会 - 女子大生たちのライフ・ヒストリー研究 - 」北樹出版、1994年、233～294頁)をとりあげた。これは、インタビューは、楽しいものであるということを知ってもらいたいねらいである。次に用意したものは、インタビューを実施するに当たり前述の楽しさを体験する為、「相手の方にお話を聞かせてもらうコツ」と題した講義である。言うならば具体的な対処方法と言っても良い。それは、7つの項目として学生に提示しかつ丁寧に説明を行ったものである。

依頼

日時の約束

準備

お話を聞かせてもらう当日

質問の仕方

質問項目

展開の手順

これらを踏まえインタビューのイメージが、学生それぞれに具体化したところで各グループに分かれ、テーマにそった質問項目を考え共通理解できるようになると共に、それらを実際に駆使できるか検討する作業に入った。00年度生に限っては、VTR「インタビューの実際」の視聴の機会も設けた。

こうした一連の手順を行った後、それぞれのグループでお互いにインタビューされる人・する人を交互にロールプレイする中で、グループで作成した質問項目が適切か検証すると共に、インタビューそのものも体験した。

2) 夏期・春期休暇の課題インタビューレポート結果

99年度生50名が選んだインタビューの対象者は、教員が指定したとおりほぼ祖父母と両親であった。同居していない祖父母を持つ学生の場合、この機会を利用し久々の祖母宅への訪問を行った学生も少なくない。

学生が課題として取り組んだインタビューの内容から、2つの視点について述べる。第1の視点は、教員がねらいとするものにそって計画された「実習指導」の講義・演習を理解し、それを踏まえて行った学生が否かである。第2の視点は、実際のインタビューを通し対象者(相手)をどのように理解するに至ったかの経緯についてである。それぞれ順を追って述べてみよう。

インタビューに当たり今までの事前学習を踏まえて行った学生(以下)は、対象者の選定、イ

インタビューを行う場所とそれに伴う環境への配慮、適切な両者の位置関係、テープレコーダーや記録する物品などの準備、質問項目の準備等十全に行っていた。他方、夏期休暇の課題としかとらえきれなかった学生(以下)は、 の学生の様な準備はなされていなかった。 の学生は、インタビューを終えた段階で既に評価できた点や改善すべき点など具体性に富んだレポート内容になっていた。そのいくつかを例示しよう。

評価が顕著に現れた例としては、難聴である祖父母の特性に併せた介護補助具を用意したことである。この補助具の使用は、普段会話の少ない祖父母にとって、話す喜びのみならずインタビューという相互コミュニケーションの二つの点で大きな喜びとなった。これは、行った当事者である学生にとってもスムーズな会話をおこなうことが可能となり、多くの収穫を得ることとなった。対象者の時代背景を再確認し、その時代に合わせた質問項目を準備した学生は、祖父母・両親と共通した話題を糸口とすることができたのみならず、話題を発展させ、最後には祖父母・両親自ら歌ってくれるという体験で充実したインタビューとなった。

改善点としては、講義・演習で行ったことを忠実に再現して実施した結果、身内であることで逆にお互いの関係がギクシャクした緊張に満ちたものとなったことである。メモを取ることに夢中になったり、録音のためのテープレコーダーに向かい話すことに終止した例もある。又、沈黙を恐れるあまり、矢継ぎ早に用意した質問項目を一方向的に示して祖父母・両親の話を最後まで十分に聞けないで終わった例もある。質問項目の立て方に不十分さを残した例もある。「はい」「いいえ」で終わり、相手との話をふくらませられないで不消化のまま終了してしまった。しかし、こうした具体的な改善点を明示できることにより、次回の実習の中で行う施設利用者へのインタビューに向け、不安感だけではなく具体性を持つ課題をあげるまでに至っている。

他方 の学生は、対象者が身内のせいもあり、インタビューそのものは不成立に終わる例は無かった。さらに、インタビューを行った結果から導き出された学習内容は、次で述べる第2の視点において十全に準備をした の学生と際だった差異をみいだすまでには、至らなかった。しかし、少数ではあるが、課題の目的を十分に理解できず、単に自分の感想や思いのみしか述べられていないレポート作成に終わった例もある。

第2の視点は、次のようである。

祖父母・両親の生きてきた時代が彼らの口を通しリアルに語られる中で、その時々々の生活や体験をイメージづけることができていることである。言い換えるならば、祖父母・両親の時代の体験を観念的に追体験できたと言ってもよい。さらに進んだ学生は、その時代に共通した特徴さえも確認できるまでに至っている。自分の生きてきた時代と対象者のそれと比較することにより、その違いが具体性を持つものとして実感できるにまで至っている。単なる驚きだけにとどまらず人生の先輩として改めて尊敬する対象に至ったことは、きわめて優れていると言えよう。さらに優れた点としては、祖父母・両親の生きてきた時代の中に、全ての人が輝いていた時を有することを知り得たことである。それが観念的ではなく、実際に語られるとき、今まで知っていた祖父母・両親が全く違った人へと姿を変えるだけではなく、語ることで本人達もその時代の自分へと変化する。そして、それらは、語る側にとっても、聞く側の学生にとっても楽しい時を共有したのである。

実際の例を学生のレポートからみよう。

「遊びについて話している時、筆者は少なからず驚いた。子供のようにしゃいで話す祖母を見るのは初めてだったからである。当時の楽しさを身体全体で表現しているようであった。」まさに、前述のことが如実に現れた例である。今ある祖母は、学生の知っているほんの一部であることを改めて納得するのである。

これらは、祖父母・両親は、それまで歩んできた多くの歴史の中で成長し今ある姿に色濃く反映されているといってもよい。これらの歴史が祖父母・両親の今後の生き方に影響することをも漠然とはしているが感じている学生もいる。こうしたことは、言い換えるならば、祖父母・両親のインタビューをするという体験を通じ「過去と未来を現在の中に共有している人間として」理解できたと言っても、過言では無いと言えるのではなからう。又、インタビューというコミュニケーションの一方法が、こうした理解を促進するものとしてはじめて理解できたとも、言えるのではないと思われる。

以上述べてきたことは、今回の課題の優れた側面についてである。しかし、問題もないわけではない。対象者を身内の親しい関係の中で、この課題を行ったことである。学習途上の学生の初期段階には避けられないとも言える。こうした条件の中では、インタビューされる祖父母・両親の積極的な協力が大きいと言えるからである。ある例は、練習をも含め3回ものインタビューに快く答えている。又ある例は、祖父母自らフェイスシートの作成から関連する地図、自ら記憶の整理のためにメモの作成に至るまで孫のために最大の努力を払っている姿を報告している。初対面の人、さらには障害を併せ持つ施設利用者には、このようにはいかないことを理解し不安を感じながら今後の課題として掲げているのである。教員がねらいとしたものは、この課題の中で大いに発揮されているといってよい。しかし、次回に進む段階には障害を併せ持つ人々の人生を聴くには、大きな課題を提示されたと言っても良い。

00年度生の場合も前述した99年度生に実施したプログラムのねらいに、変わりはない。実施時期を2年時(6月、4週間)に利用者へのインタビューを実施するに当たり、前にあげたようにプログラム変更を行った。00年度生は、春期休業中にほとんどの学生が祖父母・両親インタビューを実施した。ほとんどの学生は、99年度の学生と同様にこのインタビューの結果今までとは違った過去から現在そして未来に続く一人の人間として、祖父母や父母をとらえられ、この時間を持つことが有意義であったと感じている。しかし、この年度の学生の特徴としていくつかの点が上げられる。

ひとつには、インタビューに当たっての準備を十全に行ったことである。これは、かなりの学生が、テープレコーダーを用意して聴く環境を設定したこと、座る位置や時代史の再確認をしたこと、質問内容を準備したことがあげられる。その結果、スムーズなインタビュー導入と実施後における自己への振り返りや自分の傾向を知る材料を得る経験をしたといえる。しかし、「自由にお話を聴かせていただく」ことを制約する結果となってしまった者もいる。これが最も顕著に現れたのは、あらかじめ質問項目を祖父母に渡ししっかりと答えられるように相手に要求していることである。言い換えるならば、自分に必要な事だけを「聞く」にとどまり「聴く」とは何かが理解されていないことから、このプログラムのねらいが達成されなかったとも受け取れる。

2つめには、「介護過程(計画)」の課題が実習期間に課され、その授業が同時期に進行していたことである。これは、「自由にお話を聴かせていただく」というインタビューに大きな影響を受けたと思われる学生がみられた。その具体的なものとして、たとえば情報を収集するためにフェースシート作成に向けて、多くの質問項目を準備する必要があった。あるいは、集めた情報をアセスメントしその人の理解に活用したい等があげられる。

3つめとして、これは、01年度生により顕著にみられるが「したそうだ。」という全く第三者的でインタビューされる側と距離を感じずる表現が、多々見受けられるところである。ここでも「聞く」だけにとどまり「聴く」という点から考えると異質な表現といえる。これは、99年度生には全くみられなかった特徴である。表現技術の未熟さか、自分の時代と異なりすぎていて、観念的にも追体験まで至っていないと言えよう。むしろ、自分の祖父母に子供時代や青年時代があることに驚きを隠せず、中学や高校時代に歴史で学んだ事柄の中に祖父母が生きてきたことに驚きを見いだしている学生も少なくない。

01年度生は、99年度生のプログラムに戻り、1年の夏休みにインタビューを行った。学生のほとんどがやはり自分の祖父母、両親を対象に選んだことはいうまでもない。多くの学生が祖父母や両親の自分の知らない部分を「聞く」・「聴く」ことができよかったと感想に述べている。しかし、この年度の学生は、99年度生と明らかに異なった点が上げられる。

その端的な事としては、インタビューの目的や方法そのものの理解が不十分な学生が多数存在したことである。とりわけ顕著なものとして、講義の中で説明した「自由にお話を聴かせていただく」ためにインタビューのテーマの意味、より効果的なインタビューを行うためにあげた質問例についてである。学生は、これを絶対聞かなければならない例と解釈し、祖父母や両親がそれらから離れた内容に言及すると軌道修正すらしてしまう点である。とりわけテーマの「18歳のころ」にこだわり18歳のことのみに終始しているか、あるいは、自分の聞きたい項目だけ聞いたならそれで終了する例などがみられる。当然、そこに存在するはずの過去・現在・未来につながる人としての祖父母・両親は存在せず、マークシート式質問を終えて満足する学生だけが存在する事実は、否めない。更に付け加えるならばこのような学生は、自分たちが調べた時代史をこのレポートの中に詳細に記している。目の前の生きている人の生活史としてはとらえられず、単なる年表にとどまらざる得ないのは、残念であるといえぬ。

最後に、この年度の学生の特徴としておもしろいことに、本人と聴く対象者2人だけではなく第三者を含めてインタビューが行われたことである。母、叔母、祖父母の両者の参加がそれである。この結果、学生よりはむしろ母や叔母がより積極的にこの課題に興味を示し、当然のごとく、質問の主体者は、学生から母や叔母に移行しレポートとしては完成しているものの、インタビューの本来の課題のねらいから異なるものとなっている。

00年度生、01年度生に共通してあげられることは、00年度生のところでも述べたように「だそうです。」の表現といまひとつは、インタビューの対象者の表情や身振り、手振りなどの客観的な表現が極めてすくないことが上げられる。

99年、00年、01年と3回の身内の人インタビューを実施したのではあるが、いくつかの評価す

べき点と課題が上げられる。

評価すべきことの第1には、こうした機会を得たことで自分の祖父母・両親が自分の知っている部分は一部にすぎないことを学生が確認できたことである。

第2には、「高齢者」という1つの枠組みでとらえるのではなく、過去から現在へと続く、いわば「生き続ける人」としてとらえると、その人の歴史があることに気づき、更には、それが未来へと続いていくものであると確認できたことである。

第3には、人には誰もが輝いていた時を有し、それを他者に話すことで他者と共有する喜びを持ちうることを確認であり、これは、自分の祖父母・両親も例外ではないことへの気づきが上げられる。

課題としては、学生の変化に対応できるプログラムの開発である。前年度有効であったプログラムであっても、次の年度に同じ効果を持つとは言えないようである。学生の変化を正確にみすえたプログラムの再構成が求められる。

(4) 「利用者にインタビューする」 - 第4のサブシステム

99年度入学の50名の学生は、1年次第1段階実習にてそれぞれ1~5名のグループで特別養護老人ホーム(45名)、老人保健施設(3名)、身体障害者療護施設(2名)において2週間実習を行った。学生の緊張の強さは、はじめての施設実習であることを考えると言うまでもないことである。実習施設のもつ実習プログラムの関係で、インタビューの時間を充分取れなかった学生もいたが、おおむねは、何らかの形で、1人あるいは複数で利用者の方にお話を聞かせて頂くことができた。施設の方針上、若干名ではあるが、インタビューとして取り組む機会が得られないままの学生もいたことは、残念である。しかし、その中から別の学びを学生自身が考えたことは、逆に学生の有する潜在能力の高さを我々教員が知る結果となった。

00年度入学の50名は2年時第2段階実習時に1~5名のグループで特別養護老人ホーム(45名)、身体障害者療護施設(2名)において4週間の実習に取り組み、その中で利用者のインタビューを行った。この年度の学生の特徴は、2つ上げられる。その1つは、第2段階介護実習の目標は「各利用者のニーズに応じた介護技術を習得する」である。学生の関心は、この目標を最優先せざるをえず、技術をもって高齢者を操作することに向いている時期である。その結果、インタビューの記録は、短くなりがちでありじっくりと話を聴く姿勢を保つまで至っていない。もう一つには、「介護過程(計画)」の課題がこの実習期間中同時に課せられていることである。その結果、インタビューそのものがフェイスシートの項目を埋めるような質問形式で終わってしまっていることである。しかしながら、何人かの学生は「『痴呆のある人』『半身不随の人』」とひとくくりの枠で高齢者をとらえていたことに気づき、この課題への取り組みについて自戒をこめて述べている。

01年度入学の62名については、99年度生と同じく1年時第1段階実習に1~5名のグループに分かれ、特別養護老人ホーム(55名)、老人保健施設(3名)、身体障害者療護施設(4名)で利用者のインタビューを行った。この年度の学生に特徴的なのは、インタビューの記録そのものが対話の形式の記録にすらなっていないことが上げられる。こうした学生は、インタビューの課題

を実習中に行うことを認識していなかったのではなからうか。

インタビュー実施中にテープレコーダーを使用することは、99年度生、00年度生、01年度生のいずれもプライバシーに関わることから行わなかった。この結果、実習終了後にインタビューの内容を書き起こす作業は、学生の記憶やメモに頼らざるしかなくかなり苦戦をしいられたとあってよい。01年度生のように課題とさえ認識していなかった学生は、メモもなく、やむなく学生の記憶のみに頼ったことが伺い知れる。

最後に、このインタビューの内容そのものについては、ここで論ずることを差し控えたい。計画されたプログラムの一部であることを考えて、ここに至るまでの過程と共に の考察と今後の課題で述べる。

インタビューの内容は、最後に資料として掲載してあるのでご覧頂きたい。

3. 本プログラムを受講した一学生の事例

事例は00年度学生が第一段階第三段階までの実習を通して利用者とのような関係をもつことができたのかということを中心に、学生本人から聞き取りを行いまとめたものである。事例の学生は社会人学生であり、本プログラムを受講した学生の中で、その成果が形として明らかになった学生の一人である。

聞き取り調査については、実際に関わりがどのような内容であったかということと、関わりをもつに当たって、学生本人がどのようなことに配慮したか、関わりを通して、何を学んだのかということをもとめた。

聞き取り項目は 利用者との出会い 関わった内容 関わりを通して考えたこと、である。

(1) 学生Tの事例

1) 第1段階の取り組み

利用者: 男性 Y さん (50 歳代ベッド上での生活が主で拘縮あり、食事は車椅子)

利用者との出会い

きっかけは Y さんの介助をしているときに、「何してるんだ」とか「出て行け」というようなことを頻りに言われたことから。そのようなことを度々言われるので、介護をするのにも恐る恐る行っていたが、ある日、(実習 2 週目のはじめ) 耳掃除をして居室から出て行こうとしたら、「ありがとう」といわれた。Y さんのことを「短気」だと思い込んでいたが、「自分と関わりたい、関わってほしいということ」の裏返しだったのかもしれないとその時に思った。特に担当として任された利用者ではない。

関わった内容

関わっている間、意識していたことは、「なぜ怒鳴られるのか」ということだった。丁寧に接していれば気持ちが伝わるかと思い、何と言われても丁寧に接することに心がけた。怒鳴られた理由を考えると、知らず知らずにテーブルにあったものを動かしてしまっていたことかもしれない。それでも、他の人にも「誰かきてくれ」と大声を出したり、強い口調で言うことが多い利用者であった。最初に怒鳴られたときには「申し訳ございません」としか言えなかった。自分が怒鳴られたことに

いては余計に怒らせてしまうと思ったので、なぜなのかは聞いてみようとは思わなかった。

関わりを通して考えたこと

怒鳴り口調で言う人もいるが、言葉で言うことと心の中で思うこととは一致しないのかもしれない。また、怒鳴られたりしても、介護者がそれに対して反応して、怖がってしまうと利用者になんか伝わってしまうので、そういったことが相手に伝わらないように介護することが必要。

2) 第2段階の取り組み

利用者: I さん(90歳代女性 ベッド上での生活が長い。動きたいという意欲があり、身体状態は動きが鈍くなっているが、麻痺、拘縮はない。浮腫があり、自力では車椅子は無理で職員が全介助している車椅子はリクライニング)

利用者との出会い

きっかけは車椅子で以前、施設内を動き回られていたようなのに、(職員からそのように聞いた)なぜ、ベッド上で過ごされているのかな、と思った。お話を伺っている最中も「外に出たい、書道をやりたい」と話され、思いが実現されていないのはどうしてなのかと思ったことがきっかけとなった。ケース記録には「高齢で体力の低下がある」と書かれていた。

関わった内容

Iさんとコミュニケーションをとると思いの強さを感じた。ケース記録をさかのぼって見たら、入所のころは行事に参加していたが、私が実習に行く半年前くらいから参加がなくなっていた。主任さんは「回数は減っているけど参加している」と話していた。

1週目からその思いの強さが気になっていた。言語的コミュニケーションがとれる人と関わりたいという思いもあり、Iさんが生活するうえでどういう思いをもっているのか聞いて、外出したり書道をしたり、Iさんの行いたいことが出来るように関わろうと思った。実習期間中に出来ることは、何かと考へ、月末にクラブがあるので「参加しましょう」とクラブに誘った。クラブ活動に参加してみると、Iさん自身はとても楽しみにしていて、字を書いているときも嬉しそうだった。Iさんは「クラブはいつからなの？誰がつれていってくれるの？」と、その時間を楽しみにしていた。外出については施設の立地条件もあり、また、時期が梅雨ということもあり、外へは自分一人だと危険が伴うと考えた。風景を一緒に見たかったが、無理だったので、Iさんが昔、新館にいたということもあり、「新館へ散歩へ行きましょう」と誘うことにした。居室をまわりながら、他の人と話をしたり、職員と話をしたり、久しぶりでなつかしさがっているようだった。

どのような思いがあるのか、どういう要望があるのか、という把握ができるかどうか、心の中の想いを聴きたい、本音を聴きたかった。だから、ただ単に話すのではなく、信頼関係が築けるように会話も「話はふたりだけのもの」ということで、雰囲気づくりにつとめていた。Iさんの望んでいることをある程度までは聴くことは出来たのではないかと思う。それは書道の時の表情、散歩の時の表情、会話をしている時の表情からそのように感じた。

関わりを通して考えたこと

生活する上での思いが利用者の方にはあって、介護者にはそれを聴くことが求められると思う。

心と言葉が一致しないこともあるので「いかに正確に把握できるか」ということで、密にコミュニケーションをとる必要がある。情報を集めて、整理することも必要だが、今現在の利用者の思いは普段の関わりの中で把握していく必要がある。

Iさんとコミュニケーションをとり、気がついたことは職員が居室に入ってくるのがほとんどないということだった。他の業務が忙しく時間がないのか、職員は居室に入ることがほとんどなく、Iさんは1日中ベッドで過ごすことが多かった。私自身、3時間くらいIさんのまわりで掃除などの業務をしていたこともあったが、職員が数回に1度くらいしか来なかった。そして、職員が来室しても、Iさんの保有能力をみて関わるのではなく、全介助で行っていた。

3) 第3段階の取り組み

利用者:Kさん(90歳代 課題を立案、評価するということがあったので、1ヶ月の実習期間の中で出来る人、ということ、コミュニケーションがとりやすい人ということ考えていたら、90歳半ばで口調もはっきりしていて、自力で車椅子をこげて、食事も全量摂取出来るKさんと出会った。そのパワーにおどろかされて、関わってみようと思った。)

利用者との出会い

コミュニケーションでいかに利用者の思いを把握できるか、心の中の思いをキャッチしたい、コミュニケーションをとりたい、と考え関わろうと思った。「介護技術」の中で必要な技術はしいていえば、コミュニケーションだと思う。生活支援をしていく上で重要なのは利用者の思いをいかに取り入れることができるかどうか。そのためにいかに利用者の方の本音を聴くことができるかどうかということである。それもマニュアルはなく、10人いれば10通りのものがある。テキストは自分自身で自分と相手の関わり方がテキストになるのではないかと感じた。コミュニケーションのとり方によっては、その人の生活を左右しかねない。それほど大切な技術であると思う。

利用者から島根県の話が出てきた。「島根の隠岐の話ができて楽しい」とか「むこうと一緒にいきたい」という内容だった。島根でどのような生活をされていたのか、昔の話もお聞きした。ケースファイルなどで情報をつめた。行事の参加、外出に関する参加が少なく、身体的にはできる能力があるにもかかわらず、職員が介助しているという実態が把握できた。

〔コミュニケーションの中で気がついた事〕

- ・ 施設の中で思いが実現されないままている。——— 島根に行くことも必要なだろう。
- ・ 保有能力を維持するために自力でやっていくことができるかもしれない。
- ・ 他の利用者とは会話する機会が少ない Kさん自身はあるにもかかわらず、関わるできないのではないかと。橋渡しとしての役割を担えないだろうか。家族との面会も少ないので孤立してしまっているのではないかと

以上の理由から2つの計画を立案し、実施した。

関わった内容

魚釣りゲーム

思いが実現されていないことについては「島根に行きたいが、時間がない」ということで思い出

の実現ができないだろうかと考えた。魚をつかまえていたという話をもとに魚釣りゲームを考えた。

ダンボールを平らにした上に100円ショップで包装紙をかってきて海の縞模様のようにはりつけた。その上に岩や海草を紙でつくり、はりつけ、魚を作った。

・ 配慮したこと

(時期の魚)魚の本を見ながら、時期的に11月にはどのような魚がいるのか考えてつくること。

(利用者の会話によく出てくる魚を作り、会話のきっかけを作る)あわび、さざえということが会話からよくあったので、それをつくること。

(意外性)あまり名前をきかないような魚をつくることで、興味をもってもらえるようにしていく。どういふふうに食べるのかな？

(高齢者が楽しめるように)さおは軽い材料で厚紙をまるめて包装紙をまいてつくった。

(ゲームをリアルにするために)参考書を使い、作成した。

参考書…食材図鑑(永岡書店)

Kさんの表情は楽しそうで磁石でつれたとき、「つれたつれた」「夕食に食べたいから」「ちょっとまってね」「あわび、さざえ」など、会話もはずんだ。また、ゲームの周りには他の高齢者が集まり、参加したり見物したり、楽しそうだった。

無人販売を使った外出

外出の機会が少ないことについてはKさんがみかんが好きだということから、施設の近くに無人販売所があり、散歩がてらに買い物へいった。

・ 配慮したこと

(コースの下見)11月だったので、気温とみかんが売り切れていたら困ると思いあらかじめコースをまわり、確保しておいた。

(時間)昼食の時間までには帰ることが出来るように下見の時に時間を計算した。全体で45分程度。

(天気)天気についても天気予報をみて、準備した。

(気温)利用者の方が寒くないように上着などの準備をした。

(連絡体制)これは後から気がついたことだが、携帯電話があればよかったかなと思う。

(施設との連携)相談員さんにきちんと連絡をして、お金を使うことなので、どのようにしたらいいか相談して行った。

想像以上に喜んでくれた。遠くの間までみえて、快晴だった。販売所に行くまではみかんだけでなく、キウイ、白菜などもみながら行った。近くの斜面でみかんをとっている人もいて会話をしながら散歩した。

関わりを通して学んだこと

コミュニケーションの中にその人の思いがあるということを学んだ。何気なくコミュニケーションをとるとそれで終わってしまうが、その人の思いをキャッチして利用者が望んでいる生活にしてい

ないといけない。今回の取り組みも、これが本当の K さんの思いではないので、本当の望みに少しでも近づけるようにグレードアップしていかないといけない。最後の実習ということもあって、どうい支援ができるのか、具体的に実践したかった。そういう意味では今回は、思いの実現を行動で実際に行うことが出来た。

4) 実習を3段階通して学んだこと

介護というのは ADL の介助ではなく、利用者の思いをいかに受け止めて思いにかなった生活にしていくことができるのかの支援ではないか。食事、排泄などに時間をとられてしまうが、利用者の人生を支え、生活の場である施設がそのことをどう具現化していくことができるのか、地域社会の中で利用者の主体的な生活をどう支援していくのかということが重要なのではないかと思う。マニュアルどおりに行うものではないと感じた。

自分自身はデイサービスでボランティアをしていたときに「介護」について考えた。自分も年をとるし、両親も年をとる。そのようなことを考えると両親であろうと、利用者であろうと、その人の思いを生活の中で具現化できるかどうかということがとても大切だと感じた。そして、自分自身が介護者としてどう関わることが出来るのかということ考えた。

実習すべてが終わってみて感じるのだが、第1段階での出会いはとても重要であったのではないかということである。あの時、利用者の怒りについて考えなければ、第3段階まで、利用者の生活や思いについて考えることができたと思う。

実習指導の中でライフヒストリーということを学んで、利用者を理解するうえでどういう環境でどういう生活をしてきたのかということ学ぶことが、大切なことだと思った。「自分自身について理解すること」や「自分がどういう歩みをして今この場にいるか」ということを考えないと、利用者のライフヒストリーを理解することが出来なかった。ライフヒストリーを学ぶということは、自分だけでなく利用者について学ぶ機会になった。

(2) 学生の事例から

学生の事例から段階別に関わりをもつことになった Y さん、I さん、K さんとの出会いが、学生の学びに大きな影響を与えていることが読み取れる。学生はどの事例からも「利用者の気持ち」を聴くことに注目し関わりを深めている。このことは、学生が利用者をひとくくりすることなく、人格の尊重や人権の尊重の視点を持ち、存在そのものに根源的な価値を見出しているということのあらわれであると考え。「自分がどういう歩みをして今この場にいるかということ考えることで、利用者のライフヒストリーを理解することができた」という言葉からも伺えるように、「過去 - 現在 - 未来の時間軸の中で生きる利用者」と、利用者を自分と同じ人間としてその存在を理解することが出来ている。

本事例は一学生の事例であるが、利用者理解のプログラムは実習の中で時間をかけながらも具体化されていくことが、この事例からは読み取れる。また、学生の言葉から「第1段階の利用者との出会いが重要である」とするならば、利用者理解のプログラムが第1段階実習に向けて開始さ

れることが重要であると考えられる。

VI. 考察と今後の課題

1. 利用者理解の促進と人権の尊重

静岡県社会福祉人材センターが、介護福祉の専門職養成を担う全国の大学・短期大学・専門学校そして福祉系高等学校を対象に実施した、質問紙法による郵送調査結果をまとめた「平成9年度介護実習等に関する調査報告書」によると、介護福祉士養成において直面している課題として、「人間性や価値観・倫理観を養成することが難しい」が5割強を占めて最も高いと報告されている。それにもかかわらず、介護福祉士養成カリキュラムのなかで重要な意義を持つ「介護実習」の事前指導の重点項目では、「服装等の身だしなみ・心構え等を徹底させる」(59.1%)及び「日誌等の記録の取り方・扱い方を学習する」(58.7%)が抜きんでて高く、「人権や差別問題についての学習機会を設ける」(2.6%)や「日本介護福祉士会の倫理綱領を学習する」(1.7%)などの人権や倫理に関する項目はきわめて低いことが報告されている。

本学の「実習指導」基本プログラムでは、日本介護福祉士会の倫理綱領や日本ソーシャルワーカー協会倫理綱領を学習するとともに、「人権」についての講義を行って、人権の尊重を事前指導の重点項目としてきた。事後指導では、介護実習の終了後に学生自身が設定したテーマである「介護と抑制」についてグループワークとディスカッションを行い、人権について学習する機会を設定したことは前述したとおりである。その一方で、本研究の共同研究者たちは、本学開学以来担当した「実習指導」を通じて、学生たちが「人権」についてもう少し自分自身に引き付けて理解するプログラムが必要であると考えてきた。そこで共同研究により「利用者理解を促進するための実習指導プログラム」を作成して、まず平成11(1999)年度に本学社会福祉学科介護福祉専攻に入学した学生を対象に、第1段階介護実習の「実習指導」のシラバスに取り入れて実施した。次に、平成12(2000)年度入学生と平成13(2001)年度入学生にそれぞれ実施した。その結果、学生たちは、利用者理解を促進するためのコミュニケーションの大切さと人権の尊重に関する気づきを得ている。それは以下のような理解に関係する気づきである。

利用者の人権を尊重するためには、利用者理解を深めるコミュニケーションが不可欠である。利用者Aさんは、現在は他者から何らかの支援を受ける立場ではあるが、70年、80年の人生を経験豊かに生きてきたという事実を忘れてはならないのである。このときに大切なことは、Aさんに関する記録を読むことによってAさんの人生を分かったつもりになるのではなく、Aさんと実際にコミュニケーションを図って理解を促進することである。このようにして利用者Aさんについて理解が深まれば深まるほどAさんを愛することができるようになり、Aさんの長所、欠点、支援を受けなければならない現在の立場を含めて尊敬することができるようになるのである。これは取りも直さず人権を尊重することである。

2. 第4のサブシステムの導入時期

第4のサブシステムは、本プログラムの中心に位置するものである。第1段階や第2段階の「介護実習」で、コミュニケーションが可能な介護福祉サービス利用者の協力を得て、学生自身が実際に利用者へのインタビューを試みるプログラムである。平成11（1999）年度入学生には、第1段階介護実習期間中に第4のサブシステムを実行することを想定して利用者理解を促進する本プログラムを実施した。

平成12（2000）年度入学生には第2段階介護実習期間内に第4のサブシステムを実行することを想定して第1～第3のプログラムを実施する時期などに修正を加えた。その理由は以下の3点である。2週間の短い第1段階介護実習期間内に施設に慣れるとともにコミュニケーションを図る利用者を決めて実際にコミュニケーションをとることは学生の負担が大きい、基本プログラムと利用者理解を促進するためのプログラムが、補講を加えて18回の講義の中で併行して行われることは時間的にも窮屈である、利用者理解能力の育成は第1段階、第2段階、第3段階の実習全体を通して行われる必要があることである。

平成13（2001）年度入学生には、平成11（1999）年度入学生と同様に、第1段階介護実習期間中に第4のサブシステムを実行するプログラムにした。

第4のサブシステムは、本プログラムの中心に位置するものである。これを介護実習のどの段階に実施することが最も効果的であるかについては詳細な検討が必要である。われわれの3年間の「実習指導」「介護実習」の経験を報告して考察する。

第1段階介護実習は入学年度の10月（1年生時の10月）に2週間行われる。多くの学生は高校時代にサマーボランティアなどのプログラムに参加しているが、2週間にわたる本格的な実習は初めての体験である。緊張が高まることは当然であるが、学生たちにとって大きな問題は、いきなり重介護が必要な高齢者と接することである。介護を必要とする高齢者はもちろん（身内の祖父母が弱っていくことを見る経験はあったとしても）、介護を必要としない高齢者とも接する機会が少なかった学生たちが、いきなり重介護を必要とする高齢者と直面するのである。われわれは学生たちにとってもう少し低いステップのプログラムを用意する必要性を認めた。低いステップのプログラムの例としては、老人会と連携して学生が参加するプログラムであったり、積極的に高齢期を生活している普通の高齢市民を招いた交流であったりする。つまり、1～4のサブシステムの中に介護を必要としない高齢者との交流プログラムを挿入することを検討した。時間的制約を乗り越えるために第2段階介護実習（入学次年度、2年生時の6月に行われる4週間の実習）で第4のサブシステムを実行することにして、平成12（2000）年度入学生には第2段階介護実習で第4のサブシステムを実行するプログラムに修正した。それにより第1段階から第3段階の介護実習全体を通じた、2年間を視野にすえた利用者理解プログラムを試みようとした。しかし、結果として低いステップのプログラムをこの年度に実施することはできなかった。平成13（2001）年度入学生では、第1段階介護実習後に高齢者劇団を主唱する高齢者を

招いてお話を伺うプログラムを実施した。感想文を検討すると学生たちには大きなインパクトを与えたことが読み取れ、こうしたプログラムを組み入れる必要性は認められた。

第4のサブシステムの導入時期について、二つの時期を試みたことは前述のとおりである。第1段階と第2段階の介護実習期間内に実施した場合を比較すると、高齢者とコミュニケーションを図って新鮮な驚きと気づきが豊かであったのは第1段階介護実習期間内に実施した場合であった。第2段階介護実習期間内の実施は、すでに第1段階介護実習を経験していることから、経験を生かした良い気づきを期待したがむしろ良くなかった。このことは介護技術では何もできない第1段階で介護福祉サービスを必要とする高齢者に出会うことの大切さを表している。第1段階介護実習の目標は「施設と利用者を理解する」であり、介護技術は求められていない。学生たちにできることは高齢者の傍に居て、ひたすら聴くことである。第2段階介護実習期間内に実施した場合と比較するとこのことがよく理解できる。第2段階介護実習の目標は「個別のニーズに応じた介護技術を習得する」であり、技術をもって高齢者を操作することに関心が向くのは当然である。学生と高齢者のかかわりは、実習記録ほかに時々見られるように「させる」という発想になり、操作的になる。当然インタビューはフェースシートの項目を埋めるような質問形式になりがちである。この時期、学生たちは習得した介護技術を試してみたい気持ちが勝るのはきわめて自然である。加えて、「介護過程」の授業では介護福祉サービス利用者個人に着目して、アセスメントツールを用いたアセスメント、介護計画の立案を学ぶ時期でもある。この姿勢は専門職養成のある時期必要であるが、本研究が目指すプログラムとは性質が異なる。本プログラムは学生に介護福祉サービス利用者Aさんと十分にコミュニケーションを図ることを求める。Aさんがどのような障害を持っていようと、その程度が重度であろうと軽度であろうと関係ない。本プログラムでは障害名やその程度がわからなければ、話すことができないとは考えない。Aさんと具体的な質の高いコミュニケーションを図ることが出来たときに、Aさんの存在そのものに根源的な価値を置くことができる自分に気づくことが目標である。したがって「介護過程」の担当教員が、本プログラムでコミュニケーションを図る高齢者を対象にアセスメントツールを用いてアセスメントを試みるように促したことは、本プログラムにとってはバイアス（かたより）がかかったことになった。こうしたことから、本プログラムは第1段階介護実習で実施することが効果的であると考えられた。介護福祉サービスを利用する高齢者との初めての出会いがその後のイメージを左右することは各種調査が明らかにしている。このことを考慮しても本プログラムの実施時期は第1段階介護実習が望ましいと考える。

本プログラムは第1段階介護実習で実施することが効果的で望ましいと考えるが、平成11（1999）年度入学生と平成13（2001）年度入学生に同じプログラムを実施した結果を見ると前述したとおり、前年度有効であったプログラムであっても次の年度には同じ効果を持つといえないことがあることを示している。学生の変化を早期に見つけてプログラムを細やかに修正して対応させることが大切である。

3. プログラムの効果とその評価

プログラムの効果とその評価方法の開発は今後の課題である。必ずしもすべての学生が目標を達成するとは限らないし、狙った効果が得られるとはかぎらない。また、在学2年間でプログラムの効果が学生の中で統合されるとは限らない。 の3「本プログラムを受講した一学生の事例」は、介護実習第3段階で本プログラムの目標が統合された事例であるが、このような教育の効果は長期的な視点から卒後教育や生涯教育とも連携して検討することが望ましいと考える。

おわりに

介護福祉の専門性との関連において、介護福祉の方法・技術、介護福祉の理論、介護福祉の価値・理念が検討される必要がある。介護福祉の価値とは、人間の存在そのものに根源的な価値をおくことであるが、その教育は、抽象的な知識中心の学習になってしまいがちである。介護福祉の価値を具体的に教授する方法や学習法などの開発と洗練が求められている。我々は、介護福祉の価値は、介護福祉サービスの利用者とコミュニケーションを図り、利用者理解を深める中から育まれると考える。そこで今回、利用者理解を深めるための実習指導プログラムを作成し、実施した結果を提示して、介護福祉の価値の教育と関連付けて考察を加えた。しかし、介護福祉の価値・理念と関連付けた実習指導方法の研究は、その重要性は指摘されているが具体的な取り組みに関する報告は少ない。今後の課題としては、先行研究や先行教育実践について深めるとともに、我々が作成した「利用者理解を深めるための実習指導プログラム」の洗練をあげることができる。その際、介護福祉サービスの実践現場と連携することも欠かすことができない。