

学生が社会福祉施設での介護等体験で「学ぶ」こと

佐藤 真澄

“Experience of Caregiving practice” at Social Welfare Institution as Student’s Learning

Masumi SATOH

1. 問題の所在

本稿で扱う「介護等体験」とは、平成9年に制定された「小学校及び中学校の教諭の普通免許状授与に係る教育職員免許法の特例等に関する法律（以下、「介護等体験特例法」と略す）に基づき行われるもので、小学校（あるいは中学校）教諭の普通免許状の取得をしようとする場合に義務付けられている。同法によると、その内容は「小学校又は中学校の教諭の普通免許状の授与を受けようとする者に、障害者、高齢者等に対する介護、介助、これらの者との交流等の体験」であり、特別支援学校2日間、社会福祉施設5日間の合計7日間が課せられている。

介護等体験特例法が施行された初期は、特に社会福祉施設での体験について批判的に論じている文献が多い。たとえば田実（2008）は、社会福祉施設と養護学校（現在の特別支援学校）での介護等体験における質的差異が明確でないことを指摘し、「社会的弱者である高齢者や障害のある人たちと接する体験、という括りに包含してしまっており、そこには教員や教員養成といった教職課程との関連性も曖昧なものになっている」と述べている。さらに、介護等体験を行った学生へのアンケートの結果として、「実際の社会施設現場を体験することによって理解が進む」ことは認めつつも、「社会施設体験は教職志望学生にとって教員としての資質を向上させる体験とはなり得ていない」と指摘している。

しかし、制度が定着するに従い、肯定的に論じる文献も見受けられるようになる。たとえば、前出の田実が2015年に著した論文では、介護等体験での学生の意識について11年間縦断的な調査を行い、「体験を肯定的あるいは前向きに評価するようになってきている」、「社会施設での体験は具体的に教師としての仕事にはより役立つものと意識できるようになる」等と論旨に変化がみられる（田実2015）。これは、田実自身が述べているように、学生自身の教職に対する意識や社会における教職に対する意識等が大きく変化してきたことによるのであろう。

ただし田実は、「データ分析上では介護等体験の社会施設体験は教職志望学生にとって教員としての資質を向上させる体験とはなり得ていない」とも述べている。そして、「介護等体験で学んだことをどのように大学教職課程に反映させていくのか、またそのために体験内容に大学がどこまでコミットしていけるのか等が喫緊の課題である」と指摘している。また佐藤（2015）は、介護等体験では学生が「自己意識」の変容を感じる事が大切であるとし、課題として課した学生の「日誌」を分析している。その結果、介護等体験によって学生の自己意識の揺れや変化が生

じていると評価し、大学におけるさらなる事後指導の重要性を指摘している。これらの指摘に共通しているのは、介護等体験が「体験」レベルにとどまっておらず、教員としての資質向上に結び付くだけのカリキュラムとなり得ていないということ、そしてそのための事後指導の重要性である。

こうした論点を踏まえて、本学における社会福祉施設での介護等体験の実施状況を確認すると、事前・事後指導はかなりおろそかであったと言わざるを得ない。ただしそこには、本学独自の事情もある。介護等体験は、本来は小学校教諭免許状の取得を希望する全ての学生が対象となるが、本学では若干異なる。保育士免許の取得を希望する学生については保育実習として社会福祉施設での2週間もしくは4週間の実習を行っているため、そのことを以て体験したと見做している。したがって、社会福祉施設での介護等体験を実施するのは保育士資格を取得しない学生に限られる。開学以来、7期生まではほぼ全ての学生が保育士資格を取得していたため、社会福祉施設での介護等体験が必要な学生は各学年で数名程度であった。そのことが、これまで介護等体験の指導について十分な検討を重ねてこなかった一因でもあろう。実施要綱に則り1時間程度の事前指導は行っているが、事後指導については特に設定してこなかった。

ところが、8期生からコース制が導入されたことで、事情は一変した。小学校教諭免許状と保育士資格を同時取得する学生が減ったため、半数以上の学生が社会福祉施設での介護等体験を行う必要が生じた。平成28年度はその過渡期である。これを契機に原点に立ち返り、介護等体験の本来の目的等を再確認する。さらに、本学における現状を分析し、今後の介護等体験の指導のあり方を検討することが本研究の目的である。

本論文の構成は以下の通りである。2では、文献・資料研究により、介護等体験が導入された背景や目的について再整理し、学生に「学んでもらいたいこと」を明らかにする。3では、平成28年度に介護等体験を実施した学生を対象とした質問紙調査を行い、その結果に基づき考察する。実際に体験した学生の「生の声」を手掛かりに、介護等体験における学生の「学んでいること」の構造を明らかにする。その内容を踏まえ、4では「学んでもらいたいこと」と「学んでいること」とのギャップについて明らかにし、そしてそのために「どうすれば学べるのか」を考察する。

2. 社会福祉施設における介護等体験で学生に「学んでもらいたいこと」

介護等体験特例法は、田中真紀子議員が父親を介護した経験を踏まえて発議し、議員立法として成立、1998年4月より施行されたものである。同法の施行についての文部事務次官通達（平成9年文教教第230号）では、同法の趣旨は次のように書かれている。「義務教育に従事する教員が個人の尊厳及び社会連帯の理念に関する認識を深めることの重要性にかんがみ、教員としての資質の向上を図り、義務教育の一層の充実を期する観点から、小学校又は中学校の教諭の普通免許状の授与を受けようとする者に、障害者、高齢者等に対する介護、介助、これらの者との交流等の体験（以下「介護等の体験」という。）を行わせる措置を講ずるため、小学校及び中学校の教諭の普通免許状の授与について教育職員免許法（昭和24年法律第147号）の特例等を定めるものであること」。

さらに、当時の国会での趣旨説明としては以下のような記録が残っている。「現在、我が国は総人口のおよそ15%を65歳以上の高齢者が占め、2025年には25%を超えると予想されています。このことは、日常的に介護を必要とするお年寄りが確実に増えていくことを意味するものと申さなければなりません。また、このような加齢に伴うもの以外にも、心身に障害を持ち、日常生活を送る上でケアを受ける必要のある方々も少なくありません。私は、こうした障害者やお年寄りに対する様々な援助の活動を大変重要に思うものでありますが、同時にこのような活動を通しての体験と心の交流が、人の心の痛みを理解し、人間一人一人が違った能力や個性を有しているということに目を開かせるうえで、大変有効なことと考えます。そして、誰よりもこのようなことを必要としているのは、わが国の将来を担う義務教育段階の子どもたちに接する教員の方々であると考えます。こうしたことに踏まえ、私は、この高齢化・少子化の時代に、将来を見据えた教員の資質向上の一環として、また、長い目で見て日本人の心にやさしさを蘇らせることに繋がるものとして、いじめの問題など困難な問題を抱える教育の現場で、これから活躍される方々が高齢者や障害者に対する介護等の体験をみずからの原体験として持ち、また、そうした体験を教育の場に生かしていくことによって、人の心の痛みがわかる人づくり、各人の価値観の相違を認められる心を持った人づくりの実現に資することを期待しております」(1997(平成9)年第140回通常国会趣旨説明より抜粋)。

これらの文章から読み取れる介護等体験で「学んでもらいたいこと」は、大きくは以下の3点である。

1点目は、一人一人が違う能力や個性を有した存在であるという理解、すなわち、人権意識である。日常的に介護を必要とする高齢者や障害者、社会的な養護を必要とする子どもたちと接する体験を通じて、「生命の尊さ」や、生まれながらに賦与されている「人として幸福に生きる権利」についての認識を深めることが期待されている。

2点目は、少子・高齢化などの現代社会の諸問題への関心を高め、社会福祉施設の社会的な意義を理解することである。1966年にユネスコが示した「教員の地位に関する勧告」では、「教員が受け持つ生徒の教育及び福祉について各個人の及び共同の責任感を要求する(第6項より抜粋)」と記されている。1996年の「教師の役割と地位に関する勧告」では、「現代の教師は、コミュニティにおける変革の効果的な担い手になるだろう」とも記されている。このように教師は学校という領域に留まることなく、子どもの全人的な理解と支援、さらには子どもたちを取り巻く地域社会の改革に主体的に参加することが求められている。しかし、教職課程で学ぶ学生の多くは、福祉やコミュニティを日常的に意識する機会が少ない。介護等体験は、社会的弱者といわれる人々の存在や福祉課題、その背景にある現代社会の諸問題への関心を高める契機になる。

3点目は、介護の基本となる共感的・受容的人間関係の形成である。和井田(2014)は、介護等体験は「ケア」を学ぶ場だと述べている。ここで用いられている「ケア」という言葉は、単に介護を指すわけではない。「人は、人間らしく生きていくうえで、理解され、受け入れられ、大切にされること、つまり「ケア」されることを必要とする」と説明している。初対面の利用者とは接する際には、自分が受け入れてもらえるのかという不安を持つ。その点からすると、学生は「ケア」される立場でもある。利用者との会話や援助を通じ、する、されるの双方向的な「ケア」を

体験することで、共感的・受容的な人間関係を形成するプロセスを学んでもらいたい。

3. 社会福祉施設における介護等体験で学生が「学んでいること」

1) 本学における介護等体験の実際

まずは、本学における介護等体験の実際を整理しておく。平成28年度に社会福祉施設における介護等体験を行ったのは、表1に示す60名である。従来は4年次で実施していたが、前述の事情により今後は2年次で行うことになる。その過渡期である今年度は2～4年生が混在している。

介護等体験特例法施行規則によると、介護等体験の受け入れ先となる社会福祉施設は、児童福祉法、障害者総合支援法、生活保護法、老人福祉法、介護保険法による施設等で多岐に渡る。実施時期と地域、施設種別についての学生の希望に基づき、各県の社会福祉協議会が受け入れ施設等との調整を行うのが一般的な流れである。ここであえて「学生の希望に基づき」と表記したのは、介護等体験特例法が議員立法として提出された際に、学生が体験する施設や時期を自ら選べるという条件のもとで、この法律が成立したという経緯による。その真意は明記されていないものの、介護等体験を強制する印象を与えないためであると言われている。

ただし実際には体験の受け入れ先が限られているため、学生の希望に沿うことは難しい。本学に限って言えば、授業に支障がないように体験する期間を長期休業中や履修していない実習の開講時期等に限定している。したがって期間（学年を含む）は大学が指定し、特別に希望する学生を除いては施設種別も希望しないかたちで山口県社会福祉協議会に調整を依頼している。こうした「あてがわれている」状況が学生のモチベーションに影響を及ぼしているという指摘もある。たとえば佐伯（2011）は、受け入れ施設が希望した施設であった学生とそうでなかった学生との意識を比較し、「希望した施設でなかった学生が、比較的、その分野の仕事に対して興味・関心を高めにくく、良好な意識を抱きにくかった」と述べている。

平成28年度については、学年によって異なるが期間は6月～10月のうちの5日間、受け入れ先の施設種別は表2に示すとおりである。

表1 平成28年度に介護等体験を実施した学生

		実施した 学生数	学年		
			2年生	3年生	4年生
全体		60	35	19	6
		100.0	58.3	31.6	10.0
性別	男子	26	15	6	5
		100.0	57.7	23.1	19.2
	女子	34	20	13	1
		100.0	58.8	38.2	2.9

上段：実数、下段：%

表2 平成28年度介護等体験の受け入れ先種別

児童福祉法による児童養護施設	5
障害者総合支援法による障害福祉サービス事業所	2
介護保険法による介護老人保健施設	3
老人福祉法による特別養護老人ホーム	5
老人福祉法によるデイサービスセンター	44
生活保護法による救護施設	1
合 計	60

2) 学生の意識調査の方法と調査対象

調査は、無記名の質問紙法で行った。介護等体験の直前に行うオリエンテーションの際に配布し、体験終了後に設置した回収箱に投函することとした。配布時には調査の趣旨、回答の提出は自由であること、分析は個人が断定されないよう最大限の配慮することを口頭で説明し、回収箱に提出されたことで同意とみなした。質問項目は先行文献で「介護等体験の感想」として多く挙げられていた10項目について、「そう思う」「どちらかといえばそう思う」「どちらかといえばそう思わない」「そう思わない」の選択肢で質問した。また、「介護等体験の前後における心境の変化はあったか」「介護等体験は教師をめざすうえで意義ある体験であったか」では「あった」「なかった」の2択とし、「あった」場合には具体的な内容を記述することとした。

平成28年度に介護等体験を行った60名(表1)に質問紙を配布し、49名から回収、全てを有効回答とした。回収率および有効回答率は81.7%である。回答者の学年および性別、体験先の種別(高齢者福祉施設、障害福祉施設、児童福祉施設)、体験先が希望どおりであったかを表3に

表3 回答者の属性および体験先 (n=49)

属性	グループ	人数	%
学年	2年生	28	57.1
	3年生	16	32.7
	4年生	5	10.2
性別	男	19	38.8
	女	30	61.2
体験先	高齢者施設	41	51.9
	障害福祉施設	2	2.5
	児童福祉施設	5	6.3
	無回答	1	1.3
体験先の希望	希望どおり	6	12.2
	希望どおりではない	1	2.0
	希望なし	41	83.7
	無回答	1	2.0
合計		49	100.0

示す。体験先の種別は、49名中41名(83.7%)が高齢者施設と圧倒的に多い。実施する学年や体験した施設種別は学生の学びの内容に大きく影響するであろうが、人数に極端な偏りがあり、個人が断定されることを避ける意味で、分析にはこれらを考慮しないこととする。

「希望なし」が多いことについては、前述した事情による。多くの学生は事情を汲んであえて希望を出さないのであって、「希望なし」が多いことが介護等体験への意欲が低いことを示しているわけではない。

3) 介護等体験に関する学生の感想

介護等体験を終えての感想を質問した。今回の調査では回答に伴う負担感を軽減するために、自由記述ではなく、先行研究を参考に表4に示す10項目をあらかじめ設定し、「そう思う」「どちらかといえばそう思う」「どちらかといえばそう思わない」「そう思わない」の4択で回答することとした。結果を表4および図1に示す。

「そう思う」「どちらかといえばそう思う」を肯定的意見、「どちらかといえばそう思わない」「そう思わない」を否定的意見とすると、「職員との関わりで戸惑うことがあった」以外の9項目で肯定的意見が多い。これらの項目は先行研究で体験した学生の感想から抽出したものであり、肯定的意見が多いことはむしろ当然の結果である。より学生の本音を知るため、ここでは「そう思う」という回答に着目する。

利用者(児)との関わりで「戸惑うことがあった」は「そう思う」8名(16.3%)であるのに対し、「嬉しいことがあった」では「そう思う」が45名(91.8%)と圧倒的に多い。つまり、多少戸惑うことがあったが、嬉しいことの方がよりあったと解釈できる。

職員との関わりでは「戸惑うことがあった」では「そう思う」は1名(2.0%)のみで、「嬉しいことがあった」は「そう思う」が27名(55.1%)で半数を超えている。これは介護等体験に際し、受け入れ先が学生に配慮してくれていることの現れであろう。「嬉しいことがあった」が職員との関わりよりも利用者との関わりの方が多いのは、利用者との交流という体験の主目的と照らして当然であろう。

「福祉の仕事」「福祉の制度」「利用者(福祉の対象)」「福祉課題」それぞれについて、「興味・関心を持った」では、いずれも肯定的な意見が多いが、「そう思う」だけを取り上げると、高い方から順に「利用者」23名(46.9%)、「福祉課題」18名(36.7%)、「福祉の仕事」14名(28.6%)、「福祉の制度」9名(18.4%)と半数以下になる。

「機会があれば福祉関係のボランティアに参加したい」では、「そう思う」は17名(34.7%)。「介護等体験は教師の仕事に役立つと思う」では、「そう思う」は26名(53.1%)である。

4) 自由記述による学生の学び

「介護等体験を通して心境、関心事等に変化があったか」の問いに、39名(79.6%)が「あった」と回答した。その変化について自由記述で回答を求めたところ、38名から回答を得られた。1人で複数の要素の記述がある場合には別データとしてカウントし、結果的に43データとした。それらを「学んでもらいたいこと」として挙げた「A. 人権意識」、「B. 社会問題への関心」、「C. 共

表4 介護等体験を終えての感想 (n=49)

	そう思う	どちらか と言え ば そう 思う	どちらか と言え ば そう 思わ ない	そう 思わ ない
①利用者（児）との関わりで戸惑うことがあった	8 16.3	25 51.0	10 20.4	6 12.2
②利用者（児）との関わりで嬉しいことがあった	45 91.8	3 6.1	0 0.0	1 2.0
③職員との関わりで戸惑うことがあった	1 2.0	8 16.3	18 36.7	22 44.9
④職員との関わりで嬉しいことがあった	27 55.1	18 36.7	3 6.1	1 2.0
⑤福祉の仕事に興味・関心を持った	14 28.6	26 53.1	5 10.2	4 8.2
⑥福祉の制度に興味・関心を持った	9 18.4	25 51.0	10 20.4	5 10.2
⑦利用者（高齢者、障害者、児童）に興味・関心を持った	23 46.9	22 44.9	3 6.1	1 2.0
⑧社会の福祉課題に興味・関心を持った	18 36.7	22 44.9	8 16.3	1 2.0
⑨機会があれば福祉関係のボランティア活動に参加したい	17 34.7	26 53.1	4 8.2	2 4.1
⑩介護等体験は教師の仕事に役立つと思う	26 53.1	19 38.8	1 2.0	3 6.1

上段：人数、下段：%

図1 介護等体験を終えての感想 (n=49)

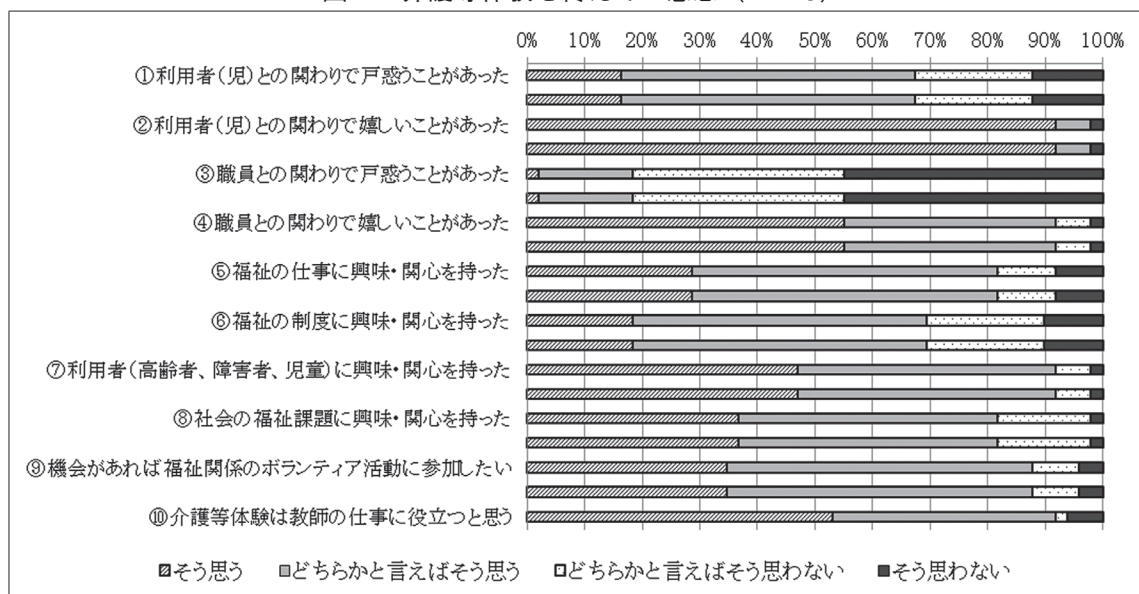


表5 「教師をめざすうえでの意義」についての自由記述

大分類	小分類	データの一部
経験や考え方の広がり：19	体験そのものからの学び：9	●幅広い世代の人と関わる経験ができた ●思いやりを持つことができた ●敬意を持って接することの大切さを学んだ ●コミュニケーションの大切さを実感した ●ためし行動等をする子どもと接する体験をした ●人と関わることの楽しさに気づけた ●子どもに介護の仕事を教えることもできる
	施設・職員等からの学び：6	●言葉遣いの勉強になった ●衛生面や管理体制について学べた ●介護施設がどういったものか理解できた ●言葉選び、声掛けの仕方などコミュニケーションの取り方を身を持って感じた ●職員としての気遣いがためになった ●介護することがどういったものか理解できた ●手話が学べた
	対象からの学び：4	●高齢者は今の子どもたちが学んでいないことも学んでいる。教えるべき幅が広がった ●年配の方と関わらせていただくことで、さまざまなことを教えていただけ、知識の幅が広がった ●高齢者と関わることで自分にはなかった見方や考え方を学んだ
福祉（介護）と教育との共通点：22	コミュニケーション：10	●信頼関係を築くためのコミュニケーションは些細な声掛けが大切だということ ●しっかりと利用者話を聞く、傾聴は教師でも大切 ●同時たくさんの人とコミュニケーションをとることの大切さ ●誰にとってもわかりやすい伝え方や優しい接し方 ●「人に何かを提供する人」という心得や態度
	レクリエーション：2	●レクリエーションの場の盛り上げ方は教師としても参考になった ●レクリエーションの進行で分かりやすい指示をすることは教職に活かせる
	観察・危機予知：4	●一人ひとりもしっかりと観る必要がある ●突然歩き出したり、どこかへ行ってしまう人への対応 ●常に観察し、介護が必要だと思ったらすぐに行動することは子どもへの対応と同じ
	対象理解：3	●人と関わる職業では相手のことを考え、個性や気持ちを尊重して関わるのが大切 ●一人の人間としてみることは教師としての関わりで大切 ●広い視野で子どもをみることの大切さを学べた
	その他：3	●教師と似ている気がした ●介護の基本的なことは子どもでも大人でも変わらない ●なかよし学級などで関わることもあるので意義がある
その他：2		●子どもと年配の方とのふれあいの方法は違うので、保育士資格を取得する学生にも介護等体験は必要だ ●知識もなく実習に行ったので（学びがあったかは）半々くらいである

「感的・受容的人間関係」に分類した。

「A. 人権意識」に分類されたのは、9データである。一部を紹介すると、「目上の人に対して尊敬の念を持って接することの意味に気づけた」「最新の注意を払う必要があり、命の大切さを学んだ」「同じ認知症でも人によって違う」「年配の人を大事にしようと思った」等である。

「B. 社会問題への関心」に分類されたのは14データである。具体的な記述は少なく、「福祉／

介護（福祉）の仕事／福祉課題に興味・関心を持った」といった単純な記述が大半を占めた。「施設に対して持っていた誤ったイメージが変わった」という記載もあった。

「C. 共感的・受容的人間関係」に分類されたのは20データである。障害特性に応じた言葉がけや話題といったコミュニケーションの手法に関する記述が11データ、信頼関係や気遣いといった関係形成に関する記述が6データ、実際に利用者との会話内容からの気づきや学びについての記述が3データであった。

次に、「介護等体験は教師をめざすうえで意義ある体験であったか」との問いにも、同じく39名（79.6%）が「意義があった」と回答した。具体的な内容について自由記述で求めたところ、38名から回答があり、同様に要素ごとに分解して43データとした。意味内容ごとに分類したものが表5である。経験や考え方の広がりとして体験を捉えている意見と、教育との共通点を見いだそうとしている意見とに分けることができた。両者に共通して「コミュニケーション」というキーワードが多く使われていた。

4. 社会福祉施設における介護等体験での「学び」を深めるために

1) 「学んでもらいたいこと」と「学んでいること」との比較

まずは、第1の研究目的である「学んでもらいたいこと」と「学んでいること」とを対比させて整理しておく。本研究では、社会福祉施設における介護等体験で学生に学んでもらいたいこととして、A. 人権意識、B. 社会問題への関心、C. 共感的・受容的人間関係の3点を挙げた。

「A. 人権意識」に関しては自由記述に多く読み取ることができる。「敬意をもって接する」「命の大切さ」「人によって違う」といった直接的な記述だけではなく、高齢者から「教えていただいた」「学んだ」という記述にも着目したい。施設を利用している高齢者に対し、社会的弱者あるいはケアされる対象としてではなく、彼らに学ぶという姿勢や認識は人権意識の高まりだと評価できる。

「B. 社会問題への関心」は、感想として挙げた「⑤福祉の仕事に興味・関心を持った」、「⑥福祉の制度に興味・関心を持った」、「⑧社会の福祉課題に関心を持った」と関連が深い。これらは「⑦利用者に興味・関心を持った」と比較して「そう思う」と答えた人数が少ない。自由記述では「興味・関心を持った」という記述があるものの具体的な記述は少ない。通常の実習と異なり、介護等体験では施設や制度について実習中に説明を受ける時間がほとんど設けられていないことによるのであろう。しかし、事前指導でそのことに力点を置くことは、時間的な制約があつて難しい。さらに、介護等体験特例法の趣旨説明のように、社会問題を切り口として「体験」を説明すると、「高齢者・障害者＝社会的弱者」「福祉＝介護」といった先入観を植え付け、幅の狭い福祉観を再生産してしまう危惧もある。事後学習において体験した内容と社会問題と結びつけることによって、「学び」を深める方が有効であろう。

「C. 共感的・受容的人間関係」に関してはコミュニケーションという言葉が多様されていることから、学べている学生が多いことが分かる。感想においても、「利用者に興味・関心を持った」と関連が深い。体験内容が利用者との会話や直接的なケアが中心である（通常の実習では記録や環境整備といった間接的なケアも多いことと比較して）ため、学生の学びの中心になる。またコ

コミュニケーション技法は普遍的な要素を見出しやすく、教育に必要な要素すなわち教師の資質に結びつけて考えやすい点も、学びとして学生が自覚しやすい要因となる。

2) 事前・事後指導について

介護等体験特例法が施行された当初の文書を見ると、事前指導の必要性が執拗に強調されているが、現行の「教育職員免許法の特例に基づく「介護等の体験」に伴う社会福祉施設等受入調整事業実施要綱（以下、「実施要綱」と略す）」では「「介護等の体験」の趣旨を周知し、実施に係る諸手続き等についてオリエンテーション等で徹底を図る」とだけ記されている。

本学では、こうした事項に加え、利用者の人権への配慮、守秘義務といった実習生としての最低限度のきまりや心構え、挨拶や言葉遣い、服装、身だしなみ等の社会的常識について指導しており、これまで大きなトラブルは発生していない。もちろん、介護等体験はこうした教育実習との共通点以外にも、教育実習とは異なる対応の仕方が求められる要素も大きい。たとえば、施設種別や利用者の障害等の状況によって、介護の方法やコミュニケーションの留意点が異なる。こうした点について事前に知識や技術を習得していればより「学び」が深まるであろうが、実際には受け入れ施設が多岐に渡るため、きめ細かな事前指導はかなり難しく、それぞれの施設種別に関する資料の配布で代用している。「学んでから体験する」のではなく「体験することで学ぶ」を選択せざるを得ない。だからこそ、1で取り上げた先行研究の指摘のように、事後指導が重要になってくる。

ところが、本学ではこれまで介護等体験の事後指導は設定してこなかった。事後指導がなければ、学生は「体験」したことで満足してしまい、体験を振り返ることはない。今回、アンケート調査という形ではあったが、初めて「体験」を記述するという作業を行った。それは一種の振り返りではあるが、記述された内容は、先行研究の指摘同様に、感想の域を超えず表面的な理解でしかない。介護等体験を単なる「体験」で留まらせるのではなく、「体験」を客観的に捉えてその意味を考え、それによって「自己意識」の変容を促すという「学び」にまで高めることをめざしたい。大学によっては、事前・事後指導を含め介護等体験を単位化している。本学においてすぐに単位化を検討することは拙速だが、少なくとも、自らの体験を振り返り、「学び」として記述するという作業、さらには各個人の「学び」を共有する機会の設定については検討したい。

3) 学生の参加動機を高めるために

今回の調査では学生間の「学び」の差が、参加動機や性格、社会経験といった各個人の事情によるものなのか、介護等体験の受け入れ施設、実施時期、体験内容によるものなのかは明らかになっていない。

確かに、介護等体験の内容は、「等」がついていることでも示されるように、受け入れ施設によってかなり違いがある。そもそも介護等体験の内容は、基本的には各社会福祉施設に任せることになっている。入浴や食事といった「介護」を体験した学生もいれば、会話や学習支援のみの体験であったと語る学生もいる。しかし、いずれにおいても、満足度が高い学生もいればそうでない学生もいる。とすれば、参加動機等の各個人の事情が「学び」の差に影響を及ぼしていることは否定できない。学生の一部には、「教員になった時に役に立つのか」という基準で授業等に臨む者もいる。アンケートの自由記述にも、福祉（介護）と教育との共通点を見出すことで、体験の

意義として捉える記述も多くあった。もちろんそうした基準だけにとらわれず、より広い視点を持ってもらいたいが、正規のカリキュラムではない介護等体験においては、同時にそうした学生への動機づけも重要になる。

そこで着目したいのが、先に示した国会趣旨説明の後半部分である。この文章は2つの解釈ができる。1つは、介護等の体験を「みずからの原体験として持つこと」によって、人の心の痛みがわかる、あるいは各人の価値観の相違を認められる心を持った人（＝教員）づくり。つまり、「人の痛みがわかる」ことや「価値観の相違を認める」ことが教員そのものの資質だという解釈。もう1つは、体験を教育の場に生かしていくことによって、「人の心の痛みがわかる」、あるいは「各人の価値観の相違を認められる心を持った」人（＝児童生徒）づくり。この場合、「人の痛みがわかる」ことや「価値観の相違を認める」ことは教育目標である。もちろん前者なくして後者は成立しない。しかし、学生が自らの体験や学びを、教師になった時に子どもたちの学びに結び付けていくという視点を意識させることで、学生はより主体的に介護等の体験に取り組めるのではないかと考える。

これは、学習指導要領に示される「生きる力」という理念にも通ずる。「生きる力」という言葉が初めて登場した1996年7月の中央教育審議会第一次答申では次のような文章がある。「生命を大切にし、人権を尊重する心などの基本的な倫理観や、他人を思いやる心や優しさ、相手の立場になって考えたり、共感することのできる温かい心、ボランティアなど社会貢献の精神も、[生きる力]を形作る大切な柱である」。これは、介護等体験の趣旨と全く一致する。介護等体験での学生たちの学びが、将来的には子どもたちの「生きる力」の育成につながっていく、そうした構図を描けるようなカリキュラムのあり方が今後の課題である。

おわりに

本論文は、介護等体験を担当する教員の立場として、本学における実情を把握し、事前・事後指導を含めた介護等体験の今後のあり方について検討することを目的としている。そもそもは「研究」を目的とした調査ではないため、調査内容あるいは分析手法については不十分な点も多い。

その中でも明らかになったことは、ほとんどの学生は確実に「学んでいる」ということ、ただしその「学び」はあくまで感想の域を超えていないということである。社会福祉施設における介護等体験は未だ賛否両論があるが、学生に課す以上は、法による義務化を理由とするのではなく、学生の自己意識の変容を促す「学び」へと高めることをめざしたい。

文献

田実潔（2008）「介護等体験による学生の意識変化について - 教職志望学生が介護等体験から学ぶもの - 」『北星論集』（北星学園大学）45(2), 73-81

田実潔（2015）「11年間の縦断的研究による介護等体験での学生意識変化 - 特に施設での体験から学生が学ぶもの - 」『北星論集』（北星学園大学）52, 61-68

佐伯英人（2011）「介護等体験実習が学生の意識に及ぼす影響 - 社会福祉施設における実習につ

いて - 』『山口大学教育学部附属教育実践総合センター研究紀要』 32, 1-6

佐藤幸江 (2015)「介護等体験における学生の自己意識の変化について」『金沢星稜大学人間科学研究』 8(2), 1-4

和井田節子 (2014)「2 章 2 共感的・受容的人間関係」現代教師養成研究会編『四訂版教師をめざす人の介護等体験ハンドブック』大修館書店 14-15