

京 都 光 華 女 子 大 学
研 究 紀 要 第 45 号 抜 刷
平 成 19 年 12 月 5 日 発 行

介 護 概 論 で 何 を 教 え る べ き か — 学 生 の 就 職 状 況 を 省 み て —

梶 浦 志 保 子

介護概論で何を教えるべきか

ー学生就職状況を省みてー

梶 浦 志保子

はじめに

社会福祉学科の学生で、一般職を目指す者はともかく福祉職を目指す者は、まずは社会福祉士資格取得を希望する者が多い。しかし、当学科では、全国レベルがそうであるように、社会福祉士資格が取れない学生が多い。一方、資格取得をしても本来の相談業務に就けない者が多い。何故ならば 本来の相談業務がそもそも少ない上に、業務独占でないので、他職種からの就職者も少なくない。

結果として、一般職や介護職に就く者が多くなる。ただ一般職は、本人の意思を繁栄しての者が比較的多い。一方介護職は深刻な労働力不足状態にある。介護職も業務独占ではなく、無資格者でも就職ができる。いわんや社会福祉領域を学んだ者としては、関心が素直に向く。そして学生の殆どの者がホームヘルパー 2 級を在学中に取得している。加えて、将来的には、3 年の実務経験を経ると、介護福祉士の国家試験受検資格ができる。社会福祉士資格取得者は、その3年に加えてさらに2年の経験を積むと、つまり5年の経験を積むと介護支援専門員（ケアマネジャー）受検資格がとれる。社会福祉士資格をもっていない者は、この介護福祉士の国家試験に合格し、それ以降5年間の経験を積むことに拠って、介護支援専門員（ケアマネジャー）受検資格がとれる。この業務は相談業務である。社会福祉士は、業務内容が確定していない現実はあるながら^(注1)、本来は相談業務である。もっとも社会福祉士のいう相談業務とは、前者の介護支援員のように、介護保険制度内のことを指しているのではなく、

社会福祉領域全般を指していることは、勿論であるが、その一端を担えることになる。つまり社会福祉教育を受けたものとしての将来展望が開けることになる。

ここで、そもそも介護職とは何かであるが、介護職は業務内容は明確である。つまり日常生活の援助が中心である。これは毎日そして24時間必要である。つまりニーズ性が高い。この為多人数を要する。しかし、3K（キツイ、キタナイ、キケン）の仕事であり、夜間勤務も伴う。但し老人施設では介護職と相談業務職の内容がかなり明確であるが、他領域の施設の子どもや障害者施設などは余り明確ではないのが現状ではある。つまり社会福祉士として就職をしても、介護職と同じ業務に就いているということも多々あるとも言える。

ここで問題が浮上する。筆者担当の介護学概論は何をどのように教えるべきだろうか。今まで述べてきたように、社会福祉士を目指して学んできた者が、実際的には介護職として就職する者が多い現実を目の前にして戸惑う。そこで、単なる介護概論の知識だけではなく、社会福祉士として、本来の相談業務に就く者へも、また不本意な出発であるにしても、介護職の労働に就く者へも、加えて一般職に就く者へも共に仕事の中に意義を見出せる方法を教授しなければならないのではないかと思う。そこでこの教授方法を模索した結果、筆者はケアの意味について教授することが重要ではないかと考えた。

本研究は、この過程を辿りながら、ケアの意味を教えることの意義を再確認していきたい。なお、ケアとは、ミルトン・メイヤロフは人格や概念を対象にしているので（メイヤロフ 1993: 14～15）、言わばどの場所でも想定できるが、第1章では、福祉施設の介護を対象にして考えた

第1章 実際の声や思い

前記したように、子どもや、障害者の通所施設などは介護職が明確ではなく、全職員が介護も含めて日常ケアを行っている施設が多い。但し収容施設の知的障害や身体障害及び老人施設で身体介護を要する場合は、介護職が明確である

施設が多い。

そこで、後者に当たる4つの老人施設の施設長、副施設長、実習指導主任及び職員に話を聞いた。結果として、「例え、社会福祉士資格を持っていても、当施設では介護職に就かせています。それで何の問題も起こっていません」というのが答えであった。その原因は、「社会福祉士や介護福祉士が業務独占でないため、そして介護には個性があるので、基本的技術が一応知識としては必要があるものの、結局個人援助としての介護技術が必要で、それは直接関わって教えてもらうしか方法がない。このような意味から、介護職は本格的技術学習がなくても、ある程度可能な領域である」ということであった。

しかし、個人としての問題があるはずである。そこで、介護職に就いている5人の卒業生への面談調査を実施した。その結果当然であろう以下の問題があった。

1. 社会福祉士を目指して学んできたが、これと違う仕事について
 どう自分を納得させればいいのかというジレンマ、将来ずっとこの仕事を続けていくのだろうかという不安
2. 4年制教育を受けた者と、介護福祉士の2～3年制教育とはどこか違っていいはず
 優位的結果を出したいというジレンマがどこかにある
3. 給与に対する保障の有無
 4年制大学を卒業している保障は明確にはない
 社会福祉士資格取得者に対しては、介護職に就いても、1号法上の給与を出している所が多いようである。
4. 社会福祉士の本来の業務である相談業務とは、業務内容の違いが大きく、労働環境も大きく違う。
 社会福祉士は主として日勤業務であり、介護業務は、夜勤も含み、3K（危険）の仕事であり、肉体労働が多い。

以上のような問題があったが、結果として何を教育すべきか。何を教育すれ

ばこのジレンマから脱却できるのだろうか。これを前述した順序で整理してみる。

1. 社会福祉士が介護職に就いたというジレンマ

これについては、問題解決方法として、以下の二つが考えられる。

1) 将来展望がもてること

これについては、はじめにのところで述べたように、将来介護福祉士資格取得、介護支援専門員資格取得の可能性があり、結果として相談業務にも携われる可能性の中にあり、この点は余り問題ではないに違いない。そして相談業務そのものが、利用者に対して、深い理解性が求められるため、むしろ介護職にあったことが良い経験となる。事実そのように考えてもいた。

2) 仕事に意義を見出す必要性

意義を見出すことは、仕事にどれだけ価値を、自分自身が見出せるかということである。これには福祉的価値についてどれだけ深く学んだか、あるいは筆者も含め、当学科がどのように教授したかである。これについては、学生アンケート結果によると可成身につけているようであった^(注2)。ただし、価値観だけで、それが一人歩きしないだろうかという懸念が残る。そこで、個人とその介護に意義を見出す方法はないだろうか。

2. 4年制の社会福祉教育とは何か、優位的結果を出したい。

これについては、個人の努力によって介護について、深めて行くことである。この手法は、研究論文を書くことである。これを現場でも展開していき、その経緯や結果について同職域との研究活動を展開していくことである。これは当学科でも必修科目としているので一応問題としない。

3. 給与による保障

これについて、前記した4施設の方に尋ねたが、社会福祉士資格取得者に対しては、どこも給与としての保障はあった。それでは、この資格を取得していない者に対してであるが、福祉領域自体の給与水準が他の4年制

大学卒業生の給与水準と比べると低いところにある。当大学の就職課で尋ねると平均的に1～2万円低いことが報告された。また垣内によると施設職員の平均勤続年数は公営で13.5年、私営で6.9年で若年短勤型であり固定給を受けている者の平均は18.8万円である（垣内国光2002：227～233）。このようなこと自体が問題である。なぜなら、今後ますます福祉の充実が期待されるのに、サービス提供者である職員が不足し、結果として、福祉が不十分である結果を現在に増して導くことになる。

4. 社会福祉士の本来の業務である実生活における具体的援助や相談業務とは業務内容の違いが大きく、労働環境も大きく違う。

社会福祉士は主として日勤業務であり、介護業務は、夜勤も含み、3Kの仕事であり、肉体労働が多い。

これには、問題解決方法として、以下の二つが考えられる。

（1）社会が認める

このような特徴を持つ仕事に看護職があるが、そもそも3Kや5Kと言われたのは、この看護職であった。約30年前にこのように世間に言われはじめ、やっと彼女達の仕事に社会が関心をもつようになった。関心の原因は、この3Kのためではなく、万年看護師不足の状況があったためであった。そして何故この不足状況があるのか、その原因を知ろうとした一般社会の人達が3Kがあるからであろうとした。しかし、看護師はそうには全く思っていないで、それは問題ではなかった。彼女達が欲しかったのは、社会的承認であった。社会に認識されることを欲したのである。しかし、何故3Kが問題にならないのかに疑問が残る。ケアをすることは、それを問題外にできるのであろうか。

（2）自分で意義を見出す力

これは、この項の1で述べたと同じことであるので省略する。

以上から、残る問題を整理すると次の3項目になる。

- ①仕事に意義を見出す方法として、個人とその介護を結ぶ直接的なものとし

でのケアの意味について学ぶ必要性があるのではないだろうか。

②福祉領域自体の給与水準が他の4年生大学卒業生の給与水準と比べると低いところにある。

③社会的承認が必要である。しかし、何故3Kが問題にならないのかに疑問が残る。

以上から、これらの解決方法を考えていきたいが、給与や社会的承認については、社会に訴える一つの運動として大きな力が必要である。垣内によると公務労働としての福祉労働の確立が必要とし、「愛と奉仕を旨とし、対象者とさほど変わらない無差別状態をも容認する労働観と決別し、福祉処遇を基底づける専門性・ミッション性を支え維持する労働条件を公的責任として承認していくプロセスが必要である。その内実は人権保障労働を可能とさせる労働条件・労使関係を確保することであり、それを支える福祉労働への公的財政責任主義を採ることである」と述べている。(垣内 2002: 241)。そこで今回は、単なる授業上の工夫について検討していることであるので、これを他に譲り、なお残る問題としての仕事に意義を見出す方法として、「個人とその介護に意義を見出す方法はないだろうか」と、そして「なぜ3Kが問題にならないのだろうか」の疑問と共に解決方法を考える。

第2章 介護職に意義を見出せる方法

社会福祉士への学びは主として、知識、社会福祉援助技術、価値である。これらを学生が学ぶと以下のような力を取得することになる。

1. 知識を学ぶことによって、自分が何をなさなければならないかが理解できる。
2. 社会福祉援助技術を学ぶことによって、人間関係構築方法がわかり、支援につなげることができる。但し援助者の成長もあるが、これ自身を学ぶことは強調されてはいない

3. 価値を学ぶことによって、社会福祉に携わる意義をみつけることができる。しかし、高邁な思想であって、先述したように自己との関係性に迫るのには少し難しい。

ここで、この問題を介護職に就く者が多いだけに、「介護概論」の授業内容で解決できないかと考える。そこで「介護概論」の授業内容をみてみると、介護とは何かに始まり、その考え方を主に学び、介護技術と発展していく。介護領域で学生の学びは、他にも二つあり、「介護実技」あるいは「介護員養成研修（ホームヘルパー）」のどちらかを選択している者が多い。「介護実技」も筆者が担当しているが、技術の展開を主としている。また「ホームヘルパー研修」も間接的に担当しているが、その教科書の内容は、ホームヘルパーとしての考えや、技術である。これらは何れも日々利用者に関わる上での自己としての喜びに直接迫り得るものではない。つまり自分との関係性、自分の生き方には迫りきれてはいない。

これを満たし得るものとしてのケアの意味を知る学びはどうだろうか。つまり福祉職共通に必要な介護も内包したケアの意味を学ぶことで（一般職でも人と関わるものであればこれも対称になる）、これを充足できるのではないか。つまり介護職としての学びを専門職として学んでいなくとも、その介護職に意義を見出せる方法として、ケア学からケアの意味を知る方法を学ぶこととしたい。つまり、仕事とは自己との関係を見つけ得てこそ、意義を見出せるものではないだろうか。

ここでケアとは何かについて触れてみたい。

ハイデッガーは、『「世界内存在を構成するものは、実存性、事実性、頽落性であるとし、これらは、広義の意味で〔気遣い・憂慮〕を構成する』（廣松渉1998:936）。そして、これら3つの契機は自らに先んじてすでに世界の内に存在するとし、世界の中で出会い存在するという形で統合され「気遣い（配慮）・憂慮（関心）」（＝ケア）となり、この存在が人間としてのあるべき姿であり（高田珠樹1996：213～218）、現存在の存在は、おのれを関心としてあら

わにする（アルティン・ハイデガー1994：386）、としている。従ってケアは人間の实在性（＝存在）のあり方そのものを構成するものであり、われわれにおいて、ケアが存在しなければ人間としての存在意義を失うことになるとしている（廣松 2003：3）』。

また、ミルトン・メテヤロフは、ケアについて「一人の人格をケアするとは、最も深い意味で、その人が成長すること、自己実現する事を助けることである。……他の人々をケアすることを通して、他の人々に役立つことによって、その人は自身の生の真の意味を生きているのである（メイヤロフ1993:13～15）。」としている。

つまり、介護職に就いてケアをすると、その経過に従って、援助する者とされる者の双方が、生きる意義さえ見出せる。つまり仕事の中で自己との関係性を見つけ自分に意義を見出せるものであるにちがいない。そしてこれを目の前にして自己だけの問題である3Kは色褪せてしまうことになる。

そこで、次の章では、「介護実技」の授業で実施した園芸について、園芸療法としての学びをしたが、このメイヤロフの論を展開してケアの意味について考察した。

なお、メイヤロフはケアの対象について、一人の人格をケアすることと一つの観念をケアすることとの間に、どのような重要な相違があろうとも、その相手が成長するのを援助するという共通のパターンがあるとして、一つの観念さえも対象にしている（メイヤロフ:1993:14～15）、としていることから、今回の植物のビオラもケアの対象であると考えた。

これを紹介して、次に介概論の中でどのように展開していきたいかを考えていきたい。

第3章 介護実技の授業に園芸療法を導入して

園芸療法は、施設や在宅生活で導入することによって利用者のQOLを高めるとされ、またケアを受ける立場を脱してケアをする立場にもなれることから、

「ケアしケアされる」という関係性の中に組み込まれており帰属、安心感に繋がるとされている（日本園芸療法普及協会研究委員会 2004 10：12）。そこでこの利点に着目し、授業に取り入れることにした。その目的の1つ目は、学生の園芸体験が利用者としての体験に繋がること、2つ目は、将来、「園芸療法」を福祉実践の一つとして習得し、技術も含めて活用できる事を願ってであった。これまでの授業でのケア対象は、人間のみをイメージして授業を行った。従って今回、植物（ビオラ）の世話をすることがケアであるという概念は学生には無かった。

1. 方法

1) 内容：(1) 園芸専門の講師による、一般的知識の講義と、演習としてビオラの鉢植えの仕方を学習し、各学生が、苗を2号鉢から、6号鉢に日向軽石を底に敷いて、その上に腐葉土を入れ移植した。(2) その後、自宅に持参し、50日間に渡る観察日誌記録（記録内容は月日、お世話をした内容、草花の様子、あなたの思い・誰かと話した内容を自由記述する事と説明した）と3回の写真撮影を課題とした。(3) 観察日誌記録と3回の写真を提出した。(4) 最後に園芸療法について講義を行い一連のまとめをした。

2) 分析方法：学生の個々の学びは言語のシンボル性を活用しながら、その内面で得られるものであるため質的帰納的研究の手法を用いた。(1) 学生の観察日誌①お世話した内容、②草花の様子、③あなたの思い・誰かと話した内容の項目から、学生の知識、感情、行動の新しい学びとして記述している文章をデータ化した。(2) データ化した内容を類似性に従いサブカテゴリー化した。(3) すべての参加者のサブカテゴリーを内容別に比較し、その関連性を考慮し、修正・精錬を繰り返してカテゴリーを創設しネーミングした。(4) 次にカテゴリー内容別に比較し、その関連性を考慮し、抽象度が高くなるよう修正を繰り返し、コアカテゴリーを創設しネーミングした。

3) 研究期間及び参加者：2006年11月21日～2007年1月9日。介護実技受講生12名

4) 植物を育てる環境

植物のケアの方法や観察の必要性について教えてはいる。しかし、鉢を持参し環境を変えて自宅で育てる事になっているので、また学生自身のケアの結果の良し悪しを本人が判断をしなければならない状況下に置かれている。また、この状況は授業の一環である為、義務感も伴う。結果として無事に元気に育てる必要性が生じ責任感も持たされる。このような状況や制限のある環境下で、学生が園芸に取り組んだ。

2. ビオラを育てながら観察日誌に記録した内容構成

学生達が記録した日誌はA 4 枚のノートに3～12枚でかなり個人差があり、2～3 日毎の観察でよいと説明したにも拘わらず毎日観察している人もいた。学生の観察日誌は初めの指示通り①お世話した内容、②草花の様子、③あなたの思い・誰かと話した内容が自由記述されていたが、その内容は単なる観察やお世話に留まらず、学生の知識や感情、行動となって豊かなものを含み新しい学びが記述されていた。そこで、記述している文章をデータ化した。総コード数は318コードであり、これらのコードは サブカテゴリー、カテゴリーを形成し、さらにこれらのカテゴリーはコアカテゴリーとして「ケアの実際」「生命の大切さ」「人間関係の拡大」「感情の発露」の4つが抽出抽出された（表1 参照）。

以下カテゴリー毎に説明する。尚、コアカテゴリー〔〕、カテゴリー〔〕、サブカテゴリー〈 〉、コード『』、生データ「」として示す。

1) 〔ケアの実際〕について

このコアカテゴリーは次の6 カテゴリーに分類され、①〔肥料〕②〔天候・日当たり〕③〔水遣り〕④〔葉・虫・土等観察〕⑤〔花の観察〕⑥〔元気度〕である。これらのケアについては授業でその方法や観察の必要性について教えてはいる。しかし、植物の環境を変え、また学生自身の責任で育てなければならない事は、自身のケアの結果の良し悪しも観察して判断をしなければならない。

表1 園芸体験をした学生の学び（観察日誌から）

サブカテゴリー (40)	コード数 (318)	カテゴリー (12)	コアカテゴリー (4)
肥料を与える 予防（ビールの余り）	11 1	肥料 12	ケアの実際
天候（寒さ） 移動位置を変える 日光を浴びているか	11 10 7	天候、日当たり 28	
水遣り 水遣りの加減 観察	21 24 2	水遣り 47	
葉、虫の増減 観察表現 美しい状態 土の状態 他	33 9 17 5 3	葉、虫、土等観察 67	
花の増減 花柄摘み	33 10	花の観察 43	
今回は本格的に教えて頂いた 今日が最後の写真撮影、日誌！ 対人援助を行う上でとても大切な基礎	2 2 1	課題、学び 5	
苗、株、根つきの状況と元気さ 世話により元気に回復 元気である状況	3 12 14	元気度 29	
育てたことがないことへの不安 元気がないことへの気がかり 寒さと元気への心配 いつも少し花のことを気に掛ける生活 花についての心配	6 5 10 4 19	気がかり、心配 44	
育て方を母に相談 祖父母との会話	8 2	母、祖父母との関係 10	人間関係の拡大
親戚の叔母からリースを貰う 隣人の奥さんからアドバイス 友人との会話	1 1 1	親戚、近所、友人 3	
成長する花の観察は、とても嬉しい 私も頑張って成長しなければ 植物も動物も生き物なので可愛い ジオラを見ると癒される感じ いつも花のことを気にかける生活 水遣りのため実家帰りをあきらめた 毎日が少しワクワクする気持ち	5 2 1 1 3 2 2	成長への願い 16	
花は愛情をもって育てないと育たない 花を育てるのはすごく難しいと感じた 上手に育てられた これを機会に花を育てようと思う 今日でしばらく鉢植えとお別れ	5 3 4 1 1	花への愛情 14	感情の発露

また、この状況は授業の一環である為、義務感も伴う。結果として無事に元気に育てる必要性が生じ責任感も持たされる。そこで、学生は①〔肥料〕については、「固形肥料を指導通りあげた」や「肥料をやるべきかどうか迷った」と記している。また②〔天候・日当たり〕については「玄関から外に出したが、耐寒性のある花にしても心配なので夜には玄関に入れた」と天候の寒さに戸惑ってみたり、「日光を浴びていない日が続いている」と日当りに悩んだり「鉢に陽射しが当たって緑も生き生きしているし、のびのびしているように感じられる」と喜んで安堵したりしている。③〔水遣り〕については、「雨が降らなかったので水遣りをしておいた」「土が乾いていたので水をたっぷりあげた」と観察をして水を遣っている。また「久しぶりの雨でビオラも喜んでいるだろう」と植物に気持ちがある如く思っている。④〔葉・虫・土等観察〕については、「完全に根付いた様子」「まだ虫がついていない様子なので安心した」「土が乾いている」「花はないまま葉っぱは大きく育った。それだけでも嬉しい」「朝起きるとビオラを見るようになった」「心にゆとりがあるので日中ゆっくり観察した」等が記録されており、葉や虫、土の観察と同時に育っている事を嬉しかったり、楽しみにしている様子である。⑤〔花の観察〕については、コアカテゴリーの中で記録が一番多かった、「枯れた花を取ったら花がなくなったので心配」「沢山花が咲いてほしいなあ」「少し花が枯れていた。ちゃんと世話をしないと駄目だと思った」「国家試験の日。母に見て貰った所、30個咲いていた」等があり、花の観察と共に心配したり、沢山花が咲く事を期待したり、世話をしていない自分を責めたり、緊張の日でも花の事を思っていたりしていた。⑥〔課題・学び〕については、「今回は本格的に教えて頂いた」「今日が最後の写真撮影、観察日誌をつけるのは今日まで」と本格的に学べた喜びや課題をクリアした喜びが記されている。

2)〔生命の大切さ〕について

このコアカテゴリーは次の2カテゴリーに分類され、①〔元気度〕と②〔気がかり・心配〕である。①〔元気度〕については、「今日も元気に育ってい

る！！」「寒さに負けずにすくすくと育っている」「生きているんやなって改めて感じた」「ここの所、暖かい日が続いているので、ビオラも元気である。スバラシイ！！」「冬から夏を過ぎてまた冬がくる時まで元気でいてくれ」等であった。元気かどうかを気にしている。そして元気であることに生命を感じてそれを大切に思い一緒に喜んでいる。そして1年草なのにいつまでも生きてほしいと願っている者もいる。②〔気がかり・心配〕については、「育てた事がないので不安」「これからどうなるのかなあ」と不安が最初にある。そして「朝の寒さで少し元気がなさそう」と元気がないことを気に掛けている。

3) 〔人間関係の拡大〕について

このコアカテゴリーは次の2カテゴリーに分類され、①〔母・祖父母との関係〕②〔親戚・近隣・友人との関係〕である。①〔母・祖父母との関係〕については、「家に持って帰ってから、数日放っておいたら、からからになって祖母に怒られた」「余り元気がないようなので原因を母に聞いた」「祖父母に見せると、きれいにしたなあと言ってくれた」等で、植物を育てる方法や態度について注意を促されたり、身近な人に指導を受けたり、一緒に喜んで貰ったりして、通常の学内学習とは違って学習上に人間関係の拡大が見られる。②〔親戚・近隣・友人との関係〕については、「親戚のおばさんが同じビオラのリースをくれたが、そちらは綺麗な花を付けていたが、こちらは花がないまま」「隣の花の詳しい奥さんに色々アドバイスを貰った」「私の友達は新しい花が咲いたと言っていたので、羨ましかった」などであったが、花を通じて、会話が生まれ他人にも人間関係が拡大している様子がわかる。

4) 〔感情の発露〕について

このコアカテゴリーは次の2カテゴリーに分類され、①〔成長への願い〕②〔花への愛情〕である。①〔成長への願い〕については、「大きく成長してきれいな花を咲かせてほしい」「段々と成長している花を観察しているのはとても楽しい」「私も頑張って成長しなければ」「学校に行く前にビオラを見ると癒さ

れる感じ」等である。植物をケアすることによって相手と相互関係が成立して、相手が成長することを願い、成長するとこちらも楽しくなっている。そしてそれだけではなく、ケアをするこちらも自分に向けて成長しなければと思い、相互関係の良さに癒されたりもしている。そして「いつも花のことを気に掛ける生活」「実家に帰ろうと思ったのですが、お花に水遣りができないと思って止めた」「毎日が少しワクワクする気持ち」「植物も動物も生き物なので可愛い」等である。植物をケアしなければならない生活に、単位取得上なってしまったが、それが段々最初の義務感からではなく、相手の植物の立場になって水が必要なのに、これを遣る私がいらないのではと楽しみを棄てたりして、植物の存在が自分をワクワクさせたり、可愛いと思ったりできて、自分の内面が変化して生活も変化してきている。

②〔花への愛情〕については、「花が無くなると寂しい。しかし、花をまた咲かせるよう頑張って育てたい」「時間を掛ける程小さな変化に気付き、気に掛けることができる」「毎日観察していると、このビオラに凄く愛情を注ぐことができる」「ビオラも私に応えるかのように、私が観察しやすい様に、成長してくれているように思う」「ちょっと前、葉ばかりだったのは、寒かったのか、私の愛情が不足していたのか、そんな風に考えてしまう」「暖かくなるにつれ、鉢も賑わってきて嬉しい」等である。花が無くなると寂しくなったり、時間をかけてあるいは毎日観察する結果によって自分の心の変化に気付いたり、植物とまるで会話をするような表現をしたり、育たない原因を自分の愛情不足と思考する自分の変化を認めていたり、成長すると嬉しかったりしている。

3. 考察

結果から得られたものとして、コアカデゴリーを中心に考察したい。

1) 〔ケアの実際〕について

物言わぬ植物に対して、色々工夫したケアをしてそれを吟味検討することを

繰り返している中、植物に愛着や愛情を感じて魅せられている状況にさえなっている。

これはケアの学びそのもので、植物に対して、そしてケアの主要要素である、知識、忍耐、正直、信頼、謙遜、希望、勇気等を網羅してその過程を経ている（メイヤロフ 1993: 33～66）。

つまり、植物を育てる知識を持って、忍耐強く色々工夫し、実際の世話を一生懸命しているうちに、植物がそれに応えるかのように成長することで植物を信頼して愛着や愛情をも持ちそして魅せられてしまった。余りにきれいにこんなに元気に育ってくれる。学生はただ水をあげたり、ちょっとお世話をしているだけなのに、こんなにきれいに元気に大きくなってくれた。もっとこれからも花を咲かせてくれるのだろうか。それを願ってあるいは期待してケアを更にすることにしようとする。

これらは学生が、ケアしなければならない必要性や義務感からケアをしていたが、ケアの主要要素を経ている中ケアの意味を実感する機会になり、その大切さに気づいているということである。

2) [生命の大切さ] について

元気かどうかを気にしている。そして元気であることに生命を感じてそれを大切に思い一緒に喜んでいる。そして1年草なのにいつまでも生きていてほしいと願っている者もいる。

これらはケアの主要な特質としての一連の学びをしている。つまり、ケアを通しての自己実現、過程の第一義的重要性、ケアする能力とケアを受容する能力、ケアの対象が変わらないこと、ケアにおける自責感、ケアの相互性などをこれもまた網羅している（メイヤロフ 1993: 67～90）。

つまり元気かどうかを気にして、元気であることを願い、つまり自己実現できる事を願い、そのケアする事そのものを過程として大切にして、一生懸命ケアをして、そして元気であると喜んで、ずっとケアし続けている。

学生は、植物を命ある存在とし認識しており一生懸命ケアすることで、その

意味を深めケアの特質を網羅していた。

3) [人間関係の拡大] について

通常の学内学習とは違って植物を媒介に色々と人間関係が拡大して行き、その結果、更なる知識を得たり、責任や喜びを再確認することになっている。

この拡大原因の一つには、植物が生き物であるという事を目の前にした人間の態度がどうあるべきかを人間同志が共通の義務や責任として感じているからであろう。それに付加して、ケアをする事によってやがて得られる草花のもつ美しさに触れることができることも原因の一つであると思われる。また鉢が学外に持ち出される事によって大学の学習が学外の人にも理解される場になってもある。

このように、家族・友人・隣人等と植物の世話を通して関係性を拡大していた。これは大学生にしては、ある意味貴重な経験である。つまり社会性の獲得に繋がる。

4) [感情の発露] について

植物をケアしなければならない生活に単位取得上なってしまったが、それが段々最初の義務感からではなく、相手と相互関係が成立して、相手が成長することを願い、植物が成長するとこちらも楽しくなっている。相手の植物の立場になって水が必要なのに、これを遣る私がいけないのではと楽しみを棄てたりして、ケアをするこちらも自分に向けて成長しなければと思い、植物との関係の良さに癒されたりもする。そして植物の存在が自分をワクワクさせたり、可愛いと思ったりできて、自分の内面が変化して生活も変化してきている。

これらは、相互の関係性が発展して愛着・愛情となっている。そして、学生が植物を育てる喜び、心配、安心といった感性の表現の場、日々植物の世話する努力の表現の場となった。これは一方向のあるいは学生との双方向の授業では得られない感情である。学生自身が第三者である植物に向かって自ら努力をする分、素直な感性が引き出され、日誌に豊かな感情が表現できている。

4 結論

園芸療法を授業に取り入れることにした目的の1つ目は、学生の園芸体験が利用者としての体験に繋がること、2つ目は、将来、「園芸療法」を福祉実践の一つとして習得し、技術も含めて活用できる事を願ってであった。しかしそれだけに留まらず、学生は以下のような深い学びをしていた。

1. 学生が、ケアしなければならない必要性や義務感からケアをしていたが、ケアの主要要素を経ている中ケアの意味を実感する機会になり、そしてその大切さに気づいているということである
2. 学生は、植物を命ある存在とし認識しており一生懸命ケアすることで、その意味を深めケアの特質を網羅して取得していた。
3. 家族・友人・隣人等と植物の世話を通してつまり媒体として、大学以外の人に教えて貰ったり、一緒に考えたり、一緒に喜んだりして関係性を拡大していた。これは大学生にしてはある意味貴重な経験である。つまり社会性の獲得に繋がったとも言える。
4. 植物を育てる行為は相互性を生み、そしてそれが愛着・愛情となっている。そして、学生が植物を育てる喜び、心配、安心といった感性の表現の場、日々植物の世話する努力の表現の場となった。これは一方向のあるいは学生との双方向の授業では得られない事である。学生自身が第三者である植物に向かって自ら努力をする分、素直な感性が引き出され、日誌に豊かな感情表現ができています。

以上のように、植物と学生の間に相互性が生まれ、そしてそれが愛着・愛情となっている事が解った。これはメイヤロフの言う「相手が成長し、自己実現することを助けることとしてのケアは、ひとつの過程であり、展開を内にはらみつつ人に関与するあり方であり、それはちょうど相互信頼と、深まり質的に変わっていく関係をとおして、時とともに友情が成熟していくのと同様に成長

するものなのである」に当てはまる（メイヤロフ1993:14）。

園芸療法を介護実技の一環として取り入れることによって、ケアとは何か、その意味について、自分の力で自然に学んだことになり貴重な学びをしたことになった。

以上から今回の体験学習は、園芸療法の技術の習得に留まらずケアの本質に気づき学生の成長に効果があることが示唆された。

まとめ

社会福祉学科では、社会福祉士の資格を取得希望する者が多いが、全国の場合と同様、合格率が低い。そして合格しても、本来の相談業務に就けるとは限らない。また、一般職に就職する者は、自分の意志として就職する者がいるものの、そうでない者もいる。自分の意に反して介護職に就職する者も多い。そこで、介護領域を担当している者としては、仕事に意義を見出せる方法として何を学ばせることがよいのかについて模索した。その一つの方法として、ケアの意味を教えることが、自分と仕事（今回は主に介護職をとりあげた）との関係性に着目できることであるとした。具体的方法として、「介護実技」の園芸療法による学びを考察し、ケアの意味について深く学べた授業経験を教えることが、身近な話題で、植物の世界であるだけに、また身近な学生の経験であるだけに、誰でもが理解し得ることと思った。

実際の授業方法としては、園芸療法の定義について触れ、次に実際の園芸方法を説明する。園芸をした結果貴重な学びがあった。どうしてそのような深い学びができたかについて以下の経過を追って説明する。

1. 授業の中で花を育てるということは、評価点や無事に育て上げなければならないという義務感が伴う。そこで、今まで余り育てた経験がないけれど観察したり悩んだりしながら、例え犠牲を払っても一生懸命花を育てようとする。
2. 一生懸命花を育てた経過として考察の〔ケアの意味について〕と〔生命

の大切さ」の二つから取り出し、花とのやりとりの実際を紹介する。これはケアの意味について深く学んでいること、そしてケアの特質を学んでいることである。そして「感情の発露」ともなって、今や花を育てる苦労や犠牲（3K）も色褪せて花との間の愛着・愛情から相互が成長し自己実現することなのであると解説を付加する。

3. この学びは、学生が人間を相手に仕事をする場合と全く似ていることである。

以上から、仕事がどのようなものであろうと、特に人間を相手にしようとする仕事であれば、自己とその仕事に必ず関係性や意味を見つけ意義を見出せると結ぶ。

おわりに

試験的にこれを実施してみたが、学生は極めてよく理解ができていたように思える。そして就職という将来に対しても、不安の軽減になったように思えた。ただ、この事を確りと今後、調査していく必要性がある。

〔注釈〕

注1) 日本社会福祉士会「社会福祉士現況調査報告書」日本社会福祉士会、2001年、p13。によると、社会福祉士資格取得者の中、相談員や指導員、ケースワーカー等のソーシャルワーカーを担う職についてる者が約5割である。

注2) 2007年5月初めに「介護概論」の中で次のアンケート調査「介護をする上で最も大切なものは何だと思いますか？あなたが祖父母や御両親を他人によって介護されるところを想像して書いて下さい」に対して69名中7名が無記入で、他は全員福祉的価値に基づいて答えていた（例 愛情、思いやり、相手の立場を考慮等）

〔引用・参考文献〕

- 1 福祉士養成講座編集委員会編 「介護概論」中央法規、2006年。
- 2 児玉良治「園芸療法・20～49」 月間園芸療法。
- 3 廣松 渉他編「岩波哲学・思想辞典」岩波書店、1998、p 936。
- 4 高田珠樹「ハイデガー—存在の歴史」講談社、1996、p 213～218。
- 5 アルティン・ハイデガー／細谷貞雄訳「存在と時間（上）」ちくま学芸文庫、1994、p 386。
- 6 ミルトン・メイヤロフ／田村真・向野宣之訳「ケアの本質—生きることの意味」ゆみる出版、1993、p14～15、p35～66、p66～90。
- 7 垣内国光「市場化路線のもとでの福祉労働者の現実—21世紀の福祉労働はどこに向かっているか」真田是監修『社会福祉労働の専門性と現実』かもがわ出版、2002年、p227～233。
- 8 日本園芸療法普及協会研究委員会「園芸療法の評価について－2」『園芸療法』月刊園芸療法、2004年10月号、p12。
- 9 京極高宣「日本の福祉士制度」中央法規、2001年。