

効果的なケース・ディスカッションに関する一考察 — ケース・マッピングを中心に —

A Consideration on Effective Case Discussions from the Point of Case Mapping

西尾 範博*

Norihiro Nishio

アブストラクト

ケース・ディスカッションを効果的に導くために提案されたケース・マッピングという手法を具体的なケースに適用し、実際のディスカッションでその効果を検証した。その結果、ケース・マッピングにより、教員は、多様多岐にわたる議論の展開に柔軟に対応しつつも重要な点を見失うことなく、全体の中のどの部分を議論しているのかを明確にしながらディスカッションを導くことができるともに、決して画一化・硬直化を招くことなく参加者の思考と見解に基づいた柔軟かつ創造的な展開が可能であることを確認することができた。

キーワード

ケース・ディスカッション、教育目標の達成、創造的な協働学習、教授法、ケース・マッピング

問題意識の所在

ケース・メソッド様式のクラスでは、通常、教科書もなく、講義もない。かわりにケースについて教員のもとでディスカッションが展開される。ケースで主題となる内容に関連した配布資料が前もって配られ、事前に読み、参考にすることはあっても、ケースに付された課題について自分の考えが繰り返し求められる。ケースは、事前に配られ、個人研究とグループ・ディスカッション（スタディ・グループが編成される）をあらかじめすませておくことになっていて、クラスでは、ケースに含まれた問題の指摘から始まり、その原因の分析、解決案、そのための実行案の吟味といった流れでディスカッションが行われる。ただし、講義の場合と異なり、教員から正解や

* 流通科学大学商学部 教授
〒651-2188 神戸市西区学園西町3-1

結論が提示されることはない。

このようなケース・ディスカッション様式には、いくつかの特徴的な前提がある (Ewing, 1990, p.49)。

- ① ただ一つの「正解」といったものは存在しない。
- ② いかなる異論であれ、それがテーマに関連し、またしかるべき根拠に基づくものである限り、排除されることはほとんどない。
- ③ ディスカッションの「所有者」は教員ではなく学生たちである。
- ④ 教員はディスカッションを進める際に、クラス内でいくつかのルール、例えば他の学生の発言にも真剣に耳を傾ける、を学生たちに課している。
- ⑤ 教員は、学生たちがとるべき姿勢を体現するモデルでもあり、どんな発言にも真剣に耳を傾け、異説をも尊重し、意見の多様化を促す。
- ⑥ 学生たちは、ディスカッションを通じて、どんなに優秀な学生であっても自分だけですぐれた洞察と適切な判断をなしうるのは不可能だということを繰り返し思い知らされる。

以上のような前提をもつケース・ディスカッションで期待されることは、学生による相乗効果的かつ創造的な協働学習の場となることである。その点について、クリステンセンの次の描写は的確である。「学生のもつさまざまな背景が溶け合い、個々人が結びついて、個々人の学習活動だけでなく集団としての学習活動に専念する一つの共同体となる。学生たちはお互いに興味を示し、その日の学問的課題に興味をもつ。そしてディスカッション中の彼らのやりとりはオープンエンドの探求となる。発言者は自らの観点を披露するが、その結論を頑なに守り通すようなことはせず、そのアイデアを吟味し、修正を加える。また彼らは互いの発言に進んで興味をもって耳を傾ける。見解の相違は論争に終わるのでなく、さらなる探求を生み出す」(Christensen, 1991, pp.19-20)。

ところが、ケース・ディスカッションの以上のような前提なり特徴が二つの極端な状況を生みやすい。一つの極端とは、ディスカッションそのものは、たしかに創造的であるものの、学生の興味や関心のままに議論が進み、時間の経過とともに、教員の側がもつ学ばせたいことが不明確になり、学生にとってはこの活発な議論を通じて「結局、何を学んだのだろうか」と疑問に思う事態が生じる場合である。とりわけ、ケース中の問題状況に対する具体的な解決策を議論する以前の段階で生じやすく、注意を要する。

いま一つの極端は、ディスカッションを通じて教員の教育目標をいかに達成するかに関するものである。ケース・メソッド様式の授業では、ディスカッションの所有者が学生たちであるとはいえ、教員には、当然のことながら、そのディスカッションを通じて、学生に「何を議論させたか」「何について考えさせたいか」「何を学ばせさせたいか」に対する答えを、つまり教育目標

を明確にもっている¹。ただし、教員がその教育目標を明確にもちすぎると、極端な場合、ディスカッションそのものが、ディスカッションというよりは、教員と学生の間での単なるQ&Aのやりとりとなりやすい。それは、教員の発問によって、その時間のポイントとなる教員の期待通りの答えが導き出されるQ&Aのやりとりであり、もはやディスカッションではなくなり、そこからは相乗効果も創造的な協働学習も期待され得ない。

以上のような二つの極端がしばしば見られるために、教員の側の教育目標の達成とディスカッションが創造的な協働学習の場であることは両立させがたい要素として捉えられがちである。それほど、相乗効果的かつ創造的な協働学習としてのディスカッションを展開しつつ教育目標を達成することは、教員にとって容易ではない面がある。

実際にアメリカでケース・メソッド様式の教育を行っているビジネス・スクールの教員も同様の課題に直面するという報告がなされている。「ある日、授業を終えて廊下を歩く私は、ひどくイライラし不満な気持ちでいっぱいだった。ディスカッションは非常に生き生きとしていた。たくさん手が上がり、興奮し熱心に発言する学生がたくさんいた。しかし私は不安にかられた。というのもディスカッションの真只中で、騒然としたエネルギーに取り囲まれながらも状況が明確に把握できず、ディスカッションをほとんどコントロールできず、論争が活発になったり静かになったり、ディスカッションの行方と結末にほとんど自信をもてなかったのである。授業中に何度も思ったことがある。それは、観察のためのバルーンを使って論争する学生の上に静かにあがり、状況を調べ、インストラクターとして何をすべきか、ディスカッションをどう展開するかを把握して、論争の真只中に再び降りてきたいという思いだった。私は、ケースの内容について準備は十分だし、学生のことかなり知っている。だが、私にはさらに何かが必要だった。私には、ケースをめぐる私と学生たちとのやりとりをもっとじょうずに心に描く方法が欠けていた。ディスカッションを高い所から見渡し、その状況を把握する方法を必要としていた。それがあれば、クラス全体がどの方向へ向かうかを示す進路を計画できるだろう。こうした思いは、あいまいなことに我慢できない自分自身を映し出しているのかも知れない。私はディスカッションのスピードについていけなくて圧倒されたり、あいまいで一定しないディスカッションの性格に途方に暮れたりする経験が、それこそ何度もある」(Clawson, 1993, p.70)。

本稿では、かかる課題の解決にあたり有効な手立ての一つとして、ケース・マッピング (case mapping) を取り上げる。これはクラウソン (J.G. Clawson) らが提案したもので、本稿では、まず、そのケース・マッピングという手法をケース「4年目看護師の悩み」(資料1参照) に適用

1 ケースには通常「ティーチング・ノート」が作成され、ケースの概要やイシュー、ケースを理解する上での背景的説明や専門用語の解説、議論のポイントとなる点、議論の流れや時間配分等々がまとめられている。ただし、本稿で取り上げたケース・マッピングは含まれていない。教員はどのケースを使うかを考える際にも非常に参考になる。また、ケースを使うにあたってひと通り目を通しており、このティーチング・ノートをもとにした予習が、教員に教育目標を明確に持たせすぎることにつながり、ディスカッションが教員と学生の間での単なるQ&Aのやりとりに陥ることを助長する原因の一つとして考えられる。

する。次にそれをもとに、実際にディスカッションを行い、具体的にどのような展開になったかを分析する。それによって相乗効果的かつ創造的な協働学習としてのディスカッションを展開しつつ教育目標を達成する具体例の検討を行うこととする。なお、ケース・メソッドによる教授法研究については、すでにいくつかの論考を行ってきた²。本稿はケース・ディスカッションの特徴を明らかにする、そうした一連の研究の新たな論考として位置づけられるものである。

ケース・マッピング

マッピングそのものについては、トニー・ブザン (Tony Buzan) が考案者とされている。ここではその点についての詳細な検討は行わないが、日本でも「地図思考」「マインドマップ」「地図脳」などの言葉で、アイデアを生み出す技術やノート術、スピーチ術、読書術等々として取り上げられている。そして、そのマッピングの考え方をいち早くケース教育に応用したのがクラークソンらである³。

図1はクラークソンらが提案したケース・マッピングの具体例を訳出したものである (Clawson, 1993, p.77)。この図の最大の特徴としておもに次の三点があげられる。一つには、ケース・ディスカッションで取り上げたい話題のポイント、例えば、ケースにおける問題が何か、その問題の原因は何か、アクション・プラン、その授業時間の重要事項、次の時間の内容への橋渡し、その他問題分析の視点や理論的視点などが、それらの相互関係を明確にして位置づけられていることである。それにより、ディスカッションの重要な点がどこにあり、実際に始まったディスカッションを、その現在地点が全体の中のどこに位置するかを明確にしながら進めることができる。それゆえ、先の引用にあったような、「観察のためのバルーンを使って論争する学生の上に静かにあがり、状況を調べ、インストラクターとして何をすべきか、ディスカッションをどう展開するかを把握して、論争の真只中に再び降りてきたい」といった、教師の側の混乱がなくなり、常にどう展開するかを容易に掌握しながら余裕をもってディスカッションを展開することができる。

また、マッピングされた上記のポイント間に示された矢印によって、ディスカッションの展開ルートを、事前に、または実際のディスカッション展開に即してさまざまに想定できる。通常、ディスカッションは問題点の指摘から始まるが、途中、教員の想定外の展開が生じる場合がある。そ

2 ケース・メソッドによる教授法に関する一連の研究については以下を参照されたい。西尾範博「ケース・ディスカッションにおける不確実性」『流通科学大学論集-流通・経営編』第10巻第1号、流通科学大学学術研究会、1997年。西尾範博「創造的な相乗効果的集団思考活動としてのケース・ディスカッション」『流通科学大学論集-人文・自然編』第10巻第1号、流通科学大学学術研究会、1997年。西尾範博「ケース・ディスカッション教授法に関する一考察—『マインドフルネス』(mindfulness)の観点から—」『流通科学大学論集-人文・自然編』第16巻第2号、流通科学大学学術研究会、2003年。西尾範博「ケース・ディスカッションにおける思考様式」『流通科学大学論集-人間・社会・自然編』第17巻第3号、2005年。

3 クラークソンらによるケース・マッピングの提案がその後のケース教育にどのような影響を与えたかについては稿をあらため、論じたい。

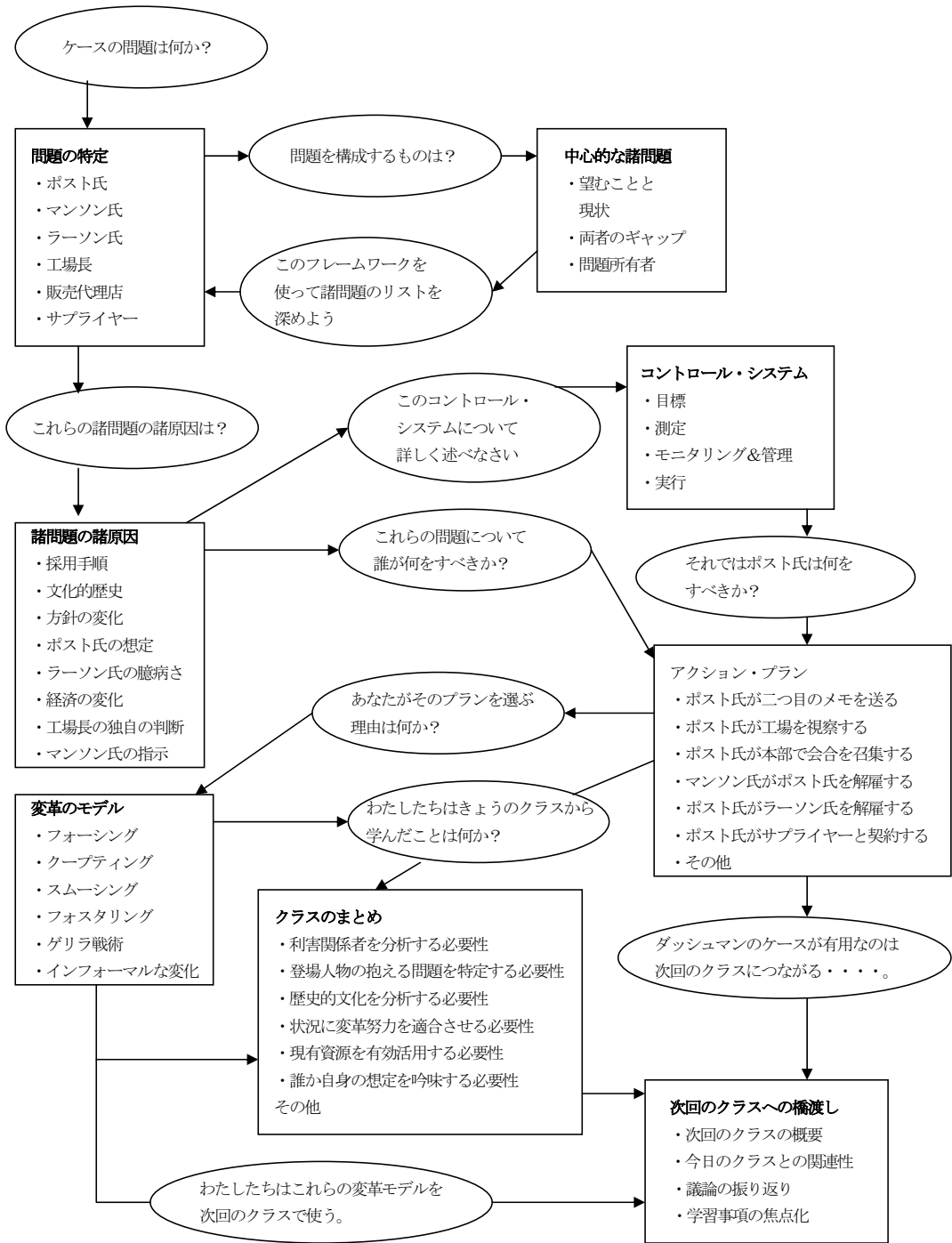


図1 ケース「ダッシュマン・カンパニー」を使ったクラスソンらのケース・マッピング例

の点、**図1**の矢印にあるとおり、さまざまなディスカッションの展開に柔軟に対応することができるようになる。

さらにまた、本稿では検討の対象としていないものの、ケースによっては**図1**のようなマッピングを対象者やテーマに応じて作成しておくことができる。それにより、同じケースでも対象者やテーマにより、さまざまな展開もいっそう容易になる。

さらに、クラソンらは重要なトピックを書き込んだカードの使用を提案している (Clawson, 1993, p.74)。そうすればその日の教育目標に即して、カードを最も適切な形で並べ、ディスカッションを適切に展開する手立てとすることができるからである。ディスカッションがどこか一箇所に集中して必要以上にとどまった場合でも、ディスカッションが重要な点を見逃して次に進もうとしている場合でも、教員は容易に対応しやすくなる。そして教育目標を見落とすことなく、ディスカッションに即して柔軟に対応しながら、適切にディスカッションを導いていくことが可能になる。

ケース・ディスカッションにとってのケース・マッピングの役割

本稿では、ケース・マッピングを適用するケースとして「4年目看護師の悩み」を取り上げた。看護師となって4年目の主人公が、職場の人間関係、とりわけ勤務する病棟の長である師長に対する不満を募らせ、同僚や出身校の教師などにも期待が寄せられず、「果たしてどんな理想に近づけるのだろうか?」と行き詰まりを感じているという内容のものである。これを本稿では**図1**にならって**図2**のようにマッピングした。そして、それをもとに実際にディスカッションを行った。そのケース・マッピングの有効性を確かめるために、大学2年生によるもの (事例2)、大学3~4年生によるもの (事例3)、そして実際の看護師長によるもの (事例4) という3つのディスカッションを実施した。それらの実際のディスカッションの様子は資料2~4に示した (なおIは教員〈西尾〉、Pは参加者を示す)。なお、具体的な解決策を議論する後半部分は割愛した。その理由は、このケースの場合、通常、最終的には、教員の側が学ばせたいこととして自己変革のモデル、とりわけジョセフ・ルフト (Joseph Luft) とハリー・インガム (Harry Ingham) によるジョハリの窓やマイケル・ビア (Michael Beer) による変化の方程式、クラソンらのVABEモデルなどを提示し、詳細なアクション・プランの議論へと展開していくのであるが、一般的にアクション・プランの具体的な検討以前の議論にディスカッションの展開の難しさがあると考えられるからである。

まず**事例1**では、ケースの主人公が批判的にみている師長批判から始まる。そして師長と林看護師との間で起きたできごとに話題が移った (P₃) のを契機に、師長と林看護師の人間理解が深められ、二人の間に共通点があるとの見方が示されると同時に、佐々木が二人とは対照的であるとの見方が示される (P₈~P₁₅) が、師長と林看護師に話題が集中したため、教員が別の観点

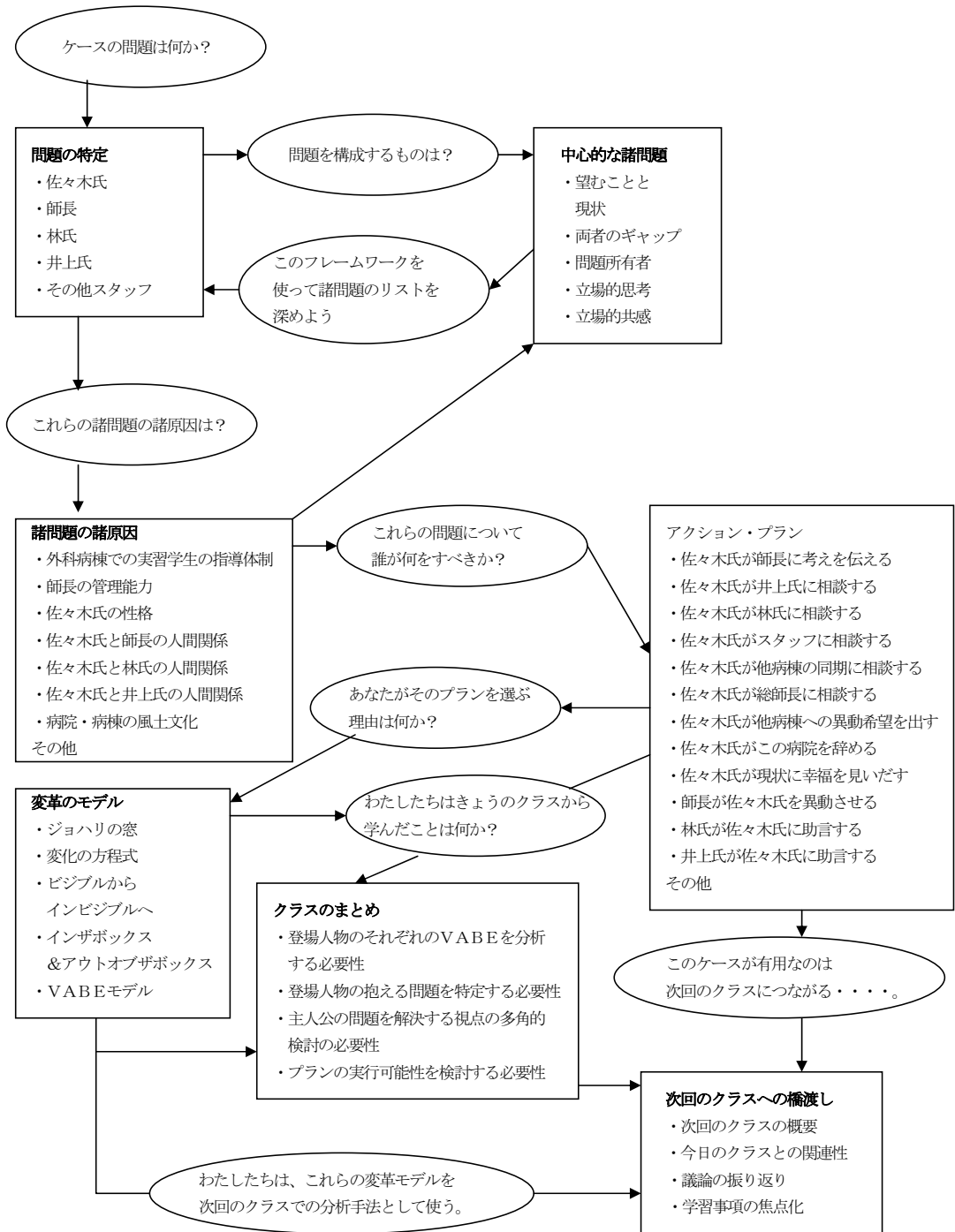


図2 ケース「4年目看護師の悩み」のマッピング例

からの問いかけを行い（I₃とI₄）、佐々木についての考察をさらに深める（P₁₇～P₁₈）。その後、教員が問いかける前に、学生から解決策が示された（P₁₉）のを契機に、解決策が話題となる（P₂₀～P₃₀）。しかし、いずれもこの状況におかれた主人公にできそうにない、つまり学生から提案された第三者提案である点を問題にし、教員が問いかけ（I₇）、アクション・プランの具体的な検討へと話題は展開する。

次に**事例2**では、ケースのタイトルともなっている、主人公の悩みそのものを特定することからディスカッションが始まった。そしてそれがしばらく続く（P₁～P₁₆）。主人公の悩みと考えられることがひと通りあげられ、学生指導が話題になったタイミングで教員が「なぜ学生指導係をつくらないのか」（I₂）と問いかけ、話題を師長に切り替えることを試みる。ところが師長自身のことについてはあまり関心が示されないとの判断から、教員は師長についての考察が深まるよう別の問いかけを行う（I₃）。すると、途中から話題は師長と林氏や主人公との人間関係にみられるそれぞれの性格に注目しながら、主人公を含む三者の性格それぞれについて考察を深める展開となる（P₂₃～P₂₈）。そこから師長と林氏に共通点を見出し、主人公との違いを浮き彫りにすることとなる（P₂₉～P₄₀）。そこで教員は時間の関係もあり、問題解決策に話題を移す問いかけを行う（I₅）。そこで学生からさまざまなアイデアが示されるが、どれもこれもこの状況におかれた主人公にできそうにない内容である点を問題にし、教員が問いかけ（I₆）、アクション・プランの具体的な検討へと話題を展開する。

最後に**事例3**では、参加者が全員、現役の師長であった関係で、ディスカッションは冒頭から師長批判の連続という非常に興味深い展開となる（P₁～P₁₀）。ひとしきり意見が出尽くしたと思われたタイミングで教員は場の空気を和らげつつ、議論が師長批判に集中していることを穏やかに指摘する（I₃）。そして主人公についての議論を深める契機となる問いかけ（I₃）で、しばらく主人公についての考察が深められる（P₁₁～P₂₇）。なお蛇足ながら、この考察は参加者が現役の師長たちであるため、主人公という若手を擁護し育てようとする見方と、上司に批判的・挑戦的な、有能な若手としてやや批判的な見方という二つの異なる立場からの発言の応酬が静らに繰り広げられている点が非常に興味深い。ひと通り考えが深められたと判断されるタイミングで教員は林氏に話題を移す問いかけを行った（I₄）が、師長や林氏との人間関係に注目しつつも話題はすぐに主人公に集中し、深められていく（P₃₁～P₃₇）。そして師長が少し話題になったあと、やがて問題解決へと議論が展開される（P₃₉）。そこで教員が主人公に実行可能か否かを話題にしたあと（I₇）、今日のディスカッションから得られたことについての話題に展開する。

以上の3つの事例から、次の3点を本稿の結論として指摘することができる。まず、同じケースを用いても議論をするメンバーがかわれば、これほどまでに内容とその展開が異なってくる点が非常に興味深い。しかしながら、いずれのディスカッションも問題の指摘から始まり、それぞれの登場人物やその言動についての理解を深めたあと、問題解決の方策を探るという展開は同様

である。それは、教員が議論の展開に柔軟に対応しつつも重要な点を見失うことなくディスカッションを導くことができたからであり、事前のケース・マッピングによるところが大きいという指摘を行うことができる。

次に、いずれの実例も、アクション・プランの検討以降については割愛しているものの、アクション・プランとしてあげられる事柄は、それ以前の段階で、ケースに描かれたものの中から問題を特定し、その諸原因を十分に検討されることが不可欠である。しかしながら、アクション・プランの検討以前の議論は、登場人物及びその関係においてさまざまな問題が提起されたり、分析されたりして、議論の内容は複雑多岐にわたり、ややもすれば、先に引用したような「観察のためのバルーン」をあげてディスカッション全体を確認したくなるほどの混乱を教師の側に起こしやすい。その点でケース・マッピングは、全体の中のどの部分を議論しているのかを明確にしつつディスカッションを進めることができ、教員にとって非常に有用な手立てとなる。

最後に、ケース・マッピングは、ディスカッションを決して画一化、硬直化を促すものではないという点を指摘することができる。それは3つの実例からも明らかのように、同一ケースについての同一のマッピングであっても、実際のディスカッションそのものは明らかに三者三様で、ケース・マッピングはディスカッションを画一化、硬直化させるものではなく、むしろ重要な点をおさえつつ、参加者の思考と見解に基づいて柔軟かつ創造的に展開することを可能にするものである。

なお、以上の3つの実例を具体的に検討する際、マッピングをしなかった場合のディスカッションを比較対象として取り上げていないために、ケース・マッピングの効果性を十分に検証することができたとはいえない面が残る。いっそう精度の高い検証については今後の課題とすることとしたいが、少なくとも、今回の試みを実際に行ってみて、ケース・マッピングの有効性は十分に実感できたことも最後につけ加えておきたい。

引用・参考文献

- ① Ewing, D.W., *Inside the Harvard Business School*, Times Books, 1990.
- ② Christensen, C.R., Garvin, D.A., and Sweet, A.(ed.), *Education for Judgment*, 1991.
- ③ Clawson, J.G. & Frey, S.C., "Mapping Case Pedagogy," Vance, C.M.(ed.), *Mastering Management Education*, Sage, 1993.

資料1 ケース「4年目看護師の悩み」

佐々木恵は、山陽道総合病院（ベッド数1000余床）の外科病棟に勤務する4年目看護師、25歳。この病院の付属看護専門学校を卒業後3年目ごろから、院内での研究発表を行ったり、短期講習会には仕事の調整をとりながら自費で参加したりする意欲を示すようになった。そのころの彼女の気持ちは、次の言葉にその一端がうかがえる。「ナースとしての毎日は、昨日に変わらぬ今日、いやむしろ後退する日を変えて、少なくとも進歩していないように思う。そのような私は、果たしてプロだろうか？」そんな自問をずうっと繰り返していた。

とくに最近佐々木は、看護師長の坂上俊江を内心では嫌うようになっていた。その第一の理由は、部下にとって研修材料となるような情報を師長会議で聞いても何らそれを伝達することもなく、研修の機会を提供したりすることもないからである。しかし、佐々木は決して表だって喧嘩をしたり、反論したりするようなことはしなかった。そんな彼女は、新卒の頃を振り返り次のように語った。「実は、新卒のころ、看護助手の業務内容について私の考えを師長さんに言ったことがあるんです。すると言われたんです。『私もそうは思っていたのですよ。そのうち吉田さん（看護助手）に詳しく業務内容を説明しようと思っていましたよ。何もそんなこと、あなたから言われなくても....』って。数日後、私の提案した業務を吉田さんが行うようになったので、師長さんが看護助手に話したことを知ったんですが、そのとき以来、師長さんには何かと曲解されることが多く、近頃では世間話にしても、業務上の意見をいうことはほとんどなくなってしまいました」。

佐々木は、師長のいないときには、他のナースたちと討議（主に業務に関して）したりしていたが、性格上、物事を真面目に考えたり、それと真剣に取り組んだりする彼女は、しだいに不満が蓄積するのを自分でも感じるようになってきた。彼女は、坂上師長がこの病棟にいるからよくなるのだ、と考える。しかし、そんな自分を批判もしてみた。そして、「いま、この病棟におかれている自分は、果たしてこのままで、どんな理想に近づけるのだろうか」と悩んだ。

まず、第一に患者にとって信頼される看護師。これは、いままでも努力してきたつもりであった。第二に学生指導。これはあまり行ってはいない。というよりもむしろ十分指導できる体制がこの病棟ではできていない。病院内の他の病棟では、佐々木くらいの勤務年数の人たちは、たいてい学生指導係であったが、師長は誰にも学生指導を命じなかった。したがって、学生は文字通り、野放しの実習をし、スタッフも気が向けば指導を行っているというのが実態である。

佐々木は、この病棟での勤務が3年を過ぎて、仕事にも自分なりの余裕がもてるようになったころ、あるとき日勤が続いたので、そのころ偶然病棟に配置されていた5人の学生に一貫した指導を行った。師長はスタッフが学生指導をしてもしなくても何も言わなかった。他のスタッフは、学生が質問すれば答えるが指導にはあまり関与しない。そのため思いどおり指導は行えたが、大変な苦勞で、面倒であった。看護師としての役割業務だけを行っているほうがたしかに楽であることは間違いない、と佐々木は思う。学生指導をしてみても、それは目に見えるものでも形に残るものでもなかった。実際、彼女なりに精根傾けて指導した学生たちもやがて次の実習病棟へと移っていき、また新しい5人の学生が実習に来る、ということの繰り返しだった。また、学校で毎月1回行われる臨床指導者会議（実習病棟の師長、主任、学生指導係の看護師で構成されている）には、いつも師長だけが出席した。しかし、その席で何が話題になった等、報告は全くない。

ところで、スタッフの一人、林明美は某国立病院婦人科病棟に10年来勤務していたが、やめて（人間関係が全く嫌になったので思い切ってやめたといっている）、この病棟に2年前から勤めていた。ここでの経験は佐々木よりも半年ばかり浅いが、年齢はもちろん上であった。林がこの病棟に勤めて1年目のある日、4時30分の申し送り後、さらに残務整理をしている林に向かって師長が、「林さん、あなたは時

間外手当がほしいからいつもゆっくりして居残りをするのでしょうか。仕事はもっと手早く片づけてもらわないと、困りますよ」と、6時をまわっている時計をチラチラみながらいった。それを聞いた林は、真っ赤になって手も震えんばかりになって怒った。「私は、お金がほしいからゆっくりしているのではありません。そりゃ、人様に比べて多少遅いかも知れませんが、そんなにゆっくり過ぎるというほどではありません。失礼なことをいわないでください」と。それを聞いた師長は、ニヤッとただけで、その後二人は口をきかなかつた（佐々木の観察によれば、林は記録の整理に他の人より時間がかかるようであるが、居残り時間は一分と変わらず書いて帰るという）。

その出来事のあった数日後、師長は林を観劇に誘った。二人は一緒に出かけたようである。そして、2、3日すると林は、師長の好物を夕食時に届けた。二人は一見、元通りになった。その後も林は師長に口答えをしたり、逆に愛敬をふりまいたりしている。学生指導に関して林は、「私は他の看護学校の卒業生なのに、どうしてここの学生の指導をしなければならないの」といい続けている。実際には、林は機嫌のいいときには丁寧な指導をしていたが、それはすべてに丁寧な性格であるからであって、同僚からは、「外科のテンポに合わない人だ」等の陰口をいわれている。

この病棟での実習については、看護学校側からは専任教員の井上順子が担当していた（彼女は佐々木が学生の頃から教員であった）。ところが、この病棟で井上を見かけることはまれである。というのも、井上は、クラス担任をしつつ看護学の講義をいくつか担当し、実習病棟を3カ所担当しているからである。彼女は、朝早く出勤し、夜は日没以前に帰ることは全くなかった。そんな井上と病棟のスタッフが学生指導について相談したり意見を交わしたりすることもない。というよりもむしろ、佐々木と林以外のナースたちには、学生指導することすら念頭になかった。井上自身もスタッフとのコンタクトはうまくとれていない。佐々木は井上を尊敬しているが、臨床指導に関しては井上に何ら期待を抱いていない。

こんな状況の中で、佐々木は何かしら行き詰まりを感じている。

（補足）佐々木の見える人間像

外科病棟：師長、師長補佐、看護師（7名）、准看護師（5名）、助手、病棟婦3名。なお、師長補佐は数日前に他病棟から配置転換してきたばかり。

坂上俊江：師長、45歳。生け花、書道の趣味をもち、外出時には、オーソドックスにおしゃれをする。患者の届ける花を勤務中、ナース・ステーション、面会室と生けてまわるが、看護管理等業務面においての実質的な成果は期待できない。この病棟9年目。

林 明美：32歳。負けん気が強く、頑固なところがある。医師や患者等から馬鹿にされたと憤慨し、口論になることが少なくない。

井上順子：38歳。理路整然とした話し方が特徴的。教員は嫌いだと口癖のようにいうが、10年来看護専門学校に所属し、教育者としては誰もが認める人。この病棟の学生指導の実情も知っており、自身悩んでいる。

吉田里香：看護助手、20歳。佐々木が卒業して半年経過した頃、この病棟に勤めて2カ月目であった。

佐々木恵：25歳。他人からは冷たいといわれる。慎重だが、決断早く行動的。理性的、合理的に考える反面、業務内容についてこの病棟で相談できる人はいない。感情的な面を人にはあまり示さない。

資料2 ケース・ディスカッションの実例1

- I₁ : さあ、ディスカッションを始めたいと思います。誰からお願いできますか？
- P₂ : この師長さんは、花を生けてまわることより大事な仕事があるのに、つまり学生指導の件がこんな状態なのは変だと思いました。
- P₂ : 林看護師に「お金がほしいから」と言う師長こそ、お金に関心があるように思いました。もちろん、林看護師自身、私はお金に関心があるとは思いますが、居残り時間を一分と違わず書いて帰る人だから。
- P₃ : 林看護師の怒りに「ニヤッ」とした師長さん。この「ニヤッ」の意味がどういうことか、疑問なのですが・・・。
- I₂ : 皆さんは、ここをどう読みました？ どう捉えました？
- P₄ : 師長さんは林看護師に嫌味なことを言いつつ、具体的な行動を取り上げて指導するタイプかな、と思いました。
- P₅ : 看護師ってチームワークが大事だって聞いたことがあるから、いざこざのしこりを残さないよう、林看護師を観劇に誘ったのではないかと思います。
- P₆ : 林看護師を怒らせた分、観劇に誘ってつぐないをし、林看護師と話をしたのではないのでしょうか？日頃、自分が考えていることなどを。
- P₇ : この病棟では林さんだけが他の病院でのキャリアもあり、その分、経験豊富だから、他の看護師よりも話が分かり合えるかもしれないという思いが、師長にあったのでは・・・？
- P₈ : お金に関心が強いかどうかは分からないのですが、二人は似ていると思いました。手も震えんばかりに怒り言い返した林看護師。それに対して、主人公は「何もあなたから言われなくても」と言った師長さんに言い返さなかった。師長さんは、正面からぶつかっていった林看護師を見込んだ。言い返している人に期待しているような人、言い返してくる人こそが見込みのある人として。その林看護師を観劇に誘って、その期待感を直接伝えたのではないかと考えました。
- P₉ : つまり、二人はオープンになれる人たち。それに対して主人公はオープンに出来ない人ではないかと思います。
- P₁₀ : 林看護師は、一分と違わず書いて帰るとあるから、やっぱりお金のことを重視しているように思います。それに対して、主人公の佐々木看護師は、プロとしての看護師、理想を高く持つ看護師。そういう意味で、二人の間で職業観が違っているように思います。
- P₁₁ : 林看護師と師長の人間関係についてですが、林看護師にはキャリアがある。師長は林看護師と良好な関係を保っていれば、つまり味方につけておけば、自分の思うようにこの病棟を管理・運営できると考えたのではないのでしょうか？
- P₁₂ : その視点から林看護師の側を見れば、彼女は人間関係が嫌になって前の職場を辞めた人。外科のテンポに合わない人という周囲の陰口の中であって、師長にさえ認められていれば居場所ができると考えたと考えられなくもない気がします。もしそうだとしたら、ある意味、師長と林看護師は、お互いを利用しあっているとも言えるとも考えられます。
- P₁₃ : たしかに二人とも、30歳を超えて看護師としての仕事一筋の二人。主人公のような若い子とは違うんだという世界を共有しやすいのかも・・・。
- P₁₄ : その意味では、看護師一筋に10年、20年といったキャリアを持つ二人には、たかが4年目の佐々木看護師のような情熱や行き詰まりがないとか。
- P₁₅ : 佐々木看護師のような情熱や行き詰まりは、4年目だからこそそのものだとも言えるのかもしれませんが。

- I₃ : それにしても、師長会議や臨床指導者会議に出席しても研修材料の提供なし、情報伝達もなしというのは、どう考えたらいいのでしょうかね。
- P₁₆ : たしかに、それには疑問を感じますが、例えば、病棟でのふだんの仕事が大変だから、学生指導は、その日その日のできる人がすればよいと、師長が考えているのではないのでしょうか。
- I₄ : なるほど。そうとも考えられますね。ただ、主人公の出身校の恩師、井上先生が、ケースによれば、「この病棟の実情を知っており、自身悩んでいる」とありますね。
- P₁₇ : やっぱり何かあるのだと思います。例えば、「自主的に聞かなければ言わない」という方針を師長が暗黙のうちに持っている人だとか・・・。単に面倒くさく思っているだけなのかもしれませんが。
- P₁₈ : まだ4年目の佐々木さんには、伝えられていないとか・・・。
- P₁₉ : 佐々木さんは「こうありたい」「こうなりたい」「こうあるべき」という思いの強い人。そして「周囲はこういう人たち」と決めつけたところがあり、他方、「自分は理解されない」という思いが強いのので、まずは自分から師長にもっと積極的に話しかけていく必要があると思います。
- P₂₀ : 他のスタッフとも一緒に討議のチャンスを持ったりしているのだから、曲解されることが多いと決めつけずに、もっともっと師長に自分の考えを伝えるべきだと思います。
- P₂₁ : たしかに自分から積極的に話しかけていけないといけないと私も思います。十分に話しかけていくことをせずに、自分の殻にどんどん閉じこもって行って、なんとと言うか、自己完結しているような気がします。
- P₂₂ : いま自己完結という意見が出ましたが、私も佐々木さんは頭の中で考えてばかりいると思います。師長に曲解されることが多いという経験から、自ら心を閉ざして行ってしまって、殻に閉じこもっているように思います。
- I₅ : さっき出ていた表現を使えば、オープンになれない人、というわけですね。
- P₂₃ : 師長がダメなら、看護学校の井上先生に相談をもちかけるといいと思います。連絡を取ることは、その気になればいくらでも方法はあると思います。
- P₂₄ : もっとリラックスする必要があると思います。どこか完璧に物事を進めたいという思いが感じられます。もっと肩の力を抜くべきだと思います。
- P₂₅ : 佐々木さんは「進歩がない」と言っています。だいたい仕事に慣れてきて、卒なくこなせるようになったが、毎日毎日、同じようなことの繰り返し。このままで果たしていいのか、という想いの表れだと思います。
- I₆ : 仕事を覚え、視野が広がり始めた4年目の苦しみというところでしょうか？
- P₂₆ : でも、その割には目指す理想があいまいなように思います。学生の私に偉そうなことは言えませんが、理想をもっと明確にすべきだと思います。
- P₂₇ : 理想があいまいなだけに、彼女の苦しみは大きいのかも・・・。
- P₂₈ : 周りと共に理想に向かって進んでいきたいという思いがあるのかもしれませんが、でも、彼女には、仕事面で理解し合ったり、理想を語り合ったりする仲間と呼べる人がいないように思います。その点で、そういう仲間づくりを積極的にすべきだと思います。
- P₂₉ : 思い切って、この病棟を辞めるいう手もあると思います。
- P₃₀ : 学生指導を彼女なりにこなしているようなので、看護学校の先生になったほうがいいのではないかと思います。教育とか指導のほうが彼女には合っていそうな気がします。
- I₇ : なるほど。いろいろ出ましたが、実際どうすればよいかについて、出されたアイデアについて一つひとつ見ていくことにしましょうか。

(後略)

資料3 ケース・ディスカッションの実例2

- I₁ : さあ、ディスカッションを始めたいと思います。このケースの問題は何でしょうか？
- P₁ : 主人公の佐々木さんの悩みとは何か、という点についてですが、一つは学生指導体制が整っていないことがあげられると思います。
- P₂ : その状況で、一貫した指導を行うとなると、たいへんな苦勞で、面倒な思いをすること。
- P₃ : それに実習が野放し状態なのに、師長が何も言わないこと。
- P₄ : 師長が臨床指導者会議に自分ひとりだけ出席して、何の報告も伝達もしないこと。
- P₅ : 佐々木さんにも日常業務があって、ただでさえ忙しいのに学生指導体制ができていないので、ますますたいへんだという思いがあるのではないのでしょうか。
- P₆ : あと、どんな理想に近づけるのか、という悩み。
- P₇ : 進歩がないというのも悩み。
- P₈ : もっと研修を受けたいのに、そのチャンスが師長から与えられないというのも？
- P₉ : プロとしての看護師に疑問を持ち始めていること。
- P₁₀ : 行き詰まりを感じる病棟での勤務への不満とか、病棟全体への現状への不満が見られます。
- P₁₁ : 師長との人間関係がうまくいっていません。「世間話はしても、仕事上の意見をいうことはほとんどなくなってしまいました」とあるから。
- P₁₂ : 「看護管理等業務面においての実質的な成果は期待できない」とあるから、師長の管理能力のなさ、不十分さが悩みかな。
- P₁₃ : 「業務内容についてこの病棟で相談できる人はいない」とあるから、それも悩みだと思われます。
- P₁₄ : 「相談できる人はいない」ということは、孤立無援な状態ということ。本人が気づいているかどうか分かりませんが、そのことも悩み。
- P₁₅ : これも具体的に書いてはませんが、師長、林看護師、井上先生をはじめ、周りの協力体制ができていない中で、佐々木さんが動きにくいというのもあるように思います。
- P₁₆ : 学生指導というのは、「大変な苦勞で、面倒」とか、「目に見えるものでも形に残るものでもない」とあるから、看護師としてのふだんの仕事に加えて、そんなに頑張れるものでもないような気がします。
- I₂ : いろいろ主人公の悩みがあげられました。それにしても、この病棟では、なぜ学生指導係をつくらないのか、なぜ学生指導係なし状態なのでしょうね。
- P₁₇ : 学生指導よりも入院中の患者さんのほうが大切だと師長が考えているのかもしれない。
- P₁₈ : ここの病棟の入院患者の数が不明なので何とも言えませんが、係をつくと日常の業務に何か支障を生じる事情があるのかもしれない。
- P₁₉ : 例えば、係をつかって指導に当たるだけの人的余裕がないとか。
- P₂₀ : 主人公の目から見た書かれ方をしているので実際に師長さんがどんな人か分かりませんが、師長として求められる管理能力にも問題があると思います。こういう問題は師長がちゃんとすべきことでしょうか。
- P₂₁ : 師長としてふさわしくないというか、つまり、こうしますということが示せず、こうしてください、こうしなさいと指示のできない人のようにも思えるんですが。
- P₂₂ : 臨床指導者会議に一人でするのは、他のスタッフが日常業務に支障ないようにしてもらおうための師長としての配慮とは考えられませんか？
- P₂₃ : 確かにそうかもしれないけれど、ただ「何の伝達もない」というのは不可解。ひょっとしたら、佐々木さんにないだけで、師長補佐や、そのた佐々木さんよりも経験年数の長いスタッフには伝達

があるかもしれませんが。

I₃：ところで、この「ニヤッ」というのは、どういう意味だと思いました？

P₂₄：林看護師が怒るような言い方を意図的にして、実際怒ったので喜んだ、というように読めたのですが、もしそうだとすると、この師長は意地悪な人、厭味を言う人だと思いました。

P₂₅：「のろいのにちゃっかり時間を書いて帰る」という思いをこういう形で表したように思いました。

P₂₆：看護助手の業務内容について「何もあなたからそんなことを言われなくても」と言っているあたり、プライドの高い人なのかなと思いました。ただ、まあ、ベテランが新人に言われたら、プライドが高くなくても、カチンと来ることもあるとは思いますが……。

P₂₇：師長はプライドが高い人かなと私も思いました。それで、佐々木さんとのやりとりでは、「佐々木さんに負けた」と思い、林看護師との一件では「林さんに勝った」というように思ったのではないのでしょうか？

P₂₈：佐々木さんは「こうあるべき」という思いが強い人だけど、師長と林看護師は、どちらも柔軟な人のように思います。だから、佐々木さんは二人とは対照的だという印象を受けました。

I₄：林看護師はどんな人だと思いました？

P₂₉：林看護師は、手も震えんばかりに怒ったり、負けん気が強いなど、感情的にもなり、どちらかと言えば分かりやすい人だと思います。

P₃₀：機嫌の良し悪しのはっきりとしている人。

P₃₁：仕事も学生指導においても、良くも悪くも丁寧な人。

P₃₂：それに対して、佐々木さんは、あまり感情を示さないし、感情表現があまりうまくない人。

P₃₃：真面目で一生涯懸命で、有能なようですが、自己主張の少ない、目立たない人なのかも知れません。

P₃₄：それと、佐々木さんはどこか衝突を避けている人、のように思います。

P₃₅：師長と林看護師とでは、感情豊かというか、感情を示すという点では似通ったところがあるように思います。

P₃₆：自己主張するという点でも、二人は似ていると思います。

P₃₇：実際「他人からは冷たいと言われる」と書かれてありますし、そのあたりが感情をあまり示さないということの表れだと思います。

P₃₈：また自己主張も、師長や林看護師ほどはないようです。いろいろ考えている割には、具体的にそれが行動には表れていないようです。

P₃₉：佐々木さんには、自分一人こんなに頑張っているのに、という想いもあるんじゃないでしょうか。

P₄₀：林看護師と佐々木さんを見ますと、林さんの丁寧さや几帳面さは佐々木さんの真面目さとなつなるといえるか、佐々木さんは林看護師のそういう点を要領が悪いと言いつつも、学生指導をしなくちゃという思いを評価していると思います。ただ、機嫌の良し悪しによって指導の良し悪しができるという点についてはよく思っていないでしょうが。

I₅：それでは、佐々木さんは、この状況をどのように打開したらいいのでしょうか。

P₄₁：看護学校の井上先生から師長に言ってもらうのがいいと思います。井上先生なら、学生指導体制については、ここの病棟の実情を知っていて悩んでいるというから。

P₄₂：理想が何なのかは、もう一つ分からないのですが、どうも高そうで、その理想と病棟の現状とのギャップが大ききようなので、ここを辞めて、理想に近づけそうな職場に移ってみてもいいんじゃないかと思います。

- P₄₃:理想のもとに周りを変えていく人でなく、周りの環境にフォローしてもらいながら理想に近づいていく人だと思うんです。その点で、師長も周囲の人たちも助けにならない、そういう行き詰まりがあるように思ったので、辞めるのがよいと思います。
- P₄₄:私は、佐々木さんに「まずは言ってみよう」と言いたいですね。頭で考えて、これもダメ、期待できないと、勝手に結論づけてしまっているところがあるので。
- P₄₅:相談できる相手がいないというけれど、学生指導は林看護師もしているようだから、彼女にもっと話しかけるべきだし、師長にだって「臨床指導者会議でどんなことが話題になりましたか？」とたずねるとか、井上先生を尊敬しているなら相談をもちかけたらいいのに、何も期待していないとか、決めつけてあるいは諦めているのかな、相談していないところがよくないと思います。もっと積極的に行動に移す必要があると思います。
- P₄₆:そうすれば、良くも悪くも結果が出るでしょうから。そうすれば一歩前進です。
- P₄₇:「正しければ採用してくれるはずだ」という思いで師長にどんどん提案する。
- P₄₈:そのためにも他の病棟の現状についてもっと情報収集すると思います。
- P₄₉:師長に直接言いくいのであれば、井上先生に相談して、井上先生から師長に言ってもらうとよいと思います。
- P₅₀:他の病院勤務経験のある林看護師に相談するというのもいいと思います。その点では師長補佐だって相談相手になると思います。
- P₅₁:何でも一人で片づけようとせずに、周囲とコミュニケーションと図れたらと思います。
- P₅₂:このまま、悶々といつまでも悩み続けるのかしら。
- I₆:いろいろ選択肢をあげていただきましたが、私たちの間では、こんなにもいろいろ考えられるのに、なぜ、佐々木さんは行動に移すとか、実行するとかしないのでしょうか？
(後略)

資料4 ケース・ディスカッションの事例3

- I₁:さあ、問題と思うところをどこからでも結構ですから、あげていただけますか？
- P₁:このような事例は、とても考えられないことです。学生指導体制ができていないなんて。臨床指導者会議に師長しか出席していないし、その上、伝達も行われていないなんて。
- I₂:そうですね。皆さんから見れば、とても想像のつかない、考えられない、ということなのですね。(ほぼ全員が大きくうなずき、同意を示す様子)
- P₂:その上、坂上師長さんの対応もおかしい。佐々木さんが学生指導をしてもしなくても、それに対して何も言っていない。
- P₃:このケースを読んでいて、この佐々木さんの見た坂上師長の間人像にある通り、管理能力というか、そうしたものがいない人だと思います。
- P₄:何が大事で何が大事でないかということも、この師長さんは分かっているんじゃないでしょうか。
- P₅:私は、この師長さんは、この病棟の中のそれぞれの人の役割の認識に欠けていると思います。
- P₆:師長会議に出ても伝達がないというのは、その能力がないからだろうというふうに私はとりました。
- P₇:佐々木さんが質問したように、看護助手の業務内容についての説明がなかったのも、この師長さんには計画性がないということ、そしてその計画性がないということは、指導性がないというふうに

とりました。

- P₈：部下を観劇に誘ったり、好物を提供されたりとありますが、これは気分の不安定さを示すものであり、その上、部下に対する公平さを欠いたものです。
- P₉：師長は45歳。林看護師に時間外手当のことで言っているのは指導ではなくて嫌がらせだと思いました。えてして、そのくらいの年になると、そうなるものですから。
- P₁₀：臨床指導係を置いていないということも、坂上師長の役割意識の欠如の表れではないかと思います。
- I₃：坂上師長について、いろいろ出していただきました。ただ、いずれも批判ばかりで、師長のイメージが相当悪いですね。(参加者一同、声を上げて笑う) 佐々木さんについては、いかがですか？
- P₁₁：佐々木さんは、この病棟で4年も経過しています。いろんな嫌なことがすべて目につき、自分がマンネリ化することを恐れているようです。それから責任感がある一方で、立場上謙虚でなければならないという、そういった矛盾があるように思います。
- P₁₂：学生指導とか他の業務分担が十分なされていない。そうした点で自分なりに努力しているが、認められないというふうな不満が強いように思います。
- P₁₃：佐々木さんは、たとえ新卒の意見であっても、師長というのはその意見を受けとめるべきだと考えているのではないのでしょうか。
- P₁₄：プロの師長であれば、新卒であっても提言があれば、すっと受け入れるべきだと。
- P₁₅：ただ、それも相手の出方次第じゃないんですか。師長は佐々木さんを嫌な人だと思っているのではないのでしょうか。
- P₁₆：理想に燃えて就職した初めのころには、これはこうあるべきだという理想と現実のギャップが、とかく目につくものです。
- P₁₇：一年経ったら、師長は恐いものだとか。
- P₁₈：だから、あの師長さんにはものが言えなくなるとか。
- P₁₉：マンネリ化してくると、業務の全部がみんな看護師の業務のようになってしまうけれど、新卒のうちは、「あっ、これは助手がやってもいい業務だ」と考えるのも当然です。だから新鮮な目で見ると人たちの意見を、前からいる人たちは率直に受けとめなくちゃいけないと思います。
- P₂₀：佐々木さんの性格に「物事を真面目に考えたり、それと真剣に取り組んだりする彼女は、次第に不満が蓄積するのを自分でも感じるようになってきた」とあります。また「坂上師長がこの病棟にいるからよくならないのだ。と一方的に考える、そんな自分を批判もしてみた」とあります。佐々木さんは、自分のことをひっくり返して考えてみる努力をしています。
- P₂₁：それでも、他の人たちは臨床指導係になっているのに、自分はまだ臨床指導係として認めてもらっていないという不満もあるんじゃないのでしょうか。
- P₂₂：分からないのは、佐々木さんが言っている「理想」。どういう理想なんですか？患者の信頼されるナース。学生指導のできるナース。それだけでしょか？この記述からは、どうも伝わってきません。
- P₂₃：本人も分かっていないんじゃないのでしょうか。それだけに一層、悩みは深い、のでは。
- P₂₄：それに自画像も分からない。この病棟で相談できる人がいないと、なぜそのように決めつけているのかという点です。例えば、それはエリート意識から距離を置いているためなのではないのでしょうか。
- P₂₅：私もそう思います。そうやって彼女は、自分で少々突っ走っているようなところがあるんじゃないのでしょうか。

- P₂₆: 自分から相談を持ちかけるのではなくて、とくに師長に期待して、自分を認めてほしい、せっかく勉強してきたし、研究発表したり、学生指導も自分からやっているのだから、それを認めてもらいたい。そういうふうにいるような気がします。
- P₂₇: ほめられたい、と思っているのではないのでしょうか。
- I₄: 林看護師については、いかがですか？
- P₂₈: 観劇のことですが、林さんを観劇に誘った師長。業務において林さんは手の震えるほど怒られた。言ったほうも多分、ああこれは言い過ぎたとか、厭味たっぷりに言ってしまったとか反省したはず。だから観劇に誘ったのだと思います。
- P₂₉: 林さんも、夕食時に師長の好物を届けたり、はじめは口答えしたが、逆に愛想をふりまいたり、なんか変な人？
- P₃₀: だけど、これは佐々木さんから見ている林さんの行動だから、どこまで本当なのは分からないわ。
- P₃₁: ただ、佐々木さんの性格からすれば、林さんのようなことはできないでしょうね。佐々木さんについては、「決して表立って喧嘩したり、反論したりするようなことはしなかった」と書いてあります。けれども、師長さんとはうまくいっていない。
- I₅: 佐々木さんから見れば、林看護師のやっていることが理解できない、あるいは彼女のしたようなことは私にはできない、ということでしょうか？
- P₃₂: 林さんは、きっぱり師長さんに対して自分の状況を言ったわけですね。「失礼なことを言わないでください」と。そうすれば逆に師長さんは林さんという人は言いたいことを言える人というか、思ったことを言ってもらえる人だと分かって観劇に誘う気になったのではないのでしょうか？
- P₃₃: 私は、どうも佐々木さんが、師長と林さんの関係をひがんで見ているように思うんです。彼女にはできないことだから、と。佐々木さんは、気がつかないまま、その気持ちを、こういうケースという形でナマに出しているように思います。
- P₃₄: 坂上師長についても、このケース、佐々木さんは内心では嫌っていたから、嫌な面、面白くない面ばかりを書いたのだと思います。
- P₃₅: 佐々木さんにしてみれば、自分が無視されている、嫌だ、だからそれをことさら取り上げた、と私も思います。
- P₃₆: 坂上師長にはこういうところもある、と誰か人に聞いてほしかった、それを強調して表したんだと私も思います。「坂上師長を内心では嫌うようになっていた」という理由をさっきからずっと考えていたんですが、佐々木さんは25歳、一生懸命自分が遅れをとらないように自費で研修に参加したり勉強したいという気持ちがあっても、研修材料となる情報を提供してくれなかったり、あるいは研修のチャンスを与えてくれなかったり、看護助手の業務内容についての提言が素直に受け入れてもらえなかったり、学生指導係を自ら買ってでも何も言ってくれない。管理的な立場に立っての評価をしてもらえない。自分たちが野放しになっているみたいな感じになっている。自分はプロになりたいと理想に燃えて一生懸命しているんだけど、それに対する報いが全然ない。評価がない。そういうことに対しての中堅者の悶々とした悩み、行き詰まりを感じてしまった。とどのつまり、坂上師長は嫌いだと思いつめてしまう。
- P₃₇: それを具体的に示すために事例に林さんや看護助手が登場する。尊敬している井上先生でさえ、こういう状態にある。一体、私はどうしたらいいんだということを訴えたくて、こういうものを羅列しているんじゃないかという気が私もあります。

- I₆：もしそうだとしますと、このケース、実際の坂上師長さんはもっと違ったふうに考えられる人かもしれないですね。
- P₃₈：例えば、学生指導係を置かないのは、師長さんの何らかの考えがあったのことであったりして・・・。
- P₃₉：佐々木さんが書いたような病棟だったら、そもそも総師長がそれを許さないと思うんです。ここではそのことは何も書かれていませんが・・・。
- P₄₀：私も、そういう意味では、総師長さんは、臨床指導者をつくらなくてもこの病棟はうまくやっている、そんなふうに見ているのかもしれないと思ってみてはいます。また、師長さんにしても、佐々木さんに指導係を任命するにはちょっとばかり頼りない、かといって林さんに頼みたくても、指導したりしなかったりと、ムラがあるような、気まぐれな面がある。だから決めていないという状態なのかも知れないな、と・・・。
- P₄₁：佐々木さんだけでなく、各人がそれぞれの立場で目に見えなくても学生指導はやっている。そして、さして問題は起こっていない。だから、特定の一人に任命しなくても、うまくやっているという見方もできると思います。
- P₄₂：ただ、「他のナースは学生指導すら念頭にない」ともありますから、師長さんが「支障がない」と考えているというのはどうかとは思いますが。
- P₄₃：その点、佐々木さんやわたしたちの思いとは別に、佐々木さんと林さんの二人で何とかなっていると師長さんが見ているとも考えられます。
- P₄₄：確かにそうですね。ただ、佐々木さんの言う苦労や面倒というのは、非常に自意識が強く感じられます、読んでいて。
- P₄₅：そうなる、佐々木さんをまずは受け入れてあげて、その次に彼女の考えを修正してやるということが必要だと思うんです。
- I₇：受け入れてあげるって、誰が？
- P₄₆：それは・・・師長なんですがね。
- P₄₇：難しいでしょうね・・・。
- P₄₈：林さんは、年齢も上だし、相談相手になり得るところですが。
- I₈：さあ、佐々木さんは林さんをどう見ているのでしょうかね。また、林さんは佐々木さんをどう思っているのでしょうかね。
- P₄₉：それを考えると、林さんが相談相手というのも、難しいでしょうね・・・。
- P₅₀：このケースができあがるまでに、佐々木さんは、と言っても仮名でしょうけれど、いろいろと話をきいてもらえたのだから、それだけでかなり自分自身のことを客観的に見直すことができたと思うんです。それだけで、だいぶ頭の整理がつき、落ち着きを取り戻したのではないかなと思います。
- P₅₁：もしそうだとすると、このケースを書いた人が彼女の相談相手になったってことになりませんか・・・。
- I₉：興味深い話になってきましたが、時間の関係で、このへんできょうのディスカッションを振り返って、私たちが学んだことは何かについて話題を移していきたいと思います。

(後略)