

重症心身障害児施設における実践活動とリフレクション研究 — 福祉専門職に求められる倫理観と価値観について考える —*

占部尊士、村岡則子、森永佳江、大原朋子**

The Study of Practical Activities and Reflection in a Facility for Severely Disabled Children :
A Consideration of Ethical Awareness and the Values that are Required of Social Welfare Specialists.

Takashi Urabe, Noriko Muraoka, Kae Morinaga, Tomoko Oohara**

要約

重症心身障害児とは、児童福祉法に規定される障害児のうち、重度の知的障害及び重度の肢体不自由が重複している児童をいう。そして現在、重症心身障害児が入所している施設では、対象の児童を保護するとともに、治療及び日常生活の指導を行うことを目的とし設置されている。今回、重症心身障害児施設での活動を通して、福祉専門職のスペシフィックな対応が求められる状況において、包括的な視点にたった総合的なケアのあり方についてリフレクションシートの記述内容から検討を行った。結果、今回の体験的実習では福祉専門職の養成課程において求められている専門的な価値観と倫理観は形成できていなかった。その要因としては、理想とされる共感的な障害者観が長期間の学習によって生じてきていることから、短期間の体験のみでは思考の変容までは到達しないことが示唆された。よって、今回のように中長期に関わることでできない学習の機会においては、学習の質を高めるための事前学習と振り返り（リフレクション）が不可欠な要素となると考えられた。

Key Word

重症心身障害児、倫理観、価値観、福祉教育、リフレクション

はじめに

北欧をはじめ諸外国のノーマライゼーション思想の普及に伴い日本でも障害者福祉のとらえ方が変化してきた。障害者を取り巻く環境の変化として、従来の身体障害者福祉や精神障害者福祉ではない新しい福祉のあり方を考えるべきだという考えのもと、日本の心身障害者福祉も大きく発展してきたといえる。具体的な対策としては、心身障

害者を社会から隔離することなく、ともに生きていく思想の具現化とそのための施策が国の新しい補助事業により展開していくこととなった。

これまで行政が施設サービスや在宅サービスなどを決定する仕組みであった措置制度から、ノーマライゼーションの理念のもと、障害者または障害児の自己決定を尊重し、サービス事業者との対等な関係を確立するために、平成15年から利用者が自ら福祉サービスを選択し、事業者と直接契約する利用制度である支援費制度が導入¹⁾された。その後、障害種別を越えた障害者福祉サービスの体制づくりや公的負担医療制度の一元化、障害者または障害児が必要なサービスを安定して利用できるように障害者自立支援法を制定した。この法律は、障害者の自立支援を大きな目標に掲げながら、障害者基本法の理念である共生社会の実現に寄与すること²⁾を目的としている。

このようなノーマライゼーション社会の実現は、障害の有無にかかわらず平等に人権が保障され、自己のライフスタイルが主体的に選択でき、能力・経済効率主義にくみしない共生社会の模索³⁾でもある。そして今日の障害者福祉において実践されている自立生活運動、QOLの概念、当事者主体の理念、在宅サービスなども、ノーマライゼーションの思想が根底にあるといえる。

重症心身障害児とは、児童福祉法に規定される障害児のうち、重度の知的障害及び重度の肢体不自由が重複している児童をいう。そして現在、重症心身障害児が入所している施設では、対象の児童を保護するとともに、治療及び日常生活の指導を行うことを目的とし設置されている。さらに、平成24年4月からは、障害児施設では重複障害に対応するとともに、身近な地域で支援を受けられるよう、入所による支援を行う施設は障害児入所施設に、通所による支援を行う施設は児童発達支

* Received March 15, 2012

** 長崎ウエスレヤン大学 現代社会学部 社会福祉学科、Faculty of Contemporary Social Studies, Nagasaki Wesleyan University, 1212-1 Nishieida, Isahaya, Nagasaki 854-0082, Japan

援センターにそれぞれ一元化されることとなった。そこで、このような障害者福祉施策における変化のなか、将来の担い手づくりの視点から、重症心身障害児への支援のあり方について政治と臨床現場、そして当事者間において議論された内容をそのまま福祉専門職の養成に結びつけた実践的な教育プログラムを効果的に取り入れる必要があると考える。

よって本研究においては、重症心身障害児施設での活動を通して、福祉専門職のスペシフィックな対応が求められる状況において、包括的な視点にたった総合的なケアのあり方についての教育的方法論をリフレクションシートの記述内容から検討することを目的とした。

方法

1. 調査対象

福祉専門職である介護福祉士と社会福祉士を目指す専門学校生53名に対し調査を実施した。この対象者の特徴としては、これまで障害児（者）施設へ訪問したことがある学生は36名（男性9名、女性27名）、訪問したことがない学生は17名（男性6名、女性11名）であった。

今回の重症心身障害児施設におけるコミュニケーション・レクリエーション実践は、介護実習前における見学実習を兼ねており、介護実習を行ううえで必要な福祉施設での実施内容を理解するための学習プログラムであった。事前準備として福祉施設に関する学習と利用者理解のための講義を行い、レクリエーション実践に関しても担当教員のもと、実習指導の範囲としてレクリエーション計画・立案・準備を十分に行い、重症心身障害児施設での実践に臨んだ。その後、実践活動における価値観・倫理観の変化や学びの内容等を確認するため、リフレクションシートを活用した事後指導の時間を設けた。

2. 手続き

いずれの調査についても、著者らの担当する講義中において調査票を配布し、本調査の目的、実施方法について説明を行った。その上で、同意の得られた者に対して協力を依頼し、その場で回収を行った。

3. 質問項目

1) 基本情報

基本的情報として、所属学科、学年、性別、年

齢などの属性とレクリエーションに対する意識、そして高齢者や障害者を中心とした援助対象者に対する関心度、援助希望、学習内容に関する質問項目を設定した。

2) 援助規範意識

学生の持つ援助に対する規範意識を測定するために、箱井・高木⁴⁾の援助規範意識尺度を用いた。援助規範意識尺度とは、他者を援助することに関する規範意識の個人差を測定するものであり、援助行動に関する文献や松井・堀⁵⁾の規範項目などを参考にして、「贈与」「社会的責任」「互恵性」などの規範に関する意識項目を収集・整理し、29項目を代表的な援助規範意識を表す項目として選定されたものである。

援助規範意識尺度は、以前援助してくれた人には、親切にすべきで、傷つけてはいけないという互恵的な規範意識と、人に迷惑をかけたときにはその人に償うべきであるという補償的な規範意識を含んでいる「返済規範 (norm of restitution) 意識」、自己犠牲を含む愛他的行動を指示する規範への意識を表している「自己犠牲規範 (norm of self-sacrifice) 意識」、援助に見返りを期待し、自分に有利になるような援助なら行うべきという意識から構成されており、援助を相互交換的にとらえることに対し、肯定的か否定的かを表している「交換規範 (exchange norm) 意識」、自分よりも弱い立場、悪い立場、経済的に困っている人々に対する救済、分与を指示する規範に関する意識を表している「弱者救済規範 (norm of aiding the weak) 意識」の4種類の規範意識⁶⁾から成り立っている。これらの援助規範意識は、“自分自身はどの程度賛成するか”といった賛否の程度として測定されており、他者からの期待ではなく、自分自身の自己に対する期待と考えられ、個人的規範⁷⁾ともいえる。

配点方法は、「非常に賛成する」を5点、「賛成する」を4点、「どちらともいえない」を3点、「反対する」を2点、「非常に反対する」を1点と配点を行った。但し、逆転項目については、5点を1点、4点を2点、3点はそのまま、2点を4点、1点を5点に換算した。

3) 他者意識尺度

学生の持つ他者への注意の向けやすさや注意を向ける方向を測定するために、辻⁸⁾の他者意識尺度を用いた。他者意識とは他者に注意や関心、意識が向けられた状態をいい、注意の向けやすさに関する性格特性を他者意識特性という。他者意識

尺度は他者意識特性に関する個人差を測定するために構成されたものである。

他者意識尺度は、他者の気持ちや感情などの内的情報を敏感にキャッチし、理解しようとする意識や関心である「内的他者意識」、他者の化粧や服装、体形、スタイルなどの外面に現れた特徴への注意や関心である「外的他者意識」、そして他者について考えたり、空想をめぐらせたりしながら、その空想的イメージに注意を焦点づけ、それを追いかける傾向を意味する「空想的他者意識」の3つの下位概念⁹⁾から成り立っている。

配点方法は、「全くそうだ」を5点、「そうだ」を4点、「どちらともいえない」を3点、「ちがう」を2点、「全くちがう」を1点と配点を行った。下位尺度ごとに、各項目への回答値(選択肢の数値)を合計して尺度得点を算出する。

4) 生き方尺度

学生の持つ個人の自己や社会に対する価値観を測定するために、板津¹⁰⁾の生き方尺度を用いた。生き方尺度とは、人の生き方や生き様、いわば社会や他者との関わり合いの中で生きていく人間の主体的創造的な生活態度を測定する尺度であり、個人の自律的側面だけでなく、周囲の他者を尊重し協調関係を築くような社会的側面について、その肯定的生活態度を測定するものである。

生き方尺度は、「能動的実践態度」、「自己の創造・開発」、「自他共存」、「こだわりのなさ・執着心のなさ」、「他者尊重」の5つの下位概念から成り立っている。

配点方法は、「いつもあてはまる」から「全くあてはまらない」までの回答に5点～1点を与え、各下位尺度に属する項目への回答値を合計して尺度得点を算出する。

4. 統計解析

統計的解析法としては、レクリエーションに対する意識、そして高齢者や障害者を中心とした援助対象者に対する関心度、援助希望、学習内容に関する質問項目の実習前後での変化をみるために、対応あるサンプルのt検定を行った。また、援助規範意識尺度と他者意識尺度、生き方尺度については先行研究を参考にし、下位因子を抽出した。さらに、各下位因子の実習前後での変化をみるために、対応あるサンプルのt検定を行った。

なお、これら一連の集計および解析では、Microsoft Excel 2007、Windows for PASW Statistics 18.0の統計ソフトを用いた。

5. 倫理的配慮

調査対象者に対して、調査への協力を依頼するうえで、この調査は体験的教育をより効果的に行うための調査である旨を伝えた。また、本調査はあくまでも任意であり、成績や実習評価とは一切関係のないこと、回答結果はコンピュータ処理され、個人の回答が外部に知られることはなく、結果は学術的な目的以外には使用しないことを伝えた。そして、いずれの調査についても、体験型学習実施の前後において調査票を配布し、本調査の目的、実施方法について説明を行い、その上で同意の得られた者に対して協力を依頼し、その場で回収を行った。

結果

1. 体験実習によるイメージの変化について

体験実習後に行った「今回の見学実習は、あなたにとってどのような影響を与えましたか。」という質問に対する回答は、次のような結果であった。

体験実習によるイメージの変化について比較的良好な印象をもった「とても思う」「やや思う」を選択した福祉学生は、「障害者のイメージ」が83.02%（「とても思う」45.28%、「やや思う」37.74%）で最も多く、次いで、「障害者施設のイメージ」が81.13%（「とても思う」58.49%、「やや思う」22.64%）、「介護職のイメージ」が75.48%（「とても思う」49.06%、「やや思う」26.42%）、「ソーシャルワーカーのイメージ」が54.72%（「とても思う」33.96%、「やや思う」20.76%）の順であった。(Fig. 1)

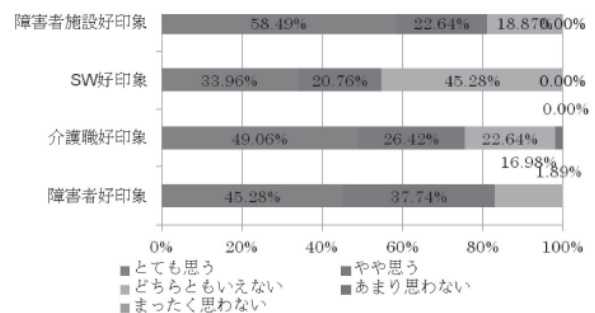


Fig. 1 体験実習によるイメージの変化について

今回の体験実習を通して、福祉学生は「援助対象者」、「福祉施設」、「福祉専門職」に対して好印象をもっていた。

2. 体験実習における学習効果について

体験実習後に行った「今回の見学実習は、あな

たにとってどのような学びに繋がりましたか。」という質問に対しての回答は、次のような結果であった。

体験実習における学習効果について比較的学習効果のあった「とても思う」「やや思う」を選択した福祉学生は、「福祉施設の実際」が96.23%（「とても思う」64.15%、「やや思う」32.08%）で最も多く、次いで、「施設職員による話」が92.45%（「とても思う」52.83%、「やや思う」39.62%）、「利用者との関わり方」が90.57%（「とても思う」54.72%、「やや思う」35.85%）、「レクリエーション実践」が86.79%（「とても思う」50.94%、「やや思う」35.85%）の順であった。（Fig. 2）

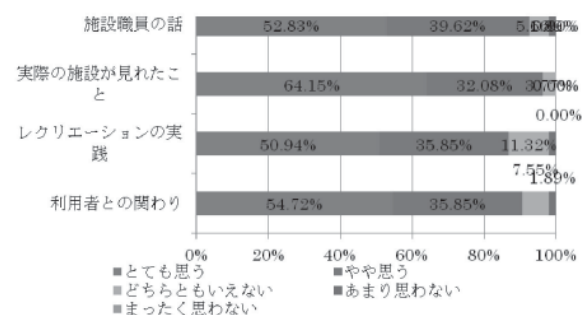


Fig. 2 体験実習における学習効果について

今回の体験実習を通して、福祉学生は「福祉施設の実際」、「福祉専門職」、「利用者との関わり方」、「レクリエーション実践」について学んでいた。

3. 体験実習における利用者との関わりについて

体験実習後に行った「利用者とのコミュニケーションについて、あなたはどのように感じますか。」という質問に対しての回答は、次のような結果であった。

体験実習による利用者とのコミュニケーションについて福祉学生は、「難しいと感じた」が96.23%（「とても思う」75.47%、「やや思う」20.76%）であった。その一方で、「学びたいと思った」が81.13%（「とても思う」45.28%、「やや思う」35.85%）であった。（Fig. 3）

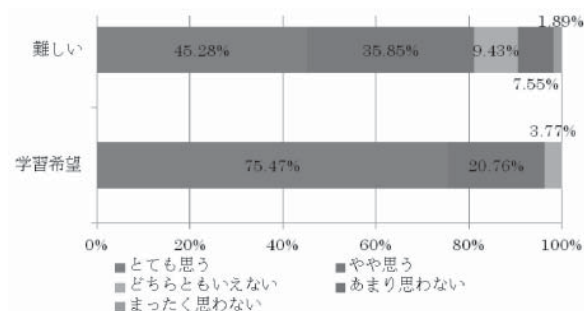


Fig. 3 体験実習における利用者との関わりについて

今回の体験実習において、福祉学生は利用者とのコミュニケーション場面で能力不足を感じており、このことによりコミュニケーション技法を学ぶべき課題として認識していることがわかった。

4. レクリエーション意識についての前後比較

福祉学生のもつレクリエーション意識について実習前後での変化をみるために、「レクリエーションについてあなたはどのように感じますか。」という質問を行い、レクリエーションへの「学習希望、不安、楽しさ」といった福祉学生の回答について対応あるサンプルの *t* 検定を行った。

その結果、実習前における学習希望の平均及び標準偏差は4.55±0.67であり、実習後は4.47±0.61であった。また、不安については実習前の平均及び標準偏差が3.98±1.01であり、実習後は3.98±1.10であった。そして、楽しさについては実習前の平均及び標準偏差が4.38±0.74であり、実習後は4.42±0.77であった。次に、レクリエーション意識について実習前後での変化をみると、学習希望では *t* 値=0.68 *df*=52、不安では *t* 値=0.00 *df*=52、楽しさでは *t* 値=-0.28 *df*=52で有意差はなく、変化は認められなかった。（Fig.4）

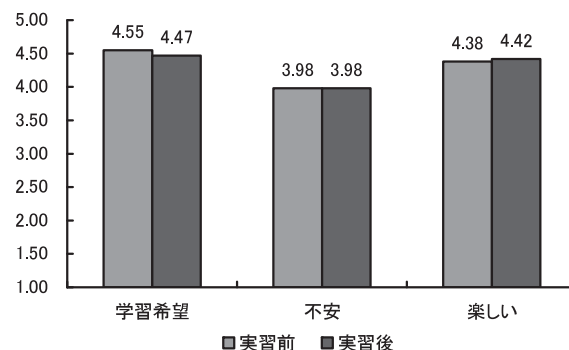


Fig. 4 レクリエーション意識について

5. 援助対象者への関心度についての前後比較

福祉学生のもつ援助対象者への関心について実習前後での変化をみるために、「次の対象者について、関心がありますか。」という質問を行い、福祉の援助対象者である「身体障害者、知的障害者、精神障害者、ホームレス、児童、高齢者、認知症の高齢者」それぞれへの関心度といった福祉学生の回答について対応あるサンプルの *t* 検定を行った。

その結果、援助対象者に対する関心度の平均及び標準偏差は、身体障害者においては実習前が4.08±0.70、実習後は4.04±0.92であった。また、実習前における知的障害者への関心度の平均及び

標準偏差は 3.91 ± 0.81 であり、実習後は 4.08 ± 0.81 であった。そして、精神障害者においては実習前が 3.64 ± 0.79 で実習後は 3.87 ± 0.98 、ホームレスにおいては実習前が 3.00 ± 1.06 で実習後は 3.00 ± 1.13 、児童においては実習前が 4.13 ± 0.81 で実習後は 3.96 ± 1.00 、高齢者においては実習前が 4.60 ± 0.57 、実習後は 4.47 ± 0.75 であった。さらに、認知症の高齢者への関心度については、実習前の平均及び標準偏差が 4.55 ± 0.61 であり、実習後は 4.38 ± 0.77 であった。

次に、援助対象者への関心度について実習前後での変化をみると、身体障害者においては t 値 = 0.25 $df=52$ 、知的障害者では t 値 = -1.09 $df=52$ 、精神障害者では t 値 = -1.39 $df=52$ 、ホームレスでは t 値 = 0.00 $df=52$ 、児童では t 値 = 1.01 $df=52$ 、高齢者では t 値 = 1.15 $df=52$ 、認知症の高齢者では t 値 = 1.29 $df=52$ で有意差はなく、変化は認められなかった。(Fig.5)

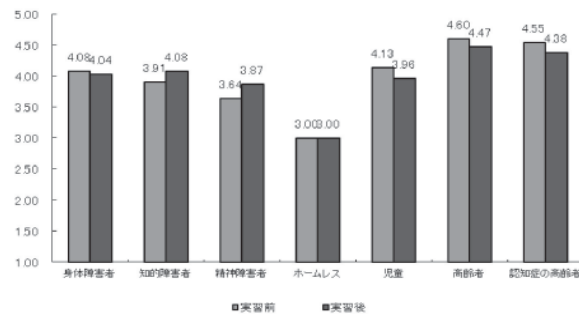


Fig. 5 援助対象者への関心について

6. 援助活動の希望についての前後比較

福祉学生のもつ援助活動の希望について実習前後での変化をみるために、「次の対象者について、実際に援助活動をしてみたいですか。」という質問を行い、福祉の援助対象者である「身体障害者、知的障害者、精神障害者、ホームレス、児童、高齢者、認知症の高齢者」それぞれへの援助活動の希望といった福祉学生の回答について対応あるサンプルの t 検定を行った。

その結果、援助対象者に対する援助活動の希望度の平均及び標準偏差は、身体障害者においては実習前が 4.17 ± 0.64 、実習後は 4.15 ± 0.84 であった。また、実習前における知的障害者に対する援助活動の希望度の平均及び標準偏差は 4.13 ± 0.65 であり、実習後は 4.04 ± 0.71 であった。そして、精神障害者においては実習前が 3.85 ± 0.74 で実習後は 3.81 ± 0.98 、ホームレスにおいては実習前が 3.21 ± 1.10 で実習後は 3.23 ± 1.15 、児童においては実習前が 4.29 ± 0.78 で実習後は 4.12 ± 0.98 、高齢者にお

いては実習前が 4.64 ± 0.56 、実習後は 4.57 ± 0.64 であった。さらに、認知症の高齢者に対する援助活動の希望度については、実習前の平均及び標準偏差が 4.57 ± 0.60 であり、実習後は 4.47 ± 0.64 であった。

次に、援助対象者に対する援助活動の希望度について実習前後での変化をみると、身体障害者においては t 値 = 0.14 $df=52$ 、知的障害者では t 値 = 0.76 $df=52$ 、精神障害者では t 値 = 0.23 $df=52$ 、ホームレスでは t 値 = -0.09 $df=52$ 、児童では t 値 = 1.12 $df=51$ 、高齢者では t 値 = 0.70 $df=52$ 、認知症の高齢者では t 値 = 0.82 $df=52$ で有意差はなく、変化は認められなかった。(Fig.6)

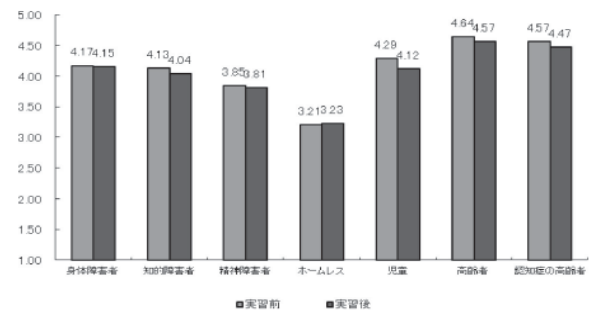


Fig. 6 援助活動の希望について

7. 援助対象者に関する学習希望についての前後比較

福祉学生のもつ援助対象者に関する学習希望について実習前後での変化をみるために、「次の対象者について、具体的に授業で取り上げて欲しいと思いますか。」という質問を行い、福祉の援助対象者である「身体障害者、知的障害者、精神障害者、ホームレス、児童、高齢者、認知症の高齢者」それぞれへの学習希望といった福祉学生の回答について対応あるサンプルの t 検定を行った。

その結果、援助対象者に対する学習希望度の平均及び標準偏差は、身体障害者においては実習前が 4.30 ± 0.67 、実習後は 4.28 ± 0.79 であった。また、実習前における知的障害者に対する学習希望度の平均及び標準偏差は 4.34 ± 0.71 であり、実習後は 4.40 ± 0.60 であった。そして、精神障害者においては実習前が 4.23 ± 0.70 で実習後は 4.30 ± 0.82 、ホームレスにおいては実習前が 3.55 ± 0.99 で実習後は 3.43 ± 1.18 、児童においては実習前が 4.25 ± 0.69 で実習後は 4.22 ± 0.88 、高齢者においては実習前が 4.60 ± 0.63 、実習後は 4.53 ± 0.64 であった。さらに、認知症の高齢者に対する学習希望度については、実習前の平均及び標準偏差が 4.58 ± 0.60 で

あり、実習後は4.53±0.64であった。

次に、援助対象者に対する学習希望度について実習前後での変化をみると、身体障害者においては t 値=0.14 df =52、知的障害者では t 値=-0.48 df =52、精神障害者では t 値=-0.55 df =52、ホームレスでは t 値=0.56 df =52、児童では t 値=0.25 df =50、高齢者では t 値=0.65 df =52、認知症の高齢者では t 値=0.45 df =52で有意差はなく、変化は認められなかった。(Fig.7)

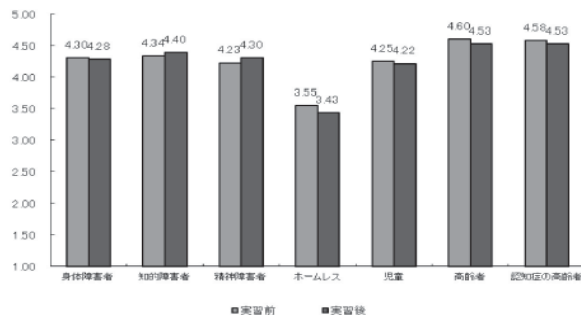


Fig. 7 援助対象者に対する学習希望について

8. 福祉職への就職希望についての前後比較

福祉学生のもつ福祉職への就職希望について実習前後での変化をみるために、「あなたは将来、福祉の仕事に就きたいと思いますか。」という質問を行い、福祉学生の回答について対応あるサンプルの t 検定を行った。

その結果、実習前後の福祉職への就職希望において統計的な有意な差はみられなかった。(Fig. 8)

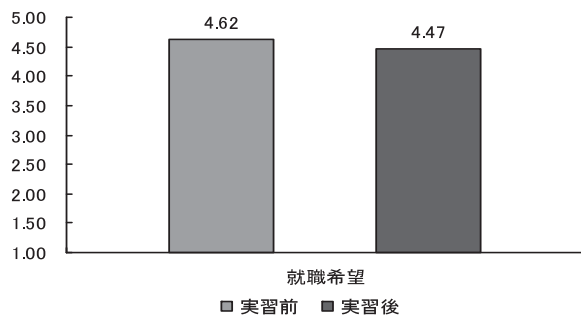


Fig. 8 福祉職への就職希望について

9. 実習前後での援助規範意識の変化

援助規範意識を尋ねる29項目についての実習前後での変化をみるために、 t 検定を行った結果、全ての項目において有意差は認められなかった。

援助規範意識を箱井・高木⁴⁾による「返済規範意識」、「自己犠牲規範意識」、「交換規範意識」、「弱者救済規範意識」の4種類に分類し、実習前後での変化を表したものがFig. 9である。

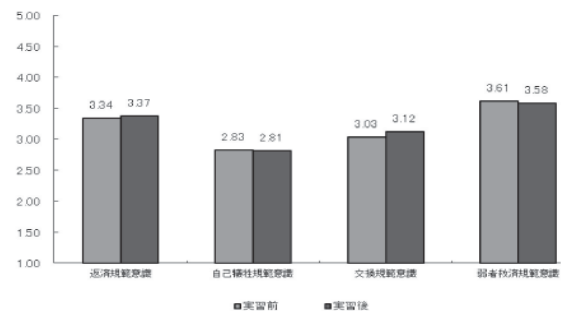


Fig. 9 援助規範意識について

援助規範意識尺度の下位因子において、平均値が最も高い因子は実習前後ともに自分よりも弱い立場、悪い立場、経済的に困っている人々に対する救済、分与を指示する規範に関する意識を表している「弱者救済規範意識」であり、次に以前援助してくれた人には、親切にすべきで、傷つけてはいけないという互恵的な規範意識と、人に迷惑をかけたときにはその人に償うべきであるという補償的な規範意識を含んでいる「返済規範意識」、そして援助に見返りを期待し、自分に有利になるような援助なら行うべきという意識から構成されており、援助を相互交換的にとらえることに対し、肯定的か否定的かを表している「交換規範意識」、さらに自己犠牲を含む愛他的行動を指示する規範への意識を表している「自己犠牲規範意識」の順であった。

次に援助規範意識の4種類について実習前後での変化をみるために、 t 検定を行った結果、全ての因子において有意差は認められなかった。(Table 1)

Table. 1 援助規範意識の実習前後比較

	実 習 前		実 習 後		t 値	自由度	有意差
	平均 値	標準偏差	平均 値	標準偏差			
返済規範意識	30.08	2.96	30.37	3.58	-0.46	51	n.s
自己犠牲規範意識	22.62	2.90	22.49	3.88	0.20	52	n.s
交換規範意識	15.15	1.97	15.58	1.83	-1.31	52	n.s
弱者救済規範意識	25.26	3.30	25.09	3.63	0.31	52	n.s

** : $p < 0.01$ * : $p < 0.05$ n.s. : non-significant

10. 実習前後での他者意識の変化

他者意識を尋ねる15項目についての実習前後での変化をみるために、*t* 検定を行った結果、全ての項目において有意差は認められなかった。

他者意識を辻⁸⁾による「内的他者意識」、「外的他者意識」、「空想的他者意識」の3種類に分類し、実習前後での変化を表したものがFig.10である。

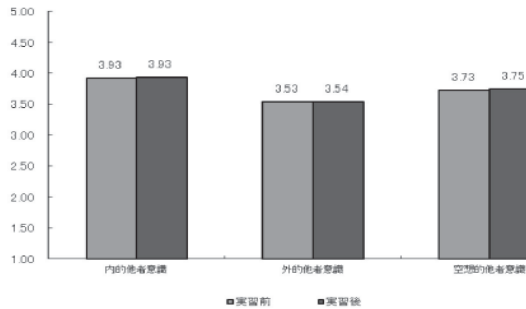


Fig.10 他者意識について

他者意識尺度の下位因子において、平均値が最も高い因子は実習前後ともに他者の気持ちや感情などの内的情報を敏感にキャッチし、理解しようとする意識や関心である「内的他者意識」であり、次に他者について考えたり、空想をめぐらせたりしながら、その空想的イメージに注意を焦点づけ、それを追いかける傾向を意味する「空想的他者意識」、そして他者の化粧や服装、体形、スタイルなどの外面に現れた特徴への注意や関心である「外的他者意識」の順であった。

次に他者意識の3種類について実習前後での変化をみるために、*t* 検定を行った結果、全ての因子において有意差は認められなかった。(Table 2)

Table. 2 他者意識の実習前後比較

	実 習 前		実 習 後		t 値	自由度	有意差
	平均 値	標準偏差	平均 値	標準偏差			
内的他者意識	27.48	3.76	27.50	4.01	-0.02	51	n.s
外的他者意識	14.13	3.08	14.15	3.31	-0.03	52	n.s
空想的他者意識	14.91	3.01	14.98	3.23	-0.13	52	n.s

** : p<0.01 * : p<0.05 n.s. : non-significant

11. 実習前後での生き方に対する態度の変化

生き方に対する態度を尋ねる28項目についての実習前後での変化をみるために、*t* 検定を行った結果、全ての項目において有意差は認められなかった。

生き方尺度を板津¹⁰⁾による「能動的実践態度」、「自己の創造・開発」、「自他共存」、「こだわりのなさ・執着心のなさ」、「他者尊重」の5種類に分類し、実習前後での変化を表したものがFig.11である。

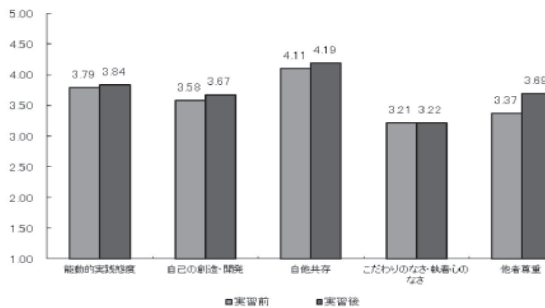


Fig.11 生き方に対する態度について

創造・開発」で実習後が「他者尊重」、さらに実習前が「他者尊重」で実習後が「自己の創造・開発」、その後「こだわりのなさ・執着心のなさ」の順であった。

次に、「能動的実践態度」、「自己の創造・開発」、「自他共存」、「こだわりのなさ・執着心のなさ」、「他者尊重」について実習前後での変化をみるために、*t* 検定を行った結果、全ての因子において有意差は認められなかった。(Table 3)

生き方尺度の下位因子において、平均値が最も高い因子は実習前後ともに「自他共存」であり、次に「能動的実践態度」、そして実習前が「自己の

Table. 3 生き方に対する態度の実習前後比較

	実 習 前		実 習 後		t 値	自由度	有意差
	平均値	標準偏差	平均値	標準偏差			
能動的実践態度	26.55	3.89	26.87	3.93	-0.48	52	n.s
自己の創造・開発	25.06	4.49	25.72	4.61	-0.98	52	n.s
自他共存	20.53	2.89	20.96	2.95	-0.87	52	n.s
こだわりのなさ・執着心のなさ	16.06	3.17	16.09	3.38	-0.07	52	n.s
他者尊重	13.47	2.09	14.77	6.83	-1.32	52	n.s

** : p<0.01 * : p<0.05 n.s. : non-significant

考 察

重症心身障害児施設での福祉的支援においては、常に高い専門性が求められる。そして、重症心身障害児に対する支援としては、高度な福祉的知識と技術のみならず、医療的ケアの場面に遭遇することも多々ある。つまりこのようなスペシフィックな状況においても活躍することのできる福祉専門職を養成するためには、確かな価値観と高い倫理性を獲得ための教育プログラムを準備しなければならない。そこで福祉専門職の養成課程では、国際障害者年行動計画（1980年）にある障害者観として「障害者は、その社会の他の異なったニーズをもつ特別な集団と考えられるべきではなく、その通常の人間的なニーズを満たすのに特別な困難をもつ普通の市民として考えられるべきなのである」との考えに基づき、福祉学生の福祉専門職としての価値観と倫理観を形成していかなければならないと考える。

障害者を障害ある1人の人間（人格をもった存在）として理解する意識として、共感的な障害観という捉え方がある。この共感的な障害観には、障害者の行動を特別視しないという意識も含まれている。これは、障害の特性に根ざした理解によって、障害者の行動を意味不明の行動としてではなく、理解することが可能な行動として受け止める意識¹¹⁾でもある。つまり、心身障害児に対する福祉的支援においても、この共感的な障害観をもとに自己の価値観と倫理観に照らし合わせつつ、支援的行動に努めていくことが求められていると考える。

今回の研究においての重症心身障害児施設での実習前後の比較では、すべての項目において有意差はみられなかった。つまり、今回の体験的実習では福祉専門職の養成課程において求められている専門的な価値観と倫理観は形成できていなかったといえる。

小澤（2010）によればちょうど、偏見が長期間

の否定的な情報による学習によって生じたのと同様に、共感的な障害者観も長期間の学習によって生じてきている¹¹⁾と指摘している。それは、短期間の体験のみでは思考の変容にまでは到達しないことが示唆された結果でもある。しかしながら中長期に関わることのできない体験等の学習機会においては、学習の質を高めるために事前学習と振り返りが不可欠な要素となる。特に振り返り（リフレクション）においては「じっくり考えるための時間を確保する」「異なる視点を受け入れる」「自分の考えを意識的に観察したり、分析したり、まとめ直したりする」「信じていることや目標にしていることを吟味する」「新しい視点や理解の仕方を獲得する」等の点に注意し、取り組んでいくこと¹²⁾が重要である。またその際に、リフレクションシートを活用するなど「効果的な学習プログラム」を作り出す工夫が必要である。

おわりに

重症心身障害児における生活を支える福祉と命を守る医療の連携の重要性を認識し、障害者に対する自立支援の理念、QOLの概念、当事者主体の理念、スティグマへの教育的取組などを体系的に学ぶためのアクティブラーニングを実践することが障害者福祉の質的向上を目指す上で有効な教育方法であると考えられる。よって、今後の福祉専門教育においては、デイヴィッド・コルブの提唱した学習スタイル¹³⁾を参考に、これまでの教育内容を振り返り、従来の講義においても個々の学びのスタイルに合わせ、体験的な学びの機会を取り入れたより効果的な学習プログラムを作り上げていくことが重要である。

また本研究では、重症心身障害児施設での体験実習における福祉学生の学習効果について検討してきたが、今後は福祉専門職の養成における課題や社会的背景についての影響なども考慮し、研究を行っていく必要があると考えられる。さらに、

援助とは何か、人が人を支えることの意味を十分に捉え、これからの福祉教育に役立てていきたいと考える。

引用・参考文献

- 1) 社会福祉士養成講座編集委員会編集「新・社会福祉士養成講座14障害者に対する支援と障害者自立支援制度－障害者福祉論」中央法規出版、2009年、53ページ
- 2) 前掲)、55ページ
- 3) 朝日新聞社「知恵蔵2011」(<http://kotobank.jp/dictionary/chiezo/>、2011)
- 4) 箱井英寿、高木修「援助規範意識の性別、年代、および、世代間の比較」『社会心理学研究』第3巻、第1号、1987年、39～47ページ
- 5) 松井豊、堀洋道「大学生の援助に関する規範意識の検討(1)」『日本心理学会第42回大会発表論文集』1978年、1298～1299ページ
- 6) 前掲4)、42～43ページ
- 7) 前掲4)、44ページ
- 8) 堀洋道監修 吉田富二雄編集「心理測定尺度集Ⅱ人と社会のつながりをとらえる<対人関係・価値観>」サイエンス社、2001年、131～135ページ
- 9) 前掲5)、131ページ
- 10) 前掲5)、417～421ページ
- 11) 佐藤久夫、小澤温「障害者福祉の世界 第4版」有斐閣、2010年、203ページ
- 12) 吉田一郎「図解 効果10倍の<教える>技術 意欲を引き出し、最高の成果を上げる」PHP研究所、2008年、8～49ページ
- 13) 前掲12)、20～21ページ

