

論文

# 重症心身障害児・者と係わるある支援者における係わりの変容過程 —複線径路・等至性モデル(TEM)を用いた変容過程の分析—

永瀬 開

Kai NAGASE

大石 由起子

Yukiko OISHI

角田 憲治

Kenji TSUNODA

藤田 久美

Kumi FUJITA

要旨：本研究では、重症心身障害児・者と係わる支援者が支援を継続していく中で、その係わりをどのように変容させていくのかを明らかにした。その結果、支援者は係わりの当初、重症心身障害児・者における反応の希薄さや体調の波の大きさといった特徴から、係わりの分からなさを感じる。しかしながら、係わりを継続していく中で、利用者理解を深め、様々な係わりを試行錯誤することを通して自身の係わりを確立していくプロセスが示された。またこのプロセスには、他の職員の係わりを見ることや、利用者の両親の話を聞くことなどの、自身の係わりを相対化させる要因が影響を与えていることも示唆された。

Key Words：重症心身障害、支援者、係わりの変容、複線径路・等至性モデル

## I. はじめに

重症心身障害とは、児童福祉法において、重度の知的障害および重度の肢体不自由が重複している障害であると定義される。またその中でも、気管切開や人工呼吸器等の呼吸管理といった濃厚な医療・介護を常時かつ長期に必要とする者は、超重症児・者と定義される(野崎・川住, 2011)。近年、我が国においては新生児医療や救命救急医療の技術進歩により、これまでの医療では救うことができなかった多くの命が救われるようになった(平元, 2015)。それに伴い、重症心身障害児・者及び超重症児・者の数が増加の一途にあることが報告されている(松葉佐, 2015)。このような状況の中で、重症心身障害児・者に対して、いかに支援を

行なっていくかということが重要な福祉的課題となっている。

これまで幾つかの先行研究が、重症心身障害児・者に対する支援には多くの困難さが伴うことを指摘している(野崎・川住, 2012a; 船橋, 2016)。例えば船橋(2016)は、肢体不自由児を指導する教員を対象としたワークショップの参加者に対して、肢体不自由教育を実践する上での困難さについてアンケート調査を実施した。その結果、重度の肢体不自由がある児童の姿勢管理などの「姿勢の問題」、実態把握が的確なのか常に不安があるなどの「専門性向上」、医療的ケアを必要とする子への健康支援などの「健康の支援」の3つのカテゴリーが、肢体不自由児教育を行う上での困難

さとして見出された。この結果は、重症心身障害児・者と係わる教師や支援者は、対象児・者の身体面、心理面、体調面などの多様な側面に起因する支援の困難さを抱えていることを示唆している。また、野崎・川住(2012a)は、肢体不自由か病弱、あるいは両方を対象領域としている特別支援学校の教員を対象に、超重症児を教育する上での困難さに関するアンケート調査を実施した。その結果、知的障害や肢体不自由が重度であるほど、「対象児の実態把握」、「指導の目標設定」、「指導の進め方」、「対象児の学習評価」、「自身の実践への評価」といった項目において、教員が感じる困難さは大きいことが明らかになった。この結果は、重症心身障害児・者が有する知的障害や肢体不自由といった特徴が、支援者が係わりにおいて実施する「PDCAサイクル」に、困難さを与えるということを示している。このように、重症心身障害児・者と係わる支援者は係わりを行う際に、対象者の様々な側面における特徴に対して、どのように支援を計画、実施、評価を行えばよいかという困難さを抱えていることがわかる。

しかしながら、重症心身障害児・者と係わる支援者は、その係わりを継続していくことによって、対象児・者の理解を深め、係わりを巧みなものにし、支援を行う際の困難さを減らしていくことも知られている(Lim & Ando, 2010)。Lim & Ando (2010)は、361名の重症心身障害児の指導に当たる特別支援学校教員を対象に、特別支援教員の専門性に関するアンケート調査を実施した。この研究で用いられたアンケートは、重度・重複障害児を担当する教員の専門性を測定することを目的とした質問紙であり、「専門的知識と技能」因子、「子どもの行動に関する理解」因子、「連携した指導」因子、「教育への情熱」因子、「子どもの健康状態のケア」因子から構成されるものである。このアンケート調査の結果、教育経験の年数が多いほど、「専門的知識と技能」因子、「子どもの行動に関する理解」因子、「連携した指導」因子、「教育への情熱」因子、「子どもの健康状態のケア」因子、の得点が高いことが明らかになった。この結果は、

重症心身障害児・者との係わりを継続して行うことによって、支援を行う際の様々な側面において、支援者は専門性を向上させていくことを示唆している。

それでは、重症心身障害児・者と係わる支援者はどのようにしてその係わりを変容させ、より適切なものにしていくのだろうか。こうした重症心身障害児・者と係わる支援者の係わりの変容過程を明らかにした研究として、市江(2008)の研究と任・安藤(2012)の研究が挙げられる。市江(2008)は、重症心身障害児・者施設で勤務する看護師15名を対象に、対象児・者の反応を理解し、意思疎通が可能となるプロセスを明らかにするための面接調査を実施し、得られたデータをMGTA(木下, 2007)の手法を用いて分析した。その結果、重症心身障害児・者と係わる支援者は、偏見や驚きを抱く、もしくは周囲の状況がわからないと感じるなどの「衝撃的体験」を経験しながら、看護師自身が対象児・者に働きかける「対象接近方略」、先輩看護師の行動を模倣するといった「看護実践の多角化」を図り、対象児の身体動作における意味を見出す「対象者の把握方法の確立」していたというプロセスが明らかになった。またこのプロセスを経る中で、看護師は対象児・者に対して「確証がもてない思い」を抱きながら、対象児・者との相互交渉を行っていることも明らかになった。

また、任・安藤(2013)は、重症心身障害児を担当するベテランの特別支援学校教員4名を対象に、教員がどのように自身の専門性を認識し、どのようなプロセスを経て成長してきたのかを明らかにするための面接調査を実施し、対象者の職能成長についてキャリアヒストリーを作成した。その結果、教員は自身の専門性として「子どもへの理解」と「教育への熱意」の2つを認識していることが明らかになるとともに、これらの専門性が高められるプロセスとして、対象児との出会いから、職場での立場の変化、専門家からの指導や自主的な学習、係わりの積み重ねといった幾つかの契機がみとめられることが明らかになった。

市江(2008)と任・安藤(2012)によって示された

結果は、重症心身障害児・者と係わる支援者における係わりの変容について、以下のことを示唆している。まず1つめは、支援者は様々な係わりを繰り返し試す、すなわち、試行錯誤することによって、自身の係わりを確立していくということである。これらの研究においては、対象児とうまく係われない中で支援者は、自ら積極的に働きかけを係わりの中で行う、自主的に学習した療育、教育の技法を導入する、といった多様な係わりを繰り返し試すことが指摘されている。このような多様な係わりを繰り返し試すことは、その中で自身に適した係わりを見つけることにつながるとともに、係わりの成功体験を蓄積することにもつながるため、自身の係わりが確立していくと考えられる。

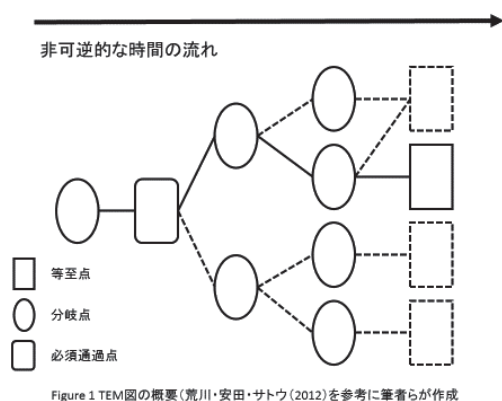
次に2つめとして、支援者は、様々な他者との係わりの中で自身の係わりを変容させていくということである。これらの研究では、支援者が、先輩の看護師や教師から係わりを学び、その係わりを模倣することや、重症心身障害児・者に対する支援方法を専門とする大学教授から改めて対象児・者への理解の仕方や、係わり方を学ぶことが明らかにされている。このことをふまえると、支援者は様々な他者と係わる中で、他者の重症心身障害児・者における係わりの方法や技法を学び、その中で上手く取り入れることができそうなものを実際の係わりで用いながら、自身の係わりを変容させているということが考えられる。

このように、面接調査によって、重症心身障害児・者が係わりをどのように変容させていくのかという過程は徐々に明らかになっている。その一方で、これらの研究で明らかにした係わりの変容過程は限定的なものにとどまっているということも指摘できる。すなわち、市江(2008)においては、重症心身障害児・者との係わりの中でも、対象児との意思疎通に関係するプロセスのみを扱い、任・安藤(2012)においては教員が専門性として考える、対象児の理解に関する理解に関するプロセスのみを扱っているということである。しかしながら、船橋(2016)や野崎・川住(2012a)が指摘しているように、支援者は心身の健康面に対する理解

や、自身の係わりに対する計画、実施、評価といった認識の面においても困難さを感じており、これらの側面についても支援者は係わりを積み重ねることで、理解や認識を変容させ、それをふまえた係わりを行っていくことが考えられる。

これらをふまえ、本研究では重症心身障害児・者の支援者における係わりの変容過程について、重症心身障害児・者と係わる、ある1名の支援者を対象に、重症心身障害児・者との意思疎通、重症心身障害児・者の理解に加え、重症心身障害児・者の心身に対する健康管理、支援者自身の係わりに対する計画・実施・評価にも焦点を当てて、その変容過程の全体像を明らかにすることを目的とする。

なお、本研究では、こうした重症心身障害児・者の支援者における係わりの変容過程を明らかにするための手法として複線径路・等至性モデル(Trajectory Equifinality Model: 以下、TEMとする)を用いる。TEMは、KJ法(川喜田, 1967)やM-GTA(木下, 2007)といった質的データを分析する手法の1つであり、人間の発達や人生径路の多様性・複線性の時間的変容を捉える分析・思考の枠組みモデルを示すことができる(荒川・安田・サトウ, 2012)。TEMは、個々人がそれぞれ多様な径路を辿っていたとしても、等しく到達するポイントがあるという考え方を基本とし、収束するポイントである等至点(Equifinality Point: EFP)、分岐するポイントである分岐点(Bifurcation Point: BFP)、ほとんどの人が論理的、制度的、慣習的、結果的に経験せざるを得ないポイントである必須通過点(Obligatory Passage Point: OPP)がモデルにおいては示される(Figure 1)。このように、人間発達や人生径路の様々なポイントを示すことができるTEMは、非可逆的な時間の流れの中で対象や現象の変容過程を捉えることができるため、重症心身障害児・者の支援者における係わりの変容過程を捉える上で適切な手法であるといえる。



## II. 方法

**対象者：**対象者は重症心身障害児・者施設Aでアルバイト勤務をしている大学生1名を対象とした。対象者の年齢は21歳であり、201X年10月からAで勤務をはじめ、インタビュー実施時点(201X+3年7月)では2年9ヶ月継続して勤務していた。対象者には研究の趣旨を文書と口頭で説明し、研究協力の承諾を文書で得た。

**データ収集の方法：**上記の対象者に対して、半構造化面接を実施した。面接の場所は、対象者のプライバシーを十分に保てるという理由から大学の研究室とした。面接の時間は54分であった。質問内容は、「重症心身障害児・者施設で働くようになったきっかけ」について尋ねた後、「利用者とのコミュニケーションで感じた困難さ」、「係わりの当初に利用者を理解する際に感じた困難さ」、「係わりの当初に利用者の心身の健康管理の面で感じた困難さ」、「係わりの当初に抱いていた自身の係わりに対する計画・実施・評価で感じる困難さ」の4つの観点について、その変容を尋ねた。具体的には、これらの観点について、①係わりの当初はどのように感じていたのか、②係わり当初の認識がどのように変容していったのか(もしくは、変容しなかったのか)、③係わり当初の認識が変容していく(もしくは、変容しない)際にどのような要因が影響を与えたのか、を尋ねた。また、それ以外に重症心身障害児・者と係わる中で変容が見られた事柄についても尋ねた。

**倫理的配慮：**研究への協力は個人の意思に基づくこと、研究への協力を承諾した後でも取りやめることができること、面接調査の際に負担を感じる時ではいつでも面接調査を中止できること、面接調査によって得られた結果を論文として公表すること等を説明し、文書及び口頭で同意を得た。これらの点に加え、個人情報の保護を厳守する旨を同意書に明記し、個人情報は公表せず、ICレコーダーに記録した音声データは研究終了後に破棄することを伝えた。研究結果に関しては、個人が特定されない形で誌上発表及び、学会発表する可能性があることや研究結果を本研究以外には使用しないことを説明し、同意書への署名を得た。

**分析手続き：**面接調査によって得られた音声データは、対象者の許可を得て録音し、それをもとに面接調査の逐語録を作成した。まず、「重症心身障害児・者施設で働くようになったきっかけ」の項目については、逐語録によるデータを意味のあるカテゴリーごとにまとめた。次に、「利用者とのコミュニケーションで感じた困難さ」、「係わりの当初に利用者を理解する際に感じた困難さ」、「係わりの当初に利用者の心身の健康管理の面で感じた困難さ」、「係わりの当初に抱いていた自身の係わりに対する計画・実施・評価で感じる困難さ」の変容について尋ねた項目については、以下の手順でTEMによる分析を行った。①逐語録によるデータを意味のあるまとまりごとに抽出して、簡潔に表したラベルを作成した。②①で作成したラベルを時系列に配置し、TEM図を作成した。なお、カテゴリーの分類及び、TEMによる分析については、第1著者と心理学を専攻する学生1名との2名で行った後、作成したTEM図の等至点、必須通過点、分岐点及びそれぞれの関連性について全ての著者と確認し、その妥当性を担保した。

## III. 結果と考察

### 1. 重症心身障害児・者施設で働くようになったきっかけ

重症心身障害児・者施設で働くようになった

きっかけについて、カテゴリ分類を行ったところ、「知り合いに誘われたため」「将来に役立つ可能性」「重症心身障害児・者と接する戸惑い」の3つのカテゴリが見いだされた。各カテゴリの定義と具体的な発言例については以下のTable 1に示す。ここで見いだされたカテゴリから、重症心身障害児・者施設で働く際の動機づけとして、内発的な動機づけと外発的な動機づけの双方が存在していることが分かる。本研究でインタビューした対象者においては、内発的な動機づけである「将来役に立つ可能性」と外発的な動機づけである「知り合いに誘われたため」の双方が対象者に影響を与え、重症心身障害児・者施設で働くきっかけになったことが示された。しかしながら、この内発的な動機づけと外発的な動機づけの影響の程度については、重症心身障害児・者施設で働く者の個人差によって違いがあることが推測される。すなわち、内発的な動機づけが重症心身障害児・者施設で働くきっかけのほとんどである者もいれば、外発的な動機づけがほとんどの者もいると考えられる。また、内発的な動機づけと外発的な動機づけの内実についても、重症心身障害児・者施設で働く者の中で複数のバリエーションがあることが推察される。これらの点については、1名の対象者に対するインタビューを行った本研究においては十分に検討することができていない。その

ため、これらの点については今後の検討課題である。

## 2. 重症心身障害児・者と係わる支援者におけるかかわりの変容過程

TEMによる分析を行った結果、Figure 2に示すようなTEM図が得られた。ここではまず、重症心身障害児・者施設で働く対象者における係わりの変容過程の径路を示したTEM図の見方について説明する。そしてこの見方を踏まえて、等至点、必須通過点、分岐点を含んだこの径路が見いだされた背景について考察する。

### 等至点の設定

等至点は、個々人が固有な径路を辿っていても、時間経過の中で等しく到達するポイントがあるという考え方に基づいている(安田・滑田・福田・サトウ, 2015a)。実際にTEM図を作成する際には、設定された研究テーマが等至点となり、この等至点是对象者のライフストーリーに意味づけられていることが重要であるとされる(安田・滑田・福田・サトウ, 2015b; 河合・窪田・河野, 2016)。本研究では、〈重症心身障害児・者施設における自身の係わりの確立〉を等至点とした。なぜなら、本研究の目的は重症心身障害児・者の支援者における係わりの変容過程を明らかにすることであり、また対象者もインタビューの中

Table 1 「重症心身障害児・者施設で働くようになったきっかけ」における各カテゴリ

カテゴリ	定義	発言例
知り合いに誘われたため	対象者と関係性のあり、重症心身障害児・者施設で働く他者から、施設で働くことを勧められたというきっかけ	部活動の先輩がAで先に働いてて、A自体が学生で働いている人が代替わりしながら、アルバイトで働くっていうのを結構やってて、4年生が卒業するから新しい人をつていうことで、働いてみないっていうことで誘われて
将来に役立つ可能性	重症心身障害児・者施設で働く経験が対象者の将来に生かされるという思い	その時にたまたま私が将来就こうと思っている福祉のアルバイトの誘いを受けて。どうせアルバイトするんだったら、将来役立つ機会になるなと思って
重症心身障害児・者と接する戸惑い	重症心身障害児・者施設で働き、係わることに對する戸惑いや不安	A自体が大人の重度の障害を持たれている方が対象者で、今までそういう方とあまり接したことがなくて、正直最初はちょっと戸惑った

Aは対象者が現在勤務している重症心身障害児・者施設の施設名を指す

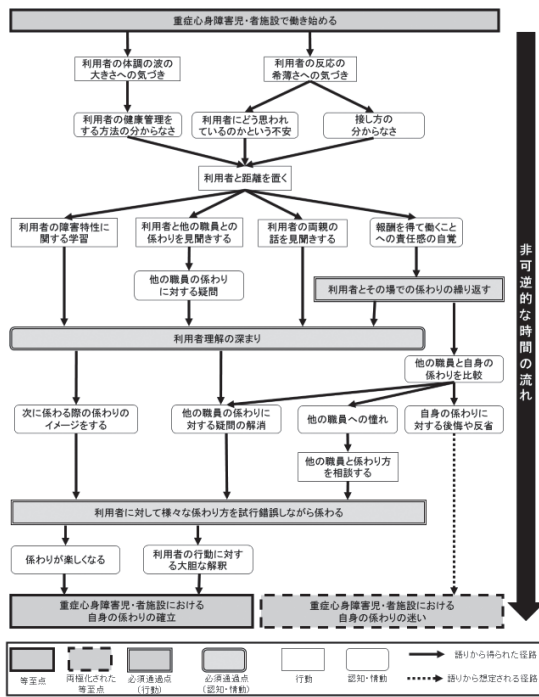


Figure 2 重症心身障害児・者施設で働く対象者における係わりの変容過程を示したTEM図

で「その利用者さんとかこういう話をしたいなとか、食事の時に会話して楽しみながら、ご飯を食べられたらいいとか、より具体的な（係わりの）計画を立てられるようになった。そこまできっちりしたものではないですけど、より具体的な（な係わりの計画を立てられるよう）になった。」など、自身の係わりが確立されてきた趣旨の発言を複数行っていたことから、〈重症心身障害児・者施設における自身の係わりの確立〉を等至点とした。その一方で、両極化された等至点として、〈重症心身障害児・者施設における自身の係わりの迷い〉を設定した。この等至点は〈重症心身障害児・者施設における自身の係わりの確立〉の対になる概念であり、対象者のインタビューの中でも数は少ないながら、「日によってかかわり方を変えていかないといけないんだろうなというのは（ある）。今も模索中というか。」といったような、現在も係わりに迷いを抱えているという趣旨の発言が見られている。そのため、〈重症心身障害児・者施設における自身の係わりの迷い〉を両極化された等至点とした。続いて、この等至点に

至るまでの係わりの変容過程について〈利用者理解が深まっていくまでの過程〉、〈利用者に対して様々な係わり方を試行錯誤しながら係わるまでの過程〉、〈重症心身障害児・者施設における自身の係わりが確立するまでの過程〉の3つに分けて簡単に素描し、それぞれの過程を考察する。なお、ここでの利用者とは重症心身障害児・者施設に入所し、利用している者のことを指す。

### 利用者理解が深まるまでの過程

本研究でインタビューした対象者は、重症心身障害児・者施設で働き始めた当初、重症心身障害児・者に特徴的である、〈係わりに対する反応の希薄さへの気づき〉や〈重症心身障害児・者の体調の波の大きさへの気づき〉を得て、〈接し方の分からなさ〉や〈体調管理の方法の分からなさ〉といった思いを抱えてしまうということを語っていた。また、〈係わりに対する反応の希薄さへの気づき〉は、〈利用者にどう思われているか分からず不安〉になるといった情緒的な課題を引き起こすことも語られた。そして、このような係わりの分からなさといった思いや情緒的な課題は、対象者が係わる利用者との距離を置くといった行動にまでつながるといったことが語られた。これらの語りから、重症心身障害児・者と出会い、彼・彼女らの有する様々な特徴に気づくことは、支援者の心理面に対して様々な影響を与え、係わりに対する積極性を失わせることにつながる事が考えられる。このような重症心身障害児・者の有する様々な特徴が支援者の心理面に与える影響については、他の先行研究においても頻繁に指摘されている。一木・安藤(2011)は、重症心身障害児・者の教育を担当する新任教員と中堅教員、熟練教員にそれぞれインタビューを行ったところ、重度・重複障害教育を担当して日が浅い新任教員において、実態把握や生徒との信頼関係を築くことに時間がかかることや、担当する一年間について具体的な見通しが持てず不安であることが語られた。これらの思いは、本研究で見出された〈係わりに対する反応の希薄さへの気づき〉や〈利用者にどう思われているか分からず不安〉、〈接し方の分から

なさ)にそれぞれ対応する事柄であると考えられ、職種を問わず、重症心身障害児・者と係わる支援者において共通して抱かれる思いであることが示唆される。

しかしながら、こうした思いや情緒的課題を抱える中、インタビューした対象者は、利用者に関する様々な情報収集を行ったことを語っていた。具体的には、〈利用者の障害特性に関する学習〉、〈利用者との職員の係わりを見る〉、〈利用者の両親の話を聞く〉、〈利用者とのその場での係わりを繰り返す〉といった方法によって情報収集を行うことを語っていた。特に、〈利用者とのその場での係わりを繰り返す〉際には、〈報酬を得て働くことへの責任感の自覚〉がその係わりを支えていたことも語られた。こうした様々な側面から情報収集を行うことによって、対象者における〈利用者理解の深まり〉がなされていたことが考えられる。

このような様々な側面からの情報収集は対象者自身の利用者理解を相対化させることによって、その理解を深めていると考えられる。例えば、対象者の語りの中には、「職員さんが接してるのを見て、この係わりだったらこういう反応をするんだとか、笑顔になるんだとか学んでいって。寝たきりの方だったら決して反応がないとか、自分の勝手な思い込みが(最初は)あったなと感じるようになってきました。だんだん。」といった語りや、「利用者さんと両親さんとの係わりを見ていて、自分の時とお母さんとの反応が違うなどというのは感じて。」といった語りが見られた。これらの語りは、対象者がこれまで抱いていた固定的な利用者に対するイメージが、他の職員や両親の係わりを見ることによって新たな利用者のイメージが形作られ、これまでのイメージが相対化されたものになるというプロセスを示している。また、この相対化のプロセスは他の職員や利用者の両親といった他者の係わりを見聞きするだけでなく、対象者自身が係わりを繰り返すことによって行われる。このことについて、対象者は「アルバイトとして行く回数、働きに行く回数が多いこ

とで、自分が行ったときに、あ、なんか今日ちょっと笑顔だ〜とか、今日体調がいいんだろうとか。なんかそういうのが少しずつ分かるようになってきて。」のように語っている。この語りも、対象者がこれまで抱いていた固定化されたイメージが、係わりを繰り返すことによって新たな利用者のイメージが形作られたことを示唆している。しかしながら、このような利用者のイメージが相対化されることによる理解の深まりは必ずしもスムーズに行われるわけではない。〈他の職員の係わりに対する疑問〉といったカテゴリーが見いだされているように、この相対化の際には、新たに形作られるイメージが妥当なものかどうかについて対象者の中である程度確認されることもあるということである。そのため、このプロセスで行われる〈利用者理解の深まり〉までのプロセスとは、他者の係わりを見聞きし、自身の係わりの経験を蓄積させることによって、利用者のイメージを相対化するとともに、そのイメージの妥当性を検証するプロセスであるといえることができる。

### 利用者に対して様々な係わり方を試行錯誤しながら係わるまでの過程

利用者理解が深まると、対象者の中で係わりに対する取り組みの変化が生じてくる。まず、利用者理解が深まったことによって、〈次に係わる際の係わりをイメージする〉ようになる。このことは、他の職員や利用者の両親といった他者の係わりを多く見聞きするとともに、対象者自身も繰り返し係わりを行ったことによって、係わりのレパートリーが増え、〈次に係わる際の係わりをイメージする〉ことが容易になったと考えられる。また〈利用者理解の深まり〉によって、利用者に関する多様なイメージが形作られ、〈他の職員の係わりに対する疑問の解消〉がなされたことも、このプロセスの中では語られた。このような〈次に係わる際の係わりをイメージする〉ことによって、実際に支援の場で〈利用者に対して様々な係わり方を試行錯誤しながら係わる〉ことにつながると考えられる。

さらに、このプロセスでは〈自身の係わりと他

者の係わりを比較)するということも語られた。しかしながら、この〈自身の係わりと他者の係わりを比較)することは、支援者の心理面に2つの異なる影響を与えることが示された。

1つめは〈他の職員へのあこがれ)である。本研究の対象者は、「やっぱり職員さんの係わりを見て、利用者さんも職員さんもすごく楽しそうに会話しているとか…。やりとりしているのを見て、自分も(職員さんのように)になりたいなって思いました。」ということ語っているように、他の職員の係わりが支援者に係わりに対するポジティブな印象を与えることが示されている。そして、この他の職員の係わりに対するポジティブなイメージは〈他の職員に係わり方を相談する)という行動を動機づけることにもつながる。〈他の職員に係わり方を相談する)ことによって、実際に支援の場で〈利用者に対して様々な係わり方を試行錯誤しながら係わる)際の係わり方の選択肢が増えることが考えられる。

2つめは〈自身の係わりに対する反省や後悔)といった感情を引き起こすことが語られた。本研究の対象者は、「最初は係わり方があんまり分からないから、先輩や職員の方がやっていることを自分もやろうっていうのがありすぎて、そういうほかの人と比べてダメだなという反省も、自分じゃなくて他の人の係わりと比べてダメだなんていう思いがあったかなと思います。」ということ語っていた。こうした自身の係わりに対する否定的な見方が過度なものになると、〈重症心身障害児・者施設における自身の係わりの迷い)につながり、最終的には離職や休職に至ることが予想される。そのため、この分岐点が見いだされたことは重症心身障害児・者施設で働く支援者が、自身の働きに対してある程度肯定的な見方をすることができるように、職員同士の良好な関係性を築いていくことの重要性を示唆している。

### 重症心身障害児・者施設における自身の係わりが確立するまでの過程

最後に〈重症心身障害児・者施設における自身の係わりの確立)に至るまでの過程について述べ

る。〈利用者に対して様々な係わり方を試行錯誤しながら係わる)ことができるようになると、〈係わりが楽しくなる)という経験をする。対象者は「はじめは、すごく頑張ってる。自分が頑張らないといけない、行ったらすごく頑張らないといけないっていう思いが強かったんですけど、最近に行くこと自体がすごく楽しいし、こっちも楽しみながら接することが、結果利用者さんも楽しく過ごしてもらえる感じになるのかなという風に変わってきました。」ということ語っていた。こうした語りの背景には、〈様々な係わり方を試行錯誤しながら係わる)ことによって、より利用者の反応を引き出しやすい係わりや利用者とのコミュニケーションを円滑に行うことができるようになったことを示唆している。本研究における対象者も「利用者さんと接したときに楽しかった記憶があって、どうせ一緒にいるんだったら、自分も楽しい方がいいよなと思えるようになっていたからと思います。」といった語りを行っているように、支援者と利用者双方にとってポジティブな係わりを蓄積することが、〈係わりが楽しくなる)という経験に影響を及ぼすと考えられる。

また、〈利用者に対して様々な係わり方を試行錯誤しながら係わる)ことができるようになることで、〈利用者の行動に対する大胆な解釈)を行うようになったことを対象者は語っていた。この〈利用者の行動に対する大胆な解釈)を行うことは、重症心身障害児・者の支援において、極めて重要であるということが示唆されている(川住・清水・小林・成澤・竹島, 2005)。川住ら(2005)は重症心身障害児の場合は、その行動の読み取りにおいて感情移入の多い過剰な解釈は避けなければならないとしながらも、大胆な解釈(不確かであってもとりあえずの意味付けを行うこと)が極めて重要であり、この大胆な解釈によって重症心身障害児のさらなる行動が引き出されることを指摘している。本研究の対象者が語った内容は、この大胆な解釈が〈様々な係わり方を試行錯誤しながら係わる)ことを素地としたものであることを示している。そのため、重症心身障害児・者施設で働



く支援者が大胆な解釈を行いながら、自身の係わりを行うことができるように、それぞれの施設では支援者が様々な係わり方を試行錯誤できるような環境を整える必要があると考えられる。

#### IV. まとめと今後の課題

本研究では、重症心身障害児・者施設で働く支援者1名を対象にインタビュー調査を行い、重症心身障害児・者施設で働く支援者における係わりの変容過程を明らかにした。この調査の結果、支援者は係わりの当初、重症心身障害児・者における反応の希薄さや体調の波の大きさといった特徴から、係わりの分からなさを感じているが、係わりを継続していく中で、利用者理解を深め、様々な係わりを試行錯誤することを通して自身の係わりを確立していくプロセスが示された。またこのプロセスには、他の職員の係わりを見ることや、利用者の両親の話を聞くことなどの、自身の係わりを相対化させる要因が影響を与えていることも示唆された。

しかしながら、本研究にはいくつかの課題が残されている。まず1つめは、本研究の結果のどこまでが一般化できるのかという点である。本研究は1名の重症心身障害児・者施設で勤務する支援者に対して、インタビュー調査を行い、その係わりの変容過程を明らかにした。しかしながら、本研究の結果で示された係わりの変容過程が、他の支援者の係わりの変容過程でも示されるのかについては検討していない。そのため、今後の課題として複数名の重症心身障害児・者施設で勤務する支援者に対して同様の調査を実施し、本研究の結果と比較検討することで、本研究で明らかにされた係わりの変容過程のどの部分が他の支援者にも共通したものであり、どの部分が個別的なものであるのかを明らかにすることが必要であろう。

次に2つめは、本研究で明らかにした係わりの変容過程における時間軸に関する課題である。本研究で明らかにした係わりの変容過程は、対象者1名が勤務してきた2年9ヶ月の期間の変容過程であった。この結果は、より長期間にわたる係わり

の変容過程を示すことができているという点でダイナミックなものである一方で、より細部の係わりの変容に関しては十分に捉えることができていない。例えば、本研究では分岐点の1つとして、〈利用者に対して様々な係わり方を試行錯誤しながら係わる〉が示されたが、その試行錯誤の内実がどのようなものであったかには十分に明らかにすることができていない。近年は重症心身障害児・者との係わりにおいて、その試行錯誤の過程について報告した研究も散見される(野崎・川住, 2012b)。そのため、こういった短期間の係わりの変容についても知見を蓄積していくことが望まれる。

#### 付記

本研究をまとめるにあたり、研究にご協力いただきました皆様に深く御礼申し上げます。また分析に際して、ご尽力いただきました古谷伽世さんに深く感謝申し上げます。

なお、本研究は山口県立大学研究創作活動助成「重症心身障害児・者の支援者における障害理解と態度の変容に関する基礎的研究」(教員養成対応型/研究代表者:永瀬 開)の助成を受けた。

#### 引用文献

- 荒川 歩・安田裕子・サトウタツヤ. (2012). 複線径路・等至性モデルのTEM図の描き方の一例. 立命館人間科学研究, 25, 95-107.
- 船橋篤彦. (2016). 肢体不自由教育の専門性向上に関する現状と課題(1)－自立活動の専門性向上に向けた予備的検討－. 広島大学大学院教育学研究科附属特別支援教育実践センター研究紀要, 14, 115-122.
- 平元 東. (2015). 重症心身障害児(者)の状態像の診断と評価. 岡田喜篤(監修), 新版重症心身障害療育マニュアル. 東京: 医歯薬出版, 41-46.
- 市江和子. (2008). 重症心身障害児施設に勤務する看護師の重症心身障害児・者の反応を理解し意思疎通が可能となるプロセス. 日本看護研究学会雑誌, 31, 83-90.

- 一木 薫・安藤隆雄. (2011). 重度・重複障害教育担当教師の描く指導の展望の背景と日々の職務への影響. 障害科学研究, 35, 161-175.
- 河合直樹・窪田由紀・河野莊子. (2016). 児童自立支援施設退所者の高校進学後の社会適応過程—複線径路・等至性モデル(TEM)による分析—. 犯罪心理学研究, 54, 1-12.
- 川喜田二郎. (1967). 発想法—創造性開発のために—. 東京：中央公論新社
- 川住隆一・清水 広・小林 禎・成澤淳一・竹島久志. (2005). 研究報告2 重複障害児のコミュニケーション行動の教育支援に関する実践研究. 東北大学大学院教育ネットワーク研究室年報, 5, 99-102.
- 木下康仁. (2007). 修正版グラウンテッド・セオリー・アプローチ(M-GTA)の分析技法. 富山大学看護学会誌, 6, 1-10.
- Lim, Y. & Ando, T. (2010). Effects of teaching experience and curriculum on teachers' professionalism in education of children with severe and multiple disabilities. *The Japanese Journal of special education*, 47, 483-494.
- 任 龍在・安藤隆男. (2012). 重度・重複障害教育におけるベテラン教師の職能成長—男性教師のキャリア・ヒストリーに着目して—. 障害科学研究, 36, 173-186.
- 松葉佐正. (2015). 重症心身障害の発生頻度と発生原因. 岡田喜篤(監修), 新版重症心身障害療育マニュアル. 東京：医歯薬出版, 41-46.
- 野崎義和・川住隆一. (2011). 特別支援学校における超重症児の実態に関する調査—在籍状況の把握および具体的な状態像についての分析—. 東北大学大学院教育学研究科研究年報, 59, 265-280.
- 野崎義和・川住隆一. (2012a). 「超重症児」該当児童生徒の指導において特別支援学校教師が抱える困難さとその背景. 東北大学大学院教育学研究科研究年報, 60, 225-241.
- 野崎義和・川住隆一. (2012b). 最重度脳機能障害を有する超重症児の実態理解と働きかけの変遷—心拍数指標を手がかりとして—. 特殊教育研究, 50, 105-114.
- 安田裕子・滑田明暢・福田茉莉・サトウタツヤ. (2015a). TEA理論編—複線径路等至性アプローチの基礎を学ぶ—. 東京：新曜社.
- 安田裕子・滑田明暢・福田茉莉・サトウタツヤ. (2015b). TEA実践編—複線径路等至性アプローチを活用する—. 東京：新曜社.

## The process of changes in support for individuals with profound and multiple disabilities: Analysis using the Trajectory Equifinality Model

Kai NAGASE  
Yukiko OISHI  
Kenji TSUNODA  
Kumi FUJITA

The aim of this study was to examine the process of changes in support for individuals with profound and multiple disabilities. We interviewed support persons who had been working in a nursing home for individuals with profound and multiple disabilities, and asked them about the process of changes in support for them. The results were as follows: (a) in the beginning, when a support person started working in a nursing home he/she was bewildered by the poor reactions of the individuals with profound and multiple disabilities; (b) a support person consolidated the method of supporting individuals with profound and multiple disabilities through trial and error; and (c) it is important to compare the support methods an individual uses with either those of others or the previous ones he/she used.