

知的障害者を支援するソーシャルワーカーの 研修課題に関する研究 － 経験年数による差異に焦点を当てて －

なか の よう こ
中 野 陽 子

〈要 旨〉

本研究は、22人の知的障害者を支援するソーシャルワーカーを対象とし、研修を通じて身につけているもしくは身につけたいと考えている価値、知識、技術の内容を明らかにし、経験年数別にどのような研修課題を習得していく必要があるのか考察することを目的とした。

KJ法にて分析をし、経験年数別の研修課題を作成したところ、価値については、まずは基本的な態度や視点などについて学び、その後スーパーバイズを受け自己覚知し、人と環境の交互作用の視点等を身につけていく必要があること。知識については、障害特性や法制度の基礎知識が必要とされ、次いで重複障害や他施設からの学び、高齢についてなど関連する知識も必要となること。技術については、初めは基本的な個別援助技術を身につけ、やがて集団援助技術や間接援助技術、TEACCHプログラムなどの各種療法、スーパービジョンなども習得していく必要があるということが明らかになった。そして、抽出された研修課題と先行研究等との比較をしたところ、学びや希望が少なくあまり意識されていない項目も明らかになった。

〈キーワード〉

知的障害者 ソーシャルワーカー 研修課題 経験年数 価値・知識・技術

I はじめに

ソーシャルワーカーの専門性とは何かと考えたとき、その答えは到底一言で言い表すことはできない。しかし、知的障害者を支援しているソーシャルワーカーに焦点を当てて、研修課題という切り口から少しでも言語化していきたいと考える。

なぜならば、知的障害者を取り巻く社会的背景には次のような状況があるからである。1990年代後半より、水戸のアカス紙器事件、福島の白河育成園事件など、知的障害者に対する施設内での暴行、性的虐待、経済的搾取といった実態が続けて明るみに出た。これらの事件を契機とし、関係者の権利擁護意識が高まり、施設はオンブズマン制度や苦

情処理窓口を設けるようになり、当事者は本人活動や自治会を立ち上げはじめた。また、時を同じくして、2000年度に新たな社会福祉士養成のシラバスが策定され、人権尊重、自立支援などが強調されるソーシャルワーク実践教育がなされはじめた¹。

しかし、2000年以降にも多くの虐待事件が起き²、障害者施設虐待の調査においてもその実態が明らかにされている。青森県(2004)³の調査によると、身体、知的、精神障害者施設を対象に、施設内虐待を見聞きした経験の有無と件数を尋ねたところ、その大半は知的障害関係の施設であったとの報告がなされている。また、平田(2002)⁴によると、入所更生施設および授産施設497施設の調査結果より約3割にあたる156施設で人権侵害があったとの報告がなされた。度重なる虐待に対し、2005年⁵、2006年1月⁶、同年6月⁷と続けて通達等が出され、虐待の未然防止策として、職員の人権意識、知識や技術の向上、苦情解決制度の利用、サービス評価の利用、成年後見制度の利用、虐待防止等のための責任者の配置体制整備や従業者に対する研修の実施について等が言及された。

また、人権意識が高まりつつある現在においては、虐待という明らかな人権侵害ではないが、結果として利用者の人権を侵害している場合もある。2004年度に東京都にあるデイサービスセンター山びこで行った調査⁸によると、『作業』や『創作』『運動文化』にあてはまらない『個人・自由な時間』—それぞれの方が好きなことをして過ごす時間やのんびりと何もしない時間—が4割近くもある」という結果が出された。それについて、「この時間は職員が利用者の求めや必要に応えずほったらかしにする時間であってはならない」とされていたが、もしそこに何の理念もなければ人権侵害になると考えられる。

さらに、障害者自立支援法の施行に伴う三障害一元化への流れもあり、多様な障害特性に応じた支援が求められつつある。

上記のような社会的背景により、職員の専門性、質の向上が求められているが、かつてより知的障害分野においては、身体障害、精神障害、高齢者、子どもなどの他の福祉分野とは異なり、支援に携わる職員に資格が何も求められていない状況にある。よって、現場では高卒者や一般企業から転職してきた人もいれば、社会福祉士や介護福祉士などの有資格者までさまざまな人が混在している。職員のスタートラインも異なる上に、求められる資格もなく、いかにしてソーシャルワーカーとしての専門性を身に付けていけばよいのか指標となるものが非常に見えにくい。ソーシャルワーカーには、価値、知識、技術が必要であると言われているが、そのことを現場で実践していることに置き換えて意識化していくことは、現場で働いている者にとって非常に困難なことである。そこで、虐待の撲滅、支援の標準化、近年の多様化するニーズにこたえられるだけの力量をどれだけ身に付けているのか、知的障害者を支援しているソーシャルワーカー力量形成について研究していく必要があると考えられる。

Ⅱ 先行研究の検討

研究背景を元に、国立情報学研究所学術コンテンツポータル GeNii を使用し、関連するキーワードにて文献の検索、検討を行った⁹。

はじめに、知的障害者に関する支援の質の向上に関する取り組みを全般的に把握するためのキーワードで検索を行った。次のキーワードのすべてを「知的障害」と掛け合わせて検索をした結果、「専門性」8件、「資質」5件、「ソーシャルワーク」14件、「ソーシャルワーカー」2件、「職員」219件、「指導員」6件、「支援員」2件、「利用者」59件、「当事者」17件、「本人」34件、「家族」61件であった。検索の際、「知的障害」だけでなく、「精神薄弱」、「精神遅滞」、「精神発達遅滞」の用語も掛け合わせて検索を行った。しかし、「精神遅滞」と「精神発達遅滞」の用語では、ほとんど抽出されず、「職員」と「家族」のキーワードで4～5件抽出される程度だった。

検索数が多いと思われる項目もあるが、「知的障害」で検索しているため、知的障害「児」に関する研究や特別支援学校における教育に関する研究も約半数含まれていた。「専門性」については特別支援学校の教員の専門性に関する研究がほとんどであり、知的障害者施設における研究は少なかった。また、今までは支援者よりも当事者や家族に関する研究が多いということが検索結果から読み取れる。そして、1999年に「指導員」から「支援員」へ名称変更されたが、支援員に変わってからの研究はほとんどないということも明らかになった。ここで、「職員」という用語でのヒット数は多くなっているが、これは雑誌「さぼーと」における「知的障害関係施設職員研究大会」の講演や報告が多数を占めていたためである。

全般的な動向を把握したのち、支援の質の向上に関する取り組みに結びつきそうなキーワードと、それとは逆に虐待等の不適切な支援に関するキーワードでの文献の検索と検討を行った。次のキーワードのすべてと「知的障害」を掛け合わせて検索した結果、「権利擁護」24件、「人権」32件、「エンパワメント」10件、「自己決定」58件、「スーパービジョン」2件、「価値・知識・技術」1件、「体罰」8件、「虐待」27件、「不適切」4件であった。それらの論文を吟味した結果、質の向上や虐待等の不適切な支援の防止のためには、現任者の研修の必要性について明らかになった。

そこで、研修に関する文献の検索と検討を行った。「知的障害」と「研修」を掛け合わせて検索した結果36件抽出されたが、教員向けの研修やホームヘルパーの研修が多く、施設のソーシャルワーカーに関する研究はほとんどなかった。研修ではなく、「養成」というキーワードの使用も考えられたため検索したが53件で、内容は養成校に関することが多かった。「現任訓練」でも検索したが1件しか抽出されず、「訓練」だけで検索すると、知的障害者自身を訓練させるための研究ばかりであった。また、「研修」と「ソーシャル

ワーカー」を掛け合わせたところ 19 件抽出されたが、知的障害者に関することは皆無で、精神保健福祉士や医療ソーシャルワーカーの研修に関するものが中心となっていた。

以上の検索結果をふまえて、本研究で役立つ論文を抽出した。結果、次の 3 つの研究に大別された。1 つ目は、資質の向上に関する研究、2 つ目に虐待や体罰など不適切な支援に関する研究、3 つ目に研修に関する研究である。

資質の向上に関する研究では、1987 年より 9 年間にわたり心身障害児（者）施設福祉のあり方に関する研究¹⁰が行われていた。幅広く縦断的に研究がなされており、資質に関することでは、現任研修やスーパービジョンの必要性について明らかにされていた。しかし、その後 2000 年以降の研究は特に少なく、柳沢（2005:63-69）¹¹ や三浦（1999）¹² が、価値観や態度に着目し、資質を作り発展させていくための養成や研修の必要性について明らかにしている論文が見られる程度であった。

虐待や体罰など不適切な支援に関する研究では、長谷部ら（2006：73-79）¹³ および平田（2002:259-266）¹⁴ が、虐待等をしてしまう要因や防止策を明らかにし、その中で、人権意識を高めることや知識・スキルの向上、スーパービジョン体制の必要性を明らかにしていた。

研修に関する研究では、柴田ら（1998）¹⁵ が、知的障害者施設（入所）の施設長を対象として研修の実施体制を明らかにしているものや、中村（2001a, b）¹⁶ が行った研究のように研修前後の効果を明らかにした研究は行われている。また、福祉人材確保法が出された 1994 年以降に福祉分野全般的に研修に関する調査や研究が多数実施されている。全国社会福祉協議会（1995）¹⁷ の調査では、研修により習得すべき要素として、価値・知識・技術が挙げられ、研修の構成は、OJT・Off-JT・SDS と明記されていた。

これら先行研究を検討した結果、資質向上や虐待等の防止に向け、研修の必要性やスキルの向上、価値、知識、技術の習得等が挙げられていたが、知的障害者を支援するソーシャルワーカーに焦点を当て具体的に課題を掘り下げた調査や研究は少なく、スーパービジョン体制への課題も多く出されていた。このことを踏まえ、研究目的を以下のように設定した。

Ⅲ 研究目的

知的障害者の日中活動を支援するソーシャルワーカーが、研修を通じて身につけているもしくは身につけたいと考えている価値、知識、技術の具体的な内容を明らかにし、それらの結果をふまえ、スーパービジョンができるようなソーシャルワーカーに成長していくことを念頭に置くため、経験年数別にどのような研修課題があるのか考察をしていく。

IV 用語の定義

「知的障害者を支援するソーシャルワーカー」は、主たる対象を知的障害としている施設（事業所）において、現在「生活支援員」として勤務されている方とする。

「日中活動の場」は、旧体系における通所更生、通所授産、小規模作業所、デイサービスの総称とする。（障害者自立支援法新体系への移行中であるため）

「研修課題」は、研修により習得が望まれる課題とする。

「価値、知識、技術」の定義は、さまざまな定義を参考にした上で、知的障害分野に引きつけた定義を定めた¹⁸。

「価値」は、援助に関する考え方、価値観、倫理観。情緒的、主観的な思い、意欲や意思。専門職としての姿勢、専門的援助関係の基本原則、人間の尊厳・個人の尊厳重視の原理、専門的援助関係の価値の原理、専門的援助関係の展開原理、基本的信頼関係の形成、援助原則の拡大、援助者としての責任とした。

「知識」は、援助活動に関する基礎的な知識や情報。対象者や援助に必要となる実践的な知識や情報。『わかること』とし、法律の理念や制度と仕組みの理解、障害や疾病に関わる特性等の理解とした。

「技術」は、実践的な技術・技能、問題解決に役立つノウハウや知恵。身につけている思考や行動パターン。『できること』とし、直接援助技術、間接援助技術、関連援助技術、各種療法、障害や疾病特性に応じた援助技術とした。

V 調査

1 研究対象

知的障害者の日中活動を支援しているソーシャルワーカー¹⁹を対象（管理職は除く）とする。対象地域は、日本知的障害者福祉協会、全日本育成会など各種団体本部が集まり、それら団体主催の研修機会が充実していると考えられる首都圏地域に限定する。

2 研究方法

知的障害者を支援するソーシャルワーカーの価値、知識、技術の習得状況について、研究の蓄積が少ないため、ソーシャルワーカーからの聞き取り調査を実施した。

はじめに、聞き取り調査のプレインタビューとして、知的障害福祉施設経験約8年の方1名に依頼をし、質問内容、方法について検討をした。（本調査の対象外）

サンプリングは、筆者の直接の知人は選ばないこととし、知人を通じて知的障害者施設で働いているソーシャルワーカーを紹介してもらった。そこから、協力が得られた場

合は、スノーボールサンプリング²⁰を行った。ある程度、聞き取りの内容が飽和状態に達してきたと考えられた時点で調査を終わらせた。最終的に調査対象者は22人であった。

対象者には、事前に依頼状を送付。依頼状には、質問内容、結果の使用方法、倫理面への配慮等を記載した。

聞き取り調査の際には、口頭と文書にて、質問内容の説明、またプライバシーへの配慮、秘密保持、データの取り扱いなど倫理面への配慮を説明した上で、同意の署名をいただいでから開始した。また、許可を得た上でICレコーダーとノートにて記録を取った。調査実施期間は、2007年6月22日～7月26日までと11月5日～16日までである。時間は、最短20分最長140分、平均52分であった。

主な質問内容²¹は、表1のとおりである。

表1 質問内容

① 基本属性	性別・年齢・最終学歴とその専攻・所持資格・施設種別・経験年数・雇用形態・利用者数・職員数・研修担当者の有無・研修計画の有無
② ソーシャルワーカーの意識について	就職の動機・仕事をしていく中で大切にしていること・仕事のやりがい・将来の目標・障害者自立支援法の影響（収入、休暇、研修）
③ 実践する上で役に立った研修（学び）について【実際】	*いつ頃（学生時代、1年目未満、2～4年目、5年目以降） *どのようなことを（価値、知識、技術など） *どのような方法で（OJT、Off-JT、SDS、自己研鑽）
④ 実践の中で課題に直面した時、どのような研修を受けたい（学びたい、知りたい）と思ったか【希望】	*いつ頃（1年目未満、2～4年目、5年目以降） *どのようなことを（価値、知識、技術など）

分析方法は、KJ法を利用した。聞き取った内容は、グラウンデッド・セオリーやテキストマイニングでの分析も考えられた。しかし、今回の研究では聞き取った生の声を縮約し要素を引き出すことが目的であったため、グラウンデッド・セオリーのように関連を見て理論を精製していくということやテキストマイニングのように形態素解析をしていくことでは得られないと考えられたためKJ法²²を用いることとした。

初めに、聞き取り調査の内容をすべて記録に起こした。次に、可能な限り主観的な解釈とならないよう研究協力者A氏とともに、その記録からカード作りを行った。カードには、学んだことと学びたいことを一行文にして書き出していった。

カードは、全部で441枚になった。このカードを1枚ずつ読み、研究協力者B氏とC氏とともに、意味内容の近いもの同士で模造紙に配置した。やがて、法制度、組織運営、地域、自閉症、医療的ケアなどのまとまりができた。次に、この研究において定めた価値、知識、技術の定義を参考にしてさらに詳細に分類した。（たとえば、自閉症に関することでまとめられたグループであっても、「自閉症の特性」と「自閉症への対応」のカードでは、前者は「知識」、後者は「技術」と分けた。小さなまとまりをサブカテゴリーとし、集まっ

たカードを吟味し、サブカテゴリーの名前を付けた。さらに、サブカテゴリーからカテゴリーにまとめていき、そのカテゴリーにも名前を付けた。

次に、グループ編成されたものを年代別（学生時代、1年目、2～4年目、5年目以降）²³にデータ入力をし、研究協力者A氏、B氏、C氏に分類や命名が適切かどうか再度確認をしていた。

さらに、この研究に全く携わっておらず知的障害者施設での勤務経験があり、社会福祉学修士号と社会福祉士を取得した研究協力者D氏に、回答内容一覧とサブカテゴリーの一覧表を渡し、回答内容がどのサブカテゴリーに該当するか記入していただいた。441項目中110項目をチェックしていただき71項目が一致。一致率は64.5%であった。

分析例については、参考までに表2を参照のこと。

表2 KJ法分析例

	カテゴリー	サブカテゴリー	学生時代	1年目	2～4年目	5年目以降
知識	障害や疾病に関わる特性等の理解	障害の基礎知識		⑫障害についての基礎知識は学んだ(F)		④障害特性や基本的なことを学ぶ(F)
				⑮疾病とか障害の基礎的な知識は学んでおきたかった	①どんな障害があって、どんな支援をしたら良いのか、知識的に幅広く欲しかった	
		自閉症等の特性	⑥自閉症の特性について(F)	①自閉症について(J)	⑫自閉症の特徴(コミュニケーションの取りにくさ)(F)	22. 自閉症やアスペルガーの特性について再確認できた(F)
			⑪障害特性の理解、自閉症、発達障害について(J)	③自閉症とはということ、紀要にまとめた(F)	⑳自閉症の特性(F)	
			⑬障害の特性、自閉症の知識(J)	③自閉症についての基礎知識(F)	②オウム返しはこういう時に起きるか(自)	
				⑧知的障害に関わるための基礎知識、自閉症について学んだ(F)	⑧自閉症の特性について(F)	
				⑭自閉症の特性や病気のこと(自)	⑯自閉症など障害について学んだ(自)	
				⑮最低限の基礎的な知識(自閉症の特性)は学びたかった		⑤自閉症の原因
		ダウン症の特性	⑬障害の特性、ダウン症の知識(J)	①ダウン症について(J)	⑯ダウン症など障害について学んだ(自)	
			⑥ダウン症の特性について学んだ(F)	③ダウン症とはということ、紀要にまとめた(F)		
				③ダウン症についての基礎知識(F)		
				⑧知的障害に関わるための基礎知識、ダウン症について学んだ(F)		
						⑤ダウン症の原因

* 白枠内：役に立った研修（学び）、網掛け：学びたいこと（希望）、一行文の頭の数字：回答者番号、J：OJTによる習得、F：Off-JTによる習得、S：SDSによる習得、自：自己研鑽による習得

VI 結果と考察

1 主な基本属性

主な基本属性は、表3にまとめたとおりである。

22人の回答者のうち、男性12人、女性10人であった。年齢は、20代9人、30代10人、40代3人。最終学歴は、大学12人、大卒後社会福祉専門学校4人、専門学校4人、短大1人、高校1人。最終学歴の専攻は、社会福祉13人、その他福祉系3人、心理、教育等近隣学問5人、普通科1人。主な所持資格は、社会福祉主事16人、社会福祉士12人、介護福祉士7人、訪問介護員2級5人、保育士4人、知的障害援助専門員²⁴2人、知的障害福祉士²⁵1人。知的障害関係トータル経験年数は、1年目2人、2～4年目6人、5年目以降14人。

また、表には表わされていないが、現職場は、通所更生9人、通所授産8人、小規模作業所3人、デイサービス2人。過去1年間に参加した外部研修の数は、0回の人6人と一番多い。1～3回の人8人。なお一番多い人は15回。平均すると3.4回だった。施設の研修担当者配置の有無は、あり12人、なし10人。研修計画の有無は、あり15人、なし7人だった。

2 ソーシャルワーカーの意識

自由に話していただいた内容を、一行文に縮約してKJ法的に整理をした。ただし、2人からは時間の都合で聞き取りができなかったため、20人の調査対象者からの回答である。

表3 主な基本属性

NO	性別	年代	最終学歴	専攻	所持資格	トータル経験年数
1	男	20代	専門学校	医療福祉	社会福祉主事・介護福祉士	8
2	男	30代	大学	心理学（障害児教育、障害児心理）	社会福祉主事・訪問介護員2級・教員（養護）・知的障害援助専門員・知的障害福祉士	7
3	男	30代	大学	文学部社会学科（社会福祉士指定科目修了）	社会福祉主事・社会福祉士	8
4	男	20代	大学	文学部社会学科（社会福祉士指定科目修了）	社会福祉士	7
5	男	30代	大学	社会福祉	社会福祉士・知的障害援助専門員	7
6	女	20代	専門学校	言語療法	言語聴覚士・介護福祉士	7
7	男	40代	大学	教育	教員・介護福祉士	13
8	女	30代	大学	社会福祉	社会福祉主事・社会福祉士・介護福祉士・保育士	8
9	女	20代	大卒（国際社会学）後、専門学校	社会福祉	社会福祉士・訪問介護員2級	1

10	女	20代	大卒(人間環境学)後、専門学校	社会福祉	なし	1
11	女	20代	大卒(心理学)後、専門学校	社会福祉	社会福祉主事・社会福祉士	2
12	男	20代	大卒(商学部)後、専門学校	社会福祉	社会福祉士・訪問介護員2級	3
13	女	20代	大学	社会福祉	社会福祉士・訪問介護員2級	4
14	女	40代	高校	普通科	介護福祉士	2
15	男	30代	大学	教養	社会福祉主事・介護支援専門員・訪問介護員2級・福祉住環境コーディネーターサービス管理責任者・相談支援従事者養成研修	6
16	男	30代	専門学校	健康福祉	社会福祉主事・社会福祉士・介護福祉士	14
17	女	20代	大学	社会福祉	社会福祉主事・社会福祉士・保育士	4
18	女	30代	大学	社会福祉	社会福祉主事・社会福祉士・保育士	2
19	女	40代	短大	保育	保育士・幼稚園教諭	9
20	男	30代	大学	社会福祉	社会福祉主事・社会福祉士・介護支援専門員	9
21	男	30代	大学	社会福祉	社会福祉主事	9
22	男	30代	専門学校	介護福祉	介護福祉士	9

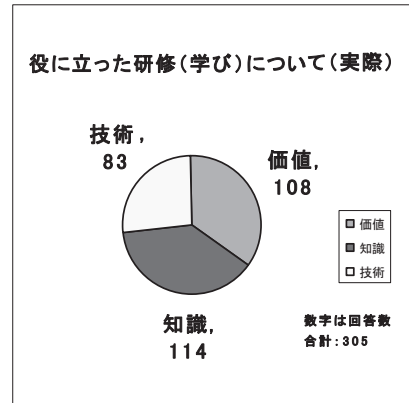
就職の動機として一番多かったのは、「学生時代に実習やアルバイトで知的障害のある方と関わって」、ついで「明確な動機はない」だった。大切にしていることとして一番多かったのは、「本人の思いを大切にする。気持ちを理解する」、ついで「安心感を与え、安定して楽しく過ごせるようにする」、「思い込みや自己満足の支援にならないように」だった。仕事のやりがいとして一番多かったのは、「利用者さんの成長(できなかったことができるようになった)が見られたとき」、ついで「一緒に楽しさを共有できたとき」だった。将来の目標として一番多かったのは、「今の知的障害者と関わる仕事を継続」、ついで「相談援助業務をしたい」、「給料、安定を考えると高齢者分野への転職も考えている」等だった。障害者自立支援法の影響は、収入が減少した人は4人。休暇が減少した人は5人。研修に参加しにくくなったという人は2人だった。

基本属性とソーシャルワーカーの意識から、今回の調査対象者は、若年層が多く、若干高学歴で、社会福祉士有資格者も多く、比較的近年の社会福祉学を学んだ人からの発言であった。これは、スノーボールサンプリングを行ったため、似た属性の人が集まってしまったことと、施設長を除くソーシャルワーカーに限定したこと、質問内容が若干難しく施設長経由の依頼となった場合に、ある程度回答可能な人を選択するという施設側の配慮が働いたためであると考えられる。障害者自立支援法に関する影響は若干見られていたが、やりがいをもって楽しく仕事をしている人が多く、多数の方はこのまま知的障害者と関わる仕事を希望しており、比較的研修に対する意欲も高い傾向にある方々からのデータであった。

3 役に立った研修(学び)と学びたいこと(希望)

全部で441枚のカードのうち、326枚が役に立った研修(学び)についてのカードであった。そのうち21枚は社会人としてのマナー、チームワーク、人間関係、経営についてなど組織性に関する学びであったため本研究の分析対象外²⁶とし、その他の305枚のカード内訳は、価値108枚、知識114枚、技術83枚となり知識に関することを一番多く学んでいた。(図1参照)

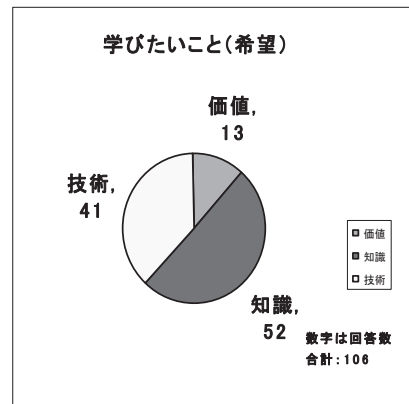
図1



441枚のカードのうち、115枚のカードが学びたいこと(希望)のカードであった。そのうち9枚は組織性に関する学びへの希望のため、本研究の分析対象外となり、その他の106枚のカード内訳は、価値13枚、知識52枚、技術41枚となり希望に関しても知識への学びの希望が多く、価値に関する希望は非常に少ない結果となった。

(図2参照)

図2



次に、詳しい内容を項目別に年代を追って見ていく。【 】はカテゴリーである。下位のサブカテゴリーの内容については、表4 経験年数別研修課題を参照のこと。

(1) 価値

価値に関する学びは、学生時代には【一人の人間としての尊厳を大切にすること】、【専門的援助関係の価値の原理】、【援助者の基本的態度】、【援助者としての姿勢・責任】のすべてのカテゴリーで広く一般的に学びがあった。

1年目では、【援助者としての基本的な態度】を中心に具体的なことを学び、【援助者としての姿勢・責任】においても理論と実践のつながりといったことを学んでいる。援助に対する基本的な価値、態度、姿勢などを学生時代や1年目のうちに学んでいる。

2～4年目でも学生時代同様すべてのカテゴリーにおいて一般的に学んでいる。同じようなことを繰り返し学んでいる傾向が見受けられるが、経験年数を経るに従い、目の前の利用者に対する具体的な態度等といったことから抽象的、理念的なことへ、また深く追求して考えられるようになっていく。つまり、1年目のうちは、価値について言葉

として学び、年数を経るにつれ、具現化していけるように学びを深めていると考えられる。

5年目以降でも、すべてのカテゴリーにおいて全般的に学んでいるが、特に【援助者の基本的な態度】の自分を振り返る（自己覚知）や【援助者としての姿勢・責任】の専門職の役割といったことへの学びも多い。利用者を取り巻く環境も意識し、さらに深く考えられるようになり、自分自身の実践に対してもプロ意識を持って自己覚知もできるような学びをしていることがわかる。

価値に関する学びの希望は、どの年代でも自己分析やスーパーバイズを受けたいという希望が多く、全般的に利用者に対してどういった態度や姿勢で接するかということよりも、自分の支援がどうなのかということに目が向いている傾向がある。

5年目以降になると、権利擁護や自己覚知、専門職の役割を学びたいといった希望が出ていたが、若干であり、全般的に価値についての希望は出にくい傾向にあった。このことは、価値は知識や技術のように言葉で表現しにくいことや価値に主体を置いた研修会も少なく、知識や技術のように明日すぐに実践に役立つという性質ではないためであると考えられる。また、価値をベースにした上で知識や技術を身につけていくということが浸透していなのではないかと考えられた。

(2) 知識

知識に関する学びは、学生時代は【障害や疾病等に関する特性等の理解】や【法制度等の理解】を中心に、基礎的な知識を学んでいる。1年目では【障害や疾病等に関する特性等の理解】を中心に、主に自閉症やダウン症の特性を学び、【施設の社会的責任】のカテゴリーについても、救命や防災など安全に関する知識についても学んでいる。学生時代や1年目のうちは知的障害や疾病、法律に関する基礎的な知識を学んでいる。

2～4年目は、【障害や疾病等に関する特性等の理解】では、知的障害に関すること以外にも精神障害者や触法障害者について学び、【広く情報を得る】のカテゴリーにおいても、他施設からの学びが目立っている。【施設の社会的責任】では、苦情解決に関することも学んでいる。ある程度、知的障害に関する知識は備わってきたので、少し幅を広げて知識を吸収しつつある年代であると考えられる。

5年目以降になると、【障害や疾病等に関する特性等の理解】については、高齢や認知症など知的障害以外のことを学ぶ機会も多くなり、【法制度等の理解】においても、成年後見制度や介護保険制度など関連する法律についても学ぶようになっている。より一層学びの幅が広くなり、関連する分野の知識に至ることを学べる年代になってきたと考えられる。

知識に関する学びの希望は、1年目では希望は少なく、【障害や疾病に関わる特性等の理解】しかない。この年代は、まだ吸収することで精一杯であるため希望が少ないので

はないかと考えられる。

2～4年目になると、【障害や疾病に関わる特性等の理解】の希望も種類が増え、知的障害以外にも重複障害についての特性を学ぶことにも希望が出されている。また、【法制度等の理解】でも希望は増え、障害に関する法律について学びたいとの希望が出されている。ある程度基礎的な知識は身につけられたため、知的障害以外の知識に関しても、習得の希望が出されるようになったと考えられる。

5年目以降は、【障害や疾病に関わる特性等の理解】で高齢知的障害、性や結婚に関する学びへの希望も出され、【広く情報を得る】では、他施設からの学びが多く希望されている。法制度等の理解でも知的障害に関連した法律だけでなく、介護保険制度などの知識も希望している。障害分野以外の知識の習得を求める年代になってきている。

知識については、学んでいても更なる学びを求めており、価値や技術に比べて知識は身につけやすい要素であると考えられる。

(3) 技術

技術に関する学びは、学生時代は【個別援助技術】や【障害や疾病特性に応じた援助技術】について若干学ぶに過ぎなかった。技術に関して、養成校での学びの中で習得できる機会が少ない状況が浮き彫りとなった。1年目でも、【個別援助技術】では、利用者一人一人の特徴や接し方や【障害や疾病特性に応じた援助技術】では、その他不安定な方への支援方法を中心に学びが多かった。回答内容より、技術というよりも、まだある特定の人に合わせた対応方法を学ぶに過ぎないと考えられる。

2～4年目では、【個別援助技術】だけでなく、【集団援助技術】や【間接援助技術】についても学んでおり、【障害や疾病特性に応じた援助技術】も自閉症や精神障害のある方の支援について学んでいる。また、【各種療法に関する技術】も身につけはじめ、作業については就労支援も意識した学びになっている。この年代になると、少し慣れてきたことで、自閉症の方や重度の方を支援するようになり、そのような援助技術を学ぶ必要性に迫られる時期になってきているのではないかと、また、視野が広くなり、連携といったことも意識するようになってきたのではないかと考えられる。

5年目以降は、全てのカテゴリーにおいて満遍なく技術を身につけ、特に【個別援助技術】の対人援助技術や【間接援助技術】のケアマネジメント、【障害や疾病特性に応じた援助技術】の自閉症の支援方法、【各種療法に関する技術】のTEACCHプログラムについて多く学んでいる。学びの内容から、立場的に後輩を育成していく年代になっているのではないかと考えられる。

技術に関する学びの希望は、1年目は希望が少なく、【障害や疾病特性に応じた援助技術】を中心にいくつか希望が出されている程度である。まだ自身が何を学んだらよいか

ということも理解できていない時期であると考えられる。

2～4年目では、【障害や疾病特性に応じた援助技術】を中心に希望が出され、1年目よりも希望する支援方法の種類が増えている。また、その他、【個別援助技術】や【間接援助技術】においても少数だが希望が出されていた。【作業・就労支援に必要な技術】では、就労支援の希望が出てきている。ある程度基本的なことはできるようになってきたために、幅広い技術を求める時期だと考えられる。

5年目以降では、全てのカテゴリーにおいて満遍なく学びの希望が出され、その中でも【障害や疾病特性に応じた援助技術】の介助・介護技術と【作業・就労支援に必要な技術】の就労支援の希望が多く出されていた。間接援助技術のように何か連携していくようなことや障害特性に応じた支援方法では重度の方への支援方法、介助・介護技術への希望があり、その他スーパービジョンの方法への希望も出され、学びと同様に幅の広がりがみられている。

技術については、実際に学んだことが一番少なく、希望についても価値よりは多いが知識より少なく、全体的に技術への関心が低い傾向にあった。

今回の調査では、多くの要素を引き出したいと考えたために、実際に学んだことと学びたいことの希望を尋ねたが、全体を通じて、基本的には学んでいる人は希望を出さず、学んでいない人が希望を出す傾向にあり、希望のみから抽出された要素は少なかった。そして、価値、知識、技術のいずれにおいても学びの回答と希望する回答とが年数別に似通っている傾向にあった。つまり、今回の調査で得られた回答内容は、ある程度年数別に見た時に、その年代に合った学びの内容を示していると考えられた。

VII 本研究の成果

そこで、明らかになった学びの実際と希望をあわせて、経験年数別の研修課題を作成した(表4参照)。初めて学びもしくは学びの希望が出てきた経験年数に、サブカテゴリーを置いた。よって、1年目の学びはかなり多くなっており、それらに加えて、2～4年目、5年目以降と新たに学んでいくもののみを記述した。しかし、発言内容や経験年数別傾向や学びの多さ、希望の多さを勘案し、実際の回答から9つのサブカテゴリーを移動した。また、配置されたカテゴリーやサブカテゴリーの内容より、経験年数別の主な目標も定めた。価値、知識、技術の経験年数別に習得が望まれる研修課題は以下のとおり明らかになった。

価値については、1年目に援助者としての基本的な視点(尊厳、態度、姿勢)の理解、および専門職としての役割理解、ソーシャルワーク理論との結びつけをしていく。2～4年目になり、幅広く考えられる視野の広さ、スーパーバイズを受け、自己覚知をしていく。

5年目以降では、尊厳、姿勢や態度等について深く考え、人と環境の相互作用の視点をもつ。価値については、どの年代においても繰り返し学び、常に確認し、また新しい価値も吸収していく必要があるということが明らかになった。

知識については、1年目に知的障害者を支援するものとして基礎的な知識（障害特性、法制度等）を身につけていく。2～4年目に、知的障害だけでなく重複障害等の幅広い知識の習得、事例検討や他施設等からも広く学ぶ。5年目以降では、高齢化に関することや説明責任、第三者評価など施設の社会的責任を理解していく必要があることが明らかになった。

技術については、1年目に個別援助技術を中心とした基本的な援助技術の習得をしていく。2～4年目には、集団援助技術、間接援助技術を中心とした援助技術の習得と障害特性に応じた援助技術の習得、各種療法の習得をしていく。5年目以降では、関連援助技術を中心とした各種援助技術の習得と重複障害のある方の援助技術の習得をしていく必要があることが明らかになった。

そして、本調査結果を先行研究等と比較を試みた。全く同じ調査ではないので完全な比較とはいえないが、日本精神保健福祉協会の調査²⁷と国立秩父学園保護指導員養成所の研修²⁸と本調査を比較したところ、研修課題が、基本的なことから複雑なことを学ぶ傾向にあることや、浅い理解から広く深みのある理解へと変化している状況は一致する傾向が見られた。

国立秩父学園保護指導員養成所が1963年から実施している研修のうち、「新任（2年未満）」と「それ以外の指導員・保育士向け」の2つの研修内容について、タイトルをもとに比較をした。その結果、価値について学べる機会が少ないことや知識については障害の基礎知識や法制度について学ぶ機会があること、技術についても障害特性に合わせた支援技術を学ぶことや地域移行、ケアマネジメント、就労支援を学ぶなど学ぶべき項目やその年代は似通っている傾向が見られ、本調査が一定の信頼性を得られたと考えられる。

また、上記先行研究や作成した定義等²⁹と比較を行うことで、学びや希望がなかったもしくは少なかった項目が明らかになった。価値に関することでは、利用者の人生をトータルで見ていくような視点や人と環境との相互作用に関する視点、専門職としてのアイデンティティーの確立について、知識に関することでは、知的障害者福祉の歴史や理念法、関連施策、障害の構造的理解（ICF）、医学的知識について、技術に関することでは、社会調査法やコンサルテーションなどの関連援助技術、音楽療法、抱っこ法などの各種療法、わかりやすいコミュニケーション方法、余暇支援などに関する学びが少ない傾向がみられた。

表 4 経験年数別研修課題

	1年目	2～4年目	5年目以降
目標	援助者としての基本的な視点(尊厳、態度、姿勢)の理解、および専門職としての役割理解、ソーシャルワーク理論との結びつけをしていく	幅広く考えられる視野の広さ、スーパーバイズを受け、自己覚知をしていく	尊厳、姿勢や態度等について深く考え、人と環境の交互作用の視点をもつ
価値	一人の人間としての尊厳を大切にする: 呼称について、言葉遣い、権利擁護 虐待など不適切な対応の禁止 地域で支援することの大切さ 専門的援助関係の価値の原理 自立支援、個別化、利用者主体、自己決定の尊重* 援助者の基本的態度 受容することの意味、利用者さんの気持ちの理解、コミュニケーションの大切さ、信頼関係の大切さ、目標をもって支援する、問題行動への視点、新たな視点、ゆとりや笑顔をもって支援する、一緒に楽しむ、自分を振り返る(自己覚知)、自己分析 援助者としての姿勢・責任 理論と実践のつながり、専門職としての役割、感性を磨く	一人の人間としての尊厳を大切にする: 尊厳を大切にする 重度の人の働く権利について 援助者の基本的態度 スーパーバイズを受けたい* 援助者としての姿勢・責任 視野の広がり	一人の人間としての尊厳を大切にする 対等な関係の形成 環境の大切さ
目標	知的障害者を支援するものとして基礎的な知識(障害特性、法制度等)を身につける	幅広い知識(重複障害等)の習得、事例検討や他施設等からも広く学ぶ	関連知識、関連制度、施設の社会的責任の理解
知識	障害や疾病等に関わる特性等の理解 障害の基礎知識、知的障害、発達自閉症等の特性、ダウン症の特性 精神障害者の特性、てんかんの特性、ADL 医学的知識、心理学の知識、栄養学の知識 広く情報を得る 他施設から学ぶ(情報交換) 法制度等の理解 福祉全般の知識、障害福祉の動向、法制度全般および基礎知識、障害者自立支援法、支援費制度 障害者に対する社会の見方 障害者に対する社会の見方 施設の社会的責任 防災、救命、リスクマネジメント	障害や疾病等に関わる特性等の理解 知的障害と精神障害 知的障害と身体障害 触法障害者 福祉用具 広く情報を得る 新しいプログラムの開拓 事例として学ぶ 法制度等の理解 成年後見制度 社会資源について 社会資源について* 施設の社会的責任 苦情解決	障害や疾病等に関わる特性等の理解 障害の捉え方 高齢知的障害 知的障害と認知症 性や結婚 法制度等の理解 地域福祉権利擁護事業 介護保険制度 施設の社会的責任 説明責任、第三者評価基準
目標	個別援助技術を中心とした基本的な援助技術を習得する	集団援助技術を中心とした援助技術の習得と障害特性に応じた援助技術の習得、各種療法の技術を習得する	間接援助技術、関連援助技術を中心とした各種援助技術の習得と重複障害のある方の援助技術を習得する
技術	個別援助技術 対人援助技術*、コミュニケーション方法 援助過程について、利用者一人一人の特徴や接し方、記録の書き方 間接援助技術 家族との連携方法 障害や疾病特性に応じた援助技術 てんかんの支援方法、その他不安定な方への支援方法、介助・介護技術 作業、就労支援のために必要な技術 作業場面の援助に必要な技術 生活場面の援助に必要な技術 生活場面の援助に必要な技術	集団援助技術 集団援助技術 間接援助技術 ボランティアの確保* 地域との連携方法 障害や疾病特性に応じた援助技術 ダウン症の支援方法*、自閉症の支援方法、知的障害と精神障害のある方の支援方法、精神障害のある方への支援方法 各種療法に関する技術 TEACCH、行動分析* 動作法、各種療法* 作業、就労支援に必要な技術 工賃を上げる、自主製品を売るための戦略*、就労支援 生活場面の援助に必要な技術 施設環境整備	間接援助技術 ケアマネジメントについて 施設運営について 医療との連携方法 関連援助技術 実習生への指導 スーパービジョンの方法 障害や疾病特性に応じた援助技術 医療的ケアの方法 各種療法に関する技術 理学療法

網掛け：カテゴリー、白枠：サブカテゴリー、*：移動したサブカテゴリー、下線：希望のみ

VIII 本研究の限界と今後の課題

調査対象について、障害者自立支援法への移行に伴い、調査協力者を探すこと自体が困難な状況であったこともあり、調査経験年数別に5人ずつなどと人数を揃えたり、「通所授産」のみに限定をするといったことができなかったため均一なデータ収集にはならなかった。また、分析方法については、主観的にならないように複数の研究協力者に協力を仰ぎ可能な限り回答者の発言の意図が崩れないような分析を心がけたが、価値、知識、技術の境界線を引くことはかなり難しく、適切にカテゴリーに分類することは限界であった。今回は、習得方法別（OJT、Off-JT、SDS、自己研鑽）の分析や基本属性別（社会福祉士の有無、やりがい等）の分析ができなかったのが今後実施をしていきたい。また、先行研究等との比較で学びも希望もなかった項目についても調査分析を行い、研修課題に含めていきたい。

上記を踏まえた上で、本人や家族にも焦点をあて、職員にどのような専門性を身につけてもらいたい希望を調査し、本当に求められる価値、知識、技術の内容を明らかにしていく必要があると考える。また、経験年数別に習得できるような研修体制やスーパービジョン体制の確立、プリセプターシップ³⁰についても研究していく必要があるだろう。そして、どの程度習得できたかどうかの評価や効果測定をしていくための方法等についても検討していく必要があると考えられる。

また、中野（2007）³¹の調査では、知的障害者を支援している職員は、ソーシャルワーカーとしての意識をあまり持ち合わせていないとの結果が出されている。ソーシャルワーカーとしての意識がないにもかかわらず、価値、知識、技術の習得に向けた努力ができているのかは疑わしい部分も否めない。このような意識面の向上に向けた取り組みも必要であると考えられる。

さらに、近年では、障害者自立支援法の影響による人員削減や待遇の低さなど大変さだけが強調されている風潮もあるが、価値、知識、技術を身に付けて支援することで、利用者の変化や成長が見られ、そのことが喜びや励み、やりがいとなってまた学びたいと思える。そのような好循環をいかにして作っていくかということにも着目をしていきたい。

今回は、22人からだけの調査結果であり、作成した経験年数別研修課題は今後も検討の余地があるものである。しかし、知的障害者を支援しているソーシャルワーカーが習得すべき価値、知識、技術の具体的な内容が経験年数別に明らかになり、現場の人にとってわかりやすい形で示せたことは、ソーシャルワーカーとしての専門性向上につながり、ひいては知的障害者の生活や人生がより豊かなものになる一助になると考えられる。

※本研究は、2007年度日本社会事業大学大学院の修士論文「知的障害者の生活支援員の研修課題に関する研究 ～経験年数による差異に焦点をあてて～」に加筆修正を加えたものである。

<注>

- 1 厚生労働省 (1999) 「福祉専門職の教育課程等に関する検討会報告書」1999, 3, 10 (http://www1.mhlw.go.jp/houdou/1103/h0310-1_16.html 2007, 4, 20 閲覧)
- 2 2004年福岡県「カリタスの家」、2006年山口県「うべくるみ学園」、2008年大阪府「高井田苑」での暴行事件、2009年神奈川県「紅梅学園」での性的虐待事件など。
- 3 青森県健康福祉部健康福祉政策課 (2004) 「高齢者虐待及び障害者虐待に関するアンケート調査報告書」(<http://www.pref.aomori.lg.jp/welfare/k-sgyaku/index.htm> 2007, 3, 31 閲覧)
- 4 平田佳子 (2002) 「知的障害者施設における虐待と人権擁護」『淑徳大学大学院研究紀要』9, 259～266ページ
- 5 厚生労働省 (2005) 「障害者 (児) 施設における虐待の防止について」厚生労働省社会・援護局障害保健福祉部長 障発第1020001号 2005, 10, 20
- 6 厚生労働省 (2006) 「障害者 (児) 福祉施設等における不祥事の発生及びその対応」全国厚生労働関係部局会議 (厚生分科会) 資料 2006, 1, 25
- 7 厚生労働省 (2006) 「障害者等に対する虐待の防止」厚生労働省告示395号 2006, 6, 26
- 8 本庄一聖 (2006) 「障害の重い人たちの個別支援」『発達障害白書2007年版』日本発達障害福祉連盟編 日本文化科学社 77～78ページ
- 9 検索期間：2006年8月
- 10 小林久利 (1987) 『心身障害児 (者) 施設福祉のあり方に関する総合的研究』厚生省心身障害研究報告書 (昭和62年度～平成元年)
内藤 誠 (1990) 『心身障害児 (者) 施設福祉のあり方に関する総合的研究』厚生省心身障害研究報告書 (平成2年～4年)
岡田喜篤 (1993) 『心身障害児 (者) 施設福祉のあり方に関する総合的研究』厚生省心身障害研究報告書 (平成5年～7年)
- 11 柳沢君夫 (2005) 「知的障害者施設支援者に対する資質向上のための方策の提言」『教育学研究』明星大学大学院人文学研究科教育学専攻通信課程 5, 63～69ページ
- 12 三浦 剛 (1999) 「知的障害児者福祉施設職員の資質に関する研究 ～処遇態度に焦点をあてて～」日本社会事業大学社会福祉学専攻 1999年度 博士学位論文。
- 13 長谷部慶章・中村真理 (2006) 「知的障害関係施設職員の利用者に対する不適切な関わり ～職場ストレスとスーパービジョンからの検討～」『障害者問題研究』34 (1), 73～79ページ
- 14 前掲4
- 15 柴田貞雄 (1998) 「専門職及び関連職種の養成研修のあり方に関する研究」厚生科学研究補助金 障害保健福祉総合研究事業 126～159ページ
- 16 中村敏秀 (2001a) 「援助者の体罰に関する意識についての一考察 ～知的障害児施設援助職員の縦断的調査から～」『長崎国際大学論業』1, 433～441ページ
中村敏秀 (2001b) 「援助者が障害児者に体罰する要因に関する一考察 ～知的障害児施設の援助職員の縦断的調査から～」『社会事業研究』日本社会事業大学社会福祉学会 40, 137～142ページ
- 17 全国社会福祉協議会 (1995) 『福祉の「職場研修」マニュアル「在宅福祉サービス従事者の職場内研修のあり方に関する調査研究委員会」報告』

- 18 価値、知識、技術の定義は実に多様であり、スタンダードな定義が定められている状況であるとはいえない。そこで、国際ソーシャルワーカー連盟の定義、日本ソーシャルワーカー協会の定義、全米ソーシャルワーカー協会ソーシャルワーク実務基準および業務指針、英国ソーシャルワーク全国職業基準、現代社会福祉用語の基礎知識、社会福祉士養成テキスト等よりその定義を確認し、さらに知的障害分野にひきつけた定義が必要であると考えられるため、日本手の障害者福祉協会の倫理綱領と同協会が1971年より毎年行っている知的障害援助専門員養成通信教育テキスト全12巻(2006年版)よりキーワードを抜き出し参考にして定めた。定義の詳細は、2007年度日本社会事業大学修士論文『知的障害者の生活支援員の研修課題に関する研究 ～経験年数による差異に焦点をあてて～』本文を参考にされたい。
- 19 近年、地域に根ざした支援に注目されていることを鑑み、入所施設ではなく通所施設のソーシャルワーカーに限定をした。
- 20 スノーボールサンプリングとは、少数の個人をサンプリングとして選び、その人達はこの調査に応じてもらえそうなサンプルを選んでもらい、そのことを繰り返して行っていく標本抽出法である。サンプルの偏りは想定されたが、障害者自立支援法移行に伴う現場の混乱により、個人的に施設に依頼しても多忙を理由にインタビュー調査に応じてもらえない実態がありこの方法を採用した。
- 21 今までに参加した研修内容との因果関係を調べるのが目的ではなく、被験者の記憶に残り、実践の上で役に立っていることを聞き出したかったため表1のような質問内容とし、参加した研修内容についての質問はしていない。
- 22 川喜田二郎(1970)『統・発想法 KJ法の展開と応用』中公新書 289ページ
川喜田二郎によると、KJ法は、単なる分類に用いても良いとされている。
- 23 福祉職員生涯研修推進委員会編(2002)『福祉職員研修テキスト改訂 仕事の進め方・考え方を学ぶ 基礎編』全国社会福祉協議会
柏木昭(2003)「ソーシャルワーカーの研修の課題」『精神保健福祉』Vol. 34 no.2
奈良県社会福祉協議会(2000)『ワーカーを育てるスーパービジョン よい援助関係をめざすワーカートレーニング』中央法規出版
上記3文献を参照し同様の年代区分とした。
- 24 知的障害援助専門員とは、日本知的障害者福祉協会が行っている1年間の通信教育(知的障害に関する10科目の学び)で、スクーリングと試験合格後に与えられる資格である。毎年約600名ほどの受講者がいる。
- 25 知的障害者福祉士とは、知的障害援助専門員を取得後、2年以上指定された施設で従事し、知的障害福祉士講習会受講後に試験を合格したもののみに与えられる資格である。
- 26 組織性に関することは、すでに経験年数別の課題が以下の文献において示されているため本研究では分析対象外とした。
福祉職員生涯研修推進委員会編(2002)『福祉職員研修テキスト改訂 仕事の進め方・考え方を学ぶ 基礎編』全国社会福祉協議会
福祉職員生涯研修推進委員会編(2002)『福祉職員研修テキスト改訂 職場リーダーの役割・行動を学ぶ 指導編』全国社会福祉協議会
福祉職員生涯研修推進委員会編(2002)『福祉職員研修テキスト改訂 マネジメントを学ぶ 管理編』全国社会福祉協議会
- 27 吉川公章(2003)「日本精神保健福祉協会が主催する研修のねらい、各研修の獲得目標」『精神保健福祉』Vol. 34, no2, 113～116ページ
- 28 国立秩父学園付属保護指導員養成所 (<http://www.chichibu-gakuen.go.jp/> 2007, 6, 23 閲覧)
- 29 本研究における価値、知識、技術を定める際に参考にした様々な定義や、日本知的障害者福祉協会主催の研修内容、国立秩父学園付属保護指導員養成所の研修内容および以下の文献と比較を行った。

- 全国社会福祉協議会 (1994) 『社会福祉事業従事者研修実態調査報告書』「社会福祉事業従事者の養成研修体系のあり方に関する調査研究委員会」報告 (調査編)
- 日本社会福祉士会生涯研修プログラム開発特別委員会 (1996) 『日本社会福祉士会生涯研修プログラム 開発特別委員会報告書』
- 吉川公章 (2003) 「日本精神保健福祉協会が主催する研修のねらい、各研修の獲得目標」『精神保健福祉』 Vol. 34, no2, 113 ~ 116 ページ
- 30 吉井良子 (1992) 「新人教育とプリセプターシップ」『看護展望』 17 (5), 17 ~ 31 ページ
吉井良子によると、プリセプターシップとは、「ナースのオリエンテーションの役割の移行を促進するための効果的な方略で、1人の新人 (preceptee) に1人の先輩ナース (preceptor) が付き、ある期間マンツーマンで教育指導を行うこと」されている。
- 31 中野陽子 (2007) 「ソーシャルワーカーとしての意識についての一考察 ―知的障害者福祉施設職員へのインタビューを中心に―」『社会事業研究』日本社会事業大学社会福祉学会 46, 285 ~ 288 ページ

<参考文献>

- ・市川和彦 (2007) 『虐待のない支援 ―知的障害の理解と関わり合い―』誠信書房
- ・市川和彦 (2000) 『施設内虐待 ―なぜ援助者が虐待に走るのか―』誠信書房
- ・佐藤久夫, 小澤温著 (2006) 『障害者福祉の世界 第3版』有斐閣アルマ
- ・中野敏子 (1998) 「知的障害のある人たちへの援助活動 ―ソーシャルワーク研究動向と課題―」『発達障害研究』 20 (1), 45 ~ 52 ページ
- ・中野敏子 (2000) 「知的障害者とソーシャルワーク ―パラダイム転換と新たな役割・機能―」『ソーシャルワーク研究』 25 (4), 315 ~ 322 ページ
- ・西原雄次郎 (1996) 「知的障害児施設における "体罰" について」『テオロギア・ディアコニア』 29, 49 ~ 66 ページ
- ・日本知的障害者愛護協会編 (1998) 『はじめて施設に働くあなたへ』日本知的障害者愛護協会
- ・久田則夫 (1999) 『「伸びる」職員実践教室: 保健福祉の職場が変わる仕事術』医歯薬出版
- ・麦倉泰子 (2003) 「「必要」と「ニード」のあいだで ―知的障害者施設における利用者理解と専門性の問題について―」『早稲田大学大学院文学研究科紀要』 49, 57 ~ 67 ページ
- ・與那嶺司 (2004) 「米国における知的障害とソーシャルワークの関係 ―その関係の歴史的な変遷とソーシャルワーカーの役割の検証―」『関西福祉大学研究紀要』 7, 205 ~ 226 ページ