

研究論文

# 「不安な表情の多い高齢者への介護福祉士の関わり」

## －特別養護老人ホームにおける介護実践より－

千草 篤磨・近澤 明莉

### はじめに

特別養護老人ホームの入所者と介護職員とのコミュニケーションにおいて、認知症高齢者や介護度が高い高齢者の場合、通常の言葉だけによる会話が困難なケースが多々認められる。介護職員は高齢者の表情や動作を観察して、その内面を判断することになる。しかし、感情豊かな高齢者もいるが、感情の乏しい高齢者や感情失禁により内面をうまく表出できない場合もある。

さて、こころのケアにおいて、介護福祉士に求められることは、高齢者の感情表出を促し、快の感情を豊かに表出できるように援助することであると考えられる。ここでは、不安な表情が多く見られる入所者に対して、介護福祉士がどの様に関わったかを事例研究を通して報告する。

### 1. 高齢者の情動に関する研究動向

心理学の領域における感情や情動の研究は、年々発展してきているとは言い難い。それは、1932年にブリッジスが公表した「情動分化の図式」が未だに心理学の教科書に掲載されていることから推測できる。したがって、老年期の情動の研究も決して盛んであるとは言えないが、徐々に新しい知見も報告されている。

従来の研究では、高齢者の感情についてはネガティブなものが多いとされてきたが、大内他（2010）は、近年では一般の高齢者のネガティブな感情の経験は若年層と比較して同じか、もしくは少ないことを示している。また、認知能力の低下とは対照的に情動体験と情動調整は生涯を通じて高まり、ほとんどの情動的過程は損なわれにくいということも明らかにされてきた。すなわち、認知面の低下と情動面の向上との交点を理解することが、心のエイジングの解明にとって極めて重要であると指摘している。

一方、脳卒中等の脳損傷後の感情の障害については、様々な臨床的研究がされている。その中に感情失禁の問題を取り上げたものがある。感情失禁は情動失禁と同義で、「脳損傷後に出現し、些細な刺激によって笑い、怒り、泣きなどの情動反応が誘発される現象をいう。局所の脳損傷の結果ではなく、全般的な脳機能の低下に伴うことが多い。運動路が両極性に傷害されることにことによって出現する仮性球麻痺に伴う強制笑いや強制泣きとしばしば混同されるが、強制笑いや強制泣きが基本的には主観的な情動体験を伴わない機械

的な表出現象であるのに対して、情動失禁には主観的な情動体験が伴っている点が異なっている。ただし、運動路の両側障害はしばしば全般的な脳機能の低下も伴うため、両現象は混在して起こることも多い。脳梗塞を対象とした比較的最近の研究では、情動失禁は、「前頭葉、次いで側頭葉の病巣に伴うことが多く、梗塞後の抑うつ状態に並存することも多い」（加藤他、2011）とされている。感情失禁は脳損傷によって生じるものである。そのため、例えば Hachinski の虚血スコアにおいては、脳血管性認知症と変性疾患による認知症とを区別する項目として感情失禁が重視されている（北川、2017）。

感情失禁は、本人の感情を上手く表せないというだけでなく、他者とのコミュニケーションを妨げ、また、食事や飲水中の誤嚥や吹きこぼしも引き起こすので、抑制が望まれるところである。感情失禁の治療については様々に研究が行われているが（竹迫健一他、1994）、確実なものは示されていない。

## 2. 脳損傷後遺症による高齢者の感情障害への取り組み

感情失禁や感情表現の乏しい脳損傷のある高齢者へのアプローチについては、主に看護系の研究が報告されている。

宇田川ら（2007）による研究では、脳梗塞発症後に感情失禁が出現した高齢女性と看護師の援助行動について、4 か月間の看護カルテから収集したデータを看護実践記録に書き換え、プロセスレコードを作成して分析したものである。結果は4つの時期に分けて検討している。第1期は「意思疎通が図れず戸惑った時期」である。プロセスレコードでは、泣いている患者に対し理由が理解できず、「何かありましたか？」と聞くが、患者は看護師の顔を見て更に大きな声で泣き続けている。第2期は「患者の変化をみつけながら言動を理解できた時期」である。プロセスレコードは、左上肢を見ながら泣いている患者に、痛いかもしれないと思い、耳元でゆっくりと「手が痛いのですか？」と聞くと頷いた。冷湿布貼付の提案をすると同意が得られ、貼付すると顔をしかめる様子がなくなり、直ぐ泣き止んだ。第3期は「病室からナースステーションに移し環境に変化をつけた時期」である。プロセスレコードでは、上肢を上げ下げして泣いていたので、手の疼痛があると考え、冷湿布貼付したが泣き止まず、「痛いのですか？」と聞くが泣き止まない。精神的、環境的側面ではないかと考え、車椅子でナースステーションに移動して、看護師たちとコミュニケーションをとると泣き止み、笑顔が見られた。第4期は「環境と安楽を通して笑顔が持続できた時期」である。プロセスレコードでは、左側臥位で泣いているので、「どこか痛いのですか？」と聞くが、頷かない。「ナースステーションに行きますか？」に対し、表情が穏やかに変化した。環境の変化が必要と判断し、リクライニング可能な車椅子で移動すると、泣き止み、看護師や医師の声かけに笑顔で一時間経過できた。以上をまとめ、看護師がサインを繰り返し汲み取り、正確に状況の把握ができたことで、感情失禁のある患者の笑顔が持続できたと考察している。

礪波ら（2007）は、脳梗塞発症後に感情表現や発語の乏しくなった4人の高齢者と看護師との関わりで印象に残った場面をプロセスレコードにし、5か月間の変化を分析した。また、病棟の看護師と介護職員全員が情報共有ノートを作成し、スタッフの関わりを記録した。スタッフは当初、日常業務を行う中で、発語の乏しい患者に対して苦手意識があり、声かけもケア内容を伝えるだけのありきたりな内容になっていた。プロセスレコード作成とカンファレンスを繰り返すことによって、患者の表情に注意を向けることができ、関わる時間が増えた。そして、反応がなくても以前のようなむなしさはなくなり、患者の感情面を考えられるようになった。結果として、スタッフが積極的に関わるようになり、対象患者以外にも関わりが増え、反応が良くなった患者も認められた。以上の結果から、「訴えの多い患者や会話のできる患者とは、会話の機会を多く持とうとするが、感情表現や発語の乏しい患者に対しては『何を言ってもしかたがない』『会話が続かない』という思いから、会話が消極的になり、苦手意識を持つことが多く、研究前は患者とスタッフ間でのコミュニケーションは、患者がこちらの働きかけに反応しなければ成立しないと考えていた。しかし、今回の研究で患者の思いを理解することにより、相手に先入観を持つことは相手への働きかけが減るだけでなく、相手の送り出す信号さえも見逃してしまう可能性があることや、今までは言語的コミュニケーションにばかりに目を向けていたことに気づくことができた」と考察している。

### 3. 事例研究

#### (1) 研究目的

特別養護老人ホームでは、情動障害によってコミュニケーションがスムーズにとれない高齢者が少なくない。そのような高齢者に対し、介護職員が十分に本人の意図を理解できず、対応に支障をきたす場面が時として認められる。結果として、介護職員が情動障害のある高齢者に接する時間が短くなり、ますます本人のニーズが把握されにくくなるのである。介護福祉士の役割は、対象者に対する心身のケアであるが、特に「心のケア」を考える時、情動障害のある高齢者へのアプローチは重要であると考えられる。

そこで、脳卒中後遺症による認知症において感情失禁を伴う情動障害が生じた1事例を検討することによって、同様の症状を示す高齢者に対する介護の参考としたい。

#### (2) 方法

特別養護老人ホームに20XX年から入所中の80歳代後半の女性Aさんを対象に、事例研究として実施した。特に20XX+4年7月より12月までの6か月間は、今回の研究目的に沿って集中的にデータを収集した。データは、日常のケース記録とは別に本人を担当する介護職員が記録した。介護職員は交代勤務であるため一冊のノートに10人の介護職員がその都度記録することとした。まず、第1に泣く笑うなどの情動場面を具体的に記録し、不

不安な感情が起こる場面を把握する。第2に情動の原因を把握するため、不安場面でその理由を本人に尋ねたり、状況から理由を推測する。そして、第3に不安を軽減するための介護の方法について検討する。また、日常的なケース記録や家族からの聞き取りも含めて、結果を分析することとした。

### (3) 倫理的配慮

対象者は脳卒中後遺症による運動障害、認知症があり、コミュニケーションが充分にとれないので、家族に研究の趣旨・目的を説明し、同意を得た。また、氏名、生年月日、住所等、個人が特定されないよう配慮した。

### (4) 対象者 A さんの生活歴

20歳代で結婚し、子どもは一人できる。70歳頃まで看護師として働く。自動車の運転はできなかったため、自転車で通勤。特に趣味もなく仕事生きがいであった。ただ、編み物や書道は好きだった。定年後は家庭菜園や趣味の書道を楽しむ。食事等健康面に気をつけ、またクイズや計算ドリル等で認知症予防をしていた。70歳頃の時に夫が脳梗塞で死亡。その後は一人暮らしで、息子夫婦との同居はしなかった。70歳代後半の時に腰部圧迫骨折、脊柱管狭窄症にて入院、手術。80歳代で脳梗塞発症。脳梗塞後ほとんど話せなくなり、泣くことも多くなって精神的に不安定となる。右片麻痺となるが、リハビリテーションには意欲がなく、病院を退院。その後短期入所施設を利用するが、泣いて過ごすことが多かった。

脳梗塞発症の4か月後に特別養護老人ホームに入所する。入所当初より感情失禁が見られ、大声で泣くことが多く、不穏状態が続いていた。徐々に泣くことは減ってきているが、感情失禁は未だ日常的に認められ、コミュニケーションをとることが難しいため、本人のニーズを十分に把握することができないことが問題となっている。

ADLは、移動・移乗、排泄、入浴は全介助であるが、食事は少しの介助があれば自力摂取可能である。コミュニケーションの面ではスムーズな遣り取りはできないが、タイミングが合うと、頷くなどの短いやりとりは可能である。

### (5) 結果

#### ①情動が起こる状況

情動が起こる状況を把握するため、介護を実践する中で、いつ、どこで、どの様な場面で、どの様な情動が起きたかをその都度記録した。期間は1週間とした。結果をまとめ、表1に示す。

表1. 情動が起こる状況

No.	月日	時間	状 況	表 情
1	7月18日	10:00	離床介助時、自分でオムツを外していることを注意すると	泣きそうになる
2		14:00	「オムツ交換しましょうか」と声をかける	にっこり笑う
3		15:00	車椅子を介助して、居室から広場に移動時	声を上げて泣く
4		16:00	広場で職員が隣に座って話しかけると	2~3分大声で泣いた後、不安な表情が5分程
5	7月19日	8:20	広場で朝食後声をかけると	不安な表情で泣きそうになる
6			「どこか痛い?」「食べ過ぎたの?」と声をかけると	返事はしないが泣きそうな表情は治まる
7	7月20日	6:00	離床時	声を出して泣く。2~3分
8		14:50	居室で、オムツを交換する前に	「あー」と泣いている
9			「泣かないで」「どうしたの」と聞く	「置いてかれた」と言う
10			「大丈夫」と説明する	「うん」と頷く
11		15:10	広場	不穏な声を出す
12			一緒に本を読む	落ち着く
13		20:00	オムツ交換後、「さっぱりしたね。ゆっくり休んで」と声かけ	にっこり笑う
14			「明日の朝ご飯おいしいおかずだといね」と声をかける	「ほんまにね」と言う
15	7月22日	6:45	広場で隣に座って「看護師の仕事は大変ですね」等の話をする	顔をくしゃくしゃにして泣く。2~3分
16		15:00	離床後廊下で広場への移動介助を待っている時	声を出して泣く。5分程
17	7月24日	15:20	広場で車椅子に座っている時	急に泣き顔になる
18			「どうしたの?」「お腹が痛いの?」と聞く	泣き続ける
19			「お尻が痛いの?」と聞く	頷く
20			車椅子の姿勢を調整する	泣き止む
21			左手で名前を書いた時「利き手じゃないのに上手」と褒める	素敵な笑顔になる

表1の21場面を情動の種類として、「泣く」「泣き止む」「笑う」に分類した。「泣く」場面の状況としては、「話しかけた時」「状況が変化した時」「一人である時」に分類できた。「話しかけた時」の例は、「広場で職員が隣に座って話しかけると、2~3分大声で泣いた後、不安な表情が5分程続く」(No.4)などである。「状況が変化した時」の例は、「車椅子を介助して、居室から移動時に声を上げて泣く」(No.3)などである。「一人である時」の例は「離床後廊下で広場への移動介助を待っている時に声を出して泣く。5分程続く」(No.16)などである。

「泣き止む」場面の状況としては、「問いかけに気持ちが一致」「安心」に分類した。「問いかけ」の例は、「『どこか痛い?』『食べ過ぎたの?』と声をかけると、返事はしないが、泣きそうな表情は治まる」(No.6)などである。「安心」は、「一緒に本を読むと落ち着く」(No.12)場面などである。

「笑う」場面の状況は、「気持ちの一致」「共感・承認」に分類できた。「気持ちの一致」は、「『オムツ交換しましょうか』と声をかけると、にっこり笑う」(No.2)などである。「共感・承認」は、「左手で名前を書いた時、『利き手じゃないのに上手』と褒めると、素敵な笑顔になる」(No.21)場面などである。以上をまとめて表2に示す。

「不安な表情の多い高齢者への介護福祉士の関わり」

表 2. 情動とその状況の分類

情 動	状 況	No.
泣く	職員が話しかける	1 4 5 15 18
	状況の変化	3 7 8
	孤独	11 16 17
泣き止む	職員が問いかける（一致）	6 9 19
	安心	10 12 20
笑う	職員が話しかける（一致）	2 14
	職員が話しかける（共感、承認）	13 21

②情動の原因と介護職員の関わりに対する反応

上述した1週間の情動の起こる状況を確認した上で、情動の原因を把握するため、不安場面でその理由を本人に尋ねたり、状況から理由を推測する。また、介護職員が不安を減らすために積極的に関わる中で、どのような反応があったかをまとめた。それぞれ、表3、表4に示す。

表 3. 不安の原因

No.	月日	時間	不安状態	不安の原因を尋ねる	反 応
22	7月25日	7:05	職員がいない時、広場で急に泣く	「どうしたの?」「何かあったの?」等聞く	「あいな」と言うが、泣き続ける
23				「泣きたい気分なの?」と聞く	少し頷き、泣き続ける
25	7月26日	22:30	自分でオムツを外し、目が合うと泣く	「これ見られるのが嫌なの?」	泣きながら軽く頷く
26				オムツを整えて、「もう何も言わへんで大丈夫やに」	泣き止み、頷く。表情は硬い
28	7月27日	10:30	広場で目やにを拭くと泣く	「お腹すいた?」と聞く	泣くが、直ぐ泣き止む
29			職員がいろいろ話しかけると突然泣く	「今、話したくなかった?」と聞く	「うん」と頷き、泣き止む
30	7月28日	6:00	車椅子への乗降時に泣く	「どうしたの?」と聞く	「痛い」と言う
31				「どこ?」と聞く	珍しく「背中」と答える
32				背中をさすり、「看護師さんに看てもらおう」と言う	泣き止む
33	7月30日	15:00	職員の姿が見えると泣く	「寂しかった?」「置いてかれたと思った」と言う	頷く
34				「ごめんね」「おやつ食べようか」	にっこり笑う
35	7月31日	15:00	離床して広場へ移動介助中泣く	「もうちょっと横になっていたかった」と聞く	泣きながら頷く
36				「もうちょっと寝る?」と聞く	何も反応しない
37				「みんなのいる所まで一緒に行くか」と声をかける	表情が和らぐ
38	10月8日	17:00	大声を出す。困った顔、泣きそうな顔	どうして泣いたのか尋ねる	返答なく、まっすぐ前を向く
39				テーブルを取りたいのか尋ねる	返答ない。目も合わせない
43	10月13日	17:00	夕食介助後泣き出す	(入れ歯を外して介助のため、自分の思い通りに食べられなかったためか)	
44	10月14日	15:00	オムツ交換後、ベッドで泣き出す	「どうして泣くの」「寂しいの」	泣き止まない
45				「のどが痛いの」	頷く
46				「暖かくして休んだら治るかも」	泣き止む

No.	月日	時間	不安状態	不安の原因を尋ねる	反 応
54	10月30日	20:00	睡眠中「オムツ換えます」と言うと、驚いた表情	パットを見せて「交換します」	「うん」と微笑む
55	11月4日	11:20	泣きそうな顔をする	「お腹すいたの？食べられることは幸せやね」	「そうやな」と答える
59	11月9日	17:00	膳を下げようと声をかけると、膳をつかんで泣く	(満足するまで食べたい気持ち)	その後、皿がきれいになるまで、手で食べた
60		15:30	緑の広場で突然泣き出す	「お腹すいたの」「お腹痛いの」	泣きながら、頷く
61				「ご飯食べれる」	泣きながら、頷く
62				別の職員が尋ねる	泣き声が大きくなる
70	12月10日	8:00	朝食時、服薬介助の職員の手を払いのけ泣き出す	「具合が悪いの」「どこか痛いの」等々聞く	口にエプロンを当てて、泣き止まない
				(前席の入所者が「死にたい」等否定的なことを言う)	
71				嫌な思いがしたと考え、本人の居室に戻って食事介助する	落ち着いて食事摂取する

表4. 介護職員の関わりに対する反応

No.	月日	時間	職員との関わり状況	反 応
24	7月25日		「べっぴんさん」と声をかける	泣くが、すぐ笑顔になる
27	7月27日	10:30	「きれいになったよ」と声をかける	「うん」と頷く
40	10月9日	8:30	上の服を左手に巻き付けているので声をかける	「大阪の親戚が」「農協で温泉」「褒章をもらった」と小声で話す。表情普通
41		11:50	園長が話しかける	泣き顔でしゃべるが、聞き取れない
42	10月13日	14:00	家族が新しい靴を持ってきたので「良かったですね」と声かけ	申し訳なさそうな表情で何か話すが、聞き取れない
47	10月18日	6:30	朝の挨拶時「べっぴんさんやな」と言うと	頷いて笑う。繰り返し同様に声かけると、その都度笑う
48	10月21日	18:00	ベッドで「おやすみ」と声かけると	「おやすむ」と言う
49	10月24日		手すりを使って車椅子で移動中、園長が声かけ	泣きながら答える
50	10月27日	8:30	食事介助後「ごちそうさまでした」と声かけ	「どうも」と言って微笑む
51			友人の看護師の話をする	「そう」「困ったね」と相づちを打つ
52			「どこの部署が大変だった」と尋ねる	目を上に向けて考える表情
53			「色々な所で経験した方が勉強になる？」	大きく頷く
56	11月5日	17:00	夕食時に「他の人の良い見本になって」と声かけ	
			(前の席の利用者が食べ方を真似ようとする)	嬉しそうな表情をする
57	11月6日	6:30	「おはよう」と声かける	「おはよう」と答える
58			「昨夜はよく眠れましたか」	「うん」と穏やかな表情で、はっきり言う
63	11月11日	15:45	車椅子でおむつカバーを外そうとしたので声をかける	
			声とトーン、表情に気をつけて接する	いつもは泣くが、泣かずに止める
64	11月13日	9:00	オムツ交換時声をかけると	ニコリ笑う
65			「ありがとう」と言うと	声を出す
66	11月15日	16:00	みんなで体操をする	職員をじっと見て、時々笑う
67			職員が一对一で対応する	まねをして、口を動かしたり深呼吸をして、満足そうに笑う
68	11月25日	18:00	コップのお茶を見せながら、全量介助する	満足そうな表情をする
69		20:00	オムツ交換後、「おやすみ」と声かけ	口の動きを見て、語尾の「ミ」を発声

情動の原因について了解できたものを分類すると、生理的な「空腹」や「痛み」が多かった。また、「不快・不満」が原因であったり、「寂しさ」「恥ずかしさ」「驚き」といった心理的要因によるものもあった。空腹の例は、『「お腹すいたの?」と聞くと、直ぐ泣き止む』(No.28)、「痛み」の例は「車椅子への移乗時に泣くので、『どうしたの?』と聞くと『痛い』と言う」(No.30) などである。「不快・不満」の例は、「職員が話しかけると突然泣きだしたので、『今、話したくなかった?』と聞くと、『うん』とうなずき、泣き止む」(No.29) などである。「寂しさ」の例は、「職員の姿が見えると泣くので、『寂しかった?』『置いてかれたと思った?』と聞くと、うなずく」(No.33)、「恥ずかしさ」の例は「自分でオムツを外し、職員と目が合うと泣くので、『これ見られるのが嫌なの?』と聞くと、泣きながら軽くうなずく」(No.25) などである。以上をまとめて、表5に示す。

また、介護職員の関わりに対する反応は、「言葉」「泣く」「笑う」「同意」に分類できた。「言葉」の例は、「食事介助後『ごちそうさまでした』と声をかけると、『どうも』と言って微笑む」(No.50) など徐々に言葉の反応が増えていった。「笑う」の例は、「朝の挨拶時に『べっぴんさんやな』と声をかけると、うなずいて笑う」など多い。「同意」の例は、『「きれいになったよ』と声をかけると『うん』と頷く」(No.27) などである。「泣く」の例は、「園長が話しかけると、泣き顔でしゃべるが聞き取れない」(No.41) などだが、多くはない。これらを表6に示す。

表5. 不安の原因の分類

原因	No.				
空腹	28	55	60	61	62
痛み	30	31	32	44	45 46
不快、不満	29	35	43	59	71
寂しさ	22	23	33	34	37
恥ずかしさ	25	26			
驚き	54				
不明	36	38	39	70	

表6. 介護職員の関わりに対する反応の分類

反応	No.							
言葉	40	42	48	50	51	57	58	
笑う(満足)	24	47	56	64	66	67	68	
同意	27	52	53	63				
泣く	41	49						

### ③担当介護福祉士の所見

この結果について、本事例を中心的に担当し実践してきた介護福祉士の立場から、以下に所見を述べる。

担当を始めた4月から6月までは大声で叫ぶ行動が目立っていた。7月以降、本研究で課題を設定し様々な角度からどうして泣いているのか質問したり、声かけを行った。質問に対し一番本人の気持ちに近いものに頷いたり、「うん」と答えてくれる事が多くなっていった。どんな声かけにも反応なく、泣き続けている際にはそっとしておくことも必要であった。時間の経過と共に落ち着いていった。誰かが隣にいることだけで泣くこともあった。隣で作業をしたり一緒に何かしていても突然泣き出すこともあった。話の内容によっては感情に影響する言葉等があったのかもしれない。本人の気持ちに何か引っかかったの



かもしれないと感じた。また、泣くことなどの不安な表情が出る場面を他の介護職員と共にノートに記録し始めると、予想に反して泣く場面が少ないように思った。

10月頃には泣いていることはとても少なくなった。泣いている時もただ大声を出している様に思えたが、この頃には職員の顔をしっかりと見て泣いているように感じる事が多くなった。また、本人の近くにいた際に泣くことがあると介護職員の腕や服を強く握りしめ、何かを訴えるようになった。「泣く」以外にも自分の意志を強く示すような行動もみられ、怒りや拒否、不快という感情も出せるようになった (No.70、No.71 参照)。

介護職員との距離も少しずつ近づいているのか、発語やはにかんだ笑顔も多く見られるようになった。単語や文章ではっきり話してくれることもある。声は小さく聞き取れない言葉が多いが、文章で話している時はとてもよく分かる。こちらが途中で話を遮って話しかけてしまうと本人の言葉が止まってしまう。話を遮らず最後まで聞く対応をとるようにすると、こちらの話もしっかり目を見て「うん」「うん」と相づちを打ちながら、やさしい表情で聞いている。調子や気分が良いと「ありがとう」等の言葉も出る。若い頃の母親や看護師としての優しさのようなイメージであった。友達同士や介護職員と利用者という感じではなく、担当職員を子どものように見ていたのかもしれない。そのような表情や雰囲気であった。

次に、介護職員の対応について述べる。以前は「泣いている」ということが当たり前のようになっており、それが本人にとって「普通」のように捉えられていた。7月以降は、泣き出すことや不安な表情をしていれば、近くまで行き、どうしたのか、何をして欲しいのか、本人にとって何が一番安心できる対応なのかを考えて行動するようになった。本人の思いを全て受け止めることはできなくても、本人の気持ちに一番近い答えや思いは何なのか、様々な角度から向き合ってみた。

他の介護職員も全体的にAさんに意識を向け、少しの変化やプラスになることを見つけ出そうとするようになった。泣いている顔より少しでも穏やかな表情で過ごしてもらいたいのは皆同じ気持ちだと思う。少し時間があれば隣に座り、話をしたり、一緒に本や新聞を読み、「どう思う？」と尋ねたり、具体的な返事はなくても、会話になっていなくても話をした。この様に様々な場面で話をし、対応した。

家族の方に字を書くことが好きであったという話を聞き、実際にペンを渡すと迷いなく文字を書き、驚かされた。はっきり分かる字もあれば、それらしい字もあり様々であった。「名前を書いたの？」と聞くと嬉しそうな表情になった。介護職員側が、できないだろうと決めつけていたのかもしれない。色塗りをしたり、体操をしたりした。今まで「できないだろう」と思い込んでいたことに取り組んでもらうと、あっさり出来ることもあり、その時は良い表情も見られた。今まで間違った対応をしていたことにも気づけたと思う。

#### 4. 考 察

本事例は、介護職員の関わり方を検討する事によって、コミュニケーションが困難に思われた高齢者が徐々に安定し、部分的に意思疎通が可能となったものである。検討を始めたきっかけは、感情失禁により不安な表情をしている A さんに対して、少しでも穏やかに楽しく生活が送れるように関わるにはどうすれば良いかという介護福祉士の思いであった。まず、どの様な場面で泣くのかを担当エリアの介護職員が観察して、一冊のノートに各々が記録していくことから始めた。当初の記録からは、予想よりも泣く場面が少なかったことが担当者の所見で述べられている。これは、多くの介護職員が A さんに対して以前よりも多く注目したり、関わったりしたためであろうと考えられる。これだけでも不安反応は少なくなることがうかがえる。それまでは、介護職員側が「話しかけても泣くだけだ」「遣り取りが続かない」などの思いが強く、無意識的に A さんとの関わりを少なくしてきたのではないかと考えられる。担当介護福祉士の所見では、「以前は『泣いている』ということが当たり前ようになっており、それが本人にとって『普通』のように捉えられていた」と述べている。これは、上述した礪波ら（2007）の病院における研究でも、当初スタッフは感情表現や発語の乏しい患者に対して、苦手意識があったり、ありきたりの対応しかできなかったと振り返っていることと共通する。

表1、表2より、泣く場面の状況は、不意に話しかけられたり、一人になった時などが多かった。また、話しかけられる場面でも、気持ちが一致していたり、承認された時は泣き止んだり、笑顔になったりしていることが分かった。その後、不安な表情で泣いている場面において積極的に理由を尋ねると、表3のように、頷いたり、言葉で反応するようになった。そこから、表5で分類した「空腹」「痛み」「寂しさ」等が、泣くことの原因として明らかになってきた。これは、上述の宇田川ら（2007）の研究で感情失禁のある患者のプロセスレコードの分析から、身体的「痛み」や精神的「寂しさ」を主な原因として挙げていることと共通するものである。次に、介護職員が積極的に関わることが増えると、表4、表6のように、それに対する情動的反応は、泣くことよりも笑うことが多くなり、それに加えて言葉による反応も積極的になるようになっていった。

この事例研究を通して、介護職員の介護のパターン化、マンネリ化が対象者の不安や不穏を生み出していることがうかがえた。大きな変化がなければ、日常の介護方法で問題なしとしている状況がある。従来の3大介護といわれた入浴、食事、排泄については直接生命に関わる重要な分野であり、各施設とも十分な配慮をもって実践がなされている。しかし、精神的介護はまだ未成熟な段階であり、現状ではコミュニケーションが困難な対象者への精神的介護はあまり注目されていないように思われる。いかに安心して穏やかに老後を過ごすことができるかに注目する必要がある。そこには、介護福祉士が問題点や疑問点に対して、積極的に取り組もうとする意欲、態度、動機が必要となる。また、社会福祉施設ではチームで取り組むことになるので、個人の意欲だけでなく、チームとしての目標設

定が重要である。また、複数の視点から一人の対象者を見る事は、それぞれの違った観点が検討の幅を広げていき、対象者の心の安定を促していく。そして、結果としてチームの介護の質が向上することに繋がるものと考ええる。

本事例の検討から、具体的に新たな介護方法が考案されたわけではない。しかし、対象者に積極的に関わることの重要性、様々な介護職員がチームとして関わることの意義は確認できた。介護実践において、完璧な具体的対応はないと考えるが、対象者に変化が生じてくると、より問題点が明らかになり、介護方法も少しずつ分かってくるものである。担当介護福祉士の所見でも、「本人の思いを全て受け止めることはできなくても、本人の気持ちに一番近い答えや思いは何なのか、様々な角度から向き合ってみた」、そして「少し時間があれば隣に座り、話をしたり、一緒に本や新聞を読み、『どう思う?』と尋ねたり、具体的な返事はなくても、会話になっていなくても話をした。この様に様々な場面で話をし、対応した」と記している。

今後も事例研究の対象者を増やしていき、そこから得られた成果を他の人々に応用していけるよう実践を進めていきたい。

#### <付記>

本論文執筆にあたり、ご協力いただきました A さん及びご家族にお礼申し上げます。また、介護実践や記録に携わってきた介護職員に感謝します。

#### 文 献

- 宇田川桂他 2007 脳梗塞後、感情失禁が出現した患者との関わり 日本看護学会論文集・老年看護 38 67-69
- 礪波和枝他 2007 感情表現や発語の乏しい臥床患者へのコミュニケーション 日本看護学会論文集・老年看護 38 70-72
- 加藤敏他編 2011 現代精神医学事典 弘文社
- 大内尉義他編 2010 新老年学第3版 東京大学出版会
- 北川一夫 2017 高齢者の脳血管性認知症 日本老年医学会雑誌 54 519-523
- 竹迫健一他 1994 脳卒中の感情失禁に対する $\beta$ -遮断薬の効果について リハビリテーション医学 31 173-177



## 研究ノート

# 障害者の逸失利益についての考察

山本 啓介

### 1. はじめに

障害者の逸失利益について、その算定方法や基準が変わりつつある。各地の裁判で、様々な解釈、捉え方が示されてきている。今回は、主に新聞に掲載された記事から、この逸失利益の変遷を追う。

### 2. 損害賠償

何か事故があり、損害が発生すると、損害賠償が請求される。違法行為による損害を賠償するものである。(適法行為による場合は、損失の補填となる。)

賠償の方法には、現状を回復するものと、金銭によるものが有る。

損害とは何か。一切の法的不利益を損害といい、財産上の不利益だけでなく、身体、自由、名誉、信用、貞操、健康等について生じた不利益も含まれる。更に、これらの不利益だけでなく、精神的な損害については、慰謝料によって賠償される。

例えば、交通事故では、物損事故と、人身事故等と分けられる。自動車が凹んだ場合、保険会社から保険金が支払われて、現状復帰する。加害者からすれば、保険会社が相応の金銭を支払った結果であり、被害者にすれば、現状が復帰されたことになる。怪我人が出た場合は、治療費や、慰謝料等が支払われる。更に、その為に仕事ができなかったり、仕事にし難い状態になって、収入が減った場合、その損害も賠償される。死亡事故の場合は、その家族に、慰謝料や、仕事等による収入が無くなった分の損害が賠償される。

### 3. 逸失利益

傷害の為に、仕事ができず、或いは仕事にし難くなって収入が減った。治療の為に、病院に通った間、仕事ができずに、収入が減った。この様な損害は、休業損害といわれていて、実際の額で上げることができる。

様々な治療がなされ、症状が固定すると、それ以後の状況は、後遺症と言われる。後遺症の中で、認定されたものが、後遺障害である。

後遺障害により、これまでの様に仕事ができなくなり、収入が減った。この損害については、将来に渡るものであり、逸失利益と言われている。

死亡により収入が無くなった場合も、この損害は逸失利益として扱われる。

#### 4. 賠償額の算定

人的損害は、財産的損害と、精神的損害に区別される。精神的損害には、慰謝料が充てられる。

財産的損害は、積極的損害と、消極的損害に区別される。

積極的損害として、死亡時には、葬儀費用、仏壇仏具購入費用等が社会的に認められる範囲で損害額となる。傷害の場合には、入院・治療にかかった費用と、通院等にかかった費用の認められる部分が損害額となる。

消極的損害としては、先の逸失利益が上げられる。概ね、以下の計算式によって求められる。

逸失利益 = 基礎収入 / 年 × 労働能力喪失率 × 労働能力喪失期間に対する係数

従来、東京と、大阪・名古屋で、係数と、基礎収入の取り方に違いがあった。

東京方式：ライプニッツ係数（複利計算） 全年齢平均給与

大阪方式：ホフマン係数（単利計算） 初任給平均給与

金額に格差があり、それが問題視され、1999年から、東京方式に統一されることになった。

これらの係数は、民法によって定められ、2020年4月に改訂され、適宜見直しがされる様になった。（予定）

基礎収入について、無所得者の場合には、平均賃金等が用いられる。

傷害の場合には、労働力喪失率は、後遺障害の程度から換算される。死亡の場合には、100%ということになる。

労働能力喪失期間は、概ね18歳から67歳の内から算定される。

慰謝料は、被害の程度、被害者の職業や地位、財産状態や年金、加害の動機や態様等を考慮して決められるが、この額は交通事故賠償ではおおむね定額化されている。

2010年には、ある地裁の裁判官が、正規労働者と、非正規労働者では、逸失利益に差を付けるべきだとする論文を発表し、物議を醸した。

#### 5. 逸失利益の歴史

そもそも、逸失利益の考え方は、交通事故での損害賠償から一般に広がったものである。1955年頃から、交通事故が増えだし、1959年には、死者数が10000人を超える。この頃から、交通戦争という言葉が使われる様になる。1970年には、17000人超えと、ピークに達する。時代は、高度経済成長期と一致する。この頃から、経済が最優先の時代となり、人間の価値が、金銭に換算されることが、当たり前になっていったのではなかろうか。

表1に、新聞4紙（朝日新聞、読売新聞、中日新聞・東京新聞、日本経済新聞）で、「逸失利益」という言葉の使われた記事の数を上げる。

1980年頃から定着してきたと言われているが、記事の数でも、その様だ。

「逸失利益」と、「障害」が同時に使われている記事の数も上げた。多くの場合は、事故等によって、後遺障害を負い、その為逸失利益が発生したというものである。

その中から、障害者が被害を受け、逸失利益について裁判で争われた記事の数を（ ）内に示した。

全国2紙は、他の2紙より早くから、障害者の逸失利益を取り上げている。

4紙が揃って、同じ判決について取り上げているのは、2007年以降のことで、それまでは、あまり大きな話題にはなっていない様だ。すなわち、障害者の逸失利益が、大きなニュースになるようになったのは、まだここ10年くらいの間である。

## 6. 裁判事例

事例について、判決や和解成立の時期順に並べている。

### 事例1 知的障害者が交通事故で植物状態に

1978年6月5日。麻疹の後遺症により障害3級、知的には5歳程度の精神薄弱者（当時の表記）が、道路を歩行中車には

表1. 各新聞年次毎「逸失利益」記事数

データ ベース	聞蔵II ビジュアル		ヨミダス 歴史館		中日・東京新聞記 事検索サービス		日経テレコン21		一般平均
	新聞 年次	朝日新聞	読売新聞		東京・中日新聞		日本経済新聞		
	一般	障害者	一般	障害者	一般	障害者	一般	障害者	
1970	0	0	-	-	-	-	-	-	0.0
1971	0	0	-	-	-	-	-	-	0.0
1972	0	0	-	-	-	-	-	-	0.0
1973	1	0	-	-	-	-	-	-	1.0
1974	2	0	-	-	-	-	-	-	2.0
1975	0	0	-	-	-	-	0	0	0.0
1976	0	0	-	-	-	-	0	0	0.0
1977	0	0	-	-	-	-	0	0	0.0
1978	1	0	-	-	-	-	2	0	1.5
1979	0	0	-	-	-	-	1	1	0.5
1980	2	0	-	-	-	-	0	0	1.0
1981	2	1 (1)	-	-	-	-	1	0	1.5
1982	2	0	-	-	-	-	13	0	7.5
1983	0	0	-	-	-	-	15	1	7.5
1984	7	0	-	-	-	-	14	2	10.5
1985	11	0	-	-	-	-	17	1	14.0
1986	15	2	6	0	-	-	10	2	10.3
1987	12	4	12	3	13	0	16	0	13.3
1988	19	2	14	3	9	3	12	4	13.5
1989	40	5	9	0	4	1	11	2	16.0
1990	31	5	9	0	16	2	13	2	17.3
1991	28	4	15	2	6	0	8	1	14.3
1992	34	6	39	12 (4)	12	5 (1)	14	3	24.8
1993	25	5	21	6	6	0	9	0	15.3
1994	28	3 (1)	12	2 (1)	16	1	7	1	15.8
1995	29	1	32	2	12	0	32	1	26.3
1996	32	5	19	3	15	2	14	1	20.0
1997	32	7 (2)	25	6 (1)	14	0	20	1	22.8
1998	20	12 (1)	8	1 (1)	14	0	16	1	14.5
1999	34	10 (1)	42	11	16	0	16	2 (1)	27.0
2000	34	5	59	18	13	1	22	2	32.0
2001	43	8	76	10 (1)	22	1	27	4	42.0
2002	43	7	65	10	23	6	28	5	39.8
2003	44	10	50	14	25	6	18	3	34.3
2004	21	7 (1)	38	8	6	1	21	7 (1)	21.5
2005	33	6	41	10	14	4	21	1	27.3
2006	36	7 (2)	46	11 (1)	35	6	52	6	42.3
2007	52	11 (4)	44	8 (1)	30	5 (3)	31	4 (1)	39.3
2008	43	5 (1)	22	3	25	0	35	7	31.3
2009	22	8 (6)	29	9 (4)	17	4 (3)	18	3 (2)	21.5
2010	24	6 (2)	28	9 (2)	11	6 (3)	5	1	17.0
2011	27	11	19	6	10	3	10	3	16.5
2012	37	5 (4)	29	4 (3)	8	6 (4)	21	11 (7)	23.8
2013	26	5	27	4	12	3	11	2	19.0
2014	11	4	10	2	13	3	20	2	13.5
2015	24	6	15	6	16	2	10	0	16.3
2016	22	4	17	3	20	8 (5)	17	2	19.0
2017	22	7	7	3 (3)	18	5 (5)	15	4 (1)	15.5
2018	13	7 (1)	14	1	11	1	13	1	12.8
2019	27	7 (2)	2	4 (4)	28	11 (8)	17	5 (5)	18.5

※( )内は、障害者が被害を受けたもの。"-"-はデータベースが無い年。

ねられ、植物状態（障害1級）になった。自賠責保険会社は、賠償額を「障害1級の1500万円から3級の1175万円を引いて325万円相当」とした。被害者側は、これを不満として、慰謝料1500万円の他、逸失利益5000万円等を求め提訴した。

1981年10月26日。判決。もともと、被害者が働くには監督者が必要で、このことを考えると、働いて得る利益より支出する費用の方が多く、逸失利益は認められないと判断が下された。しかし、慰謝料は1500万円が相当と、満額認め、この中から、本人の過失分と、既に受け取って居る保険金を引き、1100万円の支払いを命じた。

障害者の逸失利益を、従来の判決通り認めなかったが、慰謝料で逸失利益分を実質的に補っており、今後の重度障害者の損害賠償の新たな先例になろう。

## 事例2 養護学校生、水泳授業中水死

1987年4月15日。養護学校高等部2年男子生徒（当時16歳）が、水泳の授業中に、水死。プールで担任教師が生徒の両足等に浮力補助器具14個を付け個人指導中、生徒が水を怖がって暴れたため、頭を数回水中に押し込んだところ、大量に水を飲み間もなく死亡した。両親が「事故は担任教師の指導ミスが原因」として県と教師に約7150万円の損害賠償を求め訴訟した。

1992年3月5日。判決。裁判長は「健常者と同額の逸失利益は認められないが、県の責任は重い。逸失利益は死亡者の将来性からみて地域作業所へ進む蓋然性が高い」とし、平均労働者並みの逸失利益を求めた原告の主張を退け、県に慰謝料等を含め総額約2880万円の支払いを命じた。

判決の中で、裁判長は慰謝料や葬祭費等はほぼ両親の請求通り認めたものの、争点だった生徒の逸失利益の算定基準について「自閉症児だった生徒が一般企業に就職する可能性は低い。障害者らが働く地域作業所へ進んだと仮定すると、県内の同作業所の平均年間工賃約73000円を基準にするのが妥当で、18歳から67歳までを計算すると、本件の逸失利益は約120万円になる」とした。

## 事例3 盲学校児童、担任教諭に殴られ、左目摘出

1991年1月29日。盲学校の小学部5年児童（当時）が宿題を忘れたこと等から、担任教諭が左目付近を殴った。病気で左目の視力が弱かった児童は、約一週間後に医科大で精密検査を受けたが、眼内出血がひどく、放置すれば危険と診断され、眼球の摘出手術を受けた。児童は、先天性角膜混濁で、当時の視力はわずかだったが、テレビ等を見ることもできたという。

1993年2月。県と教諭を相手取り、約4400万円の損害賠償を求め提訴。

県側は「視力障害者だった児童の逸失利益はない」と反論した。

1998年3月。地裁は、逸失利益を認め、約2800万円を支払う和解案を勧告した。



1998年8月。県は「一括解決金」として2280万円を支払う和解案を改めて提示し、原告側も同意した。

1998年11月24日。県は、2280万円の「一括解決金」を支払って和解に応じる方針を明らかにした。原告側の代理人は「障害者である男性の逸失利益が、実質的に健常者同様に認められた画期的な和解だと考えている」と話している。

障害問題人権弁護士団幹事は、「障害者の逸失利益を、健常者の平均給与を基準に算定した和解案は画期的だ。1994年の東京高裁判決で、健常者の最低賃金で逸失利益を算定した例があるが、その基準を引き上げることになる。人間の価値は基本的には同じだということが認められたとっていい。」と言っている。

#### 事例4 クリーニング工場の事故で死亡

2000年3月24日。幼いころ、知的障害と診断され、20歳で、クリーニング工場に就職したTさんが、気送管に詰まった洗濯物を取り出そうと、気送管に連結している機械を停止させて中に入った際、機械が再稼働。巻き込まれ、頭の骨を折る等して四日後に死亡した。事故時（当時42歳）は、主任として、病院や福祉施設等で使われたシーツやおむつ等の洗濯業務に従事していた。

遺族が「工場の安全管理体制に問題があった」として、工場を経営するリネン供給会社と事故当時の社長らを相手取り、逸失利益や慰謝料等約9000万円の損害賠償を求める訴訟を起こした。

2003年12月10日、地裁にて判決。裁判長は「安全確保への配慮を欠いた」として、被告が連帯して約4500万円を支払うよう命じた。原告代理人の弁護士によると、知的障害者の労災死亡事故で雇用者責任を認めた判決は初めてという。

判決は、Tさんが知的障害から「予期せぬトラブルに臨機応変に対処するのが困難だった」と認めた。トラブル時の対処法を上司に聞くように指導していたとする会社側の主張について、「一般的な指示で、従業員に対する安全教育が全うされたとは到底言い得ない」と退けた。一方、洗濯業務のベテランだったTさんにも「不用意に機械内に進入した過失はある」として、過失割合を会社側が8割、Tさんが2割とした。

逸失利益については、Tさんの事故時の労働時間が法定の40時間を超える48時間だったこと等も考慮して、同年代の平均収入の7割を基準に算定した。

#### 事例5 ダウン症児交通事故死

2001年6月30日。ダウン症の当時2年生の児童が、小学校への通学途中に同じ学校の教師にはねられ死亡した。

2003年6月30日 加害者に損害賠償を求める民事訴訟を地裁に起こした。

求めた総額約5700万円のうち、逸失利益は3156万円。18歳から67歳まで働けたと推

定し、男性の全国平均年収約 565 万円から生活費 5 割を引いて計算式にあてはめた。対する被告側の主張は「逸失利益は発生しない」だった。

2006 年 2 月 9 日 和解。県の健常者の平均給与で計算し、労働可能な年限も 67 歳。計 1800 万円弱を認める内容だった。

#### 事例 6 性同一性障害者交通事故で高次脳機能障害

2003 年 8 月。戸籍上は女性だが、男性として社会生活を送っている 30 歳代の性同一性障害者が、アルバイト店員として働いていたが、国道を自転車で横断中、乗用車にはねられて頭を強く打ち、外傷性くも膜下出血等の重傷を負い、高次脳機能障害の診断を受けた。

裁判で、原告側は「男性として生活していた」として、男性の賃金基準での賠償を求め、被告側は「女性労働者の賃金を基準にすべきだ」等と主張していた。

2008 年 10 月 27 日。判決は、原告の請求通り、男性労働者の平均賃金を基準に算定した逸失利益を支払うよう命じた。

裁判で、原告側は「戸籍上は女性だが、事故前から男性ホルモンの投与を受け、普段は男性として生活していた」と主張。男性労働者の平均賃金をもとにした賠償を請求した。これに対して被告側は、原告は職を転々とし、事故前の収入は男性労働者の平均賃金より大幅に少なかったと述べ、女性労働者の平均賃金に基づくのが相当と主張した。

判決は、原告が事故前に改名し、性別適合手術を強く望んでいたこと等から原告の性同一性障害を認定。逸失利益は、高卒の男性労働者の平均賃金をもとにした基準を用いて算定するのが相当だと述べた。そのうえで、事故について原告に 5 割の過失があったと判断し、請求額約 6400 万円に対して約 2500 万円の支払いを命じた。原告側の代理人は「生活上は男性なので、本人の気持ちと生活に合った基準で判断されるのは当然」と話している。

性同一性障害学会理事長は「戸籍を唯一無二の基準とせず、社会生活の実態に即して判断したのは評価できる」と話している。

#### 事例 7 手話に使う手の後遺症による言語障害

2004 年 7 月 29 日夜。手話を使っている聴覚障害者の女性が、横断歩道で、乗用車にはねられた。肋骨や鎖骨が折れて、左手と右肩が動き難くなる後遺症を負った。特に左の手のひらを返す動きが全くできず、手話の際に相手に意味が伝わらなかったり、誤解されたりするという。

2006 年 6 月。「右肩関節の運動障害」等と自賠責で認定されたため、より重い「言語の機能の障害」にあたるとして異議を申し立てたが、認定は覆らなかった。

「肩や手を動かしづらくなったのは、健常者にとっての言語障害に相当する」として、事故の相手方の男性を相手取り、約 2620 万円の損害賠償を求める訴訟を地裁に起こした。手

話を使っている事情を考慮し、賠償額の算定基準になる自賠責保険の障害等級をより重く評価するべきだと訴えている。

2009年11月25日。裁判官は「聴覚障害者の手話は、健常者の言語による意思疎通の伝達手段に相当する」と指摘。「原告の利き手である左手は、動く範囲が制限されるようになり、手話に影響を及ぼしている」と認定し、約1220万円の支払いを命じた。

その上で「後遺障害等級認定は意思疎通が可能かどうかを中心に個別的に判断するのが相当」とし、事故による手話への影響の度合いを算定。事故以前の約8割の能力を失ったとする原告側主張に対し「著しい障害とまでは認められず、失われた手話言語能力は14%程度」と認定して逸失利益等を算出し、請求額の一部の支払いを命じた。

原告代理人の弁護士によると、聴覚障害者の手話機能の後遺障害を健常者の言語障害と同等と認めた判決は全国で初めてという。今後、他の障害者が事故で負った後遺症の重みを判断する際にも影響を及ぼしそうで、障害者団体は歓迎している。

#### 事例8 バスから降りて交通事故

2005年8月。高等養護学校2年の重度の自閉症の男子生徒（当時17歳）が公園に出かけ、バスから降りる際、ヘルパーが運賃を支払っている間に道路に飛び出し、車にひかれて死亡した。

事故の数カ月後、加害者の損害保険会社が、賠償額を提示。逸失利益をゼロと算定したため、総額は約1600万円とされた。

2007年4月6日、両親が、介護ヘルパーと所属するNPO法人、相手の運転手等に逸失利益約4200万円を含む約7300万円の損害賠償を求める訴訟を起こした。

原告代理人の弁護士によると、事故後、運転手側の損害保険会社が重度障害者であることを理由に被害者の逸失利益をゼロと算定。原告側は「稼働能力を生命の価値とするのは不当な差別」として提訴を決め、最低賃金に基づいた逸失利益を請求に含めた。

母親は提訴後の会見で「逸失利益がゼロと聞いて生きている価値はないのかと屈辱的だった。働くことだけが人間の命ではない」と話した。

2009年12月4日。地裁で、和解が成立した。被告側が約1560万円の逸失利益を含む計4000万円を支払う内容。原告側弁護士によると、重度障害者に逸失利益が認められるのは極めて異例という。

被告側が支払う逸失利益は、最低賃金から計算した計1131万円に、20～65歳までに受け取るはずだった障害年金431万円が加算された。

記者会見した原告代理人の弁護士2人は「地裁は、最低賃金や障害年金を基準にして逸失利益も考慮して和解金額を算出した。重度の自閉症児に逸失利益を認めた画期的な内容だ」と評価している。和解条項に逸失利益を考慮したとの文言はないが、原告側は「和解協議で地裁から算出根拠の説明を口頭で受けた」としている。

### 事例 9 施設で入浴中水死

2004年7月21日。私立養護学校高等部2年の男子生徒(当時16歳)が、知的障害児施設で入浴中に死亡した。施設の寮で1人で入浴した際に浴槽内に沈んでいるのが発見され、その後死亡した。死因は水死で、てんかんの発作で意識を失ったことが原因とみられるという。

生徒の逸失利益を健常者の平均賃金を基礎に4075万円と算出。生徒は卒業後は同町の授産施設で働く予定だったという。事故後、施設側と示談交渉を持ったが、施設側は障害を理由に逸失利益はゼロと算出してきたという。

2007年3月30日。男子生徒が死亡したのは施設職員が安全配慮義務を怠ったためだとして、施設を管理する社会福祉法人を相手取り、「逸失利益」等約7300万円の損害賠償を求める訴訟を起こした。

両親は、「息子は危険な機材でも使える能力があった。将来は地元の授産施設で働くつもりだった。逸失利益ゼロはおかしい」と訴えている。

2009年12月25日。逸失利益約600万円を含む約3200万円の支払いを命じる判決を言い渡した。裁判長は、逸失利益を重度障害者に健常者並みに認めるかについて「障害者が就労する機会が増えつつある」との認識を示し「障害を抱えながらも相当の賃金を得ることができた」と述べ、最低賃金額で算出すべきだとの判断を示した。

主任弁護人によると、重度障害者に最低賃金額を基にした逸失利益が認められたケースはなく、「画期的な判決」と評価した。

### 事例 10 盲導犬の事故

2005年9月26日。視覚障害の男性と盲導犬が、右折してきたトラックにはねられた。男性は頭等に重傷、盲導犬は男性をかばう形でトラックとぶつかり即死した。

盲導犬を育成し、無償で貸与していた財団法人「中部盲導犬協会」(名古屋市港区)が、トラック運転手と運送会社に計607万円の損害賠償を含め、提訴した。

2010年3月5日。裁判官は「盲導犬は視覚障害者の目の代わりとなり、精神的な支えともなっている。その価値は白杖とは明らかに異なり、育成に要した費用をもとに考えるべきだ」として、計294万円の支払いを命じた。

男性が盲導犬を失い精神的苦痛を被ったとして計220万円の損害賠償を求めた訴えについては、「後遺障害の逸失利益等の示談が成立しており、改めて賠償を求めることはできない」として、棄却した。

原告弁護人によると、盲導犬の交通事故をめぐる判決は全国初という。

裁判官は盲導犬の価値について、「盲導犬としての特別な技能を付与され、付加価値を得ている」として、「盲導犬は歩行補助具にすぎない」とする運転手側の主張を退けた。

その上で、損害額を検討。同協会の1頭あたりの育成費用(453万円)や、盲導犬の平均的な活動期間(10年)から、事故で即死した盲導犬が残り5年間は活動できたと認めた。

「男性との共同生活の中で経験を積み、貸与時と比べて高い技能を身につけていた」と判断。約30万円を上積み、260万円と算定した。

#### 事例11 施設の階段で転落死

2007年12月22日。重度の知的障害の少年(当時15歳、養護学校高等部1年)が、ショートステイ施設に一泊した際、階段から転落して頭を強打し、死亡した。

施設側は、損害保険会社を通じ逸失利益はゼロとする約1700万円の賠償案を提示した。

2009年5月27日。施設側が適切な安全配慮義務を果たさなかったとして、母親ら遺族4人が、施設を運営する社会福祉法人に逸失利益や慰謝料等約7600万円の支払いを求め、提訴した。

2012年3月30日。施設側が逸失利益約770万円を含む和解金約3700万円を支払うことで、和解が成立。

3月30日に、判決予定だったが、裁判長が、直前の26日、遺族と施設側双方に和解案を示した。和解条項は逸失利益について「就労の蓋然性までは認められないが、可能性は認められる」と指摘。金額は障害年金の受給額をもとに算定した。施設側が謝罪し、遺族に慰謝料を支払う内容も盛り込まれた。

代理人の弁護士は「最重度の障害に就労可能性を認めない専門家が多いなかで、一定の範囲ながらも認めたのは大きな前進」と評価。施設側は「一日も早い解決を望んでいた。これまでと同様に謝罪させていただきたい」とコメントした。

最高裁は、障害年金を逸失利益に反映させる対象とは見なしていない。そのため、障害年金を基にして計算した逸失利益を認める判決を出すと、控訴審で覆される可能性が高いため、和解による解決に導いたのではないかと見られている。

#### 事例12 施設での事故で骨折

2010年12月。就労支援施設に通う、重度の知的障害がある男性が、施設で暴れた。これに対し、職員が暴れた男性を押し倒し、足を無理に振り払う等した。男性は左足の付け根を骨折、1ヵ月以上入院した。

2015年3月26日。男性の父親が市社協と元職員に計2700万円の損害賠償を求めた裁判の判決で、被告側に計711万円の支払いを命じた。

裁判官は、暴れた男性への元職員の無理な制止が骨折の原因だと認定。正当な防衛だとする被告側の主張を「必要な行為とはいえない」と退けた。男性が後遺症で働けなくなったとして、父親側が求めた逸失利益の賠償には「事故前から就労可能性はない」と認めなかった。

父親側の代理人は「逸失利益が認められなかったのは残念だが、おおむね主張が認められたと評価している」。

### 事例 13 施設から行方不明で死亡

2015年2月。障害児支援施設に通っていた、知的障害のある児童（当時6歳）が、施設で行方不明になり、同3月、約100メートル離れた池で遺体で見つかった。

2015年7月。「動向を把握する義務を怠った」として、施設の運営会社等に計約6500万円の損害賠償を求めた訴えを起こした。

2017年3月17日。運営会社と施設の管理責任者が連帯して4500万円を支払うとする和解が成立。

裁判長は、逸失利益について、全労働者の平均賃金を基に約1940万円と算定した。知的障害者の逸失利益は障害基礎年金の額等から算出されるケースが多く、平均賃金を根拠とするのは異例という。

裁判長は2月の和解勧告で「児童は順調に発達しており、一般的な就労ができる可能性があった」と指摘。そのうえで「知的障害者の多くは健常者と同様の収入を得ることができていない」として平均賃金から2割減額した額を逸失利益とした。

### 事例 14 施設から抜け出し、山中で死亡

2015年9月。福祉施設に入所していた重度の知的障害がある少年（当時15歳、特別支援学校中学部3年）が、無施錠の扉から外に出て行方が分からなくなり、同年11月に山中で遺体で見つかった。

2017年2月14日。少年の両親が、重い知的障害を理由に逸失利益を認めないのは不当だとして、施設側に平均的な逸失利益を含む約8800万円の損害賠償を求める訴えを起こした。訴状によると、施設側は安全管理の過失を認めて慰謝料2000万円を提示したが、逸失利益はゼロとした。両親は平均賃金をもとに逸失利益を約5000万円と算定。慰謝料等約3000万円も求めた。

2019年3月22日。逸失利益等計約5200万円の支払いを施設側に命じる判決を言い渡した。訴訟を起こした父は、判決後の記者会見で、「障害者にも逸失利益が認められるべきだとの主張が受け入れられた」と評価した。

判決は、知的障害者が働く環境は現状では不十分だが、障害者雇用促進法の改正で改善傾向にあると指摘。そのうえで、個々の能力を具体的に検討すべきだという指針を示した。

少年については「特定の分野に限っては、高い集中力をもって障害者でない者より優れた稼働能力を発揮する可能性があった」と判断し、約2200万円の逸失利益を認めた。

### 事例 15 施設から抜け出し、ドーナツを口に詰め込み窒息死

2013年3月22日。社会福祉法人が運営する障害者支援施設に入所していた自閉症と重度知的障害の男性（当時28歳）が、職員が目を離れた隙に抜け出し、1km程離れたスーパーで陳列されたドーナツを口に詰め込んでしまい、のどに詰まらせて窒息死した。普段

は施錠されている扉が開いており、そこから施設の外へ出た。

男性は、2006年7月に障害者支援施設に入った。知的能力は2、3歳程度。すぐにどこかへ行ってしまったり、食べ物を口に詰め込んだりする特性があった。

2014年8月。施設側が提示した賠償額は1800万円で、同世代健常者の4分の1程度。納得できない兄が、社会福祉法人を相手取り、7200万円の賠償を求め提訴。このうち逸失利益は、全労働者の平均賃金を基に4100万円とした。代理人の弁護士は「損害賠償とは、命という根源的価値への補償。その価値について『法の下での平等』は厳格に貫かれるべきだ」と主張する。

2019年2月22日。判決は、施設の安全配慮義務違反はなかったとして請求を棄却した。「施設職員はオートロックの扉を開けたままにしないよう注意していた」と指摘。出入り口は建築業者等も使っていたことから、「当日扉が開いていた原因が職員にある証拠はない」と述べた。「健常者と障害者の命の価値は平等だ」とする遺族側の主張については、判断しなかった。

2019年3月6日。遺族側が地裁判決を不服として、高裁に控訴。

2019年8月19日。控訴審で解決金の支払い等で和解した。原告側弁護団によると、和解内容は事故について施設側が謝罪、再発防止策を実施するとともに、解決金を支払うというもの。金額は非公表としている。

弁護団は「一定程度の逸失利益も認められたと認識している」としている。「訴訟の目的である『命の平等』の実現に一步近づいたものと認識している」とコメント。代理人は「この和解により施設の改善にもつながる」と話した。

## 7. 逸失利益認定の傾向

障害者の逸失利益について、ここの事例で取り上げたより以前のものは、確認できなかった。重度障害者については、殆どの場合、逸失利益は発生しないと捉えられていた。

その後について、先に挙げた15の事例から、逸失利益の認定についての傾向を見る。

逸失利益の定義によれば、その額は、障害者の労働環境の改善によって、大きく変化するものである。障害者の労働環境が劣悪だった頃は、逸失利益としては認められなかったものの、慰謝料等にその分が考慮される判決が出されていた。又、作業所の工賃を基に計算された例も有る。視覚障害や、ダウン症等の、或る程度稼働能力の認められる場合には、健常者の平均給与を基に算出される例も。又、更に重度の場合でも、障害年金を基準に計算した例もある。但し、最高裁は障害年金を逸失利益には反映させない方針である。

傾向としては、個々の障害の重さに応じて、どの様な収入が得られるのかを、きちんと見極めて対応しようとしていると言えるだろう。或る意味、漸く当然あるべき姿にまで届きつつあるということだ。

但し、多くの原告の言う、「命の平等」という観点から見て、逸失利益の平等を求めれば

良いのかということについては、疑問を感じる。

多くの裁判で、逸失利益の金額を明示せずに、或いは、逸失利益という言葉を使わずに、一括解決金と言った、慰謝料と逸失利益の線引きを曖昧にした格好で判決なり和解なりがされることが増えてきている様だ。

## 8. 逸失利益と生命の平等

判決の中に有った、地域作業所とか、授産施設について、現在の例で考えてみる。就労継続支援 B 型施設では、雇用契約は結ばず、比較的自由的な労働形態で、月収は 15000～20000 円程度の所が多い様だ。就労継続支援 A 型施設に於いては、労働契約を結び、最低賃金が保障されている。A 型施設では、一般就労を目指した取り組みが行われるが、逆に、一般の会社で鬱病等の精神疾患を負って、リハビリを兼ねながら仕事に慣らしていくという取り組みもある。B 型施設でも、A 型施設を目指す人もあれば、そこで自分に有った就労条件で仕事を続ける人も居る。

労働を主たる目的としない生活介護事業所でも、作業を行って、利用者に賃金を支払っている所もある。このことからすれば、或る程度障害の重い人でも、収入が得られる訳だ。

障害者の、仕事に対するニーズは、非常に多様である。そして、ここに挙げた 3 つの例だけ観ても、そこが労働だけの場ではなく、障害者の発達を保障し、自己実現を目指す取り組みの場でもある。筆者の知る生活介護施設では、その「給料を貯金してみんなで旅行に行く」のである。この、年に 1 度の行事が、仲間（多くの施設で、障害者をそう呼んで居る）達の大きな喜びであり、仕事の意味を知る機会にもなっている。最低賃金を得ることも、一般就労することも、ましてや「税金の払える障害者になる」ことも、恐らくは無理であろう仲間達が、生き生きした笑顔で、作業をしている。そんな仲間に、事故等有ってはたまらないのだが、その時に、仲間達の失ったものが、逸失利益という金額に換算されてしまうべきものなのだろうか。

提訴した障害者の家族等は、一様に「命の平等」を訴えている。ただ、裁判によって争われるのは、損害賠償であり、特に、その中の逸失利益についてである。

その人の生きて来た命の尊厳に、障害者と健常車の差が有ってはならない。が、今の社会は、それを金額に換算することしかできていないのだ。

※資料は全て、朝日新聞、読売新聞、中日新聞・東京新聞、日本経済新聞のデータベースの記事より得たものである。

事例 1、1981 年判決。重度知的障害。逸失利益は認めず。慰謝料で補う。

事例 2、1992 年判決。自閉症。逸失利益を、作業所の平均工賃を基準に算出。



事例3、1998年和解。視覚障害。一括解決金に、実質的に健常者の平均給与を基準に算定した逸失利益を含める。

事例4、2003年判決。知的障害者の労災死亡事故で初の雇用者責任をみとめた。

同年代の平均収入の7割を基準として、逸失利益を認めた。

事例5、2006年和解。ダウン症児。健常者の平均給与で算定した逸失利益を認めた。

事例6、2008年判決。性同一性障害。社会生活の実態に即して判断。

事例7、2009年判決。手話に使う手の後遺障害を、言語障害として認定し、逸失利益を算定。

事例8、2009年和解。重度自閉症。最低賃金や、障害年金を基準にして算定した逸失利益を含めて、和解金額を算出。

事例9、2009年判決。重度知的障害。障害者の就労機会が増えつつあり、相当の賃金を得ることができたと、最低賃金での逸失利益が認められる。

事例10、2010年判決。逸失利益では無いが、盲導犬に対して、視覚障害者の目の代りになっているだけでなく、精神的な支えにもなっていることを認定。

事例11、2012年和解。重度知的障害児。逸失利益について、就労の蓋然性は認められないが、可能性は認められるとして、障害年金の額をもとに算定。最高裁は、障害年金を逸失利益に反映させないので、和解による解決に。

事例12、2015年判決。重度知的障害者。事故前から就労可能性はないと、逸失利益は認めず。

事例13、2017年和解。全労働者の平均賃金を基に2割を減額して逸失利益を算定。

事例14、2019年判決。重度知的障害児。知的障害者の働く環境は、現状では不十分だが、障害者雇用促進法の改正で改善傾向にある。個々の能力を具体的に検討すべきだ。本件では、特定の分野に限っては、高い集中力をもって障害者でない者より優れた稼働能力を発揮する可能性があったとして、逸失利益を認めた。

事例15、2019年和解。1審では、施設の責任は認められず、「健常者と障害者の命の価値は平等」とする訴えについては、判断無し。2審では、解決金の支払いで、和解。弁護士は、一定の逸失利益も認められたとの判断。

障害者の逸失利益について、この事例で取り上げた以前のものは、確認できなかった。重度障害者については、殆どの場合、逸失利益は発生しないと捉えられていた。

逸失利益の考え方は、元来事故等が無かった場合に得られた筈の労働による収入と、事故後の収入との差額に当たる。よって、障害者の労働環境の改善によって、大きく変化するものである。例えば、就労継続支援B型施設では、雇用契約は結ばず、比較的自由的な労働形態で、月収は15000～20000円程度の所が多い様だ。就労継続支援A型施設に於いて

## 障害者の逸失利益についての考察

は、労働契約を結び、最低賃金が保障されている。A型施設では、一般就労を目指した取り組みが行われるが、逆に、一般の会社で鬱病等の精神疾患を負って、リハビリを兼ねながら仕事に慣らしていくという取り組みもある。B型施設でも、A型施設を目指す人もあれば、そこで自分に有った就労条件で仕事を続ける人も居る。

生活介護事業所でも、作業を行って、利用者に賃金を支払っている所もある。このことからすれば、或る程度障害の重い人でも、収入が得られる訳だ。

障害者の、仕事に対するニーズは、非常に多様である。

実践報告

## 安全委員会方式の実践の成果と今後の課題

### —聖マッテヤ子供の家における取り組みから—

佐藤 信太郎

#### 1. はじめに

聖マッテヤ子供の家は、九州大学名誉教授である田嶋誠一が考案した安全委員会方式を導入している児童養護施設である。安全委員会方式についての概要や本園が導入するに至った経緯については、『高田短期大学介護福祉研究第4号』に寄稿しているので参照いただきたい。

本園では安全委員会方式を導入・実践する中で、思考錯誤しながら多くの児童の暴力問題への対応を行ってきた。現在、安全委員会方式を導入して3年目を迎えているが、園内における暴力問題は大きく減少してきており、安全委員会の取り組みは本園にとっては欠かすことのできないものとなっている。本稿では、これまで安全委員会方式の手法で対応してきた暴力問題についての事例を挙げながら、本園における安全委員会方式の実践による成果と課題について述べていきたい。なお、本稿で取り上げる事例は個人情報の保護の観点から、実際に本園で対応した内容と要旨が変わらない程度に筆者が加筆・修正を加えたものであることを記しておく。

#### 2. 安全委員会方式による暴力問題への対応の実際

##### (1) 子どもから大人への殴打系暴力についての対応事例

###### <事例1> 小学5年生女子A

Aは母からの身体的・心理的虐待により小学4年生の時に入所してきた。大きく偏った価値観をもち感情の起伏が非常に激しい母親との家庭生活を送ってきており、長く不登校であったこともあり、Aは対人関係の構築が難しく適切な対人距離のもち方・関わり方ができないといった課題がみられた。

他者との関わり方が上手でなく、相手が嫌がることを過度にしたり言ったりすることもあり、同年代の子との関係づくりが苦手である。自分のペースで関わりやすく接近しやすい実習生や調理職員への極度の付きまとい、ちょっかい等が多数みられていた。

入所児童への定期的な聞き取りをする中で、他児からAが調理職員に暴力をふるっているところを見たという証言があったため、調理職員を呼んで聞き取りを行った。その結果、調理職員はAから以下のような暴力を受けていたことが明らかとなった。

- ・調理職員の制服を強く引っ張り制服を破る。
- ・調理職員の帽子を後ろから思い切り引っ張り帽子が裂けた。

- ・ペン先が出ているボールペンで刺されたことによりあざができた。
- ・腕をひねる、蹴る等の暴力を受けた。

調理職員への聞き取り後、安全委員会の園内内部委員より A への確認・注意を行い、安全委員会の本会議で事実について報告する。それを受けて外部委員が審議した結果、A への嚴重注意対応が決定する。

A は担当職員に連れられて委員長・副委員、その他の外部委員らが待っている部屋に入室する。委員長から暴力行為はいけなことを話してもらう。副委員長や他の委員からは A の頑張っていることについて評価してもらい励ましの言葉をかけてもらう。A は泣きながら話を聞いており、これからは暴力をしないという約束をしている。担当職員は A とこれからも頑張っていきたいという決意表明をする。

嚴重注意対応から現在まで、A による暴力行為については確認されておらず、聞き取り調査からも出てきていない。調理職員にも確認したが、その後 A からの暴力はなくなったとのことであった。

## (2) 子ども間の性的問題への対応事例

### <事例 2> 小学 3 年男子 B と小学 5 年男子 C

本事例は B と C が入所してから 2 年程過ぎた頃に発生したものである。

B と C は入所してきた時期が近く、入所後は仲良く遊ぶ姿が見られていた。B は両親の離婚及びネグレクトにより、C も両親の離婚による養育困難を主訴とする入所であった。

夜 9 時 30 分頃に男性指導員が館内を巡回していて、消灯されている B と C (B と C は当時同室であった) の部屋を覗くと、二人が性行為を連想させる遊びをしている姿を目撃する。不審に思った男性指導員は上司に報告・相談をした後、B と C への聞き取りを行う為に他職員の緊急招集をする。聞き取りの結果、周囲の目を盗みながら B と C はお互いの性器を舐め合う行為を数回していたことが明らかになり、早急に児童相談所への事故発生報告及び安全委員会への報告を行う。C にはその場で別室移動の対応を行っている。

安全委員会の審議により、B と C に嚴重注意対応が決定された。外部委員の中に B と C を担当する児童相談所の児童心理司がいた為、その場ですぐに児童相談所との連携による性教育プログラムの実施も確認される。

担当の職員と嚴重注意を受ける為、それぞれに委員長らが待つ部屋に入室する。嚴重注意により B は C に誘われて上記の行為に付き合ってしまったと泣きながら反省していた。C も涙ぐみながら反省の弁を述べており嚴重注意を真剣に聞いていた。

C と D には、嚴重注意後にそれぞれの発達段階に応じた形で性教育プログラムが実施されている。嚴重注意及び性教育プログラムを実施してから、2 年程経過しているが現在ま

でBとCからは同様の問題について確認されていない。特にBは性に関する不適切なことについては敏感に反応するようになり、他児に注意喚起をするくらいに成長している。

### (3) 他児から怖がられていた高校2年生男子への対応事例

#### <事例3>高校2年生男子D

Dは小学校入学前に両親からの激しい身体的虐待を受けていたことを主訴に入所してきた。

小学校低学年の頃から周囲の児童への暴力行為がみられ、他児との関係性を「支配-被支配」の構造で築こうするという特徴がみられた。職員がいないところや経験が浅い職員が勤務している時には他児を暴力で従わせることが多く、何度もDの暴力行為・威圧行為に関しては他児童からの訴えがあった。Dに対応できる職員が注意・指導を行うとその場で反省の弁を述べることはできるが、そのような職員が休み等で不在となると同様のことを繰り返し行う姿がみられた。

Dの行動は学年が上がるに連れて徐々にエスカレートしていき、他児や職員への暴力行為、施設からの飛び出し（深夜における無断外出）を頻繁にするようになった。やがて固定の職員以外によるDへの対応は不可能となり、他児を威圧する、暴力をふるうDに対して、他児は物を言えず、職員の多くがDへの対応に悩み苦しむ状態にあった。

Dが中学生の頃、本園は安全委員会方式を導入し、立ち上げ集会を行うことになった。

筆者は立ち上げ集会の時に、Dに児童代表のあいさつを薦めた。D自身も、これまでの度重なる他児への暴力行為により周囲から嫌われていると感じていたようであった。本園における安全委員会の立ち上げという特別な日に、Dが他児の前で、「今後は暴力を辞めるように努力していき、無くせるようにする。」と宣言することで、暴力のない施設を目指すという決意を施設全体で共有する機会とした。

Dが生活場面のトラブル等で暴力をしなかった際への積極的な評価を徹底していくことで、Dの暴力行為は減っていった。Dへの定期的な聞き取り調査の際には繰り返し「よく頑張っている」と伝えることを心がけた。

安全委員会方式を導入してからの1年間で、Dは徐々に暴力をなくしていくことができ、周囲の子との関係も少しずつ良好になっていった。中学生卒業前の最後の個別懇談の際にDは学校の先生から「今は（周囲の人に）暴力をしないと信頼できる」と話されるまでになった。

### 3. 園内職員へのアンケートにみる職員の意識

安全委員会方式が「施設を挙げて取り組む」ものであり、安全委員会活動が推進する一部の職員の自己満足となつてはいけないという考えから、筆者はこれまで数回、園内職員全員にアンケート調査を行ってきた。今回は、安全委員会の2周年記念集会を終えた後に行った職員アンケートの結果からみた、本園における安全委員会方式実践の成果と今

後の課題について述べたい。なお、アンケート実施時に入職して間もない職員もいたが、その職員に対しては「暴力問題に関して本園で勤めてみて感じることを」を記述するように依頼した。

## (1) 安全委員会方式の実践の成果

表 1. 園内職員向けアンケート「安全委員会方式を続けてきた成果」

- ・今年度に入職したばかりだが、3・4年前に（施設が）荒れていたとは全くわからなかった。
- ・目に見えて暴力がなくなっている。
- ・子ども間、子どもたちから当たり前のように「安全委員会」という言葉が聞かれる。
- ・暴力に対して子どもも職員も敏感に意識するようになった。
- ・安心・安全な生活、守られているという子どもの意識について、聞き取り調査をはじめとする様々な場面で受け取ることができる。
- ・職員として安全委員会について考えがもてるようになった。
- ・子どもへの声掛け・注意等が入りやすくなった。
- ・他施設から安全委員会についての問い合わせがあったりして、施設を挙げて取り組んでいることが着実に形になってきている気がする。
- ・施設が全体的に落ち着き、暴力・飛び出し（無断外出）等はほとんどなくなった。

入職して間もない職員には本園で暴力が吹き荒れていたということがわからないくらいに本園が変わってきていること、導入前からいた職員からは安全委員会方式の実践による暴力問題の減少に確かな手応えをもっているようであった。アンケート結果から、園内における暴力問題が大きく減少していること、子どもも職員も暴力をふるわれたいという安心感をもてるようになってきたこと、安全委員会が園内の文化として子どもに根付いてきていること、暴力問題への注意・対応がどの職員も同様にできるようになったこと、職員が自信をもって子どもと関われるようになったこと、等が確認できる。安全委員会方式を導入し取り組みを続けてきた成果として捉えることができる。

## (2) 安全委員会方式の実践に関する今後の課題

表 2. 園内職員向けアンケート「安全委員会方式を続けてみえてきた今後の課題」

- ・聞き取り調査のマンネリ化を防ぐための工夫について考えていく必要がある。
- ・新入所児童への理解・定着に多少の時間がかかってしまう感があることは否めない。
- ・見えにくい暴力、裏で起こっている可能性がある暴力について、しっかりと確認を取っていく必要がある。
- ・死角の再確認と整理及び職員間での情報共有の徹底が必要と改めて感じる。
- ・応援面接をはじめとする子どもの応援をするステージの充実。

- ・「安全委員会があるから大丈夫」という慢心・油断をもつことなく、日々の支援の充実と取り組みの発展を考えていく必要がある。
- ・聞き取りの際に暴力以外の話も子どもから聞けるよい機会となるので、そういった場としても生かしていければと思う。
- ・「やさしく言う」の約束の活用による暴言の減少については今後も課題と感ずる。

聞き取り調査のマンネリ化や暴力問題（特に潜在的な暴力）のキャッチが弱くなってきている可能性があることについて感じている点については、築山高彦（2017）が述べる安全委員会方式の「継続の壁」であると考えられる。一定の成果が出てきて安心感もてるようになったことはよいことであるが、取り組みを継続していく為のモチベーションの維持・向上については工夫を要するといえる。

また、安全欲求が一定満たされていくことで、高次の欲求の実現へとステップアップしていく為の支援については常に考えて行く必要がある。田嶋はそれを「安全委員会方式の充実版」の実践と述べているが、自己実現に向けた段階的な支援が必要不可欠であることはいうまでもない。

#### 4. おわりに

今日、児童虐待や児童福祉に関する分野についての報道が世間を賑わしている。報道されている事件・事故等は児童福祉に関わる問題全体の「氷山の一角」に過ぎないこと、現実にはそれよりも遥かに多くの問題があるということは疑いようのない事実である。

子どもの権利条約では、子どもへの「生きる権利」「育つ権利」「守られる権利」「参加する権利」の保障が掲げられている。今日の児童福祉施設で生活する多くの子どもはそれらの権利を侵害されてきた生活経験をもって施設に入所してきている。児童福祉施設において、子どもの安心・安全な生活、子どもの権利を保障していく必要があるのは当然のことであるが、実際は言葉でいうほど簡単なことではないというのが現実である。

例えば、高校生の男子が下級生に暴力をふるっている場面に若い女性職員が遭遇した時、個人の力量でその場を対応しきることが非常に困難であることは容易に想像できる場所である。暴力をふるわれた下級生が暴力をふるう上級生に対応しきれない職員の姿を目の当たりにした場合、「自分は守ってもらえる」という実感をもつことは困難である。児童福祉施設における暴力問題は、入所児童の「守られる権利」に直結する内容といえる。当然、施設全体での取り組み・対応により保障できるように尽力していく必要がある。

當眞（2016）は、近年の児童福祉現場における「アタッチメント」の概念の持ち込まれ方の問題点について指摘しながら、「児童養護施設という現場で求められるコミットメントは、そこで暮らす子どもたちにとって重要な大人たちが（施設職員、学校の教師、児童相談所、行政）、すべての子どもたちを守りぬくために、どの子どもほんとうに護られているか、

脅えているのに仕返しが怖くて言えないようなことはないかを、本気で気にかけて続けること」「着実に『護る』ための手立てを講じ、その結果をモニターしつつ、工夫を重ね続けること抜きには語れない」と述べている。そして、子どもたちの暴力問題への対応のあり方については、「『叱られたことで護られた』と感じながら反省し学ぶことができるような、愛情ある毅然とした叱り方・諭し方を工夫し身につけることも、私たち大人が引き受けるべき」として、安全委員会方式がそういったことを実践しようとしているものであることを主張している。

子どもの権利を守る為、各々の施設にそれぞれの方法で工夫・努力していることがあり、一定の成果がみられるのであれば問題はないと筆者は考えている。ただ、子どもの権利を守るための工夫と努力を怠ることは児童福祉の現場では許されないことである。安全委員会方式は暴力問題への対応を通して子どもの権利を守る仕組み・取り組みとして、多くの示唆を与えてくれることをここで述べておきたい。

多くの困難な問題を抱えている児童福祉の現場において、どのように子どもの権利を守っていくのか、自己実現を応援していくのかという点について、筆者自身も今後の課題として考えていきたい。

## 【引用・参考文献】

田嶋誠一『児童福祉施設における暴力問題の理解と対応』（金剛出版、2011）

田嶋誠一「児童福祉法改正と施設内虐待の行方」（『社会的養護ファミリーホーム Vol.5』福村出版、2014）

『全国児童福祉安全委員会第5回全国大会（北海道）報告書「安全委員会方式のさらなる展開」』（全国児童福祉施設安全委員会連絡協議会、2014）

『全国児童福祉安全委員会連絡協議会第6回全国大会（広島大会）報告書「暴力と性暴力への有効な対応」』（全国児童福祉施設安全委員会連絡協議会、2015）

『全国児童福祉安全委員会連絡協議会第7回全国大会（愛知大会）報告書「壁を越えて、さらなる発展へ」』（全国児童福祉施設安全委員会連絡協議会、2016）

當眞千賀子「護り護られて生きる『アタッチメント』の活かし方」（『教育と医学』、2016.11）

『全国児童福祉安全委員会連絡協議会第8回全国大会（千葉大会）報告書「安全委員会方式学び合い 支え合い次の一歩へ」』（全国児童福祉施設安全委員会連絡協議会、2017）

『全国児童福祉安全委員会連絡協議会第9回全国大会（山口大会）報告書「子どもの信頼に応えられる仕組みを目指して」』（全国児童福祉施設安全委員会連絡協議会、2018）

『全国児童福祉安全委員会連絡協議会第10回全国大会（山形大会）報告書「安全委員会方式の新たな展開を目指して」』（全国児童福祉施設安全委員会連絡協議会、2019）



## 授業実践報告

# 能動的学修（アクティブラーニング）を取り入れた授業実践 ～高齢者虐待防止についてディベートを通じた討論の展開～

中 川 千 代

### はじめに

「2015（平成27）年度文部科学白書第5章高等教育の充実」には、「大学をはじめとする高等教育機関には、世界を舞台に活躍するグローバル人材、新たな価値を創出するイノベーション人材等、幅広い教養や高い専門性を備えるとともに、社会の変化に対応するための基礎的な力を有し、将来に活路を見いだす原動力となる人材の育成が求められている」と示されている。特に、大学教育の質については、「社会で求められる人材が高度化・多様化する中で、教養・知識等に加え、課題発見・探求のための批判的思考力や判断力、チームワークやリーダーシップを発揮して社会的責任を担い得る倫理的・社会的能力などを育成するため、学生の主体的な学びを重視した大学教育への転換などを図るとともに、大学の設置認可、設置後の認証評価など大学の質保証の仕組みの更なる充実に取り組んでいくことなどが求められている」と明記されている。

また、国立教育政策研究所によると、2015年に実施されたOECD（経済協力開発機構）「生徒の学習到達度調査」（PISA：Programme for International Student Assessment）の国際結果のうち、生徒のwell-beingという視点で国際比較分析結果が公表された。これまでPISA調査は、読解力、数学的リテラシー、科学的リテラシーの3分野において15歳児の学習到達度を測定するとともに、質問調査の結果を組み合わせる多面的な分析を行ってきたが、OECDはwell-beingの測定に関心を抱き、PISA2015年調査に新たにwell-beingという観点を用いて、質問調査の結果を整理・分析し、一冊の国際報告書（Volume III: Students' well-being；2017年4月19日公表）としてまとめている。

2012（平成24）年8月28日には「新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて～生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学～（答申）」が出された。このような流れの中、筆者も日頃から学生の主体的・対話的な学びを促す授業改善に取り組んでいる。今回は「介護概論」の授業のなかで高齢者虐待防止をテーマにディベートという学習活動を用いて学生の主体的・対話的な学びを促す授業に取り組んだ。その授業実践について報告する。

### 1. 能動的学修とは

土持ゲーリー法<sup>1</sup>は以下のように述べている。

2012（平成24）年、中教審答申では「将来の予測が困難な時代が到来しつつある」と分

析し、不透明な時代を切り拓くために大学教育の質的転換を促している。「審議まとめ」から「学習」が「学修」へと変更され、答申では一貫して「学修」という表現に変わった。「学習」と「学修」は違う。答申でも、「大学設置基準上、大学での学びは『学修』として」いる。これは、大学での学びの本質は、講義、演習、実験、実技等の授業時間とともに、授業のための事前の準備、事後の展開などの主体的な学びに要する時間を内在した『単位制』により形成されている」と述べている。これは、1949年に新制大学がスタートしたときから規定されている。「能動的学修」と言った場合、学生の学習時間の確保は教員にも責任がある。これまで、「学習」は学生がするもの、「授業」は教員がするものとの考えがあった。大学設置基準上では、「15回」ではなく「15週」となっている。回数を増やすだけでは、質的転換には繋がらない。「15週」と言った場合、一週間の講義と予習復習を含むもので、まさしく「学修」のことである。「学修」には、教員と学生と一緒に授業を創る工夫や改善を促すファカルティ・ディベロップメントが不可欠である。

## 2. OECDによるwell-being測定への関心～認知的スキルと社会情緒的スキル

なぜOECDはwell-beingの測定に関心を抱き、PISA2015年調査において、新たに生活満足度の測定を行うようになったのであろうか。近年、健康で豊かな人生を送るためには、収入や社会的地位といった社会経済的なアウトカムだけでは不十分であるという人々の認識の高まりが背景にはある。例えば、アメリカの心理学者マクレランド教授(David McClelland)は学校での成績や高校の卒業資格証明書等が、必ずしも社会の中で成人が成功する要因となりえず、いわゆる学力より、意欲や感情を制御する力、肯定的な自己概念や信頼感、対人関係能力といった非認知的スキルの方がより大きな影響力を与えることを実証的な調査研究を用いて示した(McClelland 1973)。またノーベル経済学賞を受賞したHeckmanは幼児期における非認知的能力の育成が重要であることを示す調査研究結果を示してきた(Heckman 2013)。こうした実証的な調査研究に支えられた知見は、教育だけでなく多くの分野に影響を与えてきている。こうした非認知能力に関する研究分野への関心の高まりについて、遠藤利彦は次のようにまとめている。20世紀の終わり頃から欧米圏を中心に学力テストの成績や知能指数(IQ:intelligent quotient)に対する疑念が高まる中で、「一つにはIQのオルタナティブとしてのEI(emotional intelligence:感情知性)概念に対して理論的・実践的な期待が高まるという流れが生まれ、もう一つにはHeckmanに先導された教育経済学に基づいて就学前教育の(特に「認知」以外の土台形成を促すという意味での)重要性を改めて見直そうという流れが生まれ、そして、結果として、現今における『非認知』なるものへの非常に高められた関心があるのだと言える」(遠藤 2017, 18 ページ)。OECDは非認知的分野についての関連諸分野の研究知見をふまえ、2015年にSkills for Social Progress-The Power of Social and Emotional Skillsという報告書を刊行している。この中では、人のもつスキルを大きく認知的スキルと社会情緒的スキルとの二つに整理している。両者は相互に関連して

いるため、人は二つのスキルをバランスよく持つことが重要であり、生徒についても、「教育によって認知と社会情緒の双方のスキルをバランスよく持った Whole child を育てる必要性が唱えられている」（国立教育政策研究所 2017, 8 ページ）という。ここで用いられている OECD (2015a) によるスキルの定義は次のようなものである。

スキルとは、①生産性 (productivity) = 個人のウェルビーイングや社会経済的進展に貢献するもの、②測定可能性 (measurability) = 測定可能なもの、③成長可能性 (malleability) = 環境や投資によって変化するものという三つの特徴をもつ個人の性質を指す（出所：国立教育政策研究所 2017, 8 ページ）。

これによると、スキルは人々の well-being に影響を与えるものであり、教育によって良い方向へと変化するものであり、測定できるものとされている。今ここで、この定義の中の「測定可能である」という点に注目したい。多様なスキルの中でも、OECD は測定が可能となる範囲のスキルを扱っているという点を確認した上で、次は OECD が提示している認知的スキルと社会情緒的スキルの枠組みについて見てみたい。OECD は先述の Skills for Social Progress の中で、認知的スキルと社会情緒的スキルの枠組みについて示している。ここでは認知的スキルを「知識や思考、経験を獲得する知的能力」「獲得した知識に基づく、解釈、熟考、推察」として定義している。一方、社会情緒的 (Social and Emotional) スキルは、「(a) 思考、感情、行動の一貫したパターンであらわれ、(b) 学校及び学校外の学習経験によって発達可能であり、(c) 生涯にわたって、重要な社会経済的アウトカムに影響を及ぼす」ものとして定義されている。この社会情緒的スキルには、目標達成に必要な忍耐力・自己制御・熱意や、他者との協働に際し必要となる社会性・他者を尊重し思いやる気持ち、自分の感情への対処として、自尊心・楽観性・信頼感という側面が含まれている。先ほど確認した OECD のスキルの定義に従えば、認知的スキルと社会情動的スキルの両者は相互に密接に関係し、どちらのスキルも教育や投資によって成長する可能性を持っている。また、ある時点で生徒が持っているスキルの状態から、大人になってからのスキルの状態を予測することができるということが調査結果から示されている（国立教育政策研究所 2017）。

### 3. 授業展開方法

#### (1) 「介護概論」の授業の位置づけ

本学の「介護概論」の授業は、介護福祉士養成カリキュラムの領域「介護」(1,260 時間)のなかの「介護の基本」(180 時間)の教育内容を「介護概論」「介護管理」「老人の暮らし」「障害者の暮らし」「暮らしとレクリエーション」「暮らしとリハビリテーション」の6科目に編成したなかでの 30 時間 (2 単位) として位置づけられている。

「介護概論」は、この学年は 1 年後期の時間割に組み込まれており、2018 年 10 月～2019 年 2 月の間 15 回の授業が行われた。介護福祉士資格取得のための必須科目であることから

本学キャリア育成学科介護福祉コースの学生が、ほぼ全員履修することになっている。2018年度の履修学生は18名であった。

## （2）「介護概論 2018」のシラバス内容

### ①テーマ

「介護の理念」を基に「介護」を知る。その人の尊厳が保持され、その人の自立（自律）がより望ましい方向に向かい、その人の自己実現が図られることなどを目的とする対人援助であることについて理解する。

### ②到達目標

- 1) 介護福祉士を取り巻く社会状況から、介護福祉士に求められる社会的役割について知る。
- 2) 利用者本位の介護サービスを提供する専門職として、基本となる理念、理論、知識を理解する。
- 3) 各介護専門科目、介護実習等に役立てられる基礎力を身につける。

### ③授業概要

「介護」のイメージを膨らませていけるよう身近な出来事から考えていく。「介護を必要とする人」が主人公であることを理解し、「生活者の視点」から物事を見ていけるよう学ぶ。ノートをしっかりとって整理しながら自ら学びをまとめ、後に活用できる手法を身につける。

### ④学修に関する留意事項

教科書に出てくる主要な専門用語は大変重要です。「介護福祉用語辞典」と併用しながら、用語の違いを自分の言葉として解釈できるように学んでほしい。要介護者やその家族に説明するつもりで、簡単な言葉でわかりやすく用語の内容を理解できるよう積極的に学んでいきましょう。自分がわかりやすいノートを時間外学習のなかで作っていくことをおすすめします。

### ⑤成績評価方法・基準

表1に示すとおり、授業に対する取組、課題ノート提出、試験により成績評価を行う。

表1. 成績評価方法・基準

授業に対する取組（到達目標 1、2）	20%
課題ノート提出（到達目標 2、3）	30%
試験（到達目標 1、2、3）	50%

### ⑥テキスト

- 1) 菊池信子他著「福祉実践をサポートする介護概論」保育出版社
- 2) 「介護福祉用語辞典」中央法規出版

### ⑦授業内容・時間外学習（予習・復習）

表2のとおりである。

表2. 介護概論の授業内容・時間外学習（予習・復習）について

授業回	授業内容・時間外学習（予習・復習）
1	介護・介護福祉士に対するイメージ～授業の取り組み方、授業ノートの作成について説明する。〈時間外学習〉（復習）指定した授業ノートの準備をする。（20分）
2	要介護状態での生活の理解、要介護の対象者とはどのような疾患や障害があり、日常生活に支障を来しているのかを知る。卒業生の実体験から学ぶ。〈時間外学習〉（予習及び復習）新しい用語のまとめ、ノートの整理、配布プリントの読み込みを行う。（30分）
3	自立と生活の質（QOL）向上と自己実現～「介護を受ける」ことを主体的に自己選択・自己決定する「自律」の視点〈時間外学習〉（予習及び復習）新しい用語のまとめ、ノートの整理、配布プリントの読み込み、宿題レポートに取り組む。（40分）
4	介護福祉士を取り巻く現状（介護福祉士の誕生、定義と義務、心身の状況に応じた介護、利用者支援の実際）〈時間外学習〉（予習及び復習）新しい用語のまとめ、ノートの整理、教科書 P.100・配布プリントの読み込みを行う。（30分）
5	介護福祉士の役割と機能を支えるしくみ～名称独占と業務独占の意味、専門職能団体の活動、日本介護福祉士会倫理綱領を理解する。〈時間外学習〉（予習及び復習）ノートの整理、教科書 P.97・配布プリントの読み込みを行う。（30分）
6	要介護者に対する理解の変遷、介護政策の展開、介護に関する現行制度の理解。授業ノートを提出する（1回目）。〈時間外学習〉（予習）授業ノートの提出のための確認、整理を行う。（20分）／（復習）本時の内容を教科書で振り返る。（15分）
7	介護保険制度のしくみ①～介護保険法の概要、施設サービス、居宅サービスの種類と内容、グループワークを通して学ぶ。〈時間外学習〉（予習及び復習）新しい用語のまとめ、ノートの整理、教科書 P.70～72・配布プリントの読み込みを行う。（30分）
8	介護保険制度のしくみ②～サービスの内容、運用、利用、要介護認定、保険給付などの理解〈時間外学習〉（予習及び復習）新しい用語のまとめ、ノートの整理、教科書 P.76～78、P.82～87・配布プリントの読み込みを行う。（30分）
9	介護実践のための職種の理解～介護サービスの担い手（職種の理解）と連携、チームワークについて（ロールプレイを通して）〈時間外学習〉（予習及び復習）新しい用語のまとめ、ノートの整理、教科書 P.94～99、P.118～120・配布プリントの読み込みを行う。（30分）
10	生活支援技術に必要な自立支援、安全、個別性、プライバシー保護の視点、ADL動作およびIADLの理解とその支援。授業ノートを提出する（2回目）。〈時間外学習〉（予習）授業ノートの提出のための確認、整理を行う。（20分）／（復習）本時の内容を教科書で振り返る。（15分）
11	介護予防支援（在宅における利用者の自立支援、自立継続支援）、地域支援（社会資源、地域包括支援センターの役割）。〈時間外学習〉（予習及び復習）新しい用語のまとめ、ノートの整理、教科書 P.112～114・配布プリントの読み込みを行う。（30分）
12	高齢者虐待防止法、身体拘束の禁止についてディベートを通して学ぶ。〈時間外学習〉（予習）教科書 P.56～58・配布プリントの読み込みを行う。（20分）／（復習）ディベートで出た意見をまとめる。（20分）
13	生活課題（ニーズ）の把握、正確な情報収集の手段、リスクマネジメント（不適切なケアを見抜く力）、福祉用具について〈時間外学習〉（予習及び復習）新しい用語のまとめ、ノートの整理、教科書 P.132～135・配布プリントの読み込みを行う。（20分）
14	福祉職にかかわる医行為の問題、報告・連絡・相談のあり方をグループワークを行い学ぶ。〈時間外学習〉（予習及び復習）新しい用語のまとめ、ノートの整理、教科書 P.129～131・配布プリントの読み込みを行う。（20分）
15	介護実践のための職種の理解～生活課題解決のための多職種連携の必要性和介護福祉士の気づき〈時間外学習〉授業ノートを完成する（最終チェックを受ける）。

## ⑧特記事項

介護福祉士を目指す学生には基礎となる科目です。授業に前向きに参加し専門用語の理解に努め、テキストを自分でも何度も読むことが大切です。理解できないことは遠慮なく質問してください。自分がわからないことは一緒に授業を受けている他の学生にもわからないことであるかもしれません。皆で学び合い、授業時間を有意義なものにしていきましょう。

### (3) 授業内容

実際のディベート授業は、シラバスには12回目に予定されていたが、学外で開催されていた「みえ福祉用具フォーラム2018」に授業を通して参加したためにずれ込み13回目（2019.1.11）に実施した。

まず、12回目の授業の際、身体拘束の禁止について授業し、事前学習として教科書P.56～58を読んでくるよう伝えた。

13回目の授業の初めに「これは虐待ですか？どのようなケアをしたらよいの？」というテーマのプリントを配布した。内容はすべてルビをふり留学生にも理解しやすいよう配慮した。①～⑫の項目をあげた。具体的には①利用者が同じことを繰り返し訴えると、無視したり、「ちょっと待って」「さっきも言ったでしょ」などの強い口調でこたえたりする。②高齢者が言うことをきかないので軽く叩いた。③自力で食事摂取ができるが時間がかかる利用者に対して、時間の節約のため職員がすべて介助してしまう。④食事を食べないと身体に悪いと思い、嫌がっていたが食べさせた。⑤部屋に鍵をかけて外に出られないようにした等の項目である。

以上の項目について、学生たちにしばらく考えてもらった後何名かの意見を聞き、これらの行為は適切なケアとは言えず、状況によってはすべて虐待にあたることを説明した。その後、高齢者虐待の種類（①身体的虐待、②介護・世話の放棄・放任、③心理的虐待、④性的虐待、⑤経済的虐待）について解説し、高齢者虐待防止法が2006年4月から施行されていること等について教科書を用いて説明した。

後半に、認知症介護研究・研修センター（東京、大府、仙台）が運営する認知症介護情報ネットワークというサイトからの「介護現場のための高齢者虐待防止教育システム【学習者用教材】、虐待防止事例演習『事例シート』【事例A1】」を教材として使い、ディベ



図1. ディベートの様子①



図2. ディベートの様子②

トの授業を行った。事例に出てくる男性介護職員 A が起こした虐待と思われる出来事について、介護職員 A に対する擁護派（肯定派）と否定派に分かれ、それぞれ意見交換する討論のゲーム形式で行った。作戦タイムと称して、各派で少し意見のすり合わせを行った後、各派が対面式に並び討論を行った。討論時間は 20 分程度に設定した。

#### (4) ディベートの際の意見集約

学生から表 3 のような意見が出された。本来、自分が介護職員 A を擁護したいか、したくないか学生の思いはあえて考慮せず 2 グループに分かれて行った。

表 3. 高齢者虐待防止事例についてのディベートの意見集約

男性職員 A の擁護派（肯定派）の意見	男性職員 A の否定派の意見
<ul style="list-style-type: none"> <li>・ A さんが誰にも相談できない雰囲気施設が作っていた。職員研修会をもっと開くべきだ。</li> <li>・ 今までにもあったのなら周りの職員等が気づけるはずだし、声をかけたりできるはずだ。</li> <li>・ 「記録できなかった」のは、悪いことをしたという後ろめたさがあった。</li> <li>・ 発熱している C さんもいたのに夜勤 1 人は難しい。カバーできる体制になっていない。</li> <li>・ A さんに確認しないまま管理者にすぐ報告する職員は信頼できない。チームプレーができていない。</li> <li>・ 施設にルールが定められていない。管理者側がもっとしっかりして働きやすい職場にしてほしい。</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ どんな状況であれ、殴ってはいけない。</li> <li>・ A さんはコミュニケーションが苦手と感じていたが改善しようとしなかった。</li> <li>・ 過去に何度かあったが記録に残さないのはいけない。口頭でも話せたはずなのにしないのは隠そうという気持ちがあったと感じる。</li> <li>・ 後ろめたさがあったのになぜ何度も暴力を振るうのか。</li> <li>・ 資格の重みを感じていない。環境が悪くてもなんとかするのが仕事だ。仕事は甘くない。</li> <li>・ 自分の非を認めず、他の人や周囲のせいにしてばかりいる人は成長しない（できない）のではないか。</li> </ul>

## 4. 授業終了後の学生アンケートの実施と結果

### (1) 方法

#### ①実施時期・方法

2019 年 1 月 25 日金曜日（実際のディベート授業の 2 週間後）、本授業を受講した介護福祉コース 1 年生（2018 年度）18 名を対象に行った。事前に学生の主体的な学びを重視した授業展開が行えるよう、教材研究、教授法の自己研鑽をすると同時に他の先生方との情報共有、情報交換の資料とすることが目的であることを説明し、質問調査内容を黒板に板書し、授業内の臨時試験の時間に協力してもらえる人のみ試験解答用紙の空欄に回答してもらうようにした。

#### ②倫理的配慮

質問に回答するにあたり、成績等単位習得には全く関連するものではなく、学生に不利益が生じない旨を口頭にて説明した。回答は試験解答用紙の空欄を用いたため筆者自身には回答者がわかるが、個人情報の取り扱いに留意し表現する際個人が特定されないよう、ま

た、匿名性が確保されるよう配慮した。

なお、本実践報告は、高田短期大学研究倫理委員会で承認（高短研審第 19-7 号）を得ている。

### ③アンケート内容

質問調査内容は、1) 年齢、性別、2) 高等学校までの得意科目（2つ）、3) ディベートの授業を受けて感じたこと、思ったことにはまる番号を書いてもらう（複数回答可、具体的項目については、図 4 を参照）。4) a. ディベートの授業は自分のためになると思うか、b. 今回のテーマは良かったか、c. 別のテーマでもやってみたいと思うか、5) ディベートの授業についての自由記述について回答を求めた。なお、4) の回答は「はい」「いいえ」の 2 件法で行った。

## (2) 結果

回答は、日本人学生 9 名、留学生 2 名の計 11 名から得られた。回答がなかったのは日本人 1 名、留学生 6 名だった。その理由として想定されるのは、試験時間として当てた時間の一部を活用して調査を行ったため、回答する余裕がなかったこと、質問内容を黒板に板書した際、質問肢にルビを振らなかったため内容把握がしにくく、それに対する質問をしやすい環境になっていなかったことなどである。

1) 年齢構成については、日本人学生は 18 歳～19 歳であり、それ以上の年齢（22 歳～36 歳）は留学生であった。（図 3 参照）。

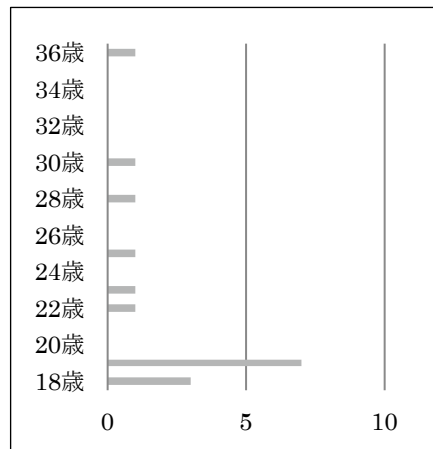


図 3. 学生の年齢構成

2) 高等学校までの得意科目は、体育 6 名、国語 2 名、美術 2 名、数学 2 名、現代文、文学、古典、書道、社会、地理、理科、食物学、家庭科がそれぞれ 1 名であった。

3) ディベートの授業を受けて感じたこと、思ったことについては 16 項目あげ、複数回答可という設問にした。回答した 11 名すべてが「楽しかった」と答え、「他の人の意見に良い（賛成）と思うものがあった」「他の人の意見を聞くことが大切だと感じた」と回答した学生が 9 名あった。「時間が早くすぎた」と 8 名が回答したのに対し「時間が長く感じた」と 1 名が回答している。また、「自分の意見をしっかり話せた」が 6 名、「自分の意見があったが話せなかった」が 1 名あり、その上「自分の意見をしっかり話せるようになりたいと思った」に 5 名が回答した。「他の人の意見をもっと聞きたいと思った」が 4 名、「もっと意見をいいたかった」が 2 名、「意見が思いつかなかった」が 3 名の回答であった。「興味がわいた」が 4 名あったのに対し「興味がわかなかった」の回答者はいなかった。ま



た、「楽しくなかった」「どの意見にも反対だった」「他の人の意見は聞く必要がないと思った」の項目の回答者はいなかった（図4参照）。

4) a. ディベートの授業は自分のためになると思うか、b. 今回のテーマは良かったか、c. 別のテーマでもやってみたいと思うかの「はい」「いいえ」の2件法での設問は、回答が得られた10名全員がa、b、cのすべての設問に「はい」と回答した。

5) ディベートの授業についての自由記述については表4のとおりである。

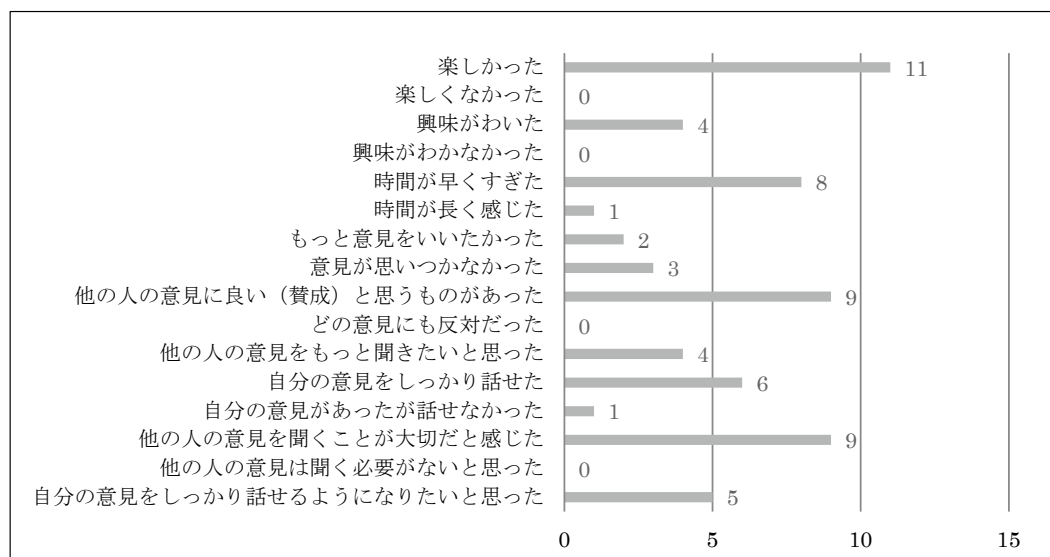


図4. ディベートの授業を受けて感じたこと、思ったこと（複数回答）

## 5. 考 察

「教える」とは学び手（学習者）が「学ぶ」という姿勢を引き起こすことであり、学び手が学ぶ（授業中に考える）ようにする仕組みをつくるのが教える者の役割であるということ、筆者自身は教授法を学ぶ際教えられた。日頃、授業をしている時は正しい知識・技術の伝達はもちろんのこと、学生が筆者の授業を通して「学ぶ」姿勢を引き起こせているか、自身の授業は学ぶようにする仕組みがつくれているかと問いかけている。

また、介護の専門的知識・技術の獲得と同時に、OECD が Skills for Social Progress の中で示している「社会情緒的（Social and Emotional）スキル」（目標達成に必要な忍耐力・自己制御・熱意や、他者との協働に際し必要となる社会性・他者を尊重し思いやる気持ち、自分の感情への対処として、自尊心・楽観性・信頼感という側面）を教育することをも視野に入れた授業づくりに努めている。

今回、高齢者虐待防止についての倫理観の醸成はもとより、高齢者虐待に至る背景に目を向け介護者自身の介護を受ける側への優しさや守りたいと思う気持ちや自身の努力だけ

表 4. ディベートの授業についての自由記述（原文のまま）

学生 A	思っていた以上におもしろかった。自分の意見も言えてよかったけど、なにより自分とは違う他の人の意見がたくさんきけてよかった。自分は全く思わなかったことや、そういう考えもあるのかと気づかされることばかりだった。授業では 18 人やったけど、これから社会に出て仕事をしたり、色々な場に行く、もっとたくさんの意見がある中で生きていくわけだから、自分が言いたいことをしっかりと伝えられるように、また、人の意見をしっかりと聞いて、自分とは違うなと思っても受け入れていけるようになりたいと思った。また、やりたい！！
学生 B	ただ平手打ちした介護者だけを非難するのではなく、なぜ、そのような行為をするはめになったのかなどを考えて解決方法を出す大切さがよく分かりました。今回はあまり自分の意見がうまく伝えることができなかつたので、またディベートの機会があればきちんと伝えていきたいです。
学生 C	私は今回否定派であったが、肯定派の意見にも賛成できる部分もあった。実は、私は肯定派だったけどよく考えると否定の考えもいろいろでできた。また、こういう機会があればやりたい。
学生 D	ようかんの話に出てきた先生も、利用者をたたいた職員もはじめは「何だこいつ…！」と怒りしかなかったけど、それぞれの立場になって考えてみると「こういう考えだったのかも…」「私も同じような思いをしたことがあるな」と色んな考えが浮かびディベートをして、話し合うことでお互い（被害者、加害者）の気持ちを理解することができました。
学生 E	もっと、ディベートをしたいと思いました。
学生 F	言葉によるケンカの疑似体験ができて、興奮しました！なぜなら、普段は絶対反論なんて「やだ～怖～い！」とっていそうなくらいフワフワとした仲同士で、パチパチと火花を散らすことができるからです。ディベートの良いところは、そうして火花を散らすことが完全に許されており、「なんであんなこと言われなければならないんだ！」と不本意な感情をもつことなく終われるところだと思います。（もちろん疑似口論なので謝ることもしなくて良いのです）。ディベートをしている最中、特に反論される時は、どんな言葉が返ってくるのだろうとドキドキ（少しの恐怖）とワクワク（自分たちのグループが言ったことに対して何を思い、考え、言おうとしているのか）がないまぜになった、まさしく興奮状態でした。意見をぶつけられる相手がいる、返してくれる相手がいる。そのことが純粹に嬉しかったのもあるのでしょうか。ああ、また、ディベートしたいです！魅せられました！
学生 G	なかなか自分の意見を言うことがなかったので、また、今度する時は自分の意見を言いたいと思いました。
学生 H	友達と意見を言い合う事がなかなか無いので、とても新鮮だった。でも少し感情が入ってしまいケンカごしみたいな話し方になってしまった。
学生 I	自分が思っている意見も言えるし、相手の意見も聞く機会があつて良かった。

では虐待の発生を防ぐことが困難であることへの気づき、発生する温床となる劣悪な介護環境への働きかけが主体的にできるようになるための土台形成になることをねらいとした。

学生のアンケート回答から、「楽しかった」「時間が早くすぎた」「興味がわいた」に多くの学生が回答し、自由記述（表 4 参照）に「思っていた以上におもしろかった。自分の意見も言えてよかったけど、なにより自分とは違う他の人の意見がたくさんきけてよかった」「言葉によるケンカの疑似体験ができて、興奮しました！」「友達と意見を言い合う事がなかなか無いので、とても新鮮だった」等、好印象で積極的に参加できていた様子が窺えた。

ディベートという学習活動の形態を取り入れたことに関しては、「自分は全く思わなかったことや、そういう考えもあるのかと気づかされることばかりだった」「人の意見をしっかり聞いて、自分とは違うなと思っても受け入れていけるようになりたいと思った」「ただ平手打ちした介護者だけを非難するのではなく、なぜ、そのような行為をするはめになったのかななどを考えて解決方法を出す大切さがよく分かりました」「私は今回否定派であったが、肯定派の意見にも賛成できる部分もあった。実は、私は肯定派だったけどよく考えると否定の考えもいろいろでてきた」「ようかんの話に出てきた先生\*も、利用者をたたいた職員もはじめは『何だこいつ…!』と怒りしかなかったけど、それぞれの立場になって考えてみると『こういう考えだったのかも…』『私も同じような思いをしたことがあるな』と色々な考えが浮かびディベートをして、話し合うことでお互い（被害者、加害者）の気持ちを理解することができました」「もっと、ディベートをしたいと思います」「自分が思っている意見も言えるし、相手の意見も聞く機会があって良かった」「ディベートの良いところは、そうして火花を散らすことが完全に許されており、『なんであんなこと言われなければならないんだ!』と不本意な感情をもつことなく終われるところだと思います。（もちろん疑似口論なので謝ることもしなくて良いのです）。ディベートをしている最中、特に反論される時は、どんな言葉が返ってくるのだろうとドキドキ（少しの恐怖）とワクワク（自分たちのグループが言ったことに対して何を思い、考え、言おうとしているのか）がないまぜになった、まさしく興奮状態でした。意見をぶつけられる相手がいれば、返してくれる相手がいる。そのことが純粹に嬉しかったのもあるのでしょうか」等、少人数ながらも多くの自由記述を引き出した。

このような授業を行う際、介護福祉コースは少人数の集団であるために学年によっては討論のゲームに適さないと感じられるクラスもあり、年度当初からその集団の特色を見ながらディベートを行わない年度もある。教員は、授業を展開する際、ファシリテーターとして学生が意見を出しやすい雰囲気を作るよう配慮するが、筆者自身の影響力が及ばないと思われる集団もありその際は授業効果を考えて指導案を変更している。今回の集団はディベートの授業を行ったことにより、筆者が想定していた以上の効果がでたと実感した。

普段、学生たちは集団生活を円滑に過ごすため、自分の意見を強く押し通す発言を控え、当たり障りのないやりとりを行い、本音を出すことなく人間関係を保とうとしている。しかし、社会に出て職場で情報交換を行いチームで協働していくためには、「自分と異なる考えを聴き取り、それを理解し踏まえたうえではっきりと自分の思いや意見を他人にわかるように伝えられる力」を身につける必要がある。ディベートを通して、本来の自分の考えと違う立場に立っての意見を根拠をもって述べようとすることにチャレンジすることで、一歩引いて冷静に物事に向かう姿勢をとることができた。仮想の世界での討論であるため、本音であっても本音でないようにみせることもできる。ゲーム感覚で参加することができ、少し強く言いすぎた場合に相手がどのような受け止め方をするのか、疑似体験することも可

能であることから、楽しみながら討論できているのだとわかった。

これまでの質問の回答に加え、③アンケート内容3)の設問で「他の人の意見に良い（賛成）と思うものがあつた」「他の人の意見を聞くことが大切だと感じた」「自分の意見をしっかり話せるようになりたいと思った」等の選択肢を選んだ学生が多かつた。このことは、「社会情緒的スキル」のうち「他者との協働に際し必要となる社会性・他者を尊重し思いやる気持ち」を身につけるために、必要な自分の感情制御、熱意、相手に受け入れてもらえるアサーティブな話し方、双方向でのコミュニケーションの必要性を学ぶ機会となつており、介護の知識・技術の習得だけにとどまらないスキルの獲得につながると考える。

\*：「ようかんの話に出てきた先生」とは先入観や偏見を持たせない気づきのトレーニングとして筆者が行つた別の授業の教材のことをさす。

### おわりに

今後も能動的学修（アクティブラーニング）を取り入れた授業を展開していきたいと考えているが、留学生の増加に伴い筆者の思いが伝わるような授業を実施していくには課題が山積しているのが現状である。しかし、多様な学生に対し主体的・対話的な学びを促す授業実践ができる創意工夫は継続していきたい。

### 【引用文献】

- 1) 国立教育政策研究所 大塚尚子ほか (2017) 「OECD 生徒の学習到達度調査 (PISA : Programme for International Student Assessment) PISA2015 年調査国際結果報告書 生徒の well-being (生徒の「健やかさ・幸福度）」 pp.6-8 (<https://www.nier.go.jp/kokusai/pisa/index.html#top>, 2019.12.30 閲覧)
- 2) 土持ゲーリー法一 (2012) 「中教審答申を授業改善に繋げる<1>～能動的学修を促すファカルティ・ディベロップメント～」日本私立大学協会アルカディア学報 (教育学術新聞掲載コラム 2500 号)

### 【参考文献】

- 1) 認知症介護研究・研修センター (東京、大府、仙台)、認知症介護情報ネットワーク [https://www.dcnnet.gr.jp/support/research/center/detail\\_60\\_center\\_3.php](https://www.dcnnet.gr.jp/support/research/center/detail_60_center_3.php)
- 2) 株式会社ベネッセコーポレーション (平成 29 年 3 月) 「平成 28 年度 教育改革の総合的推進に関する調査研究～国際的な視点から見た日本の教育に関する調査研究～調査報告書」
- 3) 秋田喜代美編 (2006) 「授業研究と談話分析」財団法人放送大学教育振興会
- 4) 灰谷健次郎著「わたしの出会つた子どもたち」新潮文庫、pp.91-92