

その他 (研究ノート)

## 一看護短期大学生の「障害」に関連する用語への熟知性

市江 和子

### Familiarity of Students in a Junior College of Nursing Related to Terms of the “Disability”

ICHIE Kazuko

キーワード：看護学生、障害、熟知性

Key Words：student nurses, impairment/disability/handicap, familiarity

#### 要旨

本研究の目的は、一看護短期大学生の「障害」に対する熟知性を調査し、学年間および意識の相違について比較するとともに、用語の熟知性の因子構造を明らかにすることである。3年課程A看護短期大学生の1年生77名・2年生83名・3年生77名の計237名を対象とした。各学年の熟知性の平均、障害の用語の熟知性について一元配置分散分析、 $\chi^2$ 検定を用いた。さらに、因子構造を明らかにする目的で因子分析を行った。その結果、全学年の用語の熟知性が高い項目をみると、社会に報道されている内容が多かった。一方、比較では学年間に熟知性の差がみられた。また、わが国において使用されている障害に関連する用語について、ほとんど熟知されていないものがあつた。学生の障害に関連する用語への熟知は、疾病や学校教育と結びつけてイメージしていると推測された。学生の用語理解が、その時代に表出される情報に依存することがうかがえた。

#### I. 緒言

1981 (昭和56) 年の国際障害者年、1983 (昭和58) 年からの「国連・障害者年の10年」は「完全参加と平等」をテーマとした取り組みであつた。1980年以降、わが国においては、ノーマライゼーションの思想が普及しつつある。障害を構造的にとらえ概念を明確にしたのは、国際障害分類 [ICIDH-1] (International

Classification on Impairments, Disabilities, and Handicaps, 1980年WHO試案) (World Health Organization, 1981) で、impairment、disability、handicapの3つのレベルに分けられた。国連総会において、障害者の権利宣言が出されたなかの「障害者」という言葉は、「先天的か否かにかかわらず、身体的又は精神的能力の不全のために、通常の個人又は社会生活に必要なことを確保することが、自分自身で完全に又は部分的にできない人のことを意味する (1975年12月9日第30回

国連総会)」(高橋, 2002)。わが国でも、障害をもつ人々への社会的な支援は整備されつつある。しかし、一般的には理解が進んでいるとはいえない現状があると思われる。

高玉ら(1991)は、保育系、幼児教育系の学生は障害に関連した専門科目を受講しているため、障害に関連した用語のファミリアリティ(熟知性)が高いと考えられるとし、用語の熟知性はその分野の知識・認識の程度と関連が深く、学習評価の目安となると指摘している。熟知とは、「よく知っていること(広辞苑)」(新村編, 2008)とされる。寺澤は、中学生の学習の効果についての研究で、各熟語について、「その熟語をどのくらい見たことがあるか」という評定の指標を熟知度として使用している。そして、過去の経験の影響は、子どもに対してより明確に現れることを指摘している(寺澤, 1994; 1995; 1996)。したがって、「知っていること」とは、目にしたり聞いたりするといった用語への馴染みの程度を示すもので、用語の理解の指標になる可能性をもつと考えた。

看護基礎教育において、学生は、基礎看護学、小児看護学、成人看護学、老年看護学、精神看護学、地域看護学、リハビリテーション医学等で、障害に関する学習を積み重ねる。したがって、看護学生においても、障害に関する用語の熟知性は、個々の学生の対象のとらえ方に関連すると推測する。

そこで、本研究においては、看護学生における障害に関する用語の熟知性を明らかにするため、横断的に調査を実施することとした。

## Ⅱ. 研究目的

一看護短期大学生の「障害」に対する熟知性を調査し、学年間および意識の相違について比較するとともに、用語の熟知性の因子構造を明らかにする。

## Ⅲ. 研究方法

### A. 対象

3年課程A看護短期大学生の1年生77名・2年生83名・3年生77名の計237名を対象とした。調査時期は、2003年2月である。

1年次には、基礎・専門基礎科目を中心に講義を受け、基礎看護学実習(1週間)が9月に配置されている。2年次は、12月に基礎看護学実習(2週間)を終え、各看護学のほとんどを既習している。3年次は、5月から各論実習を開始し、12月には全課程が終了する。

### B. 調査内容

高玉ら(1991)の「用語の熟知性」の調査に準じた。先行研究の27項目中、「障害に関する用語の整理に関する法律」(高久, 1983)における差別用語を除いた23項目である。「1. 全く聞かない」、「2. あまり聞かない」、「3. どちらともいえない」、「4. 時々聞く」、「5. よく聞く」について、リッカートスケール1~5として回答を求めた。

調査票の使用と変更については、共同研究をされた筑波大学大学院人間総合科学研究科・徳田克己教授の許可を得た。

対象の背景として、年齢、子ども・障害児への意識では、「子どもに関わる職業につきたい」、「障害児に関する職業につきたい」、「子ども・障害児と親しくした経験」、「子どもの世話をした経験」、「障害児のボランティアをしたい」について、「1. 全くない」、「2. あまりない」、「3. どちらでもない」、「4. 時々ある」、「5. ぜひ(いつも)ある」の5段階で調査した。

### C. データ収集方法

1・2年生には、講義最終日の終了時に調査票を配布した。3年生は、調査のための依頼文を掲示し、集まった学生に配布した。設定した期間までに自記式の調査を依頼し、回収箱に提出を求めた。

### D. 分析

各学年の熟知性の平均値と標準偏差値(以下、SD)を求めた。また、3学年の「障害の用語の熟知性」について一元配置分散分析(Bonferroni法)で解析した。学年、子どもと障害児に関する意識について $\chi^2$ 検定を用いた。5%水準で有意差があるとした。

さらに、因子構造を明らかにする目的で因子分析を行った。分析ソフトは、SPSS Ver. 15.0を使用した。

### E. 倫理的配慮

調査に当たり、本調査の要旨を文書と口頭で研究者が学生に説明した。データの使用は研究目的のみであること、秘密を厳守すること、学生評価には一切影響しないこと、結果を公表すること、協力は自由意思でいつでも中止できることを説明し、協力を確認し紙面で承諾を得た。記載後には、協力可能な場合のみ提出する留め置き式で回収した。調査は教育評価終了後に行い、成績に影響を及ぼさない時期とした。

## Ⅳ. 結果

1年生77名・2年生83名・3年生77名の計237名に

調査票を配布し、1年生72名(有効回答率93.5%)、2年生74名(有効回答率89.2%)、3年生50名(64.9%)から回答を得た。平均年齢(SD)は、1年生19.2(1.6)歳、2年生20.8(2.9)歳、3年生21.1(1.4)歳であった。

#### A. 子ども・障害児への意識について

「子どもに関わる職業につきたい」では、「ぜひ」の学生が50名(25.5%)であった。「障害児に関する職業につきたい」では、「ぜひ」13名(6.6%)、「障害児のボランティアをしたい」は、「ぜひ」18名(9.2%)で学年間の人数に違いはみられなかった。

「子ども・障害児と親しくした経験」の有無は、「あり」が1年生37名(51.4%)、2年生48名(64.9%)、3年生40名(80.0%)であった。親しくした経験は、学年が進行するにつれて上昇していた。

一方、「子どもの世話をした経験」は、「全くない」、「あまりない」が1年生13名(16.7%)、2年生21名(28.4%)、3年生5名(10.0%)であった。2年生に、体験者が少なかった。

#### B. 障害の熟知性について

全体の用語の熟知性を表1に示す。最も平均値が高いのは、「痴呆」4.69(SD=0.48)であった。ついで、「登校拒否」4.67(SD=0.53)、「盲導犬」4.44(SD=0.76)、「手話」4.38(SD=0.82)、「ダウン症」4.29(SD=0.98)の順であった。一方、「聾者」、「統合教育」、「吃音」は低い値を示したが、学年による違いがみられた。

各学年の用語の熟知性上位を、表2に示す。学年別の熟知性の平均値では、10位以内では2・3年生の平均値が高い傾向を示した。各学年とも、「痴呆」、「登校拒否」、「盲導犬」、「手話」、「ダウン症」が上位にあげられた。

一元配置分散分析の有意差がある結果を図1に示

表1. 用語の熟知性の平均値

	1年生	2年生	3年生	全体
盲導犬	4.42	4.45	4.46	4.44
手話	4.31	4.47	4.34	4.38
登校拒否	4.68	4.69	4.62	4.67
病弱	3.71	3.77	3.78	3.75
自閉症	3.85	4.36	4.12	4.11
精神障害	3.94	4.43	3.96	4.13
ダウン症	4.00	4.51	4.38	4.29
肢体不自由	3.17	3.81	3.84	3.58
ハンディキャップ	4.07	4.31	4.02	4.15
心身障害	3.29	3.85	3.64	3.59
脳性まひ	3.03	3.77	3.34	3.39
痴呆	4.72	4.65	4.72	4.69
虚弱	3.07	3.14	3.28	3.15
弱視	2.67	2.64	2.50	2.61
重症心身障害児(者)	2.53	3.78	3.36	3.21
福祉教育	3.22	3.31	2.96	3.19
聾者	1.78	2.00	2.54	2.06
特殊教育	2.79	2.22	2.20	2.42
重複障害	2.33	2.43	2.22	2.34
統合教育	2.13	2.04	2.30	2.14
学習障害	2.56	3.08	3.24	2.93
交流教育	2.28	2.24	2.20	2.24
吃音	1.82	2.80	1.86	2.20

す。学年間に有意差がみられた(「自閉症」 $F=6.06$ ( $p<0.03$ )、「精神障害」 $F=6.75$ ( $p<0.02$ )、「ダウン症」 $F=7.76$ ( $p=0.01$ )、「肢体不自由」 $F=9.81$ ( $p=0.00$ )、「心身障害」 $F=5.18$ ( $p=0.00$ )、「脳性まひ」 $F=9.13$ ( $p=0.00$ )、「重症心身障害児(者)」 $F=30.93$ ( $p=0.00$ )、「聾者」 $F=6.33$ ( $p=0.02$ )、「特殊教育」 $F=6.45$ ( $p=0.02$ )、「学習障害」 $F=6.55$ ( $p=0.02$ )、「吃音」 $F=18.14$ ( $p=0.00$ ))。学年の熟知性について差のある用語に着目すると「自閉症」「精神障害」「ダウン症」「心身障害」、「脳性まひ」、「重症心身障害児(者)」、「吃音」と、ほとんどの項目に2年生の熟知性が高かった。

子ども・障害児に対する意識と用語の熟知性についての $\chi^2$ 検定では、「ハンディキャップ」が、「障害児

表2. 各学年の用語の熟知性について

No.	1年生			2年生			3年生		
	項目	平均	SD	項目	平均	SD	項目	平均	SD
1	痴呆	4.72	0.48	登校拒否	4.69	0.52	痴呆	4.72	0.60
2	登校拒否	4.68	0.53	痴呆	4.65	0.63	登校拒否	4.62	0.56
3	盲導犬	4.42	0.76	ダウン症	4.51	0.69	盲導犬	4.46	0.61
4	手話	4.31	0.82	手話	4.47	0.73	ダウン症	4.38	0.69
5	ハンディキャップ	4.07	0.92	盲導犬	4.45	0.69	手話	4.34	0.71
6	ダウン症	4.00	0.98	精神障害	4.43	0.72	自閉症	4.12	0.79
7	精神障害	3.94	1.03	自閉症	4.36	0.79	ハンディキャップ	4.02	0.91
8	自閉症	3.85	1.06	ハンディキャップ	4.31	0.83	精神障害	3.96	0.89
9	病弱	3.71	1.03	心身障害	3.85	0.95	肢体不自由	3.84	0.86
10	心身障害	3.29	1.20	肢体不自由	3.81	0.97	虚弱	3.78	0.97

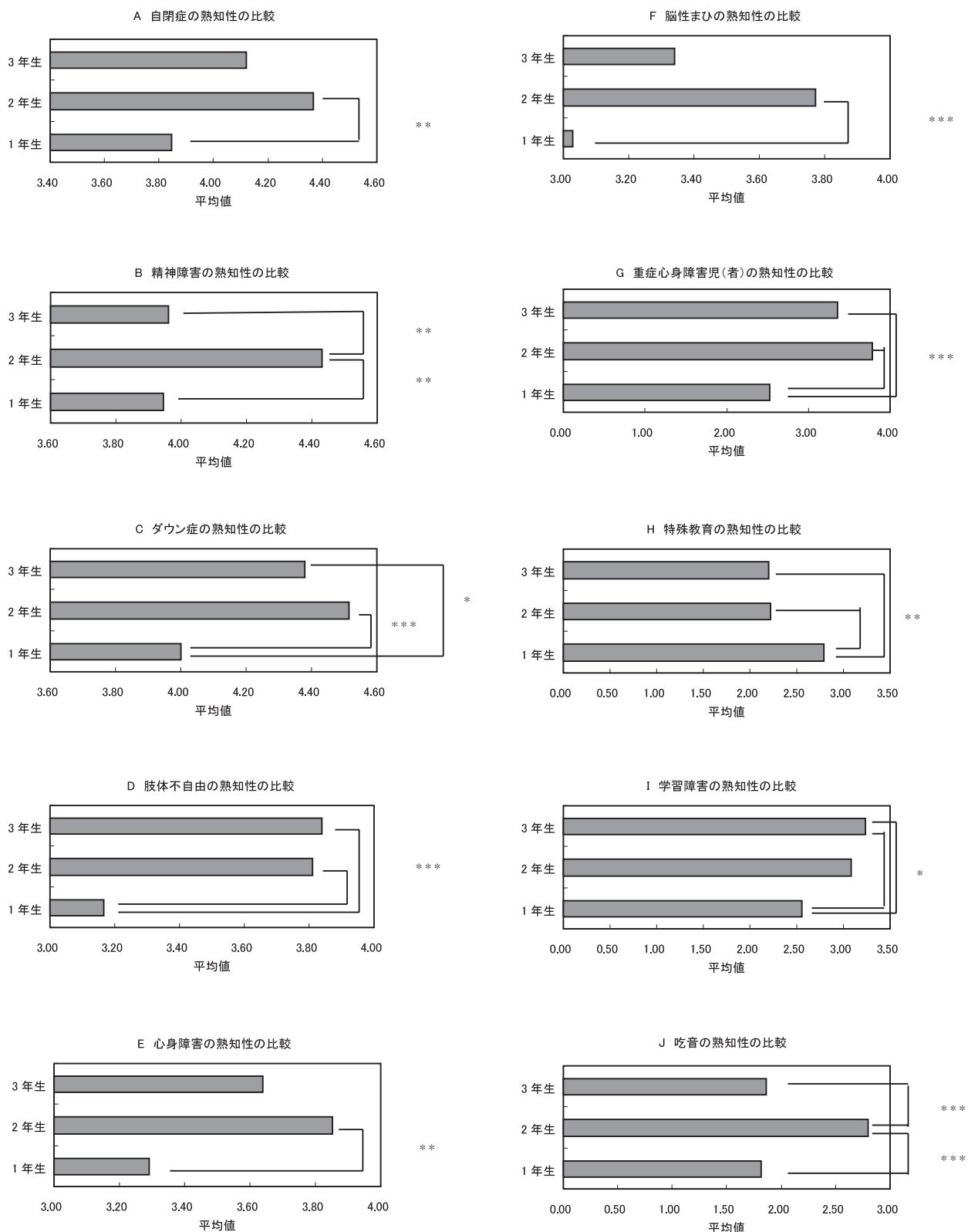


図1. 「障害」に関する用語の熟知性の比較

有意確率は一元配置分散分析による \* $p < 0.05$  \*\* $p < 0.01$  \*\*\* $p < 0.001$

に関する職業につきたい」者 ( $\chi^2 = 38.96, p = 0.001$ )、  
「子どもの世話をした経験」がある者 ( $\chi^2 = 32.91, p = 0.007$ )、  
「子どもと親しくした経験」がある者 ( $\chi^2 = 36.02, p = 0.002$ )、  
「障害児のボランティアをした

い」者 ( $\chi^2 = 31.00, p = 0.001$ ) に有意差がみられ、  
経験者に熟知性が高かった。「精神障害」については、  
「障害児のボランティアをしたい」者 ( $\chi^2 = 27.27, p = 0.000$ ) に違いがみられた。

表3. 用語の熟知性についての因子分析結果(Cronbach's  $\alpha$  係数=0.891)

項 目	抽出因子				共通性
	I	II	III	IV	
1 7 ダウン症	0.6894	0.0946	0.2399	0.1515	0.5632
2 10 心身障害	0.6826	0.2294	0.1358	0.2930	0.6123
3 6 精神障害	0.6502	0.1061	0.2837	0.1456	0.5274
4 11 脳性まひ	0.5928	0.1417	0.0572	0.1403	0.3938
5 8 肢体不自由	0.5887	0.2249	0.1589	0.4067	0.5808
6 15 重症心身障害児(者)	0.5480	0.2856	0.0848	0.1654	0.4298
7 5 自閉症	0.5467	0.1055	0.3874	0.0782	0.4991
8 20 統合教育	0.0958	0.7513	-0.0325	-0.0997	0.5682
9 22 交流教育	0.1068	0.6986	0.0205	0.1462	0.5148
10 19 重複障害	0.1933	0.6456	0.1216	0.2218	0.5298
11 21 学習障害	0.3492	0.5506	0.0247	-0.0412	0.4261
12 18 特殊教育	-0.0463	0.5384	0.0506	0.3281	0.3936
13 2 手話	0.1442	0.0462	0.9035	0.1149	0.8140
14 1 盲導犬	0.0834	0.0263	0.8028	-0.0583	0.5786
15 3 登校拒否	0.1823	0.0155	0.5937	0.1820	0.4495
16 13 病弱	0.1821	0.1371	0.4811	0.3973	0.3516
17 9 ハンディキャップ	0.3720	0.0751	0.2934	0.4856	0.4645
18 4 虚弱	0.2706	0.1424	0.1563	0.4555	0.4633
固有値	7.15	2.66	1.61	1.18	
寄与率	31.1	11.6	7.0	5.1	
累積寄与率	31.1	42.7	49.7	54.8	
Cronbach's $\alpha$ 係数	0.860	0.785	0.645	0.567	
残余項目					
12 痴呆	0.3183	0.0019	0.3730	0.1923	0.2944
14 弱視	0.2222	0.3091	0.1086	0.2610	0.2305
16 福祉教育	0.2663	0.3959	0.0468	0.4108	0.4052
17 聾者	0.1850	0.2748	0.0316	0.1792	0.1461
23 吃音	0.4461	0.3878	0.0254	-0.0003	0.3628

### C. 因子分析結果

障害の用語の質問23項目について、因子分析（バリマックス回転：最尤法）を行った。固有値1.0以上の因子を抽出し、4因子が抽出された（表3）。

第I因子は7項目で、「ダウン症」、「心身障害」、「精神障害」、「脳性まひ」、「肢体不自由」、「重症心身障害児(者)」、「自閉症」に高い負荷を示した。疾病に関連する内容が表され、「疾病に関わる因子」とした。第I因子は、寄与率31.1%で、累積寄与率のほぼ半分以上を占めた。第II因子は5項目であった。「統合教育」、「交流教育」、「重複障害」、「学習障害」、「特殊教育」と、学校教育に関連しており、「教育に関わる因子」とした。第III因子は、「手話」、「盲導犬」、「登校拒否」、「病弱」で、社会的に障害に関係すると認知されているものにとらえ、「社会的認知に関わる因子」と解釈した。第IV因子は、「ハンディキャップ」、「虚弱」という、障害のなかでも弱さへの認識とし、「社会的弱者に関わる因子」と命名した。

全体の累積寄与率は54.8%、Cronbach's  $\alpha$  係数は0.891を示した。残余項目は、5項目であった。

## V. 考察

### A. 熟知性の高い用語

全学年の用語の熟知性が高い項目をみると、現在、社会に報道されている内容が多かった。「痴呆」、「登校拒否」、「盲導犬」、「手話」など、メディアでの出現頻度が高い項目といえる。一方、学生比較では学年間に熟知性の差がみられた。しかし、平均値が高かった用語では、学年間の相違はほとんどみられなかった。徳田（1992）は、NHKテレビの放送がかなりの回数にのぼるニュースがある点やニュースにおける映像の情報量は新聞の活字情報の量に比べてはるかに多いため、視聴者の障害児・者に対するイメージに与えるテレビニュースの影響が極めて大きいと述べている。わが国の若者の、書籍や新聞などの文字媒体に利用率の低迷が指摘されて久しいこととも関連するともいえる。「情報化」という3文字で書き表せる社会変動が、生活を大きく変え、社会経済情報の入手が容易になるというメリットを享受しているという指摘がある（二

方, 2006)。情報収集の手段が、インターネットなどによることが多い現状では、メディアからの発信に、学生の熟知が左右される可能性は強い。簡単に時間を短縮して情報収集はできるが、信憑性のある情報が少なく、学生が事実を見極めることができる状況は多くないといえよう。情報が精神障害者のイメージ形成に影響した要因は、マスコミ関係が最も多い(松岡ら, 2002)ということからも、学生の用語理解が、その時代に表出される情報に依存することがうかがえる。

## B. 熟知性と体験の関連

学年の比較をみると、1・3年生と2年生に違いがみられた。2年次では、専門科目の学習を終え、障害児についての講義、重症心身障害児(者)施設の見学実習を開講している。1年生に比べ、用語を講義で学ぶ機会が多いため、記憶に残るのではないかと推測する。さらに、本や文献等で見たり聞いたりすることで、3年生に比べて印象が強いと考える。すなわち、講義や実習体験等が障害の用語の熟知性に関連すると推測できる。テキストなどで暗記させるにとどまらず、かかわりをもたせるなど具体的・直接的体験学習を積み重ねることが大切であり(松田, 1988)、障害児に接する実習体験により、よい学びがえられているという報告(西脇ら, 1995)などから、障害および障害児・者への理解を深めるために、双方が触れ合う機会の設定が求められる。村井ら(2001)の報告においても、精神障害者のイメージは、社会の報道や学生の人生経験の影響を受け、知識レベルの授業のみで払拭することは難しいと指摘している。すなわち、障害児・者との接触の体験学習の導入が、障害の理解には望ましいともいえよう。

今回、「ハンディキャップ」の熟知性が、子ども・障害児に接した学生、ボランティアをしたいと考える学生に高かった。障害をもつ人に対しては、「接した経験がある」ことで、ポジティブな印象を非常に多くの学生がいだく(奥ら, 2001)とされ、子どもや障害をもつ子どもと接することが、学生の障害の理解に関連するといえる。岩田(2001)は、障害児・者とのボランティア体験が及ぼす具体的影響には、障害者との交流における戸惑いや障害者に対する否定的イメージを軽減する効果が見出せるとしている。子どもや障害児に接することや、ボランティアへの意識は、学生の障害に対するイメージの好転につながるとも考えられる。さらに、「ハンディキャップ」は、学生の関係する活動のなかで、日常的に使用されている可能性がある。したがって、障害児へのイメージができ、日常的に聞きなれた用語として、子ども・障害児に接した学

生、ボランティアをしたいと考える学生への熟知性が高いと予想される。

## C. 用語の因子構造

今回、障害の用語の熟知性について因子分析を用いて構造的に把握した。結果である18項目の累積寄与率は54.8%と高くはないが、Cronbach's  $\alpha$ 係数は0.891と信頼性が高かった。

因子分析の結果による、第I因子の「疾病に関わる用語因子」、第II因子である「教育に関わる用語因子」は、学生の意識として、障害と病理・疾病、障害と教育の深いつながりが示された結果と考える。すなわち、学生の障害に関連する用語への熟知は、疾病や学校教育と結びつけてイメージしていると思われる。さらに、第III因子による「社会的認知に関わる因子」は、「手話」や「盲導犬」など、障害児(者)への支援に関わる用語であり、学生の障害児(者)への興味・関心の現われと推測する。また、「社会的弱者に関わる因子」では、弱者としての障害児・者へのイメージともとらえられる。

## VI. おわりに

今回、学生の意識を調査し、学年間、経験により熟知性の差がみられた。また、わが国において使用されている障害に関連する用語について、ほとんど熟知されていないものがあつた。熊田(2002)は、「障害」は「障碍」(「障礙」)と表記すべきであるとして、日本語の書き換えの産物であり、「害」が「傷つける」という他動詞ということから、「碍」の文字表記が適切と指摘している。用語は、変化することの大切さがあり、使用が対象とする人にとって不利益にならない点を心掛ける必要がある。一方、「障害」の語源とその表現についての指摘には、言葉がもつ本来の大切さをふまえる必要性を感じる。障害に関する学生の熟知性は、障害に関連する用語を学生にいかにも正確に伝え、使用していくかという教育内容にもかかわると考える。

看護学生の障害に関連する用語についての熟知性と形成要因の分析を試みた。本論では、学生の障害に関連する用語についての熟知性のみを調査し、教育内容との関係を明らかにすることができなかった。

さらに、調査時期から、呼び方が変化している用語があり、本研究の妥当性の限界と考える。今後、さらに、基礎看護教育における障害に関する教育についての検討を重ねたい。

## 謝辞

本調査にご協力していただきました学生の皆様に深く感謝申し上げます。

## 文献

- 二方龍紀 (2006). 検証・若者の変貌 失われた10年の後に. 浅野智彦編, p.80, 東京, 勁草書房.
- 岩田みどり (2001). ボランティア体験による障害児・者に対する学生の態度・認識への影響に関する研究. 日本赤十字武蔵野短期大学紀要, 14, 73-78.
- 熊田政信 (2002). 「障害」は「障碍」(「障礙」)と表記すべきである. 国立身体障害者リハビリテーション広報誌, 第226号.
- 松田淳之助 (1988). 女子学生の精神薄弱児観—学習による変化—. 岡山県立短期大学紀要, 32(2), 112-122.
- 松岡治子・福山なおみ, 湯沢治雄 (2002). 看護学生の精神障害者観の形成に関する一考察. 川崎市立看護短期大学紀要, 7(1), 17-23.
- 村井里依子・岩崎みすず・小林美子ほか (2001). 授業開始時における学生の精神障害者および精神疾患に対するイメージ. 長野県看護大学紀要, 3, 21-30.
- 西脇由枝・大木伸子・梶山祥子 (1995). 障害児施設での実習体験とそれを支えた要因—看護学生の小児看護学実習体験の分析から—. 東邦大学医療短期大学紀要, 9, 51-67.

- 奥 祥子・牛尾禮子 (2001). 女子短期大学生の障害をもつ人に対する印象. 鹿児島大学医学部保健学科紀要, 12(1), 15-19.
- 新村 出編 (2008). 広辞苑, 第6版. 1338.
- 高橋流里子 (2002). 障害者の人権とリハビリテーション. P.216, 東京, 大洋社.
- 高久泰文 (1983). 障害に関する用語の整理に関する法律. 季刊教育法, 46, 総合労働研究所, 97-102, 1983.
- 高玉和子・徳田克己 (1991). 保育系学生における障害に関連する用語の熟知性. 日本保育学会第44回大会研究論文集, 732-733.
- 寺澤孝文 (1996). 中学生の漢字の熟知度評定に見られる学年の効果—都市部の中学生を対象にして—. 日本教育心理学会総会発表論文集, 38, 422.
- 寺澤孝文 (1995). 中学生の漢字の熟知度と読書量の関係. 日本教育心理学会総会発表論文集, 37, 195.
- 寺澤孝文 (1994). 中学生の熟知度評定にみられる一年間の学習の潜在的効果. 日本教育心理学会総会発表論文集, 36, 444.
- 徳田克己 (1992). NHKテレビニュースにおける障害関連用語の出現頻度. 視覚障害心理・教育心理, 9, 41-44.
- World Health Organization (1981). International Classification of Impairments, Disabilities, and Handicaps. Geneva.