

知的障害児の就労後も活用しうる人間関係の構築・拡大を基盤とした 移行支援の実践的研究

—仲間関係の拡大が顕著に見られたある事例の長期的な分析から—

佐々木 健太郎（宮城教育大学附属特別支援学校）

野口 和人（東北大学大学院教育学研究科）

村上 由則（宮城教育大学教育学部）

要旨

本研究では、学校卒業後を見据え、知的障害児の仲間関係の構築を目的とし、知的障害特別支援学校高等部在籍生徒及び卒業生を対象とした校外余暇支援活動の実践（ささけんクラブ）を行った。在学中から継続的に参加する一事例を取り上げ、ささけんクラブへの参加の様子、学校での仲間関係の変遷について継続的に調査を行った。その結果、ささけんクラブへ参加開始当初、対象者の関心の対象は活動内容であったが、高等部2年生になり一緒に参加する友達へと拡大された。同期的に学校でも休み時間等の自由時間に友達とかかわる場面が散見されるようになった。高等部3年生になると、本人の希望により放課後や休日にも友達とのかかわりが拡大していった。ささけんクラブの場等を通して、卒業後も友達とのかかわりを継続することにより、職場でのストレスを発散することができ、就労の継続に対しても肯定的な影響をもたらした。以上の結果より、在学中から卒業後に渡って仲間関係の構築、維持を組織的に支援することにより、間接的に就労の安定が図られることが示され、移行支援の一つの視点として重視していく必要があることが示された。

I 問題と目的

知的障害児の特別支援学校卒業から就労への移行期における支援は、新しい生活環境や職場への適応及び就労の定着に向けて大変重要である。従来の移行支援の取組は、就労面においては、在学中の就業体験の充実、ジョブコーチ支援の整備など、職場への適応や定着に関するものが中心であった（障害者職業総合センター，2013）。この他、直接就労にはかかわらない間接的な支援としては、卒業後の学習を保障する取組（オープンカレッジや公開講座等；平井，2006）、種々の余暇活動を体験する機会を提供する取組（NPOや大学等主催の余暇支援活動；笠原・村中，2003）などがなされてきた。

以上の取組は、スムーズな移行と卒業後の生活の充実を図ろうとしたものであるが、東京都内の知的障害特別支援学校の進路指導担当者を対象とした調査では、就労時に職業上のスキルは一定程度獲得されているものの、「コミュニケーション」に関する課題が半数近く見られることが報告された（東京都社会福祉協議会，2008）。障害者職業総合センター（2013）は、一般就労した知的障害者本人を対象とした調査を行い、入社時に比べて現在（調査時）に重視していることとして“人間関係（人間関係がよいか）”

という項目が最も高くなっており、人間関係がうまくいかないことは本人にとってのストレス経験をもたらすことが示された。東京都社会福祉協議会（2008）による離職経験のある卒業生への調査では、離職の理由として、「人間関係がうまくいかなかった」ということが最も高い割合を示していた。つまり、就労先へ適応し、維持していくためには人間関係を良好に保っていくことが大きな課題となっている。

余暇生活においても、同世代の人間関係の拡大が課題として指摘されていた。例えば、今井（2011）は、グループホームに居住する軽度知的障害者を対象に余暇生活に関する調査を行ったところ、一人で過ごす余暇が多いことを報告しており、対象者の中には、気の許せる仲間や何でも言える仲間がいてほしいというニーズが挙げられていた。郷間・藤川・所（2007）は、通所授産施設に通所する在宅の知的障害者を対象に同様の調査を行ったところ、余暇活動そのものは充実してきているものの外出はほとんどが家族とともに行われており、友人や仲間との外出が少ないという結果を示していた。つまり、卒業後の余暇生活においても人間関係の維持、拡大が困難であることが大きな課題となっている。以上の先行研究より、大きな人間関係の変化が伴う特別支援学校から社会への移行期においては、いかに安心できる人間関係を維持しつつ、新しい人間関係を構築し、適応していくかということが喫緊の課題となっていると言えよう。

筆者らは、2010年10月より現任校の知的障害特別支援学校高等部の生徒及びきょうだいを対象とした校外余暇支援活動を開始した。2012年4月からは、卒業生も参加の対象として拡大した。これまで5年間の実践の中で、在学中から卒業後に渡って多くの参加者同士の人間関係が構築されていき、卒業後も継続的に活動に参加しながら就労を維持していた。本研究では、在学中から余暇支援活動に継続的に参加する一事例を取り上げ、在学中から卒業後の変容を追跡することにより、人間関係の拡大のプロセスを明らかにするとともに、構築された人間関係が、本人の生活にどのような影響をもたらすのか、実証的に明らかにする。また、そこで得られた知見を基に、本実践の意義について検討することを目的とする。

II 方法

1. 校外余暇支援活動（以下、“ささけんクラブ”）の実践

宮城教育大学附属特別支援学校高等部在籍生徒及び卒業生を対象とした校外余暇支援活動を開始した。活動の頻度は年間5回（6, 8, 10, 1, 3月）とし、2016年1月現在まで通算26回の実践を行った。活動内容は、大学を活用した日中活動であった。8月のみ泊付きの活動とした。毎回の活動毎に事前に学校を通じて高等部在籍生徒全員に案内を配布し、参加者を募った。卒業生に対しては、希望者に対してメール等で案内を行った。希望者のみ参加する形態を取った。活動内容については、筆者が大学教員等に直接連絡を取り依頼・調整を行った。具体的な内容としては、野外調理会（芋煮会など）やもちつきなどの季節の活動や大学教員による理科の実験、美術の創作活動、技術のものづくりの活動などのほか、大学祭への参加なども行った。2013年3月以降は、卒業生からの要望もあり、一般就労した卒業生を中心とし、日中活動の終了後に夕食会を行った。活動後には、参加者及びその保護者、学生ボランティアに事後アンケートを配布し、活動の改善を図った。

2. 対象者

知的障害（自閉的傾向あり）と診断された 21 歳の男性 A さんであった（以下、A さんと記す）。学校卒業後、大手小売店で一般就労している。高等部より特別支援学校に入学した。音声言語によるやり取りが可能であり、指示理解や質問に対する受け答えもできる。他者、特に大人と会話することを好み、教員や大学生ボランティア等に対して自ら積極的に話し掛ける様子が見られる。中学生時代までは、特別支援学級に在籍していた。当時は、同年齢の友人と対等な関係を築くことができず、友人はほとんどいなかった。高等部入学当初も、同級生へのかかわりはあまり見られなかった。

A さんが入学した 2010 年の 10 月よりささけんクラブが開始された。それ以来、ほぼ毎回休まずに活動に参加している。筆者は、ささけんクラブでのかかわりに加えて、A さんが高等部在学時の 1, 2 年生の時には学級担任として、3 年生の時には教科担当として学校生活でのかかわりももっていた。

3. 記録及び分析方法

（1）ささけんクラブの事後アンケート及びささけんクラブにまつわるエピソード

保護者を対象としたアンケート調査を行った。調査の内容は、活動に参加しての参加者の様子や感想、継続的に参加する中で変化してきたと感じたことなどについてであった。A さんの保護者から回収することができた、2010 年 10 月、2011 年 1 月、6 月、8 月、10 月、2012 年 1 月、6 月の計 7 回分のアンケート結果を分析の対象とした。また、卒業後のささけんクラブへの参加の様子について、特徴的であったエピソードについてまとめた。

（2）連絡帳への教師及び保護者の記述

A さんが高等部在学中であった 3 年間、約 570 日分の連絡帳での保護者と学級担任とのやり取りの内容を分析の対象とした。保護者と学級担任による記述から、①授業場面の中での A さんと友達のかかわりについて記載されたもの、②自由な場面での A さんと友達のかかわりについて記載されたもの、③学校外での A さんと友達のかかわりについて記載されたもの、④A さんの友達に対する捉え方に関わるものを抽出した。以上の記述内容の回数の変化を月ごとに整理した。

（3）本人に対する聞き取り調査

2015 年 3 月に A さん本人への聞き取り調査を行った。調査は約 100 分間の半構造化面接法で行った。聞き取りの内容としては、特別支援学校高等部入学以前から現在までの仲間関係について、高等部在学中の学校生活全般について、ささけんクラブに対する捉え方について、就労先での悩みやその解消法についてであった。加えて、在学中に友達のかかわりの中で特徴的だったエピソードについて、A さん自身がどのように感じていたか聞き取りを行った。聞き取りの内容については、本人の許可を得て、IC レコーダーにて全て記録し、後日逐語録を作成した。

(4) 分析方法

高等部入学時から卒業後に渡るAさんのささけんクラブへの参加の様子と学校での仲間関係の変遷について時系列に整理し、相互の同期的な関連について分析を加え、Aさんの仲間関係の拡大のプロセスについて検討した。また、本人への聞き取り調査の結果を基に、就労後における仲間関係の維持がAさんにとってどのように意味付けされているかについて分析を加えた。

4. 倫理的配慮

本研究を進め、本稿を作成するにあたり、対象者本人及びその保護者に本研究の趣旨と内容について説明を行い、同意を得た。

Ⅲ 結果

1. ささけんクラブの事後アンケート及びささけんクラブにまつわるエピソード

ささけんクラブの事後アンケートの結果は次の通りであった。2010年10月(第1回)では、「全ての活動が楽しく新鮮で充実した1日を過ごしてきたようです。家ではたくさんのお話をしてくれました」と記載されていた。2011年1月(第2回)では、「家に帰ってからの話は、もちつきの話が多かったです。もちつきの達人が来たこと。今まで見たこともないお雑煮がとてもおいしかったこと。もちつきの体験もしたこと。教育実習に来ていた学生さんたちと再会できたこともうれしかったようでした」と記載されていた。同年6月(第3回)では、「毎回参加することをとても楽しみにしています。今回は就業体験後で不安もありましたが、早寝早起きして元気に出かけて行き、元気に楽しかったと帰ってきました。おみやげのロールケーキもとてもおいしくいただきました」と記載されていた。同年8月(第4回)では、「毎回とても楽しみにしています。空手、色の実験、流しそうめんが特に楽しかったようです。今回は高等部の友達の誰が来るのかな?ということも楽しみにするようになりました」と記載されていた。同年10月(第5回)では、「毎回とても楽しみにしています。今回は、芋煮会が楽しかったとのことでした。今回は何をやるのかな?という楽しみの他に誰が来るのかな?ということも楽しみにするようになりました」と記載されていた。2012年1月(第6回)では、「もちつき、ずんだ作り、ダンスと、学校で火・木にやっていた朝の体操。毎回のことですがとても楽しく参加させていただいています。今回は特にずんだ作り(豆腐を入れたことなど)が楽しかったようです。友達の名前がよく話題に出てくるようになりました」と記載されていた。同年6月(第8回)では、「今回は卒業した先輩の参加があり、とてもうれしかったようです。夏の「ささけんクラブ」で、あれがやりたいなあ、これがやりたいなあといろいろと話題に上がります」と記載されていた。以上のように、活動参加開始当初、Aさんの興味関心は活動の内容に関する事を中心であった。第4回の活動(Aさんが高等部2年生時)以降、一緒に参加する友達へと関心が拡大していった。第6回の活動後には、友達のことが家でも話題に上がるようになった。第8回の活動(Aさんが高等部3年生時)には、卒業生とのかかわりを好意的に感じており、活動内容に対して自ら積極的に希望を語るようになった。

Aさんの学校卒業後の参加の様子は次の通りであった。Aさんは、学校卒業後も毎回欠かさずささけ

んクラブの活動に参加しており、ささけんクラブがあるときのみ有給休暇を自ら上司に申請するなど、卒業後の生活において優先順位が非常に高かった。2013年6月に行われた卒業後の最初の活動の際、後輩の一人が「夏のキャンプでスイカわりがしたいです」との声を耳にすると、同年8月に行われたキャンプでは、自分の給料でスイカを差し入れた。この差し入れは、その後、2年間継続されていた。2014年3月より、ささけんクラブ活動後に卒業生のみで夕食会を行っている。この活動にもAさんは毎回欠かさず参加していた。

2. 連絡帳の教師及び保護者のコメント

Aさんが在学していた3年間の連絡帳において、友達とのかかわりに関して記載された内容は、53件あった。そのうち、授業内で教師によって意図的に設定されたかかわりについての内容は27件、休み時間等の自由時間のかかわりについての内容は17件、学校外での友達とのかかわりについての内容が7件、友達に対するAさんの捉え方についての内容が2件あった。以上の結果を Fig.1 に示した。学年ごとの内訳は次の通りであった。

高等部1年生時については、入学時は、授業以外での友達とのかかわりの場面の記述が見られたが、5月以降は全て授業内でのかかわりに関するものであった。具体的な内容は次の通りであった。4月は、授業内でのかかわりと休み時間等でのかかわりがそれぞれ3件あった。内容としては、前者については、担任による記述された「(学部の対面式で)1年生の出番では、得意の野球のピッチャーをみんなに披露してくれました。球の速さにみんなびっくりでした」など、Aさんの行動に周囲が反応したものであり、個別的なかかわりではなかった。後者については、担任による記述から「ゲームの本を持ってきていて、周りの友達も興味を示しており、貸してあげたり、一緒に見たりして楽しんでいました」などであった。5月は授業内でのかかわりが1件であった。担任による記述から、VTRによる作業学習の振り返りの場面で、友達の行動に対して意見を発表していた。6月は記述が見られず、7月以降、全て授業内のかかわりに関する記述であり、7月から11月まで各1件、12月に2件、1月に1件、2月に3件、3月に1件であった。内容としては、担任による記述から「みんなとバレーボールをしたのですが、試合に負け、自分がミスしたのを気にして落ち込んでいた」といったネガティブなものから、「(就業体験の)壮行式で、『みんなも頑張ろうね!』とみんなのことも励ましてくれました」などのポジティブなものもあった。

高等部2年生時には、11月までは1年生時と同様に授業内でのかかわりに関する記述が中心であったが、12月以降、自由時間でのかかわりに関する記述が中心となった。具体的な内容は次の通りであった。4月は、授業内でのかかわりが1件であった。5月には、授業内でのかかわりと休み時間等でのかかわりが各1件であった。6月から8月まで記述が見られなかった。9月、10月は、授業内でのかかわりが2件ずつあった。この時期、担任による記述から、運動会のチームリーダーになり友達の先頭に立って整列をするなどの役割が与えられ、授業時間や他の場面でも同様の行動が自発的に生じるようになったことが記述内容の中心となっていた。11月は記述が見られなかった。12月は、授業内でのかかわりと自由時間のかかわりに関する記述が各2件ずつあった。担任による記述から、授業以外での友達とのかかわりに関して、就業体験実習を終えたAさんの今後の目標として、「友達と一緒に遊ぶこと」が位置付けられ

たことが記述されていた。1月は、授業内でのかかわりに関する記述が1件、自由時間等でのかかわりに関する記述が2件あった。これらに加えて、Aさんの友達に対する捉え方に関わる記述が1件あった。具体的には、保護者より「家で会話の中で『卒業して仕事をする時は、ぼくはひとりぼっちになるんだよね?』と聞いてきました。卒業したらみんなそれぞれの道に進むこと、みんなと一緒にいることができるのもあと1年なんだと気づきはじめて様になっています」との記述であった。当時Aさんの担任であった筆頭筆者が、この家庭でのエピソードについて尋ねたところ、「でも、友達との楽しい思い出があるから大丈夫です!」と答えた。2月には自由時間でのかかわりに関する記述が5件あった。1月以降、連絡帳でやり取りされた内容は、授業以外での自由な場面でのかかわりに関する内容が中心となり、担任より「毎休み時間ホールで野球をしています」などの記述が見られ、学校生活全体を通して友達とかかわり合う場面が散見された。3月には、保護者の記述から、家庭において「Bくん(同級生)大活躍の話で、Cくんはスポーツが得意なんだと感心していました」というAさんの友達に対する捉え方に関わる内容の記述が1件あり、家庭でも友達のことが具体的に話題に上がっていたようだった。

高等部3年生時には、本人の希望により、放課後や休日にヘルパー支援を利用して友達と一緒に活動するようになり、友達とかかわりが学校外にも拡大された。これに伴い、連絡帳の記述も、休み時間等でのかかわりに関する記述に加えて、学校外での友達とかかわりに関する記述も保護者から記述されるようになった。具体的な内容は次の通りであった。4月には、休み時間等でのかかわりが2件あった。具体的な内容としては、保護者及び担任それぞれから、2年生時と同様に毎休み時間友達と野球をしているというものであった。5月には、休み時間等でのかかわりと学校外でのかかわりに関する記述がそれぞれ1件あった。6月は記述が見られなかった。7月は、学校外でのかかわりに関する記述が1件あった。8月、9月は記述がなかった。10月は、学校外でのかかわりに関する記述が1件、11月は自由時間でのかかわりに関する記述が1件であった。この時期の記述内容は、保護者による記述から、友達とかかわりに関して悩んでいたものであり、休日のヘルパー支援の利用を一時停止するというものであった。12月は授業内でのかかわりに関する記述が1件あった。担任による記述から、作業学習において、班長として周囲に指示を出すといったものであった。1月は学校外でのかかわりに関する記述が1件あった。保護者の記述から、この頃から再びヘルパー支援の利用し、休日の友達とかかわりを再開したことが記述されていた。2月は授業外でのかかわりに関する記述が2件あった。3月は、授業内でのかかわりと学校外でのかかわりに関する記述がそれぞれ1件あった。2月以降は、保護者より休日の友達とかかわりも楽しんでいる様子が記述されていた。なお、ヘルパー支援を利用した友達とかかわりは、学校卒業後も継続されていた。

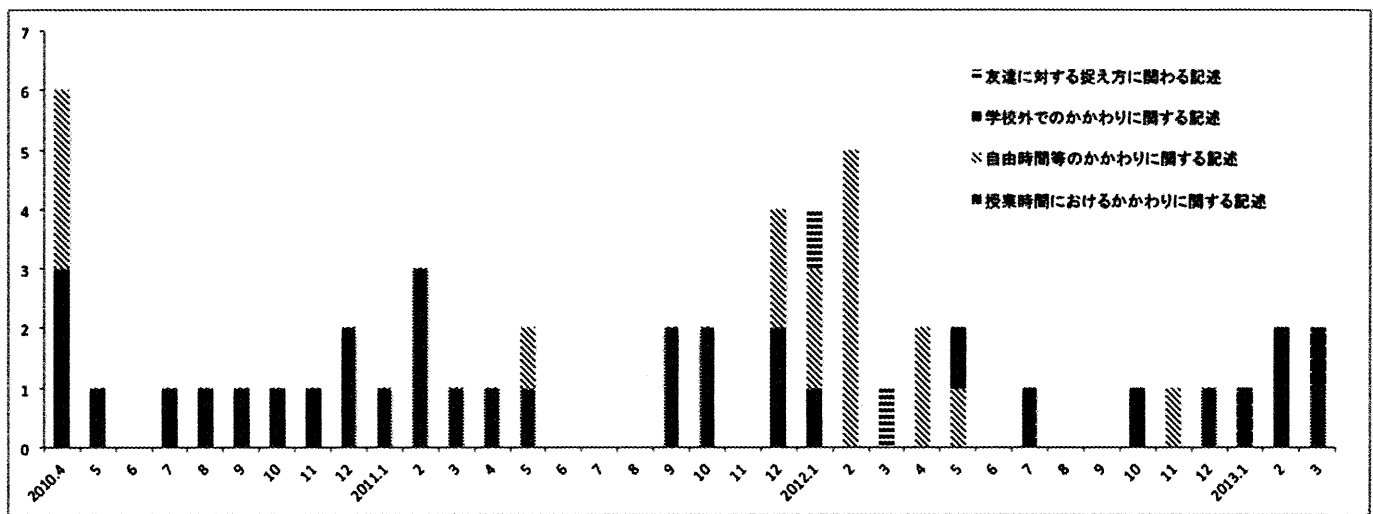


Fig. 1 Aさんの保護者と担任教員の連絡帳でのやり取りの内容の内訳

3. 本人への聞き取り調査の結果（括弧内は筆者による補足及び質問）

本人への聞き取り調査の結果は次の通りであった。高等部在学中について、1年生の頃については、「僕は中学校の時代の時は全然（友達と）遊んでなくて。それで、中学校卒業した時から是这样なんです。（高等部の最初は緊張してたの？）そのまま緊張していましたね」と語った。中学校で仲間関係を築くことが少なかった経験や特別支援学校高等部に入学したことによる環境の変化から、積極的に友達とかかわっていないことがうかがえた。2年生の頃については、「だんだんとみんなと遊ぶようになって来ました。高校の2年の時は、確か、友達と遊ぶということを頭の中ではもう考えたので。後輩とかが来たときに遊ぶようになったんですよ。高校2年の時は、DくんやEくんやFくんたちが来てくれたおかげで遊べるようになりました。3人が来てくれたおかげで勇気がわいてきました」と語った。高等部の環境にも慣れ、後輩が入学したことで積極的にかかわることができるようになったことがうかがえた。また、高等部2年生の時の「卒業後ひとりぼっちになる」との発言については、「みんなとバラバラになるのはちょっと寂しいという気持ちがあって、それでお母さんはGくんのお母さんに（ヘルパーの利用を）お願いしたんです」と振り返った。ヘルパー支援を利用して友達と放課後等もかかわるようになった事に対しては、「友達と一緒にいた方が自分には幸せな感じでした。友達と一緒に幸せだっていうことが自分に分かったのは自分の判断で決めました」と語っていた。高等部3年生の卒業前の時期については、「仕事やっつけられるかどうか、そしてうまくいくかどうかは少し不安でしたね。新しく一緒に仕事する人達とうまくいくかどうかは、私には不安でした」と語っており、少なからず就労後の環境や人間関係の変化に対する不安を抱いていたことがうかがえた。就労後の生活については、「仕事や新しいのをやると結構ストレスがたまっちゃうんですよ。難しいこととかもストレスがかなりたまってしまうんですが、それなりに僕は慣れて乗り越えて行ってます。（友達と会う機会が）なかった場合は辞めていたかもしれません。で、新しい仕事を探しているかもしれません。こっから先とかも不安なときもありますが、結構僕は前向きな気持ちで行っています。僕はそれなりにはちゃんと乗り越えてがんばるっていう気持ちはあるんですが」と語っていた。

IV 考察

本研究では、筆者らが主宰する知的障害特別支援学校高等部在籍生徒及び卒業生を対象とした校外余暇支援活動に在学中から継続的に参加し、学校卒業後一般就労したある知的障害者 1 名を対象とし、学校内の友達との仲間関係の変遷を追跡した。結果は、次のようにまとめられた。高等部に入学当初、A さんは、中学校時代に仲間関係を十分に築けなかった経験や新しい環境で緊張していたことから、学級の友達とのかかわりは授業内における設定された場面が中心であった。高等部 1 年生の 10 月より開始されたささけんクラブに対しては、意欲も高く、毎回欠かさず積極的に参加していた。活動開始当初の A さんの興味関心は、ささけんクラブの活動内容が中心であった。高等部 2 年生の 8 月以降、ささけんクラブへの興味関心の対象が、活動内容に加えて一緒に活動する参加者へと拡大され始めた。1 月以降には、家庭で友達の名前が話題に上がるようになってきた。同期的に学校においても、就業体験実習後の 12 月には、友達と一緒に遊ぶことを学校生活の目標として自ら設定する様子が見られ、授業以外の場面で友達とかかわる様子が少しずつ見られるようになってきた。1 月には、卒業後、友達と離ればなれになることを想起し、その寂しさを母親に吐露するエピソードがあり、よりいっそう仲間関係に対する意識が高まったことがうかがえた。この出来事を境に、学校では休み時間等の友達とかかわりに関する連絡帳でのやり取りの頻度も上がり、実際に友達と遊ぶ様子も頻繁に見られるようになった。高等部 3 年生になると、本人の希望により、ヘルパー支援を利用して放課後や休日にも友達とかかわるようになった。このかかわりは、卒業後も継続されていた。一方、ささけんクラブについても卒業後も継続的に参加していた。就労後は、ささけんクラブがあるときのみ自ら上司に有給休暇を申請するなど、生活の中での優先順位は高くなっていた。活動に際しては、後輩が夏のキャンプでスイカわりをしたいとの希望を聞くと、自ら給料で差し入れをするなど、より積極的に活動にかかわるようになってきた。ささけんクラブの活動後に卒業生だけで行われる夕食会にも毎回参加し、友達とのかかわりを維持していた。就労先では、新しい仕事を任された際などにストレスを感じているものの、ささけんクラブやヘルパー支援で友達と会うことでストレスが発散され、仕事にも前向きに取り組むことができていた。このような友達とのかかわりがなければ、就労を維持することが困難であったかもしれないとも考えていた。以上の A さんの仲間関係の変遷や就労先での様子について、Fig.2 にまとめた。

※網掛けは、ささけんクラブに参加した月

	高等部1年生			高等部2年生			高等部3年生			卒業後		
	4	5	6	4	5	6	4	5	6	4	5	6
ささけんクラブ												
学校関係の仲間関係	学校内で終了させた活動の中で別の友達の			友達と遊びたいという目標を設定			自由場面の友達との積極的なかわり			職場での様子		
学校外での友人関係	…本人による過去の振り返りの言葉			友達と離れるのは寂しいと思った			ヘルパー支援を利用して放課後も同級生と過ごす			ヘルパー支援を利用して卒業後も同級生とのかわりを継続		

Fig. 2 Aさんの仲間関係の変遷と就労先での様子

本研究の結果より、次の2点が示された。1点目は、学校卒業後も学校時代の仲間関係を維持することで間接的に就労の継続を支援することができたということであった。就労後の人間関係の充実に関して、寄林・高橋（2012）は、青年学級への参加者に対して聞き取り調査を行ったところ、継続的な参加を通して、青年学級は障害者にとっての居場所となり、人間関係の量的な広がりをもたらされ、就労を継続する上でも肯定的な影響をもたらしている、と報告した。本研究では、在学中から卒業後に渡って長期的に対象者の仲間関係を追跡したことで、上記のことがより実証的に示されたと言えよう。ただし、本研究における対象者が、ささけんクラブ等の場を通して友達とのかかわりを継続していたこと、それ以外の場で友達とかかわる機会には特に持ち合わせていなかったことから、知的障害児が学校卒業後も仲間関係を維持していくためには、第三者による組織的な支援の必要性があると言えよう。この組織的な支援に関して、ささけんクラブという場は、卒業生にとって生活の中心が職場となった後も、学校と接続されており、学校の仲間関係を再確認できる場となっていた。そのため、ささけんクラブが定期的に行われることにより、職場で生じる対人関係上のストレスを解消するための安心感を得られる場となっていた。松井（1990）は、友人関係は、青年の生活において重要な役割を果たしており、友人とのつきあいを通じて自己の成長を果たし、精神を安定させたり、生活の充実感を得たりしていることを報告している。定型発達のみならず、知的障害児においても仲間関係は同様の機能を持っており、当人もそれを求めており支援していく必要性が示された。2点目は、在学中におけるささけんクラブの場が、学校の仲間関係を活性化させた可能性が示唆されたことであった。明確な因果関係を示すことは難しいものの、対象者においては学校での友達とのかかわりが拡大するのに先行して、ささけんクラブでの仲間関係への関心の拡大が確認されたことから、校外における学校の友達とのかかわりの経験が、仲間関係の構築、拡大の契機となっていたことが考えられた。この点に関しては、スポーツ少年団などの学校から離れた異学年集団での活動が持つ仲間意識を向上させる機能（笠井・村松，2007）と類似しており、ささけんクラブは活動内容にとらわれないより緩やかな形でのつながりを作っていたのだと考えられた。

最後に、本研究から得られた知見を基に、今後の移行支援の在り方について検討する。本研究の結果より、在学中に仲間関係を構築すること、それらを卒業後も維持することが、卒業後の就労の安定をもたらすことが示された。従来の移行支援の中心に据えられていた個別の移行支援計画は、学校と社会の接続期にある知的障害児に対する支援に連続性を持たせることが目的となっている（全国学校長会，2001）。学校、職場、支援機関等で情報を共有していくことは確かに有意義なことであろう。しかしながら、これらに加えて、支援者側の連続性だけでなく、知的障害児本人が在学中から卒業後も変わらずに活用できる資源として仲間関係を形成し、それを本人が明確に認識できるように、確認し、維持する仕組みが必要であると考えられた。近年、特別支援学校でも推進されてきたキャリア教育は、職業観や勤労観を醸成することを主要な目的としており、指導の対象の中心は卒業後の職業生活が中心であった。そのアプローチの仕方も、人間関係形成能力を始めとした4領域8能力という形の、個人の能力に還元するような方向性であった。そのため、就労後に生じる種々の困難に対しても、その場だけで知的障害児本人の力で解決する方向で考えられている。しかしながら、知的障害児本人の調整能力にのみ依存することはその解決にとって不十分であり、実際、先行研究に見られるように就労後の人間関係に関する課題が山積していた。本研究の結果を鑑みると、就労先以外にも安心できる人間関係を形成することにより、就労の維持を図っていくことができることが示された。また、従来のいわゆる生活支援に関する取組についても、本人の卒業後のニーズを把握する、在学中から相談機関の職員と顔合わせをするなど、学校生活から就労後の生活に向けての切り替えをしていくための準備としての取組が中心であった（東京都社会福祉協議会，2008）。これに対して、本研究より、在学中の仲間関係を卒業後の一つの資源として捉え構築していくこと、それらを維持するための学校から社会に渡って知的障害児が同じように活用できる支援の仕組みが新たな移行支援の視点として提案できよう。

今後の検討課題としては、次の3点が挙げられた。1点目は、事例の数を増やして検討を重ねていくことである。本研究では、1事例のみを取り上げて考察を加えたため、他の事例においても同様の経過をたどるのか検証していくことで、知的障害児における仲間関係の構築のプロセスがより明らかとなり、在学中の学校での取り組みも含めた包括的な支援の方策を検討することが可能になると考えられる。2点目は、仲間関係を構築する上での本実践のような校外での取組の必要性についてさらに検証していくことである。今回の事例については、ささけんクラブへの参加の様子の変化と学校における友達とのかかわりの変化の同期性は見られたものの、明確な因果関係を示すことは困難であった。学校内で設定された活動の経験と学校外で設定された活動の経験の質の違いについて検討を加えていくことで、仲間関係を構築するための要件について明らかになるものと考えられる。3点目は、ささけんクラブの場を通して在学中に構築された仲間関係を就労後も維持することと、就労先への適応や定着との関連をさらに追究していくことである。本校卒業生に対して卒業後の就労生活や余暇生活に関する調査を行い、ささけんクラブの活動が開始された2010年前後の結果の相違点について検討を加えていくことで、就労後の生活における、ささけんクラブのような場が果たした役割や就労後に求められる支援の内容についてより明らかになっていくものと考えられる。

文献

- 1) 郷間英世・藤川聡・所久雄 (2007) 知的障害者の余暇活動についての調査研究-通所授産施設に就労している人を中心に-. 奈良教育大学紀要 人文・社会科学, 56(1), 67-70.
- 2) 平井威 (2006) 知的障害者の生涯学習支援. 発達障害研究, 28(3), 202-207.
- 3) 今井優香 (2011) 軽度知的障害者へのグループホームにおける余暇支援の在り方. 滋賀大学大学院教育学研究科論文集, (14), 49-57.
- 4) 笠原芳隆・村中智彦 (2003) 学校卒業後における障害のある青年の余暇支援の意義と課題-上越地域における大学の余暇支援の実践から-. 上越教育大学研究紀要, 23(1), 91-103.
- 5) 笠井達夫・村松昌弘 (2007) 学童期における異年齢集団活動と社会的スキルの習得. 徳島文理大学研究紀要, 74, 43-53.
- 6) 松井豊 (1990) 友人関係の機能 齊藤耕二・菊池章夫 (編) 社会化の心理学ハンドブック 川島書店, 282-296
- 7) 社会福祉法人 東京都社会福祉協議会 (2008) 福祉、教育、労働の連携による知的障害者の就労・生活支援～連続性のあるチーム支援モデルの提案～.
- 8) 障害者職業総合センター (2013) 障害の多様化に応じたキャリア形成支援のあり方に関する研究-第1分冊 アンケート調査編-.
- 9) 障害者職業総合センター (2013) 障害の多様化に応じたキャリア形成支援のあり方に関する研究-第2分冊 ヒアリング調査編-.
- 10) 障害者職業総合センター (2013) 障害の多様化に応じたキャリア形成支援のあり方に関する研究-第3分冊 キャリア形成支援モデル編-.
- 11) 寄林結・高橋智 (2012) 生涯学習時代における障害者青年学級の役割-障害者青年学級参加の本人のニーズ調査から-. 東京学芸大学紀要総合教育科学系Ⅱ, 63, 31-55.