

# 青年期発達障がい者のためのコミュニティ・グループワークの 効果と今後の課題：当事者評価からの検討

吉川 昌子・城元 寿美

## Effect and Future Problem of Community Groupwork for Adolescent with Developmental Disabilities: Analysis of Participant Evaluation Questionnaires

Shoko Yoshikawa · Kazumi Shiromoto

障がいのある子どもの支援において、保護者はその子を「育ててきた最も身近な理解者であり、我が子の学習面や行動面での困難さをいち早く感じ取って（文部科学省、2004）」いる存在である。発達障がい児を支援の対象に組み入れた特別支援特教育は、「障害のある幼児児童生徒の一人一人のニーズを正確に把握し、教育の視点から適切に対応していくという考えの下、長期的な視点で乳幼児期から学校卒業後までを通じて一貫して的確な支援を行う（文部科学省、2005）」ための教育支援計画が柱となっている。その「策定・実施・評価・改訂のすべてに、保護者が積極的に参画し、他の関係者・機関と同様に支援者としての役割を果たし、その意向を十分に反映させることが大切」であり、「同時に保護者が子どもへの的確な支援を行うことができるように保護者に対する支援も必要（永田・渡辺、2007）」とされている。すなわち、障がいをもつ子どもの保護者は、支援者であると同時に支援を受ける対象でもあるという二重の立場に立っており、保護者との連携は当事者ニーズを保障する上でも重要である（吉川、2010）。

2001年にWHO総会で採択された国際生活機能分類では、人間の生活機能と障がいについて、「心身機能・身体構造」「活動」「参加」の3つの次元で示されるようになった。それぞれの次元には「環境因子」と「個人因子」が相互に関わりをもつとされているが、その中で「活動」と「参加」には、「対人関係」や「コミュニケーション」「コミュニティライフ・社会生活」といった対人交流をベースとする項目が含

まれている。すなわち対人交流を円滑にすることが健康な社会生活を送る上で重要な鍵となるが、それには場に応じた自己主張や他者への共感、思いやりを示す態度などが求められ、その前提には自己理解や他者理解とともに、実際の行為として示されるソーシャルスキルも必要である。それらは通常、他者との日常的な交流の中で自然に身につけるものであるが、認知機能のアンバランスな学習障害（LD：Learning Disabilities）や自閉症スペクトラム（AS：autism spectrum）等の発達障がい児は、その特性ゆえに自己理解や他者理解、ソーシャルスキルの獲得に困難さを持っている。そのため対人交流場面では、場にそぐわない言動をとるところとなり、その結果、年齢相応の友人関係を築きにくく、孤立感や自尊感情の低下という二次障がいを引き起こしやすいことも知られている。したがって発達障がい児の対人交流を円滑に発展させるためには、彼らの特性に合った学習の場を意図的に設けることが必要となる。そのような「仲間関係を改善するためにソーシャルスキル・トレーニング（以下、SSTと略す）を実施する場合、最も適切な場面は、子ども達が集う学校場面である」（佐藤、1998）と言われているが、特別支援教育の対象やその課題は多岐に渡り、とりわけ学習支援に重点が置かれる学校現場において、一人一人のニーズに合わせた社会性教育の時間枠を設定することは容易ではない。特に学童期を過ぎた中学生以降の通常学級では、進学に重点を置かれたカリキュラムにより、集団生活そのものに焦点をあてた教育の機会的大幅に狭められよう。さらに卒業後は学校

という構造化された場所から外れることで多様な場面での自己決定が必要となり、より一層の社会性を求められる一方で、対人関係を高めるための学習については、公的な場が保障されていないのが現状であろう。

そこで障がい児者の社会性教育については、学校教育の枠を超えて、地域資源に期待される場所が大きい。そのような地域における臨床心理学的な発達援助は、コミュニティ・アプローチとして位置づけられる(山本、1995)が、窪田(2004)は、それらコミュニティ・アプローチで行われているグループワークを総称して、「コミュニティ・グループワーク」と呼んでいる。発達障がい児・者の社会性を高めるためのコミュニティ・アプローチとしては、各地のYMCAや大学等の支援センター、病院等で学齢期を対象としたSSTプログラムなどが多くみられる。一方、青年期は定型発達においても親からの精神的な自立という発達課題に直面し、最も不安定な時期である。それゆえ仲間関係や社会的な居場所の希薄な発達障がい者はその青年期において、コミュニティ・アプローチの必要性が最も高いと思われる。しかしながら学齢期に比べるとそのような取り組みはまだ数少なく、今後の発展が期待される場所であるが、そのひとつとして著者は地域のLD親の会の協力を得て、数年前から思春期以降の青年グループを対象にしたソーシャルスキル教育に取り組んでいる。その中で対人場面での適応行動をひきだすためのロールプレイを取り入れたところ、当初は互いへの関心が低かったメンバー間で、自発的に譲る行為(吉川、2006)や温かなことばかけ(吉川、2009a)、応答的な遊びの展開(吉川、2007・2009b)がみられるようになった。しかしながら、これらのグループワークで見られた人との関わりについての発展は、そのグループ内の活動において一定の効果が認められたものの、それらが日常場面でのどのように活かされるのかという般化については明確にされていない。滝吉・田中(2010)は、自己理

解の視点からみた広汎性発達障がい者の集団療法に関する先行研究を概観し、「コミュニケーション行動の獲得や促進、不適切行動の軽減などをねらいとしたSST・行動療法に基づく訓練については、客観的なスキル評価の導入によってPDD(pervasive developmental disorders)者の社会的言動の外面的な変化が可能であることが示された一方、般化の難しさが存在する」と述べている。その一例として岡田・後藤・上野(2005)は、小学校高学年のLD、ADHD、アスペルガー障害の児童3名に対して、ゲームを取り入れたソーシャルスキルの指導を3カ月間(8セッション)実施し、LDおよびADHDの対象者には、スキルの向上がみられたが、アスペルガー障害者には明確な効果が示されなかった」ことを報告している。しかしその一方で滝吉らは、心理劇および心理劇を基盤としたロールプレイング(心理劇的ロールプレイング: Psycho-Dramatic Role-Playing、以下PDRP)については、情動体験およびその表現の促進、自己や他者への気付きや理解、集団における仲間関係の形成という3つの意義を確認し、さらに、「自己表現や他者への関心を促進するなどの心理教育的なねらいにより実施される集団遊戯療法については、複数のスタッフが役割を分担すること、PDD者の言語能力やこだわりについて配慮することで、PDD者が自己表現できる、わかってもらえるという信頼感・安心感を形成し、集団の場を自己の居場所として認識することが可能となること」を示している。したがってグループワークの効果については、参加者の特性やねらい、グループワークの内容によっても差異があり、般化をもたらす要因も一様ではないと考えられる。

また特別支援教育の要である一人一人のニーズに応じた支援という視点からは、こうしたグループアプローチにおいても当事者である参加者や保護者の思いを明らかにしておくことが重要であろう。そこで本研究では、発達臨床的地域援助すなわち、コミュニティ・アプローチの

一つとして取り組んでいる発達障がい児・者のグループワークについて、当事者ニーズの把握と、コミュニティ・グループワークの体験が彼らの日常生活にどのようにいかされているのかを明らかにするために、当事者の視点からその意義と今後の課題を検討することを目的とする。

## 方法

**調査対象**：月に1回、X大学発達支援センターにて開催している、ロールプレイを中心とした社会性教育のためのグループ（X-Role-Playing Group、以下XRPG）のメンバーの保護者に対して、グループワークの効果や期待するところを問う保護者向けのアンケートを行った。参加メンバーの12名の年齢層は、中学生から社会人に至る青年期である。それぞれの診断名については、一人についてLD、ASD、ADHDの診断歴があるのが2名、LDおよびASDの2種類の診断名を受けているのが3名、LDおよびADHDが1名、LDのみの診断が3名、軽度MRが1名、診断歴なし2名であった（表1）。なお、LDは学習障がい、ADHD（Attention-Deficit/Hyperactivity Disorders）は注意欠陥多動性障が

い、MR（Mental Retardation）は、精神発達遅滞、ASD（Autism Spectrum Disorders）は、自閉症、アスペルガー症候群、広汎性発達障がいを連続体として捉えた自閉症スペクトラム障がいの略称である。このように半数のメンバーが複数の診断名を受けていることについては、他の事例にもよくあることであるが、受診機関やその時期によって、発達障がい児者の成長過程で困難さのどの部分に焦点があてられていたのかにより、複数の診断を受ける結果になったと思われる。また診断名がないメンバーについても、グループ内での状態像から、日常生活における対人場面での困難さを明らかに抱えていることが推察された。

**グループ・ワークの概要**：本研究の対象となるグループは、地域のLDおよびその周辺児・者の親の会と、X大学発達支援センターの共催によるものである。その一日の流れを表2に、またロールプレイ以外に過去に取り上げた主な活動を表3に示している。グループを構成する参加者は、支援の対象となる12名の青年と、プログラムの企画や全体指導にあたるリーダー2名（発達臨床を専門とする大学教員）、および当日のメンバーの活動をサポートするための学生

表1 参加メンバーのプロフィール

	男女	XRPG 参加 経過年数	最近1年間（10回）の XRPG 参加回数	過去に受けた 診断名
A グループ（社会人・大学・専門学校生）				
A1	女	3年9カ月	9	LD・ASD
A2	男	3年9カ月	4	LD・ADHD・ASD
A3	女	3年0カ月	10	MR
A4	男	2年8カ月	9	LD
A5	女	1年10カ月	5	特定の診断なし
A6	男	1年3カ月	9	LD・ADHD
B グループ（中学生・高校生・支援機関）				
B1	男	3年9カ月	4	LD・ADHD・ASD
B2	男	3年9カ月	6	LD・ASD
B3	男	3年9カ月	7	LD・ASD
B4	男	1年4カ月	10	特定の診断なし
B5	男	9カ月	5（入会后6回実施中）	LD
B6	男	4カ月	3（入会后3回実施中）	LD

表2 プログラムの概要

一日のタイムテーブル	プログラム内容 (A・B 共通)
8:45~11:00 リーダーとボランティアスタッフ のミーティング (以下M.と略す)	1. はじめの会： 健康チェック 体操（「船長さんが言いました」の指示で二人組になりバランスポーズを取るなど） ニュースの時間（メンバーそれぞれの最近の関心事や体験の発表） 2. ウォーミングアップ（その日のテーマ活動の導入として） フルーツバスケット、ボール渡し、ジュエチャーしりとり、なぞなぞ・ブラックボックス など 3. テーマ活動：「こんなとき、どうする？」日常の対人場面（電話の対応・不測の事態など）に適した対応をロールプレイで学習）、その他（表3参照） 4. お楽しみタイム だるまさんがオセロ、手作り神経衰弱、伝達ゲーム、など 5. 帰りの会：感想の発表・振り返りシートの記入
10:00~11:30 前半グループ	
11:30~11:50 保護者とリーダーのM.	
11:50~13:20 後半グループ	
13:30~13:50 保護者とリーダーのM.	
14:00~16:30 スタッフM.	

表3 その他のテーマ活動（Y年10月より、X大学発達支援センターとの共催となる）

	Aグループ	Bグループ
Y-1年 この時期のグループ構成 A：中学生 1名 高校生 1名 B：小学生 2~3名 中学生 3名	嬉しい気持ち・悔しい気持ち 嘘か、本当か？ インタビュー あったかことばで励まそう 劇化「最近のできごと」	話し合い： 「無人島に何を持っていく？」他 表情理解 みんなのクイズ・声の大きさチェック あったかことばととげとげことば 劇化「お楽しみ旅行」「どこでもドア」
Y年 A：高校生 4名 社会人 1名 B：中学生 1~2名 高校生 2名	インタビュー（自己理解・他者理解） 手作り名刺交換 気持ちの温度計（今どんな気持ち？） 劇化「お手伝い」 4コママンガ ルールを考えよう 意見交換	インタビュー（自己理解・他者理解） 変わったのは？（表情の変化に注目） 手作り名刺交換 自分と他者の共通点・相違点 チーム対抗ゲーム ことばのキャッチボール スペースインベーダー（適度な距離）
Y+1年 A：高校生 3~4名 大学生 1名 社会人 2名 B：中学生 2名 高校生 2名	履歴書を書いてみよう 4コママンガ登場人物の気持ちは？ キャンプのリーダー（計画を立てる） 「人とうまく関わるためのソーシャルスキル14」 他己紹介	自己PR 劇化「友達を誘おう」「歓迎遠足」 コミュニケーションの技と身につけよう みんな違ってみんないい。 「どんな気持ちかな」イラストをみて
Y+2年10月 A：短大・大学生 2名 専門学校 2名 社会人 2名 B：中学生 3名 高校生 2名 ダイケア 1名	ことばの迷探偵（情報収集） 三人よれば文殊の知恵（話し合い） 獲得したいソーシャルスキル（自分の目標）を決める 落ち込んでいる友達を励まそう ボラさんにインタビュー（聞き方） 上手な断り方のシナリオ考える トークトーク（しゃべり場）	ことばの迷探偵 三人よれば文殊の知恵 自分の目標を決める ワンポイント自己紹介 みんなのクイズ ボラさんにインタビュー 積み木でタワー（二人で協力） 「自分の楽しみ」をアクションで紹介

表4 保護者アンケートの質問項目

---

記入者（ 母親 ・その他\_\_\_\_\_） 記入日 \_\_\_\_\_年 \_\_\_\_\_月 \_\_\_\_\_日

I. XRPGに参加しているお子さんについて 氏名 \_\_\_\_\_

1. 初参加したときの年齢 \_\_\_\_\_才 \_\_\_\_\_カ月 もしくは平成 \_\_\_\_\_年 \_\_\_\_\_月からの参加
2. 現在の年齢 \_\_\_\_\_才 \_\_\_\_\_カ月
3. 現在の学年 もしくは 職業等 \_\_\_\_\_

II. 以下の設問について、あてはまるものを選んでください。

1. XRPGはお子さんの成長に役立っている。（そう思う・どちらともいえない・そう思わない）
2. 1で「そう思う」を選んだ方のみ、お答え下さい。具体的にどのような点ですか。  
（ 学校の友達関係・XRPGでの仲間関係・家庭で・その他 ）  
具体的にはどのようなことですか？（エピソードなど）
3. 今のところ、XRPGによる目に見える成果は感じられない。  
（ そう思う ・どちらともいえない ・ そう思わない ）  
3で「そう思う」を選んだ方のみ、お答え下さい。  
成果を出すためにはどのような点を工夫したらよいと思いますか。
4. XRPGでの学習の積み重ねが将来、お子さんの役に立ちそうだと期待できる。  
（ そう思う ・どちらともいえない・そう思わない ）  
4で「そう思う」を選んだ方のみ、お答えください。具体的にはプログラムの内容のどのような点が、どのようなことに役立ちそうだとお考えですか。
5. ○○年△△月のオープンカフェに参加した方への設問  
XRPGでのこれまでの経験がカフェでの活動にかかされていた。  
（ そう思う ・どちらともいえない そう思わない ）  
そう思うとお答えの方は具体的にどのようなことでそう思ったかを記述して下さい。
6. ○○年▲▲月のキャンプに参加した方への設問  
XRPGでのこれまでの経験がキャンプの活動にかかされていた。  
（ そう思う・どちらともいえない・そう思わない ）  
「そう思う」を選択した方のみ、どのようなことでそう思ったかを記述して下さい。
7. XRPGの今後の課題（もっと必要な工夫など、改善点）として、お気づきの点があれば、ご記入ください。

III. 以下の設問は、お子さんにインタビューした後に、ご記入下さい。

1. 「XRPGに参加するのは、楽しいですか？」（そう思う・どちらともいえない・そう思わない）  
1で選んだ回答の理由「(具体的には) どのところが、楽しいのでしょうか？」
2. XRPGで学習していることが、日頃役に立つと思ったことがある。  
（ そう思う・どちらとも云えない・思わない ）
3. 2で「そう思う」を選んだ方のみ、その理由を教えてください。  
「どんな（誰と何をしている）とき、役に立ったのでしょうか？」

IV. その他 XRPGについて、何でも自由に感想やご意見をご記入ください。

ご協力 ありがとうございます。

---

等のボランティア数名である。支援対象の青年達の内訳は、会社人2名、大学生1名、短大学生1名、専門学校生2名の計6名（18歳～23歳：Aグループ）と、中学生3名、高校生1名、特別支援高等学校生1名、および就労支援を受けている青年1名からなる6名（14歳～19歳：Bグループ）である。当日参加の保護者はグループワークの間、別室にて待機しているが、プログラムの終了後には、リーダーとその日のグループワークのねらいや子どもの様子、日頃からの保護者の思いを確認する時間が設けられている。テーマ活動として取り上げる内容は、保護者から事前に希望を募った中から、グループ全体に有効な課題として取り組めるものを選択し、それらをグループワークに適する活動内容にアレンジしている。

保護者アンケートの取り扱い：質問項目の具体的な内容は表4に示す通りである。グループの中には書字が苦手なメンバーもいるので、インタビュー形式での聞き取りとその内容の記入はすべて保護者とし、2週間前後でメールもしくは、郵送による返却を依頼した。その結果、メンバー全員、すなわち12名の保護者からのアンケートが得られた。それらの回答について項目別に集計し、メンバーのグループ参加年数による比較を行った。

## 結果と考察

### 1. XRPGは子どもの成長に役立っていると思えるか（表5・表6）

1年以上の経験者は10人全員が「そう思う」と答え、1年未満の参加者2名はいずれも「どちらとも言えない」と答えている。その理由は「参加回数がまだ少ないためによくわからない（B5・B6ともに4回）」ということであった。役に立つ理由を場面によって「仲間関係」「家庭」「その他」の3つに分類したところ、「仲間関係」に触れた理由の記述が7名と最も多かった。

### 2. 目に見える成果について（表7）

「成果がみえない」という回答者はいなかったが、「どちらとも言えない」が4名であった。そのうち3名は、参加メンバーの中で経過年数が最も少ない方からの3人であった。残る1名は参加年数がメンバーの中でも最も長かったが、進学後に寮生活を始めたこともあり、アンケートを実施した年度の参加回数が2回と最も少なくなっていた。岡田ら（2005）が3カ月という短期間で行ったSSTにおいては、アスペルガー障がいには明確な効果が見られなかった。本研究では、数年にわたるグループの取り組みをもとにした比較の中で、ASDにおいても参加年数による効果の違いが見られた。これらことから、発達障がい児・者を対象とするグループワークの効果は、その内容によって1年未満の短期間や参加頻度の少ない状態ではな

表5 「XRPGは子どもの成長に役立っていると思うか」

グループ参加年数	人数	そう思う	どちらとも言えない	そう思わない
1年未満	2名 (B5・B6)	0	2	0
1年以上2年未満	3名 (A5・A6・B4)	3	0	0
2年以上3年未満	1名 (A4)	1	0	0
3年以上	6名 (A1・A2・A3・A4・B1・B2・B3)	6	0	0
計	12名	10	2	0

表6 子どもの成長にXRPGが役立つ場とその内容の概略

(保護者の記述内容に沿って文体等を著者により一部改変)

XRPGの仲間関係	
・自分の特性をカミングアウトすることができ、のびのびと表現できるようになった。(A1)	
・グループの輪にうまく入れない人に気遣う態度がみられる。(A1)	
・学校での友達関係は希薄であるが、グループの仲間の中で友達に話しかける練習ができた。(A4)	
・グループでの仲間づくり。(A2・A6)	
・これまで休日は家でゲームをして過ごす事が多かったが、仲間といっしょに野外活動にボランティアとして参加し、感謝される体験。(A6)	
・友人の事は、ほとんど話さないが、XRPGのメンバーのことを自分から話題にすることがある。(B3)	
・学校では友達はいないのでほとんど話すことはないが、XRPGでは積極的に話すことができる。(B4)	
・学校でつらいことがあったときなど、自分からみんなに聞いてもらったりと、彼にとって大事な場になっている。(B4)	
・家ではしていない学校生活の話グループでは発表している。(B2)	
家庭	
・以前ほどすぐに立腹することが減り、感情のコントロールも少しずつできるようになってきた。(A1)	
・少しずつではあるが、人の話・意見を聞くことができるようになった。(A3)	
・以前は自己本位で自己主張ばかりであったのが、少し間がおけるようになった。(A3)	
その他	
・親の会主催の高校生キャンプにボランティアで参加。(A6)	
・より多くの人と触れ合う場になっている。(A5)	
・まずは安心して過ごせる居場所になっている。(B1)	
・就労支援先(XRPGで学習したよい聞き方・話し方などが、他機関の利用者につかえている。(A3)	
・場面学習などで社会ルールを学び、体験した事で、実生活で理解する手助けとなっている。(B3)	

表7 「今のところ、XRPGによる目に見える成果は感じられない」

グループ参加年数	人数	そう思う	どちらとも言えない	そう思わない
1年未満	2名 (B5・B6)	0	2	0
1年以上2年未満	3名 (A5・A6・B4)	0	1	2
2年以上3年未満	1名 (A4)	0	0	1
3年以上	6名 (A1・A2・A3・A4・B1・B2・B3)	0	1	5
計	12名	0	4	8

表8 「XRPGでの学習の積み重ねが将来役に立つと期待できる」

グループ参加年数	人数	そう思う	どちらとも言えない	そう思わない
1年未満	2名	0	2	0
1年以上2年未満	3名	3	0	0
2年以上3年未満	1名	1	0	0
3年以上	6名	5	1	0
計	12名	9	3	0

表9 XRPGでの学習の積み重ねが将来、役立つと期待する理由

(保護者の記述 内容に沿って文体等を著者により一部改変)

<u>自己主張・自己表現</u>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>・「ニュースの時間」の時間でみんなの前で話す→自分の考えをまとめて話す (A6)</li> <li>・もっと自分を出せる練習になる (A4)</li> <li>・自ら自分の意見が少しずつ言えるようになっていく (B5)</li> <li>・自己紹介→自分を知ってもらおう (B4)</li> </ul>	
<u>他者との交流を円滑にする力</u>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>・テーマ活動→人の話をよく聞く、相手の気持ちを考えること (A6)</li> <li>・ウォーミングアップゲーム→人の話を注意深く聞いて素早く動く (A6)</li> <li>・人との距離感、場に応じた聞き方・話し方→コミュニケーションの基本 (B1・B3)</li> <li>・他者と接する機会になっていること (A5)</li> <li>・相手の話を聞く→人に興味を持つ (B4)</li> </ul>	
<u>場に応じた対処法を身につける</u>	
<ul style="list-style-type: none"> <li>・ゲーム、人前で話すことなど、活動全般→学校では教えられなかったことを社会人になって教えてもらっている。(A3)</li> <li>・ロールプレイ「こんなとき、どうする?」→相手や自分も温かくなる関係の取り方 (A1)、困ったときの頼み方 (B4)</li> <li>・日常に取り入れられる内容をリラックスした場所でトレーニングできる (B4)</li> <li>・ルールを守って、楽しく過ごすという体験は、学校では友達がなく、家庭でも親子では身につけにくい内容 (B4)</li> </ul>	

表10 行事におけるXRPGの効果

	そう思う	どちらとも言えない	そう思わない
これまでのグループ経験がオープンカフェでの活動にいかされていた (参加者10名)	5	5	0
これまでのグループでの経験がキャンプの活動にいかされていた (参加者6名)	3	3	0

かなかとらえることができず、ある程度の年数の中で日常生活とともにじっくりと醸成されることで、当事者にも認められるものとなることが示唆された。

### 3. XRPGでの学習の積み重ねは、将来役立つと期待できるか? (表8・表9)

「そう思う」9名に対し、「どちらとも言えない」3名であった。そのうちの2名は1年未満の参加であり、もう一人は、上述の2と同様、アンケートを取った年度に最も参加回数が少ないメンバーであった。将来に期待される理由は、その内容から「自己主張・自己表現」「他者との交流を円滑にする力」「場に応じた対処法を身につける」の3つに分類された。

### 4. XRPGの経験が行事に活かされているか? (表10)

保護者の所属する親の会の総会において、XRPGの参加メンバーが開いたオープンカフェと、親の会が主催する夏休みのキャンプに参加したメンバーのみに回答を求めた。参加者数はカフェ10名、キャンプ6名であった。どちらの項目も「そう思う」と「どちらとも言えない」が半数ずつであった。オープンカフェやキャンプは、年1回の特別な行事であり、メンバーにとってはどちらも興味・関心の高いイベントであったと思われるが、そこで張り切って参加したとしても、XRPGで学んだ日常のソーシャルスキルを発揮するほどの精神的な余裕がなかつ



たメンバーもいたのではないかと推測される。しかし中には、「普段 XRPG で交流を深めている仲間としての親しみからか、自分から他のメンバーに話しかけていた。そのようなことは学校で友達がいらない普段の生活では全くみられないことである」という記述もみられたところから、アンケートには反映されていないものの、普段のグループとは異なる行事参加においても、仲間意識をもった対人交流の展開があったのではないかと考えられる。

### 5. 本人へのインタビュー（表11・表12・表13）

高卒以上のAグループでは6人中、「楽しい」が3人「役立つ」が5人であった。一方、中高校生中心のBグループでは6人全員が「楽しい」と答えたのに対し、「役立つ」と答えた

表11 本人へのインタビュー

	XRPG は楽しい	XRPG で学習していることが役立つ
A グループ		
A 1	Yes	Yes
A 2	Yes	Yes
A 3	?	Yes
A 4	Yes	Yes
A 5	?	Yes
A 6	?	?
	計 3 / 6	計 5 / 6
B グループ		
B 1	Yes	Yes
B 2	Yes	Yes
B 3	Yes	Yes
B 4	Yes	?
B 5	Yes	?
B 6	Yes	?
	計 6 / 6	計 3 / 6

表12 XRPG に参加するのが楽しいかどうかの理由

(参加者へのインタビューより)

#### 「そう思う」理由

##### 仲間との交流

- ・みんなと会うこと、話し合うことが楽しい。(A6・B3)
- ・みんなと月1回位あって話をするのが楽しくて、また一月頑張ろうと思う。(A2)

##### スタッフとの交流

- ・ボラさん達とあって、いろいろ話ができること。(A1・B6・B3)
- ・ボランティアさんが優しく面白い(A2)

##### グループワークへの興味・関心

- ・「ニュースの時間」で最近の出来事を聞いていて、成功談や失敗談が話されるのが楽しい。みんなの様子がよくわかる。(A4)
- ・「ニュースの時間」で、毎回(同じ好きな)ネタ話をしているが、いつの間にか、それを「恒例」にしてもらっているのが嬉しい。(A1)
- ・(お楽しみタイムの)ゲームが楽しい。(A1・B3)
- ・みんなと話す練習をしたり、ゲームをするのが楽しい。(B4)
- ・ボランティアさんと先生と(その日のテーマにそって)考えることが楽しいから。(B2)
- ・「こんなとき、どうする?(ロールプレイで場面にあった対応を考える)」がおもしろい。(B3)

##### リラックス・安心できる居場所

- ・自分の居場所になっている。(B1)
- ・グループにいるときは興奮すること(パニック)がない。(B1)
- ・何だが(説明できないが)楽しい。(B5・B6)

#### 「どちらとも言えない」という理由

- ・前が出る(みんなの前で話す、ロールプレイをする)のが嫌だから。(A3)
- ・参加者が多いときは楽しいが、少ないときはそうでもない。(A6)

表13 XRPGで学習していることが、日頃に役立つと思う理由

- ・この前やった「友達に誘われたが、用事があっていけないときの上手な断り方」など、相手の立場に立って、傷つけたりしないようにきちんと考えて、実践している。(A1)
- ・友達への話し方の練習ができ、謝り方とか、話し上手になれるような気がする。(A4)
- ・人と話をするときに役立っていると思う。(A5・B1・B2)
- ・みんなに普段の愚痴を聞いてもらえる。愚痴を聞いてもらえたら、スッキリするので、もう少しだけ、頑張ろうと思える。(A2)

メンバーは3人であり、残りは「どちらとも言えない」という回答であった。「楽しい」という理由については、その内容から「仲間やスタッフとの交流」「グループワークそのものへの興味・関心」「安心できる居場所」に分類された。安心できる居場所の理由には「自分の居場所」という表現や「グループにいるときは興奮することがない」（不安な時に起きるパニックを起こさないでいられる）という記述があり、そのメンバーにとって、グループが安心し守られた場所になっていることが伺える。

XRPGの参加については、初めは本人の意志よりも、保護者に促されるままに参加するというケースがほとんどであろう。しかしその後継続して参加するかどうかは本人の自発性に委ねられている。Aグループの中で「楽しい」かの問いに「どちらともいえない」と答えたメンバーの一人は、その理由に「人前で話すことの恥ずかしさ」を挙げている。しかしながらこの回答者はグループ出席率が最も高く、自分の苦手な活動が含まれるグループワークであっても参加し続けていることから、「楽しい」だけではない本人なりの意義を見い出しているものと思われる。またAグループのもう一人のメンバーは、「メンバーの参加人数が多いときはよいが、少ないときはそれほど楽しくない」と述べている。このことはグループでの仲間関係の活発さが「楽しさ」の基準になっていることを示すものであろう。

「役立つ」理由には、「上手な断り方」などのソーシャルスキルを日常生活場面でも実践しているという回答があることから、習得した技術を般化させ、自発的に活用していることが認め

られた。Bグループのメンバーの一人は日頃、就労支援のデイケアに通っているが「そこで他の利用者に話しかけると、XRPGで学んだことを思い出して使っている」という。またその他、グループでは「みんなに普段の愚痴を聞いてもらえる。愚痴をきいてもらえたらスッキリするので、もう少しだけ頑張ろうと思える」という精神的な支えとなる「居場所」としての記述もみられた。荻原(2001)は「居場所」が、①「自分」という存在感とともにあり、②自分と他者との相互承認という関わりにおいて生まれるという意義に触れ、「居場所は自分という存在が認められることと密接に結びついている」と述べている。もともと「LD児は仲間関係に問題を抱え、自己概念の低さや孤独感に悩まされていることが少なくない」(佐藤,1998)。LD・ADHD・ASDといった複数の診断名を受けてきたこの青年のことには、日常生活で少なからず抱えている対人的なストレスを、グループの仲間との交流で癒し、再び厳しい対人関係の場となる日常に戻るためのエネルギーを充填している姿が伺える。このように本人インタビューからは、日常の対人場面での困難さを抱える発達障がい者にとって、このようなコミュニティ・グループワークが「仲間と出会って自分自身を受け入れ、自己効力感を回復するとともに、社会的スキルを身につけて生活の質を向上させるための有効な取り組み(杉本,1995)」となっていることが認められよう。

## 6. 保護者から見た今後の課題(表14)

課題となるテーマ活動の「レベルアップ」や、現在の所属や生活基盤に合わせた課題の見直しについて述べられていた。またグループワーク

表14 保護者から見たXRPGの今後の課題

取りあげたいテーマ・活動

- ・友達への話しかけでインタビュー式なら出来ていたので、友達式（日常会話的）に話しかけられるよう、レベルアップできたら嬉しい。(A4)
- ・今まで通りの活動の他に、高校・進学・社会人として取り組む課題が別にあるのではないかと思う。(B2)

学習方法

- ・ロールプレイを多く取り入れてほしい。(A3)
- ・ディスカッションをやってほしい。(A3)

保護者の協力・工夫

- ・グループにいかせるような身近な話題を保護者からも、もっと提供しなければいけないと思っている。(A1)

の方法として、これまでに取り入れてきたロールプレイと、自由に会話することそのものがテーマとなるディスカッションをもっと増やしてほしいというリクエストがあった。XRPGのグループワークは、4年目に入っている。グループ開始当初から参加しているメンバーは、中学生が高校生になり、高校生は大学やさらにその先の就労を見据えた時期に差し掛かっている。その間の成長を考えると、グループで取り扱うテーマやグループメンバーの構成についても、メンバーの成長に応じて随時見直していくことが必要であろう。特に高い年齢層の青年期においては、型にはまったソーシャルスキル以上に、複雑な場面が折り重なる実際の社会に適応する力として、自己決定力や変化への柔軟な対応、さらに困難な状況で自ら支援を求められるような他者に向かう力が多く求められよう。楠(2007)は、「自閉症研究において積み残された課題としては、①社会性・対人関係の向上のためコミュニケーション能力そのものを高める働きかけ、②臨機応変に状況を察知・理解し、他人を理解する能力を高める働きかけ、の技法の確立ということ」をあげている。中村(2009)は、高機能広汎性発達障がいを有する青年や成人の療育グループに心理劇を用いて、そのグループが仲間に対する表現の場であり、仲間とともに自己や他者に関する様々な気づきを得ていく場となっていることを報告している。XRPGにおいても、保護者が希望するディスカッションの他、日常と同じく台本のないとこ

ろで役割を演じることが求められる心理劇のような創造的なグループワークを積極的に取り入れていくことが有効と思われる。ただし、その場合は見通しがもてないところで不安が高まるという発達障がい者の特性に十分配慮して、安心感を保障するある程度の枠組みも必要と思われる。また課題となるテーマの選定については、保護者自身をもっと積極的に話題を提供する必要があるという意見が述べられていた。これは保護者が支援者側の役割に立ってグループ運営に協力しようとする姿勢を示すものであり、その発展が保護者との連携強化につながると期待されよう。

**まとめ**

大学という社会資源を活用したXRPGは、コミュニティ・アプローチとして発達障がい者の臨床心理的な発達援助を目指した取り組みである。その手法となるグループワークは、青年期の対人交流を高めるための学習の場として有効であること、またその年数を重ねることで、そこでの学びを日常生活に般化させることも可能であることが、当事者すなわち発達障がいのある青年とその保護者により認められた。さらにグループは仲間関係を築き、自分を認めてもらえる場として、自己の存在に関わる重要な居場所に位置づけられている。これらの知見は、本研究で実施されたアンケートをまとめる過程で、明らかにされたことである。今後も当事者の思いや個別のニーズを的確にとらえた支援を

発展させていくためには、定期的にこのような調査を実施することが必要であろう。その中で彼らの成長しつつある現在の姿を適確にとらえ、その将来を見据えた支援目標を立てること、さらにその実現のために有効な手立てを検証していくことが重要であろう。

## 謝辞

本研究において、XRPGのアンケートにご協力いただいた方々には、その内容を掲載することについて、快くご承諾いただきましたことを心から感謝申し上げます。

## 引用文献

- 文部科学省 2004 小・中学校におけるLD(学習障害)、ADHD(注意欠陥/多動性障害)、高機能自閉症の児童生徒への教育支援体制の整備のためのガイドライン(試案)。
- 文部科学省 2005 中央教育審議会答申「特別支援教育を推進するための制度の在り方」
- 永田直子・渡辺和弘 2007 個別の教育支援計画とは「個別の教育支援計画」の策定と活用 全国特別支援学校委員会・全国特別支援学級設置学校長協会 ジアース教育出版社, 20-25.
- 窪田由紀 2004 グループの実践：コミュニティ・グループワーク 金剛出版 臨床心理学 4(4), 464-469.
- 楠 峰光 2007 「想いから現に」とは 発達障害のための心理劇 一想から現に一 高原朗子編 九州大学出版会, 3-9.
- 萩原建次郎 2001 子どもの・若者の居場所の条件 子ども・若者の居場所の構想 田中治彦(編) 学陽書房, 51-65.
- 岡田 智・後藤大士・上野一彦 2005 ゲームを取り入れたソーシャルスキルの指導に関する事例研究—LD, ADHD, アスペルガー症候群の3事例の比較検討を通して— 教育心理学研究, 53, 565-578.
- 佐藤容子 1998 LD(学習障害)とソーシャルスキル LD(学習障害)—研究と実践—, 6(2), 2-14.
- 杉本好行 1995 精神障害者の地域ケア 臨床・コミュニティ心理学 山本和郎・原裕視・箕口雅博・久田満 編 ミネルヴァ書房, 190-191.
- 滝吉美知香・田中真理 2010 自己理解の視点からみた広汎性発達障害者の集団療法に関する先行研究の動向と課題 東北大学大学院教育学研究科「研究年報」 58(2), 189-212.
- 山本和郎 1995 コミュニティ心理学的発想の基本的特徴 臨床・コミュニティ心理学 山本和郎・原裕視・箕口雅博・久田満 編 ミネルヴァ書房, 18-21.
- 吉川昌子 2006 いわゆる「軽度発達障害」のある子どものロールプレイングに見られた感謝と思いやりの気持 第32回西日本心理劇学会宮崎研究大会 抄録集, 14.
- 吉川昌子 2007 親の会によるソーシャルスキル学習プログラム実践報告 日本LD学会第16回大会 神奈川大会 発表論文集, 684-685.
- 吉川昌子 2009a 中学生の心理劇にみられた「とげとげことば」から「あったかことば」への変容 軽度発達障害のための心理劇—情操を育む支援法— 高原朗子(編) 九州大学出版会, 84-97.
- 吉川昌子 2009b 広汎性発達障害のある中学生の役割演技にみられた人としての関わりの発達—ソーシャルスキル学習グループの実践を通して— 日本心理臨床学会大28回大会発表論文集, 174.
- 吉川昌子 2010 附属壱岐幼稚園における個別の就学移行支援計画に向けた個別指導計画の様式(試案) 平成19年度~平成21年度中村学園大学短期大学部幼児保育学科プロジェクト研究 幼稚園の自己点検・外部評価モデルの構築とカリキュラム開発 研究成果報告書 研究代表者 松尾智則, 6-13.