富山大学教育学部研究論集　No.6：13－24（２００３）

知的障害者を対象とした地域生活支援教室「あそぼっと教室」の試行

武藏博文*・寺田晴津子**・水巻まゆみ***・伊藤美奈・小野陽子****・藤井智恵子*****

Making Use of Social Resources in Community Classroom for Persons with Mental Challenged

Hirofumi MUSASHI, Hatsuko TERADA, Mayumi MIZUMAKI, Mina ITO, Youko ONO and Chieko FUJII

e-mail *musashi@edu.toyama-u.ac.jp*

要　約

知的障害者が地域で自立的な生活を送るための生活支援プログラムを開発することを目的とし、社会資源の利用技能に焦点をあてた。本研究では、1999年４月から2001年３月までの２年間にわたり、地域生活支援教室「あそぼっと教室」を実施した。対象者が出かける場所・活動の選択、出かける約束などを行う教室と、小グループごとに選択した場所・活動に出かける機会を設定した。

対象者が小グループのメンバーと楽しんでグループ活動に参加したこと、対象者の社会資源利用技能に変化が見られたこと、対象者と保護者の出かけることに対する意識がはっきりとしたことが示された。さらに、利用した施設の従業員、ボランティアへアンケートを行うことにより、知的障害者が社会資源を利用することについて、現状の一端を明らかにした。

キーワード：知的障害　支援ツール　地域生活支援　応用行動分析

Key words：mental challenged, support tool, community support, applied behavior analysis

Ⅰ．はじめに

近年、ノーマライゼーションの理念が社会に浸透しつつあり、知的障害児者が地域の中で生活する技能に多くの関心が払われるようになってきた。そこで、地域の社会的資源を利用して自ら選択した活動を自立的に実行することを支援するための生活支援プログラムの研究・開発がなされている。例えば、買い物指導（渡部・山口・上松・小林、1999；松岡・平山・畠山・川畑・菅野・小林、1999）、料理指導（井上・井上・小林、1996；武蔵・土井・西本・高畑・安達、1999）、運動・スポーツ（高畑・武蔵、2000）、余暇活動として、カラオケ（井澤・山本・氏森、1998）、プール（大石・唐岩・高橋・馬場、1999）、ボウリング（高畑・武蔵・安達、2000）などである。これらの多くは絵・写真カードやビデオ、タイマーなどの視覚的なプロンプトを用いて生活技能を形成し、シミュレーションや代表例教授法、受け入れ側への情報提供などの方略を用いて効率的に般化を促進することをねらいとしている。

武蔵・高野・七澤・高畑（2003）は、知的障害者の地域生活に関する実態調査を行い、障害者本人の対人的関わり、地域の中での活動の実態についてまとめた。その結果、家族や保護者の付き添いのもとに、対人的な関わり合いをあまり必要としない活動が選ばれるために、障害者本人が学校教育を通じて身につけた生活技能が活かされずに忘れられてしまう可能性が指摘された。また、地域の行事への参加についても、活動内容が事前に決められているもの、大勢で皆が同じ活動を一緒に行う形態のものがほとんどであった。

本研究では、知的障害者が地域で生活するための生活技能として「社会資源利用技能」を取り上げた。家族や保護者以外の仲間やボランティアと小グループで出かけて、地域の社会資源を利用することで、選択機会や対人的な関わりの機会を多く経験することができる。自分たちで話し合い、出かけたい場所・活動を選択・決定し、社会資源を利用することで、より積極的な社会参加につながる。また、レジャー施設などに従事する人によるナチュラルサポートを受けることによって、知的障害者の余暇活動がより豊かなものになると考えた。

２カ年にわたり知的障害者を対象とした「あそぼっと教室」を実施した。出かけたい場所・活動を話し合って決定する、

* 富山大学教育学部　** 社会福祉法人いみず苑　*** 旧姓：留分、社会福祉法人めひの野園　**** 旧姓：忠村
***** 社会福祉法人セーナー苑

そして実際に出かけるという２つの支援場面を設定した。対象者が自ら支援ツールを使って社会資源を利用するのを支援することにより、社会資源利用技能がどれだけ向上するかを検討した。具体的には、出かける場所を選択する・仲間と出かける約束をする・バスなどの移動手段を利用する・映画館やショッピングセンターなどを利用するなどである。仲間と小グループで出かける経験をすることで、対象者とその保護者が出かけることに対してどのような意識を持ったかを検討した。さらに、利用した施設の従業員や教室に参加したボランティアへアンケート調査を行い、知的障害者が社会資源を利用するのを支援することの意義・方法について社会的妥当性を検討した。

Ⅱ．方法

１．対象者

Ｔ市手をつなぐ育成会での呼びかけに応じて参加を希望した知的障害者、男性４名、女性６名の計10名であった。「あそぼっと教室」開始時に、対象者の年齢は29歳から36歳、保護者の年齢は58歳から67歳であった。対象者のプロフィールはTable １に示した。後に述べる活動グループについても合わせて示した。

２．実施期間

年度を単位として、1999年４月から2001年３月までの２年間にわたり行った。教室は、およそ１ヶ月に１回程度開催することとし、１年目は８回、２年目は11回、計19回実施した。

３．地域生活支援教室「あそぼっと教室」

あそぼっと教室は、教育学部障害児教育研究室で開設する地域生活支援教室のプログラムの一環として行われた。①各対象者に出かける機会を提供する場として、②各対象者が保護者以外の人と出かけるための指導場面として、③各対象者の習熟度の把握・確認の場として、④対象者が社会的強化を受ける場として設定した。

１）教室の概要

対象者とその保護者が大学に集まって、グループ分け、出かける場所・活動の選択、出かける約束などを行う教室と、対象者がグループごとに選択した場所・活動に出かける機会を設定した。

大学での教室は土曜日または日曜日の午後、約３時間にわたって行った。対象者が社会資源を利用することの意義を理解し選択できるように、パンフレットや写真、ビデオを用いて、様々な社会資源について具体的に取り上げるように心がけた。支援ツール「お助けブック」の活用・参照の仕方を繰り返し指導した。小グループで出かけることを意識できるように、約束カードなどを用いた。

出かける機会は土曜日または日曜日の日中または夕方から夜にかけて設けた。集合場所は普段よく利用し移動に便利という点から富山駅前とした。待ち合わせ場所（富山駅前）に集合→交通機関（バス・市電）を利用して移動→目的地で活動・食事→交通機関（バス・市電）を利用して移動→次回の約束・解散の流れで行った。社会資源の利用技能の定着と社会資源を十分に楽しめるようになることをねらいとし、同じ出かける場所・活動に２回ずつ続けて出かけることにした。対象者が支援ツール「お助けブック」を用いて自ら社会資源を利用できるように、課題分析の評価に基づいて段階的な援助を行った。

２）支援スタッフ

支援スタッフは、障害児教育を担当する教員、障害児教育の専攻生をはじめとする教育学部の学生で構成した。教室担当者が教室の全体的な運営・統括を行い、また各回の支援計画と資料・記録用紙の作成、教材・支援ツールの開発および作成を行った。対象者ごとに支援担当者がつくようにし、教室や出かけるときの支援、対象者の活動の様子の記録にあたった。ビデオ担当者が全体を把握しながらビデオカメラ、デジタルカメラで教室の撮影を行った。

４．全体計画

１）計画の概要

１年目は、対象者が支援ツール「お助けブック」他を用いて、社会資源を利用することに焦点をあてた。そのため、支援ツールの使い方を支援することを中心とし、出かける場所・活動は対象者の希望の多いものになるべく限定して、繰り返し利用することにした。また、仲間同士で小グループにより活動することにも慣れていなかったので、活動するグループも年間を通じて固定とした。

２年目は、対象者が自分たちで選んだ活動を自分たちで利用することに焦点を当てた。そのため、様々な場所・活動に

Table １　対象者のプロフィール

対象者		s１	s２	s３	s４	s５	s６	s７	s８	s９	s10
年齢		34	34	31	30	31	32	32	33	30	31
性別		男	女	女	女	男	女	男	男	女	女
障害		知的障害	てんかん	知的障害	知的障害	ダウン症	ダウン症	知的障害	ダウン症	ダウン症	ダウン症
就労先		製造業	作業所	作業所	作業所	製造業	作業所	作業所	作業所	作業所	作業所
１年目のグループ		A	A	A	B	B	B	C	C	C	C
２年目のグループ	3・4回教室	B	C	C	B	B	C	A	B	A	B
	6・7回教室	C	--	A	A	C	B	C	C	B	B
	9・10回教室	C	B	A	A	C	B	A	B	A	C

ついての選択肢を示して選ぶ機会を繰り返し設け、活動グループもその都度組み替えた。支援ツール「お助けブック」を活用して主体的に活動するように支援した。

1年目の全体計画をTable 2に、2年目の全体計画をTable 3に示した。

2）1年目の全体計画

第1回教室・開校式（6月5日）：前半は、あそぼっと教室の説明、自己紹介を行った後に、対象者がどこに出かけたいか把握するために事前場所アンケートを実施した。後半は、ベースライン査定として、実際にショッピングセンターに出かけ、ファーストフード店で飲み物などを購入した。

第2回教室（7月11日）：前半は、まず、対象者の活動グループを決めた。3から4名の3つのグループに分かれた。次に、グループごとに出かける計画を話し合い、出かける場所・活動を決め、出かける約束を行った。後半は、ベースライン査定として、グループごとに交通機関を利用してコンビニエンスストアに出かけ、支援ツール「お助けブック：コンビニ編」を用いて買い物を行った。

第3回教室（A：8月8日、B：8月28日、C：8月22日）と第4回教室（A：9月26日、B：10月2日、C：9月25日）：グループごとにバスに乗ってそれぞれの場所・活動に出かけた。「お助けブック」は、「バス編」「映画編」「Kパーク編」を用いた。

第5回教室（11月14日）：前半は、まず第3回、第4回教室を振り返り、お出かけ後アンケートを実施した。グループごとに次回の出かける計画を話し合い、出かける場所・活動を選択し、出かける約束を行った。後半は、支援ツール「お助けブック」の活用の仕方を練習した。第3回、第4回教室で対象者が共通して苦手としていた場面を取り上げ、劇形式で確認した後、実際の状況を模したシミュレーション場面を設定して練習した。

第6回教室（A：12月11日、B：12月5日、C：12月18日）と第7回教室（A・B・C：1月23日）：グループごとにバスに乗ってそれぞれの場所・活動に出かけた。「お助けブック」は、「バス編」「映画編」を用いた。また、第7回教室終了後に、お出かけ後アンケートを実施した。

第8回教室・修了式（2月20日）：食事会を開いて、修了証書を授与し、社会的強化の場とした。

3）2年目の全体計画

第1回教室・開校式（5月21日）：前半は、あそぼっと教室の説明、新しい支援スタッフの紹介を行い、昨年度の教室の様子を振り返った。対象者がどこに出かけたいか把握するために事前場所アンケートを実施した。後半は、ベースライン査定として、ショッピングセンターに出かけ、支援ツール「お助けブック：ファーストフード編」を用いて、ファーストフード店で飲み物などを購入した。

第2回教室（6月11日）：前半は、対象者と支援スタッフで出かける計画を話し合い、対象者が出かけたい場所・活動を選択して出し合い、出かけたい場所が同じ対象者でグループを構成した。2名から5名の3つのグループに分かれた。そ

Table 2　あそぼっと教室の全体計画（1年目）

教室	月日	グループ	場所	内容	教材
第1回教室	6／5	全体	富山大学	・あそぼっと教室の主旨・内容の説明 ・参加者・スタッフの自己紹介 ・事前場所アンケート ・やくそくカードの記入 ・ベースライン査定（ショッピング）	やくそくカード・あそぼっとノート おたすけブック 場所選択ボード おたすけブックマン 劇用舞台セット 場所選択ボード
第2回教室	7／11	全体	富山大学	・あそぼっとノートの作成 ・グループ分け・グループ名の決定 ・場所の選択 ・やくそくカードの記入・グループ毎に発表 ・おたすけブックの配布・説明 ・ベースライン査定（バス・市電・買い物）	
第3回教室	8／8	A	ショッピング	・待ち合わせ場所に集合 ・おたすけブックの配布・説明 ・バスの利用 ・買い物／映画／プール ・食事 ・次回のやくそく	
	8／28	B	映画		
	8／22	C	Kパーク		
				やくそくカードの郵送	
第4回教室	9／26	A	ショッピング	・待ち合わせ場所に集合 ・おたすけブックの説明 ・バスの利用 ・買い物／映画／プール ・食事 ・次回のやくそく	
	10／2	B	映画		
	9／25	C	Kパーク		
				保護者への中間アンケート	
第5回教室	11／14	全体	富山大学	・第3・4回教室を振り返る ・中間教室アンケート ・場所の選択 ・やくそくカードの記入・グループ毎に発表 ・おたすけブックを使った劇による指導 ・シュミレーション	
第6回教室	12／11	A	映画	・待ち合わせ場所に集合 ・おたすけブックの配布・説明 ・バスの利用 ・映画／買い物 ・食事 ・次回のやくそく	
	12／5	B	ショッピング		
	12／18	C	映画		
				やくそくカードの郵送	
第7回教室	1／23	A	映画	・待ち合わせ場所に集合 ・おたすけブックの配布・説明 バスの利用 ・映画／買い物 ・食事 ・次回のやくそく	
	1／23	B	ショッピング		
	1／23	C	映画		
				保護者へのアンケート	
終了式	2／20	全体		・修了証書授与 おたすけブック配布 ・今までの教室の感想 食事会	

の後、メンバーの紹介や出かける約束を行った。後半は、ベースライン査定として、グループごとにそれぞれ違ったコンビニエンスストアへ出かけ、支援ツール「お助けブック：コンビニ編」を用いて買い物を行った。

第3回教室（A：7月8日、B：7月29日、C：7月29日）と第4回教室（A：8月20日、B：8月26日、C：8月26日）：グループごとにそれぞれの場所・活動に出かけた。グループによっては交通手段としてバス・電車を利用した。「お助けブック」は「バス編」「電車編」「ボウリング編」「Kパーク編」「映画編」を用いた。

第5回教室（10月8日）：前半は、それぞれのグループが、出かけた時の写真を用いて、第3回、第4回教室の様子の発表を行った。その後に、お出かけ後アンケートを実施した。後半は、次の出かける計画を立てることとグループの変更をねらいとして、第2回教室のときのように出かけたい場所・活動の選択を行い、新たなグループを決めた。その後、グループごとに分かれ、出かける約束を行った。

第6回教室（A：10月21日、B：10月22日、C：10月21日）と第7回教室（A：11月11日、B：11月23日、C：11月25日）：グループごとにそれぞれの場所・活動に出かけた。グループによっては交通手段としてバスを利用した。「お助けブック」は「バス編」「ボウリング編」「Kパーク編」「カラオケ編」を用いた。

第8回教室（12月17日）：前半は、対象者と保護者に、第6回、第7回教室の様子を撮影したビデオを見てもらい、活動

を振り返った。その後に、お出かけ後アンケートを実施した。後半は、次の出かける計画を立てることとグループの変更をねらいとして、第５回教室のときのように出かけたい場所・活動の選択を行い、新たなグループを決めた。その後、グループごとに分かれ、出かける約束を行った。

第９回教室（Ａ．１月21日、Ｂ．１月21日、Ｃ：１月27日）と第10回教室（Ａ：２月11日、Ｂ：２月10日、Ｃ：２月10日）．グループごとにそれぞれの場所・活動に出かけた。グループによっては交通手段としてバス・電車を利用した。「お助けブック」は、「バス編」「電車編」「ボウリング編」「映画編」「Ｏセンター編」を用いた。

第11回教室・修了式（３月18日）：食事会を開いて、修了証書を授与し、社会的強化の場とした。

５．介入手続き

対象者が教室での話し合いや選択が行えること、最小限の援助で自ら社会資源を利用することを考え、支援ツールを工夫し、支援ツールを使う支援を行った。

１）支援ツール

①お助けブック（資料１）．出かける場所・活動に関する手順や交通機関を利用する手順を絵・写真や短い文章で説明したもの。持ち歩くのに邪魔にならない写真サービス判サイズで、見開きに置いて見ることができる。１頁に１つの手順を絵や写真で示し、下側に短い説明文をつけた。また、各頁に色枠をつけ、場面が変わるごとに色を変えた。頁の上の部分にタグをつけ、見たい頁をすぐに開けるようにした。

「お助けブック」は、出かける場所・活動に応じてその都度制作し、対象者に配布した。「バス編」「電車編」「ファーストフード編」「コンビニ編」「映画編」「Ｋパーク編」「ボウリング編」「カラオケ編」「Ｏセンター編」の９つを制作した。

②約束カード（資料２）：いつ・誰と・どこに出かけるのか、何時に・どこで待ち合わせるのかを記入できる写真サービス判サイズのカード。誰との部分にはプリクラシールを貼るようにした。大きいサイズの約束カードを別に用意し、教室での発表や振り返りの際に用いた。

③あそぼっとノート（資料２）：グループのメンバー表や約束カードを入れる市販のポケットアルバム。グループのメンバー表には名前と一緒にプリクラ形式のシールを貼るようにした。

④場所選択ボード：対象者一人一人が自分の意見を主張できるように、出かける場所・活動を話し合って決める際に使用した。支援スタッフがいくつかの場所・活動を紹介した後、対象者が自分の名前カードを出かけたいと思う場所・活動の絵や写真の下に貼ることで意思表示を行った。

⑤あそぼっと通信（資料３）．自分たちが出かけた場所・活動を振り返ると同時に他のグループがどんなところに出かけたのかを知るために作成したもの。グループごとに日にち、場所などの説明と出かけたときに撮った写真を載せ、家庭に郵送した。

⑥お助けブックマン舞台セット．１年目第５回教室で、「お助けブック」をうまく活用するポイントを示した劇と実際の状況を模したシミュレーション場面での練習に使用したもの。また、その活用のポイントをお助けブックマンの写真と共に、「お助けブック」に加えて、いつでも見られるようにした。

⑦振り返り写真・ビデオ：２年目第５回、第８回教室でグループごとに前回出かけた場所・活動の発表会を行った際に使用したもの。

⑧カラオケ予約簡単カード：カラオケ本の中から歌いたい曲名と曲番号だけが見えるように、１曲分の欄にあわせて厚紙を切り抜いたもの。

２）支援ツールを用いた段階的支援

対象者が一連のお出かけ行動を習得するために、教室担当者が支援ツールの使い方、活用の仕方を順を追って説明し、各対象者の支援担当者が補助を行った。

①ベースライン査定（第１回、第２回教室）：買い物や集団

Table 3　あそぼっと教室の全体計画（２年目）

教室	月日	グループ	場所	内容	教材
第1回教室	5/21	全体	富山大学	あそぼっと教室の主旨 内容の説明 参加者 スタッフの自己紹介 ・昨年の活動を振り返る ベースライン査定（ファーストフード）	
第2回教室	6/11	全体	富山大学	・場所の選択 グループ分け グループ名の決定 約束カードの記入 グループ毎に発表 グループごとでのお出かけ（コンビニ）	場所選択カード おたすけブック 約束カード あそぼっとノート
第3回教室	7/29	B	映画	・待ち合わせ場所に集合 お助けブックの配布・説明 バス・電車の利用 ・映画／ボウリング／プール ・食事 次回の約束	
	7/8	A	ホーリンク		
	7/29	C	Kパーク		
第4回教室	8/26	B	映画	待ち合わせ場所に集合 ・お助けブックの配布 説明 ・バス 電車の利用 映画／ボウリング／プール ・食事	
	8/20	A	ホーリンク		
	8/26	C	Kパーク		
あそぼっと通信の郵送					
第5回教室	10/8	全体	富山大学	・第３ ４回教室を振り返る ・場所の選択 グループ分け グループ名の発表 約束カードの記入 グループ毎に発表	場所選択カード
中間アンケートの記入					
第6回教室	10/21	A	ホーリンク	待ち合わせ場所に集合 ・お助けブックの配布 説明 ・バスの利用 カラオケ／ボウリング／プール 食事	
	10/21	C	カラオケ		
	10/22	B	Kパーク		
第7回教室	11/11	A	ホーリンク	待ち合わせ場所に集合 お助けブックの配布 説明 ・バスの利用 カラオケ／ボウリング／プール ・食事	
	11/25	C	カラオケ		
	11/23	B	Kパーク		
あそぼっと通信の郵送					
第8回教室	12/17	全体	附属養護学校	・第６ ７回教室を振り返る ・お出かけの様子のビデオを見る 事後アンケートの記入 場所の選択 グループ分け グループ名の発表 約束カードの記入 グループ毎に発表	場所選択カード おたすけブック 約束カード あそぼっとノート
第9回教室	1/21	A	ホーリンク ショッピンク	待ち合わせ場所に集合 お助けブックの配布 説明 ・バス 電車の利用 映画／ボウリング／温泉 ・食事	
	1/21	B	映画 ショッピンク		
	1/27	C	Oセンター		
第9回教室	2/11	A	ホーリンク ショッピンク	・待ち合わせ場所に集合 ・お助けブックの配布 説明 ・バス 電車の利用 映画／ボウリング／温泉 食事	
	2/10	B	映画 ショッピンク		
	2/10	C	Oセンター		
あそぼっと通信の郵送					
修了式	3/28	全体		第９ 10回の教室を振り返る 修了証書授与 今までの教室の感想	

行動、交通機関の利用に必要な技能について、実際のショッピングセンターやコンビニエンスストアに出かけて個別に評価を行った。評価した項目は、商品を選ぶ、店員を捜して選んだものを伝える・渡す、金額を聞いてお金を支払う、おつり、レシート、品物を受け取る、信号などの交通ルールを守る、バス・市電の乗り降り、仲間とともに行動する、決められた時間に集合する、自分勝手な行動をしない等であった。

１年目は、第１回教室で、各対象者が支援ツールを持たずに、自分で行える社会資源の利用技能を評価した。第２回教室で、大学で支援ツール「お助けブック」の使用方法を劇形式で説明した後、「お助けブック：ファーストフード編」「お助けブック：コンビニ編」を用いて、実際にお店で手順と対応させて使うことができるかを評価した。実際の場面で、対象者が買い物の手順が分からなくなったときは、「お助けブック」を見るように支援担当者が促した。

２年目は、第１回、第２回教室ともに、支援ツール「お助けブック」を用いて、買い物する様子を評価した。その際の手順は１年目第２回教室のときと同様であった。

②社会資源利用の話し合い（第２回、第５回教室、２年目は第８回教室も）：

１年目は、第２回教室でグループ分けを行い、年間を通じてメンバーを固定して、同じグループで活動した。事前場所アンケートに基づいて、教室担当者が対象者に３つのグループに分かれることを提案し、対象者の希望により一部組み替えて決定した。グループごとの話し合いは、出かける場所・活動の選択・決定→出かける約束という流れで行った。事前場所アンケートの結果から選択肢として３～４つの出かけたい場所・活動を提示して、パンフレットや写真などで説明をした後に、対象者それぞれが場所選択ボードを使って自分の希望を出し合った。その後に話し合いで出かける場所・活動を絞った。出かける約束は、日時や待ち合わせ場所などの約束事項を決めて約束カードに記入し、グループメンバーのプリクラシールを貼った。日時などの決定には保護者も参加した。

２年目は、出かける場所・活動の選択→グループ分け→出かける約束という流れで行った。事前場所アンケートの結果から、選択肢として７つ程度の出かけた場所・活動を毎回提示して、パンフレットや写真などで説明をした後に、対象者が自分の出かけたい場所・活動を２ヶ所ずつ選択した。その選択結果をもとに出かける場所・活動を絞り、グループ分けをした。グループごとの話し合いでは、ふれあいを図るために、簡単なゲームや自己紹介、グループの名前や対象者それぞれの役割などを決めた。出かける約束は、日時や待ち合わせ場所などの約束事項を決めて約束カードに記入し、グループメンバーのプリクラシールを貼った。日時などの決定は保護者も参加した。

③社会資源の利用（第３回・第４回教室、第６回・第７回教室、２年目は第９回・第10回教室も）：待ち合わせ場所（富山駅前）に集合→交通機関（バス・市電）を利用して移動→目的地で活動・食事→交通機関（バス・市電）を利用して移動→次回の約束・解散の流れで行った。

支援ツール「お助けブック」は、出かける場所や活動に応じて、その都度配布し、頁をめくりながら活動の手順を説明するとともに、参照の仕方を繰り返し指導した。対象者が「お助けブック」を活用する技能に合わせて、「支援担当者と一緒にブックの使い方に慣れる」→「支援担当者と一緒にブックを使って手順を行う」→「ブックを見て一人で手順を行う」のように段階的な援助をした。交通機関（バス・市電）を利用しての移動では「お助けブック：バス編」「お助けブック：電車編」を用いた。目的地では、それぞれの活動に応じて「お助けブック：映画編」「お助けブック：Ｋパーク編」「お助けブック：ボウリング編」「お助けブック：カラオケ編」「お助けブック：Ｏセンター編」を用いた。

以上の支援に加えて、１年目はシュミレーション場面での練習、２年目は社会資源利用後の発表会を行った。

④シミュレーション場面での練習（１年目第５回教室）：実際に社会資源の利用を行った結果、対象者に共通する問題点が浮かび上がった。それは、「お助けブック」を手に持った状態で手を使う動作ができない、店員との言葉のやりとりが上手くできない、やりとりを無視してお金を払おうとする、お金の支払いをした後に荷物や商品を忘れるである。そこで、「お助けブック：映画編」を使って、これらのことを取り上げて指導した。映画館のチケットカウンターを模した場面を設定し、劇形式で４つのポイントを強調して対象者の理解を促した。次に、対象者が「お助けブック」を使ってチケットを買う練習をした。対象者がポイントを理解できるように繰り返し行った。これ以後の教室では、シミュレーションで取り上げた活用ポイントに注意して「お助けブック」を使うように支援した。

⑤社会資源利用後の発表会（２年目第５回、第８回教室）：２年目は、毎回活動するグループが替わること、様々な社会資源を利用するようになったことから、互いのグループのお出かけの様子を交流しあうことで、対象者がより主体的に参加するのをねらいとした。第５回教室では、第３回、第４回教室を写した写真を用いて、グループごとにお出かけの様子を発表した。教室担当者がインタビュー形式でおでかけの様子を聞いていった。第８回教室では、第６回、第７回教室の発表をグループごとにした後に、お出かけの様子を撮影したビデオを互いに見合って、感想を話し合った。ビデオは各グループの様子を10分ほどに編集したものを用いた。

６．アセスメント

１）出かける技能の課題分析と評価

①ベースライン査定：１年目第１回教室では、買い物手順、集団行動を課題分析した。評価は「できる、仲間の様子を見て、指示されて、スタッフの援助で、できない」の５段階でチェックした。

１年目第２回教室、２年目第１回、第２回教室では支援ツールを使った買い物手順、集団行動を課題分析した。支援ツール「お助けブック」に綴った手順の一つずつを「できる、ブックを参照、仲間の様子を見て、指示されて、スタッフの援助

で、できない」の６段階で評価した。

課題分析の評価は各対象者の支援担当者が行った。

②社会資源利用技能の評価：第３回教室からはグループで出かける場所・活動を課題分析した。支援ツール「お助けブック」に綴った手順の一つずつを「できる、ブックを参照、仲間の様子を見て、指示されて、スタッフの援助で、できない」の６段階で評価した。課題分析の評価は各対象者の支援担当者が行った。

２）事前アンケート

①対象者への事前場所アンケート：教室で出かけたいと思う場所・活動を把握することを目的とした。電車やバスなどの交通手段を用いて利用できる16の社会資源のそれぞれについて、パフレットや具体物を用いて説明を行った上で、「とても行きたい（○）、まあまあ行きたい・分からない（△）、あまり行きたくない（×）」の３段階で答えてもらった。

②保護者への事前アンケート．出かけることに対する対象者の関心・実態と、対象者が出かけることに対する保護者の意識を把握することを目的とした。

対象者の実態は、普段の日の帰宅後の外出、仕事のない休日の外出、外出のしないときの過ごし方について、記入式・選択式で回答してもらった。保護者の意識については、対象者が出かける場所・活動、一緒に出かける人、休みの日に出かけること、普段の日に仕事帰りに出かけることについて、記述式・選択式で回答してもらった。

３）社会資源利用後アンケート

グループごとにお出かけを実施した後に、対象者、保護者がどのような意識を持ったかを知る目的で行った。

①対象者へのお出かけ後アンケート：対象者が出かけたことに対してどのような意識を持ったかを知る目的で行った。「お出かけが楽しかったか」「また、出かけたいか」「グループで出かけて楽しかったか」「お助けブックを使うのは難しかったか」「約束カードはあった方がいいか」などの10項目について、「はい（○）、まあまあ（△）、いいえ（×）」の３段階で答えてもらった。

②保護者への事後アンケート．対象者の出かけることに対して、家庭での実態と保護者の意識を知ることを目的とした。ボランティアと計画を立てて約束すること、「約束カード」や「お助けブック」を使うこと、交通機関を利用すること、教室の運営の仕方などについて、対象者の様子や保護者の考えを質問し、記述式・選択式で回答してもらった。保護者へ郵送により実施した。

７．社会的妥当性の検討

知的障害者が地域の社会資源を利用すること、利用に際して支援ツールを用いること、知的障害者の地域生活支援教室を行うことなどについて、知的障害者と関わりを持った人がどのような評価をしているのかを検討することをねらいとした。

１）利用した施設の従業員へのアンケート

あそぼっと教室で利用した施設の従業員へのアンケートは、あそぼっと教室で出かけた先で対応してくれた従業員を対象に行った。知的障害者が出かけることに関する意識・意見・感想を知ることを目的として実施した。

２）ボランティアへのアンケート

あそぼっと教室に対象者の支援担当者として参加したボランティアへのアンケートは、あそぼっと教室にボランティアとして参加してくれた人の中で、障害児教育専攻の学生ではない人を対象に行った。知的障害者が出かけることに関する意識・意見・感想を知ることを目的として実施した。

Ⅲ．結果および考察

対象者が社会資源を利用する際には、必ず課題分析の評価を行うことにしていたが、実際には対象者ごとに支援担当者を確保できなかったり、課題分析による記録を十分に取れない場合が生じた。そこで、２年間を通じて教室に多く参加し、課題分析の結果が残っていたｓ１、ｓ３、ｓ５、ｓ６、ｓ８、ｓ９の６名について、１年目についてはバスと映画館の利用の経過をTable ４に、２年目についてはボウリング、カラオケ、映画館の利用の経過をTable ５に示した。

対象者が社会資源を利用することに関して、対象者と保護者がどのような意識を持っていたかについて、事前アンケートと社会資源利用後アンケートの結果をTable ６に示した。対象者のお出かけに関する意識、お助けブックの利用、一緒に出かけたい人、さらに対象者が出かけることに対する保護者の意識、一緒に出かけてほしい人の項目についてまとめた。

加えて、あそぼっと教室で利用した施設の従業員へのアンケート結果と、あそぼっと教室に対象者の支援担当者として参加したボランティアへのアンケート結果のうちから、知的障害者の社会資源の利用形態や方法、あそぼっと教室への評価の項目をFig. １とFig. ２にまとめた。

１．対象者の支援ツール「お助けブック」の活用状況

出かける場所・活動に応じて支援ツール「お助けブック」を作成し、その都度提供して、対象者が「お助けブック」を活用し、自ら社会資源を利用するように援助したが、対象者によって、「お助けブック」についての理解や使い方に違いがみられるようになった。文字を読んだり、絵や写真の内容を把握することが苦手で「お助けブック」の内容を十分に理解できていない者、「お助けブック」の内容は一応理解しているが、実際の場面で必要な頁・内容が探せない者、「お助けブック」の内容を理解し、自分の使い方で使いこなす者と様々であった。ここでは、ｓ３、ｓ８、ｓ９の社会資源利用場面での実態と「お助けブック」の活用状況について検討する。

１）ｓ３について

ｓ３はとても社交的で、自分からボランティアに話しかけて、言葉でコミュニケーションをとることができた。自分の行いたい活動や欲しいものを選んだり、主張することができた。社会資源の利用に関しても、これまでの経験から、レジにならぶ手順などを身につけていた。その一方で、品物を忘れて自分の興味のあるもののほうへ行ってしまったり、集団から離れて一人で行動することがみられた。

ｓ３は支援担当者に尋ねたり確認することがしばしばみられた。「お助けブック」を見るように促しても、実際の場面で対応する頁を開くことはまれであった。支援担当者が開いて見せても、書かれている説明を読んで理解することができなかった。そのため、言葉がけ（例えば「財布を出して」「〇〇円だよ」）や支援担当者と一緒に行う（例えば、一緒にカバンの中をみる、ｓ３を呼び止めて「次は〇〇だよ」と場所を指さす）などの援助を必要とした。素直に援助を受け入れて、社会資源の利用（ボウリングをする、映画を見るなど）を果たしているようであった。分からないこと・できないことは周りの人に援助してもらうという状況に普段からあるため、不得手な文字を読んで、内容の把握しづらい「お助けブック」を苦労して用いるまでに到らなかった。

このように、ｓ３にとって、「お助けブック」は機能しておらず、社会資源の利用に際して必要性も低いものであった。周囲に援助を求め、得られた援助に従って、社会資源の利用を果たすことも社会的スキルの１つと考えることもできる。しかし、ｓ３にとって必要な支援者がいつも身近にいるとは限らない。支援者が身近にいない状況で、周囲からうまく援助を得る方法を検討することも必要であろう。また、活動の手順を文字や絵で示すような「お助けブック」の使用は無理であったとしても、ｓ３にとってより負担の少なく効率的に必要な援助が得られる支援ツールの在り方を検討していく必要があろう。

２）ｓ８について

ｓ８は単語を並べて言葉でコミュニケーションをとることができたが、自分の選んだことを相手に伝えるときなどに緊張して口ごもり、支援者の声かけを必要とすることがあった。グループ活動や社会資源の利用については積極的であったが、自分の思い込みで行動することがあり、周囲を待たずに先へ行ってしまったり、仲間のためにしたことが無用のお節介ととられてしまうこともあった。

ｓ８は出かけた場所・活動（映画、ボウリング、カラオケなど）のいずれについても利用した経験があり、自分で行えることも部分的にかなりあり、周りの人の動きをみて何をすればよいかを判断できた。その一方で、次の場面に移動するとき（例えば、ボウリングで靴と荷物を持って指定されたレーンへいく、カウンターへ移動する）や施設の従業員とやりとりをするとき（例えば、療育手帳を見せる、お金を払う）には、支援担当者の言葉がけを必要とした。言葉をかけられると、「お助けブック」を見て確認し、次の行動へ移ることができた。カラオケでは自分から曲を選ぼうとしたが、リモコン操作が分からないと援助を求めてきた。支援担当者が「お助けブック」を見ながら扱い方を説明すると、自分で操作を行えるようになり、次のカラオケの利用でも「お助けブック」を見て自分で行うことができた。

このように、ｓ８にとって、「お助けブック」は社会資源を利用するための手がかりとして部分的には機能しており、利用する際に必要であると理解されていた。しかしながら、集団で行動するときや人とやりとりをするときには、促されれば確認することができるものの、自ら参照して自律的に対応するまでに至らなかった。実際の場面での人とのやりとりは

Table 4　社会資源利用行動の課題分析と支援経過（１年目）

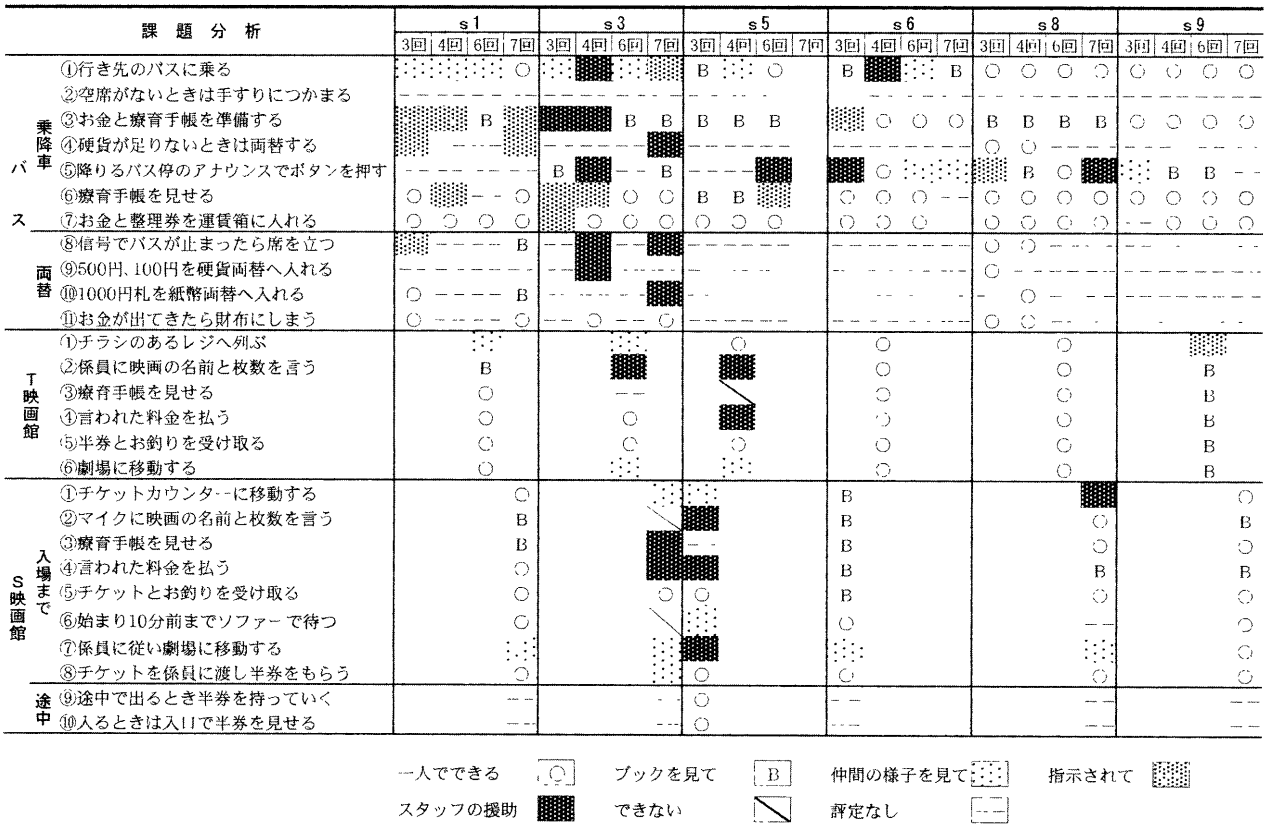


Table 5　社会資源利用行動の課題分析と支援経過（２年目）

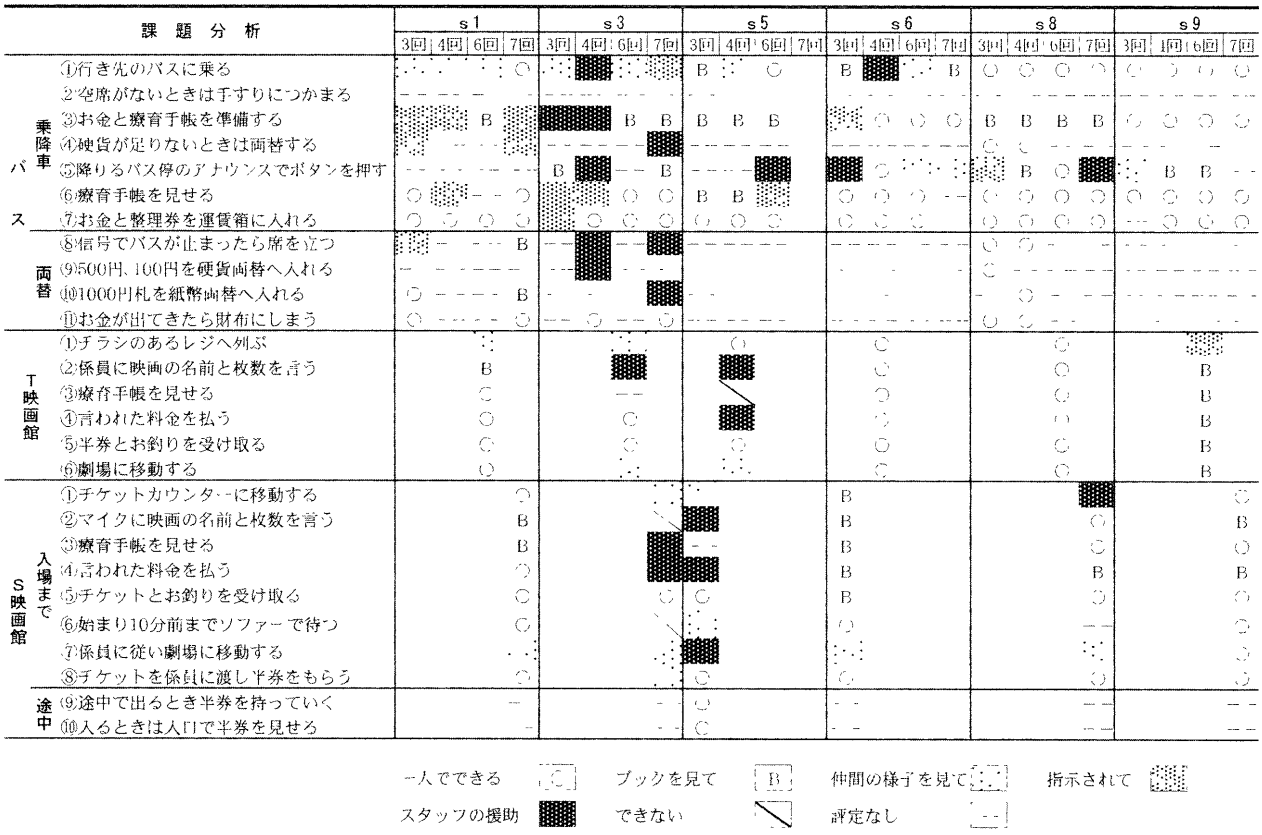


Table 6　社会資源についての対象者と保護者の意識

	s1				s2				s3				s4				s5				s6				s7				s8				s9				s10			
	1年		2年		1年		2年		1年		2年		1年		2年		1年		2年		1年		2年		1年		2年		1年		2年		1年		2年		1年		2年	
	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2	1	2
対象者の意識																																								
①○○へ出かけて楽しかったか	△	○	○	○	△	○	-	-	○	○	-	○	-	○	○	○	○	△	○	○	○	○	○	○	○	-	○	○	-	○	○	○	○	○	○	○	○	-	○	○
②また、○○へ出かけたいか	○	○	○	○	○	×	-	-	○	○	-	○	-	×	○	○	△	○	○	○	○	○	○	○	○	-	○	○	-	○	○	○	○	×	○	○	×	-	○	○
③家の人とも○○へ出かけたいか	○	△	△	○	×	△	-	-	×	×	-	×	-	-	○	○	○	○	-	○	○	○	○	○	○	-	○	×	-	○	○	○	○	-	○	△	○	-	○	○
④グループで出かけて楽しかったか	△	○	○	○	△	×	-	-	×	○	-	○	-	○	○	○	○	-	○	○	○	○	○	○	○	-	○	○	-	△	○	○	○	×	○	○	×	-	○	○
⑤また、グループで出かけたいか	○	○	○	○	○	×	-	-	△	○	-	○	-	×	○	○	○	-	○	○	○	○	○	-	○	-	○	○	-	○	○	○	○	○	○	○	○	-	△	○
⑥お助けブックを使うのは難しかったか	△	○	×	△	△	○	-	-	○	×	-	×	-	×	○	×	△	○	-	○	○	×	△	○	×	-	△	○	-	×	○	○	○	○	△	○	△	-	△	○
⑦家でもお助けブックを使いたいか	○	○	×	○	×	△	-	-	△	○	-	○	-	×	○	×	○	○	-	○	○	×	○	○	○	-	△	○	-	○	△	○	○	×	○	○	△	-	△	○
⑧誰と出かけたいか																																								
・一人で	△		△		△		△		×		×		×		×		×		○		○		○		×		△		○		○		×		○		×		×	
・友達と	○		○		○		×		×		×		×		×		○		○		○		○		×		○		○		○		○		○		×		○	
・ボランティアと	○		○		○		△		○		○		○		○		○		○		○		○		○		○		○		○		○		○		○		○	
・家族と	×		×		△		○		○		×		○		○		○		○		-		○		○		×		○		○		○		○		○		○	
保護者の意識																																								
①本人とボラで計画・出かけることについて	◎	◎	◎	◎	△	○	○	△	◎	◎	◎	◎	○	○	◎	○	○	△	○	◎	○	◎	◎	◎	○	○	○	◎	◎	◎	◎	◎	◎	○	○	○	○	◎	◎
②家庭でもこうした機会を作りたい	△	○	△	△	△	◎	◎	○	○	○	○	△	○	○	○	○	○	△	△	△	◎	△	◎	◎	○	△	△	△	○	○	○	○	○	○	○	○	○	△	-	△
③お助けブックを使うことについて	○	○	○	◎	△	○	○	○	◎	○	○	◎	◎	◎	◎	-	△	△	△	○	◎	◎	○	◎	○	△	△	△	◎	◎	◎	◎	○	○	○	○	◎	○	○	○
④家庭でもお助けブックを使いたい	△	△	△	△	△	△	△	◎	△	△	△	△	○	△	△	×	△	×	×	△	△	△	○	◎	△	△	△	△	◎	○	○	○	○	○	○	○	◎	△	○	△
⑤今度または将来、出かけるとき																																								
・家の近くのスーパー	ひ				ひ		友		友				ボ				ひ				ひ		ボ		ひ				ひ		友		ひ		友		友			
・ボウリングやカラオケ	ボ				友				ボ				ボ				友		ボ		ボ				友		ボ		ひ		友		友		ボ		友			
・ショッピングセンターやデパート	ボ		家		ひ		友		ボ				ボ				友		ボ		ボ				友		ボ		ひ		友		友		ボ		友			
・日帰り旅行や一泊程度の旅行	ボ		家		友				ボ				ボ				友		ボ		ボ				友		ボ		ひ		友		友		ボ		ボ			

対象者の意識　はい ○　まあまあ △　いいえ ×

保護者の意識　大変よい ◎　よい ○　どちらでも △　よくない ×

一人で ひ　友達と 友　ボランティアと ボ　家族と 家

１年１：１年目第５回教室でのお出かけ後アンケートをさす。以下同様に、１年２：第７回教室後のアンケート、２年１．２年目第５回教室でのアンケート、２年２：第８回教室でのアンケート

同じようでも異なる部分も多くある。「お助けブック」の説明では状況や相手の意図を理解するのに不十分であったと考えられる。ｓ８は対人的な場面で緊張したり不安になりがちであった。こうしたｓ８の対人的なかかわりでの弱さが影響したことも考えられる。対人的なかかわりでの緊張や不安を解くような支援ツールが必要なのかもしれない。

３）ｓ９について

ｓ９は簡単な文により言葉でコミュニケーションをとることができた。グループの様子を気にかけながら、仲間のペースに合わせて行動することができた。仲間に活動の手順を教

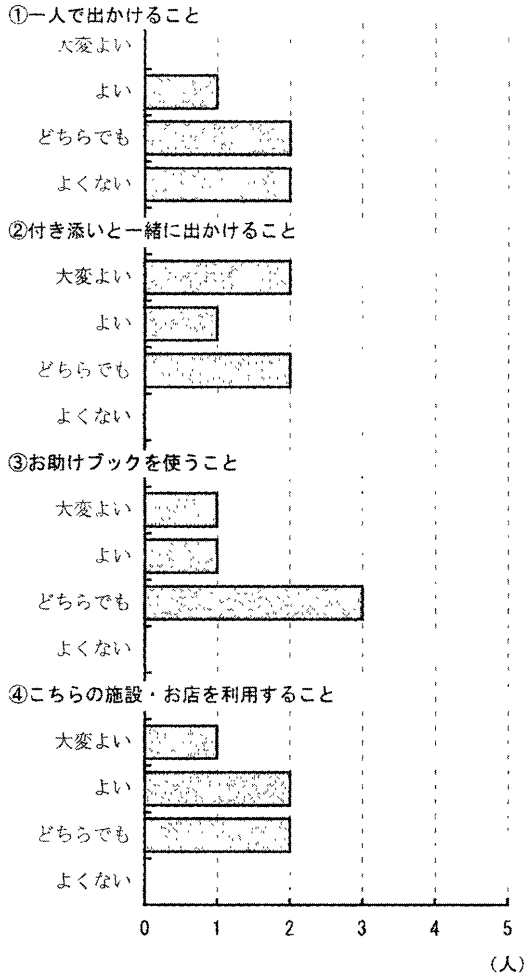


Fig.1　利用した施設の従業員の意識

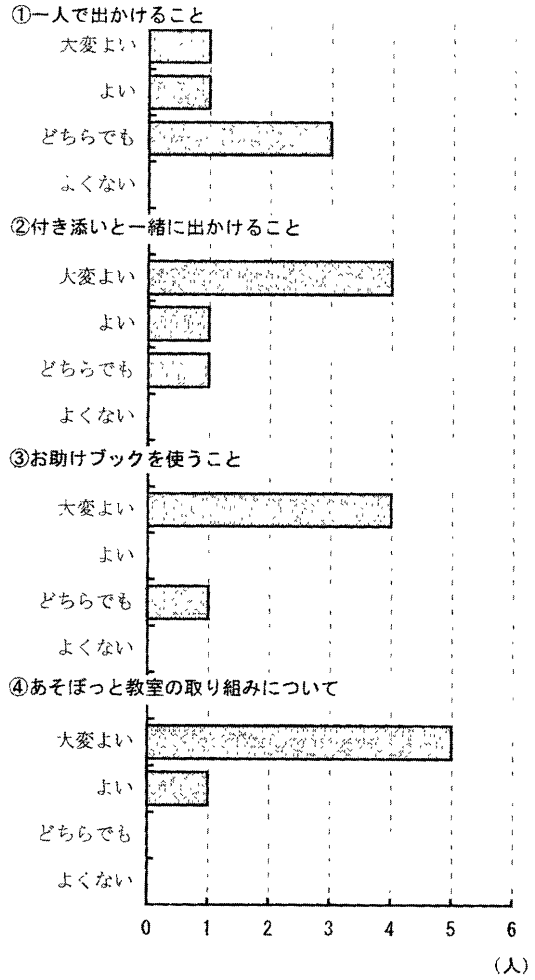


Fig.2　参加したボランティアの意識

えたり、率先してグループを率いる姿をみせた。また、トイレへ行くときや集団から離れるときは、支援担当者や他の仲間に一声かけていく気遣いを示した。社会資源の利用では、お金の支払いに普段から慣れており、自分から両替したり、必要な金額を用意していた。

ｓ９は「お助けブック」を見ることが定着しており、支援担当者の援助を受けることなく、自ら行動していた。次の行動を確認するだけでなく、困ったときも「お助けブック」を見て、それを示して支援担当者に確認を求めることがあった。かなり先の行動についても、「お助けブック」を見て確認することがあった。これは行動の最中に動きながら「お助けブック」を見るのは大変で、両手がふさがって活動に支障をきたしたり、遅れたりすることがあるので、ｓ９なりに自分で使い方を工夫していると考えられる。

このように、ｓ９にとって、「お助けブック」は社会資源を有効に利用するための手がかりとして機能しているだけでなく、活動の手順が分かっている場合にも、手順の確認・リハーサルの手段として働いていた。さらに、グループ活動で他の仲間や支援者とのコミュニケーションにも活用されていた。ｓ９のように自分なりに使いこなすのは簡単なことではないが、単なる活動の手がかりとしてだけではない、「お助けブック」の新たな活用の仕方を示してくれたといえる。また、絵や写真と短い説明文だけの「お助けブック」では、細かな状況の様子や状況の変化に応じた行動の仕方などまで伝えることは難しい。ｓ９が何度も確認している様子をみていると、「お助けブック」に対して物足りなさを感じていたとも考えられる。

２．社会資源を利用することに対する対象者と保護者の意識

１）社会資源を利用したことによる対象者の意識

社会資源を利用したことに対する対象者の評価は、そのときの活動の様子によりやや左右されたが、おおむね肯定的な意見が示された。

しかし、通常とのちょっとした違いが、社会資源を利用することに対する対象者の評価を左右し、それが社会資源を利用することをためらう理由になりかねない危険性があることが危惧された。対象者の評価の低いときは、バスの待ち時間が長かった、夏休みや年末の休日で施設が混んでいた、カラオケで自分の思っていた曲を歌えなかったなどのエピソードが報告された。こうしたエピソードが、お出かけそのものの評価を左右していた。刻々と変わる現場の状況を伝えて、対象者が前向きに対応していける方法を検討していく必要がある。

「お助けブック」を使うことについては、同一の対象者でもそのときどきで評価が変わり一定しなかった。出かける場

所・活動により、「お助けブック」を使う場面や状況が異なった。活動の内容により、「お助けブック」の頁数やその難易度も一定しなかった。また、出かける場所・活動によって、あるいはスタッフ側の準備状況によっては、事前に「お助けブック」を使う練習が十分にできないときもあった。こうしたそのときどきの条件の違いが、対象者の評価に表れたと考えられる。

「お助けブック」の作成に当たっては、実際に利用する施設に出向き、教室担当者が自分で利用して、課題分析を行ったが、課題分析を行うガイドライン・基準が不明確であった。それをブックとして作成するときも、その作成の基準が曖昧であった。そのため今後は、対象者の特性に見合った支援ツールを提供する基準を検討していく必要がある。

2）社会資源を利用する際に出かけたい相手

対象者が出かける際に一緒に出かけたい相手として、3つの意見が見いだせた。第1は、ｓ5、ｓ6、ｓ8、ｓ9のように、一人、友だち、ボランティア、家族のいずれとも出かけたいという意見であった。普段から一人で出かける機会もあり、出かけることにためらいを感じていないためである。誰とでも積極的に出かけたいという考えである。第2は、ｓ3、ｓ4、ｓ10のように、一人や友だちとよりも、ボランティアや家族と一緒に出かけたいという意見である。一人や友だちと出かけることにはためらいがあり、ボランティアや家族といった援助の受けやすい人となら安心して出かけられるという考えである。ｓ1、ｓ3、ｓ7のように、家族以外の友だちやボランティアを出かけたいという意見もあった。友だちやボランティアと出かける経験を積むうちに、家族から離れて、より自由で自律的に出かけたいという考えである。

3）対象者が社会資源を利用することに対する保護者の意識

対象者が保護者以外の人と出かけることには、どの保護者からも肯定的な考えが示されたが、出かける際に対象者に望むことには違いが見られた。一人あるいは友だちと出かける経験を積んでほしいので、そのために「お助けブック」も活用できるとよいとする考えと、家族で出かける機会を増やすのが難しいので、ボランティアと楽しく出かける経験を積ませたいという考えである。

そのために、あそぼっと教室に対する評価も異なった。ｓ8、ｓ9、ｓ10の保護者のように、計画を立てて出かけること、「お助けブック」を使うことを評価し、家庭でも「お助けブック」を使うことに前向きな意見があった。対象者が社会資源を利用する技能を積極的に評価し、自律的に社会資源を利用することを認めていた。ｓ3、ｓ4、ｓ7の保護者のように、あそぼっと教室で計画を立てて、「お助けブック」を使うことは評価していても、家庭には必要がないという意見があった。家庭では家族と一緒に行動することが多く、対象者が自分で社会資源を利用することまでは認めていない。ｓ5、ｓ7の保護者のように、「お助けブック」をあそぼっと教室で使うことも、家庭で使うことにも疑問を持っている意見があった。家族やボランティアが付き添って援助すればよく、「お助けブック」を出かけた先で使うには周囲の状況を考える必要があるという意見であった。

3．あそぼっと教室の社会的妥当性の検討

1）利用した施設の従業員の意識について

利用した施設へのアンケートは5つの施設を対象としたが、そのうち、3施設が知的障害者と接したことがあると回答した。どの施設でも付き添いがあれば、利用に問題はないが、一人で利用することには否定的な意見が出された。これは、知的障害者に対し特別な対応ができない、どのように接してよいか分からない、アクシデントがあったときに困るなどが理由として考えられる。

知的障害者が施設を利用すること自体については肯定的な意見が多かった。G店では「最低限のマナーを守ってもらえるなら・・・」、K店では「特別な対応は難しいが、できる限り対応したい」と回答している。このように、知的障害者が一般のお客と同様に施設を利用することは問題ないが、特別な対応を求められることを心配していると考えられた。

「お助けブック」については、アンケート時に実物を見せることができなかったため、「よく分からない」という回答が多かった。実際に障害者本人がお助けブックを利用している場面を見てもらうことができれば、もっと意見や感想を聞くことができなのではないかと考えられる。

2）対象者の支援担当者として参加したボランティアの意識について

今回のあそぼっと教室に参加する以前に知的障害者と接したことのない6名を対象とした。

知的障害者が社会資源を利用することについては、全員が「大変よい」と回答したが、一人で利用することについては、障害の度合いによっては付き添いと一緒の方が望ましいという意見もあった。これは、付き添いがあれば、不測の事態にも対応でき、周囲にも迷惑をかけず、本人も安心できるためと考えられる。その一方で、「周りの協力があれば、もっと社会に出られるのではないか」「周囲の人にもっと知的障害者のことを知ってもらう必要がある」などの意見もあった。一般の方が、あそぼっと教室のような外出支援にボランティアに参加していくことで、障害者の参加と理解が進み、知的障害者が一人や友だちとお出かけるためのよりよい環境が作られていくと考えられる。

今後も知的障害者と接してみたいかという問いに、5名が接してみたい、1名がどちらでもないと回答した。これまで障害者と接したことがなく、ボランティアは難しいものだと思っていたが、実際に接してみると楽しく気軽に行えた。ボランティアは障害者のためだけでなく、自分にとって学ぶことがたくさんあることに気づいたためだと思われる。

本研究が、対象者がより豊かで自立的な生活を送ること、さらには障害者への理解と参加がすすむことの一つのきっかけとなることを願っている。

謝　辞

本研究をすすめるにあたり「あそぼっと教室」に参加した対象者の皆さん、保護者の方々に感謝を申し上げます。

また、支援ツール「お助けブック」を作成するために多大な協力を頂いた、富山地方鉄道自動車部、ＪＲ西日本、ショッピングセンターアリス、ヤマザキＹショップ、ゴールデンボウル、ワンダーボウル、カラオケパラダイス、シアターワールド大都会、富山東映、ＷＩＺシネマ、ファボーレ東宝、とやま健康パーク、大沢野健康福祉センターの方々に心より感謝いたします。

さらに、２年におよぶ「あそぼっと教室」にボランティアとして参加してくれた、富山大学教育学部養護学校教員養成課程をはじめとする大勢の学生諸君に心より感謝いたします。

文　献

井上暁子・井上雅彦・小林重雄（1996）自閉症生徒における代表例教授法を用いた料理指導－品目間般化の検討－．特殊教育学研究,34(1),19-30.

井澤信三・山本秀二・氏森英亜（1998）年長自閉症児における「カラオケ」活動を用いた対人的相互交渉スキル促進の試み－行動連鎖の操作を通して－．特殊教育学研究,36(3),31－40.

松岡勝彦・平山純子・畠山和也・川畑融・菅野千晶・小林重雄（1999）発達障害者における所持金内での買い物指導－般化促進のための環境要因の分析－．特殊教育学研究,37(3),1-10.

武蔵博文・土井しのぶ・西本知代・高畑庄蔵・安達勇作（1999）知的障害者を対象とした地域生活支援教室「クッキング教室」の試行．富山大学教育学部紀要,第53号,57-68,

武蔵博文・高野喜一・七澤邦彦・高畑庄蔵（2003）知的障害養護学校に在学する児童生徒の家庭・地域での生活に関する基礎研究．富山大学教育学部紀要,第57号,89-98,

大石幸二・唐岩正典・高橋奈々・馬場傑（1999）知的発達障害をもつ人の「行動成立」における環境障壁の分析．人間関係学研究,第６巻第１号

渡部匡隆・山口とし江・上松武・小林重雄（1999）自閉症児童における代表例教授法を用いた支払いスキルの形成－複数店舗への般化の検討－．特殊教育学研究,36(4),59-69.

高畑庄蔵・武蔵博文（2000）生活技能支援ツールによるなわとび運動の習得過程と家庭での長期的維持の検討．特殊教育学研究,37(4),13-23.

高畑庄蔵・武蔵博文・安達勇作（2000）「ボウリングおたすけブック」を活用した養護学校での余暇指導．特殊教育学研究,37(5),129－139.

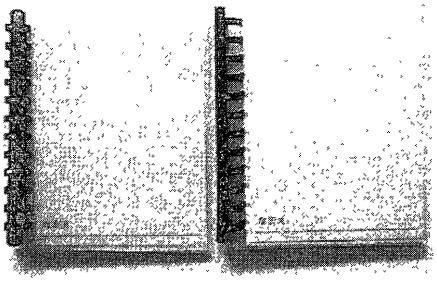
注

本稿は、平成11年度特別研究として寺田晴津子、留分まゆみが提出した論文および平成12年度特別研究として伊藤美奈、忠村陽子、藤井智恵子が提出した論文をもとに武蔵が全面的にまとめなおしたものである。

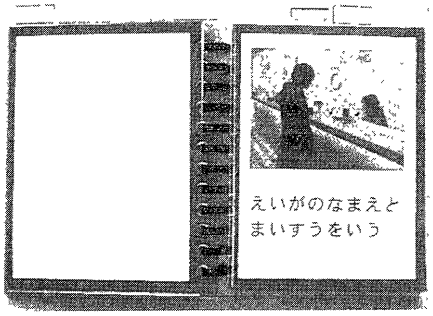
付　記

あそぼっと教室は、本研究終了後の2001年度も学生ボランティアの手で続けられた。その後は、知的障害者の外出を支援するガイドヘルプ事業、「一緒に楽しく遊びまくる。その仲間の中に障害者がいる」という地域サークルなどに受け継がれている。

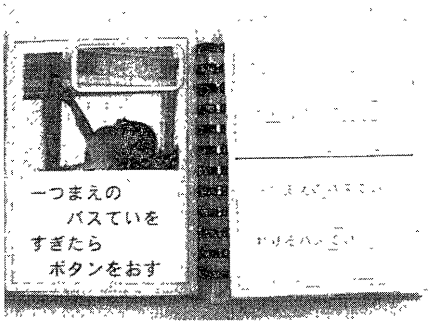
資料１　お助けブック



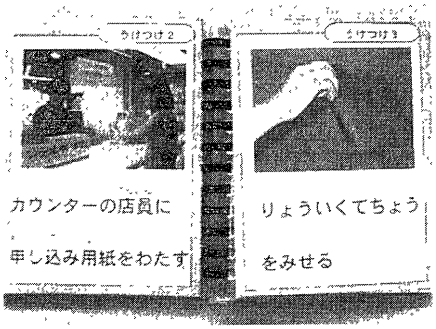
お助けブック：表紙



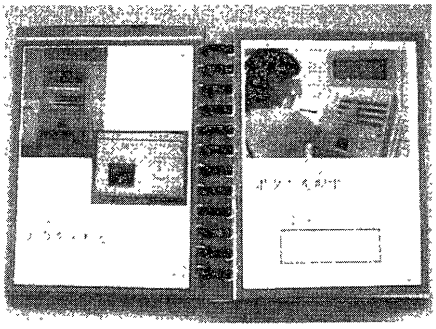
お助けブック：映画編



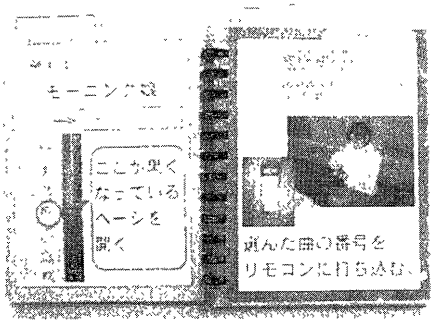
お助けブック：バス編



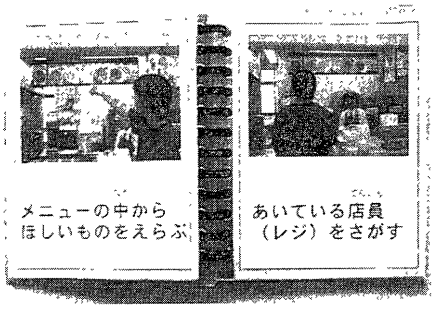
お助けブック：ボウリング編



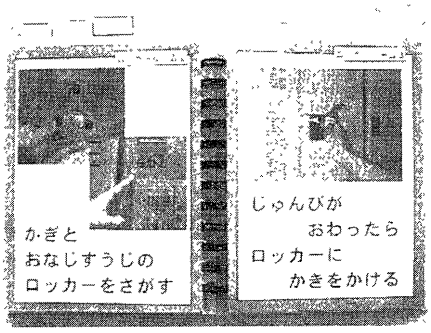
お助けブック．電車編



お助けブック：カラオケ編

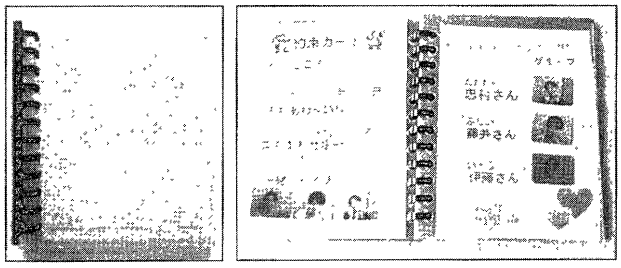
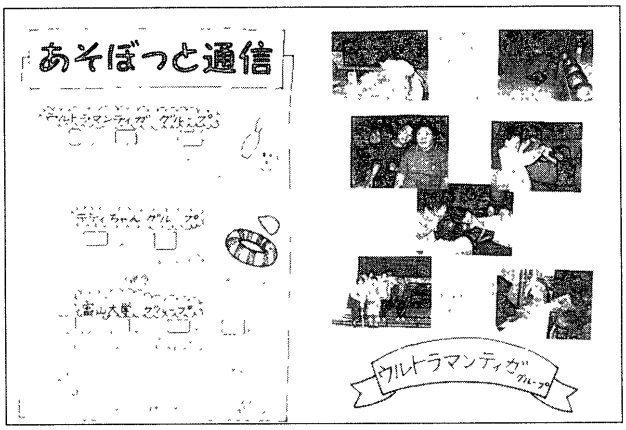


お助けブック：電車編



お助けブック・カラオケ編

資料２　あそぼっとノートと約束カード



資料３　あそぼっと通信