

大学の資源を活用した就労支援の在り方に関する研究

—学生ジョブコーチが有効な支援を行うために—

真下和将・仲濱佳穂・山本綾乃・松本 優
金澤貴之・霜田浩信・松田 直

群馬大学教育実践研究 別刷

第30号 135～144頁 2013

群馬大学教育学部 附属学校教育臨床総合センター

大学の資源を活用した就労支援の在り方に関する研究 —学生ジョブコーチが有効な支援を行うために—

真下和将¹⁾・仲濱佳穂²⁾・山本綾乃²⁾・松本 優³⁾
金澤貴之⁴⁾・霜田浩信⁴⁾・松田 直⁵⁾

1) 群馬大学大学院教育学研究科障害児教育専修

2) 群馬大学教育学部障害児教育専攻

3) 群馬大学教育学部附属特別支援学校

4) 群馬大学教育学部障害児教育講座

5) 高崎健康福祉大学人間発達学部子ども教育学科

A Study of Supporting for Employment —To Offer Effective Supports by Student Job Coach—

Kazumasa MASHIMO¹⁾, Kaho NAKAHAMA²⁾, Ayano YAMAMOTO²⁾
Yutaka MATSUMOTO³⁾, Takayuki KANAZAWA⁴⁾
Hironobu SHIMODA⁴⁾, Tadashi MATSUDA⁵⁾

1) M.A Program in Special Needs Education, Graduate School, Gunma University

2) Department of Special Needs Education, Undergraduate School Gunma University

3) Special Needs Education School, Gunma University

4) Department of Special Needs Education, Faculty of Education, Gunma University

5) Department of Child Education, Faculty of Human Development, Takasaki University of Health and Welfare

キーワード：学生ジョブコーチ 就労支援 組織的支援

Keywords : student job coach, support for employment, systematic support

(2012年10月31日受理)

1. はじめに

重度障害者の就労促進を目指す研究開発プロジェクト（以下 就労支援プロジェクト）では、これまで主に知的障害のある方々の就労を促進するために、調査研究のみならず、実践研究にも取り組んできた。職場環境（人的・物的）、学校（教育内容・方法）、家庭（保護者）、行政（福祉、労働）などの関係者が地道な努力を重ねることで、彼らの就労がこれまで以上に広げられるものと考えている（松田、2011）。

就労支援プロジェクトの近年の研究では、大学の資源を活用した現場実習のあり方に関する研究（北爪・金澤・松田、2011）や聾重複障害者の就労意識の形成に関する研究（矢端・金澤・霜田・松田、2012）などがある。本研究は、平成22年度から平成24年度における就労支援プロジェクトの研究テーマである「大学の資源を活用した協働的支援によるキャリア教育・就労定着プログラムの開発」の一環として行われた。

2. 問題の所在と目的

2-1. 学生ジョブコーチについて

ジョブコーチとは、米国において重度障害者の「働く権利」を保障するために「援助つき雇用」という手法が開発され、1986年のリハビリテーション法の改正によって制度化されたシステムである。我が国においても、2000年度より労働省が「ジョブコーチ試行事業」をスタートさせ今日に至る就労援助の方法である（望月，2007）。

望月（2007）では、ジョブコーチの抱える問題点について、以下の3点が指摘されている。(1)ジョブコーチの数が想定されるニーズに応えられる人員数とは言いがたい。(2)学校教育との連携が乏しい。(3)ジョブコーチの資質について、知識や技術について大きな個人差がある。

そうした状況の中で、望月らが立ち上げた「立命館学生ジョブコーチ」のような学生ジョブコーチシステムは、大学の持つ学生という人的資源と対人援助に関する様々な情動的資源を以って、地域における障害のある個人の就労学習や就労行動の「援助設定」として展開しようとするものである。本研究に関わる学生ジョブコーチ（以下 学生JC）の設置においても同様の背景や性質があるといえる。

望月（2007）では、学生ジョブコーチシステムの展開によって、大学が、人的・情動的資源として学校と企業を仲介する独立した固有のセクターとして、障害のある個人への対人援助の一端を担うことは、福祉のみならず、教育セクターとの新しい連携のモデルを生み出していくと期待される、としている。また、北爪ら（2011）においても、学生JCは、大学の一資源として活躍が期待されるとしている上に、学生にとっても、知的障害のある方の学校卒業後の生活の一端を垣間見ることができる貴重な機会であり、得る物は大きい、としている。

その一方で、卒業などで継続的な支援が持てなくなるといった、不安定な立場にいる学生を支援者とするデメリットを踏まえ、支援への慎重な介入や学生JCの教育・サポート、支援継続のための十分な引継ぎなど、組織的な支援体制の構築が望まれている（北爪ら，2011）。

2-2. 目的

本研究の目的は、北爪ら（2011）において課題として取り上げられた、組織的支援の中で学生JCが有効な支援を行うために必要な要因を明らかにすることである。そのために、対象者であるTさんに対して、学生JCが行った支援とTさんの変化を分析する。併せて、就労支援プロジェクトの示した方針と学生JCが行った支援の分析をする。

3. 方法

3-1. 研究対象

3-1-1. Tさんについて

Tさんは、20才の男性である。聴覚障害と知的障害を併せ有しており、平成22年3月に知的障害特別支援学校を卒業した。

平成22年4月から、G大学内の食堂にて、3年間の期限付きで一般就労しており、筆者らが支援にあたったのは2年目であった。

1年目は当時学部4年生の学生が学生ジョブコーチとして、Tさんの支援にあたった。

就労先で、Tさんを専属で支援する者はおらず、当時の学生ジョブコーチの卒業に伴い、支援の手は薄かった。

3-1-2. 実践の環境

従業員は、店長1名、パート職員25名（平成22年11月）であった。

Tさんを雇用するまでに、2人の知的障害者の雇用経験がある。知的障害と聴覚障害の重複障害者の雇用は、Tさんが初めてであった。

3-1-3. Tさんの業務内容

Tさんの勤務時間は、週5日1日あたり4時間であった。Tさんは、午前9時30分に出勤し、1時間の食事休憩を入れて、午後2時30分に退勤した。

業務内容は、清掃作業で、食堂の扉、窓拭き、食堂内外のテーブル拭き、職員入り口、事務室、更衣室の床清掃、ゴミ箱の拭き掃除、シュレッダーがけ等の業務を行った。本研究では、第一筆者が支援に携わった床清掃場面を取り上げた。

3-1-4. 床清掃について

床清掃をする場所は、職員が出入りする入り口に続くろうか、事務室、更衣室であった。ろうか、更衣室の順で清掃をした。床清掃における準備物は、ほうき、ちりとり、バケツ、ぞうきん、スポンジであった。床清掃は、以下の手順で行われた。①上記の準備物の用意、②床はき工程、③ちりとり工程、④床みがき工程の大きく4つの手順であった。④床みがき工程を終えると、次の場所に移った。床清掃に設定された時間は1時間であった。

3-2. 支援者

Tさんの就労支援において、直接の支援者として学生JCがついた。また、学生JCのスーパーバイザーとして就労支援プロジェクトのメンバーがついた。

3-2-1. 学生ジョブコーチ

Tさんの支援には、3名の学生がジョブコーチとしてついた。3名とも、G大学にて、特別支援教育を学んでいる学生であった。構成員は、大学院1年生の男性(第1筆者)、学部2年生の女性2名であった。Tさんへの就労支援は、それぞれの学生JCの授業のない時間を利用して行われた。週5回、90分間の支援であった。

支援の開始前は、前任の学生JCより、3月末に引き継ぎを受けた。そこで、これまでの支援の概要、Tさんの様子の変遷、資料等が引き継がれた。

Tさんの就労支援にあたった学生JCは、その日のTさんの様子をまとめ、Eメールを通して、就労支援プロジェクトのメンバーに伝えた。

3-2-2. 就労支援プロジェクト

就労支援プロジェクトは、「重度障害者の就労促進を目指す研究開発プロジェクト」の構想のもとに、2003年より、取り組みが開始されている。

構成員は、大学教員、特別支援学校等の教員、Tさんの就労先の上司、障害者施設の指導員、学生等である。

就労支援プロジェクトは、月1回ミーティングの場を持ち、学生JCがTさんへの支援の経過を報告したり、Tさんの上司が、Tさんの様子や周りの職員からの意見を伝えたりした。報告や意見をもとにして、今後のTさんへの支援の方針や方法が決められた。

3-2-3. 就労支援の方針

先述のように、支援にあたった年は、Tさん3年間の期限付き雇用の2年目にあたる年であった。そのため次の就労の場に向けて、Tさんのできることや、Tさんにとって適切な支援の在り方などを検討していくことが必要であるとされた。

また、筆者らの支援開始前は、Tさんの勤務の様子が必ずしも良いものではなく、職場におけるTさんの印象も好ましいものではなかった。

学生JCの就労支援の実践を通して、Tさんが自ら仕事を「しっかり」とできるようにすることが、就労支援をするにあたっての方針であった。

3-3. 分析方法

3-3-1. 分析材料

分析材料は、床清掃場面を支援した際の学生JCの記録であった。記録者は、第1筆者であった。5月～7月に行われた就労支援のうち、床清掃にかかわる記録全10回分を材料とした。

3-3-2. 分析方法

分析材料である記録を就労支援プロジェクトのミーティングごとに、第1期から第4期までの4期に分けた。各記録から、床清掃場面におけるTさんの様子、学生JCの支援内容の記述を抽出した。さらに、抽出した記述を、床はき場面、床みがき場面に分けて、比較検討を行った。

なお、本研究の報告にあたっては、Tさんとその保護者の了解を得ている。

4. 結果

4-1. 就労支援第1期 4月21日～5月18日

〈就労支援プロジェクトの方針〉

ミーティングの場では、Tさんの職場の上司から、Tさんが勤務時間中に、呆然としていることが多いことが伝えられた。そこで、学生JCの立場を、Tさんに近い職場の仲間として、学生JCがTさんに「仕事をきちんとするモデル」を示すことが方針として定められた。また、就労支援を進めていく中で、Tさんと学生JCとの関係を築いていくことが確認された。

記録1 5月11日

〈学生JCの支援〉

Tさんが床はき、学生JCが床みがきと役割分担した。学生JCは、床をみがきながら、Tさんの床はきでゴミが残っていることなどを伝えた。また、ほうきのはき方は床につけてはくことなど、ほうきのはき方も伝えた。学生JCが仕事をしている姿をTさんに見てもらうことで、Tさんが自分の仕事により意識を向けられるように努めた。

〈Tさんの様子〉

準備物の用意は、学生JCが指示をしなくても、Tさんが自ら準備することができていた。

ほうきのはき方は、ほうきを大きく振って使う様子が見られ雑である印象を受けた。

Tさんは、ゴミ箱にゴミを捨てる時、ゴミ箱のフタを開けて、ちりとりをゴミ箱の中に入れ、ほうきでちりとりの中のゴミを払う様子が見られた。払うときの力が強く、ゴミが周囲に散らばってしまいそうだった。

記録1では、Tさんの作業の雑さが見られ、学生JCが促しても、ゴミに注意が向かない様子が確認された。

記録2 5月16日

〈学生JCの支援〉

Tさんが床はき、学生JCが床みがきと役割を分担した。学生JCが、Tさんの作業の雑さが気になった際は、Tさんからほうきを借りて、取り組みのモデルを示した。

〈Tさんの様子〉

床はきの際は、前回よりもゴミを気にしている様子だった。ほうきのはき方は、前回と変わらず、大振りなときが多かった。マットをはく時は、通常の床をはく時より力を入れて振っていた様子が見られた。床面をはく時は、一方向に進むのではなく、床のいくつかの箇所にはくを集めている様子が見られた。

床はき工程からちりとり工程への移行は、学生JCの促しにより移った。ちりとりにはくを入れるときは、振り幅を小さくしていた。学生JCがほうきを短く持って、ちりとりにはくを入れる様子を見て、ほうきを短く持つ様子が見られた。

記録2では、作業に雑さが目立つが、学生JCをモデルとして参照する力が確認された。

4-2. 就労支援第2期 5月19日-6月15日

〈就労支援プロジェクトの方針〉

学生JCから、Tさんが持っているメモ帳に「明日は、(学生JCの名前)とTと一緒に仕事」という記述があったことが告げられ、1ヶ月ほどの就労支援を通して、Tさんの中では学生JCと一緒に仕事をする人物であるという認識が強まっていることが伝えられた。

一方で、学生JCが支援につく時は一生懸命仕事をしている様子だが、つかない時は以前と変わらない状況であると、Tさんの仕事への取り組みに大きく差があることが問題として提起された。

また、学生JCの様子をモデルとして参照する能力があることを受けて、支援第2期では、Tさんと同じ作業のモデルを示し、Tさんの作業の精度を高めていくことが方針として定められた。

記録3 5月23日

〈学生JCの支援〉

Tさんが行なっている作業と同じ作業を学生JCも行い、作業のモデルを示した。床みがきでは、汚れている部分を落として見せたり、汚れを落とした部分、落としていない部分の比較をするよう促したりした。

〈Tさんの様子〉

床はきにおいて、ほうきの使い方は、振り幅が狭く、丁寧である印象を受けた。しかし、床はき工程の終わりの方では、集中力が途切れてしまい、雑になってしまった様子であった。ちりとり工程から床みがき工程への移行は学生JCの促しにより行われた。

床みがきでは、Tさんは、円を描くように床をみがいており、床を隅から隅へみがく様子は見られなかった。汚れている部分に対して力を入れてみがく様子は見られず、床をみがくときの力加減は一定であった。

学生JCが汚れている部分にTさんを誘い、力を入れてみがくように促したが、すぐに消えないと諦めた。学生JCが、汚れを落としている様子を見るように促して、実際に、やっているところを見せたが、興味を持たない様子であった。学生JCが何度か比較を促し、汚れが落ちると笑顔になることがあった。

記録3では、学生JCがモデルを示したことで、Tさんのほうきのはき方は丁寧になったことが確認された。一方で、床みがきの際の汚れへの注目は、モデル

を示すだけでは不十分であることが確認された。

記録4 5月31日

〈学生JCの支援〉

学生JCは、モデルを示すために、Tさんとは別のほうき、ちりとり、スポンジ、雑巾をもって勤務に取り組んだ。モデルを示す際は、なるべく多く学生JCの作業姿を見てもらえるように、学生JCはTさんの視覚に常に入るように意識をした。ちりとり工程への移行や床みがき工程への移行はTさんの判断を重視するよう心がけた。

また、汚れのある部分に注目するよう促し、汚れを落として見せた。

〈Tさんの様子〉

ほうきの使い方は、本日はほうきの振りを小さくし、とても丁寧にはいている印象を受けた。床はきの際は、一方向に進むのではなく、床の複数の箇所にごみを集めている様子が見られた。

床はき工程からちりとり工程へは、Tさんが自分で判断をして移ることができた。しかしながら、ちりとり工程から床みがき工程への移行する様子が見られなかったため、学生JCが促して床みがきに移った。

床みがき工程では、床をみがく際に、床の汚れに気を配っている様子は見られず、一定の力で手を動かしている様子であった。

学生JCが「ここは落ちそうだ」と思ったところは、Tさんがみがくよう積極的に誘った。Tさんは、最初、諦めてしまいがちであったが、学生JCが交代してみがいて見せたり、「ここは落ちました」と比較したりすると、集中してとりくむ姿が見られた。学生JCがTさんに、「(汚れを落として) どうですか?」と質問した。この時Tさんは「きれい」と大きな声で言うことができた。

記録4では、床はきの技術が向上していることが確認された。さらに、汚れの比較を促すことで、「きれい」にするという意識が芽生え始めていることが確認された。一方で、工程の移行に困難があることが確認された。

記録5 6月1日

〈学生JCの支援〉

職員からの話により、学生JCが支援についていない

ときは、ずっと同じ作業を続けているということが伝えられていた。前回までの支援から、作業中の工程の移行に困難があるのではないかと仮説が立てられた。そこから、Tさんが次の工程に移行するために必要な支援は何か検討するために、Tさんの工程の移行に関する正確な実態を把握する必要があると考えた。よって「ちりとりをします」「次の場所に移ります」など、学生JCからの促しは極力控えた。

〈Tさんの様子〉

床はき工程では、ちりとり工程のタイミングを指示しなかった。学生JCはただ、もくもくと床をはいていた。Tさんも同様にすることができた。Tさんは、はくところがなくなると判断したためか、平時でははくことのない部分まで、ほうきを伸ばしてはいた場面があった。その後、職員がその場所を使うことを受けて、学生JCがちりとり工程、床みがき工程に移行するよう促した。

床みがき工程でも、学生JCは黙って床をみがき続けた。作業の途中でTさんのあくびが見られた。「この部屋はどうですか?」と学生JCが問いかけ、Tさんは、まわりを見渡して「きれい」と答えた。学生JCが、「みがくところがなくなったら、次の場所に行きます。次はどこですか?」と聞くと、Tさんは次の場所を答え、床はき工程へ移行した。

記録5では、学生JCに合わせ作業を行うTさんの様子が確認された。一方で、床はき工程からちりとり工程への移行、床みがき工程から床はき工程への移行に困難があることが確認された。

記録6 6月9日

〈学生JCの支援〉

前回と同様、工程の移行に関しては、Tさんに指示することは控えた。学生JCはもくもくと作業に取り組んだ。

〈Tさんの様子〉

床はき工程では、学生JCに合わせて、ほうきではなく作業を続け、床みがき工程に移行しなかった。手持ちぶさたになってしまったのか、時折、学生JCと一緒にいても休んでいることがあった。学生JCが休んでいることを注意すると、そのタイミングで、床みがき工程

へ移行した。

床みがき工程でも、学生JCに合わせて作業し、次の場所の床はき工程へ移行することができなかった。学生JCは「Tさんが良いと思ったら、次に行って良い」と伝えた。Tさんは、この指示を受けることで、次の掃除場所に移った。

記録6では、学生JCがTさんを注意した時、また、「次に行って良い」ということを伝えた時に、次の作業へ移行する様子が見られ、Tさんが自ら判断して、次の作業に移行することが難しいことが確認された。

記録7 6月15日

〈学生JCの支援〉

Tさんの課題の1つに、床はき工程からちりとり工程へ移行するための判断が挙げられた。そこで、床はき工程の終わりを明確に示すことで、Tさんがちりとり工程に移行することができないかと考えた。具体的な支援として、図1のように、床面にスタートとゴールを設定した。図右下をスタートとし、図左上をゴールに設定した。スタートは、厨房へ行くための扉から始められるように設定した。ゴールには、ちりとりを2つおいた。この時、「スタートには戻らないこと」、「1回できれいにはくこと」を伝えた。また、床みがき工程においても、同様に示した。

〈Tさんの様子〉

床はき工程では、Tさんは、スタートからゴールまで、一方向にはくことができていた。そして、ゴールの場所に来たとき、それまで集めていたゴミを、ちりとりに入れる様子があった。しかしながら、ちりとり

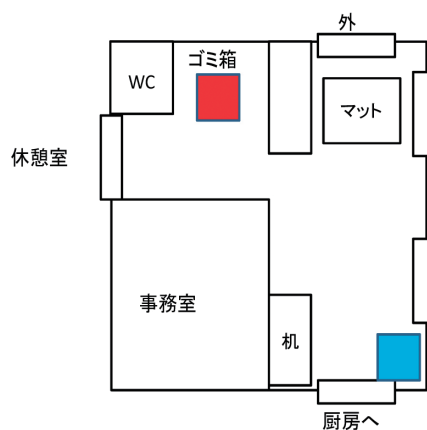


図1

工程に入ってから、付近をはき続けていた。学生JCが、Tさんの掃除の様子を見て、床みがき工程への移行することを促した。

床みがき工程も床はき工程と同様に、スタートからゴールまで、一方向にみがくことができた。床をみがく際、途中で一度スタートの方に戻ることがあった。この時、「Tさん、ゴールはどっち？」と問いかけた。Tさんは指差してゴールを指して、ゴールの方に進むことができた。床みがき工程で、ゴールまでたどり着いた後、次の場所の床はき工程に自ら移ることができた。

記録7では、学生JCが床面にスタートとゴールを設置したことで、Tさんが床はき工程からちりとり工程へ、床みがき工程から床はき工程へ自らの判断で移行する様子が確認された。また、ちりとり工程から床みがき工程への移行は難しいことが確認された。

4-3. 就労支援第3期 6月16日-7月20日

〈就労支援プロジェクトの方針〉

就労支援第3期の方針を決めるにあたって、Tさんの住んでいる地域の障害者就業・生活支援センターの職員を招いて、Tさんの業務への取り組みへの助言を受けた。

床清掃場面では、動画をセンターの職員に見てもらい、以下の2点の助言を受けた。(1)床をみがく際は、みがく場所を細かく区切る。(2)ぞうきんやスポンジでの床のみがき方の手順をはっきりと示す必要がある。支援第3期の支援の方針をこの2点の改善に取り組むこととした。

また、Tさんの仕事への取り組みに対して、「ずっと同じこと（床はき）の繰り返しで、作業が全く進んでいない。」という職場から見たTさんの様子が伝えられた。

記録8 6月22日

〈学生JCの支援〉

センターの職員の助言を参考に、はき方とみがき方を指導した。はき方の指示として、図2のように「横から縦とはくこと」、「一度はいたら戻らないこと」を伝え、床面を隙間なくゴールに向かってゴミを集められるようにした。はき方を指示する際は、学生JCが一度手本を示した。



図2



図3

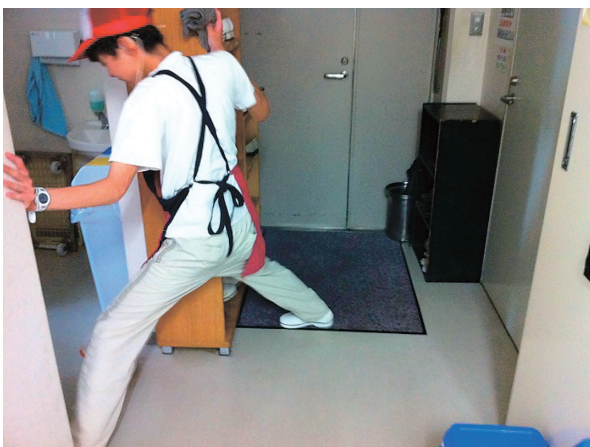


図4

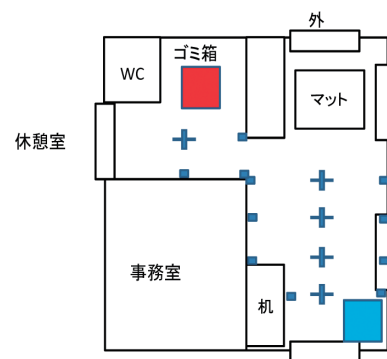


図5

床のみがき方は図3のように、「左手側から、体の外側へみがくこと」を伝えた。

〈Tさんの様子〉

床はき工程では、スタートから示した手順通りにほうきを使ってはくことができている、床面を隙間なくはくことができた。ゴールに辿り着いたTさんは、床はき工程からちりとり工程に移行することができたが、ちりとり工程から床みがき工程へ移行することは難しかったようで、学生JCが移行を促した。

床みがき工程でも、スタートから示した手順通りに床をみがくことができていた。今までのみがき方は、くるくるくと撫でるようにみがいていたが。今回の床みがきでは、左手側から、体の外側へ一方向に拭くことで力をいれてみがく様子が見られた。また、汚れが目立つところは、ゆっくりと力を入れてみがいている様子が見られた。

Tさんが床をみがいて、場所を移動しようとした時、

図4のように、Tさんが自分のみがいた場所を避けて通ろうとする様子が見られた。これは、初めて見られた行動であった。

記録8では、床みがき、床はき工程において、それぞれの手順を示した。それにより、床面を隙間なく作業することができるようになり、質的な向上が確認された。さらに、Tさんが「きれい」にすることの意識がさらに高まっていると捉えられる場面が確認された。

記録9 7月20日

〈学生JCの支援〉

センター職員の助言を参考に、床みがきが行いやすくなるよう、図5のように床にビニールテープで床面に区切りをつけ区画を設けた。1つめの区画を設置した際に、Tさんに、「床の目印は、ありますか、ありませんか」と確認したところ、Tさんは「あります」と答えたため、それ以降の区画を設定した。Tさんには、1つの区画をみがき終えたら、次の区画に行くことを

伝えた。

〈Tさんの様子〉

床はき工程では、区画を気にすることなく、スタートからゴールまで床をはくことができていた。ちりとり工程には、Tさん自ら移ることができていたが、ちりとり工程から床みがき工程へ移行する様子は見られず、学生JCが促すことで、床みがき工程へ移行した。

床みがき工程では、1つの区画をみがいた後、次の区画に移ることができていた。また、区画ごとに汚れている部分を集中してみがく様子が見られた。

みがき方が崩れたときは、再度みがき方をなど確認した上で、作業に取り組むよう促した。

また、以前同様、図4のように自分のみがいた場所を避けて移動する様子が見られた。

記録9では、学生JCが、区画を設置したことで、Tさんは床面全体をみがくことができ、さらに区画ごとの汚れに注目しやすくなったことが確認された。

4-4. 支援第4期 7月21日～8月

〈就労支援プロジェクトの方針〉

学生JCが、はき方やみがき方の手順を示したことで、Tさんは作業の見通しが持ちやすくなったことや、自分の作業に自信が持てるようになったという評価があった。

一方で、職場の様子では、床清掃場面に限らず、学生JCが支援についていない時のTさんの作業に改善が見られないことが指摘され、職員の印象がよくないということが報告された。

Tさんが学生JCに「見られていなくても、見られている意識をもつ」ように作業に取り組めるような支援をすることが方針として定められた。支援にあたっては、Tさん自身が、作業により見通しが持てるように、学生JCがTさんの作業の取り組みの様子を、実況して伝えていくこと、さらにTさんに芽生えてきた作業への自信をさらに促すように、Tさんの良い点を積極的に褒めることが挙げられた。

記録10 7月25日

〈学生JCの支援〉

Tさんの行なっている作業の様子をできるだけ実況するよう努めた。また、良い点を褒めることで、作業

に自信が持てるようにした。

〈Tさんの様子〉

ちりとり工程から床みがき工程への自発的な移行は、難しかったが、学生JCによる「床みがきにいきます」ではなく、「ゴミが集まったから、ちりとりを終えて、みがきましょう」と床みがき工程に移行する判断の基準につながるような促しをしたことで、移行することができていた。

床みがき工程では、汚れが目立つ部分をみがくことができていた。端から端まで拭くことがまだ完全に定着していないが、「Tさん、端だよ」「ここから、ここまでみがいて」などと口頭で指導することで、端までみがき直すことができた。

床清掃場面のその後

8月上旬に入って、業者による床面のワックスかけが行われた。これにより、Tさんの床清掃はなくなり、そのかわりの業務が割り当てられた。

5. 考察

5-1. 学生JCの支援とTさんの業務への取り組み

5-1-1. Tさんの作業技術の向上

床はきでは、Tさんのほうきの扱い方に変化がみられた。支援第1期において、ほうきを大きく振っていたが、支援第2期において、ほうきの振り幅は小さく、より丁寧なほうきを使うことができていた。さらに、支援第3期では、床を隙間なくはくことができるようになった。

学生JCは、各支援期間で以下に示す支援をした。支援第2期では、学生JCがTさんに作業のモデルを示した。支援第3期では、床をはく手順を明確に示した。

床みがきでは、Tさんの床のみがき方に変化が見られた。支援第1期では、Tさんの床のみがき方の様子は、床に円を描くようにみがいており、汚れを意識して落とす様子は見られなかった。支援第2期では、集中して床の汚れを落とす姿がみられた。また、支援第3期では、床を隙間なくみがくことができていた。また、後述する「きれい」にするという意識の芽生えも手伝ったためか、力を入れて汚れた部分をみがく様子も見られた。

学生JCは、各支援期間で以下に示す支援をした。支援第2期では、学生JCがTさんに作業のモデルを示した。支援第3期では、床をみがく手順を明確に示した。さらに、床をビニールテープで区切った。

床はき、床みがきにおいて、Tさんの技術の向上と学生JCが行った支援の時期と内容が一致することから、Tさんの技術の向上には、それらの支援が効果的であったことが示唆された。

5-1-2. Tさんの「きれい」にするという意識の芽生え

支援第1期では、Tさんが床の汚れに意識を向けている様子は見られなかった。しかし、支援第2期において、学生JCが汚れを落とした部分と、まだ落としていない部分とを比較すると笑顔になったり、「きれい」と言ったりすることができた。

さらに、Tさんに「きれい」にするという意識が芽生えたと判断される場面が、記録8、9における自分のみがいた部分を避けて通った場面である。Tさんは、自分が「きれい」にした場所を、自分で汚したくないと思ったのであろうと推察される場面である。

「きれい」にするという意識の芽生えに関連する支援は、みがく前と後の床を比較することや、床をみがく手順を示した支援が挙げられる。

就労支援をする際には、対象者の作業技術の向上を目指すとともに、対象者がその作業に持つ意味や意識を押し量りながら支援をしていく必要性が示唆される。

5-1-3. ちりとり工程における次の作業への移行の困難さ

ほうきの使い方がより丁寧になった一方で、ちりとりの場面では、はくことからちりとりへの移行、ちりとりから床みがきへの移行の点でTさん自ら区切りをつけることに課題が見られた。

支援第2期において、Tさんのちりとりに移るタイミングを把握するために、学生JCからちりとりの促しをしなかったところ、Tさんは時間いっぱい床をはいていた(記録5、6)。また、ちりとりに移ることができたとしても、ちりとりの周りをと回り続けながら、ちりとりの中にゴミを入れ続けており、Tさん自らの判断で、次の作業である床みがき工程に移行することが難しかった(記録5、6、7、8、9)。

ここで、Tさんがちりとりの中にゴミを入れ続け、区切りをつけることが難しかった理由を考えてみる。ちりとりをする際、ゴミをちりとりに入れても、すべてのゴミがちりとりの中に入ることはない。必ずいくらかのゴミが残ってしまう。そのためTさんは、そのゴミを延々と取り続けていた可能性が考えられる。知的に障害がない場合は、「ある程度の目処」をつけて、次の作業に移ることと思われるが、Tさんの場合は、「ある程度の目処」を自ら設定し、それを達成し、自ら区切りをつけることに困難さがあったことが考えられる。知的障害者にとっては、判断基準が明確な場面では、次の工程への自主的な移行は可能であるが、ちりとり工程のように「ある程度の目処」が必要となる場面では、自発的な移行は難しくなる。そのため、就労支援をする際には、こうした認知の特性に配慮することが必要であると示唆される。

5-2. 学生JCと就労支援プロジェクト

5-2-1. 学生JCの専門性を補う就労支援プロジェクト

学生JCのとしてあたった学生は、大学で特別支援教育を学んでいる学生であった。しかしながら、就労支援をするにあたっての知識や技術が備わっているわけではない。本研究では、就労支援プロジェクトの会議毎に、4つの期間で区切って、プロジェクトの方針、及び、支援ごとの学生JCの支援方法を示した。結果から、「就労支援プロジェクトの方針を基に、学生JCがTさんに具体的な支援を行う。学生JCがTさんの様子を就労支援プロジェクトに報告し、方針を再検討する。」というサイクルが見られた。これは、望月(2007)が示した人的資源及び情報資源としての学生ジョブコーチシステムにも共通する流れである。学生JCがTさんの就労支援をするにあたって、就労支援プロジェクトからスーパーバイズを受けたことは、具体的な支援方法を決める際や、支援の意義を検討する上での成果が表れていると言える。

5-2-2. 学生JCと就労支援プロジェクトにおける今後の課題

学生JCが支援をしていく中で、Tさんの作業の技術が向上していった一方で、5-1-3. にとりあげたように、Tさんのちりとりにおける区切りの困難さは

改善されなかった。そもそも、床清掃場面において、床のはき方、床のみがき方は、モデルを示したり、手順を示したりするなど、具体的な支援が行われた。しかしながら、ちりとり工程においては、学生JCがTさんの抱える困難さを確認することができたとしても、そこから具体的な支援策を講じるには至らなかった。この点は、学生JCの就労支援者としての専門性の拙さが指摘される部分である。

それと同時に、学生JCの就労支援プロジェクトを活用する技術の拙さも指摘できる部分である。Tさんの抱える困難さを、より顕在な問題として捉え、就労支援プロジェクトに報告をすることができていれば、ちりとり工程に特化した具体的な支援策が導かれていたことと思われる。専門性の拙さが指摘される学生JCが、その専門性を補うためにも、問題を学生JCの内にとどめず、実態を詳細に報告し、スーパーバイズを受けられるように努めることが示唆される。具体的方法として、報告の際は、文章や口頭での報告にとどまらず、併せて、作業の様子を撮影した映像も報告することが挙げられる。また、支援を報告する際のフォーマットを整えておくことも有効であると考えられる。

6. おわりに

本研その究では、組織的支援を受ける学生JCが、対象者に有効な支援を行うための要因を明らかにした。

学生JCとして就労支援をすることは、学生にとって大きな学びの機会となることは揺るぎない事実である。しかし、支援の対象者にとって、就労支援は、職場での過ごし方、さらには生活を左右する重大な事柄

である。学生JCとして当たる者は、学生の立場に甘んじることなく、最善の支援のあり方を模索していくことが求められる。

謝辞

本研究を進めていくにあたり、研究を快諾いただきましたTさん、Tさんのご家族に深く感謝申し上げます。また、実践の場所を提供いただきましたG大学内事業所の皆様にも深く感謝申し上げます。

また、本研究をまとめるに当たって、「重度障害者の就労促進を目指す研究開発プロジェクト」の関係者の方々に指導をいただいたことに感謝いたします。

本研究は、日本学術振興会科学研究費補助金 基盤研究(C)一般 課題番号：22531059の助成を受けて行われました。感謝申し上げます。

引用文献

- 矢端香奈恵・金澤貴之・霜田浩信・松田直 (2012) 聾重複障害者の就労意識の形成に関する実践的研究—一般就労をするTさんへの学生ジョブコーチによる就労支援の記録から— 群馬大学教育学部紀要 人文・社会科学編 第61巻 149-159.
- 北爪麻紀・金澤貴之・松田直 (2011) 大学の資源を活用した現場実習のあり方に関する一考察—学生ジョブコーチの「実習前業務体験」の実践から— 群馬大学教育学部紀要 人文・社会科学編 第60巻 187-200.
- 望月昭 (2007) 学生ジョブコーチという試み—学生による障害者(生徒)の就労実習支援システム— 立命館文学 (599), 134-140.
- 重度障害者の就労促進を目指す研究開発プロジェクト編 松田直 (2011) 私もはたらく—みんなが働ける職場をめざして—増補版 はじめに.

(ましも かずまさ・なかはま かほ・やまもと あやの・まつもと ゆたか・
かなざわ たかゆき・しもだ ひろのぶ・ますだ ただし)