

自閉症スペクトラム傾向を有する高校生に対する 職業体験等を通じたキャリア教育の実践的研究

への まつ かつ よ
舩 松 克 代

〈要 旨〉

本稿は自閉症スペクトラムまたはその傾向を有する高校生を対象に、体験を重視したキャリア教育を実施報告し、その効果を明らかにするものである。学校や相談室の紹介で集まった5名に舩松らが作成したキャリア教育プログラムの短縮版を実施した。その効果を検証するために、介入前後に3種類の評価尺度を実施した。対象者が5名と少なくとも一部の参加者は事前の評価ができなかった。事前事後の評価ができた参加群のデータからは、いずれの尺度においても統計学的に有意な差を見出すことはできなかった。記述統計量から自尊感情尺度の分散が小さくなったことやソーシャルスキル自己評定尺度の合計得点の上昇傾向が認められた。このことよりプログラム参加による効果の可能性が示唆された。今後は開催時期や期間の再検討を行い、参加者を増やすことが求められる。またプログラム効果を検討するために尺度の再考が必要である。

〈キーワード〉

自閉症スペクトラム, 発達障害, キャリア教育, SST, 職業体験

I. 問題と目的

1. キャリア教育プログラム「グロウ」を実施に至った動機

近年、キャリア教育は小学校、中学、高校の教育において重要視され、積極的に取り入れられている。キャリア教育は、「一人一人の社会的・職業的自立に向け、必要な基盤となる能力や態度を育てることを通して、キャリア発達を促す教育」(文部科学省 2011)と定義されている¹⁾。またキャリア教育で育成すべき力として4領域8能力が示され、キャリア教育の基盤として活用されている。職業選択の自由、消費社会、全般的な発達の未熟傾向などを背景として生きる現代の子どもたちには、生きる力を育成することは必須である。これは、特別支援教育を受ける子どもたち

にも同様のことが言える。特別支援教育の中でも知的障害者へのキャリア教育がモデル校等を中心に研究が行われているが、いまだ発達障害に限定した経験の蓄積が少ない。学校で行われるキャリア教育の多くは、座学が多く、回数も単発または数回程度の授業で終わってしまう。そのため、学習に時間がかかる特性を有した子どもたちにとっては、十分に理解を得られないことが生じる。

2. キャリア教育プログラム「グロウ」について

NPO法人横浜メンタルサービスネットワーク(以下YMSNとする)は、2001年8月に横浜市より認証を受け、精神障害者の就労支援、職場開拓、定着支援を行ってきた。ここ10年ほどは、発達障害を有する人たちが支援対象として増えてきた。発達障害を有する人たちは、社会体験が乏しく、中高生の仲間作り等ができていないことが、職業生活の中で人間関係作りにおいてマイナス要因となることを支援の中で経験してきた。幼少期からの失敗体験は自尊心の低下を招き、なかなか向上しないことも言われている²⁾。特別支援学級の教員や保護者の方から、学校以外でも仲間を作る喜びを知り、自分らしく過ごせる場がほしいという声も上がっていた。これらのニーズを受けて、2013年3月より「中学生の放課後支援活動『Irodori』」を開始した。平日2～3回(16:00～19:00)と月1回土曜日の開催を行っている。当初は安心できる場の提供や仲間作りを目指して1年活動してきた。活動が安定してきたところで、通所している子どもや親より将来の不安や希望などの話も出るようになった。アルバイトをしてみたいけれど自信がない、将来はどのように考えればいいのかイメージが持てないなど、迷いを抱える子どもたちが出てきた。

以上の問題意識を持ち、我々は、2014年より自閉症スペクトラム障害を専門に支援を行ってきた専門家を中心に、「グロウ」と名付けたキャリア教育プログラムを実施し始めた。学習の仕方の特徴のある対象群が効率的に学びをできるよう、体験型のキャリア教育プログラムを考案し実践を試みた。初年度の効果判定及び参加者ニーズを踏まえて、2年目は、期間を短縮し実施した。

3. 「グロウ」の特徴

今回我々が対象とした自閉症スペクトラム障害(Autism Spectrum Disorders:以下ASDとする)は、DSM-5の診断基準として次のような項目が挙げられている³⁾。

- ①社会的コミュニケーション及び相互関係における持続的障害
- ②限定された反復する様式の行動、興味、活動があること

ASDの人たちの学習場面における特徴としては、個人差はあるが次のようなことが経験的に感じていることである。

- ・注意集中の維持の特徴：興味のあることには没入的に集中をするが、それ以外では興味すら持たない

- ・ワーキングメモリーの困難性：同時に複数のことをこなすような学習が難しい
- ・プランニングの不得手：予測を立て、全体を見通しながらの作業が苦手
- ・思考の切り替えの不得手：次々切り替わる環境や状況または一旦湧いた感情や思考を切り替えて次の行動を起こすのに時間がかかる
- ・想像力や具体的思考の乏しさ：実際体験したことのないことや見たこともないことを頭の中で実態に近い想像をするのが難しい
- ・独特な社会的情報の入力や処理の仕方：自分なりのルールを作りながら様々な情報を入力して整理する

これらの特性を踏まえて、本プログラムは次の特徴がある。

- ①体験型であること(アルバイト体験やハローワーク、大学や専門学校に実際に行ってみる)
- ②テーマは高校生が動機となる「就職や進路」であること
- ③午前午後でプログラムに変化を持たせていること
- ④不足しているスキルをトレーニングするプログラムを実施すること

本稿では、改良したプログラムの実践を報告し、実施前後に行ったいくつかの評価を示しながら効果を検証し、考察をしていく。

Ⅱ. 方法

1. 対象

本プログラムの参加者は、ASDと診断を受けている、または疑いがある高校生 5 名。(詳細は表 1 に示す) 本人及び保護者が本プログラムと研究の参加を希望し、同意を得られた者を対象にプログラムを実施した。参加者の平均年齢は 17 歳 (SD=1.09) であった。参加者は、外部の相談機関等より紹介された者を対象にした。

表 1 参加者の概要

参加者	性別	現在の状況	診断	紹介ルート
A	男	定時制高校4年	ASD/知的疑い	教員からの紹介
B	男	定時制高校1年	ASD疑い	教員からの紹介
C	男	定時制高校4年	ASD	スクールカウンセラー
D	男	通信制高校2年	ASD	発達相談室
E	男	通信制高校2年	ASD/知的	発達相談室

2. 実施期間

201X年 7 月～ 8 月の夏休み期間を利用し全 12 回実施した。時間は 10 時から 15 時の一日 5 時間であった。

3. 実施内容

表2に示す。仕事体験を目指して、ソーシャルスキルトレーニング(SST)や問題解決療法、履歴書作成など就労に必要なスキル訓練を行った。トレーニングは一日5時間。昼食をはさんで、午前と午後にそれぞれプログラムを実施した。仕事体験は、一日3時間で近隣のスーパーに協力を依頼し、商品の品出しを行った。ジョブコーチ有資格者が同行し、参加者のサポートを行った。

回	午前	午後
1	仲間作りのグループワーク	ソーシャルスキルズトレーニング(SST)についてのガイダンス
2	昼食づくり	SST「気持ちを伝える」/ビジネスマナー
3	問題解決療法「困ったことに気づく」	社会資源見学(ハローワーク、若者サポートステーション)
4	問題解決療法「何が困ったことなのか考える」	SST「頼みごとをする」/履歴書を書く
5	問題解決療法「解決方法を考える」	SST「わからないことを質問する」
6	大学のオープンキャンパスに参加	
7	専門学校オープンキャンパスに参加	
8	SST「わからないことを質問して確認する」	職場体験説明会
9	職場体験(9:00~12:00)または(12:30~15:30)	
10	職場体験(9:00~12:00)または(12:30~15:30)	
11	職場体験(9:00~12:00)または(12:30~15:30)	
12	職場体験の振り返り	まとめ

4. 評価方法

プログラム実施前後に下記の尺度を用いて評価を行った。職業能力、セルフイメージ、スキルの3つの側面を測定するために、以下の尺度を選択した。

①厚生労働省編一般職業適性検査(GATB)⁴⁾

多様な職業をする上で必要とされる9種の能力を測定することで、個人の理解や望ましい職業選択をするための情報が提供できることを目的に作成された検査である。15種類の下位検査(11種類の筆記検査、4種類の器具検査)から9種類の適性能が測定できる。それぞれの下位検査粗点は、年齢別の換算点に置きかえられ集計される。今後参加者が公共職業安定所などで職業相談を受ける際にも、この評価自体がアセスメントデータとして活用できることから、本検査を評価として採用した。

②自尊感情尺度(Rosenberg)⁵⁾

自己に対する肯定的態度と否定的態度を測定することを目的に作成された5件法質問紙である。10の質問に「あてはまる」「ややあてはまる」「どちらともいえない」「ややあてはまらない」「あてはまらない」で答える。肯定的態度の5項目については、5, 4, 3, 2, 1の得点を与えるが、否定的得点については、逆転項目とし、1, 2, 3, 4, 5に換算し、合計得点を算出する。合計得点は

10～50点までの範囲に分布し、得点が高ければ自尊感情が高いことを意味する。Rosenbergの自尊感情尺度は様々な研究でよく使われている尺度である。日本語訳は4件法から6件法までであるが、参加者の特性から回答がしやすさを考慮し、今回は山本らの5件法版を採用した。

③ソーシャルスキル自己評定尺度(相川, 2004)⁶⁾

ソーシャルスキルを「コミュニケーションスキル」と「対人スキル」の2つの側面を同時に測定することができる尺度として開発された。「解釈」「主張性」「感情統制」「関係維持」「記号化」の5因子で構成されている。35の質問に「かなりあてはまる(4点)」「ややあてはまる(3点)」「あてはまらない(2点)」「ほとんどあてはまらない(1点)」で答える。総得点が高ければソーシャルスキルが高いと評価する。

5. 倫理的配慮

参加者および保護者に、本プログラムと研究の趣旨について、文書と口頭で説明し、書面にて同意を得た。

Ⅲ. 結果

次の各評価結果を示す。本実施では、参加者が5名であった。しかし2名は事前の評価時期から遅れて参加したため、すべての評価を実施できたものは3名であった。各指標の粗点及び合計点を図1、表3、表4に示す。事前事後の両方が実施できた3名もしくは4名については、その変化を見るために、中央値を算出しWilcoxon順位和検定を行った。統計処理は、SPSS for Windows Ver22.0を使用した。

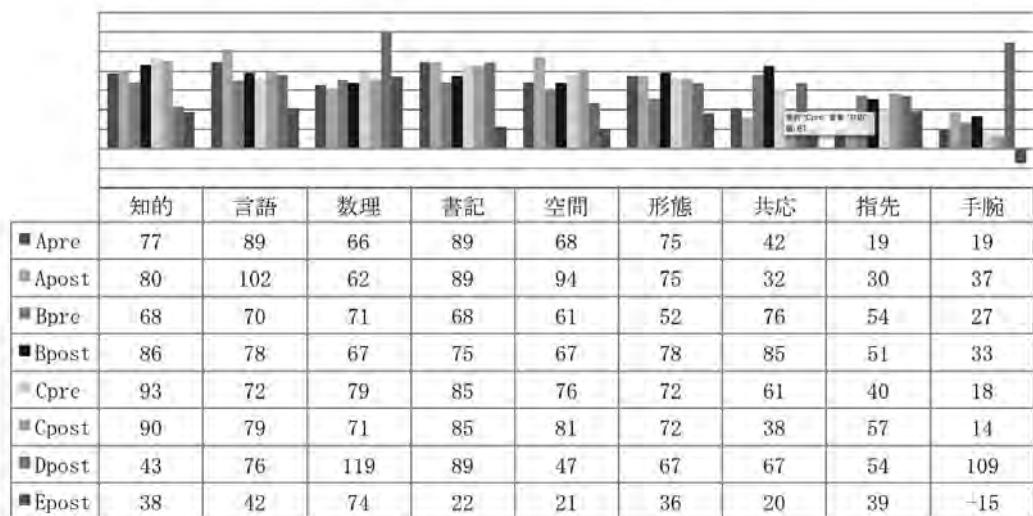


図1 一般職業適性検査の粗点

表3 ソーシャルスキル自己評定尺度の粗点

	合計得点		関係開始		記号化		感情統制		主張性		解読		関係維持	
	pre	post	pre	post	pre	post	pre	post	pre	post	pre	post	pre	post
A	88	78	17	17	11	10	9	8	18	14	20	18	13	11
B	92	84	17	18	11	10	10	11	20	16	23	20	11	9
C	98	102	27	29	14	14	11	12	21	18	16	20	9	9
D	78	75	15	13	8	8	10	11	17	16	19	20	9	7

表4 自尊感情尺度合計点

	pre	post
A	28	31
B	35	29
C	27	23
D	27	28

表5 GATB、自尊感情尺度、ソーシャルスキル自己評定尺度の結果

	pre		post	
	中央値	SD	中央値	SD
GATB (3名)				
知的	77.0	10.3	86.0	4.1
言語	72.0	8.5	79.0	11.1
数理	71.0	5.4	67.0	3.7
書記	85.0	9.1	85.0	5.9
空間	68.0	6.1	81.0	11.0
形態	72.0	10.2	75.0	2.4
共応	61.0	13.9	38.0	23.7
指先	40.0	14.4	51.0	11.6
手腕	19.0	4.0	33.0	10.0
自尊感情 (4名)				
	27.5	3.3	28.5	2.9
ソーシャルスキル (4名)				
合計得点	90.0	7.3	81.0	10.5
関係開始	17.0	4.7	17.5	5.9
主張性	19.0	1.6	16.0	1.4
記号化	11.0	2.1	10.0	2.2
解読	19.5	2.5	20.0	0.9
感情統制	10.0	0.7	11.0	1.5
関係維持	10.0	1.7	9.0	1.4

GATBは年齢段階別資料⁴⁾に示されている平均値に比して低く、手腕を使って素早く正確に作業する能力は低いことがわかる。自尊感情尺度は、表2に示した通りで、大体25前後は日本の大学生の平均と言われており、だいたい同じような自尊感情を有していることが分かった。ソーシャルスキル自己評定尺度については、プログラム前後で多少の変化は見られるが、大きな変化は見られなかった。個々の粗点については、統計学的に有意な差は認められなかった。

表5に3つの尺度の中央値と標準偏差を示す。いずれの尺度においても統計学的に有意な差を見出すことはできなかった。

IV. 考察

本研究では、夏休みの期間を利用して発達障害傾向を有する高校生を対象に職業体験等を通じたキャリア教育プログラムを実施した。その効果について3種の客観的評価を用いて検討することであった。1か月間の短期介入でなおかつ対象が5名と少なく、さらに途中からの参加者が2名いたため、信頼できるサンプル数を集めて効果を検討することができなかった。

そこで参加者の各種評価得点の記述統計から探索的に効果の可能性を記す。GATBについては、個人によって上昇しやすい下位尺度は異なっていた。このことから、本来の個別の能力によって効果の現れ方が違うことが考えられる。舩松らが行ったキャリア教育プログラムの効果研究においては、GATBの「数理能力」「書記的知覚」で実施前後での得点の上昇がみられた⁷⁾。今回はプログラム期間を短縮したため、同様の傾向は見られなかった。今後はGATBエントリーの段階で実施し、個別の能力のアセスメントに活用し、参加群の能力特性に対してのプログラム効果の検証を行うことも意義があるだろう。

ソーシャルスキル自己評定尺度では、4名中3名の得点が終了時に上昇した。上昇した下位尺度得点には、参加者に共通する傾向は見出せなかった。先に行った筆者らの研究では、プログラム後に「合計得点」と「解説」の2つのみが統計学的に有意差を認めた。SSTの回数や実施内容については、先行研究と全く同じであった。このことからプログラムの内容よりも、参加者群の特性が影響をしている可能性が高い。4名中3名の「記号化」「解説」の得点が終了時に低下し、1名は変わらなかった。この2つの得点は、ノンバーバルコミュニケーションの表出や表情や場面の読み取りスキルを自己評定する。この2つは自閉症スペクトラムの人にとっては、苦手としている人たちが多いため。さらにSST等のトレーニングですぐに改善され、自己評定も上がりにくいと考えられる。この2つの技能への集中的なプログラムの開発や般化への工夫やその維持についての介入も検討する必要がある。

また自尊感情尺度については、平均得点は終了時に下がったものの、分散は開始時(14.9)に

比べて終了時が小さくなった(11.6)。このことから、本プログラムへの参加を通じて、終了時には参加者にかかわらず同程度の自尊感情が育ったことが考えられる。自閉症スペクトラムを有する人たちは、適切な自尊感情が育ちにくいと言われている²⁾。自尊感情自体は、短期間で大きく変化するものではないが、同時に分散の変化が見られたことから、長期的にどのように変化していくのかということについても追跡していきたい。

エントリーの少なさについては、次のような要因が考えられる。計画立案の段階では、定員10名とし、募集を行った。しかし実際に参加者が集まらなかった要因としては、広報の方法に問題があったと考えられる。初年度のグロウは、当法人に今までもつながりがあった人や関連施設などからの紹介によって参加した方が8割であった。今回はより多くの方への広報を目指して、特別支援学校や定時制高校、単位制の高校までに拡大したことにより、本プログラムの趣旨が伝わりにくく、参加者の減少や出席率の低下につながった可能性がある。

プログラムの実施回数や期間について、初年度の実施を踏まえて、期間を3か月から1か月に短縮し、回数は3回減らして、集中的に実施した。そうした背景には初年度3か月の介入で、夏休み以降の参加のモチベーションを維持させることに労力がかかったことがある。本実施では、5名中3名は休まず参加できたものの、2名は参加が不安定であった。期間を短縮したことにより、1か月の中でのスケジュールが過密となり、週3日ほど通わなくてはならなかったことも、参加しにくさの要因になったことが考えられる。

以上のようなことから本プログラムの趣旨をきちんと伝えるための工夫や期間や頻度に関しても再考する必要性が示唆された。例えばグロウ開催のための説明会を開催することにより、保護者や参加を進めたいと考える支援者に、プログラムの内容を伝えることができるであろう。また今回の実施により夏休みの1か月間で12回の実施は、参加者のハードルが高いことが分かった。そのため回数を少なくすることや実施間隔をあけるなどの改善が必要である。

評価方法について、今回は一般職業適性検査、自尊感情尺度、ソーシャルスキル自己評定尺度3つの評価を実施した。この3つを採択したのは、現状の固有の能力を把握できることや非専門家でもデータの意味を理解しやすく、今後の進路指導に活用しやすいことと考えたからである。また舩松らが先に実施した初年度のグロウでは、同じ評価バッテリーを用い開始前後で実施し、一般職業適性検査やソーシャルスキル自己評定尺度のいくつかの得点の有意な上昇が見られた。今回、先行の研究との比較も行いたかったため、同様の評価バッテリーで行った。プログラム内容自体はほとんど変わらないが、初年度よりも実施期間を短くしたことから、同じ評価を短期間で実施するには、不適切であった。今後は実施時期やバッテリーを再検討する必要がある。

V. 本研究の限界と問題点と今後の課題

本研究は、ASD傾向を有する高校生を対象にキャリア教育プログラムを実施し、その効果を検証した。参加者が5名と少なく、客観的効果を統計学的に検証するに至らなかったことが、本研究の限界と問題点である。プログラムの開催時期や期間、評価方法については、再考することが今後の課題である。しかし、学校や保護者からは継続希望や高校中退者にもぜひ開放してほしいという声もあり、今後も引き続き実施していく意義は大いにある。

今後は学校と連絡を取りながら、日程などの調整をし、参加者を増やしていくことを検討して行きたい。

また今回の実施で、どのような群には効果的であるかという仮説を立てることができた。本プログラムをより効果的なものになるよう、プログラムの実施も検討していく。

〈謝辞〉

本研究の実施は、非営利法人横浜メンタルサービスネットワークの全面的なご協力がいただけましたことをここに記し、スタッフの皆様に心より感謝申し上げます。

〈付記〉

本プログラムは、公益財団法人神奈川心身障害児福祉基金財団 2015年心身障害児に関する調査・研究事業助成金を受けて実施した。

〈参考・引用文献〉

- 1) 中央教育審議会「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について(答申)」(平成23年1月31日)
- 2) 小島道生(2013)思春期・青年期の発達支援―「時間軸」をいただき、「自己成長感」を支える。
小島道生・田中真理・井澤信三・田中敦士(編)思春期・青年期の発達障害者が「自分らしく生きる」ための支援、9-19. 金子書房
- 3) 日本精神神経学会監修(2014). DSM-5 精神疾患の診断・統計マニュアル, 医学書院
- 4) 厚生労働省編. 一般職業適性検査 手引き, 一般社団法人 雇用問題研究会編.
- 5) Rosenberg, M. 1965 Society and the adolescent self-image. Princeton University Press.

山本真理子・松井豊・山成由紀子 1982 認知された自己の諸側面の構造教育心理学研究,

- 6) 相川充, 藤田正美(2005). 成人用ソーシャルスキル自己評定尺度の構成. 東京学芸大学紀要, 第一部門, 教育科学, 56, 87-93
- 7) 舩松克代, 鈴木弘美, 柴友美ら: 自閉症スペクトラム障害に対するキャリア教育プログラムの開発研究: 中高生の放課後活動「Irodori」における効果の検証を通して. 明治安田こころの健康財団研究助成論文集 (20)176 - 183, 2014.