

## Ⅲ 実務編

## 1. 特性を評価する前に

### (1) 定義と特性の乖離の実態

学齢期に「学習障害」と診断もしくは判断された青年について、再評価を実施した結果、知的障害や精神障害などの特性が主たる支援の対象であると判断される事例は少なくない。

以下の 1)～3) の手続きにより青年期の「学習障害」者の区分ができる。なお、区分にあたっては、職業リハビリテーション・サービスの利用(可能性)の有無を考慮する。

- 1) 狭義の「学習障害」(読み障害、書き障害、算数障害)を区分する。  
補助具の活用や工夫により、職業上の困難は解消されることが多く、雇用対策上の障害者に用意されたサービスを利用しなくても、通常の職業自立のための支援を利用して入職できる可能性がある。
- 2) 知的障害、精神障害をそれぞれ単独で区分する。
- 3) 言語発達遅滞、運動能力障害、注意障害、行動障害、広汎性発達障害(自閉症等)、神経症、高次脳機能障害などを、単独または重複して区分する。

現行の職業リハビリテーションの支援との関連でみると、身体障害、知的障害、精神障害には法的に特別なサービスが用意されている。したがって、青年期に至ってこの障害に該当する者については、判定によりサービスを利用することが可能となる。また、判定の際にはサービスが用意されているものを優先することが現実的である。

しかし、学校卒業後の進路で「職業リハビリテーションのサービスを利用する」という将来像を「定義」から読みとることは困難である。つまり、本人と家族にとって、学校時代には想定されていない進路であったことになる。

### (2) 移行類型の複線化について

「学習障害」を対象とした就労支援のあり方は、職業選択に際してどのような特性と向きあうことになったのかに即して変えていかなければならないことになる。しかし、こうした変化がおこる場合があること、並びに

学校から職業への移行をめぐり、こうした変化に対応する移行類型の複線化が必要であるということについて、「学習障害」をめぐる関係者に共通理解が形成されているわけではない。移行類型の複線化とは、一般扱いで移行が可能な場合もあるが、職業リハビリテーションのサービスを利用した移行を検討する場合もあるということをさしている。

#### 職業リハビリテーションにおける「学習障害」

- ① 「学習障害」児は、青年期に至る過程でその状態像を変えていく場合がある。
- ② 青年期において、職業リハビリテーションのサービスを必要としない対象者群がいる一方で、知的障害や精神障害のために用意されたサービスを利用して就労準備をすることが必要となる対象者群がいる。
- ③ 青年期に学習障害の状態像のみを有することにより、職業リハビリテーション・サービスを必要とする青年は極めて少ない。

以上のことから、職業リハビリテーションにおいては、学齢期に医学的診断や教育的判断によって「学習障害」とされた場合であっても、求職活動を行う時点で実施した職業評価を踏まえて障害特性を把握したうえでサービスの利用を勧めることを基本とする。

生徒が自らの障害特性に向き合い、適切に理解するための支援を、「いつ」「誰が」「どの場面で」「どのように」開始し、引き続きフォローアップするのかについて、支援体制の確立を検討することが必要となっていることを指摘しておきたい。この問題を先送りすることで、不採用や解雇、それに引き続く離転職の経験など、いわゆる“激烈な喪失体験”を積み重ねることに結びつく事例が多いこと、こうした経験があったとしても混乱することなく進路変更ができる事例は稀有であること、などが明らかになっているからである。

### (3) 在学中の職業評価について

移行類型の選択肢を検討するために、特に職業リハビリテーション・サービスの利用を検討するために、在学中に以下の視点による評価が必要である

#### 在学中に行う職業評価の視点

- ① 特性にふさわしいサービスを検討する際に、あるいは、進路指導の資料として一般職業適性検査を活用することができる。ただし、検査結果により、職業リハビリテーション・サービスの利用可能性が示唆された場合でも、実際にサービスの利用を選択するまでには心理的な葛藤を解消するための時間が必要な事例もある。また、このときに必要とされるカウンセリングでは、特性を踏まえた支援であることが求められる。

なお、一般職業適性検査では評価しきれない側面については、他の検査や観察の結果を組み合わせる必要がある。

- ② 職業に対する志向性を検討する際には、職務に対する興味・関心並びに職務遂行の自信のみならず、職務の遂行可能性について評価する必要がある。

このような能力的側面については、まず、作業速度並びに正確な作業遂行について評価することが重要である。また、対人関係の業務への就業可能性については、別途、評価が必要となる事例もある。

学齢期に学習障害の診断もしくは判断があったとしても、学校時代に特性が変化する事例がある。しかし、それとは別に、在学中から継続して持ち続ける課題もあり、意図的に支援しなければならない課題（視知覚の発達や対人関係を円滑に維持するためのスキルの獲得・作業遂行速度の水準など）については、職業準備の課題として検討することが必要である。また、在学中における評価を実施する際には、教育訓練により問題解決の可能性があるかどうか、また、補助的・補完的な手段（電卓やワープロ）を用いることで課題を軽減する可能性があるかどうか、などの検討も必要となる。

#### (4) 移行支援システムの構築について

移行支援システムを構築していくうえで、新規学卒就職システムの対象者の範囲を拡大する可能性ではなく、高等学校における特別支援教育で職業リハビリテーションを利用した移行を支援する形態を構想することが急務である。

ここでは、高等学校において個別移行支援計画を立案し、支援する体制を成立させるための条件として、以下をあげておきたい。これは、対象生徒の自己理解を促すうえで必要な要件であるが、支援に関わる担当者の生徒理解にとっても必要な要件であるといえるだろう。

また、こうした生徒理解並びに生徒の自己理解に基づく移行支援体制が効果的に機能するうえで、高等学校と養護学校高等部との連携が、一般職業相談と職業リハビリテーションとの連携が求められる。

##### 移行支援システムの構築のために

- ① 利用者（生徒）・保護者のニーズや主観的評価を把握していること  
客観的評価に基づいて特性を理解していること
- ② 主観的評価と客観的評価のギャップを把握していること  
適正な特性理解を共有するうえの課題が明確になっていること
- ③ 連携にかかわる支援者間で利用者（生徒）の適正な特性理解を共有していること  
連携関係者の支援目標の認識にギャップがないこと
- ④ 利用者（生徒）・保護者に繰り返しフィードバックをしていること

なお、高等学校において特別支援教育が整備されるまでの間の措置として、学校を卒業したが一般扱いの就職ができなかった青年のために、また、一般扱いの就職はできたものの、継続できなかった経験をした青年のために、職業リハビリテーションを選択肢として提案する役割を担う仕組みが必要となる。

このような役割を担っている機関の例は、現実には多いとはいえない。しかし、全くないわけでもない。当面、このような役割が各地・各方面で検討されることにより、本報告の対象者が職業リハビリテーションに移行する可能性を高めることができる考える。

#### 職業リハビリテーションを提案する仕組み

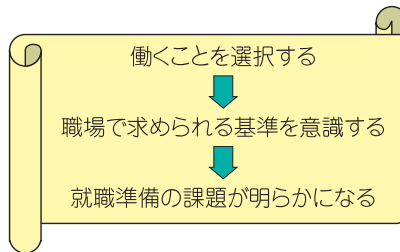
- ① 一般扱いの求職活動に問題を抱える青年たちが、通常、利用する仕組みであること  
(障害者を専門的に対象とした仕組みは適切ではない)
- ② 客観的な職業適性評価ができる仕組みであること  
(自己評価のみの評価システムは、状況理解を混乱させるだけである)
- ③ 体験的に評価をフィードバックできる仕組みであること  
(模擬的活動場面で観察評価すること必要である)
- ④ 必要に応じ、長期にわたる相談活動が継続できる仕組みであること  
(この場合の目標は、自己理解の深化と職業生活設計の見直しにある。  
否定的な経験の積み重ねにより、臨床的なカウンセリングが必要になる場合がある)
- ⑤ ①～④により、適宜、職業リハビリテーションとの連携をとることができる仕組みであること

## 2. どのような支援が必要か

### (1) 働くことを決意するまでを支える

まずは、「働くことを選択するかどうか」から始まるといってよい。もし、「働く」という選択肢を選ばないのであれば、働くために必要な力、基準を意識する必要はない。「働く」ためには何が必要か、という視点に立たなければ、「働くことの困難」は明らかにならない。

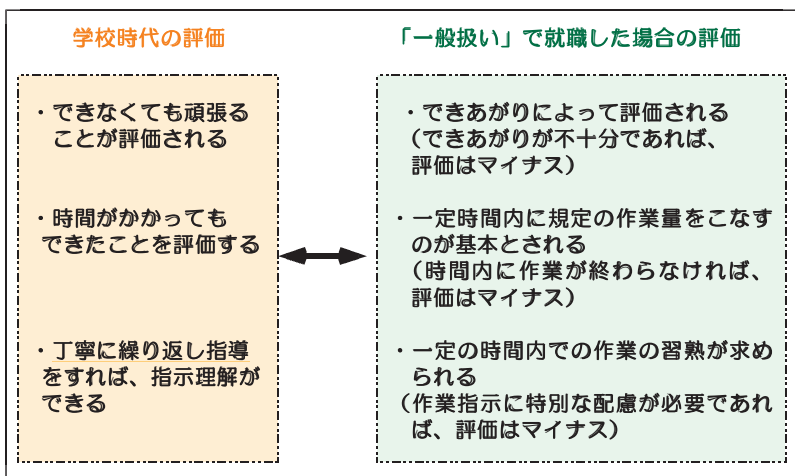
「何ができて何ができないのか」を見ていく時、学校時代とは異なる評価が求められる。その最大の視点は、作業遂行の速度である。学校時代の評価では問題になりにくかったが、企業では大いに問題となる点である。こうした点を評価に加えると、学業達成や知能検査の結果では顕在化しなかった特性が浮かび上がることがある。



## (2) 職業評価を実施する

「学習障害」を主訴として青年期を迎えた対象者の中には、すでに見てきたように、一般扱いでは就職が困難であるという事実によって、あるいは、就職してもそのその仕事に適応・定着できないという事実によって、自らの障害と向かい合わなくてはならなくなった者がいる。その際、職業リハビリテーションの利用を検討するにあたっては、学齢期とは異なった「働く」という視点からの再評価が必要になる。

学校時代の評価としては概ね肯定的であったとしても、企業では、以前よりも成果主義、あるいは能力主義という言葉が頻繁に聞かれるようになっている。その結果として、学校と企業の評価の基準はより乖離する方向へ進んでいるように思われる。



こうした点を踏まえると、青年期における再評価の視点が明確になる。

#### 特性理解のための評価と課題

- ① 雇用対策上の障害者として、サービスが利用可能かどうかについて検討する  
（まずは、知能検査を実施することが必要となる対象者が多い）
- ② 作業遂行に関する評価を実施する  
（作業速度の水準：単位時間内にどのくらいの作業ができるか  
正確さの水準：ミスはミスと見分けられるか／目と手の協応に問題はないか）
- ③ 対人関係に関する評価を実施する  
（「どのように振る舞うか（情報の発信）」だけではなく、  
「どのように相手からの情報を受け取るか（受信）」）
- ④ その他、集中力や持続力、興味・関心など、必要に応じて評価を実施する  
（この場合の目標は、自己理解の深化と職業生活設計の見直しにある）



### (3) サービスの利用を勧める

#### ……職業評価と自己評価のギャップをうけとめる……

昨日までの自分と今日の自分の間に何ら変化がないにも関わらず、評価の後に、「あなたに関しては『学習障害』ではなく、知的障害者（あるいは精神障害者）のための職業リハビリテーション・サービスの利用を検討の方が望ましいのではないか」と告げられることは、仮にある程度予測していた場合であっても、大きな衝撃となる。ここには、自己像の修正も含めたさまざまな葛藤や痛みが伴う。その意味において、検査の実施だけでなく、検査結果の伝達に関しては、細心の注意と十分な準備が必要となる。また、場合によっては、その後、長く続く臨床的なカウンセリングが必要になる場合もある。

また、多くの事例からも明らかのように、「障害者」職業センターを利用したことと障害に関して受け入れができていることは必ずしも結びつかない。そして、「学習『障害』」を主訴としていることから、同様に「障害」に関して受け入れができていると考えることもまた適切ではない。彼らが考え、イメージしている障害や障害者像とは何なのか、自分自身の困難をどのように受け止めたらいいいのか、そして、過去の辛かった体験をどのように整理すればよいのか、など、個人の思いを受けとめるためのカウンセリングを欠くことはできない。しかし、一方で、カウンセリングは、より現実的に職業生活への第1歩を踏み出せるようなものでなければならない。それは、自分自身について知ることと同時に、職業に就いて働くこととは何かについて知ることである。そして、将来に向けての生活をどのように設計していくかを考えることである。作業がどれほど速く、正確にできたとしても、また、習熟が十分に速かったとしても、働くことに興味や関心がもてなかったり、働くことへの意欲も自信もない状態では、紙筆や器具による検査結果はもちろん、評価そのものが意味を持ち得ないのである。したがって、場合によっては、評価以前にカウンセリングが必要となる場合もあるだろう。

このように評価は常にカウンセリングと一体のものである。そして、効果的なカウンセリングのためには、評価が適正であることが必要不可欠で

ある。本人に対する適正な評価もなくカウンセリングを続けることは時に誤った理解を促す結果を招きかねない。本人の思いを受け止めるあまり、できない理由を他者や環境にのみ求め、自らの障害特性と向かい合うことを避けようとする事態を長引かせることにもなりかねないからである。

#### **(4) 就労支援の課題をうけとめる**

① 入職の際に制度的支援を利用する場合には、子どもの時の診断とは別に、再度の診断を欠くことができない。

② 就労支援に求められる課題は、以下の通りである。

a：第1の課題は、本人並びに保護者が障害を受け容れることを支えることである。「一般をめざす」「大人になったら障害ではなくなる」「障害者とは言われたくない」など、青年期に至る過程で形成された自己像を、その形成過程を含め、できるだけ詳細に把握することである。そのために、生育歴並びに教育歴の聞き取りは重要な情報である。

b：第2の課題は、本人が障害を受け容れるために、一般扱いではどんな点が困難であるかを、詳細に説明することである。職務遂行能力の評価は、障害を受け容れるためにも重要な情報である。

c：第3の課題は、本人の障害受容と職業生活設計の再構築を支えることである。本人が障害を受け容れるための最大の課題は、「障害者ではない」特に「知的障害ではない」として形成した自己像を一旦壊し、障害を受容した自己像を確立する作業に取り組むことである。

③ カウンセリングを実施する場面は、地域ネットワークにおける連携の中で模索することが望ましい。ネットワークで連携する機関は、対象者が在籍する学校や相談に赴く一般の職業相談機関など、従来の特殊教育諸学校並びに諸機関の枠を越えることが必要となることが多い。

④ 適切なタイミングでカウンセリングの場面を設定することができない場合、度重なる失敗経験により、職業カウンセリングでは対応しきれない事態になる可能性がある。こうした場合には、治療を主眼とした臨床的なカウンセリングが必要となることが予測される。