

## 第5章 自閉症者に対する職業評価と職業指導

### 1 自閉症者の職業評価

#### (1) 職業評価における知能検査

知的能力と職業能力に関しては、古くから論争の的になってきたところである。鈴木（1988）は知的障害者の雇用に関して、IQ：55 をラインとして、それより以上のものは親や職員、周囲のものに支えられながらであれば雇用の可能性は高いが、それより低いものは難しいと報告している。これに対し、滝本（1988）はIQ35以下であっても就職した事例を報告している。

ここで、知能と職業能力との関連を考えると、知能そのものは100人の学者が100の定義をしているように、その関連を証明するのは困難である。一般的な定義に従って知能とは知能検査で測られたものとする、様々な職業によってその必要とされる能力は異なるため、IQ 値と職業能力の関連を直接的に求めるのは無意味である。

なぜなら、医者や弁護士等の仕事に関しては全般的な知能水準の高さが求められても、単純定型反復作業等における作業理解は知能検査で測られるすべての能力が必要とされるとは限らないからである。

自閉症者の WISC-R 知能検査における下位検査とボールペン分解・組立作業との相関を求めたところ、表5-1に示すように動作性検査との相関が高く、中でも「符号」「絵画配列」といった継次処理能力を必要とする下位検査との関係が強いことが報告されている。このように、IQ 値のみを求めるビネー系の知能検査では測れなかった知能構造をウェクスラー系知能検査では診断され、言語性下位検査の〈理解〉などはあまり相関が見られないことがわかった。

すなわち、仕事によって必要とされる知能構造が異なるものとする。また、同じ仕事におい

表5-1 自閉症者の WAIS-R 知能検査と作業能力の相関

| ボールペン分解作業 |        | ボールペン組立作業 |        |
|-----------|--------|-----------|--------|
| 符 合       | .561** | 符 合       | .615** |
| 絵画配列      | .440** | 絵画配列      | .412** |
| 絵画完成      | .437** | 積木模様      | .380** |
| 算 数       | .330*  | 知 識       | .347*  |
| 知 識       | .320*  | 絵画完成      | .271   |
| 積木模様      | .312*  | 組合せ       | .257   |
| 単 語       | .284   | 単 語       | .252   |
| 理 解       | .269   | 算 数       | .251   |
| 組合せ       | .239   | 類 似       | .240   |
| 類 似       | .145   | 理 解       | .194   |

\*p<.05    \*\*p<.01

ても、自閉症者と知的障害者とは作業を理解するシステムにも異なる可能性があるのではなかろうか。例えば、単純作業を理解する上で知的障害者はゆっくりとした口調で何度も指導されて理解することがあるかもしれない。

しかしながら自閉症者は口頭による指導が却って混乱を招き、視覚的刺激を用いた指示の方が理解しやすい場合が考えられるとすると、同じ課題でも聴覚的、継次的に処理する場合と、視覚的、同時に処理するといったように理解の方法が異なる場合が考えられる。大塚・宮坂・神園（1991）らの報告にみられる特異な暦計算能力を示す自閉症者たちは、一般的に継次的な課題とされる〈数唱〉課題を、ちょうど頭の中の鏡に写すように同時に処理してしまう場合があると考えられる。

このように、知能と職業能力を考える際には、単に IQ 値のみで推測するのではなく、多岐にわたる職業とそれに必要とされる知的能力はどのようなものなのかという視点から検討することが重要である。

ただ、すべての知的障害者に IQ 値が無関係であるというわけではなく、最重度の知的レベルであれば現実的に一般就労は困難であろう。しかしながら、従来就労は困難と考えられていた知的障害者や自閉症者において、その知能構造及び仕事に必要なとされる知的能力を分析することにより、職業指導にも何らかの示唆を与えることができるものとする。

## **(2) 社会的スキルの評価の重要性**

自閉症者の職業的自立には様々な要因が関連してくる。身体的能力や知的能力、意欲や興味等、そして社会生活が確立されているかどうかのも重要な要素の一つである。

職業評価では、一般的に作業理解や作業遂行する上でのスピード、すなわち作業量などが中心的な存在を示す。しかしながら、作業能力だけではない社会的スキルも職業的自立と密接な関連があるものとする。

作業のやり方をどのように自閉症者に伝えと効果があるか等、仕事を指導する立場のものから考えると非常に困難な課題である。よって、職業評価の段階でこのような対人スキル、コミュニケーションスキル等を評価することにより、作業理解のさせ方等に改善策を実施することができ、その結果作業スキルが確立されることになるものとする。

梅永・前川・小林（1991）は、知的障害者、自閉症者の社会生活能力調査票における下位項目に関して因子分析を行ったところ、自閉症者のカテゴリーと知的障害者のカテゴリーは異なっており、とりわけコミュニケーションを必要とするカテゴリーに関して相違が見られた。社会的スキルの中でこのコミュニケーションスキルや対人スキルが作業理解、ひいては職業的自立への課題となるため、その評価は最も重要なものの一つであり、その後の職業指導のあり方などにも関連してくる。よって、自閉症者にとって最も評価を重視しなければならない項目は社会的スキルとする。

### (3) 職場適応を考えた職業評価

職業リハビリテーション、あるいは障害者の就労援助サービスにおいて相談、評価、就労という流れでひとまず就職をしたら、そのサービスは終了すると捉えられがちであるが、最も重要なのは就労後の維持、すなわちその職場にうまく適応して行けるのかどうかである。

従来の職業評価では、障害者の諸能力と企業・事業所が求める適性とのマッチングに視点が注がれていたが、自閉症者や知的障害者などの発達障害者は健常者に比べ、就職後の職場適応に関して健常者とは異なる面が多々存在する。よって、職業評価においては就労可能かどうかの判定およびマッチングだけではなく、就職後の職場適応のためにはどのような指導が必要なのかなどを含めて吟味しなければならない。

1986 年から始まったアメリカの Supported Employment では、従来の職業リハビリテーションサービスでは障害者、とりわけ知的障害者の雇用は促進できないと考え、職場適応をその援助の中心に据え、雇用されてからの指導がなされるようになった。そのための職業評価として、Situational Assessment（職場内評価）と呼ばれる評価が重要視されるようになり、従来の伝統的評価は職業リハビリテーション全体で占める割合が減少してきている（梅永、1997）。

表 5-2 職場内評価（Situational Assessment）のフォーム

| 対象者 _____                                                              | 職リハ専門家 _____ | _____ 年 _____ 月 _____ 日 |       |       |       |
|------------------------------------------------------------------------|--------------|-------------------------|-------|-------|-------|
|                                                                        | 対象者／親        | 第 三 者                   | 状況評価Ⅰ | 状況評価Ⅱ | 状況評価Ⅲ |
| 物を持ち上げる力と運ぶ力<br>・弱い<br>・やや弱い<br>・平均<br>・強い                             |              |                         |       |       |       |
| 長時間作業の耐性<br>・2 時間以内の作業<br>・2 時間～3 時間の作業<br>・3 時間～4 時間の作業<br>・4 時間以上の作業 |              |                         |       |       |       |
| 可動範囲<br>・小さい範囲のみ<br>・一部屋<br>・いくつかの部屋<br>・ビルの広さ<br>・ビルや屋外               |              |                         |       |       |       |
| 身体的移動能力<br>・立つ、座るのみ<br>・歩き回れる<br>・階段や軽い障害物<br>・身体的問題なし                 |              |                         |       |       |       |

Situational Assessment とは、表 5-2 に示すようなフォームを用い、我が国でいう職業センターや更生相談所のような場所で行う職業評価や職能判定ではなく、現実の職場において実施、評価者にジョブコーチ以外の職場の担当者、対象障害者の親、そして対象者までが入り、評価を行う事業所も 3 カ所以上に及ぶ。そして、評価項目が抽象的な内容ではなく、誰が見てもわかるような客観評価を重視する。

このように、従来の職業評価に比べ、職場適応を重要視した就労、そのための職業評価へと流れが変わりつつあるものとする。

## 2 自閉症者の職業指導

### (1) 非音声言語による表出コミュニケーション指導及び視覚的 JIG を使用した作業指導例

コミュニケーション障害と言われる人たちには、聴覚障害者、言語障害者、失語症者、自閉症者ならびに場面（選択性）緘黙者等が存在するが、そのパーソナリティ特性は大いに異なる。

聴覚障害者の場合は、自ら意欲的にコミュニケーションを図ろうとしても、その機能障害のために、音声言語によるコミュニケーションは困難である。ブローカ失語症や吃音などの言語障害者の場合は、聴覚障害者に比べ、アウトプット、すなわち表出言語に困難性を示していても、インプットの段階、すなわち理解言語には問題がない場合が多い。

また、自閉症者のような広汎性発達障害の場合は、DSM-IV でも「言語的および非言語的意思伝達や想像上の活動における質的な障害」と定義されているように、音声言語を通してのコミュニケーション能力の弱さが認められる。

しかしながら、場面緘黙者の場合は、その能力が器質的な障害から表出言語に問題を生じているわけではない。場面緘黙症とは、「特定の人や特定の場所でのみ無言が生ずる。その対象の範囲は、問題が重度なほど広くなる。軽度な場合は、教室での授業場面にとどまり、または登校中にのみ出現する。より重度になると近隣でも生じ、また家庭においてさえ来訪者があると無言になるケースもある。またそのほかに、カタレプシー様の反応や脱力発作のような生じ、給食拒否、表現拒否などが生じる（深谷、1982）」と定義されている。よって、その本質的な問題は、情緒障害に分類されているように心の問題である。

しかしながら、言語的コミュニケーションが必要と考えられる事業所においては、作業能力は認められてもコミュニケーションに障害がある場合、自閉症者同様その対策を考えていかねばならない。

ここで、コミュニケーションの定義をみると、「いろいろな記号を用いて知識・経験・意図などを伝達・交換する過程。最も直接的な手段は言語であるが、言語以外にも相手に対してさまざまな手段を通して意志を伝えるものは数多く存在している。すなわち、身ぶり、手振りや眼差し、表情、符号、省略記号、数字や図示による伝達記号であり、これらは言語という複雑な記号が用いられる以前に行われ、また現在でも言語と平行して用いられることがある（これらを総称

してノンバーバル・コミュニケーションと呼ぶ)。コミュニケーションとは、要するにことばあるいは他の媒体による人間相互の接触、理解の過程であり、これを発する信号の送り手と、これを受けとる受け手の間にとりかわされるさまざまな記号の伝達の過程を意味している（入谷、1982）」とされている。以上の定義から考えると、コミュニケーションとは必ずしもことばを必要としているわけではない。事実、聴覚障害者には手話というコミュニケーションの手段が存在するのに、自閉症者や緘黙症者には、あえて音声言語によるコミュニケーションを図ろうとしすぎるきらいがある。これは、自閉症者の場合、エコラリア等で表出言語が確認されるため、第三者からみると音声言語によるコミュニケーションが可能と思われるからである。しかしながら、音声言語が必ずしもコミュニケーションの手段として使われているかは疑問である。場面緘黙者の場合も同様で、家庭内やごく一部の人たちとの間では音声言語によるコミュニケーションが図られているため、他の人たちとも十分にコミュニケーションがとれるものと考えられているのではなかろうか。

しかし、他人と容易に音声言語でコミュニケーションがとれるのであれば、場面緘黙とは言われない。脊髄損傷者が歩行が困難であるのと同様、場面緘黙症者は他人としゃべるのが困難なのである。よって、脊髄損傷者が車いすによって移動を行うように、自閉症者や場面緘黙症者は音声言語以外でのコミュニケーションを図ってもよいものとする。このことは、必ずしも音声言語によるコミュニケーショントレーニングを否定しているわけではない。要は音声言語が主体ではなく、仕事を覚える際のコミュニケーション技術が必要なのである。例えば知的障害者が複雑な職業課題を獲得するために絵による指示書を用いた指導（Wacker、1983）があり、自閉症者に対しても非音声言語を利用したコミュニケーションの報告がなされている（Schopler、1991）。

以上のことから、言語的コミュニケーションが頻繁に使用される事業所において、自閉症者と同様コミュニケーション障害を示す場面緘黙者の指導によって、自閉症者指導の指針を目指すこととした。手続きとしては、非音声言語による表出コミュニケーションを指導し、また口頭による指示ではなく、モデリングおよび視覚的教材を用いて作業指導を行った。

#### （イ）事例の概要

対象者は場面緘黙症と診断された16歳男児ユキオ（仮名）で、現在定時制高校1年に在学中であり、就労経験はない。愛の手帳（療育手帳）4度（軽度）を所持している。

職業評価の結果は以下とおりであった。

- ・ WAIS-R 知能検査：動作性 1Q45 未満（言語性は実施できず）
- ・ ボールペン分解・組立作業では口頭による指示とモデリングによって作業は理解できた。作業量は徐々に増加し、後半になると健常者と遜色ない作業スピードを示した。しかし、音声言語による応答は全くなし。

## (D) 経過

対象者の受け入れ事業所は全国にチェーン点を持つハンバーガーショップ M 社であり、この事業所における仕事の流れは、カウンターで客からの注文を受けた者が口頭による簡単な英語で厨房内にオーダーを伝える。伝達を受けた者は、同様に簡単な英語で注文を確認し、ハンバーガー等ができあがった際に、同じく簡単な英語で答えるシステムとなっていた。

ユキオはコミュニケーション指導において理解言語は問題なく、表出言語が困難であるため身ぶりサインによるコミュニケーション指導を行った。例えば、口頭による要求が理解できた場合には右手を上にあげ、理解できなかった場合には右手を左右に振るというような身振りサインを指導した。

また、フィレオフィッシュ等の製造過程における作業指導では、モデリング（観察学習）および作業工程が視覚的に図示されている JIG（治具）を利用して行った。

M 社では、中心となるハンバーガー以外にフライドポテトやチキンナゲット等いくつかの製品があるが、実習を受ける者は最もオーダーの少なく、作業工程も容易なフィレオフィッシュから始めることになっていた。よって、まず作業工程を段階的に理解するために、フィレオフィッシュのオーダーが出されてから仕上げるまでの課題分析を行った。課題分析の結果を表 5-3 に示す。フィレオフィッシュ製造の場合、課題分析表の「1.」と「14.」の部分にコミュニケーションが必要とされており、オーダーが出され、それを受ける時と仕上がった場合にのみ、身ぶりサインによるコミュニケーションの指導を行った。

表 5-3 2 個のフィレ・オ・フィッシュ製造過程の課題分析表

- 
- |                                                           |
|-----------------------------------------------------------|
| 1. 「フライヤー*・オーダー・ツーフィレ**・プリーズ」という注文を受けると、「ツーフィレ・サンキュー」と答える |
| 2. フライヤーに冷凍されたフィレ・オ・フィッシュを入れる                             |
| 3. フィレ・オ・フィッシュの入ったフライヤーを油の中に入れ、タイムボタンを押す                  |
| 4. チーズを取り出す                                               |
| 5. バンズ***を取り出し、蒸し機の中に裏表を確認して入れ、タイムボタンを押す                  |
| 6. フライヤーのブザーがなったら、フライヤーをあげる                               |
| 7. フライヤーの油を切って、フィレ・オ・フィッシュをトレンチにのせる                       |
| 8. フィレ・オ・フィッシュに胡椒をかける                                     |
| 9. 蒸し上がった上側のバンズに、タルタルソースをつける                              |
| 10. バンズにフィレ・オ・フィッシュをのせる                                   |
| 11. チーズをのせる                                               |
| 12. 下側のバンズをのせる                                            |
| 13. 上下を逆にする                                               |
| 14. 「フィレアップ」と答え、カウンターに差し出す                                |
- 

注) \*フライヤーとはフライを揚げるための網のこと

\*\*フィレとはフィレ・オ・フィッシュのことで、白身魚のフライのこと

\*\*\*バンズとは魚のフライをはさむパンのこと



写真 1

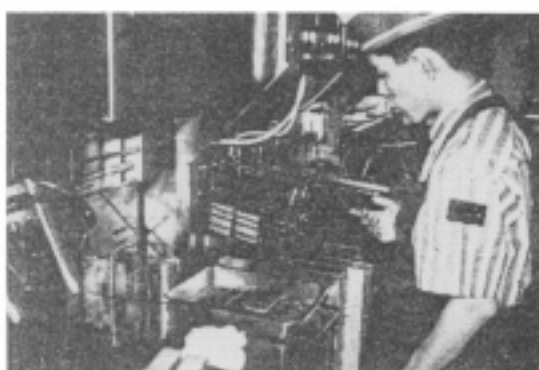


写真 5

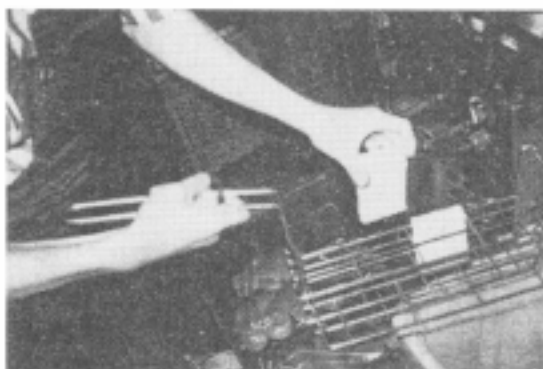


写真 2



写真 6



写真 3



写真 7



写真 4

それは、課題分析 1. の「フライヤー・オーダー・ツーフィレ・ブリーズ」という注文を受けると、「ツーフィレ・サンキュー」と答える”ところを、「指を 2 本たて、ツールのサインを出す”に（写真 1 参照）、そして課題分析 14. の「フィレアップ」と答え、カウンターに差し出す”ところを、できたフィレオフィッシュを差しだし、マネージャーからの「フィレ・アップ」という音声言語による確認をもらう”という形に変更した。

以上により、音声言語によるコミュニケーションが困難な対象者ユキオの基本的なコミュニケーションの問題は減少し、写真 5-1～5-7 に示すような作業工程を無難に行えるようになった。

作業工程が何段階かに分かれているような場合、その作業工程を表 5-3 に示されるような課題に細かく分けることにより、作業理解が容易になり、作業指導もしやすくなる。また、コミュニケーションに障害がある場合は、口頭による指示だけでは作業理解が困難である。

これらを踏まえ、M 社では図 5-1 に示すような“Be Well Dressed”という視覚的な作業指示書を独自に作成している。これらは、障害者のために作られたものではなく、アルバイト社員の多い M 社では一人の人をマンツーマンじっくりと教育していくということが困難であるため、できるだけ効率的に仕事を理解してもらおうという趣旨から考案されたものである。この“Be Well Dressed”は、表 5-3 の課題分析表の一部が視覚的に表されたものである。対象者ユキオは口頭およびモデリングによる作業指導で作業工程は理解できる部分が多く、そのためこの“Be Well Dressed”を頻繁に用いることはなかったが、フィレ・オ・フィッシュ以外のハンバーガーなどの製品にも“Be Well Dressed”が制作されていた。

M 社では障害児者の職場実習を引き受ける場合、教師等の支援者が M 社での作業内容を習得し、支援者が対象者へ指導するというシステムとなっている。

よって、職業カウンセラーが職場内の作業指導に積極的に参加し、対象者ユキオに対するジョブコーチの役割を担った。

その結果、1 ヶ月という短期の職業指導であったが、終了後の M 社の評価は表 5-4 に示すような状況となった。表 5-4 から、「対人態度等」および「作業態度等」の中の出発言語を必要とする欄は C 段階を示しているが、それ以外はほぼ問題なく、素直さ、陰ひなたのなさ、集中力などは A 段階と高い評価を受けた。

職業指導場面において、言語によるコミュニケーションの困難な場面緘黙者に対し、身振りサインによるコミュニケーションの指導を行った。その結果、指示の理解ができているかどうか程度の確認を要求されるレベルでは、あえて音声言語に頼らずとも身振りサインによってコミュニケーションを図ることができ、その方が実用的であることも示された。



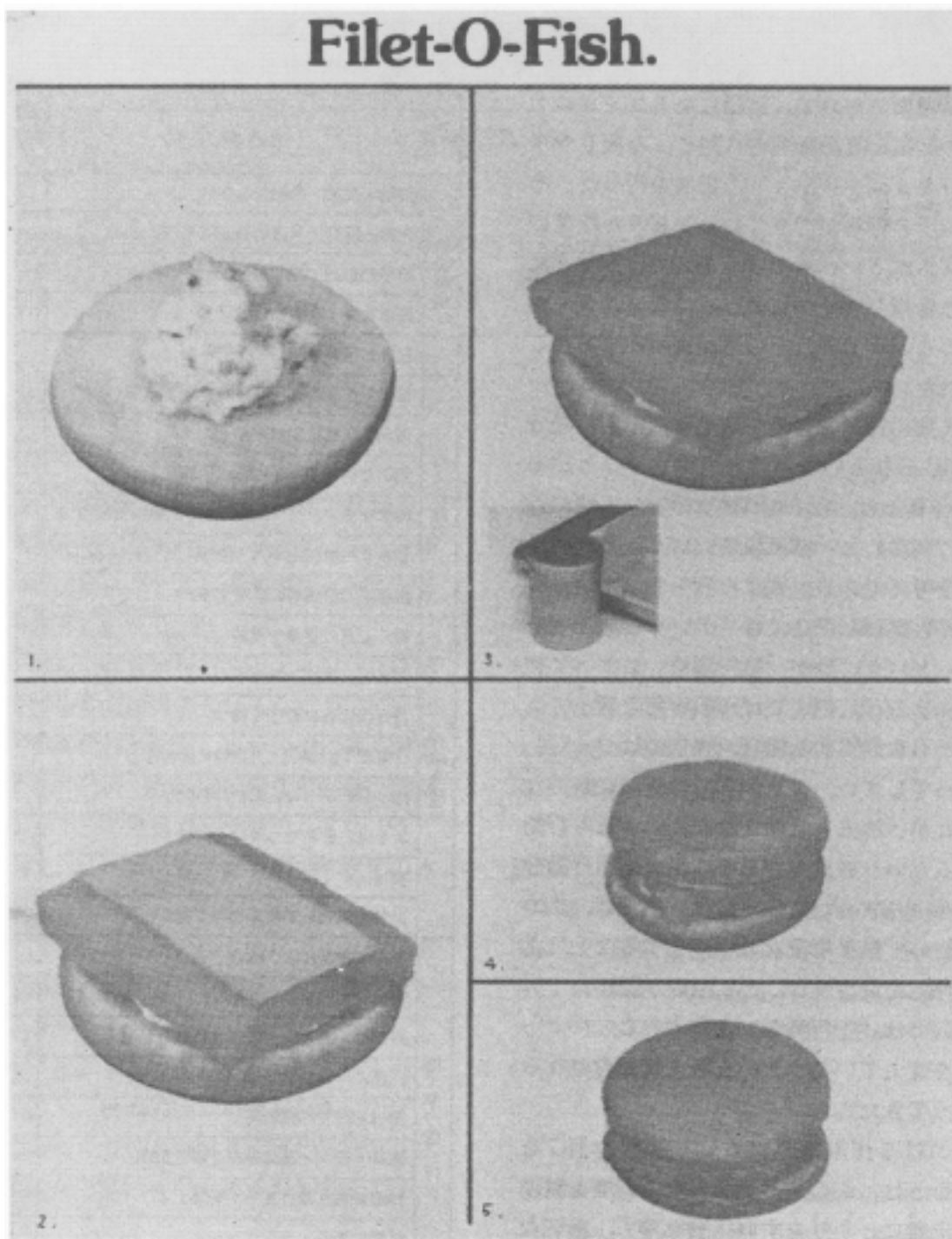


図 5-1 ファイレオフィッシュの Be Well Dreseed

表 5-4 場面鐵黙者ユキオの職場実習評価票

| 評 価 項 目 |                      | 技術パートナー |   |   |
|---------|----------------------|---------|---|---|
|         |                      | A       | B | C |
| 労働習慣    | 欠勤・遅刻・早退をしない         |         | ○ |   |
|         | 欠勤・遅刻・早退の場合に連絡する     |         | ○ |   |
|         | 職場の規則・規律を守る          |         | ○ |   |
|         | 清潔な身なりをする            |         | ○ |   |
|         | 自分で健康管理ができています       |         | ○ |   |
| 対人態度等   | 日常の挨拶や返事をはっきりという     |         |   | ○ |
|         | 指示や注意に素直に従う          | ○       |   |   |
|         | 適切な言葉遣いをする           |         |   | ○ |
|         | 援助を受けたり失敗した時に感謝・謝罪する |         |   | ○ |
|         | 周囲の人と協調して行動する        |         |   | ○ |
|         | 休憩中の会話等に参加する         |         |   | ○ |
| 作業態度等   | 働くことの意義を理解している       |         | ○ |   |
|         | 仕事への興味・関心がある         |         | ○ |   |
|         | 自分の仕事に責任を持つ          |         | ○ |   |
|         | 作業終了、事故・異常時に報告する     |         |   | ○ |
|         | 指示がわからない時には質問する      |         |   | ○ |
|         | よそ見、私語をしない           |         | ○ |   |
|         | 陰日向なく作業する            | ○       |   |   |
|         | 自分で工夫して作業に取り組む       |         | ○ |   |
| 作業遂行    | 熱心に作業に取り組む           |         | ○ |   |
|         | 集中して作業に取り組む          | ○       |   |   |
|         | 終日コンスタントに作業に取り組む     | ○       |   |   |
|         | 正確に作業する              |         | ○ |   |
|         | 指示どおり作業する            |         | ○ |   |
|         | 道具・機械・部品等を丁寧に扱う      |         | ○ |   |
|         | 作業に慣れるに従って習熟する       |         | ○ |   |
|         | 作業の準備・後片づけをする        |         | ○ |   |
|         | 危険（物・箇所）に配慮し・対応する    |         | ○ |   |
| その他     | 家族の援助・指導体制がある        | ○       |   |   |
|         |                      |         |   |   |
|         |                      |         |   |   |

(注)①評価段階の「A—本人の長所であると評価できる。」

「B—就職に支障はない。」「C—改善に向けて努力を要する。」を意味する。

## (ハ) 考察

聴覚障害者の場合は、自ら意欲的にコミュニケーションを図ろうとしても、その機能障害のために、音声言語によるコミュニケーションは困難である。ブローカ失語症や吃音などの言語障害者の場合は聴覚障害者に比べ、アウトプット、すなわち表出言語に困難性を示してもいてインプットの段階、すなわち理解言語には問題はない場合が多い。

また、自閉症者のような広汎性発達障害者の場合は、DSM-IV（1994）でも「言語的および非言語的意志伝達や想像上の活動における質的な障害」と定義されているように、音声言語を通してのコミュニケーション能力の弱さが認められる。

しかしながら、場面緘黙症者の場合はその能力が器質的な障害から表出言語に問題を生じているわけではない。場面緘黙症とは、「特定の人や特定の場所でのみ無言が生ずる。その対象の範囲は、問題が重度なほど広くなる。軽度な場合は教室での授業場面にとどまり、または登校中のみ出現する。より重度になると近隣でも生じ、また家庭においてさえ来訪者があると無言になるケースもある。またそのほかに、カタレプシー様の反応や脱力発作のような生じ、給食拒否、表現拒否などが生じる（深谷、1982）」と定義されている。よって、その本質的な問題は、情緒障害に分類されているように心の問題である。

しかしながら、言語的コミュニケーションが必要と考えられる事業所においては、作業能力は認められてもコミュニケーションに障害がある場合、その対策を考えていかねばならない。

ここで、コミュニケーションの定義をみると、「いろいろな記号を用いて知識・経験・意図などを伝達・交換する過程。最も直接的な手段は言語であるが、言語以外にも相手に対してさまざまな手段を通して意志を伝えるものは数多く存在している。すなわち、身ぶり、手振りや眼差し、表情、符号、省略記号、数字や図示による伝達記号であり、これらは言語という複雑な記号が用いられる以前に行われ、また現在でも言語と平行して用いられることがある（これらを総称してノンバーバル・コミュニケーションと呼ぶ）。コミュニケーションとは、要するにことばあるいは他の媒体による人間相互の接触、理解の過程であり、これを発する信号の送り手と、これを受けとる受け手の間にとりかわされるさまざまな記号の伝達の過程を意味している（入谷、1982）」とされている。以上の定義から考えると、コミュニケーションとは必ずしもことばを必要としているわけではない。事実、聴覚障害者には手話というコミュニケーションの手段が存在するのに、自閉症者や緘黙症者には、あえて音声言語によるコミュニケーションを図ろうとしすぎるくらいがある。これは、自閉症者の場合、エコラリア等で表出言語が確認されるため、第三者からみると音声言語によるコミュニケーションが可能と思われるからである。しかしながら、音声言語が必ずしもコミュニケーションの手段として使われているかは疑問である。場面緘黙者の場合も同様で、家庭内やごく一部の人たちとの間では音声言語によるコミュニケーションが図られているため、他の人たちとも十分にコミュニケーションがとれるものと考えられているのではなかろうか。

表 5-5 ABC 分析表

| Antecedent (先行刺激) | Behavior (行動)  | Consequence (結果事象)   |
|-------------------|----------------|----------------------|
| 例 1 (親子でデパートに行き)  | (子どもは玩具が欲しくなり) | (母親はその状態から早く脱却するために) |
| 玩具売り場に遭遇する        | 泣き叫ぶ           | 玩具を買って与える            |
| 例 2 (テレビが見たいため)   |                |                      |
| テレビのあるところに来る      | テレビのスイッチをつける   | 見たい画像が現れる            |

また、人間の行動を分析する際に、応用行動分析ではABC分析というものを使用することがある。ABC分析とは、表5-5が示すように、人間の行動は「先行刺激」と「結果事象」によって制御されるという考えである。表5-5の例1では「泣き叫ぶ」という行動が、例2では「テレビのスイッチをつける」という行動が「結果事象」によって強化され増加するが、例1では母親が何も買ってあげずに子どもを無視することや例2での画面に画像に映らなかったことは強化刺激が得られないことになり、「泣き叫び」や「スイッチを入れる」行動を減少させる「消去」刺激となっているという考え方である。従来応用行動分析やそれをベースとしている行動療法では、この考え方に従い「結果事象」の操作をすることによって、「行動」を変容することに主眼が置かれていたが、最近では「先行刺激」を変えることによって、行動を変えていこうという考えが報告されるようになってきた(Kennedy、1994)。

M社における作業指導において視覚的JIGを使用したことは、この先行刺激となる環境を整理して、作業者にわかりやすい状況を与え、適切な作業行動を学習させたことになる。これは、Schopler・佐々木(1991)らが推進しているTEACCHプログラムなどにおいて実施されている「構造化」というものに他ならない。

また、応用行動分析で課題をわかりやすくするために使用される課題分析はSupported Employmentのジョブコーチの指導法であるシステムティック・インストラクションにも用いられており(小川、1993)、知的障害者等の作業指導に極めて有効な指導指針となっている。その課題分析を文字によるものではなく、写真や絵などの視覚的刺激を用いたものは、重度の知的障害を有する者や自閉傾向を有する者だけではなく、聴覚および言語障害者等のコミュニケーション障害者や他の障害者、ひいては健常者にとっても有効な作業指示書となろう。

さらに、M社では実習を行うことになった店舗には「心身障害者店舗実習受け入れについて」という小冊子を従業員に配布し、その中には「障害者を理解するために」という項目まで設け、店舗全体が一丸となって障害者を受け入れていこうと努力している。これは、まさに環境の構造化の大きな一翼をなしている。

コミュニケーションに障害のある場面緘黙症者に対し、作業指導およびコミュニケーション指導を行った。コミュニケーション指導では身ぶりサインによるコミュニケーションスキルの獲得

を、作業指導には視覚的刺激を用いた指導を行った。その結果、コミュニケーションにおいては、本人が理解できる範囲で基本的なコミュニケーションがとれるようになり、作業はほぼ問題なく理解できるようになった。しかしながら、あくまでも簡易な作業であり、コミュニケーションスキルもパターン化された基本的なものに過ぎず、ミスをおかした場合に自ら説明するということができないまま終わってしまった。

職場実習の評価票にも記載されていたように、わからないときの質問や失敗したときの報告などをどのように指導するかが今後考えていかなければならない課題として残された。

梅永（1995）は、音声言語を持たない場面緘黙者に対して非音声言語によるコミュニケーションを指導し、また作業指示を理解させるために視覚的指示書により指導を行った。緘黙者や自閉症者は言語によるコミュニケーションを不得手とするため、このような指導は有効な手段となった。

本事例は職業評価の段階で知能検査を実施しており、その知能構造を分析することにより、対象ケースの得意とする分野を発見し、その能力を活かした指導手続きを考え、実施した。このように、知的能力と職業能力との関連を考える際に、職業指導においてどのような指導をしたらよいかという指導法を考慮する材料として知能検査の結果が有効となる。

与えられた仕事に対して、作業を行う際に何が問題となるかを明確にし、その問題を解決するために対象者の得意とする部分を見つける。この得意部分を見つけるための評価の一つに知能検査が位置し、その知能検査により抽出された能力を活かした指導を行うことにより、この2事例は就労及び職場定着をしている。職種の選択をする上においても、知的能力を考慮して行わなければならないが、ある程度遂行可能な職種において、知的な面での理解が困難な場合には、その代償手段を見つけることによって作業遂行が可能な場合がある。先に示した事例はハンバーガーショップと紙器製造会社と職種は異なるが、知的な障害を有していても、そのハンディを補償する他の知的能力を活用することにより就職が可能となった。よって、職業能力と関連する知的能力はどのような側面で補えるかなどを考えることによって効果のある職業指導ができるものと考ええる。

## **(2) 言語によるコミュニケーションが困難な自閉症者に対する文字カード及びデイ・スケジュールを用いた例**

### **(1) 事例の概要**

対象者セイジ（仮名）は定時制高校4年に在学中の19歳の自閉症男児で、知的障害を重複しており、等級Aの療育手帳を所持している。言語によるコミュニケーションは困難であり、辛うじて弱々しいエコラリアが生じる程度である。かんしゃくや自傷行動はないが、時折シャドウボクシングのようなチック運動が出現する。

家族構成は母親、兄及び本児の3人家族であり、セイジの高校卒業にあたり公共職業安定所で相談の結果、職業センターで職業評価の必要ありと言われ来所したものである。

職業評価の結果を以下に示す。

a. 知能検査

療育手帳によると知能の遅れは重度であるが、職業能力における知能構造を診断するため、下位検査によるプロフィールの診断が可能な WAIS-R 知能検査を実施した。そのプロフィールを図 5-2 に示した。

WAIS-R における言語性下位検査のすべてと、動作性においても 2 次的に言語能力を必要とする〈絵画完成〉〈絵画配列〉は全く得点できなかった。

しかしながら、動作性の〈積木模様〉と〈組合せ〉は高い評価点を示した。この 2 種類の下位検査は言語理解能力を必要とせずとも、視覚的な認知能力さえあれば遂行できる課題であるため、作業指導における視覚刺激を用いた指導の可能性が窺われた。

b. 視覚的認知能力検査

知能検査において視覚的認知能力が優れていたため、BGT（ベンダー・ゲシュタルト・テスト）を実施したところ、全体的な図形の認知は問題なかったが、図Ⅰ、図Ⅱで必要以上のボツ点を描写し、固執傾向が認められた。

c. 作業検査

作業検査としては、モデリングによりボールペン作業を指導し、分解作業を 20 分、組立作業を 30 分行った（図 5-3）。作業に関しては容易に理解し、キャップ忘れやネジミスも生じなかった。また、作業態度においては作業中軽いチックは見られたものの、転導性はなく、分解・組立とも作業量は時間とともに増加した。

しかしながら、知的障害者の就労ラインと言われる 70%ラインをクリアすることはできなかった。

d. その他

文字の読み書きに関しては、簡単な漢字を含む文章は読むことができ（しかし音声にはならない）、住所・氏名などは漢字にて書記可能であった。また、家庭で毎日紙遊びをしているため、ハサミも器用に使用することができた。時計は針時計・デジタルとも分単位まで理解できた。

さらに、親から聴取した社会生活能力調査票においては表 5-6 に示すような結果となり、〈意思の表示と交換能力〉の低さが目立った。

以上の職業評価の結果、現段階での即就労は困難と考えられたため、職業前訓練を実施することにし、その中で指導を行い最終的な就労を目指すこととした。

セイジの職業前訓練では、職業準備訓練および職域開発援助事業を行うこととし、指導法に関

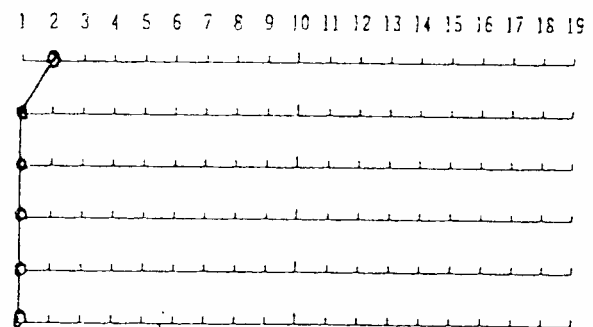
|       |              |      |      |  |
|-------|--------------|------|------|--|
| 氏名    | K・S          |      | 住所   |  |
| 年齢    | 19 歳         | 性別   | 男・女  |  |
| 職業    |              |      | 長年所  |  |
| 検査年月日 | 年 月 日        |      | 検査場所 |  |
| 生年月日  | 年 月 日        |      | 検査者  |  |
| 年 月 日 | 19 年 3 月 6 日 | 所要時間 | 時間 分 |  |

### 言語性検査

|        | 粗 点 | 評価点(SS) |     |
|--------|-----|---------|-----|
| 1 知 識  | 0   | 2       | ( ) |
| 3 数 唱  | 0   | 1       | ( ) |
| 5 単 語  | 0   | 1       | ( ) |
| 7 算 数  | 0   | 1       | ( ) |
| 9 理 解  | 0   | 1       | ( ) |
| 11 類 似 | 0   | 1       | ( ) |

言語性評価点合計 VSS 7

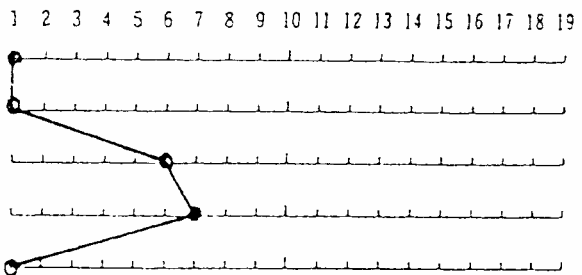
### プロフィール図



### 動作性検査

|         | 粗 点 | 評価点(SS) |     |
|---------|-----|---------|-----|
| 2 絵画完成  | 0   | 1       | ( ) |
| 4 絵画配列  | 0   | 1       | ( ) |
| 6 積木模様  | 31  | 6       | ( ) |
| 8 組 合 せ | 29  | 7       | ( ) |
| 10 符 号  | 21  | 1       | ( ) |

動作性評価点合計 PSS 16



|                     |              |
|---------------------|--------------|
| 言語性評価点合計 VSS ( 7 )  | VIQ 45 未満 観察 |
| 動作性評価点合計 PSS ( 16 ) | PIQ 46       |
| 全検査評価点合計 ( 23 )     | IQ 40 未満     |

図 5-2 セイジの WAIS-R 知能検査プロフィール

としては TEACCH プログラムにおいて使用されているスケジュールの構造化としての視覚的スケジュールによる職業指導およびコミュニケーションスキルとしての文字カードの使用を実施し

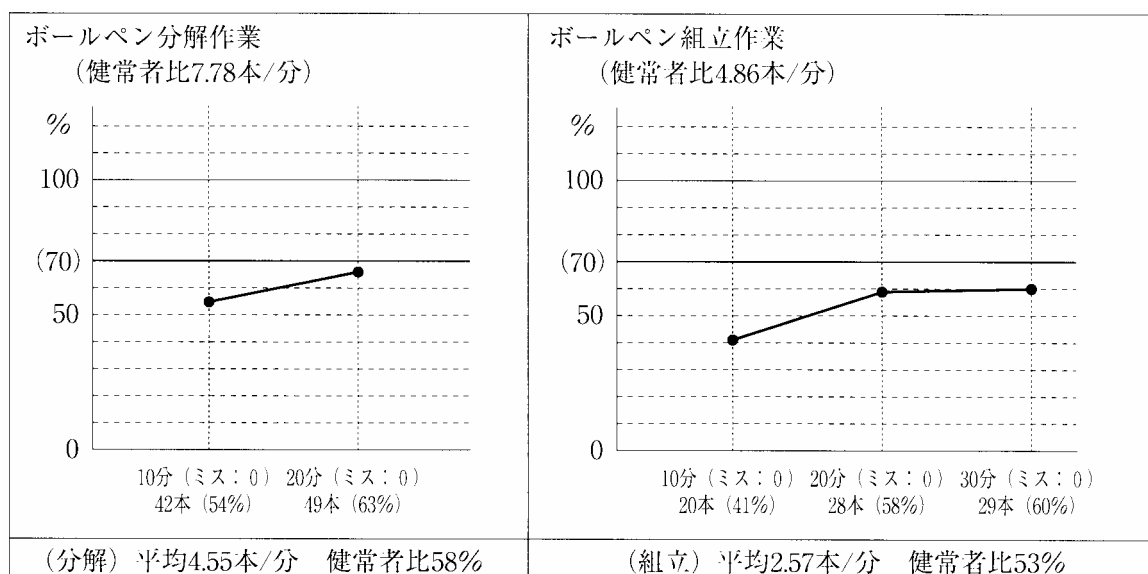


図 5-3 セイジのボールペン作業量

表 5-6 セイジの社会生活能力調査票

|            |               |
|------------|---------------|
| 意志の表示と交換能力 | 得点：9 / 20 (下) |
| 移動能力       | 得点：5 / 10 (中) |
| 日常生活能力     | 得点：5 / 10 (中) |

た。アメリカのノースカロライナ州では、TEACCH プログラムによって、全自閉症者の 7 割～8 割がなんらかのかたちで就労しているという。細かな訓練手続きに関しては訓練ごとに述べる。

この TEACCH プログラムでは自閉症者に対し、1 日の予定が視覚的に理解できるようなデイ・スケジュールをたてたり、作業場やプレイルームなどを物理的に構造化することによって、自閉症者を安定した状態に導き、自閉症者にとってわかりやすい指導をすることによって職業的自立を援助している。

よって、本事例研究では、重度の知的障害を有する自閉症者の職業指導に、TEACCH プログラムで用いられている視覚的なデイ・スケジュールとコミュニケーションスキルとしての文字カードを取り入れることによって、職場における社会的スキルの確立をめざすことを目的とした。

#### (D) 職業準備訓練における職業指導

職業準備訓練は3ヶ月間実施したが、最初の一週間での問題行動を確認したところ、「作業中に黙って持ち場を離れる」、「朝の始業時間に作業場に入ることができない」等の問題を呈した。よって、まず朝の始業時間に間に合うことを目標行動とし、TEACCH プログラムにおけるスケジュールの構造化の中から、視覚的刺激を用いたスケジュールを作成し、始業時間内に一人で作



業場に入れる指導を行った。

#### (ハ) 経過

セイジは遅刻をすることはなく、時間前に訓練センターに到着していたが、ロッカーで着替えを行った後、いつ作業場入ればよいのかわからないといった状況であった。

よって、職業アセスメントの結果、言語によるコミュニケーションは困難であるが、視覚による認知は高く、書かれた文字は読むことができ、針時計の形も認識できることが認められたため、セイジのロッカーの前に図 5-4 に示すような、始業時間を示した大きな時計の絵を張り、絵に示される時間になったら作業場へ入るよう指導した。

その結果、図 5-5 に示すように 100%の状態では始業時間を厳守することができるようになった。

職業評価の一部として WAIS-R 知能検査を実施したが、WAIS-R では言語性知能は測定でき

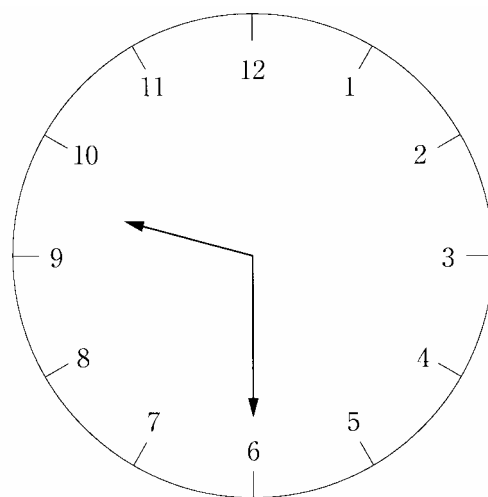


図 5-4 始業開始時間を示した時計の絵

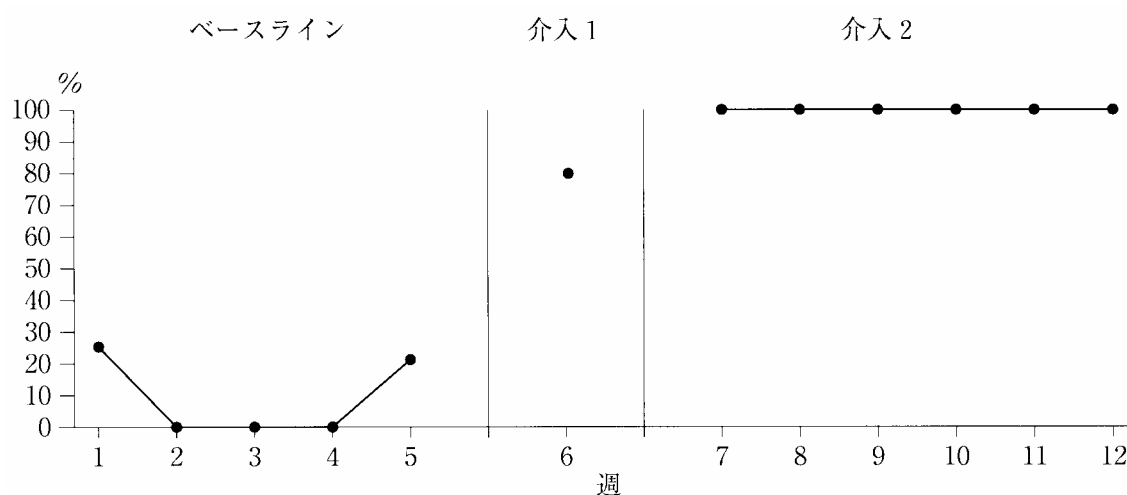


図 5-5 始業時間に間に合った割合（週単位）

（介入 1 は他の訓練生に連れられて作業場に入ったもの、介入 2 は時計の絵による指導）

ず、動作性知能の〈積木模様〉〈組合せ〉のみに得点を示した。、〈積木模様〉〈組合せ〉ともに言語理解能力を必要とせずとも、その主旨さえ理解できれば遂行できる課題であり、視覚的認知能力を必要とする。

よって、セイジはコミュニケーションスキルとして言葉の理解は困難でも絵や写真などの JIG を使用すれば理解できると考え、朝の始業時間に間に合うようになるためには、言葉による指導ではなく、時計の文字盤を描いた絵による指示を行った。その結果、始業開始に遅れることは皆無となった。よって、本児に対する指導としては極めて有効な手法であったものとする。

## (二) 職域開発援助事業による指導

職域開発援助事業（以下援助事業とする）とは1986年にアメリカにおけるリハビリテーション法で制定された Supported Employment をモデルとして導入された労働省の新規事業であり、その目的は「従来の雇用促進・援護措置において十分な対応ができなかった職業的な重度障害者を対象に、民間事業所を職業リハビリテーション措置の場として活用し、障害の種類と特性に応じた職業生活全般にわたる指導・援助を行うことで、長期的な視点に立った職業能力全般の向上を図り、もって障害者の就職する職域の拡大、雇用の促進に資することとする」（日本障害者雇用促進協会、1994）となっている。

すなわち、先に述べた準備訓練があくまでも訓練機関の中で行われていたのに対し、民間事業所を利用して行われている準備訓練と考えられる。

この援助事業では、セイジの能力から作業可能と考えられる紙器製造会社を選択し、3ヶ月間の訓練を行った。準備訓練全体を通してのアセスメントは表 5-7 に示される指導結果票のような状況となった。就職上、支障となるという評価点 C を示したところが何箇所も見られるが、職業遂行上問題行動として認められた「朝の出勤時間の問題」、そして「無断で席を外す」という課題に対して、援助事業ではあらかじめ視覚的に理解可能なデイ・スケジュールを設定し、コミュニケーションスキルとして文字カードを使用することとした。

デイ・スケジュールでは図 5-6 に示すような始業時間の 8:30 に時計の文字盤を合わせたスケジュール表を作成し、作業場内の最も目に付くところに設置した。しかし、このスケジュール表では 8:30 ちょうどにならないと作業場へ入らない状態であったため、工場長から作業開始の 10 分ほど前に作業場に入るよう要請があり、文字盤を 8:20 に調整した。

また、作業中黙って作業場を離れるという行動に対しては、基本的にトイレに行く際と仕事が終わって帰る際に限られていたため、朝の挨拶と併せて図 5-7 に示すようなコミュニケーションカードを使用した。

その結果、最初は文字カードを提示させながら声も出すように指導していたが、徐々に小さい声ながらも言葉も表出するようになり、カードの必要性も減じてきた。

出勤時間は時計の絵が描かれたデイ・スケジュールでほぼ問題なく時間通りに作業場に入ることができるようになったことは、本児の視覚による理解の高さを利用できたものとする。ま

表5-7 セイジの職業準備訓練指導結果票

| ケースNO.                     | 氏名                                                  |                  | 訓練期間   | 月 日 ~ 月 日 | 作成者                                                                 |                                      |                            |           |                                    |   |  |
|----------------------------|-----------------------------------------------------|------------------|--------|-----------|---------------------------------------------------------------------|--------------------------------------|----------------------------|-----------|------------------------------------|---|--|
| 訓練実施段階                     | 前期（基礎評価・基礎トレーニング）、中期（集中トレーニング）、後期（実践トレーニング：事業所・訓練室） |                  |        |           |                                                                     |                                      |                            |           |                                    |   |  |
| 出勤状況                       | 出勤 48 日（遅刻 日・早退 日）                                  |                  | 欠勤 0 日 |           | 通勤・宿泊機利用                                                            |                                      |                            |           |                                    |   |  |
| 訓練指導項目（◎＝重点項目）             |                                                     |                  | 評価     | 付 記       | 訓練指導項目（◎＝重点項目）                                                      | 評価                                   | 付 記                        |           |                                    |   |  |
|                            |                                                     |                  | A      | B         | C                                                                   |                                      |                            |           |                                    |   |  |
| 基<br>本<br>的<br>ル<br>ー<br>ル | 出<br>勤                                              | 状 況              | ○      |           |                                                                     | 作<br>業<br>理<br>論<br>的<br>精<br>力<br>的 | 作業ペース                      | ○         | 持続時間短<br>作業効率低<br>作業は2時間<br>以上は続けず |   |  |
|                            |                                                     | 理 由              | ○      |           |                                                                     |                                      | 作業能率                       | ○         |                                    |   |  |
|                            |                                                     | 届 出              | ○      |           |                                                                     |                                      | 体 力                        | ○         |                                    |   |  |
|                            | 報<br>告                                              | ◎ 作業終了           |        | ○         |                                                                     |                                      | 製品の出来ばえ                    | ○         |                                    |   |  |
|                            |                                                     | ◎ 作業ミス・事故・異常     |        | ○         |                                                                     |                                      | 正 確 さ                      | ○         |                                    |   |  |
|                            |                                                     | 時<br>間<br>概<br>念 | ◎ 作業開始 |           | ○                                                                   |                                      |                            | 丁寧さ       |                                    | ○ |  |
|                            |                                                     |                  | ◎ 作業終了 |           | ○                                                                   |                                      |                            | 巧 造 性     |                                    | ○ |  |
|                            | 作<br>業<br>の<br>前<br>後                               | ◎ 休憩時間の影響        |        | ○         |                                                                     |                                      | 習 熟                        | ○         |                                    |   |  |
|                            |                                                     | ◎ 休憩時間の活用        |        | ○         |                                                                     |                                      | 工 夫                        | ○         |                                    |   |  |
|                            |                                                     | 準備               |        | ○         |                                                                     |                                      | ◎ 持続力                      |           |                                    | ○ |  |
|                            | 注<br>意                                              | 後片付け             | ○      |           |                                                                     |                                      | 耐久力                        | ○         |                                    |   |  |
|                            |                                                     | 清掃               | ○      |           |                                                                     |                                      | 対処処理                       | ○         |                                    |   |  |
|                            |                                                     | 態度               |        | ○         |                                                                     |                                      | 道具・機械の扱い                   | ○         |                                    |   |  |
|                            | 質<br>問                                              | 遵守               |        | ○         |                                                                     |                                      | 精<br>力<br>的                | 指示理解      |                                    | ○ |  |
|                            |                                                     | 自 発 性            |        |           | ○                                                                   |                                      |                            | 意欲・積極性    |                                    |   |  |
| 的 確 性                      |                                                     |                  |        | ○         | 集 中 性                                                               |                                      |                            | ○         |                                    |   |  |
| 作<br>業<br>着<br>用           | ◎ 時 間                                               |                  | ○      |           | 危険・安全の配慮                                                            |                                      |                            | ○         |                                    |   |  |
|                            | 服 装                                                 |                  | ○      |           | 命令の遵守                                                               |                                      |                            | ○         |                                    |   |  |
| 対<br>人<br>交<br>渉<br>能<br>力 | 挨拶                                                  | 清潔               |        | ○         |                                                                     | 通<br>勤<br>能<br>力                     | 公共交通機関の利用                  | ○         | 電車内では静かにする。                        |   |  |
|                            |                                                     | 明確性              |        | ○         |                                                                     |                                      | 自家用交通具の利用                  |           |                                    |   |  |
|                            |                                                     | ◎ 的 確 性          |        | ○         |                                                                     |                                      | 歩 行                        | ○         |                                    |   |  |
|                            | 返事・応答                                               | 態度               |        | ○         |                                                                     | 行<br>動<br>力                          | ル ー ト                      | ○         |                                    |   |  |
|                            |                                                     | ◎ 的 確 性          |        | ○         |                                                                     |                                      | マ ナ ー                      | ○         |                                    |   |  |
|                            |                                                     | 印象度              |        | ○         |                                                                     |                                      | 職<br>業<br>生<br>活<br>能<br>力 | 基 動 能 力   |                                    |   |  |
|                            | 言<br>葉                                              | 適切さ              |        |           | ○                                                                   |                                      |                            | 基礎的作業慣    |                                    |   |  |
|                            |                                                     | 敬 語              |        |           | ○                                                                   |                                      |                            | 基 行 能 力   |                                    |   |  |
|                            |                                                     | 迷惑               | 理解     | ○         |                                                                     |                                      |                            |           | 基礎的動習慣                             |   |  |
|                            | 謝 罪                                                 |                  |        | ○         |                                                                     |                                      |                            | 体 基 礎 体 力 | ○                                  |   |  |
|                            | 協<br>調<br>性                                         |                  | 個人レベル  |           |                                                                     | ○                                    | 余<br>暇<br>宿<br>舎           | 育 集 団 参 加 |                                    |   |  |
|                            |                                                     | 集団レベル            |        |           | ○                                                                   | 生活リズム                                |                            |           |                                    |   |  |
|                            |                                                     | 作業中              |        |           | ○                                                                   | 時間の有効活用                              |                            |           |                                    |   |  |
|                            |                                                     | ◎ 休憩時間           |        |           | ○                                                                   | 拘束時間後の対人対応                           |                            |           |                                    |   |  |
|                            |                                                     | 逸脱行動             |        |           | ○                                                                   | 拘束時間後の生活態度                           |                            |           |                                    |   |  |
| 反社会的行動                     |                                                     |                  |        | ○         | 規則の遵守                                                               |                                      |                            |           |                                    |   |  |
| 思いやり・配慮                    |                                                     |                  |        | ○         | そ の 他                                                               |                                      |                            |           |                                    |   |  |
| 役<br>割<br>寛<br>容<br>性      | 遵 行 力                                               |                  | ○      |           | *評価区分 Aは就職上、問題のないレベル<br>Bは就職上、配慮が必要と思われるレベル<br>Cは就職上、支障になるとと思われるレベル |                                      |                            |           |                                    |   |  |
|                            | 責 任 感                                               |                  | ○      |           |                                                                     |                                      |                            |           |                                    |   |  |
|                            | セルフコントロール                                           |                  |        | ○         |                                                                     |                                      |                            |           |                                    |   |  |
| その他                        | リーダーシップ                                             |                  |        | ○         |                                                                     |                                      |                            |           |                                    |   |  |

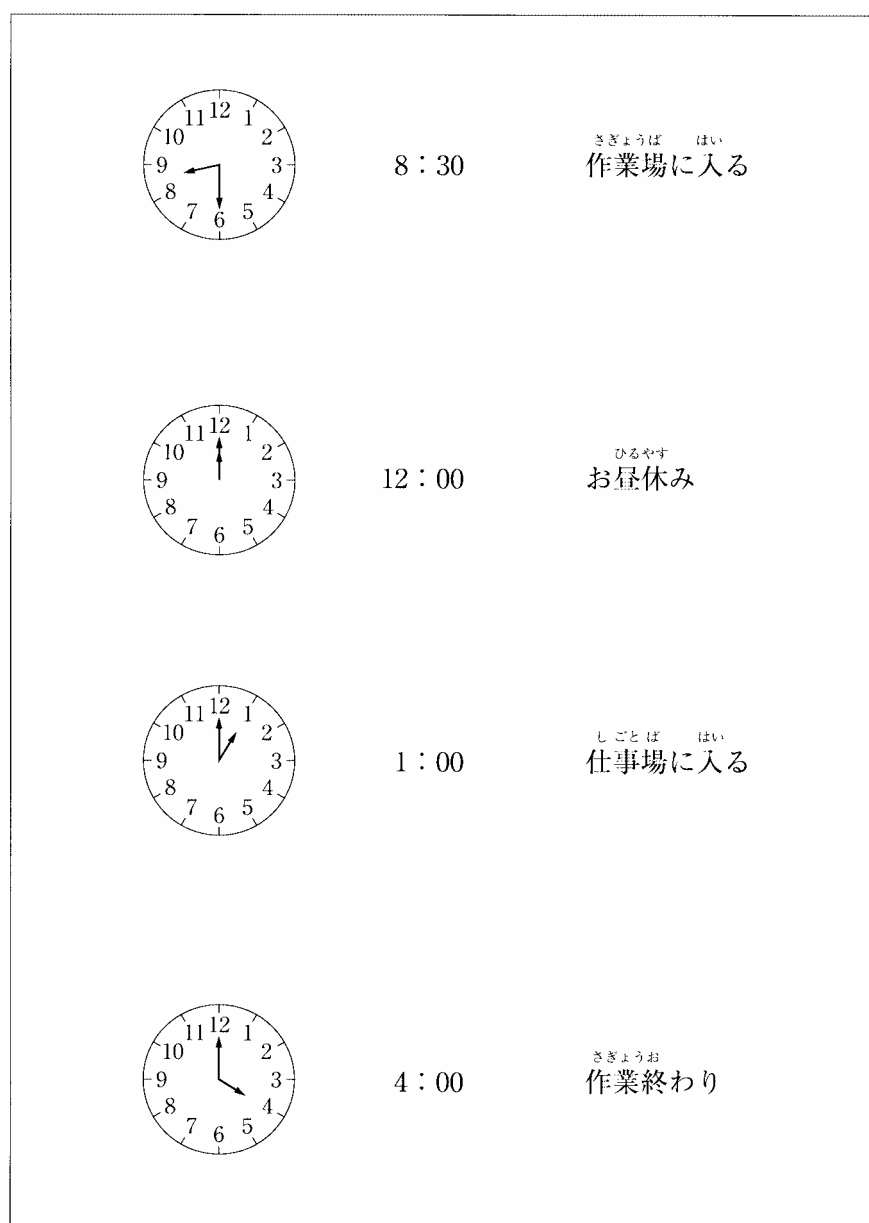


図5-6 デイ・スケジュール表

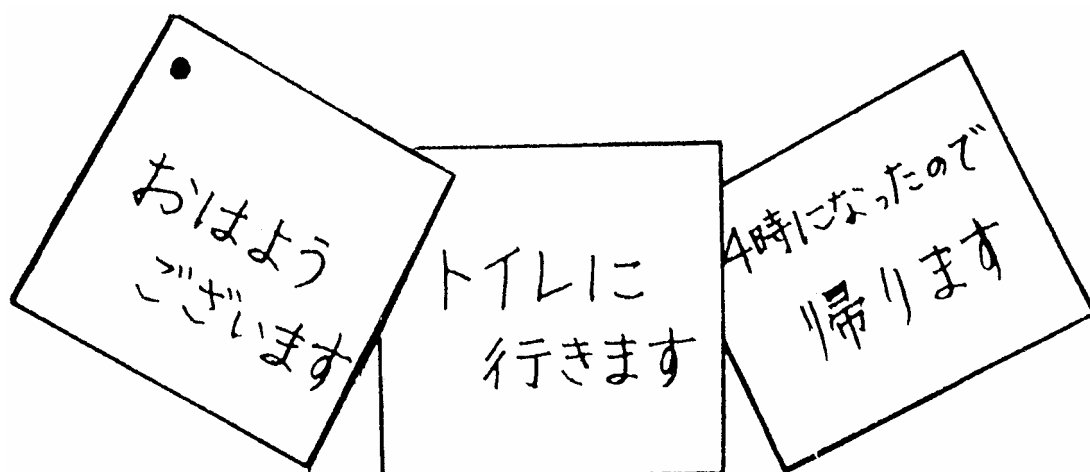


図5-7 コミュニケーションカード

た、このデイ・スケジュール表によって発達遅滞を伴う他の従業員たちも同じような行動をとるようになり派生效果が認められ、事業主に喜ばれる非常に有効な手法となった。

職業準備訓練、職域開発援助事業を通して TEACCH プログラムにおけるデイ・スケジュール及びコミュニケーションスキルとして文字カードを使用することにより職業指導を行ったが、セイジの場合は無理に言語による指導は行わず、絵や文字カードを取り入れる指導を行って職場における問題行動の改善が見られた。

よって、職業リハビリテーションの流れの中で、まず最初に職業アセスメントを行い、職業遂行上の問題点を明確に把握することが必要である。そして、その障害特性に応じた指導法を検討し、遂行していくことが重要であるものとする。

#### **(ホ) 社会的スキルの指導**

作業スキルと社会的スキルはそのまま直接的な関係は少ないが、職業指導全般を考えると社会的スキルの占めるウェイトは大きい。とりわけ、就労後の職場における対人関係が確立されていないと、職場定着が困難になることが多い。

結果的に作業遂行量が多くても、対人行動等の社会的スキルが確立されていないと就労は困難である。しかしながら、自閉症者に対する社会的スキルの指導は極めて難しいと言わねばならない。自閉症と診断される基準の一つが対人行動の障害であるからである（DSM-IV、1994）。自閉症者に対人行動の指導を行うということは、車椅子の障害者に歩行訓練を行うようなものといっても過言ではない。

よって、社会的スキルの指導に関しては、自閉症本人のみの指導だけでは限度があるため、就職先の事業所などに自閉症という障害を理解してもらうことも必要となる。その上で、不適切といわれる行動が生じた場合、その行動に変わる別の行動を教える、いわゆる他行動分化強化のような指導を行うことも必要となろう。

#### **(ハ) 職場適応指導**

職業指導という概念は健常者の場合、進路指導における情報提供といった意味合いが強いが、知的障害者の場合は就労前の訓練や就労後の適応指導なども大きなウェイトを占める。

Supported Employment が「訓練して送りだそう」という発想から「送りだしたところで訓練しよう」という発想に変わったのは、知的障害者や自閉症者が学習した課題に対し般化ができなかったからである。と考えると、就労における職場適応指導は、Supported Employment そのものであり、職業リハビリテーションサービスにおいて大きな役割を果たすものとする。

そのためには、ジョブコーチの役割を果たす人たちは職場開拓の段階で職場で必要とされる能力の評価、そして対象とする障害者の職種とのマッチングの評価、そしてそのために必要な方策は何かなど検討する能力が必要となる。

職場適応指導は、そのような意味で職業評価、そして職業前の訓練を踏まえた具体的、実践的指導となるものである。

自閉症者にとっては、就労における最も大切な就労援助サービスが職場適応指導となるのではなかろうか。

## 第6章 自閉症者の職業リハビリテーションの 確立へ向けて

### 1 地域に根づいた職業リハビリテーションサービスの展開

#### (1) はじめに

自閉症者の職業的自立を図る際に、様々な職業リハビリテーションサービスが考えられるが、職業リハビリテーションの措置として、佐藤（1988）は次のような措置が該当すると述べている。すなわち、①職業リハビリテーションの対象となる障害者の把握を含むこれらの障害者に関する情報の収集、②職業評価、③職業指導、④職業準備訓練、適応訓練、⑤職業訓練、⑥職業紹介、⑦就職後の障害者に対する職場適応、職場定着等に係る助言及び指導、⑧事業主に対する職場適応、職場定着等に係る指導である。

これらの措置は障害者の職業的自立を図る際にいずれも重要な職業リハビリテーションサービスである。しかしながら、従来それらのサービスを行う際に障害者個人にその対象が置かれがちであった。職業リハビリテーションサービスが障害者を取り囲む環境との相互作用の中に存在することは当然のことであるが、個々の例によって差があり、詳しく吟味されることは見過ごされがちであった。例えば、職業評価を行う際に、障害者個人の職業適性、あるいは職業能力のみに焦点を当てることが多く、その障害者が居住する地域にどのような社会資源が存在するかなどの環境的側面を考慮に入れることは少なかった。職業評価とは、「障害者の身体的、精神的、職業的能力や可能性についての明確な描写を得ること」（佐藤、1988）となっているが、この中での職業的能力や可能性とは、障害者個人と環境との相互作用（interaction）の中で考えていかねばならないものといえよう。

#### (2) Community Based の職業評価

現在実施されている障害者に対する職業評価は、たとえ障害の種類が異なっても健常者向けに製作されている労働省編一般職業適性検査（GATB）を使用したり、あるいは障害者向けに作られたとしても、定型化された等でその職業能力を評価することが多い。そして、それらの検査において、作業理解が口頭で可能か、例示や介助が必要か、また持続性や集中力云々という評価が行われてきた。障害者は障害の種類によっても異なるし、同じ障害者どうしても生活環境や、教育環境、興味等で様々なばらつきがあるのは健常者と同様である。従来の職業評価では「職業評価が先にありき」で、それに障害者を当てはめ評価を行っていたにすぎない。とりわけ、そのモデルは製造業的単純作業検査が中心であり、求人のニーズの多い OA 関係の職種やリネン・クリーニング関係の職業評価を実施してきていない。東京を例にあげると、新宿・渋谷・池袋等の公共職業安定所では事務や専門・技術の求人が多く、製造業的求人は決して多いとはいえない。

い状況になってきているのである（佐藤、1988）。また、実際には職場固有の物理的・社会的環境の中で仕事を遂行しなければならないのに、施設内という特別な環境の中で実施される職業評価とそれに基づく職業訓練がどの程度現実場面に有効なのかを具体的に検証せずに実施されていることが多い。

Community Based の職業評価とは、まずその対象自閉症者が居住する（あるいは居住可能な）地域（グループホームや通所寮等を含む）において、通勤可能な事業所があるかどうか、あるとすればどのような職種の事業所なのかが求められ、そして事業所までの通勤手段などの検討を含む環境アセスメントを行うこともその一つとなる。いくら、職業能力が高くても通勤可能な範囲に全く事業所がなければ、その時点で就労は困難となる。

そして、通勤範囲に自閉症者雇用に理解のあるいくつかの事業所が見いだせた場合は、本人の希望を考慮に入れ、問題がなければその事業所における職務分析を行い、本人の能力とのマッチングを行う。この際、できれば事業所側の自閉症者に対する理解はどのようなレベルであるかの情報を収集する必要がある。このことは、自閉症者の能力を事業所（職業）の側の要求にマッチングさせるといった発想ではない。自閉症者の「職業」あるいは「生活」能力を客観的に評価した上で、その能力を発揮しうるような条件を社会の中に実現していく努力の具体的目標を設定するため職業評価が必要なのである。

### **(3) 職業前訓練、職業訓練**

職業前訓練や職業訓練においても同様である。職業評価の結果、受け入れ可能な事業所が存在する場合、その事業所の職務に応じた職業（前）訓練が必要となる。

これらの訓練において、対象自閉症者が居住する地域に全く関係のない作業訓練を行っても現実性に欠ける。刎田（1992）は、地域障害者職業センターで実施されている職業準備訓練で身につけた訓練成果が、必ずしも実際の職業生活、社会生活で維持されていないため、訓練成果の社会的妥当性を評価することを主張している。社会的妥当性を検証するということは、例えば準備訓練をとりあげれば、対象自閉症者が居住する地域で実際に必要な訓練内容かどうかということを確認することである。準備訓練は、そもそも基本的労働習慣の確立を目的としており、そのため必ずしも準備訓練で行われているボールペン分解・組立作業やワッシャーの袋詰め等の製造業的ワークサンプルは、実際に就職する地域の事業所の職務との一致を目指してはいなかった。しかしながら、知的障害者や自閉症者は般化が困難な障害であるため、作業内容が異なることによって、身についた職業習慣にも戸惑いを示してしまう。そういった視点から、近年知的障害者の就労事業所としてクリーニング業やリネンサプライ業などの増加に伴い、山梨や新潟の職業センターでは、準備訓練の訓練課目にそれらを導入しはじめている。これらは、知的障害者や自閉症者の特性を踏まえた、まさに社会的妥当性のある時代に応じた準備訓練といえよう。

### **(4) Community Based Supported Employment**

アメリカの Supported Employment をモデルとして、地域障害者職業センターで実施されてい



る事業に「職域開発援助事業」というものがある。これは、1 ヶ月から 4 ヶ月という短期間において、障害者職業カウンセラーの指導のもと、生活面での指導を生活支援パートナーが、そして職場における作業指導を技術支援パートナーが行うことによって、障害者の職業能力の向上を図ることを目的にしているものである。また、東京の練馬区で実施されているレインボーワークでも、就職した障害者の職業指導を行っており、職務内容は「企業に就職した障害者がスムーズに職場環境に慣れ、仕事ができるようにするため相談・指導、実務訓練および生活指導等を行う」となっている（練馬区障害者就労促進協会、1992）。

これらは、前訓練あるいは雇用という形態こそ異なれ、職業指導を行っていることには変わりはない。これまでの職業指導や訓練の発想が、「障害者を専門の訓練所で訓練してから就労させる」というものであったのに対し、「障害者を現実の職場において訓練していく」という発想に変わりつつあるのは、具体的、現実的で、これこそ Community Based の職業指導といえよう。しかしながら、障害者の職業指導を担当している専門家と呼ばれる人たちの中には、確かに障害者業務の経験を積んではいるが、職業指導を専門的に行った経験のある者は少なく、逆に職業指導の経験はあるが障害者の特性や心理に詳しい者も少ない現状である。例えば自閉症者が職場や訓練室内でパニックを起こしても、その原因を確かめ改善していこうとはせず、精神論で指導しようとする者もいる。アメリカでの Supported Employment では大学院で応用行動分析をマスターしたジョブコーチもいる（Wehman, Moon; 1988）。基本的な知識の獲得は指導者側に最低限必要なものとする。

## **(5) SST（ソーシャル・スキル・トレーニング）**

SST というと、精神障害者の対人技能の訓練とのイメージが強いが、SST は何も精神障害者の対人技能の訓練だけではない。SST すなわち、Social Skills Training におけるソーシャルスキルとは生活技能あるいは社会技能といわれるものであり、障害者が地域で生活していくための技能訓練と考えると、知的障害者や他の障害者への応用も当然可能である（佐藤・佐藤・高山、1986、1993；高山、1991）。

また、その SST が必要とされるのは職場内のみではなく、仕事が終わってからの余暇の時間なども含めたトータルケアとして必要とされる。そして、その余暇活動は職場以外で行われることが多いため、家族の果たす役割が重要な位置を占めてくる。

### **(1) 余暇指導**

余暇というのは、わが国では余った時間という概念であるが、米国を中心とする西洋では仕事と同様に余暇の評価が高い。

わが国では、残業をしてでも仕事をするということは、勤勉な人と思われ、敬意を表されがちであるが、米国では定まった時間内に仕事がこなせなかった者、すなわち能力がない者と考えられる。余暇活動があるから仕事をするという意識を培うことは、就労意欲の増加につながる。この余暇の使い方についても、自閉症者によっては職業指導の一環として指導することも必要とな

る。

一般的には、知的障害者や自閉症者等は自ら自発的に余暇活動を選択することが困難である場合が多い。よって、障害者青年学級や公共施設の活用方法を指導していくことによって、数ある余暇活動の中から自分の最も興味があるものを選択させていくというような指導が必要となる。ある作業所に入所していた知的障害者が就労したところ、現実の就労というのは厳しく、そしてまたむなしいため、楽しかった作業所に戻りたいために退職したという例が生じる。これは、働いて得たお金によって、自分の好きなことができるという意識が備わっていれば、すなわち仕事を終えた後の余暇活動が獲得されていれば未然に防げるものであろう。

1 日のうちで仕事を終えて行う余暇活動、1 週間の中で週末を中心に行う余暇活動などのいずれにおいても青年学級やスポーツ施設、趣味の要求充足の場所は地域と密接なつながりを持つものである。よって、これらの余暇活動においても Community Based という認識が必要となる。

#### **(d) 家族の役割**

職場の人間関係や余暇活動など、様々な社会的関係の中で、家族の占める役割は大きい。志賀（1983）によると、アメリカでは知的障害児者や自閉症児者の行動変容を図る際に、週に数日、数時間の指導プログラムだけでは不十分なため、親に対し行動変容のトレーニングを行っている地域もある。Schopler & Mesibov（1984）は、障害児者のトータルケアにおいて、精神科医・小児科医・臨床心理士・言語療法士・教師・MSW、そして親を含めてすべて共同治療者として協力していく必要があることを主張している。

例えば、買い物活動や乗り物の使用の仕方などは、自宅を中心としたエリアが活動の基準となるため、SST を考える際家族が最も有効な指導者となりえる。

#### **(6) 関係諸機関との連携**

Community Based の職業リハビリテーションを考えると、その障害者が居住する地域における関係機関との連携は極めて重要な課題である。必要となる関係機関はその障害の種類により異なるが、基本的には、①特殊教育諸学校、②公共職業安定所、③身体障害者、精神薄弱者更生相談所、④福祉事務所、⑤障害者職業センター、⑥障害者職業能力開発校、⑦精神保健センター・保健所などの関係機関が地域に根付いた職業リハビリテーションに必要な機関と考えられる（日本障害者雇用促進協会、1994）。

これらの関係機関をスムーズに利用するためには、キーパーソンの存在が大きい。しかしながら、キーパーソンをどこの機関の誰がやるかについては、明確なものはいまだせない。よって、対象自閉症者の発達段階や治療経過に従い、個別の移行プログラムが必要となる。これは、ITP（Individualized Transition Program）という形で、アメリカのノースカロライナ州などでは実施されている（Schopler & Mesibov, 1984）。この個別移行プログラムに基づいた指導を行うことにより、どのような時期に、どこの機関のキーパーソンが必要かが明確になり、複数の機関が無意味に同じ様な指導を行うということは回避できる。

## (7) 環境の充実

Community Based の職業リハビリテーションの実現のためには、自閉症者が居住する環境の整備も重要な課題の一つである。例えば、養護学校高等部における職業教育の充実、養護学校高等部卒業後の職業関連専攻科の設置、施設や作業所における IVRP (Individualized Vocational Rehabilitation Program) の導入、自閉症者の職業訓練校の設置、さらには自閉症者の職域拡大のための行政指導、そしてジョブコーチ等の専門家の養成が必要となる。そして、職場環境の改善においては、従来の車椅子の人のためのスロープのようなハード面だけではなく、ソフト面でも検討していかなければならない。具体的には、職業カウンセラーやジョブコーチ等の職業リハビリテーションの専門家は、事業主や人事担当者だけではなく自閉症者と一緒に働く他の従業員に対しても障害そのものの理解、自閉症者とともに働くための意識の改善などを指導・促進していく必要がある。

あるハンバーガーショップでは、作業手順を障害者にわかりやすいように視覚化し、また職場の上司・同僚に対し障害者の対応の仕方などの冊子を作り、職場全体で障害者雇用に取り組もうという姿勢が見られる(梅永、1995)。このように、直接障害者と接触する職場の同僚の人たちの障害者に対する認識が深まっていくことは、環境の充実として最も重要なことの一つと考える。

## (8) 実践研究の必要性

自閉症者の能力や個性は様々である。よって、自閉症者の職業リハビリテーションを考える際に、どの自閉症者にも当てはまるような職業リハビリテーション計画を立てることは困難である。よって、個人個人に応じた職業リハビリテーション計画をたてなければならない。

その個々の事例を検討する際に、職業リハビリテーションにかかわる者は研究意識を持ち、自分の考えや成功した手法を第三者に伝えていくことも必要なことである。わが国では、臨床家と研究者が明確に分かれているが、臨床家こそ研究意識を持つことが望まれる。臨床的研究家と言われる者はきちんとした計画を立て、その研究成果が他の職業リハビリテーション従事者に応用できるようなものが必要である。そのための手法の一つとして、シングルケース・スタディというものがある (Barlow & Hersen, 1984; 小林、1997)。

シングルケース・スタディでは、対象者の現段階での就労上の問題点を明らかにし、どこをどのようにすれば、対象者の職業的自立に向けて有効な手法となるのかを明確にしていく研究手法である。Community Based の職業リハビリテーションにおける対象障害者は、障害種別、職業能力、環境など個々に異なる問題を所有しており、対象事業所もまたそれぞれの課題を抱えている。よって、障害者全体が同じ様な課題に直面しているわけでない。そのような問題を解決していくためには、対象者と環境との関わりの中で生じてくる問題を解決する手法が必要となる。シングルケース・スタディはそのような研究における最も適した研究手法である。

このシングルケース・スタディを含めた実践的研究によって、Community Based の職業リハ

ビリテーションの研究成果が現場にフィードバックされていくことになれば、より臨床現場の活性化が望めるものと思う。

## 2 職業リハビリテーションにおける個別評価と個別指導の意義

現在、アメリカで障害児の教育に導入されているプログラムに IEP (Individualized Education Program ; 個別教育プログラム) というものがある (小嶋、1989)。

これは、1975 年に米国で制定された全障害児教育法 (P.L. 94-142) により、教育目標、行動目標の明記、教育計画への両親の参加が正式なものになり、IEP が大きく発展することになった。

そして、この IEP では、

イ. 開始時における障害児の教育水準

ロ. 当該年度における目標、および短期の指導目標

ハ. 障害児が受ける特殊教育あるいはそれに関連する特別援助を明記し、普通教育のプログラムへの参加の程度

ニ. 援助の開始予定と予想される期間

ホ. 短期目標の達成に関しては、向こう一年間の適切な目標、評価手続き、指導計画の 5 つの項目を明確にしなければならない (小嶋、1989)。

この IEP の中心となっている考え方は、障害児者の能力はすべて個別であるということである。その障害児者の教育や指導に対して“ボトムアップ”と“トップダウン”という考え方がある (梅永、1995)。ボトムアップでは「微細運動」「手と目の協応」の指導結果から「歯磨き粉を付ける」行動に反映され、さらに「模倣」「認知・弁別」の課題などから別の行動の変化も見られるようになる。養護・訓練や各教科教育などもボトムアップである。逆に、トップダウンでは、対象の障害児者に注目し「個別配慮」し、生活の様式に注目する「ライフスタイル」を尊重する。そして、トップダウンでは領域分けから整理する。例えば、「家庭」「学校」「戸外」の 3 つに分け、次に下位領域を作成する。家庭の下位領域は、「平日の朝」「学校から帰宅後の自由時間」「夕食の前後の時間」「就寝までの時間」「休日」などにおける過ごし方。さらに、「平日の朝」では「起床」「トイレへ行く」「洗顔」「着替え」「食事」「歯磨き」「登校の準備」「登校」などに分割。さらに、行動単位まで分割課題分析を行うと、例えば「歯磨き」については、「洗面所へ行く」「自分の歯ブラシをとる」「歯磨き粉を付ける」などとなる。

ボトムアップに比べ、このトップダウンの方が、プログラムを進めていく間、容易に「対象障害児者の生活様式」に立ち返って評価でき、専門的で難解な概念を使用しなくてもプログラムを作成・検討できる。

以上のような考え方がすべて青年期・成人期に達した自閉症者の就労プログラムに使用することはできないまでも、個別評価、個別指導という意味において、かなりの応用が可能ではなかろうか。例えば、短期目標が長期目標につながるものでなければならぬし、データをよく検討

し、職業能力の向上を常に心がけ、十分なスキルの充実を目指さなければならないなどはそのまま導入できる。

よって、長期的（あるいは短期でも可）職業トレーニングを行う場合には、個別職業プログラムを個別に、そして明確に立案し、客観的な立場に立った指導が必要と考える。

これを、IEP にならい IVRP (Individualized Vocational Rehabilitation Program) すなわち、「個別職業プログラム」というかたちで提唱したい。

これは、地域障害者職業センターで行われている職業準備訓練や障害者職業能力開発校で実施されている職業訓練だけではなく、授産施設や作業所、養護学校高等部、ひいては今後期待される雇用支援センターなどで、具体的に就労という目標を達成しようとする場合に有効なものと考ええる。

### 3 青年期以降の発達課題と職業評価、職業指導の新しい展開

青年期以降の自閉症者に必要とされるものは、以下に示す様な課題が考えられる。

- a. ソーシャル・スキルの確立
- b. 機能的コミュニケーション技能の獲得
- c. 余暇を含めたライフサイクルの確立
- d. 地域に根付いた活動の確立

青年期に達した自閉症者に対人技能や言語発達を要求するには限界があるが、過去に経験がなくとも指導により身につけられうるスキルは存在する。例えば、コミュニケーションスキルにしても言語による指導ではなく、その場に必要コミュニケーションとして文字カードや絵カードなどで相手に自分の意志を伝えることができればいいわけであり、そのような機能的なコミュニケーションスキルは指導することができる (Schopler, 1983)。

また、余暇については従来わが国ではあまり指導されてこなかったが、就労によって賃金を得、その賃金を余暇活動に消費することによって就労に対する動機付けになることも考えられる。自閉症といえども青年期に達した者には、青年期なりの社会的活動を身につけるべきである。そのような課題は指導により発達しうるものとする（志賀、1995）。

これからの職業評価、職業指導においては狭い意味での作業評価、作業指導に限定することなく、青年期に達した自閉症者が家庭、職場、そして地域で生活していく上で全般的に必要な活動も職業評価、職業指導と密接な関連を持つ。例えば、職場における休憩時間に、何をやらいいかわからないために常同行動を生じ、同僚との人間関係を悪くする場合が考えられる。そのような場合には、休憩時間の過ごし方等も広い意味での職業指導に入る。また、職場でのトイレの使用にしても、女子職員とのトラブルが発生した事例もあり、そのようなトイレの使い方等も職業指導の一つである。

以上、職業指導とそのもととなる職業評価の範疇が作業指導、作業評価よりも社会生活能力の

指導、評価がこれからの自閉症者に必要とされるのではないかと考える。

## 4 自閉症者の職業リハビリテーションの課題

### (1) 自閉症者の対人行動に関する学習

自閉症という障害の診断基準はコミュニケーションの障害、対人行動の障害、およびこだわり等であり（DSM-IV、1994）、とりわけ職業リハビリテーションサービスを実施する上で最も問題となるのは対人行動であろう。

この対人行動のトレーニングに Liberman（1989）らは Social Skills Training により、精神障害者の対人行動のスキル獲得をめざし、成果を収めているが、自閉症者には有効であるという研究報告はない。よって、職場における対人関係の指導をどのように学習させるかが課題の一つであるとしている。

### (2) 自閉症者の就労に対する意識づくり

自閉症者は自分の感情を言葉で表すのが不得手であり、仕事に対する興味や関心をうまく表せない。また、仕事に対する意欲も第三者から見ると感じられず、仕事そのものに対する意識が理解できない。

就労とは、仕事に対し賃金を得ることであり、自閉症者で賃金を得るために働くという意識を持っている者も少ない。このような就労に対する意識をどのように持たせるかということも重要な課題である。

### (3) 自閉症という障害に対する企業の誤解

事業所調査の報告にみられるように、いまだ企業は正しい自閉症像を理解しておらず、誤った自閉症像を持っている。このように、誤解したまま自閉症者を雇用すると、問題行動が発生した場合に誤った対処法を行い、かえって適応できなくなってしまう場合などが考えられる。雇用する側の自閉症に対する誤解も自閉症者の就労における大きな課題である。

#### 【引用文献】

- American Psychiatric Association：高橋三郎・大野裕・染矢俊幸訳，「DSM-IV 精神疾患の診断・統計マニュアル」．医学書院，1996．（Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders, Fourth Edition, DSM-IV.1994）
- Asarnow, R F., Tanguay, P. E., Bott, L., & Freeman, J.：Patterns of intellectual functioning in no-retarded autistic and schizophrenic children, Journal of Child Psychology and Psychiatry, 28,45-62, 1987.
- Barlow, D. H., & Hersen, M.：高木俊一郎・佐久間徹訳，「一事例の実験デザイン」．二弊社，1988．（Single Case Experimental Designs-Strategies for Studying Behavior Change-.Pergamon Books.1984）
- Baltaxe. C. A. M., & Simmons, J. Q.：Pragmatic deficits in the language of autistic adolescents.

- Journal of Pediatric Psychology, 2, 176-80, 1977.
- Baron-Cohen, S., Leslie, A., & Frith, U. : Does the autistic child have a “theory of mind”? Cognition, 21, 37-46, 1985.
- Baron-Cohen, S., Leslie, A., & Frith, U. : Mechanical, behavioral and intentional understanding of picture stories in autistic children. British Journal of Developmental Psychology, 4, 113-125, 1986.
- Baron-Cohen, S., & Bolton, P. : This Translation of Autism. Oxford University Press, 1993.
- Bellamy, G. T., Peterson, L., & Close, D. : Habilitation of the severely and profoundly retarded: Illustrations of competence. Education and Training of the Mentally Retarded, 10, 174-186, 1975.
- Campbell, M., Petti, T. A., Greene, W. H., Cohen, I. L., Genieser, N. B., & David, R. : Some physical parameters of young autistic children. Journal of the American Academy of Child Psychiatry, 19, 193-212, 1980.
- Cantwell, D., Baker, L., & Rutter, M. : A comparative study of infantile autism and specific developmental receptive language disorder : IV. Analysis of syntax and language function. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 19, 351-362, 1978.
- Cartledge, G., & Milburn, J. F. eds. : Teaching Social Skills to Children. 2nd ed. Pergamon Press, 1986.
- Craig, H. K. : Applications of pragmatic language models for intervention. In Gallagher and Prutting (Eds), Pragmatic assessment and intervention issues in language. College-Hill Press, 1983.
- Dalldorf, J. S. : Medical needs of Autism with adolescents and adults. Schopler, E. Mesibov, G. B. Autism in adolescents and Adults, Plenum Press, 1983.
- DeMyer, M. K. : Parents and children in Autism. V. H. Winston & Sons, 1979.
- Deykin, E., & MacMahon, B. : The incidence of seizures among children with autistic symptoms. American Journal of Psychiatry, 10, 1310-1312, 1980.
- Fay, W. H., & Schuler, A. L. : Emerging language in autistic children. Baltimore: University Park Press, 1980.
- Frith, U. : 富田真紀・清水康夫訳, 「自閉症の謎を解き明かす」. 東京書籍, 1991. (AUTISM: Explaining the Enigma, Basil Blackwell Ltd., UK. 1989)
- 深谷和子 : 場面（選択性）緘黙症, 内山喜久雄・内須川洸・高野清純監修, 言語障害事典, 53-54, 岩崎学術出版, 1982.
- Grandin, T. : Thinking in Pictures. Patricia Breinin Literary Service, 1995.
- 刎田文記 : Community Level の視点—カウンセラー補, 8 ヶ月日の努力—, 職リハネットワーク

- ク,15, 33-34, 1992.
- 井口修一・梅永雄二：事業主からみた知的障害者の就労上の問題点について，平成 3 年度職リハビリテーションセミナー予稿集, 47-50, 1991.
- 入谷敏夫：コミュニケーション,内山喜久雄・内須川洸・高野清純監修，言語障害事典, 221-222, 岩崎学術出版, 1982.
- 石川道子：自閉症児の身体発育に関する研究．愛知県コロニー発達障害研究所社会福祉部研究報告, 12, 29-38, 1987.
- 門田光司：自閉症児の質問応答訓練におけるビデオ教材の効果について．特殊教育学研究, 30 (3), 15-20, 1992.
- 角張憲正監修：自閉児の言語開発ーサバイバルスキルとしての言語指導ー，学習研究社, 1985.
- Kanner, L. : Autistic disturbances of affective contact. *Nervous Child*, 2, 217-250, 1943.
- Kanner, L., Rodriguez, A., & Ashenden, B. : How far can autistic children go in matters of social adaptation ? *Journal of Autism and Childhood Schizophrenia*, 2, 9-33, 1972.
- Kaufman, A. S. : *Intelligent Testing with the WISC-R*, John Wiley & Sons, Inc, 1979.
- 中塚善次郎・茂木茂八・田川元康：WISC-R による知的診断. 日本文化科学社, 1987.
- 菊池章夫・堀毛一也編：社会的スキルの心理学ー100 のリストとその理論．川島書店, 1995.
- 小林重雄：「シングルケース」スタディの方法論ーその意義と活用上のポイント．看護研究, 30, 1, 37-46, 1997,
- 小嶋英夫：アメリカの個別学習プログラム．リハビリテーション研究, 61, 2-9, 1989.
- 古賀達美：指示に対して拒否的であった発達障害児に対する非言語的やりとり行動の形成．聴能言語学研究, 9(3), 106-116, 1992.
- Kennedy, C.H. : Manipulating antecedent conditions to alter the stimulus control of problem behavior. *Journal of applied behavior analysis*, 27, 161-170, 1994.
- Levy, S. M., Pomerantz, D. J., & Gold, M. W. : Work skill development. In *Teaching the severely handicapped*, 2, New York : Grune & Stratton, 1977.
- Liberman, R. P., King, L. W., Derisi, W. J., & McCann, M. : 安西信雄監訳「生活技能訓練基礎マニュアルー対人的効果訓練：自己主張と生活技能改善の手引き」，創造出版, 1990. (Personal Effectiveness : Guiding People to Assert Themselves and Improve Their Social Skills, Research Press. 1989)
- Load, C., Schopler, E., & Revicki, D. : Sex differences in autism, *Journal of Autism and developmental disorders*, 12, pp. 317-330, 1982,
- MacFall, R. M. : A review and reformulation of the concept of social skills. *Behavioral Assessment*, 4, 1-33, 1982.
- Mithaug, D. E. : *Prevocational Training for Retarded Students*. Charles C. Thomas, 1981.



- Mithaug, D. E., Mar, D. K., & Stewart, B. : The Prevocational Assessment and Curriculum Guide. Exceptional Education, 1978.
- 長崎 勤：言語指導における語用論的アプローチ—言語獲得における文脈の役割と文脈を形成する大人と子どもの共同行為—, 特殊教育学研究, 32(2), 79-84, 1994.
- 中根允文・岡崎祐士：ICD-10「精神・行動の障害」マニュアル—用語集・対照表付き—, 医学書院, 1994.
- 仲矢明孝：話し言葉を持つ自閉症児のコミュニケーション指導—応答性にかかわる指導のあり方—, 特殊教育学研究, 31(5), 69-76, 1994.
- 練馬区障害者就労促進協会：レインボーワーク, 2, 1992.
- 日本障害者雇用促進協会編：障害者雇用ガイドブック, 22-38, 1994.
- 西川実弥：リハビリテーション職業心理学—理論と実際—. リハビリテーション心理学会, 1988.
- O'Conner, N., & Hermelin, B. : Low intelligence and special abilities. Annotation, Journal of Child Psychology and Psychiatry, 29, 1988.
- 小川浩：ジョブコーチの援助技術—システムティック・インストラクション—.職業リハビリテーション, 6, 74-77, 1993.
- Ohta. M. : Cognitive disorders of infantile autism : a study employing the WISC, spatial relationship conceptualization and gesture imitations. Journal of Autism and Developmental Disorders, 17, 45-62, 1987.
- 大井 学：語用論的アプローチによる言語指導. 特殊教育学研究, 32(4), 57-72, 1995.
- 大塚 玲・宮坂由喜子・神園幸郎：特異な歴計算能力を示す“idiot savant” —暦計算過程の検討—, 特殊教育学研究, 29(1), 13-22, 1991.
- Premack, D., & Woodruff, G. : Does chimpanzee have a 'theory of mind'? Behavioral and Brain Sciences, 4, 515-526, 1978.
- Rusch, F. R. : Toward the validation of social/vocational survival skills. Mental Retardation, 17, 143-145, 1979.
- Rusch, F. R., & Mithaug, D. E. : Vocational Training for Mentally Retarded Adults, 185-205. Reserch Press, 1980.
- Rusch, F. R., Schutz, R. P., Mithaug, D. E., Stewart, J. E., & Mar, D.K. : The Vocational Assessment and Curriculum Guide. Exceptional Education, 1982.
- Rutter, M., & Lockyer, L. : A five to fifteen year follow-up study of infantile psychosis. I. Description of sample, British Journal of Psychiatry, 113, 1169-1182, 1967.
- Rutter, M. : Concept of autism : A review of research. Journal of Child Psychology and Psychiatry, 9, 1-25, 1968.

- Rutter, M. : Autistic children : Infancy to adulthood. *Seminars in Psychiatry*, 2, 435-450, 1970.
- Rutter, M. : Childhood Schizophrenia reconsidered. *Journal of autism Childhood Schizophrenia*, 2, 314-337, 1972.
- Rutter, M. : Cognitive deficits in the pathogenesis of autism. *Journal of Child Psychology and Psychiatry*, 24, 513-531, 1983.
- 佐々木正美：自閉症療育ハンドブック－TEACCH プログラムに学ぶ－.学習研究社, 1993.
- 佐竹真次・小林重雄：自閉症児における語用論的伝達機能の研究－終助詞文表現の訓練について－. *特殊教育学研究*, 25(3), 19-30, 1987.
- 佐竹真次・小林重雄：自閉症児における語用論的伝達機能の研究. *特殊教育学研究*, 26(4), 1-10, 1989.
- 佐藤仁彦：障害者雇用の制度と実務, 雇用問題研究会, 59-66, 1988.
- 佐藤正二・佐藤容子・高山巖：引っ込み思案幼児の社会的スキル訓練－社会的孤立行動の修正－. *行動療法研究*, 19(1), 1-12, 1993.
- 佐藤容子・佐藤正二・高山巖：攻撃的な幼児に対する社会的スキル訓練－コーチング法の使用と訓練の般化性－. *行動療法研究*, 19(1), 13-27, 1993.
- 佐藤容子・佐藤正二・高山巖：精神遅滞児の社会的スキル訓練－最近の研究動向－. *行動療法研究*, 12(1), 9-24, 1986.
- Schopler, E., Lansing, M. D. & Olley, J. G. : 佐々木正美・大井英子・青山均訳, 自閉症の治療教育プログラム. 第一回 TEACCH 東京セミナー講演, ぶどう社, 1985.
- Schopler, E., & Mesibov G. B. : 中根晃・太田昌孝訳, 「青年期の自閉症－①個人生活の確立」, 43-63, 岩崎学術出版社, 1987. (Autism in Adolescents and Adults. Plenum Press, 1983)
- Schopler, E., & Mesivbov, G. B. : 太田昌孝・中根晃監訳, 「青年期の自閉症－②家族と社会－」. 岩崎学術出版社, 1988. (Autism in Adolescents and Adults Plenum Press, 1983)
- Schopler, E., & Mesibov, G. B. : The Effects of Autism on the Family. Plenum Press, 1984.
- Schopler, E., & 佐々木正美：自閉症の療育者, 1-19, 神奈川県児童医療福祉財団, 1991.
- Schopler, E., & Mesibov, G. B. : Communication Problems in Autism. Plenum Press, 1985.
- 志賀利一：行動変容法と親トレーニング－その知識の獲得と測定－, 自閉児教育研究, 6, 31-45, 1983.
- 志賀利一：職業前訓練の標的行動の選択－social validation 手続きの検討日本特殊教育学会第 24 回発表論文集, 444-445, 1986.
- 志賀利一：余暇の利用－充実した余暇生活を目指して－. 職リハネットワーク, 30, 19-22, 1995.
- Simon, G. B., & Gillies, S. M. : Some physical characteristics of a group of psychotic children. *British Journal of Psychiatry*, 110, 104-117, 1976.
- 杉山登志郎：自閉症の肥満に関する研究. 発達障害研究, 13(1), 52-58, 1991.

鈴木良子：精神薄弱者の雇用と知能の関係について.日本特殊教育学会第26回大会発表論文集, 250-251, 1988.

高山茂幸：精神薄弱者の職業前訓練における社会的スキル訓練についての一考察. 職業リハビリテーション, 4, 56-60, 1991.

滝本豪徳：ダウン症者の自立をめぐる諸問題（その3）. 日本特殊教育学会第26回大会発表論文集, 256-257, 1988.

東海敬：全国自閉症児者就労実態調査—平成2年2月1日現在—, 心を開く, 19, 72-80, 1991.

東海敬：自閉症の就労実態—就労実態調査から—, 心を開く, 21, 2-8, 1993.

Tymchuk, A. J., Simmons, J. Q., & Neafsey, S. : Intellectual characteristics of adolescent childhood psychotics with high verbal ability. Journal of Mental Deficiency Research, 21, 133-138, 1977.

上岡一世：自閉症者の就労に関する研究—就労事例の検討を通して—, 日本特殊教育学研究, 34 (5), 29-36, 1997.

梅永雄二・前川久男：知能障害児・者の職業能力評価に関する研究Ⅱ, 日本特殊教育学会第27回大会発表論文集, 126-127, 1989.

梅永雄二・前川久男・小林重雄：自閉症児・者の就労に関する研究—自閉症児・者の職業能力評価—, 特殊教育学研究, Vol.29(2), 33-44, 1991.

梅永雄二：場面緘黙者に対する職業指導—非音声言語による表出コミュニケーション指導及び視覚的JIGを使用した作業指導, 職業リハビリテーション, 4, 41-48, 1995.

梅永雄二：Supported EmploymentにおけるSituational Assessment. 日本発達障害学会研究大会 発表論文集, 80-81, 1997.

Wacker, D. P., & Berg, W. K. : Effects of Picture Prompts on the Acquisition of Complex Vocational Tasks by Mentally Retarded Adolescents, Journal of Applied Behavior Analysis, 16, 417-433, 1983.

Wehman, P., & Moon, S. : Vocational Rehabilitation and Supported Employment. Baltimore, MD : Paul H. Brookes, 1988.

#### 【参考文献】

秋庭信夫：精神薄弱者の職業適性評価法に関する研究, 研究紀要, 1, 51-60, 雇用職業総合研究所, 1970.

秋庭信夫・倉田正義：精神薄弱者の職業適性評価法に関する研—その2, 研究紀要, 2, 73-81. 雇用職業総合研究所, 1971.

秋庭信夫：精神薄弱者の就業職種, 職研別冊, 2, 33-39. 雇用職業総合研究所, 1980.

Alberto, P. A., & Troutman A. C. : Applied Behavior Analysis for Teachers : Second Edition.

Charles E. Merrill Publishing Division of Bell and Howell Company, 1986. 佐久間徹・谷晋二

- 監訳：はじめての応用行動分析.二瓶社,1992.
- Albin, J. M., Rhodes, L., & Mank, D. : Realigning Organizational Culture, Resources, and Community Roles : Changeover to Community Employment. The Association for Persons with Severe Handicaps,19(2), 105-115, 1994.
- Bourgondien, M. E., & Mesibov, G. B. : Dauson, G. Autism : Nature, Diagnosis, and Treatment. Guilford Press, 1989. 野村東助・清水康夫監訳:自閉症—その本態, 診断および治療. 日本文化科学社, 1995.
- Browder,D. M., & Shapiro, E. : Application of self-management to individuals with severe Handicaps : A review. Journal of The Association for Persons with Severe Handicaps, 10 (4), 200-208, 1985.
- Carr, E. G., Rovinson S., Taylor J.C., & Carlson, J. I. : Positive Approaches to the Treatment of Severe Behavior Problem in Persons with Developmental Disabilities :A Review and Analysis of Reinforcement and Stimulus-Based Procedures. TASH Monograph No.4, 1990.
- Carter, J. F. : Self Management. Teaching Exceptional Children. 28-32, 1993.
- Creak, E. M. : Childhood psychosis. A review of 100 cases. Brit, J. Psychiat., 109; 84-89, 1961.
- DeMyer, M. K. : The nature of the neuropsychological disability in autistic children. J. Autism and Chidhood Schizophrenia, 5, 109-128, 1975.
- Foxx, R. M., & Faw, G. D. : An Eight-Year Follow-Up of Three Social Skills Training Studies. American Association on Mental Retardation, Vol. 30(2), 63-66, 1992.
- 古屋照雄 : AAPEP について. 自閉症児教育研究, 8, 40-133, 1986.
- Gast, D & Nelson, C. M. : Time out in the classroom : Implications for special education. Exeptional Children, 11, 457-467, 1977.
- 林 雅次 : 大人になった自閉症—その成長と療育のかかわり—, 日本教育心理学会第33回総会発表論文集, S19-S20, 1991.
- Howlin, P. : Autism preparing for adulthood.Routledge, 1997.
- Hutt, M. L : 園田富雄・村瀬幸男・甲斐直義・尾花英輔・細部国明訳, 「ハット法ベンダー・ゲシュタルト・テスト」.建帛社, 1978. (The Hutt Adaptation of the Bender-Gestalt Test : Second Edition. Grune and Stratton, Inc., NewYork, 1969.)
- 茨木俊夫・服部純一 : 成人用心理教育プロフィール(AAPEP), 1992.
- ILO : Basic Principles of Vocational Rehabilitation of the Physically Disabled, 3rd Edition. 1985.
- 石井好樹 : 自閉症と「心の理論」 自閉症は心を読めないか. 高木隆郎・Rutter, M.・Schopler, E. 自閉症と発達障害研究の進歩, 3-21, 1996.
- 自閉の生徒の就労研究会 : 自閉の生徒の就労援助に関する調査研究—企業就労の方向を探って—, 1996.

- Kanner, L., & Eisenberg, L. : Notes on the follow-up studies of autistic children. In Hoch, P. H. & Zubin, J (Ed.) Psychopathology of childhood Grune and Stratton, New York, 1955.
- Kauffman, J. M. : Characteristics of children's behavior disorders. Columbus, Ohio: Charles E. Merrill, 1977.
- Kaufman, A. S. : Factor analysis of the WISC-R at eleven age levels between 61/2 and 161/2 years. Journal of Consulting and Clinical Psychology, 43, 135-147, 1975.
- 川崎葉子, 清水康夫, 木村恵子, 佐々木日出男: 自閉症におけるてんかん発症の臨床的研究 (第2報) —脳波所見と臨床発作および行動異常との関係—, 安田生命研究助成論文集, 24(1), 53-59, 安田生命社会事業団, 1988.
- Keel, J. H., Mesibov, G. B. & Woods, A. V. : TEACCH-Supported Employment Program. Journal of Autism and Developmental Disorders, 27, 1, 3-9, 1997.
- 児玉省・品川不二郎・茂木茂八: 日本版WISC-R能検査法. 日本文化科学社, 1981.
- 小島繁夫: 精神薄弱者の雇用管理. 職研別冊, 2, 47-50. 職業研究所, 1980.
- 国立特殊教育総合研究所: 特殊教育諸学校における作業学習 (職業適正評価を含む) に関する研究, 1985.
- 近藤裕彦: 青年成人期になった自閉症児の療育と指導—あさけ学園における実践から—. Japanese Journal of Applied Psychology, 12, 59-66, 1987.
- 近藤裕彦・加藤孝正: 年長自閉症児の社会的自立スキルに関する研究—WISC-R による知能構造の分析—. 特殊教育学研究, 26(2), 9-16, 1988.
- 久保耕造: 米国において援助付き雇用はなぜ始まったか. 職業リハビリテーション, 3, 5-11, 1989.
- Lotter, V. : Social Adjustment and Placement of Autistic Children in Middlesex; A follow-up study, J, Autism and Childhood Schizophrenia, 4 ; 11-32, 1975.
- Lockyer, L., & Rutter, M. : A five to fifteen year follow-up study of infantile psychosis IV. Patterns of cognitive ability. British Journal of Social and Clinical Psychology, 9, 152-163, 1970.
- Lutey, C. : Individual Intelligence Testing : A Manual and Sourcebook, 2nd and enlarged., Gaarol L. Lutey Publishing, Greeley, Colo, 1977.
- 松為信雄: 援助付き雇用の特徴とプログラムの内容, 職業リハビリテーション, 3, 13-20, 1989.
- 松為信雄: 職業評価. 日本障害者雇用促進協会職業リハビリテーション部, 1993.
- 松為信雄: 職業リハビリテーションの理論と職業評価. 日本障害者雇用促進協会職業リハビリテーション部, 1994.
- Mesibov, G. B., & Schopler, E. : ADOLESCENT & ADULT PSYCHOEDUCATIONAL PROFILE. Pro-ed, Inc., Texas, 1988.

- Mesibov, G., Mates, K., & Hearsey, K. : 自立と職業訓練とその実習, 1990.
- 三沢義一・小畑文也：精神薄弱者の職場適応について一個人的、環境的要因との関連一。特殊教育学研究, 25(2), 1-9, 1987.
- 水野祥太郎・小島蓉子・行田忠雄：職業的更生。水野祥太郎・小池文英・稗田正虎・杉本征二監修, リハビリテーション講座第2巻.一粒社, 225-357, 1967.
- 中坪晃一：職場実習の計画と展開(小出進・大南英明編著：精神発達遅滞児の進路指導と卒業後指導)。学習研究社, 73-96, 1989.
- 日本 AAPEP 研究会編：AAPEP 教育診断検査。川島書店, 1997.
- Paul Wehman., Marl Hill., Janet W. Hill., Valerie Brooke., Pam Pendieton., & Connie Britt. : Competitive Employment for Persons With Mental Retardation. A Follow-up Six Years Later. Mental Retardation. 23, 274-281, 1985.
- 労働省職業安定局：一般職業適性検査手引。雇用問題研究会, 1983.
- 労働省・都道府県・日本障害者雇用促進協会編:障害者の雇用促進のために一企業と障害者のための雇用ガイドー, 1997.
- Rusch, F. R. : Competitive vocational training. In M. E. Snell (Ed.) .Systematic Instruction of the Moderately and Severely Handicapped. Charles E. Merrill, 503-523, 1982.
- Rusch, F. R., Mithaug, D.E., Stewart, J. E., & Mar, D. K. : The Vocational Assesment and Curriculum Guide. Exceptional Education, 1982.
- 佐々木正美・早川勝司：精神薄弱者の就労促進及び定着に関する総合的援助の推進, 8-9. 神奈川県児童医療福祉財団一小児療育相談センター, 1986.
- 志賀利一：就労に向けての訓練プログラムの検討。自閉児教育研究, 8, 3-39, 1986.
- 志賀利一：セルフマネージメントは教えられるかーその実戦方法を探るー。自閉児教育研究, 11, 2-12, 1988.
- 志賀利一・藤原義博・加藤哲文・渡部匡隆・山本淳一・梅永雄二・太田俊己：発達障害児・者のサバイバルスキル訓練ー「応用行動分析学」からのアプローチ, 日本教育心理学会第33回総会発表論文集, J15-J16, 1991.
- Simon, M., & Halloran, W. : Community-Based Vocational Education: Guidelines for Complying With the Fair Labor Standards Act. The Association for Persons with Severe Handicaps, No. 19(1), 52-60, 1994.
- Smith, M. D., Belcher, R. G., & Juhrs, P. D. : A Guide to SUCCESSFUL EMPLOYMENT. Paul H. Brookes, 1995.
- 園山繁樹：自閉症と知能。藤田和弘・前川久男編著。WISC-R による知能診断事例集。日本文化科学社, 70-73, 1987.
- 館暁夫：発達障害者の職業評価に関する諸問題。発達障害研究, 10(2), 81-91, 1988.

- 高倉芳文：激しい問題行動への対応．自閉症児教育研究, 15, 77-88, 1992.
- 梅永雄二：自閉症児・者の職業能力評価とそれに伴う職業リハビリテーション策定について：職業リハビリテーション業務研究会第2回大会レポート, 115-128, 1987.
- 梅永雄二, 前川久男：知能障害児・者の職業能力評価に関する研究．日本特殊教育学会第26回大会発表論文集, 381-382, 1988.
- 梅永雄二：自閉症児・者の職業能力評価に関する研究－精神薄弱児・者との比較において－, 職業リハビリテーション, Vol.3, 59-64, 1989.
- 梅永雄二, 前川久男：知能障害者の職業能力評価に関する研究Ⅲ．第28回日本特殊教育学会発表論文集, 276-277, 1990.
- 梅永雄二, 前川久男：知能障害児・者の職業能力評価に関する研究Ⅳ, 日本特殊教育学会第29回大会発表論文集, 226-227, 1991.
- 梅永雄二・前川久男：発達障害児・者の就労に関する研究Ⅰ, 日本精神薄弱研究協会第26回研究大会発表論文集, 82-83, 1991.
- 梅永雄二・井口修一：自閉症者雇用における事業主の意識, 職業リハビリテーション, 5, 33-39, 1992.
- 梅永雄二・前川久男：自閉症の就労に関する研究－短期職業訓練の作業効果－, 日本特殊教育学会第30回大会発表論文集, 688-689, 1992.
- 梅永雄二, 井口修一：自閉症児・者雇用における事業主の意識.職業リハビリテーション, 5, 33-39, 1992.
- 若林慎一郎・水野真由美：自閉症の予後についての研究．児童精神医学とその近接領域, 16 (3), 177-196, 1975.
- 渡部匡隆：発達障害児のサバイバルスキル訓練－買物スキル課題分析とその形成技法の検討－. 特殊教育学研究, 28(1), 21-31, 1990.
- Wehman, P. : Competitive Employment: New Horizons for Severely Disabled Individuals. Paul H Brookes, 1981.
- Wehman, P., Kregel, J., & West, M. : Supported Employment Research. Virginia Commonwealth University, 1997.
- 山田耕一郎：養護学校における作業学習の教育プログラムの設計Ⅰ, 現場のための精薄教育, 21 (5), 4-14, 1980.
- 山田耕一郎：養護学校における作業学習の教育プログラムの設計Ⅱ, 現場のための精薄教育, 21 (7), 15-23, 1980.
- 安井秀作：職業リハビリテーション－障害者の職業的自立を目指して－, 129-153, 中央法規出版, 1989.

# 付 録



日障総合発第 322 号

平成 8 年 10 月 25 日

人事担当者 各位

日本障害者雇用促進協会  
障害者職業総合センター  
研究主幹

障害者の就労上の問題に関する  
アンケートへのご協力をお願い

貴社ますますご隆盛のこととお慶び申し上げます。

当協会は「障害者の雇用の促進等に関する法律」第40条に基づいて運営されている労働大臣の認可法人で、当センターでは、障害者の雇用及び職業リハビリテーションに関する調査・研究等の業務を行っております。

障害者の雇用につきましては徐々に進んできておりますが、その中であって、精神薄弱者の雇用につきましてはもう一段の対策強化が必要とされております。これに関連して、相談窓口であります公共職業安定所及び地域障害者職業センターでは、精神薄弱と重複する、あるいは単独問題としての、自閉症または自閉的傾向をもつ人の相談が増加してきており、このような人々の就労上の問題への対応策について検討する必要性が高まってきております。

そこで、障害者雇用の経験のある事業主の方々から、精神薄弱者や自閉症者の就労上の問題点についてご意見を伺い、今後の対応策検討の基礎資料とさせていただくことを計画しました。

ご多忙中誠に恐れますが、ご協力を賜りますようよろしくお願い申し上げます。

回答は別紙のアンケート用紙へご記入のうえ12月31日までに返信用封筒にてご返送下さい。なお、調査に関するご質問等がございましたら、下記担当者あてご連絡下さい。

担当者：梅永雄二 TEL043-297-9033

〒261 千葉市美浜区若葉 3-1-3

障害者職業総合センター 評価・相談研究室

障害者の就労上の問題点に関する  
アンケート調査票

1. 事業所名 ( )
2. 所在地 ( )  
電話 ( ) - ( ) - ( ) FAX ( ) - ( ) - ( )
3. 記入者名 ( ) 役職: ( )
4. 業 種 名 ( )
5. 従業員数 (当該事業所の正社員数)  
(1. 30 人未満 2. 30～99 人 3. 100～499 人 4. 500～999 人 5. 1000 人以上)
6. 障害者雇用の経験についてお伺いします。該当するものに○をお付け下さい。  
両方ある場合には2つに○印をお付け下さい。  
(1) 精神薄弱者の雇用経験あり ( )  
(2) 精神薄弱者以外の障害者の雇用経験あり ( )
7. 精神薄弱者の雇用経験がある場合主な従事職種または職務をお書き下さい。  
(いくつでも結構です)  
( )
8. 精神薄弱者の雇用の促進には、個人個人の長所を活かし、問題点があれば改善を図ることや受け入れ体制の整備をすることが大切です。以下の項目はいろいろな障害者の雇用問題を考える際に、問題点とされたり、危惧されたりするような事柄の例ですが、精神薄弱者の場合に、これらの事柄について次の2点をお伺いします。  
① 精神薄弱者の場合に該当すると思うときは、yes、該当しないと思うときは no に○印をつけて下さい。(精神薄弱者の雇用経験のない場合は印象でお答え下さい)  
② 該当する場合、就労上問題となるかどうか、問題となるとしたらどの程度かを5段階に分けたとき、どの段階に該当するかの数字に○を付けて下さい。

|                             |                | 全く問題ない |   | やや問題がある |   | 非常に問題がある |
|-----------------------------|----------------|--------|---|---------|---|----------|
| 1) 身だしなみがよくない人が多い           | yes ( ) no ( ) | 1      | 2 | 3       | 4 | 5        |
| yesの場合、その問題の大きさは            |                |        |   |         |   |          |
| 2) 日常の挨拶ができない人が多い           | yes ( ) no ( ) | 1      | 2 | 3       | 4 | 5        |
| yesの場合、その問題の大きさは            |                |        |   |         |   |          |
| 3) 家から職場の交通機関をうまく利用できない人が多い | yes ( ) no ( ) | 1      | 2 | 3       | 4 | 5        |
| yesの場合、その問題の大きさは            |                |        |   |         |   |          |
| 4) 時刻、場面にあった挨拶ができない人が多い     | yes ( ) no ( ) | 1      | 2 | 3       | 4 | 5        |
| yesの場合、その問題の大きさは            |                |        |   |         |   |          |
| 5) 自分のものと他人のものの区別ができない人が多い  | yes ( ) no ( ) | 1      | 2 | 3       | 4 | 5        |
| yesの場合、その問題の大きさは            |                |        |   |         |   |          |
| 6) 電話をかけることができない人が多い        | yes ( ) no ( ) | 1      | 2 | 3       | 4 | 5        |
| yesの場合、その問題の大きさは            |                |        |   |         |   |          |
| 7) 出勤時間や休憩時間を守らない人が多い       | yes ( ) no ( ) | 1      | 2 | 3       | 4 | 5        |
| yesの場合、その問題の大きさは            |                |        |   |         |   |          |
| 8) 工作中ぶつぶつと独り言を言人が多い        | yes ( ) no ( ) | 1      | 2 | 3       | 4 | 5        |
| yesの場合、その問題の大きさは            |                |        |   |         |   |          |

|                              |                | 全く問題ない |   | やや問題がある |   | 非常に問題がある |
|------------------------------|----------------|--------|---|---------|---|----------|
| 9) 作業スピードが遅い人が多い             | yes ( ) no ( ) | 1      | 2 | 3       | 4 | 5        |
| yesの場合、その問題の大きさは             |                |        |   |         |   |          |
| 10) 作業理解が悪く、よくミスをする人が多い      | yes ( ) no ( ) | 1      | 2 | 3       | 4 | 5        |
| yesの場合、その問題の大きさは             |                |        |   |         |   |          |
| 11) 作業に対する忍耐力がない人が多い         | yes ( ) no ( ) | 1      | 2 | 3       | 4 | 5        |
| yesの場合、その問題の大きさは             |                |        |   |         |   |          |
| 12) 無断欠勤をすること人が多い            | yes ( ) no ( ) | 1      | 2 | 3       | 4 | 5        |
| yesの場合、その問題の大きさは             |                |        |   |         |   |          |
| 13) 3～4時間程度の仕事に対して集中できない人が多い | yes ( ) no ( ) | 1      | 2 | 3       | 4 | 5        |
| yesの場合、その問題の大きさは             |                |        |   |         |   |          |
| 14) 監督する人がいなければ仕事ができない人が多い   | yes ( ) no ( ) | 1      | 2 | 3       | 4 | 5        |
| yesの場合、その問題の大きさは             |                |        |   |         |   |          |
| 15) 仕事に対する意欲、関心がない人が多い       | yes ( ) no ( ) | 1      | 2 | 3       | 4 | 5        |
| yesの場合、その問題の大きさは             |                |        |   |         |   |          |
| 16) 仕事の覚えが悪い人が多い             | yes ( ) no ( ) | 1      | 2 | 3       | 4 | 5        |
| yesの場合、その問題の大きさは             |                |        |   |         |   |          |

17) 簡単なたし算ができない人が多い

yes ( ) no ( )

yesの場合、その問題の大きさは

全く問題ない

やや問題がある

非常に問題がある

1 2 3 4 5

18) 左側、右側の意味が理解できない人が多い

yes ( ) no ( )

yesの場合、その問題の大きさは

1 2 3 4 5

19) お金の使い方や計算ができない人が多い

yes ( ) no ( )

yesの場合、その問題の大きさは

1 2 3 4 5

20) 一回の指示では仕事にとりかかれない人が多い

yes ( ) no ( )

yesの場合、その問題の大きさは

1 2 3 4 5

21) 針時計の時刻を読むことができない人が多い

yes ( ) no ( )

yesの場合、その問題の大きさは

1 2 3 4 5

22) 簡単な文字の読み書きができない人が多い

yes ( ) no ( )

yesの場合、その問題の大きさは

1 2 3 4 5

23) 同僚とよく喧嘩をする人が多い

yes ( ) no ( )

yesの場合、その問題の大きさは

1 2 3 4 5

24) 同僚や上司との人間関係が下手な人が多い

yes ( ) no ( )

yesの場合、その問題の大きさは

1 2 3 4 5

25) 失敗しても上司に伝えられない人が多い

yes ( ) no ( )

yesの場合、その問題の大きさは

全く  
問題  
ない

やや  
問題  
がある

非常  
に問  
題が  
ある

1 2 3 4 5



26) 人間関係を積極的に持とうとしない人が多い

yes ( ) no ( )

yesの場合、その問題の大きさは

1 2 3 4 5



27) 自分の要求を表現することができない人が多い

yes ( ) no ( )

yesの場合、その問題の大きさは

1 2 3 4 5



28) 自分の氏名や住所を言うことができない人が多い

yes ( ) no ( )

yesの場合、その問題の大きさは

1 2 3 4 5

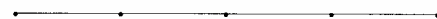


29) 人のいいなりになる人が多い

yes ( ) no ( )

yesの場合、その問題の大きさは

1 2 3 4 5



30) 多弁な人が多い

yes ( ) no ( )

yesの場合、その問題の大きさは

1 2 3 4 5



31) 時折わけもなくかんしゃくを起こす人が多い

yes ( ) no ( )

yesの場合、その問題の大きさは

1 2 3 4 5

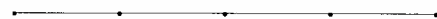


32) 同じ事を繰り返す人が多い

yes ( ) no ( )

yesの場合、その問題の大きさは

1 2 3 4 5



|                                |                | 全く問題ない |   | やや問題がある |   | 非常に問題がある |
|--------------------------------|----------------|--------|---|---------|---|----------|
| 33) 机や壁をたたいたり、頭をぶつけたりする人が多い    | yes ( ) no ( ) | 1      | 2 | 3       | 4 | 5        |
| yesの場合、その問題の大きさは               |                |        |   |         |   |          |
| 34) 理由なく急に笑ったり怒ったりする人が多い       | yes ( ) no ( ) | 1      | 2 | 3       | 4 | 5        |
| yesの場合、その問題の大きさは               |                |        |   |         |   |          |
| 35) 自分にかみついたり、髪を引っ張ったりする人が多い   | yes ( ) no ( ) | 1      | 2 | 3       | 4 | 5        |
| yesの場合、その問題の大きさは               |                |        |   |         |   |          |
| 36) 反響言語（オーム返し）で話す人が多い         | yes ( ) no ( ) | 1      | 2 | 3       | 4 | 5        |
| yesの場合、その問題の大きさは               |                |        |   |         |   |          |
| 37) 周囲の人におかまいなく、気ままな行動をする人が多い  | yes ( ) no ( ) | 1      | 2 | 3       | 4 | 5        |
| yesの場合、その問題の大きさは               |                |        |   |         |   |          |
| 38) 目的もなくうろついたり、さまよい歩いたりする人が多い | yes ( ) no ( ) | 1      | 2 | 3       | 4 | 5        |
| yesの場合、その問題の大きさは               |                |        |   |         |   |          |

具体的にお書き下さい。

1) 自閉症という障害をご存知ですか?

2) 自閉症の方を雇用されていますか

–110–



「自閉症者の職業上の諸問題に関する研究」より

## 事業主のための 自閉症者雇用ガイド



## 《自閉症者は誤解されています》

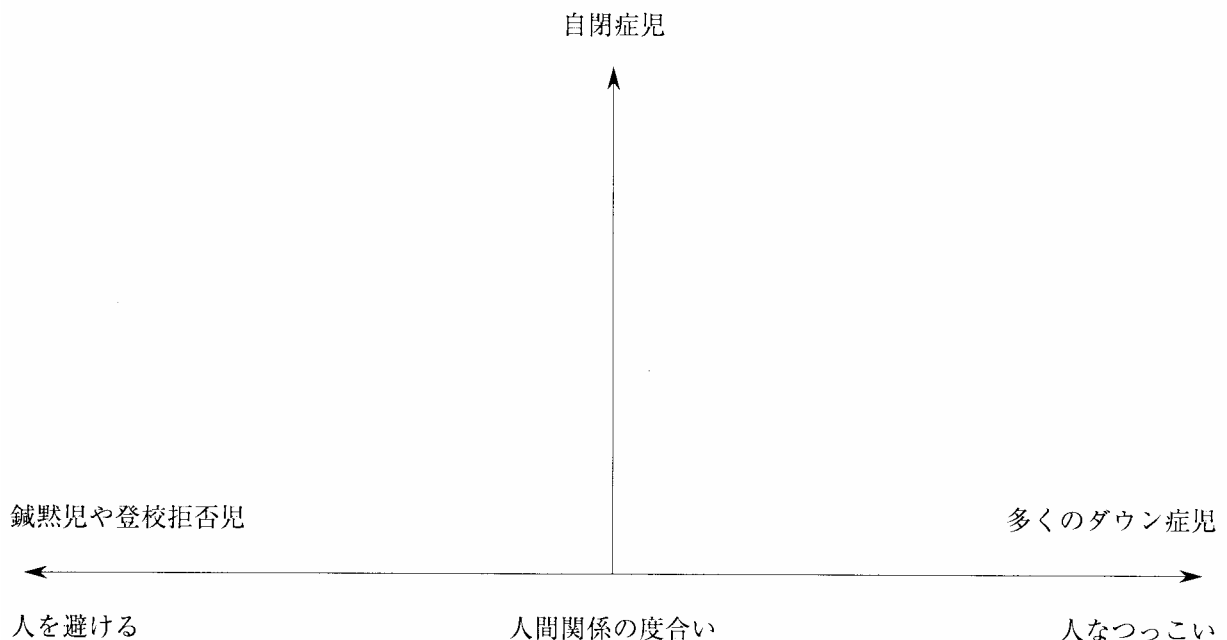
### 1. 自閉症の人はしゃべらない？

よくテレビなどで、何か精神的なショックによってしゃべらなくなる子が自閉症と言われて出てくることがありますが、一般的に人を意識してしゃべらない子は「緘黙児」といって、自閉症ではありません。自閉症の人の中には全くしゃべれない人もいますが、逆にテレビのコマーシャルや駅の案内放送などを暗記してしゃべり続ける人たちもいます。

### 2. 自閉症は人を避ける？

ダウン症というひとなつっこい知的障害児がいます。それとは逆に緘黙児や登校拒否をする子どもたちは、人と接触するのを嫌がります。しかしながら、多くの自閉症児は意識的に人と接触しようという気持ちは少ないのですが、また人を避けようとする気持ちも持っていません。下図に示すように、人間関係に関しては自分の世界に入っている状態と考えられます。

ですから、マイペースだとか頑固だとか思われる自閉症児もいます。



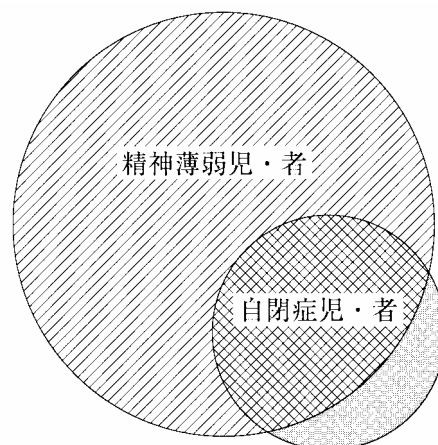
### 3. 自閉症は治る？

残念ながら今の医学では治りません。しかし、周りの環境を自閉症の人たちに合わせることで、社会や職場に適応していくことができます。

#### 4. 自閉症は知恵遅れとは違う？

いろいろな調査でわかったことなのですが、自閉症と診断された人たちの7割から8割の人たちに知的な遅れが存在しているといわれています。

中には大学の助教授になった自閉症の人もありますが、下図に示すように多くの自閉症の人たちに知的な遅れがあるのです。



自閉症と精神薄弱の関係

#### 5. 自閉症は心の障害？

心に障害が全くないわけではないのですが、緘黙児や登校拒否児等と異なり、現在では脳の損傷による発達障害だと言われています。

ですから、母子関係によって自閉症になるということはありません。

#### 6. テレビを見せると自閉症になる？

テレビを見せても自閉症にはなりません。ただ、機械などに興味を示す自閉症の人もあり、テレビのコマーシャルをずっと見ていたり、パソコンに熱中する自閉症の人が数多くいることも事実です。

## 《自閉症の定義》

それでは、自閉症という障害はどのようなものであるのか、以下に定義を示します。

### A. 意志を伝達したり、されたりすることが困難な障害

ことばによるコミュニケーションを図ることが困難であり、ことばを使えたとしてもオーム返しになったりすることが多いのです。そのため、相手に自分の意志を伝えたり、他人からの言葉かけを理解することが難しい障害なのです。

### B. 対人関係に困難を示す

挨拶をしたり、目と目を合わせたり、場にあった表情を見せたりすることはなかなかできません。また、友達と一緒に遊んだり、仲間を意識的に作ろうとすることもほとんどありません。

### C. 独特の興味やこだわりがある

時間に敏感で、残業をするのを極度に嫌ったり、乗るバスや席の位置も決まっていないと気がすまないといった行動を示すことがあります。それができないとなると、自分の顔を叩いたりかんしゃくを起こすこともあります。

(DSM-IV より)

## 《自閉症者を雇用する場合の注意点》

1. できるだけ言葉で指導しようとせずに、絵や写真あるいは現物を見せるなど、目でみてわかるような指導を行います。
2. 作業内容の変更などを極端に嫌う場合があるため、できるだけ一定した仕事をさせる。残業もできるだけさせない方がいいでしょう。
3. 時間概念の理解が困難なので、1日あるいは1週間のスケジュールを本人にわかるようなレベルで立て、それを紙に書いて貼っておくとよいでしょう。
4. 光とか音とかに敏感な自閉症者が多いので、できるだけ壁に向かい左右をパーテーションで

困ったりして、刺激を遮断することにより集中して作業に取り組める場合があります。

5. 言葉による挨拶などは強要せず、紙に書いた「おはようございます」のカードを見せたりすることによって挨拶代わりにすると理解も容易でしょう。

## 《自閉症者雇用のメリット》

1. こだわりがあるため、作業が丁寧でありミスを生じることが少ない。
2. 作業ペースが一定しておりムラがない。
3. 遅刻や欠勤をすることが少ない。
4. とても高いレベルまで習熟する自閉症者もいる。

## 《自閉症者雇用のQ&A》

Q：一つの仕事が終わる度に報告にやって来て、うるさいのですがどうすればよろしいでしょうか。

A：口頭での報告ではなく、白板等を使い「～が終わりました」と書かせることによって、半日に一回、あるいは一日に一回返事を書いて上げるといったことにより確認癖が減少した事例があります。

Q：休憩時間に職場内をうろうろして危ないのですが？

A：多分、何をしたらよいかわからないからだと思われます。休み時間にも本人が好きな行動（例えば好きな雑誌を読むとか）を与えてあげることが必要です。それを習慣化させることによって休憩時間のトラブルも減少するでしょう。

Q：挨拶をしません、また作業中に黙っていなくなることがあります。

A：挨拶は何も言葉だけにこだわらず、「おはようございます」と文字で書いたカードや挨拶をしている絵などを使って指導されてはどうでしょうか。黙っていなくなる場合も、トイレなどであればその意味を示したカードなどで理解させるとよいでしょう。

Q：ときおり大声を上げたりするパニックが起きるのですが。

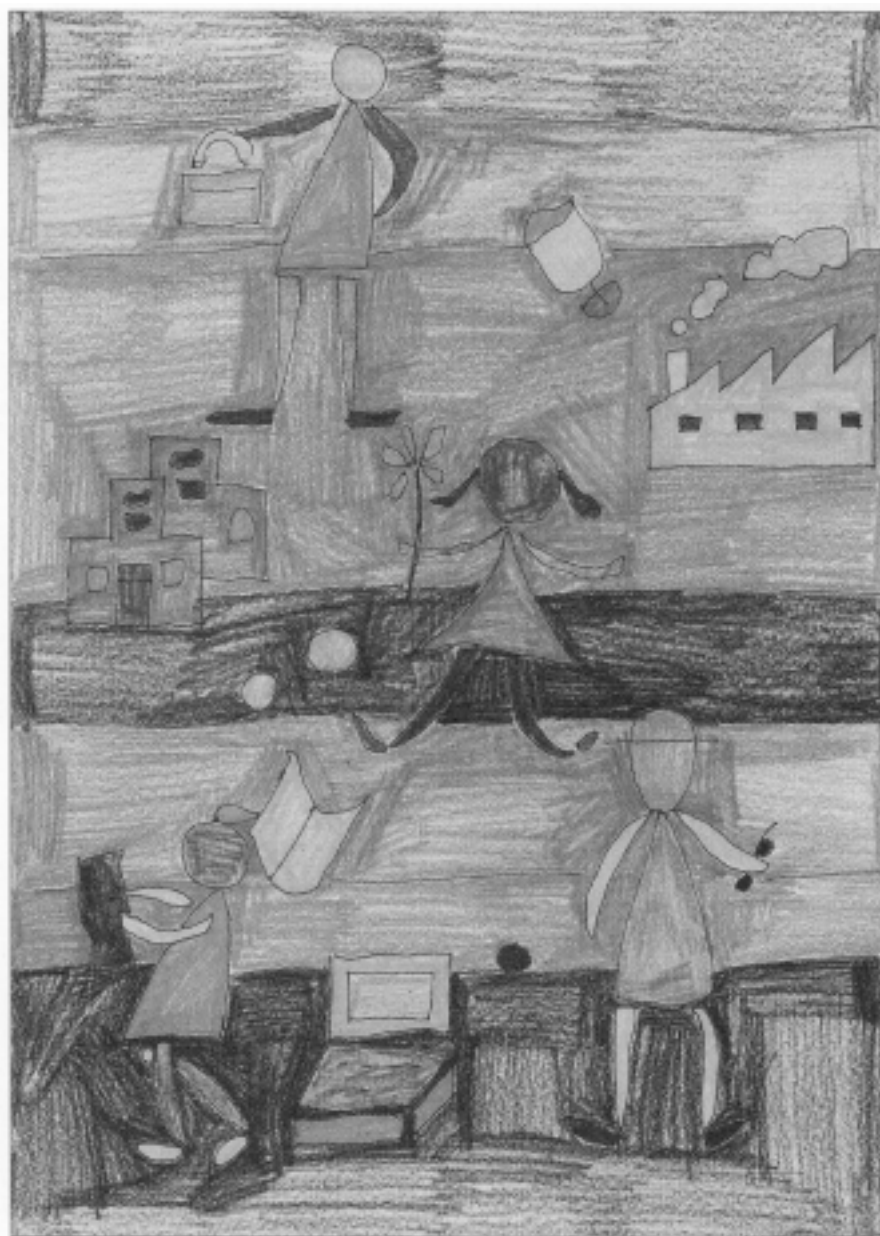
A：何故起きるのか原因を確かめて、起きないようにすることが原則ですが。もし起きてしまったら、自分で落ち着く場所をあらかじめ設定しておき、パニックが起きたらその場所へ行くように指導してみてはいかがでしょうか。

くれぐれも、感情的に怒らないようにしてください。

Q：ちぐはぐな行動をするのですが。

A：指示の意味が理解できない場合が多く、「これをちょっとやっといてくれ」というような言い方ではほとんど理解できません。具体的に「この箱を10個、棚に上げてくれ」というような言い方をする事が大切です。

できれば、一度やってみせて指導を行うと理解しやすいでしょう。



〒261 千葉市美浜区若葉 3-1-3

**日本障害者雇用促進協会**

**障害者職業総合センター評価・相談研究**

TEL 043-297-9033

FAX 043-297-9058

表紙の写真は障害者職業センターで準備訓練を受講している自閉症の安田成浩君です。  
裏表紙の絵はその安田君が描いた訓練風景です。

視覚障害者その他の理由で活字のままでこの報告書を利用できない方のために、営利を目的とする場合を除き、「録音図書」「点字図書」「拡大写本」等を作成することを認めます。

その際は、下記までご連絡ください。

障害者職業総合センター 企画部企画調整室

電 話 043-297-9067

なお、視覚障害者の方等で、この報告書（文書のみ）のテキストファイルをご希望されるときも、ご連絡ください。

## 調査研究報告書 No.26

### 自閉症者の職業上の諸問題に関する研究

---

|       |                                                                                                    |
|-------|----------------------------------------------------------------------------------------------------|
| 編集・発行 | 日本障害者雇用促進協会<br>障害者職業総合センター<br>〒261-0014<br>千葉県美浜区若葉3-1-3<br>電 話 043-297-9067<br>F A X 043-297-9057 |
| 発 行 日 | 1998 年 7 月                                                                                         |
| 印刷・製本 | 中栄印刷工業株式会社                                                                                         |

---



The logo for the National Institute of Vocational Rehabilitation (NIVR) features the acronym "NIVR" in a bold, sans-serif font. The letters are white and are set against a dark green background. The logo is positioned in the center of the page, above the full name of the institute.

NATIONAL INSTITUTE OF VOCATIONAL REHABILITATION

ISSN 1340-5527