

# 就労移行支援事業所における知的障害者及びASD者の 就労準備性についての変化 —就労を見据えたキャリア教育の在り方の検討—

小野里 美帆\* 岩崎 季路\*\*

Change about the employment readiness of persons with Intellectual Disabilities  
and autism spectrum disorder at the transition support center for employment:  
Study of Career Education with a view to employment.

Miho ONOZATO, Toshimichi IWASAKI

**要旨** 社会的・職業的自立に必要なスキルや能力の変化について分析するために、特別支援学校を卒業後に就労移行支援事業所を利用した複数の知的障害者への半年間の支援による効果を、チェックリストを用いて検討した。その結果、意思決定能力、情報活用能力、ワークスキル領域は、評価が向上した項目が多かったが、習慣として定着している項目や、他者の意図理解が必要な項目、臨機応変に対応することが必要な項目の習得率については顕著な変化がみられなかった。さらに、知的障害者とASD者では、習得率に差異が認められた。これらのことから、習慣、人間関係形成能力領域、作業・就労意欲は、早期から、体系的に支援する必要があることに加え、障害特性に合わせた支援の必要性が示唆された。また、就労・作業意欲の項目の習得率の高さは、他項目の向上率と関連があったことから、就労意欲が習得率向上に影響を及ぼしている可能性が示唆された。

**キーワード**：就労準備性、キャリア教育、知的障害者、ASD、就労移行支援事業

## I. はじめに

就労を通して社会参加することは、単に報酬を得るためだけではなく、成就感や達成感等の生きがい感を実感するうえでも極めて重要である（川上, 2011）。“自分で作りだしていく”“自分で獲得していく”“自分で広げていく”ということが困難である知的障害者にとって、就労はこれらの意義や機会を得ることができる（手塚, 1986）という点でも重要であると考えられる。実際、今野・霜田（2006）では、知的障害者が働くことを

通して、社会的参加や経済的自立、自己決定、満足感などが向上するという報告がなされている。2008年時点で、15歳以上64歳以下の障害者は、35万5千人と推計されるが、このうち就業している者が18万7千人（52.5%）、就業していない者が16万人（45.0%）である（厚生労働省, 2008）。知的障害者の就労形態は、常用雇用されて就業している者が18.8%、常用雇用以外の形態で就業している者が80.0%となっている。常用雇用以外の形態で就業している者は、授産施設等32.2%と作業所等25.9%の割合が高くなっている（厚生労働省, 2008）。障害者職業総合センター（2017）の調査では、知的障害者の就職後1年時点の定着

\* おのざと みほ 文教大学教育学部発達教育課程特別支援教育専修  
\*\* いわさき としみち 埼玉県立和光特別支援学校

率は68.0%と低い状況であることが報告されている。向後(2012)は、就労するために欠かすことのできない課題として、働く意思、働くことの理解(給与を得ることの意味)、自己理解(障害理解を含む)、生活リズムの管理、日常生活スキル、対人スキル、基本的労働習慣、速度と精度、作業遂行スキル、持続力を挙げ、これらのスキルが全体でバランスがとれた状態であることが必要と述べている。そのため、例えばどこか1つに大きな困難があると、就労が難しかったり、就労できたとしても、職業生活を維持していくことが難しくなったりすると指摘している。

これらの現状を受けて2010年に特別支援学校高等部学習指導要領総則において、キャリア教育が規定された。この規定により、学校教育や特別支援教育におけるキャリア教育の推進が求められるようになり、キャリア教育を推進するための制度的な基盤は整いつつある。しかし、より重要なことは、具体的な支援内容や方法を考え、早期から体系的に支援することである。特に特別支援学校や施設、家庭において、早期からの体系的な支援の在り方について、熟知し、実践していく必要がある。しかし、キャリア教育の在り方について、実証的観点あるいは理論的概念の整理はまだ始まったばかりである。

就労を見据えたキャリア教育については、定岡(2017)等の、卒業生や一般企業の就労経験者へのインタビュー調査や、樋口・納富(2010)等の事例検討を通して、知的障害者の就労における課題や有効な支援方法を明らかにする研究が積み重ねられてきた。また、キャリアプランニング・マトリックス(試案)(国立特別支援教育総合研究所, 2011)を参考にした各学校による実践等も行われ始めている。しかし、過去の研究を概観すると、早期から支援すべきスキルや能力について縦断的に調査を行い、検討した研究は少ない。そのため、キャリア教育の在り方を把握するための方法として、特別支援学校卒業直後の知的障害者に対して、就労に必要な領域を包括的に支援してい

る就労移行支援事業所の支援経過から、社会的・職業的自立に必要なスキルや能力の変化について分析し、短期間で変化しやすい側面とそうでない側面を把握することとした。これにより、早期から体系的に支援する必要がある領域について明らかにすることができると思う。

一方、定岡(2017)の調査によると、知的障害者が離職した理由で最も多かった項目は、就労意識の低下であった。陳(2007)は、知的障害者が就労を継続する成功要因の1つとして、就労意欲の発達を挙げている。文部科学省(2016)の幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について(答申)においても、育成を目指す資質・能力の3つの柱の1つに「学びに向かう力・人間性等」の涵養が挙げられた。これらのことから主体的に取り組む意欲(就労・作業意欲)がスキルや能力にどのように影響を与えるのかについても検討する必要がある。

さらに、就労スキルの習得に際しては、自閉スペクトラム症者(以下ASD者)のもつ特性がどの程度影響するのかという点を知ることにより、支援に生かすことが可能であるが、知的障害者とASD者を比較した研究は少なく、上岡(2001)の知的障害者、ASD者を雇用している企業への職場適応状況の実態調査や清水(2017)の知的障害生徒とASD生徒を対象にした事例検討等にとどまる。近年、臨床的知見から、ASD者が増加している傾向を考慮すると、障害特性に応じた効率的な支援を検討していく必要がある。

以上から、本研究では、特別支援学校を卒業後に就労移行支援事業所を利用した複数の知的障害者とASD者に対して行われた半年間の支援による効果を、チェックリストを用いた分析を通して検討する。

## II. 方法

### 1. 調査対象

特別支援学校を卒業し、A就労移行支援事業所

(以下 A 事業所) に入所した 18～19 歳の 8 名 (知的障害の男性 5 名, ASD の男性 2 名, 女性 1 名) を対象とした。8 名とも, 知的障害の程度は軽・中程度で, 中学校は特別支援学級に在籍しており, 特別支援学校には高等部から在籍していた。本研究の実施に際しては, 研究の趣旨を説明し, 理解と同意を得た。

## 2. 対象者らが在籍する事業所 (A 事業所)

定員 20 人の就労移行支援事業所。職員数は常勤が 6 名, 非常勤が 3 名の計 9 名である。開所時間は, 平日の 9 時～16 時。個人差はあるが, 最初の約 3 カ月で実施する作業 (手先の器用さや視覚, 記憶力等が必要とされる作業) を通して, 就労アセスメントを行い, 個別支援計画を策定している。その後, 受注作業 (細かい部品の組み立て) や社会のルール, マナーに対する講義, 実習先と類似した場面を設定した訓練等を通して, 支援を行っていた。職員は, 作業時間と休憩時間の切り替えを意図的に行っており, 休み時間は利用者に積極的に話しかけ, 利用者とは良好な関係が形成されていた。

## 3. 就労準備性チェックリストの作成と記入

A 事業所の実践や厚生労働省の就労移行支援のためのチェックリスト (2006), 特別支援教育充実のためのキャリア教育ガイドブック (国立特別支援教育総合研究所, 2011) 等を参考に作成した。チェックリスト (資料 1) は, 習慣領域 7 項目, 人間関係形成能力領域 8 項目, 自己モニタリ

ング領域 2 項目, 意思決定能力領域 2 項目, 情報活用能力領域 2 項目, ワークスキル領域 5 項目の全 6 領域 26 項目で構成された (Table 1, 資料)。項目ごとに, 未習得から習得した状態までを 3～5 のレベルに分け, 最高レベルを達成基準とした。項目は, 可能な限り具体的な行動で規定した。記入者は, 利用者の様子と合致する段階にチェックをつけた。なお, A 事業所では, チェックリストに設定した全ての項目について支援を行っていた。記入は, A 事業所スタッフに依頼した。なお, A 事業所には, 特別支援教育を専攻する大学生が補助の支援者として週 2 回, ボランティアとして参加しており, 作業中や休み時間の声かけ等の支援を行うと共に, 利用者の様子を観察した。

## 4. 調査期間・回数

1 回目は 20XX 年 4 月, 2 回目は 7 か月後の 20XX 年 11 月に, チェックリストの記入を依頼した。対象者のうち, 1 名は 10 月に就職することになったため, 第 2 回目を 9 月に記入した。

## 5. 分析方法

- 1) 対象者ごとの変化: 第 1 回調査に比べ, 第 2 回調査において, 達成レベルが変化した項目を調査した。
- 2) 各領域の変化: 領域毎に, (全員の 1 回目と 2 回目の調査を比べ, 達成レベルが向上した項目数) ÷ (項目数 × 人数) で領域の向上率 (変化率) を算出した。

Table 1 就労準備性チェックリストの項目概要

領域	項目
習慣	移動、早寝・早起き、遅刻・欠勤、食生活、身だしなみ、時間、身辺自立
人間関係形成能力	あいさつ・返事、指示理解、質問、協調性、感謝、会話能力、報告・連絡、嘘・ごまかし
自己モニタリング	感情のコントロール、改善態度
意思決定能力	就労・作業意欲、善悪の判断
情報活用能力	金銭管理、ルール・マナー
ワークスキル	スピード、丁寧さ、数概念、体力、集中力・持続力

3) 就労・作業意欲の向上による全項目への影響：1回目の調査で、就労・作業意欲の項目が達成基準に到達していなかった4名を対象とした。4名のうち、2回目の調査において、就労・作業意欲の項目が達成基準（100%）に到達した2名と、到達しなかった2名について、それぞれ、全項目における向上率の平均を算出し、比較した。

4) 知的障害者とASD者における向上率の差異：知的障害者とASD者の1回目と2回目の調査

結果について、領域毎に、（知的障害者又はASD者の達成レベルが向上した項目数）÷（項目数×人数）により、向上率を算出し、比較を行った。

### Ⅲ. 結果

Table 2に、全対象者について、達成レベルの変化を示した。対象者ごとにばらつきはあるが、いずれの対象者においても、約7か月間で達成レベルが向上した項目が認められた。

Table 2 各利用者において達成レベルが向上した項目

領域	項目	対象者	知的障害者					ASD者		
			A	B	C	D	E	F	G	H
習慣	移動		-	-	-	-	-	-	-	○
	早寝・早起		-	-	-	-	-	-	-	○
	遅刻・欠勤		-	-	-	○	○	-	○	-
	食生活		-	-	-	-	-	-	-	-
	身だしなみ		-	-	-	-	-	-	-	○
	時間		-	-	-	-	-	○	○	○
	日常生活動作（排便等）		-	-	-	-	-	-	-	-
人間関係形成能力	あいさつ・返事		-	-	-	○	-	-	-	○
	指示		-	-	-	-	○	-	-	-
	質問		-	-	-	-	○	○	-	-
	協調性		-	-	-	-	-	-	-	-
	感謝		-	-	-	-	-	-	-	○
	会話能力		-	-	○	○	-	-	-	-
	報告・連絡		-	-	-	-	○	-	○	○
	嘘・ごまかし		-	-	-	-	-	-	-	-
自己モニタリング	感情のコントロール		○	-	-	-	-	-	○	-
	改善態度		-	-	○	-	-	○	-	-
意思決定能力	就労・作業意欲		-	-	-	-	○	-	○	○
	善悪の判断		-	○	-	-	-	-	-	○
情報活用能力	金銭管理		○	○	○	-	○	-	○	-
	ルール、マナー		-	-	-	-	-	-	-	○
ワークスキル	スピード		-	-	○	-	-	○	-	○
	丁寧さ		○	-	○	-	○	-	-	-
	数概念		○	-	○	-	○	-	○	-
	体力		○	-	-	-	○	-	○	○
	集中力・持続力		-	-	○	○	○	-	○	-

○：向上した項目 -：変化がなかった項目

Table 3 領域別にみた達成率及び向上率の変化

領域名	第1回調査（4月）	第2回調査（11月）	向上率
習慣	74.8%	80.8%	6.0%
人間関係形成能力	57.3%	64.2%	6.9%
自己モニタリング	47.8%	58.3%	10.5%
意思決定能力	65.6%	84.4%	18.8%
情報活用能力	61.4%	77.2%	15.5%
ワークスキル	58.7%	81.6%	22.9%

Table 3 に、第1回と第2回調査それぞれの達成率及び向上率（変化率）を示した。向上率が最も高いのはワークスキル（22.9%）であり、次いで、意思決定能力（18.8%）情報活用能力（15.5%）、自己モニタリング（10.5%）、人間関係形成能力（6.9%）、習慣（6.0%）であった。多くの領域が10%以上の向上率を示しているのに対し、人間関係形成能力と習慣は、いずれも6%台の変化であった。

就労・作業意欲の向上による全項目への影響については、1回目の調査で、就労・作業意欲の項目達成率が100%でなかった4名中、2回目の調査において、就労・作業意欲の項目の達成率が100%に達した2名は、全項目の向上率が平均37.5%となった。一方、2回目の調査において、達成率が100.0%に達しなかった2名は、全項目の向上率が平均25.0%であった。2回目の調査で、就労・作業意欲の項目の達成率が100%に達した対象者の方が、約7か月間の向上率が高かったと

いえる。

Fig.1に、領域ごとの向上率を、知的障害者とASD者別に算出した結果を図示した。向上率の変化は、習慣（知的障害者5.7%、ASD者33.3%、差異27.6%）、人間関係形成能力（知的障害者15.0%、ASD者20.8%、差異5.8%）、自己モニタリング（知的障害者20.0%、ASD者33.3%、差異13.3%）、意思決定能力（知的障害者20.0%、ASD者50.0%、差異30.0%）、情報活用能力（知的障害者40.0%、ASD者33.3%、差異6.7%）、ワークスキル（知的障害者48.0%、ASD者40.0%、差異8.0%）であった。習慣、人間関係形成能力、自己モニタリング、意思決定能力については、知的障害者に比べ、ASD者の方が向上率が高かった。両者の最も差が顕著だったのは、意思決定能力（30.0%）であり、次いで差が大きかったのは、習慣（27.6%）、自己モニタリング（13.3%）であった。それ以外の領域については、1桁台の差異であった。

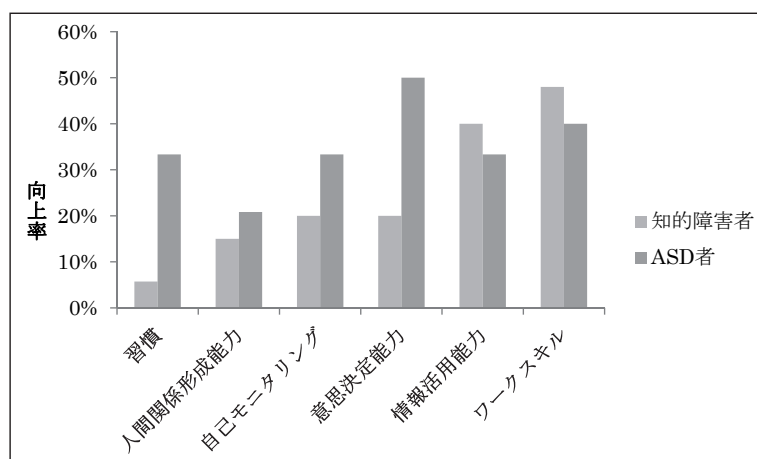


Fig.1 知的障害者とASD者における向上率の比較

#### IV. 考察

結果を概観すると、領域による向上率に差があることが明らかになった。意思決定能力、情報活用能力、ワークスキル領域は、他領域に比し、比較的、変化が顕著であった。このことから、本研究で調査した意思決定能力、情報活用能力、ワークスキルは、比較的、短期間の支援によって習得が可能であることが推察される。一方、習慣、人間関係形成能力については、1桁台の変化にとどまった。習慣領域において、向上率が少なかった要因としては、第1回調査において、既に達成率が74.8%と高かったことが1つの要因であるが、短期間に、食事や生活様式を変更することが困難であったことや、家庭と連携を図ることが困難であったことも要因として考えられる。一方、人間関係形成能力は、場面に応じて対応を変更することや他者の意図理解が必要とされるため、短期間での習得が困難であったと考えられる。真謝・中村(2002)は、知的障害者における離職理由の上位項目として、生活習慣の乱れや人間関係の不適應を指摘しており、鶴田(2010)も、知的障害の就労後に生じる課題には、コミュニケーション、職場のルールの遵守のほか、生活面、家庭面の問題があることを指摘している。先述したように、知的障害者の定着率は決して高くはないが、職場に定着することができた知的障害者は、できなかった障害者と比較して、コミュニケーション支援の必要が低く、生活面においても自分の目標を自覚し、必要な努力をしていたという報告もある(鈴木・八重田・菊池, 2009)。これらのことから、習慣や人間関係形成能力については、就労において重要なスキルであるにも関わらず、短期間における習得や変化は困難であることが示唆される。若林(2014)は、「生活の基本的技能」や「人と関わる力」、「意思を伝える力」について早期から系統的に学習内容を整理する必要性を指摘している。習慣や、コミュニケーション能力を中心とした人間関係形成能力については、早期から家庭や学校において継続的に支援を行う必要があるとい

える。藤井・松岡(2002)は、知的障害者が、コミュニケーションに困難を示す理由について、コミュニケーション・スキルについてのトレーニングの機会が少なかったことを原因の一つに挙げており、コミュニケーション支援の必要性について指摘している。コミュニケーション能力、すなわち人間関係形成能力の支援に際しては、コミュニケーション機会の保障という視点も重要であろう。

2回目の調査において、就労・作業意欲の項目の達成率が100%になった2名は、そうでなかった2名に比べ、全項目の向上率が高かった。このことは、就労・作業意欲が、様々な就労準備性に関わる項目の習得に影響を与えていることを示唆するものである。実際、1回目の調査で就労意欲が高かった対象者は、「～を買いたいから働きたい」、「一人暮らしをするために働きたい」、「～の仕事をしたから働きたい」(以上、利用者談)と、就労の目標を明確に語ってくれた。一方、施設側の情報によると、就労意欲が低かった対象者は、保護者や教師に就労を期待されて入所した傾向があった。陳(2007)、松本(2008)、向後(2012)は、就労支援において就労意欲を高めることの重要性を指摘しており、本研究はそれを具体的に実証することになったといえる。就労支援全体にかかわる問題として、就労意欲及び、その前提となる「意欲」そのものを、学校教育期間から高めることが非常に重要であることが示唆される。

知的障害者とASD者について、向上率の比較を行った結果、習慣や意思決定能力領域における向上率は、ASD者の方が高かった。この要因としては、ルールやスキルをルーティン化して習得することが得意であるASD者の特性を反映したものである(樋口・納富, 2010)と解釈することもできる。換言すると、就労支援施設入所前の、家庭や学校において学習する機会がなかった就労スキルを、知的障害者よりも効率的に習得した可能性もある。このことは、知的障害者とASD者

における学習方法及びスキル習得に必要な期間については、差異が認められる可能性を示すものであり、就労支援においては、ASD者の特性を生かす工夫が重要であるといえる。

以上から、就労準備性に関わるスキルについては、短期間で変化が認められる領域とそうでない領域があり、習慣や人間関係形成能力といった領域は、早期からの体系的かつ継続的な支援が必要である可能性が明らかになった。これらの領域は、就労にとどまらず、生涯発達を通して、生活上の困難さを少しでも改善し、豊かに生きていくうえでも重要な領域である。家庭と学校が連携を行っていくことにより、効果的な支援方法について検討していく必要がある。

本研究の限界としては、1つの施設内での少数事例、かつ約7か月間という短期間による変化を調査した点である。長期縦断的な調査により、領域および項目ごとの変化について詳細に検討していく必要がある。さらには、今回作成した就労準備性チェックリストの妥当性の検討や、複数の施設、対象者による知見の蓄積が必要である。

## 謝辞

本研究にご協力いただいたA事業所の皆様に感謝いたします。なお、本研究の一部は、日本特殊教育学会第54回大会（2016年）において発表を行った。

## 文献

上岡一世（2001）自閉症者の就労に関する一考察。発達障害研究, 23, 2, 65-75  
 川上輝昭（2011）障害者就労の現状と課題。名古屋女子大学紀要, 57, 105-116.  
 今野義孝・霜田浩信（2006）知的障害者の就労支援に関する研究：S社の「チャレンジド雇用」。人間科学研究, 29, 69-78.  
 向後礼子（2012）発達障害のある人の就労をめぐる課題への取り組み：学校時代の課題との関連を考える。発達, 33, 129, 26-32.

厚生労働省（2008）身体障害者、知的障害者及び精神障害者就業実態調査の調査結果について。国立特別支援教育総合研究所（2011）特別支援教育充実のためのキャリア教育ガイドブック。ジヤース教育新社。

定岡孝治（2017）特別支援学校（知的障害）高等部卒業後の生徒に対する職場定着支援：職場定着からみた職業教育の在り方。国立特別支援教育総合研究所研究紀要, 44, 13-26.

清水浩（2017）自閉症スペクトラム児への就労支援に関する現状と課題。山形県立米沢女子短期大学附属生活文化研究所報告, 44, 43-52.

鈴木良子・八重田淳・菊池恵美（2009）知的障害者の職場定着のための支援要因。職業リハビリテーション, 22, 2, 13-20.

陳麗婷（2007）知的障害者の一般就労に影響を及ぼす要因の解明。社会福祉学, 48, 1, 68-80.

手塚直樹（1986）知恵おくれの人の職業生活を進める条件。光生館, 7.

鴫田陽子（2012）調査研究報告書No.107：「企業に対する障害者の職場定着支援の進め方に関する研究」。独立行政法人高齢・障害・求職者雇用支援機構障害者職業総合センター。

独立行政法人・障害・求職者雇用支援機構障害者職業総合センター（2017）障害者の就業状況等に関する調査研究。

藤井薫・松岡秀子（2001）知的障害者への就労支援：コミュニケーション・スキル・トレーニングの実践から。発達人間学論叢, 5, 75-83.

樋口陽子・納富恵子（2010）知的障害特別支援学校における自閉症生徒の就労支援の取り組み。特殊教育学研究, 48, 2, 97-109.

真謝孝・中村哲雄（2002）知的障害養護学校卒業生への就労線の現状と今後の在り方：就労者と進路指導担当者への調査を通して。琉球大学教育学部障害児教育実践センター紀要, 4, 123-135.

松本美智枝（2008）知的障害のある生徒の働く意識を高めるための企業と連携した作業学習のあ

り方：生徒・学校・企業それぞれのメリットの分析をとおして、国立特別支援教育総合研究所研究紀要, 35, 137-157.

文部科学省（2016）幼稚園，小学校，中学校，高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）.

若林上総（2014）知的障害児童生徒へのキャリア教育で取り上げられる学習内容の調査. 埼玉大学教育学部附属教育実践総合センター紀要, 13, 63-69.

#### 参考文献

厚生労働省（2006）就労移行支援のためのチェックリスト.





### **3) 質問**

- L1. わからないことを質問することができない
- L2. わからない時に、サイン(注視など)を出すことができる
- L3. わからない時に進んで質問することができる

### **4) 協調性**

- L1. 協力して、取り組むことができない(自己中心的な行動、態度)
- L2. 上司の指示は聞くことができるが、仲間の指示を聞くことができない
- L3. 仕事仲間と協力して助け合い、取り組むことができる

### **5) 感謝**

- L1. ありがとうという言葉の意味や、気持ちが理解できない
- L2. 形式的に感謝の気持ちを伝えることができる
- L3. 感謝の気持ちを抱き、伝えることができる

### **6) 会話能力**

- L1. 人と話すことが苦手で会話を好まない
- L2. 人と話をしたい気持ちは持っているが、自分から会話に入れない
- L3. 人と話をしたい気持ちは持っているが、相手のことを考えずに一方的に話したり、傷つけるようなことを言ってしまうたりするなど、意思疎通がうまくできない。
- L4. 時折、知っている敬語を交え、相手や場面を考えて会話することができる
- L5. 相手や場面に応じて、言葉遣いや内容を考えて会話することができる

### **7) 報告、連絡**

- L1. 報告、連絡をすることができない
  - L2. 促されて、報告、連絡ができる
  - L3. 「終わりました。」などの作業の中で決められた報告、連絡ができる
  - L4. 緊急の場合でも、自分で判断して報告、連絡ができる
- ・うそやごまかし

- L1. 自分の空想を、あたかも本当のことのように話してしまうことがある
- L2. 自分を守る嘘や人に迷惑をかけるうそをついてしまう
- L3. うそをついてしまうが、反省ができる
- L4. うそをつかない

## **3. 自己モニタリング**

### **1) 感情のコントロール**

- L1. 自分の感情をコントロールできず、行動に表してしまう
- L2. パニック後に自己反省はするが、また繰り返してしまう
- L3. パニック語に自己反省し、改善することができる
- L4. 嫌なことがあっても、我慢することができる

### **2) 改善態度**

- L1. 失敗したということに気づかない
- L2. 指摘をすると失敗に気づくことができる
- L3. 自分で失敗したことに気づくが、また失敗を繰り返してしまう
- L4. 失敗したことを反省し、改善することができる

#### **4. 意思決定能力**

##### **1) 就労、作業意欲**

- L1. 目標がなく、就労、作業に関心を持っていない
- L2. 目標があるが、作業に意欲を持って取り組むことができない
- L3. 目標があり作業に意欲をもってとりくむことができる

##### **2) 善悪の判断**

- L1. やって良いことと悪いことが理解できない
- L2. 善悪の判断を理解できるが、見ていないところでは自己中心的に行動する
- L3. 善悪の判断を理解し、行動することができる

#### **5. 情報活用能力**

##### **1) 金銭管理**

- L1. お金の価値が理解できない
- L2. お金を使うことができる
- L3. お金の計算や、両替ができる
- L4. お金を管理でき、貯蓄もできる

##### **2) ルールやマナー**

- L1. ルールやマナーを知らない、または理解することができない
- L2. ルールやマナーを理解しているが、時折守りない
- L3. ルールやマナーを守ることができる

#### **6. ワークスキル**

##### **1) スピード**

- L1. ゆっくりと作業することができる
- L2. 手際良く作業することができる
- L3. スピード意識して、採用することができる

##### **2) 丁寧さ**

- L1. 脱であれば作業することができる
- L2. 丁寧さに欠けるが作業することができる
- L3. 丁寧に作業することができる

##### **3) 数概念**

- L1. 数が全く理解できない
- L2. 10まで数えることができる
- L3. 1桁の足し算、引き算ができる
- L4. 2, 3桁の数の計算ができる
- L5. 掛け算、九九ができる。

##### **4) 体力**

- L1. 半日も作業することができない
- L2. 半日、座って作業することができる
- L3. 半日、立って作業することができる
- L4. 1日、座って作業することができる
- L5. 1日、立って動いて作業することができる
- L6. 流れ作業や重量物の運搬など、ハードな仕事を1日行うことができる

##### **5) 集中力、持続力**

- L1. 集中して仕事に取り組むことができない(注意力が散漫や眠気のため)
- L2. 数分間作業に集中して取り組むことができる
- L3. 半日、集中して作業に取り組むことができる
- L4. 立ち作業や座り作業など、どのような環境においても集中して作業に取り組むことができる