障害科学研究, 45, 269－284, 2021

実践報告

自閉スペクトラム症学生に対する就業体験における振り返りシートの作成と活用

― 学生の自己理解・自己効力の変化に着目した振り返り面談の実践 ―

末吉　彩香*・柘植　雅義**

本実践では、自閉スペクトラム症（ASD）学生の就労支援で実施される就業体験のための振り返りシートを作成し、課題の達成状況や自己効力の変化、事後インタビューから効果の検証を試みた。ASD学生1名と全8回の就業体験でシートを用いた面談を行い、面談終結後に実践の感想を聞き取った。また、実践前後で進路選択に対する自己効力、一般性セルフ･エフィカシー尺度、進路成熟度尺度に回答を求めた。結果、シートを用いた体験の振り返りを通し3つの尺度すべての得点が上昇した。自己効力の変化には遂行行動の達成や言語的説得が影響し、本人に対する肯定的な振り返りや得意･不得意と不得意に対する対策の話し合いが自己理解の深化に寄与した。またシートの利用により面談内容が構造化・可視化されたことで体験がより円滑に進んだ。今後は学生の認知特性に対するアセスメントを踏まえた効果検証の他、他の発達障害学生への利用拡大に向けた検討が必要である。

キー・ワード：自閉スペクトラム症　就労支援　自己理解　自己効力　振り返り面談

Ⅰ．問題と目的

独立行政法人日本学生支援機構（2020）の調査によれば、現在、約58％の高等教育機関に医学的診断のある発達障害学生が１名以上在籍しており、医学的診断はないが発達障害の傾向がある学生や医学的診断を在籍校に開示していない学生を含めると、さらに多くの学生の在籍が予想される。発達障害学生の中でも自閉スペクトラム症（Autism Spectrum Disorder：ASD）学生の在籍率が高く、報告されている発達障害学生の約半数はASD学生である（独立行政法人日本学生支援機構，2020）。ASD学生を含む発達障害学生への支援体制の整備において、就職に関する支援は学修上の支援に比べ具体的な支援方法の蓄積が少ない（丹治・野呂，2014）。そのような中で、近年、ASD学生を含む発達障害学生への就労支援として、学内外でのインターンシップや実習への参加、就労移行支援事業所との連携等、仕事の疑似体験を通した実践がみられる（例えば北添・平野・寺田・泉本・是永・上田・玉里，2015；高瀬・松久・今村・小脇，2017；末富・五味・佐々木・中島・末吉・杉江・名川・竹田，2019；佐藤，2020）。就労支援を含む発達障害学生支援では、学生が自分自身の学生生活や他者とのかかわり、インターンシップ等の経験を支援者とともに振り返ることが自己理解の深化につながり、最終的に本人の特性に応じた進路選択に寄与する（桒木・苅田，2017）。

いっぽうASD者の自己理解の特徴として、自身を概念化してとらえようとするとき、その

* 筑波大学大学院人間総合科学研究科
** 筑波大学人間系

概念化のために適当な出来事や体験を想起し意味づけることが難しい場合がある（滝吉・田中，2011）。またASD者は、思春期・青年期における他者との相互交渉を通した自己のとらえ方が否定的なものになりやすく（西田，2014）、認知の特徴として極端な判断をしやすいために自分の存在を否定してしまいやすい傾向にあること（小林，2015）や、他者との相互的な関係を通して自己を否定的に理解する一方で他者の存在や影響を考慮せず自己を肯定的に理解し、自己から他者、あるいは他者から自己といった一方向的な関係の中で自己理解をする傾向にある等の対人的な自己理解の困難さ（滝吉・田中，2011）が指摘されている。以上より、ASD学生に対する就業体験を通した支援では、支援者とともに経験に対する振り返りを実施することが自己理解の深化や本人の適性に応じた進路選択のために重要である。末吉・柘植（2020）はASD学生の就業体験後の振り返り面談の内容や留意点を整理し、就業体験をより効果的に提供するための面談の方法やツールの開発が必要であると指摘している。

インターンシップ等の実践的な就業体験には参加者の自尊感情の向上や（北添ら，2015）、体験の中で自分自身を肯定的に捉えるようになる（工藤，2017）といった効果が期待されるが、自尊感情等の概念と類似し、かつ就職活動や進路選択に影響を及ぼすと考えられる概念として、自己効力に着目する場合がある。自己効力とはある行動に対して自分がその行動をどの程度できるかという認知された予期のことで（Bandura，1977）、たんなる構成概念としてではなく、刺激と反応の間にある個人の認知的変数として多様な行動変容のプロセスを合理的に説明するものであり、個人の自己効力の程度はその人の情緒的な状態等を予測し、自己効力の向上は望ましい行動変容に影響する（坂野，2016）。

進路選択行動においてもTaylor and Betz（1983）が「進路選択に対する自己効力」を提唱し、我国でも進路成熟態度（坂柳・竹内，1986）との関連（浦上，1993；長岡・松井，1999）の検討や、大学内におけるキャリア教育科目の効果測定のために用いられる（杉本・佐藤・寺澤，2015）など、就職活動に向けた行動変容のための操作可能な要因として検討されている。自己効力が導かれる情報源には、遂行行動の達成・代理的経験・言語的説得・情動的喚起の４つがあり、４つのうち最も自己効力を高めるのは遂行行動の達成である（Bandura，1977）。遂行行動の達成とは、ある課題やその達成に必要な遂行行動を達成できたという経験を積むことを指す。発達障害学生の就労支援で提供される就業体験を通した支援は、学生の自己効力の変化という観点からは、遂行行動の達成という側面からも支援の効果が期待される。しかしながら、これらの就業体験やその振り返りを通し学生の自己効力がどのような契機で変化するのか、詳細についての検討は少ない。

本研究では発達障害学生の中でも在籍数が多く、自己理解の課題を抱えることが多いASD学生に対する就業体験を通した支援において、体験後の振り返り面談に着目した。本研究の目的はASD傾向のある学生と支援者が就業体験後の振り返り面談で使用する振り返りシートを作成し、振り返りシートを用いた面談における学生の目標に対する行動および自己効力の変化を明らかにすることで、シートを用いた面談の有効性を検討することである。

Ⅱ．方法

１．研究協力機関及び対象学生の状況

（1）対象者の所属する支援機関Xと提供される就業体験：発達障害の診断、または発達障害傾向がある学生に対し有償の就職活動支援を提供している。就職活動支援では、障害特性の整理等を含む自己分析やエントリーシート等の書類作成、面接練習などを利用者個々の状況やニーズに応じて提供している。

また支援機関Xでは、支援機関内で利用学生向けに就業体験を実施している。就業体験は模擬的な職場環境の中で職場での適切な振る舞いを身につけるとともに、自己理解を深める機会

の提供を目的に実施される。就業体験は1回あたり90分で、古書の検品作業又はデータ入力・資料作成等のデスクワーク（事務体験）のいずれかを選択して参加することができ、本研究の対象学生は月に2回を目安に体験に参加した。体験中、第一著者は直接学生の指導に携わることはなかったが、就業体験を担当するスタッフと評価シートを用いながら適宜連携をとった。

（2）対象者（Aさん）：実践当時、私立4年制大学の2年生。小学4年生から学外の支援機関、中学校では通級指導教室を利用したが、特別支援学級・特別支援学校への在籍はなかった。中学3年生～高校3年生までは家庭都合によりイギリスで過ごし、帰国後に私立高校の3年時に編入した。大学進学後、1年生で医療機関にてASDの診断を受けた。小学4年生時点で受けたWISC－Ⅲの結果は、全検査IQ：88、言語性IQ：95、動作性IQ：82、言語理解指標：95、知覚統合指標：85、注意記憶指標；109、処理速度指標：89であり、その後、本実践開始に至るまで知能検査の実施はなかった。

本人及び保護者への聞き取りから、ASDの特性としては、学校の課題で出題の意図が読み取れないことがあること、他者とのコミュニケーションの取りにくさ（グループワークの苦手さ、周囲の状況を読み取ることの苦手さ等）、臨機応変な対応が苦手で予定の変更や新規場面への不安が強いこと、物事の全体ではなく一部分に注目する傾向があること、があげられた。その他、聴覚情報よりも視覚情報のほうが理解しやすい、物事を同時に進めることに苦手さがある等の特徴も見られた。大学では週1回カウンセリング室にて学生生活全般について相談するほか、障害学生支援室にて聴覚情報の取得の苦手さに対する合理的配慮（授業内容の録音許可）の提供を受けていた。単位の取得状況は標準的であり、英語で文章を書くことなどは得意である。

Aさんは支援機関Xを利用して半年ほど経過しており、月に2回程度就業体験プログラムに参加している。第一著者はAさんの支援機関X利用開始時からスタッフとして就業体験プログラム内で関わっていた。本実践前のプログラム中の様子としては、プログラム内容や作業手順の理解、支援機関内での対人関係等に大きな課題は見られないものの、新規場面や作業内容の突然の変更に対して不安や緊張が強く、臨機応変な対応が求められた際に混乱することがあった。就業体験の中でも、事務体験は2週間ごとに実施内容の変更があることから、プログラム内では毎週同じ作業を繰り返す古書の検品作業の方が安心して取り組めると本人から申し出があった。また作業中は細かな点に目が向きやすく、作業中の自分のふるまいや成果に自信が持てない様子を見せていた他、他者評価に比べ自己評価が低い傾向がみられた。プログラムに複数回参加してもその傾向は大きく変化せず、適切な振り返りの支援が必要であると考えられた。なお本実践開始時、就職活動について具体的な準備は始めていない状況であった。

2．振り返りシート及び評価シートの作成

（1）作成の手順：ASD学生が参加する就業体験後の振り返り面談内で、学生と支援者が使用する振り返りシートの作成を試みた。作成にあたり、末吉・柘植（2020）において示されたASD学生の就業体験後の面談における支援者の対応を参照した。また本研究の趣旨を鑑み、対象学生の就業体験を通した目標に対する自己効力の程度と自己評価の理由を記録する欄を設けた。以上の内容を踏まえ、特別支援教育を専攻する大学院生5名以上、大学教員1名と複数回の討議を経て暫定版シートを作成した。暫定版シートを作成したのち、ASD学生2名、障害学生支援に携わる支援者3名と振り返りシートの内容的妥当性を検討し、シートの内容や記入形式の調整を行った。

（2）振り返りシートの概要（Fig. 1）：振り返りシートは、（ア）当日の記録、（イ）あなたのGood Point、（ウ）あなたの目標と自己評価、（エ）自己評価の整理、（オ）もう一歩頑張りたいこと、（カ）目標達成のためにすること、（キ）疑問・質問・相談、の7項目から構成された。（ア）

には就業体験当日に実施した作業内容や作業に対する簡単な評価（○・△・×）を本人が記入した。（イ）の上段は本人が就業体験中に「できたこと」、「挑戦できたこと」、「良い評価をされたこと」、「これからも頑張りたいと思ったこと」などポジティブに感じた面を記入し、下段は評価シートにスタッフが記載した学生のポジティブな側面を基に面談中に第一著者が記入した。（ウ）には対象学生の就業体験を通した目標と、目標に対する自己評価ならびに他者評価、次回どの程度目標を達成できるかの予想を記入した。自己評価、他者評価、次回達成の予想は「1. 1回もできない（まったくできない）」「2. 何回かはできる（ほとんどできない）」「3. 数回できないことがある（ほとんどできる）」「4. いつもできる（よくできる）」の4段階から選択して記入した。毎回の振り返りで、自己評価を記入した後に他者評価を伝え、面談の最後に次回の予想を記入してもらった。本実践では、次回体験でどの程度目標を達成できるかの予想を目標に対する自己効力の程度として評価した。他者評価は実際のプログラムを担当したスタッフが記入した評価シートの内容を基に第一著者によって学生に伝えられた。（エ）には自己評価と次回の目標達成の予想の理由を記載した。（オ）には体験中に難しかったことや今後改善したいことを記入した。（カ）には（オ）の内容を受けて、今後の改善案や工夫を話し合い記入した。（キ）には、就業体験以外の日ごろの相談があれば記入した。

（3）評価シートの概要：実際の就業体験プログラムを担当するスタッフが対象学生の様子について記入し、第一著者が回収した。評価シートは（ア）学生の目標とスタッフの評価、（イ）評価の理由、（ウ）学生のGood Point、（エ）学生の課題、（オ）面談担当への連絡事項、の5項目で構成された。（ア）には学生の目標と、就業体験中の学生の状況からスタッフが目標への達

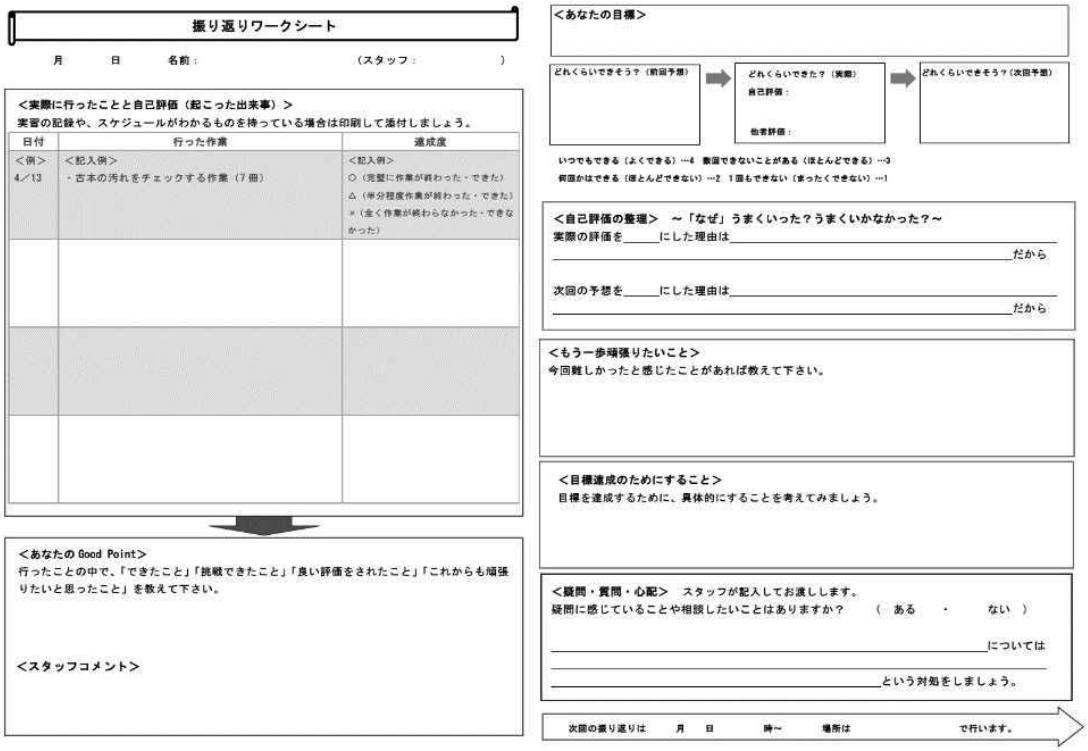

Fig. 1　面談で用いた振り返りシート

成状況を４段階で評価し記入した。（イ）には（ア）の評価の理由を記入した。（ウ）には就業体験中、学生に対してポジティブな評価ができる点について、学生個々の目標と関わらない場合でも記入した。（エ）には就業体験中の学生の課題となる点を記入した。（オ）には面談担当（第一著者）に対して、特に引き継ぐべき特記事項を記入した。

３．実施した定期面談の概要

（1）事前面談：定期的な振り返り面談実施前に、事前面談を実施した。事前面談では、本人の基礎情報（診断名や在籍校での様子など）の確認、今後の面談の流れや研究倫理等の説明をするとともに、自閉症スペクトラム指数（AQ）への回答を得た。また、本実践における対象学生の目標と目標達成のための手立てについて、第一著者、対象学生、対象学生の保護者の三者で話し合った。さらに、定期面談実施前後の対象学生の進路選択における諸側面の変化を数値的に検討する目的で、進路選択に対する自己効力感尺度短縮版（浦上・脇田，2016）、進路成熟態度尺度（坂柳・竹内，1986）、一般性セルフ・エフィカシー尺度への回答を求めた。

（2）定期面談：定期面談は２週間に１回程度、１回あたり40分前後で実施した。面談中は振り返りシートの項目に沿って支援機関Ｘで提供される就業体験内での様子を振り返った。また対象学生の体験中の様子を客観的に評価するため、支援機関Ｘのスタッフに協力を依頼し、体験中の学生の様子を評価シートに記載してもらった。スタッフが記入した評価シートは第一著者が回収し、定期面談時に学生と評価内容を共有した。なお第一著者は支援機関Ｘにおいて非常勤職員として４年間の勤務歴があり、本実践に伴い面談の進め方等については適宜、支援機関Ｘのスタッフ、および特別支援教育を専門とする大学教員１名の助言を受けた。

４．事後インタビュー

対象学生との面談において、個別の目標に対する自己評価とスタッフからの他者評価が双方ともに「4. いつもできる（よくできる）」の評価に達した場合を定期面談終結の目安とした。定期面談終結の１か月後を目安に対象学生に事後インタビュー実施した。事後インタビューまでの実践の流れと事後インタビューの質問項目をFig. 2に示す。また、事後インタビューの際に事前面談で回答した質問紙に再度回答してもらった。なお、事前面談実施から事後インタ

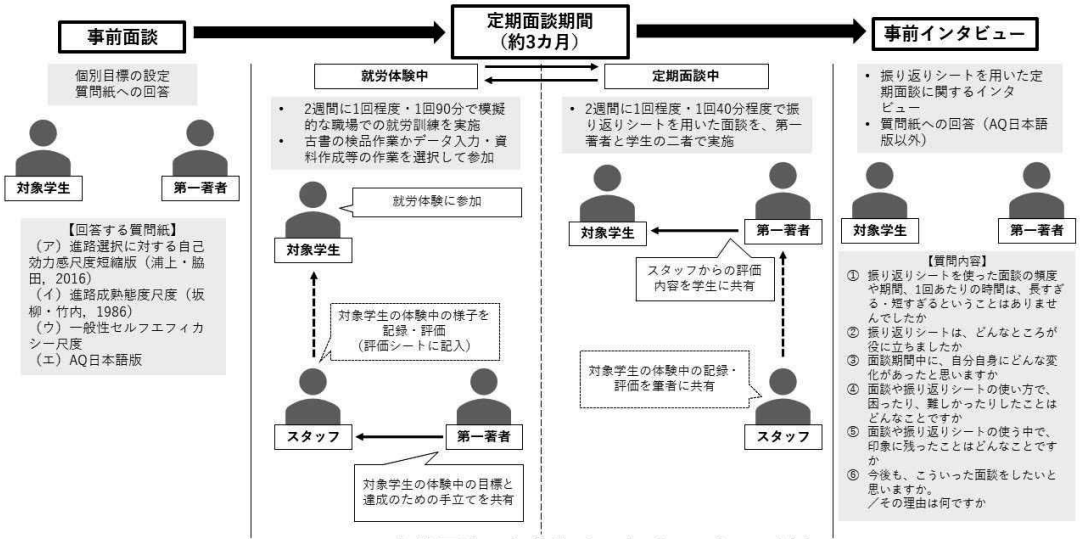

Fig. 2　事前面談から事後インタビューまでの流れ

ビュー実施までの期間は201X年４月～９月であった。

Ⅲ．倫理的配慮

本研究は第一著者の所属する機関に設置された研究倫理委員会にて承認を得て実施された。また、対象学生には初回面談時に書面と口頭にて研究協力への中止・拒否の自由、個人情報保護等について説明し、研究協力への同意を得た。

Ⅳ．結果

１．事前面談

本人との協議の結果、目標を「見通しを持って安心して作業に取り組めるようになる」と定めた。また、目標のための手立てとして「その日の作業スケジュールが出されたら、①やるべきことをリストにして、②どれぐらい時間をかけるか決めて、③その時間に沿って作業する。細かくスケジュールを立てて活動してみる。」を本人と第一著者で設定した。事前面談・事後インタビュー時に実施した質問紙調査の結果をTable 1に示す。

２．就業体験期間

本実践は就業体験を実施・監督する支援機関Xのスタッフにも協力を得ながら進めた。全８回の体験について、振り返り面談において本人が振り返りシートに記入した内容をTable 2に、評価シートによるスタッフからの他者評価の内容をTable 3示す。

（1）体験１・２回目：体験１回目、２回目は古書の検品作業を実施した。体験１回目の振り返り面談では次回活動への不安を見せていたが、体験２回目ではタイムタイマーを利用した作業時間の管理によって落ち着いて作業に取り組めたことをAさん自身が実感できた。体験２回目の振り返り面談にて、これまで古書の検品作業は複数回経験しておりかなり落ち着いて参加できるようになっていることや、今後の学校生活や就労場面を想定した場合、作業内容がより複雑なプログラムでも見通しを持ち落ちついて作業できることが必要と考えられたこと、Aさん自身が別のプログラム参加に意欲を見せたことから、次回以降は検品作業以外のプログラムに参加することになった。

（2）体験３回目：体験３回目では、人事の仕事の体験を行った。このプログラムでは、架空の人事面接の動画や履歴書を参照し、人事課の社員になったつもりで採用・不採用の判定を行う。振り返り面談ではスタッフからの客観的な評価は高いものの、Aさん自身は振り返りシートに「①慌ただしい雰囲気の中で、質問したがその答えがいまいち理解できず混乱した。②前のやり方（以前体験したときと）違うやり方だったので、自分が理解できず、気持ちの整理がつかなかった。」と残しており、不安や戸惑いの中でプログラムに取り組んだ様子がうかがえた。

（3）体験４回目：体験４回目の内容は体験３回目と同様だった。体験４回目ではスタッフから「個人ワークの際に、業務資料を見て作業時間を見積もり、件数目標を立て、時間計測をしながら実施するというサイクルがまわせていました。」と評価があり、Aさんが少しずつプログラムに慣れ、作業内容や必要な時間を見通しながら取り組もうとしている様子がうかがえた。振り返り面談では、「タイマーを使用したおかげで、前回よりもスムーズに取り組むことができ、自分からグループの司会者になって、臨機応変にグループの中の相手と対応し、合格者を絞ることができた。」とAさん自身から前向きな内容があげられた。一方で、次回体験ではまたプログラム内容が新しくなるため、新規場面への不安も語られ、その影響もあり次回予想は２（何回かはできる（ほとんどできない））になった。

（4）体験５・６回目：体験５回目のプログラムは架空の企業・お店のアルバイト求人広告を作成するというものだった。スタッフからは、「不安を感じると手が止まってしまい、混乱している様子があった。」と評価があった。なお、体験５回目の後に振り返り面談が設けられなかったため、５回目の振り返りは体験６回目の

Table 1　対象学生Aの基礎情報及び事前・事後の尺度得点

年齢	19歳	
学年 （実践当時）	大学2年生	
診断名	自閉スペクトラム症	
設定した目標	見通しを持って，安心して作業に取り組めるようになる	
AQ	35	
	事前	事後
進路選択に対する 自己効力感尺度得点	17	22
進路成熟態度尺度	12	14
一般性セルフエフィカシー尺度	1（非常に低い）	2（低い傾向にある）

振り返りと併せて実施した。体験６回目のプログラムは、架空のアンケート結果のデータを項目別に集計し分析を試みるというものだった。この日、Aさんは参加者全体に向けた作業の説明後しばらく作業に着手できず、15分間程度作業スペースから離席した。その後スタッフが個別に作業内容を説明し、実際に作業に取り組めた時間は15分程度であった。体験後の振り返り面談において、本人から「マニュアルを見てもどのように作業を進めればいいのか、どのように作業を行えばいいのかわからず、混乱してしまい、作業がほとんどできなかった。」とコメントがあった。次回に向けても、「すべきことのリストを作るというのは有効そうだけれど、作業によってそのリストがつくれるのかと少し心配。」というコメントがあった。第一著者からはリストが作れない場合はその時点でスタッフに相談に行ってよいことを伝えた。また、混乱しても一度離席し気持ちを整えられた点を肯定的に評価し、今後も不安や緊張から混乱してしまった場合は、グループから離れて一度落ち着く時間をとってよいことも伝えた。

（5）体験７回目：体験７回目は営業職の体験プログラムに参加した。プログラム内で架空の企業の営業担当となり、顧客役の参加者のニーズを聞き取ったうえで、ニーズに合う自社製品を提案するという内容である。振り返り面談では、初めて自己評価が４（いつもできる（よくできる））となった。自己評価の理由として、「グループのメンバーによって、自分がどういう対応をとればよいか難しい。だいぶ不安が和らいできた。」と、不安な気持ちが和らいできたことがあげられた。また、次回への課題として「①自分を責めすぎないようにすること。②予想していたこととは違う状況になったときや、マニュアル通りに進まなくても、まずは落ち着いて少しずつ対応することを頑張りたい。」と本人からコメントがあり、Aさんが少しずつ、完璧でなくても現状で達成できている部分を受け止めようとしている様子が見られた。

（6）体験８回目：体験８回目の内容は体験７回目と同様であった。しかし、体験７回目とはスタッフが異なったため、作業手順等に多少の変化があった。スタッフからは、「相手の要望によって調査の手間が変動することも理解し、すぐに対応できるものから優先順位をつけられていた。最初におおまかな時間配分をしてから動けた。計画に束縛されるような様子もなく、適度な計画だった。」と評価があり、古書の検品作業のように同じ内容の繰り返しではないプログラムにおいてもAさんが自分で作業に見通しをつけながら取り組む様子がうかがえた。振り返り面談での自己評価・他者評価はいずれも４（いつもできる（よくできる））だった。自己

Table 2　Aさんの振り返りシート内容

	体験内容	自己評価	次回予想	自己評価の理由	次回予想の理由	自分のGood Point	課題／手立て
面談日（4/18）	古書の検品	4	3	作業を効率よくするために，自分で終わる時間までに1冊辺りどのくらいできるかを計画したおかげで，予定よりも早く終えることができた。	今回は完ぺきに作業が終わっても，次回も完璧に作業が終えれるのかが不安。プログラムを担当するスタッフによって終了時間が早くなることもある。	自分で効率よく作業を終わらせるために，自分で1冊辺り何分でできるか（すればいいか）うまく配分するという対処法を考えることができたこと	もう少し作業する時に慌てずに落ち着いて作業できるようにしたい。あと，時間をものすごい気にしすぎて，自分で緊張したりしないようにしたい。 ／①やるべきことをリストにして，②どれぐらい時間をかけるか決めて，③その時間に沿って作業する。細かくスケジュールを立てて活動してみる。それに加えて，タイムタイマーを活用してみる。
面談日（4/24）	古書の検品	3	2	タイマーがあったことで今までより落ち着いて作業に取り組めて，予定よりもスムーズに作業を終えることができた。	次回は事務体験に参加しようと思っているが，作業内容が自分に合うか不安で，時間までにスムーズに作業が進められるか心配。	今日の古書の検品ではタイマーを使いました。タイマーがあると終了時間まで残りの時間があと何分というのがはっきり目に見えてわかりやすかったので，今までよりも落ちついて集中して作業に取り組めました。スタッフの方から，丁寧に書いて，集中して取り組めた。と評価していただきました。	時間（タイマー）の方を気にしていて，本のチェック作業で細かいところにあまり気がつけなかった。 ／事務体験は見通しが持ちにくい，という課題には，とりあえず1人分（一通りの作業分）実施してみて，1人当たり（一通りの作業当たり）どのくらい時間がかかるか確認してからスケジュールを立ててみる。
面談日（5/15）	人事の体験	1	2	①慌ただしい雰囲気の中で，質問したがその答えがいまいち理解できず混乱した。②前のやり方（以前体験したとき）と違うやり方だったので，自分が理解できず，気持ちの整理がつかなかった。	次回が同じ作業であれば，今回の経験を活かして取り組めそうだと思う。	グループ活動で，みんながどう意見を言い合ってまとめればよいかわからなかったときに，自分から率先して「こういう風にしたらいいのでは」と提案することができた。みんな，自分の提案に乗ってくれました。サブリーダーのように務めることができました。	同じやり方だけではなく，いろんなやり方にうまく対応して，自分で理解できるようにしたい。臨機応変にできる力を身に付けたい。 ／臨機応変に対応できる力を身につけるという課題には，自分ですべきことを書き出して，それぞれどれくらい時間がかけられそうかメモして，タイムタイマーで時間を管理しながら作業してみよう。付箋を使ってすべきことを整理するとよいかもしれない。ToDoリストを作ろう。
面談日（5/29）	人事の体験	3	2	タイマーを使用したおかげで，前回よりもスムーズに取り組むことができ，自分からグループの司会者になって，臨機応変にグループの中の相手と対応し，合格者を絞ることができた。	月が変わるので，また作業内容が変わり，うまく内容を理解してスムーズに取り組めるのか不安。	前回に比べ，作業に慣れてきて，少しスムーズに取り組むことができた。自ら司会者に（なって）グループをまとめ，相手に意見を尋ねたり，何をすればいいのかを伝えることができた。	作業時間を決めながら作業内容を理解し，作業に取り組むという，頭の中で同時に考えるのが難しかった。 ／スケジュールを組んだら一度スタッフに確認してもらって，妥当なスケジュールか相談してみる。1週目（初めて取り組む場合）は，「とりあえず体験してみる」という気持ちで取り組んでみる。
面談日（6/26）	アンケート集計	2	2	マニュアルを見てもどのように作業を進めればいいのか，どのように作業を行えばいいのかわからず，混乱してしまい，作業がほとんどできなかった。	すべきことのリストを作るというのは有効そうだけれど，作業によってそのリストがつくれるのかと少し心配。	パニックや混乱から気持ちを整理するのを自分で対処できたこと。気持ちを整理した後，スタッフと作業内容を確認して，落ち着いて取り組めたこと（いくつか作業を終えられた）	とりあえず体験してみようという気持ちで取り組むのが難しく，マニュアルを見たときにいろいろ考えすぎてしまいました。（混乱・パニックから気持ちを整理して作業に取り組むことも含む）また，ピボットテーブルの作成の仕方が難しかったです。 ／その日に取り組む作業をまずはリストにしてみましょう。リストがつくれない時は，その時点で相談に行きましょう。混乱してしまった時は，場所を変えて一人で落ち着けるところを探しましょう。
面談日（7/6）	営業の体験	4	3	自分と同じグループの人に作業内容を教えたりアドバイスをしてあげたり，分担を支持する等，状況に応じて何をしたらいいのかを判断することができた。	グループのメンバーによって，自分がどういう対応をとればよいか難しい。だいぶ不安が和らいできた。	状況に応じて，ネットがつながらなくて商品のプレゼンがつくれない時に，自分と同じグループの人員分担を指示したり，作業でわからないところをいろいろ教えたり（アドバイスも含む），お客のニーズにあった商品をスマホで調べるなど，自分が何をすればいいかを考えることができた。	①自分を責めすぎないようにすること。②予想していたこととは違う状況になったときや，マニュアル通りに進まなくても，まずは落ち着いて少しずつ対応することを頑張りたい。 ／①確認をすることと，作業に優先順位をつけること。ミスをした後にカバーできるように，例えば気持ちを落ち着かせたりしてから行動すること。②「慣れる」ことも大切。初めての経験でうまくいかなくても大丈夫。
面談日（7/24）	営業の体験	4		時間をうまく配分して4つの会社にヒアリングをして，4つの会社全てのニーズにあったピザを提供し，評価で満点をとることができた。		今回はやり方が少し違ったのですが，マニュアルを理解して時間をうまく配分することができたので4つすべてのお店にヒアリングして会社のニーズにあったピザを提供することができました。（参加者からの）評価でも満点を得ることができました。	

Table 3　Aさんへの他者評価（評価シート内容）

	体験内容	評価	評価理由	Good Point	その他（課題等）
1回目 (4/13)	古書の検品	4	事前に細かくスケジュールを立て，計画的に仕事を進めていく目標に大変真面目に取り組んでいたことを高く評価します。実際に作業効率の向上が認められ，また上司への報告の仕方も明らかに積極的でした。	①検品チェックシートの記入やダブルチェックを説明通りに間違いなく行えていた。②自己発信の向上（作業の節目での報告が，タイミングや声の大きさなどで以前よりも積極的な様子が見られた）	新しい目標に沿った実践（事前のスケジュール立て等）を継続して行い，名実ともに自分のルーティンの一部としてほしい。一過性に終らぬように，うまく取り組んでほしいと思います。
2回目 (4/20)	古書の検品	3	スケジュールをしっかり確認し，タイムタイマーを設定して使っていた。	集中して作業に取り組むことができていた。	タイムタイマーの使い方により習熟すると作業に取り掛かるまでのタイムロスが減ると思う。
3回目 (5/11)	人事の体験	2	上司の側から見て困っている様子は伝わりませんでしたが，本人は業務中追われている感じがし，仕事のやり方が人によって違うことや，自分だけが理解できていないのではないかとイライラし，集中力をなくしたという話が事後にあったため，ストレスを抱えたままになったという点で未達の評価をさせていただきました。	グループ討議ではリーダーには立候補しなかったものの，自然とサブリーダー的なポジションになり，積極的に発言できた。	困ったことがあるとずっと我慢する一方で，相談できる時間になると話が長くなるため，困ったときにその場で解決できるようになるとよいです。 検品作業の方が時間の区切りが明確で作業時間を計算しやすいが，業務の得意・不得意を見極めるためにもいろいろな事務作業を体験したいそうです。
4回目 (5/25)	人事の体験	4	個人ワークの際に，業務資料を見て作業時間を見積もり，件数目標を立て，時間計測をしながら実施するというサイクルがまわせていました。	一度経験した仕事の習得が早いです。グループ活動時に，手順がわかると言って司会に立候補し，初参加のメンバーに教えることができました。	全員への業務説明の時間に，説明しているところとは違うページの質問をしていました。事後に確認したところ，全体像がわからないのと不安になるので先に読んでしまったとのこと。
5回目 (6/1)	求人広告作成	4	不安を感じると手が止まってしまい，混乱している様子があった。	作業の理解がよく，適切に作業に取り掛かることができる。	高い成果を求めるためか，自信を無くして作業が止まることがある。
6回目 (6/22)	アンケート集計	3	作業開始後は時間を意識して計画的に作業できたので評価しています。ただし，作業内容の理解や，他の参加者と比べても明らかに開始までに時間がかかってしまった点を減点しています。	アクシデントがありつつも，諦めなかった粘り強さと，実施できた部分の作業の質，他の参加者から回答例を見せてもらって，どんなところが参考になったか素直にコメントできていた点はよい振舞です。	今回の作業は，考えすぎてしまったようです。「習うより慣れろ」という気持ちも多少必要かもしれません。
7回目 (7/6)	営業の体験	3	やや心配症で細かく確認したり，つらそうな表情を見せることがあるが，基本的な理解力と作業力はある。	周りの参加者に伝えたいことが伝わらず混乱する場面があったが，小休止で立ち直り他の参加者のフォローができた。	小さな問題でも必要以上に気にして自分を追い込んでしまうことがある。作業内容は優秀で評価できるので，あなた自身には問題はないと伝えた。
8回目 (7/13)	営業の体験	4	一度経験した作業であれば上司によって多少指示のしかたが違ったとしても，その時々の指示通りに行動できる。	相手の要望によって調査の手間が変動することも理解し，すぐに対応できるものから優先順位をつけられていた。最初におおまかな時間配分をしてから動けた。計画に束縛されるような様子もなく，適度な計画だった。	今回のような既存顧客に対するBtoBの営業事務のような仕事に大変興味が湧いたとのこと。マニュアルの「実際の求人とのリンク」という欄も熟読しており，就活のヒントとなった様子だった。

評価並びに他者評価が4（いつもできる（よくできる））になったこと、学業の都合で次回のプログラム参加までに1カ月ほど期間が空くことを踏まえ、体験8回目の振り返り面談をもって本実践で設定した目標に対する振り返り面談は一度終結した。

3．事後インタビュー

事後インタビューでは、自身の主たる変化として自信を持てるようになったことに関するエピソードが語られた。以下、具体例を『　』内に示す。『*まずは自信がついたっていうことだと思います。自信がついたって言っても、自分はこれができるからこれなら大丈夫というわけではなくって…こういうことはまだ苦手だけど、こういうところだったら自分はできるなとかそういう風に思えるようになって。*』、『*今までは事務体験に行って自分が苦手なことがあっても、「あ、じゃあもう無理だ」とまた古書の検品作業に戻るというような感じがあったんですけれども。面談で一緒に苦手なことを話して、それについてどう対策すればいいかというのを考えて、この対策をすればもしかしたらまたできるかもしれないって。そこでもまた自信を持って。*』

これに関連して、自分自身の得意なことや苦手なことの整理するができたことに関するエピソードも語られた。具体的には、『*自分はこういう…例えばグループでやる作業だと、どうしても周りの人と合わせなきゃいけないとかって考えたりとか。あとは時間制限だったりとかそういうので、自分が慌ててしまうっていうことがあるんですけど。一方でデータ入力ですとか特に個人でやる作業だと、そっちの方がより成果が出るから、もしかしたらグループでやるよりは個人で作業した方がいいのかなということがわかったり。*』などがあった。

またこれらの変化について、スタッフや第一著者からの評価やコメントが肯定的な影響を与えたという旨のエピソードがあった。例えば、『*自分だと気づかなかったんですけど、例えば前回行ったのだと営業ゲーム（第7，8回目で実施したプログラム）で相手の要望に沿って、調査の手間が変わることを理解して、優先順位をつけたりとか。それを自分が作業しているときはそういうことができると気づかなかったんですが、それ（優先順位づけ）ができるという風にスタッフから言われて。あ、それが（自分でも）できるんだということに気がつきました。自分だとなんか全然気がつかなくて。自分が思うのと相手が思うのとなんかこう違うんだなーって。*』、『*自分はやっぱり自信がないので、自分がやっていたことは大丈夫かなとか、自分はこういう風にしたけど相手からはどういう風に思われるんだろうって思っていたんですが、自分がやったことは正しかったんだとか間違ってなかったんだとか、ちゃんとうまく対応できていたんだなっていうふうに感じました。*』等である。

また就業体験以外の場面においても、今後の就職活動に向けた発言として『*それまでは自分がどういった職場ならいいかとか思ってなくって、単純にこういう仕事がしたいとかこういうことならできるかなーとか思っていただけで、具体的に考えてなかったので。今回の振り返りシートと面談をやったのとやらなかったのでは、将来職場を探す時に変わるんじゃないかなと思って。じゃないとどういう職場に就きたいとか言われても、どういうところが自分に合っているんだろうとかわからないので。*』というエピソードが語られた。

一方で、『*人から評価をもらっても、なんかまだ不安なんですよね。スタッフの人から4という評価をもらって嬉しくても、まだ半分不安があって。ちょっと心配したりというのもあって…自分でも何でだろうと思うんですけど。*』など不安や緊張は完全になくなるわけではなかった、ということも語られた。

また、振り返りシートの使用に対しては『*振り返りシートに書いてあったから就業体験で作業をする時に、これを見て対策すればいいんだって分かるから。人からこういう風にすればいいよって言われても忘れちゃうから、書いて*

あると思い出せるのでそれが良かったかなって思ってます。』といったように、可視化された記録として面談内容が手元に残せたことが役立った点や、『*ざっくり感想とかそういう風に言われると書けないことがあるので、どういったことを書けばいいんだろうと迷ってしまうんです。今回の振り返りシートのようにここはGood Pointを書くところとか、ここは自分の振り返りの理由を書くところとか項目があったほうが書きやすいです。*』といった、振り返りシートを使用することで面談内容が項目ごとに整理できたことが良かったという感想があがった。一方で、振り返りシート上で自己評価を数値化して記入することの難しさ(『*この振り返りシートの…この1とか2とか3とか4とか数字があるじゃないですか(自己評価記入欄)。この(評価の)基準がわからなかったんです。*』)も感想としてあげられた。

V．考察

本実践ではASD学生に対する就業体験を通した支援において、体験後の振り返り面談の際に用いる振り返りシートを作成し、学生の課題に対する自己効力の変化や実際の課題達成の状況から振り返りシートの効果を検討した。以下に、振り返りシートの使用が学生Aにどのような影響を与えたかについて考察する。

1．質問紙による進路選択等に関する諸意識の変容

本研究では、面談開始前と面談終結後に進路成熟態度尺度、進路選択に対する自己効力尺度、一般性セルフ・エフィカシー尺度の3つの尺度について回答を得た。結果、進路成熟態度尺度、一般性セルフ・エフィカシー尺度、進路選択に対する自己効力の全てで得点の上昇が見られた。この結果と関連し、Aさん本人からもプログラム中に将来の就労についての意欲的な発言があった他、第8回体験においてスタッフからも「今回のような既存顧客に対するB to Bの営業事務のような仕事に大変興味が湧いたとのこと。マニュアルの「実際の求人とのリンク」という欄も熟読しており、就活のヒントとなった様子だった。」とコメントがあり、個別に設定した目標から派生し就労に向けた前向きな意識の変化が推察された。

本実践で得られた尺度得点の上昇に関して、この結果のみで振り返り面談の有効性を論じることには限界があるが、後述するような振り返り面談を通して客観的な評価を得ることができた点や、支援者から肯定的なフィードバックを受けられた点、目標をもって活動に取り組むことができた点などが、就労に向けた諸意識の変化や、日常的な自己効力の向上に寄与した可能性がある。以下に、Aさんの自己評価に影響したと考えられる点について詳述する。

2．肯定的な振り返りによる言語的説得を踏まえた遂行行動の達成

Aさんの自己評価に影響したと考えられる点について、まず、設定した目標に対して実際の体験を通し達成経験を積めたことがあげられる。成功体験は自己効力を導く4つの情報源の中でも最も強く自己効力に影響する(Bandura，1977)が、本実践では面談内で目標に対する課題について具体的な対策を相談し毎回スモールステップで成功体験を重ねたことや、後述のGood Point等を通して本人が体験を「成功」と認識できるよう働きかけたことが遂行行動の達成のために効果的だったと考えらえる。

次に、振り返りシートの内容として「Good Point」が含まれていた点の効果が推察された。例えば事後インタビューにおける、Aさんの『*Good Pointっていうところが良かったです。自分は何ができていたのかということを…。やっぱり誰かの評価があった方が自分の中でも今の段階では自分では何ができていなくて何ができているのかというのと向き合うことができるようになったんだと思います。*』という発言等が該当する。一般的に、成功体験の意識的な振り返りを行うことは経験からの学習効果を高める(藤村，2014)。ASD学生の就業体験における肯定的な振り返りの必要性については末吉・柘植(2020)でも支援者側の視点から指摘されてお

り、本実践によって被支援者側からも改めて重要性が指摘された。末富ら（2019）や工藤（2017）が指摘するように、就業体験後に他者からのポジティブなフィードバックを受けることは、本人の自己評価の高低に関わらず重要な観点である。Aさんは自己評価が他者評価よりも過度に高いということはなかったが、他者からの肯定的な評価はプログラム参加への意欲を高めるとともに、自身の状態を肯定的に受け止めるために役立ったと考えられる。自己効力の文脈で本結果を整理すると、肯定的なフィードバックは自己効力を導く4つの情報源（Bandura，1977）の中で言語的説得に該当する。本邦における学生指導の領域では、看護学生の養成において佐藤・森山・矢田・秋鹿（2012）や片倉・高橋（2014）が学生に対する肯定的なフィードバックが自己効力の変容に影響することを指摘しているが、本実践を通してASD傾向のある学生に対する支援においてもその有効性が改めて指摘された。

3．本人の得意・不得意と対処法の明確化

面談を進める中で、Aさんはグループで作業をする場面では特に不安や緊張が高まり作業の見通しが持ちにくくなる一方で、データ入力や古書の検品など自分のペースで進められる作業では比較的落ち着いて、時間の見通しをもって作業に取り組むことができることが整理された。このように面談を通して、自分の得意なことと苦手なことを認識でき、プログラム全体に対して落ち着いて参加できるようになったことが自己効力の向上にも寄与した可能性がある。

本人の得意なことや困りごとが明確化された背景の一つとして、事後インタビューにおいて、支援者からの客観的な評価や助言が自己理解の深化を促すきっかけとなったことがあげられた。具体的には、Aさんの『*（前略）自分が作業しているときはそういうことができると気づかなかったんですが、それ（優先順位づけ）ができるという風にスタッフから言われて。あ、それが（自分でも）できるんだということに気がつきました。自分だとなんか全然気がつかなくて。自分が思うのと相手が思うのとなんかこう違うんだなーって。*』等の発言が該当する。

ASD学生は他者の視点を踏まえた振り返りに課題を持つ場合があり、支援者は学生本人とは異なる視点による振り返りの必要性を感じている（末吉・柘植，2020）。本実践で学生自身が自分の経験を振り返るとともに、客観的な視点で出来事の評価や助言を得る経験を提供できたことは、体験の意味づけの支援として有効であったと考えられる。本実践開始前、Aさんは取り組み姿勢や成果に大きな課題はなく周囲からの評価は高い一方で、自己評価が低く、他者評価と自己評価が乖離した状態でプログラムに参加していた。Aさんが自分自身で気がつくことのできなかった強みや課題を支援者が客観的な視点でフィードバックし、その結果本人の自己理解の深化に寄与できた点は本実践の成果の一つである。

さらに面談では得意・不得意の整理だけではなく、不得意なことや困りごとへの対策が話し合われた。安藤・栗田・熊谷（2015）はADHDのある成人に対するコーチングの成果として、生活機能の支障の程度の全般的な改善とともに、自己肯定感の向上や気分、感情のポジティブな変化があったことを報告しているが、本実践においてもこれに類似する結果が得られたと考えられる。また自己効力の変容をもたらす4つの情報源の文脈から考えると、このような言葉による課題場面へのシミュレーションは言語的説得に該当し、言語的説得を経て毎回少しずつ達成経験を積み重ねられたことは遂行行動の達成に該当する。自己効力を高める情報源を複数組み合わせた実践の効果は様々な領域で指摘されているが、本実践では遂行行動の達成と言語的説得の組合せが自己効力の変化に影響している可能性が示され、振り返りシートを用いた面談という形で情報源を取り入れた支援を提供することができた。

一方でAさんがインタビューで語ったように、面談を実施しても不安や緊張が完全になくなるということはなかった。ASD学生の就業体験後の面談では複数の支援者が継続支援の必

要性を感じている（末吉・柘植，2020）が、本実践のAさんの事例からも、学生の状況に応じて面談を継続し、都度本人にとって必要な支援を提供する必要がある。

4．面談内容の可視化と構造化

Aさんの事後インタビューより、『*ちょっと頭の中でパニックになってしまうことがあって、それが何回かあったんですね。そういう時にじゃあそれに対してどうやって対策するかっていうのが書いてあると、じゃあ次回からはこうしようということが分かるのでそれはすごく役に立ったと思っています。*』等の感想があげられた。振り返りシートを用いて面談内容を可視化したことで、体験中に面談で相談した課題への対策を確認することができた。またAさんの特性である、聴覚的な情報よりも視覚的な情報の処理が得意という点も踏まえると、振り返りシートを用いて視覚的に情報をまとめたことで、体験内容の整理や他者評価・自己評価をより整理しやすくなった可能性もある。

併せてAさんの事後インタビューでは『*例えば振り返りシートが（項目のない）一つの紙で、今日はどうでしたかみたいな書き方だと困ったと思います。こんな風に項目ごとに分かれているのは書きやすかったです。*』とあり、面談内容を構造化しシート上に示したことは学生にとっても面談を円滑に進めるうえで有効だったと考えられる。

Ⅵ．今後の課題

本実践はASD学生に対する就業体験を通した支援において重視される振り返りの方法について、振り返りシートという形で体形化し、就業体験中の学生個別の目標に対する課題達成状況及び自己効力の変化、学生への事後インタビューから振り返りシートの効果を検証した。結果、Aさんの自己理解の深化、および遂行行動の達成と言語的説得による自己効力の変化がみられ、就業体験後の面談で振り返りシートを用いることに一定の効果はあったと考えられた。一方で、振り返りシートの効果検証及び利用の拡大を踏まえ、今後の課題を以下のように整理する。

1．振り返りシートの効果検証の継続

本実践では、振り返りシートの有効性について面談中の課題の達成状況や自己効力の変化の様子、及び事後インタビューを通して検討した。一方このような実践では対象者の認知特性と結果の関連、特に振り返りについては学生の記憶特性との関連について検討する必要がある。Aさんの場合は体験当日に振り返りシートの項目に沿って体験内容や自己評価を記録することで、振り返り面談でも体験中の様子を思い出すことができた。しかしながら、学生によっては即時的なフィードバックが有効な場合もある。本実践では事前のアセスメントが十分ではなく、今後は知能検査や記憶特性をはじめとした認知機能の評価を踏まえることで、振り返りシートの有効性についてより詳細な知見を得ることができると考えらえる。

2．振り返りシートの利用範囲の拡大

本実践は学生１名に対する振り返りシートの利用に留まった。今後の展開として、振り返りシートの利用を他事例にも拡大し、前述の認知特性等のアセスメント結果等も踏まえながら効果を検証していく必要がある。また就業体験を通した就労支援はASD学生以外の発達障害学生にも提供されており、今後は振り返りシートを他の発達障害学生に対しても使用することで、障害特性や学生のニーズ別に振り返りシートの内容や面談の構造を調整し、利用範囲を拡大したい。

3．振り返りシートの内容と目標設定

本実践で用いた振り返りシートでは、4段階の自己評価の数字を選択して記入した。しかしながら、どの程度の達成状況でどの評価をつけるか戸惑うことがあった、という感想が事後インタビューの中であげられた。例えばAさんは『*例えばこれが数字じゃなくて（達成率が）何%とかだったら、もうちょっと分かりやすかったのかもしれない。*』と述べており、今後は学生に応じて評価規準を柔軟に設定（例えば４段階

ではなく％で表現する等）することを検討する必要がある。また、本実践のように学生が設定した目標が学生の内面的な変化を含む、あるいは抽象的な目標の場合は、客観的に観察可能な行動を目標として設定する、もしくは本実践で試みたように、評価そのものだけでなく評価理由の質的な検討を併せて実施するなどの工夫が必要と考えられる。

謝辞

本研究を実施するにあたり、協力してくださったAさんと保護者の方、支援機関Xの皆様に心より感謝申し上げます。

文献

Bandura, A.（1977）Self-efficacy: Toward a Unifying Theory of Behavioral Change. *Psychological Review*, 84（2）, 191-215.

安藤瑞穂・栗田房子・熊谷恵子（2015）自閉症スペクトラム障害のある成人におけるソーシャルスキルトレーニングのメタ認知に対する影響．教育相談研究，52，57-66.

独立行政法人日本学生支援機構（2020）令和元年度（2019年度）大学，短期大学および高等専門学校における障害のある学生の修学支援に関する実態超結果報告書.

藤村まこと（2014）成功経験と失敗経験の振り返りが自信と努力量に及ぼす影響．福岡女学院大学紀要人間関係学部編，15，81-87.

片倉裕子・高橋裕子（2014）看護学生が臨地実習で自己効力を高める要因－4年次の実習を修了した学生へのインタビューの質的記述的研究－．母性衛生，54（4），486-494.

北添紀子・平野晋吾・寺田信一・泉本雄司・是永かな子・上田規人・玉里恵美子（2015）自閉スペクトラム症のある大学生への就労支援－学内インターンシップの効果の検討－．LD研究，24（1），111-119.

小林真（2015）発達障害のある青年への支援に関する諸問題．教育心理学年報，54，102-111.

工藤陽介（2017）発達障害学生における自己評価変容パターンについての検討－就労体験による自己評価と他者評価の比較を通じて－．明星大学発達支援研究センター紀要，2，25-37.

桒木裕貴・苅田知則（2017）発達障害のある高校生・大学生の自己理解，進路選択の支援に関する文献調査．*Journal of Inclusive Education*，3，38-49.

長岡大・松井賢二（1999）大学生における進路選択に対する自己効力と進路成熟度の関連．進路指導研究，19（1），10-17.

西田充潔（2014）高機能広範性発達障害児の思春期・青年期における「自己意識」の発達―顕在的セルフウェアネスの発達段階に着目した文献的検討―．北星学園大学社会福祉学部北星論集，51，140-149.

坂野雄二（2016）人間行動とセルフ・エフィカシー．坂野雄二・前田基成（編），セルフ・エフィカシーの臨床心理学．（株）北大路書房，京都，10-11.

坂柳恒夫・竹内登規夫（1986）進路成熟態度尺度（CMAS-4）の信頼性及び妥当性の検討．愛知教育大学研究報告，35，169-182.

佐藤美紀子・森山美香・矢田昭子・秋鹿都子（2012）成人看護実習（急性期）における看護学生の成功体験．島根大学医学部紀要，35，39-46.

佐藤充（2020）2019年度STARTプログラム活動報告．明星大学発達支援研究センター紀要，5，75-79.

末富真弓・五味洋一・佐々木銀河・中島範子・末吉彩香・杉江征・名川勝・竹田一則（2019）発達障害学生における就労準備性を高める支援についての検討：「就職活動準備講座」の分析を通して．障害科学研究，43，163-172.

末吉彩香・柘植雅義（2020）自閉スペクトラム症傾向のある学生に対する就業体験における振り返り面談の実態調査―就労支援者へのインタビュー調査を通して―．障害科学研究，44，19-32.

杉本英晴・佐藤友美・寺澤朝子（2015）キャリア教育科目「自己開拓」が進路決定を促すメカニズム―授業に対する意味づけからの探索的検討―．中部大学教育研究，15，5-12.

高瀬智恵・松久眞実・今村佐智子・小脇智佳子（2017）発達障害学生の就労支援―就労移行支援事業所との連携“キャンパスチャレンジ”の試み―．プール学院大学研究紀要，58，69-83.

滝吉美知香・田中真理（2011）自閉症スペクトラム障害者の自己に関する研究動向と課題．東北大学大学院教育研究科研究年報，60（1），497-521.

Taylor, K. M. & Betz, N. E.（1983）Applications of

self-efficacy theory to understanding and treatment of career decision. *Journal of Vocational Behavior*, 22, 63-81.

丹治敬之・野呂文行（2014）我が国の発達障害学生支援における支援方法及び支援体制に関する現状と課題．障害科学研究，38，147-161.

浦上昌則（1993）進路選択に対する自己効力と進路成熟の関連．教育心理学研究，41（3），358-364.

浦上昌則・脇田貴文（2016）項目反応理論を用いた進路選択に対する自己効力尺度短縮版の試み．南山大学紀要「アカデミア」人文・自然科学編，12，67-76.

―― 2020.8.24 受稿、2020.12.8 受理 ――

J. J. Disa. Sci. 45, 269－284, 2021

Preparation and Utilization of the Sheet for Reviewing Experiences to be used in Support of Work Experience for Student with Autism Spectrum Disorder: Practicing Reflective Interviews Focusing on Changes in Students' Self-understanding and Self-efficacy

Ayaka SUEYOSHI[*] and Masayoshi TSUGE[**]

We created a reflection sheet for reviewing the work experience of students with autism spectrum disorder (ASD), and tried to verify the effect from the state of achievement of students' tasks, changes in self-efficacy, and interviews after the practice. The interview using the reflection sheet was carried out for 1 ASD student in all 8 times work experience, and the impression of the practice was heard after all practices were finished. Students answered the following before and after the practice: Career Decision-Making Self-efficacy, Generalized Self-Efficacy Scale, and Career Maturity Scale. As a result of the practice, the scores of all three scales increased through the reflection of the experience using the sheet. The results suggest that that the mastery experience and verbal persuasion the change in self-efficacy, and that positive feedback on the individual and discussions on measures for the individual's strengths, weaknesses, and weaknesses contributed to the deepening of self-understanding. It was useful for smoothly advancing the work experience that the interview content was structured and visualized by the use of the reflection sheet. In the future, it is necessary to examine the effect based on the assessment of the recognition characteristic of the student, and to examine the expansion of the use to other developmental disorder students.

Key words: Autism Spectrum Disorder, Employment support, Higher education, Self-efficacy, Reflective interviews

[*] Graduate School of Comprehensive Human Sciences, University of Tsukuba
[**] Faculty of Human Sciences, University of Tsukuba