

発達障害のある大学生の支援 ～修学支援から就職後の支援まで～

西村優紀美

Support for university students with developmental disorders
- From university work support to post-graduation support.

Yukimi Nishimura

I. 障害学生支援の現状

平成 28 年 4 月、「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律（障害者差別解消法）」が施行され、大学・短期大学・高等専門学校（以下、「大学等」）においても、「障害を理由とする不当な差別的取り扱いの禁止」や「合理的配慮の提供」が求められることとなった。独立行政法人日本学生支援機構（以下、機構）は、ここ 10 年間の高等教育機関に在籍する障害学生数の推移を公開した。

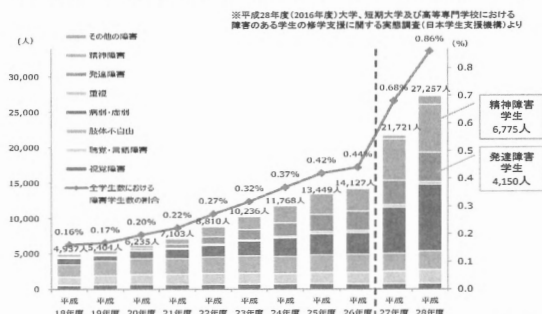


図1：高等教育機関に在籍する障害学生数の推移

平成 28 年度から「精神障害」の項目を追加、「病弱・虚弱」の概念を明確化したことにより、障害種別の割合は大きく変化した。学生数は全障害種にわたり増加している。

平成 29 年 4 月に機構が公開した「平成 29 年（2017 年度）大学等における障害のある学生の修学支援に関する実態調査分析報告」によると、発達障害（診断書有）の人数は、4,150 人で、このうち支援障害学生は 3,023 人であった。また、機構では発達障害学生の支援状況に関しては、診断

書のある発達障害学生に加え、診断書はないものの発達障害があることが推察され教育上の配慮をしている者についても、「発達障害（診断無・配慮有）」として調査している。その数は 3,046 人で、診断書がある発達障害学生の支援障害学生と合わせると 6,069 人となっている。

富山大学では、平成 29 年 10 月現在の支援学生数は、ASD（自閉症スペクトラム障害）が 60%、ADHD（注意欠如・多動性障害）が 33%、複数の障害特性を併せ持つ学生は 7% となっており、SLD のみの学生は 0% となっている。この数値は診断のある学生と診断はないが近似的特性があり支援を行っている学生の数を合わせたものである。診断がない学生の場合、障害を理由に支援を行うというわけではなく、「修学上の問題」に対する支援を個別に行っていく。その内容は、学生本人に対するコーチングが主な支援内容となっており、学生は支援者との対話を通して修学上の問題を解決していくことになる。

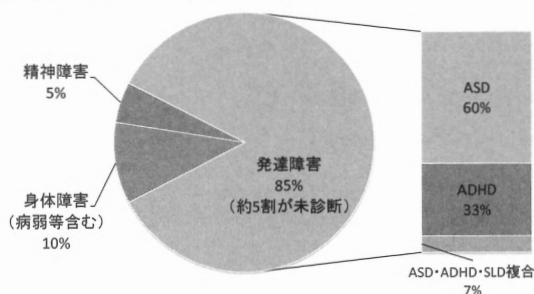


図2. 支援学生の障害（特性）種別割合（平成 29 年 10 月現在）

Ⅱ. 障害のある学生の修学支援に関する検討会（第二次まとめ）の要点

文部科学省は、平成24年に「障がいのある学生の修学支援に関する検討会」を開催し、障害のある学生に対する修学支援の在り方と具体的な方策について検討を行い、「第一次まとめ」として報告した。平成28年には、「第二次まとめ」を報告している、ここでは、障害のある学生への支援に関する「基盤となる一定の考え方」が示されており、障害のある学生への支援に関わるすべての関係者がこれら考え方を共有していくことが重要であるとしている。

1. 対象範囲

- (1) 「学生」の範囲は、大学等に入学を希望する者及び在籍する学生とし、学生には科目等履修生・聴講生等、研究生、留学生及び交流校からの交流に基づいて学ぶ学生等も含む。また、検討対象とする「障害のある学生」の範囲は、障害及び社会的障壁により継続的に日常生活又は社会生活に相当な制限を受ける状態にある学生で、障害者手帳の有無は問われていない。
- (2) 検討対象とする学生の活動の範囲は、入学、学級編成、転学、除籍、復学、卒業に加え、授業、課外授業、学校行事、課外活動（サークル活動等を含む）への参加、就職活動等、教育に関する全ての事項に加え、直接関係しない学生の活動や生活面への配慮（通学、学内介助（食事、トイレ等）、寮生活等）に関する事項も検討範囲とされている。ただし、生活面の配慮に関しては、地域の福祉サービスの在り方にも関係しているので、今後、大学等から地方自治体への働きかけや協働も視野に入れた取り組みが求められている。

2. 「不当な差別的取扱い」や「合理的配慮」に関する考え方と対処

(1) 基本的な考え方

不当な差別的取扱いの禁止や合理的配慮の提供は、「大学等において、組織として当然に行わなけ

ればならないことと位置づけられている」という点を強く認識することが必要である。報告書では、「これらのことはコンプライアンスの観点からも非常に重要であり、対外的な説明も求められるものである。このため、関連の取組を進めるに当たって、学長等のイニシアティブの発揮と特定の教職員任せにならない組織としての取組が強く求められる。」と、大学として、大前提となる考え方が強く示されている点に注目する必要がある。

障害のある学生への支援に関する富山大学のミッションは、「さまざまな障害があっても、彼らが他の学生と同様に、大学や社会の財産として広く認知され、それぞれの学生が持っている豊かな才能が、社会全体の発展に寄与することができるよう、教育、及び支援を行うこと」と考えており、そのためには、障害があることによる生活のしにくさや学習のしにくさを軽減することが必要で、そのための教育環境を整えていくことが大学に求められていると考えている。

しかしながら、このことは、障害のある学生に特別にあることではなく、大学としての理念や目標と連動しているものでもある。たとえば、富山大学の理念と目標には、「学生の個性を尊重しつつ」という文言があるが、ここには障害学生が持つ多様な障害や特性もそこに包含されるものと解釈できる。また、「多様な学習ニーズに応え、教育の質を保証するために、教育環境の充実と教育システムの改善を図り、教員の教授能力のたゆまぬ向上に努める」という文言は、まさに多様性を尊重する障害学生支援に相通じるものである。文部科学省の二次まとめ報告においても、「すべての学生に対する大学の理念や目標を実現するための大学としての教育・研究の在り方にこれらの不当な差別的取扱いと合理的配慮の観点からのみ行われるのではなく、障害の有無に関わらず、大学等として学生に対して当然行うべき様々な支援が不可欠である。」と明記されている点をここで確認しておきたい。

(2) 不当な差別的取扱いの禁止

障害のある学生への不当な差別的取扱いとは、

「正当な理由なく、障害を理由として各種機会の提供を拒否する又は提供に当たって場所・時間帯を制限するなど、障害のない学生に対しては付さない条件を付すこと」とされている。正当な理由に相当するか否かについては、個別の事案ごとに、障害のある学生及び第三者の権利利益（例：安全の確保、財産の保全、事業の目的・内容・機能の維持、損害発生の防止等）の観点から、判断することが必要である。障害を理由に、「事故の危惧がある、危険が想定される」などの抽象的な理由に基づいての対応は適当ではないという点が、二次まとめ報告では明記されている。一次まとめ報告以降、さまざまな事例を積み重ねる中で、問題として浮かび上がってきた不適切な対応も数多く報告され、その解決のための文言がこの二次まとめには盛り込まれている。本学でも家族から、「発達障害がある学生を洋上実習に参加させなかった事案」が報告されたことがあった。支援室が設置される以前のことで、当該学生及び家族は、「授業担当貴教員から、万が一何かあったら安全が担保できないと言われたら、それに従うしかなかった。これまで、外で暴れるということが一度もなかったにも関わらず、障害を理由に参加できなかったことは非常に残念でした」と、残念な気持ちを語った。

現在、実習等への参加に関しては、当該学生との面談の中で、どのような参加の仕方が可能なかを検討し、担当教員との支援会議を経て、適切な対応を行うためのプロセスを取っている。関係するすべての人々が、参加に向けた方向性の中でより良い対応策を考えていくことが、次の「合理的配慮の提供」までのプロセスとして位置づけられる。

(3) 合理的配慮の提供

大学等における合理的配慮とは、「障害のある者が、他の者と平等に「教育を受ける権利」を享有・行使することを確保するために、大学等が必要かつ適当な変更・調整を行うことであり、障害のある学生に対し、その状況に応じて、大学等において教育を受ける場合に個別に必要とされるも

の」であり、かつ「大学等に対して、体制面、財政面において、均衡を失した又は過度の負担を課さないもの」である。この文言は、平成24年の第一次まとめで定義づけられており、第二次まとめでもこの考え方が踏襲されている。

障害者差別解消法においては、障害者が受ける制限は、社会におけるさまざまな社会的障壁と相対することによって生ずるものであるという、「社会モデル」の考え方が採用されており、この社会的障壁を除去するために合理的配慮が行われる。大学等で行われるさまざまな配慮のベースとなる考え方になることを踏まえ、障害のある学生への合理的配慮の提供のための取組を進めていく必要がある。

Ⅲ. 障害学生に対する個別の支援～合理的配慮の提供～

発達障害の多様なニーズに沿った合理的配慮の提供は、具体的場面や状況に応じて異なり、多様かつ個性が高いことが特徴である。

文部科学省の二次まとめ報告では、合理的配慮の内容の決定手順を次のように示している。

1. 障害学生からの申し出

- 障害学生からの意思の表明
- 申し出がない場合、大学等から当該学生に対して適切と思われる配慮を提案するために建設的対話を働きかける
- 必要な情報や自己選択・決定の機会を提供する
- 根拠資料の提出
 - ・ 資料に有無にかかわらず合理的配慮の提供について検討することが重要

2. 障害学生と大学等による建設的対話

3. 内容決定の際の留意事項

4. 決定された内容のモニタリング

図3. 合理的配慮の内容の決定手順

まず、障害のある学生からの「意思の表明」が支援の出発となっている。身体障害のある学生は、自身の障害に起因する社会的障壁を認識し、大学に支援を要請することができる場合が多い。しかし、発達障害のある学生の場合、適切な支援を求

めることにむずかしさがある。合理的配慮に関する発達障害学生意思表示の困難さの多くは「実際の問題と、自身の障害特性を関連づけることの難しさ」と、「さまざまな状況を把握し整理して、自分の考えをまとめあげることの苦手さ」等、障害特性そのものに起因するため、合理的配慮の提供には「本人の意思決定過程を支援する」という考え方を採用する必要がある。一般的に、自閉症スペクトラム障害の人は独自のスキーマを形成し、その枠組み内で周囲の出来事を理解しようとするのがよくある。かれらのスキーマは、文脈からの影響を受けにくいことと、他者の視点が理解しにくいことが基底にあり、これに社会的孤立が加わると周囲の人から指摘されることもなく、修正される機会もなくなる。また、注意・欠如多動性障害の人は、修学上の問題があっても、終わってしまったことを検証するという行為が難しく、自身の特性と問題が関連していることに気づくことができない場合が多い。彼らは、「たまたま忘れていただけで、次はうまくいきます」、「今からでもなんとかなると思います」というような見通しを持つことが多く、実現可能性の高い方策を持たないで、失敗を繰り返すという状況になっている場合がある。

このような特性があることを前提として、彼らの学びたいという願いを実現するための支援が行われていく。具体的には、困っている状況を一緒に整理し、何が問題で、自分には何ができるのか、あるいは問題の解消にはどのような配慮が必要なのか、さらにはその配慮内容が適切であったかどうかの振り返りを行う等、さまざまな観点から検証していくプロセスが、学生の意思決定を支える支援と考えることができる。そこで、富山大学では、図3で示した合理的配慮の内容の決定手順の第一段階に示された「障害学生からの申し出－障害学生意思表示」より前に、「修学上の困難さを抱える学生及び周囲の関係者からの申し出」を支援の出発点としている。

1. 修学上の困難さを感じている学生及び、周囲の関係者からの申し出
2. 障害(特性)のある学生と大学等による建設的対話
 - －状況の確認と整理
 - －必要な情報や自己選択・決定の機会の提供
 - －根拠資料、生育歴、配慮経験、暫定的な支援結果
 - －支援に関する学生意思表示及び合意形成
3. 内容決定の際の留意事項
 - －教育の目的・内容・評価の本質部分の確認
 - －教育の提供の方法の変更等、他の実現可能な措置を検討
4. 決定された内容のモニタリングと調整

図4. 富山大学における修学支援に至るまでの手順

発達障害のある学生の支援では、障害を支援の出発点にするのではなく、「修学上の困難さ」を支援の出発点として、その状況の確認と整理を行っていき、最終的に、学生の意思の表明と支援に関する合意形成を行うプロセスを大切にしている。状況の確認に関しては、当該学生の主観的体験を否定することなく、客観的な事実を学生との対話から引出し、総合的に学生本人の認識を現実的なものにしていくものであり、かなりデリケートな対話が繰り返される。

内容決定後も、その内容が本当に当該学生の修学を支えるものであるかの検証を行うために、学生からの聞き取りや授業担当者からの聞き取りを行っていく必要があり、仮に、一度決定した配慮内容であっても、当該学生の学びを支えるものでなければ、再度検討していく必要がある。

IV. 富山大学における社会参入支援～発達障害学生に対する包括的支援～

大学における支援の特徴は、発達障害学生の社会的コミュニケーションの障害や実行機能の障害を念頭に置いた「実行を支える支援」が支援の中核となる。

図5は、入学前後の支援から大学入学直後の集中支援を中心とした「第Ⅰ期」から、1年後期から3年生前期までの修学に専念できる時期を「第Ⅱ期」、ゼミの所属や就職活動などによる環境の

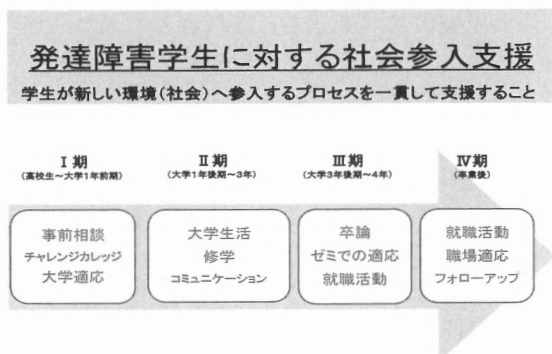


図5. 発達障害学生に対する社会参入支援

変化が大きい「第Ⅲ期」、そして、卒業後の就職支援や就職後のフォローアップ支援を含む時期を「第Ⅳ期」と暫定的に分けて、支援を行なっている。

1. 第Ⅰ期の支援内容

連携先：
保護者、高等学校、地域発達支援センター、医療機関、学内(入試課・学部)

事前相談	入学直前直後の集中支援
<ol style="list-style-type: none"> 1. オープンキャンパス相談窓口 2. チャレンジカレッジ 3. 個別相談(随時) 4. 大学入試センター試験での配慮事項に関する対応 5. 個別選抜試験での配慮事項に関する対応 6. 入試当日の配慮 	<ol style="list-style-type: none"> 1. 本人の申し出を受け、合格後に面談(本人・家族・学部教職員・支援者) 2. ナラティブ・アセスメント 3. 合理的配慮に関する話し合い 4. 入学直前・直後の集中的支援 5. 学部、教養教育の授業担当者との配慮決定に関する話し合い(教職員・学生・支援者) 6. 大学生生活全般の支援に関わる支援契約を取り結ぶ

図6：第Ⅰ期の支援内容・連携

ここは、①大学に入学を希望している高校生に向けての取り組みと、②入学が決まった直後の集中的な支援が行われる時期である。高校生に向けての支援としては、通常の大学オープンキャンパスにおいて、「障害のある方の受け入れに関する相談」ブースを設け、通常のオープンキャンパスでは得られない個別の質問に応じている。また、富山大学独自で行っている「チャレンジ・カレッジ」は、発達障害のある高校生に向けての大学に関する情報提供であり、高校の教育の在り方と異なる点について説明したり、発達障害のある大学生の体験談を聞く機会をもったりしている。実際

に大学の図書館やレストランを利用したり、行きたい学部のシラバスを見ながら授業計画を立てたりする機会も持っている。この取り組みは、発達障害のある生徒の適切な進路選択と、大学進学に伴うスタディスキルやライフスキルの重要性を認識してほしいという願いから始めたものである。中には、食事や睡眠、家事の段取りなど、高校生のうちから練習できることもあり、さらには、課題の提出や締め切り、持ち物の管理など、自分自身の困難さに対する対処法をある程度知っておく必要もある。

大学入学試験に関しては、入試課が中心となって配慮内容に関する準備を行うが、支援室に配慮内容に関する取り合わせがあった場合、適切な合理的配慮についての情報提供を行なう仕組みになっている。

大学入学直前直後の修学支援は、図6の右側に示している。富山大学では、保健管理センターが全入学生に対して行っている「健康調査票」に、「入学後に配慮や支援が必要な方は、ここに記入してください」という項目があり、多くの場合、健康調査票に支援希望が明記されている。その他、入学式前に学部に対して支援要請が行われ、学部は支援室スタッフとともに、入学前に本人及び家族と面談を行う。ここで個別の教育支援計画が出されることが推進されているが、これまで提出された学生はおらず、大学が参考になる資料は大学入試の際の配慮申請の内容と診断書、そして高校から出される「状況報告書」である。もっとも重要な情報は、本人及び家族との面談における語りであり、診断や状況報告書を参考にしながら、必要な情報を聞き取っていく。その後、学部と支援室で申請のあった配慮要請と障害による困難さを鑑み、合理的配慮に関する暫定的な決定を行う。本人が希望する配慮内容が大学生活に適切なものであるかどうかの検証は必ず必要で、2～3回ほど授業を受けてみないと確定できないものもあるため、学生との定期的な面談は必須となる。配慮に関しては、授業担当者の工夫や本人の工夫により、当初のものとは異なってくる場合がある。学生自

身がより学びやすい環境を作っていくという本来の目的を念頭に置きつつ、柔軟に対応していく姿勢が必要であると考えている。

支援室では、支援を行うにあたって、本人と支援に関する約束をしている。「契約」というほど硬い概念ではないが、大学として支援を行なっていくうえで、必要な本人との約束事であり、手続きであるにとらえている。約束ごとの内容は、以下の4つである。①支援室での定期的な面談を行う。②学部・学科等、情報提供の範囲と情報の範囲を決める。③修学状況に関して、家族との面談を支援室が行う。④他の学生への障害告知をするかどうか、する場合、どの範囲でどのように伝えるか。

このように、入学直前直後の支援は、今後の支援に関する重要な事柄を決めていく大切なプロセスを含んでいる。あくまでも、学生が学ぶための環境を整えることが重要であり、障害特性による不利益を被ることがないように、支援者は慎重に一つ一つのことがらを丁寧にやっていく必要がある。ここで行われる「大学（教員・事務職員・支援者）と学生（家族も含む）との対話」は、支援に関する確認事項が多くなってしまうものの、本質的には、「大学と学生との関係性」をより良いものにしていく作業であり、より適切な学びの環境を創っていくための協力者であることを確認する場でもあると考えている。支援者は、発達障害の特性を熟知し、彼らとのコミュニケーションを失敗しないような専門性を携えて面談に当たる必要がある。

2. 第Ⅱ期の支援

連携先：
家族、医療機関、就労専門機関
学内（学部教務・助言教員・保健管理センター・授業担当教員）

修学に関わる支援	修学を下支えする支援
1. 定期面談 - 履修調整 - 授業出欠、課題状況確認 - スケジュール確認 - 課題解決のための方策 - 教員への質問やアポの取り方 - 調べ方、レポートの書き方 2. 修学上の困難さへの対応 3. 配慮申し出に関わる検討 4. 学外活動に関する対応検討 5. 工夫したこと、配慮を受けたことへの振り返り	1. 大学生生活全般に関することから話題にして話し合う - 体調への気づきや管理 - 生活リズム - 持ち物の工夫 - 食事、睡眠の管理 - アルバイト - サークルでの人間関係 2. 小集団活動 - コミュニケーション 3. 体験の語り - 過去の体験の語り

図7：第Ⅱ期の支援内容・連携

修学支援の基本は学生と支援者との週に一度の定期面談であり、ここでは履修状況を確認し、授業の出欠や課題提出状況の確認、スケジュールに関する確認が行われる。非常に根気のいるやりとりが毎回行われるのだが、発達障害学生の場合、課題提出が滞ったことで授業に出られなくなったり、一度欠席してしまったら翌週から出席できなくなったりという、少しの躓きが修学上の問題に発展することがあるので、地道な確認が重要になってくる。学生との面談では、教員との関係性に関わる問題も話題になることがある。学生が教員にきつく叱責されたと思ひ、途方に暮れている場合、支援者は学生がそう感じた気持ちを受け止めつつも、そのままの文脈で判断するのではなく、丁寧に周辺の状況を聞き取っていく必要がある。

どのような時も、学生との対話では支援者がニュートラルな態度で学生の語りを聞き、学生の考えを整理していくという態度が必要であり、学生が支援者の態度や感情に左右されることなく、正確に語るができるような配慮が必要である。このような対話の中で明確になった問題は、「学生本人の課題」として浮かび上がるのではなく、「取り組むべき課題」として共通認識され、外在化されていく。「外在化」に関しては、White (2007/2009) は、外在化する会話の可能性を探求し、「外在化する会話は、問題を客体化することによって、内的理解の解毒剤となりうる」と主張した。外在化する会話により、人を客体化するのではなく、問題を客体化し、問題をアイデンティティから自由にするという。学生は対話の中で外在化された問題を、支援者と共に解決していくというプロセスを通じて、彼らの「問題への直面化」が実現されていく。

上に述べたように、定期面談は実際の修学状況を確認し対応を考えるだけでなく、学生本人の自己理解が行われていく過程でもある。経験上、実行することへの不安や恐怖が頭をもたげられる場合もあるが、実行を支えることで、うまくいく体験を積み重ねることができ、不安や恐怖

への対処法も同時に獲得することができる。いわゆる、発達障害者への認知行動療法が、定期面談を通して行われていくのである。

ある程度、定期面談が続くと、学生は支援者との対話を通さなくても、自分自身で困りごとへの対処法を考えるようになる。そうすると、定期面談の内容は、「一緒に考える」という段階から、「学生が考えた（行った）対処法について振り返り、検討する」段階に進んでいく。このような変容の中で、定期面談そのものの回数が減っていき、たとえば週一回の定期面談が隔週の定期面談になり、一か月に一回の面談になっていくことがある。中には、修学上の問題は減少し面談の必要性はなくなったが、障害受容や自己理解に関する面談を求めてくる学生もおり、誰にも話せなかった過去の出来事を語り始める学生もいる。支援室では本来はカウンセリングを行わない方針ではあるが、修学支援を通して自己を見つめる段階に至った学生に対しては、自然な流れの中で語りに耳を傾けることも重要な支援であると考えている。自分に対する否定的な感情や他者からの心ない言葉に今も傷ついていることを、初めて言葉にすることができたことを丁寧に聞いていくと、「今までの自分は工夫が足りなかったからできなかっただけで、もっと良いアイデアを考えればよかったですね。いまは、どうしたらうまくいくか考えるのが楽しいです」と、肯定的な自己像を語るようになっていく学生も多い。

「話ができる同年齢の友達が欲しい」と願う学生には、小集団活動「ランチ・ラボ」の場を提供している。対象となる学生は、個別面談を継続していて、併存症などが見られず精神的に安定している学生であり、仲間とのコミュニケーションの場が欲しいと希望する学生に声をかけている。週に一回、食事をしながら雑談し、その後、カードゲームを行なっている。支援者は参加者の一人でもありファシリテーターでもある。コミュニケーションを心から楽しむ姿勢を保ちつつも、活動が参加学生にとってより有意

義なものになるような配慮や工夫を行っていく。学生同士の交流が行われるように、学生の小さなつぶやきを拾いあげ、他の学生に話題をつないでいくつなぎ役としての役割を担うとともに、学生の発言に対して肯定的なコメントをしたり、学生の言葉を引き出すような質問や意見を伝えたりして、学生にとって「話す・聞くモデル」となるように心がけた。

カードゲームのテーマは、学生が主体的に参加できるように学生の希望や要望を随時取り入れた。また、会話に苦手意識が強い学生も安心感をもって会話できるように、テーマの工夫も行った。回数を重ねるにしたがって、学生が自分自身の障害特性に関心を向けるようなテーマを盛り込んでいった。

ランチ・ラボでは、一人ひとりの発言が社会的交流の場で価値のあるものとして尊重され、テーマを媒介に「人とのつながり感」を得ることができる。たとえば、「似たような考えが多かった」、「Aさんの話を聞いて思いだしたことがあります」、「Bさんと同じことをする時もあります」という発言が見られ、人は共通した考え方をするものであることを知る。小集団活動の場は、一人ひとりの考えが盛り込まれた「私たちの物語」が創り上げられていく場として機能する。ある学生はその後の個別面談の場で、「こうやってみんなの考えを眺めてみると、なるほどって思います。みんな違う考えだけど、誰もが工夫しているという点では同じですね。一人で考えているとおかしいんじゃないかと思うけど、意外にそれで良かったりするんですね」と語る。小集団活動の場で、柔らかな表情を見ると、このような気づきの機会が成長につながるのだと思う。

3. 第Ⅲ期の支援

連携先：
保護者、家族、就労支援機関、医療機関。
学内（指導教員、学部教務、キャリアサポートセンター）

ゼミ・卒論	就職活動
<ol style="list-style-type: none"> ゼミの選択、指導教員との支援会議 定期面談 <ul style="list-style-type: none"> 授業と卒論のスケジュール調整 就活とのスケジュール調整 生活の状況確認 ゼミ生とのコミュニケーション 締切のある課題の確認 気持ちのコントロールへの対応 	<ul style="list-style-type: none"> 支援室を就活の基地として就職活動を進める 定期面談 <ul style="list-style-type: none"> 職種・業界の選択サポート エントリーシート作成サポート 応募手続き確認・履行サポート 面接事前練習・事後振り返り <ul style="list-style-type: none"> 内定後の定期面談 障害者雇用枠での就職支援 <ul style="list-style-type: none"> 就労移行支援事業所との連携 職場体験、職場実習

図8：第Ⅲ期の支援内容・連携先

第Ⅲ期は、大学3年生後期から4年生の時期で、ある程度安定した修学環境から、物理的・人的環境として質の異なった修学環境になっていく節目の時期である。一つは「ゼミの所属」である。特定の教員や学生との密な関係を求められるのがゼミであり、そこでの関係性は、これまでの大学生活ではなかった人間関係である。大学生活が安定し、定期面談の回数が少なくなっていた学生も、新たな環境への戸惑いから、頻回に面談を希望するようになり、週一回の定期面談に戻ることもある。

ゼミの所属に関しては本人の希望が優先されるが、学科教員との支援会議の中で検討される場合もあり、研究内容、研究方法やゼミの様子等、総合的に見てゼミ選択が行われる。長期的な計画のもと研究を進めていく必要があるため、そもそも卒論とは何かというゴールが見える化し、スケジュール管理を丁寧に行っていく必要がある。多くの場合、卒論提出までのスケジュールを担当教員と確認し、卒業生の卒論を閲覧することで、ある程度の具体的なイメージを持つことができるようになる。卒論の完成までの卒論指導では、段階的な課題を与え、期限を決めて進捗状況を確認していく必要がある。

並行して、就職活動が開始される時期である。支援学生は、これまでの修学に関する定期面談と

並行して、就職活動に関する面談が加わっていく。発達障害の学生の場合、他の学生との交流で就職活動のイメージを作っていくことが難しいため、支援室では、「就職活動の進め方」を一から説明し、一つひとつの課題に取り組んでいく。たとえば、①職種・業界の選択や働く地域の選択、②エントリーシートの作成、③応募手続きの履行まで、確実にできるようなサポートを行う。④面接練習は、就職・キャリアサポートセンターで担当してもらうことも多く、支援室では、その振り返りや復習を行い、定着を図っていく。

障害者雇用枠での就労を目指す学生の場合、大学卒業までに決める必要はなく、落ち着いて卒論制作に取り組み、まずは卒業を目指した支援が行われる。障害者雇用枠の場合、就職活動は就労支援機関と連携する必要があるため、在学中に決めることは稀で、多くの学生は卒業後に就労支援機関や就労移行支援事業所を経て就職に至るケースが多い。その場合、大学の支援者は就労支援機関の担当者に、当該卒業生の特性の正しい理解と支援のコツを踏まえた支援方法を知ってもらうための引き継ぎを行っていく。

4. 第Ⅳ期の支援

連携先：家族、事業所（企業）、就労支援機関、就労移行支援事業所、地域障害者職業センター、地域発達支援センター、医療機関

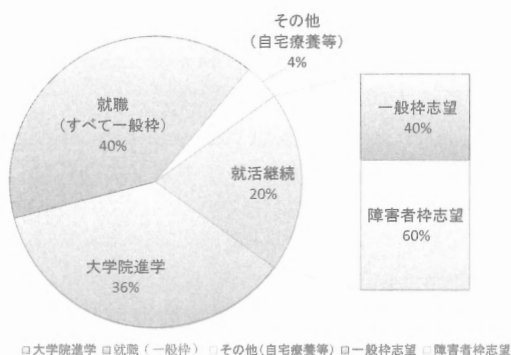
卒業後就職活動支援	フォローアップ支援
<ol style="list-style-type: none"> 在学中に就職が決まらない学生への卒業継続支援 「一般雇用枠」と「障害者雇用枠」の両方を視野にした就職支援 就労支援機関との連携 <ul style="list-style-type: none"> 適宜、ケース会議を行う 本人の優位な能力が生かせる職場開拓 <ul style="list-style-type: none"> 就労移行支援事業所との連携 	<ul style="list-style-type: none"> フォローアップを希望する学生に対して行う 定期面談（月1回程度） <ul style="list-style-type: none"> 業務内容 職場環境、職場の体制等 職場の人とのかわり（主に上司とのやりとり） 嬉しかったこと、やりがい、困りごと、不安なこと 余暇の過ごし方（体調管理） QOLの向上 事業所（企業）への訪問 <ul style="list-style-type: none"> 支援会議

図9：第Ⅳ期の支援内容・連携先

第Ⅳ期は卒業後の支援である。支援室が立ち上がったころは、卒業後も大学支援室が支援を行なうことを全く想定していなかった。しかし、毎年、

卒業時に就職が決まらない学生がいて、就職活動をどのように続けていけばよいかわからないという卒業生の声を聞き、卒後も就職活動支援を継続するに至った。

支援開始当初は、大卒の発達障害者の就労支援の経験がある就労支援機関が少なかったので、支援会議に大学支援者も同席する形で支援方法を模索する時期があった。本人の優位な能力を活かすことができる仕事や就職先をどのように開拓していくかについて、大学と就労支援機関が協働して探っていく時期が2年ほど続いたという印象がある。



※新卒採用は、例年一般枠がほとんどを占めている

図 10：平成 27 年度・28 年度卒業生の進路状況

図 10 は、平成 27 年度・28 年度に富山大学を卒業した発達障害（傾向含む）のある学生の進路状況を表したものである。支援学生の約 4 割は、一般の学生と同様に就職活動を行い、就職・キャリア支援センターの利用も並行しながら就職先を決めていく。企業分析や自己 PR などの作成は、時間をかける必要があるため支援室で行い、就職・キャリア支援センターでは面接練習等を指導してもらうというような連携になる。

一方、卒業までに就職に至らない学生は全体の 2 割で、そのうちの 60% は、引き続き一般枠での就職活動を継続する。公務員試験や国家資格取得のための試験を受ける場合や、引き続き自身の得意な分野を生かすことができる企業にトライする場合もある。

また、同じく卒業までに就職に至らなかった学生のうち、40% は障害者雇用枠での就労に切り替え、就労支援機関の利用を開始する。多くはコミュニケーション上の課題を指摘され、面接でうまくいかなかったケースであり、あらためて本人及び家族と「就職活動」の方向性を再検討していくことになる。障害者雇用枠での就職の場合、診断を受けることや障害者福祉手帳の申請、就労支援機関の利用等、さまざまな手続きが必要となる。支援室では、図 11 のような「就職支援ガイド」を作成し、①就職活動準備、②就職活動、③就職後の三段階に分けて、必要な情報を Q & A 式に示した。

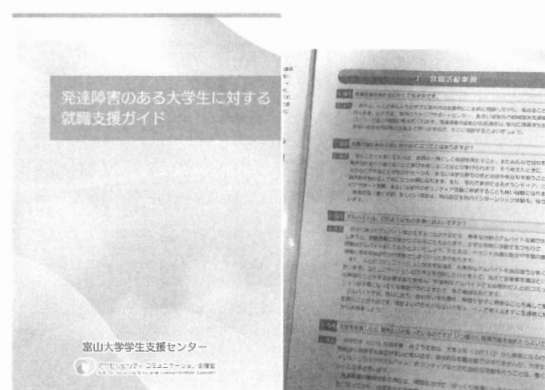


図 11. 発達障害学生のための就職支援ガイド

発達障害のある学生に対する就職活動は、できれば修学支援と一体的に行うことが望ましい。修学支援で語ることは、自分を眺め、自分について語り、自分のことを整理していくプロセスで、いわゆる「自分について語る自己物語」である。しかし、就職活動は、他者に評価されることを前提とした「自分自身を客観的に描写するための自己物語」となる。つまり、就職活動では他者（企業人事担当者）の視点を意識しながら、他者の思いに応えるべく自分を語る事が要求されるのである。発達障害学生にとって最も難しい「他者視点」への気づきがここでは重要なポイントになるため、就職活動支援では、常に「他者視点」を意識するような状況説明を行いながら、自己 PR を

作成していく支援が必要である。

富山大学では、就職した卒業生に対しては、本人が希望すれば、フォローアップ支援も行っている。支援した学生が、どのように職場に適応し、職業人として自立していくのかを知りたいという気持ちで始めたフォローアップ支援ではあったが、定着に至るまでの移行支援の重要性を実感した。

V. おわりに

富山大学では、入学直前直後から支援を開始し、修学上の困りごとを解消していくプロセスを支援することを通して、青年期の成長モデルを基盤とした支援を実践している。支援を求めてくる学生に対しては、初期段階では週に一度の定期面談を提案している。支援者との定期的な対話の場は、学生にとっては自己と社会に関して多様な気づきや発見を得る場となっており、キャリア教育として位置付けることができると考えている。我々は、

キャリア教育とは体験を通じて自己と社会に関して多様な気づきや発見を得させることが重要であるが、仕事に直結する体験学習の場のみで行われるものではなく、修学を通して自らの役割の価値、自分と役割との関係、自分と社会との関係について認識していくものであると考えている。

<参考文献>

- ・西村優紀美 (2015) 大学における発達障害の学生に対するキャリア教育とキャリア支援. 障害者問題研究, 43(2):91-98.
- ・桶谷文哲 (2015) 大学における発達障害者のキャリア支援 2. 大学から社会へ—発達障害のある大学生への社会参入支援. (梅永雄二編) 発達障害のある人の就労支援. 金子書房.
- ・White.M.(2007) : Maps of Narrative Practice. [小森康永, 奥野光(2009): ナラティブ実践地図. 金剛出版]