

発達障がいのある大学生への支援 －修学支援から就職支援への展開－

桶谷文哲¹、西村優紀美²

1) 富山大学学生支援センター

2) 富山大学保健管理センター

Support for university students with developmental disorders
: From learning support to employment support

Fuminori Oketani¹⁾ Yukimi Nishimura²⁾

1) Student Support Center

2) Center for Health Care and Human Sciences University of Toyama

1. 発達障がいのある大学生に対する支援体制

富山大学では全学組織である学生支援センターの下部組織として、アクセシビリティ・コミュニケーション支援室 (Hub for Accessibility and Communication Support : HACS) を平成19(2007)年に設置した。HACSは、身体障害学生支援部門 (Disability Service Office) とトータルコミュニケーション支援部門 (Total Communication Support Initiative : TCSI) の二部門から構成されており、発達障がい学生支援は、TCSI (以下、支援室) で行われている。支援室の構成員は、専任相談スタッフが3名で、経営学、臨床障がい学、特別支援教育学を専門としている。兼任相談スタッフは、保健管理センターに所属する教員2名で、心身医学、臨床心理学、障害児心理学を専門とし、それぞれの専門性を融合させながら支援に当たっている。支援室は五福キャンパス内にあり、杉谷地区と高岡地区は、支援員が週一回ずつ訪問して学生の支援に当たるとともに、学生の教育・指導を担う教職員へのメタサポートを行っている。また、支援室へのアクセスがスムーズに行われるように新生および教職員に支援室のパンフレットを配布するとともに、全学部の教務窓口、

教養教育窓口との連携を行い、学生からの直接相談だけでなく、教職員からの紹介も促している。

平成25(2013)年1月現在、38人の発達障がい、もしくはその傾向がある学生の支援を行っている。支援を行っている学生のほぼ7割を自閉症スペクトラム (以下、ASD) の特性がある学生が占め、ADHDの特性がある学生が続く。平成23年度初めて、学習障がい (以下、LD) の特性のある学生への支援を開始し、支援メニューも学生のニーズに応じて柔軟に対応している。相談件数は年々増加し、今年度は身体障がい学生支援も加わったことにより、平成24年10月現在で1355件 (内、発達障がい学生の相談・支援数は744件) となっている。

富山大学の基本的なコンセプトは「トータル・コミュニケーション・サポート」であり、支援対象学生が発達障がいの診断を持つ、持たないにかかわらず、すべてのコミュニケーションに関わることがらについて支援することを特徴としている¹⁾。我々は、「発達障がい大学生の多くは、特定の能力が欠如しているのではなく、むしろ能力の発達に何らかの不均衡な部分をもった人達である」と考え、特性を「矯正」するのではなく、

彼らのユニークさを生かすような支援を目指すことが大学における発達障がい学生への支援として重要な姿勢であると考えている。

支援室では、学生一人ひとりに学部教職員を含むサポートチームを結成し、包括的な支援を行っている他、個別にはコーチングやカウンセリング、心理教育的アプローチの提供など、学生のニーズに対応した支援を行っている。支援を進めていくなかで心理サポートの必要性がある場合は、保健管理センターへつなぎ、また、就職活動へのサポートが必要になった場合、キャリアサポートセンターにつなぎとともに、支援室スタッフも学生の特性に配慮した就職活動が行えるよう外部の就労支援専門機関と連携しながら就職サポートを継続している。

「トータル・コミュニケーション・サポート」を推進するためには、支援者が発達障がい大学生とつながり、彼らの体験世界に共感的な理解を持ち特性を理解する努力をしつつ、そのことを大学の教職員に適切に伝え、支援に向けて共に実践していくネットワークを構築し、支援の場を維持していくことが重要である。たとえば、修学上の問題への支援には、教員との話し合いの場が必要になってくる。発達障がい大学生の特性と彼らの状況や心情を伝え、彼らがどのように困っているのかを伝える一方で、教員が当該学生の教育に関わってどのような点に困る状況があるのかを丁寧に聴いていく必要がある。困っている人は、学生だけでなく、教員でもない。学びたい学生と指導したい教員の双方の努力がうまく調和しあい、より良い結果に結びつくような配慮の在り方について一緒に検討し、実行していくための方策を練っていくことが最も重要なポイントである。

学生にとってより良い学びの場となるための配慮は、一人ひとりの学生の特性やこれまでの生活歴により異なることが多く、大卒では発達障がいのある学生に対する合理的配慮の方向性を確認しながらも、定型的な唯一の方法に頼ることなく、支援にかかわるすべての人々がそれぞれの立場でアイデアを出し合い、実行して

みて、振り返り修正しながら検討していくという「対話と実践のサイクル」による合理的配慮の探求を推進している。

支援の出発点はそれぞれの学生ごとに異なり、支援ニーズも支援が進むにつれて変化していくが、支援者は、①学生の自己理解、②自分に合った対処法の実践、③自己擁護スキルの獲得等の学生自身の主体的な動きを導き出すことを支援の大きな目標に置き、心理教育的観点からの支援を行っている²⁾。

このようなサポートを実行していく上で重要な点は、当該学生に関わる関係者がそれぞれの役割のなかで実行可能な支援を行うことである。たとえば、教員による教育指導や職員による適切なアドバイス、家族による生活支援が挙げられる。支援室のスタッフはこれらの支援全体を俯瞰しながら、現行の体制が学生の修学を支える基盤になっているかを常にアセスメントし、支援の一貫性と、適切な支援を維持するようマネジメントしていく。チーム支援は一部の支援者が大きな負担を負い、力尽きてしまう状況を回避することができ、それぞれの支援が相補的に働くことで、支援者の燃えつきを防止する効果を期待することができる。と考える。

我々の支援は大学というコミュニティを超えて、広く地域社会に開かれていく必要がある。支援対象である学生は大学を卒業し、社会へ旅立っていく。彼らは修学支援を通して自己理解を進め、自分の強みを知り、一方で自分の弱点にも気づいていく。我々が行っている支援は彼らの自立を支えるものであると考えるならば、大学における支援スタイルが就労支援にも適用できる可能性を探らなければならない。本稿では、修学支援を行っている学生に対して、その延長線上にある就職活動支援を行い、我々が行ってきた「コミュニケーション支援」の効果を検証していきたい。

2. 発達障がいのある大学生に対する修学支援

発達障がいのある大学生への修学支援に重要なポイントは以下の2点である。

(1) 修学サポート

具体的な内容は、授業科目の選択や履修登録、スケジュール管理、実験・実習、グループワーク、レポート作成、卒業論文など、修学に関わる全般的なことがらに及ぶ。それぞれの授業内容についての直接的な学習支援は原則として行わない。仮にその必要がある場合、指導教員へどのように指導を受けに行くかという方法を学生と一緒に検討していく。あくまでも、学生の努力に見合う成果が得られるよう環境を整え、彼らの意欲が適切に修学へ向かっていくことができるような場を作り出す支援を行っていく。

多くの発達障がい大学生は、履修科目を決めていく際に詰め込みすぎ、ゆとりのない時間割を作ってしまう傾向がある。たとえば、高等学校までは空き時間がなかったから、すべて時間割を埋めてしまうべきだと思っている学生、空き時間の過ごし方がわからないので目いっぱい授業を取るという学生など、こだわりが強く出てしまう場合が多い。その場合、5月の連休明け頃から体調を崩してしまったり、気分が沈むなどの不調を訴え、なかには授業に出席できない状態になってしまう学生も出てくる。優先順位をつけて実行することが苦手であるうえ、課題の量が多いにもかかわらず、一つ一つの課題に対して丁寧に時間をかけて取り組む結果、思うように課題をこなせなくなるストレス、また、さまざまな感覚過敏によるストレスにさらされながら授業を受け続けることの精神的負担が問題となってくる。このように、授業内容以前の要因で大学生活を送ることが難しくなる学生が多いことを念頭に置き、支援に当たる必要がある。

修学支援を展開するにあたって、教育上の合理的配慮が必要な学生は多い。発達障がいのある学生の困難さには個人差が多く、必要な配慮も個人によって異なり、定型化することが難しい。また、状況によって必要な配慮も異なってくる。そのため、支援室では、合理的配慮における標準的な手続きや内容を固定しておくのではなく、状況に応じて、その都度支援を受ける学生と支援者(配

慮提供者含む)の双方が納得できる配慮を、試行錯誤を重ねながら探究する支援活動モデルを確立した³⁾。その結果、富山大学では、これまで、「ICレコーダーでの講義の録音許可」、「レポート提出期限の延長」、「中間・期末テストの別室受験」、「講義資料に科目名・日時・教員名の記入」等の合理的配慮が実施され、修学上の効果をあげている。

(2) 心理教育的サポート

自分自身の特性を認識し、自己理解を進めながら適切な対処法を知ることによって、将来的な自立を目標とする発達促進的なサポートである⁴⁾。大学生活における実際の場面での支援は、単に直接的な行動を支えるだけだと思われがちであるが、我々の支援は、行動の意味づけを大切にしている。つまり、ある行動の背景にある概念や意味、価値などを語り、二者間で共有できる「共通認識」を作っていく。そして「考えること・思うこと」と「行うこと」の距離をお互いに確認しながら、その距離を縮めていくという協働作業が面談の中で行われていく。

青年期の発達段階にある発達障がい大学生への支援は、具体的問題の解決だけにとどまらず、問題を解決したり解消したりするプロセスを通して青年期の心身の成長をサポートする発達促進的な意味合いがある。つまり、実際の行動や、行動選択に関する支援を一義的な目的にしながらも、彼らの漠然とした内的世界を言語的に表現し、自分自身を見つめる自己理解のための支援に発展させていくことに大きな意義がある。彼らの混乱は、未来の自分への不安や社会的自立への不安が根底にある場合が多い。その困難さの自覚は苦しみを伴うものであるが、支援者が心理的なサポートを行いつつ、彼らの変容過程を下支えすることで、学生は精神的な成長や変容への扉を開くことが可能になると考えている。大学生活は、学生自身が大学で学ぶ目標や将来像を描くこと、そして、自分自身の弱みと強みを引き受けて生きていくことへの自覚を持つことなど、アイデンティティに関わる大きな課題に対峙する時期である。このよう

な人生の節目に当たる青年期の学生の心的成長を促し、彼らが肯定的な自己像をもつための心理教育は最も重要な支援の一つである。

(3) 修学支援事例

いくつかの支援事例を、特徴的なエピソードを交えて紹介する。

〈事例1：実習での配慮要請を行なったAさん〉

Aさんはまじめな学生で、1年次の単位取得は順調だった。ところが、2年生の実験実習が始まった頃からグループ活動の機会が多くなり、そのなかでうまく話の輪に入ることができず、孤立感をもつようになった。「ずっと前からグループ活動は苦手です。話に入っていきタイミングがわかりません。自分の役割もこなせないまま、突っ立っていることが多く、自分が情けなくなり、グループのメンバーに申し訳ない」と言う。他の学生から「役に立っていない」と思われているような気がして、それがいじめにつながっていくのではないかと不安になった。その不安は実験実習だけにとどまらず、他の科目にも影響を及ぼし、授業中に教室を飛び出すことが多くなった。教員から紹介された支援者はAさんと話し合い、実験実習での不安感を確認した後、授業担当教員にグループ編成の配慮願いをすることになった。担当教員はAさんの日頃の授業態度を評価しており、グループ構成員がそのつど変わる編成に変えてくれた。その結果、Aさんは気持ちが楽になり、実験実習に出席することができるようになった。その後、同じ学年で話ができる人を見つけ、一人では把握できない情報を伝えてもらうことができるようになった。Aさんは、「大学では誰も自分を排斥しないので安心です。でも、ちょっとした孤立感が、昔のいじめを思い出します。私にとってコミュニケーションはとても難しい課題です」と、自身の社会的コミュニケーションの困難さを語るようになった。その後、Aさんは順調に単位を取得し、修学上の問題はなくなったが、「自分の性格を知り、コミュニケーションで苦勞する原因を知りたい。そして、就職活動に臨みたい」と、積極的に

支援の継続を求めた。支援室では、研究室での人間関係に関する疑問や気づきを話し合い、支援者とのロールプレイ等でよりスムーズなやりとりを学んだり、支援室が主催する小集団活動に参加して、同世代の学生とのコミュニケーション活動を体験した。また、自己理解のための個別面談も重ね、就職活動への準備を進めていった。

〈事例2：スケジュール管理が苦手なBさん〉

Bさんはレポート課題に取りかかるまでに非常に時間がかかるタイプである。課題に向き合うとしばらくはボーっとしたり、ネットサーフィンで気分を盛り上げたりしないとやる気にならない。そうしているうちに次の課題が加わり、徐々に課題が増えていくことになる。このような状況の中、Bさんはその年の単位取得ができず、留年が決定した。心配した母親がBさんをつれて支援室を訪れ、特性に対する支援が開始された。スケジュール管理をしたことがないというBさんに、スケジュール帳を購入してもらい、1週間ごとに面談をし、授業内容と課題を確認していった。手帳には締切日を記入するとともに、課題に取り組む日時を決め、書き込んでいくようにした。また、一日の生活パターンを書き出し、どのタイミングなら課題に取り組むことができるかを話し合い、Bさんのこだわりや気分も考慮しながら、一番実行可能なスケジュールを組み立てていった。Bさんは課題の内容よりも、課題に取り組むという実行の部分がスムーズにいかないことが問題となっている。支援者が実行の部分をサポートすることによって、無事単位を取得することができた。進級したBさんは、現在も週1回の面談を続けているが、スケジュール管理がうまくいくようになった後、それまで失敗が多かった持ち物の管理についても工夫するようになった。自分にとって使いやすいファイルを購入し、色別で整理するなどの工夫をしている。相変わらず、失敗することも多いが、問題を引き起こすまでには至らず、順調に修学している。また、長期休暇には事務のアルバイトを体験し、働くイメージを持つ機会を作った。

家族のサポートもあり、順調にアルバイトに専念することができ、労働に見合った報酬を得ることができた。この体験はBさんの自信につながり、自己管理に関する意識が強くなっただけでなく、これまで漠然としていた就職や働くことの実感を語るようになった。

3. 発達障がいのある大学生に対する就職支援

発達障がいのある学生への就職支援は、修学支援に引き続き行われるが、多くの場合非常に大きな困難を伴う。特に、平成21年度以降、一般就労に至る学生は少なく、我々の就職活動支援は、ハローワークや地域障害者職業センター等外部の就労支援機関との連携・協同を視野に入れた就職活動支援モデルを構築する必要性が出てきた³⁾。現在、近隣の地域に限ってはいるが、支援者が学生（卒業生も含む）と一緒にハローワークや地域障害者職業センターに出向き、職業評価や職業実習に臨席し、彼らの特性に合った職業選択を目指した移行支援を行っている。実際に就労支援機関と会議を重ねていくうちにわかったことは、学生と担当者とのコミュニケーション支援の必要性であった。移行支援を開始した当初は、就労支援機関につないだ時点で、支援室の役割は終了すると予想していたが、実際には就労支援機関から、大学での支援状況や特性に関する情報提供を求められたり、彼らとのコミュニケーション支援を要請されたりすることが多かった。複数の学生に関する支援会議を重ねるうちに、高機能発達障がい者の就労支援は就労専門機関でも未だ手探りの状態であることがわかってきた。具体的には、障がい者職業カウンセラーやジョブコーチは、発達障がい学生が高い知的能力を持っているにもかかわらず、「言語表現が少ないので、意思の確認がしにくい」、「支援者の意図が通じにくい」、「指導を素直に聞き入れない」等、支援の困難さを感じていることが少なくない。そして、このコミュニケーション上の問題が、適切な配慮を探究することへの障壁になっており、そのことが定着支援にも影響を及ぼし、離職に至るケースもあることがわ

かった。このような実態から、我々が大学における修学支援を通じて構成してきた「コミュニケーション支援」という方法論は、就労支援機関での支援においても応用できるのではないかという仮説を持つに至った。

<理系学部男子学生（診断有、複合事例）への就職支援>

Cさんは理系学部の学生で、発話は非常に少ないものの研究には熱心に取り組むまじめな印象の学生であった。3年生の冬にCさんの就職を心配した指導教員から、学内キャリアサポートセンターを経由して支援室に連絡があり、支援室での就職活動支援が開始された。並行して、保護者にも現状を伝え、就職活動について話し合いを持った。コミュニケーションに関する困難さと就職活動のプロセスを確認し、保護者の働きかけによって医療機関を受診し、アスペルガー障害の診断を受けるに至った。その後、障害者雇用も視野に入れ、保護者やハローワークと連携して就職支援を行うこととなった。支援スタッフは本人の思いに沿ってアドバイスをしつつ、必要に応じてハローワークに同行し、Cさんとハローワーク担当者とのコミュニケーション支援を行った³⁾。卒業後1年間はこの支援体制を維持し、職業訓練校で六ヶ月の訓練を受けた後、障害者枠で採用されるに至った。支援スタッフは、ハローワーク、ワークサポート科スタッフとの支援会議に同席し、Cさんの特性や強みと弱みに関することを、職業適性に絡めながら説明し、訓練を見守る役割を担った。就職がきまった企業では、「口数は少ないが、確実に仕事ができる点が信頼できる」と高い評価を受け、無事、就職することができた。

<文系学部男子学生（未診断、複合事例）への就職支援>

Dさんは、口数が少なく自分の考えをまとめた表現したりすることに非常に時間がかかり、レポートやゼミでの発表は苦手であった。就職活動では面接がうまくいかずに、留年して就職活動を

やり直すこととなり、指導教員からの連絡を受けて支援開始となった。字義どおりの捉え方や、物事の優先順位をつけたり、自身が置かれている状況を他者の立場から想像したりすることが苦手であることから、支援室では、自閉症スペクトラム障害の特性があるとの見立てで支援を行った。就職活動支援は、過去の就職活動の失敗体験から、取り組み始めるまでに時間がかかり、とりあえずは、自己PRから取りかかることとなった。まずは、大学で学んだことを挙げ、どのような学びとなったかを確認しつつ文章化していった。また、これまでの経験から自分自身の強みを書き出し、表出の仕方を工夫する作業を支援者とともに行った。応募する会社の選択としては、小規模ではあるが業務内容や資本関係から比較的安定していると思われる会社を探していった。同時に受ける会社を2～3社程度にして、負担を減らす戦略をとった。応募したい会社には、支援者が同席する状況で直接電話をかけ、応募手続きを支援者と一緒に確認しながら、その場で履歴書を作成してもらった。そのような活動が実を結び、Dさんは自宅から通勤可能で、無理なく勤務できる会社に一般就労で採用された³⁾。

<理系学部女子学生（未診断、複合事例）への就職支援>

Eさんは、学童期から対人関係が苦手だと自覚し、大学入学直後から保健管理センターでカウンセリングを受けていた。言葉の使い方の厳密性や、その場の雰囲気を読み取ったり、新しい関係を想像したりすることが苦手なことから、支援室では、自閉症スペクトラム障害の特性があるとの見立ての下で支援を行った。支援者は、Eさんにエントリーシート作成の支援を行った。具体的には、設問意図を伝えて、具体的に面接のときに暗記をしなくても応えることができるエピソードを構成していった。さらに面接の練習で、エントリーシートに書かれていない具体的な内容を聞き出すための質問をして、受け答えする内容を文章化し、想定問答集の作成を行った。Eさんは内定を得ずに

卒業したが、その後も定期的に支援室に通い、就職サポートが続行された。Eさんはハローワークで就職支援ナビゲーター（発達障害者支援担当）に繋がり、その時点で支援室との情報共有を了解し、三者による支援会議が行われた。Eさんはいくつかの会社を紹介されるものの、面接への恐怖心がぬぐえず、地域発達障害支援センターを経て、病院を受診した。支援会議では就職までの流れを描き、役割分担を行った。ハローワークでは地域障害者職業センターにつなぐと共に三ヶ月間の職業訓練の場を提供し、支援室では訓練の振り返りを行いつつ、コミュニケーションスキルの向上を目指した。現在は、障害者職業センターで職業評価を受け、診断結果を待って手帳取得手続きを行う予定である。診断を受けたことにより、就職への見通しが立ったものの、「障害」を受け止めるための精神的混乱はあり、支援室でのカウンセリングも平行して行っている。

4. おわりに

発達障がいのある大学生支援は、彼/彼女らが青年期の発達段階にあることに十分配慮する必要がある。支援は発達障がいの特性のある大学生自身が、将来的に自分自身をマネジメントしていくことができるようになるための発達促進的な関わりでなければならない。支援の中心に本人を置き、支援ニーズの理解と把握についての学生本人の主體的な関与を促し、そのための学生自身の語りと経験の意味づけを尊重していく態度が重要であると考えている⁴⁾。

支援室では、支援に必要であると判断した学生については、保護者面談を定期的に行っている。多くの保護者は幼少期からの苦勞を語られ、そんななかにも彼らの良さが発揮できる有意義な大学生活を送って欲しいと願っている。ある学生の母親は、「これまで、こんなに生き生きと生活している我が子を見たことがありません。たしかに、社会生活を送れる成人になれるかどうかという問題はありますが、それでも、一人で大学に通えるようになり、強迫症状やこだわりで苦しみな

がらも、こうやって修学できているという自信は、彼の人生への自信を取り戻してくれました」と語る²⁾。「息子は支援を受けて2年経ちました。身体もふっくらして、顔色も良くなり安心していきます。父親ともよく話すようになり、就職の話題も出てきました。息子の意思を尊重しながらアドバイスをしている父親を見て、お互いに成長したことを実感しています」と近況を連絡してくれる保護者もいる。学生が自信を持って行動していく姿は、家族の中でのまなざしをも変えていくと実感している。高橋は、彼らの能力を温かく受け入れるような家族を含めたサポートシステムと、その繊細さに見合った細やかなサービスが必要であると指摘している⁵⁾。保護者のこれまでの苦労を労い、保護者としての役割を尊重しつつも、一緒に支援していくメンバーとして協働関係を築くことが、家族としての向き合い方を変容させていくと考える²⁾。

就労を見据えた支援のまとめと課題について述べたい。大学における修学支援は、表向きは単位を取得し卒業することへの支援であるが、その本質的な目的は支援を受ける学生の「肯定的な自己イメージ」と「社会とのつながり感」を育てることにある³⁾。これらを醸成することで、就職支援に比較的スムーズに移行することが可能となる。修学支援においても就職支援に関しても、個々の学生の特性を理解し、彼らが理解可能な表現で、状況判断に必要な背景情報を伝えることが必要である。また、なかなかうまくいかない就職活動で自信を喪失し、再チャレンジする気力を失ってしまう場合もあり、八方塞がりになった状況乗り越えていくことそのものを支援することも必要になってくる。これまでの我々の経験上、修学支援を継続してきた学生はこのような困難な状況でも、あきらめることなく就職活動に取り組むことができている。一人で解決を急ぐあまりに、失敗してしまうと、就職活動自体を大きな挫折体験として受け止めてしまうことになりかねない。しかし、支援を受けながらも着実に修学を全うできているという自信は、同様に、就職活動に関しても

支援を受けながら一歩ずつ社会自立への道を歩んでいるという実感につながっていくだろう。

大学での支援を行っている立場の者が就職活動支援を行うメリットとして、修学支援で培ってきた支援者との良好な関係性を活かすことができ、就職支援と修学支援を継ぎ目なく実施することができる³⁾。その結果、本人が就職活動に無理なく移行でき、さらには、大学支援者が就労支援機関の支援者と本人のつなぎや通訳することによって、より効果的な就職活動が迅速に行えると考える。高機能発達障がい者の場合、障害者枠の採用であっても、企業は彼らにコミュニケーション能力を期待する。つまり、障害者雇用が必ずしも一般雇用に比べて有効な手段となっていない現状を認識し、その中で彼らが社会的に自立するための移行支援をどのように進めていくべきかを考えていく必要がある。

今後の支援の課題として、以下の5つを挙げ、支援室としての実践を重ねていきたいと考えている。1) 学生や保護者が、発達障がいがあることを認識していても、修学を続けることで精一杯なことが多いため、在学中に就職にまで意識を向け、就職活動を進めることが難しい。同様に、支援者も日々の修学支援に精一杯で、就職に対する展望のないまま支援を行っていることが多い。その状況に挑戦するための一つ的手段として、長期休暇中に限定したインターンシッププログラム等を企画し、就職に向けた心の準備と自身の適正を見定めるための自己理解の促進を目的とした試みを行い、働くことの具体的なイメージを持てるようにしたい。2) 採用試験突破を目的としたスキルトレーニングは、彼らを障がい特性に直面化させるだけで、他の一般学生と競うほどにスキルアップすることは難しい。できる限り早い時期に支援を開始すると共に、時間をかけて彼らの特性にあったコミュニケーション教育を行い、その効果を実証していきたい。3) 職場定着を考えた場合、本人の能力の凸凹に合った業務内容レベルでのマッチングが不可欠である。インターンシップ等でこのマッチングを試行錯誤できる場を開発する必要

がある³⁾。長期休暇中に、学内インターンシップを企画し、学生が就労体験する場を設けるとともに、その場を通して支援者がより適切な支援方法（ジョブコーチの役割等）の開発を行っていく。4）高機能発達障がい学生に対する障害者枠での雇用に関して、就労支援機関の実績が少なく、どのような実習や訓練が効果的なのか明らかにされていない。また、就職後の定着支援のあり方に関して先行事例は少ない。今後は卒業生を対象として「卒後支援SNS」を開設し、職場定着に必要な人的・物的環境条件に関して明らかにし、就職に先立つ実習や訓練の質、方法について検討していきたい。5）一般枠での就職をした場合、どの程度、職業定着とそのため支援ができるのかは見えていない³⁾。就職継続を支える地域の生活支援の必要性も視野に入れた地域ネットワークづくりを目指していきたい。協力できる企業や当事者との共同研究が望まれる。

<参考文献>

- 1) 斎藤清二 (2010) コミュニケーション支援とナラティブ・アプローチ. 斎藤清二、西村優紀美、吉永崇史：発達障害大学生支援への挑戦. 金剛出版, P17-43.
- 2) 西村優紀美 (2011) 発達障害の大学生支援. 下山晴彦、森田慎一郎、榎本真理子：大学コミュニティと協働する～問題解決を通して学生の発達成長を支援する～. 金剛出版, P211-233.
- 3) 桶谷文哲、吉永崇史、鈴木慶太 (2011) 発達障害学生への合理的配慮づくりと就労を見据えた支援の両立. 2011年度障害学生修学支援ブロック別地域連携シンポジウム実施報告書. 独立行政法人日本学生支援機構, 258-262.
- 4) 西村優紀美 (2010) 心理教育的アプローチ. 斎藤清二、西村優紀美、吉永崇史：発達障害大学生支援への挑戦. 金剛出版, 140-201.
- 5) 高橋道子 (2011) 自閉症スペクトラムの学生支援のあり方をめぐって. 精神療法37-2:8-13、金剛出版.