

発達障害を有する大学生に対しての学生支援のあり方

天野菜穂子*・塩内 美春*・片岡 祐美*
山田 絵美*・高柳 竜一*・藤園 秀信*・宮本 正一*

What is a Good Quality Student Service for Students with Developmental Disorders ?

Nahoko AMANO, Miharuru SHIOUCHI, Yumi KATAOKA,
Emi YAMADA, Ryuichi TAKAYANAGI,
Hidenobu FUJIZONO, and Masakazu MIYAMOTO

2016年4月から施行される「障害者差別解消法」では、障害のある学生への合理的配慮の実施が定められ、発達障害学生の支援についても支援モデルの提示とシステムの整備が求められている。そのために本論では、X年度に入学しX+4年度に卒業した発達障害をもつ学生の4年間をたどり、発達障害を有する学生の大学生活を送る意義と社会への巣立ちに対してどのような支援が有効であるかについて、検討を加えた。その結果、発達障害を持つ学生には学生生活サイクルの各段階で挑まねばならない課題に対して、いきなりではなくそこに到達するための小さなステップをどのくらい用意できるかが、合理的配慮にとって重要であることが示唆された。さらに実習や職場体験における挫折が自己理解につながり学生の成長を促したことから、教員や学生支援の見守りの中での挫折は学生にとって有効であった。

また発達障害を有する学生にはいくつかの能力の中に高い能力がありここに注目することが学生支援には重要であることが示唆された。

キーワード：学生支援、合理的配慮、学生生活サイクル、挫折、自己理解

はじめに

2012年の独立行政法人日本学生支援機構の調査によると、発達障害の診断のある学生数は、2008年度299人から2012年度1878人へ、診断はないが配慮が必要な学生は2009年809人から2012年2,746人へとそれぞれ増加している。

中部学院大学においても発達障害の診断のある学生数は、2011年2名から2013年6名へ、診断はないが配慮が必要な学生は2011年5人から2013年10人へ全国の傾向と同様にとそれぞれ増加している。

現在在籍している学生は、2007年度の「特別支援教育制度」への転換を行われた時には小中学生であった。この制度は、LD（学習障害）・ADHD（注

* 中部学院大学

意欠陥多動性障害)・自閉症スペクトラム等の発達障害を有する児童生徒ひとりひとりに対して教育的対応を求めるものである。中部学院大学に在籍するすべての学生は、もし発達障害を有し自らが必要とすれば当たり前に小学校中学校高等学校のときに支援を受けることのできる環境にあった者達である。

また2016年4月から施行される「障害者差別解消法」では、障害のある学生への合理的配慮の実施が定められ、発達障害学生の支援についても支援モデルの提示とシステムの整備が求められている。発達障害を有する学生の中中部学院大学への入学が増加するに伴い、障害を有する個々の学生に対して適切な指導を行うためには、学内の専門職(担当教員、学生支援、学生相談、キャリア支援など)が個別支援の内容を確立し、学外の専門機関(医療機関、ハローワークなど)と連携しながら支援体制とその機能を充実させていくことは急務である。

そのために今まで中部学院大学が対応した発達障害を有する学生の事例をよく吟味し検討を加えることは重要であろう。本論では、X年度に入学しX+4年度に卒業した発達障害をもつ福祉系学部学生の4年間をたどり、発達障害を有する学生の大学生活を送る意義と社会への巣立ちに対して、どのような支援が有効であるかについて検討を加え考察を深めたい。尚、事例として検討されている学生は、本論に掲載されることを承諾している。

発達障害を有する学生Aの事例

中部学院大学では学生課の下部に保健室、学生支援室、学生相談室が所属しており、連携協力して学生の支援にあっている。保健室は学生の心身の健康の管理を行う場として、学生の駆け込み寺的な役割を果たしている。学生Aは1年次に保健室が学生相談につなげ学生支援を行った事例である。

学生支援のきっかけ

Aは入学時からしばしば保健室を訪れ対人関係の苦手さを訴えていたため、保健室スタッフは「大学に居場所がないのでは、・・・」と心配した。Aは一人であることが多く、授業以外では持ち歩いているPCやスマホをたえず操作している。かばんにすべての授業の教科書を詰め、全授業の配布物を一つのクリアファイルに乱雑に詰め込んでいた。持ち物の重さは10キログラム以上あり、Aはその重さに

違和感のない様子だった。

このままの状態で学生生活を送りゼミや実習で様々な人と関わることになったとき、A自身も周囲もとても当惑するのではないかと心配した保健室スタッフが、Aを学生相談に紹介した。対応した第一筆者(天野)は数回の面接で以下の情報を得た。

主訴

Aは「入学して数か月が過ぎたが友達ができない。自分は他の人と違う点が多いので、『変わっている』と言われ、みんなが引く。自分は早口で話し、独り言が多いと思う。人と話すとき頭の中でいろいろ考えているがうまく話せない。今、共通の趣味(PCのゲームやトランプ)を楽しめる友達が欲しい。」と訴えた。

問題の経過 <これまで受けてきた診断・検査結果・支援(教育機関・医療機関)>

Aは幼小中学校時代から友達と関わるのが苦手で、保健室や図書室を居場所にしてきた。からかいやちょっかひの対象になることが多くひどいじめを受けたこともあるという。小学校のころ、「言葉の教室」に通級していたが、中学生以降は特別支援の資源が身近になく支援が途絶えた。中学校の時にいじめられ教師に助けを求めたが、良い方向にはいかず今でもいやな思い出が残っている。しかし高校でいじめられた時は教師の対応がよく、中学校に比べると安心して過ごすことができたという。

家族関係(平成X年当時)

父：会社員 母：会社員 きょうだいがいる

両親の帰りが遅く土日でも出勤があるため両親との関わりは多くない。帰宅すると一人で過ごす時間が多くほとんどPCの前で過ごす。Aにとって家庭は好きなことができる安心の場だという。

Aは困りごとを両親にあまり相談しない。母親は、身なりに無頓着なAに対して、時折服装や髪形などに気を遣っている。

学生生活の側面

<学習面>

会話、文章を書くこと全般に苦手である。Aは会話の始めの言い出し・文章の書き始めをどのようにしたらよいかわからないという。Aの書く文章は単語の羅列で、単語と単語を助詞でつなげず詩のような文体で書く。レポートなどの課題は、キーワードで検索し関連するいくつかのインターネットの記事

を切り貼りしている。文脈がずれ文体が異なることがあっても気にとめない。単位修得に関しては、コミュニケーションや表現力を必要とする科目、実技を伴う科目に関して修得状況がよくない。成績は良くないが、学年相応の単位数は取得できている。

<心理・行動面>

会話の内容をその場で理解することがむずかしく、混乱すると独り言が多くなる。ひととの関わりの中で脈絡を読み取りとっさに判断し行動することや、自分の思考や行動を調整しながら人と合わせることのむずかしさがある。

中高時代に受けたいじめを「嫌な体験」と一括りに言う。いじめの内容や時間的な経緯を尋ねても話そうとしない。はじめのうちは「触れてほしくないのだろう」と推察していたが、A自身がその体験をどのように感じているのかが判然としないようである。感情の細かい分化がなく、「よいか・嫌か」の両極的な表現をする。

<社会面>

会話するとき4文字熟語やことわざにこだわり、その意味に関心が向いて話の脈絡がとれなくなる。サークルに所属したものの次第に遠ざかった。アルバイトの経験はないのでアルバイトをすすめると、仕事には「大人からいろいろ指示され、失敗すると怒られる」というイメージがあると言った。現実の人間関係よりネットでの人の関わりに熱心である。

会話では論点がずれてしまう。たとえばAが小・中学生のころ水泳を習っていたので、「どんな泳ぎが得意？」と問うと、「クイックターンが好き。」という答えが返ってきた。Aからものごとの全体をとらえた情報を得ることがむずかしい。そのためこちらが細かい一問一答的な質問を多くして、了解した内容を本人と確認しながらまとめると、Aもそこではじめて了解することが度々あった。

<進路面>

Aは対人関係に苦手さを持っていることを口にするものの、卒業後は社会福祉士として相談活動をしたいという。自分の現実と職業上求められる能力に関しての認識が分離しており、現実検討と自己理解の困難が目立った。

学生支援の経過

Aの4年間の学生生活を学年次ごとに区切り、特に3年次後半から4年次を詳しく報告する。

学生相談の面接は週1回決まった曜日に1時間の予定で実施した。しかし実際には30分程度でAの集中が切れた。1時間の面接が可能になったのは4年次からである。面接ではAは困り感や不安を中心に学生カウンセラーである第一筆者と話し合った。その内容に基づいて日常の支援や見届けが学生支援（保健室や学生支援室スタッフ）によって行われた。

<1年次>

目標：Aが大学生活の内容を理解し慣れる。また大学に居場所感を持つことができるようにする。

実態と支援：Aは学内を落ち着きなく歩き回り、独り言が多い。大学内に居場所感を持つことができるように、一日に一度保健室に立ち寄りスタッフと会話すること、また整理整頓の苦手なことから、保健室にクリアファイルを用意し、授業の記録や配布物を保存するように提案した。学生生活に慣れないことによるストレスのためか、売店でお菓子やジュースを大量に買い飲食していたので、保健室スタッフがお金の使い方や栄養指導を行った。しかし慣れない学生生活のストレスも配慮して時に大目に見ることもあった。

<2年次>

目標：授業等でのレポートや論文などの課題をできるようにする。

実態と支援：大学生活の流れを把握し、お菓子等を食べすぎることが減り落ち着いてきた。また、学内にカードゲームを楽しむ仲間が数名できた。フェイスブックでも友人を得てネット上のグループを作り、その人たちに会うために東京でのイベントに参加した。

Aは、レポートや学年末の試験対策、2年次末の論文（8000字）対策のために支援を求めた。学生相談の内容は学修支援に移行した。そこで文章の書き方、組み立てなどに重点を置き基本的な練習をした。レポートや論文などインターネットによる切り貼りを認めながらも、複数の切り貼りの文尾の統一・論点のずれを修正する作業を丁寧に支援した。

<3年次>

目標：運転免許取得や実習などAの学外の活動を支援する。

実態と支援：自動車免許を5カ月経ても合格しなかった。実技では教官の指示を受けて自分がどのような動きをするのかをイメージしにくくあわててしまうという。また学科試験では問題の意図の読み取りに時間がかかり、それに慣れることが難しい様子だった。そのため家庭では、ストレス発散のためにネットに依存し、学内では仲間とのカードゲームにのめり込んで、免許取得への行動が後回しにされた。学生相談では自動車免許取得が将来の職業生活でどんなに大切かをAに考えてもらい、家族に協力を呼び掛けて、Aの意欲や集中力を支えた。

6月から夏休みの老人福祉施設実習への準備を進めた。Aは実習日誌を書くことの苦手さを訴えたので、先輩の日誌を共に読み合いながらポイントを押さえ実習の場面をイメージさせた。Aは実習への意欲が高く、実習担当の教員側もそれを評価していた。

8月はじめの実習当日、Aはバスを乗り間違え、実習開始時刻には間に合ったものの、慌ただしく実習をスタートさせた。Aは折り紙をしている利用者のグループにつくことになった。指導者はAに対して「利用者の方々をみていてね。」と指示を出した。Aは利用者の折り紙をする手元をじっと見ていたが、次第に手持ち無沙汰になり、そのうち眠気をもよおして近くにあったソファに倒れこんで寝てしまった。その日のうちに実習先から実習を打ち切られた。

Aはしばらく自宅で過ごし、その後学生相談の予約を取った。学生相談の場でAは、指導者の言った「利用者を見ていてね。」という意味が理解できず、またどういふことをその場でしたらよいのかわからなかったという。Aなりに一生懸命考えたが、頭が真っ白になりそのうちに眠くなってしまった。福祉の現場で働くことが自分には難しいことがわかったが、「将来何をしたらよいのか全く分からなくなった。」と訴えた。第一筆者は夏休みが半分残っていたので、アルバイトをしてはどうかとすすめた。

また一方で、まずAが自分の特性を知ることを大切であることを提案し、WAIS 知能検査を紹介した。Aが受検を承諾したため実施した。下記にその結果を示す。

【検査時の様子】

Aは、まじめな態度で検査に取り組み意欲的だった。しかし検査者(天野)が問題の内容を言い終わらないうちに答えてしまうことが多く、検査者は問題を聞き終わってから答えるように何度も促した。

問題の意図の取り違えをたびたびおこし、たとえば「類似」においては二つの言葉の共通している部分を答えるところを、Aは二つの言葉を使って話を作ってしまうことが続いた。

また、余分なこと、言わない方がよいことまで答えてしまった。考えをまとめることが難しい様子で、検査者が相槌や、「それで」「だから」と声をかけて、言葉がようやく出てきた。落ち着きなく体を動かし叫び声をときどきあげた。Aは疲労しやすく、休憩して集中力を回復する必要があった。

【検査結果】

全検査 IQ (FSQ) は境界域中辺り、言語理解指標 (VC) は境界域前半、知覚統合指標 (PR) は境界域中辺り、作動記憶指標 (WM) は境界域後半、処理速度指標 (PS) は平均域に達していた。

【総合所見】

特に知覚統合 (PO)、作動記録 (WM) に苦手さが見られ、言語理解 (VC) 項目も振るわなかった。

作動記憶領域の下位検査項目では、「数唱」が苦手で、きちんと記憶することにむずかしさがあった。また「算数」では数値の記憶の苦手さに加え、計算間違いが目立ち、落ち着いて計算することがむずかしかった。「知識」では、清少納言と紫式部、エジソンとベルに混同があり、近接領域の惜しい間違いが目立った。「絵画配列」問題では一連の絵の話の筋をなかなかつかめなかった。

また「積木」・「組み合わせ」問題も振るわず、物の形を正確にとらえその輪郭を目で追うことに大きな苦手さを持っていた。

しかしながら、処理速度 (PS) 領域の下位項目は平均域にあり、Aは要領を得たパターン化した作業に関しては、きちんとやり遂げた。

以上の結果から筆者はAに、「落ち着いて話を聞き内容をとらえることが苦手であり、情報を整理してまとめて話すことがむずかしかった。物の形を正確にとらえ細部に注目することが苦手だが、パターン化した作業することに得意さがある。」と伝えた。Aは、「自分の苦手さと実習の失敗がつながった。」

と言い、検査の結果を受け入れた。「その場で考えて仕事するのは頭が真っ白になる。仕事のやり方や順番をおぼえるまで何度でも丁寧に教えてもらえば自分にもできることがあるかもしれない。」と言った。

この WAIS 検査の結果を受けて、春休み 2 月に A、保護者、ゼミ担当教員、学生支援、キャリア支援の顔合わせが行われた。その席で、保護者から A は発達障害の診断は受けてはいないものの、小学校時代は特別支援の対象であったことが語られた。A から日ごろ就職の不安を聞いていたゼミ担当教員は、発達障害者の枠組みで就労するとジョブコーチという就労の困難を支援してくれる人がいるという情報を提供した。A はジョブコーチの存在に強く惹かれた様子だった。母親は発達障害者の就労支援を受けることに当初難色を示したが、父親は支援を受けることに理解を示したため、A は発達障害者の就労の支援を受けることを決めた。3 月には発達障害者の就労支援担当の方をハローワークから招き、同じメンバーで会議が持たれ、以下の内容が決められた。

- ① A は毎週 1 回決まった曜日にハローワークへ出向き、職業適性に関するアセスメント等を受けつつ就職活動に必要な知識、技能を身につける。
- ② 発達障害者の就労支援を受けるには、精神障害者手帳の発行が必要であるため、医療機関で診断を受け、役所で手帳発行の手続きをとる。

ハローワークの就労担当から②の手続きに関して、保護者の支援を受けながらもできるだけ A 自身が動くようにという指示が出された。

< 4 年次 >

目標：A が主体となって就職活動や卒業論文に取り組めるように支援する。

実態と支援：2013 年度末の決定により母親は手帳交付に向け医療機関や行政に A とともに出向いた。また A はハローワークに毎週通い、職業に対する適性を調べてもらいながら、自己理解をする作業に取り掛かった。

4 月：A、母親とハローワークの発達支援の担当者、キャリア支援、ゼミ担当、学生支援、学生相談で面談をした。A は「ADHD」と診断されたことを報告した。ボランティアやアルバイトの経験がないため、ハローワークとキャリア支援は「職場体

験」をすすめた。A がぜひ行きたいと同意したため、中部学院大学所在地付近の特別支援学校の生徒を実習生として受け入れている企業に職場体験を依頼することになった。

5 月～6 月：ハローワークでは毎回 A に対して課題が出され、自分の長所・短所について文章にしてまとめた。今までの生活体験のなかで、短所に目を向けることは容易にできても長所について考えることは難しく、ましてそれを文章化することはさらに大変な作業だった。A はこれらを学生相談に持ち込み、第一筆者とともに ADHD という障害の特性と A 自身の特徴を照らし合わせながら自己理解を進めていった。またハローワークから予定帳を持ちそれに基づいて行動するという課題も出され、A はゼミの予定や役所での手帳発行手続きのスケジュールを書き込んでいった。

職場体験をする企業へのあいさつを考えそのための練習やスーツを着ることも課題に出された。

しかし、A にとってハローワークに通う度に課題が出ることは次第に負担になっていった。ハローワークから帰宅するとその解放感からパソコンの前に座り続け、昼夜逆転してネットに依存するようになった。そのため学生支援のスタッフに生活時間帯を A に記録させることを依頼し、A が自分の問題に気づくことができるようにした。しかし友人との付き合いがなく課外活動やアルバイト等もしていないためにゲームやチャットに依存せざるを得ない実態も浮かび上がってきた。

7 月：キャリア支援の付き添いを受け、大学近くの職場体験をする企業にあいさつに行く。スーツ着用を忘れ、やむを得ず普段着で行く。学生相談では夏休み中にネットから距離を置くために、自動車の運転練習やジョギングなどの運動を生活の中に位置づけるように提案し両親に協力を求めた。

8 月：職業体験をした。注意の集中できる時間が短く疲れやすいため、就労時間は半日が限界で一日には至らなかった。A は特別支援学校の実習生の働きぶりには自分は到底及ばなかったという。

9 月：企業面接会への準備をした。就職を希望する企業を選ぶにあたって、ハローワークでは両親とよく話し合っ決めてるように A にすすめた。母親は福利厚生がしっかりしている企業をすすめ、父親は倉庫の管理や荷物の梱包などの仕事内容をすすめ

た。ハローワークでの適性検査の結果と父親のすすめた仕事の内容が一致していたので、その方向性で企業二社を選定し、企業合同面接会の準備をすることになった。

ハローワークからの連絡で、Aがハローワークの担当者からA4サイズの履歴書を購入し、企業の下調べ等の課題を受けていたにもかかわらず、取りかからないまま日をおいたために課題があいまいになって手がつけられなくなっている実態が分かった。学生相談はハローワークで指導を受けたのちの金、土、日曜日の生活についてAと保護者に話し合ってもらうように依頼した。

10月：Aは保護者に車で送ってもらって企業見学に出向いた。自立した人間としてのアピールをしなければならぬ場で、親に依存している姿を見せたことにハローワーク担当者から厳しく注意を受けた。

11月：希望した二社に落ちた。

11月26日：父親の参加を求めて、両親、A、ハローワークおよびキャリア支援、学生相談、学生支援で面談をした。ハローワーク担当者から、就職にあたって、Aがもっと主体的な態度をとることを求められた。学生相談は、ネットに没頭する生活からの改善や体力作りに関することに親の支援を求めた。

12月：この時点で募集は正規職がほとんどなくなりパートの雇用枠になっていた。ハローワークと大学側とAは、本人の集中力からすると現時点ではパートの方がむしろ妥当であるという共通意識に立った。そこでAの家から通勤に便利で、倉庫の管理(荷物の移動や梱包、ピッキングを含む)の職種を二社、選択しエントリーした。

1月・2月：Aが二社の下調べ、下見をしたのち、学生相談、キャリア支援で面接練習を行った。

この時に至ってまだカードゲームへの没頭がみられ、持ち物の整理や、就職活動の資料の整理管理ができていなかったのを、指導を行った。2月の下旬に二社から内定をもらうことができた。

一社を断るに際して、Aはどのように断っていいのか動揺した。保健室スタッフがAとともに口上を考え電話で断るAに付き添った。

事例の理解と検討

事例の経過について以下の五つの項目から論じたい。

- (1) Aの学生生活の流れ
- (2) 挫折から自己理解へ
- (3) アセスメントの位置づけ
- (4) 「働く」ということへの理解
- (5) Aの就職活動

(1) Aの学生生活の流れ

経過を概観すると、Aの大学4年間は前期・中期・後期の三つに分けて見ることができる。すなわち一期は大学生活に慣れる時期(1・2年次)、二期は大学の外部に出て様々な経験をする時期(3年次)、三期は卒業を前に社会に出る準備をした時期(4年次)である。

日本学生相談学会が2015年4月に出した「発達障害学生の理解と対応について」(リーフレット)では、この三期は、入学期・中間期・卒業期(表1)と名付けられ、その内容が述べられている(表1)。鶴田(2001)はこの学生生活の時間の流れを「学生生活サイクル」といい、大学生の学生生活の時間の流れや学年の移行に伴う心理的課題の変化を軸として、学生相談事例および大学生全体を理解する視点になると述べている。

学生生活の経過について、「学生生活の流れ(2015)」と「Aの学生生活の流れ」を比較すると、期間は異なるものの時期の経過はほぼ同じで支援の内容もずれていないことから、Aが学生生活サイクルに沿った学生生活を送ったといえる。しかし学生生活の流れ(2015)の入学期が1年であるのに対して、Aはその時期に2年を要しており、2年次終わりにようやくフェイスブックで知り合った人たちの東京での集会(コミケ)に参加するなどの外の活動が見られるようになった。発達障害をもつひとの特性が個々で様相が異なるように、同じような経過はたどってもその期間や内容は一人一人の学生で見ると非常に個性に富むものになるのではないかと考える。

(2) 挫折から自己理解へ

3年次の夏休みにAは3週間の予定で実習に出かけ初日で打ち切られた。このことはAにとって大きな挫折体験となった。しかしそれ以前のAは、会話

表 1 学生生活の流れ (2015) と A の学生生活の流れ

	学生生活の流れ (2015)			A の学生生活の流れ	
	予測される具体的な問題	支援のポイント		予測される具体的な問題	支援のポイント
入学期 一年次	履修登録の手続き、教室変更、講義内容のノートにまとめること、レポート課題の書き方、生活リズム、人間関係などへの対応でつまづく。	信頼のおける人間関係と本人の居場所、本人が困った時に助けを求められる場所やひとづくり。	一 期 一・二 年次	授業のノートのとり方やレジュメの整理・管理、課題の書き方、友達作りでつまづいた。	保健室を A が安心して立ち寄ることのできる場所とし、健康管理や持ち物の整理整頓を指導した。学生相談が A の困っていることの把握につとめた。
中間期 二・三 年次	サークル、ゼミ、実習、アルバイト等でのトラブルやつまづき。レベルが上がっていく課題についていけなくなる。卒業後の生活に具体的なイメージが描けない。	対人関係のスキルアップの場の提供、実習等に臨む前の予測される問題に対しての本人や関係者の準備。本人の失敗の受け止めや立ち直りを支え、自己理解を支援する。	二 期 三 年次	自動車免許の取得が半年近くに及び、意欲が低下した。実習に臨んだが、挫折をし、将来の仕事の変更をせざるをえなくなる。アルバイトへ向かう気持ちを持つことができなかった。パソコンへの依存が起きた。	実習で挫折後の心理的支援と自己理解への促しを行った。生活の指導を行った。
卒業期 四年次	就職活動のスケジュールがうまく立てられず、自己PR や志望動機をまとめられない。採用面接でつまづく。卒業研究に支障を生じる。	学内外のキャリア支援部署と協働し、就職活動について具体的に支援する。卒業研究指導教員は実現可能な無理のない研究になるように本人に助言する。	三 期 四 年次	就職活動と卒業論文を柱にして活動した。パソコンに依存し、昼夜逆転を繰り返した。	ゼミ担当教員と連携して卒業論文の支援を行った。学内外のキャリア部署との協働と自己理解の促進を行った。ネット依存からの生活の建て直しのため保護者と連携した。

の苦手さや対人関係がうまくいかないと言口にはするものの、将来の職業として社会福祉士を目指すなど、自分の不得意さと対極にある職業を選択し、自己理解がちぐはぐした印象を受けた。しかしこの挫折体験は、A に自身の苦手さを突き付け、真剣に自分に合った将来の仕事を考えるように導いた。挫折は本人にとってつらい体験ではあるものの、A にとっては転機をもたらす自己理解を促進するものとなった。

A の挫折は支援スタッフにとって想定範囲内だった。しかし実習に当然のように向かう A を私たちはあえて止めようとはしなかった。佐々木(2012)は、「学生が自分自身で選りとった行動を止めてしまうことは、学生の変化を止めてしまうことになる。こちらがその内容を受け止めることができる限りにおいて、その流れを止めないことが重要である。」と述べている。実習という課題は担当教官の見守りの中で行われたものであり、そこできちんと失敗できたことは A の成長に資すると考えてよかろう。

(3) アセスメントの位置づけ

通常の小中高等学校のスクールカウンセリングで知能検査を導入するのは、初期の段階で行われ大きな支障はない。しかし A の場合は 3 年次に実習の失敗が転機となり、WAIS 検査を実施した。学生相談の導入期では A と信頼関係を結ぶことにつとめ、彼の困っていることへの支援に追われた。初期に知能検査の結果があれば、学内の支援部署の対応がもっと的を得たものとなり、学修支援もやりやすかっただろう。しかし初期の検査の実施は少なからず A に葛藤を起し、学生支援側との信頼関係を取り結ぶことが困難になったと推測される。A の特性の正確な理解は後手に回ったものの信頼関係が第一であり、今後のケースにおいてもそれは同じであろう。むしろ日ごろの学生の行動を観察することで、コミュニケーションをする力や学力等をアセスメントする力をつけることが支援者の課題であると思われる。

(4) 「働く」ということへの理解

Aに再三アルバイトをすすめたが在学中アルバイトをすることはしなかった。対人関係が苦手と言っていたもののAの自己理解は至ってちぐはぐとしたもので、どんな職種がよいのかが判然としないままいたずらに時間が過ぎてしまったという感がある。加えてAは仕事でミスをしたときには怒られるのではないかという不安を抱いていた。アルバイトにたどり着くまでの仕事へのイメージ作り、自分に合った職種の決め方、雇い主側とのやり取りに必要な手続きやコミュニケーションのとり方について具体的に支援すべきだったと思う。

アルバイトには「自分の時間を制約されてその間ひとの指示に従って仕事をする」という感覚、「働いて自分のお金を得る」という満足感、「働くことでつながる」人間関係、「仕事をこなす」ことで得られる有能感などのさまざまな要素がある。Aはそういった経験をしなかったので、4年次に中部学院大学の近隣で職場体験をした。そこでの仕事は小型機器に含まれる部品の分別だった。細かい作業で本人にとっては緊張の連続だったが、同じように職場体験で訪れている特別支援学校の実習生に比べ、仕事の内容では質・量とも及ばないと実感して帰ってきた。このことで大きなショックを受けその後の就職活動に影響があったわけではなかったが、Aには実習に次ぐ挫折体験だったと推察される。

しかしこの職場体験はAに自己理解を促した。Aは仕事には緊張が伴い、ある程度仕事をすると疲労が蓄積し集中力がなくなってくることを体感した。12月に正規社員からパート社員の方向で仕事を探すことを受け入れられたのは、Aが8時間労働や残業に対して「今の自分には限界がある」と実感できていたことにあった。

(5) Aの就職活動

ハローワークという場所でいろいろな検査を受け課題をもらい自己理解をすすめながら、職場体験、企業相談会、企業見学、就職試験という体験を重ねた4年次だった。医療機関受診と手帳発行の手続きから始まったAの就職活動は1年余りの期間を要した。しかしその場で判断して自分で考えて動くことに苦手さを持つAにとって、いまだかつて経験したことのない苦しい1年だったと推察される。ハローワークではAの自律的な動きが厳しく求められる一

方で、Aの日常はネットに依存することを繰り返しながら過ぎて行った。昼夜逆転は良いものではないとはわかりながらも、学生支援スタッフはむげにAからネットを取り上げることはできなかった。整理整頓が悪化する時期があったが、それを本人とともに受け止め対処した。企業側に見学の約束を取りつける電話を一本入れるという行為自体が、通常の学生の思いもよらないくらいAにとって困難なものであることを思い知った。「伝えることを考える」、「話す練習をする」、「相手側の応答を想定する」、「ロールプレイを数回する」というステップを重ねてようやく電話をするところまでこぎつけた。しかしAはこれだけの準備をしてもまだ大きな不安を抱えていたので、受話器を握るAの傍らに立ち見守った。Aの持つ困り感や要求、不安な気持ちへの対応はまだまだ思い至らぬところもあり、学内各部署においては通常の学生に対する支援の枠で行っている場合もあって、Aに対して真の意味で親切であったかというとまだまだ努力の余地はあった。

また両親に対しては、ネットの依存による睡眠不足をたびたび指摘し、生活改善への協力を求め、車の運転練習をAにさせてもらうことを依頼した。通常の学生相談や学生支援に保護者の支援を求めることはまれであるが、発達障害を持つ学生の就職活動においては保護者の理解や協力が重要な要素となることを強く感じた。

まとめと課題

1年次のはじめにAは安心して過ごす場所が学内のどこにもない状況でそれを保健室が引き受けた。その後、学生支援室ができ、そこに担当の職員が常駐して、現在では身体障害、精神障害、発達障害の学生が10名ほど過ごしている。学生たちはそこで職員の見守りのもと、思い思いに活動し、疲れを癒し時にはたどたどしいながらも互いに交流しながらそこでの人間関係を作っている。ひととの交流に苦手さのある学生は、少人数での人間関係を自分のペースで作りに支えられながら学生生活に馴染んでいるようである。今後、暫時増えるであろう多様な学生を想定して、学生が学生生活の荒波に漕ぎ出でいく前のワン・ステップを踏む機能がある港のような場所として学生支援室をいっそう整備しなければ

ばならない。ここを充実させることが学生生活サイクル一期の不安を小さくさせ、二期への移行を円滑にさせるものとする。

Aはアルバイトを経験せず4年次に学外へ職場体験に出かけた。働くことの自覚もないままに「自分がミスをしたら怒られるのではないか」という不安を抱えながらの、いきなり学外での就労体験は大きな負担を与えたものと推察された。そこで現在では希望のある学生に対して、学内での仕事体験ができるように便宜を図るようにしている。具体的な仕事内容は、図書館で返却された書籍を棚に収め、雑用的な事務仕事で2時間程度のものである。現在2名の学生がそこで働くという感覚と図書館職員とのコミュニケーションづくりを経験した上で、学外でのアルバイトに挑んでいる。学内の図書館アルバイトを始めた当初は、不安が大きかったであろうが、何か困ったことがあれば学生支援に駆け込むことができるという安心と見知っている学内であるという環境が学生の気持ちに余裕をもたらしている。この経験が学外アルバイトへのワン・ステップとなり自信を持って臨んでいるようである。

発達障害を持つ学生にとっては学生生活サイクルの各段階で挑まねばならない課題に対して、いきなりではなくそこ到達するための小さなステップをどのくらい用意できるかが、合理的配慮の肝であると考えている。

Aも然りであったが、発達障害を有する学生のもつ能力には大きな凹凸がある。この凹凸に対して学生支援という場においては「高機能発達不均等」と呼ぶことを斎藤（2010）は提唱している。斎藤は、社会的コミュニケーションに困難を抱え、一般に発達障害と呼ばれている学生が、ある分野においては卓越した能力を持っていることに注目すべきであると主張している。Aは、WAIS検査の処理速度では他の項目に比べ抜きんでた力を発揮することができた。これは物事のパターン化した状況を読み取り、いったん習得したやり方を守り作業を進める能力をAが持ち得ていることである。この能力が斎藤がいう「ある分野においては卓越した力」であり、Aが職業を獲得できたことの大きな原動力になったと推察できる。

斎藤は発達障害を有する学生に対して、「発達障害＝発達させるべき能力の生得的な障害（極端に言えば能力の欠損）」とラベルするよりむしろ、彼らは発達させるべきいくつかの能力の中に高い能力がありここに注目することの大切さを述べている。また、たまたま相対的に発達の遅れている部分（多くは社会性である）が有るにしても成長が十分可能であることを指摘している。Aの事例も十分これを物語っているのを踏まえ、中部学院大学の支援の目的は、学生の不足している能力を支援者が補うということよりむしろ、学生の優れた部分が発揮されるように支援し、学生の成長を促しつつ、発達のバランスを取っていくことを大切にすべきだろう。

少子化、有り余る入学定員、入試の多様化に伴い、大学に行こうと思えば誰でも入学できる時代となった。発達障害を有する学生の大学で学ぶ意義とは、「強みを伸ばし、苦手なことにも挑む」、「働くとはどういうことか学ぶ」、「自己理解を深め、弱みを補う方法を知る」、「支援要請の仕方を学ぶ」ことといえる。Aの4年間を考えると、大学や外部の支援部署とつながり、4年次には多少足早の成長をさせられたものの、Aにとっては大事な時間であったといえる。教育を受けている間に誰かの見守りの中で十分に失敗や挫折を繰り返すことは、社会性の乏しい彼らにとっては重要である。社会に出て、孤独のうちに重ねる失敗は、彼らの自尊心を大いに傷つけ、社会からの退却を余儀なくさせよう。これは絶対に避けねばならない。

中部学院大学は福祉の名のもとにそこに居場所があるのではないかと進学してくる学生に対して、十分な理解と共に一人一人に適切な合理的配慮を構築し、大学進学が将来の自立に向けて大きな意味を持つことを高らかに標ぼうできるよう研鑽を積みねばならない。

引用文献

- 佐々木玲仁 2012 学生相談と発達障害 51-72頁
学苑社
- 斎藤 清二 2010 発達障害大学生支援への挑戦
22-35頁 金剛出版

(2015年12月18日 受稿)