

# 発達障害のある 学生支援ケースブック

—支援の実際とポイント—

The Casebook  
for Supporting  
Students  
with Developmental  
Disorders

発達障害のある学生支援ケースブック

独立行政法人 国立特殊教育総合研究所 独立行政法人 日本学生支援機構

独立行政法人  
国立特殊教育総合研究所  
独立行政法人  
日本学生支援機構

# 発達障害のある学生支援ケースブック

－支援の実際とポイント－

独立行政法人

**国立特殊教育総合研究所**

独立行政法人

**日本学生支援機構**



## はじめに

独立行政法人国立特殊教育総合研究所では、平成16年3月に発達障害のある学生のための在学中から卒業に向けた支援について、重要となる事項と課題となる事項などをまとめた『発達障害のある学生支援ガイドブックー確かな学びと充実した生活をめざしてー』を刊行しました。

発達障害は、外見上から障害として理解するのが困難です。そのため、本人の困り具合に周囲の人が気づかないこと、本人の身勝手ともとれる行動が周囲の人を巻き込んでより一層問題を大きくすることなどが生じやすいと思われます。このような課題は大学等の高等教育機関においても生じています。

本書は、平成16年12月から、独立行政法人日本学生支援機構との共同研究として実施した「高等教育機関における発達障害のある学生に対する支援に関する研究」の報告書であり、かつ『発達障害のある学生支援ガイドブックー確かな学びと充実した生活をめざしてー』の続編にあたります。先のガイドブックでは、発達障害の特性や支援の枠組み等を示しましたが、本書では特に大学等の高等教育機関において、支援をどのように行うのかといったことに焦点をあてて、例示するように心がけました。

本書の特徴は、①実際に発達障害のある学生に関わっている保健センターや学生相談センター等のカウンセラーの方や大学や高等専門学校の教員に依頼し、支援事例に基づいた支援のアイデアを豊富に掲載したこと、②大学や専門学校以外で後期中等教育以後の発達障害のある人を支援している機関に依頼し、この段階の方々が社会で生活するために必要な事柄や大学教育に対する提言をまとめたこと、③我々が実施した大学等の全国調査の結果や共同研究機関である高等教育機関の学生支援に携わる独立行政法人日本学生支援機構が把握し、計画している事柄を整理し、現状と今後の課題を整理したことにあります。

『発達障害のある学生支援ガイドブックー確かな学びと充実した生活をめざしてー』及び本書『発達障害のある学生支援ケースブックー支援の実際とポイントー』が、大学等において発達障害のある学生の支援に携わっている方のお役に立てることを願うとともに、今後の大学等における発達障害のある学生の支援が充実するために、皆さまから率直なご意見をいただければ幸いです。

佐藤 克敏・原田 公人・渡辺 哲也・徳永 豊・涌井 恵・小塩 允護

## 目 的

このガイドブックの目的は、大学などの高等教育機関において、発達障害のある学生が確かな学びに取り組み、豊かな大学生活を送るための支援を充実させることです。

- ・発達障害のある学生の支援の現状と課題を理解する
- ・高等教育機関における組織的な対応を促す
- ・発達障害のある学生の支援のポイントを理解する

## 読んで欲しい人々

このガイドブックは、次の人々に役に立つ情報となるでしょう。

- ・大学などで障害のある学生の支援に取り組んでいる学生相談担当者など
- ・大学で講義・演習を担当している教員、及び事務職員
- ・発達障害のある学生とその友人、家族

## 得られる情報

発達障害のある学生の支援のためのポイントを知ることができます。

- ・高等教育機関の取組の実際
- ・気づき・診断の実際とポイント
- ・学内の理解促進・連携の実際とポイント
- ・本人・保護者の障害の理解を促す支援の実際とポイント
- ・カウンセリング・社会的スキル等の支援の実際とポイント
- ・授業・テスト・実習に関する実際とポイント
- ・就職に関する支援の実際とポイント
- ・支援の発展に向けた展望と課題

# 発達障害のある学生支援ガイドブックⅡ

## －支援の実際とポイント－

### 目 次

第1章	発達障害のある学生への支援の現状と課題	2
第2章	高等教育機関における取組の実際	
第1節	高等専門学校における支援体制	10
第2節	障害学生修学支援プロジェクトの取組	17
第3節	きめ細かい学生支援の活用	23
第4節	小規模な大学における支援体制	28
第5節	組織の連携に焦点をあてて	33
第6節	ラーニングセンターと発達障害研究会の活用	38
第7節	保健管理センターにおけるスクリーニングの活用	43
第3章	高等教育機関における支援の内容・方法のポイント	
第1節	気づき・診断のポイントと実際	50
第2節	学内の理解促進・連携のポイントと実際	57
第3節	カウンセリング・社会的スキル等の支援のポイントと実際	66
第4節	授業等学習に関する支援のポイントと実際	70
第5節	居場所を作る支援のポイントと実際	79
第6節	実習・就職に関する支援のポイントと実際	86
第4章	支援の発展に向けた展望と課題	
第1節	発達障害支援センターの利用者からみた高等教育機関 での支援の課題	94
第2節	民間機関における就労支援の取組	101
第3節	大学等における障害学生の状況と障害学生修学支援 ネットワーク事業について	106
第5章	発達障害のある学生への支援が充実するために	112
付録	チェックリスト等のツールの提案	



## 第1章

# 発達障害のある学生への 支援の現状と課題



# 第1章 発達障害のある学生への支援の現状と課題

## 1. はじめに

小・中学校では、全般的な知的発達の遅れがない学習障害（以下LD）、注意欠陥/多動性障害（以下ADHD）、高機能自閉症もしくはアスペルガー症候群（以下高機能自閉症等としてアスペルガー症候群を含む）に対して、適切な支援を行うための支援体制の整備を進めています。平成17年度からは、小・中学校だけでなく、幼稚園、高等学校においてもモデル事業が実施され始めました。このような動向から考えれば、数年後には小・中学校、さらには高等学校において、支援を受けた児童生徒が大学等を受験するようになります。

独立行政法人国立特殊教育総合研究所では、平成16年3月には、大学等の学生相談担当者の協力を得ながら、在学中から卒業に向けた支援について、重要であり課題となる事項などをまとめた『発達障害のある学生支援ガイドブック－確かな学びと充実した生活をめざして－』を刊行しました。ガイドブックでは、発達障害の特性や支援の枠組み等を示しました。

ここでは、独立行政法人日本学生支援機構との共同研究において平成17年度に実施しました、「発達障害のある学生の支援に関する全国調査」の結果を報告し、質問調査からみた日本の高等教育機関における発達障害のある学生への支援の現状と課題について述べます。

## 2. 調査の方法

調査対象は全国の全大学・短期大学、高等専門学校1,272校でした。回答は、学生相談担当部門もしくは保健管理担当部門の担当者に記入するよう依頼しました。797校から回答があり、回収率は62.7%でした。

## 3. 結果と考察

### （1）相談を実施したことのあった大学及び相談件数

表1に過去5年間で障害のある学生から相談のあった学校等の割合を示しました。障害のある学生から相談があった割合が38.8%、発達障害のある学生の相談があったと回答した学校は229校であり、30.0%でした。

表1 過去5年間で相談のあった学校の割合（%）

障害種	相談有
障害のある学生	38.8
発達障害のある学生	30.1

N = 761校

表2に平成16年度に発達障害等のある学生の相談があった専門学校、短期大学、大学の数と来談者数を障害種毎に示しました。いずれかの障害の可能性のある学生数が最も多く、次いで高機能自閉症等の可能性のある学生の相談が多く回答されました。また、ADHDの可能性のある学生を含む来談者の内、約半数が診断のある学生であり、高機能自閉症等の場合は約3分の1が診断のある学生でした。この結果は、独立行政法人国立特殊教育総合研究所において、平成15年度に東京、神奈川、千葉、埼玉の全大学・短期大学301大学の学生相談室（センター）を対象として行った先行研究と概ね同様の結果を示しています（独立行政法人国立特殊教育総合研究所、2005）。結果から、大学において学生相談担当部門もしくは保健管理担当部門に来談する学生の多くは、診断をもたない学生であることがわかります。小・中学校段階での発達障害のある児童生徒と身体障害のある児童生徒の数から考えると、大学等で把握している発達障害のある学生の在席数は明らかに少ないと思われます。相談に訪れる学生の場合、二次的な障害や行動上の障害が顕著な場合が多いと考えられ、また相談担当者が必ずしも発達障害を正しく理解しているわけではありません。現状は大学等に在籍している発達障害のある学生の一部の状況がわかってきたという段階です。

表2 H16年度の相談実績

障 害 種	大学数	来談者数
LD	28	44 ( 8)
ADHD	40	46 (19)
高機能自閉症等	95	157 (53)
いずれかの疑い	108	258

( ) 内は診断のある学生の数、N = 193校

## (2) 大学生活を送る上での課題

表3に大学生活を送る上で課題となっている事柄を障害種毎に示しました。ここで示した数値は各項目に対する障害種別の人数です。結果から、比較的どの障害種においても「学業上の困難」「対人関係でのトラブル」が課題となっているとの回答でした。障害種別に見ると、ADHDと高機能自閉症等の場合、上記の課題に加えて、「情緒面での問題」「大学生活上の困難」、いずれかの障害の可能性がある場合、「大学生活上の困難」が課題となっているとの回答でした。表4に自由記述によって記述された困難の例を示しました。

表3 大学生活を送る上での現在の課題（学生数）

課 題	LD	ADHD	高機能自閉症等	可能性がある
学業上の困難	19	27	67	106
大学生活上の困難	12	25	71	86
対人関係でのトラブル	23	22	98	136
就労の困難	7	8	46	50
情緒面での問題	11	28	77	28
その他	5	8	21	28

N = 187校

表4 発達障害のある学生が示す困難の例

困難の領域	記 述 の 例
対人関係や大学での生活上のトラブルに関すること	「友人とうまくつきあえない」「約束を守ることができない」「借りたものをなくしてしまう」「サークルや級友とトラブルを起こすことが多い」「孤立している」「余暇時間が適切に使えず、学内各部署に決まり切った質問をして回っている」「集団が苦手なため単独で休息できる空間を見つけると常に使用する」など。
学業上の問題に関すること	「講義についていけない」「ノートが取れない」「テストが出来ない」「課題、単位取得が予定通り進まないことからくる自己否定感」「提出期限が守れない」「科目履修の管理が困難」「本人は一生懸命学業に取り組んでいる様子であるが、成果が上がらない」「授業中、突然に的はずれな質問をするため、授業が中断され困ることがある」など。
行動・情緒面の問題に関すること	「物事がうまくいかないことで感情のコントロールが困難になり、パニックになる」「自己主張が強く、自省に欠く」「気持ち落ち込みやすい」「自尊心が低く、自分はダメな人間であると訴える」「感情的に起伏が多い」「不適應場面でカッとなって、手が出たりする」など。
就労の問題に関すること	「進路を決められず就職活動がうまくいかない」「対人関係の形成に困難があるにもかかわらず、そういった能力を高く要求される職種を選ぼうとして失敗を繰り返す」「面接で全て断られる」「対人関係が主体の仕事や臨機応変が必要な仕事は困難」「やりたい職業が見つからない」「将来に対して漠然とした不安がある」など。

### (3) 支援の現状

表5に学生相談担当部門もしくは保健管理担当部門の担当者が行っている支援を「大学内の関係者の理解啓発に関する取組」「大学外の関係者との連携・協力に関する取組」等のカテゴリーに分類し、実施している支援内容について障害種毎に示しました。この結果をみると、「学業支援」「テスト・評価」「進路・就労」に関する支援が他のカテゴリーに比べ少ないことがわかります。大学内の関係者の理解啓発に関する取組として行っている支援については、「教職員との連携及びコンサルテーション」「他の部署との連携」があります。学外連携・協力には「精神科等医療機関との連携」「保護者の相談」、面接相談等には「情緒・心理面を支えるためのカウンセリング」「本人の自己理解・障害理解を促すためのカウンセリング」「対人関係・社会的スキルに関するアドバイス・指導」「スケジュール管理等のスキルに関するアドバイス・指導」などが含まれています。学業支援やテスト・評価の支援は「テープやカメラによる授業の記録の許可」「レポート提出期限の延長」などがありますが、ほかの支援に比べ少ないことがわかります。進路・就労の支援には「面接等試験に関する事前対策・準備」「障害者職業センター等の紹介など専門機関との連携」などが含まれていますが、就労等ではかなりの困難があるようです。居場所作り等には「談話室等の物理的な居場所の提供」が比較的多く、その他には「学生等による支援グループの設立」といったことを行っている大学も少ないながらみられました。

表5 大学等における支援内容（大学等件数）

課題	LD	ADHD	高機能自閉症等	疑い
理解啓発・連携	25	27	74	43
学外連携・協力	26	27	78	43
面接相談等	40	48	92	71
学業支援	7	7	17	7
テスト・評価	15	13	28	18
進路・就労	14	16	28	62
居場所作り等	21	21	43	25

N = 184校

### (4) 支援が充実するための課題

表6に発達障害のある学生の支援を大学で充実させるために、課題として考える項目について回答が多かった5項目を示しました。最も多く回答された項目は「大学内の教職員との連携・協力」で、208校92%の大学が課題であると回答しました。

これまでの結果と考え合わせると、発達障害のある学生は大学生活の様々な面で困難を示しており、「大学内の教職員との連携・協力」が発達障害のある学生の支援を充実させるためには必要不可欠であると考えられます。「学内の関係者の理解啓発に関する取組」は比較的多く実施されていますが、現状では学内の関係者の理解を得ることが困難であることを示していると思われる。「学業に関する支援」や「テスト・評価に関する支援」は、大学内での共通認識の枠組や支援を実施する基準・根拠などがなく実施が難しく、同意が得られにくい支援です。今後の支

援を充実させるためには、必要な支援内容を具体化することだけでなく、関係者の理解啓発を促すことが重要です。連携がとりやすい支援体制を構築する必要があります。

表6 発達障害のある学生の支援が充実する上での課題

課 題	大学数
大学内の教職員との連携・協力	208
周囲の学生との人間関係の調整	85
障害に関する保護者の理解の向上	83
診断等に関する医療機関との連携	69
障害に関する本人の理解	54

回答が多かった5項目のみ記載 N = 225校

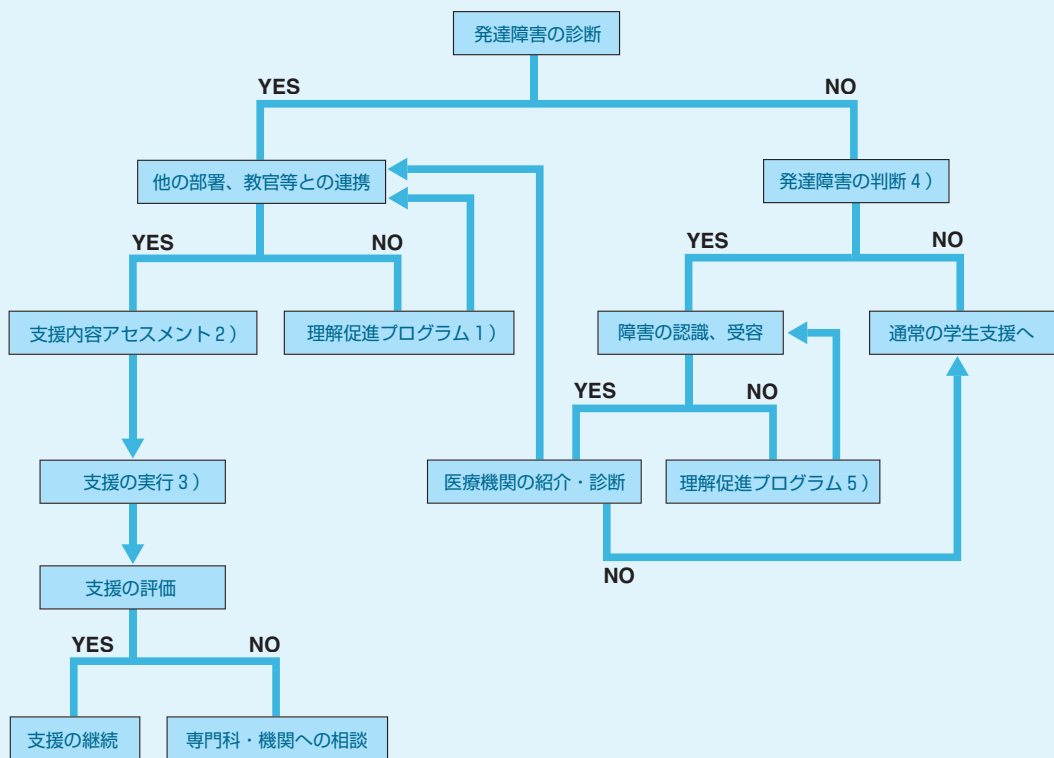


図1 発達障害のある学生に対する支援の流れからみた課題

## 4. まとめ

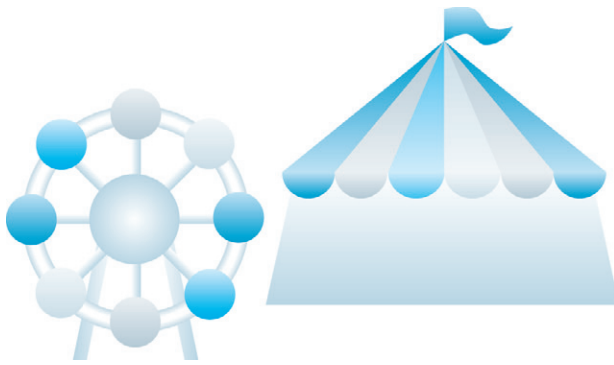
今回の「発達障害のある学生の支援に関する全国調査」の結果からは、健康管理センター等の学生相談として、相談員による個人的な対応が支援として実施されていることがわかりました。しかしながら、大学内の教職員との連携・協力が課題となっているなど、大学が支援体制として位置づけて組織的に対応している取組等は多くありませんでした。

以下では今後研究として取組が望まれる課題(案)を提案します。

図1に診断の有無に分けて、研究課題となる事柄を支援の流れに沿って示しました。

- ①診断がある場合に、障害として大学で支援を実施するならば、相談・支援の窓口となる部署と大学内の他の部署や教員との連携をどのように行うのか、関係する職員や教員に対する効果的な理解促進の方法を明らかにして、取組を充実させることが望まれます(図中1))。
- ②大学の授業や生活を送る上で、その支援が必要不可欠なものであり、かつ過剰な支援となっていないことを示す根拠を実証的に検証しながら、必要となる支援内容やアセスメント方法の開発を進める必要があります(図中2))。
- ③関係する職員や教員の理解が得られている場合には、具体的な支援内容の検討が可能となります。現状の大学としてどのような支援が可能であり、学生にとってはどのような支援が必要とされているのか等を明確にする必要があります。標準的な支援のリストが作成されると支援の実施が容易になるでしょう(図中3))。
- ④診断がない場合には、軽度発達障害の可能性はあるか否かを判断するためのチェックリストやアセスメントツールが必要でしょう(図中4))。
- ⑤障害の可能性がある場合に、医師の診断を得ることを求める場合が生じます。本人や保護者が障害を理解することが求められるでしょう。この段階の本人や保護者の障害の理解と受け入れに関する研究を進め、効果的な障害理解の方法を明らかにすることが求められます(図中5))。

(佐藤克敏)



## 第2章

# 高等教育機関における 取組の実際

第2章では、高等専門学校、短期大学・大学において、発達障害のある学生を視野に入れた支援体制の構築に向けて参考となるとと思われる取組を紹介します。ここで紹介する六つの高等専門学校と大学は、全国の高等専門学校、大学等の調査結果から得られた情報を基に、特色がある取組と判断した機関です。

各機関の取組については、以下の内容が含まれています。

- ①大学の規模・沿革
- ②障害に限らない学生支援の資源及び組織、各部署で行っている内容、部署間の連携
- ③発達障害のある学生の支援として利用している資源及び組織、各部署で行っている内容、部署間の連携
- ④発達障害に気づくために行っている組織的な対応の有無と内容
- ⑤発達障害のある学生（もしくは可能性のある学生）の相談内容と困難を示している事柄
- ⑥発達障害のある学生への対応を考えた際の支援体制作りとしての課題と今後の方向性



## 第2章 高等教育機関における取組の実際

### 第1節 高等専門学校における支援体制

#### 佐世保工業高等専門学校の例

##### はじめに

2005年4月に発達障害者支援法が施行され、発達障害に関するいろいろな講演会や研修会なども開かれるようになってきました。以前は「どことなく変わった子」として対応されていた学生が、医学的な診断基準がはっきり確立されてきたことから、例えば、「高機能自閉症」といった診断名がつく事例が出てきています。また、法律の施行と相俟って、小学校・中学校と同じように高等専門学校でも「特別支援教育」的対応が求められている時代になってきています。

数学などの理系科目が得意、コンピュータが好きである、人とあまり関わらなくても学生生活をなんとか送れそうだ、ということから、発達障害の学生が普通の高校よりも高専に入ってくる割合は多いと考えられます。しかしながら、高専に入ってきたからといってその障害が治ることはなく、場の雰囲気が読めずに思ったことをすぐに言ってしまうたり、人と上手くコミュニケーションが取れなかったりして、クラスの中で孤立したりいじめの問題が発生したり、寮生活がうまく行かなかつたりという対人関係のトラブルが生じる場合もあります。また、実験のレポートがうまくまとめられない、期限通りに提出できない、などで進級が難しくなる場合が出てくるなど、勉学上の問題点が生じる場合もあります。

ここでは、「発達障害学生に対する高等教育機関における実際の取組」ということで、佐世保工業高等専門学校における発達障害のある学生（またはその可能性のある学生）に対する支援体制の現状と今後の課題を述べさせていただきます。

#### 1. 佐世保工業高等専門学校の沿革と状況

佐世保工業高等専門学校（以下、佐世保高専）は、高度経済成長に伴って実践的な技術者をより早く養成したいという時代の要請を受け、1962年4月、高等専門学校の一期校として、2学科定員120名をもって設置されました。その後、2学科が増設され、定員も1学年160名に増えています。1997年4月には、5年間の本科の上に、2年間の専攻科が創設され、「学士」の取得も可能になりました。また、法人化の波を受け、2004年4月より、全国55の国立高等専門学校は、国の機関から、独立行政法人国立高等専門学校機構が設置する高等専門学校になりました。2006年10月現在、佐世保高専には、本科生830名、専攻科生50名の計880名の学生が在籍し、そのうち147名が女子学生です。女子学生の学生全体に対して占める割合は16.7%となっています。

高専では、高校生から大学生までの年齢（16才～22才）の学生を抱えることから、高校生と短大生や大学生が同じキャンパスで過ごしているような感じで、3年次までは制服着用ですが、4年次以上は私服になり自動車通学も許可されている、という独特の雰囲気があります。また、学

生の中には、離島や県外出身の学生も多く、2年次までは教育の一環として寮生活を送ることが基本となっているため（自宅通学可能な学生は免除）、寮生が全体学生の約45%を占めています。また、3年次以上の上級生の中には、アパート、下宿等で一人暮らしをしている者も多くいます。人生において最も多感な年齢層の学生にとって、青年期特有の悩みはつきものですが、それに加えて親元を離れて寮生活をしていることや、アパートなどで一人暮らしをする、などの状況が絡み合い、高専生独特の心の問題が生じる場合があります。

## 2. 学生支援体制について

### (1) 支援組織

現在ではどの高専にも学生相談室は設置されていますが、佐世保高専の場合、学生相談室は1981年に設置され、全国の高専の中では、かなり早くから学生相談室が存在しています。中学校を出たばかりの年齢の学生、しかも親元を離れて過ごしている学生を多く抱え、また発達障害が疑われる学生も一定の比率で在学していることから、学生支援システムの充実や、学生支援スタッフの専門性の一層の向上が課題となっています。

高専では、クラス担任制が敷かれ、1年生から5年生までクラス担任がいて、学生指導はクラス担任が中心となって行っています。学生相談室は、担任と連携を取りつつ学生支援を行うことになっておりますが、事例によっては、特定の学生に、担任よりも多くのエネルギーを注いで関わり、支援していく場合があります。佐世保高専の学生相談室のスタッフは、学生相談室長、各学科より選出された相談員（5名）、保健室の看護師（1名）、保健室の補助職員（寮母との兼務）（1名）、非常勤のスクールカウンセラー（臨床心理士2名 [男女1名ずつ]）で構成されています。

学生相談室は、あまり表にでない陰の存在的な側面を持っていますが、「学生相談室案内」や「学生相談室だより」の発行、新入生対象オリエンテーションでの新入生に対する学生相談室長からの講話、入学式での保護者に対する学生相談室長からの説明、などの啓蒙活動も積極的に行っています。2005年度からは、2年生の学生に対する人権関係のビデオ視聴、3年生の学生にはエイズ・性感染症予防教育実施など、人権関係の啓蒙や、性教育への取り組みなども学生相談室の活動として行っています。

学生相談室の責任者である室長の役割としては、学生の相談を受け支援していくことの他に、担任や保健室の看護師、学生課などと連携を図ったり、保護者と連携を取ったり、医療機関など外部専門機関とのネットワーク作りをしたり、など、コーディネーターとしての役割を担っています。校長直属の部署ですので、深刻なケースと判断される場合は校長とも対応策を協議します。学生相談室長以外の学生相談室相談員は、本校の場合、他の重要な校務分担と兼務しているため、学生から何か相談があった場合は相談に応じ、必要に応じて学生相談室内で連携を取る、という役割にしています。

保健室の看護師については、学生のメンタルヘルス面での支援において、とても重要な役割を果たしています。保健室に相談のために来室する学生数は年々増加しており、また、相談内容が多岐にわたり、深刻化してきています。リストカットや自殺企図など危機的状況の学生の対応を迫られることも年々増えてきました。看護師は、学生相談体制におけるキーパーソンとして活躍していますが、佐世保高専では、保健室をサポートし、さらに学生相談体制を強化するために、

2007年度より、保健室に補助職員(寮母を兼務)を配置し、学生相談室と寮とのより一層の連携を図っています。

## (2) カウンセリング体制、外部機関との連携

多様化・深刻化する学生の諸問題に対応するため、非常勤の学外スクールカウンセラーによるカウンセリング体制も年々強化し、2005年度より、2人のカウンセラーによる月3日（1日8時間、月24時間）のカウンセリング体制を敷いています。全国の高専で専任のカウンセラーを配置しているところはいまだなく、すべて学外の非常勤カウンセラーで対応していますが、全国の高専の中でも、佐世保高専はカウンセラーの雇用時間が多い高専になっています。カウンセラーと学生相談室長や看護師とのミーティングは欠かさず行い、カウンセラーにアドバイスを頂く場合も多くあります。

また、担任との連携を図るため、スクールカウンセラーと学生相談室長は、2005年度より、年3回開催される担任連絡会にも出席をするようにしています。担任の方で、学生対応で困ったことがあれば、スクールカウンセラーに相談し、コンサルテーションを受ける事ができるシステムにしています。また、担任のクラスで気になる学生がいたら、担任が保健室の看護師に相談に来るケースも増えています。

外部医療機関、発達障害支援センター、保健所や外部の専門家との連携やネットワーク作りも徐々に進めており、現在、4つの医療機関（精神科・神経科）、長崎県自閉症・発達障害者支援センター「しおさい」、佐世保市健康づくり課（保健所）、外部の専門家（泌尿器科医・弁護士・臨床心理士）などと連携を取っております。医療機関や発達障害センターに学生相談室長や看護師、さらに担任が直接出向いたり、学生を引率して学生を診てもらったり、主治医から学校の対応について助言を頂いたりしております。佐世保市健康づくり課には、学生に対する性教育で毎年支援を頂いています。また、エイズ・性感染症の予防教育の専門家を呼んで、毎年、学生に性教育を行ったり、セクシャルハラスメント・メンタルヘルス・発達障害などに関してそれぞれの専門家を呼んで、教職員対象の講演をしてもらったりしています。

## 3. 発達障害に気づくために行っている組織的な対応について

近年、発達障害に対する支援法の制定など、社会の動きにともなって、高専でも発達障害を持つ学生への対応が求められる時代になりました。発達障害関係のいろんな講演会や研修会が数多く開催されるようになってきていますが、学生相談室長や看護師は、そういった発達障害関係の研修会に積極的に参加し、知見を深め、学生相談室のスタッフや教職員に研修会で得たものを広める努力をしております。

また、教職員全体の理解を深めてもらうために、2005年度は学外カウンセラーに、2006年度は長崎県自閉症・発達障害者支援センター「しおさい」の専門家による、教職員のための発達障害関係の講演会を実施しました(2005年度はFD講演会として参加必須、2006年度は学生相談室主催として参加任意)。さらに、独立行政法人国立特殊教育総合研究所発行の「発達障害のある学生を支援するために一確かな学びと充実した生活をめざして」を全教員に配布したり、長崎県自閉症・発達障害者支援センター「しおさい」から頂いた「長崎県自閉症・発達障害者支援センター『しおさい』パンフレット」、「ASSQ-R（社会性・言語・行動・興味に関する質問紙）[2003年2月版]」、

「AQ(7～15歳)評価」、「LD、ADHD、高機能自閉症の気づきのためのチェックリスト」なども希望の教職員には配布しております(「取り扱い注意」ということで)。

以前は、教職員の中には、「自閉症」(注)を「引きこもり」と思ったり、「話をしない人」と誤解したりしている教職員がおりましたが、発達障害に関する講演会の実施やパンフレット配布、また、マスコミでも盛んに取り上げられるようになったことで、教職員は、発達障害に対して一定の共通理解はできていると思います。この学生はもしかして発達障害ではないか、と気づく教職員の数も増えてきています。

## 4. 発達障害の可能性のある学生の相談内容と困難を示している事柄について

### (1) 学生相談の件数に占める発達障害関係の相談件数(2005年度)

2005年度、学生相談室長が受けた相談件数は、学生75名[実人数](197件[延べ件数])[以下「名」は実人数、「件」は延べ件数]、教職員4名(6件)、保護者19名(47件)となっています。学生からの相談としては勉強や進路の相談が割合的には圧倒的に多くなっていますが、対応人数の数は、対応の負荷とは必ずしも一致していません。パーソナリティ上の障害をかかえた学生が1人でもいるとその学生の対応でかなりのエネルギーと時間を取られることとなります。学生本人自らの来室もありますが、相談室長として学生を呼び出して面談をしたケースがかなりあります。保護者との面談は、学生のメンタル上の問題や発達障害の問題で保護者との連携を取るために、相談室長や保健室看護師からの呼び出しに応じて来てもらったものがほとんどです。学生相談室長が対応した発達障害関係の相談対応件数は、学生10名(30件)、教員2名(2件)、保護者2名(2件)となっています。本稿で言う「発達障害関係対応」とは、発達障害の(またはその可能性のある)学生、その保護者や担任などに対する対応を意味します。この2年間で、発達障害関係の確定診断がついた学生は2名のみで、それ以外は、すべて、可能性がある、と判断して対応をしております。

保健室への来室者は、毎年延べ2,000名(2005年度2,330名)を越えていますが、そのうち、相談のみで保健室に来室した学生数は、2005年度は延べ1,079名になっており、発達障害関係の対応人数は10名[実人数](138件[延べ件数])になっています。

学外カウンセラー2人に行って頂いたカウンセリングの件数は、2005年度は、64名(187件)で、そのうち学生が31名(136件)、教職員が17名(20件)、保護者が16名(31件)となっています。そのうち発達障害関係は、学生が10名(35件)、教職員が4名(5件)、保護者が4名(5件)となっています。2人のカウンセラーは、しっかりとした理論に裏打ちされた豊かな経験をお持ちの先生で、どちらも学生の人気が高く、ここ数年でカウンセリングを受けにくる学生数が飛躍的に増加しています。また、学生のみならず、保護者へのカウンセリング、教職員に対するカウンセリングやコンサルテーションの数も飛躍的に増え、カウンセラーの役割はますます重要になってきています。また、2人のカウンセラーどちらも、発達障害に関する知識・対応経験も豊富で、自閉症圏の学生達も年々増えていきますので、医療機関にかけるべきか、カウンセラーレベルの対応が必要か、教職員のレベルでカウンセラーのスーパーバイズを受けながらの対応で大丈夫か、などの診立てをして頂くためにも発達障害が疑われる学生をできるだけカウンセラーに繋げようと努めています。

発達障害関係に限ると、カウンセラーは、負の感情の処理、ファンタジーの世界につきあって

あげてストレスを緩和してあげる、話し方や物事の考え方に関するスキルトレーニング、保護者への発達障害についての説明とケア、などを中心にカウンセリングを行って頂いています。

## (2) 相談内容と困難な事柄

発達障害の可能性のある学生が、自ら相談に来ることはあまりなく、相談室側からの声かけで、相談室との関わりを作るというのが大半です。自ら相談に来た学生の相談内容としては、「自分は人と違うのではないか」「自分はADHDではないか」「人との関係が上手に作れない」「嫌がらせ、いじめを受けている」「イライラしてなかなか眠れないこと」などです。ほとんどのケースは、カウンセラーに繋ぐようにしています。

ここ2年間に学生相談室が関わった15名ほどの発達障害の可能性のある学生（そのうちの2名は医療機関で確定診断が出ています）の特徴としては、次のようなことが挙げられます。多くの学生が共通して持っている事項もありますし、1人の学生のみが持っている事項もありますが、列挙してみます。

コミュニケーションがうまく行かない／友達が作れないで、いつも1人である／場が読めない、話がかみあわない／思ったことをそのまま言う／態度がぶっきらぼうに感じられる／その場にふさわしくない丁寧なものの言い方をしたり難しい表現を使ったりする／人の話を聞いていないように思える／人の言うことを文字どおり受け止める／数学が得意／音読が苦手／独り言を言う／とても早口でしゃべる／甲高い声でしゃべる、声が大きすぎる／構音障害がある／相手の言葉をおうむ返ししたり、相手の動作と同じ動作をしたりする／視線が合わない／視線が合いすぎる、人との話す距離が近すぎる／変わり者扱いを受ける／からかいやいじめの対象になる／整理整頓ができない／落ち着かずよく走っている／いらいらして自転車で暴走することがある／面談中、テーブルクロスを触ったり置き直したりする／成績が不振である／パソコンやゲームが好きである／アニメの話をはじめたら止まらない／実験のレポートを書くのが苦手／読書感想文が書けない／課題の提出期限を守れない／人の名前が覚えられない／聴覚が鋭敏、触覚が鋭敏／自傷行為や器物破損がある／パニックを起す／こだわりが強い／律儀でまじめすぎて融通が利かない／目をぱちくりしたり肩をゆする等のチックが出たりする／細かい手先の動作が要求されるような実習科目などに苦手意識がある／予定のリセットがきかない／カウンセリングの日程は1度言えばかなり先の日程でも覚えている

発達障害でなくても人間関係のトラブルを上手に解決できない学生は増えていますが、コミュニケーションがうまく取れないことが、発達障害関係で学生相談室が関わっている学生が共通して持っている特徴です。学生本人がそれに悩んでいる場合もありますが、1人であることに苦痛を感じない学生もいます。

また、発達障害の（またはその可能性のある）学生の多くが持つ困難点は、学業成績不振の問題です。相談室が関わった発達障害の（またはその可能性のある）学生のうち6名の学生が成績不振によって留年をしています。実験レポートをうまく作成できなかつたり、期限どおり提出できなかつたりすることも、進級できない一つの要因になっています。その学生に応じた学習支援体制を構築しないとはいけませんが、残念ながら、現時点では、なかなか手が回らないのが実状です。

また、特徴的なことですが、関わっている学生の保護者が、どなたも医療機関や療育相談のための専門機関に行かれたことがなかった、ということです。そもそも発達障害の概念が定着してきたのは最近のことですから、保護者が、我が子は発達障害ではないか、と心配されなかったのは当然かもしれません。また、高専に入るほどの学力があることも障壁になっていると考えられます。また、保護者に来ていただくと、保護者の方も発達障害ではないかと思える場合もあり、特に、そういった保護者に発達障害について理解していただくのはとても困難です。さらに、父親から暴力を受けたり、「死んでしまえ」などの暴言を受け、二次的情緒障害を引き起こしているケースもあります。父親が母親に「おまえの育て方が悪いからこうなった」とずっと言い続けてきた、というケースもありました。

医療機関や外部の支援センターと連携を取るには、保護者の理解や協力が必要ですが、なかなか理解を得ることができない場合が多い、というのが実状です。発達障害のある学生は、就職試験で何社も不合格になる場合があります。面接がうまく行かないのが不合格の理由だと思われまます。アルバイトの面接すらうまくいかずアルバイトができない学生もいますし、とても今のままでは仕事には就けそうにない学生もいます。就労支援まで考えると、保護者の理解を得て、外部の支援センターへ繋いでおくことが肝要だと思われまますが、保護者の理解を得るのは至難のケースもあります。

## 5. 支援体制作りへの今後の方向性と課題

これまで、佐世保高専での支援体制作りを述べてきましたが、最後に、今後の方向性と課題を述べてまとめたいと思います。発達障害のある学生への支援体制を充実させるためには、さらに次のようなことが必要ではないかと考えております。

- ①教職員の中でも発達障害に対する認識にはまだまだ温度差があるので、学生相談室が発信源となって発達障害に対する啓蒙活動をさらに行い、担任や教科担当者との連携がより一層図れるようにする。
- ②発達障害学生のそれぞれの特徴、得意なところと苦手なところに関する情報を共有する。
- ③発達障害のある学生のコミュニケーションスキルをアップさせるための支援の方法、学習支援の方法、などについて、専門家の意見を参考に教職員がさらに見識を深める。
- ④担任や教科担当者と情報交換を行い、学生の学校における状況を多面的に把握し支援方法を協議する。
- ⑤学習支援の面で、また成績評価の面で、学校として配慮を施せるようなシステムを構築する。
- ⑥学外カウンセラーによる発達障害を持つ学生にカウンセリングを継続的に行い専門的なケアを実施する。
- ⑦粘り強く保護者と連携を取る。
- ⑧必要に応じて医療専門機関や外部の専門機関（「しおさい」等）との連携を取る。
- ⑨学生の得意なところを生かせるような就労支援の方策を検討する。
- ⑩学生相談室として学生全体や保護者全体に、コミュニケーションが苦手な学生がいるということに理解を求める講話をする。

⑪学生相談室としての対応の成果をまとめ評価する。

(注)「自閉症」は「自ら閉じこもる」と書くことからしばしば誤解を生むようです。同様に「発達障害」という言葉も、解釈が異なる場合があり、小児科の分野では、低身長や性徴の遅れまで含んで「発達障害」と言うようです。従って、分野によっては「発達障害」の定義が異なることは認識しておく必要があるようです。

(松尾秀樹)



## 第2節 障害学生修学支援プロジェクトの取組

### 奈良工業高等専門学校の場合

#### 1. 奈良工業高等専門学校について

奈良工業高等専門学校は奈良県中央部、大和郡山市にある高等専門学校です。高専とは、高校と短大を合わせただけの学校ではなく、5年間の一貫教育で4年制の工学系大学と並ぶ独自の教育制度による学校です。中学卒業後という早い年齢の段階から一貫した専門職業教育、理論的な基礎に立っての実験・実習・実技を重視した実践教育、少人数クラス編成によるきめ細かな教育指導、また、学寮や各種クラブ等の課外活動を通して指導と支援を行ってきました。その教育成果は広く産業界や大学から高い評価を得る等、独自の複線形学校制度として定着しています。

本校は昭和39年に機械工学科、電気工学科の2学科定員120名で設置されました。その後、時代の要請と共に化学工学科、情報工学科を増設、機械工学科を機械工学科と電子制御工学科に、化学工学科を物質化学工学科に改組し、平成4年専攻科（機械制御工学専攻、電子情報工学専攻、化学工学専攻）が設置されました。平成16年国立高専の法人化に伴い、独立行政法人国立高等専門学校機構奈良工業高等専門学校となりました。学校の規模は、本科は機械・電気・電子制御・情報・物質化学工学科で定員1,000名、専攻科は機械制御・電子情報・化学工学専攻で定員40名、教職員数131名となっています。

本校では従前からの教育理念である「創造の意欲」「幅広い視野」「自律と友愛」の三つの標語をベースに捉えつつ「国際社会でも活躍しうる豊かな人間性と独創性を有した、実践的かつ専門的技術者を育成すること」を指針として定めています。

##### 本校のアドミッションポリシー

- (1) 技術者としての夢を持ち、情熱を持って自ら勉学に取り組める人
- (2) 創造力を生かして新しい技術にチャレンジしたい人
- (3) 技術を通して世界に羽ばたきたい人
- (4) 技術的好奇心があり、それを実践により確かめたい人

このアドミッションポリシーに則り受け入れた学生に対し、本校では以下のような人材を育成することを目標としています。

- (1) 社会（伝統・文化・環境等）の発展に貢献できる、豊かな人間性を備えた技術者の育成
- (2) 幅広い工学的知識を基礎に、実践能力を備えた技術者の育成
- (3) コミュニケーション能力を備えた国際的に活躍できる技術者の育成
- (4) 自主的・継続的に学習し、課題解決能力を備えた技術者の育成

#### 2. 学生をとりまく学校組織

学生支援には、教務・学生・寮務委員会と学生相談室、セクシュアル・ハラスメント相談室などが主に関わっています。



教務委員会は学習支援のために、オフィスアワーを積極的に取り入れて学習相談を行い、専攻科生による低学年の補習授業の実施、ALC Network Academy を導入し自学自習の確保、障害等を持つ学生への修学支援（障害学生修学支援プロジェクト）を行っています。

学生委員会は学生生活のために、安全指導と対策、各種奨学金等経済的支援、授業料免除に関する相談や課外活動、健康管理、諸行事を支援しています。

寮務委員会は教育寮としての寮生や留学生の学生生活全面を支援しています。

また、学生相談室やセクシュアル・ハラスメント相談室の他に、学生主事、学生相談室長、臨床心理士、セクシュアル・ハラスメント相談室長からなる「なんでも相談室」を立ち上げ、それぞれの相談に応じるとともに、アンケートボックスを設置しています。投書による学校への意見などに対しても、きちんと回答するという姿勢を各部署の協力を得て見せています。

### 3. 発達障害学生への支援

本校の障害学生修学支援プロジェクト（以下プロジェクト）は、月例会議を開催し「まず出来ることから効果的な解決方法の検討を始めること」としています。

プロジェクトの成り立ちは、最初に支援対象となった学生が入学前に、在学中学校からアスペルガー症候群との連絡があり、保護者と中学校担任と副校長（教務主事）、教務主事補、学級担任予定教員が面談したことから始まりました。この時点では、保護者側からは当初特別の支援を受けたいとの申し出はありませんでしたが、保護者は小児期から発達障害に関する知識が深く、中学校側からは手厚い特別教育支援を受けていました。また、保護者には家庭の様子やこれまでの支援状況といった情報提供だけでなく、学校との信頼関係を結ぼうという意欲が見られました。こうした背景から学級担任は入学前の面談後から電子メールでのやりとりを始めています。

本校では、これまでも診断こそ受けてはいないものの、自閉症スペクトラム範疇にある可能性が疑われる学生が在籍していたと思われませんが、各教職員がそれぞれの学生に合わせた対応をして支援するといった形をとってきました。上記の学生が入学した年は、発達障害者支援法が施行された時期とも重なり、特別支援教育を推進するための制度の在り方の最終答申（平成17年12月）も見据えて、学校として総合的な支援体制を整備することが求められつつありました。彼の入学に伴い、障害のある学生の支援に対し高専機構本部に予算要求を行い、予算がついたことも、支援を進めていく上で非常に有難く、手探りで進めている本校にとって後ろ楯となったことは否めません。

**（1）構成員：**副校長（教務主事）・教務主事補・学級担任・学科学生相談員・心理カウンセラー・保健室看護師・その他校長が指名する関係教職員

学級担任を中心に、校内委員会（特に教務委員会）との連携を軸に、心理カウンセラーには、支援のありかたや個別指導の実際について専門家としての意見を求め、また保護者のニーズを把握し理解を得るために、学級担任が窓口となり保護者と連絡をとり、必要時には複数の教職員が保護者と連携出来るようにしています。保護者とのやり取りには主に電子メールを使用しています。

**（2）会議の運営：**支援会議では支援対象学生の、その月毎の気になる学習や生活面での行動や、その変化等をできる限り議題とし、その対応策を検討することを中心に進めています。特に学習

面での支援対策としては、補習、授業補助に関しての検討、支援計画の立案と評価のとりまとめなどを実践してきました。

**(3) 支援計画：**プロジェクト発足初年度の支援計画は、校内FD等を利用して知識の共有を図ったうえで、実際に計画してみることで各教員の問題意識を高め、支援対象学生の問題点に照準を当てて指導するための立案を目標としました。

支援計画を立てるにあたっては、項目毎に問題点を見だしやすいような表現を用いて、教科担当教員に依頼しました(表1)。

表1 修学支援計画表(抜粋)

科目名	授業での様子 (問題点)	問題点に対する具体的な支援		
		授業で求められている支援	学校に求める支援	家庭に求める支援

初年度の計画立案においては、成績・評価に関する諸問題が見えず、この点を考慮せず依頼しましたが、プロジェクト2年目からは、評価についての疑問点等が教員側から上がってきたこともあり、この点に関してもある程度勘案してもらうこととしました。これについては、決して評価基準を変え、優位性を与えるものではなく、スタートラインを揃えるための依頼としています。具体的には、成績不振科目に関しての補講、学力補充試験などの際に「成績評価への配慮」を求めることとし、基準を弛めるのではなく対象学生が能力を発揮でき易くするための「手順」や、「手段」(レポート、定期試験や補充試験時の時間延長、声かけ等)の検討を求めました。

#### (4) 授業補習・授業補助

本プロジェクトを立ち上げるきっかけとなった学生が1年次の時は、前述した予算が確保されたこともあり(中学では授業補助教員が授業に入っていた)、不得意科目の、国語、英語、数学の補講(放課後、非常勤講師による個人指導)と体育の授業補助(授業中、非常勤講師による個人指導)を開始しました。2年次からは、実験実習が本格化するため、奈良教育大学教育実践開発講座(教育臨床分野)から、主に実験実習を支援するための学生(修士課程在学中)を紹介いただき、授業支援を開始しました。

この支援をしていただいた修士課程学生には補助するだけでなく、下記表2~3に示しているような報告書の提出を、実験実習毎にお願いしました。本報告書の提出により、これまで隠れていた支援対象学生が困難とすることが分かり易く映し出され、それに対する細やかな対応策を知ることができ、障害自体の本質への理解を助け、対応していける方策となっています。

表2 報告事例1

**事象：**レポート指導ということで時間の区切りがはっきりせず、終始落ち着きがありませんでした。

**対応策：**何をすべきなのか細かな指示を与え、時間の流れを作りました。

**解説：**大まかな時間を授業前に提示し、どのような展開で授業が進むのか本人に伝える必要があると思います。また、次何をするのか等、時間に区切りをつけることで本人も授業の流れがより理解できると思います。

表3 報告事例2

**事象：**方眼紙を忘れたが借りることができない。物の借り方ということがあまりよくわかっていないようでした。どのような言葉をかけてどうすれば物を借りることができるのかを教えました。

**対応策：**本当に些細なことから教えて練習していくことが必要です。面倒に感じるかもしれませんが、普段の生活から彼にとって困難な状況に直面したらその場で一つひとつ練習していくことが必要であると思います。

**解説：**物の借り方を理解できたと彼も喜んでいました。彼は自分の障害やどんなことに困難をきたしているのかということをしっかり理解しています。だからこそSST（ソーシャルスキル・トレーニング）が必要であると思います。

表2は報告書の1例ですが、『区切る』ことの重要性が見いだすことができ、また、その日の授業内容骨子を文書化することにより、支援対象学生が流れを理解する手助けになることが判ることとなりました。以降、実験実習授業においては授業開始時にレジメの配付がされるようになりました。

また、ソーシャルスキル（以降SSと略）に関しても、授業に関するだけでなく、いずれ社会人となる支援対象学生のSSを少しでも伸ばすために、対象学生自身が受け入れやすい指導方法を知ることができました。

これらの指導内容の報告と併せて、詳細な記録を取り、そのことをプロジェクトの議題にあげて検討することで、まずプロジェクト構成員から始める、分かり易い支援を実践していく手がかりとなっています。

## (5) 評価方法

### 1) 時間延長（補充試験時）

【状況認知の弱さ】がある場合には、試験という状況を把握するのに時間がかかり、外からの働きかけによって注意が試験に向き、取り組みやすくなることが判りました。また、学力補充試験などで時間の余裕がある場合や、慎重さを求められる課題では、逆に高得点を収めることが出来ると予測されます。そのため、試験時間延長の配慮を行いました。

### 2) 切り替え支援

【単一思考的な傾向】がある場合は、その場にあった対応をしにくい時があるのでその都度注意を促すようお願いしました。

一つの課題を終えてから次に移る時には、自分自身で頭の中を整理する必要があるため、切り替えの時間が求められますが、外からの刺激で幾分切り替えられるので、定期試験中、試験用紙配付後取りかかろうとしなかった際に声をかけ（切り替え支援）、解答するよう促したり、「出来る問題からやるように」などと声をかけました。

### 3) 代替評価

【状況を素早く把握すること】【物事の流れを理解すること】に弱点があるため瞬時に危機回避することが難しいので、危険を伴う実験などは直接の実験補助者がいない場合は参加させず、レポート提出で代替をしました。

#### 4) レポート作成の援助

高専で重要視している実験実習などのレポートに関しては、所定の期日に提出することを記憶しておくことが難しいだけでなく、レポート課題の内容が【頭の中でイメージすることが出来にくい】ために自由度の高い課題は困難が生じることが多く、レポート作成の際には模範例などを示す必要があり、大変苦慮しています。

また、提出期限が記録されていなかった場合は提出期限をメモしているか確認し、未提出の場合は『何のレポートをいつまでに提出しなければならない』旨を、はっきりと促すようお願いしました。

### 4. 発達障害に気づくための連携体制

現段階での支援対象は、入学前から保護者からの申し出があった学生と、1年次からの学級担任と保護者との懇談時に、中学時に指摘されていたことに関する申し出や、受診報告があったことから支援対象となりました。個人懇談時には、まず成績不振が挙げられることが多く、支援対象となる学生の障害を早期に気付くことは、学級担任教員が担任学生と緊密な関係を築いていることが大きく影響すると思われます。こうした点を踏まえて、学級担任と教科担当教員を始めた学生を取り巻く教職員とが連携体制をとっていること、学級担任からプロジェクトに相談しやすい体制作りが今後の課題ともなっています。

### 5. 発達障害のある学生を支援していくために

現在、本校では、3名を特別支援教育の対象にしていますが、生きづらさから生じた副次的な困難が問題として上がっています。コミュニケーション能力が低いことで周囲との摩擦を起し、それが原因で中学校在学中不登校であった時期を経験していたり、抑うつ状態を呈しているように感じます。このような困難さを持つ学生に、学校としてどのような形で指導し支援していくべきかは、今後大きな課題となっていくと考えられます。

本校ではアドミッションポリシーにもありますように、創設以来「創造性豊かな技術者の養成」を目標としてきました。ところが、発達障害を持つ場合、危険を伴う作業には困難を伴ったり、技術者として不可欠なグループディスカッションやプレゼンテーション能力に障害を持つ学生に対して、基本的な約束事を積み上げる経験ができるまでに支援していくことが不可欠となっています。本校では、小・中学校時から、ある水準以上の学習能力を身につけた学生を受け入れているところですが、障害を持つ学生にとっては、これまでの学習とは異なり、自助努力だけで履修し得る教育内容ではないと思われます。教員から受けた指導を受容し、それをもとに考える能力を伸ばすような支援が必要となってくると考えられます。

また、彼らは本校在学中に障害を認知し自己理解を深める年齢を迎えると思われませんが、自分が出来ないことへの理解を深め、弱さを弱さとして理解し、自分だけでなく他者にも理解を求めなければならないことを認識しなくてはなりません。

プロジェクト立ち上げから、各々の教職員は支援対象となった学生への支援を通して、支援方法を模索してきました。実際に支援してみることにより見えてきた部分を多いと感じています。このような支援に対する理解を一層深めるためにも、特別支援教育に指導的な立場に立てる特定

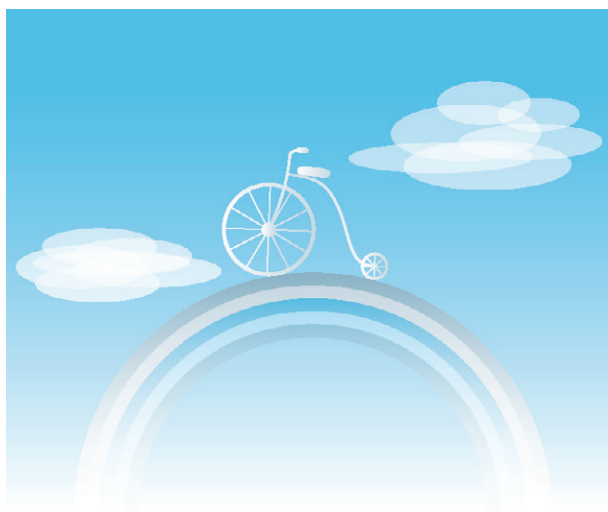
の教員と非常勤講師が望まれます。特別支援に対する予算は不可欠であり、全てを現状の常勤教員だけで賄うことには多大な負担となり、無理が生じると予測されます。

## 6. 障害学生支援の今後の課題

支援体制に関しては、大学と比較して高専では高校生年齢を含んだ年齢構成であるため、保護者の協力を得やすい利点があるので、本校としては積極的に保護者から情報収集を行っていきたいと願っています。学習面や行動面での困難さに関する情報提供や、ニーズを聞くことで、単独や少人数ではなくプロジェクト全体、保護者をも含めた体制で対応策を検討し、学校としてできる範囲で取り組みを進めたいと思っています。

支援を始めてようやく2年が来ようとしています。何もない状態から手探りで始めた支援プロジェクトですが、まだまだ不備も多く「まず出来ることから効果的な解決方法の検討を始めること」が実践できない部分も多く見られます。最初にプロジェクトを立ち上げた当初から数回、高機能自閉症の特性と支援方法を教職員全体がFDを通して学び、その実践をしてきました。このことを生かしつつ、今後とも特別支援対象学生だけでなく、他の学生をも包括した学生サービス向上につなげていく事ができるよう努力していきたいと考えます。

(障害学生支援委員会)



## 第3節 きめ細かい学生支援の活用

### 九州ルーテル学院大学の例

#### 1. 大学の規模等沿革

本学はキリスト教系の大学です。学部は人文学部のみ、入学定員が人文学科75名、心理臨床学科75名、1学年150名の小規模大学です。

#### 2. 学生支援の資源及び組織

##### (1) 入学まで

本学の入学試験では、推薦入試の全受験生に志願理由書と面接、またその他の入試で面接を科していますが、その中で、自身の病気や障害についてカミングアウトする受験生がいます。また、志願理由書では、誤字が目立つ者、文意が不明確な者について事前にチェックし、面接では、質問への回答等から状況を判断し、入学試験判定教授会で報告するようにしています。

加えて、筆記試験の解答からも、誤字や特異な字体、文意が不明瞭な者等も入学試験判定教授会で報告するようにしています。

##### (2) 入学後から在学中

本学では、授業等の教務に関するフォローアップを学務・入試センターを中心に行い、それ以外の学生生活に関するフォローアップを学生支援センターが中心となって行っています。

###### 1) 履修指導

毎年、年度初頭のオリエンテーションで学務・入試センターの教職員が学年別に履修登録に関する指導を行い、さらにその後2週間の履修登録期間でアドバイザーが個別指導に当たります。その際、単位の不足のある学生については個別に指導を行います。

###### 2) 学生生活

学生生活に関するフォローアップを学生支援センターが中心となって行っています。また、学生支援センターには養護教諭（職員）が配置され、保健室での対応を行っています。保健室は病気や怪我をした学生が利用するだけでなく、心の病を有する者の利用も多い状況があります。

学生相談としては、上記に加え、臨床心理士の資格を有する学外カウンセラーを配置しており、学生支援センターとの連携の下に、必要に応じて医療機関等の外部機関との連携がとれるようにしています。

###### 3) アドバイザー制度

本学では開学以来、学生を全教員がクラス単位に分けて指導する「アドバイザー制度」を導入しています。アドバイザーは原則として学生の入学から卒業までの4年間を1人の教員が担当し、履修指導と学生生活支援をします。また、アドバイザーの中から学年ごとに学年相談役を選任し、必要に応じて連絡会議を開催しています。

履修指導に関しては本学では開学以来、学務・入試センター職員とアドバイザーによる二重の履修指導体制をとって、登録ミス等による留年者が発生しないよう細心の注意を払っています。また、全専任教員が研究室の扉に「時間表」（オフィスアワーを含む）を掲げ、在室時間帯を明

確にして学生が相談等をしやすい体制づくりに努めています。

#### 4) 学生支援懇談会

入学後は、6月と10月の年2回、「学生支援懇談会」（以下、懇談会）を全教員および学生支援センター、学務・入試センターをはじめとする関係職員が一同に会して実施しています。その際、まず事前に、必修科目について科目担当教員の出席状況を学生支援センターに提出するようになっています。

懇談会では、アドバイザークラスごとに、各教員の担当科目の出席状況や学年はじめに学生が記入する健康調査票に記述された疾病や障害、保健室の利用状況、チャペル、図書館等学生が居場所としやすい部署の担当者からの情報を含めて、個別の検討が加えられます。

#### 5) 保護者会の開催

学年ごとに年1回程度「保護者会」を実施しており、アドバイザーを中心に履修や学生生活の状況などについて保護者に説明し、個別面談をするようにしています。

### (3) 就職支援

本学では、2年次より地元企業へのインターンシップを取り入れ、職場体験を選択必修化して職業への意識の高揚、体験による現場ならではの学びを行っています。また、教員免許取得希望者には、2年次～3年次に1週間の現場体験学習を行い、教員への意欲を高めるようにしています。

3年次、4年次生については、「社会研究講座」を開講し、接遇やマナーアップ、面接、服装、対人関係の向上スキルなどに関する学習の場を提供しており、学生支援センター（就職部）職員による学生との個別面接による指導を行っています。また、3年次では「ペプ・ラリー（就職に関する総決起集会）」を開催し、学生・保護者への支援を行っています。4年次では、卒業論文指導教員による個別面接を行い、就職指導を行っています。

## 3. 学生の支援として利用している資源及び組織、内容

### (1) 専門教員

本学には、臨床心理士、学校心理士、臨床発達心理士、特別支援教育士スーパーバイザー等の資格を持つ教員が4名、そのうち発達障害者支援を専門とする教員（以下、専門教員）が2名在職しています。発達障害のある学生に対する種々の支援では、他の部署、教員との連携をとりながら、専門教員を中心とした支援を行っています。

### (2) 学務・入試センターと学生支援センター

他の学生同様、授業等の教務に関するフォローアップを学務・入試センターを中心に行います。その際、LD（学習障害）の学生に多く見られる履修登録表の記入等については、個別に対応するようにしています。また、LD（学習障害）、ADHD、高機能自閉症等の学生については、単位の修得状況について把握すると共に、必要に応じてアドバイザーに報告して対応を依頼します。

学生支援センターは、ADHDや高機能自閉症等の学生に多く見られる学友とのトラブルや生活上のトラブル等の学生生活に関するフォローアップも学生支援センターが中心となって行っています。また、必要に応じて専門教員と連携して対応するようにしています。

### (3) 学生支援懇談会と保護者会、アドバイザーによる支援

発達障害のある学生については、前に述べた「学生支援懇談会」で話題にします。その際、必要に応じて専門教員が全教員に支援の方略を示すようにしています。

先述の学年ごとの保護者会で面接時間を設け、専門教員と連携しながらアドバイザーを中心に、成績や学生生活、就職に関する個別面接を行うようにしています。

LD（学習障害）、ADHDの学生に多く見られる成績不良や単位修得が進まないケースに対しては、まずアドバイザーが面接を実施して状況の把握を行います。その後は、専門教員と連携して個別面談をし、必要に応じて保護者との面談も行っています。

### (4) 授業と実習、卒業論文の支援

授業では、各教員が聴講態度、板書、レポート、感想等で気になるケースについて、専任教員に相談するようにしています。

実習（教育実習、施設・病院実習等）においては、事前に受け入れ機関との協議を行い、必要に応じて個別の配慮を依頼する等の対応をとっています。

本学では卒業に関して卒業論文が課せられますが、発達障害のある学生については、専門教員等が指導教員となって個別対応をするようにしています。

### (5) 就職支援

発達障害のある学生については、就労したケースでは、特別な連携をせずに一般就労した者がほとんどですが、就労が難しいケースでは、学生支援センターでの職業紹介と共に、専門教員が協力して地域障害者職業センターの利用、知的障害者通所授産施設等の訓練的利用等の支援を行っています。その中で、特別な配慮が必要な学生については、専門教員等と連携をとって、支援にあたるようにしています。

## 4. 発達障害に気づくために行っている組織的な対応

### (1) 健康調査票の記入

学年初めに全学生が健康調査票の記入を行います。その中で、発達障害についても記入するように求めています。

### (2) 学生支援懇談会

先述のように、学生支援懇談会で出される出席や単位取得状況、授業態度、学生が居場所としやすい部署の担当者からの情報等を出し合いながら気づきを促すようにしています。

### (3) 専門教員との連携

授業で各教員が気づき疑問に感じた事柄については、専門教員に報告されます。また、専門教員はその内容に合わせて支援の方略を示すようにしています。

## 5. 発達障害の可能性のある学生の相談内容と困難を示している事柄について

### (1) 主な相談の内容

主として専任教員2名が相談・支援に携わりますが、学生自らが相談に来ることは少ないのが現状で、学生が受講している授業の担当教員が聴講態度やレポートや感想等の内容で気になる事柄を相談した場合や学生が学生支援センターで相談した場合に、専門教員が学生を把握します。



その後は、必要に応じて学生を呼び出して学生生活の様子を聴取したり、ノートのとり方やレポートの書き方の支援も行います。

## (2) 相談支援の実際

以下に主な支援の実際を示します。なお、取組については先述の学生支援懇談会等で紹介するなどして、他の教員が参考に出来るようにしています。

### 1) 履修登録と授業について

履修登録の前に、必ずアドバイザーまたは専門教員から履修登録表の記入の仕方、科目選択の仕方も含めた指導を行うようにしています。

授業については、各教員の裁量に委ねる部分が大きいです。発達障害のある学生が受講している科目では、科目担当教員からの相談に専門教員が応じて、以下のような対応を求めています。

#### ① ノートのとり方

書字や書写を苦手としたLD（学習障害）の学生が受講している場合は、全体に必要な応じてスライド（PowerPointを使用）での授業を行い、配付資料形式のプリントを全学生に配布するようにしています。

#### ② レポート指導

書き方や書く内容のポイントについての雛型を作成して全学生に配布する形で対応するようにしています。

#### ③ 居眠り・私語

LD（学習障害）の学生に多く見られる受講中の居眠りやADHDの学生に多く見られる私語については、適宜注意をするようにしています。また、学生に毎時間の感想文を求める授業では、主旨にそぐわない文章内容について、コメントを記して訂正を促すようにしています。

### 2) 学友とのトラブルと学友との付き合い方

学生支援センターと専門教員が連携して対応にあたっています。内容によっては、警察等の他機関との連携も行います。

サークル活動（ボランティアサークル等）や学生自治会などへの積極的参加を促し、仲間づくりができるようにしています。

### 3) 履修指導

履修登録の前に、必ずアドバイザーまたは専門教員を訪ねるようにし、記入の仕方、科目選択の仕方も含めた指導を行っています。また、学務・入試センター職員が履修登録表のチェックを行います。

### 4) 就職相談と学生相談

学生支援センター職員を中心に、発達障害のある学生が活動しやすい状況を作ったり、必要に応じて専門教員と連携して、地域障害者職業センター等の他機関との連携を行うようにしています。

### 5) 生活相談

一人暮らしの発達障害のある学生の一部には、訪問勧誘等のトラブルに巻き込まれる学生もいることから、学生支援センター職員を中心に対応しています。

### (3) 支援において困難を示している事柄

#### 1) いじめや恐喝を受ける問題

発達障害のある学生に対して物品買いなどを命令したり、金銭を恐喝する等の問題が見受けられる場合がありますが、他に学生が見ている場面ではなく、本人の訴えだけであることが多いことから、加害学生を特定することができずに指導が難しい現状があります。

#### 2) 授業中の学友とのトラブル

ADHD、高機能自閉症等の学生に見られるものとして、授業中の学友の私語が気になり学友に文句を言う、学友が輪読の際に漢字が読めずにつまずいた時に出し抜けにその読みを答えてしまう等の行動があります。その際、学友とのトラブルが生じることとなり、授業担当教員による適切な対応が難しい場合があります。

#### 3) 実習中止となった後の対応

教員免許及び福祉系資格を取得する学生は現場実習が必須となりますが、途中で実習が中止になるケースがあります。その際、本人が中止の理由が分からずにトラブルとなる場合や、保護者が他所での実習等を強く求める場合がある等、本人と保護者を交えての協議が必要になります。

#### 4) ノートテイクの問題

授業の進行に伴う板書の書写についていけない学生や、単なる板書の丸写しで自身が書いたノートから授業を理解できない学生がいることから、発達障害のある学生に対するノートテイク支援が必要なケースがあります。その際、障害特性を理解した支援者の雇用の問題や、同輩の学生等を支援者に起用しようとする場合に、本人が支援を拒むことがあります。

#### 5) 退学の問題

単位が取得できない、学友とうまくかかわれない、いじめ等に遭うことから、退学に至ったケースがあります。このような場合、退学に至る前に個別の配慮を教職員だけでなく他の学生にも求める必要があります。

## 6. 支援体制づくりとしての今後の課題

### (1) 補助教員等の問題

LD (学習障害)、ADHDの学生の一部に授業についていけない学生が在籍していますが、小・中学校での支援に見られるような補助教員等による複数支援が必要と判断された場合に、難しい状況があります。

### (2) 他の学生を支援者とする問題

例えば授業でのノートテイクやグループワークの支援に他の学生を起用することが考えられますが、本人が発達障害をカミングアウトしているケースは非常に少なく、支援が難しい状況があります。

### (3) 専門教員に依存する部分が多い

これまで述べたように、支援の実際において専門教員がキーパーソンとなった支援体制をとっている現状があり、支援に関する制度を規定する等、教職員全体で一貫した支援体制整備には至っていないのが現状です。

(河田将一)

## 第4節 小規模な大学における支援体制

### 滋賀大学の例

#### 1. 大学の規模等沿革

滋賀大学は経済、教育の二つの学部からなる単科大学です。両学部は彦根市と大津市にそれぞれのキャンパスを持ち、一般教養から専門課程までそれぞれ独立した学部教育システム、および大学院や附属研究施設などの教育・研究体制を構築しています。経済学部は国立大学の中で最大規模の6学科、20講座からなる総合経済学部であり、学生数は約2,600人です。平成18年の学部新入生は585人、大学院には57人の方が入学、100人を超えるスタッフがきめ細かい指導に当たっています。教育学部の学生数は1,200人で、地域の教育の核として、滋賀県を中心に学校教育をになう人材を輩出すると同時に、学際的研究や今日的教育課題に取り組んでいます。平成18年の学部新入生は255人、大学院は67名で、やはり100人以上のスタッフが一人一人の学生さんのニーズにあった指導を行っています。両学部とも障害学生への支援システムに大きな違いはありませんが、現在のところ経済学部には障害のある学生が在籍していないこともあり、ここでは教育学部での支援体制を中心にして、事例を交えながら説明します。

#### 2. 学生支援の資源及び組織

事務部門では、学生・就職支援係に専任スタッフとして係長、係員1名、非常勤1名を配置し、学生生活全般、留学生に対する支援を担当しています。これには奨学金や経済生活に関する相談、クラブ活動についての指導助言、学生の個人相談などが含まれます。その他、授業についての支援は、教務係が担当し、学生の身分に関わる対処（休学、退学等）は学務委員会が対応しています。

教育部門では、教員スタッフを中心に教員4名（教授2名）、事務1名、副学部長1名からなる学生委員会を設置しており、学生生活全般の問題を取り扱っています。特に、どこに相談してよいのか迷う学生のために「学生相談ホットライン」を設け、6名の教官が随時メールあるいは直接の面談の形で、相談を受け付けています。

保健管理センターでは学生の健康管理、保健業務全般、さらに障害のある方のための医療的サービスを行う他、併設のカウンセリングルームで精神保健相談やカウンセリング業務を行っています。

##### （1）組織の連携

大学としての支援体制は以上のようなセクションからなっていますが、実際の支援の動きが縦割り式で行われることはありません。学生にとって重要な点は、困ったときには教務課へ行っても、教官のもとへ相談に行っても、どこの窓口でも適切な支援が受けられるということと考えられます。このような支援の環境が実現されるように、本学では複数のセクションが綿密に連絡を取りながら共同して動き、学生にとって最適なサービスが迅速に提供される体制が整備されています。例えばうつ病で休学中の学生に対する働きかけや、病気休学後に復学する学生のためのサポートに関しては、教務課、教官、保健管理センターなどの複数の部門が共同してあたります。

## (2) 研究コースとしての小グループ

さらに、本学教育学部の特色として、学部生は1年次春学期終了時に本人の希望にもとづき17の研究コースに分かれ、概ね10名の学生がグループとなり、担当の教官も含めて仲間同士がお互いに密に連絡を取り合っていくという独自の教育環境があげられます。このため、上記の公的な相談システムに乗せるまでもなく、援助を必要とする学生のことが、早期のうちに仲間や教官によって気づかれ、深刻化する以前にいわば草の根レベルで問題が解決してしまうケースも少なくありません。また特に障害のある学生に対する対応では、学内に障害児教育担当の教官がいることから、必要な支援についての知識が常に教職員、学生に向けて提供される環境にあります。

こうしたことから、障害のある学生を囲んだ学生相互間の支援の輪が自然と広がっていき、共に助け合いながら学ぶ雰囲気が生まれています。これはその他の障害のない学生にとっても、より優れた教育環境を作り上げることに繋がっていると考えられます。

## 3. 発達障害のある学生の支援の流れ

発達障害を学生自身が自覚し、この方に対する大学生活における援助を体系的に行ったという事例は、現在までのところ本学ではありません。これまでにカウンセリングルームで対応した事例で、ADHDなどの問題が明らかになった事例はあります。しかしながらいずれも障害が比較的軽度であり、本人の自覚、教官からの指導、通常範囲の友人からの援助で問題が克服されています。

今後、より程度の重い障害のある学生に対して全学的な支援が必要となる可能性が考えられますが、その場合には、身体的障害のある学生のための動いている既存の支援システムを、そのまま発達障害のある学生のためにも適用することになる予定です。以下に、このシステムにおいて学生が入学前から卒業までの間に受けることになる支援の大まかな流れを説明します。

まず、入学前に発達障害が明らかになっている場合は、入試係で在籍校（高校）での状況、保護者の意見、要望等を聴取することになります。入学後に発達障害のため支援が必要となった場合など、在籍中の対応については、上で述べたように学生支援係、担当教官、あるいは保健管理センターが窓口となり、必要な支援のための情報収集に努めます。これを踏まえて、修学支援委員会において可能な支援策を検討し、施設予算等の要望を出していきます。例えば、現在本学教育学部では難聴の学生が在籍していますが、この方のためにノートテイクの支援が行われています。協力してくれる学生に1時間1,000円程度の謝金でノートテイクをお願いし、1授業に2名のノートテイク者がつきます。同じような形の支援は、ADHDのためノートを取るのが困難な事例でも考えられるでしょう。その他テキストやプリントの配布など、指導上の配慮は学務委員会でも検討されます。さらに就職に関しては、学生就職委員会が指導助言を行い、教員採用等の情報のメールで配信などの情報提供を行っています。

## 4. 発達障害に気づくために行っている組織的な対応

新入生に対して、メンタルヘルスの問題全般についての気づきを促すオリエンテーションを行っています。これは、「うつ」や不安性障害についての解説のほか、自殺予防のための啓蒙活動が含まれます。同様の内容に加えて、身体的な健康管理についての知識も盛り込んだパンフレット

「健康な大学生活をおくるために」が保健管理センターで製作され、全新生のほか希望する学生にも配布されています。スクリーニングとしては自己記入式のチェックシートで精神障害全般のスクリーニングを行い、チェック項目に応じて学生を呼び出し、精神科医師が面接を行います。現在のところ、特に発達障害を対象にしたスクリーニング検査は行われていません。

## 5. 発達障害の可能性のある学生の相談内容と困難を示している事柄について

発達障害のために大学生活に支障をきたしている学生の多くは、自分の問題や医学的診断に気づかずに相談窓口やカウンセリング室を訪れます。相談を担当する側にとっても、単なる友人関係の悩みなのか、あるいは障害に起因する対人コミュニケーションの問題であるのかということは、はじめは全く区別がつかえません。相談を継続する過程において、発達障害に起因する二次的な問題ではないかという可能性に常に気を配っておくことで、障害を視野に入れた現実的な対応への可能性が広がります。

### (1) 障害をどのように伝えるか

障害に気づいた後の問題点として、そのことを本人にどのように伝えるか（あるいは伝えないでおくか）ということを考えなければなりません。学生が自分の障害の診断名について知らない場合、障害の程度が軽度であれば、あえて診断名を出さずに相談をすすめるという方針も考えられるでしょう。

例えば、ある広汎性発達障害の新生生の事例では、社会参加欲求が高く、また「運動部に入らなければ良い就職先が見つからない」といった偏った思い込みがあり、バスケットボール部に入部し、練習についていけずに適応障害を起こしていました。「クラブのみんなが仲間はずれにする」と訴えるこの学生に対して、数回の面接の後、彼の話し方がひどく回りくどく、また体育の成績は中高を通じて最低レベルであったにもかかわらず、わざわざ苦手なバスケットボールを選んでいる、といったことに気づいたカウンセラーは、次のような助言を行いました。「もともと不器用なところがあるようだし、無理にバスケでがんばらなくてもいいのではないかな。君の好きなこと、例えば鉄道とか時刻表のことで気の合う仲間を見つけていけば」。結果的に彼は運動部を退部し、こじんまりとした同好会に入って、仲間と一緒に時刻表を繰っては普通電車を乗り継いで小旅行に出かけるようになりました。

この事例では、学生自身には「発達障害」という言葉は伝えていません。むしろ重要な点は、相談を担当する側が発達障害の問題に気づき、「話を聴く側」のスタンスを変更させることにあります。

### (2) 来談者中心のカウンセリングについて

上記の事例のように直接指示を与える方法は、通常の学生カウンセリング、特にロジャーズ派の来談者中心のカウンセリング技法からは大きな踏み外しであると捉えられます。しかしながら、特に対人コミュニケーション能力に問題のある発達障害では、古典的なカウンセラーのとする独特の立場（明示的に指示を与えない、相手の発言を繰り返すなど）が、「カウンセラーは何を考えているのか判らない」という強い印象を学生の側に与えてしまい、結果的に障害学生の混乱を悪化させてしまうことがあります。相談を担当する際には、まず数回予備的な面接を行い、なるべくリラックスした状態で自由にしゃべってもらい、対人コミュニケーションの障害の程度を評価することが望ましいでしょう。

### (3) ADHDの学生の相談

一方、時には学生の方が自分から診断をつけてくる事例もあります。ADHDの問題をかかえるある学生は、「うつなんです」と訴えてカウンセリングルームを訪れました。英会話の資格をとるための文化系サークルに入っている3回生の彼女は、その年の春から、後輩たちへの指導のほか、夏に控えた資格試験の準備、サークル内のコンパ係の仕事などが大変忙しくなり、すっかり自分の能力についての自信を失っていました。「同級生はみんな検定試験にパスしてるのに、自分だけうまく行かない」「思いついたことを何でもすぐに言ってしまう、友達を傷つける」「イライラして集中力ももたない、わたしは何をやってもだめ」。さしあたり「うつ状態」という彼女の自己診断は間違っただけでなさそうです。

2回目の面接でカウンセラーは彼女の大きな荷物に気づきました。いまどきの学生さんには珍しく、中にはテキストや英語の辞書、ノートなどがたくさん詰まっています。「何でもすぐに忘れちゃうんで全部持って歩いてるんです」とのこと。次の面接の予約を書きとめようとして、スケジュール帳を探して彼女は大きなかばんの中を探し始めます。ようやく出てきたスケジュール帳にはメモがたくさん挟んでありましたが、気をつけて書きとめておいても友達との約束などは頻繁にすっばかしてしまうようでした。そういわれて改めて観察してみると彼女の態度には独特なところがあります。椅子に座っていてもどこか落ち着きなく、体の一部をどこかいつも動かしています。あることを思いついて熱っぽく話し続けたかと思うと、ふと話が途切れたままぼんやりした表情で部屋の中を見回しています。ためしに尋ねてみると、彼女の父親も似たような性格とのことでした。「突然思いついてわーっといろんなことを始めるんですけど、すぐ止めてしまう。忘れっぽいところも似ています。」

彼女の問題の背景にはADHDの要因があることに気づいたカウンセラーは、それを彼女に伝えることにしました。ADHDで多動性が目立たないタイプでは、大学生になるまで診断がなされていない方もあります。高校までのカリキュラムでは、授業の選択科目なども少なく、それほど大きな混乱状態には至らないようです。大学に進学するとたくさんの教養科目に加え、サークル活動や資格の勉強など、「やらないといけないこと」が飛躍的に増大します。ADHDの学生は、こうしたことを一度にやろうとして、しばしば適応不全状態に陥ります。自信喪失、挫折感からうつ状態になることもまれではありませんが、こうした事例ではまずADHDの問題に気づくことが現実的な支援につながります。この事例の場合、カウンセラーの説明から、自分が悪いと思っていた失敗の数々がADHDから説明できる点が多いことに納得し、また同時に「行動力がある、人が気づかないことを思いつく」といったADHD的傾向の優れた点にも気づくことができ、当初の極端に自尊心の低下した状態を乗り越えることができました。

## 6. 支援体制作りへの今後の方向性と課題

学生相談室や相談窓口での対応について考えると、これまでのところこうした部門の主要な仕事は一般の学生向けのカウンセリングです。そのため、ADHDや広汎性発達障害に対しては、日々の相談業務を行う中で「気づき」、問題をピックアップしていくことが重要な課題となります。

「気づき」の後で、さらに検査、評価を行うべきなのか、例えば知能検査や注意障害の評価などの体系的な対応について、どの程度大学で可能なのか今後考えていく必要があるでしょう。発

発達障害に詳しい精神科医・臨床心理士が常勤する大学であれば、比較的順調に評価が行われる面もありますが、不在の場合には外部機関と連携する必要が生じるでしょう。現状では診断名が施設によって変わる場合が多く、まだまだ発達障害や成人のADHDを積極的に診断する精神科医が少ないのが問題です。

こうした障害そのものの診断、評価する上での難しさもさることながら、大学生での発達障害の支援体制づくりにおいて、さらに重要であることは、当事者の学生が自分自身の問題をどのように理解し、受け入れていくかという点です。あわてて支援システムにつなげる前に、彼・彼女らの訴えを丁寧に聴き取り、必要があればその理解を深めていく過程を大切にすることが切実に求められています。これは学生の立場で言えば、例えば「自分はADHDである」とゼミ仲間の中でカム・アウトすべきか否かという問題にかかわります。自分がどのような点で困っているのかということについて、援助を受ける側と援助する側で合意が出来ていれば、極端な場合、発達障害についての理解（あるいは診断名の告知）がなされなくても、十分に良い援助が提供されるでしょう。一方で、自らの障害について主体的な受け入れがなされることで、より包括的で効率的な支援、サービスが可能となることは事実です。学生自身による障害の「気づき」から主体的な受け入れへと進む過程を、どの程度まで、どのようにして大学関係者が支えていくべきなのか、あるいは学生の障害特性に見合った援助の手を広げてながら、どのようにして発達障害というラベリングを行うことによる弊害を回避することができるのかといった点は、倫理的な問題も含め、今後個々の事例ごとに慎重に検討すべき課題です。

(久保田泰考)



## 第5節 組織の連携に焦点をあてて

### 名城大学の例

#### 1. 大学の規模等沿革

名城大学は、8学部21学科、10研究科24専攻で構成され、学生数は約16,000名です。名古屋市に天白キャンパス、八事キャンパスの2キャンパス、岐阜県可児市に可児キャンパスがあります。創立80年の歴史を持つ中部地区で最大規模の私立総合大学です。

#### 2. 学内支援体制についての概要

21世紀に入り日本の高等教育機関はこれまでに経験したことの無い大きな変革を求められています。本学では、これに対応するため、「穏健中正で実行力に富み、国家、社会の信頼に値する人材を育成する」という立学の精神を基本理念として、2004年、改革の基本戦略「Meijo Strategy-2015」（通称「MS-15」）を策定しました。以後、具体的な実現に向けてハード・ソフト両面にわたる改革を積極的に推進しているところです。

「MS-15」が掲げる9本の柱の一つが「学生支援体制の充実」です。これは、一人ひとりの学生の自己実現を支援し、総合的支援により学生の満足度を高めることを目的としていて、その中の施策に「多様な学生支援体制の確立」があります。学生が多様化する中で、一人ひとりの学生が求めるものは様々であり、これに対応するためには、個々の学生の視点に立ち、学生の声に耳を傾けることが求められています。

2006年度の「MS-15」における推進キーワードは「連携」です。学生支援に関わる部署では、相互に連携を強化しながらこの大きな目標の実現に向けて推進しているところです。

ここでは部署ごとに学生支援の内容について紹介します。

##### (1) 学務センター

学務センターでは、学生が快適で満足のいくキャンパスライフを送れるよう学生生活及び修学面での支援を行っています。窓口は分野ごとに分かれ、22時まで対応することで、学生が利用しやすい環境を整備しています。

大学院窓口では、大学院の教務に関する全般的な事項を扱っており、院生の修学、研究活動の支援を行っています。

学生活動窓口では、ボランティア、スポーツ、文化活動など学生の自立的活動を積極的に支援するとともに、学生活動で顕著な活躍が認められた場合には学長表彰をするなど、学生の自主的・自立的活動の啓発にも力を入れています。

生活支援窓口では、主として本学及び学外の奨学制度を広く学内に周知し、奨学金の申請から返還にいたるまでの相談や一連の業務を取り扱い、また、一人暮らしの学生を支援するためアパート・マンションの紹介、食堂・喫茶室など厚生施設の改善にも取り組むなど学生生活全般の支援に大きく貢献しています。

学籍・証明書窓口では、休学・退学などの学籍異動、学生証の発行、各種証明書などの発行を行っています。



教務窓口は、文系と理系に分れており、履修登録、授業、試験、成績など主に修学に関する支援を行っています。

また、本学ではオフィスアワー制度を設けているとともに、学部によっては、指導教員制度やクラス担任制度を設けています。学務センター職員が学生と対応する中で必要に応じて指導教員等と連携をとり、場合によってはオフィスアワーを利用するよう勧めています。

「MS-15」では、「学生指導体制の充実」を目標に挙げており、現在、全学的に学生指導体制を見直し、新たな体制を構築するための検討を進めています。

## (2) 保健センター

保健センターは、天白キャンパスに拠点をおき、八事及び可児キャンパスに分室を置いています。全学の学生及び教職員の健康状態を把握し、心身ともに健康な生活を送ることができるよう支援することを目的として、主に次のような業務を担っています。

### ①健康診断及びフォローアップ

例年、3月下旬から4月上旬にかけて実施し、希望者には窓口で結果表を配布して看護師が健康指導を行っています。健康診断の結果を基に学生を呼び出し、フォローアップに努めています。

### ②校医による診察及び健康相談

毎週1回、校医による診察、健康相談を行っています。病院受診が必要な場合は、校医から紹介状が発行されます。メンタル面での治療が必要な場合には、校医から学内精神科医へ繋いだり、学外の医療機関を紹介する場合があります。

### ③講演会及び講習会の開催

女子学生の増加に伴い、1999年から婦人科医による健康講演会や個別相談を開催しています。また昨年度からAED（自動体外式除細動器）の設置に伴い、AED使用法や心肺蘇生法を中心とした救命講習会を開催しています。

### ④学生相談

1995年に専用の学生相談室が設置され、本格的な学生相談が始まりました。

2004年度には、常駐カウンセラー2名が配置されたことにより相談枠数が格段に増加し2005年度は相談総件数が1,000件を超えました。

静養室を利用する学生には、保健センターのパンフレットを渡し、センターでの支援方法や学生相談室の利用法について説明し、いつでも利用できることを伝えています。これがきっかけとなり、後日、相談の予約に来る学生も増加しています。

1999年から精神科医を非常勤として迎え入れ、現在では月に8回、1回につき3時間の枠で開設しています。学生は十分な時間をとって学内で相談や診察を受けることができます。また中には学生相談と精神科の相談を併用している学生もいます。これは、相談員が学生との面接をとおして、精神科医へ繋ぐ事例が多いことが原因であると思われます。

### ⑤フレンドリーサロン開設

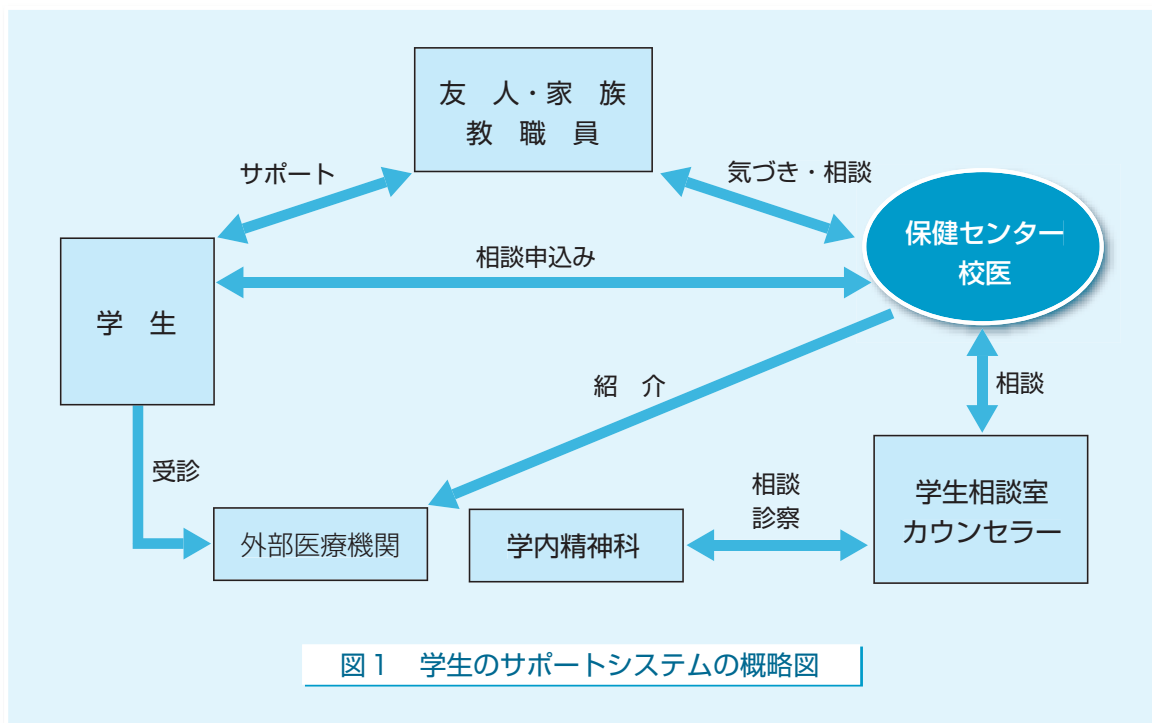
復学直後の学生や友達作りが苦手な学生のためのフリースペースとして2003年度にフレンドリーサロンが開設されました。昼の休憩時間にはカウンセラーが常駐し、声かけや簡単な相談にも応じています。最近では、学生同志のコミュニケーションがとれるまでに変化してきました。今後は、居場所のない学生たちがサロンを利用しやすくなる工夫やサロンをさらに活用できるよう改善をしていかなければならないと考えています。

上記の業務のほか、保健センターでは、日常的に学内での急病や怪我人に対し応急処置を行い、

必要に応じて病院へ搬送しています。

このように保健センターは、様々なニーズを持った学生が毎日、訪れる場所です。従って、ここでの最初の窓口対応は極めて重要であり、センター職員は、責任ある任務を担っていることになります。

以下に保健センターを巡るサポートシステムを図示します。



### (3) キャリアセンター

キャリアセンターでは、入学後から、学生生活を「就職」「資格」の両面において、学生の希望進路の決定と実現を総合的に支援することを目標に掲げています。つまり入学後から内定を得るまでの4年間にわたって一貫した相談ができる体制をとっています。インターネットの普及により情報が氾濫し、学生たちは何が有用な情報か判断することが難しい状況にあり、マンツーマンによる個別指導体制は、ますます重要なものとなっております。

本学の就職支援の最大の特徴は、「個別指導担当制」による進路支援です。これは4年間同じ担当者が学生の状況に即した支援を終始一貫継続して行うものです。担当者は学生とのマンツーマンの面接を通じて、その適性や能力を考慮しつつキャリアデザインの実現に向けて親身な指導を行っています。

まず1・2年次では、個別指導のほか、「講演会」「グループ面談」「自己分析テスト」などによって、学生が自発的に自分の進路を考える機会を与え、自己実現をサポートしています。また、低学年の学生がボランティアで就職イベントを手伝う「就職サポーター」制度を創設し、意識の高揚に役立てています。

3年次からは、更に実践的な就職指導が始まります。より緊密化した個別指導を中心に「就職ガイダンス」「模擬面接」「学内企業セミナー」など多彩な行事が開催されます。殊に学内企業セ

ミナーでは、約550社が参加する東海地区最大規模のもので、就職支援の大きな柱となっています。同セミナーへの参加が内定に結びつく事例もあり、学生の参加者数も延べ1万名を超えています。

以上のように本学では、個別指導を主軸として各種行事を含めた多彩な学生支援プログラムを実施し、就職活動のさらなる充実に向け努力を続けております。

### 3. 全学学生支援体制確立までの経緯

上述のような学生支援体制が構築された背景には、2003年度に実施された事務組織の統合があります。従前は、各学部で教務及び学生係をおき学部独自の修学支援及び就職支援活動を展開していました。事務組織統合後は、学務センター、キャリアセンターとして拠点を新施設に移し、IT時代の到来と相まって全学統一の支援システムが確立されました。

保健センターも同時期に従前の学生部厚生課に所属する保健管理室から独立し、学務センターの下に位置づけられ、専属の事務職員が配置されました。これに伴い、保健センターは学生及び職員の心身の健康管理に施策の主眼を置き、特に学生相談に関する業務改善に重点的に取り組んできた結果、先に図示したとおり、相談体制は大幅に充実されてまいりました。この原動力になっているのが、1999年度から実施している学生相談員と学務センター（旧学生部）との懇談会です。この会で出された相談現場からの忌憚のない意見や提案を課題として受け止め、実行に移せるよう学内関係者に理解を求めていくなかで、解決に結びついていった事例もあります。

また、キャリアセンターとの連携として、学生との面談をする中で、異常に気づいた場合には相談員にコンサルテーションを受けることができるシステムを説明するなど、理解・協力を求めています。

### 4. 発達障害に気づくために行っている組織的な対応

本学では主に保健センターが中心となって発達障害のある学生への支援活動を行っています。

入学生に対しては、健康診断時にメンタルヘルス問診調査及び健康調査を実施して、発達障害のある学生の把握に努めています。メンタル調査結果から相談希望者への呼びかけを行い、フォローできる事例もあります。また、調査結果を健康管理システムに反映させ、学生が保健センターに来室した際の動向で発達障害の可能性が推測される場合には、同システムから調査結果を検索しています。

日常的には、相談員が気づき、学内の精神科医へ繋ぐなど、面接を重ねる中で発達障害を抱える学生への支援を行っています。時には、指導教員が気づきカウンセラーに相談する場合があります。このような場合の積極的な手助けとなるのが、「教職員のためのメンタルヘルスガイド」です。2004年度から毎年発行して全教職員に配付し、「気づき」に対する啓発を促しています。2006年度は、「発達障害を持つ学生を理解・支援するために」というテーマで発行しました。

保健センターに毎日、来室して、服薬、検温、血圧測定、時には日常会話をして過ごす発達障害のある学生もいます。このような場合、センター職員は、温かい対応で学生と接するよう配慮しています。また、相談員が会議等に出席し、発達障害のある学生への支援についての理解を求めています。

上記のほか、保健センターでは、カウンセラーと窓口担当者などでミーティングや事例検討会を開催して、発達障害のある学生への理解を深め、今後の対応に生かせるよう日々、研鑽しています。

## 5. 支援体制作りの今後の方向性

発達障害を抱える学生たちの大きな障壁となるのが、履修に係る問題であると思われます。講義の受講は可能であっても、ゼミでの発表や実習での共同作業など人との関わりが生じる場面で不適応な状況が出てきます。保健センターを利用している学生の場合には、相談員、保健センタースタッフなどが個別に学内関係者に働きかけることで対応できる事例もあります。また、指導教員がうつ症状の学生やリストカットの学生と接する中で対応に悩んだあげく、相談室に駆け込み、相談員からコンサルテーションを受けて、何とか問題解決に至っている事例もありますが、中には対応できない事例も生じています。

今後は、発達障害者の抱える問題を日常生活、実習、講義、ゼミ等で、いかに解決すべきか、修学支援に向けて大学は何をすればいいのか、具体的な支援策についてさらに検討を重ねることが必要であると考えます。

また、発達障害の学生のみならず、精神障害を持つ学生に対する修学支援をするためには、相談室だけでは対応しきれないので、教職員や他部署との連携をより密接にするなどの学内のネットワーク作りに取り組むことが求められています。

(松岡美智子)



## 第6節 ラーニングセンターと発達障害研究会の活用

### 聖学院大学の例

#### 1. 大学の規模等沿革

3学部6学科の学部、2研究科をもつ大学院からなり、学生数は3,000人強です。学生支援を担当する機関としては、主に学生課、キャリアサポートセンター、保健室、ラーニングセンター、学生相談室が挙げられます。学生相談室の利用者数は毎年延べ1,000件前後、男女比は半々です。

#### 2. 学生支援の資源及び組織

##### (1) 学生課

学生課は、学生生活全般を扱います。主に部活動やサークル活動、各種委員会関係などの指導や支援を行います。

##### (2) キャリアサポートセンター

キャリアサポートセンターは、就職支援が主な業務ですが、その流れの中で1年次より全学生を対象にした自己発見テストや就職適性テスト、ガイダンスや講演会の開催、個別面談・グループ面談などを行っています。就職活動中や就職を控えた学生の中には将来への不安を持ったり、精神的に不安定になることも多く、キャリアサポートセンターでは、そのような学生への丁寧な指導や支援を行うと同時に、必要であれば学生相談室への紹介を行います。また個別面談等で言動が気になる学生がいた場合には、指導方法の助言を学生相談室に求めることもあります。特に障害のある学生に対しては、県内の公立機関（ヤングキャリアセンターや若者自立支援センターなど）の学外資源を有効に利用し、学生のニーズに合わせた支援を提供するようにしています。

##### (3) 保健室

保健室は、年度初めの健康診断において、簡単な問診を実施し、気になる学生のチェックと相談機関の紹介なども行っています。また保健室を利用する学生の中で精神的な悩みや不調を訴える学生については、看護師が付き添って相談室を訪れ相談に繋げることもあります。学生相談室を利用することに抵抗を示す学生へのケアや、精神的な悩みと同時に身体的不調のある学生への対応も行います。

##### (4) ラーニングセンター

ラーニングセンターは新しい機関ですが、主に学生の学習支援を行い、また学習に関する講座の企画や実施なども行っています。ラーニングセンターを訪れる学生の初回もしくは初期の相談は学習に関することが中心ですが、支援を継続する中で人間関係や心理的な悩みを打ち明ける学生もあり、そのような場合は学生相談室に紹介します。例えば履修の方法がよく分からないと相談に来た学生が、そのようなことを相談できる友人がいないために孤独感に苦しんでいることが分かったり、学業不振の理由が精神的・心理的なものであることが分かったりする場合があります。

## (5) 学生相談室

学生相談室は、よろず相談所として開かれており、学生が心理相談に限らず、あらゆる悩みや問題を相談できる場所として開室しています。学生に対する個別面談が基本ですが、必要に応じて相談や悩みの解決に最適と思われる学内外の機関の紹介を行ったり、保護者や教職員へのコンサルテーションも行ったりしています。また学生の居場所の提供として談話室の管理と運営をしています。

## 3. 支援を円滑に行う工夫

### (1) アドバイザークラス制度

学生支援のひとつとして、本学ではアドバイザークラス制度を敷いています。アドバイザークラス制度とは、1年次より演習ゼミに所属するまでの間に所属するクラス担任制のようなもので、アドバイザー（教員）が10名程度の学生を担当します。学習指導や学生生活における問題や悩みや進路等について相談を受けます。高校まではクラス割りがあり、その単位で活動してきた学生が、大学入学後いきなりすべて個人単位になることでの不安の解消や、何を誰に相談していいのか分からないという状況を無くす目的がありますが、それに加えて友人づくりの場ともなっているようです。またアドバイザー教員がまめに学生と対応することで、学生の変化や不調などを早期に発見することができます。特に新生は新しい環境に馴染むまでに時間がかかることもあり、問題や悩みを持つことが多いと思われませんが、例えばアドバイザーが不登校ぎみの学生に個別に連絡をし、不調を訴える学生を学生相談室や保健室に連れてくるという事例も少なくありません。

また、教員が学生とコミュニケーションをとる目的でオフィスアワーが設定されています。授業時間以外の教員が研究室に在室している時間を公表し、学生が研究室を訪ねやすいように工夫もされています。

### (2) 多くの相談窓口と学生を見守る複数の目

近年の多様化する学生の悩みに幅広く対応するために窓口は多いほうが効果的であり、学生の相談の受付窓口が学生相談室だけというのではなく、学生が自ら選び気軽に相談できる場所があること、それらの窓口から必要に応じて学生相談室へ繋げることができるという道筋を作ることが大事だと考えています。また支援の全てを学生相談室が行ったり、各機関がそれぞれに働くだけではなく、柔軟な支援の提供のために各機関が必要に応じて連携し協働できるような体制作りを目的として努力しています。また問題の発見のためにも学生ひとりひとりを見る「たくさんの目」があることは大変効果的です。

そのような中で、学生相談室は学生支援の中心的機関として、単に彼らに対応するだけではなく、各機関間の調整や連携のためのコーディネート、利用できる資源の発見などが期待されています。現在行っているものとしては、学生相談室とラーニングセンターとの連絡会（カンファレンス）の実施、各機関の職員へのコンサルテーションなどがあります。機関間でのカンファレンスでは、情報や知識の共有や、それぞれの機関への紹介などを行っています。学生への支援の充実とともに、「みんなでみていく」「みんなで育てていく」という意識が芽生え、スタッフの精神的な負担の軽減も期待できます。

学内機関間の連携に関しては特に制度化されたものではありません。保護者や学外機関との連携などに関しては、関係者が話し合いを重ねて慎重に行うよう心がけています。

## 4. 学生の支援に利用している資源

発達障害のある学生の支援のために利用している資源として、学内では学生相談室が心理相談や生活全般に対する相談を受け持ち、ラーニングセンターが主に学習障害（LD）の学生などに対しての学習支援を担っています。

学外資源としては、近隣都県の発達障害支援センター、青少年支援センターなどがあります。学外の機関を紹介した場合には、情報提供や支援方法の相談など連携もしています。

## 5. 発達障害に気づくために行っている組織的な対応

大学として発達障害に焦点を当てたスクリーニングは行っていませんが、学生相談室では、入学直後のガイダンスにおいて新入生全員対象の学生精神的健康調査（University Personality Inventory：UPIテスト）を行っており、学生相談室のパンフレットを配布しています。

## 6. 発達障害の可能性のある学生の相談内容と困難を示している事柄について

障害のある学生の相談内容は、対人関係に関するものが圧倒的に多く、続いて学業困難、就職活動の順に続きます。

主に高機能自閉症等の学生の場合、友人ができない、自分だけが嫌われているようだが理由が分からないなどの訴えがあります。また異性関係でも、相手の気持ちを考えずに一方的に話をしたり、付きまといと勘違いされる、相手の了解を得ずに携帯電話のカメラ機能で好きな相手の写真をとってしまうなどという問題が起きました。LDの学生の場合には鏡面文字、ノートテイクの困難、レポート作成困難などがありました。

## 7. 支援体制作りのために

本学で発達障害の学生の存在が注目されるようになったのは最近のことです。青年期の発達障害の資料や事例報告が乏しく、カウンセラーであっても対応や効果的な支援方法を選ぶことなどには四苦八苦しています。

これまで学生相談では守秘義務の大切さと理解を教職員に訴えてきたこともあり、発達障害だからと必要なポイントに関係者と共有することへの批判があったこともありました。また、障害がはっきりしないために「困った学生」「対応に困難な学生」として扱われ、教職員が対応にストレスを感じるなどの訴えもありました。このようなことから、まずは教職員への発達障害の理解を深めることが何よりも先決であると考え、いくつかの取組を始めました。

### （1）教職員向け研修会

年に1度、教員・職員全員の参加する研修会があり、その全体会のプログラムのひとつとして学生相談室の活動や現状を報告する時間が得られたため、特に発達障害を取り上げ、障害の説明、学生相談室で対応している事例の紹介と事例数、対応時の注意点とポイントなどを説明しました。この時の教職員の反応は「自分のクラスにも同じような困難を示している学生がいる」というものの、「そのような障害を持って果たして大学生生活を送ることができるのか」という心配を示すも

が多くありました。もっともではありますが、不安についての反応が特に多かったことは、教職員にますますこの障害に対する理解を持ってもらう必要性を痛感するものでした。

本学には学生の権利を守るための人権情報委員会が設置されています。これまでは主にセクシャルハラスメントやパワーハラスメント、アカデミックハラスメントなどについて所属する教職員が学び話し合うというものでしたが、発達障害のある学生がみうけられるようになったことから、障害のある学生が他の学生と等しく学び、学生生活を送るための権利を守っていくという問題意識が生まれました。このような経緯から、その定例委員会の時間に発達障害についてのレクチャーを依頼され、障害の基本的な知識を学んでもらうため、障害のある学生の実際の生活やニーズについて紹介しました。

このように、周囲の理解と支援が必要な障害について、偏見や誤解を無くし、理解を求めていくことが現在の目的となっています。

## (2) 発達障害研究会

この研究会は周囲への理解促進というよりは、実際に支援を行っていくスタッフの知識を深め、発達障害に関わる研究を進めていくために行っているものです。実際に学生相談室で発達障害のある学生の対応をすることになったときに、ガイドブックや資料がなかなか見つからずに手探りで支援を行うことになり、困った体験から生まれました。学生相談室が中心となり、学生相談室カウンセラー、大学所属機関の総合研究所内カウンセリング研究所教員、精神科医、看護師、学生課職員などをメンバーに年に4回程度の研究会を行っています。これまで、発達障害に関する資料収集、事例検討、発達障害がある人の視点から描かれたマンガなどから、発達障害の人の気持ちを考える、精神医療分野での取り扱い、青年期発達障害の現状、他大学の発達障害がある学生への取組、発達障害のある学生の適応困難と退学との関係などについて扱ってきました。これは総合研究所の研究活動のひとつであるために、活動の報告を学内で配るニュースレターに掲載してもらうことができます。これは広報や報告などの意味合いが強いものであるため読みやすく、発達障害についても学内の教職員に広く知ってもらうための一助となるのではないかと期待しています。

## 8. 支援体制作りの今後の方向性と課題

### (1) 体制作りと対応の基準を

今後の方向性として考えていることの第1点目に、発達障害のある学生を受け入れる大学全体としての体制作りを目指すことが挙げられます。また、大学としてそのような学生を受け入れるにあたっての方針と基準を作ることが不可欠だと感じています。そして、その方針をもとにしてノートテイク制度の確立や、大教室での試験が受けられない学生の別室試験を認めること、そして連携を行う際のルール作りが必要です。

しかしこれらのことは、支援機関がそれぞれにサービスを提供しているだけでは実現しません。大学の組織やシステムに関わることです。大学として学生相談室やラーニングセンターを中心にした支援体制作りを目指す必要があると考えます。

このためには、発達障害のある学生の在籍数を把握した上で、学生が抱える問題や困難と、どのような支援が必要かという点を明確にして、大学にその実情と支援体制の充実について訴える必要があります。その流れの中で、大学としてやるべきこととできないことの基準を明確にする、



という目標も出てきます。その学生にとって代わって支援者が全てのことをしてしまうようなケースもありますが、障害があるからといって、何もできないわけではなく、行き過ぎた支援では意味がありません。障害自体への理解を深めてもらうように広報活動を進めていくだけでなく、大学がその障害のある学生をどのように支えていくのかを明確にすることで、支援をする側の負担を減らすことができるのではないのでしょうか。

## (2) スクリーニングや気付きのための方法の確立

スクリーニングや気付きのための方法の確立も必要です。現在学生全体を対象の発達障害のスクリーニングは行っていませんし、学生相談室は不安傾向を測るUPIテスト、キャリアサポートセンターが自己発見テストや職業の適性検査を個々に実施しているだけで、全体を見渡せるものは行っていません。キャリアサポートセンターで学生に記入させている進路希望調査表の特記欄に「発達障害である」ということを書き込む学生もいるようですが、キャリアサポートセンターが業務内で行っているものであることや守秘義務の問題もあり、その情報が関連機関に一律に知らされることはありません。

しかし、実際には特に支援を必要としない場合もあることは承知した上で、大学としてどのくらいの障害のある学生が在籍しているかということ把握することは必要だと考えます。現在検討しているものとして、入学時に新入生を対象に行っているUPIテストに加えて、発達障害のスクリーニングとなるテストの導入があります。しかし、新入時の忙しい時期にいくつものテストや検査を行うことは学生への負担となることも想像できるため、テストの内容や方法の選択は慎重にしなければなりません。

また、発達障害のある学生は自分の障害に気付いておらず、行動面からのアセスメントが必要なことも多いため、果たして主観的な質問紙法でどの程度の効果があるのかという点も考慮する必要があります。できれば、障害について客観的に測ると同時に、そのテストを受けるにあたって、課題や困難をもつ学生の自覚を促し、相談支援機関への相談に繋がっていくチャンスとなるものであればなおよいと考えています。

## (3) 発達障害研究会の発展と充実

3点目として、発達障害研究会の発展と充実が挙げられます。まず、参加メンバーですが、心理や医療の分野の専門家、直接学生対応を行う事務職員を中心に進めてきましたが、現在発達障害のある学生との対応を多く行って、なおかつ独自の細やかな支援を行っているキャリアサポートセンターからの参加が必要であると考えています。また、内容に関しても現在は基本的なことを学びあっている初歩的な段階ですが、今後は独自の研究を進めたり、またこの研究会で学びあったりしたことを大学に知らしめていくこと、さらには、大学の発達障害支援に関する組織作りや方針に関して、提言を行っていけるようになればいいと考えています。そのためには、学内の発達障害の専門機関としてパンフレットの作成、研究報告の発表など情報発信を積極的に行っていくことがまず第一歩となると考えています。

(竹淵香織)

## 第7節 保健管理センターにおけるスクリーニングの活用

### 上智大学の例

#### 1. 大学の規模等沿革

学校法人上智学院は、大学（含む大学院）、短期大学、社会福祉専門学校の3校を設置しています。2006年10月1日現在、東京四谷キャンパスには、学部生10,483名、大学院生1,408名、社会福祉専門学校生358名の計12,249名の学生が在籍しています。

神奈川秦野キャンパスの短期大学生は567名です。

専任教員は541名、専任職員は248名です。

#### 2. 学生支援組織

上智学院の学生支援組織は、次のとおりです。

上智大学	大学院	
	学部	
	研究機構・附置研究所・センター	
	学事局	学事センター
		入学センター
		公開学習センター
	学生局	学生センター
		保健センター
		カウンセリングセンター
		キャリアセンター
	国際学術情報局	図書館
		総合メディアセンター
		研究支援センター
国際交流センター		
上智短期大学	短期大学事務センター	
上智社会福祉専門学校	社会福祉専門学校事務センター	

上智大学では、教育以外の学生生活全般における支援は、概ね学生局が行っています。

保健センターは、定期健診や再検査、内科・精神科相談の他、婦人科・摂食障害・循環器・内分泌・禁煙などの専門相談、専門医療機関への紹介、健康診断証明書の発行、救急処置、医療機関での実習を必要とする学生に対する種々のウイルス抗体検査など、体と心に関する診断と全般的支援を行っています。

カウンセリングセンターは、臨床心理士が、学業、進路、人間関係、性格、迷惑行為など、学生生活全般に渡る個人の相談の他、グループでの相談にも応じ、また自己理解を深めるためのワークショップも開催しています。

キャリアセンターは、相談・就職情報提示・就職セミナー開催などによる、卒業後の就労を視野に入れた支援を行っています。

学生センターは、上記以外の学生生活全般に関する支援を行っています。学生寮・奨学金・アルバイト・ボランティア・障害者への支援・教育研究災害傷害保険並びに学生健康保険互助組合などの受け付けの他、学内のどこに相談すれば良いのか分からない学生がまず訪れる窓口として、総合相談室を設けています。

また、保健センターと学生センターはハラスメント相談窓口にもなっています。

学生局の各センターは、一人の学生の事例において、教員や保護者あるいは外部との連絡、治療、その後の経過観察など、支援が多岐に渡る場合は、それぞれの担当分野の支援を行いつつ、センター間で協議し対応します。

### 3. 発達障害に気づくために行っている組織的な対応

#### (1) 上智大学に在籍している発達障害のある学生数（可能性も含む）

2006年10月現在、保健センター及びカウンセリングセンターが把握している発達障害のある学生は28名です（可能性も含む）。その中で、保健センターが支援している学生は20名（男性4名女性16名）、カウンセリングセンターが支援している学生は11名、両センターが支援している学生は3名です。

保健センターが把握・支援している20名のうち、約70%が高機能自閉症等で、約30%が注意欠陥/多動性障害（ADHD）です。

男性は4名全員が高機能自閉症等で、女性は16名のうち10名が高機能自閉症等、6名がADHDです。

女性16名のうち3名は摂食障害を合併しています。

#### (2) 20名の発達障害のある学生への支援のきっかけ

Mental Health Assessmentテスト（以下 MHAテスト）の結果により保健センターでの「心の健康面接」をすすめる手紙によって来室し、精神科医の面接を受けた結果が14名（70%）、自主来室が5名（25%）、身体症状を訴え内科医から精神科医面接をすすめられた学生が1名（5%）でした。

#### (3) MHAテストとその結果

保健センターがMHAテストと呼称しているのはUPI（University Personality Inventory）60項目の質問に、保健センターが6項目を加えたものです。

MHAテスト導入の経緯は、1973年10月精神疾患による休・退学者が、他の疾患に比べ多いことから、精神科医による診療（当時は投薬治療を含む、現在は相談のみ）を開始しました。並行し

て学内に向けて精神疾患の啓蒙活動を行うとともに、新入学生への入学時オリエンテーションにおいて、精神科医が心の健康診断の重要性について講話した後に、UPI（当時）を全員に実施し、一年をかけて該当者に手紙でお知らせし、面接を行いました。

また、1982年に自殺未遂者が急増したため、その防止策を検討するため、保健センター精神科相談に訪れた学生に、自殺願望の有無についてのアンケートを行いました。その結果、34%の学生が過去一年間に自殺願望を持ったことが分かりました。

その結果を踏まえ、1983年度から、新入生全員に、UPIに加え自殺願望の有無のアンケートを追加しました。

更に1993年度からUPI60項目に、自殺願望に関する内容を含む6項目の質問を追加したマークシートを作成し、このテストを本学独自のMHA（Mental Health Assessment）テストと名づけました。

現在のMHAテストの対象者は、学部一年次生・大学院一年次生と編入生で、学生定期健康診断の際に施行しています。

2005年度は、3,126名の学生にMHAテストを施行し、高得点あるいは、設問に対する答えのパターンにより、緊急性の高い学生から順次保健センターでの精神科医面接をすすめる手紙を発送しました。その結果としての対応は表1です。

表1 MHAテストを施行後の対応

精神科医面接をすすめた学生	687名（MHAテスト実施学生の22%）
精神科医面接を受けた学生	182名（面接をすすめた学生の26%）
精神科医面接の結果、うつ病、統合失調症、発達障害など、治療・支援を要すると診断された学生	68名（面接学生の37%）

#### （4）発達障害のある学生のMHAテストの結果

発達障害のある学生のMHAテストの結果は、ほぼ全員が保健センターが追加した下記の二つの設問のどちらかに○をつけていました。

設問No.62 精神的な悩みについて相談したい  
設問No.65 自殺したいと思ったことがある

またMHAテストの結果が60点満点の30点以上の高得点学生は、8名（40%）でした。

保健センターとカウンセリングセンターが把握している28名の発達障害のある学生のMHAテストの結果は、以下の設問の得点率が、実施学生全員の結果に比べ高値でした。

No.4 動悸や脈が気になる  
No.10 人に会いたくない

- No.26 何事もいきいきと感じられない
- No.43 つきあいが嫌いである
- No.49 気を失ったりひきついたりする
- No.53 汚れが気になって困る
- No.59 他人に相手にされない
- No.61 体の健康について相談したい（保健センターが追加した質問）
- No.62 精神的な悩みについて相談したい（同上）
- No.63 精神科・心療内科で治療したことがある（同上）
- No.64 精神科・心療内科で治療中である（同上）

#### 4. 発達障害の可能性のある学生の相談内容と支援の実際

##### （1）保健センターへ自主来室した発達障害のある学生5名の主訴（一人が複数の訴え）

注意力が無い、忘れ物がひどい、情緒不安定、やる気がおきない、大学をやめたい、めまいと幻覚、物事を決められない（学外の精神科医通院中）、自分はADHDではないか等が主訴でした。

##### （2）診断後（可能性を含む）の保健センターの支援の実際

保健センターの支援の実際は、下記のような内容です。

- ① 精神科医面接の継続
- ② 専門医療機関への紹介及びその後の連携
- ③ カウンセリングセンターへの紹介とその後の連携
- ④ 面接を継続するために繰り返し手紙・電話を用いての連絡（看護師）
- ⑤ 日常生活上の相談や主治医受診を継続するための本人への支援（看護師）
- ⑥ 保護者の面接・電話相談を随時対応（看護師）
- ⑦ 保護者との連携、時に保護者へのカウンセリング
- ⑧ 本人が希望した場合は、教員あるいは職員への説明
- ⑨ 教職員との支援方法についての協議あるいは相談
- ⑩ 静かな環境を提供するためのベッド利用と看護（看護師）
- ⑪ 問題が発生した際の救護

##### （3）支援が困難であった事例

ある高機能自閉症の学生の場合、診断確定まで複数の精神科医での治療を受けていましたが、いずれも継続できていませんでした。失神発作を繰り返す解離性障害を伴い、自殺行為を繰り返していました。本人と保護者の関係も不安定で、援助を得ることが難しい状況でした。保健センターのベッド利用も数多く、看護師が常に関わり、学科教員や保護者と頻回に連絡をとり、主治医を定め治療を定着するため本人へ働きかけを続けていましたが、安定した規則正しい治療のための通院はできませんでした。

ある事件をきっかけに、精神科病院に治療入院し、現在少しずつ良い方向へ向かっています。発達障害のある学生の一部は、診断・治療・援助の開始が遅れ、発達障害に伴う症状や障害の

他に、種々の修飾された症状が加わり、それが診断・治療に困難をきたす要因のひとつになっています。

また、保健センターの発達障害のある学生への取り組みも始めたばかりで、私たちスタッフ全員の支援能力も未熟で施行錯誤の毎日です。それもまた、困難さを示した要因のひとつであると思います。

## 5. 支援体制作りの今後の方向性と課題

### (1) 教職員及び全学生に向けた活動

2006年1月、発達障害の専門家を上智大学にお招きし、教職員・学生全員を対象にした講演会を開催しました。

その後、学科単位の教員会議に、保健センターの医師・看護師、カウンセリングセンターのカウンセラーが一緒に出向き、発達障害とその学科在籍学生に頻度の高い精神疾患についての説明を開始しました。

説明会の後、必ず複数の相談がありました。中には、対応に困りつつも、どこに相談してよいのか分からないままであったが、説明会を契機に、保健センターやカウンセリングセンターに相談し、学生の支援のきっかけになったという事例もありました。

更に、今後各部局の職員会議への出張説明会も行う予定です。

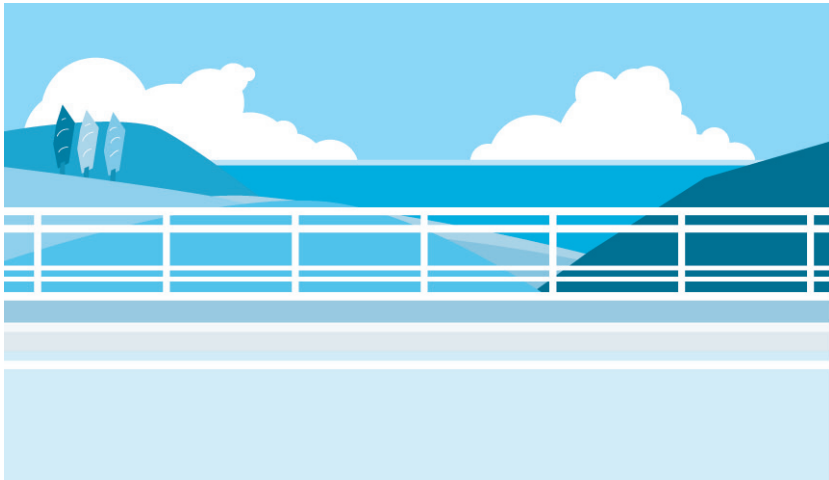
### (2) 今後の支援体制

上智大学は、機構改革を進めるなか、新たな事務組織のもとで業務を行っています。特に、学生局の中に4センターが集約し、学生支援に際し円滑な連携が可能な状況になりつつあります。

発達障害のある学生については、診断は主として保健センターが外部の医療機関と協議して行い、心理的支援は主としてカウンセリングセンターが、保護者や教員・職員との連絡・調整は学生センターが、卒業後を視野に入れた社会生活技術を身につける支援はキャリアセンターが主として担う、という方向に向かうのが望ましいと考え、希望しています。

また、一人の発達障害のある学生の周りに、関係する教職員が、それぞれの専門性を生かしつつ連携し、支援チームが形成されるように、保健センターのスタッフ全員が、努力していきたいと思っています。この支援体制は、発達障害のある学生だけでなく、何らかの支援を必要とする学生や、我々を含む教員・職員にも応用できると考えています。

(東 桂子)



# 第3章

## 高等教育機関における 支援の内容・方法のポイント

本章では、次の六つの節に分けて、支援のポイントと実践を紹介します。

- 第1節 気づき・診断のポイントと実際
- 第2節 学内の理解促進・連携のポイントと実際
- 第3節 カウンセリング・社会的スキル等の支援のポイントと実際
- 第4節 授業等学習に関する支援のポイントと実際
- 第5節 居場所を作る支援のポイントと実際
- 第6節 実習・就職に関する支援のポイントと実際

それぞれの取組について、可能な限り支援のポイントと実践に分けて紹介します。



## 第3章 高等教育機関における支援の内容・方法のポイント

### 第1節 気づき・診断のポイントと実際

#### 1. カウンセリング室や学生相談室で発達障害に気づくために

##### (1) 注意欠陥/多動性障害 (ADHD) に気づくポイント

###### 1) 自分なりの判断をしてくる

切羽詰った感じの訴えで、やや一方的であることが多いです。例えば、「僕、ひどいうつなんです」などと断言されます。「うつかどうか心配なので調べて欲しい」、といった自信無げな訴えにはならないことがポイント。ADHDの方は、注意障害によるミスや、対人関係のトラブルで自信を無くしがちで、二次的に抑うつ症状を示す方もよくありますし、またADHDと気分不安定さは合併するとの報告もありますから、この自己診断もあながち外れているとはいえません（実際、成人のADHDでうつ病との鑑別が精神科医にも困難なケースは多々あります）。しかし、ここで「うつかどうか」の判断をすることはあまり重要ではなく、さしあたりは来談者の判断を受け入れて話を聴くことが大切です。

###### 2) 座っていることはできるが、どこか体が動いている

上体をクネクネさせたり、椅子の肘掛をさわったり、時には困惑して頭をかきむしったり。まれにパニックになると激越な行動化がみられることもあります。一般に小学校で気づかれる他動型のADHDとは異なり、大学で問題になるケースで「静かに座ってられない」という方はまずいません。しかし、よく観察してみると、独特の落ち着きのなさや、話の内容とは関係のない体の動きが見て取れます。これらはだらしない、反抗的な態度に見えることもあり、例えばゼミや就職活動の面接で「態度が悪い」と叱責される原因にもなります。とくに女子大学生のADHDの場合、他動傾向はまず目立たず、ぼんやりしている、だらだらと体を動かしているという印象が強くなります。

###### 3) 荷物が多い、かばんが大きい

忘れ物を恐れて必要なものをすべて持ち歩いているケースが多いようです。また、思いついたことを何でも手をつけてしまうため、実際忙しくしている方が多いのも事実です。必要以上に多くの授業に登録したり、複数の外国語を同時に選択したり、アルバイトや課外活動なども多くのことを一度に抱え込んでしまうため、過労から抑うつ状態にいたることもしばしば認められます。

###### 4) 一言多い

対人コミュニケーションの問題として、相手が傷つくようなことをすぐに言う、場の空気を読めないと周りから言われるなどがあげられます。友人ができない、恋人と別れたといった相談の背景に、こうしたコミュニケーションの問題が見つかることもまれではありません。男子学生の場合、すぐにかっとなってしまう、手が出てしまう、といった衝動性コントロールの問題がこれと関連して見られることが多いです。しかし彼・彼女らの多くは、少し風変わりだが、なかなか魅力的なパーソナリティーの持ち主で、全く仲間ができないという状況には陥らない

ようです。

## 5) 僕・私ってだめな人間なんです

ADHDに起因する、二次的災害としてのうつ状態はよく見られるものです。彼・彼女らの多くは自尊心が低下しており、何をやってもうまくいかない、自分は人生の落伍者だと決め付けてしまいます。ADHDについて伝えることで多くの学生さんは一旦は安堵されますが、次第に「ADHDである自分」をどのように受け入れるかという問題に直面します。

## (2) 広汎性発達障害（アスペルガー障害、高機能自閉症）に気づくポイント

### 1) 何について相談したいのか捉えがたい

まわりくどい話し方、あるいは独特の言い回し（例えば、文脈と関係なく「正直言って」を繰り返し使用するなど）をされることが多く、話を聴く側も困惑させられます。新聞の論説などの表現をそのまま抜き出して用いるといったこともあります。ある男子学生さんのケースでは「セクハラについて気になることがある」と相談に来られましたが、よく話を聴いてみると、「自分は他の人々から浮いてしまう。最近、職場での女性差別が問題になっている。これは自分の置かれている状況と似ている」という意味でありました。難しい言葉、硬い表現で話されるので理解力が高いように見えますが、こちらが話していることを意外なほど理解しておられないことが多いのも特徴的です。またあいまいな質問も苦手で、「最近調子はどうですか」と聞かれて、「何がどうなのかさっぱりわからない??」ということになってしまいます。

### 2) 独特の思い込みに基づく行動

「運動部に入らなければ良い就職先が見つからない」「公務員にならなければこの先食べていけない」など。あまり器用でない方、運動が苦手な方が多いのですが、無理に運動部に入ろうとしたり、高いハードルを設定して苦勞しているケースが見られます。このあたりの問題はキャリアアカウンティングにおいても中心的課題となりますが、より本人に向いている分野を示唆するなど、教育指導的な対応を行うことが現実的であり、本人の主体性に任せる・悩みながら成長することを期待するといった従来のカウンセリング的対応はかえって混乱を増やすことが多いという印象があります。

### 3) 身振りや表情、目つきなど

これらは一見して風変わりだと気づくことができるものです。反復行為、独特のくせなども注意すべき点です。たとえば不安になると人前でも手の甲を噛んでしまうなど。

### 4) 特定の興味の範囲

よく知られたことですが、鉄道の時刻表、高速道路の路線図などを調べるのが好きであるなど、限られた範囲に興味が集まります。特定の漫画、小説を偏愛するケースもありますが、これはキャラクターの行動をお手本のように模倣するためであったり、他人の気持ちがわからず、研究しようとして読んでいるということがあります。

### 5) 様々な精神症状が一過性に見られる

抑うつ、不安症状や強迫症状など様々な精神症状を合併します。強いストレス状況下では時に幻覚妄想症状も出現します。症状面だけで捉えて、社会的な関係における障害やコミュニケーションの障害を見落とすと、例えば強迫的なこだわり行動のある発達障害を、強迫性障害と誤って捉えてしまうことがありますから注意が必要です。

## 6) 小学校の成績簿や家族のことを聞いてみよう

ADHDにもあてはまりますが、小学校の担任教諭が、以前からある行動特性に気づいておられることが多いです。お願いして成績簿を持ってきてもらえれば、通信欄に書かれている記載が診断のための重要な情報となることがあります。また、御家族に障害とはいかないまでも、おなじような行動特性が見られることも多く、診断の補助的な情報となるでしょう。

## 7) 相談を継続させるために

相手に混乱を与える言動をさけることが重要です。「どうしてその時、不安を感じたのでしょうか」といった内的な洞察が深まることを期待した質問もあまり意味を成しません（単にそのときの周囲の騒音が我慢できなかったなど）。むしろ上で述べたような広汎性発達障害の特性を取り上げて説明し、あてはまる場所があるか尋ねることで、障害についての自己受容が促進されることが期待できます。そもそもコミュニケーションに問題がありますから、長時間にわたってカウンセリングで言葉のやり取りをするのは困難であり、本来的な意味でのカウンセリングを行うことは難しく、教育的な指導・トレーニング的な対応が中心となるでしょう。

(久保田泰考)



## 2. 大学生活で発達障害に気づくための実践～九州ルーテル学院大学の例～

### (1) 実践から

#### 1) 入学試験

入学試験では、まず、志願理由書の記入がある場合には、誤字・脱字が目立つかどうかのチェックを行います。併せて志願理由の文意に不明瞭さがないか等のチェックを行います。面接では、質問への回答の仕方や面接態度などから状況を判断することができます。また、筆記試験を課している場合は、その解答から、誤字や特異な字体、文意の不明瞭さが目立つなど、それらの状況を教授会や職員を含めた全体会等の場で説明して全体で注意を払っていくようにします。

#### 2) 入学後

**ア 履修登録：**入学後は、履修登録をする際に、必修科目や履修制限のある科目などカリキュラムの理解が難しいケースもあり、履修登録表をチェックすることも大切です。その際、アドバイザー（担任）制度等を導入している大学では、個別支援がしやすくなります。

**イ 授業：**授業では、書字や内容理解に関するものとして、板書からノートへ書き写すだけでなく、自身が書いたノートのまとめ方にも注意を払う必要があり、必要に応じて机間を巡視することが大切になります。また、レポート課題が出された際に、課題の意味理解が難しかったり、文章表現が稚拙であったり、主旨と大きく違う内容の記述が見られることから、注意を払う必要があります。加えて、授業の感想の記述では、内容の核心の感想ではなく、面白かったか否か等の記述に終始することも多い点にも注意を払うようにする必要があります。一方、授業内容の理解が難しい場合には、途中で居眠りや頻繁に私語が目立つことが多いようです。

**ウ 空き時間等の過ごし方：**休み時間や講義の空き時間では、一人で読書等をして過ごしたり、図書館や空き教室など特定の場所で過ごすことが多く見られます。

**エ 診断にむけて：**以上のことは、ある特定の状態像が出現するよりも、複数の行動特徴が出現していることが多く、これらが著しく学生生活に支障をきたしていると判断できる場合には、専門教員等が保護者を召喚して面接を行い、受診を勧めるように促します。

**オ 診断の報告：**他の病気や障害等と同様に、発達障害についても保護者の了解の下に健康調査票等への記入を積極的に求めることで、早期の対応が可能となります。

#### 3) 成果と課題

これらの状況については、学部あるいは学科ごとに学生支援のための全体会を開催するなどして情報を共有し、他の教職員の共通理解を促すことが必要となります。このことは、他の教員の気づきの目が育まれることにつながり、専門分野の教員等への相談の機会も増大していきます。

一方で、これらの状態像を各教員が的確に把握できるようなチェックリスト等の作成や各教員による最低限の個別支援ができる体制作りが喫緊の課題と言えます。

### (2) ポイント

#### ■状況

発達障害のある学生が学生生活を送るに当たって次のことがよく見られる。

- 1) 授業等での書字の問題、ノートのまとめ方、レポートの構成や課題理解の難しさがある。
- 2) 受講中の居眠りや私語が目立つ。
- 3) 講義の空き時間等に一人でいる、空き教室等の特定の場所で過ごす。

## ■支援の実際と配慮点

次の事項のチェックが必要となる。

### 1) 入学試験

- ①志願理由書等の誤字・脱字
- ②志願理由の文意が不明瞭かどうか
- ③面接において質問への回答の仕方や面接態度
- ④筆記試験を課している場合は、その解答から、誤字や特異な字体、文意の不明瞭さ
- ⑤これらの状況を教授会や全体会等の場での説明

### 2) 履修登録

- ①必修科目や履修制限のある科目が履修登録表に記入されているか
- ②開講学年等のカリキュラムの理解ができているか

### 3) 授業

- ①ノートやレポート課題の誤字・脱字
- ②一定の時間で板書からノートへ書写が可能かどうか
- ③ノートをまとめているか
- ④レポート課題が出された際の課題の意味理解、文章表現の難しさ、主旨と大きく違う内容の記述等
- ⑤テキスト・プリント類を持参しているか
- ⑥授業内容の理解が難しい場合の途中での居眠りや頻繁な私語

### 4) 休み時間や空き時間

- ①一人で読書等をして過ごしている
- ②空き教室等の特定の場所で過ごす

### 5) 診断につなぐ

専門教員等が診断に結びつけるべく保護者と面接を行い、受診を勧める

## ■課題

- 1) 各教員が確認できるようなチェックリスト等の作成
- 2) 各教員による最低限の個別のサポートができる体制作り

(河田将一)

### 3. 実践から～聖学院大学の例～

#### (1) 学生精神的健康調査 (University Personality Inventory)

学生相談室は、新入生全員を対象に学生精神的健康調査 (University Personality Inventory : 以下UPIテスト) を中心としたアンケート調査を毎年実施しています。入学後の学生生活ガイダンスの中で一斉法にて行っています。UPIテストは、問題の早期発見・早期治療を目指して1966年に全国大学保健管理協会の学生相談カウンセラーと精神科医が中心になって作成したスクリーニングテストであり、実施が簡単であるため大学にて広く実施されているものです。UPIテストは60項目の「はい」「いいえ」で答える設問に対して、あてはまるものに丸をつけるもので、特に心身症・神経症の早期発見に効果があると言われていています。

アンケート用紙は、①フェイスシート：性別、学科、年齢、入試方法、住居体系の学生の基本情報、②UPIテスト：問題のある学生のスクリーニングテスト、③面談希望の記入欄：自分の課題などに気づいた学生が、学生相談室の予約を取りやすいようにするための項目、からなっています。入学直後の精神的に不安定な新入生に対して実施することで、学生が自ら抱える課題や問題を意識化し、それらに取り組んでいくきっかけとなること、問題を早期に発見するという予防的役割も期待できます。また無記名で実施していますが、相談したいことがある学生には連絡先を記入してもらい後日学生相談室から連絡をするようにしています。これは特に発達障害のスクリーニングを目的としているものではありませんが、自由記入欄に対人関係の不安や「自分が人と違うような気がする」というような記述があった場合には注意しています。

#### (2) フレッシュマンオリエンテーション

本学では、入学後に1泊2日のフレッシュマンオリエンテーションという合宿形式の大学導入プログラムを実施しています。これは新入生に、新しい環境の中で抱えている緊張と不安を解消し、充実した大学生活をスタートしてもらいたいという大学の願いのもとに毎年計画されていて、各学科ごとに学外施設に宿泊し、同級生や教職員との交流をもちながら、大学のシステムなどについて学ぶことを目的にしています。

このプログラムに毎年学生相談室のカウンセラー、ラーニングセンターのスタッフも参加し、それぞれの機関のガイダンスを行います。これは相談を受ける側の顔を広く知ってもらうことで、相談への抵抗を少なくしたいという意図と、スタッフが学生と交流したり観察したりすることで気になる学生をチェックする目的があります。例えばうまく話し合いの場に入れない学生、夜中などに不安を訴える学生に個別に対応し、大学に戻ったあとの継続面談につなげて行くケースもあります。

#### (3) 入学前準備講座におけるテスト

最近は大入試のバリエーションが増え、アドミッションオフィス入試、自己推薦入試などで早々に入学が決まる学生が多く、入学までに時間があるために他の学生との学力差が出てしまう場合があります。入学してからの困難を避けるために、早期に入学を決めた学生に対して任意ではありますが入学前準備教育を行っています。英語や国語などの基礎学力の向上や維持が目的ですが、簡単なアンケート調査と上級生による面談を行うようにしています。これまでは簡単な面談のみを行っていましたが、発達障害や心理的な問題を抱えている学生の発見の場として機能するのではないかと考え、昨年より本学独自の文章完成法テスト (Sentence Completion Technique, SCT) を実施しています。このテストは文章の書き出しだけを示して、思いつくことを自由に記

述させるといふものです。これはラーニングセンターと学生相談室にて分析を行っています。特に家族関係、友人関係、自己肯定感などの項目に着目し、また併せて上級生の面接で「目が合わない」「質問と答えがかみ合わない」などのコメントがあった場合には発達障害の可能性も含めてその後の支援の必要性などを点検します。

#### (4) キャリアカウンセリング

キャリアサポートセンターでは1年次から自己発見テストを実施するなどして、就職に向けての支援を行っていますが、3年次以降はキャリアディベロップアドバイザーが個別に就職に関する面談を行います。キャリアサポートセンターは基本的に全学生が利用することとなっていることもあり、スタッフが気になる学生、特に「目が合わない」「質問に変な答えが返ってくる」「就職関係のレポートがまとめられない」「自信がない」など、また対応に困る学生、特に「一方的に質問をしてくる」「何度も同じ質問を繰り返す」などについて学生相談室に対応のアドバイスを求めたり、学生本人を紹介したりします。

#### (5) 授業の様子

授業やゼミで気になる学生、対応に困難がある学生について教員より学生相談室に対応上のアドバイスを求めたり、学生を紹介したりします。教員からの相談は主に「授業中に一方的に質問をして授業を中断する」「授業に出席しなくなった」「周囲の学生に一方的に話しかけて他の学生が困っている」などです。

(竹渕香織)



## 第2節 学内の理解促進・連携の実際とポイント

### 1. 学内の理解啓発活動と連携のポイント～東京経済大学の例～

#### (1) 実践から

##### 1) 組織改革

東京経済大学では2004年6月に、学生の入学から卒業・就職までの全生活を、総合的・横断的にサポートするために組織改編し、キャリアセンター・学生課・学生相談室を一つの部にまとめ学生支援部を発足させました。そして就職委員会・学生委員会・学生相談委員会・人権委員会・国際交流委員会・全学教務委員会の各委員長などが一堂に会して学生支援について話し合う、学生支援会議を開催しています。また2007年10月には、学習支援を行うセクションとして学習センターが開設されます。学習支援に関係する部署より選出された職員サポーターと学習センター担当職員が月1回程度集まり、学習支援サポーター会議を開催予定です。

##### 2) 啓発活動

充実した学生支援の実現のためには、実際に支援に携わるスタッフ一人一人の質が問われます。本学では教職員研修で発達障害を取り上げたり、学生支援会議で学生相談室の活動を報告するなどしています。また学生相談委員会主催の研修会の実施や、学外の研修会への参加の呼びかけを行ったり、機会を利用して発達障害に関する資料を配布し解説を加えるようにしています。このような活動を通して、多様な学生が入学する現在の大学には、発達障害のあるの学生も在学することへの認識を高め、発達障害に関する理解を深めることにより、適切な学生サービスの実現を目指しています。

##### 3) 連携

発達障害のある学生への支援は、学業などの部分的サポートのみならず生活の場としての学生生活全般にわたってのサポートが必要になることも多いです。その場合に関係するセクション・担当者間で情報を共有することは、適切な学生対応のために意味があります。

例えば本学では、こだわりが強く何度も細かなことを質問したり確認したりする学生が窓口でトラブルを起こしている場合、窓口担当者から学生相談室に、このような学生への対応はどのようにしたらよいかとの相談（コンサルテーション）があります。また学生本人からの依頼により、学生相談室のスタッフが窓口担当者に学生の状況を伝え理解を求め、個別の対応をお願いすることもあります。

こういった連携に際して必要不可欠なことは、個人情報の扱いへの配慮（情報の共有と秘密保持）です。例えば連携のコーディネーター役を学生相談室のカウンセラーが担当する場合、まずカウンセラーは学生本人との信頼関係を築くためにエネルギーを注ぎます。そして必要ならば家族とも連絡を取り、障害に対する本人・家族の理解を確認しながら、学内の連携の必要性を話し合います。そして本人が具体的に求めている支援を明らかにし、誰（またはどのセクション）とどこまでの情報を共有し、何の秘密を守るのかを丁寧に話し合うことが理想的です。現実的に細かな話し合いの成立が難しい場合でも、カウンセラー側に学生の自己情報コントロール権としてのプライバシーを守る意識が倫理として求められます。



## (2) ポイント

### ■状況

- 1) 学内に発達障害のある学生が在学することへの認知が不十分な現状がある。
- 2) 発達障害に関する理解不足のため、適切な学生対応が困難な場合が見られる。

### ■支援の実際と配慮点

#### 1) 組織改革

個別に特別な支援が必要となる障害のある学生を受け入れる高等教育機関として、各支援を担当するセクションの明確化、新しいセクションの設立やスタッフの充実、およびセクション間の連携をスムーズにするための組織改革やシステム作り等の検討が必要である。

#### 2) 啓発活動

より良い支援の実現のためには、スタッフの質の向上が不可欠である。そのための研修会や講演会の実施や、学外の研修会等への参加の勧めも大切な活動となる。また教授会・学生支援会議・学生相談委員会といった会議や課内ミーティング等の多くの機会を利用して、資料を配布したり解説を加えたりする他に、ホームページ・掲示板・報告書等の活用も可能である。

#### 3) 連携の実践

個々の学生支援の実践の中で、発達障害に関する理解を関係者に深めたり、協力体制を作り上げたりする地道な活動の積み重ねにより連携体制が強化される。連携に際しては、個人情報扱いに十分な配慮が求められる。このような支援の基盤となるものは、障害のある学生本人との信頼を基礎とした人間関係の確立と言える。

### ■課題

障害のある個々の学生のニーズに合わせた支援（個別支援）と、障害のある学生の環境整備としての組織改革・システム作り・スタッフの質の向上などの支援（組織的支援）は、支援の両輪として取り組むべき課題である。

(鈴木佳子)

## 2. 学内の諸機関と連携した多面的支援～福岡大学の例～

### (1) 実践から

福岡大学は、約2万人の学生が9学部で学ぶ、私大としては、九州内で最大規模のマンモス大学です。この2万人の学生の様々な相談を受けているのが、学生部所属の「HDセンター (Human Development Center)」と呼ばれる「総合相談室」です。学内の相談資源としては、他に健康管理センター、就職・進路支援センターなどがあり、必要に応じて、連携をしています。また、キャンパス内には、福岡大学付属病院があり、思春期外来やデイケア治療などの取組が蓄積されています。

#### 1) HDセンターにおける相談

HDセンターへの高機能自閉症等の学生の来談は、6年ほど前から目立ってきています。そのうち筆者が担当した学生は、約6年間で10事例ほどあり、その半数は、「学業の不振」や「コミュニケーションの奇異さ」、「学科での教員とのトラブル」などを理由に、教職員や家族を通じて来談しています。10事例中、医療機関と連携して、支援に当たった事例は、4事例あり、すべて、「広汎性発達障害」などの診断が出ています。また、医療機関での受診の必要があるにもかかわらず、受診に至らなかったものが3事例あり、残りの3事例は、社会生活に困難を抱えながら、なんとかぎりぎりのところで適応できている学生の事例でした。

#### 2) 付属病院との連携

高機能自閉症の学生に関しての医療機関との連携のほとんどは、同じ大学キャンパス内にある福岡大学付属病院精神科とであり、連携したケースによってその対応には多少の違いはありますが、共通点も多くあります。4事例に共通していえることは、留年を繰り返すなどの修学上の問題を抱えているため、学科の教員や学内の他部署よりの紹介で来談しているという特徴です。初回から、「教職員との連携」で支援が始まっています。また、コミュニケーションの奇異さや二次障害などのため、長い間学内での居場所がなく、孤立した生活をしており、HDセンターへの来談を契機に学内に居場所を得ています。さらに、本人とのラポールを前提に、家族の信頼を得て、教職員、家族、カウンセラーの連携のもと、医療機関へと繋いでいるという特徴があります。

#### 3) 連携や支援の実際

教職員や家族が不安に思うことの第一は、高機能自閉症等の学生の精神状態が悪化することです。第二は、卒業や就職ができるかどうかです。従って、薬物療法のみではなく、コミュニケーションや社会生活のトレーニングが受けられる精神科デイケア参加を主に勧め、精神科受診とデイケア、及びHDセンターでのカウンセリングを並行して行っています。この場合、休学・復学などの措置も主治医と話し合っていて決めています。デイケアではソーシャルスキルトレーニング (SST) を中心とした治療やスポーツ・グループへ参加してもらっています。

社会生活の基本的自律性を回復し、在学年限などの都合から、復学可能となった場合、学科の担当教員へ治療・訓練の経過を知らせ、必要な支援をお願いしています。今までの事例では、実験器具をすぐ壊す高機能自閉症の学生が、ゼミ活動を円滑に進めるための支援として、守秘を確認して、「発達上の障害」があることを院生2名と実験パートナーへ知らせ、1年間サポートしてもらいました。また、卒業が危ぶまれた学生のために、学科会議を開き、科目担当教員が学生と連絡を取りながら支援を行った事例もあります。さらに、実験レポートが書けない学生のために、教員が毎週時間をとって、個人指導に当たった事例もあります。これらの結果から、医療機

関での診断や治療経過が信頼のおけるものであれば、学内の教職員などの支援が受け易く、高機能自閉症等の学生生活は円滑に進む可能性が高くなると言えると思います。

## (2) ポイント

### ■状況

- 1) 高機能脳自閉症等のため、入学時より、大規模大学におけるキャンパス生活に適応できず、留年を繰り返す。
- 2) 低学年では、体育や苦手な授業に、学年を上がるにつれ、教員との接触を要する高度な学習や、研究室のゼミ活動に参加できず、卒業が難しくなる。
- 3) コミュニケーションや意思疎通に困難を抱えていることを、家族や周囲に理解してもらえないため、二次障害を併発しひきこもりがちになる。

### ■支援の実際と配慮点

高機能自閉症等の傾向があり、かつ、留年・休学を繰り返し、学科の教員の協力や医療機関との連携による支援が必要な場合、以下の手順となる。

- 1) 学生とのラポールを前提に、家族・学科の教員との連絡を密にとる。学業が少しでも軌道にのるようであれば様子を見て、必要に応じて医療機関と連携する。
- 2) 留年を繰り返し、かつ、医療機関で治療を受ける必要がある場合には、家族と話し合い、大学付属病院精神科デイケアを紹介し、コミュニケーションを中心とした治療訓練を受けるため、休学を勧める。
- 3) 精神科受診及びデイケアと、相談室でのカウンセリングなどを一年間続けた段階で、精神科主治医・家族と復学について話し合い、その結果を、家族と本人の了承を得て、学科の担当教員に伝える。
- 4) 家族の了承を得て、学科の教員には高機能自閉症の症状など詳しく説明する。また、主に担当する教員を特定してもらう。また、授業や生活での支援を依頼し、高機能自閉症等の学生の支援をしてくれる学生が見つかった場合、HDセンターで、支援してくれる学生の相談や、支援のために必要な場所などの提供ができることを伝える。

緊急対応などが生じた場合、家族とカウンセラーが中核になり、主治医・学科教職員と連絡を取り合い、具体的な役割分担をして対応する。

### ■成果

- 1) 時間はかかったが、卒業ができるようになった。
- 2) 発達障害についての家族や教職員の理解が進み、説明が容易になった。
- 3) 発達障害のある学生への対応について、教職員研修依頼が提出された。

(屋宮公子)

### 3. 高機能自閉症のある学生の支援における連携～福島大学の例～

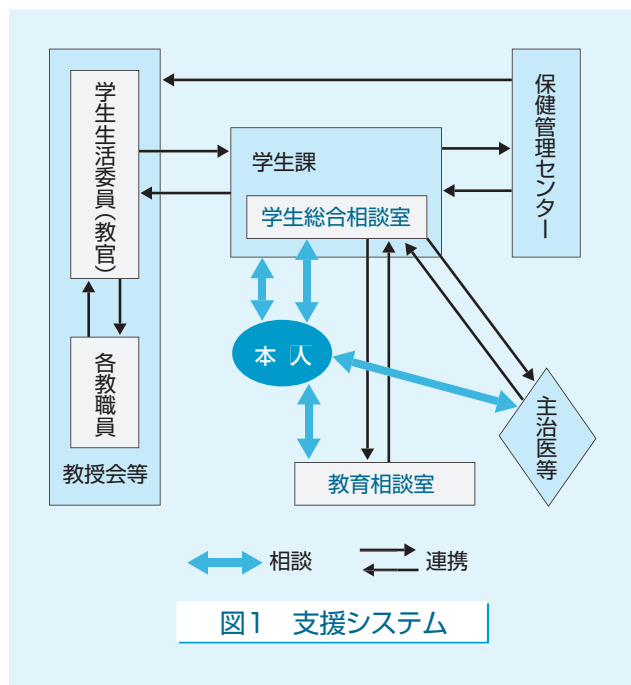
#### (1) 実践から

##### 1) 学内構造化—各部署の連携—

学内構造化の中心を学生課、学生相談室等に置きます。学生課は、日常的相談、関係者（学内各部署）との連絡調整（特に時間・回数制限はしない）を担当し、学生相談室は、本人のケア、他相談機関との連携の維持、具体的問題解決法、専門的情報の伝達を主に担当します。学類学生生活委員は、問題行動が起きた時の調整、他教官への支援、具体的教育的配慮の考案を担当します。

教授会は本人の理解と学内構造化の受諾、保健管理センターは、障害がある学生への基本的考え方を提示し、教育相談室は、専門性を活かした積極的教育的関与を行います。

学外の機関としては、クリニック等があり、主治医が医学面からの薬物療法を中心とした治療、全体の総括を行います。また、クリニックカウンセラーは、本人が最も安心できる受容的姿勢、本人の状況を見ながら行動療法的関わりも行います。



##### 2) 教授会など教職員で共有したこと

学部教授会への説明と協力要請を行い、一致した対応の申し合わせを行いました。まず前提として次のことを共有しました。

- ア 学生の問題となる状態像を説明する。
- イ 「高機能自閉症の特徴について」の解説を行う。
- ウ 「実施する際に配慮すべき事柄」についての意見を述べる。

一致した対応のために申し合わせた事項は、下記の点であり、資料を元に確認しました。

- ア トラブルがあった教職員については、今後は他の教職員の立会いの下で、本人と話し合う。
- イ 問題の多かった履修教科担当者への質問の仕方について、次の点を約束事とした。
  - ・授業の後か、電話でアポイントをとること
  - ・会う日と時刻、場所を決めること
  - ・1週間に15分を上限に、質問をすること
  - ・それ以上に必要な場合は、担当者ではなく、まず学生課に相談すること

・質問内容については、具体的にメモを作ってくること（わからないところを明確にしておくこと）

本人にも、文書で説明し、了解してもらいました。

### 3) 障害の開示について

本人が学生課学生総合相談室に自ら相談に訪れ、「高機能自閉症」と診断されていることを話していました。学生生活上の問題が生じた時でも、本人からの障害名の開示についての了解が得られない時点では、その特徴的な言動から、考えられる「一般論として」という前提で、教職員の理解を促し、対応についての案を出していきました。

問題（対人トラブル）が大きくなり、本人も不安定になり相談してきた時点で、本人の了解を得て、教職員に正しく理解し、本人にとっての支援をしやすくするために、学部内で障害名を開示することとしました（早い時点での、本人の了解を得た情報開示が望ましいと思われませんが、本人に問題意識が生じるまでは、自己認識が充分ではありませんでした）。

## (2) ポイント（学生の問題となる状態像）

### ■状況

- 1) 授業中何気ない教官の行動（注意行動を含む）に対して、執拗な謝罪を要求する。
- 2) 機械的に物事を捉える（授業中のトイレに行くことの可否など、教官によって違う指導に納得できず、執拗に質問に来るなど）。
- 3) 調整に入った教務教職員への過剰な攻撃行動がある（叱られることを自分への暴言と受け止め、電話・FAXによる脅し）。
- 4) 冗談が通じず、言葉どおりに受け止めてしまう。
- 5) 授業中、周りを気にしない勝手な行動をする（突然立ち上がり出入りする、かばんの中の物を探し始める）。

### ■支援の実際と配慮点

- 1) 問題性に気づいた教職員・学部学生生活委員からの学生課学生総合相談室への相談が入る。
- 2) 関係教職員に集まっていたき、相談室から「高機能自閉症の特徴について」の説明をし、対策の相談をする。
- 3) 学生課に様々な場所で起こる学生生活上の学内での問題点を集約することとする。
- 4) 学生課と学生生活委員（教官）は密に連携する。
- 5) 学生生活委員（教官）と学類教官の密に連携する。
- 6) 学内外の連携（主治医・相談所）を相談室が担当する。
- 7) 学部教授会への協力要請と、一致した対応の申し合わせを行う。
- 8) 問題行動に対してははっきりとした処分を行う。
- 9) 相談室での個別カウンセリングと相談室サロンでのコミュニケーションスキルの養成を行う。
- 10) 学生課を中心としたサポート体制を確立する。

### ■成果と課題

- 1) 学部教職員の、「高機能自閉症」への理解が促進され、対応技術（スキル）が向上した。

- 2) 本人は、同じ問題行動を繰り返さなくなった。
- 3) 学生課を情報ステーションにし、サポート体制の中核とした結果、本人の適切な利用により、より詳しい状態把握が可能になった。
- 4) 複数の場所での関わりで、しっかりとしたサポート体制のつもりではあったが、各機関の空白時間が重なり、初めての試験前の本人の不安定状態に対応でききれず、問題行動を防げなかった。原因としてクリニックの休診、相談室の閉室、相談所の担当カウンセラーと学生課担当職員の不在等が挙げられる。
- 5) メール・夜間の体制についての本人との申し合わせ、家庭との連携等のサポート体制も考えておく必要があった。また、本人の試験評価に弱いところへの配慮が不足であった。

(山本佳子)



### (1) 学内理解を深めるために

発達障害のある学生に対して教職員がまず感じるの「何か違う、何か変」といった勘にも通じる違和感ではないでしょうか。他の学生と比較して異なる特徴は、大学生生活に適応していれば個性ととらえられますが、不都合の度合いが強ければ困った問題ととらえられます。またその問題を本人の努力で簡単に変えられるはずと考えるかどうかで対応の仕方も異なってきます。「期日までにレポートを出さない」「講義中に退出する」「落ち着きがない」「整理ができない」「個別指導の時間に来るよう何度いっても守れない」などの行動は、怠けとか、大学生としては未熟で自分勝手な行動ととらえられるのが普通です。何度指導しても効果が無く「注意してもケロッとしている」となると教職員も戸惑い、振り回され、困り果てるということが起こってきます。

ここに発達障害というキーワードが入り、発達障害の一般的特徴や支援の方法が理解されると、対応する側にとっても不安が減り、成長促進的な対応が工夫できるようになります。学生相談の分野ではこの10年程の間に発達障害についての研修会、学会発表等が行われ少しずつ理解が進み知識が共有され、個別の事例についてのカウンセリングやコンサルテーションが行われるようになってきました。しかし発達障害のある学生がごく普通に入学するようになるにつれて、特に問題を起こさず学生相談室に来談するわけでもないが、周囲からは「変な人」と思われ「自分はダメ」と一人で悩んでいるような学生が学内に相当数いることが推測されます。そんな学生に支援の手を差し伸べるには、専門家や担当の教職員だけでなく広く発達障害への理解を深めることが必要で、学内で研修会や事例検討会等が開かれることが求められます。

### (2) コンサルテーション

発達障害のある学生への対応について相談を受けた場合、筆者は以下のような手順で相談担当者のコンサルテーションを進めています。

- 1) まず相談担当者の話を聞きます。大学生段階の発達障害の特徴は実に様々で、児童期のような典型的な特徴を示すとは限りません。それゆえ相談担当者の困っていることを具体的に話してもらい、学生像をイメージします。その上で発達障害らしいと判断した場合はそのことを伝え、障害の一般的特徴や対応法を伝えます。
- 2) 「対応がまずいと相手を怒らせたりパニックに陥らせたりするのではないか」「危険はないか」と不安を抱えている相談担当者もいます。障害のある学生は虐められたり、からかわれたりした経験をしていることが多く、自己否定感や罪悪感を感じていることが多いと伝え、対応の基本は本人のプライドを傷つけないように注意しながら彼らのできる部分を伸ばしていくことであると伝えます。一般の学生と同様に対応してよいことを伝え、安心してもらいます。
- 3) 社会に出て生きていくための常識、ルールなどは本人のためにしっかり教えて欲しいと依頼します。
- 4) 障害があるからと甘やかす必要はないが、同じことをするにも普通の学生以上の努力をしていることに配慮し、諦めずに対応して欲しいと伝え、相談担当者のこれまでの労をねぎらいます。

以上のようなことを一般論としてまず初めに行い、相談担当者との人間関係を作り、その後はその時その時の相談に対応し、必要であれば学生相談室に来談するよう本人に勧めてもらいます。こうして大変な学生を一人で背負うのではなく、一緒に支え合いましょうというメッセージを送ります。

### (3) 学内の連携

障害のある学生も、単位を取り、ゼミに入り、就職活動をし、卒業していきます。こうした実際的な問題をこなしていくためには学生に関わる多くの教職員の連携が必要です。

#### 1) 学生数の増加に伴う難しさ

愛知県にある中部大学は学生数約8,500人、教職員600人規模の私立総合大学です。他大学と同様に、障害のある学生、高校中退の学生、進学目的の曖昧な学生、心の病を抱える学生など多種多様な学生を迎えるようになりました。創立時は学生数約1,000人の単科大学であり、当時はごく自然に教職員と学生のコミュニケーションが成立していたそうです。学生課など窓口職員はほぼ全員の学生の名前と顔を覚えたそうですが、学生数が2,500人を越え3,000人に達し「もう限界」と思った途端に学生の名前が全く覚えられなくなったというエピソードを聞いたことがあります。一人の先生が10人の学生の名前と顔を覚え卒業まで関わっていくなら大学での問題のほとんどは解消するだろうと、これは学生対応のベテラン職員の言葉です。障害のある学生への支援の基本は、他の学生への支援と本質的に異なるものではありません。学生一人一人を個別に理解し、教育的な立場で支援したいという教職員一人一人の思いがつながるとき、大きな力となり支援の輪が広がっていきます。

#### 2) オリエンテーション合宿

中部大学では、全新入生を対象としたオリエンテーション合宿がこの30年間続けられています。オリエンテーション、友達作り、教職員とのふれ合いなど多目的の行事です。泊まりがけであるため目立つ学生はここでまずチェックされ、学科全体として見守るという体制ができています。学生相談室の新生アンケートでも、この合宿に参加後、心身の不安が減少し学生生活にとけ込んでいくことが示されています。最近、教職員のための「ガイドブック～こんなことにお困りじゃないですか?」が作成され、合宿中のゲームによるコミュニケーション作りの例、他学科の興味深い取組等を紹介したところ、学科毎の特色ある企画が年々工夫され活気が出てきました。その他にも学科対抗スポーツ大会、フレッシュマンキャンプ、ナイトウォーク、成人式などの行事、学習支援室、キャリアセンターでのカウンセリングなど、学生同士、学生と教職員の交流の機会を作る試みが続けられています。

### (4) 連携の基本

連携の基本は、学生と教職員、教職員同士の個別なコミュニケーションではないでしょうか。困ったときに他の部署に気楽に相談し情報交換できるような人間関係を日頃から築いていること、学生の問題について日常的に意見を交換しあい、教職員同士が信頼しあっていることが根底になれば真の連携は行われません。最近の大学事情では教職員の仕事量が多く、他部署とのコミュニケーションを取りにくい状況が広がっています。このような中では、自然な交流に任せるばかりでなく、学内行事の活性化、複数の部署間の連絡会、研修会など、連携を図るための積極的な試みが求められています。

(桐山雅子)



以上のようなことを一般論としてまず初めに行い、相談担当者との人間関係を作り、その後はその時その時の相談に対応し、必要であれば学生相談室に来談するよう本人に勧めてもらいます。こうして大変な学生を一人で背負うのではなく、一緒に支え合いましょうというメッセージを送ります。

### (3) 学内の連携

障害のある学生も、単位を取り、ゼミに入り、就職活動をし、卒業していきます。こうした実際的な問題をこなしていくためには学生に関わる多くの教職員の連携が必要です。

#### 1) 学生数の増加に伴う難しさ

愛知県にある中部大学は学生数約8,500人、教職員600人規模の私立総合大学です。他大学と同様に、障害のある学生、高校中退の学生、進学目的の曖昧な学生、心の病を抱える学生など多種多様な学生を迎えるようになりました。創立時は学生数約1,000人の単科大学であり、当時はごく自然に教職員と学生のコミュニケーションが成立していたそうです。学生課など窓口職員はほぼ全員の学生の名前と顔を覚えたそうですが、学生数が2,500人を越え3,000人に達し「もう限界」と思った途端に学生の名前が全く覚えられなくなったというエピソードを聞いたことがあります。一人の先生が10人の学生の名前と顔を覚え卒業まで関わっていくなら大学での問題のほとんどは解消するだろうと、これは学生対応のベテラン職員の言葉です。障害のある学生への支援の基本は、他の学生への支援と本質的に異なるものではありません。学生一人一人を個別に理解し、教育的な立場で支援したいという教職員一人一人の思いがつながるとき、大きな力となり支援の輪が広がっていきます。

#### 2) オリエンテーション合宿

中部大学では、全新入生を対象としたオリエンテーション合宿がこの30年間続けられています。オリエンテーション、友達作り、教職員とのふれ合いなど多目的の行事です。泊まりがけであるため目立つ学生はここでまずチェックされ、学科全体として見守るという体制ができています。学生相談室の新生アンケートでも、この合宿に参加後、心身の不安が減少し学生生活にとけ込んでいくことが示されています。最近、教職員のための「ガイドブック～こんなことにお困りじゃないですか?」が作成され、合宿中のゲームによるコミュニケーション作りの例、他学科の興味深い取組等を紹介したところ、学科毎の特色ある企画が年々工夫され活気が出てきました。その他にも学科対抗スポーツ大会、フレッシュマンキャンプ、ナイトウォーク、成人式などの行事、学習支援室、キャリアセンターでのカウンセリングなど、学生同士、学生と教職員の交流の機会を作る試みが続けられています。

### (4) 連携の基本

連携の基本は、学生と教職員、教職員同士の個別なコミュニケーションではないでしょうか。困ったときに他の部署に気楽に相談し情報交換できるような人間関係を日頃から築いていること、学生の問題について日常的に意見を交換しあい、教職員同士が信頼しあっていることが根底になれば真の連携は行われません。最近の大学事情では教職員の仕事量が多く、他部署とのコミュニケーションを取りにくい状況が広がっています。このような中では、自然な交流に任せるばかりでなく、学内行事の活性化、複数の部署間の連絡会、研修会など、連携を図るための積極的な試みが求められています。

(桐山雅子)

### 1. カウンセリングのポイント

#### (1) 個性をもちながら生きることの支援

発達障害ということをも本人や家族が知った上で大学に入学する事例はそれほど多くはありません。子どもの時期のどこかで相談歴がある場合もありますが、大学生になって初めての相談という場合が多いようです。何となく他の人と違うといった印象を与えたり、日々の生活で様々な困難があったとしても、それが発達障害によるものと気づかずに高校までの学校生活を終えて入学することが多いようです。高校までは決められた生活リズムや枠がしっかりしているので、大きな問題とならなかったのかもしれませんが。大学生になると自由度や自己決定場面が増え、レポートを書く、自分の意見を発表する、複数の課題が同時に課せられるなど彼等にとって苦手な場面に遭遇することが多くなります。そんなときに大きな困難を感じパニックに陥り、自分から相談室に来談したり、教職員の紹介で来談したりするケースが多いようです。「何か他人と違うように思う」「作業が思うようにこなせない」といったごく普通の主訴から話が始まりますが、聞いているうちにこちら側に「発達障害なのでは？」といった思いが出てきます。この勤が働くためには、発達障害についての基本的な知識を学んでいることが役に立ちます。

大学生の場合、保護者から生育歴を聞く機会も少なく、診断は難しくなります。その上大学生ともなると発達の段階で既にある程度の社会的スキルを身につけているので、典型的な特徴を示すとは限りません。筆者の経験では、特徴は実に様々で、それぞれに個性的です。「高機能自閉症らしい」といった曖昧な印象のまま卒業を迎え就職していく場合も少なくありません。大学生の場合は、診断することに意味があるのではなく、そういった独特の個性、癖をもちながら社会の中でどう生きていくのかを支援する視点が重要なのだと思います。

#### (2) 話をよく聴く

重要なことは「話をよく聴く」ことです。彼らは独特な表現をすることが多く、彼らの真意が他者に伝わらず、理解されないことが何度も繰り返されていることも少なくありません。そのことによって虐めやからかいの対象になったり、本来の素質以上に人とのつながれなさを感じて、孤独であったり自己嫌悪に陥ったりしている場合も少なくありません。彼らの心の中をイメージしつつ、彼らの心を受け入れ、言葉として補うことによって、人とつながる体験をしてもらうことが重要です。「話を聞いてくれん」、もしくは、「聞いてくれるけど、わかってくれん」という経験を彼らは嫌というほど積んできています。そしてその原因は自分の性格や考え方にあると考え、「自分はダメ」と自信をなくしたり、諦めている場合も少なくありません。

#### (3) 内的な問題と実際的な問題

発達障害のある学生は、①内的な問題と②実際的な問題の二つを抱えています。一つはそれまでの経験の中で、同年代の他の人に比べて、「何か劣っている」「おかしい」「友達の中で浮いてしまう」「自分には何か足りないものがある」と感じていたり、「虐められたりからかわれたりしてきたが原因がわからない」「自分のありのままを出してはいけない」「周りは敵だ」といった

心の傷をもっていることが多いものです。一般的には二次障害といわれるものです。それを癒し、見つめ、自分らしい自己像を再構築するための支援が求められます。それは学生相談室が専門とする領域ですが、学生と関わるすべての人がある程度の常識として理解していることが望ましい点でもあります。

それと同時に学生は、授業に出席し課題をこなし就職し卒業するという実際的な問題を抱えています。障害があることによって、障害のない人にはごく普通にこなせることが難しかったり、こだわってしまったり、手順が決められなかったりといった困難さに常にぶつかります。「場の雰囲気を読めない」「字義通りに受けとる」「急な変更は受け入れられない」などの特徴を踏まえ、「きちんと説明する」「曖昧な表現をしない」「本人のペースを尊重する」「行き違いが生じた場合は納得できるまで話し合う」などの対応を心がけます。

また、彼らが社会で生きていくためには社会的なスキルや常識、マナーを身につけることが必要です。大学生活をこなしていくことは、そのための練習を積み重ねることになります。規則正しい生活、挨拶の仕方、電話のかけ方、謝り方、一般的に人はどう感じどう行動するか等々、彼らにはわからないことが多く、戸惑ったり、時には必要以上に不安におびえパニックになることもあります。日常的なことを細かく具体的に何度も話題にし、一般的な常識として繰り返し伝え、注意することが彼らが社会で適応していくためには必要です。また、うまくできたときには誉め共に喜ぶことで、安心してもらい、自信をつけ、こちらの心を伝えます。社会的スキルは、本来家庭教育で身につけるべき分野ですが、大学生段階になると親も子は自立したと考え、見放している所が見受けられ、更なる発達の可能性を諦めているように見えるのは残念なことです。

#### （４）卒業後の支援

いずれにしろ彼らが大学という守られた場を去る時がやってきます。卒業を期に自分は発達障害であるという自覚をもった方がよいのか、それとも独特の個性をもった人として生きていく方がよいのか、つまり診断が本人にとってメリットがあるかどうかを判断するのは大変難しい選択です。社会生活がそれなりに営めそうで、程々の自尊感情が育っている場合はそのまま送り出します。しかし、就職も決まらず、友達もできず、自分を責め、卒業後の将来計画が立たないような場合は、発達障害の専門家を紹介したり、障害者グループやボランティアグループを紹介するなど大学に代わる居場所を一緒に探すようにします。障害を認めることは、これまで納得できなかった事柄への理解が進み罪悪感が減少し、先の計画が立てられるようになるという利点もあります。しかしもう一方で、「どうせ障害者なのだから～できない」といった自暴自棄に陥ることもあります。障害の受容には時間がかかり、生き方を見つけるまでには様々な困難があります。卒業後もほどよい距離を保ちながら支えていくことが必要でしょう。

卒業後の彼らが、理解ある人々に出会えることを願って送り出すわけですが、大学で関わった関係者と彼らの関係も細く長く続いていくことが理想です。ちょっと困ったとき、大きな転機が訪れたとき、彼らは何かの支えや答えを求めて大学にやってきます。治療機関ではなく教育機関としての大学は、彼らの母校としていつでも帰っておいでと言え、必要な支援の続けられる場でありたいと願います。

（桐山雅子）

## 2. 対人関係スキルの向上のための包括的カウンセリング～福岡大学の例～

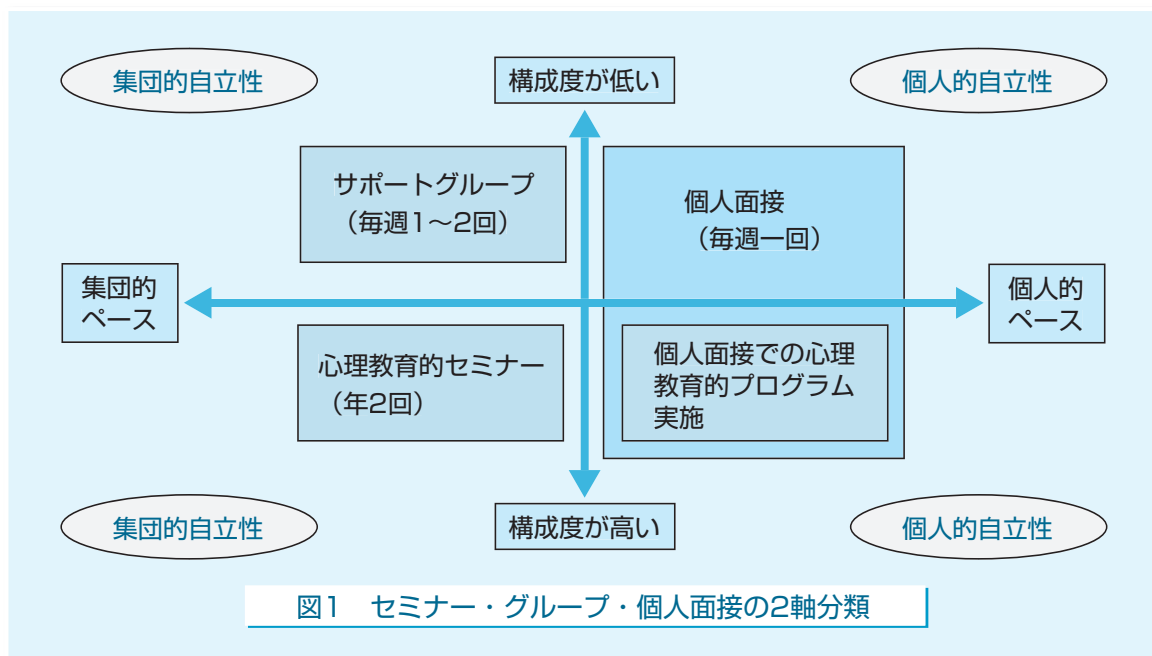
### (1) 実践から (Human Development Center)

#### 1) 心理教育的セミナーとサポートグループ

福岡大学HDセンターでは、6年前から心理教育的セミナーに取り組んでいます。最初のセミナーのプログラムは、アサーショントレーニングを学生用に改良したものでした。このころから就職事情が悪化し、就職関係の相談が増えたため、翌年から、就職・進路関係の心理教育的プログラムを、就職進路支援センターとの連携で実施しました。そこに、個人面接を長期間受けていた2人のアスペルガー症候群の傾向のある学生を含む、6人の学生が参加しました。そのことが契機となり、その後続グループとしてサポートグループが作られました。現在では、二つのグループが、各々毎週一回開催されています。また、発達障害のある学生に有益な心理教育的セミナーとしては、「自己表現講座」「なりたい自分探しセミナー」「ストレスとの上手な付き合い方セミナー」などがあり、サポートグループ同様、参加人数3～10名の小グループで、年2回夏季休暇中と春季休暇中に開催しています。心理教育的セミナーは、一般公募によって開催されているため、かなり健康度の高い学生が1～2割参加します。また、構成的なグループの方法であるため、課題学習的な色彩が強く、個人面接やサポートグループなどの自由度の高い構造とは異なり、大学の講義やゼミなどに近い構造になっています。発達障害のある学生にとっては、少しハードルが高くなるので、興味のある部分だけの参加や、難しいと思った時は無理せず「パスする」ということを確認しながら、参加してもらっています。セミナーへの参加経験は、ゼミ形式の授業への参加の練習になるなどの学習スキルの向上、コミュニケーションスキル、ストレス対処スキル、及び就職活動スキルの向上等につながり、大学生としての心理・社会的発達支援プログラムという特徴をもつものとなっています。

#### 2) 支援の分類として

図1は、個人面接やセミナー、グループ及びセミナーの個人プログラムを、「個人的ペース」



対「非個人（集団）的ペース」、「内容・方法などの構成度の低さ」対「内容・方法などの構成度の高さ」という2軸から分類したものです。発達障害のある学生は、カウンセラーとの個人的自立性を目的とした面接を媒介に、サポートグループでの、集団的自立性を目的とした仲間との居場所的活動、そしてより構成度や社会性の高い心理教育的プログラムでの集団的課題学習につながれていく構造となっています。

このような学校生活における支援の包括的な構造に支えられていることで、安心して対人関係や就職活動のスキルの学習ができるようになっており、現在では、この構造の中で、数名の高機能自閉症等の学生がコアメンバーとして参加しています。

## （2）ポイント

### ■状況

- 1) 発達障害のある学生に限らず、対人関係上の問題を抱えている学生が多数在学している。
- 2) 発達障害のある学生は、対人関係スキルの発達が阻害されているため、教職員とのコミュニケーションがとれなかったり、学生同士の交流では、突拍子もないことを言ったりするため、叱責され、周囲に敬遠されがちである。その結果、二次障害を引き起こすことがある。

### ■支援の実際と配慮点

- 1) 個人面接では、認知・行動・感情・身体に関する個人的問題が主に取り扱われる。とりわけ、対人場面でうまくいかないとき引き起こすパニックを一緒に収め、家族とのラポールがつくと、面接関係はかなり安定してくる。
- 2) 面接関係が安定すると、具体的な場面での対応策を考え、個人面接でソーシャルスキルトレーニングの要素を取り入れたコミュニケーションの練習等も行う。例えば、指導教員に相談に行く練習や、学内外の就職支援機関に行く練習、ゼミなどでの自己紹介の練習など。
- 3) 対人交流や対人スキルの向上に興味を示し、学生生活を続ける意欲が出た場合は、サポートグループでの学生同士の交流へと導入する。実際の経験を題材に、個人面接では、さらに、サポートグループでの出来事も取り上げ、現実的な場面での現実的対応策を一緒に考え、練習する。
- 4) 対人スキルの学習や就職活動などに興味が出た場合、HDセンター主催の「自己表現講座」「なりたい自分探しセミナー」「ストレスとの上手な付き合い方セミナー」などの心理教育的セミナー（年2回開催）に導入し、課題学習に取り組むことで、対人関係スキルや社会性の向上につながる学習をしている。そこでの経験をさらに個人面接で取り上げることにより、学習した内容を確かなものにし、さらに、サポートグループなどの場で試し、安定した対人関係の場を築くためのスキルを身につけていく。

### ■成果と課題

- 1) 大学内での対人関係スキルや社会性の向上につながり、卒業に向けての意欲や就職への関心が高まった。
- 2) 心理教育的セミナーの中に、ソーシャルスキルトレーニングを取り入れたものを位置づける必要があり、そのための専門家の配属が必要と思われる。

（屋宮公子）

## 第4節 授業等学習に関する支援の実際とポイント

### 1. ボランティア学生を利用した学習支援～佐世保工業高等専門学校の例～

#### (1) 実践から

##### 1) 事例紹介

男子学生で3年生(留年)19歳。母、妹の3人家族。両親は離婚し父の経済的援助で生活している。

小学生の時からいじめを経験している。本校入学後も、級友はじゃれて遊んでいたつもりなのに、彼はいじめと受け止め、周囲から変わっている、おもしろいとの認識でからかいの対象となった。母は一方的な周囲の友人のいじめであるとの判断で、学校に相談している。カウンセリング、病院受診を勧め、自閉症、アスペルガー症候群の診断を受け、対応等を説明しても母の理解がなかなか得られなかった。生活面での身の回りの世話は、母が全て行い、本人は無関心。アニメやゲーム、インターネットの掲示板等に興味関心を示す。

レポートに関して、最初は書いたレポートをホチキスで留めていない等の些細な事で提出できず、提出しない事による周囲(母親、教員、友人)の注意、指導が負担となった。彼にはできない理由があるが、周囲を納得させ、理解を得られるような内容ではない。ストレス解消のゲームやインターネットを中止され、学習刺激により、頭痛、髪の毛をかきむしる、爪噛み、大声を出し、机や椅子を倒す、壁を叩く、床に寝てバタバタする、興奮して泣く等のパニックが教室でも起こる。

医師より、「いじめ等により自尊心が低下し抑うつ状態となっている」とあり、症状改善の薬と、カウンセリングで緊張の緩和を図った。

学習支援、カウンセリングにより、レポート提出はクリアできたが、3年生の最終の成績で進級できず、留年となる。留年は、彼及び母親に動揺と不安を与えたが、周囲の環境が変わり、彼のプレッシャーの原因を減少することになった。

##### 2) 周囲の支援

**担任の役割:** 母親との連絡連携(学習、成績、進路、欠席等について)、学級全体の中の彼の把握と級友に対しての説明、注意。

**相談室の役割:** カウンセリング、病院との連携。就労支援の外部機関の情報収集と連携。

**保健室(看護師)の役割:** 本学生の安全空間、場所の提供、逃げ場所。心身の状態の把握。カウンセリング。母親との連携(彼の状況や、支援状況の説明)、ボランティアサポート学生を協力者として連携。

**カウンセラー:** 病院の紹介。母親への説明。担任、相談員のコンサルテーション。本学生の緊張緩和とストレス解消。

##### 3) まとめ

本事例を通して、アスペルガーだからという視点ではなく、アスペルガーの特徴でもあるが、彼ができない理由と問題に視点を当てる事が彼を理解するのに必要だと思う。同じアスペルガー

## 第4節 授業等学習に関する支援の実際とポイント

### 1. ボランティア学生を利用した学習支援～佐世保工業高等専門学校の例～

#### (1) 実践から

##### 1) 事例紹介

男子学生で3年生(留年)19歳。母、妹の3人家族。両親は離婚し父の経済的援助で生活している。

小学生の時からいじめを経験している。本校入学後も、級友はじゃれて遊んでいたつもりなのに、彼はいじめと受け止め、周囲から変わっている、おもしろいとの認識でからかいの対象となった。母は一方的な周囲の友人のいじめであるとの判断で、学校に相談している。カウンセリング、病院受診を勧め、自閉症、アスペルガー症候群の診断を受け、対応等を説明しても母の理解がなかなか得られなかった。生活面での身の回りの世話は、母が全て行い、本人は無関心。アニメやゲーム、インターネットの掲示板等に興味関心を示す。

レポートに関して、最初は書いたレポートをホチキスで留めていない等の些細な事で提出できず、提出しない事による周囲(母親、教員、友人)の注意、指導が負担となった。彼にはできない理由があるが、周囲を納得させ、理解を得られるような内容ではない。ストレス解消のゲームやインターネットを中止され、学習刺激により、頭痛、髪の毛をかきむしる、爪噛み、大声を出し、机や椅子を倒す、壁を叩く、床に寝てバタバタする、興奮して泣く等のパニックが教室でも起こる。

医師より、「いじめ等により自尊心が低下し抑うつ状態となっている」とあり、症状改善の薬と、カウンセリングで緊張の緩和を図った。

学習支援、カウンセリングにより、レポート提出はクリアできたが、3年生の最終の成績で進級できず、留年となる。留年は、彼及び母親に動揺と不安を与えたが、周囲の環境が変わり、彼のプレッシャーの原因を減少することになった。

##### 2) 周囲の支援

**担任の役割:** 母親との連絡連携(学習、成績、進路、欠席等について)、学級全体の中の彼の把握と級友に対しての説明、注意。

**相談室の役割:** カウンセリング、病院との連携。就労支援の外部機関の情報収集と連携。

**保健室(看護師)の役割:** 本学生の安全空間、場所の提供、逃げ場所。心身の状態の把握。カウンセリング。母親との連携(彼の状況や、支援状況の説明)、ボランティアサポート学生を協力者として連携。

**カウンセラー:** 病院の紹介。母親への説明。担任、相談員のコンサルテーション。本学生の緊張緩和とストレス解消。

##### 3) まとめ

本事例を通して、アスペルガーだからという視点ではなく、アスペルガーの特徴でもあるが、彼ができない理由と問題に視点を当てる事が彼を理解するのに必要だと思う。同じアスペルガー

の学生が全てレポートの提出ができない訳ではない。問題の理解は適した支援方法が明確になる事を感じた。今回適したサポーター学生に恵まれ、いい結果を得られたと思う。しかし、いい条件がいつも提供できるとは限らない事が課題である。今後4年、5年生に進級しても、学習面の支援だけでなく、就労支援も含め社会性を教育できる施設の活用、学校としての応援支援体制の整備が重要と思う。

## (2) ポイント

### ■ 状況

- 1) レポートを作成できない。これが原因でパニックになったり、レポート提出日に休んだりする。
- 2) 実験グループの学生に迷惑をかける。実験実習の日に休む。
- 3) 母親の理解が得られない。

### ■ 支援の実際と配慮点

ボランティア学生による学習支援を行った。

- 1) 適切な学生サポーターを検討して、担任より依頼する。学生サポーターは保健室で学習を支援する。
- 2) 保健室では衝立を利用して視野に他の情報が入らないようにする。学生サポーターと支援を受ける学生が対面で座る配置を避ける。休息できるように、茶菓を準備しておく。
- 3) サポーターと2人きりにしない。声が聞こえる場所に看護師が必ず在室し、時々声掛けをする。
- 4) 集中できる時間は10～20分なので、看護師はこの時間内での学習を促す。
- 5) 終了時間を厳守させる。終了後は帰宅させる。

### ■ 成果

- 1) 場所と時間を設定することで学習でき、レポート提出につながった。
- 2) クラスメイトとのコミュニケーションの場となり、楽しさを感じさせた。
- 3) 学生サポーターが彼から教えてもらう場面もあり、その結果彼に自信を持たせた。
- 4) 学生サポーターと看護師が連携することで、支援を受ける学生のパニック時の様子や原因について学生の視点で情報を得ることができ、看護師がその学生を理解するのに役立った。
- 5) サポーターの存在は、彼の母親にも喜びと安心を与え、母親との連携がスムーズになった。

(苑田三鈴)



## 2. 履修や居場所のためのサポートグループの取組～福岡大学の例～

### (1) 実践から

#### 1) サポートグループの成り立ち

福岡大学のHDセンター (Human Development Center) におけるサポートグループの活動 (59ページ参照) は、5年前にさかのぼります。6名の学生が参加したセミナーの後続グループとして、「サポートグループ」が作られました。このグループに参加した学生たちは、全員何らかの障害や問題を抱え、大学に居場所が見つけれず、無為に年月を重ねていました。中には、アスペルガー症候群の傾向のある学生2名 (受動型・積極奇異型) が含まれていて、騙されてお金を巻き上げられた経験があったり、就職面接で吃音やコミュニケーションの奇異さを指摘され、自宅に引きこもり筋トレに明け暮れたりしていました。しかし、サポートグループに参加し始めた学生たちの変化は大きく、4名の学生が、互いに励まし合いながら卒業や就職に辿りつきました。そこに参加していた学生2名が、さらにその後セミナーの後続グループとして他の学生に働きかけ作られたものが、現在の「サポートグループ」です。

#### 2) 現在の活動

毎回の参加人数は、3名～10名ですが、メンバー全体の人数としては20名ほどになります。メンバーの抱える問題や障害には多様性があります。メンバーには入学時にキャンパス生活に適應できずサポートグループに参加し、その後は、学生生活を円滑に進めている学生がいます。また、精神障害がありながら、不安定な時期に個人面接やサポートグループで居場所を得て、その後、障害が軽微になった学生がいます。さらに、はっきりとした精神障害があり、サポートグループを心理的に安定できる居場所のひとつとして位置づけている学生などがいます。その中で、高機能自閉症等の学生が数名参加していますが、彼らの出席率が非常に高いため、現在では、サポートグループのコアメンバー的存在になっています。

#### 3) 目的と活動内容

サポートグループの目的と活動内容は以下3点です。

ア キャンパスの中でリラックスできる「居場所」作りとして、昼休みの食事会 (お茶会) をかねた交流会 (トランプ、卓球、雑談) です。障害を抱えていることで、対人関係に様々な問題があり、キャンパスに居場所を持ってない学生たちが、負担なく居られる場所の提供が第1の目的となっています。

イ 第2の目的は、障害のある学生の履修や学習のサポートが挙げられます。科目履修登録時 (3月) に、「登録会議」を開き、科目についての様々な情報交換 (教員のタイプ、レポート・出席・テストなど) を行い、可能な限り同じ授業を登録できるようにしています。同じ授業に出席することで、授業についての共通話題を得て、それが不安やストレスの軽減に役立っています。また、テストの時期には、ノート交換やコピー、過去問の情報交換などを行い、個人面接での各自のスケジュール管理なども合わせて行っています。これによって、大学生活の中心に位置する、単位取得に関するサポートが可能になっています。

ウ 第3には、大学生活上の様々な事柄に関する情報交換や大学内外での交流のサポートが挙げられます。高機能自閉症等の学生は、留年・休学を繰り返しているため、キャンパスの中で友達が持てず、通常の学生生活で学生が体験する様々な活動について知りません。対人関係が持てず、大学生になってから、二次障害が出る場合があります。従って、大学内外で大学生が経験する事

柄（サークル、アルバイト、就職活動）の情報交換を行い、メンバー間のHDセンター外での交流のサポートや対人スキルの向上に取り組むことが、症状悪化の予防となっています。

## （2）ポイント

### ■ 状況

対人関係に困難を抱えているため、サークルや学科に馴染めない。学内に居場所がなく、孤立していたり、ひきこもりがちである。

### ■ 支援の実際と配慮点

学内における「居場所」として、学生サポートグループによる食事会や交流会を企画してきた。サポートグループ内では、科目履修と学生生活に関わる情報交換を行ってきた。また、雑談やゲームによって、集団的自立性の回復や調整をも目的とした。

- 1) グループの目的を何度も確認し、学生集団の動きに注意し、参加者全員にとって居心地の良いグループを目指した。
- 2) 個人面接と並行して進め、個人面接担当カウンセラーとの情報交換を行った。
- 3) グループ参加者の感想をもとに、フォローアップ、インテークを行い、参加者の状態把握に努めた。
- 4) 履修上の情報交換を積極的に行えるようにするため、サポートメンバーが同じ授業を履修するようにカウンセラーは配慮した。
- 5) 出席することに抵抗のある授業（体育や英語など）について、どうしたら行けるようになるかをグループで一緒に考えた。

### ■ 成果と課題

- 1) 発達障害ある学生の大学での居場所と、学生同士の交流を通してのコミュニケーションや意思疎通の練習の場の確保になり、履修意欲や就職への関心、社会性の向上や精神的安定につながっている。
- 2) 障害のある学生への支援を目的とした「学生サポーターシステム」の導入が課題である。

（屋宮公子）

### 3. 大学教員の授業における支援～九州ルーテル学院大学の例～

#### (1) 実践から

##### 1) 板書と説明

授業内容を理解すること、板書を書き写すこと、授業中に課題が出された場合の課題の意味理解等の難しさが見られるため、板書は読みやすい字で視覚的に分かりやすく整理し、図や矢印等を使い、項目に番号をつけて整理する等、流れや系統性が分かるように配慮する必要があります。また、説明は抽象的かつ比喩的な表現を避け、具体的かつ分かりやすい言葉で行うようにする必要があります。

##### 2) ノートテイキング

上記を踏まえ、ノートテイキングでは、書き方や書く内容のポイントについてあらかじめ雛型を作成して配布します。その際、当該学生的心情にも配慮して全体に配布するようにすることが望ましいでしょう。また、板書の見にくさを回避するために、必要に応じてパソコンプロジェクター等を用いた授業を行い、資料を配布するようにし、重要な箇所については線を引くよう口頭で指示することも必要です。

##### 3) ノートや資料の整理

ノートを取ることが苦手だけでなく、自身が書いた内容の理解が難しく、試験勉強ができない学生がいることから、個別に色分けするなどの書き方を説明することが必要です。また、整理ができない場合は、全科目が1冊になるようにルーズリーフを用いてバインダーに科目ごとに整理させることが効果的です。

##### 4) 聴講態度

ADHDの学生では、居眠りや私語は多く見られることから注意を促します。また、出席カード等に自己チェック表を付記して、自己評価できるようにすることで意識づけにつながります。

##### 5) レポートの書き方

レポート作成は、発達障害のある学生にとって難関の一つです。課題の意味理解が難しい場合は、個別に平易な言葉で課題の意味や流れの理解を促します。また、書き方についてはフォーマットを全員に配布します。一方、文意がそぐわずに書いた内容に問題が見られる場合には、単に不合格とせず、自身が書いた内容について解説し、訂正を求め、その後の結果を評価することが大切です。

##### 6) グループワーク

グループワークを行う授業では、事前に配慮ができる学生と打ち合わせをしておき、そのグループでの活動ができるようにすることも大切です。

##### 7) 成果と課題

発達障害のある学生に対しては、種々の場面での個別の対応をすることで、自ら授業内容やレポートの書き方の説明を求めきたり、私語等を自制できたりする等の積極的かつ主体的な行動が生まれてくるようになります。

一方で、教員による個別対応が不可欠となることから、教員への研修会を開催する、必要に応じて専門分野の教員等が授業を参観する等の配慮が必要です。また、学生同士でノート等を見せ合う等、共に補い合える対人関係の構築を促すことも重要となるでしょう。

## (2) ポイント

### ■ 状況

#### 1) 授業中

- ①授業内容を理解できない。
- ②板書を書き写せない。
- ③ノートをまとめられない。
- ④居眠りや私語が頻繁で、グループワークが難しい。

#### 2) レポート課題

- ①課題の意味を理解できない。
- ②適切な文章表現ができない。

### ■ 支援の実際と配慮点

#### 1) 板書と説明

- ①板書は図や矢印等を使って流れや系統性が分かるようにする。
- ②抽象的な表現を避け、分かりやすい言葉で説明する。

#### 2) 板書の書き取り

- ①書き方の雛型を作成して、対象学生だけでなく全学生に配布する。
- ②必要に応じてパソコンとプロジェクターを用いた授業を行い、その資料を全学生に配布する。  
重要な箇所には線を引くよう口頭で指示する。

#### 3) ノートや資料の整理

- ①机間巡視をして、適宜書き方を指摘する。
- ②個別に呼び出し、ノートをチェックする。
- ③全科目が1冊になるようにルーズリーフを用い、バインダーに科目ごとに整理させる。
- ④クリアファイル等に資料を整理させる。

#### 4) 聴講態度

- ①居眠りや私語に対しては注意をする。
- ②自己チェック表を配布して、自己評価できるように工夫する。

#### 5) レポートの書き方

- ①平易な言葉で課題の理解を促す。
- ②書き方のフォーマットを配布する。
- ③書いた内容について解説し、訂正を求める。

#### 6) グループワーク

支援ができる学生と打ち合わせをし、そのグループ内で活動ができるようにする。

### ■ 課題

ノートを見せ合える人間関係を作ること。教員による個別対応が必要なこと。

(河田将一)

## 1. 学生相談室における学業支援～上智大学の例～

### (1) 実践から

上智大学カウンセリングセンターでは、センター全体で、常時10人前後の発達障害のある学生に継続的な対応をしています。

#### 1) 発達障害のある学生の修学上の困難さ

大学入学後、発達障害のある学生、とりわけ高機能自閉症等の学生が、学業面で困難を示すようになる理由と、それが彼らにとりどのようなダメージになるのか、現時点で考えていることを述べます。

当センターで支援している高機能自閉症等の学生は、高校時代まで友人関係や学校行事などへの積極的参加はなく、居心地の悪い思いを抱きながらも学業で一定の成績を収めていることで学校内に居場所を得てきた人たちと言えます。そのような彼らが、得意だったはずの「学業」領域で困難を抱えるようになり、大学からこぼれ落ちそうになって相談に来ることがあります。

発達障害のある学生が学業面で困難を示すようになる理由としては、彼らが大学入学以後に獲得してきた「学業遂行スキル」では足りない場面が多くなるためと考えています。このような「学業遂行スキル」とは以下のようなものです。

- ア 大学では、高校時代までの暗記中心でもやりくりのついた「勉強」から、初歩的とはいえ論理的な思考力が求められる「学問」のレベルが変わる。その変化に応じるためのスキル（スキルと言う以上に学力と言った方がいい場合もある）。また、レポートや卒業論文、修士論文を書くときには、読み手にわかりやすく論理的に文章を構成するスキル。
- イ 人の助力を得ることによる問題解決スキル。例えば、修学上の問題や不明な点について、大学生にふさわしいとみなされる態度で、適切な教員・職員に聞いたり、友人や知人に聞くことで解決するスキル。
- ウ グループディスカッションなど授業内の対人状況への対応スキル。

特に、高機能自閉症等のある学生は、イヤウのつまずきの影響が大きいと感じられます。この二つは、学業そのものではなく、修学を支える周辺スキルと言えるでしょう。相談員は、問題場面を生かして、必要に応じてこのような周辺スキルを身につけてほしいと願うのですが、発達障害のある学生は、状況が改善するという期待そのものを持ちにくいことも特徴です。

さて、新たな「学業遂行スキル」を身につけるにあたって妨げとなるのは、自閉症の基本障害の「ウィングの三つ組み」そのものです。特に、過去にいじめられるなどのつらい体験があって人を怖がる学生は、学業上の困難に陥った時でも、他者を回避し他者の援助を得ようとしないうまま、いたずらに時間が経ってしまいがちです。中には、単位不足で目立つことなく大学からドロップアウトしていく学生もいることでしょう。

高校まで学力を支えとして学校内に留まっていた彼らですが、その当時からすでに内心では「自分は、ほかの人とは違う」「生きることは難しく、自分には対処する術がない」という感じを抱えていることが多いものです。大学での修学上の滞りは、発達障害のある学生の自信をさらに崩し、「社会人になること」への恐怖心を増大させる要因になります。そのためにも、彼らに修学を中心とした大学生活を少しでも成功感を持って終えて行ってもらいたいと考えています。

## 2) 学生相談として

当センターでは、修学上の助力を求めてきた発達障害のある学生に対して、彼らの卒業への道程に伴走しながら、多少なりとも貢献ができる方向を探り試みています。基本障害である「三つ組み」へのアプローチであることを念頭に置きながら、具体的には、学業遂行スキルを身につけさせるための援助と周囲（保護者、教員など）の協力体制作りを中心課題にします。

さらに、相談室の継続利用によって相談員を幾分なりとも信頼するようになれば、他者への闇雲な恐怖心・不信感が減り、他者に援助を求めていく気持ちを生むことに幾らかは効果があるようです。

### (2) ポイント

#### ■状況

- 1) 来所時の主訴は、抑うつ、無気力、不安などだが、そのきっかけとして学業面での行き詰まりであることが多い。
- 2) 高機能自閉症等の学生のうち受動型の学生は、失敗や叱責を恐れて少人数のクラスやゼミ、実験を欠席したり、グループディスカッションなどの対人的活動を嫌って授業回避が続く。
- 3) 積極奇異型の学生は、繰り返し同じ質問をして授業を妨害する、嫌なことがあると教室から飛び出すなどの行動を取る。本人よりも教員や他の学生が困っている。
- 4) ADHDの学生は、レポートや卒業論文等を書くときに、アイデアが拡散したり、次から次に資料を集め收拾がつかなくなる。
- 5) 教育実習において対人場面で場が読めず、指導担当教員から強く叱責される。

#### ■支援の実際と配慮事項

##### 1) 本人に対して

- ①相談開始時に相談の目的を明確にする。「学業の滞りが心身の状態に影響していると思われるので、相談の場では学業遂行を妨げている問題に対して現実的具体的解決を目指す。そのプロセスにはあなたの不得意な対人関係が入っていますが、それは人生勉強となるでしょう」と伝える。
- ②学業をスモールステップに分けて、一つずつ取り組ませる。学業面での達成予測は人によって異なる。高機能自閉症等の学生が悲観的なものに対して、ADHDの学生は楽観的な傾向が見られる。このため、実際の学業進行状況を丁寧に確認する必要がある。
- ③高機能自閉症の学生では、予定を立てておくと、動き出すときの指針となることがある。また、困った状況の中でも、そのまま放置しておく方が相対的に楽と感じる傾向がある。そのような学生には、私たちが、カウンセラーが少し強く背中を押してやる。
- ④予定表や手順、面接での気付きなどは、文字化、視覚化すると有効である。
- ⑤学生は自己評価が低く、達成の確信を持ちにくい。そこで、些細なことでも、達成したことや努力していることを認めて褒めることで、彼らに自信を持たせる。

##### 2) 保護者に対して

保護者が、学生にうまく対応できていないとカウンセラーが判断した場合は、保護者にも相談に来てもらう。保護者に医療の受診を勧める場合もある。

### 3) 教員に対して

学生本人の承諾を得た上で、本人の状態・特徴・対応の基本や細かい工夫をカウンセラーが教員に伝える。

### 4) 相談員に対して

体験を通して学習したスキルであっても発達障害のある学生では汎化しにくいものと思い、粘り強く取り組む。支援プロセスの中核は、繰り返しに耐えることと言える。

## ■成果

- 1) 発達障害のある学生が最も苦手とする「人への接近」「人から情報を得ること」に関して、成功感をもって終えるべく相談員が介入し、学業を成立させることに役立っている。
- 2) 「環境調整」は個人相談の限界を補い、本人だけでなく周囲の人々へのサポートになっている。

## ■課題

最も長く学生に接する教員に、以下のような学生がいることを周知し、学内支援部署（保健センター、カウンセリングセンター、学生センター）が連携できると知らせることが緊急の課題である。

- 1) 細かく具体的な指導が不可欠であること。
- 2) グループ場面やグループ作業が苦手で、とても負担を感じていること。
- 3) 不器用であったり、不安が多いため理科系の実験に時間がかかること。
- 4) 聞いたことを文字にすることが苦手なため、メモやノートがうまく取れない。

(畠山朝子・松橋純子・郷百合子)

## 第5節 居場所を作る支援の実際とポイント

### 1. サークル活動と学生支援グループを用いた実践から～聖学院大学の例～

#### (1) 実践から

##### 1) ケース概要

学生Aは入学直後に、「対人関係が上手くいかない。人と話すこと、接することに嫌悪感がありとまどいを感じる。友人が欲しい」との主訴で継続面談を希望して来談しました。表情もなく、言葉がスムーズに出てこない様子が気になりました。面談中は全く視線を合わせることもなく、汗をびしょりかき、絶えず両手をすり合わせる行動が見られ、質問に対しても妥当ではない返答が見られました。同時期に、学科教員及び職員から「行動が不審で、どう接して良いのか分からない。周囲の学生が彼の言動に戸惑っている。大学生活を送っていくことができるのか知りたい」等の複数の問い合わせもありました。

その後、大学病院精神科にて「高機能自閉症等」と診断されました。A学生が大学生活を送る中で必要な支援を受けられる組織作りが必要と考え、教職員を始め、周囲の学生にA学生の障害を理解してもらい、それを基に援助する体制を作っていくことになりました。その中でA学生がある音楽の部活動に参加したいと希望するようになり、部員もA学生の障害を理解したうえで入部を許可してくれました。学生相談室は、A学生の個別面談と並行して、支援グループの学生部員へのコンサルテーションを行いました。

その後対人関係ではいろいろと辛い思いをすることも多かったA学生ですが、部活内で友人ができ、また皆と一緒に音楽に取り組むという体験ができたことが、大きな支えとなりました。

##### 2) メリット・配慮点

学生支援グループの活用のメリットとしては、人間関係作りの練習の場の提供、本人の精神的安定、自信や自己肯定感の形成、障害学生を取り巻く周囲の理解と知識の向上、大学内のネットワークの形成などが挙げられます。

##### 3) A学生の場合

一番効果的であったことは、A学生が人間関係を学ぶ場を提供できたことです。部員は全てA学生の障害についての一定の知識と理解があったために、A学生が変な言動をしても、関係を切ることなくA学生を見守り、またその都度話し合いの機会を持ってくれました。教職員やカウンセラーからは得られない「同級生」「先輩・後輩」との関係からA学生が受けた影響は大きく、初めて気を遣わない友人ができたことはA学生の精神的な安定につながりました。障害学生が変わった言動をした場合、「変なヤツ」「困った学生」として周囲から孤立してしまうことも少なくない中で、変なことを言ったり、困った行動をした場合でも部員がそれを指摘し、その都度「どうしてそれが困ることか」を説明してくれたことは大きいことでした。これはA学生が自分の障害を自覚する上でも効果があったと思います。

部員全員でひとつの音楽を作り上げていくという体験、つまり自分も部の一員であり、役割が与えられていることは、A学生の大きな自信となり、「自分もやればできる」「部員として信頼されている」という自己肯定感を得ることもできました。自分が休むと他の部員が困ること、またA学生が高学年になった際には部活の運営や後輩の指導にまで意欲が向いたことは驚きでした。



学生の間で発達障害への理解が進んだことや、障害学生を実際に支え、ともに活動することで周囲の学生にも力がつきました。障害がある学生に対して、一般学生は変に恐がったり、極端に何でも許してしまう、というようなことが起こることがあります。障害について理解してもらうことで、ちょっとした支援や言葉がけがあれば障害学生であっても普通に生活できることや、障害学生の能力に気づくなど、「ともに生きる」ことを知ることができたと思えます。

#### 4) 支援を通して

学生の支援グループが機能し、実際に生活する場でのサポートができるようになったことで、大学全体の支援ネットワークが活性化しました。本人の話や学生相談室での面談、ゼミ教員などの指導では分からない「現実の生活」の中での困難や課題が分かり易くなり、支援方針や方法を考えるうえでとても有効でした。

一方で配慮すべき点もあります。専門機関としてのスーパーバイズ機能の向上、学生のできること・できないことの明確化、支援機関の専門性の充実、障害への偏見や誤解への配慮、守秘義務などです。

#### 5) 学生グループによる支援における配慮

学生グループによる支援を行う場合に一番配慮しなければならなかった点は、学生相談室などの専門機関が、実際に支援を行う学生に対してきめ細やかなスーパーバイズを行うことでした。一緒に音楽を作っていくと決めてA学生を受け入れてからも、A学生の言動に戸惑って不安になったり、もっとうまく支援できるのではないかと思ったりして、学生たちは頻繁に学生相談室に相談にきました。その際に心がけたことは、指導や助言はできるだけ具体的に説明し、実際に困った場면을説明してもらい、それがA学生にとってどんなことだったのかということと一緒に考える時間をもつようにしたこと。最初にこのような作業を丁寧に行っておくと、同じような問題が起こったときでも学生は慌てませんし、応用して自ら支援方法を考えることができるようになりました。また学生の支援範囲をきちんと決め、できること、できないことを明確にして支援学生に示していくことが大事でした。ともすれば、支援する学生が頑張りすぎて自らの健康を壊してしまうこともあるかもしれません。またこのケースでは部活の指導教員にも助言を行ったことも、学生グループの活動を有効にしたと考えられます。つまり、障害学生だけではなく、本人をとりまく人間全体の健康を考えないと支援はうまくいきません。

同時に、学生相談室やラーニングセンターなどの学生支援の専門機関は、それぞれの専門性を活かした支援方法、指導などを本人に対して行わなくてははいけません。障害に対する誤解や偏見に注意することも大切です。発達障害の場合、周囲の理解と支援が不可欠であるため、必要な情報を開示することがあります。この際に、支援方法ばかりを説明するのではなく、障害自体についても丁寧に説明することが大切です。これは守秘義務の問題と絡めて特に注意して行わなければいけないと思います。障害のこと、支援方法などを皆で話し合う時に、障害学生のプライバシーやカウンセリングで相談している心理的な内容などは守秘義務として守らなくてははいけません。「全て共有」ではうまくいきません。障害学生が適応していくために必要な情報のみを開示し、それと本人のプライバシーは注意して区別することが大切です。

## (2) ポイント

### ■ 状況

- 1) 対人関係がうまくいかない。
- 2) 学生の行動が不審で、どう接してよいのか教職員が戸惑っている。

### ■ 支援の実際と配慮点

教職員及び周囲の学生に当該学生の障害を理解してもらい、その支援体制を作った。その学生が音楽の部活動に参加したいと訴えたため部内で支援体制を作った。支援してくれる学生に対して、学生相談室などがきめ細やかなアドバイスを行った。このときの配慮点を以下に記す。

- 1) 具体的な説明を心がけた。
- 2) 支援学生が困った場面において、当該学生がどのように感じていたかを一緒に考えてもらった。
- 3) 支援できる範囲を明確に決めた。

### ■ 成果と課題

- 1) 学生が人間関係を学ぶ場を提供できた。
- 2) 気を遣わない友人が初めてできたことは、学生の精神的安定につながった。
- 3) 自分が音楽部の一員であり、部内で役割が与えられていることで自信が生まれた。
- 4) 関係者の間での情報共有は大事だが、障害学生のプライバシーも守らなければならない。その線引きが課題である。

(竹渕香織)

## 2. フレンドリーサロンの取組～名城大学の例～

### (1) 実践から

本学では2003年度後期よりフレンドリーサロンを開設し、昼休みに常駐カウンセラーが待機することにより、「人付き合いが苦手」「人とコミュニケーションがとれない」「居場所がない」という学生のために心が休まる場を提供しようと活動してきました。

地道な広報活動の結果、延べ利用者数は2004年度が268名、2005年度が471名になりました。長期休暇を除く開設日数で考えると、1日あたり約3名が利用していることとなります。利用者のほとんどは学生相談室に通う学生で、高機能自閉症等、何らかのハンディがあります。

最初の頃は、カウンセラーが席を外すと全く会話がいない状態が続くこともありましたが、お馴染みの顔に会う体験を繰り返すなかで、次第に授業のこと、家族のこと、趣味のことなどを話し合えるようになりました。

彼ら自身に「フレンドリーサロンに来る人にはいろいろ事情があるのだろう」という暗黙の了解があるらしく、高機能自閉症等の学生がパニックを起こした時や、極度に落ち込んだ学生が居る場合にも、落ち着いて対応し、必要以上に他人のプライバシーに干渉することはありません。適度な距離を保ちながら、楽しく雑談しています。また、本学のフレンドリーサロンは写真にあるように机と椅子で構成されていますので、図書館が混雑する試験期間には常連学生の勉強場所としても利用されています。

その他の効果としては、学生相談の申し込みを躊躇してはいるものの「カウンセラーと少し話をしてみたい」「ちょっとだけ相談したい」という学生がフレンドリーサロンを訪れて、しばらく様子を確認した後に学生相談に繋がるというケースが年に数件あります。フレンドリーサロンはちょうど学生相談室の隣になりますので、カウンセラーとしても「隣の部屋で話を聴きましょうか」と誘いやすく、学生も応じやすいと考えられます。

他大学の方からよく質問されるのが、「カウンセラー不在時に何か問題が起こらないのか」ということですが、今までのところは何も起きていません。フレンドリーサロンを利用する学生は総じて大人しい方々なので、他者に迷惑をかけるような行為はしません。カウンセラーの滞在時に、いつもと様子が違うと感じた学生には、①保健センターで休養をするように勧める、②時間を作って話を聴く、などの対応をとることもでき、利用者の時々に応じた心身状態の把握に役立っています。



## (2) ポイント

### ■ 状況

高機能自閉症等の障害のある学生やメンタル面で不調のある学生、及び保護者から次のような相談があった。

- 1) 人の目が気になり、人の多い場所では落ち着かない。
- 2) 人とうまくコミュニケーションがとれない。
- 3) 友達がつくれない。
- 4) 大学に居場所がない。

### ■ 支援の実際と配慮点

大学における居場所として、フレンドリーサロンを開設した。

- 1) 学生が訪れやすい雰囲気作りと、リラックスできる空間の維持のため、以下の点に配慮した。
  - ①室内の家具の配置と採光を落ち着いたものとする。
  - ②落ち着いたBGMを流す。
  - ③花を飾り、雑誌等を置く。
  - ④外から内部が適度に見えるようにする。
- 2) 運営
  - ①カウンセラーが間に入ってコミュニケーションができるようにした。
  - ②学生相談室利用者であれば、カウンセラー在室中は、予約がなくても話ができることとした。
  - ③戸締りの管理や、利用上のルールを明確に決定した。
- 3) 広報
  - ①学生相談を利用する学生にカウンセラーが紹介する。
  - ②学内教員が授業等で紹介する。
  - ③健康診断時にビラを配布する。
  - ④大学のリーフレットに掲載する。
  - ⑤学内でポスターを掲示する。
  - ⑥年報や学内会議でサロンの意義と効果について相談室員が報告を行い、認知度を高める。

### ■ 成果と課題

- 1) 成果は次の3点である。
  - ①「子どもが落ち着いてきた」と保護者から連絡があった。
  - ②「気分転換に行くように」と教員も積極的にサロンの利用を学生に勧めるようになった。
  - ③カウンセラーが席を外しても、利用者間での雑談が成り立つようになった。
- 2) 課題は次の3点である。
  - ①新しく利用する学生が入りにくさを感じないような配慮。
  - ②騒々しい学生への対処。
  - ③利用者間のトラブルへの対処。

(松岡美智子・山崎幸恵)

### 3. 面接の枠外での学生対応や居場所作りに関する支援～東京経済大学の例～

#### (1) 実践から

##### 1) 居場所としての談話室

東京経済大学では学生相談室内に、サロンと呼んでいる談話室を開室しています。学部や学年に関係なく学生同士が自由に交流できるとともに、多目的な居場所として居心地の良いスペースを目指しています。新聞・雑誌・本・漫画の他に、お茶の用意をしています。食事をしたり、レポートを書いたり、勉強を教えあったり、悩みを相談したりと、学生にとってサロンは個人としての居場所と同時に、仲間作りや情報交換の場にもなっています。また、サロンを利用する学生たちの交流を促進する目的で、「出会いの会」を月に1回程度開催しています。新しく学生相談委員になった先生を囲んでの歓迎会・忘年会・卒業を祝う会等、季節や学校行事に合わせて開催しています。ここ数年の年間サロン利用者延べ人数は約1,400人です。

発達障害のある学生にとってサロンのような談話室の存在は、安全な居場所として、また苦手な人間関係の実践の場として、重要な意味があります。仲間を求めている発達障害のある学生にとって、受容的でサポートティブなサロンの学生は、カウンセラー以上の存在とも言えます。しかし、その際に談話室の運営者として注意したいことは、障害のある学生以外の学生たちの居心地にも十分配慮することです。状況判断が苦手な障害のある学生が、急に話に割り込んだり、一方的に話を続けたりする行動によって、他の学生が談話室の利用を躊躇するようなことにならないように見守ったり、時には障害のある学生とコミュニケーションについて話し合ったりすることも必要と考えます。

##### 2) 面接の枠外での学生対応

発達障害のある学生の中には、独特なこだわりから何度も質問を繰り返したり、唐突な質問をして相手を不快にするなど、日常生活での些細なトラブルに混乱し、感情を落ち着かせることが難しい場合があります。そのような時に学生が安全と感じる場所に駆け込めることは、大きな助けとなります。本学の学生相談室では、こういった学生が緊急に来室した場合、担当のカウンセラーが他の学生と面接中でも、他のスタッフが学生の対応に当たり、学生の状況に合わせて臨時の面接の手配をしたり、次回の面接の予約まで待ってもらったり、必要なアドバイスを与えたりと状況に即した臨機応変な学生対応を行なっています。

面接の枠外の構造化されない学生対応は、依存関係にならないように注意が必要です。障害のある学生の学生生活の大変さに共感しつつも、しっかりと見立てのもとで必要以上の援助をしないことは、学生の力を信じることになり、学生の自信と自律性が育つ上で重要です。傷ついた自己イメージに苦しむ障害のある学生の中には、その苦しみが周りの者には理解されにくい場合があり、細心の配慮が求められます。

#### (2) ポイント

##### ■ 状況

発達障害のある学生の特徴として以下のことが挙げられる。

- 1) 対人関係が苦手で、友人や仲間作りに困難を感じ、孤独に陥ることも多い。
- 2) そのユニークさから日常生活の中で多くの困難に直面し、混乱したり感情が高ぶる傾向がある。

## ■ 支援の実際と配慮点

### 1) 談話室の運営

学生相談室が運営する談話室を、仲間作りの場や学内での居場所として提供している。その運営上の配慮点として以下の点が挙げられる。

- ①自由に出入りができる。
- ②学部・学年に関係なく学生同士が交流できる。
- ③居心地の良さを大切にして、飲み物や新聞・雑誌・本などを置く。
- ④学生の自主的な利用を保障するとともに、運営スタッフが談話室の利用状況を把握できていることも重要である。
- ⑤障害のある学生の中には、状況を読むことが苦手で、一方的に話しかけたり話し続けたりすることがある。談話室を利用する他の学生たちの居心地にも十分な配慮が必要である。

### 2) 面接の枠外での学生への対応

- ①障害のある学生が困難に出会った際の混乱は、予約した面接の日時まで保留することが難しいことが多く、その場での対応が求められる。不安定になった学生に安全な場所を提供し、見守り、必要に応じてアドバイスを与えられるスタッフの存在が重要である。
- ②他方で、学生の個別な状況に応じて、次回の面接予約日まで待てる場合は、その場で対応しないことで、学生の自信と自律性の向上が期待できる。

## ■ 課題

- 1) 予約した面接枠の外での構造化されない支援（時間・場所・頻度・関係・取り組む内容などを明確化していない中での支援）は、依存関係にならないように注意が必要である。
- 2) 支援する側がバーンアウトしないことも重要である。そのために、支援する側がチームで対応できることは、健康的な支援に役立つと思われる。

(鈴木佳子)

## 第6節 実習・就職に関する支援の実際とポイント

### 1. 実習における支援～九州ルーテル学院大学の例～

#### (1) 実践から

##### 1) 履修段階での指導

教職や福祉系資格等、資格や免許に関する科目を開設している多くの大学等では、単位取得は年次進行で進んでいくことになります。発達障害のある学生に限らず、近年では早い学年から実習の心構えや基本的モラルを指導することが望まれています。発達障害のある学生に限定せずに全体に対して早期の指導が必要となります。また、発達障害のある学生には、対人関係が苦手な者が多いことから、早い学年から現場体験等を取り入れることが大切となります。

一方で、特に病気や障害のある人々を相手とする資格や免許の実習においては、相手に配慮していくことが必要となります。実習に出す際の基本的資質を維持することは不可欠であり、実習までに履修すべき科目や必要なスキルについて条件をつけておき、条件を満たさない者は実習ができないようにすることも必要となります。

##### 2) 詳細な事前指導

大学等での事前指導において、教育実習の場合は模擬授業を実施して、授業の進め方や発題のテンポ、板書の仕方等を詳細にチェックし理解を促すようにします。また、医療や福祉系の資格の実習の場合は、演習等の時間に当事者とのコミュニケーションのとり方や専門的支援の仕方の基礎について理解を促すようにします。加えて、実習に参加する前に実習先の職員を指導者として招聘し、現場の実践を基にした講話や指導を取り入れることが大切です。

##### 3) 実習の中止の告知

実習に当たっては、現場担当職員側からの実習中止の指示について事前に打ち合わせをしておくことも大切です。事前指導の段階で、実習生とはいえ、現場では職員同様に扱われるため、必要に応じて途中中止があり得ることを、中止となるケースの例示をしながらはっきりと文書にして説明することが必要で、このことは、理解を促すだけでなく、中止となった際のトラブル防止にもつながります。

##### 4) 実習先との連携

実習依頼が文書のみで取り交わされ、実習先との事前打ち合わせが学生のみで行われる場合があります。しかし、発達障害のある学生の場合は、担当教職員が事前に実習先を訪問して打ち合わせをすることが大切です。その際、実習中のトラブルや苦情については随時報告してもらい、実習を中止する場合等は、教職員が実習先に出向いて事情を説明してもらい、協議を行うことも必要となります。また、併せて発達障害に理解のある実習先の確保が重要となります。

##### 5) 成果と課題

以上述べたように、実習先の担当者を巻き込んだ事前指導を行うことと、教職員が実習先に足を運んでの入念な打ち合わせを行うことで、実習中のトラブルへの対応がスムーズとなります。一方で、実習科目の履修が厳しい場合は、実習に至るまでの間に、進路変更や資格取得をしないことも含めて保護者も交えて協議することも重要となります。

## (2) ポイント

### ■ 状況

資格や免許に関する実習において、以下の状態が見られる。

- 1) 現場でスケジュールを理解できない。
- 2) 相手への配慮ができない。
- 4) 実習記録をまとめられない。
- 5) 実習計画を立てられない。
- 6) 相手や職員を主導できない。
- 7) 不測の事態へ対応できない。
- 8) 自分の考えを押し通し、職員の示唆を聞き入れない。

### ■ 支援の実際と配慮点

病気や障害のある人々を相手とする資格や教育実習においては、相手に配慮していくことが必要であり、次の点について留意する必要がある。

- 1) 履修段階での指導
  - ①早い学年から現場体験等を取り入れる。
  - ②実習までに修得すべき条件をつけ、その条件を満たさない者に実習に参加させない。
- 2) 詳細な事前指導
  - ①実習前に、実習先の職員による指導を取り入れる。
  - ②教育実習では模擬授業を実施し、授業の進め方、発題のテンポ、板書の仕方等を詳細にチェックし理解を促す。
  - ③医療や福祉系の資格の実習では、演習等で当事者への声のかけ方や対応の仕方の基礎について理解を促す。
- 3) 実習中止の告知
  - ①現場担当職員と実習中止について事前に打ち合わせる。
  - ②実習生とはいえ、現場では職員同様であるため、必要に応じて中止があり得ることを、オリエンテーション等で文書にして説明する。
- 4) 実習先との連携
  - ①担当教職員が事前に実習先を訪問し、打ち合わせをする。
  - ②実習中のトラブルや苦情については、随時報告してもらうような体制を作る。
  - ③発達障害に理解のある実習先を確保する。

### ■ 成果と課題

詳細な事前指導と実習先との入念な打ち合わせにより、実習中のトラブルを回避できることがあった。

実習に至るまでの間に、履修について保護者も交えて協議することが求められる。

(河田将一)



## 2. 就職に関する支援～A大学の例～

### (1) 実践から

#### 1) 大学の支援体制

A大学は、6学部の中規模校です。学生支援に関しては、Hキャンパスの学生相談室の心理カウンセラーは2名、Gキャンパスは1名でした（各カウンセラーが週に半日勤務）。2007年度からは、2キャンパスともカウンセラー（1名）、インターカー（1名）が週5日体制（フルタイム）になっています。

これとは別に、それぞれのキャンパスにキャリアセンターを設置し、進路選択支援を実施しています。また、保健室を設置して、心身のケアを担っています。学生相談室とキャリアセンターとはそれぞれ個別に活動をしており、連携はこれからの課題です。

発達障害のある学生への支援としては、学内で特に組織的に取組がなされているというわけではありません。しかし、事務室の方で単位取得の進んでいない学生をチェックして呼び出し、本人・保護者・担当教官の連携を促しています。また、必要に応じて、学生相談室への紹介をしています。担当教員が気づいて学生相談室へ紹介をする事例も少なくありません。

発達障害のある学生への気づきとしては「授業に出られない」「教室に入れない」「授業には出ていても要領が悪く単位が取れない」「アルバイトに行ってもすぐ解雇される」「ミスが多い」「いつも孤立している」「理解しがたい行動が見られる」などの問題があり、身近に関わりのある人を通じて学生相談室に来室します。

今後の支援体制としては、教職員に対して、発達障害の理解と適切な対応方法を講習することが考えられます。

#### 2) 支援の内容・方法のポイント

発達障害の大学生は、言語性能力は普通の範囲であっても動作性能力の劣るタイプが多いようです。従って、レポート提出などを通じて単位を取得することはできても、作業面や社会性の面での困難さがあるため、社会へ出る段階で壁があるといえます。

動作性能力が予想以上に低い場合は、総合的なIQが普通範囲を下回ることもあり、この場合は療育手帳の取得もあり得ます。もし、療育手帳を取得できるならば、ハローワークの専門援助部門や障害者職業センターを利用し、障害者としての援護制度を利用することが考えられます。手帳の対象にならない場合でも、発達障害という状態像が顕著であれば、障害者職業センターにおいて、評価、職業準備訓練、ジョブコーチ等を検討してもらうとよいでしょう。

本人・保護者・キャリアセンター・学生相談室・大学事務室・関わりのある教員などが連携しながら、方策を練っていくことが重要と思われます。その際、学生相談室はその連携のコーディネーターの役割を担うことができるのではないかと考えます。

発達障害についての知識や成功事例について情報を共有することが必要です。本人の持ち味が生かせるような就職や、職業訓練といった進路を見つけていくことが大切であり、必ずしも大学卒業にこだわる必要はないと考えます。

## (2) ポイント

### ■ 状況

発達障害のある大学生は、目的や目標なしに大学進学に至ったケースが目立つ。保護者も、本人の状況が普通ではないと認識しつつ、的確な診断を受けないまま進学させ、不安を抱えている。そして、卒業が近づいてくるのを、不安をもって受けとめている。

- 1) 希望職業が空想的で現実離れしている。
- 2) アルバイト経験がない。または、アルバイトに就いてもすぐ解雇されてきた。
- 3) 就職面接を受けても内定をもらえない。
- 4) 能力的あるいはパーソナリティ面に難しさがああり、こなせる仕事の幅が狭い。社会性が身につけていない。

### ■ 支援の実際と配慮点

- 1) 本人に相談意欲が乏しい場合は、事務室や教員、保護者が連携して、本人の学生相談室来室を促すことになる。
- 2) 現実離れした職業希望を持っていても、頭ごなしに否定するのではなく、より幅広い可能性を探るといった観点で話し合いをしていくことが大切である。
- 3) きちんとしたアセスメントを実施して、進路選択や支援の方針を立てることが望まれる。その際、いきなり知能検査をするよりも、職業適性検査（GATB等）など、相談目的に合い、本人に説明の容易なアセスメントを使用する。その結果を見ながら、必要に応じて、より詳しいアセスメント（知能検査等）を行い、可能な職種を検討し、一般就労が可能かどうかを見極めていく。
- 4) 保護者に来室を求める場合、保護者に防衛心が強い場合も少なくない。保護者はこれまで、周囲から「あなたの育て方が悪かった」と言われたり、そのような視線を感じて生きてきた人が多いようである。育てにくい子どもを育ててきた保護者の苦労をねぎらいながら、障害の可能性を告げ、受容してもらう作業を通して、保護者とは協力し合って一緒に自立に向けての方策を探っていく姿勢が重要である。

### ■ 成果と課題

- 1) アセスメントの結果や発達障害等の情報を提供することによって、保護者は本人の客観的な状態を知ることができる。これにより不安が少しだが軽減し、将来への展望が開けてくることを期待できる。
- 2) 卒業後に就職した事例の情報は不足しており、追跡調査などにより情報を集めることが課題である。

(伊東眞行)

### 3. 学内外のリソースを活用した就職・進路支援の取組～福岡大学の例～

#### (1) 実践から

##### 1) 就職関係機関との連携

発達障害のある学生の就職支援に関しては、まず、支援者自身がどれだけ就職関係のリソースを持ち、他機関との連携を偏見なく行えるかが鍵となります。現在、就職支援の中心となっているのは、キャリアコンサルタントやキャリアカウンセラーと呼ばれる人たちで、その多くは産業カウンセラーの資格を持っています。筆者自身、臨床心理士であり、そしてシニア産業カウンセラーの資格を持ち、学外では若年無業者の就職相談に従事しています。しかし、主に、学生相談室の担当者は臨床心理士の資格で働く心理カウンセラーであるため、一般的には発達障害のある学生の就職支援に関しては、専門機関や専門家との連携が大変重要になります。

##### 2) 取組の実際

筆者が今まで担当した発達障害のある学生10事例中、現在まで卒業した学生は5事例です。そのうち就職ができたのは、1事例のみです。その事例は、家族の経済状態が悪化したため、就職先にこだわらず、就職試験を必死で受けて合格したものです。残りの3事例が公務員専門学校で公務員を目指し、1事例が、若年者職業支援センターという公的機関につながっています。この5事例中、広汎性発達障害などの診断があるものが2事例で、残りの3事例は、はっきりとしたアスペルガー症候群の特徴がありますが、医療機関にはつながっていません。この5事例の経験から、家庭の経済状態が良ければ、就職先についての理想が高く、就職につながらないことが推測されます。従って、現在では、診断が出ていたり、障害者手帳を持つ学生に関しては、早期に就職先と本人の希望を合わせるように指導しています。さらに、就職ができたアスペルガー症候群の学生は、在学期間中から就職活動に熱心に取り組み、そのために個人面接でも、就職面接の練習や履歴書の書き方の指導をしていました。早い段階から、就職についての準備をする必要があると思われます。従って、学内外の就職支援機関との連携は、3年生に該当する春から取り組んでいます。就職活動の支援を学内外就職支援機関で受けている学生は、明らかに、対人関係スキルや社会性のスキルの向上が見られます。従って、発達障害のある学生に関しても、無理がないように配慮しながら、スキルの向上につながる様々なリソースをできるだけ利用する必要があります。

##### 3) 卒業後の支援

卒業した高機能自閉症等の学生で、公務員を志望して専門学校に行った学生3名のうち2名が、相談機関や医療機関とつながっていましたが、残りの1名はどこともつながりませんでした。卒業後も福岡大学HDセンター(Human Development Center)を訪れた高機能自閉症等の学生は4名いますが、HDセンターでは、卒業生の相談が受けられないため、卒業後の支援が大きな課題になっていました。そのような中、2006年8月より、厚生労働省の委託事業でNPOによるニート対策の「福岡県若者サポートステーション」が始まり、その臨床心理士として、筆者が、若年無業者の相談にあたることになりました。サポートステーションは、ハローワークをはじめ、様々な就職支援機関と連携をとって、キャリアカウンセラーやキャリアコンサルタントによる面接と臨床心理士による個別面接、及びソーシャルスキルトレーニングやグループカウンセリング、さらに、職業体験や家族への心理教育的セミナーなど、多彩な支援が行われています。発達障害のある卒業生への継続した支援が、サポートステーションによって可能になり、現在では、

在学中のみではなく、卒業後も就職支援ができるようになっています。

## (2) ポイント

### ■ 状況

- 1) 進路や就職がなかなか決まらず、そのことで学生本人と家族の不安が増大する。
- 2) 卒業後の支援が難しく、引きこもりや二次障害を引き起こす場合が多くなる。

### ■ 支援の実際と配慮点

診断があり、障害者手帳を持っている学生に関しては、その状況に応じた支援が必要になる。在学期間中から、学内外の機関と連携し、就職のためのリソースが利用できるようになることで、卒業後も社会的リソースを利用することができる。

- 1) 学内の就職支援機関のスタッフの方に心理教育的セミナーなどの講師になってもらい、学生とのラポールをつけた上で、守秘を確認し、発達上の問題を抱えていることを共有して連携する。
- 2) 学内外の就職支援機関などと連携し、そこでの相談の仕方の練習や、そこでの支援の内容の復習を、個人面接で行う必要がある。
- 3) 学内外の他相談機関に行けない場合でも、時間をかけて他機関につなぐ必要がある。
- 4) 学力や卒業に問題ない発達障害のある学生でも、就職面接や履歴書作成などに問題がある場合は、学内外の就職支援機関と連絡を取り、必要に応じて本人の抱える問題を伝える。人間関係の難しい職場に限定することや、就職試験の受験スキルを上げることを目的とした支援を依頼する。その場合、個人面接で相補的な支援を行い、学生のニーズに対応した、ソーシャルスキルトレーニングやストレス対策を行う。
- 5) 「広汎性発達障害」などの診断が出ている場合、医療機関との連携で、障害者就労支援センターやハローワークの障害者窓口へつなぐ。「障害者」という位置づけを嫌った場合は、若年者職業支援センターなどの公的機関や、NPO法人のニート対策の職業センターなどにつなぎ、卒業後も継続して支援が受けられるように準備する。また、そのような場所で、引き続き仲間との交流ができるようグループカウンセリングにつなぐ。
- 6) 身体障害を伴い、すでに障害者手帳も持っている場合、就職進路支援センターとの連携により、障害者枠での就職を支援する。その場合、就職活動に入る前に、本人・家族及び学科の教員との合意を作る。この場合も、学内外のリソースを使い、就職先と本人の希望をすり合わせ、就職試験に向けての具体的な支援を連携して行う。

### ■ 成果と課題

- 1) 就職や進路関係の学内外の機関を利用することで社会的スキルが向上し、就職活動へ無理のない導入が可能となり、大学内での生活から社会生活への移行の準備につながった。
- 2) 就職困難な学生について学内での検討会を開催することが課題である。
- 3) 発達障害のある学生だけではなく、障害のある学生全般の職業準備のプログラムが、学生相談の分野に構造的に位置づけられる必要がある。

(屋宮公子)



## 第4章

# 支援の発展に向けた 展望と課題

第4章は、次の三つの節から構成されています。

- 第1節 発達障害者支援センターの利用者からみた高等教育機関での支援の課題
- 第2節 民間機関における就労支援の取組
- 第3節 大学等における障害学生の状況と障害学生修学支援ネットワーク事業について

高等教育機関以外の取組や実態から、今後の高等教育機関における支援の課題と展望について考えます。

## 第4章 支援の発展に向けた展望と課題

### 第1節 発達障害者支援センターの利用者からみた高等教育機関での支援の課題

#### 1. 発達障害者支援センターとは

発達障害者支援センターは、発達障害者支援法第14条に基づいて、各都道府県及び一部政令指定都市に設置されている発達障害専門の公的な相談支援機関です。このセンターは、①発達障害児者及びその家族に対する相談支援、②発達障害児者及びその家族に対する発達支援、③発達障害児者に対する就労支援、④関係施設・機関等に対する普及啓発及び研修、等を行うこととされています。平成17年度末で、全国37ヶ所に設置されており、ソーシャルワーカー、心理、就労の各担当者が配置されることになっています。都道府県が設置・運営するものの他、都道府県知事が指定した社会福祉法人等が業務を委託されている例も多く、それぞれが特色を生かしたサービス提供を行っています。地元の発達障害者支援センターの詳細は、各発達障害者支援センターのホームページを参照して下さい。

#### 2. 高等教育以後の発達障害者の実態

発達障害者支援センターには、成人期の発達障害のある人及びその家族から多彩な相談が寄せられており、社会に埋もれがちな成人期の問題を様々な角度から知ることができます。

横浜市の発達障害者支援センター（よこはま・自閉症支援室）では、発達障害専門の精神科クリニック（よこはま発達クリニック）と共同で、知的障害が軽度であるか又は知的障害を伴わない発達障害のある人、108人を対象に、就労実態調査を行いました。ここでは、実態調査の結果を概観しながら、高等教育以後の発達障害者の実態を整理します。

##### （1）診断と手帳の取得状況

発達障害の診断については、受けている人が97人（90%）と圧倒的に多く、診断名は図1に示すようにアスペルガー症候群が43%、自閉症が38%、ADHDが11%、広汎性発達障害8%、LDが5%でした。診断を受けている割合が高いのは、調査対象を発達障害者支援センターや精神科クリニックを利用中の人に限定していることが影響しているものと考えられます。

障害者手帳は半数以上が取得しており、療育手帳が46%、精神障害者保健福祉手帳が19%、障害者手帳を取得していない人は35%でした（図2）。横浜市の場合、「知能指数が境界線級（IQ76-91）であって、かつ自閉症の診断を受けた児者について、判定機関の長が特に必要と認めた場合、軽度（B2）として判定できる」という運用がなされているため、他の都道府県と比して、療育手帳の取得率が高くなっている可能性があります。

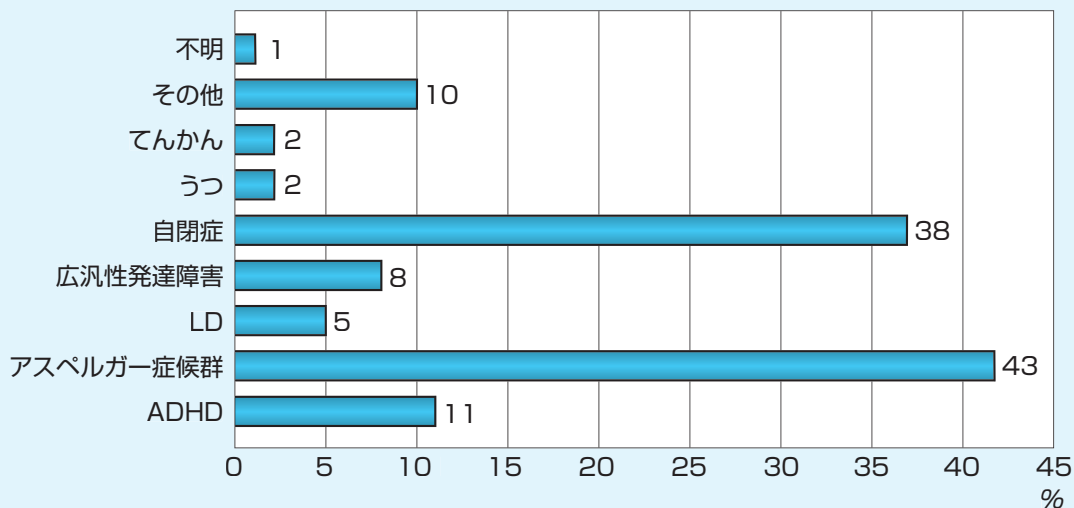


図1 診断名 (N=108人) 複数回答

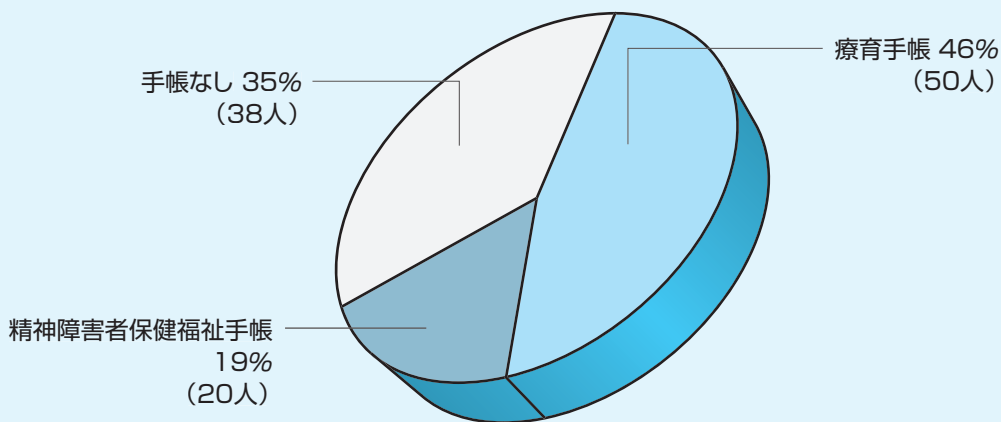


図2 障害者手帳の取得 (N=108人)

## (2) 教育歴

通常学校、通常学級で教育を受けてきた人は、中学校までが19%、高等学校までが55%でした。最終学歴は、短大、大学、大学院が合わせて35%、普通高校が34%、専門学校及び高等専修学校修了が20%で、養護学校高等部はわずか11%でした。養護学校高等部では障害に配慮した進路指導が提供されますが、それ以外の普通高校、専門学校、短大、大学、大学院等では、進路選択・就職に際して障害に対する特別な支援が提供されることは少ないと考えられます。多くの発達障



害のある学生が、学校教育から社会生活へ、特別な支援を受けることなく移行している実態がうかがわれます。

### (3) 就労の実態

日中の過ごし方については、就労中は37%、在宅が20%、福祉施設等利用が20%、就学中が16%でした(図3)。最終学歴が比較的高いにも関わらず、就労は4割弱にとどまっています。さらに就労の内容を詳しく見ると、いわゆる正社員は28%のみで、契約、派遣、パート等の雇用形態が6割以上を占めており、賃金も月収15万円未満の者が60%でした(図4)。

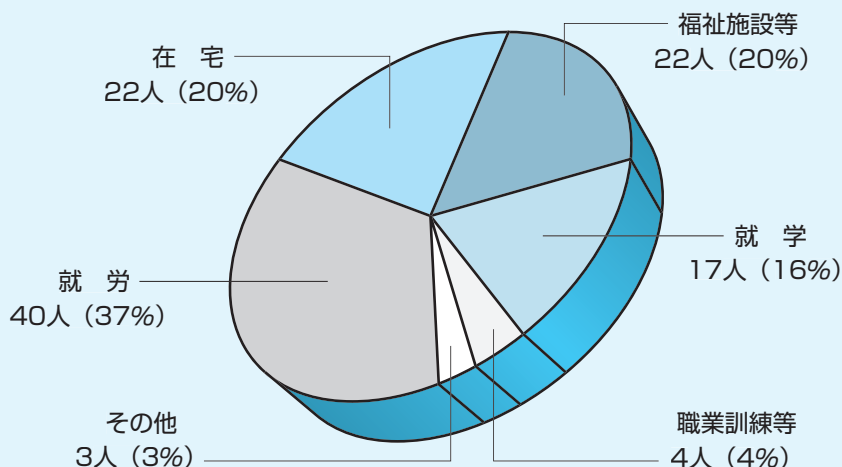


図3 日中の過ごし方 (N=108人)

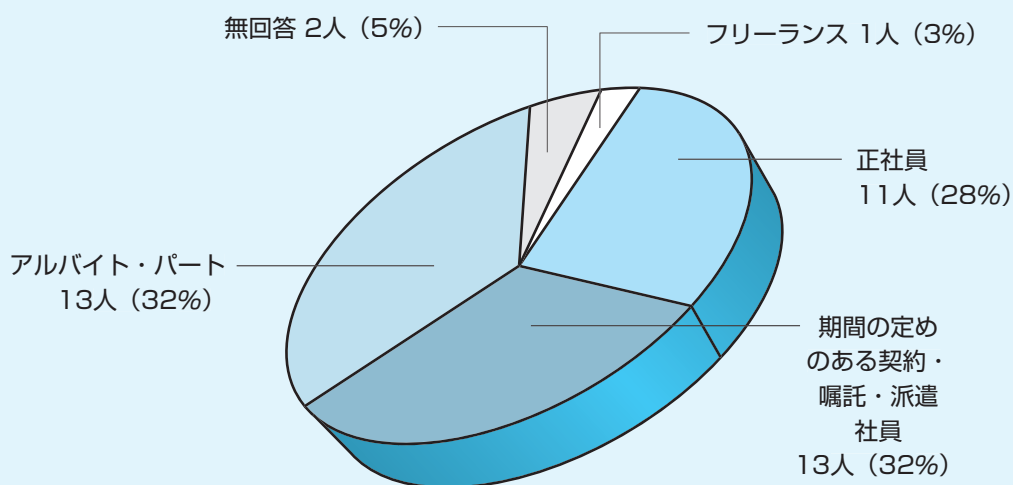


図4 雇用の形態 (N=40人)

#### (4) 支援機関等の利用

現在就労していない人も含めて、すべての対象者に就労経験を聞いたところ、離転職を3～5回経験している人が29%、6回以上の人が19%も含まれていました。どのような経路で就職したかについては、「求人情報を見て自分で応募」が70件と最も多く、「学校や就労支援機関の紹介」が23件、「ハローワークの紹介」は10件でした。就職の際、就労支援機関を利用したことがある人は9%に過ぎませんでした。

### 3. 就労上の課題と支援

ここでは、上記の実態調査の結果を踏まえながら、発達障害のある人の高等教育以後の課題について、特に就労に焦点を当てて整理します。

#### (1) 職業意識の形成

発達障害のある人の場合、興味や経験の幅が狭い人が多く、また情報を総合して自分の考えをまとめることが苦手です。その結果、現実的な職業意識、職業イメージが形成され難く、独特な理由で職業を選択する傾向が見られます。その理由は、給料、通勤に使う鉄道路線、ユニフォーム、社名、誉められた経験、パソコンやIT等の職種キーワード、資格を生かす、など多彩です。適切と思われる理由もあるかもしれませんが、他の要素とのバランス、こだわり等が問題となるので、どのような理由で職業を選択しようとしているのかについて、面接で注意深く聞き取りをすることが大切です。

対応策としては、アルバイト、インターンシップ、体験実習など、実際の就労体験を生かし、自己認知に基づいた適職のイメージづくりを支援することが考えられます。ただし、発達障害のある人の場合、経験を振り返ることが苦手で、自分なりの価値観や判断基準で解釈してしまう傾向があるため、体験の機会を提供するだけでなく、発達障害の特性を理解した支援者が、経験に対して適切な助言を行うことが重要です。

#### (2) 求職活動と職業選択

前述の実態調査においても、就職に至る経路は、求人情報を見て自分で応募した人が50%と最も多く、ハローワークの専門援助部門を利用したことがある人は24%、一般窓口のみ利用した人が12%でした。これは発達障害者支援センターや医療機関を利用している人の数字ですから、学校教育を終了してすぐ就職する際には、大半が独力で求職活動を行うものと予想されます。発達障害のある人が自分で求職活動を行った場合、現実的な職業イメージが乏しい、自分の特徴が理解できていない、必要とされる職業能力の知識が少ない、求人情報の読み取りが苦手、等の理由から、不向きな仕事に就いてしまうことが少なくありません。求職活動スキルの未熟さも問題となります。大学を卒業した人でも、ハローワークの活用の仕方、履歴書の書き方、電話でのアポイントの取り方、面接の受け方など、求職活動の基本スキルが身につけていないことがあります。

求職活動については、発達障害の特徴を理解した人が、求人情報の読み取り、適性の相談、応募書類の準備、面接の練習、失敗の振り返り、次に向けた励まし、等を伴走者のように手助けをすることが理想的です。それが困難な場合、進路・就職支援においては、困って相談に来るのを待つのではなく、具体的な課題を出して、行ったことを報告してもらい、次の課題を提示するというアプローチが効果的です。

### (3) 職場での課題

発達障害のある人は、就職後も職場において、対人関係、コミュニケーションの問題を抱えることが少なくありません。日常会話に問題がなくても、「作業指示を取り違い」「正確に仕事ができない」「一方的に誤解して被害的な受け取りをしてしまう」「不安やストレスをうまく表現できず身体不調になってしまう」「ミスの報告や困ったときの支援依頼ができない」「しつこく確認したり、紋切り型の言い方で不快感を与えてしまう」などの問題があります。

また多くの発達障害のある人は、知的能力が高いことから作業自立には問題がないと考えられがちです。しかし実際には、作業手順の習得、要求水準の理解、体の動かし方、道具使用のコツなどを含めて、仕事に慣れるのに時間がかかる場合があります。苦手なこととして、巧緻性や丁寧さが求められる作業、状況を判断して作業の質やスピードを変化させること、目と手の協応動作、複数の作業の同時進行、作業の段取りや手順を考えること、完成品から作業工程を想定すること、などが挙げられます。

これらについては、職場に障害があることを伝えて就職しない限り、問題を完全に回避することは困難です。いわゆる正社員の場合、一定の仕事ができれば要求水準が上がり、最終的には管理職の役割が求められることを覚悟しておかなければなりません。アルバイトやパートなどの場合、要求水準が変化することは少ない代わりに、労働条件が不安定になります。必要に応じて、障害者手帳を取得し、障害者雇用の枠組みで就労することのメリット・デメリットを伝えることが必要です。

## 4. 支援事例

ここでは、よこはま・自閉症支援室（以下、支援室という）における1事例を取り上げ、通常教育を経て大学に進学した発達障害のある人が、進路相談において障害者手帳取得や障害者雇用を選択した経過について紹介します。

### 事例： 高機能自閉症と診断されたAさん

#### (1) 来談の経緯

Aさんは、中学校以後、不登校、留年、浪人等を経て大学理工学部を卒業しました。就職活動の際に「学生職業総合支援センター」において発達障害を指摘され、いくつかの専門機関を経て、支援室来談に至ったケースです。当初、Aさんも家族も「発達障害」という言葉に衝撃を受けたようですが、症状について思い当たる点が多く、専門的なアドバイスが必要であると考えました。障害者職業センターでの知能検査の結果、知的能力にばらつきが大きいことを指摘され、家族は支援室来談を決めました。

表1 Aさんのプロフィール概略

年齢・性別	26才・男性
最終学歴	大学理工学部卒業（1年浪人／1年留年）
診断名（診断時期・場所）	高機能自閉症（大学卒業1年後・知的障害者更生相談所）
手帳の有無	なし ＊現在、精神障害者福祉保健手帳手続き中
IQ	91（田中ビネー知能検査）
資格等の有無	なし
支援室来談経緯	学生職業総合支援センターからの紹介 進路相談

## （2）生活上の困難

Aさんの生育歴について家族から聞き取りをした結果、小さい頃から記憶力が優れていたこと、言葉を字義通りに理解すること、対人ストレスを感じやすいこと等、発達障害と思われるエピソードが明らかになりました。対人関係のストレスのために中学校で不登校となり、1年浪人して高校に入学しました。高校でも保健室で個別指導を受けながら2年留年して何とか卒業する等、学校生活には多くの不適応を起こしていました。その後、1年浪人して大学理工学部に入學し、一人暮らしをしながら1年留年して卒業しました。

## （3）障害者手帳の取得

支援室では本人と家族に対する相談を数回行いました。Aさんが就労で成功するためには、過度なストレスを受けないことが大切で、そのためには仕事の内容や対人関係の調整が必要であることを説明し、障害者雇用での就労を勧めました。更生相談所において総合判定を受けたところ、Aさんの診断は高機能自閉症でしたが、IQは91で療育手帳取得に至りませんでした。そこで支援室では、療育手帳に代わる選択肢として、精神障害者保健福祉手帳について情報を提供しました。その結果、Aさんと家族は障害者雇用が適切であると判断し、現在、精神障害者保健福祉手帳の申請を準備中です。

## （4）就労に向けた実務研修

Aさんにはアルバイト経験がほとんどなかったため、具体的な職業イメージを持ち、能力や特性に応じた職業を選択できるように、職場体験や実習などの支援が必要でした。支援室で作業能力やコミュニケーション能力について評価を行った結果、Aさんは作業遂行には時間を要するものの、非常に正確に仕事をするタイプであることが分かりました。特に清掃作業は自立可能であると判断し、高齢者施設での清掃研修を実施することになりました。研修先には、支援室からAさんのプロフィールについて情報提供を行い、対応方法について助言を行いました。

## （5）職業イメージの形成

実習を行った高齢者施設では、作業手順の効率化を図るため、他の従業員が助言を書き込んだ業務マニュアルを活用しました。従業員が作業遂行を見守りながら、適宜声かけを行った結果、Aさんの仕事ぶりは徐々に改善され、アルバイトとして採用されるまでに至りました。Aさんは、自分の仕事に自信が持てるようになり、清掃業務を自らの適職と考えるようになりました。Aさんは、今後、清掃業務を希望職種として、正社員を目指して就職活動を行う予定です。

## 5. まとめ

発達障害のある人は大学を卒業したとしても、職場への適応力は脆弱であり、職業的予後は順調でないことが少なくありません。また、大学を卒業した発達障害のある人のほとんどは、通常の学校教育を経ているため、福祉サービスや障害者雇用に関する情報に接する機会がほとんどありません。大学から職業生活への移行期に、失敗を繰り返した結果として、障害に気づかされることは心理的ダメージが大きく、その後の社会参加と適応も困難となりがちです。発達障害者支援センターには、就労や社会生活で失敗経験を重ねた後に来談するケースが多く、在学中、あるいは卒業後の早い段階で障害に気づき、支援を受けながら方向転換を図ることで、よりスムーズに職業生活に移行できる人も多いと考えられます。大学における学生相談や就職支援などで、発達障害に関する知識と対応力を高めると共に、発達障害者支援センター等、学外の支援機関との連携を強化し、早めに支援につなげる仕組みを整えることが望まれます。

(小川 浩)

### <参考文献>

- 明翫光宣(2004)：青年期における発達支援「アスペ・エルデの会－支え合いの支援の場として」．月刊「実践発達障害児教育」，374(8)，34-37.
- 梅永雄二(2004)：発達障害児・者の職業自立に必要な教育とは②環境との相互作用からサポートの中身を考える．月刊「実践障害児教育」，371(5)，44-47.
- 小川浩(2005)：発達障害者支援法ガイドブック．発達障害者支援法ガイドブック編集委員会(編)，発達障害者の就労をめぐる問題(pp.78-86)．東京：河出書房新社.
- 小川浩、内山登紀夫他(2005)：平成17年度厚生労働科学研究、発達障害(広汎性発達障害、ADHD、LD等)に係わる実態把握と効果的な発達支援手法の開発に関する研究報告書.
- 柴田珠里(2005)：アスペルガーと就労援助．そだちの科学，5(10)，59-63.
- 田中康雄(2004)：成人におけるADHD．精神科治療学，19(4)，415-424.

## 第2節 民間機関における就労支援の取組

### 1. 学校規模

翔和学園は小中学部・高等部・大学部からなる株式会社立の学校です。小中学部・高等部については発達障害のある子どもたちを対象としています。

大学部は、不登校・引きこもり・発達障害・知的障害などの問題を抱え、高校を卒業しても社会に出られない人を対象としています。大学部には現在54名の学生が在籍しています。

### 2. 翔和学園の取り組み

#### (1) 教育の目標

翔和学園の教育目的は、

**社会性を学ばせることにより、集団生活をおくる力を身につけさせる**

ことです。

学力・作業力等の向上に偏ったり、資格取得のみを目指したりせず、まず人間関係を構築するということを柱とした教育を行っています。

私たちの学習に対する考え方は、「社会性を伴わない学力は害の方が大きい」です。大学生でIQは正常域かそれ以上であるが、コミュニケーション、集団参加、自己統制、そして身辺自立における能力が10歳以下であるという事例も少なくありません。それどころか、母子分離がまだ達成されていない大学生を見かけることもあります。こうした学生が同年齢集団の中で暮らしていく困難さは非常に大きいものがあります。

「大学を卒業すれば、漢検や英検で2級以上とれば、ホームヘルパーの資格を取れば、パソコン技能が高ければ、就職できる」。本人たちはこう思い込み、机上学習にこだわりを持つようになり、その結果ますます現実社会から受け入れられがたい生活スタイルを身につけてしまいます。

発達障害のある学生にとって大切なのは、一流大学を出て就職を目指すということの前に、まず、「挨拶ができる」「上司の指示に従える」「頼まれた仕事を気持ちよく引き受けられる」「仲間と協力することができる」「身だしなみを整えられる」「1日8時間・週5日間働ける持続力と集中力を身につける」「困ったときに報告や相談ができる」ということをしっかり学ぶことです。

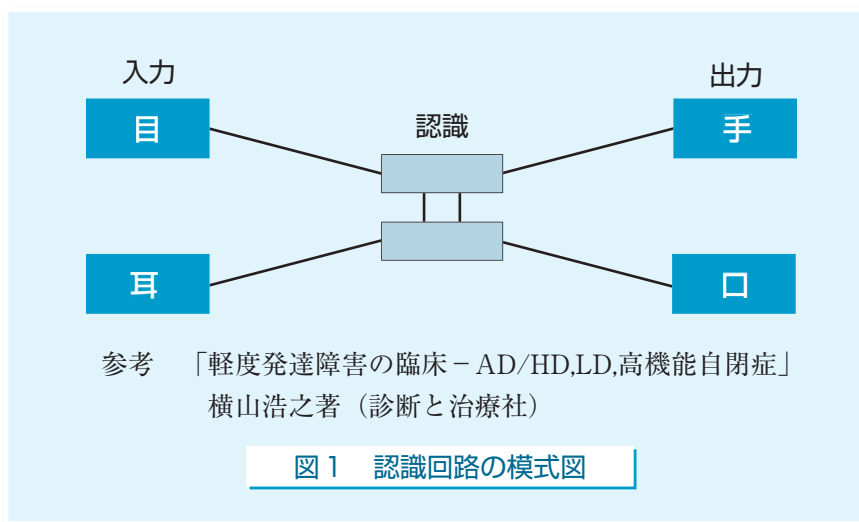
大学さえ卒業すれば就職できる。そうした偏った神話を現実路線に変えることがとても大切です。

小学校から大学における教育の中で、具体的な「会社での働き方」や「一人暮らしの仕方」などを教わることは多くありません。しかし、そのときが来ればこれまでの学習経験や人生経験を応用させながらなんとか適応していきます。しかし、多くの発達障害のある学生には、それが難しい場合があります。

## (2) カリキュラムと教え方

「職業」「生活」「余暇」という三つの観点から、「対人関係」を最優先した社会性教育を行いながら、具体的にひとつひとつ学ばせること、それが、翔和学園が目指す教育です。

そこで、「学習レディネスにそった教育」と「就労や自活から逆算した教育」のバランスをとっていくことが重要となります。つまり、ボトムアップとトップダウンの教育のバランスです。大学部においては、学問よりも自立生活において必要不可欠な具体的な知識の獲得を目指します。つまり、トップダウンの要素を強めて教育します。



認識の回路の模式図を図1に示しました。発達障害のある学生は、回路の中に部分的な苦手さが多くあります。よって、回路のバランスを強く意識して教える必要があります。例えば聴覚だけに偏った教え方は、耳からの入力が苦手な学生にとっては大変な苦痛となります。目からの入力については、眼球運動・ピント調節・両眼視・視覚記憶・視覚認知・目と体の協応等のトレーニングを毎日行っています。

また、各教科の柱としてコミュニケーションを特に大事にしています。そのため、RDIプログラムという対人関係発達プログラムを取り入れ、「共感的かかわり」を目指した授業をおこなっています。

大学部のカリキュラムは以下の通りです。

- ・ コミュニケーション
- ・ ビジネスマナー
- ・ リスク管理
- ・ 金銭管理
- ・ パソコン
- ・ ソーシャルスキル
- ・ ライフスキル
- ・ セルフマネジメント
- ・ 作業
- ・ 視知覚トレーニング

例えば、リスク管理では「シルバーシートで席を譲らない若者を見ても注意してはいけない」というようなことを教えます。

ライフスキルでは調理をしますが、役割分担し、5人一組でカレーを作るというようなことは一切しません。なぜなら、それでは、一人はジャガイモを切るだけ、一人はにんじんを切るだけということになってしまうからです。全員に一人分のレシピを渡し、全工程を自分一人で行います。

金銭管理においては、計算練習はほどほどにして、「私は計算が苦手です。レジ以外の仕事をさせてください」とはっきり言えることの方が大切であるということをお伝えします。その上で電卓の練習をしたり、小遣い管理の仕方を学んだりします。

このように、様々な生活場面を具体的に取り上げ、具体的な内容の指導を心がけています。

ただし、気をつけなければならないのは、これらの学習はあくまでも「トップダウン」なので学習レディネスを無視している場合がかなりある点です。表面的な知識として教え込むのは簡単ですが、それを実生活で使えるようにするとすると容易なことではありません。「わかる」と「できる」との間には大きな距離があります。

例えば、挨拶の重要性を教えるには5分もあれば充分です。挨拶練習を10分もやれば100点満点の挨拶ができます。しかし、実際学校に来客があったとき、練習通りに挨拶できるようにすると何年にも及ぶ計画的で根気強い教育が必要となります。従って、学んだことが彼らの実生活の向上につながっているかということを確認していく必要があります。そのために、翔和学園大学部では通常授業で何かを教えたら、必ず行事や実習で試すということを年間を通して繰り返します。よって、年間の半分は行事と実習を行うようにしています。

### 3. 発達障害に気づくために行っている組織的な対応

翔和学園の指導方針は以下の通りです。

- ①一人ひとりの特性を客観的に理解する。
- ②客観的な理解に基づいて、指導を研究する。
- ③研究した指導を、実践する。

ここでは、指導方針①の「一人ひとりの特性を客観的に理解する」について説明します。客観的に理解するとは、必ず次のような観点で学生を見るということです。

#### (1) 専門家のアドバイス

主治医がいる学生については必ず主治医を訪ね、方針を共有します。また、進路についても学校だけで抱え込まず、必ず地域の職業センターやハローワーク、福祉機関等と連携をとります。

#### (2) 各種検査について

現在翔和学園で使用している検査は、WISC-Ⅲ（成人用よりも指導に生かしやすいためあえてこちらを使用）・K-ABC・ITPA・フロスティック視知覚検査・SM社会生活能力検査等が中心で、その他必要に応じて乳幼児発達検査や就職レディネス検査、NCプログラムのアセスメントなどを実施しています。その他、全学生に視機能と視覚認知検査を実施しています。

#### (3) 生育歴をはじめとする保護者からの情報

入学時に、生まれてから今日までの様子を事細かに書いていただきます。とくに乳幼児期については具体的な項目を設け詳細な記入をお願いしています。



#### (4) 教師の観察

上記の情報を頭に入れながらも実際には目の前の学生の具体的な事実を最重要視します。私たち教師は学生の行動記録を職員専用メーリングリストで共有し、記録として残します。メール数は年間3,000通を超えます。

以上が私たちの考える「客観的な理解」です。

ただ、実際には保護者も学生本人も発達障害に気づいておらず、これまで医療にもかかったことがないし検査も受けたことがないという場合が多くあります。そのような場合に教師は、成育歴と日々の観察により、何かしらの発達障害または知的障害があるというおおまかな見立てはできます。入学時に全員実施する視機能・視覚認知検査からも必要な情報を得ることができます。あとは、それを保護者や学生本人に、状況が許す範囲で伝えていくことになります。良い点を五つ伝えたら、問題点を一つ話題に挙げるようにしています。具体的にエピソードとして伝え、それを繰り返しながら必要な検査を実施したい旨を申し出ます。

適切な検査を実施することにより問題はかなり明確になります。そこで、保護者にそれを伝え、医療や専門機関への相談をすすめます。「障害について気づいていても、なかなか伝えづらい」のが本心です。楽しく学校生活を送ってもらい、平和に卒業していく。できればそうあってほしいと思います。

しかし、問題を先送りすることが学生本人の人生にとってどれだけ暗い影を落とすかを考えると、障害を伝える努力は必要になります。私たちは、たとえ保護者から猛烈な批判をされようとも、恨まれようとも、わかってもらえるまで頑固に保護者と面談を繰り返します。絶対に問題の先送りをしたまま卒業させるようなことはしません。

## 4. 現実離れた進路

翔和学園大学部では不登校を主訴に入学してくる学生が多くいます。しかし、かなりの確率でその学生たちは発達障害や知的障害の可能性があります。不登校を経由した分、保護者も本人もなかなか障害を受け入れづらくなっています。つまり「今の苦手さは、不登校の学校生活の空白によるもので、努力によって克服できる」と思っています。そうした場合、進路の目標設定が現実離れしています。

不登校ではない発達障害のある学生も進路希望が現実離れしている場合が多くあります。その場合の大学での仕事は「できなさの自覚を持たせる」とことと「いかなる仕事も尊いと教える」とことです。

「できなさの自覚を持たせる」とは、ひどい教育だと思われるかもしれません。しかし、当たりのない目標に向かう盲目的な取組に比べたら、意義がある教育と考えています。

それは、学生たちの事実が証明してくれます。「できなさの自覚」が効果的に達成された学生はむしろ明るくなり自信を取り戻します。無茶な目標設定による長年の劣等感とプレッシャーから開放されるからでしょう。そして、実現可能な目標に向かい成功体験を積むことができるからです。

できることをやる・成功する・「ありがとう」と言われる。それを繰り返すうちに「いかなる仕事も尊い」または、「思ったよりやりがいがある」と感じるようになります。

## 5. 支援体制作りとしての今後の方向性と課題

障害者雇用について、年々制度が整備されてきています。しかし、現状は多くの課題があります。法定雇用率1.8パーセントの納付金や社会的な信用の失墜を避けるために障害者を雇用している企業がまだまだ多いのが現状です。そのような状況なので、療育手帳を取得できない発達障害者の就労はとても困難です。仮に就職できたとしても、職場において障害に対する理解や配慮があまり得られず苦勞することが多くあります。

もちろん企業によってはとても理解のある経営者がいて障害者雇用を積極的に行っているところもあります。しかし、現場で一緒に働く若い社員やパートの主婦等にまで、障害の理解が浸透していることは少なく、やはり苦勞します。

「私たちだったら彼らともしっかり働けるのに」と私たち教師は常に感じています。当然、配慮ばかりが先行してしまっただけでは会社の経営が悪化します。そこで、翔和学園では、支援と経営のバランスをうまくとったビジネスモデルをつくることに取り組んでいます。現在、卒業生が勤められる株式会社設立の準備中です。

(伊藤寛晃)



## 第3節 大学等における障害学生の状況と障害学生修学支援ネットワーク事業について

### 1. はじめに

近年、高等教育機関への進学率の上昇、障害者の学習意欲の高まりなどにより、大学等に進学を希望する障害者は漸増傾向にあり、今後も障害者の大学等への進学が進むものと予想されます。一方、大学等における障害のある学生に対する修学支援は、受け入れを判断した大学等が、障害のある学生本人や支援を行う学生等との協同により、それぞれが独自に取り組み、支援を行っている状況にあります。

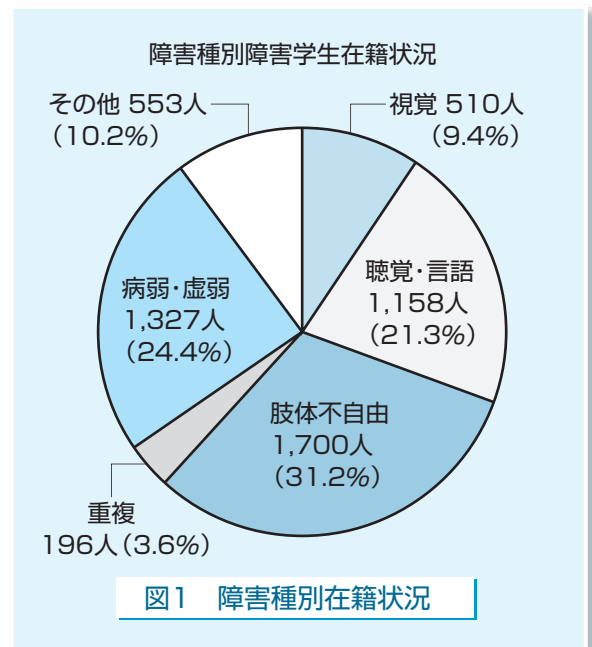
### 2. 調査結果の概要

日本学生支援機構が2006年5月に実施した「大学・短期大学・高等専門学校における障害学生の修学支援に関する実態調査」（回収率90.5%）によると、全国の大学等に在籍する障害のある学生数は5,444人とその結果が出ました。また、支援を申し出てそれに対し大学等が何らかの支援を行っている障害のある学生数は2,029人でした。

障害のある学生数の障害種別構成をみると、視覚障害：9.4%、聴覚・言語障害：21.3%、肢体不自由：31.2%、重複：3.6%、病弱・虚弱：24.4%、その他：10.2%でした（図1）。

「発達障害」に関しては、「その他」の分類の中で、40人という結果が出ています。これは「その他」の内訳として発達障害、学習障害（LD）、ADHD、アスペルガー症候群と発達障害（疑いのある者）という回答があった人数を集計したものです。しかし、この数値は必ずしも医師の診断書の有無を前提としたものではなく、また、障害のある学生、特に発達障害のある学生の把握の仕方については、同調査においても課題とする大学等がみられ、実態を十分に反映できていないといえます。

さらに、発達障害そのものが大学関係者に十分に認識されていないことや、学生本人が認識していないことも考えられるので、あくまでも参考として捉えていただきたい数値と考えます。ただし、実際、同調査において、障害学生支援に関する課題や困っていることを尋ねる設問に対し、「発達障害（学習障害等）への対応」という回答があったことや、日本学生支援機構が別に行っている大学等に対するヒアリング調査やセミナーにおいても、発達障害についての質問や、実際に抱えているケースに対する具体的な支援策に対するアドバイスを求めるケースがあり、発達障害に対する関心が高まりつつあると同時に、その支援策の確立が大きな課題の一つとなってきた



いると感じています。

一方、図2に示すように1校ごとの障害のある学生の在籍数による構成比を見ると、未在籍の大学等が全体の約4割を占めます。さらには、大学等が何らかの支援を行っている障害のある学生数でみると、未在籍の大学等が約6割となります（図3）。

障害のある学生を受け入れる可能性はどの大学にもありますので、このことは、今後多くの大学等において障害のある学生を受け入れるための知識や支援体制がないまま、その支援を行うことが必要になるであろうことを表していると言えます。また、すでに在学する場合も、現在在籍している障害のある学生とは異なる障害種の学生を受け入れる可能性があり、それに対応した支援策の整備が必要となります。さらには、すでに多くの障害のある学生を受け入れている大学等においても、障害の重度化・重複化に対する支援策の研究・開発・実践が求められる可能性があります。

支援の状況を組織・体制の面から見ると、障害学生の修学支援に関する委員会やセンターなどの専門の組織を設置していると回答した学校は114校（全学校数の11.4%。検討中1校を含む。）でした（表1）。大学等に支援の申し出があり、それに対して大学等が何らかの支援を行っている障害のある学生在籍数別でみると、在籍数の多い学校ほど委員会等を設置している比率も高くなっており、11～20人の学校で約半数、21人以上の学校では約3分の2の学校で専門の組織が設置されています。

また、障害学生の修学支援にかかわるコーディネイト業務（障害学生と支援する学生等とのマッチング、障害学生からの相談対応など）を専門に行っているスタッフを配置している学校の数は33校で、そのうち22校で6人以上の障害のある学生が在籍しています（表2）。

同じく、大学等に支援の申し出があり、それに対して大学等が何らかの支援を行っている障害のある学生在籍数別にみると、在籍数の多い学校ほど専門のスタッフを配置している比率も高い傾向にあり、11～20人の学校で約4分の1、21人以上の学校では3分の1の学校に専門のスタッフが配置されています。

障害のある学生の支援に関して、専門の委員会等を設け、専門のスタッフを配置することが必

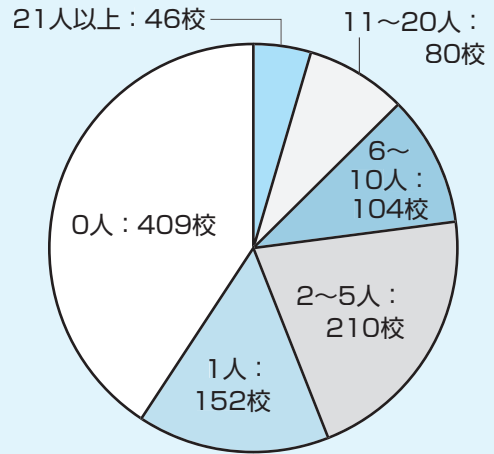


図2 障害学生在籍階層別学校数

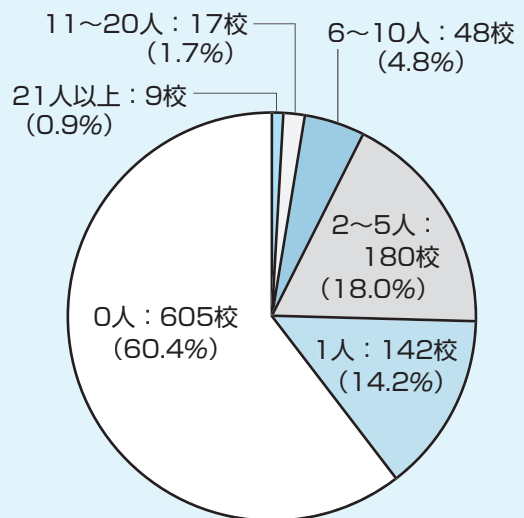


図3 支援の申し出があり、学校が何らかの支援を行っている障害学生在籍数の階層別学校数

須であるとは言えませんが、必ずしも支援体制が十分であるとも言い難い状況にあると考えています。

先述のように障害のある学生が未在籍である大学等が多くあること、さらには今後、障害の多様化なども考えられるなど、多くの課題が垣間見える状況にあります。特に発達障害に関しては、ほとんどの大学等が修学上の支援のノウハウを持っておらず、また、学内の関連組織（保健管理センター・保健室、学生相談室、教員、学務担当部署など）との連携をより一層図る必要があり、支援体制作りは大きな課題の一つであると考えられます。

表1 専門の組織を設置している学校数

	障害学生				学校が何らかの支援を行っている障害学生 <sup>(※1)</sup>			
	回答校数 (a)	設置校数 (b)	構成比	設置率 (b/a)	回答校数 (c)	設置校数 (d)	構成比	設置率 (d/c)
21人以上	46	13	11.4%	28.3%	9	6	5.3%	66.7%
11～20人	80	18	15.8%	22.5%	17	8	7.0%	47.1%
6～10人	104	23	20.2%	22.1%	48	14	12.3%	29.2%
2～5人	197	32	28.1%	16.2%	180	40	35.1%	22.2%
1人	165	14	12.3%	8.5%	142	21	18.4%	14.8%
0人	409	14	12.3%	3.4%	605	25	21.9%	4.1%
計	1,001	114	100.0%	11.4%	1,001	114	100.0%	11.4%

(※1) 学校が何らかの支援を行っている障害学生  
= 学校に支援の申し出があり、それに対して学校が何らかの支援を行っている（予定も含む。）障害学生数

表2 専門のスタッフを配置している学校数

	障害学生				学校が何らかの支援を行っている障害学生 <sup>(※1)</sup>			
	回答校数 (a)	配置校数 (b)	構成比	配置率 (b/a)	回答校数 (c)	配置校数 (d)	構成比	配置率 (d/c)
21人以上	46	5	15.2%	10.9%	9	3	9.1%	33.3%
11～20人	80	7	21.2%	8.8%	17	4	12.1%	23.5%
6～10人	104	10	30.3%	9.6%	48	7	21.2%	14.6%
2～5人	197	9	27.3%	4.6%	180	12	36.4%	6.7%
1人	165	1	3.0%	0.6%	142	5	15.2%	3.5%
0人	409	1	3.0%	0.2%	605	2	6.1%	0.3%
計	1,001	33	100.0%	3.3%	1,001	33	100.0%	3.3%

(※1) 学校が何らかの支援を行っている障害学生  
= 学校に支援の申し出があり、それに対して学校が何らかの支援を行っている（予定も含む。）障害学生数

### 3. 障害学生支援に関する大学等間ネットワーク事業の取組

こうした状況を踏まえ、日本学生支援機構では、2005年8月に『大学等における障害学生の修学支援の在り方について』をまとめ、その中で、「必要となる事業」「中長期的に必要となる事業」を提言しました。

#### (1) 拠点校と協力機関

その中で中心的事業となるのが「障害学生支援に関する大学等間ネットワークの構築」であり、

それを具現化するものとして、2006年に「障害学生修学支援ネットワーク事業」を立ち上げ、その取組をスタートさせました。本事業は、全国の各地域ごとに障害のある学生の修学支援に積極的に取り組んでいる大学を「拠点校」として、さらに、各分野において専門的な研究を行っている大学・機関を「協力機関」として位置付け、それらの大学、機関と日本学生支援機構がネットワークを構築し、相互支援を図りながら、障害のある学生の修学支援の充実に取り組んでいくものです。現時点での拠点校は、宮城教育大学、筑波大学、日本福祉大学、同志社大学、広島大学、福岡教育大学の6大学で、これに協力機関として筑波技術大学、国立特殊教育総合研究所が加わりネットワークをサポートしていただいています。

## (2) 相談事業

このネットワーク事業における最初の事業として、2006年10月より「相談事業」を開始しました。これは、障害のある学生の修学支援に関する悩みを持つ大学等に対し、先述の拠点校がその相談に応じるものです（相談される方は原則として大学等の教職員としております）。前述のように障害のある学生が未在籍である大学等が約4割を占めていることから、多くの大学等では障害のある学生の支援ノウハウを有していない可能性があります。本相談事業を通じて、そうした大学等の不安に応えることで、障害のある学生の受け入れが促進され、併せて修学支援の充実が図られることを目指しています。対応する障害種は、視覚障害、聴覚・言語障害、肢体不自由、発達障害など多岐に渡っており、また、入試、授業、就職、施設・設備など、相談できる分野についても幅広く対応しています。その中で発達障害に関する相談に対応している拠点校は、現時点では、宮城教育大学、筑波大学、福岡教育大学の3校です。

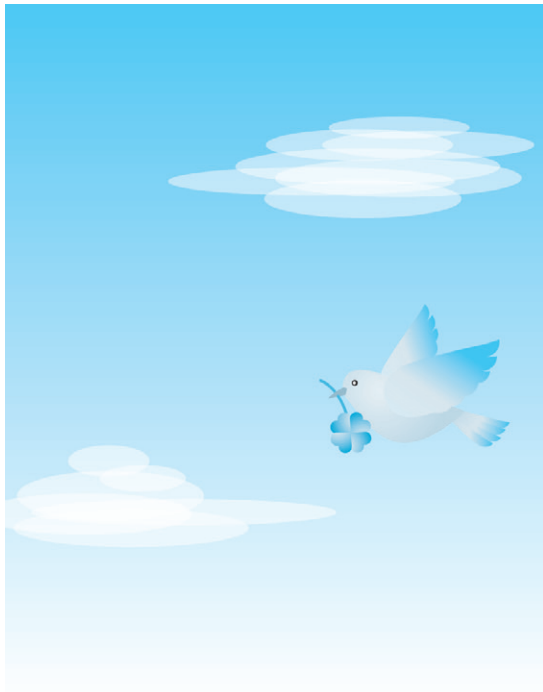
## (3) 発達障害のある学生の支援

特に発達障害に関する分野で、これらの拠点校をサポートしていただく機関として、国立特殊教育総合研究所にご協力をいただいています。また、この相談事業の目的として、各校から寄せられた相談内容を整理し、その回答をFAQのような形で広く情報提供することで、より多くの大学等が障害学生支援に関心を持ち、できる限り不安がなく、障害のある学生を受け入れることができるようにと考えています。特に発達障害に関する支援はまだ確立されておらず、学生個々により対応も異なります。できる限りこうした支援事例を整理し、情報提供することで支援を行う契機になり、また、相互支援に発展していければと考えています。今後はより多くの大学等あるいは機関がこのネットワーク事業にご参加いただき、それぞれが相互支援を図り、単独の大学等だけでは対応できない課題を解決していくとともに、そこからみえるニーズに対して、必要な事業化を図り、障害のある学生の修学支援の充実につなげていければと考えています。

## (4) よりよい大学生活を

障害のある学生の支援は、現時点ではすべての大学等の共通したテーマにはなり得ていない状況にあります。そのため、今後、障害のある学生に対する支援策が充実・普及し、そのことが学生全体に対する学校全体のサービスの充実や質の向上、さらには教育活動の改善につながっていくことで共通のテーマとなり、そのことにより大学等におけるユニバーサル・アクセスが実現されることと期待しています。また、障害のある学生に対する修学環境の整備が進むことで、障害のある学生の受け入れが促進され、加えて障害者自身の進学意欲の向上につなげることができれば、より望ましいことと考えます。

(塩見 渉)



## 第5章

# 発達障害のある学生への 支援が充実するために

第1章と2章では、調査に基づいて発達障害のある学生の支援の現状と課題を整理し、高等教育機関における実際的な取組について、その支援体制を紹介しました。さらに、第3章ではそれぞれの教育機関で工夫しながら、適切な支援を提供している取組とその支援のポイントを紹介しました。また、第4章では、大学以外の取組も紹介しながら、今後について展望しました。

第5章では、これまでに紹介した取組を踏まえ、発達障害のある学生の支援を検討するための新しい枠組を提案します。



## 第5章 発達障害のある学生への支援が充実するために

### 1. はじめに

このガイドブックでは発達障害のある学生への支援の現状と課題を踏まえて、高等専門学校や大学等の高等教育機関における支援体制の現状、取組の実際について取り上げました。また、それぞれの大学が実施している発達障害のある学生の支援について、支援の実際と支援内容・方法のポイントについてまとめました。本章では、これらの実践を中心に整理しながら、今後の支援を検討する際の新しい枠組を提案します。

### 2. 高等教育機関における支援体制作りについて

表1に、第2章に記載されている七つの機関（2高等専門学校、5大学）における発達障害のある学生に対する主な取組と今後の課題を示しました。どの機関においても基本的には、既存の組織を利用して、保健センター（もしくは保健室）や学生相談が中心となって、支援を展開していました。佐世保工業高等専門学校や滋賀大学では、専門的な知識・技能を有するカウンセラーや精神科医が専門家として関与し、保健センターや学生相談を中心とした取組が報告されています。

その他、特徴的な取組として、奈良工業高等専門学校では、障害学生就学支援プロジェクトを立ち上げ、月例会議を開催し効果的な解決方法の検討を行っています。また、九州ルーテル学院大学では障害の枠に限定せず、同じような取組を行っています。具体的には、学生支援懇談会を開催し、教職員が共通認識をもって支援を展開するための会を運営しています。また、専門的な知識・技能をもつ教職員が、発達障害のある学生の対応へのアドバイス等を行い、他の教職員を支援する体制を構築していました。これらの会は、小・中学校等で進められている特別支援教育の校内委員会に相当するものです。このような会が機能するか否かは大学等の規模にも左右されますが、有効な取組であると考えます。

聖学院大学では、障害のある学生だけでなく、学習に困難さのある学生の学習支援をラーニングセンターという組織で実施しています。発達障害のある学生に対しても学習支援を行い、同時に学生相談室において心理・生活全般に対する相談、教職員を対象に発達障害に対応するための知識やスキルアップを狙って、発達障害研究会による勉強会を開催するなどの取組がありました。学習支援を組織的に行っている大学等であれば、このようなラーニングセンター等が発達障害のある学生の支援においても有効に活用できると考えられます。

名城大学、上智大学では、発達障害を含む学生全体の支援のために、関連する部署間の学内の連携がスムーズになるように、既存の組織の改編を行っていました。保健センターや学生相談室等のスタッフだけでなく、学生課や学生センターや就職課やキャリアセンターなど、学生と直接に対応する職員の理解が高まることと、保健センターや学生相談室等とが効果的に連携することは、発達障害のある学生の支援において必要不可欠なことであると考えられます。

第1章の図1に発達障害のある学生の支援を検討していく上で、課題となることを示しました。

表1 各機関の支援の現状と課題

	高等専門学校		大学				
	佐世保	奈良	九州ルーテル学院	滋賀	名城	聖学院	上智
規模	本科 830 名、 専攻科 50 名 約 40% が寮生	本科 1,000 名、 専攻科 40 名	1 学部 2 学科で学 生数約 600 名	2 学部で学生数約 3,800 名 (大学院 含む)	8 学部 22 学科 10 研究科で学生数約 16,000 名 (大学院 含む)	3 学部 6 学科 2 研 究科で学生数約 3,000 名	同キャンパス内に 大学、短期大学、 専門学校合わせて 12,249 名
発達障害の ある学生への 主な対応	学生相談室 (各教 科選出された 5 名) と保健室 (看護師 1 名、保健室補助 職員 1 名) が中心 となつて対応、非 常動スクールカウ ンセラー (臨床心 理士 2 名) が専門 的知見に基づいて 相談とアドバイス を行う	障害学生就学支援 プロジェクト (メ ンバー: 副校長、 教務主事補、学級 担任、学科学生相 談員、心理カウンセ ラー、保健室看 護師、その他校長 が指名する教職員) において、学生の 対応策を検討	基本は担任に相当 するアドバイザー が対応し、必要に 応じて専門的知 識・技能をもつ教 職員が支援、その 他、全学的に学生 支援を検討する学 生支援懇談会など で支援策を検討	カウンセリングル ーム (保健管理セ ンター併設) が中 心となつて対応。 学習面の配慮等は 修学支援委員会で 検討	保健センターが中 心となつて対応。 学生相談室が保健 センター内にあ り、非常勤の精神 科医がおり、相談 をつなぎやすい	学生相談室におい て心理・生活全般 に対する相談。ラ ーニングセンター において学習支援。 その他学生相談室 が中心となつて発 達障害研究会によ る勉強会	保健センターと学 生相談室において 対応。保健センタ ーでは MHA テス トの後、必要な学 生を精神科医が面 接する。その他カ ウンセリングセン ターで全般的な心 理・行動面の相談 や支援を行う
今後の課題	教職員の温度差、 情報の共有、コミ ュニケーションス キルアップや学習 支援の方法、など	保護者からの情報 収集とプロジェクト 及び保護者による 対応策の検討と 学校としての取組	本人がカミングア ウトしている例が 少なく、支援者と して学生を起用す ることが難しい、 補助教員を配置す るなどは困難、専 門教員に依頼する ところが大きい	相談の中での気づ きのスキルアッ プ、気づきの後で の検査や評価、当 事者の障害の受け 入れ	ゼミや実習の履修 などの修学支援、 教職員と相談室の 学内のネットワー ク作り	大学としての方針 と体制作り。スク リーニングや気づ きの確立。発達障 害研究会の発展と 充実	教職員、学生に対 する理解啓発。保 健センター、カウ ンセリングセンタ ー、学生センター、 キャリアアセンタ ーの役割分担と役割 分担に基づいた支 援体制の構築

表2 障害のある学生に対する具体的配慮の状況に基づく点数化の枠

区 分		点 数
組 織	専任部局の設置の有無 (1点満点)	障害学生支援室等、専任部局を設置している場合に1点
	相談員の配置の有無 (1点満点)	カウンセラーを常時配置する等、相談体制を整備している場合に1点
施 設 設 備	施設に関する配慮の有無 (1点満点)	点字ブロックの設置等、障害の内容に応じた整備を行っている場合に1点
	設備に関する配慮の有無 (1点満点)	点字パソコンの整備等、障害の内容に応じた整備を行っている場合に1点
入 試 等	入学志願者に対する配慮の有無 (1点満点)	事前説明会の実施等、入学志願者に対する配慮を行っている場合に1点
	入学試験時の配慮の有無 (1点満点)	別室受験等、入学試験にかかる配慮を行っている場合に1点
	定期試験時の配慮の有無 (1点満点)	別室受験等、定期試験にかかる配慮を行っている場合に1点
授 業	介助者等の配慮の有無 (1点満点)	教室移動時に、移動介助者の配置等、授業支援の配慮を行っている場合に1点
	授業支援の方法の有無 (3点満点)	テキストの点訳等、授業援護の配慮を行っている場合に1点 さらに教員に対する配慮事項の周知及び徹底を全教員対象に行っている場合は2点、一部教員を対象に行っている場合は1点
障 害 理 解	学内支援者の育成の有無 (1点満点)	障害理解を推進するため、大学教育の一環として支援者の育成に取り組んでいる場合に1点
	日常支援の方法の有無 (2点満点)	通学支援等学生生活全般にかかる支援を行っている場合に1点 さらに障害のある学生と支援学生・教職員とが双方に話し合うためのミーティングルーム等を設置している場合は1点
自 立 支 援	障害学生自立に対する支援の有無 (1点満点)	障害のある学生の自立を促す支援に取り組んでいる場合に1点
	就職に対する支援の有無 (1点満点)	就職先の開拓等、就職にかかる支援に取り組んでいる場合には1点
そ の 他	上記以外の障害学生に対する支援の有無 (1点満点)	上記以外の障害のある学生に対する支援・配慮を実施している場合に1点

「発達障害の診断」「発達障害の判断」「発達障害の理解促進」「発達障害への気づき・理解」等を挙げて、大学等が支援体制を整備していく上で生じる可能性の高い課題を示しています。これらの課題は、大学が支援体制の整備に着手し、その整備が進む状況に応じて生じると考えられます。

一方、高等教育機関である大学等において、発達障害だけでなく、身体障害等の障害のある学生が必要としている支援体制や支援内容について、どのような検討や整理が行われているのでしょうか。

### 3. 障害のある学生の支援の充実に向けた取組

日本私立学校振興・共済事業団が、平成18年2月に示した「私立大学等経常費補助金配分基準別記8（特別補助）」の配分基準をみると、教育上特別な配慮を必要とする障害のある学生を受け入れている大学等に対して、障害のある学生の受け入れ人数に応じて配分する補助金の額と障害のある学生に対する具体的配慮の状況に基づいて算出され、増額される補助金の額が示されています。

表2に障害のある学生に対する具体的配慮の状況に基づく点数化の枠組を示しました。従来の補助金の配分は、障害のある学生の受け入れ人数に応じて配分する額と視覚障害、聴覚障害、肢体不自由及びこれら障害を併せ有する学生を受け入れている場合に増額される額、点字受験者（併願者の場合は各学部等で対象）に基づき増額される額によって決定されていました。このような補助金の配分方法が改正され、新たな配分の方法が示されたこととなります。

このような障害種別による増額を撤廃し、教育上特別な配慮を必要とする障害のある学生のみを示し、具体的な支援策を促すための配分方法に転換したことにより、近年相談の増加が指摘されている精神障害や発達障害への支援にも利用しやすいものとなったと考えられます。

表2をみると、①組織に関することとして、専門部局の設置や相談員の配置、②施設設備に関することとして、施設や設備の配慮、③入試等に関することとして、入学志願者、入学試験・定期試験時の配慮、④授業に関することとして、介助者等の配慮、授業支援の方法、⑤障害理解に関することとして、学内支援者の育成、日常支援、⑥自立支援に関することとして、障害学生自立に対する支援、就職に対する支援、⑦その他が記載されています。このような区分は、大学等が障害のある学生を受け入れた場合に、当該の学生に対応するために必要であると思われる大きな枠組であり、重要な視点となります。予算と直結することから、今後このような枠組の中で、障害のある学生の支援内容を検討することが拡大すると考えられます。

また、第4章で示されたように、独立行政法人日本学生支援機構は、「障害学生修学支援ネットワーク」事業を開始しています。同事業は、先進的な取組を行っている大学を「拠点校」として位置付け、将来的に全国を11の地域ブロックに区分し、大学等間のネットワークを構築することによって、取組の共有化を通して支援技術の向上等を目指すものです。

この事業には、相談事業、研修事業、研究促進事業の三つの事業が位置づけられています。特に、相談事業を通して、支援事例を整理し、情報提供することで支援が充実することを促し、相互支援によって、単独の大学等だけでは対応できない課題を解決することを目指しています。

以上のように、近年、高等教育機関においては、障害のある学生の支援を充実させるための仕組みが構築されつつあります。発達障害のある学生の支援もこのような動向の中で、今後の発展が期待されると考えます。

## 4. 必要と考えられる支援内容・サービスについて

発達障害のある学生の支援を検討していく中で、必要と考えられる支援内容・サービスの一覧として、表3のように整理しました。この表には、「入試」「講義」「定期試験」等の枠組で、必要とされると考えられるサービスを挙げています。第1章の図1が整備状況とつながりのある枠組とすると、この表は大学等での活動ごとの整理となります。ここでは、この表について、第3章の実践と合わせて現状と課題について検討します。

### (1) 入試

現在、入試において発達障害があるということで何らかの配慮がなされたということを知ることとはほとんどありません。ただし、別室受験は比較的得やすい配慮と考えられ、大勢の中では緊張が強いなどの理由であっても、認められることが多いようです。入試中の指示は、基本的に口頭だけでなく、黒板等も利用して行われることがあります。口頭と板書の両方を必ず利用するというに加え、文書で個別に指示するなどの配慮が必要となるかもしれません。

第3章では特にこの項目に関する実践は取り上げられませんでした。というのも、これは大学としての公的な制度が必要な問題であり、入試において特徴的な取組はこれからの課題と考えられます。今後、小・中学校及び高等学校で支援を受けた学生が大学に入学してくる際には、入試の段階からどのような配慮を行うのかが必ず課題となります。特に、時間延長や代筆等の配慮など、研究的な側面からその根拠を示すことが必要であり、大きな課題として残されています。

### (2) 講義

「通常の講義」として示した支援内容例は、多くが読み書きに関する困難を示す学生がいた場合のことを想定しています。ただし、読み書きそのものに困難を示さない場合でも、「話を聞きながらノートを取る」などの二つのことが同時にできない場合や、ノートを取るタイミングが分からないなどの場合があります。このような困難を示す学生の場合には、講義を録音したり、コンピュータ筆記を認めたり、ノートテイク者を利用するなど、情報の入力と出力に関する何らかの配慮が必要となります。

一方、「ゼミや実習」などでは、話を聞くだけでなく、学生自身がプレゼンテーションをしたり、学生同士もしくは学生と教員がディスカッションしたり、不慣れな人や場所で普段と異なる作業等を行ったりすることが求められます。講義との大きな違いは、あいまいな状況下で自分で考え実行することが求められる点です。このような、状況下で適切な行動をとることは、自閉症やアスペルガー障害のある学生にとっては、最も苦手とするものです。ルールやスケジュールを明確にして、少しでも学生が見通しを持ちやすくなるような配慮が求められます。また、情報の入力や出力に関する何らかの支援がなければ、読み書きに困難を示すなどの学習障害のある学生にとっても、困難となることが予測されます。

ここでの研究では、保健センターや学生相談担当の職員を対象として調査を行ってきました。そのため、教員組織の授業等における支援については、十分な情報が得られていません。実践例から、①板書を工夫する、分かりやすい言葉で説明する、②ノートテイクの負担を減らすために、資料を配布する、③ノートや資料の整理の仕方を指導する、④授業態度等に対して、自己チェック表を配布して、自己評価できるように工夫する、⑤レポートの書き方の指導やレポートの形式を指導する、⑥能力が高く、配慮ができる学生と打ち合わせをし、そのグループでの活動が出来るようにする、などの工夫が実際の授業の中でも可能であり、実施していることが分かりました。

表3 支援内容・サービスの一覧(案)

支援が必要となる場面		支援内容例
入 試		文書伝達 口頭伝達 提出期間の延長 時間延長・別室受験
講義	通常講義	教材の拡大 読み上げソフト コンピュータ筆記 ノートテイク 講義内容の録音 教材の電子ファイル化
	少人数講義(ゼミ等)	ルールの明確化 スケジュールの明確化 対応・配慮ポイント
	実習・フィールドワーク	語学特別クラス設置 ルールの明確化 スケジュールの明確化
	実習・フィールドワーク(学外)・インターンシップ	実習先との連携 ジョブ・コーチ
定期試験		文書伝達 口頭伝達 時間延長・別室受験 提出期間の延長 レポートの書き方指導
学内生活		科目履修アドバイス 心理カウンセリング 社会的スキル等 時間管理スキル 空き時間の居場所提供 障害理解・自己理解へのカウンセリング
安全対策		パニック時の対応マニュアル
就職支援		職業適性評価 面接試験対策 障害者職業センター等との連携
その他		保護者との面談 理解啓発マニュアル 一人暮らしのスキル 金銭管理スキル

また、学生支援者（サポーター）がいることで、試験や履修に関する情報の収集や理解、不安の軽減、教員との連携などメリットが生じるようです。

### （3）定期試験

定期試験の場合、入試とほぼ同じ内容の支援が求められると考えられます。ただし、定期試験には、レポート課題等もあります。レポートに関する困難の一つとして、レポートの課題の調べ方、テーマの設定の仕方、一つのテーマに対して集中して作業するための方法、レポートの形式の理解などに困難を示す場合があります。レポートの提出期限に間に合わない、もしくは提出期限に気づかないなどの問題も示されています。学生全体に対して知らせるだけでなく、個別に具体的にレポートの形式などの理解を促す必要があります。

### （4）学内生活

科目履修や時間管理の問題、心理・精神的な問題、対人関係の問題、障害の理解や自己理解など、学生生活に関わった問題は数多くみられます。保健センターや学生相談などで、対応することが多い領域です。学生に応じて具体的に必要なスキルが身に付くように指導することと、学生を支えるために話を聞きながら、一緒に情報を整理することなどが求められます。

居場所の提供としては、サロンや談話室の提供や学生支援グループを用いた支援がありました。これは、物理的な場所の提供だけでなく、対人関係を広げるなどの意味合いも含まれており、場合によっては相談担当者等の支援も必要となるようです。

### （5）安全対策

混乱しやすく、中にはパニックを起こす発達障害のある学生の例も聞きます。医療機関や専門家と連携を取って、どのような対処をすることが望ましいのかについて、あらかじめ決めごとを作っておくことが重要です。パニックのきっかけとなることや落ち着くための手だてなど個々に異なりますが、落ち着ける場所を準備したり、学生が自分で予防できるような手だてを一緒に考えたり、パニック時には落ち着ける場所で一人になれるようにし、過度に学生に関わらないようにするなどの手だてが考えられます。

### （6）就職支援

就職は、最も困難な問題であると考えられます。実践例では、職業適性検査等を利用してどのような職業が向いているのかを学生と一緒に考える、ハローワークや若年者職業支援センター、障害者職業センターなどの外部機関との連携を活用するといった実践例が報告されています。就職については、障害を受け止め、自己理解を高めることや就職支援課やキャリアセンターなどの内部の部署の教職員の発達障害に対する理解や対応のスキルアップだけでなく、第4章で紹介したような発達障害者支援センターなども含めた外部の専門機関と連携することが重要となります。

### （7）その他

保護者と面談したり連絡を取り合ったりしながら、発達障害のある学生の支援について考えることや、大学外の社会生活を送る上で必要なスキルを身に付けること、もしくはこの学生を支援する人や機関と連携を図ることが必要な場合があると考えます。生活に限定される課題は、大学が抱え込む内容ではないと思いますが、大学内のことだけでなく、生活全体を見通した支援について、検討していくことが重要な場合があります。生活が安定することが大学等での学びの基本にあるからです。

## 5. おわりに

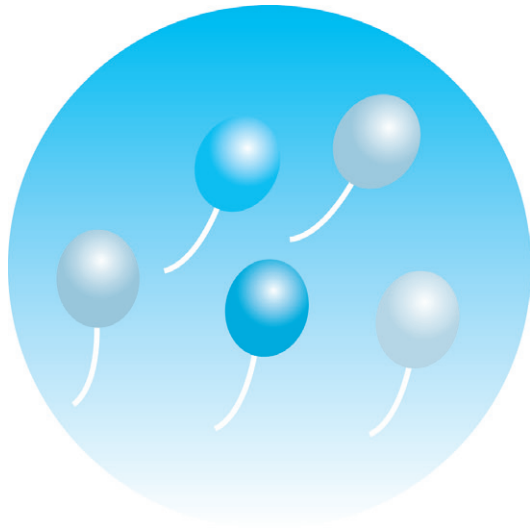
本章では、第1章から4章を踏まえて、発達障害のある学生の支援の現状と課題について再度整理しました。支援体制については、大学の規模やリソース、もしくは理念によって異なると考えられます。既存のリソースを有効に活用しながら、各部署の連携を充実させること、支援に対して関係者が戦略的に検討できる場を作ることなどが重要となります。ただし、支援体制を考える上での最初の一步は、「困っている状況を他者に言える雰囲気を作る」「困っている担当教官、友達が気軽に相談できる状況をつくる」「困ったと言い出せる場所や文化を作る」などの、状況作りや雰囲気作りが大切だと考えられます。

また、大学の取組を促す仕組みとして、補助金の枠組みの改正や障害学生修学支援ネットワーク事業などがあることを紹介しました。さらに、必要と考えられる支援内容・サービスの一覧に基づいて、現在取り組まれている内容と今後求められると思われる内容を整理しました。支援の内容や方法について、第1章の図1で示したように、支援を考える上での課題は多く残されています。今後は学生相談の枠組みから、入試制度や試験などを含めた修学支援や就職支援などの大学全体の支援体制の整備に広がっていくことが望まれます。

(佐藤克敏・徳永 豊)







付

録

付録として、

- 1 困り具合に関するセルフチェックリスト（案）
- 2 面接場面で見られやすい、もしくは推測できるチェック項目例（案）
- 3 得意・不得意に関するチェックリスト（案）
- 4 検討することが考えられるサービス例（案）

を作成しました。本研究で得られた結果や文献を参考に作成したものです。これらの付録は、有効性等についてまだ検討しておりません。今後の課題と考えております。

利用方法としては、入学後のスクリーニングの一つとして活用する、相談に訪れた学生について発達障害の可能性を探る、学生本人が自己を見つめる際のツールとして用いる、支援に活用できるモダリティーを探る（付録1～3）などを考えています。

付録4は、今後大学で支援内容を検討する時の参考資料として活用いただくことを考えながら作成しました。

（佐藤克敏）

No	項 目	とても困っている	割りと困っている	あまり困っていない	全く困っていない
1	誤字、脱字が多い				
2	手書きで文字を書くのがとても遅い、または文字を上手に書くことができない				
3	文字を読むことが苦手だ				
4	本を読むのに時間がかかる				
5	計算が苦手だ				
6	講義を聴きながらノートを取ることができない				
7	教員の指示を聞き逃すことが多い				
8	レポートや宿題を期日までに仕上げられないことが多い				
9	90分集中して授業を受けることが苦痛である				
10	聞く人・読む人が分かりやすいように考えを整理して話したり、文章にしたりすることが苦手だ				
11	どんな科目を履修すればよいか分からない				
12	自分の意見を交えてレポートを書くことが苦手だ				
13	実験や実習に参加することに苦痛を感じる				
14	ざわざわした教室にいるのは耐えられない				
15	シラバスと違う授業だったたり、突然予定が変更されると納得できない				

16	整理整頓が苦手だ				
17	諸手続の期日を忘れてしまうことが多い				
18	物忘れ、紛失物が多い				
19	約束した時間に遅れることが多い				
20	掲示物や配布物に気がつかない、もしくは忘れてしまうことが多い				
21	衝動買いの傾向がある				
22	学業、サークル、アルバイトなどから何を優先すべきかを判断することが難しい				
23	二つ以上の作業を同時にこなそうとするとすぐく混乱する				
24	授業と授業の間で時間ができるかと時間をつぶすのに困る				
25	クラスメート等とトラブルになることが多い				
26	約束を守れなかったり、忘れたりすることが多い				
27	人と会話することが苦手だ				
28	思い込みが激しいとよく人から言われる				
29	他の人が考えていることを理解するのが苦手だ				
30	周囲の人が言っていることをうまく理解していないように感じる				
31	納得するまで質問する等、人から「しつこい」とよく言われる				
32	クラスメートの顔と名前を一致させることがなかなかできない				
33	カッとしやすい				

34	衝動的に物品を壊すことがある																	
35	自分はダメな人間だと思いがちである																	
36	気分が沈みがちである																	
37	周りから孤立していると感じる																	
38	将来のことを考えると不安だ																	

### 対応が予測される項目No

No	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19
LD	○	○	○	○	○	○	△			△									
ADHD						△	○	○	○							○	○	○	○
HFA						△				○	○	○	○	○	○				

No	20	21	22	23	24	25	26	27	28	29	30	31	32	33	34	35	36	37	38
LD	△															△	△	△	△
ADHD	○	○	○			○	○							○	○	△	△	△	△
HFA			○	○	○	○		○	○	○	○	○	○			△	△	△	△

注1) 本項目は、本人がどのようなことに困っているかをチェックしてもらうものです。特徴を示しているも本人は困っていないこともあります。

注2) 調査等に認められた項目から作成していますが、検証はまだしておりません。

## 面接場面で観察できる事柄

No	項 目
1	誤字・脱字が多い
2	手書きで文字を書くのがとても遅い、または文字を上手に書くことができない
3	次々に話の話題が変わり、一方的に話をする
4	こちらの質問が終わるのを待たずに、出し抜けて話し出す
5	面接の時間に遅れたり、面接を忘れたりすることが多い
6	座っていても体の一部をどこか動かしている
7	約束していないのに突然面接に訪れる
8	分かりやすく整理して話すことができない
9	何度も同じ質問を繰り返す
10	視線が合わない、なんとなく態度が固い
11	こちらの反応に関係なく、自分の興味のあることを話し続ける
12	話が的を射ていない

LD	ADHD	HFA
○		
○		
	○	
	○	
	○	
	○	
	△	○
	△	○
		○
		○
		○
		○

面接場面で推測できる事柄

No	項 目
1	友人関係がうまく取れず、孤立しているようである
2	感情の起伏が激しい
3	自信がない、不安が高い
4	劣等感が強い
5	読む・書く・計算するなどの基礎的な学力が身に付いていない
6	掲示物や配布物に気が付かないことが多い
7	思い込み・こだわりが激しい
8	レポートや宿題を期日までに仕上げられないことが多い

LD	ADHD	HFA
		○
	○	
△	△	△
△	△	△
○		
△	○	
		○
	○	

注1) 発達障害を疑う場合に面接場面で観察しやすい事柄、もしくは推測が可能な事柄を示したものです。

注2) 調査等から認められた項目を基に作成していますが、検証はまだしておりません。

## 付録3

### 得意・不得意に関するチェックリスト (案)

本項目は、本人がどのような情報を扱うことが得意なのかについてチェックするために利用するものです。

No	質問項目	A (聴覚優位タイプ)	B (視覚優位タイプ)
1	授業内容を良く覚えるためには	ノートを取らずに、注意深く話を聞く	先生の近くに座り、注意深く見る
2	問題解決の仕方でも自分にあった方法は	友人と問題について話し合う	リスト化や図式化などに構造化する
3	電話番号やFAX番号を憶える最も自分にあった方法は	声に出して繰り返す	頭の中でイメージ化する
4	新しい教材を学習する際に	誰かに説明してもらおう	やり方を人に見せてもらおう
5	何かを憶えようとするときには	頭の中で何度も繰り返して覚える	頭の中で視覚化する
6	英語などの外国語を学習する際に自分に合っている方法は	教材のテープを聴く	本を読む
7	何を書けばいいのか自信がないときには	言葉にしてつぶやく	書こうと思うことを視覚化する
8	好きな読みものは	物語などの登場人物間の会話	説明文や技術書
9	はじめて会った人で最も印象に残ることは	顔よりも名前を覚えていて	名前よりも顔を覚えている

注) 提案段階のものであって、研究で実証したわけではありません。



## 付録4

## 検討することが考えられるサービス例（案）

サービス内容	入試		文書伝達 口頭伝達 提出期間の延長 時間延長・別室受験
	講義	通常講義	大規模講義 教材の拡大 読み上げソフト コンピュータ筆記 ノートテイク 講義内容の録音 教材の電子ファイル化
			少人数講義 (ゼミ等) ルールの明確化 スケジュールの明確化 対応・配慮ポイント
	実習・フィールドワーク	語学・体育、実習・ 実験、フィールドワーク 語学特別クラス設置 ルールの明確化 スケジュールの明確化	
		実習・フィールドワーク (学外)・インターンシップ 実習先との連携 ジョブ・コーチ	
	定期試験		文書伝達 口頭伝達 時間延長・別室受験 提出期間の延長 レポートの書き方指導
	学内生活		科目履修アドバイス 心理カウンセリング 社会的スキル等 時間管理スキル 空き時間の居場所提供 障害理解・自己理解へのカウンセリング
	安全対策		パニック時の対応マニュアル
	就職支援		職業適性評価 面接試験対策 障害者職業センター等との連携
	その他		保護者との面談 理解啓発マニュアル 一人暮らしのスキル 金銭管理スキル

注) 今後大学等で発達障害のある学生に対するサービスとして  
検討することが考えられる項目を整理しました。

# 発達障害のある学生支援ケースブック

## －支援の実際とポイント－

### 執筆者一覧

(所属は平成19年1月末日現在のものです)

- 東 桂子 (上智大学)
- 伊藤 寛晃 (翔和学園)
- 伊東 眞行 (ライフデザイン・カウンセリングルーム)
- 小川 浩 (大妻女子大学)
- 屋宮 公子 (福岡大学)
- 葛西 敬子 (奈良工業高等専門学校)
- 河田 将一 (九州ルーテル学院大学)
- 桐山 雅子 (中部大学)
- 久保田泰考 (滋賀大学)
- 郷 百合子 (上智大学)
- 佐藤 克敏 (京都教育大学)
- 塩見 渉 (日本学生支援機構)
- 鈴木 佳子 (東京経済大学)
- 苑田 三鈴 (佐世保工業高等専門学校)
- 竹淵 香織 (聖学院大学)
- 徳永 豊 (国立特殊教育総合研究所)
- 畠山 朝子 (上智大学)
- 松尾 秀樹 (佐世保工業高等専門学校)
- 松岡美智子 (名城大学)
- 松橋 純子 (上智大学)
- 山崎 幸恵 (名城大学)
- 山本 佳子 (福島大学)

五十音順に掲載

共同研究（平成16-18年度）  
「高等教育機関における発達障害のある学生に対する支援に関する研究」

## 発達障害のある学生支援ケースブック ー支援の実際とポイントー

平成19年3月発行

監修 佐藤克敏・小塩允護  
編集 原田公人・渡辺哲也・徳永 豊・涌井 恵  
発行 独立行政法人 国立特殊教育総合研究所  
〒239-0841 神奈川県横須賀市野比5-1-1  
TEL.046-839-4121(代表) FAX.046-849-5563  
URL <http://www.nise.go.jp>  
独立行政法人 日本学生支援機構  
〒226-8503 神奈川県横浜市緑区長津田町4259 S-3  
TEL.045-924-0362 FAX.045-924-0376  
URL <http://www.jasso.go.jp/>