

平成22年度 文部科学省 障害学生受入促進研究委託事業  
～障害のある生徒の進学・支援のための  
高大連携の在り方に関する調査研究～

「高機能発達障害学生が望む高大連携の在り方と  
大学の受け入れ体制に関する実証的研究」

報 告 書

2010年9月

富山大学学生支援センター

アクセシビリティ・コミュニケーション支援室

研究メンバー一覧：

斎藤 清二	保健管理センター長・教授（研究総括・代表者）
西村 優紀美	保健管理センター准教授（発達障害学生支援担当）
吉永 崇史	学生支援センター特命准教授（発達障害学生支援担当）
桶谷 文哲	学生支援センターコーディネーター（発達障害学生支援担当）
水野 薫	学生支援センターコーディネーター（発達障害学生支援担当）

## 目次

I	はじめに	1
II	高機能自閉症学生と保護者への聞き取り調査	4
III	高等学校への聞き取り調査	26
IV	高等学校へのアンケート調査	34
V	富山大学内受け入れ体制の調査及び構築	50
VI	富山大学における入学直前直後の移行支援	57
VII	総合考察と今後の課題	66
補遺	発達障害のある高校生のための大学進学ガイド	74

# I はじめに

## I-1. 本研究の目的

平成 17 年度の発達障害者支援法の施行に伴い、初等・中等教育における発達障害児への支援が進められており、今後は高等教育機関へ進学を志す高機能発達障害生徒の数が確実に増加すると思われる。しかしこれまで、発達障害生徒の大学進学の際に必要な教育機関間の連携や入学前後の支援ニーズに関する研究はほとんどなく、本人・保護者、高校、大学における支援ニーズは明確になっていない。また、平成 19 年度より「高等学校における発達障害者支援モデル事業」が開始され、発達障害者支援法や特別支援教育の理念に基づき、14 の高等学校をモデル校に指定して研究が開始された。大学においても発達障害大学生への支援に注目が集まっている。しかし、高校と大学を繋ぐ支援、つまり「移行期」に焦点化した研究はないに等しい。さらに、当事者の視点から見た高大移行に関する研究はほとんどなされておらず、多くは支援者側の視点からの支援の必要性や在り方が強調されているのが現状である。

富山大学では、平成 19 年度から学生支援センター、アクセシビリティ・コミュニケーション支援室、トータルコミュニケーション支援部門を中核として、発達障害学生および発達障害傾向を有する学生に対する包括的な支援を行っている。その経験から、発達障害のある学生は、履修システムの違いや教室移動、生活環境の変化などに適応することが難しく、このため入学早期に大学からドロップアウトしてしまう可能性が少なからずあることが明らかになっており、高校から大学への移行支援の在り方を明確にすることは急眉の課題である。

本報告書では、平成 20 年度より 3 年にわたって、文部科学省による「障害のある生徒の進学の促進・支援のための高大連携の在り方に関する調査研究委託事業」の一部として富山大学において行われた、発達障害のある学生にとって有益な高大連携の在り方の探求を目的とした研究成果を報告する。

## I-2. 本研究の概要

本研究では、発達障害のある生徒・学生自身の視点から見た、高校、大学、社会等に求められる有効な支援の在り方について探究することを、最初の大きな目的として掲げた。この目的のために、まず当事者およびその家族からの詳細なインタビューを行い、そこから得られたデータの分析を出発点として、次に必要な情報収集を行うという漸進的な質的

研究の方法論を採用した。このような方法論を採用した理由は、発達障害のある児童・生徒が、継続的な支援を受けながら高校から大学へ進学していくという事例は少なく、彼/彼女らがその人生において、どのような実際の困難や経験を積み重ねながら大学を経て社会へと参入していくかという実態は、まだほとんど知られていないからである。このような経験の実態を知り、それを様々な視点から分析することによって、有効な支援の在り方が浮かび上がってくると、我々は考えた。

以上のような観点から、本研究の最初に、幼小児期に高機能自閉症と診断され、小、中、高校での支援を経て富山大学へ入学し、大学生活を送っている一学生（現在は既に社会人として活動している）に研究協力を依頼し、それまでのライフストーリーを詳細に語ってもらうための計 8 回のインタビュー調査を行った。得られた逐語録を質的に分析するなかから、いくつかの支援の重要なポイントが抽出された。この結果は、本報告書の第Ⅱ章「高機能自閉症学生と保護者への聞き取り調査」において詳述される。

研究の第二段階として、当事者から得られた支援ニーズを分析することと並行して、現在の高校における発達障害生徒への支援の現状、および高校での支援者が大学に対して求めているニーズを知るために、2つの高等学校への訪問調査（第Ⅲ章「高等学校への聞き取り調査」）とアンケート調査（第Ⅳ章「高等学校へのアンケート調査」）を行った。

上記の当事者および高等学校から得られた支援ニーズの概要を考察する中から、生徒の受け入れ側となる大学に求められることは何かという問いへの暫定的な解答が幾つか浮かび上がって来た。最も重要なポイントは、そもそも大学に発達障害学生支援のシステムがなければ高校と連携することはできないということであり、そのような支援システムの構築と、生徒、家族、高校への情報提供の方法は並行して開発されなければならないということである。

そこで次の研究課題として、富山大学で実際に行われて来た支援を明確に把握することを通じて、支援システムを実際に改良し、改良されたシステムを通じて移行支援を実際に行った事例について詳細に検討し、そこから更なる有効な高大連携システムの構築へのアイデアを得るといった質的改善のサイクルを構築する必要性が浮かび上がって来た。このような課題に答えるために、まず富山大学における発達障害学生の受入体制の現状調査を行い、次いで富山大学において平成 21 年度から 22 年度にかけて行った、受け入れ体制の充実のためのシステム構築とそこから得られた経験について描写し考察を加えた（第Ⅴ章「富山大学内受け入れ体制の調査及び構築」）。

発達障害生徒の支援のための高大連携の最も直接的な実践は、入学前後の移行支援である。富山大学では平成 22 年度に、入学以前にすでに大学側とのコンタクトがあり、入学直後からの修学支援の要請があった 2 名の発達障害学生に対し、高校から大学への移行支援を行った。第Ⅵ章（「富山大学における入学直前直後の移行支援」）では、富山大学で行った移行支援の事例を詳述することを通して、発達障害学生が大学に適応する過程でどのような難しさを抱えることになるのかを描写し、入学直前から直後の大学移行支援の在り方

を検討した。これらの研究は、調査、研究の結果を次なる実践の改良に逐次的に利用し、実践と対話のサイクルにおける実践自体の改善と新しい知識の創造を並行して行うという、知識創造理論に基づくアクションリサーチの形態をとるものである。

第Ⅶ章（総合考察）においては、これまでの複数の研究成果を踏まえて、以下の4つの観点からの考察を試みた。1）発達障害のある高校生の大学進学上の不安を解消するためにどうすればよいか、2）高校・大学間において発達障害のある生徒の進学のためにどのように情報共有のための連携を取っていけばよいか、3）大学入試において発達障害のある生徒が抱える問題をどう克服すればよいか、4）発達障害のある学生を支援する教職員に対する情報提供をどのように行い発達障害の理解と啓発を促進していけばよいか。

最終的には、進学上の不安を解消し、継ぎ目のない支援のための円滑な高校・大学間の情報共有のためには、大学が自ら発達障害学生のための支援体制を構築し、それを積極的に学外に公表することが重要である。これらをコンパクトにまとめた「発達障害のある高校生のための大学進学ガイド」を作成し近隣の高校に配布することが有効であろう。富山大学では、本調査で得られた知見を基に「Q&A形式による発達障害のある高校生への大学進学ガイド」を作成する予定である。このガイド案は、本報告書の巻末に補遺として掲げた。

## Ⅱ 高機能自閉症学生と保護者への聞き取り調査

### Ⅱ－１．はじめに

発達障害の中でも高機能自閉症スペクトラム障害者は、新しい環境への不安が強く、予測できない状況に対しての混乱が大きいという特性を持っている。教育環境が大きく異なると共に、子どもから大人への移行という人生の節目に当たるこの時期に、特性による混乱をできる限り少なくして、スムーズな進学が実現できるよう、支援の在り方を検討する必要がある。この研究は、大学進学に関して支援を受ける当事者の内的体験を尊重した支援の在り方を探求するための調査研究である。

### Ⅱ－２．方法

#### Ⅱ－２－１．面接法

本調査では、本学で修学支援を受けている高機能自閉症の診断がある学生、及びその保護者に対し、半構造化インタビューを計 8 回（各 90 分）行い、小・中・高等学校までの教育の在り方と大学での教育環境の違いを受けて、進学時期や大学入学前後にどのような支援ニーズがあるかを明らかにすることを目的とした。この目的のために、本調査は、インタビューの語りを引き出すための質問項目をあらかじめ用意するが、必ずしも一問一答形式で進めるわけではなく、より詳細な状況を説明したり、より詳しく理解するために、項目以外のやり取りも自由に語ってもらうという、半構造化面接法によって行われた。インタビュー内容は、幼児期から小・中・高等学校へと年代順に進め、それぞれの環境における体験と受けた支援について、学生本人の語りを中心に置いたが、適宜、保護者にも会話に参加してもらった。インタビューに当たっては、双方のコミュニケーションがスムーズに行われるよう、本人及び保護者とインタビュアーとのラポール形成に努め、リラックスした環境でインタビューが行われるよう細心の注意を払った。

#### Ⅱ－２－２．インタビューの構成とスケジュール

##### a．インタビュー対象者

A さん（女性、21 歳、大学 4 年、高機能自閉症の診断あり）

A さんの母親

##### b．インタビュアー

西村 優紀美（保健管理センター准教授）

吉永 崇史（学生支援センター特命准教授）

桶谷 文哲（学生支援センターコーディネーター）

c. 時間

90分を限度とし、概ね70分～90分程度。

d. インタビュー方法

前述のとおり、インタビューは毎回、質問項目とインタビューの流れを書いた用紙をAさんに渡した上で、半構造化面接法によって行われた。

表Ⅱ-1. インタビューの日付と概要

2009年1月13日	第1回インタビュー	○インタビューの導入 ○幼稚園から現在までの経緯
2009年1月20日	第2回インタビュー	○ご自身について ○AQ、バウムテスト
2009年1月27日	第3回インタビュー	○風景構成法 ○気持ちとその対処法、診断について
2009年3月3日	第4回インタビュー	○受けていた支援（中学校） ○その支援に対する印象（中学校）
2009年3月11日	第5回インタビュー	○高校生活について ○大学進学について
2009年3月17日	第6回インタビュー	○入試～入学までの体験・印象 ○大学生活であると良かった支援について
2009年3月27日	第7回インタビュー	○所属ゼミや指導教員との コミュニケーションについて ○ゼミについての座談会
2009年3月31日	第8回インタビュー	○インターンシップについて ○座談会

## Ⅱ-3. 各回の結果と考察

### Ⅱ-3-1. 第1回：導入と生育歴の聞き取り

初回面接は、生育歴の聞き取りを主な目的としたが、AさんとAさんの保護者、インタビュアーが、インタビューという形態に慣れること、また、Aさん自身が過去の体験を思い出し、語るという行為が、心理面にどのような影響を与えるかをアセスメントすることも同時に行った。幼稚園から現在までの生活歴は概ね以下のようにまとめられる。（なお、※がついている項目は、保護者の言葉である）。

診断は3歳3か月のとき。発語はあったが単語を話すようになったのは3歳6か月からだった。母がある物を指してその名前を聞くと、応えたことからAさんが話せることがわかった※。母は保育園、小学校、中学校、高校とそれぞれの学校で学校に対して障害について具体例を添えて伝えてきた※。保育園ではひとりで砂遊びをしていたり絵本を読んでいたりが多かったという。「にこにこぷん」というテレビが好きでビデオでも見ていた。テレビに怖いものも出てくるので何度もつけたり消したりしていた。全般的におとなしい

子だったがパニックはすごかった。歯医者では治療を怖がり、泣き喚いていた。大きい音が嫌で小さい頃はショッピングセンターにいけない時期もあった。いまでも大きい音は苦手。幼稚園から小学校の低学年では朗読（群読）を怖がって耳をふさいで教室にいられなかった\*。また、顔のアップが使われているポスターを怖がるがあった\*。

運動は苦手で、勝ち負けにこだわり、小学校1、2年生頃はリレーなどで追い抜かれると地面に寝転がって暴れたりすることがあったが、そのうち慣れていった\*。

小学校高学年の時に、Aさんは自分が2つ3つの情報を同時には聞けず混乱するタイプであることを自覚していた。騒がしい音が嫌いで、教室のうるさいことに耐えられず教室飛び出してしまうことから、小学2～3年は特殊学級（現特別支援学級）に在籍した。特殊学級に在籍することになった経緯は、教室の外にでることが多くなり、担任の先生だけでは対応が難しいということで専属の先生についてもらう方が良いのではないかと学校長から持ちかけられ、両親がそれに同意したというかたちであった。小学校4年の時、父親の仕事の関係で転校した。その学校に特殊学級がなく、通常学級に在籍した\*。この頃、それまであった音に対する過敏さや教室でじっとしてられないなどの問題は治まった\*。Aさんは当時、担任やクラスメートは特に怖いと思わなかった。

小学校で好きな教科は算数、その後、まんが日本の歴史の影響で日本史が好きになった。中学からは理科も好きになり、高校では生物が好きだった。国語については、はじめは朗読ができなかったが、高校では得意教科で点数も高かった。逆に高校以降は数学が難しくなった。成績は中学ではトップクラス。平均90点ほど取れていた。

小学4年から中学2年まで関東に転校していて、また中学3年から富山に戻った。転校のたびに戸惑うことはあったが一ヶ月ぐらいで馴染め、新しい環境に少しずつ馴染めたら結構楽しんでいた。当時、嫌なことがあった時はよく暴れていたが、今は音楽を聴いたり、じっと耐えることで対処している。小学5年から中学3年まで（東京に転居後）いじめを受けていた。母は、突然Aさんから学校に行きたくないと聞いて理由がわからずびっくりしたが、あとでその理由をクラスメートの母親から聞き、本当にショックだったという。Aさんはなかなか母親に言えなかった\*。

大学のゼミで高機能自閉症について調べたが、その中でコミュニケーションの障害や相手の気持ちが見えないこと、聴覚過敏や板書を頼りにするなどの視覚優位は自分に当てはまるが、こだわりについては当てはまらないと思っている。

インタビューアの視点からの考察を以下のようにまとめる。今回は初回面接ということ考虑し、全体的な発達過程を経次的に聞いた。ところどころ、母親がAさんの話を補足する形で話に入ってきた。一問一答形式ではあるが、質問に対して少し考えてから端的に応え、楽しい話題には思い出したかのように笑顔で語り、嫌な体験では沈んだ表情で応えていたのが印象的だった。特に、いじめの話では母親が非常に辛そうで、その様子を見て、本人が心配そうな顔をしている場面もあった。

幼少期は、言語発達の遅れもあり、聴覚過敏による集団不適應もあった。また、初めて



の環境に対するパニック、ルール理解の困難さなど環境に対するさまざまな困難さを感じているが、10歳を境に落ち着いている。母親は、「心の理論の通過点と一致していますね」と言っており、そのきっかけや理由はよく分からないというものの、それ以降、集団からの逸脱行為はなくなっている。一貫して語られていたのはこだわりが少ないということだった。また、小学4年以降、通常学級での教育が行われ、特別な支援は受けていないことから、学校教育という環境への適応は比較的スムーズに行われたものと思われる。小学校から中学校にかけて特殊学級への入級や転校も含めて、環境が大きく変わる場面が多かったが、こだわりのなさや保護者の学校に対する説明もあって、環境の変化による不適応はなかったようだ。

いじめについては、嫌な体験として語られるものの、優しく接するクラスメートもいて、教員やクラスメートへの恐怖心はなく、いじめられているAさんを家族が守るという安心できる生活基盤もあり、Aさんの精神的なストレスは最小限に抑えられたのではないかと想像できる。

一方、勉強への興味関心は強く、理系、文系に偏ることなく良い成績を収めている。勉強することがAさんの知的欲求を満足させ、充実した学校生活に繋がっていたように思う。

一般的に、インタビュー形式でのやり取りは緊張感を伴うものである。しかし、今回はAさんの最大の理解者である母親との同席インタビューだったせいか、日頃は見ることのできない柔らかい表情でインタビューに応じてくれた。第2回目のインタビューで心理的にどのような影響を与えたか感想を聞く必要があるが、この日の最後に聞いた感想では、特に辛くないということだった。

### II-3-2. 第2回：自己理解・他者との関係

1回目のインタビューの後、特に心理的な混乱はなかったということだった。今回から、前もってインタビューの流れをAさんに示し（章末資料参照）、それをもとにインタビューが進められた。自分の良さをすぐに言語化できるのは、日頃から家族がAさんに対して良い面を言語化してAさんに伝えていることに影響を受けていることによるものではないかとインタビューアーには感じられた。母親はAさんの困難さに常に向き合い、解決方法をアドバイスしているという。外部の専門機関に通うことなく、家族がAさんを全面的に支える中で、Aさんの行動に対する具体的なサポートと、特性へのポジティブな評価が常に行われていたという。このような環境の中で、Aさんは自分にとって良いイメージを持つことができ、さらに良い行動を誘発していたと思われる。特に、ASDの特性をポジティブに受けとめている点が自己肯定感を高め、自分に自信を持つことに繋がっていると思われた。

嫌いなところとして挙げられた中で、現在では改善され、そのことがすでに過去のことになっているものがあつた。Aさんはこれまでの生活歴の中で、すでに自分の嫌いところを直す努力をしていた。心地よい対人関係の条件を、「慣れていて安心できる人」と表現し

たことから、周囲にいる人への信頼感をうかがい知ることができた。

重要な点は、いじめにより自己肯定感が低下していたときに、本人自らが成績を上げることでその状況に対処したことである。小学校の時のいじめではパニックになり、「男の子になりたい。男の子になったらいじめられなかったのに！」と言ったことがあるといい、そのようなアイデンティティの混乱の中で、「このままではいけない」と思い、自分なりの対処法を考え出したという精神的な強さを感じることができた。上記についてのやり取りを逐語録から抜粋する。

A：自分に自信を持てるところが何もなく、うつむいたり、逆にそのせいで、それを何とかしようと、劣等感に駆られて、それを振り払うように荒れていたりしましたね。かなりひどく・・・です。

I（インタビュー）：その当時そのように思っていましたか？

A：そうです。そういう感じがした。そういう感じを持っていることに気づいたと言うべきか、いつのまにかそうなんだって。

I：そういう部分はいつのまにか少なくなっていましたか？

A：いつの間にか・・・ですね。いや、このままではいけないという感じもあったのです。

I：このままではいけないと思ったんですか？

A：うん、感覚的なものですね。

I：そのための努力はしましたか？

A：目に見える結果を出した方がいいと思って、勉強を頑張りました。

I：なるほど、そうすると減っていったような気がしますか？

A：たぶん、そうなんだと思います。事実、減ったかもしれませんがね。

I：それは自分にとって心地よいことですか？

A：はい、かなり、前よりある程度楽な気持ちになったと思います。

「自分と他の人の違うところ」に関する質問の回答は、まず始めに、「順序立てた考え方が難しいと思っていました」という点だった。また、「人づきあいが困ったところ。話が合わなかった。かみ合わなかったりしていました」という一面も語られた。しかし、「暗黙の了解がわからない」という言葉は、母親からの示唆もあつての回答であるが、回想ではあるだろうが、「暗黙の了解は本当にわかりにくかったです。気心の知れた人でなければ、そういうのは・・・」という言葉で、Aさんなりに自分と他の人との違うところとして認識していたと思われる。

### II-3-3. 第3回：他者理解、診断について

イライラしたり不安になったときの対処法は、「昔はどうしてよいかわからなくて暴れていましたが、今では楽しいことを考えたり、携帯電話を触ったりしています」というよう

に、誰から教えられたわけでもなく、自分で工夫していったという。母親は、「小さいときパニックがひどかったので、なるべく失敗しないように予測できることは前もって教えることが多かった。電車やバスは一緒に乗って、お釣りのあるときはどうするか等、具体的に体験を通して指導しました」と説明してくれた。予測がつく範囲のことは前もって演習し、予測のつかないことは本人に任せるしかないという柔軟性のある対応が、Aさんの安定感に繋がっているような気がした。

他者認識に関しては難しいようで、自分から知ろうと努力をするというよりも、周辺にいてそれとなく情報を集めている様子がかがえる。人の顔や名前を覚えることが苦手で、小・中学校や高校までは、名札があったり、持ち物に名前が書いてあったりするので、それを見て思い出すことがあったが、大学ではそのような情報がないので、人を認識するチャンスが少なくなったという。しかし、大学のゼミに所属し、頻繁に会う人ができた時、しゃべり方や声で判断できることもあるということだった。

人との会話には、内容的に興味がないとかわからない内容だと、ついていけなくなってしまい、そんなときは、「聞く側に回ったり、あきらめて話の輪の中からはずれることもある」というようにAさんなりの対処法をみ出していた。また、4名くらいのグループなら入っていることはできるが、大人数の場には入れないという。話の内容は、自分が会ったこともない人の話は相手のことがわからないので苦手だと言い、誰かの悪口を言うような不穏な内容は、まるで自分が悪口を言われているような気がしてとても嫌だったという。Aさんなりに周囲の人の中に入って話題を共有したいと努力しているが、話の内容が不穏なものだと心理的に不安定になるのは、かつてのいじめられた体験が要因の一つであると想像できる。

診断に関しては、幼少期にされたものの、本人への告知は母親が行っている。中学校の時、人間関係でトラブルが起き、自分が悪いのではないかとパニックになったり、悩んだりしたときに、母親から「あなたが悪いんじゃない。障害があるからなんだよ」と伝えた。そのときには、「(障害があるということが)正直、よくわからなかった。告知の前と後では、変化もなかった」ということだった。しかし、自分にとって障害告知は必要だと思っていて、「当時(母親から障害名を告げられた時)は、よくわかりませんでした。自分のことに対して、訳がわからないまま、人とうまくいかないのは辛かったです。ただ、状況を理解できるようになり、自分の中でおかしいと感じたのは、高校に入ったくらいからです。人間関係トラブルがかなりなくなって、少しは気持ちに余裕が出てきたためでしょう。周りが落ち着いてから、納得できたというのでしょうか」と語っている。保護者として、Aさんが人間関係で辛い思いをしているときに、障害告知をしたものの、本人はいじめの辛さが前面に出て障害理解する余裕がなかった。自分の特性を客観的に理解するには、安心できる場で、精神的にも落ち着いて来た頃によりやく自分の内面に関心を向けることができるのだろう。

## Ⅱ－3－4．第4回：中学の頃の様子

中学校入学に当たっては、保護者が学校に対して障害説明と支援願いを提出していたものの、入学前後の時期にAさんに対して具体的な支援が行われることはなかった。Aさんとして感じる小学校と中学校の違いは、①制服がある、②授業ごとに先生が替わる、③定期テストがある、④クラブ活動がある、⑤英語の授業がある、⑥教室移動がある、⑦体育の時の着替えは更衣室で行う、という点が挙げられたが、基本的にクラスがあり全員が同じ行動をするので戸惑いは少なかったようだ。Aさん自身から語られた問題として「いじめ」がある。思春期になるといじめ方も陰湿で、クラスには、Aさんがどういう状況でパニックになるかを知っていて、直接的な方法でなく集団でいじめを誘発する生徒がいて、Aさんは非常に苦しい思いをしたという。このことは教師やカウンセラーに訴えることもできなかったそうだ。以下に逐語録の抜粋を掲げる。

I：学校はその子に対して何かしてくれましたか？

母：先生は言うてくださっていたと思います。

A：やったとは・・・ちょっとは。

I：先生が言ってもその子はやめなかった？

A：うん、しかもその子だけではありませんでしたし。

I：集団？

A：はい。クラスの半分はいたような。

母：直接手を出さなくても、Aが何か怒るのを期待しているというような、パニックになったりとか、そういう雰囲気があった。いろいろな個性の子がいるんだから、少しぐらいAが浮いていても大丈夫だろうと思っていたのですが、認識がすごく甘かったと思います。

I：その時代、高機能自閉症ということは学校もわからなかったのでしょうか。

母：そうですね。カウンセラーにしても・・・。

I：Aさんは自分がいじめられたことに関して学校では言えなかったのですか？

A：言えなかった。言おうかなとは思っていたのですが・・・いや、途中までは言おうかなって思っていたんですが、そのうちに言っても同じだろうなって感じで、言う気もなくなっていった。

母：それで勉強頑張ろうとか思ったんでしょ？

A：うん。

このような苦しい状況の中にあって、小学校時代から唯一、Aさんをかばってくれた子がいて、その生徒がAさんをバドミントン部に誘ってくれ、そこに入部することによって部活が非常に楽しい場となった。その生徒は、今でもAさんとメールをし合う中で、現在

は自閉症の研究をし、教員になるという目標を持っているということだった。自分を守ってくれた生徒がいたこと、また、自分を守ってくれようとしてくれた教師に対しては、「友情を感じるし、信じてることができる」と言っている。

教科に関しては、初めて習う英語は未知の世界で、熟語など戸惑いはあったが面白さも取り組めた。また、数学では図形が苦手な証明問題が難しかったという。歴史が好きで、全体的に苦手な教科はあったものの、学習面でも問題はあまりなかった。

学校行事は、前もって予告されていれば戸惑うことはなかったという。Aさんはイベントが好きで、楽しんで参加できたようだ。特別な配慮はなかったようだが、部活の友人達が、一人になりがちなAさんを誘ってくれるという自然な形でのピア・サポートがあり、安定した中学校生活を送れたという。勉強と部活の両立で忙しい毎日を送っていたというが、Aさんは、「さすがに疲れますが、不思議と嫌な気分じゃなかったです」と語った。

高校選びの基準は、家から近いところで、いじめられないですむように（学力的に）レベルの高い高校を目指したという。受験の際の配慮はなく、通常の受験で合格する。母親が中学校にAさんの障害について高校に伝えてあるのか確かめたところ、申し送りはないということだったので、改めて保護者から高校の学級担任に障害について伝えたという。

Aさんは、中学校時代、自分を支えてくれた人として、先生と友達、そして家族を挙げた。中学校での支援は特になかったものの、先生が自分を守ってくれようとしたこと、担任が1年から2年と持ち上がってくれたこと、休んだときの補習を個別にしてくれたことが良かったこととして思い出されるという。

部活の友人やいじめを受けていた中学生時代の話に触れることは、本人には当時を思い出させることになったようだ。「中学生だった自分に対して何かメッセージを」と言ったときの言葉は、当時の自分を客観的に捉え、その辛さを現在の自分として前向きに受け止めている大変力強いメッセージであった。メッセージ内容は以下のものである。「とても辛い時期に何もできなくて申し訳ないけど、そうしてたくさんのことがあったけど、今はこうして平穏に生きています。だから、負けないでくださいね・・・というのは残酷かも。決してひとりぼっちじゃないからって。だから、くじけないで頑張ってください！・・・かな。あのとき、リアルタイムの時は、助けが役に立たないと思っていた。誰も役に立たないと思っていたときもあったのです。いじめが止まらなかったという事実のせいですね。小学校の頃ほどじゃないにしろ、もう嫌になると、何もかもが嫌になりそうになったこともあった」

小学校から中学校への進学、中学2年生から3年生の時の転校という2回の環境の変化、そして、いじめ体験があったにもかかわらず、Aさんを支える家族と教師、そして友達との信頼関係の中で、情緒的な混乱を最小限にとどめ、進学を果たしたといえよう。

### II-3-5. 第5回：高校生活と大学進学

高校進学において、Aさんが一番願った点は、「学習面、生活面での安心感のある生活」であった。進学に際してはオープン・ハイスクールで高校を訪問し、そのときの印象が良

かったので決めた。また、父も同じ高校で、「伝統のあるいい学校だ」と言っていたことも後押ししているようだった。進学した際に、保護者から担任へ障害の説明をし、学校長から全職員に説明があり、教員の理解はあった。通学時間が少なかったのも、疲労感も少なく、家に近い高校を選んで良かったということだった。

学業に関することでは、「中学までは国語、数学、理科というようにひとくくりの授業だったのに、高校では国語が現代国語とか古文、数学は数量と図形というように細かくなり、全部対応できるか、大丈夫か、と思いました」と、授業科目名の細分化が心配になっていたようだ。勉強はかなり大変になったということで、予習復習のための家庭学習の時間が大幅に増えたという。英語だけでも一日3時間かけていたが、それはどこかに焦点を絞った勉強の仕方ができず、毎日、すべての範囲を勉強していたので、夜中までかかっていた。中学校の時よりも先生に質問に行くことが多く、家庭教師をつけて計画的な学習をするようにして、少し楽になったという。高校では、「単位」を取らなければならない、ちゃんと取れるかどうか心配な点でもあったようだ。勉強は大変だったけど、自分なりにもストレスコーピングもあり、週刊漫画雑誌を読んだり、ゲームをしたりして気分転換を図っていたということである。平日の緊張感をほぐすために休日に出かけたりすることもあり、家族の精神的な支えが大きかったと思われる。

生活面での違いは、いじめがなくなったことで安心して教室にいられたこと、休み時間も問題なくすごうことができたことが大きかった。文化祭や体育祭は中学の時よりも規模が大きく、その中で自分のできる仕事を選んで役割を果たしていたという。基本的に学校行事が好きなので、楽しみながら参加していた。部活は放送部に入り、好きな音楽をかける係をしていた。進学校なのでいじめをする生徒がいなくて、基本的に個人主義的なムードの中で、自然に一人で過ごすことができたということだった。クラスメートには障害について伝えなかったが、それぞれの個性が尊重される雰囲気の中で、理解してくれていたようだ。Aさんの独り言に対して、隣の席の生徒がクレームをつけたというエピソードがあったらしいが、教員の仲介により事なきを得た。

中学校と高等学校の大きな気持ちの変化については、「気持ちの変化は、まず中学の時のように、人からかわれるとか、いじめられるとか、おびえることがなくなって安心したというのがあります。ですが、新しい勉強が難しくなるだろうと、かなり大きい不安もありました。」と語っている。県内随一の進学校への入学で、勉強面のプレッシャーは大きかったと思われる。要領よく勉強することができず、すべてを丁寧にこなしていかなければならないという特性があり、そのことで勉強面のストレスが大きかったようだが、Aさんなりのストレスコーピングでしのいでいった。

注目すべき点は、対人関係についての語りである。Aさんの語りを紹介する。

A：中学とは違う新しい人が多かったのもありましたが、人の中に入っていけないというの、まずいんじゃないかと思ったことがありました。障害のことだってよくわ

かっていませんでしたし、私はおかしいのかなとか、迷ったこともありました。何か違うと、「自閉症」という名称は思い浮かばなくても、漠然と人付き合いが苦手、なんだか他の人とは違う気がすると思っていました。

I：そういうふう感じていたんですね。その事はお母さんに話したことはありますか？

A：いえ、自分の内で感じていたこととして。そのうちに勉強のことでそれについて考える余裕がなくなっていましたから、余裕がなくて。

I：人と少し違うんじゃないかという感覚は、クラスメートのなかでですか、家族の中でもですか？

A：家族の間ではそういった違和感はありませんでしたが、やはり学校のクラスメート達を見て、そういう感じを抱くようになりました。

I：漠然とですか？

A：はい。

I：はっきりさせたいと思いましたか？

A：はっきりしたら楽になるかなとは思っていました。もやもやがあった。

I：中学の時に、「自閉症」というのは聞いていましたね。漠然とした違和感と自閉症というのはあまり結びつかなかったですか？

A：合致できませんでした。今考えると、合致していると思うのですが。

I：つまり、自閉症という言葉だけを伝えても、自分の中の何がそれなのかということがまだ・・・

母：ぜんぜん納得できていない。

A：まだ、よくわからなかった。

母：障害告知した頃から、「人と違うということが即悪いことには絶対に繋がらない」ということ、また、「努力してもどうしても直せないところもあって、それは仕方ないことだ」と言ってきたのですが、その当時、本人はあまりわかっていなかったようですね。でも、大きくなって、あれはそういうことだったのかなとわかってくればいいいかなというくらいの気持ちで言い続けてきました。

本人への障害告知は、いつ頃に誰が行えばよいかという議論は、永遠の課題として存在する。Aさんの保護者は、Aさんが悩んでいる時期に告知し、Aさんを守るために、「あなたが悪いのではない」という言葉と共に障害告知を行った。実際にはいじめで混乱にしている最中に、正しい理解には至らなかったかもしれないが、少なくとも家族は自分の味方であり、擁護してくれていることは伝わっている。本人の人としての尊厳を守るために、良い関係が取れている重要な人物からの障害告知は、アイデンティティに関わる大きなイニシエーションとしての意味を持つと考える。

大学進学に関しては、一人暮らしが難しかったので、家から通える大学を目指したとい

うことだった。また、高校では文系コース、数学が苦手だったこともあり、必然的に学部は絞られてきた。他の大学は念頭になかったので、安全圏をねらうことになる。オープンキャンパスで、N学部の教授から、「N学部は人間の成長していく段階みたいなものを学べますよ」というレクチャーを受け、発達心理学に興味が出て、N学部志望を変更したという流れがある。Aさんも母親も、個別に心配事を相談し、大学で学べることの説明を受けることができたなら非常に安心できると強調していた。オープンキャンパスは1年生の夏ころから参加することができ、2年生で参加する生徒もいたが、Aさんは3年生の夏休みに参加している。進学が目の前に来てからでも遅くないし、むしろ、遠い未来を目指して頑張るよりも、今年考える必要があるという現実的な時期のほうが良いのではないかと思われる。

高校では、大学に関するガイダンスが行われ、大学教員が訪問して説明をしたり、大学に進学した先輩が体験談を語る機会があったが、Aさんはそれを聞いて参考になったという気持ちになれなかったようだ。たとえば、私立大学に合格した先輩の話は、「私立には行かないから」と思ったという。家から通える国立大学は富山大学しかなかったもので、その中で学部の選択だけが問題となった。

大学進学に対して意識するようになったことに関して次のように語っている。「最初は高校卒業してから大学には行くだらうなとちょっと意識していた程度でしたが、模試でもまわっているうちに、大学進学を漠然と考えているのではなく、真剣に考えるようになりました。」進学校であるがゆえに、大学進学は高校入学直後から視野に入っており、その中で勉強に取り組んでいるうちに、自然にそのような自覚が出てきたといえるだろう。

大学合格後から入学までは、母親が大学のシステムに関するさまざまなことがらを指導していた。前期と後期に別れていることや、必須科目や専門科目があること、時間割を自分で作ることなど、Aさんにとってみればすべてが驚きだったという。ここで母親が語った不安について紹介する。

母：「大学のシステムに関する情報は知識として与えておいた方が入りやすいと思いました。一緒に教室を廻りどんな教室があるか見たいくらいでした。携帯電話があったので、わからないことがあったらすぐに連絡するように約束していました。単位のとり方については、これで良いのかといつも不安でした。単位数は良くても、もし抜けている単位があったら大変だと、一つひとつ心配でした。障害があることを伝える窓口が欲しかった。どこに行けばよいのかわからなかったです。高校からも、大学でどのようにお願いすればよいか教えてもらいませんでした。」

Aさんの場合、母親が支援者となり、大学のシステムについて教えていたが、このような丁寧なサポートができる保護者は珍しく、独学で何とかやっている学生がほとんどである。入学直後に授業に出て来られなくなる発達障害大学生も多いことから、合格直後から



の支援は緊急の課題である。また、診断のある学生の場合、高校での支援を継続するための受け入れ窓口が必要となってくる。保護者や本人が受け入れ窓口を探すのではなく、保護者と本人の希望があれば、高校―大学間で連携しあえるシステムがあると、安心して進学できるのではないだろうか。

## Ⅱ－３－６．第６回：入試～入学までの体験・印象、大学生活であると良かった支援について

大学センターテストでAさんにとって一番問題となったのは、マークシート式の試験であり、ゆっくり時間をかけて考えて解答するタイプなので、時間内に進まずE判定になることがあった。そこで模試を何度も受け、素早く回答する練習をした。前期テストの小論文では苦戦し、「読書嫌いの子どもにたくさん本を読ませるにはどうしたらよいか」という設問に回答することができなかった。答えが幾通りもあるような設問に回答するのは非常に難しかったが、センターテストの貯金で合格できたという。

入試でAさんが危惧していたのは机で、長椅子だと他の受験生の動きが伝わってきて気になるが、一人ひとり別の机だったので気を取られることなく受験できたという。

入試の配慮に関して個人的な意見を求めてみた。「入試の配慮は、すべての学生に対してですが、リスニングのトラブルがないようにして欲しい。別室受験は他に人がいないとかえって落ち着かないし、みんなと一緒に受けたほうが試験という感じも味わえますし。ライバル達がいないと。時間の延長もけっこうです。やはり同じ条件で受けるのが一番自分のためにあると思います。」という答えだった。Aさんは人との距離や音への過敏性はなく、学習上の問題がないことから、受験に当たっての特別な配慮は必要としていない。つまり、入試の配慮は非常に個別的で、高機能自閉症という診断名だけでは、必要な配慮が特定されるものではないということであろう。

大学合格後の情報は、高校3年生の時にガイダンスがあり、見通しを持つことができたという。これは進学校の利点といえる。

大学生活がスタートして困ったこととして、「教室が授業ごとに違うので、一日の中で移動することが多くて、迷ったりもしました。新学期が始まる前に、校内の地図を見て、何度も行って覚えました。時間割を見て、実際に教室間を移動する練習をしました。」と語っている。多くの自閉症スペクトラム障害の学生が、教室移動で苦勞している現状もあり、Aさんの苦勞はAさんだけのものではないといえる。Aさんはその都度、母親に電話をして聞いていたというが、大学環境の整備として取り組まなければいけない事案でもあるといえる。

履修に関することでは、必修科目がすでに組み込まれていたもので、後は教養教育の中で自分の好きな科目、具体的には生物や日本史を取ったという。シラバスを参考にしながら、なるべくたくさん取るように母親も助言していたようだ。一日に5コマ取るとかなり疲れると思われるが、疲れた様子の時は、母がそれを察して、カラオケなどで発散するようにしていたという。困ったときにSOSが出せず、Aさんは、「どうしても駄目だと思わない限りは、弱音をなかなか吐く気になれなく、弱気になっていられないと思う」と回顧し

ている。

必修科目のグループワークに関しては、次のような語りがあった。

I：グループワークで心がけたことは？

A：自分で意見が出せるところは、思うことは出すように頑張りました。可能な限り出すように。

母：周りの人も配慮してくださったのでしょうか。

A：うん、おそらく。周りにはかなり助けて頂いた。

母：専門の知識がなくても（周りの人は）察することはできますかね。

I：一生懸命な感じが伝わるのだと思います。

A：そうだ、もう一つ。あまり出しゃばりすぎないようにしていました。

I：出しゃばりすぎないようにね。それはすごいこと。

A：前に出すと、逆に空回りしかねないですし。

母：そういうこと自分で考えて気をつけたの？

A：うん。そういうことはセーブした。

Aさんは自分なりにグループワークでは他者への配慮をし、その中で傷つくこともなく参加することができ、また、グループワークの中で大きな学びがあったという。

A：「驚かされたことやはっとさせられたことがありました。たとえば、自分の視点で、まず自分の考えを紙にまとめ、その後、グループワークで他の人の意見を聴いて、なるほどそういう考え方があったとか、それは思いつかなかったとか、ちょっとは考えたけど、確信できなかったから外していたということもありました」

このように、グループワークで自分の考えをまとめ、他の人の考えを聴く体験をしたことが、他者の視点に気づく良い機会になったという。

大学内での過ごし方として、長い空き時間は空いている教室や図書館で勉強したり、構内を散歩して気分転換をするなど、なるべく静かな場所にいることが多かったようだ。その他、アルバイトやサークルは勉強が大変になるかもしれないという理由でしなかったが、休日はカラオケや本屋、CDショップに行ってお店でのストレス解消、コースの仲間で飲み会をしたり、話す機会があったこともとても楽しめたようで、気心の知れた親しい仲間、しかも、Aさんの特性を理解してくれるピア・サポーター的な存在が必要だと思われる。

通常の大学生活だけでも疲労することが多いといわれているが、Aさんのように自主的に気分転換する対処法が身に付いていると、大きな不安定さが回避できるのではないだろうか。

## II-3-7. 第7回：所属ゼミや指導教員とのコミュニケーション

研究室配属に関して、以下のような語りがあった。

A：「「無意識」や「高機能自閉症」などいくつかのテーマを持って教育心理学の先生方に伝え、その中でO先生が候補に挙がりました。O先生と話し合ううちに、高機能自閉症の理解・啓発に関するウェブ教材を作成することになって、中学生以上の年齢層の方にもわかりやすいような教材をつくるのですが、高機能自閉症といういろいろな特性のあるやっかいな障害についてどういう視点で見るか、アプローチの仕方がいろいろあることがわかりました。ネット教材は、ゼミの先輩がネット教材の開発をしていて、それを見てなるほどと思ったのが、取り組むきっかけでした。」

ゼミの所属は、決まり方が曖昧な部分もあり、発達障害のある大学生は混乱することが多い。①何に取り組みたいかを決め、②指導教員の専門を知り、③配属希望を出すわけだが、学部や学科、コースによって方法は異なり、先輩や同級生からの情報が少ないと、選択に苦労することは目に見えている。なかなか意志決定できない特性がある高機能自閉症の学生への所属までの道のりを寄り添う支援者が必要ではないだろうか。

#### II-3-8. 第8回：座談会

最終回である第8回は、これまでの7回のインタビューを振り返って、座談会形式でインタビューが行われた。以下に抜粋を示す。

I：これまでのインタビューを振り返ると、お母さんの支えがとても大きいように思えます。お母さんに助けられたことはなんでしょう。

A：日常生活でわからないことがあると教えてくれたことです。たとえば、皿洗いとか洗濯とか、最初は何もわからなかったのですが、教えてもらってできるようになりました。

I：日常的に見て覚えるというよりは、ちゃんと教えてもらって覚えていったのですか？

A：両方です。実際にやっているのを見るのも、口で教えてもらうのも、どちらかだけよりも、両方の方がわかりやすいと思います。

I：お母さんは指導する上で、どういう点を工夫されましたか？

母：集中できる環境、たとえば、テレビが付いていない状態ですとか、雑然とした状況に置かないようにするとか。後は、一度にたくさんのことを言わないように気をつけています。

I：大学生活の感想をお聞かせください。一番覚えていることは何ですか？

A：大学生活で、あず、先輩とか、後輩とか、一目見てもわからなくて驚きました。学年の敷居が高校と違ってないに等しいと思いました。

I：大学生活で楽しかった思い出はありますか？

A：大学祭です。屋台でいろいろなものを食べたり、軽音楽部のライブを見たりしました。

I：大学生活を色でたとえたとしたら、何色だと思いますか？

A：大学生活は初めは新しいもの多くて、白にたくさんの色の点々がついていくという感じでした。キャンパスは開放的で黄色ですが、授業中は熱心で赤です。

I：家は何色でしょう。

A：家は基本的に寛ぐ場所だからちょっと薄い緑という感じでしょうか。

母：よかった、黒じゃなくて。

I：素敵ですね、お母さんを色にたとえると一つの色に決まりますか？

A：それはちょっと・・・

I：いろんな色がまざってそうですか？

A：はい。普段は柔らかいベージュあたりかな。怒ると赤。

母：厳しい（笑）

## II-4. 総合考察

Aさんのインタビューから得られた生活歴を俯瞰し、その中で本人がどのような主観的体験を持ちながら新しい環境へ適応していったかを項目ごとにエピソードを交えながら記述していった。自明のことではあるが、私たちは単に高校から大学の移行期だけを取り扱うのではない。目の前にいる学生の人生を真摯に受けとめる中で、私たちの専門性を通して彼らの未来にどのように関わっていくことができるだろうかということを深く考えていく必要がある。Aさんは淡々とした語り口ではあるが丁寧に言葉を選び、インタビュアーの問いかけに一生懸命応えてくれた。逐語録を目で追いながら、Aさんの表情や語りを鮮明に思い出すと同時に、Aさんが私たちに残してくれた貴重な記録を、後に続く高機能自閉症等、発達障害大学生の支援に活かしていきたいと強く思う。

以下に、高等学校から大学への移行にあたって必要な情報と支援について、Aさんへの調査から得られた内容を、他の発達障害学生への支援にも転用可能なように少し一般化した形でまとめてみたい。

### II-4-1. 安心できる環境の必要性

AさんとAさんの母親へのインタビューを通して、高機能自閉症の研究や支援に対する理解が充実していない時代の小・中学校生活は、本人にとって危険に満ちあふれ、非常に過ごしにくいものであったことが見て取れる。幼少期に診断を受けたAさんは、家族の理解と愛情、母親の細やかなサポートを支えに辛い学童期を乗り切った。発達障害のある児

童生徒がいじめに遭うと、一生涯のトラウマになり、社会への不信感となる可能性があるといわれている。インタビューの最終日に母親が、「ここで話したことの何十倍もひどい目に遭いました。それが今こんなふうになってくれて、前に先生が質問して下さった、当時の自分になんて言ってあげたいですかということでも、ちゃんと『今は穏やかに暮らしているから負けないでって』ちゃんと言えたので、そのことを確認できて良かったです。あのことがずっと心に残っているんじゃないかと思って、ずっと心配していましたから。」と回想された言葉が深く心に残っている。Aさんの記憶にはいじめられた嫌な体験もあるが、そのような状況の中で自分をかばってくれた友達との存在も大きい。今でも連絡を取り合っているという友達との交流は、Aさんに人を信頼するということを教えてくれたと思われる。安心できる家庭があること、必ず守ってくれる家族がいること、そして環境が変わってもつながり続けてくれる友人がいることが、新しい環境の中でも自分なりによいコミュニケーションを取ろうと努力する原動力になっていると思われる。彼らにとっての新しい環境への不安は、私達の想像を超えるものである。このような基本的な安心感を与えてくれる人々の支えが、大学という未知の環境への適応には重要なポイントである。

#### II-4-2. 学業への強い関心を満たす

Aさんにとって学業は知的好奇心を満たす重要な分野であり、社会的人間関係の中で自己肯定感が低下したときも、自分の尊厳を取り戻すための大きなエネルギーとなった。生物や日本史が好きだというAさんの得意な分野を伸ばす環境を作り、自分の知的好奇心を満たす場を提供することは、彼らの強みを活かすことにつながるものであり、そのような環境を提供することが大学としての役割であるといえるだろう。社会的コミュニケーションが苦手である高機能自閉症者が高等教育機関に進学することに否定的な見解を呈する研究者もいる。高学歴だと就職口がないから、高卒で福祉就労する方がよいという考えである。しかしそのような支援方針は、彼らが自然に持っている知的好奇心や深い探究能力が発揮される道を閉ざしてしまうことになりかねない。我々は、高機能自閉症者がその能力を活かす社会を作っていくという方向性を主張していきたい。

#### II-4-3. 障害告知

Aさんは幼少期に診断を受けたが、本人告知は中学校の頃だった。いじめがひどく、自罰的な考えで苦しんでいるAさんを守るために、母親から障害名を告げられた。Aさんは自分の障害名を聞いても、それを理解するだけの精神的な余裕がなくあまり影響はなかったというが、Aさん自身は、「障害告知はあった方がよい」と思っている。富山大学での我々の経験では、大学入学前に診断がある学生でも、自分の困難さと障害名が結びついていないケースがほとんどである。Aさんの言うように、安心できる環境で自分の傾向を理解するための一つの方法として、障害告知があってもよいのかと思う。できれば、その告知は、特性への対処法を学ぶことと並行して行われるべきである。障害告知によって、本人がよ

り良く生きるための方法を知ることが重要であり、大学は自己理解を促進するための場として機能する。つまり、大学教育は自己選択、自己決定の場が多く、自分の深く狭い学問的興味を満足させるための豊富な知識財産が整っている。Aさんに代表されるように、発達障害のある人々は、情緒的発達を実年齢よりも少し遅れて発達すると言われているが、ちょうど18～22歳の青年期が自分自身を客観的に見つめるために適した年齢ではないだろうか。

診断の有無や本人への障害告知は、大学入学に際して必要条件であるとは考えられないが、大学生活を通して自己理解が促進されるようサポートしていく必要がある。

#### II-4-4. 大学入学前のサポート

進路に関しては、高校の時にガイダンスやオープンキャンパスがあり、大学の様子を知るために役に立ったという。しかし、将来への漠然とした認識しかない中で聞いても本人にとっての意味はなく、かなり将来像が絞られた段階で情報に触れることにより、自分のこととして聞くことができたようだ。入試対策として重要なことは、大学センターテストのシステムになれることだった。Aさんはセンターテストのために模試を数多く受けたり、マークシート形式に慣れる練習、苦手な教科の個別指導を受けたりするなど、早めに対応していった。Aさんの場合、母親の意識が高く、これまでの経験もあって、早めの対策を行うことができたが、一般的にもこのような受験対策には、他の受験生よりも早めに取り組む必要があると思われる。今回はAさんの事例を通してわかったことだが、すべての受験生が同じ対策でよいわけではなく、個々の事情や能力に応じて個別に行う必要があるようだ。

オープンキャンパスでは、Aさんはある学部の教員に母親が個人的に相談し、学部の説明をしてもらったという。障害があることに関してどのような対応をしてもらえるか尋ねたり、興味や得意分野を活かせる学部がないか相談できるコーナーが必要であろう。Aさんの場合、家から通える大学を選ぶことが最優先事項だったが、他県の受験生の場合、一人暮らしのサポートも必要である。学業と一人暮らしを両立させる必要がある点についても、オープンキャンパスで説明できると良いのではないだろうか。

高機能自閉症やアスペルガー障害、ADHDなど、障害名は同じでも、人それぞれにまったく違った人間像がある。個別的な相談が可能な体制が必要である。

#### II-4-5. 入試に関する配慮

Aさんは感覚過敏が少なく、他の受験生と変わらない条件で受験することが可能なひとだったので、特に配慮を必要としなかった。しかし、長机ではなく一人ひとり独立した机でよかったと言っているところから、このような物理的環境が気になる受験生もいることを想定しておく必要がある。入学試験の際の個別的なニーズに応じた配慮ができるよう、本人及び家族、あるいは高等学校から事前に要望を提出できるシステムにしておくとうい。

また、大学では入試グループと支援室と一緒に入試前後の対策を検討しておく必要がある。

#### Ⅱ－４－６．大学入学直後から授業開始時期

まず高校と大学との連携窓口が必要である。高校での支援が継続して行われるように、支援を引き継ぐ大学での窓口が必要である。本人と家族が配慮願いをするだけでなく、高校と大学の連携があればスムーズな移行支援ができる。本人の特性に応じた進路指導の在り方、高校での支援を引き継ぐための情報交換、大学進学を目指した移行準備等、互いに乗り入れながら移行期を支える支援システムの構築が求められている。

次に履修についてであるが、Aさんは履修登録や時間割を作ることに非常に苦勞したという。シラバスを見ながら母親と一緒に決めていったというが、母親もこれで良いのか、足りなくなるのではないか、必修単位は満たされているか等、非常に不安だったという。特に1年生の前期は履修の科目や科目数の調整などが必要な学生もいるので、丁寧なサポートが求められる。また、履修登録した後も、実際に授業を受けた印象や授業内容、体調などを振り返り、無理な履修にならないよう再調整していく必要がある。

次に教室移動や掲示板についての困難がある。教養教育棟で行われる授業とN学部で行われる授業、体育館の授業など、教室移動が多く、また、休講や教室変更などの急な予定の変更に慌てることがあったという。Aさんは登校時と帰りに必ず掲示板を見るようにしていたというが、掲示板が非常に見にくく、苦勞したようだ。構内の配置図、休講や教室変更などの案内が本人に伝わりやすい環境を大学として考えていかなければならない。

さらに休息の場の確保が重要である。空き時間に空き教室や図書館等、静かな場所を求めて休息していたという。気軽に立ち寄ることができる、ちょっとした居場所を提供する必要がある。また、ストレスを和らげるアイデアを提供することも重要な支援の一つである。

#### Ⅱ－４－７．授業保障

ある実習を伴う授業（船上体験、心理学実習）で、本人に対する説明が不十分なままその授業から外されたことがあった。単位は出たのだが参加が前提の配慮ではなく、参加できない状況を作ってしまうことは非常に問題である。このような学生の学ぶ権利を侵害することのないよう、気軽に相談する窓口が必要である。

#### Ⅱ－４－８．ゼミの配属

ゼミの配属は、Aさんがよくわからないうちに決まっていたようだ。本人の希望を聞き取り、教員の専門性と受け入れる意志を確認する等の双方に対するコミュニケーションサポートが必要である。ゼミにはAさんを気にかけてくれる先輩がいて、ピア・サポーターとしての役割を果たしてくれたようだ。自然発生的に生まれた関係性ではあるが、Aさんにとってゼミが居場所になるための重要な人であったと思われる。

ゼミの配属、ゼミにおける仲間作り、卒論指導等、指導教員の果たす役割は非常に大きく、学生の身近にいる教員や学部職員は彼らの大学生活を支える重要なキーパーソンである。学生を支援する関係者をメタサポートする支援者の存在は重要なのではないだろうか。

また、最近では1年生前期に、すべての学生が「入門ゼミ」を受ける必要がある。少人数のグループで構成されているが、所属に関しては学生の意向を聞くことはなく、機械的に振り分けられているという。Aさんのように3～4人以上のグループでは話に入っていくことができないと感じる学生もいて、そこでつまずくと他の授業にも出られなくなる可能性がある。入学時期の支援で、学部教職員や本人をつなぐ役割を担うことができれば、混乱は最小限にできると思われる。



## ※資料

2～7回目のインタビューで使用した質問用紙を資料として添付する。

質問項目はAさんがインタビューの流れについて見通しを持ちやすいように作成したものであり、必ずしもすべてに回答してもらうという意図があるわけではない。

### <第2回質問項目>

1. 自分の好きなところはどこですか？  
①学習 ②趣味 ③性格 ④得意なこと ⑤生活の中で
2. 自分の少し嫌いなところ（直したいなと思うところ）はありますか？  
①学習 ②趣味 ③性格 ④不得意なこと ⑤生活の中で
3. 一緒にいて心地良い人はどんな人ですか？  
①誰ですか？②どんなタイプの人ですか？ ③なぜ、一緒にいて心地良いのでしょうか？
4. 一緒にいて心地悪い人はいますか？  
①誰ですか？ ②どんな人ですか？ ③なぜ、一緒にいると心地良くないのでしょうか？
5. 自分と他の人と違うところはどんなところだと思いますか？  
①学習 ②趣味 ③行動 ④考え方
6. 自分と他の人と同じところはどんなところだと思いますか？

### <第3回質問項目>

1. イライラしたり、不安になったときの対処法はありますか？
2. 自分が困った状況になったり、苦しくなったときの対処法はありますか？
3. 今まで、他の人を理解するときに、どんな方法で理解してきましたか？  
理解するのに、助けになったモデルはありますか？
4. これまで、社会の仕組みやルールをどのように理解してきましたか？
5. 自分にとって良い指導者、支援者はどんな人ですか？
6. 人との会話で困ること、理解できないと思うことはありますか？  
具体的にどのような事がありましたか？
7. 「診断」についてお聞きします。
  - ①いつ診断を受けましたか？
  - ②誰から、診断名を知らされましたか？
  - ③どんな場面で、どのように伝えられましたか？
  - ④診断名を言われたときに、どう思いましたか？
  - ⑤告知の前と後では、気持ちの変化はありましたか？
  - ⑥診断や告知は、自分にとって必要だと思いますか？
  - ⑦診断された時期は良かったと思いますか？どの時期がいいと思いますか？
  - ⑧診断や告知のあとで、周囲の人の変化はありましたか？

<第4回質問項目>

「中学時代に受けていた支援」

※それぞれの質問について、次のことを教えてください。

(支援があった場合) それはどのようなもので、また適切でしたか?

(支援がなかった場合) Aさんが望む支援はどのようなものでしたか?

1. 中学入学の際に、何らかの支援を受けましたか?
2. 学習面での支援はありましたか?
3. 運動会などの行事に対して何らかの支援はありましたか?
4. 校内での対人関係に対して何らかの支援はありましたか?
5. 部活動での支援はありましたか?
6. 高校進学に対して何らかの支援はありましたか?
  - ①高校選びに対する支援
  - ②入学試験に対する支援
  - ③合格決定後の支援

「支援に対する印象」

7. 中学時代、自分を支えてくれた人がいたら教えてください。
8. Aさんにとって中学校で一番役に立った支援は何ですか?
9. 支援を受けていても、解決していかない困りごとはありましたか?  
最後に・・・
10. いま、中学生の自分にメッセージを送れるとしたら、なんと言いますか?

<第5回質問項目>

◆「高校生活について」

1. 高校進学に対してAさんが期待することはありましたか?
2. 高校に進学して中学との違いは感じましたか?
  - ①学習について
  - ②その他の生活上の変化について(休み時間、行事、家庭での生活)
  - ③対人関係について(他生徒との関係、先生方との関係)
  - ④自分自身の気持ちの変化について(例 穏やかになった、落ち込みやすくなった等)
3. 高校生の中に何か悩んだことはありましたか?
  - ①学習について
  - ②学校生活について
  - ③対人関係について
  - ④周囲の同性・異性の変化について
  - ⑤言い表せない悩みについて
4. 高校生の間にAさんが学んだことはどんなことですか?
  - ①学習の仕方について

- ②その他の学校生活について（休み時間、行事）
  - ③対人関係について（他生徒との関係、先生方との関係など）
  - ④自分について気付いたこと（例 私って～だなあ、自分のしたいことなど）
5. 中学生活と高校生活に点数を付けるとするとそれぞれ何点ですか？

◆次に「大学進学について」お聞きします。 ※Aさんとお母様、お二人にお聞きします。

1. どのように進学先を決めましたか？
2. 進学の際に高校から支援（アドバイスも含め）はありましたか？
3. 進学に対してどのような不安がありましたか？
4. 大学進学の際にあれば良かった情報や支援はどんなことですか？

<第6回質問項目>

◆「大学入試～入学までについて」

1. 入試で印象に残っていることは何ですか？
2. 入試本番で何らかの困難さを感じましたか？
3. 大学入試での配慮・支援についてお聞きします。
  - ① 入試での配慮があるとしたら受けたいと思いますか？
  - ② 別室受験は出来ると助かりますか？
  - ③ 時間の延長などの配慮はあると助かりますか？
  - ④ 他に自分にとって必要な配慮はありますか？
4. 合格後にあると良かったと思う情報はなんですか？

◆「大学生活のスタートについて」

1. 大学生活がスタートして何か困ったことはありましたか？
2. 以下の事項について、どのような支援・配慮があると良かったですか？
  - ① 履修について
  - ② 教室移動について
  - ③ 学内での過ごし方について（講義の空き時間など）
  - ④ 学外での過ごし方について（アルバイト、サークルなど）
  - ⑤ その他
3. もしこれから一人暮らしを始めるとすると、どのような準備が必要だと思えますか？

<第7回質問項目>

1. 所属するゼミについてお聞きします。
  - ① 所属するゼミ名
  - ② ゼミ生の人数
  - ③ 卒論のテーマ

## Ⅲ 高等学校への聞き取り調査

### Ⅲ－１．はじめに

発達障害のある生徒に対する高校から大学への移行支援のあり方を探索するためには、移行支援を受ける生徒と家族からの支援ニーズを明らかにすることに加えて、それまでの教育・支援を担当してきた高校における実態と、受け入れる側である大学の実態をさまざまな方法で明らかにする必要がある。本研究では、発達障害のある生徒に対する高校における支援の実態、問題点、高校側からの大学へのニーズを明らかにする目的で、2つの高等学校への聞き取り調査および福井県内高等学校に所属する担任教員3名からの大学進学指導相談対応を行った。

### Ⅲ－２．方法

#### Ⅲ－２－１．調査の対象

高等学校への調査は、文部科学省の「高等学校における発達障害支援モデル事業（19年度）」として、発達障害支援の実績がある「東京学芸大学附属高等学校」「滋賀県立日野高等学校」（以下モデル校とする）の2校を対象とした。対象となった高等学校及び福井県内高等学校教員を対象とした大学進学指導相談会の概要は以下のとおりである。

- a. 滋賀県立日野高等学校：全日制、総合学科（単位制）の高校であり、生徒数約500名。短大・大学進学率は約35%。
- b. 東京学芸大学附属高等学校：全日制、普通科のみの高校であり、生徒数は約1000名。ほぼ全員が大学に進学する。
- c. 福井県教育庁高校教育課主催の高等学校の進路相談担当者及び特別支援コーディネーターを対象とした巡回教育相談会。

#### Ⅲ－２－２．調査の日程と方法

- a. 平成21年2月24日、滋賀県立日野高等学校において聞き取り調査を行った。調査は、同校へインタビューを兼ねた視察を申し込み、非構造化面接により、管理職（教頭）と個別で行った。インタビューは本学学生支援センターコーディネーターの桶谷が担当した。
- b. 平成21年3月9日、東京学芸大学附属高等学校にて聞き取り調査を行った。調査は、同校の発達障害支援モデル事業の報告会に参加した際に、プレゼンテーション形式で

同校の取り組みについて聞いた他、その後の情報交換会にて聞き取りを行った。情報交換会参加者は同校管理職他教職員多数と本学トータルコミュニケーション支援室員の西村、吉永、桶谷である。

- c. 平成 21 年 7 月 3 日および 8 月 17 日の両日に、福井県特別支援教員センターにおいて、「発達障害のある生徒の進学等に関する相談」をテーマとして、福井県内の県立高校の発達障害のある生徒の進路指導を担当する教員 3 名から相談を受けた。相談対応者は、本学トータルコミュニケーション支援室員の西村と桶谷である。

### Ⅲ－３．インタビューの結果

#### Ⅲ－３－１．滋賀県立日野高等学校（以下H高校と略称）の取り組み

##### a. 支援体制

平成 17 年度に滋賀県より文科省委嘱「特別支援教育体制推進事業」の指定を受けて取り組みを開始した。平成 19 年には、同じく文部科学省の「高等学校における発達障害支援モデル事業」の指定を受け、校内の特別支援教育体制を充実させてきた。

H高校では、「人権健康委員会」が研究推進委員会を兼ねている。平成 20 年度の委員会のメンバーは、校長、教頭、事務長の管理職に加え、各学年代表、教務課代表、生徒課代表、進路課代表、人権健康課主任、養護教諭、生徒支援加配（教育相談担当兼務）、特別支援教育担当、特別支援教育コーディネーターの計 15 名となっている。

##### b. 支援対象

H高校では、特別支援教育を「特別ではなく、教育の原点」と捉え、困難の有無に関わらず全生徒を対象としている。これは、同校がもともと掲げていた「一人一人を大切にする」という考えが基になっており、実践では「どの子にもわかる指導・支援」を目標にしている。

しかし、特別支援体制をスタートした平成 17 年度段階では、教員の大部分は発達障害についての知識をほとんど有しておらず、発達障害のある生徒が在籍している情報もなかった。そのため支援対象生徒の把握を目的に、全職員（事務職員も含む）に「気になる生徒の調査」を実施した。この実態調査では、敢えて教員の負担の大きいチェックリストは使わず、教職員に対し発達障害の特性を説明したうえで、一つでもその特性に該当するところがあれば、生徒名と気になるところを記入してもらうようにした。また、気になる生徒に対しては、巡回相談員による授業観察や担任の面談により、より詳しく支援ニーズを把握し、支援につなげた。

##### c. 支援内容

支援対象生徒への具体的な支援内容としては、大きく生活・心理サポートと学習サポートに分けられる。前者としては学級担任、コーディネーターが個別面談を行い、校内では意

識的な声かけをして、家庭との連携として保護者と連絡帳の交換なども行った。

後者の学習サポートにおいては、職員間で情報交換を行い、書き写しの苦手な生徒への配慮としてノートに写す箇所のみ色チョークで板書する工夫や、クイズ形式の発問をして授業への意欲と集中力を保つ工夫、視覚教材の利用、要点整理プリントのクラス全員への配布など、様々な工夫を行った。

さらに、必要のある生徒に関して、個別支援計画を作成し、保護者と連携してより細やかな支援を行った。その際、小・中学校へ職員を派遣し、高校入学前の情報を収集し、生徒を点ではなく線で見た支援を心がけた。

またH高校では、出口問題（就労・進学）への支援ニーズが高いこともあり、特定の対象生徒に対し夏休みを利用して、アルバイトを通した職業体験・指導を実施した。教職員の研修としてもハローワークや企業・事業所の視察のほか、障害者職業センターや大学から講師を招き就労支援研修などを実施した。

進学については、平成 19 年度には、まだ大学へ進学する発達障害生徒はいなかったが、将来的には、大学合格後の大学側担当者と高校の連携も考えている。

#### d. 校内外への理解・啓発方法

校内の理解として、まずコーディネーターによる職員会議等での研修会や特別支援教育だよりの発行（月 1 程度）から始めた。特別支援教育の重要性が教員に伝わってからは、希望者を募って、校外への研修として、小、中学校の特別支援学級などの見学を行った。また、研修は教員だけでなく、生徒・保護者向けの講演会も回を重ねて継続的に実施している。生徒や保護者の感想から、身近な問題としてしっかりと伝わっていることが確認されている。

#### e. 自校の取り組みに対する振り返り

4年間の取り組みに対するH高校の教員の振り返りとして、以下のような感想があった。

- ・ 高校段階での実態把握は困難な面が多く、幼小中学校との連携が重要である。
- ・ 担任からの聞き取りをチェックリストではなく「氏名と気になる点」程度にしたことでその後の観察・面談に素早く移ることができた。
- ・ 小中学校の見学は教職員の発達障害の理解に大いに役立った。
- ・ 発達障害生徒に対しては保幼小中学校にわたり統一した様式の個別の支援計画書が必要だと思われる。
- ・ 教職員の関わり方が生徒たちにも伝わり、自然発生的にピアサポートが成り立ってきた。（例：先輩に対する失礼な発言への対応など）

### Ⅲ－３－２．東京学芸大学附属高等学校（以下G高校と略称）の取り組み

#### a. 支援体制

文部科学省の「高等学校における発達障害支援モデル事業（19年度）」の指定を受け、支援体制づくりを開始した。まず、平成 19 年度 4 月に校内で管理職を含まない 11 名からな

る特別支援研究委員会を立ち上げ、年間 20 回を超える委員会を開いている。翌年からは、委員会メンバーはコーディネーター2名を含め12名となり、月1回の定例会を開いている。2年間の取り組みを経て、G高校のニーズに合った校内委員会の構成は、コーディネーター2名、各学年の調整役3名、分掌の調整役2名、教科の調整役1名の計8名程度が適切と考えている。

#### b. 支援対象と支援内容

G高校の取り組みでは、発達障害に限定せず、困難を抱えたすべての生徒を対象として支援体制を検討している。また、生徒から自発的に困難を訴えてくることが少ないことから、研究指定1年目には月3日以上欠席者について学級担任を通じて把握する体制を整えた。月3日以上欠席が2カ月以上続いた生徒については、コーディネーターと担任との間で話し合いが持たれ、対象生徒の支援の方策を探った。

2年目に入ると、過去に下宿生対象に実施した「一人暮らし友の会」を発展させ、より多くの支援を必要とする可能性のある生徒の様子を直接観察し、教員や生徒どうしが触れ合える場として「GoGoのお茶会」を開催した。「GoGoのお茶会」は年10回、様々な参加対象者を集めて行われ、各回10~20名（多い回は40名以上）の生徒が集まっている。また、大学の教育心理専攻の学生と話をする場として「GoGoのお茶会 mini」も年3回実施している。これらの取り組みでは、所謂「空気が読めない」と言われている生徒や孤立ぎみな生徒も話しやすい雰囲気と相手によって、会話を楽しめていた。

また、全校生徒が参加した講演会の後に、AQ（Autism-Spectrum Quotient:自閉症スペクトラム指数）を簡略化した項目のアンケートを行い、生徒の対人関係の傾向を把握することを試みている。その結果18%の生徒が10項目中7項目以上に当てはまるという結果であった（※当てはまる方が自閉症的傾向が強い）。この結果から、統計学的検証は不十分であるとはいえ、G高校にも高機能自閉症やアスペルガー症候群の傾向をもつ生徒が相当数いることが示唆された。

上記の取り組みは、高校における支援ニーズを把握するためのものであるが、現状では、支援の必要な生徒の多くが、自主的に保健室に通っていることも事実であった。そこで、これまでは養護教諭一人で奮闘していた事態に対処するため、校内チーム支援を行うことにした。また、保健室内では生徒同士のピアグループのようなものが発生しており、助けられる側から助ける側への転換が良い影響をもたらしていた。

#### c. 校内外への理解・啓発方法

教員、保護者を対象として、傾聴法と、アサーション・トレーニングについての研修を行った。これは、G高校のニーズとして、鬱などメンタルヘルスへの対応の必要から行ったものである。また、特別支援教育に関する講演会は、2年間で計7回行い、そのうち1回は、「個性を理解しよう」（講演者：上野一彦先生）という題目で、生徒も含めた講演会を行った。生徒に対して特別支援教育についての講演を聴かせることについては、発達障害のある生徒のクラス担任から、当該生徒がどのように感じるか心配であるとの意見も職

員会議で提出されたが、特別支援の必要性を生徒に理解してもらうことで、生徒同士の理解を深める機会になり、また障害特性に思い当たる生徒にとっても自己理解につながるということで実施することになった。

d. 自校の取り組みに対する振り返り

2年間の取り組みに対するG高校教員の振り返りとして、以下のような感想があった。

- ・ AQ (50項目) から 10項目を抜き出した簡易スクリーニング実施の結果、ニーズの大きさに気付いた。
- ・ 保護者が「あなたは出来るはずだ」と本人を励まし続けて追い詰めるケースもあるように感じた。
- ・ 保護者も含めたチームで柔軟にサポートすることが大切である。
- ・ 進学する大学については、ニーズが生じる前に支援体制や窓口を確認しスムーズな支援継続に結び付けたい

2年間の取り組みを経ても、まだ支援体制が構築できたとは言い難く、必要な場面で必要な教員が支援できる特別でない体制の構築が急がれる。

### Ⅲ－４．福井県内高等学校の高校教員からの進学相談

福井県内高等学校教員からの進学相談は 3 件あった。以下、相談対象となる生徒が特定できないように脚色して相談内容について記述する。

#### Ⅲ－４－１．高校 3 年生 B さんのケース

相談者は B さんの担任教員であった。B さんは中学入学後に ASD の診断を受けている。高校 1 年の時は相談室で過ごすことが多かったが、2年生から明るくなり授業を受けることができるようになった。しかし3年になって進路のことなどで保護者と意見が合わず、時には言い争いになることもあるという。B さんは理系科目が苦手で、興味の面でも文系学部に進学したいと思っているが、保護者は B さんに理系学部への進学を勧めている。保護者は大学進学後の支援の有無を非常に心配しており、どのような大学を選べばよいかわからないと言っているという。

担任教員としては、保護者と B さんの進学希望先に相違があるため、進路指導がしづらいつ感じていた。B さんのやる気も全般的に落ちてきており、担任として生活面と進路のどちらからサポートすればいいのか分からないとのことであった。

上記の内容を受けて、相談対応者は、担任に以下の提案を行った。まず、担任が B さんの特性や興味の方向性を考慮した進路指導をしたいと思っているのにも関わらず、このような意見が保護者に伝わりにくいのであれば、専門機関に相談して担任と保護者の間に入って調整する役割を担ってもらうのもいいのではないかと助言した。次に、B さんは生活上



の問題が現在の進路の問題に絡んでいるので、むしろ進路目標を明確に設定し、Bさんのモチベーションを上げるほうが効果的な支援が行えるのではないかと助言をおこなった。

#### Ⅲ-4-2. 高校3年生Cさんのケース

相談者はCさんの担任教員であった。Cさんは診断を受けていないが、修学環境の変化に弱く、入学当初はトイレや体育館裏にこもる等、教員にとって理解しがたい行動が見られた。Cさんはクラスメートとの会話は非常に少ないが、高校2年次までは、なんとか教室にも居場所があり行事にも参加していた。3年になり授業中や休み時間に机に伏せて学習に取り組む意欲がなくなってきた。Cさんも保護者も、大学進学を考えているが、最近成績が落ちてきていて希望の大学への進学は難しくなっていると担任は考えている。

担任によれば、これまでのCさんの高校生活を見ると、高校での適応にも時間がかかっており、大学進学後はさらに履修システムや教室移動などの変化が大きくなるので、適応できるかどうかがとても不安であるとのことであった。さらに、県外の大学に進学し、一人暮らしをすることは難しいと感じるが、進路指導の際に保護者や本人にどう伝えていくか迷っているとのことであった。担任から見ると、Cさんは受験に対するプレッシャーから活力がなくなっているように感じるが、Cさんは「困っていることはない」と言い、保健室につないでも「大丈夫です」の一点張りである。担任として今の状況でどのようにコミュニケーションをはかっていけばよいか分からないという。

上記の内容を受けて、相談対応者は、以下のような提案を行った。まず、Cさんは会話によるコミュニケーションが苦手ということなので、担任とCさん双方で話題や考えを書きだしていきながらまとめていく、つまり、話題を可視化することによって、話を継続する手だてとその有効性について助言した。次に、進路指導ではまず保護者の不安を聞き出し、具体的に解決できることと、これから取り組むべき点を整理していった。その結果、今後は保護者の視点に寄り添いながら、担任と保護者の双方がCさんに対する問題点を共有していくことで支援の糸口を見つけていくことになった。

#### Ⅲ-5. 考察

今回調査を行った高等学校の2校は、それぞれ異なった特色を持っている。本調査では、各々の異なる特色をもつ高校それぞれが内包している多様なニーズを探ることに意義があったと考える。

H高校は大学・短大を目指す進学コースもあるが、他に商業系、情報系、福祉系の3コースがあり、在籍時の学習内容がコースにより全く異なる。単位も選択制であり、その幅も広い。また、生徒の進路先の30%程度が就職ということで進路指導では就労支援も必要とされる。

H高校の教職員は、日頃から発達障害傾向を有する生徒に限らず、生活面、学習面で支

援ニーズの高い生徒が多いと感じていたことから「一人一人を大切にする」という考えを基に「困難の有無にかかわらず全生徒」を支援対象にし、高校全体で積極的に学習指導の見直しと工夫に取り組んできた。その労力は並々ならぬものであり、その成果として中途退学者や不登校生徒がほとんど見られなくなり、高校全体の教育力も向上したとのことであった。また、副次的な成果として入学希望者の増加やイメージアップにつながったことも聞き取りの中で語られており、モチベーションの高さが感じられた。

H高校では、高大連携について、いくつかの大学に対し診断のある生徒について実際に連絡を取っていくことも予定されていた。その際重要視しているのは、大学の窓口としての部署につなぐのではなく、顔の見える相手（個人）に直接つなげることを心がけるということであった。

H高校では、大学進学を希望する生徒で発達障害傾向のある者は極少数しかいないとのことだったが、その反面、就職を希望する生徒には発達障害傾向のある者がおり、現在は就労移行支援を始めているということであった。

G高校は、学力偏差値が国内でもトップクラスの進学校であり、そこに在籍する発達障害傾向のある生徒はその特性ゆえの困難さはあるにしても、学習では大きな困難を抱えていないという可能性がある。つまり、高校生活の大部分を占める学習の場では、発達障害傾向があっても、その特有の困難さや支援ニーズを教員が捉えることは難しいと考えられる。G高校が支援の対象を「発達障害に限定せず困難を持つすべての生徒」としたことはこのような背景が関与していることが考えられる。

G高校では、2年目から「G o G oのお茶会」（新入生対象の交流会）を開いているが、そこではあえて苦手感を持ちやすい対面交流の場を設け、支援対象を発掘すると同時に、先輩や教職員との関係をつくることで支援の出発点にしようとしており、G高校の特色を考慮した自然なアプローチだといえる。さらにAQを簡易化したスクリーニング等や、生徒向けの講演会の感想でもニーズや関心の大きさを知ることが試みられている。G高校においては、実際に発達障害傾向のある生徒を支援しているケースは非常に少ないとのことであった。この理由として、そもそもG高校には発達障害傾向を有する生徒が入学して来ないという可能性もあるが、仮に発達障害傾向を有していても高い学力を要求される入試というフィルターを通過してきた高い能力を有する生徒にとって、学習中心の高校というこれまで同様の適応環境では大きな困難を来たさないという可能性もある。もちろんこのことが直ちにG高校のような進学校において、このような生徒に対する配慮が必要ないという結論を導くわけではない。このような生徒が、複雑な対人関係や共同作業、意思決定が要求される場面や枠組みのない環境（時間なども含む）に置かれて初めて顕著な困難さを示すという可能性もある。このことは、富山大学での発達障害学生支援において、高校から大学に入学した途端に困難さを示す例が多数あることから推定できる。

上記の2校の取り組みには、そのアプローチ方法から最終目標に至るまで大きな違いがあるが、両校における発達障害（傾向）生徒の支援ニーズはともに高い。ただ、G高校の

ように支援のニーズはあっても、学習の面で大きな困難さを示さない生徒の場合、現状では大学進学時に連携や配慮を自ら求めてくる可能性は低いと考えられる。よって、今後は受入先である大学から、入学後に起こる困難はむしろ学習面以外のことが多いことを高校や本人、保護者に理解してもらうための広報や受入体制の整備が必要であろう。福井県での教員を対象とした進学指導相談では、本人と保護者の希望進学先に相違がある場合には、本人の適性と保護者が希望する進学先の間にもスマッチがあると担任が感じるケースが見られた。全国LD親の会が2008年に発刊した「＜総合版＞LD等の発達障害のある高校生の実態調査報告書」では、高校卒業後の進路選択について保護者が最も困っていることは、「本人の適性がわからない」ことであり、半数以上の保護者がそのような不安を感じているという、また、本人の希望を優先させたいという気持ちもあるが、その大学でどのような支援が行われているのかわからない状況では、安心して子どもの願いを尊重できないという。当該相談においても、同様の結果が得られた。

また、進路指導担当教員や担任にとっても、本人や保護者にどのような情報を伝えていくべきかわからないというのが現状であろう。学校現場での本人の困難さやある程度の適性はわかっても、大学に進学した際の受入体制や学部での対応が高校側から見えにくいことも大きな不安となっているようだ。今後、大学の支援システムを可視化することによって、高等学校の進路指導が不安を抱かなくなる可能性がある。また、このような進学相談会は、個別的な生徒の進学問題に丁寧な対応ができるので、大学において、オープンキャンパスなどの場を活用して、個別相談を受け付けていくことを検討する必要があると思われる。

#### <文献>

全国LD親の会編（2008）：＜総合版＞LD等の発達障害のある高校生の実態調査報告書（全国LD親の会・会員調査）。<http://www.jpald.net/zittaityousa.html>

## IV 高等学校へのアンケート調査

### IV-1. はじめに

高大連携の在り方を探索するための基礎情報として、ある地域の多くの高校の教職員が、発達障害生徒の支援についてどのような意識を持ち、特に高校から大学への移行支援についてどのようなニーズを持っているかを知ることが有用である。第Ⅱ章、第Ⅲ章における研究では、主として少数の事例からの詳細なインタビュー調査で得られたデータを分析することによって、状況特異的な多様なニーズを明らかにすることを試みて来た。本章で扱う研究は、アンケート調査という手段を用いて、より多数の教職員を対象とした探索を行うことを目的とする。本研究は高等学校の発達障害支援全般における実態把握が主たる目的ではなく、高等学校における発達障害傾向を有する生徒の進学に焦点を当て、そこで直面している問題をもとに高大連携のニーズを探ることを主たる目的とした。

### IV-2. 対象と方法

本研究は福井・石川の2つの県において実施された2件のアンケート調査からなっている。福井県でのアンケート調査は、福井県教育庁高校教育課から依頼を受けた発達障害に関する講演会の際に実施した（平成21年3月）。調査対象は、講演会に参加した福井県内の特別支援教育に携わる高等学校教職員40人であり、有効回答数は26人であった。石川県でのアンケート調査は、石川県教育委員会の協力のもと、高等学校支援コーディネーター研修会に参加した県内各高等学校の担当教員61人に対してアンケートを実施した。有効回答数は44人であった。

また、質問項目は以下の2つの観点を基に作成した。ひとつは発達障害傾向のある生徒と、その進学について高校教員がどのような問題意識を持っているかという観点である（項目aからe）。もうひとつは、高校が発達障害傾向のある生徒に進学指導を行う上で、大学側からどのような情報を得たいかという観点である（項目f）。項目fの選択肢については、第Ⅱ章（Aさんへの聞き取り調査）で見えてきた、本人・保護者が大学選びの際に得たい情報を参考にした。また、項目6は本アンケートにおいて、重要な項目であると考え、分かりやすく順位を示すため加重平均を用い比較分析を行った。

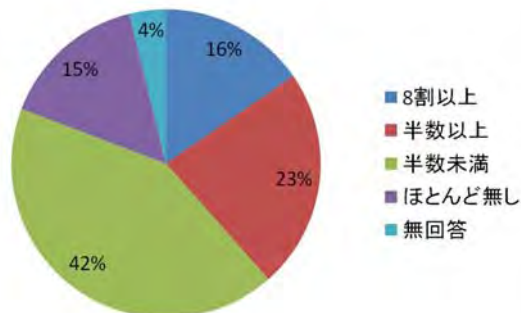
今回2件のアンケート結果は、調査対象が全く異なる集団であるため単純に比較することはできない。よって、回収した2つのアンケート結果は合算せず、それぞれ集計して考察することとする。

## IV-3. 結果と考察

### IV-3-1. 福井県におけるアンケート調査の結果

a. 貴校における大学・短大進学を志望する生徒の割合はどの程度ですか？

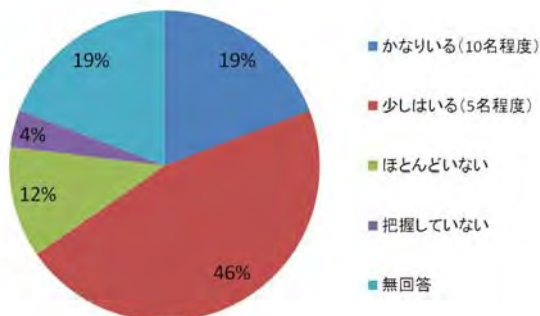
- ①8割以上 (4)
  - ②半数以上 (6)
  - ③半数未満 (11)
  - ④ほとんど無し (4)
- 計：25 無回答：1



図IV-1. 大学・短大進学を希望する生徒の割合 (福井)

b. 進学を志望する生徒の中に、発達障害の傾向による困難さ (学習、自己決定、対人関係など) を持っていると感じられる生徒はどの程度いますか？

- ①かなりいる (10名以上) (5)
  - ②少しはいる (5名程度) (12)
  - ③ほとんどいない (3)
  - ④把握していない (1)
- 計：21 無回答：5



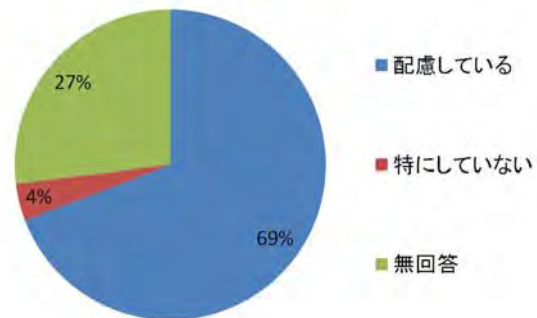
図IV-2. 発達障害傾向のある生徒の割合 (福井)

※自由記述：その困難さは具体的にはどのようなものですか？

- ・ アスペルガー。対人関係、書き取りをしない
- ・ 対人関係、学習が低い
- ・ 対人関係が築けない、自己否定をするので無気力になる、学力の認識が低い
- ・ 対人関係、考え方のこだわり
- ・ 多動 (しゃべりすぎ)、集中力 (忘れ物)、算数障害？
- ・ 対人関係の未熟さ、こだわりの強さ
- ・ アスペルガー～対人、集団行動
- ・ 対人関係 (本人は比較的小となしいので自分からトラブルは起こさない)
- ・ 通信制の高校であるため、前籍校を不登校等で転退学した生徒も多数在籍している
- ・ コミュニケーションがとれない、クラスメートと話ができない
- ・ アスペルガーと診断を受けた生徒はこれまで一人いた。その他では最近、対人関係が難

- しい生徒が入学している。増えている気がする。
- ・ 対人関係の難さでコミュニケーションを取りにくい点
- c. 上記の難さを持っていると感じられた生徒に対して何らかの配慮・支援をしていますか？

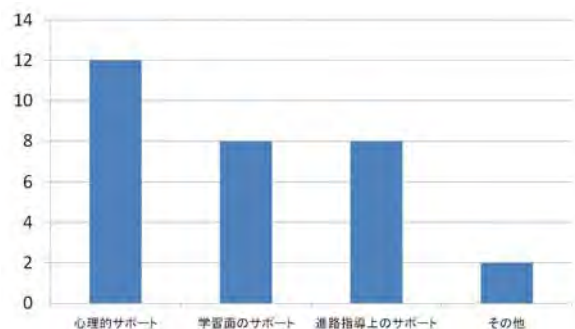
- ①配慮している (18)  
 ②特にしていない (1)  
 計：19 無回答：7



図IV-3. 発達障害傾向のある生徒への配慮の割合 (福井)

※①を選んだ方はどのような配慮をしているかお選びください。(複数回答可)

- 1) 心理的サポート (12)  
 2) 学習面のサポート (8)  
 3) 進路指導上のサポート (8)  
 4) その他 (2)



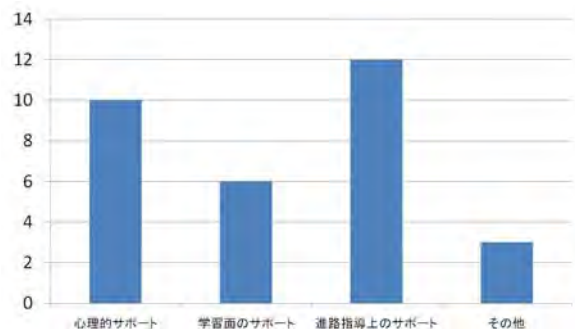
図IV-4. 発達障害傾向のある生徒への配慮の内容 (福井)

※心理的、学習面、進路指導上、その他のサポートの具体例 (自由記述)

- 1) 心理的サポート
- ・ 教育相談係に気軽に相談できる
  - ・ 自信をつけさせる
  - ・ 相談室との連携
  - ・ イライラしたりした時に相談にのる
  - ・ 相談室、保健室で話を聴く
  - ・ 理解し共感的に接する
  - ・ クラスメイトたちの理解を深める
  - ・ スクールカウンセラーとの連絡を密にしながら進めている
  - ・ 困ったときのカウンセリング
  - ・ カウンセラー、養護教諭がサポート
  - ・ 外部カウンセラーとカウンセリングの時間の確保
  - ・ 本人との会話を中心に安心感を与えている

- ・ 相談室での面談による対応
- 2) 学習面のサポート
- ・ 苦手科目を個別指導
  - ・ 自分のレベルに合ったものを行っている
  - ・ どのテキストを使い、どう勉強していけばいいかなど
  - ・ 評価の配慮、個別の教科支援、指導など
  - ・ 個別の能力に合わせて学習指導
  - ・ 苦手教科への取り組み、赤点にならないよう課題や宿題をきちんとこなす
  - ・ 視覚的表示、前もってプランを示す
  - ・ 本人の得意分野を広げる
  - ・ 個別指導
- 3) 進路指導上のサポート
- ・ 志願書、課題の見守り
  - ・ 進路指導担当との連携
  - ・ 一方通行的大学選びにならないように話をする
  - ・ 進路部で本人の希望・興味に合わせて指導している
  - ・ 面談
  - ・ 適性を生かす
  - ・ 個別の生徒の希望に合わせる形でほぼ個別の指導をしているが、これで良いのか手探り状態です。
  - ・ 進路相談会
- 4) その他
- ・ 受け入れる側の集団の受容度を上げるための工夫を行っています。（教科指導「倫理」を使っています。）
  - ・ クラスメートのサポート、教員間の共通理解
- d. 上記の生徒にこれから必要だと思われる配慮・支援はどのようなことですか？（複数回答可）

- 1) 心理的サポート (10)
- 2) 学習面のサポート (6)
- 3) 進路指導上のサポート (12)
- 4) その他 (3)



図IV-5. 発達障害傾向のある生徒への配慮ニーズ内容（福井）

※心理的、学習面、進路指導上、その他のサポートのニーズ例（自由記述）

- 1) 心理的サポート
  - ・ 環境の違いによる不適應を起こさないようにする

- ・ 困ったことがある時には相談する場所があるということを知ってもらうこと
  - ・ 移行支援
  - ・ 居場所の確保
  - ・ 困ったとき以外にも心理的サポートが必要
  - ・ 会話のできる人間関係をつくりあげてコミュニケーションを活発に行うことが必要
- 2) 学習面のサポート
- ・ 不得意教科への取り組み
- 3) 進路指導上のサポート
- ・ 適正な進路選択
  - ・ 適性、能力（学習以外の部分）による将来を踏まえた進路指導
  - ・ 適性と家族への理解
  - ・ 本日のように発達障害支援のある大学とその内容を知りたい
- 4) その他
- ・ 大学でどのような支援を得られるか事前指導
  - ・ 上記（発達障害傾向のある）の生徒よりも、周囲の理解と対応スキルの向上を目指す
  - ・ 一人暮らしができるまでの本人の努力
  - ・ 通信制という学校の特性があるので定期的、継続的なサポートをどう行っていったらいいか苦慮している
  - ・ 富山大学の事例を参考に高校でも取り入れたい。
- e. 発達障害の傾向にある生徒の進学指導で、これまでどのような困難さを感じましたか？（自由記述）
- ・ かつて本人を通じての連絡がきちんと伝わっていなかった。ちょっとしたことで保護者に電話する必要がある大変だった。
  - ・ 本人も保護者も能力以上の大学を望む
  - ・ （3年間クラス替えがない工業系の高校で人間関係が固定化）
  - ・ 自分の考えに固執する、他人のアドバイスを聞かない、勉強がつらくなり体調がおかしくなり学校に来なくなる
  - ・ 保護者の希望＝本人の希望となっている。大学へ行くことがベストか、また学部学科が合っているかということに踏み込めないでいる。
  - ・ 保護者の希望と本人の適性のずれ。保護者が本人の特性について理解していない場合がある。
  - ・ 面接の受け答え
  - ・ クラス内における発達障害の傾向にある生徒と他の生徒との接し方。他の生徒たちから批判続出。
  - ・ 保護者も受け入れる側の大学・短大もまだまだ理解度が低い。
  - ・ 不景気で社会全体に余裕がない。
  - ・ 本人の希望と受け入れ環境のギャップまたは適性を理解できておらず指導上の不安がつきまとう。



- ・ 自己決定だけでは本人が進学不可能な点が多く出てくること
  - ・ こだわりの強い生徒達に限られた時間で進路選択をさせることは非常に困難を感じる。県内の大学については選択肢が少なく、県外に出ざるを得ない場合が多いが、引きこもりにならないか大変気になる。
  - ・ 専門学校に進学する場合、支援体制がなされているのか分からない。そこまで望めないところもあるように感じる。生徒が過ごしやすいうようにするためにどうつなげていったらよいのか。
  - ・ 自分本位。他の生徒の誤解を負いやすい。
- f. 発達障害の傾向にある生徒の進学指導に関して、大学側からどのような情報があると、指導しやすいでしょうか？（複数回答の場合は [] に優先順位を入れて下さい）
- 1) 大学の障害学生支援窓口の情報
  - 2) 入学試験における配慮の情報
  - 3) 修学支援の体制、内容の情報
  - 4) 当該生徒の入学後の情報
  - 5) その他

表IV－1. 大学から発達障害支援についての情報提供をしてほしい内容（福井）

優先順位	1位	2位	3位	4位	回答数	合計 (優先順位毎 回答数×点数)	加重平均 (合計/ 回答数)
点数	4点	3点	2点	1点			
1)支援窓口	12	3	1	0	16	59	<b>3.69</b>
2)入試配慮	1	0	4	3	8	15	<b>1.88</b>
3)支援体制	9	7	1	0	17	59	<b>3.47</b>
4)入学後情報	3	2	5	4	14	32	<b>2.29</b>

※その他（自由記述）

- ・ 入試における配慮の情報は当然と受け止めています。高校入試でも求められていますから。
- g. その他、発達障害の傾向にある生徒の指導について（自由記述）。
- ・ 高校の先生方の理解の仕方が小中学校の先生方とまだ差がある。
  - ・ 就職活動において面接練習を何回も行うが面接官の質問の仕方が少し変わっただけで答えられなくなる。何回（10回ほど）練習しても向上しない。期間が1ヶ月しかなく苦勞した。この不況で求人もなくつらかった。
  - ・ 聴覚障害と発達障害を併せ有する生徒が増えてきています。多方面と連携をとりながら進めています。
  - ・ 本校の卒業生も富山大学に入学している生徒がいます。高校在学中に気になっていた生徒もおり、今現在先生方にお世話になっていると思います。よろしく願います。本

- ・ こんなに熱心にサポート体制を整えている大学があることに感動しました。早期教育・支援＋出口のサポートの大切さを実感でき、有意義な研修だった。
- ・ とにかく人的支援等の措置があって具体的に対応できる（もちろん予算も）。仕事の上積みになるのであれば、現場の教員にはオーバーワークの負担に耐え切れず、おどなりの対応しかできない。今日の講演はとても参考になりました。ありがとうございました。
- ・ ケースが少ないので、まだ一人ずつ状況や学習能力にも差が大きく、なかなか直接的に参考になる研修に当たらない。特別支援学校のように就労に関する指導法などがまだまだできていないのが現状で進学よりも問題が大きいと思います。
- ・ 大学との連携の窓口。富山大学の場合は良く理解できましたが他の大学ではどうなっているのか。
- ・ 進路の方は現在携わっていませんので詳細が把握できず申し訳ございません。
- ・ 今日の講演は大変参考になりました。ありがとうございました。担任、カウンセラー、養護教諭の連携を密にして取り組んでいくべきだと思いました。
- ・ 非言語コミュニケーションを必要としないメール等でのカウンセリングは自己肯定感を高めるのに効果があることは分かったが、非言語コミュニケーション能力自体は高めることはあきらめなければならないのか。
- ・ 大学における実践例をお聞きし、よく頑張っておられると思った。高校でもしっかりやらねば・・・。

#### IV-3-2. 福井県のアンケート調査についての考察

本調査の有効回答率は65%と比較的低いものであった。この理由として、対象として教職員の所属する高校のうち、大学進学率の低い高校はアンケートの主旨に合わなかった可能性がある。ただ、この結果はあらかじめ予想していたもので、本研究の対象者が発達障害傾向のある高校生のなかでも大学、短大（高等教育課程）に進学を希望する者に限られることからやむを得ないものと考えている。

アンケート結果からは以下のような傾向があると思われる。質問項目bの自由記述から、回答者が感じ取っている発達障害傾向のある生徒の困難さは、一部、ADHD 傾向と考えられる回答もあるが、その多くが自閉症スペクトラムの特性からくる困難さと読み取れる回答であった。また、質問項目c、dの行っている配慮・支援及び今後必要と思われる配慮・支援の具体例から、心理的サポートはスクールカウンセラーや相談室、養護教諭といった担任以外の専門性を持った者につなげる傾向が見られた。一方、学習面、進路指導上のサポートについては担任または各教科担任、進路指導部などが支援している傾向が強く、教員としての専門性を自覚して行っていると思われる。その上で、今後は進路指導上のサポートに最も必要性を感じており、具体的には生徒の進学先との適性（マッチング）に対するサポートや大学での発達障害支援の情報提供などであることが分かった。また、質問項目eの進学指導上感じてきた困難さを問う自由記述から、多くの回答者が本人の適性と大学選択のミスマッチを感じており、指導上では本人が自己決定できない、または自分の考

えに固執してしまい教員からのアドバイスが入らないなどの問題を感じていることが分かった。これらの困難さから、限られた時間では本人に進路選択をさせることが難しいという回答者もあり、指導する教員にもストレスと不安を与えていることが分かる。他にも発達障害に対する大学側の理解不足や支援体制の未構築により、大学に送り出す側として不安を感じている回答者や他県の大学に進学した際の一人暮らしに対する不安を感じる回答者もいた。これらを踏まえて、質問項目 f として高校での進学指導上、大学側から欲しい情報を問うたところ、支援の窓口情報と大学での支援体制の情報に対するニーズが圧倒的に高く、反して大学入学後の生徒の情報や入試における配慮の情報に対するニーズは低いことが分かった。

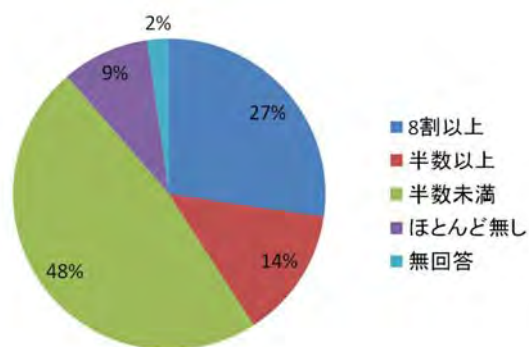
上記の傾向から見えてくる高大連携における高校と大学の相互補完的關係は以下のようによにまとめられるであろう。高校側の視点から見ると、高校が大学に期待することは、進学指導上で指針にするための情報（大学における支援窓口、支援内容等）を受け取ること、マッチングの疑問に対するアドバイスを生徒が志望する大学から得ることなどである。大学側に求められることは、入学試験の段階から発達障害傾向を有する生徒の修学上の権利を保障すること、それを実現するための具体的な情報を提供することであろう。

しかし、現状では高校に対してだけでなく社会一般に対しても、大学での発達障害者支援情報は伝えられているとは言えず、まずは大学での支援実績を蓄積し、その情報を発信する広報活動が必要とされるだろう。

#### IV-3-3. 石川県におけるアンケート調査の結果

a. 貴校における大学・短大進学を志望する生徒の割合はどの程度ですか？

- ①8割以上 (12)
  - ②半数以上 (6)
  - ③半数未満 (21)
  - ④ほとんど無し (4)
- 計：43 無回答：1

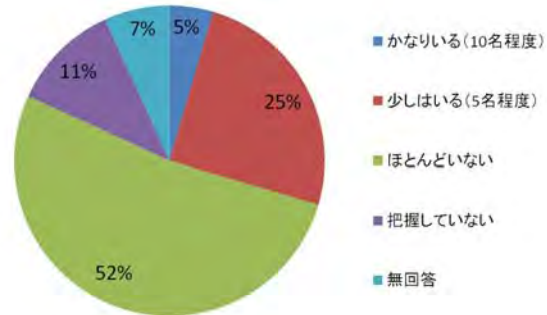


図IV-6. 大学・短大進学を希望する生徒の割合（石川）

b. 進学を志望する生徒の中に、発達障害の傾向による困難さ（学習、自己決定、対人関係など）を持っていると感じられる生徒はどの程度いますか？

- ①かなりいる（10名以上） (2)
- ②少しはいる（5名程度） (11)
- ③ほとんどいない (23)
- ④把握していない (5)

計：41 無回答：3



図IV-7. 発達障害傾向のある生徒への割合（石川）

※各自由記述欄より

- ・ 入学時、中学校からの申し送りでアスペルガーではないかという（診断が出ているわけではなく、巡回の専門員からいわれた）情報を受け、現在気をつけてみていかなければならないと感じ始めたところです。
- ・ 1名把握している。アスペルガー障害、音のみの伝達は伝わりにくく時間の捉え方も独特である。
- ・ こだわりが強い。場の空気が読めない。
- ・ 友人関係、コミュニケーション能力の不足
- ・ 人間関係、コミュニケーション能力の不足
- ・ 孤立している（数名）長欠が続いている（2名）
- ・ 他人と正常な関係を持つのが難しい
- ・ 返事がなかなか戻ってこない。しかし高学力である。
- ・ 対人関係、コミュニケーションの困難さ
- ・ 自分中心の行動が目立つ
- ・ 周囲の空気が読めない
- ・ 見通しを持った行動ができない
- ・ 1人（ADHD）
- ・ 集中力がない
- ・ 注意力不足、落ち着かない等
- ・ 授業に集中できない（いつも伏せている）、連絡事項が徹底しない（「忘れた」という）、友人ができない（周りとのコミュニケーションがとれない）
- ・ 昨年度1名（LD傾向あり、発達障害支援センターへも行った）卒業後、就職先をセンターの支援を受け考えて決めていく。コミュニケーション能力（うまく発言できない）
- ・ 黒板を写すのがかなり遅い。

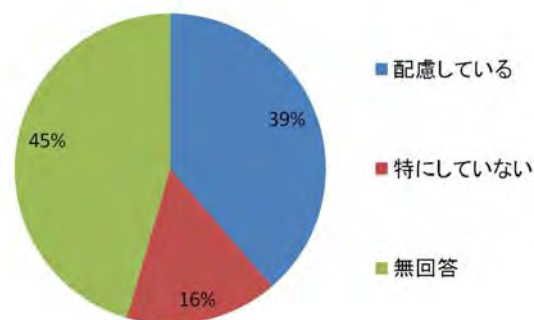
- ・ 1名そうではないかと思われる生徒がいるが何とか学校生活を送っている。保護者は認めたがらない。性格ととらえている。

c. 上記の困難さを持っていると感じられた生徒に対して何らかの配慮・支援をしていますか？

①配慮している (17)

②特にしていない (7)

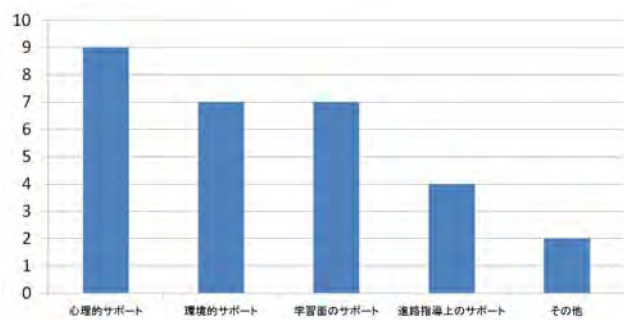
計：24 無回答：20



図IV-8. 発達障害傾向のある生徒への配慮の割合 (石川)

※①を選んだ方はどのような配慮をしているかお選びください。(複数回答可)

- 1) 心理的サポート (9)
- 2) 環境的サポート (7)
- 3) 学習面のサポート (7)
- 4) 進路指導上のサポート (4)
- 5) その他 (2)



図IV-9. 発達障害傾向のある生徒への配慮の内容 (石川)

※心理的、学習面、進路指導上、その他のサポートの具体例 (自由記述)

1) 心理的サポート

- ・ 良いところを見つけて褒める
- ・ うまくいった時に褒めるなど。
- ・ 本人にわかりやすいようなコミュニケーションの取り方
- ・ コミュニケーションスキルの育成、相談室に毎日顔を見せる。
- ・ 中学校からの引き継ぎで人間関係等に配慮している
- ・ 人間関係づくり
- ・ 保護者、本人と面談を続けている。
- ・ カウンセリング
- ・ 本人が興奮した時に待機できる場所
- ・ クールダウンする間できるだけ(焦っているときは)追い討ちをかけずに待つ。
- ・ パニックを起こしそうになったときの具体例を指示している。
- ・ (泣いて) うまくできないとき・・・その時行き詰まってしまったことを聞き、

察し、個別で対応し、できるように支援する。

## 2) 環境的サポート

- ・ クラスのメンバーを考えている。
- ・ クラス編集時に配慮した（少しでも話せる友人と同じクラスに）授業での声かけ（寝ないように）、連絡事項を個別に伝える。
- ・ よく理解している生徒が声をかけ、手助けをしてくれる（クラス）。クラブでもその子自身が自信を持って取組めるように、部員も理解し関わっていた。
- ・ 本人を受け入れるようなクラスづくり
- ・ 校内全体での支援体制をとり、クラス替え時などにも配慮している。
- ・ 校内小委員会で対応し特別支援委員会でさらに審議する。
- ・ 相談室、保健室をクールダウンの場として本人、保護者に提示。

## 3) 学習面のサポート

- ・ 板書の時間をゆっくりとる、こまめに指示を出すなど
- ・ 板書を写すための時間を多めにとる。
- ・ 指示するとき、個別にゆっくり順を追って説明などするようにしている。あるいは紙に書いてあげるなどの配慮
- ・ 提出物を出す習慣をつけて、出したら評価する。
- ・ 本人にできる範囲での課題の指示、評価を校内で連携して実施している
- ・ 入学したところなので、まだ評価等々の対応は十分ではない。
- ・ 出来ない様子が見られたら個別で対応

## 4) 進路指導上のサポート

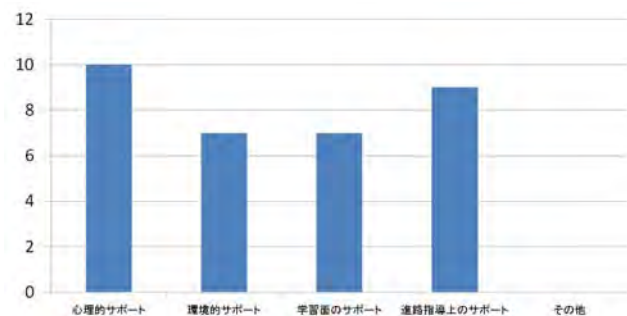
- ・ 専門員を派遣していただき進学などのアドバイスをしてもらいました。
- ・ 発達障害支援センターと保護者と連携。学校での様子（よい所、その子の力など）を伝える。
- ・ 保護者との連携は密であるが今年度3年生であり今後の重要課題である
- ・ 卒業後を見据えて具体的な内容を協議している。

## 5) その他

- ・ 学校で何かあったときはこまめに保護者に連絡する。
- ・ 特に大きな問題は今のところないので学校全体で見守っている。

d. 進学を志望する発達障害傾向のある生徒にこれから必要だと思う配慮・支援はどのようなことですか？（複数回答可）

- 1) 心理的サポート (10)
- 2) 環境的サポート (7)
- 3) 学習面のサポート (7)
- 4) 進路指導上のサポート (9)
- 5) その他 (0)



図IV-10. 発達障害傾向のある生徒への配慮ニーズの内容（石川）

※心理的、学習面、進路指導上、その他のサポートのニーズ例（自由記述）

1) 心理的サポート

- ・ やはり良い面を引き出して評価してあげ気持ちのよい状況をつくってやる。
- ・ 自己肯定感の回復
- ・ 不安を取り除く。集団（社会）の中で生きてゆける力をつける。
- ・ 本人の不安感を理解、やわらげる環境づくり
- ・ 環境に早く慣れるためにどうすればいいか。
- ・ 環境が変わることの心の準備
- ・ 定期的に面談を行う
- ・ 心のケア、信頼関係づくり
- ・ 焦らず自分のペースで勉強するよう指導する

2) 環境的サポート

- ・ クラスの中での人間関係づくり
- ・ クラス内に相手を思いやる雰囲気を作る
- ・ 周りとのコミュニケーションが取れないことに対する支援（卒業後が心配）
- ・ 声かけ
- ・ 突然の時間割変更や教室変更をしない
- ・ 進学に向けての校内支援体制の強化
- ・ より具体的に個別学習や質問をする場、時の提供

3) 学習面のサポート

- ・ 宿題、課題等を確認する
- ・ プリント等は教科担任から直接渡す。
- ・ ノートをきちんととるため、板書するのが遅い。
- ・ 本人が苦手な分野があるのならそこをどのようにクリアーするのか個別の指導をする。
- ・ 個々の授業担当者による本人の状況に応じたサポート
- ・ 個々に合った対応が必要であると思われる。（例）文字でしか理解できない生徒、図式しないと理解できない生徒など）
- ・ 個別指導

4) 進路指導上のサポート

- ・ 受験の手続き等の確認（本人、保護者）を密にする。
- ・ 願書の書き方について、細かく指導するための時間をとる。
- ・ 受験に際してどんな配慮を専門学校がしてくれるか情報収集し保護者に知らせる。
- ・ 大学、専門学校の情報の提示、本人保護者の理解、納得
- ・ 卒業後の職業をも視野に入れた進路先の決定についてよく話を聞く。
- ・ 本人に向いている進学先をアドバイスする
- ・ 保護者との連絡を密にする。
- ・ 周囲の理解、本人の自己認知などが必要である。

- ・ 進学、就職する際までに身につけさせたいスキルの育成。かなり時間と手間がかかる。
  - ・ 早くから支援センターと協力しその子の持つ力を生かせる就職先を見つけられるようにする。
- 5) その他
- ・ 具体的な事例を知りたい
- e. 発達障害の傾向にある生徒の進学指導で、これまでどのような困難さを感じましたか？  
(自由記述)
- ・ 本人の自立へのサポートをどのようにしていけばいいのかわかった。
  - ・ 共通していること：友人を作ることができない。が、学習（学力的）上、もっともっと低い生徒がいっぱいいるので、それ程目立った問題はでてこない。
  - ・ 進学してもうまくいかずやめる。
  - ・ 話が通じにくい
  - ・ 進学指導は今後の課題
- f. 発達障害の傾向にある生徒の進学指導に関して、大学側からどのような情報があると、指導しやすいでしょうか？（※優先順位記述式：加重平均）

表IV-2. 大学から発達障害支援についての情報提供をしてほしい内容（石川）

優先順位	1位	2位	3位	4位	5位	6位	回答数	合計 (優先順位毎 回答数×点数)	加重平均 (合計/ 回答数)
点数	6点	5点	4点	3点	2点	1点			
支援体制	8	3	6	1	1	1	20	93	<b>4.65</b>
入試配慮	6	6	2	4	1	1	20	89	<b>4.45</b>
支援窓口	4	6	3	3	4	0	20	83	<b>4.15</b>
支援実績	3	6	3	5	2	1	20	80	<b>4.00</b>
入学後情報	2	2	6	2	5	2	19	64	<b>3.36</b>
オープンキャンパス	0	0	1	1	3	11	16	24	<b>1.50</b>

- g. その他（自由記述）
- ・ 情報交換や相談しやすいこと
  - ・ 現在大学などではどの程度支援体制がなされているのか？
  - ・ 情報共有
  - ・ 本人は学校側が支援体制を組んでいることを知りません。ですから進学したあと、本人自ら[支援]窓口へ出向くことはないと思います。本人保護者に支援していることを知らせるべきかどうか・・・進学後大学に知らせるべきかどうか・・・ということが問題になってくると思います。



#### IV-3-4. 石川県でのアンケート調査についての考察

アンケート結果からは以下のような傾向があると思われる。質問項目 b の回答者が感じ取っている発達障害傾向のある生徒の困り感については、実際に中学からの申し送りでアスペルガー症候群と伝えられているケースも含め、福井県でのアンケート調査同様、困り感としては自閉症スペクトラムの特性が素因と思われるものが多い。次いで集中力の困難を主とした ADHD 傾向が多く、LD の特徴を困難と感じている回答は少数であった。この結果は、怠惰や学力不足と捉えられがちな、ADHD と LD に比べ、自閉症スペクトラムの特性が社会的コミュニケーションや対人関係に現れやすく教員に違和感として感じ取りやすいという理由もあると考えられる。

質問項目 c, d のこれまで行った配慮・支援とこれから必要と思われる配慮・支援については、心理、環境、学習面についてはこれまでと今後の必要性においても大きな差異は見られなかったが、進路指導への配慮・支援についてはこれから必要だと感じているという回答の伸び率が、心理、環境、学習面のサポートに比べて大きい。これは、まだ発達障害の特性に合った進学指導を行っている高校は少ない反面、実際には既に進学指導上において、発達障害の特性を理由とした難しさを回答者が感じているからであろう。そういったことを背景として、回答者が今後の進学指導上で必要であると感じている具体的な支援内容は、本人への進学先情報の提供方法や入試手続き上の配慮の他に、保護者との連携の重要性や本人の適性と進路先のマッチングの問題などであることが分かった。これらは、先に行った福井県での調査結果と共通している。

最後に質問項目 f から、高校での進学指導上、大学から提供してほしい情報の優先順位は、以下であった。まず、大学での支援体制の情報に対するニーズと入試配慮の情報へのニーズがほぼ同様で最も高く、支援窓口、支援実績の情報についてもニーズは高かった。反して進学後の生徒の情報とオープンキャンパスに対するニーズは低かった。これは高校側が大学の受入体制をもとに、本人、保護者に情報提供を行いたいといった傾向と考えられるであろう。しかし、質問項目 f の自由記述の中に、高校側が発達障害傾向のある生徒としてサポートしていることを、本人・保護者に伝えていない場合、大学の支援窓口情報を伝えるべきか分からないという問題が挙げられている。実際に、診断等がない中で高校が支援のニーズを感じて生徒を支援しているケースは現段階ではむしろ多いとも考えられ、この問題は高大連携にとって大きな課題の一つといえるだろう。

#### IV-4. 総合考察

今回、福井県と石川県の高等学校に対し、発達障害傾向を有する生徒の進学に焦点を当てて、アンケート調査を行ったが、両県の結果を考察するにあたり、大きく異なることとして、アンケート回答者の違いを挙げておく。まず、福井県での調査は、県の高校教育課

主催の講演会に集まった高校教員を対象にしており、県内全高等学校を対象にアンケート調査を依頼したものではない。それに対して石川県での調査は、県の教育委員会の支援コーディネーター研修会にて、県内全高等学校の各担当教員が集まった際に、アンケート調査を行った。アンケートの質問項目は、両県ともほぼ同様であるが、その結果を単純に比較できるものではないことを銘記した上で以下の考察を行う。

まず、アンケート項目 a の所属校における大学・短大への進学志望生徒の割合は、両県ともに 5 割以上という回答が約 40%であった。次にアンケート項目 b では、進学志望の生徒に発達障害の特性による困難を抱えている生徒がいるかというものであるが、福井県の回答では、その約 8 割の回答者から該当する生徒がいるという結果が出た。この結果は、回答者が講演会の参加者ということで、参加者の発達障害に対する意識が高いからということが影響していると考えられる。一方で、関心の高い教職員の目から見れば、ほとんどの所属校には該当する生徒がいるという解釈が成り立つ。一方、石川県の回答では、該当する生徒がいると答えた回答者は約 3 割にとどまった。この結果の違いは、前述のようにアンケート対象者の違いの影響も当然考えられるが、福井県が発達障害の啓発活動を積極的に行っていることが影響している可能性も否定できない。同様にアンケート項目 c の（項目 b に）該当する生徒に対して配慮・支援を行っているかに対しても、福井県では回答者（無回答は 7 名）の約 9 割強が配慮・支援していると答えており、石川県の約 7 割よりも配慮・支援のニーズを強く感じている傾向がある。また、配慮・支援の内容としては、石川県の回答に比べ、進路指導上のサポートが福井県では高かった。アンケート項目 d は、今後必要と思われる配慮・支援の内容（心理面・学習面・進路指導上）についてだが、福井県での回答は学習面のニーズが低い反面、進路指導上のニーズが高く、石川県での回答は内容別のニーズの差はそれほどなかった。

次のアンケート項目 e は、発達障害の傾向のある生徒に対し、進学指導上でどのような困難さがあったかというものである。これには自由記述で応えてもらったが、非常に多くの有益な回答があった。抜粋すると、「本人を通じての連絡がきちんと伝わっていなかった。」「自分の考えに固執する、他人のアドバイスを聞かない。」「保護者の希望＝本人の希望となっている。」「大学へ行くことがベストか、また学部学科が合っているかということに踏み込めないでいる。」「保護者の希望と本人の適性のずれ。」「面接の受け答え。」「保護者も受け入れる側の大学・短大もまだまだ理解度が低い。」「本人の希望と受け入れ環境のギャップ。」「こだわりの強い生徒達に限られた時間で進路選択をさせることは非常に困難を感じる。」「県外に出ざるを得ない場合が多いが、引きこもりにならないか大変気になる。」「進学してもうまくいかずやめる。」などである。これらを要約していくつかに分類すると、「コミュニケーションの取りづらさ、伝わりにくさ」「自己理解及び意志決定力の不足による進学先選択の際の困難」「大学等の受入先環境の無さに対する不安と指導上の困難さ」「進学後のドロップアウトの不安」といったカテゴリーに分類できる。どれも発達障害の特性と彼らを取り巻く周囲、社会の問題をよく捉えている。

項目 f の、進路指導上大学側から欲しい情報という項目は、高大連携の上で重要なポイントである。結果として、両県ともに支援窓口の情報と支援体制についての情報が欲しいという回答が上位に挙げられた。ただし石川県の回答では、入試の配慮が、欲しい情報の 2 番目という結果であったが、これがなぜであるかについては今後の考察が必要と思われる。

今回の研究は、限られた対象者に対するアンケート調査という、方法論的に限界のある方法で行われたため、高等学校における発達障害生徒の進学指導上の問題を十分に明らかにするには至っていない。しかし、自由記述欄の記載には、現段階での高等学校の現状とニーズの多様な姿が反映されていると思われる。今後、このような調査を一定の間隔で、より詳細かつ広範囲に行っていくことは有意義であると思われる。

## V 富山大学内受け入れ体制の調査及び構築

### V-1. はじめに

これまで、第Ⅱ章においては高機能自閉症の大学生および家族に詳細なインタビューを行うことによって、当事者の体験と支援ニーズを探り、第Ⅲ章、Ⅳ章においては、高校における支援体制と支援実践の現状とニーズを知るために、聞きとり調査とアンケートを用いて検討してきた。当然のことながら、当事者のニーズ、高校のニーズに加えて、大学が当事者や高校に対して何を提供できるのかということが、高大連携の在り方について明らかにすべき次の課題となる。本章では、この点を明らかにするために、富山大学における発達障害学生の受入体制の現状を調査するとともに、富山大学において平成21年度から22年度にかけて行った、受け入れ体制の充実のためのシステム構築とそこから得られた経験の概要を述べ、考察を加える。

### V-2. 方法

#### V-2-1. 入学試験の際の配慮願いについての学内調査と検討

過去からこれまでの富山大学における入試の際の配慮願い（発達障害による困難を理由とする）について入試グループと保健管理センターに対し、発達障害学生支援部門であるトータルコミュニケーション支援室（以下、TCSI：Total Communication Support Initiative）スタッフが聞き取りを行い、発達障害生徒の入試における配慮ニーズを把握した。また入学前に出来るだけ早期にTCSIに連絡をしてきてもらえるようその方策について、入試グループとTCSIが協議を行い、検討した。

#### V-2-2. 受け入れ体制の充実のためのシステム構築

平成22年度に実施した高校教員向け入試懇談会事前相談窓口の開設、およびオープンキャンパスでの事前相談窓口の開設に伴い、実際に体験された事前相談事例について提示し、高大連携の観点から富山大学における受け入れ体制の現状と問題点について考察した。

### V-3. 結果と考察

#### V-3-1. 入学試験の際の配慮願いについての学内調査

富山大学では、平成21年度入学試験まで“発達障害による困難を理由とした”配慮要請は

提出されていなかった。平成 22 年度入学試験にあたり、初めて“発達障害による困難を理由とした”配慮要請が 2 件あった。要請された配慮の内容は、別室受験、試験会場などの付き添い者の同伴、洋式トイレに近い受験室の希望、通常の受験生とは異なる控え室の要望、試験会場への自家用車の乗り入れ希望等であった。その他、直接入試にかかわる配慮願ではないが、発達障害があり、試験会場でパニックの可能性があるということで、試験会場までの移動補助願が 1 件と、発達障害のある生徒の保護者から電話での問い合わせが 1 件あったことが分かった。

富山大学の入試における配慮についての判断を実質的に行っている保健管理センターにおいて、過去に多かった配慮願について確認したところ、この数年間、パニック障害や過敏性腸症候群などの診断名での配慮要請が急速に増えていることが分かった。平成 21 年度まで発達障害という診断名による配慮願はなかったが、パニック障害の診断名で配慮要請されているケースの中に発達障害のケースが紛れ込んでいた可能性は否定できない。実際、富山大学で修学支援を受けている発達障害学生において、一時的にはパニック障害と区別できない症状を見せることがあることを経験している。現在までのところ、発達障害を直接診断名にしてもそれだけでは入試においてどのような配慮が受けられるかがはっきりしない状況であったため、パニック障害や強迫性障害といった二次障害が診断名に用いられて来たという可能性は十分あると考えられた。

要請のあった配慮を認めるかどうかは、原則として大学入試センター試験での判断基準をもとにして行われることが多い。大学での個別試験で同様の申し出があれば、原則認められる。しかし、平成 22 年まで大学入試センター試験特例措置に発達障害は加わっておらず、大学側にとっては判断しづらく、当事者側にとっては要請しにくかったという現状がある。(平成 23 年度から大学入試センター試験特例措置に発達障害が加わることが決定している。)そこで、発達障害をもつ受験生が、入学前に TCSI につながってもらうための方策について入試グループと TCSI によっていくつかの案の検討を行い、その結果、入試合格者全員に配られる入学手続書類に TCSI のパンフレットを同封して主に保護者に対して支援窓口を事前に案内することにした。

### V-3-2. 高校教員向け入試懇談会事前相談窓口の開設

発達障害学生の受入体制として、近隣県の高校が集まる高校教員向け入試懇談会は、早期に高校と直接つながりを持てる、大学にとっても貴重な機会である。発達障害生徒の進学指導において、進学先との適切なマッチングを行うことは、しばしば難しい問題を孕む。例えば、本人が興味関心のみで学部学科を選んだり、本人と保護者の進路志望先がずれたり、逆に保護者の決定がそのまま本人の選択になっていたりすることがある。そのような場合、入試懇談会で事前相談が出来ることは、高校にとっては進路指導上の有益な情報を得るチャンスであり、大学側にとっては入学後に学部学科に不満足感を持たれないように高校から本人、保護者に前もって情報を提供してもらう良いチャンスである。以上

のことから、今回、TCSI と入試グループで事前に打ち合わせを行い、毎年 7 月後半に行われている高校教員向けの入試懇談会に、本学の障害学生支援部門（以下、HACS : Hub for Accessibility and Communication Support）のブースを開設し、事前相談窓口とした。

高校教員向け入試懇談会は平成 22 年 7 月 22 日（木）13 時～16 時 30 分、富山大学黒田講堂ホール及び会議室で行われた。内容を順に挙げると、大学概要説明、入学試験についての説明、懇談、自由相談、各学部施設見学（希望者のみ）である。HACS が事前相談窓口を開設したのは自由相談の枠においてである。

### V-3-3. 事前相談窓口開設の結果

今年度初めて事前相談窓口を開設したということもあり相談件数は少なかったが、本学を進学志望先に選んでいる発達障害生徒についての相談があった。いくつかの代表的なケースを、個人情報 を 消 去 し た 複 合 事 例 と し て 紹 介 す る。

- a. 相談者：高校進路指導担当教員
- b. 相談目的：発達障害者受入体制の情報収集
- c. 相談内容

高機能広汎性発達障害生徒（高校 3 年生）が富山大学を進学先の一つとして考えている。学力が高く、センター試験と筆記試験で合格する可能性が高い。志望している他大学も合格する可能性は高いが、学校としては本人の障害特性を考慮すると適切な支援を受けられる大学に行ってほしいと思っており、現在いくつかの大学の支援の状況を調べている。

本人の特性として挙げられる点は、思考が固いこと、全校集会の場で教師の言葉に大きな声で反応する等の行動に対して、周囲からの指導が入りにくいことが挙げられる。良い面としては、学校生活上のルールはしっかり守ること、学問的興味が非常に高く、物理などの得意な科目については楽しんで取り組んでいることが挙げられる。

本人は大学のパンフレットを見て、ある理系学部を希望しているが、進路指導担当としては本人の得意な教科の勉強ができる別の理系学部のほうが良いのではと思ひ、進路相談の際には選択肢の一つとして提案している。

このような特性を持った生徒だが、保護者とも相談して、今後、オープンキャンパスの案内をしたり、直接支援室（TCSI）に連絡するよう進めたいと思うので、その時は対応して欲しい。

- d. 対応

本ケースは、具体的な受験を視野に入れた相談と受けとめ、受入体制に関する情報提供と、支援者として高等学校進路指導担当者との情報共有を目的とした相談を行った。口頭での説明とともに TCSI のパンフレットとオープンキャンパスの案内を渡し、本学の修学支援の内容と実績を説明した。

#### e. 考察

進路指導担当教員は、発達障害に関する知識が豊富で指導経験も多く、当該生徒の特性と能力を熟知しており、本人と進路先の特徴に合わせて進学先を考えていた。進学先選択においては、学部学科や担当教員などとのマッチングが大切と考えていることや、高校としてすでに保護者とも関係が取れる状態もあることから、高校でできることはすでに実行されており、特にアドバイスが欲しいということではなく、入学後、実際に支援を受けるために早い段階で志望進学先の支援情報を得たいという願いがあったと思われる。また、実際にどのようなスタッフが対応しているのかという心配もあったようで、こういった観点からも、入試懇談会での事前相談窓口の存在意義は大きいと思われた。

#### V-3-4. オープンキャンパスでの事前相談窓口の開設

オープンキャンパスは、大学の入学、受入促進イベントとしては最も大きなものであり入学希望者にとっては、入学概要や学部学科の情報を得て、学内施設を見ることもできる貴重なチャンスである。富山大学では、平成 22 年度のオープンキャンパス（五福、杉谷、高岡の 3 キャンパス）において、約 3,400 名の参加者が集まった。

本学では、障害（身体障害、発達障害）のある方の受け入れにおいて、オープンキャンパスを、初めて支援窓口につながる最も重要な場と捉え、HACS にて事前相談窓口を開設することにした。入試グループの協力のもとで学内調整は昨年度より始めていたが、実際に開設したのは平成 22 年度が初めてである。

なお、五福キャンパスのオープンキャンパスでは、杉谷、高岡キャンパスの学部ブース等もあり、本学の全学部学科の情報を得ることが出来る。また、HACS の事前相談窓口は、五福キャンパスと高岡キャンパスで開設し、杉谷キャンパスにおいては開催日が重なっていたこともあり、五福キャンパスで合わせて対応することにした。

事前に本学 HP に掲載した事前相談窓口の情報は以下のとおりである。

#### <本学 HP 掲載情報>障害のある方への事前相談窓口開設について

富山大学では、アクセシビリティ・コミュニケーション支援室を設置し、障害のある学生に対する修学支援を行っております。オープンキャンパスでは、身体障害（視覚・聴覚障害、肢体不自由）及び、発達障害（LD、ADHD、自閉症スペクトラム障害）のある方の事前相談として個別に相談を受け、入学後の障害学生支援についてご説明します。

※手話通訳や車椅子の配慮等が必要な場合は、下記問い合わせ先までご連絡ください。

事前申込みはなくても、当日ご相談いただけます。

対象：障害のある受験生、保護者、高校・特別支援学校の進路指導教員

日時：高岡キャンパス：7月24日（土曜日）13時～16時

五福キャンパス：8月9日（月曜日）12時～16時

場所：高岡キャンパス：保健管理センター

五福キャンパス：保健管理センター内、トータルコミュニケーション支援室（地図）

問い合わせ先：アクセシビリティ・コミュニケーション支援室

#### V-3-5. オープンキャンパス事前相談窓口開設の結果

今年度のオープンキャンパスでは、五福キャンパスで数件の事前相談があった。また、相談者の中には先の入試懇談会に参加した教員からの情報で参加を決めた本人と保護者もいて、高校と保護者、本人との三者がよいコミュニケーションの中で進路選択が行われていることを実感したケースもあった。また、進路担当教員が保護者と一緒に窓口に来るケースもあり、その場合は3者に対して対応した。

来年度入学希望する高校3年生だけでなく、高校2年生の子どもを持つ保護者からの相談もあり、発達障害生徒の進学先に関する保護者の関心と不安は、かなり早い段階から高まっているものと推察される。

以下に、オープンキャンパスで経験された、いくつかの代表的なケースを複合した事例として紹介する。

- a. 相談者：高機能自閉症スペクトラム障害の高校3年生および保護者
- b. 相談目的：オープンキャンパス参加が主たる目的だが、進路指導担当教員から勧められて事前相談窓口を訪れる。
- c. 相談内容

本人はオープンキャンパスに参加するだけのつもりだったので、支援窓口に立ち寄ったという印象であった。保護者は進路指導担当者から事前相談窓口について説明を受けており、支援スタッフ、及び支援の様子を知りたくて窓口に来たという印象だった。本人は支援を受ける意識がなく、その必要性を感じている様子が見られなかったため、主に本人との雑談するような感じで志望学部学科や興味・関心、得意・不得意について聞いたり、大学入学後の夢や不安について話を聞いた。

志望学部については、当初、本人の希望と進路指導にズレがあったようだが、この時期に来て進路指導担当者が向いていると勧めてくれた学部に変更したという。また、得意科目は物理であり、不得意科目は体育ということだったので、不安な体育について情報を与えた。大学の体育は選択肢がたくさんあり、フィットネスやヨガなどもあることを伝えたところ驚いたようであった。入学後の夢は、好きな科目の勉強とサークルだという。入学後の不安は全くないということだったが、大学に関する情報が少ない様子が見えたので、高校と大学との違いについて例を示して解説した。

保護者は、多くは話さなかったが、最後には、「入学した際には是非、修学支援をお願いします。」と支援を希望した。本人には、「合格したときは、またこの場所（TCSI）で会いましょう。」と伝えた。



#### d. 考察

オープンキャンパスの場合、本人が直接事前相談窓口を訪れることになり、明確な支援要請があるわけではないが、本人と保護者が持っている大学生活に対する不安を少しでも解消し、大学生活に対する具体的なイメージを持って、その後の受験勉強に臨んでもらうための重要な機会であることがわかった。本人に明確な支援ニーズがなくても、保護者は不安を持っている場合が多く、相談を強く希望している可能性もある。今回のように、本人と保護者の相談に対する意識が異なっている場合、複数の担当者で対応した方が個別に対応することができるように思った。

また、今年度は事前相談窓口での対応だったが、今後の可能性としてはオープンキャンパス参加そのものをサポートしてほしいというニーズもあるかもしれない。また、オープンキャンパスでの支援室の活動として、東京大学の DO-IT Japan（※1）を代表とするような体験型イベントも可能であり、今後は富山大学でもより発達障害の特性に対応したオープンキャンパスの在り方を検討する必要があると思われる。

※1 DO-IT Japan：大学の講義参加だけでなく、通学、宿泊、企業訪問、参加者同士の交流といった活動を通し、大学進学に役立つ様々なテーマやスキルを学んでもらおうという 5 日間の大学体験プログラム。

### V-4. 総合考察

平成 22 年度の入試懇談会、オープンキャンパスにおいて相談窓口を初めて開設したところ、実際に相談事例が複数例訪れた。この経験により高校側のニーズを再確認することができ、来年度以降も事前相談窓口開設の有効性が示唆される形となった。

いくつかの相談事例において、「富山大学ではこういった修学支援システムがあるが、他にも受入体制や修学支援がある大学はあるか」といった質問を受けた。この質問は、発達障害のある生徒が大学進学を考えると、現状では受入体制や支援システムがあるかないかが大学選びの大きな基準になってしまうということを意味している。本来は、学びたい大学を選び、そこで支援を要請すれば適切な修学支援を受けられるというのが理想であろう。ただ、現状では本人や保護者にとっては、受入体制も修学支援もない大学に入学することは、とてもハイリスクなことであり、仮に入学前に申し出た場合、理不尽な形で入学を断られるのではないかと不安もあることが考えられる。

本学においても、発達障害学生の受入体制はまだ十分とは言えず、ようやく今年度から事前の相談を受けられる場を開設したところであり、これまで当事者や保護者のニーズに伝えていたわけではない。

また、実際に本学で修学支援を受けている発達障害傾向のある学生の人数に比べ、今年度の事前相談件数はまだまだ少なく、潜在的なニーズにはまだまだ応えられていないと思

われる。そこで、来年度以降は、学部教員の高校訪問時に、入試懇談会の案内とオープンキャンパスの案内を合わせたチラシを持参してもらうなどで、より多くの高校、保護者に対し、本学の事前相談について広報していく予定である。

## VI 富山大学における入学直前直後の移行支援

### VI-1. はじめに

発達障害生徒の支援のための高大連携の最も直接的な実践は、入学前後の移行支援である。富山大学では、平成 22 年度に、入学以前にすでに大学側とのコンタクトがあり、入学直後からの修学支援の要請があった 2 名の発達障害学生に対し、高校から大学への移行支援を行った。

本章では、本学で行った移行支援の事例を詳述することを通して、発達障害学生が大学に適応する過程でどのような難しさを抱えることになるのかを描写し、入学直前から直後の大学移行支援の在り方を検討する。

### VI-2. 移行支援事例

#### VI-2-1. 事例 1 : D 君 (自閉症スペクトラム障害)

##### a. 入学までの経緯

D 君は、高校 3 年次の春に地域発達支援センターから富山大学トータルコミュニケーション支援室 (以下支援室) に紹介があったケースである。保護者からの詳細な資料によると、D 君は、寮生活をしながら進学校で大学進学を目指し頑張っていたが、高校 1 年時に、学校の課題が終わらないという状態が続いたことに失望し、不安障害とうつ状態になり、加えて強迫症状も悪化して不登校になってしまった。そこで、地域の発達支援センターを訪ね、専門家によるアセスメントを受けたところ、病院受診を勧められ、受診の結果 ASD 障害と診断された。その後、進学の方角性を、本人と保護者及び専門家で確認したところ、伝統工芸を学びたいという本人の意思を尊重して富山学を選んだということであった。その後、D 君から支援室に志望学部より細かい情報と入学後の支援に関する情報が欲しいという希望があり、支援室から D 君にオープンキャンパスへの参加を勧めた。7 月後半に開かれたオープンキャンパスでは、D 君と当支援室スタッフが顔合わせをし、オープンキャンパスの説明だけでは D 君が理解できなかった入試の詳細や入学後のコース変更について、支援室スタッフから説明をした。また、スタッフから D 君に入学後に考えられる修学支援について説明し、本学への入学が決定した際に入学前から支援を始められるように連絡先として支援室のパンフレットを渡した。翌年の入試の際には、受験の際の配慮の申し出はなかったので、学部関係者にはこの段階では全く伝えていない。

実際の支援がスタートしたのは、合格発表後である。3 月末に本人と母親が来室し、支援者と共に年度当初の支援方針について話し合った。これまでの学校生活で困ったことを振

り返り、大学生活を始めるにあたって不安なことを確認した。本人と母親が語った不安は、下記のとおりである。

- ・ 高校時代に、寮生活や勉強のことでストレスが大きくなり、それに伴って不安が高まり強迫症状が出た。以来、行き詰ると全て強迫症状によるものと思いがちである。
- ・ 本人も家族も、調子が悪くなるタイミングがつかめず困っている。気がついたら、具合が悪くなっているという感じである。
- ・ インパクトのある情報が大きく印象に残り、そのことにとらわれる傾向がある。
- ・ 相手やその場の状況を察知することが苦手である。たとえば、授業中には、分からないことがあるとすぐに質問したくなり、そのことでたびたび注意をされていた。
- ・ スケジュール管理は苦手である。詰め込みすぎてこなせなかったり、直前に慌てて課題をこなしたりということがたびたびある。忘れたり、物をなくしたりということもよくある。
- ・ 何かに興味や関心をもつと、そればかりに気をとられ、判断能力が落ちてくる。特にストレスが高いときにそうなりがちである。どうしようもなくなってから気づくことが多い。

そこで、定期的に、心身の状態を含めたその時々状況を確認したり整理したりするために、週に一度の面談を継続することにした。また、学部教職員に、本人の状況を支援室から伝えて、理解と配慮を求める機会をもつということについても確認した。なお、同級生にはこの段階ではまだ伝えてほしくないという本人の意向であった。

もう一点入学前に話題になったこととして、下宿選びがあった。合格発表後、保護者から報告のメールがあった際、下宿選びについても相談したいという要望があった。D君が高校時代に体調を崩した原因の一つに、親元を離れての寮生活によるストレスということがある。一人暮らしについてのサポートは大切なポイントの一つであると思われた。そこで、下宿選びのための日程調整を試みたが、結局調整できず、大学の生協を活用することが有効であるという情報を伝えるにとどまった。3月末の来室の折には、下宿先は決まっていたので、地図を見ながら、スーパーや銀行、本屋など、生活に必要な場所についての情報を伝えた。食事や洗濯、掃除など生活面については、寮生活での体験からおおよその見通しは持っており、あまり不安はないようであった。

その後、事前にもらった保護者からの情報と、本人と母親からの聞き取りをもとに、改めてD君についてのアセスメントを行い、支援方針を以下のように整理した。

- ・ ASDの診断はあるが、ADHD(ADD)傾向もあり、修学上はこの点が問題になる可能性がある。
- ・ ASDの特性による詰め込み型のスケジュールになりがちだと予想されるので、時間割や課題などの優先順位の付け方や、取捨選択する力をつけていく必要がある。
- ・ 不安により強迫症状が強まる傾向があるので、支援者は緩やかなルールでサポートしていく必要がある。

- ・ 学科の教員や事務職員に、ASD および ADD の特性を理解してもらい、本人が精神的に追いつめられないよう、配慮要請をする。
- ・ 伝統工芸や芸能に興味があるという意欲を尊重し、修学を保障したい。

#### b. 入学時

学部教職員への配慮願いのための打ち合わせは、入学式前に行った。参加者は、D 君の所属コース教員、教養担当教員、学生生活委員、保健管理センター医師と支援員 3 名である。まずは、D 君を支援するに至った経緯を支援員から説明し、本人が本学を強く希望して受験したこと、学ぶ意欲を強く持っていることをメンバーに伝えた。そして、本人が困っていること（身の回りの始末やスケジュール管理、不注意による失敗など）について、具体的な状況を含めて説明した。加えて、実際に D 君に接する教員の不安感や負担感を軽減するために、大学生活が始まったときにはいろいろな問題が起きる可能性があるが、その都度支援者と教員で情報共有していくことを約束した。また、先輩や同級生には、今の段階であえて診断名を告知する必要がないことも確認した。

会議終了後、学務窓口の職員にも配慮願いをした。4 月初めは、履修登録を含めて諸手続のために、D 君が学務窓口を訪れる機会が多いと思われたためである。

D 君が所属する学部では、入学式前日に学部オリエンテーションが行われる。午前は、学部全体で、午後はコースごとに分かれて、大学生活や履修の仕方などについての話を聞くというものである。長時間にわたっていること、一気に大量の情報を伝えられること、教職員が入れ替わり話をするということ形式に、どの程度 D 君が適応できるのか不安に思われたため、D 君の承諾のもと支援員もオリエンテーションに同席することにした。ここで情報共有できたことは、4 月当初の面談を効率的に進める上でも、教職員との連携を図るという面からも有効であった。

#### c. 入学後

先に述べた通り、支援者は「緩やかなルール」で D 君に接することを心がけた。D 君にこうなってほしいという願いやこのほうがよいだろうという方策は明確に持ちつつも、まずは D 君の主体性を大切にし、気持ちや意思を丁寧に確認するようにしていた。

面談において、まず問題となったのは、D 君がまったく余裕のない履修計画を立てたことであった。シラバスを熟読し、所属するコースに関係のないものも興味があるから履修したいという主張だった。支援者は、絶対に無理だと思うとは言わず、7 月末から 8 月初めの週に、仮に 16 コマ履修すれば、その数のテストや課題がその期間に集中することになるという情報のみ伝え、1 日に 1 つは空き時間があってもよいかもしれない...というアドバイスもさりげなくしてみたところ、長時間じっと座っているのは苦手だという自分の特性も考えて、2 コマは止めておくという決断を自分ですることができた。なお、D 君の所属するコースは、製作の授業もあり、このことは D 君も自覚する特性に適していると思われた。

入学直後の諸手続きにおいては、書類をなくす、提出日を間違えるあるいは提出し忘れ

るといことが重なったが、事前に学務職員に伝えておいたことが功を奏し、温かい配慮のもとこの時期を混乱することなく乗り切ることができた。また、D 君自身、あまり人見知りをせず人なつっこい性格であり、わからないことや困ったことがあったら、教員や職員に自分で聞きに行くことができ、直接かかわることで、学内に顔見知りが増えていった。

また、引っ越して早々に、バスを利用して県内の観光地に出かけたり、好きな本や生活に必要なものを買に行ったりなど、積極的に行動しており、一人暮らしを楽しんでいる様子が見られた。

#### d. 5～7月

講義が本格的に始まると、知的好奇心が満たされることも増え、楽しく充実した毎日を過ごすことができている様子であった。自分で考え自分で決める、自分の時間を楽しむ、という大学生らしさのようなものを感じ、さらに安定してきたと感することができた。「学部やコースの雰囲気は自分にあっていると思う」と本人もうれしそうに語っている。

ADD の特性による困りごとはないかというところではなく、特にスケジュール管理と持ち物の整理については問題が明らかであった。しかし、スケジュール管理をするために手帳を使うことは、「予定を守れないことが強迫観念を強めてしまう」という思いが強かったので、学期中は支援者からこの点について指導的にかかわることは避けるようにした。定期面談においては、1週間のことを振り返り、次の1週間について確認することを徹底したが、あくまでも本人の自己申告にそって進めたので、当然抜け落ちていること（忘れてしまっていること）も多かった。しかし、学部が比較的小規模ということもあり、授業の担当教員や学務担当者、保健管理センター看護師などから、D 君の状況について折に触れて情報交換することができ、問題が深刻になっていくという事態には至らなかった。

面談では、生活面についてのチェックも忘れず行うようにしていたが、食事の準備や洗濯などは苦にならないようであった。

#### e. 学期末

この時期になると、定期面談の中で、D 君が「あ～どうでしょう...困りました...」とかなり混乱した場面が見られるようになってきた。やらなくてはいけないことは分かっているけれど、その時々興味に意識が奪われ思うように勉強がはかどらないという状況に、漠然とした不安があるように見えた。D 君は、高校時代を振り返り、「頑張りすぎて強迫症状が強くなった後は、全部やめることですっきりした。でも、全部やめるとかではなく、やることをやりたい」と語った。手帳を使ってスケジュール管理をすることを話題にするチャンスだと捉え、やるべきことを書き出してもらい、とりあえず目先の1週間について、計画を立ててみたところ、「なんだ、書いてみると大したことはありませんね。できそうです」と語り、続けて、「こういうことを一緒に考えてもらえるととても助かります」と述べた。7月末から8月2週目までの約3週間は、この方法で乗り切ることができた。しかし最後の週に、寝坊をしてテストが受けられないという大きな出来事が起きてしまった。課題

に取り組むのは夜が多く、睡眠リズムが崩れがちになっていたことも影響していると思われる。担当教員に、本人も支援者からも連絡をとった結果、普段の授業から、担当教員はD君の能力の高さを認めているうえ、D君が本大学を強く望んで受験したことで、本大学が発達障害学生支援の拠点校であることも知って入学してきていることを重く受け止められ、合意的配慮として追試をしてくださることになった。また、面談の中で本人は全く言わなかったのだが、学期中のレポート課題が3つたまっているということも分かり、これについても追試後に学校で仕上げていくという対処をしてくださった。

このことを受け、後学期は、プリント整理をすることを話題にしていくことと、支援室を利用して課題に取り組む時間をスケジュールに組みこんでいくことを提案したところ、すんなり了解し、ノートの整理についても話題にしたいとのことであった。本人の意思やペースを尊重した、緩やかなサポートを心がけた結果、D君自身が自分の中核的な問題の部分に向き合うことができるようになってきたのだと感じた。

後期が始まる前に、D君にかかわる教職員が集まり、本人の状況を含めた前期の取り組みについて整理し、後期からの方針について再度共通理解する場を設ける予定である。

## VI-2-2. 事例2：E君（高機能自閉症疑い）

### a. 入学までの経緯

高校の進路担当教員が富山大学トータルコミュニケーション支援室（以下、支援室）の情報を知り、保護者に伝えたことがきっかけで入学前からの支援につながったケースである。

入試の際には高校から大学へ発達障害を理由とする配慮願い（試験会場への誘導）が提出されていたが、実質的な支援のスタートとなったのは、入試合格後に保護者から連絡があった3月後半からである。その際、支援室にてE君、保護者と支援室スタッフが面談を行い、正式に修学支援の要請を受けた。

入学前の面談（計2回）では、保護者からこれまでのE君のエピソードを聞くとともに、大学生活に対するE君、保護者の不安を聞いた。また、支援室からは、支援窓口として以後利用しやすいようにスタッフを紹介し、事前情報として入学直前直後のスケジュール（オリエンテーションと入学式）と修学支援の内容について具体例を挙げて分かりやすく伝え、最後に個人情報の共有範囲を確認した。

面談で保護者から聞いたE君のこれまでのエピソードは以下のようなものである。

E君は、幼児期に発語の遅れなどがあり、小学校入学前まで言語訓練を受けていたが、特に発達障害とは言われず、その時は相談や受診はしなかったという。しかし、小学校に入り、担任から忘れ物の多さやE君への対応の難しさを伝えられ、小学校高学年になり地域の相談機関を訪れ、そこで初めて高機能自閉症（疑い）と言われた。小・中学校では、クラスメートや部活動のメンバーとのトラブルも多少あったが、高校ではそういったことなく、非常に楽しく過ごすことができたという。また、E君は小・中・高と個別の支援は受

けていないが、各教育課程間での申し送りはされていた。

上記のように高校生活で適応できていたことと、E君の特性から自己理解が難しいこともあり、入学前の面談ではE君自身は入学後の不安はあまりないとのことであった。代わりに保護者からはE君の特性を理由とする以下のような不安が挙げられた。

- ・ これまでも空き時間に何をすればいいか分からず、よく困っていたので、大学では講義の空き時間は困ると思う。
- ・ 昼食はテレビなどが気になって食べられないこともあるので、学食の騒がしさが気になるのではないか。
- ・ 熱中すると時間を忘れるので、講義などに遅れないか心配である。
- ・ 球技などは苦手なので、体育が不安。英語も聴覚情報が抜けやすく、高校時から苦手だったので不安はある。
- ・ 物事を行う上での指示が“必ず”なのかどうかの判断がつかず、迷ってしまう。逆に“必ず”とされていると妥協、変更ができない。
- ・ チラシ配りやカルトの勧誘を断ることができるかが心配である。

話し合いの結果、上記のようなことで実際に修学上困難があれば対処法を考えていくために、E君には週1回、保護者には月1回のペースで、面談を行うことになった。

また、個人情報の共有範囲は支援室スタッフと学部学科教職員までとして、同学科の学生には必要性が出てきた際にどうするかをE君、保護者と再度話し合うことになった。

#### b. 入学時の集中支援と学部学科との連携

まず、新入生オリエンテーションにおいて、履修についての情報や書類提出情報等をどの程度把握して整理できているかを確認したところ、口頭で伝えられた日時などで幾つかが抜け落ちていた。E君に聞いてみると、聞きながらメモすることができないと言い、高校までも黒板に書いてあることだけをノートに写していたとのことだった。

その後、所属学部、学科教員との打ち合わせを行った。参加者は学部長、学科長、助言教員、学部教務職員と支援室スタッフ3名で、大学側に正式な修学支援の要請があったことを伝え、これまでの面談や観察から分かった暫定的な支援ニーズの説明を行った。

支援室から伝えた内容を順に示すと、まず支援要請までの経緯を伝え、今のところE君の情報の共有範囲は学部学科の教職員に限定することを伝えた。そのうえで、E君の障害特性から起こりうる修学上の困難として、講義中の注意力が途中で切れる可能性と連絡事項や提出物の情報が抜け落ちる可能性があることを話し、状況を確認していくために本人とは週1回、保護者とは月1回の面談を行い、継続的に支援していくことを伝えた。その他、履修については、主に体育、英語に不得意さがあるが、教養科目については支援室から必要に応じて配慮願いをしていくことを伝え、学部学科の負担にならないことを明確にした。

学部学科からも幾つか質問があり、支援室からアセスメントをもとに、過剰な心配は不必要であることと、気になることがあった場合はすぐに支援室に連絡をもらえるよう伝え、その後、学科長、助言教員と何度か連絡を取り合った。



学部学科教職員との打ち合わせを行ったことで、学科では E 君への配慮についての検討がなされ、その後の履修科目数の調整のアドバイスや板書の困難さへの配慮としてレジュメを事前に渡すなどの合理的配慮がスムーズに行われた。

#### c. 入学後の修学支援

新入生は、入学後すぐに履修計画をすることになる。E 君はオリエンテーションで伝えられた履修計画の大枠（卒業単位数、教養科目、専門科目など）は理解できていたが、はじめは平均的な履修科目数より 5~7 科目も多く履修しようとしていた。支援室でも適切な履修量について話し合ったが、最終的に助言教員からのアドバイスで見直すことを了解できた。また、苦手科目（語学・体育）については、E 君から積極的な質問があり、単位を落とさないために、E 君に合っている授業はどれかを、条件を提示しながら決めていった。

実際に修学が始まってからは、まずは E 君の特性によって修学上の困難が起こっていないかを、面談時に注意深く聞き取ることを中心にして、支援者側からの積極的な支援は行わなかった。修学がしばらく続いてくると、体育の集合場所が分からない、レポートの提出場所が分からない、課題の期限が分からないといった講義情報の聞き漏らしをきっかけに支援室に飛び込んでくるのが何度もでてきた。ただ、レポート提出の場所を間違えるなどのアクシデントがあっても、学部教務や支援室にいつ確認できると分かっていることもあってか、一時的に強い焦りは見せても、パニックになることはなかった。E 君は、こういったアクシデントに対し、適切な情報を得られたことがもとになり、徐々に支援室の必要性を受け入れていったように思う。

#### d. 5~7月の修学支援

講義にも慣れてきて、入学時から気になっていたサークルにも所属し、大学生活を充実して過ごしているようだった。サークル活動は、E 君にとって非常に関心が強く、定期面談でもよく話題に上がった。保護者は、E 君が興味関心に没頭してしまい学業が疎かになるのではという心配をされていたが、実際は講義へも休まず出席し、課題もすべて提出できていた。5 月半ばごろになり、大学生活は安定していたが、疲れがたまって強い肩凝りのせいで、面談中も会話にならないことがあった。保護者との面談で、高校の頃から疲れてくると肩凝りがひどくなることが分かり、対策として保健管理センターにあるマッサージチェアを一度使ってみたところ「楽になる。」といい、その後、1 日 1 度は講義の空き時間にマッサージチェアを使うようになっている。また、E 君は整理が苦手だといいい講義で配られるプリントをすべて一つにまとめているので、中間テストのときに参照しやすいようクリアファイルに分けて整理するなど、小さなことがテストなどの大きな目的の妨げにならないような支援も行った。7 月に入ると E 君が温度変化に敏感なことが分かり、本人・保護者とともに暑さ対策なども検討した。

#### e. 学期末の対応

学期末になって、期末テストの情報やレポート課題などの期限が明確に伝えられるようになって、E 君は表面的には強い焦りを感じさせることはなかった。しかし、テストの話

になると大学で講義を終え、帰宅すると疲れてすぐ眠ってしまい、テスト勉強をできないという状況はあり、テストに近づくことで不安が大きくなる可能性はあると思われた。そこで、不安を大きくする理由として、E君に大学の試験勉強にどの程度の時間がかかるのかの見通しがいいこともあるのではと考え、まずは最も心配な科目についての試験勉強の仕方と必要な時間を一緒に考えてみた。また、参考までに保護者に高校までの勉強法も聞いてみると、受験前でもほとんど勉強していなかったことが分かった。そこで、もう一度、E君と話し合い、今回は生活に無理をしてテスト勉強の時間を作ろうとはせずに、高校までの勉強の進め方で試験を受けることになった。

最後に、結果として前期は十分な単位が取得できていた。E君にその理由を振り返ってもらったところ、「講義に全出席できたことと、運が良かったから。あとは課題をすべて提出したこと」とのことであった。少なくとも、初めての大学生活において、前期の修学を大きな問題なく過ごすことができ、大きな自信と安心感につながったのではないかと思われる。

まとめとして、入学当初は、本人自身が大学生活で何に困るのかの実感がなく、また明示化されていない支援に対して必要性を感じていなかったが、実際に修学を進め、具体的な困難に対し適宜支援を受けることによって、初めて自身の支援ニーズと対処法に気付くことができたのではないかと思う。また、E君の事例は、入学時に支援室とつながっていなかった場合、本人のみの判断では支援が成立しなかった可能性もあったが、高校・保護者等と連携することにより、入学直前直後の支援を行うことが可能となり、入学早期の深刻なトラブルを避けるための一助になったと考える。

### VI-3. 考察

発達障害のある生徒の高校から大学への移行支援は、高校側から見ると本人にマッチした大学（学部学科）選びのための支援であり、大学側としては新しい環境へ本人をスムーズに受け入れるため適応支援ということになる。ここで、大学にとって重要なことは、高校から見た「新しい」とは何か？ということである。これについては、キーワードは「構造化の度合い」であり、大学が高校までの「学校の常識」が通用しない、質的に異なる場所であると高橋（2010）が述べているように、所属のクラスで同じ授業を同じ席で学ぶことの多い高校までに比べ、大学はクラス、授業、座席、時間まですべてにおいて個々が自己選択していかなくてはならない。そして、この「新しさ」に対し、不適応を起こす可能性が高いのが、発達障害学生であろう。

今年度、富山大学には発達障害の診断またはその疑いのある学生（事例D君、E君）が入学し、実際に大学適応のため修学上の支援を受け、大学生活を送っている。

本学の事例から見えてきたことは、本人の障害特性や新たな環境への適応度がそれぞれ

異なり、障害名と程度によって前もって支援内容を考えることはできず、本人を中心に保護者、高校教員からの聞き取りなどによる重複的なアセスメントが重要であり、加えて新しい環境である大学をよく知る大学教職員、障害学生支援担当者などの支援リソース間の連携こそが重要だということである。

また、既に診断を受けていて入学時に修学支援の要請がある場合でも、発達障害学生自身は障害特性や支援ニーズをよく理解していないことや、支援や配慮を受けることに対する迷いや自立心がもたらす葛藤もあり、保護者と本人の支援ニーズが食い違うことがあった。

本事例では、このような場合、支援者は本人の意思を尊重しつつも、修学上の様々な体験についての対話をするなかで本人と一緒に障害特性について理解を深め、支援ニーズを共有していく必要があることもわかった。

上記の本人と支援者との支援ニーズの共有化（すりあわせ）は、その時期が遅れると、本人が定期的な面談に対するモチベーションを失うことや、失敗体験を重ねることで入学直後のドロップアウトを招くなどの恐れがあることから、入学後できるだけ早い段階から進めていくことが重要である。そのための機会として有効であると思われたのが、入学直前直後のオリエンテーションや履修計画であろう。この時期は、聞きながらメモを取ることに困難さを持っている場合や、新しい環境に対してパニックを起こしやすい学生にとっては、非常にストレスが高まる時期であり、多くの発達障害学生にとって失敗や混乱を起こしやすい状況である。この時期に支援者と振り返りによる要点整理や情報の補填などを行うことで、比較的スムーズに本人と支援ニーズを共有することができるであろう。また、履修計画などの後々まで影響の大きい決定事項で、本人のこだわりにより過剰な履修量になっている場合などは、直接学科教員や助言教員からアドバイスしてもらうことも有効であった。

最後に、学部・学科とのミーティングは学内連携における最も重要な機会である。その際に支援内容において学部学科教員の合意を得るためのポイントは、分かりやすい説明と役割の明確化による教員の心理的負担の軽減の 2 点である。分かりやすい説明とは、障害特性の説明などにおいて専門用語を避け、修学上起こりえる困難をひとつの物語として伝えるということである。そのような具体的な学生のイメージを教員にもってもらえることが出来たときは、多くの場合、教員からこれまでも似たタイプの学生がいた等のエピソードを聞くことが出来た。この連鎖的な物語の創出は、対象学生以外の多くの支援ニーズのある学生への理解と連携にもつながり、学内の支援の輪を広げることにもなった。

#### <文献>

高橋和音（2010）：大学生．田中康雄編「発達障害の理解と支援を考える」．臨床心理学増刊第 2 号，金剛出版，pp.82-87.

## Ⅶ 総合考察と今後の課題

### Ⅶ－１．はじめに

本章では、これまで調査結果に基づき議論してきた内容を踏まえて、以下の４つの観点からの考察を試みる。１）発達障害のある高校生の大学進学上の不安を解消するためにどうすればよいか、２）高校・大学間において発達障害のある生徒の進学のためにどのように情報共有のための連携を取っていけばよいか、３）大学入試において発達障害のある生徒が抱える問題をどう克服すればよいか、４）発達障害のある学生を支援する教職員に対する情報提供をどのように行い発達障害の理解と啓発を促進していけばよいか。

### Ⅶ－２．発達障害のある高校生の大学進学上の不安を解消するために

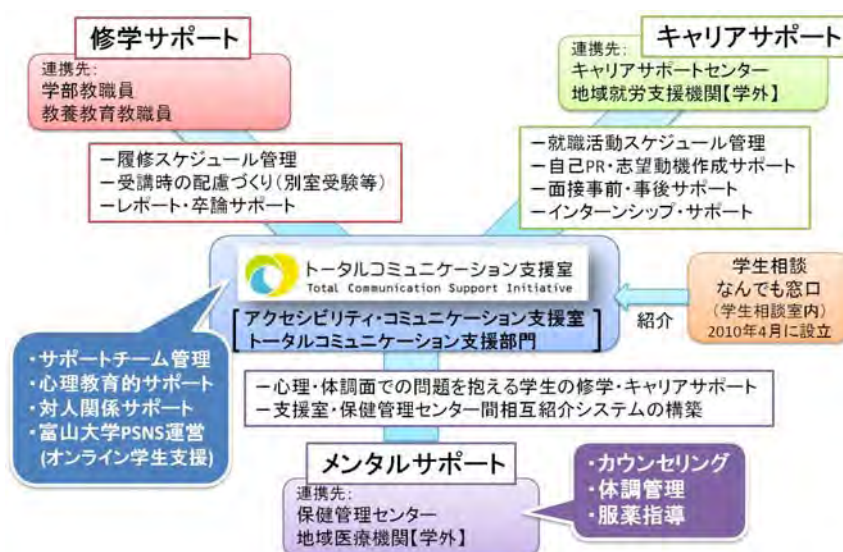
発達障害のある高校生の進学上の不安を軽減するためには、大学生活のイメージを具体的に示すことが重要である。まず、大学での修学スタイルが高校までとどのように違うのかについて情報を提供する必要がある。大学では高校までの学習と異なり、学部学科毎に定められたルールに沿って、教養科目と専門科目、必修科目と選択科目を組み合わせ、どのような科目を履修するかを自己決定して期毎に時間割を作成し、履修を積み重ねて、その延長線上にある卒業研究テーマを自ら見出していかなければならない。履修のルールは履修ガイドとして入学直後のオリエンテーションで示されるが、多くの場合複雑であり、科目毎の難易度や関連性など、明記されていない情報も多い。加えて、大学生活では卒業後の進路のために自主的にアルバイト、短期留学、企業へのインターンシップ等の課外活動が行われているが、どのような経験を積む必要があるかは個々の学生の事情によって異なるため、これらの情報を高校生への進路指導に十分に反映させることができるように、高校教員が気軽に大学に問い合わせることのできる窓口が必要である。オープンキャンパス等で直接大学教員と接する機会を利用して、希望する学部で何を学ぶことができるかを知ってもらう必要もある（Ⅱ章参照）。

本調査では、本人と保護者との間でどの大学、どの学部に進むかについての見解が異なることもあることが明らかになった（Ⅲ章参照）。また、高校教員も本人の適性を考慮した進路指導に苦慮している現状もある。これらの問題に、進学希望先の大学も共同して取り組むことができれば、本人と保護者、高校教員の不安や負担は大きく低減できるのではないだろうか。また、Ⅱ章でも考察したように、発達障害のある高校生が大学に進学することの意義として、自身の知的好奇心を満たす場を提供することが、彼/彼女らの強みを活かすことにつながることで、そして大学がその環境づくりを行う役割を積極的に担っていくこ

とを、本人・保護者、高校教員に伝えていく必要がある。

次に、発達障害のある学生が大学生活において困ったときに訪れることができる相談窓口と全学的な連携体制の両方を公表することが必要である。福井県と石川県における高校教職員を対象としたアンケート調査でも、大学の支援窓口と大学での支援体制・内容についての大学からの情報提供のニーズが高いことが明らかとなった（IV章参照）。富山大学の場合は、アクセシビリティ・コミュニケーション支援室トータルコミュニケーション支援部門（以下、トータルコミュニケーション支援室）が総合的な相談窓口を担っており、学外に広く発信している。さらに、トータルコミュニケーションを中核とした修学サポートを行うための学部の助言教員や学部教務・教養（共通）教育窓口との連携、メンタルサポートを行うための保健管理センターとの連携、キャリアサポートを行うためのキャリアサポートセンターや地域就労支援機関との連携、それぞれについて容易にイメージできる発達障害学生体制を明示化している（図VII-1参照）。これらの理解によって、発達障害のある高校生や保護者、高校教員にとって、困りごとに応じてどの窓口相談にいけばよいか明確になる。

最後に、遠方の大学の受験を検討している高校性や保護者にとって、一人暮らしのサポートが行われるかどうかは重要な関心事である。大学生協等のアパートの斡旋を担当する部署との連携を取り、本人の条件に沿った物件がスムーズに探せるようなコーディネーションが必要になってくるかもしれない。また、VI章で紹介した F さんには、アパート周辺のスーパーや銀行などの生活情報についてアドバイスすることが有効であった。服薬治療を受けている学生には、受診できる病院の紹介が必要になってくる。さらに、食事、洗濯、掃除、戸口勧誘への対応などの生活面で戸惑う学生は決して少なくない。これらの情報についても、大学が入学直前後に十分な情報を提供できる支援体制を整え、発信していくことが求められる。



図VII-1. 富山大学における全学的な発達障害学生支援体制

### Ⅶ－３．高校・大学間における情報共有

本調査では、進路を希望する大学に発達障害のある学生への支援体制が整っていないければ、本人・保護者や高校教員側から当該大学に事前に相談するメリットがないことが明らかになった。大学入試においても、現状は発達障害を起因とした特別措置のニーズは高くない（詳細はⅦ－４にて後述する）。また、Ⅳ章で示した通り、高校教員には入試に関する配慮は当たり前に行われるとの認識があるが、そのことだけで発達障害のある生徒が希望する大学への進学を迷いなく後押しすることはできない。むしろ、進学した大学で適切な支援を受けられるかどうか、進路指導上最も重要な判断基準になることは想像に難くない。そのために、今後大学には、発達障害のある学生の支援体制の強化に努めるとともに、日頃からその支援体制についてホームページや大学案内冊子等の媒体を活用して、積極的に学外に発信していく姿勢が求められるだろう。富山大学では、平成 20 年度よりホームページを開設するとともに、学外に開かれたフォーラムを積極的に開催し、発達障害のある学生支援体制についてのアピールを定期的に行っている。加えて、平成 22 年度からは、高校教職員との懇談会やオープンキャンパスでの相談ブース開設を行い、積極的に入試前の修学相談に対応している（Ⅴ章参照）。また、アンケート調査の前に高校教員向けに大学での支援の具体的な取組みを発信することで、「大学での支援事例を参考に高校でも取り入れたい」との連携ニーズ発掘にもつながった（Ⅳ章参照）。このことは、高校と大学の修学スタイルの違いのみに着目するのではなく、高校と大学とで共通する修学・就労移行支援のノウハウを、受入数の多い近隣高校と共同で探ることも、円滑な情報共有に先立つ高校・大学間の連携体制強化につながるのではないだろうか。具体的には、Ⅱ章において A さんが高校進学時に感じた授業科目の細分化への対応、焦点を絞ったテスト勉強の仕方や計画的な学習を行うこと、修学する上で溜まったストレスを発散させるための自主的な気分転換などは、大学でも同様に支援が必要であることから、高校と大学とで支援ノウハウを共有することは有効だと考えられる。

また、高校での進路指導担当教員は、本人の希望や興味を尊重しながらも、適性を探りながら大学や学部選択のアドバイスを行っている（Ⅳ章参照）。大学は、高校教員の進路指導についてのアドバイスや、場合によっては生徒や高校教員が学部教員に直接問い合わせできるようなコーディネートを求められることがあるだろう。これらのニーズに対応することで、高校・大学間の円滑な情報共有が促進される可能性がある。Ⅱ章でも考察したように、診断がありこれまで支援を受けてきた生徒の場合は、高校での支援を継続するための情報受入窓口が大学に整備されている必要がある。個別の指導計画等の支援情報があれば、本人や保護者の同意の下で直接高校教員から大学が提供を受けることで、大学の修学システムに合わせて支援の継続を図ることができる。このことが保障されれば、本人は安心して進学できるのではないだろうか。

一方で、本調査では、高校がある生徒を対象として体制を組んで特別支援教育を行って

いるにも関わらず、そのことを本人や保護者に知らせていない場合があり、その際は高校から大学に当該生徒の支援について申し送りをする事ができず、本人が進学後自ら大学の支援窓口に出向くことも期待できないため、支援が継続されないという悩みを担当教員が抱えることが明らかになった（IV章参照）。その場合は、個人が特定されない形で高校から情報提供を受けることで、大学から高校教員へのコンサルテーションができるかもしれない。大学で発達障害学生に対する連携体制が整っていれば、修学（教務）、メンタルヘルス、キャリアについてのどの相談窓口からでも、発達障害専門支援部署につながる事ができる。当該生徒や保護者には、履修について分からなければまず学部の教務窓口へといった、困りごとに対する一般的な相談窓口を高校教員から提示してもらう事ができる。尚、富山大学の発達障害専門支援部署であるトータルコミュニケーション支援室では、発達障害の有無に関わらず、対人関係やコミュニケーション上の困りごとに対する相談窓口として機能しているので、高校教員としても、当該生徒や保護者にも勧めやすいのではないと思われる。このことから、発達障害のある学生支援の担当部署は、障害のある学生支援に特化しないための仕組みを備えることを検討してもよいかもしれない。

#### VII-4. 大学入試上の問題の克服

本調査では、身体障害のある高校生と比較すると、発達障害の中でも ASD、ADHD のある高校生の場合は入試を受ける上での問題は比較的少ないことが分かった。II 章に示した A さんのケースでは、受験時に特別な扱いを受けることをせず、回答に時間がかかってしまう等の受験時に予想されるトラブルを回避するための自助努力を行っていた。富山大学においても、保護者が入試上の特別措置を求めたものの、当日になって本人がそれを拒んだケースもあった（V 章参照）。A さんは人との距離や音への過敏性がなかったことから別室受験のニーズがなかったが、これらの過敏性を持つ発達障害者も少ないことから、入試における配慮は個別に対応する必要があるだろう（II 章参照）。

今年度から大学入試センター試験の特別措置に発達障害の枠が正式に加わった。特別措置の内容は、一般科目の場合、試験時間の延長（1.3 倍）、チェック解答、拡大文字問題冊子の配付、別室の設定、1 階又はエレベーターが利用可能な試験室で受験・試験室入口までの付添者の同伴、試験場への乗用車で入構、トイレに近い試験室で受験、座席を試験室の出入口に近いところに指定等である。大学では、入試センターが決定した特別措置に準じて大学別の学力検査を実施することになっている。大学入試で行われる特別措置は、特に ASD のある生徒の場合、突然のトラブルでパニックになることを防ぐための措置が要請されることが想定される。具体的には、別室受験や試験を受ける机と椅子のある場所まで誘導してもらう配慮が考えられるが（V 章参照）、実際にパニックになったときの対処法までは定められていない。今後は、予防策だけでなく対処法についても取り決めをしなく

てはならないケースが出てくるかもしれない。具体的には、パニックになったときの退避（休憩）場所の確保、退避場所を事前に案内しておいてパニック時に誘導しやすいようにする、試験中止や再開ルールの取り決め、専門支援スタッフの待機等が考えられる。

面接を伴う入試制度（AO入試など）を活用して発達障害のある生徒が受験する際に発達障害である旨の事前申し入れがあった場合には、大学当局として、障害を理由に不合格にはできないことを、面接担当者に確認する場合があるかもしれない。本人や保護者、もしくは高校からの事前相談があれば、大学相談スタッフが、入試担当部署と協力して、修学についての強い意欲やどのような支援があれば修学が可能かについての意見を面接担当者に申し入れることは有効かもしれない。しかし、現時点においては、富山大学では発達障害学生支援部署が入学試験の合否に影響を及ぼすことは慎重に避けている（VI章参照）。事前相談の合否判定への影響については、今後の課題として検討を重ねる必要があるであろう。

## Ⅶ－５．教職員に対する障害学生支援についての情報提供と理解・啓発の促進

富山大学では、全学に対する発達障害学生支援についての理解・啓発のために、鍵となる窓口（学部と教養教育の教務担当教職員、保健管理センター、キャリアサポートセンター等）に対して連携体制を構築し、一つひとつのケースを通じて支援ノウハウを共同で開発してきた。このような取組みを積み重ねることで、各学部教務窓口が当該学生への支援の必要性を実感することができ、学部全体での教職員研修会の要請につながっていった。結果的には、これらのケースを通じた丁寧な支援実践の蓄積が、教職員に対する全学的な理解と啓発の促進につながったと言える。

発達障害のある学生の支援にあたっては、目に見えにくい障害であること、個人によって障害の表れ方が千差万別であること、発達障害における社会全体の認識や受容が進んでいないことを鑑み、個人情報の共有範囲（どの情報をどこまで伝えるか）について、支援を受ける学生や保護者との入念な打ち合わせを行う必要があるだろう。本人に伝えている内容の範囲で教職員に伝えることが原則だが、診断名や支援者のアセスメント結果等、本人にはまだ伝えて情報のうち、本人の修学環境を整えるために必要不可欠なものについては、十分な信頼関係が関係教職員との間にあることを確認した上で、集団的守秘義務を適用して情報提供をすることの検討も必要である。

関係する学部等の教職員への情報提供は、入学直前後で、講義開始前に行われることが適切である。本人が在籍する学部長、学科長、学部教務・生活委員および職員、助言教員（担任制を取っている場合）を中心として、本人と関わることになる教職員との個別の支援会議を、発達障害学生支援部署が主導して開催する必要がある。

支援会議では、以下に示す大学教職員向けの発達障害学生移行支援ガイドラインに基づ



き、発達障害学生支援部署のスタッフから説明するとよい（VI章参照）。支援会議では、教職員からの質疑応答の時間を十分に取、教職員の不安や負担感を低減するとともに、教職員と支援スタッフとの信頼関係の醸成に努めることが肝要である。

#### VII-5-1. 大学における発達障害学生支援体制について

全ての教職員が所属する大学における発達障害学生支援体制について熟知しているわけではない。また、どの大学にも確立した支援体制が未だ存在しない現状においては、支援体制は常に変化する可能性が高い。支援会議の冒頭に、現時点での最新の支援体制を関係教職員に伝えておくことで、なぜ自身が当該支援にコミットメントする必要があるのかを理解しやすくなるだろう。場合によっては、発達障害のある学生を学内で適切に支援することの法的根拠について説明する必要がある。具体的には、発達障害者支援法第八条二項において、大学が発達障害者の障害の状態に応じて適切な教育上の配慮を行う義務が明記されていることや、日本政府が署名し批准を目指している国連の障害者の権利に関する条約において、障害者への合理的配慮を行うことが明記されていることについて説明し、理解を求めていく。

#### VII-5-2. 相談の経緯

大学が本人・保護者ないしは高校教員から相談を受けた経緯を説明することで、大学が機関として現在どのような方針で支援に臨んでいるかを明確に提示する。また、高校までにどのような支援を受けてきたかを伝えることで、大学における教育指導上のヒントを教職員と共同で検討できる素地となる。

#### VII-5-3. 本人の修学意欲について

本人の修学意欲を強く持ち、自らの興味関心に基づいて積極的に学問に取り組む姿勢を伝えることにより、教職員の支援に関する動機付けを向上させることができる（VII章参照）。このことは、本人の苦手とする部分だけではなく、本人の強みをアピールすることにもつながる。このことは、強みを活かした教育指導や、過剰な支援にならないための方策を模索する上で重要である。

#### VII-5-4. 困っていること具体的な状況

本人・保護者や高校からの情報提供や発達障害学生支援部署によるアセスメントによって知れた本人の特性と関連付けて、現在困っていることやこれまで困ってきたことについて、抽象的な概念や専門用語を使わずに、具体的な状況に即して説明をする必要がある。また、本人が困っていることが、教職員の困り感にどうつながっていくのかについての説明も必要である。

#### VII-5-5. 起きる可能性のある問題とその対処方法について

VII-5-4の困っていることの具体的な状況から、今後どのようなトラブルが起こる可能性があるかについて、想定できる範囲で説明をする必要がある。特に、ASDのある学生がパニックを起こした場合にどう対処すべきかについての説明は重要である。説明の際には、教職員が過度な負担感や不安を持たないように、明確かつ過剰な負担のない対処方法を提示するとともに、このような問題が起きたらすぐに相談スタッフが教職員からの相談に対応することを約束することも必要である。想定外の問題が起きたときも、相互に情報を共有し、問題の解決や解消のための方法を一緒に探ることを提案する。

#### VII-5-6. 周囲（特に他の学生）への情報共有について。

学生と直接関わりを持たない教職員や周りの学生に対する情報共有の必要性について、事前に学生・保護者と話し合った内容を教職員に伝えて、理解を求める必要がある。また、入学直後では必要なくても、学年が進んでいくについて、グループワークや演習・実験、研究室の場面で他の学生の理解と支援が必要になってくる可能性もあることから、支援の状況に応じて柔軟に検討していく方針を確認しておく。

#### VII-5-7. 定期的な支援会議の開催について

今後の支援で得られた知識を相談スタッフと学部間で随時共有していくために、定期的な支援会議の開催を提案する。少なくとも学期毎に開催し、うまくいったこと、うまくいかなかったことを振り返りながら、今後の支援の改善策を検討する機会があるとよい。

### VII-6. まとめと今後の課題

本章では、進学上の不安の解消、高校と大学間の情報共有、入試上の問題の克服、大学教職員への情報提供と理解・啓発の4点についてこれまでの調査結果を基にした考察を行った。進学上の不安を解消し、継ぎ目のない支援のための円滑な高校・大学間の情報共有のためには、大学が自ら発達障害学生のための支援体制を構築し、それを積極的に学外に公表することが重要である。これらをコンパクトにまとめた「発達障害のある高校生のための大学進学ガイド」を作成し近隣の高校に配布することが有効であろう。また、現時点では自閉症スペクトラム障害のある生徒による入試上の特別措置がパニック防止の観点から行われているが、パニックを起こしてしまったときの対処についても検討する必要がある。最後に、入学直前後における関係教職員間の支援会議によって、情報提供と理解・啓発を、ケースを通じて行っていく必要がある。

富山大学では、本調査で得られた知見を基に「発達障害のある高校生への大学進学ガイド」を2011年度初頭に作成する予定である。広島大学アクセシビリティセンター作成の「障

害のある高校生への大学進学ガイド」を参考とし、Q & A方式による情報提供を行うことを計画している（本ガイド案については、補遺を参照）。学内入試担当部署と協働して作成を行い、2012年度入学予定者への配布を行う予定である。

高大連携における今後の課題として、入学前の事前相談を伴う高大連携の動きを全国的に拡大していくための方策について、詳細に検討する必要がある。高大連携の目的は、あくまで受験者の立場で、安心して興味・関心や適性、地域性や経済的な制約に適合した希望の大学に進学することを目指すことである。そのためには、発達障害のある生徒の進路指導担当教員が、当該生徒が希望する大学に個別に相談するのではなく、その高校と密接な関わりを持つ大学が相談の最初の窓口となり、進路希望先の大学担当者と連携して共同で対応していくといった大学間連携の在り方を検討しなくてはならないかもしれない。

また、今回の調査では、主にASDのある生徒・学生を対象とした調査に留まり、ADHDやLD（学習障害）の診断のある高校生・大学生の高大連携のケースを検討することができなかった。特にLDのある高校生は、平成22年度より大学入試センターの特別措置に発達障害の種別が正式に加わったことで、大学進学ニーズが急速に高まることが予想される。大学におけるLDのある学生の支援体制をどのように整備していくかも含めて、高校からの継ぎ目のない支援の在り方について今後検討をしていく必要があるであろう。

## 補遺：発達障害のある高校生のための大学進学ガイド

本ガイドは、富山大学への進学を希望する発達障害のある高校生のための大学進学ガイドである。本調査で得られた知見を基に、Q&A方式を採用して高校生が抱く大学進学時の疑問点に答えられるような工夫を行った。尚、同時処理タイプないし継次処理タイプのどちらの高校生にも本ガイドの内容が分かりやすく伝わることを狙いとして、大学入学前から大学入学後に至る時系列で質問内容を分類した見取り図を作成した。

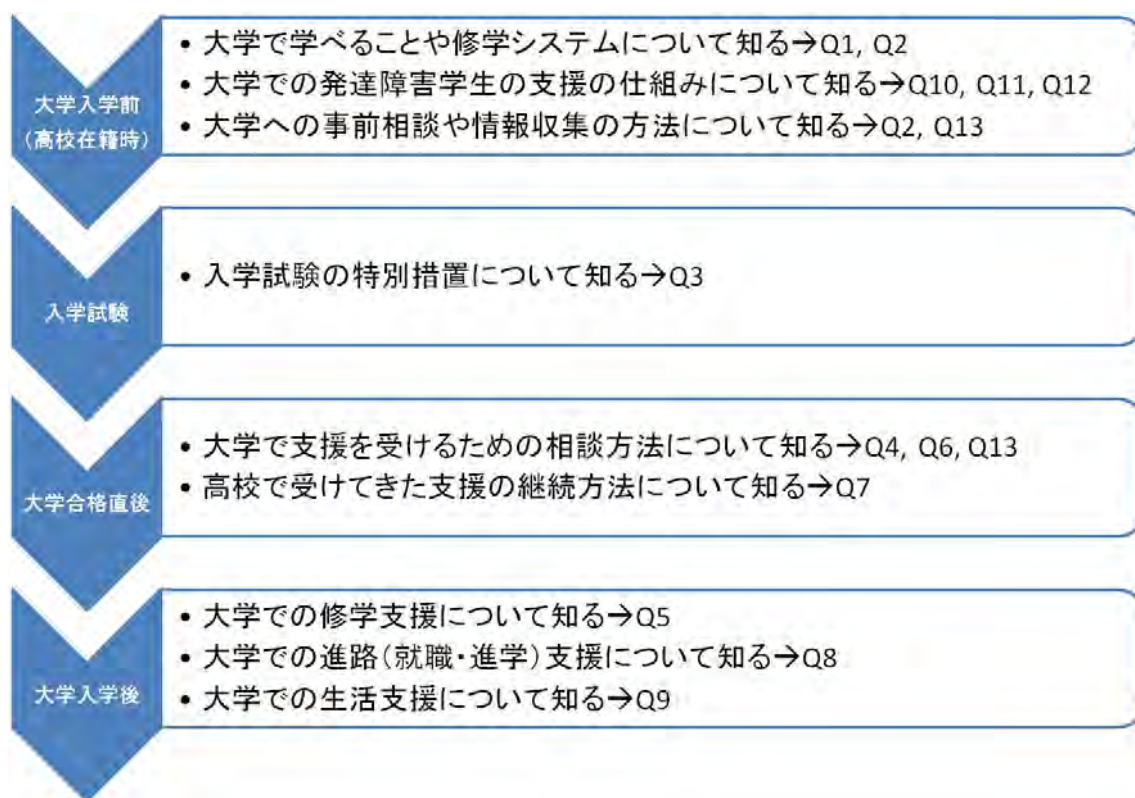


図 A-1. 大学進学ガイドの Q&A 見取り図

Q-01. 高校と大学とで学ぶ環境はどのように違うのですか？

A-01. 大学では自分で履修計画を立てて受講科目を選択しなければなりません。受講科目には、大きく分けて専門科目と教養科目があり、それぞれに必修科目と選択科目があります。これらをどのように組み合わせる履修していくかについては、学部や学科毎に細かな取り決めがありますので、入学直後に配布される履修ガイドを参照しながら、必要に応じて教職員と相談して履修計画を決定することになります。履修計画は通常 4 月と 10 月に立てて登録することになります。また、高校までにあったクラスやホームルームはなく、講義毎に違う教室に移動する必要があります。掲

示板などに記載されている受講上必要な情報（例えば教室変更や期末試験やレポート提出期限の日時など）を自分で確認することも必要です。専門分野を深く学ぶために研究室やゼミを決めるときにも、指導を希望する教員と相談して決めなくてはなりません。つまり、自分の学びたいことを、自分で情報を得て、自分で決めるという自主性が、大学で学ぶ環境はより強く求められます。

Q-02. 大学進学のために高校の時点で準備しなくてはならないことは何ですか？

A-02. 大学でどのようなことを学びたいか、学んだことを将来どのように活かしていけばよいかについて、ご家族や進路指導の先生とよく話し合ってください。大学で学びたいことが何なのかを具体的に知るには、毎年夏頃に行われているオープンキャンパスに参加するといいいでしょう。知りたいことがよく分からない場合は、トータルコミュニケーション支援室に直接問い合わせることもできます。保護者の方や進路指導の先生からの問い合わせも受け付けています。

Q-03. 入学試験の特別措置にはどのようなものがありますか？

A-03. 大学入試センターで定められている特別措置の内容に準じた対応を行います。障害の状況に応じて、試験時間の延長（1.3倍）、チェック解答、拡大文字問題冊子の配付、別室の設定、1階又はエレベーターが利用可能な試験室で受験・試験室入口までの付添者の同伴、試験場への乗用車での入構、トイレに近い試験室で受験、座席を試験室の出入口に近いところに指定などを受けることができます。詳しくは、大学入試センターが発行している「受験案内別冊」を確認していただくか、富山大学の学務部入試グループ（電話：076-445-6100）まで問い合わせしてください。

Q-04. 富山大学に合格しました。入学後の修学上の相談をしたい場合、いつ大学に問い合わせればよいのですか？また、どこに連絡すればいいのですか？

A-04. 合格された後にできるだけ早くトータルコミュニケーション支援室に電話かメールにて連絡してください。保護者の方や高校の進路指導の先生からの連絡も受け付けます。連絡を受け付けてから日程調整を行い、支援室に直接来ていただいて、専門の支援スタッフがどのようなサポートが必要かについてお伺いします。保護者の方に同伴いただくと、より詳細な支援情報が得られますので、サポートがスムーズになります。その後、学部の教職員やその他の学生支援スタッフと連携し、入学後に適切な支援が受けられるためのお手伝いをしていきます。

Q-05. 富山大学での発達障害のある学生の修学サポートの特徴はなんですか？また具体的にどのようなサポートが受けられますか？

A-05. 発達障害のある大学生の専門支援部署であるトータルコミュニケーション支援室を

設置し、一人ひとりの特性や困りごとに応じた手作りの支援を行っています。さらに、関係する教職員と連携したサポートを行い、本来の能力を発揮して修学ができるような環境づくりを進めていきます。これまでのサポートの例としては、履修スケジュール管理、受講時の配慮（期末試験の別室受験など）、レポート提出・実習・実験・卒業研究がスムーズに進むためのアドバイスがあります。並行して、自分自身のことをより深く理解したり、将来の可能性を考えたりするためのサポートも行っています。また、五福キャンパスでは、対人関係やコミュニケーションを苦手とする学生同士の話し合いの場を提供しています。

**Q-06.** 修学サポートを受けるために診断書や障害者手帳の提示は必要ですか？

**A-06.** 診断書や障害者手帳の提示がなくても修学サポートを受けることができます。その場合は、専門の支援スタッフが、これまでの成育歴や修学状況について聞き取りを行います。もし診断を受けている場合は、診断書を見せていただくと、より適切なサポートを受けられる可能性があります。ただし、入学試験の際に特別措置を申請するときには所定の書式の診断書が必要ですので、ご注意ください。

**Q-07.** 発達障害の診断を受けており、高校まで支援を受けてきました。これまでに受けてきた支援を大学でも継続して行ってもらえますか？

**A-07.** トータルコミュニケーション支援室では、大学での修学環境に合わせて、あなたがこれまで受けてきた有効な支援が適切な形で継続されるよう努めます。個別の指導計画に基づいた支援が高校でされていれば、それを参考にして大学での支援を行うことができます。既に発達障害の診断があり、高校において支援を受けてきた場合には、大学に相談する前に、高校の担任教員に相談して、高校から大学（トータルコミュニケーション支援室）に問い合わせをした方がよいか確認してください。高校教員から大学に相談や支援情報の提供をするためには、あなたや保護者の方の同意が必要になります。

**Q-08.** 大学卒業後の進路（就職や進学）についての相談もできるのですか？

**A-08.** トータルコミュニケーション支援室では、ハローワークや障害者職業センターなどの地域就労支援機関と連携して発達障害のある方の就職活動支援をしています。学内にあるキャリアサポートセンターと連携して、インターンシップ（企業等の事業所への短期就業体験）のサポートも行っています。大学卒業後もより深く専門分野を学びたい方のために、大学院進学の相談も行っています。

**Q-09.** 遠方に住んでいます、富山大学への受験を考えています。一人暮らしができるかどうか心配なのですが...

A-09. トータルコミュニケーション支援室では、一人暮らしをする上で必要なこと、例えばアパート探しや最寄りのスーパー、薬局、病院等の情報、自炊や掃除等についての相談を受け付けています。

Q-10. 富山大学における発達障害のある学生支援の方針について教えてください。

A-10. 3つの方針があります。1つ目は、発達障害の診断のあるなしに関わらず、対人関係やコミュニケーション関わる困りごと全てを支援の出発点としています。2つ目は、学生をサポートしようとしている教職員やご家族へのサポートを行っています。最後に、富山大学に在学している学生だけではなく、富山大学へ進学を希望する高校生や、大学卒業後の進路サポートを含む継ぎ目のない支援を行っています。

Q-11. 富山大学での発達障害のある学生支援の体制について教えてください。

A-11. 学生支援センタートータルコミュニケーション支援室を中心に、学部教職員と連携した修学サポート、キャリアサポートセンターや学外地域就労支援機関と連携したキャリアサポート、保健管理センターや学外地域医療機関と連携したメンタルサポートを包括的に行っています。

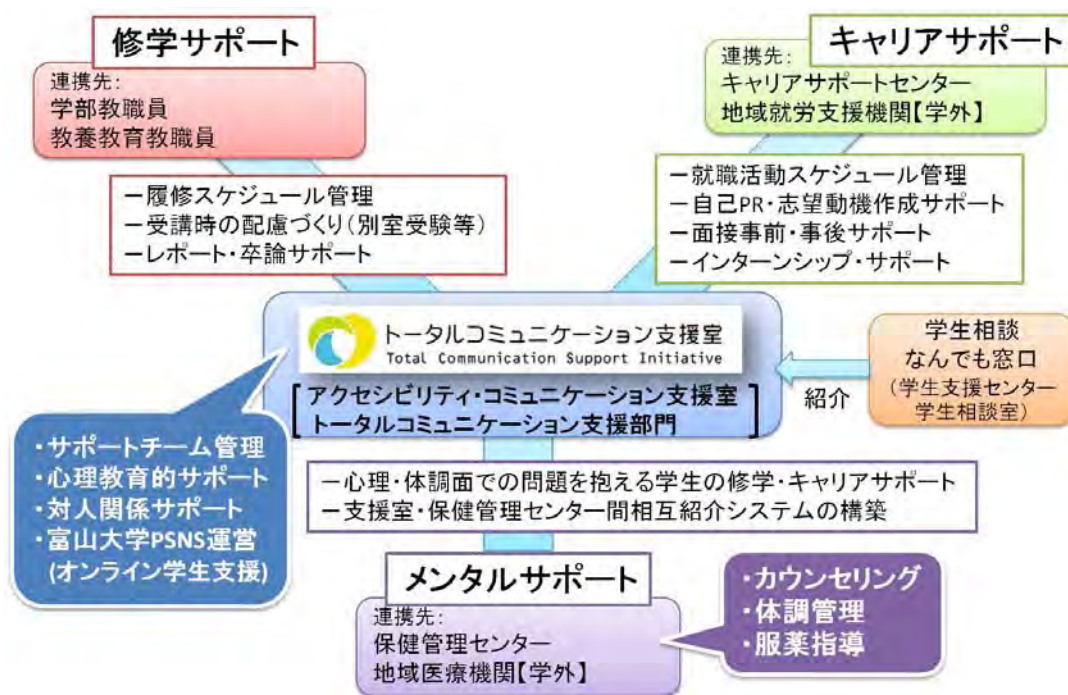


図 A-2. 発達障害のある学生支援の全学的な支援体制

Q-12. トータルコミュニケーション支援室のこれまでの支援実績を教えてください。

A-12. これまで 50 名を超える発達障害のある、ないしはその傾向のある学生の支援を行っ

ています。また、日本学生支援機構による障害学生修学支援ネットワーク事業に拠点校として参加し、他大学の教職員による相談も受け付けています。

Q-13. 富山大学における問い合わせ先はどこですか？

A-13. まずは、以下の連絡先に電話かメールにてお問い合わせください。

富山大学学生支援センタートータルコミュニケーション支援室

(正式名称：アクセシビリティ・コミュニケーション支援室トータルコミュニケーション支援部門)

電話：076-445-6910、メールアドレス：tsi@ctg.u-toyama.ac.jp