

【実践報告】

ASD学生への就労体験を活用した自己決定支援 ——インターンシップとアルバイト体験の比較を通じて——

佐藤 充・工藤陽介

〈要旨〉高等教育機関における発達障害学生への就労支援としてインターンシップや職場実習などの就労体験を活用した支援が実施されている。しかし、短期間の就労体験では就労上の課題として確認が難しい、運用機会の少ないスキルも存在する。そのため、本研究ではインターンシップでの短期的疑似就労体験とアルバイトでの実際の就労体験が、ASD学生に対してどのような影響をもたらすのかについて検討した。その結果、時間管理、職場マナー、職場ルールといった具体化されたスキルはインターンシップでも確認可能だが、ストレスや体調といった具体化することの難しいスキルは、アルバイトのような実際の就労体験を積むことで課題として表面化されることが示唆された。そのため、ASD学生への就労支援の際には、本人の状況に合わせ段階的に就労体験を積むこと、複数の機関や支援者からの評価が重要であること、企業や就労支援機関との連携が今後求められることがあげられた。

キーワード：発達障害学生、就労支援、自己理解

1. はじめに

1.1 高等教育機関における障害学生支援

2007年に我が国では「障害者の権利に関する条約（障害者権利条約）」に署名し、2011年「障害者基本法」の改正、2013年「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律（障害者差別解消法）」の成立、「障害者の雇用の促進等に関する法律（障害者雇用促進法）」の改正など様々な国内法の整備を行い、2014年障害者権利条約に批准した。そのため高等教育機関においても「障害を理由とする不当な差別的取扱い禁止」、「合理的配慮の不提供の禁止」が規定された。

独立行政法人日本学生支援機構（2018）の調査によると2017年度の高等教育機関における障害学生数は31,204人（全学生数の0.98%）であり、

前年度より3,948人増加している。2006年から上昇しており、高等教育機関における障害学生を取り巻く環境整備が急務となっている（図1）。そのため、文部科学省では、「障害のある学生の

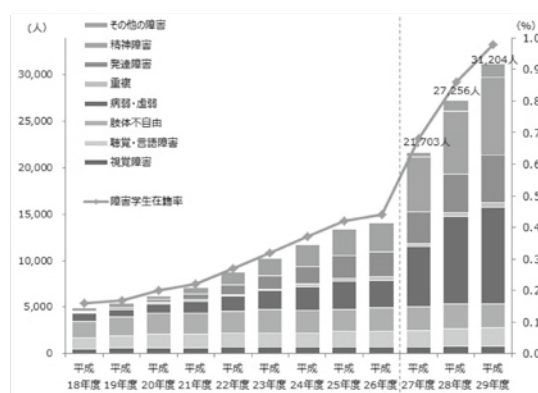


図1 高等教育機関における障害学生数 (日本学生支援機構平成29年度(2017年度)障害のある学生の修学支援に関する実態調査結果概要)

Mitsuru Sato：明星大学発達支援研究センター
Yosuke Kudo：明星大学ユニバーサルデザインセンター

修学支援に関する検討会報告(第二次まとめ)」(2017)において、各大学等が取り組むべき主要課題とその内容として①教育環境の調整、②初等中等教育段階から大学等への移行(進学)、③大学等から就労への移行(就職)、④大学間連携を含む関係機関との連携、⑤障害のある学生への支援を行う人材の養成・配置、⑥研修・理解促進、⑦情報公開をあげている。しかし各大学における障害学生支援体制は未整備な部分が多く、課題も多く残されている。

1.2 大学における発達障害学生への就労支援の取り組み

2017年度の高等教育機関における発達障害学生数は5,174人(発達障害学生 診断有)であり、前年度より1,026人増加している(独立行政法人日本学生支援機構,2018)。発達障害学生は近年増加傾向にあり、今後より一層修学支援および就労支援が求められる。

特に就労支援については大きな課題である。高島(2018)は大学での発達障害学生の支援に関する先行研究を整理し、就職支援に関して、障害受容と障害に向き合うことを支援する相談活動の必要性、特性を理解した職業選択の重要性、就業体験・インターンシップの有効性、学内連携、学外連携の必要性を指摘している。また、本人が自己理解を深め、自分のことを整理したナビゲーションブックを作成し活用すること、大学入学直後から良質で豊かなコミュニケーションの場を提供する支援が「肯定的な自己イメージ」や「自己の特性への客観的な理解」、「社会化された自我」を育み、その結果、社会との新たな関係性を構築する力になることも併せて指摘している。つまり、在学中から学内外の連携を通じた支援がベースとなり、仕事体験と相談活動を組み合わせ、本人が自己理解を深めていくことが発達障害学生の就労支援では重要であると考えられる。田澤(2013)は、発達障害学生の就職支援では、自らの特性と向き合う機会を、大学生活を通じていかに提供するかが重要であるとしている。また、梅永(2017)は、

学校教育の段階から将来の自立を考えた教育が必要であるとし、発達障害生徒や学生にとって職場体験実習、職場研修学習(インターンシップ)のような実際の仕事を体験する取り組みは現場で直面する課題が明確になるため、極めて有益であるとしている。さらに高瀬ら(2017)は、事例を通じて発達障害学生に対する就労移行支援事業所や学内アルバイトでの体験の振り返りを積み重ね、自分の得意なことや苦手なことの整理をすることが自己理解の深化につながったことを報告している。

また、自己理解だけでなく、仕事理解も同時に重要である。高橋(2012)は発達障害学生には自己理解と職業理解を深める支援を提案していきたいとしている。発達障害学生の中には、想像力の乏しさや総合的判断の苦手さから、職業への具体的なイメージを持っていない場合があると指摘した上で、職業への具体的なイメージが持てない場合、まず職業を知ることから始める必要があるとしている。そのため、参考資料を活用すること、アルバイトやインターンシップなどの就労体験が対策として有効であるとしている。また、支援を行う際には失敗がまったく起きないように先回りして手助けするのではなく、失敗を「自己理解や進路を考える手がかり」とすること、そのために支援者が支えることの重要性を指摘している。

このように、発達障害学生への就労支援には、就職に向けて自分の障害を理解し、自分でできる対処や支援方法の理解とともに適切に配慮を要請するスキルを身につけるための自己理解力と、自分の障害の状況を考慮し、困難が生じにくい、また自分の強みを活かせる職種・仕事内容を選択するために必要な仕事理解力の双方が重要となる(小川, 2018)。

既にいくつかの大学では大学在学中に様々な体験から自己理解力や仕事理解力を深める支援を実践している。

富山大学(桶谷, 2015)では、修学支援で得られた気づきを就職活動に向かうための基盤とする、連続性のある支援スタイルを実践している。

発達障害学生と支援者との対話を通じた実際の場面に即した丁寧な支援による発達障害学生の「特性への気づき」と「自己と社会の形成への肯定的なイメージの獲得」を醸成し、就職支援にスムーズに移行していく。これらの支援を「社会参入支援」と呼び、学生が新しい環境(社会)へ参入するプロセスを一貫して支援することを目的としており、就職後のフォローアップ支援も行っている。

関西学院大学(藤田ら, 2018)では、学生が就労場を体験できる実習機会の提供、支援者の行動観察に基づくフィードバックを軸とし、学生同士のグループワーク、教職員対象の研修機会を設けたキャリア教育支援プログラムを実施している。さらに、総合支援センターキャリア自立支援室へ来室する頻度の低い学生、精神的な不調により修学のステージにのることができなくなった学生を対象とした、前述のキャリア教育支援プログラムの前段階としてプレキャリア教育支援プログラムを実施するなど、幅広い学生への支援を展開している。

また、プール学院大学(現、桃山学院教育大学)では、2015年より発達障害学生が在学中から就労移行支援事業所を利用する「キャンパスチャレンジ」という取り組みを実施している(高瀬ら, 2017)。在学中に就労移行支援事業所と連携することのメリットとして、継続した体験的な訓練が可能であること、体験を通じた気づきが得られること、二次障害が起る前に早期支援が可能であることを指摘している。

さらに、山口大学(小川, 2018)では、就職支援室と学生特別支援室が連携・協力し、自己理解や仕事理解に対するニーズのある学生に対して、学内でTA やSA 等の仕事の間を提供し、適宜勤務先(学内支援組織)と学生のフォローを行う「学内しごとチャレンジ」を実施している。また、対人関係が苦手な学生、精神的不安定さから活動できない学生、発達障害のために就労困難な学生などのキャリア形成力の弱い学生をアルバイトとして学内で雇用し、給与を得て働く場を提供する「学内インターンシップ」も実施している(小川, 2018)。

1.3 本研究の目的

START プログラムではスキルトレーニングとインターンシップを組み合わせた支援を行ってきた(村山, 2015)。しかし、インターンシップはあくまでも就労における疑似体験であり、実際の就労体験を積んでいるわけではない。そのため、実際の就労現場における本人のスキルやつまずきを適切に把握できているとは言いがたい。そこで、START プログラムでは、インターンシップだけでなく、2017年から試行的に特例子会社におけるアルバイト体験を通じた支援を行った。本研究では事例をもとに、発達障害学生にとってインターンシップとアルバイトではどのような支援の違いがあるのかについて分析するとともに、発達障害学生への就労支援に必要な要素を分析することを目的とする。

2. 方法

2.1 対象

START プログラムに参加しており、研究に同意を示した学生1名(以下、学生A)。

自閉症スペクトラムの診断があり、精神障害者保健福祉手帳を取得している。

2.2 実施期間

X年～X年+4年6か月

2.3 分析方法

START プログラムでのスキルトレーニングにおける行動観察、言語報告、記述報告及びインターンシップやアルバイトでの評価、記述報告、言語報告から本人の経過を事例として記述し考察する。

2.4 START プログラム

START プログラムは、発達障害及び発達障害の傾向がある学生に対して、スキルトレーニング

表1 学生Aのスキルトレーニングとインターンシップの経過

時期	トレーニング	インターンシップ			アルバイト
	スキル領域	実習場所	実習内容	実習期間	勤務日数
X年 後期	多様な人間関係				
	身だしなみ				
	イベントマナー				
	アルバイト応募の仕方				
	金銭管理				
	感情コントロール				
	得意不得意の理解				
X+1年 前期	時間管理	就労移行支援事業所	カフェ業務(接客、皿洗い、調理補助) 清掃、PC作業、手芸作業、ポスティング	5日	
	職場ルール				
	礼儀マナー				
	危機管理				
X+1年 後期	時間管理	就労移行支援事業所	カフェ業務(接客、皿洗い、調理補助) 清掃、PC作業、手芸作業、ポスティング	5日	
	職場ルール				
	職場マナー				
	体調管理				
	ストレスコントロール				
X+2年 前期	時間管理	特例子会社B	オフィス業務 (PC入力、段ボールの組み立て、台車を使った運搬など) 清掃作業	5日	
	職場ルール				
	職場マナー				
	体調管理				
	ストレスコントロール				
X+2年 後期	時間管理	特例子会社C	PC作業	3日	
	職場ルール				
	職場マナー				
	体調管理				
	ストレスコントロール				
X+3年 前期	時間管理				週1~3日
	職場ルール				
	職場マナー				
	ストレスコントロール				
X+3年 後期	時間管理				週1~3日
	職場ルール				
	職場マナー				
	体調管理				
	ストレスコントロール				

とインターンシップを組み合わせた社会的自立を目指す支援プログラムである。年間30回の活動の中でスキルトレーニングを中心に、学園祭への出店やインターンシップ前のガイダンスなども行っている。

2.5 倫理的配慮

事例公表に際し、筆頭著者所属先の研究倫理委員会の承認及び所属する研究機関の責任者より研究計画の承認を得た。学生Aには研究内容を口頭及び文書で説明し、書面にて研究参加への同意を得た。また、記述に際し、事例の内容が損なわれない程度に、個人が特定されない配慮を行った。

3. 結果

3.1 スキルトレーニングとインターンシップの様子

(1) 入会経緯

入学当初より、大学生活に最低限必要と思われる時間管理、健康管理、身辺管理といった自己管理スキルについては概ね習慣的に身につけているものと思われ、大学生活や日常生活において、本人の困り感もなく過ごしていた。しかし、入学後に始めたアルバイトでの失敗体験から、働くことへの不安を抱えるようになり、「自分に合った仕事を探せるようになりたい」とのニーズから、X年9月よりSTARTプログラムへ入会する。

入会時点で、本人は感情やストレスをコントロールすることに苦手さを感じていた。また、アルバイトでの失敗体験から、同時並行作業や速さを求められる作業への苦手意識を持ち、「自分は何をやってもダメ」というような自己評価の低さがみられた。

(2) スキルトレーニングで扱ったスキルの領域とインターンシップ

STARTプログラムでは、活動開始当初より、スキルトレーニングで扱うスキルの領域について検討、改定を繰り返し、生活場面(時間、体調、金銭、危機などの管理)から社会場面(コミュニ

ケーションルール/マナー、公共機関の利用など)まで幅広い領域を扱ってきた。

X+1年度からは、スキルの獲得状況や実践場面でのスキルの運用程度を把握するとともに、働くイメージを具体化することを目的として、インターンシップを用いた支援を開始した。また、インターンシップでは、自己評価と他者評価を擦り合わせることで、自己理解を深めることも目的とした。インターンシップの導入に伴い、スキルトレーニングで扱うスキル領域も就労に焦点を当てた『時間管理』『体調管理』『ストレスコントロール』『職場ルール』『職場マナー』の5領域に改定し、X+1年後期より実施した。

インターンシップは、就労移行支援事業所、及び特例子会社へ依頼し、受け入れ許可が得られた中から業務内容や学生の能力に合った場所をスタッフで選定した。

(3) 指導経過

学生AがSTARTプログラムへ入会したX年後期からX+3年までに実施したスキルトレーニングとインターンシップの内容は表1の通りである。

以下に、学生Aのスキルトレーニングとインターンシップの様子の中で、特記すべきものを抽出して記述する。

X年 後期

X年後期の活動内容は表2の通りである。

<スキルトレーニング>

○「多様な人間関係」

言葉遣いや動きにぎこちなさはあるものの、コミュニケーション上のマナーを意識して練習に取り組むことができていた。

○「身だしなみ」「イベントマナー」

服装に関する身だしなみは理解し、実践できていた。しかし、起床後に洗顔や歯磨き、寝ぐせを直すといった習慣が身に付いていなかった。スキルトレーニングでの支援を通じて本人も意識するようになり、少しずつ改善がみられた。

○「感情コントロール」「得意不得意の理解」

本人の認識として、得意なことは時間管理と体調管理であり、実生活の様子とも概ね合致していた。一方、身だしなみの課題や思い通りにいかないとイライラする気持ちの抑制が難しいことについては自覚し、改善しようとしていた。

表2 X年 後期の活動内容

X年 後期		
トレーニング	対人関係調整	多様な人間関係
		身だしなみ
		イベントマナー
	社会システム理解	アルバイト応募の仕方
	生活管理	金銭管理
		感情コントロール
自己志向理解	得意不得意の理解	

X+1年 前期

X+1年前期の活動内容は表3の通りである。

<スキルトレーニング>

○「時間管理」

作業予定を把握し、時間を確認しながら作業しようとするものの、作業が始まると過集中になりやすく、時間の確認を忘れて作業に没頭する様子が見られた。その場で指摘されると時間を意識して作業することはできたが、時間が経つと再び過集中の傾向が見られ、改善にはいたらなかった。

○「職場ルール」「礼儀マナー」

挨拶や言葉遣い、姿勢、報告の仕方など、職場での基本的なルールについて、知識としては理解しているようだった。しかし、実践が少ないため、話し方や振る舞いにぎこちなさがみられた。

<インターンシップ>

○「就労移行支援事業所」

初めてのインターンシップは就労移行支援事業所で5日間実施した。作業内容は、喫茶業務(接客、

調理補助など)、清掃、手芸、PC作業、ポスティングであり、1日ごとに作業や時間が決められ、スケジュールに従い作業を行った。また、インターンシップ前には事前面談を行い、職員との顔合わせや、場所の雰囲気、作業の様子を見学し、自分がどのような場所で、どのような人たちと、どのような作業をするのか確認し、不安の軽減やインターンシップのイメージ作りをはかった。

初めてのインターンシップではあったが、スキルトレーニング時と同様、遅刻や欠勤はなく、スケジュール通りに作業へ取り組むこともできた。また、職員に対する挨拶や返事、言葉遣い、報告、連絡、相談も意識してできていた。

課題としては、焦ったり急いだりすると作業ミスが多くなるため、事前に作業内容を確認する、自分で気持ちをコントロールするといった対処を行うように職員よりアドバイスがあった。また、細かな身だしなみや複数のルールや指示に対し、慣れるまでに時間がかかるといった課題もみられた。

本人はインターンシップをふり返り、「緊張はしたが、苦手意識を持っていた接客にも挑戦することができ、様々な作業を通して貴重な体験ができた」と感想を話していた。また、「待機中に立ち続けることが苦手だった」「手際よくやろうと急ぐと、焦ってしまい、言われたことを忘れてしまう」と自分の課題に気付くこともできた。さらに「特例子会社でのインターンシップはまだ不安なため、もう一度就労移行支援事業所でのインターンシップに挑戦したい」と話していた。

今回のインターンシップではスキルトレーニング時よりも長時間、複数の作業を行ったため、ルールや指示も多く、慣れるまでに時間を要したものと思われる。本人の課題である、思い通りにうまくいかないときの気持ちのコントロールについては、スキルトレーニングだけで対処を身につけることが難しく、実践の中で身につけていく必要があるものと思われた。

表3 X+1年 前期の活動内容

X+1年 前期				
トレーニング	時間管理	予定の把握 時間を意識した作業実践	インターンシップ	就労移行支援事業所
	職場ルール	職場での基本ルール (挨拶、言葉遣い、姿勢など)		○カフェ業務 ・接客 ・皿洗い ・調理補助
	職場マナー	会食マナー		○清掃 ○PC作業 ○手芸作業 ○ポスティング
	危機管理	犯罪への予防対処		
				5日

X+1年 後期

X+1年後期の活動内容は表4の通りである。

<スキルトレーニング>**○「時間管理」**

優先順位を判断して予定を立てることはできていたものの、作業を始めると過集中により時間の確認を忘れてしまい、予定通りに作業を実行することが難しかった。

○「職場マナー」「職場ルール」

お礼や謝罪のロールプレイでは動きにぎこちなさがみられ、お辞儀の首や腰の角度、謝り方について指摘されていた。

指示理解と作業遂行能力については、作業量や時間に余裕があれば、焦らず丁寧に行うことができた。学生Aの課題として、速さを求められる作

業への苦手意識や“失敗してはいけない”という緊張や不安から、焦り、気持ちだけが急いで作業ミスに繋がりがやすいという傾向がある。前回のインターンシップでもこのことが指摘されており、学生Aにとって緊張や不安は作業遂行に大きく影響する要因であると考えられる。

○「体調管理」「ストレスコントロール」

体調面では、自分の不調時の症状や体調を崩しやすい要因について理解していた。

また、自分がどのような場面でストレスを感じやすいのかも理解しており、自分なりの対処法を実践していた。しかし、自分の言いたいことを相手に遠慮して伝えることができず、我慢をしてストレスを溜めてしまう傾向があり、対処としては不十分であった。

表4 X+1年 後期の活動内容

X+1年 後期				
トレーニング	時間管理	優先順位を踏まえた予定の 立て方	インターンシップ	就労移行支援事業所
	職場ルール	報告・連絡・相談の実践		○カフェ業務 ・接客 ・皿洗い ・調理補助
	職場マナー	お礼・謝罪の仕方		○清掃 ○PC作業 ○手芸作業 ○ポスティング
	体調管理	不調の予兆 体調を崩した場合の対処法		
	ストレス コントロール	ストレスへの予防と対処		5日

<インターンシップ>

○「就労移行支援事業所」

本人の意向により、前回と同じ就労移行支援事業所で5日間のインターンシップを行った。

前回同様、遅刻や欠勤はなく、作業スケジュール通りに作業を行い、時間管理や体調管理に課題はみられなかった。また、挨拶や言葉遣い、報告、連絡、相談等のルール、マナーについても一定の評価は得られた。

一方、指示されたことにはまじめに取り組み、職員からの声かけに対してもマナーを守って受け答えできていたが、全体的に消極的で、受け身の姿勢であるとの指摘を受け「挨拶や質問、相談など、職員から声をかけられる前に、自ら発信できるとよい」とのアドバイスを受けた。また、経験不足からくる作業への自信のなさも、「日常的に家庭での手伝いなどを通して改善していくことが必要である」と職員から指摘を受けた。学生A自身は家庭で洗濯や浴槽掃除などの手伝いをしているようだが、インターンシップでは慣れない作業や環境に緊張して、本来の力を発揮できなかった部分があるかもしれない。学生Aも、「わからないことを自分から聞くという実習目標を達成することができなかった」、「新規場面(人、場所、作業)が苦手。慣れてくれば落ち着いて自分から話したり、作業したりすることができるかもしれない」と感想を話していたことから、緊張や不安だけで

なく、環境への慣れも学生Aの作業遂行には大きく影響する要因であると考えられた。

X+2年 前期

X+2年前期の活動内容は表5の通りである。

<スキルトレーニング>

○「時間管理」

思うように作業が進まず、決められた時間が迫ってくるとイライラして作業も雑になっていた。この点を踏まえ、作業量の調整や予定の修正をすると作業も改善されていた。

○「職場マナー」「職場ルール」

挨拶や話の聞き方、報告や相談の仕方についてロールプレイを行い、お辞儀の角度や姿勢、態度などに以前よりきちなさがみられなくなった。また、スキルトレーニング場面以外でも、必要に応じて報告、連絡、相談をする習慣が身に付いてきた。

課題として、わからないことがあると、何度も同じような内容の質問、確認をすることがあった。そのため、自分でメモをとり、見返して判断できるようになることが求められた。

○「体調管理」「ストレスコントロール」

日頃から体調管理には気を付けているとのことだった。しかし、時々寝坊をしてしまったり、頭痛や起床時の疲労感を感じたりすることがあると

表5 X+2年 前期の活動内容

X+2年 前期				
トレーニング	時間管理	優先順位を踏まえた予定の立て方 予定の実行と修正	インターンシップ	特例子会社B
	職場ルール	報告・連絡・相談の実践		○オフィス業務 ・PC入力 ・段ボールの組み立て ・台車を使った運搬など ○清掃作業
	職場マナー	挨拶の仕方話の聞き方		
	体調管理	生活習慣チェック 不調の予兆と対処法		
	ストレス コントロール	ストレスへの対処		5日

も話し、自分の体調不良の要因を把握し、管理しきれていなかった。

また、ストレスへの対処も自分なりに実践しているとのことだったが、職場で適用できる対処法のレパトリーは少なく、職場の環境に応じて身につけていく必要があった。

<インターンシップ>

○「特例子会社B社」

初めて特例子会社のインターンシップに参加した。事前面談ではインターンシップ先の社員と顔合わせを行い、学生Aの不安軽減をはかった。

業務内容は5日間のうち、4日間のオフィス業務（PC入力、段ボールの組み立て、台車を使った運搬など）と1日の清掃作業であった。

4日間のオフィス業務期間中は、配布された手順書に従い、業務内容を理解し、作業を行うことができ、作業の正確性も評価されていた。また、挨拶や報告、連絡、相談もできており、これまでのトレーニングやインターンシップで課題となっていた過集中を避けるため、適宜休憩をとって集中の維持をはかることもできていた。

課題として、時間に余裕を持って出勤することができず、遅刻も1回あり、時間管理の課題について指摘を受けた。また、無意識の行動として、作業中にスマートフォンを見る、身体を搔いて、爪に付いた垢を丸めて捨てる、といった様子が頻

繁にみられたとの報告もあった。

最終日の清掃業務でも、集合時間を守れなかった、メモをとる習慣が身に付いていないとの指摘を受けた。

全体の評価として、社会人として働くために必要な基準には達していないが、アルバイトとして働く水準には達しているとの評価を受け、作業スキルよりも職場でのマナースキルの改善を求められた。

学生Aの感想として、「体力には自信がない。事務作業のような座り続ける作業は集中が続かないため、身体を動かす作業の方が向いているかもしれない」、「指示や作業工程などの情報量が多いと頭がパンクしてしまいそうで、内容が入ってこないため、集中も続かない。こまめに休憩をもらえるとよい」と話していた。

今回は、前回までのインターンシップではみられなかった課題も指摘された。スキルトレーニング場面や就労移行支援事業所とは異なり、就職場面に近い環境下では本人の不安や緊張、疲労やストレスも大きく、時間管理の課題に繋がったのではないかと推測する。また、トレーニングでは十分に指導してこなかった部分（メモの取り方や仕事でのスマートフォンの取り扱いについて）がインターンシップでは課題となり、学生Aだけでなく、トレーニングにおける指導の課題にも繋がった。

表6 X+2年 後期の活動内容

X+2年 後期				
トレーニング	時間管理	目標達成に向けた予定の立て方	インターンシップ	特例子会社C
	職場ルール	報告・連絡・相談の実践		OPC作業 ・名刺管理ソフト ・アンケート入力
	職場マナー	身だしなみ お礼・謝罪の仕方		
	体調管理	体調を崩した場合の対処法		
	ストレスコントロール	大学生と社会人の生活の違い 休憩の過ごし方		3日

X+2年 後期

X+2年後期の活動内容は表6の通りである。

この時期からインターンシップを行った特例子会社Bでのアルバイトも開始した。

<スキルトレーニング>

○「時間管理」

自分の将来をイメージし、その目標を達成するためにしなければならないことを理解して、卒業までの自分の予定を組むことができていた。

○「職場マナー」「職場ルール」

スーツの正しい着方、お礼や謝罪の仕方、報告、連絡、相談のタイミングや伝え方などは、他の学生の見本となっていた。

しかし、作業量が多くなると焦ってしまい、報告や相談の際、伝達事項や確認内容に漏れがみられたため、必要なことはメモをし、整理してから確認を行うなどの工夫が求められた。

○「体調管理」「ストレスコントロール」

大学と職場での休憩時間の違いや、休憩の取り方については理解していたものの、本人は大学での休み時間とインターンシップでの休憩時間の過ごし方は変わらないと話していた。また、実践をもとに、ストレッチや制汗シートで顔を拭く、音楽を聴くことが本人には合っていると話しており、スキルトレーニングの開始前や休憩中に実践していた。

<インターンシップ>

○「特例子会社C社」

2社目の特例子会社で3日間のインターンシップを実施した。事前面談を行い、インターンシップ先の社員と顔合わせを行った。

業務内容は、PC入力作業が中心であった。初日に数分遅刻をしたが、2日目以降は時間を守り出勤することができていた。報告、連絡、相談、事前に作業スケジュールを確認し、作業の準備をしておくなど、職場でのマナーや勤務態度、意欲の面で好印象だった。また、作業面においても処理速度や正確性についての評価は高く、全体的に

高評価であった。

課題として、集中を持続させることが難しく、30分毎に休憩をとっていた。このことから、働くための体力作りや集中力維持のためのトレーニングを行うこと、自分の作業ペースを考え、職場と休憩の取り方の擦り合わせを行うことが必要との指摘を受けた。

学生Aは、指示の出し方について「時間と具体的な達成ノルマ（例：11時までに資料50部印刷）を明示してもらった方が、ペース配分を考えながら作業ができる」と話し、自分の作業への取り組みやすさについて理解していた。

前回のインターンシップでも遅刻がみられ、いずれも実施期間前半であったことから、学生Aの新規場面への苦手さや不安の高さが影響しているものと思われる。また、休憩の取り方についても、前回のインターンシップの感想で本人が話していた通り、集中力を維持させるためにこまめな休憩を実践したものと思われる。そのため、新規場面への不安を軽減する方法や休憩の取り方を事前に職場と話し合う必要性が明らかになった。

X+3年

X+3年の活動内容は表7の通りである

<スキルトレーニング>

○「時間管理」

予定や時間を確認しながら作業を行うという意識は持ちつつも、作業が思うように進まない場合は過集中になり、時間確認を怠りやすく、丁寧さも欠いていた。本人も自分の課題については自覚していた。

○「職場マナー」「職場ルール」

コミュニケーション上のマナーは常に意識して取り組んでいた。一方、作業内容が複雑な場合は、報告や相談をする際、何をどのように伝えたらよいか迷う場面や、伝える内容を整理するまでに時間がかかることもあった。

○「体調管理」「ストレスコントロール」

生活リズムを整えて過ごすことはできていた。

しかし、運動する習慣がなく、食生活の面でも偏りがみられ、体力の維持、向上や栄養管理の点で課題がみられた。

ストレスへの対処法については、スマートフォンの使用（インターネットや音楽、ゲーム）、制汗シートで顔を拭く、散歩をするといった方法に限られた。今後、職場での休憩の取り方についてレパトリーを増やすためには、実際に職場で働きながら、その中で体験と効果の実感が伴ったものを自分で見つけていくことが求められた。

3.3 アルバイト段階

X+2年～X+3年

特例子会社Bより声をかけて頂き、本人がアルバイトへ応募し合格した。そのため、大学にて本人と月1～2回程度の面談を行い、大学での適応状況及びアルバイト先での勤務状況を確認した。また、必要に応じてアルバイト先である特例子会社Bと情報交換を行った。

アルバイト応募時に必要な提出物をユニバーサルデザインセンター（障害学生支援室）にて確認し、履歴書の添削、面接練習を行った。

(1期：アルバイトに慣れる段階)

アルバイトは週1回1日3時間の勤務からスタートした。初日の勤務時の感想を、「緊張の高さや集中力の問題からミスを頻発し、指摘を受けた。

これから徐々に仕事に慣れていけるよう、ミスを減らせるよう頑張りたいと思う」と本人は語り、一度インターンシップで体験した場所でも緊張や不安を感じていた。

アルバイト先からの評価でも本人の感想と同様に、慣れない環境での緊張感がかなり大きく、ストレスを感じているようにみえていた。そのためアルバイト先では、言葉に詰まらないようにゆっくりと話す、復唱させる等の工夫を行うといった配慮を実施していた。また、本人は作業スピードを急ぐあまり、焦る傾向にあるため、ペース配分について余裕を持てるように付箋等で社員が指示を出すといった配慮も行っていた。

(2期：アルバイト時間を延ばした段階)

3ヶ月が経ち、本人のアルバイトへの適応状況から、1日3時間勤務から4時間勤務へ変更となった。データ入力作業のような座りっぱなしの作業が自分にとって疲れやすいことも自覚していた。インターンシップでも同様のことがあり、同じ作業を繰り返すことの苦手さを支援者との面談の中で改めて確認した。

アルバイト先との情報共有では、業務中の課題はほとんどなく、チームの仲間と一緒に協力しながら業務を行うことができ、4時間勤務も問題なく余裕を持って出社することができているとのことであった。

表7 X+3年の活動内容

		前期	後期		
トレーニング	時間管理	時間を意識した作業実践	優先順位を踏まえた予定の立て方	インターンシップ	なし (アルバイト)
	職場ルール	報告・連絡・相談の実践	報告・連絡・相談の実践		
	職場マナー	上司への報告の仕方	勤務態度・話しの聞き方 電話のかけ方		
	体調管理		生活習慣チェック		
	ストレスコントロール	休憩の過ごし方 多様な人間関係	ストレスへの対処		

また、就職活動を始めた。まずはハローワークでの求人登録を行い、障害者就業・生活支援センターへの相談も行った。その後、障害者枠での就職活動を行い、何社か選考を受けた中で特例子会社Bの選考も受けた結果、内定をもらうことができた。その後はアルバイトの時間をフルタイム(7時間)勤務とし、段階的に就労日数を増やしていくことを目標とした。

(3期：様々な課題が表出する時期)

フルタイム勤務を始めると午後に眠くなることがあった。本人は午前中に過集中になってしまうためではないかと考えていた。そのため、本人と話し合い、1時間に1回休みを入れること、制汗シートを用いる等の対策を考えたが、眠気は治まらず、自分なりに改善策を試した結果、昼食の食べすぎが原因であることがわかり、昼食の量を調整したことで眠気は改善された。

また、自分の行動が相手を不快な思いにさせているのではないかと不安になる出来事があり、「学校生活ではいやな人がいたときには距離をとっていたが、仕事になると距離をとることができないので苦勞する」と話し、これまでの人間関係の対処法がうまくいかず悩むことがあった。

この時期に1度、アルバイトに遅刻したことがあり、理由を聞くと、起床が遅れたためであった。そこで1日のスケジュールを確認すると、卒業論文で忙しくなっており、アルバイトもフルタイム勤務であったため、帰宅直後に1～2時間仮眠を取る必要のある日が週に何日間かあるとのことだった。対処法も仮眠をとって休養する以外の方法が見つからなかった。何とか卒業論文とアルバイトの両立をはかろうとしているうちに、アルバイトのフルタイム勤務に慣れてくると疲労感が軽減していった。帰宅後に仮眠を取るようになってから寝つきが悪くなったこともあり、疲れ、体力、睡眠時間のバランスをどのように取るのが課題であった。しかし、最後まで「寝る」以外の明確な対処法を本人と支援者で一緒に見つけることは難しかった。

(4期：卒業期の段階)

就職する段階となり、学生Aは周囲の期待に応えたい、自分も働きたいという意欲から週5日勤務で就職を希望していた。しかし、現状では体力がなく疲れてしまうこともアルバイトの体験から理解していた。その要因として、人に気を遣って疲れること、作業内容によっては疲れやすいものがあり、一定のパフォーマンスを維持できないことがあげられた。そのため週4日から勤務を開始した。

大学卒業前には、大学からの支援を引き継ぐため、障害者就業・生活支援センターの職員に來校して頂き、本人、保護者それぞれと支援の引継ぎを行った。また、本人の同意を得た上で、大学支援者、障害者就業・生活支援センター、特例子会社担当者と情報交換を行った。

4. 考察

4.1 スキルトレーニングの限界と働く場で体験することの意義

STARTプログラムではソーシャルスキルトレーニング(Social Skills Training: 以下、SST)の手法を援用し、時間管理、体調管理、ストレスコントロール、職場マナー/ルールといったスキルトレーニングを行っている。SSTは医療現場、小学校や中学校といった教育現場、少年院や刑務所といった司法現場(伊東, 2015)など様々な現場で行われている。SSTは実践を通じてある一定の効果は認められているものの、まだまだ課題は多く残されている。平野ら(2009)は高機能自閉症及びアスペルガー症候群を対象としたSSTに関する海外の先行研究の整理を行い、介入効果そのものは確認されるものの、般化させることは困難であることを指摘している。そのため、①子どものニーズに合わせた長期間に渡る実践を展開すること、②地域での実践あるいはそれに近い形態で実践を展開すること、③子どもが関心を持っていることや才能に関わる活動を中心に展開するこ

と、④具体的な社会的かかわりの機会を活動の中に組み込むことの重要性に配慮したSSTの実践を行うことを指摘している(平野ら, 2009)。日本でもSSTに関わる「般化」の課題は多く指摘されている。

平井ら(2015)は発達障害児を対象にした不快感情のコントロール方法について学習するSSTを行った結果、どの児童も意欲的、主体的にコントロール方法を学習し、練習することができた一方で、保護者のアンケートから「家や学校で適切に使えていない」ことを報告している。そのためSSTで学習したスキルを日常場面で活用できるようになるためには、周囲の環境を構造化する必要があることも合わせて指摘している。また、珍田(2015)は、教育現場におけるSSTにおいてプログラム実施時のみならず、日常生活のあらゆる場面において学習内容をフィードバックすること、SST実施後に学級担任が訓練内容をホームワークとして課し家庭内で獲得したスキルを実施することにより、訓練内容の維持が見込まれるとしている。

つまり、般化の課題の対策としては、習得するスキルの訓練場面と運用場面を繋ぐためのツールや工夫が必要となる。そのため、STARTプログラムではSSTを日常へ般化させるために宿題を出すこと、宿題を行ったかどうかメールで報告するといった工夫を行っている。また、一般的なSSTのようなスキルの獲得を主目的としたトレーニングだけではなく、シミュレーション訓練と呼ばれるような、一定の状況や場面を設定し、スキルを運用する機会を設定している。しかし、大学内で就労に必要なスキルをトレーニングし、日常生活で般化させることには限界がある。就労に必要なスキルを般化するための場所は日常生活ではなく、職場である。そのため、般化するための運用場面は実際の職場であることが求められる。

学生AはSTARTプログラムで運用できていたスキルが、インターンシップでは運用が難しい場面もあった。しかし、トレーニングによって獲得

したスキルをインターンシップやアルバイトといった場面において運用することができたスキルもあった。そのため、就労に関わるスキルを獲得することを目指すにはインターンシップやアルバイトといった運用する機会と連動することでスキルの獲得が可能になると考えられる。また、自身の現状や課題を正しく把握することにもつながり、自己理解が深まると考えられる。そのため、インターンシップはスキルの般化の機会となるだけでなく、自己理解の促進にもつながるであろう。

米田(2014)は、知的に遅れのない発達障害者への就労支援として、自身の経験から作業訓練やSSTを実施することはスキルの向上よりも「働くことの意味を知ること、通過する場とはいえ仲間という感じを多少とも持つこと、あるいは『普通の人たち』が挨拶や身なりについて何を考えているかを知ることなどに意味があったと考えている」と述べている。また、「普通の人たちが生きている世間というモノが『得体の知れない何か』から『不可解だが予測できる部分もある何か』に変化することで、社会に足を踏み出す勇気が得られる」としている。これには筆者も同感であり、SSTはスキル獲得を目指している側面もあるが、一般社会での振る舞いを学び、自身がどのように振舞うことで社会へ馴染んでいくのかを支援者と検討する側面もあると考える。一般社会で必要な振る舞いを学び、自身の障害特性や認知特性を考慮し、どのように振舞うことが自分にとって負担が少ないのかを検討するのである。SSTでは社会の様々な要素を一つの物差しとして提示しているに過ぎない。そのスキルや行動を「身につける」ことも重要であるが、SSTで提示された方法に対して自分にはどのような方法が合っているのかを検討する機会を作ることも重要である。学生Aに関しても、アルバイト期間に面談をした際、トレーニング内で獲得したスキルでは実際には運用することができず、支援者と共にどのような方法で乗り切ったら良いのかを検討していた。このことから、SSTを用いた就労支援には実際にスキルを獲得する場、訓練したスキルを運用する場、

スキルを工夫する場、訓練した後に自分にはどのような方法が適切か検討する場が揃うことで本人の自己理解が深まっていくのではないかと考えられる(図2)。

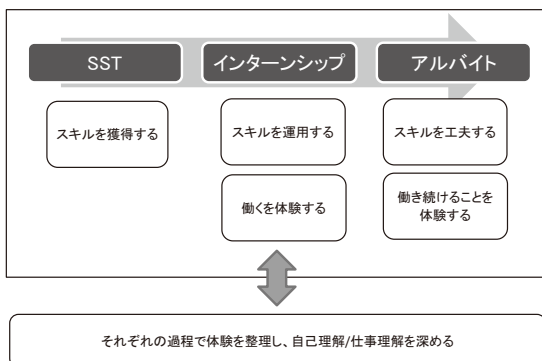


図2 自己理解/ 仕事理解支援

4.2 インターンシップの限界とアルバイトの活用

インターンシップが発達障害学生への自己理解について有効であることは既に述べた。今回の学生A に関してスキルトレーニングでは課題として表出しなかった部分がインターンシップでは課題として表出し、その理由や対策を考えることで自己理解が深まっていった。同様に、インターンシップでは表出しなかった課題がアルバイトでは表出した。そこで今回の学生Aの様子からインターンシップとアルバイトではそれぞれの段階でアセスメント可能なスキルが異なると考え、その違いについて表8にまとめた。

インターンシップのメリットは短期間で様々な職場を体験できることである。大学生のインターンシップは1～2か月間の長期休みに行くことができるため、何度かインターンシップを体験することができる。そのため様々な職種を体験することが可能となり、自身の進路選択をする上での一助となる。発達障害学生の中にはアルバイトを体験したことがない学生もいるため、「働く」ことのイメージが持てず、自分自身に合っている仕事かどのようなものなのか、どのような仕事か得意

で苦手なのかを理解することが難しい場合もある。また、学生Aようにアルバイトでの失敗体験から「働く」ことへの肯定的なイメージを持つことが難しい学生もいるため、本人の希望とスキルを考慮し、インターンシップ先を検討することが重要である。学生Aはインターンシップ先が特例子会社のみ限定されていた場合、恐らく本人はインターンシップへ行くことに躊躇し、チャレンジすることが困難であったのではないかと考えられる。そのため、まずは本人が「自分是可以する」という感覚を積み重ね、「やってみよう」と思える段階まで体験を積み重ねることができるようにインターンシップ先をマッチングできたことが、学生Aの自信に繋がったと考えられる。就労移行支援事業所から特例子会社へと段階的に就労体験を積むことで本人の自己肯定感、自尊心を育み「働く」ことへのモチベーションを高めることができたのではないかと考える。このようにインターンシップでは体験する目的を明確にした上で、本人の目的に応じたインターンシップ先をマッチングすることが重要である。

しかし、インターンシップの体験のみで職場へ定着するために必要な要素を本人と支援者が把握できているかというところではないと考える。今回の事例でもスキルトレーニング、インターンシップでは大きな課題にならなかった体調管理、ストレスコントロール、人間関係がアルバイトでは課題となった。これはインターンシップが短期間の疑似就労体験であり、課題があった場合でも回避することや、インターンシップ後の休養によって乗り越えることができたためであると考えられる。一方、アルバイトは学業との両立を考え、自身で出勤シフトなどについても調整する必要がある。また、インターンシップは「疑似体験」、「働くための練習の場」であるため、実際の就労体験のような業務に対して給料が発生するわけではないのに対し、アルバイトは自分が体験する業務に給料が発生するということが責任感につながり本人のストレスになることがある。この時にストレスコントロールのスキルが必要となる。これは実

表8 インターンシップとアルバイトの違い

	インターンシップ		アルバイト
	就労移行支援事業所	特例子会社	特例子会社
期間	1～2週間 長期休みを活用し様々な場所で体験可能	1日～1週間程度 長期休みを活用し様々な場所で体験可能	1か月以上 学業とのバランスを考える必要性
サポート	手厚い	職場に近似しているがあくまでも職業体験の程度	職場に近似
求められるスキル	時間管理（出退勤、休憩時間、作業管理など）	職場ルール/マナー（挨拶、返事、報連相など）	体調管理、ストレスマネジメント 余暇活用、人間関係
作業能力	守られた空間における疑似体験によるアセスメント	業務体験による本人の作業能力のアセスメント	業務内容の獲得度合いも含めたアセスメント
職場理解	「働く」ために必要な力の理解	「働く」ことを体験 物理的職場環境、限定的な職務内容	「働き続ける」ことを経験 人的環境、職務内容、責任など
自己理解	職業準備性に関わる自己理解	職場適応に求められる自己理解	職場定着に求められる自己理解
賃金	なし（支援があることが前提での体験）		あり（仕事をするのが前提での体験）
モチベーション	受動的（目的を持って取り組む必要性）		能動的（目的が比較的はっきりしている）
サポートの主体	インターンシップ先が中心		勤務先及び大学が連携する必要性

際に働いた際にも求められるスキルである。このストレスコントロールや体調管理といった課題は、過剰適応や適応障害につながり、職場適応支援や職場定着支援において非常に重要な要素であると考えられる。ところがインターンシップのみの体験ではストレスへの予防や対処、余暇活用といったスキルを運用できるかどうか把握することが難しいため、職場適応支援や職場定着支援にも影響が予想される（図3）。インターンシップを活用した就労支援を行う際には、体調やストレス、余暇活用といったスキルに関して、別途アセスメントを行う必要があると考えられる。

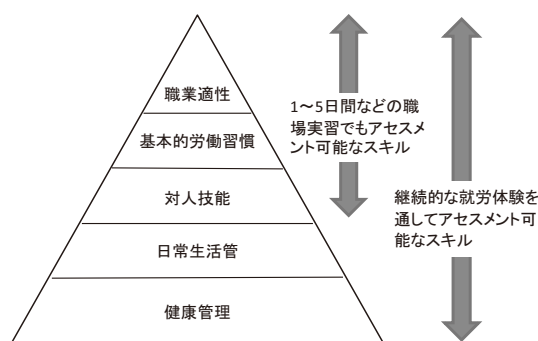


図3 アセスメント可能なスキル相澤（2007）を一部変更し引用

発達障害学生の就労支援を考える際に1つの機関、1人の支援者のみで本人の就労についてアセスメントするには限界がある。そのため、スキルトレーニング、インターンシップ、アルバイトといった場を活用し、教育機関、就労支援機関、企業といった様々な多職種が連携し本人のことを多角的にアセスメントすることで、本人が自ら進路を決定できるように支援することが可能となることが示唆された。

4.3 企業および大学と就労支援機関との連携

【企業と大学との連携】

インターンシップ、アルバイト共に重要なのは企業と大学と就労支援機関との連携である。インターンシップでは大学と企業、大学と就労支援機関が連携し、本人の特性、インターンシップにおける目的や目標、評価項目の共有や検討などを行う。事前面談、インターンシップを通じた本人の自己評価、インターンシップ先からの他者評価を行う。この評価を通じて、大学内にて本人との振り返りを行い、自己理解と仕事理解を深めていく。そして本人の進路選択について必要に応じて保護

者も交えながら面談を重ねていく。この過程を就労段階に引き継いでいくことが重要となる。

【大学と就労支援機関との連携】

障害者手帳を用いた就職において、大学から就職する際の移行への支援については、大学としても社会全体としても体制が不十分である。これまで就労支援機関では大学生を対象としてきておらず、卒業後に繋がるが多かった。しかし、昨今は高等教育機関における障害学生が増加し、地域によっては就労支援機関が在学中から支援を行うケースも存在する。職場適応支援、職場定着支援を考える際には在学中から大学支援者と就労支援機関が連携することが重要であると考えている。就職した段階で支援を引き継いだとしても、急に支援者が変更となることで、本人が就労支援機関の職員と関係性を作ることが難しい。また、本人の状態が分からないまま職場適応支援をすることで的外れな支援となってしまうなどのリスクも生じる。そのため、大学を卒業するまでの間に大学支援者と就労支援機関の職員が一定期間本人の支援に関わることが重要である。一定期間関わることで、本人との関係を作り、本人の状態を把握し、適切な支援を行うことができるのではないかと考えられる。つまり、職場適応支援を、就職した段階で、就労支援機関の職員が行うのではなく、予防的に就職する前段階から支援を行う予防的定着支援が障害者手帳を用いた就労支援では重要となる。そのためには大学側が地域の就労支援体制を理解しておくとともに、就労支援機関側との連携が必須となる。

5. 課題と展望

本研究では発達障害学生に対するインターンシップとアルバイトの体験の差異について事例を通じた検討を行った。しかし、事例が単一事例であり、今後より多くの事例を踏まえ、検討することが求められる。

また、今回は特例子会社でのアルバイトにおけ

る連携であったが、一般企業の障害者枠や障害者枠ではない一般のアルバイト先やインターンシップ先との連携も必要であると考ええる。障害者手帳を所持した学生だけではなく、障害者手帳を所持していない学生への就労支援の充実が今後は求められる。そのため高等教育機関の中でユニバーサルデザインの視点による就労支援体制をいかに構築できるかということが今後の課題であると考えられる。

【謝辞】

本研究にご協力いただきました学生Aさん、そしてインターンシップにご協力いただきました就労移行支援事業所職員の皆様、特例子会社社員の皆様に心よりお礼申し上げます。

【文献】

- 相澤欽一(2007):現場で使える 精神障害者雇用支援ハンドブック. 金剛出版.
- 珍田洋子, 田中勝則(2015):小学3年生に対する社会的スキル訓練と保健学習の包括的プログラムの効果. 弘前大学教育学部紀要, 114, 115-123.
- 独立行政法人日本学生支援機構(2018):平成29年度(2017年度)障害のある学生の修学支援に関する実態調査.
- 独立行政法人日本学生支援機構(2018):平成29年度(2017年度)障害のある学生の修学支援に関する実態調査結果概要. <https://www.jasso.go.jp/gakusei/tokubetsu_shien/chosa_kenkyu/chosa/index.html>(2019年1月12日閲覧)
- 藤田望, 西岡崇弘, 大江佐知子(2018):高等教育における発達障がい学生のためのキャリア教育支援の取り組みと今後の展望. 関西学院大学人権研究, 22, 35-46.
- 平井康智, 武蔵博文(2015):発達障害児を対象とした感情のコントロールに焦点を当てた小集団SSTの効果-iPad ゲームアプリを活用して-. 香川大学教育実践総合研究, 31, 57-70.
- 平野幹雄, 鈴木徹, 野口和人(2009):高機能自閉症及びアスペルガー症候群の子どもを対象とした社会

- 技能訓練に関する文献研究. 宮城教育大学特別支援教育総合研究センター研究紀要, 4, 30-41.
- 伊東健太郎 (2015) : 刑務所におけるSST の活用 受刑者への就労支援指導実践を通して. 日本赤十字北海道看護大学紀要, 15, 55-60.
- 文部科学省 (2017) : 障害のある学生の修学支援に関する検討会報告 (第二次まとめ) について. <http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/074/gaiyou/1384405.htm> (2019年1月12日閲覧)
- 村山光子 (2015) : START プログラムによる明星大学の発達障害学生就労支援. 梅永雄二 (編著), 発達障害のある人の就労支援, (pp36-42), 金子書房.
- 小川勤 (2018) : 発達障害学生のセルフ・アドボカシー・スキル育成に関する研究 : 移行支援における自己理解と仕事理解. 大学教育, 15, 25-35.
- 桶谷友哲 (2015) : 大学から社会へ- 発達障害のある大学生への社会参入支援. 梅永雄二 (編著), 発達障害のある人の就労支援, (pp43-51), 金子書房.
- 高橋知音 (2012) : 発達障害のある大学生のキャンパスライフサポートブック- 大学・本人・家族にできること. 学研教育出版.
- 高瀬智恵, 松久眞実, 今村佐智子, 小脇智佳子 (2017) : 発達障害学生の就労支援～就労移行支援事業所との連携”キャンパスチャレンジ”の試み～. プール学院大学研究紀要, 58, 69-83.
- 高島恭子 (2018) : 発達障害がある学生への大学における就職支援. 長崎国際大学論叢, 18, 149-163.
- 田澤実 (2013) : 発達障害のある大学生の就職支援. 生涯学習とキャリアデザイン, 10, 53-65.
- 梅永雄二 (2017) : 発達障害者の就労上の困難性と具体的対策 : ASD 者を中心に (特集 障害者雇用の変化と法政策・職場の課題). 日本労働研究雑誌, 59(8), 57-68.
- 米田衆介 (2014) : 知的に遅れない発達障害者と就労支援 (特集シリーズ・発達障害の理解 (6) 発達障害を生きる) -- (当事者と支援者が協働する支援の視点), 臨床心理学, 14(6), 818-822.