

発達障害のグレーゾーンに位置する学生への  
大学におけるキャリアカウンセラーの支援プロセス

Support process of the Career counselor for Undergraduates  
with suspected Developmental Disorders.

山本和美  
YAMAMOTO Kazumi

# 発達障害のグレーゾーンに位置する学生への 大学におけるキャリアカウンセラーの支援プロセス

Support process of the Career counselor for Undergraduates  
with suspected Developmental Disorders.

山本和美\*  
YAMAMOTO Kazumi

キーワード：発達障害、グレーゾーン、キャリアカウンセラー、M-GTA

**要旨：**近年増加傾向にある発達障害の傾向があるものの医学的診断の無い「グレーゾーンに位置する学生」にとっては、その特性から一般学生以上に就職活動は非常に困難を極めるものになっている。本研究では、臨床知識の無いキャリアカウンセラーが発達障害傾向のある学生をどのように見極め、学生の主体的な変化をどのように働きかけ育むのか、そのプロセスを明らかにしていくと共に、支援プロセスのモデルを生成することを目的とした。キャリアカウンセラーの経験・知識が浅い場合であっても、見極めの意図性を高めることは、今後の支援についての見通しを持つことで支援者側の「わからない」不安を解消、軽減させるだけでなく、早期に障害の可能性をとらえることが出来た場合には、その学生に合った支援や提案、調整していける可能性を示した。また、発話分析から得られた概念により、「キャリアカウンセラーの主観によるグレーゾーン学生の特徴」が整理された。

## 1. 問題と目的

### 1. 1. 研究の背景

売り手市場と言われる現在においても、多くの大学生にとって、就職活動（以下、就活）は非常にストレスフルで不安なものである。就活における就職活動学生（以下、就活生）の不安の背景には、経団連の定める就活ルールの変遷により就活は過度に長期化傾向にあるため、複数の多様な選考フローが水面下で進行していることや、様々な選考を通じて学生を全人格的に見るといった「ハイパー・メリトクラシー」（本田，2005）の影響による採用基準の不透明さが挙げられる。さらに就活ルールの形骸化も学生の不安を増長させていることは言うまでもなく、軽部・佐藤・杉江（2005）は、こうした就職活動を、「企業からの内定獲得および就職達成に向けて、数々の不採用経験を乗り越えていく過程」と指摘している。

### 1. 2. 発達障害あるいは発達障害傾向のある学生にとっての就活

経団連調査によると、企業が選考にあたって重要視している能力は、1位が15年連続で「コミュニケーション力」であるほか、その他の上位能力は「主体性」「チャレンジ精神」「協調性」である（一般社団法人日本経済団体連合会，2017）。そうした諸能力が必要となってくる就活の場面で、発達障害あるいは発達障害傾向のあるグレーゾーンの学生（以下、グレーゾーン学生）は「適応のバランスを崩して反応が逸脱行動として出現すると、本人が自覚するより先に周囲が気づいて戸惑いを示すか、あるいは問題視することになる（高橋，2016）」ため、躓いてしまう。発達障害の学生は、Table

\* 山梨大学キャリアセンター

1の通り、障害者手帳を取得することで、障害者枠での就職が可能になるほか、様々な就活支援機関が利用可能である。しかしながら、近年では、知的発達に顕著な遅れがない発達障害のある者は、通常教育を経て、本人や周囲に障害特性が意識されないまま進学するため、就職時に障害枠を前提とすることは稀であり、まずは「一般扱いの就労」を希望する流れとなる（知名，2019）。そのため、就活支援の窓口は、大学のキャリアセンターとなる。一方で、榎本・清野・木口（2018）によると、大学のキャリアセンターは、学生相談室とは違い、発達障害の疑いのある学生に気づきにくい、あるいはそのような学生に気づいたとしても確信が持てず、必要な介入を行いにくい。障害に気付かない理由として、発達障害者は、IQが高い人や低い人、言語能力も多弁な人から緘黙する人と、様々である上、これらの特性を重複して持つ場合もあるため、1つのパターンとして捉えることは出来ない（石井，2010）だけでなく、その症状は、成長とともに非典型的となることから、成人期には表面的な行動だけでは診断が困難とされているからである。下平（2013）は、「実際に学生相談室で関わるのは今のところ未診断の学生がほとんどであり（中略）学生の主訴としての困ったことを相談していく中で、カウンセラーの側に発達障害という見立てが浮かび上がってくる。（中略）学生相談室でも発達障害の見極めが難しいグレーゾーンの学生への対応を求められることが多いが、発達障害の可能性が高いと見立てられる学生よりも支援に難しさを感じる人が多いように思う」「グレーゾーンの学生の場合は、その困難の背景にあるものが捉えにくいなど支援の焦点を見つけていくことが難しいように感じている」と述べている。こうした現状を反映し、労働政策研究報告書（2018）でも、キャリアコンサルティングの現場における新たな課題として発達障害等への対応への困難が指摘された。

### 1. 3. キャリアカウンセラーの課題

Table 1 発達障害学生・グレーゾーン学生・一般学生の就活における違い

	発達障害学生		グレーゾーン学生	一般学生
医療的診断の有無	○	○	×（自覚が無い場合が多い）	×
障害者手帳※1	あり	なし	なし	なし
障害者雇用での就職	○	×（手帳取得後は○）	×	×
特例子会社での就職※2	○	×（手帳取得後は○）	×	×
一般就労枠での雇用	可能	可能	○	○
利用可能な学外の就活支援機関	発達障害者支援センター，地域障害者職業センター，障害者職業能力開発校，障害者就業・生活支援センター，就労移行支援事業所，就労継続事業所A型・B型，障害者就労支援センター，障害者向け人材紹介会社，障害者向け就活サイト，若者サポートステーション，ハローワーク※3		若者サポートステーション，ハローワーク，人材紹介会社，各種就活サイトなど	
大学キャリアセンターでの就活支援	利用可ではあるが，一般的に相談内容は就活に関することのみ。一部の大学では発達障害およびグレーゾーン学生のための専門支援を行っているところもある。			○

※1 「療育手帳」もしくは「精神障害者保健福祉手帳」のこと。地方公共団体に認定されると発行される。

※2 特例子会社とは、障害のある人が働きやすいように特別に環境に配慮するなど、一定の条件を満たし、厚労省の認可を得て設立される。親会社や、関係各社を含め、グループ全体を親会社に合算して、障害者の法定雇用率に算定される。

※3 発達障害と診断されていても、手帳を取得していない場合は、利用出来ない機関があるが、市町村などによって異なる。

石井（2010）、宮尾（2017）をもとに筆者作成

多くの大学では学生のキャリア形成支援あるいは就職実績を上げるために、キャリアカウンセラー（国家資格上の名称は「キャリアコンサルタント」）であるが、本研究では、キャリアカウンセラーと表記する。ただし、本研究でも政策に関連する部分の引用については「キャリアコンサルタント」と

表記する)という専門職が学生の就活支援を行っている。キャリアカウンセラーによるキャリア相談では、採用試験での学生の言動を、企業の求める人物像に「矯正」していきやすいといえる。宮城(2018)は、キャリアセンターでの限られた短い面談時間では、学生自身に考えさせるような対応ができにくく、生徒や学生自身に、自らの進路やキャリア選択についてじっくり考えさせるよりも、具体的に直接的にすぐに教え教育することに終始するといった、カウンセリングではなく「ティーチング」(teaching)になりがちだと指摘している。そのため学生は受動的に、おとなしくカウンセラーの言う通り、指導されるままに行動するため、主体性や自主性が失われてしまう(宮城, 2018)。加えて「卒業まで」といった期間が限定されているなかで内定を獲得しなくてはならないという必要性から、この「ティーチング」に拍車がかかっているのが現状といえる。労働政策研究報告書(2018)のキャリアカウンセラーに対する調査では、「国家資格の受験資格である養成講習を受けて試験には合格できたが、実務的なことを教わっていないまま資格保持者として登録される」といった実態も明らかになっており、厚生労働省が「第7次職業能力開発基本計画」以降、キャリアコンサルタントの養成を推進し、平成36年度末に10万人とすることを数値目標としているなかでは、資格取得後に力量不足のまま、カウンセラー主導のティーチング中心の支援を行うといった悪循環が危惧される。さらには、キャリアカウンセラーの雇用形態の多くは、非正規の有期雇用である(三菱UFJリサーチ&コンサルティング, 2012)ため、支援を行う上での経験や知識が蓄積できないだけでなく、学内外の関連各所との連携が難しいことも課題である。

#### 1. 4. キャリアカウンセラーによる発達障害およびグレーゾーン学生への就活支援における課題

涌谷・西村(2013)は、発達障害学生への就職支援の場では、コミュニケーションなど発達障害学生の弱みを「努力しなさい」という指導が行われることがあるとした上で、「このような障害そのものを弱点として否定するような指導は、彼らの挫折感を呼び起こしてしまうだけでなく、弱みを強調される指導によって過去のネガティブな体験が想起され、積み上げてきた自己肯定感を無化してしまう可能性もある」と指摘している。この点で、未熟なキャリアカウンセラーの「ティーチング」になりがちな就活支援は、発達障害学生およびグレーゾーン学生にとっては、不適切である。キャリアカウンセリングでは、キャリアカウンセラーが「クライアントのニーズは何か」「それを妨害する要因は何か」を見極めることが大事である(渡辺, 2013)。一般的なキャリア相談において「クライアントのニーズ」は、企業からの内定獲得に向けた書類の添削や面接対策が主となってくるが、「ニーズの達成を妨害する要因」がクライアント、つまり学生の発達障害傾向が要因だとしたら、定型発達の学生のそれとは大きく異なってくる。他の障害と違い、発達障害の場合はその多様性から定型化が難しく、「ニーズを妨害する要因」が障害である可能性にキャリアカウンセラーが気付かなかった場合は、必要な配慮が出来ないだけでなく、鬱などの二次障害に繋がる可能性も否めない。キャリアコンサルティングとは、職業能力開発促進法の第2条第5項では「労働者の職業の選択、職業生活設計または職業能力の開発及び向上に関する相談に応じ、助言及び指導を行うこと」と定義されており、心理的援助については言及されていない。渡辺(2008)が心理的援助へのキャリアカウンセリングの専門性は不足していると指摘しているように、実際、キャリアコンサルタント資格の取得にあたっては、「心理学に関する専門的知識および技術」の学位や実習は不必要のため、臨床心理士のような「心理に関する支援」については、個々人のバックグラウンドや自己研鑽に委ねられている。そのため、グレーゾーン学生の心理状態の観察やその結果の分析、指導その他の援助については、対応するキャリアカウンセラーの技量の差があると言える。

#### 1. 5. 先行研究

先行研究では、①対象者が「診断のある発達障害者」の研究、②発達障害に対する知識がある専門家の視点、③修学支援など成長段階に関わるなかでの連携を主な支援としたもの、が多く見受けられ



た。発達障害者の就労支援（永吉，2017）および発達障害者の支援についての研究（下山・村瀬・森岡，2016）は、発達障害者の就労上の現状や課題を広く概観，検討をしている。これら領域一般的な研究では、平成28年から国家資格化されたキャリアカウンセラーの行う実際のキャリア相談といった専門分野については検討されていない。大学キャリアセンターの発達障害学生への支援では、榎本・清野・木口（2018）が、発達障害学生に対する就労支援上の困り感を、質問紙およびインタビューで明らかにしている。この研究で明らかになった「キャリアセンターにおける支援上の配慮・工夫」は実用の場面で大いに活用できるものの、センター職員の視点の調査である。独立行政法人労働政策研究・研修機構（2015）の「大学キャリアセンターにおける就職困難学生の支援」についてヒアリング調査でも、発達障害等の傾向が見られる学生への困り感および連携の現状が明らかになっているものの、連携以外の部分で具体的にどのように支援していくのか、についての言及は無い。また、障害者支援施設などの専門家による文献（石井，2010）や、大学における相談室などとの連携を中心とした発達障害学生への修学および就労支援（桶谷・西村，2013；田澤，2013；石井，2011）も発達障害支援研究の中心である。桶谷・西村（2013）は、富山大学の「トータル・コミュニケーション・サポート」という学内の連携を軸としたサポートシステムの活用事例を、田澤は、大学内外の発達障害学生への就労支援全般を概観しているが、連携のスムーズさや情報共有のしやすさは各大学で様々であることや、多くの大学のキャリアカウンセラーが派遣など非正規雇用のため（後藤，2016）、連携に繋がられない現状があることから、環境に左右されず、キャリアカウンセラー自身が実践可能な理論が必要である。

## 1. 6. 本研究の目的

以上により、障害者支援の専門家ではないキャリアカウンセラーが、就活時期といった限られた期間で、潜在的に増加傾向にあるものの、自覚が無く、見極めの難しいグレーゾーンの学生へ行う就活支援については、十分な検討が必要であるといえる。特に、発達障害傾向のある学生を見立てることは、適切な支援につながる（下平，2013；望月，2008；鍛冶谷，2015）ため、見極めをどのように行っているかは、非常に重要である。そこで、本研究では、大学におけるキャリアカウンセラーが発達障害傾向のある学生をどのように見極め、学生の主体性な変化をどのように働きかけ育むのか、そのプロセスを明らかにしていくと共に、支援プロセスのモデルを生成することを目的とする。

## 2. 方法

### 2. 1. 調査対象者

発達障害傾向のある大学生へのキャリア相談経験のあるキャリアカウンセラー15名（男性4名，女性11名）を対象とした。資格別では、標準レベルキャリアコンサルタントが8名，熟練レベルが7名，経験年数別では、5年以内の者が5名，6年～9年の者が4名，10年以上の者が6名であり，支援先別では，大学での支援経験者は7名，大学および公的支援機関での支援経験者は4名，公的支援機関での支援経験者は1名，その他（NPOなど）が3名である（Table 2）。調査時期は2017年8月～2018年10月で，一人あたり45分～101分の半構造化面接を行い，面接内容はICレコーダーに録音した。半構造化面接に際し，質問項目を記載したインタビュー依頼文および研究主旨説明文を事前に協力者に提示した。質問はインタビュー依頼時にインタビュー依頼文に記載して提示した。具体的な質問内容は，①発達障害傾向がある学生への支援経験で特に印象に残っているケース，②発達障害傾向があると判断したポイント，③その見極めを前提に実際はどのように支援したのか，④関わりのなかでどのような想いが交錯したのか，などである。これらをインタビューガイドとして準備し，Info.に自由に語ってもらった。

修正版M-GTAでは，ベース・データとして最初にある程度のデータ収集および分析を行い，分析

経過にもとづき追加収集されたデータを分析するといった、理論的サンプリングと継続的比較分析を行う（木下，2003）。このデータ収集および分析を1つの段階とすると、本研究では、4つの段階を経てまとめられた。この段階ごとに、半構造化面接の質問項目を精緻化しつつ、段階の途上では、リサーチクエスチョンをフォーカスしていった。1つめの段階であるベース・データは、多様な支援を明確にすることを目標に、支援スタイルが全く異なる3人のキャリアカウンセラーを対象にデータ収集および分析を行った。次に対象者を熟練度の高いキャリアカウンセラーに広げて、ベースになる視点を得た。その上で、さらに分析の飽和化を目指すため、対象者を支援機関の異なる者へと広げ、第4段階で、理論的飽和の確認を行うために、様々な立場やバックグラウンドを持っているキャリアカウンセラーをデータ収集の対象とした。なお、熟練度は、所有する国家資格のレベルで判断した。

分析を行う中で、大学のキャリアセンターと、NPOやハローワークでは組織的な連携の形や支援方法が全く異なることが明らかになったため、当初の分析対象者「発達障害傾向のある大学生へのキャリア相談経験のあるキャリアカウンセラー」を「大学のキャリアセンターにおいて支援するキャリアカウンセラー」と変更するに至ったことから、Table 2にある調査対象者のうち、No.9, 13, 14を除いたことにより最終的な分析対象者は12名となった。

## 2.2. 分析方法

Table 2 調査対象者一覧

段階	対象者	主な経験領域	性別	年代	経験	資格	選択基準
1	Info.1	大学（公立・私立）・高校	女	50	11年	標準	様々な支援スタイル
	Info.2	大学（公立・私立）	男	50	4年	標準	
	Info.3	公的支援機関	女	40	6年	標準	
2	Info.4	大学（私立）	女	40	18年	熟練	熟練度
	Info.5	大学（国公立・私立）・公的支援機関	女	40	15年	熟練	
3	Info.6	大学院（公立）・公的支援機関	女	50	18年	標準	所属機関の拡大
	Info.7	大学（公立）・公的支援機関	女	30	5年	熟練	
	Info.8	大学（公立・私立）	女	40	3年	標準	
	Info.9	高校・大学（公立），NPO	男	60	1年	標準	
	Info.10	大学（私立）	女	40	10年	熟練	
	Info.11	大学（私立）	女	50	7年	標準	
4	Info.12	大学（私立）・公的支援機関	女	40	15年	熟練	その他
	Info.13	企業人事（民間）・NPO	男	50	1年	標準	
	Info.14	NPO	男	30	7年	標準	
	Info.15	大学（国公立・私立）	女	40	7年	熟練	

※1 「標準」とは国家資格キャリアコンサルタント標準レベル、「熟練」とは国家資格技能士検定2級を取得した者。キャリアコンサルティング技能検定では実務経験年数が受検要件として設定されており、標準レベルのキャリアコンサルタント試験が求める能力水準の上位（キャリアコンサルティング技能士1級は指導レベル、2級は熟練レベル）として位置づけられている。

実際のキャリア相談の場面では、キャリア理論やカウンセリング理論が有効に活用出来ないことも少なくない。そのため、実務でどのようなことが行なわれているのか幅広くデータ収集を可能とし、また、キャリアカウンセラーの主観的視点を重視するため、同意が得られたキャリアカウンセラー15名に対し、45分～101分の半構造化面接を実施した。データの分析には、人間と人間が直接的にやり取りをする社会的相互作用に関わる研究に適しており、研究結果が実践現場で有効に活用出来る修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチ（Modified Grounded Theory Approach：以下M-GTAと略

記) (木下, 2003, 2007) を用いた。本研究では、分析焦点者を「大学のキャリアセンターにおいて支援するキャリアカウンセラー」とし、分析テーマを「グレーゾーン学生の主体的な変化を促進するプロセスの研究」と設定した。M-GTAにおける分析テーマとは、最終的にその分析で何を明らかにしていこうとするのか、大きな方向性を設定するものであり、研究テーマをデータに即して分析していけるように絞り込んだものである(木下, 2007)。「グレーゾーン学生の主体的な変化を促進するプロセス」に焦点をあてることで、キャリアカウンセラーの課題である「ティーチング」ではない支援プロセスが明らかになると期待した。概念生成からカテゴリーを生成するにあたっては、その妥当性を教育学分野の研究者2名に協力をおおぎ、精査した。疑問や問題点を指摘してもらい、新たな解釈を見出す、といったことを繰り返し行った。

### 2.3. 倫理的配慮

調査協力者およびインタビュー内の個人情報については、符号などに置き換えて使用し、研究の目的以外には使用しないといった個人情報の保護の徹底や、希望があればいつでも内容確認が可能であること、協力をいつでも取りやめることができる権利などを、文書および口頭で説明し、合意を得た上でインタビューを行った。またインタビュー時には、録音の許可のほか、インタビューの内容を文章化し論文としてまとめるほか、学会での発表の許可について、再度確認をし、承諾を得た。

## 3. 結果

### 3.1. 生成された概念、サブカテゴリー、カテゴリーおよび結果図

収集したデータから、分析テーマに関する部分を、文脈を考慮しながら抜き出して、データの背後にある意味の流れを解釈し、37の概念(“”)を生成していった。概念生成にあたっては、修正版M-GTAでは分析ワークシートと呼ばれる書式を用いて作成していく。分析ワークシートは、生成された概念名、定義、類似したデータ例(ヴァリエーション)、理論的メモから構成される(Table 3)。理論的メモを参考に概念同士の関係性を検討しながら14のサブカテゴリー(【】)へと統合した。統合されたカテゴリー同士はさらに統合し、6つのカテゴリー(<>)へとまとめられた。概念一覧はTable 4に示す。6つのカテゴリーとは、<影響を与えるカウンセラー側の要因><学生の特性に対する見極め><学生への働きかけ><周囲との連携><複数回来談後の学生の変化><関わりのなかでのカウンセラーの気持ちの揺れ>である。グレーゾーン学生の主体的な変化の促進に向け、キャリアカウンセラーがどのように支援しているのか、概念・テグリー間の関連を検討し、Figure 1に示す結果図を作成した。

Table 3 分析ワークシート例

概念名	特性としての着目
定義	学生の様子(依存度の高さ、反応への違和感、雰囲気など論理的でない部分、当たり前のこと・普通のことできない、かけ離れた理想、本人からの訴え)から定型発達(学生との違いを感じ、着目する様子)
ヴァリエーション	<p>№6「頭はいんだけど、ちよっと常識的じゃないところがあったりとか、留年も繰り返したりとか、周りとちよっと上手くない子がいました。」(1)「なんかね、話し方もちよっと違う」「(聴機応変に)出来ない」「(7)「なんだろうな、うーん、やっぱりこのことには強くなりやうから、色々なことが見えなくなっちゃったり。」(2)「そのうち、種は良いんだと思う。距離感が近かったり、話す時の距離感、忘れ物が多かったり。で、説明をきちんと話さないから、単位をものすごくたくさん取っちゃったりとか、制限とかルールとかきちんとしてもらない」(3)「興味しやすい。だんだんエスカレーションしてしまふところとか、それが適切で無い怒りとか、キレるというか(11)「あと話すことが、やっぱり自分の話しにくい、対応が、やり取りが無い感じ。」(10)「選べない、自分で、自分で判断できない。」(13)「たとえば、これこれだったから、これか、って普通の人ならええですよ?」(14)「この業界とこの業界だったらどっちが良いって、業界のイメージとか出ていないから、選べないの。まったく想像がつかないみたいなの。」(15,16)</p> <p>№3「はいしか言わないの。笑顔ではない。」(13)「最初、色々ヒアリングしてたら泣いちゃったのね。あ、これちよっと。と思っ。まず挨拶ができなかった。聞いてもずっと黙っているの。全然喋れないから。」(16)「だけど、手をこら、ずっともじもじしている(21)「目を合わせない子とか、目を合わせられない子が多い。」(5)「新規の人でおかしい人は、まず、座っているところからおかしいんだよね。」(58)「(順番を待っている?)そうそう、待っているときに喋っているんだよね(59)「あとキャッチボールが、できないので、フィードバックするね、ってあなたはこうであって言うとか、そこでわわわって叫ぶから」「はっ、すみませんすみませんって」(63)</p> <p>№4「あ、この子は同じことしか言えないし、あと背景を理解すること、言葉の裏を理解することが出来ない子だから、言葉通りにしか受け止められないので、わ、この子はもしかしたらそれっぽいなあと思ったんですけど。」(59)「で、会話しなきゃいけないんだけど、会話し出来ないんですよ。で、質問したことも、なかなか想像力働かせながらブラスアルファで説明したり出来ないもので、そうなった時に、言葉をそのまんま受け止めてもらえない」(62)</p> <p>№5「行動に結びつかないところがある、顕著な傾向の一つとされているから。」「何がすごくて、他責にするのがすごいのと、どうしてこうしてられないん?でさって言うようなリクエストの要求が強いわけ。で、出来ることと出来ないことがあって、例えば、明日試験なんだから、今日相談終わって後でもメールで対応して欲しいみたいな感じで、それは出来ないよと(言った)。でも、その理解が出来ないわけ。」(44)</p> <p>№7「その仕事は絶対に無理だっていうので来て、たとえば動物のトリミングやりにって言うのだけだ。雑耍に動物が好きじゃないというように、人に対しても嫌くないというか、なんだろ、コミュニケーションも取れない。」№7「(グレーと感した)のは、1方とか、挙動不審とか、あとどうあるのが、文字の書き方とか、コミュニケーションの取り方、自分の言いたいことをどどんんんんって、とか。」(3)「(挙動不審と感したのは)目目が合わせられないとか、名前を呼んでも返事をしないとか、もう1回名簿の名前を確認して「～さんだね」と言って、やっ「あ、はい」とか。(4)「結構、文字がとかばって大きい感じで書いてる子は、結構そういう傾向が多い。」(6)「なんかグレーっていうか、コミュニケーションがとりづらかったりとか。音に敏感で、周りを気にしているとか。」(7)</p> <p>№8「あやしいです。依存度も高いし、同時進行が出来ない、1個1個やる。ただ、学歴がものすごく高いんですよ。そのすぐ頭良いんですよ。でも複数のことが苦手。だから言いたいことがいっぱいあるんだけど、構成・優先順位がつかないから。」(29)</p> <p>№2「自分がどう思うかってことに答えられないはずないよっていうか、好きとか嫌いとかそういうレベルでも結構やり始めちゃうんだもの。だから、面白かったかと思うよ、って思っても、その面白いとか言えないんだもの」「そんな時どう思ったって言うんですけど、疲れるほど就活やっていかなかったんですけど。」</p>
理論的メモ	概念「医学的診断にとられない」(個性と捉える)との違い。知識不足の場合も個性と捉える。意図的に見極めていない中で気付いたポイント。まとめず、それぞれを概念化(依存度の高さ、反応への違和感、雰囲気など論理的でない部分、当たり前のこと・普通のことできない、かけ離れた理想、本人からの訴え)の方が良いか?→グレーゾーン学生の特徴



Table 4 カテゴリー・サブカテゴリー、概念とその定義

カテゴリー	サブカテゴリー	概念	定義
1 学生の特性に対する見極め	インテーク面談での意図的な見極め	1 エビデンスのためのモニタリング	適切な支援のために、インテーク面談でのアセスメントを最優先にし、学生の資質を判断、学生の成長段階を見極める
		2 特性としての着目	学生の様子(依存度の高さ、反応への違和感、雰囲気など論理的でない部分、当たり前のこと・普通のことができない、かけ離れすぎた理想、本人からの訴え)から定型発達の子との違いを感じ、着目する様子。
	インテーク面談での非意図的な見極め	3 医学的診断にとられない	個性としての理解
		4 就活を進めるためのスモールステップ	無理をさせても出来ない可能性が高い、二次障害につながる可能性もあることから、無理をさせない、段階的に気付かせる
2 学生への働きかけ	自律への受容的支援	5 主体性を育むための問いかけ	カウンセラーが一方的に説明などをするのではなく、必ず学生に知りたいか、どうしたいか確認をした上で進めること。本人の意思を尊重することで、信頼関係の構築だけでなく、学生の主体性を育む。
		6 成長を自覚させる	過去の「できた自分」に気付かせるための促しや、面談間の成長の変化に着目し、何気ない賞賛を行うことで、成長を自覚させる
		7 入りやすさを最優先にしたアプローチの修正	一番入りやすい方法を、面談中も様子を見ながらアプローチを変えていくこと。視覚、グループなど、その学生にあったアプローチを常に考え、提供していく
	モチベーション向上のための持ち上げ	8 ベストな選択でなくても、同調する	ベストな選択でなくても、学生の主訴やペースに従い、同感、同調的な支援こだわり傾向など頑固な面がある学生には、納得しないと先に進まない傾向があるため、その学生にとっての有益であると思われる情報提供により、納得してもらう。
		9 受け容れてもらうための土壌作り	「当たり前」のことが出来ない学生に対して、挨拶等ごく簡単なことから具体的な行動を指示したり、一般的には自分でやるべきことを代わりに行ってあげる
	問題解決のための指示的指導	10 場面適応の過保護な段取り	「当たり前」のことが出来ない学生に対して、挨拶等ごく簡単なことから具体的な行動を指示すること
		11 場面適応の行動指示	発達障害が明らかな学生には、出来ないことやおかしさ、今後の展望などをはっきり伝えることや、相談室の利用を促す
3 関わりの中でのカウンセラーの気持ちの揺れ	支援の限界への冷静さ	12 「おかしさ」への対峙	出来ない学生をなんとかしようとし、出来ることしか関わらないからこそ、戸惑いや迷いが無い様子。
		13 「おかしさ」への困惑のなさ	特性に対しての理解や対応を学ぶことで、無理にどうにかしようとして良いのだというカウンセラー側の安心感。
		14 特性に対しての困惑からの解放	学生に対して全力で支援するもの、「どうにかしてあげたい」という愛情や熱情ではなく、常に客観的・ドライな気持ちで関わっていること
	支援の限界への熱い思い	15 職務としてのドライな想い	知識や経験があったとしても、フォローすることができないという諦めやジレンマ。
		16 支援の限界への諦め	何か違和感があると、発達障害を前提に学生を捉えてしまったり、そうした行動のせいで他カウンセラーとの関係性が悪くなってしまふなどのジレンマ。
		17 知識があるからこそそのジレンマ	職務に対する葛藤。①採用者側の気持ちに立つて考えると、「特性を隠す、繕うなどして紹介して良いのか」といった葛藤。②期限内に就職を決めなくてはいけない、といったもの。
4 周囲との連携	支援の限界への困惑や葛藤	18 職務に対しての葛藤	関わりが難しい学生支援に携わる中で、自身の支援が適切か、という迷い、葛藤のこと。
		19 知識不足からくる揺らぎ	学生のおかしさへの困惑や戸惑い。
	支援の限界への熱い思い	20 「おかしさ」への困惑	発達障害やグレーゾーン学生に対して、どうにかしてあげたい、できることは何でもしてあげたいという気持ち。
		21 どうにかしたい	「就職」という大事な節目に関わっているのだという使命感・責任感で職務に向かうこと。
		22 カウンセラーとしての自分	このまま自分あるいはキャリアセンターで対応していくのではなく、学生にとって一番良い方法は何かを考え、迷わず、すぐに切り替えて適切な場所・人によりファーストすること
5 複数回来談後の学生の変化	連携の選択	23 適切な繋がりに向けて、持続けけない	このまま自分あるいはキャリアセンターで対応していくのではなく、適切なところにリファーした方が良いのでは、など、学生にとって一番良い方法は何かの、わからず迷う様子。
		24 適切な繋がりに向けての戸惑い	学生の支援について、関連各所と連携を取って進めることができない。
	自信や成果につながる	25 連携が取れない	出来なかったことを努力で乗り越える学生の様子。
		26 努力で成長	障害とであることを本人が自覚し、手帳取得により特例子会社などに就職すること。主体的な変化などと内定との関連性は不明。
6 影響を与えるカウンセラー側の要因	ポジティブな観測	27 障害を受け容れる	特性(こだわり傾向など)を良い意味で企業側が個性と捉えてくれて、内定に繋がること。
		28 特性を「個性」としてアピール	カウンセラーから見て、カウンセリングをしても、変わらない(普通のことが出来ない、やりにくさ、などが、いつまでたっても改善されない)など成長が感じられないこと。
		29 どう関わっても先に進まない	支援が継続出来る環境であっても、学生が来談しなくなってしまう、退学してしまう。
	「おかしさ」があるからこその方針	30 関係性の消滅	おかしさがあったとしても、そこを変えるのではなく、そのまま活躍できる場を探すなど、可能性を信じること。
		31 能力の凸凹に可能性を見出す	諦めでは無いものの、過去の成功例を踏まえ、上手くいけば良いなあといった、或る意味運任せの様子。
		32 過度な期待はしない	結果は、カウンセラーがコントロールするのではなく、なるようにしかならないと前向きに捉え、ポジティブに支援していくこと
		33 “なるようにしかならないレトリート”	なかなか出来ないからこそ、じっくり一つ一つ丁寧に指摘したりしながら、時間をかけて支援(一緒に伴走、後ろから見守る、根気よくじっくり付き合う)していくさま。
34 長い目でじっくり伴走	34 長い目でじっくり伴走	就活がゴールではなく、その人らしく生きられるように、長期的視野で支援していく、卒業後を踏まえた支援をする態度。	
	35 将来を見据えて考える態度	発達障害への知識だけでなく、困難を抱えている学生の想いを達成したいという思いから、より適切な支援のためにインテーク面談冒頭で学生の段階や特徴を見極める	
	36 早期発見重視	これまでの経験や知識をベースとして、ケースバイケースで配慮するなどの対応が可能なこと。	
	37 ケースバイケースでの対応を可能にするための経験・知識		



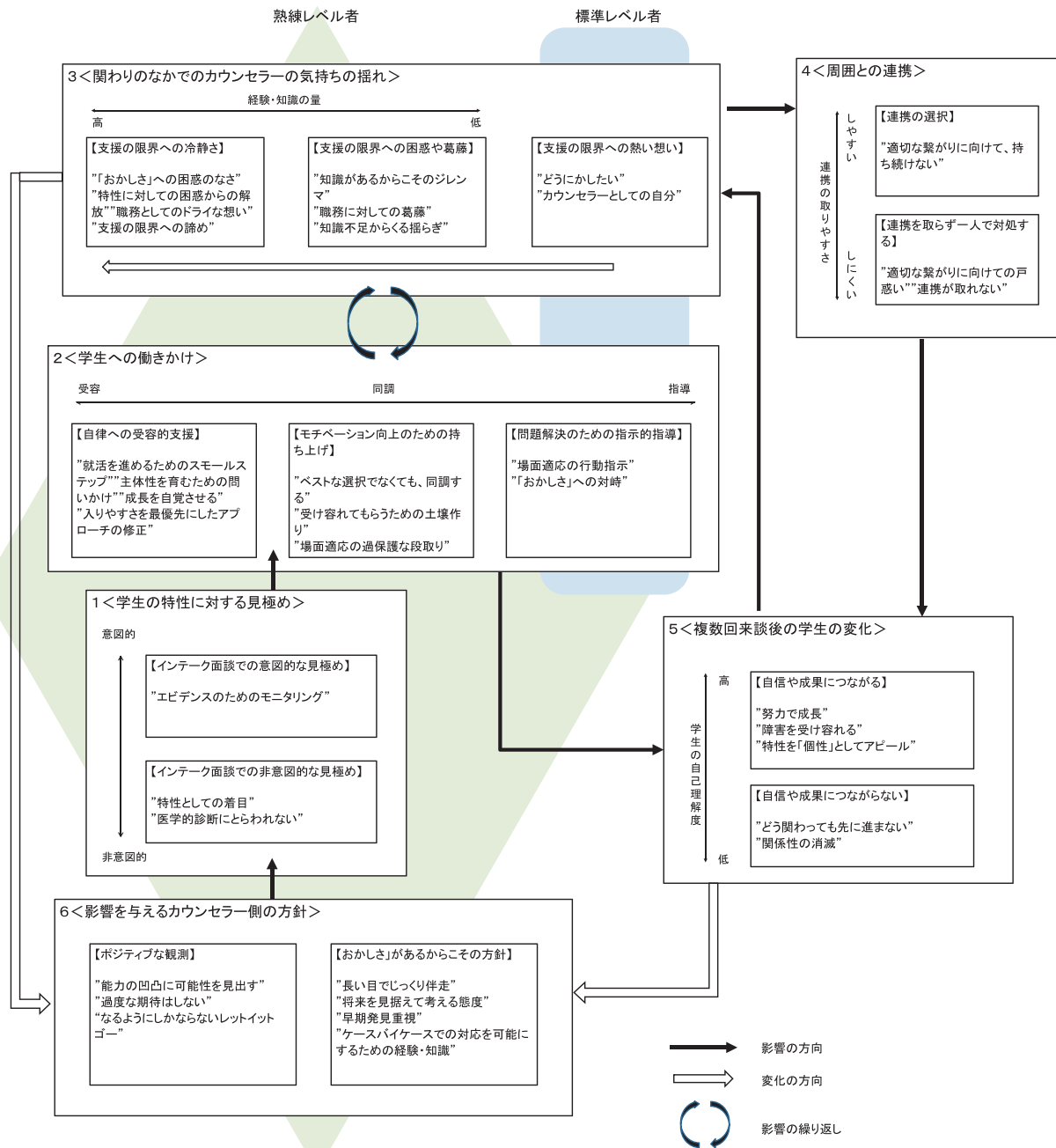


Figure 1 発達障害のグレーゾーンに位置する学生への大学におけるキャリアカウンセラーの支援プロセスモデル

### 3. 2. ストーリーライン

ストーリーラインとは、生成した概念とカテゴリーによって、プロセスを要約したものである。「発達障害のグレーゾーンに位置する学生への大学におけるキャリアカウンセラーの支援プロセスモデル」は次の通りである。

#### <学生の特性に対する見極め>

大学におけるキャリアカウンセラーは、インテーク面談では、キャリア情報の収集を行いながら、学生の真の主訴を明確にしていく。発達障害学生あるいはその傾向のある学生は就職活動が長期化するため、熟練レベル者は“早期発見を重視”する傾向が高く、見極めの過程で、就職活動への悪影響

が予想されそうな学生の言動や来談時の様子に対して、学生の発達段階に応じたより適切な支援を行うための“エビデンスのためのモニタリング”といった【インテーク面談での意図的な見極め】を行う。このように、＜影響を与えるカウンセラー側の要因＞の【「おかしさ」があるからこその方針】を持つカウンセラーは、見極めの意図性が高いのに対し、グレーゾーン学生の“能力の凹凸に可能性を見出す”といったグレーゾーン学生の就活に【ポジティブな観測】を持つカウンセラーは、“医学的診断にとらわれない”あくまでも“特性としての着目”といった【インテーク面談での非意図的な見極め】を行う傾向が高かった。

#### ＜学生への働きかけ＞

＜学生の特性に対する見極め＞を意図的、非意図的に行った後に、「当たり前ができない」といった発達障害傾向が見受けられると、内定獲得のための“就活を進めるためのスモールステップ”などのグレーゾーン学生の【自律への受容的支援】のほか、相談室の利用を促すような“「おかしさ」への対峙”といった【問題解決のための指示的指導】を行う。標準レベル者は、受容的支援もしくは指示的指導どちらかに偏って支援を行うが、熟練レベル者は、学生の段階に合わせて受容的支援および指示的指導を相互に行い、その過程で信頼関係を構築していた。なお、標準レベル者のなかでも相談業務経験の浅い者においては、エントリーシート作成など「一般的には自分でやるべきことを代わりに行ってあげる」「場面適応の過保護な段取り」といった【モチベーション向上のための持ち上げ】から信頼関係構築を試みる者もいる。

#### ＜関わりのなかでのカウンセラーの気持ちの揺れ＞

グレーゾーン学生への関わるなかでは、“「おかしさ」への困惑”や支援に行き詰まる“知識不足からくる揺らぎ”といった【支援の限界への困惑や葛藤】を多くのカウンセラーが感じるものの、経験を積むにつれ、「これ以上、何もできない」といった“支援の限界への諦め”から【支援の限界への冷静さ】へと変化していく。一方、“どうにかしたい”と【支援の限界への熱い想い】を持つカウンセラーは、熟練レベル者より標準レベル者に多く、その想いから【問題解決のための指示的指導】を支援の中心となっていた。このように、＜関わりのなかでのカウンセラーの気持ちの揺れ＞と＜学生への働きかけ＞は、相互に影響を及ぼす。

#### ＜周囲との連携＞

支援を続けているなかでは、鬱症状などキャリアセンターでの対応可能な範囲を超えるなど、病院や障害者専門の支援機関の方が適切な対応が可能である場合には、“適切な繋がりに向けて、持ち続けない”＜周囲との連携＞を積極的に図っていく。一方で、組織的に連携を取れる体制が整っていたとしても、非正規雇用などの立場から、関連各所との関係性が無く、連携が取れない、あるいは、取らない場合があった。学内外の関連機関との連携については、大学によってその支援の手厚さが異なるため、カウンセラーの経験や熟達レベルに関わらず、環境面での連携が整っているかどうかに影響されるため、【連携の選択】をすることもあれば、【連携を取らず一人で対処する】ことを選択せざるを得ないこともある。なお、標準レベル者でグレーゾーン学生の“「おかしさ」への困惑”が非常に強い場合には、＜学生への働きかけ＞を行わず、＜周囲との連携＞を優先的に行う傾向が見受けられた。

#### ＜複数回来談後の学生の変化＞

キャリアカウンセラーの働きかけを受け、学生が自身の“障害を受け容れる”ことや“努力で成長”し【自信や成果につながる】。一方で、“どう関わっても先に進まない”学生や、パタッと来談しなくなる“関係性の消滅”も少なくない。これら変化の背景には、学生自身の自己理解の深さが比例する。

## ＜影響を与えるカウンセラー側の要因＞

以上の支援プロセスのベースには、学生の“能力の凹凸に可能性を見出す”【ポジティブな観測】や、“将来を見据えて考える態度”といった【おかしさ】があるからこその方針」という＜影響を与えるカウンセラー側の要因＞がある。＜関わりのなかでのカウンセラーの気持ちの揺れ＞や＜複数回来談後の学生の変化＞といった経験および結果の蓄積のほか、学生支援における自身の信念や期待を常に持ち続け、周囲と共有するなどして都度確認していくことを通して、専門家としてのアイデンティティを確立していくものである。この＜影響を与えるカウンセラー側の要因＞は、＜学生の特性に対する見極め＞や＜学生への働きかけ＞に大きな影響を及ぼす。

## 4. 考察

従来の発達障害学生を対象とする支援についての研究においては、障害者支援の専門家ではないキャリアカウンセラーのグレーゾーンの学生への就職活動支援については、十分な検討がされてこなかった。そこで、本研究では「キャリアカウンセラーが発達障害傾向のある学生（発達障害におけるグレーゾーンに位置する学生）をどのように見極め、学生の主体性な変化をどのように働きかけ育むのか」を明らかにしていくと共に、支援プロセスのモデルを生成することを目的とした。6つのカテゴリーを検討しながら、本研究の考察を述べる。

### 4.1. ＜学生の特性に対する見極め＞

本研究のデータに見られた特徴の一つは、インテーク面談での＜学生の特性に対する見極め＞の意図性に、キャリアカウンセラーの持つ経験・知識によって、グラデーションが見受けられたことである。熟練レベル者ほど見極めの意図性が高めであったのに対し、経験・知識が浅い標準レベル者で

Table 5 キャリアカウンセラーの主観によるグレーゾーン学生の特徴

概念	特徴	具体的な様子	ヴァリエーション(発話)
依存度の高さ		カウンセラー、親、教員、情報などへの依存度の高さ	「学生さんがそこで判断すぐできる、すごい頼ってくるのかとか(Info.1)」「やっぱり、あの、頼る子は情報にも頼る。人にも頼るって子は情報にも頼る(Info.1)」「ずっと通ってくる子で依存しちゃうわけ。(Info.3)」 「毎日予約を入れてきて、相談件数が何千回という感じ(Info.15)」
		一般的には考えられない回数で、ずっと通ってくる	
反応への違和感		「どう思った」に答えられない	「出来事、あそこに参加した、ここに参加したって出来事は言うんだけど、そんな時どう思ったって言うとき、独り言始まっちゃう。こう言ったらいいの、いけないのって。うううって。(Info.2)」「たとえば、これとこれだったら、これかな、って普通の人なら言えますよね？『分からない』って言うんです。(Info.1)」「やたら丁寧すぎるんです。“～ございます”って」「ああ、この子は同じことしか言えないし、あと背景を理解すること、言葉の裏を理解することが出来ない子だから、言葉通りにしか受け止められないので、わ、この子はもしかしたらそれっぽいなあと思ったんですけど。(Info.4)」「(説明したにもかかわらず、再度白紙で持ってきて)『わからない』って、で、『こないだ説明したよね、わかったって言ってたけど、どことが分からなかった？』って聞くと、黙り込んでしまう。特に『どう考えている？』といった考えを聞(質問は『わからない』)って答えることが多い。「蚊の鳴くような声で。後で調べたら鍼灸みたいで」「求人見たって聞いていたら“なんで見るとですか！”っていきなり激高して(Info.15)」
		質問に独り言で返す	
		質問に「わからない」「はい」しか言わない	
		いきなり激高するなど、適切ではない態度	
		「どことが分からないか、わからない」と自分で考えられない様子	
		鍼灸、声がものすごく小さい	
特性としての着目		話し方の距離が近い	
		話し方が場に適していない(全て「ございます」調など)	
		雰囲気への違和感	「うーん、それはね、論理的じゃないんだけど、“雰囲気”(Info.1)」「やっぱり独特の目つきであるとか。身のこなしが私は気になったりする。(Info.1)」「椅子に座る座り方とか。姿勢とか。こうやって座らないのよ。ちょっとずれるのよ。正対出来ないのよ。あと時間に遅れるってこととかね。(Info.1)」「で、書いたら声かけてって言うんだけど、他の相談していたり、上司とかと打ち合わせしている時にも平気で『かきました』って来ちゃう。だから、様子とか空気とか読めない、わからないんだろうなって。(Info.3, Info.4, Info.7)」
		ちょっと常識的じゃないところがある	「頭はいいんだけど、ちょっと常識的じゃないところがあったりとか、留年も繰り返したりとか、周りちょっと上手いかない子がいまして。(Info.6)」「これかな、って普通の人なら言えますよね？『分からない』って言うんです(Info.1)」「選べない、自分で、自分で判断できない。(Info.1, Info.3, Info.6, Info.10, Info.15)」「はいしか言わないの。笑顔ではいい(Info.3)」「ああ、この子は同じことしか言えないし、あと背景を理解すること、言葉の裏を理解することが出来ない子だから、言葉通りにしか受け止められないので(Info.4)」「あやしいんです。依存度も高いし、同時進行が出来ない、1個1個やる。ただ、学歴がものすごく高いんですよ、ものすごく頭いいんですよ。でも複数のことが苦手で、だから言いたいことがいっぱいあるんですけども、構成・優先順位がつけられないから(Info.8)」No.16「毎回リセットされちゃうんだよね。彼自身も前向きに取り組んでくれていたんです。でも、毎回、面談の冒頭では「不安なんです」から始まって、そこ(前向きに取り組む)まで(気持ちを)持っていくのが大変。」「もう少し頑張れないかなとか」という感じでも、なぜか頑張れないというのは特徴の一つかなと思うんですけど」
		毎回時間に遅れる	
		留年を繰り返す	
当たり前のことが出来ない		周りと上手いかない	
		選べない、自分で判断できない	
		背景や言葉の裏を理解することができない	
		複数のことの同時進行が苦手(優先順位がつけられない)	
		同じことの繰り返し	
かけ離れすぎた理想		学籍や資格、年齢などからも絶対に無理な職種を選択する	「そういう、グーって言うか、真っ黒だと思うんですけど、相談に来て、すごく、なんていうんですかね、その仕事は絶対に無理だっているのて来て、たとえば動物のトリミングやりたいって言うんだけど、確実に動物が好きじゃないというふうな。で、人に対しては優しいというか、なんだろう、コミュニケーションも取れない(Info.7)」「何が今一番やりたいの？って聞くと、美術の先生って言うから、え、美術の先生って、美術の教員免許とかあるのって聞くと無いんだって。教員免許無いなら出来ないんじゃないって言うの、はあって。(Info.3)」「上手く就職できたら、中退して、就職できなかったら休学するって、簡単に言う」(Info.15)
		定型発達で学生でさえ難しい進路を選択する	
本人からの訴え		医学的診断は無いものの、自覚があり、本人から申し出る	「この(発達障害の)記事の症状、僕にも当てはまるし、どうしたらって支援を求めて来た事例が(Info.8)」「あとお母さんと一緒に来て、うちの子はアスペルガーとか、あと私はアスペルガーだと思ってる自分で宣言した子とか。(Info.3)」

は見極めの意図性が低い、あるいは、そもそも見極めをせず、学生の主訴に対して〈学生への働きかけ〉へと進んでいた。これらのことから、キャリアカウンセラーの経験・知識が浅い場合であっても、見極めの意図性を高めることは、今後の支援についての見通しを持つことで支援者側の「わからない」不安を解消、軽減させるだけでなく、早期に障害の可能性をとらえることが出来た場合には、その学生に合った支援や提案、調整していける可能性が示された。また、発話分析から概念生成の過程で、グレーゾーン学生の特徴をキャリアカウンセラーの主観からとらえ、Table 5の通り、整理した。

#### 4. 2. 〈学生への働きかけ〉

障害学生支援の場では、合理的配慮が大切になってくるが、就職支援の場では、専門的支援・指導が主である。福田(2010)は、発達障害学生の支援には、①支持的受容的アプローチで学生をありのままに受け止めて自己肯定感や自己効力感、自己評価を高め、育てていく立場と、②指示的指導的アプローチで問題行動を指摘して、指示や助言によって是正する、あるいは他人とのコミュニケーションや社会スキルを向上させるよう積極的に働き掛ける立場、の両方が必要であると述べている。本研究でも同様に、【自律への受容的支援】および【問題解決のための指示的指導】のカテゴリーが見出された。本研究に協力いただいたカウンセラー方も、普通のやり方がなかなか通じないグレーゾーン学生に対して、学生の成長段階や、学生とカウンセラーの信頼関係性の高低などに応じて、それぞれのカテゴリーを構成する多様な支援を、適宜双方向に行き来しながら行うことで、学生と信頼関係の構築を試みていた。学生の自立を育む大切さを感じ、学生の主体性を大切にしたい関わりを行っていかなかで、支持的受容的アプローチである【自律への受容的支援】と、指示的指導的アプローチである【問題解決のための指示的指導】を行うことは、グレーゾーン学生への支援プロセスモデルの一つの特徴と言えるだろう。

#### 4. 3. 〈関わりの中でのカウンセラーの気持ちの揺れ〉

“特性に対しての困惑からの解放”から、特性に対しての理解や対応を学ぶことで、無理にどうにかしようとしなくて良いのだというカウンセラー側の安心感から、知識量がある方が戸惑わない傾向が示された一方で、知識はもちろん大事だと考えつつも不可欠ではなく、あくまでも必要な配慮をするために「あった方が良い」と考えるキャリアカウンセラーが少なくなかった(Info.1, 6, 7, 11, 15)。しかし、関わりの難しい学生に対しての知識や経験が浅いと、「最初はすごい戸惑った、怒りもあったし。バカにされているのかなって思った、理解の無さに。こんなに一生懸命やっているのに分かってくれないっていうのが、自分の実力の無さ、劣等感が刺激されるような感じもあって、いじめたくなっちゃうような、変な話。そういう生に対して、支援者側の心の動きってしんどいものがある(Info. 12)」という【支援の限界への困惑や葛藤】が多く見受けられた。そのため、知識はある方が適切な配慮のためだけでなく、キャリアカウンセラーにとっても、自らが行っていることが明確になり、不必要に無力感を感じさせられるなどの〈関わりの中でのカウンセラーの気持ちの揺れ〉を回避できる可能性が高いと言えるだろう。一方で、発達障害に対する知識から早期発見を重視するため、学生を「発達障害があるか」を前提に見てしまうことへのジレンマや、周囲のキャリアカウンセラーとの温度差が生まれてしまうなどの“知識があるからこそそのジレンマ”も一部のカウンセラー(Info. 1, 11)に見受けられた。

#### 4. 4. 〈周囲との連携〉

インタビューを通して、大学によって支援体制が異なっている様子も明らかになった。富山大学のトータルコミュニケーションサポートのように、一部の大学では教職員や関連各所との連携に、全学を挙げて取り組んでいる例もある(西村, 2018)が、多くの大学では、未だ学内の学生サポートセンターやハローワークとの連携に留まることが少なくない。マンモス校などでは、予約制ではなく「来た順」で受付するため、指名制に出来ないことが多く(Info. 2, 3, 7, 10)、結果として個別性を踏ま



えたきめ細やかな支援が出来ない可能性や、学生もコミュニケーション上の不安から利用しなくなる可能性が示唆された。そのため、こうした継続支援が出来ない環境下では、「組織的な周囲との連携」が必要不可欠になってくるといえる。また、発達障害学生同様に、その傾向がある学生に対しても、大切になってくる合理的配慮の決定には、「担当者個人の判断ではなく、組織の決定という形を取ることが重要である（高橋，2016）ことも「組織的な周囲との連携」の重要性を裏付けるものであるといえる。一方で、「結果」で述べたように、組織的に連携を取れる体制が整っていたとしても連携が取れない、あるいは、取らない場合があった（Info. 1, 2, 15）。こうしたことから、関連各所との組織的な連携体制の構築だけでなく、部署内での職員や他のカウンセラーとの情報交換など、担当者レベルでの「協力し合える、日頃からの関係性の構築」をすることの重要性については検討の余地があるといえる。

#### 4. 5. <複数回来談後の学生の変化>

キャリアカウンセラーの経験や知識の有無、支援方法などに関わらず、“どう関わっても先に進まない”学生の存在や、相談に来なくなってしまうといった“関係性の消滅”が示された一方で、“努力で成長する”学生のほか、“障害を受け容れる”ことで就職する学生も居た。発話分析を通して、“障害を受け容れる”、“特性を「個性」としてアピール”といった概念が生成されたことから、【自信や成果につながる】学生は、自分の障害特性を理解し、受け容れていた可能性があるといえる。そのため、今後は、さらに自信や成果の変化につながったキャリアカウンセラーの働きかけに対しての研究を進めていくことで、学生の自己理解と変化の関係性を考察できると考える。

#### 4. 6. <影響を与えるカウンセラー側の要因>

一連のプロセスを支えていたのは、<影響を与えるカウンセラー側の要因>であった。グレーゾーン学生への過去の支援経験を通しての<関わりのなかでのカウンセラーの気持ちの揺れ>や<複数回来談後の学生の変化>を受けて、<影響を与えるカウンセラー側の要因>が変化していた。そのため、標準レベル者のうち、グレーゾーン学生支援経験の少ない者は、<影響を与えるカウンセラー側の要因>を持たないまま支援をしている様子も見受けられた。自分の中で思い描いている考えと経験が一致していない「自己不一致」の状態により、不適応を生じさせる（Rogers, 2005）ため、支援経験が少なかったとしても、グレーゾーン学生支援に向け、キャリアカウンセラー自身が「自己概念」と「経験」の一致である自己一致することで、その後のプロセスに進みやすい可能性が示された。

#### 4. 7. 総合的な考察

本研究では、インタビュー面談での見極めから、具体的な支援に至る大学におけるキャリアカウンセラーのグレーゾーン学生への支援プロセスモデルの生成を試みた。カテゴリー生成により、各カテゴリーから他のカテゴリーへの影響の要因や、キャリアカウンセラーの主観によるグレーゾーン学生の特徴などが整理できたことに、本研究の意義があるといえる。青年期の発達段階は、スーパー（Super, 1980）のキャリア発達理論がいうところの探索期の重要な発達課題である。自らの興味、スキル、能力の統合がうまくできず、特定のキャリア目標を設定することができない状態にとどまりがちである。青年の発達を阻害する障害を洗い出し、彼らがこうした障害を乗り越えていく支援をすることが、発達段階（探索期）にある個人に対するキャリア支援の最も重要な目的となるのである（益田，2012）。しかしながら、現実には、大学生の就職活動生向けのキャリア支援の主な内容は、エントリーシートなど応募書類の添削や面接対策といった「選考に適したものの修正」といえる。定型発達一般学生でさえ困難が伴う就職活動のなかで、キャリアカウンセラーがグレーゾーン学生の就活を阻害する原因を彼らの持つ「おかしさ」と捉えて「修正」することは、二次障害を引き起こしてしまう可能性があると同時に、本人を「障害の可能性」に直面させることでもあるといえる。一方で、田澤（2013）によると発達障害学生の支援で大事なことは、「特性を受け止めた進路選択が先送

りにされてしまったかどうか」「自らの特性に向き合う機会を、大学生活を通じていかに提供できるか」であるとしている。本研究でも、本人の意思を尊重しながらサポートしつつ、段階的に本人が成長、自己理解していくのをじっくり支援していく様子が明らかになっただけでなく、【自信や成果につながる】学生は、生成された概念から、自分の障害特性を理解・受け容れていた可能性が推察された。グレーゾーン学生への支援の過程では、信頼関係を構築した上で段階的に支持的受容的アプローチと、指示的指導的アプローチの両方を行っている様子が特徴の一つとして示された。また、＜学生の特性に対する見極め＞を行った後に＜学生への働きかけ＞のプロセスは、熟練レベル者は全員行っていたにもかかわらず、標準レベル者は、【支援の限界への困惑や葛藤】や“どうにかしたい”といった【支援の限界への熱い思い】が先立ってしまい、見極めを行わない傾向も見受けられた。グレーゾーン学生の支援では、支援が結果に結びつかなかったり、周囲の理解が得られなかったりと、カウンセラーの精神的負担も大きく、孤立感や無力感に襲われることもある。支援プロセスモデルを発展させるためにも、カウンセラーの精神的負担を軽くして、より良い支援を行っていくための方策については、実践の場面での活用に向けて、ケースごとの状況などを留意して検討していくことも必要である。

## 5. 研究の限界と今後の課題

本研究の限界を、テーマ設定上の限界、分析方法上の限界、データ収集上の限界の点から整理し、今後の課題を述べる。

### テーマ設定上の限界

本研究では、キャリアカウンセラーがグレーゾーンの学生の就職支援のプロセスを検討することを目的とした。キャリアカウンセラーの主観による発話を分析することは、実際の相談場面での対応が想像しやすいといった点では、本研究の目的と合致していたと考える一方で、本研究で得られた結果は、あくまでもキャリアカウンセラーの視点からとらえたものであり、学生の視点を全く考慮していないものであるため、今後は、学生からの視点も加え、分析を行うことが必要である。

### 分析方法上の限界

修正版M-GTAでは、分析者の視点で「データの背後にある意味の流れを読み取る（木下、2003より引用）」ため、同じデータであっても分析者によって結果が異なるともいえる。筆者自身もキャリアカウンセラーとして大学で就職支援を行っていた経験から、協力者の発話を筆者の主観で捉えている可能性は否定できない。より客観性担保のためには、質問紙を用いるなど、量的研究の視点も取り入れる必要がある。

### データ収集上の限界

本研究では、グレーゾーンの学生に対してのキャリアカウンセラーの支援プロセスを分析するために、キャリアカウンセラーにこれまでの経験を話してもらった。しかしながら、実際の面談の場面と違い、あくまでも「思い出した部分」についての言及に留まるため、データ収集として十分とは言えない。そのため、今後は、実際の面談で実際にどのようなことが行なわれているのか、さらに検討を重ねることが求められる。また、本研究で得られた知見は、12名のデータを分析し、理論的飽和状態に達したとみなしたものの、より一般性のある理論生成に向けては、大学だけに限定するのではなく、広くデータを収集する必要がある。

## 参考文献

- Carl R. Rogers, *Client-Centered Therapy : Its Current Practice, Implications, and Theory*”, Houghton Mifflin Company, 1951, (保坂亨 (翻訳), 末武康弘 (翻訳), 諸富祥彦 (翻訳), クライアント中心療法, 岩崎学術出版社, 2005)
- ロレーヌ・E・ウォルフ, ジェーン・ティアーフエルト・ブラウン, G・ルース・クキエラ・ボルク (藤川洋子監訳, 渡邊哲子・本山真弓訳), *アスペルガー症候群の大学生*, 日本評論社, 2017.
- 永吉美砂子, “発達障害者の就労支援,” *The Japanese Journal of Rehabilitation Medicine*, 第54, pp. 279-282, 2017.
- 益田勉, “キャリア発達の内容理論と過程理論 ～キャリア発達理論の統合的理解に向けての1視点～,” *人間科学研究*, 第34, 2012.
- 榎本容子・清野絵・木口恵美子, “大学キャリアセンターの発達障害学生に対する就労支援上の困り感とは? -質問紙調査の自由記述及びインタビュー調査結果の分析から-,” *東洋大学/福祉社会開発研究*, 第10, pp.33-46, 2018.
- 下山晴彦・村瀬嘉代子・森岡正芳, *必携発達障害支援ハンドブック*, 金剛出版, 2016.
- 下平明美, “学生相談における発達障害学生の支援に関する一考察,” *安田女子大学紀要*, 第41, pp.115-123, 2013.
- 宮城まり子, “キャリアカウンセリングの現状とその課題・今後への展望,” *法政大学キャリアデザイン学部紀要*, 第15, pp. 83-100, 2018.
- 宮尾益知, *ASD, ADHD, LD職場の発達障害*, 河出書房新社, 2017.
- 近藤隆司・光真坊浩史, “高等学校における軽度発達障害をもつ生徒への就労支援の試み,” *特殊教育研究*, 第44, pp.47-53, 2006.
- 高橋知音, *発達障害のある大学生への支援*, 金子書房, 2016.
- 小川浩・柴田珠里・松尾江奈, “高機能広汎性発達障害者の職業的自立に向けての支援,” *LD研究*, 第15, pp.312-318, 2006.
- 障害者職業総合センター, 「障害者就業支援におけるカウンセリングの技法と障害への配慮」資料シリーズ No.32, 2005.
- 西村優紀美, “発達障害のある大学生の支援: 修学支援から就職後の支援まで,” *富山大学保健管理センター*, 2018.
- 石井京子, *発達障害の人の就活ノート*, 弘文堂, 2010.
- 石井恒生, “大学における発達障害学生の支援: 現状と課題,” *近畿医療福祉大学紀要*, 第12, pp.21-28, 2011.
- 知名青子, *発達障害を抱える労働者の就労の現状と課題*, 産業保健21, 2019.
- 田澤実, “発達障害のある大学生の就職支援,” *法政大学キャリアデザイン学会*, 2013.
- 渡辺三枝子, *キャリアカウンセリング再考-カウンセリング心理学からの展望*, 産業ストレス研究, 2008
- 渡辺三枝子, *キャリアカウンセリング再考 実践に役立つQ&A*, ナカニシヤ出版, 2013.
- 独立行政法人高齢・障害・求職者雇用支援機構, “発達障害者の職業生活上の課題とその対応に関する研究-「発達障害者就労支援レファレンスブック」活用のために-,” *独立行政法人高齢・障害・求職者雇用支援機構資料シリーズ*, 第84, pp. 8-15, 2015.
- 独立行政法人労働政策研究・研修機構, “大学キャリアセンターにおける就職困難学生支援の実態” *JILPT資料シリーズ*, 第156, 2015.
- 日本発達心理学会「発達障害」分科会, シリーズ: 発達支援のユニバーサルデザイン第1巻社会性発

- 達支援のユニバーサルデザイン, 金子書房, 2013.
- 福田真也, Q&A 大学生のアスペルガー症候群, 明石書店, 2010.
- 望月葉子, “障がい者の職業選択に伴う問題と支援の在り方—「発達障害」のある若者に対する就業支援の課題,” 独立行政法人高齢・障害者雇用支援機構 障害者職業総合センター, 2008.
- 本田秀夫, “大人になった発達障害,” 認知神経科学, 第 巻 1, 第 19, p.33, 2017.
- 本田由紀, 多元化する「能力」と日本社会—ハイパー・メリトクラシー化のなかで, NTT出版, 2005.
- 木下康仁, グラウンデッド・セオリー・アプローチの実践 質的研究への誘い, 弘文堂, 2003.
- 木下康仁, ライブ講義 M-GTA: 実践的質的研究法: 修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチのすべて, 弘文堂, 2007.
- 木村周, “労働政策の展望 これからのキャリア・コンサルティングに求められるもの” 「日本労働研究雑誌」, 5月号, 2015.
- 鈴木慶太, “発達障害の就労以降支援事業,” 精神科, 第 28 巻, 第 2, 2016.
- 鈴木慶太, 飯島さなえ, 知ってラクになる! 発達障害の悩みにこたえる本, 大和書房, 2018.
- 軽部雄輝, 佐藤純, 杉江征, “大学生の就職活動維持過程尺度の作成,” 教育心理学研究, 第 63 巻, 第 4, pp.386-400, 2015.
- 栗木裕貴・荻田知則, “発達障害のある高校生・大学生の自己理解, 進路選択の支援に関する文献調査,” Journal of Inclusive Education, 第 3, pp. 38-49, 2017.
- 三菱UFJリサーチ & コンサルティング, 平成 23 年度「キャリア・コンサルティング研究会—大学等キャリア教育部会」報告書, 2012.
- 桶谷文哲, 西村優紀美, 発達障がいのある大学生への支援—修学支援から就職支援への展開—, 学園の臨床研究, 12, 45-52, 2013.
- 鍛冶谷静, “DSM-5 の改訂とグレーゾーンの子どもたちの支援,” 四條畷学園短期大学紀要, 2015.