

## 高等教育機関における特別支援教育

鳥海 順子\*

### I. はじめに

大学入試センター試験では、2011年度より発達障害のある学生にも特別措置が適用されることになった。これまでの特別措置の障害種別は、視覚障害・聴覚障害・肢体不自由・病弱のみで、発達障害はなかったため、特別措置を受けるとすれば「その他」で志願しなければならなかった。実際に2006年度から2010年度の特別措置「その他」の申請者の中に発達障害系の受験生が出てきていた（上野，2010）。今回の特別措置の内容としては、「試験時間の延長（1.3倍）」「解答欄への記述ではなく選択肢にチェックを入れるチェック解答」「拡大文字問題冊子」「別室受験」などである。特別措置を受ける受験生は、受験特別措置申請書、高校などが作成する状況報告書、医師の診断書を提出する。状況報告書には「個別の指導計画」「個別の教育支援計画」「定期考査の評価等での配慮の有無」などの内容を記入することである。発達障害には、学習障害やアスペルガー症候群などが含まれ、その実態は多様であり、受験の特別措置も一律には対応できない。受験の公正さを期すために、高校での支援を参考にしながら、個々の状況に応じた特別措置を行うものと考えられる。従って、状況報告書はかなり重要な役割を有することとなり、高等学校の責務は重い。しかしながら、表1に示されたように、高等学校における特別支援教育は校内体制がようやく整備されたところであり、その実行状況や教員の共通認識については差が大きいと推察される。野口（2009）によれば、高等学校で「今後必要とされる施策・体制整備」のうち緊急性が高いものとしては「教員の研修」が最も高く、次いで「生徒の実態把握」「出身中学校との連携」「医療機関との連携」などであった。

大学入試センター試験が発達障害のある受験生にも特別措置の門戸を開いたことで、今後高等学校の特別支援教育の推進に弾みをつけることも考えられる。一方、大学など高等教育機関においては、発達障害についての理解や支援が強く求められることになろう。

本研究では、日本及び米国の高等教育機関における特別支援教育の現況について、文献を中心に検討し、高等教育機関における特別支援教育の在り方について考察する。

---

\* 山梨大学教育人間科学部障害児教育講座

表1 平成21年度の山梨県及び全国の公立高等学校における特別支援教育の体制整備状況

体制整備の内容	山梨県・公立高等学校平均(%)	全国の高等学校平均(%)
校内委員会	34校(100.0%)	89.5%
特別支援教育コーディネーター	34校(100.0%)	87.5%
個別の指導計画	5校( 5.9%)	12.3%
個別の教育支援計画	3校( 8.8%)	10.5%
巡回相談	12校( 35.3%)	35.6%
専門家チームの活用	2校( 5.9%)	20.8%

※山梨県教育委員会調査報告より

## II. 高等教育機関における発達障害のある学生の比率

全国の国公立の大学、短期大学、高等専門学校に在籍している障害のある学生についての実態調査が、日本学生支援機構によって毎年行われている。図1に示されたように、2008年度の調査によれば、1218校（大学757校，短大397校，高専64校，回収率100%）の障害学生は6235人（大学5797人，短大277人，高専161人）であった。そのうち、支援を受けているのは、55.2%の3440人であり、その障害種別の人数は図2のようであった（日本学生支援機構，2010）。

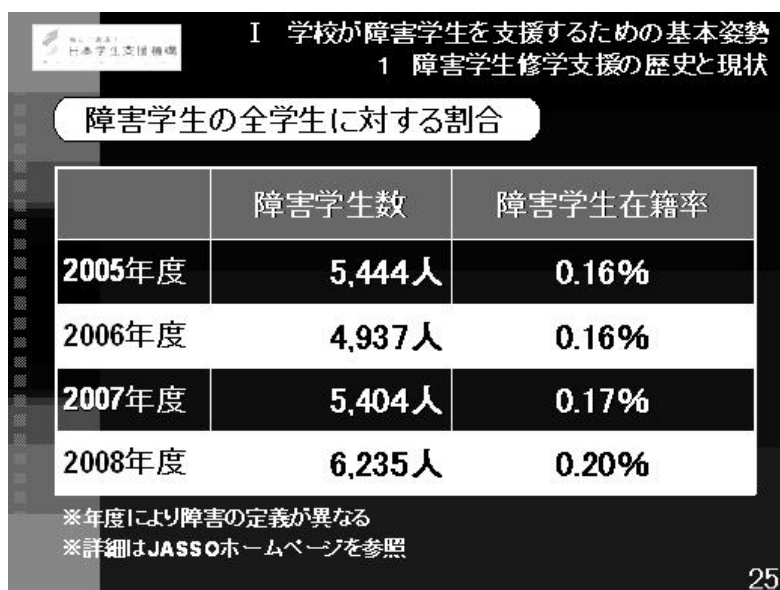


図1 高等教育機関における障害学生の割合

※日本学生支援機構の障害学生支援についての教職員研修プログラム（2010）より

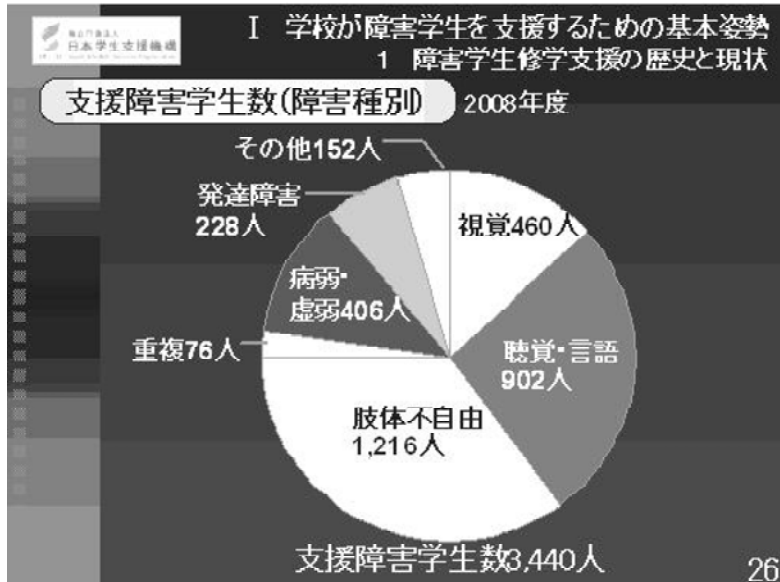


図2 支援を受けている学生の障害種別の人数

※日本学生支援機構の障害学生支援についての教職員研修プログラム (2010) より

図2からわかるように、発達障害の学生は障害学生全体の4.8%に過ぎない。しかし、上野 (2010) によれば、発達障害の診断は受けていないが、実際に教育上の配慮を行っている学生は、診断を受けている学生の約1.7倍おり、それらを合わせると障害学生のうちの12%になるという。なお、高等教育機関に在籍している発達障害のある学生の中で約7割は、高機能自閉症及びアスペルガー症候群である。このような我が国の状況は欧米とは異なっている。米国の Health Resource Center の報告書 (2001) によれば、434校の4年制大学の新生を対象に調査を行ったところ、約6%の学生に障害があり、その約4割は LD (学習障害) であった (佐藤・徳永, 2006)。また、米国の大学受験の特別措置 (大学進学に必要な統一試験における合理的配慮) を受けている障害のある学生は全障害受験生の約2%であり、その8割は LD もしくは LD と ADHD の合併症であった (上野, 2010)。我が国と欧米との違いの原因について、上野 (2010) は米国、英国の読字障害 (dyslexia) に対する歴史的、文化的な差によるところが大きいことを指摘している。

### Ⅲ. 発達障害のある学生への支援の場 (支援体制)

高等教育機関における発達障害のある学生支援の多くは、学生相談室など既存の学生支援体制の枠組みや専門的知識をもつ教員による個別的対応での活動に限られていた (富安, 1996 ; 高橋・篠田, 2008)。しかし、2005年4月1日に施行された発達障害者支援法の第8条2には「大学及び高等専門学校は、発達障害者の障害の状態に応じ、適切な教育上の配

慮をするものとする。」とある。すなわち、同年同日の文部科学省高等教育局長による「発達障害のある児童生徒等への支援について（通知）」の「大学及び高等専門学校における教育上の配慮として」にあるように、「発達障害のある学生に対し、障害の状態に応じて、例えば、試験を受ける環境等についての配慮や、これらの学生の学生生活や進路等についての相談に適切に対応する等の配慮を行うこと。」、すなわち学習面、生活面、進路面などの多岐に渡る支援が求められている。日本 LD 学会研究委員会（2008）が、国・公・私立大学に勤務する学会員を対象に調査したところ（43名の回答で、回収率22.6%と低かった。）、身体障害（視覚障害・聴覚障害・肢体不自由等）のある学生を支援するための「特別な部署や組織が設置されている」のは10校（23.8%）、発達障害のある学生の場合には7校（16.7%）であった。多かったのは「特別な組織はないが、学生部等で必要な支援を行う」であり、身体障害の場合には31校（79.5%）、発達障害の場合には17校（42.5%）が該当した。「教授会の話題に取り上げられたことがある」が身体障害の場合には25校（64.1%）、発達障害の場合には15校（36.5%）であり、多くの大学が専門的機関による組織的支援には至っていなかった。現状では、2007年に文部科学省が募集した「新たな社会的ニーズに対応した学生支援プログラム（学生支援 GP）」に採択された6件の高等教育機関（富山大学、信州大学、プール学院大学、東北公益文化大学、仙台電波工業高等専門学校、佐世保工業高等専門学校・釧路工業高等専門学校）において発達障害のある学生の支援のために、組織的な支援体制の模索が開始されたところである。本報告では、富山大学、信州大学、プール学院大学、佐世保工業高等専門学校及び米国の事例について報告する。なお、その際、高橋他（2008）による「発達障害のある学生を支援する組織の規模による分類」（表2）を用いてそれぞれの組織の状況の分類を試みる。

表2 発達障害のある学生を支援する組織の規模による分類（高橋他，2008）

分類	サービスの特徴	組織の構成とサービスの内容
第1段階	組織化されていないサービス	1人または数名の担当者が必要に応じて支援。法律に義務づけられた支援。
第2段階	やや組織化サービス	学生を支援者とするピア・チューターの活用。支援の利用法が明確。必要があれば学内の他のサービスを紹介される。
第3段階	組織化サービス	専任のスペシャリストを配置。障害学生支援組織もしくは学習支援組織の一部門。一通りの合理的配慮がそろっている。自己権利擁護の姿勢が求められる。自助グループがある場合もある。専門的訓練を受けたチューター。
第4段階	データベースに基づくサービス	専任の部門長が置かれる。組織が独立している場合もある。報告書に基づいた個別支援計画。支援の記録がデータベース化される。
第5段階	個別支援サービス（有料）の付加	独立した組織。法律で求められる以上の個別支援の提供（有料）。診断サービス。治療的スキル訓練。特定教科のチューター。サービスを受けるには申し込みと審査が必要。法律で義務づけられた部分は無料。

### 1. 富山大学（第3段階）

トータル・コミュニケーション支援室が設置されている。専任のスタッフとしては、特命准教授1名，非常勤事務補佐員1名，技術補佐員1名の3名，兼任として保健管理センター医師，カウンセラーを含む教員5名が配置されている。

### 2. 信州大学（第3～4段階）

信州大学では学生支援のための既存の組織を再編し，図3のような，全学的な組織である学生支援委員会が統括し，4つの部門がある。そのひとつに発達障害支援部門があり，部門長の下4名のスタッフがいる。

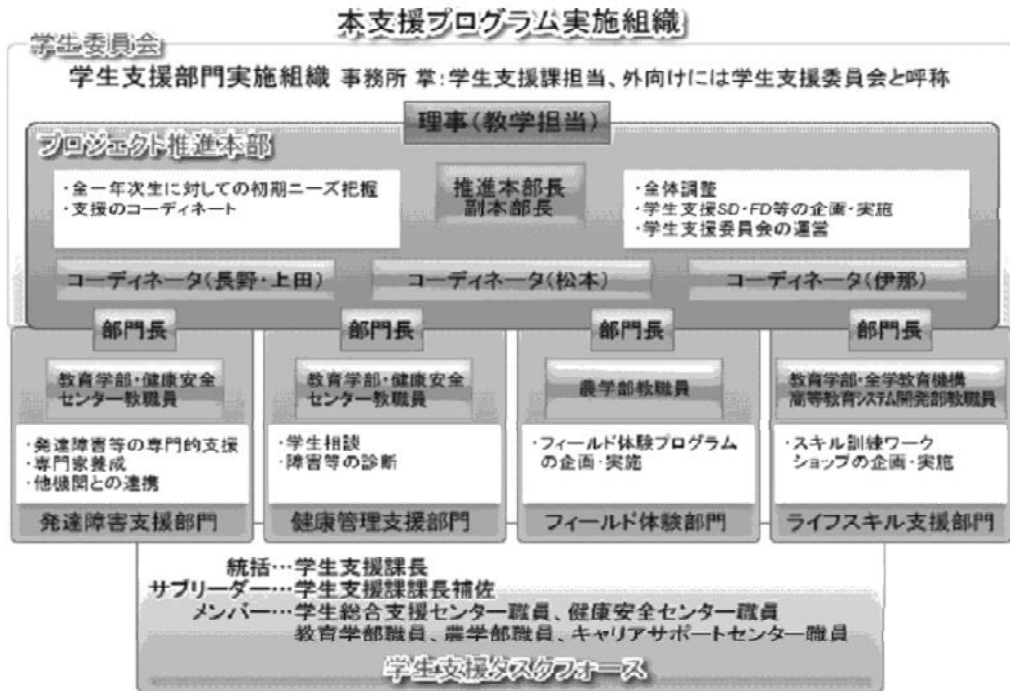


図3 信州大学の学生支援部門組織図

※ [http://www.shinshu-u.ac.jp/good\\_practice/s\\_support/outline/](http://www.shinshu-u.ac.jp/good_practice/s_support/outline/)より引用

### 3. プール学院大学（第3～第4段階）

学生支援センターを中核とした「特別支援プログラム」を実施している。学生支援センターは，全学生の修学，視聴覚教材及び IT 活用教育など学習に関する総合的な学生支援のための機関として設置されている。特別支援アドバイザー，特別支援コーディネーター，特別支援コーディネーター補佐，学習指導員，事務職員がいる。また，1～4年生までゼミがあり，ゼミ担当教員がチューターとして学生支援を行うチューター制を取り入れている。

学生，保護者との面談は，チューターが行っているが，学生への教育・指導の責任は学科にあり，情報の共有がなされている。学生支援センターは，「特別支援プログラム」の遂行のために学科やチューターを支援し，学内の各部署（キャリアサポートセンター，カウンセリングルーム，図書館など）と連携し，支援学生の情報を集約し，実施状況をフォローしている（森定，2010）。

#### **4. 佐世保工業高等専門学校（第1段階）**

学校の担当者が中心となって「修学支援」「生活支援」「就労支援」を行っている。支援学生の状況に応じて学校内の管理職，非常勤のカウンセラー，学校外の関連機関（大学，企業，医療機関，発達障害者支援センター，障害者職業センター，ハローワーク）と連携をとっている。

#### **5. 米国の大学**

##### **(1) アリゾナ大学（第5段階）**

Strategic Alternative Learning Techniques (SALT) Center は障害学生支援室とは別に LD や ADHD のある学生に特化した部署で，管理部門（センター長，事務職員）7名，選考部門3名，臨床心理士2名，学習スペシャリスト9名，支援テクノロジー2名，チューター部門2名，ライティング部門1名から成る。専門の建物を持ち，施設も充実している。

##### **(2) ボストン大学（第4段階）**

Office of Disability Services (ODS)（障害学生支援室）の中に視覚障害，聴覚障害，肢体不自由，学習障害 (Learning Disability Services :LDS) と精神障害 (Supported Education Services :SES) の部門がある。SES ではアスペルガー症候群に対する支援も行う。また，学生だけでなく，教職員も支援対象としている。専任スタッフ7名（センター長，副センター長，臨床部門長，コーディネーター，スペシャリスト）である。

以上のように，米国の事例では発達障害に特化した専門スタッフがおり，支援サービスによって分担されている。例えば，スペシャリストは学生の日常的な個別支援を提供したり，学校内外の援助資源につないだりする。

### **IV. 発達障害のある学生への支援方法**

#### **1. 富山大学**

オンライン・ネットワークシステム (IT 環境の利用) と，オフライン・ネットワークシステム (face-to-face の伝統的なサポート) の二重構造を持つ支援システムを活用する。発達障害学生は，インターネットや e-learning を利用した，オンライン・システムへのアクセスには抵抗感がない場合もある。富山大学の構成員に限定された Web サービス (psycho-social networking service (以下 PSNS とする。)) を利用する。このサービス

は、発達障害学生だけでなく、全ての学生、教職員がアクセス可能である。PSNS は、e-learning コンテンツと密接にリンクしており、日常的コミュニケーションスキルや、自己理解の増進、ゼミや卒業研究における実践的なノウハウなどを自己学習できるコンテンツを提供する。また、障害学生同士、あるいは一般学生や教職員とのコミュニケーションの基本ツールを確保し、掲示板機能や個人メールによる個々の問題への相談機能も確保している。

一方、既存の施設（学生支援センター、保健管理センター、就職支援室、学生相談室）との連携を強化しつつ、サポートグループの結成、個人的なコーチングやカウンセリングの提供、大学全体の理解を高めるためのFDなどを実践する。保健管理センターで以前から支援が行われていた学生と、本人、指導教員、家族等からの依頼によって新規に支援を開始した学生に対して、トータル・コミュニケーション支援室の教員が本人との面接を踏まえた支援計画を策定し、必要に応じて、指導教員、家族、カウンセラーなどを含む個別のサポートチームを立ち上げて支援を行っている。支援の具体的な内容は、修学支援と就職支援が中心となり、日常生活支援や心理的サポートが必要なケースについては、保健管理センター、附属病院、保健医療人教育室等の機関と連携してサポートを行っている。

## 2. 信州大学

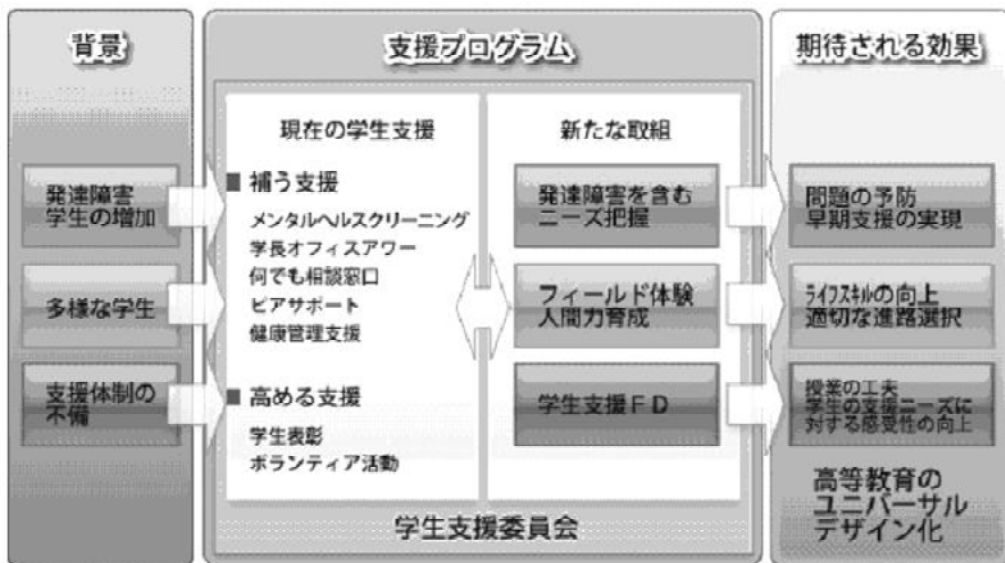


図4 信州大学の学生支援

※ [http://www.shinshu-u.ac.jp/good\\_practice/s\\_support/outline/](http://www.shinshu-u.ac.jp/good_practice/s_support/outline/)より引用

信州大学では、図4のような支援プログラムがある。信州大学のホームページでは、「全1年次生に対して、質問紙・面接等により網羅的にニーズ把握を行い、自然に恵まれた本

学ならでは、フィールド体験による予防的、開発的プログラムを提供する。その結果を受け、学生のニーズに応じて社会人としてのライフスキル（コミュニケーションスキル、対人関係スキル等）向上のためのプログラムを提供する。さらに個別的な支援を必要とする学生に対しては、修学支援、授業改善、医療相談、進路相談等を含む専門的支援が継続的に提供される。これらの連続的でユニバーサルデザイン化された支援システムは、多様な学生ニーズに応え、学生一人ひとりの潜在的な能力の開発と自己実現をめざすものである。」と紹介されている。発達障害支援部門では、個別支援の実践、支援方法の開発、研修会の実施、他機関との連携を行っている。また、支援者向けに情報整理ワークシート、個別の支援計画ワークシートなども用意されている。学生への具体的な支援内容については、Q&Aの中で、日本学生支援機構のホームページにリンクさせたり、参考図書を紹介したりしている。

### 3. プール学院大学

支援を必要とする学生への特別支援プログラムは図5のような手順で行われている。当初、支援申請があった学生のみを特別支援プログラムの対象としていたが、申請書を出すことへの抵抗、特別支援プログラムの拒否、障害認知の難しさなどの理由から、現在は表3のように、学生自身の自己認知の段階に応じて支援のレベルを分けて実施するようになった。3つの支援のレベルは連続的にとらえられ、適切な関わりを蓄積することで保護者や本人と相談できる関係が築かれ、見守り対象から準支援対象に、さらに診断や障害者手帳を得て特別支援対象に移行することもある。

表3 学生の自己認知に応じた3つの支援レベル（森定，2010）

支援のレベル	支援内容	条件
特別支援	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 個別の教育支援計画の策定</li> <li>・ 共通理解のための文書配布</li> <li>・ 定期試験時の配慮</li> <li>・ インターンシップへの参加</li> <li>・ SST 汎化プログラムへの参加</li> <li>・ 教育相談</li> <li>・ 進路相談</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 医師の診断書もしくは障害者手帳</li> <li>・ 保護者、本人も発達障害の疑いがあることを認め、申請書を提出している。</li> <li>・ 支援について当該学科会で承認を得ている。</li> </ul>
準支援	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 個別の教育支援計画の策定</li> <li>・ 共通理解のための文書配布</li> <li>・ 定期試験時の配慮</li> <li>・ SST 汎化プログラムへの参加</li> <li>・ 進路相談</li> <li>・ 教育相談</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 特別支援コーディネーターが保護者との面談、本人の発達検査に基づいて、発達障害の疑いがあり、支援が必要と判断する。</li> <li>・ 保護者、本人が支援の必要性があることを認め、承諾書を提出している。</li> <li>・ 支援について当該学科会で承認を得ている。</li> </ul>
見守り	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ SST 汎化プログラムへの参加</li> <li>・ 進路相談</li> <li>・ 教育相談</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 保護者、本人から、あるいはチューターから見守りの要請がある。</li> <li>・ 支援について当該学科会で承認を得ている。</li> </ul>



発達障害のある学生のインターンシップはキャリア教育の要としており、発達障害の特性に理解のある現場で一般学生とは別途に取り組み、本人や保護者と相談の上、複数回実施する。また、インターンシップの目的を「体験目的」「就労目的」「評価目的」に分けてとらえ、失敗体験の積み重ねに終わらないように、自己理解や進路の具体的なイメージを持てるようにきめ細かな配慮がみられる。

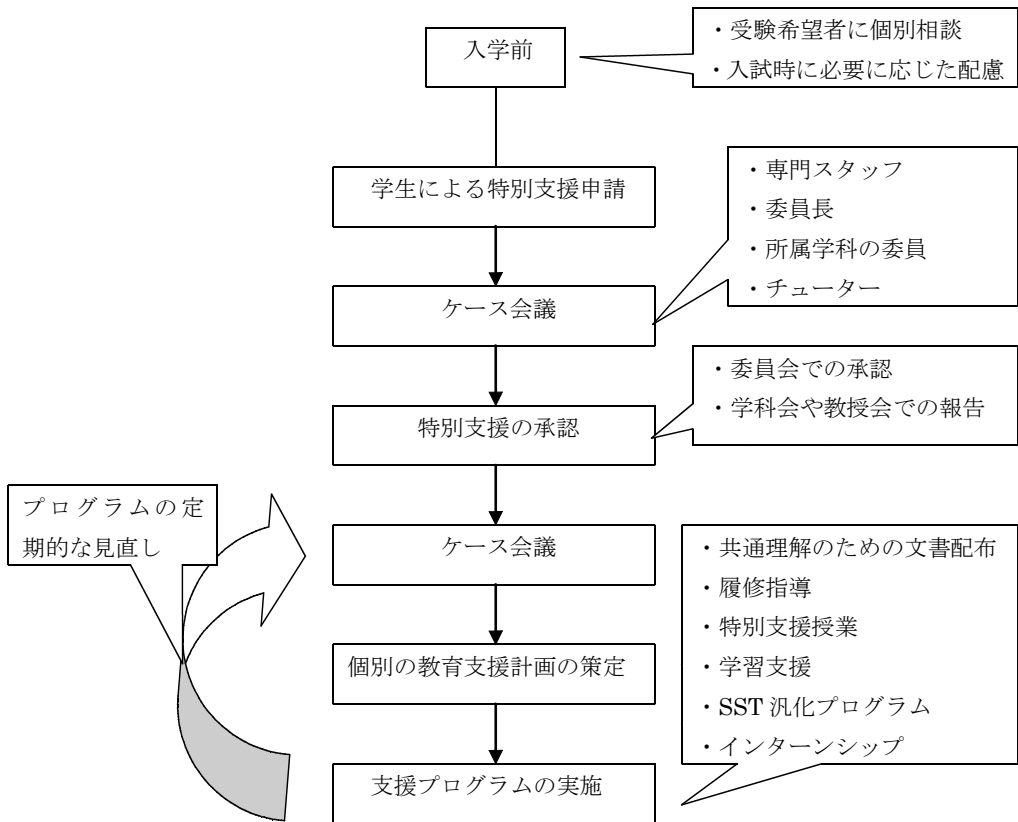


図5 特別支援プログラムの流れ（森定，2010）

#### 4. 佐世保工業高等専門学校

文献（松尾，2010）に紹介された事例から支援の内容を明らかにする。

##### (1) 事例A

資格試験に受かるために、担当者と関連科目の非常勤講師とで何度も面接試験の模擬練習を行った。学校外の専門家である作業療法士によって話し方、聞き方の改善や一人暮らしをした時のスキルアップを実施した。進路先の大学院を担当教員が訪問し、本人の特性について説明し、支援の継続を依頼した。その結果、スキルトレーニングを実施してもらうことができた。その後、就職の方向性についても保護者、本人、大学院教員と話し合った。

## (2) 事例B

多動傾向や感情面の安定に対する自己コントロールについては医療機関、自己の特性についての理解や受容、心理面の安定については発達障害者支援センター、職業評価、職業自立、については障害者職業センター、企業紹介についてはハローワーク、生活も含めた自立支援については就業・生活支援センター、全体のコーディネートについては学校が行い、チーム支援を実現した。

## (3) 事例C

退学後保護者の希望により、診断のための医療機関を紹介したり、学校での特別支援教育専門のカウンセリングを受けさせたりしている。就職先が決まった時点で、学科長、担当者が会社を訪問し、発達障害や本人の特性及び支援の方法（「大事な指示は紙に書く」「3つのことを同時こなすことはできないので配慮してほしい」「顧客の接客はできれば避けて欲しい」など）について説明した。その後、担当教員が巡回訪問し状況の確認や問題点の改善に向けて会社側と連携している。会社もジョブコーチ的な人をつけるなど対応策を検討してくれている。この事例は、高等教育機関が就労後、就労継続支援を積極的に実施している点で注目に値する。

## 5. 米国の大学

### (1) アリゾナ大学

LD（学習障害）と ADHD（注意欠陥多動性障害）の問題を抱える学生が大学生活を乗りきるための支援を行う。スペシャリストによる個別支援、個別学習計画の作成、チューター、支援機器、メンター・プログラム、ワークショップが用意されている。アコモデーション（合理的配慮）以外は有料である。

### (2) ボストン大学

LD や他の精神障害、認知障害がある学生に、大学生活のあらゆる側面へのアクセスを可能にする。学習面、生活面での自立を促し、リーダーシップを育てる。アコモデーション、個別支援、学習スキル・ワークショップ、チューター、他の援助資源との連携を行っており、無料である。

米国では障害によって教育を受ける権利が制限されないように、アコモデーションが受けられることが法律によって規定されている。例えば、学位取得までの期間延長、必須科目の代替、試験時間延長、別室受験、授業方法の配慮、援助者（ラボパートナーなど）、教科書音声化、録音資料、点字資料、ノートテイカーの利用、補助動物同行の承認などがある。なお、アコモデーションを受けるにあたってのガイドラインとしては、法律で定義されている障害のあることを学生自身が認め、専門家による文書で証明しなければならないこと、必要性を具体的に表明しなければならないこと、ただし、大学に対して過剰な負担にならないことが条件となる。大学に対する過剰な負担とは、コストを理由に物理的アクセスを提供しないということではない。なお、アコモデーションについての判断は教員

個人がする訳ではなく、担当部署が行っているようである。

## V. 発達障害のある学生への支援継続についての保護者の希望

高等学校までの特別支援教育が展開される中で、保護者から次のような支援の継続が望まれている（山口，2010）。

- ① 困った時に相談できる担当者（場所）を決めておいてほしい。
- ② 学生の特性についてすべての職員・先生に知っておいてほしい。そして、必要な時には適切な支援等をしてほしい。
- ③ 大学に入学したのだから、社会自立に向けてできるだけ自分でできるようにしていきたいので、見守りながら必要な時に支援をしてほしい。

## VI. 発達障害のある学生への支援についての留意点

以上の文献研究を踏まえ、発達障害のある学生への支援についての留意点を以下にまとめた。

- ・発達障害のある学生は卒業後も就労や生活上の支援を必要とする。周囲の理解を求め、関係機関を活用できるための能力を育み、関連する情報を提供する必要がある。
- ・卒業後を考えると、「修学支援」以外に「コミュニケーションスキル」「自己理解」「苦手なことへの対処スキル」への支援も必要である。
- ・「将来、自立した時にきちんと生活していける力」を身に付けさせるために、本人や保護者が障害の認知をし、その特性を理解し、周囲にもきちんと伝えることができ、周囲の理解を得た上で適切な支援を受けられるような力を身につけるよう指導・支援をする必要がある（山口，2010）。
- ・学生は自己理解、自己の特性を受け入れ、自己を肯定的に受け止めて初めて将来の進路について考えることができる。援助者は学生が時間をかけてゆっくり将来について考えられるように、支援を継続することが大切である。

## 文献

- 1) David Watson (1996) 日本発達障害学会第30回研究大会国際シンポジウム「アメリカの大学における障害学生へのサービス」. 発達障害研究特集, 17(4), 249-253.
- 2) Health Resource Center (2001) College freshman with disabilities: A biennial statistical profile. American Council on Education, Washington, D. C.
- 3) 松尾秀樹 (2010) 発達障害者の社会的自立を目指してー就労支援の取り組みー. 大学と学生, 81, 45-51.
- 4) 森定玲子 (2010) 発達障害を有する学生に対するキャリア支援についてー学生支援セ

- ンターを核とした取組－. 大学と学生, 81, 29-36.
- 5) 日本教育新聞記事「発達障害の受験生に特別措置」. 2010年7月19日, 8面.
  - 6) 日本LD学会研究委員会研究プロジェクトチーム(2008)大学における発達障害のある学生支援事例の実態調査報告－試行的取り組みにみる支援の実際とサポートの充実に向けて－. LD研究, 17(2), 231-241.
  - 7) 野口和人(2009)高等学校における特別支援教育の現状と課題－全国調査および訪問調査より－. 発達障害研究, 31, 3, 148-156.
  - 8) 佐藤克敏・徳永豊(2006)高等教育機関における発達障害のある学生に対する支援の現状. 特殊教育学研究, 44(3), 157-163.
  - 9) 信州大学ホームページ:  
[http://www.shinshu-u.ac.jp/good\\_practice/s\\_support/outline/](http://www.shinshu-u.ac.jp/good_practice/s_support/outline/) 2010.8.18取得
  - 10) 障害学生支援についての教職員研修プログラム:  
[http://www.jasso.go.jp/tokubetsu\\_shien/guide/top.html](http://www.jasso.go.jp/tokubetsu_shien/guide/top.html) 2010.8.20取得
  - 11) 高橋知音・篠田晴男(2008)米国の大学における発達障害のある学生への支援組織のあり方. LD研究, 17(3), 384-390.
  - 12) 富安芳和(1996)日本発達障害学会第30回研究大会国際シンポジウム「はじめに」. 発達障害研究特集, 17(4), 242-243.
  - 13) 富山大学ホームページ:  
<http://www.u-toyama.ac.jp/jp/news/070830/index.html> 2010.8.20取得
  - 14) 上野一彦(2010)「発達障害」学生を取り巻く課題と今後の展望について. 大学と学生, 81, 15-21.
  - 15) 山口比呂美(2010)高校における特別支援教育の取組と大学等への期待. 大学と学生, 81, 51-57.