

大学における発達障害学生への支援についての一考察

Support Services for Students with Developmental Disabilities in Higher Education Settings

仲 律 子*

Ritsuko NAKA

要 旨

2006年に義務教育段階での特別支援教育が本格導入されたが、大学における発達障害学生への支援はまだ始まったばかりである。わが国の約3割の大学に発達障害のある学生が在籍し、学業上の問題や大学生活上の問題を抱えている。米国では法律によってほとんどの大学に障害学生支援システムが整備されるようになったが、日本には大学で障害児・者をどのように支援するのかを規定した法律はない。発達障害をもつ学生が入学前にすべきことは、高校と大学の違いを理解し、将来の夢に学士号が本当に必要かどうかを検討することである。また、支援を求めるために自らの障害を表明するかどうかも考えておくといひかもしれない。しかし、診断を持つ学生の割合が約16%と、生活をする上で困難を抱えていたとしても、医療機関を受診していなかったり、診断名を持っていなかったりする学生が大半という事実がある。したがって、入学時の健康診断の際にメンタルヘルスを測る心理テストを実施している大学もある。入学後の支援については、講義、定期試験、学内生活、安全対策、就職支援など多岐にわたる領域での支援が求められる。さらに、成人生活に必要なスキルを身につけ、インターンシップ等に参加することで、就労に向けて準備できるような支援システムを作っていくによって、発達障害学生の自己実現に近づけるのではないかと考えている。

キーワード：発達障害、特別支援教育、障害学生支援システム、個別教育計画、
個別移行計画

1. はじめに

2006年6月の学校教育法の一部改正等により、義務教育段階での軽度発達障害児への支援が本格的に始まった。翌2007年4月から、特別支援教育が学校教育法に位置づけら

*本学准教授、臨床心理学（Clinical Psychology）、発達心理学（Developmental Psychology）

れ、すべての学校において、障害のある幼児児童生徒の支援をさらに充実していくことになった。

この特別支援教育とは、障害のある幼児児童生徒の自立や社会参加に向けた主体的な取組を支援するという視点に立ち、幼児児童生徒一人ひとりの教育的ニーズを把握し、その持てる力を高め、生活や学習上の困難を改善、または、克服するため、適切な指導及び必要な支援を行うものである。

その対象となるのは、視覚障害、聴覚障害、知的障害、肢体不自由、病弱・身体虚弱、言語障害に加えて、自閉症や緘黙などの情緒障害や学習障害（LD）や注意欠陥／多動性障害（ADHD）が含まれる。表題の発達障害とは、発達障害者支援法によると「自閉症、アスペルガー症候群その他の広汎性発達障害、学習障害、注意欠陥多動性障害その他これに類する脳機能の障害であってその症状が通常低年齢において発現するものとして政令で定めるもの」と定義されている。

これらの発達障害の中には、知的発達の遅れが伴わない学習障害（以下 LD）、注意欠陥／多動性障害（以下 ADHD）、高機能自閉症もしくはアスペルガー症候群（以下高機能自閉症としてアスペルガー症候群を含む）があり、発達障害を持つ生徒が大学に進学する場合がある。また、大学全入時代に入り、AO 入試等で学力試験を経ずに入学してくるケースの中には、軽度の知的発達の障害を伴う広汎性発達障害（自閉症）の学生もいる。表 1 の調査でも、少なくともわが国の 229 校の大学に発達障害の学生が在籍していることがわかる。

表-1 過去 5 年間で相談のあった学校の割合（％）
（独立法人国立特別支援教育総合研究所、2007）

障害種	相談有
障害のある学生	38.8
発達障害のある学生	30.1

（N＝761 校）

このような発達障害の学生が抱える問題として、「学業上の困難」、「大学生活上の困難」、「対人関係でのトラブル」、「就労の困難」、「情緒面での問題」などが共通してみられる（独立法人国立特別支援教育総合研究所、2007）。具体的には、表 1 のような困難の例がある。

発達障害を持つ学生の中には診断を持つ学生もいるが、独立法人国立特別支援教育総合研究所が調査した 2005 年度の大学での相談実績を見ると、来談者のうちの LD は約 18%、ADHD は約 41%、高機能自閉症等は 33% しか診断を持たない。さらに、いずれかの疑いのある学生は、診断名を持つ発達障害の学生と同数程度いるということも忘れてはならな

表-2 発達障害のある学生が示す困難の例（国立特別支援教育総合研究所、2007）

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

い。つまり、発達障害のある学生が示す困難例を持ちながらも、その約 16%しか診断名を持っていないのである。これは、これまでの学校教育の中で発達障害が見逃されてきたことや、困難を抱えたわが子を苦悩しながら育ててきた親がいること、またわが子に困難があるとわかっているにもかかわらずそれを否定して受容できなかった親がいることなどが原因として考えられるのではないだろうか。

表-3 2005 年度の相談実績
（国立特別支援教育総合研究所、2007）

障害種	大学数	来談者数
学習障害	28	44(8)
注意欠陥多動性障害	40	46(19)
広汎性発達障害	95	157(53)
いずれかの疑い	108	258

（ ）内は診断のある学生の数、N=193 校

本学にも、「学業上の困難」、「大学生生活上の困難」、「対人関係でのトラブル」、「就労の困難」、「情緒面での問題」を抱えた学生が在籍しているが、ここ数年発達障害をもつ学生数が増えている傾向がある。それも、AO 入試等の影響で、ボーダーライン（IQ.70～85）上にいる学生や言語性ではボーダーライン上にあるが、非言語性ではそれより下の数値を

持つ学生が目立つようになった。

そこで、本論文では大学における発達障害学生への支援を考えながら、どのような支援体制を作っていけばよいのかを考察してみたい。

2. 米国での発達障害学生への支援の現状

都築（2002a,b）によると米国では、1973年のリハビリテーション法 504 条や 1990 年の米国障害者法（American with Disabilities Act：以下 ADA 法）によって、ほとんどの大学に障害学生支援システムが整備されるようになった。また、1993 年の障害者教育法（IDEA）により通常の学校で特別な支援を要する児童生徒に何らかの支援がなされ、障害児・者への支援が法律上、保障されている。

大学の例を挙げると、ランドマーク大学のように、LD や ADHD の学生のための 2 年あるいは 3 年を修業年限とする文化・教養系の大学もある。この大学は、1 学年の定員がおおよそ 300 人前後であり、キャンパスに約 1,000 人が学んでいる。講義の人数は、多くても 10 人前後であり、試験も代替が認められる等、手厚い配慮がなされている。

米教育統計センターの調査によれば、約 43 万人の障害学生が 2 年制のコミュニティー・カレッジや 4 年制の大学に在籍し、この大半が LD、ADHD 等の学生であることがわかる。コミュニティー・カレッジは学ぶ意欲があるものはほぼ無試験で入学が許可される。4 年制の州立大学は、障害があるがゆえに入学拒否することは、法的に禁止されているため、むしろ障害学生を積極的に受け入れている。

障害学生への支援については、ADA 法によって査察がなされるためにほとんどの大学が障害学生支援システムを整備している。そして、大学には、入学している障害学生数に応じて連邦政府から補助金が交付される。また、米国の大学では、ADA 法により ADA コーディネーターが常置されている。彼らは、大学が ADA 法に準拠して正しく学生にサービスを行っているかを査定する機能を持っており、その査定結果を連邦政府に報告する役目を負っている。多くの大学は ADA コーディネーターを含めた障害学生支援室を設置している。この支援室は、すべての学生と同等の教育的機会を障害学生に提供するための支援室である。

障害学生がサービスを受けるには、サービスを受けるに値するかどうかを実証する証明書の提出が求められる。障害証明書を提出しなかったり、提出しても不十分であったり、配慮が適切でないとされた場合はサービスを受けることができない。LD、ADHD のスクリーニングを行っているところもある。

障害学生支援サービスの例を挙げると、イリノイ州立大学では、大学側の障害学生支援に対する考え方、法律によって定義された障害について（法律の説明）、大学側・学生側の

責任、情報の機密性、障害学生支援室との連携、障害の証明要件、具体的な配慮とサービス（試験配慮、教室配慮、コミュニケーション上の配慮、代替形式、環境的配慮）、苦情の手続き、地域のリソースの紹介などが学生便覧に紹介されている。

インディアナポリス大学では、1対1の専門的なチュータリング、専門的な熟達レベルの数学と英語のコース、専門的な英語の101のコース、専門的な学習スキル・クラス、テープ録音した本とテープレコーダー、アシスティブテクノロジー、試験の配慮、個人用の勉強スペース、コンピューターアクセス、コース選択とキャリア計画への助言、可能なコース振替、診断の紹介など、具体的な支援内容が示されている。

また、Palmer（2007）によると、マーシャル大学では、自閉症スペクトラム障害（①社会性の障害、②コミュニケーションの障害、③想像力の障害の三つ組の障害を有する）の学生の大学支援プログラムがある。ウェストバージニア自閉症訓練センターが開発したこの支援プログラムでは、学習スキル、対人関係スキル、生活スキルの支援を高機能自閉症等である学生に提供している。このプログラム全体は学士号を取得する支援をするための、学生一人ひとりのニーズに基づく方略を開発することにある。教官、チューターならびに大学の学生に対し、自閉症スペクトラム障害の学生のユニークな学習スタイルに関連する訓練が行われている。それぞれの学生は、家族の支援と連携して個人を中心にした計画活動に参加し、学生一人ひとりに対する支援計画を立ててもらえる。学生が授業を受け始めると、教室間の移動には移動アシスタントを付けてくれることもある。学生は定期的にスタッフと会い、不安なことやその時点での問題について相談することができる。高機能自閉症等のための大学プログラムは小規模のプログラムで、定員10名であるが、他の大学にとってのモデルとなっている。このプログラムに参加している自閉症スペクトラム障害の学生の授業料は、同大学の他の学生の授業料と同じである。

3. 日本における発達障害学生の支援の現状

日本では、1950年度の進学適性検査に盲目の生徒が受験を希望した大阪大学で拒否され、さらに問い合わせた文部省からも拒否された。このことがGHQに伝わって、盲人も受験させるべきだと勧告されたことによって、文部省は方針を転換し、1950年1月に視覚障害者用検査を実施した。これが、わが国の障害をもつ生徒に大学進学への門戸が開かれた最初となる。

日本福祉大学は、1953年に、中部社会事業短期大学として創立された当初から障害学生を受け入れている。最初の障害学生は肢体不自由学生であった。以来、聴覚障害、視覚障害、内部疾患その他の障害のある学生を受け入れてきた。

発達障害者支援法に明記されている発達障害の中で、自閉症だけは知的障害合併群の中

心として 1960 年代中頃からその教育的支援への気づきがあった。しかし、それから約 40 年を経た現在に至るまで、わが国には自閉症に対する専門教育は確立されていないといわれている。

このように、発達障害は、教育における枠組みからはずっと置き去りにされており、1994 年に LD の存在が文部省によって明確にされ、高機能自閉症等については 2001 年に認知されるという状態であった。

2005 年 4 月に施行された発達障害者支援法では「大学および高等専門学校は、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」と成文化されており、大学・短期大学・高等専門学校の高等教育機関においても、発達障害のある学生への教育的な支援の必要性が明示されている。

2006 年 1 月に、日本学生支援機構から、大学等における障害学生への修学支援に関する実態調査の結果が公表された（独立行政法人日本学生支援機構, 2006）。同年 6 月、学校教育法の一部改正等により、義務教育段階での軽度発達障害児への支援が本格的に始まったばかりである。

したがって、わが国では発達障害学生への支援の調査がやっと終わり、支援の方法についてはこれから研究が進められていくという段階である。

4. 大学入学前の準備

発達障害をもつ学生を支援するためには、高等学校からの移行がスムーズに行われることが望ましい。それを実現するには、幼少期から継続した情報を教育過程で共有し、途切れない支援を行わなければならない。

米国では、1990 年の IDEA（個別障害児教育法）によって、個別移行計画（ITP : Individualized Transition Plan）が「一人の生徒のために計画・検討されたつながりのある活動であり、学校から学校卒業後の活動を促進するプロセスの中で計画されるもの」として定義された。現在、多くの州では「障害のある 3 歳から 21 歳までの約 20 年間の長期にわたる障害児に対する個別教育計画（IEP : Individualized Education Plan）を立てることになっている。その中で、14 歳あるいは 16 歳から将来の職業的自立を図るために個別移行計画（ITP）として、学校卒業後の就労、居住、社会・個人的ネットワークなどを含めた学校から地域社会への移行、あるいは学校から大人としての移行を目指した教育がなされている。

大学は 21 歳までの教育期間に相当するため、わが国でも本来ならば、発達障害のある学生に対して、個別教育計画と個別移行計画が作成される必要がある。しかし、2006 年から本格的に開始された義務教育段階での特別支援教育は、個別教育計画や個別移行計画の

重要性は認識していながらも、そこまではまだ至っていないのが現状である。したがって、大学入学前から大学側は発達障害をもつ生徒の情報を、生徒の側は大学が準備しているサービスの内容を積極的に収集することが望ましいのではないだろうか。

大学進学を考える際に、高校と大学の違いを理解しておく必要もある。なぜならば、ここには大きな相違点が存在するからだ（表4参照）。例えば、大学では学生自身で時間管理をして、自分のスケジュールを作成しなければならない。授業時間は通常週 12～17 時間のため、授業と授業の間が開いている場合は、その間の時間の過ごし方を決めなければならない。空白があることに不安を感じることの多い発達障害学生にとっては、この時間をどのように使うかが大学生活をうまくやっていくためには、きわめて重要になってくる。

表-4 高校と大学の相違点

	高校	大学
時間割	必修科目の厳密なスケジュールに従い、一日を通して教室から教室に移動する。	学生は自分で時間管理をし、自分のスケジュールを作成する。
授業時間	1日約6時間、週30時間の授業	通常週12時間～17時間
クラスサイズ	10～30人程度	時には100人を超える
出席管理	出席は義務付けられ教師によってモニターされている。	出席点に関する方針は教官により異なり、授業の出席には学生自身が責任を持つ。
教科書	無償で提供	学期ごとの教科書代は数万円
履修指導	教師やカウンセラーから卒業に必要な科目の指導を受ける。	卒業要件は複雑で、専攻に合わせて学生自らが卒業要件や単位数を理解しなければならない。
教官の責任	教師が成績をつけ、宿題をチェックし、提出物の締め切りや試験が近づいたり完了していない課題があれば、予告をしてくれ、注意を喚起する。生徒が欠席した場合は、抜けた授業の内容を伝える。	教官は宿題が完成しているものとみなし、まったくチェックしないこともある。学生が欠席した場合、学生が授業の内容を他の学生から自主的に聞くことを期待している。
授業の進め方	生徒が教科書の内容を理解できるように情報提供する。	授業時間すべてを講義に費やし、教科書どおりに授業を進めないこともある。
試験	頻繁に小テストをして、こまめに学習到達度をチェックする。試験範囲の内容についてまとめた資料やリストを生徒に渡すことも多い。再試験をしたり、試験前に復習の時間をとることもある。	学期に2～3回しか試験はなく、試験では膨大な範囲に取り組まなければならない。レポート提出の場合もある。再試験が行われることはまれで、学生の方から請求しなければならない。
成績のつけ方	試験の成績やレポートがその授業の最終成績に占める比重が大きい。一方、試験の点数が悪くても、宿題や特別単位を加えて累積によって成績を上げることもある。	授業の成績はすべて試験とレポートの出来不出来にかかってくる。特別単位を用いて成績の底上げをすることはない。
自己責任	生徒が未熟であるがゆえに、一般の生徒にとっても非行など問題行動があるのが当然だとみなされている。	授業中の態度、授業外の寮生活やスポーツイベント、その他のキャンパスでの活動すべてにおいて自分の行動に責任をとらなければならない。

また、授業の進め方では、高校と大学では異なる場合も多い。高校教師は大学時代に教授法を学習し、教育実習などで教える経験を積む。そして、学校現場では、どのように教えれば生徒が理解しやすいのかを考えながら、生徒中心の授業をプランすることを身につけている。一方、大学の教官は、これまで教えた経験がなかったり、正式に教授法を学んでいなかったりすることも珍しくない。したがって、授業の進め方は自ずと異なってくるのである。

これらの相違点を理解した上で、その生徒は将来何がしたいのか？それには学士号が必要かどうか？などを子どもと親で話し合い、大学進学をするかどうかを決めなければならないだろう。

さらに、大学のカリキュラム、規模、大学の場所に加えて、障害学生サービスの手厚さについても考える必要がある。表5にその際の留意事項の参考になるポイントを挙げてみる (Palmer,2007)。

表-5 障害学生サービスのチェック項目

- ・ 自閉症スペクトラム障害の学生にどのような支援が提供されているか？
- ・ この障害の場合、特別支援サービスを受けるために必要な提出書類は何か？
- ・ 自閉症スペクトラム障害の学生が受けられる学習面の手立てや特別支援にはどのようなものがあるか？
- ・ その大学では、過去に自閉症スペクトラム障害の学生に対応した経験はあるか？
- ・ 障害学生サービスの部門のスタッフの中で、自閉症スペクトラム障害についての特別な訓練を受けた人がいるか？
- ・ 障害学生サービス室のスタッフは常勤か、非常勤か？
- ・ 大学の障害学生サービス提供者は、平均して何人ぐらいの学生を担当しているのか？
- ・ 学生がサービス担当者に会える頻度は？
- ・ 障害学生サービスは、コースの選択や履修登録のプロセスで学生を支援するために何をしてくれるのか？
- ・ 1年生のオリエンテーションのプロセスの中で、障害学生サービスが果たす役割は？
- ・ この大学ではどうすれば学生がチュータリングサービスを受けられるか？
- ・ チューターは誰がしているのか？スタッフかそれとも学生か？
- ・ 学生はどのようにして個別のカウンセリングにアクセスできるのか？
- ・ 支援プログラムは学生の自己権利擁護スキルの支援を提供しているか？（例：指導教官との面談に同伴する、ロールプレーイング、その他、権利擁護のための準備）
- ・ 大学の教官が学生の障害をその程度受容しているか？
- ・ 障害学生支援プログラムでは特定の障害をもつ学生にかかわる教官への訓練、教育を提供しているか？
- ・ この障害のある学生が特に利用できるサポートグループや社会的な機会があるか？
- ・ 職業カウンセリングの領域で自閉症スペクトラム障害の学生が利用できる支援はどのようなものがあるか？
- ・ 障害のある学生のためのインターンシップがあるか？
- ・ 在学中に保護者が何らかの懸念をもった場合、誰に連絡をとればよいのか？

支援の有無、支援の条件、スタッフの質と量、入学時から卒業・就労までの支援の内容、担当者などについて、あらかじめ質問したいことを子どもと親で考えておくとよい。そして、これらの確認事項を大学側が回答できる準備をし、親と大学入学前に話し合いを行っ

ておけば、入学後の支援がスムーズに行えるのではないだろうか。

さらに、障害表明に関する守秘義務の問題も考えておかなければならない。Al-Mahmoodら(1999)は、高機能自閉症等の発達障害を持ちながら高等教育で成功するために、障害表明をすることの利点をいくつか提示している。学生がサービスを受ける上での支援となるだけでなく、障害表明は学生が理解され、受容され、必要に応じて情緒面での支援を受ける上でも有用である。そして、障害表明は教官がその学生により関心をもち、困難な状況においてはさらにわかりやすく指導の工夫をすることにもつながる。

表-6 障害表明書 (Palmer,2007)

障害表明書
<p>ジョン・ドゥーの学習ガイド</p> <p>私は、本大学の〇〇学部△△学科の一年生です。専門は□□です。</p> <p>私は高機能自閉症とよばれる学習上の障害をもっています。</p> <p>私は本学の（特別支援）専門家コーディネーターである〇〇氏に、学習遂行上の必要な事項についてはすべて相談しておりますが、私は特に先生に、直接お伝えしたいことがあり、こうしてお手紙をしたためることにいたしました。</p> <p><u>高機能自閉症により、私の学習能力は以下のように影響を受けています。</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ・テストを受けることに困難があります。テストを遂行するためには一般の人たちより長い時間が必要となります。 ・テスト形式によっては時間を長めに設定していただいても遂行がむずかしい場合があります。私の場合、論文式設問および自由記述問題よりも多肢選択方式設問の方が、学習到達度を正確に表現できます。 ・時に、授業、特に、単に口頭だけの講義は、コミュニケーション困難の理由で集中することが困難です。 ・作業に取り組むために資料をまとめるということは、しばしば困難です。 ・集団で活動に取り組み、チームメンバーに貢献したりリードしたりという活動は困難です。 ・障害特性のため筆跡が独特ですので、他の人にとっては読み取りづらいかもかもしれません。 ・講義中、必要な情報とそうでない情報の見分けをすることや読み取りが困難で、講義中のノートをとることが難しい場合があります。 ・教室で講義を受ける場合、他の人と接近しすぎて座ったり、講師から遠すぎても近すぎても困難を感じることがあります。 <p><u>これまでの経験から判明した、いくつかの配慮方法を以下に記します。</u></p> <ul style="list-style-type: none"> ・テストを解く制限時間を多めにさせていただく。 ・テストを受験する場所を個別に設定していただく。どこか静かな場所など。 ・講義中は、抽象概念を伝えるためにより具体的な方法を採用していただきたい。たとえば、教科書のどこの箇所を見ればよいのか、具体的な事例、ロールプレイや実験課題、ビデオやスライドのような視覚的な教材の活用など。これらの具体的視覚的教材は、講義を口頭だけで聴くより正確で迅速な理解を助けてくれます。 ・ノートテーカーのサポートを活用したいので、ご協力をよろしくお願いします。 ・毎回の座席を決めておきたいです。 ・グループ活動の場合には、進んでリードすることの得意な学友で編成されたグループに配属していただくようお願いします。 ・学習進度を確認するフィードバックや質問の時間を取るために、定期的なミーティングをもつ。チュートリング、あるいは、ピアでもよいので、適切な個別指導をお願いしたいです。 ・口頭での情報に加えて、文書によって評価をフィードバックしてくださるよう、お願いします。 <p>以上です。どうぞよろしくお願いします。</p> <p>私に連絡をしてくださるときは右記の方法を希望します。【FAX 番号やメールアドレス】</p>

また、学生が自分の障害について表明をする方が、障害による差別も防止できる可能性がある。表6が障害表明書の具体例である。

本学の例を紹介すると、LDの学生が授業中に提出を求められたレポートをひらがなで書いた時、教官に「あなたは私を侮辱しているのですか？」と言われたという。なぜなら、教官は学生に学習障害があることを知らなかったからである。その学生は障害表明を拒否しているため、今後もそのようなことが起こる可能性が考えられるが、もし障害表明を行ってれば、理解され、受容され、必要に応じて情緒面での支援を受けることができるはずである。

しかし、わが国では発達障害のある学生が示す困難例を持ちながらも、その約16%しか診断を持っていないという現状がある。また、たとえ診断を持っていたとしても、親がわが子の障害を理解し、受容できていない場合もある。そうなれば、大学入学前に情報交換をして、在学中の支援の方法をあらかじめ相談・検討することが困難になる。本学でも、入学前に親と発達障害支援について相談をした事例は1例しかない。

5. 入学時の支援

大学では入学生を対象としたオリエンテーションを実施している。その時期は、学年最初の数日という場合もあれば、大学への入学金納付がされてから入学までの間に行う場合もある。このオリエンテーションは学生にとっては、有益な情報を得られる場となり、大学生活に適応するために必要なものである。したがって、学生のみならず、保護者も対象とすることが望ましいと考えられる。発達障害学生のみを対象としたオリエンテーションを実施している大学もある。

その際、ピア・サポート制度のある大学ならば、ピア・サポーターの学生による大学生活の紹介などの時間を持てるとよい。時間の上手な使い方や勉強に適した静かな場所を見つける方略など、発達障害をもつ学生にとって役立つ情報などを提供したり、ピア・サポートの支援内容を伝えることができれば、オリエンテーションが学生同士の支えあいの始まりの場となるのではないだろうか。

また、ほとんどの大学では入学時に健康診断を行っている。健康診断は身体の健康をチェックする役割を持つが、心の健康のほうも忘れてはならない。発達障害のある学生で診断を持っている割合は約16%であるために、心理テストを用いて発達障害に気づく工夫も大切である。

上智大学では、発達障害に気づくために、学部一年次生・大学院一年次生と編入生の、学年定期健康診断の際にMHA(Mental Health Assessment)テストを実施している。これは、保健センターがUPI(University Personality Inventory)60項目の質問に、保健セン

ターが 6 項目を加えたものである。

2006 年 10 月現在、上智大学の保健センター及びカウンセリングセンターが把握している発達障害のある学生は 28 名である（可能性も含む）。その中で、保健センターが支援している学生は 20 名、カウンセリングセンターが支援している学生は 11 名、両センターが支援している学生は 3 名である。保健センターが把握・支援している 20 名のうち、約 70% が高機能自閉症等で、約 30% が ADHD である。

これら 20 名の発達障害のある学生を支援するきっかけとなったのが、MHA テストの結果により、保健センターが「心の健康面接」をすすめる手紙である。対象となる学生に「心の健康面接」をすすめる手紙を送り、それによって来室したことから支援が始まったのである。

以上のように、オリエンテーションで大学での生活を知り、支援してくれる学生とのネットワークを作る。そして、心と体の両面において学生の状態を知り、支援につなげていくことが、入学時に必要なのではないかと考えられる。

6. 入学後の支援

本学は、1 学部 2 学科で学生数が約 700 名である。発達障害のある学生への主な対応としては、学生相談室（精神科医 1 名、臨床心理士 2 名、看護師 1 名）において心理・生活全般に対する相談を受ける。場合によっては本人の承諾を得て、ゼミ担当の教官と協力して支援を行う。

これまで行ってきた支援の内容は、入学前の面談での履修指導と個別支援計画の作成、入学時のオリエンテーションでの学生相談室の紹介、定期的なカウンセリング、発達障害の診断を持っているかどうかの確認、療育手帳の有無の確認、親の障害受容の支援、もし親の障害受容ができていない場合は面談、療育手帳取得の推奨、ゼミ担当教官との連携作り、医療・福祉機関との連携作り、サポートブックの作成、就業体験先の開拓、長期休暇中の就業体験、4 年生時のハローワークへの登録支援、三重県障害者職業センターとの連携などである。

今後の課題としては、大学としての方針と体制作り、教職員・学生に対する理解啓発、語学などの必修科目における 1 対 1 の専門的なチュータリングや特別なコース作り、授業のテープ録音の許可、学生による学習支援作り（ピア・サポート）、試験の配慮、個人用の勉強スペースなどの空き時間の居場所作りなどが挙げられる。

なかでも、大学としての方針と体制作りは急がれる。発達障害のある学生は、本学の入学基準を満たしていないと入学することはできないが、発達障害があるから、もしくは発達障害があるかもしれないからという理由で、入学許可を与えないことは許されることで

はない。

しかし、ミネソタライフカレッジでは、高機能自閉症を含む LD の生徒にサービスを提供する支援プログラムを有しているが、ある入学条件を示している。それは、18 歳以上で、K-12 年生（日本でいう高校 3 年生）までの教育課程を修了しており、知能検査で 70 以上なければならないという条件である。

例えば、大学として知能検査で 70 以上なければ入学する条件を満たさないとか、発達障害の診断書もしくは証明書（3 年以内の発行）がなければ特別な支援を行わないなどの方針は立てておいたほうがいいのかもしいない。その上で、どのように支援をしていくのかという体制作りをしていく必要がある。

表-7 各大学の支援の現状と課題（国立特別支援教育総合研究所,2007）

大学名	九州ルーテル学院	滋賀	名城	聖学院	上智
規模	1 学部 2 学科で 学生数約 600 名	2 学部で学生 数約 3,800 名 (大学院含む)	8 学部 22 学科 10 研究科で学生数 約 16,000 名 (大 学院含む)	3 学部 6 学科 2 研究科で学 生数約 3,000 名	同キャンパス内 に大学、短期大 学、専門学校合 わせて 12,249 名
発達障 害のある学生 への主 な対応	基本は担任に相 当するアドバイザーが対応し、必 要に応じて専門 的知識・技能をも つ教職員が支援、 その他、全学的に 学生支援を検討 する学生支援懇 談会などで支援 策を検討	カウンセリング グループ（保健 管理センター 併設）が中心と なっており。学 習面の配慮等 は修学支援委 員会で検討	保健センターが 中心となっており。 学生相談室が 保健センター内 にある。非常勤 の精神科医がおり、 相談がつなぎや すい	学生相談室に おいて心理・生 活全般に対す る相談。ラーニ ングセンター において学習 支援。その他学 生相談室が中 心となっており。 発達障害研究会 による勉強会	保健センターと 学生相談室にお いて対応。保健 センターは MHA テストの 後、必要な学生 を精神科医が面 接する。その他 カウンセリング センターで全般的 な心理・行動面 の相談や支援を 行う
今後の 課題	本人がカミング アウトしている 例が少なく、支援 者として学生を 起用することが 難しい。補助教 員を配置するな どは困難。専門 教員に依頼する ところが大きい	相談の中での 気づきのスキル アップ、気づ きの後の検 査や評価、当事 者の障害の受 け入れ	ゼミや実習の履 修などの修学支 援、教職員と相 談室の学内ネッ トワーク作り	大学としての 方針と体制作 り。スクリーニ ングや気づきの 確立。発達障 害研究会の発 展と充実	教職員、学生に 対する理解啓 発。保健セン ター、カウンセ リングセンター、 学生センター、 キャリアセン ターの役割分担 と役割分担に基 づいた支援体制 の構築

表 7 に各大学の支援の現状と課題を示した。聖学院大学では、障害のある学生だけでなく、学習に困難さのある学生の学習支援ラーニングセンターという組織を実施している。また、教職員の発達障害理解を深めるために、発達障害研究会を開催している。名城大学

や上智大学では、発達障害を含む学生全体の支援をスムーズに行うために、既存の組織の改変・連携作りをしている。課題については、「発達障害の診断」「発達障害の判断」「発達障害の理解促進」「発達障害への気づき・理解」等を挙げている。

このような結果をもとに、国立特別支援教育研究所（2007）は障害のある学生への必要とされる支援内容・サービスを示している（表8参照）。

大学入試では、緊張が強い学生に対する別室受験や、聴覚からの情報に弱いという特徴を持つ発達障害学生への板書と口頭の両方による指示などが求められる。時間延長については、他の受験生との区別を行うことの根拠を示す必要があり、大学として公的な制度作りが不可欠であろう。

講義については、ノートを取ることに困難を抱える学生が多いため、板書を工夫したり、ノートテイクの負担を減らすために資料を配布したり、講義内容の録音やコンピュータ筆記を認める。できれば、ノートや資料の整理の仕方なども指導できるとよい。また、あいまいな状況を理解することが苦手であるという特徴があるので、ルールやスケジュールを明確化すると、安心して授業を受けることができる。さらに、学生自身がプレゼンテーションをしたり、普段と異なる作業を行ったりすることで緊張することから、能力が高く、配慮ができる学生と同じグループにするなどの配慮が必要になる。

表・8 支援内容・サービスの一覧（案）（国立特別支援教育総合研究所,2007）

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

定期試験は、入試と同じような支援が求められるが、レポート課題等もある。レポート

課題に関しては、レポートの課題の調べ方、テーマの設定の仕方、一つのテーマに集中して作業するための方法、レポートの形式の理解などを個別に具体的に理解を促すことで、レポート課題を遂行することができる。

学内生活については、学生相談室が担当することが多い領域である。この中で、変化と空白に弱い発達障害学生は、授業と授業の空き時間をどのように過ごすかという大きな課題を抱えている場合がある。それに対応するために、空き時間の居場所の提供も考えなければならない。

安全対策は、混乱しやすく、パニックを起こす発達障害のある学生への手立てを準備しておくことが必要である。パニックを起こした時に、誰に連絡をして、どこに行けばいいのかということを、医療・福祉機関と連携をして考えておけば、パニックを増大させることを防げる。

就職支援に関しては、職業適性を見つける上で、就業体験（インターンシップ）を重ねたり、障害を受け止め、自己理解を深めることで、障害者としての就職活動を行うことも一つの方法である。自分にできることは何か、できないことは何かを理解することで、将来の計画を立てていき、作業所実習などを通して、作業所への通所なども視野に入れて考えていくことも必要なのではないだろうか。

その他としては、保護者との面談をして、家庭での様子などの情報入手や親の思いなどを理解しながら、学生への支援を考えていくことや、成人としての必要なスキルを身につけていくことが重要である。

7. 就労に向けての支援

日本理化学工業は全従業員 74 人のうち 54 人の知的障害者を雇用している。一生懸命に働く姿に心を打たれ、なぜそこまでして働くのかと疑問をもった経営者は、働くことによって「人にほめられる」「人の役に立つ」「人に必要とされる」という人間の幸せを得ることができる。人は障害の有無に関わらず、自己実現をし、幸せを求めたいと願う。発達障害のある学生の幸せを考える上でも、就労という問題に向き合わなければならない。

Will は、学校から卒業後の「移行」を、「就労につながるサービスや体験を明確に設定するための指針」と定義している。つまり、学校から地域社会や成人に移行していく際に、就労につながる障害学生に対するサービスや学校生活の中でできる体験を明確に設定することが必要であると述べているのである。そして、そのためには、「学校在学中の基礎」、「就労の機会」、そして「この2つを結びつけること」が主要な要素で、学校生活と成人生活に必要な安全性やそのギャップを埋める架け橋として援助レベルを提供している。

本学では、TEACCH プログラムによる援助付き職業例を参考にして、在学中から発達障害学生の就業体験を実施している。これまでの例では、図書館での書籍整理、学内の清掃、自動車部品組み立て、県庁での事務補助などがある。学生相談員が就業体験先を開拓し、対象となる学生の説明を行い、体験先に出向いて期間や内容などの打ち合わせをする。体験先には前もって親と一緒に公共交通機関を利用して一人で行く練習をしてもらう。実施日の前の週に本人を伴って体験先に挨拶に行き、更衣室やトイレの場所、昼食や休憩をとる場所や作業内容の確認を行う。一日の流れを説明してもらい、わからないところは誰に聞けばよいのかなどを明確にしておく。ジョブ・コーチが必要な場合は、学生相談員が対応する。毎日の記録は、本学のインターンシップ所定の用紙に記録し、体験先の担当者へ評価をってもらう。インターンシップは特殊講義という形で単位化され、これは卒業単位として認められる。

就業体験の実例を紹介したい。1 日目新聞コピー・備品整理・封筒補充、2 日目新聞コピー・シュレッダー・職員証作成、3 日目新聞コピー・職員証作成、4 日目新聞コピー・シュレッダー・その他、5 日目新聞コピー・その他という具合である。新聞コピーについては、拡大・縮小コピーやソートなどの作業が必要とされていたため、前もって学生相談員と大学のコピー機で練習をした。

表-9 TEACCH プログラムによる援助付き職業例

職種	業務
事務職	会計、郵便、文書整理、図書、給料支払い、データ入力、マイクロフィルム複写、銀行、事務の手字内（文書整理、郵便、入力）
在庫・倉庫管理	在庫、発送・入荷、贈り物かごの準備、値付け前の在庫と段ボール箱、注文品の包装、小売店、品質管理
食事提供	給仕、配膳、皿洗い、レジ、食堂給仕人の助手、食堂のサービス係、銀器の分類と包装
その他	造園、動物の世話、自動車修理、美術・工芸、コピー機修理、トラック運転手
食料雑貨販売	袋入れ、在庫、値付け、レジ、正しい値付けの為の在庫調査、肉屋、製品準備
実験室	動物の取り扱い、かごやおりの清浄、動物のための食事作り、コップの洗浄、サンプル・ルームの案内
管理	清掃員、洗濯室、食事提供、倉庫、事務、学校、食料雑貨店、老人ホーム、ホテル

このように働く体験をすることによって、発達障害学生自身が将来の就労について考え

ることができる。また、体験先で評価してもらうことができれば、本人の自己肯定感の向上にもつながり、「達成感があった」などの感想も聞ける。彼らはこれまでの生活から、できないことを強調されて育ってきていることが多く、自己肯定感や自尊心が低いという二次障害を持っていることがあるため、就労体験で社会の一員として必要とされる経験は、彼らの自信につながることもある。しかし、一方では、できないことが明確になる場合もあるため、将来の就労でできることとできないことを見極め、できることを伸ばしていくという方略を立てるための就労体験であるという確認が常に必要になってくる。

8. これから

大学教育における発達障害学生への支援は、個別移行計画に基づいた支援であることが望まれる。大学は発達障害学生の地域社会や大人への移行の過程であると共に、社会に送り出す最後の教育機関であるという自覚が必要なのである。

障害の有無に関わらず、私たちは自己実現をして、幸せになりたいという欲求を持っている。一人ひとりの自己実現や幸せの形は違っても、いきいきと輝きながら生きていきたいと願っている。そうするためには身につけておきたいスキルもある。

表 10 に発達障害者の成人生活に必要なスキルが挙げられている。余暇を楽しむための地域参加をすること、就労・食事・衣服・住居など毎日の生活における選択をすること、意味のある生活を行うこと、友人関係や地域生活で価値のある役割を果たすこと、親しい友人と共に社会的人間関係を広げていくことなどのスキルが成人生活に必要なスキルであるとされている。

表・10 発達障害者の成人生活に必要なスキル (O'Brian,)

1. 余暇を楽しむための地域参加
日常的にスーパーや商店街、映画館などの地域に出て行くこと
2. 選択
就労、食事、衣服、住居など毎日の生活において選択できること
3. 生活能力
意味のある生活を行うこと (サポートがあっても可)
4. 尊重
友人関係や地域生活において意味のある、価値のある役割を果たすこと
5. 社会的人間関係を構築するための地域参加
親しい友人と一緒にネットワークを広げていくこと

障害者は地域社会の中で何もできないのではなく、積極的に地域参加をして、地域の中で生きる意味を見出していくことが、彼らの成人生活での目標となるのである。そのために、大学生活をどのように送ればいいのか、そのために大学はどのような支援をすることができるのかという視点で、発達障害学生の支援を考えていくことが、今後望まれるのだと考えられる。いつもこの視点を持って、彼らを支援していきたい。

参考文献

- Al-Mahmood , R. McLean, P., Powell, E. and Ryan,J. (1998) : Towards Success in Tertiary Study with Asperger's Syndrome and Other Autism Spectrum Disorders. Melbourne, Australia: Victorian Co-operative Projects Higher Education Students with a Disability Committee.
- Ann Palmer. (2006) : Realizing the College Dream with Autism or Asperger Syndrome: A Parent's Guide to Student Success: Jessica Kingsley Publishers Ltd.
- 『発達障害と大学進学ー子どもたちの進学の夢をかなえる親のためのガイド』(クリエイツかもがわ)
- 都築繁幸 (2002a) : 米国の聴覚障害者の高等教育の基礎要件と「障害者教育法」(IDEA). メディア教育開発センター研究報告書, 33(2002-3), 37-52.
- 都築繁幸 (2002b) : 米国における障害者高等教育と障害児教育関連法案の変遷. メディア教育開発センター研究報告書, 33(2002-3), 9-22.
- 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所 (2007) : 発達障害のある学生支援ケースブックー支援の実際と歩ポイントー
- 独立行政法人日本学生支援機構 (2006) : 大学・短期大学・高等専門学校における障害学生の就学支援に関する実態調査報告書

