

展 望

我が国の発達障害学生支援における支援方法および
支援体制に関する現状と課題

丹治 敬之*・野呂 文行**

本研究は、発達障害学生の支援事例が報告された論文を、支援内容別に支援方法と支援体制を分析することを通して、発達障害学生支援の現状と今後の課題を明らかにすることを目的とした。31本の対象論文を分析した結果、授業、試験、対人関係スキル、生活スキル、就職など支援内容は多岐に渡り、特に対人関係スキル、生活スキル、授業の支援が多く報告されていた。対人関係スキル支援では、個別面談による支援方法がとられることが多く、授業支援では、個別面談に加えて担当教職員との連携支援、生活スキル支援では、個別面談と家庭との連携支援が多く報告されていた。このように、各支援内容においてどのような支援方法がとられ、どのような支援体制で対応されてきたのかが明らかとなった。一方で、キャリア支援の検討、心理教育的アセスメントツールの活用、支援の評価方法とチーム体制の整備の検討、合理的配慮の決定過程の検討等、今後取り組むべき課題も示唆された。

キー・ワード：発達障害学生支援 合理的配慮 支援内容 支援方法 支援体制

I. 問題と目的

近年、高等教育機関における発達障害学生支援の必要性が高まっている。2005年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況に応じ、適切な教育上の配慮を有するものとする」と定め、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。日本学生支援機構（2013）の調査によると、全国の大学、短期大学及び高等専門学校における全障害学生数11768人のうち、約16%（1878人）は発達障害（診断書有り）の学生であり、支援を受けている障害学生の6451人のうち、約20%（1291人）を占めていることが明らかとなった。また、発

達障害の診断書は無いが、発達障害の疑いがあり、配慮が必要で支援をしている学生数は2412人であり、発達障害の診断を有する支援学生と合わせると、障害種別のうち最も多い学生数を占めることになる。このような現状から、高等教育機関における発達障害学生に対する支援のあり方の検討、および支援体制の整備は喫緊の課題となっている。

大学等の高等教育機関における発達障害学生支援の現状については、佐藤（2008）が、全国の大学・短期大学、高等専門学校の学生相談あるいは保健管理担当者を対象に、発達障害学生が大学生活を送る上での困難、大学等における支援内容、支援を充実させるための課題についての調査を実施している。大学生活を送る上では、「学業上の困難」、「対人関係でのトラブル」が問題となることが多いこと、支援内容は個別面談による支援が多いこと、そして授業や試験

* 筑波大学障害学生支援室

** 筑波大学人間系

などの学修支援が少ないことが明らかとなった。また、各大学が課題として考える項目のうち、最も多く回答された項目は、「大学内の教職員との連携・協力」であり、回答した大学の92%が課題であると認識していた。また日本学生支援機構（2013）は、発達障害学生の支援内容について、全国の大学・短期大学、および高等専門学校を対象に実態調査を実施している。発達障害学生、および発達障害の疑いのある学生が1名以上在籍している機関のうち、授業に関する支援では、「休憩室の確保」（実施率17.6%）、「実技・実習の配慮」（同16.4%）、「注意事項等文書伝達」（同14.8%）などがあり、一方、授業以外に関する支援では「学習指導（履修方法、学習方法等）」（実施率54.3%）、「保護者との連携」（同54.0%）、「専門家（臨床心理士等）による心理療法としてのカウンセリング」（同52.2%）などが報告されていた。授業以外の支援に比べ、授業に関する支援の実施校が少ないことが報告されている。このように、これまでの高等教育機関における発達障害学生支援は、個別面談を中心とした授業以外の支援が多く、学業上の困難が多いにも関わらず、授業や試験などの学修支援を実施している大学はまだ少ない現状であると考えられる。

文部科学省は2012年12月に、「障がいのある学生の修学支援に関する検討会報告（第一次まとめ）」を公開し、その中で大学等の高等教育機関における障害のある学生への「合理的配慮（reasonable accommodation）」の考え方を示している。合理的配慮とは、「障害のある者が、他の者と平等に教育を受ける権利を享有・行使することを確保するために、大学等が必要かつ適当な変更・調整を行うことであり、障害のある学生に対し、その状況に応じて、大学等において教育を受ける場合に個別に必要とされるものであり、かつ大学等に対して、体制面、財政面において、均衡を失した又は過度の負担を課さないもの」と定義されている。この定義は、2006年に国連で採択された「障害者権利条約」、2011年の「障害者基本法」の改正に基づいて

おり、さらには2016年施行予定である「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律」（以下、障害者差別解消法）を見据えたものである。障害者差別解消法では、国公立大学および高等専門学校においては、合理的配慮の実施は法的義務であり、私立大学は努力義務として定められている。障害学生支援が法的裏付けをもった義務となり、これを遂行することが大学にとってのコンプライアンス（法令遵守）になるため、大学等の高等教育機関にとって大きな転換期を迎えている。

しかし、合理的配慮は多様かつ個別性の高いものであり、具体的に何をどのように支援すべきかについては規定されていない。そのため、学生本人の教育的ニーズと意欲や意思を可能な限り尊重しつつ、各大学等が現実的に対応可能かどうか、根拠資料（診断書、心理検査の結果、専門家の所見等）をもとに、本人と大学側の協議の上で合理的配慮を決定していく必要がある。桶谷（2013）は、特に発達障害学生支援においては、「支援対象となる学生の範囲」、「合理的配慮の対象となる活動の範囲」、「合理的配慮の決定過程」、「教育方法」、「支援体制」が検討すべき課題であると指摘している。今後、大学等における合理的配慮の範囲および決定過程については、各大学で障害学生の受入れ姿勢および支援方針を明確に示し、学内の支援体制（障害学生支援相談窓口の設置、支援組織の設置、入学後の支援体制）の整備、受入れ実績を蓄積しながら検討していくことになるだろう。

以上のように、近年、大学等の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実態調査や、合理的配慮についての議論が進められてきている。これまでの先行研究では、①支援体制の整備（例えば、関係教職員との連携の必要性（岩田，2007）、専門スタッフの配置や発達障害に特化した支援体制の構築（西村，2006））、②支援の質に関する検討（例えば、支援の根拠の明確化（佐藤，2008）、心理検査等のアセスメントに基づく支援（須田・高橋・上村・森光，2011））、③発達障害の理解・啓発（例

我が国の発達障害学生支援における支援方法および支援体制に関する現状と課題

えば、関係者への理解推進（佐藤，2008）、FD・SDを通じた理解・啓発活動（須田ら，2011）など、発達障害学生支援に関して取り組むべき課題が提言されてきた。しかしながら、どのような支援内容が、どのような支援方法や支援体制のもとで支援事例が蓄積されてきたのかを分析した研究はない。今後、各大学における合理的配慮の範囲の検討、合理的配慮を実行するための支援体制の整備を図る上でも、これまで実践報告されてきた支援方法や支援体制の知見を整理することは必要であると考えられる。

そこで本研究では、支援内容が明記された研究論文を分析することによって、発達障害学生に対してどのような支援内容が具体的にどのような支援方法で、どのような支援体制のもとで取り組まれたのかについての知見を整理し、発達障害学生に対する支援において、今後取り組むべき課題を検討することを目的とする。

II. 方法

1. 論文収集および分析対象論文の選定

国立情報学研究所NII論文情報ナビゲータ（以下、CiNii）を使用し、(1)「発達障害 and 学生」or「発達障害 and 大学生」or「発達障害 and 学生支援」or「発達障害 and 学生相談」or「アスペルガー and 学生相談」or「自閉症 and 学生相談」or「広汎性発達障害 and 学生相談」、(2)「発達障害学生」or「発達障害大学生」or「発達障害学生支援」or「発達障害 and 学生相談」or「学生相談 and アスペルガー」or「学生相談 and 自閉症」のキーワードで検索を行った（2013年6月）。(1)の検索結果141件、(2)の検索結果72件の論文が該当した。その中で発達障害あるいは発達障害の疑いのある大学生を対象とした論文について、1) 大学もしくは学会が発行している学術論文であること（学会発表論文は除く）、2) 出版社から発行され投稿規定もしくは執筆要領が定められている論文または商業誌のいずれかの条件を満たす論文の中から、「発達障害もしくは発達障害の疑いのある大学生に対して、具体的な修学上の支援を実施している」

内容の記載が判断できる論文のみを抽出した。さらに、CiNiiの検索では抽出されなかったが、分析対象論文の複数の論文で引用されており、上記の検索ワードに該当する論文3本、商業誌の発達障害学生支援に関する特集号に掲載された論文9本を追加し、最終的に31本の論文を分析対象にした。

2. 対象論文の分析カテゴリーの作成

佐藤・徳永（2006）の調査項目、日本学生支援機構（2012）の「教職員のための障害学生修学支援ガイド」、日本学生支援機構（2009）の「障害学生修学支援事例集」の支援例項目を参考に、分析のためのカテゴリーおよびサブカテゴリーを作成した。

(1) 診断：診断がある場合は、支援事例の診断名を記述し、診断はないが行動特徴から疑われる診断名が文中に記載されている場合は、「発達障害の疑い」として分類した。支援開始当初に発達障害に関する記述がない場合で、対人不安や不登校等の精神的な問題を抱えている事例については「対人不安・不登校など」として分類した。1つの論文で複数の事例が紹介されている場合、支援事例ごとに診断名を集計した。

(2) 支援者：支援者の職種を以下のように分類した。職種の分類は、「カウンセラー」、「支援コーディネーター」、「大学教員」、「大学職員」、「学生」、「医師」、「保護者」、「外部支援者」、「その他」とした。論文中に記載されている職種の記述が異なるが、分類したサブカテゴリーと同様の職種に該当すると判断されたものは、該当するサブカテゴリーの職種として分類した。各支援事例で複数の支援者が関わっていた場合は、すべてを集計した。

(3) 主訴：支援開始時における相談主訴を以下のように分類した。主訴の分類は、「学業上の困難」、「大学生活上の困難」、「対人関係上のトラブル」、「就職に関する困難」、「情緒・精神面の困難」、「その他」とした。1つの論文で複数事例が紹介されている場合、事例ごとに主訴を分類した。また、主訴が複数ある場合については、すべてを集計した。

(4) 支援内容：支援事例に実施した支援内容について以下のように分類した。支援内容の分類は、「入学」、「履修」、「授業」、「試験」、「学習」、「研究」、「対人関係スキル」、「生活スキル」、「就職」、「外部実習」、「課外活動」、「自己理解・障害理解」、「メンタルケア」、「その他」とした。「入学」とは、入学する前から入学直後の時期における配慮や支援を実施したものとした。「履修」とは、履修相談や履修登録の助言などの支援を実施したものとした。「授業」とは、講義や実験実習上での配慮や支援などを実施したものとした。「試験」とは、試験およびレポートにおける配慮や支援を実施したものとした。「学習」とは、講義の受け方や学習方法への助言、基礎学力向上のための学習プログラム等による配慮や支援を実施したものとした。「研究」とは、卒業論文の作成、ゼミ活動での配慮や個別支援を実施したものとした。「対人関係スキル」とは、コミュニケーション、マナー、ルール、あるいはソーシャルスキル等の対人関係に関する助言や支援を実施したものとした。「生活スキル」は、予定の管理、空き時間の過ごし方、生活リズムに関する助言など、授業以外の時間で修学上必要な大学生生活スキルに対する配慮や支援を実施したものとした。「外部実習」は教育実習や福祉施設実習など、「課外活動」はサークルやボランティアなどにおける配慮や支援を実施したものとした。1つの論文で複数事例が紹介されている場合、事例ごとに支援内容を分類した。また、1つの支援事例で支援内容が複数ある場合には、すべてを集計した。

(5) 支援方法：支援者が実施した支援の方法について以下のように分類した。支援方法の分類は、「個別面談」、「学内連携」、「学外連携」、「グループワーク」、「セミナー・プログラム学習」、「ピアサポート」、「居場所の確保」、「その他」とした。論文中に記載されている支援方法の記述が異なるが、分類したサブカテゴリーと同様の支援方法に該当すると判断されたものは、該当するサブカテゴリーの支援方法として分類した。1つの支援内容のうち、支援方法が複数あ

る場合は、すべてを集計した。

(6) 支援体制：支援者が複数いる場合、学内外の支援関係者について集計した。支援体制の分類は、「教育組織」、「授業担当教員」、「担任」、「学務・教務課」、「就職課」、「学生生活課」、「学生相談室(保健管理センター)」、「学生」、「家庭」、「医療機関」、「実習機関」、「出身高校」、「職業訓練センター」、「発達障害者支援センター」、「その他」とした。論文中に記載されている学内部署や外部機関の記述が異なるが、分類したサブカテゴリーに該当すると判断されたものは、該当するサブカテゴリーに集計した。支援内容が複数あり、複数の支援関係者が判断された場合は、すべてを集計した。

(7) 支援の成果：支援の成果、あるいは効果の有無を集計した。できる限り論文中に記載された表現に基づいて、支援の成果や効果の有無を判断した。

(8) 合理的配慮の形成過程：合理的配慮を学内教職員と連携、あるいは協働して具体化していく協議の有無を集計した。

Ⅲ. 結果

わが国の発達障害学生に対する支援事例を報告した論文における診断、支援者、主訴、支援内容別の支援方法や支援体制、支援の成果、および合理的配慮の形成過程の結果を示した。

1. 診断

Table 1に各支援事例の診断名の分類結果について示した。対象論文に紹介された事例はすべてで72件であった。そのうち、診断を有している学生は36件(50.0%)、発達障害の疑いがある学生は25件(34.7%)であった。診断有りの学生を障害種別でみると、自閉症スペクトラム(自閉症、アスペルガー障害、広汎性発達障害含む)が22件(61.1%)、注意欠陥多動性障害が3件(8.3%)、学習障害が4件(11.1%)、発達障害(詳細不明)が6件(17.7%)、重複が1件(2.8%)であった。対人不安、不登校などは11件(15.3%)であった。支援開始の時点で診断を有している事例は約50%であった

我が国の発達障害学生支援における支援方法および支援体制に関する現状と課題

Table 1 支援事例の診断

診断	件数
自閉症スペクトラム (ASD)	22
注意欠陥多動性障害 (ADHD)	3
学習障害 (LD)	4
発達障害	6
発達障害の疑い	25
重複	1
対人不安・不登校など	11

Table 2 支援者の職種

職種	件数
カウンセラー	42
支援コーディネーター	6
大学教員	37
大学職員	12
学生	6
医師	15
保護者	14
外部支援者	8
その他	1

が、発達障害の疑いがある、もしくは発達障害の疑いに関する記載はないが、配慮が必要だったとされた事例は約50%であった。

2. 支援者

Table 2に支援者の職種の結果を示した。対象論文31本中30本において、支援者の職種が明記されていた。対象論文中に複数事例が紹介され、各事例で複数の支援者が記載されていたこともあり、142件の支援者が集計された。そのうち、カウンセラーが42件 (29.8%)、支援コーディネーターが6件 (4.2%)、大学教員が37件 (26.1%)、大学職員が12件 (8.5%)、学生が6件 (4.2%)、医師が15件 (10.6%)、保護者が14件 (9.9%)、外部支援者が8件 (5.6%)、その他が1件 (0.7%) であった。「カウンセラー」、「大学教員」が全体の約56%を占めていた一方で、「支援コーディネーター」は約4%と少ないことが示された。「外部支援者」では、出身校の教員、実習機関の教員、実習機関の施設職員等が含まれていた。また、支援事例72件中52件 (72.2%) は、複数の支援者が支援に関わっていた。

3. 主訴

Table 3に各支援事例の主訴の結果を示した。各事例において、複数の主訴が記載されていたこともあり、98件の主訴が集計された。そのうち、学業上の困難は39件 (39.8%)、大学生生活上の困難が13件 (13.3%)、対人関係上の困難が27件 (27.6%)、就職に関する困難が1件 (1.0%)、情緒・精神面の困難が15件 (15.3%)、その他3件が (3.1%) であった。「学業上の困難」の主訴が約40%と最も多くを占め、「対人関係上の困難」は約30%と次に多くを占めていた。一方で、「就職に関する困難」は約1%と少なかった。

4. 支援内容

Table 4に支援内容の結果を示した。各事例で複数の支援内容が記載されていたこともあり、147件の支援内容が集計された。そのうち、入学が3件 (2.0%)、履修が10件 (6.8%)、授業が17件 (11.6%)、試験が7件 (4.8%)、学習

Table 3 支援事例の主訴

主訴	件数
学業上の困難	39
大学生生活上の困難	13
対人関係上の困難	27
就職上の困難	1
情緒・精神面の困難	15
その他	3

Table 4 支援内容の分類

支援内容	件数
入学	3
履修	10
授業	17
試験	7
学習	7
研究	10
対人関係スキル	29
生活スキル	22
就職	8
外部実習	4
課外活動	3
自己理解・障害理解	14
メンタルケア	12
その他	2

が7件(4.8%)、研究が10件(6.8%)、対人関係スキルが29件(19.7%)、生活スキルが21件(14.3%)、就職が8件(5.4%)、外部実習が4件(2.7%)、課外活動が3件(2.0%)、自己理解・障害理解が14件(9.5%)、メンタルケアが12件(8.2%)、その他が2件(1.4%)であった。以下に、支援内容の範囲、支援内容ごとの支援方法、支援体制についての結果を示した。

(1) 支援内容の概要：Table 5に各支援内容の概要を示した。「入学」では、すべての支援事例で入学前から学内外の支援者が関わり、ニーズの聞き取り、支援ケース会議の実施、支援計画の作成等の支援が報告されていた。「履修」では、履修計画の確認や見直し、履修ペースの調整、履修しやすい授業のリストアップ等、履修計画の助言が多く報告されていた。「授業」では、①環境調整による配慮(座席配慮、ノイズキャンセリングヘッドホンの使用許可)、②情報保障の配慮(ICレコーダーによる講義録音、授業資料の配布)、③授業形式の変更(板書からPCのプレゼンテーションに講義方法を変更、実習・実験のグループやペアの再編成、大学院生による実験補助)、④トラブルへの対応(授業中のパニックへの対応、居場所確保)、⑤障害特性の理解や伝達(サポートブックの配布、教員への特性の説明と配慮願い)、⑥出席の代替措置(出席代替の個別レポート、別室受講)など、さまざまな授業上の支援が報告されていた。「学習」では、読み書きの基礎学力向上プログラムによる支援が報告されていた。「試験」では、レポートの体裁指示(ひな型の提示、レポートの章立ての提示)、試験の特別措置(板書による試験指示、別室受験、時間延長、試験の追試)に関する支援が報告されていた。「研究」では、担当教員やゼミ学生への助言や特性の説明、研究進行上の個別配慮(研究計画のスマールステップ化、スケジュールの共有、携帯電話のアラーム機能やPCのポストイット機能の活用)等が報告されていた。「対人関係スキル」では、1) 具体的な場面を想定した振る舞い方やルールへの助言、2) グループワークにおける

発表や共同活動、3) ソーシャルスキル支援プログラム、4) 共同作業を伴う短期雇用のアルバイト、5) ラウンジの活用、6) 社会常識テストやソーシャルストーリーの使用等の支援が報告されていた。「生活スキル」では、a) スケジュール帳の活用、b) 空き時間の使い方の助言、c) 身だしなみや生活リズムの助言、d) パニック時の対処方法の助言、e) 授業資料の整理方法の助言等の支援が報告されていた。「就職」では、就職課による模擬面接、職場選択の相談、就職セミナーの実施、職業訓練センターの紹介等の支援が報告されていた。「外部実習」では、実習先への事前訪問や事前実習の実施、実習中での居場所確保等の支援が報告されていた。「課外活動」では、サークル活動での役割配慮、サークル内でのルールの周知等の支援がみられた。「自己理解・障害理解」では、グループワーク前後の振り返りを通じた自己内省、知能検査の活用による認知特性の説明等の支援がみられた。「メンタルケア」では、精神科へのリファール、服薬治療の相談、デイケア治療の紹介等の支援がみられた。「その他」では、関係教職員への周知、傾聴的な面接等がみられた。

(2) 支援方法：Table 6に各支援内容別の支援方法の結果を示した。「入学」では、学内外を含めた連携支援の方法が3件中3件(100.0%)報告されていた。「履修」では個別面談が11件中9件(81.8%)と多く、「授業」、「試験」、「研究」では、学内連携が49件中28件(57.1%)と個別面談が16件(38.8%)と多く報告されていた。「学習」は、教職員との連携支援はみられず、個別面談による助言や読み書き能力向上のためのプログラム学習が報告されていた。「対人関係スキル」、「生活スキル」では、個別面談による支援が多く、「対人関係スキル」では、グループワークやセミナーによる支援と個別面談を組み合わせる支援方法も42件中13件(31.0%)報告されていた。「生活スキル」では、学内連携、学外連携、休憩時間の居場所確保などの方法も報告されていた。「就職」では、学内連携、学外連携による支援方法が多く報告さ

我が国の発達障害学生支援における支援方法および支援体制に関する現状と課題

Table 5 各支援内容の概要

支援内容	主な支援内容のサブカテゴリー	具体的な支援内容
入学	支援方針のケース会議	支援ニーズの聴取、支援計画の作成、支援体制の構築
履修	履修相談	必要履修単位の確認、履修授業の見直し、履修ベースの調整
授業	環境調整	座席の配慮、ノイズキャンセリングヘッドホンの使用許可
	情報保障	ICレコーダーによる講義録音許可、授業資料の配布
	授業形式の変更	プレゼンテーションによる講義へ変更、実習グループの編成配慮
	トラブルへの対応	パニックへの対応、居場所の確保
	障害特性の伝達	教員への特性の説明と配慮願い、サポートブックの配布
	出席の代替	出席代替措置としての個別レポート、別室受講の許可
学習	プログラム学習	基礎学力向上プログラムの実施
試験	レポートの体裁指示	レポートのひな形提示、レポートの章立て提示
	個別の配慮	別室受験、時間延長、試験の追試、板書による試験指示
研究	担当教員・ゼミ学生への周知	特性の伝達、理解や配慮願い
	個別の配慮	目標のスマールステップ化、スケジュールの共有、メモの活用
対人関係スキル	適切な対応の仕方の助言	具体的な場面を想定した振る舞い方やルールの助言
	グループワーク	テーマに応じた発表、話し合い、レクリエーションの参加
	プログラム学習	ソーシャルスキルプログラムの実施
	共同作業のアルバイト	共同作業を伴う短期雇用プログラムの実施
	ラウンジの活用	談話室の設置
	社会常識に関する指導	社会常識テスト、ソーシャルストーリーの実施
生活スキル	予定管理の助言	スケジュール帳を用いた予定管理
	空き時間の使い方の助言	休憩時間の居場所確保、学食の使い方の助言
	生活リズムの助言	身だしなみの助言、生活習慣改善の助言
	パニックの対処	パニック時の対処方法の助言
	整理整頓	資料の整理、ファイリングの助言
就職	就職活動の個別相談	面接の練習、セミナーの実施、職場選択の相談
	職業訓練センターの紹介	職業訓練
外部実習	実習機関への周知	事前実習の実施、特性の説明と理解願い、実習中の居場所確保
課外活動	サークルメンバーへの周知	サークル活動内の役割配慮、ルールの周知
自己理解・障害理解	特性の理解促進	グループワーク前後の振り返り、知能検査に基づく特性の説明
メンタルケア	医療機関の紹介	精神科受診のリファーマ、服薬のすすめ、デイケア治療の紹介

Table 6 支援内容別の支援方法

支援内容 (件数)	個別 面談	学内 連携	学外 連携	グループ ワーク	セミナー・ プログラ ム学習	ピア サポート	居場所 確保	その他
入学(6)		3	3					
履修(11)	9	1	1					
授業(28)	9	15				4		
試験(8)	3	5						
学習(7)	2				5			
研究(13)	4	8	1					
対人関係スキル(42)	23		2	8	8		1	
生活スキル(31)	16	4	6			1	3	1
就職(15)	3	5	5	1	1			
外部実習(5)	1	1	3					
課外活動(4)		1				2	1	
自己理解・障害理解 (20)	14			6				
メンタルケア(19)	8	1	10					
その他(3)	1	1	1					

れていた。「自己理解・障害理解」では、個別面談による支援、グループワークと個別面談を組み合わせた支援方法も20件中6件(30%)報告されていた。「メンタルケア」では、個別面談や学外連携による支援方法が多く報告されていた。

(3) 支援体制：Table 7に各支援内容における支援体制(連携部署・機関)の結果を示した。「入学」では、多くの教職員が情報共有できる体制のもとで支援が進められ、教育組織や家庭との連携が多く報告されていた。「授業」では、個別面談だけではなく担当教員との連携が21件中15件(71.4%)と多く、教育組織全体で情報共有あるいは配慮内容を決定していく連携支援も報告されていた。また、上級生や他の受講生との連携支援も報告されていた。「試験」、「研究」においても、個別面談だけではなく担当教員との連携がそれぞれ6件中5件(83.3%)、8件中7件(87.5%)と多く報告されていた。「対人関係スキル」は、カウンセラーによる個別面談、

あるいはグループワークによる支援が多く、学内の教職員あるいは学外機関との連携は42件中2件(4.8%)のみで、学内の教職員との連携支援はほとんど報告されていなかった。「生活スキル」では、授業中や休み時間でのパニックへの対応、居場所の確保のため、担当教員、教務・学務課職員、あるいは学生生活課職員との連携、生活リズムを整えるために家庭との連携が報告されていた。「就職」では、就職課や地域職業訓練センターとの連携が報告されていた。「外部実習」では実習機関、「課外活動」では学生との連携が報告されていた。「自己理解・障害理解」「メンタルケア」では、精神科の受診、服薬による治療が主な支援内容であったことから、医療機関との連携が15件中7件(46.7%)、家庭との連携が15件中5件(33.3%)と多く報告されていた。

5. 支援の成果

支援の成果が記載されていた、あるいは支援の成果が判断された事例は72件中66件(91.7%)

我が国の発達障害学生支援における支援方法および支援体制に関する現状と課題

Table 7 支援内容別の主な連携部署・機関

支援内容 (件数)	教育 組織	担当 教員	担任	教務・ 学務課	就職課	学生生 活課	学生相 談室・ 保健管 理セン ター	学生	家庭	医療 機関	実習 機関	出身 高校	職業訓 練セン ター	発達障 害者支 援セン ター	その他
入学(11)	2			2		1	2		3			1			
履修(2)				1					1						
授業(21)	2	15						4							
試験(6)	1	5													
学習(1)		1													
研究(8)		7										1			
対人関係スキ ル(2)										2					
生活スキル (20)	2	4		2		1	1	1	6			1			2
就職(10)		2			3				1				3	1	
外部実習(5)		1							1		3				
課外活動(3)						1		2							
自己理解・障 害理解(4)									2	2					
メンタルケア (15)	1		1	1					5	7					
その他(3)		1		1						1					

であった。支援の成果あるいは効果の記載は、エピソードの記述、面談過程の発話分析といった主観的な記述によるものが59件(89.4%)であった。一方で、支援対象行動の観察、支援後の尺度得点、検査得点など量的データによる支援効果の測定が行われた事例は7件(10.6%)であった。また、定期的に複数の支援関係者で支援の成果を評価したり、支援方針を修正したりする報告はみられなかった。

6. 合理的配慮の決定過程

学内の教職員が支援に関与している事例は全72件中34件(47.2%)であり、支援の主体である学内教職員と協議の上、配慮内容の決定がなされたと判断できた研究は34件中10件(29.4%)であった。そのうち、教育組織長、担任、事務職員、保護者といった学内外の複数の関係者による組織的な支援体制のもとでのケース会議は4件(11.8%)、授業・実習担当

教員あるいは事務職員との個別の協議は6件(17.6%)報告されていた。入学前あるいは直後に支援がスタートしたすべての事例において、複数関係者によるケース会議が開催されていた。それ以外は、本人の特性等を教職員に伝えるのみ、あるいは本人とカウンセラー間の面談で決定された配慮内容を他の関係者に依頼するといった支援事例が24件(70.6%)と多く報告されていた。

IV. 考察

1996年から2013年の対象論文31本を、支援内容別に支援方法および支援体制について分析した結果、支援内容別の支援方法や支援体制の現状、および今後検討すべき課題が明らかとなった。以下に、各支援内容における支援方法や支援体制についての現状をまとめ、今後検討すべき課題について述べることにする。

1. 各支援内容における支援方法と支援体制の現状

本研究の分析の結果、支援の多くは、カウンセラーが主体となり、保健管理センターや学生相談室などのメンタルヘルス支援担当部署を中心に行われていた。依然として、相談スタッフや一部の教職員の個人的な配慮に一任されていることが多いと考えられたが、学生が所属する教育組織の教職員や関連組織の職員との連携のもとで、支援に取り組んでいる事例もみられた。

「入学」支援では、すべての支援事例で、入学前後で教育組織内の教職員、保護者、カウンセラー等も含めた複数関係者による連携支援が報告されていた（例えば、萩原，2010）。このような支援チームを構築することで、複数の関係者間で支援内容のコンセンサスを図ることができ、さまざまな援助リソースを活用した支援をスタートすることが可能になると考えられる。まだこのような支援事例は少ないものの、今後は発達障害学生の入学者数の増加が想定されることから、組織的かつ継続的な支援体制の構築は早急に整備する必要があるだろう。

「生活スキル」支援では、カウンセラーの個別面談による支援が多かった一方で、学生が所属する教育組織内の教職員に加え、家庭との連携支援も報告されていた。パニックへの対応、問題行動に対する対応、生活習慣の整備等が必要な場合は、教育組織の教職員だけでなく、特に保護者との連携・連絡体制が必要であることが考えられた。

「授業」、「試験」、「研究」支援では、カウンセラーと担当教員との連携支援が多く、個別のニーズに応じてさまざまな支援方法が報告されていた。したがって、カウンセラーなどの支援担当者は、本人へのカウンセリングだけではなく、支援の主体である担当教員に対するコンサルタント機能やコーディネーター機能を果たす必要がある。今後は、担当教員と協議した上で、合理的配慮を決定していくことが不可欠であると考えられた。

「就職」支援では、カウンセラーなどによる

個別面談での助言とともに、就職課や学外の就職支援機関との連携支援が報告されていた。職業適性の理解、就職活動の方法（エントリーシートの記入、面接）など、発達障害学生が就職で直面する困難は少なくない。学生が自らの適性を理解し、主体的に就職活動に取り組めるように、学内外の支援担当部署・機関との協働支援体制が必要だと考えられた。

一方、「対人関係スキル」支援では、学内教職員との連携による支援の取り組みは少なく、カウンセラーによる個別面談やグループワーク、セミナー・プログラム学習による支援方法が多く報告されていた。障害学生支援担当部署、あるいは学生相談担当部署による支援が中心となっていることが考えられた。

以上より、各支援内容に応じて、関係する学内部署間の連携、あるいは学外機関との連携支援が多く報告されていた。特に、教育組織の教職員、カウンセラー、そして保護者等が有機的に連携したチーム支援が報告され始め、学内の組織的な支援体制の重要性が明らかとなった。また、わずかではあるが、学内の教職員による支援だけではなく、学生がピアサポーター（メンターのような役割；片岡・玉村，2009）として、授業および大学生活のサポート（三橋，2012）、大学院生による授業・実験のサポート（青木・和田・村田，2011）などの報告もみられた。近年の発達障害学生支援ニーズの高まりより、さまざまな支援内容および支援方法が蓄積されてきている。しかしながら、本研究の分析結果から今後の検討課題も明らかとなった。以下に、その課題について述べることにする。

2. キャリア支援のあり方および方法論の検討

「授業」、「試験」、「研究」といった学修上の支援では、学生の困難に応じた環境調整（浅原・上野・若山・柿本，2008）、情報保障（河田，2011）、個別対応（落合，2011）等、さまざまな支援ニーズに応じた具体的な支援方法が多く報告されていた。一方で、「就職」支援については、就職課あるいは地域の職業訓練センター

我が国の発達障害学生支援における支援方法および支援体制に関する現状と課題

への紹介（河田，2011）、模擬面接の実施（小田切，2007）、就職セミナーの実施（屋宮，2011）等が報告され始めているが、学修上の支援に比べて、具体的な支援方法の蓄積が少ないことが明らかとなった。発達障害者に対する就労を支援するための体制整備の必要性（文部科学省，2005）、発達障害のある（疑いも含む）学生の就職率の低さ（日本学生支援機構，2013）が喫緊の課題とされる現状を鑑みると、キャリア支援に関する有効な支援方法の検討が必要だろう。桶谷・西村（2013）は、「職業適性のアセスメント方法の開発」、「障害特性・職業適性理解の促進」、「職業体験やインターンシップの企画」、「早期からのキャリア支援の開始」、「職業定着に必要な人的・物的環境条件の検討」等が課題であると指摘している。発達障害学生の修学および生活支援の蓄積は進んでいるものの、キャリア支援については具体的かつ組織的な支援を行っている報告は少ない。今後は、教育組織の教職員、障害学生支援担当部署、学生相談担当部署、キャリア支援担当部署といった学内部署、および企業や地域の就労支援機関との連携をより一層強化し、就職活動および自己適性の理解を目指した入学から就労までのキャリア支援のあり方、および効果的・効率的な支援方法や支援体制の整備を検討していく必要があるだろう。

3. 心理教育的アセスメントツール活用の必要性

障がいのある学生の修学支援に関する検討会（2012）では、合理的配慮は、根拠資料に基づく配慮決定の必要性があると取りまとめている。これまでは、カウンセラー等の専門家による個別面談の対話を中心に修学上のニーズを把握し、その所見により根拠資料が作成され、配慮内容が決定されてきた（齊藤・西村・吉永，2010）。今後も、専門家との対話に基づいた根拠資料の作成、支援方針の決定が中心になると考えられるが、心理教育的アセスメントツールを用いて、客観的な数値をもとに認知特性に応じた配慮内容を決定していく過程も必要だと考

えられる。例えば、森光・高橋（2011）は、WAIS-Ⅲの結果から、計画の立て方への苦手さ、こだわりによる行動制限が生じやすいことを見立て、その苦手さに応じた個別支援や環境調整といった支援方針、特性に応じた支援の重要性を指摘している。米国の発達障害学生支援では、LDを中心に知能検査などの結果に基づいて支援計画が立案され、関係教職員との協議の上で合理的配慮が決定される場合もある（高橋・篠田，2008）。しかし、本研究の結果から、我が国の大学等の高等教育機関においては、心理教育的アセスメントツールを活用した支援報告は1件（黒山，2012）のみであった。知能検査などを用いることは、客観的に自分の能力特性の理解を促すことや、本人を取り巻く人々との連携・共通理解を促すことにも役立てることができる。また、配慮の合理性を高める資料としても活用できるだろう。ただし、アセスメントに精通した専門家が不足していること、必ずしも知能検査の結果と支援ニーズが結びつかないことなどの問題も考えられる。このような現状を考慮しつつ、客観的に発達障害が抱える困難さやその原因を把握し、障害特性や認知特性に応じた解決方略の提供や支援方法の選択を支援サイクルについても、今後発展させていく必要があるだろう。

4. 支援の評価方法およびチーム体制の整備の検討

本研究の結果から、支援の成果を客観的に評価した事例報告は全体の約10%であること、支援内容を定期的に評価するような取り組みはないことが明らかとなった。客観的に支援成果を評価した報告では、行動観察データ、尺度得点などの数値化による評価方法がとられていた。しかしながら、発達障害の場合、その支援ニーズは多岐に渡ることで、配慮内容はその都度変更されていく可能性があることなど、客観的な指標を用いた評価が難しい場合が多い。そのため、支援方法や配慮内容の成果を評価し、その変更や修正に対して柔軟に対応できるような支援チーム体制が整備される必要があると考えられ

る。また、障害特性あるいは認知特性に応じた支援が展開されていく場合、どのような発達障害学生が、どのような支援内容や支援方法が必要となるのかについて整理されていくことが考えられる。支援の類型化や体系化を進めていくことを見据えた場合においても、本人へのインタビューを通して配慮内容を聞き取り、支援内容の成果を支援関係者間で評価する等、支援成果の評価方法を検討していく必要があるだろう。

日本学生支援機構（2013）の調査によれば、高等教育機関における障害学生支援に関する専門委員会の設置率は15.5%、専門部署・機関の設置は7.5%とまだまだ少ない現状である。しかし、障害者差別解消法の成立に伴い、各大学は障害学生担当部署の設置、組織的・継続的な支援体制の整備が急務となっている。既に大学内にそのような支援システムが構築されている場合であっても、より効果的かつ効率的な支援チームの運営が求められることになるだろう。このような背景をふまえ、今後は、合理的配慮を協議するための機能はもちろん、配慮内容に関する評価方法を検討し、必要に応じて配慮内容を修正できる機能も果たすような学内支援組織、あるいは支援チームの構築が必要になると考えられる。

5. 合理的配慮の決定過程の検討

合理的配慮とは、障害学生が教育を受ける権利を保障するために、大学側が必要かつ適当な変更・調整を行うことである。障害学生の教育的ニーズを可能な限り尊重し、体制面・財政面での均衡を失わない範囲で、配慮内容を本人と大学関係者との間で十分に話し合い、双方における合意および共通理解を図った上で決定される必要がある。しかし、本研究の結果から、本人と大学関係者間の協議の上で、配慮内容が決定したと判断された支援事例は、全体の約30%であり、合理的配慮の決定方法、およびその決定に関与するメンバー構成、学内の組織的な支援体制の整備は、今後の検討課題であるだろう。例えば、本研究で扱った支援事例の中では、入

学前後の時期から、所属組織の教職員、支援担当スタッフ、保護者間でケース会議を開催して、合理的配慮を検討した報告があった。入学前後に支援環境を整備することは、合理的配慮を組織的に協議する方法の1つとして考えられるだろう。また、学生自身が配慮を要請することによって、合理的配慮の協議あるいは決定していくような方法もあるだろう。このような協議方法は、本人の社会的な自立を促す意味でも重要である。ただしそのためには、学生自身が配慮を要請するセルフ・アドボカシースキルの習得、あるいはその前提である自己理解（自分の特性や苦手さを言語化すること）を深めることを念頭においた支援を検討していく必要があるだろう（片岡，2012；高橋，2012）。

今後は、各大学が合理的配慮の提供に向け、対応指針の整備が求められることになるだろう。そのためには、合理的配慮の決定方法と、その決定と提供を支える組織的な支援体制の構築が必要となる。各学生の配慮の必要性を周囲が理解するためには、どのような根拠資料の作成、あるいはどのような理解・啓発活動が必要なのか、過度な負担を課さない範囲での組織的・効率的な配慮内容の協議方法はどのようなものがあるか、合理的配慮を支える学内組織、および学内の円滑な連携支援体制はどうあるべきか等、合理的配慮の決定過程のあり方を、「支援の合理性」、「学内組織の理解」、「配慮決定の協議方法」、「円滑な連携支援体制」の観点から検討していく必要があるだろう。

文献

- * はレビュー対象論文を示す。
- * 青木健次・和田竜太・村田淳（2011）京都大学における発達障害の学生相談の現状と課題。精神療法，37(2)，166-172。
- * 浅原千里・上野千代子・若山隆・柿本誠（2008）社会福祉現場実習を希望した発達障害学生への自己認知支援の実際－セルフエスティームを低下させない学内機関との連携のあり方－。日本福祉大学社会福祉論集，119，193-207。
- * 福田真也（1996）大学生の広汎性発達障害の疑い

我が国の発達障害学生支援における支援方法および支援体制に関する現状と課題

- のある2症例. 精神科治療学, 11(2), 1301-1309.
- * 福田真也 (1999) 人格障害と広汎性発達障害の関連について—始めは人格障害と思われた Asperger 症候群の2症例の検討から—. 臨床精神医学, 28(11), 1541-1548.
 - * 萩原豪人 (2010) 特別支援教育を受けてきたアスペルガー症候群の学生の支援体制—入学時の環境調整及び支援ネットワークの構築—. 学生相談研究, 30, 167-178.
 - * 日浅美由紀・松田英子・高橋則美 (2012) 教育相談における発達障害学生支援の在り方に関する考察—学生生活適応支援を行った4事例—. 情報と社会: 江戸川大学紀要, 22, 105-115.
 - * 岩田淳子 (2003) 高機能広汎性発達障害の大学生に対する相談について. 学生相談研究, 23(3), 243-252.
- 岩田淳子 (2007) 学生相談界の動向—発達障害学生の支援の研究—. 障害者問題研究, 35(1), 52-57.
- 片岡美華 (2012) 青年期発達障害者のセルフ・アドボカシースキル獲得にむけた教育プログラムの開発. 科学研究費助成事業(科学研究費補助金)研究成果報告書.
- 片岡美華・玉村公仁彦 (2009) 高等教育における発達障害学生への導入・初年次教育—LD・ADHD に特化したランドマークカレッジの場合—. 奈良教育大学紀要, 58(1), 57-67.
- * 川村雅之・本田教一・金子義宏 (2009) 様々な行動上の問題を示した広汎性発達障害の大学生に対する学生生活への支援. 東日本国際大学福祉環境学部研究紀要, 5(1), 27-32.
 - * 河田将一 (2011) 小規模私立大学における発達障害学生への支援の現状と課題—九州ルーテル学院大学における A-CAPD_o サイクルによる支援—. 精神療法, 37(2), 160-165.
 - * 黒山竜太 (2012) 発達の視点からみた学生の自己理解と支援における WAIS-III の活用. 学生相談研究, 33, 139-150.
 - * 松久眞実・金森裕治・今枝史雄・楠敬太 (2012) 高等教育機関における発達障害のある学生への支援に関する実践的研究(第II期)—特別支援プログラムの効果の検証を通して—. 大阪教育大学紀要第IV部門, 61(1), 67-85.
 - * 三橋真人 (2012) 当事者と仲間の協働型による発達障害学生支援プロジェクト. 健康科学大学紀要, 8, 45-63.
 - * 三橋真人 (2013) 発達障害のある大学生に電子メールとトークンを活用した行動支援. 健康科学大学紀要, 9, 11-21.
 - * 水野薫・西村優紀美 (2011) 発達障害大学生への小集団による心理教育的アプローチ. 学園の臨床研究, 10, 51-59.
 - * 毛利眞紀 (2009) 広汎性発達障害を持つ女子学生との心理面接過程—障害と自己の特性理解について考察—. 学生相談研究, 30(1), 1-11.
- 森光晃子・高橋知音 (2011) 事例7 大学生生活において困難のあったアスペルガー障害のある女子学生. 藤田和弘・前川久男・大六一志・山中克夫(編), 日本版 WAIS-III の解釈事例と臨床研究. 日本文化科学社, 東京, 147-161.
- * 森光晃子・高橋知音・鷲塚伸介・上村恵津子 (2011) アスペルガー障害のある学生の自立的課題解決を育てる包括的支援. 精神療法, 37(2), 178-183.
- 文部科学省 (2005) 発達障害者支援法. http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/05011301.htm
- 文部科学省 (2012) 障がいのある学生の修学支援に関する検討会報告(第一次まとめ). http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/24/12/1329295.htm
- * 中島暢美 (2009) 高機能広汎性発達障害の学生に対する学生相談室の支援活動—アスペルガー障害の学生の就職活動と卒業について—. 神戸山手大学紀要, 11(1), 157-173.
- 日本学生支援機構 (2009) 障害学生修学支援事例集.
- 日本学生支援機構 (2012) 教職員のための障害学生修学支援ガイド.
- 日本学生支援機構 (2013) 平成24年度大学、短期大学及び高等専門学校における障害のある学生の修学支援に関する実態調査結果報告.
- * 西川令子・森定玲子 (2010) 障害学生に対する支援活動におけるボランティアの役割—プール学院大学の実践事例を通して—. ボランティア学研究, 10, 107-121.
- 西村優紀美 (2006) 学生相談の立場から. LD 研究, 15(3), 302-311.
- * 西村優紀美 (2011a) 発達障害学生に対する支援体制構築と支援の実践—国立大学編—. 発達障害研究, 33(4), 374-383.
 - * 西村優紀美 (2011b) 大学における発達障害学生への支援の在り方. 現代のエスプリ, 529, 104-

- 116.
- * 落合俊郎 (2011) 発達障害のある学生に対する支援の現状と課題—担当した学生事例の紹介—. 発達障害研究, 33(3), 246-253.
 - * 小田切紀子 (2007) 学生相談におけるアスペルガー症候群の学生への援助のあり方. 学生相談研究, 28(1), 51-61.
- 桶谷文哲 (2013) 発達障がい学生支援における合理的配慮をめぐる現状と課題. 学園の臨床研究, 12, 57-65.
- 桶谷文哲・西村優紀美 (2013) 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.
- * 桶谷文哲・水野薫・吉永崇史・西村優紀美・斉藤清二 (2011) 発達障害学生の大学移行支援. 学園の臨床研究, 10, 39-49.
 - * 屋宮公子 (2009) 学生相談における発達障害学生への心理教育的アプローチ—高機能広汎性発達障害学生への長期支援プロセスの検討—. 学生相談研究, 30(1), 23-34.
 - * 屋宮公子 (2011) 福岡大学における自閉症スペクトラム障害の学生相談—グループを活用した発達支援—. 精神療法, 37(2), 194-198.
- 斉藤清二・西村優紀美・吉永崇史 (2010) 発達障害大学生支援への挑戦—ナラティブ・アプローチとナレッジ・マネジメント—. 金剛出版.
- 佐藤克敏 (2008) わが国の高等教育機関におけるLD・ADHD・高機能自閉症等への支援の現状. LD研究, 15(3), 289-296.
- * 佐藤克敏 (2011) 京都教育大学における自閉症スペクトラム障害の学生相談の現状と課題. 精神療法, 37(2), 173-177.
 - 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.
 - 須田奈都実・高橋知音・上村恵津子・森光晃子 (2011) 大学における発達障害学生支援の現状と課題. 心理臨床学研究, 29, 651-660.
 - * 杉岡正典 (2011) 香川大学における自閉症スペクトラム障害の学生相談の現状と課題. 精神療法, 37(2), 154-159.
 - 高橋知音 (2012) 発達障害のある大学生への支援—大学は何をどこまですべきか—. LD研究, 21(2), 170-177.
 - 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.
 - * 高橋道子 (2011) 自閉症スペクトラムの学生支援の在り方をめぐって—学生相談の現状と課題—. 精神療法, 37(2), 148-153.
 - * 高橋国法・石本豪・新野由理子 (2012) 個人面接とグループを活用した自閉症スペクトラム障害学生の支援—「二次障害」(心的外傷)を想定した関与—. 学生相談研究, 33, 127-138.
 - * 山本佳子・富田香 (2011) 福島大学における自閉症スペクトラム障害を持つ学生の学生相談の現状と課題. 精神療法, 37(2), 59-63.
 - * 吉永崇史 (2011) 富山大学における自閉症スペクトラム障害学生支援. 精神療法, 37(2), 48-53.

— 2013.8.31 受稿、2013.12.24 受理 —

Current Situations and Issues in the Support Methods and Support System for Students with Developmental Disabilities in Japanese Universities

Takayuki TANJI* and Fumiya NORO**

The purpose of this study was to clarify the current situations and issues regarding the support for students with developmental disabilities through analyzing the support methods and support system according to the support contents in case studies. As a result of analyzing 31 studies, support contents were classified as follows; classroom accommodations, test accommodations, life skills training, social skills training, and job hunting support. There were many cases about social skills training, life skills training and classroom accommodations. It was founded that most of the social skills supports were provided through an individual interview. Classroom accommodations were provided through an individual interview and the cooperation with the university professors. Life skills supports were provided through an individual interview and the cooperation with the students' parents. This study clarified how each support methods were selected and what kind of support system made it possible according to the support contents. It also suggested the following issues that we should examine in the future; the support of career development, use of psychoeducational assessment tools, evaluation of the support and organization of the support team, and the process of decision of the reasonable accommodations.

Key words: support for students with developmental disabilities, reasonable accommodations, support contents, support methods, support system

* Office for Students with Disabilities, University of Tsukuba

** Faculty of Human Sciences, University of Tsukuba