

大学の教職課程における発達障害学生支援と合理的配慮

池田 敦子*¹・田部 絢子*²・石川 衣紀*³・内藤 千尋*⁴
神長 涼*⁵・石井 智也*⁶・高橋 智*⁷

特別ニーズ教育分野

(2016年9月13日受理)

1. はじめに

近年の大学においては国公立のいかんを問わず、単位履修の方法がわからない、レポートの書き方がわからない、実験・実習でつまずく、学生間や指導教授とのコミュニケーション・人間関係がうまくいかないために不登校・留年・休学を繰り返して退学を余儀なくされる、就職活動等において困難を示すなどの学生の問題が顕在化している。障害学生支援は、従来の身体に障害のある学生の支援だけでなく、多様な発達困難を示す学生への対応・支援が急務となっている。

独立行政法人日本学生支援機構(2015)によると、障害学生の在籍者数は2011(平成23)年の10,236人に比して、2014(平成26)年は14,127人と約1.4倍に増加し、とくに発達障害学生(診断書有り)の増加が最多であった。しかし、障害学生支援担当者の専任スタッフが配置されている大学は125校、そのうちコーディネーターが配置されている大学は45校にすぎず、発達障害学生の支援体制は十分とは言えない現状にある(池田:2015)。

また国内の動向として「障害者の権利に関する条約」の日本国の批准以降、国内法の整備がすすめられた。周知のように2016年4月に「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律」が施行され「社会的障壁の除去について必要かつ合理的な配慮の提供」が国立大学では法的義務、私立大学では努力義務となったが、「障害を理由とする差別の解消の推進に関する基本方針」(2015年2月24日閣議決定)に即して「障害を理由とする差別の解消の推進に関する対応要領」「障害を理由とする差別の解消の推進に関する教職員対応要領における留意事項」の策定が求められている。

上記の動向をふまえ、本稿では大学の教職課程において発達障害学生支援と合理的配慮を保障していくために、以下の内容で検討を進めていく。第一に、発達障害を有する当事者が大学の教職課程の教育においてどのような困難に直面し、いかなる支援を求めているのかを明らかにする。第二に、大学は教職課程において、発達障害を有する学生の実態をどのように把握し、いかなる支援システムを構築しているのかを検討する。なお事例は、人権・個人情報保護に十分に配慮し、個人が特定されないように主旨を損なわない程度に加工して紹介する。

*1 秋田大学学生支援総合センター(010-8502 秋田市手形学園町1-1)

*2 大阪体育大学教育学部(590-0496 大阪府泉南郡熊取町朝台1-1), 東京学芸大学非常勤講師

*3 長崎大学教育学部(852-8521 長崎市文教町1-14)

*4 白梅学園大学子ども学部(187-8570 東京都小平市小川町1-830), 東京学芸大学大学院連合学校教育学研究科博士課程

*5 特定非営利活動法人東京都自閉症協会専任職員(170-0005 東京都豊島区南大塚3-43-11 福祉財団ビル7F)

*6 東京学芸大学大学院連合学校教育学研究科博士課程

*7 東京学芸大学 特別支援科学講座 特別ニーズ教育分野(184-8501 小金井市貫井北町4-1-1)

2. 発達障害の当事者が大学の教職課程で直面する困難と求める支援

2. 1 当事者Aの事例

ここでは発達障害の診断を有する当事者Aが、B大学在学時の教育実習において経験した困難、実施された支援の振り返りを通して、教職課程において求められる発達障害学生支援のあり方について検討する。

現在、AはC大学大学院を修了し、障害者支援の専任職員として勤務をしている。Aは9歳の時に「ADHD」、22歳の時に「書字障害」との医師の診断を受けている。また診断はないものの自閉症スペクトラム特有の困難さも自覚している。障害者手帳については、大学院在学中に指導教授の勧めから精神障害者保健福祉手帳3級を取得している。服薬についてはADHD治療薬として大学在学時はストラテラを服用していた。

Aが在学していたB大学は単科大学で、教師志望の学生が多く在学していた。Aは発達障害当事者であることから発達障害児教育に関心があり、特別支援教育に関する専攻に所属した。Aはカミングアウトの必要性を感じており、入学後のガイダンスの際に同じ専攻学生に発達障害特性を伝えて理解を求めた。特別支援教育に関する専攻のため、Aの特性についての理解と支援をしてくれた。またAの主治医がB大学の教員と面識があったため、大学側には合格発表後に障害特性について伝えた。

Aが体験した教育実習は第3学年「基礎免許実習（附属小学校配属）」と第4学年「特別支援教育実習（附属特別支援学校配属）」の2回であった。Aの教育実習上の困難は、①期限内に課題を達成できないこと、②書字困難・手先の不器用さ、③社会性の困難、④身体の顕著な疲れやすさの4点に集約される。ただし、これらの困難は教育実習に限ってのことではなく、日常生活においても生じていること、4つの困難が単独に存在するのではなく相互に関連していることについて留意する必要がある。

①期限内に課題を達成できないこととして教育実習の日報の作成が挙げられた。「日報に記述すべき内容が分からない」「作成した日報の質が低い」「書字困難・手先の不器用さ」に関連して「記入に時間がかかる」などである。実習時に受けた支援としては「配属先の学級担任が特別に日報記入の時間を設ける」等があった。同様の困難は指導案の作成、実習時期以外ではレポートの作成の際も生じた。特別支援教育実習の際に、前年の基礎免許実習の経験を踏まえて、Aから配属校に「PCを使用しての日報の作成」の配慮を求め、実施された。ただし配慮は「本人の状態・年齢段階に応じたもの」であることが不可欠であり、過度な配慮の提供は結果として、次の環境への移行や自立を困難にしてしまう。

②書字困難・手先の不器用さの具体例として、上述の日報の作成のほか、「授業時の板書の乱れ・誤字」「教材作成に時間がかかる」などである。その対策としてフラッシュカードの作成などで「板書を少なくする授業構成とした」等があった。実習前に教材を作成しておくことや電子黒板・ICT機器を使用した授業構成にすることで、手先の不器用さから生じる困難をある程度は軽減できる。

③社会性の困難の具体例としては、基礎免許実習において児童に声をかけられなかったり、逆に話があう児童と長時間話し込んでしまうといったように「児童生徒と適切に関わるができない」こと、また「他の実習生との情報共有がうまくいかない」「児童生徒や教員の名前をなかなか覚えられない」といった困難が挙げられる。大学側の配慮としては実習前に実習事務担当者が面談の機会を用意し、当事者Aの不安なことや実習校に伝えておいてほしいことについて話し合ったことである。実習前からのボランティア活動への参加、学生支援員等の活動を経験し、児童生徒と関わる機会を持つことも有効である。

④身体の顕著な疲れやすさの具体例としては、「教材作成に時間がかかり、睡眠不足により授業参観時にうたた寝をしてしまう」「一週間の疲れから週末にほとんど作業ができない」「放課後は疲労困憊し作業に取り組めない」といった困難が挙げられる。教育実習に伴う不安・緊張・ストレスが自律神経系等の不調を引き起こし、多様な身体症状（身体の不調・不具合）として顕在化することが多いが、身体の顕著な疲れやすさや睡眠の困難はその典型である（高橋・石川・田部：2011、高橋・田部・石川：2012、高橋：2016、柴田・高橋：2016）。当事者がそうした身体症状やその背景にある不安・緊張・ストレスについて認識・理解できるように促すことが支援者には求められる。

さて教育実習の経験は、当事者Aにとって自己理解を深めることができる貴重な機会であった。Aは教育実習を経験するまでは教師になることを当たり前と捉えていたが、実習を通して「現状では教師になることは難しい」という実感を持った。発達障害学生のなかには経験不足や自己理解（自己の客観視）の難しさから、適

切な進路を選択することが困難な学生も少なくない。そのような学生にとって長期間、実際の学校現場で経験を積むことができる教育実習のようなインターンシップの機会はとても有益であると考える。

2. 2 当事者Dの事例

当事者Dは現在、大学院に在籍して特別支援教育に関する研究を行っている。発達障害の診断はないもののADHD傾向を顕著に有している。今後、多様な発達困難をもつ子どもの発達支援の研究を実施していくために、自身の発達障害傾向や生活上の困難を客観的に認識し、把握しようと試みてきた。

Dは教員養成系学部であるE大学教育学部に在籍していたときに、小学校・中学校・特別支援学校の教育実習に取り組んだが、とりわけ特別支援学校の教育実習を行うなかで、多様な困難が一挙に顕在化したという。

第一に、対人関係の困難である。担当の子どもの支援をすることに精一杯になってしまい、周囲の状況を把握したり、指導教諭や他の実習生のアドバイス等を聞くことができない状態であった。例えば教材を作成して研究授業を行うことそのものに満足してしまい、指導教諭の授業改善に対するアドバイスを聞くことができず、逆に「キレて」しまうこともあった。その背景には、自分は頑張っているのだから、少しは認めてほしいという強い承認欲求があったという。自分のことを認めてほしいことで精一杯であり、子どもに丁寧に向かい合って支援するという姿には程遠い状況であった。

第二に、書字困難や手先の不器用さに伴う困難である。もともと不器用であるために、板書や教材作成が不十分になってしまうということもあるが、当事者Dの場合は、不十分な板書や教材作成を特段問題ではないと思ってしまう認識上の課題があった。こうした課題に気づくことができてから、パソコンを利用するなどの代替手段を用いたり、他の実習生と情報を共有することで大きな困難は減ったとのことである。

教育実習終了直後は、自身のできなさや相手に迷惑をかけることに対する怖さを感じていたが、すぐにこうした感情は忘れてしまい、自分は頑張ったという気持ちのみが残ってしまったという。そして、これまで述べてきた教育実習で感じた困難さを大きな問題として理解できるようになったのは、ごく最近になってのことであった。

発達障害学生の場合には、教育実習直後における自身のできなさや困難さへの十分な分析・反省を通じて、進むべき進路についてリアルに考えていく機会を設ける必要があり、教育実習後のフォローアップのあり方についての検討が求められている。

3. 大学における発達障害学生の実態把握と支援システムの構築

3. 1 F大学における取り組みの実際

F大学は学生規模約5000人の地方大学である。学生支援室において学生支援コーディネーターを配置し、相談支援を開始して3年目を迎えた。学生支援の対象を「障害のある学生および大学生活に困難を感じる学生」として、診断のない発達困難を有する学生の支援も、学生支援コーディネーターを中心に、担任教員・学務事務担当者・保健管理センター等と連携して相談支援を行なっている。

さて、学生支援コーディネーターが発達障害の診断のある学生6名に個人面接を行い、「大学生活において困ったことはないか」について聞き取り調査を行なった。生活上の困難では「睡眠困難で生活リズムが整わない、朝起きることができず1時限の授業に遅刻・欠席が多くなる、欠席が続く大学生活が苦しくなり精神的な不応症症状が出て不登校になる、食生活が偏りがちになる、なかなか気のあった友人が見つからないため孤独感に陥る」等が示された。学業上の困難では「大学での今までとは違う学びのシステムに戸惑い、学習が滞ることがある、ノートをとることと先生の話を書くなどの同時処理が苦手、友人がいないため授業の情報が得られない、単位の取り方を講義要項等から読み取れない、授業を詰め込みすぎてレポート・テストが重なり放棄する、他者の目が気になり集団に入れない、発表・質疑などで臨機応変な対応が難しい、教員の指示を聞き漏らす、掲示板を見落とす」等が示された。

聞き取りを通して、発達障害学生の困難は、①幼少期から今まで適切な支援を受けたことがない学生がほとんどであること、②高校までの学修は指示されたことを行えば何とかこなしたが、大学の学修では困難の状況やその要因・背景が十分に理解できないために本人から支援要請を出せないこと、③できないのは本人自身の

「能力」のせいであり、悪いのは本人であるという自責感が強いことが明らかとなった。

このように発達障害学生の多くは、自身の抱える困難・ニーズを自発的に示すことができず、できない自分を責め、相談できずにいるために、支援の俎上にあがらず、具体的な支援を受けるところまでいかないのが実態である(斎藤:2013)。

そうした発達障害学生に対応する学生支援コーディネーターの役割は、学生の困難・ニーズの聞き取りを丁寧に行い、発達の特性やつまづきからくる多様な発達困難に対する支援をともに考え、修学意欲や自立性を育み、二次的障害を防ぐ支援を行うことである。また個別事例に即して学内の関係部署と連携する、修学や生活の進捗状況の確認のために定期的な面談を行い、声を掛けて生活意欲の低下を防ぐ、大学の履修システムに即して支援を行うなど、学生が安心して自律・自立的な大学生活を送ることができる具体的な修学支援と生活支援を行い、大学において合理的配慮に基づく学生支援システムを構築していく中心的役割を担うことにある。

次に、学生支援コーディネーターによる発達障害学生の支援事例を検討するが、支援事例は人権・個人情報保護に十分に配慮し、個人が特定されないように加工されている。

学生Gは、単位取得が少ない学生として指導教員から支援要請があった。診断はないが心理発達テストで発達障害の特性がみられた。3回目の3年生留年で4年進級ができない状態にあった。当初、Gは「頑張って進級したい」と言いつつも、自分の困難の状況や要因・背景が十分に理解できず、支援室との連絡もいつの間にか途切れるなど修学意欲が続かなかった。繰り返しの呼び出しによる面談を経て、「留年により友人がいなくなり情報が入らない」「授業に何回出ていて、あと何回休むとだめなのかなどの見通しがもてない」「レポートは書けるが、レポートが重なると提出の順位を付けたり、提出の目途が分からなくなる」「ごちゃごちゃしていると、すべてがいやになり放り出してしまう」と自分のことを話せるようになった。

出席管理表や週の予定表を使い、それをもとにGと振り返りを行ったところ「予定表があることですごくわかりやすい」「生活の見通しがもてて安心」「声をかけてもらうことで何とか続きそうだと語った。学生支援室の継続的な聞き取りや振り返りで自分の困難・ニーズに気づくことができた。4年に進級したのち「教職は子どもがかわいくて、やりがいのある魅力的な仕事であるが、児童対応・保護者対応などの複数の業務をこなしていくのは自分の管理能力からは向いていないと思う」と語り、就職活動を始めた。現在、エントリーシートの記載や面接などで苦労している。

学生Hは、不登校の学生として指導教員から支援要請があった。診断はないが心理発達テストで発達障害の特性がみられた。留年して前期で挽回する予定であったが、必修科目に取り組みず、再び不登校に陥った。学生Hは中学校までは成績優秀で県のトップクラスの高校に入学したが、しかしその後、高校生活に馴染めず、成績も低迷して、一浪して大学に入学した。集団に入りにくいことや本人のマイペースなテンポと高校での急展開なテンポとの齟齬が高校生活での不適応感を強め、自己肯定感が低くなった。偏差値の高い大学進学により自己肯定感を高めようとして、そうした大学の入学にこだわった。本人は「できない自分が悪い、結局できなかった」と自責の念が強く、自身の困難になかなか気づくことができなかった。学生支援コーディネーターの面談を通して、高校からの振り返りや日々の生活の聞き取り、本人の不全感や困難・ニーズを整理しているところである。

3. 2 I大学における取り組みの実際

I大学では2013年に「障がい学生支援室」を立ち上げ、2014年に専用オフィスを設置し、全学組織として位置づいている。組織構成は室長(教学担当理事)、副室長(保健・医療推進センター長)、専任教員1名、事務職員2名、兼務教員4名、兼務事務職員数名、「アクセスサポーター(学生)」数名である。学内組織体制としてさらに「障がい学生支援連絡会議」を立ち上げ、学部・研究科、保健・医療推進センター、障がい学生支援室、事務部門が参加して、具体的な支援方策についての検討や情報共有等を行なっている(図1)。

2014年12月に「障害のある学生への支援に関する理念及び方針」を学長裁定によって策定し、関係部署および教職員の連携、学生本人の状況や合意形成に基づく柔軟な対応の実施、最新の知見をもとにした多面的な支援の実施等について明文化された。合理的配慮の内容が決定すると「合理的配慮依頼文書」が作成され、障がい学生支援室から学部・研究科長宛に発信される。必要に応じて関係教職員にも直接通知され、同じ文書が学生本人にも手渡される。

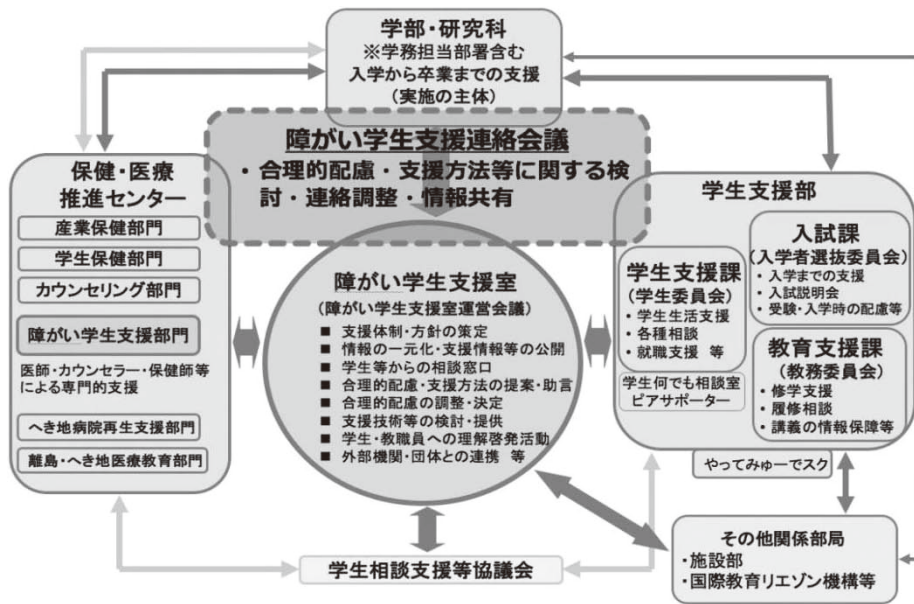


図1 障害学生支援体制

教育実習に際しては、学部教員および学務係が事前に附属学校園と打ち合わせを行なっている。必要に応じて、お願いしたい配慮事項等をまとめた文書を作成して附属学校園へ提出している。合理的配慮依頼文書がある場合には、その内容をもとにさらに協議を行なう。障がい学生支援室まではつながっていないが保健・医療推進センターから支援が入っている場合には、同センター常駐の学部担当カウンセラーの情報も取り入れて協議している。具体的な配慮事項としては、実習生のための附属校内のレストスペースの確保、感覚過敏のある実習生のための実習内容の調整、報告書提出のタイミングの調整、給食の量の調整などがある。また実習前に、全学生に対して体調等に関わるアンケートを実施し、そこで得られた情報にももつぎながら配慮内容について調整している。

その他とくに発達障害学生への支援・対応例として、表1のようなものが挙げられる。

表1 障害学生への支援・対応例

<ul style="list-style-type: none"> ・ 休息（勉強）スペースの設置 ・ 実験の個別対応 ・ 実習中の付き添い、実習先との連絡調整 ・ 座る位置の調整 ・ 授業の事前見学 ・ 4年間の履修科目スケジュールの作成 ・ 個人発表場所の対応（講義室⇒教員の研究室） ・ 同級生への対応の呼びかけ ・ 試験や発表のかわりにレポート課題とする ・ 試験時間やレポート提出締め切りの延長 ・ 講義中の対応（指名を避ける等）
--

I 大学の障害学生支援における今後の課題として次の3点が指摘できる。第一に、大学内における発達障害理解や合理的配慮の必要性についての理解が十分とはいえず、対応にバラつきが生じていることである。FD研修等を通じた理解・啓発を充実させていく必要がある。第二に、障害学生支援全体の大学予算の拡充、とりわけ「障がい学生支援室」の専任スタッフの拡充が不可欠である。支援を求める学生数は年々増加傾向にあり、支援体制の充実がいっそう求められる。第三に、学生サポーターの拡充と育成の強化である。

3. 3 J大学における取り組みの実際

J大学は1学年が約240名の子ども支援系の単科大学である。教員免許状（小学校，特別支援学校）の取得者数は2015年度小学校教諭一種46名，特別支援学校教諭一種23名で，2016年度は特別支援学校希望者が約15名増えるなど，全体的に増加傾向にある。

学内の障害学生支援に関しては，2016年度から学生配布のハンドブックに「障害学生相談窓口」の文言が載せられた。現在，身体障害等の学生からの相談に応じて該当部署がそれぞれに対応しており，今後は全学的な体制作り・窓口の一本化や発達障害学生等への支援システムが課題である。

具体的な学生支援として，例えば心身面において心配のある学生が教育実習を希望している際には，保健センターと本人との面談の際に実習センターの教員が同席し，必要に応じて実習学内責任者や実習校への連絡・調整を実習センターが行っている。本人が直接実習センターに相談に来た際には，実習に向けての不安や課題を聞き取りながら，学内や学外（実習校）へと繋ぐ役割を担っている。

教職課程委員会は学部長・各学科教職担当・実習センター（センター長，教職担当教員）・教務主任・教務課により構成されているが，近年の議論においては，心身面等で心配のある学生についての教育実習への参加の可否，教員免許状取得に対する進路指導・進路選択が挙げられている。

J大学では，教育実習（小学校，特別支援学校）を希望する場合には教員採用試験を受けることが原則となっている。関連講義の履修状況や本人の特性により教員としての適性が低いと考えられる場合には，早期から教職担当教員による個別面談や進路指導が行われているものの，本人が教員を強く希望している場合の対応が課題である。加えて，教員として就職後の大学としてのアフターケア体制作りも検討されている。

3. 4 体育系大学・学部における取り組みの実際

複数の体育系大学・学部の教職課程担当者にインタビューを実施した。高校までの学習が十分ではなく，補習等の支援を要する学生やスポーツが得意なADHD等の特性を有する学生は散見されるものの，「特別な支援を要する発達障害学生」はとくに目立っておらず，教育実習等において特別な配慮を要するケースはほぼ皆無であった。それゆえに発達障害学生支援のための特別な委員会・センター・窓口・担当者等は設置されていない。

十分な客観的データの収集はまだ行えていないため，私見ではあるが，体育系大学・学部において特別な配慮を要するケースが少ない理由について検討していく。

第一に，体育系大学・学部の入学者は，幼少期・学童期からスポーツクラブ等に所属していることが多く，集団のなかで「揉まれる」ことを通して，コミュニケーション能力や仲間づくり，社会性を育ててきたケースが多い。ADHD等の特性を有する学生は在籍しているが，幼少期からの運動継続により身体能力や認知能力を高め，生来の発達障害の特性を悪化させることなく育ってきた可能性も考えられる。

第二に，学生のクラブ活動への加入率は7割程度で全国平均の25%を大きく上回り，クラブ活動や社会貢献活動で活躍し，高い評価を受けている学生も少なくないが，学習は苦手でも「自己有能感・自尊感情・自信」が担保され，精神的に追い詰められることや孤立を防いでいると思われる。

第三に，最近の発達障害研究において「発達性協調運動障害（Developmental Coordination Disorder: DCD）」とADHDやASDとの併存が多いことが報告され，発達性協調運動障害が発達障害の体育・スポーツの困難にもつながっている（高橋ほか：2014，山下ほか：2010）。全身運動や手先の操作等がとても不器用であるために体育・スポーツの困難を有する発達障害学生は，体育系大学・学部に進学することを望まないであろうし，また体育系大学・学部の入試では体育実技試験と学力試験の両方を課す方式が多く，その段階で，身体の不器用さとともに対人関係・コミュニケーション等の困難を併存する学生をフィルタリングしている可能性も大きい。

4. おわりに

本稿では，発達障害を有する当事者が大学の教職課程の教育においてどのような困難に直面し，いかなる支援を求めているのかを検討しながら，大学の教職課程における発達障害学生支援と合理的配慮のあり方を検討

してきた。

独立行政法人日本学生支援機構（2015）によると、発達障害学生の卒業率は一般学生に比べ顕著に低く70%であり、発達障害学生が大学教育の中でいかに困難な状態にあるかを示している。発達障害学生の多様な困難に対する支援と円滑な社会移行支援に対する支援体制の構築はほとんど未着手であり、各大学に任せられていることが現状である。

文部科学省（2016）も「障害のある学生の修学支援に関する検討」において、「学内全体に差別解消法に基づく体制の強化」「就労移行支援に向けて関係機関との連携」「合理的配慮の合意形成に向けた専門家の配置や人材の育成・確保・財政支援」等の障害学生支援体制の構築について議論を開始している。

発達障害学生の修学支援においては、①学生支援室の開設と支援の中心となる学生支援コーディネーターの配置、②発達障害学生の修学上の多様な困難・ニーズの解明と学内外の関係部署との連携した支援、③卒業・修了と就労までを見通した社会移行支援システムの構築が当面する喫緊の課題である。

文 献

独立行政法人日本学生支援機構（2015）『平成26年度（2014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書』。

池田敦子（2015）大学における発達障害学生支援の現状と学生支援コーディネーターの役割—A大学における学生支援コーディネーターの取り組みから—、『障害者問題研究』第43巻2号。

文部科学省（2016）障害のある学生の修学支援に関する検討会（平成28年度）第一回議事録。

斎藤清二（2013）発達障がいとナラティブ・アプローチ：大学における支援、『季刊ほけかん』第61号。

柴田真緒・高橋智（2016）発達障害者の睡眠の困難・ニーズと支援に関する研究—発達障害の当事者調査から—、『SNEジャーナル』第22巻1号。

高橋智・石川衣紀・田部絢子（2011）本人調査からみた発達障害者の「身体症状（身体の不調・不具合）」の検討、『東京学芸大学紀要総合教育科学系Ⅰ』第62集。

高橋智・田部絢子・石川衣紀（2012）発達障害の身体問題（感覚情報調整処理・身体症状・身体運動）の諸相—発達障害の当事者調査から—、『障害者問題研究』第40巻1号。

高橋智・井戸綾香・田部絢子・石川衣紀・内藤千尋（2014）発達障害と「身体の動きにくさ」の困難・ニーズ—発達障害の本人調査から—、『東京学芸大学紀要総合教育科学系Ⅱ』第65集。

高橋智（2016）感覚情報処理の困難やそれに伴う多様な身体問題で困っている子どもの理解と支援、『発達教育』第35巻6号。

山下揺介・田部絢子・石川衣紀・上好功・至田精一・高橋智（2010）発達障害の本人調査からみた発達障害者が有するスポーツの困難・ニーズ、『東京学芸大学紀要総合教育科学系Ⅰ』第61集。

大学の教職課程における発達障害学生支援と合理的配慮

Support of Students with Developmental Disabilities and Reasonable Accommodation in Teacher-Education Course of University

池田 敦子*¹・田部 絢子*²・石川 衣紀*³・内藤 千尋*⁴
神長 涼*⁵・石井 智也*⁶・高橋 智*⁷

Atsuko IKEDA, Ayako TABE, Izumi ISHIKAWA, Chihiro NAITOH,
Ryo KAMINAGA, Tomoya ISHII and Satoru TAKAHASHI

特別ニーズ教育分野

Abstract

In this paper, We examined the support of students with developmental disabilities and reasonable accommodation in teacher-education course of university, with the examination on the difficulties and needs of students with developmental disabilities.

It is worthwhile for students with developmental disabilities to prepare the opportunity of experience on an actual field situation such as teaching practice and internship. In addition, it is necessary to examine the follow-up after teaching practice, and to provide the opportunity of reflection on difficulty and course of themselves.

In university, for the autonomous and self-support campus life, it is important to support the study and daily-life of student. For that, it is important to arrange the student support service coordinator for organization of student support system based reasonable accommodation. It is indispensable to grasp the difficulties and needs of students politely, to consider the support on manifold developmental difficulties from characteristics and setback in development. In addition, it is necessary to build the information sharing system centered upon the specialized division on support of students with disabilities, to conduct training program for enlightenment, to upgrade of budget related to support of students with disabilities, and to enrich the support of after employment.

Based on the above, the following are thought to be issue. First, to arrange the student support service coordinator for organization of student support system. Second, to clarify the difficulties and needs of student with developmental disabilities. Third, to organize the social transfer support system seeing into graduation and employment.

*¹ Akita University (1-1 Tegatagakuen-cho, Akita-shi, Akita, 010-8502, Japan)

*² Osaka University of Health and Sport Sciences (1-1 Asashirodai, Kumatori-cho, Sennan-gun, Osaka, 590-0496, Japan)

*³ Nagasaki University (1-14 Bunkyo-machi, Nagasaki-shi, Nagasaki, 852-8521, Japan)

*⁴ Shiraume Gakuen University (1-830 Ogawa-machi, Kodaira-shi, Tokyo, 187-8570, Japan) / United Graduate School of Education, Tokyo Gakugei University

*⁵ NPO Tokyo Autism Society (3-43-11 MinamiOtsuka, Toshima-ku, Tokyo, 170-0005, Japan)

*⁶ United Graduate School of Education, Tokyo Gakugei University

*⁷ Tokyo Gakugei University (4-1-1 Nukuikita-machi, Koganei-shi, Tokyo, 184-8501, Japan)

Keywords: Support of Students with Developmental Disabilities, Reasonable Accommodation, Teacher-Education Course

Department of Special Needs Education, Tokyo Gakugei University, 4-1-1 Nukuikita-machi, Koganei-shi, Tokyo 184-8501, Japan

要旨: 本稿では、発達障害を有する当事者が大学の教職課程の教育においてどのような困難に直面し、いかなる支援を求めているのかを検討しながら、大学の教職課程における発達障害学生支援と合理的配慮のあり方を検討した。

発達障害学生の場合、実際の学校現場で経験を積むことができる教育実習のようなインターンシップの機会はとても有益であるといえる。あわせて、教育実習直後における自身のできなさや困難さへの十分な分析・反省を通じて、進むべき進路についてリアルに考えていく機会を設ける必要があり、教育実習後のフォローアップのあり方についての検討が求められている。

大学における取り組みでは、まず学生が安心して自律・自立的な大学生活を送ることができる具体的な修学支援と生活支援を行い、大学において合理的配慮に基づく学生支援システムを構築していく中心的役割を担う学生支援コーディネーターの配備が重要である。学生の困難・ニーズの聞き取りを丁寧に行い、発達の特性やつまづきからくる多様な発達困難に対する支援をともに考え、修学意欲や自立性を育み、二次的障害を防ぐ支援が今後いっそう不可欠になるといえる。

このほかにも、障害学生支援の専門部局を中心とした情報共有体制の構築や、教職員研修を通じた理解・啓発、障害学生支援全体の大学予算の拡充、就職後の大学としてのアフターケア体制作りなどが、体制整備として求められているといえる。

以上を踏まえ、発達障害学生の修学支援においては、①学生支援室の開設と支援の中心となる学生支援コーディネーターの配置、②発達障害学生の修学上の多様な困難・ニーズの解明と学内外の関係部署との連携した支援、③卒業・修了と就労までを見通した社会移行支援システムの構築が当面する喫緊の課題である。

キーワード: 発達障害学生支援, 合理的配慮, 教職課程