

## <ラウンドテーブル報告 2>

### 初年次教育と発達障がい学生支援

【企画者】 西村秀雄 (金沢工業大学)

【司会者】 沖 清豪 (早稲田大学)

【話題提供者】 西村秀雄 (金沢工業大学)

沖 清豪 (早稲田大学)

#### 1. はじめに

学生の多様化とそれに伴う学生支援の多様化が進捗する中で、初年次教育を担当する教職員は新しく対応困難な複数の課題に直面している。その中でも発達障がいを抱える学生の大学への適応については、当事者である学生自身だけでなく、彼らの周囲にいる学生や初年次教育を担当する教職員にとっても、何をどのように考え、対応すればよいかについて模索が続いている。特に教育改革としてアクティブ・ラーニングを求める大学改革の文脈では、組織としても教職員個人にとっても、支援の在り方を問い直される状況にある。

あるいはまた、2016年4月における障害者差別解消法(「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律」)の施行によって、「合理的配慮」をめぐる支援の捉え方について、学内外の関係者同士でもずれが生じる状況が生じている。

すでに教育学関連諸学会や学生支援・相談をめぐる学会・研究会では、障がい学生支援全体、あるいは発達障がい学生の支援に関する研究報告、シンポジウムや研修会が開催されている。初年次教育学会でも昨今の研究報告などで、事例紹介などを通じて関連する内容のものが散見されるようになった。

こうした流れを受けて今年度の大会では、初年次教育の文脈における障がい学生支援、とりわけ発達障害を抱える学生への支援の在り方について、現状と課題を共有するラウンドテー

ブルを設定することとした。担当する2名は当該領域の専門研究者ではないが、それぞれの授業実践や研究活動を通じて本問題への迅速な対応や情報共有が必要であると認識している。情報提供は最低限にして、ラウンドテーブルとして参加者の声を集める取り組みを行った。

#### 2. 金沢工業大学の初年次教育における鬱および発達障害学生の現状

金沢工業大学(以下、「金沢工大」)は2004年にカリキュラム改革に際して一連の初年次教育科目群を導入し、一部科目の開講年次変更などを経ながら、現在に至っている。その中心は事実上通年で開講される必修科目「修学基礎」であり、入学直後のチューデント・スキルおよびスタディ・スキル獲得から始まり、年度後半のキャリア教育に至る、現在ではごく一般的な初年次教育科目である。

「修学基礎」は、普通に出席して個別学習およびグループ活動に取り組み、課題を提出すれば単位を修得できるはずの科目であるにもかかわらず、残念ながら毎回数%の学生が不合格となる。再履修学生については当初、翌年の新生とともに学ばせていたが、他学生に与える影響が大きいことから、再履修学生のみを特別クラスを編成するようになった。2011年度以降は、話題提供者(西村)が当該クラスを継続して担当している(2015年度を除く)。

この間、再履修学生は増加の一途をたどり、現在では、約1,700名の新入生に対して

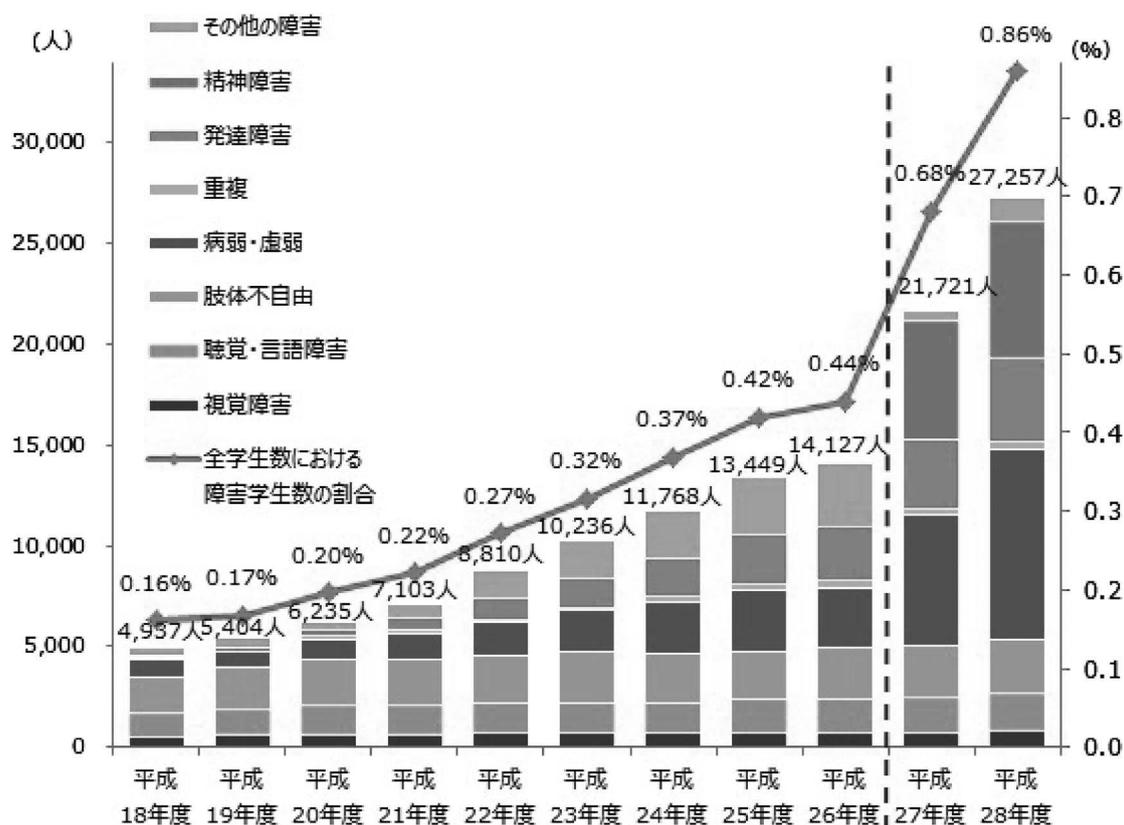


図1 障害学生数と障害学生在籍率の推移

年度前半は約4%、後半は約7%の学生が再履修する状況である(退学する学生もいるため、単位を修得できない学生はさらに多い)。そのため、年度後半は2クラス編成として、比較的問題の少ない学生のクラスを学生部長が担当している。

「修学基礎」では通常クラスでも入学直後および年度末に全員を対象として10分間程度の面接を行っているが、再履修クラスでは最低でも30分、長い場合は数時間かけて不合格となった理由および本人の状況を丁寧に確認している。

単位を修得できなかった理由は出席日数不足ないしは課題を提出できないことによる不合格が大半であり、たまたま評価が低くて不合格となった者等は再履修生の10%以下にとどまる。欠席および課題未提出の原因について尋ねると、ほぼ全員が「怠けていた」、「朝、起きられなかった」あるいは「やる気はあるが、(なぜか)課題を提出できなかった」などと返答する。

さらに詳しく面接すると、まず浮き彫りになるのが鬱(鬱病~抑鬱状態)の学生の存在であり、再履修生の半数弱を占める。本人および保護者がそれに気づいていない—従って受診していない—ことが多く、また、留年生の場合は前年の担任が認識していなかったために、当該学生を無理に励まして状況を悪化させているケースも認められる。そのほかの精神障害としては、睡眠障害が一定数認められるが、統合失調症は年に1例あるかないかである。

以上の鬱および精神障害の学生については当初から一定数が存在していたが、近年増加しつつあるように感じられるのが発達障がいを持った学生であり、現在、個人的には鬱の学生と同程度の人数ではないかと考えている。

発達障がいに関して、文部科学省の定義は現場の感覚とやや一致しない部分がある。そのため、日本学生支援機構が実施した「平成28年度(2016年度)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」の区分に従

例えば、発達障がいとはSLD(限局性学習症／限局性学習障害)、ADHD(注意欠如・多動症／注意欠如・多動性障害)、ASD(自閉スペクトラム症／自閉症スペクトラム障害)およびその重複とされる学生である。前頁の図は日本学生支援機構の調査による身体障害等を含む障害学生数と障害学生在籍率の推移をグラフにしたものである。単色印刷のためわかりにくいですが、棒グラフの上から2つ目が発達障害であり、他の障がいとともに発達障がいと認識される事例が増加していることがわかる。

日本学生支援機構の調査における発達障がい者は診断書を有する者を指すが、2016年度の場合、対象となった3,184,169名中、3,519名でありその比率は0.11%、つまり学生1,000名に1名程度となる。

しかし現場の感覚からすると、勉学に支障をきたしながらも、本人や保護者、そして周囲が気づいていないために受診していない者、やや軽度の者を含めると、発達障がい学生の実数はこの調査結果より1桁ないし2桁多い可能性が強い。鬱および発達障がい学生への対応は深刻かつ急務の問題なのである。

このような現状に対して、金沢工大における鬱および発達障がい学生受け入れ態勢の現状は、残念ながら未整備と言わざるを得ない。新入生全般については手厚い指導体制を用意しているが、アドバイザーへの鬱および発達障がい学生に関する特別な情報提供は行われていないため、前述したように問題の兆候を見落としたり、場合によっては不適切な指導によって状況を悪化させている懸念すら存在する。

鬱および発達障がい者が認められた場合は、学内の「修学履歴情報システム」に指導情報が記録、蓄積されるが、やはり教員の理解が追い付かず、専門課程を含めて学生の在籍期間を通じて十分に活用されているわけではない。鬱および発達障がい学生のかかなりの部分がカウンセリングセンターを利用しており、それ自体は効果を上げているものと考えられるが、守秘

義務の問題があるため、緊急時を除き、カウンセラーから一般教職員に情報が提供されることはない。正直なところ、一部教員および担当職員の献身的な努力によって不幸な事態をかわらうじて回避しているというのが実態である。

### 3. 高大接続と初年次教育の観点からみた発達障がい学生の受入れと指導体制構築

#### (1) 高大接続と発達障がい学生受け入れ

発達障がい学生に対する支援ないし配慮の取り組みは、高大接続すなわち入学者選抜の時点から始まる。さらに、受験に合格し、入学が決定すると、すぐに入学後の支援体制の検討および構築が必要とされる。

推薦制度に基づく選抜やAO入試の場合は、その合格発表は私立大学の場合年内11月までに実施されることが一般的であり、入学後の支援体制構築のための情報共有や担当者の配置などは少なくとも時間的制約という点では比較的余裕をもって検討することができる。

現在課題となるのは、学力試験における発達障がいを有する受験生に対する「合理的配慮」である。この点について個別大学に大きな影響を与えているのが大学入試センターによるセンター試験における発達障がいを有する受験生への配慮である。

具体的には、「自閉症、アスペルガー症候群、広範性発達障害、学習障害、注意欠陥多動性障害のため配慮を必要とする者」に対して、「試験時間の延長(1.3倍)」、「チェック解答」、「拡大文字問題冊子(14・22ポイント)」、「注意事項等の文書による伝達」、「別室の設定」、「試験室入口までの付添者の同伴」、「リスニングにおける各種配慮」等の配慮を、当該受験生の診断書と状況報告書に基づいて判定することとなっている。

結果的にこの大学入試センターの諸基準が個別大学の一般入試における配慮の範囲として重視されることになり、私立大学の場合も合理的な範囲でこれらの配慮を実施すること

が受験生やその関係者から期待されている。

さらに受験時に実施された配慮は入学後も期待されるものとしての基準となりうる。

## (2) 入学後の全学的支援体制と初年次教育

早稲田大学の場合、発達障がいやを有する学生の入学が決まった時点で、当該学部教務担当者と全学組織である障がい学生支援室の発達障がい支援担当者との間で調整が行われ、支援体制が構築される。さらにこれらの情報や必要な支援のあり方について、初年次教育の演習担当者に個別に支援のあり方などについて文書等を通じて情報が提供され、多様な側面での支援が可能となっている。少なくとも診断書を有し、支援を希望する学生の場合は、一定水準での対応が実現している。

問題は診断書がない場合、学生本人に自覚が乏しいが発達障がいやが疑われる場合、そして基礎演習が他学生との協働主体である場合である。基礎演習担当教員が当該学生にどのような配慮を行い、当該授業内およびその後の学習継続にあたり、何をどの程度配慮し支援体制を構築するかについては課題としてのこされている。

なお、卒業後の進路との関連、就労支援については、株式会社 Kaizen の藤恭子氏にご発言いただき、参加者内での協議を深めた。

## 4. 終わりに

そもそも鬱および発達障がい学生の存在

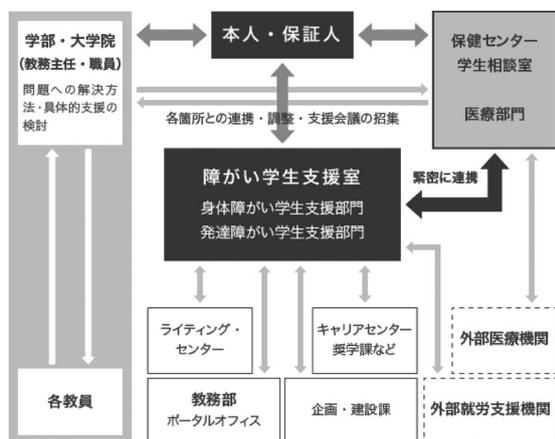


図2 早稲田大学における支援体制

は、「困ったこと」なのだろうか。

このような問題を抱えた学生に早期から、かつ適切に支援することによって、少なくとも一部の学生については問題を軽減させることができる可能性がある。同時に、障がいを持たない学生—そのような学生が存在するとして—にとっても、多様性と自らの存在のあり方を考える良い機会となるのではないだろうか。

ラウンドテーブル参加者がそれぞれの現場での課題を持ち寄り、意見交換や対応方策の紹介などを通じて、新たな視点を獲得し、現在の試行錯誤の状況を整理し、次の段階に立ち向かえる多少の元気をもってもらえる会となるよう努めた。

なおこのラウンドテーブルで共有された内容を発展させて、初年次教育学会設立10周年出版『進化する初年次教育』でその成果を公表する予定である。

## 【参考文献】

独立行政法人大学入試センター「受験上の配慮案内（PDF形式）」[http://www.dnc.ac.jp/center/shiken\\_jouhou/hairyo.html](http://www.dnc.ac.jp/center/shiken_jouhou/hairyo.html)（最終アクセス日2018年4月25日）

独立行政法人日本学生支援機構「平成28年度（2016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」[https://www.jasso.go.jp/gakusei/tokubetsu\\_shien/chosa\\_kenkyu/chosa/\\_icsFiles/afieldfile/2017/11/09/2016report3.pdf](https://www.jasso.go.jp/gakusei/tokubetsu_shien/chosa_kenkyu/chosa/_icsFiles/afieldfile/2017/11/09/2016report3.pdf)（最終アクセス日2018年4月25日）

独立行政法人日本学生支援機構「障害のある学生の修学支援に関する実態調査」[http://www.jasso.go.jp/gakusei/tokubetsu\\_shien/chosa\\_kenkyu/chosa/index.html](http://www.jasso.go.jp/gakusei/tokubetsu_shien/chosa_kenkyu/chosa/index.html)（最終アクセス日2018年4月25日）

藤本元啓・西村秀雄（演名 篤・川嶋太津夫編）（2006）「金沢工業大学」『初年次教育歴史・理論・実践と世界の動向』、丸善、pp. 135-147.

文部科学省「主な発達障害の定義について」[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/tokubetu/004/008/001.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/004/008/001.htm)（最終アクセス日2018年4月25日）

早稲田大学「発達障がい学生向け」<https://www.waseda.jp/inst/dsso/support/development/>（最終アクセス日2018年4月25日）