

大学における発達障害のある学生への対応

四年制大学の学生相談機関を対象とした全国調査を踏まえて

川住隆一¹⁾ 吉武清實³⁾ 西田充潔⁷⁾ 細川 徹¹⁾ 上埜高志¹⁾
熊井正之⁶⁾ 田中真理²⁾ 安保英勇²⁾ 池田忠義⁴⁾ 佐藤静香⁵⁾

発達障害学生支援における学生相談機関の現状と担当者が抱えるニーズ、および大学の諸特性との関連について、全国の国公立大学を対象に調査した。約4割の学生相談機関に発達障害の専門家が所属していたが、これらの大学では発達障害学生の来談者割合がより多く、学内外の専門家との連携や他学生による支援方法を活用している傾向がみられた。「発達障害学生」に対する学内教職員の意識が高い大学ほど、学内研修会等による啓発活動を学生相談機関の役割として認識していたが、講演会による一方向的な知識供与のみならず、日常的な連携・協働による理解の促進が必要であると考えられた。発達障害学生本人による障害認識への支援を含む具体的対応の困難さが担当者の持つ課題であった。それゆえ各大学の学生相談機関に、個別のカウンセリングと関係者のコーディネートとを、発達障害に関する専門的知見に基づき展開しうるカウンセラーの配置が求められる。

キーワード：発達障害のある大学生、学生相談機関、発達障害学生修学支援システム、学生相談カウンセラー、発達障害の専門家

はじめに

発達障害のある学生および発達障害が疑われる学生（以下、両者を含めて発達障害学生と表記）に対する大学としての対応は、緊急を要する課題のひとつである。これまで、日本学生支援機構を中心とする関連機関による調査研究がなされてきており（例えば、佐藤・徳永，2006；田中・都築，2008；小山・玉村，2009；日本学生支援機構，2009など）、発達障害学生に対する大学としての支援システムの構築が必要であるとの指摘がなされるようになったものの（岩田，2007）、それをどういったシステムとして成立させるべきか定かではない。現状として多くの大学においては、何らかの支援を必要とする学生に対しては「学生相談所（室）」や「カウンセリングセンター（ルーム）」といった学生相談や学生支援を担う機関・部署が中心となって対応しているが、発達障害学生に対してもまた、これら学生相談機関が対応の現実を担っているものと考えられる（佐藤，2010）。し

1) 教育学研究科 教授 2) 教育学研究科 准教授 3) 高等教育開発推進センター 教授
4) 高等教育開発推進センター 准教授 5) 高等教育開発推進センター 助手
6) 教育情報学研究部・教育部 教授
7) 教育学研究科 受託研修員 / 北星学園大学社会福祉学部 准教授

かし、学生相談機関においては、その障害特徴や学生生活において生じる問題の特徴ゆえに対応が難しい発達障害学生を対象とした特別な支援の体制が作られている大学は未だ少数であり、何らかの支援を必要とする他の多くの学生への一般的なサービスに並行もしくは含まれるかたちで対応されていると思われる。

佐藤・徳永（2006）は、首都圏の約300の大学の学生相談機関を対象とした調査を実施し、発達障害学生への対応の実態について報告しているが、中でも「相談員が感じている課題」として、「学内教職員等の理解促進」や「支援体制の確立と具体的な支援方法に関すること」が挙げられている。発達障害学生への支援における学生相談のこうした課題に関し、学生相談機関が今後どのような役割を担うものと捉えられているか、その実現に向けてはどういった困難が存在するか、そしてそれらは大学の諸特性や学生相談機関の現状とどのように関連するかといった学生相談機関およびその担当者の抱えるニーズについて明らかにすることが、大学の支援システムを構築するに際して必要である。しかし、発達障害学生への相談・支援を現に担当する学生相談機関を対象としてそうしたニーズを捉えるための、全国の国公立大学を対象とした実態調査は行われてきていないのが現状である。

以上を踏まえ本調査では、全国の四年制以上の大学に設置された学生相談・学生支援を業務とする機関を対象とし、大学における発達障害学生の支援の現状と課題を明らかにするとともに、支援システムの構築を検討するための資料を得ることを目的とする。

．方法

1．対象と手続き

短期大学（部）および高等専門学校を除く、全国の国立・公立・私立の四年制大学、延べ813校を対象の候補とした。このうち、学生相談機関（「学生相談室」や「カウンセリングセンター」、「保健管理センター内の学生相談担当部門」など。以下、相談室等と表記）の所在が調査用紙の送付先として特定できる延べ572大学とした。また、複数の相談室等を設置している大学については、1大学につき1通となるよう法人本部や都市近郊のキャンパス内に設置された相談室等を対象とし、部局ごとに設置されているものはそのうちの一つを任意に選定した。以上の手続きによって最終的に選定された461大学の相談室等に調査用紙を郵送で送付し、「宛先不明」による返送分を除く459大学が対象となった（表1）。調査は2010年3月に実施した。

2．調査項目

調査項目は、全15項目からなった（資料1参照）。調査趣旨等を説明する鑑文に続き、質問1から質問3では、大学の規模（学生数・部局数）と、回答者の属する相談室等の名称と職名を記述回答で尋ねた。

次いで質問4から質問7では、相談室等における発達障害学生への対応についての現状を尋ねた。質問4は発達障害を専門とするスタッフの所属の有無とその職名を、質問5では年間に来談する発

発達障害学生数とそれが全来談者に占める割合をそれぞれ数値で記入してもらった。質問6では発達障害学生に対する5種類の支援方法についてその活用の程度を3件法で、質問7では発達障害学生を支援する際に学内外の各種専門職とどのように連携しているかをそれぞれ尋ねた。

質問8から質問10では、発達障害学生への対応についての大学全体の現状を尋ねた。質問8は発達障害学生の学生生活の諸場面において他の一般学生をどのように活用しているかを尋ね、また具体的な支援の工夫についても記述してもらった。質問9と質問10では、それぞれ入学試験と学内でのキャリア支援(就職活動・進路選択の支援)に際し、特別な配慮の実施の有無とその具体的な配慮内容を記述してもらった。

質問11から質問14では、発達障害学生支援に関する大学や教職員の抱える課題等について相談室等から捉えられる現状を回答してもらった。質問11では発達障害学生への支援に関する学内教職員の意識の高さ(学内意識)を「非常に意識が高いと思われる」から「全く意識が高いとは思われない」までの5件法で尋ねた。質問12は学内における発達障害学生支援の担当部署として、既存の相談室等がどのような位置付けとなるべきと思われるかを5つの選択肢から選んでもらった。質問13では、相談室等が発達障害学生を支援しようとする際に、本来的に行うべきと思われる活動について7つの選択肢から選んでもらった。そして質問14では、発達障害学生を支援する際に困難に感じることを、8つの項目から上位3つをそれぞれ「第1位」から「第3位」までとして選択してもらった。

最後に質問15では、発達障害学生への支援に関する意見や感想等を自由に記述してもらった。

3. 分析

分析は、質問項目ごとに集計し、必要に応じて項目間でクロス集計を行った。質問1の大学規模と質問5の発達障害学生来談者数とその割合、質問11の発達障害学生に対する教職員の意識の高さはそれぞれ量的変数として平均値を算出し、その他の項目については質的変数として度数を集計した。これらの分析にはSPSS14.0Jを用いた。

また、各項目に含まれる「その他」についての記述や、具体的対応方法などについての自由記述は、PASW Text Analytics for Surveysを用いてカテゴリの抽出と分類を行い、各カテゴリに該当する回答の度数を集計した。ただし、集計にあたっては、カテゴリ間の重複が複数みられたため、抽出された各カテゴリは必ずしも排他的なものではない。

4. 倫理的配慮

回答は無記名で実施し、結果の処理は統計的に行い大学名等を特定することはない旨を明記した。ただし、調査終了後に報告書の送付を希望する場合にのみ、同封の返信用封筒に報告書の宛先住所を記入するように併せて依頼した。

結果

1. 配布および回収

表1に配布と回収および有効回答数について示した。返送分を除く459大学のうち、187大学から返送され（回収率40.7%）、全項目が未回答の1件を除く、186大学が以降の分析の対象となった（有効回答率40.5%）。ただし、項目によって一部未回答や適切でない記述もみられたため、分析に際し質問項目ごとに対象数は異なっていた。

研究終了後に作成する研究報告書の送付を希望し、その送付先住所を記入した返信用封筒にて返送されたものは、有効回答186件のうち92件（49.5%）であった。

表1 調査用紙の配布数と回収数

	度数	割合	回収率
配布 ^a	国立大学	86	18.9%
	公立大学	44	9.5%
	私立大学	329	71.6%
計	459	100%	
回収	187		40.7%
有効回答	186		40.5%

^a「宛先不明」で返送された2部(国立×1、私立×1)を除く。

2. 対象とした大学および回答者の属性

1) 全学の学生数および部局数

全学の学生数の平均は5256.5人（標準偏差6256.6）、部局数の平均は4.6（標準偏差3.7）であった（表2）。ただし、学生数は、全体の約65%が平均よりも少なく、分布は大きく偏るものであった（図1）。また、部局数についても同様の傾向を示し、全体の約60%が平均よりも少なかった（図2）。

表2 全学の学生数および部局数

	n ^a	Mean(SD)	min-max
学生数(人)	185	5256.5 (6256.6)	380-53700
部局数(部局)	183	4.6 (3.7)	1-22

^a未回答を除く

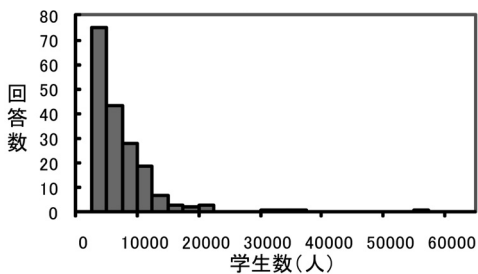


図1 全学の学生数

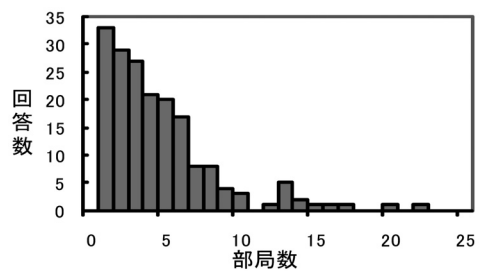


図2 学部等の部局数

2) 相談室等の名称

相談室等の名称は自由記述により回答を求めた。回答された具体的な名称をもとに、次の5つのカテゴリに分類された。「カウンセリングルーム」（カウンセリングセンター、カウンセリング室なども含む）、「学生相談室」（学生相談センターなどを含み、名称から学生に対する相談業務を行っ

ていると判断されるもの)「保健管理センター等」(保健センター、健康管理センターなども含む)「学生支援課・係」(学生支援センターなどを含み、名称から学生に対する事務的な支援業務を行っている)と判断されるもの)「その他」の5つである。「学生相談室」等が最も多く対象186大学のうち137校(73.7%)であった(表3)。「その他」に含まれる1校は「障がい学生支援室」であり、障害のある学生の支援に特化した相談室であった。

表3 相談室等の名称

	回答数
「学生相談室」等	137 (73.7)
「保健管理センター」等	35 (18.8)
「カウンセリングルーム」等	22 (11.8)
「学生支援課・係」等	14 (7.5)
その他	3 (1.6)

回答は重複あり。

()内は全有効回答(n=186)に対する割合(%)

3) 回答者の職名

同様に、回答者(記入者)の職名も自由記述により回答を求めた。記入された職名をもとに、次の15のカテゴリに分類された。「常勤カウンセラー」(専任カウンセラーも含む)、「非常勤カウンセラー」(嘱託カウンセラーも含む)、「カウンセラー」(臨床心理士も含む)、「相談員」(学生相談員なども含む、常勤・非常勤を含む)、「センター長」(所長、室長なども含む)、「専任教員」(教授から助教までの通常専任と、特任教授も含む)、「非常勤講師」、「専任職員」(専任の事務職員)、「非常勤職員」(嘱託職員も含む)、「課長」(学生支援課長など)、「医師」(常勤・非常勤を含む)、「看護師」、「保健師」、「養護教諭」、そして「なし」(と記述されたもの)のあわせて15カテゴリである。各カテゴリへの分類では、「専任教員」が最も多く48件(25.8%)、次いで「常勤カウンセラー」が38件(20.4%)であった(表4)。

表4 回答者の職名

カテゴリ	回答数
「常勤カウンセラー」	38 (20.4)
「非常勤カウンセラー」	25 (13.4)
「カウンセラー」	23 (12.4)
「相談員」	15 (8.1)
「(保健管理等)センター長」	13 (7.0)
「専任教員(教授・准教授等)」	48 (25.8)
「非常勤講師」	3 (1.6)
「専任職員」	16 (8.6)
「非常勤職員」	8 (4.3)
「(学生課等)課長」	4 (2.2)
「医師」	2 (1.1)
「看護師」	8 (4.3)
「保健師」	2 (1.1)
「養護教諭」	2 (1.1)
「なし」	2 (1.1)

回答は重複あり。

()内は全有効回答(n=186)に対する割合(%)

3. 相談室等における発達障害学生支援の現状

1) 発達障害の専門家の有無

全体では約40%の相談室等に「発達障害を専門とする方(大学もしくは大学院等で発達障害についての専門的教育を受けた経験のある方)」が所属していた(図3)。所属している発達障害の専門家の職名を自由記述により尋ねたところ(複数回答)、「専任教員(教授・准教授等)」が最も多く42件(22.6%)であり、次いで「非常勤カウンセラー」が38件(20.4%)であった(表5)。「その

他」には「(学生支援)課長」や「(相談室)室長・主任」、「学科長」といった教職員のほか、「発達専門相談員」や「学校心理士」、「臨床発達心理士」といった有資格者等の記述がみられた。

表5 発達障害の専門家の職名

カテゴリ	回答数
「常勤カウンセラー」	19 (10.2)
「非常勤カウンセラー」	38 (20.4)
「臨床心理士」	9 (4.8)
「学生相談員」	3 (1.6)
「専任教員(教授・准教授等)」	42 (22.6)
「専任職員」	2 (1.1)
「非常勤職員」	4 (2.2)
「医師」	9 (4.8)
「看護師」	1 (0.5)
「養護教諭」	1 (0.5)
その他	8 (4.3)

回答は重複あり。

()内は全有効回答(n=186)に対する割合(%)

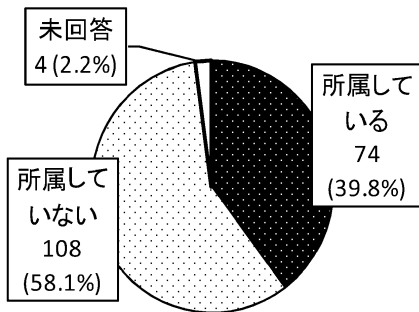


図3 発達障害専門家の所属の有無

2) 発達障害学生の来談者数と全来談者に占める割合

相談室等において、発達障害学生が年間に来談する数は、全体では平均14.7人(標準偏差56.8)であり、一般学生をも含めた全来談者数にこれが占める割合は平均6.0%(標準偏差9.0)であった(表6)。ただし、先述の「学生数」などと同様に、発達障害学生の来談者数は全体の約85%が平均よりも少なく、また全来談者に占める割合も全体の約75%が平均よりも少ないなど、

それぞれの分布は大きく偏るものであった。そこでSPSS14.0JによるTukeyの箱ひげ図により外れ値を求めた。発達障害学生の来談者数は11校が外れ値に該当し、それらを除いた来談者数は平均5.7人(標準偏差6.0)であった。全来談者に占める割合では13校が外れ値に該当し、それらを除いた来談者割合は平均3.9%(標準偏差4.0)であった。

来談者数と来談者割合が、大学の規模と関連するかをみるために、それぞれにPearsonの相関係数を算出した(表7)。学生数と来談者数・来談者割合とのあいだにはそれぞれ有意な相関はみられず(それぞれ、 $n = 171, r = .035, p = .649, n = 169, r = -.041, p = .599$)。部局数とのあいだにもそれぞれ有意な相関はみられなかった(それぞれ、 $n = 169, r = -.043, p = .582, n = 167, r = -.118, p = .129$)。また、発達障害専門家の所属の有無を独立変数とする分散分析を実施したところ、発達障害学生の来談者割合が、専門家の「所属している」大学は平均7.9%(標準偏差10.3)と、「所属していない」大学の平均4.8%(標準偏差7.8)よりも有意に高かった

表6 発達障害学生の年間の来談者数および割合

	n ^a	Mean(SD)	min-max
来談者数(人)	172	14.7 (56.8)	0-555
外れ値 ^c を除いたもの	161	5.7 (6.0)	0-30
割合 ^b (%)	170	6.0 (9.0)	0-54
外れ値 ^c を除いたもの	157	3.9 (4.0)	0-20

a 未回答を除く
b 一般学生を含めた全来談者に占める割合
c SPSS14.0Jを用いたTukeyの箱ひげ図により算出

($F_{(1,164)} = 4.68, p = .03, \eta^2 = .03$)

表7 大学の規模と来談者数(割合)・学内教職員の意識との相関表

	部局数	来談者数	来談者割合	学内意識
全学の学生数(学生数)	.677***	.035	-.041	.001
学部等の部局数(部局数)		-.043	-.118	-.034
来談する発達障害学生数(来談者数)			.294***	.229**
全来談者に占める割合(来談者割合)				.068
学内教職員の意識の高さ(学内意識)				

** p<.01, *** p<.001

3) 発達障害学生支援の方法

相談室等において発達障害学生を支援する際に、どのような方法を活用しているかについては、「カウンセリング等の個別的支援」が最も多く、「常に活用」している相談室等が65校(34.9%)、「必要に応じて活用」している114校(61.3%)と、あわせて約95%の相談室等で活用していた(図4)。また、「他教職員や他部署との連絡調整」では、「常に活用」が27校(14.5%)、「必要に応じて活用」が150校(80.6%)であり、あわせて約95%の相談室等が活用していた。

一方で、「集える場所(サロンなど)の提供」と「インターネット上の情報交換ツール(電子メールやブログ、掲示板など)」、「他の学生・院生によるサポート」の各項目については、「常に活用」と「必要に応じて活用」をあわせ何らかの活用をしている相談室等は30%から40%であった。

これらの支援方法が全学の学生数によって差異がみられるかを検討した。全学の学生数は四分位数を基準値として「25パーセント未満」と「25パーセント以上50パーセント未満」、「50パーセント以上75パーセント未満」、「75パーセント以上」の4群に分けた。この群分けした学生数と支援の方法のそれぞれについてクロス集計しカイ二乗検定を実施した。その結果、「カウンセリング等の個別的支援」($\chi^2_{(6)} = 5.23, p = .51, \text{Cramer's } V = .12$)、「他教職員や他部署との連絡調整」($\chi^2_{(6)} = 5.66, p = .46, \text{Cramer's } V = .13$)、「集える場所(サロンなど)の提供」($\chi^2_{(6)} = 4.25, p = .64, \text{Cramer's } V = .11$)、「インターネット上の情報交換ツール(電子メールやブログ、掲示板など)」($\chi^2_{(6)} = 6.14, p = .41, \text{Cramer's } V = .13$)、「他の学生・院生によるサポート」($\chi^2_{(6)} = 4.90, p = .56, \text{Cramer's } V = .12$)の全ての項目において

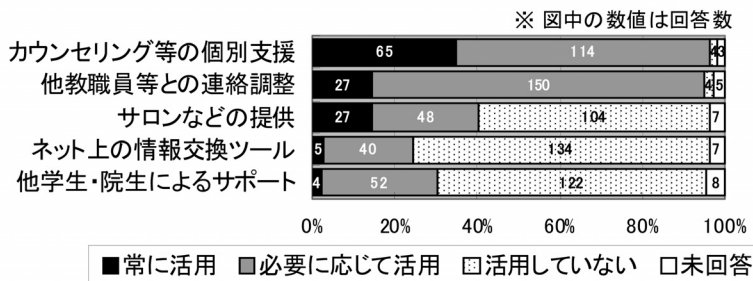


図4 発達障害学生支援の方法

有意差はみられなかった。

さらに、これらの支援方法について、相談室等に発達障害の専門家が所属していることの有無による差異がみられるかを検討した。「他教職員や他部署との連絡調整」(表8)において有意差がみられ ($\chi^2_{(2)} = 12.33, p = .00, \text{Cramer's } V = .27$)。残差分析の結果、発達障害の専門家が「所属している」相談室等では「常に活用」が有意に多かった ($p < .01$)。「所属していない」相談室等では「必要に応じて活用」が有意に多く ($p < .05$)、「活用していない」が有意に多い傾向がみられた ($p < .10$)。「インターネット上の情報交換ツール」(表9)においても有意な傾向がみられた ($\chi^2_{(2)} = 5.14, p = .08, \text{Cramer's } V = .17$)。発達障害の専門家が「所属している」相談室等では「常に活用」が有意に多い傾向がみられた ($p < .10$)。「所属していない」相談室等では「活用していない」が有意に多い傾向がみられた ($p < .10$)。また「他学生・院生によるサポート」(表10)においても有意差がみられ ($\chi^2_{(2)} = 6.38, p = .04, \text{Cramer's } V = .19$)。発達障害の専門家が「所属している」相談室等では「常に活用」が有意に多かった ($p < .05$)。なお、その他の支援方法については発達障害の専門家が所属していることの有無による有意な差はみられなかった。

表8 発達障害の専門家の所属の有無と支援の方法についてのクロス表(その1)

		相談室等への発達障害の専門家の所属			
		所属している	所属していない	合計	
他教職員や他 部署との連絡 調整	常に活用	19	> **	8	27
	必要に応じて活用	54	< *	92	146
	活用していない	0	< +	4	4
合計		73		104	177 ^a

a 各変数の未回答を除く

+ $p < .10$, * $p < .05$, ** $p < .01$

表9 発達障害の専門家の所属の有無と支援の方法についてのクロス表(その2)

		相談室等への発達障害の専門家の所属			
		所属している	所属していない	合計	
インターネット 上の情報交換 ツール	常に活用	4	> +	1	5
	必要に応じて活用	19		20	39
	活用していない	49	< +	83	132
合計		72		104	176 ^a

a 各変数の未回答を除く

+ $p < .10$

表10 発達障害の専門家の所属の有無と支援の方法についてのクロス表(その3)

		相談室等への発達障害の専門家の所属			
		所属している	所属していない	合計	
他学生・院生 によるサポート	常に活用	4	> *	0	4
	必要に応じて活用	22		28	50
	活用していない	46		75	121
合計		72		103	175 ^a

a 各変数の未回答を除く

* $p < .05$

4) 支援における専門職間の連携

発達障害学生を支援する際にどのような人々と連携をもっているかについては、各専門職が大学に在職するか否かによって、その現状は異なると考えられる。そこで、各専門職との連携について、「学内」・「学外」それぞれについて尋ねたところ、「学内の臨床心理士」が最も多く、「常に連携」している相談室等が58校(31.2%)、「必要に応じて連携」している91校(48.9%)と、あわせて約80%が何らかの連携をしていた(図5)。さらに、「学外の精神科医」および「学内の事務職員」は、「常に連携」と「必要に応じて連携」をあわせるとそれぞれ142校(76.5%)・171校(91.9%)と多かった。

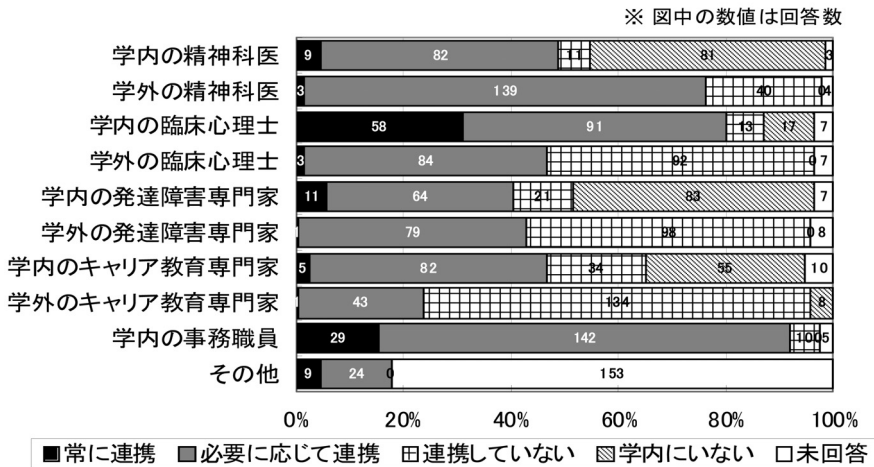


図5 発達障害学生支援における各種専門職との連携

一方で、「学内」・「学外」とともに「発達障害・特別支援教育の専門家」と「キャリア教育の専門家」では、「常に連携」している相談室等は非常に少なく、「必要に応じて連携」をあわせても、それぞれ40%程度にとどまった。特に「学外のキャリア教育の専門家」と「連携していない」と回答した相談室等が134校(72.0%)と最も多かった。

さらに、選択肢中の「その他」で自由記述された内容は、次の5つのカテゴリに分類された。「家族」(保護者も含む)、「ゼミやクラス等の担当教員」、「保健室等(保健師・看護師)」(保健管理センターなども含む)、「学内の教員」(授業担当などのその他の教員)、「その他」の5つのカテゴリである(表11)。「家族」が9件(4.8%)であり、「ゼミやクラス等の担当教員」、「保健室等(保健師・看護師)」も同数ずつみられた。なお、その他には、「学外の発達障害者相談支援機関」や「当該学生の出身校教員」、「キャンパス・ソーシャルワーカー」、「臨床心理相談室」が含まれた。

表11 「その他」の連携先

	回答数
「家族」	9 (4.8)
「ゼミやクラス等の担当教員」	9 (4.8)
「保健室等(保健師・看護師)」	9 (4.8)
「学内の教員」	3 (1.6)
その他	4 (2.2)

回答は重複あり。

()内は全有効回答(n=186)に対する割合(%)

これら各種の専門職との連携について、相談室等に発達障害の専門家が所属していることの有無による差異がみられるかを検討した。「学内の発達障害・特別支援教育の専門家」との連携の持ち方(表12)において有意差がみられ($\chi^2_{(3)} = 45.35, p = .00, \text{Cramer's } V = .51$)。発達障害の専門家が「所属している」相談室等では「常に連携」および「必要に応じて連携」が有意に多かった(それぞれ、 $p < .05, p < .001$)。逆に「所属していない」相談室等では「学内にいない」が有意に多かった($p < .001$)。「学内の事務職員」との連携の持ち方(表13)においては有意な傾向がみられ($\chi^2_{(3)} = 4.66, p = .097, \text{Cramer's } V = .16$)。発達障害の専門家が「所属している」相談室等では「常に連携」が有意に多く($p < .05$)。逆に「所属していない」相談室等では「必要に応じて連携」が有意に多い傾向がみられた($p < .10$)。また上述した「その他」との連携の持ち方(表14)にて有意差がみられ(Fisher's Exact test, $p = .04, \text{Cramer's } V = .42$)。発達障害の専門家が「所属している」相談室等では「常に連携」が有意に多く($p < .05$)。逆に「所属していない」相談室等では「必要に応じて連携」が有意に多かった($p < .05$)。なお、その他の全ての専門職との連携については発達障害の専門家が所属していることの有無による有意差はみられなかった。

表12 発達障害専門家の所属の有無と支援の連携についてのクロス表(その1)

		相談室等への発達障害の専門家の所属			
		所属している	所属していない	合計	
学内の発達障害・特別支援教育の専門家	常に連携	8	>*	3	11
	必要に応じて連携	41	>***	22	63
	連携していない	12	>+	8	20
	学内にいない	12	<***	69	81
合計		73		102	175 ^a

a 各変数の未回答を除く

+ $p < .10, * p < .05, *** p < .001$

表13 発達障害専門家の所属の有無と支援の連携についてのクロス表(その2)

		相談室等への発達障害の専門家の所属			
		所属している	所属していない	合計	
学内のその他の事務職員	常に連携	17	>*	12	29
	必要に応じて連携	51	<+	87	138
	連携していない	4		6	10
合計		72		105	177 ^a

a 各変数の未回答を除く

+ $p < .10, * p < .05$

表14 発達障害専門家の所属の有無と支援の連携についてのクロス表(その3)

		相談室等への発達障害の専門家の所属			
		所属している	所属していない	合計	
その他	常に連携	7	>*	2	9
	必要に応じて連携	7	<*	15	22
合計		14		17	31

a 各変数の未回答を除く

* $p < .05$

4. 全学的な支援の状況

1) 発達障害学生支援の各場面における他学生・院生の活用

発達障害学生の学生生活を支援する各場面において他の学生や院生を活用しているか否かについては、わずかに10%程度の大学が「活用している」と回答した(図6)。各場面とも、全学の学生数および発達障害の専門家の有無とのあいだに有意な関連はみられなかった。

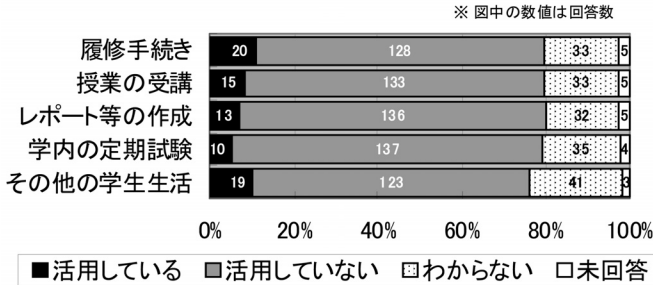


図6 支援の各場面における他学生・院生の活用

発達障害学生の修学と学生生活を支援する具体的な工夫としては、表15に示したように、「SSTの実施など当該学生の状況に応じた個別的支援」の実施が42校と最も多く、全有効回答の22.6%を占めた。「相談室(カウンセラー)による個別相談等の気軽な支援の利用」も19校(10.2%)と多かった。

表15 発達障害学生の修学を支援する際の具体的な工夫

カテゴリ	回答数
「SSTの実施など当該学生の状況に応じた個別的支援」	42 (22.6)
「関係教職員との情報共有などの学内連携」	24 (12.9)
「相談室(カウンセラー)による個別相談等の気軽な支援の利用」	19 (10.2)
「ピアサポーターやTAの配置など学生を活用した支援」	16 (8.6)
「教職員への研修等による理解促進」	10 (5.4)
「学生の情報を周知し科目担当者に具体的配慮を促す」	10 (5.4)
「保護者との連携」	5 (2.7)
「入学前後に健康調査票等で支援の必要性を確認」	4 (2.2)
「休憩室や相談室内での居場所作り」	3 (1.6)
その他	9 (4.8)

回答は重複あり。()内は全有効回答(n=186)に対する割合(%)

2) 入学試験における特別な配慮

大学の入学試験に際して発達障害学生に対する特別な配慮を実施しているか否かについては、32校(17.2%)が実施していた(図7)。これらの大学が具体的に実施していることは、「別室受験・別室控室の設置」が16校(8.6%)と最も多く、次いで「事前申請・事前相談」が13校(7.0%)であった(表16)。「診断書の提出」を求める大学も2校(1.1%)みられた。全学の学生数および発達障害の専門家の有無とのあいだには有意な関連がみられなかった。

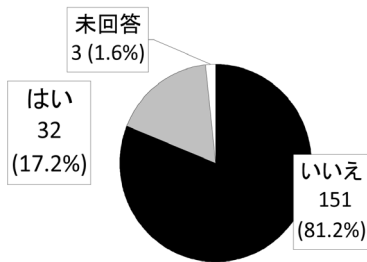


図7 入学試験における特別な配慮の実施の有無

表16 入学試験における具体的配慮

	回答数
「別室受験・別室控室の設置」	16 (8.6)
「事前申請・事前相談」	13 (7.0)
「特別措置・必要に応じた対応」	10 (5.4)
「診断書の提出」	2 (1.1)
「保護者の希望への対応」	2 (1.1)

回答は重複あり。

()内は全有効回答(n=186)に対する割合(%)

3) 就職活動・進路選択などのキャリア支援における特別な配慮

就職活動や進路選択に際してのキャリア支援については、発達障害学生に対し特別な配慮を実施している大学は36校(19.4%)であった(図8)。これらの大学が具体的に実施していることは、「個別の進路相談・就労支援」の27校(14.5%)であった(表17)。中でも「障害者職業センターの紹介」(6校、3.2%)や「障害者枠での雇用に向けた支援」(4校、2.2%)、「障害者手帳の取得」(4校、2.2%)といった障害のあることを前提とした就労を支援する働きかけもわずかながら行われていた。全学の学生数および発達障害の専門家の有無とのあいだには有意な関連がみられなかった。

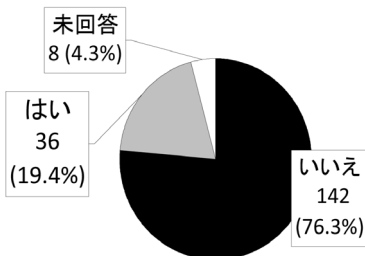


図8 キャリア支援における特別な配慮の実施の有無

表17 キャリア支援における具体的配慮

	回答数
「個別の進路相談・就労支援」	27 (14.5)
「ハローワークの紹介・連携」	8 (4.3)
「障害者職業センターの紹介」	6 (3.2)
「障害者枠での雇用に向けた支援」	4 (2.2)
「障害者手帳の取得」	4 (2.2)
「スキルトレーニングの実施」	4 (2.2)
「家族との連携」	3 (1.6)
「障害受容に向けた面談」	2 (1.1)
その他	7 (3.8)

回答は重複あり。

()内は全有効回答(n=186)に対する割合(%)

4) 学内教職員の「発達障害学生」に対する意識の高さ

相談室等からみた「発達障害学生」に関する全教職員の意識の高さについて、「平均的だと思われる」(3点)を中央とし、「非常に意識が高いと思われる」(5点)から「全く意識が高いとは思われない」(1点)までの5件法で回答を求めた。「あまり意識が高いとは思われない」(2点)を選択した回答が最も多く、得点は平均2.32(標準偏差0.72)であった(図9)。全体としてはあまり意識が高いとは捉えられていないようであった。

また、3の2)で述べた全学の学生数と部局数、発達障害学生の来談者数とその割合の各変数との関連を検討するために、それぞれについて Pearson の相関係数を算出したところ、発達障害学

生の来談者数とのあいだに有意な正の相関がみられ ($n = 171, r = .229, p = .003$)。その他の変数とのあいだでは有意な相関はみられなかった(表7)。このことから、相談室等への発達障害学生の来談者数が多い大学では、発達障害学生の存在やその支援に対する教職員の意識が高いことが伺われた。

5. 大学における相談室等の役割と支援の内容

1) 相談室等の学内における位置づけ

相談室等の部署が、発達障害学生の修学や就職を支援するにあたり、大学全体と本来どのような関係となるべきかを尋ねた。「2. 全学的な支援担当部署を別に作り相談室等と連携していくべきである」が79校(42.5%)と最も多く、次いで「3. 相談室等の機能を拡充し全学的な支援担当部署とすべきである」が72校(38.7%)であった(図10)。「5. わからない」とした回答は21校(11.3%)と少なくはなく、発達障害学生に対する支援に関して相談室等が学内でどう位置づけられるべきかについては各大学の実情により異なるものであることが伺われた。

2) 相談室等の本来の役割

相談室等の部署は本来どのような活動を通して発達障害学生を支援していくべきかを選択肢から複数回答で選択してもらった。「4. 発達障害学生に関係する他の教職員の相談を受ける」が166校(90.2%)と最も多く、次いで「5. 発達障害学生の家庭や保護者の相談を受ける」の154校(83.7%)、「1. 発達障害に関する教員FDや職員SDなどの研修会等の講師となる」の116校(63.0%)であった(図11)。調査対象が学生相談室など既存の学生相談関係の部署を中心としたためか、教職員や保護者を対象とした「相談」や「研修」といった内容が比較的多く、その他学生への「研修」や発達障害学生本人への「訓練」などは30%から50%程度であった。

担当者が考えるこれら相談室等の本来の役割が、その属する大学の全教職員がもつ「発達障害学生」についての意識の高低によって差異がみられるかを検討した。対象数および分析の観点から、「発達障害学生」への意識の高さについては、先述のように全体平均ではあまり意識が高いと思われていないようであったため、次の2つにコード化し直した。「非常に意識が高いと思われる」、「意識が高いと思われる」、「平均的だと思われる」の3項目を新たに「意識が高い」とし、残りの

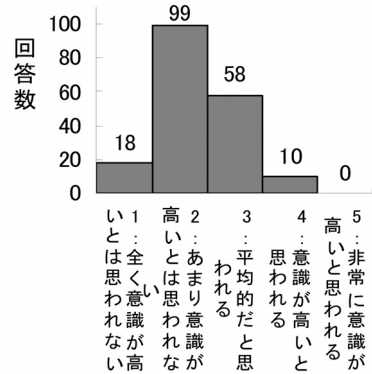


図9 教職員の意識の高さ

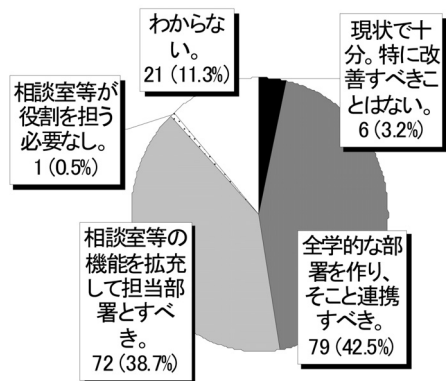


図10 相談室等の学内における位置づけ

※ 数値は回答数及び有効回答に占める割合

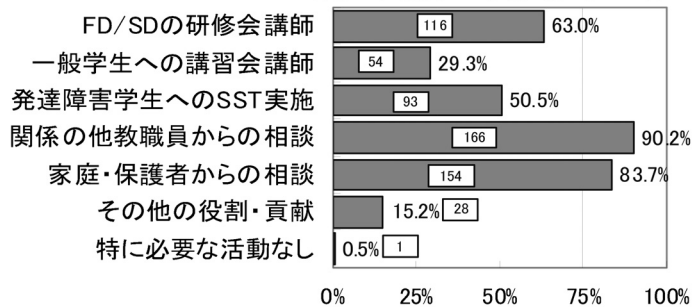


図11 相談室等の本来の役割（複数回答）

「あまり意識が高いとは思われない」、「全く意識が高いとは思われない」の2項目を新たに「意識が低い」とした。これらの新たな項目とクロス集計を行ったところ、学内教職員の「意識が高い」大学は「1. 発達障害に関する教員FDや職員SDなどの研修会等の講師となる」（表18）を本来の役割として有意に多く選択していた（ $\chi^2(1) = 4.80, p = .03, \text{Cramer's } V = .16$ ）。また「2. 一般の学生を対象とする講演会・演習会等を開催する」（表19）も有意に多く選択される傾向がみられた（ $\chi^2(1) = 3.10, p = .08, \text{Cramer's } V = .13$ ）。なお、これらの各項目が、全学の学生数の多少により差異がみられるかを、先述した学生数を四分位により4群に分割したものとクロス集計を行ったところ、全ての項目において学生数とのあいだに有意な関連はみられなかった。

表18 学内教職員の意識が高さと相談室等の本来の役割とのクロス表（その1）

		学内教職員の意識の高さ ^a			
		意識が高い	意識が低い	合計	
FD/SD等の研修会講師となる	選択	49	> [*]	66	115
	非選択	18	< [*]	50	68
合計		67		116	183 ^b

a 再コード化

* $p < .05$

b 各変数の未回答を除く

表19 学内教職員の意識が高さと相談室等の本来の役割とのクロス表（その2）

		学内教職員の意識の高さ ^a			
		意識が高い	意識が低い	合計	
一般学生への講習会の講師	選択	25	> ⁺	29	54
	非選択	42	< ⁺	87	129
合計		67		116	183 ^b

a 再コード化

+ $p < .10$

b 各変数の未回答を除く

選択肢中の「6.その他の役割・貢献」では具体的な内容を記述してもらった(表20)。「支援のコーディネートや橋渡し」との記述が13校(7.0%)と多く、次いで「個別的支援・カウンセリング」の12校(6.5%)であった。これらは現状としての相談室等の機能であると思われるが、「啓蒙活動・システム作りとその研究」や「ピアサポーター養成」といったより包括的・先進的な取り組みと考えられる活動もわずかにみられた。「その他」のカテゴリには「職員の理解不足のため、スキルアップを行う」、「学生・保護者の障害受容を支える」との記述が該当した。

表20 「その他の役割・貢献」

	回答数
「支援のコーディネートや橋渡し」	13 (7.0)
「個別的支援・カウンセリング」	12 (6.5)
「啓蒙活動・システム作りとその研究」	5 (2.7)
「ピアサポーター養成」	1 (0.5)
その他	2 (1.1)

回答は重複あり。

()内は全有効回答(n=186)に対する割合(%)

3) 発達障害学生への支援に際して困難に感じること

発達障害学生への支援の問題に取り組むにあたって困難に感じられることを、8つの選択肢の中から、最も困難に感じるものを「第1位」として「第3位」まで3つ選択してもらった。「第1位」として最も多かったのは、「1.支援の適格性を見極め」であり65校(34.9%)であった(表21)。次いで、「2.発達障害学生本人への具体的な支援方法」が46校(24.7%)であった。この項目は「第2位」では最も多く55校(29.6%)であった。「第3位」として最も多かったのは、「3.発達障害学生を取り巻く他者への具体的な対応」であり48校(25.8%)であった。

表21 発達障害学生への支援に際し困難に感じること

	「第1位」		「第2位」		「第3位」	
	度数	割合	度数	割合	度数	割合
支援の適格性を見極め	65	34.9%	25	13.4%	18	9.7%
発達障害学生本人への支援方法	46	24.7%	55	29.6%	32	17.2%
周囲の関係者への具体的対応	23	12.4%	38	20.4%	48	25.8%
学内教職員等の理解不足	18	9.7%	30	16.1%	28	15.1%
学外他機関との連携	3	1.6%	5	2.7%	23	12.4%
一般社会の理解不足	3	1.6%	4	2.2%	5	2.7%
保護者との連携・対応	8	4.3%	22	11.8%	23	12.4%
その他	16	8.6%	3	1.6%	3	1.6%
未回答 ^a	4	2.2%	4	2.2%	6	3.2%
合計	186	100.0%	186	100.0%	186	100.0%

a 重複回答も含む

これらの項目について、「第1位」を3点、「第2位」を2点、「第3位」を1点として重み付けで合計し、それぞれの項目の重み付け得点を算出した(図12)。この重み付け得点が最も高かったのは「2.発達障害学生本人への具体的な支援方法」であり、次いで「1.支援の適格性を見極め」であった。これら2つの項目は発達障害学生本人を対象とした活動に関する項目である。これらに

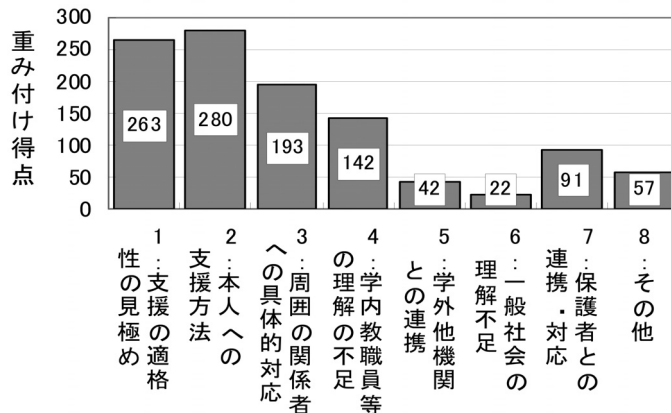


図12 発達障害学生への支援に際し困難に感じること（重み付け得点）

次いで、「3.発達障害学生を取り巻く他者への具体的な対応」や「4.学内関係者の発達障害に対する理解の不足」、「7.保護者との連携や対応」といった周囲の関係者の理解や対応などに困難を感じていた。

次に、相談室等の担当者が感じるこれらの困難な点が、その属する大学の全教職員がもつ「発達障害学生」についての意識の高低によって差異がみられるかを検討した。対象数および分析の観点から、まず「発達障害学生の支援に際し困難に感じること（第1位）」を5つにコード化し直した。新たな項目と調査実施時の項目との対応については表22に示した。また、「発達障害学生」への意識の高さについては、先述のように「意識が高い」と「意識が低い」の2つにコード化し直したものを使用した。これらの新たな項目間でクロス集計を行ったところ（表23）学内教職員の意識の高さの違いによって困難に感じることに有意な差がみられた（ $\chi^2_{(4)} = 16.49, p = .00$, Cramer's $V = .30$ ）。残差分析の結果、学内教職員の「意識が高い」大学では「学外関係者との連携」について困難に感じることに有意に多く（ $p < .01$ ）、逆に「意識が低い」大学では「関係者の理解不足」について困難に感じることに有意に多かった（ $p < .05$ ）。

表22 「発達障害学生の支援に際し困難に感じること」の新旧項目対応表

新たな項目	元の項目
本人への対応	「1.支援の適格性の見極め」
	「2.発達障害学生本人への具体的な支援方法」
学内関係者への具体的な対応	「3.発達障害学生を取り巻く他者への具体的な対応」
関係者等の理解不足	「4.学内関係者の発達障害に対する理解の不足」
	「6.一般社会の人々の理解の不足」
学外関係者との連携	「5.学外その他機関との連携」
	「7.保護者との連携や対応」
その他	「8.その他」

表23 学内教職員の意識の高さと支援に際し感じる困難とのクロス表

		学内教職員の意識の高さ ^a		
		意識が高い	意識が低い	合計
支援に際し困難に感じること ^a	本人への対応	41	70	111
	学内関係者への具体的対応	6	17	23
	関係者等の理解不足	3	< *	18
	学外関係者との連携	9	> **	2
	その他	8	8	16
合計		67	115	182 ^b

a 再コード化

* p<.05, ** p<.01

b 各変数の未回答を除く

選択肢中の「8.その他」における記述内容は(表24)「本人(家族)の障害認識・障害受容の無さとそれに向けた支援」が16校(8.6%)と最も多かった。また少ないものの「就職・進路支援」が困難であるとする記述もみられ、発達障害学生に対するキャリア支援について検討することの重要性が伺われるものである。「その他」のカテゴリに該当した記述は「大学としての相談システムがない」、「学外の実習先(医療系)との連携」であった。

表24 「その他」の支援における困難

	回答数
「本人(家族)の障害認識・障害受容のなさ」とそれに向けた支援	16 (8.6)
「就職・進路支援」	4 (2.2)
「発達障害学生支援に対するカウンセラーの負担」	1 (0.5)
その他	2 (1.1)

回答は重複あり。()内は全有効回答(n=186)に対する割合(%)

考察

1. 発達障害学生に対する学生相談の現状と大学の諸特性との関連について

本調査は四年制大学を中心とする全国の大学を対象として実施した。回収率は40.7%と高くはなかったが(表1)日本学生支援機構による調査(2009)を除けば、近年のこの種の調査(例えば、佐藤・徳永, 2006; 小山・玉村, 2009)が、回収率40%から50%台であることに比して大きく下回るものではない。また、自由記述による設問が多かったにも関わらず、全般的にみて丁寧かつ多量の記述による回答が多かった。これらのことは、全国の半数近くの大学の相談室等が、大学の規模の大小に関わらず発達障害学生支援に強い関心を持っており、種々の状況の改善に期待を寄せていることの現われであると捉えられる。

本調査では、「発達障害のある学生もしくは発達障害の疑いのある学生」を発達障害学生と表記して回答を依頼した。そのため、本調査でいう「発達障害学生」は診断書を有する学生とは限らず、大学側・相談室等の担当者側からみて発達障害を有すると思われる学生も含めて想定されている。そうした学生が各大学の相談室等に来談する数は、年間に平均約5人から14人程度であり、それが

他の学生を含めた全来談者に占める割合が平均3.9%から6.0%程度であった(表6)。これらの値は大学間で非常に大きなばらつきを示したが、その要因の一つは「発達障害の疑いのある学生」を含めたことであると思われる。日本学生支援機構の調査(2009)では、発達障害の診断書を有する学生が全学生に占める割合は0.0094%と非常に少ないものとして報告された。一方で、小山・玉村(2009)は、学生本人や保護者等からの申し出がなく大学側が発達障害の疑いがあると判断したケースのある大学の数と学生数とについて、その数が少なくないものであることを報告している。2009年に東北大学の学内で実施された調査では、2.8%の学生が発達障害の特徴があるとみなされるとの結果が得られている。また、佐藤・徳永(2006)は、本調査と同様に首都圏の大学・短期大学の学生相談室(センター)を対象とした調査によって、132大学中の40大学において疑いも含めた発達障害学生の相談実績があり、それらの大学では平成14年度中に合せて96名の来談者数があったことを報告している。残念ながら他の学生も含めた全来談者に占める割合は示されておらず、対象とされた地域も異なるため単純な比較はできないが、この約7年前の調査結果と本調査の結果とを併せて考えれば、診断書を有する発達障害学生の在籍率が低いことに比して、相談室等に相談し、なおかつ相談担当者に発達障害が疑われる学生の比率は格段に高く、またその数が増加してきていることも考えられる。それゆえ相談室等の役割は大きく、負担も増加しているといえよう。

こうした発達障害学生の来談者の現状は、全学の学生数や部局数といった大学の規模とは有意な相関がみられなかった(表7)。一般的には大学の規模が大きいほど、何らかの相談をするために相談室等へ訪れる学生の人数も増加し、それに伴い発達障害学生の来談者数も増加すると考えることは自然なことであろう。しかし、結果からは学生数や部局数といった大学の規模という物理的要因よりも、後述するように、学内の教職員の意識や相談室等のスタッフ体制といった人的要因が、発達障害学生の相談と支援に与える影響は大きいものと思われる。多くの相談室等には「カウンセラー」を主として学生の心理的支援を専門とするスタッフが所属しているが、それらスタッフの中に「発達障害の専門家」が存在する大学は39.8%であった(図3)。

大学や大学院レベルで発達障害に関する専門的な教育を受けた経験のある大学関係者といえ、現状では特別支援教育課程を持つ教員養成系の大学や医学系・心理学系の大学の出身者が多いと推測される。近年では発達障害に関してマスコミも含めた社会の関心が高まってはいるものの、発達障害に関する専門的な知見のもとに高等教育機関である大学の学生を支援し得る人材を養成し、なおかつ支援に際して重要な役割を果たす相談室等にそうした人材を適宜配置することは社会的にみても喫緊の課題といえよう。加えて、これら「発達障害の専門家」の学内における職名は、「非常勤カウンセラー」が「専任教員」に次いで2番目に多かった(表5)。

佐藤・徳永(2006)は「相談担当者が発達障害の疑いがあることに気づくことができる知識やスキル」の不足を指摘したが、「発達障害の疑いがあることに気づき、実際の相談と支援を展開し得る相談室等のスタッフには「非常勤」の発達障害の専門家が未だ多いことが本調査では示された。相談室等の重要な役割として、発達障害学生を取り巻く学内外の関係者と必要な情報のやり取りや対応の連携を行い、当該学生の抱える問題に实际的・継続的な支援をコーディネートすることが求

められている。現状では、学外の精神科医との連携は多くの大学で行われているが(図5)、特に学外のキャリア教育の専門家との連携が行われている大学は少なく、卒業後の就職や進路選択に様々なハンディキャップのある発達障害学生を支援するために、例えば大学の周辺地域と連携するなどの体制は十分なものではないと推察される。こうした支援の体制を大学として構築するためには、その大学の全般的な教育体制を十分に理解・把握し、学内外の関係者との有効な人的関係を即時的・継続的に保持することのできる学生相談・学生支援のスタッフが必要である。この点について、高橋・篠田(2008)はアメリカの4大学における発達障害のある学生への支援組織を詳細に検討した上で、「発達障害学生支援では、コーディネーションの機能が重要であり、常勤職でなければうまくいかないであろう」と明言している。支援の体制を「非常勤カウンセラー」を含めた大学の教職員がどう担い得るのかについては早急に議論すべき課題である。

2. 発達障害学生支援の方法と発達障害の専門家の有無による差異について

本調査の結果では、相談室等に発達障害の専門家が所属するか否かによって、来談者割合と学生支援の具体的な方法・学内外の関係者との連携の持ち方にそれぞれ差異がみられた。発達障害の専門家が所属している相談室等では、発達障害学生が全来談者に占める割合が多く、学内外の関係者との連携や連絡調整がより頻繁に行われる傾向にあり、またインターネット上の情報交換ツールや他学生・院生の活用といった慎重かつ丁寧な対応が求められる支援方法の活用が多かった(表8, 表9, 表10, 表12, 表13, 表14)。おそらく、相談室等に発達障害の専門家が所属しその専門的知見に基づく見極めによって発達障害の疑いの学生として拾い上げるために来談者割合が増えるものの、同時に適切な判断があることによって、発達障害学生の支援を相談室等のみが抱え込むことなく、学内教職員やひいては学外の関係者との具体的な連携が行いやすくなるのであろう。そして、それに伴い当該学生への直接的な対応のみならず、他学生・院生の活用といった学生生活の支援活動をコーディネートすることにも積極的に取り組めることとなるのではないだろうか。ただし、学生生活の種々の場面において他学生・院生を活用していると答えた大学は全体のわずかに1割程度であり、またこれらの大学の相談室等に必ずしも発達障害の専門家が所属しているとは限らず、専門家による支援の方法として一般的なものであるとはいえない(図6)。

近年、学生が学生を支援する「ピアサポーター」が注目されているものの、発達障害学生を対象として他の一般学生がサポートするピアサポーターは、大学のシステムとしての制度的なものよりも、インフォーマルなサポート機能として期待されている面もあり(日本LD学会研究委員会研究プロジェクトチーム、2008)。ピアサポーターとは明確化していない学生どうしの関係性が発達障害学生の修学にうまく寄与したとの報告もある(篠田・田中、2004)。

発達障害学生が学生生活で抱える困難は、講義の受講や課題提出といった学業上の問題のみならず、「対人関係のトラブル」や「不適切な行動」、「情緒面の問題」など、他の学生を含めた学内外の人間関係における問題であることが多い(佐藤・徳永、2006)。こうした困難さをもつ発達障害学生に対して、ともすると利害が対立しかねない学生どうしの関係性の中での支援を期待すること

は、非常な慎重さと教職員側からのコーディネート介入が必要であり、発達障害に関する高度の専門知識も必要とされるために難しいものでもある。しかし、発達障害学生を対象としたピアサポーター制度は、例えば“SAからTAそしてシニアTAへ”といったキャリア・パスを描き段階的に活用することによって、支援の対象となる発達障害学生のみならず、サポーターとなる学生ら自身の成長を支え、高等教育機関としての人材育成にもつながるのではないかとの提言もあり（東北大学発達障害学生修学支援研究会，2010）、大学全体の支援システムとしていかに構築するかが課題となろう。このとき、相談室等の担当者は、相談室内での面談・カウンセリングを中心とした個別対応のみではなく、発達障害学生を取り巻く日常的な人間関係の様相を把握し、ピアサポーターとして適切な人材（学生）を確保・養成し、発達障害学生を含む個々の学生らが抱えるニーズに適したコーディネートを行わなければならない。この点からも、発達障害の専門的知見を有し、なおかつ個別カウンセリングとともに教職員間・学生間の関係コーディネートを柔軟・十分にこなすことのできるカウンセラーを配置することが相談室等には必要であるといえよう。

3. 学内教職員の意識の高さと相談室等の役割について

本調査では「発達障害学生」に関する全教職員の意識の高さを「非常に意識が高いと思われる」（5点）から「全く意識が高いとは思われない」（1点）までの5件法で尋ねた。結果は平均2.32と、およそ「あまり意識が高いとは思われない」ものであった。田中・都築（2008）は、中部地区の全大学と全国の教員養成系大学の併せて135大学の保健管理センターを対象に、今後の障害学生への支援について意識調査を行った。その中で、「最も望ましい」（5点）から「望ましくない」（1点）の5段階の評価により、「障害学生との支援に関する話し合いの場が必要である」が4.5と最も高く、次いで「障害学生支援を提供する義務は大学にある」が4.3であり、「積極的な意識が示された」と述べている。これは「障害学生」の用語で質問しており発達障害学生に限定されたものではない。とはいえ、本調査の結果と併せて考えると、学生が抱える困難・問題と向き合う相談担当者は「障害学生支援を提供する義務は大学にある」との意識を高くもっているにもかかわらず、発達障害学生に関する全教職員の意識は「あまり高いとは思われない」というのが現状であろう。

相談担当者がこうした捉え方をする背景には、日常的に発達障害学生を支援する中で具体的に感じる種々の困難感があるものと考えられる。本調査ではこうした困難感について質問したところ、「発達障害学生本人への具体的な支援方法」や「支援の適格性を見極め」といった発達障害学生が抱える問題をアセスメントし、そこに具体的な支援を提供することにおける困難感が最も高かったが、それらに次いで「発達障害学生を取り巻く他者（教職員・学生）への具体的な対応」と「学内関係者（教職員・学生）の発達障害に対する理解の不足」に対する困難感が高かった（図12）。このことは、相談室等は「発達障害学生に関係する他の教職員の相談を受ける」ことや「発達障害学生の家庭や保護者の相談を受ける」ことが本来の役割であるとする回答が最も多かったこと（図11）、その他にも「支援のコーディネートや橋渡し」を役割とすべきとの意見がみられたこと（表20）などからも、発達障害学生を具体的に支援していくためには、本人への直接的な関わりのみならず、

その学生にかかわる周囲の人々に対して相談支援を行うことが求められており、また必要であることを相談担当者らは強く認識していることを示している。同時にそうした活動を行うことの困難さについても感じていることが示された。加えて、支援に際して感じる困難は、学内教職員の意識の高い大学の相談担当者では「学外の関係者との連携」が多かったが、一方で意識の低い大学の相談担当者では「(学内外の)関係者等の理解不足」が多かった(表23)。つまり、教職員の「発達障害学生」に対する意識の低い大学の相談担当者は、必然的に学内関係者の適切な理解を得ることからまずは取り組まざるを得ないという現状を示すものといえよう。

このように、当該学生の周囲の関係者としての学内教職員が発達障害についてどのように認識しているかがその支援のあり様に関わることから、相談室等が果たすべき本来の役割として「発達障害に関する教員FDや職員SDなどの研修会等の講師となる」ことによる啓発活動の必要性が多く挙げられたものと思われる(図11)。興味深いことに、これを本来の役割であるとする回答は、学内教職員の「発達障害学生」に対する意識が高い大学の相談担当者に多かった(表18)。同様の傾向は、「一般の学生を対象とする講演会・研修会等を開催する」ことについてもみられている(表19)。これらのことは、相談室等の担当者が学内研修会等の講師となり、関係する教職員や学生に対して理解促進を図る活動を行った結果として学内教職員の意識が「高く」なったというよりもむしろ、学内の意識が高く、日ごろから発達障害学生への支援にやり易さを感じられる大学の担当者が、さらに的確な理解や知識を同僚らにもってもらえるように、こうした研修会等の開催の必要性を挙げたのではないかと推察される。

これまでの研究では、「相談員が感じている課題」として「学内教職員等の理解促進に関すること」が挙げられており(佐藤・徳永, 2006)、「教職員に対する障害学生支援の研修会等が必要である」とする要望が高いにもかかわらず(田中・都築, 2008)、「発達障害に関する教員・職員対象の研修・講演等」や「発達障害に関する学生一般対象の講演等」を実際に実施している大学は少ない(小山・玉村, 2009)ことが報告されてきた。本調査の最後の質問で「発達障害学生への支援」に関する意見や感想を自由に記述してもらったところ、「(発達障害学生が)潜在していると考えられる学部では、講演等を行っても、障害を受け入れてくださる先生方が極めて少ない状況です。むしろ『発達障害』というラベルがつかない方が、学修支援を自然にてもらえたりと、発達障害というラベルが一人歩きしてしまわないよう動き方に注意が必要だと感じています」といった意見や、「初等・中等教育並みに発達障害支援体制を高等教育機関が作らないと、心理相談・学生相談室は対応しきれなくなるでしょう。受け皿なしの啓発活動は、正直なところ心配です。(本調査が)受け皿(対応人員の配置に尽きる)の充実・改善の契機となるよう願っています」という意見のように、相談室等が理解促進に向けた活動を無計画に行うことには慎重な意見もみられた。これらのことを踏まえれば、啓発活動としての講演会や研修会を相談室等が中心となりつつ開催すること自体が、学内教職員全体の発達障害に対する理解の様相やその他の事情に左右されるものであって、発達障害学生に対する有効な支援体制を構築していくにあたって、教職員・学生といった学内関係者の理解を促す方法としては、単なる講演会や研修会とは違った更なる工夫が必要であると考えられ

る。

また、相談室等を学内において本来どのように位置づけていくべきかについての質問に関しては「全学的な支援担当部署を別に作り相談室等と連携していくべきである」とする回答と、「相談室等の機能を拡充し全学的な支援担当部署とすべきである」との回答に二分された（図10）。最後の質問の自由記述においても、全学的な支援体制の構築を望む意見が多数みられた一方で、学生数の減少といった大学経営的な問題からくる実現の難しさや、個々の教職員の理解が不足しているとともに「組織的にどう対応していくかが明確でないと全学的な取り組みは難しい」といった意見がみられた。中には、「協力体制が基盤としてあり、要請があれば動けるような学校全体の認識が育っていれば良いと思うことがある。なかなか理解されないのが現状である」との意見や、「支援体制の整備が必要であることは理解しているつもりですが、一部の組織が整備されるのではなく、全学的なとりくみ（修学・進路・メンタルケアなど）が必要に思うので時間がかかるように感じています」との意見、「個々にあった支援をするのは一部署では無理である」との意見もあった。このことは、相談室等の学内における位置づけについての判断は個々の大学の事情により異なるものの、発達障害学生支援について大学としてのシステムを構築することの必要性を認識しつつ、実際にシステムを整備することには種々の困難があることを示している。

しかしながら、同じく自由記述において、「教職員へのカウンセラーによるコンサルテーション、疑いのある学生のスクリーニング体制の構築が必要であるように思われる」という意見や、「大学卒業後のことも視野に入れると、保護者、企業（就職先）、公的機関等との連携が必要」とする意見、「心理サポート、教育的サポート、コーディネート・マネージメント、それぞれに発達障害に関する知識・経験を有する専門家がいて、それぞれの専門家が協働する場がとても大切だと思います」との意見にあるように、発達障害学生と直接的な関わりを持つ教職員や学内外の専門家と情報共有や支援活動を「協働」という日常的な活動を通して、発達障害やその障害のある学生に対する全教職員の理解を深めていってもらうことが、相談担当者には必要なことであろう。

4. 発達障害学生本人および保護者の障害認識とその支援における課題について

発達障害学生への支援に際して困難に感じることは、「本人への支援方法」が最も多かったが、次いで「支援の適格性が見極め」が多かった（図12）。また、「その他」として挙げられた記述回答では「本人（家族）の障害認識・障害受容のなさ」とそれに向けた支援が多くみられている。最後の質問の自由記述回答では、「既に診断が下っているケースと本人の自覚が全くないケースでは対応が異なってくると思います」とや、「疑いと診断された状態では、保護者、本人の認識が異なるので、対応の難しさが変わってくると改めて感じました」との意見が散見された。中には「診断されている学生は保護者もその学生についての状況も理解できているが、そのため連携もとりやすい。しかし、疑いがある本人家族共に障害があることをわかっていない学生の対応に一番苦労している」とする率直な記述もみられた。こうした記述は一見すると、障害の疑いのある学生とその家族にとっては心地のよい意見ではないであろう。しかし、現状として相談室等の担当者が抱く痛切な

意見・感想だと思われる。同様の報告は、日本LD学会研究委員会研究プロジェクトチーム(2008)や小山・玉村(2009)の調査でもみられている。

先に述べたように、発達障害学生への対応において、学内教職員をはじめとする関係者の理解と具体的な支援を得ることに、相談室等の担当者は苦慮している。加えて、明確な診断を持たない「発達障害の疑いのある学生」へ対応する際には、学生本人や保護者・関係者と困難や問題の状況について共通認識を持つことにすら困難が伴うため、必然的に診断や告知といった“障害の明確化”としてのラベリングが望まれてしまうのであろう。この点について高山(2007)は、「大学生になってから障害名がつくということは本人も親も受け入れがたいため、診断のためというよりは、より良い学校生活を送るためのアセスメントが大学では求められる」と述べ、当事者による認識のあり方を含め支援の具体策を提案している。また、片岡・玉村(2009)は、LD、ADHDに特化したアメリカのランドマーク大学の初年次教育について詳細に調査し、そのカリキュラムの特徴として、発達障害学生が自己の特性を理解するとともに、自らの権利擁護への認識を含む「セルフ・アドボカシー・スキル」の形成に向けた「障害の自己認知科目」群にあることを報告している。

「障害受容」という用語と概念の是非について本稿で論じることがはしないが、特に大学卒業後にに向けたキャリア支援においては、発達障害学生自らが障害の特徴や得意なこと・関心を持てることなどについての自己の特性を理解すること、そしてそこに向けた具体的な支援が重要であろう。本調査では特にキャリア支援における具体的配慮として、記述された割合こそ少なかったものの、「障害者枠での雇用に向けた支援」や「障害者手帳の取得」、「障害受容に向けた面談」といった取り組みが報告された(表17)。職業選択について望月(2010)は「特性を踏まえ、職業能力や適性、職業興味、対人スキル等を多角的・総合的に評価すること、客観的評価に基づいて自己理解の適正化を図ること、さらには、職業リハビリテーションの支援の利用可能性についても的確に評価すること」が重要であると指摘しつつ、学生にとっては障害のある自己との向き合いの過程であり、その過程では「挫折や喪失からの立ち直りには深刻な体験を総括してフィードバックする相談活動が必要となることも多い」と述べている。本人と保護者・家族の障害認識に関する支援に際してこのような「相談活動」を行いうるのは相談室等であり、発達障害学生の自己実現と社会的自立に向けた学内外の関係者や社会の人々の理解を得るためにも、学生が抱える困難の良き理解者としての相談担当者による様々な活動が必要とされている。本人(家族)による障害認識とそれを支援の対象としてどう位置づけるかについては、相談室等が学内外で果たしうる役割も含め、大学としてどう制度化するのか早々に議論を深めることが肝要である。

・おわりに

本調査は全国の国公立大学に設置された学生相談機関を対象として実施した。発達障害学生支援の取り組みの現状とその困難さは、本調査では大学の規模による差異はみられなかったが、大学所在地の地域性や国公立の別によって異なることも考えられ、今後の検討課題である。ただしそれは、結果に示されたように、学内の理解や担当者の専門性といった人的要因によって影響を受け

るため、発達障害学生支援システムの構築にあたっては、専門家の配置と学内理解の促進に向けてどのように取り組むべきか、個々の大学の枠組みを超えた議論を継続する必要がある。そして発達障害学生への支援が、全国の大学において一刻も早く整備されることを願うものである。

付記

相談業務等の忙しさの中で調査にご協力下さった、学生相談機関の担当者の方々に深く感謝いたします。

本調査は、平成21年度東北大学総長裁量経費の助成を受けて行われた「東北大学における発達障害学生修学支援システムの構築事業」(代表：川住隆一)の一環として実施されたものである。

文献

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・玉村公二彦(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 .

小山ありさ・玉村公二彦(2009) 高等教育における発達障害学生の支援 - 関西5府県における「発達障害学生支援に関する調査」を中心として - . 奈良教育大学紀要, 58 (1), 69 - 78 .

望月葉子(2010) 発達障害のある大学生の就労支援の課題～職業への円滑な移行と適切な支援の選択のために～ . 大学と学生, 81, 22 - 28 .

日本学生支援機構(2009) 平成20年度(2008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 .

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 .

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 .

高山恵子(2007) AD/HDのある人たちと大学教育 . 障害者問題研究, 35 (1), 67 - 68 .

田中貞子・都築繁幸(2008) 我が国の高等教育機関における軽度発達障害学生への支援の実態 . 治療教育学研究(愛知教育大学), 28, 97 - 102 .

東北大学発達障害学生修学支援研究会(2010) 発達障害学生に関わる東北大学の現状 - 第1章 アンケート調査を通しての現状把握 . 平成21年度総長裁量経費「東北大学における発達障害学生修学支援システムの構築」に関する事業成果報告書, 7 - 37 .

佐藤克敏(2010) 発達障害のある学生の理解と支援 . 大学と学生, 81, 7 - 14 .

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 .

篠田晴男・田中康雄(2004) ADHDを有する学生への医療と連携した心理教育的特別支援 . 精神科治療学, 19 (5), 585 - 590 .

Support for Students with Developmental Disabilities in University
- Based on A Nationwide Survey on Student Consulting Institutions of Universities -

Ryuichi KAWASUMI

(Professor, Graduate School of Education, Tohoku University)

Kiyomi YOSHITAKE

(Professor, Center for the Advancement of Higher Education, Tohoku University)

Mitsukiyo NISHIDA

(Associate Professor, School of Social Welfare, Hokusei Gakuen University)

Toru HOSOKAWA

(Professor, Graduate School of Education, Tohoku University)

Takashi UENO

(Professor, Graduate School of Education, Tohoku University)

Masayuki KUMAI

(Professor, Graduate School of Educational Informatics, Tohoku University)

Mari TANAKA

(Associate Professor, Graduate School of Education, Tohoku University)

Hideo AMBO

(Associate Professor, Graduate School of Education, Tohoku University)

Tadayoshi IKEDA

(Associate Professor, Center for the Advancement of Higher Education, Tohoku University)

Shizuka SATO

(Research Associate, Center for the Advancement of Higher Education, Tohoku University)

We've researched relationships between current status of student consulting institutions for students with developmental disabilities support, needs held by counselors in charge and various characteristics of national, public and private universities across the country. With specialists of developmental disabilities belonged to about 40% of student consulting institutions, the percentage of students with developmental disabilities in such universities was higher among clients for counseling, showing a tendency to utilize cooperation with specialists of inside and outside of universities as well as supporting approach by other students. Even though the higher is the consciousness of faculty members within the universities towards "students with developmental disabilities" the more did such universities recognize educational activities based on training wor-

大学における発達障害のある学生への対応

shop within school and the like as a role of student consulting institution, it was believed to be necessary not only to provide knowledge in a one-way manner based on lecture presentations but also to enhance understanding by day-to-day coalition and cooperation. It was a difficulty in specific response that counselors in charge hold as a problem including support for recognizing disability by students themselves. Therefore, it is required to assign counselors to each university's student consulting institution who are able to develop coordination of individual counseling and persons involved based on specialized knowledge for developmental disabilities.

Keywords : University student with developmental disabilities, Student consulting institution, Study support system for students with developmental disabilities, Student consultation counselor, Specialist of developmental disabilities

資料1 調査用紙(縮小して掲載)

発達障害のある学生への対応に関するアンケート調査

この調査は、発達障害のある学生もしくは発達障害が疑われる学生(以下、「発達障害学生」と表記します)への対応を探ることを目的とし、大学としての支援策を検討していく際の基礎資料となるものです。

ご回答は、個々の先生ではなく、可能な限り機関としてお答え下さるようお願いいたします。また、次ページからの質問におきましては、学生相談機関(例えば、学生相談室、学生相談所、カウンセリングセンター、カウンセリングルーム、保健管理センター内の学生相談担当部門・室など)の総称として「相談室等」と表記させていただきます。

本調査は無記名で行い、結果の処理は統計的に行いますので、大学名等が特定されることはありません。また、回答用紙は厳重に保管し、研究期間終了後に廃棄いたします。

なお、後日作成いたします調査報告書の送付をご希望の場合は、返信用封筒に郵送先をご記入下さい。ご不明な点などございましたら、以下までお問い合わせ下さい。

ご回答期限：平成22年3月26日
 (ご回答は同封の返信用封筒にてご返送下さい)

<お問い合わせ先> 東北大学発達障害学生修学支援研究会

〒980-8576 仙台市青葉区川内〇〇
 東北大学大学院教育学研究科 川住 隆一 (電話) 022-00-0000
 E-mail: 〇〇〇〇@〇〇〇.ac.jp
 東北大学学生相談所 吉武 清貴 (電話) 022-00-0000
 E-mail: 〇〇〇〇@〇〇〇.ac.jp

質問1. 貴学の規模について教えてください。

1. 全学の学生数はおよそ何人ですか? () 人
 2. 学部等の部局数はいくつですか? () 部局

質問2. 貴相談室等の名称を教えてください。(例: 学生相談室、カウンセリングルーム など)

()

質問3. あなたの貴相談室等における職名を教えてください。(例: 専任教授、常勤カウンセラー、非常勤職員 など)

()

1

※ここからのすべての質問におきましては、発達障害学生に関してお尋ねいたします。ここでいう発達障害とは、高機能自閉症・アスペルガー症候群・AD/HD・学習障害をさします。知的障害や、視覚・聴覚障害などの感覚障害、肢体不自由・内部障害などの身体障害、または精神障害のある(統一を含む)学生に限りましては、これから読んでいるお答え下さるようお願いいたします。

質問4. 貴相談室等には、発達障害を専門とする方(大学もしくは大学院等で発達障害についての専門教育を受けた経験のある方)は所属しておりますか。

1. 所属していない
 2. 所属している → 下の付問へ

付問: その方の貴相談室等における職名(例: 専任教授、常勤カウンセラー、非常勤職員 など)を教えてください。複数おられる場合には全てお書き下さい。

職名: ()
 職名: ()
 職名: ()
 職名: ()
 職名: ()

質問5. 貴相談室等では年間に何人くらい発達障害学生が来談しますか。そしてそれは全来談者中の何%くらいですか。

年間に来談する発達障害学生数: およそ () 人
 年間の全来談者に占める割合: およそ () %

2

質問6. 貴相談室等では、発達障害学生を支援する際の方法として、次にあげるものなどのように活用されていますか。それぞれ当てはまるものに○をつけて下さい。

a. カウンセリング等の個別の支援: [常に活用・必要に応じて活用・活用していない]
 b. 集える場所(サロンなど)の提供: [常に活用・必要に応じて活用・活用していない]
 c. 他教職員や他部署との連絡調整: [常に活用・必要に応じて活用・活用していない]
 d. インターネット上の情報交換ツール(電子メールやブログ、掲示板など): [常に活用・必要に応じて活用・活用していない]
 e. 他の学生・院生によるサポート: [常に活用・必要に応じて活用・活用していない]

質問7. 貴相談室等では、発達障害学生を支援する際に、次にあげる人々どのような連携をもってられますか。それぞれ当てはまるものに○をつけて下さい。

a. 学内の精神科医師: [常に連携・必要に応じて連携・連携していない・学内にいない]
 b. 学外の精神科医師: [常に連携・必要に応じて連携・連携していない]
 c. 学内の臨床心理士: [常に連携・必要に応じて連携・連携していない・学内にいない]
 d. 学外の臨床心理士: [常に連携・必要に応じて連携・連携していない]
 e. 学内の発達障害・特別支援教育の専門家: [常に連携・必要に応じて連携・連携していない・学内にいない]
 f. 学外の発達障害・特別支援教育の専門家: [常に連携・必要に応じて連携・連携していない]
 g. 学内のキャリア教育の専門家: [常に連携・必要に応じて連携・連携していない・学内にいない]
 h. 学外のキャリア教育の専門家: [常に連携・必要に応じて連携・連携していない]
 i. 学内のその他の事務職員: [常に連携・必要に応じて連携・連携していない]
 j. その他 (): [常に連携・必要に応じて連携]

3

大学における発達障害のある学生への対応

質問 8 全学的なことについてお尋ねいたします。貴学では、次の諸事において発達障害学生を支援する際に、他の学生や院生を活用していますか。それぞれについてお答え下さい。また付問についてもお答え下さい。

- 履修手続き： [活用している ・ 活用していない ・ わからない]
- 授業の受講： [活用している ・ 活用していない ・ わからない]
- レポート等の作成： [活用している ・ 活用していない ・ わからない]
- 学内の定期試験： [活用している ・ 活用していない ・ わからない]
- その他の学生生活： [活用している ・ 活用していない ・ わからない]

付問：発達障害学生の修学および学生生活を支援する上で何か工夫されていることがございましたら、具体的に教えてください。

質問 9 貴学では、入学試験に際して、発達障害学生に対する特別な配慮を実施していますか。

- いいえ
- はい → 下の付問へ

付問：具体的な配慮として実施していることを教えてください。

4

質問 10 貴学では、就職・進学などのキャリア支援に際して、発達障害学生に対する特別な配慮を実施していますか。

- いいえ
- はい → 下の付問へ

付問：具体的な配慮として実施していることを教えてください。

質問 11 学生相談室等からみて、貴学における「発達障害学生」に関する全教職員の意識の高さはどのくらいだと思いますか。次の中からお選び下さい。

- 非常に意識が高いと思われる
- 意識が高いと思われる
- 平均的だと思われる
- あまり意識が高いとは思われない
- 全く意識が高いとは思われない

質問 12 最近、発達障害学生の修学や就職を支援する試みを開始する大学等が増えてきています。現状では多くの場合、学生相談室などの部署がこの問題に対応しているようですが、これらの部署は大学全体とどのような関係に本来はなっていくべきと考えますか。次の中からお選び下さい。

- 現状で十分に役割を果たせており特に改善すべきことはない
- 全学的な支援担当部署を別に作り相談室等と連携していくべきである
- 相談室等の機能を拡充し全学的な支援担当部署とすべきである
- 相談室等が特定の役割を担っていく必要はない
- わからない

5

質問 13 学生相談室などの部署は、本来どのような活動を通して発達障害学生を支援していくべきと考えますか。次の中からお選び下さい。（複数回答可）

- 発達障害に関する教員・FDや職員・SDなどの研修会等の講師となる
- 一般の学生を対象とする講演会・研究会等を開催する
- 発達障害学生を対象とする社会的スキル訓練等を実施する
- 発達障害学生に關する他の教職員の相談を受ける
- 発達障害学生の家庭や保護者の相談を受ける
- その他の役割・貢献

()

7. 特に必要な活動はない

質問 14 発達障害学生への支援は、身体障害のある学生などの場合と異なり、様々な困難があるようです。この問題に取り組みに当たって、困難に感じられることとはどのような点ですか。次の①～⑧の中から、最も困難に感じる点を「第1位」として「第3位」までの3つを選び、下の該当欄に記入して下さい。

- 支援の濃薄性の見極め（診断や障害者手帳の取得なども含む）
- 発達障害学生本人への具体的な支援方法（発達障害支援のノウハウの不足）
- 発達障害学生を取り巻く他者（教職員・学生）への具体的な対応
- 学内関係者（教職員・学生）の発達障害に対する理解の不足
- 学外の他機関等との連携（個人情報保護の観点なども含む）
- 一般社会の人々の理解の不足
- 保護者との連携や対応
- その他 ()

第1位 () ・ 第2位 () ・ 第3位 ()

6

質問 15 発達障害学生への支援に関して、ご意見やご感想があれば、どのようなことでも結構ですので、ご自由にお書き下さい。

*** 質問は以上です。ご協力ありがとうございました。***

7