

4. 発達障害

(1) はじめに

本節では、本事業における調査研究を担当した富山大学における発達障害学生支援の中から、2つの事例を紹介する。発達障害学生の支援は入学直前後から卒業まで続くが、高大連携の検討に資する目的で、いずれも入学前後（約半年間）における移行支援事例を取り上げた。

富山大学では、平成22年度に、入学以前にすでに大学側とのコンタクトがあり、入学直後からの修学支援の要請があった2名の発達障害学生に対し、高校から大学への移行支援を行なった。これらの事例を通して、発達障害学生が大学に適応する過程でどのような難しさを抱えることになるのかを詳細に描写しながら、入学直前後の移行支援の在り方について考察する。最後に、移行支援を行なう際の学内連携の開始時における関係者間の情報共有についてのポイントを提示する。

(2) 事例

事例1：A君（自閉症スペクトラム障害）

(i) 入学までの経緯

A君が高校3年になった春に、A君が居住している地域の発達障害支援センターから、富山大学トータルコミュニケーション支援室（以下、支援室）に紹介があった。保護者から提供を受けた資料によると、A君のプロフィールは以下の通りである。A君は進学校に在籍し、寮生活をしながら大学進学を目指していたが、高校1年時に、学校の課題が終わらないという状態が続いたことをきっかけに、不安障害とうつ状態を発症し、加えて強迫症状も加わり不登校になってしまった。そこで、地域の発達障害支援センターを訪ね、専門家によるアセスメントを受けたところ、病院受診を勧められ、自閉症スペクトラム障害（以下、ASD）と診断された。その後、進学の方角性を本人と保護者及び専門家で相談した結果、伝統工芸を学びたいという本人の意思を尊重して、自宅から遠方にある富山大学を志望先に選ぶことになった。その後、A君から支援室に志望学部のより細かい情報と入学後の支援に関する情報が欲しいという希望が寄せられ、支援室からはA君にオープンキャンパスへの参加を勧めた。7月後半に開かれたオープンキャンパスでは、A君と当支援室相談員が顔合わせをし、入試の詳細や入学後のコース変更、入学後に受けられる修学支援について説明が行なわれた。また、本学への入学が決定した際に入学前から支援を始められるように、連絡先を明記した支援室のパンフレットが渡された。受験の際の配慮の申し出がなかったことから、学部関係者との情報共有は、この段階では行なわれなかった。

大学での支援が実質的にスタートしたのは、A君の合格発表後である。入学直前の3月末にA君と母親が支援室に来室し、相談員と共に入学当初の支援方針について話し合った。A君はこれまでの学校生活を振り返り、大学生生活を始めるにあたっての不安について述べた。本人と母親が語った不安は、下記の通りである。

- 高校時代に、寮生活や勉強のことでストレスが大きくなり、それに伴って不安が高まり強迫症状が出た。以来、行き詰ると全て強迫症状によるものと思いがちである。
- 本人も家族も、調子が悪くなるタイミングがつかめず困っている。気がついたら、

- インパクトのある情報が大きく印象に残り、そのことにとらわれる傾向がある。
- 相手やその場の状況を察知することが苦手である。たとえば、授業中には、分からないことがあるとすぐに質問したくなり、そのことでたびたび注意をされていた。
- スケジュール管理は苦手である。詰め込みすぎてこなせなかったり、直前に慌てて課題をこなしたりということがたびたびある。忘れたり、物をなくしたりということもよくある。
- 何かに興味や関心をもつと、そればかりに気をとられ、判断能力が落ちてくる。特に強いストレスがあるときにそうなりがちである。どうしようもなくなってから気づくことが多い。

上記をふまえて、定期的に、心身の状態を含めたその時々々の状況を確認したり整理したりするために、週に一度の本人との面談を継続的に行なうことにした。また、学部教職員に、本人の状況を支援室から伝え、理解と配慮を求める打合せの機会を持つことにした。なお、同級生にはこの段階ではまだ伝えてほしくないというA君の意向が確認された。

もう一点入学前に話題になったこととして、下宿選びがあった。合格発表後、保護者からは下宿選びについても相談したいという要望があった。A君が高校時代に体調を崩した原因の一つに、親元を離れての寮生活によるストレスということがあったため、一人暮らしについてのサポートは大切なポイントの一つであると思われた。そこで、下宿選びのための日程調整を試みたが、結局調整できず、大学の生協を活用することが有効であるという情報を伝えるにとどまった。3月末の支援室への来室の折には、既に下宿先は決まっていたので、地図を見ながら、スーパーや銀行、本屋など、生活に必要な場所についての情報を伝えた。食事や洗濯、掃除など生活面については、A君は寮生活での体験からおおよその見通しは持っており、不安はないようであった。

その後、事前にもらった保護者からの情報と、A君と母親からの聞き取りをもとに、改めてA君についてのアセスメントを行ない、A君の修学支援方針を以下のように整理した。

- ASDの診断はあるが、ADHD（ADD：注意欠如障害）の傾向もあり、修学上はこの点が問題になる可能性がある。
- ASDの特性による詰め込み型の履修スケジュールになりがちになると予想されるので、時間割や課題などの優先順位の付け方や、取捨選択する力をつけていく必要がある。
- 不安により強迫症状が強まる傾向があるので、支援者は緩やかなルールでサポートしていく必要がある。
- 学部教職員にASDおよびADDの特性を理解してもらい、本人が精神的に追いつめられないよう、配慮要請をする。
- 伝統工芸や芸能に興味があるという意欲を尊重し、修学を保障する。

(ii) 入学時の支援（支援体制づくりとオリエンテーション）

学部教職員への連携・配慮願いのための支援会議は、入学式前に行なわれた。参加者は、A君の所属コース教員、教養担当教員、学部学生生活担当教員、保健管理センター医師、支援室相談員（3名）であった。まず支援室相談員から、A君を支援するに至った経緯が説明され、本人が本学を強く希望して受験したこと、学ぶ意欲を強く持っていることを参加者に伝えた。そして、本人が困っていること（身の回りの始末やスケジュール管理、不注意による失敗など）について、具体的な状況を含めて説明した。加えて、実際にA君に接する教員の不安感や負担感を軽減するために、大学生生活が始まったときにはいろいろな問題が起きる可能性があるが、その都度支援室相談員と教員とで情報共有し、対応策を検討していくことを約束した。また、先輩や同級生には、今の段階であえて診断（障害）名を告知する必要がないことを確認した。

会議終了後、学務担当職員にも配慮願いをした。4月初めは、履修登録を含めて諸手続のために、A君が当該窓口を訪れる機会が多いと思われたためである。

A君が所属する学部では、入学式前日に学部オリエンテーションが行なわれた。午前中は学部全体で、午後はコースごとに分かれて、大学生活や履修の仕方などについての話を聞くというものであった。長時間に渡っていること、一度に大量の情報を伝えられること、教職員が入れ替わり話をするということ形式に、どの程度A君が適応できるのか不安に思われたため、A君の承諾のもと支援室相談員もオリエンテーションに同席することにした。ここでA君と支援室相談員が同時に修学上の情報を得られたことは、その後の面談を効率的に進める上でも、教職員との連携を図るという面からも有効であった。

(iii) 入学直後の支援（履修登録等の手続き）

支援室相談員は、アセスメントに基づく支援方針に従って、「緩やかなルール」でA君に接することを心がけた。具体的には、A君にこうなってほしいという願いやこの方がよいだろうという方策は明確に持ちつつも、まずはA君の主体性を大切にし、気持ちや意思を丁寧に確認するようにした。

支援室相談員との定期面談（週1回）においてまず問題となったのは、A君がまったく余裕のない履修計画を立てたことであった。シラバスを熟読し、所属するコースに関係のない科目も、興味があるから履修したいという主張だった。支援室相談員はA君に「絶対に無理だと思う」とは言わず、仮に16コマ履修すれば、7月末から8月初めの週にはほぼ同数のテストや課題が集中することになるという情報のみ伝え、「1日に1コマは空き時間があってもよいかもしれない…」というアドバイスをさりげなく行なった。A君は、長時間じっと座っているのは苦手だという自分の特性も考えて、2コマ少なくするという決断を自分ですることができた。なお、A君の所属するコースは製作の講義もあり、このことはA君も自覚する特性に適していると思われた。

入学直後の諸手続きにおいては、書類をなくす、提出日を間違える、あるいは提出し忘れるということが重なったが、事前に学務担当職員に伝えておいたことが功を奏し、温かい配慮のもとこの時期を混乱することなく乗り切ることができた。また、A君自身、あまり人見知りをせず人なつっこい性格であり、わからないことや困ったことがあった時には自分で教員や職員に聞きに行くことができたため、学内に顔見知りが増えていった。

また、引っ越して早々に、バスを利用して県内の観光地に出かけたり、好きな本や生活に必要なものを買に行ったりなど、積極的に行動しており、一人暮らしを楽しんでいる様子が見られた。

(iv) 修学支援（5～7月）

講義が本格的に始まるとA君は、知的好奇心が満たされることも増え、楽しく充実した毎日を過ごすことができている様子であった。自分で考え自分で決める、自分の時間を楽しむ、という大学生らしさのようなものを感じ、さらに安定してきたと感じることができていたようであった。A君は「学部やコースの雰囲気が自分に合っていると思う」とうれしそうに語っていた。

しかしADDの特性による困りごとについては、特にスケジュール管理と持ち物の整理についての問題が明らかであった。スケジュール管理をするために手帳を使うことは、「予定を守れないことが強迫観念を強めてしまう」という本人の思いを受け入れ、支援者からこの点について指導的にかかわることは避けた。定期面談においては、先の1週間を振り返り、次の1週間について確認することを徹底したが、あくまでも本人の自己申告に沿って進めたので、当然抜け落ちていること（忘れてしまっていること）も多かった。しかし、学部が比較的小規模ということもあり、授業の担当教員や学務担当職員、保健管理センター看護師などから、A君の状況について折に触れて密に情報交換することができ、相談員が気付かないうちに問題が深刻になっていくという事態には至らなかった。

定期面談では、修学面だけではなく、生活面についてのチェックも忘れず行なうようにしていたが、食事の準備や洗濯などは苦にならないようであった。

(v) 修学支援（学期末：7～8月）

この時期になると、定期面談の中で、A君が「あ～どうでしょう…困りました…」とかなり混乱した場面が見られるようになってきた。支援室相談員からは、やらなくてはいけないことは分かっているけれど、その時々々の興味に意識が奪われ思うように勉強がはかどらないという状況に、漠然とした不安があるように見えた。A君は高校時代を振り返り、「頑張りすぎて強迫症状が強くなった後は、全部やめることですっきりした。でも、全部やめるとかではなく、やることをやりたい」と語った。手帳を使ってスケジュール管理をするを話題にするチャンスだと捉え、やるべきことを書き出してもらい、とりあえず目先の1週間について計画を立ててみたところ、「なんだ、書いてみると大したことはありませんね。できそうです」と語り、続けて、「こういうことを一緒に考えてもらえるととても助かります」と述べた。7月末から8月2週目までの約3週間は、この方法で乗り切ることができた。しかし最後の週に、寝坊をしてテストが受けられないという大きな出来事が起きてしまった。課題に取り組むのは夜が多く、睡眠リズムが崩れがちになっていたことも影響していると思われた。当該科目担当教員に本人も支援者からも連絡をとった結果、担当教員は普段の授業からA君の能力の高さを認めており、A君が本大学を強く望んで受験したことで、本大学が発達障害学生支援の拠点校であることも知って入学してきていることを重く受け止めていたことが分かり、配慮としての追試を行なうことが承認された。さらに、当

該科目については、レポート課題が3つ未提出になっていることも合わせて判明し、これについても追試後に仕上げて提出すればよいとの配慮が合わせて行なわれた。

このことを受け、今後の防止策として、支援室相談員からA君に対し、次学期では、プリント整理をすることを話題にしていくこと、支援室を利用して課題に取り組む時間をスケジュールに組みこんでいくこと、の2点を提案したところ、A君はすんなり了解し、さらに、講義ノートの整理についても話題にしたいとの自発的な申し出があった。本人の意思やペースを尊重した「緩やかな」サポートを心がけた結果、A君自身が自分の中核的な問題の部分に向き合うことができるようになってきたと支援室相談員は感じた。

次学期が始まる前にA君にかかわる教職員が集まり、本人への支援について共有・整理し、今後の方針について再度検討する場が設けられた。

事例2：B君（高機能自閉症の疑い）

(i) 入学までの経緯

高校の進路担当教員が支援室の情報を知り保護者に伝えたことがきっかけで、B君が高校3年の秋に母親から事前に支援室に相談があり、それを契機に入学前からの支援につながったケースである。入試の際には、高校から大学へ発達障害を理由とする配慮願（試験会場への誘導）が提出されていたが、実質的な支援のスタートとなったのは、入試合格後に保護者から支援室に連絡があった3月後半からである。その際、支援室にてB君、保護者と支援室相談員が面談を行ない、正式に修学支援の要請を受けた。

支援室での入学前の面談は計2回行なわれ、保護者からこれまでのB君のエピソードを聴取するとともに、大学生活に対するB君、保護者の不安を共有した。また、B君が支援室を利用しやすくなるように、支援室相談員全員を紹介し、事前情報として入学直前直後のスケジュール（オリエンテーションと入学式）と修学支援の内容について具体例を挙げて分かりやすく伝え、最後に個人情報の共有範囲を確認した。

面談で保護者が語ったB君のこれまでのエピソードは以下のようなものであった。B君は、幼児期に発語の遅れなどがあり、小学校入学前まで言語訓練を受けていたが、特に発達障害とは言われず、その時は相談や受診はしなかった。しかし、小学校に入り、担任から忘れ物の多さやB君への対応の難しさを伝えられ、小学校高学年になり地域の相談機関を訪れ、そこで初めて高機能自閉症（疑い）と言われた。小・中学校では、クラスメートや部活動のメンバーとのトラブルも多少あったが、高校ではそういったこともなく、非常に楽しく過ごすことができた。また、B君は小・中・高と個別の支援は受けていないが、各教育課程間での申し送りはされていた。

上記のように高校生活に適応できていたこともあってか、入学前の面談ではB君自身は入学後の不安はほとんどないとのことであった。これはB君の特性から自己理解が難しいということを反映している可能性があった。代わりに保護者からはB君の特性を理由とする以下のような不安が挙げられた。

- これまでも空き時間に何をすればいいかわからず、よく困っていたので、大学での講義の空き時間の過ごし方には困ると思う。
- 昼食はテレビなどが気になって食べられないこともあるので、学食の騒がしさが気

- 熱中すると時間を忘れるので、講義などに遅れないか心配である。
- 球技などは苦手なので体育が不安である。英語も聴覚情報が抜けやすく、高校時から苦手だったので不安はある。
- 物事を行なう上での指示が“必ず”なのかどうかの判断がつかずに迷ってしまう。逆に“必ず”とされていると妥協や変更ができない。
- チラシ配りやカルトの勧誘を断ることができるかが心配である。

話し合いの結果、上記のようなことで実際に修学・生活上の困難があればその都度対処法を考えていくために、B君には週1回、保護者には月1回のペースで、支援室相談員と定期面談を行なうことになった。また、障害名などの個人情報の共有範囲は支援室相談員と学部学科教職員までとして、同学科の学生への周知は、その必要性が出てきた際にどうするかをB君、保護者と再度話し合うことにした。

(ii) 入学時の支援（支援体制づくりとオリエンテーション）

新入生オリエンテーションにおいて、履修についての情報や書類提出情報等をどの程度把握して整理できているかを確認したところ、口頭で伝えられた日時など、幾つかの情報が抜け落ちていた。B君に聞いてみると、聞きながらメモすることができないと言い、高校までも黒板に書いてあることだけをノートに写していたとのことが分かった。

その後、所属学部学科教員との打ち合わせ（支援会議）を行なった。参加者は学部長、学科長、助言教員、学部教務職員と支援室相談員（3名）であった。B君と保護者から大学に対して正式な修学支援の要請があったことを支援室相談員から伝えた上で、これまでの面談や観察から分かった暫定的な支援ニーズの説明を行なった。

支援室相談員から学部教職員に伝えた内容を順に示す。まず支援要請までの経緯を伝え、今のところB君の情報の共有範囲は学部学科の教職員に限定することを伝えた。次に、B君の障害特性から起こりうる修学上の困難として、講義中の注意力が途中で切れる可能性と、連絡事項や提出物の情報が抜け落ちる可能性があることを伝え、履修状況を適宜確認していくために、支援室相談員が本人と週1回、保護者と月1回の定期面談を行ない、継続的に支援していくことを伝えた。その後で、履修について、主に体育と英語に不得意さがあるが、教養科目の履修については支援室相談員から必要に応じて配慮願いをしていくことを伝え、学部学科の負担にならないことを明確にした。

学部学科からの幾つか質問に答えた後、支援室相談員から、アセスメント結果により過剰な心配は不必要であると思われること、学部側で気になることがあった場合はすぐに支援室に連絡をしてほしいこと、の2点を伝えた。打ち合わせの後、学科長、助言教員と何度か連絡を取り合った。

学部学科教職員との打ち合わせを行なったことで、学科ではB君への配慮についての具体的な検討がなされた。その結果、履修科目数調整のアドバイスやB君の板書の困難さに対応してレジュメを事前に渡す等の合理的配慮が円滑に実行された。

(iii) 入学直後の支援（履修登録等の手続き）

新入生は入学後すぐに履修計画を立案することになる。B君はオリエンテーションで伝えられた履修計画の大枠（卒業単位数、教養科目、専門科目など）は理解できていたが、はじめは平均的な履修科目数より5～7科目も多く履修しようとしていた。支援室でも適切な履修量について話し合ったが、最終的には助言教員からのアドバイスにより、見直すことが了解された。また、苦手科目（語学・体育）については、B君から積極的な質問があり、単位を落とさないために、B君に合っている授業はどれかを、条件を提示しながら決めていった。

実際に講義が始まってからは、B君の特性によって修学上の困難が起こっていないかを面談時に注意深く聞き取ることを中心にして、支援室相談員からの積極的なアドバイスは行なわなかった。この時期は、体育の講義の集合場所が分からない、レポートの提出場所が分からない、課題の期限が分からないといった講義情報の聞き漏らしをきっかけに、支援室に飛び込んでくることが何度もあった。ただ、レポート提出の場所を間違えるなどのアクシデントがあっても、学部教務や支援室にいつて確認できると分かっていることもあってか、一時的に強い焦りは見せても、パニックになることはなかった。B君は、こういったアクシデントに対しその都度適切な情報を得られたことがもとになり、徐々に支援の必要性を受け入れていった。

(iv) 修学支援（5～7月）

この時期になると、B君は講義にも慣れてきて、入学時から興味を持っていたサークルにも所属し、充実した大学生活を過ごせるようになった。サークル活動はB君にとって非常に関心が強く、定期面談でもよく話題に上がった。保護者は、B君がサークル活動に没頭してしまい学業が疎かになるのではという心配をしていたが、実際は講義へも休まず出席し、課題もすべて提出できていた。5月半ばになると、大学生活は安定していたが、強い肩凝りのせいで、面談中も会話にならないことがあった。保護者との面談で、高校の頃から疲れてくると肩凝りがひどくなることが分かり、対策として保健管理センターにあるマッサージチェアを一度使ってみたところ「楽になる」とのことだった。それ以降、1日1回は講義の空き時間を利用してマッサージチェアを使うようになった。またB君は書類整理が苦手なため、講義で配られるプリントをすべて1つにまとめていたので、中間テストのときに参照しやすいようクリアファイルに分けて整理することをアドバイスした。このように小さなことがテストなどの妨げにならないような支援を行なった。7月に入るとB君が温度変化に敏感なことが分かったため、支援室相談員は本人・保護者とともに暑さ対策なども検討した。

(v) 修学支援（学期末：7～8月）

学期末になって、期末テストの情報やレポート課題などの期限が明確に伝えられるようになってからも、B君は表面的には強い焦りを感じることはなかった。しかし、大学で講義を終え、帰宅すると疲れてすぐ眠ってしまい、テスト勉強ができないという状況はあり、テストに近づくことで不安が大きくなる可能性はあると思われた。そこで、支援室相談員は、不安を大きくする理由として、B君に大学の試験勉強にどの程度の時間がかかるのかの見通しが無いこともあるのではと考え、まずは最も心配な科目についての試験勉強の仕方と必要な時間を一緒に考えてみた。また、参考までに保護者に高校までの勉強法も聞いてみると、B君は受験前でもほとんど勉強していなかった

ことが分かった。そこで、もう一度B君と話し合った結果、今回は生活に無理をしてテスト勉強の時間を作ろうとはせずに、高校までの勉強の進め方で試験を受けることになった。

結果として前期は十分な単位が取得できた。B君にその理由を振り返ってもらったところ、「講義に全出席できたことと、運が良かったから。あとは課題をすべて提出したこと」とのことであった。初めての大学生活において、最初の学期を大きな問題なく過ごすことができことは、大きな自信と安心感につながったのではないかと思われる。

(3) 考察

発達障害のある生徒の高校から大学への移行支援は、高校側から見ると本人にマッチした大学（学部学科）選びのための進路支援であり、大学側としては新しい環境へ本人をスムーズに受け入れるための適応支援となる。ここで、重要なことは、高校から大学へと移行する本人から見て「新しい」とは何か？ということである。所属のクラスで同じ授業を同じ席で学ぶことの多い高校までに比べ、大学はクラス、授業、座席、時間まですべてにおいて個々の学生が自己選択していかなくてはならない。すなわち、大学とは、「構造があいまいにしか規定されていない」という意味で、彼らにとって、「新しい」環境なのである。そして、この「新しさ」に対し、発達障害学生は不適応を起こす可能性が高いと考えられる。

富山大学での支援事例の経験から見えてきたことは、本人の障害特性や新たな環境への適応度がそれぞれ異なるため、障害名とその程度が分かるだけでは前もって支援内容を考えることはできないこと、本人を中心に保護者や高校教員からの多方面からの聞き取りなどによるアセスメントが重要であること、本人にとって新しい環境である大学の修学システムをよく知る大学教職員と発達障害学生支援担当者などの支援リソース間の連携が重要であること、の3点である。

また、既に診断を受けていて入学時に修学支援の要請がある場合でも、本人自身は障害特性や支援ニーズをよく理解していないことや、支援や配慮を受けることに対する迷いや、自立心がもたらす葛藤等の理由により、保護者と本人との間で支援ニーズが食い違うこともあった。このような場合、支援者は本人の意思を尊重しつつも、修学上の様々な体験についての対話をするなかで本人と一緒に障害特性について理解を深め、支援ニーズを共有していく必要があることが、上記の支援事例を通じて明らかになった。

本人と支援者との支援ニーズの共有もしくはすり合わせによる創出は、その作業の時期が遅れると、本人が定期的な面談を受けるモチベーションを失うことや、失敗体験を重ねることで入学直後のドロップアウトを招くなどの恐れがある。従って、入学前後のできるだけ早い段階から進めていくことが重要である。そのための機会として有効であると思われるのが、入学直前直後に行なわれるオリエンテーションと履修登録である。この時期は、聞きながらメモを取ることに困難さを持っていたり、新しい環境に対してパニックを起こしたりしやすい発達障害学生にとっては、非常にストレスが高まり、失敗や混乱を起こしやすい状況にある。この時期に支援者と振り返りによる要点整理や情報の補填などを行なうことで、比較的スムーズに本人と支援ニーズを共有することができる。また、履修計画

立案時に本人のこだわりにより過剰な履修量になっている場合などは、学部教員からアドバイスしてもらうことが有効である。

最後に、発達障害学生支援部署と学部教職員との最初の打合せ（支援会議）は学内連携における最も重要な機会であることを強調したい。支援会議は、入学直前あるいは直後の、講義開始前に行なわれることが適切である。本人が在籍する学部長、学科長、学部教務・生活委員および職員、助言教員（担任制を取っている場合）を中心として、本人と関わることになる教職員との個別の支援会議を、発達障害学生支援部署が主導して開催することが有効である。支援会議を設定する前に、発達障害は目に見えにくい障害であること、個人によって障害の表れ方が千差万別であること、発達障害における社会全体の認識や受容が進んでいないことを鑑み、診断（障害）名などの個人情報共有範囲（どの情報をどこまで伝えるか）について、支援を受ける学生や保護者との入念な打ち合わせを行なう必要がある。本人に伝えている内容の範囲で本人の同意の下、教職員に伝えることが原則だが、診断（障害）名や支援者のアセスメント結果等、支援上の理由で本人にはまだ伝えていない情報のうち、本人の修学環境を整えるために必要不可欠なものについては、十分な信頼関係が関係教職員との間にあることを確認した上で、集団守秘義務を適用して情報提供をすることの検討も必要である。

支援会議では、分かりやすい説明と役割の明確化によって教職員の不安や負担感を低減するとともに、教職員からの質疑応答の時間を十分に取り、教職員と支援スタッフとの信頼関係の醸成に努めることが肝要である。分かりやすい説明をするということは、障害特性の説明などにおいて専門用語を避け、修学上起こりえる困難をひとつの物語（ストーリー）として伝えることを意味する。そのような具体的な学生のイメージが教員に伝わったときには、教員からこれまでも似たタイプの学生がいた等のエピソードが提示されることも多い。このような連鎖的な物語の創出は、対象学生以外の多くの支援ニーズのある学生への理解と連携にもつながり、学内での支援の輪を広げることにもなると思われる。

（４）まとめ：発達障害学生への移行支援のためのポイント

本節のまとめとして、発達障害学生に対するスムーズな移行支援のために、学部教職員と支援部署スタッフが情報共有すべき7つのポイントについて以下に示す。

（i）大学における発達障害学生支援体制について

全ての教職員が所属する大学における発達障害学生支援体制について熟知しているわけではない。また、確立した支援体制が未だどの大学にも存在しない現状においては、支援体制は状況に応じて変化する可能性が高い。支援会議の冒頭に、現時点での最新の支援体制を関係教職員に伝えておくことで、個々の教職員がどのような役割で当該支援にコミットメントする必要があるのかが理解しやすくなるだろう。場合によっては、発達障害のある学生を学内で適切に支援することの法的根拠について説明する必要がある。具体的には、発達障害者支援法第八条二項において、大学が発達障害者の障害の状態に応じて適切な教育上の配慮を行なう義務が明記されていることや、日本政府が署名し批准を目指している国連の障害者の権利に関する条約において、障害者への合理的配慮を行なう必要性が明記されていることについて説明し、理解を求めていく。

（ii）相談の経緯

本人・保護者ないしは高校教員から相談を受けた経緯を説明することで、支援部署として現在どのような方針で支援に臨んでいるかを明確に提示する。また、高校までにどのような支援を受けてきたかを伝えることで、大学における教育指導上のヒントを教職員と共同で検討できる素地となる。

(iii) 本人の修学意欲について

本人の修学意欲を強く持ち、自らの興味関心に基づいて積極的に学問に取り組む姿勢を伝えることにより、教職員の支援に関する動機付けを向上させることができる。このことは、本人の苦手とする部分だけではなく、本人の強みをアピールすることにもつながる。このことは、強みを活かした教育指導や、教育目標を損なう過剰な支援にならないための方策を模索する上で重要である。

(iv) 困っていることの具体的な状況

本人・保護者や高校からの情報提供や支援部署によるアセスメントによって知りえた本人の特性と関連付けて、現在困っていることやこれまで困ってきたことについて、抽象的な概念や専門用語を使わずに、具体的な状況に即して説明する。また、本人が困っていることが、教職員の困惑にどうつながっていきそうかの予測についての説明も合わせて行なう。

(v) 起きる可能性のある問題とその対処方法について

困っていることの具体的な状況から、今後どのようなトラブルが起こる可能性があるかについて、想定できる範囲で説明をする必要がある。特に、自閉症スペクトラム障害学生がパニックを起こした場合にどう対処すべきかについての説明は重要である。説明の際には、教職員が過度な負担感や不安を持たないように、明確かつ過剰な負担のない対処方法を提示するとともに、このような問題が起きたらすぐに相談スタッフが教職員からの相談に対応することを約束することも必要である。同時に、想定外の問題が起きたときも、相互に情報を共有し、問題の解決や解消のための方法を一緒に探ることを提案する。

(vi) 周囲（特に他の学生）への情報共有について

本人と直接関わりを持たない教職員や周りの学生に対する情報共有（特に障害名）の必要性について、事前に本人・保護者と話し合った内容を教職員に伝えて、理解を求める必要がある。また、入学直後では必要なくても、学年が進んでいくにつれて、グループワークや演習・実験、研究室の場面で他の学生の理解と支援が必要になってくる可能性もある。支援の状況に応じて情報共有の範囲を柔軟に検討していく方針を確認しておく必要がある。

(vii) 定期的な支援会議の開催について

今後の支援で得られた知識を相談スタッフと学部間で随時共有していくために、定期的な支援会議の開催を提案する。少なくとも学期毎に開催し、うまくいったこと、うまくいかなかったことを振り返りながら、今後の支援の改善策を検討する機会があるとよい。

5. その他の修学支援事例

同志社大学の研究グループが近畿圏の高等学校・予備校・特別支援学校に対して行なった調査では、一般高等学校では、視覚・聴覚・言語障害のある学生と同程度、病弱・虚弱の学生が在籍しており、重複障害も少数であるが在籍していることが報告されている。また特別支援学校においては、一般校に比べると重複障害の比率が高くなっている。

関西学院大学の研究グループが近畿圏の大学に対して行なった調査によると、視聴覚の障害、運動機能の障害、発達障害以外に、高次脳機能障害、統合失調症、てんかん・パニック・過呼吸などの発作、摂食障害、糖尿病、性同一性障害、パーソナリティ障害、その他の病弱・虚弱、その他の精神疾患、重複障害などへの修学支援事例が報告されている。

また東京大学の研究グループが受験経験者に対して行なった調査の対象者には、言語障害や進行性の疾患がある学生が含まれている。従来 of いわゆる身体の障害がある学生に加えて、これらの障害や疾患がある学生も今後修学支援の対象として顕在化してくることが予想される。一方で、多様化する支援ニーズに対して、修学支援の内容や対象の範囲に関して不明瞭である点を課題として指摘する声も聞かれる。東京大学の研究グループは、大学入試センター試験の特別措置対応について、障害種別ではなく、困難（ニーズ）別の対応への設計変更を提案しているが、多様化する支援ニーズに対して、修学支援の最適化を図るためには、大学入学後の修学支援の在り方についても、障害種別の対応だけでなく、困難（ニーズ）別の対応を整理・再検討する必要がある。

（1）その他の支援ニーズに対する修学支援事例

これまで、情報保障や教材支援など「授業支援」や、移動やトイレ・食事などをサポートする「学内生活支援」、図書館での補助や対面朗読などの「学習支援」、「試験の特別措置」といった修学上の支援は、主に視聴覚の障害・運動機能の障害がある学生を対象として行なわれてきているが、最近では、発達障害をはじめとして、従来は、「授業支援」や「学内生活支援」「学習支援」などの対象とされてこなかった障害・疾患・困難がある学生への対応も注目されるようになってきている。ここでは、本研究事業において報告された、視聴覚の障害・運動機能の障害・発達障害以外の修学支援事例について、障害種別ではなく、対応例別に整理する。

（i）教職員関係者間での情報共有事例

高次脳機能障害、てんかん・パニック・過呼吸などの発作、その他の病弱・虚弱、その他の精神疾患において、効果的な支援事例として「教職員関係者間での情報共有」が挙げられている。「教職員関係者間での情報共有」の内容は、障害や症状の内容、体調不良時や発作が起こった時の対応方法などがある。特にパニックや過呼吸などの発作がある場合、予期不安を防ぐ意味でも情報共有の効果は高いものと考えられる。また対応する教職員側としても、「何が起きているのか分からない状態」と「想定できる状態」では、安心感に大きな開きがある。「教職員関係者間での情報共有」は、極めて有効な修学支援方法の1つであると考えられるが、情報共有の在り方については、慎重な検討が必要である。情報共有の在り方においては、個人情報保護の観点ももちろん含まれるが、本人の病識が欠けていたり、本人が障害を認めたくなかったり、他人に障害の内容を知られたくない場合、本人が情報共有を拒絶することもある。情

報共有の在り方および本人・関係者間の合意形成のプロセスについて、先行事例の検証とガイドラインの作成が必要であるものと考えられる。

(ii) 保健室・医師・カウンセラーとの連携事例

本研究事業においては、高次脳機能障害、てんかん・パニック・過呼吸などの発作、摂食障害、発達障害と肢体不自由の重複障害、その他の病弱・虚弱、その他の精神疾患において、保健室・医師・カウンセラーとの連携が報告されている。また受験段階で本人が医師の助言を求めている事例として、高次脳機能障害、脳性麻痺、筋ジストロフィーなどの事例が報告されている。

てんかん・パニック・過呼吸などの発作、摂食障害、その他の精神疾患においては、専門医の受診を勧めることも必要な場合がある。高次脳機能障害のように途中で生じた障害、特に在学中に障害が生じた場合に関しては、運動機能や認知機能の不自由において機能回復が期待できる場合も多く、リハビリ担当医などとの連携も検討する必要があるであろう。

(iii) 保護者との連携事例

高次脳機能障害、摂食障害、パニック発作およびその他の精神疾患において、保護者との連携が報告されている。大学側が本人、保護者と話し合い、専門医の受診を勧めたケースも報告されている。保護者との連携が必要となるケースとしては、本人と大学関係者間では合意形成が難しい場合や、自宅での療養や経過観察などオフキャンパスでの対応が重要になる場合などが考えられる。

(iv) 医療的ケアに対する配慮事例

糖尿病で、定期的なインシュリン注射が必要な学生に対して、注射が行なえる場所を提供した事例が報告されている。また医療施設に近接する特別支援学校の教員からは、修学環境に対する希望・関心事として、大学内または大学近隣で医療対応が可能な施設があるかどうかを挙げられている。定期的な薬の投与が必要な学生、定期的な診療が必要な学生、医療器具のメンテナンスが必要な学生に対しては、これら医療的ケアに対する理解と配慮が必要になる。大学側が医療行為を行なうことは現実的ではないが、医療的ケアが行ないやすいよう配慮することが可能な修学支援の1つとして挙げられる。

(v) 心理面への配慮事例

性同一性障害において、性別に関する掲示や発表に関して配慮した事例が報告されている。性同一性障害においては、戸籍上の性と実際の性との不一致がある場合が想定される。書類上の取扱や心理面への配慮等、対応については、ガイドラインおよび本人との合意形成プロセスの整備が必要と考えられる。

また、支援申請時の障害よりも2次的な精神疾患や問題行動の方が顕在化、深刻化する事例も報告されている。対応や配慮がある程度標準化されている障害種に関しても、心理面への配慮を再検討する必要があるかもしれない。

(vi) 体調不良時・発作時の退出、通院に対する配慮

高校に対する調査では、病弱・虚弱に対して、高校が行なっている配慮としては、「授業中の退出への配慮」が最も多く挙げられていた。

大学入学後の修学事例としても体調不良時・発作時の退出、通院に対する配慮に関する修学支援事例は報告されているが、途中退席や通院により授業を休んだ部分をどのよ

うにフォローしていくか、どのように評価するかについては、本人の努力と授業担当教員の裁量によるところが大きいものと考えられる。授業を休んだ部分のフォローと評価に関する対応について標準化を図るためには、公平性の担保の観点から、特に対応の合理性に関する議論が必要である。最終判断は、授業担当教員の裁量に委ねられることが妥当だと考えられるが、授業担当教員が適切な判断を行なうための、情報提供を行なう相談窓口、指針が必要になるものと考えられる。

(vii) 休憩場所の提供

病弱・虚弱に対する対応として、休養スペース・ベッド・控室の提供事例が報告されている。

(viii) 実験・スポーツ実技などへの配慮

病弱・虚弱に対する対応として、スポーツ実技への配慮の事例が報告されている。

(ix) 移動介助

病弱・虚弱に対する対応として、移動介助の事例が報告されており、車での送迎も報告されている。受験生・高校関係者が抱えている大学進学上の不安の1つに、通学の不安がある。

一般に修学支援の対象は、オンキャンパスが原則であり、通学に対しては、直接的な支援を行なわないことが多いものと考えられるが、大学が直接的な支援を行なわないとしても、大学進学上の不安解消のために、地域の福祉サービスの活用やボランティア組織による支援など、通学の問題がどのように解決されているかについての情報収集が必要であるものと考えられる。

(x) その他

「授業支援」事例としては、授業担当教員との情報共有や体調不良時・発作時の配慮などが主な修学支援事例として挙げられているが、視聴覚の障害や運動機能の障害、発達障害と同様の情報支援のニーズもあるものと考えられる。体調によって利き手の痛みにより「筆記が困難」になる場合や、苦手な音を聞こえなくするために必要な音が「聞き取れなくなる場合」、投薬のために集中力が著しく低下する場合など、様々なケースが考えられる。「学内生活支援」「学習支援」の事例も同様である。

また教育実習や介護実習など「受け入れ先との連携事例」も報告されている。また今回の研究事業では、報告がなされていないが、「移行支援」や「キャリア支援」などのニーズも同様にあるものと考えられる。