

第7分科会

発達障害のある学生への組織的支援を考える

報告者

佐藤 克敏（京都教育大学 教育学部発達障害学科 准教授）

浅原 千里（日本福祉大学 社会福祉学部社会福祉学科 准教授）

片山 愛（立命館大学 特別ニーズ学生支援室）

細見 知代（佛教大学 学生部）

コーディネーター

藤松 素子（佛教大学 教授法開発室長 社会福祉学部 教授）

「発達障害」とは、「自閉症、アスペルガー症候群その他の広汎性発達障害、学習障害、注意欠陥多動性障害その他これに類する脳機能の障害があつてその症状が通常低年齢において発現するもの」を指す。

近年、高等教育機関に進学する学生の中で発達障害のある者、もしくは大学生活にさまざまな困りごとを抱える者が増えている。これに伴い、各教職員・学生間の個別的対応のみならず、当該機関全体における組織的支援の必要性が高まっている。しかしながら、発達障害についての一般的理解は未だ十分に深まっているとはいえず、当該学生への入学時から卒業までの一貫した学習支援・生活支援の体制整備は遅れているといわざるをえない。

本分科会においては、発達障害のある学生をとりまく現状について理解を深め、日常的に支援にあたっている教職員の方々から具体的な取り組みの報告を受けた上で、高等教育機関における発達障害のある人に対する組織的支援はいかにあるべきかについて、参加者と共に検討していきたい。

<第7分科会>

発達障害のある学生への組織的支援を考える

参加人数 39名

報告者

第1報告者 佐藤 克敏 (京都教育大学 教育学部発達障害学科 准教授)

第2報告者 浅原 千里 (日本福祉大学 社会福祉学部社会福祉学科 准教授)

第3報告者 片山 愛 (立命館大学 特別ニーズ学生支援室)

第4報告者 細見 知代 (佛教大学 学生部)

コーディネーター

藤松 素子 (佛教大学 教授法開発室長 社会福祉学部 教授)

<分科会のねらい>

「発達障害」とは、一般的に「自閉症、アスペルガー症候群その他の広汎性発達障害、学習障害、注意欠陥多動性障害その他これに類する脳機能の障害があつてその症状が通常低年齢において発現するもの」（「発達障害者支援法第2条」）を指す。

近年、高等教育機関に進学する学生の中で発達障害のある者、もしくは大学生生活に様々な困りごとを抱える者が増えている。これに伴い、各教職員間・学生間の個別的対応のみならず、当該機関全体における組織的支援の必要性が高まってきているといえるだろう。

しかしながら、発達障害についての一般的理解は未だ十分に深まっているとは言えず、当該学生への入学時から卒業までの一貫した学習支援・生活支援の体制整備は遅れていると言わざるをえない。

そこで、本分科会においては、発達障害のある学生をとりまく現状について理解を深めるために、日常的に支援にあたっている教職員の方々から具体的な取り組みの報告を受けた上で、高等教育機関における発達障害のある人に対する組織的支援はいかにあるべきかについて参加者と共に検討することとした。

<報告の概要>

まず午前中には、佐藤克敏氏（京都教育大学 教育学部発達障害学科）より「発達障害のある学生の支援」と題する基調報告をいただいた。

発達障害は脳機能の障害といわれており、特有の行動パターンがあると指摘されているが、その背景はひとつではなく、診断には様々な困難性を伴うものである。いずれにしても、人格的問題や生育環境等による問題としてのみでは語れない種類の問題である。

報告においては、国立特別支援教育総合研究所の調査に基づき、発達障害のある学生が示す困難事例およびその対応方法についての整理結果が示された。また、日本LD学会研究委員会の調査結果を踏まえた支援課題についての整理も行われた。すなわち、組織内における共通理解を図ることの重要性、具体的なサポート体制の確立、マネジメント体制の推進の必要性がある一方で、個人情報保護との関わりの中で、何をどのように重視していくのかを具体的に検討していくことが課題であるとのことであった。

何より、障害を理由とした「参加の制約」をなくすることが重要であり、そのために、合理的配慮を組織的に行っていくことが強調された。また、大学入試や日本語能力試験等で実施されている具体的な対応が例示され、従前に高等学校等で具体的な支援の取り組みがなされていることを根拠として、合理的配慮の対象か否かについて客観的に判断されている事実が示された。

一般的に自閉症の場合、自分を振り返ることが困難であるが、支援者が一緒に解決策を検討することで効果的な学習支援サービスにつなげることが可能と

なる。また、大学組織が当該学生を配慮していくことが、どうして大切なのかを本人に理解してもらうのがより重要であることが強調された。

午後は、各大学における取り組みについて3本の報告を受けた。各報告の柱は、①大学の概要、②学生への対応方法・支援体制、③組織的支援体制における現状と課題の3点を設定した。

第1報告は、浅原千里氏による「日本福祉大学における発達障害のある学生の支援」であった。日本福祉大学においては、配慮希望を申し出た学生の支援体制として、入学前面談を実施し、個別学習支援計画を作成した上で、上級生による学習アドバイスや講義中のポイントテイク等の支援を展開している。連携・協働している主な学内機関としては、障害学生支援センター、学生相談室、ソーシャルワーカー室がある。教職員が支援にあたる際には、個人的な努力にとどまらず、学内での連携を模索することが重要であり、障害があることを理由として、学生の学習機会を奪わないことを大切にする必要がある。また、学生自身の自己認知への支援は丁寧に行うこと、大学教育のミッションとして専門職養成だけでなく社会を担う市民を育てるという観点の重要性が強調された。

第2報告は、片山愛氏による「特性を持つ学生のための連携支援～立命館大学での取り組み～」であった。立命館大学では、大学全体での議論をベースとして、2011年4月に「特別ニーズ学生支援室」が開設され、36000人弱の学生に対して、現在は、2名の職員がコーディネーターとして支援の中心を担っている。この特別ニーズ学生支援室体制が確立したことにより、学生支援のあり方として、個々の教職員が行う「点」としての支援にとどまらず、学内機関が連携して行う「面」としての支援の実施が可能となった。この体制整備により、適切かつ均質化された支援が実現でき、困りごとを抱える学生の発見を促進することとなっただけでなく、支援者支援の体制につながり、問題の共有化、支援者の孤立防止が可能となっていた。

実際の支援においては、障害等の診断の有無に拘泥するのではなく、正課を中心として学修をすすめていくために、当該学生の困りごとに着目した支援を展開し、その記録を残し、合理的配慮に基づく支援を実施できるように心がけている。支援では、ただ「でき

ないこと」を許容してしまうのではなく、ひとつでも多く「できる」ようにして社会に送り出すことを目標に、当該学生自身の自己理解を促す体制づくりを心がけている。また、外部支援機関と連携して就労支援も進めている。学内外の連携においては、集団守秘義務という考え方を重視し、情報の取り扱いに関わる考え方について、全学支援委員会での確認の上、運営しているとのことである。

第3報告は、細見知代氏による「発達障がい学生の支援について」であった。佛教大学は、通学課程6800名、通信課程13800名の学生を擁しているが、なんらかの障害や課題を抱えた学生に対しては、身体状況報告書を作成し、保健管理室で保管した上で、入学後に面接し相談体制を検討している。現在の支援体制としては、学生部および学生相談室、保健管理室等が主な窓口となっている。定例で開催される学生支援連絡会には、学生部長、学生課長、学生課担当職員、学生相談室長、専任カウンセラー、発達障害専門カウンセラー、保健管理室長、看護師が参加し情報共有を行っているが、個人情報保護の壁に阻まれ、日常的に当該学生に関わっている各教員への情報提供はできていないのが現状である。

2012年度より新事務機構が発足するにあたり、多様な学生の支援体制を目的に学修支援室での窓口1本化をはかるべく準備中である。学内のリソースを活用して、教育学部、社会福祉学部、保健医療技術学部の専任教員に対して、支援アドバイザー教員として支援をおおぐことを想定している。今後の課題としては、引き続き学内外の関連機関との連携強化、および窓口になる職員へのケア体制の整備、学生のみならず、保護者の受容についての見極めと、保護者のサポート体制の検討などがあげられる。

＜質疑応答＞

○佐藤氏の基調講演に対して

Q：小規模大学で学内外に専門家が不在の場合、専門家の判断のついていない段階で支援を実施することは可能か？

A：必ずしも診断がついていなくても支援は可能だと考える。本人の自覚を促すことが重要であり、学生自身がメリットとなるような支援を受けることができればそれでよいのではないかと。もちろん、大

学としてのコンセンサスが得られなければ、対応する個人への負担にゆだねられてしまうので、それは検討課題となる。

Q：学生ボランティア等のサポーターが必要だと考えるが、ボランティア採用にかかわる基準等はあるのか？事前研修等の有無は？サポーターに対してどのような支援が必要か？

A：サポーターのフォローは大切。ある大学では、教育実習先の学校に臨床心理の院生が出向き、アスペルガー等の発達障害のある実習生に対する相談を受けられるような体制をとっているそうである。この例は組織的にやっている例であるが、多くの場合教員が個別に対応していることが多く、組織的な対応が充分とれているところは、未だあまりないのではないかと。いずれにしても、サポーターをサポートしないと、支援体制が機能しないのは間違いない。

Q：短大では、2年しかない中で、実習で免許取得を目的に入学してくる学生が多い中、実習に行けないのは意味がないと考える学生・保護者が多い。準備が整わないままに実習に出すリスクは大きいですが、どのように対応すればいいのか判断に困ることがある。また、本人の困り感がないままに実習を出すことの是非をどのように考えるべきか？実習先にどのような情報を提供すべきなのか？

A：実習先に情報提供しておくことは大切だが、書面で何をどこまで知らせるのかについては検討を要する問題を孕んでいるだろう。他方で、実習担当者の個人判断というのでは責任をとりきれない場合も考えられるので、あらかじめ大学としての方針を決定し、学生の情報については、何をどこまで出していくという取決めをはっきりさせることが大切なのではないか。

実習をしないという選択をする際に、自分が選ぼうとする他の職業選択についての情報をもっていないと踏み出せないのではないかと。対応する教職員がキャリアについての情報提供をしていきながら、学生の自己決定を促す対応をせざるを得ない。たとえ免許をとったとしても適応できずに数年で職場を離れる例も少なくないので、このような情報についても提供することが重要であろう。

もちろん、何らかのサポートでクリアできると判断できるのなら実習してもらえようにすることが大前提であるが、卒業要件に教育実習がふくまれているにもかかわらず、どうしても実習が困難だと判断される場合においては、しかるべき特別措置を設けることも必要だろう。

Q：発達障害等の診断を学生に受けてもらうメリット・デメリットとはどのようなものか？

A：いずれにしても、可能な限りの情報提供は必要であろう。具体的なメリットとしては、就職に際して、障害枠での就職ができるのがひとつのメリット。診断等の書類があれば、入試における合理的配慮も得られやすい。大学が特別なサポート体制をもっていれば、それを活用することもメリットのひとつになるだろう。何らかの実質的なメリットがセットになっていなければ、診断を受けることが意味をなさないことにもなりかねないが、診断を受けたことで本人の自覚を促進する契機になることもありえる。

デメリットとしては、たとえ就職できたとしても、障害者枠だと通常雇用とは条件が異なるので、それがデメリットにもなりえる。診断を受けて手帳交付されたことにより就職に結びつき、就職先でジョブコーチ等のサポートが得られてはじめて、本人にとって意味をなすといえよう。

Q：学生に何らかの障害が認められる場合であったとしても、親がそれを認めない場合に、教員としてどこまで踏み込んで、親の理解・サポートを要請できるのか？また、どこまで要請すべきか？

A：たとえ親が受容できたとしても、その後のフォローがどこまでできるかという見通しがなければ、深く踏み込むことは難しい。継続して面接できる環境があれば親の状態を把握しながら、情報を提供したり、相談に応じることはできるかもしれない。大学生ではないが、小中学校の児童生徒の教育相談を行う場合には、親の状態を理解しながらどの程度の情報提供を行うのかを判断をしている。

○午後の質疑応答

Q：本学では、毎年、介護等実習、教育実習に各

700 名前後の学生を送り出している。実習の要件（前提科目の単位取得、ガイダンスの出席、諸手続きを期間内に行う）を欠く者は送り出しを行わないが、多くの気がかりな学生は、この要件はクリアしている。実習先から事後に指摘を受けることも毎年、数件はある。要件を欠いたことを理由に断念させたケースもあるが、相談機関につながっておらず、周りが思うほどに本人が困っていない場合、実習断念により目標がなくなり、学習意欲の低下につながるケースもある。

資格課程の実習の送り出し可否の判断基準はどのように考えるか？辞退後のフォロー体制はどのようなになっているのか？

佐藤氏：私が所属する大学の場合は、前提科目の単位取得、規定の単位取得と、事前参観への参加のみが基準である。学内では各学科単位で実習連絡委員が設置され、各学生の指導教員が明確になるようにしている。1 教員あたり 10 名程度までを担当している。実際には、指導教員や実習連絡委員が各学生の情報収集を行い、実習先との連携や相談等を行う。実習中止になる場合には卒業できないしくみになっているので、できるかぎりのサポートを行い終了まで結びつける。実習辞退後のフォローとしては、制度上十分な体制がとれていないのが現状である。

浅原氏：日本福祉大学の社会福祉士実習においては、ハードル科目の単位がとれていることが実習送り出しの前提。また、実習事前科目の受講状況、提出物が出されているか等が基準となっている。これに加えて、来年度以降、社会的ルールが守れるのか、時間を守れるのか、挨拶ができるか等を勘案して総合的に判断していくことを検討している。要件がクリアできれば、実習を体験して自分の適性を認識できることが大切だと考える。送り出せない際のフォローとしては、キーパーソンが相談を継続し続けるように配慮していくことが大切。

Q：通信教育は通学制とは異なり、学生と対面する機会が少なく、学生の状況がわかりにくいという問題があるが、貴学では、自学自習を中心とする通信教育においてどのようなフォロー・ケ

アを行っているのか？

細見氏：以前、7 年半ほど通信教育課程の学生課に配属されていた。そこでは、他に専門的に対応する人がいない中、障害学生の対応を行っていた経験がある。通信教育課程においては、テキスト履修科目とスクーリング科目があるのだが、テキスト履修科目の科目最終試験が毎月行われている。この際、地方会場においては特別な配慮はできていない為、たとえば時間延長等が必要な学生に対しては、事前面接を行った上で、本学で受験をしてもらっている。直接、面接する中で、学生の状況や要望を把握する機会となっている。

Q：歯科衛生士養成の3年制の短大の教員。障害の質とレベルによるが、いわゆる広汎性発達障害のある学生に対しては、入学早期から「医療系は難しい」と、進路変更を積極的に促した方がよいのかどうか？

佐藤氏：どのような関わりができるのかを検討する必要があるだろう。以前、医学部の教員と話していたのだが、医学部の場合、3 年生の段階で臨床系に行くのか、基礎系に行くのかを決めるという。その際に、コミュニケーション等に課題を抱えた学生に対しては基礎系に行くことを強く勧めるとのことであった。臨床系の場合は人に関わらざるをえないが、基礎系であれば実験や研究を中心に進めていけるので適応することも可能だろう。歯科衛生士の場合でも、何かを作成するといった形で、あまり人と関わらないでできるものがあるのなら適応は可能だろう。いずれにしても「向いていないから辞めなさい」とは言えないので、本人が次の進路・選択肢を自分で選べるように、一緒に考えていく姿勢が重要なのではないかと。

Q：①社会福祉士になるための相談援助技術の取得が困難であり、単位の付与は適切でないというケースはないのか？②利用者と施設職員に負担をかけることとなるが、そのことはどのように考えるか？③学生のペースと一般的な実習期間、セメスター配置等が一致しない場合、再履修や卒業延期は行わないのか？

浅原氏：①については、学習が到達していなければ単位は付与しない。②相手方への負担についてだが、

あらかじめリスクが予想される場合には、事前に実習先に相談するようにしている。その際に受入れが難しいという回答であった場合には、別の実習先を検討するようにしている。これは、発達障害以外の障害学生への対応と同様である。③発達障害にかぎらず、メンタルの問題を抱えた学生で実習を連続して実施できない場合には、一般の実習期間とは別に実習期間を設定することはありえる。ただし、病気等の特別な事情でないかぎり、実習の再履修は認めておらず、その意味で卒業の延期等にも対応していない。

Q:①附属校連携の支援実践とは具体的に何か？
②見守り支援の必要なケースの持ち込みはどこから、どのような形でなされるのか？どのように情報を得て支援をするのか？③連携支援における「定期ミーティング・メール」は実名で行うのか？④教授会などにかかる場合には、個人情報をごどのように取り扱うのか？

片山氏：①附属校から進学する学生については、連携のあり方を模索している。これまでは、附属校で様々な援助を受けていたものの、大学進学後は何ら支援をうけることができていなかった為に、本人も家族も戸惑っていたケースがあった。こうしたことを防ぐために、必要な情報交換を行う体制を作りつつある。②見守り支援は、教員から「レポートについての指導を行ってからゼミに出てこなくなった」、「グループ学習をしている際にいつもひとりでポツンとしている」といった相談がきっかけとなり、始まる場合が多い。また、事務室の窓口で、複数のことを指示されると理解できない、何度も同じことを聞きに来るといった「気になる学生」について職員から相談があり、支援につながる場合もある。更に本学においては、オリター・エンターという新生を支援する学生のピアサポート活動がある。このような先輩サポーターから、クラスで気になる後輩についての相談が学部事務室等にくる場合もある。こうしたケースでは、いきなり特別ニーズ学生支援室が介入するのではなく、まずは学部事務室を通じて、ゼミ等小集団クラス担当の教員に、当該学生の様子をそれとなく聞いてもらい状況を把握するという方法を

とっている。行動特性として発達障害が疑われるケース、また具体的な困りごとを特定し、それに支援が有効であると判断した場合には、特別ニーズ学生支援室も加わって、当該学生と一緒に困りごとの解決策を考えるという手順をとる。③メール上の名前はすべてイニシャル。特別に名前を知らせる必要がある場合に限り、限定した関係者に共有する。もちろん、ミーティングではどの学生についての情報交換をしているのかについて関係者は理解しているが、コアな情報については特別ニーズ学生支援室および学部事務室のみで共有するというのが原則である。④教授会で支援内容を審議する案件は現状ではなく、これまでの教学上の支援の範囲内で行っている。今後、そうした場合においても、関係者の中では理解していることを前提に、おそらく仮名で取り扱うようになるのではないかと考える。

Q：権利意識の強い学生が多い中、特別な援助を受けている学生がいることに対してクレームがでることはないのか？

佐藤氏：これまでは経験していない。今後のことを考える際には、学内における支援の基準をつくること、コンセンサスをえることは必要であろう。

浅原氏：日本福祉大学では聞いたことがない。支援が必要な学生に一般学生が支援することは当然であるという風土が存在するためだと思う。逆に発達障害の診断がついて入学してきた学生から、「なぜ自分が支援を受けなければいけないのか？」というクレームを受けたという例はあったと聞いている。診断の際「限りなく普通に近い広汎性発達障害」という告知を受けた為に、学生自身が支援の必要性を自覚していなかったと考えられる。

片山氏：「どうして特別扱い？」というクレームはまだ出ていない。しかし、発達障害学生が、他の学生には説明をせず、また自分の発達特性による困りごとをクローズにしたまま、支援をして欲しいと教職員に要望し、その対応が「特別扱い」として周囲の学生に指摘された場合は、教育的にこの課題を考える必要があると思われる。大学では何も説明せず特別に援助を受けること、

またそのための環境を調整してもらうことは可能だが、社会に出れば、その支援の必要性について、自分自身で周囲に説明する必要性に迫られるからである。もし、特定の学生に対する特別な援助に関する疑問が周囲の学生から出てきた際には、その発達障害学生と丁寧に話し合い、周囲の学生に、自分の困りごとや、受けている援助の意味をどのように説明できるかを一緒に考えることが重要であると思われる。このようなきっかけを、セルフアドボカシーの力をつけるチャンスとして受け止めた上で、教育的支援を行いたい。

細見氏: 本学ではこうした事例に出会った経験はない。以前、非常勤講師から、ノートテーカーをつけている聴覚障害のある学生に対して、「あの学生は自分でノートも取らずにずるいじゃないか?!」とクレームを受けたことがあった。この際には私から聴覚障害について丁寧に説明を加えておいた。

<分科会を終了して>

午前中の基調報告終了後だけでなく、午後の実践報告終了後の質疑応答も時間いっぱいまで活発に行われた。参加者各位は、それぞれの所属校において、発達障害のある学生支援に対して多くの悩み・戸惑いや、種々の課題を抱えておられることが推察された。

発達障害のある学生に代表されるような、大学生生活全般における多様な「困り事」を抱えた学生は増加の一途にある。障害の種別、病気の有無、個々の生活歴、現在の人間関係等々は、当該学生を理解する上で重要な情報であるのは言うまでもない。だからこそ、このナイーヴな個人情報をめぐる取り扱いについて、いずれの組織においても頭を悩まし、十分な情報共有ができていないのが現状である。他方で、個人の中に要因を見出すアプローチに加えて、当該学生を主体にすえた上で、個々人が抱えている「困り事」そのものの分析と、それを解決する具体的方法の検討および実践がより重要であることを、本分科会における議論を通して明らかにすることができたのではないだろうか。

すべての教職員が専門的な医学知識を有しているわけではない為、障害そのものに対する理解には限界があるのはいうまでもない。しかしながら、同じコミュニティで生活している同士という立場において、彼・

彼女らが、何にどう困っているのかについて、その声に真摯に耳を傾け、解決に向けて共に考えていくことは誰にでもできるはずである。まず、組織全体で、その必要性について認識し、かつ、問題の解決が可能であることを理解することが重要なのである。この際に、彼・彼女らの行動特性について深い理解をもつ専門家からアドバイスを受けられる環境があれば、更に心強いことであろう。また、個々の教職員・学生・院生が支援者として、根気強く丁寧に対応し続けていくことを可能にするためには、「支援者支援」のしくみが不可欠となる。同時に、支援における様々な取り決めも行っていくことが重要である。前述した個人情報取り扱い範囲と方法の確認、具体的な支援体制・支援方法の原則、リスクマネジメント体制の確立に向けた議論を組織的に取り組んでいくことが必要であろう。

何より、発達障害を代表とする障害のみを理由として、学生の学ぶ権利を奪わないという原則を確認することが必要であろう。「発達障害者支援法」第8条2項では「大学及び高等専門学校は、発達障害者の障害の状態に応じ、適切な教育上の配慮をするものとする」と謳っている。全ての構成員がこのことを再認識し、適切な教育上の配慮を可能とする組織的な努力を進めていくことが求められていることを改めて確認をしたい。本分科会における議論は、いずれの組織における取り組みに対しても、多くの教訓や示唆を与えてくれたものと考えている。



発達障害のある学生の支援

京都教育大学 教育学部発達障害学科 准教授

佐藤 克敏

発達障害のある学生の支援

京都教育大学 発達障害学科
佐藤 克敏

発達障害のある学生の例

板書が理解できずにノートがとれない
先生の言っていることの意味がわからない
バイトでお釣をいつも間違えクビになる

日本学生支援機構：障害学生修学支援ガイドより

発達障害のある学生の例

レポートをどんなにやっても期日とおりに出せない
大事な約束にいつも遅刻する
オーバーブッキングする
整理整頓ができず忘れ物が極めて多い

日本学生支援機構：障害学生修学支援ガイドより

発達障害のある学生の例

“さりげない話題から入って徐々に関係を作りなさい”という意図で「少しずつ近づきなさい」と助言したところ、椅子を相談室の端から少しずつ患者さんに近づけた
実験器具や自分の居る場所にこだわってしまい、周囲の迷惑も顧みず実験を勝手に進めた

日本学生支援機構：障害学生修学支援ガイドより

発達障害のある学生が示す困難例

(独) 国立特別支援教育総合研究所における調査結果

困難の領域	記述の例
対人関係や大学での生活上のトラブルに関すること	「友人とうまくつきあえない」「約束を守ることができない」「借りたものをなくしてしまう」「サークルや級友とトラブルを起こすことが多い」「孤立している」「余暇時間が適切に使えず、学内各部署にきまり切った質問をして回っている」「集団が苦手なため単独で休息できる空間を見つけると常に使用する」など。

発達障害のある学生が示す困難例

(独) 国立特別支援教育総合研究所における調査結果

困難の領域	記述の例
学業上の問題に関すること	「講義についていけない」「ノートが取れない」「テストが出来ない」「課題、単位取得が予定通り進まないことからくる自己否定感」「提出期限が守れない」「科目履修の管理が困難」「本人は一生懸命学業に取り組んでいる様子であるが、成果が上がらない」「授業中、突然的はずれな質問をするため、授業が中断され困ることがある」など。

発達障害のある学生が示す困難例

(独) 国立特別支援教育総合研究所における調査結果

困難の領域	記述の例
行動・情緒面の問題に関すること	「物事がうまくいかないことで感情のコントロールが困難になり、パニックになる」「自己主張が強く、自省に欠く」「気持ちが落ち込みやすい」「自尊心が低く、自分はダメな人間であると訴える」「感情的に起伏が多い」「不適応場面でカッとなって、手が出たりする」など。

発達障害のある学生が示す困難例

(独) 国立特別支援教育総合研究所における調査結果

困難の領域	記述の例
就労の問題に関すること	「進路を決められず就職活動がうまくいかない」「対人関係の形成に困難があるのにもかかわらず、そういった能力を高く要求される職種を選ぼうとして失敗をくり返す」「面接で全て断られる」「対人関係が主体の仕事や臨機応変が必要な仕事は困難」「やりたい職業が見つからない」「将来に対して漠然とした不安がある」など。

対応の例1 (自由記述より)

(独) 国立特別支援教育総合研究所における調査結果

- ・教職員のための学生サポートブックを作成し、一部に発達障害についての説明と対応を記述している(学内の全職員に配布)。
- ・卒後のフォローを円滑にするために、地域の発達障害者センターとコンタクトをとり、来談させた。
- ・定期的な学内連携会議を持ち、関係者間で情報を共有するようにしている。

対応の例2 (自由記述より)

(独) 国立特別支援教育総合研究所における調査結果

- ・ボランティアの学生サポーター
- ・助手、大学院生などにチューターを依頼
- ・学内部署であるラーニングセンターを必要に応じて利用させる。
- ・試験前の予想問題と模擬回答の作成の手伝い、過去問などを集める手伝い
- ・試験のスケジュール、教室などを確認する

対応の例3 (自由記述より)

(独) 国立特別支援教育総合研究所における調査結果

- ・職業について調べ、自分に何が向いているのかを模索することを提案したり、アルバイトを奨励することもある
- ・「キャリアサポートセンターと共通理解を図りながら、現実的な職業・職種に目を向けることができるように支援
- ・地域の職業カウンセリングセンターと連携

支援を受けた学生が呈した困難

日本LD学会研究委員会の調査 (N=43)

友人との適切な人間関係の構築に関する困難	14
教員(授業やゼミ担当)との適切な人間関係の構築に関する困難	10
本人のこだわりや感覚の過敏さによる授業、ゼミへの参加の困難	8
自分の特性にあていない職業を希望する等自己理解に関する問題	8
進学、就職、実習、アルバイト等就労に関する困難	8

比較的多いもののみ掲載

大学教員が行った指導・支援

日本LD学会研究委員会の調査

当該学生の課題を解決するための具体的な方法を一緒に考えた	16
他の教職員や学生に当該学生の特性や状態像について説明した	12
学習上の配慮や支援を行った	10
当該学生からの相談を通して課題を整理した	9
生活上の配慮や支援を行った	9

比較的多いもののみ掲載

講義・演習で実施されている支援

日本LD学会研究委員会の調査

周りの学生がそれとなく配慮するような環境づくり	18
補習等によるレポート作成等の個別の指導・アドバイス	15
電子ファイルで授業の資料を提供する	14
授業・試験中の指示を文章として提示する	14
パソコンによるノートの筆記を認める	13
ノートテイクの利用の許可	13
講義の内容のより詳細な資料を提供する	13

比較的多いもののみ掲載

発達障害のある学生の支援のあり方

日本LD学会研究委員会の調査

自分の能力を客観的に把握して進路決定するためのサポートを重視すべき	29
大学の教員がすることと大学としてすることを分けるべき	24
メンタルサポートと学習サポートのそれぞれに対応する部署や組織あるいはスタッフを区別すべき	19
在学中の支援だけでなく卒業後の支援もキャリアサポートセンターなどによる支援を行うべき	17
入学時のオリエンテーションでのアセスメントと進路サポートを重視すべき	16

比較的多いもののみ掲載

支援の課題（一教員として）

日本LD学会研究委員会の調査

- ・ 学生の現在の状態、生育歴等を正確に把握する機会をいかに確保するか。
- ・ 指導と支援の境界線をどこにおくのか？指導責任と支援責任は異なるはず。
- ・ 専門的立場であっても個々にできる対応には限界があると考えられる。
- ・ 時間的な余裕、教材作成や指導についての支援が課題。
- ・ 他の教員との支援と理解の格差がある。
- ・ 保護者、本人の同意を得て、学習サポートを柔軟に行う、と同時に他の学生への理解と支援呼びかける。

支援の課題（大学組織として）

日本LD学会研究委員会の調査

- ・ 大学管理組織（評議会など）が発達障害について正しい知識を持つ必要がある。
- ・ FD等を利用した研修会を開催する事が必要。その上で、教員が相談できる組織（窓口）が必要。
- ・ 高等教育機関としての支援の在り方について、一般社会のコンセンサスが構築されないと、大学教員の意識改革は困難ではないか。
- ・ 全体をコーディネートできる機関が必要である。
- ・ 入学許可時点で、授業のみならず学生生活・就職活動も含めた支援体制を整えることが可能かどうかについて、大学内のどの組織が判断するのが課題。

支援の課題（その他）

日本LD学会研究委員会の調査

- ・ 特別な配慮は、原則として、本人の自己申告の後検討するべきである。支援という名の特別扱いは、自己認知をゆがめ社会適応を困難にすることになりかねない。
- ・ 今後、高等学校までの支援が充実してくると、大学においても、それまでの支援を期待して入学してくる学生が増えてくると思われる。
- ・ 資格取得に要する学外実習（教職、保育士など）において、実習を認めるか否かという判断、また受け入れ先の理解という問題も存在する。
- ・ 具体的な援助には、専門的なコーディネータの存在と事務職員の理解は不可欠。実際には、学生のピア・サポーターの協力が得られるかどうか鍵となろう。
- ・ 未診断のまま大学まで来た場合、自尊心の低下等二次障害の歴史が長く、対応が難しいと感じることが多い。

これまでの調査結果より

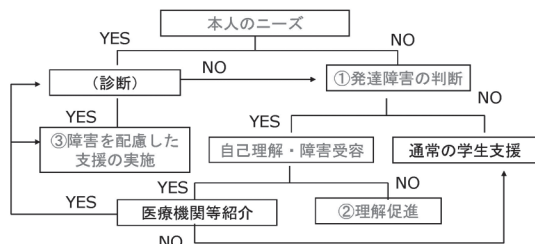
1. 診断がないが、発達障害が疑われる学生
2. 困難さとして、「人間関係のトラブル」「学業上の困難」「自己理解の困難」など
3. 組織的対応というよりも、インフォーマルな対応
4. 大学全体の理解推進、組織作り
5. 障害の診断、判断と支援の判断
6. 二次障害への対応の困難さ

思春期以降に併存しやすい精神障害

統合失調症	気分障害
不安障害	強迫性障害
破壊的行動障害	チック障害

思春期以降は、特性に関連した困難さと同時に二次障害がみられるようになることが多い

支援への流れと課題



支援の判断に関する提案

- 専門医を受診し、発達障害の診断を受け、障害であることの証明(療育手帳や精神障害者保健福祉手帳、あるいは医師からの診断書)がある場合には、本人の必要に応じた支援を検討していただきたい事項。(◎・△を含む)
- ◎ 手帳や診断書などの公的な証明がなされていない場合でも、校医や学生相談室など学内の専門家の意見で発達障害の可能性がかなり高いと思われる場合に支援が可能であると考えられる事項。(△も含む)
- △ 「普段の行動から発達障害の可能性が想定され本人や保護者が支援を求める場合」や、「本人が障害を認識せず自主的な申し出がないが、周囲の人間がなんらかの困難を感じている場合」も支援が可能であると考えられる事項。

日本学生支援機構(2009)「教職員のための障害学生修学支援ガイド」より

授業(講義・実験・実習)における例

どのような困難を示すか	支援内容	段階別支援検討
文字を読むのが困難である	読み上げソフトの紹介	△
	資料の電子データ提供	◎
文字を書くのが困難である	パソコンの持込許可	△
	ノートテイク	●
話を聞きながらノートを取るのが困難である	講義内容の録音許可	△
	詳しい配付資料の準備	◎
	ノートテイク	●

日本学生支援機構(2009)「教職員のための障害学生修学支援ガイド」より

思春期以降の本人の困難への対応

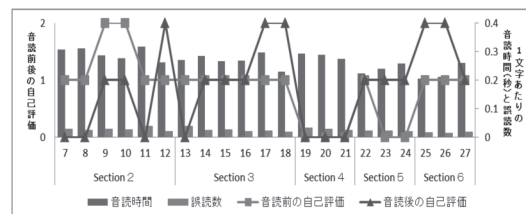
学習面・行動面・対人面の困難に関する「自己理解」を深め、その「対応策」を身に付ける

- ◆ 「発達障害の有無」ではなく、それぞれの領域(基礎的能力)の「困難」に関する自己理解を深める
- ◆ 「対応策」を考える力を伸ばし、実際に使ってみながら身に付ける

思春期以降の本人の困難への対応として

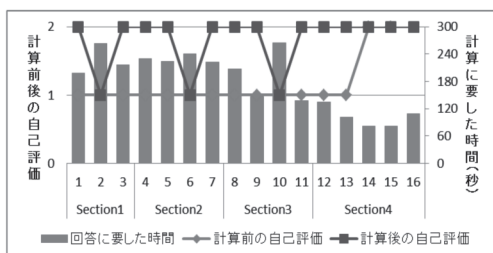
	1 困難の程度に関する自己理解	2 困難への対応に関する自己理解	3 困難に伴う感情に関する自己理解
段階1	学習面・行動面・対人面の困難から友達・対人関係に問題が生じていることに気づく	生じる困難に対応が必要であることに気づく	困難に伴い、感情に変化が生じることに気づく
段階2	困難が生じている当該の基礎的能力を知る	生じる困難への対応策を考える	困難に伴い、変化が生じる感情の種類を知る
段階3	困難の程度まで知る	生じる困難への有効な対応策を知る	困難に伴い、変化が生じる感情への対応策を知る

振り返りによる自己評価の変化



発達障害のある児童の音読の推移と自己評価の推移（景山, 2012未公開）

振り返りによる自己評価の変化



発達障害のある児童の音読の推移と自己評価の推移（景山, 2012未公開）

米国等の支援の形態

障害のある子どもの支援

サービス		アコモデーション
直接サービス	間接サービス	物理的な環境の整備 教示・指導方法の配慮 行動上の問題への配慮 など
固定学級・養護学校 リソースルーム 言語セラピー カウンセリング 社会的スキル訓練 など	教師や保護者に対する コンサルテーション	

バーンズ・亀山・静子（2005）『世界の「特別支援教育」2 各国の歩みと現状2-1 アメリカ、現場で役立つ特別支援教育ハンドブック』日本文化科学社。

「アコモデーション（合理的配慮）」

障害者が他の者と平等にすべての人権及び基本的自由を享有し、又は行使することを確保するための必要かつ適当な変更及び調整であって、特定の場合において必要とされるものであり、かつ、均衡を失した又は過度の負担を課さないものをいう。



障害を理由とした参加の制約をなくす

日本語能力試験における ディスレキシアへの対応

- ・問題用紙拡大（A4→A3等）
- ・時間延長障害の特徴により全科目もしくは一部の科目を対象とする。解答時間全体を延長する場合もあれば、記入を確認するため、最後に時間を設ける場合もある。障害の程度により1.3倍、1.5倍、2.0倍の3段階を設定
- ・聴解科目の全体遅延テープ（話す速度も含め、全体を20%遅延）もしくはポーズ部分延長テープ（話す部分の速度は変わらず、ポーズ部分のみの延長）の使用ポーズ延長テープについては障害の特徴と問題の特徴（イラストや文字選択肢などの視覚情報の有無）により、全部分もしくは一部問題を対象とする
- ・別室受験障害によるもの、もしくは時間延長により結果的に生じるものがある。

大学入試における発達障害への対応動向

大学センター入試における発達障害への特別措置
一判定のためには、医師の診断書や高等学校等での個別の指導計画などそれまでの対応に関する報告書が必要



「発達障害」がラベルということだけでなく、支援を受けることによって入試等でも実質的なメリットが得られる仕組み
→必要な支援の積み重ねの重要性

海外の大学における 発達障害のある学生への対応

カウンセリングやワークショップに関すること

アルバータ大学	カウンセリング（職業、学習プログラム、個人的問題）
ジョージア大学	LDセンター主催のグループ・カウンセリングやワークショップ 個別カウンセリング 障害特性の理解 自己主張のスキル

海外の大学における 発達障害のある学生への対応

科目履修に関すること

ジョージア大学	履修全般に関するアドバイス 優先的な科目登録 履修中の科目に関する具体的問題についての援助
---------	---

海外の大学における 発達障害のある学生への対応

授業や試験におけるアコモデーションに関すること

アルバータ大学	ボランティアによる支援 支援サービス 試験時の筆記に代わる他の選択肢の手配 教授陣との連携
ジョージア大学	学生にとって必要なアコモデーションのコーディネート

『支援』のとらえ方を再考しよう

1. 教師が「わかる・できる」ために必要な条件を見つける
2. 教師が「わかる・できる」ために必要な条件を用いて教える
3. 子どもが自分が「わかる・できる」ための条件を知り、メリットを感じる
4. 児童生徒が自分が「わかる・できる」ための条件を（助けをかりて）作り出せる



支援の最終目標は個々に配慮することではなく、子どもが自身を理解し、「わかる・できる」条件を作り出せること

最後に

1. やれることから開始（大学毎にリソースが異なる）
2. 組織的な対応とコーディネーター
3. 本人のニーズがまず第一（ニーズに気づくことを促す必要性も）
4. 自己理解を促すためには、本人を中心（自覚）とした支援とその振り返りを行うことが大事
5. 大学時代だけでは課題は解決しない
6. 卒後を見越した地域の専門機関との連携

日本福祉大学における発達障害のある学生の支援

日本福祉大学 社会福祉学部社会福祉学科 准教授

浅原 千里

日本福祉大学における 発達障害のある学生の支援

日本福祉大学 社会福祉学部
浅原 千里

1

目 次

- ・ 日本福祉大学における支援体制
- ・ 事例
(障害診断を受けていないAさんが自己認知に至るまで)
- ・ 教職員の姿勢と支援体制のあり方
- ・ 大学教育の責務

2

現 状 (2011年度)

- 障害の診断を受けており、
入学前に配慮希望を申し出た学生 ……6名
うち、個別学習支援計画作成 ……3名
- 障害の診断は受けていないが、
心理面や学習面の悩みで
学生相談室や保健室に相談している学生
……………20名

3

配慮希望を申し出た学生への支援

- ① 入学前面談
- ② 個別学習支援計画
従来の障害学生支援では対応が難しい場合
必要に応じて
- ③ 学習支援
上級生による学習アドバイス(週1～2回)
講義中のポイントテイク
- ④ 学生スタッフによる交流の場の提供

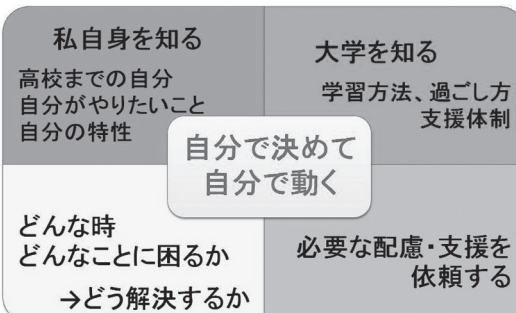
4

入学前面談

- 学生、家族、障害学生支援センター、学部教職員
- 目的
 - ✓ 大学と高校の違いを丁寧に説明する
 - ✓ スタッフ、教職員と面識をもつ
→ 困ったときの窓口
 - ✓ 学生の生活状況、障害理解程度を把握する
→ 支援方法の検討
→ 他の教員に説明できる体制づくり
- ❖ セルフコーディネートブックを活用

5

セルフコーディネートブック



6

個別学習支援計画

- 本人と家族の同意のもとで作成
→所属学部への承認を得て支援実施
- 内容
 - ✓ 学生の障害
 - ✓ 「うまくいく状況や場面」「うまくいかない状況や場面」
 - ✓ 学生が受講する講義・演習等で予想される困難と必要な配慮

7

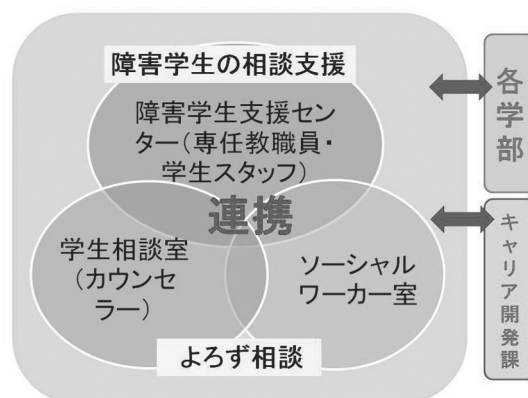
項目	内容
フェイスシート	✓氏名・学部学科・住所・連絡先 ✓障害・診断の内容 ✓うまくいく場面と状況／ 例) 視覚的に分かりやすい情報が明示されている状況 ✓うまくいかない場面と状況 例) 予想外・予定外の場面では 何をすればよいかわからず混乱しやすい
支援の目標 (めざす姿)	✓長期目標(在学期間) 例) 障害も含めた自分の特徴を理解し、進路を選択できる ✓短期目標(概ね1か月～数か月) 例) ボランティア学生と講義室で授業を受けることができる
各科目において必要な配慮	✓配慮が必要な状況 →具体的な配慮の方法 例) 先生の話、レジュメ、教科書の関連がわからず 大事なところの把握が難しくなる →レジュメの内容と対応する教科書ページの明示
科目以外における支援	例) 状況整理のため支援センターでの個別対応(週1回) 学習グループでの支援(週1回)

8

学内機関の連携・協働

- ① 障害学生支援センター、学生相談室、
ソーシャルワーカー室スタッフの打ち合わせ
(週1回)
- ② 事例検討会(定期)
障害学生支援センター 学生相談室
ソーシャルワーカー室 臨床心理学教員
学生支援に関わるその他の部署

9



10

支援の難しさ

- 客観的に見えにくい
... 把握が難しい、支援につなぎにくい
- 学生から困難を訴えることが難しい
- 対人関係がうまくいかない ⇒「自分が悪い」
- 「障害名を出すと、相手が構えてしまい辛い」
- 症状や困難は個性が高い
... 定型支援だけでは対応できない

11

障害診断を受けていないAさんが自己認知に至るまで

※ 本事例の公表にあたっては、
あらかじめAさんの了解をいただいている

12

① Aさんについて

- 「大学生活でときどきパニックになってしまう」
「質問されても言葉がでないことがある」
- 福祉現場での実習
→「『自分は何者か』の答えが得られそう」
- 社会福祉士養成課程の必須科目実習・演習で
困難に直面
- 実習先
児童福祉施設 2か所 計24日間

13

② Aさんの困りごと

- 「音が気になり人の話がよく聞こえなくなる」
机を引きずる音、周りの話し声、チャイムなど
授業は「勘」で受けている
- 「話が途中でわからなくなる」「人の声は聞こえにくい(ぼやける)事がある」
- 「音が気になると話の内容を忘れてしまう」
- 「自分の伝えたいことを言葉にするのが苦手」
- 「(質問に)答えるのに時間がかかる」

14

③ 教員による助言／支援

- 実習でストレスを抱えることになるのでは・・・
⇒ 学生相談室(臨床心理士)に繋がうとする
も、「専門家に相談しても今まで何も変わ
らなかった」と拒否
⇒ 相談に至らず
- 「辛い音」を関係者に申し出るよう助言
- 漠然とした表現は避け「一文を短く」
- 「絵や図」で視覚的に伝達
- 伝えたことをAさんがどう受け止めたか確認

15

④ 事前訪問の準備

- 想定外のことが起きると混乱するのでは・・・
⇒ 教員の同行を提案するも、「他の学生は
一人で訪問しているのに、何故自分は一
人で行ってはいけないのか？」
⇒ 理由を理解できず、一人で訪問することに
- 訪問前にAさんの状況を実習指導者に伝えた
- 事前訪問の練習(あいさつ、想定問答など)
- 苦手なことを指導者に伝える文書を、Aさんと一
緒に作成

16

⑤ 事前訪問の実施

1か所目：N施設

- 実習指導者「下を向いてあまり話ができませ
んでした」準備した文書を渡すこともできず。
- 再度、学生相談室への相談を提案するも、
Aさんは「え？」と不可解な表情を返すのみ。

2か所目：P施設

- 実習指導者「個性的な学生さんですね。不真
面目な学生よりも良いと思います」

17

⑥ 1か所目：N施設での実習

- 実習中
「思うように子どもに声をかけることができない」
「実際にやることの難しさを知った」
「自分が何をしたいのか改めて考え直す」
・・・違和感を自覚しはじめる
- 実習終了後
「どうしたらよいのかを悩んでいます」
⇒ 「(臨床心理士に)相談してみる？」
⇒ 無言でうなずく

18

⑦ 2か所目での実習前

- 実習開始までに相談日を調整できず
…何かあればすぐにサポートできる体制があることをAさんに伝える
- 教員は、実習指導者と配慮事項の打合わせ
…N施設での実習状況をふまえて
- プレ実習の実施
…苦手なことを指導者に伝える

19

⑧ 2か所目:P施設での実習

- 巡回指導でのAさんの話
「時々うつになる」「行動がわからない」
「実習だけでなく、将来も人の話を聞く行為が続く」ことに強い不安を感じる
- 教員は、深刻な状況に陥る危険性を感じ、実習の一時中断を提案
⇒ 予定変更に強く抵抗「実習は継続する」
⇒ 学生相談室への相談を提案
⇒ 相談のために実習を休む事は受け入れる

20

⑨ 実習休止 ⇒ その後

- 学生相談室での相談面接
✓Aさんのこれからの課題、苦手な部分を一緒に整理
✓実習継続の意思を確認
✓1週間に1回、面接をおこなう
✓実習中の連絡方法を確認
- P施設の実習指導者にAさんの状況を説明

↓

その後、大きな混乱・動揺なく実習終了

実習指導者の評価

「(利用者との関わりに)一歩踏み込むことは難しく、見守ることが多かったが、実習への取り組みは前向きで学習意欲もあった」

21

⑩ 実習後

- 落ち着いた表情で事後学習に取り組むが、無理を重ねると二次障害のおそれがあり、体調には配慮した
- 「私の解説書・もどき」を自分で作成、
クラス全員に配布
- 学生相談室の対応
心理テスト(WAIS)の結果に基づく生活相談
⇒自己認知の深まりが伺えた
発達障害者支援センターを紹介
⇒高機能広汎性発達障害と診断された。
- 実習後にホームヘルパー2級の資格取得
⇒週に数日、障害者の作業所でアルバイト

22

⑪ Aさん自身のふりかえり

「在学中につまずく体験ができてよかった。
それが専門医の受診と診断につながった。
結果として自分を知ることができ、いろんな人とも知り合う経験ができた。

社会に出てつまずくことが多いと思うが、実習は現実的だった。」

23

⑫ Aさんにとっての実習

- 実習先の協力や学生相談室との連携により、実習が自己認知のきっかけとなり、その後の障害告知(診断)につながった。
- ここに至るまでの「障害特性からくる生理的な苦しみ」は大きかった。
- 社会福祉専門職の卵としての課題遂行・スキル獲得は達成できなかったが、社会生活上必要な支援を求めるスキルを身につけることができた。
- 実習は、結果としてAさんの将来につながった。
…障害者採用枠で一般企業へ就職

24

教職員の姿勢

- 学生を理解する努力
 - ✓ 学生の言葉・態度から、どのような困難を抱えているのかを読み取る。
 - ✓ 発達障害の特性を理解し、学生の不安・緊張・“困り感”と向き合う。
- ひとりで抱え込まず、学内の相談機関と連携する。
- 実習科目の場合は、施設利用者の利益、専門職養成のミッションを考え、症状によっては実習に出さない判断も。 ⇒ 学生の説得、家族への説明

25

支援体制のあり方

- 障害がある(またはグレーゾーンである)ことを理由に、学生の学習機会を奪わない
- 学内相談機関との「ゆるい連携」
 - いざという時のセーフティネットを日頃から準備
- 自己認知の支援 ⇒ 生活・学習支援につながる
- 困った時の相談窓口はどこか？
 - どのようなサポートを受けられるのか？
 - ⇒ 「学生にわかる説明」ができることから

26

大学教育の責務

- 発達障害のある学生も、社会貢献したい。
 - (社会貢献のイメージの強い社会福祉系の大学に向かう？)
- 学習を進める中で自分のめざす社会貢献の形と自分の適性のミスマッチに気付くこともある。
- 「自分とは何者であるか」を知る機会に。
- 「何者であるかを知った自分」を、いかに社会で活用するか考える場に。
- 専門職養成だけでなく、福祉社会を担う市民養成教育の質が問われている。

27

御清聴ありがとうございました

28

特性を持つ学生のための連携支援 ～立命館大学での取り組み～

立命館大学 特別ニーズ学生支援室

片山 愛

特性を持つ学生のための 連携支援

～立命館大学での取り組み～

立命館大学
学生部 学生オフィス
特別ニーズ学生支援室

支援コーディネーター
片山 愛

大学概要データ

学生数: 35,915人 (学部・研究科)
学部数: 13学部 (39学科)
キャンパス: 衣笠・BKC・朱雀・茨木(予定)
附属校: 5校

2

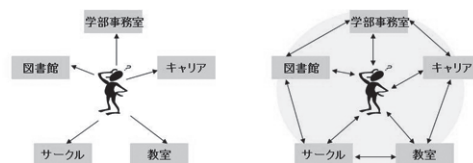
学内支援体制 ＜設立経緯＞

- ・R2020新中期計画
第3委員会(包括的学習者支援の検討)によるWG発足
個別部署支援から、包括的支援の検討へ (2010/7-)
- ・第1回特別ニーズ学生支援検討委員会
論点と学内課題の整理 (2010/10-)
- ・常任理事会
各機関における意見集約 (2010/12-)

2011年4月:「特別ニーズ学生支援室」開設

学内支援体制 ＜「点」から「面」の支援へ＞

特別ニーズ学生支援室設立前 課題の孤立化
特別ニーズ学生支援室設立後 課題の共有化



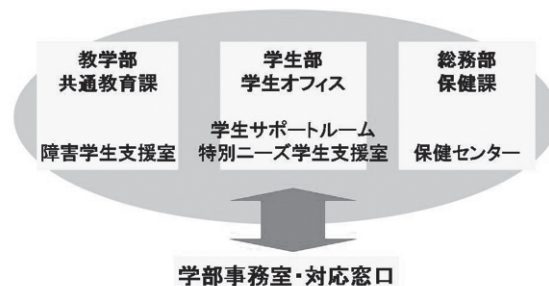
4

学内支援体制 ＜「点」から「面」の支援へ＞

- ・支援方針と、相談窓口の明確化
- ・コーディネータによる各部署間の連携
- ・支援実績の系統的蓄積
- ・系統的研修実施による、適切な問題の把握
- ・ピアサポーターの組織的養成
- ・関連分野専門家の活用
- ・附属校連携の支援実践

5

学内支援体制 ＜他部署支援窓口との連携＞



6

特別ニーズ学生支援室 概要 ＜体制＞

「支援室会議」

- ★ 支援室長(学生部長)
- ★ 支援室副室長(教学部副部長)
- ★ 支援アドバイザー(専任教員)
- ★ 支援コーディネーター
- ★ 事務職員

7

特別ニーズ学生支援室 概要 ＜体制＞

「特別ニーズ学生支援委員会」

- ★各副学部長: 教学・大学院
- ★教学部: 共通教育課・障害学生支援室
- ★学生部: 学生オフィス・学生サポートルーム
- ★総務部: 保健センター
- ★「支援室会議」メンバー

8

特別ニーズ学生支援室 概要 ＜支援コーディネーター業務＞

- ★ 発達障害・その可能性がある学生への直接支援
- ★ 発達障害・その可能性のある学生の見守り支援
- ★ 連携支援コーディネート
- ★ 教職員・学生・父母 相談対応
- ★ 発達障害啓発活動(研修会・パンフレット作成)

9

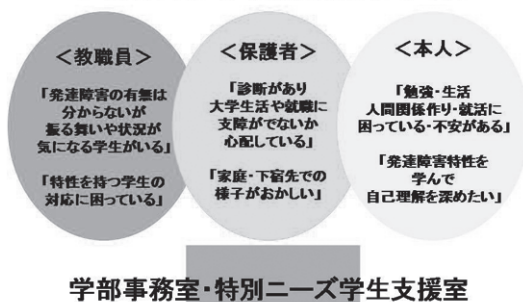
特別ニーズ学生支援室 概要 ＜支援方針＞

- ★ 「困りごと」に着目した支援
- ★ 合理的配慮に基づいた支援
- ★ 特性を鑑みた教育的支援

10

支援の実際

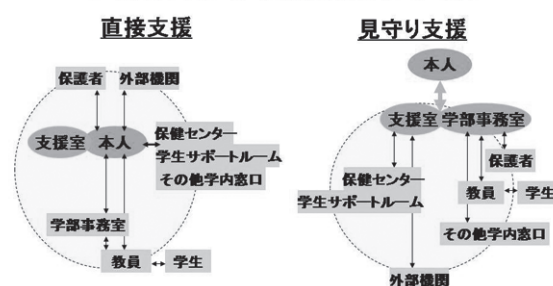
＜「気付き」から「支援開始」まで ①＞



11

支援の実際

＜「気付き」から「支援開始」まで ②＞



12

支援の実際 ＜連携支援の考え方＞

- ★ 支援方針・目標の共有
- ★ 学生の特性・困りごとの共有
- ★ 担当者(部署)の役割確認
- ★ 定期ミーティング・メールによる
情報共有とフィードバック
- ★ 集団守秘義務*の確認

13

支援の実際 ＜集団守秘義務の考え方＞

- ★ 情報共有目的の共有
- ★ 情報共有メンバーの確定
- ★ 情報共有メンバーを追加する場合の規定
- ★ 情報共有内容の確認
(積極的な共有が望まれる内容)
- ★ 情報共有の限界
(学生サポートルーム・保健センター)

14

支援事例

15

今後の課題

16

発達障がい学生の支援について

佛教大学 学生部

細見 知代

発達障がい学生の支援について

佛教大学 細見 知代

学部構成



事務組織

※ 資料①参照



学生支援



身体状況報告について

※ 資料②参照

【通学課程】

【通信教育課程】

学生を知る

- 入学手続書類の確認
- 障害の種類や状況、症状の確認
- 面談
学生本人、保護者、学生課長、保健管理室長、看護師、
学生相談室発達障害担当カウンセラー
- 時間割・履修科目の把握

気づきのポイント

- 用件を言えず、黙ってしまう
- 自分の思いや考えを一方向的に話す
- 反応が乏しい
- 落ち着きがなく、視線が合いにくい
- 一度に複数の説明や指示を出すと混乱する
- 書類の記入時、誤字・脱字・文字の大きさが著しく異なることが目立つ
- 書類に記入できない



縁コミュニティ

平成19年度（2007年度）採択 学生支援GP
【入学全員の卒業を目指す「離脱ゼロ」プログラム】



- ・「入門ゼミ」をコミュニティとして、支援上回生を配置・サポート
- ・低単位学生（半期10単位未満）を抽出し、個別指導

縁コミュニティ支援委員会

副学長・教学部長・学生部長・キャリア支援部長・情報システムセンター長・
総務部長・各学部選出委員・学長が委嘱する委員・学生相談室専門相談員・
学生課長 計27名



G・E・Tコミュニケーション

楽窓（学生相談室）プロデュース

「充実した大学生活を送ること」を応援するために企画

（目的）

人との付き合い方や関わり方を楽しみながら、効率よく身につける



学内資源の活用

教育学部

教育学科
臨床心理学科

特別支援教育、障害児教育学

・知的障害・学習障害の子どものことば・文字・数」の学習教材・教育支援機器の開発と製作、障害のある子どもの成長・発達支援の長期実証研究
・国内外の特別ニーズ教育に関する研究、マイノリティの教育課題に関する臨床社会学的研究

社会福祉学部

社会福祉学科

障害者福祉論、精神保健福祉論、精神医学

・知的障害をもつ人たちの加齢と健康に関する研究
・精神保健福祉政策
・次社会における精神保健福祉システムの制度設計
・精神障害における人権保護、精神障害における「南の体験」としての生活障害の分析に支援アプローチ
・障害者とその家族に対する生活問題、障害者福祉援助における専門性の研究
・こころと体をめぐる精神医学ならびに精神保健研究

保健医療技術学部

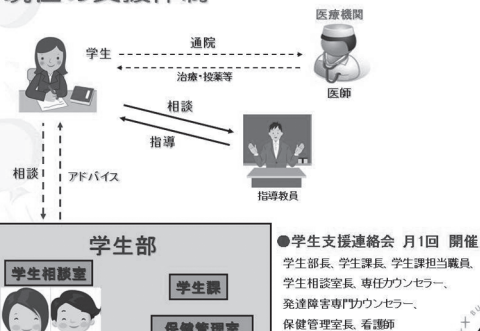
理学療法学科
作業療法学科
看護学科（2012年設置）

障害児臨床、身体障害作業療法学、発達障害作業療法学

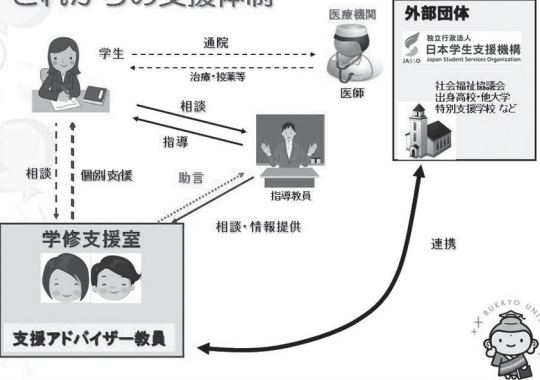
・発達障害のある子どもの養育支援、自閉症スペクトラム障害のある子どもの支援
・発達障害児への作業療法評価、発達障害児の遊びの発達支援



現在の支援体制



これからの支援体制



事務機構の改革
・平成24年4月から

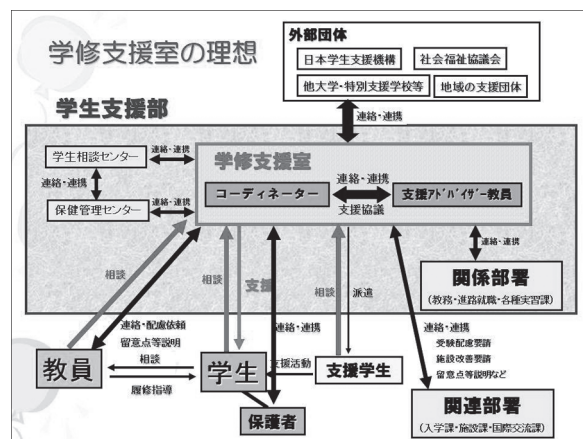
学生支援機構の設置
教職協働で教学支援にあたる新しい組織

学生支援部（教務課・学生支援課・進路就職課・教職支援課・福祉実習課・保健医療技術実習課）
通学課程の学生の満足の向上と学生生活全般の支援
学生支援におけるフロント

学修支援室
●学生支援機構のシンクタンク
横コミュニティ、障がい者修学支援、学修支援等に関する企画立案・提言、調査・研究

健康管理センター
●学生・教職員の健康に関する窓口
健康診断、健康相談等、健康増進

学生相談センター
●学生のメンタルヘルスに関する窓口
学生相談、学生のメンタルケア、（大学に対する）学生のメンタルヘルスの状況のフィードバック



この大学に入学してよかった！

現在の事務組織

資料①



身体状況報告票

資料②

2012年
4月1日付入学

身体状況報告票（太線内を記入のこと）

学籍
番号

—

所属	学部 研究科 別科	学科(1年次・編入) 専攻(修士・博士)	フリガナ	氏名	受験 番号																						
生年月日	西暦	年	月	日生	男・女	4月1日現在	満	歳																			
住所 (都省先)	〒 TEL () —																										
緊急 連絡先	①氏名 続柄 ()				②氏名 続柄 ()																						
	電話・携帯 () —				電話・携帯 () —																						
身体計測					麻しんワクチンもしくは麻しん風しん混合ワクチンについて □の中に○印を記入してください。																						
身長					cm			2008年(平成20)以降に【 ☐ 接種した・ ☐ 接種していない】 *麻しんは感染力が大変強く重症化しやすい病気で、大学生の流行が問題となっています。1993年4月2日～1994年4月1日生まれの方は、2012年3月31日まで公費(無料)で予防接種ができます。この機会に受けておきましょう。公費対象外の方も、入学前に二度目の予防接種を受け、麻しんへの抵抗力をより確実なものにしておくことをお勧めします。																			
体重					kg																						
視力	右	矯正 (.)																									
	左	矯正 (.)																									
〈問診欄〉下記の問診について、該当する項目の□の中に○印を、記入欄には必要事項を記入してください。(例:□)																											
1. 過去・現在に、診断された病気はありますか?																											
	1	2	3	4	5	6	7	8	9	10	11	12	13	14	15	16	17	18	19	20	21	22	23	24	25		
	視覚障害 (右・左)	聴覚障害 (右・左)	言語障害	運動機能障害	心臓病	不整脈	川崎病・リウマチ熱	高血圧症	腎臓病	肺結核	気管支喘息	肝臓病	胃・十二指腸潰瘍	大腸の病気	結石症(尿管・胆管)	糖尿病	甲状腺の病気	アトピー性皮膚炎	食物アレルギー	眼科の病気	耳鼻科の病気	けいれん発作	自律神経失調症	心療内科の病気	その他	病名()	
以前あった が治癒	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐		
経過観察中	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐		
治療中	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐	☐		
治療中とは : 診療所や病院に現在かかっていて薬を飲んだり注射をしたり治療を受けていること。 経過観察中とは : 治療中ほどではないが、定期的に医療機関を受診して主治医にみてもらっていること。																											
2. 上記に○を記入した方は、病名・治療内容・年齢等の詳細をわかる範囲で記入してください。																											
3. 授業(体育含む)・教室・課外活動・その他の配慮 【 ☐ 不要・ ☐ 必要】 入学後、特に注意・配慮を必要とする病気・ケガ・障がい・特異体質等があれば具体的に内容を記入し、 <u>主治医の診療情報提供書等</u> (授業や体育実技、実習を受けるにあたって支障がないか)を添付してください。																											
4. 障がいについて(該当される方のみ記入してください) ①障害者手帳【 ☐ なし・ ☐ あり ____級】 ②種類及び具体的な内容																											
大学記入欄																											
この書類は、健康管理の基礎資料として保健管理室で保管します。 尚、授業・実習等で支援が必要な場合は、個別に本人の同意を得た上で、関連部署において情報を共有します。																											

