

米国における障害学生への支援 ～発達障害を中心として～

北村弥生* 渡部Taylor 美香** 河村 宏***

The Support for Students with Disabilities in the United States —With the Focus on Learning Disabilities and Autistic Disorders—

Yayoi KITAMURA*, Mika TAYLOR-WATANABE**, Hiroshi KAWAMURA***

Abstract

This article describes the support system for students with disabilities at higher education agencies in the United States, where half of the students with disabilities are diagnosed with learning disabilities and autistic disorders. One of the authors attended the annual conference of the Association on Higher Education And Disability (AHEAD) and interviewed Mr. Jim Marks who was in 2008 the president elect of AHEAD at The University of Montana. The results are summarized as follows: 1) the educational support system and activities are based on the Americans with Disabilities Act (ADA) and the Rehabilitation Act, 2) the most popular methods of support are assistive technologies and alternative formats, particularly e-text. 3) students are expected to ask for reasonable accommodations and recommendation for training in understanding their functional limitations with coping strategies are developed, and 4) the No Child Left Behind Act initiated early intervention and the Family Education Rights and Privacy Act supported the independence of the students. We will have to consider our own system of support for students with disabilities in Japan because the legislation and the system of entrance examination differ between the United States and Japan.

キーワード：権利擁護、合理的配慮、責任、アクセシビリティ、支援技術

Key words: Self-Advocacy, Reasonable Accommodation, Responsibility, Accessibility, Assistive Technology

2010年 9月24日 受付

2010年10月14日 採択

1. はじめに

本稿では、米国における高等教育機関における障害学生に対する支援の現状を、特に発達障害に着目して紹介し、日本における障害学生に対する支援の現状と比較することを目的とする。発達障害に着目する理由

は、米国における障害学生の半数が発達障害であると報告されているからである^[1]。日本でも、日本学生支援機構による全国調査では人間関係のトラブル事例や履修における困難事例において発達障害が疑われる学生は増えていることが指摘された^[2]。しかし、高

* 国立障害者リハビリテーションセンター研究所障害福祉研究部

** モンタナ大学障害学生支援部

*** NPO 支援技術開発機構

* Department of Social Rehabilitation, Research Institute, National Rehabilitation Center for Persons with Disabilities

** Disability Service for Students, The University of Montana

*** NPO Assistive Technology Development Organization

等教育機関で確認されている障害学生は0.22%にすぎず、発達障害の診断書を提示して支援を受けている学生はそのうちの8.0%にすぎないことから^[3]、障害を自覚しない場合や開示しない場合が多いと推測される。一方、義務教育修了者の高校への進学率は98%で、大学・短大・専門学校などの高等教育への進学率は70.2%であることから^[4]、義務教育において普通学級の6%程度いるといわれる発達障害児^[5]が高等教育機関に進学し支援を必要とする場合も多いと推測される。

米国の大学障害学生支援部（Disability Services for Students）に関する視察報告は多いが、本稿の特徴は高等教育を切り口にして生涯に亘る障害児・者に対する支援を概観することである。また、高等教育機関における障害学生支援の基盤となる米国の法律と支援に関する考え方と日本の現状にも触れた。

2. 方法

2008年7月に開催された米国の高等教育と障害協会（Association on Higher Education And Disability、AHEAD）の第31回年次大会（以下、年次大会）に参加するとともに、モンタナ大学における障害学生支援体制を視察した（2008年8月）。モンタナ大学では障害学生支援部のほかに学生課、遠隔教育部、図書館、地域研究所を、ミズーラでは郡教育委員会（Missoula County Public Schools）、就労支援を行うNPO、州政府の職業リハビリテーション部（Montana Vocational Rehabilitation Services）、退役軍人職業リハビリテーション部（Veterans Affairs Vocational Rehabilitation）の視察も行った。また、2010年7月に開催された第7回高等教育と障害に関する国際会議^[6]および全米支援技術産業協会（Assistive Technology Industry Association、ATIA）に参加し情報を収集した^[7]。

モンタナ大学を視察先に選んだのは、次期AHEAD会長（視察当時）であったジム・マークス氏が障害学生支援部長を務めていたこと、障害学生支援部職員4名全員がAHEADの役員であり当事者であること、障害学生の卒業率では上位6%にランクされたこと、大学障害学生支援部のホームページの記載内容が充実していることが理由であった。また、著者のひとりである日本人（渡部）がモンタナ大学障害学生支援部コーディネーターであるために日本と米国の制度や感性の違いを日本語で詳細に確認できることも大きな利点であった。

1893年設立のモンタナ大学は法学部が全米120位にランクされる以外は中堅の州立総合大学である。モン

タナ州は米国の北端に位置し人口密度は2.41人/Km²（面積は全米4位、人口は44位）と極めて低い州である。大学があるミズーラは州の西端にある州第2の都市で、人口約57,000人、人口密度925.6人/Km²、アメリカ原住民が人口の2.35%を占めることでも有名である。1990年までは製材業が主産業であったが、現在は、牧畜と山登り・川下り・狩猟等レジャーの都市で、「傷ついた心を癒す自然がある土地という認識が米国内でもあるために帰還兵が移住することも多い」と退役軍人職業リハビリテーション部では説明された。

3. 結果

3. 1. 米国における発達障害学生数の推移

米国では、高等教育機関において学生の11.7%に障害があり、その半数は発達障害であると報告されている^[1]。米国では、アスペルガー症候群は1994年に「精神障害の診断・統計マニュアル（DSM-IV）」に記載されたために、1993年から2008年までの間にアスペルガー症候群の大学生数は8倍になったという。さらに、今後10年間はアスペルガー症候群の学生数は増え続け、自閉症スペクトラムの学生に対する支援ニーズは増加すると見込まれている。カリフォルニア州の中学校、高等学校で個別教育プログラム（Individualized Education Program、IEP）を持っている生徒は11%で、その進路はコミュニティ・カレッジ進学40%、大学進学2%という報告^[8]からは、高等教育に在籍する障害者のうち半数は高校では支援を受けていなかったと推測される。

3. 2. 米国の障害学生支援部の概要

（1）障害学生支援の基本理念：市民権と自己決定

米国では、障害者が高等教育を受けることは、障害を持つアメリカ人法（Americans with Disabilities Act、ADA）（1990年）やリハビリテーション法504条（1973年）で保障された権利と考えられ、大学はADAに従い障害学生の支援を行わなければならない。一方、学生は権利を行使するために権利擁護（Self-Advocacy）と自己決定（Self-Determination）が求められる。目標を達成するためには、できないことが何であり、それを代償する方法が何であるかを申し立てるのは学生の責任である。

州による違いはあるが基本的に選挙権は18歳以上に与えられているため、障害の有無に関わらず「18歳以上は成人であり自己選択・自己決定すべき」と考えられる。寮で生活する場合も多いため、学習環境だけでなく寮生活でも必要な配慮を明確にすることが必要に

なる。日本のように、障害者手帳により自動的に交通費が半額になったり、日常生活品が支給されたりすることはなく、ひとつひとつのサービス受給に理由と目的を明記した交渉が必要となる。

(2) 合理的な配慮(Reasonable Accommodation)

配慮は本来の目的の変更 (modification) 、たとえば、教育内容や試験内容自体の修正でないことが基本である。「合理的な配慮」という言葉は国連障害者権利条約に採用されてから日本でもよく聞かれるが、米国では1990年制定のADA以来使われており「何が合理的な配慮であるか」についての組織ごとの経験や判例に基づいた柔軟な運用がなされている。「合理性」とは大学が一方向的に定めるのではなく、「学生」「教員または大学」「コーディネーター」および「資源(予算、技術、人員など)」の間で調整され決定されているという。

たとえば、モンタナ大学では、パーソナル・アシスタンス、カウンセリング、チューター・サービスは「合理的な配慮ではない」とするが、「自閉症者に対してメンターは配慮として必要かつ有効である」という議論もAHEAD年次大会では交わされた。また、障害学生(全学の3%)のうち半数が精神障害であるミネソタ大学からは、原則としては障害学生支援としてカウンセリングはしないが、カウンセリングが有効と考えられる精神障害学生を対象に障害学生支援部と大学心理部門は共同でグループワークを提供した試みを行っていることをAHEAD年次大会で発表した^[9]。参加者は安心できる環境を得て、グループワークで発言できなくても孤独感を解消し大学への帰属意識を獲得すること、教員に要望を求めることができるようになったことが成果として示された。

権利擁護、配慮、アクセシビリティの整備の比率は時代とともに移り変わり、将来的にはアクセシビリティが保障されることで、障害が障壁にならなくなるという考え方もある(図1)^[10]。

(3) 障害学生支援部の機能：学生からの申請と大学・教員との調整支援をする

学習する権利に基づいて障害学生自らが自分の目標を達成するために必要な配慮を要求した場合に、障害学生支援部は要求が合理的かどうかを判定し、大学教員あるいは大学当局と学生との調整をする。障害学生支援部に登録しなくても、学生は直接に教官に交渉して配慮を得ることも可能である。障害学生支援の機能と利用の手続きは大学のホームページに詳細に記載されている場合が多く、1月ごろに合格通知があつてから9月の学期開始までの間に様々な調整が行われ

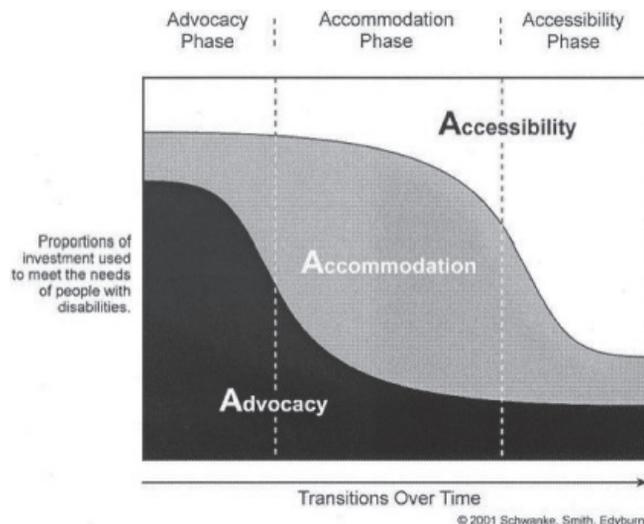


図1 障害者のニーズへの対応における権利擁護、配慮、アクセシビリティの配分の時代変化 (Schwanke, Smith, & Eddyburn (2002)より転載)。

る。また、希望する配慮が得られるかどうかを大学選択の際に受験者は確認する。

具体的には、寮に個室や専用の浴室を確保する、教室の場所や設備をアクセシブルにする、講義の申し込みに優先権を得る、ノートテイクや手話通訳者を確保する、授業のレジュメをあらかじめ入手できるように教官に依頼する、電子教科書を準備する、パソコン購入費を州政府に要求する、支援ソフトの使用方法を学ぶ、試験やレポートの方法に配慮を求める(時間延長、個室使用、口述筆記、パソコンの利用)などがある。

(4) 障害学生支援部への登録と担当教官との交渉(診断書と依頼書)

障害学生支援部への登録には、原則として医療職者による診断書等の定められた書類を提出する必要がある。高校までに学校が主体となって作製された個別教育計画(以下、IEP:Individual Education Plan)は教員と保護者が主に作成した書類であり、学生が配慮を依頼する精神とは異なるために使用されるべきではないと言われている。IEPではなく学生自身による配慮依頼が大学で必要とされる理由としては、学校が定めた達成目標ではなく学生が選んだ達成目標を重視すること、読書量は増加し高校と同じ方法では追いつかない場合があること、パソコンなどの情報技術の活用が普及することも挙げられた。診断書がなくても車椅子を利用している等ニーズが顕著な場合や、配慮が簡単に実行できる場合には書類を必要としないこともある。目に見えない障害で未診断の場合には、受診先に

ついでの情報や診断書を得るのに必要な医療費を州政府の職業リハビリテーション局から得る方法についての情報を障害学生支援部は学生に提供する。診断書作成にかかる経費は高価であるため、高校在学中に学校カウンセラーなどに診断書作成を依頼しておくことも勧められている^[11]。

多くの場合に、学生は障害学生支援部が発行した1枚程度の「障害と合理的配慮の権利に関する証明書」を添えて、合理的配慮を要望するメールを講義開始前に担当教官に送り、面談して交渉する。文書に診断名を記載する必要はないが、障害があることと必要とする配慮の概要を記載する。どのような配慮を求めるかを決めるのは、コーディネーターも支援するが、学生自身である。2008年に、モンタナ大学では、コーディネーターが作成していたこの文書を学生自身が作成することを計画した。卒業後にも合理的配慮を自分で要求して交渉するための技能を育成するためである。しかし、学生にアンケートを実施した結果、自分で配慮依頼文書を書くことに賛成した学生は13%にすぎなかった。そこで、大学障害学生支援部で文書の雛形をいくつか作成し、教官との交渉の手続きとともに障害学生支援部のホームページに掲載し、学生の要請に応じた支援を行っている。障害学生支援部による支援が学生の自己決定能力の育成を制限しているのではないかは懸念されているという。

障害の開示は繊細な課題である。サービスを得るためには診断書を障害学生部門に提出しなければならないが、障害名を担当教官や同級生に開示するかどうかは障害学生が選択する。困難を意識しても周囲への開示や障害学生部からサービスを受けることに抵抗のある学生は多く、ハーバード大学では障害学生支援部の名称をアクセシブル教育室 (Accessible Education Office) と2009年に改称してから相談者が増え、サービス受給に至らなくても学習戦略を学んで対処する学生が多いという。

(5) 大学障害学生支援部の組織：専任職員と設備

大学により障害学生支援部の組織は多様である。たとえば、モンタナ大学では、2008年には障害学生支援部には部長以外に4名の正職員と20名の学生補助員がおり、全学約13,000名のうち約1,000名の障害学生(全学生の7.7%)を担当していた。正職員はコーディネーター4名と支援技術コーディネーター1名であったが、調査の約1年後には予算削減により正職員は合計4名になったという。米国では大学に連邦政府や州政府が障害学生支援のために助成金を出すことはなく、大学の予算から配分されている。モンタナ大学の

場合、年間予算は75万ドルであり、単純計算すると障害学生一人あたり7万円程度にしかならないことから「合理的配慮」はかなり簡便な場合が多いと考えられる。コーディネーターは学部ごとに学生を担当し、コーディネーター1名が担当する障害学生は250名程度とかなり多い。一方、障害別にコーディネーターが担当を決めている大学も多いという。モンタナ大学でも1995年までは障害別の担当だったが、学生を障害でなく達成目的で見るのが重要と考えて変更し、成果も上がっているとのことであった。

AHEADによる調査では、高等教育における障害学生支援担当者の3割は障害当事者であり当事者の視点が重視されていた。たとえば、学習障害当事者である支援者による発表の中には「Service、Supportの用語は共に対等でない表現なので、Resourceの提供をするという姿勢であるべきだ」というものもあった^[12]。

職員の専門性については、3割は修士以上、専攻は心理学・社会福祉などが多いことがAHEADの調査により明らかになった。障害学生支援としての専門性を高めることはAHEADとしての今後の課題といわれている。しかし、資格制度を導入することについては、職業カウンセラーについて失敗の前例があるということから積極的ではなかった。

合理的な配慮を実施するために大学が備えている設備には、エレベーター、スロープ、自動ドア、駐車スペースの優先的提供、磁気ループがあり、障害学生支援部にあるのは文字読上げソフトや文章作成補助ソフトの入ったパソコン、教科書を電子化するための高速スキャナ(図2)、各種貸出機器、自習や試験に使える監視カメラ付きの個室(図3)などであった。電子図書作成では、学生職員により1000冊が4週間程度の間に準備されていた。

大学内には障害学生支援部の他、図書館にも電子図書を利用する設備が用意されていた。図書館入り口に設置されているパソコン20台程度のうち2台には、スクリーンリーダー(JAWS)、音声読書・文章作成(WYNN)、音声認識(Dragon Speech)などのソフトがインストールされ、学習障害・視覚障害・聴覚障害の学生に活用されていた。図書館内のアクセシビリティ・センターという小さな部屋には、上記のソフトがインストールされているパソコン3台と拡大読書器1台が設置されていた(図4)。そのうち1台のパソコンの上の蛍光灯は、盲ろう学生にとっては部屋の照明がまぶしいという理由から、はずしてあった。図書館にあるパソコン管理は障害学生支援部職員でなく図書館職員が行うことにより、障害学生に対する支援



図2 モンタナ大学障害学生支援部の電子図書作成室。奥から2つめのキャビネットの上の児童紙送りスキャナで背表紙をとられた教科書をスキャン入力する。一番奥で操作しているのは学生職員。



図2 モンタナ大学障害学生支援部にある個室。自習、試験に使われる。右上に監視カメラが設置してある。壁には、試験中の注意が絵文字とともに記載されている。



図3 モンタナ大学障害学生部の設備。各種支援ソフトが装備されたパソコンは試験にも使われることがある。右の用紙には試験時の注意が絵文字とともに記載されている。(撮影：神山忠氏)

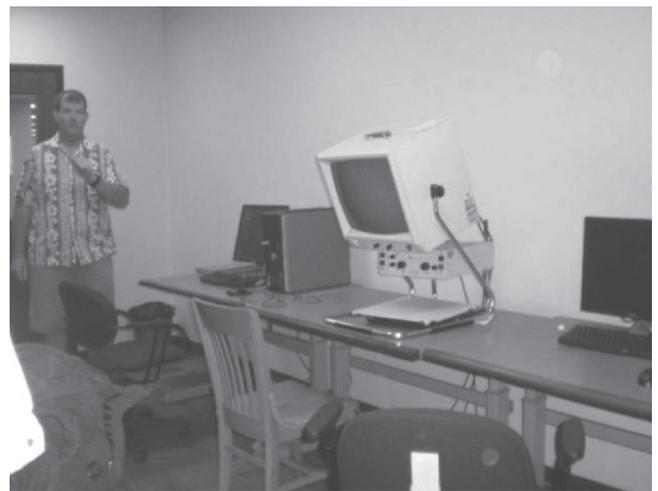


図4 モンタナ大学図書館のアクセシブルセンター。6畳程度の部屋で、パソコン3台と拡大読書機が置いてある。

の連携が広がっていた。

(6) 配慮の具体例

モンタナ大学障害学生同盟代表のジョンは電動車椅子ユーザーで、上肢の麻痺により本の頁めくりが不便なため電子図書の再生機の購入を州職業リハビリテーション局に交渉した(図5)。電子図書再生機は視覚障害者には広く支給されているが、肢体不自由者への支給は定型的でないために入手まで6ヶ月待つものの交渉は成功したという。

難聴の女子大生フェイスはFMレシーバー付きの補聴器とマイクを大学から借り電子教科書を使用していたが、高校までは教室の一番前に座っていただけで、情報機器の利用は学校の予算の制約からできなかったという。フェイスには難聴に加え、2年前に視覚にも障害があらわれた。そこで、1日8時間からなる2ヶ月の点字学習集中コースを別の州の機関で履修



図5 障害学生同盟(ADSUM: Alliance for Disability and Students of the University of Montana)のジョン(左)とフェイスは共に4年生(調査当時)。ジョンは電動車椅子を使っており、将来は電気会社のコンサルティングを志望。フェイスは心理学を専攻し、難聴で2年前から視覚にも障害が現れた。将来は学校心理士を志望。

し、点字入力でメモをとる機器(ブレイルメモやブレイルノート)、電子図書再生機、パソコンを活用していた。近隣で受講できる点字学習コースは月に1回しかなく習得に6年かかってしまうことから「短期集中コースを履修したい」と交渉したそうである。

学生の責任は、自分の機能的制限を認識し、対処方法を申し出て、関係者と交渉することであるという。聴覚障害者でなくても、手が不自由で筆記が難しかったり、発達障害のために要約が苦手な学生は、ノートテイクを利用することができる。障害学生支援部に申し出て認められると、障害学生支援部はノートのコピーとノート提供者への謝金(1学期で3,000円程度の大学生協専用のプリペイドカード)を提供する。ノートテイクを探すのは障害学生の責任である。同じ講義を受ける人に「ノートを貸して」と言うのが恥ずかしい場合には、担当教員から講義のはじめに「ノートテイクを必要としている学生がいるから、協力してくれる人は講義の後に残って」と、言ってもらったらどうか、ということコーディネーターが障害学生に提案することもある。ノートテイク者に応募者が複数いたら、誰に依頼するかは障害学生が決める。一旦、決めたノートテイク者のノートがわかりにくかったら、その学生には断って別のノートテイク者を探すのも障害学生の責任であるという。

(7) 自己決定するためのトレーニング

米国の障害学生も一朝一夕に自己決定をしたり責任を果たせるわけではないので、中学生の時から自分の診断書等を理解し、得意なことと苦手なこと、対処方法を意識化・言語化することが勧められている。こ

の技能は障害学生支援部や大学教官に対してだけでなく州政府の職業リハビリテーション局や就労先との交渉でも必要とされ、実際の申請過程でさらに技能を磨くことになる。たとえば、テネシー州政府と大学障害学生支援部は、障害児が高等教育を受けるために合理的な配慮を申請する技術獲得のプログラムを開発し、現場の教師にプログラム指導方法の研修を提供した^[13]。

障害のある高校生を対象にした1週間程度の夏期講習を提供する大学もある。1992年に開始されたワシントン大学における大規模な技術支援事業であるDO-IT(Diversity, Opportunities, Internetworking, and Technology)は高校生を対象とした大学移行支援ワークショップから始まり、2007年から日本でもDO-IT JAPANとして開始された。筆者も2010年に2泊3日の大学移行支援ワークショップをモンタナ大学の実施例をモデルにして、日本の中学生から大学院生の障害者を対象として2回実施し、権利擁護意識の獲得、情報技術の活用、当事者同士の交流に有効であり、参加者の自己概念が有意に上昇することを示した^[14]。

(8) 家族のかかわり

「大学生は成人であるから、親でなく自分で権利を主張するのが当然だ」と、米国の障害学生支援関係者の間では言われる。また、大学生になった段階で自分の記録の管理責任を持つことが家族の教育上の権利とプライバシーに関する法(Family Educational Rights and Privacy Act of 1976, FERPA)によって決められている。すなわち、大学入学後に新たに得た診断などに関する情報を障害学生支援部が学生に無断で、教官や家族に知らせることは法律によって禁止されている。

しかし、高校までの習慣がそう簡単に変わるわけではない。生活管理を同居する家族に任せたり、履修科目の決定や配慮の依頼を親が手伝ったり、障害学生支援部に家族からの問い合わせや家族からの異議申し立てでもあるという。そこで、大学の障害学生支援部や大学標準試験のインターネットサイトには家族向けの情報も準備されている。

(9) 緊急時の対応

自然災害への対策に加えて暴力事件への対策も注目を集めている話題で、AHEADには緊急時予防分科会があった。2007年にバージニア州の大学構内で銃の乱射事件があったように、寮を含めたキャンパス内の学生による問題行動は増えているからである。診断があっても障害学生支援部に登録していない場合や診断がない場合には障害学生支援部に相談をとりながら

学生課が対応するという。

3. 3. 支援技術 (Assistive Technology) の利用

(1) 初等・中等教育での電子図書の活用：連邦政府と州政府の試み

発達障害学生に対する最も一般的な支援方法は電子教材の提供と活用方法の教示であるという。しかし、初等・中等教育では視覚障害児童・生徒を主な対象として電子教科書の活用が連邦政府によりすすめられている。2006年10月に連邦政府教育省はIEPで必要が認められた場合には初等・中等教育のすべての教科書を電子データとして提供することを出版社に義務付け、電子教科書10万冊作成予算として5年間に3,200万ドルをブックシェアに計上した。すでに電子化されている書籍については、日本からも有償でブックシェアあるいはリーディング・アライ (旧RFB&D) から利用できる。

連邦政府は、電子データのフォーマットとしてオープンソースの国際規格であるデイジー (Digital Accessible Information System, DAISY)のうち1項目のみを改変して全国指導教材アクセシビリティ標準規格(National Instructional Materials Accessibility Standard, NIMAS)として、全国指導教材アクセスセンター(National Instructional Materials Access Center, NIMAC)を介した配布の組織化を開始した。電子データであっても、必ずしもパソコンや専用再生機で視聴しなければならないわけではない。電子データから点字印刷や拡大教科書にすることもでき、英語の場合は合成音声がいいためスクリーンリーダーによる電子図書の読み上げも実用的である。すでに、カリフォルニア州ではE-Text Law(1999)により、出版社は小学校から大学までの教科書を電子ファイルなどの代替フォーマットにより適正な理由ある者に対し経費と時間の負担がない限りにおいて提供することを義務づけていたが、連邦政府がアクセシブルなフォーマットを指定したことは画期的であった。

しかし、NIMACのサービスは全米の障害者に周知されてはおらず、出版社から提供されるフォーマットには特殊な加工がされていて簡単に変換ができないなど、実用面では課題があるという。さらに、数式、化学記号、地図の代替表記方法の国際規格制定も必要とされていた。数式については、2010年にはNIMASはMathMLを標準規格とすることが決定され、日本語でもMathMLの数式を読み上げるソフトウェアChattyInfty3 (サイエンス・アクセシビリティ・ネット)が開発され、教科書製作に実用化されている。化学式などの記号の規格を決める事業には、米国教育省

から500万ドル (約5億円) の助成がなされ、アクセシブルな教材のためのデジタルイメージとグラフィック資料事業(Digital Image and Graphic Resources for Accessible Materials, DIAGRAM)が2010年3月に開始された (<http://blog.normanet.ne.jp/atdo/index.php?q=node/114>, http://www.dinf.ne.jp/doc/daisy/consortium/news/news100331_3.html)。

一方、アクセシビリティに配慮していない電子図書の開発や運用も出版業界では急速にすすんでおり、技術の進展による情報格差には注意が必要である。例えば、電子図書の専用端末として注目されているキンドル (アマゾン社) を導入しようとしたアリゾナ大学はADA違反で視覚障害者組織から訴えられ導入を断念した。

(2) 高等教育での電子図書の活用：AHEADによる交渉

高等教育で使用する教科書や文献の電子データの出版社からの入手については2004年からAHEADと米国出版協会との協議が始まり、教科書大手出版社であるピアソンほか5社が資金提供し試験運用を行った。しかし協議は、無断複製による著作権侵害への対策が確立されずに中断され、技術部門を抱えるピアソン社がDAISY規格の教科書を出版するにとどまった。また、多くの出版社は、DAISYではなくpdfフォーマットでの提供を希望しているために音声読上げが直ちにできないこと、配付業務を簡便化するシステムの整備が必要なことという課題が残されている。

(3) オンラインでの研修・履修・会議

オンラインでの科目履修は、モンタナ大学では遠隔に位置する3つのキャンパス間で物理的な移動が不可能であることから発生した。オンライン講義はスクリーンリーダーには対応していたが、オンライン履修を利用している障害学生の数は把握されておらず、アクセシビリティの意識は薄かったと考えられた。チャット機能はスクリーンリーダーで使えないこと、教官から提供される資料がアクセシブルでないことなど課題は残されていたが、将来的には障害学生へオンライン教育の活用が期待される。

オンラインによる受講の先進例は、イギリスで1969年にはじめて遠隔教育を中心とした高等教育で成功を取めたオープンユニバーシティで、75か国に225,000人以上の学生がおり、そのうち障害学生は1万人を数える^[15]。

日本でもスカイプを利用して大学のゼミに参加する例があり^[16]、講義参加の補償手段としてオンラインでの講義参加は活用が見込まれる。

3. 4. その他の支援

(1) 初等・中等教育からの障害児の把握：基礎学力アセスメント

大学入学後に宿題の読書量に追いつけずに読字障害に気づく学生もいるが、2001年に制定された落ちこぼれ防止法 (No Child Left Behind Act) では、州毎に初等・中等教育において基礎学習技術の習得のアセスメントを行うことにより、早期に児童・生徒に多様な要因による学習困難を把握する。5～10分で一斉に教室で実施できるアセスメントも開発され、インターネットで公開されている (たとえば、<http://dibels.uoregon.edu>)。アセスメントを実施し補習を行うことで、基礎学力の平均値が向上し、白人と非白人の児童・生徒の基礎学力の差が縮まったことが報告されている。

(2) 民間事業者による支援

障害学生支援部から得るサービスに対する費用を障害学生が支払う必要はない。しかし、大学のサービスが十分でないと判断した場合には、民間の事業者によるサービスを使用する学生・家族もいる。AHEAD年次大会の展示ブースでは、有名大学教授や当事者を顧問にした業者による年間の費用が350万円から700万円のサービスも紹介されていた。

(3) 最近の米国連邦政府による障害学生支援政策の動向 (授業料支援と知的障害学生への支援)

1965年の高等教育法 (Higher Education Act) は奨学金や低金利の貸付金により大学進学を支援する法律であるが、2003年の改正では少数民族学生の大学進学を支援するために学生と大学に資金提供を行うこととなった。さらに2008年の改正では障害学生への資金援助のための所得制限額を引き下げ、高等教育機会法 (Higher Education Opportunity Act) と名称も変更した。この法律に関連して、「大学における特別支援教育教員養成のための奨学金」「高校でIEPがある知的障害生徒の大学進学・就労・生活支援のための総合的モデルプログラムの開発」「高等教育における支援技術に関する情報センター」「アクセシブルな教材に関する勧告を行う委員会」「代替図書の質を高め、配信時間を短縮するシステムのモデル試行」「障害学生の教育において大学教職員と管理者を支援する実験事業」の6事業に合計70億円の予算が申請された。

(4) 大学入試

米国の大学の入学に際しては、多くの場合、年に数回行われる標準テストSAT(Scholastic Assessment Test) またはACT(American College Testing)の結果

と在籍高校の成績証明書が求められるが、アイビー・リーグなどごく少数の有名大学以外では日本のような厳しい入学制限はない。SATとACTの受験案内には障害学生が配慮を要求する手続きと条件についての記載があり、基本的には大学入学後の配慮の要求と同様である。

4. 障害学生の就労

障害学生支援部は修学支援を担当し、障害学生であっても就労に関する支援は就労部 (Career Service) が主として行う場合が多い。また、学生は州のリハビリテーション局にいる職業リハビリテーションカウンセラーに相談することができる。そのため、障害学生の就労についてAHEAD年次大会に参加した障害学生支援部の職員から経験を聞くことはあまりできなかつた。しかし、就労の成功は障害学生支援の効果を示す指標ともなるためAHEADの年次大会でもいくつかの発表があつたので紹介する。

4. 1. 学習障害学生の就労

イリノイ州シカゴ近郊にあるバラ大学 (Barat college) での1988年から2008年の卒業生への追跡調査は^[17]、基本的な生活については学習障害者群と対照群との間に有意な差はなかつたが (結婚率60%、家の所有率80%、子どもがいる率50%、雇用率80%、常勤雇用率77%)、社会的地位は低い傾向にあり、大学での経験を生かした職業に就くことは少なく、職場で正規に配慮を得ている者は18%にすぎないことを示した。ADAについての知識は5点満点中平均2.13点で非学習障害者に比べ低く、子どもが学習障害であるかどうかを心配する割合は有意に高かつた。半数は現在も言語に関する困難を抱えていたが、約8割は「対処方法が旨くなつた」と答えた。ほとんどが困難を隠してはなかつたが、就労の応募時に開示した者は18%で、開示相手も直属の上司48%、同僚38%と必要な範囲にとどまつた。雇用率77%という結果は経験的な実感よりも高いことが聴衆から指摘され、「調査対象者数が約60名と少なく標本抽出に偏りがある可能性がある」と発表者は答えた。

4. 2. 身体障害学生の就労

1927年以降に出生した米国人を対象にした2000年の連邦政府による統計調査結果 (Current Population Survey, National Health Interview Survey, Survey of Income and Program Participation) を用いて身体障害学生の就労に関わる要因を見出そうとした研究では^[18]、身体障害学生の就労率56.9%は非障害者の就労率80.7%に比べ有意に低いこと、就労可能性の3分の

1は、親の教育歴、本人の教育歴、職種、職場環境で定まることを示し、ほかにアクセシビリティ、差別、地理的要因などが関係することを示唆した。米国における障害者の就労率は36.9%(American Community Survey, 2007)という数値と比較すると、障害者の中では身体障害学生の就労率は高いことになる。大学卒業率は障害学生と非障害学生の間大きな差はなく、卒業生全体の7.9%に身体障害がある中で、障害種別は聴覚28.8%、視覚26.2%、拳上(上肢)12.9%、歩行(下肢)7.4%、重複(四肢)28.8%であった。卒業生の障害程度は中程度73.9%、重度18.3%、最重度7.8%であったが、卒業生の就労率は中程度では58%、重度では36%、最重度では23%であり、重度者ほど就労率が低かった。障害労働者の平均年収は非障害労働者の約9割で、高い順に聴覚、重複(四肢)、視覚であった。

4. 3. 障害のある大学教職員

大学教員になった障害者の経験をまとめた図書「Disabled Faculty and Staff in a Disabling Society: Multiple Identities in Higher Education」^[19]の執筆者33名中5名(吃音で学習障害の女性、内分泌疾患による車椅子利用黒人女性、視覚障害男性、多発性硬化症女性、ポリオの韓国系アメリカ人女性)によるAHEAD年次大会での発表では、教職員は障害学生支援部の対象にはならず個人として配慮を求めなければならないこと、競争社会であるだけに差別もあること、障害のために論文作成に時間がかかること、テニアを得ると発言権が強くなることが語られた。さらに、障害だけでなく少数民族や女性であることの困難も語られた^[20]。

5. 日本における障害学生支援との相違

ここでは、障害学生支援について、すでに紹介した米国の状況と異なる日本の状況を紹介する。日本の障害学生支援制度と活動は欧米には遅れて制度化が始まったが、下記に紹介する法律や入学試験制度の違いの他にも、手話通訳者などの支援資源、卒業率、宿題量等を考慮に入れてさらなる発展が期待される。

5. 1. 発達障害学生に対する支援

日本では、2007年に発達障害という用語の使用についての見解を文部科学省が発表し義務教育と高等学校における発達障害児・者に対する支援目標が定められ^[21]、発達障害児童・生徒・学生への支援の開始は米国に遅れている。しかし、近年の組織的な障害学生支援、特に発達障害学生支援事業の発展は目覚ましい。例えば、2004年に日本育英会から組織改編した日本

学生支援機構には障害学生支援課が新設され、障害学生修学支援実態調査、大学教職員を対象とした研修、大学教職員に対する相談業務を行っており、発達障害学生に関する情報と経験が蓄積・普及されている。また、「特色ある大学教育支援プログラム(特色GP: Good Practice)」により「障害学生支援」あるいは「発達障害学生支援」を実施する大学もある。

5. 2. 障害学生支援の法律的根拠

日本には、米国のADAに相当する障害者の権利を保障する法律はないが、2006年12月に採択された国連障害者権利条約とそれに準拠して制定準備中の障害者総合福祉法、日本国憲法の教育権、広島大学のように学内規則において障害者の権利を規定することにより^[22]、障害学生が高等教育機関で学ぶ権利を保障することができると思う。

5. 3. IEPの利用

すでに紹介したように、米国では、高校で作られたIEPを大学に提供することはない。それに対し、近年、日本ではIEPを大学での支援に活用しようという動きがある^[23]。そのためにはIEPの作成に障害生徒が関わるか、大学に提供することを障害学生が確認する必要があると考える。

5. 4. 大学入試

大学入試での配慮は、自然災害に被災した学生や受験日に新型インフルエンザに感染している疑いのある学生と同様に「特別措置」という用語が使われている。特別措置といえども、入学試験について、大学が障害のある受験生の希望を受け入れて試験方法や試験環境で配慮を調整することは、年々、増えている^[24]。しかし、配慮を得るための大学入試センターや大学職員との交渉時間は、原則として、平日の昼間に限定されるため、高校に通っている障害生徒でなく保護者が交渉せざるをえないことは指摘されている^[25]。休日に行われるオープンキャンパスは生徒自身が入学試験や入学後の環境について大学教職員と直接に交渉する機会として重要であろう。

大学入試センター試験の実施要項の「障害のある入学志願者に対する試験実施上の配慮」には、以下の9項目について、大学入試センターが申請に基づき審査することが例示されている。1) 点字による出題・解答、2) 拡大文字による出題、3) 試験時間の延長、4) マーク方式によらない文字またはチェックによる解答、5) 代筆による解答、6) 手話通訳者の配置、7) 介助者の配置、8) 特定試験室の措置、9) 重度難聴者へのリスニング試験の免除。2009年度のセンター試験では、志願者合計約54万人のうち約1,100

人(0.21%)が障害に関係すると推測される何らかの特別措置を受けた。特別措置を受けた中での障害種別では、聴覚障害26.1%、肢体不自由14.8%、視覚障害7.3%、病弱4.21%、その他47.6%であった。「その他」の大多数は柔道等のために変形した耳介に対して英語のリスニングのテストでイヤホンでなくヘッドホンの利用を認める「イヤホン不適合措置」であったが、頻尿の場合にトイレに近い試験室を配置する、座席を試験室の出入口に近いところに指定するほか、アスペルガー症候群などで必要が認められた場合に別室の設定をするなども行われた。さらに、2010年4月に大学入試センターに入学者選抜研究機構が新たに発足し、入学者選抜における「障害者支援」に関する研究に取り組みはじめた。具体的には、視覚障害者に対する試験時間の延長や音声出題のような課題への研究に加えて、発達障害などのある受験者の入学者選抜の状況を調査し支援のあり方を検討することが業務とされている。その成果のひとつとして、2011年度の大学入試センター試験の受験案内別冊には受験特別措置申請書類に発達障害用が新設され、措置事項として、1) 試験時間の延長(1.3倍)、2) チェック回答、3) 拡大文字問題冊子の配布、4) 別室の設定が例示された。2012年度には、さらに、注意事項の文章伝達が追加された。

5. 5. 大学への資金助成

米国では障害学生支援のために政府が資金を大学に助成することはないのに対し、日本では私立大学等經常経費補助金は「障がい者の入学の推進」も対象としており、通信部を含めた大学生・大学院生の受け入れと受け入れ準備に対して、30名までは5名まで毎に200万円が、30名を超えた場合には30名までの1200万円に加え超過した10名まで毎に300万円が追加して助成される。さらに、相談員の配置・設備整備・入学志願者への配慮・授業等の支援・生活支援・就労などの支援・学内支援者の育成の7項目について10万円ずつの助成が行われている。2009年度には540大学に総額約17億円が執行され、一千万円以上の助成を受けた大学は26校であった¹²⁶⁾。

本研究は、厚生労働科学研究費「青年期発達障害者の円滑な地域生活移行への支援についての研究」(研究代表者：深津玲子)および文部科学研究費「特殊なニーズのある子どものきょうだいに対する生涯発達の支援のあり方に関する研究」(研究代表者：北村弥生)の助成により実施した。

6. 文献

- 1) National Center for Education Statistics. Profile of undergraduates in postsecondary institutions: 2003-2004, with a special analysis on community college students. 2006.
- 2) 佐藤克敏. わが国の高等教育機関におけるLD・ADHD・高機能自閉症などへの支援の現状. LD研究. 15(3), 2006, p.289-296.
- 3) 日本学生支援機構. 平成22年度(2010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. 2010.
- 4) 文部科学省. 学校基本調査. 2010.
- 5) 中央教育審議会. 特別支援教育を推進するための制度の在り方について(答申). 2005.
- 6) 北村弥生. 第7回高等教育と障害に関する国際会議への参加報告. 国リハニュース. No.323, 2010, p.14-15.
- 7) 北村弥生. 米国の電子教科書事情: NIMAS顧問会議とATIA会議に参加して. 国リハニュース. No.331, 2011, p.15-16.
- 8) 柘植雅義. 2001年度科研費基盤(C)成果報告書. 中等教育および高等教育段階で学習障害をもつ学生へのサポートに関する日米比較研究 ~米国カリフォルニア州と日本3大都市圏を対象に~. 2002.
- 9) Hegge, S., Fuller, C. Extending the Reach of the DS office: Partnering to Create a Support Group for Students with Psychiatric Disabilities. The 31th AHEAD annual conference, Full Conference Program, 2008, P.37.
- 10) Smith, R. O., Hirschman, A. Measuring the accessibility of post-secondary campuses: tools and techniques. The 31th AHEAD annual conference, Full Conference Program, 2008, p.21.
- 11) パーマー. 発達障害と大学進学 子どもたちの進学の夢をかなえる親のためのガイド(服巻智子訳・解説). 京都, クリエイツかもがわ, 2007, p.144.
- 12) Morrell, J. 12 Years of Successful Internships and Career Launches Equals Solid Recommendations to Help Students. The 31th AHEAD annual conference, Full Conference Program, 2008, p.35.
- 13) Westlake, G., Lutes, K. Tennessee's transition initiative: a grass roots model for high school to college transition. The 31th AHEAD annual conference, Full Conference Program, 2008, p.24.
- 14) 北村弥生, 渡部ティラー美香, 河村宏. 障害学生の大

- 学移行支援ワークショップの開発と評価. 日本障害学会第7回大会事前資料集. 2010, p.20-22.
- 15) 広瀬洋子. メディアを活用した障害学生への学習支援—英国オープンユニバーシティに学ぶ—. 視覚障害—その研究と情報. 180, 2002, p.40-51.
- 16) 岩野直子. 交替する主体—横向きNの前向きコミュニケーション. フィールドワーク研究. 2010, p.1-14.
- 17) Vogel, S. Highlights of a longitudinal study of adults with learning disabilities up to 20 years after exit from college. The 31th AHEAD annual conference, Full Conference Program, 2008, p.40.
- 18) Porter, V., Niemec, A. Transition from postsecondary education to the labor market: a review of current research. The 31th AHEAD annual conference, Full Conference Program, 2008, p.46.
- 19) Vance, M. L. (Ed.) Disabled Faculty and Staff in a Disabling Society: Multiple Identities in Higher Education. Huntersville, NC, AHEAD, 2007.
- 20) Vance, M. L. DISABLED faculty and staff: perspectives from a year later. the 31th AHEAD annual conference, Full Conference Program, 2008, p.43.
- 21) 文部科学省. 今後の特別支援教育の在り方について (最終報告) . 2003.
- 22) 佐野真理子. 高等教育におけるアクセシビリティ支援と人材育成: 広島大学の障害学生修学支援の取組. IBMアクセシビリティ・フォーラム2008 開催報告書. 2008, p.47-61.
- 23) 日本学生支援機構. 平成20年度文部科学省障害学生受入促進研究委託事業実践報告書. 2009.
- 24) 藤田和弘. 大学における身体障害学生の受け入れについて. リハビリテーション研究. 40, 1982, p.22-28.
- 25) 東京大学先端科学技術研究センター. 障害のある学生への高等教育における合理的配慮の妥当性に関する研究. 2009.
- 26) 日本私立学校振興・共済事業団. 私立大学等経常費補助金配分基準別記7 (特別補助) . 2010.