

<実践報告・調査報告>

英国の大学における障害学生支援センター調査報告 —各大学における支援の特徴に着目して—

中本 陵介¹

障害学生支援の先進事例の調査をすることを目的に、英国のロンドン大学 SOAS, ケント大学, カンタベリー大学における障害学生支援の担当部署を訪問した。発達障害学生への支援におけるプロセスや各大学での工夫等に焦点を当て、インタビューを行ったところ、DSA（障害学生支援手当）申請を含む障害学生支援の基本的プロセスに関しては、英国の法に従い概ね統一されており、大学間で大きな差がないことがわかった。一方で、各大学における学生の国籍や学部の特徴に合わせ支援現場では様々な工夫がなされていることがわかった。その内、本稿では、(1) 障害学生と非障害学生の成績分析による合理的配慮の検証、(2) 教育心理士の診断書を活用した合理的配慮の決定、(3) ウェブサイトの充実による効率化の三点に着目して紹介する。

キーワード：英国，高等教育，合理的配慮，障害学生支援，アセスメント

1. はじめに

日本国において2016年に施行された障害者差別解消法により、障害者への「合理的配慮の不提供の禁止」が国立大学では法的義務化され、私立大学においては努力義務となった。障害学生支援は「大学として備えておくべき最低限のインフラ」として認識されることが期待される。

内閣府の基本指針(2015年2月24日閣議決定)によれば、合理的配慮の基本的な考え方として、社会における様々な障壁と相対することによって生ずるものとのいわゆる「社会モデル」を踏まえるとしている。社会モデルは、ディスアビリティの問題は自身の身体にあるのではなく、障害者を排除する社会にあるとの考え方であるが、法の施行後の移行期における支援段階では、どの高等教育機関であっても現場での混乱が生じることが予想される(松岡 2017)。特に、学習障害を含む発達障害は、その支援の判断が難しいことが予想される(丹治・野呂 2014)が、理念とのギャップをどのように埋めるべきかは、予算や人材確保などの様々な問題をはらみ、高等教育関係者の注目を広く集めるところである¹⁾。

2. 障害学生支援の動向

2.1. 日本の障害学生の在籍率

日本学生支援機構の調査によれば、2017年度における障害学生数は28,430人で、大学の全学生(約300万人)に占める割合は0.95%であった。2014年度は0.44%、2015年度は0.68%と年々大幅に増えている(日本学生支援機構 2018a)(図1)。これまで、米国や英国などの障害学生の在籍率と比較し、極端に少なかった日本の大学において、障害者への社会的認知が進むことで障害学生が顕在化し、必要な支援を受けられるようになったことは、大いに歓迎すべき事である。しかし、支援する大学側の受け入れ態勢や専門的職員の確

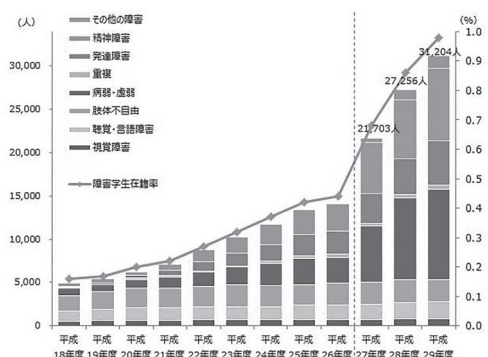


図1. 平成29(2017)年度障害のある学生の修学支援に関する実態調査
(日本学生支援機構 2018a)

¹ 京都産業大学 教学センター 外国語学部事務室

保、運営の効率化などの課題も浮上している（障がいのある学生の修学支援に関する検討会 2016）。

2.2. 日本の大学における障害学生支援

実際に支援を行う現場（大学）が抱える課題はどのようなものがあるのだろうか。京都産業大学（以下、本学）の障害学生支援は、障害学生教育支援センターが窓口となり、各学部の事務室、教職員や保護者と連携し、支援を行っている。講義内でのサポートや試験での配慮、または相談対応を行っているがその支援方法、配慮内容は障害の種類や程度によって多様である（井上ほか 2013）。特に発達障害に関しては、そのアセスメント方法や合理的配慮の程度、教職員を含めた周囲への理解を得ることが難しい場合がある。「合理的な配慮」の支援内容をどのように担当部署が決定し、いかに限られた人的資源や予算内で障害学生が健常者と同じスタートラインに立って学べる環境を整えられるかが継続的で充実した支援を行う鍵となると考える。

発達障害のアセスメントに関しては、大阪大学の取り組みが先進的な事例として挙げられる。従来の支援体制の課題の一つとして、「合理的配慮を決定する根拠や支援に生かす評価が不十分」であることを挙げ、新たにアセスメントを専門とする部門および合理的配慮を検討する委員会を設置した。前者では、知能検査や心理検査を通して発達障害に起因する機能評価を行った上で合理的配慮を検討し、後者では、合理的配慮の決定プロセスに本人と所属学部を含めた合議体を設けた（望月・中野 2016）。合理的配慮の提供の義務と、学内での合理的配慮に関する浸透が進んでいないという現状の中でより良い学生支援を模索し実践している。

2.3. 国外の障害学生支援に関する先行研究

それでは、障害者支援の先進国として頻繁に取り上げられる米国や英国の発達障害学生への支援事例はどのようなものであろうか。日本の大学がモデルとする障害学生支援の先進例としては、米国の大学の障害学生支援サービスが取り上げられることが多い（吉田・渡部 2006）。また、米国の大学における発達障害のアセスメントを日本のシステムと比較した報告などもある（北村ほか 2010）。英国の大学における障害学生支援に関しては、三島（2015）のケンブリッジ大学・障害学生支援センターで参加した研修報告や、諏訪ほか（2017）による、ウェストミンスター大学への視

察報告などがある。その他にも、英国大学図書館のウェブサイトを対象に、障害学生向けの特別なサービスの特徴などの分析を行った報告（松戸 2013）もあるが、英国の大学の発達障害（学生への支援やアセスメント）に着目した報告、特に支援現場の視察報告は多くはない。そこで筆者は、本学における「平成 30 年度事務職員海外研修」（以下、海外研修）を利用し、英国ロンドンおよびその近郊にある大学の障害学生支援センターを訪問し、障害学生支援の調査を行い、本学の取り組みの一助とすることとした。

3. 英国の大学における障害学生支援

3.1. 障害者支援の社会的背景

英国における障害者支援の社会的背景を概観しておきたい。英国は DDA（障害者差別禁止法）（1995 年）、特別な教育的ニーズと障害法（2005 年）、平等法（2010 年）を経て、障害者への支援が義務付けられており、合理的配慮は社会に幅広く根付いていると考えられている（障がいのある学生の修学支援に関する検討会 2017）。三島（2015）によれば、英国では、障害を持つ多くの学生はさまざまなサポートを受けながら、大学の通常の課程で学習するなど大学生活を送っている。初等・中等教育段階においても障害を持つ児童・生徒と障害を持たない児童・生徒と一緒に過ごすことが、両者にとって最もよい教育であるという見方がなされ、インクルージョン（包含）（Inclusion）の立場に立った教育が行われている²⁾。また、松戸（2005）は、英国の特別なニーズ教育と学校図書館の関わりを英国の社会背景の中から明らかにし、「（中略）イギリスの多民族社会という状況の中で、特別な教育的ニーズについては、教育を含めた社会の問題として社会的排除の解決に取り組んでいる」（p.101）と述べている。

以上のことから、英国社会全体が排除という不平等の解決に取り組み、障害の有無にかかわらず誰でもが同じように生活を送ることを目指していることがわかる。

3.2. 障害学生の規模

英国の大学の 1 年次に在籍する障害のある学生数は 2014-15 年期中で、1 年次の学生全体の約 11% となっている（Department for Business, Innovation & Skills 2014; HESA 2016）（図 2）。また、主な障害割合は、特殊学習障害（Specific Learning Difficulty（以下 SpLD））47%、視覚障害（Blind or a serious visual impairment）1%、

聴覚障害 (Deaf or a serious hearing impairment) 3%, 身体障害 (A physical impairment or mobility issues) 4%, メンタルヘルスの不調 (Mental health condition) 11%, 社会コミュニケーション症/自閉症スペクトラム障害 (Social communication/Autistic spectrum disorder) 3%となっている (図3)。

SpLD は英国で一般的には、識字障害 (Dyslexia), 統合運動障害 (Dyspraxia), 計算力障害 (Dyscalculia), ADHD の4つを指す (SOAS 2018a)。ただし、諏訪ほか (2017) によれば、英国では「ADHD や自閉症, スペクトラム障害により, 学習あるいは学習活動に困難を抱える場合も広い意味で『SpLD』として扱われる。日本において学習に特別なニーズがある発達障害の学生がこれにあたる」(P.8) と説明しており, 自閉症スペクトラム障害 (ASD) 等も困りごとの種類や障害

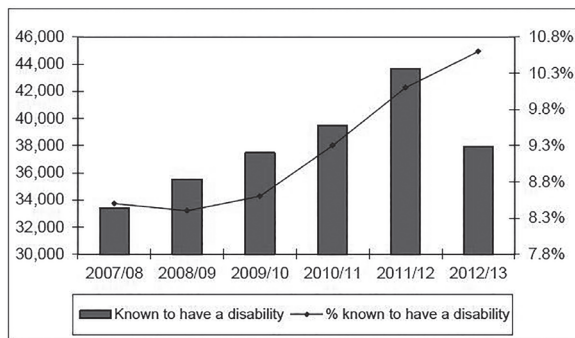


図2. 英国の新入生の障害学生数とその割合 (Department for Business, Innovation & Skills 2014)

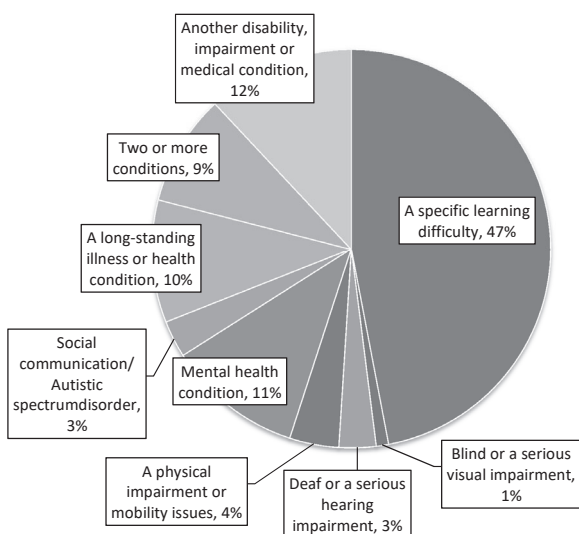


図3. 英国の高等教育機関における障害学生の障害種別 (Department for Business, Innovation & Skills 2014) を元に筆者が作成

の程度によって, SpLD かあるいは, ASD に分類されていると推察する。『DSM-5 精神疾患の分類と診断の手引き』でも, SpLD や ASD を「神経発達障害群」としている (American Psychiatric Association 2014) ことから, 本稿では SpLD および ASD を「発達障害」と総称して呼ぶこととする。

なお, あくまで参考値であるが, 日本の発達障害 (診断書有) の割合は 16.6% (日本学生支援機構 2018b) である一方, 英国の発達障害学生の割合は約 50% である。

3.3. 障害学生支援手当 (DSA)

英国では障害学生支援に取り組む大学に対して助成を行っているが, 政府はそれに加えて障害学生支援手当 (DSA) と呼ばれる障害学生へ年額の助成金を出している (広瀬 2010)。これは家族の所得や当事者の年齢には関係なく, 一定の基準を満たした障害のある学生に支給される。学生は自分のニーズに合ったサービスを受けることができ, 大学に申請することで様々な費用が賄える。

英国における支援予算に関しては, 2018-2019 期は £40,000,000 (約 60 億円) で維持すると報告されており (HEFCE 2018), フルタイムの学生に関して (コンピューターなどの) 必要機器類の購入で £5,529 (通算), 医学関係以外の個人的サポーターの雇用 £21,987 (毎年), その他 £1,847 (毎年) と示されている (Student Finance England 2018)³⁾。障害学生が費用に掛かる支援費用を認識し, またどれだけの支援を受ける権利を有するか理解しやすいメリットがあるだろう。条件は付くが, コンピューターや音声読み上げ等のソフト等の備品などの支援も含まれている。学生は DSA 申請にあたり, 教育を専門とした心理の専門家である教育心理士 (Educational psychologist) の診断も必要であるが, そのような診断費用もこの予算から支出することができる (Department for Business, Innovation & Skills 2014)。

英国における DSA の申請を含むアセスメントプロセスの例として, 図4に英国ウェストミンスター大学の事例 (諏訪ほか 2017) を示す。この図によると, DSA を申請しようとする学生は, 医師又は心理士によるアセスメントの結果を経て, DSA を申請し, 受給可否が決定される。受給が決定している学生については, ニーズアセスメントの結果と学生の希望に基づいて, DSA の範囲内で支援機材の購入や補助者の手配等を行っている。

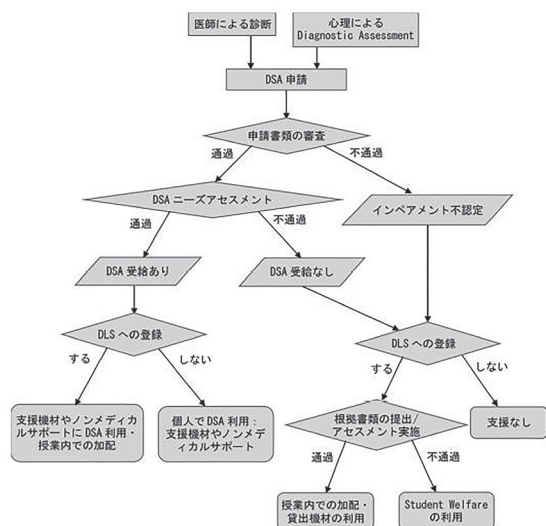


図 4. 英国ウェストミンスター大学における DSA 申請を含む障害学生支援の流れ (諏訪ほか 2017)

3.4. ウェブサイトにおける情報提供

英国においては、障害学生支援にかかわらず、あらゆる情報がウェブサイト上に公開されている。支援に関して特別なニーズを持つ学生に対して、大学の対応を示すことが法律で義務付けられている (松戸 2013) からであると考えられるが、例えば各大学における障害学生数、支援内容、支援担当者の氏名、email アドレス、障害を持った職員の比率までも、ほとんどの場合各大学や政府の公式ウェブサイトで見ることができる。

4. 調査概要

4.1. 調査目的

英国の障害学生支援は法律で義務化されており、基本的な (発達障害学生への) アセスメントプロセスに関しては、ある一定のレベルで英国の大学間では統一されていると推察される。しかし、実際に現場の担当者はどのような課題を抱え、どのように取り組みを行っているのだろうか。また、各大学の規模や立地などによって、それぞれの課題や工夫に違いがあるのではないかと考えた。各大学の概要や障害学生数を考慮に入れたうえで、障害学生支援の差異や特徴、支援現場の工夫や課題を概観し、日本での支援や運営方法を改善するヒントを得たいと考えた。以上のことから、実際に英国の大学の障害学生支援に関わる部署 (センター) を訪問し、インタビュー形式で、各大学での取り組みを探ることとした。

4.2. 調査大学および調査期間

ロンドン市内またはロンドン近郊に位置する複数の大学をピックアップし、以下の三大学から調査の快諾を得た。

- (1) University of London School of Oriental and African Studies (以下、ロンドン大学 SOAS 又は SOAS)
- (2) University of Kent (以下、ケント大学)
- (3) Canterbury Christ Church University (以下、カンタベリー大学)

調査は 2018 年 7 月 5 日から 7 月 24 日にかけて実施した。

4.3. 調査の方法

事前に障害学生支援を担当する部署の担当者に対して質問項目を電子メールで送り、回答を事前に準備してもらうよう依頼した。質問項目内容の概略は以下のとおりである。

- (1) 発達障害学生への支援プロセス概要 (アセスメントの実施体制、支援の決定方法について)
- (2) アセスメントの課題や困りごと
- (3) 実際の支援において工夫している点
- (4) その他 (英国における障害学生支援全般における課題や意見等)

調査の主目的は、発達障害学生に関する支援ではあったが、回答者の答えによっては、担当者が持つ (発達障害に限らない) 問題意識や課題などについても詳細に尋ねた。

5. 調査内容

5.1. ロンドン大学 SOAS

5.1.1. 基本情報

17 大学で構成されるロンドン大学の 1 校であり、1916 年に設立された。現在は 130 以上もの国々から 5,000 人を超える学生が在籍しており、世界でも留学生の割合が高いことで有名である。ロンドン中心部のブルームズベリーにあり、アフリカ、アジア、中東研究などの地域研究が主体である (SOAS の HP より)。障害をもつ職員の割合は、4.97% である (SOAS 2018b)。

5.1.2. インタビュー対象者とその属性

インタビュー対象者は障害学生支援センターの障害・ディスレクシアチーム (The Disability and Dyslexia team) のマネージャー 1 名であった。被面談者は隣の大学における学会では発表なども行うなど、研究活動も行っている。

5.1.3. 運営体制

障害・ディスレクシアチームのマネージャー1名、スチューデントアドバイザー (Student Disability Advisors), 学習アドバイザー (Learning Advisors), 障害アドミニストレーター (Disability Administrators) の5名 (ワーキングシェアを行っているため常に5名の体制ではない), 非常勤が数名で運営している。その他, メンタルヘルスと福祉アドバイザー (Mental Health and Well Being Advisor) などの相談窓口もある。

5.1.4. 障害学生の割合

障害学生の割合は約12%である。実人数は約580名程度である (SOAS 2018b)。なお, ロンドン大学17カレッジ全体平均も10%から11%程度であり, 大きな差異はない。

5.1.5. インタビュー内容

(1) 発達障害学生への支援プロセス概要 (アセスメントの実施体制, 支援の決定方法について)

障害を抱えた学生の支援のプロセスは支援内容や学生の障害によっても異なる。明確にサポートの内容が決まっている場合, 例えば, 学習障害があり, 試験の配慮を希望する場合は, 教育心理士かあるいは特別アセッサー (Specialist Tutor, Assessor) による WAIS テストなどの全ての試験項目を満たした診断の提出を求めている。診断書に記載された延長時間数, 休息时间, 文字拡大, 読み上げなどの配慮内容を考慮し, さらに大学の担当スタッフとの面談を行い, 支援の内容を決定する。

(2) アセスメントの課題や困りごと

試験での延長時間や, 配慮内容の決定は, 教育心理士からの診断書を元に判断している。大学内でのアセスメントは主にマネージャーを含めた3名で実施している。それぞれの申請内容を吟味した上で支援を決定しているが, この試験での配慮は年々増え続けており, 障害学生が感じる困難を質問したアンケートでは, 「試験 (exams)」との回答が約85%と最も多かった (図5)。実際, 試験における配慮の提出時期は非常に忙しく, 直近のセメスターの試験 (2018年5月) では, 延べ234件もの配慮申請がなされた。なお, 試験以外に関しては, 「教材の読解 (reading texts)」, 「予復習 (assignments)」, 「オンライン上の文章読解 (reading online)」, 「オンライン上の資料へのアクセス (accessing online resources)」の順で回答が多かった。

(3) 実際の支援において工夫している点

SOAS では, 合理的配慮の検証を, 成績を用い

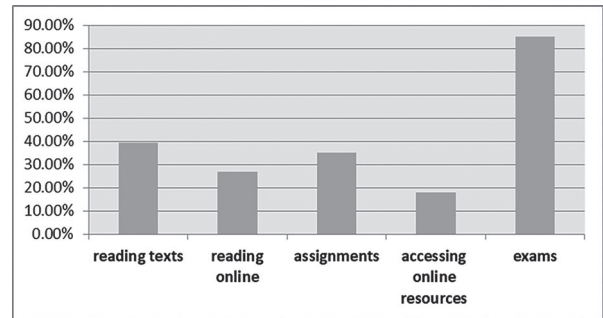


図5. アンケート「(あなたの障害によって) どのような場面で困難を感じますか」⁴⁾ (SOAS 2018c)

て行っている。次の表は SOAS, ロンドン大学全体, 英国の大学全体における障害学生と非障害学生との成績分布 (習熟度) の差を3ヶ年分調査した結果である (表1)。表1において, 障害学生の成績分布は上段であり, 非障害学生は下段である。上から, 成績1級優等学士学位 (First class honours), 成績2-1級優等学士学位 (Upper second class honours), 成績2-2級優等学士学位 (Lower second class honours), 成績3級優等学士学位または普通学位 (Third class honours/Pass) の区分に分かれている⁵⁾。英国における全大学またはロンドン大学全体の成績分布における成績1級優等学位の割合の差はほとんどないか, あっても2%から3%の差異である。しかし, SOASの3年間平均の場合, 障害学生の同学位の割合は, 非障害学生の割合に比べ10%も低い。これらの差異については, より詳しく分析し, 必要に応じて解消していくことが求められる。

表1. 障害学生および非障害学生の成績分布

	SOAS					London				England			
	2014/15	2015/16	2016/17	Avg.		2014/15	2015/16	2016/17	Avg.	2014/15	2015/16	2016/17	Avg.
Known to have a disability													
First class honours	8%	18%	13%	13%	19%	20%	23%	21%	20%	21%	23%	21%	
Upper second class honours	85%	71%	75%	76%	48%	47%	47%	48%	49%	50%	49%	49%	
Lower second class honours	8%	12%	13%	11%	23%	23%	21%	22%	23%	22%	20%	21%	
Third class honours/Pass	0%	0%	0%	0%	5%	5%	4%	5%	5%	5%	5%	5%	
Unclassified					5%	5%	5%	5%	4%	4%	3%	4%	
No known disability/unknown													
First class honours	21%	24%	23%	23%	20%	22%	26%	23%	22%	24%	26%	24%	
Upper second class honours	57%	59%	59%	58%	45%	46%	45%	45%	48%	48%	48%	48%	
Lower second class honours	17%	13%	14%	15%	23%	22%	20%	22%	20%	19%	18%	19%	
Third class honours/Pass	4%	4%	3%	4%	6%	5%	5%	5%	5%	5%	4%	5%	
Unclassified	0%	0%	0%	0%	5%	5%	5%	5%	4%	4%	4%	4%	
Grand Total	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	100%	

(SOAS 2018b)

(4) その他 (英国における障害学生支援全般における課題や意見等)

政府の DSA 予算削減により, より限られた人員や資源の中で最大限の支援を提供していくことが求められる。SOAS が特に力を入れていることとしては, 合理的配慮の提供だけではなく, 包含的教育 (インクルージョン) をより進めていくことにある (図6)。

なお, (発達障害に関する) 趣旨とは異なるが,

近年、メンタルヘルスを理由とする申請件数が伸びており、対応に苦慮している。メンタルヘルスの不調を訴える学生の割合は、2013-14期及び2014-15期調査で（全体に占める割合は）23%であったが、2016-17期では29%と増えていた。これは近年の経済格差や将来への不安など、社会的な問題もあるが、どのように限られた職員で対応するかが問題になっている。

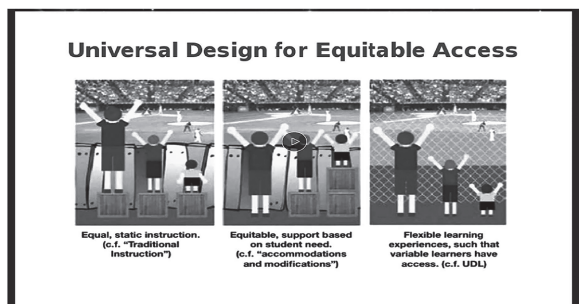


図 6. 包括的教育のイメージ (SOAS 2018c)

5.2. ケント大学

5.2.1. 基本情報

1965年に設立され、現在では120の国々からの留学生を含め20,000人以上の学生が在籍している。ロンドンの南東部、ケント州のカンタベリーに広大なキャンパスを有する。人文科学、社会科学、科学・技術・医療など幅広く学部を有している(ケント大学HPより)。障害をもつ職員の割合は、5.0% ($n=188$)である(KENT 2018)。

5.2.2. インタビュー対象者とその属性

インタビュー対象者は障害学生支援チームマネージャー(Disability Team Manager)1名、学習障害担当(SpLD Team)のスタッフ2名であった。

5.2.3. 運営体制

運営は、学生支援・学生福祉課(Student Support and Wellbeing Organization)で執り行われ、さらに、障害学生支援チーム(Disability Team)、学習障害担当(SpLD Team)、身体障害者支援チーム(Accessible Information Team)など、7つのチームに分かれ対応を行う。障害学生支援チームを具体的にあげると、マネージャーを中心に、アドバイザー3名、アシスタント2名など5~7名で対応を行っている。

5.2.4. 障害学生の割合

ケント大学の年間報告によれば、障害学生が全学生に占める割合(2016-17年期)は13.83%であり、約2,650名程度が申告をしている。2011-12年期は同8.08%であり、5年間で大幅に増えてい

ることがわかる(図7)。2016-17期の障害種別であるが、メンタルヘルスの不調が約35%で最も多く、次に学習障害が約30%と、この二つが過半数を占める。特に、メンタルヘルスの不調は2008-09年期に15%であったが、6年間で約2.5倍にまで増えている。

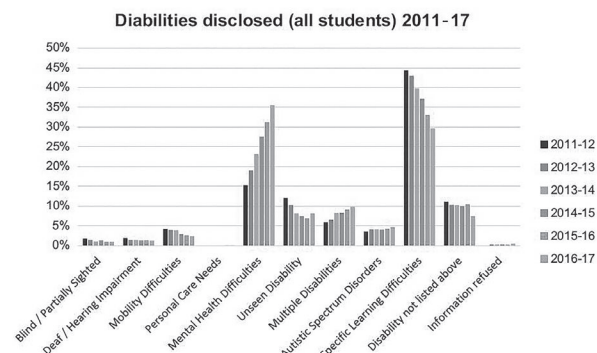


図 7. ケント大学における障害学生の各障害種別が全体に占める割合(2011-2017年)

(Kent 2018)

5.2.5. インタビュー内容

(1) 発達障害学生への支援プロセス概要(アセスメントの実施体制、支援の決定方法について)

障害を抱えた学生の支援のプロセスは支援内容や学生の障害によっても異なるが、新入生を例に挙げる。新入学生(あるいは支援を必要とする在学学生)は、入学前に申請を行い、教育心理士の診断・アセスメントを細かく受ける。大学は、教育心理士の診断結果に基づき、アセスメントを再度実施する。アセスメントの詳細は、例えば、ディスレクシアの場合、読解(Reading)、スペリング(Spelling)、作文(Writing)、潜在能力(Underlying Ability)、認識プロセスの確認(Cognitive Processing)と多岐にわたる。

また、一人の診断に3~4時間ほどかけ、面談も数回にわたって行われる。担当者は診断結果を踏まえ、当該学生へのアセスメント要約(Summary)、当該学生の背景(Background Information)、試験情報(Test conditions)、最終結論(Conclusion)と、事細かに報告書をまとめ、チーム内で協議の上、合理的な配慮を決定する(括弧内英文は全て原文)。

(2) アセスメントの課題や困りごと

アセスメントにおいて、ケント大学では、それぞれの学生のどのようなことができている、何ができないかを細かく点数・グレードにして記している。例えば、「作文」や「コミュニケーション」

の項目では、「平均よりかなり低い」、「平均よりやや低い」「平均並み」「通常の学生よりもやや高い」「通常学生以上に高い」を点数と共に記すことでわかりやすく、かつそれぞれの得意とする分野を伸ばすことが可能となっている。強いて課題を挙げれば、細かい作業により労力がかかるため、どのように改善し運用していくかが課題である。

(3) 実際の支援において工夫している点

昨年度の学習障害をもった新入生のアセスメント件数は169件であり、既に細かな診断書類を保有していた学生を含めると200件以上とかなりの数になったが、新入生に対しては、(授業開始後に)週に1回アカデミックアドバイザーが面談を行うなどのフォローを行い、スムーズな大学生活を始められるよう支援を行った。なお、全体的な運営は、アカデミックアドバイザーや非常勤パートタイマーなど有給のアルバイトの協力を得て対象者数が多くても運用できている。

(4) その他(英国における障害学生支援全般における課題や意見等)

英国の障害学生支援は社会モデルである。各個人ができないこと、つまりインペアメント(Impairment)を個人の問題ととらえず、社会における障壁、つまりディスアビリティ(Disability)に問題があるとする考え方は広く英国社会で捉えられている。しかし、担当者として感じるのは、まだ完璧ではないということである。例えば、実際のアセスメントにおいてはかなり医療モデルベースではある。学生は医師の診断や、教育心理士の診断や意見が求められる。もちろんその費用に関しては、政府の予算により執行されているが、近年ではその予算が莫大なため、減少傾向にある。各大学においても予算を独自に確保するように社会的に方向が向いている。インクルーシブ教育はイデオロギーとしては共有しているが、実際のところまだ完璧に実践はできていない。英国でもアカデミックな議論において、意見が分かれている。

最後に、メンタルヘルスの不調を訴える学生数が急増していることが課題として挙げられる。それは発達障害などから二次的に引き起こされるため、発達障害とメンタルヘルスは決して別の課題ではない。英国では元々、大学生になれば、自身の住む町以外の大学へ進学するのが一般的であり、英国人学生は環境への適応がうまくいかず、適応障害などのメンタルヘルスの問題を発症させる場合がある。大学でもこの問題は重要視されており、大学間を超えた問題解決グループの立ち上げなどを検討している。

5.3. カンタベリー大学

5.3.1. 基本情報

ケント大学と同じケント州カンタベリーに位置する、1966年創立の大学である。学生数は大学院生を含み約17,000人に上る。世界80か国以上から留学生を受け入れている(当大学HPより)。本学外国語学部の短期海外研修プログラム(英語海外実習)の派遣先として提携している。障害をもつ職員の割合は、7%である(Canterbury 2014)。

5.3.2. インタビュー対象者とその属性

インタビュー対象者は2名であった。当初、障害学生チームのマネージャーへのインタビュー予定であったが、急用により、障害学生に関連する教学関係のスタッフ2名に対してインタビューをおこなった。

5.3.3. 運営体制

運営は、大きく分けて、障害学生支援課とメンタルヘルス課の2つの課で対応を行う。2つの課は、連携の上支援を行っている。

5.3.4. 障害学生の割合

カンタベリー大学の2012-2013期のレポートによると、全学生数($n=18,041$)に占める障害学生比率は10.58%($n=1,979$)であり、障害学生の中で学習障害の割合は、60.28%($n=1,193$)、メンタルヘルスの不調は5.20%($n=103$)である(Canterbury 2014)。

5.3.5. インタビュー内容

(1) 発達障害学生への支援プロセス概要(アセスメントの実施体制、支援の決定方法について)

新入生(あるいは支援を必要とする在生)は、大学のウェブ障害支援フォームから支援依頼を行う。原則入学の2週間から3週間前に行く。以降は、教育心理士の診断・アセスメントを細かく受けた後、学内でのアセスメントを経て、支援内容を決定する。

(2) アセスメントの課題や困りごと

障害学生だけでなく全体的に、きめ細やかな支援が必要となることが課題としている。そのため、出席確認システムや、定期面談などを利用し、大学の強みを打ち出そうと努力している。

(3) 実際の支援において工夫している点

ウェブサイト充実させ、業務の効率化を図っている。障害学生の支援の申請はウェブで一本化されており、迷うことが少ないように設計している。DSAの申請方法や学内での申請の流れをウェブ動画で紹介している。申請に当たっては、まずセルフチェックをしてもらい、その後ウェブでの相談や窓口での相談に誘導するようにし、支援の

ためのファーストステップは極力下げている（図8）。これらのメリットとしては、職員の負担を軽減でき、アセスメントなど、時間をかけて行う部分とそうでない部分のメリハリをつけて業務を遂行できる。

また、過去には SpLD の学生に対して、個々に資料を提供していたが、現在では包括教育を進め、できるだけ多くの教員に事前に授業の 24 時間前までに BLE（オンライン上）に掲載するよう求めている。これにより、学生は障害を持っていても持っていなくても平等に資料を入手し、自己学習ができるようになった。

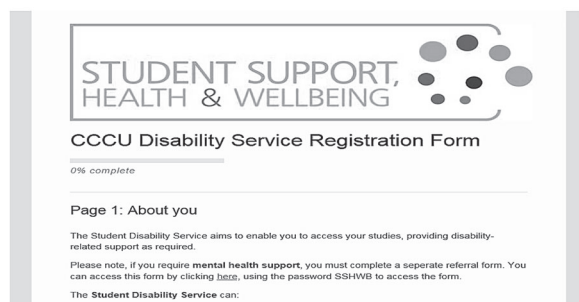


図 8. カンタベリー大学の障害学生支援申請フォーム
(Canterbury 2018)

(4) その他（英国における障害学生支援全般における課題や意見等）

メンタルヘルスの不調を訴える学生が年々増加しており、大学内でも対応を検討している。カンタベリー大学では英国で有名な支援サイト Big White Wall を推奨している。同サイトはオンライン上のメンタルヘルス支援や福祉支援を行う自助グループやコミュニティーサイトである。英国内の大学生であれば無料であり、カウンセリングや、アドバイスなどの支援が受けられる（主にメンタルヘルスの健康に課題を抱えた学生向け）（Big White Wall 2018）。

6. 考察

インタビュー調査から得た情報や知見における共通項やそれぞれの大学の特徴について考察する。

6.1. 発達障害学生支援における共通項

各大学の共通項についてまとめる。アセスメントや支援の方法について、インタビュー調査では図 4 で示した DSA 申請を含む障害学生支援の流

れに沿って、確認を行った。結果、どの大学においても支援にむけての大筋のプロセス（つまり DSA の申請手続きのための、教育心理士あるいは外部医療機関の診断書、学内での診断、DSA への申請などの手続き）は統一されていた。支援の申請方法が統一されていることにより、DSA や大学内での支援を希望する学生は、どの大学に行っても、同じプロセスを経て、支援を受けられることが保障されており、心理的なストレスを軽減することができるのではないかと考えた。

6.2. 各大学における工夫や特徴

障害学生への支援プロセスは、概ね統一されている一方で、今回調査した大学は学生の国籍比率や学力、設置している学部分野など、様々な面で異なっており、障害学生支援にもそれぞれの大学の特徴（背景）が表れていた。インタビューから見た、各大学の支援の特徴は数多く挙げられるが、そのうち、「成績分析」、「外部機関の診断書」、「ウェブサイト」の 3 点に着目して、考察したい。

6.2.1. 障害学生の成績分析

ロンドン大学 SOAS は、海外留学生の比率が英国一高い、海外の地域研究が主体の大学であり人種問題、性的マイノリティーなど、あらゆる側面における平等の保障に力を入れていることが特徴的であった。

同大学では、「成績優等学位」として修了する学生の割合が英国全土の平均と比較して、多いとのことであったが、障害学生についても同じこと（成績優等者の比率が健常者と同じ）が言えない場合、平等とすることはできないとし、障害学生（特に発達障害学生）の成績分析を取り入れている（表 1）。英国の大学においては、「学士高等教育資格枠組み」（frameworks for higher education qualifications）制度により、成績に応じて優等学位や普通学位等によって、（学位・学修の）達成度を表すのは一般的である（吉川 2001）。しかし、この障害学生と非障害学生との比較や分析の公開は、他の二大学の年次報告書やウェブサイトでは見られなかった。ロンドン大学 SOAS がそれらを行う背景には、マイノリティーの保護の観点であったり、平等を担保しようとする姿勢、あるいは学風も影響しているのかもしれない。

日本の大学で成績分析による合理的配慮の検証を実現するには、サンプル数の問題、個人情報の問題、外部要因の統一の困難さなど、様々な課題が挙げられ、すぐに実施することは難しいであろう。しかし、合理的配慮を受けた学生に対して、

ヒアリングを行い、本人の学習状況等、様々な角度から合理的配慮の検証をしていくなど、別の形で追及していくことは必要であると考える。

6.2.2. 外部機関の診断書の活用

ケント大学は、地方都市にある 20,000 人規模の大学であり、その障害学生数は約 2,650 名と、訪問した大学の中では障害学生を認知している数が最も多かった（ただしメンタルヘルスの不調も含まれ、日本の集計方法との差があることからあくまで参考値として取り上げる）。学生支援・学生福祉課におけるチームは 7 つに渡り、スタッフ数も多いが、きめ細やかな支援を実施するためには、綿密な計画と専門性が必要とされるであろう。支援対象者が多いという状況にもかかわらず、発達障害学生へのアセスメントは時間をかけ、丁寧に支援の内容を決定しているとの印象を受けた。それは、外部機関による綿密な検査結果が深く関係していると推察した。

ここで、外部機関の診断書の活用に関して提起したい。ケント大学に限らないことではあるが調査した大学におけるアセスメントや支援の決定プロセスにおいて、教育心理士の診断書は、診断後の大学内でのアセスメントや支援内容に大きく影響を与えていた。教育心理士の診断の結果は数十枚に及び、詳細に合理的配慮を提供する根拠が述べられている。今回の調査で実際に診断書内容を確認することは叶わなかったが、大学内での合理的配慮内容の最終決定に与える影響は極めて大きいようであった。

英国では、教育心理士の元に障害を抱える学生に関する情報が集積され、統一の見解を持って診断をすることができる。一方、米国では各大学での独自の規定に従ったアセスメントを大学の中で実施することが重要であると考えられており（諏訪ほか 2017；Gordon ほか 2002）、この点では大きく異なるであろう。診断書に関する日本国における課題は、障害のある学生の修学支援に関する検討会（平成 28 年度）でも議論されているが、発達障害学生のアセスメントでは、「どのように根拠を作成するか」と言った場面から始まり、大学で基本対応を検討しなければならない。各大学は一からアセスメントを行う必要があり、負担も大きいと推察する。この背景には、発達障害学生が医療機関で診断を受けていても、一行のみの診断書であったり、主治医との直接の連携が困難であるため情報が引き継げない（情報が不足している）といった問題に起因する。一行の診断書、医師との連携などの問題は、社会的な仕組みや個人情報の問題等、大学の枠組みを超えた課題を含み、簡

単に解決できることではない。

上記のことから、日本の大学において、アセスメントの質を高めていくための方向として、各大学で専門性の高いスタッフを配置・養成するか、外部専門機関からの診断書を最大限活用するか、あるいはその両方であろう。昨今の大学での財政的体力を勘案すると、すべての大学、特に小規模大学で専門的スタッフを確実に配置することが難しいケースもあるだろう。大学間で、専門家や設備をシェアするなど考えられるが、個人情報や、物理的な距離なども問題があるであろう。そのため、今回のケント大学が行うように、外部機関の力を可能な限り活用する体制、つまり、診断書内容の改善、医師とのさらなる連携を推奨したい。診断書に関する医師との連携は、物理的な距離や、連携の取りやすさなど課題はあるかもしれないが、大学との距離が近い診療所等、比較的連携が取りやすい医療施設を独自に探していくことも重要であろう。

6.2.3. ウェブサイトを使用した効率化

カンタベリー大学は上記の二大学とはやや学力層が異なる大学であったと、担当者は語っていたが、きめ細やかな学習支援を行うため、出席確認システムや、キャリア教育を入念に行っていることがアピールポイントであるとのことであった。課題や工夫に関しては、担当者との面談ができなかったことから、詳細をヒアリングすることはできなかったが、年次報告書やウェブサイトなどから得たカンタベリー大学の支援の特徴に触れておきたい。

障害学生支援における、ウェブフォームを使っていたのは、三大学において、カンタベリー大学だけであった。また、ウェブサイトには実際に支援を受ける学生が登場する動画が複数載せられており、「支援を実際に受けてどうであったか」、「他の学生に薦めたいか」等の質問に対して語っている。これらは、発達障害を持っていないが、何らかの困りごとを持つ学生にとっては、支援のプロセスが明確で理解しやすいであろう。また併せて、支援を受けるまでの垣根を低くする効果を發揮していると推察する。大学への進学に伴う環境の変化は、誰にとっても精神的にも負荷がかかると思われるが、受験者は容易にウェブサイトから情報を拾えることから、ストレスを軽減できている。

7. むすびに

当初は質問項目に沿って、発達障害全般におけるインタビューをしていたが、回答の中から、メ

ンタルヘルスの不調の問題に対して、担当者が危機感を持っていることが新たに分かった。特に、ケント大学ではその傾向が顕著であり、少し古いデータにはなるが、2012-2013期のカンタベリー大学の障害学生に占める学習障害の割合は、60% ($n=1,193$), メンタルヘルスの不調は5% ($n=103$) であるのに対し、ケント大学の学習障害は約43%, メンタルヘルスの不調約18%と、ケント大学でのメンタルヘルスの不調を訴える学生数がいかに多いかがわかる。また、近年のメンタルヘルス問題増加の背景としては、三島(2015)は、障害に対する理解が進み、障害を申し出て、支援を受けた方が自分のためになると考える学生が増えたと推察している。

日本でもメンタルヘルスの不調を訴える学生数は年々増えている。発達障害学生が大学生活を送る上で感じる様々なストレスから二次的に精神的な支障をきたすケースもあるだろう。支援にあたっては、双方の課題を同時にケアすることも必要であり、自助グループの存在など、メンタルヘルスの対応に関しても、参考になる点があった。調査全体を通して「社会は変化するものであり、(それを嘆くのではなく)どのように大学が対応すべきかが大事」と言った英国のスタンスは大変柔軟であり、見習うべき点ではないかと考えた。

最後に、今回の報告では、調査等から得た各大学の特色や工夫を主に紹介したが、大学の共通点や、アセスメントの内容をさらに踏み込んで報告するまでには至らなかった。また、各大学から得られたデータは、障害学生全般を対象としているため、発達障害学生のみを対象としたデータを入力し、考察することは難しかった。その他にも不十分な点があったかもしれないが、英国の障害学生支援の特徴や担当者の工夫など、一側面を説明できたのではないだろうか。今回の調査から得られた情報や知見が日本の障害学生支援の発展に少しでも役に立てばこの上ない幸せである。

謝辞

「平成30年度事務職員海外研修」における支援を受けたことに感謝致します。また、今回の海外研修を支援して下さった外国語学部事務室のみなさま及び湖上事務長、現地での視察にあたりアドバイスをいただいた外国語学部 鈴木雅恵教授、障害学生教育支援センターのみなさま、井上友裕氏、垂門伸幸氏に感謝申し上げます。

注

- 1) 松岡(2017)は法が施行されて直後という移行期特有の問題であるが、直ちに全面的な社会モデルへの依拠に移行することはむしろ難しく、理念となる障害モデルと実際の支援において依拠すべきそれとの間に乖離が生じ得ると述べ、懸念を示している。
- 2) 英国におけるインクルージョンは就学前教育から高等教育までの一貫した考え方である。
- 3) 最大補助額を学生が受領できるわけではなく、診察や授業サポーターの人件費など、必要に応じて使用した費用を国が負担する仕組みとなっている。
- 4) 原文は、「How does your condition or disability affect your studies?」。日本語は筆者訳。直訳では、「修学環境や障害がどのようにあなたの学びに影響を及ぼしていますか」になるが、出典資料の前後の文脈と被面談者の解説を総合して、意識を行った。なお、本調査は、SOASが2017年に行った障害学生への調査結果である。
- 5) 英国では、優等学位と普通学位とに区分されており、修了試験の結果に応じて、所定の成績を取った者に優等学士学位(Bachelors degrees with Honours)が、優等学位の水準に達していない者に普通学士学位(ordinary Bachelors degree)が授与されるのが一般的であるとされている(文部科学省2018)。なお、本文で使用する成績区分の名称は吉川(2001)と文部科学省(2018)を参考にした上で、筆者が訳した。

参考文献

- American Psychiatric Association (2014) DSM-5 精神疾患の分類と診断の手引き。染矢ほか訳。医学書院、京都
- 青木和子、石田久之、天野和彦(2001) 英国高等教育機関における障害者支援体制。筑波技術短期大学学術国際交流委員会筑波技術短期大学テクノレポート 8(1): pp.217-222
- Big White Wall (2018)
<https://www.bigwhitewall.com/V2/LandingV2.aspx> (参照日 2018.10.22)
- Canterbury (2014) *Equality and Diversity Annual Report 2012-2013*.
- Canterbury (2018) CCCU Disability Service Registration Form <https://canterbury.onlinesurveys.ac.uk/cccu-disability-service-registration-form-copy> (参照日 2018.11.01)
- Gordon, M., Lewandowski, L., Murphy, K., & Dempsey K. (2002) ADA-Based Accommodations

- in Higher Education A Survey of Clinicians About Documentation Requirements and Diagnostic Standards. *Journal of Learning Disabilities*, 35 (4): pp.357-363
- Department for Business, Innovation & Skills (2014) *Higher Education: disabled students' allowances - equality analysis*. https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/392610/bis-14-1108-higher-education-disabled-students-allowances-equality-analysis-revised-16-12-2014.pdf (参照日 2018.9.20)
- HEFCE (2018) *Annual report and accounts 2017-18*. https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/710103/CCS207_CCS0318280518-1_HEFC_ARA_2017_18_WEB_ACCESSIBLE_1_.pdf (参照日 2018.9.20)
- HESA (2016) *Higher Education Statistics Agency HE student enrolments by personal characteristics*. <https://www.hesa.ac.uk/data-and-analysis/sfr247/figure-4> (参照日 2019.1.20)
- 広瀬洋子 (2010) 英国公開大学 (The Open University) における障害者の学習支援システム. 放送大学研究年報 28: pp.85-90
- 井上友裕, 長戸結未, 佐藤賢一, 山内尚子 (2013) 京都産業大学の障害学生支援体制の特色と課題: 障害学生支援FD / SD活動を通して. 高等教育フォーラム 4: pp. 123 - 127
- KENT (2018) *Equality, Diversity and Inclusivity (EDI) Report 2016-17*.
- 北村弥生, 渡部 Taylor 美香, 河村宏 (2010) 米国における障害学生への支援～発達障害を中心として～. 国立障害者リハビリテーションセンター研究紀要 31: pp.31-41
- 松岡克尚 (2017) 大学での障害学生支援における「障害モデル」に関する一考察. 関西学院大学人間福祉学部研究会 9 (1) : pp.193-204
- 松戸宏予 (2005) イギリスの特別なニーズ教育と学校図書館の関わり: 社会背景と学校図書館調査事例をもとに. 図書館情報メディア研究 3 (1): pp.89 - 120
- 松戸宏予 (2013) イングランドにおける大学図書館の特別な支援の傾向と特徴から得られる示唆: ウェブサイトを通じた支援内容の類型化の分析を中心に. 図書館界 64 (6): pp.410-422
- 三島亜紀子 (2015) ケンブリッジ大学・障害学生支援センター訪問: 学生 10 人に 1 人が障害学生 (発達障害を含む) という状況が日本の大学に問いかけるもの. 社会福祉学 56 (1): pp.141-152.
- 望月直人, 中野聡子 (2016) 大阪大学の支援体制と支援実務一現状と課題一. 第 17 回関西障害学生支援担当者懇談会 発表資料
- 文部科学省 (2018) 英国における学位水準基標. http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/41/041_1/attach/1291607.htm (参照日 2019.01.14)
- 日本学生支援機構 (2018a). https://www.jasso.go.jp/gakusei/tokubetsu_shien/chosa_kenkyu/chosa/2017.html (参照日 2018.10.01)
- 日本学生支援機構 (2018b) 平成 29 年度 (2017 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: p.10
- 障がいのある学生の修学支援に関する検討会 (2016) 障害のある学生の修学支援に関する検討会第 4 回, 第 5 回, 第 6 回議事録 (平成 28 年度). http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/074/giji_list/index.htm (参照日 2018.10.25)
- 障がいのある学生の修学支援に関する検討会 (2017) 障害のある学生の修学支援に関する検討会報告 (第二次まとめ) について. http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/074/gaiyou/1384405.htm (参照日 2018.10.25)
- SOAS (2018a) Disability and Dyslexia Service. <https://www.soas.ac.uk/disability/faqs/splds-incl-dyslexia-dyspraxia-dyscalculia-adhd.php> (参照日 2018.11.01)
- SOAS (2018b) *SOAS Annual Equality, Diversity and Inclusion Report 2016 - 2017*.
- SOAS (2018c) 2018 SOAS online and DL workshop Inclusive teaching practice (2018年7月5日被面談者提供)
- Student Finance England (2018) Help if you're a student with a learning difficulty, health problem or disability. <https://www.gov.uk/disabled-students-allowances-dsas> (参照日 2018.09.22)
- 諏訪絵里子, 望月直人, 吉田裕子, 楠敬太, 中野聡子 (2017) 障害者差別解消法の実現と平等な障がい学生支援を目指して: 英国ウェストミンスター大学の取り組みを通して. 大阪大学高等教育研究 5: pp.1-8
- 丹治敬之, 野呂文行 (2014) 我が国の発達障害学生支援における支援方法および支援体制に関する現状と課題. 障害科学研究 38: pp.147-161
- 吉川裕美子 (2001) イギリス高等教育の学位統一への動き—高等教育資格枠組み導入の背景, 概要, 展望—学位研究. 14: pp. 29-54
- 吉田仁美 (2007) Sheila Riddell 英国における『高等教育と障害学生』(2005). 昭和女子大学女性文化研究所紀要 34 (87): pp.87-96

吉田弘子, 渡部 (テイラー) 美香 (2006) アメリカ合衆国, モンタナ大学における障害学生支援. 熊本大学教育実践研究 23: pp.189-195

A Research Report on the Support System for Disabled Students at Universities in the United Kingdom. – Focusing on the Support Features for Specific Learning Difficulty (SpLD) Students in Each University –

Ryosuke NAKAMOTO¹

This paper reports on university practices for SpLD at London university SOAS, Kent university and Canterbury Christ Church university, which the author visited for interviews, and explores how they provide support for disabled students.

Through the interviews, the author identified there are not big differences in the assessment process for SpLD among universities, as the support system is standardized according to the law. However, the assessment process and support system are designed based on their students' nationalities, the faculty and various other factors, so each university has some unique methods. The author analyzes three support practices and describes observations from them; (1) verifying reasonable adjustment with analyzing academic performance of disabled students and non-disabled students, (2) cooperating with educational psychologists or a medical institution, (3) utilizing the web system effectively.

KEYWORDS: United Kingdom, higher education, reasonable adjustments, support for disabled students, assessments

2019年2月27日受理

¹ Faculty of Foreign Studies Administration Office and Center for Academic Affairs, Kyoto Sangyo University