

教職員の障害についての理解と対応

— 発達障害を主とした障害のある学生の支援に向けて —

Attitudes to Disability of Faculty and Staff
- For Support to Students with Disabilities and Developmental Disorders-

山本ちか¹⁾, 山田ゆかり²⁾
Chika Yamamoto, Yukari Yamada

本研究の目的は、教職員の障害に対する認知の程度、障害のある学生への指導や配慮の方法、困りごと内容等を調査し、教職員の障害への理解や障害のある学生への対応の現状を把握することであった。教員77名、職員47名から調査の回答が得られた。

主な結果は以下の通りである。(1) 障害名についてはある程度認知されているようであるが、具体的病名については、認知の程度が低かった。特に、発達障害の「限局性学習症/限局性学習障害」の認知度が低かった。(2) 特別支援教育という用語自体についての認知度は比較的高いが、条約や法についての認知度は低かった。(3) 職員よりも教員の方が、「日常における積極的な声掛け」など多くの種類の指導や配慮の経験があった。(4) 教員は、学生本人とのコミュニケーションの取り方、学習上での対応や他の学生への対応の仕方、保護者への対応について不安や困りごとを持っていた。

The purpose of this study was to investigate the degree of understanding of faculty members about disability, attitudes and considerations to disabled students, contents of each trouble etc. 77 teachers and 48 staff members responded to the survey.

Main results were as follows. (1) Although disorders were recognized to a certain extent, the degree of cognition about specific diseases was low. (2) The understanding of the term "special support education" was relatively high, but the understanding of treaties and laws was low. (3) Teachers were more experienced in many type of guidance and consideration than staff. (4) Teachers had anxiety and embarrassment about how to communicate with the student, how to respond to students in the learning situation, how to respond to other students, and correspondence to parents.

キーワード：障害のある学生、発達障害、障害理解、障害支援

Key word: disabled students, developmental disabilities, understanding of disability, support for disabled students

【問題と目的】

近年、高等教育機関に在学している障害のある学生は、増加している。日本学生支援機構の「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分析報告¹⁾」によると、平成28年度の障害のある学生の数は、27,257人で、高等教育機関に在籍する全学生数の0.86%に上る。この調査は平成17年度から実施されているが、平成18年度は全学生数の0.16%であった。それ以降右肩上がり、特に平成27年度には

全学生数の0.68%となり障害のある学生数が大幅に増加している。障害別にみると、「病弱・虚弱」が最も多く34.4%、次いで「精神障害」が24.9%、「発達障害」が15.2%、「肢体不自由」が9.8%となっている。

平成19年4月の学校教育法²⁾の改正によって「特別支援教育」が位置づけられてから、特別支援学校だけではなく、すべての学校において障害のある幼児・児童・生徒の支援がなされており、高等教育機関に在籍する学生の多くは小学校・中学校、高校の時から特別支援を受け

¹⁾ 名古屋文理大学短期大学部 ²⁾ 名古屋文理大学健康生活学部

てきている。また、平成28年に施行された「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律」、いわゆる「障害者差別解消法³⁾」により、私立大学では障害者への差別的取り扱いの禁止が法的義務、合理的配慮の不提供の禁止が努力義務となっている。合理的配慮とは、個々の学生の障害の状態、特性等に応じて、学生が得られる機会への平等な参加を保障するために、ニーズに応じた変更・調整を行うことであるとされている。ただし、体制面、財政面において、均衡を失したまたは過度の負担を要するものではなく、また教育の水準や評価基準を変えたり、他の学生に教育上多大な影響を及ぼすような教育スケジュールの変更や調整を行うものではないとされている。

こうした背景により、大学、短期大学、高等専門学校等の高等教育機関においても、障害のある学生の受け入れや、支援を行っていく必要がある。上述した「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分析報告¹⁾」によれば、障害のある学生27,257人のうち本人から支援の申し出があり、大学等が支援している学生数は13,848人で、約半数（50.8%）が何らかの支援を受けて修学している。授業や窓口等で、実際に学生と接する教職員個人も、障害についての理解を深め、教員・職員それぞれの立場で必要な支援・対応を行っていく必要がある。

本研究では、まず教職員の障害に対する認知の程度、障害のある学生への指導や配慮の方法、困りごと内容等を調査し、教職員の障害への理解や障害のある学生への対応の現状を把握することを目的とする。そして、教職員が障害のある学生へ指導や援助を行うために有益な情報提供や支援体制の構築に役立てていく。具体的な検討事項は以下の通りである。

- (1) 教職員が、各障害についてどれだけ認知しているのかを検討する。
- (2) 教職員が、特別支援教育についてどれだけ認知しているのかを検討する。
- (3) 教職員が、障害の有無にかかわらず、気になる学生に対して、どのような指導や配慮を実際に行っているのかを検討する。
- (4) 障害のある学生に対して、指導や対応をする際に教職員が感じている困りごとについて、検討する。

【方法】

1. 調査実施時期

2017年10月～11月

2. 調査協力者

大学、短期大学部、専門学校の教職員に配布し、124名（教員77名、職員47名）から回答を得た。なお、結果の集計は基本的に124名を対象として行ったが、一部の項目の集計は、回答への不備があった（一部無回答や不適格回答など）3名を除いて行った。

3. 調査内容

(1) 学生に接する機会

日頃、学生に接する機会があるかどうかをたずねた。

(2) 障害についての認知

視覚障害、聴覚障害、肢体不自由、病弱・虚弱、発達障害、精神障害の各障害を、どの程度知っているかについて、「1：全く知らない（聞いたことがない）、2：言葉だけは聞いたことがある、3：少し知っている、4：ある程度知っている、5：よく知っている」の5つの選択肢でたずねた。障害の種類や名称及び表記は、日本学生支援機構の「教職員のための障害学生修学支援ガイド⁴⁾」に基づいた。

(3) 発達障害、精神障害についての認知

学生で問題となる主な発達障害や精神障害をどの程度知っているかについて、「1：全く知らない（聞いたことがない）、2：言葉だけは聞いたことがある、3：少し知っている、4：ある程度知っている、5：よく知っている」の5つの選択肢でたずねた。

主な発達障害として、自閉スペクトラム症（自閉症スペクトラム障害）、注意・欠如多動症（注意・欠如多動性障害）、限局性学習症（限局性学習障害）をとりあげ、主な精神障害として、統合失調症、気分障害（大うつ病性障害、双極性感情障害を含む）、不安性障害、睡眠障害、高次脳機能障害をとりあげた。障害の名称及び表記は、日本学生支援機構の「教職員のための障害学生修学支援ガイド⁴⁾」に基づいた。なお、自閉スペクトラム症（自閉症スペクトラム障害）については、従来使用されていた「アスペルガー障害」、「広汎性発達障害」という語がより認知されている可能性があるため、これらも別項目としてたずねた。

(4) 特別支援についての認知

障害のある児童・生徒に対する特別支援に関わる用語や法律をどの程度知っているかについて、「1：全く知らない（聞いたことがない）、2：言葉だけは聞いたことがある、3：少し知っている、4：ある程度知っている、5：よく知っている」の5つの選択肢でたずねた。用語として、合理的配慮、特別支援教育、インクルーシブ教育、

Table1 気になる学生に対して、これまで行った指導や対応

学生本人への指導・配慮	1. 個別相談(進路, 生活, 人間関係等) 2. 日常における積極的な声掛け 3. 一般常識やマナーに関する注意・指導 4. 学生相談室の紹介 5. 学内の他の教職員の紹介 6. 学外で学生が利用できる医療・相談機関の紹介 7. 学習に関する個別相談 8. 学習時の, 本人の特性に応じた配慮(補足資料の提供, 録音機の使用許可など) 9. 試験時の, 本人の特性に応じた配慮(試験方法の変更, 評価の配慮など)
関係者との連携	10. 学生の家族との連絡・提携 11. 周囲の学生との協力 12. 学生相談室との連携 13. 学内の他の教職員との連携 14. 学外の医療・相談機関との連携

共生社会, 教育的ニーズをとりあげ, 法律および条約として, 障害者差別解消法³⁾, 障害者の権利に関する条約⁵⁾, ICF (国際生活機能分類)⁶⁾ をとりあげた。

(5) 気になる学生への指導や対応

障害の有無にかかわらず, 「気になる学生」に対して, これまで実際に次の指導や対応をどのくらい行ったことがあるかを「1: 全く行ったことがない, 2: 少し行ったことがある, 3: 時々行ったことがある, 4: かなり行ったことがある」の4件法でたずねた。指導や対応の具体的項目は, 小池・若井⁷⁾ の調査で使用されたものを参考に, 学生本人への指導配慮に関する9項目, 関係者との連携に関する5項目, 合計14項目についてたずねた (Table1)。

(6) 発達障害のある学生に対する指導や対応

発達障害のある学生への指導や対応の有無をたずね, コミュニケーションの取り方や他の学生への対応など5つの内容について, 困ったことがあるかを, 「1: 全くなかった, 2: あまりなかった, 3: 少しあった, 4: かなりあった」の4件法でたずねた (Table2)。なお具体的項目を作成する際には前述の小池・若井⁷⁾ の調査で使用された項目を参考にした。

(7) 指導や支援を行う際の困りごと

障害のある学生への指導や支援を行うにあたって, 心

配なこと, 不安なこと, 困っていることの有無をたずね, 具体的内容を自由記述でたずねた。

4. 調査および集計の手続き

調査の依頼書と調査用紙を配布し, 調査への協力を依頼した。回答後は, 調査用紙のみ封筒に入れ密封し指定の場所に提出してもらった。調査の依頼書には, 回答内容はすべてコンピュータによって処理し, 全体的に集計されること, 個々の回答内容については秘密を厳守すること, 調査は強制でないこと, 質問文への回答をもって調査に協力することに同意したとみなすことを明記した。なお, 本研究は名古屋文理大学短期大学部研究倫理委員会の承認を得た。

結果の集計は, 調査内容の(2)(3)(4)については, クロス表を用いた。すべての項目において, 回答が0(ゼロ)のセルが見られ, また期待度数が5未満のセルが多くあったため, χ^2 検定等の検定は行っていない。調査内容の(5)(6)については, 平均値(M)および標準偏差(SD)を算出し, t検定(教員と職員, 学生と接する機会の有無)を行った。(7)については, 具体的内容を種類別に分類した。

【結果および考察】

1. 学生に接する機会

教員(助手を含む)については, 77名全員が, 学生に接する機会はあると回答していた。職員については, 接する機会が「ある」という回答が32名(68.1%), 「ない」という回答が14名(29.8%)であった (Table3)。

2. 障害についての認知

各障害をどの程度知っているかについての回答を

Table2 発達障害のある学生に対する支援や対応する際に困ったこと

1. コミュニケーションの取り方 2. 他の学生への対応 3. 生活面での援助の方法 4. 学習面での援助の方法 5. 保護者との関わり方

Table3 接する機会の有無による教職員の人数

		教員		職員		合計	
		人数	(%)	人数	(%)	人数	(%)
接する機会	あり	77	(100.0)	32	(68.1)	109	(87.9)
	なし	0	(0.0)	14	(29.8)	14	(11.3)
	未回答	0	(0.0)	1	(2.1)	1	(0.8)
合計		77	(100.0)	47	(100.0)	124	(100.0)

Table4, 5に示した。

教員については、視覚障害、聴覚障害、肢体不自由については、「ある程度知っている」という回答が最も多く、次いで「少し知っている」という回答が多かった。「全く知らない」という回答はみられなかった。病弱・虚弱、発達障害、精神障害については、「少し知っている」という回答が最も多く、次いで「ある程度知っている」という回答が多かった。病弱・虚弱では「全く知らない」という回答は1.3%（1名）であったが、発達障害、精神障害については、「全く知らない」という回答はみられなかった。

職員についても、教員とほぼ同様の傾向があり、いずれの障害も「少し知っている」、「ある程度知っている」という回答が大半であった。「全く知らない」という回

答は、病弱・虚弱は4.3%（2名）、精神障害は2.1%（1名）であったが、その他の障害についてはみられなかった。

3. 発達障害、精神障害についての認知

主な発達障害や精神障害をどの程度知っているかについての回答を Table6, 7に示した。

「自閉スペクトラム症／自閉症スペクトラム障害」については、教員・職員ともに、「少し知っている」という回答が最も多く、次いで「言葉だけは聞いたことがある」という回答が多かった。従来使用されていた名称である「アスペルガー症候群」、「広汎性発達障害」という語の認知度も調査したが、「アスペルガー症候群」は「自閉スペクトラム症／自閉症スペクトラム障害」と同様の回答傾向であったのに対し、「広汎性発達障害」は「全

Table4 各障害についての認識の程度（教員）

	全く知らない		言葉だけ聞いたことがある		少し知っている		ある程度知っている		良く知っている		合計	
	人数	(%)	人数	(%)	人数	(%)	人数	(%)	人数	(%)	人数	(%)
視覚障害	0	(0.0)	10	(13.3)	23	(30.7)	34	(45.3)	8	(10.7)	75	(100.0)
聴覚障害	0	(0.0)	10	(13.3)	25	(33.4)	34	(45.3)	6	(8.0)	75	(100.0)
肢体不自由	0	(0.0)	12	(16.0)	28	(37.3)	29	(38.7)	6	(8.0)	75	(100.0)
病弱・虚弱	1	(1.3)	14	(18.7)	35	(46.7)	22	(29.3)	3	(4.0)	75	(100.0)
発達障害	0	(0.0)	9	(11.7)	39	(50.6)	23	(29.9)	6	(7.8)	77	(100.0)
精神障害	0	(0.0)	14	(18.7)	39	(52.0)	18	(24.0)	4	(5.3)	75	(100.0)

Table5 各障害についての認識の程度（職員）

	全く知らない		言葉だけ聞いたことがある		少し知っている		ある程度知っている		良く知っている		合計	
	人数	(%)	人数	(%)	人数	(%)	人数	(%)	人数	(%)	人数	(%)
視覚障害	0	(0.0)	7	(14.9)	21	(44.7)	18	(38.3)	1	(2.1)	47	(100.0)
聴覚障害	0	(0.0)	9	(19.2)	19	(40.4)	19	(40.4)	0	(0.0)	47	(100.0)
肢体不自由	0	(0.0)	10	(21.3)	21	(44.7)	16	(34.0)	0	(0.0)	47	(100.0)
病弱・虚弱	2	(4.3)	16	(34.0)	20	(42.6)	8	(17.0)	1	(2.1)	47	(100.0)
発達障害	0	(0.0)	10	(21.3)	24	(51.1)	12	(25.5)	1	(2.1)	47	(100.0)
精神障害	1	(2.1)	15	(31.9)	19	(40.4)	9	(19.2)	3	(6.4)	47	(100.0)

く知らない」という回答が教員では38.7% (29名)、職員では25.5% (12名) みられた。

その他の発達障害については、「注意欠如・多動症/注意欠如・多動性障害(ADHD)」は、教職員共に「少し知っている」、「言葉だけは聞いたことがある」という回答が多かった。「限局性学習症/限局性学習障害」については、教員は「言葉だけは聞いたことがある」という回答が最も多く、「全く知らない」という回答も28.0% (21名) みられた。職員で最も多かったのは「全く知らない」という回答であり36.2% (17名) であった。

精神障害については、すべての障害について、教職員共に「少し知っている」、「言葉だけは聞いたことがある」という回答が多数であった。しかし、不安性障害、高次脳機能障害については、「全く知らない」という回答も比較的多くみられた。

4. 特別支援についての認知

障害のある児童・生徒に対する特別支援に関わる用

語や法律をどの程度知っているかについての回答をTable8, 9に示した。

「特別支援教育」という用語自体については、「言葉だけ聞いたことがある」、「少し知っている」という回答が多かった。しかし特別支援教育の重要な概念の1つである「インクルーシブ教育」については、教職員共に70%以上が「全く知らない」と回答していた。

また、「障害者差別解消法」やそこで取り上げられている「合理的配慮」、障害者差別解消法のもととなった「障害者の権利に関する条約」、「ICF(国際生活機能分類)」については、「全く知らない」という回答がそれぞれ30%以上あり、次いで「言葉だけ聞いたことがある」という回答が多く、法律や条約についての認知度が低いことがうかがわれる。

5. 気になる学生への指導や対応

「気になる学生」に対して、これまで実際に次の指導や対応をどのくらい行ったことがあるかについて、教員・

Table6 発達障害および精神障害についての認知の程度(教員)

	全く知らない		言葉だけ聞いたことがある		少し知っている		ある程度知っている		良く知っている		合計		
	人数	(%)	人数	(%)	人数	(%)	人数	(%)	人数	(%)	人数	(%)	
発達障害	自閉スペクトラム症	5	(6.7)	19	(25.3)	32	(42.7)	16	(21.3)	3	(4.0)	75	(100.0)
	アスペルガー症候群	4	(5.3)	21	(28.0)	30	(40.0)	16	(21.3)	4	(5.3)	75	(100.0)
	広汎性発達障害	29	(38.7)	22	(29.3)	16	(21.3)	5	(6.7)	3	(4.0)	75	(100.0)
	注意欠如・多動症	8	(10.7)	24	(32.0)	23	(30.7)	16	(21.3)	4	(5.3)	75	(100.0)
	限局性学習症	21	(28.0)	30	(40.0)	17	(22.7)	4	(5.3)	3	(4.0)	75	(100.0)
精神障害	統合失調症	3	(4.0)	20	(26.7)	35	(46.6)	9	(12.0)	8	(10.7)	75	(100.0)
	気分障害	12	(15.6)	21	(27.3)	24	(31.1)	11	(14.3)	9	(11.7)	77	(100.0)
	不安性障害	16	(21.3)	28	(37.3)	18	(24.0)	7	(9.4)	6	(8.0)	75	(100.0)
	睡眠障害	0	(0.0)	17	(22.7)	35	(46.6)	14	(18.7)	9	(12.0)	75	(100.0)
	高次脳機能障害	21	(28.0)	30	(40.0)	17	(22.7)	3	(4.0)	4	(5.3)	75	(100.0)

※障害名は一部省略している

※(%)は小数点以下第二位を四捨五入して記載しているため、合計が100となっていない項目もある

Table7 発達障害および精神障害についての認知の程度(職員)

	全く知らない		言葉だけ聞いたことがある		少し知っている		ある程度知っている		良く知っている		合計		
	人数	(%)	人数	(%)	人数	(%)	人数	(%)	人数	(%)	人数	(%)	
発達障害	自閉スペクトラム症	1	(2.1)	16	(34.0)	23	(49.0)	6	(12.8)	1	(2.1)	47	(100.0)
	アスペルガー症候群	0	(0.0)	17	(36.1)	23	(49.0)	7	(14.9)	0	(0.0)	47	(100.0)
	広汎性発達障害	12	(25.6)	19	(40.4)	11	(23.4)	5	(10.6)	0	(0.0)	47	(100.0)
	注意欠如・多動症	6	(12.8)	15	(31.9)	21	(44.7)	5	(10.6)	0	(0.0)	47	(100.0)
	限局性学習症	17	(36.2)	12	(25.5)	15	(31.9)	3	(6.4)	0	(0.0)	47	(100.0)
精神障害	統合失調症	0	(0.0)	23	(48.9)	19	(40.5)	4	(8.5)	1	(2.1)	47	(100.0)
	気分障害	9	(19.1)	12	(25.6)	18	(38.3)	8	(17.0)	0	(0.0)	47	(100.0)
	不安性障害	14	(29.8)	18	(38.3)	10	(21.3)	5	(10.6)	0	(0.0)	47	(100.0)
	睡眠障害	2	(4.3)	17	(36.1)	20	(42.6)	8	(17.0)	0	(0.0)	47	(100.0)
	高次脳機能障害	21	(44.7)	18	(38.3)	7	(14.9)	1	(2.1)	0	(0.0)	47	(100.0)

※障害名は一部省略している

Table8 特別支援についての認識の程度（教員）

	全く知らない	言葉だけ聞いたことがある	少し知っている	ある程度知っている	良く知っている	合計
	人数 (%)	人数 (%)	人数 (%)	人数 (%)	人数 (%)	人数 (%)
合理的配慮	30 (40.5)	28 (37.8)	9 (12.2)	5 (6.8)	2 (2.7)	74 (100.0)
特別支援教育	9 (12.2)	28 (37.8)	21 (28.4)	10 (13.5)	6 (8.1)	74 (100.0)
インクルーシブ教育	58 (76.3)	8 (10.5)	7 (9.2)	1 (1.3)	2 (2.7)	76 (100.0)
共生社会	18 (24.3)	33 (44.6)	15 (20.3)	5 (6.8)	3 (4.1)	74 (100.0)
教育的ニーズ	26 (35.1)	30 (40.6)	10 (13.5)	6 (8.1)	2 (2.7)	74 (100.0)
障害者差別解消法	29 (39.2)	23 (31.0)	15 (20.3)	3 (4.1)	4 (5.4)	74 (100.0)
障害者の権利に関する条約	32 (43.2)	24 (32.4)	11 (14.9)	5 (6.8)	2 (2.7)	74 (100.0)
ICF(国際生活機能分類)	53 (71.6)	12 (16.2)	5 (6.8)	3 (4.1)	1 (1.3)	74 (100.0)

※(%)は小数点以下第二位を四捨五入して記載しているため、合計が100となっていない項目もある

Table9 特別支援についての認識の程度（職員）

	全く知らない	言葉だけ聞いたことがある	少し知っている	ある程度知っている	良く知っている	合計
	人数 (%)	人数 (%)	人数 (%)	人数 (%)	人数 (%)	人数 (%)
合理的配慮	16 (34.0)	17 (36.2)	9 (19.2)	4 (8.5)	1 (2.1)	47 (100.0)
特別支援教育	1 (2.1)	18 (38.3)	20 (42.6)	8 (17.0)	0 (0.0)	47 (100.0)
インクルーシブ教育	34 (72.4)	12 (25.5)	1 (2.1)	0 (0.0)	0 (0.0)	47 (100.0)
共生社会	11 (23.4)	29 (61.7)	5 (10.6)	2 (4.3)	0 (0.0)	47 (100.0)
教育的ニーズ	18 (38.3)	18 (38.3)	11 (23.4)	0 (0.0)	0 (0.0)	47 (100.0)
障害者差別解消法	18 (38.3)	17 (36.2)	4 (8.5)	8 (17.0)	0 (0.0)	47 (100.0)
障害者の権利に関する条約	24 (51.1)	15 (31.9)	5 (10.6)	3 (6.4)	0 (0.0)	47 (100.0)
ICF(国際生活機能分類)	36 (76.6)	8 (17.0)	3 (6.4)	0 (0.0)	0 (0.0)	47 (100.0)

職員ごとの各項目の平均値 (M), 標準偏差 (SD), 及び t 検定の結果を Table10 に示した。得点の範囲は 1 ~ 4 点である。教員が多く行っていた指導や対応は、「日常における積極的な声掛け」, 「個別相談 (進路, 生活, 人間関係等)」, 「学習に関する個別相談」, 「一般常識や

マナーに際する注意・指導」, 「学内の他の教職員との連携」であった。職員が特に多く行っていた指導や対応は無く, 教員と職員で t 検定を行った結果, 多くの項目で教員の方が指導や配慮をより多く行っていた。「学外で学生が利用できる医療・相談機関の紹介」, 「学外の医療・

Table10 気になる学生に対する指導や対応 (教職員別) の平均値 (M), 標準偏差 (SD) および t 検定の結果

	教員		職員		t 検定の結果			
	M	(SD)	M	(SD)	t 値	p 値	有意差	
学生本人への指導・配慮	個別相談(進路, 生活, 人間関係等)	2.48	(1.03)	1.77	(0.87)	4.12	<.001	教員>職員
	日常における積極的な声掛け	2.76	(0.79)	1.96	(0.98)	4.94	<.001	教員>職員
	一般常識やマナーに関する注意・指導	2.23	(0.88)	1.74	(0.87)	2.96	.004	教員>職員
	学生相談室の紹介	1.96	(0.96)	1.51	(0.72)	2.76	.007	教員>職員
	学内の他の教職員の紹介	1.96	(0.93)	1.47	(0.65)	3.16	.002	教員>職員
	学外で学生が利用できる医療・相談機関の紹介	1.27	(0.50)	1.15	(0.42)	1.44	.153	n.s.
	学習に関する個別相談	2.27	(1.00)	1.26	(0.64)	6.79	<.001	教員>職員
	学習時の, 本人の特性に応じた配慮	1.84	(0.99)	1.13	(0.34)	5.66	<.001	教員>職員
	試験時の, 本人の特性に応じた配慮	1.49	(0.85)	1.11	(0.31)	3.50	.001	教員>職員
	関係者との連携	学生の家族との連絡・提携	1.88	(1.01)	1.36	(0.64)	3.45	.001
周囲の学生との協力		1.93	(0.85)	1.26	(0.49)	5.57	<.001	教員>職員
学生相談室との連携		1.51	(0.78)	1.30	(0.55)	1.78	.070	教員>職員
学内の他の教職員との連携		2.23	(0.88)	1.68	(0.86)	3.36	.001	教員>職員
学外の医療・相談機関との連携		1.11	(0.42)	1.09	(0.28)	0.33	.743	n.s.

Table11 気になる学生に対する指導や対応(職員の接する機会の有無別)の平均値, 標準偏差(SD)および t 検定の結果

	接する機会あり		接する機会なし		t検定の結果		
	M	(SD)	M	(SD)	t値	p値	有意差
学生本人への 指導・配慮	個別相談(進路, 生活, 人間関係等)	2.00 (0.88)	1.29 (0.61)	2.75	.009	あり>なし	
	日常における積極的な声掛け	2.16 (1.02)	1.50 (0.76)	2.16	.037	あり>なし	
	一般常識やマナーに関する注意・指導	1.88 (0.94)	1.43 (0.65)	1.61	.114	n.s.	
	学生相談室の紹介	1.59 (0.71)	1.36 (0.74)	1.02	.312	n.s.	
	学内の他の教職員の紹介	1.56 (0.56)	1.29 (0.83)	1.32	.192	n.s.	
	学外で学生が利用できる医療・相談機関の紹介	1.16 (0.45)	1.14 (0.36)	0.10	.922	n.s.	
	学習に関する個別相談	1.31 (0.69)	1.14 (0.53)	0.81	.420	n.s.	
	学習時の, 本人の特性に応じた配慮	1.16 (0.37)	1.07 (0.27)	0.77	.443	n.s.	
	試験時の, 本人の特性に応じた配慮	1.13 (0.34)	1.07 (0.27)	0.73	.601	n.s.	
関係者 との連携	学生の家族との連絡・提携	1.44 (0.67)	1.21 (0.58)	1.08	.285	n.s.	
	周囲の学生との協力	1.34 (0.55)	1.07 (0.27)	1.77	.084	n.s.	
	学生相談室との連携	1.34 (0.55)	1.21 (0.58)	0.73	.471	n.s.	
	学内の他の教職員との連携	1.84 (0.92)	1.36 (0.63)	1.80	.079	n.s.	
	学外の医療・相談機関との連携	1.09 (0.30)	1.07 (0.27)	0.24	.810	n.s.	

相談機関との連携」については、有意差はみられず、教職員いずれもほとんど行っていなかった。

次に職員について、学生と接する機会の有無ごとの各項目の平均値 (M), 標準偏差 (SD), 及び t 検定の結果を Table11 に示した。なお、教員については、学生と接する機会がないという回答はなかったため、分析は行わなかった。有意差のみられた項目は、「個別相談 (進路, 生活, 人間関係等)」, 「日常における積極的な声掛け」であり、学生と接する機会のある職員はより多く行っていた。

6. 発達障害のある学生への指導や対応と困りごと

発達障害のある学生への指導や対応を行ったことがあるのは、教員は66.2% (51名), 職員は48.9% (23名) であった (Table12)。

対応経験のあった教職員について、指導や対応を行う際に困ったことについて、平均値 (M), 標準偏差 (SD),

及び t 検定の結果を Table13 に示した。得点の範囲は 1 ~ 4 点である。教職員とも特に「コミュニケーションの取り方」についての得点が高く、困りごとが多くみられた。t 検定の結果、「他の学生への対応」, 「学習面での援助の方法」については、職員より教員の得点が高く、より困りごととして挙げていた。

7. 障害のある学生に指導や支援を行う際の具体的な心配ごと, 不安ごと, 困りごと

述べ、70件 (教員50件, 職員20件) の具体的な記述が

Table12 発達障害の学生への対応の有無

	教員		職員	
	人数	(%)	人数	(%)
対応経験	あり	51 (66.2)	23 (48.9)	
	なし	26 (33.8)	24 (51.1)	
合計	77	(100.0)	47	(100.0)

Table13 発達障害のある学生に指導や対応する際の困りごと(教職員別)の平均値, 標準偏差(SD)および t 検定の結果

	教員		職員		t検定の結果		
	M	(SD)	M	(SD)	t値	p値	有意差
コミュニケーションの取り方	3.18	(0.78)	3.22	(0.74)	-0.17	.863	n.s.
他の学生への対応	3.04	(0.84)	2.26	(0.86)	3.64	.001	教員>職員
生活面での援助の方法	2.22	(1.07)	2.00	(0.90)	0.87	.386	n.s.
学習面での援助の方法	2.88	(1.01)	2.22	(1.04)	2.59	.012	教員>職員
保護者との関わり方	2.22	(1.19)	2.04	(1.02)	0.63	.533	n.s.

みられた。取り上げられていた障害の中で最も多かったのは、アスペルガー症候群、注意欠如・多動症／注意欠如・多動性障害（ADHD）、限局性学習症／限局性学習障害（学習障害）を含む「発達障害（15件）」であった。次に、選択性緘黙（場面緘黙）、気分障害、統合失調症、性別違和（性同一性障害）、摂食障害、睡眠障害といった「精神障害（6件）」であった。その他には、「視覚障害（1件）」、「聴覚障害（2件）」、「肢体不自由（3件）」、「その他（3件）」が取り上げられていた。それ以外は、障害名や病名は不明、あるいは記載なしであった。

具体的な記述内容を分類し、教職員ごとの記述数と具体的内容の例を Table14 に示した。最も多かった記述は、「障害のある学生本人への対応」であった。特に、コミュニケーションの取り方などの学生との関わり方に関する内容、学習上の指導法や配慮の範囲についての記載が多くみられた。その他には、他の学生の理解や協力といった「他の学生への対応」、情報の共有や教職員の協力体制などの「大学全体としての対策」、保護者との関わり方やクレームへの対応といった「保護者への対応」、「グレーゾーンの学生への対応」についての内容が主であった。特に「他の学生への対応」や「保護者への対応」については、教員から記載が多くみられた。

8. まとめ

障害の認知については、教職員共にどの障害についても「少し知っている」、「ある程度知っている」という回答が多く、障害名についてはある程度認知されているようである。しかし、発達障害や精神障害の具体的な病名については、教職員共に「少し知っている」、「言葉だけは聞いたことがある」という回答が多く、具体的病名はあまり認知されていないことがうかがわれる。発達障害の中では、特に「限局性学習症／限局性学習障害」の認知度が低かった。限局性学習症は、知的な遅れはなく、聞く、話す、読む、書く、計算する、推論する能力の中の、一部の能力の習得や使用の困難さであるため、障害があると認識されないことも多い。レポートが書けない、計算ができないといった学習上の問題が生じ、単位の取得が困難な学生の中には、こうした「限局性学習症／限局性学習障害」である可能性もあり、教職員に対して、障害のある学生の特徴を周知していく必要があると考えられる。

また、特別支援教育という用語自体についての認知度は比較的高いが、特別支援教育の重要な概念の1つである「インクルーシブ教育」、「障害者差別解消法」や「障害者の権利に関する条約」といった法律や条約についての認知度は低い。高等教育機関に入学してくる障害のある学生が、小学校から高校までの間に、どのような教育

Table14 障害のある学生に指導や対応する際の心配なこと、不安なこと、困りごと

分類	記述数		主な内容
	教員	職員	
障害のある学生本人への対応	35	13	学生本人への対応の仕方 学習上の配慮や支援の範囲 コミュニケーションの取り方 就職についての指導 注意の仕方 学生本人の障害の理解のなさ 教職員自身の障害の認識不足への不安
他の学生への対応	8	2	他の学生への説明の仕方 他の学生との協力 他の学生からの理解の必要性
大学としての対策	9	5	他の教職員との情報の共有の範囲 合理的配慮の範囲 専門家の支援の必要性 学校としての対策の必要性 外部の医療機関等々の連携
保護者への対応	7	1	保護者との関わり方 保護者の障害認識のなさ 保護者からのクレームへの対応
グレーゾーンの学生への対応	3	2	障害なのか障害でないのかの不明確さの問題 グレーゾーンの学生への対応の仕方

や支援・配慮を受けてきたのかといった特別支援教育の現状や、その背景にある法律上の障害に対する考え方を、学生に接する教職員は理解しておくことが重要であり、周知していく必要があると考えられる。

「気になる学生」に対しての指導や対応については、職員よりも教員の方が「日常における積極的な声掛け」や「個別相談（進路、生活、人間関係等）」など多くの種類の指導や対応の経験があった。また職員については、学生と接する機会のある職員は「個別相談（進路、生活、人間関係等）」や「日常における積極的な声掛け」をより多く行っていた。

発達障害のある学生には多くの教職員が対応したことがあり、特に学生本人とのコミュニケーションの取り方について困っている現状がみられた。また、障害のある学生に指導や対応する際の困りごとについての自由記述内容も併せてみると、教員については、学生本人とのコミュニケーションの取り方以外にも、学習上での対応や他の学生への対応の仕方、保護者への対応についても不安や困りごとを持っている。また大学全体としての対策も必要性も感じていることが示された。

今回の調査により、教職員が障害学生に接する際にどのようなことに困難を抱えているのかが明らかとなった。今回の調査で得られた結果をもとに、障害および障害のある学生への対応の仕方について教職員に情報提供を行い、支援体制の構築に努めていきたい。

【文献】

- 1) 独立行政法人日本学生支援機構，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分析報告，(2017)。
- 2) 文部科学省，学校教育法（一部改正），(2007)。
http://www.mext.go.jp/b_menu/houan/kakutei/06040515/06061610/002.htm 2017年11月1日検索
- 3) 内閣府，障害者差別解消法，(2016)。
<http://www8.cao.go.jp/shougai/suishin/sabekai.html> 2017年11月1日検索
- 4) 独立行政法人日本学生支援機構，教職員のための障害学生修学支援ガイド（平成26年度改訂版），(2015)。
- 5) 外務省，障害者の権利に関する条約，(2016)。
http://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/jinken/index_shogaisha.html 2017年11月1日検索
- 6) World Health Organization (WHO)，ICF 国際生活機能分類：国際障害分類改訂版（厚生労働省訳），東京：

中央法規出版，(2002)。（World Health Organization, international classification of functioning, disability and health. Geneva: World Health Organization, (2001).）

- 7) 小池有紀・若井雅，発達障害およびその疑いのある学生に対する大学教職員の意識調査 中央学院大学人間・自然論叢電子版 第34号，25-42，(2013)。

【謝辞】

本研究に際し、調査にご回答いただいた教職員の皆さまに心より御礼申し上げます。