

〔学術論文〕

高等教育機関における障害学生支援の展開と課題

The Development and Issues Pertaining to the Supports of Students
with Disabilities in Higher Educational Institutions

古山 萌衣
Moe Koyama

要旨：本稿は、高等教育機関での障害学生支援の整備・充実について、障害児教育政策における「特別支援教育」の導入及び「発達障害者支援法」の施行を背景として検討すべき課題としてとらえ、その展開および障害学生の受け入れの現状について考察したものである。具体的には、わが国の障害学生支援の歴史的展開を整理し、既存の統計データを用いて障害学生の高等教育機関における在籍状況、さらに障害学生の出身校として特別支援学校高等部を含む高校卒業者の進路状況について分析を行った。

キーワード：特別支援教育, 障害学生支援, 高等教育

1. 問題意識

「学校教育法」(法61)において大学は、「学術の中心として、広く知識を授けるとともに、深く専門の学芸を教授研究し、知識、道徳的及び応用的能力を展開させることを目的とする」(83条)ものと定義されている。一方で、少子化を背景として、高等教育機関への入学志願者数が減り続け定員数と同じになる「大学全入時代」を迎えた現在、「生涯学習社会の実現」¹⁾という視点から、社会や学生からの多様な学習ニーズへの対応として、「従来の高等教育機関の役割が拡大し、学生の視点にたった教育の改革が求められている」²⁾という指摘もみられる。具体的には「生涯学習社会」の実現を目標として、多様な学習ニーズに応じた教育環境の整備および教育機会の提供が求められている。これについて大きな課題の一つとして把握されるべきなのが、高等教育機関における障害のある学生(障害学生)のための支援の整備・拡充である。

「障害者基本法」(法90)において、国及び地方公共団体に対して、障害者の教育に関する調査研究及び環境の整備の促進が求められている(12条)。同様に、2005(平成17)年に施行され

-
1. 2008(平成20)年に閣議決定された「教育振興基本計画」では、生涯学習社会について、変化の激しい社会において、「生涯を通じて自らを磨き、高めていくことが一層重要になる」として「だれもが若年期から高齢期まで生涯を通じて質の高い教育や学習に取り組み、その成果を生かすことのできる社会の実現を目指す必要がある」と明示している。
 2. 徳永豊「多様なニーズに応じる高等教育とは」『福岡大学研究部論集』A9(4), 7-12, 2009

た「発達障害者支援法」(法96)において、大学等における発達障害者の障害の状態に応じた適切な教育上の配慮が求められている(8条)。しかし、高等教育機関における障害学生支援について、アメリカでは障害者差別禁止に関する「リハビリテーション法」(Rehabilitation Act of 1973 (P.L. 93-112))³および「障害のあるアメリカ人法」(American with Disabilities Act of 2008 (P.L. 110-325))⁴によって法的にも根拠づけられているのに対して、日本ではこのような法規定は存在せず、「法的整備の必要性」が指摘される場所である⁵。

一方で、2007(平成19)年からスタートした特別支援教育の展開を背景とした初等中等教育における「特別なニーズに対応した教育の推進」は、「教育は連続するものである」という観点からも、高等教育においても同様の課題として捉えられる。特に「高等学校において丁寧な実態把握を踏まえた個別の指導計画や個別の教育支援計画を受けてきた生徒が高等教育機関に進学した後も、引き続き一貫した支援を求めることは自然」⁶なことであり、その支援体制の構築が急がれる。

そこで本稿では、高等教育機関での障害学生支援の整備・充実について、障害児教育政策における「特別支援教育」の導入及び「発達障害者支援法」の施行を背景として検討すべき課題としてとらえ、その展開および障害学生の受け入れの現状について分析し、今後の障害学生支援のあり方について考察を行いたい。

2. 障害学生支援の歴史的展開

わが国の高等教育機関における障害学生の受け入れの歴史は、戦前、富国強兵政策のなかにおいて当時の義務教育段階における障害児の公教育からの排除と同様に、一部の私立学校、特にキリスト教主義学校が中心となって実践してきたことにさかのぼる。

そのひとつが関西学院における実践である。関西学院では建学の精神であるキリスト教主義に基づく教育理念を受け入れの土台として、「教職員や学生の隣人愛や奉仕の精神と自発的善意に支えられ⁷」全国の大学に先駆けて視覚障害をもつ学生に勉学の門戸を開放してきた⁸。しかし当

3. 同法504条(Sec.504)において、連邦政府の補助を受けているプログラムや活動の一つとして、「大学、専門学校、高等教育を行う公的機関・システム」(a college, university, or other postsecondary institution, or a public system of higher education)を挙げ、障害者について障害があることのみを理由にして差別すること (be excluded from the participation in, be denied the benefits of, or be subjected to discrimination) を禁止している。U.S. Department of Education Home Page (<http://www.ed.gov>) 参照

4. 1990年制定、2008年改正。U.S. Department of Justice ADA Home Page (<http://www.ada.gov>) 参照

5. 鶴田一郎『障害者学生支援の日米比較』92-93, 2009, ふくろう出版

6. 柘植雅義『特別支援教育の新たな展開』p148, 2008, 勁草書房より引用

7. 神田健次「本学の身体障害学生受け入れの取り組み—歴史と現状」『関西学院大学人権研究』3, 29-33, 1999

8. 1910年代、関西学院では熊谷鉄太郎、岩橋武夫らが学んだ。熊谷は1913(大正2)年、わが国で最初の視覚障害者としての大学入学を果たした。また岩崎は1935(昭和10)年に視覚障害者福祉施設である「日本ライトハウス」を大阪に創設している。

時の受け入れは人権意識にたった理解によるものではなかった。

そして戦後、1946（昭和21）年に公布された「日本国憲法」において国民の教育権が保障され（26条）、1947（昭和22）年には教育再編として「学校教育法」（法26）により新制大学が発足する。

表1は戦後の高等教育機関における障害学生支援の変遷をまとめたものである⁹。これを基に、以下、障害学生支援の展開について分析していく。

表1 高等教育における障害学生支援の変遷

年	事柄	内容	分類
1946	「日本国憲法」公布		① インフォーマルな対応の広がり
1947	「学校教育法」（法26）施行	第52条により高等教育機関を再編	
1949	新制大学発足	入試は「進学適性検査」と「学力試験」	
1950	大阪大学、視覚障害学生受験拒否	GHQの勧告により、文部省方針転換、容認	
	進学適性検査において視覚障害者用検査導入	視覚障害受験者の増加	
1951	日本盲学生協会	当時の障害学生生活を最初に問題にした。	
1953	中部社会事業短期大学開学	開学当時から障害学生受け入れ。1957年、日本福祉大学になる	
1955	進学適性検査の廃止	入試は各大学の学力試験のみ	
1957	「身障学生の集い」開催	受講困難や就職問題の話し合い	
1959	「近畿ろう学生懇談会」組織	受講困難の打開	
1961	高等専門学校制度化		
	「文月会」（1964「日本盲人福祉研究会」改称）再結成	視覚障害学生分野の再組織化。大学門戸開放運動本格化	
1962	「関東ろう学生懇談会」組織		
1970	「心身障害者対策基本法」（法84）施行	1993年「障害者基本法」に改正	② 障害学生問題の全国化と意識的対応の開始
1971	「S君問題」 ¹⁰	肢体不自由学生の入学が障害を理由に拒否されたことが問題化。大学改革のきっかけに。	
1973	「障害者の高等教育」開催	日本学術会議 社会福祉小委員会シンポジウム	
	学習指導要領改正	各盲学校高等部に普通科がおかれる	
1974	「障害者に対する高等教育の機会を拡充するために必要な施策を講ずること」を政府に勧告		
	文部省通知「昭和49年度大学入学者選抜要項」において障害者の受験に関する配慮を指示	障害者受け入れについて国立へ予算措置。私立は1975年度から経営費補助に加算、公立大学には1977年度から国庫扶助	
1975	シンポジウム「大学において障害者の学習権をいかに保障するか」	「障害者の進学差別をなくす対策協議会」と「盲人福祉研究会」の共催。「国会請願書」を提出	
	「聴覚障害児教育国際会議」開催	カリフォルニア州立大学の聴覚障害学生受講保障の報告	
	「近畿聴覚障害学生懇談会」再結成	1981年「全国聴覚障害学生の集い」改称。後に東海聴懇も合流	

9. 大泉溥「わが国における障害学生問題の歴史と課題」『障害者問題研究』35（1）、2-10、2007、および田中清・小関久恵・松尾あさ子・矢口親齊「障害のある学生への支援のあり方について（1）」『東北公益文科大学総合研究論集』14、131-141、2008、参照

10. 肢体不自由の学生が教育大学を受験し、学力検査には合格しながら障害があることを理由に不合格とされた問題。これを契機として障害者の学習権の保障を求める運動が展開した。岡田道智「障害児教育運動を進展させるために」清水寛・三島敏男編『障害児の教育権保障』195-202明治図書、1975、参照。

高等教育機関における障害学生支援の展開と課題

年	事柄	内容	分類	
1979	大学入試センター「共通第一次学力試験」	身体障害者受験特別措置。障害学生を受け入れる大学が増加。	③ 支援方法の開発と広まり	
	養護学校義務制実施			
1981	国際障害者年			
	「全国ろう学生の集い」開催			
1982	「障害者対策に関する長期計画」策定	3 (1) ②「高等教育等の分野における障害者への配慮の強化」		
1984	「関東情報保障派遣委員会」発足	受講サポーター派遣。		
1986	「全日本聴覚障害学生懇談会連合」発足			
1990	筑波技術短期大学が開学	視覚障害者と聴覚障害者を対象とした3年制。		
1992	生涯学習審議会「今後の社会の動向に対応した生涯学習の振興方策について」(答申)			
1993	「障害者基本法」制定および「障害者対策に関する新長期計画」策定	2 (1) 5「障害児(者)が、その能力・適性に応じて高等教育へ進むための機会を拡充するため、受験機会の確保、入学後におけるボランティア活動等による手話通訳・点訳等の支援体制の確立、必要な施設・設備の整備等につき一層の充実を図る」		
	「障害学生との高等教育国際会議」	於早稲田大学		
	放送大学、全国大学実態調査を実施	通信教育課程での障害者対応を開拓		
1994	「特別なニーズ教育世界会議」『サラマンカ宣言』	統合教育からインクルージョンへ		
1995	「AHEAD日本会議」	於慶應義塾大学。アメリカの障害学生支援関係者団体の協力		
	「障害者プラン」策定	ノーマライゼーション7か年計画		
1996	『大学案内障害者版1996』発行	障害当事者団体わかこまが全国調査を大学別にまとめる		
	OECD「教育大臣会議」	「万人のための生涯学習の保障」提唱		
1999	欠格条項の見直し	障害者施策推進本部		
2001	「21世紀の特殊教育の在り方について」(最終報告)	「後期中等教育機関への受入れの促進と生涯のあるものの生涯学習の支援」を今後の課題の一つとして指摘		④ 特別支援教育を背景とした障害学生支援体制整備
	国立大学協会第3常設委員会「国立大学における身体に障害を有する者への支援等に関する実態報告書」	障害学生支援センター設置の必要性を提言。障害学生支援委員会や障害学生支援室を設置する大学の増加		
2002	「通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する全国実態調査」実施	学習面や行動面に著しい困難を示す児童生徒が通常の学級には約6.3%在籍していることが明らかになった		
	特殊教育総合研究所「軽度知的障害学生に対する高等教育機関等における支援体制に関する研究」開始			
	「障害者基本計画」閣議決定及び「重点施策実施5か年計画(新障害者プラン)」策定	4 (2) d「後期中等教育及び高等教育への就学を支援するため、各学校や地域における支援の一層の充実を図る」ことを明記		
2004	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(中間報告)」	「就労を目指した職業教育の充実や高等教育機関での修学支援を図ることは重要な課題である」と提言		
	JASSO「障害学生の修学支援体制の整備と大学間ネットワークの構築」のための研究会発足			

年	事 柄	内 容	分類
	「聴覚障害学生高等教育支援ネットワーク関係者会議」開催	筑波技術短期大学障害者高等教育支援センターの呼びかけ。2005年に筑波技術大学（4年制）の昇格。2回のシンポジウムを経て、2006年には組織を整備して、13の大学・機関と連携、受講支援技術の開発や、その運用・普及に努めている。	
	「発達障害者支援法」成立（2006年施行）	発達障害者の障害の状態に応じた適切な教育上の配慮要請	
2005	中央教育審議会「我が国の高等教育の将来像（答申）」	「誰もがいつでも自らの選択で学ぶことのできる高等教育の整備」明示	
	『大学等における障害学生の修学支援の在り方について』	JASSO発表	
	『発達障害のある学生支援ガイドブック』	特殊教育総合研究所、2002年からの共同研究の成果	
	「障害のある学生の修学支援に関する実態調査」	JASSO開始	
2006	JASSO「大学等における障害学生の修学支援に関する事業」を具体化	障害学生支援者養成講座、コーディネーター研修、拠点大学を軸とした地域ブロック制の組織化など	
	国連「障害者の権利条約」採択	日本は翌年に署名	
2007	「特別支援教育」開始		
2008	「平成21年度大学入学者選抜実施要項について（通知）」	配慮対象として、障害種の列挙ではなく、具体的対応の例示のみに。	
	文科省「障害学生受入促進研究委託事業」公募	「障害のある学生が利用しやすい大学環境のモデル」の研究。	
2011	センター試験での特別措置の対象に「発達障害」明記		

まず1950年代から1960年代の動きとして、前述したように戦前から先駆的・個別の実践がみられた身体障害、特に視覚障害のある学生が中心となって障害学生の受講困難や就職問題といった「障害学生生活」を問題としたことを契機に、障害学生に対する高等教育機関への門戸開放が促される。さらに、1960年代以降の「大学の大量化」を背景として、大学の門戸開放や入学後の学習条件の整備等を運動の目的とした文月会（日本盲人福祉研究会）¹¹や聴覚障害学生の懇談会¹²の結成にみられるように、障害種ごとの運動も組織化されるようになる。

そして1970年代から1980年代には、障害学生の受け入れについて各大学の枠を超えた問題へと取り組みが全国に広がり、大学改革にかかわる問題として取り上げられるようになる。また、1979（昭和54）年の養護学校義務制にむけた議論を背景として、高等教育においても障害学生の受け入れについて「教育権の保障」という観点からの運動が進められるようになる¹³。具体的には、1974（昭和49）年、日本学術会議政府勧告において「障害のために教育を受ける権利の行使

11. 視覚障害者支援総合センターHP（<http://www.siencenter.or.jp/index.html>）「事業概要・センターのあゆみ」参照
12. 全日本ろう学生懇談会HP（<http://zenkon.yu-yake.com/index.html>）「全コンについて」参照
13. 岡田みちと志「大阪における障害者（児）の教育権保障運動について（その2）Ⅱ後期中等教育と高等教育の場合」『日本教育学会研究発表要項』31, 108, 1972を参照

が妨げられることがあってはならない」として、「障害者の高等教育を受ける機会均等を保障」するために、「大学短期大学等の受入体制を整備すること」や「必要な施策を可能なところから、できるだけ速やかに国は講ずべきである」といった指摘がなされている¹⁴。また前述した関西学院の実践においても、1975（昭和50）年には障害学生の受け入れについて人権問題としてとらえた障害学生に対する基本理念¹⁵が確認されている。さらに同年、この受け入れ問題への全国的な意識的対応として、大学入試における身体障害者についての配慮が指示されたことを背景に、増加するニーズへの対応として施設整備を中心としたキャンパスのバリアフリー化が徐々に始まるのである。そして、このように障害学生問題の全国化を背景として、1978（昭和53）年には、筑波大学心身障害学系教員により「障害者の高等教育に関する研究」¹⁶として障害者の後期中等教育以後の問題に焦点を当てた調査研究が行われている。これは、全国の特殊教育諸学校（現特別支援学校）高等部および4年制大学を対象にした先駆的な調査である。

また、1981（昭和56）年の国際障害者年を契機とした障害者問題への関心の高まりをうけて、これまでの「教育権の保障」を根拠とする「受け入れ」を中心とした要求から、「学ぶ権利の具体化」として障害学生への「支援」の充実を求める運動へとシフトしていく。具体的には障害者施策として、1982（昭和57）年「障害者対策に関する長期計画」および1993（平成5）年「障害者対策に関する新長期計画」策定においても高等教育における障害者配慮および施策の充実が明記されるようになる。一方で当時、視覚障害者および聴覚障害者のみを対象とした「国立盲聾短大構想」（筑波技術短期大学として1990（平成2）年に開学）について、一般大学におけるインテグレーションの流れに逆らうものであるとする論議が起こり、「一般大学か特殊大学か」といった対立構図もみられた。しかし、1990年代、障害学生の支援方法の開発、具体的には障害学生に対する情報・講義保障を目的とした補助工具や指導法の研究開発の広がり¹⁷を背景として、この対立的な議論を超えて、両者は「連携のあり方」を模索するようになる¹⁸。これは1994（平成6）年「サラマンカ宣言」を契機とした障害児教育改革および「特別支援教育」導入に向けた議論におけるインクルーシブ教育の流れに連動する動き、特に専門性を有する特殊教育諸学校（当時）

-
14. 日本学術会議「社会福祉の研究・教育体制等について（勧告）」（総学庶第745号）、1974（昭和49）年、より引用
 15. 1975年、関西学院では障害学生に対する基本理念として、「①人はすべて教育を受ける権利を有し、その能力に応じた教育を受ける機会をひとしく与えなければならない。②本学はキリスト教主義をもって建学の精神としている。これを身体障がい者問題という具体的現実の中で問い直し、具体化していかななければならない。③学生はみずから学習する権利とともに正当な教育サービスを受ける権利を有する。身体上障がいの故にこの学生としての権利を享受することが損なわれることがあってはならない。」ということを確認している。神田健次、前掲書、1999、および矢倉達夫「障がい学生支援の取り組み」『大学と学生』75（549）、40 - 45、2009参照
 16. 佐藤親雄・石部元雄・上野益雄他「障害者の高等教育に関する研究」『筑波大学心身障害学研究』2、1978
 17. 1994（平成6）年以降、筑波技術短期大学（現・筑波技術大学）は「テクノレポート」を発刊し、先進的な取り組みとして聴覚・視覚障害学生支援に関する研究成果をまとめている。
 18. 一般大学・特殊大学の対立構図および両者が連携にいたる経緯については、大泉博、前掲書、2007を参照

と一般の学校とが連携を図る動きに沿うものとして考えられる。

さらに2000年代には、障害学生支援について本格的に体系的・組織的な整備が検討されるようになる。具体的には2003（平成15）年から開始された特別支援教育推進体制モデル事業の開始によって、小・中学校での支援体制の構築が目指され、2006（平成18）年には公立の幼稚園および高等学校にまでその対象が拡大されたように、現在は高等教育機関についても「体制整備」を課題として把握し、支援内容や方法等を具体的に検討することが必要である指摘されるところである¹⁹。同様に特別支援教育の導入に向けた議論²⁰およびインクルーシブ教育の概念の広まりを背景として、障害学生支援についても、「インクルージョンの思想を基本に取り組むことが重要」²¹であると考えられる。

また、これまで以上に具体的な支援の充実が求められるようになったことに関連して「高等教育のユニバーサルデザイン化」が課題のひとつとして認識されるようになる。これについて鳥山由子²²は、高等教育（機関）のユニバーサルデザインは、「ハード面だけでなく、ソフト面を含めて、障害のある学生にもできるだけアクセスできるシステムを作るという意味」で提唱されるようになったと指摘している。このように高等教育へのインクルージョンおよびユニバーサルデザイン概念の取り込みは、現在、批准にむけた準備が進められる「障害者の権利に関する条約」において「締約国は、障害者が差別なしに、かつ他の者と平等に高等教育一般、職業訓練、成人教育及び生涯学習の機会を与えられることを確保する。このため、締約国は、合理的配慮が障害者に提供されることを確保する」（24条5）²³ということが求められていることから、国際的動向に沿うものであり、これらを理念に据えた支援体制の確立は急務の課題である。では、現状はどうあるのか。次節では支援体制整備にむけた最初の段階として「障害学生支援の受け入れ」に注目し、その現状について分析する。

3. 障害学生の受け入れの現状

2005（平成17）年、中央教育審議会は「我が国の高等教育の将来像（答申）」において、今後

19. 徳永豊, 前掲書, 2009

20. 特別支援教育推進に関する議論として、特別支援教育の推進に関する調査研究協力者会議「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」（2003年）では、義務教育段階での支援体制推進と同時に、高等教育における障害学生支援についての指摘がみられる。障害に応じた教育上の配慮、LD、ADHD等の学生についての大学関係者の理解の促進、支援の組織体制についての具体的検討等を進めることが重要と指摘されている。

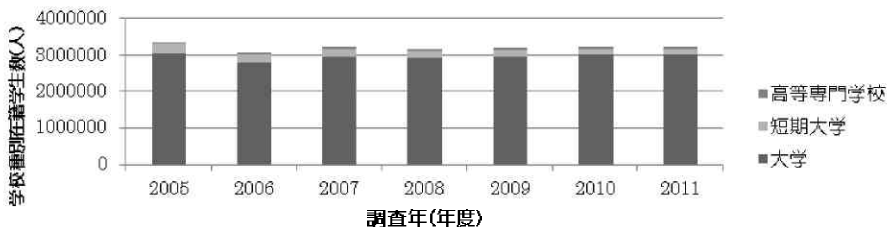
21. 村上清・中野伸彦・山城順・開浩一、「障害学生支援」『長崎ウエスレヤン大学地域総研紀要』2（2）、1-24、2004

22. 鳥山由子・竹田一則『障害学生支援入門』、12-13、2011、ジヤース教育新社

23. 日本政府仮訳文より引用。原文は以下の通り。

States Parties shall ensure that persons with disabilities are able to access general tertiary education, vocational training, adult education and lifelong learning without discrimination and on an equal basis with others. To this end, States Parties shall ensure that reasonable accommodation is provided to persons with disabilities. (Article 24 Education 5)

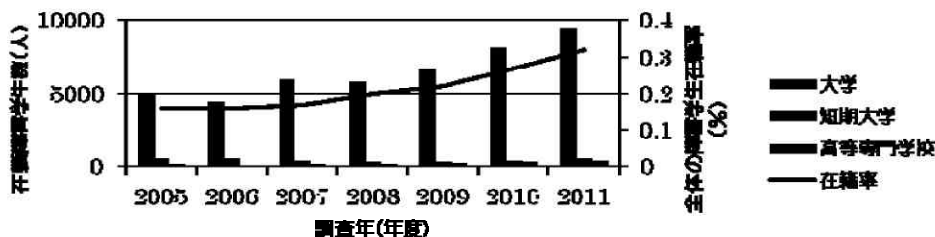
取り組むべき高等教育における施策として、「誰もがいつでも自らの選択で学ぶことのできる高等教育の整備（ユニバーサルアクセスの実現²⁴）」を明示した。そしてユニバーサルアクセスの実現における障害学生支援の整備に関連して同年より、「大学、短期大学及び高等専門学校における障害のある学生の修学支援の充実に資する」という目的から、国の行政機関²⁵としては初めて、独立行政法人日本学生支援機構（JASSO）が全国の大学等における障害学生の実態を把握する全国的な調査として「障害のある学生の修学支援に関する実態調査」を行い、毎年の調査結果を「大学²⁶、短期大学²⁷及び高等専門学校²⁸における障害のある学生の修学支援に関する実態調査結果報告書」にまとめている。悉皆調査であるこの調査は、2007（平成19）年度以降、毎年の回収率が100.0%であることから、全国的な障害学生の在籍状況について唯一詳細に把握できるものである。ここで示される障害学生とは「視覚障害、聴覚障害、肢体不自由、内部障害、発達障害²⁹等の障害があるため、長期にわたり授業又は学生生活に相当な制限を受ける者で、本人が支援を受けることを希望し、かつその必要性を認めた者³⁰」として定義される者である。2005（平成17）年度以降の同調査結果から、高等教育機関に在籍する全学生数および障害学生数の変化について図1・図2にそれぞれ示した。



※2005年以降のJASSO「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」のデータを集計し筆者作成。

図1 高等教育機関に在籍する学生数(全体)の変化

24. 高等教育への進学率は50%を超えてユニバーサル段階に突入したことから、万人に開かれた高等教育に対し、ユニバーサルアクセスのための整備、具体的には、量だけでなく質的側面においても、多様な学習者の需要に対して高等教育全体で適切に学習機会を提供し、学生支援の充実に資するよう学習環境を整えていくことが必要であると明示している。
25. 「国の行政機関」とは全省庁、独立行政法人をさす。
26. 通学制および通信制を問わない。大学院、大学院大学、専攻科を含む。以下同じ。
27. 通学制および通信制を問わない。大学内に短期大学部を有している場合を含む。以下同じ。
28. 専攻科を含む。以下同じ。
29. 本稿では発達障害について「知的障害を伴わない高機能自閉症および広汎性発達障害、学習障害、注意欠陥多動性障害」として定義し、論を進める。発達障害について「発達障害者支援法」では「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（LD: Learning Disabilities）、注意欠陥/多動性障害（ADHD: Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder）、その他これに類する脳機能の障害」として、またJASSOでは「LD、ADHD、高機能自閉症等にはアスペルガー症候群を含む」として定義されている。前者は自閉症について知的障害を伴う場合も考えられるため、本稿の定義は後者に沿うものとする。
30. JASSO「障害学生修学支援規定」第2条（定義）

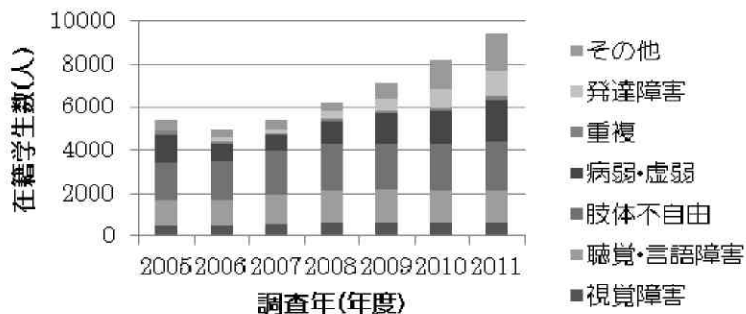


※2005年以降のJASSO「大学、短期大学及び高等専門学校における障害のある学生の修学支援に関する実態調査結果報告書」のデータを集計し筆者作成。

図2 在籍障害学生数および障害学生在籍率の変化

これらを比較すると、2005（平成17）年度³¹から2010（平成22）年度³²にかけて、在籍する学生数全体についてはあまり変化がみられず、横ばいであることがわかる。一方で、障害学生数は大学を中心に約2倍に、その在籍率についても0.16%から0.32%へと2倍に増加している。この調査開始以降に把握された障害学生の在籍人数及び在籍率の伸びについて、その背景に障害学生問題に関する認識の広がりがあると考えられる。一方で、障害学生の高等教育機関への進学増加について、向井啓二は消極的および積極的な二つの理由がそれぞれみられると指摘している。積極的理由は、「障害をもつ人々の社会参加についての理解の広がりにより、大学にも障害学生がいることが当然のことになってきた」という先にも指摘した理由である。これに対し消極的理由とは、少子化による「大学全入時代」を迎え、「受験生減・定員割れなどによる影響が大きい私立大学などでは、経営面から考えて、大学教育に適応できる学生と判断すれば、障害の有無にかかわらず、合格させる方向を探り始めている」ということである³³。

次に障害種別の在籍学生数および在籍率の変化について、それぞれ図3・図4に示した。



※2005(平成17)年度の調査において、発達障害はその対象として把握されていなかったため、2005年のデータの発達障害のある学生はカウントされていない。

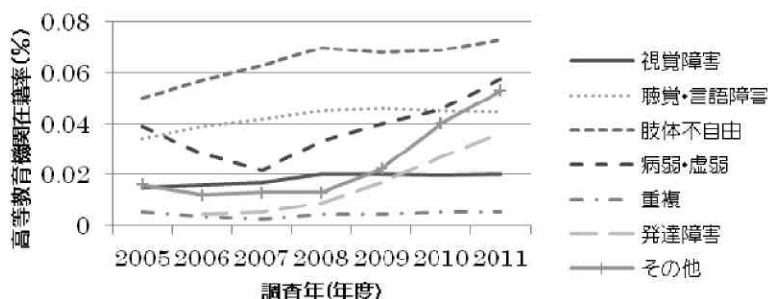
※2005年以降のJASSO「大学、短期大学及び高等専門学校における障害のある学生の修学支援に関する実態調査結果報告書」のデータを集計し筆者作成

図3 障害種別 在籍障害学生数の変化

31. 回答校数1009校。回収率90.5%。(調査期日：平成17年5月1日)

32. 回答校数1220校。回収率100.0%。(調査期日：平成22年5月1日)

33. 向井啓二「ダウン症などの知的障害の人への大学における教育」『障害者問題研究』35 (1), 46-51, 2007



※2005(平成17)年度の調査において、発達障害はその対象として把握されていないため、2005年のデータのみ発達障害のある学生はカウントされていない。

※2005年以降のJASSO「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」のデータを集計し筆者作成。

図4 障害種別 障害学生在籍率の変化

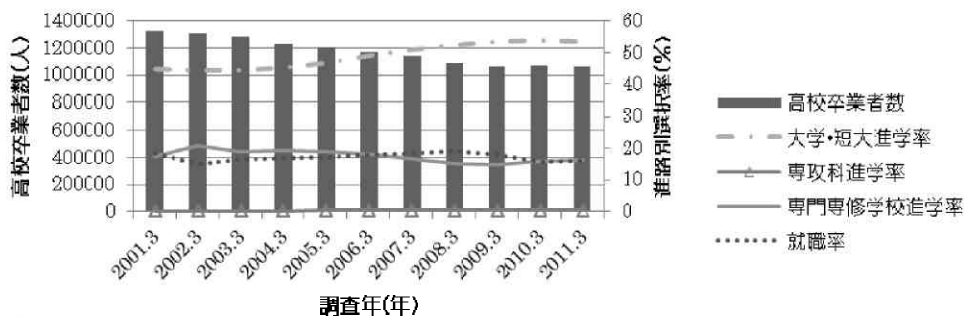
図2と同様に、図3からは、障害学生問題への認識の広まりを背景として、全障害種についての在籍学生数の増加が確認できる。しかしここでは障害児教育においても障害の多様化として特殊教育から特別支援教育への転換のきっかけとなった「発達障害」について注目したい³⁴。具体的には、発達障害のある学生は2006(平成18)年度の調査では127人だったのに対し、2011(平成23)年度の調査では1721人が把握され、5年間で約14倍に増加している。これは障害学生数全体の増加が約2倍であったことと比較しても、特に増加が顕著な障害種であるといえる。また障害種別の在籍率の変化を示した図4からも、発達障害のある学生の在籍率は、2006(平成18)年度の0.004%から2011(平成23)年度には0.036%³⁵へと、約9倍に増加している。これについての分析は後述する。

さらに高等教育の前段階の教育機関(出身校)である高等学校および特別支援学校後高等部について、その卒業者の進学先データから分析を試みる。図5・6・7として、それぞれの卒業生数および進路の選択率の変化を示した。なお特別支援学校については詳細な進路状況を把握するため、図6では「就職・進学・その他」という3種類に進路選択の種類を区分、さらに図7では卒業後の進路で「進学」を選んだ場合について学校種別により5種類に区分し、それぞれの進学(入学)率について示した。

まず図5からは、高等学校卒業生数全体については減少の傾向が確認できる一方で、大学および短期大学への進学率は増加の傾向にあることが分かる。また就職率については10年間ではあまり変化はみられない。2011(平成23)年度のデータでは、具体的には大学および短期大学への進

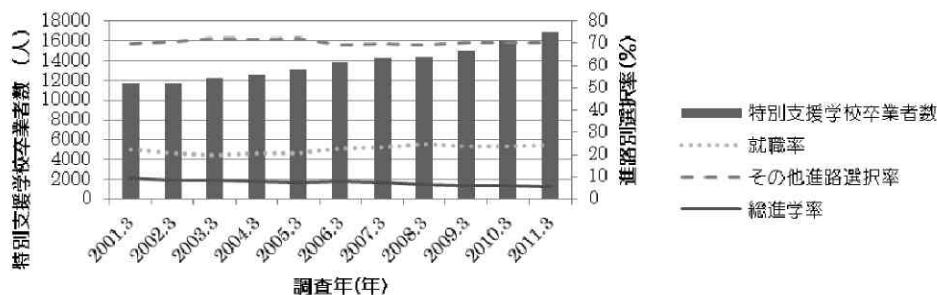
34. 2005(平成17)年度の調査では調査対象の障害種として「発達障害」は把握されていない。

35. 大学・短期大学・高等専門学校に在籍する学生全学生(3235566人)のうち障害学生の占める割合が約0.32%(10263人)。また障害学生のうち発達障害の診断をもつ学生は14.2%(1453人)を占める。このことから全学生のうち発達障害の診断をもつ学生の在籍率は、約0.036%と考えられる。日本学生支援機構「平成23(2011)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報告書」(2012年)のデータを参照



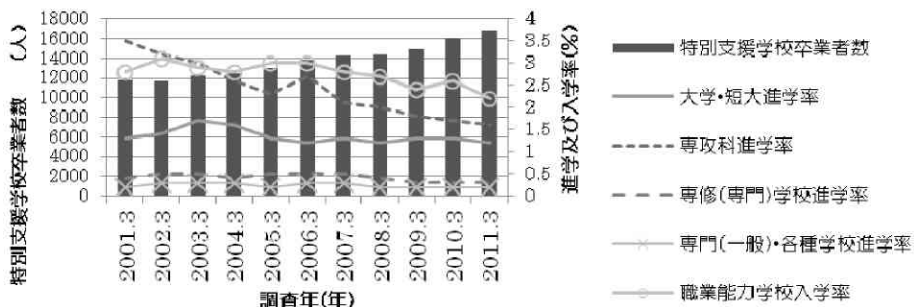
※「高等学校卒業生数」は、全日制および定時制の高等学校の総計。通信制および中等教育学校のデータは含まない。
 ※「大学・短大進学率」は、大学(学部)、短期大学(本科)、大学・短期大学通信教育部、大学・短期大学別科を含む。
 ※「就職率」は、卒業者のうちで就職している者および進学者のうちで就職している者の占める率を示す。
 ※2001(平成13)年以降の文部科学省「学校基本調査」のデータを集計し筆者作成。

図5 高等学校卒業生数と進路先選択率の変化



※「就職率」は、卒業者のうちで就職している者および進学者のうちで就職している者の占める率を示す。
 ※「その他進路選択率」は、社会福祉施設(児童福祉施設・障害者支援施設・更生施設・授産施設・医療機関)等入所・通所者を含む。
 ※「総進学率」には、いずれかの教育機関(大学、短期大学、高等学校専攻科、特別支援学校高等部専攻科、専修学校、各種学校、職業能力開発学校)に進学した者を含む。
 ※2001(平成13)年以降の文部科学省「学校基本調査」のデータを集計し筆者作成。

図6 特別支援学校卒業生数と進路先選択率の変化



※「大学・短大進学率」には大学(学部)、短期大学(本科)、大学・短期大学通信教育部、大学・短期大学別科を含む。
 ※2001(平成13)年以降の文部科学省「学校基本調査」のデータを集計し筆者作成。

図7 特別支援学校卒業生数と学校種別進学(入学)率の変化

学率が53.5%，専修学校（専門課程）への進学率が16.2%，高等学校専攻科および特別支援学校高等部専攻科への進学率が0.38%，そして就職率は16.3%となっている。

一方で図6に示すように、特別支援学校高等部卒業生数全体については増加傾向にある。そのなかで就職率については増加、総進学率については減少傾向にあり、その他の進路の選択率についてはあまり変化がなく推移していることが指摘できる。2011（平成23）年度のデータでは、就職率は24.3%，総進学率は5.5%，その他の進路の選択率は70.0%となっている。このデータから、特別支援学校高等部卒業生の就職率の伸びについては、「その他の進路の選択率」と「就職率」とを分ける「福祉的就労から一般就労へ」の移行状況を分析するうえで検討すべきデータのひとつであると考え、本論の趣旨とは異なるのでまた別の機会に検討を行いたい。

さらに総進学率の内訳として図7に示したように、高等学校専攻科および特別支援学校高等部専攻科への進学率は減少傾向にあるのに対し、それ以外については同程度に推移していることが分かる。ここで特に注目したいのは、高等教育機関としての「大学・短期大学」への進学率についてはあまり変化がみられないということである。すなわち先の高等学校卒業生における高等教育機関への進学率の増加に対し、特別支援学校高等部の卒業生についてはその傾向はみられず、総進学率については減少、逆に総数としては若干ではあるが就職を選択する生徒が増加しているということがわかる。

また、図2および図7の比較から、高等教育機関における障害学生の在籍人数および在籍率はともに増加する一方で、特別支援学校高等部卒業生の進学率にはあまり変化がみられない。つまり高等教育機関に在籍する障害学生について特別支援学校高等部だけでなく、一般の高等学校からの障害のある生徒の進学が増加が指摘できる。この背景には先にも指摘したように、知的発達遅れの遅れを伴わない「発達障害」学生の増加が考えられる。

すでに10年前の調査³⁶において、小・中学校の通常学級に在籍する学習面や行動面で著しい困難をもつ児童生徒の割合が6.3%に在籍していることが、また比較的最近の調査では高等学校に在籍する発達障害等により支援が必要な生徒の割合が約2%³⁷にのぼることが報告されている。しかしこのデータと比較して、高等教育機関に在籍する障害学生全体の数および発達障害を有するまたは疑われる学生が増加しているとはいえ、その在籍率がそれぞれ0.32%，0.036%であるという調査結果は、その実態を十分に把握したものではないことが明らかである。また最近の調査では、知的障害を主とする特別支援学校および知肢併設の特別支援学校、病弱を主とした特

36. 文部科学省「通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する全国実態調査（平成14年）」参照

37. 特別支援教育の推進に関する調査研究協力者会議高等学校ワーキング・グループ「高等学校における特別支援教育の推進について 高等学校ワーキング・グループ報告（平成21年）」のデータを参照。なお、高等学校における発達障害のある生徒の在籍状況に関する全国的な調査はされていないため、この数値は中学校を対象にした学校卒業後の進路状況調査（平成21年3月）をもとに推計されたものである。他の先行研究で、相当数の発達障害児が在籍している可能性があることが指摘される一方で全国的な実態把握はされておらず、詳細なデータはない。

別支援学校においても、高等部を中心に「知的発達には遅れのない発達障害児」が多く在籍していることが明らかにされている³⁸。しかしそこからどの程度、実際に発達障害児が高等教育機関へ進学しているかを確認するのは難しい。特に文部科学省の実施する「学校基本調査」における特別支援学校卒業者の「状況別卒業生数」のデータでは、生徒の在籍していた学級編成上主たる教育の対象としている障害種別（視覚障害、聴覚障害、肢体不自由、知的障害、病弱虚弱）に従って集計されているため、実際には発達障害児が在籍していた場合であっても、そこには発達障害が障害種のひとつとしてはカウントされておらず、実態把握を難しくしている（例えば、在籍する学級が知的障害を主たる教育の対象としている場合、生徒が実際は発達障害を有していても、その障害種は知的障害にカウントされる）。このように、一般の高等学校および特別支援学校に在籍する発達障害のある生徒は把握されている以上に多く潜在すると考えられることから、今後、後期中等教育における発達障害のある生徒への進学（進路）指導のあり方とともに、高等教育機関に進学する学生のニーズとして発達障害のある学生への支援の充実を大きな課題として捉える必要がある。

4. 考 察

本論では、わが国の障害学生支援の歴史的展開を整理したうえで、その現状はどうあるのか、特に「障害学生受け入れの現状」に注目し、既存の統計データを用いて障害学生の高等教育機関における在籍状況、さらに障害学生の出身校として特別支援学校高等部を含む高校卒業者の進路状況について分析を行った。これは、障害学生支援の現状分析として高等教育機関における障害学生の在籍状況にのみ注目した先行研究が多くみられる一方で、本論独自の視点である。その結果から、特別支援学校高等部卒業者だけでなく、一般の高等学校出身の障害学生を含めた実態把握、特に「発達障害」のある学生の把握が必要であるということを指摘した。

前述したように、わが国の高等教育機関における障害学生の在籍率は増加傾向にある。これについて今後は、障害認識の広まりを背景として、これまで「潜在していた」発達障害のある、または疑われる学生の存在が明らかとなり、急務の課題としてより積極的な対応を求められる。そこで必要となるのが、ハード面だけでなく、ソフト面におけるユニバーサルデザイン化である。そしてその概念を根付かせる基礎として、障害学生支援への理解がこれまで以上に求められる。これは特別支援教育の体制構築が進んでいる小・中学校とは対照的にその整備・理解に遅れがみられる後期中等教育および高等教育機関に共通して言及できる点である。

さらに最近では、発達障害だけでなく、これまで実際には対象とはみなされてこなかった知的

38. 熊地雷・佐藤圭吾・斎藤孝・武田篤「特別支援学校に在籍する知的発達に遅れのない発達障害児の現状と課題」『秋田大学教育文化学部研究紀要教育科学部門』67, 9-22, 2012, および、鈴木滋夫・金子健・武田鉄郎「全国の特別支援学校（病弱）における適応障害を有するLD・ADHD等生徒の実態と支援に関する調査研究」『特殊教育学研究』46 (1), 39-48, 2008を参照

障害のある学生についても、高等教育のあり方を検討すべきであるという指摘がみられる。その具体的対応として検討されるのが、高等教育機関や地域が主体となって行われるオープンカレッジや大学公開講座等の取り組みである。國本真吾は、障害者の高等教育の権利性についての検討から、「知的障害をもつ人の高等教育の権利性」を認めているが、「それを形式的・実質的に保障するには至っていない」のが実態であると分析している³⁹。また國本は、高等教育の捉え方として「狭義の高等教育」⁴⁰と「広義の高等教育」⁴¹という2点に分類を行い、「広義の高等教育」であっても、めざす方向性は「狭義の高等教育」すなわち学籍の保障を含めた大学教育の実現であるということを主張している。他方で平井威は、学生にとっての大学の魅力について「大学を出たという資格の有効性」と「大学で学んだという経験の有用性」の2点に分類し、大学公開講座、すなわち國本のいうところの「広義の高等教育」について『大卒』の有効性ではなく、『大学で学ぶ』有用性を追求するものと評価している⁴²。また「知的発達障害者にとってもっとも重要な学びの場は、社会参加そのもの」であり、「知的発達障害者の大学レベルの学びは、大学進学という教育年限の延長だけで構想するのではなく、社会人になっても、いつでもアクセスできる生涯学習機会の保障という面でも整備される必要がある」と指摘している。このように障害者に対する高等教育の在り方については、あくまで「狭義の高等教育」の権利の保障をめざすのか、あるいは「広義の高等教育」を含めて社会参加としての「生涯学習機会の保障」を積極的に評価すべきか議論が分かれるところである。いわゆる「大学全入時代」を迎え、誰もが希望すれば大学進学の可能性をもつようになった現在、改めて高等教育の意義を再考すべきである。これについてはまた別に検討の機会を設けたい。

最後に、「1 問題意識」でも指摘したように、わが国では「障害者基本法」(法90)および「発達障害者支援法」(法96)において、障害学生支援に関連する環境整備や配慮が求められている一方で、直接的に高等教育機関における障害学生の受け入れおよび支援の促進を根拠づける法規定は未整備である。「2 障害学生支援の歴史的展開」において現在、障害学生支援は組織的・体系的な整備が目指される段階にあることを指摘したが、その促進および展開を下支えしているのは、実際の現場における個別のあるいは学校独自の対応である。これについて今後は、学校レベルの充実を超えて、高等教育のユニバーサルデザイン化およびインクルーシブなあり方を検討した高等教育機関全体および政策的対応が具体的に期待されるところである。

また本論は、障害学生支援体制について「障害学生の受け入れ」段階における現状の分析および課題を指摘するに留まった。しかし当然ながら、障害学生支援全体のあり方を検討するには、

39. 國本真吾「知的障害をもつ人の高等教育への接近に向けた試み」『障害者問題研究』35 (1), 40-45, 2007

40. 「学校教育法」第1条に規定される「1条校」のうち大学等に限定したもの

41. 機関に限定せず、大学における教育も含めた青年期以降の生涯にわたる学習機会の一環として有機的に編成されるもの。オープンカレッジや大学公開講座など

42. 平井威「東京学芸大学を拠点とした知的発達障害者のための公開講座の試み」『障害者問題研究』35 (1), 34-39, 2007

本論の指摘のみでは不十分であり，学生生活（特に入学後）におけるより具体的な支援の現状を把握する必要がある。これを研究課題とし，今後は障害学生支援に関する実態調査の実施を含め，引き続き研究を進める予定である。