

米国の大学における知的障害学生対応の教育プログラムと 修学支援の動向

○池田敦子
(東海学院大学人間関係学部)

高橋 智
(日本大学文理学部)

keyword : 知的障害学生、大学教育、修学支援、米国

1.はじめに

知的障害教育においては、ゆっくりと成長していくという知的障害の発達特性に沿った継続した教育的学びの場と生涯発達支援の保障が求められている。知的障害特別支援学校高等部の卒業生を対象とした知的障害教育についての当事者のニーズ調査において、知的障害当事者は「特別支援学校に来て学びの楽しさを知り、大学に行ってみたいとも思った」などと回答し、高等部卒業後も長期的で教育的な学びの場が求められていると指摘されている(高橋・池田・田部:2020)。

OECD 諸国における知的障害教育は、各国の障害者差別禁止法等により 22 歳頃まで保障されているが、日本では知的障害特別支援学校高等部卒業生は 2011 年から 2018 年までに約 1.5 倍に増加しているものの、大学等の進学率はむしろ 0.6%から 0.4%と低下し、卒業後の進路は福祉的就労・社会福祉施設入所等に狭く限定されている(文部科学省:2019)。

加藤(2014)は「障害のある人の継続教育は後期中等教育終了後に受けることが可能な教育機会をさすが、このなかでも特に課題とされているのが知的障害のある人である」と知的障害者の継続教育の遅れを指摘している。

全国障害学生支援センター「大学案内 2020 障害者版」の調査では、私立大学において根拠資料のある知的障害学生の在籍を報告している。これは、入試形態の多様化や少子化による大学経営等によるもので(向井:2007)、中には留年・不適應の困難を抱え退学に至る事例もあるが、知的障害学生の学びの実態と支援の実際は全く明らかになっていない。

知的障害者が生涯にわたり成長・発達し、生きていく力を育て、知的障害者の発達特性に合わせた学びの機会と社会参加の可能性を広げていくためには、後期中等教育卒業後の継続した学びの場として大学教育は不可欠であるが、日本の大学における知的障害学生の修学支援の研究はほぼ皆無である。

それゆえに本報告では、米国の大学における知的障害学生対応の教育プログラムと修学支援に関わるウェブ調査を通して、日本の大学において知的障害学生の受け入れと修学支援を促進するための課題を明らかにしていく。

2. 米国の大学における知的障害学生の修学支援の実態

米国では 1960 年代におけるノーマラゼーション・脱施設化・メインストリーミング運動の影響を大きく受けて、コミュニティ・カレッジの 1/3 以上において知的障害者へのサービス提供が開始された(米田:1995)。

その後、1990 年に制定された「個別障害者教育法 (IDEA: Individuals with Disabilities Education Act)」等の法整備による 3 歳から 21 歳の障害を有する子ども・若者に対する無償で適切な公教育の提供、2010 年に開始された「知的障害学生の移行と中等教育後プログラム (TPSID: Transition and Postsecondary Programs for Students with Intellectual Disability)」などにより知的障害学生対応の大学教育プログラムの開発と大学における修学支援制度が整備されている。

「ThinkCollege (知的障害のある学生のためのインクルーシブ高等教育における研究と実践の全国的な支援組織)」のウェブサイトでは 2021 年現在、309 の知的障害学生対応の大学プログラムが報告されている。そのうち本報告において

「University of South Carolina (CarolinaLIFE)」「Vanderbilt University (Next Steps)」等の特徴的な州立大学・私立大学 10 校の大学プログラムをピックアップして検討した。

大学において教育プログラムの対象となる障害は「知的障害」「自閉症」「そのほか健康と言語障害などの障害を併発しているが主に知的障害を重点とするもの」「その他の発達障害」等であり、各大学のホームページにはダウン症の青年が紹介されている事例が多かった。各大学におけるプログラムの参加人数は 8 名から 30 名程度であった。在籍率は約 70%から 100%であり、大学生によるメンターや各種公的サポートにより、在籍する知的障害学生の多くが安定した大学生活を送っていることが示唆された。

大学プログラムの参加条件は、①大学に通いたいという強い要望、②将来のキャリアに向け準備を考えている、③自立生活をめざしている、④自分で大学のキャンパスをナビゲートして学ぶことができる、⑤コミュニケーションがとれ、キャンパスにおいて社会的責任のある行動が取れるなど、学ぶ意思が明確であり、将来のキャリア形成と社会自立的生活をめざすことが求められている。

プログラムの内容は、①大学生活の基礎としての自立と日常生活のスキル、②アカデミックな学習、③職場とコミュニティのスキル、④インターンシップなどを骨格として各大学で作成されていた。とくにフルインクルージョン教育と移行支援、高い給与をめざした就労プログラムに力を入れていた。

知的障害学生の大学プログラムの修了証明のほとんどが非学位であり、修了時に各大学のアカデミック、インターンシップなどのプログラムの証明書が発行された。

3. まとめ

米国の知的障害学生対応の教育プログラムの参加人数は、全米の知的障害者全体数からみればまだ少ないが、大学において知的障害者が学ぶことの意義と成果が次第に明らかとなりつつある。知的障害者が幅広い教養や基礎的学力、自己選択・自己決定力、セルフアドボカシー、自立生活をめざすスキルなどを、大学における幅広い学びや友人・メンター等との大学生活において形成し、社会移行をめざすステップの中で成長発達していることが示された。

日本においては、米国で広く普及している大学における知的障害学生対応の教育プログラムおよびそのための修学支援システムは皆無である。

大学は本来、学びを求める者に対して広く開放されたインクルーシブな場であり、アカデミックな教育を受けるところである。知的障害者の生涯発達支援のためには、日本の大学教育においてもインクルーシブな学びの場が不可欠であり、そのためにまずは知的障害学生対応の教育プログラムと修学支援システムの開発が要請されている。

【文献】

高橋智・池田敦子・田部絢子(2020) 当事者のニーズから考える知的障害教育の機能・役割、『障害者問題研究』第 48 巻 1 号。

ThinkCollege web : <https://thinkcollege.net/>
(IKEDA Atsuko, TAKAHASHI Satoru)