

高等教育機関における発達障がい学生の支援ニーズと当事者研究の視点 —生きた体験から捉える教育文化変革への示唆—

著者：安井秀仁

所属：立命館大学大学院人間科学研究科博士課程後期課程

英文タイトル：Support Needs of Students with Developmental Disabilities in Higher Education Institutions and the Perspective of Participatory Research: Implications for Educational Culture Transformation from Lived Experiences

英文著者名：Hidehito Yasui

所属：Doctoral Program, Graduate School of Human Sciences, Ritsumeikan University

要旨：

近年、青年期以降に発達障がいの診断を受け、高等教育機関に進学する学生が増している。しかし、従来の研究者主導による支援研究では、当事者の生きた体験や真のニーズを十分に捉えきれていない。本研究では、教育文化学における当事者研究のアプローチを採用し、発達障がい当事者である筆者自身の経験を基盤として、支援を受ける側と研究者の双方の視点から支援ニーズを明らかにすることを目的とした。A県の発達障がい当事者会に参加する3名（筆者を含む）を対象に半構造化面接を実施し、M-GTAを用いて分析した結果、5つのカテゴリーが生成された。これには、日常生活や社会生活での困難、自己理解の難しさ、支援ニーズ、他者への貢献意識などが含まれる。これらの知見は、高等教育機関における支援体制の改善と就労支援の充実に向けた具体的な提言となるとともに、インクルーシブな教育文化の構築に寄与し、社会全体の生きやすさの向上に資することが期待される。

キーワード：発達障がい、高等教育、M-GTA、自己理解、当事者研究

1. はじめに

1. 1. 教育文化的背景

高等教育における多様性と包括性（インクルージョン）は、21世紀の教育文化における最重要課題の一つである。特に発達障がい学生への支援は、単なる個別的配慮を超えた教育文化そのものの変革を求めている。従来の「支援される側」と「支援する側」という二項対立的な構造から脱却し、当事者を中心に据えた新たな教育文化の創造が急務となっている。

このような文脈において、当事者研究は教育文化研究における革新的なパラダイムとして注目されている。当事者研究とは、従来の研究者主導による「研究される客体」としての当事者ではなく、「研究する主体」としての当事者が、自らの経験を基盤として研究を展開するアプローチである^{15), 16)}。教育文化学の領域において、このアプローチは従来の研究では捉えきれない当事者の生きた経験や文化的実践を明らかにし、より真正性の高い知見を提供する可能性を秘めている。

1. 2. 発達障がい学生支援の現状と課題

発達障がい者の高等教育進学が増加している現在、2016年に改正された発達障害者支援法では、多職種連携の必要性が強調されている¹⁾。しかし、高等教育機関での支援、特に就労への移行支援は、小笠原・村山（2017）²⁾が指摘するように不十分な状況である。

発達障がい当事者である筆者も、この課題を身をもって体験してきた。大学在学中に発達障がいの診断を受け、高等教育機関における支援の不足や、当事者の真のニーズと提供される支援との乖離を実感した。このような当事者としての経験は、従来の研究では見過ごされがちな支援の盲点や、当事者の生活世界の複雑性を理解する上で重要な視点を提供する。小川（2018）³⁾は、移行期の支援課題として自己理解不足を指摘している。また、藤岡（2021）⁴⁾は、就労継続には当事者の自己理解の重要性を示すと同時に、その支援の不足も指摘している。特に青年期以降に診断を受けた当事者にとって、障害受容や自己理解のプロセスは複雑な課題となる⁵⁾。発達障がい当事者である筆者も、自身の体験を通し、小川らがあげる課題を実感している。

1. 3. 当事者研究の教育学的意義

教育文化学における当事者研究の意義は、単に当事者の声を聞くということにとどまらない。それは、教育という営みにおける権力関係を問い直し、誰が知識を生産し、誰がその知識の妥当性を判断するのかという根本的な問題に切り込むものである。発達障がい学生の教育体験を内側から理解することは、高等教育機関における教育文化の質的転換をもたらす可能性を持っている。この視点は、単に学術的な意義にとどまらず、社会の生きやすさに直接的に寄与するものである。当事者の真のニーズを理解し、それに基づいた支援を構築することで、発達障がいを持つ人々がより自分らしく生きられる社会の実現に貢献できる。

2. 研究目的

以上のことから、本研究の目的は以下の通りである。

- (1) 高等教育機関に進学した発達障がい当事者の経験を探索的に調査する
 - (2) 発達障がい当事者が抱える自己理解にかかわる課題を明らかにする
 - (3) 当事者研究の視点から、高等教育機関における支援体制改善への示唆を得る
- 本研究の意義は、当事者の視点から発達障がい者の自己理解にかかわる課題やニー

ズを明らかにし、高等教育機関における実効性のある支援の提言につなげることにあ
る。そして、それらの知見を社会に還元することで、発達障がいを持つ人々の生きや
すさの向上に寄与することを目指している。

3. 研究方法

3. 1. 当事者研究者としての研究姿勢

本研究において筆者は、発達障がい当事者としての自らの体験を持つ研究者として、
研究対象に対してインサイダーの立場に位置する。このような立場は、研究において
以下の特徴をもたらす。

(1) 体験的理解の深化

筆者自身が高等教育機関において発達障がい学生として経験した困難や支援のニー
ズを、他の参加者の語りと重ね合わせることで、表面的な言葉の背後にある深い意味
を理解することが可能となる。

(2) 研究関係の対等性

研究者と参加者の間に存在しがちな権力関係を緩和し、より対等な関係での語り合
いを実現することができる。これにより、参加者はより率直に自らの体験を語るこ
とが可能となる。

(3) 主観性と客観性のバランス

当事者としての主観的体験を活かしながらも、研究者としての客観的分析を行うた
め、M-GTA (Modified Grounded Theory Approach ; 修正版グラウンデッド・セオリー・
アプローチ)⁶⁾の分析過程において複数の専門家によるピア・レビューを実施し、分析
の妥当性を確保した。M-GTAは、データに密着した分析から独自の理論を生成する質的
研究法であり、人間の行為や相互作用に関する研究に適した手法である。

3. 2. 調査対象

A 県の発達障がい当事者会を介した募集により、筆者を含む 3 名を調査対象者とし
た。筆者以外の 2 名については、発達障がいの診断を受けている、高等教育機関に進
学している(在学中、卒業・修了、または中退を含む)、就労上の困難がある、A 県の
発達障がい当事者会に参加している、という 4 つの基準を満たす者を対象とした。
筆者については、大学院修士課程在学中であり、大学在学中に広汎性発達障がいの診
断を受け、高等教育機関における支援体験を有する当事者研究者として参加した(表 1
参照)。

表 1 調査対象者一覧

	年齢	性別	診断名	学歴	職業	公的支援サービス
A	40代	男	広汎性発達障がい	専門学校卒	求職中	・障がい者就業生活支援センター ・発達障がい者支援センター ・精神障がい者保健福祉手帳 ・自立支援医療制度 ・ハロワーク障がい者専門窓口
B	30代	男	アスペルガー症候群	大学中退	求職中	・発達障がい者支援センター ・障がい者職業センター (職業準備支援・職業評価) ・精神障がい者保健福祉手帳
C	20代	男	広汎性発達障がい	大学卒業	学生	・発達障がい者支援センター ・自立支援医療費制度 ・精神障がい者保健福祉手帳 ・障がい者職業センター (職業評価) ・就労継続支援 B 型作業所

3. 3. 調査期間

20XX年X月1日から20XX年X月31日にインタビュー調査、201X年X月1日から201X年X月31日にデータ分析を実施した。

3. 4. 調査方法

調査は半構造化面接（30分程度）を実施し、ICレコーダーで録音後、逐語録を作成した。インタビュー調査の項目は以下の通りである。

- (1) 障がい診断名と診断時期
- (2) 自覚している発達障がいの症状と困難
- (3) 高等教育で学んだ就労に役立つスキル
- (4) 診断後に利用した公的支援
- (5) 高等教育期間中に受けたかった支援
- (6) 希望する職種
- (7) 就労に関する希望
- (8) 就労に関する不安や心配
- (9) 今後受きたい就労支援
- (10) 今後受きたい公的支援とその理由

3. 5. 分析方法

分析ではM-GTA⁶⁾を用いた。M-GTAの選択理由は、当事者の語りから自己理解にかかわる課題を抽出し、その語りに基づいた自己理解に必要な支援の仮説生成を目的としたためである。

3. 6. 当事者研究における倫理的配慮

当事者研究においては、研究者自身が研究対象の一部となるため、従来の研究倫理とは異なる配慮が必要となる。本研究では以下の点に特に留意した。

(1) 二重の同意プロセス

筆者については、研究者としての立場と参加者としての立場の両方について、それぞれ別個に同意を得るプロセスを設けた。

(2) 客観性確保のための仕組み

筆者の体験と他の参加者の体験を分離して分析し、指導教員および研究倫理に精通した専門家による継続的なスーパービジョンを受けた。

(3) 研究結果の透明性

分析結果において、筆者の体験に基づく知見と他の参加者からの知見を明確に区別して記述し、読者が判断できるよう配慮した。

調査に際し、個人情報保護、調査中及び調査後の辞退可能、調査結果の学術的使用等、口頭及び書面にて同意を得た（立命館大学研究倫理審査：衣笠-人-2015-5）。

4. 結果

M-GTAを用いた分析の結果、5カテゴリー、9サブカテゴリー、18概念が生成された（表2参照）。これらの生成カテゴリーの関係性をストーリーラインと結果図に示した（図1参照）。結果図は、発達障がい当事者の日常生活から社会生活、自己理解、制度に対する希望、そして社会全体での理解への希望に至るまでの各カテゴリー間の相互作用と影響を視覚化した。なお、文中ではカテゴリーを【太字】、サブカテゴリーを《太字》、概念を<>で記す。逐語データ中の調査対象者の発言は“太字”、研究者の発言は「太字」で記す。

4. 1. ストーリーライン及び結果図

高等教育機関に進学した発達障がい当事者は、その特性のため【①日常生活の困難】を抱える。具体的な症状には<パニック><フラッシュバック><感覚過敏>があり、これらは当事者以外からは理解されにくい《不快な体験》で、日々付き合わなければならない。このような特性を持ちながらも社会生活を送らねばならない【②社会生活上の困難】。社会生活を送るために必要な《日常生活活動能力》として<対人スキル><仕事スキル>の習得やその習得への不安や焦り、生活を送りながら日々体感する<仕事への不安>や<対人不安>、周囲からの<無理解>などの《不安なこと》も抱える。加えて、社会適応の過程では、<過剰な気配りによるストレス>や<拒否できない自分>、他者に頼ることへの<罪悪感>という《対人ストレス》が生じる。また、当事者は、発達障がいの《診断》を受けることで、【③発達障がいと自己理解】の機会に遭遇し、アイデンティティに揺らぎが生じる。障がい者手帳などの公的支援サービスを利用できるという<診断によるメリット>がある一方で、その恩恵を受けるため、丁寧で適切な心理面の支援が不足したまま<障がい受容>を迫られることもある。<障がい受容>し、共生しようという気持ちに至るには十分な時間が必要である。《自分が分からない》、すなわちアイデンティティの揺らぎが生じるため、その状態への丁寧な心の伴走が必要となる。しかしながら、多様な困難を抱えながらも、当事者はなんとか社会適応し、みんなと同じように生活したいと強く希望している【④当事者からの希望】。そのために必要なニーズを、当事者は創出する。《制度に対して》は<現行制度への不満>はあるものの、もっと活用したいという<公的支援ニーズ>への期待は大きい。《教育に対して》は、自己理解を促進する<教育支援ニーズ>への期待がある。また、《周囲に対して》は、発達障がい者の特性理解を深めてほしいという希望もある。このような当事者視点の支援ニーズを発信しながらも、インタビュー調査に答えた経験が<他の当事者への貢献・エール>につながるかもしれないという【⑤自分の経験を生かす】ことを体感する。

表2 生成されたカテゴリー

カテゴリー	サブカテゴリー	概念名	定義
【①. 日常生活の困難】	《不快な体験》	パニック	緊張や不安感があるときに、想定外の事態が生じたときに何も考えられない状況に陥り、冷静に判断する思考が消えること
		フラッシュバック	物事が実際には解決しているにも関わらず、嫌な体験を何度も繰り返し思い出すこと
		感覚過敏	発達障がい当事者の色々な物事に対して過敏に感じ取りストレスとなる感覚体験がある。それらは第三者からは理解されにくいこと
【②. 社会生活上の困難】	《日常生活動作能力》	対人スキル	対人関係における失敗や経験から学んだこと
		仕事スキル	仕事上におけるこれまでの体験や苦勞した経験
	《不安なこと》	仕事への不安	今後働いていく上で感じている仕事に対する不安
		対人不安	対人関係について気を遣いすぎることで不安感が高まること
		無理解	周囲に対して自身の困難についてうまく伝えることができずに理解されないこと
	《対人ストレス》	拒否できない自分	対人関係の場面において、実際は断りたいのに、恐怖感や罪悪感から渋々頼まれごとを引き受けてしまうこと
		過剰な気配りによるストレス	周囲に気を遣いすぎることでより疲弊すること
		罪悪感	他人を巻き込むことに対して迷惑をかけるのではないかなと罪の意識を感じること
	【③. 発達障がいと自己理解】	《診断》	診断によるメリット
《自分が分からない》		障がい受容	自分自身の特性について客観的に理解することが難しいこと
【④. 当事者からの希望】	《制度に対して》	現行制度への不満	発達障がい者に対する現行の支援制度に対して感じている不満
		公的支援ニーズ	公的な支援サービスに対して求めたいと思っているニーズ
	《教育に対して》	教育支援ニーズ	学校教育を受けている間に必要であった支援ニーズ
【⑤. 自分の経験を生かす】	《周囲に対して》	周囲に対する理解の要望	周囲の人々に対して自身の特性について理解してほしい要望
		他の当事者への貢献・エール	社会全体に対して当事者から期待していること

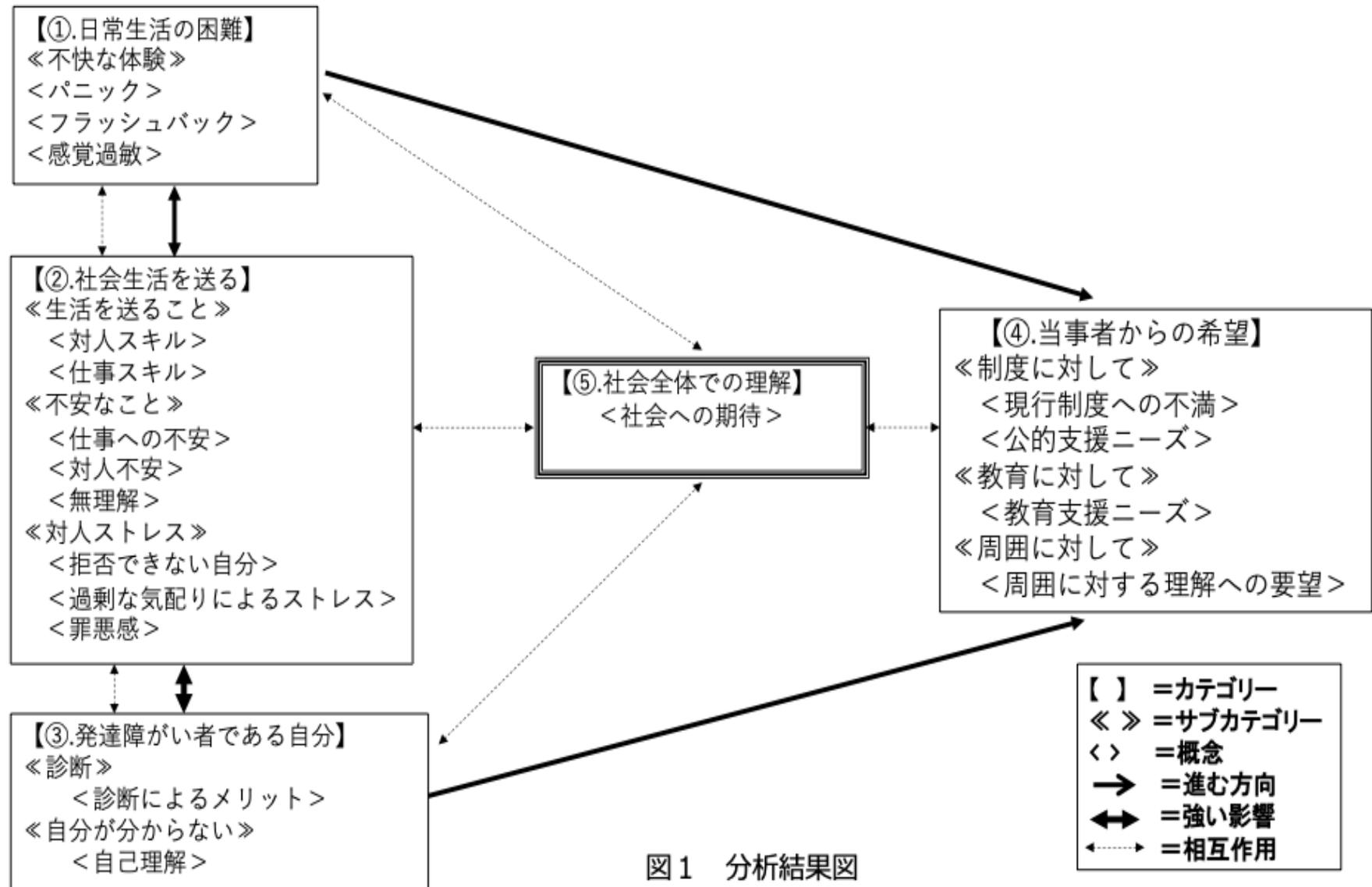


図1 分析結果図

4. 2. 各カテゴリーの詳細結果

【①日常生活の困難】

このカテゴリーは、《不快な体験》の1つのサブカテゴリーと、＜パニック＞＜フラッシュバック＞＜感覚過敏＞の3つの概念で構成され、発達障がい者の特性により、日常生活で様々な困難が生じていることが示唆された。

“駅のホームで障害がある方が暴れているところを見たんですけど、その後もしんどい辛かった体験として頭に残っているんですね。例えば僕って結構いじられるキャラクターです。で、良く友だちから軽く小突かれたりしたんですけど。もしかしたら骨とか折れたんじゃないかなって。そのことは明らかに解決しているのにフラッシュバックするんですね”（C氏）

この語りから、日常的な刺激に対する過敏性や、過去の体験が繰り返し想起されるフラッシュバックの問題が浮き彫りになった。

【②社会生活上の困難】

このカテゴリーは、《日常生活活動能力》《不安なこと》《対人ストレス》の3つのサブカテゴリーと、＜対人スキル＞＜仕事スキル＞＜仕事への不安＞＜無理解＞＜拒否できない自分＞＜過剰な気配りによるストレス＞＜罪悪感＞の7つの概念で構成された。ここでは、発達障がい者の特性による困難を抱えながらも、就労等の社会生活を送る上での課題が示唆された。A氏とB氏の語りを以下に示す。

“面白いというか。そんなにも相手が苦しんでいる。ということがたぶん想像できないんですね。ぼくはこういう特殊な病気だっことを提示できればまた状況変わったかもしれないですが”（A氏）

“ただ、なんかまあジョブコーチの人に気を遣って、ジョブコーチの人に言えなくなったらあかんなんて思っていて”（B氏）

これらの語りから、周囲の理解不足や対人関係におけるストレスが大きな問題であることが示された。

【③発達障がいと自己理解】

このカテゴリーは、《診断》《自分が分からない》の2つのサブカテゴリーと、＜診断によるメリット＞＜障がい受容＞の2つの概念で構成される。診断によるメリットには、障がい者手帳の取得による公的支援サービスの利用可能性が含まれる⁵⁾。

“僕はこうだからこういう支援がほしい。こういうふうにしたい。ていうことが中々自己分析がむずかしいところがあって”（A氏）

この語りから、自分の特性に対する自己分析と、それらを言語化し他者に伝えることの困難さが示された。

【④当事者からの希望】

このカテゴリーは、《制度に対して》《教育に対して》《周囲に対して》の3つのサブカテゴリーと、＜現行制度への不満＞＜公的支援ニーズ＞＜教育支援ニーズ＞＜周囲に対する理解の要望＞の4つの概念で構成される。ここでは発達障がい当事者が社会や制度に求めることが明らかになった。C氏の語りを以下に示す。

“発達障がいの診断書があったとしても、別に大学のキャリアセンターとかは何も支援してくれないわけですよ。障がい学生支援室というのがありますけど、やっぱり目に見える車いすとか身体に障がいを持たれている方が中心の支援なのかなと思います。目に見えない発達障がいだから支援される難しさがあるのは理解できますけども。もう少しなにか支援があったらうれしいなと思いますね”（C氏）

この語りから、可視化されにくい障がいへの支援ニーズの高まりと、高等教育機関における支援の不足の現状が示された。これは、森光ら（2024）⁹⁾や森（2024）¹⁰⁾が指摘する合理的配慮の実態と課題に合致する知見である。

【⑤自分の経験を生かす】

このカテゴリーは、〈他の当事者への貢献・エール〉の1つの概念で構成され、インタビュー調査に答えた経験が他の当事者の役に立てたいことが明らかになった。以下、A氏とC氏の語りを示す。

“自分がインタビューに答えたことが。なんかこういう変な例もあるよっていうことで。他の人の役に立ったらいいなとは思っています”（A氏）

“うーん。まだまだ社会の認知が広まったばかりなんで、難しいところはあると思うんですけども。自分の苦しんだ経験とかそういったものが、他の苦しんでいる当事者の方の力になれば嬉しいかなと思います”（C氏）

これらの語りから、当事者は自身の経験を他者の役に立てたいという思いが示された。この知見は、熊谷（2020）¹⁵⁾や綾屋・熊谷（2008）¹⁶⁾が論じる当事者研究の本質的価値を裏付けるものである。

5. 結論

5. 1. 教育文化変革の視点

本研究の結果は、高等教育機関における教育文化の根本的変革の必要性を示している。発達障がい学生への支援は、個別的な配慮やサービス提供にとどまらず、教育機関全体の組織文化、教育理念、そして教育実践のあり方を問い直すものでなければならない。

感覚過敏への対応一つをとっても、それは単に静かな環境を提供するという技術的な問題ではなく⁷⁾、多様な学習スタイルや感覚特性を前提とした教育空間の再設計を意味する。これは、従来の「標準的な学生」を前提とした教育文化から、多様性を前提とした教育文化への転換を要求するものである。

5. 2. 実践的意義と社会への貢献

これらの知見は、高等教育機関における支援体制の改善という実践的な意義にとどまらず、より根本的な社会の生きやすさの向上に寄与することが期待される。具体的には以下の三つの次元での変革が求められる。

第一に、制度・政策次元での変革である。現行の支援制度や合理的配慮の枠組みを超えた、包括的な教育保障システムの構築が必要である。

第二に、実践・運営次元での変革である。個別的な支援技術の向上だけでなく、教育機関全体の組織文化や教職員の意識変革を伴った実践の転換が求められる。

第三に、理念・文化次元での変革である。多様性を前提とした教育理念の再構築と、それに基づく新たな教育文化の創造が必要である。

本研究は、これらの変革に向けた理論的基盤と実践的指針を提供するものである。そして何より、発達障がいを持つ人々が自分らしく生きられる社会の実現という、社会全体の生きやすさの向上に寄与することを目指している。

5. 3. 社会の生きやすさへの具体的貢献

本研究で明らかになった知見は、以下の形で社会の生きやすさに具体的に貢献する。

(1) 教育現場での活用

感覚過敏への配慮、自己理解支援、対人関係支援の具体的方法を提示することで、教育現場における発達障がい学生への支援が改善される。これは、佐々木ら（2019）¹²⁾や田澤ら（2015）¹³⁾が報告する実践的支援モデルの発展に寄与する。

（2）就労支援の充実

当事者のニーズに基づいた就労支援プログラムの開発により、発達障がいを持つ人々の就労機会が拡大し、社会参加が促進される。皆川（2023）⁸⁾が指摘する社会移行支援の可能性を実現する具体的方策を提供する。

（3）社会理解の促進

当事者の生きた体験を社会に発信することで、発達障がいに対する理解が深まり、より包摂的な社会の構築に寄与する。これらの成果は、発達障がいを持つ人々だけでなく、多様な特性を持つすべての人々にとって、より生きやすい社会の実現につながる。

5. 4. 研究の限界と今後の課題

本研究は少数の参加者を対象とした質的研究であり、得られた知見の一般化には限界がある。また、筆者自身が当事者として参加したことによる主観性の影響も考慮する必要がある。

今後の課題として、より多様な背景を持つ発達障がい学生を対象とした大規模な調査、縦断的な研究による支援ニーズの変化の把握、そして当事者研究の方法論のさらなる精緻化が求められる。小川・丹野（2024）¹¹⁾や山本ら（2024）¹⁴⁾が示すような、より包括的な支援モデルの構築に向けた継続的な研究が必要である。

しかし、これらの限界を踏まえても、本研究が提供する当事者の生きた体験に基づく知見は、社会の生きやすさの向上に向けた重要な一歩である。今後は、この知見を基に、より多様な当事者の参画を得た継続的な研究と実践の展開が期待される。

謝辞

本研究にご協力いただいた発達障がい当事者の皆様、並びに研究実施にあたりご指導ご支援をいただいた皆様に心より感謝申し上げます。本研究が、より包摂的な社会の実現に寄与できれば幸いです。

引用文献

- 1) 中山忠政 (2018) : 発達障害者支援法の改正—改正の経緯と改正法の特徴—. 弘前大学教育学部紀要, 120, 121-125.
- 2) 小笠原哲史・村山光子 (2017) : 大学における発達障害学生の就労支援に関する課題と今後の展開. 明星大学発達支援研究センター紀要 MISSION, 2, 53-68.
- 3) 小川勉 (2018) : 発達障害学生のセルフ・アドボカシー・スキル育成に関する研究—移行支援における自己理解と仕事理解—. 山口大学大学教育機構大学教育, 15, 25-35.
- 4) 藤岡徹 (2021) : 発達障害のある方の就労と自己理解について. 教師教育研究, 14, 427-432.
- 5) 平野郁子 (2014) : 発達障害のある人が障害者手帳をもって生きる体験: 青年期以降に診断を受けた取得者へのインタビュー調査から. 北海道大学大学院教育学研究紀要, 120, 1-22.
- 6) 木下康仁 (2007) : 『ライブ講義 M-GTA—実践的質的研究法修正版グラウンデッド・セオリー・アプローチのすべて』. 弘文堂.
- 7) 岸美紀・尾花真梨子 (2023) : Highly Sensitive Person は援助要請に消極的か—感覚処理感受性と援助要請スタイルとの関連—. 江戸川大学紀要, 33, 79-89.
- 8) 皆川美雪 (2023) : 大学における発達障害学生の社会移行支援の可能性: 特例子会社の視点から. 宮城学院女子大学研究論文集, 136, 73-90.
- 9) 森光晃子・篠田直子・高畑知一 (2024) : 信州大学の障害学生支援における合理的配慮の実態と課題. 信州大学人文科学論集, 58, 17-29.
- 10) 森麻友子 (2024) : 発達障害学生支援に向けた体制整備と重層的支援の展開: 「統合型」支援組織における実践より. 学生相談研究, 44(3), 153-162.
- 11) 小川夏帆・丹野傑史 (2024) : 発達障害児の援助要請行動を促す支援モデル構築のための基礎的研究. 長野大学地域共生福祉論集, 17, 1-10.
- 12) 佐々木銀河・岡崎慎治・野呂文行・竹田一則 (2019) : 筑波大学発達障害学生支援(RADD)プロジェクトの取組: 階層的支援モデルによる修学支援. LD 研究, 28(4), 419-425.
- 13) 田澤実・落合千裕・小川晋司 (2015) : 発達障害のある大学生の学びとキャリア: 生涯発達の視点から. 生涯学習とキャリアデザイン, 13(1), 103-121.
- 14) 山本美奈子・松坂暢浩・藤原宏司 (2024) : 発達障害学生の成功に寄与する初年次教育プログラム開発への取り組み. キャリアデザイン研究, 20, 77-89.
- 15) 熊谷晋一郎 (2020) : 『当事者研究の研究』. 医学書院.
- 16) 綾屋紗月・熊谷晋一郎 (2008) : 『発達障害当事者研究』. 医学書院.