

看護基礎教育機関における 発達障害および発達障害傾向にある学生への 教育的支援に関する文献レビュー

Literature Review on Educational Support for Students with Developmental Disabilities
and Developmental Disability Tendencies in Nursing Educational Institutions

上田 裕子・永易 裕子・酒井 淳子・岡田 ルリ子

キーワード：看護学生、発達障害、看護基礎教育

I. 緒言

「発達障害」とは、「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、注意欠陥多動性障害、その他これに類する脳機能の障害であって、その症状が通常低年齢において発現するもの」をいう（文部科学省，2004）。この発達障害者の心理機能の適正な発達及び円滑な社会生活促進のために、発達障害の症状の発現後、できるだけ早期から切れ目ない支援を行うことが特に重要であることに鑑み、2004年に発達障害者支援法が施行され、2016年には、ライフステージを通じたさらに細かな家族や地域との連携等を定めた改正が行われた（厚生労働省，2016）。また、発達障害者も含む精神障害者、身体障害者等への合理的配慮の提供を義務付け、障害を理由とする差別を解消するための支援措置を強化することを内容とする「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律の一部を改正する法律」（以下、改正障害者差別解消法）が、2024年4月1日に施行された（内閣府，2024）。大学等では、従来から禁止されていた障害者に対する不当な差別的取扱いに加え、合理的配慮の提供もすべての大学等において法的に義務付けられることとなった。

また、独立法人日本学生支援機構の調査（2023）によれば、「大学、短期大学及び高等専門学校」の障害学生数は2023年に58,141人で、前年度より8,469人増加していることが報告されている。障害種別では、「発達障害」は11,706人で、前年度より1,418人の増となっており、「精神障害」、「病弱・虚

弱」に続いて、著しい増加傾向を示している。大学のみで考えても、在籍する全障害者 52,087 人のうち、発達障害者は 10,046 人であり、全障害学生の約 20 %を占めている。また、何らかの配慮が必要な支援を要する発達障害傾向にある学生は 7,405 人であり、2 万人近くの支援が必要な発達障害の学生が存在していた。このうち、看護学を含む、保健（医・歯学を除く）学科関連に在籍する発達障害者は 401 人、発達障害傾向で支援を受けている学生は 275 人在籍しており、これに、支援を受けていない発達障害傾向にある学生も一定数潜在していることが推測され、本学のような小規模看護系大学においても例外ではない。

一方、看護基礎教育におけるカリキュラムの大きな特徴の一つは、計 23 単位の臨地実習が組み込まれている点にある（厚生労働省，2020）。この看護基礎教育における臨地実習は、「看護の対象となる人々の生活の場をフィールドとし、あらゆる健康状態にある人々を対象とした看護の基礎的能力の修得を目指す授業」に位置づけ、「複雑な人間関係と多様な場所」で行われ、「多様な教育背景を持つ指導者」が存在する授業としての特徴を持つ（杉森・舟島，2024）。この学外での複雑な人間関係、多様な場所で実践される臨地実習の単位修得を目指すことは、障害のない学生にとっても多大な努力を要するものであり、まして人間関係構築や臨機応変な対応に苦慮する発達障害および発達障害傾向にある学生にとっては、より一層の困難感や負担感を抱き、大きな試練の場になることは想像に難くない。先行研究においても、学内の講義・演習よりも、臨地実習を苦手とする傾向が顕著であるとの報告もあり（山下・徳本，2016；中村，高橋，福井ほか，2019）、著者らの体験からも頷ける結果である。今後も看護系大学における発達障害および発達障害傾向にある学生数の増加は必至である。発達障害者支援法（厚生労働省，2016）に示される通り、発達障害の症状発現後、あるいはその特性を認識した時点からの教育的支援が重要と考える。

以上のことから、看護基礎教育機関における発達障害者、および発達障害傾向にある学生に対し、入学後早期からの組織的な教育支援体制の構築が急務と考え、その現状を把握するための文献レビューに着手した。

Ⅱ. 目的

本研究の目的は、看護基礎教育機関における発達障害者、および発達障害傾向にある学生への教育的支援に関する文献レビューを行い、入学後早期からの教育的支援体制構築への示唆を得ることである。

Ⅲ. 用語の定義

1. 発達障害者

発達障害者支援法（文部科学省，2004）の「発達障害者」の定義に基づき、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、注意欠陥多動性障害、その他これに類する脳機能の障害

であって、その症状が通常低年齢において発現するもの、をいう。

2. 発達障害傾向にある学生

上記1の発達障害の診断は受けていないが、発達障害に類似した行動傾向を示す学生、をいう。

3. 教育的支援

看護基礎教育機関に在籍する発達障害者、および発達障害傾向にある学生の成長・発達を目指した就学上の支援、をいう。

IV. 方法

1. 対象文献

医学中央雑誌 Web 版を用いて、「看護」「学生」「発達障害」をキーワードに、2014 年から 2024 年 7 月までの約 10 年間に発表された原著論文を検索し、81 文献を抽出した。また、NII 学術情報ナビゲータ；CiNii で、上記 3 つのキーワード検索を実施し、69 文献を抽出した。このうち、会議録、解説、特集、総説、および両検索での重複文献を除外し、発達障害もしくは発達障害傾向にある学生への教育的支援が記述されている原著、報告、資料の 14 文献を分析対象とした。

2. 分析方法

対象文献は、筆頭著者、発表年、研究目的、研究方法、研究対象を一覧表に記した。さらに、教育的支援内容を、1) 学習面での支援（講義・演習、臨地実習）、2) 生活・進路に関わる支援（生活、進路）、3) 学内外との連携による支援（学内、学外）に分類し、各欄に該当する具体的な支援内容を、文献の意味内容を変更せず、原文のまま抜粋して一覧化した。また、著作権に配慮し、文献の引用には出典を明記した。なお、臨地実習での支援は、臨地実習指導者等との学外連携も含むが、この場合は、「臨地実習」欄に記載し、「学外連携」欄への重複記載は行わないこととした。

V. 結果

発達障害および発達障害傾向にある学生（以下、「発達障害の特性を持つ学生」とする）に対する支援内容を「学習面での支援」「生活・進路に関わる支援」「学内外との連携による支援」に分類した（表 1）。以下、支援分類別に説明する。

表 1. 発達障害および発達障害傾向にある学生に対する教育的支援内容

No.	筆頭著者 (発表年)	研究目的・方法	研究対象	支援の分類		支援の内容
1	中尾 (2015)	看護基礎教育における、 発達障害への理解や支援 の現状、支援者間の情報 共有の仕方や学生への具 体的な対応のあり方をイン タビュー調査にて明らか にする	看護師養成機関に勤務 する教員1名(50代女 性、看護教員経験21年、 現在看護専門学校で勤務、 勤続年数は4年)	学習面	臨地実習	実習担当教員から相談を受けた/診断結果を次の実習担当教員に伝えて、本人 の特徴を考慮してもらえようにした/学内での実習報告会の中で本人の名前 がよく挙がっていた/どの実習でも患者選定に配慮し、「会話しやすくケア が少ない患者」を担当した
				生活・進路	生活指導	実習後も、本人と実習担当教員との三者面談を定期的に複数回実施して自己 理解を促した
					進路指導	就職先として、本人の特徴を理解して指導者やスタッフがゆっくりと育てて くれる実習病院を勧めた/卒業後も本人の相談に頻回にのった
				学内外との 連携	学内	学内のカウンセラーに繋いだ/発達障害に関する研修会の開催
					学外	医師に診断を受けた/問題になった実習後に母親と面談した
2	山下 (2016)	発達障害・発達障害の疑 いのある看護学生の臨地 実習での学習困難の実態 を質問紙調査にて明らか にする	全国の看護師養成機関 で看護学生を指導して いる教員267名	学習面	臨地実習	基礎学力とルール遵守が身につけていない、適切な会話ができず自己中心に 考え患者の思いや患者の思いや状況が理解できない、周囲との人間関係形成 困難といったことへの繰り返しの指導
3	山下 (2016)	看護師養成機関における 学生支援体制と、発達障 害および発達障害疑い のある学生に対する臨地実 習における支援の実態を 自己報告式質問調査にて 把握する	全国の看護師養成機関 で看護学生を指導して いる教員267名	学習面	臨地実習	パソコンで記録を書く希望があれば認める(6%)/病院内で迷わないよう待ち 合わせる(4%)/臨床指導者・学生メンバーとの協働
				生活・進路	生活指導	なぜそのような言動・行動をしたのかを本人に聞く(65%)/指導時は諭えを使 わず短く直接的に話す(44%)/同時に2つ以上の指示を出さない(43%)/覚えて おいてほしいことは紙に書いて渡す(31%)/具体的な指示/本人のコミュニ ケーション場面をロールプレイしてみせる(16%)/メモなど指導内容確認/本 人のペースの尊重/行動の振り返り
					学内	教員間で連携し統一した態度で接する(65%)/面談内容はすべて記録に残す (52%)/学内での発達障害の学習で理解を深める(13%)
				学内外での 連携	学外	家族を交えての面談/本人へカウンセリングを受けるよう勧める(42%)/本人 に専門医療機関の受診を勧める(26%)/本人にセルフヘルプグループを勧める (1%)
4	中尾 (2017)	実習が継続困難で進路変 更になった看護学生に関 わった教員への個別面接 調査から、教員が学生に 対して抱いた指導上の 問題、効果的対応を明ら かにする	A看護専門学校に勤務 する看護教員4名	学習面	臨地実習	臨地実習指導者との話し合い
				生活・進路	進路指導	直接関わる担任を窓口として進路変更決定までの支援を行った/本人への学習 継続困難について説明/(自分に適した職業選択の模索期間における)欠席中 の心理的サポート
					学内	教員全体での意思統一/教員での体制づくり/直接対応する教員の手探りで の支援/専門家不在でも教員相互の支え合い/仲間学生が見守り続けた
				学内外との 連携	学外	保護者への学習継続困難について説明
5	戸部 (2018)	看護教員の発達障害学生 への認識や修学支援の現 状を明らかにし、修学支 援のあり方を質問紙調査 にて検討する	全国の看護系大学の看護 師免許を有している 専任教員534名	学習面	講義 演習	講義演習で指導(55.7%)/卒業研究で指導(8.7%)/学習指導(32.9%)
					臨地実習	実習で指導(58.2%)
				生活・進路	生活指導	生活指導(食事・洗濯)(13.7%)
					進路指導	進路就職で指導(15.7%)/国家試験対策で指導(13.0%)
				学内外との 連携	学内	書籍等で学習(38.1%)/大学入試センター試験での特別措置を把握(22.4%)/ 就学支援に関する学内教員研修に参加(22.2%)/学内委員として対応 (11.0%)/日本学生支援機構の発達障害教員用マニュアルを活用(3.9%)/教員 の学内体制づくり・教員全体での意思統一/専門家でない教員の相互支援
					学外	専門家によるカウンセリングの勧奨(25.5%)/保護者と連絡(15.1%)/学外研 修に参加(13.9%)/精神科受診の勧奨(13.3%)/発達障害センターと連携 (4.4%)/出身校に連絡(2.9%)/
6	師岡 (2019)	臨地実習において看護教 員が、発達障害のある学 生、その傾向のある学生 に行った支援の程度と認 識を質問紙調査にて明ら かにする	看護系大学に所属し発 達障害、またはその傾 向のある学生を指導し た経験のある教員147 名	学習面	臨地実習	他教員と支援の在り方を相談/他教員と障害学生に関して情報共有等、コミュ ニケーション方法を工夫/指導看護師と教員で統一した態度で接する、患者へ の関わり方をより具体的に説明/話を聴く機会をより多く設定/患者の言動の 意味合いを補足説明/記録すべき内容をより具体的に指導
7	中村 (2019)	看護系大学教員の発達障 害およびその疑いのある 学生への関わり方の現状と 困難さを質問紙調査で明 らかにし、今後の支援の あり方について検討する	都内の看護系A大学に 勤務する看護学科の教 員39名	学習面	講義 演習	補講の実施/要点をまとめた紙を配布
					臨地実習	実習配置を考慮、受け持ち患者決定の際、病院側と連携した/患者への関わり 方/ほめて自信を持たせる
				生活・進路	生活指導	面談・相談
					進路指導	個別に進路相談
8	飯岡 (2021)	教育上の調整に関する FD・SDプログラムのう ち、基盤となる知識を習 得するレベルを質問紙 調査にて評価する	FD・SDプログラムへ参加 文庫12件。 評価プログラム参加 者(臨地実習に携わる 教員、臨床指導者、職 員)230名	学内外での 連携	学内	看護教育を取り巻く状況の変化、合意的配慮と教育上の調整、臨地実習におい て教員や臨床指導者が感じる難しさ、発達障害の特徴と対処、臨地実習におけ る教育上の調整の考え方と方法からなるFD・SDプログラムレベル1の満足度と 役立ち度は、NRSで8以上と高く、プログラムの要綱性が示唆された
9	飯岡 (2022)	看護系大学の臨地実習に おける教育上の調整の実 態と教員の認識を質問紙 調査にて明らかにする	①日本看護系大学協議 会会員校の看護学教育 代表者93名 ②研究協力が得られた 15大学の大学全教員 103名	学習面	臨地実習	事前の対応として、学年・クラス担任等と実習担当教員・臨地実習領域の実 習担当教員・大学の責任者や関係者(教務担当者など)との情報と対応策 の共有・教育上の調整について教員間で方針に関する話し合い、実習先施設と の連携があった、臨地実習中の対応として、教育上の調整に関する学部・学 科・コース等としての実習担当教員に対する組織的支援があった、事後の対 応として、事前の対応と同様に臨地実習に関わった人々と教育上の調整を 振り返り、それら情報の共有と今後の対応策を検討することがあった
				学内外での 連携	学内	障害のある学生の合理的配慮を検討する委員会(60.2%)、障害のある学生の相 談窓口(87.1%)・障害のある学生への修学支援を検討する委員会(75.3%)、合 理的配慮に関する指針(ガイドライン)(29.0%)、合理的配慮に関する情報を ホームページで公開(26.9%)があった

No.	筆頭著者 (発表年)	研究目的・方法	研究対象	支援の分類		支援の内容
10	宇都 (2022)	発達障害特性により特別な教育的支援を必要とする学生への看護教員の関わりを、教員への半構成的面接によって明らかにする	看護専門学校3年課程で特別な教育的支援が必要な学生の臨地実習を指導した5校の教員8名	学習面	臨地実習	困った学生という偏見を持たず、学生を尊重した態度で接する/指導方法を工夫し、学生に根気強く向き合う/個別指導に多くの時間を費やす/関わった後の学生の小さな変化を見逃さない/評価基準からそれることなく評価する/患者の安全を守りながら、学生の実践の場を確保する/グループ内の人間関係を調整する/実習スタッフとの連携を図る/教員間で連携しながら実習を進める
				生活・進路	進路	看護職としての資質を見極め、職業選択と向き合えるようにする
				学内外との連携	学内	研鑽を積む/体験を振り返り、指導における自身の課題を見出す
					学外	メンタルヘルスの専門家につなぐ/保護者との連携を図る
12	李 (2024)	看護学専攻における臨地実習での障害学生支援の実態を把握し、今後の在り方を考察する	看護学を専攻する3年次および4年次の学生(実数の表記なし)	学習面	臨地実習	実習状況の共有/実習担当教員が学生からの相談を受けた場合や、実習支援者からの相談があった場合は、関係者に情報を共有し、対応
				生活・進路	生活	入学から卒業までの一貫した支援体制(各学年10名程度で構成される学生ピアサポート制、各ピアサポートグループに教員3名を配置)/担任を窓口とし、学生の情報を集約
				学内外との連携	学内	学内演習が始まる2学年次頃に、気になる学生についての情報を事前に教員間で共有し対応する、臨地実習科目責任者と担任が対応策を検討、障害学生支援センターと連携、臨地実習支援委員会を設置し、チーム体制での支援準備、障害学生の補助を行う非常勤講師(実習支援者)を配置、学生本人や家族が支援の必要性を認識し、依頼を基に合理的配慮を行えるようにする、関係者間での情報共有および支援内容の検討、3学次の臨地実習に向けて科目責任者と担任の話し合い、障害学生支援センターへ相談、臨地実習後は障害学生支援センターへ実習支援総括の報告を行う
					学外	3学年の次の臨地実習に向けて学生本人と家族との面談を促し/必要時、精神科や心療内科の受診を勧める
13	谷川 (2024)	臨地実習において特別な配慮を必要とした学生に対する対応に、看護教員の経験年数による差があるのか、グループインタビューによって実態を明らかにする	A県内3地区の教育経験年数6年以下の看護教員18名、教育経験年数7年以上の看護教員16名	学習面	臨地実習	6年以下と7年以上の教員で差がなかったのは、学習の動機づけ/学生の個性に配慮した丁寧な関わり/学生と教員の関係性の構築/学生の将来を見据えた指導/指導に必要な情報収集と共有/実習指導者との連携であり、7年以上の教員に特化していたのは/学生と適切な距離をとる/他の学生を考慮した関わり/実習指導者との協働/指導に必要な教員間の連携であった
				学内外との連携	学内	若手教員の育成
14	大森 (2024)	FD研修会で発達障害傾向のある学生に対する臨地実習における教育的支援の在り方を学習し、効果的な臨地実習指導の示唆を得ることができたかを質問紙調査にて明らかにする	看護学科教員20名	学内外との連携	学内	発達障害傾向の学生理解と指導方法に関するFD研修会を開催したところ、【今までの経験の振り返り】【発達障害傾向の学生と関わる際の基盤となる考え方と能力】【発達障害傾向の学生と関わる際の対応方法】【これからの社会の在り方】に関する思考が深まった

1. 学習面での支援

学習面での支援について記述された文献は11件で、そのうち講義・演習に関するものが3件、臨地実習に関するものが10件あった。

講義・演習では、講義・演習、卒業研究(戸部, 2018)での支援経験が記述されていた。また、補講の実施や要点をまとめた資料の配布(中村ほか, 2019)等の指導の工夫が報告実施されていた。

臨地実習では、教員間で情報共有を行い(中尾・田中・豊島, 2015; 師岡・望月・荒尾, 2019; 宇都・末次, 2022; 飯岡・松岡・小川ほか, 2022; 李・中尾, 2022; 谷川・大崎・福岡ほか, 2024)、本人に伝わりやすいコミュニケーション方法を工夫したり(師岡ほか, 2019)、パソコンで記録を書く希望があれば認めたり等(山下・徳本, 2016)の指導方法がとられていた。また、補助教員が配置される例もあった(李ほか, 2022)。さらに、教員と実習指導者および大学と病院間でも情報共有が行われ(山下ほか, 2016; 中尾, 2017; 師岡ほか, 2019; 中村ほか, 2019; 宇都ほか, 2022; 李ほか, 2022; 谷川ほか, 2024)、「会話しやすくケアが少ない」といった本人が関わりやすい患者を選定する(山下ほか, 2016)、グループ内の人間関係を調整する(宇都ほか, 2022)等の配慮がなされていた。実習中だけでなく、実習前から関係各所と連携体制を構築する取り組み(師岡ほか, 2019)も行われていた。

2. 生活・進路に関わる支援

生活・進路に関わる支援について記述された文献は9件で、そのうち生活に関するものが4件、進路に関するものが5件、生活と進路両方に関するものが1件あった。

生活支援は、対象特性に合った関わり方と面談の実施がほとんどであったが、なかには SST の実施（加賀谷，2022）や食事や洗濯といった家事の指導（戸部，2018）も含まれていた。

進路支援は、面談等が実施（中尾ほか，2015；中村ほか，2019）され、本人の特徴を理解してくれる就職先を勧め、在学中だけでなく卒業後も支援を継続している例（中尾ほか，2015）もあった。しかし、病院を勧めても、本人が納得できず別の病院を選ぶ事例も報告されていた（中尾ほか，2015）。生活と進路両面に関する支援は、入学から卒業までの一貫した支援体制が整っている大学（李ほか，2022）の例であった。

3. 学内外との連携による支援

学内外との連携に関わる支援について記述された文献は10件で、そのうち学内に関するものが10件、学外に関するものが6件あった。

学内連携は、教員間の情報共有や意思統一（山下ほか，2016；中尾，2017；戸部，2018；李ほか，2022）、教員と学内カウンセラーとの連携（中尾ほか，2015；李ほか，2022）、支援委員会の設置（戸部，2018；飯岡ほか，2022；李ほか，2022）、制度やガイドラインの活用、FD・SD 研修会の実施（飯岡ほか，2021；大森ほか，2024）等があった。

学外連携は、全件に保護者との連携があり（中尾ほか，2015；山下ほか，2016；中尾，2017；戸部，2018；宇都ほか，2022；李ほか，2022）、他にカウンセラーや精神科医といった専門職との連携があった（中尾ほか，2015；山下ほか，2016；戸部，2018；宇都ほか，2022；李ほか，2022）。

VI. 考察

看護基礎教育機関における発達障害の特性を持つ学生への支援内容について、支援分類ごとに考察する。

1. 学習面での支援

学習面での支援について記述された文献11件のうち、臨地実習での支援に関する記述は10件と多く、臨地実習における支援の困難さがうかがえた。

臨地実習において、学生は、慣れない臨床現場で初対面の患者や指導者とコミュニケーションを図りながら、刻々と変化する状況を把握し、的確に対処することが求められる。このような多重課題に満ちた授業は、発達障害の特性を持つ学生にとっては困難を覚えることが多い（川上，2021）。加えて、臨地実習は、23単位という、卒業要件に必要な総単位の約1/4を占める、長期にわたって展開される

授業であるため、発達障害の特性を持つ学生にとっては、非常に大きな障壁となっているものと考えられる。そして、臨地実習を指導する教員にとっても、特別な関わりが必要となり、個々の力量が問われるものである。したがって、発達障害の特性を持つ学生の学習機会を保障していくためには、教員個々の研鑽とともに、FD等の組織的な取り組みを積極的に行っていく必要があると考える。

発達障害の特性を持つ学生に対する支援としては、本人に伝わりやすいコミュニケーション方法を工夫したり（師岡ほか，2019）、病院で迷わないよう待ち合わせたり等（山下ほか，2016）の学生の特性に合わせた指導方法の工夫が実施されていた。発達障害は、いくつかの障害の包括的な名称であること、さらに連続体であることから、その特性の現れ方とその程度は個々により異なる（川上，2018）。したがって、教員は、学生自身が安心して語れる良質な関係性を築き、学生がどんなことを思考し、どう行動するかといった学生個々の障害特性や個別性を把握し、その特性に応じた支援を行うことが重要である。学生自身の持つ強みや直面する困難の傾向を把握し、それらを教員間で共有し、一貫した態度をとることで、学生の心理的安全性を保つことが重要であると考ええる。

また、発達障害の特性を持つ学生の支援方法は画一的なものではなく、個々に応じたさまざまなツールを活用し、環境調整をし、周囲の協力のもと、特性による困難をカバーするための方法を見出す必要がある（北川，2024）。臨地実習においては、実習配置やグループメンバー配置の工夫、会話がしやすい受け持ち患者の選定（中尾ほか，2015；中村ほか，2019）等、把握した学生の特性をもとに、学習上で問題となる状況に対応する支援が実施されていた。また、実習記録については、デジタル化による実習記録のデータ紛失・漏洩の危険性を考慮し、手書きで記録するという従来の方法をとることもある中、パソコンで記録を書く希望があれば認める（山下ほか，2016）という支援も実施されていた。これらの支援は、2024年の改正障害者差別解消法により義務化された合理的配慮の提供にあたるといえる。合理的配慮とは、障害のある者が、日常・社会生活で受けるさまざまな制限をもたらす原因となる社会的障壁を取り除くために、個別の状況に応じて行われる配慮を指す（内閣府，2024）。そして合理的配慮を行う際には、公平性を損なうような評価基準の変更や、合格基準の引き下げは行わず、学生が修得するための手段や評価方法を変更することで対応することが示されている（看護師養成課程における合理的配慮の実装化に関する研究グループ，2024）。先述の通り、2024年からすべての大学に合理的配慮の実施が義務付けられたことから、従来行われてきた教育方法の見直しを行いながら、学生の特性に合わせた方法で学習目的の到達を目指す支援が必要である。一方で、合理的配慮を実施する際には、その支援が妥当なものであるか、その範囲について検討する必要がある。師岡ほか（2019）は、実習記録の提出期限の延長を多くの教員が過剰な支援と判断していることを報告し、一般的には合理的配慮とみなされる支援が、妥当でないと判断される状況があることを明らかにしている。このように、教員によって合理的配慮について判断が異なる場合は、学生の混乱を招くとともに、学習評価の公平性が損なわれる恐れがある。したがって、支援の際、教員は、教育における評価基準に照らして、合理的配慮の内容を検討することが求められる。また、大学においても、教育上の方針を打ち

出し、統一した、一貫性のある支援が行えるようにする必要がある。

講義および演習に関する支援についても、補講の実施や要点をまとめた紙の配布（中村ほか，2019）等、学生の特性に合わせた支援が実施されていたが、その件数は11件中3件と少数にとどまっていた。李ほか（2022）は、障害特性は、臨地実習で顕在化すると述べている。講義や演習という、集団を対象とする授業形態では、教員が学生個々の支援の必要性を認識することが難しく、その特性に応じた支援が行われにくい。よって、件数が少数にとどまったと考えられた。また、北川（2024）は、発達障害について、その症状が顕著であれば早期に発見されるが、反対に症状が軽度または特性が目立たない場合、成長し就職するまで見逃されることがあると述べている。これは、支援開始のタイミングの見極めが困難であることを示唆している。しかし、必ずしも困難に気づけないのではなく、大学入学後に発達障害に気づくきっかけはあるとされている。例えば、「時間割を一人で組み立てることができず履修登録が行えない」「整理整頓が困難で忘れ物が多い」（発達障害情報・支援センター，2024）等である。早期に発達障害の特性に気づくことができれば、個別支援に繋げやすくなり、より困難が生じやすい臨地実習に向け、学生の特性に応じた調整や支援体制づくりを進めていくことが可能となる。そのためにも、教員が学生個々に関心を持ち、小さなサインに気づくこと、そして発達障害に関する知識を持つことが重要である。また、生活場面や学習場面等場面ごとの特性上の傾向が記載されている看護学生の支援ガイドライン第2版や発達障害傾向にある看護学生の行動チェックリスト（看護師養成課程における合理的配慮の実装化に関する研究グループ，2024）を活用することも有用である。さらに、教員が支援の必要性について判断に迷う場合には、専門家への相談・助言を受けられる仕組みづくりをすることが、発達障害特性を持つ学生に対する早期支援の実施において重要であると考ええる。

2. 生活・進路に関わる支援

生活支援に関して、看護学生の支援ガイドライン第2版（看護師養成課程における合理的配慮の実装化に関する研究グループ，2024）では、生活面の支援が必ずしも必要ないとする考え方もあることを指摘した上で、看護職を目指す学生自身がセルフケアを行えることは、他者の生活支援を行うための基本的能力であることから、学生への生活支援は不可欠であると述べている。対象文献では、SSTの実施（加賀谷，2022）、本人のコミュニケーションの場面をロールプレイで見せる等（山下ほか，2016）、看護学生に必要なコミュニケーション等の能力に向けた生活支援が試みられていた。これらの支援は、学生自身の自己理解を促す重要なものと考ええる。合理的配慮の提供は、学生が自分自身の障害特性を知り、修学するにあたっての配慮を求めることから始まるが（李ほか，2022）、発達障害の特性を持つ学生は、適切に配慮要請ができない場合がある（看護師養成課程における合理的配慮の実装化に関する研究グループ，2024）。合理的配慮の申し出がない場合でも、教員からの支援は行われるであろうが、学生が、自身の特性を認識したうえで、教員等の支援者と、合理的配慮の内容について話

し合うことができれば、学生個々の特性に応じた支援体制の構築に繋げることが可能となる。李ほか（2022）は、学生本人や家族が、支援の必要性を認識する体制づくりについて報告している。学生と担任とのラポート形成を試み、現在何に困っているのかを把握したうえで、困りごとを解決していくための手段として、組織内の専門相談窓口があることや、合理的配慮が受けられることを丁寧に説明し、支援に繋がると紹介している。このような取り組みを参考にし、支援体制を整備していくことが必要であると考ええる。

進路支援に関しては、進路変更や就職支援、卒業後の支援等、広範な内容が含まれていた。具体的には、看護職の資質を見極め、職業選択と向き合えるようにすること（宇都ほか，2022）、本人との個別相談の機会を設けること（中村ほか，2019）や、必要に応じて保護者への説明を行う（中尾，2017）など、個々に応じた支援が実施されていた。

進路支援においては、保護者を含む対応が必要となるが、保護者とのコミュニケーションが困難なケースが多いことが報告されている（中尾，2017）。このため、保護者への説明会等を開催し、入学後早期の段階で、教員と保護者が直接顔を合わせる機会を設け、保護者との連携を進めていくことが有用であると考ええる。これにより、保護者の不安や要望、希望等を把握するだけでなく、保護者が相談窓口の役割や大学の支援体制を理解し、相談しやすくなるというメリットも期待できる。

特に就職支援に関しては、医療職として働くことが難しいのではないかとという懸念から、発達障害と看護職としての適性について言及されることがある（川上，2018）。臨床側においては、看護師が発達障害の特性を持ち、成長の兆しが見えにくく、対応に苦慮する状況があれば、現場には不向きである、いつか事故を起こす可能性があるという考えが生じることがある。しかし、障害者の社会経済活動への参加の促進や、障害者等に係る欠格事由の適正化を図る目的で、保健師助産師看護師法等の改正が行われ、発達障害の診断が、看護師免許取得の欠格事由には相当しない。そのため、学生の意思を尊重しながら、就職支援を進めていく必要がある。また、本人の特徴を理解して、指導者やスタッフがゆっくりと育ててくれる病院を勧めているという報告もあった（中尾ほか，2015）。学生自身の自己理解を促し、就職施設に関する情報提供を行い、特性にあった就職を支援する必要がある。さらに、教職員のみならず、臨床の看護師もFD・SD研修に参加し、そのプログラムの有効性に関する検討が行われるようになってきている（飯岡ほか，2022）。発達障害の特性を持つ者に対して、学習および職務従事を否定することなく、障害に対する理解を深め、指導者と教育者が連携して育成を支援しようとする体制が醸成されてきている。特に、患者の状態が刻々と変化し、臨機応変な対応が求められる超急性期病院や、特殊な治療を行う部署では難しい面があるかもしれないが、発達障害に関して理解のある人員、および教育体制が整備されている施設においては、時間をかけつつも、着実に成長を促すことが可能な場を提供できるものと思われる。

3. 学内外との連携による支援

学内外との連携について記述している文献の全件に、保護者との関わりが述べられていた。保護者の意向は、本人の就学状況、進路選択に多大な影響を与えることから、本人はもちろん、学生を支える保護者の意向も十分に把握する必要がある。そして、入学後早期より連携を図り、生活面を含めたサポートを依頼・調整することが必要であると考ええる。

教員間での情報共有や連携については、多くの文献で確認でき、学生への継続した支援を実施するうえでの情報共有の重要性が示唆された。そして連携は、学生支援のみならず、支援を実施する教員にとっても重要であると考ええる。教員は、発達障害の特性を持つ学生の対応に多くの時間をかけており、負担感を感じていたとの報告もある（吉兼，2020）。学生への支援は、面談等により特性の把握を行い、関わり方の工夫や周囲の環境調整等、個々に合わせた配慮を行う必要があり、その範囲は広く、それらをすべて一人の教員が抱えることは難しい。北川（2024）は、教員個人に支援の責任を負わせることは、支援者の疲弊を招くだけでなく、教員の判断によって支援内容が異なる可能性があり、望ましい状況ではないと指摘している。支援者の疲弊を防ぐためには、教員個人のみではなく、全学的・組織的な支援体制を整備することが重要である。しかしながら、組織的な支援体制の構築や外部機関との連携についての取り組み報告は少なかった。2023 年度に実施された看護系大学における障害学生への就業支援や相談に関する専門窓口や委員会の設置状況の調査結果では、国立大学では 80.5 %、私立大学では 57.1 %、公立大学では 51.0 %であり、いずれの支援体制もない大学は 19.7 %であると報告されている（日本看護系大学協議会データベース委員会，2023）。国公立の大学等や地域によって障害学生支援の取り組みにおける格差が広がっているとの指摘もあり（文部科学省，2024）、組織的な支援体制の構築が課題であると考えられる。李ほか（2022）は、入学から卒業まで一貫した支援体制を構築するために、担任制および各学年、学生 10 名程度で構成される「学生ピアサポート制」を導入していることを報告している。また、臨地実習に向けた組織的支援体制として、大学内の障害支援センターと連携し、臨地実習支援委員会を設置して、チーム体制での支援を行っていることが紹介されている。さらに、継続的に障害学生の補助を行う実習支援者を配置し、実習支援者と科目責任者は、毎日情報共有を行い、必要に応じて心理カウンセラーや精神科医の助言を受けることができる体制を整備していた。これらの取り組みを参考に、各大学においても、規模や実情に応じた教職員、学生、専門家との連携体制を整える必要がある。さらに、体制を整えていくうえでは、統一した切れ目のない支援も重要である。進学あるいは就職等のライフステージの変化によって支援が途切れないように、高校教員および卒業後の就職先の施設と大学教員がネットワークを構築し、相互に理解を深めることも重要である。このような連携は、入学前から卒業後に至るまでの継続的な支援を可能とし、修学支援のみにとどまらず、ライフステージを通じた発達障害特性のある看護職者へのキャリア支援に繋がるものと考ええる。

上述の内容より、著者らが考えた看護基礎教育機関における発達障害および発達障害傾向にある学

生に対する教育的支援について図1に示した。これらは、本学にも適応可能であるとする。

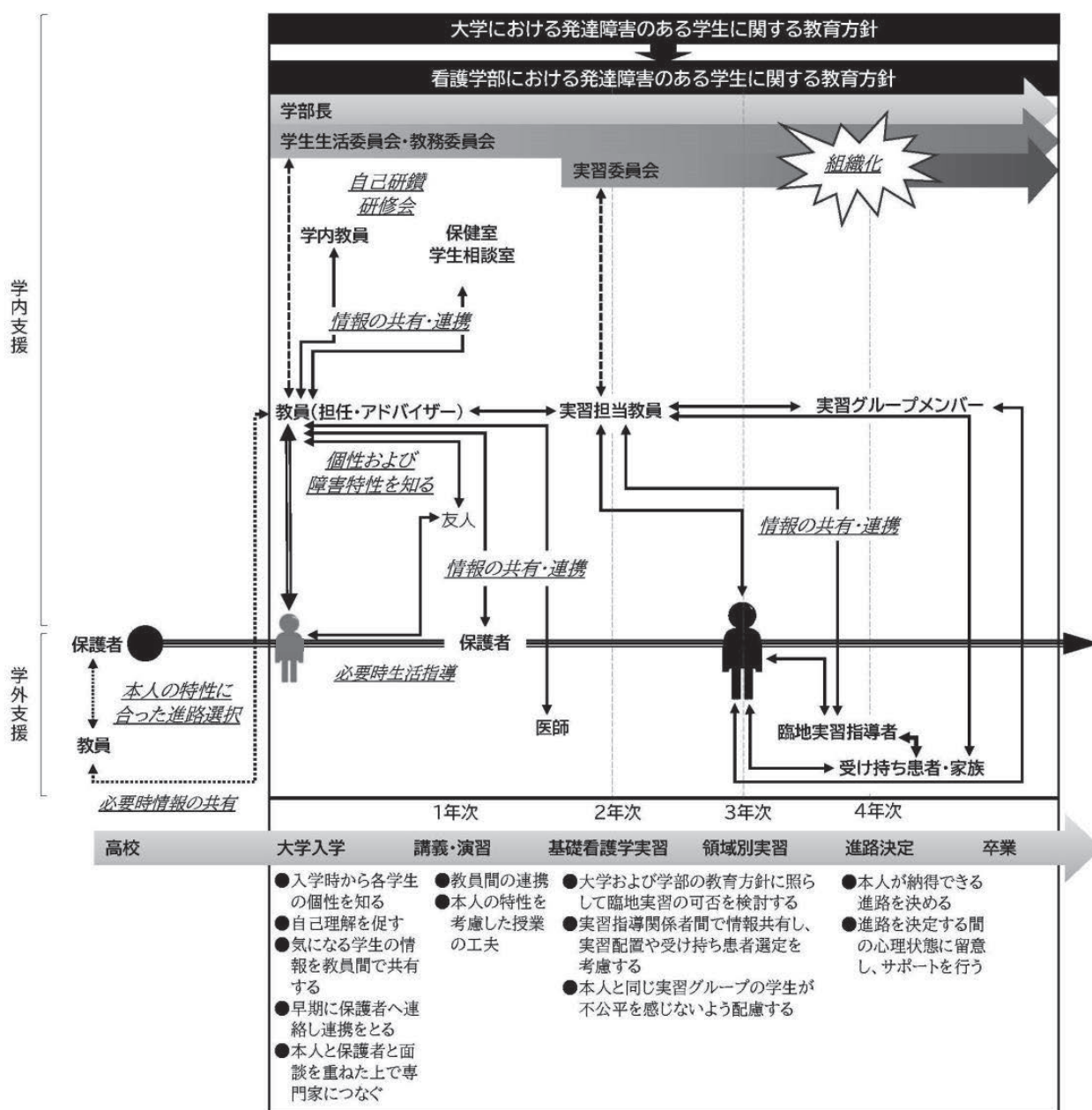


図1. 発達障害および発達障害傾向にある学生に対する支援

VI. 結論

看護基礎教育機関における発達障害および発達障害傾向にある学生への教育的支援に関する文献を検討し、その内容を「学習面での支援」「生活・進路に関わる支援」「学内外との連携による支援」に分類し、それぞれの特徴を考察した。

その結果、発達障害特性を持つ学生への支援は、1. 大学の発達障害者への教育方針の明確化を図ること、2. この方針に基づき、入学後早期から、学生の個性や障害特性を把握し、統一性・一貫性のあ

る支援を開始すること、その実現のためには、3. 大学・教員組織内の連携、保護者や専門家との連携を強めること、4. 高校や就職施設とのネットワークを構築し、入学前から卒業後までの切れ目のない支援を行うこと、の必要性が示唆された。以上のような教育的支援体制の構築が、発達障害特性を持つ看護職者のキャリア形成に大きく貢献するものと考ええる。

引用文献

- 発達障害情報・支援センター，発達障害に気づく青年・成人期の気づきと対応（支援者向け）大学生生活
Retrieved from <https://www.rehab.go.jp/ddis/aware/adult/university/>（検索日：2024年10月6日）
- 飯岡 由紀子，松岡 千代，小川 純子，遠藤 和子（2022）：看護系大学における臨地実習の教育上の調整の実態と教員の認識，日本看護科学会誌，42，735-744.
- 飯岡 由紀子，松岡 千代，小川 純子，遠藤 和子，吉本 照子（2021）：「臨地実習において配慮が必要な学生への教育上の調整」におけるFD・SDプログラムの開発（第一報），日本看護学教育学会誌，31（2），95-106.
- 加賀谷 睦美（2022）：コミュニケーションが苦手な看護学生に対する支援，秋田県看護教育研究会誌（46），21-27.
- 看護師養成課程における合理的配慮の実装化に関する研究グループ（2024）：発達障害傾向にある看護学生の支援ガイドライン（第Ⅱ版），Retrieved from: <https://www.yasukata-b.jp>（検索日：2024年10月6日）
- 看護師養成課程における合理的配慮の実装化に関する研究グループ：発達障害傾向にある看護学生の行動チェックリスト，Retrieved from: <https://www.yasukata-b.jp>（検索日：2024年10月6日）
- 川上 ちひろ（2018）：特集 発達障害の特性がみられる学生への理解と支援「対応が難しい学習者」は，誰が，何に，困っているのか，看護教育，59（10），866-872.
- 川上 ちひろ（2021）：連載 発達障害など、対応が難しいと感じる学習者への教育・支援・5 発達障害とは（その4）－臨地実習編，看護教育，62（5），482-485.
- 北川 明（2024）：第2回：「発達障害」への支援の基本的な考え方，Retrieved from <https://www.nurshare.jp/article/detail/10572>.（検索日：2024年10月6日）
- 厚生労働省（2016）：改正発達障害者支援法，Retrieved from http://www.aoshien.jp/dlfile/index_kaisei_shienhou.pdf（検索日：2024年10月6日）
- 文部科学省（2004）：発達障害者支援法（平成十六年十二月十日法律第百六十七号），Retrieved from https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/main/1376867.htm（検索日：2024年10月6日）
- 師岡 友紀，望月 直人，荒尾 晴恵（2019）：発達障害またはその傾向がある看護学生に対する臨地実習上の支援の実態と教員の支援の妥当性に関する認識，大阪大学看護学雑誌，25（1），81-88.
- 内閣府：障害者差別解消法 | 障害者の差別解消に向けた理解促進ポータルサイト，Retrieved from <https://shougaisha-sabetukaishou.go.jp/>（検索日：2024年10月6日）
- 内閣府：障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律についてのよくあるご質問と回答〈国民向け〉，Retrieved from https://shougaisha-sabetukaishou.go.jp/https://www8.cao.go.jp/shougai/suishin/law_h25-65_qa_kokumin.html（検索日：2024年10月6日）
- 中村 裕美，高橋 幸，福井 彩水，田野 将尊，伊藤 桂子，田中 留伊（2019）：発達障害およびその疑いのある学生に対する看護系大学教員の関わりの現状と支援のあり方，看護教育研究学会誌 = Journal of Academy

- of Nursing Education Research, 11 (1), 47-55.
- 中尾 幹子 (2017): 発達障害の特徴がみられた看護学生の進路変更支援, 発達障害研究, 39 (1), 91-103.
- 中尾 幹子, 田中 千寿子, 豊島 めぐみ (2015): 看護基礎教育における学生への発達障害支援の現状, 大阪信愛女学院短期大学紀要 = Memoirs of Osaka Shin-ai College, 49, 15-25.
- 日本看護系大学協議会データベース委員会 一般社団法人. 2022 年度 (2023 年度実施) 『看護系大学に関する実態調査』, Retrieved from <https://www.janpu.or.jp/wp/wp-content/uploads/2024/06/2023DB.pdf> (検索日: 2024 年 10 月 6 日)
- 日本学生支援機構 (2023): 令和 5 年度 (2023 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, https://www.jasso.go.jp/statistics/gakusei_shogai_syugaku/_icsFiles/afieldfile/2024/08/14/2023_houkoku_2.pdf (検索日: 2024 年 10 月 6 日)
- 大森 美保, 寺門 亜子, 岡村 千鶴, 梅崎 かおり, 本田 順子 (2024): 発達障害傾向のある学生への臨地実習での教育的な支援に関する学び: 看護学科 FD 研修会を通して, 帝京科学大学紀要, 20, 161-167.
- 李 慧瑛, 中尾 優子 (2022): 発達障害学生に合理的配慮を提供する実習体制の構築: 3・4 学年次生の臨地実習における支援, 鹿児島大学医学部保健学科紀要, 32 (1), 63-71.
- 杉森 みど里, 舟島 なをみ (2024): 看護教育学 第 8 版, 276-277, 医学書院, 東京.
- 谷川 涼子, 大崎 瑞恵, 福岡 裕美子, 山崎 千鶴, 平川 美和子, 幸山 靖子, 小野 綾, 田中 克枝, 川野 恵智子, 久保 宣子, 前森 桃子, 堺 香奈子 (2024): 臨地実習における特別な配慮が必要な学生への教員の対応—教育経験年数による検討—, 青森保健医療福祉研究, 6 (2), 19-30.
- 戸部 郁代 (2018): 看護教員における発達障害学生に対する意識と修学支援の現状, 発達障害研究, 40 (2), 165-174.
- 宇都 ルミ, 末次 典恵 (2022): 臨地実習において特別な教育的支援が必要な学生への教員の関わり 看護専門学校の教員を対象とした質的研究, 日本看護科学会誌, 42, 391-400.
- 山下 知子, 徳本 弘子 (2016): 看護師養成機関における学生支援体制と、発達障害および発達障害の疑いのある看護学生の臨地実習における支援, 日本看護学会論文集: 看護教育 (46), 147-150.
- 山下 知子, 徳本 弘子 (2016): 発達障害及び発達障害の疑いのある看護学生の臨地実習における学習困難の様相, 埼玉医科大学看護学科紀要, 9 (1), 11-17.
- 吉兼 伸子 (2020): 看護師養成施設における看護教員の負担感について: 対人関係の構築を苦手とする学生に焦点をあてて, 山口県立大学学術情報, 13, 37-47.