

米国の大学における知的障害学生の 修学と教育保障の動向

池田敦子¹・田部絢子²・高橋智³

1：東海学院大学人間関係学部，2：金沢大学人間社会研究域学校教育系，日本大学文理学部教育学科

要 約

本稿では、米国の大学における知的障害学生対応教育プログラムと修学支援に関わるレビューを通して、大学における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た。知的障害学生対応教育プログラムの検討を通して、米国の知的障害学生は、大学における学びや友人・メンター等との大学生活において、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形成し、成長・発達の機会が保障されていることが示された。今回の作業のもとに今後は、日本の大学における知的障害学生の在籍や支援の実態を把握するための調査を通して、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検討する必要がある。

キーワード：知的障害学生、大学教育、修学支援、米国、知的障害学生対応教育プログラム

1. はじめに

1.1 日本の知的障害特別支援学校高等部の卒業後の進路

文部科学省「特別支援教育資料」によれば、知的障害特別支援学校高等部生徒は、2009年度調査から2018年度調査までの10年間に47,288名から64,224名と約1.4倍に増加し、高等部生徒は知的障害特別支援学校在籍者数の約50%を占めている（文部科学省：2018）。また、高等部生徒の45%は障害が軽い、または療育手帳を保持していない軽度知的障害や発達障害を有する生徒である（全国特別支援学校知的障害教育校長会：2017）。

知的障害特別支援学校高等部生徒の卒業後の進路は文部科学省（2020）によれば、社会福祉施設等への入所・通所者59.7%、就職者34.9%、教育訓練機関等入学者1.3%であり、進学者はわずか0.4%に留まる。進学者を2009年度と比較すると0.8%から0.4%へと低下している。高等部卒業後の進路先が社会福祉施設等への入所・通所と就労に特化し、進路選択の幅はきわめて狭いことが分かる。

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。

高橋・池田・田部（2020）による知的障害特別支援学校卒業生の当事者調査の聞き取りによれば、知的障害当

事者は卒業した特別支援学校高等部の教育を振り返りながら「社会で通用する基礎基本の学力を身につけたかった」「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くも思った」「特別支援学校に進学して同じような友人ができ生きやすくなかったが、卒業後の進路を就労に決められてしまった」等と回答し、「知的障害教育においてはその発達に沿った長期的な学び・学び直しと生涯発達支援の保障が求められている」と指摘している。

信田（2020）は「知的障害という言葉が一人歩きし、その言葉にとらわれ、保護者も教育者も知的障害者に対して学習を進める意欲を失っているのではないかと指摘している。知的障害教育においては知的障害の発達特性に沿った長期的な学びと生涯発達支援の保障が求められているが、実際にはその道が閉ざされている。

1.2 日本における知的障害者の大学教育の現状

日本における4年制大学・短期大学・高等専門学校・専修学校専門課程等の高等教育・継続教育における知的障害を有する学生の在籍実態について、向井（2007）は「入試形態の多様化や少子化・学生数の減少の中で、大学教員の実感としては知的障害ないしは知的障害のボーダーライン・グレーゾーンの学生は一定数存在しており、支援がないために留年・不適應の困難を抱えたまま退学に至る事例もしばしば見られる」と指摘している。

全国障害学生支援センターが実施した「大学における

米国の大学における知的障害学生の修学と教育保障の動向

障害学生の受け入れ状況に関する調査」の結果では、調査回答大学 393 校（調査対象 802 校、回答率 49.0%）のうち、知的障害者の受験が可能と回答した大学は国立大学 78.3%、公立大学 33.8%、私立大学 43.3%であった（全国障害学生支援センター：2020）。しかし、これらの大学では他の障害に対する合理的配慮等の記述はあるものの、知的障害学生の障害学生支援に関する記述はほとんどない（表 1・表 2）。

全国の大学の障害学生支援室等に根拠資料が提出されて把握できている知的障害学生の在籍は調査回答大学 393 大学のうち 25 大学であり、知的障害を有する卒業生を送り出したなど、知的障害学生を受け入れていた経験のある大学数は 27 大学（約 6.9%）である。

全国の大学の障害学生支援室等で把握している根拠資料のある知的障害学生の在籍数は 47 名と報告されているが、日本における 4 年制大学・短期大学・高等専門学校・専修学校専門課程等の高等教育・継続教育において、知的障害を有する学生の入学試験、合理的配慮、学生支援、在籍と学習の実態、卒業後の社会移行の実態は不明であり、知的障害学生の大学生活等に関する実証的研究も皆無である。

1.3 知的障害者の大学教育の国際的動向

近年、OECD 諸国においては大学（高等教育システム）における特別な教育プログラムが展開されている。EU 諸国でも全学生の 5%の障害学生の入学を義務付けており、イタリア・スペインの知的障害者は大学に入学し、

表 1 知的障害学生在籍数等の経年変化（全国障害学生支援センター：2020）

年	調査大学数/回答大学数	在籍大学数	割合 (%)	在籍人数
2013	779 調査 / 577 (回答 74.1%)	8	1.4	11
2017	792 調査 / 247 (回答 31.2%)	14	5.7	23
2019	802 調査 / 393 (回答 49.0%)	25	6.4	47

様々な学びのプログラムや課外活動を通して大学生生活を送ることが可能になってきている。同様の学びのプログラムが用意されている大学はオーストラリアや韓国等にもあり、韓国のナザレ大学のように知的障害学生に正規の学位を出している学部もある（ゆたかカレッジ・長谷川正人編著：2019）。

米国では 1970 年代から多くのコミュニティ・カレッジにおいて知的障害者プログラムがあり（米田：1995）、その後の法整備によって、現在では全大学の約 7%に知的障害学生のための教育プログラムが用意されている（Think College：2019）。

アイスランドでは、知的障害当事者および知的障害特別高校教職員からの高等教育への強い進学要求をふまえて、2013 年に国立アイスランド大学教育学部に知的障害者ディプロマ取得コース（2 年間）が設置され、正規の学びのプログラムが用意されている（高橋・田部・石川：2018）。

インクルーシブ教育カナダ（Inclusive Education Canada：IEC）は、知的障害者の高等教育システムが標準化されることをビジョンに掲げている。

高等教育の先進国では知的障害青年の長期的発達支援として大学における特別プログラムが展開されているが、日本では皆無である。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、そ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、大学教育は不可欠な学びの場である（池田・高橋：2020）。

1.4 研究の目的と方法

上記の議論をふまえ本稿では、米国の大学における知的障害学生対応教育プログラムと修学支援に関わるレビューを通して、大学における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する。

分析の方法は、「Think College」ウェブサイトを手掛かりに「University of South Carolina (CarolinaLIFE)」 「Vanderbilt University (Next Steps)」等の知的障害学

表 2 2019 年調査内訳（全国障害学生支援センター：2020）

区分	調査回答大学数	知的障害学生受け入れ大学数	知的障害学生の在籍者人数（根拠資料有）	知的障害者の受験の可否：大学数		知的障害者		
				可	可否未定	受験大学数	在籍大学数	卒業生輩出大学数
国立	46	0	0	36	10	0	0	0
公立	65	0	0	22	43	0	0	0
私立	282	27	47	122	160	6	25	7
合計	393	27	47	180	213	6	25	7

生対応の教育プログラムを有する特徴的な公立大学・私立大学 10 校を抽出し、各大学での知的障害者の受け入れや知的障害学生対応教育プログラムの特徴などについて検討した。

なお、「Think College (<https://thinkcollege.net/>)」は、マサチューセッツ大学ボストン校のコミュニティインクルージョン研究所を拠点とした知的障害学生のインクルーシブ高等教育に関する研究と実践の開発・改善に取り組む全国的支援組織である。Think College のウェブサイトには、知的障害学生向けの大学の紹介、大学教育プログラムや各種のリソースが掲載されている。

2. 米国における知的障害者の大学教育保障の動向

2.1 知的障害者の大学教育保障の論議

米国における知的障害者に対するインクルーシブな大学教育の進化は、1975 年全障害児教育法 (P.L.94-142) から個別障害者教育法:2004 (IDEA: Individuals with Disabilities Education Act) のように、障害児の初等・中等教育への平等なアクセスのための法律の成立・展開と相即している。

2008 年の高等教育機会法 (HEOA: Higher Education Opportunity Act (Public Law 110-315)) は知的障害を定義し、知的障害者の包括移行プログラム (CTP: Comprehensive Transition Program) を策定し、教育最終年限の 2~3 年は社会生活への移行に焦点をあて、学業・キャリア・技術・自立生活の支援を継続し、競争的社会における雇用に備えることを支援している (Meg Grigal ほか: 2013)。

2010 年、「知的障害のある学生のための移行および高等教育プログラム (TPSID: Transition and Postsecondary Programs for Students with Intellectual Disability)」などの法整備により、知的障害者の大学プログラムが拡充された。TPSID は連邦政府が資金提供するモデル実証助成プロジェクトで、知的障害学生に個別サポートと教育サービスを提供する教育機関と提携してサポートするプロジェクトであり、Think College によれば全米で 50 余りの大学が取り組んでいる。

大学の知的障害および発達障害のある若年成人向けの「中等教育後教育プログラム (Postsecondary education programs: PSEs)」は雇用や社会的ネットワークの改善などの成果をもたらし、プログラムの構成要素としての実務経験が含まれている (Scheef Andrew R ほか: 2018)。

高等教育に参加することは、従前は自立生活と雇用に焦点を当てた特別カリキュラムであったが、インクルーシブな高等教育の促進は知的障害・発達障害青年に多くの利益をもたらし、大学教育を受けるポジティブな成果として雇用・自立生活・地域社会への参加などが高まること示されている (Francis, Grace L ほか: 2018)。

米国には 2016 年現在、総合大学・リベラルアーツ大学約 2,800 大学、2 年制大学約 1,500 大学があり、フルタイム・パートタイムの学生が約 20,000,000 名在籍している (文部科学省: 2020)。2021 年の Think College ウェブサイトによれば、知的障害学生対応教育プログラム数は 307 であり、また全米の高等教育機関に 981 名がアクセスして学んでいる (Meg Grigal ほか: 2019)。

2.2 コミュニティ・カレッジの知的障害学生対応教育プログラム

コミュニティ・カレッジは「地域性・開放性・公共性」を理念とした中等教育と高等教育の中間的教育機関であり、中等後期教育サービスを提供する公立短期大学である。コミュニティ・カレッジは「多様性」をもった「開放性入学: open admission」の原則のもと、伝統的に大学教育から排除されてきた層に対する学習の機会を保障してきた (原: 2001)。

さて、米国の知的障害者の生活の場は 1960 年代の「脱施設化」運動や公民権運動の高まりにより、コミュニティにおける社会生活へと変化した。1971 年に「民衆の大学」と言われるコミュニティ・カレッジでは、「脱施設化」を実現するための生活・職業上の技能の教授や自立した生活を営めるように援助する特別なプログラムを求める声が高まり、コミュニティ・カレッジの 1/3 以上で知的障害者がサービスを受けるようになった。

さらに 1973 年「リハビリテーション法 504 条」、1975 年「全障害児教育法」がコミュニティ・カレッジにおける知的障害学生対応教育プログラムの開設に影響を与えた (米田: 1995)。

College to Career (C2C) プログラムは数多くあるが、ここではカリフォルニア州にあるコミュニティ・カレッジのプログラムを参照する。

「知的障害学生に包括的高等教育を提供するためのシステムの変更 (Changing Systems to Provide Inclusive Higher Education for Students with Intellectual Disabilities)」では、カリフォルニアの職業リハビリテーションとコミュニティ・カレッジの間で独自のパートナー

シップを結び、College to Career (C2C) プログラムを構築した (Raynor, Olivia ほか：2016)。

コミュニティ・カレッジにおける知的障害学生対応教育プログラムの定員は各 13 名～75 名であり、州立 4 年制大学に比べ参加人数が多くなっている。プログラムへの入学条件は、①大学に通いたいという強い要望を表明、②仕事と将来のキャリアのより良い準備ができるようになることを考えている、③自立を目指している、④自分で大学のキャンパスをナビゲートし学ぶことができる、⑤他の人と確実にコミュニケーションをとり、キャンパスで社会的責任のある行動ができることである。

「障害学生プログラムサービス (DSPS : Disabled Student Programs and Services)」は知的障害のある個人の学習ニーズと雇用目標を満たすようにサポートする内容で、リハビリテーション部門が資金提供する。プログラム入学を許可された申請学生の割合は 36% から 91% であり、在籍率はほぼ 100% と安定した大学生活を送っていることが示唆される。

プログラムの目標は、大学の授業を修了し、競争力のある一般就労の準備をするために必要なツールを学生に提供することである。授業料は職業リハビリテーション基金、奨学金、連邦財政援助、助成金等で賄われ、生涯教育と就労など全体に福祉的な色彩が濃い。

2.3 4 年制大学の知的障害学生対応教育プログラム

ここで紹介する 10 大学は公立 (州立) 大学 8 校、私立大学 2 校である (表 3)。それぞれの大学の学生数は約 7,000 名から 35,000 名の大規模な総合大学である。

知的障害学生対応教育プログラムの対象となる障害はおもに「intellectual disability (知的障害)」「autism (知的障害を有する自閉症)」であるが、大学によっては「other includes students with co-occurring disabilities like health and language impaired (疾病や言語障害等との重複)」「emotional behavioral disorders (EBD : 情緒行動障害)」「specific learning disability (限局性学習障害)」「cerebral palsy (脳性まひ)」「other developmental disabilities (その他の発達障害)」なども含まれる。



写真 1 Next Steps at Vanderbilt University

表 3 検討対象の大学

番号	大学名	公立・私立	プログラム名	対象者	募集人数
1	ヴァンダービルト大学	私立 4 年制	Next Steps at Vanderbilt University	Intellectual disability, Autism, Other includes students with co-occurring disabilities like health and language impaired	29
2	ミズーリ大学セントルイス校	公立 4 年制	SUCCEED	Intellectual disability, Autism	30
3	ミズーリ大学カンザスシティ校	公立 4 年制	Propel	Intellectual disability, Autism	32
4	セントラルミズーリ大学	公立 4 年制	THRIVE	Intellectual disability, Autism, Developmental Disabilities	25
5	ネバダ大学ラスベガス校	公立 4 年制	FOCUS	Intellectual disability, Autism	25
6	ウェスタンカロライナ大学	公立 4 年制	WCU UP	Intellectual disability, Autism, Cerebral Palsy and other Developmental Disabilities	8
7	セントラルフロリダ大学	公立 4 年制	Inclusive Education Services	Intellectual disability, Autism, Various	16
8	サウスカロライナ大学	公立 4 年制	CarolinaLIFE	Intellectual disability, Autism, Specific Learning Disability	20
9	セントビンセント大学	私立 4 年制	Bearcat BEST	Intellectual disability, Autism, Down syndrome, Emotional behavioral disorders (EBD)	17
10	イーストストラウズバーグ大学	公立 4 年制	自立生活および学習研 (CILLS) プログラム	Intellectual disability, Autism	30

2.4 知的障害学生対応教育プログラムへの参加条件

知的障害学生がプログラムに参加するためには、標準的な高校の卒業証書、サポートを受けていた個別教育計画(IEP)の証書、出席証明書、ACTまたはSATスコア、大学入学のためのエッセイ、知的障害の証明文書、学生のサポートニーズに関する情報等の提出が必要である。

知的障害学生対応教育プログラム入学のためには、入学希望者の学ぶ意思が明確であり、将来のキャリア形成と社会的自立生活をめざすことが求められ、ある程度の支援を受けながらも自立的な日常生活ができる軽度知的障害の青年を募集していることがわかる。

知的障害学生対応教育プログラムの参加人数は、各大学8名から30名程度である。プログラム入学を許可された申請学生の割合は20%~89%である。在籍率は一部70%台の大学もあったが、ほぼ100%で、メンター制度や公的支援を受け安定した大学生活を送っていることが示唆された。

米国の大学の学費は一般的に高額であるが、学費は個人給付金や連邦政府の補助により賄われている。プログラムの中には財団や州による発達障害関連の助成金、篤志家等の支援や地域の障害者団体によって実現したものもあった。

2.5 知的障害学生対応教育プログラムの内容と特徴

知的障害学生対応教育プログラムの年限は大学によって異なり、単年度のものから2~4年間にわたるプログラムである。アカデミックな修学クラスはフルインクルージョンで他の学生と共に学び、就労等をめざすコースも用意されている。

プログラム内容は、①大学生活の基礎、自立生活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作成されている。

米国の大学の多くは寮・寄宿制のため、フルインクルージョンの大学寮・寄宿舎においてレジデンシャルアドバイザーからサポートを受けたり、プログラム参加者とキャンパス外の住宅に住んでハウスマンターが支援したり、一人暮らしの希望にも応じるなどのサポート体制がとられている。知的障害学生の自立に向けた生活支援のみならず、大学生らしい寮・寄宿生活とコミュニケーションを大切にしたキャンパスライフが保障されている。

知的障害学生対応教育プログラムのほとんどは非学位である。修了時には各大学のプログラムコース修了証明書が発行されている。学生の個々のスキルとニーズに合わせて調整したサポートを受けて準学位を取得した後、継続して学んで学位を取得することができる大学は1校であった。

2.6 知的障害学生対応教育プログラムの具体例

ヴァンダービルト大学の「Next Steps」は18歳から26歳までの学生を受け入れ(転入の場合は28歳まで入学資格)、学問・キャリア開発・自立生活を可能にするための教育を知的障害者を含む学生に提供する4年間の包括的高等教育プログラムである。新入生と2年生は自立生活・キャリアテクノロジー・自己認識分野の1時間のコースを週に3回受講する。

サウスカロライナ大学の「CarolinaLIFE」は非学位のプログラムであり、カリキュラムは①学術指導、②キャリア教育とトレーニング、③自立生活、④社会およびコミュニティへの参加、⑤自己啓発の5つのコア領域からなり、各学期に12~15単位時間の講義を受ける。コースワークは専門の小グループによる経済管理・雇用、コミュニケーションや対人関係の発達、健康に対する意識、テクノロジー、コミュニティ参加、自己認識について、週に少なくとも3時間の個別のアカデミックラボセッション(研究室での指導)に参加するものである。

ミズーリ大学セントルイス校の「SUCCEED」は、学術・社会・居住・職業における包括的な機会を提供する。個別指導計画にしたがい、学術的および社会的包括のための個別サポートとサービスを継続的に受けながら、卒業後のコミュニティでの雇用と自立生活の基礎となる学術的、職業的、社会的経験に参加する。プログラムは自立生活スキル・自己擁護スキル・自己決定・コミュニティエンゲージメント(よりよい地域貢献)および社会的スキルの開発の習得に焦点を当てている。

各大学の知的障害学生対応教育プログラムの修業年数は、単年度から4年間と様々であるが、フルインクルージョンの学術参加や社会自立スキル、キャンパスライフなど、個々のニーズに合わせたプログラムは知的障害者の発達特性に合わせ成長・発達を促す取り組みになっている。

2.7 知的障害学生対応教育プログラムで学ぶ当事者の声

知的障害学生対応教育プログラムを受けた知的障害当事者はどのように評価しているのか、Think College

Stories より当事者の声を紹介する。

Aさんは「私は学ぶのが好きで、いつも大学に行きたいと思っていました。クラスは、人々が健康と幸福をどのようにみているか、私たちの人権をどのようにみているか、他の人々がそれをどのようにみているかについての私の考え方を変えました。人権はすべての人のためのものでなければなりません。一人だけではありません。私たちは皆、権利を持っています。それが憲法にあることであり、私たちは皆幸せでなければなりません」。

Bさんは「Think College は私の目標を実現し、多くのことを達成するのに役立ちました。卒業以来、学び、成長するために一生懸命努力しなければなりませんでした。現在、私はマーシャルとビルズベリーマナーのシニアホームの両方で働いています。理想的なキャリア分野ではありませんが、収入を得て、コミュニティに出て、一人暮らしに移行することに取り組んでいます。私は自分のアパートに住み始めました。それは挑戦的でしたが、私をより自立させました。バスの使い方、料理、掃除、自分のスケジュールの管理などのスキルを学んでいます。私は人々に、Think College の後も決して学習をやめず、移行中も常に自分の道を見つけ続けていることを知ってもらいたいと思います」。

Cさんは「学校時代、特別教育クラスにいることによる嘲笑に耐えられず、私は他の学生から「Special Ed」または単に「Ed」と呼ばれたことを覚えています。自分が平等に扱われる場所にいることを毎日願って高校を卒業しました。卒業後は地元の技術訓練機関で自動車整備士に挑戦しました。労働の激しさと油にまみれた労働環境の間で、もっと良いものがなければならぬと思いました。サウスフロリダ大学サントペテルブルクで継続教育を受ける機会を学生に与える新しいプログラムについて知り、参加を決めました。大学は授業だけでなく、多くの人が生涯にわたる人間関係を築く時期でもあります。私は現在働いており、それが母と妹の主な収入源です」。

このように多くの当事者は、大学生活の学びや友人関係の豊かさとともに、知的障害学生対応教育プログラム修了後も学び続け、新しい目標のある生活や経済的に自立した生活ができるように、自分で働いて収入を得ることの素晴らしさを語っている。

3. 考察

米国の大学における知的障害学生対応教育プログラムの参加人数はまだ少数であるが、知的障害青年が幅広い

教養や自己選択・自己決定力、セルフアドボカシー、社会的自立等の力を修得し、社会移行を行っていくための成長・発達の機会が保障されていることが示された。

知的障害はもともと成長・発達がゆっくりとした特性がある。知的障害者の充実した青年期と生涯発達支援のためには、発達特性に合わせた学びと育ちを経験しながら社会移行することが求められており、大学における知的障害学生対応教育プログラムを通して社会移行していくステップは重要である。

知的障害学生対応教育プログラムを通して「自分を知る」「他者の役に立つ人として成長する」「人権・権利意識の醸成」「将来に対する確固たる夢や希望をもつ」「生活スキルの向上」「生涯学び続ける意識の醸成」「活動できる力とそれを活かせるチャンスが得られる」「平等であるという意識の追及」「社会の中で一人前に働くという意識」などの青年期特有のアイデンティティを形成する大事な機会にもなっている。

日本ではごく少数の大学において開催されている知的障害者オープン・カレッジや「学びの作業所」が知的障害者の継続教育の場として存在するものの、本稿で取り上げたような大学教育プログラムは皆無である。大学に入学はしたが不適応状態になりやすい軽度知的障害学生に対しても有効であると思われる。

大学は本来、学び・探究を求める者に対して平等に門戸が開かれ、アカデミックな教育・研究を行うインクルーシブな教育機関である。米国の知的障害学生対応教育プログラムを修了した当事者が「私は学ぶのが好きで、いつも大学に行きたいと思っていました」「理想的なキャリア分野ではありませんが、収入を得て、コミュニティに出て、ひとり暮らしに移行することに取り組んでいます」「大学は授業だけでなく、多くの人が生涯にわたる人間関係を築く時期でもあります」と語っているが、それは、日本の知的障害特別支援学校卒業学生の「社会で通用する基礎基本の学力を身につけたかった」「学びの楽しさを知り大学に行ってみたい」などの語りと同じである。

知的障害者の充実した青年期と生涯発達支援のためには、日本の大学教育においても発達特性に合わせた学びと学び直しを経験できる機会の提供が不可欠であり、生涯発達支援の保障が求められている。そのためにも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強く要請されている。

4. おわりに

本稿では、米国の大学における知的障害学生対応教育プログラムと修学支援に関わるレビューを通して、大学における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きた。

知的障害学生対応教育プログラムの検討を通して、米国の知的障害学生は、大学における学びや友人・メンター等との大学生活において、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形成し、成長・発達の機会が保障されていることが示された。

今回の作業のもとに今後は、日本の大学における知的障害学生の在籍や支援の実態を把握するための調査を通して、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検討する必要がある。

【附記】本稿は高橋の企画提案のもとに、毎週のオンライン研究会において文献レビューと相互の討議により、著者全員で執筆したものである。また、本研究は科研費基盤研究(C)18K02801 助成(池田敦子)を受けたものである。

【文献】

Federal Student Assistance Bureau :

<https://www2.ed.gov/about/offices/list/fsa/index.html>

Francis, Grace L., Gordon, Sarah, Kliethermes, Andrew J., Register April, Baldini, Deborah, Grant, Amber (2018) Developing and Implementing a Postsecondary Education Program for Young Adults with Intellectual and Developmental Disabilities: Processes and Procedure, *Teacher Educators' Journal*, 11. pp. 134-156.

原清治 (2001) コミュニティ・カレッジの機能変化に関する研究、『佛教大学教育学部論集』12、pp. 69-83。

池田敦子・高橋智 (2020) 知的障害者の大学・高等教育保障に関する日米の比較検討、日本発達神経科学会 第9回学術集会。

Inclusive Education Canada (IEC) :

<https://inclusiveeducation.ca/>

石部元雄・久芳恵美子 (1984) アメリカの特殊教育：その動向について、『心身障害学研究』8(2)、pp.65-77。

加藤美朗 (2014) 障害のある人の継続教育、『人間環境学研究』12 (2)、pp. 169-176。

Meg GRIGAL, Debra Hart (2013) Postsecondary Education for People With Intellectual Disability: Current Issues and Critical Challenges, *Inclusion* 1 (1), pp. 50-63.

Meg Grigal, Debra Hart, Clare K. Papay (2019) YEAR FOUR ANNUAL REPORT OF THE TPSID MODEL DEMONSTRATION PROJECTS.

文部科学省 (2010) 特別支援教育資料 (平成 21 年度)。

文部科学省 (2019) 特別支援教育資料 (平成 30 年度)。

文部科学省 (2020) 特別支援教育資料 (令和元年度)。

文部科学省 (2020) 諸外国の教育統計。

向井啓二 (2007) 大学におけるさまざまな取り組み ダウン症などの知的障害の人への大学における教育 (特集 大学における特別な教育的ニーズへの対応)、『障害者問題研究』35(1)、pp. 46-51。

信田敏宏 (2020) 知的障害者にとっての学び—みんなく Sama-Sama 塾の試み—、『障害者問題研究』48 (1)、pp. 68-73。

Raynor Olivia, Hayward Katharine, Francis Wilbert, Campisi Catherine (2016) Changing Systems to Provide Inclusive Higher Education for Students with Intellectual Disabilities, *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 29 (3), pp. 271-276.

Scheef Andrew R., Barrio Brenda L., Poppen Marcus I., McMahon Don, Miller Darcy (2018) Exploring Barriers for Facilitating Work Experience Opportunities for Students with Intellectual Disabilities Enrolled in Postsecondary Education Programs, *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 31 (3), pp. 209-224.

高橋智・田部絢子・石川衣紀 (2018) アイスランド障害者の生涯・大学教育北欧における子ども・若者の特別ケアの動向④、『内外教育』2018年5月8日号。

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』48 (1)、pp. 34-39。

Think College : <https://thinkcollege.net/>

米田宏樹 (1995) アメリカ・コミュニティ・カレッジの知的障害者プログラム—中等教育終了後の学習機会の提供—、『教育制度学研究』2、pp. 247-260。

ゆたかカレッジ・長谷川正人編著 (2019) 『知的障害の若者に大学教育を』クリエイツかもがわ。

全国障害学生支援センター（2014）大学案内 2014 障害者版。

全国障害学生支援センター（2018）大学案内 2018 障害者版。

全国障害学生支援センター（2020）大学案内 2020 障害者版。

全国特別支援学校知的障害教育校長（2017）平成 29 年度情報交換資料全国まとめ。

**Trends in Learning and
Educational Security for
Students with Intellectual
Disabilities in US
Universities**

**IKEDA Atsuko, TABE Ayako,
TAKAHASHI Satoru**