

法による障害学生支援義務化を通じた 大学教育改革

— 障害者差別解消法施行を前に —

青 野 透

— <要 旨> —

国公立高等教育機関は「障害者差別解消法」(平成28年4月1日施行)により、障害学生への「合理的配慮」が義務づけられる。国立の機関は「国等職員対応要領」を法的義務として、公立の機関は「地方公共団体等職員対応要領」を努力義務として策定し、公表することになる。「対応要領」は、各機関における障害学生支援の具体的指針となる。私立高等教育機関も文部科学大臣による「対応指針」に基づき障害学生支援に取り組むことになる。いずれも国家政策としての障害者差別解消の一環をなす。

高等教育機関に対し、「発達障害者支援法」により既に義務付けられている発達障害学生への配慮の現状を確認した上で、「障害者差別解消法」施行に備えるべき高等教育機関における課題を明らかにする。新たな法律の施行を契機に障害学生支援は進むことになり、それは同時に、高等教育に新たな問題を提起することになる。今後の高等教育研究において、障害学生支援に象徴される学生一人一人に向き合う学生支援が、重要な研究対象となることを指摘する。

1. 障害者への合理的配慮と学ぶ権利

1.1 アメリカ障害者差別禁止法と職務の本質・目的

モニターに映し出されたアクティブな授業ぶりによって、日本の大学教育に大きな衝撃をもたらしたハーバード大学のマイケル・サンデル教授。その授業内容が収められた『これからの「正義」の話をしよう』(鬼沢忍訳、

金沢大学大学教育開発・支援センター・教授
名古屋大学高等教育研究センター・客員教授

2010、早川書房)に、2001年のアメリカ連邦最高裁判決を教材にした「ケイシー・マーティンのゴルフカート」という一節がある(邦訳264頁以下)。少し長くなるが引用する。

「プロゴルファーのケイシー・マーティンは片足に障害があった。循環系の疾患のせいで、ゴルフコースを歩くとかなりの痛みがあり、出血と骨折の危険性がきわめて高くなる。」「マーティンはプロゴルフ協会(PGA)に試合中にゴルフカートを使う許可を求めた。PGAはそれを許可しなかった。協会の規則では、トッププロの試合でのカートの使用は禁止されているというのがその理由だった。マーティンは裁判に訴えた。彼の主張によれば、米国障害者法(1990年に成立)は、活動の『本質を根本的に変えないことを条件に、障害を持つ人に妥当な便宜を図ることを求めている。」「裁判は連邦最高裁判所に持ち込まれ、ゴルフカートに乗る権利がマーティンにあるか否かを決めるには、最高裁は問題とされる活動の本質を決めなければならなかった。」「コースを歩くのはゴルフにとって必要不可欠なのか、あるいは単に付随的な行為なのか? PGAが主張するように、歩くことがゴルフというスポーツの必要不可欠な側面だとすれば、カートの使用をマーティンに許可するのは、ゴルフの『本質を根本的に変える』ことになる。権利をめぐる問題を解決するために、裁判所はゴルフの目的つまり本質を定義せざるをえなかった。」

判決内容自体、とても興味深いものである。米男子ゴルフツアー出場権を獲得した選手の訴えに、アメリカ連邦最高裁がどのような判決を下したのか、同書により読者自身で確認していただきたい。

さて、裁判で争われたのは、マーティンの主張内容が、アメリカの障害者差別禁止法(Americans with Disabilities Act: ADA、上記訳書では「米国障害者法」)における、「合理的な配慮」(SUBCHAPTER IV Sec. 12201(h) Reasonable accommodations and modifications、上記訳書では「妥当な便宜」)の適用対象となるかどうかである。

アメリカではそれ以前から、公民権法(1964年)により雇用を含め「人種、性別、体色、出身国、宗教を判断基準として使用することを明文で禁止」し、「人種等の集団概念を使用して具体的個人の具体的な職業遂行能力を推定し、それをもって個別判定を省略するという伝統的雇用慣行は違法とされ」「雇用判断は当該職業の遂行能力を個別に判定して決定しなければならないという原則が確立され」ていた(釜田泰介「雇用差別意図の推定と使用者の反証責任ーアメリカ公民権法第7編と裁判所」『同志社アメリカ

研究』22号(1986:119-33)。この法には障害者に対する差別に関する規定はなかったが、ADAの成立により、障害者は公民権法により保護されていた者と同様に差別からの保護を与えられたわけである。

このADAで規定されたのが「合理的配慮」という考え方である。

長谷川珠子「アメリカにおける障害者差別禁止法：雇用差別を中心に」『福祉のまちづくり研究』15巻2号(2013: 30-5)によれば、「ADAにおいて雇用差別禁止の対象となるためには、上記の(引用者：法所定の)障害を有することに加え、『適格性』を有していなければならない。適格性とは、合理的配慮があれば、あるいはなくとも、当該労働者が職務の本質的機能(essential functions of the employment position)を遂行できることを意味する。」「合理的配慮の提供を受ければ職務の本質的機能を遂行できる場合、使用者は合理的配慮を提供しなければならない。また、職務のうちの本質的機能を遂行できればよいことから、周辺的(marginal)な職務を遂行できないとしても、適格性判断には影響しない。さらに、本質的職務を遂行できる場合には、それを行う時間の変更やその方法を変更するといった合理的配慮が求められることもある」。

そこで、ケイシー・マーティンの裁判では、コースを歩くことはプロゴルファーの本質的職務に含まれ、障害を理由にゴルフカートの使用を認めることはゴルフの本質を根本的に変えることになるとするプロゴルフ協会の主張が正しいかどうかを検証するため、連邦最高裁は、アーノルド・パーマーやジャック・ニクラウスなど往年の名ゴルファーたちに法廷証言を求め、ゴルフの歴史を遡って検証することを行ったのである。

雇用における「合理的配慮」に関して争われたアメリカの裁判例を瞥見した。何がその職務の本質なのか、ある行為が「本質的」なのか「周辺的」なのか、こうした議論が、障害者差別をめぐる法廷弁論の焦点になり、判決に大きな影響を与える可能性を私たちは学んだことになる。

障害者の権利を明確に規定したADAにおける「合理的配慮」という概念は、2006年に国連総会の「障害者権利条約」でも採用された。当然のことながら、その考え方は雇用の場にとどまらず、高等教育における障害者差別解消の議論においてもあてはまるのである。

1.2 教育目的と代替措置

ひるがえって、日本では、「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律」(平成25年6月25日法律第65号)(以下「障害者差別解消法」)

が、2016年4月1日に施行される。「全ての障害者が、障害者でない者と等しく、基本的人権を享有する個人としてその尊厳が重んぜられ、その尊厳にふさわしい生活を保障される権利を有することを踏まえ、障害を理由とする差別の解消の推進に関する基本的な事項、行政機関等及び事業者における障害を理由とする差別を解消するための措置等を定めることにより、障害を理由とする差別の解消を推進し、もって全ての国民が、障害の有無によって分け隔てられることなく、相互に人格と個性を尊重し合いながら共生する社会の実現に資することを目的とする」(第1条)法律である。国公立大学は「行政機関等」に、私立大学は「事業者」に該当し、それぞれに、この法律が規定する義務が課される(詳しくは後述)。

法施行を前に、差別解消のために学内の諸設備や学修環境の点検を行い、障害学生相談室などを設ける大学が増えている。今後は、障害学生から、差別があるとの指摘や、個別の配慮の申し出があれば、どのように対応するかについて、その都度、検討することになる。過去にはそのような指摘が無かったとか、そうした配慮をしたことが無いからという理由だけで、門前払いをすることはできない。大学を含め、社会に障害者差別が存在してきたことを前提に、まさにそれを解消することを目的として、この法律は制定されたからである。

法律は、第5条で「行政機関等及び事業者は、社会的障壁の除去の実施についての必要かつ合理的な配慮を的確に行うため、自ら設置する施設の構造の改善及び設備の整備、関係職員に対する研修その他の必要な環境の整備に努めなければならない」と規定し、「社会的障壁」については、「障害がある者にとって日常生活又は社会生活を営む上で障壁となるような社会における事物、制度、慣行、観念その他一切のものをいう」と定義している。

大学も例外ではない。現行の制度や慣行に差別の要因となるものがある。そうした現状を変えるためには、私たちはまず、今の大学がどのように障害学生たちに受け止められているかを、彼らの立場に立って確認しなければならない。大学における「事物、制度、慣行、観念」のなにかが、障害学生が他の学生たちと同様に大学生活を送ることを阻んでいるのか。残念ながら、これまでの大学の制度等を当然視してきた私たちには、それはなかなか分からない。障害者が在学することを想定して大学が作られてきたわけではない以上、まずは、障害学生本人の指摘や申し出に真摯に耳を傾けねばならないのは当然である。

ここで、「教育を受ける権利」をめぐる日本の最高裁判決を紹介する。憲法学上著名な判例のひとつである。障害を理由とするものではない。だが、高等教育機関の学校長による「代替措置への相応の考慮」の必要性の有無が一つの焦点になった裁判であり、障害学生への合理的配慮について考えるにあたって参考となるとと思われる。

「進級拒否処分取消、退学命令処分等取消請求事件」（最高裁判所第2小法廷判決、平成8年3月8日『最高裁判所民事判例集』50巻3号469頁）である。1990年に神戸市立工業高等専門学校に入学した学生が、必修科目である保健体育の履修において、信仰上の理由から、剣道の実技に参加することを拒否した。学生が希望した代替措置は認められず、結果的にこの科目の修得認定を受けることが出来ず、2年連続の原級留置により退学処分を受けた。これに対し、当該学生は、この処分は信教の自由（日本国憲法20条）や教育を受ける権利（同26条）を侵害するものであると主張して、処分取り消しなどを求めた訴訟を起こしたのである。

最高裁は、「信仰上の理由による剣道実技の履修拒否を、正当な理由のない履修拒否と区別することなく、代替措置が不可能というわけでもないのに、代替措置について何ら検討することなく、」「退学処分をしたという上告人の措置は、考慮すべき事項を考慮しておらず、又は考慮された事実に対する評価が明白に合理性を欠き、その結果、社会観念上著しく妥当を欠く処分をしたものと評するほかはなし」、¹「（学校長は）裁量権の行使に当たり、当然そのことに相応の考慮を払う必要があった」と判示し、「高等専門学校においては、剣道実技の履修が必須のものとはいい難く、体育科目による教育目的の達成は、他の体育種目の履修などの代替的方法によってこれを行うことも性質上可能というべきである」「被上告人のような学生に対し、レポートの提出又は他の運動をさせる代替措置を採用している高等専門学校もある」と指摘している。

信仰上の理由から履修を拒否し代替措置を求めた学生に対する、高等教育機関としてとるべきであった対応例が最高裁によって示されたことになる。ちなみに、最高裁は「被上告人は、レポート提出等の代替措置を認めて欲しい旨繰り返し申入れていたのであって、剣道実技を履修しないまま直ちに履修したと同様の評価を受けることを求めていたものではない」ことも事実として認めている。

今後、法律にもとづき、各大学が障害学生から求められた合理的配慮について、例えば、この判例を参考に、授業科目の教育目的に即した代替措

置提供の可能性を含め柔軟に対応することを検討する必要がある。おりしも、今進められている大学教育改革の一つの柱であるグローバル化やアクティブ・ラーニングの導入では、コミュニケーション能力に不安を抱えた学生たちを他の学生と一緒にどのように教育するかという課題がある（後述）。

障害者差別解消法は、合理的配慮について、「障害者から現に社会的障壁の除去を必要としている旨の意思の表明があった場合」における対応を求めている。例えばカリキュラム設計・授業設計の時点で、あらかじめ障害者がいることを想定することまで、義務づけてはいない。

しかし、障害学生が受講しないと根拠なく決めつけ、意図的に障害学生を無視した授業設計が実際に存在するならば、聴覚障害学生が受講していることが分かっているにもかかわらず、授業情報保障をせず、障害学生を置き去りにした授業運営と同様に、直接差別以外の何物でもない。合理的配慮以前の問題である。

施設などハード面でのバリアフリーは以前に比べれば進んできている。同様に、授業においても、聴覚障害や発達障害などの障害のある学生が受講することもあり得るとして、カリキュラムや授業設計に余裕を持たせ、いつでもフレキシブルに対応できるようにすることが必要である。コミュニケーション能力を育てることは大事である。だが、受信であれ発信であれ、様々な制約があり多様な配慮を必要とする学生が在学しているという現実を踏まえた上で、新たな時代の大学教育への転換を行うことこそが、障害者差別解消法さらには、障害者権利条約の遵守という観点から求められている。

障害者差別解消法の施行を目前にした日本の大学において、障害学生支援研究の必要性を強調しておきたい。障害学生にとって大学教育は何であるかを考えることを通じて、この課題に直面するまでは気づかなかった新たな観点による、教育上の目的を達成するためになにが本質的でなにが周辺的であるかについて、より深い考察を高等教育研究者に促すことになる。と信じるからである。（なお、特に断らない限り、「大学」は高等教育機関、「大学改革」は高等教育改革を表すものとして使う）。

2. 大学教育改革と障害学生支援を促す法令

2.1 大学設置基準第二十五条の三

日本における大学教育研究の草分け的存在である関正夫氏は、広島大学大学教育研究センター長に就任した1987年に、次のように述べていた。「わが国の大学ではカリキュラムや教授方法に関していえば、改善の方法を論じる以前の段階」「カリキュラムとは何か、多様な学生を対象とする教授法さらにいえば教授・学習過程はいかに構造化すべきなのか、それらについてさえもほとんど論じられることなく、師・先輩の『やり方』がほとんど無批判に踏襲されているに過ぎない」（関正夫「大学教育改革の方法試論－自己改革の条件の検討」『広島大学大学教育研究センター大学論集』17集1987: 1-22）。

それから四半世紀以上経った。この間、関氏も常任理事を務められた一般教育学会（現：大学教育学会）の学会員を中心に、カリキュラム・授業研究が行われてきた。その時々組織的な課題研究も含め、『一般教育学会誌』『大学教育学会誌』の諸論稿などにその成果を見ることができる。

こうした動きを後押ししたのが、平成20年4月1日の改正大学設置基準施行である（短期大学設置基準および高等専門学校設置基準についても同様の改正が行われた）。そこでは、「（教育内容等の改善のための組織的な研修等）第25条の3 大学は、当該大学の授業の内容及び方法の改善を図るための組織的な研修及び研究を実施するものとする」と規定された。平成15年の専門職大学院設置基準、平成18年の大学院設置基準に続き、全ての高等教育機関において、いわゆるFDが省令による義務となったわけである。なお、条文の見出しは、「教育内容等」となっており、授業だけに限定した改善研究や研修ではないことにも留意すべきである。

その結果、「大学における教育内容等の改革状況について（平成20年度）」（文部科学省高等教育局、平成22年5月26日）によれば、「ファカルティ・ディベロップメント（教員の職能開発）は、H19：664大学（89%）→H20：727大学（97%）」となり、翌年、「平成21年度現在、746大学（約99%）の大学が実施」と報告された。

FDの具体的内容は、同調査（平成24年度）の調査項目では、a 教員相互の授業参観、b 教員相互による授業評価、c 自大学の学生や自大学への入学志願者に対する理解を深めるためのワークショップ、d プログラムとしての学士課程教育の構築を目的としたワークショップまたは授業検

討会、e アクティブ・ラーニングを推進するためのワークショップまたは授業検討会、f 教育方法改善のためのワークショップまたは授業検討会、g 大学院生を対象としたプレ FD、h 授業コンサルテーション、および i 講演会、シンポジウム等（a～hに該当するものは除く）となっている。

さて、上記設置基準改正に関する文部科学省高等教育局長名の通知（19 文科高第 281 号、平成 19 年 7 月 31 日）では、留意事項として、次のように記載されていた。「FD については、これまで努力義務であったものを義務化するものであるが、これは大学の各教員に対し義務付けるものではなく、各大学が組織的に実施することを義務付けるものであること。これを踏まえ、各大学においては、授業の内容及び方法の改善につながるような内容の伴った取組を行うことが望まれる」。つまり、改善につながる取組は個々の教員の努力では難しいという判断のもと、組織的な研究に基づくのが FD であることが強調されているのである。

そして、第 25 条の 3 の条文は、「第 2 条 大学は、学部、学科又は課程ごとに、人材の養成に関する目的その他の教育研究上の目的を学則等に定めるものとする」および「第 19 条 大学は、当該大学、学部及び学科又は課程等の教育上の目的を達成するために必要な授業科目を自ら開設し、体系的に教育課程を編成するものとする」との、同時に新設された条項と結び付けて読まねばならない。

大学が人材養成に関する目的等の教育目的を学則に定め明文にて公表する。目的達成に必要であることを確認した授業科目を開設し、体系的な教育課程を編成する。その結果、個々の授業科目についても、その内容・方法に関して具体的に「改善を図るための組織的な研修と研究を実施する」のは、大学の法的な義務である。だから、他の教員が授業を参観し、受講生が授業を評価することを、大学の責任で実施するのである。

さらに、この時の大学設置基準改正では、「第 25 条の 2 大学は、学生に対して、授業の方法及び内容並びに一年間の授業の計画をあらかじめ明示するものとする。2 大学は、学修の成果に係る評価及び卒業の認定に当たっては、客観性及び厳格性を確保するため、学生に対してその基準をあらかじめ明示するとともに、当該基準にしたがって適切に行うものとする」との項目を置いた。学修成果の可視化と、その評価の客観性・厳格性確保の取組が、多くの大学で始まっていることは周知のとおりである。

さて、大学改革は、こうした文部科学省による省令によって推進されているだけではない。国会で成立した法律によって国家の重要政策に位置づ

けられる義務であることを忘れてはならない。すなわち、大学教育は今、日本国憲法が規定する人権尊重の大原則、具体的には障害者の権利保障という目的から、改革されなければならないものとなっているのである。

まず、発達障害者支援法(平成 16 年 12 月 10 日法律第 167 号)の内容と、その後の発達障害学生支援の経過と現状を確認する。

2.2 発達障害者支援法と一人一人に向き合う配慮

「第 8 条 国及び地方公共団体は、発達障害児（十八歳以上の発達障害者であって高等学校、中等教育学校及び特別支援学校に在学する者を含む。）がその障害の状態に応じ、十分な教育を受けられるようにするため、適切な教育的支援、支援体制の整備その他必要な措置を講じるものとする。2 大学及び高等専門学校は、発達障害者の障害の状態に応じ、適切な教育上の配慮をするものとする。」

この条文を含む発達障害者支援法は、法に基づく政令「発達障害者支援法施行令」、および厚生労働省令「発達障害者支援法施行規則」とともに、平成 17 年 4 月 1 日に施行された。

この日出された、文部科学事務次官と厚生労働事務次官連名による、各国公私立大学長などにあてられた通知（17 文科初第 16 号厚生労働省発障第 0401008 号）では、法第一条に目的として、「学校教育における発達障害者への支援等について定めることにより、発達障害者の自立及び社会参加に資する」とあることを確認した上で、次のように、詳細に発達障害の定義を示している。

＜「発達障害」の定義については、法第 2 条第 1 項において「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として政令で定めるものをいう」とされていること。また、法第 2 条第 1 項の政令で定める障害は、令第 1 条において「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のうち、言語の障害、協調運動の障害その他厚生労働省令で定める障害」とされていること。さらに、令第 1 条の規則で定める障害は、「心理的発達の障害並びに行動及び情緒の障害(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、言語の障害及び協調運動の障害を除く。)」とされていること。

これらの規定により想定される、法の対象となる障害は、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のうち、ICD-10(疾病及び関連保健問題の国際統計分類)における「心理的発達の障害(F80-F89)」及び「小児<児童>期及び青年期に通常発症する行動及び情緒の障害(F90-F98)」に含まれる障害であること。

なお、てんかんなどの中枢神経系の疾患、脳外傷や脳血管障害の後遺症が、上記の障害を伴うものである場合においても、法の対象とするものである。(法第2条関係) >

こうした長々とした説明が必要であることこそ、法律が義務付ける配慮の対象が実に多様であることを示している。そして、この法律の施行により、各大学は、大学の責任で、この詳細な定義にあてはまる「発達障害者の障害の状態に応じ、適切な教育上の配慮をする」ことが、法律上の義務となったのである。しかも、在学生だけではない。法の趣旨からは受験生を除外するものとは解釈できないことにも留意すべきである。

どのような障害の状態なのかを確認する、そして何が適切な教育上の配慮であるかを考え、実際に行う。ほとんどの大学ではこれまで行った経験が無いことが、組織としての大学の責任となったのである。法律が規定するのは、「教育上の」配慮であって、大学のまさに存在目的、存在価値に関わる。障害学生支援についての議論が、大学教育の本質論につながるのはこの条文からも明らかである。

先に引用したように、関氏は、「多様な学生を対象とする教授・学習過程はいかに構造化すべきなのか」と課題を明示されていた。多様化が進んでいると誰もが指摘する。とりわけ、学力不足や進学動機についてそれを語る人々が多い。だが、具体的には、まずは、法律が規定する発達障害学生を中心とした障害学生たちの増加という現状に注目すべきである。

法律の文言通り「適切な教育上の配慮をする」ためには、発達障害と思われる学生(診断書の有無を問わない)個人に向き合わねばならない。

従前の学生支援、例えば経済支援の多くは、書類審査だけで行われるのが通常であろう。だが、全ての障害学生支援は、本人に会って、一人一人の障害の特性を見極めなければ支援は始まらない。発達障害学生のA君への配慮は、同じ診断名のBさんへのそれとは異なる。聴覚障害などでも多様性は無視できないが、発達障害の多様性は、当該学生の支援をした経験が増えれば増えるほど特に実感されると言われる。

結果として、発達障害者支援法のこの条文は、本来的に、一人一人の学生に向き合い、そして一人一人の学生に適した支援の内容・方法を検討す

るという学生支援の実践研究の必要性・必然性を私たちに教えてくれるものである。同様に学力や進学動機の違いについても、その対応は一人一人に向けられるべきであり、実践に基づく学生研究が前提になくてはならないことも言うまでもない。

学生主体、あるいは学生中心の大学改革をといわれる。それは当然のことながら、学生研究を出発点にする。とりわけ配慮や支援を必要とする障害学生についての研究は、従来、大学教育研究者の間で、ほとんど顧みられなかっただけに、研究成果の蓄積が行われておらず、早急に取り組まねばならないといえる。

一人一人の発達障害学生にとって、何が「適切な教育上の配慮」であるかを各大学が判断し、責任を持って実施しなければならない。発達障害学生支援が大学の組織的研修・研究の喫緊のテーマとなっている所以である。

2.3 発達障害学生への教育上の配慮の現状

2.3.1 診断書のある発達障害学生

そもそも障害学生の修学支援の実態について、長く在籍者数などの基本的な統計さえない状況にあった。2005年5月、独立行政法人日本学生支援機構(JASSO)は国の行政機関として初めて、全高等教育機関に対する調査(回収率90.5%)を行った。独立行政法人日本学生支援機構法「第13条 機構は、第三条の目的を達成するため、次の業務を行う。八 大学等が学生等に対して行う修学、進路選択、心身の健康その他の事項に関する相談及び指導に係る業務に関し、大学等の教育関係職員に対する専門的、技術的な研修を行うとともに、当該業務に関する情報及び資料を収集し、整理し、及び提供すること」に基づくものである。

結果は、翌年1月、『大学・短期大学・高等専門学校における障害学生の修学支援に関する実態調査報告書』として発表された。

障害学生数については、「各種手帳を有している学生数、および入学時の健康診断の際に支援等が必要と判断された学生の合計数(重複する場合は実数)。(国公立大学・短期大学においては文部科学省に報告している数値、私立大学・短期大学においては日本私立学校振興・共済事業団に報告している数値で可)」として回答を求めるものであった。

2006年度から、障害種別として発達障害が掲載されるようになった。発達障害者支援法の施行が背景にあると考えられる。

調査書類には「発達障害:LD=学習障害、ADHD=注意欠陥/多動性障害、

高機能自閉症等にはアスペルガー症候群を含む。それぞれ、医師の診断書がある者（「診断書はないが疑われる」「本人は発達障害と言っているが診断書はない」を除く）」とあり、診断書のある学生だけが対象となった。

全体としては、1,167 校（回収率 93.8%）に 4,937 人の障害学生が在籍していることが報告された。発達障害については、LD 13 人、ADHD 20 人、高機能自閉症等 94 人、計 127 人、そのうち、支援を受けているのは LD 3 人、ADHD 8 人、高機能自閉症等 35 人、計 46 人であった。発達障害学生への支援内容は、授業保障であり、ノートテイク 1 校、試験時間延長・別室受験 6 校、解答方法配慮 5 校、注意事項等文書伝達 2 校、教室階数配慮 2 校、専用机・イス・スペース確保 1 校、実技・実習配慮 1 校であった。

『2007 年度報告書』（以降回収率 100%）では、LD 19 人、ADHD 26 人、高機能自閉症等 133 人、計 178 人となり、発達障害学生が 1 人でも在籍するのは、大学 76 校（前年度 59 校）、短期大学 4 校（5 校）、高等専門学校 18 校（9 校）、計 98 校（73 校）であった。うち、支援を受けているのは、LD 12 人、ADHD 11 人、高機能自閉症等 68 人、計 91 人であり、支援を受けている発達障害学生が 1 人でも在籍するのは、大学 39 校（28 校）、短期大学 2 校（2 校）、高等専門学校 11 校（5 校）、計 52 校（35 校）であった。また、発達障害学生に対する授業保障として、ノートテイク 2 校、試験時間延長・別室受験 6 校、解答方法配慮 6 校、パソコンの持込許可 1 校、注意事項等文書伝達 5 校、使用教室配慮 3 校、専用机・イス・スペース確保 2 校、実技・実習配慮 14 校、チューター又はティーチング・アシスタントの活用 3 校となっていた。診断書のある発達障害学生はまだ少なく、支援方法も限られていたといえる。

2.3.2 発達障害があることが推察される学生

『2008 年度報告書』では、診断書がある学生は、LD 31 人、ADHD 49 人、高機能自閉症等 219 人、計 299 人となり、発達障害学生が 1 人でも在籍する学校は、大学 122 校、短期大学 11 校、高等専門学校 24 校、計 157 校となった。支援を受けているのは、LD 22 人、ADHD 31 人、高機能自閉症等 175 人、計 228 人である。支援を受けている発達障害学生が 1 人でも在籍するのは、大学 103 校、短期大学 8 校、高等専門学校 18 校、計 129 校であった。前年は、178 人の発達障害学生のうち支援を受けているのは 91 人と約半数でしかなかったのに比べると、ほぼ 4 人に 3 人は何らかの支援を受けている状況に変わったことが分かる。

この年、JASSO は初めて、「『障害学生数』には含めないが、社会情勢を鑑み、発達障害の医師の診断書はないが、発達障害があることが推察されることにより、実際に教育上の配慮を行なっている者（特別な支援を行っていない者は除く）について回答を得た」として、発達障害（診断書無・配慮有）の学生たちの数・および支援方法等を調査した。

画期的なことである。福祉における受給資格などの場合と異なり、教育上の配慮には診断書があることを前提とする必要は無い。大学が必要だと判断すれば支援・配慮をするというので良く、医学的診断内容はその参考でしかないだろう。また、義務教育段階において、配慮や支援の必要な子どもたちが一定の割合で確認されていることなどの社会情勢を踏まえ、本人からの申し出を条件とすることなく、大学側が「推察」した結果、「特別な支援」を「配慮」として行う事例が増えてきた事実を明らかにするのも、上記法律条文にあるとおり、JASSO に課せられた責務である。

その結果、この年、発達障害（診断書無・配慮有）学生は 515 人で、内訳は LD 35 人、ADHD 115 人、高機能自閉症等 365 人となった。発達障害（診断有）299 人に発達障害（診断書無・配慮有）515 人を加えると 814 人であり、ちなみに全高等教育機関の学生数(3,180,181 人)のうちの 0.026% であった。

「支援発達障害（診断書有）又は発達障害（診断書無・配慮有）学生が 1 人以上在籍している」と回答した 224 校における支援内容は、授業支援では、休憩室の確保 32 校、実技・実習配慮 25 校、チューター又はティーチング・アシスタントの活用 22 校、試験時間延長・別室受験 20 校、教室内座席配慮 18 校、注意事項等文書伝達 16 校である。授業以外の支援として、カウンセリング 180 校、学習指導（履修方法、学習方法等）137 校、進路・就職指導 82 校、生活指導（食事、洗濯等）50 校、発達障害支援センターとの連携 32 校、特別支援学校との連携 3 校であった。

その後、年を追うごとに、「支援発達障害（診断書有）学生」も「発達障害（診断書無・配慮有）学生」の数も増加し、支援・配慮の方法の多様化が進んできた。次に、直近の 2013 年度（2014 年 3 月調査結果公表）の調査結果を紹介する。

「発達障害（診断書有）学生は 2,393 人で前年度より 515 人の増、このうち支援障害学生は 1,597 人で前年度より 306 人増」「発達障害（診断書無・配慮有）学生は 3,198 人で 452 人増、発達障害（診断書有）の支援障害学生と合わせると 4,795 人で 758 人の増」と報告され、発達障害（診断書有）

学生 2,393 人と発達障害（診断書無・配慮有）学生 3,198 人の合計は、5,591 人となる。

注目すべきは、「支援発達障害（診断書有）学生」に倍する「発達障害（診断書無・配慮有）学生」3,198 人」がいる事実である。

診断を受けていない学生である。自分の困り感が何に由来するか分からない学生は、誰にどのように伝えていいのかも分からない場合も多い。従って、大学は、申し出をすること自体への配慮、すなわち、申し出が出来ないことへの配慮をしなければならない。他の障害種でもありえることである。どんな障害であれ、診断を受けているかどうかに関係なく、理由はなんであれ、大学に自ら相談できない学生がいる。どんな支援が自分に必要なのかを知らない場合もある。そうした現実への対応も求められる。

診断書の無い発達障害学生への配慮として、大学側が積極的に推察し、何らかの特別な支援を行っている事例が、診断書をもとに大学に支援を求めている事例の倍に達している事実が明らかになった。私たちは、新たな障害学生支援の時代が到来したと受け止めるべきである。

2.3.3 526 校が実施している支援の内容

2013 年度に全国の大学 526 校で行なわれた発達障害学生支援の内容をみると、授業支援では、注意事項等文書伝達 82 校（実施率 15.6%）、実技・実習配慮 81 校（15.4%）、休憩室の確保 72 校（13.7%）、教室内座席配慮 65 校（12.4%）、試験時間延長・別室受験 47 校、チューター又はティーチング・アシストの活用 45 校、講義内容録音許可 45 校、解答方法配慮 29 校、使用教室配慮 22 校、パソコンの持込使用許可 17 校となっている。

授業外支援では、専門家（臨床心理士等）による心理療法としてのカウンセリング 281 校（53.4%）、保護者との連携 278 校（52.9%）、学習指導（履修方法、学習方法等）276 校（52.5%）、社会的スキル指導（対人関係、自己管理等）225 校（42.8%）、進路・就職指導 191 校（36.3%）である。

この支援内容の多様化についてどのように考えればいいのだろうか。

試験時間延長・別室受験 47 校、チューター又はティーチング・アシストの活用 45 校、講義内容録音許可 45 校、解答方法配慮 29 校、パソコンの持込使用許可 17 校といった項目や現在の実施校数を、発達障害者支援法が施行された 2005 年の時点で予測した大学関係者がいたであろうか。

各支援策の初めての導入にあたって、各大学では相当の議論を行ったと思われる。少なくともこれらの配慮の申し出が当該学生からあったときに、

機械的に採用するということは考えられない。

大学入学後、あるいは学年進行のつど、発達障害学生自身が実際に学び、大学生活を送る上で支障となると考えた、あるいは大学がそう判断した、従来からの制度やその前提にある考え方について、再吟味することを各大学は余儀なくされたはずである。それぞれの大学の現場で、それまで大学教育とはこういうものだ、こうあるべきだと漠然と考えてきた事の一つ一つについての省察を迫られ、最終的に大学として決断した結果であろう。

授業外支援の実施率の高さにも注目すべきである。カウンセリング 53.4%、学習指導（履修方法、学習方法等）52.5%、および、社会的スキル指導（対人関係、自己管理等）42.8%などとなっている。

こうした教室外、授業時間外、正規科目外そして（カウンセラーに代表される）教員以外による支援・配慮抜きでは、発達障害学生は満足な学修を続けることはできないという現実を反映している。特に、臨床心理士等によるカウンセリングは、安心して大学生活を送る上で（常時カウンセリングを受けるかどうかは別にして）不可欠と考えている発達障害学生も少なくない。東京大学が「人とのコミュニケーションに関する悩み、注意力の問題、他の人と違う考え方・感じ方に関する悩みなどについて相談する窓口です。自分の悩みが発達障害（アスペルガー症候群や注意欠如多動性障害など）に関係があるのではないかという相談にも応じます」として、「コミュニケーション・サポートルーム」を開設していることなどは、このことを如実に示している。

大学設置基準「第 42 条の 2 大学は、当該大学及び学部等の教育上の目的に応じ、学生が卒業後自らの資質を向上させ、社会的及び職業的自立を図るために必要な能力を、教育課程の実施及び厚生補導を通じて培うことができるよう、大学内の組織間の有機的な連携を図り、適切な体制を整えるものとする」との新たな規定が施行されたのは、2015 年 4 月 1 日であった。学生が「卒業後」に社会的及び職業的自立を図るために必要な能力を培うには、正規カリキュラムだけでは不可能で、授業外の厚生補導が必要なことを省令が認め、そのための学内連携を大学に義務付けている。

JASSO の調査項目には挙がっていないが、学務系職員の種々の声掛けなどによって、配慮の必要性に、いち早く気付くという例も多い。いわゆる教職協働はここでこそ必須のものといえる。

大学教育は専門研究を極めた教員だけが正規カリキュラムの授業において行うものという固定観念に縛られたままでは、カウンセラー、社会的ス

キル指導担当者、あるいは職員による、教育としての支援や配慮の重要さは、理解できないだろう。

しかし、「発達障害者の障害の状態に応じ、適切な教育上の配慮をする」という法律の条文は、大学がこのように対応しなければ遵守できない。学生一人一人に向き合うことは、教員にだけ可能というわけではない。学内の誰かが配慮の必要性に気付いたからこそ、診断書の無い発達障害学生が、3,198人にまで増え、支援をしている大学が526校にまで増えたのである。

発達障害者支援法は、「第4条 国民は、発達障害者の福祉について理解を深めるとともに、社会連帯の理念に基づき、発達障害者が社会経済活動に参加しようとする努力に対し、協力するように努めなければならない」との規定も持つ。大学教職員がまず、この責務を果たすことによって、それを見ている学生たちも、発達障害者に対する理解を深めることができる。正課教育ではないが、大学教育の本質をなすと考えられるのである。

2.4 障害者権利条約第二十四条 5

障害者権利条約は、2006年12月13日に国連総会において採択され、2008年5月3日に発効した。日本は2007年9月28日、この条約に署名していた。その後、条約締結に先立ち、国内法の整備をはじめとする諸改革を進めるべきとの障害者等の意見を踏まえ、政府は2009年12月、内閣総理大臣を本部長とする「障がい者制度改革推進本部」を設立し、条約締結に向けて集中的に法制度改革を進めた。具体的には、障害者基本法の改正(2011年8月)、障害者総合支援法の成立(2012年6月)、障害者差別解消法の成立および障害者雇用促進法の改正(2013年6月)など、障害者のための様々な制度改革が行われた。

国内法整備を終え、2013年10月、国会における条約締結に向けての議論が始まり、11月19日の衆議院本会議、12月4日の参議院本会議において、全会一致で障害者権利条約の締結が承認された。2014年1月20日、批准書が国連に寄託され、日本は140番目の条約締約国となり、2月19日に、条約の国内における効力が発生した。

日本国憲法は、「第98条 2 日本国が締結した条約及び確立された国際法規は、これを誠実に遵守することを必要とする」と規定する。障害者権利条約も、裁判規範としても機能しうる。

障害者権利条約では、高等教育に関連し、次のように規定する。

Article 24 5. 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.

外務省訳（平成 26 年 10 月 31 日）「第 24 条 5 締約国は、障害者が、差別なしに、かつ、他の者との平等を基礎として、一般的な高等教育、職業訓練、成人教育及び生涯学習を享受することができることを確保する。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」

ここで示された、高等教育における障害者への合理的配慮は以下のような教育に関する条項の遵守を前提としている（一部略）。

「第 24 条 教育 1 締約国は、教育についての障害者の権利を認める。締約国は、この権利を差別なしに、かつ、機会の均等を基礎として実現するため、障害者を包容するあらゆる段階の教育制度及び生涯学習を確保する。当該教育制度及び生涯学習は、次のことを目的とする。

- (a) 人間の潜在能力並びに尊厳及び自己の価値についての意識を十分に発達させ、並びに人権、基本的自由及び人間の多様性の尊重を強化すること。
- (b) 障害者が、その人格、才能及び創造力並びに精神的及び身体的な能力をその可能な最大限度まで発達させること。
- (c) 障害者が自由な社会に効果的に参加することを可能とすること。

2 締約国は、1 の権利の実現に当たり、次のことを確保する。

- (a) 障害者が障害に基づいて一般的な教育制度から排除されないこと（以下略）
- (c) 個人に必要とされる合理的配慮が提供されること。
- (d) 障害者が、その効果的な教育を容易にするために必要な支援を一般的な教育制度の下で受けること。学問的及び社会的な発達を最大にする環境において、完全な包容という目標に合致する効果的で個別化された支援措置がとられること。

3 締約国は、障害者が教育に完全かつ平等に参加し、及び地域社会の構成員として完全かつ平等に参加することを容易にするため、障害者が生活する上での技能及び社会的な発達のための技能を習得することを可能とする。このため、締約国は、次のことを含む適当な措置をとる。

- (a) 点字、代替的な文字、意思疎通の補助的及び代替的な形態、手段及び様式並びに定位及び移動のための技能の習得並びに障害者相互によ

る支援及び助言を容易にすること。

(b) 手話の習得及び聾社会の言語的な同一性の促進を容易にすること。

(c) 盲人、聾者又は盲聾者（特に盲人、聾者又は盲聾者である児童）の教育が、その個人にとって最も適当な言語並びに意思疎通の形態及び手段で、かつ、学問的及び社会的な発達を最大にする環境において行われることを確保すること。

4 締約国は、1の権利の実現の確保を助長することを目的として、手話又は点字について能力を有する教員（障害のある教員を含む。）を雇用し、並びに教育に従事する専門家及び職員（教育のいずれの段階において従事するかを問わない。）に対する研修を行うための適当な措置をとる。この研修には、障害についての意識の向上を組み入れ、また、適当な意思疎通の補助的及び代替的な形態、手段及び様式の使用並びに障害者を支援するための教育技法及び教材の使用を組み入れるものとする」

これらの条文全てが義務付けられた事項である。詳述の紙幅は無いが、条約を真に「誠実に遵守する」ために、国として今後なさねばならないことが、数多く残っていることを強調しておきたい。

3. 障害者差別解消法施行と新たな課題

3.1 施設整備・職員研修による合理的配慮に関する環境の整備

上述の過程を経て、「障害者差別解消法」が、2016年4月1日に施行される。

既に、障害者基本法は「第4条 何人も、障害者に対して、障害を理由として、差別することその他の権利利益を侵害する行為をしてはならない。
2 社会的障壁の除去は、それを必要としている障害者が現に存し、かつ、その実施に伴う負担が過重でないときは、それを怠ることによって前項の規定に違反することとならないよう、その実施について必要かつ合理的な配慮がされなければならない」と規定していた。

それを実行に移すために、具体的に、障害を理由とする差別等の権利侵害行為の禁止と、社会的障壁の除去を怠ることによる権利侵害の防止を中心に定めたのが、障害者差別解消法である。

再度の引用だが、法律第2条は「一 障害者 身体障害、知的障害、精神障害（発達障害を含む。）その他の心身の機能の障害（以下「障害」と総称する。）がある者であって、障害及び社会的障壁により継続的に日常生活

又は社会生活に相当な制限を受ける状態にあるものをいう」「二 社会的障壁 障害がある者にとって日常生活又は社会生活を営む上で障壁となるような社会における事物、制度、慣行、観念その他一切のものをいう」と定義している。

その上で、まず、「第5条 行政機関等及び事業者は、社会的障壁の除去の実施についての必要かつ合理的な配慮を的確に行うため、自ら設置する施設の構造の改善及び設備の整備、関係職員に対する研修その他の必要な環境の整備に努めなければならない」と規定する。

JASSOの2013年度の調査によれば、学内で障害学生支援に関する教員向けFD研修を実施している大学は104校、職員向けSD研修の実施は88校である。2010年度のそれはFD研修87校SD研修75校であり増加傾向にあるが、まだまだ少ない。法律施行後、全ての大学は、環境整備の努力義務規定に基づき、施設についてバリアフリー化を行うのと同様に、教職員に対する障害学生支援・配慮に関する研修会を開催することになる。障壁となっている「慣行」「観念」を変えるためには不可欠だからである。

3.2 障害の状態に応じた合理的配慮の実施

合理的配慮の実施については、設置者の違い、すなわち国立大学、公立大学、私立大学によって法的な義務付けは異なっている。

国公立大学は、「第7条 行政機関等は、その事務又は事業を行うに当たり、障害を理由として障害者でない者と不当な差別的取扱いをすることにより、障害者の権利利益を侵害してはならない。2 行政機関等は、その事務又は事業を行うに当たり、障害者から現に社会的障壁の除去を必要としている旨の意思の表明があった場合において、その実施に伴う負担が過重でないときは、障害者の権利利益を侵害することとならないよう、当該障害者の性別、年齢及び障害の状態に応じて、社会的障壁の除去の実施について必要かつ合理的な配慮をしなければならない」との規定に基づき、これらが法的義務となる。

さらに国立大学は、政府による「障害を理由とする差別の解消の推進に関する基本方針」に基づき、「職員が適切に対応するために必要な要領を定める」こと、そのさい「あらかじめ、障害者その他の関係者の意見を反映させるために必要な措置を講じ」ることも義務付けられている(9条)。これらは公立機関については努力義務である。

障害者の意見を反映する措置の項目は重要である。障害による差別が存

在することを前提にした法律であり、各大学において、特にその大学で学んでいる障害学生の意見を取り入れた対応要領でなければ、「社会的障壁を除去」することにはつながらないだろう。

私立大学はどうなるのか。

「第8条2 事業者は、その事業を行うに当たり、障害者から現に社会的障壁の除去を必要としている旨の意思の表明があった場合において、その実施に伴う負担が過重でないときは、障害者の権利利益を侵害することとならないよう、当該障害者の性別、年齢及び障害の状態に応じて、社会的障壁の除去の実施について必要かつ合理的な配慮をするように努めなければならない」と規定されており、合理的配慮が努力義務にとどまっている。

だが、障害者から「社会的障壁の除去を必要としている旨の意思の表明」の機会を設けることは法的義務である。障害学生相談窓口などの設置は当然行わねばならない。その後の「合理的な配慮」についても、最低限、努力はしなければならない。

そして、教育基本法「第8条 私立学校の有する公の性質及び学校教育において果たす重要な役割」との規定がある以上、法律上は努力義務でしかない私立大学にも、相応の「公の性質」に見合った障害学生への「合理的配慮」が期待される。障害者差別解消法もまた、そのための規定を置いているのである。

すなわち「第11条 主務大臣は、基本方針に即して、第八条に規定する事項に関し、事業者が適切に対応するために必要な指針（以下「対応指針」という。）を定めるものとする」「第12条 主務大臣は、第八条の規定の施行に関し、特に必要があると認めるときは、対応指針に定める事項について、当該事業者に対し、報告を求め、又は助言、指導若しくは勧告をすることができる」とある。「第26条 第十二条の規定による報告をせず、又は虚偽の報告をした者は、二十万円以下の過料に処する」との罰則規定もあり、私立大学が何も行わないということは許されない。

法律は、「第14条 国及び地方公共団体は、障害者及びその家族その他の関係者からの障害を理由とする差別に関する相談に的確に応ずるとともに、障害を理由とする差別に関する紛争の防止又は解決を図ることができるよう必要な体制の整備を図るものとする」との規定も持つ。高等教育機関を含む関連の紛争の防止等のための体制の整備も、法施行により進むものと思われる。

障害者差別解消法施行後に先送りされた問題は、大きく重い。想定される合理的配慮の申し出は多様で、法施行前に全てを予想し、あらかじめ回答を出すことはできない。まさに、各大学が、初めて出会う課題について、総力で課題発見、課題解決にあたる（学生たちに身に付けさせようとしている能力である）ことが求められるということだけを記すにとどめたい。

3.3 アクティブ・ラーニングと障害学生

大学の授業内容・方法を改善するために今必要とされているのが、近年注目されている授業方法、アクティブ・ラーニングの導入である。それを前提とした大学教育の未来に向けて、障害学生支援という観点からの若干の考察を試みて本稿を終えることとする。

『新たな未来を築くための大学教育の質的転換に向けて－生涯学び続け、主体的に考える力を育成する大学へ（答申）』（平成24年8月28日中央教育審議会）は用語解説で、アクティブ・ラーニングに関し、次の定義を与えている。

「教員による一方向的な講義形式の教育とは異なり、学修者の能動的な学修への参加を取り入れた教授・学習法の総称。学修者が能動的に学修することによって、認知的、倫理的、社会的能力、教養、知識、経験を含めた汎用的能力の育成を図る。発見学習、問題解決学習、体験学習、調査学習等が含まれるが、教室内でのグループ・ディスカッション、ディベート、グループ・ワーク等も有効なアクティブ・ラーニングの方法である」

『これからの大学教育等の在り方について（第三次提言）』（平成25年5月28日、教育再生実行会議）でも、「大学は、課題発見・探求能力、実行力といった『社会人基礎力』や『基礎的・汎用的能力』などの社会人として必要な能力を有する人材を育成するため、学生の能動的な活動を取り入れた授業や学習法（アクティブラーニング）、双方向の授業展開など教育方法の質的転換を図る」と述べている。

実際の政策として、文部科学省は平成26年度から、「国として進めるべき大学教育改革を一層推進するため、教育再生実行会議等で示された新たな方向性に合致した先進的な取組を実施する大学を支援する」「大学教育再生加速プログラム」を始めた。公募に対し、全国の250高等教育機関から申請があり、そのうち、テーマⅠ（アクティブ・ラーニング）94機関、テーマⅡ（学修成果の可視化）41機関、テーマⅠ・Ⅱ複合型88機関が選定された。今後、これらの大学を中心に、全国的にアクティブ・ラーニング

の推進・普及が行われることになる。

さて、この大学教育の流れの中で、新たな問題が浮かび上がる。障害学生に対して、他の学生と同様にアクティブ・ラーニングの機会を保障する必要がある。「グループ・ディスカッション、ディベート、グループ・ワーク」への障害学生の能動的参加という難問が立ちはだかっているように見える。情報保障一つをとっても、双方向・多方向にしなければならない。未知のことが多すぎる。だからといって、障害学生の存在を無視した授業運営は、法律上、障害者差別になる。

ここで問わなければならない。聴覚障害学生にとって、アクティブ・ラーニングとは何なのか。発達障害学生にとってはどうなのか。他の学生にとってと同様、障害学生にとっても、新しい授業方法、学習方法が従来のそれ以上に、教育効果や学習効果に結びつくものなのかを検証しなければならない。

教育再生会議の提言は、先の文章に続いて、「授業の事前準備や事後展開を含めた学生の学修時間の確保・増加、学修成果の可視化、教育課程の体系化、組織的教育の確立など全学的教学マネジメントの改善を図るとともに、厳格な成績評価を行う。国は、こうした取組を行う大学を重点的に支援し、積極的な情報公開を促す。企業、国は、学生の多彩な学修や経験も評価する」となっている。アクティブ・ラーニングの導入だけを求めているのではない。授業手法の一つとして位置づけなければならない。

私たちは、この大学のこの教育プログラムのこの科目で、こういう形のアクティブ・ラーニングをなぜ導入しなければならないのかを、トータルに問い直すことになる。何のための、誰のためのアクティブ・ラーニングなのか。中教審答申にあるからという理由ではなく、自分たちの大学における、自分たちの目の前の学生たちの教育に必要なだから、このような授業方法を取り、このような内容の授業をする。これこそが大学設置基準が求めている「教育内容等の改善」の本来の在り方である。

この十年ほどで普及した聴覚障害学生のための授業情報保障は、担当教員の教授法に影響を及ぼしてきた。ノートテイクによる授業情報保障だけでなく、視覚情報を多く用いるという形で、障害学生と支援学生のニーズに配慮した授業方法の工夫を行う教員が多くなってきた。ゆっくりと話す、ノートテイクが終わってから次の話題に入るという配慮もある。授業内容がより理解しやすくなること、これは全ての学生の、つまり、ユニバーサルな要求である。障害学生への配慮は、大学教育のユニバーサルデザイン

化につながるものであった。

アクティブ・ラーニング導入の議論も、障害学生への配慮を通じた教育のユニバーサルデザイン化と、同じ土俵の上で議論していかなければならない。両者の相互作用による新たな大学像創出ということも想定されよう。

画一的な処方箋などありえない。規模が異なり、文字通り多様な学生を受け入れている大学ごとに、まずは、その大学の教職員が、学生の声を聴きながら、知恵を出し合わねばならない。さらに、それを広く学会等で共有し、相互批判することを通じてしか、問題解決への道筋は見えてこない。

障害学生支援を通じた教育改革を考察してきた。キャンパスで毎日行われる多くの実践と、それに基づく理論的考察の交錯の中でのみ、次の高等教育研究の舞台は拓かれる。今の学生たちをじっくり見てみよう。新たな研究テーマがいくつも浮かんでくる。ただし、間違いなく言えるのは、サンドエル教授の本のタイトルではないが、これからの「大学教育」の話をしようとするれば、必ず障害学生支援について語らねばならないということである。全ての教育は人権尊重の認識にもとづき実践されねばならず、障害学生を視野に入れない大学教育は存在意義が無いことを強調しておきたい。

発達障害学生と大学教育

— 職員対応要領を中心に —

青 野 透
(徳島文理大学)

〔キーワード：社会的障壁，発達障害，障害者差別解消法，合理的配慮，アクティブラーニング，学生相談〕

1. 「社会的障壁の除去」「合理的配慮」

本課題研究の背景と趣旨は次のとおりであった。

〈発達障害者支援法は、大学等に「発達障害者の障害の状態に応じ、適切な教育上の配慮」を義務付け、日本学生支援機構平成24年度調査によれば、「発達障害（診断書有）学生1,878人」「発達障害（診断書無・配慮有）学生2,746人」が在籍する506校で、「学習指導」「保護者との連携」「臨床心理士等によるカウンセリング」「社会的スキル指導」「進路・就職指導」などが行われているが、試行錯誤の域を出ていないと指摘されている。

一方で、「高等教育段階においても、意欲・能力ある障害者の教育機会の確保に向けた支援を推進する」（教育振興基本計画，平成25年6月閣議決定）、「障害のある学生の能力・適性，学習の成果等を適切に評価するため，大学等の入試や単位認定等の試験における適切な配慮の実施を促進する」（障害者基本計画，平成25年9月閣議決定）ことが国の政策として明示されている。さらに，障害者に対する合理的配慮をしないことが差別になる場合があると規定した障害者差別解消法施行（2016年4月）まであまり時間は無い。

法制度上の検討を踏まえ，諸大学における配慮事例の分析を行い，発達障害学生に対する合理的配慮について，例えば試験の回答時間の延長や必修科目の代替を認めるかという，成績評価やカリキュラムなど大学教育の根幹にかかわる問題の具体的検討をも含んだ研究が，高等教育における喫緊の課題になっている。〉（課題研究企画書（2014年4月理事会提出）より）

その後の状況を振り返っておく。

まず，発達障害学生は多くの人が実感しているとおりに増え続けている。日本学生支援機構平成27年度調査（以下「27年度調査」）では，「発達障害（診断書有）学生は3,442人で前年度（2,722人）より720人の増，このうち支援障害学生は2,564人で前年度（1,856人）より708人の増。発達障害（診断書無・配慮有）の支援障害

学生は2,959人で前年度（3,569人）より610人の減で，発達障害（診断書有）の支援障害学生と合わせると5,523人で前年度（5,425人）より98人の増」となった。「発達障害（診断書有）学生又は発達障害（診断書無・配慮有）学生が1人以上在籍する学校」は670校で前年度より45校の増で，全学校（1,182校）の56.7%。「支援発達障害（診断書有）学生又は発達障害（診断書無・配慮有）学生が1人以上在籍する学校」は602校で前年度より42校の増で，全学校の50.9%である。

さかのぼって，悉皆調査で初めて100%の回収率となった同平成19年度調査では，発達障害（診断書有）の学生は178人（98校），そのうち支援を受けていたのは91人（52校）でしかなかった。

10年前は他人事と考えていた大学当局や教職員が，目の前の発達障害学生の支援・配慮について，より切実な思いで検討をせざるえない状況になっている。

既に，聴覚障害学生に対する支援に関しては，筑波技術大学に事務局を置く日本聴覚障害学生高等教育支援ネットワーク（PEPNet-Japan）を中心に，優れた実践と研究がなされ，多くの大学における支援技術の共有化も進んでいる（金澤貴之，大杉豊編『一歩進んだ聴覚障害学生支援—組織で支える』（生活書院，2010年）など参照）。東日本大震災のおり，東北地区の聴覚障害学生に対して，遠隔地からの授業情報保障のために技術と人材を提供したのは，一定レベルのパソコンタイカーを継続的に育てていた全国各地の大学であった。個別科目での支援についても，本学会誌上で，斉藤くるみ会員による聴覚障害学生への英語教育などを対象とした優れた研究成果報告がある。

発達障害学生に対する支援に関しては，本課題研究メンバーの岩田淳子・成蹊大学文学部教授の論文も収められている『発達障害のある大学生への支援』（柘植雅義（監修），金子書房，2016年）など，学生相談を中心とした研究成果は明らかにされつつある。だが，授業や教室における具体的支援・配慮についての研究は進んでいない。診断を受けていない場合も多い当該学生が，各自に固有な，また大学ごとで異なる「社会的障壁」に戸惑

い悩み、対応する教職員も配慮のあり方について、試行錯誤の中で疑問や限界を感じている状況である。

次に、法律と政策について確認しておく。

発達障害者支援法は、2016年6月に改正され「第二条の二 2 発達障害者の支援は、社会的障壁の除去に資することを旨として、行われなければならない」との基本的理念を明示し、高等教育については「第八条 2 大学及び高等専門学校は、個々の発達障害者の特性に応じ、適切な教育上の配慮をするものとする」との表現になった。小中学校における通級指導が法制化時に発達障害児に拡大されたが、改正により切れ目のない支援が求められ、18年度からは高校でも通級指導が導入される。

基本的理念にある「社会的障壁の除去」という文言は、2011年8月施行の改正障害者基本法で初めて登場した。「第二条 一 障害者 身体障害、知的障害、精神障害（発達障害を含む。）その他の心身の機能の障害がある者であって、障害及び社会的障壁により継続的に日常生活又は社会生活に相当な制限を受ける状態にあるものをいう。二 社会的障壁 障害がある者にとって日常生活又は社会生活を営む上で障壁となるような社会における事物、制度、慣行、観念その他一切のものをいう」と定義され、「第四条 2 社会的障壁の除去は、それを必要としている障害者が現に存し、かつ、その実施に伴う負担が過重でないときは、それを怠ることによって前項の規定に違反することとならないよう、その実施について必要かつ合理的な配慮がされなければならない」と規定された。

この社会的障壁の除去を具体的に社会のあらゆる分野で推し進めるため、障害者差別解消法が施行された。

安倍首相は、本年1月20日の施政方針演説で、「いじめや発達障害など様々な事情で不登校となっている子どもたちが、自信を持って学んでいける環境を整えます」と述べ、加えて「子どもたちがそれぞれの夢を追いかけるためには、高等教育もまた、全ての国民に真に開かれたものでなければなりません」と教育無償化について強調したが、これは障害者についても当てはまることである。実際の政策においても、「第3期教育振興基本計画の策定に向けた基本的な考え方について（報告）」（平成29年1月19日、中央教育審議会教育振興基本計画部会）は、平成30年度から5年間の基本計画として、「近年は発達障害を含めた障害のある子供の多くが幼・小・中等学校において学習していることから、特別支援学校だけでなく全ての学校において特別支援教育を実施し、その質向上に努めていくことが求められている」「高等教育のユニバーサル・アクセスを進める上で障害の有無な

ど多様な学生、社会等の多様なニーズにこれまで以上の確対応していくことが求められる」と指摘した。

こうして、障害者の大学進学を促す政策により、各大学等では受け入れ体制の充実を迫られることになる。

2. 「職員に対する研修」「職員対応要領」

大学として何をしなければならないのか。まず、「障壁となるような」これまでの「事物、制度、慣行、観念」の見直しが求められる。障害者差別解消法は具体的に、「第五条 行政機関等及び事業者は、社会的障壁の除去の実施についての必要かつ合理的な配慮を的確に行うため、自ら設置する施設の構造の改善及び設備の整備、関係職員に対する研修その他の必要な環境の整備に努めなければならない」と規定している。

だが、27年度調査では、障害学生支援について「学内における教職員向け各種研修（FD、SD研修など）の実施」をしている高等教育機関は、296校と前年の160校より増えているが、それでも全体の25.0%でしかない。

各大学は、大学設置基準「第二十五条の三 大学は、当該大学の授業の内容及び方法の改善を図るための組織的な研修及び研究を実施するものとする」および、平成29年4月1日施行の「第四十二条の三 大学は、当該大学の教育研究活動等の適切かつ効果的な運営を図るため、その職員に必要な知識及び技能を習得させ、並びにその能力及び資質を向上させるための研修（第二十五条の三に規定する研修に該当するものを除く。）の機会を設けることその他必要な取組を行うものとする」の規定も踏まえて、社会的障壁の除去のため環境作りとして、FDやSDを積極的に実施しなければならない。

また、大学では、障害学生支援担当者を、「専任配置」148校と「兼任配置」925校を合わせた1,073校で配置しており、全学校の90.8%となっている。その一方で、障害学生支援に関する規程等の整備状況は、「規程等がある」256校であり、全学校の21.7%でしかない（平成27年度調査）。規程なしでは組織的取組とは言い難い。

こうした状況を大きく変えることになるのが、障害者差別解消法により、国立大学に作成・公表が義務付けられた、障害学生に対する「職員対応要領」（以下「要領」と、その下位規定に置かれた「留意事項」である。

障害者差別解消法は、「第七条 行政機関等は、その事務又は事業を行うに当たり、障害を理由として障害者でない者と不当な差別的取扱いをすることにより、障害者の権利利益を侵害してはならない。2 行政機関等は、その事務又は事業を行うに当たり、障害者から現に

社会的障壁の除去を必要としている旨の意思の表明があった場合において、その実施に伴う負担が過重でないときは、障害者の権利利益を侵害することとならないよう、当該障害者の性別、年齢及び障害の状態に応じて、社会的障壁の除去の実施について必要かつ合理的な配慮をしなければならない」〔第九条 国の行政機関の長及び独立行政法人等は、基本方針に即して、第七条に規定する事項に関し、当該国の行政機関及び独立行政法人等の職員が適切に対応するために必要な要領を定めるものとする。……3 国の行政機関の長及び独立行政法人等は、国等職員対応要領を定めたときは、遅滞なく、これを公表しなければならない〕と規定した。

国立大学協会は2015年10月、各国立大学に対して、要領と留意事項の雛形を示した。これを参考にしながら、各大学では翌年4月の法施行までにそれらを作成し、公表した。障害学生支援・配慮が明文化された規程により実施されることになったわけである。

国立大学の支援・配慮の実践については今後の実践研究に委ねるしかない。ここでは、大学教育学会の課題研究として、アクティブラーニング（以下「AL」）の導入が進む中で、それによって明らかになってきた、ALにおける発達障害学生への配慮のあり方について、現状の把握を試みておく。先行研究の紹介と、要項・留意事項における具体的配慮例の紹介を行うことにする。ALが大学教育の本質に関わるものと位置づけられるなら、コミュニケーションに不安を抱えることが多い発達障害学生への配慮について、同様の関心をもって研究する必要がある。まさに大学教育学会の存在意義の一つと考える。

3. アクティブラーニングと発達障害学生と学生相談

山下京子「発達障害のある大学生への合理的配慮の提供とアクティブ・ラーニング」『広島女学院大学教育心理学科研究紀要』2号（2016年3月）は指摘する。

「発達障害のある学生の抱く困り感」のうち「授業と直接関係するもの」は、「対人場面での緊張」因子では、「自分の意見や感想を言うのが苦手である」「人前で話すのが苦手である」「急に質問されたり意見を求められると答えられない」、 「学習上の困り感」因子では、「資料を読んでも大事なポイントがわからない」「次に何をするのか具体的な指示がないとどうすればいいかわからない」「集団でのコミュニケーションのむずかしさ」因子では、「グループ学習や人と協力して行う活動が苦手である」「グループ活動になると居心地が悪い」「授業や行

事でグループになってと言われるとどうしていいかわからなくなる」。

そして実際に、「発達障害学生やその特性のある学生の支援において、従来型の受動的な講義より、グループワークやプレゼンテーションのある授業に関する相談が多い現状がある。ALの導入により今までよりもそうした積極的な参加型の授業が増えることは、学生の抱える困難さが高まると推測される。大学等の高等教育機関においては、『学生の主体的な学修を促す』ためのALで、どのような合理的配慮の提供が適切であるかについて、検討する必要がある」と問題点を鋭く指摘しているのである。

この指摘が、教授でもある学生相談担当者から行われていることに注目したい。教員の多くはALを導入するにあたり、このようなことを考えただろうか。発達障害学生の立場になって考えてきただろうか。教室で困った発達障害学生たちは、教員に直接、そのことを言うてくたさうか。特に教員が力を入れている授業方法、例えばグループワークなどについて、苦手だから配慮してほしいとはなかなか言い出せない。自分だけが困っている。コミュニケーションに自信がない自分のせいだ。ほかの学生が問題なくこなしているのに、自分だけがそれをやめてくれなんて言えない。

実は、これまでの障害学生たちの多くが、そうして我慢をしてきた。車椅子で移動する学内の通路で、グレーチングの溝に車輪がはまりそうになる、不便を感じていても黙ってきた学生が、卒業間近になって、実は……と話してくれたこともある。教室においても同様である。テキストを読み上げるだけの授業、板書をしながら口頭説明を続ける授業に、情報保障が無くても、それでも多くの聴覚障害学生たちは出席し続けた。

国大協が示した要項では、「授業でのディスカッションに参加しにくい場合に、発言しやすいような配慮をしたり、テキストベースでの意見表明を認めたりする」とされた。これはALにおいて配慮されるべきものだが、通常の授業における情報保障について、教員からの情報だけではなく、学生から発信される情報についても双方向で保障されていることを当然の前提とする。

障害者差別解消法は、「障害者から現に社会的障壁の除去を必要としている旨の意思の表明があった場合」の合理的配慮について規定する。だが、それは社会に出るからのことであろう。大学を含め、学校は、まずは、意思表明の権利があることを教え、その窓口を学内に用意し、自分から意思表示ができるように、障害児や学生を育てることが任務となる。それと並行して授業上の、教

室内の支援・配慮の制度を充実することになる。改正発達障害者支援法が求める「個々の発達障害者の特性に応じ、適切な教育上の配慮」もそのことを意味する。

繰り返し引用している日本学生支援機構の調査は、「発達障害（診断書無・配慮有）：発達障害であるとの医師の診断書はないが、発達障害があることが推察されることにより、学校が何らかの支援（教育上の配慮等）を行なっている者※何らかの支援（教育上の配慮等）とは、学内の組織、部署等の業務として行なっているもので、一部の教職員が個人的に行なっているものは含まない」として大学に回答を求めた結果である。その27年度調査で実際に「発達障害（診断書無・配慮有）の支援障害学生は2,959人」という数字が示されているのである。

専任のカウンセラーがいれば、この学生はこの授業で困っている、出づらくなっている、でもほかの授業ではそうではない、授業のやり方自体にその学生にとっての「障壁」があるのではないかと推察し、その指摘を受けた大学が組織の課題として学内で共有化し、「合理的」と判断できる「配慮」を検討し実施することになる。

ちなみに、本研究は、川島啓二会員を代表とする課題研究「現代における学生支援の課題と展望」にて始まった本学会と日本学生相談学会との協力を引き継いでおり、職種を超えた連携研究の必要性を強調しておきたい。

4. 発達障害学生と「留意事項」具体例

「障害を理由とする差別の解消の推進に関する基本方針」（平成27年2月24日閣議決定）は、「合理的配慮について、具体例も盛り込みながら分かりやすく示しつつ、行政機関等の職員に徹底し、事業者の取組を促進するするとともに、広く国民に周知する」と述べる。要領は行政機関等に該当する各国立大学・公立大学において徹底されるだけでなく、それが公開されることによって、事業者たる各私立大学の障害者差別解消に向けた取組を促し、障害学生の教育を受ける権利の保障につながる。各大学も、障害学生が希望する支援・配慮につき、他大学が具体例に示しているかを参考にすることになろう。

国大協は、「社会的障壁の除去のための手段及び方法について、必要かつ合理的な範囲で、柔軟に対応する」例を示した。発達障害を理由としうる項目を抜粋する。

「○別室での休憩の申し出に対し、休憩室の確保に努める ○視覚情報が優位な者に対し、手続きや申請の手順を矢印やイラスト等でわかりやすく伝える ○間接的な表現が伝わりにくい場合に、より直接的な表現を使って説明する ○口頭の指示だけでは伝わりにくい場合に、指示を書面で伝える ○授業でのディスカッション

に参加しにくい場合に、発言しやすいような配慮をしたり、テキストベースでの意見表明を認めたりする ○定期試験、または授業関係の注意事項や指示を、口頭で伝えるだけでなく紙に書いて伝達する ○定期試験において、個々の学生等の障害特性に応じて、試験時間を延長したり、別室受験や支援機器の利用を認めたりする ○成績評価において、本来の教育目標と照らし合わせ、公平性を損なわない範囲で柔軟な評価方法を検討する ○教育実習等の学外実習において、合理的配慮の提供が可能な機関での実習を認める ○教育実習、病棟実習等の実習授業において、事前に実習施設の見学を行うことや、通常よりも詳しいマニュアルを提供する ○実験・実習等において、特別にティーチングアシスタント等を配置する ○ICレコーダー等を用いた授業の録音を認める ○ノートを取ることが難しい学生等に、板書を写真撮影することを認める ○感覚過敏等がある学生等に、サングラス、イヤーマフ、ノイズキャンセリングヘッドフォンの着用を認める ○レポート等の提出期限に間に合わない可能性が高いときに、期限延長を認める」

実際に、各国立大学の留意事項を見ていくと、これらは最低限の配慮であり、それぞれの大学ごとにいわば「上乘せ」を行っていることが分かる。各国立大学が合理的配慮としている例のうち、発達障害学生への配慮としても理解される項目を抜粋する。（カッコ内は略称）

① 物理的環境への配慮

○パニック等を起こした際に静かに休憩できる場所を設ける（旭川医） ○座席により参加しやすさが大きく変わる利用者（視覚、聴覚、下肢、病弱、精神、発達等の障害）のために、必要に応じて以下のことを行う。入退室・着席離席しやすい座席、聞き取りやすい座席、感覚過敏の症状が出にくい座席等を確保する。休憩スペースを確保する（広島） ○視覚情報の処理が苦手な者のために掲示物等の掲示場所や情報量を考慮する（長崎）

② 意思疎通の配慮

○障害者から申出があった場合に、ゆっくり丁寧に、繰り返し説明し、内容を理解されたことを確認しながら対応する（室蘭工） ○授業でのディスカッションに参加しにくい場合、発言内容を参加者全員が共有できるような工夫を設定して議論の理解を促したり、紙やパソコン等を用いた筆談での発言や意見表明を認めたりする（筑波） ○多数の学生が不規則に発言をするディスカッション等の場で、情報を整理したり、タイミングよく発言することが難しい発達障害の学生がいる場合、挙手をして順番に発言をする、発言内容を板書する等の、参加しやすくするためのルールを設ける（筑波） ○ことば

の聞き取りや理解・発声・発語等に困難を示す学生等のために、必要なコミュニケーション上の配慮を行う。例えば、言語障害や、ことばを発したり理解する能力に問題はないものの授業時の発表や友達とのコミュニケーションなど特定の場面でことばが出なくなる「緘黙」の学生には、筆談など他のコミュニケーション手段で対応したり、発達障害の学生には口頭のやりとりだけでなく文書でも情報を渡す(金沢) ○コミュニケーションにおける障害症状では、対人関係トレーニングや心理不安軽減のために臨床心理士等のカウンセラーに個別カウンセリングを日常的に受けられるようにする(福井) ○気分障害など精神障害のある学生が卒業論文や修士論文作成を行う場合には、指導教員がメール等のゼミ指導のもと、在宅にて取り組めるようにする(福井) ○臨床実習に際して、グループ分けする場合、サポート可能な学生や相談できる学生と組むようにする(福井大) ○ことばの聞き取り、発声・発語等に困難を示す学生のために、テキスト、メール、板書等文字を媒介として、個別に、又は集団で意思疎通を行う(名古屋) ○聴覚による情報処理が不得意で、視覚による情報処理が得意な障害のある学生に対し、入学又は履修登録の手続、奨学金の申請の手順等を矢印、イラスト等でわかりやすく伝える(名古屋) ○学校生活全般において、適切な対人関係の形成に困難がある学生等のために、能動的な学習活動などにおいてグループを編成する時には、事前に伝えたり、場合によっては本人の意向を確認したりする。また、こだわりのある学生等のために、話し合いや発表などの場面において、意思を伝えることに時間を要する場合があることを考慮して、時間を十分に確保したり個別に対応したりする(大阪教育) ○授業でのディスカッションがある時には、個々の学生の特性に応じて支援機器を利用する、授業の流れを事前に提示する、グループ編成の配慮等を行い、場合によっては、テキストベースでの意見表明を認めたりする(鳥取) ○間接的な表現が伝わりにくい場合を想定して、どの学生に対してもより直接的な表現を使って説明する(高知) ○発達障がい等で注意の障がいがある学生に対し適切に教職員を配置し指示や掲示において情報を把握しやすいように配慮する(高知) ○円滑な学習や授業の運営を促進するため、当該学生等の同意の下、当該学生の特性や障害の状況について同じグループやクラスの学生と共有する(長崎) ○突然に指名されて対応が困難な場合、前もって指名することについて当該学生に伝える(長崎)

(3) ルール・慣行の柔軟な変更

○入学時のガイダンス等が集中する時期に、必要書類

やスケジュールの確認などを個別に行う(室蘭工) ○教育実習、学外実習、フィールドワーク実習等の履修にあたって教員が事前相談にのる(東京農工) ○履修登録の際、履修制限のかかる可能性のある選択科目において、機能障害による制約を受けにくい授業を確実に履修できるようにすること。この場合に、取得資格等に影響が出る場合には、個別に説明する(東京海洋) ○見え、読み、書き等に困難のある学生等のために、授業や試験でのタブレット端末等のICT機器の使用を許可したり、筆記に代えて口頭試験による学修評価を行ったりする(横浜) ○発達障がい等のため、人前での発表が困難な障がい者に対し、代替措置としてレポートを課したり、発表を録画したもので採点する(横浜) ○理工系の実験、地質調査のフィールドワークなどでグループワークができない学生等や、実験の手順や試薬を混同するなど、作業が危険な学生等に対し、個別の実験時間や実習課題を設定したり、個別のティーチングアシスタント等を付けたりする(宮崎)

なお、ウェブ上の公表の仕方について、各大学の関係者に再点検を求めたい。要領を学内の「規定集」内や評議会「議事録」のみに掲載したり、留意事項を公表していない大学もある。進学を考えている障害児たちが簡単にアクセスできなければ意味が無い。障害学生が大学生活を営む上で障壁となりうる「事物、制度、慣行、観念」のリストとして、各大学が共有する必要性もある。より分かりやすい形でのより積極的な公表を求めたい。

5. 次の課題

最後に、合理的配慮が努力義務でしかなく、このような対応要領作成を義務付けられていない私立大学における学生支援・教育役割の重要性を指摘しておく。

27年度調査では、「発達障害(診断書有)学生又は発達障害(診断書無・配慮有)学生が1人以上在籍する学校数」は大学511(回答数の65.3%)短大108(31.5%)高専51(89.5%)となっている。大学だけでも国立86校・公立86校以外の多くの私学にたくさんの発達障害学生が学んでいる。同じ高等教育機関なのに、私学というだけで、上記に示したような最低限の配慮さえ受けていない状況が続いている可能性が高い。現状の対症療法的な個別対応では無理な状況にあるとの危機意識を多くの私大教職員が抱いている。

今後は、国公立教育機関の支援・配慮事例の積極的公表と、私学独自の組織的取組の進展によって、全ての高等教育機関における支援・配慮の底上げを行っていくことが肝要であることを、強調しておきたい。

諸外国における 知的障害者の大学進学

～アメリカ・カナダ・オーストラリア・韓国の現状～



社会福祉法人鞍手ゆたか福祉会

海外知的障害者高等教育研究班

ます。様々な活動や社会性だとか、定量化していくことをオーストラリアでしているのですが、どう思いますか。」

回答「まさにおっしゃる通りだと思います。」

質問「オーストラリアは、データの数はまだ少ないのですが、そのへんについてはどうですか。」

回答「やはり奨学金や補助金を受けていることで、報告義務があるのでそうしたデータを収集し3か月後、6か月後、9か月後というかたちで定期的にデータを取って行くことが大切だと思います。」

理事長「日本から来た長谷川と申します。私は、このプレゼンテーションを聞いて涙が出る程感動しました。その理由がふたつあります。ひとつは、先月日本でとても悲しい社会的事件が起こりました。それは、ある入所施設で19人が殺され26人が傷つけられたという知的障害者施設での事件です。それは、とても悲しい事件だったのですが、その事件の後に匿名の掲示板の中で、その犯人を称賛するような記述がありました。そして犯人は、「障害者なんてこの世にいなくなればいい」なんて言っているのですが、それを支持するような掲示板の炎上がありました。



そしてふたつ目は、日本では、知的障害者で大学に行く人はほとんどいないのです。そのため、私たちは障害者福祉の自立訓練の制度を使って4年間のカレッジを運営していて今、全国に5か所の拠点を作って120人が高等教育を受ける場を作っています。

このことを全国紙の新聞記者が目にとめて5回の連載記事が毎週1回掲載されました。この中で知的障害者をもった人も大学に行くべきだと記者が書いたのに対してこれもインターネットの匿名サイトで「知的障害者が大学に行くなんて大学をバカにしているのか」とか、あるいは「最高学部で何を学ぶのか」など圧倒的多数が批判的な意見を匿名サイトで述べています。それで質問ですがアメリカでは、知的障害者をもった人が大学へいくという取り組みが進む中で、そういった一般の国民の批判とかネガティブな意見はなかったのでしょうか。」

回答「私から言います。さっきNOという返事をするということとありましたけど、確かにそういう場合もあるということでした。NOというのは、だいたい経験をしたことないこと、あるいは知らない場面に直面した場合にNOということがあります。つまり障害者と直接的な経験をもっていない人たちが結局そういう回答をするわけですね。ですから、小学校なり中学校なり、そういうところでインクルーシブな教育をするということで、そうした人たちのことを当たり前に考えるという環境が大事だと思います。そして実際に我々が経験した中で、そうしたプログラムが学生たちにとって推奨されているという一面がありますが、それとはまた逆の面もあります。例えばキャンパスに最初障害をもつ学生が5人入学しました。高校を卒業していわゆる知的障害のためのプログラムでできないことがあります。しかし、やれば即いいコースもあります。つまり得意な分野では非常にいい成績を残すことができます。だから不得意なところがあってもいいという認識をし、しかしそれは決定的な問題じゃないと考えれば学習モデルとしてふさわしい学生であるということですね。しかしそういうことを考えることもなかったと思うのです。特に親は自分の子どもがこんなことができるなんて予想もしてなかったことだと思います。だから偏見があるとかではなくて知らなかったということだと思います。確かに今、酷いことがネットで挙がるという話がありましたけど、そう人たちがたくさんいるということも理解できます。一般の人たちは、意識していない、知らないということだと思います。大学教育は、最高学府という位置付けになっています。だから、障害をもつ人がいても当然だとは考えていない

のだと思います。だから学業と別にして様々な経験がその学生が大学生活の目標としているもので、大学生活で楽しめること自体、彼らの目標を達成したといえると思います。またソーシャルメディアの話がでしたが、そうしたネガティブな声が大きくなる傾向があると思います。それが世間全体ではないと思います。だからポジティブな考えを持っている人がそれに対抗するようなかたちで、大きな声を出して投稿して、そしてネガティブな意見を溺れさせてしまうような活動をするべきだと思います。ただ、そういうことの理解を広めていくというのは時間がかかると思います。」

回答「親の力、大きな声で親が、声をあげるということが大きな変化を生むと思いますね。常にそうだったし、これからもそうなると思います。」

理事長「ありがとうございます。がんばりますので宜しくお願いします。」

第4節 アメリカにおける知的障害者の大学進学の実状

1 大学における知的障害者受け入れ状況

大学の入学試験の内容は、プログラム毎に異なっている。マサチューセッツ州の場合、多くの大学では、対象となる障害者は、高校で通常の卒業証書をもっておらず、特別支援教育を受けたということの証明となる高校修了書をもって入試にあたっては、授業を受けるだけの学力があるかなどといったテストや審査は一切行われない。ほとんどの学生は知的障害を持った人たちのため、そういった条件があると、最初から排除されてしまうからである。高等教育機会均等法には、障害者に対する連邦政府からの授業料の補助制度が規定されていて、法律は、大学進学を希望する人は誰でも大学に通うことができることを志向している。そのような法律の主旨に基づき、大学側も入学を希望する障害者については、通常の高校の卒業証書の取得を必須としないこととしている。

また、入学試験といっても、学生たちは、テストを受けるのではなく、書類審査だけによって選考される。このプログラムの対象となる障害者は、入学試験を受けるときは、まだ高校に在学している。そこで、高校在学中に IEP (Individualized Education Program: 個別的教育計画) のチームは、その生徒に大学進学を希望するかということを事前に確認した上で、大学への見学などを案内し、実際に大学とはこういうところで、こういう環境で勉強をして、授業内容はこのようなものであるというようなことを把握させる。その上で、本人がやはり行きたいと決断した場合に、その希望に合わせて IEP のチームが学生と一緒に入学試験の手続きを行う。一方、高校を卒業した 22 歳以上のおとなの知的障害者が大学に行って勉強したいという場合には、各居住地域の障害者福祉のオフィスや、プログラムコーディネーターなどが IEP のチームの代わりとなって入学試験の手続きをする。

なお、大学入学希望者が定員数を上回ってしまった場合は、不合格者が発生することになる。その場合、不合格となった人は、他の大学を再度受験することが可能である。

知的障害学生の入学定員は、概ね大学に所属するの全学生数の 1 パーセント程度と規定されている。したがって、全学生数が 1,500 人の大学であれば、知的障害学生の人数は、概ね 15 人から 20 人程度である。これは、あまり多くの知的障害者がいると、授業がうまく進まないことを考慮しての人数である。

アメリカ国内には知的障害者を大学に受け入れるためのプログラムが数多く存在するが、それらは、主に 3 つのタイプに分かれている。ひとつが「完全分離型」のプログラムである。一般の学生の授業と知的障害者の授業とを完全に分離する方法である。レズリー大学の Thtrshold Program などがこれに該当する。2 つめのタイプが、「完全分離型」と「完全統合型」の中間に属する「分離・統合折衷型」である。そこでは、事前に知的障害者が受けることが可能である授業として規定されたいくつかの授業については、健常学生に混ざって受講することができるというコンビネーション単位があり、それ以外は、知的障害者だけのクラスで授業を受けるという形態で

ある。そして、3つめのタイプが、完全に大学の中に溶け込んでいる形の「完全統合型」である。そこでは、授業を知的障害者だけで別の教室で受けたり、あるいは分離されたところで活動したりするということは一切なく、完全に健常者の学生と一緒に授業を受けるというものである。このプログラムの最大の目標は、学生が卒業後、就職し、健常者の社会の中で、自活ができるということを目指しているために、大学生活においても完全なるインクルーシブな環境設定を行っているということである。したがって、大学では、学生が授業を受けることによって、卒業した時には就職が決まり、プログラム終了とともに自活ができる、そのような目標に基づいて、アドバイザーと共にどのような授業、単位をとって、職業に応じた単位構成をするかという計画を行っている。なお、THINK COLLEGE のプログラムは、「完全統合型」であり、大学の中に完全に溶け込むタイプのものである。「完全統合型」のプログラムにおいても、障害学生全体の4分の1は自閉症や学習障害と診断された広汎性発達障害である。なお、知的障害学生の場合は、大学の平常の授業を取る時は、試験を受けて単位を取得することが困難であるため、単位取得の必要がない聴講生として授業に参加している。聴講生の場合、成績も付かず、単位取得もできない。

2 アメリカ全土における大学の知的障害者受け入れの全般的状況

マサチューセッツ州は、知的障害者の大学受け入れにおいて、全米で最も進んでいる州のひとつであり、大学に通う知的障害者の数も多いが、アメリカ全土を俯瞰的に見ると、実際にはまだまだ少ない状況がある。例えば、アメリカ東海岸と西海岸は比較的大学進学者は多いが、アメリカ中央部では、このような動きは全く起こっていない。日本と比較する限り、アメリカでは知的障害者を大学に受け入れるプログラムは多くの大学に存在するが、国内的には、全く足りていないという状況がある。THINK COLLEGE が運営する NCC (National Coordinating Center) として、連邦政府からの補助金を受けて、THINK COLLEGE プログラムを行われているところが 27 ヶ所あり、これが 23 州にまたがっている。(図 4 参照) そのプログラムに参加している大学が 44 校である。これらの大学は、NCC により、1 年間の取り組みの内容に関して、毎年、評価システムに基づく評価が行われる。このような評価システムは、高等教育機会均等法により支給される補助金や、THINK COLLEGE や ICI が活動するために支払われる補助金を受け取るための前提条件として存在しており、各大学の評価結果は連邦政府に報告することが義務づけられている。また、それらのプログラムがどのような品質で行われているかなどの内部監査も義務づけられており、自分たち自身の活動を監査し、その結果を、連邦政府の予算委員会及び監視委員会に提出、報告しなければならない。そうしなければ、補助金を受け取ることができないのである。

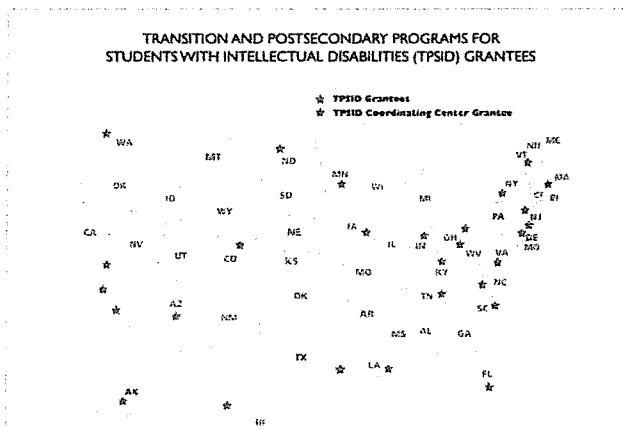


図 4 THINK COLLEGE のプログラムを導入している大学

り、これが 23 州にまたがっている。(図 4 参照) そのプログラムに参加している大学が 44 校である。これらの大学は、NCC により、1 年間の取り組みの内容に関して、毎年、評価システムに基づく評価が行われる。このような評価システムは、高等教育機会均等法により支給される補助金や、THINK COLLEGE や ICI が活動するために支払われる補助金を受け取るための前提条件として存在しており、各大学の評価結果は連邦政府に報告することが義務づけられている。また、それらのプログラムがどのような品質で行われているかなどの内部監査も義務づけられており、自分たち自身の活動を監査し、その結果を、連邦政府の予算委員会及び監視委員会に提出、報告しなければならない。そうしなければ、補助金を受け取ることができないのである。

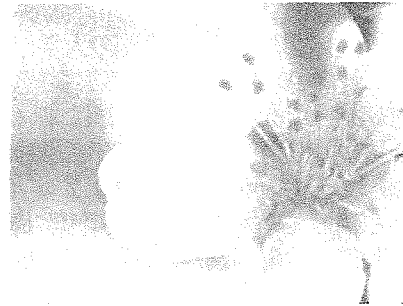
そこで問題になることは、THINK COLLEGE が関わっている学生については、評価システムをまとめる際は、学生の性別、出身地、あるいはその他の個人情報記録に記載されないが、他のいろいろな情報源を見ると、個人の特定が可能になってしまうことである。そのため、この評価システムの結果というのは一切公表することができなくなっており、これは、連邦政府の個人情報守秘義務となっている。ただ、THINK COLLEGE は、この 27 のプロジェクトに関して、毎年、年次報ということでホームページで公表している。既に、初年度と 2 年度の内容はホームページ上に公表している。また、他の州も、THINK COLLEGE が制作した評価システムを有料で利用している。この評価システムを利用している州が、カリフォルニア州、サウスカロライナ州、ジョージア州、そして、

[ホーム](#)[奨学金](#)[留学生支援](#)[学生生活支援](#)[JASSO](#)[ホーム](#) > [学生生活支援](#) > [障害学生支援](#) > [調査・研究](#) > [障害のある学生の修学支援に関する実態調査](#)

障害のある学生の修学支援に関する実態調査

平成29年4月19日

平成28年4月の障害者差別解消法施行を受け、今、全国の大学等においては、障害学生支援の体制作りが着々と進められています。本調査は、そうした取組への支援を検討する上で欠かせない障害学生の現状及び支援状況の把握のため、平成17年度より毎年実施しています。



平成28年度(2016年度)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

平成28年度(2016年度)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を公表しました。概要は以下のとおり。

平成28年度(2016年度)調査結果概要

平成28年5月1日現在における障害学生数は27,257人(全学生数の0.86%)、障害学生在籍学校数は898校(全学校数1,171校の76.7%)で、障害学生数は5,536人増(前回在籍率から0.18ポイント増)、障害学生在籍学校数は18校増(前回構成比から2.2ポイント増)となりました。

プレスリリース及び調査結果報告書は、以下のページからダウンロードできます。

- ▶ [平成28年度\(2016年度\)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\(PDF\)](#)

障害学生数・障害学生在籍率の推移

平成28年度調査結果では、27年度に引き続き障害学生数の大幅な増加がみられました。「障害者差別解消法」施行(平成28年4月)後、各大学等において、障害学生支援体制の整備や取組が進み、さらに学内連携が整ったことにより、障害学生の把握が一層進んだことが推測されます。

- ▶ 詳しくは、[平成28年度プレスリリースの説明資料をご参照ください。\(PDF\)](#)

▶ 障害学生支援

● 障害学生支援イベント

● 調査・研究

▶ 障害のある学生の する実態調査

▶ 平成17年度から 告

▶ 平成28年度(2016年度) 学生の修学支援

▶ 平成27年度(2015年度) 学生の修学支援

▶ 平成26年度(2014年度) 学生の修学支援

▶ 平成25年度(2013年度) 学生の修学支援

▶ 平成24年度(2012年度) 学生の修学支援

▶ 平成23年度(2011年度) 学生の修学支援

▶ 平成22年度(2010年度) 学生の修学支援

▶ 平成21年度(2009年度) 学生の修学支援

▶ 平成20年度(2008年度) 学生の修学支援

▶ 平成19年度(2007年度) 修学支援に関する

▶ 平成18年度(2006年度) 修学支援に関する

▶ 平成17年度(2005年度) 修学支援に関する

▶ 障害のある学生へ 例

▶ 平成25年度 障害 調査研究 報告

▶ 障害のある学生の する調査研究

▶ 障害学生受入促進 (高大連携)

報道関係者各位

「平成 28 年度(2016 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」結果の概要について

独立行政法人日本学生支援機構では、全国の大学、短期大学及び高等専門学校を対象に、障害のある学生（以下「障害学生」という）の修学支援に関する実態調査を実施しました。

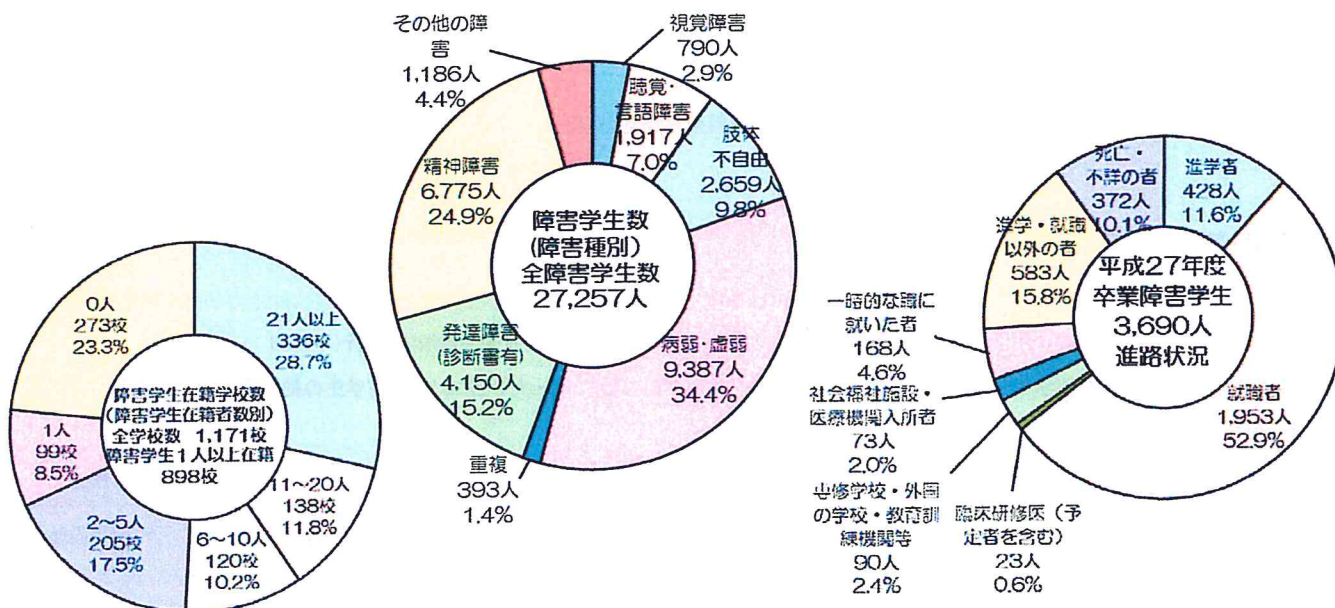
平成 28 年 5 月 1 日現在における障害学生数は 27,257 人（全学生数の 0.86%）、障害学生在籍学校数は 898 校（全学校数 1,171 校の 76.7%）で、障害学生数は 5,536 人増（前回在籍率から 0.18 ポイント増）、障害学生在籍学校数は 18 校増（前回構成比から 2.2 ポイント増）となりました。

障害学生数は増加し続けています。「障害者差別解消法」施行（平成 28 年 4 月）後、各大学等において、障害学生支援体制の整備や取組が進み、さらに学内連携が整ったことにより、障害学生の把握が一層進んだことが推測されます。

※障害学生……身体障害者手帳、精神障害者保健福祉手帳及び療育手帳を有している学生又は健康診断等において障害があることが明らかになった学生。

調査概要及び回収状況

- (1) 目的：障害学生の今後の修学支援に関する方策を検討する上で、全国の大学、短期大学及び高等専門学校における障害学生の状況及びその支援状況について把握し、障害学生の修学支援の充実に資する。
- (2) 対象：大学（大学院、大学院大学及び専攻科を含む。）、短期大学（大学内に短期大学部を有している場合を含む。専攻科を含む。）及び高等専門学校（専攻科を含む。）
- (3) 調査方法：悉皆調査
各学校が日本学生支援機構のウェブサイトより調査票をダウンロード。回答を記入後、メール添付にて提出。
- (4) 調査期日：平成 28 年 5 月 1 日現在
- (5) 回収状況：全学校数 1,171 校（前年度 1,182 校）（回収率 100%）



独立行政法人 日本学生支援機構 (JASSO)

学生生活部 障害学生支援課／小越、井上

TEL: 03-5520-6176 FAX: 03-5520-6051

E-mail: tokubetsushien@jasso.go.jp URL: <http://www.jasso.go.jp/>

平成 29 年 4 月 19 日
学生生活部 障害学生支援課

「平成 28 年度（2016 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」の結果報告について

1. 調査対象

全国の大学、短期大学、高等専門学校 全 1,171 校（回収率 100%）

2. 調査時期

平成 28 年 5 月 1 日現在（調査の実施：同年 9 月）

※平成 17 年度より毎年実施

3. 調査内容

- （1）障害学生数・支援障害学生数
- （2）障害学生在籍学校数・支援障害学生在籍学校数
- （3）支援の実施状況（授業支援・授業以外の支援）
- （4）障害学生支援に関する体制等（対応要領、委員会、支援部署、施設・設備等）
- （5）障害学生支援に関わる研修・啓発活動実施状況
- （6）障害のある生徒の受入に関する配慮及び入学者数等
- （7）障害学生の卒業後の進路
- （8）発達障害学生支援状況（発達障害が疑われる学生への支援）

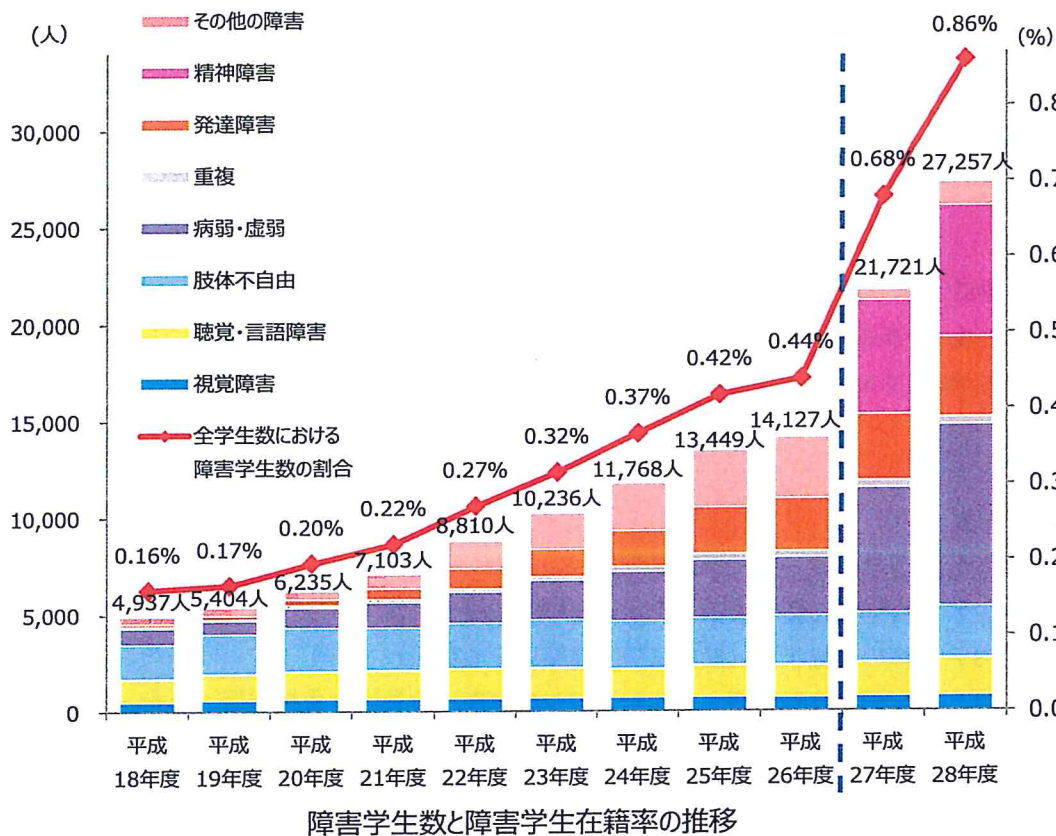
4. 前年度調査との主な変更点

- （1）障害者差別解消法に関する対応要領等についての設問を追加
- （2）障害学生支援に関する紛争の防止、解決等に関する機関についての設問内容を変更
- （3）支援の申し出等の相談に関する対応手順についての設問内容を変更
- （4）支援学生（ノートテイク等）に関する設問を追加

5. 主な調査結果の推移

(1) 障害学生数

平成 28 年度の障害学生数は 27,257 人で、平成 27 年度 (21,721 人) から 5,536 人増加している。障害学生在籍率は 0.86% で、平成 27 年度 (0.68%) から 0.18 ポイントの増加。



(参考) 障害種別・区分の整理

障害学生の実態をより正確に把握することができるようにとの観点から、平成 27 年度調査から、以下のとおり、障害種別・下位区分について実態を踏まえた整理・改善（主なものとしては、昨年度調査までの定義等に変更することなく、障害種別の「その他」に計上されていたもののうち精神疾患、精神障害、知的障害を「精神障害」として独立したカテゴリーに整理）を行なうとともに、調査の過程でどの区分に分類すべきか問い合わせの多かった疾患名等について、具体例として明示した。

	平成 26 年度まで	平成 27 年度から
障害種別	視覚障害	
下位区分	盲、弱視	盲、弱視

障害種別	聴覚・言語障害	
下位区分	聾、難聴、言語障害のみ	聾、難聴、言語障害のみ
障害種別	肢体不自由	
下位区分	上肢機能障害、下肢機能障害、上肢機能障害、他の機能障害	上肢機能障害、下肢機能障害、上下肢機能障害、他の機能障害
障害種別	病弱・虚弱 （区分名を明示するとともに、例として示している疾患名以外で本区分に該当する疾患名のうち、問い合わせが多かった疾患名を例として明示）	
下位区分	○心臓機能障害、じん臓機能障害、呼吸器機能障害、ぼうこう又は直腸の機能障害、小腸機能障害、ヒト免疫不全ウイルスによる免疫機能障害、肝臓機能障害及び神経疾患、悪性新生物その他の疾患の状態が継続して医療又は生活規制を必要とする程度のもので、医師の診断書がある者 ○身体虚弱の状態が継続して生活規制を必要とする程度のもので、医師の診断書がある者又は、健康診断等において上記の障害があることが明らかになった者 ※上記は「学校教育法施行令 障害の程度」及び「身体障害者福祉法施行規則 別表第五号 身体障害者障害程度等級表」または「小児慢性特定疾患」に該当する者を指しています。これに当てはまらない疾患等については、「その他の障害」に計上してください。	<u>内部障害等</u>……心臓機能障害、じん臓機能障害、呼吸器機能障害、ぼうこう又は直腸の機能障害、小腸機能障害、ヒト免疫不全ウイルスによる免疫機能障害、肝臓機能障害及び神経疾患、悪性新生物その他の疾患の状態が継続して医療又は生活規制を必要とする程度のもので、医師の診断書がある者 <u>他の慢性疾患</u>……身体虚弱の状態が継続して生活規制を必要とする程度のもので、医師の診断書がある者 又は、健康診断等において上記の障害があることが明らかになった者 ※てんかん、アトピー性皮膚炎、食物アレルギー、アナフィラキシー等はここに計上する。 ※上記は「学校教育法施行令 障害の程度」及び「身体障害者障害程度等級表」または「小児慢性特定疾患」に該当する者を指す。これに当てはまらない疾患等については、「その他の障害」に計上する。

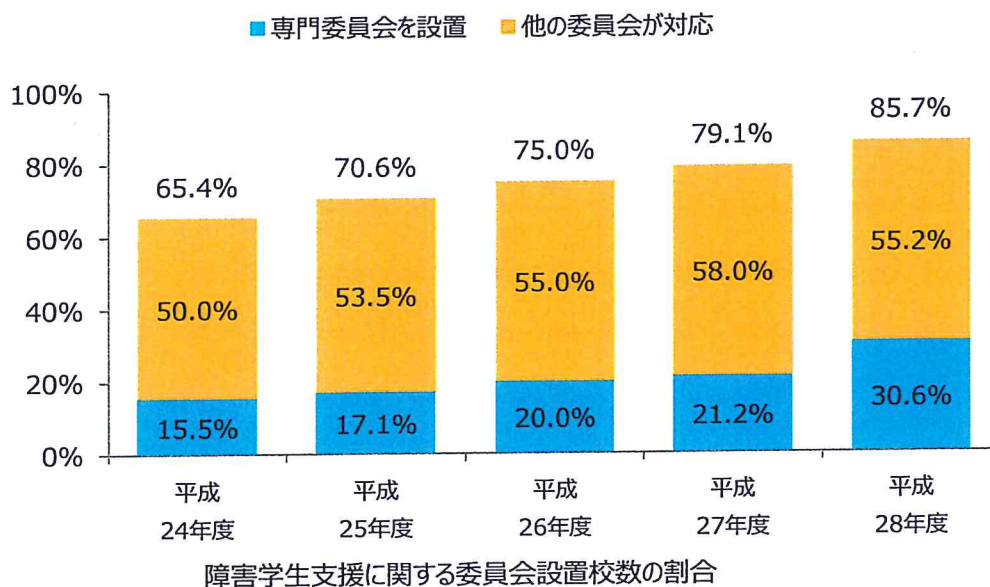
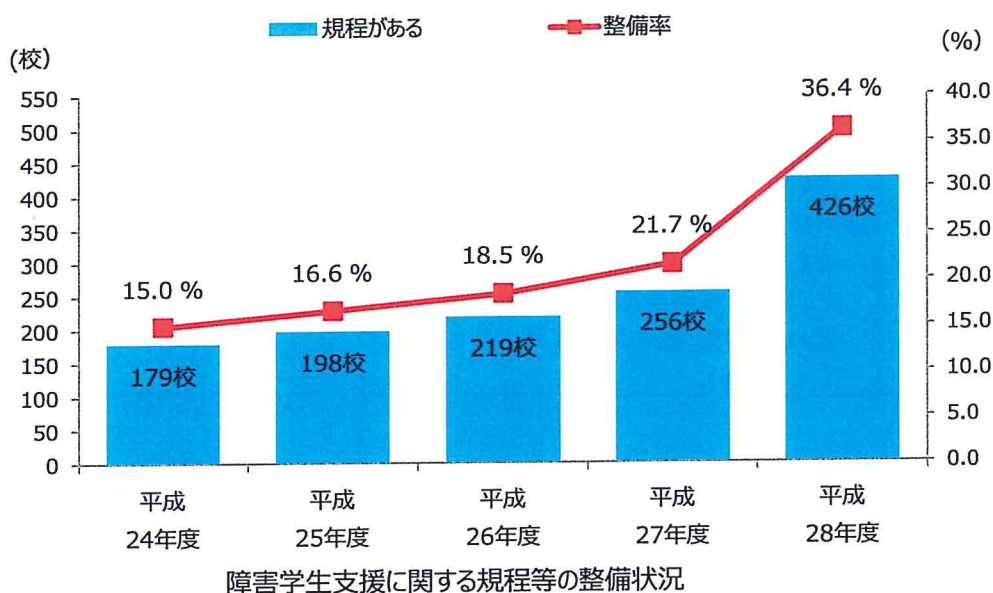
	平成 26 年度まで	平成 27 年度から
障害種別	重複	
下位区分		
障害種別	発達障害 （日本精神神経学会における病名見直しに準じて下位区分の名称を更新）	
下位区分	LD：学習障害 ADHD：注意欠陥／多動性障害 高機能自閉症等：高機能自閉症及びアスペルガー症候群	<u>SLD……限局性学習症／限局性学習障害</u> （旧LD：学習障害） <u>ADHD……注意欠如・多動症／注意欠如・多動性障害</u> （旧注意欠陥／多動性障害） <u>ASD…自閉スペクトラム症／自閉症スペクトラム障害</u> （旧高機能自閉症等：高機能自閉症及びアスペルガー症候群）
障害種別	精神障害 （「その他」に含まれていた精神疾患、精神障害、知的障害を、「精神障害」として独立させて設定し、加えて、そこに含まれる疾患名を例示。）	
下位区分	<u>統合失調症等……統合失調症、統合失調型障害及び妄想性障害（ICD-10 F20-F29 に該当する疾患）</u> <u>気分障害……躁病エピソード、双極性感情障害、うつ病エピソード、反復性うつ病性障害、持続性気分（感情）障害等（ICD-10 F30-F39 に該当する疾患）</u> <u>神経症性障害等……不安障害、強迫性障害（強迫神経症）、重度ストレスへの反応及び適応障害、解離性（転換性）障害、身体表現性障害、神経衰弱等（ICD-10 F40-F48 に該当する疾患）</u> <u>摂食障害・睡眠障害等……摂食障害、睡眠障害、依存を生じない物質の乱用等（ICD-10 F50-F59 に該当する疾患）</u> <u>※ナルコレプシー、睡眠時無呼吸症候群はここに計上する。</u> <u>他の精神障害……上記にあてはまらない精神障害。高次脳機能障害、依存症候群、人格障害、トゥレット</u>	

		<u>ト症候群、性別違和（性同一性障害）、緘黙症、知的障害、診断名が確定していない抑うつ状態等。</u>
障害種別	その他の障害（平成 26 年度調査までは「その他」） （「精神障害」として他の項目に整理した精神疾患、精神障害、知的障害を除き、さらに、本区分に該当する疾患名のうち、問い合わせが多かった疾患名を例として明示）	
下位区分	視覚障害、聴覚・言語障害、肢体不自由、病弱・虚弱、重複及び発達障害に該当しない障害があり、医師の診断書がある者。又は、健康診断等において上記の障害があることが明らかになった者。 <u>※知的障害、精神障害、精神疾患等はこの区分に計上してください</u> ※「病弱・虚弱」の定義に当てはまらない慢性疾患等で、医療または生活規制を必要とする程度のものは、この区分に計上してください。	視覚障害、聴覚・言語障害、肢体不自由、病弱・虚弱、重複、発達障害及び精神障害に該当しない障害があり、医師の診断書がある者。又は、健康診断等において上記の障害があることが明らかになった者。 <u>※多汗症、原因の特定できない過敏性腸症候群、頻尿等はここに計上する。</u>

(2) 障害学生支援体制の整備

「障害者差別解消法」施行（平成 28 年 4 月）に伴い、全国の大学等においては、障害学生支援体制の整備が大きく進んだ。

障害者差別解消法に関する対応要領や障害学生支援に関する規程等があると回答した学校は 426 校で全体の学校数の 36.4%（前年度 256 校 21.7%）、障害学生支援に関する専門委員会があると回答した学校も 358 校で全体の学校数の 30.6%（同 250 校 21.2%）、他の委員会が対応していると回答した 646 校 55.2%と合わせると 1,004 校 85.7%（同 935 校 79.1%）となり、前年度から大きく増加している。



◎障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律

第一条 この法律は、障害者基本法の基本的な理念にのっとり、全ての障害者が、障害者でない者と等しく、基本的人権を享有する個人としてその尊厳が重んぜられ、その尊厳にふさわしい生活を保障される権利を有することを踏まえ、障害を理由とする差別の解消の推進に関する基本的な事項、行政機関等及び事業者における障害を理由とする差別を解消するための措置等を定めることにより、障害を理由とする差別の解消を推進し、もって全ての国民が、障害の有無によって分け隔てられることなく、相互に人格と個性を尊重し合いながら共生する社会の実現に資することを目的とする。

第二条 一 障害者 身体障害、知的障害、精神障害（発達障害を含む。）その他の心身の機能の障害（以下「障害」と総称する。）がある者であつて、障害及び社会的障壁により継続的に日常生活又は社会生活に相当な制限を受ける状態にあるものをいう。

二 社会的障壁 障害がある者にとって日常生活又は社会生活を営む上で障壁となるような社会における事物、制度、慣行、観念その他一切のものをいう。

七 事業者 商業その他の事業を行う者（国、独立行政法人等、地方公共団体及び地方独立行政法人を除く。）をいう。

第五条 行政機関等及び事業者は、社会的障壁の除去の実施についての必要かつ合理的な配慮を的確に行うため、自ら設置する施設の構造の改善及び設備の整備、関係職員に対する研修その他の必要な環境の整備に努めなければならない。

第六条 政府は、障害を理由とする差別の解消の推進に関する施策を総合的かつ一体的に実施するため、障害を理由とする差別の解消の推進に関する基本方針（以下「基本方針」という。）を定めなければならない。

第七条 行政機関等は、その事務又は事業を行うに当たり、障害を理由として障害者でない者と不当な差別的取扱いをすることにより、障害者の権利利益を侵害してはならない。

2 行政機関等は、その事務又は事業を行うに当たり、障害者から現に社会的障壁の除去を必要としている旨の意思の表明があった場合において、その実施に伴う負担が過重でないときは、障害者の権利利益を侵害することとならないよう、当該障害者の性別、年齢及び障害の状態に応じて、社会的障壁の除去の実施について必要かつ合理的な配慮をしなければならない。

第八条 事業者は、その事業を行うに当たり、障害を理由として障害者でない者と不当な差別的取扱いをすることにより、障害者の権利利益を侵害してはならない。

2 事業者は、その事業を行うに当たり、障害者から現に社会的障壁の除去を必要としている旨の意思の表明があった場合において、その実施に伴う負担が過重でないときは、障害者の権利利益を侵害することとならないよう、当該障害者の性別、年齢及び障害の状態に応じて、社会的障壁の除去の実施について必要かつ合理的な配慮をするように努めなければならない。

第九条 国の行政機関の長及び独立行政法人等は、基本方針に即して、第七条に規定する事項に関し、当該国の行政機関及び独立行政法人等の職員が適切に対応するために必要な要領（以下この条及び附則第三条において「国等職員対応要領」という。）を定めるものとする。

第十二条 主務大臣は、第八条の規定の施行に関し、特に必要があると認めるときは、対応指針に定める事項について、当該事業者に対し、報告を求め、又は助言、指導若しくは勧告をすることができる。

第二十六条 第十二条の規定による報告をせず、又は虚偽の報告をした者は、二十万円以下の過料に処する。

◎障害を理由とする差別の解消の推進に関する基本方針

法の対象範囲

(1) 障害者 対象となる障害者は、障害者基本法第2条第1号に規定する障害者、即ち、「身体障害、知的障害、精神障害（発達障害を含む。）その他の心身の機能の障害（以下「障害」と総称する。）がある者であつて、障害及び社会的障壁により継続的に日常生活又は社会生活に相当な制限を受ける状態にあるもの」である。これは、障害者が日常生活又は社会生活において受ける制限は、身体障害、知的障害、精神障害（発達障害を含む。）その他の心身の機能の障害（難病に起因する障害を含む。）のみに起因するものではなく、社会における様々な障壁と相対することによって生ずるものとのいわゆる「社会モデル」の考え方を踏まえている。したがって、法が対象とする障害者は、いわゆる障害者手帳の所持者に限られない。なお、高次脳機能障害は精神障害に含まれる

(2) 事業者 対象となる事業者は、商業その他の事業を行う者（地方公共団体の経営する企業及び公営企業型地方独立行政法人を含み、国、独立行政法人等、地方公共団体及び公営企業型以外の地方独立行政法人を除く。）であり、目的の営利・非営利、個人・法人の別を問わず、同種の行為を反復継続する意思をもって行う者である。したがって、例えば、個人事業者や対価を得ない無報酬の事業を行う者、非営利事業を行う社会福祉法人や特定非営利活動法人も対象となる。

3 合理的配慮（1）合理的配慮の基本的な考え方

ア 権利条約第2条において、「合理的配慮」は、「障害者が他の者との平等を基礎として全ての人権及び基本的自由を享有し、又は行使することを確保するための必要かつ適当な変更及び調整であつて、特定の場合において必要とされるものであり、かつ、均衡を失した又は過度の負担を課さないもの」と定義されている。

法は、権利条約における合理的配慮の定義を踏まえ、行政機関等及び事業者に対し、その事務・事業を行うに当たり、個々の場面において、障害者から現に社会的障壁の除去を必要としている旨の意思の表明があった場合において、その実施に伴う負担が過重でないときは、障害者の権利利益を侵害することとならないよう、社会的障壁の除去の実施について、必要かつ合理的な配慮（以下「合理的配慮」という。）を行うことを求めている。合理的配慮は、障害者が受ける制限は、障害のみに起因するものではなく、社会における様々な障壁と相対することによって生ずるものとのいわゆる「社会モデル」の考え方を踏まえたものであり、障害者の権利利益を侵害することとならないよう、障害者が個々の場面において必要としている社会的障壁を除去するための必要かつ合理的な取組であり、その実施に伴う負担が過重でないものである。

合理的配慮は、行政機関等及び事業者の事務・事業の目的・内容・機能に照らし、必要とされる範囲で本来の業務に付随するものに限られること、障害者でない者との比較において同等の機会の提供を受けるためのものであること、事務・事業の目的・内容・機能の本質的な変更には及ばないことに留意する必要がある。

イ 合理的配慮は、障害の特性や社会的障壁の除去が求められる具体的場面や状況に応じて異なり、多様かつ個別性の高いものであり、当該障害者が現に置かれている状況を踏まえ、社会的障壁の除去のための手段及び方法について、「(2) 過重な負担の基本的な考え方」に掲げた要素を考慮し、代替措置の選択も含め、双方の建設的対話による相互理解を通じて、必要かつ合理的な範囲で、柔軟に対応がなされるものである。さらに、合理的配慮の内容は、技術の進展、社会情勢の変化等に応じて変わり得るものである。現時点における一例としては、・車椅子利用者のために段差に携帯スロープを渡す、高い所に陳列された商品を取って渡すなどの物理的環境への配慮・筆談、読み上げ、手話などによるコミュニケーション、分かりやすい表現を使って説明をするなどの意思疎通の配慮・障害の特性に応じた休憩時間の調整などのルール・慣行の柔軟な変更

(2) 過重な負担の基本的な考え方 過重な負担については、行政機関等及び事業者において、個別の事案ごとに、以下の要素等を考慮し、具体的場面や状況に応じて総合的・客観的に判断することが必要である。行政機関等及び事業者は、過重な負担に当たると判断した場合は、障害者にその理由を説明するものとし、理解を得るよう努めることが望ましい。

- ・事務・事業への影響の程度（事務・事業の目的・内容・機能を損なうか否か）
- ・実現可能性の程度（物理的・技術的制約、人的・体制上の制約）
- ・費用・負担の程度
- ・事務・事業規模
- ・財政・財務状況

◎障害者権利条約

第二条 定義 「障害に基づく差別」とは、障害に基づくあらゆる差別、排除又は制限であつて、政治的、経済的、社会的、文化的、市民的その他のあらゆる分野において、他の者との平等を基礎として全ての人権及び基本的自由を認識し、享有し、又は行使することを害し、又は妨げる目的又は効果を有するものをいう。障害に基づく差別には、あらゆる形態の差別（合理的配慮の否定を含む。）を含む。

第八条 意識の向上

1 締約国は、次のことのための即時の、効果的になかつ適当な措置をとることを約束する。

- (a) 障害者に関する社会全体（各家庭を含む。）の意識を向上させ、並びに障害者の権利及び尊厳に対する尊重を育成すること。
- (b) あらゆる活動分野における障害者に関する定型化された観念、偏見及び有害な慣行（性及び年齢に基づくものを含む。）と戦うこと。
- (c) 障害者の能力及び貢献に関する意識を向上させること。

2 このため、1の措置には、次のことを含む。

(b) 教育制度の全ての段階（幼年期からの全ての児童に対する教育制度を含む。）において、障害者の権利を尊重する態度を育成すること。

第二十四条 教育 1 締約国は、教育についての障害者の権利を認める。締約国は、この権利を差別なしに、かつ、機会の均等を基礎として実現するため、障害者を包容するあらゆる段階の教育制度及び生涯学習を確保する。当該教育制度及び生涯学習は、次のことを目的とする。

- (a) 人間の潜在能力並びに尊厳及び自己の価値についての意識を十分に発達させ、並びに人権、基本的自由及び人間の多様性の尊重を強化すること。
- (b) 障害者が、その人格、才能及び創造力並びに精神的及び身体的な能力をその可能な最大限度まで発達させること。
- (c) 障害者が自由な社会に効果的に参加することを可能とすること。

2 締約国は、1の権利の実現に当たり、次のことを確保する。

(a) 障害者が障害に基づいて一般的な教育制度から排除されないこと及び障害のある児童が障害に基づいて無償のかつ義務的な初等教育から又は中等教育から排除されないこと。

(b) 障害者が、他の者との平等を基礎として、自己の生活する地域社会において、障害者を包摂し、質が高く、かつ、無償の初等教育を享受することができること及び中等教育を享受することができること。

(c) 個人に必要なとされる合理的配慮が提供されること。

(d) 障害者が、その効果的な教育を容易にするために必要な支援を一般的な教育制度の下で受けること。

(e) 学問的及び社会的な発達を最大にする環境において、完全な包摂という目標に合致する効果的で個別化された支援措置がとられること。

5 締約国は、障害者が、差別なしに、かつ、他の者との平等を基礎として、一般的な高等教育、職業訓練、成人教育及び生涯学習を享受することができることを確保する。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。

◎文部科学省所管事業分野における障害を理由とする差別の解消の推進に関する対応指針の策定について
27文科初第 1058号 平成 27年 11月 26日

2 合理的配慮

(1) 合理的配慮の基本的な考え方

ア 合理的配慮は、事業者の事業の目的・内容・機能に照らし、必要とされる範囲で本来の業務に付随するものに限られること、障害者でない者との比較において同等の機会の提供を受けるためのものであること及び事業の目的・内容・機能の本質的な変更には及ばないことに留意する必要があること。

イ 合理的配慮は、障害の特性や社会的障壁の除去が求められる具体的場面や状況に応じて異なり、多様かつ個別性の高いものであり、当該障害者が現に置かれている状況を踏まえ、社会的障壁の除去のための手段及び方法について、2(2)で示す過重な負担の基本的な考え方に掲げた要素を考慮し、代替措置の選択も含め、双方の建設的対話による相互理解を通じて、必要かつ合理的な範囲で、柔軟に対応がなされるものであること。

なお、合理的配慮を必要とする障害者が多数見込まれる場合、障害者との関係性が長期にわたる場合等には、後述する環境の整備に取り組むことを積極的に検討することが望ましいこと。

ウ 意思の表明に当たっては、具体的場面において、社会的障壁の除去に関する配慮を必要としている状況にあることを言語（手話を含む。）のほか、障害者が他人とコミュニケーションを図る際に必要な手段により伝えられ、本人の意思の表明が困難な場合には、コミュニケーションを支援する者が本人を補佐して行う意思の表明も含むこと。なお、意思の表明が困難な障害者がコミュニケーションを支援する者を伴っておらず、本人の意思の表明も支援者が本人を補佐して行う意思の表明も困難であることなどにより、意思の表明がない場合であっても、当該障害者が社会的障壁の除去を必要としていることが明白である場合には、法の趣旨に鑑み、当該障害者に対して適切と思われる配慮を提案するために建設的対話を働きかけるなど、自主的な取組に努めることが望ましいこと。

エ 合理的配慮は、事前に行われる建築物のバリアフリー化、介助者や日常生活・学習活動などの支援を行う支援員等の人的支援、情報アクセシビリティの向上等の環境の整備を基礎として、個々の障害者に対して、その状況に応じて個別に実施される措置であり、各場面における環境の整備の状況により、合理的配慮の内容は異なることとなること。また、障害の状態等が変化することもあるため、特に、障害者との関係性が長期にわたる場合等には、提供する合理的配慮について、適宜、見直しを行うことが重要であること。

オ 介助者や支援員等の人的支援に関しては、障害者本人との人間関係や信頼関係の構築・維持が重要であるため、これらの関係も考慮した支援のための環境整備にも留意することが望ましいこと。また、支援機器の活用により、障害者と関係事業者双方の負担が軽減されることも多くあることから、支援機器の適切な活用についても配慮することが望ましいこと。

別紙 2 分野別の留意点 学校教育分野

3 高等教育段階 (1) 合理的配慮に関する留意点

障害のある学生に対する合理的配慮の提供については、大学等（大学及び高等専門学校をいう。以下同じ。）が個々の学生の状態・特性等に応じて提供するものであり、多様かつ個別性が高いものである。合理的配慮を提供するに当たり、大学等が指針とすべき考え方を項目別に以下のように整理した。ここで示すもの以外は合理的配慮として提供する必要があるというものではなく、個々の学生の障害の状態・特性や教育的ニーズ等に応じて配慮されることが望まれること。

1 機会の確保：障害を理由に修学を断念することがないよう、修学機会を確保すること、また、高い教養と専門的能力を培えるよう、教育の質を維持すること。

2 情報公開：障害のある大学進学希望者や学内の障害のある学生に対し、大学等全体としての受入れ姿勢・方針を示すこと。

3 決定過程：権利の主体が学生本人にあることを踏まえ、学生本人の要望に基づいた調整を行うこと。

4 教育方法等：情報保障、コミュニケーション上の配慮、公平な試験、成績評価などにおける配慮を行うこと。

5 支援体制：大学等全体として専門性のある支援体制の確保に努めること。

6 施設・設備：安全かつ円滑に学生生活を送れるよう、バリアフリー化に配慮すること。

(2) 合理的配慮の具体例

別紙 1 のほか、独立行政法人日本学生支援機構が作成する「大学等における障害のある学生への支援・配慮事例」や「教職員のための障害学生修学支援ガイド」も参考とすることが効果的であること。

なお、これらに示されているもの以外は提供する必要がないということではなく、一人一人の障害の状態や教育的ニーズ等に応じて決定されることが望ましいこと。

(3) 相談体制の整備に関する留意点

大学等の学長（校長を含む。以下同じ。）は、リーダーシップを発揮し、大学等全体として、学生から相談を受けた時の体制整備を含む次のような支援体制を確保することが重要であること。

ア 担当部署の設置及び適切な人的配置

支援体制を整備するに当たり、必要に応じ、障害のある学生の支援を専門に行う担当部署の設置及び適切な人的配置（専門性のある専任教職員、コーディネーター、相談員、手話通訳等の専門技術を有する支援者等）を行うほか、学内（学生相談に関する部署・施設、保健管理に関する部署・施設、学習支援に関する部署・施設、障害に関する様々な専門性を持つ教職員）との役割を明確にした上で、関係部署・施設との連携を図ること。

なお、障害のある学生の所属学部や学科、担当教職員により提供する支援の内容が著しく異なるなどの状況が発生した場合は、学長及び障害のある学生の支援を専門に行う担当部署を中心に、これらの事案の内容を十分に確認した上で、必要な調整を図り、さらに再発防止のための措置を講じることが望ましいこと。

また、障害のある学生と大学等との間で提供する合理的配慮の内容の決定が困難な場合は、第三者的視点に立ち調整を行う組織が必要となるため、このような組織を学内に設置することが望ましいこと。

これらの調整の結果、なお合意形成が難しい場合は、大学等の設置者である学校法人等が、法的知見を有する専門家等の助言を得るなどしつつ、法の趣旨に即して適切に対応することが必要であること。

イ 外部資源の活用

障害は多岐にわたり、各大学等内の資源のみでは十分な対応が困難な場合があることから、必要に応じ、学外（地方公共団体、NPO、他の大学等、特別支援学校など）の教育資源の活用や障害者関係団体、医療、福祉、労働関係機関等との連携についても検討すること。

ウ 周囲の学生の支援者としての活用

障害のある学生の日常的な支援には、多数の人材が必要となる場合が多いことから、周囲の学生を支援者として活用することも一つの方法であること。

一方で、これらの学生の支援者としての活用に当たっては、一部の学生に過度な負担が掛かることや支援に携わる学生と障害のある学生の人間関係に問題が生じる場合があることから、これらに十分留意するとともに、障害の知識や対応方法、守秘義務の徹底等、事前に十分な研修を行い、支援の質を担保した上で実施することが重要であること。

(4) 学生・教職員の理解促進・意識啓発を図るための配慮

障害のある学生からの様々な相談は、必ずしも担当部署に対して行われるとは限らず、障害のある学生の身近にいる学生や教職員に対して行われることも多いと考えられる。それらに適切に対応するためには、障害により日常生活や学習場面において様々な困難が生じることについて、周囲の学生や教職員が理解していることが望ましく、その理解促進・意識啓発を図ることが重要であること。

(5) 情報公開

各大学等は、障害のある大学進学希望者や学内の障害のある学生に対し、大学等全体としての受入れ姿勢・方針を明確に示すことが重要であること。

また、各大学等が明確にすべき受入れ姿勢・方針は、入学試験における障害のある受験者への配慮の内容、大学構内のバリアフリーの状況、入学後の支援内容・支援体制（支援に関する窓口の設置状況、授業や試験等における支援体制、教材の保障等）、受入れ実績（入学者数、在学者数、卒業・修了者数、就職者数等）など、可能な限り具体的に明示することが望ましく、それらの情報をホームページ等に掲載するなど、広く情報を公開することが重要であること。なお、ホームページ等に掲載する情報は、障害のある者が利用できるように情報アクセシビリティに配慮することが望まれること。

留意事項 第 2 教育委員会等における対応 教育委員会及びその設置する学校においては、法に適切に対応するに当たり、「第 1 学校法人等における対応の留意事項」の各項目にも十分留意すること。さらに、公的な教育を担う機関として、次の点にも留意すること。

(1) 公的な教育機関としての責任 学校は、合理的配慮の提供者であることに加え、障害のある幼児、児童及び生徒が社会に参加していくに当たり、適切な「意思の表明」ができるよう、必要な支援を自分で選択し、他者に伝える力を身に付けるための教育を担う機関でもある。全ての教育委員会等において、公的な教育機関としての役割の重要性とその責任を十分認識し、特別支援教育の推進に努めること。

1

2

3

4

5 ペアワークで得たこと

6 内容の要約（箇条書き 3 項目）およびそれぞれについての自分の考え

・

・

・

7 最も大事だと思ったこととその理由