

障害のある学生への支援と合理的配慮について

—これからの時代に向けた支援の体制づくりを考える—

京都大学学生総合支援機構・准教授

DRC（障害学生支援部門）・チーフコーディネーター

HEAP（高等教育アクセシビリティプラットフォーム）・ディレクター

村田 淳



はじめに

今回、このテーマを通じて、大学という場所がどういう場所であるのか。そして障害というものが現代社会でどのように語られていて、大学の中の合理的配慮をどのように進めていくのかという話をしていきます。この話はそれぞれの感覚的な理解ではなく、地盤として一定程度の共通認識が必要なテーマだと思っています。障害者差別解消法の改正法の施行をちょうど1年後に控えている中で、今一度、我々が理解しておくべきことはどういうことなのか、その上で具体的な体制整備や実務としての合理的配慮等をどのように進めるのか、今日はそのヒントになるようなお話をお届けできると良いかなと思っています。

まず、簡単な自己紹介を追加しておこうかと思いますが、私は学生総合支援機構と呼ばれる京都大学の中にある一つの機構に所属しています。教員という立場なので、研究や授業も一部あるのですが、私の感覚だとエフォートの1、2割くらいが一般的な大学教員らしい仕事で、ほとんどは障

害学生支援に関する実務を行う立場です。障害のある学生の相談・支援調整にあたることもありますし、支援部署のマネジメント的な立場でもあります。基本的にそのような現場の一人の実務者と思っただけなら良いと思います。

京都大学では、障害学生支援の専門部門を「DRC」という名前で運営しています。これは Disability Resource Center の略です。障害のある学生たちは、学内でさまざまな障壁、disabilityに遭遇します。それに対して、どのような学びの選択肢をとれるのか、どんなツールを使うことができるのか、あるいは専門性があるスタッフに助言をもらえるのかといったことをリソースとして確保しておいて、それを学生たちの権利保障のために使いますという部門になっています。あまり聞きなれない言葉かもしれませんが、欧米の大学では、障害学生支援に関する部署のスタンダードな名前の一つかなと思います。この部署では学内の障害学生支援の実務と同時に、HEAP（ヒープ；高等教育アクセシビリティプラットフォーム）というプロジェクトも行っています。これは何かというと、2017年度から文部科学省の事業採択を受け、この分野の各大学における支援の温度差、また、各地域のネットワークの温度差の是正を目的とした取り組みを行っています。相談事業等ははじめ、色々なノウハウを集約して、コンテンツとしてまとめてリリースをするとか、各地に出向いて行って地域のネットワークを構築することもしています。このネットワークも、大学間の

横のネットワークだけではなくて、例えば高校から大学への接続というフィールドの変換期に対するネットワークの構築。また、場合によっては高等教育から社会への移行期を意識した取り組みについて、企業や行政機関と一緒にネットワークを構築するといったこともしています。

今回は、京都大学の中での実務担当者という側面に加えて、学外に向けた活動もしているという立場でお話ができたらと思います。また、現在、実は5つの私立大学さんのアドバイザーの仕事をしています。一緒に体制整備を整えるというコンサルテーションの仕事などもさせていただいています。いずれも中小規模の私立大学で、まさに法改正を見据えて、どのように支援体制を再構築されるかのお手伝いをさせてもらっているのです。少なからず私立大学の事情も存じあげているかなと思っています。

前置きが長くなりましたが、そのような立場で今日はお話をしたいなと思います。

“障害”の現在

まず、今日のメインである、大学における障害学生支援と障害者差別解消法の話にいたるプロログとして、“障害”の現在を、今一度押さえておきたいと思っています。その上で、今の高等教育の課題となっている合理的配慮、あるいはそのための支援体制整備をどうするかをお伝えしたいと思っています。

そもそも、障害って何なのでしょう。例えば学生たちに、「障害のことを知らない人？」と聞くと、みんな知っています。しかし、それを説明してくださいと問い直されると、困る学生が多いです。例えば中学生などに、障害って何ですかと質問されたとしたら、どのように説明してあげますかということです。もしかしたら、皆さんも、障害は障害だしな、と思われるかもしれませんが。つまり、障害とは何かということをどのように言語化するかというのは、意外と難しいことなので

す。そのように、みんなが知っているけれども、抽象的な概念や現象として多くの人が理解しているのが、おそらく障害というものの今の状態かなと思います。

そのような中でも学生たちに、とりあえず何か答えてみてと言うと、目が見えないとか、知的障害があるとか、車椅子を使っているとか言ってくれます。中には面白いことを言う学生もいます。「どのように説明したら良いかわかりません」と言うので、何でもいいから言ってみてと言うと、「障害とは何かを習ったことがないのでわかりません」と。確かに正しい答えだとも思います。記憶がないだけかもしれませんが、私も初等・中等教育で障害とは何かということを習ったことはないような気もしているんです。5人、10人とあてていくと、最後のほうは、これ以上障害種別を思いつきませんというような回答が出てきます。別に種別を聞いているわけではないんですけどね。これは一般市民の方にお話をしても似たような状況になると思います。

では、今の障害の定義がどうなっているかですけれども、法律の中で言語化されているのは『障害者基本法』の総則第二条です（図1）。大きく2つに分けて表現されていて、前半部分は身体障害、知的障害、精神障害、そのほかの心身の機能の障害と書いてあります。つまり、個人が持つ心身の状態、言い換えれば、多くの人に備わっていることが普通と思われるような何らかの機能、能力、部位といったものが制約されている、あるいは使えない状態にあたり欠損しているような状態ということです。このような個人の状態像のことが前半部分に書かれているということです。このような捉え方を障害の世界では、個人モデルと表現しています。障害というものは、個人が持っているものであると。そうすると、仮にそれを解消できるとしたら、個人を治療するとか、お薬を飲んでもらうとか、リハビリテーションをするとか、本人の状況を変化させることによっ

1. “障害”の現在 —「障害」とは何か（個人モデルと社会モデル）

＜ 障害者基本法における障害の定義 ＞

●（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。

●（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。

図1 障害者基本法における障害の定義

て、障害の状況が変わると考えるようなアプローチになる。これが個人モデル的な発想ですね。

一方、この法律の中の定義では後半部分があるんです。スライドでは社会的障壁という言葉でくくっていますが、前半部分で言っているような機能的な障害がある人たちにとって、日常生活または社会生活を営む上で、障壁・バリアになるようなさまざまなものだと書いてあります。前半部分は本人の状態を指しており、後半部分は本人の外側にあるバリアのことに言及していて、これも障害の定義の文章の中に含んでいるのが、今の障害というものを考えるための出発点になってきます。

これを最初に説明しておくのは、今日の大きなテーマである合理的配慮という言葉に関わってくるからです。

合理的配慮とは何か

合理的配慮という言葉も随分聞かれるようになったので、一般的によく知られる用語になってきているとは思いますが、実際にはかなり抽象的に理解されていることが多いように思っています。

例えば、学生に合理的配慮って何ですかと聞くと、それらしいことは答えてくれるんです。「合理的配慮は障害のある人たちに対する支援のこと」だと。正解と言えども正解かもしれませんが、ただ厳密ではないということにはなるかと思えます。

障害に対する何らかの支援や対応は、個人モデル的な発想に基づくものもあるでしょう。つまり、本人の心身の状況をどのように解決できるのかというアプローチもあるわけです。しかし、合理的配慮は個人に対する支援、つまり機能障害に対するサポートではありません。

合理的配慮の一番根本的な理解としては、障害と言っているもののうち、社会的障壁としての障害の除去・軽減に資するアプローチのことを合理的配慮と呼ぶんです。言い方を変えると、障害のある人に対する支援全般を指しているのではなく、障害のある人たちに対する支援のとある一定のところに関して、合理的配慮という言葉が当てはまることになります。この話を念頭に置いていただきながら、この後の話も聞いていただくとありがたいです。

このような考え方は日本独自のルールではな

く、国際的なスタンダードに基づいています。それが、国連が発行している障害に関する初めての人権条約である『障害者権利条約／Convention on the Rights of Persons with Disabilities』です（図2）。年数を見ると結構最近の出来事なので、意外と最近なのだと思われるかもしれません。そのほかにも人権に関する条約は子どもの権利条約などがありますが、それはもっと前からあります。そういう意味では、障害は以前からあったのに条約が作られたのははごく最近の出来事なのだと思われるかもしれません。いずれにしても国際的なスタンダードができて、日本も批准国に仲間入りをするプロセスをたどっていきましたので、その間に、今日紹介するような障害者差別解消などいろいろな法制度が変わってきたという経緯をたどっています。

この権利条約の中にはたくさんのことが書かれていて、そのなかで高等教育、一般職業訓練などにおける合理的配慮の確保も謳われています。義務教育段階だけ、つまり基礎的な教育の過程だけが重要なのではなく、実際に本人たちがどのように社会の中で生きていくのかというところで幅の広がり確保しているのは、実は高等教育以降だったりするわけです。我々自身もそうだと思います。

ますが、高校・大学・専門学校等も含めて、自分の生き方や職業選択の幅が広がっていきますよね。そういった部分においても合理的配慮が必要だということは、多様な社会参加の必要性をこの条約が謳っている、目指していることの表れだと読み取ることができます。とにかく、このような国際的なスタンダードからも、大学として合理的配慮の提供義務を国際的なスタンダードとして負う時代に入っているのだということです。

さて、合理的配慮について、2段階目の理解に進めていきたいと思えます。先ほど、合理的配慮は障害に対する支援の全般的なアプローチを指すのではなくて、いわゆる社会的障壁の除去・軽減に資するものだと言いました。これでもまだ少し抽象的です。

合理的配慮という言葉は、権利条約の中では英語で「reasonable accommodation」と書かれています。これが合理的配慮の本質的な意味、表現です。

私は時々、授業で学生にクイズを出したりするんです。Accommodation という英語の表記を隠して、「合理的配慮という言葉の原文は何だと思う？」と聞くと、多くの学生は support と答えます。医療系の学生が care と答えることもありま

1. “障害”の現在 —障害者権利条約（国連）を批准

障害者権利条約（障害者の権利に関する条約） ／Convention on the Rights of Persons with Disabilities

- 障害者の人権及び基本的自由の享有を確保し、障害者の固有の尊厳の尊重を促進することを目的として、障害者の権利の実現のための措置等について定める条約。
- 2006年12月に国連総会において採択され、2008年に発効。日本は2007年に署名し、2014年に批准。

図2 障害者権利条約について

す。あるいは、学生によっては service と答えたりします。確かに、日本語の配慮という言葉の原文が何かと問われたら、おそらく多くの日本人の印象としては、何か困っている人がいるので支えてあげる、助けてあげる、何らかの待遇を与えるということをイメージすると思います。私自身も、日本語で配慮という言葉をどういうときに使うかという、「○○先生に配慮してもらおう・○○さんに配慮してあげる」という使い方をすると、する・されるという関係性がある程度ははっきりしていて、支援という言葉の印象も同じです。支援してもらおう・してあげる、という使い方をすると、

ただ、国際的なスタンダードである権利条約では reasonable accommodation となっています。別にサポートしなさいとか、ケアしなさいとは言っていないです。Accommodation、つまり双方向的、あるいは全体の中でのよりよい落としどころ、妥当なところを探りなさいねと表現しているのです。ここが、合理的配慮という言葉が日本語で理解しようとしたときにずれるところだと思います。一般的に合理的配慮という日本語だけで理解しようとすると、障害のある学生が困っているから、どうやって助けてあげようかという言葉に聞こえてしまうと思います。しかし合理的配慮は、学生個人にどう待遇しているかではなくて、その学生を含めたその環境、例えば大学であれば組織や授業やゼミなどの環境が妥当な状況にあるのかを見直し、再構築してくださいねと言っています。

結果として、実際にやっていることはパーソナルなことに見えることが多いですが、それは個人を助けているというよりは、たまたま同じ権利を持った集団の中で、とある人だけ障害ゆえに権利が確保できていない状況があるとすれば、その環境、この授業はどうあるべきかをもう一度考え直しましょうということなんです。そうすると、結果としてやっていることはパーソナルなこと

も、実は個人を助けているのか、あるいはこの授業を成立させるためにやっているのかという見え方の違いが浮き彫りになってくると思います。

実際に定義が和訳された文章を読んでもらうとよくわかるのですが、障害のある人が困っているのでみんなで助けましょう・支えましょうとはどこにも書いてありません。どこが accommodation の訳に当たるかという、「必要かつ適当な変更及び調整」という部分です。個人の状況を変更及び調整するって、言葉として変ですよ。何が変更及び調整の対象になるのかと言うと、むしろ本人の外側と理解できると思います。これが、合理的配慮／reasonable accommodation が目指しているところであり、日本人として誤解の多いところ

です。reasonable も誤解がよく生じる場所です。和製英語というわけではありませんが、カタカナ英語としてのリーズナブルだと、値段が安いとか効率的という使い方をすると、しかし reasonable には reason という言葉が入っています。reason とは訳、理由ですね。つまり、reasonable は理にかなっているということ。すなわち、理にかなった変更及び調整をかけることを求めているので、障害のある学生をとにかく何でもして助けてあげようと言っているのではない。ぜひ、ここを理解しておいてください。

大学における障害学生支援の現状

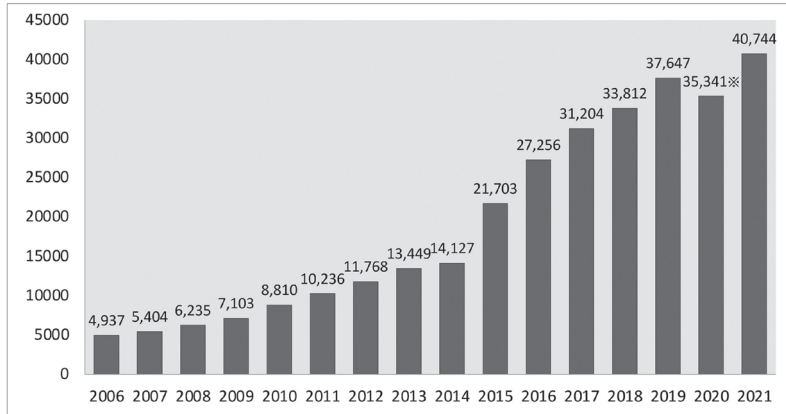
日本の状況

さて、このようなことが、日本のなかでも15年ほど前からさまざまな法制度等に影響を及ぼしてきました。基本法も改正されていますし、総合支援法はサービスの法律です。あとは雇用促進法などほかの法制度等も変わってきていますが、その中で最も教育機関にインパクトが大きかったのが障害者差別解消法です。

これは2013年に成立、2016年4月に施行された法律です。今までいろんな形でしてきた配慮や支

2. 大学における障害学生支援と障害者差別解消法 —障害のある学生の増加

■ 障害のある学生の増加推移



独立行政法人 日本学生支援機構 (JASSO)
「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 (2007～2022)」より

図3 障害のある学生の増加推移

援を、やらなければならないという義務という文脈に変えたことで、多くの大学等が障害学生支援について真剣に考え始めたと言っても過言ではないと思います。

さて、障害分野の簡単なところだけですが、ざっとこの間の動向をさらったうえで、大学の話を確認していきましょう。

こちらは障害のある学生の人数の推移です (図3)。障害のある学生の人数は右肩上がりが増えていきます。私もこの調査に長年関わって来ていますが、まだまだ右肩上がりの傾向は続いていきそうです。大体15年ほどの中で、8倍ほどの人数になっているのでしょうか。2020年度だけは人数が落ちているのですが、JASSOの統計は5月くらいの時点での人数を把握しようとする調査です。2020年5月は日本全国が混乱の中にあり、大学運営も通常通りになっていなかった時期で、そもそも学生と会えていないことが多くの大学で起こっていたので、この数字はどれだけ正確に把握できていたのかという意味でイレギュラーなものになっていたと分析されています。しかしこのイレ

ギュラーな時期を除くと、おおむね右肩上がりが増えてきている傾向は維持されています。

諸外国との比較

このように増えているので、日本の高等教育も大きく変わってきたな、バリアフリーになってきたのかなと評価できるかもしれませんが、実は諸外国と見比べるととても興味深い比較ができるのです。

例えば、障害のある学生の人数を示す4万人という数字ですが、日本全国の学生のうちどれくらいの割合かということ、1.26%に当たります。日本全国で、高等教育機関 (大学・短大・高専) に所属している学生のうちの1%ちょっとが障害のある学生なんだというのが今の日本の状況です。それでも右肩上がりが増えてきているので評価できそうな気はするのですが、例えば欧米はどうか。特にアメリカやイギリスではこの数値が10%を超えるのです。もっと高い数字になることもありますし、EU諸国でもばらつきがありますが、日本より高い数字であることが一般的です。つま

り、日本と同じくらいの経済水準・教育水準の国々の中においては、日本の高等教育で学んでいる障害のある学生の在籍の比率は著しく少ないというのが国際的な視点です。

一方で、アメリカやイギリスも元からそうだったわけではありません。両国とも20～30年かけてこの数字に上がってきています。何が違うのでしょうか。以前、イギリスの同業者にその理由や経緯を教えてもらったことがありました。イギリスでも昔は少なかったのに、なぜそれが20年かけて10%というような高い割合になったのかたずねました。私も支援者なので、例えば良い支援をやったからだよとか、大学の理解が増えたからだよとか、そういうことを前向きに聞けるかなと思ってお尋ねしたところ、きわめてドライな答えが返ってきたんです。low control、つまり、制度によって変わっただけと言ったんです。以前は日本と同じくらいの数字だったけど、当時イギリスの中で法律が変わり、配慮や支援の必要性が制度として確保されるようになった。それは大学だけの話ではなくて、その他の教育段階でも同様です。考えてみればわかるのですが、大学という場所は明日から急に行きますと言って行ける場所ではないですね。つまり、基礎教育課程で学習権が保障されていないと、結果として大学に進学するルートは断たれてしまうわけです。だから、基礎教育課程での学習権がきちっと制度として保障されるという文脈があって、初めて大学に入るかどうかが決まってくるのですが、それがイギリスだと20数年前に起こったことだったのです。このような世代が徐々に年齢を重ねていけば、当然、高等教育にもその影響が出始めるわけです。もちろん、別に大学に行くことがよくて、行けないことが駄目とかそういうことではないですが、障害ゆえにその進路が断たれているとすれば、それは社会として是正しなければいけない問題になると思います。

これがイギリスだったらおおむね20数年前、ア

メリカだったら30数年前に法律が整ったことによって、義務化されていく流れをたどります。最初から多かったのではなくて、制度によって規制されていたので、待たなしになった。その世代が、徐々に高等教育とか社会に入っていくようになったという流れですね。

日本ではそこが十分ではなかったということです。何となく日本って福祉国家的な印象があるというか、やさしそうな印象があるんですが、実のところは、なかなかそこが十分に確保されなかった。いろんな形で、いろんな現場で部分的、あるいは属人的に一生懸命やられてきた歴史はたくさんあると思いますが、制度的には確保されていなかったもので、どうしてもできる範囲でという文脈になっていったと言わざるを得ないかと思います。それが、2016年に施行した法律では義務化されたんです。これまで感覚的に、人道的にやれたらよかったものが、法的に規制されたというタイミングに来たわけです。

何が言いたいかということ、今、障害のある学生が増えています。欧米のこれまでの歴史を考えると、これは増え始めた最初の一段階目に過ぎない。今だと4万人、1%程度の数字になっていますが、これが3%、4%、もっと先には10%くらいになるかもしれない。つまり、大学という場所で、今だったら100人に1人くらいの割合だと思っている障害のある学生は、100人に10人くらいの割合に代わってくるかもしれない。そうなると、大学の状況とか教職員としてのスタンス、イメージも大きく変わってくるんじゃないでしょうか。今すぐそうなるというわけではありませんが、むしろこの増加傾向が落ちていくことは当面考えにくくて、基本的には上がっていくのが自然です。それは、大学にとっては課題が増えるような印象になるかもしれませんが、むしろ、日本の教育や社会全般から見ると健全な方向に向かっていく。これまで、障害があることを理由に断たれていた教育の権利が確保されて、結

果として大学に入ってきているわけですから、基本的に地域社会としてはすごく健全ですよ。このあたりの全国的、国際的な動向を踏まえながら、障害のある学生をどうしようと考えてるよりも、むしろそれは自然に大学にいる存在として、学内の仕組みをどう整えるかという方向にフェーズを変えていく必要があるかなと思います。

障害のある学生の増加（精神障害）

次の図は、2021年度の4万人の障害の種別の内訳です（図4）。視覚・聴覚・肢体不自由が比較的分かりやすい障害の種別だと思いますけど、今ボリュームとして大きいのは、まず「病弱・虚弱」です。いわゆる内部疾患とか、生活上の規制があるような障害の種別です。また、精神障害や

2. 大学における障害学生支援と障害者差別解消法 — 障害のある学生の増加

■ 2021年度の障害種内訳／40,744名

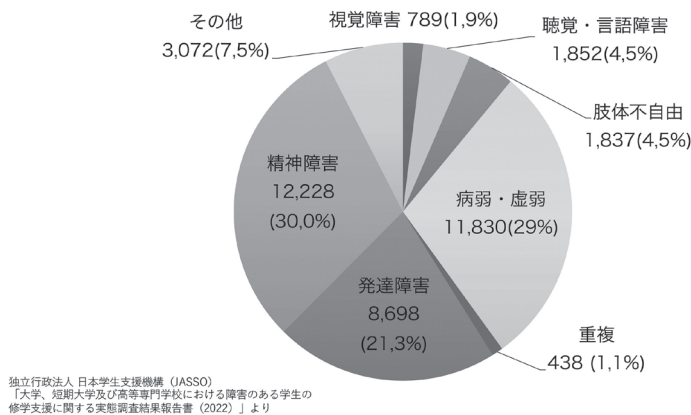


図4 2021年度の障害種内訳

2. 大学における障害学生支援と障害者差別解消法 — 障害のある学生の増加（精神障害）

■ 2021年度の精神障害のある学生数／12,228名

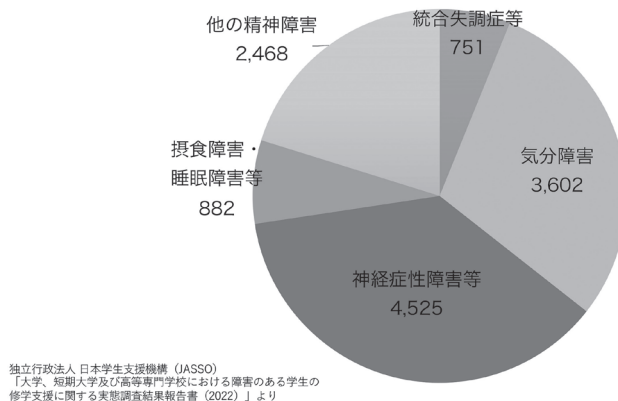


図5 2021年度の精神障害の内訳

発達障害のボリュームも非常に大きいです。これは各大学の現場レベルでも実感として合うところかなと思っています。

実はコロナ禍で、精神障害のある学生がぐっと増えているんです。精神障害といってもいろんな種別がありますが、今のところ、JASSOの統計上、多いのは気分障害、そして不安（神経症性障害）です（図5）。つまり鬱のような症状と、もう一つは不安系、例えば適応障害や強迫観念などが割合としては大きいです。もちろん相談・支援の現場では非常に重複的なものでもありますので、精神障害って、クリアにこの人の困難はこれだ、と明確に言えるものではなかったりするんですが、形式的に分類するとこういう形になっているのが今の実態ですね。特に、2020年のコロナ初年度から2021年にかけて、それぞれ1,000人ずつくらい増えました（図6）。これは何となく、コロナ禍でメンタルに何らかの影響を及ぼす可能性がありそうだと想像がつくと思いますが、そういったことがこの数字にも表れているのかなと読み取っているところです。

障害のある学生の増加（発達障害）

さらに、発達障害に関しても顕著に増加しています（図7）。先ほどの全体数の伸びと見比べるとわかりやすいと思いますが、障害のある学生の全体の増加は15年ほどの中で7、8倍くらいだったと思います。その中で、発達障害のみをピックアップすると、70、80倍くらいになっているということです。かなり顕著に増えているのが分かります。

ただ、ここに加わっている数字ですが、JASSOの統計上、発達障害のある学生とカウントするには大きく2つの条件があって、一つは診断があること、もう一つはそれを大学側に何らかの形で伝えているということです。この2つがそろっていないと、数字には反映されません。そう思うと、おそらく皆さんとしては、その2つの条件がそろっていない特性の学生たちもきっと多いだろうと思われると思います。例えば初等教育の数字で発達障害のある生徒は8%くらいいるという話がありますが、その割合と比べるとかなり低いことになります。もちろん、統計の取り方は全く違います。初中等教育の場合は申告の有無は関係なくて、先生が自分のクラスの生徒を見てカウント

2. 大学における障害学生支援と障害者差別解消法 —障害のある学生の増加（精神障害）

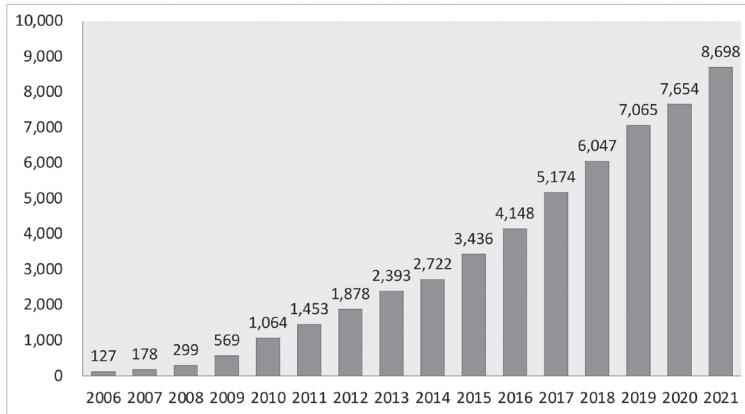
精神障害	2021年度	2020年度
統合失調症等	751名	675名
気分障害	3,602名	2,699名
神経症性障害等	4,525名	3,554名
摂食障害・睡眠障害等	882名	772名
他の精神障害	2,468名	1,981名
合計	12,228名	9,682名

独立行政法人 日本学生支援機構（JASSO）
「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（2022）」より

図6 2020年度と2021年度の精神障害学生の人数

2. 大学における障害学生支援と障害者差別解消法 —障害のある学生の増加（発達障害）

■ 発達障害のある学生の増加推移



独立行政法人 日本学生支援機構（JASSO）
「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（2022）」より

図7 発達障害のある学生の増加推移

するので、本当に発達障害かどうかは実はよくわからなかったりする。それも全部含まれているんです。

ただ、大学では一見ドライな、とてもフォーマルな条件のもと把握しているのですが、それでもこれだけ右肩上がりが増えてるのは非常に特徴的です。これが今の日本の社会というか、高等教育の実態かなと思っています。

ちなみに、2020年の数字に着目しますと、先ほどは全体の伸びの中でレギュラーにここだけ下がっていると説明しました。しかし発達障害のある学生は下がっていません。これは間違いではありません。発達障害のある学生だけは増加傾向が続いたんですね。ほかの障害種別は基本的に下がったんです。はっきりと要因はわからないのでこれは仮説ですが、一つは実はもっと多かったんじゃないかということです。実際はもっと多かったけど、把握しきれなかった人数としてここに上がっている。ただ、それは前年度よりも多かったということなのかもしれない。

もう一つは、大学等がオンライン中心に変わっ

たことで、実は身体障害の学生たちの中で、自分の機能障害イコール困難にならなかった学生が一定数いたんです。例えば、車椅子ユーザーの学生たちって移動の困難がありますが、オンライン化したときに社会的障壁が減っていたという言い方もできます。そうするとニーズが減ります。一方、発達障害のある学生では、環境が変われば違う困難さが出てくる可能性もあります。

全国で一律かどうかわかりませんが、実際に京都大学の中ではASDの学生たちのニーズはちょっと減りました。例えば、コミュニケーション面に課題があるとか、授業に出ること自体が大変だと言っていた学生たちのオンラインでやりやすくなった学生も少なくありません。みんなの前で発表することなどがすごく苦手だった学生たちも授業に対応しやすくなりますよね。一方で、ADHDの学生たちのニーズがぐっと増えました。例えば、孤立した学習環境になってしまうので、周りに自分をコントロールするための外在的な軸が無くなってしまう。あるいは、私生活と学生生活がすごく密接に関わってしまうことで、自己制

御が十分にきかなくなって、タスクをうまく管理できなくなったとか、オンデマンド授業やオンライン授業がこなせなくなったというようなニーズが増えたりしました。だから、発達障害のある学生といっても、その種別によって困難さが上がった学生もいれば下がった学生もいるということが起きました。それが全体量としては増加傾向が維持されることになったのではないかと考えています。

発達障害といっても、いわゆる分類や種別がありますね。例えば感覚過敏があるとか、協調運動障害があるとか、それらを複合的にアセスメントして、本人の状態像を相談支援の現場でつかんでいくのがスタンダードです。どういった種別なのか、傾向なのか、その上でどのような障壁が生じているのかなどを丁寧に見ていって、本人の状態像を探ることが基本です。

このスライドは発達障害のある学生の種別の内訳です（図8）。現段階ではASDが半分を占め、続いてADHD、SLDが続きます。10年ほど前の同じ統計では、ASDだけで75%を超えていたの

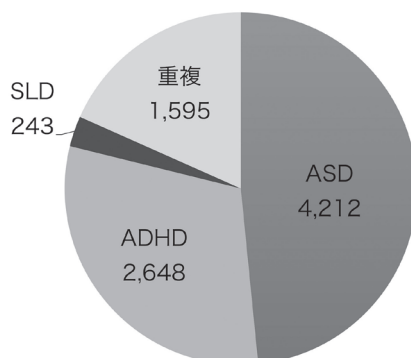
で、発達障害のある学生というと大体ASD系の学生を指しているイメージだったんじゃないかと思いますが、この数年間で割合は変わっています。もちろんASDも増えていますが、ADHDなども増えているので割合に変化があるということです。

実はこれは日本に特徴的な割合です。例えばアメリカやイギリスで発達障害のある学生というと、まず半分くらいがADHDです。すごく割合が大きいです。残りの50%のうちの40%強くらいがLD、ディスレクシア、あるいはディスグラフィア。日本では200人くらいとなっている。日本では、発達障害のある学生というと、ちょっとコミュニケーションが苦手な学生などが想像されがちですが、それは欧米とは異なります。日本に比べてADHDやLD、ディスレクシアの大学生がとっても多いので、割合が異なるわけですね。特にLDの少なさというのは、今の日本の大きな特徴ですね。

ディスレクシアやディスグラフィアは簡単に言うと読み書きに困難があるような状態ですが、一

2. 大学における障害学生支援と障害者差別解消法 —障害のある学生の増加（発達障害）

■ 2021年度の発達障害のある学生数／8,698名



独立行政法人 日本学生支援機構 (JASSO)
「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 (2022)」より

図8 2021年度の発達障害の内訳

一般的な感覚では読み書きが困難だったら大学生は難しいんじゃないかと思われるでしょう。しかし厳密に言うと、読み書きが器用かどうかとその子に本質的な学習能力があるかどうかは、本来は別の問題です。日本では、その子がいくら賢くても、それを器用にアウトプットできていないと、紙にちゃんと書けないと、賢いということにならないのです。頭では分かっているも脳の特性上書くことが難しい子たちは成績が悪くつくこととなります。逆もあります。例えば紙に書いた文字を目で読んでインプットするのが一般的な学習方法ですよね。教科書を配られて、それを読むとか。でも脳の特性上読むことが難しい場合はそもそもインプットができませんこととなります。別の方法でインプットすれば、もしかしたら理解できるかもしれないのに、そのルートが閉ざされてしまうと、結果として、この子は理解していない子という評価になってしまいます。このように、インプットやアウトプットが器用にできるかということと、本質的に学習能力があるかということは、本来は脳の特性上は別なのですが、セットになっているのが日本の教育の特徴かなと思います。

小学校の宿題を思い出してもらおうと分かると思いますが、例えば夏のドリルで同じ漢字を20回書きましようというものがあります。これ、すごく日本っぽい学習方法ですね。確かに反復学習によって覚えられるというのはあるかもしれませんが、漢字を20個マスにきれいに書くことが本質なのでしょうか。そうではなく、それぞれの場面に合わせて漢字に変換できるか、読めるかということのほうが本質だと思うんです。しかし20回きれいに書きましようと言われると、それができない子はバツがついてしまいます。このように、一つの手段しかないよ、となると、それが難しい子たちは勉強ができない子という話になってくるので、例えば進学校に行く、大学に行くという次の教育カテゴリーに進むことが難しくなる可能性も

出てくる。それが、実は今の日本の教育の構造の中で起こっていたことです。

実際に、京大に来る欧米の留学生の中にLDの学生たちは結構います。これまで私が見たのは20、30人くらいで、書いて表出することが難しく、最初はちょっとびっくりしていたんですけどね。母校で卒論を書いて大学院から京大に来たという留学生に、「君、いつから書いてないの」と聞くと、いわゆる日本でいう中学校段階くらいからは書いていないと言います。どうしてたのか聞くと、「パソコンで全部回答していました。紙とペンでは私は自分の思っていることが表現できないので、合理的配慮で、違う方法でアウトプットして、それを評価してもらっていました」ということでした。中には、論文を紙で渡されても読めない人もいます。文字にアクセスができないけれども、データでもらったらテキストデータをパソコンに読み上げさせることによって論文を読むことができる。つまり、論文を読むという行為は、紙に書いたものを読むということだという先入観を我々は持っているけれども、実は、紙に書かれた情報をどうインプットできるかということが論文を読むという本質的なことではありません。読むことが難しければ、紙に書かれたものを読むという方法以外のインプット方法を与えれば、人によっては、それをきちんとインプットできる可能性が出てきます。そういう学生たちが、実際に京大の留学生として入ってくるんです。ただ、残念ながら、京大に入学してくる日本人学生の中にそのようなケースはほぼありません。同じような状況の学生でも、国が変わればそこまで上がってこない。つまり大学を目指すというところまで学習権が保障されていないので、そういう子たちがおのずと入ってこないことが起きている。ここが、発達障害の中でも日本と欧米の特に大きな違いなのかなと感じています。

この間のコロナ禍で、初中等教育ではGIGAスクール構想という大きな転換点がありました。

一人一台情報端末を配付して学びの形をアップデートしましょう、というものです。これは、ただ単に情報化社会の中で学習方法、教育方法を新たにしていだけが目標ではなく、「障害のある児童生徒のための入出力支援装置の整備」が事業の一部として掲げられているんです。このスライドで示しているとおり、入出力の支援、つまり先ほど言ったようなインプットとアウトプットの多様化を、ICTを使って促進してくださいということが、初中等教育のなかで行われ始めているということです。率直な表現をすると、日本の教育の中で取りこぼしてきてしまっているLD、ディスレクシア等へのアプローチが、今回のコロナ禍の裏側で変化し始めているということです。

私もいくつかの自治体で、この端末の有効活用や教育や支援にどう落とし込むかという仕事をしているんですが、教育現場としてはかなりインパクトがあって、最初は抵抗感もあったのも事実だと思います。これまで成績が悪かった子たちがこれを使うことで成績を伸ばしてくるということが実際に教育現場でつぶさに確認できるようになってきて、先生方が驚いているのが今の状態です。

そもそも、これは欧米では以前から始まっていて、何が言いたいかというと、我々が知っている発達障害のある学生と呼んでいる人たちも、これからどんどん多様化するということです。高校受験、大学受験でパソコンを使って出題してくださいとか、パソコンを使って解答したいですというニーズはすでに生じていますし、今後も増えていくでしょう。高等教育としては、障害のある学生がこれから増えるという量的な拡大はもちろんですが、我々が想像している障害の種別とか特性も、また違った多様性が生まれてきます。このような時代の入り口に今立っていて、LD、ディスレクシアの話はその一例になるかと思っています。

障害学生支援のインフラ化

さて、続いて障害者基本計画についてお話し

す。この計画は教育分野だけではなくさまざまな分野に対して目標設定をしていますが、第4次の基本計画でも高等教育のことが言及されています。ちなみに第3次の時にはほとんど言及されていませんでした。それが第4次で分量が増え、来年度の第5次ではさらに強度が上がってきます。なお、第4次では各項目の目標値を概ね100%と設定していましたが、全く到達していません。この点は、各大学としてしっかりとした対応が求められることになるでしょう。

つまり、障害のある学生の支援はオプション的なサービスのようなものではなく、各大学のインフラ的な機能として位置づけられるということです。人数はまだ多くないですが、権利を守るためにあって当たり前のもので位置づけが変わってきているのが、こういった計画の変遷からも分かるかと思います。体制整備の観点も整備されていて、組織や委員会を作りましょう、ガイドラインを作りましょうということが言われています。規程や部署を作りなさいと言うとすごく形式的な情報に見えてきますが、なかなか実際難しいところもあるのが多くの大学の実情かなとも思います。

一方で、これは学生のためだけにやっているものではないです。障害学生支援は“学生支援”と書くので、学生をどう助けるかという文脈に見えてしまうのですが、あくまでも大学という場所は支援機関ではなく教育機関なので、支援の権利保障をしているのではなく、教育の権利保障であるという視点が必要なのです。教育の権利保障が必要だと考えると、学生の支援だけを考えるともうまくいきません。どういうことかと言うと、教育をするのは先生方なので、先生方の支援があるということです。つまり権利という言葉には、権利の主体者と権利の責任を負う側との両方がいます。だから、本人がただ支援して欲しいと主張するだけではなく、本人の権利を確保しようと、教育を工夫する教職員のサポートを組織として考えなく

てはいけません。一見、支援部署は学生のための窓口に見えるのですが、教職員のための窓口でもあるということなのです。

後程も紹介しますが、合理的配慮は法律で求められていることです。組織としては、その法律を多くの教職員が安心して守れるようにする必要があります。例えば自分の部署に障害のある学生が何かを求めてきた。その時に、どういう対応をしたら良いのか、どういうやり方をしたらだめだと言われるのか、そのノウハウがある場所を作っておくのが大切で、これが学内で仕組みを作るこの意味でもあると思っています。あくまで障害学生支援は学生のためにという大義がありつつも、多くの教職員が、ちゃんとした理解や意識で障害のある学生と向き合うことができるようにする。そのための情報や資源のハブになるのが、支援体制を構築することの重要なところなのかなと思っています。

障害のある学生の修学支援に関する検討会第二次まとめ（文部科学省）に、「不当な差別的扱いを防ぎ、必要な合理的配慮をできる限り円滑かつ迅速・適切に決定・提供するためには、それぞれの大学等の状況を踏まえた体制整備が不可欠である」とあり、体制整備の一つ目として事前改善措置が挙げられています。これは言い換えれば、基本的な環境整備ということです。すでに欧米では先んじて言われていることですが、基本的な環境整備を行うことによって、合理的配慮の個別具体的な対応がスムーズになり、組織的な視点で言うと都度都度のコストが下がる可能性があるということです。具体的にはどういうものがあるかという、わかりやすいのは施設・設備のバリアフリーですね。施設のバリアフリー化が整っている場所が多ければ、個別具体的な対応の量は減りますよね。そのように、事前の解決措置を整えることによって、個別具体的な配慮のコストを下げるという要素があります。ユニバーサルデザインと言ってもいいかもしれません。

合理的配慮は、基本的に個別具体的にやらなくてはいけないことです。つまり、0の状態から、0から10、0から10とずっとやり続けるのが合理的配慮です。でも、10人、20人が対象だったらそれでもいいかもしれませんが、これが100人、200人となったときに、0から10を200通りやるのが妥当なのかどうかということです。

事前改善措置は、0から10という作業を毎回やるのではなくて、もともとのベースを例えば5や6に設定することができれば、都度都度のコストが下げられるという発想です。あるいは事前改善措置だけで何とかなる学生もいるかもしれない。量的な拡大を想定すると、このような対応はむしろ効果的だと言えますし、このようなユニバーサルデザインの考え方は世界的にも謳われていて、さまざまな場面において今後のスタンダードになっていくでしょう。

日本の中ではまだまだ人数が少ないという認識なので、いったん、個別具体的にというところに焦点をあてていますが、そればかりではなく、やはり大学という場所でもユニバーサルデザイン化をどこかで図っていく必要があるのかなと思っています。

合理的配慮の在り方について

本質的理解

では、合理的配慮の一番深いところの話に移ります。合理的配慮は制度化された配慮とも言えるので、この後説明するような、どうやって判断できるのかということが大事になるんですが、そもそもこれまで配慮がなかったのかというと、そんなことはないですよ。属人的に、あるいは専攻ごとに、講座ごとに、いろんな形で配慮ってなされていると思います。それは事務窓口などでも一緒ですよ。

どういう観点で配慮しているのか、場面によって異なると思います。思いやりみたいなものなのか、お手伝いしてあげようということなのか、あ

るいは教育的な観点でここまでやってあげようかなということなのか、時には親心みたいなものなのか、いろんなものがあると思いますが、配慮はこれまでも今も、おそらくこれからもなされていくとは思いますが。

このような教育的配慮であれば、例えばA先生とB先生で異なる考え方でやっていても、何ら問題のないものになるでしょう。別に制度化されたり、ルールが決まっているわけではありませんので、教員によって、踏み込んだ対応をされる先生もいれば、ある程度厳しく、線引きをしながらやっていることもあると思います。これ自体は、別に教員の素質として良し悪しが問われるものではないと思います。

仮に問題がある場面があるとすれば、やりすぎでしまっている場合でしょうか。極端に言うと、全然授業に出ていないのに、出席点を満たしたことにするというような対応はやりすぎていて、むしろ教育の質の保証という観点で問題になるかと思えます。そういう極端な例以外は、学生から見れば〇〇先生は優しいとか、〇〇先生は厳しいくらいの評価はあるかもしれませんが、それ自体は教職員としての良し悪しを問われるものではないと思います。これがいわゆる教育的配慮と呼ばれるものです。

一方で、合理的配慮はこのようなインフォーマルなものではなくて、制度化されたある意味フォーマルな支援という言い方ができるので、何をどこまでやれるのかを判断するためのスタンスは一致していないといけなく、A先生とB先生で合理的配慮に対して違う考え方をしているといけなく、というものです。ただ、ここで誤解がないようにしていただきたいのが、同じことをやっていないとだめなのかというと、そんなことはないです。A先生とB先生で考え方が一緒であれば、結果として提供している合理的配慮の内容が異なっても問題ありません。それはなぜかというと、その授業の内容とか方法は授業ごとに異

なり、そうなると授業の本質が異なるので変更及び調整ができる範囲も異なる。きちっとした判断ができているのであれば、A先生とB先生の授業で違うことが起こっていたとしても何も咎められることはないです。

ただ、こういうことを本人やご家族などの周囲の方が必ずしも理解しているわけではないので、ここは合理的配慮の相談をする時にちゃんと説明しておかないといけなく。そうじゃないと、A先生は親切で、B先生は不親切な先生だというような話になってしまう可能性があります。むしろB先生はちゃんと考えたうえで、これはできないと言っているかもしれないので、別に本人の求めたとおりの対応をやってるかやっていないということだけが良し悪しで問われるようなことにならないように、相談・支援の入り口では気をつけておく必要があると思います。

初中等教育との違い

このような側面もあるため、合理的配慮は基本的には本人と大学関係者の同意なく提供されていくものではありません。ここが特別支援教育と少し違うと思います。初中等教育の場合、本人が支援を受けているということを十分に自覚していないという例も珍しくありません。ご家族と学校が相談して対応しているとか。もっと極端に言うと、本人もご家族も知らないけど、学校としては何らかの配慮を行っているという生徒がいる場合もあります。そういうことが起きるのは初中等教育です。これは良し悪しの問題ではなくて、教育という言葉の大きさの違いだと考えています。例えば初中等教育だったら、集団生活をいかにおくのかとか、あらゆることが教育の一環です。通学する、掃除をする、廊下は走らないとか、これは全部教育の一環なので、教育という言葉が指しているものがとても大きいです。年齢的な違いもありますが、大学は基本的にそういうことはしておらず、あり得る指導としては、法律を守りなさい

ねとか、そういうことではないでしょうか。

つまり、教育という言葉が指しているものが若干違ってくるので、支援の考え方にもずれがあると思っています。ただ、ここもきちっと言語化できるようにしておく必要があるでしょう。例えば、高校まででこういう配慮を受けてきたので、同じ配慮を大学でもお願いしますというニーズがきたりする。でも、その時に大学という場所は高校までとは違う性質があるので、この部分は合理的配慮として引き取れるけど、この部分は大学では対応が難しい、と説明できる必要があります。もちろん、ただ突っぱねるだけじゃなくて、この部分に関しては家庭だけではなくて、地域の相談機関などと連動してやりましょうとすみ分けを行いながら、高校でやってきたことを全部大学が引き受けます、ということではないかもしれないと頭に置いておく必要もあると思っています。

合理的配慮の構成要素

ここまでいろいろ説明してきましたけども、ここからが合理的配慮の最後の説明です。

いろいろお話してきましたが、とにかく合理的

配慮をやらないといけないようだというごはご理解いただけていると思います。この時によく聞かれるのが、何をやったら合理的配慮等をやったとみなされるのかを教えてください、ということです。つまり、どういうメニューをやっているか、この大学、あるいは一人の教職員として問題にならないのかを教えてくださいとよく言われるんです。実は、合理的配慮にはメニューとしての基準はありません。〇〇障害のある学生がいるときに、これをやったら大学として問題ないとか、やらなかったらだめというものが一律には決まっています。もちろん、支援のデータベースやガイドブックに事例などはありますが、あくまでもそれは例です。そこに書かれたものを全部やらないといけないわけでもないですし、逆に言うと、そこに書いていなかったとしても、別のメニューが合理的配慮として発生することもあり得ます。

では、どうやって決めているの、と思いますよね。それがこのスライドです（図9）。合理的配慮はメニューとしての基準はないですが、どうやって合理的配慮を判断すればいいのかということについては、明示されているものがあります。

2. 大学における障害学生支援と障害者差別解消法 —合理的配慮（構成要素）

- ・ 個々のニーズ
- ・ 社会的障壁の除去
- ・ 非過重負担
- ・ 本来業務付随
- ・ 機会平等
- ・ 本質変更不可
- ・ 意向尊重

【ポイント】
一般的な教育的
支援との違いは
何か。

川島聡 他（2016）『「合理的配慮」対話を開く 対話が拓く』、有斐閣

図9 合理的配慮の構成要素

つまり、合理的配慮の決め方と言ってもいいかもしれません。この7つの構成要素に照らし合わせながら、合理的配慮を判断していくということですね。今日は、この全てを説明することはできないですが、いくつかご紹介しようと思います。

「本来業務付随」

例えば「本来業務付随」ですが、これは、合理的配慮は本来の業務に付随している範囲で提供しますということです。つまり甲南大学の学生証を持っているからと言って、その人の全人的な支援を大学が担保できるわけではない。例えば、何らかの障害特性があって、家が片付かないので片付けてくれませんかと言われても、皆さんの感覚的にそこまでは難しいと思われると思います。これを硬く表現すると、本来業務に付随していないという話です。でも、例えば授業の中で、先生の話していることが分からないから困っているというのは、教育を受ける権利の話をしているので、本来の業務に付随しているため、ここは対象になり得るということです。このように判断していきます。これは、大学の敷地の中か外かという物理的な線引きではなくて、機能の問題です。極端な例かもしれませんが、例えば歩行困難のある学生がいたとして、キャンパスで休み時間に移動するのがすごく大変だから、教職員のどなたかにリハビリテーションをお願いできませんか、と言ったとします。皆さん、感覚的に学生に対してのリハビリテーションはやらないと思われると思います。それは単純に大学は支援機関や医療機関ではないからやらないということで、すなわち、学内で生じているニーズであっても、あなたの言っていることは私たちが本来対応する機能ではないためできません、という答えになります。でも、この学生の状況に対して何もできないかということ、それは別問題です。リハビリテーションという行為はできないけれど、その学生に休み時間に移動するのが困難だという社会的障壁が生じているとすれ

ば、それは何らかの対応を考えられる余地があるわけです。例えば、可能かどうかはわかりませんが、教室の移動がなるべく軽減できるように、少しでも近い教室に割り振ることができるかどうか考えてみましょうとか。あるいは、絶対遅刻しちゃだめと言われていたような授業があったとしても、そういう事情があるので、もし遅刻してしまった時は、事情を加味してくださいと言っておくとか。ここは本来の業務に入っていると言えると思います。障害の状況は同じであったとしても、どういう要望をするかによって、大学としてどこまでの範疇をやるかが変わってきます。それを判断するのが、この「本来業務付随」というものです。これは、あくまでも断るためのロジックというわけではなくて、むしろ断れないためのロジックとも言えると思います。つまり、本来業務に付随しているニーズだとすれば、例えば、これまでそういう学生に対応したことがない、というような経験則は理由にはなりません。本人の言っているニーズが仮に初めてのニーズであっても、大学の責務の範囲に入ると考えられるときは、むしろ提供義務を負うという解釈になっていきます。

「本質変更不可」

もう一つ、「本質変更不可」を紹介します。合理的配慮は本質を変えない範囲でやるものだ、ということです。大学の本質ってどこにあるかというと、例えば授業ごとの単位認定の本質、卒業要件の本質、資格を取得するためのカリキュラムの要件、そういった到達点を変えない範囲でやるということです。では何を変えることができるのですが、到達点や目的、目標は変えないと言っているだけで、そこに至るプロセスの部分、例えば環境、手段、方法などは変更及び調整の余地があると考えられます。その場で生じている目的と手段を切り分けながら、目的は変えない。でも、手段のところでは accommodation でき

得るんだったら、そこを調整していくことが求められているということですね。ただ、気を付けないといけないのは、授業によっては、手段の部分や環境の部分が教育の本質になっている場合もあります。つまり到達点と手段を明確に切り分けることが難しく、プロセスそのものが本質なのだとなれば、プロセスを変更することは本質変更に当たってしまうので、変えられないことになります。先ほど、A先生とB先生の例を出して、本人の求めたことをできる先生とできない先生がいることは許容されると言いましたが、それはこの部分です。例えば、発達障害のある学生からグループディスカッションができないので免除してほしいと言われるとします。その時に免除できるかどうかは、障害の程度がどうこうというより、教育の本質と照らし合わせながら考えることになります。例えばディスカッションという行為がその授業の中で方法として用いられているのか、到達点として定められているのかによって変わることです。例えば経済学入門のような授業で、自分以外の人に資本主義に関しての意見を聞いてくださいということがあって、周囲の学生とディスカッションをするとします。これはおそらく方法です。つまり、ディスカッションを器用にやることを求めていなくて、ほかの人の意見を聞くことを手段として用いており、それを周囲の学生とのディスカッションということで実施しています。でも、自分以外の人意見を聞くのは、何も周囲にいる学生に聞かなくても、違う方法で対応できる可能性もあります。方法として妥当かどうかはともかく、ネットで調べたり、授業の前に自分の家族に聞いてみたり、別の方法で他者の意見を聞くこと自体はできる可能性があります。そういう時は、代替措置はあり得るということになります。

でも、例えばディベート入門などの授業で、手段そのものが授業の本質だったりする場合、それ自体を変えてしまうと、その授業の到達目標を変

えることになってしまうので、それはできないという話になるかもしれません。だから、同じ障害の状況であっても、Aという授業とBという授業で合理的配慮としての判断が異なるのが許容されるということになるのです。

もちろん、その場合にも、ディベートやディスカッションが困難だということに対する配慮は何もできない、というのではなく、免除ができないだけであって、ほかの *accommodation* は考えられると発想する必要があるでしょう。例えば、ディスカッションができない理由が、終わる時間が明確じゃないから不安だとか、好きな人と適当にグループ作ってと言われると、それがコミュニケーション上難しいというものであれば、きちんと構造化されれば対応できるかもしれません。他にも、司会はグループで適当に決めてと言われるとどうしてよいかわからないというのであれば、司会の決め方自体は提示してもらおうとか。そういうことが構造化できれば、もしかしたらグループ活動に参加できるかもしれません。もちろん、これは特性によりますし、個人差はあると思います。

このように、100か0かという話ではなく、本人が求めているのは免除かもしれませんが、免除ができない状況下においても、何もできないかというそれは別の話です。本人が不適應になっている要因を、別の形で補うことができるか、というのは、対話の中で導き出す必要もあると思っています。

「非過重負担」

「非過重負担」は、合理的配慮は過重な負担があるときには提供義務に当たらないという考え方です。よく知られている言葉ですが、いったいこれが何なのかというのは十分捉えられていないことも多いです。

わかりやすいのは、お金の問題です。例えば、1回きり、単発の支援でここにスロープを急につ

けないといけないので何十万円もかかるというものが妥当かどうかといわれると、少し過重な負担になりそうです。しかし、そこに上がってくることができないことが社会的障壁になっているとすれば、別の方法、例えば発表の場所を変えるとか、いろんな方法で権利の確保はしなければいけません。しかし、本人がいくらここにスロープを付けてくれと言っても、違う方法でできるんだったら、本人と対話しながら、より **reasonable**、理にかなった方法を配慮の内容として考えてもいいものになります。

もちろん、こういう経済的な側面はわかりやすい一つの理解になるんですが、実は他にも要件があります。その中から今日は二つだけご紹介します。一つは実現可能性という考え方です。

その場において必要性和妥当性が確保できて、とある方法がいい落としどころだと仮になったとしても、すぐにそれをやって欲しいと言われたときに、難しい時があります。例えば聴覚障害のある方がいて、こういう講演会をやっていて、手話通訳を付けてほしい、となるとします。それは必要性や妥当性はありそうだなと思うと思います。でも、今すぐつけて欲しいと言われたらどうでしょうか。事前にわかっていたら対応できたかもしれないけど、今すぐにと言われたらできないというときに、実現可能性がないのでできません、ということになります。

他の例で言うと、例えば障害のある学生が別室で定期試験を受けたいという話になった時に、事前にわかっていたら調整できるかもしれません。でも、それが試験開始の直前だったとしたら、今から試験監督は見つけられないし、別室も用意できないから対応が難しくなる。こういうことも実現の可能性という観点で難しくなりますよね。

もう一つは、非過重負担の中の一つの要件として、事業への影響の程度というものがあります。大学や学生を想定すると、例えば、他者・他学生への影響の程度と言い換えるとわかりやすいかも

しれません。どういうことかということ、合理的配慮は個人の権利保障をするためのアプローチですが、その営みそのものが他者の権利侵害に著しくなってしまう場合は、過重負担だと言える可能性があるとことです。

例えば、何らかの精神的な症状があったとして、パニックになりそうなき落ち着くために大きな声を出したら落ち着くことができるんですとか、立ち歩いたら落ち着けるんですとか、ということが仮にあったとして、それはもしかしたら教員と一対一の場面で、本人のことを理解してくださいということであれば先生は理解できるかもしれません。ただ、多くの学生達にそれを同様に理解してもらうということまでは難しい場合もあるでしょうし、場合によっては他者の権利を著しく妨げてしまう可能性もあり得ます。本人の権利を守るという行為は大事ですが、このような観点も現実的には生じますので、本人と対話しながら、より妥当な形を相談していくということが大切になると思います。

このように、今日説明していないものも含めて、一個一個の要素がどういうものか、というのが詳しくあるんです。何が言いたいかということ、こういう一個一個の要素を多くの教職員が深く理解をして、間違いのない対応をしましようというのは結構難しいと思っているということです。ただでさえお忙しいいろんな仕事の中で、これを法的に求められる水準で守れるようにするには一定レベルの理解が必要ですが、これを全体でやっていくのはやっぱりなかなか難しいと思うんです。

その時のために、学内に障害学生支援のフローや仕組みがあると、自分たち教職員がどうやったら安心して障害のある学生と向き合うことができるのかということが確保できるようになっていくので、そのためにもフローやガイドラインが必要だと考えています。

繰り返しになりますが、学生のためにという側面を第一義的にしながら、組織や教職員が安定的

に障害のある学生と関わっていくことができるようにする。これが、障害学生支援というものをインフラ化しなければいけないと言っているゆえかなかと思います。

合理的配慮の決定手順

そのほかにも、合理的配慮の決定手順もよく知られていることですが、キャッチボールをしながら建設的対話をしながら決めていきたいと思いますということですね（図10）。ブラックボックスで勝手に決めて、こうなりました、と出すだけではなく、その対話のプロセスを重要視していきましょうということです。こういうことが、障害者差別解消法が求めていることです。

障害のある人の権利を守りましょうというのは、理念的なものとして聞こえることが多いですが、理念はもちろん、適切な形での具体的な対応を求めています。障害当事者団体などが昔から言ってきたことですが、別に優しさや好待遇を求めているのではなくて、多くの人と同様の権利が欲しい、ということです。だから、大学でやって

ほしいことは支援を手厚くすることではなくて、学習の権利保障をしてほしいとずっと言ってきていて、それが国際的なルールにもつながって行っているのが今の流れです。

機会の平等と結果の均等

大学としては、そういうスタンスでガイドラインや実働を作っていくことになるのですが、ここで難しいのが、本人や周囲の家族等がそう思っているかという、別の認識だったりする場合もあるということです。

配慮や支援という言葉を聞くと、それが成功か不成功かというのは、単位が取れたかどうかや卒業できたかどうかに着目されることも多いです。だから、単位が結局取れなかったとなると、それは支援が失敗していたんじゃないかと思われてしまうこともあります。もちろん、単位の取得や卒業を目指すということは当然のことですが、あくまでも合理的配慮は機会均等です。先ほどの図9で触れませんでした、「機会均等」という要素があって、言い換えれば結果の均等をという

2. 大学における障害学生支援と障害者差別解消法 —合理的配慮（決定手順）

○合理的配慮の内容の決定の手順

- 合理的配慮の内容の決定についての主な手順を以下に記載する。これらの手順は一方向のものではなく、障害の状況の変化や学年進行、不断の建設的対話・モニタリングの内容を踏まえて、その都度繰り返されるものである。

- ①障害学生からの申出
- ②障害学生と大学等による建設的対話
- ③内容決定の際の留意事項
- ④決定された内容のモニタリング

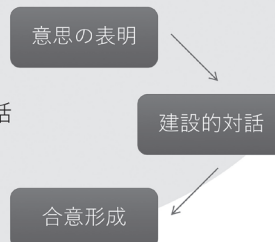


図10 合理的配慮の内容の決定の手順

ことではないということです。学生本人が最終的にインプット、アウトプットをちゃんとして、パフォーマンスを発揮できる地盤を整えるんだけど、そこから単位が取れるかどうか、卒業できるかどうかは、実は本人次第だということです。

京都大学の中でも、例えば支援を受けている障害の学生がいて、その学生がレポートや試験で時々合格点をとれないような場合もあるんです。学生なのでそういうことも普通にあるんですけど、優しい先生から電話がかかってきて、「配慮対象の学生なんだけど、どうしたらよいのかな？」と。こちらからは、「成績評価は普通に行ってください」と答えます。もちろん、支援がうまく機能していないんだったら、それは別の問題がありますが、その学生の支援に関しては十分機会均等ができているとすれば、そのような判断になることはおかしくありません。もちろん、このようなことも学生と共通認識をもてるようなプロセスになっていることが大切ではあります。

機能分岐と連携

これまでは合理的配慮について、民間事業者や

私立大学では努力義務という言葉が使われていました。法的義務とは異なるこのニュアンスの違いが国内外からずっと指摘されていて、これを変えるようになったのが今回の法改正です。これによって、おそらく1年後の春には改正法が施行します。今、施行を待っている最後の1年ですが、多くの私立大学でも体制整備を再構築されているのが今の実態でしょうか。

これによって、全国のさまざまな国立・私立を問わず、高等教育機関においては合理的配慮が法的な義務化になるという新しい時代に入ってくるかなと思っています。

ただ、今はこういった背景があるので、いわゆる法律や条約という話をしていますが、私自身が一番本質的に伝えたいのは、法律があるので頑張りましょうということではありません。そこは、ぜひ誤解のないようにご理解いただければと思っています。

本来は、権利を守るという話です。教育を受ける権利は、なにも障害の有無にかかわらず確保されるべきだと思います。法律がなかったとしても、それは確保されないといけません。ただ、実

2. 大学における障害学生支援と障害者差別解消法 —学生をとりまく支援体制（機能分岐と連携）

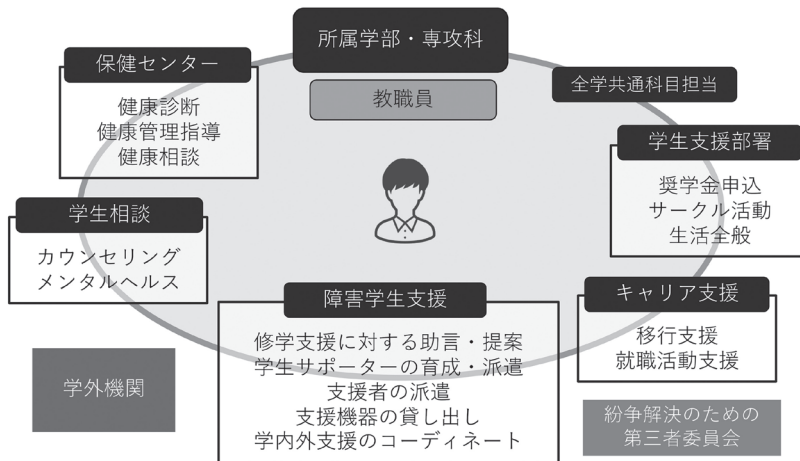


図11 学生を取り巻く支援体制

態としては、それだけではうまくいかなかったという経緯があるわけです。それが、こうやって後追いになる形ですが、法律だと言われることになって、教育機関である以上、こういうことも確保しなければいけなくなったということです。新しくやらないといけないことができたのではなくて、本来やらなくてはいけなかったことが制度化された、これだけの違いですね。

それを踏まえた普遍的な高等教育機関、組織の在り方を、この新しい時代の中で模索していくフェーズなのかなと思っています。

権利の問題なので、支援部署や支援担当者だけが頑張りましょうという話ではないです。つまり、学生の権利は様々な場面で生じていますから、多くの人たちが、それぞれの場面で権利を守る責任者として、主体性を持つ必要もあると思います。例えば、図書館の機能もあるし、食堂もあるし、いろんな学生向けの窓口もあります（図11）。

ただ、それぞれの人たちが障害や支援に関する専門性を高めて専門家のように振る舞うかという

と、そういうわけではなくて、こういう時にどうするの、と聞きあうような相手や仕組みがあると安心されるのではないかと考えています。

すでにいろいろアプローチされていると思いますし、課題が多いというように見えてしまうと思いますが、どういったところに体制整備の観点があるのかといったチェックリストを記載させていただいていますので、これを見ながら、これは大丈夫とか、ここはもうちょっと体制整備が必要だな、というように見てもらうためのものだと思っていただけたらいいかなと思っています。（図12）

おわりに

さて、いろいろと話をしましたが、まだまだ人数が多いわけではありませんので、やっていることはパーソナルなものに見えます。時には部分的で特別なものに見えるのですが、やっている中身そのものは当たり前のことをやっていると思ひ直す必要があるかなと思っています。

また先ほど、法律がなくてもという話もしましたが、一方では大学人としては「しなければいけ

【体制整備チェックリスト】

- 規程、ガイドライン等
- 学内研修、理解啓発
- 学部等における主体性（権利を確保する責任の所在を明確化）
- 各部署における主体性
- 支援部署・窓口
- 人員（担当者）の配置、育成、機能強化
- 授業等における合理的配慮のシステム化
- 学内の連携体制の構築（→対象者別ではなく機能分岐を目指す）
- 人的支援のリソースを確保（学生サポーター等）
- 事前的改善措置（情報公開、設備改善など）
- 学生生活全般における障害学生支援（図書館利用、福利厚生、課外活動、災害時対策など）
- 入学前の対応（オープンキャンパス、大学説明会、入学試験など）
- 社会移行（就労支援等）における対応
- 紛争の防止解決
- 学外ネットワークとの接続・活用・（構築）
- 関連する支援機関・行政との連携体制

図12 体制整備チェックリスト

ない」とマストになっているところの言葉の重さは、きちっと理解しておく必要があると思っています。京都大学でも、差別解消法が最初にできた時に規程を作っています。法律の問題でもあるので、その規程を守らないということになれば当然懲戒の対象にもなり得ます。そういったものを作るような時代に入ってきているということかなと思っています。

日本では裁判文化は多くないので、今後もどんどん出てくるというものでもないかもしれませんが、国によっては障害学生支援の判例データベースがある国もあります。法的な側面があるというのはそれくらいインパクトのあることで、大きく社会を変えていくんだなと実感しています。

とはいえ、甲南大学さんではすでに以前から取り組まれてきていることなので、全てを新しく変

えていきたいと思いますということではないと思います。むしろ、今やっていることを、多くの教職員で共通理解を持って、一方ではニーズの増加に対応できるようにしたり、さまざまなニーズに対応していけるような体制を整えたり、ということが必要になっていくと思います。

一方的にお話をして、堅苦しい表現も使っていたと思いますが、少しでも参考になっていることがあればいいなと思います。ご清聴くださり、ありがとうございました。

[付記] これは2023年3月2日に行われた、甲南大学学生相談室・YOUステーション企画・学生生活支援委員会主催の講演会（教職員研修会）の記録である。紙幅の都合で、主催者の挨拶、事前質問への回答、および講演後の質疑応答部分を割愛した。