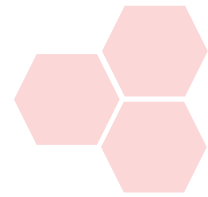


# はじめに



障害のある学生に対する支援については、2016年（平成28年）4月に「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律（以下、「障害者差別解消法」という。）の合理的配慮規定等が施行され、大きな変化の時期を迎えました。

独立行政法人日本学生支援機構（JASSO）は、大学等における障害学生支援の体制整備等を支援するため、理解啓発のためのセミナーや、教職員のための研修事業、ワークショップ、障害のある学生の修学支援に関する実態調査やその結果の分析、紛争事例の収集、普及、公表、分析等に取り組んでおります。

本ハンドブックは、大学等が障害学生支援の体制を整えていく際の参考にするために障害種別にまとめた資料として発刊した「教職員のための障害学生修学支援ガイド」を2017年（平成29年）3月に文部科学省が取りまとめた「障害のある学生の修学支援に関する検討会報告（第二次まとめ）」等を踏まえ、更に充実した内容に刷新するとともに、名称を「合理的配慮ハンドブック ～障害のある学生を支援する教職員のために～」と変更いたしました。

今回の刷新では、「教職員のための障害学生修学支援ガイド見直しに係る協力者会議」の協力者の皆様に専門的な観点から御検討をいただき、従来の障害種別ごとの章立てではなく、障害学生支援に必要な関係事項ごとに構成を変更するなどの見直しを行ないました。

また、内容等においては、障害者差別解消法の施行に伴い、合理的配慮の考え方や「第二次まとめ」のエッセンスについて、丁寧で分かりやすく記述するとともに、「法的義務」と「努力義務」の正しい理解など法の趣旨の普及に努めた内容となっております。

なお、本ハンドブックにおいては、LGBT等について記載の対象としておりませんが、別途、普及資料を作成して公表する予定です。

本ハンドブックが、全国の大学等でこれまで以上に活用され、障害のある学生への支援が更に充実していくことを願いますとともに、発行に当たって御協力いただきました関係者の皆様に厚く御礼申し上げます。

2018年（平成30年）3月  
独立行政法人日本学生支援機構  
理事長 遠藤 勝裕

# 目次

はじめに

本ハンドブックを御利用になる前に	3
<b>1</b> 法律と国の施策	5
<b>2</b> 障害の捉え方	13
<b>3</b> 障害のある学生を教えるときに必要なこと	17
<b>4</b> 教育におけるユニバーサルデザイン	27
<b>5</b> 緊急時対応	31
<b>6</b> 入学試験・高大連携	35
<b>7</b> 就労支援	37
<b>8</b> 修学支援に当たって —主な障害種に応じた合理的配慮及び指導方法—	40
<b>9</b> 障害に関する専門用語	91
協力者一覧	96
資料編	98
索引	246

## 本ハンドブックを御利用になる前に

### 1 掲載している情報について

- 本ハンドブックでは、「教職員のための障害学生修学支援ガイド」を、文部科学省が取りまとめた「障害のある学生の修学支援に関する検討会報告（第二次まとめ）」等を踏まえ、障害のある学生を支援するに当たっての基本的な考え方や参考となる情報について更に充実した内容に刷新しました。
- 障害の状態や学校の状況によって、支援の内容は異なりますので、実際の支援に当たっては、当該学生と話し合い、各校の事情に応じた調整を行なってください。
- 本ハンドブックに掲載している内容は、今後、ある程度の時期をおいて見直しを行なう予定です。最新情報は日本学生支援機構障害学生支援課ホームページにて御確認ください。  
(URL [http://www.jasso.go.jp/gakusei/tokubetsu\\_shien/index.html](http://www.jasso.go.jp/gakusei/tokubetsu_shien/index.html))

### 2 本ハンドブックの構成

- 前半部分では、障害者差別解消法施行までの流れや国の施策、障害の捉え方や合理的配慮の定義等の障害学生支援の基本的な考え方を掲載しています。
- 後半部分では、障害種別ごとに各障害の概要やコラムを交えた支援例、関連情報として、参考となるウェブサイトや文献等を掲載しています。
- 参考資料として関係法令や文部科学省で取りまとめられた「障害のある学生の修学支援に関する検討会報告」（第一次まとめ、第二次まとめ）等を掲載しています。

### 3 このような機会にご活用ください

- 担当教職員向けの手引きとして
- 障害のある学生との面談時に
- 支援学生（者）や入学希望者及び保護者からの問い合わせのマニュアルとして
- 学内関係委員の資料として
- FD・SD研修の資料として

#### ■FD研修（Faculty Development）：

大学等の教育の内容及び方法の改善を図るための教員の組織的な研修等。

#### ■SD研修（Staff Development）：

管理運営や教育・研究支援までを含めた、教職員の資質向上のための組織的な取組。





# 法律と国の施策

---



## (1) 障害者権利条約と障害者差別解消法

表1 障害者差別解消法施行に向けた歩み

2006年(平成18年)	第61回国連総会において障害者権利条約案・選択議定書が採択される
2007年(平成19年)	障害者権利条約に日本署名(賛同)
2009年(平成21年)	障がい者制度改革推進本部の設置が閣議決定
2011年(平成23年)	改正障害者基本法成立
2012年(平成24年)	障害者政策委員会が設置される
2013年(平成25年)	障害者差別解消法成立、障害者権利条約が参議院本会議で承認される
2014年(平成26年)	障害者権利条約の批准・発効
2016年(平成28年)	障害者差別解消法が施行される

### ● 障害者権利条約

2006年(平成18年)8月25日、国連の第8回特別委員会で「障害者の権利に関する条約」が合意に達した瞬間、議場内は大きな拍手と興奮に包まれました。法的な拘束力を持つ条約が成立したことは障害者の歴史において画期的な出来事でした。また条約の審議過程では、“Nothing About Us Without Us (私たちのことを私たち抜きに決めないで)”に象徴されるように、障害者が積極的に関与したことが知られています。

条約は、障害者の人権及び基本的自由の享有を確保し、障害者固有の尊厳の尊重を促進することを目的とし、障害者の権利の実現のための具体的な措置について定めています。またこの条約は、障害は病気や事故から生じる個人の問題とする「医学モデル」の考え方から、障害は主に社会の側が作り出しているという「社会モデル」の考え方が反映されています。「社会モデル」については、「2. 障害の捉え方」(P13)で詳しく述べます。

「合理的配慮」について条約は、障害者の人権と基本的自由を確保するための「必要かつ適当な変更及び調整」で、「均衡を失した又は過度の負担を課さないも

の」と定義しています。また障害に基づく差別には、「合理的配慮の否定」が含まれることになりました。「合理的配慮」については、「3. 障害のある学生を教えるときに必要なこと」(P17)で詳しく述べます。

条約が採択された翌年、日本政府は条約に署名しました。これに対し日本障害フォーラム(JDF)\*は、条約の批准に関する考え方として、条約を形式的に批准するのではなく、締約国にふさわしい国内体制の整備が急ぐべき課題だと主張しました。国内体制の整備は「障がい者制度改革推進本部」(2009年(平成21年)発足)を中心に進められ、推進本部のもとには障害当事者や学識経験者等で構成される「障がい者制度改革推進会議(以下、推進会議という。)」が開催されました。

\*日本障害フォーラム(JDF)とは、障害のある人の権利を推進することを目的に、障害者団体を中心として2004年(平成16年)に設立された団体

## ● 障害者基本法の改正

障害者基本法は、障害の有無にかかわらず個性と人格を尊重する社会の実現等の目的に向けた基本的な考え方を示すものです。2012年(平成24年)の改正は推進会議がまとめた「障害者制度改革の推進のための第二次意見」を反映したものとなっています。

改正法では目的が見直されました。全ての国民が障害の有無にかかわらず基本的人権を享有するかけがえのない個人として尊重されるとの理念に基づき、全ての国民が障害の有無によって分け隔てなく、相互に人格と個性を尊重し合いながら共生する社会を実現することと定められました。障害者の定義については、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がある者で、障害及び社会的障壁によって継続的に日常生活、社会生活に相当な制限を受ける状態にあるものと定義されました。

地域社会における共生については、あらゆる分野の活動に障害者が参加する機会の確保、どこで誰と生活するかを選択する機会の確保、地域社会で他の人々と共生することを妨げられないこと、言語(手話を含む。)その他の意思疎通のための手段を選択する機会の確保、情報の取得または利用のための手段を選択する機会の拡大が定められました。

差別の禁止については、障害者に対し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こと、社会的障壁の除去は、それを



必要とする障害者が存在し、実施に伴う負担が過重でないときは、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こと、国は差別の防止を図るため必要となる情報の収集、整理及び提供を行なうことが定められています。

## ● 障害者差別解消法

推進会議では2010年(平成22年)11月から「差別禁止部会」が新たに開催され、「障害を理由とする差別の禁止に関する法制」に向けた検討が行なわれました。障害者基本法改正によって2012年(平成24年)5月から障害者政策委員会が発足し、差別禁止部会は同委員会の下に移りました。その後、差別禁止部会での議論を踏まえ、2013年(平成25年)6月に「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律(以下、「障害者差別解消法」という)」が成立しました。

この法律は障害者基本法の「差別の禁止」規定を具体化するものと位置付けられ、障害を理由とする差別の解消を推進するための方策、行政機関や民間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を定めることによって、共生社会の実現を図ることを目的としています。なお政府は差別解消に向けた基本方針を定めることとし、基本方針の作成に当たっては障害者その他の関係者の意見を反映させるとともに、障害者政策委員会の意見を聴くことが義務付けられています。

この法律では差別解消を進めるため2つの方策を定めています。1つは差別的取扱いの禁止です。行政機関や民間事業者が事業を行なう際、障害を理由として不当な差別的取扱いをすることで障害者の権利利益を侵害してはならないとしています。2つは合理的配慮の不提供の禁止です。行政機関等が事業を行なう際、障害者から社会的障壁の除去を必要とする意思の表明があった場合、実施に伴う負担が過重でないときは、社会的障壁を除去するために合理的な配慮をしなければならないとしています。一方、民間事業者における合理的配慮の不提供の禁止は努力義務となっています。

大学等については障害者差別解消法において、国公立大学等は行政機関等における独立行政法人等に該当し(同法第2条3号)、合理的配慮の不提供の禁止は法的義務となっています(同法第7条)。また、私立大学等は事業者等に該当し(同法第2条7号)、合理的配慮の不提供の禁止は努力義務となっています(同法第8条)。

ここで、法的義務と努力義務の違いがしばしば話題になることがあります。両者には法的効果や法的な意味合い等に関する違いがあるわけですが、そもそも、なぜこのような違いを設けたかについて、立法時の説明では、「民間事業者については障害者と相手方との関係が様々であり、求められる配慮も多種多様であることから、努力義務を課した上で対応指針により自発的な取組を促すこととした」とされています。そこで、「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」を見ると、私立大学等の事業者においても、障害者基本法や障害者差別解消法の理念を踏まえた適切な対応が求められていることが分かります。加えて、当該指針の高等教育段階の留意点では、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や、教育の質を維持すること等、高等教育機関として国公立の違いを問わず留意すべきことが書かれています。これらを踏まえれば、どの大学等においても合理的配慮が適切に提供され、障害学生の修学支援が行なわれることが望ましいと考えられます。

差別解消を推進するための具体的な方策としては、ガイドラインの策定、事業主による差別解消（事業主が労働者に行なう措置は「障害者の雇用の促進等に関する法律」による）、環境の整備が定められています。なお国立大学等は教職員のための対応要領の策定が義務付けられています（公立大学等は努力義務）が、私立大学等については文部科学大臣が定めた対応指針に従い適切に対応することが求められています。

この法律では差別解消を実効性のあるものとするための措置がとられています。事業を管轄する主務大臣が必要と認めるとき、対応指針に規定する事項について事業者に報告を求める、又は助言、指導、勧告を行なうことができるとし、これに従わない場合や虚偽の報告を行なったときは過料が課されます。

差別解消に向けた支援措置としては、国及び地方公共団体は、相談及び紛争の防止・解決のための体制の整備を図ること、差別解消について国民の関心と理解を深めるとともに、差別解消を妨げている諸要因の解消を図るため必要な啓発活動を行なうこと、国は国内外における障害を理由とする差別に関わる情報の収集、整理及び提供を行なうこと、障害者差別解消支援地域協議会の設置を定めています。

## (2) 障害のある学生の修学支援の動向

### ● 障害のある学生の修学支援に関する検討会

2012年(平成24年)、大学等高等教育段階における障害のある学生の修学支援の在り方等について検討するため、文部科学省に「障がいのある学生の修学支援に関する検討会」が設置されました。この検討会では主に3つの課題について検討を行ない、12月に「第一次まとめ」が取りまとめられました。

1つは大学等における合理的配慮の対象範囲です。ここでは「障がいのある学生の修学支援に関する検討会」で検討対象とする学生の範囲、障害のある学生の範囲、学生の活動の範囲について検討されました。2つは合理的配慮の考え方です。合理的配慮とは、大学等が個々の学生の状態、特性等に応じて提供するもので、多様かつ個別性が高いものとされました。なお大学等において提供すべき合理的配慮の考え方を項目別に整理しています。3つは関係機関が取り組むべき課題です。短期的課題としては各大学等における情報公開、相談窓口の設置や拠点校、大学間ネットワークの形成について挙げられています。中・長期的課題としては大学入試の改善、高校(特別支援学校)と大学等との接続の円滑化、通学上の困難の改善、教材の確保、通信教育の活用、就職支援、専門的人材の養成、調査研究・情報提供・研修等の充実、財政支援について挙げられています。

各大学等は2016年(平成28年)の障害者差別解消法施行に向け、支援体制の整備を進めました。その一方で障害のある学生の急増に伴い、新たな課題が生まれてきました。そこで文部科学省は再び「障害のある学生の修学支援に関する検討会」を設置しました。この検討会では「第一次まとめ」の進捗状況を踏まえ、主に3つの課題についての検討が進められ、2017年(平成29年)3月に「第二次まとめ」が取りまとめられました。

1つは「不当な差別的取扱い」や「合理的配慮」の考え方です。不当な差別的取扱いとは、正当な理由なく障害を理由として提供を拒否する、又は提供に当たっ



Copyright©日本福祉大学. All right reserved

て場所・時間帯を制限するなど、障害のない学生に対しては付さない条件を付すこととしています。更に、正当かどうかは個別事案ごとに判断すべきとし、一般的・抽象的な理由に基づく対応は不適切としました。合理的配慮については、「第一次まとめ」を踏襲しつつ、障害の社会モデルによる理解が不可欠としました。具体的な内容として大学等における実施体制、合理的配慮の決定手順、紛争解決の第三者組織が示されています。なお「紛争」の概念については、後で詳しく述べます。

2つは各大学等が取り組むべき主要課題です。教育環境の調整、初等中等教育段階から大学等への移行（進学）、大学等から就労への移行（就職）、大学間連携を含む関係機関との連携、障害のある学生への支援を行なう人材の養成・配置、情報公開が示されています。

3つは「社会で活躍する障害学生支援プラットフォーム」の形成です。障害学生支援の充実には関係者の共通理解と努力が重要な課題となっています。更に、障害学生支援に関する調査、研究、開発やその蓄積、こうした成果の支援現場への普及や共有が求められています。そこで幹事校となる大学等が中心となり、近隣の連携大学等、地域の連携機関によるセンターの形成を図る事業が示されています。なお連携機関には、自治体、高等学校、特別支援学校、ハローワーク、企業等が想定されています。

### (3) 紛争とは

「紛争」\*という言葉を知ると、裁判沙汰のような大きなトラブルをイメージするかもしれませんが、しかし、「紛争」は裁判に持ち込まれるものばかりではありません。このハンドブックでいう「紛争」とは、大学等と学生が、双方の欲求が同時に充足されていない状況（対立した状況）で、自己の欲求の実現に向け、相互に要求と拒絶を行なっているプロセスを意味します。例えば、車椅子を利用する学生がエレベーターの設置を大学等に要求し、大学等が過重な負担（極めて高額な費用）を理由にその要求を受け入れなかった場合、大学等と学生の欲求は同時に満たされていません。この対立した状況で、大学等と学生が一步も譲らず、エレベーターの設置をめぐる相互に要求と拒絶をしているプロセスが「紛争」です。

これに対して、「建設的対話」とは、学生の抱える困難を解決するため、大学等と学生が互いに協調しているプロセスを言います。例えば、大学等が、コストを

理由にエレベーター設置を認めなかった代わりに、教室変更措置を提案したとします。車椅子を利用する学生は、その代替案を納得して受け入れた上で、更に教室変更が不可能な場合のインターネット中継も併せて希望したところ、大学等が



その希望を受け入れる、といった協調のプロセスが「建設的対話」です。ここでは、大学等と学生が、双方の意向と事情を考慮に入れ、相互理解を深めつつ、学生の困難の解決に向けて協力し合っています。

大学等と学生が、合理的配慮の有無と内容について話し合いをするプロセスでは、「紛争」の側面と「建設的対話」の側面が混在することがあります。このプロセスの中で、一時的・局所的な「紛争」が発生するのは、ある意味では仕方がないことかもしれません。とはいえ、学生の機会の平等の点からも、大学等のリスクマネジメントの点からも、「紛争」の継続化・全面化（対立した状況で、要求と拒絶のプロセスが長期間継続し、話し合いの場が「紛争」一色に染まること）は、もちろん望ましい事態ではありません。「紛争」の継続化・全面化により、両者の感情がこじれ、「紛争」が裁判に持ち込まれる事態も生じるかもしれません。

そのような事態（の解決）に伴うコストは、決して小さくありません。「紛争」の継続化・全面化を防止するためには、「建設的対話」による相互理解を図り、学生の意向を尊重しつつ「紛争」を適切にコントロールすることが重要です。そのようにして、学生も納得できる合意の形成を目指すことが、大学等に求められます。また、継続化・全面化してしまった「紛争」の解決のために、第三者機関を学内に指定したり設置したりすることも大学等の課題です。

\*「紛争」とは、①具体的かつ特定の行為主体の間における、②生活上の真剣な利害の対立に基づくあらそいであって、③相手方の行為自体に対する働きかけを伴う直接的なあらそいであり、(③を意味の次元でとらえれば) 要求とその拒絶という伝達を伴うあらそいである

(六本佳平『法社会学』有斐閣、1986年)。





# 障害の捉え方

---





### (1) 社会モデル

大学等において障害学生支援を行なう上で、どのような学生を障害のある学生として捉えるかという観点は極めて重要です。

1980年（昭和55年）の世界保健機関（WHO）における国際障害分類（International Classification of Impairments, Disabilities and Handicaps: ICIDH）において、障害は疾患や傷害を発端とし、それが、機能・形態障害（Impairment）、能力障害（Disability）と連鎖し、結果として社会的不利（Handicap）を引き起こすという考え方であり、障害という現象を、疾病、外傷、若しくはその他の健康状態により直接生じた「個人的な」問題として捉え、専門職による個別治療といった形での医療を必要とするものとみなされていました（医学モデル：medical model）。これに対し、2001年（平成13年）のWHOにおける国際生活機能分類（International Classification of Functioning, Disability and Health :ICF）においては、障害は人間の個性の一つであると捉え、社会的不利（handicap）軽減の手段を、原因となった疾患や傷害ではなく、社会の側の環境の改善に求めるいわゆる「社会モデル（social model）」の考え方を取り入れ、医学モデルとの統合を目指しました。この考え方では障害は「ある」か「ない」かではなく、人の生活機能を健康状態と背景因子（環境因子と個人因子）の相互作用の相対的な関係性の中で捉える点が大きな特徴です。この考え方は、以後の世界における障害者政策の理念的なメインストリームとなり、人の健康状態をこのように関係する様々な個人因子や環境因子の相互のベクトルの結果としての相対的なものとして捉えることで、社会において「障害」や「障害者」と一括りにはできない多様な状況があることが認識できるようになりました。2006年（平成18年）の国連の「障害者の権利に関する



条約（Convention on the Rights of Persons with Disabilities）」、その批准に向けた、障害者基本法（平成23年8月 改正法施行）、「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律（障害者差別解消法）」（平成28年4月施行）はいずれも、この「社会モデル」の考え方に基づいている点は極めて重要なポイントです。

## （2）障害のある学生とは

「第二次まとめ」においては、「第一次まとめ」と同じく、改正障害者基本法（平成23年8月 改正法施行）にのっとり、「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学生」を障害のある学生として捉えています。すなわち、単に障害者手帳や診断書の有無によって決められるものではなく、また精神障害や発達障害、慢性疾患等による内部障害等のように、場合によって外見上は気が付くことが困難な場合も多いことに留意する必要があります。また、同法では、「社会的障壁」について、「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生活における事物、制度、慣行、観念その他一切のもの」としています。したがって、大学等においては、大学等における事物、制度、慣行、観念等により、キャンパス内での移動、施設利用、修学、資格取得、その他の様々なプログラムへの参加等の全ての場面において、配慮を求められる場合が想定されます。

## （3）支援が必要とされる学生の活動の範囲

また、「第二次まとめ」においては、大学等における支援が必要とされる学生の活動の範囲として、入学、学級編成、転学、除籍、復学、卒業に加え、授業、課外授業、学校行事、課外活動（サークル活動等を含む）への参加等、教育に関する全ての事項とし、加えて「第一次まとめ」では十分に議論されなかった通学、学内介助（食事、トイレ等）、寮生活等に関する事項等の、「大学等での教育には直接には関与はしない学生の活動や生活面への配慮」についても検討の対象とされ、好事例の紹介という形で取りまとめられています。詳しくは、参考資料『障害のある学生の修学支援に関する検討会報告（第二次まとめ）』「別紙3」（P233）を御参照ください。

## リンク

- ① 文部科学省. 障がいのある学生の修学支援に関する検討会報告（第一次まとめ）：2012年（平成24年）12月21日. P153参照
- ② 文部科学省. 障害のある学生の修学支援に関する検討会報告（第二次まとめ）：2017年（平成29年）3月. P189参照





# 障害のある学生を 教えるときに 必要なこと



### (1) 合理的配慮とは

- 障害者の権利に関する条約では、「障害者が他の者と平等にすべ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って、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をいう。」と定義されています。
- 障害者差別解消法において合理的配慮の規定は、「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において、その実施に伴う負担が過重でないとき」にその社会的障壁を除去することとなっています。
- 例えば、運動機能に障害があつて車椅子を使っている学生がいたとします。受講したい授業の教室が階段を使わないと行けない場所にあつたとすると、階段が「社会的障壁」となり、授業への参加が制限されます。この授業で使う教室を車椅子でアクセス可能な教室に変更すれば、社会的障壁が除去されたこととなります。この場面での教室変更が、合理的配慮に当たります。

### (2) 合理的配慮の内容の決定の手順と留意事項

合理的配慮の内容を決定するための一般的な手順をまとめます。

#### ● 障害のある学生からの申し出

- 合理的配慮の検討は、原則として学生本人からの申し出によって始まります。
- 障害のある学生で、配慮が必要であるにもかかわらず、申し出がうまくできない状況にある場合には、本人の意向を確認しつつ、申し出ができるよう支援します。

#### ● 根拠資料

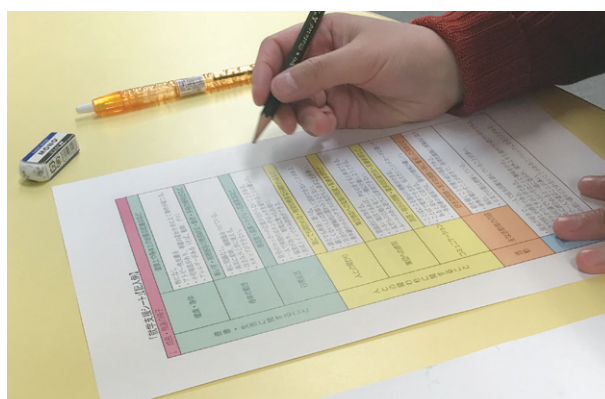
- その学生にとってどのような配慮が有効か、その配慮が妥当かを判断する材料として根拠資料を求めます。
- 根拠資料の例として「第二次まとめ」で示された項目を表2に示します。これらの全てが必要ということではなく、何らかの資料で機能障害の状況と必要な

配慮との関連が確認できるということがポイントです。例えば、手先が不器用で書字に時間がかかるという機能障害が確認できれば、多くの文字を書かなければならない試験において試験時間を延長するのは妥当な配慮と言えます。

表2 根拠資料の例

障害者手帳の種別・等級・区分認定
適切な医学的診断基準に基づいた診断書
標準化された心理検査等の結果
学内外の専門家の所見
高等学校・特別支援学校等の大学等入学前の支援状況に関する資料

- 根拠資料の求め方としては、大学入試センター試験も参考になるでしょう。発達障害のある受験生がセンター試験の受験上の配慮を受けるための根拠資料を見てみると、診断名に加え、申請日3年以内の心理・認知検査や行動評定の結果とともに、配慮が必要な理由を記述するようになっています。
- 合理的配慮の提供において、根拠資料は必須の条件というわけではありません。提供する人にとって負担とならない場合、特別な資料がなくても障害の状況が明らかな場合等は、根拠資料がなくても問題ありません。



### ● 配慮内容の決定と建設的対話

- 合理的配慮の内容を検討する際、大学等が一方的に決めるのではなく、障害のある学生本人の意思決定を重視します。



- 障害のある学生の困り感やニーズを丁寧に聴き取るとともに、大学等としてできること、できないことを伝えるなど、建設的対話を重ねて双方が納得できる決定ができるようにします。この際、本人が具体的にどうしたらよいか分からない場合、自ら意思決定を行なうことが困難である場合は、配慮の受け方について支援します。「やってあげる」支援ではなく、「自分で決められるようになる」支援であることが重要です。
- 合理的配慮の決定手続きについては、学内規定を定め、それに沿って行ないます。
- 合理的配慮の内容は、授業担当者や特定の教職員の個人判断ではなく、委員会等で組織として最終決定がなされるようにします。

### ● 内容決定の際の留意事項：教育の目的・内容・評価

- 合理的配慮の内容が妥当かどうかの判断基準として、教育の目的・内容・評価の本質を変えないという原則があります。合理的配慮としてできること、できないことの基準が明確となるよう、これらの本質は明確にして公開される必要があります。具体的には、教育に関する三つのポリシーや授業のシラバス（表3）がそれに当たります。判断の基準になるよう、抽象的で形式的記述ではなく、具体的であることが期待されます。

表3 三つのポリシーとシラバス

ディプロマ・ポリシー (学位授与の方針)	どのような力を身に付けた者に卒業を認定し、学位を授与するのかを定めたもの。
カリキュラム・ポリシー (教育課程編成・実施の方針)	どのような教育課程を編成し、どのような教育内容・方法を実施し、学修成果をどのように評価するのかを定めたもの。
アドミッション・ポリシー (入学者受入れの方針)	どのように入学者を受け入れるかを定めたもの。受け入れる学生に求める学修成果を示す。具体的評価方法は募集要項等で公開。
シラバス(授業計画)	授業で修得すべきもの、授業方法、授業計画、評価基準を明記。

- 例えば、ある大学の医学部でディプロマ・ポリシーとして「患者や医療者の意図、感情、考え等を理解し、自身の考えを相手に効果的に伝えられるコミュニケーション能力」を身に付けた者に学位を授与するとし、アドミッション・ポリシーでも「他者の意見を理解し自分の考えを伝達する能力のある人」を求め、それを面接試験で評価しているとします。この場合、コミュニケーション能力の評価を免除することはできません。機能障害のために一般的な面接のやり方ではコミュニケーション能力を発揮しにくいということであれば、面接のやり方を工夫し、意思疎通をしやすくなるような配慮をした上で、評価することになるでしょう。「できないなら、やらなくてよい」というのは、合理的配慮ではありません。
- 各授業においては、シラバスに達成目標、授業の内容、評価方法、評価基準等を具体的に示すことが求められます。そうすれば、事前にどのような配慮が必要か、判断する材料になります（「合理的配慮を踏まえたシラバス」(P22)も参照してください）。

### ● 内容決定の際の留意事項：過重な負担

- 提供する側にとって過重な負担となる場合は合理的配慮とは言えませんが、どの程度の負担なら「過重」なのかについては、明確な基準があるわけではありません。
- 授業担当者が個人的に負担と感じるとか、障害学生支援部署の予算が限られているからといった理由のみでは、必ずしも過重な負担とは言えません。予算に関しては、障害学生支援部署の予算のみならず、大学等全体でどうしていくかを考えていくことが望ましいと思われます。
- 要望のあった配慮とは異なっても、同等の効果が得られるよりコストのからない方法を学生と共に考えるという対応は、建設的と言えるでしょう。その際、「予算がないからこれだけしかできません」と、一方的に結論を伝えるような形にはならないようにしましょう。
- 財政的・人的資源が限られた中で必要な対応をするためには、地域連携、大学間連携等外部の資源を活用する方法も有効です。

### ● 合意形成が難しい場合

- 決定された合理的配慮の内容に学生が納得できない場合、学生が差別的取扱いを受けたと感じた場合に、相談できる窓口を準備しておく必要があります。
- 相談窓口、調整を行なう部署は、障害のある学生の支援を担当する部署や委員会とは独立していて、中立的な立場で調整が行なえるような第三者組織であることが求められています。また、「第二次まとめ」では、その組織に「障害者が参加していることが望ましい」とされています。
- 学内に第三者組織が整備されていない場合や、第三者組織で調停ができなかった場合に、障害のある学生が相談できる学外の窓口として、文部科学省高等教育局学生・留学生課、法務省人権擁護局、障害者差別に関する条例を制定する地方公共団体、障害者差別解消支援地域協議会などがあります。学生には、相談できる窓口の情報を伝えておきましょう。

### ● 結果のモニタリング

合理的配慮は、ずっと同じことを続けられればよいというものではありません。授業の種類によって、ニーズも異なってきます。学生、教員双方から配慮の結果について聴き取り、必要があればやり方を変えていけるようにしましょう。

## (3) 合理的配慮と卒業後に向けた支援

- 正式な手続きを踏んで提供される合理的配慮は、卒業後の進路にもつながっていきます。公的な資格試験や公務員試験なども、実施者が公的機関であれば合理的配慮の提供が法的義務となります。大学等での配慮実績は、こうした試験で配慮を求める際の根拠にもなるでしょう。
- 合理的配慮は障害学生支援における重要な要素の一つですが、それが全てではありません。自己管理しながら健康な生活を送れるように



なること、自己理解を深め、自己決定ができるようになること、大学等卒業後の就職のために必要な力を身に付けること等は、社会的障壁の除去だけで実現するものではありません。学生がこうした力を伸ばしていくためには、教育的支援・指導、カウンセリングやキャリア相談等、多様な学生支援サービスを組み合わせる利用できるようにすることが重要です。

#### (4) 合理的配慮を踏まえたシラバス

合理的配慮の判断に当たっては、教育の本質を明らかにしておくことが前提となります。教育の本質があいまいな場合は、合理的配慮を的確に判断することが難しいため、大学等においては、教育の目標や方法・評価基準等を明確にし、その情報を学生に伝えていく必要があるでしょう。例えば、大学等においては、各授業のシラバスで、これらの情報を明確にしておくことが望まれます。



全ての学生にとって、シラバスに記載されている情報は授業を選択・履修する上で重要な情報となっています。ただし、現状では授業の大まかな内容や方法が記載されている、また、到達目標や評価方法等については、授業の中で適宜アナウンスされているような場合も多いのではないのでしょうか。障害のある学生にとっては、授業の内容等はもちろん、どのような方法で授業が行なわれるか、また、使用教材等についてもより詳しく知っておくことで、授業を選択する際の参考情報となります。もちろん、授業について詳細な情報をシラバスに記載することは、全ての学生にとって有効な情報であると言えるでしょう。

#### ● 講義の形式等に関する情報

- レクチャー形式、ゼミ形式、フィールドワーク等
- 履修定員（大人数、少人数等）、履修対象（学年等）
- 履修学生による参加の程度  
（ディスカッション、プレゼンテーション、ディベート等の有無）

- 板書やスライドの活用の程度 ※量・頻度を含む
- 授業環境（バリアフリーの状況、固定席・自由席、授業中に移動が伴うか等）

### ● 教材に関する情報

- 教科書、参考書の活用状況
- 資料の活用状況（媒体、配布の有無・方法、言語等）
- 配付資料の内容（文章、写真、イラスト、数式、図表、地図等）
- 視聴覚教材の活用状況（音声教材、映像教材等）※使用頻度を含む

### ● 評価に関する情報

- 授業の本質（到達目標、評価基準等）
- 評価方法（小テスト、提出物、中間・期末試験、レポート等、それぞれの有無や形式）



## (5) 障害のある学生と関わるときの基本的な心構え

本節では、障害学生支援を担当する教職員が持つておく必要がある基本的な心構えについて述べます。

通常の教室の物理的環境や、授業の方法、教育カリキュラム等は、障害のある学生が参加することを前提として作られたものとはいえない難しいものです。目が見えていて、耳が聞こえていて、手足が自由に動き、大学等に日々安定して通うことができる学生たちが参加することを前提として、ほとんどのカリキュラムや時間割、施設や教育方法が作られています。そのため、障害のある学生にとってみれ

ば、非常に参加しにくい作りになっていることが少なくありません。

本来、大学等は、大学等の施設や大学等で行なわれる活動全体のユニバーサルデザイン（最初から可能な限り多様な背景のある人々の参加を想定した作りにしておくことで、環境の整備に当たるものです）を心掛ける必要があります。しかし、実際にはまだまだそうなっていない現実があります。障害のある学生たちは、そうした本人にとっては不利益の大きい現実に対し、「合理的配慮」と呼ばれる個別の変更・調整を大学等に対して求める必要が生じています。

### ● アドボケイト (advocate) としての役割を意識する

このように、障害のある学生は、学生生活の様々な場面で、自分の心身や生活スタイルの有様が前提となっていない環境だと感じるものが少なくないことが想像されます。合理的配慮は、決してわがままではなく、本来当たり前求めてよいことであり、他の学生と平等な学びのフィールドに立つために必要なことです。しかし、障害のある学生本人にとってみれば、ちょうど異国の地のようにアウェイな環境の中で、自らの有様とその権利を大学等に訴え、要望を主張することで、はじめて得られることとも言えます。しかしながら、障害のある学生はそれまでの教育課程で、合理的配慮を求める行為を自分自身の自己決定に基づいて行なった経験がないことも少なくありません。その結果、何が合理的と言えるのか考えることが難しく、自分のわがままではないのかといった不安や恐れが先立ち、自信を持って要望を述べるのが難しいケースがほとんどではないでしょうか。

日々の生活の中で、障害学生支援を担当する教職員は、障害のある学生にとって、最も身近な味方となってくれる人間です。大学等の利害を代表する役割の前に、障害のある学生のアドボケイト（ともに権利を主張してくれる存在）としての役割があることを、忘れるべきではありません。そうでなければ、障害学生支援の営みは、障害のある学生ではなく、大学等の権利を代表するものとなってしまいます。結果として、障害者権利条約や障害者差別解消法といった法の精神を遵守する営みとはとても呼べないものになってしまうかもしれません。

### ● 公平な態度を持つ

とはいえ、障害のある学生の立場に立ち、味方となったとしても、社会正義に基づいた公平な態度を持つことは不可欠です。アドボケイトとしての役割を意識

した上で、大学等での学びや生活について、公平な視点からの助言ができることが求められます。そのような助言は、障害のある学生が何を大学等に求めていきたいのかについて、障害のある学生本人が理解を深めたり、自己決定をしていくことの支援につながるはずです。

しかし、公平な態度を育てていくためには、支援担当の教職員個々人が、障害学生支援についての専門的な知識を深め、経験を重ねていくことが求められます。そうでなければ、ある支援者個人の思い込みに過ぎない、とても公平とは呼べないような助言や態度、支援内容になってしまうことがあるからです。

具体的には、障害者権利条約や障害者差別解消法等の関連法についての適切な理解を出発点として、様々な障害の個別の状況を理解するための知識や経験、障害から生じている困難に直面している学生を支援する様々な方法についての知識・経験・技能の蓄積は不可欠です。また、個別のケースで、その障害のある学生が参加する授業や活動が求めている本質的な要件について、担当の教職員と共通理解を図っていくコミュニケーション・スキルも求められます。これらの知識と経験、技能に基づいてはじめて、障害のある学生と、ともに公平な学びの環境を作るための合理的配慮の在り方を考えていくことができます。



Copyright©筑波大学. All right reserved

このハンドブック全体で述べられている事柄について学ぶことで、障害学生支援の役割を学内外で果たされる教職員に、アドボケイトとしての役割と、公平な態度の在り方について、それぞれの考えを深めていただけることを期待します。







# 教育における ユニバーサルデザイン

---



「ユニバーサルデザイン」とは、年齢、性別、身体的状況、国籍、言語、知識、経験等の違いに関係なく、全ての人が使いこなすことのできる製品や環境等のデザインを目指す概念です。アメリカのノースカロライナ州立大学のロナルド・メイスは次の7つの原則を提唱しています。

**原則1 公平な利用：**

どのようなグループに属する利用者にとっても有益であり、購入可能であるようにデザインします。

**原則2 利用における柔軟性：**

幅広い人たちの好みや能力に有効であるようデザインします。

**原則3 単純で直感的な利用：**

理解が容易であり、利用者の経験や、知識、言語力、集中の程度などに依存しないようデザインします。

**原則4 分かりやすい情報：**

周囲の状況あるいは利用者の感覚能力に関係なく利用者に必要な情報が効果的に伝わるようデザインします。

**原則5 間違いに対する寛大さ：**

危険な状態や予期あるいは意図しない操作による不都合な結果は、最小限に抑えるようデザインします。

**原則6 身体的負担が少ない：**

能率的で快適であり、そして疲れないようにデザインします。

**原則7 接近や利用に際する大きさと広さ：**

利用者の体の大きさや、姿勢、移動能力にかかわらず、近寄ったり、手が届いたり、手作業したりすることができる適切な大きさと広さを提供します。

## (1) ハード面

国土交通省では、「ユニバーサルデザインの考え方を導入した公共建築整備のガイドライン」を示しています。このガイドラインは、ユニバーサルデザインの7原則を基に公共建築整備の主たる視点を示したものです。

既存施設の改修において優先して確保すべき機能としては、①建物に支障なく、円滑に入れること、②円滑に入ることのできる階で、主たる目的の達成のための行動に支障が生じないこと、あわせてトイレの使用に支障が生じないこと、③上下階への移動が支障なくできること、できない場合は、人的な補助が可能となっていること、の3点が指摘されています。また、第3章の整備ガイドには、(1) 移動空間、(2) 行為空間、(3) 情報、(4) 環境、(5) 安全の5つの視点から対象部位・項目と整備のポイントが整理されています。例えば、行為空間（講義室や演習室などに相当）には、「それぞれが快適に使用できる選択肢を確保する」「分かりやすく、誤った操作をしにくい操作方法を選択し、操作方法の表示等に配慮する」、情報（案内や掲示など）には「単純明快で分かりやすい情報提供（明度差の確保、色彩選択の配慮）」、「人による情報提供との調和」、安全（避難、防犯）には、「安全に避難できるように考慮した防災、避難計画」「多角的手段による確実な情報伝達（移動制約者の補助の体制確保を含む）」などが示されています。ガイドには示されていませんが、情報アクセシビリティ環境を整備することなど情報に関する機器の導入もハード面での対応となると考えます。



Copyright©日本福祉大学. All right reserved

(ユニバーサルデザイン)

## (2) ソフト面

ユニバーサルデザインに基づく環境整備は、施設設備面などのハード面だけでなく、授業等を含むソフト面についても近年注目されています。

アメリカのCAST（障害のある子どもを含む全ての子どもたちに適応できるように教育の仕方を変えていく視点での研究・開発団体）は、学びのユニバーサル

デザイン (Universal Design for Learning) というアプローチを提案しています。CASTは、学びのユニバーサルデザインとは、個人のニーズに対してカスタマイズされ、調整された柔軟なアプローチを志向するものであると述べています。学びのユニバーサルデザインのガイドラインを見ると、提示に関する多様な方法の提供、行動と表出に関する多様な方法の提供、取組に関する多様な方法の提供の3つの枠組みに沿って多様な方法を紹介しています (CAST,2011)。

例えば、情報の提示では、音声情報だけでなく、多様な感覚モダリティを用いて提供することや、文字の大きさやコントラストを変更可能にして提供することが含まれています。その他には、構文の構造を分かりやすくするために、接続語や語句の関係に印をつけて分かりやすくする、ステップを分かりやすく示した手がかりを提示するなどの方法もあります。表出に関しては、手や声、スイッチで扱うことができるようにする、言葉や文書だけでなく、絵やイラストで表現するなど多様な方法を活用することが紹介されています。取組については、本人の困難さのレベルに応じること、目標を具体化したり短期の目標に分割したりすること、予告やスケジュール等を事前に見せることなどが示されています。学びのユニバーサルデザインは、対象を障害のある人に限定しないで、個人のニーズに応じた多様な手段を個々に提供することで授業を設計するという視点に立ったアプローチと言えます。大学等における授業のFDを考える際の視点の一つとして取り入れることが可能であると考えます。

## 文献

- ① 国土交通省.ユニバーサルデザインの考え方を導入した公共建築整備のガイドライン  
[http://www.mlit.go.jp/gobuild/shukan/ud\\_guideline/guideline.pdf#page=8](http://www.mlit.go.jp/gobuild/shukan/ud_guideline/guideline.pdf#page=8) (2017年(平成29年)8月30日参照)
- ② CAST (2011) Universal Design for Learning Guideline version 2.0. 金子晴恵・バーンズ亀山静子(訳) 学びのユニバーサルデザイン(UDL)ガイドラインVer.2.0  
[http://www.udlcenter.org/sites/udlcenter.org/files/UDL\\_Guidelines\\_2%20%20\\_Japanese\\_final%20\(1\).pdf#search=%27学びのユニバーサルデザイン%27](http://www.udlcenter.org/sites/udlcenter.org/files/UDL_Guidelines_2%20%20_Japanese_final%20(1).pdf#search=%27学びのユニバーサルデザイン%27) (2017年(平成29年)7月5日参照)



Copyright©株式会社 沖ワークウェル. All right reserved



# 緊急時対応

---





## 5

## 緊急時対応

田中 真理

地震・火災・爆発・事故等の命に関わる緊急時には、障害のある学生にとっては一層のニーズが生じることとなります。日常の備えこそが、非常時の支援に大きな助けとなります。非常時に特段の支援を必要とする者がいることを十分理解し、障害のある学生一人一人のニーズに配慮した支援計画を立てておくことが重要です。

緊急時の行動に関して教職員は、基本的な学内支援体制整備に向けて、防災・減災意識を高めるために事前に学習するとともに、障害のある学生本人の申告に基づき、定期的な避難訓練の際に、以下の観点から、関係教職員間での情報共有や確認をしておく必要があります。



## 5

## 緊急時対応

## ● 初動対応

- 安全確保
- 比較的安全な避難場所（一次避難場所）の選定
- 安否確認（発信方法）

## ● 安全な場所への避難

- 一次避難場所から指定避難場所までの避難経路
- 避難支援方法
- 避難誘導者
- 福祉避難所の有無や場所の確認

## ● 避難先での対応

- 帰宅困難時の対応

- 怪我や体調不調時の対応（家族、緊急連絡先への連絡のサポート等）
- 日常生活動作の確認（食事、睡眠、排泄の場の確認）
- 医療情報の把握（学内外の医療機関との連携）
- 避難設備・機材の配置（準備状態や作動の確認）
- 安心して話ができる時間と場所の確保（フラッシュバックの有無の確認等）
- 当該者が要支援者であることの明示

### ● 情報伝達及び連絡体制

- 部局における緊急時の指示命令系統
- 部局内・災害対策本部への情報伝達ルート及び手段
- 連絡方法・連絡手段の事前確認（携帯電話等を利用した学内安否確認システムについての周知・研修等）
- 学外医療機関・支援機関等の連絡先の確認、情報コントロール（慢性疾患や精神障害に必要な薬剤の確保、災害拠点病院との仲介等）
- ウェブサイトのアクセシビリティを強化

それぞれのニーズに対応した支援体制についても、関係者間で準備・確認が必要です。

### ● 動くことに制約がある場合

避難する前に通路確保の確認（通路や道路の障害物の確認、エレベーター使用不可状況での避難行動計画等）

### ● 見ることに制約がある場合

- 音声による当該者への災害発生情報、避難指示、避難経路上の危険情報等の情報伝達
- 音声による対応が可能な場所又は担当者の明示

### ● 聞くことに制約がある場合

- 視覚的手段（手話・筆談・口話等）による当該者への災害発生情報（聴覚障害者向け火災警報器の設置等）・避難指示・避難経路上の危険情報等の情報伝達

- 避難場所でのコミュニケーション手段の保障（手話・筆談による対応が可能な場所又は担当者の明示等）

### ● 臨機応変に行動することに制約がある場合

予期せぬ事柄や通常の様子ややり方の変更で強く不安を感じたり抵抗を示すなどの臨機応変な対応が苦手な場合があります。また、周囲とのコミュニケーションが苦手な場合には避難所を利用することができず孤立していくことで、安全な避難行動が取りにくくなります。そのため、次の点に留意する必要があります。

- 被災時の行動の仕方や手順についての日常での確認
- 避難所等でこれから何をするのかに対して見通しが持てるような説明
- 怪我や体調の確認（感覚の刺激に過敏あるいは鈍感なため自覚できない場合への対応）

### ● その他

支援要請行動に関する防災・減災教育（学生本人の主体性を育てるなど）







# 入学試験・高大連携

---





### ● 入学試験

大学等への進学に当たっては、何らかの形式で入学考査が行なわれます。この場合も、障害等の状況に応じて支援が必要になることがあるでしょう。ただし、入学考査の方法・内容は、各機関によって個別かつ多様化しているのが現状です。いずれにしても、受験希望者や高等学校等に対して、積極的な情報公開や相談窓口の明示などが必要になります。

### ● 高大連携

多くの進学希望者と同様に、障害のある進学希望者にとっても大学等の状況を的確に把握することは、志望する大学等の決定において重要な情報となります。そのため、一般的に公開している大学等の情報を様々なニーズのある進学希望者がアクセスできる状況にしておくことが必要です。また、オープンキャンパスや説明会等においても、必要な配慮の受付や実施が求められるでしょう。また、障害のある進学希望者にとっては、志望する大学等の障害学生支援の状況は重要な判断材料であることから、事前に相談等を行なうことは有効な情報源となります。

更に、障害のある学生の入学に当たっては、それまでの教育機関における支援の状況について、個別の教育支援計画等の支援に関する資料やヒアリングにより収集し、スムーズかつ効果的な支援を実施することが求められます。ただし、高

等学校等と大学等における教育の方法や内容、教育環境の違い等により、支援の方法・内容も異なることがあるということに留意する必要があります。

※情報共有を行なう場合は、学生本人の了承を得ることが必要です。

## ● 大学等に求められる体制整備の内容

- 相談窓口の明確化
- 事前相談、見学等の受付
- オープンキャンパス、説明会等における支援
- 入学試験時の配慮に関する申請方法、時期等の明確化
- 配慮の内容等を協議、決定するシステムの構築(対話的なプロセスを含む)
- 配慮申請の受理から実施に至るまでのフローの作成、共有
- 配慮に関する事例やノウハウの蓄積
- 入学試験や入学後の支援について、高等学校等との連携







# 就劳支援



## 7 就労支援

田中 真理

大学等は社会に出る前の最後の教育機関です。したがって、就労に向けた支援も重要となってきます。就職活動のゴールは社会人としてのスタートであることを考えると、「就職をすること」のみではなく、「働き続けること」をも視野に入れた



支援の観点が求められます。就職をし、そしてそれを継続すること、このことは社会参加への礎となります。

### ● 就職に向けて必要なスキル

- 体調管理：規則正しい生活、体調把握、悪化しないための予防、悪化時の対処
- 時間管理：予定、確認、実行、修正、将来ビジョン
- 情報収集：就職情報（障害者雇用も含む）の入手方法、多様な職業観、多様な就業・就労形態・制度
- ストレスコントロール：ストレス状況の把握、リフレッシュ方法
- 社会人マナー（ビジネスマナー）：職場に応じた報告・連絡・相談、会話のマナー、身だしなみ、態度、挨拶
- ビジネススキル：パソコンスキル、電話応対、メモを取る、雑談、休み時間の過ごし方
- セルフアドボカシー（セルフマネジメント）：支援を適切に表明するための援助要請力

以上の多様なスキルを習得するために、学内での支援の取組が必要です。

7

就労支援

## ● 就労支援プログラム

- エントリーシート講座：履歴書の作成・送付
- 面接講座：面接内容（自己紹介、志望動機、将来のビジョン等）、面接形式（グループでディスカッション、グループワーク、グループ面接、圧迫面接等）
- アルバイト、インターンシップ：職場体験、ジョブ・マッチングや将来のキャリアプランに向けた自己理解

このような支援の取組を進めるために、多機関にわたる学内外間の連携が不可欠となってきます。

## ● 学内外連携

- 学内連携：修学支援担当部署と就職支援担当部署との連携
- 学外との連携：ハローワークや地域の就労移行支援事業所、インターンの実施等を含む就職先となる企業や団体、大学等の間でガイダンスや説明会の合同開催等





# 修学支援に当たって

—主な障害種に応じた合理的配慮及び指導方法—

---

# 8

## 修学支援に当たって

### —主な障害種に応じた合理的配慮及び指導方法—

<b>8-1</b>	<b>発達障害</b>	
	【自閉スペクトラム症】	41
	(Autism Spectrum Disorder : ASD)	
	【注意欠如多動症】	45
	(Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder : ADHD)	
	【限局性学習症】	51
	(Specific Learning Disorder : SLD)	
<b>8-2</b>	<b>精神障害</b>	59
<b>8-3</b>	<b>視覚障害</b>	65
<b>8-4</b>	<b>聴覚障害</b>	72
<b>8-5</b>	<b>肢体不自由</b>	78
<b>8-6</b>	<b>慢性疾患、難病その他の機能障害等</b>	86



Copyright©京都大学. All right reserved

(支援室窓口)

## 8 - 1 発達障害

佐々木 銀河・野呂 文行

### 自閉スペクトラム症 (Autism Spectrum Disorder : ASD)

#### (1) ASDの概要

ASDは、対人関係の困難さと限定的な興味・関心・行動の2つの主症状からなる発達障害です。自閉症、アスペルガー症候群、広汎性発達障害等の診断を受けている学生もASDに含まれます。対人関係の構築の難しさや状況理解の困難さ等から、大学等では、授業・研究室活動・サークル活動等の多くの場面でトラブルを起こしてしまう場合も少なくありません。また診断を受けている学生の数も多くないために、本人が自分の障害を理解・受容することが難しい場合もあります。更に他の発達障害や二次障害としての精神疾患を併せもつ学生もいます。修学上の困難がどのような要因で生じているのかを正確に把握し、配慮・支援していくことが大切です。



#### (2) 修学において起こりがちな困難さの例(制限・制約)

- 教職員から言われたことを正確に理解できずに、指示どおりに行動できなかったり、指示とは異なる行動をしてしまうことがあります。
- 会話の細部にこだわってしまい、本質から外れたやりとりをすることがあります。
- 良好な対人関係を構築できずに、同級生の集団から孤立してしまうことがあります。
- 休講や教室変更等予定外の出来事に対して、スムーズに行動を切り替えられないことがあります。

8

修学支援に当たって—主な障害種に応じた合理的配慮及び指導方法—

- 聴覚過敏により、周囲の学生の声や特定の機械音に対する苦痛を訴えて、通常の教室環境では受講できないことがあります。
- 他者の表情や感情等の読み取りが難しいために、場にそぐわない発言や周囲の人の気分を害する言動をしてしまうことがあります。
- 緊張や不安が高まった場合に、自分の感情をコントロールできずに、急に退室をしてしまうことがあります。

### (3) 合理的配慮の例

#### ● 試験時

試験問題やレポート課題において、問題文は、あいまいな表現（意味を取り違える可能性のある表現）を避け、明確な表現を心掛けます。また回答方法の例示をします。

#### ● 授業

- 授業中の支援機器の使用を許可します（授業の録音、PC筆記、板書の写真撮影等）。
- 本人が受講しやすい座席を確保します。
- 途中入室・退出に関する明確なルールを決めるとともに、本人が途中入室・退出した場合は、その理由を確認します。
- グループディスカッションでは、挙手してから順番に発言するなどの基本的な（暗黙な）ルールを確認するとともに、必要に応じて発言内容を板書するなどの工夫を行ないます。
- 感覚過敏がある学生に、サングラスやノイズキャンセリングヘッドフォンの着用を認めます。
- 実験・実習授業において、本人と相談した上で、必要に応じて追加のマニュアル等を用意します。
- 学外実習授業等において、本人が事前に実習施設を見学する機会を設けます。



## ● その他

- 会話において伝わりにくさを感じる場合、主語述語等を省略せずに、5W1Hを明確にした、より直接的な表現を使います。
- 口頭で伝わりにくい場合、文字や図を書いて説明します。
- 休講等予定が変更される場合に、本人が情報を確認しやすい手段をあらかじめ相談して決めておきます。
- 本人の希望に応じて、コミュニケーションスキルの支援を提供している学内の専門部署や学外の支援機関を紹介します。

## (4) 指導方法の例

- ユニバーサルデザインに基づく授業を実施します (P27 を参照)。
- 説明や会話をする際に、本人が使っている言葉や表現方法を用いるとやりとりがスムーズになる可能性があります。
- 他者の表情や感情を読み取りにくいので、教職員は思っていることや感じていることを、本人に明確に言葉に出して伝える方が理解を促せます。
- 対人関係の構築ができずに学生間の情報共有に参加できていないことがあるため、重要な事柄については本人に個別に伝えます。
- 「言われていなくても理解しておくべきこと」等のいわゆる暗黙のルールやマナーを言葉や文字で明確に伝えることで、状況の理解が促進される可能性が高まります。
- 学生同士でグループを組んで行なう活動については、本人の意向を確認した上で、部分的な参加や指導者が仲介する形での参加を認めると、徐々に参加できるようになることがあります。
- 興味や関心のあることに関しては、他の学生と比べて優れた能力を発揮することも多くあるため、本人の興味・関心に即した取り組み方を許容することも重要です。

## リンク

- ① 日本学生支援機構 発達障害・高機能自閉症等の学生への支援・配慮事例  
[http://www.jasso.go.jp/gakusei/tokubetsu\\_shien/chosa\\_kenkyu/jirei/hattatsu\\_jiheisyo.html](http://www.jasso.go.jp/gakusei/tokubetsu_shien/chosa_kenkyu/jirei/hattatsu_jiheisyo.html)
- ② 日本自閉症協会  
<http://www.autism.or.jp/>
- ③ Autism Speaks  
<https://www.autismspeaks.org/>
- ④ 日本発達障害ネットワーク (JDD Net)  
<https://jddnet.jp>

## 注意欠如多動症 (Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder : ADHD)

青木 真純・岡崎 慎治

### (1) ADHDの概要

注意欠如多動症（ADHD）は、不注意、多動、衝動性といった3つの主症状からなる発達障害です。これらの主症状の背景として、脳機能の特異性による注意や情動をコントロールすることの難しさが想定されています。また、年齢発達や置かれた状況によって、行動上に現れる特徴の程度や頻度が変化することがあります。大学等では、不注意や衝動性による困難さが目立ちやすいと考えられます。また、ASDやSLD、二次障害としての精神疾患等といった、複数の特徴や症状を併せもつ場合も少なくありません。したがって、ADHDの特徴に対する支援のみならず、それぞれの特徴に対する支援も必要になることが多いと考えられます。以下に示す修学上の困難さは、ADHD以外の特徴を持っている場合にも見られることがありますが、原因によってアプローチが異なるため、適切なアセスメントに基づいて、支援を提供することが大切です。あわせて、本章の合理的配慮の内容や指導方法の例についても、本人のニーズや特性、大学等の状況などを勘案して適切な支援内容を選択する必要があります。



## (2) 修学において起こりがちな困難さの例(制限・制約)

- レポートや試験における誤字脱字、計算間違い等のちょっとしたケアレスミスが他の学生よりも多いことがあります。メールについても宛先の間違いや添付ファイルの付け忘れ等が多く、本人も気を付けなければならないことは分かっていますが、注意を受けても、自分一人ではなかなか修正できないことが多く見られます。
- 学生証や提出すべき書類等、大事なものを頻繁に忘れてしまったり、紛失してしまったりすることがあります。
- 研究室の机の上やカバンの中等、整理整頓することや、きれいな状態を保つことが難しく、周囲からだらしない学生と誤解を受けることがあります。
- 時間の感覚を持ちづらく、見通しが甘くなりがちであったり、時間管理がうまくできなかつたりするため、授業に遅刻したり、約束の時間に間に合わないことがあります。特に慣れてきた頃に、それが頻繁に見られるようになります。
- やる気や集中力が続かない、あるいはすぐに飽きてしまい、根気よく続けることが難しいことがあります。特に興味の持てないものや、単調な繰り返し作業、長期間にわたって取り組む必要のあるものではそれが顕著に現れます。一方で、興味のあるものに対しては、過剰に集中し、やめられなくなってしまうこともあります(この状態を過集中と呼びます)。
- 取り組むべき課題等をつい先延ばしにしてしまい、締切りの前日等、ぎりぎりになってから取り組むために、締切りに間に合わないことや、不完全なまま提出してしまうことがあります。
- 複数の課題の管理が必要とされる場合に、どれも重要と考えてしまい、まだ重要なことが終わっていないのにもかかわらず、次のことを始めてしまうなど、重要度や進捗状況に合わせて優先順位を付けながら実行することが難しいことがあります。そのため、結果的に全ての作業が中途半端になってしまうことがあります。
- ディスカッションの時間等に、思わずしゃべりすぎてしまったり、人の話をさえぎってしまったり、言わなくてもよい余計な一言をうっかり言うことがあります。反対に、うまく説明しなければならない状況では、言いたいことや伝えたいことを整理して伝えることが難しいこともあります。
- どうすればよいかを十分に理解していても、自分の思ったとおりに行動するこ

とが難しく、同じ失敗を繰り返すため、注意されたり、叱責されたりする経験が多くなりがちで、自己効力感が低い学生が多く見られます。

上述の困りごとは、周囲からやる気がない、能力がないと誤解されてしまうことがあります。これは、いつも同じようにできないわけではなく、場合によってはうまくできることもあり、本当はできるのにわざとやらないのではないかとと思われることがあるためです。このように、行動上のパフォーマンスにおけるムラ（例えば、レポートや試験の出来、1日の作業量、集中できる時間等が両極端な場合を指します）が大きいことは、本人が不全感を感じやすく、精神的な不安定さにつながりやすいため、特に周囲の理解が必要です。

### (3) 合理的配慮の例

#### ● 試験時

- 本人にとって気が散るものの少ない、静かな教室での受験が望ましい場合があります。学生の状態によっては、パーティションの使用や、別室受験を検討してもよいでしょう。
- レポートや課題の評価に当たって、締切りを延長するといった措置が必要な場合もあります。ただし、これらはいずれも、それらの配慮を行なうことで本人の能力を最大限に発揮できることが分かっている場合に限って実施すべき配慮です。ADHDのある学生によっては、締切りを何度延長してもレポートや課題の提出が難しい場合もありますし、レポートや課題の作成のスケジュールを一緒に考える方が有効な場合もあります。
- あわせて、特に試験やレポートといった評価に関わる部分での合理的配慮については、周囲の学生から説明を求められることがあるかもしれません。その場合に、なぜこのような配慮が必要か、またこの方法が公平な評価であるかを周囲の学生に説明する必要がある場合があります。そのために、誰に何をどこまで伝えるかについても本人と事前に確認をしておくことが必要です。

## ● 授 業

- 注意集中が難しい場合の授業内容の保障として、授業の録音や板書の写真撮影のための支援機器（例えば、ICレコーダーやスマートペン、スマートフォンのカメラアプリ等）使用の許可が挙げられます。ただし、これらの支援機器は、本人のニーズに合っていれば使用される可能性が高い一方で、必ずしも全てのADHDのある学生に有効とは限りません。



(パーテーションのある自習スペース)

- レポート課題の内容や締切り等、重要なことや覚えていてもらいたいことは、配布資料など形に残るものの中にも記述しておくこと、本人が頭の中では忘れてしまっても、それを見ることで思い出すきっかけになることがあります。
- 1日を通した集中講義等、長時間にわたって座って授業を聞く必要がある場合には、休憩をこまめにとる、あるいは、途中退席並びに途中参加しやすい環境を設定することで、授業に集中しやすくなる可能性があります。
- 授業担当教員のオフィスアワーを活用するなどして、学生が授業中に曖昧になっている内容（授業の内容やテスト等の重要な情報）を質問したり、確認したりするための時間を提供することが望ましいでしょう。

## ● その他

- 授業の構成や資料の作成、事務連絡のための掲示版のレイアウト等において、ユニバーサルデザインに基づく対応を行なうことで、講義の中でADHDを含めた様々な特徴のある学生に対応することができる可能性があります。
- 学外実習等で学外の担当者に配慮を求める必要がある場合には、本人の特性等に関する情報を誰にどの範囲まで伝えてもよいか、あらかじめ本人と相談しておくことが必要でしょう。

#### (4) 指導方法の例

- 重要なことを伝える際には、繰り返し確認できる機会を設ける、あるいは、「これから重要なことを伝えますので、よく聞いてください」と言ってから伝えるなど、学生の注意がこちらに向いていることを確認してから伝えることで、本人が聞いていなかったということを防ぐことができます。
- 指示は、1回で1つずつ内容を伝えるなど、明確で簡潔な方が伝わりやすいことが多いです。
- 卒業論文や修士論文等、長期間にわたっての取組が必要になる場合には、タスクを細かく区切り、少しずつ進めていけるよう、ゼミ等でタスクの進捗状況を定期的に報告する機会を設けると、何もできなかったという結果になりにくく、本人にとっても達成感を感じることができます。また、それによって、その後の取組に対する動機づけが上がり、本人の能力を十分に発揮できる場合があります。
- 研究室の役割分担やチームで研究を進めるときなど、たくさんのやるべきことがあるときは、先に手順を整理し、優先順位を確認しておくとうまくいく可能性が高まります。
- ADHDに起因した失敗については、本人を叱責しても改善しにくいいため、できたところまでを評価する方が、お互いにとって、よりよい関係性を長く保つことができます。
- 本人が修学上で困ったことを相談できる場所を学内に準備し（例えば、障害学生支援室のスタッフや保健管理センターのカウンセラー等）、その情報を本人に対して、周知しておくことが必要です。本人の困り感が強い場合には、学内のしかるべき相談窓口を紹介することで問題解決につながる場合もあります。
- あわせて、本人の修学における自助スキルを向上させるために、学外のリソースを含めて、支援機関を紹介することが必要となることがあります。また、自助スキルの獲得や向上のための指導に当たっては、その機会を設けるだけでなく、本人がそうすることに対するメリットを自身で感じられることが重要です。その中で、本人自身が自分の認知特性を理解し、それに合った方法を支援者と一緒に探していくプロセスを経ることが有効な場合があります。

## リンク

- ① 日本学生支援機構 発達障害・LD及びADHDの学生への支援・配慮事例  
[http://www.jasso.go.jp/gakusei/tokubetsu\\_shien/chosa\\_kenkyu/jirei/hattatsu\\_ld\\_adhd.html](http://www.jasso.go.jp/gakusei/tokubetsu_shien/chosa_kenkyu/jirei/hattatsu_ld_adhd.html)
- ② ADHD情報サイト  
<https://adhd.co.jp>
- ③ CHADD  
<http://www.chadd.org>
- ④ えじそんくらぶ  
<http://www.e-club.jp/about/message/7.html>
- ⑤ 日本発達障害ネットワーク (JDD Net)  
<https://jddnet.jp>



## 限局性学習症 (Specific Learning Disorder : SLD)

高橋 知音

### (1) SLDの概要

発達障害のうち、学習に関する障害は、米国精神医学会の診断基準(DSM-V)では限局性学習症(限局性学習障害)と呼ばれ、発達障害者支援法では学習障害と呼ばれます。DSM-VにおいてはSLD以外にも、学習障害に関わる医学的概念があります。文部科学省の学習障害の定義によると、全般的な知的発達に遅れがなく、聞く、話す、読む、書く、計算する又は推論する能力のうち特定のものの習得と使用に著しい困難を示す状態です。学習の困難の直接的原因が、視覚障害、聴覚障害、知的障害、情緒障害等の障害や、環境的な要因である場合は、学習障害ではありません。医学的診断としてのSLDは、対象となる学業スキルとして読字、文章理解、書字、文章記述、数の操作、数学的推論が含まれています。

- (発達性) ディスレクシア：読むことの中でも、その最初の段階である、単語や文字を音に変換する部分(図1の①の段階)が正確に速くできない状態のことで、読字障害、難読症、失読症等と訳されます。結果として書くことがうまくいかない場合も多いので、読み書き障害とする場合もあります。なお、これらの症状は脳血管障害等によっても生じるため、それらと区別するために「発達性」の語を加えることがあります。
- 発達性協調運動症：協調運動技能の獲得や遂行が困難な状態です。協調運動とは、複数の体の動きを統合した運動の、例えば、物をつかむ、はさみを使う、文字を書く、自転車に乗るなどが含まれます。極端な不器用さがあるため、動作の習得に時間がかかったり、道具をうまく使いこなせなかったりします。
- コミュニケーション症：言語症(語彙、構文・文法、文章を理解又は表出することが困難)、語音症(語音の産出の困難)、小児期発症流暢症(吃音)、社会的(語用論的)コミュニケーション症(言語的、非言語的コミュニケーションの社会的使用の困難)、特定不能のコミュニケーション症によって構成され、主に学習障害の「聞く」「話す」に関連します。

## (2) 修学において起こりがちな困難さの例 (制限・制約)

SLD及び関連の障害は、大学等での学修全般に影響します。

### ● 読むこと (読字・文章理解)

図1は、読み書きと学修の段階を表した模式図です。SLDでは主に①と②の段階がうまくいかないのが、学ぶことの本質である③以上の段階が成立しにくくなります。大学等では書籍や論文等、文字から情報を得る機会が多くありますし、評価の場面でも、試験では文字で書かれた問題文を読んで理解することが、学修成果を発揮する前提条件となっています。①や②がうまくいかないことを理由に学修が進みにくくなる状況、能力を評価してもらえない状況は避けなければなりません。

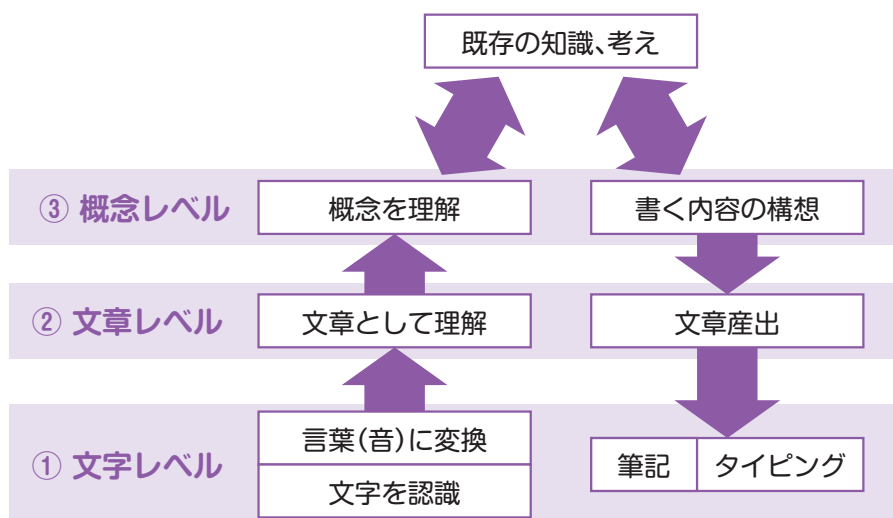


図1 読み書きと学修プロセス

### ● 英語を読むこと

日本語を読むことに困難がなくても、英語で大きな困難が見られる場合もあり得ます。文字の表記システムの違いが、読み困難の現れ方にも影響するためです。大学等の専攻にもよりますが、英語が教育の本質となっている専攻、専門領域の学修・研究を進めるためには英語論文や書籍を読むことが不可欠な専攻では、とりわけ制約が大きくなります。

### ● 書くこと (書字・文章記述)

書くことには、手を動かして文字を書くという要素 (図1の①の段階) と、

文章を作成する(②)という要素があります。文字を書くことが不正確だったり、遅かったりすると、ノートを取ることが困難になりますし、文字をたくさん書かなければならない試験では、書くべき内容が分かっているにもかかわらず、時間が足りなくなるために正しく能力を評価してもらえなくなります。文章を作成することが困難な場合、十分な知識や良い考えを持っていても、それを他者に伝えることが難しくなります。大学等では、レポートや論文等、まとまった量の文章を作成する場面が多くあり、成績や単位認定に大きな影響が出ます。

### ● 話すこと、聞くこと

近年、プレゼンテーションやディスカッションが重視されるアクティブラーニングの要素を含む授業が増えています。そのような授業では、話すこと、聞くことに困難があると授業への参加が難しくなります。また、講義の内容を理解することはもちろん、実習・実技では指示の理解が不十分で、やるべきことが正確にできなくなる場合もあります。

## (3) 合理的配慮の例

### ● 試験における合理的配慮

- 試験時間の延長
- 読み上げ実施
- 読み上げソフト、アプリの利用
- 漢字のルビ振り

選択式試験のように、問題文や選択肢を読む分量が多い場合は、問題を読み上げる補助者がついて実施するか、パソコンやタブレット端末の読み上げ機能



Copyright©東京大学. All right reserved

(テキスト読み上げツール「Wordtalker」)

を用いた試験実施を検討します。ルビが振ってあれば、読み上げは不要という場合もあるかもしれません。どのような配慮があれば試験で十分に力を発揮できるかを、学生と相談しながら考えます。例えば、読むのが遅いなら時間延長するだけで良いかということ、そうとは限りません。読む作業の負担が大きいと、

思考や判断という本来評価されるべき能力が影響を受けて、本来の力が発揮できないということもあります。

- パソコン(ワープロソフト)を使って解答
- 音声入力ソフト、アプリの利用
- 口述試験

文字を書くことに困難がある場合、キーボードでタイプすることがスムーズにできるのであれば、パソコンの使用を認めることが効果的です。論述試験で、文字の手書きに困難が大きい場合、十分な時間が与えられても、タイプしたときよりも文章の質が落ちるとの報告もあります。これは、文字を書く作業の負荷が大きいと、文章を構成するために使える「考える力」が影響を受けるためです。同様に、キーボード入力に習熟していなければ(又は、タイピングに制約がある状況なら)、パソコンを使用しても力が発揮できなくなる可能性があります。その場合は、音声入力(話した内容を文字化するソフトウェア)の利用、又は口述試験への変更といった方法が考えられます。

## ● 授業における合理的配慮

- 書籍の電子データ化
- 授業資料の電子データ提供
- 写真を撮って、文書を読み上げ可能な形式に変換するアプリの利用

読むことに困難がある場合、書籍、論文等の印刷物を音声化して、聞いて理解できるようにする必要があります。大学等で使用する教科書、参考図書は、新しいものであれば電子書籍、オーディオブックが利用できる可能性もあります。また、スタンドに設置されたスキャナーの下でページをめくっていくと、次々と電子ファイルに変換してくれるブックスキャナーもあります。支援部署で購入し、学生に使い方を指導し、自由に使えるようにしておくといでしょう。

論文の場合、電子ファイルとしての入手が可能な状況なら、読み上げソフトが利用できます。教員が作成した授業資料なら、電子データを提供するとよいでしょう。

- 録音許可(スマートペンの利用)
- 板書の写真撮影

## ● 講義資料の(事前) 配付

書くことに困難がある場合、主に困るのはノートテイク(ノートの代筆)です。どのような配慮が効果的かは、授業の種類や、学生の書字に関する機能の状態を考慮する必要があります。例えば、「聞く」ことにも弱さがあって、部分



(ノートテイク(ノートの代筆))

的に重要な点を聞き逃すということであれば、録音許可をすることで、聞き逃した点のみを確認できます。ICレコーダー等の録音機器でもよいのですが、録音機能のついたスマートペンなら、音声と手書きメモを同時に保存し、必要な部分を後から簡単に見つけることも可能です。

## ● 授業の代替措置

海外では、学習障害がある場合に必修の外国語授業を関連の教養系科目で代替する配慮も見られます。機能障害の状況に加え、ディプロマポリシーやカリキュラムポリシー、そしてそれぞれの授業の本質的な要求は何かを慎重に検討し、代替が妥当ということであれば、それも選択肢となります。

## (4) 指導方法の例

- 支援技術(ソフトウェア、アプリ)の利用方法の指導
- タイピングの練習
- 読みやすくする工夫の指導
- 認知機能のアセスメントを踏まえた学習方略の指導

読み書きに関する配慮の中には、利用の仕方に習熟することが求められるものもあります。支援技術の利用を含め、機能制約を補うようなスキルに習熟することは、合理的配慮が認められない状況であっても、学修を効率的に進めるために役立つものが少なくありません。合理的配慮の提供だけでなく、自助的な工夫を指導することは、卒業後にも使える財産となります。

例えば、文章を読む際、特別なテクノロジーを使わなくても、定規をあてる、

2～3行だけ読めるような窓が空いたシートを自作する、カラーフィルター（白黒のコントラストが強くて視覚的な疲労を感じる場合、色のついたシートをあてることで、読みやすくなる場合があります）を使うといったものがあります。



Copyright©東京大学. All right reserved

効果的な学習方略の指導を行なう際には、心理学的な検査を行なうことが不可欠です。医療機関を受診しなくても、必要な検査が受けられるような環境を整えることも重要です。学内に心理検査を実施できる支援者を配置できるなら、最低限必要な検査道具を準備します。それが難しい場合は、地域で検査の実施と報告書の作成ができる専門家を見つけておくことが求められます。検査を受けられる体制を準備しておくことは、必要な合理的配慮を決定する上でも不可欠です。

## リンク

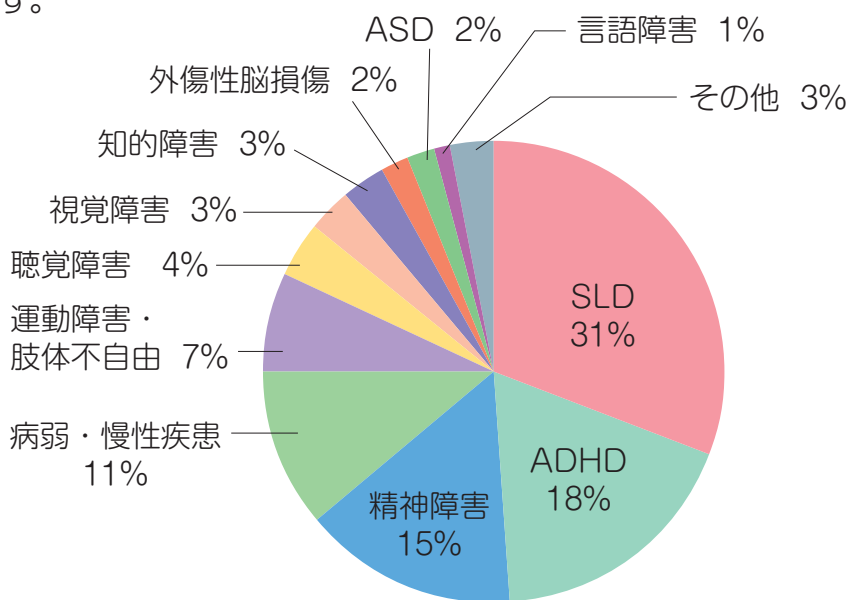
- ① 日本DAISYコンソーシアム  
<http://www.normanet.ne.jp/~jdc/>
- ② 特定非営利活動法人 支援技術開発機構  
<http://atdo.website/>
- ③ AT2ED：エイティースクウェアード  
<http://at2ed.jp>

## SLDのある留学生への対応

高橋 知音

### SLDのある留学生の数

英語圏では、SLDは最も人数の多い障害のカテゴリーです。例えば、米国では全障害学生の3割程度 (Raue & Lewis, 2011) になります。正確な統計はありませんが、アジア圏の学生の間では、その割合は少ないようです。



米国の高等教育機関における障害学生 (2008 - 2009年)  
(Raue & Lewis, 2011) をもとに作成

基本的な対応の考え方は、日本人学生の場合と同様です。配慮要請をする留学生は、出身国でも配慮を受けていた可能性が高いと思います。出身国で作成された根拠資料の提出を求めると同時に、本人の許可を得て、出身国の教育機関の障害学生支援担当者と連絡を取り、情報共有するとよいでしょう。

具体的な配慮内容も、日本人学生のものと同様と考えてよいと思います。ただし、留学生にとっては外国語の環境ですから、出身国の教育機関と同様の配慮では十分でない可能性もあります。

どこまで配慮すべきか、どのような支援が効果的かという判断は、出身国での検査結果に、必要に応じて日本国内で利用可能な検査結果も加え、機能の状況を把握した上で、授業の様子を見ながら総合的に判断する必要があります。

## ■ 引用文献

Raue K, Lewis L. Students with Disabilities at Degree-Granting Postsecondary Institutions. U.S. Department of Education, National Center for Education Statistics. U.S. Government Printing Office; Washington, DC: 2011.





## 8 - 2 精神障害

丸田 伯子

### (1) 概要

精神障害には症状が目に見えにくいという特徴があります。軽症で軽微な違和感が持続する状態が続くなら修学支援の対象となることは比較的まれです。それでも病状が長期にわたり持続するとなると、学業や社会生活において必要な遂行能力に支障を来す可能性があります。社会的な予後の観点からは、医療や修学支援の適応を検討するのは早めが望ましいでしょう。医療機関の受診や支援要請までに、病識（病状の自覚）を持って障害を受容するという心理的なプロセスが伴うことが重要となります。

精神障害の分類は、「国際疾患分類」及び「精神障害の診断と統計マニュアル」に依拠します。大学等に在籍する学生に比較的多い精神障害として統合失調症、気分障害、不安障害があります。以下、これらの障害を念頭に、修学支援を行なう上で留意すべき点について述べます。

統合失調症は、睡眠障害、情動の不安定さ、興奮、幻覚・妄想、思考障害、発動性低下といった症状を呈することがあります。

気分障害は、うつ状態を中心とする症状を多様な程度と周期で呈するもので、意欲低下、興味や喜びの喪失、自信喪失、希死念慮、睡眠障害、不安感、胃腸症状、易疲労感、更に多彩な身体症状を伴うこともあります。また、躁状態を伴う病状も含まれます。

不安障害では、パニック障害や全般性不安障害では心臓が止まって死ぬのではないかと思うほどの不安感に襲われ、動悸、四肢の震え、冷汗、過呼吸発作、めまい、吐気、意識が遠くなる感じ等を経験します。症状が改善しやすい一方、周囲に人が多数いる状況で発作が再発することがあります。



8

修学支援に当たって—主な障害種に応じた合理的配慮及び指導方法—

## (2) 修学において起こりがちな困難さの例 (制限・制約)

睡眠-覚醒リズムがずれると授業や実習への欠席や遅刻が目立つようになります。入眠困難のため睡眠時間が短縮したり寝起きが悪くなったりして午前中の出席に影響します。

- 睡眠導入剤や精神安定剤を服薬している場合、薬物治療が定着して体調が安定するまでの治療初期等に、午前中の早い時間の講義や実習、あるいは体育科目の身体運動が大きな負担となることがあります。
- 精神症状の程度や内容は変動する可能性があります。その変動は、一日のうちでも、また週や月の単位で周期的あるいは不定期です。気分の日内変動(朝や午前が不調なことが多い)が生じると、通学することや授業に集中をすることが難しくなりがちです。
- 情動の不安定さ、思考力、記憶力、集中力の低下を来すことがあり、物事に意欲的に取り組むことや予定どおりに課題を遂行することが難しくなります。
- 講義やゼミで、人前での発言やグループワークでの作業が思うようにできない場合には、授業や実習を欠席しがちになります。
- 他人との関わりが苦痛に感じる状態になり、ひきこもり気味の生活が続くと、友人・教職員・家族から連絡が取りにくくなります。
- 抑うつ気分や気分の易変性・不安定さがあると、些細な出来事や他人の発言に過敏に反応したり被害的な捉え方をしたりしがちとなります。イライラ感があると攻撃的な発言をしてしまい、思いがけない対人関係上のトラブルが誘発されることがあります。

## (3) 合理的配慮の例

### ● 試験時

- 公共交通機関の利用が難しい場合は主治医と相談の上、自動車での入構許可を検討します。
- 試験中に頓服薬の必要性がある場合、服薬と飲水を許可します。
- 試験を欠席した時に追試験や再試験を設定します。
- 教室での試験の際、動悸・冷汗・過呼吸等の症状を呈する可能性が高い場合や周囲の受験者への影響が避けられない症状(独語、チック\*等)がある場合、別

室での受験を許可します。

- トイレに頻回に行く可能性があるなら、トイレまで近い試験室、そして通路や出口に近い座席・場所を優先的に指定します。
- 書字や読字に時間を要することが明らかなら、試験時間の延長や解答方式の変更(チェック式にするなど)を行ないます。
- 試験監督の説明や指示について、一度聞いただけでは理解が難しい症状がある場合に、注意事項等の伝達を文書(書面や板書)で行ないます。

\*チック障害:不随意的、急速で反復的、非律動的な運動あるいは発声(ICD-10)(音声チックの主な症状は、咳払い、鼻鳴らし、唸り、同語反復、同響言語、汚言、が挙げられる。運動チックの主な症状は、瞬き、肩すくめ、同響動作などが挙げられる。)

## ● 授業時

- うつ状態や不安障害等の治療初期や復学直後等に、体調がやや不安定になる可能性があり、欠席や遅刻が避けられない場合があります。このような体調不良が懸念される時期は、あらかじめ欠席や遅刻の可能性について支援担当スタッフや担当教員に相談することができれば、当日の連絡や配付資料の提供等、具体的な情報保障について決めておくことができます。
- 通学に伴う体調不良の程度や日数について、主治医に理解してもらうことが有用です。特に実習や実験の場合、学校側は実習先やパートナーへの配慮も必要になりますので、主治医からの意見や助言が必要と判断されることがあります。
- 授業で欠席や遅刻をする場合、担当教員にそれらの回数の猶予や代替課題の提示、又は試験や評価の変更点を個別に検討してもらうことになります。担当教員が学術的要件をどのように求めるかによって、多様な個別対応が提示されると考えられます。
- 急激に精神症状(強い不安や恐怖等)が生じた場合、速やかに服薬や退室をし



てよいことを、あらかじめ本人に伝えておきます。

- 授業中の不安や聴覚過敏への配慮として、周りが空いた静かな席や壁に近い最前列の席を優先的に確保します。
- 教員に指名されると極度に緊張し、意見を述べるのが困難になる場合は、指名を控え、個別面談や代替課題等による評価を検討します。
- 多人数の学生を前にした発表が難しい場合、教員の前で発表する機会を設けるか、代替方法により理解度を評価します。
- 授業の内容を理解してノートを取ることが難しい場合、ノートテイクー依頼、レコーダー・デジタルカメラ・スマートペン等の方法を検討します。
- 授業や試験に関する変更点の伝達、学生からの照会に迅速に対応するため伝達や照会の方法を確認しておきます。メールの場合、Cc/Bccの設定（支援者や責任者を含むかなど）について決めておきます。

## ● その他

- 精神状態の増悪因子を避けるようにします。例えば、長時間に及ぶ実験や臨機応変な対応が求められるグループワーク等では、体調に影響が生じる可能性があります。
- 配慮を実施する過程で個人情報の取扱いに留意します。メールで学内外の支援者との連絡や学生の個人情報を扱うに当たり、パスワードをかけるなどの工夫をします。
- 支援内容を決定するに当たり、情報の開示範囲について合意を形成することが必要です。授業や実習と一緒に参加している学生に、支援を受ける学生の障害について開示するかどうか、本人の意向を確認しておきます。

## (4) 指導方法の例

- 学外実習に参加するに当たり、その期間中の体調管理について主治医にあらかじめ対応を依頼しておく、頓服薬の処方などが検討される等健康への配慮が確実にできます。また、病状の悪化やトラブルの発生が懸念されるときは支援者も主治医に助言を依頼するようにします。
- 学外実習の準備に当たっては、事前に学生と相談する機会を設定します。実習参加の意思を確認するだけでなく、特定の場面で支援が必要であるかについ

て確認し、受入れ機関に具体的な配慮を依頼するかを相談します。



- 学外実習先に、支援を要する可能性がある学生がいることをあらかじめ伝えておくほうがよい場合があります。受入れの準備段階で先方にどのような説明をするのかについて、事前に相談し、合意を得ておくとうよいでしょう。
- 専門課程のコアカリキュラムに相当する科目について、合理的配慮の範囲を学校側が検討する必要が生じる場合があります。症状が軽快するまでは難易度が高い履修を先送りにして、体調が回復してから履修するという方針が適切と考えられることもあります。
- 履修に関する相談を丁寧に行なうことにより、講義の詰め込み過ぎを避け、無理のないスケジュールを組むように促すことが大切です。難易度が高い科目は体調が回復してから再履修する方針が望ましいでしょう。体調や服薬の影響で午前の早い時間の授業や体育科目に取り組むことが難しいようなら、履修計画の段階で工夫します。
- 集中講義や演習が長時間にわたることが明らかであれば、学内で休息できる場所を確保することも有効な配慮となります。
- 注意力や集中力の低下が懸念される学生が危険物質や有害薬品を取り扱う実験を準備する段階で、担当教員だけでなく実験のパートナーやティーチング・アシスタントに配慮依頼を含めた協力を依頼して安全を確保します。
- 精神症状が数週間ないしは数カ月間のうちに変化するのに伴い、支援ニーズも変わる可能性があるため、定期的に現況を確認して支援の在り方を調整します。
- 修学支援を受けらる中で病状が悪化することもあります。不調が一定期間続く場合、通学を続けることが限界に達していると考えられることもあります。懸念される事態があれば支援スタッフは主治医の意見を参照しながら、無理のない履修計画を再確認し、やはり休学を検討すべき局面もあります。学生が休学を望まない場合もありますが、卒業や進路決定といった大目標の達成に向けて、望ましい選択を検討しましょう。

- 発達障害が併存している場合、精神障害に特化した治療と支援に加えて、発達障害の障害特性を考慮した環境調整と適切な関わりが求められます。精神障害が改善した後は、発達特性をより重視した支援内容へ移行します。

## リンク

- ① 厚生労働省「知ることからはじめよう みんなのメンタルヘルス」  
<http://www.mhlw.go.jp/kokoro/>
- ② 日本学生支援機構「教職員のための障害学生修学支援ガイド」第7章 精神障害  
[http://www.jasso.go.jp/gakusei/tokubetsu\\_shien/guide\\_kyouzai/guide/seisin\\_shogai.html](http://www.jasso.go.jp/gakusei/tokubetsu_shien/guide_kyouzai/guide/seisin_shogai.html)
- ③ 米国精神医学会「精神疾患の診断・統計の手引き」第5版  
<https://www.psychiatry.org/psychiatrists/practice/dsm/updates-to-dsm-5//updates-to-dsm-5-criteria-text>
- ④ 厚生労働省「疾病、傷害及び死因の統計分類」  
<http://www.mhlw.go.jp/toukei/sippeit/>
- ⑤ 日本うつ病学会による睡眠・覚醒リズム表  
[http://www.secretariat.ne.jp/jsmd/sokyoku/pdf/suimin\\_kakusei\\_rhythm.pdf](http://www.secretariat.ne.jp/jsmd/sokyoku/pdf/suimin_kakusei_rhythm.pdf)
- ⑥ 英国王立精神科医学会 日本語版こころの健康ガイド  
[https://www.jspn.or.jp/modules/forpublic/index.php?content\\_id=8](https://www.jspn.or.jp/modules/forpublic/index.php?content_id=8)
- ⑦ こころの病気について  
[https://www.jspn.or.jp/modules/forpublic/index.php?content\\_id=32](https://www.jspn.or.jp/modules/forpublic/index.php?content_id=32)

## 8-3 視覚障害

小林 秀之・森 まゆ

### (1) 概要

視覚障害とは、視力や視野等の視機能に障害があり、見ることが不自由又は不可能になっている状態です。視覚障害のある人は眼鏡やコンタクトレンズを使って矯正しても、十分な視力を得られません。

視覚障害は「盲」と「弱視」に分けられます。教育の分野では、この「盲」と「弱視」を、学習に使う手段によって分けています。

**盲** 視覚による情報を全く得られない、又はほとんど得られない人たちです。ただし、全く見えない人はわずかで、明暗が分かる人、色が分かる人、ぼんやりと形が分かる人等、見え方は様々です。学習には、触覚や聴覚等、視覚以外の手段を使います。文字は点字を使用します。図は、触って理解する図（触図）にしたり、模型を使ったりして理解します。パソコンを使用する際には画面読み上げソフトや点字ディスプレイを利用します。



Copyright©筑波大学. All right reserved

(PCに点字ディスプレイを接続しイヤホンで画面読み上げソフトも併用して読み書きしている様子)

**弱視** 眼鏡等で矯正しても視力の低い状態ですが、保有する視力を活用しながら生活しています。見え方は、ぼやけ・視野狭窄・中心暗点・まぶしさ等、人によって様々です。当然、学習にも、保有する視力を活用します。文字は通常の文字（墨字）を使いますが、拡大したり、弱視レンズや拡大読書器等の視覚補助具、タブレット端末を使ったりして、読み書きを行ないます。パソコンやタブレット端末を利用する際もその画面上で文字等を拡大することが通常です。

在学中に病気やけがにより、急激に視力が低下したり、失明したりすることもあります。いわゆる、人生の途中で目が不自由になった「中途視覚障害」です。視力が落ちて間もない場合は、墨字を使うことも難しく、けれども点字もまだ身に付けられていないという、自力で読み書きのできる文字を持っていないこともあります。このようなときは、パソコンの画面読み上げソフトを利用して読み書きを行ないます。中途視覚障害の学生の場合、見えない・見えにくい状態で日常生活・社会生活を行なう機能訓練のために休学してリハビリテーションを受けることもあります。

## (2) 修学において起こりがちな困難さの例(制限・制約)

視覚障害学生は、視覚的に表現された情報の入手が制限されます。この情報には例えば、以下のようなものが含まれます。

### ● 視覚的な情報、特に文字情報

- 教科書、資料、コンピューター画面等
- ビデオ・字幕(特に、外国語のビデオの日本語字幕が見えないのは困ります)

### ● 環境把握と移動に関する情報

- 通学路等の情報
- 相手の表情を基にしたコミュニケーション

## (3) 合理的配慮の例

視覚障害学生への合理的配慮は、視覚障害の状態、使用文字、PCや支援機器・補助具の使用スキルの程度、学ぶ分野によっても、一人一人大きく異なります。以下に代表的なものを挙げました。

### ● 試験時(入試を含む)

#### 盲学生

- 点字出題
- 点字解答



Copyright©筑波大学. All right reserved

(拡大読書器を使って本を読む)



- 点字盤・点字タイプライター、レーズライター（表面作図器）等の持ち込み許可
- 時間延長（センター試験では1.5倍）

（どうしても点字出題・点字解答が難しい場合）

- [出題] テキストデータで問題を作成し、出題します。（学生はPCと画面読み上げソフトや点字ディスプレイ、又は点字携帯端末を使用して、問題を読みます）
- [出題]（問題文が短い場合）監督者が問題を読み上げ、学生が点字で書き取ります。
- [解答] PCを用いて答案を作成し、データで提出します。（かな漢字変換ミスの可能性は残ります。）
- [解答] 点字で作成した答案を学生自身が読み上げます。



Copyright©筑波大学. All right reserved

（点字携帯端末）

### 弱視学生

- 拡大問題冊子の作成
- 解答用紙の拡大
- マークシートに代えて文字解答（解答用紙の問題番号に丸を付けて解答する方法です。試験終了後、出題側が通常のマークシートに転記します。）
- 視覚補助具、マーカー等の持ち込み許可
- 座席位置の指定
- 個別照明の持ち込み許可
- 時間延長（センター試験では1.3倍）

### 盲学生

### 弱視学生

- 広めの机の準備
- 別室受験
- 同伴者の許可と必要に応じて待機場所の確保（入試）

- 試験場最寄り駅やバス停から試験場内の案内（入試）
- 問題の訂正等で板書をする際には、視覚障害のある受験生が確実に確認できる方法で情報提供をする必要があります。

## ● 授業

- 視覚補助具・点字盤・点字携帯端末・タブレット端末・PC等の持ち込み許可
- 資料のデータでの配布
- 拡大資料の準備（弱視）
- 授業中に提出するコメントカード等のメール提出の許可
- 座席位置の配慮
- PC端末の配慮
  - ➔ 画面読み上げソフト/画面拡大ソフトをインストール
  - ➔ モニターに目を近づけられるように、置く位置を変更（またはモニターアームの利用）（弱視）
- 板書の撮影許可、録音許可
- 図は、代わりに模型を用意したり、触図を作成したりします。（盲）

## ● その他

- 授業で必ず使用する教科書の点訳は大学等の責任において行ないます。（点訳は専門点訳組織等に依頼します。）
- 教科書の書誌情報や使う順番は早めに情報提供します。（点訳には時間がかかるため）
- 授業開始前に、よく使う建物や教室を中心に学生と一緒に歩いて、オリエンテーションを行ないます。
- 通学ルート等については、出身の高等学校等又は視覚障害のリハビリセンター等に相談し、自立活動の教諭又は歩行訓練士による歩行訓練を行



Copyright©筑波大学. All right reserved

（校内の動線に点字ブロックを敷設）

なってもらおうとよいでしょう。

- よく使う教室やトイレへの点字又は拡大文字によるサイン貼り付け
- 宿舍の配慮（個別トイレ、風呂、台所のある部屋の割当て）
- 視覚障害学生が使える部屋（点字プリンタ、拡大読書器等支援機器を配置）やロッカーの配備
- 図書館と連携しての資料のテキストデータの提供（出版社に問い合わせ取り寄せる方法もあります。）
- 学生生活にとって重要な情報（休講や教室変更等）の掲示の伝達（直接本人に伝えます。）
- 支援者・支援学生の養成・コーディネート  
支援者は、
  - ➔ 資料のテキストデータ化
  - ➔ 書類等の代筆
  - ➔ レポート等のレイアウト校正
  - ➔ 対面朗読
 等を行ないます。

専門的な図表を読んだり作成したりする場合等は、同じ分野の先輩学生・大学院生に支援学生となってもらおうとよいでしょう。

なお大学図書館は、著作権者に許諾を得ることなく、著作権法第37条3項における「視覚障害者等のための複製等（点訳、音訳、拡大写本、電子データ化）」を行なう事ができます。加えて、内閣府 第25回障害者政策委員会にて文化庁著作権課は委員長からの質問に答える形で「障害学生支援室といった組織を「大学図書館及びこれに類する施設」に該当すると解釈できるのではないかと考えている」と述べています。

また、学習資料のデータでの配付や、教科書のテキストデータ提供は、SLD（発達性ディスレクシア）の学生や、上肢に障害があってページめくりが難しい学生にも有用です。

#### （4）指導方法の例（盲・弱視共通）

- 指示語「あれ、それ、ここ等」を使わず、具体的に伝えます。
- 黒板やホワイトボードを用いた授業の際は、板書をしながら読み上げます。プ

ロジェクタに映したスライドの内容も、具体的な言葉で説明します。

- 少人数で行なうゼミ形式の授業の場合、全員が最初に名乗って、その場に誰がいるかを確認します。また、話者は自分の名前を名乗ってから話を始めます。
- 板書で使うチョークの色は弱視学生の見え方に配慮し、色の識別の困難な学生がいる場合、強調には色以外の囲みや下線等を活用します。
- 字幕付きビデオを使用する際には、貸し出して個別の視聴を認めます。字幕を読む支援者を配置することも検討します。
- 特に体育や実験・実習では、個別の支援者(TA)を配置するとよいでしょう。
- コンピューターを用いた授業では、特定のソフトのみではなく、同じ機能があり画面読み上げソフトで使用可能な別のソフトの使用を認めます。

## リンク

- ① 日本学生支援機構 「視覚障害学生への支援・配慮事例」
  - ① (盲)  
[http://www.jasso.go.jp/gakusei/tokubetsu\\_shien/chosa\\_kenkyu/jirei/mou.html](http://www.jasso.go.jp/gakusei/tokubetsu_shien/chosa_kenkyu/jirei/mou.html)
  - ② (弱視)  
[http://www.jasso.go.jp/gakusei/tokubetsu\\_shien/chosa\\_kenkyu/jirei/jakushi.html](http://www.jasso.go.jp/gakusei/tokubetsu_shien/chosa_kenkyu/jirei/jakushi.html)
- ② 全国高等学校長協会入試点訳事業部(入試点訳、定期試験等の点訳)  
<http://www.braille-exam.org/>

## がんサバイバーの学生への対応

小林 秀之・森 まゆ

視覚障害の原因となる疾患の一つに、「網膜芽細胞腫」という病気があります。これは、眼球の内側の「網膜」にできるがんです。症例の95%が5歳までに診断される小児がんの一種で、15,000人～20,000人に一人の割合で発症する病気です。片眼にできる場合と、両眼にできる場合があります。

大学生の段階では、視覚障害の原因となった網膜芽細胞腫の治療は既に終わっていますが、抗がん剤等の治療の影響による晩期合併症や、二次がんが発症することがあります。二次がんとは、抗がん剤や放射線治療等の影響で、治療を終えた数年から数十年後に発症する、別の種類のがんのことです。この病気は、かつては眼球を摘出しての治療が多かったのですが、現在は眼球を温存して治療できることも多くなりました。眼球を温存した場合はその分、二次がんのリスクも残っています。

二次がんを発症した場合、年単位で休学して治療したり、治療が一段落しても、化学治療・放射線治療の副作用や合併症で体調を崩したりする場合もあります。

このようなときは、視覚障害学生としての配慮はもちろんですが、更に、休学による学習空白への配慮、通院に伴う欠席への理解と配慮、体調不良への対応・支援が求められます。



## 8 - 4 聴覚障害

白澤 麻弓

### (1) 概要

聴覚障害は、音をきく、感じる経路に何らかの障害があって、話し言葉や周囲の音がきこえなかったり、きこえにくくなったりする状態を指します。

障害の程度は様々で、固有名詞や専門用語をきき間違える程度の状態から、補聴器や人工内耳を利用すれば、言葉のきき取りが可能な状態、聴覚ではなく手話や文字等の視覚的な手段を必要としている状態まで多様です。また、単に音が小さくきこえるだけでなく、ひずんだり途切れたりすることも多く、補聴器等で音を増幅しても、必ずしも明瞭にきこえるわけではない点で注意が必要です。

一方、聴力レベルの低下は見られなくても、音はきこえているのに言葉として理解できなかったり、周囲に雑音があると内容がつかめなくなったりする学生もいます。これらは、聴覚情報処理障害 (APD) と呼ばれ、中枢系の障害が関与していると言われています。

※「きく」という表現には「聞く (音が耳に入ってくる)」「聴く (集中して耳を傾ける)」など、いくつかの漢字が用いられます。ここでは、こうした複数の意味合いを込めて「きく」という表現を用いています。

### (2) 修学において起こりがちな困難さの例 (制限・制約)

- 授業中、教員や学生が話している内容がつかめなかったり、きき間違いやきき漏らしが生じたりします。
- 試験や課題・予定変更等、音声で伝えられる連絡事項や指示、説明が理解できず、状況に応じた対応が取れないことがあります。
- 特に、ゼミやグループディスカッション等、集団での会話は、発言者の特定や内容のきき取りが難しく、議論への参加・発言に困難を抱えることが多いです。
- 非常ベルやアラーム、緊急時の館内放送等がきこえなかったり、電話や音声による即時的なやりとりに困難があったりするなど、緊急時に情報バリアが生じやすいです。
- 場面や音質・話し方等によって、きこえやすい時と、きこえにくい時があるため、障害の状態が周囲の人々に理解されにくく、また、本人もどのように伝えてよいか分からないことが多いです。

- ちょっとした情報が耳に入らず、自分でもきき逃しに気付けないことがあるため、「分かったつもり」で行動してしまったり、状況によっては「わがまま」「空気が読めない」などと見られたりしてしまいます。
- コミュニケーションの不自由さや経験不足、又それを補うための教育支援の不足から、周囲の人にうまく自分の状況を伝えたり、関係性を築いたりしていくことが苦手になりがちです。
- 高校までの教育段階で支援を活用できる環境になかった学生も多いため、学生によっては、自分自身のニーズに気付いていなかったり、意思表示が困難だったりする場合があります。
- 聴覚障害があると日本語の習得に大変な困難を生じるため、学生によっては、助詞や語の用法に不自然さがみられたり、言葉の概念がずれたりすることがあります。
- 学生によって情報リテラシーの習得度にばらつきがあるため、たくさんの情報の中から要点をつかんで理解していくことが難しかったり、網羅的な学習になったりしがちです。
- APDのある学生の場合、聴覚的記憶の苦手さから、一度に2つ以上の指示が理解できないことがあります。

### (3) 合理的配慮の例

#### ● 試験時(入試を含む)

- 注意事項の板書・文書による伝達
- 情報保障者の配置(ノートテイク、パソコンノートテイク、手話通訳等)
- 補聴援助システムの利用(ノイズ軽減イヤホン等を含む)
- リスニング等、聴覚を用いる試験に対する代替措置
- 座席位置の配慮

#### ● 授業

- 情報保障者の配置(ノートテイク、パソコンノートテイク、手話通訳等)
- 補聴援助システムの利用(ノイズ軽減イヤホン等を含む)
- 資料の事前配付

- 授業内容の録音許可
- 座席位置の配慮
- 視聴覚教材への字幕挿入
- リスニング等、聴覚を用いる授業に対する代替措置

## ● その他

- 非常用呼出装置の設置（光警報器、非常用文字情報受信機器等）
- 緊急時連絡体制の確保
- 支援者の養成・コーディネート
  - ➔ ノートテイク、パソコンノートテイク、手話通訳
  - ➔ 視聴覚教材への字幕挿入等
- コミュニケーション環境の確保
  - ➔ 窓口等への筆談ボードの設置
  - ➔ 手話学習会の開催等
- 学習支援のためのチューター配置
- 学外実習、インターンシップ、就職活動等に向けた特別指導



（光警報器）

## （４） 指導方法の例

- 学生のコミュニケーション状況に合わせて、口の動きが見える状態で、大きな声でゆっくりはっきり話します。情報保障者が配置されている場合には、情報保障を通して話の内容が伝わるようにゆっくりした速度ではっきりと話します。
- スライドや話の変わり目で一呼吸置いて、学生の様子を確認します。
- 重要な内容やキーワードは、紙やホワイトボード等を書いて伝えます。
- 話をした後は、学生に復唱を促す、ノートテイクのノートを確認するなどして、どの程度の情報が伝わっているかを把握し、不足があれば補足資料や個別指導等で補います。
- 集団での討議場面では、情報保障の伝達速度に気を配りながら、一人ずつ手を挙げ、名前を言ってから発言します。
- 補聴援助システム等を利用している場合は、発言者にマイクをまわしたり、マ



イクを持っている人が発言を復唱したりするなど、音声が届くように配慮します。

- 授業資料はできるだけ事前に配付し、本人や情報保障者が事前に内容を把握できるように配慮します。



## リンク

- ① 日本聴覚障害学生高等教育支援ネットワーク (PEPNet-Japan)  
<http://www.pepnet-j.org/>
- ② 聴覚障害学生支援FAQ  
<http://www.a.tsukuba-tech.ac.jp/ce/xoops/modules/tinyd4/index.php?id=17&tmid=73>
- ③ トピック別聴覚障害学生支援ガイドーPEPNet-Japan TipSheet集 (改訂版)  
<http://www.a.tsukuba-tech.ac.jp/ce/xoops/modules/tinyd1/index.php?id=353&tmid=447>
- ④ 聴覚障害学生のための意思表示支援のためにー合理的配慮につなげる支援のあり方ー  
<http://www.a.tsukuba-tech.ac.jp/ce/xoops/modules/tinyd1/index.php?id=348&tmid=442>

- ⑤ 日本学生支援機構 障害のある学生への支援・配慮事例 (聴覚障害)
  - ① [http://www.jasso.go.jp/gakusei/tokubetsu\\_shien/chosa\\_kenkyu/jirei/chokaku\\_rou.html](http://www.jasso.go.jp/gakusei/tokubetsu_shien/chosa_kenkyu/jirei/chokaku_rou.html)
  - ② [http://www.jasso.go.jp/gakusei/tokubetsu\\_shien/chosa\\_kenkyu/jirei/chokaku\\_nancho.html](http://www.jasso.go.jp/gakusei/tokubetsu_shien/chosa_kenkyu/jirei/chokaku_nancho.html)
- ⑥ 教職員のための障害学生修学支援ガイド (聴覚障害)  
[http://www.jasso.go.jp/gakusei/tokubetsu\\_shien/guide\\_kyouzai/guide/choukaku\\_shougai.html](http://www.jasso.go.jp/gakusei/tokubetsu_shien/guide_kyouzai/guide/choukaku_shougai.html)

## 吃音のある学生への対応

宮本 昌子

吃音は、繰り返し・引き伸ばし・ブロック（難発）を中核症状とした発話非流暢性障害です。通常2～5歳くらいに発症し、約70%の者は自然治癒しますが、慢性化した吃音は年齢とともに悪化しやすいことが知られています。特に就学後は大勢の前で話す機会が増え、周りの反応によっては、つかえて話すことに罪悪感を感じたり、不安や恐怖心を持つようになることもあり、発吃初期の頃に比べると、心理面での困難さはより進んだ状態になるとも言われています。一方、これらの問題は、適切な支援や配慮により予防、改善されることも報告されています。

大学等の授業では、吃音のある学生が受講する場合は出席の返事の仕方、指名して当てること、プレゼンテーションの仕方について、あらかじめ本人と話し合っておくことがまずは必須ではないかと考えます。しかし、現状では支援を受けられると思っている学生が少ない印象があります。また、いくつかの調査で、吃音のある者が望む支援の在り方については、個人差が大きいことも分かっています。授業時に「当てないでほしい」と望む者、「みんなと同じように当ててほしい」と望む者、様々です。ステレオタイプに行なわれる配慮は、本人にとって必要でない場合もあるようです。

飯村（2016）は高等教育機関への在籍経験のある吃音者を対象とした調査で、「吃音者が困難を抱える場面は、入学、授業、対人関係、就職活動など、幅広い場面に及ぶことが示され、その背景には、面接、発表、音読など、心理的負荷の高い状況で発話を行なう場面に集中していることが分かった」と報告しています。また、この調査で得られた自由記述式回答からは、多くの者が吃音への理解を求めていることが分かっています。吃音を専門とするゼミには、自身に吃音のある大学生が集まって来ます。吃音がある学生、ない学生にかかわらず、相手の話を最後まで十分に聞いてから発言する、というルールが全体的に守られることで、学生間のコミュニケーションが円滑になるのではないかと考え、指導するようにしています。吃音があるために議論に入るのを躊躇している学生も、段々と参加できるようになります。もちろん、こういったことも十分に議論されて行なわれるべきだと考えます。他の障害に比べると特に高等教育段階での吃音のある学生へ配慮については実践が少なく、発展途上の段階ですが、ニーズの高まりに応じ、今後は実践される大学等が増えると予想しています。

### 引用文献：

飯村大智（2016）高等教育機関における吃音者の困難と合理的配慮について。聴覚言語障害, 45（2）, P67-78

## 8 - 5 肢体不自由

名川 勝

### (1) 概要

肢体不自由とは、四肢や体幹に何らかの姿勢や運動の障害・欠損等があり、そのため日常生活に不自由の続いている状態を言います。四肢とは上肢（手・腕）と下肢（足・脚）を指し、また体幹とは胴体を意味します。また障害学生支援において参照できる定義としては、身体障害者福祉法第4条及び同法施行規則別表第5号「身体障害者障害程度等級表」、並びに学校教育法及び同法施行令第22条の3などがあります。しかし必ずしもこれに限定されるわけではありません。

肢体不自由のある学生は、手や足がない、動かせないなどだけでなく、動いても自分の意図とは違った動きになったり、あるいは少し動かせるが肩から上には上がらないなど、大変多様な困難を来します。肢体不自由は一見して分かる障害（ビジブルな障害）と言われますが、しかし実際には見ただけでその人の不自由さや困難は分かりません。障害の状態について他者が安易に判断するよりも、どのような支援が必要かを聞くほうが、より適切な支援につながるが多いと言えるでしょう。

障害や不自由の程度にも幅があります。例えば神経筋疾患等を原因とする重度の不自由がある人は、呼吸や摂食、嚥下、体温調節等が困難な場合もあります。加えて修学上の支援だけでなく、食事や排泄等を含む生活上の支援を必要とする人もいます（コラム4（P84）参照）。一方、障害の程度としては軽度でありまた定義としては肢体不自由の範疇といい難くとも、運動・移動や操作上の不自由や困りごとが大きいこともあります。例えばキャンパス内には、手を使うときに振戦（振え）や痛みが出る書字に困難を来す障害（書痙）、あるいは発達性協調運動障害（DCD）のように知的程度や視覚障害等では説明できない不器用さを示



Copyright©筑波大学. All right reserved

（高さ調節機能のある養護机）

す学生のいる場合があり、肢体不自由であるかどうかの範疇は別として、継続的に修学上の支援を必要とすることがありますので、注意が必要です。

このように様々な困難とニーズを含んでいる肢体不自由ですが、障害学生支援の観点からは、不自由の部位（上肢の不自由、下肢の不自由、上下肢を含む全身性障害等）で整理したり、修学上の場面（入学、学習、移動等）で見ていくことが分かりやすいでしょう。これについては、日本学生支援機構の「教職員のための障害学生修学支援ガイド」に紹介されています。（リンク参照）

## （2）修学において起こりがちな困難さの例（制限・制約）

### ● 操作の制約

キャンパスでは、操作を行なうに当たって、例えば次のような制約があります。

- 物を持つ、運ぶ、操作する、書く、パソコン等機器を使う、実験・実習の器具の使用
- ドアを開ける・閉める、エレベータのボタンを押す、壁のスイッチの操作（押せない、届かない）
- 本を読む、紙をめくる、筆記用具や荷物を取り出す・しまう、図書館で資料閲覧する、コピーする。
- 食事をする、食器を運ぶ、配膳する、蛇口やレバーの操作、自動販売機のボタン（押せない、届かない）、お金を入れる、取り出す、服の着脱、急いでレインコートを着る、傘をさす。

### ● 移動の制約

- 坂や傾斜、段差、凸凹などは、想像以上にバリアとなります。障害のある学生を支援する教職員は、半日程度、車椅子利用の体験をお勧めします。
- 車椅子の場合、窓口のカウンターが高くて使えないこともあります。
- バス・電車の乗降は、物理的バリアの解消と、支援への理解が重要です。
- 杖やクラッチの場合は、滑りやすい路面や、水溜りも行く手を阻みます。
- 距離そのものがバリアになります。短い授業間休憩では、全てを移動に費やしても間に合わないこともあります。

## ● 生活上の制約、健康管理上の制約

- 食事や水分補給が単独では困難な場合があります。
- トイレに介助や設備改修の必要なことがあります。
- 通学に困難のある場合があります。
- 体温調節が難しく、エアコンを必要とすることがあります。

これらは学習上の困難ではありませんが、配慮が不十分だとキャンパスライフの継続が難しくなります。

## (3) 合理的配慮の例

### ● 学習時

- アクセスしやすい教室への変更。また必要な動線の確保
- 身体や車椅子利用に適した机を用意します。
- 資料を事前に提示、あるいはPDF等のファイルとして提供します。
- 用具の出し入れなどについて介助の許可
- 持ち運びを軽減するためのロッカー等の手配
- ノートの代筆を認める。あるいは教員の許可を得て、録音や板書の写真撮影の許可
- 実験等におけるティーチング・アシスタントの配置
- 修学に伴い必要となる学内での生活支援への配慮（支援者の手配等）。内容や程度は相談によります。

### ● 試験時（入試を含む）

- アクセスしやすい受験場・教室の割当て（駐車場、トイレ、動線等の配慮）
- 車椅子での受験の許可。その際、車椅子利用者の使用に適した机の使用
- 多目的トイレに近い受験場の割当て
- 拡大解答用紙、時間延長の許可（拡大倍率や延長時間は相談によります。）
- 筆記以外の解答の許可（PC、代筆等、方法は相談によります。）

※物理的改修（段差・スロープ、エレベータ、ドア、トイレ、教室等）は、事前的环境整備として取り組むことを基礎とします。



(車椅子用昇降機)



(車椅子用のスロープ)

#### (4) 指導方法の例

- 車椅子利用者に適した机を教室の空き空間に置くと、板書やスクリーンが見えにくくなることがあります。本人に確かめてもらいます。
- 移動に時間がかかる、服薬、排泄等の都合により、遅刻せざるを得ないことがあります。あらかじめ本人と相談し、必要な場合は遅刻を認めます。また移動時間軽減の措置（教室の変更、時間割の変更や配慮等）は、学内で協議します。
- 十分に筆記ができないことがあります。本人と相談し、ノートの代筆、録音、板書の写真撮影等について認めます。また資料の事前提供や、PDFファイルに変換した資料を提供するなどします。それらの資料は、必要に応じて本人のみに使用を制限するなどの指示を行なうことができます。
- グループ実験に際して本人が操作できない場合、グループでの役割分担を配慮します。この場合、実験の目的、操作手順、結果の理解と考察等を十分に理解させることにより、実験学習における本質的な達成を評価できる場合があります。また、器具や設備を工夫して、操作しやすくすることもできます。ティーチング・アシスタントを配置して、実験参加を援助することもできます。
- 修学に伴い必要となる学内での生活支援への配慮（支援者の手配等）については、学内で調整します。コラム4（P84）に事例が紹介されていますので、参照してください。



## リンク

- ① 日本学生支援機構「教職員のための障害学生修学支援ガイド」  
第4章 肢体不自由  
[http://www.jasso.go.jp/gakusei/tokubetsu\\_shien/guide\\_kyouzai/guide/](http://www.jasso.go.jp/gakusei/tokubetsu_shien/guide_kyouzai/guide/)
- ② 神奈川県「車いすの介助方法について」  
<http://www.pref.kanagawa.jp/cnt/f5075/p15108.html>
- ③ テクノエイド協会  
<http://www.techno-aids.or.jp/>
- ④ 国土交通省「バリアフリー・ユニバーサルデザイン」  
<http://www.mlit.go.jp/sogoseisaku/barrierfree/>



- ⑤ 国立特別支援教育総合研究所「ICT及びアシスティブテクノロジーに関して」  
<http://www.nise.go.jp/cms/14,6055,69.html>
- ⑥ エイティースクウェアード(AT2ED project)  
<http://at2ed.jp/>
- ⑦ 東京消防庁「様々な搬送方法」  
[http://www.tfd.metro.tokyo.jp/lfe/office\\_adv/tutorial/hansou/](http://www.tfd.metro.tokyo.jp/lfe/office_adv/tutorial/hansou/)  
※ ほか、「搬送法」の検索語で調べてください。
- ⑧ 全国脊髄損傷者連合会  
<http://www.zensekiren.jp/>
- ⑨ 日本筋ジストロフィー協会  
<https://www.jmda.or.jp/>  
※ 車椅子利用者に適した机は、「リハテーブル」「養護机」の検索語で調べてください。

## 地域連携

五味 洋一

重度の障害のある学生の生活面の支援（例：通学、学内におけるトイレ利用等の支援）は、障害学生支援に関わる重要な課題の一つです。ここでは、重度の肢体不自由のある大学生Aさんの支援を題材に、大学等と地域の支援リソースとの連携の在り方について考えてみたいと思います。

Aさんは、脊髄損傷により上肢・下肢に機能障害があり、日中は常に電動車椅子で過ごしています。入学時に相談のあった生活面の支援ニーズは多岐にわたりましたが、特に問題となったのは、①通学やトイレ利用に関する支援ニーズに大学だけで応えることが難しいこと、②国・自治体から提供される障害福祉サービス等は通学や大学内での利用に対応していないこと、の2点です。つまり、重度の肢体不自由のある学生への生活面の支援は、言わば「支援の空白」になっており、支援体制を一から考える必要があったのです。

P85の表1は、Aさんの「通学」と「学内のトイレ利用」に関する支援ニーズと、それに対する対応をまとめたものです。これらの対応は、既存の大学の支援リソースだけでは実現が難しく、通学や学内でのトイレ介助に公的サービスを利用することを、自治体が条件付きで認めてくれたことが極めて大きな意味を持ちました。①学生及び家族が主体的に自治体と交渉し、本人・大学・自治体が丁寧に話し合いを重ねたこと、②福祉サービスや地域の資源を熟知している相談支援専門員の協力を得ながら支援体制の構築を進められたこと、が重要なポイントと言えます。

学生生活が始まると、「バスの運転手に説明する機会が欲しい」「もっと柔軟にサポートが使えるとよい」といった要望がAさんから出されるようになりました。公共交通機関との情報交換や学外研修の受講は、こうした声に対する試みです。公的なサービスだけで生活の全てを支えることが難しい現状において、支援の担い手を増やしていくための取組を積極的に行なっていくことも、大学等に求められる役割なのかもしれません。

日常生活と学生生活が入り混じり、社会との接点が増える大学生等への支援では、既存の枠組みではカバーしきれない支援ニーズが発生することが少なくありません。

大学等と地域の支援リソースが互いに当事者として課題意識を持ち、解決に向けて連携して考えることが重要ではないでしょうか。

表1 Aさんの主な生活面の支援ニーズと対応

通学
<p>自宅より1時間半かけて電車とバスを利用して通学する。駅員やバスの運転手の適切な配慮があれば一人で通えそうだが、最初のうちは心配なので支援が欲しい。</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>● 本人・家族が自治体に相談した結果、慣れるまでの半年間に限り、市が提供する「移動支援」サービスを利用できることになった。</li> <li>● 最寄りの鉄道駅及びバス会社に大学から情報交換会を提案し、学生からの要望を伝えるなど、理解啓発を図った。</li> </ul>
トイレ利用
<p>車椅子から便座への移乗が一人では難しく、1日に2～3回のトイレ利用時に介助が欲しい。</p>
<ul style="list-style-type: none"> <li>● 本人・家族が自治体に相談し、大学も交えた話合いの末、暫定的に市の裁量で提供可能な「移動支援」サービスを学内のトイレ介助に利用できることになった。</li> <li>● 障害学生支援担当部署のスタッフ、希望する学生が、学外で介助技術に関する研修を受けた。外部のサービスと合わせて、より柔軟な支援体制を目指すことになった。</li> </ul>



Copyright©筑波大学. All right reserved

(車椅子を福祉タクシーに乗せる様子)



Copyright©筑波大学. All right reserved

(車椅子で路線バスに乗り込むための車道への侵入経路の確保)

## 8 - 6 慢性疾患、難病その他の機能障害等

竹田 一則・武田 鉄郎・平賀 健太郎・深草 瑞世

### (1) 概要

学生の中には様々な慢性疾患や難病等に起因する機能障害があり、継続的な医療や生活上の規制が必要となり、他の学生と平等に修学プログラムに参加するために、修学上の合理的配慮が必要となる場合があります。このような合理的配慮を必要とする学生について、日本学生支援機構の「教職員のための障害学生修学支援ガイド」や「障害のある学生の修学支援に関する実態調査」では、「病弱・虚弱」というカテゴリーを用いていますが、このハンドブックでは必要となる合理的配慮の内容を個別に明確にするため、慢性疾患、難病その他の機能障害等として述べていきます。これらの学生は、大学等入学前に特別支援教育（病弱）の下で教育的配慮を受けてきた者はむしろ少数で、多くは通常の教育課程に在籍してきたり、あるいは大学等入学後に疾病が発症して症状が顕在化したり、事故の後遺障害に伴う機能障害があるなど様々な場合が想定されます。具体的には、慢性の呼吸器疾患、心臓疾患、腎臓疾患、糖尿病及び神経疾患、消化器疾患、アレルギー疾患、悪性新生物、その他の難病等が想定されますが、個別の状況は多様で、同じ診断名がついていても、合理的配慮のニーズは必ずしも同じではありません。

### (2) 修学において起こりがちな困難さの例（制限・制約）

- 症状に起因し、疲労しやすかったり体力的に1コマの授業を通して参加したり、定期的に出席することが困難な場合があります（共通）。
- 長時間にわたり同じ姿勢で着席し続けることが困難な場合があります（関節リウマチ等）。
- 定期的な病院受診が必要なため授業に定期的に出席することが困難な場合があります（共通）。
- 大学等の学修に必要な基本的な技能である筆記、コンピューターの操作、実験の手技などに制約が生じる場合があります（共通）。
- 運動制限のため実技によっては参加できないことがあります（共通）。
- 感染症に弱い場合があります（ステロイド剤や化学療法による治療中等）。
- 細かい実験手技や、正確な測定、グラフ作成、又は描画等ができないことがあ

ります(共通、関節リウマチ等)。

- 研究室や実験室等で、特定の吸入剤やアレルギーを使用している場合に実習や実験に参加できない場合があります(気管支喘息、アトピー性皮膚炎、ラテックスアレルギー等)。
- 学食や非常食にアレルギーとなる食品が含まれている場合に他の学生にはない制約が起きることがあります(食物アレルギー、アトピー性皮膚炎)。
- 決められた課題を行なう上で、自分の能力に対する自信が欠如していることがあります(共通)。
- 薬の副作用により身体的・精神的な問題が生じることがあります(共通)。

### (3) 合理的配慮の例

#### ● 授業

- 授業中の支援機器使用の許可(授業の録音、板書の写真撮影等)
- 体調不良による姿勢の変換(横になりやすいスペースの確保)や講義室の中途入退室の許可
- テレビ会議システム等を利用した授業やゼミへの参加の許可
- メール等での講義資料の配信や課題レポート提出の許可
- 課題内容や課題提出量の変更・調整
- 出席に代わる課題レポート等の代替案の提案
- 車椅子で移動可能な講義室の使用
- アレルギーとなる食品等に配慮した食材等の選択
- 化学物質等の接触により頭痛や動悸、めまいが現れないように、化学物質の揮発を最小限に抑え、換気をこまめにするなど、配慮された講義室の整備



## ● 試験時（入試を含む）

- 他者からの病気の感染予防のための個室や体調に配慮するための医務室等での受験
- 試験会場に行くことができないときの代替措置（校外での試験実施、例えば入院中の場合には院内での試験又は課題レポートの提出等）
- 試験開始時間を遅らせたり、時間延長したりするなど、流動的な試験時間の調整（体調により長時間の試験に耐えられない場合、休憩時間を含める）
- 再試験や追試験による対応（再試験や追試験の条件等の学内における規定の見直しが必要な場合がある）
- 他の障害を併せ有する場合は、同時に代替機能が必要となります。

## ● その他

- 校内移動時等や講義内容記録のためのボランティアの確保。加えて、移動に時間がかかるキャンパスの場合は、使用する講義室の配慮、移動の時間を遅刻としない配慮も必要です。
- 校内での急激な体調の変化や発作等への対応に関する相談窓口の提供
- 急激な病状の悪化が予想される場合は、健康管理センターにおける対応時間の案内、また、緊急対応マニュアル（フローチャートや主治医連絡先等）を準備しておくことで職員も本人も安心できます。
- 医療的ケアの提供

## （４）指導方法の例

- 病気の学生は、自身が支援の対象であることを十分に認識していない場合があるため、困っていることや必要な配慮について、学内の相談窓口等に積極的に相談してもよいことを伝えることで、心身の過剰な負担が軽減されることがあります。
- 発表資料の作成や試験の準備の際には、余裕を持って早めに準備を始めるよう指導することで、身体への負担を和らげることができます。
- 定期的な外来受診を必要としている場合、診察時間について医療機関ごとに曜日時間帯が定められていることが多いです。授業の組み方を工夫することや、

主治医と相談し、診察時間が変更されることで、授業への影響が少なくなる可能性があります。

- 病気を有していることは周囲からは分かりにくく、本人も公言したがらないことが多いです。教職員に加え、限定した範囲の友人だけでも病気のことが伝わっていると、体調悪化時に早めに相談・依頼をしたり、回復後の学生生活での理解・協力が得やすくなります。
- 就労後に体調を維持しながら働くためにも、学生時代から病気に関する説明をしたり、必要な配慮について申し出られるように指導します。
- 学生生活では生活リズムが不規則になりやすかったり、一人暮らしを始めることで、家族が行っていた病気の管理が本人に任されるケースも増えるため、自己管理の重要性について再確認を行ないます。

## リンク

- ① 国立特別支援教育総合研究所(病弱・身体虚弱教育)  
<http://www.nise.go.jp/cms/keywords/1.-.kwstring.9.html>
- ② 「病弱の児童生徒への特別支援教育－病気の子どもの理解のために－」  
<http://www.nise.go.jp/portal/elearn/shiryoku/byoujyaku/supportbooklet.html>
- ③ 難病情報センター  
<http://www.nanbyou.or.jp/>

## 高次脳機能障害の学生生活

中島 八十一

A君は経済学部3年の学生です。昨年、交通事故で頭部外傷を受けたので3年は2回目になります。左半身の麻痺がありましたが、これは軽くてほとんど良くなりました。大学に戻って来ることができたのは認知機能の障害が比較的軽くて済んだという理由もありました。

記憶障害はない訳ではないという程度で、何でもメモを付けるのが習慣化していたことから、教室での座学は続けられそうでした。しかしゼミになるとそうでもなく、他人の発表になると途端にあくびをしたり窓の外を向いたりするばかりか、ちょっとしたことで口論を始めてしまいます。ゼミの内部では高次脳機能障害があることについて教官から説明があり、みんなで受け入れることで落ち着きました。しかし、その先にある就職を考えると更に難問が待ち構えているようで、雇用関連機関にあらかじめ相談しておいた方がよいかと思われました。







# 障害に関する 専門用語

---



**● アクセシビリティ (accessibility)**

「近づきやすさ」「利用しやすさ」のことです。障害のある者が必要とする又は他の者が利用する設備や情報などに簡単にたどり着け、利用できることです。

**● アセスメント (assessment)**

障害者への合理的配慮の提供に当たり、障害者の現状や必要とされる支援内容などを把握し、支援内容を決定するまでのプロセスのことです。

**● アドボカシー (advocacy)**

自らの権利を表明することが困難な者に代わって、権利を主張し、擁護する行為のことです。

**● アドボケイト (advocate)**

障害のある者のように自らの権利を表明することが困難な者の味方として、ともに権利を主張し、擁護するために活動する人のことです。

**● 医学モデル (Medical model)**

障害を、個人の中にある問題とする考え方です。

**● 意思の表明**

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)、点字、拡大文字、筆談、実物の提示や身振りサイン等による合図、触覚による意思伝達など、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(通訳を介するものを含む)により伝えることです。また、障害者からの意思の表明が困難な場合、障害者の家族、支援者・介助者、法定代理人等、コミュニケーションを支援する者が本人を補佐して行なう意思の表明も含まれます。

## ● 医療的ケア

家族や医療関係者（看護師や介護福祉士など）が、日常的に行なっている喀痰吸引や経管栄養など、医療的に生活を援助する行為のことです。

## ● 過重な負担

合理的配慮の提供に当たって、大学等の「事務、事業への影響の程度、実現可能性の程度、費用・負担の程度、事務・事業規模、財政・財務状況」を考慮し、具体的場面や状況に応じて総合的・客観的に判断を行ない、配慮の実施が大学等に与える負担が大きい場合のことです。

## ● 共生社会

社会活動において、障害の有無にかかわらず、相互の人格と個性を尊重し合い、積極的に参加・貢献していくことができる社会のことです。

## ● 建設的対話

障害のある学生本人の意思を尊重しながら、本人と大学等がお互いの現状を共有・認識し、双方でより適切な合理的配慮の内容を決定するための話合いのことです。

## ● 合意形成

障害のある学生と大学等が双方の意見一致（意思の一致）を図るために行なう話合いのプロセスです。

## ● 合理的配慮

障害のある者が、他の者と平等に「教育を受ける権利」を享有し、行使することを確保するために、大学等が必要かつ適当な変更・調整を行なうことです。障害のある学生に対し、その状況に応じて、大学等において教育を受ける場合に個別に必要とされるものであり、かつ大学等に対して、体制面、財政面において、均衡を失した又は過度の負担を課さない配慮のことです。

## ● 社会的障壁

障害のある者にとって、日常生活や社会生活を送る上で、障壁となるような社会における事物、制度、慣行、観念その他一切ものことです。

## ● 社会モデル (Social model)

障害のある者が日常生活又は社会生活において受ける制限は、心身の機能の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 (社会的障壁) と相対することによって生ずるものとする考え方です。

## ● 障害のある学生 (障害学生)

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学生のことです。

## ● 情報保障

障害のある学生及び教職員が日常生活や社会生活をしていく上で、障壁となるもの (バリア) によって情報の伝わり方に不自由がある場合に、周囲の情報を伝わりやすくするために、環境を整えることです。

例えば、教材の点訳・墨訳、テキストデータ化、拡大、動画教材 (DVD) への字幕付け、色字への下線付、手話通訳者・ノートテイカー・パソコンノートテイカーの配置などがあります。

## ● 生活規制

健康状態の回復・改善等を図るために運動や安静、食事など日常の諸活動について、病気の状態や健康状態に応じて制限等の配慮をすることです。

## ● 第三者組織

障害のある学生と大学等の間で提供する支援の内容の決定が困難な場合に、第三者的視点に立ち調整を行なう組織のことです。

## ● チック

自分の意思とは関係なく、急速で反復、非律動的に突然生ずる明らかな目的の

ない動きや発声のことを言います。チックの継続期間は様々ですが、通常は抑制できるものであり、ストレスによって悪化し、睡眠中は消失します。通常の単純な運動性チックには、瞬目、首を急激に振ること、肩をすくめること、顔をしかめることなどがあります。音声チックには、喉を鳴らすこと、鼻をすすることなどがあります。

### ●聴覚情報処理障害 (Auditory Processing Disorder : APD)

中枢性の聴覚的な情報処理が困難な障害のことです。末梢聴力に明らかな問題はなく、聞えているにもかかわらず、騒音がある環境や歪みのある語音の理解が困難な状態のことです。

### ●独語

会話の相手がない時に、一人で喋る行為です。

### ●ノートテイク

講義内容や周りの様子等を紙に書き取って、文字で伝えることです。これらの作業を行なう人をノートテイクと呼びます。

また、パソコンを使用して音声情報を文字で提供することを、パソコンノートテイクと言い、パソコンで作業を行なう人をパソコンノートテイクと呼びます。最近では、環境的に支援を提供することが困難な場合、通信設備を利用して、音声情報を遠隔地に送信し、文字情報を受信する遠隔パソコンノートテイクも増えています。

### ●バリアフリー

障害のある者が日常生活や社会生活をしていく上で、障壁となるもの(バリア)を除去することです。

### ●不当な差別的取扱い

障害のある学生及び教職員に対して正当な理由もなく、障害を理由として、財・サービスや各種機会の提供を拒否、場所・時間帯などを制限、障害のない者に対しては付さない条件を付けることです。

## ● 紛争

大学等と学生が、双方の欲求が同時に充足されていない状況（対立した状況）で、自己の欲求の実現に向け、相互に欲求と拒絶を行なっているプロセスです。

## ● モニタリング

障害のある学生が受けている支援の現状について、例えば「支援がきちんと行なわれているのか」「支援状況に問題はないか」などを把握することです。

## ● ユニバーサルデザイン

調整又は特別な設計を必要とすることなく、最大限可能な範囲で全ての人が使用することのできる製品、環境、計画及びサービスの設計のことです。また、特定の障害者の集団のための支援装置が必要な場合には、これを排除するものではありません。

## (参考文献)

- ① 世界保健機関. ICD-10精神および行動の障害－臨床記述と診断ガイドライン. 2005年(平成17年)
- ② 文部科学省. 障がいのある学生の修学支援に関する検討会報告(第一次まとめ). 2012年(平成24年)12月21日
- ③ 文部科学省. 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. 2015年(平成27年)11月9日(告示)
- ④ 文部科学省. 障害のある学生の修学支援に関する検討会報告(第二次まとめ). 2017年(平成29年)3月
- ⑤ 独立行政法人日本学生支援機構. 「障害者差別解消法」施行に伴う障害学生に関する紛争防止・解決等事例集(平成28年度収集事例). 2017年(平成29年)7月31日

## 「教職員のための障害学生修学支援ガイド」見直しに係る 協力者会議 協力者一覧

◎議長

柏倉 秀克	日本福祉大学 教授
近藤 武夫	東京大学 准教授
白澤 麻弓	筑波技術大学 准教授
高橋 知音	信州大学 教授
◎ 竹田 一則	筑波大学 教授
名川 勝	筑波大学 講師
村田 淳	京都大学 准教授

## 「合理的配慮ハンドブック～障害のある学生を支援する教職員のために～」 執筆者一覧

青木 真純	筑波大学 准教授
岡崎 慎治	筑波大学 准教授
柏倉 秀克	日本福祉大学 教授
川島 聡	岡山理科大学 准教授
小林 秀之	筑波大学 准教授
五味 洋一	群馬大学 准教授
近藤 武夫	東京大学 准教授
佐々木 銀河	筑波大学 助教
佐藤 克敏	京都教育大学 教授
周 英實	筑波大学 研究員
白澤 麻弓	筑波技術大学 准教授
高橋 知音	信州大学 教授
竹田 一則	筑波大学 教授
武田 鉄郎	和歌山大学 教授
田中 真理	九州大学 教授
中島 八十一	長野保健医療大学 教授
名川 勝	筑波大学 講師
野呂 文行	筑波大学 教授
平賀 健太郎	大阪教育大学 准教授
深草 瑞世	国立特別支援教育総合研究所 主任研究員
丸田 伯子	一橋大学 教授
宮本 昌子	筑波大学 准教授
村田 淳	京都大学 准教授
森 まゆ	筑波大学 助教

※氏名は五十音順に掲載しています。(平成30年3月現在の所属・職名です。)



本ハンドブックの掲載内容の著作権は各執筆者に帰属しており、本ハンドブックの掲載については各執筆者より利用許諾を得ております。

また、次の目的に利用する場合において、利用者は内容の一部又は全部を自由に複製、印刷して利用することができます。

ただし、利用に当たっては可能な限りクレジット表記を行なってください。

- (1) 高等教育機関等において、その機関に所属する教職員を対象とした研修などに用いる場合。
- (2) 教育関係団体（専修学校、高等学校、中学校などの教育機関を含む）の学生、生徒に対する修学支援等に活用するための資料とする場合。
- (3) 一人人が教育における障害のある学生の修学支援について学ぶために利用する場合。

なお、著作者、発行者の許可なく、専ら営利利用を目的として複製、印刷を行なうことは固くお断りいたします。その他の御意見、御質問は発行者までお問い合わせください。

発 行 者 独立行政法人 日本学生支援機構

合理的配慮ハンドブック  
～障害のある学生を支援する教職員のために～

2018年3月

独立行政法人日本学生支援機構 学生生活部  
障害学生支援課 障害学生支援計画係  
〒135-8630 東京都江東区青海2-2-1  
Tell 03-5520-6173 Fax 03-5520-6051  
E-mail tokubetsushien@jasso.go.jp  
HP <http://www.jasso.go.jp/>