

大学におけるインクルーシブ教育システム構築

—— 障害学生支援としての合理的配慮を中心に ——

下 野 正 代

朝日大学保健医療学部看護学科 教養講座

Inclusive Education in University — Reasonable Accommodations for Students with Disabilities —

Masayo SHIMONO

Course of General Education

School of Health Sciences Department of Nursing, Asahi University

Summary

In this research report, I analyzed the history of the education of children with disabilities in Japan as well as the process of enacting and implementing international and national laws for people with disabilities. The number of students with disabilities studying in universities has increased, and I especially focus my study on the considerable accommodations for students with hearing impairments, using smartphones and personal computers.

I conducted experiments to use precis writing and the use of voice recognition software, “Universal Design (UD) Talk”, for the students with hearing impairments of junior and senior high school. I found the difference of two methods and better method as reasonable accommodation for students with hearing impairments.

Providing a note-taker or note-taking is useful not only for the students with hearing impairments but also for ones with physical disabilities or autism spectrum disorder etc. UD-talk with a translation function is available for the communication between the international students and their Japanese teachers.

By accepting students with disabilities, our university has become a more “barrier free” campus. Inclusive education can change universities and societies. In addition, inclusive education is expected to improve the quality of life for both people with and without disabilities and contribute to a better society. Therefore, we should actively promote policies to assist students with disabilities to be admitted to universities.

Funding for this project has been provided by President Otomo to promote the project for educational reform in our university.

1 はじめに

2016年度4月、「障害者差別解消法」が施行され、障害学生に対する合理的配慮の提供が求められることとなった。第3章 第7条 においては、障害者への差別的取扱いの禁止、同条2においては、合理的配慮の提供義務が記述されている。

障害者に対する教育が提供されなかった時期から、1979年の養護学校義務化に始まった分離教育、1994年の「サラマンカ宣言」に端を発した日本での統合教育に向けての取り組み、そしてインクルーシブ教育に至るまでの、障害者に関わる法律制定の経緯と、日本における障害児教育の歴史を振り返りながら、大学における障害学生への合理的配慮のあり方について考察した。

特にスマートフォンやパソコンを活用した聴覚障害学生への文字情報提供の支援を要約筆記と音声認識ソフト「UDトーク」との差異について述べた。このような文字情報の支援は、視覚優位の特性を有する発達障害の学生や手指機能の低下した肢体不自由の学生や病弱虚弱の学生（筋疾患・内部疾患等）の学生、また、音声機能を活用することによる視覚障害学生への合理的配慮にもつながるものである。また、翻訳機能を活用することで留学生や留学生を担当する教職員双方にとっての合理的配慮となりうる。

なおこの研究は、大友学長による「2016年度教育改革推進事業」の基金を基に進めた研究であり、「大学におけるインクルーシブ教育システム構築－障害学生支援としての合理的配慮を中心に－」の研究成果を報告するものである。

さらに、この研究は、2012年度から3年間にわたって行った科学研究費助成事業（基盤C）「インクルーシブ教育システムの構築を目指す教育制度の研究－聴覚障害児者を中心に」を発展させたものでもある。

2 「障害者権利条約」批准に至るまで

日本国が、2014年1月20日に、「障害者権利条約」に批准するまでに、第2次世界大戦後70年近くの歴史的な経緯があった。ふじい（2015）は次のようにその流れをまとめている。

1945年 第2次世界大戦が終わり、国際連合(国連)が発足、1947年 日本国憲法施行、1948年 世界人権宣言採択、1965年 人種差別撤廃条約採択、1966年 国際人権規約採択（社会権、自由権）、1970年 心身障害者対策基本法（現在の障害者基本法）施行、1971年 知的障害者の権利宣言採択、1975年 国際婦人年、1975年 障害者の権利宣言採択、1979年 国際児童年、1979年 女性差別撤廃条約採択、1981年 国際障害者年、1983年 国連・障害者の十年スタート、1989年 子どもの権利条約採択、1990年 障害のあるアメリカ人の法律（ADA）採択、

1993年 アジア太平洋障害者の十年スタート（2002年まで。その後10年おきに第2期、第3期が続く）、1993年 障害者の機会均等化に関する基準規則採択、2001年 メキシコのフォックス大統領が国連総会で障害者権利条約を提唱、2002年 ニューヨーク国連本部で第1回国連障害者権利条約特別委員会開催（このあと2006年までに8回開催）、2004年10月 日本障害フォーラム（JDF）設立、2006年4月 障害者自立支援法施行、2006年8月 第8回国連障害者権利条約特別委員会 障害者権利条約草案仮決定と選択議定書草案について基本合意、2006年12月13日 第61回国連総会本会議で障害者権利条約と選択議定書採択、2007年9月 日本政府が権利条約に署名、2008年5月 障害者権利条約発効、2008年11月 障害者権利委員会発足、2009年3月 障害者権利条約締結の承認がJDFの申し入れにより閣議案件から取り下げ、2010年1月 障害者自立支援法違憲訴訟の和解（基本合意文書の締結）、2010年1月 第1回障がい者制度改革推進会議開催、2011年8月 改正障害者基本法施行、2013年4月 障害者総合支援法施行、2013年6月 障害者差別解消法成立（2016年4月施行）、2013年9月 新障害者基本計画策定、2013年12月 障害者権利条約締結の承認案国会成立、2014年1月20日 障害者権利条約批准（発効は同年2月19日）。

日本が「障害者人権条約」に批准をしたのは、国連加盟国193カ国の141番目であった。これは障害関係団体の「形だけの批准でなく、障害当事者が参加して、障害者に関する国内法を整備してから」との考えがあったからである。私たち抜きに私たちのことを決めないでという「Nothing About Us Without Us」の考えによるものであった。障害者人権条約を日本が批准した当時、インクルーシブ教育システム構築の研究をしていた私には、やっと批准されたとの思いがあったが、国内ではそれほど大きなニュースとしてとりあげられなかったという印象がある。

長瀬・川島（2012）による『障害者の権利条約と日本』には、オーストラリア国立大学法学部のアンドリュー・バーンズ教授が準備をしたバンコク第一草案の前文、定義、第1～5条を担当する第1グループに、日本人のろう者である高田英一がメンバーとなり奮闘したことが記されている。このことにより、この条約を一層画期的なものにしている。それは、条約の中の教育に関する項目の中でも、とりわけ聴覚障害者へのインクルーシブ教育が強く打ち出されていることから理解ができる。障害者に関する法律策定に、当事者である障害者が会議に加わることで、より当事者の願いに寄り添った条約ができあがったのである。

バリアフリーを謳った施設等を観察すると、当事者の意見を聞くことなしに、設置されていると感じることが多い。車いす利用者の位置からは届かない扉の開閉スイッチや電灯のスイッチが設置されていたり、手が届かない水道の蛇口等を散見する。建物にしても、法令にしてもとりあえず作ればよいという考えではなく、当事者の意見が重要視されたことは当然とは言え、意義深いものである。

3 特殊教育から特別支援教育への変遷

(1)戦前の特殊教育

日本の障害児教育が始まったのは、明治以降である。幕末から明治初期にかけて、漢訳洋書、翻刻本等によって、外国からの障害児教育に関する知識や情報が伝えられたのを契機とし、障害児教育の認識が深まったが、実現するまでにはかなりの年月を要している。

明治5年の「学制」において、我が国の教育法制上、障害児のための学校に関する規定が初めて登場、そこで示された「廃人学校」とは、諸外国の障害児の諸教育施設を一括して総称したもので、障害児についても教育の対象として考慮するという認識があったと考えられる。その後、明治11年に京都に盲啞院（後の京都市立盲啞院）が創設され、我が国の近代盲・聾教育が開始され、明治13年には東京に楽善会訓盲院（後の東京盲学校と東京聾啞学校）が設けられた。昭和54年の養護学校義務制より随分以前に障害児教育が始まってはいるが、「廃人学校」という校名そのものに障害者に対する偏見が見てとれる。

日本で最初の知的障害施設は、明治30年（1897年）に東京で設立された「孤女学園」後の「滝野川学園」である。病弱児教育は、明治42年（1909年）に千葉県で設立された「東京市養育院安房分院（現 社会福祉法人東京都舟形学園）」が始まりとされている。肢体不自由児教育は、大正10年（1921年）に東京都に設立された「柏学園」が始まりとされ、公教育として考えると、盲・聾教育の始まった1878年と知的障害児教育の1940年とでは、60年以上の開きがあり、知的障害児教育の取り組みが遅れていたことが分かる。

(2)戦後の特殊教育

昭和22年（1947年）に「教育基本法」「学校教育法」が交付され、盲学校、聾学校、養護学校の設立とそれらの小学部及び中学部の義務化についての構想が述べられた。昭和28年（1953年）には、「教育上特別な取り扱いを要する児童・生徒の判別基準」が策定され、6種類（精神薄弱＝知的障害、肢体不自由、身体虚弱、弱視者、難聴者、その他心身に故障のある者）に分けられた。このことが、現在の就学適正の基準の基であり、「サラマンカ宣言」（1994年）直前の世界の障害児教育に関する調査で、日本は障害児教育と通常教育を分離し、更に障害児教育を6種類の障害種に分離し、二重の分離教育であると非難された。その結果、急遽統合教育へと進むことになったのである。

しかし、現実には同一校舎内に視覚障害者と知的障害者が階を分けて教育を受けていたり、高校の空き教室に特別支援学校を併設するなど、本来の意味での統合教育にはなっていなかった。その後は、特別支援学校の知的障害児、肢体不自由児、病弱児という3種類の障害種（知肢病）を合わせた総合化へと進むことになった。

また、1948年の盲学校と聾学校小学部の義務化が、1979年の養護学校義務化より早かったこともあり、盲学校や聾学校の校名を視覚障害特別支援学校や聴覚障害特別支援学校に変更することを難しくしている要因とも考えられている。

(3) 特殊教育から特別支援教育へ

昭和54年（1979年）に養護学校義務化が始まり、既に義務化していた盲学校・聾学校に加えて、養護学校が義務教育の対象となり、同時に日本における分離教育（障害のある子とない子を分けての教育）が始まった。

昭和46年（1971年）には精神遅滞者の人権宣言、昭和50年（1975年）に障害者の権利宣言とノーマライゼーションの気運が高まる中で、日本の障害児教育は、ノーマライゼーションの理念に反する流れをとっているとも言える。

日本でも、分離教育の批判が高まる中、平成5年（1993年）には学校教育法施行規則が改定され、通級制度が開始され、統合教育への方向性が始まった。

平成13年（2001年）には、文部科学省の「特殊教育課」が「特別支援教育課」となり、同年、「21世紀の特殊教育の在り方について―一人一人のニーズに応じた特別な支援の在り方について（最終報告）」が出された。個別の教育的ニーズに応じた特別支援教育を目指すことと、新たに通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒（発達障害）への対応を積極的に行うことと報告された。この時点で、アスペルガー症候群、高機能自閉症、ADHD、LD等の手厚い支援を必要とする児童生徒が特別支援教育の対象となった。私の記憶では、この「等」に不登校も含まれていたと記憶しているが、後にこの「等」はなくなり、発達障害の児童生徒が通常学級の対象となった。

平成17年（2005年）、「特別支援教育を推進するための制度のあり方について（答申）」では、盲・聾・養護学校を特別支援学校とし、特別支援学校の児童生徒と通常学校の児童生徒との「交流及び共同学習」を推進するように述べられ、統合教育がさらに進められようとしたが、実行に移すことは、容易ではなかった。

平成18年（2006年）には、学校教育法施行規則が改正され、必要に応じて通級制度の弾力化が図られた。平成19年（2007年）に特別支援教育が開始され、同年に病弱特別支援学校長に任命された私は、強いリーダーシップを求められると同時に、児童生徒の教育的ニーズを把握している保護者を対等のよきパートナーとして、特別支援教育を推進していくことになった。在職中にはインクルーシブ教育への方向性は見出せなかった。ただ、「いじめ」や「不登校」など、学校現場での諸問題は、分離教育に一因があると考えようになり（下野 2017）、インクルーシブ教育が推進されれば、そういった問題も解決するのではないかと考えるようになった。

4 インクルーシブ教育と合理的配慮

日本において、特別支援教育が開始された頃、世界ではすでにインクルーシブ教育の理念が高まってきていた。平成5年（1993年）、国際連合において、「障害者の機会均等に関する標準規則」が提唱され、平成6年（1994年）には、スペインのサラマンカにおいて、世界から300を超える団体が集まったユネスコ会議で「サラマンカ宣言」が提出された。この宣言において、明確にインクルーシブ教育が提唱され、障害の有無に関わらず共に学ぶ仕組みの必要性が宣言された。「障害のある者が教育制度一般から排除されないこと、自己の生活する地域において初等中等教育の機会が与えられること、個人に必要な合理的配慮が提供されること等」が必要とされた。

このような世界の潮流のなか、平成22年（2010年）に、文部科学省は「特別支援教育の在り方に関する特別委員会」を開催し、インクルーシブ教育の方向性を示した。同省は続く平成24年（2012年）に、「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進（報告）」を取りまとめ、障害者の権利条約に基づいたインクルーシブ教育システムの理念を打ち出した。また、平成28年4月より、平成25年（2013年）に制定された「障害者差別解消法」の施行が始まり、「合理的配慮不提供の禁止」が規定された。

5 大学における障害学生支援

日本学生支援機構が2015年に全国の高等教育機関（大学・短期大学及び高等専門学校を対象）に実施した、障害のある学生（以下「障害学生」という）の修学支援に関する調査を行った。調査結果によると（図1参照）（図2参照）、2015年5月1日現在における障害学生は21,721人（全学生数の0.68%）であった。障害学生在籍学校数は880校（全学校数1,182校の74.5%）で、障害学生数は7,594人増（前回から0.24ポイント増）、障害学生在籍学校数は47校増（前回から4.2%増）であった。

増加の理由としては、調査方法の整理・改善、各大学の障害学生の把握が進んだことが大きな要因として推測されている。また、その背景として、これまで「その他」に分類されていたため明示されていなかった障害疾患名について具体的に例示されたことにより、各大学等において、より精緻な確認が行われたこと、「障害者差別解消法」の施行（平成28年4月）を前にして、各大学等において障害学生の把握スキームを含む障害学生支援体制の整備が進んできたためと考えられている。

障害学生とは、身体障害者手帳、精神障害保健福祉手帳及び療育手帳を有している学生又は健康診断等において障害があることが明らかになった学生を言う。具体的には、視覚障害（盲、弱視）、聴覚・言語障害（聾、難聴、言語障害のみ）、肢体不自由（上肢機能障害、下肢機能障

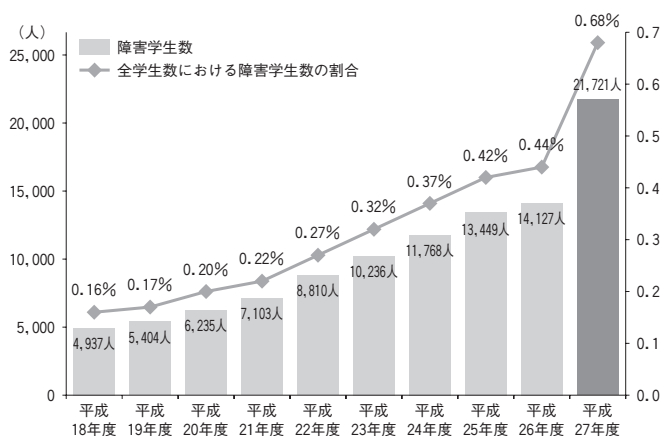


図1 障害学生数と障害学生在籍率の推移

害、上下肢機能障害、他の機能障害)、病弱虚弱<内部障害等(心臓機能障害、じん臓機能障害、呼吸器機能障害、小腸機能障害、ヒト免疫不全ウイルスによる免疫機能障害、肝機能障害及び神経疾患、悪性新生物その他の疾患の状態が継続して医療又は生活規制を必要とする程度のもので、医師の診断書がある者)、他の慢性疾患(身体虚弱の状態が継続)、てんかん、アトピー性皮膚炎、食物アレルギー、アナフィラキシー等>、重複、発達障害(限局性学習症/限局性学習障害)、ADHD(注意欠如・多動症/注意欠如・多動性障害)、ASD(自閉スペクトラム症/自閉症スペクトラム障害)である。

平成27年度の障害学生数は、平成26年度14,127人から7,594人の増加である。障害学生在籍率は0.68%で、平成26年度(0.44%)から0.24ポイントの増加である。平成18年度から平成27年度の10年間の障害学生数の推移は、平成18年度4,937人(0.16%)から平成27年度21,721人(0.68%)と約4倍の増加である。中でも、病弱虚弱、発達障害、精神障害の障害学生数が増えている。病弱虚弱に関しては、病棟で入院して教育を受けていた児童生徒が家庭からの通学生へと変化したことや学校教育の場で医療的ケアを受けられるようになったからではないかと、私自身の経験から推測する。

また、発達障害に関しては、平成19年度からの特別支援教育の対象となったことで、教育現場で研修がなされ、発達障害の認知と対応法が浸透したことによる結果と考える。平成27年度の精神障害の出現は、前年まで「その他」に含まれていた精神疾患、精神障害、知的障害を、「精神障害」として独立させて設定し、加えて、そこに含まれる疾患名を例示したことによる。しかし、前年度の「その他の障害」を大きく上回っている。

発達障害学生については、県内の高大連携の会議の場でも話題となる障害であるが、ASD(自閉スペクトラム症/自閉症スペクトラム障害)は、94人から2,301人と約24.5倍になって

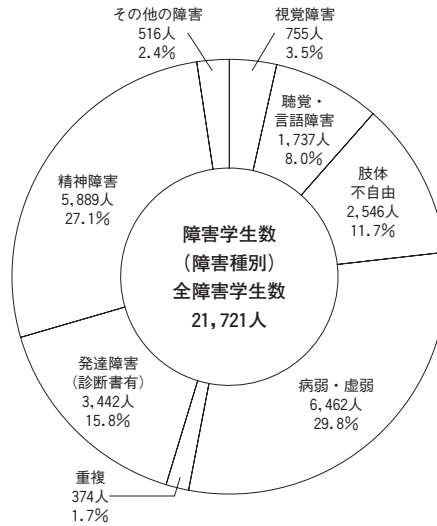


図2 障害学生数 (障害種別)

いる。ADHD (注意欠如・多動症/注意欠如・多動性障害) は、13人から560人と約43倍に増加している。このことも、発達障害への認知が広まったことと、診断が受けやすくなったのが理由と考えられる。

大学に在籍している障害学生 (19,591人) を学科 (専攻) 別に見ると、構成比が10%を超えているのは、①社会科学 4,863人 (構成比24.8%)、②人文科学 4,120人 (同21.0%)、③工学 3,012人 (同15.4%) である。

大学の障害学生在籍学校数は、全大学数782校のうち650校 (83.1%) で、前年度619校 (79.4%) で増加してきている。全学校種の障害学生在籍者数別で見ると、21人以上在籍288校 (24.4%)、11~20人145校 (12.3%)、6~10人122校 (10.3%)、2~5人220校 (18.6%)、1人105校 (8.9%)、0人302校 (25.5%) で、約4分の3に障害学生が在籍していることになる。

支援の実施状況は、授業に関する支援をしている学校は、686校で前年度より47校の増加である。障害種別に見ると、多い順に①「発達障害」383校、②「肢体不自由」363校、③「精神障害」310校、④「聴覚・言語障害」301校、⑤「病弱・虚弱」260校、⑥「視覚障害」173校、⑦「その他の障害」101校、⑧「重複」93校である。

授業以外の支援をしている学校は619校で、前年度より52校の増加である。授業以外の支援状況を障害種別に見ると、多い順に①「発達障害」382校、②「精神障害」350校、③「肢体不自由」308校、④「病弱・虚弱」256校、⑤「聴覚・言語障害」144校、⑥「視覚障害」93校、⑦「その他の障害」73校、⑧「重複」71校である。発達障害の学生の在籍が増加し、大学生活全般において支援を必要としていることが理解できる。

授業支援で最も多くの学校で実施されているのは、多い順に、①「教室内座席配慮」416校、②「配慮依頼文書の配布」390校、③「出席に関する配慮」255校である。①については、障害種別に「肢体不自由」242校、「聴覚・言語障害」170校、「視覚障害」105校である。②については、「発達障害」230校、「聴覚・言語障害」186校、「肢体不自由」174校、「精神障害」173校で実施されている。

障害種別に支援の多い順に見ると、「視覚障害」では、①「配慮文書の配布」111校、②「教室内座席配慮」105校、③「教材の拡大」98校である。「聴覚・言語障害」では、①「配慮文書の配布」186校、②「教室内座席配慮」170校、③「ノートテイク」150校、「肢体不自由」では、①「教室内座席配慮」242校、②「実技・実習配慮」182校、③「使用教室配慮」178校である。「病弱・虚弱」では、①「配慮依頼文書の配布」138校、②「出席に関する配慮」88校、③「実技・実習配慮」86校である。「発達障害」に関しては、①「配慮依頼文書の配布」230校、②「履修支援」142校、③「学習支援」127校である。「精神障害」に関しては、①「配慮依頼文書の配布」173校、②「出席に関する配慮」135校、③「教室内座席配慮」83校となっている。いわゆる目に見えない障害と言われる障害に対しては、特に「配慮依頼文書の配布」が多い。

6 障害学生支援と合理的配慮

平成24年6月6日付けの文部科学省高等教育局長決定に基づく「障がいのある学生の修学支援に関する検討会」が、今後の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について検討・報告を行った。（日本学生支援機構 2014）

検討会報告によれば、「障害のある学生」とは、「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」であり、「教育上の合理的配慮等」を検討する上で対象とする学生の活動の範囲は、「授業、課外授業、学校行事への参加等、教育に関する全ての事項」となっている。合理的配慮の定義については、障害者の権利に関する条約や障害者基本法等に照らして、『大学等における合理的配慮とは、「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・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・調整を行うことであり、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もの』である。

決定過程については、権利の主体が学生本人にあることを踏まえ、学生本人の要望に基づいた調整を行うこととしている。合理的配慮の決定に当たっては、他の学生との公平性の観点から、学生に対し根拠資料の提出を求め、それに基づく配慮の決定を行うことが重要としている。教育方法等に関しては、情報保障、コミュニケーション上の配慮、公平な試験、成績評価など

における配慮の考え方を整理して行うこと、施設・整備に関しては、安全かつ円滑に学生生活を送れるよう、バリアフリー化に配慮することとしている。

大学が取り組むべき事項として、(1)短期的課題として、大学における情報公開及び相談窓口の整備促進、拠点校及び大学間ネットワークの形成、(2)中・長期目標として、大学入試の改善、高校及び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、就職支援等、専門的人材の養成、調査研究、情報提供、研究等の充実、財政支援をあげている。

7 朝日大学におけるバリアフリー

「障害者基本法」によれば、障害者とは（高橋 2017）、「機能障害」に「社会的障壁」があり、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者と定義されている。「機能障害」とは、身体や脳が、多くの人と同じようにうまく働かない状態になっていて、本人の努力や治療で短期間にその状態が変わらない状態を指す。また、「社会的障壁」とは、「多くの人」向けに作られた事物、制度、慣行、観念などが、機能障害のある人が社会生活を営む上で障壁となっている状態を指す。

障害とはある種の社会現象として捉える星加（2007）は、「バリアフリーとは、高齢の人や障害のある人が社会への関わりを持とうとしていくときに社会の側でそれを妨げてしまう現実があるとの認識のもとに、その妨げるものをバリア（障壁）と呼んで、バリアをなくすこと（バリアフリー）で社会に関わりやすくする環境を整えようという考えで使われている（川内 2001）」に対して、バリアの捉え方は、「社会的価値」と「個体的条件」によって異なると考えている。

1993年に示された「障害者対策に関する新長期計画－全員参加の社会づくりを目指して」では、バリアには4つの側面があるとしている。それらは、①「物理的な障壁」歩道の段差、車いす使用者の通行を妨げる障害物、乗降口や出入り口の段差等、②「制度的な障壁」障害があることを理由に資格・免許等の付与を制限する等、③「文化・情報面での障壁」音声案内、点字、手話通訳、字幕放送、分かりやすい表示の欠如等、④「意識上の障壁（心の壁）」心ない言葉や視線、障害者を庇護されるべき存在として捉える等と指摘されている。

聴覚障害学生への先進的支援を行っている米国の大学に1年間留学した白澤（2015）は、504／ADA法について述べる中で、求められる取り組みとして具体的に記載されている項目のうち大きなものに「物理的バリアの除去」があるとしている。しかし、既存施設を含むすべての建物でアクセシビリティガイドラインにそった改修を求めているのではなく、新たに建物を建築したり、改修する際にはこのガイドラインにしたがってバリアフリー化していくとしており、

それ以外の建物等では「プログラムへのアクセス保障」を必須とし、これが保障されている限りにおいては、バリアフリー化されていない部分が残っていてもかまわないという見方をしていると述べている。

合理的配慮は、私立大学においては義務ではなく努力目標となっている。白澤（2015）は、米国の私立大学では、小規模な改修で対応可能なものが列挙されていて、スロープの敷設、歩道の段差解消、棚の交換、テーブルや椅子・自動販売機・商品陳列棚等の備品の移動、公衆電話の入れ替え、エレベーターのボタンの追加、非常用フラッシュライトの付設、トイレの手すりの付設、トイレトペーパーの位置の変更、車いす用駐車場の敷設が列挙されているとしている。

高橋（2016）は、合理的配慮の前提条件として、本人の要望に基づいて考えるのが基本であり、困らないように「やってあげる」支援から「本人が必要な配慮を要望する」ものであって、家族、支援者はその過程を支援すると説明している。本学における物理的バリアの除去は、車いす利用の学生たちの意見を取り入れ、徐々に改修され、学内の物理的バリアフリー化がかなり進んでいる。

具体的には、障害学生の在籍数に合わせて、車いす用の駐車場が2台分から6台になった（図3）、傘を持ちながらの車いす操作は困難なため、教室移動のための屋根（図4）が設置されている。同じく扉の開閉が困難なため自動ドア設置（図5）、車いすを乗せた比較的大型の送迎車のためのU字路（図6）、車いす用スロープ（図7）、送迎用の屋根（図8）、トイレの扉の開閉スイッチの位置（図9）、人感センサーでの電気の点灯消灯、着脱用の折りたたみベッド（図10）、人工肛門清浄用のオストメイト（図11）、背もたれや肘置きをついたトイレ（図12）、洗浄用ボタン（図13）、エレベーターのスイッチの位置と点字（図14）、エレベーター内の鏡の設置（図15）、車いす用に取り外された教室の後部座席（図16）等が、設置されている。



図3 車いす用駐車場



図4 教室移動のための屋根



図5 自動ドア



図6 送迎用U字路



図7 スロープ



図8 送迎用の屋根



図9 トイレの扉のスイッチ



図10 トイレの着脱用ベッド



図11 オストメイト



図12 背もたれと肘かけ



図13 洗浄用床ボタン



図14 エレベーターのスイッチと点字



図15 エレベーター内の鏡

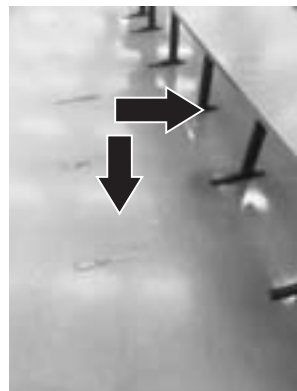


図16 教室の後部座席 (取りはずされた椅子)

8 聴覚障害学生への合理的配慮

(1)聞こえないこととは

臨床心理士の河崎（2004）は、重度難聴のユキとの面接で、ユキは、授業中の先生の説明も、級友の発言も、「本当に理解できた」と思えたことは一度もなく、「ユキは聞こえない。生まれたときから聞こえないのよ。それなのに、どうしてお母さんや先生は、『聞こえなかったら聞こえないって言いなさい』って私を責めるの？ユキは聞こえないんだって言っているのに、どうして『聞こえなかったら』って言うの？」と、聞こえないことへの理解を示さない周りの人々へのユキの苛立ちを共感し受け止めている。

私が高校の教員だったときに、相談室によく来ていた難聴の生徒がいた。入学当初の職員会議で「難聴の生徒が入学してくる」という報告はあったが、具体的にどう支援してよいかの研修はなかったと記憶している。担任や教科担任は、座席の配慮をし、支援はしていたようであるが、それ以上はなかったように思う。久しぶりに再会したその教え子から、小学校でのいじめのことや、聞こえない自分が悪いといつも自分のことを責めていたと聞き、相談室へよく来ていた理由は、自分の思いを聞いてほしかったのだと気づき、本当に申し訳なかったと後悔をしている。

この夏、話題となった映画「聲の形」（大今 2013）の原作である漫画は、大垣市を舞台に、難聴者の主人公が、通常の学校で出遭ったいじめを中心に描かれている。私自身、ろう者や難聴者の方々との研究会や合同勉強会では、手話のできない自分がマイナーな立場になって初めて、手話でコミュニケーションの取れない自分に疎外感と分からないことへの不安とみじめさを感じた。そういった研修会で、「物には音があること」も当たり前なことではないことも知った。よく考えれば分かる「聴こえない」とはどういうことなのかを理解することは、非常に難しいと感じている。

(2)聴覚障害学生支援について

平成27年度の実態調査によれば、聴覚・言語障害の障害学生は、全大学で、聾569人、難聴1,001人、言語障害のみ56人で計1,626人である。大学数では、381大学で、前年度比18校増である。その中で聴覚障害学生に授業支援を行っている大学は、264校、授業以外の支援実施は129校である。聞こえに直接関係する授業内容に関しての支援は、教材のテキストデータ化10校、手話通訳66校、ノートテイク150校、パソコンテイク119校、ビデオ教材字幕付き73校、読み上げソフト・音声認識ソフト利用18校である。

科研で「インクルーシブ教育システムの構築を目指す教育制度の研究」に関しての中心研究課題を聴覚障害児者にしたのは、自閉症と聴覚障害児者のコミュニケーションの特異性からイ

ンクループ教育は難しいとの障害児教育に関わる専門家の見解に疑問を感じたからである。聴覚障害の中学生と高校生の学校行事や「英語」の授業をスマートフォンとパソコンを活用し(図17参照)、遠隔情報保障を研究期間の最後1年間と科研後の2年間実施してきた。そこで気づいた課題と新たに使い始めた音声認識ソフト「UDトーク」との相違点について以下にまとめる。

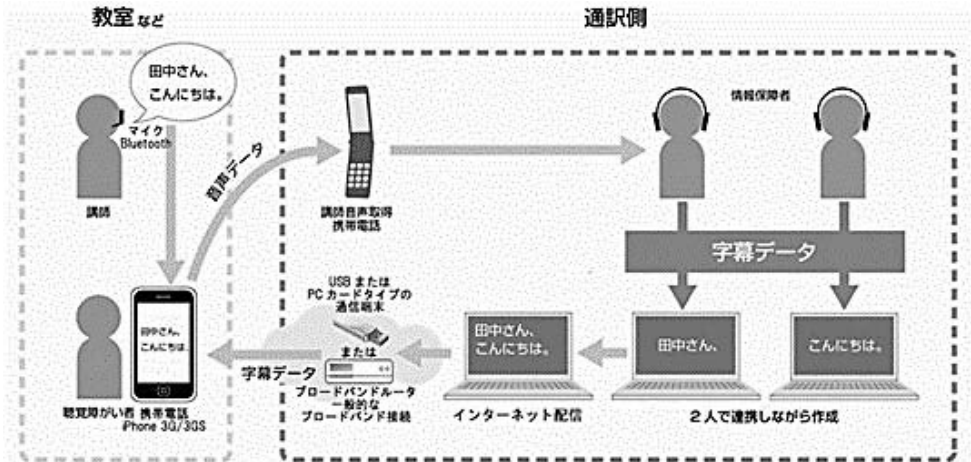
(3)要約筆記

(図18参照)に示すようなシステムで、中学校・高等学校と朝日大学内の研究室と遠隔で情報保障を行った。遠隔で行う方法を選んだのは、特に思春期になると自分だけが特別扱いされることの抵抗感やそれに起因するいじめ、自分の傍に大人がいることへの抵抗感、授業時に部外者が教室にいることの抵抗があげられる。また、遠隔であろうとなかろうと、生徒以外が授業を見聞きすることへの教員の抵抗感があげられる。当事者や保護者が文字情報を希望しても、教室内へのスマホの持ち込みは禁止しているからとか、授業が外に流れることは著作権に関わる等の理由で、許可が得られないのが実情である。今回の研究は、幸いにして管理職と授業者の理解と協力があったからであり、対象校コーディネーターの力量によるものが大きかった。



図17 要約筆記の様子

課題としては、要約筆記者のブラインドタッチ入力や連携入力の能力の育成と、人材の確保、スマートフォンやパソコンの経費とシステム操作のできる人材の育成であった。



* <http://www.a.tsukuba-tech.ac.jp/ce/mobile1/system-gaiyou.html>

図18 『モバイル型遠隔情報保障システム』システム構成概略

(4)音声認識ソフト「UD トーク」の利用

要約筆記の課題を解決してくれたのが、音声認識ソフト「UD トーク」(図19参照)の利用である。スマホに音声をかきこむことで、その音声を文字化することのできるアプリである。小池百合子政経塾「希望の塾」のスクリーンに映っているのが音声認識ソフトを利用したものである。ソフトの特性を理解して、話し方のコツを覚えるとほぼ話したことを聞き取り、文字化することができる。1音ずつ拾うのではなく、音節として聞き取り、適正な文字を選んで表示をするので、句読点をはっきりつけ、ある程度の速さで話すと、読み取りが100%に近い。設定の方法も表示されているので使いやすく、メニューを活用することで、読み取った内容をメールで送信することができるので、記録に残しておける。授業や講演会では、プロジェクターとつなぐことによって、フルスクリーン表示ができる。スクリーン上のサブディスプレイ設定もでき、見やすい。翻訳と音声認識の言語設定もでき、日本語を23カ国語に変換し、その言語の音声も得られる。また、その逆も可能で23カ国語を日本語に翻訳し音声化することができる。留学生対象の授業や外国人とのコミュニケーションにも役立つ。漢字かな設定では、すべてひらがなから中学生までの学年に応じた漢字を選択でき、ルビをつけることもできる。トークを公開することで、グループで同時に利用できたり、遠隔でも利用できることが実験の結果、分かった。一番好都合なのは、授業者と生徒という教室での関係ですむことであり、要約筆記の課題を解決することができる。

難点は、話し手の話し方や速度によって、読み取りにくいこともあり、その場合、話者の話を繰り返すリスピークや、読み込まれた文章を修正(図20参照)する必要がある。ちなみに、この研究期間に、学生たちに対して、UD トークの初歩、修正法、リスピーク法を講師を招い



図19 UD トーク



図20 修正の様子

て延べ3日間研修を行った。

聴覚障害者への支援はもちろんのこと、留学生、上肢の不自由な学生、視覚障害者、視覚優位の発達障害の学生たちや学習障害の学生たちの授業支援やレポート作成時に非常に役に立つソフトであるとの結論に至った。

9 おわりに

高等教育機関には特別支援学校がないので、日本学生支援機構や、聴覚障害学生支援機構、また地区ごとの障害学生支援の組織や、高大連携の組織が合理的配慮に関して研究を進めている。特別支援学校以外の初等中等教育の通常学校より合理的配慮の提供に関しては進んでいて充実もしている。しかし、各高等教育機関毎に温度差を感じられるのが現状である。

大学をインクルーシブに変えていくのは、障害学生たちの入学であり、彼等の将来の自立につながる彼等自身の意思表示である。本稿でも述べたように、障害学生の入学が大学をバリアフリー化し、教職員の意識を変え、共に学ぶ大学生の成長に繋がると考える。

今後の課題としては、発達障害学生の入学、修学、就労支援があげられる。特別支援教育で研究が進んでいる発達障害の理解と対応を、高等教育機関にどのように生かしていくかを、次の研究課題にしていきたいと考える。

<参考文献>

国立特別支援教育研究所「特別支援教育の基本的な考え方」

<http://www.nise.go.jp/cms/13,3288,54,245.html>

平成27年度（2015年度）『障害のある学生の修学支援に関する実態調査』（2016）

『よくわかる！聴覚障害者への合理的配慮とは？ ～「障害者差別解消法」と『改正障害者雇用促進法』 一般財団法人全日本ろうあ連盟（2016）

DPI 日本会議編 『合理的配慮、差別的取扱いとは何か 障害差別解消法・雇用促進法の使い方』 解放出版社（2016）

長瀬修・東俊裕・川島聡 編 『障害者の権利条約と日本 概要と展望』 生活書院（2012）

障害者差別解消法解説編集委員会 編著 『概説 障害者差別解消法』 法律文化社（2014）

ピーター・ミットラー著・山口薫訳 『インクルージョン教育への道』 東京大学出版（2002）

嶺井正也／シャロン・ラストマイヤー著 『インクルーシブ教育に向かって 「サラマンカ宣言」から「障害者人権条約」へ』 八月書館（2008）

嶺井正也 監修 『共育への道 「サラマンカ宣言」を読む』 アドバンテージサーバー

- (1998)
- ふじいかつりのり作 里圭絵 『えほん 障害者権利条約』 汐文社 (2015)
- 藤井克徳著 『私たちぬきに私たちのことを決めないで』 やどかり出版 (2015)
- 木船慶幸著 『インクルーシブ教育って』 明治図書 (2014)
- 金澤貴之著 『手話の社会学』 生活書院 (2013)
- 星加良司 『障害とは何か』 生活書院 (2007)
- 佐々木倫子編 『ろう者からみた「多文化共生」』 ココ出版 (2012)
- 白井一夫・小網輝夫・佐藤弥生編著 『難聴児・生徒理解ハンドブック』 学苑ブック
(2013)
- 入谷仙介・林瓢介編 『音から隔てられて』 岩波新書 (2013)
- 京都・朱雀高校特別支援教育研究チーム著 『高校の特別支援教育 はじめの一步』 明治図書 (2010)
- 日本聴覚障害学生高等教育支援ネットワーク 情報保障評価事業グループ編著 『大学ノート
テイク支援ハンドブック』 人間社 (2007)
- 三宅初穂著 『話しことばの要約』 厚徳社 (2012)
- 山本おさむ作 『わが指のオーケストラ』 秋田書店 (1991)
- 大今良時作 『聲の形』 講談社 (2013)
- 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(平成26年度改訂版)』 日本学
生支援機構 学生生活部 障害学生支援課 (2015)
- 脇中起余子著 『聴覚障害教育 これまでとこれから』 北大路書房 (2009)
- 金澤貴之・大杉豊共著 『一步進んだ聴覚障害学生支援』 生活書院 (2010)
- 鳥山由子・竹田一則編 『障害学生支援入門 誰もが輝くキャンパスを』 ジアース教育新社
(2016)
- 鶴田一郎著 『障害者学生支援の日米比較』 ふくろう出版 (2009)
- 白澤麻弓著 『海の向こうに行ったら日本が見えた』 デザインエッグ株式会社 (2015)
- 第9回日本聴覚障害学生高等教育支援シンポジウム実行委員著 『第9回日本聴覚障害学生高
等教育支援シンポジウム』 日本聴覚障害学生高等教育支援ネットワーク (PEPNet-Japan)
事務局発行 (2013)
- 高橋知音著 『発達障害のある大学生のキャンパスライフ サポートブック』 学研 (2012)
- 下野正代著 『共生社会を目指す学生サポーターの育成』 発達精神医学研究所 紀要 第2号、
岐阜県立希望が丘こども医療福祉センター発達精神医学研究所 (2017)