

平成24年度 日本聴覚障害学生高等教育支援ネットワーク 地域ネットワーク形成支援事業

障害学生支援教職員研修会 報告書

平成25年



2月22日(金)



同志社大学今出川校地

- 主催** 日本聴覚障害学生高等教育支援ネットワーク(PEPNet-Japan)／同志社大学
- 共催** 大阪大学学生支援ステーション障害学生支援ユニット／大阪教育大学障がい学生修学支援ルーム
関西大学学事局授業支援グループ／関西学院大学総合支援センター／立命館大学障害学生支援室
- 後援** 公益財団法人 大学コンソーシアム京都

本事業は筑波技術大学「聴覚障害学生支援・大学間コラボレーションスキーム構築事業」の活動の一部です。



国立大学法人

筑波技術大学

PEPNet-Japan

はじめに

日本聴覚障害学生高等教育支援ネットワーク（PEPNet-Japan）では、障害学生支援を担当するいわゆるコーディネーター同士が密な情報交換のできるネットワークの形成ならびに得られた情報を全国的に発信していくことを目的として、コーディネーター連携事業を進めてきました。その一部として、障害学生支援コーディネーターが聴覚障害学生に対する専門性のさらなる向上と、聴覚障害に限らず大学での障害学生支援制度の運営を担うための基盤となる専門知識やスキルを深めていくため、「障害学生支援コーディネーター養成・研修カリキュラム（試案）」を作成し、平成 23 年度にはカリキュラムを元に「障害学生支援コーディネーター養成研修会（試行版）」を実施しました。

平成 24 年度からは地域ニーズに応じた研修会の開催を通し、障害学生支援関係者のネットワーク形成および活性化を目指す「地域ネットワーク形成支援事業」を開始しました。今回開催された研修会は本事業の一環として行われたもので、事業の主旨にご賛同いただき主催大学を担って下さった同志社大学のほか、関西地区で障害学生支援を積極的に進めている 5 大学の関係者とともに実行委員会を組織し、研修会の準備を進めてきました。

実行委員会で議論を重ね、本研修会では、障害学生支援に関する文部科学省の動向及び合理的配慮の考え方を、いわゆるコーディネーターに限らず障害学生支援に携わる多くの教職員に学んでいただける機会になるよう計画することとしました。この研修会は、実行委員、すなわち支援担当当事者の手によって企画・構成されたものといえます。

研修会の第 1 部では障害学生支援に関わる多くの方に知っていただきたいテーマとして、文部科学省における障害学生支援に関する政策動向、ならびに事例を交えた合理的配慮のあり方について基調講演を行いました。続いて行われた第 2 部は事前申込者を対象とした分科会 3 企画を実施し、グループディスカッションなどを通して少人数で密にコミュニケーションをとりながら、学び合う機会となりました。

当日は、第 2 部に約 70 大学から 132 名が参加したほか、一般公開とした第 1 部については 100 名近い一般参加者があり、関西地域における障害学生支援の機運をよりいっそう高め、関係者間のネットワークを強めるきっかけになったのではないかと思います。参加された方々の属性を見ると、障害学生支援の専任担当者にとどまらず、支援担当以外の部署に所属する職員や教員の方も多く関心を寄せて参加して下さいました。さまざまな立場の方がこの研修の場を共有されたことで、各大学内における障害学生支援の充実に向けた理解啓発の一助ともなったのではないかと考えております。

本報告書は、この研修会の各企画における主旨や議論された内容を掲載しています。いずれの企画でも中身の濃い検討がなされ、全てを紙面上に掲載することはできませんが、どの

ような論点が共有され、参加者の方々がどういった知識や感想を持ちかえられたのかということが伝われば幸いです。

最後に、本研修会の開催にあたり多大なるご協力をいただいた実行委員の皆様、講師の皆様、情報保障者の皆様に厚く御礼申し上げます。特に、同志社大学の関係者の皆様、当日の運営および情報保障にご協力いただいた同志社大学の学生の皆様には、主催大学として大変なご尽力をいただきました。研修会の実現にご協力いただいた大学ならびに皆様の今後のご健勝とご活躍を心よりお祈り申し上げます。

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

も く じ

はじめに		1
開催要項		4
プログラム		6
第 1 部	基調講演	
	「障害学生支援に関する文部科学省の政策動向について」	1 0
	「これからの障害学生支援のあり方 ー合理的配慮の考え方に基づいてー」	1 5
第 2 部	分科会	
	入門コース 「障害学生の 4 年間」	2 0
	実践Ⅰコース「事例検討」	3 0
	実践Ⅱコース「モデルプラン構築」	4 2

開催要項

名 称：平成 24 年度日本聴覚障害学生高等教育支援ネットワーク
地域ネットワーク形成支援事業 障害学生支援教職員研修会

目 的：近年、大学等の高等教育機関においては、障害学生支援の業務を専門に担当する部署を設けたり、支援業務を担ういわゆる「障害学生支援コーディネーター（以下、コーディネーター）」を設置したりするなど、支援体制の構築が広がりつつある。その一方で、障害者基本法の改正等を受け、文部科学省では高等教育機関における障害学生への合理的配慮についての検討会を設けるなど、国政でも障害学生支援のあり方について検討が進みつつある。今後、障害学生への支援は一部の部署が運営するものではなく、大学全体で取り組むべき課題として位置づけられ、更に複数の大学が連携・協力しながら取り組みを蓄積していく必要性が増すことと思われる。

こうした状況を受け、日本聴覚障害学生高等教育支援ネットワーク（PEPNet-Japan）では、「障害学生支援コーディネーター養成・研修カリキュラム（平成 23 年度公開）」をもとに、近畿地区 6 大学とともに実行委員会を組織し、研修プログラムの構成に取り組んできた。本研修会は、コーディネーターおよび教職員に必要とされる知識と技術を学んでいただくとともに、支援担当者同士の活発な情報交換及び継続的なネットワーク形成に寄与することを目的として開催するものである。

日 時：平成 25 年 2 月 22 日（金）10：00～18：00

会 場：同志社大学今出川校地 寒梅館ハーディーホール 他
（京都市上京区今出川通り烏丸東入）

対象者：大学・短期大学・高等専門学校に在学する障害学生への支援業務を担当する教職員およびそれに準ずる方
障害学生支援の組織運営に関わる教職員の方
大学院生等で、今後この業務を職業として希望している方

定 員：120名（第1部は一般公開）

参加費：無料

主 催：日本聴覚障害学生高等教育支援ネットワーク（PEPNet-Japan）
同志社大学

共 催：大阪大学学生支援ステーション障害学生支援ユニット
大阪教育大学障がい学生修学支援ルーム
関西大学学事局授業支援グループ
関西学院大学総合支援センター
立命館大学障害学生支援室

後 援：公益財団法人 大学コンソーシアム京都

その他：（情報保障）すべてのプログラムに、手話通訳およびパソコン文字通訳がつきます。
（託児）会場隣に託児室（保育者付）を用意します。（事前申込制）

プログラム

《第1部》 10：00～12：00（一般公開）

開会挨拶

基調講演

「障害学生支援に関する文部科学省の政策動向について」

講師：田畑 潤司氏（文部科学省高等教育局学生・留学生課 厚生係・就職指導係 係長）

「これからの障害学生支援のあり方ー合理的配慮の考え方に基づいてー」

講師：高橋 知音氏（信州大学教育学部 教授）

《第2部》13：00～17：00（3コースから1つ選択して参加）

■入門コース（障害学生の4年間）

聴覚障害学生と支援担当者のそれぞれの立場から、聴覚障害学生が入学から卒業までにたどる大学生活及びその支援について語るパネルディスカッションを行う。4年間の障害学生支援を迫体験することで、各局面での支援の在り方やポイントを学ぶ。

司会

太田 晴康氏（静岡福祉大学 社会福祉学部長 教授）

話題提供者

藤原 隆宏氏（関西大学学事局授業支援グループ 修学支援コーディネーター）

松原 崇氏（大阪大学学生支援ステーション障害学生支援ユニット 助教）

岡本 祥吾氏（大阪大学大学院博士前期課程 2年生）

武田 晃氏（関西大学商学部 4年生）

大槇 未央氏（関西大学経済学部 4年生）

■実践Ⅰコース（事例検討）

前半は、講義を通し「聴覚障害とは何か」について理解するとともに、それを他者に伝えるための方法を学ぶ。後半は講義の内容を踏まえつつ、「①対応に苦慮した事例」「②学内連携が特に必要となった事例」についてグループに分かれディスカッションを行い、多様な解決策について学ぶ。

講師（講義）

松岡 克尚氏（関西学院大学人間福祉学部 教授）

助言者（事例検討）

松岡 克尚氏（関西学院大学人間福祉学部 教授）

井坂 行男氏（大阪教育大学教育学部 教授）
中村 健氏（プール学院大学学生支援センター長 教授）
徳田 真二氏（関西学院大学総合支援センター 事務長）

■実践Ⅱコース（モデルプラン構築）

「コーディネーターに期待すること」「評価・合理的配慮・授業改善」「キャリア形成・就職活動支援」のテーマごとにグループに分かれ、基調講演の内容を踏まえて現状の課題を整理し、今後大学で取り組むためのモデルプランを作成する。

助言者

高橋 知音氏（信州大学教育学部 教授）
近藤 武夫氏（東京大学先端科学技術研究センター 講師）

ファシリテーター

真銅 正宏氏（同志社大学学生支援センター所長 教授）
米山 裕氏（立命館大学障害学生支援室長 教授）
田鍋 耕三氏（同志社大学障がい学生支援室 課長）
武藤 千也氏（立命館大学障害学生支援室 課長）
土橋恵美子氏（同志社大学障がい学生支援室 コーディネータ）
二宮 絵美氏（立命館大学障害学生支援室 職員）

オブザーバー

飯塚 慎司氏（日本IBM株式会社東京基礎研究所 アクセシビリティ・センター）
永島 朋子氏（KDDI株式会社 人事部ダイバーシティ推進室 室長）

≪第3部≫17：20～18：00

分科会報告



第 1 部



基調講演①

「障害学生支援に関する文部科学省の政策動向について」

講師：田畑潤司氏（文部科学省高等教育局学生・留学生課厚生係・就職指導係長）

1. 高等教育段階における障害のある学生の現状

高等教育段階における障害のある学生の在籍者数は、平成 23 年は 10,236 人で、5 年前の平成 18 年と比較するとほぼ倍増している（図 1 参照）。¹ 障害学生の内訳（平成 23 年）では、聴覚言語障害学生は 10,236 人中 1,556 人で、比較的なだらかなではあるが増加傾向、また発達障害学生（診断書あり）の増加は著しく、平成 18 年の 127 人から 1,453 人に大幅増となっている。

このように障害学生数は 1 万人を超え増加傾向とはいいつつも、大学の全学生数に対する障害学生の在籍率でいえば 0.31%。障害のある方の大学進学は、まだまだ進んでいないことが見て取れる。

障害学生の在籍する大学数は、全体 1,206 校中 807 校で全学校数の 66.9%、さらに支援を受けている支援障害学生の在籍大学数でいうと 649 校で全学校数の 53.8%となっている。

この支援障害学生が在籍する大学を規模別で見ると、1 万人以上の学生が在籍する大学については、98.6%とほぼ全ての大学が障害学生を受け入れ支援をしている一方で、499 人以下の大学については 22.4%、つまり 4 分の 1 未満になっている。

障害学生の就学支援担当部署へ専属教職員を配置しているかどうかという点については、支援の充実が求められている一方で、なかなか人数が伸びていない。専門スキルを持つ支援者としては、手話通訳者、点字通訳者、その他看護師、臨床心理士、カウンセラー等々の経験者ごとに配置状況が把握されている。今後はこうした人材配置を充実させていくことが求められてくると思われる。

2. 障害者を取りまく背景等

まず、障害者基本法の改正が挙げられる。平成 22 年 12 月に「障がい者制度改革推進本部」が内閣府に設置され、この下に障害当事者を中心とする「障がい者制度改革推進会議」が設けられて、障害者基本法の改正内容に関する第二次意見を取りまとめた。これを踏まえて、

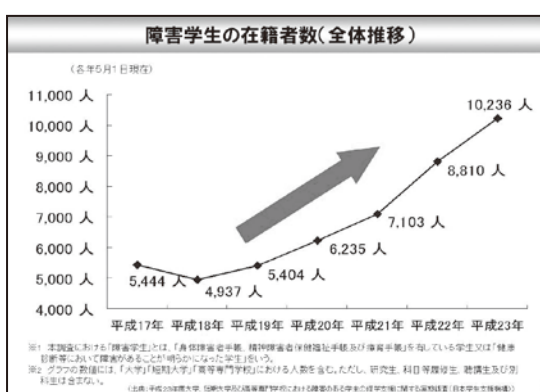


図1 障害学生の在籍者数の推移
(当日投影スライドより引用)

¹ 「平成 24 年度（2012 年度）大学、短期大学及び高等専門学校における障害のある学生の修学支援に関する実態調査結果報告書」（独立行政法人日本学生支援機構、平成 25 年 3 月公開）によれば、平成 24 年度の障害学生数は 11,768 人で、前年度より 1,532 人の増。

政府は「障害者基本法の一部を改正する法律案」を閣議決定し、国会へと提出し成立に至っている。この中でも、「差別の禁止（第4条）」の『社会的障壁の除去は、それを必要としている障害者が現に存し、かつその実施に伴う負担が過重でないときは、その実施について必要かつ合理的な配慮がされなければならない』という部分は大きなポイントとなっている。

一方で、障害者の権利に関する条約は、平成18年12月の国連総会で採択され、我が国は平成19年9月に署名、賛同しているものの、まだ締結には至っていない状況にある。この条約の中でも、新たな考え方として「合理的配慮」についての記載がある。

具体的には、「合理的配慮」の定義として、『「合理的配慮」とは、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』とあり、なかなか難しい概念が示されている。

こうした状況を受け、高等教育に関する障害学生についてもしっかりと検討していくため、昨年6月6日に文部科学省に検討会を設置することとした。

検討会の主旨は、前述の法改正や条約との関係において、今後の高等教育機関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するもので、特に短期的な課題、中・長期的な課題を整理することに着手した。委員の皆さまには非常に精力的に議論していただき、12月21日に報告（第一次まとめ）を取りまとめることができた。



写真 講演する田畑氏

3. 障がいのある学生の修学支援に関する検討会—大学等における合理的配慮の対象範囲

報告の中では、合理的配慮の対象について、次のように整理することとした。

「学生」の範囲：

「大学等に入学を希望する者及び在籍する学生」とし、「大学等」には大学院、短期大学、高等専門学校が含まれ、「学生」は科目等履修生、聴講生、研究生、留学生等々も含む。

在学生のほか、入学を希望する者も対象としている。

「障害」の範囲：

「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」とし、障害種ごとではなく学生の“困難”をベースに考えていくこととした。

「学生の活動」の範囲：

「授業、課外授業、学校行事への参加等、教育に関するすべての事項を対象」とし、教育とは直接に関与しない学生の活動及び生活面への配慮については、本検討の対象外とした。

ただし、そうした場面には合理的配慮が要らないという意味ではなく、大学等の立場で障害のある学生に対してすべきことは何かを検討していくために、大学に限らない一般的な合理的配慮の対象と思われるこれらの事項については、今回の検討の対象としなかった、とい

う経緯である。

4. 合理的配慮の基本的な考え方

当初は、実施すべき配慮のガイドラインの作成等も想定していたが、実際、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あり、多様かつ個別性が高い。したがってガイドラインの作成は難しい課題があり、本報告では大学等において提供すべき考え方を項目別に整理して提示することとした。

基本的な考え方は、「機会の確保」という点にある（図2参照）。修学の機会を確保すること、教育の質を維持することが重要であり、そのためには、障害のない学生と公平に判定するための機会を提供する。また受け入れた後は、学生が本来得られる機会、例えば講義、実験、実習や演習、通信教育におけるスクーリング等への平等な参加を保障する、ということに記載している。

さらに、障害があっても大学への進学を希望している方やすでに在学している障害学生に対して、大学等全体としての受け入れ姿勢・方針を「情報公開」としてしっかり示すことが重要であるとしている。障害のある方が、情報を得られないために進学を断念することがないように、しっかりと各大学等での取組を情報として出してもらう。これが最も重要だといえる。

必要とされる情報の例として、報告の中には「受入れ実績」と記載してある。障害のある方にとっては、過去に自分と同じような障害のある学生が在籍していたかという情報は、非常に参考になるもので、そうした情報を得て安心感を得られるという部分もある。ぜひ積極的に情報公開を進めていっていただきたい。

次に「決定過程」については、権利の主体が学生本人にあるということを踏まえ、本人の要望に基づいた調整を行うことが重要としている。まずは本人の要望を受け、学生本人を含む関係者間において可能な限りの合意形成・共通理解を図った上で、「あなたにはこういう配慮をする」という合理的配慮の内容を決定していくことが望まれる。その際、他の学生との公平性の観点、教育上の公平性の観点があり、障害の状況については何らかの根拠資料を求め、それに基づいて配慮の決定をしていくということが重要になる。

このように、関係者間で合理的配慮の合意を得ていくためには、そのための組織体制を学内に構築することが必要で、つまり障害学生支援について専門知識を有する教職員が必要になってくる。そういう方々が学生本人のニーズをヒアリングし、それに基づいて配慮内容を

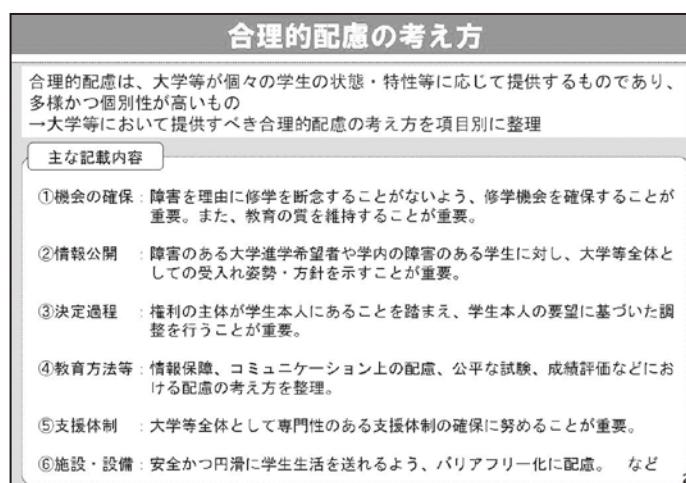


図2 合理的配慮の考え方（当日投影スライドより引用）

決定することができるよう、体制整備を進めていっていただきたい。決定された内容に対して学生が異議を申し立てることのできない状況を作らないよう、異議申し立てを受け付ける窓口の設置や、その対応プロセスも学内で検討しておくという事が望まれる。

次に、「教育方法等」について、情報保障、コミュニケーション上の配慮、公平な試験、成績評価などについて、配慮の考え方を記載している。どの大学等でも同様と思われるが、教育方法については教職員一人ひとりの理解が進んでいかない限り、なかなかうまく支援に結び付けられない。教育方法の改善によって、障害学生に限らず障害のない学生にとっても、わかりやすいものになっていくという効果を期待できるため、各大学にはぜひそうした切り口からも、FD・SDに取り組んでいただけるとありがたい。

「支援体制」については、専門性のある支援体制の確保に努めることが重要であるとして、学長等がリーダーシップを発揮し、大学等全体として体制を作っていくということが重要。加えて、障害のある学生が増えると、学内だけではなかなか人員的にも対応が難しいというような状況も起き得るため、自治体やNPO、他の大学や特別支援学校などの教育資源や、医療・福祉・労働関係機関との連携も視野に入れ、体制作りを進めてほしい。

最後に、「施設・設備」について、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書いている。施設や設備の整備は財政的に大きな負担を伴うが、今後建て替えや改修を進める際には、バリアフリー化の観点も含めて計画をしていただきたい。

5. 関係機関が取り組むべき課題

以上、大学において合理的配慮をどう考えるかということをもとめてきたが、一方で、大学等に限らず、国や独立行政法人等の関係機関が取り組むべき課題もある。その点について、短期的課題及び中・長期的課題を整理した。

まず、「各大学等における情報公開、相談窓口の整備の促進」という点で、先ほどの話の通り、まずは各大学等が受入れ姿勢や方針を明確に示し、広く情報を公開することが非常に重要で、短期的課題として挙げている。

二点目は、「拠点校及び大学間ネットワークの形成」。国においては、優れた取組を実施して、近隣地域にある大学の支援体制向上に積極的に寄与する大学等を、地域における拠点校として整備することが重要と考えている。

関係機関が取り組むべき中・長期的課題については、9項目を挙げている。これらは現行制度の見直しや新たな制度設計が必要になるものもあるため、時間のかかる事項もあるが、できるものから順次検討を進めていく予定である。

6. 今後の取扱い・課題

本報告は「第一次まとめ」と位置付けている。まずはこうした報告を各大学の方に伝えることで、いろいろな動きが活発になっていくことを期待している。このまとめを契機に、まずはすべての学生、教職員の方への理解促進、意識啓発を進め、各大学の受入体制の温度差

をなくしていきたい。そのような形で、現時点における一つの指針として活用されることを目指して、本報告を取りまとめた。

今後、個々の大学等における事例や知見、問題点などを蓄積した上で、さらに具体的な検討を進め、第二次、第三次まとめを随時出していくことを検討している。この報告書で整理した合理的配慮の考え方についても、福祉や就労など他の分野の状況や、日々進歩している支援技術の状況等に応じて、見直しを図っていくことが重要になると思われる。

また、合理的配慮の決定過程で合意形成がなされなかった場合の解決手段や、通学支援等の問題・課題が残っているので、それらについては引き続き検討を進めていきたい。

文部科学省としては、今回のような機会や種々の会議の場等で本報告を紹介しており、今後もさまざまな機会を通じて説明していく予定だが、併せて各大学等の中でもそれぞれに検討を進めてほしい。

本報告に記載してあることはすべてが重要な事柄だが、100%できるようになってから取り組むのではなく、できるところからスタートするという考え方が大切だと考えている。

基調講演②

「これからの障害学生支援のあり方ー合理的配慮の考え方に基づいてー」

講師：高橋知音氏（信州大学教育学部 教授）

1. 発達障害を中心に「合理的配慮」を考える

現在、発達障害のある学生の多くは、カウンセリングや学生相談を通して支援を受けることが多いと思うが、大学入試センター試験の特別措置の対象に発達障害の学生が加わったことを受け、発達障害のある学生が障害学生支援の枠組みでの支援を求めることも増えていくと思う。

まず、発達障害のある人々への合理的配慮について理解を深めてもらうために、私の事例

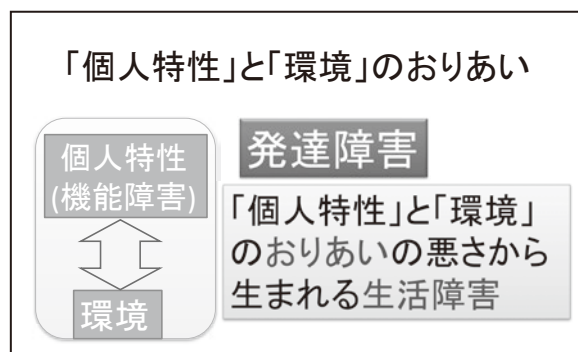


写真 講演する高橋氏

を紹介する。私は不注意でじっとしているのが苦手で、時間管理や整理整頓も苦手。子どもの頃は「落ち着きのない子」と言われ、動き回ってはどこかにぶつかったり、転んで怪我をしたり、デパートで姿が見えなくなって、親が肝を冷やすこともあった。しかしだからといって私に発達障害の診断がつくとは限らず、これらは誰にでも当てはまることだと思う方もいるかもしれない。

そのように考えると、発達障害は「あるかないか」の二択では分けることはできず、個人の特性や、何がうまくいかないかという機能障害と環境との関わりの中で出てくるものだということができる。ここでいう「環境」には物理的な環境のほかに、「どういった仕事をしなければいけないのか」「この状況で何が求められているのか」という外部的な環境や状況も含まれている。

不注意で、整理整頓や時間管理が苦手であっても、それらが程度許容される状況にあれば障害の診断はつかない。しかし、少しのミスも許されず、じっとしていることを要求される状況では、仕事がうまくいなくなる。つまり発達障害とは、個人の特性とその環境とのおりあいの悪さから生まれる生活障害といえる（図1参照）。

図1 「個人特性」と環境のおりあい
（当日投影スライドより引用）

次に、個人特性すなわち機能障害について見ていくと、機能障害とは、ある機能が多くの人と同じようには働かない状況になっていること、その状態が本人の努力や治療によって短期間に変わらない状態であることを指す（図2参照）。それに対して「社会的障壁」は、車いすなどの補助具を使ったとしても、多くの人向けに作られている道具や建築、制度などを

うまく使えない状態をいう。

障害学生支援における合理的配慮は、機能障害を訓練して克服するのではなく、大学の組織や制度の中で社会的障壁となっている部分を、小さくしていくという考え方の上に成り立っている。「合理的」とは、実施者にとって過度の負担にならないことを意味しているが、それに加えて大学では、学習が成立しているかどうかを評価して単位を出すことが重要になる。障害のある学

生であっても、学ぶ内容は他の学生と同じであるべきで、「障害があるからこの内容は免除する、簡単にする」という対応は必要ない。ただし、ある機能障害のために今の環境では学びづらい状況であるならば、学びやすい環境を整えることが合理的配慮の目的になる。

また、合理的配慮におけるもう一つ重要なポイントは、個人特性の弱さが学業上の困難につながっているということが、検査の結果等から示されていることである。たとえば、ADHD（注意欠陥多動性障害）の診断があるからノートテイクが必要だということにはならず、聴覚的記憶の弱さや書字の困難、聞きながらノートを書くという複数作業を同時にこなすことへの困難などといった個人特性が、多くの学生に比べて顕著であり、他の学生と同じ状況でノートをとることが困難であるという判断があれば、それが配慮を求める根拠になる。この点については報告内で「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」と記載されており、発達障害のような見えにくい障害には特に、こうした根拠が必要になると考えてほしい。

2. 信州大学の取り組みーコーディネーターを中心とした支援事例ー

次に、信州大学で学生支援 GP が採択され、発達障害のある学生への支援に取り組んだ事例を紹介する。

このプロジェクトを進めるにあたっては、医療機関の勤務経験と学生相談の経験を有し、コミュニケーション能力の高い臨床心理士を専任の学生支援コーディネーターとして配置した。学生支援コーディネーターの業務内容はスライドの通り（図3参照）。

ある発達障害学生の場合は、修学面、生活面、心理面で多くの困難を抱えており、支援計画を作成して支援内容や目標を整理した。

「障がい」のとりえ方

- 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る
- 本人の努力や治療で短期間にその状態が変わらない
- 補助の道具などを使っても、「多くの人」向けに作られたもの（道具、建築、制度など）をうまく使えない状態

機能障害

社会的障壁

図2 「障がい」のとりえ方
（当日投影スライドより引用）

専任の学生支援コーディネーター

- 学生のニーズの把握
- アセスメントの実施
- 支援計画の作成
- 関係教職員、外部機関、保護者との連携
- 相談室でのカウンセリングはごく一部
- 学生向けワークショップの企画
- 教職員向け研修の企画
- 医療機関への勤務経験と学生相談の経験を持ち、コミュニケーション能力の高い臨床心理士

図3 専任の学生支援コーディネーター
（当日投影スライドより引用）

コーディネーターは、履修計画など一つひとつのスケジュールを学生と一緒に考えたり、授業担当教員と相談したりしながら支援の形を探っていった。

そうした支援を通して学生本人の自己理解が進み、ある時コーディネーターが作成したタイムスケジュール表について、「ここに書かれている時間が“目安”なら、薄い字で印刷してもらった方がわかりやすい」と学生自身から具体的な意見を出してきたことがあった。この件は、個別指導では何が功を奏すかわからず、本人と相談しながら工夫することの重要性を思い知らされた一件となった。

この学生は、大学での勉強の仕方や環境に戸惑いがあったために困難を抱えていたが、コーディネーターが関わって支援が動き出すと勉強できる環境が整い、状況は改善されてきた。本人からは「どうすればできるのかがやっとわかってきた」「勉強できるのはやはり楽しい」といった言葉が聞かれるまでになった。

信州大学では、コーディネーターがニーズの把握、連携、ワークショップの企画など多くのことを行ったが、コーディネーターだけが全てを担うのではなく、カウンセラーや心理学専門の教員と連携しながら対応していけるのがよいと考えている（図4参照）。

支援計画の作成も同様で、障害のある学生はそれぞれに状態が異なるため、どのような配慮が合理的なのかが分かりにくい。そ

のため、配慮の合理性が適切に判断されないと、学生は自分の権利が十分に守られていないと感じ訴訟になることもあり得る。そういった時に「大学としてはここまでしかできない」という判断を担当者個人に委ねるのではなく、専門性と責任を有するグループとして行っていくことが重要ではないかと思う。

3. まとめ

障害学生に対する支援の基本は個人特性(機能障害)を根拠とした合理的配慮であり、さまざまな支援が必要になる中で全体をマネジメントするコーディネーターが必要になる。また、合理的配慮の内容決定は専門家を含んだチームで行うことが望ましい。個別の判断は専門家のチームで行うことになると思うが、組織上は、大学の管理運営にあたる立場の方が責任者となって、個別の判断に対して責任を持つ体制が必要ではないか考える。

アメリカでは、どこまでの配慮が合理的かが訴訟によって争われ、判例の積み上げによって「合理的」のおおよその基準が決まってきた。日本では訴訟に至ることは少ないと思われるが、配慮の内容について弁護士を立てて要求した事例があるとも聞いている。そのようなことも念頭におき、組織としての慎重な判断ができる体制が、今求められている。

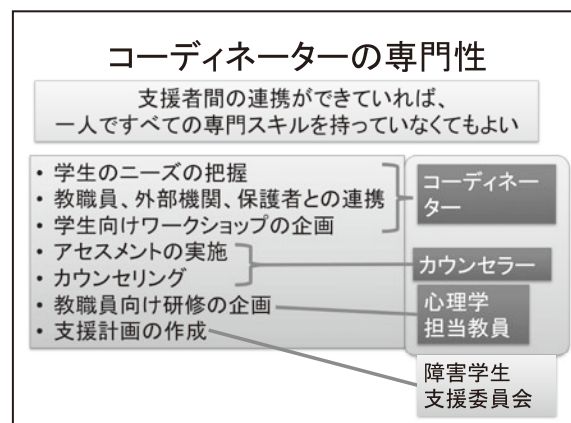


図4 コーディネーターの専門性
(当日投影スライドより引用)



第 2 部



入門コース「障害学生の4年間」

【パネルディスカッション】

司会

太田晴康氏（静岡福祉大学 社会福祉学部長 教授）

話題提供者

藤原隆宏氏（関西大学学事局授業支援グループ 修学支援コーディネーター）

松原崇氏（大阪大学学生支援ステーション障害学生支援ユニット 助教）

岡本祥吾氏（大阪大学大学院博士前期課程 2年生）

武田晃氏（関西大学商学部 4年生）

大槇未央氏（関西大学経済学部 4年生）

【企画主旨】

聴覚障害学生と支援担当者それぞれの立場から、聴覚障害学生が入学から卒業までにたどる大学生活及びその支援について語るパネルディスカッションを通し、4年間の障害学生支援を追体験することで、各局面での支援の在り方やポイントを学ぶ。また、ディスカッションを受けてグループワークを行い、各自が学びとった内容を共有するとともに各大学での支援方法についての情報共有を行う。

【スケジュール】

13:00 主旨説明

13:10 パネルディスカッション

15:10 休憩

15:30 グループワーク

16:30 グループワーク発表、まとめ

【研修の内容】

1. パネルディスカッション

<主旨説明>

司会の太田氏から、卒業を控えた聴覚障害学生3名と、その支援に関わった担当者2名の語りを通して、支援における工夫やコツ、あるいは聴覚障害学生が持つニーズや抱えている思いを察することのできる視点を個々人が持ち帰ってほしいとの主旨が述べられた。

はじめに話題提供者の聴覚障害学生から支援の利用経験やそれに伴う自身の変化について、そして支援担当者から学内の支援体制や、支援にあたって心がけたことなどが話された。



写真 パネルディスカッションの登壇者
(左から、太田氏、大槇氏、武田氏、藤原氏、岡本氏、松原氏)

<話題提供>

大槇氏（関西大学）／4 回生からテイク3 人制によるパソコンテイクを受け始めた。教授の話が分かるようになり、3 回生まで受けていたのは要約率の高い情報保障であったということや、独学で勉強しても教科書や資料の情報だけでは、教授の考えや主張までは把握できていなかったのだと気付くことができた。

現在の支援を受け始めてから授業が楽しみになり、経済学部に進学してよかったと感じた。また、話が伝わりやすいように配慮してくれる教授や、障害を理解してくれる人が増えたこと、同じ障害を持った人と知り合いになれたことを嬉しく思っている。情報保障を受けてから授業がおもしろいと感じるようになり、もっと学びたい気持ちが生まれたことで大学院への進学を考え始めた。入試についてコーディネーターと相談し、受験資格や受験の際の支援についても確認ができたため、大学院入試に挑戦することを決断した。

武田氏（関西大学）／3 回生までは同じ授業を受けている友人に助けをもらいながら単位を取っていたが、4 回生になって 1 人で受ける授業が増えたため、情報保障の利用を始めた。初めて支援を受けたときは、支援スタッフに対して「大変そうだな」「申し訳ないな」という気持ちがあったが、「気にしないでいいですよ」と言ってくれて、快適に授業を受けることが

できた。支援を受ける前は授業で何が話されているのか分からず、出席点数のために授業に出ていたが、支援を受けてからは授業の内容もわかって、「授業ってこんなにおもしろいものだったんだ」と感動した。

就職活動は障害者枠を使って活動を進め、キャリアセンターにいる障害者枠担当の職員にアドバイスをもらったり、障害学生のための就職活動セミナーに参加した。その他に一般学生向けのセミナーにも参加したが、そこにも情報保障をつけてもらえるように依頼すればよかったと思っている。

サポートが充実していて、大学生活に困ることは少なかったが、どのようなサポートがあるのかという情報は自分が聞かないと得られなかったため、支援に関する情報を入学前に知ることができていればありがたかったと思う。また、パソコンテイクやノートテイクは教室の中で目立つため、一般学生も見えて知ってはいるが、それが何であるのか、どのような目的で行われているのかが十分に理解されていないと感じる。一般の学生や教職員にも広く大学の支援制度を知ってもらい、理解してもらえるといい。

藤原氏（関西大学）／障害学生との最初の面接で、利用できる制度を説明して支援が必要かどうかを尋ねた時に、「いない」と答えた学生であっても、途中から「支援してほしい」と依頼してくることもある。武田君の場合も、4年生になる前に行った面接で支援制度を説明した際は、支援は必要ないとのことだったが、授業が始まってから、聞き取りにくい部分があったため支援の依頼があった。この時に学生が自ら支援の必要性を伝えられるのは、事前に支援方法などを説明している効果だと思う。

支援の調整と学生スタッフの養成はコーディネーターの役割だと思っているが、例えば、学生スタッフの養成の際に、聴覚障害学生が自身の経験を話すことで、学生スタッフも支援の目標や「この人を支援するんや」というイメージが持ちやすくなる。また、聴覚障害学生が支援学生に対する要望を直接伝えることで、「学生スタッフを支えている」と感じる事ができており、この取り組みが継続していけばいいと思っている。

大槇さんの大学院入試については、大学院の担当者や関係する先生方も不安を抱えていたため、一緒に考えるというスタンスを取りながら利用可能な支援方法を提案し、選んでもらった。またその方法が上手く活用できるのかを、事前に大槇さんにシミュレーションしてもらって確認した。この時にコーディネーターが、大学院の関係者と障害学生の入試の際に活用できる支援方法を調整したことで、関係者の不安を払拭して受験が実施できる形にもっていくことができた。

その他コーディネーターとして、授業の終わりに支援学生や聴覚障害学生に声をかけたり、頻繁に教室に出向いてどのように支援がなされているかを確認するように心がけている。

太田氏（司会）／利用者が感じてはいるが表さない「フェルトトニード」を表明できるようにするのがソーシャルワーカーの役割であると同様に、障害学生支援においても「支援は必要ない」という声の裏にある真意を見極めなければならない。また、関係者や関係する内容を結びつける「調整」も極めて専門的な行動で、コーディネーターの役割といえよう。

また、人材養成と支援は切り離せないものであり、養成の場に支援される側が加わることで、利用学生と支援学生との間に双方向な関係が生まれるのではないかと。



写真 司会の太田晴康氏

岡本氏（大阪大学）／1 回生の時からノートテイクの支援を

受けてきたが、支援学生がどのように書けばいいかわからない状態で、コーディネーターと試行錯誤してさまざまな工夫をしてきた。はじめは私の両隣に支援学生がいて、話された内容を 1 人が紙 1 枚分書いたら、もう 1 人が話の続きを書いていくという方法だったが、それでは交代する間に書き漏れがあつて完璧とは言えなかった。次に 1 人が書いている間にもう 1 人の方が話のポイントを書きとっていくという方法を試した。しかしそれも本当に望む支援方法ではなく、三つ目として、両隣に座る 2 名が交代せずに授業時間中ずっと書き続けるという方法を取った。この方法を取ったことで、曖昧な言い回しがどのような意味で話されているのかを確実に把握できるようになった。

ノートテイク、パソコンテイクは双方にメリット・デメリットがあるため、支援方法を決める時は聴覚障害学生と相談し、本人がどちらを希望しているか聞いて決めてほしい。

高校までは独学で勉強するのが当たり前だと思っていたが、ノートテイクのついた講義を受けて、講義がおもしろく感じるようになり、「理解できることはすばらしい」と思った。

その他、研究室で先生と 1 対 1 で話す時には、私が話の内容を理解できるまで、ゆっくり大きな声で話してもらうなど、根気よく対応してもらった。授業の形態によってノートテイクをつけられない場面もあると思うが、その時は、障害学生が必要としているニーズを理解するのが何よりも大事である。

聴覚障害学生の中にはコミュニケーションが苦手な学生もたくさんいるだろうと思う。しかし、支援方法などを「こうすべきだ」と決めつけるのではなく、本人の変化や成長を待つことも重要だと思う。障害学生との関わり方や支援方法の選択などで迷ったときには、その学生ができないことは何かを考えた上で、必要な支援だけをしてあげればよい。

松原氏（大阪大学）／大阪大学では、入試における障害学生の特別措置の実施を入試課が担当しており、事前相談がない場合には障害学生支援部署は入試に関わらない。しかし、特別措置の申請や合格者の有無などの情報は入試課から提供されるようになっている。

岡本君の場合、入学手続きを終えた頃に支援担当部署に連絡をもらい、修学支援の相談の場を持つことになった。相談当日は、職員や学部関係者、教養担当のセンター長、語学や体育の担当者も同席して、修学支援について大まかな方向性を話し合った。支援担当者が支援に関する情報を伝えるだけではなく、教員が持っている授業情報も提供すること



写真 ディスカッションを聞く参加者の様子

で、お互いの専門性を生かして情報保障について話し合うことができた。

支援計画の検討は合格後だけではなく、コースや研究室に配属され、それまでとは異なる環境の中で新たに支援の関係を作らなければいけない時にも必要になる。この時に、コーディネーターから聴覚障害学生や関係者に声を掛け、どのような困難が生じるかを確認し、どのような支援が可能かを検討していく必要がある。

支援学生の募集は、チラシやホームページでの広報の他、専攻の先生に周囲の学生を紹介してもらうなどの方法を取り、ノートテイクのマッチングでは、各授業で少なくとも1人は履修経験のあるノートテイクを入れる、あるいは専門分野の近い人を入れるという工夫をしてきた。また、ノートテイクに関して聴覚障害学生から「書くのが遅い」などの様子が聞かれた場合には、テイク用紙を確認して実際の状況を確認し、場合によってはノートテイクと相談して個別に練習をしたり、どうしても改善が難しい場合には他の授業担当に回ってもらったりしたこともあった。

これまでを振り返ると、障害学生と話し合いを重ねてきたことが重要だったと感じている。岡本君からはアドバイス以外に厳しく言われたこともあったが、話し合いを通してノートテイクにも多様なやり方があるとわかり、その選択肢を障害学生に提供していけることは私にとって大きな財産になった。

話題提供者からの話を受け、司会の太田氏より以下のような論点が提示された。

- ・ 大学やコーディネーターへの要望が出せない学生がいた場合、どのようなアドバイスをするか。
- ・ 他部署との連携や調整をどのように図っていくか。学生の立場から、学生ができることと大学にして欲しいことの線引きはどこにあるか。
- ・ 学生がコーディネーターに望むことは何か、コーディネーターが学生に望むことは何か。

<要望が出せない学生へのアドバイス>

大槇氏／私が受けている支援内容を話して、「どんどん要望を出すことが大事だ」と伝える。

それでも遠慮する場合には、一度支援を受けてそれから考えてみてはどうかと私から助言する。

岡本氏／本人の自覚を待つしかないと思う。本人がどうしてほしいかを自分から言うのを待てばいいのではないかな。

藤原氏／「大学としてこれだけの支援ができる用意をしている」ということと、「支援を使っているのだ」ということを伝えるようにしている。その際、具体的に使える支援の方法や、それがどんなものかを見えるように示すと、イメージしやすく近づきやすいと思う。一度断られても、折々で会った際に「授業わかる？理解できているか？」と声をかけることも心がけている。

松原氏／「思いや要望を受け止める先がある」と伝えることと、選択肢を提示することを大切にしている。障害学生は大学に関する情報を十分に持っておらず、その中で自分のニーズを自覚して要求することは大変な勇気がいるので、大学が持つ資源についてきちんと情報提供することが大切だと思う。

また、視覚障害のある学生が、視覚障害学生が集まる場に参加して話を聞く中で、支援に対する要望を大学に出せるようになったこともあり、同じ障害のある学生がいたら可能な限り話す機会を作ることも同様に大切だと思っている。あわせて、障害学生が自分のニーズを自覚して必要な支援を要求していけるようになるために、支援担当者からさまざまな機会を提供することも一つの方法ではないかな。

<他部署との連携・調整について>

藤原氏／連携といえるかどうか分からないが、授業の最初にコーディネーター同席のもと、聴覚障害学生と授業担当者の顔合わせを行い、その上で「こういう支援が入ります」と先生に伝えている。配慮依頼は紙面でも渡すが、直接教室に行って先生にお願いすることは、可能な限り行っている。また、学期の終わりには、支援を受けている学生、支援に関わる学生、授業担当者の先生方、修学支援委員会の人を集まってもらって、振り返りをしている。教員を対象にした授業の進め方等に関する研修はまだ実施できていないが、教員の中には研修の必要性があるという声も上がっており、今後の課題だと感じている。

また、学生から障害に関する相談があったときには私に対応するが、履修のことは教務の担当者に来てもらう、就職のことはキャリアセンターと一緒に話を聞くというように、コーディネーターが全ての相談に対応するのではなく、該当部署の担当者と一緒に話を聞くことで事務部署との連携を図っている。

松原氏／大阪大学は規模が大きく学部や研究科の自治が強いので、障害学生を受け入れている部局が支援の責任を負っている。一方で、障害学生支援ユニットは障害学生を受け入れた部局への支援やリソースの提供をしたり、支援が必要な学生がいればノートテイクの募集・養成・派遣を行うなどの役割分担をしている。

岡本氏／目上の方に対する要望は、学生からは言いにくい。そのような時は松原さんから言っ

てもらっていた。

太田氏／障害学生支援の担当者には、自ら関係部署へ出向いていくというフットワークが要求される。

<コーディネーターに望むこと>

大槇氏／私はノートテイクがない状態とある状態をどちらも経験したので、授業支援はどれだけ効果があり、すばらしいかわかっているつもり。今後も私のような学生のために、現在の支援を続けていってほしい。

武田氏／支援を担当する人には障害のことを詳しく理解してほしい。理解することで、その人に合ったサポートがわかると思う。また、今思い返すと、大学にどれだけお願いしていいのかかわからないこともあったので、「ここまでお願いしてもいいよ」「ここからは無理やわ」というような線引きを、支援担当者に示してもらえるとありがたい。

岡本氏／今後大学に聴覚障害学生が入学したら、6年間で築いたノウハウを活用して、支援をしていってほしい。

<障害学生に望むこと>

藤原氏／必要のない支援を無理に使うことはないが、必要であれば使ってほしいし、自分の思いをしっかりと伝えてほしい。それがサービスの質を高めていくし、ひいては大学の支援そのものを作っていくことになる。

松原氏／支援のうまい使い方や支援者との付き合い方、トラブルがあったときの解決方法を学んでほしい。それを学ぶためにも支援と一緒に作っていく姿勢でいてほしい。

<まとめ>

司会の太田氏から、ディスカッションを受けて次のようなまとめがなされた。支援とは「障害学生と教員を支援すること」という認識を持ち、支援担当者は、「障害とは何か」という障害観を説明することばを持ってほしい。また、「教育目標」と「支援目標」の考え方について、仮に体育の教育目標が「チームプレーを通じてチームのあり方や人間関係を学ぶ」であれば、車いす利用の学生はスコアラーや審判として活躍することで教育目標は達成できる。このように、教育目標を明確にした上で、何をもって支援が達成されたかという支援目標を設定する必要があると強調された。

最後に、学内だけでの対応が難しく、学外機関や家庭との連携が必要になる場合であっても、障害学生と一定の距離を保ちながらも寄り添っていく気持ちが重要であり、その際にはやはり支援の到達目標について方向性を持つことが重要であることが再確認され、議論が結ばれた。

2. グループワーク

パネルディスカッションのあと、参加者 55 名が 5 名ずつ 11 のグループに分かれ、グループワークを行った。はじめに松原氏よりグループワークの進め方について説明がなされた。

グループワークでは、前半のパネルディスカッションの内容を踏まえて、①支援を行う上でポイントになること、②支援を行う際に大切だと思ったことについて議論することとし、グループ内でパネルディスカッションの内容を振り返ったり議論をまとめたりする手段として、当日資料に掲載しているワークシートを活用してもらった。

30 分間のグループワーク中は、登壇した 3 名の聴覚障害学生が各グループをまわって歩き、参加者から学生に質問したいことがあったときは、筆談器を用いていつでも質問ができるようにした。実際、学生のほうから「何か聞きたいことはありますか？」と参加者の思いを引き出したり、1 グループの中でいくつも質問が重ねられたりするなど、積極的にコミュニケーションを取る様子が見受けられた。



写真 グループワークの様子

グループでのディスカッションがまとまった後、各グループからの報告が行われ、論点として以下のようなポイントが挙げられた。

○障害学生の自己理解、周囲の理解・協力について

- ・障害の自己理解が重要
- ・「支援を受けることによって目立つのがいや」という学生のエンパワメントが重要
- ・支援を行う中では、教員や他の学生の理解を進めることが大切
- ・保護者も含めて理解を広げる
- ・大学内で認知を進めるためには、教員の協力が不可欠
- ・職員にも達成目標を明確に示す

○大学組織のあり方について

- ・障害学生が増加しており、組織の必要性を感じる
- ・障害学生支援の総合窓口がない大学では、相談しやすい環境づくりが大切
- ・ノートテイクの養成には、障害学生の支援をする部局が必要
- ・大学での支援体制について、受験生に対する情報開示がどれだけできているか
- ・各部署の役割を分担することと、情報を集約することを両立させる
- ・同じ人が関わり続けることが重要で、専従のコーディネーターが必要

○学生を育てる視点について

- ・ノートテイクの数が潤沢な大学は、人材確保に教職員だけでなく学生が主体的に関わっており、そういう文化をどう育てるかが重要
- ・学生に場所を提供することで、自分たちで教育・学習・関係づくりができる
- ・人材の確保には、数と質の両面から考える
- ・就職をどういう形で進めていくか、障害学生自身に気づかせる

○支援を行う上で重要となること

- ・学生とのコミュニケーションや信頼関係が大切
- ・オープンキャンパス時の対応から考えなければいけない
- ・入学前の面接では、できることと同時にできないことも伝えることが必要
- ・振り返り（話し合い）の機会をつくること
- ・支援のシステムとしては、マニュアルにあてはめていくのではなく、ニーズにあわせて作り上げていく「オーダーメイド」の考え方が大切

各グループからの報告を受け、登壇した聴覚障害学生からは、「ぜひ多くの大学で障害学生支援を進め、障害のある学生が過ごしやすいキャンパスを作ってほしい」という願いを込めたコメントがあり、具体的な対応策として「障害学生が大学内のどこかの窓口に来たら、ぜひ支援担当窓口につないでほしい」といった提案もなされた。また、今回の登壇者のように支援体制や支援者との出会いに恵まれた障害学生ばかりではなく、実際にはまだまだ支援を受けられない学生がいることを知ってほしいとのメッセージも伝えられた。

パネルディスカッションの司会を務めた太田氏からは、グループ報告を含む企画全体へのコメントとして、以下の4点が述べられた。

- ・大学として「できること」「できないこと」を示すときに、「できない」については合理的な理由を明示する、あるいは代替案の提示が伴わなければいけない。これこそが“合理的配慮”といえる。
- ・障害学生にとって、何でも相談できる窓口は必要で、そうした体制を整えるにあたっては大学の理念と合致させることが必要とされる。
- ・大切なのはコミュニケーションで、いつでもどこでも、情報弱者を生まないこと。そのために、学生にきちんと情報が届いているかどうかの確認が必要不可欠。
- ・障害は本人の責任ではなく、学習権は普遍的な権利であり人権である。大学で障害学生支援を行うにあたっては、この権利の視点を持たなければいけない。

【まとめと課題】

当日はここまで述べてきたような貴重な話題提供、活発な議論が行われ、入門コースのプログラムとしてはおおむね当初の目的を達成できたのではないと思われる。何より、障害学生本人の生の声（思い）を聞いたこと、学生と直接コミュニケーションをとって学ぶことができたことに対して、参加者からの評価も高く、研修方法としても非常に効果的であった。

一方で、「障害学生の4年間」というサブタイトルに見合うような、支援業務を時系列で整理し4年間の見通しを立てるという部分については、充分に取り上げきれず今後の課題として残すこととなった。

今回の入門コースのように、初めて障害学生支援を担当する職員やコーディネーター、今後担当になる人を対象とした研修プログラムは、該当する人が必ずどこかで受講できるよう、機会確保の体制整備が必要であるといえる。研修内容の充実とともに、そうした体制についても継続して検討していきたい。

実践 I コース「事例検討」

【講義】

講師 松岡克尚氏（関西学院大学人間福祉学部 教授）

【事例検討】

対応に苦慮した事例

助言者 松岡克尚氏

井坂行男氏（大阪教育大学教育学部 教授）

他部署との連携が必要となった事例

助言者 中村 健氏（プール学院大学学生支援センター長 教授）

徳田真二氏（関西学院大学総合支援センター 事務長）

【企画主旨】

前半の講義では「聴覚障害とは何か」について理解すると共に、難聴者の文化的な面について学ぶ。後半は講義の内容を踏まえつつ、「①対応に苦慮した事例」「②他部署との連携が必要となった事例」についてグループに分かれ事例検討を行う。

「対応に苦慮した事例」では、聴覚障害によることが背景にあり、対人関係（支援者・友人・教員）や修学関係のトラブルが生じた事例について検討し、トラブル対応の解決策などについて理解する。「他部署との連携が必要となった事例」では、教員を含む学内の他部署への働きかけや連携体制が必要な事例について検討し、学内マネジメントの実践を学ぶ。また、学外連携では就職活動支援と教育実習をテーマに事例を検討し、各グループにおいてディスカッションを通して多様な解決策を協議する。

【スケジュール】

13:00 オリエンテーション・講師紹介

13:10 講義「聴覚障害者の心理・文化的特性-コミュニケーション支援者に求められる姿勢-」

14:30 休憩

14:45 事例検討会（2 グループに分かれて）

① 対応に苦慮した事例

支援学生に関わる事例、支援を要する学生に関わる事例

② 他部署との連携が必要となった事例

学内の連携事例、学外の連携事例

16:25 休憩

16:30 2 グループ合同での報告

【研修の内容】

I 講義

「聴覚障害学生の心理・文化特性—コミュニケーション支援者に求められる姿勢—」

講師：松岡克尚氏（関西学院大学人間福祉学部 教授）

1. はじめに—自己紹介—

私自身、聴覚障害（感音性難聴：身体障害者手帳4級所持）がある。子どもの頃「聞こえにくくて当たり前」だと認識していたが、小学校2年生で初めて補聴器をつけたとき、「世の中にこんなに音が溢れているのか！」と正直驚いた。同時に、自分は障害者なんだということを自覚させられた瞬間でもあった。そうした自分自身の経験も交えて話を進めたい。



写真 講演する松岡氏

2. 基礎知識編 障害とはなにか

本題に入る前に、特に大学等で障害学生支援に携わっている方々に向けて、障害をどうとらえるべきかについて基礎知識を話しておきたい。

「障害とは何か」を説明する言説を「障害モデル」と呼んでいる。医学的な説明がもっともよく知られているが、「障害」とは決してそのような自明なものとはいえない。

例えば、「聞こえにくい」から補聴器を使っている人、「歩きにくい」から車椅子に頼っている人、「見えにくい」からメガネやコンタクトをしている人、いずれも「～しにくい」というその内容やアシストする器機は違うものの、同じような論理の上にある。しかし世間は、前二者を「障害者」とみなすのに対して、最後のケースを「障害者」とはみなさない。同じような医学的ロジックにあることは変わらないのに、社会的なまなざしは明らかに異なっている。メガネやコンタクトを使用している人が、今の日本では圧倒的に多いからなのか？しかし、人数が多いから「障害者とみなさない」とはいったい誰が決めたことか？医学的なロジックから逸脱して、なんとなく「障害者とはこういう人」という暗黙の社会的了解が存在していることにお気づきだと思う。私たちは医学的な説明でなく社会的に「障害」をとらえているのではないか。つまり社会が違えば障害観も異なってくる可能性もある。

このように、医学的な説明でのおずから明らかであるはずの「障害」という現象が、人々の認識レベルではかなり曖昧なものになっていることがわかる。この現象を「障害の社会構築性」と呼んでいる。つまり、社会が「障害」を構築しているわけで、時代や文化的背景によって多様な障害モデルが成り立ち得る。事実、これまでいくつものモデルが生まれてきた。代表的なものをここで紹介したい。

<医学モデル>

WHO の国際障害分類 (ICIDH) に代表されるもの。何らかの疾病で、「聴力が落ちる」(機能障害)、そのために「コミュニケーションがままならない」(能力障害) 状況になり、そのためにさらに「就職が難しい」という社会的不利が生じる。疾病にこそ障害の根源を求め、障害という現象を医学的に捉えたモデルといえる。

疾病とは本質的には個人的な現象なので、障害は個人の上に生じた問題であるし、それを克服するのも個人の責任や努力ということになる(個人モデル)。この個人モデルを障害学生支援に当てはめれば、「授業が聞こえなくて困っているなら、本人が努力して、例えば友人に自分で助けを頼んだり、教員に自ら事情を訴えゆっくり話すようお願いし、それでもわからないことは自分で調べて補う努力をすることによって、聞こえないことを克服しなければいけない」という理屈になる。こうした努力をすれば賞賛され、できなければ「努力不足」「怠け者」扱いとなる。

<社会モデル>

社会モデルでは、私たちの社会はインペアメント(心身機能の制約)のない人の都合だけで運営されていると考え、そのことがインペアメントのある人にとって「ディスアビリティ」(社会的バリア)になっていることを重視する。大学の授業なども、「聞こえて当たり前」という聞こえる人の理屈で運営されがちだが、さまざまなバリア(人々の意識、態度やルール、制度などを含む社会的障壁)こそが、「障害」という現象の本質的なものであると考える。

したがって、「聞こえないことへの配慮がない」ことこそが「障害」において最も問われるべきであるとして、障害の困難の除去を個人の責任ではなく、周囲や社会全体で克服に向けて努力していかなければならないと考える点が大きな特徴といえる。

<折衷モデル>

2001 年に発表された国際生活機能分類 (ICF) がその代表例(図 1 参照)。図の真ん中に示された 3 つの要素は前出の医学モデルと同じだが、一番下にある「環境因子」に注目すると、環境の在り方によってその人の活動や参加に影響が生じることが示されており、この点は社会モデルの捉え方とほぼ一致している。

つまり国際生活機能分類は、医学モデルと社会モデルの折衷モデルであり、障害とは医学的な要因と環境的な要因との交互作用の結果であると考えられる。この折衷モデルは、今日国際的に最も影響力のある障害モデルであるといえる。

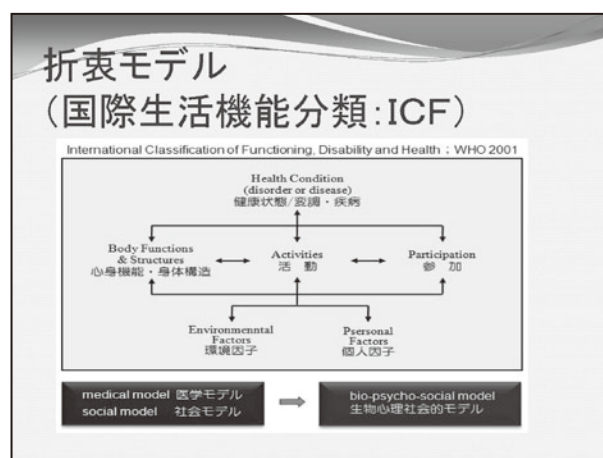


図 1 折衷モデルの図(当日投影スライドより引用)

＜障害の捉え方の変化＞

では、これら障害モデルが現在の日本の法制度にどのような影響を与えたか。

図 2 にあるように、2011 年 8 月の障害者基本法の最新改正で、社会的障壁があるがゆえに「継続的に日常生活または社会生活に相当な制限を受ける状態」も、障害の状態であると述べられている。そして第二項には、日本の法律での社会的障壁の定義が記されている。明らかに、障害者基本法は最新改正を通し、従来の医学モデルへ新たに社会モデル的な要素を導入し、折衷モデル化した。この新たな障害モデルの下では、社会的障壁をいかに解消、あるいは軽減していくかが法制度的にも問われ、そのための対応こそが合理的配慮という考え方になる。障害学生支援においても、この「合理的配慮」が今後のキーワードになっていくため、是非ともしっかりと押さえておいていただきたい。

障害の捉え方の変化

日本の障害者基本法(1995制定、2011最新改正)

- 一 障害者 身体障害、知的障害、精神障害(発達障害を含む)その他の心身の機能の障害がある者であつて、障害及び社会的障壁により継続的に日常生活又は社会生活に相当な制限を受ける状態にあるものをいう。
- 二 社会的障壁 障害がある者にとって日常生活又は社会生活を営む上で障壁となるような社会における事物、制度、慣行、観念その他一切のものをいう。

- 社会モデルの部分的採用、折衷モデル化
- 社会障壁障壁の軽減、解消の取り組み = 合理的配慮

図 2 障害の捉え方の変化（当日投影スライドより引用）

また、2006 年に国連総会で承認された障害者権利条約では、障害者は弱者ではなく「一個の権利主体」であることを強調している。現在、日本政府はこの条約の批准に向けて国内法の整備に追われている最中で、この権利条約が日本の障害者福祉制度を左右する「黒船」になることはたぶん間違いない。障害学生支援を取り巻く環境も大きく変化していくことになるはず。

ところでこの条約の中で、先ほど述べた合理的配慮が定義されている。ここで示された考え方を聴覚障害学生支援に当てはめた場合、「聴覚障害（聴覚のインペアメント）を有する学生が、他の者（聞こえる学生）と平等に人権（大学において高等教育を受ける権利）および基本的自由を享有し、または行使することを確保するために必要かつ適当な変更および調整」が合理的配慮であって、その例がノートテイク制度などの各種支援となる。

注意していただきたいのは、「均衡を失したまたは過剰の負担」がない、という条件が付くものの、合理的配慮を行うことは人権擁護であり、それをしないことは障害者差別であるというリーガルな視点が強調されていること。この点は、障害学生支援においても忘れてはならないポイントになってくると思われる。

3. きこえないというインペアメント

ここから、本日の研修の本題である「聞こえない」ということに焦点を当てていく。是非今日の話为基础知識として身に付け、今後活用していただきたい。

まず、聴力というのは「オーディオメーター」という機械を使って測定するのが一般的で、測定結果は「オーディオグラム」というグラフで表される。

測定されている人が最初に聞こえた箇所（最小可聴閾値）に何らかのマークが付けられ、0dB から聞こえた dB までの差が、当該周波数における聴力の喪失を意味する。検査ではいくつかの周波数ごとに最小可聴域値が求められ、それらの平均値でその人の聞こえ（平均聴力レベル）が求められる。

<聴覚インペアメントの主な種類>

難聴とは、平均聴力レベルが 30dB 以上の場合を意味し、医学的な意味で「ろう」というのは、平均聴力レベルが 100dB 以上の場合。ただし、「ろう」とは、医学的な意味で言う場合と、「日本手話を日常的に使用し『ろう文化』（詳細は後述）にアイデンティティを持つ人」という文化言語的、社会文化的な意味で使う場合とがある。したがって、両者の区別が必要になり、英語では前者が“deaf”、後者が“Deaf”と表記方法が異なっている。

日本の法制度では、平均聴力レベルが両耳 70dB 以上になると身体障害者手帳の交付対象になり、聴覚障害者であることが法的に認められることになる。医学的には 30dB、法的には 70dB とズレが見られ、医学的なものと法制度的なものが一致していないことには注目しておいてよいと思う。

また難聴のメカニズムによる違いでは、伝音性難聴と感音性難聴の 2 種類がある。伝音性難聴はその漢字表記のとおり、外耳から中耳に至る「音の伝達」プロセスのどこかにトラブルがあって聞こえが悪くなっている状態。感音性難聴は、中耳より奥の内耳、聴覚神経、さらには脳の聴覚中枢に至るまでの「音を感じ取る」プロセスのどこかに故障があって、そのために聞こえが悪くなるタイプを意味する（図 3 参照）。

通常、伝音性難聴の場合は、補聴器を使って音の大きさを増幅して伝えたりすれば、比較的聞こえの程度が改善される傾向にあるが、感音性難聴の場合は、音を正確に感じ取れないという現象であるため、いくら音を大きくしても音の感じ取り方に変化が起きるわけではなく、聞き取りにくい状況が改善されない場合が多い。

なお、これら 2 つのタイプが混ざった混合性難聴や、老化に伴う老人性難聴、ストレスなどによって生じる心因性難聴という分類もある。また、生まれつきの「先天性難聴」、それま

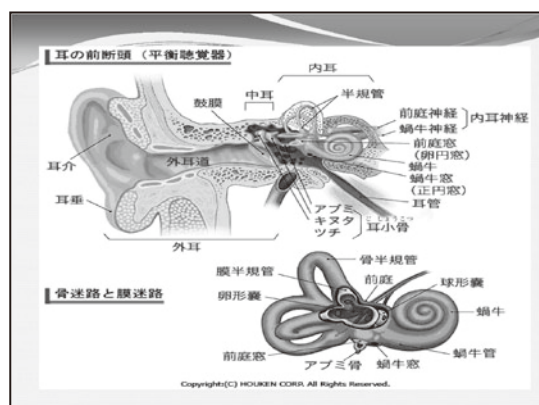


図3 耳の構造（当日投影スライドより引用）

で聞こえていたのが聞こえなくなった「中途失聴」という分け方もあり、これらのタイプによって聞こえ方に相当の差が見られるということが想像できると思う。

＜補聴器の主な種類＞

こうした難聴を補うための器具として用いられているのが補聴器で、それにはいくつかのタイプがある。近年はデジタル化が進み、小型化が可能となって外からは装用していることが目立ちにくくなってきた。補聴器が聴覚障害であることの記号になっていることを考えれば、その記号性が縮小しつつあるといえる。

注意したいのは、補聴器の種類によって使用者の聞こえの質は相当に違ってくるということ。オーディオの世界と同様、補聴器でもアナログとデジタルの音は質的に異なるほか、メーカーによって、さらに使用している人と補聴器の相性の問題も大きく、何でも良いというわけではない。

このように、聞こえの質は個人差が大きいもの。伝音性難聴か感音性難聴か、いつから聞こえが悪くなり、いつから補聴器を使用しているか、補聴器との相性、高音が苦手とか低音が聞こえにくいといった個人差、特定の音や音群が聞こえない人もいる。

また、私たちの聞こえにはカクテルパーティ効果（関係のない雑音を遮断し関係する音だけを拾うという高度なフィルター機能）があるものの、難聴があつて補聴器を使用すると雑音までも一緒に増幅されてしまうため、たとえ隣の人とであっても会話に不自由する可能性が大きくなったりもする。さらに、全般的には聞こえないにも関わらず、特定の音だけ非常に良く聞こえてしまうという「リクルートメント現象」が見られることもある。

つまり、たとえ同じ聴力レベルであっても相当に個人差が大きく、聞こえの質も一様ではないと考えることの方が当たり前であり、あるいは無難ということになるだろう。さらにそこに補聴器の質が加わって、いっそう聞こえの質を複雑にしている現状がある。

以上で聞こえないということは実に多様であり、十把一絡げにはしてはいけないことが、理解できたのではないかと思う。「補聴器があればもう大丈夫」と誤解しがちだが、決してそうではなく、補聴器があつても配慮が必要である。

4. インペアメント体験と心理・特性

次に、心理や社会文化的な話に進みたい。聞こえない場合は、それを前提に生活をしていくため、聞こえないなりの環境適応が生じて独自の生活習慣やルールを自然に生み出していることがある。例えば私などは、冷蔵庫などがきちんとしまったかどうかを音では確認しにくいので、つい思いきりドアを閉め、その衝撃で閉まったことを実感する、それがいわば当たり前の習慣になっている。聞こえる人の感覚では、私のような人間は常識がないということになるが、この「常識」とは聞こえる人の常識。こうした例のように、障害（インペアメント）があるがゆえに独自の生活習慣やルールを育んでいるとすれば、それはインペアメン

ト文化と呼ばれるものであり、ターバンを見れば「ああ、この人はインドのシーク教徒で、日本とは違う文化にいる人だな」と気づくのも同じようなものと言える。

しかし、聞こえる人の文化が支配的なこの社会の下では、さまざまな困難（ディスアビリティ）に直面し、「猜疑心が強い、いつも受け身である」と見られがちな行動パターンを身に付けていくことにもなる。相手が何を言っているかわからないし確信も持てないので、その態度がどうしても「猜疑心が強い」と思われ、聞こえない故に本人の意向を無視して親などがすべてを決めてきたという経験があれば「物事に対して受け身」ともなる。こうした、ディスアビリティを受けた体験も、皮肉なことにインペアメント文化を育む上での土台になっていく。

<聴覚障害学生の心理特性はどう考えられてきたか>

これまで、聴覚障害者は知的能力が劣っていると思われがちだったが、現代では、言葉で説明するIQ検査の方法的な特徴が、聴覚障害者に不利に働いていたと考えられている。

また、パーソナリティに偏りがある、落ち着きがない、懐疑的、被害的とも言われてきた。しかし、難聴児が1時間も何も聞こえない授業にいる状況を想像すれば、退屈のあまりよそ見したり、隣の子にちょっかいを出したくなる気持ちもわかるはず。聞こえないが故に、本人は「本当にそう言っているの?」「本当は悪口を言ったのでは?」という思いを抱いてしまうが、そうした姿勢は相手から見れば疑り深く、被害妄想に見えてしまう。

こうしてみると、聴覚障害者のパーソナリティ特性は周囲との関係性の中で形成されてきた、もっと言えば、周囲にそのように思われてしまう態度をとらざるをえなかった、といったほうがより正確だと思えてくる。

さらに、聴覚障害者は社会性が劣ると思われてきたが、これも、ダブルバインド（二重拘束性）によるものと言える。例えば、ふだんは「あなたは聞こえないのだから、私たちに任せておきなさい」と言いながら、時には「自分で決めさなさい」と叱ったりする。そこには明らかに二重基準が込められていて、これが繰り返されると、自発的に物事を決めていく意欲が失われ、社会性が劣ったように見えてしまう。聴覚障害者は容易に一方的なレッテルを貼られやすいということが、こうした例からもわかるのではないかと思う。

<聴覚障害者のアイデンティティ>

「ろう文化」も先ほど挙げたインペアメント文化の一種で、手話言語も「聞こえない」がゆえに生じた文化的要素の1つになると考えられる。手話＝「ろう文化」にアイデンティティを抱く人が、言語的、社会文化的な意味での「ろう者」（英語表記では“Deaf”）であり、医学的な意味での「ろう」（英語では“deaf”）にあたる人とは必ずしも一致しない。平均聴力レベルが100dB以上であっても、「ろう文化」にアイデンティティを持たないのであれば言語文化的な「ろう」ではなく、80dBであっても、「ろう文化」に愛着をもち、普段から手話を用いているのであれば、その人は社会文化的な「ろう」者ということになる。

一方、聴力レベル 100dB 未満の難聴者の多くは、表現が適切ではないかもしれないが、「中途半端に聞こえ、中途半端に聞こえが悪い」状態であり、聞こえる文化と聞こえない文化の狭間にあってアイデンティティが揺れがちになる。さらに中途失聴者の場合は、それまでは聞こえる文化の中に生きていたため、どんなに聴力を喪失しても聞こえる文化にアイデンティティを持ち続ける傾向があり、失聴時期が遅いほどこの傾向は強まると言われている。

5. コミュニケーション支援者に求められる基本姿勢

最後に支援する側に求められる姿勢についてお伝えしたい。先ほど話したインペアメント文化は、聞こえない状況の中で何とか生きていくために採用した「生の戦略」であったともいえる。例えば猜疑心が強いということは、聞こえない状況下では相手の言うことが本当に確認できるまでは疑っておくという、やむを得ない、生きていく上での知恵、必然性みたいなものでもあるということを、聞こえる側の支援者はよくよく認識しておいてほしい。それは障害学生の受容という意味で非常に重要な事柄になってくる。

支援者は合理的配慮を行うことで、障害学生の教育を受ける権利の擁護に関わる重要な存在になる。支援者、特にノートテイクなどは聴覚障害学生にとって、比喩的に言えば「耳代わり」になるわけで、障害学生にとっては「身体拡張」ということになる。支援者は、この拡張された身体の一部（耳の延長）として、ディスアビリティ体験を共有できる機会があるはず。「もっとゆっくり喋ってくれたら」「板書が少なすぎる」など、聞こえない人への配慮のなさを、支援者の経験をとおして実感できることは、滅多にない機会となるのではないか。一方、聞こえない方は支援者をとおして「聞こえる文化」を学ぶこともできるかもしれない。「聞こえる人はこんな考え方をするのだな」と。つまり、ノートテイクを介して、聞こえる文化と聞こえない文化の相互交流が可能になり、この異文化交流の役割が、支援者のもう一つの使命ではないかと考えている。

また、障害学生が大学も入学した後、「ろう文化」にアイデンティティを有する友人と関わり、自分のアイデンティティに揺れを体験する。支援者はそうした場面を目の当たりにするかもしれない。それまで気軽に口話で話をしてくれた聴覚障害学生が、突然口話を拒否し、支援者との間でも手話での会話を求めたりするが、それもアイデンティティの揺れを反映している。支援者はそうした揺れに、一緒に付き合っていく姿勢が求められるのではないか。そして、支援者はインペアメント文化に触れた者として、キャンパスや地域社会の中で文化間交流の機会を設けていくという啓発的な活動も、求められてくると思う。支援者は、合理的配慮の担い手であると同時に、文化交流の仲介者という機能を果たし得る、重要なポジションにいると考える。自分はこの2つの役割を担っているということを、全ての支援者が自覚し、積極的に実行していった欲しいと願っている。

ただし、支援者は自分が「救世主」にならなければいけない、という強迫観念に囚われる傾向も指摘されていて、「自分はこれだけ頑張っている」という自負から、障害学生との間で

摩擦やトラブルを引き起こしてしまうこともある。そうしたことも常々自覚しておいてほしい。

あるいは、「ゲシュタルト（物事の見方）」という少し別の捉え方をすると、聞こえる側、聞こえない側はそれぞれのゲシュタルトを有しているが、異文化間交流をとおして支援者が聞こえない側のゲシュタルトを学ばば、2つのゲシュタルトの良いところを取り入れ、新たなゲシュタルトを得られるかもしれない。支援者には、まさしくこの第3のゲシュタルトを構築していく役割を担っている、とも考えられるのではないか？聞こえない学生への支援を介して、ここまでに重要な、かつ今日的な課題に関する役割までを果たし得る存在であることを、是非とも認識してほしい。皆さんの間から第3のゲシュタルトが生まれ、それが大学や地域社会の在り方を変えていく契機になっていくことを、強く期待したい。

取りあえずの結論

- 「聞こえ方」「聞こえない方」は様々で、状況（環境）によっても異なってくる。補聴器をしていても「大丈夫」ではない
「聞こえない」ということで一括しての扱いが出来ない
- 聞こえないことによるルール、世界観（ろう文化など）を重視する人もいる → 相互尊重と、それが視点相違の源であることの気づき
- 要約筆記は、ディスアビリティ（体験）の軽減に欠かせない「合理的配慮」の一種であり、権利擁護の一環 = 支援者はその担い手
- 支援者は「拡張した身体」であっても、何でもできるわけではない
= 救世主コンプレックスへの自覚
- インベアメント体験、ディスアビリティ体験に「元の身体」と「拡張した身体」の側が触れあう意味がある = 「インベアメント文化」（ろう文化）、「健常者文化」（聴者文化）と両者の関係への気づき
→ 異文化間交流、広義の福祉教育
中間的な「ゲシュタルト」の形成と継承の努力

図4 取りあえずの結論（当日投影スライドより引用）

Ⅱ 事例検討

後半は2グループに分かれ、それぞれ参加者の中から事例報告をいただき、参加者同士の意見交換および助言者からのアドバイスを受けながら、各テーマについての検討を深めた。

1. 対応に苦慮した事例

助言者は松岡克尚氏、井坂行男氏、参加者はスタッフを含めて14名であった。井坂氏の司会によって進行の手順が説明され、まず参加者の自己紹介が簡単に行われた。参加者は事務職の方が多く、初心者の方から経験豊富な方まで多様な状況であった。

まずは支援学生に関わる事例として、情報保障の際のノートテイク、パソコンテイクについての問題が話し合われた。大きくまとめると、ここで話し合われた内容は「支援学生確保の難しさへの対処」「活動について有償・無償の問題」「情報保障技術の評価と有償の兼ね合いについて」「支援学生手配についての日常的な問題」等である。これらの問題について情報交換され、参加者の中から対処法が助言された。「支援学生確保」については、広報の手段について、掲示・学内ネット・講義・個人的な呼びかけ等が紹介された。「活動の有償」がほとんどの大学においてなされており、これについては大学が活動をどのように意義づけているかによるとの意見が出された。これに関連し、情報保障技術の水準を評価し、水準に達した場合に有償にするという大学と、水準にかかわらず有償である大学とがあり、これについては今後の課題である。

支援学生手配の日常的な問題は、たとえば突然の欠席等についてメーリングリストを使用している大学が多く、意識の高い学生は自分の責任において手配をしている等が報告された。これらの問題はどの大学でも共通した課題であり、熱心な議論が交わされた。この他、支援学生の意欲喚起をどうするかという問題も提起された。

事例検討は2事例の発表があった。対応の難しさという点では共通していることもあり、2つの事例が続けて発表された。内容については特に個人情報保護の観点から、ここでの報告については概要にとどめる。

2事例とも障害学生支援の一般的手順に従い、丁寧に授業担当教員への事前説明、具体的配慮の依頼、情報保障支援者の手配、機器の持ち込み・教室内座席についての配慮等をしていった。しかし、その後関係教員の言葉、授業資料、成績評価、支援者について等の苦情が始まり、保護者からの要望が相次いで出てくるようになった。それらの要望に応じるために支援担当者は関係部署とも連絡をとると共に、出来るだけ応えられる要望には応えるように努めてきた。ここで問題とし苦慮している点は、「保護者の要望」「完璧な支援の要望」「成績についての要望」をどのように取り扱うかであった。これらの問題について、参加者からさまざまな意見や経験が発表された。「早めの対応が必要なのではないか」「早い段階で出来る範囲・出来ない範囲等の説明をしていく努力が必要である」「学生支援センターに学生が来た時に困っていることはないかなどの問いかけをするようにしている」「親の苦情・要望は親の不安からきていると考え、定期的に親と面談して大学の支援状況を報告している」など。この

他、親及び本人の障害受容・理解が進むような働きかけについての質問があったが、これらは今後の課題とされた。

最後に松岡氏より以下のような助言がなされた。

とても丁寧な支援をしてこられた事例であった。困っておられることで共通していたのは保護者の対応であったが、これまで当の学生と保護者は共に懸命に生きてこれ、今後も同様にやっていこうとしておられるのだろう。よってそれを尊重しつつ、大学が支援をしていくことになる。その上で、支援方針は組織として支援決定がされたということで、個人が決定・支援しているのではないことを明確にしておくべきだろう。支援学生がついていても、ノートテイクといった支援だけでなく、大学全体で支えているという雰囲気が必要ではないか。大学入学早々に支援要望を聞いても、高校と大学の状況がどのように違うか当人は分からないので、支援要望を出すにもイメージが湧かず難しいことがある。後になってからしかわからないことが多い。よって、高・大連携が必要になってくるし、その方が本人のアイデンティティの揺れを受容するという意味でも必要である。最後に、支援者を支援するシステムの構築が必要であろう。

2. 他部署との連携が必要となった事例

助言者は中村健氏、徳田真二氏、参加者はスタッフを含めて17名であった。司会の徳田氏から進行の手順が説明され、まず参加者の自己紹介が簡単に行われた。参加者は教員2名の他は事務職の方が多く、障害学生支援に関する経験は多い方から少ない方まで多種多様な状況であった。

1) 学内の他部署との連携が必要になった事例

事例検討では佐伯美佳氏（立教大学）と岸野旭紘氏（明星大学）から発表があった。個人情報にも関わる内容であり発表後は資料も回収したため、ここでは概略を報告する。

学内連携の問題としては、入学前面談に始まる対応窓口、サポートする組織や担当者、当該学生別の「修学支援検討チーム」の設置、経過確認と支援内容の決定というプロセスの中で、本人の了解のもと情報共有をいかに形成するかという課題や学生支援室の役割という課題が明らかになった。一方、障害学生支援について従来個々の教員の対応に任されていた状況から、全学的な委員会組織の設立に向けた取り組みについての事例発表があり、全学的理解を得るための具体的な取り組みが紹介された。

2) 学外の機関との連携が必要になった事例

学外連携の問題としては、青野透氏（金沢大学）と及川麻衣子氏（宮城教育大学）から発表があった。事例では、就職活動支援の取り組みの事例と教育実習における連携の必要性の事例が発表された。就職活動支援では学内の就職支援室との連携だけではなく、ハローワー

クに情報を求める一方で、障害者雇用の経験のある企業を中心に情報を集めるといった連携が必要であることや障害学生支援担当の教職員は、早期から卒業後を見据えた就職支援体制として教職協働を実行することが大切であることが述べられた。

また、教育実習の事例からは実習先との連携をどのように進めるかという課題に、実習前の連携体制、実習中の連携体制、実習後の連携体制について説明があった。特に実習先の教員への理解啓発、打ち合わせにおいては、障害特性を互いに共有する場を設けているのが新しい取り組みとして紹介された。

【まとめと課題】

実践Ⅰコースの事例検討は「対応に苦慮した事例」と「他部署との連携が必要となった事例」の2本立てで、いずれの事例もしっかりと時間をかけて議論すべき内容であった。内容が盛りだくさんで、もっと時間があればという思いを参加者は抱かれたのではないかと危惧する。それだけ課題があるということで、ここで取り上げられた問題は今後も継続して取り組んでいかねばならないものである。

支援学生の確保の問題、支援学生の力量の問題、意欲喚起の問題等は、さまざまな取り組みや試みを収集しつつ研究開発していくことが求められる。

支援活動は組織化し各関係機関が連携しても、各々の支援は個別的であり、組織で対処するにしても窓口ではまず個人が対応することになる。したがって、支援窓口の担当者の研修は非常に重要である。加えて、コーディネーター担当者の専門性の問題をいかに深めていくかが求められる。その際に、受け入れ段階、支援の開始、その過程でのさまざまな問題、卒業といった支援の流れがどのように進んだのか、その過程でどの問題に困惑したのか、あるいは問題を克服していったのかという具体的な事例に接することは、研修を受ける側が自分の経験を介して生き生きと学ぶことが出来る。今後も、このような事例の収集とまとめが必要である。

実践Ⅱコース「モデルプラン構築」

【グループワーク】

コーディネーターに期待すること

ファシリテーター

土橋恵美子氏(同志社大学障がい学生支援室 コーディネータ)

二宮 絵美氏(立命館大学障害学生支援室 職員)

評価・合理的配慮・授業改善

助言者 高橋 知音氏(信州大学教育学部 教授)

ファシリテーター

真銅 正宏氏(同志社大学学生支援センター所長 教授)

米山 裕氏 (立命館大学障害学生支援室長 教授)

キャリア形成・就職活動支援

助言者 近藤 武夫氏(東京大学先端科学技術研究センター 講師)

ファシリテーター

田鍋 耕三氏(同志社大学障がい学生支援室 課長)

武藤 千也氏(立命館大学障害学生支援室 課長)

オブザーバー

飯塚 慎司氏(日本IBM株式会社東京基礎研究所 アクセシビリティ・センター)

永島 朋子氏(KDDI株式会社 人事部ダイバーシティ推進室 室長)

【企画主旨】

障害者基本法の改正を受け、文部科学省から高等教育機関における障害学生への合理的配慮について「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）」がだされた。本コースでは、第1部の障害学生支援に関する文部科学省の政策動向と合理的配慮の考え方に基づいた基調講演を受け、さらに「合理的配慮」について踏み込み、「コーディネーターに期待すること」「評価・合理的配慮・授業改善」「キャリア形成・就職活動支援」のグループに分かれ、具体例をはじめ意見交換をする中でモデルプランを提示する。

【スケジュール】

- 13:00 主旨説明、合理的配慮の振り返り、問題提起
- 13:30 グループワーク
- 15:00 休憩
- 15:15 各グループ まとめ
- 16:00 3グループ合同でのグループワーク発表

【研修の内容】

実践Ⅱコースでは「コーディネーターに期待すること」というテーマと、第1部にもあった「評価・授業改善・合理的配慮」というテーマ、そして「キャリア形成・就職活動支援」の3つのテーマに分かれ、さらにそれぞれ2グループずつの計6グループで議論を行った。

I グループワーク

1. コーディネーターに期待すること

2つのグループに分かれ、「入学前に重度障害（車椅子）の新入生が大学と面談をする場面」を設定し、障害学生、保護者、入学予定学部の教職員、障害学生支援室の職員とコーディネーターが入学前面談をするロールプレイを行った。

【参加者に配布した役割設定に関する資料】

【役割設定】当事者側

※重度障害（車椅子）の新入生が入ることになり、入学前に大学と新入生が面談することとなった。大学の規模は10000～15000人、学部は理工学部（または実験実習のある学部）。

- ① 障害学生（筋ジス）
- ② 親
- ③ 入学予定学部事務室の担当職員
- ④ 入学予定学部の担当教員
- ⑤ 障害学生支援室コーディネーター
- ⑥ 障害学生支援室課長

① 障害学生（筋ジス）

進行性筋ジストロフィー。現在は、筋力低下により起立・歩行不可能のため、電動車椅子を使用している。発話できるがたんの吸引が必要で、トイレや食事には慣れたヘルパーの介助が必要。文字も書けるが、主治医からは半年後には手の筋力の低下が進むため、文字が書けなくなるかもしれない、と告げられている。大学生活の具体的なイメージを持っていないが、特に、オストメイト対応トイレの設置、トイレ介助、食事介助、空き授業時に休憩できる場所の確保、討論型授業、語学の授業、実験実習の授業、教室移動の際の介助、ノートテイクについて強く要請をしようと考えている。

※オストメイト（Ostomate）とは、癌や事故などにより消化管や尿管が損なわれたため、腹部などに排泄のための開口部（ストーマ（人工肛門・人工膀胱））を造設した人のこと

② 親

大学ではどのような支援をしてもらえるのか分からないが、高校では、保健室の先生と担任の先生が学校の窓口となって、クラスになじむよう手厚い支援を受けていたので出来れば同様の支援をしてもらいたいと思っている。例えば、体調不良で学校を休むときもクラスメイトからノートを貸してくれたり、体育は見学とさせてもらったりした。学校への送り迎えとトイレ介助は私（親）がしたが、大学は遠方でそういうわけにはいけないのが心配。

【役割設定】大学側

※重度障害（車椅子）の新生が入ることになり、入学前に大学と新生が面談することとなった。大学の規模は 10000～15000 人、学部は理工学部（または実験実習のある学部）。

- ① 障害学生（筋ジス）
- ② 親
- ③ 入学予定学部事務室の担当職員
- ④ 入学予定学部の担当教員
- ⑤ 障害学生支援室コーディネーター
- ⑥ 障害学生支援室課長

③ 入学予定学部事務室の担当職員

障害学生の受入れは初めてだが、要望を熱心に聞き入れようとする。

④ 入学予定学部の担当教員

障害学生の受入れは初めてだが、要望を熱心に聞き入れようとする。しかし、欠席や試験評価についてダブルスタンダードにしないという強い気持ち有。

※ダブルスタンダードとは、対象によって適用する基準を変えること。二重基準。

⑤ 障害学生支援室コーディネーター

合理的な配慮の合意形成を重視しながらコーディネートを進める。

⑥ 障害学生支援室課長

一般の学生や他の障害学生との支援バランスを考えながら、常に支援の可能な範囲を考えている。コーディネーターの上司として、コーディネーターに期待することを含め支援のバランスを考える。

担当教員④の役割が不在の場合は、事務室担当職員③が、担当教員とのコミュニケーションが充分取れているという前提で発言してください。

当事者側と大学側各々の立場から合理的配慮をするための合意形成をどのように考えればよいのか、ロールプレイの中で議論し、具体的な支援内容を「しなければならない事 (must)」「望ましいこと (should)」「したいこと (want)」に分類し、一つのモデル案とした。各グループで議論した内容と作成したモデルプランは以下の通り。

■グループ A のモデルプラン

ロールプレイでは、まず、実際の面談場面を想定した机の配置に変更し、「障害学生は今何ができて何ができないためどういう困り事があるのか、大学ではどのような案対応をしてほ

しいのか、保護者は今までどのような支援をしてきたのか」等について、コーディネーターが引き出しながら面談場面を進めた。障害学生からは、「自分一人ではできないことが多い。トイレも食事でも手助けが必要。エレベーターのボタンも将来的には自分で押すことが難しくなるかもしれない」と生活面に関する不安要素が多く挙げられた。それに対して大学側は、現状の制度でできることできないこと、また安全面からヘルパーによる介助の提案や進行性の障害であることから様子を見ながら支援内容を随時検討していこうとする柔軟な対応がみられた。特に、父親から娘に対する「移動は友達としたい？誰に頼みたい？」等の問いかけや「娘がどこまでできるか実際に見てもらいたい」という発言から、これまで育ててきた家族の思いが感じ取れ、本人のニーズと意思を確認しながら合意形成が進められたことは重要であった。一方で、実験のときに用具



写真 ロールプレイの様子

が扱えなかったときの成績評価や体力的に参加できない実験・学外実習について、「ダブルスタンダードにしない」と教員が言い切ることの難しさもみられた。

その後、必要な支援項目とそれを実践するための具体的なアクションを付箋に書き出し、当事者にとって優先順位の高い支援項目から順に並べてもらったものが表1の中項目である。教育に関する支援より生活に関する支援のニーズが高いことが見てわかる。次に、支援項目に対し大学側が実践すべき具体的なアクションを矢印（→）でつないだ。未完成ではあるが、以下のように合理的配慮に基づく日本の大学(教育)モデル案を教育面と生活面で分けて作成することができた。

表1 コーディネーターに期待すること A グループのモデルプラン

	中項目（支援項目）	小項目（具体的アクション）
Must	<u>車通学の許可</u>	→ 学内に駐車場の確保
	<u>排泄介助(プロ)</u>	→ 排泄、食事介助について家族から支援方法の指導を受ける
	<u>食事介助</u>	→ 専門的介助が必要な場合介助支援事業者に依頼
Should	<u>校舎間移動に伴う教室変更と</u>	→ 定期的面談の実施
	<u>授業の振替等の検討</u>	→ 危険な所を洗い出す
	<u>移動介助</u>	→ 授業内介助者の配置が必要か検討
	<u>体位移動</u>	→ 学内支援者の養成
	<u>講義内容の録音</u>	→ 学生が受講する講義の先生に許可を得る（大学にも）
want	<u>ノートテイク派遣の検討</u>	→ 学生の支援者による介助を行う（派遣）
	<u>実験、実習の検討</u>	

※教育面は____、生活面は____、矢印（→）は中項目が小項目に対応するもの。

■グループBのモデルプラン

ロールプレイでは、障害学生側と大学側が対面する形式で座り、障害学生と母親が入学直後に初めて大学関係者と面談をするという設定とした。障害学生支援室の職員とコーディネーターが障害の詳しい状況と高校までに受けていた支援について尋ねたところ、障害学生と母親は予想以上に大学という未知の環境での修学や日常生活に対する不安を感じていることが分かり、丁寧なヒアリングを行った。修学上の不安



写真 話し合いの様子

は、痰（たん）のつまりや発熱など急な体調不良で欠席が続いた場合の単位取得などが挙げられ、担当教員と学部事務室担当者からは成績のダブルスタンダードは設けられないので、その都度様子を見ながら授業担当教員と一緒に対応策を検討していくこととした。

障害学生と大学が合理的な配慮を決める難しさに直面し、双方が話し合いを進める中で妥協点を見つけていく重要性が確認された。生活支援として自宅からの通学支援の相談があったが、大学ではキャンパス外の移動は支援ができないため、ヘルパーの活用や大学までアクセスし易い場所に住むなどの検討事案が提案された。

ロールプレイ終了後は、「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）」に基づいて洗い出した支援項目が、コーディネーターとして「しなければならない事（must）」「望ましいこと（should）」「したいこと（want）」のどれに分類されるのかを検討した。その後、各支援項目を実践するにあたり、必要だと考えられる具体的なアクションを付箋に書き出し、各自が洗い出したアクションがどの支援項目に対応しているかを議論しながら下記の表を作成した（表2参照）。コーディネーターに求められる役割として、学内の関連部署との連携や教育機関であるがゆえのニーズ把握、支援内容の積極的な情報発信は、繰り返し重要性が確認された。時間の関係で、表の中身を十分に詰めて議論出来なかったため、下記は暫定版として完成させた。

表2 コーディネーターに期待することBグループのモデルプラン

	中項目（支援項目）	小項目（具体的アクション）
must	A: 障害学生の教育的ニーズの把握 B: 担当部署の設置 C: 学生ボランティアの活用 D: 適切な人的配置 E: 専門性のある支援体制の整備 F: 学生・教職員の理解啓発を図る G: 情報公開	A: 入学前・後面談、発達検査等のアセスメント B: 担当部署の明確化、支援室（部屋）の確保 C: 学生の募集・方法の検討、学生の養成 D: 人事の要請、コーディネーターの配置、仕事内容・専門性の協議、研修会への参加 E: 協力体制の確立、学長らへの説明・賛同を得る、予算の確保 F: 各部署との連携、FD・SDの実施、配慮依頼文書の作成・送付、教職員・学生向けハンドブックの作成、教養科目（障害理解や支援者養成）の開設 G: HPなどでの発信、マスコミの利用、アンケート調査への回答

should	H: 障害に対する専門的知識や技術を有する専門的人材の配置 I: ニーズに応じた支援を行う人材養成 J: 外部資源の活用	H: 大学生活を送るためのアイデアと知識を有する、教育的コーチングとカウンセリングマインド、支援技術を学べる講習会への参加 I: ノートテイカーの養成、研修会への参加、学生との信頼関係構築、地域の人材確保 J: 自治体・NPO 法人との連携、医療機関との連携、他大学との連携
want	K: 障害の状態・特性に応じた指導ができる施設・設備の配慮	K: 本人とともに学内のバリア探し→改修の優先順位の検討、EV の設置、問題点・課題の把握

2. 評価・合理的配慮・授業改善

第1部の基調講演において「合理的配慮」について理解したことを前提として、グループでの議論を進めた。なお、グループBには助言者として、信州大学の高橋知音氏に参加いただき、議論を深めていただいた。

■グループAの協議

グループでの議論を行う前提として、対象とする障害種別を選定した。ひとつは発達障害、もうひとつは聴覚及び視覚障害をとりあげた。

ただ、本グループは、授業評価、改善と合理的配慮がテーマのため、モデルプラン策定までは時間的に困難であるとの意見となり、事例に応じて参加者による自由討議とその取りまとめを行う方法とした。



写真 自由討議の様子

(1) 発達障害のある学生への合理的配慮について

発達障害のある学生の合理的配慮の明確化が難しく、配慮内容も担当教職員の裁量に一任されていることが改めて認識された。そのため、当該学生が十分な配慮が受けられないことや、担当教員が配慮をすることに負担を感じ、当該学生の受講にマイナスなイメージをもちやすいことも報告された。

対応方法を検討した結果、学内でガイドラインや基準を選定する案が出されたが、発達障害のある学生の対応は学生の個々によって異なることや、授業評価の中心となる課題が障害の特性が理由となつて出来ない場合、代替評価措置の検討がつかないという指摘がされた。

例えば、芸術系大学の成果物の制作、理工系大学の実験科目、教員採用試験の必須科目である書道などの実技を伴うものなど。

発達障害の学生に関わる「合理的配慮」については、具体的な結論は出されなかったが、各大学で事例を出し合い、その事例をもとにノウハウを積み上げていくことの必要性が確認

された。

(2) 聴覚障害、視覚障害のある学生の合理的配慮について

聴覚障害及び視覚障害のある参加者の意見を参考として、意見交換を行った。その結果、下記のことが取りまとめられた。

【聴覚障害のある学生の授業改善、合理的配慮】

全ての科目に情報保障があることを大前提とし、次のことが改善策として挙げられた。

- ① パソコンノートテイクや手話通訳者の技能に関する質の保障
- ② 当該学生の教育的背景を読み取れる支援者のカウンセリング能力
- ③ 学内支援が円滑に行われているか外部（拠点校の教職員や専門機関等）へのコンサルテーション依頼

特に②に関しては、特別支援学校ではなくインテグレーション教育で育った学生は対人関係での心の悩みを抱えやすいことが指摘され、当該学生の心のケアも配慮すべき項目（合理的配慮）であることが確認された。

【視覚障害のある学生の授業改善、合理的配慮】

文字情報に関する合理的配慮が挙げられ、具体的な授業改善の方法として、次のような提案があった。

- ① 当該学生がアクセスしやすいような文字情報のレイアウトを行う
- ② 点訳等は積極的に外部委託をすること

ただ、当該学生が授業で使用するレジュメの作成については、担当教員が過度な負担を強いられるイメージを持ちやすいという意見も出され、支援コーディネーターの対応方法の工夫が必要ことが確認された。具体的には、教員に対し、当配慮は一部の障害のある学生のためというイメージではなく、授業全体の質の向上というイメージを持ってもらえる働きかけなどが挙げられた。

また、授業に関することは教員が全責任を負うことが大前提となっているが、教員が負担を抱え込まないよう、支援コーディネーターはその責任のサポートをとる立場となれるよう、教員との関係作りをしていく必要性が確認された。

上記の意見を踏まえて、障害学生の質の高い授業保障と授業改善、ならびに合理的配慮の取り組みについては、まず大学がいかに障害学生支援に取り組んでいくかという「意識改革」が必要であり、そのためには社会状況、世論と合わせた大学の基本的な指針を打ち出すこと、意識改革を推し進める学長のリーダーシップ、FDの取り組みの必要性が指摘された。

■グループBの協議

司会の米山氏より、まず自己紹介を兼ねて参加者それぞれの関心を確認しながら第1部の講演を振り返り、合理的配慮に基づいた組織的な対応の望ましいあり方について具体例な協議をして、このグループのまとめとしたい旨が伝えられた。

自己紹介では、各大学からさまざまな役職や立場の方が参加しており、関心事項も障害学生への具体的な対応、施設設備、組織づくり、学内連携、合理的配慮の適用およびその範囲など、実に多様であることがわかった。



写真 議論の様子

次に、講演会の振り返りとして、主に Reasonable Accommodation という概念としての「合理的配慮」

の妥当性や、合理的配慮をめぐる各大学の動向等を伺い、現状を確認した。

高橋知音氏からは、文科省の検討会での議論として、特に発達障害の学生への支援の難しさと解決策が話題となり、議論が深まった。

本題である組織的対応のあり方を話し合うため、司会より、成績やレポートの配慮をどのように判断していくかという問題提起があった。参加者の関心事は施設設備という方が多く、これに関する議論にも多くの時間を割いた。具体的には、エレベーター設置の費用問題やどこまで対応したらよいか、小規模校の負担の大きさ、大学の立地問題などが挙げられた。

一方、施設設備以外にも、生活介助をめぐる問題や通学サポートの問題など個別対応の難しさや、学科特有の問題として管理栄養士学科に入学した食物アレルギーの学生にどのように授業を保障していくか、といった問題提起もなされ、最終的には教職員がいかに障害学生に向き合うかが重要で、心がないと意味がない、といった意見も出た。

その後、再び話題は目に見えない障害としての発達障害に焦点が当てられた。目に見える障害の学生については少しずつ支援の蓄積ができてきているが、発達障害についてはようやく始まった段階であり、一人ひとり状況が全く違うのでオーダーメイドの支援になることの大変さや、どこまで大学で対応するのかという線引きの問題があること、地域拠点をつくり協力体制を作りながら、国全体で動くシステムにしていけないといけないのでは等、さまざまな意見が出された。

グループワークのまとめとして、発達障害のある学生をモデルケースとし、合理的配慮を判断する組織として障害学生支援室が情報のハブとなり、教授会や学内外との関わっていくという設定で話し合いをするのはいかがかと司会が提案したところ、障害学生支援で発達障害を扱っている大学とそうではない大学とで話題が展開していった。

最終的に、中核となる組織と複数の専門家体制が必要であり、判断がきちんとできれば、

評価や特別措置の運用は大きな問題ではなく、その判断は各大学のポリシーに照らし合わせて考えていく必要があるという見解がまとめられた。

3. キャリア形成・就職活動支援

障害のある学生に関わるキャリア形成・就職活動支援については、まだ各大学における取り組みもはじまったばかりという段階にあると思われる。このたびの研修会のベースとした文部科学省の「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）」においても、この分野に関する提言はわずかしがなく、今回の分科会の参考とすることが難しかった。

そこで、この課題への実践と研究に積極的に取り組んでいる東京大学先端科学技術研究センターの近藤武夫氏から、分科会での議論を効果的に進めるための話題提供をいただいた。また、障害のある学生のキャリア形成・就職活動支援の問題を雇用する側である企業サイドからの意見をもらい、グループワークでの議論が大学サイドからだけのものにならないよう工夫した。企業からのオブザーバーとして、飯塚慎司氏（日本 IBM 株式会社東京基礎研究所 アンセシビリティ・センター）と永島朋子氏（KDDI 株式会社人事部ダイバーシティ推進室）を迎え、グループワークでの議論に参加いただいた。

近藤氏からの話題提供として、障害学生のキャリア形成支援には、合理的配慮の一步先をいく「良い実践：Good Practice」が必要だと提唱され、障害学生に特有のニーズにあわせた東京大学での取組の紹介があった。また、企業における先進的な取組事例として、飯塚氏から「企業アクセシビリティ・コンソーシアム（ACE：Accessibility Consortium for Enterprise）」の説明があり、グループでの活発な議論のための有益な参考となった。

1) ミニ講演

「キャリア形成・就職活動支援

ー障害のある大学生への学内インターンシップを通じたキャリア教育実践事例ー」

近藤 武夫氏（東京大学先端科学技術研究センター 講師）

<合理的配慮とキャリア形成支援>

障害学生支援については、今は入試や学内での修学支援の問題が議論されているが、障害学生が増加してくれば必ず次のステップとして、出口の問題、つまり就労に向けてどうキャリアを形成していくかという課題が大きくなる。その移行支援の取り組みについて話題提供する前に、考え方を整理したい。

午前中の講演テーマだった合理的配慮というのは、基本的に障害者が当然の権利として得られる配慮であり、参加機会を最低保障するためのセーフティネットという位置付け。これ

をキャリア支援に当てはめると、すでにほかの学生が利用できているキャリア支援というものを、障害のある学生も排除されずに受け入れられるように保障しようということになる。しかし、キャリア形成支援で重要なことは、最低保障だけに留まらず、いわゆる“良い実践（Good Practice）”として、合理的配慮を超えてもっといいものをどう作っていくかということ（図 1 参照）。障害学生は不利益な立場に置かれ社会的な成功を阻まれがちで、こういった支援の必要性はより高まってくるが、今はまだ特に何もないという状態。障害学生独自のニーズに合わせて彼らの社会進出を促進していくためには、大学は一体何ができるのかをお伝えしたい。



写真 講演する近藤氏

合理的配慮と良い実践の違い

- 合理的配慮
 - 障害者が当然の権利として得られる配慮であり、参加機会の最低保障／セーフティネット
 - 通常学生が利用しているキャリア支援を等しく障害のある学生も受けられるよう保障する
- 良い実践（Good Practice, GP）
 - 障害学生のニーズに合わせた、彼らの社会進出を促進する独特の取り組み
 - 不利益な立場に置かれがちで、社会的成功が阻まれがちな現代の障害学生にとっては必要性の高い取り組み

図 1 「合理的配慮」と「良い実践」（当日投影スライドより引用）

<DO-IT Japan の取り組み>

DO-IT Japan は、東京大学先端科学技術研究センターが 2007 年から実施しているプログラムで、全国から選抜された障害のある高校生を年に 10 名程度、2011 年からは小学生を若干名～5 名程度ずつ、参加者として受け入れている。企業と連携しながら、彼らが高等教育に移行しさらに就労に移行していくまでを長期的に支援して、社会のリーダーとなる人材育成プログラムになっている。

高校生の参加者はこれまでで総計 65 名になるが、そのうち 44 名ほどが大学に進学し、ちょうど今就労移行期にある学生が増加している。

DO-IT Japan の中で最も重要なキー概念は「セルフ・アドボカシー（自己権利擁護）」という考え方。障害のある学生はさまざまな困りごとやニーズを抱えていて、「僕は困ってるんです。」と発信する。もちろん発信するだけでも立派だが、ただ困っていると言われても周り

は「そうですか、大変ですね。」としか言えない。ところが「僕はこういうことで困っているが、こういう配慮が得られればこういうことができる。」まで言えれば、その配慮を認めるか、認めないか、もしくは提供するか、しないかという YES・NO の問題に変わってくる。したがって、学生たちにはセルフ・アドボカシーとそれに関わるアサーション、テクノロジーの活用など具体的なエンパワメントの方法、自分から物事を伝え過去になかったものを築き上げていくリーダーシップ性などを身に付けられるような、機会提供を行っている。

<DO-IT Japan 企業と連携した取り組み>

機会提供の大きな取り組みとしては、実際に企業の中で最先端の仕事を体験してもらい、彼ら自身の夢を育てること。彼らはこれまで社会的な期待が非常に低い環境にありゴール設定も低くしがちなので、その状況を突き抜けて、世界の最先端や日本社会のトップランナーとして働いている方々の仕事を見ることで、夢を育て、自分の将来像のイメージを持ってもらっている。

例えば、雑誌編集社で写真を撮る技術、編集者の仕事ぶりやその背景を体験したり、化粧品メーカーでメイク技術の研究現場を見たりして、いい写真を撮るとかいい身なりをすることがなぜ必要なのか、なぜそれが社会的に肯定的な意味を持っていて、それに命をかけて仕事をする人がいるのか。体験を通じてそうしたことを学ぶ取り組みになっている。

この他、企画やプレゼン、実習など、企業各社で持っている新入社員向けのプログラムを障害学生に提供してもらって体験したり、実際に通勤を経験する機会を設けたりもしている。



図2 通勤体験の様子(当日投影スライドより)



図3 企業内での実習の様子(当日投影スライドより)

<東大先端研型ワークスタイルの取り組み>

ただ、こうした取り組みだけでは、自分なりの働き方を試行錯誤したり、何かを一つ覚えたらそれをさまざまな場面に般化したりする試行期間を与えることができない。一般学生は通常のインターンシップやアルバイト経験の中でそれらを学んでいくが、障害学生はそうした機会を得にくい状況にあるため、障害学生向けに調整された環境で就労の準備性を高めるような、長期のインターンシップの機会も提供している。

東大先端研で昨年度から取り組んでいるプロジェクト(東大先端研型ワークスタイル)は、

東京大学で障害のある人を雇用し、それぞれのワークスタイルを探っていくというもの。大きなポイントは、個人の状況に合わせて就労時間を柔軟に調整しているという点にある。

現在の制度では、週に 20 時間以上就労すれば障害者雇用枠で働くことができ、障害者の法定雇用率としてもカウントされる。しかし実際には 20 時間も働けないという障害者の方、週に 8 時間ならできるがそれ以上は厳しいというようなケースがたくさんある。そういう場合は障害者枠での就労が難しいため、生活保護を受けながら医療的なデイケアを利用して生活していたりする。

この東京大学の取り組みでは、そういう人たちでも、個々の時間の都合に合わせて雇用している。一人の障害者を週 40 時間雇い続けるのはとても大変なことだが、40 人を 1 時間ずつ雇う方が仕事の出し方として簡単という面もある。通常仕事量が 120 あったとして、ワークシェアの考え方ではその 120 の仕事を複数人で分ける。しかし、この取り組みでは一人の勤務時間がそれぞれ異なる状況も踏まえ、逆に複数の研究室、複数のスタッフの側が一人の勤務時間を分け合いながら働くということをしている。

現在は 30 数名を雇用していて、最初はアルバイト雇用という形で東京都の最低賃金 850 円（時給）から始めている。筋ジストロフィー、脳性まひ、難聴、発達障害、知覚障害、高次脳機能障害、統合失調症など、さまざまな人が雇用されている。

仕事の内容としては、ファイルの電子化、イベントの運営、研究データ処理の手伝い、研究室のパソコン管理作業、掃除などさまざまな仕事があり、それぞれができるもの、やりたいものをベースに担当してもらっているが、こうした就労経験の中で、「合理的配慮の要請」、つまりセルフ・アドボカシーに関わるが出てくる。経験を通して、我慢と訓練で何かができるようになるという問題ではなく、いろいろなものを使えば便利にできたり楽にできたりするという実体験をすることで、「自分はこういう配慮があれば、こういうことができます。」と言えるようになる。プロジェクトの中では、そのための機会をできる限り提供している（図 4 参照）。

その他、テレビ会議システムを活用した在宅勤務で地方の入所型施設の学生や難病で部屋から出られない人が就労したり、精神障害など障害の状況が日によって変化するような人に

1. 合理的配慮の要請と提供の実践

- ・「我慢と訓練」ではなく「便利さ」「楽さ」の実体験を通じて自身のニーズと具体的調整の方法を知る
- ・支援技術の提供
 - － 音声読み上げソフトウェア（読み書き支援）、ICレコーダ（メモ支援）、ノイズキャンセリングヘッドホンや耳栓（注意・過敏症支援）、スケジュールシート（見通し支援）、椅子等の姿勢保持具の配慮、移動手段の体験（電動車いす、改造車両）
 - ・発達障害のある人の職業訓練ハンドブック、厚生労働省職業能力開発室・平成19年度発達障害者に対する効果的な職業訓練のあり方に関する研究会（監修）
 - ・発達障害のある人の就労に効果的なエピソード/学生での雇用事例、職業能力開発大学校高度訓練室（編著）、平成18年度発達障害者に対する効果的な職業訓練事例集
- ・勤務地・勤務時間の個別調整
 - － 一日3～8時間、隔週1日～週数日等を本人との相談の上、個々に調整
 - － 通勤が困難な者に対し、遠隔会議システム（Skype, Facetime）により常時接続した状態での在宅作業

2. 積極的機会保証

- ・合理的配慮にとどまらない支援の提供
 - － 自己モニタリングの支援
 - ・モニタリングシステム「Lime」を活用した自己モニタリング機会の提供（タイプ数、エラー率：BackSpace / Delete, かな漢字変換の所用時間をモニタリング）
 - ・タスク/スケジュールの処理・管理方法（マインドマップ, 6TD, スケジュールシート）の研修実施
 - － 労働やキャリアに関する「脱暗黙化」した知識伝達
 - ・暗黙の了解として言語化されにくい、就労に関わるルール（守秘義務、納税）を明示的に提示することを通じた就労概念についての情報提示
 - － 専門家によるチュータリング/ピアカウンセリング
 - ・1および2の全体に関連して、専門家や同様の障害を持つメンターからのアドバイスを受ける機会を提供
 - ・就労やその継続のための生活支援に関わる福祉リソースをピアの経験を通じて知る

図 4 合理的配慮の要請と提供（当日投影スライドより） 図 5 積極的機会保証とは（当日投影スライドより）

自己モニタリングを助けるシステムを活用してもらったり、仕事に関する暗黙化した知識を明示的に伝えたりするような支援を行っている。さらには、先端研にもともと勤務している障害のあるスタッフが“ピア”として、職場に限らず、地域生活の中でどうリソースを活用すれば安定して仕事ができるのかといったことについて、先輩たちが経験を話すなど、アドバイスをを行うこともある（図 5 参照）。

＜今後の課題＞

これからの課題としては、先端研のプロジェクトの中でキャリアを身に付けた人が、より長期的なインターンシップを企業で経験する機会を設けること。また、個々人がスキルを獲得していく過程を継続的に記録しているが、さらにデータを蓄積し、広く活用していただける形にまとめたい。

一般雇用に移行する（流動する）人たちへの長期的なフォローアップも今後の取り組みの一つ。今は東大先端研という一部局内での取り組みだが、これを他部局や他大学に拡大できるようにリソースキットを作りたい。今日のグループワークでも、皆さんの大学ならどういったことができるのかという話から、ぜひ学ばせていただきたいと思っている。

2) 話題提供

「企業アクセシビリティ・コンソーシアムの取り組みについて」

飯塚慎司氏（日本 IBM 株式会社 東京基礎研究所 アクセシビリティ・センター）

「企業アクセシビリティ・コンソーシアム」は複数企業の人事担当者等が集まり、障害者雇用の問題を解決するために、議論を重ね取り組んでいる。

その議論の中でわかってきた各企業共通の問題は、障害者を雇用したいものの自社の中でどういう仕事が合うのかわからない、また就職を希望する障害者の持っている能力をうまく把握できないという点である。これらの解決に向け、福祉的な方法ではなく雇用した人材の能力を活かし活躍できる方策を取る、というスタンスで進めている。

また、障害のある社員の中でも、配慮の有無に関係なく入社後にどんどん伸びていくタイプと伸び悩むタイプとに分かれる傾向がある。この解決策の一つとして、企業側からロールモデルを示すことが重要だと感じている。

ある大学の就職担当者を訪ねた際に聞いた学生の例で、「企業に就職したらどんな支援が受けられるかも自分に何ができるかもわからない」「同じような障害のある先輩を探したら、地方公務員をしている人がいたので自分も公務員を目指す」という話があった。せっかくやりたいことがあって大学まで進んだのにそのように進路を決めている学生がいるということに大きなショックを受けた。そうした経験があって、企業側が意識的にロールモデルを示し

ていきたいと考えている。

最後に、企業アクセシビリティ・コンソーシアムの活動を続ける中で、飯塚自身が感じている点などをつけ加えるとすれば、学生がキャリア教育を受けてきたかどうか重要な点である。キャリア教育と言っても決して難しい内容ではなく、近藤氏の講演にあったような夢を持つ力、先輩を見つけて話を聞き出す力などをつけているかどうか。一般的に大切だと言われているコミュニケーション力などはむしろ後からついてくるもので、将来の夢を持つ、自分を決して低く見積もらない、といったことがキャリア教育によって得られる重要な力であると思っている。

3) グループワーク

2つの班に分かれて、それぞれモデルプランの作成をめざして議論が進められたが、キャリア形成に関しては、基本的に障害の有無にかかわらず、すべての学生が不安を抱えており、大学としての支援、特にキャリア形成支援については、各大学でもまだ試行錯誤が続いている状況にあるといえよう。このような学生の不安を解いていくことにおいては、障害のある学生も一般の学生と同じレベルでやっていくべきであろう。しかしながら、本人のやりたいこと、やりたくないことを見極めていく際、例えばアスペルガーの学生であれば、これまでの高校と大学とでは学びの仕組みなどさまざまな事情が違うため、なかなか自己理解ができないという状況に置かれることがある。したがって、障害のある学生のキャリア形成には、まずは自己理解を行うことからスタートすることが重要になる。

また、グループの議論の中でも、話題提供として紹介された東京大学の DO-IT Japan の取組の重要なキーワードである「セルフ・アドボカシー（自己権利擁護）」の考え方がとりあげられた。

障害のある学生は、ソーシャルスキルについて理解し、自分で自分のことを説明できること（セルフ・アドボカシー）が重要であり、社会生活のノウハウをどのように身に付けていくかということに関して、一般学生以上にかなり細かい個別の対応が必要になっていくであろうという議論もなされた。グループで作成したモデル案は以下の通り。

■グループAの協議

参加者はキャリアセンターと障害学生支援室の所属が約半々の割合で、司会を含めて7名の教職員と企業からのオブザーバーとして、KDDIの永島朋子氏が参加した。

まず、自己紹介を兼ねて各大学の取組と課題の紹介をしたが、自分の障害に向き合えない、向き合わない学生、つまり自己理解が進んでいない学生のキャリア支援が一番難しい課題であるという意見が多かった。

永島氏から、企業の立場ではどうしても費用対効果を考えるので、たとえ重い障害があっても雇用することで企業側にメリットがあると判断すれば雇用する。メリットの中身

は企業によってさまざまであり、自分でどういう支援が必要かを言えるように大学でキャリア教育・就職支援をして欲しい。また、トライアル雇用助成金や精神障害者雇用助成金、重度障害者雇用助成金、ジョブコーチ制度など、公的な制度についての知識を大学のキャリア支援担当者が知っておくと、企業への働きかけの手法として有効であるとの助言をいただいた。

分科会の目的は、モデルプラン構築なので、想定する大学の規模と支援対象となる学生の障害名や状態等を想定することにしたが、障害の種類、程度によって支援の方法が違ってくこと、さらには自身の障害に対し自己理解をしているかどうかでも支援の方法等が変わるので、モデル学生を決めるのに意見が分かれ、時間の大半を費やした。



写真 協議の様子

最終的には、以下のように決定した。

- ・ 在学生数 1,5000 人
- ・ 理系のある総合大学
- ・ 文系の男子学生
- ・ 発達障害（アスペルガーで本人に自覚がある）

十分に議論をする時間がなくなってしまったため、どのように支援すべきか、どのようなことができるかなどを、個々人が思っていることをとにかく付箋に書いて、それらを模造紙上で KJ 法にてまとめた。

それらを大きく分けると次のような 3 つにまとめられた。

- (1) 大学が何をするのか
- (2) 学外との関係がどうなのか
- (3) 大学の中で個別の学生に対してどうするのか

(1) 大学が何をするのか

まず、大学は、障害あるなしに関係なく、すべての学生に対して、卒業後社会に出て社会人になる、働くことや仕事に対して、みな不安や課題があるということをよくわかった上で、1 年生からキャリア教育・キャリア支援をしていくべきである。キャリア教育やキャリア支援関連のプログラムを開催後、一人一人に向き合ってサポートすることが重要であり、基本姿勢であるべきである。

その上で、障害のある学生には、将来の職業を考えたときに、障害があることによってできないことや支援があればできること、また、やりたいこととやれることとのギャップを気

づかせてギャップを埋めていく、あるいは、今できることや持っているものを強めていくのが、キャリア教育・キャリア支援であろう。

3年生になっての就職活動からは就職支援になるという大前提があるが、大学は長期的スパンでキャリア教育・キャリア支援を考えるべきである。まずは4年間で卒業できる履修計画や修学支援を一緒に考え、1,2年生の時に授業の中でキャリア教育をいかに充実させるかを考える。

キャリアセンターの担当者が障害の知識を持つことが大事であるが、障害学生支援担当者が早い年次からキャリア支援に関わることも効果的であろう。

(2) 学外との関係がどうなのか

企業との連携では、特例子会社や障害特性にあったインターンシップの場や受け入れ企業を探していく、開拓していくことも必要となる。

今回、想定した発達障害のある学生には、本人との面談によって状態をよく把握し、発達障害に対しての理解を企業に対しても求めながら、発達障害支援センターやハローワーク等の機関とも連携を強化するなど、学外のリソースも積極的に活用していくことが必要となる。また、障害者手帳を使って就職するメリット、また、使わないでどう就職活動を進めていくかなどを含めて、就活支援を企業だけでなく学外の諸機関とも結びつけることが大事である。

(3) 大学の中で個別の学生に対してどうするのか

学内の連携としては、主役は学生でコーディネーターではない。主役の学生に対して、学生相談室のカウンセラー、キャリア教育支援の担当者、それから障害支援の担当者、就職相談の担当者、担当教員、医師、保健センター、さらに保護者など、全体で連携をとりながら進めていく。これらの仕組みが効果的に稼動するには、全体を統括コーディネートする役割の存在が非常に重要となるとの指摘があった。

しかし、現状でも支援コーディネーターなど全体が分かる特定の人に負担がかかりすぎているという状況もある。改善策のひとつとして、障害学生本人も、心理カウンセリングの立場とは別に、アスペルガーという自身の障害の特徴を知ることが重要となる。聴覚・視覚障害など別の障害の場合も同様である。

大学と高校の学生生活の違い、大学の授業の受け方、とくに15,000人の学生がいる中で、自己決定をしていかないと何も情報を得られない、自分から行動しないと何も進まないという環境での不便や不安がある。このような状況を解消する具体的な方法として、次のような提案があった。

○自己の障害理解のためのプログラム策定

自分の障害に向き合うプログラムや大学生活を送っていく上で、具体的に何をどうしていったらいいのかという自己理解を深めるためのプログラムの策定がある。自己理解をした上で、できる・できないのギャップを埋め、やりたいことに近づくための動機付けというも

のを大学が支援していくプログラムが必要であろう。

○ソーシャルスキルやアサーションスキル修得プログラム策定

就職が近づくにつれて、大学生活で必要となるのがソーシャルスキルやアサーションスキルである。自分を説明する力、大学での人間関係について学ぶ、社会で求められる基本的なルールやマナーを習得する、コミュニケーション能力を上げられる授業など、ソーシャルスキルやライフスキルを高められる少人数での活動を、授業の中でも取り入れる必要がある。人の話を聞く、伝えるなど将来の社会生活を送るために必要なノウハウは、トレーニングでかなり解決できるので、そのような具体的サポートを大学が行うべきである。

○インターンシップの活用

インターンシップを利用して、インターンシップでの振り返りを丁寧に行うことによって、何ができた、何をもっとこうしたらいいか、といったことも実際に役に立つ方法である。

つまり、最初に将来こうなりたいというイメージがあり、就労の具体的なイメージを作ることによって自己理解が深まる。自分のやれるところを伸ばし、やれないところ、できないところは認めた上で、やれないところも伸ばしやれない部分を埋めるという、具体的な支援が必要であろう。

本グループでは、モデルプラン構築には至らなかったが、学外との関係、学内のコーディネート、本人と教員、いろいろな支援者との調整をする役割を担う特別支援コーディネーター的な存在が大事であるとのまとめとなった。

■グループBのモデル案

グループBでは、最初に問題提起を含めて参加者の自己紹介を行い、モデルプランの策定に向けて議論を進めた。

(1) ワークをしていく上での枠組み

- ・障害学生と一般学生の就職活動の違い→プロセスの違い
 - …一般エントリーなのか、障害枠でなのか
- ・ある程度ストーリーがないとまとめられないのではないか
- ・障害の把握…3、4年生になってからではなくて1年生から
- ・身体障害と発達障害とは、やはりアプローチが異なるため、分けて考えてモデルを作る
- ・多様な要素(資格・実習・学部)をどうするか

ここで、想定ケースを絞り、さらに議論を進めたところ、下記のような視点が提起された。

- [視点] 現場の「困り感」に着目して、これからの問題として発達障害の取り組みを考える
- 就職活動段階での躓き⇒さかのぼって入学（もしくは入学前段階）からの支援を考える
 - 修学支援自体個別な対応が必要
 - しかし、就職活動が始まった段階で発達障害が判明することもある

→ 就職活動の手前から大学内での支援体制を作る
 → 卒業後のキャリア形成 長いスパンで考えて「自活」できるようになることが大事
 以上のような議論を踏まえて、モデルプラン構築の作業を行った結果が、下記の表である。

表3 キャリア形成・就職活動支援Bグループのモデルプラン

大学内/自己理解 (セルフアドボカシー)	個別相談	本人の意志確認
内から ・キャリア支援課との情報共有・連携 ・学生相談員による心理面でのフォロー ・1,2 年次から将来像をイメージさせる取り組みを行い、キャリア支援と発達障害傾向の学生を共有しておく。 ・将来設計を考えるための促し	・自分の障害を見つめなおし卒業後へつなげるための相談 ・既卒・就職したの障害学生との相談 ・就活をしてきた(内定をとれた)学生との懇話会	・発達障害のある学生に対するスキルトレーニング ・情報保障付企業研究セミナー ・自分の優れているところ、劣っているところを自覚する
コーディネーターの配置	情報提供	次のステップ開拓
・自己理解を深めるためのガイダンス ・組織化(ゼミ担当・教員・コーディネーター) ・個別面談で真のニーズをつかむ	・企業面接の方法学習 ・どんな支援を使うとどんなことができるかを自分で組み立て、説明できることのできるための練習 ・早くからコーディネーターがキャリア関係の面談に入れるようにする自然な連携、きっかけづくり ・進路変更の選択肢の確保	・発達障害受入企業開拓
学生自身の発信力	社会的リソース	インターンシップほか
・履歴書作成指導を通した長所、短所の確認	・学生居住地域のハローワーク、ジョブパーク(就職支援)、NPOなどと連携する ・卒業時期に就職未定で生活などが不安定な場合、求職者支援制度・職業訓練などにつなぐ ・専門職としての適性を見極めたうえでの支援 ・インターンシップへの参加をすすめる ・場合によっては障害者手帳の取得	・各大学における共通学部による連携 ・低年次での会社訪問&社員との交流 ・自分の障害を知ってもらい説明力 ・既卒者支援 ・支援のあるなしにかかわらず自分で使いこなすためのプログラム ・特化したインターンシップ

外へ

具体的なワークとしては、グループ参加大学において、すでに取り組んでいることを「黄色」の付箋紙(表中 の下線)、今回の第一次まとめを受けてしなければならないと認識したこと(must)を「青色」の付箋紙(表中 ____ の下線)、大学として是非やりたい・やることを目指したい(want)ことを「ピンク」の付箋紙(表中 の下線)に書き出して模造紙に貼って行き、それをカテゴリー化しつつマッピングし、上記の表を完成させた。

表の左上を「大学内/自己理解」という内部的なものと位置づけ、それぞれ右や下に動くにつれて、「大学外への働きかけ」「社会に向けた動き」といった拡がりを表現した。



写真 モデルプラン構築に向けた議論の様子

【まとめと課題】

実践Ⅱコース「モデルプラン構築」の取り組み成果としては、課題の質量ともに膨大であったこともあり、十分な議論とプラン構築までには至らなかったが、「コーディネーターに期待すること」のグループでは、かなり具体的なモデルプランの提案ができたのではないと思われる。

「評価・合理的配慮・授業改善」のグループでは、まさに大学教育の中心課題ということもあり、検討すべき内容が質量ともに最も大きく、短時間での議論と作業は困難であった。しかし、本記録にもあるとおり今後の議論のスタートとなる成果は得られたといえよう。今後、各大学における障害の種別、程度に応じた個別ケースごとの具体的な検討や議論の深化が望まれる。

「キャリア形成・就職活動支援」グループは、専門的に研究している教員や、企業からのオブザーバーを交えての議論とモデルプラン構築をめざした。各大学における実践事例もまだ少なく、具体的な支援策の構築、提案までには至らなかったが、今後の課題、方向性などは得られたのではないと思われる。「評価・合理的配慮・授業改善」の問題と同様に、今回の成果を参考として、各大学での実践的な取り組みに期待したい。

平成 24 年度日本聴覚障害学生高等教育支援ネットワーク
地域ネットワーク形成支援事業 コーディネーター研修事業

実行委員

田鍋 耕三	同志社大学 京田辺校地学生支援課（障がい学生支援室）	課長
土橋恵美子	同志社大学 京田辺校地学生支援課（障がい学生支援室）	コーディネータ
松原 崇	大阪大学 学生支援ステーション障害学生支援ユニット ^{※1}	助教
安福 純子	大阪教育大学 障がい学生修学支援ルーム	特任教授
高田 恭子	大阪教育大学 障がい学生修学支援ルーム	主任
神藤 典子	関西大学 学事局授業支援グループ障がいのある学生に対する修学支援チーム ^{※2}	グループ長補佐
前崎 晴子	関西大学 学事局授業支援グループ障がいのある学生に対する修学支援チーム ^{※2}	主任
藤原 隆宏	関西大学 学事局授業支援グループ障がいのある学生に対する修学支援チーム ^{※2}	修学支援コーディネーター
徳田 真二	関西学院大学 総合支援センター ^{※3}	事務長
武藤 千也	立命館大学 教学部共通教育課（障害学生支援室）	課長
二宮 絵美	立命館大学 教学部共通教育課（障害学生支援室）	職員

会場校事務局

宮崎 與也	同志社大学 京田辺校地学生支援課（障がい学生支援室）	学生生活係長
種市 麻理	同志社大学 京田辺校地学生支援課（障がい学生支援室）	職員

事務局

白澤 麻弓	筑波技術大学 障害者高等教育研究支援センター	PEPNet-Japan 事務局長
中島亜紀子	筑波技術大学 障害者高等教育研究支援センター	PEPNet-Japan 事務補佐員
五十嵐依子	筑波技術大学 障害者高等教育研究支援センター	PEPNet-Japan 事務補佐員

（敬称略、所属及び肩書は平成 25 年 2 月時点）

※1 平成 25 年 6 月より、大阪大学 キャンパスライフ支援センター障害学生支援ユニットに改組

※2 平成 25 年 4 月より、関西大学 学事局学生相談・支援センター事務グループに改組

※3 平成 25 年 4 月より、関西学院大学 学生生活支援機構事務部総合支援センターに改組

障害学生支援教職員研修会 報告書

発 行：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

〒305-8520 茨城県つくば市天久保 4-3-15

筑波技術大学障害者高等教育研究支援センター

PEPNet-Japan

協 力：同志社大学

大阪大学学生支援ステーション障害学生支援ユニット

大阪教育大学障がい学生修学支援ルーム

関西大学学事局授業支援グループ

関西学院大学総合支援センター

立命館大学障害学生支援室

発行日：平成 25 年 6 月 20 日

※本事業は、筑波技術大学「聴覚障害学生支援・大学間コラボレーションスキーム構築事業」の活動の一部です。

平成24年度
日本聴覚障害学生高等教育支援ネットワーク
地域ネットワーク形成支援事業

障害学生支援教職員研修会 報告書

