

「合理的配慮」と特別支援教育の取り組みについて*

松尾秀樹**

“Reasonable Accommodation” and Special Needs Education

Hideki MATSUO

1. はじめに

近年、高等専門学校（以下、「高専」という）を含む高等教育機関においても、発達障害のある学生の対応や支援については喫緊の課題となっており、独立行政法人日本学生支援機構が主催するセミナーをはじめ、日本全国で開催されている学生支援関係の各セミナーでは必ず取り上げられるトピックとなっている。

また、いくつかの高専が共同でプロジェクトを進めるケースも出てきていて、2011 年度には、松江高専が主幹校となり、「発達障害に関わる特別支援教育体制の整備—中国地区 8 高専連携高専教育力プロジェクト—」という高等専門学校改革推進経費採択事業を展開している。佐世保高専も、釧路高専と共同で、文部科学省が公募した「新たな社会的ニーズに対応した学生支援プログラム」（学生支援 GP）に、「高専での特別支援教育推進事業」を申請し、採択され、2007 年の 11 月から 2009 年の 3 月末にかけ、事業を展開した。

国の施策としては、2013 年 6 月に障害者差別解消法が成立し、2016 年の 4 月に同法が施行されている。国立大学等では、教職員のための対応要領の策定が義務付けられ、独立行政法人国立高等専門学校機構においても、2016 年 3 月に「独立行政法人国立高等専門学校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要領」を制定している。その対応要領の中でも、発達障害の学生を想定した記述がみられる。

障害学生支援に関して、最近、盛んに「合理的配慮」という概念が使われるようになってきている。この流れは、2011 年に改正された障害者基本法、2013 年に成立した障害者差別解消法などが合理的配慮の提供義務を定めたことによるものである。

本稿では、特別支援教育と「合理的配慮」の関係を、

* 原稿受付 令和 2 年 10 月 12 日

** 佐世保工業高等専門学校 基幹教育科

特別支援教育の理念や「合理的配慮」とは何か、などの観点から整理し直し考察することを意図している。

2. 発達障害の学生数

特別支援教育の対象としては、発達障害も含めるものの、身体等の障害の学生も、当然、支援の対象となる。しかし、佐世保高専の場合、特別支援教育の対象としては、ほとんどが発達障害またはその疑いのある学生であることから、本稿では、発達障害の学生に着目して、検討してみたい。

	大学	短大	高専	計
SLD	199	10	22	231
ADHD	1,624	68	191	1,883
ASD	3,185	131	465	3,781
重複	969	31	170	1,170
計	5,977	240	848	7,065

図 1 発達障害の学生数（診断書あり）

	大学	短大	高専	計
SLD	75	21	6	102
ADHD	513	24	21	558
ASD	1,296	39	79	1,414
区分不明	654	58	68	780
計	2,538	142	174	2,854

図 2 発達障害の学生数（診断書なし・配慮あり）

図 1 と図 2 は、独立行政法人日本学生支援機構（以下、「日本学生支援機構」という。）が毎年公表している障害のある学生数のうち、2019 年度における発達障害の学生数である（『令和元年度(2019 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』p.68, 2020年3月, 独立行政法人日本学生支援機構)。高専の学生で発達障害の診断がついている学生は 848 人で、全国の高専生 53,870 人に占める割合は約 1.6% になる。「診断書なし・配慮あり」の学生まで含めると高専の全学生の約 1.8% が発達障害またはその疑いがある学生ということになる。

日本学生支援機構のこの調査は 2006 年度分より始まっていて、ここで、調査結果に基づく発達障害の学生数の変化の様子を確認してみたい。2006 年度分に関しては、全国の高専で発達障害の診断がある学生数は 13 名だったとなっている。2007 年度分から、LD、ADHD、高機能自閉症、に分けて学生数を公表していて、全体で 35 名であったと報告している。発達障害の学生のほとんどは高機能自閉症である。35 名という学生数は、高専生全学生から見ると、約 0.06% の割合になる。

2015 年度分より、発達障害の区分に、DSM-V の診断基準を取り入れて、SLD (限局性学習症) や ASD (自閉症スペクトラム症) などの名称が使われている。また、「診断書無・配慮あり」の場合には「区分不明」という用語も 2015 年度分より使われている。2015 年度分の調査結果では、高専の学生のうち、発達障害の診断がついている学生は 365 名で、2007 年度より 10 倍に増えている。増えた原因としては、発達障害の学生が増えたというよりも、発達障害の学生はもともといたのだけれども、2005 年に発達障害者支援法が施行されたことによって、世の中に「発達障害」というものが認知され始めたり、2007 年から小・中学校で「特別支援教育」が始まったこととの影響が大きいと考えられる。

佐世保高専の場合はどうか見てみたい。日本学生支援機構に毎年提出しているデータによると、2019 年度分に関しては、発達障害の診断がついている学生は 26 名、発達障害の疑いのある学生は 15 名となっていて、発達障害の疑いのある学生まで含めると、全学生の約 4.4%、1 つのクラスに約 2 名程度は発達障害の学生、または発達障害が疑われる学生がいることになっている。ASD の学生や重複の学生が多い傾向である。この約 4.4% という数値は、日本学生支援機構の全国の高専に関するデータ約 1.8% よりも

高いことになるが、潜在的には 4.4% よりもっと多く発達障害、または発達障害の疑いのある学生がいるのではないと思われる。いずれにしても、発達障害、または発達障害の疑いのある学生を念頭において特別支援教育を進めないといけないことがわかる。

3. 「合理的配慮」について

3. 1 国連の「障害者の権利に関する条約」

「合理的配慮」という言葉は、もともと日本の法律にはなかった用語だとされていて、「合理的配慮」の概念が日本の法律に組み込まれるきっかけとなったのは、2006 年に国連総会で採択された「障害者の権利に関する条約 (Convention on the Rights of Persons with Disabilities) (以下、「障害者権利条約」という。)」の条文だと言われている。条約の中で「合理的配慮」(reasonable accommodation) という文言が使われたことが源流だと言われている。

実際の条文 (抜粋) を見てみると以下のようになっている (日本語訳は、日本政府公定訳を使用。下線部は引用者)。

Article 2

Definitions

“Discrimination on the basis of disability” means any distinction, exclusion or restriction on the basis of disability which has the purpose or effect of impairing or nullifying the recognition, enjoyment or exercise, on an equal basis with others, of all human rights and fundamental freedoms in the political, economic, social, cultural, civil or any other field. It includes all forms of discrimination, including denial of reasonable accommodation;

“Reasonable accommodation” means necessary and appropriate modification and adjustments not imposing a disproportionate or undue burden, where needed in a particular case, to ensure to persons with disabilities the enjoyment or exercise on an equal basis with others of all human rights and fundamental freedoms;

第 2 条 定義

「障害に基づく差別」とは、障害に基づくあらゆる区別、

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

「合理的配慮」とは、障害者が他の者との平等を基礎として全ての人権及び基本的自由を享有し、又は行使することを確保するための必要かつ適当な変更及び調整であって、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。

reasonable accommodation に対し「合理的配慮」という日本語訳がつけられたことには異論もあるようである。もともとの英語が accommodation であり consideration ではないことから、少なくとも、「思いやり」や「気遣い」の意味の「配慮」のニュアンスではなく、「一定の理にかなった措置・調整」というのが原義とも考えられる。しかし、ここでは、訳語についての議論は行わず、「合理的配慮」をそのまま使い以下議論を進めていきたい。

上記 1 つ目の定義は、いわゆる「不当な差別的取り扱いの禁止」を述べたもので、「合理的配慮の否定も差別に当たる」と述べている箇所となる。

上記 2 つ目の定義については、解釈がとても難しく、さまざまな議論があるようである。

川島(2016)の論を借りると、ここに述べてある「合理的配慮」の定義を構成するのは 3 つの要素である。

具体的には、まず、「障害者が他の者との平等を基礎として全ての人権及び基本的自由を享有し、又は行使することを確保するための必要かつ適当な変更及び調整」は、障害者が平等に人権を行使する上で支障となっているルールの変更を意味し、いわゆる「社会的障壁の除去」を意味するとのことである。

次に、「特定の場合において必要とされるもの」は、合理的配慮が、障害者一般（障害者集団）のニーズではなくて、個々の特定の場面における障害者個人のニーズに応じたものであることを意味すると論じている。

3 番目に、「均衡を失した又は過度の負担を課さないもの」については、合理的配慮が「均衡を失した負

担」と「過度の負担」を伴うものではないことを意味するが、2 つの用語の違いは明らかではない、と述べている。

国連の権利条約の「合理的配慮」の定義を構成する要素は、基本的には、「個々のニーズ」「非過重負担」「社会的除去」の 3 つの要素であり、これは、後述する「障害者差別解消法」の「合理的配慮」の定義の 3 つの要素と同じである、と川島はまとめている。さらに、この「個々のニーズ」「非過重負担」「社会的除去」の 3 つの要素については、3 で取り上げている法令等、すべてに共通しているとも考えられる。

3. 2 日本の動き

国際法に署名した場合、国内で効力が発生するまでには国内での法整備が必要となっていて、国連の障害者権利条約の場合、日本政府が署名してから批准し、効力が発生するまで以下のような経緯がある。

- 2006 年 12 月 国連総会にて「障害者の権利に関する条約（障害者権利条約）」採択
- 2007 年 9 月 障害者権利条約に日本署名
- 2011 年 8 月 「障害者基本法」の改正 合理的配慮概念の導入
- 2013 年 6 月 「障害者差別解消法」成立（公布）
- 2014 年 1 月 障害者権利条約を批准 2 月に効力発生
- 2016 年 4 月 障害者差別解消法施行
障害者の差別的取り扱いと合理的配慮の不提供を禁止

3. 3 法令等における「合理的配慮」

3. 3. 1 「障害者基本法（改正）」において

2011 年の 8 月に、障害者基本法の一部が改正されが、これは、国連の障害者権利条約の批准に向けての国内法の整備の一環だと言われている、第 4 条第 2 項に、合理的配慮に関する記述が次のように盛り込まれている（下線部、引用者）。

障害者基本法（改正）第 4 条第 2 項

社会的障壁の除去は、それを必要としている障害者が現に存し、かつ、その実施に伴う負担が過重でないときは、それを怠ることによつて前項の規定に違反することとなら

ないよう、その実施について必要かつ合理的な配慮がされなければならない。

3. 3. 2 「障がいのある学生の修学支援に関する検討会」（「第一次まとめ」）において

文部科学省においては、2012年に「障がいのある学生の修学支援に関する検討会」を開催し、障害のある学生に対する修学支援のあり方と具体的な方策について検討を行い、「第一次まとめ」として取りまとめた。検討委員会として、「合理的配慮」を、以下のように位置付けている（下線部、引用者）。

検討会における「合理的配慮」の位置付け

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」とする。

3. 3. 3 「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律」において

2016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。）が施行され、第3章、第7条2において、合理的配慮に関して次のように規定がなされている（下線部、引用者）。

障害者差別解消法 第3章 第7条2

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

3. 3. 4 「独立行政法人国立高等専門学校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要領」において

2016年4月に「障害者差別解消法」が施行されるにあたって、障害を理由とする不当な差別的取扱いの禁止や合理的配慮の提供が、法的に義務ないし努力義務とされた。各機関では、「障害者差別解消法」の施行を受け、「不当な差別的取扱いの禁止」や「合理的配慮の提供」について適切に対応するために、国が定めた基本方針に即して、具体例を盛り込んだ「対応要領」を作成することとされた。

大学・短期大学・高等専門学校においても取り組みが求められることとなり、大学では各大学ごとに「対応要領」を定め、高専の場合は、国立高等専門学校機構（以下、「高専機構」という）が、2016年の3月に「独立行政法人国立高等専門学校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要領」（以下、「対応要領」という。）を定めた。

高専機構の定めた「対応要領」の中の「合理的配慮の提供」については、以下のような規定になっている（下線部、引用者）。

独立行政法人国立高等専門学校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要領 第4条

・・・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、その実施を伴う負担が過重でないときは、障害者の権利利益を侵害することとならないよう、当該障害者の性別、年齢及び障害の状態に応じて、社会的障壁の除去の実施について必要かつ合理的な配慮（以下「合理的配慮」という。）の提供をしなければならない。

さらに、「独立行政法人国立高等専門学校機構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要領に係る留意事項」（以下、「留意事項」という。）もあり、第4の1に「合理的配慮の基本的な考え方」として、以下のような記述がある（下線部、引用者）。

独立行政法人国立高等専門学校機構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要領に係る留意事項 第4の1

法は、権利条約における合理的配慮の定義を踏まえ、行政機関等に対し、その事務又は事業を行うに当たり、個々の場面に障害者から現に社会的障壁の除去を必要としてい

る旨の意志の表明があった場合において、その実施を伴う負担が過重でないときは、障害者の権利利益を侵害することとならないよう、社会的障壁の除去の実施について、合理的配慮を行うことを求めている。合理的配慮は、障害者が受ける制限は、障害のみに起因するものではなく、社会における様々な障壁と相対することによって生じるものとのいわゆる「社会モデル」の考え方を踏まえたものであり、障害者の権利利益を侵害することとならないよう、障害者が個々の場面において必要としている社会的障壁を除去するための必要かつ合理的な取組であり、その実施に伴う負担が過重でないものである。

3. 3. 5 障害者雇用促進法

雇用分野の合理的配慮は、障害者差別解消法ではなく、2013年に改正され2016年の4月から適用された障害者雇用促進法（以下、「雇用促進法」という。）が適用される（2016年4月1日施行）。雇用促進法の36条の2～36条の4に、いわゆる合理的な配慮の提供義務を定めているが、教育の分野のことではないので、条文は割愛する。

4. 特別支援教育に関わる法令等

4. 1 法令の相互関係

図3は、文部科学省の「高等学校における特別支援の現状と課題について」(2015)から引用したものである。前述した「障害者差別解消法」なども含め、実にさまざまな法令等が特別支援教育には関係していることがわかる。

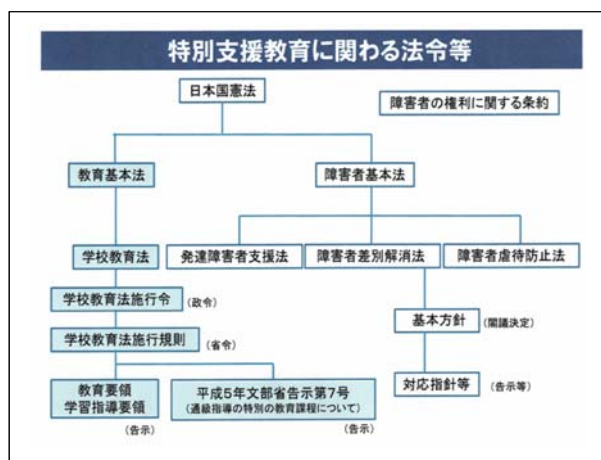


図3 特別支援教育に関わる法令等

4. 2 教育基本法と学校教育法

教育基本法（2006年12月公布・施行）では、障害のある者についての教育について、次のように述べている。

教育基本法 第1章第4条2項

国及び地方公共団体は、障害のある者が、その障害の状態に応じ、十分な教育を受けられるよう、教育上必要な支援を講じなければならない。

また、2007年の6月に一部改正された学校教育法では、

学校教育法（一部改正）第81条第1項

幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び中等教育学校においては、次項各号のいずれかに該当する幼児、児童及び生徒その他教育上特別の支援を必要とする幼児、児童及び生徒に対し、文部科学大臣の定めるところにより、障害による学習上又は生活上の困難を克服するための教育を行うものとする。

となっており、さらに、2007年の「特別支援教育の推進について」（19文科初第125号通知）で、

「特別支援教育の推進について（通知）」19文科初第125号

これまでの特殊教育の対象の障害だけでなく、知的な遅れのない発達障害も含めて、特別な支援を必要とする幼児児童生徒が在籍する全ての学校において実施されるものである。

と、発達障害も特別支援教育の対象であることが明記されている。これら学校教育法の改正や「特別支援教育の推進」の通知などは、「学校教育法における特殊教育から特別支援教育への転換」を示すものだとされている。

4. 3 発達障害者支援法

発達障害者支援法については、超党派の発達障害の支援を考える議員連盟が中心となり、2004年12月に議員立法により国会で成立し、2005年4月に施行されている。

発達障害者支援法 第 8 条第 2 項

大学及び高等専門学校は、発達障害者の障害の状態に応じ、適切な教育上の配慮をするものとする。

と高等教育機関も法律の対象であることが明記されており、文部科学省が 2005 年の 4 月に出した通知にも、

「発達障害のある児童生徒等への支援について」（大学及び高等専門学校における教育上の配慮）

発達障害のある学生に対し、障害の状態に応じて、例えば、試験を受ける環境等についての配慮や、これらの学生の学生生活や進路等についての相談に適切に対応する等の配慮を行うこと。

という通知がなされている。さらに 2016 年に「発達障害者支援法の一部を改正する法律の施行について」が出され、

「発達障害者支援法の一部を改正する法律の施行について」

個別の教育支援計画の作成及び個別の指導に関する計画の作成の推進並びにいじめの防止等のための対策の推進を規定し・・・

と「個別の教育支援計画」の作成や「個別の指導に関する計画」の作成の推進、並びにいじめの防止等などについての通知が出されている。

発達障害者支援法については、山岡（2010）も指摘しているように、「従来支援の対象となっていなかった、あるいは支援が充分ではなかった発達障害に焦点をあて、教育、福祉、医療、労働等の分野で、乳児期から一生涯にわたる発達障害のある本人および家族に対する支援を、国、自治体、国民の責務として定めた画期的な法律」だと言われている。

4. 4 国連の権利条約

国連の権利条約の第 24 条の「教育」においても、インクルーシブ教育システム（inclusive education system）をはじめ教育に関する条項が見られる。「合理的配慮」により、障害があっても、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、個別の支援を行うことや人員配置などを含めた環境整備を図ることなどが主に述べられている。

5. 特別支援教育の理念

5. 1 文部科学省の特別支援教育の理念

2007 年 4 月に文部科学省から出された通知「特別支援教育の推進について（19 文科初第 125 号）」には、特別支援教育の理念について次のように述べられている（下線部、引用者）。

「特別支援教育の推進について」19 文科初第 125 号

特別支援教育は、障害のある幼児児童生徒の自立や社会参加に向けた主体的な取組を支援するという視点に立ち、幼児児童生徒一人一人の教育的ニーズを把握し、その持てる力を高め、生活や学習上の困難を改善又は克服するため、適切な指導及び必要な支援を行うものである。

また、特別支援教育は、これまでの特殊教育の対象の障害だけでなく、知的な遅れのない発達障害も含めて、特別な支援を必要とする幼児児童生徒が在籍する全ての学校において実施されるものである。

さらに、特別支援教育は、障害のある幼児児童生徒への教育にとどまらず、障害の有無やその他の個々の違いを認識しつつ様々な人々が生き生きと活躍できる共生社会の形成の基礎となるものであり、我が国の現在及び将来の社会にとって重要な意味を持っている。

5. 2 「ウォーノック報告」

2007 年には全ての小・中学校で「特別支援教育」が始動し、その後充実が図られているが、今日の特別支援教育の源流は、1978 年のイギリスの「ウォーノック報告」と言われている。「ウォーノック報告」では、「あなたは知的障害者だから、この学級です」という「特殊教育」の考え方から、「あなたにぴったりの教育環境を作って行きましょう」という「特別な教育ニーズ」への概念の転換を示したと言われている。

5. 3 学校教育法における改正が意味するもの

2007 年の 4 月から「特別支援教育」が学校教育法に位置づけられた。この改正は、従来の特殊教育から特別支援教育への転換、であると言われ、「特殊教育だけの変革ではなく通常教育も含めた教育全体の改革」であるとされている。つまり、特別支援教育は、「特別な学校や特別な教室や特別な場面だけで取り組まれるものではなく、全ての学校で、通常の学級の

中でこそ、普通に取り組みされるべきもの」となったところが重要な視点である。また、この特別支援教育の理念は、「誰のためにもなる」という意味で、「教育のユニバーサルデザイン化」とも呼ばれていて、こうした考えに基づく特別支援教育の推進が、通常の学級の教育効果を高めることにもなる」と指摘する専門家もいる（宮崎，2008）。

5. 4 教育のユニバーサルデザイン化

新しい特別支援教育の理念では、特別な場だけが特別支援教育ではなく、普通の学級で取り組むものの中にも特別支援教育の理念の実践があると考えられている。

その1つとしては、学級作り、の視点から特別支援教育を考えることができると思われる。一人一人の学生には個性や違いがあるように、それぞれの学級にも特徴や個性がある。互いを認め合って、親和的、許容的、安定的な集団関係を作り、互いに成長を助け合える豊かな学級風土を目指すのも、特別支援教育の理念である「教育のユニバーサルデザイン化」を目指したものであると捉えることができる。より良い学級風土作りにつなげるには、教員の眼による観察とともに、学級の個性・親和性などに関する「Hyper-QU」や「学生生活適応尺度調査」など、客観的な調査紙の結果を活用することなども有効であろう。

2つ目としては、授業作りの視点で、教育のユニバーサルデザイン化を考えることができる。

佐藤(2008)は、授業作り視点について、

- ① 配慮を要する生徒・学生には「ないと困る」支援
 - ② どの生徒・学生にも「あると便利」な支援
- の2つに分けて論じている。①ばかりを増やすことは授業担当者にとっては負担が多すぎる。①であって、なおかつ、②でもある支援を少しずつ増やす。この努力が、ユニバーサルデザインの考えに基づく、通常の学級の授業づくりを支えて行く、と論じて次の図4のような具体例を用いて説明している。右図では、Aには、発達障害があると想定する。C、Fは医学的な診断はないものの何らかの配慮を要する生徒・学生と考える。

これまでの特別支援教育の考え方では、改善1のように、Aには、個別のスケジュールを用意したり、別途補講等で対応するなど、個別の対応的な特別な手

立てをする場合である。もちろん、その有効性はある。しかし、担当者に負担がかかり限界もあろう。

ここで、改善2にあるように、Aに有効であって、なおかつ、C、F、場合によっては、Bをはじめとするどの生徒・学生にもとても役に立つ支援、を提案している。小さなことではあるが、指示や説明の簡潔性と具体性や板書計画と視覚的手掛かりなどもそれに当たると論じている。

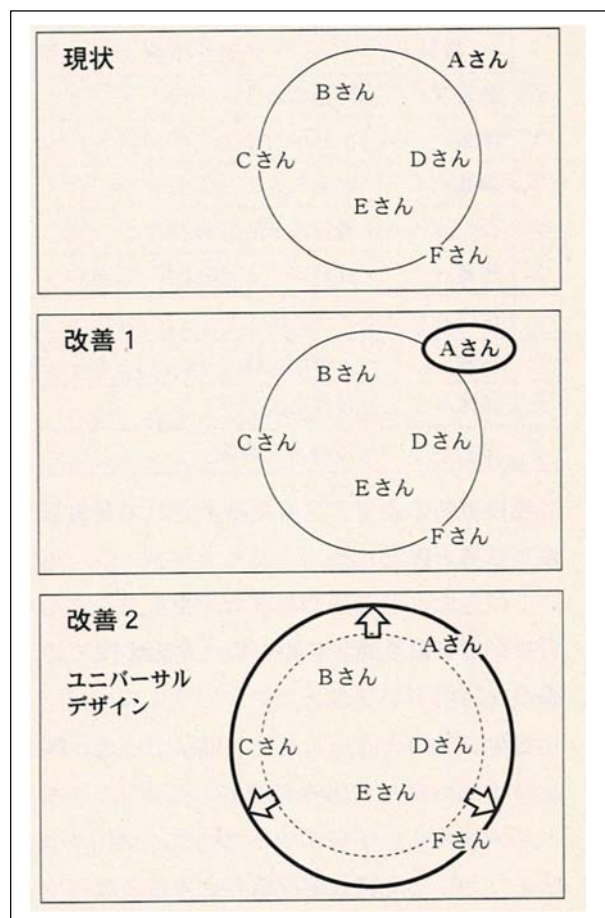


図4 ユニバーサルデザインの授業のイメージ

特別な対応は可能な限り最小限にして、障害のない学生と共通に修学できるように努めることで、特別支援教育の理念に基づく授業のユニバーサルデザイン化が実践できるのではないかと考えられる。

6. 佐世保高専における特別支援教育の実践

佐世保高専の特別支援教育の取り組みとして、文部科学省の支援事業に応募して採択されたので、まず、最初に、そのことについて述べる。

文部科学省は、大学等の教育改革を進めるために GP 事業を始め、佐世保高専は、釧路高専と共同で、文部科学省が公募した「新たな社会的ニーズに対応した学生支援プログラム」（学生支援 GP）に、「高専での特別支援教育推進事業」を申請し、採択され、2007 年の 11 月から 2009 年の 3 月末にかけ、事業を展開した。選定プログラムの概要としては、理工系学生に多いといわれる発達障害を持つ学生への教育支援の重要性に鑑み、「修学支援」「生活支援」「就労支援」の 3 つの柱を中心に事業を展開するというものであった。

「高専での特別支援教育推進事業」（学生支援 GP）の終了後も、規模は縮小したものの特別支援教育の実践は継続している。佐世保高専では、小・中・高の「校内委員会」に相当する「特別支援教育部会」という、副校長を責任者とする部会（委員会）を設置し、年間 3 度ほど委員会を開催している。その委員会で、支援を要する学生について、現状の把握を行ない、支援の在り方を検討し、改善を行っている。毎回、特別支援教育アドバイザーをお願いしている長崎大学の岩永竜一郎先生に出席いただき、助言を頂いている。支援の対象は、必ずしも発達障害の診断がついている学生に限らず、発達障害の疑いのある学生、その他「気になる」学生、肢体不自由や内部疾患の学生など、身体上の障害のある学生も支援の対象としているが、現状としては、支援の対象は、発達障害の学生、または発達障害の疑いのある学生がほとんどである。また、支援部会とは別に、個々の支援対象学生について、関係者が集まり、適宜、校長・副校長も入れた会議を開くこともある。

学生支援 GP の取り組みの際、外部の専門家を交えての評価委員会で、外部評価委員より、階層的な支援の取り組みの必要性について助言を受けた。その結果、「全ての学生を対象にした特別支援教育」、「気になる学生を対象とした特別支援教育」、「個別の指導が必要な学生に対する特別支援教育」という図 5 のような 3 層構造の支援という考えを取りいれている。

まず、「全ての学生を対象にした特別支援教育」について説明を行う。これには、次のようなものが含まれている。「障害のある学生に対する理解促進」「学級作り」「学生対象の講演会の実施（ストレス・マネージメント、人権関係、性教育、自殺予防、情報モラ

ル教育など）「心と身体についてのアンケート」「Hyper-QU」「学生生活適応尺度調査」「Σテスト」などの調査、テストの実施などである。これは、前項で述べた、特別ではない特別支援教育や、ユニバーサルデザインの考え方にに基づく学級作りと関係がある。「授業改善（授業評価の実施等）」や「指導法の工夫（視覚的補助を活用、プリントの活用）」などについては、「授業のユニバーサルデザイン化」に関係している。発達障害の学生にとって分かりやすい授業は他の学生たちにもわかりやすい授業になるはずである、というユニバーサルデザインの考え方に基づいている。放課後学習会や補講などもこれに入る。

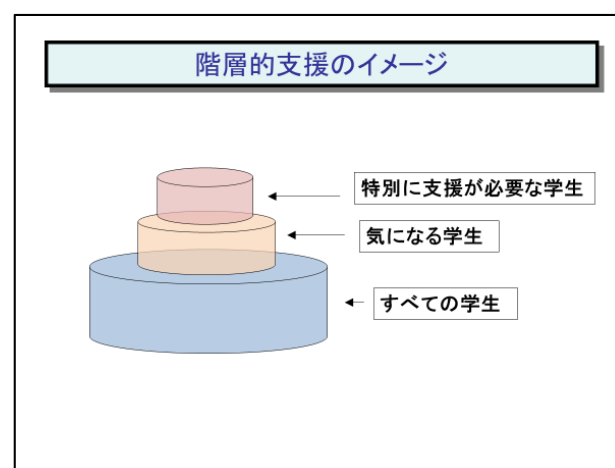


図5 階層的支援

次は、2 層目の「気になる学生」についてである。特別支援教育部会では「見守り対象」という用語を使っている。学生本人は「見守り対象」となっていることには気づいていない場合がほとんどである。これら「気になる学生」に対しては、担任、学科長、教科担当者、学生相談室長、カウンセラー、看護師、学生寮担当者や特別支援教育コーディネーターなどのメンバーによる定期的な個別指導、面談、声かけ、見守りなどの支援を行う、としている。特別支援教育部会において定期的に状況を確認し、支援の必要がないと判断されれば、支援対象から外すこともある。

3 層目は、「特別に支援が必要な学生」についてである。これは、個別の指導が必要な学生に対する支援になる。学校内部の関係教職員に加え、実験や実習に入ってもらって補助を行ってもらう教育支援員や、外部専門家である、特別支援教育アドバイザー、精神科医、カウンセラー、作業療法士などや、外部の専門機

関、保護者と連携しながらきめ細かな支援をしている。また、別途、個別に支援チームも作って、関係者による支援会議も適宜開催している。

以上が、佐世保高専で取り組んでいる特別支援教育の概要である。

7. 考察

7. 1 「合理的配慮」の解釈の難しさ

教育の現場でも、盛んに「合理的配慮」という用語が使われ、「合理的配慮」の概念を使つての教育方法の研究会が盛んにおこなわれたり、教育改革の方針が打ち出されている。テレビや新聞などでも「合理的配慮」という言葉がしばしば登場しているが、一方で、「合理的配慮」は何かがよくわからないという声が聞かれたりする。実は「合理的配慮」とは何であるか、きちんと理解されないまま使われたりする場合があるようである。

例えば、次のような文言を見てもらいたい。「学校教育においてこれまで行われてきた配慮を、今回、『合理的配慮』の観点として改めて整理したことで、それぞれの学校における障害のある子どもの教育が一層充実したものになっていくことを願ってやまない」

(文部科学省 2012 年) (「障がいのある子どもが十分に教育を受けられるための合理的配慮及びその基礎となる環境整備」)。この文章の中の、「これまで行われてきた配慮」と「合理的配慮」の「配慮」は、同じなのであろうか。「これまで行われてきた配慮」とは、いわゆる「気遣い」や「思いやり」のニュアンスがあると思われるが、「合理的配慮」については、そういうニュアンスはない。「合理的配慮」を正しく認識して使われているのか、という疑問が生じる。

「合理的配慮」が何かについては、数多くの議論がなされ、専門的な書籍も発刊されている。実は、それほど、「合理的配慮」は、理解するのがとても難解な面があると言えるであろう。

「合理的配慮」に関して、多くの議論があるの中で、川島 (2016) は、障害者差別解消法における「合理的配慮」の要素について、「基本的には、①個々のニーズ、②非過重負担、③社会的障壁の除去という 3 つの要素からなる」と述べている。

7. 2 発達障害と「合理的配慮」

発達障害の学生の場合でも、「合理的配慮」の概念から考察できる例があるが、一般に、発達障害は「目に見えない障害」と言われている。周りから理解されにくいということは、学生自身も困難さに気づいていない場合も多い。気づいていても自己認知がすすんでいない場合も多い。保護者も気づいていない場合も多いし、保護者自身も同じ特性を持っていたりする。このように発達障害の場合の「合理的配慮」の提供はとても難しい面がある。

福田 (2017) が指摘するように、身体障害への「合理的配慮」はハードウェアがメインでわかりやすく、配慮を策定しやすくノウハウも蓄積されているとして、たとえば、車椅子の学生に対しては、移動の際のエレベーターやスロープを設置する、多目的トイレを設置する、等の「合理的配慮」を想定しやすいと述べている。

一方、発達障害などへの配慮はソフトウェアがメインとなり、不明瞭で個別性がより大きくなると指摘する。たとえば、課題やレポートの指示を出す際は、文書で出したりメールを用いるなど視覚化する、授業や実習ではグループでのプレゼンテーションやペアワークを免除するなど集団行動が苦手なことに配慮する、昼食や放課後での居場所作り、騒音、温度・湿度、講義の座席の位置など学習環境を整備するなど、どのような配慮がどの程度必要か理解しづらく、教職員個人への負担がより大きくなる、と指摘している。

7. 3 大学等における合理的配慮の内容の決定の手順と留意事項について

大学等における合理的配慮の内容の決定の手順と留意事項には、日本学生支援機構の『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)で、丁寧でわかりやすい説明がなされている。項目のみ抜き出してみると、「障害のある学生からの申し出」「根拠資料」「配慮内容の決定と建設的対話」「内容決定の際の留意事項：教育の目的・内容・評価」「内容決定の際の留意事項：過重な負担」「合意形成が難しい場合」「結果のモニタリング」となっている。

7. 4 高専における「合理的配慮」

大学においては、「合理的配慮の決定手順」では、「障害のある学生からの申し出」となっているが、高校生の年齢を抱える高専の場合は、無理な場合がある。高専の発達障害の学生の場合、自分で「申し出」ができるか、という問題である。ニーズがない場合もある。こういった対人スキルや社会性に問題があって相談を申し出ること自体が困難な学生がいることを想定して、高専機構の「対応要領」の「留意事項」の中の「具体例」には、一応、次のような記載が見られる。

**独立行政法人国立高等専門学校機構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要領に係る留意事項
第 4 3**

また、障害者からの意志表明のみでなく、知的障害や精神障害（発達障害を含む。）等により本人の意思表示が困難な場合には、障害者の家族、介助者等、コミュニケーションを支援する者が本人を補佐して行う意志の表明も含む。

なお、意志の表明が困難な障害者が、家族、介助者等を伴っていない場合など、意志の表明がない場合であっても、当該障害者が社会的障壁の除去を必要としていることが明白である場合には、法の趣旨に鑑みれば、当該障害者に対して適切と思われる配慮を提案するために建設的対話を働きかけるなど、自主的な取組に努めなければならない。

学生本人からの意志の表明がない場合は、教員側から働きかけても良いことと解釈ができる。

しかし、支援者の手を借りても、また、教員側が手を差し伸べても、学生本人が障害を自認しない、自己認知が進まない、ということが実際に起こっている。

保護者が認識していても、周りの学生にはわからないようにしてほしい、とか、本人はまだちゃんと認識できていない、とか、本人は教職員に知られることも嫌がっているとか、関係の教職員だけに情報は留めておいてほしい、などと言われる場合もある。

診断がついて早くから支援を受けて来た場合、高専での学校生活では特に問題がない場合も多い。教員側が気付いていても、保護者から話が出ない限り、また、学校生活上何らかの問題が出てこない限り、特性の話は持ち出しづらい面がある。

7. 5 特別支援教育の理念に基づいて

世の中の方向が、「合理的配慮」から障害のある学生の支援を考える方向に変化していると思われる。しかし、発達障害の学生や発達障害の疑いのある学生を多く抱える本校の現状を考えると、「合理的配慮」を厳密に捉えた観点のみから障害のある学生の支援を考えるのは無理がある。特別支援教育の理念に基づく支援の方が、現状に合っていると云わざるをえない。

8. まとめ

本稿では、特別支援教育と「合理的配慮」の関係を、「合理的配慮」という言葉の成立の経緯から振り返り、「合理的配慮」とはもともとどういう意味であるのかを川島（2016）の論をベースに検討し、基本的には、「個々のニーズ」「非過重負担」「社会的除去」の3つの要素であると述べた。これは、「障害者差別解消法」などにも共通していると考えられ、「障害者差別解消法」を中心に「合理的配慮」が、各法令の中でどういうふう位置づけられているかを考察した。

また、特別支援教育に関して、法令等の面から検討し、特別支援教育には、「障害者差別解消法」だけではなく、「学校教育法」や「発達障害者支援法」などいろいろな法律が関わっていることを検討した。それに加えて、「特別支援教育」の理念についても歴史的な源流などを引用し、検討を行った。

本校が行っている特別支援教育については、発達障害の学生が対象となっていることに言及した。その後、発達障害の学生がメインの特別支援教育の場合、「合理的配慮」の概念を厳密に適用すると無理な場合があり、「特別支援教育」の基本的な理念に基づく方が推進しやすいのではないかとのおまとめを行った。

以上のように、特別支援教育と「合理的配慮」の関係について述べて来たが、最後に、特別支援教育に関しては、常に、点検を行いながら実践を行い、改善を行う姿勢が大事であるということをおまとめしたい。

参考文献

- 川島聡, 飯野由里子, 西倉実季, 星加良司 (2016). 『合理的配慮』有斐閣.
佐藤慎二 (2008). 「特別支援教育を推進する授業づ

くり」『特別支援教育の実践情報』 明治図書
No.124, p.13.

独立行政法人日本学生支援機構 (2018). 『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～』 独立行政法人日本学生支援機構.

福田真也 (2017). 『(新版) 大学生のこころのケ
ア・ガイドブック 精神科と学生相談からの 17 章』
金剛出版.

宮崎英憲 (2008). 「ユニバーサルデザインの考えに
よる特別支援教育」『特別支援教育の実践情報』 明
治図書 No.124, p.5.

山岡 修 (2010). 「発達障害のある人のためのライ
フステージを通した地域における支援体制構築を
目指して」『LD 研究』第 19 巻・第 2 号, pp.93-99.