

障がい学生支援の実践と課題

報 告 者

土橋恵美子（同志社大学学生支援センター障がい学生支援室
コーディネータ）

佐野眞理子（広島大学大学院総合科学研究科 教授
（藤田） アクセシビリティセンター長）

石田 久之（筑波技術大学・障害者高等教育研究支援センター 教授
特命学長補佐〈学生支援 SD 担当〉）

コーディネーター

中野 智世（京都産業大学経営学部 准教授）

概 要

大学教育においては、すべての学生が等しく質の高い教育の機会を保障されなくてはならない。そのためには障がいのある学生も、健常な学生と同等に正課を受け、また課外活動に参加できるような環境を作り出すことが肝要である。すなわち障がい学生に対する様々なサポートの充実や、大学生活におけるユニバーサルデザイン化に取り組むことが求められている。その際大切なのは、障がい学生支援が決して特別なことではなく、ごく当然の行いであると皆が自覚していくことだろう。またそのような自覚をもつ学生を育てること自体、大学教育における重要な使命の一つなのではあるまいか。とはいえ、障がい学生支援を具体的にどう展開していくかについては、それぞれの大学でいまだ暗中模索の段階であろう。教職員の多くも、どのような配慮をすればいいか十分に認識しているとはいいがたいように思われる。そこで本分科会では、この分野における先進的大学の事例報告や提言を聞き、参加者による積極的かつ創造的な意見交換を行いたいと考えている。

【第7分科会】

障がい学生支援の実践と課題

参 加 者 数 48名

分科会報告者

- | | |
|----------|---|
| 第1報告者 | 土橋恵美子（同志社大学学生支援センター障がい学生支援室 コーディネータ） |
| 第2報告者 | 佐野眞理子（広島大学大学院総合科学研究科 教授・アクセシビリティセンター長）
（藤田） |
| 第3報告者 | 石田 久之（筑波技術大学・障害者高等教育研究支援センター 教授・特命学長補佐〈学生支援SD担当〉） |
| コーディネーター | 中野 智世（京都産業大学経営学部 准教授） |

【分科会のねらい】

近年、障害のある学生の高等教育への意欲が高まってきている。障害学生の大学・短大・高専における在籍率は全体の約0.20%とまだわずかではあるが、在籍数は年々増加傾向にあり、こうした流れは今後も継続するものと思われる。また、従来念頭に置かれていた身体障害学生だけでなく、最近では外見からはすぐに判別できない発達障害のある学生への支援についても関心が高まっている。

とはいえ、障害学生のための十分な支援体制をもつ大学は、まだごくわずかにすぎない。障害学生が在籍していても、特別な支援が行われていない大学が半数以上である。後の報告にもあるように、近年では日本学生支援機構を中心とした情報提供も進んできてはいるが、多くの大学では、一部の教職員の努力によって支援体制が模索されている例も少なくないようだ。しかし、大学教育においてすべての学生が等しく教育の機会を保障されることは当たり前のことであり、障害学生支援もまた大学の当然の責務といえる。

そこで本分科会では、この分野における先進的大学の事例や提言を聞きながら、参加者が積極的に意見交換を行い、障害学生支援の現状と課題について認識を深め、実用的なヒントを得ることをねらいとした。障害の理解や障害者支援の理念といったレベルから、現場における支援の事例、また、資金や人員など現実には立ちどころの制約を含め、多面的な観点から議論をすすめるため、ここでは、支援に関わる様々な立場の方々から報告をお願いすることとした。

第一報告者である土橋恵美子氏は、同志社大学学生支



援センター障がい学生支援室のコーディネータとして、現場の第一線で活躍する支援担当職員である。続く佐野（藤田）眞理子氏は、広島大学大学院総合研究科教授・アクセシビリティセンター長であり、この分野で高い評価を受けている広島大学の全学的な支援体制構築に長年携わってこられた。最後にご報告いただく石田久之氏は、聴覚・視覚障害者のための国立大学、筑波技術大学・障害者高等教育研究支援センター教授であり、日々障害学生への教育を担っておられる。このように、職員、教員、組織長としてのそれぞれの立場から、障害学生支援の実践や組織作り、障害学生の望む支援などについて、ご自身の経験を踏まえながらご報告いただくこととした。

【報告の概要】

各報告の詳細については、下記の各氏によるまとめをご参照いただきたい。ここでは、続く全体討議の内容を理解するために最低限必要な範囲の説明にとどめる。

まず土橋氏からは、同志社大学における「障がい学生支援制度」の運用体制ならびに支援コーディネータの役割、業務内容についての紹介がなされた。ここでは、「適度な依存と適切な支援」をキーワードに、障害学生の支援とはあくまで「健常学生と等しい条件で教育を受けられるような講義保障」であること、障害学生を必要以上に優遇することではないことが指摘された。また、実際の授業配慮や支援においては、まず教職員が障害学生と向き合いその障害の状態を知ること、その中で支援者自身が「かわる」ことの重要性が説かれた。また、現在の課題として、障害があっても制度を利用しない学生へ如何にアプローチしていくかという問題があげられた。

続いて佐野氏による報告では、あらゆる側面でニーズの多様化が進んでいる現在、「高等教育のユニバーサルデザイン化」が求められていること、そこから、障害学生に特化した支援ではなく、誰にとっても利用しやすい、わかりやすいといった「アクセシビリティ」という理念を軸に構築された広島大学の支援体制が紹介された。ここでカギとなるのは負担の分散と持続可能性であり、毎年入学するとは限らない障害学生にいかに一貫性をもった公平な支援を保障するか、また、それぞれことなる障害学生のニーズに如何に柔軟に対応するかといった観点からの支援体制・仕組みづくりが示された。また、支援をさらに開かれたものとする試みとして、「アクセシビリティリーダー」育成プログラムが紹介された。

石田氏からは、まず障害学生への「特別な配慮」とは健常学生と同じスタートラインに立ってもらうためのもの、いわば障害学生を「特別でなくする配慮」であるという指摘がなされた。その上で、聴覚・視覚・肢体不自由などそれぞれの障害学生が、実際の講義や実習でどのような困難を感じているのか、また、それを支援する学生（ノートテイクなど）にとっての困難等が具体例をあげて紹介された。また、障害学生にはじめて対峙した教員へのアドバイスのほか、教員自身が自ら意識的にわかりやすい授業を目指すことが、障害学生にとってだけでなく健常学生にとってもメリットとなること、このような実践が共生の場としての大学を見直すことにつながると指摘された。

【質疑および全体討議】

午前の部における三氏の報告に続き、午後の部では質疑および全体討議が行なわれた。参加者は教職員のほか

大学院生を含めて約五〇名で、二時間半の予定時間を超過して活発な議論が行なわれた。以下は、フロアからの質問・報告者からの回答のうち、ポイントになると思われるものを論点ごとにまとめて記したものである。必ずしもすべての質疑応答が網羅されているわけではなく、討議の順番どおりにもなっていないことをご了承願いたい。（以下、●印が質問、→以下が回答。カッコ内は主たる回答者。）

1. 支援の実践に関すること

● 実技や実験、実習など、講義形式ではない授業における障害学生への配慮や評価はどのようにすればよいのか？

→ポイントとなるのは、その授業の達成目標が何であるかということ。実習や実験のプロセスそのものに学生が直接参加しなければ、その教育目標は達成できないのか、それ以外の方法はないのか、ケースバイケースで考える。その上でどうしても必要となったら、例えば危険を伴う実験の場合にはTA（ティーチングアシスタント）をつける、事前に教員と実習クラス全体に対してガイダンスを行うなどの対応をし、リスクをミニマムに押さえた上で行う。（佐野）

→一口に視覚障害者といっても障害の程度は様々であり、全員が同じことをできるわけではない。そこでいくつかのオプションを設定しておき、その中でできるものを選んでもらい、その部分で評価する。できないことを掘り下げる必要はなく、できることで評価すればよい。（石田）

→代替措置を設けるか否か、どのように対応するかは教員の裁量であり、教員の力量が問われる部分でもある。例えば、ネイティブ・スピーカーによる英会話の授業を聴覚障害のある学生が受講する場合、教員と本人が一对一でパソコンをつなぎ、互いに入力する形で授業を行なった例もある。危険をとまなう実験であっても、障害学生には危険のない部分だけ参加してもらうよう教員の説明と指示があれば、それも可能である。（土橋）

● 障害学生に対する「適切な配慮」、「適切な支援」とはどこまでか？中には、障害学生が「特別扱い」されているとして健常学生が不満を抱く場合もあるが、どうしたらよいのか？

→教員が、「これは特別扱いではなく必要な支援である」ということをきちんと学生に説明すべきであり、そうできるよう教員をサポートする。健常学生が障害を含

めた多様性を認識し理解することが肝心。その際、障害学生に認めた特別措置の事由が健常学生にも起こりうることとなれば、健常学生に対してもそうした措置を一定のルール下で認める。(佐野)

→授業中の飲食禁止などルールはあるが、定期的に水分摂取が必要な障害学生もいる。また、排尿障害などで授業中に入退させざるをえない学生もいる。そういった場合は個別に申し出てもらう。(石田)

● 健常学生と同じ評価基準で、しかし情報を保障することは両立するのか？

→「評価基準は変えない」と「情報保障」はぎりぎりまでせめぎあうもので、両方があゆみよるしかない。ここでも、教員がその授業で何を学生に伝えたいのかをはっきりさせることが必要。例えば講義内で英語の映像を見せる場合、その映像によって伝えたいことは何なのかによって、聴覚障害学生に音声伝えるだけでなく和訳も必要かどうかが決まる。こうしたことは、毎学期、どの授業、どの学生に対しても教員が本来考えておくべきことであり、障害学生の存在は、教員が自らの教授法を点検し、授業内容についてあらためて考えるきっかけとなろう。教員の側の意識改革が必要である。(佐野)

● 発達障害をもつ学生への取り組みは？

→平成16年から障害学生支援に取り組んでいる日本学生支援機構も、当初は身体障害のみを念頭においていた。しかし近年では、発達障害やメンタルに問題を抱える学生の対応についての現場のニーズが非常に高まってきた。具体的な支援方法については模索中であり、現段階ではこうすれば適切な対応だとは言えない状態である。しかし、支援の実例は少しずつ集まってきている。例えば、ゼミの討論で孤立してしまう発達障害の学生に対しては、TAを入れて障害学生と一対一で議論をさせる。長時間座ってられない学生に対しては、途中休憩を認める、別室でのビデオ視聴を認めるなどの例がある。(石田)

● 内部障害、てんかん、パニック障害など、外からは見えない障害のある学生への支援はどうしたらよいか。保護者から、「なるべく障害があることがわからないように配慮してほしい」といった申し出があることもある。

→病名・症状が何であれ、申し出が本人、保護者、担

当教員からであれ、「困っている」という訴えがあれば対応する。しかし、診断がはっきりしていて支援を申し出ている学生に対し、内部障害の学生は通常の支援の流れに乗りにくいことが多い。主に問題となるのが、さぼっているわけではないが定期的に授業に来られないケース、そしてパニック障害など突発的に何か起こってしまうケースである。このような場合、本人の承諾・同意を得た上で、すべての担当教員に状況や症状を伝えた「配慮願い」を通知している。突発的に何かが起きるにしても、その原因を教員が知っていることは大切である。また、支援室等が間に立って、教員と学生が個別に連絡が取れるよう取り決めることもある。いずれにせよ、教員と協議をしながら進めていく。(佐野)

● 支援を受けたいが、障害があることを知られたくない学生への対応は。障害の自己受容を支援するにはどうしたらよいか。

→支援を申し出た人にしか対応出来ないというのが支援の原則であり、限界でもある。障害の自己受容は難しい。大学生でもまだできない学生も多い。例えば重度の障害学生の就職は困難であり、こういう状況の中で、彼らが安心して自らの障害を開示できる社会には現実にはなっていない。その意味では、障害を隠したいと思うのは当然である。しかし他方で、社会に出てもし一生障害を隠して生きていくことができるのか。また、支援を受けるのは恥ずかしいことではなく正当な権利であり、自立と支援は相反しないことを本人もまわりも知っておくべきである。(石田)

→同志社大学でも、「知られたくない」がゆえに支援を申し出ない学生への対応が課題となっている。本人へのエンパワメントも含めて考えていかなければならない。本人が一步を踏み出せるような選択肢をなるべく多く用意したい(例えば一年次からのキャリア支援と結びつけることで自己受容を促すなど)。また、「カウンセリング(相談)」という名称の他に「何でも相談」という窓口を設けただけで学生の相談件数が増えたことから、学生にとっての敷居、ハードルを低くする工夫も必要であろう。(土橋)

→学生本人が支援を申し出ることが出発点で、本人の意思に反して手をだすべきではない。支援を求めたくない背景には、障害者とラベリングされることへの抵抗があり、支援を受けることはスティグマであると感じられている。とはいえ、「先生や職員にすすめられて」

センターに来ることもあり、その意味でも学内の教職員に支援サービスを周知しておくことが重要である。(佐野)

- パニック障害と思われる学生が、選択必修である実習参加（海外、国内研修など）を希望しているがどうしたらよいか。この学生についての情報を、学内のどの範囲まで知らせてよいのか。

→情報は最小限の範囲で、学内・学外かわらず、関係する可能性のある人には伝えておくべきである。(石田)

→学生のしたいままでもなく、すべて学校の言う通りにでもなく、その両極の間で折り合いをつけ、双方の納得するところを探るのが望ましい。そのためにもまずは本人を交えて話し合い、相談するプロセスを経てほしい。まわりがパニック障害を疑うのであれば、何かおそらくあったはずである。個人情報にはむやみやたらに開示すべきではないが、知る必要があるときは守秘義務を課した上で知らせるべきである。(佐野)

2. 障害学生支援のための資金、人材、支援体制作り、広報等について

- 障害学生を受け入れているが、資金も人材も不足しており現場は悲鳴をあげている。例えばノートテイクの謝礼だけで、年間一人一科目200万円かかる。PCテイクも県外からよばざるをえないためさらに高額になり、国からの補助金ではとても足りない。各大学で負担するといっても限界がある。どうしたらよいか。

→経費がかかるのは事実。現場が訴えても、数パーセントの障害学生のためになかなか予算はつかない。障害学生支援は常に限界を頭に浮かべつつ、それぞれの大学で行われているのが現実である。費用の限界はもちろんのこと、範囲の限界（たとえば学内のみのサポートか、最寄駅までか）もある。予算、人的資源、キャンパスの環境など、それぞれの中でやっていくしかない。(石田)

→学内で予算をとるのは大きな課題である。同志社大学では、「一人の障害学生の存在によって、何万人の学生がお金にかえられない価値を学ぶことができる」、「障害学生支援も、ひとつのコミュニティとして大学に還元される」、という考え方にたって予算を得ている。もっとも、お金だけではなく、個々の教員のちょっとした協力（パワーポイント、レジュメを少し細かく

わかりやすくするなど）によって解決される問題も多い。(土橋)

→学内資源の利用など、お金をかけずにやる方法もある。まったく白紙の状態からノートテイクを養成するにしても、学外のPCテイク支援者よりも、例えば、昨年度その授業を受講して内容をわかっている先輩学生、院生の方が優れていることもある。危急のニーズがあるときは、人の動員はかえってやりやすい。ニーズが高くないときの支援態勢の維持・構築もまた課題である。(佐野)

- お金をかけずに学内でサポートしていく体制を作るにしても、そこにいたるまでの間の措置として、国や地方自治体にサポートを要請していく、政治的に働きかけていくべきなのではないか。

→障害学生支援について一般にはあまり知られていない。例えば、聴覚・視覚障害者のための国立大学である筑波技術大学はすでに二〇年の歴史をもつが、地元茨城県の議員にも知られていない。声をあげているつもりだが、まだまだ足りないのかもしれない。他方で、障害と銘打った概算要求や科学研究費補助金などは、近年かなりの割合で通るようになっているのも事実である。(石田)

- 障害学生支援制度についての広報活動、学生、教職員へのガイダンスをどのように行なっているか。

→同志社大学では、合格後の入学手続き書類一式とあわせて支援制度の案内パンフを送付している。また、入学式でもパソコン通訳により式典を文字化し、支援制度についてテロップで流す、そして新入生オリエンテーションでもちらしを配布するなど、早い段階での周知徹底につとめている。(土橋)

→学生だけでなく教職員向けのガイダンスも重要である。一年のクラス担任教員、新任教職員研修などの機会に、学内の支援サービスについて説明している。(佐野)

討議の主たる論点は以上である。

なお、当FDフォーラムで障害学生支援というテーマが取り上げられたのは、2001年度に続いて2回目のことである（筆者は当日報告者およびフロアからの指摘によって知った）。討議の最後に、その10年前の部会に参加した方からコメントを頂戴した。その当時は、障害学生支援の中でももっぱら聴覚障害学生が対象で、どう

やって支援をはじめたか、はじめるかという話を中心であったという。しかし、この10年で状況は大きく変わってきており、当部会においても10年前に比べて「かなりつっこんだ内容」が議論され、この分野は大きく進展しているのではないかとのことであった。

討議においては、障害学生支援をとりまく依然厳しい現状や様々な課題もまた浮き彫りになった。しかし、これもまたひとつの通過点であり、次回FDフォーラムがこのテーマを掲げる頃にはさらに状況が進展していることを期待したい。



当たり前に手を差しのべるキャンパスをめざして —同志社大学障がい学生支援コーディネータの立場から—

同志社大学学生支援センター 障がい学生支援室 コーディネータ 土橋恵美子

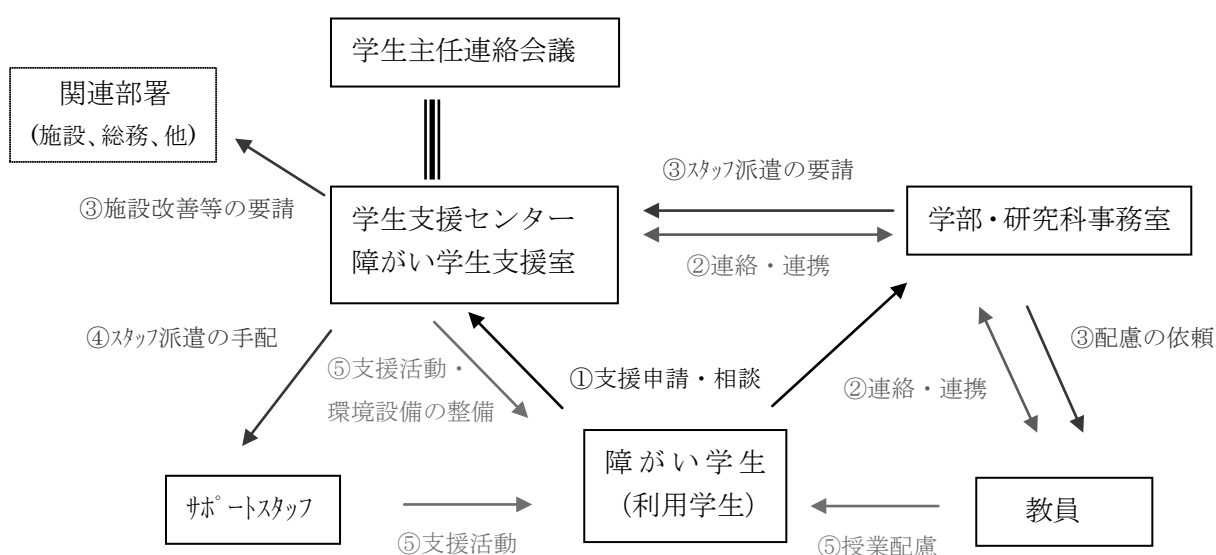
1. 同志社大学の「障がい学生支援制度」について

同志社大学は、開学以来「キリスト教主義」「自由主義」「国際主義」を教育理念として掲げ、「良心を手腕に運用する人物」の育成をその教育目標としています。2009年度の学部・学生数は12学部26,856人（専門職大学院学生含む）、教員数は1,841人（嘱託講師含む）にのぼり、今出川と京田辺の2つのキャンパスの中で、89人の障がい学生（発達障害等は除く）が学んでいます。

本学の障がい学生支援制度は、本学に在籍する障害のある学生（Challenged）が健常学生と等しい条件の下で教育を受けられるように、講義保障を中心とした学生生活における支援を行う制度です。本制度の特徴とするところは、障害のある学生のためだけの障がい学生支援ではなく、障害のある学生を支援することによって、その支援に携わる学生自身も成長できるという、支援をする側・受ける側双方の学生の「自律的成長」に着目していること、および、そこでの気づきや学びを「再びコミュニティに還元」してくれることを強く意識している点です。

本制度の運用体制は、「学生主任連絡会議（学生支援センター所長、所管課長および各学部学生主任で構成）」において、その充実方策が検討・審議されます。そして、連絡会議での審議結果に基づいて、学生支援センター内に設置された「障がい学生支援室」を中心に運用しています。また、支援制度の運用は、学部・研究科事務室等の関連部署や教職員の理解と協力を前提に、障がい学生支援室が窓口となって運用します（図1）。

図1 【障がい支援制度の運用体制】



2. 障がい学生支援コーディネータの役割

戦後間もない1949年、本学は日本の大学で初めて、入学試験において点字受験での対応を開始しました。障害のある受験生に門戸を開くことは、同時にそれだけの責任が課せられますが、1975年には本学の教務課に非常勤の「点訳・墨訳担当者」が配置され、試験問題の点訳が開始されました。現在の障がい学生支援コーディネータの前身です。「配布資料や黒板の文字が読めません」「テストはどのような方法で対応しましょう?」「語学やグラフは点字で伝えることができますか?」という学生や教員の声が聞こえてきそうです。

35年経った今も形を変えてコーディネータに声が届きます。「ガイドヘルプの方が待ち合わせ場所にいないのですが」「授業が始まっているのですが、通訳用のパソコンがつながりません」「試験時間は1.5倍で妥当ですか?」。障害のある学生、障がい学生を支援するスタッフ、科目担当者(教員)、学部事務室担当者(職員)からの相談や意見、依頼を窓口のコーディネータが受け、確認や検討が必要な案件は支援室へ上げ、交通整理をしています。

障がい学生支援室の所管部署である学生支援センターの西村所長は「適度の依存と、適切な支援。ここまでと、ここから。その関係性を理解することから、本当のバリアフリーは始まる」と述べています。この依存と支援の関係をコーディネータが交通整理しながらコーディネートしているわけですが、次の意見はどのように対応すればよいでしょう。

① 聴覚障がい学生：「英語による映像は和訳して伝えてもらえますか」

② 教員：「パソコン通訳しているデータを、授業内容確認のためにほしい」

『適度の依存』とは、甘えることではありません。障害により自分でできないことに對する依存です。①の聴覚障がい学生は映像の中で流れる音声がかたがた聞こえないのであって、英語だから聞こえないわけではありません。「和訳依頼」は同じクラスの健聴学生の中にもほしいと思う人がいるでしょう。また、②については、教員が何のためにデータを入手したいかによります。今後の自分のためだけに授業内容を確認したいのか、あるいは支援スタッフが正確に通訳し、きちんと授業内容が伝わっているかを確認したいのか。当然、『適切な支援』とは後者の方です。「健常学生と等しい条件で教育を受けられるような講義保障」を「誰に」「何のために」提供するのかブレないようにコーディネートすると同時に、後に繋がっていくコミュニティをつくりあげていくことが求められています。

3. 支援者が「わかる」こと

初めて障害のある学生が入ってきた場合、また、これまで対応したことのないケースの障がい学生が入ってきた場合、学生の在籍する学部事務室や教員からは、「障がい学生に対してどのような配慮が必要か?」という問いが真っ先に出てくると思います。コーディネータの立場から回答できることは基本的な配慮のお願いです。聴覚障害であれば耳の変わりとなる支援が必要となり、視覚障害であれば目の変わりとなる支援が必要となるため、その上での工夫、代替措置、声かけをお願いするわけですが、その前に、障がい学生のことを「わかる」、つまり知ってもらうことが重要です。

学生のことを知った上での配慮は、支援の質が格段にあがります。支援の質は、授業を進行している教員、授業の運営をしている職員、直接現場で支援を行っている支援スタッフの3者によって善くも悪くもなります。その支援者と障がい学生とを繋ぐのがコーディネータなわけですが、ニーズは、障がい学生本人の意思によって本人の口から発するもの

でなければなりません。そこで、よりよい支援を行うために、先生方をお願いしたいことが2つ、支援スタッフをお願いしたいことが1つあります。



図3 【パソコン通訳場面】

まず、先生方をお願いしたいことの1つは、障がい学生の障害の状態を知っていただきたいということです。私たちコーディネータも最初の面談で本人を知り、支援内容を確定します。本学では、入学時の面談に必ず在籍学部の教務主任に同席してもらいます。障がい学生と距離をおいてデータとしての個人資料に繰り返し目をやっても繋がりはありません。2つ目は、支援スタッフの支援内容を知っていただきたいということです。例えば、聴覚障がい学生の支援をしている通訳スタッフは先生の話在必死で書いたり、パソコンに入力しています。そこで伝わる内容が先生の授業

から得た学びや知識であり、単位を取得する基となります。影の存在ではありますが、スタッフの役割は重く、脳は極度の緊張状態の中でフル回転しています(図3)。

そして、支援スタッフをお願いしたいことは、障がい学生が必要としているのは「あなたのその手」「あなたの支え」であることを知っていただきたいということです。「自信がないから」となかなか活動に踏み込めないことが多々ありますが、直接現場で支援を行ってくれるスタッフがいるから制度がまわっています。

では、聴覚障がい学生は、いったい授業がどのように聞こえ、視覚障がい学生は、授業風景がどのように見えているのでしょうか?一方、支援スタッフはどのような状況で支援しているのでしょうか?

4. 支援者が「かわる」こと

障がい学生についてわかってくると、配慮内容や支援方法が徐々にわかるようになり、授業の進め方や支え方のコツがかわってくると思います。本学は教職員用に『障がい学生支援制度—教職員のためのガイド—』を作成のうえ、アルバイト職員を含む全教職員に配布し、制度の周知と授業配慮に力を入れています。以下に一部抜粋し解説します。

【聴覚障がい学生のための授業配慮について】

・出席確認をする時

音声による出席確認の場合は、目で合図するなどして、出席をとった意思表示をしてください。

⇒聴覚障がい学生は、常に質疑応答のタイミングや授業内での笑いから取り残されています。少なくとも成績に関わるような出席確認は、目で合図をするなど、直接コミュニケーションをとることで、学生は自分が授業に参加しているという気持ちになります。

【視覚障がい学生のための授業配慮について】

・指示語について

「ここ」「そこ」等の指示代名詞を避け、具体的に何を指しているかが理解できるようにお伝えください。ポインターを使用される時も充分ご配慮ください。

⇒以下の2文を目を閉じて比較すると、指示語がいかに理解しにくいかわかるでしょう。視覚情報が欠けることで、言葉だけでは意味がわからなくなることが多々あります。

「この傾きが急だから、ここで影響を受けるのです」

「89年が急に増えているから、90年で影響を受けるのです」

【肢体不自由学生のための授業配慮について】

・教室の座席について

教室配当や席が利用学生にとって不適切な場合、障がい学生本人に確認の上、座席や教室の変更などにご配慮ください。また、移動に時間がかかることもご理解ください。

⇒車椅子を使用する学生は、授業中より授業教室に移動するまでの配慮を求めることが多く、古い建物が授業教室に配当された場合、エレベーターが狭く電動車椅子では使うことができなかったり、リフトが後付けのため裏口に回りこまないとはいけなかったりと見えないところでの不便があります。

これらの授業配慮のお願い文は、そう難しいことを要求しているわけではありませんので、できることから始めてみてください。支援者（教員）が「かわる」ことで支援スタッフの負担が軽減され、場合によっては支援そのものがなくなり、障がい学生の状況もかわります。

5. 障がい学生の自己受容

障害は、その程度や部位、環境等によって、同じ障害であっても個人差があり、支援の内容や必要度も大きく異なりますが、障がい学生が主体的に支援を受け、授業に参加するためには、自分の障害について「わかっている」こと、つまり、障害の受容が求められ、「自分の障害はどのような障害か?」「自分にどのような支援があれば皆と同じように授業が受けられるのか?」といったことを自分で説明しなければなりません。生まれつきの障害（先天性）であることから物心ついたころに障害を受け入れ、説明できる人もいれば、中途障害により心理的葛藤の中にいる人もいます。

本学には89人の障がい学生が在籍していますが、そのうち障がい学生支援制度を利用しているのは約2割の学生です。では、あと8割の学生はどうしているのでしょうか。それは、おそらく次の3つのいずれかであるだろうと考えています。

- ① 何とかなので、支援制度を利用する必要がない
- ② 支援を受けたいが、制度があることを知らない
- ③ 障害があることを知られたくないので、支援制度を利用したくない

問題は②および③です。②の「支援を受けたいが、制度があることを知らない」ことについては、私たち支援室のPR不足と捉え、合格者の第一次手続き者郵送物へ、2003年より『障がい学生支援制度－案内パンフレット－』を同封し、更に入学後の健康診断時の問

診票に「障害がある」と自己申告した学生へ制度の案内をしたところ、制度利用者が在籍障がい学生の1割から2割強に増えました。しかし、③の「障害があることを知られたくない」という対象者には、障がい学生支援室へ勇気をもって足を運んでくれるのを待つことしかできないのが現状です。

6. 当たり前に手を差しのべるキャンパスをめざして

では、今後、障がい学生支援がどのような状態に「かわる」ことがベストなのでしょうか。大切なのは、障がい学生の適度の依存と支援者による適切な支援のために、一人一人が「わかり」、「かわり」、そして「かえていく」ことです（図4）。ある一人の障がい学生のために支援を行うのではなく、何をすればその人も、そして、その人に繋がっている多くの人も活かされるのかを考え、行動することが求められます。

本学では、介助犬のユーザーが入学してきた際、雨に濡れずに教室棟から食堂棟に移動できるよう、通路に屋根が取り付けられました。大掛かりな施設改善ですが、屋根が付けられたことによって、雨の日は、そこを移動する全ての人にとって便利な通路となりました。このように、障がい学生から出てくる要望を1つの「点」で終わらせるのではなく、うまく「線」や「面」にし、みんなにとっても便利なものへと「かえて」いくこと、そして、お互いが「手をかしてください」「お手伝いしましょうか？」と当たり前で手を差しのべられるキャンパスにするために、「今」から私たち一人一人が模範となるべきだと思うのです。

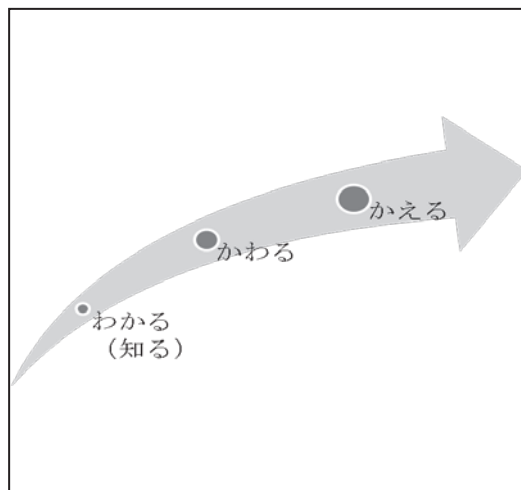


図4【わかる⇒かわる⇒かえる】

※「障害」と「障がい」

本学では人を意味するときのみ可能な限り「障がい」として使い分けています。

※「Do, CARE」



Doshisha, Challenged Assistance for the Right Education の頭文字をとったものであり、「等しい条件の下で教育を受けられる同志社大学障がい学生支援」という意味です。また、頭文字の CARE は「思いやり」という意味を込めています。その二つの意味を両手で包みこみ、支えることを同志社大学の障がい学生支援室は目指しています。このシンボルマークをスタッフジャンパーはじめ、大学ホームページなどで使用しています。

当たり前に手を差しのべる キャンパスをめざして

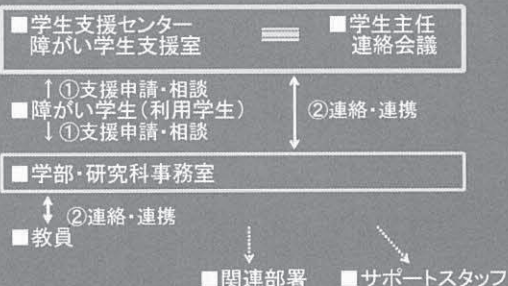
同志社大学障がい学生支援コーディネータの立場から

同志社大学 学生支援センター障がい学生支援室
土橋 恵美子

同志社大学の 「障がい学生支援制度」について

- 教育理念
「キリスト教主義」「自由主義」「国際主義」
- 学部・学生数と教員数
12学部 学部/学生数 26,856人
教員数 1,841人
⇒障がい学生数 89人
- 障がい学生支援制度の特徴
健全学生と「等しい条件」の下での授業支援
支援する側と受ける側双方の
「自律的成長」に着目
気づきや学びを「再びコミュニティに還元」

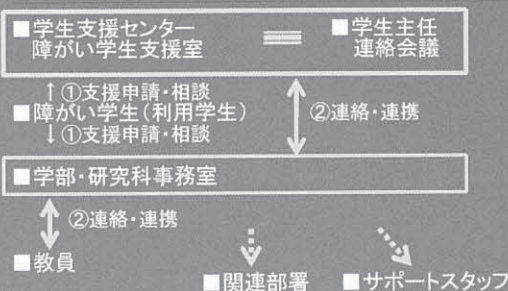
障がい支援制度の 運用体制



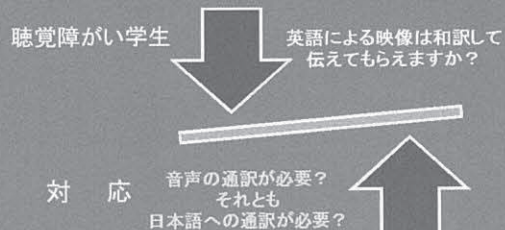
障がい学生支援コーディネータ の役割

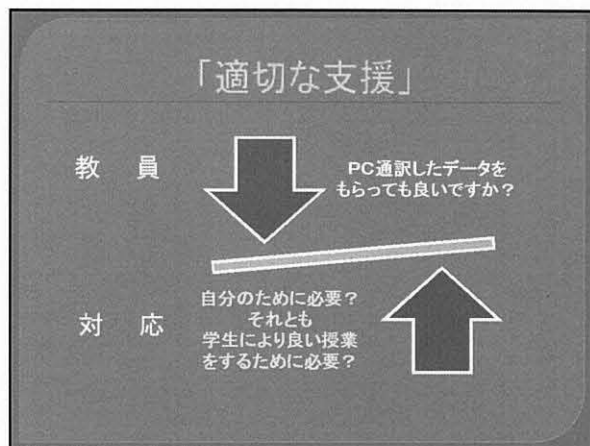
- 1975年 点訳・墨訳担当者の配置
「配布資料や黒板の文字が読めません」
「テストはどのような方法で対応しましょう？」
「語学やグラフは点字で伝えることができますか？」
- ↓ 35年後の現在
「ガイドヘルプの方が待ち合わせにいないのですが」
「授業が始まっているのですが、通訳用のパソコンがつながりません」

交通整理



「適度の依存」





支援者が「わかる」こと

「どうしたらよいかわからない・・・」
ではなく、
「どうしがらよいかわかるために『知る』
ことから始める

先生方へ 2つのお願い

- ①障がい学生の障害の状態を知ってください
- ②支援スタッフの支援内容を知ってください

支援スタッフへ 1つのお願い

- ①あなたを必要としていることを知ってください

支援者が「かわる」こと

①聴覚障がい学生のための授業配慮
聴覚障がい学生は、常に質疑応答のタイミ
ングや授業内での笑いから取り残されてい
ます。

「〇〇さん、△は提出しましたか？」

NT: 〇〇さん、△は

「〇〇さん、今日は欠席ですか？」

NT: 〇〇さん、△は提出しまし

支援者が「かわる」こと

②視覚障がい学生のための授業配慮
音声言語だけでは意味がわからなくなること
が多々あります。

「ココノ カタムキガ キュウダカラ」

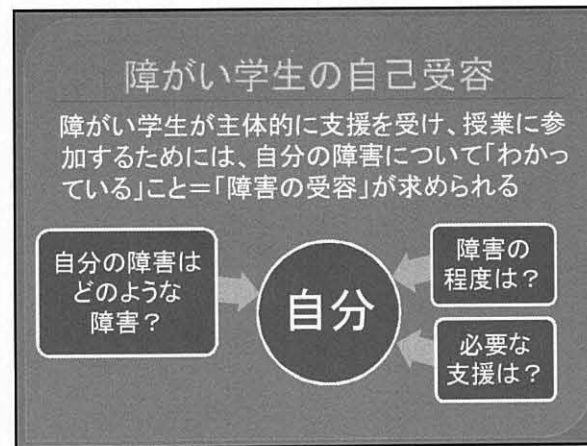
視覚障がい学生: 『ココ』はどこ？

「ココデ エイキョウヲ ウケルノデス」

視覚障がい学生: どこで影響を受ける？

支援者が「かわる」こと

③肢体不自由学生のための授業配慮
エレベーターが
狭くて使えない、
表の入口は階段
でのぼれないと
いう不便があり
ます。



障害のある学生と 制度を利用している学生

■障がい学生数 89人
うち、制度利用学生は約2割

↓あとの8割の学生は？

- ①何とかなるので必要ない
- ②制度があることを知らない
- ③障害があることを知られたくない

↓

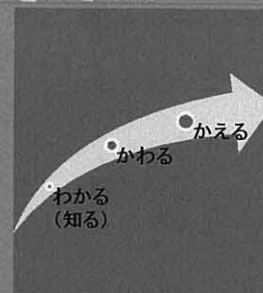
- ②支援室のPR不足
- ③勇気をもって来室を待つのみ…

当たり前に手を差しのべる キャンパスをめざして

障がい学生の
「適度の依存」と
支援者による
「適切な支援」のために

一人一人が
「わかり」「かわり」そして
「かえていく」ことが大切

「一人の障がい学生の
ため」ではなく
その人に繋がっている
多くの人も
活かされる行動へ



アクセシビリティ支援と人材育成： 広島大学の取組

広島大学大学院総合科学研究科 教授・アクセシビリティセンター長 佐野眞理子
(藤田)

【概要】

障がいのある学生の大学進学の高まっている。広島大学でも、毎年、約 20 名の障がいのある学生が学んでいる。広島大学では、障がい学生修学支援の本質を教育の課題としてとらえ、すべての学生にとって学びやすい修学環境をととのえること、すなわち、「高等教育のユニバーサルデザイン化」に取り組んでいる。その一環として、学生・教職員一体型の全学支援体制を構築し、支援の拠点としてアクセシビリティセンターを設置し、専任の教職員を配置している。【資料①②③④】

様々な取り組みの中で、今回は、平成 18 年度から実施している「アクセシビリティリーダー育成プログラム」について報告したい。「アクセシビリティ」とは、「情報」「サービス」「製品」や「環境」の「利用しやすさ」「わかりやすさ」「参加しやすさ」を意味する言葉である。「アクセシビリティリーダー (AL)」とは、障がいの有無や身体特性、年齢や言語・文化などの違いにかかわらず、多様な誰にとっても利用しやすい修学・就労・生活環境の創造を推進できる素養を身につけた人材を指す。

AL 育成プログラムでは、アクセシビリティに関連する「基礎概念」「多様なニーズの特性」「支援の方法」「環境整備」といった内容を、体系だったカリキュラムで学んだ後、資格認定試験を受ける。【資料⑤⑦】資格取得後、学外研修 (AL キャンプ) や学内・地域社会・企業内で活躍するインターンシップ制度を通して、社会への展開を図っている。この資格を他大学の学生でも取得できるようにするためと、社会展開を更に推し進めるために、平成 21 年 6 月に産学官連携の「アクセシビリティリーダー育成協議会」を立ち上げた。【資料⑥】平成 21 年 12 月現在、5 大学、3 企業、1 行政機関が参加している。さらに、平成 22 年度から、AL 育成プログラムを FD/SD の一環として、教職員にも展開していく予定である。

このプログラムの最大のメリットは、障がいのある学生も、ない学生も、共に学び、リーダー取得を目指せる仕組みになっているという点である。これまでに 120 名近くのリーダーが誕生したが、その中には、10 名以上の障がいのある学生が含まれている。卒業したリーダーたちも多く、様々な分野で活躍している。

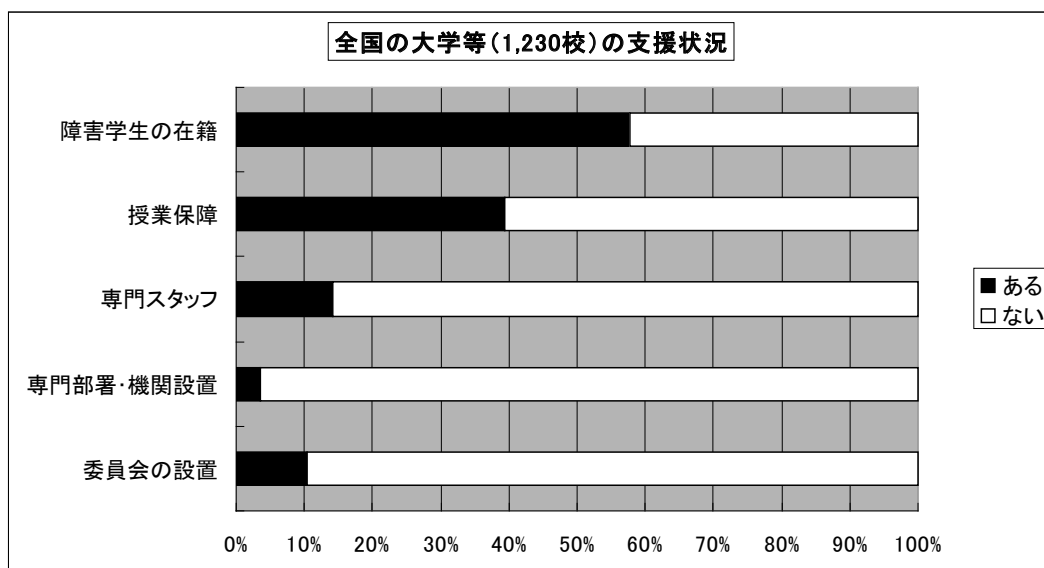
本報告では、広島大学で行ってきた取り組みの経験から、障がいの有無に関わらず、共に学び、競い合うことができる大学支援のあり方を考えたい。

広島大学 アクセシビリティ支援に関する資料

【資料①】 広島大学の特色

- 規則に基づく学生・教職員一体型全学支援体制
- 副学長(教育担当)のものと全学組織による実効性ある企画運営
- 学生教職員の身近な支援の拠点,「アクセシビリティセンター」
- 専任教職員の配置
- 授業(実習)による支援の実施
- 学生の視点と評価に基づく PDCA サイクル型評価制度

【資料②】 全国の大学等の支援状況



日本学生支援機構:「平成十九年度(2007 年度)大学、短期大学、高等専門学校における
障害学生の修学支援に関する実態調査」報告～H20. 6.

【資料③】 広島大学の取り組みの歴史:

1. 全学体制:障害学生支援部会 (H9～)
2. 大学規則 (H10～)
3. 入学前から卒業までの一貫した支援 (H12～)
4. 学生・教職員一体型の授業支援 (H12～)
5. 支援の拠点の設置 ボランティア活動室 (H12～)
6. 支援者育成のための授業開設 (H13～)
7. 特色 GP「高等教育のユニバーサルデザイン化」採択 (H16～H19)
8. アクセシビリティリーダー育成プログラム (H18～)
9. 音声認識を活用した教育支援 (H18～)
10. アクセシビリティセンター開設 (H20～)
11. 教育 GP「アクセシビリティリーダー育成プログラム」(H20～H22)
12. アクセシビリティリーダー育成協議会設立 (H21～)

【資料④】 外部評価

■文部科学省

特色 GP（特色ある大学教育支援プログラム） H16-H19 採択

『高等教育のユニバーサルデザイン化』

教育 GP（質の高い大学教育推進プログラム） H20-H22 採択

『アクセシビリティリーダー育成プログラム』

■日本学生支援機構

障害学生修学支援ネットワーク事業拠点校

■大学ランキング

障害学生支援 総合 全大学 1位

受験 国立大学 1位 全大学1位

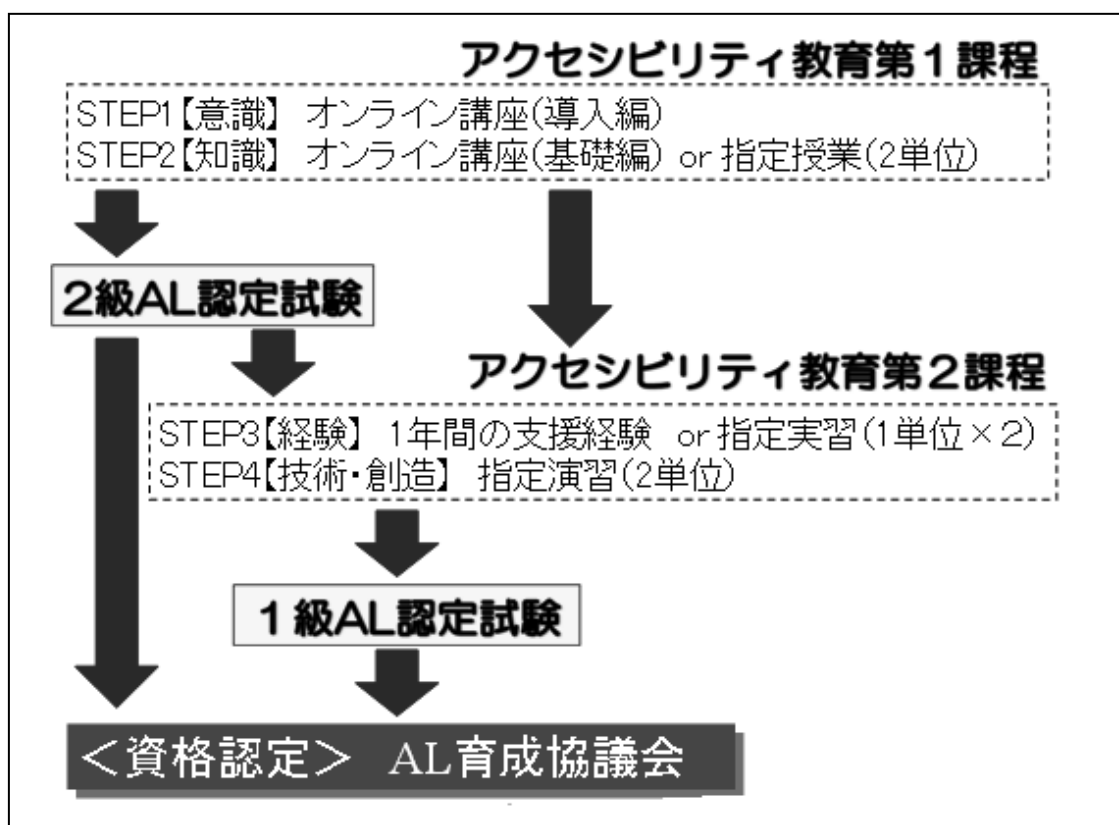
授業 国立大学 2位 全大学2位

設備 国立大学 1位 全大学3位

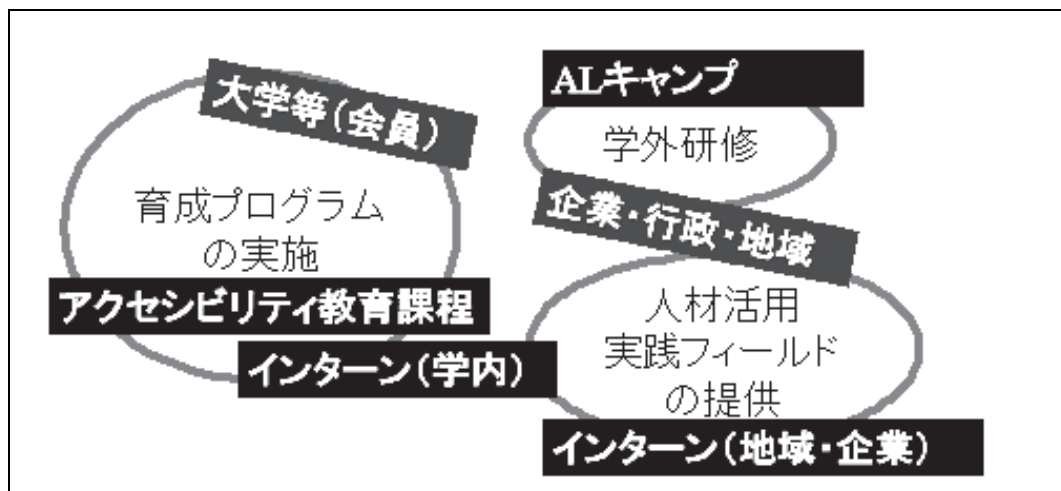
支援 国立大学 1位 全大学2位

（朝日新聞社大学ランキング 2009 より）

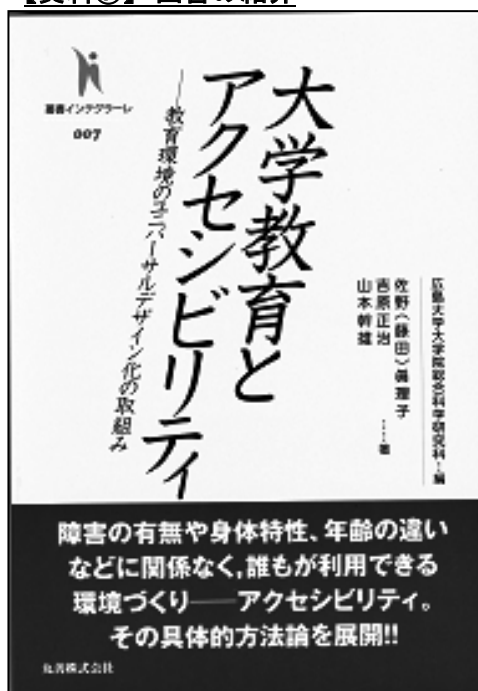
【資料⑤】 アクセシビリティリーダー育成プログラム



【資料⑥】産学官連携によるアクセシビリティリーダー育成協議会:リーダーの育成と活用



【資料⑦】図書の紹介



『大学教育とアクセシビリティ：

教育環境のユニバーサルデザイン化の取組み』

編者 広島大学大学院総合科学研究科

著者：佐野（藤田）眞理子／吉原正治／

山本幹雄

丸善株式会社

バリアフリーからユニバーサルデザインへ、さらに、障がい学生支援からアクセシビリティ支援へとパラダイム・シフトを図る中で、大学教育における障がいのある学生を含む多様な学生に対する支援の新しい形として、教育を基盤とするアクセシビリティ支援と人材育成の方法論を具体的に展開。これからの教育環境創造へのヒント満載！

教育関係者・福祉関係者やその他、アクセシビリティにご関心のある方々には、本書を寄贈いたします。[送料のみご負担ください。]

ご希望の方は、下記へご連絡ください。

広島大学アクセシビリティセンター

〒739-8521 東広島市鏡山1-7-1

電話&FAX： 082-424-6324

E-メール： achu@hiroshima-u.ac.jp

アクセシビリティ支援と人材育成：広島大学の取組

佐野（藤田）眞理子

広島大学大学院総合科学研究科・教授

アクセシビリティセンター長

発表の目的

障害のある学生の大学進学機運が高まっている中、多様化する学生のニーズに応え得る大学支援のあり方を考えてみよう。特に、(1)障害の有無にかかわらず、すべての学生が学びやすい修学環境、「高等教育のユニバーサルデザイン化（UD化）」をどのように作りだせるか？(2)そのための人材育成とは何か？そして、(3)大学がどのようにして社会の変革の担い手になることができるのかという3点について考えてみたい【2】。¹

1. 大学生層の多様化

大学進学者が50%を超えるユニバーサル・アクセスの時代にあつて、従来、大学生は20歳前後の若者が中心であったが、近年、社会人学生、高齢の学生、障害のある学生（以下、障害学生）、留学生などの割合が増加している。大学進学者の多様化に伴い、情報伝達や、心理・精神面などで様々な要因が障壁となり得る。彼らの修学ニーズに応え得る修学支援体制の構築が高等教育の課題となっている。このような状況の中にあつて、近年目覚ましい変化を遂げているのが大学における障害学生に対する支援である【9-11】。広島大学でも、毎年、約20名の障がいのある学生が学んでいる【12】。学生層の多様化を見据えて、授業のアクセシビリティ（「分かりやすさ」「参加しやすさ」）【8】の向上と、学生は、大学卒業後、社会へ巣立っていくということを念頭に、特に、「支援を受ける側」と固定的に考えられがちな障害学生を含め、皆が支援者になる「育てる支援」と、その教育プログラムについて考えたい。

2. 広島大学のアクセシビリティ支援体制

広島大学は、日本学生支援機構が行っている障害学生修学支援ネットワーク事業の拠点校の一つであるので、他大学から相談を受けることが良くある。相談内容は、一部の人たちに負担が集中し、他部局の協力が得にくかったり、一過性に終わって恒常的な支援につながらないといったものが多い。そこで、持続可能な全学的修学支援体制をどのように構築するかという事が重要課題になる。そこには、いくつかの満たすべき条件があると思われる：(1)一貫性を持った公平な支援の保障、(2)学生のニーズに対応できる柔軟性、(3)学生の視点に立った点検評価とそれに基づく改善をシステムに組み入れることである【14】。

広島大学では、障害学生修学支援の本質を教育の課題としてとらえ、すべての学生にとって学びやすい修学環境をととのえること、すなわち、「高等教育のユニバーサルデザイン化」に取り組んでいる【15】。その一環として、学生・教職員一体型の全学支援体制を構築、支援の拠点としてアクセシビリティセンターを設置、専任の教職員を配置している【16】。入学試験前相談から卒業にいたる一貫した支援の流れには、各学期ごとの学生の視点と評価に基づくPDCAサイクル型評価制度を組み込み、次の学期の支援に反映させている【17】。これまでの取り組みを時系列に並べると【18】のようになる。

¹ 文中、【 】で示した数字は、パワーポイントのスライド番号を示す。

3. アクセシビリティリーダー育成プログラム (ALP)

様々な取り組みの中で、今回は、平成 18 年度から実施している「アクセシビリティリーダー育成プログラム」について報告したい【20-23】。「アクセシビリティ」とは、「情報」「サービス」「製品」や「環境」の「利用しやすさ」「わかりやすさ」「参加しやすさ」を意味する言葉である。「アクセシビリティリーダー (AL)」とは、障がいの有無や身体特性、年齢や言語・文化などの違いにかかわらず、多様な誰にとっても利用しやすい修学・就労・生活環境の創造を推進できる素養を身につけた人材を指す【24-26】。

AL 育成プログラムでは、アクセシビリティに関連する「基礎概念」「多様なニーズの特性」「支援の方法」「環境整備」といった内容を、体系だったカリキュラムで学んだ後、資格認定試験を受ける【27-31】。資格取得後、学外研修 (AL キャンプ) や学内・地域社会・企業内で活躍するインターンシップ制度を通して、社会への展開を図っている【32】。この資格を他大学の学生でも取得できるようにするためと、社会展開を更に推し進めるために、平成 21 年 6 月に産学官連携の「アクセシビリティリーダー育成協議会」を立ち上げた。平成 21 年 12 月現在、5 大学、3 企業、1 行政機関が参加している【33】。さらに、平成 22 年度から、AL 育成プログラムを FD/SD の一環として、教職員にも展開していく予定である。

4. 共に学び、競い合うための仕掛け作り

このように、修学支援の本質を教育の一環としてとらえ、支援者を、授業を通して育成していくという試みが生み出す教育効果を検討してみよう。最大の効果は、授業であるからこそ、障害の有無に関わらずプログラムに参加できるということである。これまでに 120 名近くのリーダーが誕生したが、その中には、10 名以上の障がいのある学生が含まれている。健常の学生＝支援する側、障害学生＝支援される側といったステレオタイプの図式と異なり、必要な支援を受けつつ、自らが他者の支援者として活躍しているということである。他者の役に立つということは、誰にとっても生きがいの根幹にあることである。障害の有無に関わらず、支援する機会こそ保障されるべきであり、そのことを、このプログラムを通して実現することができる。学生に対するアンケートや、聞き取り調査を通して見えてくる教育効果、啓発効果をまとめると、以下のようになる。【35-36】

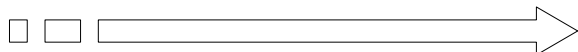
昨今の大学の環境は、学生層の多様化に伴い、大きく変化をしている。従来あまり見られなかったさまざまなニーズへの対応は、最初は、大きな戸惑いを覚えるし、また、新たな支援体制を作ったり、人を配置したり、設備の改修、機器の設置など、費用も時間もかかる。大学にとって「負担である」という感覚は否めない。

しかし、修学支援と人材育成の本質を教育の一環としてとらえることは、多様なニーズに応えるということがきっかけとなって、従来の授業方法や支援のあり方を改めて見直し、すべての学生にとって、教育のアクセシビリティの向上につながる。多様な学生が共に学び、競い合える修学環境と教育プログラムを作り出すことによって、人に優しい社会を作り出してくれる人材を送り出すことができる。その際、個々の学生の Disability[できないこと]よりも、Ability[できること]に着目し、「支援される側」という役割に固定せず、対症療法的な支援よりも、「育てる支援」を目指すことが肝要である。このような仕組みを作ることによって、大学自体も社会を変革する担い手として貢献できるであろう【37-39】。

第15回FDフォーラム：大学コンソーシウム京都
学生の学びを支える一つなぐFDの展開ー

第7分科会【テーマ】障がい学生支援の実践と課題

アクセシビリティ支援と人材育成： 広島大学の取組



広島大学
大学院総合科学研究科教授
アクセシビリティセンター長
佐野(藤田)真理子

2010年3月7日(日) 同志社大学 今出川キャンパス

発表の目的

- 大学で、障害の有無にかかわらず、すべての学生が学びやすい修学環境、高等教育のユニバーサルデザイン化(UD化)をどのように作りだせるか？
- そのための人材育成とは何か？
- 大学がどのようにして社会の変革の担い手になることができるのか？

2

1.大学生層の多様化



3

時代のニーズ

時代背景

少子高齢化 障害者の自立支援 高度情報化 グローバリゼーション
大学教育・学生層の多様化



障害の有無や身体特性、
年齢や言語・文化の違いに関わらず、
情報やサービス、製品や環境の
「利便性を誰もが享受できる豊かな社会」
⇒創出できる人材

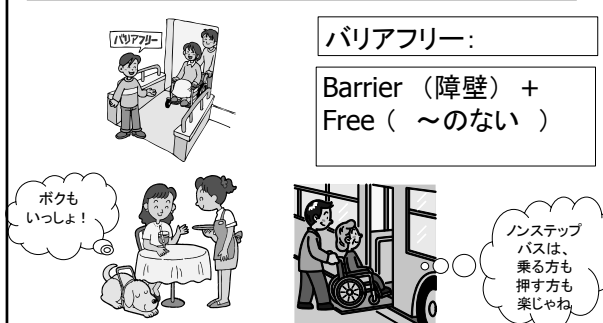
4

人に優しくない社会



5

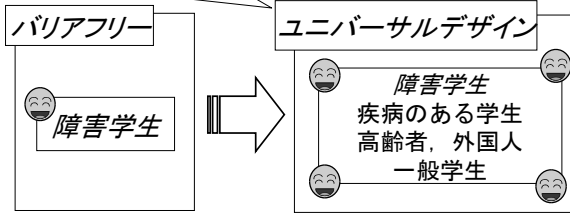
人に優しい社会へ



6

バリアフリーから ユニバーサルデザインへ

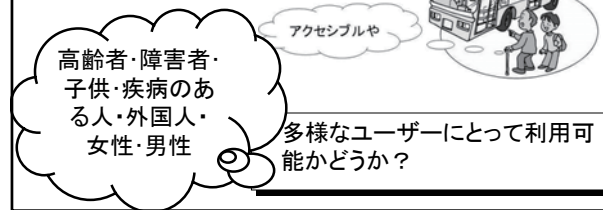
はじめから使いやすい設計,
分かりやすい情報伝達法, 教授法



7

アクセシビリティとは？

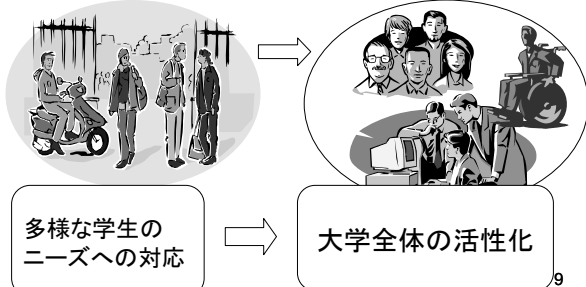
- ・ 利用しやすさ
- ・ 使いやすさ
- ・ わかりやすさ



共生時代の大学教育

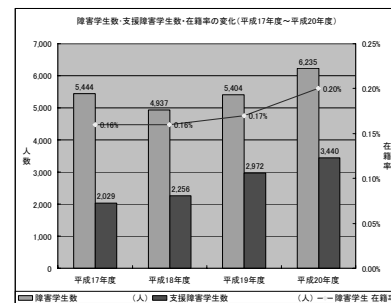
20歳前後の若者

障害のある学生・高齢者・社会人
学生・留学生を含む多様な人々



9

大学等における障害学生数の変化 (全国)



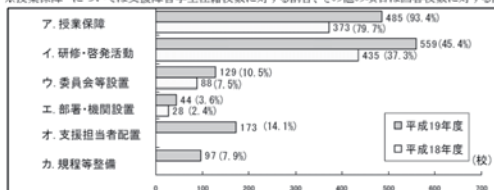
平成20年度大学・短期大学・高等専門学校における障害学生の就学支援に関する実態調査結果報告書、日本学生支援機構、平成21年9月、をもとに作成。

10

障害学生修学支援の実施状況(全国)

障害学生の修学支援に関する実施校数状況

※授業保障については支援障害学生在籍校数に対する割合、その他の項目は回答校数に対する割合。



注: 授業保障: ノートテイク、手話通訳、点訳など。

平成19年度大学・短期大学・高等専門学校における障害学生の就学支援に関する実態調査結果報告書、日本学生支援機構、平成20年6月。

11

取組の対象者(広島大学)(平成21年度)

直接支援:

視覚障害のある学生 4名

聴覚障害のある学生 5名

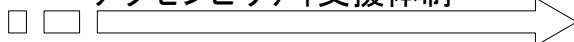
運動機能障害のある学生 7名

その他 4名

人材育成・啓発活動:

全学生・院生(15000名)・教職員(3200名)

2. 広島大学の アクセシビリティ支援体制



13

持続可能な全学的修学支援体制 構築に必要な条件

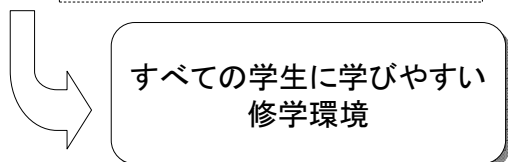
- (1) 一貫性を持った公平な支援の保障
 - 基本方針、規則の制定
 - 組織的対応の整備
- (2) 学生のニーズに対応できる柔軟性
 - 日常的支援の拠点の設置
 - 相談体制の充実
 - アクセシビリティ支援教育と実践の融合
- (3) 学生の視点に立った点検評価とそれに基づく改善
 - PDCAサイクル型修学支援

14

就学支援に関わる基本方針

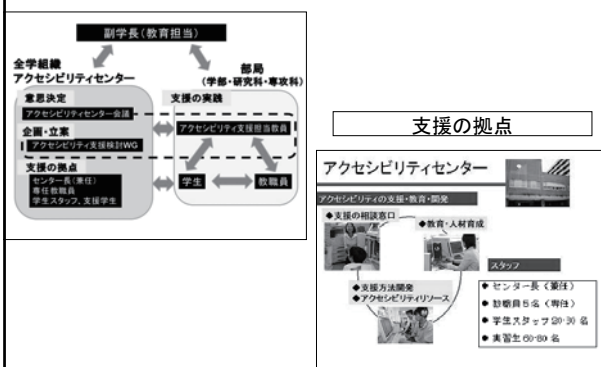
- すべての学生に質の高い同一の教育を保障
- 成績評価の基準は変えない

情報の伝達方法を障害に合わせて工夫



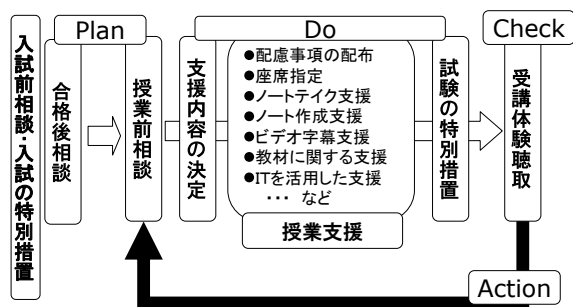
高等教育のユニバーサルデザイン化¹⁵

全学支援体制



学生の意見を反映した点検評価:

PDCAサイクル型障害学生修学支援



17

障害学生支援体制の構築

取り組みの歴史

特色GP採択 (H16~19)

教育GP採択 (H20~22)

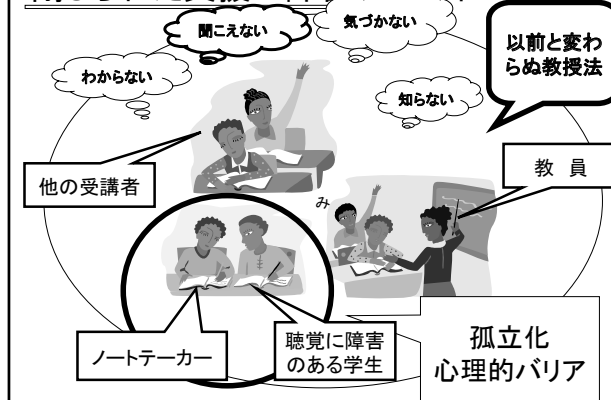
1. 全学体制: 障害学生支援部会 (H9~)
2. 大学規則 (H10~)
3. 入学前から卒業までの一貫した支援 (H12~)
4. 学生・教職員一体型の授業支援 (H12~)
5. 支援の拠点の設置 ボランティア活動室 (H12~)
6. 支援者育成のための授業開設 (H13~)
7. 特色GP「高等教育のユニバーサルデザイン化」(H16~H19)
8. アクセシビリティリーダー育成プログラム(H18~)
9. 音声認識を活用した教育支援(H18~)
10. アクセシビリティセンター開設(H20~)
11. 教育GP「アクセシビリティリーダー育成プログラム」(H20~22)

3.アクセシビリティリーダー 育成プログラム(ALP)

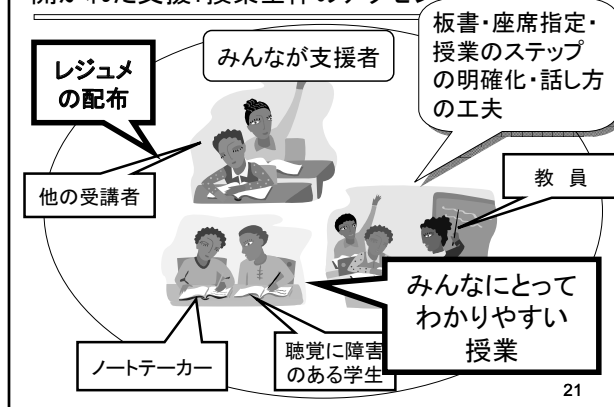


19

閉じられた支援:「障害」に着目



開かれた支援:授業全体のアクセシビリティに着目



21

課題:支援者の確保

- 一般的な方法:学生ボランティアの募集
(有償・無償)

問題点:

- 必要数の確保
- 支援の質の保障
- ボランティアに対する心理的負担感
- 一部の人間(事務職員;学生達;授業担当
教員)への負担の集中
- 一過性に終わって、持続可能なシステムの
構築ができにくい。

人材育成のパラダイムシフト:

障害学生への配慮と
修学支援

教育の課題

- 情報伝達の質を維持
- 多様な学生に対応可能であること
- 障害の特性と科目・授業の特性の理解
- 知らない、分からないという心理的バリアの除去
- 教授法の工夫で「よりわかりやすい授業」の開発

教育活性化に資する教育システムの開発

23

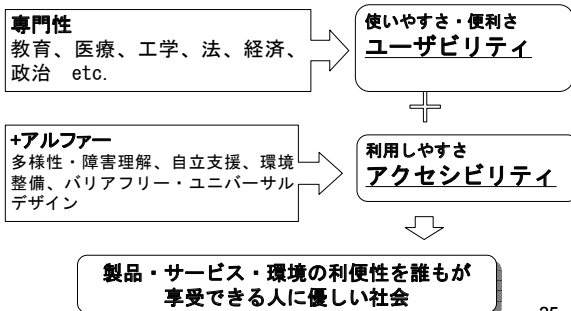
アクセシビリティリーダーとは?

アクセシビリティ:

「利用しやすさ」「わかりやすさ」「参加しやすさ」

障害の有無や身体特性、
年齢や言語・文化の違いに関わらず、
多様な誰にとっても利用しやすい
修学・就労・生活環境を創出する
知識・技術・経験とコーディネート能力を
持った人材

アクセシビリティ創造力に優れた 人材の多分野へ輩出



25

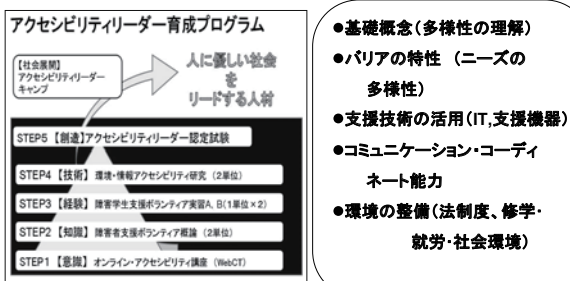
アクセシビリティ リーダー育成コンセプト

専門性とアクセシビリティの相乗効果



26

アクセシビリティリーダー育成 プログラム(ALEP)



27

STEP1: オンライン・アクセシビリティ講座 【意識】

まずは「知る」ことから
...全学生・教職員への
啓蒙・啓発【意識】を育む講座



28

STEP2～STEP4 講義を受講

STEP2 ボランティア概論【知識】

障害の理解と支援方法などについて

専門教員がオムニバス形式で講義

STEP3 ボランティア実習【経験】

支援活動の実践を通して経験を積む

ノートテイク、ノート作成、音声字幕編集、点訳、
対面朗読、ビデオ字幕作成、ガイドヘルプ、
バリアフリーマップ作成、図書館補助など

STEP4 環境・情報アクセシビリティ研究【技術】

コーディネート能力、開発能力を育む

障害学生支援ボランティア実習の様様



支援活動の実践を通して経験を積む

30

STEP5 アクセシビリティリーダー 認定試験【創造】

STEP1～STEP4をクリア⇒受験資格
年1回： 筆記試験と面接試験

↓
アクセシビリティリーダーの資格認定

アクセシビリティリーダー認定者：

平成18年度 21名
平成19年度 50名
平成20年度 22名
平成21年度 27名

31

社会展開：ALキャンプとインターンシップ

ALキャンプ

社会のニーズ、最新技術の動向を学ぶ



ALインターンシップ(学内・地域社会)

アクセシビリティセンターの学生スタッフ；特別支援学校の学習補助者；障害児余暇活動支援者

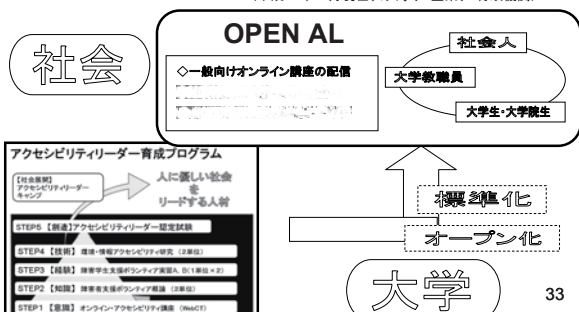
32

アクセシビリティリーダー育成協議会

(平成21年6月設立)

他大学や地域・企業との連携ネットワークの構築

(平成21年12月現在、5大学、3企業、1行政機関)



33

4.まとめ：
共に学び、競い合うための
仕掛け作り



34

教育効果・啓発効果

	人間性	知識・技術
障害学生	自立と共存	電子情報技術 支援技術習得
一般学生	豊かな人間性の育成 社会貢献活動証明書	支援技術習得
教職員	絶えざる自己変革 ユニバーサルデザインへの意識高揚	教授法の工夫

35

ALPの障害のある学生にとっての意義

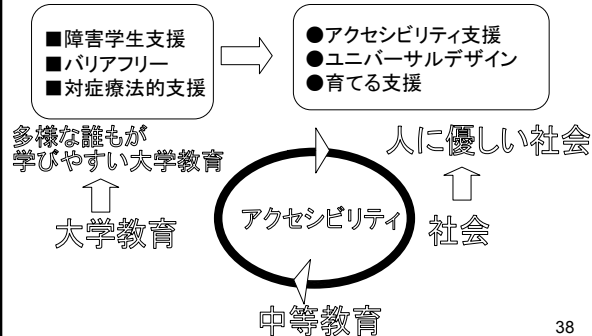
・質の高い支援が恒常的に得られる。 ・問題が発生した時、伝えやすい。	⇒	修学支援
・IT、支援技術・支援機器の習得	⇒	自立支援
・他の障害者の支援の実践 ・障害の相対化	⇒	支援者へ
・ALリーダー資格取得 ・キャンプ・インターンシップ	⇒	キャリア支援
・社会変革の担い手⇒リーダーへ	⇒	エンパワーメント

共存を目指して

- DISABILITY⇒DISABILITY
⇒全体のアクセシビリティの向上
- 対症療法的支援⇒育てる支援へ
- 支援する側・される側
⇒支援する機会均等の保障
- 社会変化の担い手に

37

スパイラル効果：



38

授業支援方法の提示：

教職員向け
支援の手引き

アクセシビリティセンターHP
<http://www.achu.hiroshima-u.ac.jp/>

啓発ビデオ

「アクセシビリティ育成プログラム」HP
<http://www.achu.hiroshima-u.ac.jp/index.php?id=37>

学生はどうして欲しいのか

筑波技術大学・障害者高等教育研究支援センター 教授

特命学長補佐〈学生支援 SD 担当〉

石田 久之

大学における障害学生の支援に携わる関係者を分類すると、大きく事務の支援担当者、教員、支援学生の3グループになります。

学生生活全般の支援は、主に事務の支援担当者が担います。また、教室という教育の現場での“最大の”支援担当者は、個々の教員です。なぜならば、授業をコントロールして進めていくのは教員だからです。講義や実習内容に工夫をこらしたり、わかり易い授業にできるのは、教員だけです。

支援スタッフはあくまでもサポートする立場です。例えば、優秀なノートテイク者であっても、わかり易い授業を作ることはできません。

優秀なノートテイク者は、分かりにくい授業をそのまま、分かりにくい内容でノートテイクをするだけです。ですから、「障害学生の修学支援は支援担当職員と支援学生がするから、教員は特別なことをしなくてもよい」ということには、なりません。

そして、ここに支援学生が加わります。現在の日本の大学で、支援学生なくして障害学生支援を考えることはできません。現場における実質的な担い手です。

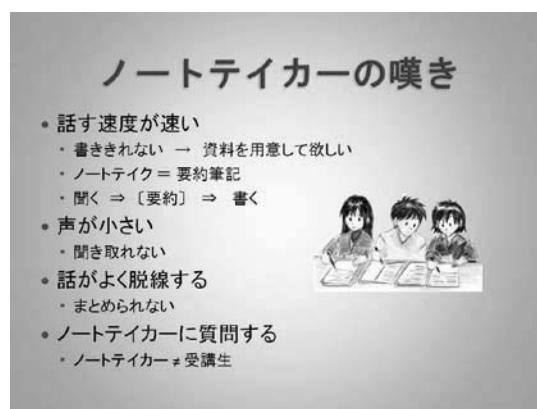
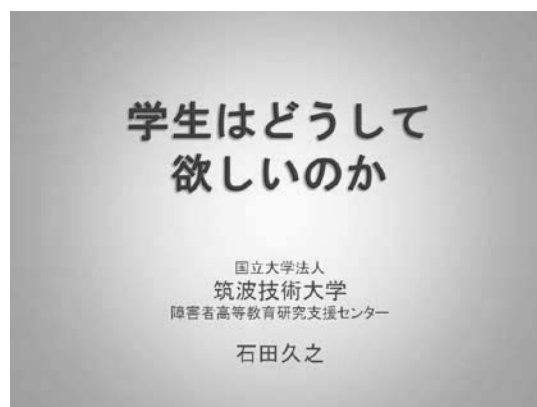
この報告は、障害学生や支援学生という学生の目から、改めて、大学の支援を考えようとするものです。

【ノートテイクの嘆き(スライド2)】

さて、障害学生を間にして、教員と支援学生とが“対峙”するというのは、よくある構図です。いくつか挙げてみます。

一つは、とにかく喋るスピードが速すぎてノートテイクが追いつかないという教員です。ノートテイクの速度は、1分間に70字程度と言われます。一方、話す速さは400字程度あります。ただでさえ追いつかないのですが、その上、早く喋られると、どうにもなりません。ノートテイクを要約筆記と言いますが、ノートテイクに要約の意味はありません。本来はまとめるのではなく、教員の声、教室内の音、全てを書きたいのですが、結果として要約せざるを得ないのです。

二つめは、小さくて聞きとれない教員。ごそごそ、まるで独り言のようで何を言っているのかさっぱり分からない。特にテキストを読んで授業を行っている場合、下を向くため声が学生の方に通らない教員は困ります。



三つめは、直ぐに話が脱線して、まとめようがない話をする教員。ノートテイクは、雑談も含めてノートテイクをしますが、とにかくまとめようがないという教員です。

ところで、これらは、ノートテイクからでる不満ですが、実は受講生全員がよくわからない授業ではないでしょうか。速い、声が小さい、まとまりがない授業は、誰が聞いても理解しにくいものです。ノートテイクの不満は、実は、受講生全員の不満と考えることができそうです。口頭説明が多かったり、配布資料のない講義は、多くの健常学生にとっても要点がつかみにくく、理解しにくいのですが、では、学生が教員にそのことを言えるかという、そういう状況ではないでしょう。やはり、教員自身が自ら意識的に、わかり易い授業を目指さないと、授業の改善はできません。そして、このことによって、必然的に障害学生にもわかり易い授業になるのです。

【教員の嘆き(スライド3)】

上に述べてきたノートテイクの不満に対し、当然、教員の側からの言い分もあります。

第一に、何をすればよいのか、どうすればよいのか分からないという意見です。特に初めて、障害学生が受講してきた場合の対応がわかりません。第二に、色々聞きたいと思うのだが、どこに行ったらよいのが分からないという不満です。

これらに対する解答は、二つあります。一つは、障害学生自身に直接聞くことです。

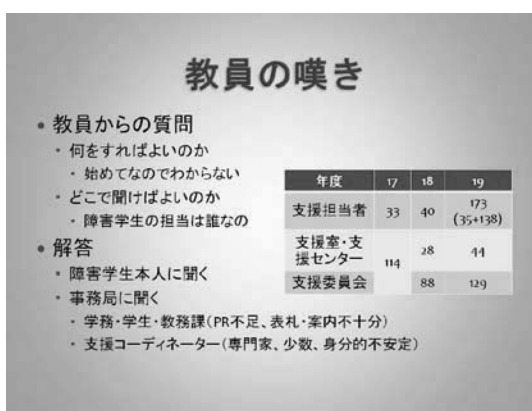
どんな支援が必要か、どうして欲しいのか、今までどうしてきたのか、と、率直に聞いたらどうでしょうか。そうは言っても、聞こえない聴覚障害学生にどうやって聞くのだ、と怒られそうですが、筆談という手もあります。

二つめは、大学の支援担当者に聞きます。支援担当として、学務・学生課などの職員があたる場合と、専任の障害学生支援コーディネーターが配置されている大学とがあります。

前者について、場所や職員の顔を知らない教員はいませんが、業務として、障害学生の支援が含まれているか否かを知っている教員は少なくないと思います。また、支援業務を行っていたとしても、特別な案内などが出ていない場合もあります。支援窓口のPRは重要なことです。しかし、案内がないから分からないではなく、教員も、まずは、学務・学生課を訪ねてみるのがよいのではないのでしょうか。支援方法のパンフレットがあったり、支援学生の養成講座の案内が掲示されていたりと、様々な取り組みが行われていることがわかります。

【何がダメ(スライド4～6)】

スライド4は、聴覚障害学生（後列中央）



が聴講している授業の一風景です。左右にノートテイク者がついています。ここで、教員は、板書をしながら、話をしています。当然、教員の口は聴覚障害学生には見えません。聴覚障害学生は、実は、教員の口をみて、内容を理解する場合がありますが、板書をしながらの話では、これができません。情報の入手はノートテイクだけではありません。口の動き、表情など全てが含まれるのです。

スライド5は、教室内で、帽子をかぶっている学生に、それを取るように言っている図です。特に問題のないことのように思われますが、一部の視覚障害学生にとっては重大問題です。

視覚障害学生の中には、眩しさを訴える学生が少なくありません。これには、遮光眼鏡などを利用しますが、眩しさを遮る簡便な方法として、幅広のひさしのついた帽子をかぶることがあります。それで影を作るわけです。このようなことから、むやみに帽子を取るように言うのは、問題があるのです。

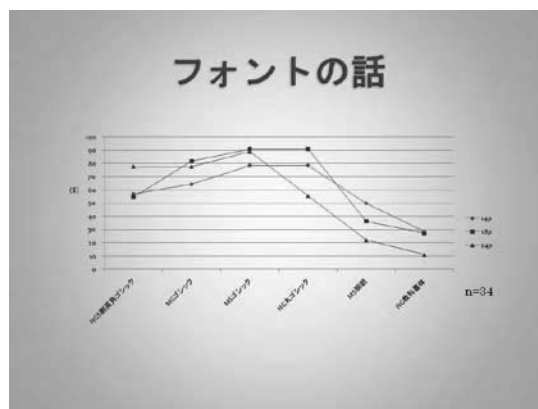
スライド6は、京都産業大学の多目的ルームです。このような部屋があること自体素晴らしいことだと思いますが、あればあつたで、さらなる不満も出るようです。同大学の支援担当者からは、休憩場所（ベッド）が上下できないか、手すりをつけられないかなどの要望をお聞きしました。



【フォントの話(スライド7)】

スライド7は、私の授業を受講している視覚障害学生の“好む”フォントを示しています。使用する文字の大きさに関係なく、明朝系（図中右側のフォント）の文字を好む学生は多くはないようです。また、14ポイントのような比較的小さな文字を使う学生は、あまり太くないゴシック系の文字を好みます。しかし、使用する文字のポイントが大きくなるにつれ、ゴシック系でも太い字体へと好みが変わります。

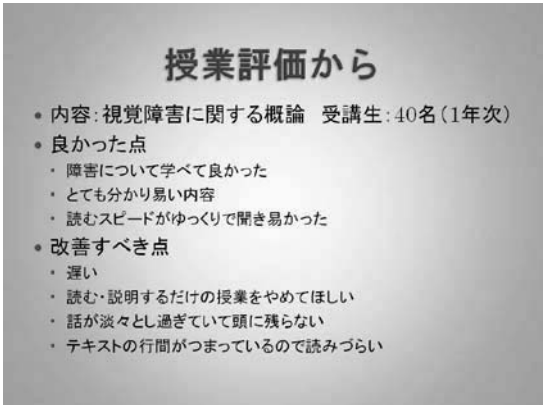
同じ視覚障害学生でも、読み易い文字のフォントや大きさは異なるということですが、ここで知っていただきたいのは、これらが他の障害でも同様であり、障害学生個々で、対応が異なるということです。周りの思い込みで、こうしよう、他と同様に、等と考えることは、最も避けなければならないことです。



【授業評価から(スライド8)】

スライド8は、私の授業の学生評価の一部です。これを見て感じることは、良かった点と改善すべき点が、対をなしていることです。“スピードがゆっくりで聞き易い”と、“遅い”。“分かり易い内容”と“話が淡々としすぎる”。

これもやはり、スライド7で述べたことと同じで、個々の学生の読み書きの手段などに応じて、感じ方が異なっています。一つの教室に複数の障害学生がいる場合、全員が納得できる授業を展開することは非常に難しいと感じています。



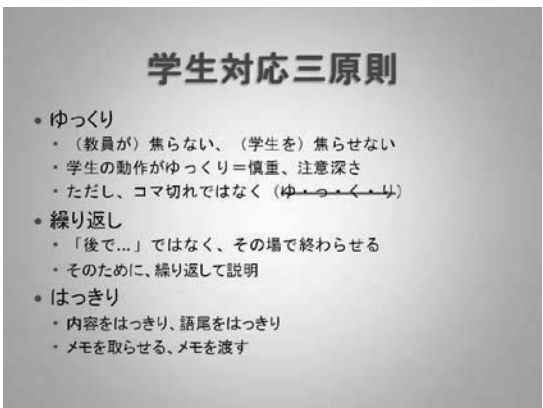
授業評価から

- 内容: 視覚障害に関する概論 受講生: 40名(1年次)
- 良かった点
 - ・ 障害について学べて良かった
 - ・ とても分かり易い内容
 - ・ 読むスピードがゆっくりで聞き易かった
- 改善すべき点
 - ・ 遅い
 - ・ 読む・説明するだけの授業をやめてほしい
 - ・ 話が淡々とし過ぎていて頭に残らない
 - ・ テキストの行間がつまっているので読みづらい

【学生対応三原則(スライド9)】

《ゆっくり》

障害学生の中には、読み書きをはじめ様々な行動で、動作がゆっくりしている者がいます。慎重、注意深く、確認しながら、という意識の結果です。ですから、時間がかかっても、学生を焦らせてはいけません。例えば、食券売り場で食券を買う時に、なかなかコインの投入口を見つけられなかったり、コインを落として見つけるのに時間がかかったりしていると、「早くできないの」とか、「こんなに並んでいるのに」などと考える人がいると思いますが、それは無茶です。見えない、見えにくいのですから、しょうがありません。焦らすのではなく、拾うのを手伝え、直ぐに順番はきます。相手を焦らせるような素振り・仕草をしない。自分も焦らない。“ゆっくり”という意識が大切です。



学生対応三原則

- ゆっくり
 - ・ (教員が) 焦らない、(学生を) 焦らせない
 - ・ 学生の動作がゆっくり＝慎重、注意深さ
 - ・ ただし、コマ切れではなく(ゆっくり)
- 繰り返し
 - ・ 「後で…」ではなく、その場で終わらせる
 - ・ そのために、繰り返して説明
- はっきり
 - ・ 内容をはっきり、語尾をはっきり
 - ・ メモを取らせる、メモを渡す

但し、このゆっくりというのは、聴覚障害学生との会話で、言葉を“コマ切れ”に話すということではありません。「わ・た・し・は・が・っ・こ・う・へ…」では、理解度はむしろ低下します。意味のある言葉は一つにし、言葉と言語の間に、少し間を入れてなど、話し方にもコツがあります。どのような話し方がわかりやすいのかは、聴覚障害学生に直接聞いてみることです。“ゆっくり”と“コマ切れ”とは違うということを、頭の片隅に入れておいてください。

《繰り返し》

「重要なことは、何回も繰り返して、言って欲しい」とよく学生に言われます。障害学生がいるかいないかに関わらず、大事なところを何度も繰り返す先生がいらっしゃると思いますが、それはとても重要なことです。そして、その場でメモを取らせる、あるいは理解させ、整理させ、記憶させる、ということがどうしても必要になります。

視覚障害学生(者)の場合、よく例に出されるのは、コンサイスの英和辞典です。あま

り大きくはありませんが、小さな文字でたくさんの語が書かれているあの辞書を点訳すると、本棚いっぱいになります。他の辞書でも同様です。

つまり、視覚障害者が何かを検索する時は、その膨大な量の辞書を、指先で触読して探すのですから、とても大変な作業になります。最近ではパソコンを使って検索ができますが、それにしても、音声を聞きながら順番にという手順となり、斜め読みなどを駆使し、目で読むのとは時間的に大変な違いが生じます。

ですから、授業でも、事務の窓口でも、日々の日常の会話でも、後で見てとか、後でまた探し直して、ということではなく、話している時にその場で、きちっと記憶させることが必要です。今は携帯というメモ帳としても便利なものがありますから、それらを用いて記録する方法もありますが、いずれにしても、繰り返し話すことが大事です。

《はっきり》

三つ目は、“はっきり” 喋るということです。特に、語尾が聞こえるか聞こえないか程度の小さな声でしゃべるのは意味がないといっても過言ではありません。なぜなら、日本語は語尾で何々をしますとか、何々をしませんとか、決まりますから、最後をはっきりと言う必要があるわけです。

【結局、何をを目指すのか(スライド10)】

障害学生の修学支援について述べてきましたが、実は、このような“実践”は、障害学生だけにとどまるべきものではありません。これは、留学生や、社会人学生など、学習上、様々な困難を持っているそれぞれの学生に、等しく教育を提供するという考えの中で進めねばならないことです。マイノリティと言われることもあります、成員数こそ少ないが様々な集団が大学に（勿論、社会にも）あります。それらに所属する全ての学生に対し、できる限り等質の内容を提供するということです。

そしてこのことによって、つまり全ての学生が大学の持つリソースをフルに活用できることによって、次の段階が見えてきます。様々な視点とエネルギーによる、新たな可能性を持つ新しい大学への飛躍です。これが、障害学生修学支援の向かう先です。

例えば、資料が配布され、丁寧で明確な説明がなされる障害学生に分かり易い授業は、全ての学生に分かり易い授業です。危険個所が明示されている安全なキャンパスは、障害学生だけではなく、全ての学生、教職員に安全なキャンパスです。これらは、正に大学改革の第一歩だと思います。

大学全入時代と言われ始めている今日、一人一人の力を掘り起こし、その視点から大学を見直すことは、大学に与えられた大きな使命ではないでしょうか。

結局、何をを目指すのか

- 教育のユニバーサルデザイン(広島大学)
 - ・ 障害学生、留学生等、全ての学生に等しい教育の機会を提供
 - ・ あらかじめの資料の作成 → 全ての学生に分かり易い授業
 - ・ バリアフリー化・キャンパス内の危険個所の明示 → 全ての教職員・学生に安全な大学
- 大学自体が変わる(大阪大学)
 - ・ 障害者の目、障害者への対応 → 新たな視点の研究
 - ・ 障害者を含む組織による新しい力 → 支援対象ではなく、パワーを有するパートナーとして

↓

- 『共生』の時代に対応した新しい大学

