

コロナ禍における障がい学生支援に関する一考察

倉林 正¹⁾ 栗山 宣夫¹⁾

A Study on Support for Students with Disabilities in Corona Disasters

Tadashi Kurabayashi Nobuo Kuriyama

Abstract

In nursery teacher training colleges, there are many difficulties in supporting students with developmental disabilities. Especially in the Covid-19 pandemic, it is more difficult to find out what kind of reasonable accommodation should be provided. This study examined how to support students with disabilities during the Covid-19 pandemic based on the case study of reasonable accommodation to student with developmental disorder at nursery teacher training college A. We provided reasonable accommodation to students with ADHD that was considered by the Study Support Expert Committee for Students with Disabilities, but it was initially difficult to improve his learning difficulty. There were two main reasons; confusion due to changes in teaching methods during the Covid-19 pandemic, and differences in class methods depending on the characteristics of subjects and teachers. Therefore, we held further interviews with Student C and his parent. The committee added reasonable accommodations and tried to enhance support within the college. As a result, his learning situation improved, and was able to obtain a qualification and work as a nursery teacher.

This paper describes this series of initiatives in detail and examines them and draws a conclusion; clarifying the difficulties of college life and enhancing support accordingly will guarantee the quality of life at colleges, furthermore lead to employment as a nursery teacher. On the other hand, it has also revealed that the unorganized lecture material in excessive quantities and language requiring adaptation to a predetermined environment may be obstacles to effective learning.

Key words: Corona disasters, nursery teacher training college, developmental disorder, ADHD, reasonable accommodation, faculty development & staff development, support system

キーワード: コロナ禍, 保育士養成, 発達障がい, ADHD, 合理的配慮, FD・SD, 体制整備

I 高等教育機関における障がい学生支援の現状と課題

近年、高等教育機関では、障がい学生が激増している。独立法人日本学生支援機構が実施した調査によれば、障がいのある学生の在籍者数は、調査を始めた2005年は5,444人であったものが、

2020年では35,341人となり、6倍強と増えている。そのうち、発達障がいのある学生は7654名在籍し、全ての障がい学生の21.8%となっている。2016年に「障がいを理由とする差別の解消の推進に関する法律（以下、障がい者差別解消法と略す）」が施行されたことから、公立学校園においては、合理的配慮の提供が義務化され、私立学校園にお

1) 育英短期大学保育学科

いても努力義務となった。これ以降、高等教育機関でも障がい学生を受け入れるとともに、合理的配慮を提供する機関が増え、そのことが障がい学生の在籍数増加の一因となっていると考えられる。

私立短期大学に関しては、短期大学基準協会による第三者評価において、「障がい学生支援の有無・充実について」が評価基準に盛り込まれるようになった。よって、「適切な」短大運営の因子の一つとして、障がい学生への支援の実施が求められていることが明確にされたと言えよう。

保育者養成校においても、障がいのある学生が在籍するようになってきているが、幼稚園教諭免許状・保育士資格できるようにすることが必要になる。しかし、理解力・判断力・コミュニケーション能力が必要である保育者となるためには、合理的な配慮の提供に加え、質保証が求められることとなる。特に、発達障がいのある学生では、理解力・判断力・コミュニケーション能力に課題が認められるケースが多いため、このことは大きな課題となっている。また、学外の実習が必修であるため、学内での配慮だけでなく、実習先でも合理的な配慮が提供できるようにするとともに、適正な評価によって質保証していくことが重要となる。しかし、「大学内の教職員との連携・協力」が課題であると認識している大学が92%となっている（丹治・野呂、2014）とおり、教職員が共通理解し、協力して合理的配慮を提供できるかどうかは課題である。さらに、三澤（2017）が、「実習を受け入れる実習先の理解と、実習生を送り出す大学の支援体制が必要である」と指摘しているように、実習先の理解、実習先と連携した大学としての支援が課題である。またコロナ禍という状況をふまえた支援の在り方について検討することも喫緊の課題である。

II 本研究の目的と方法

このような課題の克服に向けた取り組みの一つとして、本研究は、保育者養成校に在籍するADHDのある学生（以下、学生Cと表記）への実践事例を検討することを通して、学生Cの困り感を軽減し学修状況の改善に繋がる支援について及び学修の障壁となっている事項について明らかにすることを目的に取り組む。

方法としては、提供した合理的配慮の効果についての学生Cへの聞き取り調査及び卒業直前における学生Cの振り返りの語りを分析し、GPAを主とした評価の変化とも照らし合わせながら考察することで、学修状況の改善に繋がる支援について及び学修の障壁となっている事項について明らかにしていった。

なお、研究協力及び掲載・公表について、学生Cと同意・了承を確認の上、行った。

III 保育者養成校 A（以下、A校と略す）における障がい学生支援の現状

1 障がい学生修学支援専門委員会の取組

2016年から施行された障がい者差別解消法の、合理的配慮提供の努力義務（A校は私学であるので義務ではなく努力義務）を果たさないことは差別にあたるとの基本に則り、A校においてもその対応を始める為、2017年に「障がい学生修学支援専門委員会規則」規定を策定し、2018年度より「障がい学生修学支援専門委員会」を設置し、委員会により2018年度は「実施要項」及び「合理的配慮事例集」が作成された。合理的配慮事例集の作成は、「努力義務」ということはどの程度の努力が義務として求められるのか、多くの教職員にはわかりにくいという現状があり、日本学生支援機構において「同程度の体力の規模の学校が成し得ている事項が一つの基準になる」と示されたことから、日本学生支援機構で得た情報を中心

にされた。またそれらを教職員が共有ファイルで閲覧できるようにしている。実施要項により以下のような手順を進めることが定められている。

- ①学生からの申し出・相談
- ②委員会教員による面談（学生の状況、困り感、求めたい支援等について把握）
- ③委員会での協議。合理的配慮の提供が必要と判断した場合、その内容・提供方法についての協議、決定。
- ④合理的配慮の「配慮願い」文の作成
- ⑤「配慮願い」文の学生への確認及び周知範囲の確認
- ⑥教職員への「配慮願い」の配布及び学科会議等での説明

2019年度は、9名の学生について具体的な合理的配慮の「配慮願い」文を教職員に配布した。また具体的な合理的配慮の要求には至らないものの委員への相談のみのケースが8例あった。2020年度は同様に配慮願いの配布が5例、相談のみが8例、2021年度は8名、8名となっている。

2019年～2021年の3年間における障がい領域別の対応人数は以下の通りである^(注1)。

- ・視覚障がい：配慮願い2名、相談のみ0名
- ・聴覚障がい：配慮願い2名、相談のみ3名
- ・知的障がい：配慮願い1名、相談のみ0名
- ・肢体不自由：0名
- ・病弱：配慮願い3名、相談のみ2名
- ・発達障がい：配慮願い4名、相談のみ5名

2 FD・SDの取組

2019年度には「障がい者差別解消法」及び「合理的配慮」について、2020年度には「大学における障がい学生支援」について、既に取り組んでいる国立大学から外部講師を招いて理解を深めた。また2021年度はコロナ禍という状況から集合型の研修会の実施が難しかったため、日本学生支援機構提供の映像資料を視聴する形での研修とした。

いずれも学内のFD・SD委員会との合同研修会として実施した。

2021年度には、コロナ禍による遠隔授業や課題を出す際の留意事項に関する啓発資料を作成し保育学科内で共有した。これは、発達障がいがあり、講義資料や課題提出の指示で戸惑っている学生からの相談が多数寄せられてために行ったものである。資料の主な内容は以下のとおりである。

- ①曖昧な表現ではなく具体的簡潔な文章とする。
- ②読点は、意味や主語の区切りとして使用する。
- ③暗黙の了解事項としての記号を使用しない。
- ④文節のまとまりで改行する。
- ⑤課題が提出できていることを学生が確認できるように採点したりコメントを学生に返したりする。

IV ADHDのある学生への支援の実践事例

1 合理的配慮提供経緯と学生Cの実態

入学当初、履修登録の方法が分からず、苦労している様子が家庭で見られたことから、保護者からクラス担任に相談があった。その折に、中学2年生の段階でADHDと診断されているという情報が寄せられた。担任がA校の障がい学生修学支援専門委員会（以下、委員会と略す）メンバーであったので、合理的配慮について説明するとともに、学生C、保護者と面談することとした。その結果、以下のような実態を把握することができた。

(1) 支援を要する発達特性

- ① 友だちと円滑にかかわることが苦手である。
言外の意味や相手の立場を理解し、適切かつ臨機に対応することが苦手である。
- ② 履修登録、Google classroom登録など初めて取り組む事柄について理解するためには、マニュアルや口頭での説明だけでは不十分な点がある。実際にやってみることで徐々に理

解をすることができる。

(2) 長所、興味・関心等

① 長所

他の人からは素直で優しいと言われるが、今のところ親の意見を聞かなさすぎて腹が立つ事ばかりで思いつかない。同じ歳の事比べたら擦れた様なことはない。

② 得意なこと

細かな作業（粘土、絵）

③ 興味・関心

自分が好きな漫画や絵、特撮や映画鑑賞

(3) 成育歴

中2の2月頃に円形脱毛になり、小児科で勧められた専門医を受診し、ADHDと診断された。

困ったことは小・中・高とも友達関係である。仲の良い子もいたが、他の子に目を付けられやすいのか、からかわれたり、いじめられたりしてきた。その都度、学校に相談してきたが、対応してくれたり、してくれなかったりした。高校でも、友だちとのトラブルはあったが、卒業時には、学業・部活などの努力を認められ、「校長賞」の表彰を受けることができた。

(4) 保護者、学生Cの願い

大学に入学出来て学生Cも意気込みも出てきて保育者への意欲も、楽しみも出てきている。友だちと仲良く大学生活をおくるとともに、保育士資格・幼稚園教諭免許状を取得し、希望する職につくことを願う。

(5) 家庭で配慮していること

学生Cの希望を出来る範囲で聞いて、学生Cが慣れたり落ち着いたりするまで一緒にやっている。

2 提供する合理的配慮

以上の実態を踏まえ、委員会で検討し、さらに学生C・保護者と合意して、提供することとした合理的配慮は、表1のとおりである。

表1 1年次の合理的配慮

No.	配 慮 内 容
1	講義でパワーポイント等を使用する際には、印刷物も配布する。
2	講義では、可能な限り平易な言葉で説明したり、板書や映像等を活用したりする。
3	学生同士で任意のグループを編成して活動する場面では、グループに所属できるように見守ったり助言したりする。
4	課題提出期限について、督促しつつも柔軟に対応する。
5	委員会所属教員が学習や生活等の相談にいつでも応じる。

3 1年次の支援

委員会において提供する合理的配慮について検討したり、学生Cの学修状況や申し出等を踏まえ、配慮内容を変更・改善したりした。学生Cの支援担当は、委員会のメンバーのA教員が担当した。

(1) 支援の実際

委員長名による合理的配慮提供依頼を学生Cが受講する科目担当教員全員に配布するとともに、短期大学全教員の理解の共通化を図った。

A教員は、以下のように学生Cへの支援を行いながら家庭との連携を図った。家庭への連携は、教員が把握できない学生Cの困り感を把握するとともに、保護者の不安軽減を図り、家庭での学生C支援ができるようにするために重要視した。

1年次前期は、授業の悩みよりも、人間関係やスマートフォンや授業支援システムなどの操作方法に関する悩みが多かった。Gメールの使い方で苦勞していた。保護者からの情報提供によって、学生Cの悩みを把握し、随時学生Cと共に操作したり解説したりするなどの支援をA教員が行った。学生Cは、自分から質問したり相談したりすることが少なかったため、結果的に多くの授業課題が未提出となってしまう、未修得単位も多くなってしまった。

1年次の修学状況と学生Cの希望を尊重し、幼

表2 保護者・学生Cの困り感と、その対応

月	母からの連絡・相談	学生Cの困り感	教員の対応 (○：保護者へ、◎学生Cへ、※両者へ)
5	<ul style="list-style-type: none"> ・今後のことやADHDについて。 ・テキスト未着や履修登録できているか。 	<ul style="list-style-type: none"> ・スマートフォンの操作方法が分からず、履修登録等ができない。 ・昼食を一緒に食べてくれる友だちがいない。 	<ul style="list-style-type: none"> ◎履修登録、課題提出、Google classroom等の使用方法を一緒に取り組んだり解説したりする。 ◎キャリアデザインの授業時に面談。
6	<ul style="list-style-type: none"> ・学生Cが写真撮影の服装を心配している。 	<ul style="list-style-type: none"> ・昼食を共にする友だちがいない。 ・異性の友人とのかかわり 	<ul style="list-style-type: none"> ◎昼食を一緒に食べる。 ◎友だちがいないことの悩みを聞く。 ※合理的配慮に関する面談。
7	<ul style="list-style-type: none"> ・A教員の支援への感謝。 ・頭髮の抜け毛がある。 ・学生Cと一緒に昼食を摂る友だちがいないということを心配している。 ・欠席連絡のメールが担当の先生にとどいているか学生Cが心配している。 ・課題提出できているか心配。 	<ul style="list-style-type: none"> ・課題を提出しても届いていないかが分からない。 	<ul style="list-style-type: none"> ◎昼食を共にしながら、個別面談を実施。学習支援システム（Active Academy）とGoogle classroomで提出状況を確認する方法を説明。
9	<ul style="list-style-type: none"> ・先生方に質問できない。 ・遠隔授業がとても苦手である。 ・車の運転練習に付き合っている。 ・体調を含め問題が多く、このまま大学生活を送っても良いか悩む。 		<ul style="list-style-type: none"> ※課題提出期限は弾力的にしているが、最終的な期限は厳守であること、課題は自力解決する必要があることを説明。 ※配慮内容の変更・改善するため主治医への受診を依頼。
11	<ul style="list-style-type: none"> ・親への反発で困っている。 ・友達ができ、パソコン操作もできるようになった。 		
1	<ul style="list-style-type: none"> ・母親が病気によって手術。自分がいなくなったら、学生Cの今後が心配。早く自立して欲しいが学生Cは分かっていない。 ・実習が出来るとのことで安心。 ・未提出課題の数に驚きで、がっかり。このままでは経済的な負担もあるので退学を検討せざるを得ない。 	<ul style="list-style-type: none"> ・他のことに興味に移ってしまい、課題提出に集中できない。 	<ul style="list-style-type: none"> ○課題提出状況について報告。 ◎課題提出状況を確認し、提出を促す。 ◎保育実習1（保育所）実施にあたり、園への合理的配慮依頼について相談。
3	<ul style="list-style-type: none"> ・遠隔受講が苦手なので、毎日登学できると良い。 		<ul style="list-style-type: none"> ○分散授業であっても、全日登学できるか、学内で検討することを伝える。 ※全日登学、長期履修制度の活用など2年次の合理的配慮について相談し、保育士資格のみの取得を目指して長期履修生（3年間で卒業）となることで合意。

稚園教諭免許状は辞退し、保育士資格のみの取得を目指すことと、長期履修制度を活用し、2年間での卒業が難しい場合に備えることとした。

(4) 学外実習（保育実習Ⅰ）

① 事前説明と配慮依頼

実習を行うにあたり、実習園へは、事前に学生Cから自らの特性を説明し、合理的配慮の提供を依頼することとした。その内容は、委員会メンバーでありクラス担任でもあるA教員が学生Cと事前に検討し、委員会にて修正したものである。

具体的には以下のとおり。

主な特性とお願い

(1) 不注意

・メモなどして大切な物、やるべきこと等を忘れないように注意していますが、稀に忘れてしまうことがあります。

⇒やらなければならないことや提出物などのメモを、毎日、お見せするので漏れがないかどうかチェックして頂けると助かります。

・一つの事に集中すると、他のことへの注意が向けられなくなることがあります。

⇒その都度、やるべきことを具体的にご指導ください。

(2) 臨機応変なコミュニケーションが苦手

・自分の考えを論理的に記述したり話したりすることが苦手です。文章力も不足しています。

⇒できるだけ短い文、短い言葉でご指導いただけると助かります。保育の内容に関する理解に全力をあげたいので、抽象的な言葉や熟語よりもできるだけ具体的で容易な言葉でご指導いただけると助かります。

② 実習中の指導

担任も事前に園を訪問し、大学での現状や支援について説明した。また、実習に関する評価については、特別な配慮をせず公平・公正に行って頂くように依頼した。

実習中の巡回指導もA教員が行った。その折の訪問記録は、以下の通りである。

〈園からの指摘〉

・母園であり主任は当該実習生の担任をしており、学生Cや家庭状況など理解している。学生Cは、事前に持ち物等の確認を丁寧にし、初日の提出物全て提出した。挨拶もしっかりできた。子ども

たちから「お兄さん先生」と言われ人気者である。

・毎日、反省会を行い、その日の保育を振り返っている。

〈学生Cから〉

・疲れる。子どもが沢山近づいてきてくれたが、本日は担当しているクラスの子と遊んだ。

・未満児クラスを観察し、おむつ交換をさせてもらった。一人だけであったが、何とかできた。

・反省会で、一人の子とかかわる際、床に座っていたが、「すぐに動けるように膝立ちの方が良い」と指摘され、納得できた。

〈A教員からの指導〉

・子どもとかかわる際、他の保育士の指示を聞きながら、また周囲の状況も確認しながらかわることができていたこと、またおむつ交換ができたことを称賛した。

・日誌は下書きをして、誤字脱字がないことを確認できたら清書すること。

・体調管理に留意して頑張ること。

③ まとめ

実習園へ事前に学生Cから説明することに加え、教員も訪問して配慮願いをしたことにより、実習を円滑に始めることができた。母園であることに加え、実習担当者が在園中の担任であったことで学生C理解に基づいた指導が園内で行われていると感じられた。特に、臨機応変の対応が難しいという特性を踏まえ、反省会を行い、保育技術を具体的に指導してもらっており、学生Cの学びにつながっている。

4 2年次の支援と結果

(1) ゼミ担任による支援と結果

1年次の問題として、課題提出が滞り、結果として単位取得がままならなくなってしまったという反省を踏まえ、ゼミ担任が毎週、課題提出状況を確認することを中心とした面談を実施した。この結果、課題提出が滞ることがなくなり。卒業単位を取得するとともに、保育士資格も取得できる

こととなり、長期履修生の取り消しを行った。

また、ゼミ内では学生Cの特性をゼミ内で共有するとともに、相談相手になってくれた学生を称賛することで良好な友人関係が構築できるように配慮した。その結果、常に学生Cと肯定的にかかわり、悩みに共感してくれる友だちができた。

(2) A 教員の支援と結果

A 教員は、委員会担当として科目担当者が本学生を支援する方法等に関する調整役となり円滑な合理的配慮提供に努めた。

分散授業が原則であるが、学生Cは全日登校が認められたことにより、毎週担当教員に会ってコミュニケーションできることが多くなり、学校生活を楽しめるようになった。

(3) 就職支援

就職に向けては、支援担当教員2名を中心に支援を行った。学生Cの特性を理解して採用してもらえる事業所を紹介したり、面接対策をしたりした。たまたま高校の先輩が勤務している事業所に誘われ、面接とアルバイトを経て、正規職員としての採用が決まった。

就職活動を始めた頃、学生Cは「これは、こだわりかも知れないが、保育者になるためにA校に入学したので、やはり保育所とかに就職し、

先生と呼ばれたい」と言っていた。A 教員や施設実習指導担当のB 教員は、保育所実習や施設実習終了後に面談し、学生Cにとっての働きやすさ、自身の特性を理解してもらえる職場環境、また自身の特性を活かし活躍しやすい職場、等の視点で就職先を決定すると良いと、助言を重ねていった。その結果、「自分を雇ってくれる所なら福祉施設であっても、行こうと思う」と考え方が変わり、上記のと通りの施設への就職が実現した。

V 考 察

1 提供した合理的配慮の有効性と問題点

本学生への合理的配慮は、表1のとおりである。No.1~5については、2年間、No.6~9については、2年次に提供したものである。

この合理的配慮について、学生Cに評価してもらった。

実施方法は、以下のとおりである。

実施時期は、2年次の1月末。A 教員が学生Cと対面で、目的を知らせるとともに、評価項目を読み上げて実施した。1年次提供配慮項目の評価については、この時点で1年次のことを思い出し評価するように学生Cへ伝えた。また、各配

表3 提供した合理的配慮

No.	適応年次	配 慮 内 容
1	1~2年次	講義でパワーポイント等を使用する際には、印刷物も配布する。
2	"	講義では、可能な限り平易な言葉で説明したり、板書や映像等を活用したりする。
3	"	学生同士で任意のグループを編成して活動する場面では、グループに所属できるように見守ったり助言したりする。
4	"	課題提出期限について、督促しつつも柔軟に対応する。
5	"	委員会所属教員が学習や生活等の相談にいつでも応じる。
6	2年次	全ての対面授業を受講することを認める。
7	"	全ての対面授業を受講させ、同じ授業実施時には遠隔の課題に取り組みせ、個別の支援を行う。
8	"	OH等の時間を活用して指導・助言を行う。なお、学生Cからの予約に基づき実施する。
9	"	ゼミ担当が毎週、定期的に課題提出状況を確認し、学習に関する相談に応じる。

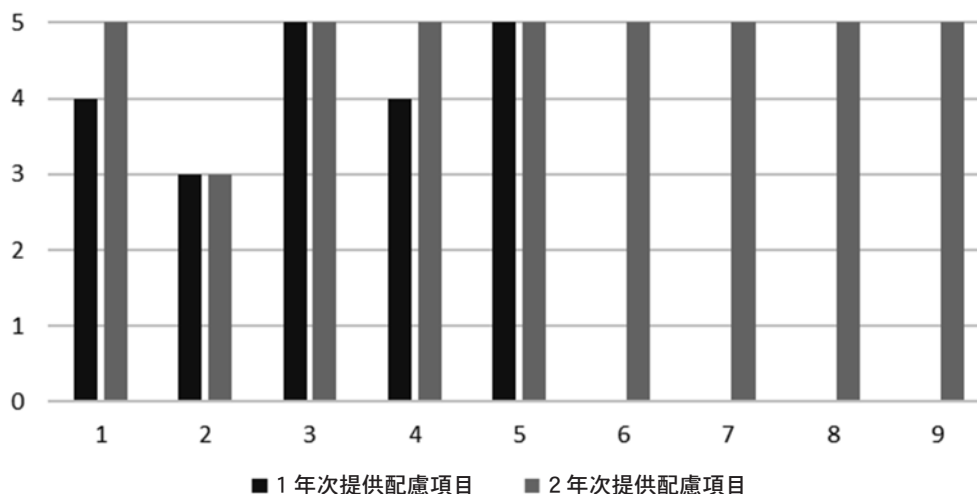


図1 合理的配慮への学生C評価

慮について、感じたことをコメントとして記述してもらった。

3：少し役立った、助かった。

2：あまり効果なし。

1：全く効果なし。

学生Cが5段階で評価した結果は、図1のとおりであった。

各評価項目の学生Cのコメントは、表4のとおりであった。

評価基準は、以下のとおり。

5：大変役立った、助かった。

4：まあまあ役立った、助かった。

No.2「講義では、可能な限り平易な言葉で説明したり、板書や映像等を活用したりする。」以外は、4以上の評価となった。学生Cのコメントによれ

表4 各配慮についての学生Cコメント

No.	コメント
1	ある先生の授業では、資料をもらったが、少し分かりづらかった。
2	先生によっては、難しい言葉があり分かりづらかったが、違う先生では、パワーポイントを使って、随時説明しながら自分たちが読む機会を与えてくれ、分かりやすかった。
3	意見や苦手なことを先生に相談したら、次から配慮してもらった。
4	先生たちがサポートしてくれるので、自分もやる気やモチベーションが上がり、課題が分かりやすくなった。
5	色々な悩みを聞いてもらえたので、ありがたかった。
6	(記述なし)
7	最初は、みんなと違うことをやっていたので、気になりましたが、途中から気にならなくなり、課題に取り組むことができました。
8	T先生の場合、遠隔の課題を授業教室ではない別の場所で課題をやり、授業後先生に提出するというやりかたにしてもらった。丁寧に対応してもらいました。
9	いつでも、すぐに相談に乗ってくれて、色々教えてもらいました。
自由コメント	色々な先生が、気をつかってくれたので、自分も頑張らなくちゃいけないと思うようになった。2年生になってからは、先生方に申し訳ないので、趣味の時間を少なくして課題に取り組むことを優先するようになった。スマートフォンの操作や大学の授業や学習にも慣れてきたからということもあるのではないと思う。 あと、これには関係ないけど、学園祭の実行委員をやったことで友だちができた。専門ゼミでも親切にしてくれる友だちができたので、色々前向きになれたと思う。

ば、教員によっては、学生Cの障がい特性に適した授業を提供できていないことがあると言える。全ての講義において本学生の特性に応じることは困難ではあるが、グレーゾーンの学生も受講していることが想定できるので、FDSの観点から、A校の課題の一つであると考えられる。

他の項目に関しては、4以上の評価であり、学生Cの特性や困り感に応じることができたと考えられる。特に、2年次に提供した合理的配慮は、No.2以外は、「5」という評価であった。学生Cの自由コメントにあるように、入学当初苦労していた履修登録や課題提出など、スマートフォンの操作方法など、学習の入口段階で悪戦苦闘している状況が改善されたことに加え、提出方法が分からなければ口頭での説明が受けられるという配慮が有効であったと考えられる。さらに、学生Cから質問や相談を受けることで、教員の学生C理解が深まり、授業改善につながったことも、学生Cの自由コメントにある「慣れ」ということにつながったのではないかと考えられる。これらの効果は、成績にも反映され、GPAを見ると、図2のとおり、1年次前期が1.47、後期は1.0であったが、2年次は、前期が1.66、後期は2.68であった。

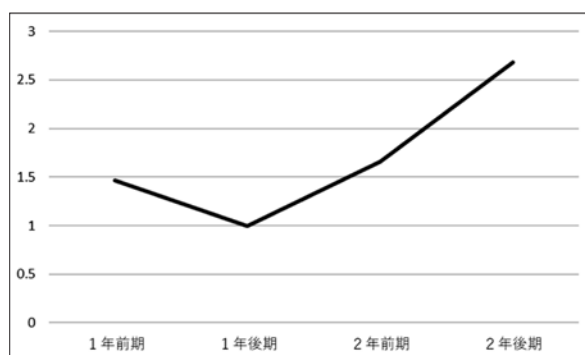


図2 GPAの推移

2 学生Cによる他学生への語りより

全ての授業を通じて最終となる授業が、卒業証書授与式を2日後に控えた日に行われた。1日を通して学ぶ集中形式の授業で、その日は、発達障

がい児・者への実践的な理解と具体的な支援について学んだ。その最後の時間に、発達障がいのある学生Cの困り感や嬉しかった支援や困ったこと等について、その授業担当者であり委員会メンバーでもあるB教員との対談及び他の学生からの質問、学生Cから他の学生への質問の形式で、学生Cが自分のことを語る時間を設けた。

実施に当たり事前に、他の学生に話すことについて、「是非、いい機会なので話したいと思う」との学生Cの意向を確認し、どのようなことを話すか、どのような質問がくることが予想されるかを学生Cと相談の上、実施した。

それまでに児童発達支援センターや障がい児入所施設などの施設長より、発達障がいのある子どもの具体的な話を聞いていた学生たちではあるが、それまで同じ教室で授業を受けていた身近な学生の語りに真剣に耳を傾ける様子がうかがわれた。

はじめに、他の授業で作成した絵本「ぼくの頭の中」を紹介し、物事と対処した際にどのように感じているのか等の説明をし、その後、発達障がいの診断を受けた頃（中学生時代）の話から始まり、高校、短大入学時、短大での学生生活の話と続き、そして今、どう考えているかについて、教員との対談のような形で語っていった。さらにその後、他の学生からの質問を受けて答えていった。はじめに話した内容と質問への答えと重複する部分もあるので、その内容を整理して以下にまとめる。(A：学生Cの応答内容)

Q：診断を受けるきっかけとなったことは？

A：円形脱毛があることを友だちに指摘されて、医療機関へ行ったこと。でも、実はそれは自分で抜いていて、今考えれば自傷行為だった。でも当時はそれを医師や親にも言えなかった。だからストレスなどで抜けている円形脱毛症と思われていたかもしれないけれど、今、色々障がいについて学んできたのでわかるのだけれども、つい自分で抜いてしまっていたと

いうのは、「自傷行為」だったんだなあって思う。

Q：人と関わるのが苦手という説明があったけれども、どうして人と関わる保育士、幼稚園教諭資格をとろうと保育学科に進学したのか？

A：甥っ子や姪っ子と関わっているうちに、保育者になりたいと思ったから。でも入学当初はそうだったけれども、学生生活で色々で経験をjするうちに、自分のような発達障がいのある人の気持ちが、自分は他の人よりもわかってあげられるんじゃないかと思うようになってきて、福祉施設に就職を決めた。

Q：学生生活で苦労したことは？

A：資料が多すぎる課題があると、絵本「ぼくの頭の中」で説明したように、何が大事なんだか、どこから考えてよいのか等が、とっちらかってしまって、やらなければって思うんだけど、訳が分からなくなってしまうたり、第一歩が踏み出せなくなったりした。

Q：相談してよかったなあって思うことは？

A：先生にたくさん話を聞いてもらえて、それでこういう特徴があるのかって思ったら、何か悪いわけではなくってというか、気持ちが楽になりましたね。正直なところ、中学生の時に診断を受けた頃は、「障がい」っていうと何か見下したようなところが自分にはあって。でもそうじゃないんだって思えるようになった。それで、皆にも話してもいいかなって。

Q：言われて辛かったことは？

A：つらくて相談してるのに、「勇気を持たないと」と言われたのはつらかった。

Q：今、皆に話しているけれど、皆には ADHD のことはどの程度伝えていた？

A：遠隔授業の週も毎日学校に来るようになって、そのことを聞いてきた学生には伝えることもあった。それ以外の場面でこちらから言うことは無かった。

Q：今日、話そうと思ったのは？

A：やっぱり多くの人に ADHD のこととかって理解してもらう必要があるんだなあって思って。ぼくのことだけじゃなくて、ぼくみたいに困っている人もいっぱいいるわけだから、理解が広がるのに役に立てばいいかなあって思って。

Q：受けた合理的配慮で特に助かったことは？

A：毎日学校に来られたことは助かった。自宅よりも学校の方が課題をやりやすい環境だったし、いつでも相談に行けるという点も助かった。

このような質疑応答をして授業が終了した後、ほとんどの学生がいなくなり、B 教員と学生 C と友人の学生 D のみになった際に、学生 D が次のように個別に B 教員に話しかけてきた。

「私ももっと早く相談に行けばよかった」「自分も色々話を聞いたり、チェックしてみると ADHD だと思う」「親も理解してくれなくて」と涙を流しながら話し始めた。「自分も似たような状況の子どもの力になりたいと思って、福祉施設への就職を決めたけれど、授業で現場の映像や実際の話の話を聞いていると、自分の昔のことを思い出してしまって辛くなってくる。務まるのかどうか不安」「卒業だけでも、また相談に乗って欲しい」

この B 教員と学生 D のやり取りを聞いていた学生 C は「今日、話してよかったなあとと思います」と話していた。

この語りや他の学生への応答内容から、2 年間の大学生活を通して、以下のような変化が学生 C の中に生じていることを見ることができる。

(1) 中学生の際にもっていた自分自身の「障がい観」について、落ち着いて省みることができ、障がいの捉え方に変化が生じている。特に、「障がいを見下していたが、悪いわけではない」と肯定的な理解ができるようになり、自

己肯定感の高まりが見受けられる。

- (2) 自分の特性について、整理して理解できるように変化が生じている。漠然としていた理解が具体的な理解へと変化が生じている。
- (3) (2) の自己理解を経て、自分の特性に合った進路を検討する姿勢が見られるようになった。
- (4) (2) の自己理解を経て、自分が頑張りやすい環境、苦手な環境を具体的に意識できるようになり、自分の状況に応じて環境を選択する姿勢が生まれた。
- (5) 必要な支援について、理解し始めている。
- (6) 自分のことのみならず同じような立場の人への力になりたいという意志が芽生えてきている。

(1) (2) は主に表3の「5」の支援を継続し、長期に渡り学生Cの話を受けとめ続け、また適切な助言が行えたことが要因としてあるのではないだろうか。

(4) は主に「6」「7」「8」「9」の支援を実際に経験することにより、それに気づき、「5」の相談支援により環境を使い分けることの意識がより高まっていったのではないだろうか。苦手な環境で頑張ることのみが解決策ではなく、頑張りやすい環境を選ぶという方法を視野に入れることができるようになった。

(5) は表3の「1」「2」「3」のような合理的な配慮を受けた場合やそれが十分に提供されなかった場合などの経験を積み、それを「5」や「9」の支援の中で学生Cが自ら語り、教員が傾聴・助言することにより、学生Cの中で整理が進んだのではないだろうか。

(6) については最後の授業で自分のことを語ろうと決意したこと、及び語った後に学生Dのことを思いやり「話してよかった」と語っていたことから、このような気持ちが芽生えたことが明らかに見られる。「5」の支援をおこなう中で、発

達障がいのある人の生きづらさの問題は学生Cの問題だけではなく社会との関係性の問題であること、つまり周囲の理解の問題の場合もあること等も話していたことも、このような気持ちの芽生えに繋がったのではないかと推察する。

3 実践事例のまとめと考察

学生Cは、1年後期時点で1.0であったGPAが2年後期では2.68まで向上した。保育者としての質保証が実現できたと考えられる。その要因は、以下のようなことであると考えられる。

(1) 有効であると考えられる支援

① 適切な合理的配慮の提供

提供した合理的配慮への学生C評価から1年次の配慮項目への評価は3段階から5段階とばらつきが見られる。一方、2年次については、項目2を除き、全てが5段階となっている。これは、項目3のコメントに「意見や苦手なことを先生に相談したら、次から配慮してもらった」とあるように、学生Cが相談できるようになるとともに各科目担当者も具体的に授業や支援方法について改善したことによるものと推察することができる。

また、折々に委員会所属教員が「いつでも、すぐに相談に乗ってくれて、色々教えてもらいました」と学生Cのコメントにあるようにきめ細かな支援体制があったからであると考えられる。

② 保護者連携の充実

A校では、多くの場面で保護者連携を大切にしており、成人しているからと言っても、学生を支えている保護者の存在を重要視している。本事例では、保護者と連携し、本学生の家庭での情報を得ることができ、大学における支援内容や方法を見直すことができた。

③ 支援体制の充実

上記、(1)でも指摘したように多くの教員が学生Cからの意見や相談に応えるという体制が整い、個に応じることができたと言える。多くの教員が

同様の支援を行うことにより、学生Cは「先生が、期限が遅れてもいいよと言ってくれていても、僕のために配慮して課題を出してくれているということを見ると、他のやりたいことよりも先に課題をやろうという気持ちになった」とコメントしているように、自分の行動をコントロールする力や他者理解能力の向上が図られたと考えられる。

全学的な支援に加え、担任と委員会担当教員の3~4名が定期的な面談を実施するとともに、随時相談に応じるというきめ細かな個別支援を提供したことも有効であったと考えられる。

④ 長期履修制度の活用

所定の単位をこの学期に「取らなければならない」という意識から「次の学年・学期で取れば大丈夫」という安心感を学生C・保護者が持つことができた。

⑤ 学生Cの自己・他者理解の深まり

障がいや肯定的に理解、受容できるようになるにつれて、他者理解も深まり「先生方が自分のために色々な配慮をしてくれているので、自分の趣味よりも課題を優先すべきだと思った」と考えることができるようになった。

⑥ 人間関係への配慮

学生Cの困り感の一つとして、「友だちがいない」ことが挙げられていた。2年次の専門ゼミでは、この困り感を解消できるように人間関係への配慮を行い、親友とも呼べる関係を構築することができた。

(2) 修学への障壁と考えられるもの

ADHDのある学生にとってスマートフォン操作、課題の受信・提出など手順・方法を正しく操作することの困難さがある。このことを教員が理解し、本人の苦手さを把握し、分かりやすい課題設定、提出方法等の指示・解説をしていくことが求められる。

また、教員・科目特性などによる授業方法格差がある。本学生へ提供した合理的配慮に関する学生Cによる評価やコメントを見ると「講義では、

可能な限り平易な言葉で説明したり、板書や映像等を活用したりする。」について学生Cによる評価は、1年次、2年次ともに3段階（少し役立った、助かった）であった。また、「先生によっては、難しい言葉があり分かりづらかった」とある。これは、科目特性による場合もあるであろうが、本学生でも理解できる平易な言葉を遣うこと、あるいは分かりやすい解説が必要であるとうことであると考えられる。この配慮は、障がいのない学生にも分かりやすいユニバーサルな講義となるためにも必要であり、高等教育機関においては今後の課題であるとする。

また教員は「励まし」という気持ちでかけた言葉（例：論V-2に記されている「勇気を持たないと」等）が、結果的に本人を精神的に追い込んでしまう場合もある。障壁は本人と環境（周囲の理解などの人的環境も含む）の関係の中で生じてくるものであり環境の調整が必要という考え方が障害者差別解消法やWHOによる「国際生活機能分類」等により示されているが、言葉のかけ方によっては本人が既決の環境に適応すべきで本人のみの問題という印象を与えてしまう。

日本語では異なる意味が「障がい」という同じ単語で表されてしまうことが多いが、本人にある生理的・器質的な障がい（impairment）と環境との関係において生じる障がい（困り感）は異なることをしっかりと区別して考えること、そのような理解が広がっていくことが、修学の障壁を生みにくい大学へと変革していくためには必要であろう。

VI 結 論

2021年、障害者差別解消法が改正され、2024年までには私学においても合理的配慮の提供が義務化されることとなった。これまで以上に障がいのある学生、合理的配慮の提供者が増えることが予想される。また、様々な発達特性のある学生も

増えるであろう。2章で取り上げた事例のように、コロナ禍という授業方法の変化のように発達障がいのある学生の修学の障壁となるような事態が再び起こらないとは限らない。保育者養成校として、様々な発達特性を有する学生一人一人が、社会の変化に対応し、修学できるようにするために、次のようなことが重要であると考えられる。

1 全学的な体制整備

合理的配慮の基本的理解を折々に確認したり深めたりすることが必要である。

何が合理的であるのか、科目特性や教員のキャリアなどにより、同じ支援項目でも具体的な対応は異なる。従って、厳密な配慮項目の設定では「合理的ではない」。例えば、「必要に応じて視覚情報を活用する」という場合、屋外での授業での実施は困難であり、合理的とは言えない。

2 きめ細かな個別的支援体制の整備

(1) 委員会の役割

学生Cや保護者からの申し出に基づき合理的配慮の内容や方法に関する原案を作成することが大きな役割である。その際、教員一人一人の考え方や科目特性を踏まえ、多様な解釈が可能な案を作成することが妥当であると考えられる。例えば、本事例のように「課題提出期限については『柔軟に』対応する」、のように事務的な負担とならないように1週間であるとか数週間というように個別に最終期限を設定できるようにすることで「合理的」となるようにしていくことである。

また、提供した合理的配慮を評価・改善していくことも重要である。発達障がいのある学生の中には自己理解が不十分のため適切な配慮となっているか評価が難しかったり必要な支援内容を明らかにできなかつたりする場合がある。したがって、折々に学生Cや教員との情報交換を行い、配慮内容や方法について見直していくことが重要である。

(2) 担任の役割

A校では、担任として担当している科目の授業において週1回は必ず、当該学生の指導機会を持っている。計画的・継続的な支援をしていくためには、担任の役割が欠かせない。学生支援の中心的な役割を果たしていくことが重要である。

(3) 保護者との連携

保育者養成校では、自ら考え・判断し学修や生活していくことが「質保証」につながると考えられる。従って、保護者連携は、休学や退学といった問題が発生した際に発生するものであるという考え方が通常である。しかし、2年間で保育者を養成している18・19歳という年代であることや、自分で考え・判断することが苦手である発達障がいのある学生を支援する際には、保護者連携は重要であると考えられる。提供している配慮の妥当性を評価するためにも、保護者からの情報提供を受けることは有益となる。また、学生理解を深めるためにも、保護者と連携することで適切な合理的配慮が提供できるようになると考える。

3 合理的配慮の提供について

(1) 教員間における授業格差解消

合理的配慮を提供する際の手続きとして重要となるのは、提供者側と被提供者側の双方が納得して合意することである。そのためには、双方が「合理的」な配慮であるという共通の認識を持つことが必要となる。小中学校においては、委員会が中心となり合理的配慮の提供内容について原案作成、保護者との調整を行うが、その過程で職員会議での検討・協議する機会を設け、提供者側全員の理解・合意形成を行っている。大学等の高等教育機関においては、教授会がその場となっているが、学生一人一人の配慮内容や方法について検討することは難しい。それに代わり講座や学科会議において合意形成を行う必要がある。後藤ら(2019)は、多くの大学において合理的配慮を提供する時代となった。しかし、「障がいのある学生の多くは未だにさ

まざまな困りごとを抱えながら大学生活を送っている」と指摘し、「教授によって配慮の仕方が異なるので授業によってやり辛い」という学生がいる、と例示している。全学的な整備が求められるが、まずは障がい学生支援委員会を中心として当該の講座や学科内での共通理解や啓発活動が必要であると考えられる。

表5 A校における合理的配慮提供手順

- | |
|--|
| <p>①学生からの申し出と相談を受ける。</p> <p>②委員会教員による面談（学生の状況、困り感、求めている支援等について把握）を実施する。</p> <p>③委員会で協議し、合理的配慮の提供が必要であると判断した場合、その内容・提供方法についての協議、決定する。</p> <p>④合理的配慮の「配慮願い」文を作成する。</p> <p>⑤教職員への「配慮願い」を配布するとともに、学科会議等で説明する。</p> <p>⑥「配慮願い」文の学生へ確認するとともに、周知する範囲を確認する。</p> |
|--|

例えば、表5に示したように、A校では手順の⑤が「説明」となっているが、これを「協議」とすることが重要であると考えられる。この「協議」を経ることによって、「合理性」が担保され、教員間の授業格差の解消につながると考える。

(2) 教員と学生の間を調整する役割の必要性

合理的配慮提供の必要性について、教員の啓発は一定程度進展してきている。しかし、障がい種による支援の工夫や、学生理解については、専門的な理解や知識が求められることが多い。従って、支援の工夫を教員一人一人任せにするのではなく、合理的配慮依頼文を作成した委員会の担当者が教員一人一人の相談に応える体制整備が重要であると考えられる。

4 「合理的」への理解の共通化

合理的配慮 (Reasonable accommodation) 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」と定義されている。高等教育機関において着目すべきキーワードは、「合理的 = Reasonable」であると考えられる。何が「必要かつ適切な変更及び調整」であるのか、どこまでが「均衡を失した又は過度の負担」であるのか、教員間の理解を共通化していくことが重要となる。

保育者養成には、現場で活躍するための知識や能力を育成するといった「質保証」が重要である。その「質保証」と「合理的配慮」の間には、溝があるのが実際のところである。

一人一人の発達特性を踏まえ、学生の立場から必要な配慮を提供したいという委員会の考え方や、「質保証」が重要であるという教務的な立場の違いである。コロナ禍において、授業や評価の考え方が「質保証」を大切にしながらも、柔軟に対応できることとなり、教務上のルール変更が認められやすくなった。その代表例が「遠隔受講」である。特別な状況下ではあるが、「質保証」をしながら大胆なルール変更が可能であることを文科省が示したものであると考えられる。コロナ禍が終焉した際にも、必要に応じてこのような配慮を検討していくことが今後の課題であると考えられる。

【注】

注1 ここで示す「対応した学生数」は、1年次に対応してかつ2年次にも対応した場合も1名とカウントしているため、前段落の「年度ごとの対応学生数」の集計とは数が異なる。また同じ学生が複数の障害種を重複して持っている場合もある。

【引用・参考文献】

独立行政法人日本学生支援機構 2021 大学、短期大学及び高等専門学校における障がいのある学生の修学支援に関する実態調査結果報告書

独立行政法人国立特別支援教育総合研究所、独立行政法人日本学生支援機構 2009年 高等教育機関における発達障がい学生のある学生に対する支援に関する研究—評価の試みと教職員への啓発—

三澤恵 2017年 梅光学院大学論集(50) p37-47 障
がいを必要とする学生の学外実習における支援体制
の課題について—幼稚園教諭・保育士を目指す発達
障がい学生の学ぶ環境を保障するための支援体制—
丹治敬之、野呂文行 2014年 障碍科学研究 38 p147
-161 我が国の発達障碍学生支援における支援方法
及び支援体制に関する現状と課題

後藤悠里、佐藤剛介、村田淳、望月直人、桑原斉、中津
真美、植田健男 2019年 高等教育と障がい第1
巻第1号 p34-44 高等教育機関における障がい
学生が抱える困りごとの検討—自由記述回答の分析
を通して—

(2023年1月16日受理)

