

*The Journal of
Nagasaki University of Foreign Studies
No. 19 2015*

日本語教育の現場から見た大学における合理的配慮

—発達障害を持つ留学生のケースを通して—

安 田 眞由美

Reasonable Accommodation in Universities as Viewed from Japanese
Language Learning:

A Case Study of Developmentally Disabled International Students

YASUDA Mayumi

長崎外大論叢

第19号
(別冊)

長崎外国語大学
2015年12月

【研究ノート】

日本語教育の現場から見た大学における合理的配慮
—発達障害を持つ留学生のケースを通して—

安田 眞由美

Reasonable Accommodation in Universities as Viewed from Japanese
Language Learning:
A Case Study of Developmentally Disabled International Students

YASUDA Mayumi

Abstract

This article will consider, from the perspectives of learning and daily life, the problem of what specifically constitutes reasonable accommodation in universities based on a case study of developmentally disabled international students in Japanese language learning. In this article reasonable accommodation is defined for universities as below, based on the explanation of this term in the Convention on the Rights of Persons with Disabilities adopted by the United Nations.

- (1) Reasonable accommodation in universities is defined as the measures necessary to allow developmentally disabled students to lead university lives similar to those of other students, and changes or adjustments made to mitigate difficulties and problems they may face.

In addition, Kifune (2012) posits two principles that must not be forgotten when providing reasonable accommodation.

- (2) As much as possible, the disabled students should be able to learn in the same locations as the other students.
- (3) There must be no double standard in evaluation/grading.

In practice, the author would like to draw attention to the below three points when providing reasonable accommodation.

- (4) It should be implemented continuously.
- (5) It should be conducted in cooperation with the concerned parties.
- (6) It should be periodically reassessed.

Specific changes and adjustments will differ depending on individual difficulties and problems, but when providing reasonable accommodation it is necessary to do so in keeping with ideas relevant to the considerations for reasonable accommodation in universities mentioned above.

キーワード：合理的配慮 発達障害 障害者差別解消法

0. はじめに

現在、世界中の国や地域から留学生が来日するようになり、その中には発達障害^(注1)を持つ留学生

が日本語のクラスに在籍していることも決して珍しいことではなくなっている。しかし、日本語教育の現場に立つ教師や留学生と関わるスタッフも発達障害に関する知識が十分ではなく、留学生が困難を抱えていても気が付かなかったり、トラブルが発生したりしていても、満足のいく支援を行うことができない場合が少なくない。

こうした状況の中、日本国内では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」の締結に向けた国内法制度の整備の一環として、障害者差別解消法^(注2)が2012年6月に制定され、2016年4月に施行されることとなった。この法律の施行に伴い、障害を理由に障害を持っている人を差別することが法的に禁止され、文部科学省はすべての人が公平で平等な教育を受けることができるようインクルーシブ教育^(注3)を推進している。そして、インクルーシブ教育を実現するために必要となる支援の一つとして「個人に必要とされる合理的配慮が提供されること」を挙げている。この合理的配慮の提供は国公立大学では義務化、私立大学では努力義務化とされている^(注4)。

では、大学における合理的配慮とは具体的にはどのようなものなのであろうか。本稿では、日本語教育の現場から見た発達障害を持つ留学生の実際の事例をもとに、大学における合理的配慮について学習面と生活面の両面から考えてみたい。

1. 合理的配慮とは何か

まずは、合理的配慮とはどのようなものを指すのかについて考えなければならない。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」では、以下のように説明されている。同条約「第二条 定義」において、

「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。」

と述べられている。また、「第二十四条 教育」においては、

障害者の権利に関する条約教育についての障害者の権利を認め、この権利を差別なしに、かつ、機会の均等を基礎として実現するため、障害者を包容する教育制度(inclusive education system)等を確保することとし、その権利の実現に当たり確保するものの一つとして、「個人に必要とされる合理的配慮が提供されること。」

と位置付けている。つまり、「合理的配慮」とは、特定な場合において、必要で適当な変更及び調整が行われることであり、合理的配慮が提供されることで障害を持つ学生は平等で公平な教育を受ける権利を有することができるのである。そして、それらの合理的配慮は均衡を保った過度の負担を課さないものとされているのである。また、齊藤(2010)では、「障害のある児童生徒が学習内容を理解したり課題に取り組んだりするために、学習環境、内容のフォーマット、支援機器等に変更を加えることを指す」ことであると定義している。

では、発達障害を持つ学生が平等で公平な教育を受けるために必要で適当な変更・調整とは具体的

にはどのようなものを指すのであろうか。また、特定の場合とはどのような場合だろうか。

この点について2章では発達障害を持つ留学生の日本語教育の現場から見た様々な事例を紹介し、3章ではそれぞれの事例を支援するために大学で行なわれる合理的配慮について考えていきたい。

2. 日本語教育の現場から見た様々な事例

この章では、日本語教育の現場から見た様々な事例を紹介する。なお、ここで紹介するCさんの事例に関しては本人からデータ使用の承諾を得ている。また、データの使用目的は学術研究のみであること、プライバシーを厳守することについての説明を行っている。Aさん、Bさん、Dさん、Eさんについては複数の事例を合わせた架空事例として紹介する。

2.1 学習面の問題

発達障害を持つ学生は学習に関して様々な困難を抱えることがあり、その困難さと深刻さは人によってそれぞれ異なる。ここでは、具体的な事例として次の3つの事例を紹介したい。

2.1.1 授業中の問題

まず初めに、Aさんの事例を紹介する。Aさんは授業中、イラストを描くことに集中していて全く授業に参加していないことが多く、それに熱中すると止まらなくなる。教師が注意しても、その時は一旦イラストを描くのを止めるが、しばらくするとまた再びイラストを書くことに熱中してしまつて、教室には座っているが授業には全く参加していないという日々が続いていた。またそうかと思えば、ある日の授業のテーマがAさんにとって興味のあるテーマだった場合、集中して授業に参加することもあった。

Aさんは教室には座っているが授業に参加していないので、授業内容を理解できないことはもちろん、授業中のタスクをこなせないだけでなく、課題が出て自分一人ではできない状態が続いていた。また、一人で課題をやって提出できたとしても、求められているものとは全く違うものだったりして、授業を担当している教員からも「他の学生と同じタスクの遂行を求めない方がいいのか」とか「教師にどのような支援が必要なのか」という声が聞かれるような状態だった。

次はBさんの事例を紹介したい。Bさんの来日前に出身大学の教員からは試験時間の延長などの配慮が必要だという連絡があった。具体的にどのような配慮をしていたのかなど、それ以上の具体的な指示はなく、「本人が説明するので、本人に聞くように」とのことであったため、来日後にBさんに直接尋ねてみた。するとBさんは「支援は必要ない」「試験時間の延長も必要ない」と回答したため、とりあえずは様子を見ることにし、支援なしの留学生生活スタートとなった。

留学開始から数週間は特に大きな問題もなく過ぎたが、ある日、日本語読解のクラスを担当している教員から「Bさんが全然クラスに来ない、これ以上欠席すると単位が出せない」という報告を受けた。早速Bさんと呼んで話を聞いたところ、「授業の内容が全く理解できず、欠席してしまった」とのことであった。日本語読解の授業は文字通り読解の授業であるため、文字で書かれたものを読んで理解することが求められる。しかし、文字の読みに困難を抱えるBさんにとっては、文字で書かれたものだけを頼りに教科書の本文をはじめ、すべての内容を理解するのは極めて困難であった。日本語読解の授業で使用していた教科書^(註5)は日本語の学習段階で言えば中級レベル以上の学習者対象のも

ので、本文を音読するCDもなく、音声からの理解を得意とするBさんにとっては教科書の内容を理解するための手掛かりが得にくい状態だった。その上、その教科書では本文以外にもルビが振られていない漢字が数多く使われていたため、膨大な量の漢字語彙を自分で調べる手段を見つけられずに途方に暮れていた。このように、Bさんは授業のための予習もできない、授業に出ても今どこをやっているのかさえわからないという状態が続いたため、欠席を続けてしまったのである。

最後に、Cさんの事例を紹介したい。Cさんはアメリカ出身の男性で、国で「アスペルガー症候群 (Asperger's syndrome) ^(注6)」の診断を受けていた。積極的で明るい人柄であったが、授業開始当初から欠席が多く、欠席が重なることでだんだん授業についていくことが難しい状態に陥っていた。そして、欠席が多いことから、毎回の授業の始めに行なわれるクイズが受験できなかつたり、クラス活動に参加できなかつたりしていた。また、授業中に配られるプリントや宿題のプリントを配布しても、それらを整理して管理することができなかつたため、宿題の提出が滞っていた。

表1 欠席、遅刻、宿題提出、復習テストの受験回数^(注7)

| 授業回数 | 欠席 | 遅刻 | 作文宿題提出 | 漢字宿題提出 | 復習テスト |
|-----------|----|------------|--------|--------|--------|
| ～10回目 | 3回 | 0回 | 1回／2回中 | | |
| 11回目～20回目 | 5回 | 1回 (15分遅刻) | 0回／3回中 | 2回／2回中 | 0回／2回中 |
| 21回目～30回目 | 5回 | 1回 (20分遅刻) | 0回／3回中 | 0回／3回中 | 0回／1回中 |

Cさんはおしゃべり好きだったので、来日当初は教室の中でも隣に座ったクラスメイトと一緒に楽しそうに話している様子が見られたが、授業の回数が進み、Cさんの欠席回数が重なるにつれて、そのような様子も見られなくなっていった。授業に来ててもクラスメイトとはほとんど話すこともなく、教室内で自分の居場所が見つけられない様子であった。

2.2 生活面の問題

発達障害を持つ学生は学習面だけでなく、生活面においても様々な困難に直面することがある。特に一人暮らしをするようになると、生活する上で必要な自己管理ができずに重大な問題を抱えてしまうこともある。ここでは、3つの事例を紹介したい。

2.2.1 時間の管理

まずは、Aさんの事例を見てみよう。Aさんはホームステイをしていたが、ホストファミリーとの関係がうまくいかず、ホストファミリーも本人も悩んでいた。そして、来日後1ヶ月ほどで、Aさんはホームステイ先を出てアパートで一人暮らしを始めることにした。ホストファミリー宅にホームステイしていた時は遅刻や欠席がほとんどなかったAさんだったが、アパートで一人暮らしをするようになってからは遅刻や欠席が多くなった。

その結果、授業で毎回行われる小テストやグループワーク、ディスカッションに参加できないことが多くなった。もともとAさんはクラスメイトと話をすることが少なかったが、遅刻、欠席が多いことで、クラスメイトからは不信感を抱かれてしまい、ますます話す機会が少なくなってしまった。クラスメイトとの間に生じた距離は深刻で、ペアワークやグループワークをする際にも支障をきたすようになってしまい、日本語のクラスの中でAさんは自分の居場所がないと感じるようになってしまっ

た。

次はDさんの事例を紹介しよう。Dさんは明るい性格で世話好きなところがあり、友達も多かったが、来日当初から遅刻・欠席をすることがたびたびあった。スマートフォンを手に入れてからは部屋でゲームをして過ごすことが増え、部屋の中にもりがちでますます欠席が多くなっていった。欠席が続くと授業についていくことができなくなり、単位の習得ができなくなってしまった。

2.2.2 お金の管理

発達障害を持つ学生の中には、お金の管理がうまくできずに深刻な問題を抱える場合がある。Eさんは1年間の留学予定で来日した。来日直後、Eさんに「困っていることはないか」「支援が必要かどうか」面談して尋ねたが、「支援は必要ないし、困っていることもない」という返事だったため、特に支援をすることもなく留学生活が始まった。日本語のクラスの担当教員からも授業の中では特に問題はないということだったので、そのまま様子を見ることにした。

しかし、留学開始から1ヶ月を過ぎたころから授業に遅刻することが多くなり、欠席も目立ち始めた。Eさんに理由を聞いたところ、「ホームステイ先から毎日2時間以上も歩いて大学に来ているから・・・」とのことであった。通常ならバスに乗る距離なので、なぜバスに乗らないのか尋ねると「お金がないから、バスに乗れない」という返事であった。Eさんは経済的に困窮した状況で来日したわけではないのに、どうしてバスに乗るお金がないほど経済的に困っているのか更に尋ねると、「国にいる恋人との電話代にお金を使い果たしてしまった」という。その結果、バスに乗ることも留学を続けることもできない経済状態に陥ってしまったため、Eさんは留学予定期間をかなり早めに切り上げて帰国せざるを得なくなってしまった。

2.2.3 部屋の掃除

Bさんは寮の2人部屋で生活していたが、ルームメイトから「部屋が汚い。ゴミをそのまま放置しているので臭う」「鍵を何度も失くすので、鍵がかけられない」という苦情が寄せられていた。寮の管理人は介入していいものかどうか分からず、ルームメイトを変えたりして対応していたが、ルームメイトが変わるたびに同様の問題が起きて、根本的な解決には至らなかった。このような状態が続いていたため、Bさんとルームメイトの関係は常に非常に悪かった。

2.3 実際の事例のまとめ

ここで、Aさん、Bさん、Cさん、Dさん、Eさんの抱えていた問題について、学習面と生活面からもう一度整理しておく。

| | |
|--------|---|
| 学習面の問題 | <ul style="list-style-type: none"> ・授業が理解できない ・課題やタスクを一人でこなせない ・配布されたプリントの整理ができない ・宿題の提出が滞る ・授業中、何度注意をしても違うことに熱中している |
|--------|---|

| | |
|------------|---|
| 生活面 の問題 | <ul style="list-style-type: none">・朝起きられないので、欠席や遅刻が多い・クラスメイトやホストファミリー、ルームメイトなどと良好な人間関係が築けない・部屋を片づけられない・鍵を何度も失くす・適切にお金の管理ができない |
|------------|---|

次の3章では、Aさん、Bさん、Cさん、Dさん、Eさんの抱える問題に対して、大学としてはどのような合理的配慮が可能であるのか、学習面と生活面に分けて考えていきたい。

3. 大学における合理的配慮とは

発達障害を持つ学生が平等で公平な教育を受けるためには、大学ではどのような点に気を付けて合理的配慮を提供しなければならないのだろうか。均衡を保ち、過度の負担を課さない、必要で適当な変更・調整とは具体的にはどのようなものを指すのだろうか。

まずは、木船（2012）を紹介する。木船（2012）は、基本理念として「できるだけ障害のない学生と共通の場で修学できるようにすることが大切である」と述べたうえで、「成績評価のダブルスタンダードは設けないことが大切であり、障害がある学生の合格点を下げたり、試験を受けなくてもいいようにしたりすることは、障害を持つ学生の学ぼうとする気持ちを委縮させてしまう」と指摘している。また、大学等における障害学生支援においては「障害のある学生との共学が周りの学生を育てるという視点を持つことが大切である」と述べ、「ピアサポート、学生ボランティア制度」の活用を挙げている。そして、支援体制として、「全学的な支援組織の必要性、各教育組織の主体的な関わり、学内の連携や学外資源の導入」を挙げている。また、高橋（2012）では、障害を持つ学生の特性に合わせた配慮は「特別扱い」ではなく「学生が学ぶ権利を保障する」のであり、これは大学が必ずやるべきことであるとしている。

木船（2012）、高橋（2012）を参考に、2章で挙げたそれぞれの事例に必要な合理的配慮について学習面、生活面から考えてみたい。

3.1 学習面の支援（チューター制度の活用）

安田（2014）では、学習を支援してくれるチューターがいれば、特別な方法を用いなくても発達障害を持つ学生が順調に学習を続けることができたという事例を紹介した。そこで、BさんとCさんのチューター制度を利用した実際の学習支援の事例を紹介したいと思う。

3.1.1 Bさんの事例

Bさんの出身大学の教員から送られてきた情報から考えて、日本語読解のクラスでBさんが困難を抱えるであろうことは十分に予測することが可能であった。しかし、Bさんの「サポートは必要ない」ということばを優先しすぎたため、単位を取得するためには、もはやギリギリのタイミングでの学習サポート開始となった。

Bさんの抱えている困難を改善するために、Bさんと相談して本人の希望を取り入れる形で、日本人学生3人にチューターをお願いすることにした。チューターを依頼した学生3名は女性で、いずれの学生も日本語教員養成課程を副専攻として履修し、日本語教育に興味を持っていた。

チューターに依頼したことは、本文を音読すること^(注8)、本文の内容理解を確認するためにBさんにいくつか口頭で質問すること、あとでBさんが読めるように教科書に漢字のルビをふることの3つであった。Bさんは教科書の本文の内容を文字からの理解ではなく、音声からの理解を得意としていたので、この方法は有益であった。授業の前に本文の内容を理解し、予習してから授業に参加することができるようにしたことで、最終的には日本語読解の授業はなんとか単位を取得することができた。

しかし、問題も発生した。Bさんがチューターと約束の時間に来なかったり、チューターが約束の時間に来なかったりしたことである。Bさんもチューターも大学生なので、4人それぞれが授業の間を縫って学習支援の時間を確保するしかなく、不定期にスケジュールを組んだことが原因であった。スケジュール表を4人それぞれが持って管理していたが、この問題はしばしば発生した。

もう一つの原因は人員配置の問題である。チューター学生の希望を優先し、ある日はチューターを担当する学生が2人だったり、また別の日は1人だったりという人員配置をしてしまったため、チューター担当者が2名の時は「もう1人が来るから、自分はちょっと用事ができて行けなくなったけど、まあいいか」というようなことが起こってしまったのである。チューター担当者が2名の日にたまたまその2名が「もう1人が来るから、わたしは行かなくてもいいか・・・」という発想で2名とも来なかったということもあった。チューターは学生のボランティアであり、拘束力もなく義務感もなかったため、このような問題が発生してしまったのである。筆者が何度か問題解決のために時間変更を試みたりして介入したが、Bさんとチューターの両者が約束の時間に来るか来ないかという不安定な状態は、結局、学習支援終了間際まで続いた。

3.1.2 Cさんの事例

Cさんの学習支援の詳細については安田(2014)で述べたが、これはうまくいった例としてここで簡単にもう一度紹介したい。Cさんの学習を支援してくれたのは日本人女性で、数ヵ月後に日本語教育の現場に立つ予定の元学生であった。時間的な融通が比較的つきやすかったため、Cさんの授業の空き時間に合わせて学習支援の時間を定期的に組むことができた。そして、学習支援を有料(注9)にし、金銭の受け渡しは、留学生の生活を管轄する部署のスタッフの立会いの下で行われた。この結果、Cさんもチューターを依頼した女性も一度も欠席も遅刻もすることなく、最初から最後までスムーズに学習支援の時間を確保することができた。また、支援を有料にしたことで、チューター担当の元学生も支援のための準備を怠らなかつたようであった。

この学習支援が順調に進んだことで、Cさんには日本語のクラスにおいて様々な変化が起こった。Cさんに起こった変化について安田(2014)から抜粋する。

- ① 授業欠席率が支援前は33.3%であったが、支援後は12.5%に減少した。
- ② 文法復習テストの得点率が支援前は43%~60%であったが、支援後は60%~81%に上昇した。
- ③ 宿題提出率が支援前は作文・文法12.5%、漢字40%であったが、支援後は作文・文法28.5%、漢字60%に改善した。

また、チューターとの関係がうまくいったことで、それまでCさんが抱えていた問題の一つである「居場所がない」という点も改善されたようであった。Cさんはクラスメイトとの関係をうまく築くことができず、日本語クラス内ではほとんど会話することがなかつたため、クラスの中では居場所が

なく、それも欠席の一因になっていたと思われる。しかし、チューターによる学習支援開始後は、日本語クラスを欠席することが少なくなっていった。これは、学習支援の効果により授業の内容が分かってきたことと、チューターとの学習時間という居場所が大学内にできたことが理由ではないかと考えている。

3.1.3 学習面の支援（チューター制度の活用）まとめ

今回紹介したBさんとCさんに対する学習支援の違いは主に、チューターの人数、有料か否か、時間的制約があったかどうかである。チューターによる学習支援を制度として確立するならば、有料で行うというのも一つの方法なのかもしれない。チューター制度を活用した支援の中に、ボランティアでできるものと、それ以上の有料の支援に分けて支援を提供するという方法も考えられるだろう。木船（2012）は「ピアサポート・学習ボランティア制度の活用」について、「学校が、学生の支援活動に一定の基準を設けて謝金を支払う制度が、多く導入されるようになってきた」と紹介している。

また、高橋（2012）ではアメリカの例として次のように述べられている。

アメリカの大学では、障害のある学生が教育をうける権利や、学生を受け入れるにあたって大学がすべきことが法律で規定されており、すべての障害のある学生が必要な配慮が受けられるよう、大学は専任スタッフを置いて対応しています。そして、その規定を超える支援が必要な場合は、大学の裁量で工夫したり、有料の支援を行ったり、学外機関が支援サービスを提供したりして対応しています。（pp. 35-36）

日本ではアメリカのように大学ですべきことが法律で明確に規定されていないため、大学が状況に応じて自ら支援の範囲を決めなければならない。その範囲を決める際に目安となるのが、「合理的配慮」で述べられた「均衡を保った過度の負担を課さないもの」となるのであろう。

チューター制度を活用する場合も、一人の学生に負担が偏らないように、専門的な知識を持った人がチューター制度を管理、監督し、チューターを指導する必要があることは言うまでもない。

3.2 学習面の支援（試験時間の延長などその他）

出身大学の教員から留学申込書と同時に、国で行われていた支援や配慮について書かれた書類が添付されている場合がある。筆者がこれまでに受け取ったものには「試験時間の延長」「説明やクイズを読み上げる人」「試験やクイズの際の静かな環境」「授業によってはノートテイク」などが必要であること、「クラス内の評価の際にはスペリング(綴り)の正確さを求めない」「作文は時間がかかる」ということなどが書かれていた。それぞれをもう少し詳しく見てみよう。

まずは試験時間の延長であるが、学期の最後に行われる期末試験などは比較的容易に時間を延長することができると思われる。しかし、日本語の授業のはじめに毎回行うような10分程度のクイズについてはどうだろうか。もちろん試験時間の延長は合理的配慮として必要であるが、時間延長の仕方に少し工夫が必要になるであろう。従来のように授業のはじめにクイズを行うとすれば、大半の学生の試験時間が10分なのに対し、時間延長の学生の試験時間は15分だとすると、延長された5分をただ待つて過ごすだけの学生が多くなってしまい、それは適切ではないと感じる。教師はクラスにいるすべて

の学生にとって不都合がないようにしなければならない。例えば、試験の出題方法や解答形式、文字の大きさなどを変えることで試験時間の延長が必要ではなくなるかもしれないし、クイズを実施する時間を授業の終わりし、クイズが終わった人から帰るようにすれば、時間延長が必要でない学生にとっても時間延長が必要である学生にとっても不都合はなくなる。

次に、書くことに困難を抱く（または時間がかかる）学生がクラスの中にいる場合は、クラスの中で意見や感想などまとめた文を書くことを行わずに、クラス全員がそれを宿題とすることで、書くことに困難を抱く学生の困難は軽減されるであろう。また、書く方法についても全員が同じ方法ではなく、パソコンで書きたい人はパソコンで、手で書きたい人は手で書くなど、書く方法を選択することができるようにすれば、それだけでも書くことに困難を抱く学生の負担は少なくなるはずである。

3つ目に「クラス内の評価の際にはスペリング（綴り）の正確さを求めない」という配慮が必要だということに対して、われわれ日本語教育の現場に立つ教師としてはどう対応すればいいのだろうか。例えば、日本語クラスの中で行われている文字そのものの正確さを測るテストやクイズ、例えばひらがな、カタカナ、漢字テストやクイズなどはどうだろうか。これらのテストやクイズが文字の正確さそのものと測るものとして実施されている場合は、やはり文字の正確さを求めるべきであろう。その際、正確さを求める部分をクラス内で繰り返し説明したり、漢字を拡大して注意すべき所を見やすいようにしたりするだけでなく、文字を書く問題だけでなく選択式の問題を加えたりするなど出題形式を工夫したり、試験時間延長を考慮したりしなければならないかもしれない。

実際に筆者がこれまで日本語の授業の中で行った配慮は「試験時間の延長」と「パソコンでノートをとる」「配布プリントを紙ではなくデータで行う」「テスト・クイズの出題形式の調整」「テスト・クイズの実施時間の調整」であった。もちろん、教科書や配布プリント、テストやクイズはクラス全員が同じものを使用し、配慮や支援が必要な学生に対しては練習用のプリントは紙ではなくデータで配布して、パソコンで書いてもよいというように書く方法を選択できるようにした。

3.3 学習面の支援まとめ

教育の現場に立つ教員として注意しなければならないのは、木船（2012）で述べられているように「できるだけ障害のない学生と共通の場で修学できるようにする」「成績評価のダブルスタンダードは設けない」ということである。発達障害のある学生に対する学習面における合理的配慮とは、授業で使われている教材やプリントそのものを使えるようにし、できるだけクラスメイトと一緒に授業に参加できるようにするための支援であると考えられる。そして、発達障害のある学生のテストや教材は易しいものに変更するというような特別扱いも「合理的配慮」の「必要かつ適当な変更及び調整」という部分に沿わず、適切ではないと考えられる。

また、国で行われていた支援が必要にならない場合もあるし、国で行われていなかった支援が日本に来てから新たに必要になる場合もある。教育現場に立つ教員は、障害のある学生が授業中に何に困難を抱き、何が問題になっているのか注意深く観察する必要がある。発達障害のある人が抱える困難や問題は人それぞれで、状況によっても異なっているため、本人の状況に寄り添い、困難や問題が軽減するようなオーダーメイドの支援が必要なのである。

3.4 生活面の支援

発達障害を持つ学生は生活面においても様々な問題を抱えていることが少なくない。彼らが順調に大学生活を送るためには、その学生に関わるすべての部署が連携して支援を行う必要がある。そして、その支援は定期的に見直され、継続して提供されるようなものでなければならない。ここでは留学生の具体的な事例から、時間管理、お金の管理、対人関係に焦点を当て、大学において必要な合理的配慮について考えていきたい。

3.4.1 時間管理

発達障害を持つ学生に共通する問題の一つに、朝起きられずに遅刻、欠席が続くということがある。高橋（2012）でも述べられているが、発達障害を持つ学生はタイムマネジメントが難しい場合が少なくない。そこで、朝起きられない場合は、家族や友人、寮に住んでいる場合は寮母さんに電話で起こしてもらおうように頼むことも有効な手段の一つであると思われる。

実際、寮母さんに毎朝電話して起こしてもらおうようにお願いしたところ、朝起きられなくて学校に行けないということはなくなったという例がある。この支援を始める際、筆者が本人と面談して、朝起きて学校に行きたいという本人の意思を確認、次に朝起きるためにはどのような方法が自分にとって有効か本人に考えてもらい、寮母さんに電話で起こしてもらおうこともできると筆者が提案し、何時に何回電話してもらおうか本人が決め、最後に筆者から寮母さんをお願いするという流れで支援の方法を決めた。

どのような支援をするのか決める際には本人の意思を尊重することが大切である。どのような起こし方がその人にとって有効で望ましいものか、電話の時間や回数はどうするかなど具体的な支援の方法を筆者との面談の中で本人に決めてもらった。寮母さんは数名いて、全員にこの支援をお願いしていたため、一人の寮母さんに負担が集中することなく継続的に支援することができた。

3.4.2 お金の管理

来日後2ヶ月足らずで1年間の留学費用すべてを電話代に使ってしまった事例を紹介したが、お金の管理に関する問題は発達障害を持つ学生には起こりうる問題である。たまたま日本語の授業に来ないということから発覚した問題であったが、周囲がそれに気がついた時にはもう既に金銭的に留学継続が困難な危機的状態に陥っていた。その結果、1年の留学期間を3カ月ほどで切り上げて帰国しなければならなくなってしまった。

この事例は、発達障害を持つ留学生を受け入れる場合、受け入れ側が生活全般についてももう少し注意深く様子を見守る必要があったことを示している。もし、もっと早く異変に気付くことができていれば、留学期間を早めに切り上げ帰国せざるを得ないような状態に陥ることはなかったのかもしれない。発達障害を持つ留学生に関わるすべての部署が連携し、学習面だけでなく生活面においても幅広く支援を行う必要があった例として、この事例を挙げておきたいと思う。

3.4.3 対人関係

発達障害を持つ学生は「対人関係がうまくいかない」という問題を抱えている人が少なくない。対人関係がうまくいかない理由は様々であるが、本稿で挙げた事例の中では理由の一つが「授業に来な

い」「部屋を散らかして汚い」など、コミュニケーションとは別の所にもその理由があった。そこで、まずはそれらの問題を取り除きつつ、対人関係の問題を円滑にするための支援を提供する必要があるだろう。支援を提供する手掛かりとして、悩みや困難を抱えた時に相談できる場所を確保することから始めたいと思う。対人関係の悩みやその他の悩みを抱えて自分では解決できない時に、相談できる場所があれば周囲の人々もその問題に早く気付くことができるし、より早く個々の問題に寄り沿った支援を提供することができるのではないだろうか。そして、その問題を相談する場所が中心となって、その学生に関わるすべての部署や人と連携し、困難を抱える学生の学習面と生活面全般にわたって支援することができれば、彼らは他の学生と同様の大学生活を送ることができるのではないだろうか。

3.5 大学における合理的配慮のまとめ

3章では、筆者が経験した事例をもとに、大学における合理的配慮とは具体的にはどのようなものかということについて学習面と生活面に分けて見てきた。ここでもう一度、国連総会で採択された「障害者の権利に関する条約」の中で説明された「合理的配慮」について振り返っておこう。

「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。

本稿で挙げた日本語教育の現場における発達障害を持つ留学生の具体的な事例から「障害者の権利に関する条約」の中で説明された「合理的配慮」について考えてみたい。「特定の場合において」とは「困難や問題を抱えた場合において」であり、「適当な変更及び調整」とは「困難や問題を軽減するために行なう変更及び調整」であると解釈することができる。具体的な変更及び調整は個々の困難や問題によって異なるが、合理的配慮を提供する際に、上述した大学における合理的配慮に関する考え方に基づいて提供する必要があると思われる。

ここまでに述べてきたことをもう一度まとめておきたい。

- (1) 大学における合理的配慮とは、発達障害を持つ学生が他の学生と同様の大学生活を送るために必要なものであり、困難や問題を抱えた場合にそれを軽減するために行なう変更及び調整である

そして、合理的配慮が提供される際に忘れてはならない理念として、木船（2012）から以下の2を挙げておきたいと思う。

- (2) できるだけ障害のない学生と共通の場で修学できるようにする
- (3) 成績評価のダブルスタンダードは設けない

実際に、合理的配慮を提供する際、以下の3つの点に注意して行いたい。

- (4) 継続的に行う
- (5) 関わる人々が連携して行う
- (6) 定期的に見直す

4. おわりに

本稿では、大学における合理的配慮とはどのようなものなのかについて、日本語教育の現場における発達障害を持つ留学生の事例をもとに学習面と生活面から考えてみた。しかし、ここで紹介した合理的配慮の具体的な例はごく限られた一部のものにすぎない。

日本では、合理的配慮の提供という概念は一般的には十分に浸透しておらず、大学においてはまだ始まったばかりである。発達障害は一見したところ分かりにくく、理解されにくい。しかし、発達障害を持つ学生は日々様々な場面で困難や問題を抱えているため、他の学生と同様の大学生活を送るためには、合理的配慮の提供は必要不可欠であることを忘れてはならない。

大学で日本語教育の現場に立つ教員として、すべての人に平等で公平な教育を受ける権利を保障し、共に学んでいくためのインクルーシブ教育を推進させるためには何が必要なのか、今後も考えていかなければならない。

<注釈>

1. 本稿では自閉症スペクトラム、LD、ADHDをあわせて発達障害とする。発達障害者は長らく、障害者支援制度の対象とされていなかったが、発達障害者支援法が2004年12月に成立し、2005年4月に施行されたことによって、自閉症スペクトラム、LD、ADHDなどを「発達障害」と総称して、障害者支援の対象範囲に含まれるようになり、「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」(第8条第2項)と定められた。また、2011年8月に公布・施行された障害者基本法の一部を改正する法律により、発達障害者は精神障害者に含まれるようになり、障害者支援の対象になった。
2. 障害者差別解消法の詳細については内閣府のホームページ参照のこと。(アドレスは以下に記載) 2006年に国連総会で「障害者の権利に関する条約」が採択され、この条約の締結に向けた国内法制度の整備の一環として、全ての国民が、障害の有無によって分け隔てられることなく、相互に人格と個性を尊重し合いながら共生する社会の実現に向け、障害を理由とする差別の解消を推進することを目的として、平成25年6月、「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律」(いわゆる「障害者差別解消法」)が制定された。(施行は一部の附則を除き平成28年4月1日)。
内閣府ホームページアドレス <http://www8.cao.go.jp/shougai/suishin/sabekai.html>
3. インクルーシブ教育についての詳細は文部科学省のホームページを参照のこと。
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/044/attach/1297380.htm
4. 障害者差別解消法が2016年4月に施行されることにより、文部科学省は合理的配慮の提供を国公立大学には義務化し、私立大学には努力義務化(しかし、文部科学省による行政指導によって一定程度の実効性が担保されることになっている)としている。
5. Bさんの日本語読解のクラスでは、「アカデミック・ジャパニーズ研究会編著『大学・大学院 留学生の日本語 ①読解編』アルク」を使用していた。
6. アスペルガー症候群と自閉症との関係についてはウイング(Wing,L)のように連続性を強調する立場と国際疾病分類の(ICD-10, DSM-IV-TR)のように別のカテゴリーとする考え方があり、議論が続いているが、本稿ではアスペルガー症候群も高機能自閉症も本質的に同じ症状に基づく連続した「自閉症スペクトラム」と捉える立場をとっている。しかし、ここではCさん本人の言葉をそのまま引用し「アスペルガー症候群(Asperger's syndrome)」としている。
7. 本稿での表1は、安田(2013)では表8としている。
8. Bさんへのサポートとして、今回はチューターによる本文音読という手段を選択したが、ICTリソースを活用するなどの方法もある。本人の困難の状態などを総合的に判断し、サポートを受ける本人とも相談した上でよりよい方法を選択するのがいいと思われる。
9. Cさんからチューターによる学習サポートの支援を有料でもいいから受けたいとの申し出があった。そこで、卒業生で日本語教育の現場に立つ予定の元学生に謝礼を渡すということで、チューターを依頼することとなった。チューターによる学習サポートについては安田(2014)で詳しく述べている。

<参考文献>

American Psychiatric Association (2002): DSM-IV-TR 精神疾患の分類と診断の手引き新訂版.

医学書院, pp. 55-59.

一般社団法人日本LD学会編(2011): LD・ADHD等関連用語集【第3版】. 日本文化科学社, p. 7,

- p. 48, pp. 140-141
- 一般財団法人特別支援教育士資格認定協会編 竹田契一・上野一彦・花熊暁監修 (2012) : S.E.N.S 養成セミナー特別支援教育の理論と実践第2版 I 概論・アセスメント, 金剛出版, pp. 15-23.
- JASSO 独立行政法人日本学生支援機構 (2012) : 教職員のための障害学生修学支援ガイド (平成23年度改定版). pp. 171-174.
- 木船憲幸 (2012) : 教職員のための障害学生修学支援ガイド (平成23年度改定版). pp. 4-11.
- 文部科学省 HP : 資料3 合理的配慮について http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/044/attach/1297380.htm
- 村山光子 (2014) : 発達障害のある大学生の入学直後の困難と支援 発達障害のある人の大学進学, pp. 104-118.
- 齊藤由美子 (2010) : 通常のカリキュラムへのアクセスとそこでの向上—アメリカ合衆国における障害のある子どものカリキュラムについての概念の変遷と現在の取り組み—. 世界の特別支援教育, 24, pp. 53-62
- 榊原洋一 (2002) : アスペルガー症候群と学習障害. 講談社 + α 新書, pp. 102-142.
- 佐々木正美監修 (2007) : 健康ライブラリーイラスト版アスペルガー症候群 (高機能自閉症) のすべてがわかる本. 講談社, pp. 44-64.
- 佐々木正美・梅永雄二監修 (2008) : 大人のアスペルガー症候群. 講談社, pp. 10-20, 90-91.
- 佐々木正美 (2008) : 思春期のアスペルガー症候群. 講談社, pp. 90-97.
- 高橋知音 (2012) : 発達障害のある大学生のキャンパスライフサポートブック. 学研, pp. 10-121.
- 上野一彦 (2006) : LD とディスレクシア. 講談社 + α 新書, pp. 16-43.
- 安田眞由美 (2013) : 発達障害を持つ留学生の指導と課題 (1) —自閉症スペクトラムのケースを通して— 長崎外大論叢第17号. 長崎外国語大学, pp. 139-153
- 安田眞由美 (2014) : 発達障害を持つ留学生の指導と課題 (2) —自閉症スペクトラムのケースを通して— 長崎外大論叢第18号. 長崎外国語大学, pp. 149-160