

# 國學院大學学術情報リポジトリ

## A Review of Learning Support System for Students with Disabilities at Kokugakuin University Study Support Center

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2023-02-09 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 佐藤, 紀子, 鈴木, 崇義 メールアドレス: 所属:
URL	<a href="https://doi.org/10.57529/00002130">https://doi.org/10.57529/00002130</a>

# 学修支援センターにおける障がい学生の学修支援体制の振り返り —國學院大學の学修支援の始まりと障害者権利条約の視点から—

佐藤 紀子・鈴木 崇義

## 【要 旨】

国連の障害者権利条約の採択にはじまり、日本国内の大学においても合理的配慮の提供について多様な在り方が模索されている。本稿においては、國學院大學の障がい学生の学修支援に焦点をあて、その実施機関である学修支援センターの開設当初と差別解消法の施行後の動向とを中心に、同センターにおける障がい学生への学修支援体制を振り返る。この目的のために、ふたつの軸を設定した。ひとつは大学教育に学生の相談・支援体制が組み込まれるきっかけとなった、教員中心の大学から学生中心の大学への転換である。もうひとつは、一連の障がい者制度改革による障がい者の権利主体への転換である。これらふたつを軸に学修支援センターの障がい学生の学修支援体制を振り返ると、正課外の学生支援を大学教育の一部とみなす大学教育におけるパラダイムシフトと、障害者権利条約が求める社会モデルへのパラダイムシフトとに対応すべく学修支援センターの体制がその都度更新されてきたことがわかり、今後も、課題を見据えつつ、学生の学びを支えるために柔軟な対応が求められることがわかった。

## 【キーワード】

学修支援センター、合理的配慮、学生相談体制、差別解消法、社会モデル

### 1. はじめに

平成18年の国連による障害者の権利に関する条約（以下、障害者権利条約）の採択を皮切りに、日本国内では条約批准のために障がい者制度改革がすすめられ、さまざまな法改正がなされてきた<sup>1</sup>。なかでも、平成23年の障害者基本法の改正においては、障がい者の定義のなかで日常生活や社会生活に制限をもたらすものとして社会的障壁が明記された点が新しい。平成28年に施行された「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律」（以下、差別解消法）においては、社会的障壁の除去のための合理的配慮の提供が公的機関で義務化され、民間事業者においても努力義務とされた。こうした流れをうけて、私立大学においても、障がい学生に対する合理的配慮の提供について多様な在り方が模索されている。

そこで本稿は、本学の障がい学生の学修支援体制に焦点をあて、その実施機関のひとつである学修支援センターの開設当初と差別解消法の施行後の動向を中心に、國學院大學における障がい学生の学修支援の役割を振り返ることを目的とする。

この目的のために、障がい学生支援が学生支援と障がい者支援の2つの領域にまたがるという理由から、つぎの2つの軸を設定した。ひとつは大学教育における学生支援の位置づけの変遷である。教員中心の大学教育から学生中心の大学教育へと転換することにより、正課外の領域であった学生支援が大学教育の一環に位置づけられた。これにより、障がい

学生支援が大学教育においていかなる位置を得たのかを論じる。もうひとつは、上述の国連による障害者権利条約にみられる障がい概念の転換である。かつて保護や医療の対象として捉えられてきた障がい者が権利の主体へと移行し、当事者主体性に依拠した支援が求められるようになった。また、障がい者の社会参画を阻止するのは人間の多様性を考慮しない画一的な社会によると主張する社会モデル<sup>2</sup>が登場し、社会の責任が問われている。こうした転換とそれに伴う法整備とを概観し、障がい学生支援体制との関連を述べる。最後に、これら障がい学生支援に関わる2つの転換を軸とし、本学の学修支援センターにおける設置当時と法制化以降の障がい学生支援の変遷をたどり、今後の課題や展望を得ることをめざす。

## 2. 研究の背景—2つの転換

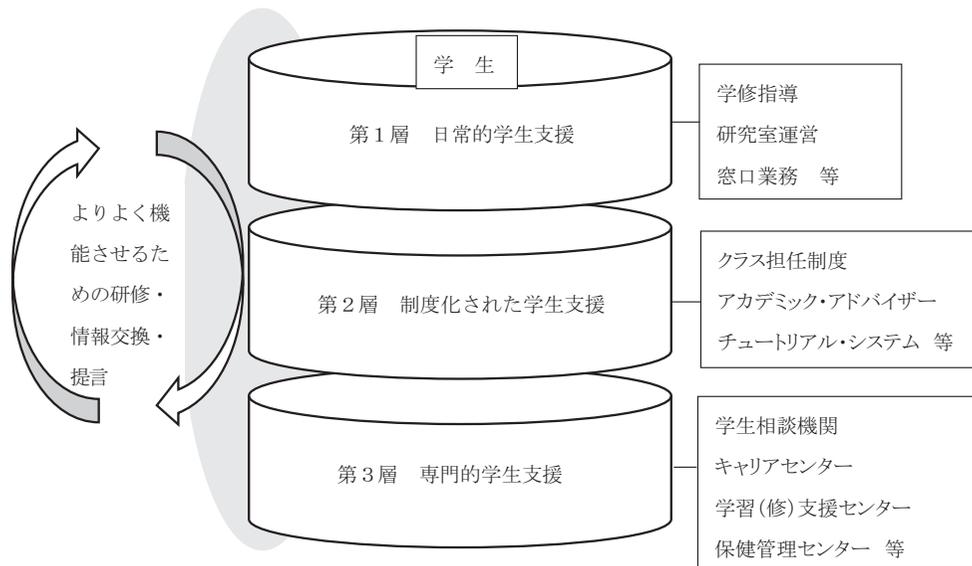
### 2-1 学生支援の変遷

日本の大学教育における学生支援の大きな転換点として、平成19年3月の『大学における学生相談体制の充実方策について—「総合的な学生支援」と「専門的な学生相談」の「連携・協働」—』<sup>3</sup>（以下、苫米地レポート）が挙げられる。このレポートは、当時の文部省高等教育局・大学における学生生活の充実に関する調査研究会により平成12年に提出された『大学における学生生活の充実方策について（報告）—学生の立場に立った大学づくりをめざして—』（以下、廣中レポート）のなかで提言された教員中心の大学から学生中心の大学への移行を踏まえ、多様化する学生の相談に適切に対応するためのモデルを提示する目的でなされた調査・研究から生まれた。

苫米地レポートの前提となる廣中レポートは、教員中心の大学から学生中心の大学への転換を理念として打ち出し、大学教育の教育力を再定義した。このときの再定義の結果、新たに大学が備えるべき教育力の筆頭に、本稿の主題と関わる大学における学生支援体制が挙げられた。これまで問題のある一部の特別な学生が行く場所として捉えられてきた学生相談機関が、全ての学生を対象とした学生の人間的な成長を図る場として捉え直され、学生相談の機能が大学教育の一環として位置づけられた（廣中レポート:2000）。くわえて、同レポートは学生支援の充実のためにカウンセラー等の充実、学生相談機関と学内外の諸機関との連携強化、何でも相談窓口の設置、不登校への対応など、各大学が今後充実させるべき課題を提示した。こうした提言を受けた各大学はそれぞれ特色のある学生支援体制を整えていくことになる。

先行する廣中レポートを受けて、苫米地レポートでは、より具体的かつ協働的な相談体制の確立に踏み込んだ提言がなされた。入試の多様化、大学進学者の増加、進学目的の多様化あるいは進学目的の不在、入学時の学力のばらつき、留学生や社会人学生など、質的にも量的にも学生の多様化がすすむなか、学生が有する悩みもまた多様化・複雑化した。この状況に対応すべく、個々の学生の個別なニーズに対応可能な相談を専門職とする人材

が求められると同時に、学生支援を専門職にのみ委ねるのではなく、教職員と相談の専門職との協働のもと、学生の「個別性と多様性に配慮しつつ、教育的・成長促進的視点に立った的確な支援」（苦米地レポート：2007）が不可欠とされ、大学全体で学生をサポートする体制が求められた。これを図式化したものが苦米地レポートの3階層モデルである（下図参照：苦米地レポート：2007）。



出典：独立行政法人日本学生支援機構「大学における学生相談体制の充実方策について—「総合的な学生支援」と「専門的な学生相談」の「連携・協働」—」をもとに著作作成

3階層モデル図の左側の枠内は一例であり、各大学によって内容は異なる。第一層の日常的な学生支援は、事務課の窓口対応や日常的な授業担当教員との会話といったインフォーマルな形での支援である。第二層はフォーマルに制度化された支援体制にあたる。本学であればティーチング・アシスタントやオフィスアワーなどが該当するだろう。第三層はさらに制度化され、臨床心理士や医師、社会福祉士やキャリアカウンセラーなどその分野の専門職が支援にあたる。ちなみに、本学の学修支援センターは予約なしで訪問できるオープンな環境にありつつ、臨床心理士が常駐するなど専門的に学生支援を行うことから第一から第三まで網羅する形といえよう。これら3層が単独で学生支援を行うのではなく、FD活動やSD活動や学外への研修などを通じて、有機的に連携・協働することが求められた。

上記の提言のもと、各大学が正課外の取り組みとして学生を大学全体で協働して支える体制を様々に工夫するようになった背景には、研究者中心、教員中心の大学から学生中心の大学への転換がある。米国の大学教育改革の潮流を受けて（小貫：2014、2016）、正課内の教育を除く他の学内の活動を大学教育として認めてこなかった教員中心の教育が、学

生中心の教育へと転換して初めて、正課教育外の学生支援が大学教育の本質の一部となりえた。この流れのなかで、本稿の主題である障がい学生支援も、学生支援と同様に、障がいによる学修上の困難のサポートそのものも、サポートを受けた障がい学生自身の人格的成長の促進も大学教育の一部となった。さらに、障がい学生を支える学生どうしのピアサポート体制の確立や運営、ボランティア活動の推進もまた、大学教育における学生の人格的成長を促す有効な場として捉え直された。学生どうしによる障がい学生支援はいまや大学教育のなかに強力に組み込まれている。以上のことから、生中心の大学教育への転換は障がい学生支援を大学教育に位置付けたという意味において大きな転換点であったといえよう。

## 2-2 障がい者支援の転換

上述の大学教育とは異なる文脈で、大学における障がい学生支援は転換期を迎えた。国連による障害者権利条約の採択に端を発する一連の障がい者制度改革（以後、改革）である<sup>4</sup>。先述したとおり、差別解消法の施行により私立大学においても、障害を理由とする差別等の権利侵害の禁止が義務化され、合理的配慮の提供は努力義務とされた。差別解消法施行後の今、大学においては法的根拠に基づく障がい学生支援の検討は欠かせない。まず改革による改正点を確認し、それらが障がい学生支援にいかなる意味を有するかを検討する。

改革は国連の障害者権利条約の批准に向けてすすめられた。平成23年（2011）の障害者基本法の改正、平成24年（2012）の障害者自立支援法の改正（障害者総合支援法制定）、平成25年（2013）の差別解消法（平成28年施行）制定を経て、ついに平成26年（2014）、日本政府が障害者権利条約に批准してこの改革は終わる。この一連の改革の要点は、障害者権利条約が求める社会モデルに即した法制度改革であり、主に障がい者の定義の改正と合理的配慮の提供の明記にあったといえる。障害者権利条約が締結国に求めた社会モデルは、日本社会が長く障害者認定において用いてきた医学モデル（個人モデルとも呼ばれる）とは異なり、障害学、特殊教育、社会福祉分野などの専門的領域を除いて、日本の一般社会にとっていわば初めて本格的に導入される視座である。医学モデルにおいては、障がいの原因は障がいをもつ本人の心身の機能障害に帰されるため、機能障害を診断し確定する医学的アプローチが重視される。一方で、社会モデルは障がいの原因は機能障害だけではなく、社会の規範意識や支配的価値観、慣習、環境などを含む複層的な社会的障壁との相互作用に帰されるため、社会的な障壁とはなにか、どうすれば除去できるのか、できなるとすればどのような代替案があるのかというように問題意識が社会の方向へ向かう。いうまでもなく、医学モデルと社会モデルとを比較し優劣をつけることが問題なのではなく、方向性の相違を理解することがここでは鍵になる。

障害者権利条約における障がいの定義を確認すると、条約がどのように社会モデルを提示しているのかがわかる。条約はつぎのように定義づけた。「(この条約の締約国は) 障害

が発展する概念であることを認め、また、障害が、機能障害を有する者とこれらの者に対する態度及び環境による障壁との間の相互作用であって、これらの者が他の者との平等を基礎として社会に完全かつ効果的に参加することを妨げるものによって生ずること」(中央法規：2016：462)と記述される。すなわち、障がいとは固定的、静的に一人の個人に帰されるものではなく、機能障害と相互作用をもちながら、社会生活を送るうえで他者との関わりの中で動的にもたらされる障壁に帰されるということである。条約の締約国となるために、日本はこの社会モデルに由来する障がい観に基づく法改正が求められた。

では、締約国になるべく社会モデルに依拠して改正された日本国内の法律は、どのように障がい者を定義づけたのか。差別解消法において障がい者の定義は以下のように記される。

(1) 法の対象となる障害者は、障害者基本法第2条第1号に規定する障害者、即ち、「身体障害、知的障害、精神障害(発達障害を含む。)その他の心身の機能の障害(以下「障害」と総称する。)がある者①であって、障害および社会的障壁により継続的に日常生活又は社会生活に相当な制限を受ける状態にあるもの」②である。これは、障害者が日常生活又は社会生活において受ける制限は、身体障害、知的障害、精神障害(発達障害を含む。)その他の心身の機能の障害(難病に起因する障害を含む。)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ずるものとのいわゆる「社会モデル」の考え方を踏まえている③。したがって、法が対象とする障害者は、いわゆる障害者手帳の所持者に限られない。なお、高次脳機能障害は精神障害に含まれる。(中央法規：2016：35)(下線と番号は筆者による)

主に下線部分が改正箇所にあたる。下線①は、難病指定の困難さや法制度における障がい認定の狭さになどに由来する「谷間の障害」をなくす狙いがある。下線②と③では、社会モデルに対応して改正されたことが顕著に現われる。心身の機能障害に着目する医学モデルから、日常生活や社会生活における制限や社会における障壁に着目する社会モデルへの転換はわれわれの視線の向きを変える。医学モデルにおいては機能障害を有する個人の力を高めるためのリハビリテーションや医療的アプローチに目が向けられるが、社会モデルにおいては、本人が直面する生活上の不利益や社会的障壁、あるいはそれらに対するニーズへと目が向けられる。なおかつ、障がい者の社会における位置づけも変える。医学モデルにおいては治療やリハビリテーションが必要な患者として映るが、社会モデルにおいては社会的障壁のゆえに社会参画できない市民として映る。ゆえに障害者手帳の所持よりも、社会的障壁のほうが重視される。

こうした視線の向きの変化は、もう一つの法改正の要点である合理的配慮の提供においてさらに具体的になる。障害者権利条約における合理的配慮の定義を確認すると、つぎのようにある。

「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①、特定の場  
合において必要とされるもの②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③をいう。（中央法規：2016：463）（下線と番号は筆者による）

下線部①において、「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受し、又は行使することを確保するため」と述べられることから、障がい者が保護や支援の対象者としてではなく、他の人びとと平等に人権と基本的自由を享受かつ行使する権利主体として捉えられていること、権利主体としての意向の尊重が含意されていることがわかる。そして、権利主体としての障がい者が自らの主体性を発揮するための変更や調整がまさに合理的配慮であるが、下線部②の「特定の場合において必要とされるもの」がつづいて記述されることで、必要とされる変更や調整が画一的なものではないこと、障がい者のニーズがすべて異なり、個別的であることが含意される。障がい者がある特定の場面で、ある特定の時に必要とする調整こそが合理的配慮なのであり、事前に用意された調整を指すのではない。障がい者からの意思表示があつて初めて、提供に向けて当事者間で対話がはじまるのである。

こうした事後的性格、個別的性格、対話的性格と呼ばれる合理的配慮のプロセス（西倉・飯野：2016：196）は、大学における合理的配慮の提供プロセスにおいても同様のことがいえる。障がい学生の意思表示があつて初めて動き出し、場面も関係者も必要とされる内容もすべて個別的であり、合理的配慮の内容の合意形成をおこなう際には大学側や教員は指導的にならずに、建設的な対話がなされねばならない。そのためには、先述した社会モデルに基づく法制化の意味を真に理解し、障がい学生が一方的な支援や保護の対象ではなく、権利主体であり、彼らが中心に位置づけられる支援が不可欠である。

### 3. 國學院大學学修支援センターにおける障がい学生支援

#### 3-1 学修支援センター開設当初

上述した2つの転換点、学生中心の大学への転換と障がい者の権利主体への転換を軸に、本学の学修支援センターの開設当初と、差別解消法など一連の法制化における障がい学生支援体制を振り返る。

國學院大學学修支援センターは平成21年（2009）に、教育開発センター、共通教育センターと共に教育開発推進機構のなかの一センターとして設置され、今年で10年の節目を迎える。発足当時の学修支援センターの役割は、発足時に刊行された教育開発機構のニューズレター『教育開発ニュース！』における当時のセンター長の記事によると、（1）個別学修相談（2）基礎学力向上（3）なんらかのハンディキャップを持つ学生の支援（4）

学生による学修支援の4つである（柴崎：2009）。

（3）の「なんらかのハンディキャップを持つ学生の支援」が現在の障がい学生支援に該当する。しかしながら、同記事には「國學院大學にも、様々な学生が在学している。一人ひとりの学生が十分に大学生活を継続できるよう、学生一人一人の状況に応じた施策を考え、実施する責任を持つ」とのみ記され、詳細は窺い知れない。むしろ、（1）の個別学修相談の箇所では、「常時（月曜から土曜まで）相談員（名称は仮称）がセンターに在住し、学生一人ひとりに対応する。最低限専任の職員と教員が各1名は常駐する体制を取るようになる。相談の内容は限定しないが、『学修』相談なので、履修相談、授業の疑問点、自宅学習の仕方、大学での勉強の仕方、等々になろう」と記され、当時の学修支援センターが相談内容を限定しない何でも相談窓口に近い役割を担っていたことが窺える。学生の相談のたらい回しを防ぎ、ワン・ストップで学生の多様な相談を受け止める支援の場として機能した可能性がある。事実、開設1年後のニューズレターに「センターの業務としては軌道に乗ってきたともいえる状況だが、問題点もでてきた。そのひとつは、予期されたことであるが、精神的な問題を抱える学生が定期的に来談するようになり、センターがいわゆる保健室の役割を果たさざるを得なくなってきたことである」（柴崎：2009）との記述があり、その証左といえよう。

2節で述べたとおり、平成12年の廣中レポートが公表された際も、その7年後に苦米地レポートの提言がなされた際も、当時は、大学教育において正課内外が協働して学生を支援する体制づくりが端緒についたばかりである。学生相談や学生支援体制の充実も、そのための協働・連携も提言の段階にとどまり、各大学が様々な方策を思案した時期にあたる。本学の学修支援センターもまた体制の充実を図り、学生の実態把握に励むと同時に、学修支援センターについて学内の周知をせねばならなかったことが推察される。

その上さらに、教職員に対して、学生支援の教育的意味を浸透させるべく働きかけねばならなかったことが、先のニューズレター内における当時のセンター長のつぎの言葉から読み取れる。

大学生に学修支援など、20年前なら一笑に付されたかもしれない。しかし、この一年を経験して、支援を必要とする学生が確かに存在する。いや、もっと強くいえば、支援なしでは充実した学生生活を送れない学生が確実にいることを痛感した。社会的責務として、大学は受け入れた学生の卒業（成長）に責任があるのである。安易な自己責任の言葉で突き放すことは、実際には許されない状況であることを、大学のすべての教職員（特に教員）に理解してもらいたい。学修支援センターの責任は重大である。（柴崎：2009）

進学率の上昇と大学の大衆化に伴い、多様な学生が入学する。それゆえ多様な学生の多様な悩みを打ち捨てず、応答する体制を学内に整備し充実させることもまた大学教育の一

環である。こう提言した廣中、苫米地両レポートと開設当時のセンター長の言葉は重なり合う。したがって、開設当時の学修支援センターは、学修支援センターという大学における新たな機能と、学修支援という大学教育における新たな教育の在り方との2つの新しさに向き合ったといえる。こうした開設当初のあわただしさのなかで、障がい学生支援という視点に立てば、同センターの何でも相談窓口としての要素と、学修支援相談のなかから別の問題が出来しうるといふ個人相談の特徴ゆえに、当時の障がい学生支援は学修相談と並存していたと指摘できよう。

### 3-2 開設当初の動向と体制整備の振り返り

2つの新しさに向き合った開設当時の学修支援センターが具体的にどのような動きをしたのか。本節では、開設当時から本学の学修支援センターがいかに体制を整備していったのかを振り返り、そこから障がい学生の学修支援体制がいかに確立されたのかを論じる。

学修支援センターが発足して最初に行った業務は、一つは出席率の低い学生を呼び出すこと、もう一つは、他大学の学修支援体制を調査することだった。前者については、出席率と成績に相関関係があること、後者は学修支援センターにおける学修支援体制をいかに構築するかを検討するための情報収集として実施するものであった。

学修支援センターの目的には、前述したとおり、多様な個性をもつ学生の学修支援が挙げられている。学修支援センター相談室を設置したことから、学生からの多様な相談を恒常的に受け付ける業務も担うため、学生対応についてまずはスタッフとなる教職員が学ぶ必要があった。そのために、富山大学のアクセシビリティ・コミュニケーション支援室（当時はトータルコミュニケーション支援室）を訪問し、これをきっかけに、障がい学生支援についての調査を推進することになった。

学修支援センター相談室が本格的に運用されると、履修相談や出席率の低い学生との相談を中心に、まさに多様な学生の相談を受け付けるようになった。この相談業務のなかで学生が抱える悩みを知り、また、学生対応に苦慮する場面も少なからず出来た。このような状況から、学生対応に関する専門的な知見を持ったスタッフの配置が求められ、臨床心理士の資格を持つ人員を、教職員への助言をするアドバイザーとして一週間に2日配置した。同時に、障がい学生支援を場当たりの支援に終始することのないよう、学修支援センターとしての支援方針を定め、制度化させるために、平成22年度内には障がい学生支援に関するガイドラインを策定し、平成23年度には障がい学生の学修支援に関する内規を策定した。

一方、なんらかの支援が必要と思われる学生も相談に来た。これについてはアドバイザーの助言を受け、学部教員や学生窓口となる事務課と相談をしながら、その時その時の学生の困難に個別の支援をした。このような状況にあって、発達障がい等のある学生に対する学修支援についても、具体的な支援体制の整備が必要であるとの認識を持つに至った。そこで平成27年度には、積極的に学生対応を行う臨床心理士を学修支援相談員として配置し、

学生相談体制の充実を図った。同時に、28年度に障害者差別解消法が施行されるのを契機として、従前の障がい学生支援体制を見直した。本学が実際に行える支援内容を洗い出し、必要に応じて個別対応を行えるよう、障がいがある学生の学修支援に関する内規も改正し、現在に至っている。

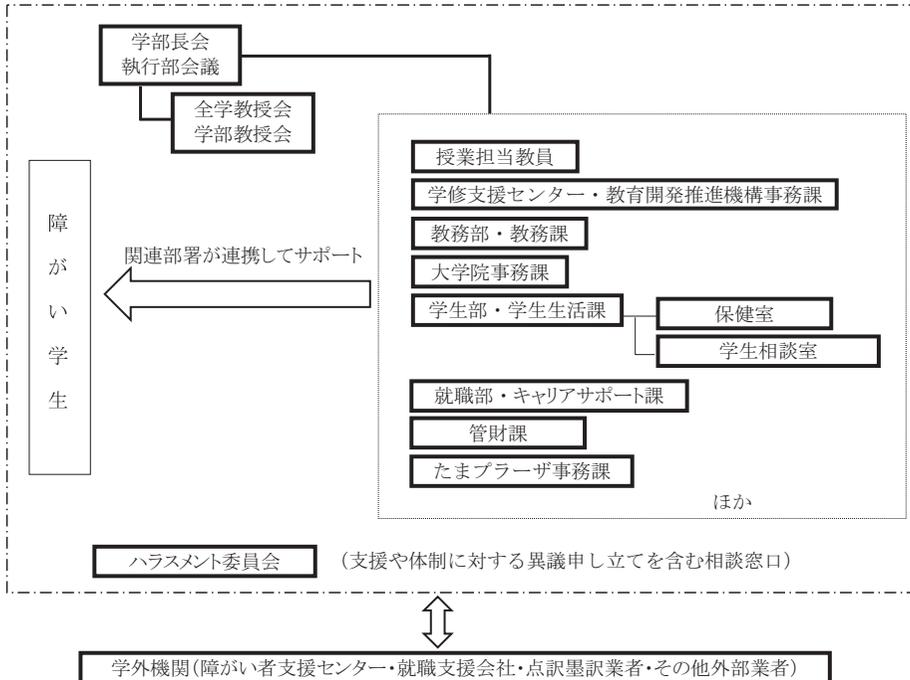
このように学修に関する相談業務にはじまり、臨床心理士の配置や内規の策定など障がい学生の学修支援体制を整えていくなかで、本学の障がい学生の学修支援体制を構築するにあたり、ひとつの契機となった出来事がある。平成24年度に聴覚障がいがある新生が3名入学し、情報保障に関する授業支援の申請がなされたことである。これを契機に、学修支援センターとして初めての障がい学生に対する学修支援が実施されたといえる。支援方法はノートテイクによる情報保障とし、支援者は学生から募集し有償の学生スタッフとした。学生に対してノートテイクを募集したところ、支援が必要な授業をカバーできるほどの応募があり、聴覚障がい学生に対する授業支援としてノートテイクを配置することができた。同時に、ノートテイクに関する研修会を外部講師を招いて実施した。支援体制は整ったものの、すぐに複数の課題が露呈した。利用学生は、授業についていけないと感じるのが大学の授業形式に慣れていないためなのか、障がいにより情報が入手できないためなのか明確ではなかった。彼らはまずは大学という環境に慣れ、その上で学修支援センターが提供する支援が適切かどうかを判断しなければならなかったからである。また、授業担当の教員に対する支援も不可欠であることがわかった。ノートテイクを配置する許可を得るだけではなく、ノートテイクができる速さで講義するよう依頼をしなければならなかった。さらに、支援者となった学生は自身の授業の合間を縫ってノートテイクに入るため、支援学生同士の、そして利用学生との意思疎通がうまくいかないこともあった。

こうした状況を打開すべく、ノートテイクの研修会終了後や学期末にノートテイク学生を一堂に会する場を設けた。利用学生に自身の話をしてもらう形での聴覚障がいに関する勉強会や、ノートテイク支援に関する振り返りとしての報告会を実施し、利用学生も含めた支援学生の相互学修の機会として位置づけた。その結果、報告会では、利用学生はどのような支援を求めているのかを具体的に話すことができ、支援学生もノートテイクに関するそれぞれの工夫を紹介しあい、ノートテイク支援に入っている各授業の個別の対策を検討した。このような機会を経て、やがて学生たちはノートテイクに関する自主的練習会を開催するにいたり、外部講師の研修で得た知識をもとに自分たちでスキルアップのための教材を作成し、後輩のノートテイク者に初歩的な研修をするようにもなった。

障がい学生支援が、それに携わる学生、利用する学生双方の成長を促したことは、支援学生の輪の中に当事者である利用学生が入っていたことが大きいといえよう。こうした学生相互の関係は現在にも引き継がれ、本学における障がい学生支援の大きな柱となっている。

### 3-3 法制化以降の振り返り

つづいて、差別解消法の施行以降の、すなわち、障がい学生支援が法の下で行われるよ



出典：國學院大學ホームページ「障がい学生支援について」における支援構成図をもとに著者作成

うになってから現在に至る本学の学修支援センターの障がい学生支援体制について振り返る。

2-2で述べたとおり、社会モデルが基盤となった法制化以降は、社会的障壁は社会に依拠するのであり、大学側がどうやって社会的障壁の除去に取り組むか、また障がい学生とともに社会的障壁の除去に向けて、いかに建設的対話をおこなうのか、その体制作りは大学の責務となった。

まず、國學院大學全体の障がい学生支援体制からはじめたい。國學院大學の障がい学生支援体制の特徴のひとつは、障がい学生支援にのみ従事する専門部署を設置せず、全学的に障がい学生をサポートするという点にある。

近年、各大学において障がい学生に関わる調整や調査・研究を担う専門部署として、アクセシビリティ支援室や障がい学生支援室、ダイバーシティ推進室、バリアフリーセンターなどが設置されるなか、國學院大學においては、学生生活課が障がい学生支援の統括的な窓口として設定されてはいるものの、障がい学生支援のみに対応する専門部署はない。障がいの有無に関わらず、あらゆる学生に対して、学生生活全般にかかわる相談は学生生活課が、心身の健康上の相談は学生相談室や保健室が、履修に関わる相談は教務課が、就職や進路に関わる相談はキャリアサポート課が窓口となり対応する(先図、支援構成図参照)。

くわえて、全教職員が遵守すべきものとして、障がい学生支援に関する基本方針が定められており、学生ハンドブック、保護者のための大学ガイドブックや大学ホームページ上

で公表されている。

國學院大學（以下「本学」という。）は、神道精神に基づく人格の陶冶を目的とし、研究教育における基本方針の一つとして「個性と共生の調和」を掲げています。また、本学教職員は人権・人格を相互に尊重することを「倫理と行動の綱領」に定めています。

それゆえ本学は、障がいのある学生を含む多様な学生が共に学び合える環境づくりに努めます。

とりわけ、本学学生が障がいを理由に修学をあきらめることのないよう、関係する各部署や学部・学科・研究科、及び学外機関等が連携しつつ、対話と相互理解を通じ、障がいの個別的な状況や程度に応じて合理的な配慮に基づく支援を行います。

こうした障がい学生への全学的な支援体制なかで、学修支援センターは障がい学生の学修上の相談窓口として位置づけられている。とくに、障がい学生の学修にかかわる合理的配慮の提供のプロセスにおいては、センターに常駐する臨床心理士の資格を有する学修支援相談員を中心に、学部教員と学生とをつなぎ、関係部署と連携しながら障がい学生の学修面での支援の主導的な役割を担う。障がい学生の希望内容の聞き取りや面談、依頼文書の作成、授業担当教員への依頼文書の配布、継続的面談など、業務は多岐にわたる。合理的配慮内容の審議・決定は学部教員と関係部署の担当者からなる学修支援センター委員会がなす。

こうした合理的配慮の提供プロセスは、学修支援センターを担当する教育開発推進機構の職員を中心に、差別解消法施行のもとでの合理的配慮の提供に対応すべく、既存の配慮提供のプロセスをおよそ2年かけて整備し、本年度から本格的に始動した。現在の学修支援センターはこのような体制のもとで、障がい学生支援を行っている。2節で取り上げた合理的配慮の提供プロセスの3つの性格、事後的性格、個別的性格、対話的性格に表されるように、合理的配慮は事前に準備しておくことはできず、場面や環境によって流動的になる。それは単に同じ障がい名でも人によって現れ方が異なるというだけのことではない。どのような場面で、どのような人との関わりのなかで、どのような心理状態で、どのような状況で、どのような配慮の申し出がなされるかは事前にはわからない。また、申し出を受けて、どのような配慮をなしうるのかは互いに話してみなければわからない。合理的配慮の提供が有するこうした性格を理解し、学修支援センターが対話の場として機能するよう様々な整備をすすめているのが現在の学修支援センターの障がい学生支援の現状である。

#### 4. まとめ

障がい学生支援に関わる2つの転換に着目して論じてきた。ひとつは教員中心の大学教

育から学生中心の大学教育への転換である。ここには今なお活発に議論される様々な論点が含まれるが、本稿では、端的に、大学の中心は教員ではなく、大学で学ぶ学生であるという主体の転換という現象そのものに着目した。つづいて、日本の障がい概念にパラダイム転換をもたらした障がい観の変遷とそれに伴う法整備をとりあげた。ここにもまた、かつて保護や医療の対象として見られてきた障がい者が、社会モデルの導入により、権利主体であり、市民生活を担う主体へと移行する主体性の転換があった。

こうした主体性の転換を軸とし、本学の学修支援センターにおける障がい学生支援を振り返れば、大学の主役は学生であるというきわめて単純な答えにたどりつく。履修の仕方がわからない、勉強についていけない、人間関係に悩んで大学に行けないといった学生の声に応えることは、学生を中心にして大学を見渡せば、大学の役割であろう。法制化後の障がい学生支援においては、大学教育における平等な情報保障や参加保障に対する責任が大学に求められる。大学としてこの責任にどう応答するかは本稿の論述の範囲を超えることであるが、誰にとっての大学であるのか、あるいは大学の公共性とはいかなるものであるかという大学教育の本質を考えるうえで、大学の主役は学生であるというこの確認はひとつの支点である。

3節で述べたとおり、本学の学修支援センターは学生中心の大学教育に資するべく開設され、この10年間、活動をつづけてきた。本稿の主題である学修支援センターによる障がい学生の学修支援の振り返りから得られた知見として、代表的なものを3つ挙げて本稿を閉じる。ひとつは、センターの開設当初から、障がいの有無に関わらず、学修相談のなかでなんらかのサポートを必要とする学生と出会うことから、学修相談という間口の広さが、学生にとって大学内の相談機関に出向きやすくしているのではないかという示唆を経験的に得てきたことである。今後は、なお示唆に留まるこの点をデータ等で根拠づけられた結果として提示することが課題である。ふたつ目は、地道な支援の蓄積の重要性である。このことは、学修支援センターの障がい学生支援の大きな契機となった聴覚障がいの学生への情報保障支援におけるパソコンノートテイクやノートテイクの実践から得たことである。今後は、支援技術や支援体制の知見の蓄積にとどまらず、支援が学生にどのような変容をもたらしたのか／もたらさなかったのかなど、支援に関わった学生の変容に着目した研究をすすめ、障がい学生支援を介した人格形成への影響へと展開できると考える。3つ目は、差別解消法の施行以来求められてきた制度化された障がい学生支援体制の点検、更新の重要性である。前述のとおり、学修支援センターは合理的配慮の提供を可能にすべく障がい学生の学修支援体制を整備した。しかしながら、社会的障壁がまさに社会との関連のなかから生じてくるがゆえに流動的であること、また、合理的配慮の提供が双方の建設的な対話に基づいているがゆえに制度によって固定化できないことを捉え、点検と更新が不可欠であると考え。先駆的な取り組みをしている他大学の動向や知見を追いつつ、これと並行して、これまで学修支援センターが蓄積してきた経験を調査・分析し、本学の学修支援センターにおける支援の評価方法やチェック体制を構築していきたい。

## 参考文献

- 中央法規編集部編 (2016) 『障害者差別解消法 事業者のための対応指針 (ガイドライン) 不当な差別的取扱い・合理的配慮の具体例』中央法規出版。
- 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所・WHO (2005) 『ICF (国際生活機能分類) 活用の試み—障害のある子どもの支援を中心に—』、ジアース教育新社。
- 独立行政法人日本学生支援機構 (2007) 「大学における学生相談体制の充実方策について—「総合的な学生支援」と「専門的な学生相談」の「連携・協働」—」。
- 橋本真奈美 (2014) 『「社会モデル」による新たな障害者介助制度の構築—障害者のエンパワメントを実現するために—』明石書店。
- 川島聡・飯野由里子・西倉実季・星加良司 (2016) 『合理的配慮—対話を開く・対話が拓く』有斐閣。
- 安部 (小貫) 有紀子 (2016) 「米国高等教育におけるピアプログラムの現状とアセスメントの意義」『高等教育研究開発センター大学論集』第48集 (2015年度)、広島大学、pp. 129-144。
- 小貫有紀子 (2014) 「米国学生支援における学習者中心主義への転換 要因とアセスメントのインパクトについて」『名古屋高等教育研究』第14号、pp. 97-116。
- 文部省 (当時) 高等教育局・大学における学生生活の充実に関する調査研究会『大学における学生生活の充実方策について (報告) —学生の立場に立った大学づくりをめざして—』。
- オリバー、マイケル (2006) 『障害の政治—イギリス障害学の原点』三島亜紀子ほか訳、明石書店。
- 佐藤久夫 (2015) 『共生社会を切り開く—障害者福祉改革の羅針盤』有斐閣。
- (2014) 「障害 (障害) の定義と障害 (障害) 者政策を考える」『保健医療社会学論集』第24 巻 2号、pp. 5-14。
- 柴崎和夫『教育開発ニュース!』(2009) 「学修支援センターについて」vol.1 (平成21年11月4日) p. 5。
- 『教育開発ニュース!』(2010) 「学修支援センター開設1年! —現状と課題—」vol. 3 (平成23年1月12日) pp. 2-4。
- 田口多恵・篠田直子 (2018) 「信州大学学生相談センターにおける2016年度の活動報告—教職員との連携・協働に焦点をあてて—」『信州大学総合人間科学研究』第12巻、pp. 67-76。
- 上田敏 (2005) 『ICFの理解と活用—一人が「生きること」「生きることの困難 (障害)」をどうとらえるか? きょうされん。』
- 内野悌司 (2017) 「発達障害学生への支援・合理的配慮に関する調査研究—A大学の教員を対象にしたアンケート調査より—」『総合保健科学』vol.33、pp. 39-50。
- 山本幹雄・坂本晶子・佐野 (藤田) 眞理子・吉原正治 (2017) 「高等教育における障害のある学生に対する合理的配慮のコーディネートに関する考察」『総合保健科学』vol.33、pp. 61-70。
- 吉原正治・山本幹雄・佐野 (藤田) 眞理子・岡本百合・日山亨・内野悌司・三宅典恵・永澤一恵・黄正国 (2017) 「障害学生支援における合理的配慮の妥当性評価に関する検討」『総合保健科学』vol.33、2017年、pp. 51-60。

## 注

- 1 本稿における障害の表記は、条約、法律、委員会について述べる際はそれらで使用される表記を採用し、本学の障がい学生支援にかかわる記述の際は、本学の「障がい学生支援に関する基本方針」に依拠した表記を採用する。また一般的な障がいについて論じる際も、本論文の掲載誌が國學院大學の紀要であることから上記の基本方針に倣い、障がいと平仮名を用いることにする。
- 2 社会モデルについては複数の理論が交錯し、明確な定義づけがなされていないのが現状である。オリバーやフィンケルンシュタインらによる社会的障壁の要因をすべて社会に還元する立場もあれば、WHOのICF(International Classification of Functioning, Disability and Health)における機能障がいや病気、生活機能や環境因子との統合モデルまで含まれる。本稿では、社会モデルの起源には遡らず、国連の障害者権利条約で述べられる社会モデルに依拠する。
- 3 独立行政法人日本学生支援機構「大学における学生相談体制の充実方策について—「総合的な学生

支援」と「専門的な学生相談」の「連携・協働」一（独立行政法人日本学生支援機構学生生活部学生生活計画課、平成19年3月）。大学における学生相談体制の整備に資する調査研究会によるレポート。座長の苦米地憲明（国際基督教大学教授）の名をとり苦米地レポートと呼ばれる。

- 4 日本の障がい者制度改革には国際的要因と国内的要因のふたつがある。ひとつは国連による障害者権利条約批准のために当事者団体らによる国内法の見直しへの強い要望に由来する。もうひとつは平成21年の政権交代による障害者自立支援法の見直しによる（佐藤：2015）。本稿では、障がい者制度改革を論じる目的はないため、前者の国連による障害者権利条約批准に向けた国内法の見直しにのみ言及する。