



Title	諸外国の大学における「合理的配慮」をめぐる対応と教育支援：国際教育研究部 ブックレット9
Citation	1-95
Issue Date	2023-03-30
Doc URL	<a href="http://hdl.handle.net/2115/88996">http://hdl.handle.net/2115/88996</a>
Type	book
File Information	booklet9.pdf



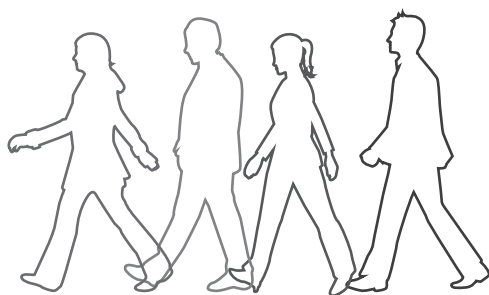
[Instructions for use](#)

諸外国の大学  
における  
「合理的配慮」  
をめぐる  
対応と教育支援



北海道大学  
HOKKAIDO UNIVERSITY

諸外国の大学  
における  
「合理的配慮」  
をめぐる  
対応と教育支援





## はじめに

北海道大学では、2013年度から、留学生と日本人学生がともに原則として日本語で学ぶ「多文化交流科目」という授業を提供しています。2012年度に、大学がグローバル人材育成推進事業（当時）に採択され、日本人学生の国際性の涵養と海外留学促進を目的とした「新渡戸カレッジ」を創設したことにより、カレッジの修了要件にかかる科目として、多文化交流科目の提供を開始しました。

基本的に、留学生に対しては、高等教育推進機構国際教育研究部が提供する日本語科目の一つとして、一方、日本人学生に対しては、全学教育科目・一般教育演習（フレッシュマンセミナー）の一つとして、双方から乗り入れるかたちで科目の提供を行っています。当初は、新渡戸カレッジ生のみを対象とした授業でしたが、いまでは、全学の学生が履修することができます。コロナ禍を経て対面授業が復活した今年度は、「交流」「協働」の意義を改めて実感するとともに、国際共修授業が前提とする「多様性」の意味・中身についても考えさせられた一年でした。

近年、留学生数の急増により、「留学生」と一括りにされる人々の中にも、さまざまな「多様性」が存在するようになりました。その中には、後述しますが、日本における法体制の整備の影響もあり

増えてきた「合理的配慮」を必要とする人たちも含まれます。社会・文化的背景や教育歴・環境が異なる留学生の場合、各国・地域および所属組織による制度・体制のちがいがから、受け入れに際してはもちろん、授業内でも、日本人学生とは異なる配慮・支援の検討が必要だと考えられています。しかしながら、「合理的配慮」に関する支援や対応は、個別性が高く、さらに個人情報保護の観点から共有が難しいため、実際には各大学や教員の裁量に任されているのが実情だと考えられます。

国際教育研究部では、このような問題関心を背景に、7月に、赤井佐和子先生（カナダ・ヒューロン大学）を講師にお招きし、カナダにおける合理的配慮に関する講演会を行いました。赤井先生には、同国における合理的配慮にかかわる政策展開の概要をお話しいただくとともに、実際にカナダの大学においてどのような支援が行われているのか、授業ではどのような対応が求められているのかを、ご自身のご経験に基づき、ご紹介いただきました。また、赤井先生の授業をとられた視覚障害を持つ学生で、交換留学制度により日本の大学に一年間滞在した経験を持つニアール・ハートネットさんにも、ご自身の経験を、当事者の観点からお話しいただきました。このブックレットの第一部は、これらの報告の内容をまとめたものです。

また合わせて、続く第二部では、イギリス、オーストラリア、韓国の大学における合理的配慮をめぐる支援の動向を、特にこれまでの政策展開を中心に紹介しています。これらの報告は、12月に実施した、国際教育研究部の教員4名で実施する科研究費による研究プロジェクト（「国際共修授業における多様性の捉え直し…合理的配慮が必要な留学生への対応をめぐって」（20K02931））の公開

研究会の内容をまとめたものです。今後は、コロナ禍で徐々に可能となりつつある現地調査等を含め、具体的な事例の収集・検討も行うことができたらと考えています。

ここでは、各国の事例紹介に入る前に、日本の状況、特にこれまでの政策展開について共有しておきたいと思います。  
(青木麻衣子)

## 日本における合理的配慮にかかわる政策動向

現在の日本の合理的配慮提供義務化の背景には、「障害」の捉え方の変化があります。2006年に国際連合で採択された「障害者の権利に関する条約」(以下、「障害者権利条約」)では、障害を病気・事故などから生じる個人の課題とみなす従来の「医学モデル」から、障害は社会が作り出しているという「社会モデル」に基づく捉え方への転換がなされました。日本は翌2007年にこの「障害者権利条約」に賛同し、2011年に「障害者基本法」を改正しました(「改正障害者基本法」)。その目的は、『障害者白書 平成24年版』によると、「障害者権利条約」の趣旨に沿った障害者施策の推進を図ること、および、障害者権利条約が定める障害の捉え方の変化を踏まえ施策の目的を明確化することです。

この「改正障害者基本法」では、障害者を「障害及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」(第2条1項)と再定義することで、障害者が受ける制

限は機能障害のみによるのではなく、社会における様々な障壁と相対することによって生じることを明確に示しました。そのうえで、改正前から定められていた障害を理由とする差別の禁止条項に、社会的障壁を除去する措置が実施されるべきことを新たに規定しました（第4条2項）。ここで示された差別禁止の施策の具体は、2016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、「障害者差別解消法」）によって示されました。「障害者差別解消法」は、社会的障壁を「障害がある者にとって日常生活又は社会生活を営む上で障壁となるような社会における事物、制度、慣行、観念その他一切のもの」（第2条2項）と定義し、この社会的障壁を取り除くこと、すなわち合理的配慮の提供は、行政機関においては法的義務（第7条2項）、民間事業者においては努力義務（第8条2項）であると定めたのです。

これによって、2016年より、行政機関における独立行政法人に該当する国立大学においては合理的配慮の提供が義務となり、教職員のための対応要領の策定、支援に係る委員会の設置、障害学生支援担当部署の設置など、合理的配慮を提供するための体制整備が求められることとなりました。なお、2021年には、「障害者差別解消法」の一部が改正され、行政機関に加え、民間事業者による合理的配慮提供も義務化されています。この改正版「障害者差別解消法」は成立より3年以内に施行されるため、今後、民間事業者にあたる私立大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ります。

国立大学と私立大学の間の合理的配慮義務化に関するこの数年のギャップは、各種取り組みにおけ



る差となつて現れています。日本学生支援機構の2021年の調査によると、障害学生の支援に向けた対応要領もしくは基本方針規程等がある大学は、国立大学では97・1%にのぼるのに対し、私立大学では63・9%にとどまります。また、支援に関する専門委員会がある大学は、国立大学では72・3%であるのに対し私立大学は37・8%、障害学生支援担当部署がある大学は、国立大学では58・4%であるのに対し、私立大学では19・9%にとどまっています。このように、支援体制の整備において、国立大学の取り組みは私立大学に先行しているように見えますが、合理的配慮の提供が義務化された2016年から5年が過ぎた時点においても、障害学生支援の拠点となる担当部署を有する国立大学が、半数をわずかに上回る58・4%にとどまることは意外と言えます。

実はこの58・4%とは、障害学生支援を「専業」として行う部署を有する国立大学の割合であり、その他の40・9%の国立大学では、他の部署が本来業務と「兼業」で障害学生支援対応を行つています。この状況は、支援担当部署に勤める支援担当者においても同様であり、支援担当者を有する国立大学は99・3%ですが、そのうち、障害学生支援を「専業」とする支援担当者の割合は50・4%にとどまり、他業務と「兼業」で行う支援担当者は48・9%に至ります。他業務を「兼業」する支援担当者とは多くの場合、大学の事務職員であり、障害学生支援に関する専門性を持たず、かつ数年で異動となるため、当該部署における支援経験・知見の蓄積が困難となります。また、障害学生支援を「専業」とする支援担当者であっても、いわゆる「任期なし」の支援担当者は決して多くありません。

日本学生支援機構(2019)は、教職員向けのハンドブックにおいて、合理的配慮とは「個々の

学生の状態、特性に応じて提供するもので、多様かつ個別性が高いもの」(6p)であり、合理的配慮を行うか否か、そしてどのような合理的配慮を行うかは、「大学等と学生が、双方の意向と事情を考慮に入れ、相互理解を深めつつ、学生の困難の解決に向けて協力し合」(p11)う「建設的対話」に基づいて決定されるべきであります。このように、高い専門性と、複雑かつ繊細な対応が求められる障害学生支援が、合理的配慮の取り組みにおいて先行する国立大学においても、その約半数が他業務と兼業の部署・担当者によって担われていることは注視すべきです。合理的配慮申請が集中する新学期開始時は、大学の事務全体の繁忙期でもあり、この時期に丁寧な建設的対話に基づく合理的配慮の決定を行うことは相当に困難であることが予測されます。

なお、合理的配慮の提供においては、これまで留学生受け入れに携わってきた担当者の知見が活かされる可能性があります。国立大学留学生指導研究協議会(COISAN)では、国立大学における合理的配慮の提供が義務化された2016年度の研究協議会において、障害を持つ留学生への支援についての議論が行われました<sup>1)</sup>。その際、学生支援全体に関わる動きをいかに留学生受け入れの現場まで届けるかという問題提起がなされるとともに、逆にこれまでの留学生受け入れの現場で積み重ねられた知見が障害学生支援において寄与することがあるのではないかという意見も聞かれました。異なる言語・文化環境で学ぶ留学生もまた、日本社会における事物、制度、慣行などにより大学での諸活動の参加に支障をきたすことがあります<sup>2)</sup>が、留学生受け入れにおいては、長年に渡り、そのような言語的・文化的な「社会的障壁」を取り除くための対応が行われてきたからです。多様な学生が関わり

を持ちながらともに学んでいくために、今後一層の学内諸機関の連携と、機関や大学の垣根を超えた現場の経験・知見の共有が求められます。  
(平田未季)

なお、このブックレットの作成にあたり、昨年に引き続き、北海道大学高等教育推進機構の千葉佳奈美さんにテープ起こしをいただきました。この場を借りて、お礼申し上げます。ありがとうございます。

## 引用法規・文献

- ・「障害者基本法」(<https://www8.cao.go.jp/shougai/suishin/kihonhou/s45-84.pdf>)
- ・「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律」([https://www8.cao.go.jp/shougai/suishin/law\\_h25-65.html](https://www8.cao.go.jp/shougai/suishin/law_h25-65.html))
- ・内閣府(2012)『障害者白書 平成24年版』第1章第1節2「改正障害者基本法の概要」
- ・日本学生支援機構(2019)『合理的配慮ハンドブック―障害のある学生を支援する教職員のために』
- ・日本学生支援機構(2021)「令和3年度障害のある学生の修学支援に関する実態調査」([https://www.jasso.go.jp/statistics/gakusei\\_shogai\\_syugaku/2021.html](https://www.jasso.go.jp/statistics/gakusei_shogai_syugaku/2021.html)) (2023・02・17最終閲覧)

## 注

- 1 2016年度 国立大学法人留学生センター留学生指導担当研究協議会、第2部「多様な学生が学

ぶキャンパス・障がいを持つ留学生に対する合理的配慮を考える」(2016年7月1日開催)  
(<https://coisan.org/wp/wp-content/uploads/archives/council/council201602.pdf>)



諸外国の大学における  
「合理的配慮」をめぐる  
対応と教育支援

目次

はじめに.....03

第一部 カナダの大学における「合理的配慮」

合理的配慮が必要な留学生への対応を考える

—カナダの大学を事例として

赤井 佐和子.....17

話題提供―当事者の立場から

ニール・ハートネット

質疑応答

## 第二部 イギリス、オーストラリア、韓国の事例

―「合理的配慮」をめぐる法整備と大学における支援の概要

イギリス高等教育における「合理的配慮」

高橋 彩

オーストラリアの大学における「合理的調整」の枠組み

青木 麻衣子

韓国における「合理的配慮」

鄭 惠先

著者紹介

35

45

59

71

83

95





第一部

カナダの大学における  
「合理的配慮」



---

合理的配慮が必要な留学生への対応を考える  
―カナダの大学を事例として

赤井 佐和子

赤井佐和子と申します。カナダ、オンタリオ州にあるヒューロン大学で、日本語・日本文化を教えています。今は主に中級日本語のクラスと、アニメのコース、日本の食文化のコースを教えています。今日は、「合理的配慮が必要な留学生への対応を考える」をテーマに、私が勤務する大学の状況を紹介したいと思います。

実は、青木先生からは特に私の経験を含んだカナダの状況を話してほしいと依頼があった時、自身20年以上カナダにおり、日本の大学のこともその当時の記憶のままで、日本と何が違うのかかわからず何をお話ししたらいいか準備の間、悩んでいました。しかし、私のいるカナダ側から毎年日本に学生を送り、日本のみなさんの大学に受け入れてもらっています。みなさんにその学生の出身大学の状況を少しでも知っていただけたら受け入れもしやすくなるかもしれませんし、みなさんからも、ここは同じ、これは日本ではこうしているなど、教えていただけたら、送る側の大学もそれに対して準備ができるかと思う、今日はこちらの状況があるがままにお話ししたいと思います。

ヒューロン大学は、カナダのオンタリオ州、ロンドンにあります。ヒューロンという名前は五大湖の一つのレイク・ヒューロンから来ているのですが、トロントとアメリカのデトロイトの中間にあり、どちらに行くにも200キロ、車で2時間ぐらいの位置にあります。なぜカナダなのに「ロンドン」なのかと思われるかと思いますが、この街はもともとイギリスのロンドンからの移住者が多く、ピクトリアパークやテムズリバーといった、ロンドンにちなんだ名前が街のあらゆるところで見られます。私が所属するヒューロン大学はウェスタン大学の一部で、ポリシーやシステムはウェスタン大学に

従っています。ウェスタン大学は、学生数4万人の総合大学ですが、ヒューロン大学はリベラルアーツを中心にした少人数制が売りの小さい大学です。今回はヒューロン大学およびウェスタン大学の状況をお話しいたします。大学は、公平で活気のあるキャンパスの実現を学生経験のミッションとして掲げ、Equity, Diversity and Inclusion (EDI: 公平性、多様性、包括性) 構想に積極的に取り組んでいます。

今日の発表では、カナダの人権保障への背景を簡単にお話しし、オンタリオ州での「合理的配慮」が人権条例にどのように定義されているのかを紹介します。それから、人権条例に基づき、オンタリオ州の、特に大学教育でどのような取り組みがあるかの事例として、ウェスタン大学、ヒューロン大学での合理的配慮の扱い方、大学での支援状況をお話しします。ここでは、「配慮」という枠に入る学生へのサポート、そして、枠に入らない多くの学生へのサポートを紹介し、アクセシビリティの充実に大学が力を入れていることをお話しします。そのあと、このような「合理的配慮」が大学で問題とされるようになった背景について、そして、コロナ禍における変化などについてご説明し、これからの課題を挙げ、配慮とアクセシビリティの関係をお話しします。最後に、ヒューロン大学の卒業生であり元教え子であるニアールさんを紹介し、ニアールさんにバトンタッチしたいと思います。



受けられる権利を保障し、Academic Accommodationは学生の権利であり、教育機関の義務であることが定められています。

人権条例セクション10には、障害とは、身体的障害、精神疾患や、発達障害、学習障害、機能障害、精神障害、そして、労災保険を受けた怪我や障害を指すと書かれています。障害には、現在、過去、また主観的なもの、障害見込み、一時的、不定期、または永久的であるものも含まれます。障害に含まれる範囲が広いので、人権決定者および教育関係者は、条例の目的に則って学生の障害を理解するため、学生がどのように自分の体験と必要なサポートを定義しているかを考慮する必要があると同時に、条例に背く権利を持ち合わせているかどうかは、第三者（医療専門家）の意見など、客観的な情報をもとに合理的な方法を探すことも奨励しています。

そのため、結局のところは、大学が個人の状況を見て判断するということになり、大学はそれぞれのサポートシステムを作り始めます。オンタリオ州では、1980年代にアクセシビリティへのフラインディングが導入され、各大学で障害に関するポリシーが人権条例に則って作られ始めました。

## 大学における配慮の手続きと支援の内容

一般的に大学ではAccommodation（配慮）とConsideration（考慮）とがあります。まず「配慮」は、人権法に基づく障害がある学生を対象としています。該当の学生は、各大学のOffice for Stu-

ents with Disabilities (OSD) に登録します。登録には永久認定された障害の正式な証明書が必要です。配慮内容、プロセスは、各大学に任せられています。次に「考慮」は、人権法に基づかない各大学での合理的配慮の制度です。従って、必ずしも配慮のリクエストに応える義務はありません。配慮の有無、配慮内容に関しては、教員が判断します。結局は、どちらも大学に任せられており、各大学にそれぞれの制度があります。また、配慮と考慮は、どちらも Accommodation とひとくくりにされることが多いです。

それでは、ウェスタン大学、および、私が勤務するヒューロン大学での合理的配慮、その支援状況について、お話ししたいと思います。大学の Policy Statement によると、Academic Accommodation とは、「障害を持つ学生が大学でのアクティビティ参加、プログラムやコースでの必修項目を果たすため、プログラムやコースに関する活動を調整する手段」であり、「プログラムやコースでの必修項目やそのプログラム・コースの特性を踏まえて、個人の制限と何が合理的なのかを考慮に入れる」(筆者翻訳)とあります。Academic Accommodation の Disability (障害) の定義は、オンタリオ州人権条例の定義に準ずるとされています。

Accommodation のリクエストのしかたですが、該当する学生は専門医からの診断書を大学のポータルサイトに提出します。1年生の場合、高校のときの配慮内容が記載された用紙を教育委員会に発行してもらい、提出します。その後、大学のアクセシビリティセンターのカウンセラーと面談の上、配慮内容が決定されます。学生はカウンセラーとやり取りをします。教員には病名等は一切明かされ



ませんし、学生にも聞けません。教員には大学のサイトから配慮内容が提案され、学生と個別に話し合います。その後、教員の同意が大学のサイト経由で学生に伝えられます。20年前は病名が教員にも明かされていたので、昔に比べると匿名性が強化されています。

配慮の例として、教科書の代わりとなるものへのアクセス、または、コースウェブサイトの内容へのアクセス、手話通訳士の手配、講義を録音する許可、別の場所で試験を受ける、または、試験時間の延長や途中休憩、試験を受ける際のサポートのためのテクノロジの使用（特別なソフトウェアを備えたコンピューターなど）、ラボでのアシスタントの手配などが挙げられます。

一番よくあるのは、不安症やパニック障害のため、静かな場所で試験を受けたいというものや、試験時間の延長です。大きいテストの場合は、試験センターで試験を受けてもらいますが、日本語クラスのような語学のクラスでは、毎日小テストを行うこともあります。その場合は、授業の前に私の研究室で実施する、教室の端で実施するといった対応をします。メンタルのサポートとして、私のクラスではありませんが、犬と一緒に授業を受ける学生もいました。その授業を観察させてもらったことがあるのですが、授業を受けている間犬はその学生のそばでずっと座っていました。他のクラスメイも自然に受け入れていたことに驚いたのを覚えています。

## 授業への配慮・考慮のための手順

次に、考慮のリクエストの方法です。48時間以上の欠席またはコースワークの30%以上に当たる評価の配慮をリクエストする際は、フォームと証明書をアカデミックカウンセラーオフィスに提出します。配慮の理由としては、病気、Compassionate（忌引、結婚式、高校の卒業式、イベント参加）、宗教的祝日、大学公認スポーツチーム試合が挙げられます。

また、学生が、酌量すべき状況によりコースワークのいくつかができない場合、首尾一貫した公平で学業的に適した考慮が学生に与えられます。考慮の例としては、授業、チュートリアル、ラボの出席、中間試験、テスト、発表、エッセイ・宿題、クイズがあります。病気で最終成績の10%以上を担う課題が出せなかった場合はアカデミックアドバイザーに直接連絡し、診断書を提出します。診断書は内密に扱われ、教員が見ることはありません。その後、アドバイザーから教員に連絡が入り、配慮が提案されます。適切な診断書が提出されている限り、教員が配慮を断ることはまずありません。

病気で最終成績の10%以下の課題が出せなかった場合は教員に直接相談します。学生は病気の状況を簡単に説明する必要はありませんが、教員が求めない限り、診断書を提出する必要はありません。教員が診断書を求める場合はアドバイザーに提出します。教員が配慮を断ることはほとんどなく、断る場合は学部長に事前に許可を取る必要があります。

病気以外の理由（大学公認スポーツチーム試合、宗教的祝日、忌引、死別など）の場合、アカデ

ミックアドバイザーに直接連絡し、証明書があれば提出します。その後、アドバイザーが教員に配慮方法を提示します。教員がそのリクエストを断るのであれば、その前に学部長に相談する必要があります。

これとは別に、自己申告欠席という制度が試験的であったのですが、先日、廃止が決まりました。参考までにご説明したいと思います。これは、コースワークの30%以下に当たる評価の48時間以下の欠席の配慮に使えます。1学年に最大2回まで使え、病気または家族や友達の死による忌引などによる欠席で、医者の診断書は要りません。教員はリクエストの拒否や証明を求めることができないので、簡単に言えば、フリーパスのようなものです。これは2019年から3年間試験的に行われた制度でした。理由を伴う欠席は、15,000件(2014-15年度)から26,000件(2018年度)まで、数年間で42%増加しました。その多くが医師の証明書を伴う欠席であったため、医療機関への負担、学生の証明書代金による経済負担、大学のアカデミックカウンセリング部への事務処理の負担が大きく、このような診断書が要らない制度が作られた、という背景があります。この廃止が決まった理由は開示されていませんが、教員への負担が大きかったからだと思われまます。私の学生はあまり使っていませんでしたが、コースによっては課題締め切り日に何十名もリクエストが来て、個々に対応するのが大変だったと聞いています。

以上のように、色々な形で学生から配慮のリクエストがありますが、教員側のプロセスとしては以下のようになります。まず、大学のアクセシビリティセンターからメールでリクエストがあるという

知らせを受け取ります。そして、アクセシビリティセンターのサイトにログインして、リクエストの内容を確認します。その後、該当する学生と個人的に話し合い、最善の方法を探ります。学生は24時間以内に教員に連絡を取らなくてはいけないという決まりもあります。話し合いの結果、そのリクエストへの同意・不同意・質問などをアクセシビリティセンターのサイトを通して返答します。

システム化されているので、基本的にリクエストが来たら同意する方向になります。リクエストの内容も書かれているので、今まで特に負担を感じたことはありません。ただ、これはシステムの中に入っている学生の場合であり、多くの場合どんな配慮を必要としているのかわかっているため、教員としてはサポートしやすいです。しかし、薬との相性で苦しんでいる学生、問題があっても一人で抱え込んで病院に行かない学生、本人が自覚していない場合や、病気と認められなくて、配慮がもらえない場合もあります。永久認定された障害がある学生だけでなく、ストレスを抱えている学生、英語が母語でなく授業に対応できない学生、初めての一人暮らしに慣れない学生、日常生活には支障のない程度の学習障害など、学生の学習状況も多様です。そこで、大学ではさまざまな状況にある学生を支援するための取り組み、教員へのワークショップやキャンパス全体での理解に取り組んでいます。

## 大学全体で行われている支援

次に、大学内で行われている支援についてお話しします。大学では、Academic Support and En-

agement Department という部署が Academic accommodation を取り扱っており、三つの施設を設けています。状況に応じて、学生はそれぞれの施設に行くことになっています。Accessible Education (アクセシビリティセンター) は、認定された障害がある学生の支援、Learning Development and Success (学習支援センター) と Writing Support Centre (ライティングセンター) は全学生を対象としています。

それぞれ説明していきます。まず、Accessible Education (アクセシビリティセンター) では、障害の診断が出ている学生に適切な配慮を提供します。対象は、学習障害、ADHD、精神障害、知覚・身体的・医学的障害のある学生で、支援申請には医師の診断書等の書類を提出します。例えば、教室で試験が受けられないといった、試験に配慮が必要な学生は、試験センターで試験を受けます。教員は1週間前にセンターへ試験を送り、試験後、解答用紙が教員の元に送られてきます。後で紹介するニールさんは全盲なのですが、教科書をローマ字表記でタイプしなおすなど、テキストフォォーマットの代わりにものを提供する場合があります。他には、キャンパスでの交通手段、通訳者やノートを取る人の手配、学習ストラテジーの提供、サポートのためのテクノロジーの施設といった配慮の例があります。専門スタッフが学生と個別に面談し、学生の特性に応じて配慮内容が検討されます。その後、授業担当教員に配慮内容が伝達されますが、学生の障害特性については開示されません。

次に、Learning Development and Success (学習支援センター) です。高校と違って、大学は勉強量が多く、環境の変化からストレスを抱える学生は多いです。ここでの支援対象は全学生で、さらな

る学業向上を目指したい学生、または、学業に困難を経験している学生など、障害の有無にかかわらず支援が受けられます。支援には、個別カウンセリング、Learn2Thriveという学業成功のための10週間のプログラム、Mindfulness for Academic Successという6週間のストレス解消プログラム、先輩からの個別アドバイスがもらえるPeer Assisted Learning、学習支援資料の提供があります。

Writing Support Centre (ライティングセンター) は、私自身、大学院のときにいつも利用していた本当にお世話になったのですが、その当時は、自分のペーパーを持って行って指導を受けるというやり方で、学生が何も提供しなければサポートは受けられないというシステムでした。しかし、今はドラフトがなくても、アドバイザーと一緒に課題をもとに計画を立てる段階からサポートを受けられるそうです。指導だけでなく、ライティングカフェというのもあり、みんなで集まって個々に自分のペーパーを書くというグループもあるらしく、サポートグループを提供する場も作っています。

### 教員が行わなければならない配慮

次に、教員の取り組みについてです。教員は授業・試験での配慮を行います。また、Centre for Teaching and Learning (ティーチング・ラーニングセンター) では、教員のための研修会やプログラムが行われ、教員はインクルーシブ教育について学ぶことができます。5月に行われたコンフェレンスでは、成績をつけないアセスメントについて学び、去年の夏のワークショップでは、大学のポータ

ルサイトの作り方について学びました。例えば、授業教材をアップロードし、学生がいつでもアクセス可能にする、ビデオに字幕をつける、毎回の授業の学習目標を明確にすること、学生がアクセスしやすいようにデザインすることが大事です。障害がある学生がクラスにいる場合は、ツールキットを参照に、それぞれの障害の状況に合わせて、すべき配慮を考えます。

例えば、視覚障害のある学生の場合の支援の注意事項として、以下のようなことが挙げられています。教室ですべきこととしては、教室で前の席に着かせる、照明を暗くするときは伝える、資料は電子・聴覚フォーマットで渡す、モデル・チャート・グラフなどの視覚教材は口頭で説明する、名前や単語などスペルが複雑な時はスペルを言う、ビデオは音声の説明があるものを使う（なければ大学のテクノロジーセンターに頼む）などが挙げられています。反対に、教室ではいけないこととしては、部屋の真ん中に置き去りにしない（椅子・壁・ドア・家具の横などに連れて行く）、声かけをせずにその場を離れない、明かりを下げない、注目の的にさせない、緊急時以外は許可を得ず体に触れない、イメージのみのPDFや手書きのノートはスクリーンリーダーが読めないので使わない、印刷インクの薄いコピーは使わない、ハイライトや下線は読めないのではない、音響が悪い、もしくは騒音のある部屋は使わないなどが挙げられています。

また、学内でのアクセシビリティ理解への取り組みとして、全職員（スタッフ、教員、TA、学生ボランティア）はODA（Accessibility for Ontarians with Disabilities Act：オンタリオ州の障害者のためのアクセシビリティ法）の1時間ほどのオンラインプログラムを受講することが義務となつて

います。障害がある学生コミュニティ・ディスコードを使った、アクセシビリティセンターのスタッフが行う学生のみサポートグループや、障害に関してのディスカッションサークルもあります。このように、大学では、誰でも参加できるサポートグループの提供を充実し、アクセシビリティへの取り組みが盛んになってきています。

### 近年の傾向と課題—配慮とアクセシビリティの関係性

以上のような合理的配慮、またはアクセシビリティが問題とされるようになった背景に、メンタルの問題を抱える学生の増加が挙げられます。ビクトリア大学の学長であるDavid Turpinは、2020年までにメンタルの問題がカナダの大学で一番大きい障害の原因となると予測していました。少し古いデータですが、オンタリオでは、Office for Students with Disabilities (OSD) に登録している学生は2006年から2011年の間に31.5%増加しており、そのうちメンタルで登録している学生は67%増加しています。

その理由の一つとして、Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders (DSM-5 マニュアル) が改訂され、より多くの症状が障害として認められるようになったことが挙げられます。2018-2019年度ウェスタン大学のデータでは、障害を抱える学生が、その8年前と比べ159%増加しています。

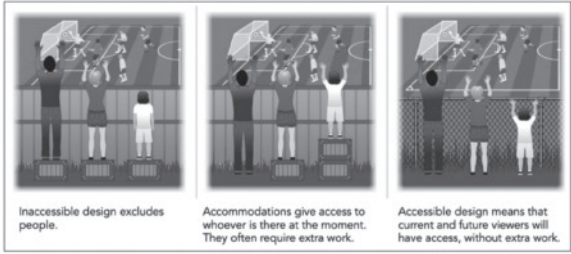


コロナ禍における変化についてです。2020年3月にパンデミック宣言がなされ、その後すぐにオンライン授業へ移行し、結局その後1年以上のオンライン授業となりました。大学はメンタルの問題を懸念して、Zoomによるメンタルカウンセリング、ヨガ、瞑想クラスを設置、さらに、Zoomで予約なしでアカデミックカウンセリングができるようにしました。申請の簡素化、コース取り消し締め切りの延長も認められ、多くの学生が配慮にアクセスしやすくなりました。今はなくなりませんが、Self-Report（自己申告欠席）の上限を引き上げ、Self-isolation reporting tool（コロナの自己隔離申請ツール）を導入し、病気の際の配慮にも簡単にアクセスできるようにしていました。コロナ禍を機に、オンラインで直接会えない学生がいかに大学へアクセスできるか、その方法、アクセシブルなデザインを、大学・教員は考えざるを得なかったと思います。

合理的配慮に関して色々な課題が挙げられています。特に、早い段階で医師からの診断があればすぐに対処できるのですが、社会の理解や家族の理解が得られず、病院に行けない学生もいます。本人が自覚していない場合もあります。さらに、診断がおりたとしても薬との相性が難しく、学生の中には、薬が合わなくて寝られなかったり、鬱あるいはハイの状態で授業を受けたりする学生もいます。副作用の影響も考慮に入れなくてははいけません。医師の診断がおりず、一人で苦しんでいる学生もいます。また、大学のシステムに入るまでの待ち時間もありません。診断の有無にかかわらず苦しんでいる学生は多く、個々への対応が難しいので、誰もがアクセスできることを前提に教えることが必要になってきます。

Accommodations vs. Accessibility  
配慮とアクセシビリティ

場合によって配慮を提供する必要がある。しかし、みんながアクセスできるデザインをすればするほど、要求があり次第の配慮を減らすことができる。配慮とアクセシブルデザインを共に作ることによって、インクルージョン（包括性）を創造できる。（ミネソタ大学）



Inaccessible design excludes people.

Accommodations give access to whoever is there at the moment. They often require extra work.

Accessible design means that current and future viewers will have access, without extra work.

出典：ミネソタ大学  
<https://accessibility.umn.edu/importance-accessibility/accessibility-vs-accommodation>  
(最終閲覧 2022.07.17)

今回はカナダの大学での合理的配慮についてお話ししましたが、大学では、「配慮」の重要性を踏まえて、「アクセシビリティ」という方向にシフトしてきていることに気がついていただけたかと思えます。ここでは最後に、配慮とアクセシビリティの関係についてお話ししたいと思います。

これは、ミネソタ大学からの抜粋ですが、配慮とアクセシビリティについて、「場合によって配慮を提供する必要がある。しかし、みんながアクセスできるデザインをすればするほど、要求があり次第の配慮を減らすことができる。配慮とアクセシブルデザインを共に作ることによって、インクルージョン（包括性）を創造できる。（筆者翻訳）」と書かれています。

ここに、3人の背の高さがバラバラの子供がサッカーの試合を見ている絵が3枚あります。左の絵は、3人の子供の前に木の壁があって、同じ高さの踏み

台がみんなに与えられていますが、一番背が低い子供は届かず、試合が見られません。これはアクセシブルなデザインとは言えません。真ん中の絵では、同じく3人の子供の前に木の壁があつて試合を見る妨げになっています。そこに、背が少し低い子供には踏み台が一つ、一番背が低い子供には踏み台が二つ与えられていて、試合が見られるようになりました。これは配慮の例で、必要の人に必要分だけ援助が与えられるのが配慮であり、多くの場合、本人から要求しなければ得られません。右の絵では、子供の前にある木の壁を取り除いて、網のフェンスに取り替えたため、背の低い子供もサッカーの試合が見られるようになりました。現在、そしてこれからも、子供たちが要求しなくても誰でも試合が見られます。これがアクセシブルなデザインです。

このように大学では、配慮というシステムで補えないという現実を踏まえて、みんながアクセスできる授業をデザインすることが奨励されています。これが最近の傾向です。

### 参考文献

- ・ 浦山聖子 (2017) 「カナダ権利と自由憲章の適応除外制度」『成城法学』85, pp.327-345
- ・ 内閣府「カナダにおける障害者差別禁止法と国連審査の状況」  
[https://www8.cao.go.jp/shougai/suishin/ryosa/h28kokusai/h4\\_04\\_01.html](https://www8.cao.go.jp/shougai/suishin/ryosa/h28kokusai/h4_04_01.html) (最終閲覧2022・07・17)
- ・ Condra, M. et al. (2015) Academic Accommodations for Postsecondary Students with Mental Health Disabilities in Ontario, Canada: A Review of the Literature and Reflections on Emerging Issues. *Journal of Postsecondary Education and Disability*, 28 (3), 277-291

- Government of Canada. Guide to the Canadian charter of rights and freedoms, <https://www.canada.ca/en/canadian-heritage/services/how-rights-protected/guide-canadian-charter-rights-freedoms.html> (最終閲覧2022・07・17)
- Ontario Human Rights Commission (2018) Policy: Accessible education for students with disabilities, 16-17
- Western News (2019) <https://news.westernu.ca/2019/04/senate-oks-student-sick-self-report/> (最終閲覧2022・07・17)
- Western University, Canada, <https://www.uwo.ca/> (最終閲覧2022・07・17)

---

話題提供—当事者の立場から

ニール・ハートネット

赤井先生からの紹介

ニアールさんは、ヒューロン大学に入学後日本語学習を始め、私は彼が2年生のときに彼の日本語の授業の担当になりました。目が不自由、全盲ということで、どのように教えたらいいいのか模索していたのですが、彼と会ったときに、何を教えてほしいのか、どうしてほしいのかはつきり言ってくれたのが、授業をデザインする上で大変助かりました。ニアールさんは会話を中心に学びたいということで、漢字は習わず全てローマ字表記で習うということで同意し、授業では話すことを中心に行いました。これが他の学生にも好評で、今から思うと私の教え方のターニングポイントであったとも思います。授業では、視覚教材であるフラッシュカードや絵は使わずにいたのですが、絵を使う場合も日本語でできるだけ説明しました。課題やテストはローマ字で作成し、ビデオのプロジェクトでは制作を手伝いました。また、留学前には日本の大学の先生に引き継ぎをし、日本ではTAを用意してくださったと聞いています。

ヒューロン大学では、教科書をタイプしてくれるアシスタントを雇い、キャンパス内では、点字表記がされるようになりました。また、クラスでは学生ボランティアを募り、サポートをお願いしました。クラスの雰囲気はとても良かったと思います。やはり、それはニアールさんが日々努力をしていることを周りが感じ取っていたからだだと思います。あとでニアールさんからも詳しく話が聞けると思いますが、彼の場合、教科書などの日本語表記されたものをローマ字にし、そ

れを音声ソフトが読んだものを聞いて勉強します。ローマ字を英語読みした日本語はひどいもので、よく日本語の音が学べるなど感心したものです。また、他の英語の教科書やウェブの情報も音声ソフトで聞いて理解しますが、その情報量はとてつもなく多く、必要な情報を探すまで、時間がかかります。ですから、聞くのも最速スピードで聞いていて、その上、よく覚えていたことにいつも感心していました。

そんなニアールさんに、今回は、カナダと日本での経験を話していただきます。

ニアール・ハートネットと申します。カナダ出身で、トロントの近くのオークビルという町に生まれました。今、私は29歳で、英語の教師として働いております。赤井先生がおっしゃった通り、私は生まれつき目が不自由で、ほとんど全盲です。先天性黒内障という、少し珍しい目の病気です。興味があれば調べてみてください。

3歳ぐらいのときは少しかだけ目が見え、影や、暗い部屋の中で輝いているクリスマスツリーを見ることができました。しかし、5歳ぐらいになると、完全に視力を失いました。今は光だけ感じられませんが、それ以外は何も見えません。

私は小さい頃から点字を習い始めました。様々な小説を読むのが大好きになり、特にアドベンチャーストーリーが大好きでした。ですから、いつかどこか遠いところに行つて、全くしたことのない経験をしてみたいと思っていました。幸運なことに、私の夢は叶い、現在は英語の教師として世界

中の生徒たちに英語を教えることができています。日本へは3回行ったことがありますが、チャンスがあればぜひまた行きたいと思っています。

以上が私のバックグラウンドです。次に、障害サポートの配慮について、特にカナダでのサポートと、日本の留学生だったときのサポートについて話したいと思います。

## カナダにおける障害者サポート

カナダにはC N I B (Canadian National Institute for the Blind) という障害サポーターを行う組織があります。この組織に、どうやって自立生活をするか教えてもらいました。例えば、サンドイッチなどの簡単な料理の作り方や、一人で道を渡る方法など、シンプルな日常生活の技術を習いました。当時は学校の後でこのようなクラスに通うのは面倒だと思っていました。日本で一人暮らしをしたとき、このクラスがどれだけ役立つかを実感しました。

それに、学校には本当に素晴らしい先生がたくさんいました。先生方は、点字を毎日習い、私の教材が全部点字で読めるように確認してくださいました。ですから、私はローカルの普通の小学校と高校に通うことができました。私は1人の目の見えない生徒でした。

高校生の頃、アジアの言語について興味がわきました。はつきりとした理由はありませんが、英語と全く違う世界の雰囲気面白そうだと思います、異文化に興味を持ちました。日本語は特に面白いです



ね。たくさん若い男の子たちと同じように、アニメやビデオゲームなどが好きだったのですが、その多くが日本で作られていると知り、その言語に興味を持ちました。それと、日本料理、特にお寿司が大好きになりました。高校生の頃に日本語を習いたったのですが、チャンスがありませんでした。ですから、日本語の代わりに中国語を勉強し始めたのですが、それは本当に楽しく勉強できました。このときも、先生方は私の教科書を全て点字にしてくださいました。

中国語の勉強をしながら、私は独学で日本語を勉強しようとしたのですが、教材が非常に少なく、漢字などは読めませんでした。しかし、オーディオレッスンを聞いたたり、好きなアニメの英語のバージョンと日本語のバージョンを聞き比べたりして勉強しました。どういう意味の言葉だろうと推測しながら聞いていましたね。

大学生になると、点字の教材の入手が難しくなり、クラスをパソコンで行いました。そのときには私はパソコンに慣れており、全く問題はありませんでした。私はふだん読み上げソフトを使っています。しかし、読み上げソフトには様々な問題があります。例えば、日本語では文章の間にあまりポーズがありません。文と文の間に間を空けずに続けてしまうので、聞きにくいのです。今も、短いテキストなら日本語の読み上げソフトで読めますが、ゆっくり読みたければローマ字を使うしかありません。そのため、ヒューロン大学では大学の学生たちを採用し、ローマ字でたくさん教材をタイプピングするなどのサポートをしていただきました。赤井先生にもお世話になりました。いつもクラスの前にその教材をいただいたので、私は準備することもできました。こうしたサポートには本当に感謝して

います。テストのときは、先生のオフィスで口頭で行いました。

## 日本への留学

2年生になると、私は最初のクラスで赤井先生に、留学生として日本に行きたいと話しました。赤井先生とヒューロン大学の他のスタッフの方々は、その実現のためにたくさん助けてくださいました。京都は本当に素敵そうな都市で、先輩の学生たちから京都外国語大学という大学は本当に楽しくていいプログラムがあると聞いたので、その大学に申請しました。私は初めての目が見えない留学生で、前例がなかったため、京都外国語大学はためらったようです。しかし、赤井先生が説得してくださったおかげで、入学できることになりました。

学期が始まる1週間前に、父と一緒に京都へ行き、日常生活のことを練習しました。例えば、スーパーや大学に近いコンビニなどの大事な場所への行き方などを練習しました。先生方と出会うこともできました。

このときは、カナダにいたときと同じストラテジーを使用しました。それと、教材は全てローマ字で準備していただきました。また、大学院生たちと一緒に他のチュートリアルも受けることができました。私が少し混乱していたとき、とても親切な大学院生たちが時間を取ってゆっくり説明してくださいました。

さらに、日本語の先生方には少しペアレッスンをしていただけ、私が困っていることについて説明していただいたりしました。さきほど赤井先生がおっしゃった通り、私は日本語の会話に注目したかったので、そのペアレッスンでは会話にフォーカスできました。それに、たくさん新しい単語や文法の例文を書いてくださり、いかに私のサポートのために努力してくださったかが印象に残っています。本当に感謝しています。

次に、私が経験した問題について話したいと思います。カナダで一番大変だったのは、ときどき準備の時間が制限されることでした。先生方が忙しく、1年生のときは1人の先生しかいませんでした。それと、チューターを見つけたり、教材をローマ字で書いてくださる人を見つけたりに少し時間がかかりました。そのため、私は先生方にたくさんメールを書いたり、隣の学生に説明を頼んだりしました。特に1年生のとき、先生方は基礎的な文法の説明の際に黒板のダイアグラムを使いました。それを理解するのは大変でしたが、後で先生に聞いて、理解できなかった部分を、ゆっくり説明していただきました。

日本ではもつと用意の時間がありました。しかし、教材が本当に多かったです。毎週少なくとも100個、ときには200個ぐらいの新しい単語を覚える必要があります、日本語には似ている発音を使う言葉が非常に多いので、苦労しました。例えば、計画、きっかけ、企画、機会、経過、機構などが一つのテキストにあるときは本当に困りました。

それに、ときどき長いレクチャーがありました。基礎日本語のクラスは3時間ぐらいで、長時間集

申し続けるのは難しく、最初にマテリアルが理解できても、クラスが進むうちに文脈を見失ってしまい、先生が何について話しているかがわからなくなってしまう。そういったときは、辛抱強く、ゆっくり先生とチューターと一緒に全てが理解できるように確認することが大切でした。

私は何が必要かをはっきり説明できるように努力しました。2年生になったときには、初日に赤井先生に何が必要かを説明できて本当に助かりました。英語では“self-advocacy”と言いますが、自分に何が必要かを言うことは障害のある大学生にとって不可欠な技術だと思います。それは自分の責任だと思います。

日本では最初に友達を作り、毎日隣に座って、わからないことがあればその友達に聞いていました。クラスはずっと日本語でした。大学にいる人は皆英語のネイティブではないので、クラスは100%日本語で、先生方もあまり英語が話せませんでした。それはいいチャレンジになりましたが、時々英語を話す人にいろいろなことを確認でき、本当に助かりました。

それとクラスの用意が本当に大事でした。クラスの前に、何について習うかをあらかじめ紹介してもらえると、本当に助かります。それに、クラスの後でもう一度復習するのも大事だと思います。復が大事ですが、最も大事なものは、我慢と自己管理です。毎日頑張って勉強することが大事です。また、シンプルな解決も助かりました。例えば、クラスの前に、教科書の中の絵について説明してもらえると本当に助かります。

漢字についてですが、はじめ、私はあまり漢字を習わずに、日本語の会話にフォーカスしたいと

思っていました。しかし、単語の知識を広げようとするなら、よく使われる漢字の基礎的な意味や、訓読み、音読みなどがわかったほうが覚えやすくなります。単語のコネクションが多ければ多いほど覚えやすくなると思います。単語を覚えるとき、面白いストーリーがある例文があると助かります。また、漢字の論理的な関係も面白く、覚える際の助けになりました。例えば、「炊飯器」という言葉は、「炊く」という意味の「炊」に、「ご飯」の「飯」、それにマシーンや道具という意味の「器」という漢字の組み合わせですね。こういうものは論理的な関係があつて覚えやすいです。漢字のこういった部分は英語より便利だと思います。ですから、私はよく漢字の意味の説明もリクエストしました。しかし、漢字の音読みは似ているものや同じものが多いです。例えば、先ほどの「炊飯器」という言葉を最初に習ったとき、「スイ」は「水」だろうと思いました。水を使つてお湯を沸かしてご飯を作りますから。

### 障害のある学生への配慮にかかわるアドバイス

時間がわずかとなつてきましたので、最後に少しだけ、障害者の学生をもつ先生方のためのアドバイスについて話したいと思います。まず、目が不自由、あるいは耳が聞こえないといった障害を持つ学生と、しっかりとコミュニケーションをとることが重要だと思います。声をかけなければ、何が必要かわかりません。それがあまり合理的でなかったり、現実に難しいリクエストだったりした場合

は、他の選択肢を提示すればいいと思います。

また、その学生が本当に日本語に興味があるなら、セルフスタディーで簡単に使えるリソースがあれば、うまく勉強できると思います。例えば、私の日本語の先生方は『TANGORIN』という日本語の辞書を見つけてくださいました。この辞書はローマ字で単語を調べたり、漢字の意味を確認したりすることができ、例文も豊富です。

加えて、障害のある生徒たちに様々な方法やストラテジーを試してみることが本当に価値があると思います。やってみて、あまり役に立たなければ、気にせず別のストラテジーを試せばいいのです。その生徒たちの目標や、どうして日本語を習いたいかを理解すれば、さらによくサポートできると思っています。

---

## 質疑応答

○教材の内容を他の形で提供するというについて詳しくお聞きします。こうしたサポートの提供が難しい場合、その学生は授業の履修ができないのでしょうか。あるいは、大学で何らかの手段を講じなければならないことになっているのですか。

ニアールさんの場合は印刷された教科書を渡しても読むことができないので、大学が雇ったアシスタントが教科書を全てタイプし直し電子化したものを読み上げソフトで読み上げて学習します。内容は教科書に沿っているのと同じですが、形態が変わっているということです。これは大学の義務なので、障害が理由で履修ができないということはあり得ません。教員ではなく、アクセシビリティセンターの方が責任を持って準備をします。(赤井)

○英語が母語ではない学生への配慮についての事例などはありますか。

英語ができないからその学生が持っている能力が出せないというのは、出させる方法が悪い、つまり教師がうまく引き出せていないのだと思います。学生一人一人にはすでにそれぞれのバックグラウンドでの自分たちの知識が十分にあります。それを引き出すための評価方法や授業参加方法を与えるのが教員側の責任・義務だと思います。それで学生がついていけない場合、教員がサポートしきれない部分は大学のサポートシステムでサポートしてもらおうということになります。



しかし、一つの部分でその学生のパフォーマンスが悪くても、違う部分でパフォーマンスがよいということも多々あり、多方面で評価することも、教員のチャレンジだと思います。例えば、英語が書けなくてペーパーテストが悪い、さらに、英語がネイティブではないためディスカッションでの発言も難しいといった場合があります。その場合、その日の授業の内容の配布物は事前に渡し、教師が聞く質問もそこに載せておきます。すると、学生は教科書と授業で扱うことを事前に読めますし、質問への答えも英語で調べて準備しておくことができます。クラスで発言するのが恥ずかしければ、グループ活動にし、まずグループ内で発言させて、その後クラス全体で話し合った内容を発表するという方法もあります。このようにいろいろな段階を設定し、学生が自信をつけられるようにしています。

(赤井)

英語の場合、大学では、入学するための最低基準が設定されているので、留学生であっても障害があってもそれはクリアしているというのが前提だと思います。それをクリアした基準の人たちに対して、アカデミックなサポートが必要なのか、それとも教室内でカバーできる範囲なのかという違いなのではないかと思えます。ですから、配慮といった場合、一定の基準はクリアしているという前提で、あまり考慮されない対象になっているのかなと理解していました。(司会)

○カナダではメンタルによる障害を持つ学生がかなり増えているということですが、それはおそらく

日本でも同じ状況ではないかと思えます。そういう学生の中でも、どんな支援が必要かを本人から明確に聞くことができて、表面化された形で解決策を見つけれられるケースがある一方、本人からの要求がはっきりしない等、大学に柔軟な対応が必要とされることも多いのではないかと思えます。そうしたときに、教員の対応にぶれが生じたり、その時々で改めて判断が必要になったりと難しいことが多いと思うのですが、こうした状況についてご意見はありますか。

おっしゃる通り、メンタルの問題は年々大きくなっていることを痛感しています。しかし、私が20年前に来たときからメンタルの問題で苦しんでいる学生はやはりいて、ずっと同じような状況ではあります。ただ、振り返ってみると、今は昔よりもカウンセラーの人たちが踏み込んでくれていると感じます。私たち教員が直接やり取りをするよりも、カウンセラーと多くやり取りをしてくれるので、カウンセラーがその学生のメンタルなどの状況を把握してくれています。

去年、私の学生で、学期の初めは元気だったのですが、薬の相性が悪かったのか、途中から体調を崩してしまった学生がいました。授業に來たいけれど來られない、駐車場まで車で運転して來られるけれど学校に入れない。こうした場合はアカデミックカウンセラーの方に対応してもらいます。そして、カウンセラーからできるだけの配慮をするよう連絡があつて、本人と直接話をしました。

その学生は当初、課題が三つ出せていなくて、「内一つはもうやり始めたからできる、残り二つの課題を一つにして、その分少しページ数を多くしましょう」ということで互いに合意しました。しか

し、その時は元気だったのですが、その後も授業に來られず、やり始めていると言っていた課題も出せていない状況でした。私もメールしてはみたのですが、そういう状態のときはやはり学生からの返事は来ません。カウンセラーの方からもこの学生に連絡をしてもらいましたが、連絡が取れませんでした。最終的に、この学生はその学期では授業を落とすという決断をしました。

学生のカウンセラーからの配慮のリクエストもありますし、学生本人の希望も様々にあります。しかし、教員も永遠に課題を待つこともできません。最終的には教員側の状況も説明して話し合うことが大事なのではないかと思えます。(赤井)

○赤井先生のお話の中にあつた、「障害者の学生を教室の真ん中に置き去りにしない」ということについてです。どうして真ん中に置いてはいけないのでしょうか。また、これはどの障害者に対してもそうなのでしょうか。それから、配慮の必要な学生たちが、オンライン授業になってどうだったかということ。教える側、学ぶ側、双方にとって、よかつたことや困つたことがあつたのかなど、教えてください。

まず、「障害者の学生を教室の真ん中に置き去りにしない」というのは、私たちが大学からもう、障害者がクラスにいる場合の手引きにあるものです。これに、視覚障害のある学生の場合の例として、部屋の真ん中に置き去りにしないということが書かれていました。おそらく部屋の真ん中にいると自

分がどこに位置しているかがわからないからだと思います。何かの近くだとそれで位置が把握できるということですね。また、視覚障害のある学生が教室の前の方の席に座り、教員の近くにいることによって、緊急事態に対応できるようにするという意味もあると思います。

それから、オンライン授業についてのご質問ですが、その当時、私に配慮が必要だと正式な申請があった学生はいませんでした。しかし、メンタルダウンになった学生は何人かいて、授業のあとに泣き崩れてしまうようなことがありました。これは二つのケースがあり、一つのケースではその後頑張ったコースを終えたのですが、もう一つのケースではオンラインでこちらからアプローチしても返事がなく、そのまま授業に来なくなっていました。その学生は授業がオンラインではなくなったあとで、再度授業を取り直して復活したので、やはりオンライン授業は教員にとってもそうですが、学生にとって負担が大きかったのだと思います。今でもあの日彼女に何ができたのだろうかと考えています。(赤井)

○お話の中で、学生がなかなか学習支援センターに来られない理由として、社会や家族の理解が得られないということが挙げられていましたが、家族からは、例えばどのような理解が得られないのか教えてください。

これは留学生に限った話ではないのですが、家族、特にご両親から大きな期待をかけられてきた学

生の場合、支援に來られないことがあります。先ほどお話しした、メンタルダウンした学生の1人は、留学生ではなかったのですが、高校で本当に優秀で、その町ではトップという学生でした。しかし、大学に來たらもつと優秀な人がいて、そのストレスに潰されてしまったようです。また、留学生の中には、医者や弁護士になってほしいという、親からのプレッシャーがあり、だから支援センターや医者に行けないという学生もいます。あるいは、医者から診断をもらっても、親には言えないという学生も実際にいました。ですから、やはり早い診断をもらうには家族の理解が必要です。今日話してくれたニアルさんの場合はお母さんがファイターだったと言っていました。家族の理解があつて、はじめて私たちがサポートできるのだと思います。(赤井)

○心の問題が発生したときに、「治療する」という言葉を使つてしまうと、おっしゃるように離脱してしまう学生がいます。ですから、予防的支援、つまり、問題が起きる前に止めていく支援が必要なのではないかと思っています。

おっしゃる通り、配慮というのは問題が発生したあとで対策を考へるといふような、あとづけのパターンがほとんどです。それをどうやって先回りしていけるかが今後の課題だと思ひます。また、私たち教員が、そういった学生を、大学が施設として行つてゐるサポートにつなげていくことが義務だとも思ひます。(赤井)

○大学から教員に学生の障害や病名が明かされないようになったということがありましたが、これには何か理由や経緯があるのでしょうか。また、教員が適切な支援を提供するためにその病名や障害を知りたい場合、どこまで開示されるのでしょうか。

もう10年ぐらい前から病名は開示されていないと思います。やはりこれは個人情報だからですね。教員が開示を要求できるかどうか私自身は聞いたことがありませんが、本人には聞けないはずですから、もし聞きたいとしたら、カウンセラーに連絡して、カウンセラーが学生に開示してもいいかどうかを確認することになります。教員と学生の間には力関係がありますので、教員が直接聞けば学生は答えなければならなくなってしまいます。そのため、カウンセラーを通す形になります。ただ、実際には、話し合うときに学生から詳細を話してくれる場合もあります。学生が自分のクラスメイトにも言う場合もあります。ですから、秘匿される情報ではありますが、本人自ら開示してくれることもあることをみると、オープンな形で受け入れられてきているのではないかと日頃感じています。(赤井)

○配慮が必要な学生に対する配慮が必要だというのは大前提としてありますが、他の受講生に対する配慮が必要な場合があると思います。例えば、お話の中でメンタルのサポートのために犬を連れて授業を受けた学生の話がありました。同じクラス内に犬アレルギーの学生がいた場合などの対応についてはどうお考えですか。また、こういった場合、他の学生への情報共有はどのようになるのでしょうか。

うか。例えば、クラスに犬を連れて人が入ってくるということが事前にわからなければ、合意形成のしようはありませんし、自分が犬アレルギーだということを伝える必要があるかどうかともわかりません。そういった、集団の中での合意形成の仕組みはあるのでしょうか。

それは難しいですね。例えば、犬アレルギーといった場合には医師の診断があれば同じ立場で配慮を得られる権利があるかと思えます。逆に、証明が何もないければ難しいのではないかと思えます。

合意形成にかんしては、特に仕組みはなく、それぞれの教員に全て任されていると思えます。犬のケースは私の同僚のことなので詳しくわからないのですが、例えばニアルさんの場合は、初日の授業の時、彼がクラスに入ってくる前に私からほかの受講生全員に話をしました。配慮が必要な学生がいるので、彼にはこの教室のここに座ってもらいたいとか、いつも横について、今何を勉強しているかなど、クラス内で彼が困った際にアシストしてくれる人が欲しいといったことです。ペアワークもニアルさん自身は動くことはできないので、すぐに駆け寄ってくれるボランティアをしてほしいと言ったらすぐ手が挙がりました。特に何の問題もありませんでした。

私が一つ気になっていたのは、漢字です。ニアルさんとは話し合いをして、漢字は学習内容に入れないことになり評価には含まれませんでしたが。評価方法が他の学生と違うので、それについて何か言ってくる人がいるかなと心配していたのですが、それも全くありませんでした。それはやはりニアルさんが違うやり方で努力をしているので、学生もそれを目の前で見ていて、それは不平等だと

は誰も言えなかったのだと思います。

ですから、事前に学生の同意というか、こういう状況になるということを説明して、何か問題がありそうだったら言っただけほしいということを伝え、その後、そのクラスの雰囲気を作っていくのも教員の責任だと思います。(赤井)

○ニールさんにもうかがいたのですが、お話の中で、最初に赤井先生と話してどういったサポートが必要かを伝えたということがありました。大学の支援センターなどからも授業を担当する先生へ連絡がいくと思うのですが、これは自分自身で先生と話することが大切だということですか。

そうですね。支援センターの方に相談したところ、日本語教育については知識がないので、先生に直接話した方がいいと言われました。ですから、最初に日本語の先生と話して、何が必要かをしっかりと説明していました。授業がどういうふうに進んでいくか詳細がわかったら、大学のスタッフにリクエストを連絡します。例えばチューターが必要だとか、教科書をローマ字でタイピングしてもらいたいといったことです。

私の場合、英語で勉強していたのは主に社会科学でしたが、大学のスタッフは私のような学生の対応に慣れていたので、シンプルでした。例えば教科書のリストを私が読めるファイルフォーマットに変換するようにお願いしたり、授業でパワーポイントがあれば、読めるように確認したりしておきま



したね。何度も経験していることなので、こちらはあまり複雑ではありませんでした。(ニアール)

○ニアールさんにもう一つ質問です。大学に入るときや交換留学をするとき、自分の状態ははじめにある程度まとめて伝えるのが一般的なのでしょうか。例えば日本の場合、機材の問題などで支援が間に合わないことが往々にしてあります。大学では、何が必要かは入学時にまとめて情報が欲しいのでしょうか。

入学時だけでなく、できれば入学のかなり前に連絡するようにはしていました。自分がこれまでどのように日本語を勉強していたかなどを説明し、先生方がゆっくり準備できるようにしていました。ですから、入学の前に、できるだけ早く詳細を伝えたほうがいいと思います。(ニアール)



## 第二部

イギリス、オーストラリア、韓国の事例  
—「合理的配慮」をめぐる法整備と  
大学における支援の概要



イギリス高等教育における「合理的配慮」

高橋 彩

私からは、イギリスについて報告いたします。この報告では、イギリスの「合理的配慮」の枠組みと状況について、インターネット上の資料や文献をもとに報告します。なお、ここで扱うのは、イギリスの中でもイングランドです。

本日は、まず、私のイギリスの合理的配慮に関する研究の全体像をお話しします。次に、イギリスにおける障がい者教育の歴史的背景について簡単に説明した上で、近年の「合理的調整」に関わる法令等と現在の状況についてお話しします。その後、合理的配慮とインクルーシブ教育の関係やインクルーシブ教育の課題に関する議論を紹介しながら、外国人留学生に対する合理的配慮への大学の対応にも触れたいと思います。

この研究では、昨年度まで、イギリスにおける障がいのある人々への教育をめぐる概念と歴史を追ってきました。今年度は、現在のイギリスの高等教育における状況について、政府文書、政府ウェブサイトなどインターネット資料、先行研究から把握してきました。なお、イギリスでは合理的配慮について、*reasonable adjustment*「合理的調整」という言葉が使われていますので、以下では、合理的調整という言葉を使います。今後、現地に赴き、大学におけるインクルーシブ教育について調査する予定です。

## イギリスにおける合理的配慮をめぐる政策展開の背景

まず、歴史的背景からお話しします。イギリスの障がい児（者）教育については、長年に渡りさまざまな取り組みや議論がなされてきましたが、近年の制度に大きな影響をもたらしたのが、1978年の「障がい児（者）教育調査委員会報告書」です。通称、「ウォーノック報告」と言われています。委員長であったメアリー・ウォーノックは哲学者で、この報告で「特別な教育的ニーズ (Special Educational Needs)」という考え方を示しました。報告書に示された概念は、すべての子どもへの利益になるものとして考えられていました。イギリスにおける障がい者教育の歴史を丹念に追っている水野(2019)は、この報告を「全世界的にもインクルーシブ教育の原点として今日でも大きな影響を与えている」(p.163)としています。イギリスでは、1970年代にはすでに、障がい者教育に対して「特別な教育的ニーズ」という考え方が示され、その議論が行われており、早い時期から障がいのある人々への「対応」というより、教育のあり方が検討されてきた歴史があります(高橋、2021)。

現在の合理的調整の法的根拠のもとになっているのは「平等法」です。平等法は、それまで個別にあったさまざまな差別関連法を整理・統合したもので、障がい者差別については、1995年のDisability Discrimination Act (「障がい者差別禁止法」)が基礎となつていると言われています。(内閣府、2015) 平等法は、すべての国民に対するものであり、平等法のもとでは、大学は障がいのある学

生に、教育の機会均等を保障する義務があります。そのために、「規程や慣行の変更」、「物理的な障壁の変更や取り除き」、「支援サービスや機器の提供」(筆者訳)(Office for Students, 2019: 4 詳細は Equality and Human Rights Commission, 2011)をしなければなりません。そして、「平等法」の施行規則で説明されているように、「サービス提供者が障がい者との関わりの中で課せられた合理的調整提供義務に応じられなかった場合、そこでは障がい者に対するある種の差別が発生している」(内閣府、2015による仮訳) こととなります。

### イギリスにおける「障がい」の定義と合理的調整の方法

ところで、イギリスでは障がいは、どのように定義されているのでしょうか。「身体的あるいは精神的障がいを持ち、その障がいが相当の程度で、長期間通常の日常的活動を遂行する能力に負の影響がある」(筆者訳)(Equality Act 2010; Office for Students, 2020)とされています。教育機関は、このような障がいのある学生を非好意的に扱ってはならないとされています。そして、学生が差別的な状況に置かれないよう合理的調整を行う義務があります(GOV.UKウェブサイト: Disability Rights)。

しかし、どういった行為などが具体的に「合理的」かは、「平等法」では明言していません。個人が何が必要としているかなどの状況によるものだと、障がい者を支援する民間団体のサイトでは説明しています(SOCODEウェブサイト: Reasonable Adjustments in College and University Educa-



tion)。なお、イギリスには複数の障がい者を支える団体があり、情報やさまざまな支援を提供しています。これもイギリスの障がい者をめぐる環境の一つの特徴です。

合理的調整には、申し出があつた内容に対して調整を行う対応型と、申し出はなくても提供側が予測して調整する予測型があります。雇用分野では対応型 (reactive) 合理的調整が適用され、大学はサービス分野に適用される予測型 (anticipatory) の合理的調整を行うことになっています (内閣府、2015)。つまり、何が必要かを予測しながら、さまざまな支援や配慮を検討する必要があるということになります。そして、合理的調整提供義務を果たせなかった場合は、差別が生じているということになります。もちろん、「差別」は違法となります。

平等法のもとで、大学による合理的調整はすべての学生に開かれています。特別な支援については、当該学生が国からその費用に対する Disabled Students' Allowance (以下、DSA) を受給することができます。DSAは、機器やノートタイカー、交通費などの費用に充てられるものです (GOV.UK, Help if you're a student with a learning difficulty, health problem or disability; Department for Education, 2015: 133, 279)。一般的には、まず、所定の組織に申し出て、ニーズアセスメントを受け、その結果をもとに、大学は試験に対する配慮やノートタイカーの派遣などさまざまな調整や支援をコーディネートしていくことになります。DSAを持っていなくても一定の支援を受けることはできるようです。

外国人留学生はDSAの対象ではありませんが、イギリスで学生生活を送る限り平等法のもとにあ

る存在です。それゆえ、本人が申し出れば、支援の対象になります。ただし、個々の支援を誰がどこまで受けられるのかは、個人のニーズアセスメントと大学によるようです。例えば、その個人が試験の時の調整を受けられるのか、また特別な機器やソフトウェアの貸し出しを受けられるのか、などです。

2015年にDSAの基準が変更され、非医療型で、特に専門的ではない支援はカバーされなくなりました。しかし、平等法がありますので、もちろんあらゆる差別は違法であり、手助けを必要とする学生に対応しなければなりません。この変更は、高等教育では、とにかく、幅広い学生に対し、インクルーシブな対応を行っていく必要があることを意味するものでした。

しかし、政府は、大学によるインクルーシブな対応は、大学の利益でもあると考えているようです。Department for Education (2017)では、インクルーシブ・アプローチの利点として、ティーチングの改善だけでなく、大学のブランド、説明責任、コストパフォーマンス、満足度まで、あらゆる側面で利益があるとしています。つまり、道徳的かつ倫理的な問題ということだけではなく、大学のためになるという考え方が示唆されています (Department for Education, 2017)。

政府サイトに載っているSchuelka (2018)によるレポートでは、政府の考えを反映したものはないと断りはあるものの、高等教育に限らず、一般的なインクルーシブ教育について、成果を把握するための要素が、UNESCOなどの例をひきながら紹介されています。そこでは、すべての学生が高い成果を上げるのがインクルーシブ教育の方針ということで、カリキュラムの柔軟性や、学校

## インクルーシブ教育の測定

### ● 高等教育における障がいのある学生への支援の成果分析

主な指標:

1. Proportion of providers with written policies
2. Rating on inclusiveness scale
3. Use of audio/ video recording of lectures (lecture capture)
4. Accessibility plan
5. Disclosure
6. Engagement with students' union/ guild
7. Review of support
8. Evaluation methods

Institute for Employment Studies, 2019

図 1

のリーダーシップ、資源の公平な配分や、教師のトレーニングなどの要素が挙げられています。

### 各大学における支援の実際と成果

各大学の支援はどの程度・どのような成果を上げているのでしょうか。高等教育における障がいのある学生への支援の成果を評価する際に、Institute for Employment Studiesという独立した機関は、支援の成果を八つの項目で評価しています(図1)。まずは、文字となっている指針を持っている機関の割合、講義の録音録画の利用、ステューデントユニオン等との連携、支援の評価などです。特に、図1に示した指針があるか否か、レクチャーの録画といった項目から、高等教育におけるインクルーシブ教育で、具体的にどのような取り組みや方法が期待されているかを見ることができます。この評価では、対象のうち対応の指針を持つ

ている機関が85%、80%の機関がレクチャーキャプチャーを使っていました。さらに、物理的な変更を行うための「アクセシビリティ・プラン」を有する機関や、学生とともに支援を考える機関が増えていることも明らかにされています。(Institute for Employment Studies, 2019)

Office for Students (2016)によると、イギリスの大学では学生のうち、13.2% (2017年)が少なくとも一つの障がいを持つとされています。障がいのある学生とない学生には、学業の継続や達成に関して、健常者の学生との差があり、障がいのある学生の方が低くなっていることが明らかになっています。このようなデータの収集からは、イギリスでは、高等教育機関が障がいのある学生への支援や配慮をどの程度行っているかといったインプットの議論ではなく、その結果が真の平等に結びついているかというアウトプットが問われる段階にシフトしていることがわかります。

外国人留学生に対する支援はどのようになされているのでしょうか。少し古いものになりますが、ケント大学による調査 (University of Kent, 2013/4) では、障がいのある学生のうち5.4% (2010-11年)が留学生とされています。留学生にDSAは適用されないため、さまざまなモデルのサポートがあるようです。この報告の中では、障がいのある学生にアクセシブルな高等教育となることで、世界の高等教育の中で優位に位置づけることができるといった見方が示されています。障がいのある人々への支援が優れているか否かが、世界の高等教育市場での大学のパフォーマンスとの関係でも捉えられていることは、注目したい点です。なお、この調査では回答した大学のうち92%の大学が、留学生に対して、国内学生と同じ支援をコーディネートしていましたが、8%は特別な支援を提供し

ていたということです (University of Kent, 2013/14: 11)。

まとめると、イギリスの障がいのある人々に対する教育の特徴として次の三点が挙げられます。イギリスでは、「障がい」及び障がいのある人々に対する考え方や国の対応は「平等法」の一部に位置づけられているということ。障がいに対する合理的調整は、大学では予測型が適用され、より踏み込んだ支援や対応が求められていること。特に、2015年以降は、一層、障がいへの対応からインクルーシブ教育の実施に移行していること、です。今回の資料・文献調査から、イギリスでは、障がいの捉え方が、概念レベルでの「社会モデル」から、実行レベルでの「社会モデル」の段階へと進んでいると言えるのではないかと考えています。

## 引用・参考文献

- ・ 高橋彩「留学生教育はインクルーシブ教育にいかに関与できるかーイギリスにおける『合理的配慮』からの示唆」(学会報告) 第26回留学生教育学会年次大会(オンライン)、2021年8月
- ・ 水野和代(2019)『イギリスにおけるインクルーシブ教育政策の歴史的展開』風間書房
- ・ Department for Education (UK), 'Special Educational Needs and Disability Code of Practice: 0 to 25 years', January 2015.  
[https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/398815/SEND\\_Code\\_of\\_Practice\\_January\\_2015.pdf](https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/398815/SEND_Code_of_Practice_January_2015.pdf) (2023.2.1アクセス確認)

- Department for Education (UK), 'Inclusive Teaching and Learning in Higher Education as a Route to Excellence', January 2017.  
[https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment\\_data/file/587221/Inclusive\\_Teaching\\_and\\_Learning\\_in\\_Higher\\_Education\\_as\\_a\\_route\\_to-excellence.pdf](https://assets.publishing.service.gov.uk/government/uploads/system/uploads/attachment_data/file/587221/Inclusive_Teaching_and_Learning_in_Higher_Education_as_a_route_to-excellence.pdf) (2023.2.1トヨタ大学蔵)
- Equality and Human Rights Commission, Equality Act 2010 Statutory Code of Practice, 2011  
[https://www.equalityhumanrights.com/sites/default/files/servicescode\\_0.pdf](https://www.equalityhumanrights.com/sites/default/files/servicescode_0.pdf) (2023.2.1トヨタ大学蔵)
- Institute for Employment Studies, 'Review of Support for Disabled Students in Higher Education in England: Report to the Office for Students by the Institute for Employment Studies and Researching Equity, Access and Participation', October 2019.  
<https://www.officestudents.org.uk/media/8152716-870b-47f2-8045-fc30e8e599e5/review-of-support-for-disabled-students-in-higher-education-in-england.pdf> (2023.2.1トヨタ大学蔵)
- Office for Students (UK), 'Beyond the Bare Minimum: Are universities and colleges doing enough for disabled students?', *Insight*, 4, October 2019.  
<https://www.officestudents.org.uk/media/1a263fd6-b20a-4ac7-b268-0bba0c153a2/beyond-the-bare-minimum-are-universities-and-colleges-doing-enough-for-disabled-students.pdf> (2023.2.1トヨタ大学蔵)
- Schuelka, Matthew J., 'Implementing Inclusive Education', *Helpdesk Report*, August 2018.  
[https://assets.publishing.service.gov.uk/media/5c6eb77340f0b647b214c599/374\\_Implementing\\_Inclusive\\_Education.pdf](https://assets.publishing.service.gov.uk/media/5c6eb77340f0b647b214c599/374_Implementing_Inclusive_Education.pdf) (2023.2.1トヨタ大学蔵)
- University of Kent, 'What can We Learn from the Systems in Place in the Higher Education Sector to Support International Students with a Disability?', AMOSSHE Insight, 2013/14 project.  
[https://amoshe.org.uk/resources/Documents/AMOSSHE\\_Insight\\_Supporting\\_international\\_students\\_](https://amoshe.org.uk/resources/Documents/AMOSSHE_Insight_Supporting_international_students_)

with\_disabilities.pdf (2023.2.1トクセス確認)

## ウェブサイト

- ・内閣府「平成27年度合理的配慮提供に際しての合意形成プロセスと調整に関する国際調査報告書」  
<https://www8.cao.go.jp/shougai/suishin/tyosa/h27kokusai/index-w.html> (2022.12.2トクセス確認)
- ・Equality Act 2010, Disability  
<https://www.legislation.gov.uk/ukpga/2010/15/section/6> (2023.2.1トクセス確認)
- ・GOV. UK, Disability Rights, <https://www.gov.uk/rights-disabled-person/education-rights> (2022.12.1トクセス確認)
- ・GOV. UK, Help if you're a student with a learning difficulty, health problem or disability, <https://www.gov.uk/disabled-students-allowance-dsa> (2022.12.1トクセス確認)
- ・Office for Students (UK), Disabled Students, 2020 <https://www.officeforstudents.org.uk/advice-and-guidance/promoting-equal-opportunities/effective-practice/disabled-students/> (2022.12.1トクセス確認)
- ・SCOPE, Reasonable Adjustments in College and University Education, <https://www.scope.org.uk/advice-and-support/reasonable-adjustments-college-university/> (2022.12.1トクセス確認)





オーストラリアの大学における「合理的調整」の枠組み

青木 麻衣子

北海道大学の青木です。本日、わたしからは、オーストラリアの大学で合理的配慮を必要とする学生に対する支援、特に教育支援がどのように行われているかをお話します。今後は関係機関等の訪問により、より具体的な内容について見ていきたいと思います。今回はまずその前段として、主として先行研究やウェブサイト等で公開されている政策文書・報告書等から、その全体像を把握・提示することを目的とします。具体的には、オーストラリアにおける合理的配慮とは何か、またこれまでに法的・制度的にどのような整備がなされてきたのかを外観した後、実際にどのような基準で支援が提供されることになるのかを見ていきたいと思います。本発表で取り上げる法律・基準等は広く教育機関全般を対象していますが、この研究プロジェクトが大学における実践を対象としていますので、本発表でも、大学における文脈という前提でお話しします。

オーストラリアでは、日本語で「合理的配慮」にあたる用語として一般的に、*reasonable adjustment*が使用されています。先行研究によれば、わたし達が日常的に使用している「合理的配慮」と同じ意味で使われているようですが、実際には、より「調整」という意味合いが強いと考えます。すなわち、原語の*adjustment*が意味するとおり、ある一定の「基準」があり、それに合わせるために「調整」を行うことを指しています。そのため、そこで問われるのは、法律で定められる義務、すなわち差別禁止や調整の提供と大学をはじめとする教育機関が要求する学術的な基準（スタンダード）の維持をいかに調整するか、折り合いをつけるか、ということになります。

## オーストラリアにおける障がい者差別に関する法整備

オーストラリアでは、1992年に『障がい者差別禁止法 (Disability Discrimination Act: DDA)』が制定され、雇用や生活上での障がいに基づく差別の禁止が図られるようになりました。DDAでは、教育、雇用、住居、物資およびサービスの提供、交通、法律や政府のプログラムへのアクセス等さまざまな分野・領域における、障がいを理由とする差別を禁じています。これは、障がい者本人はもちろんのこと、かれらの近親者および支援者にも適用されます。ここで言う「障がい」には、身体障がい、知的障がい、感覚障がい、神経障がい、学習障がい等のほか、例えばHIVウイルスなどの病気を引き起こす生物の体内への存在も含まれます。すなわち、すでに顕在化している症状のみならず、今後発症し得る状態の可能性も含め、それに起因する差別を禁止しています。また、興味深いこととして、DDAでは、「障がい者差別」の定義を、障がいを理由に不公正な扱いを受けることとしていますが、具体的には、①障がいのない人と同じ枠内で扱われること、②障がいのない人たちと異なる方法で不公正に扱われること、と説明しており、ここでも、障がいは配慮・支援の対象とされるべき事項であるものの、その調整のあり方が常に公正であるべきことが確認されています。

教育に関する規定としては、第22条および第33条において、入学許可や構内へのアクセスに関して、障がいに基づいた差別を禁止していますが、DDAの策定後、教育・訓練に特化した基準開発の必要性が議論されるようになりました。1995年12月には、連邦および各州教育大臣が一同に会する会

合 (Ministerial Council on Education, Employment, Training and Youth Affairs: MCEETYA) において、政府合意の下、その開発のためのタスクフォースの設置が承認されました。このタスクフォースの構成員には、政府の代表者はもちろんのこと、公立・私立学校および大学等の教育訓練機関の代表が含まれ、大規模なパブリック・コンサルテーションも行われました。その結果、10年の歳月を経て、2005年に、DDAに基づき策定されたのが、「教育における障がい基準 (Disability Standards for Education 2005)」です。

オーストラリアでは、憲法規定により、教育に関する権限は各州政府にあります。しかし、国際人権規約や子どもの権利条約等、国際的な条約を批准した場合には、国際公約は国内法と同等の効力をもち、それぞれの分野に連邦政府の関与が生じ、法整備等も含めた施策が推進されることとなります。そのため、この「教育における障がい基準」も連邦レベルで策定されましたが、連邦・州政府および教育機関等のあいだでの合意に基づき、実際にその運用に責任を持つのは、教育に関する責任を持つ各州政府および大学等の教育機関となります。

### 「教育における障がい基準」(2005)

「教育における障がい基準」は、教育・訓練分野における障がい者の権利をより明確に規定したもので、教育・訓練を提供する機関・組織の義務を示したものです。全11パートで構成され、前文に加

えて、合理的調整の実施、入学や参加のための基準、カリキュラム開発・認定と提供のための基準等が規定されています。

中でも特に大きな割合を占めるのが、「合理的調整」に関する部分です。少し長くなりますが、大事な部分ですので、下記内容を抜粋します。

(1) 本基準において、障がいのある学生に関する調整は、影響を受けるすべての関係者の利益のバランスをとるものであれば、合理的であるとする。

(2) 学生に対する特定の調整が合理的かどうかを評価する際には、以下を含むすべての関連する状況および利害を考慮する必要がある。

- a) 対象者の障がい
- b) (3・5項に基づく) 対象者およびその同輩・関係者の意見
- c) 対象者に対する調整の影響(対象者への影響を含む)
  - (i) 学習成果を達成する能力
  - (ii) コースやプログラムに参加する能力
- (iii) 自立 (independence)
- d) 教育機関、職員、他の学生など、影響を受ける他の人に対する調整案の影響
- e) 調整を行うための費用と便益

(3) 学生が在籍している、または在籍を予定しているコースまたはプログラムの調整が合理的であるかどうかを評価する際、提供者は、コースまたはプログラムの学力要件およびその性質に固有または不可欠であるその他の要件または構成要素を維持する権利を有する。(p.14-15)

基本的に、この基準では、障がいを持った学生と障がいのない学生が「同じ基準 (same basis)」で扱われるべきことの必要性・重要性が前提とされています。そのため、入学に際しても、またコースやプログラムへの参加および施設やサービスの利用に関しても、合理的調整により一定の基準を満たすことができれば、障がいの有無にかかわらず、同等の基準で評価され、同等の機会を得るものと考えられています。しかしながら、障がいのある学生に提供される合理的調整は、一般的に、個々の事例や状況に左右されるため、何を持って「合理的」と判断するのかが難しい問題であり、時とともに変化するものでもあります。そのため、この基準では、障がいを持った学生だけではなく、支援を提供する教育機関および当該学生に影響を受ける関係者の利害を総合的に考え、そのバランスが確保される限りにおいて「合理的」であると考えられています。

また、この「同じ基準」という考え方は、特にコースまたはプログラムの修了に関係します。上記第3項で明確に示されているように、合理的調整が、コースまたはプログラムの質に影響を与える、すなわち、より端的に言えば「下げる」ものであってはなりません。そのため、当該コースまたはプログラムで求められる学力や固有のスキル・態度等 (Inherent requirement: IR) について、各学部・

学科等は事前にその内容を提示し、障がいや理由にそのスキルや態度等に不安がある場合には、それを補うための調整が行われることになるのです。

## 合理的調整の「基準」となるもの

Inherent requirement (IR) は、先行研究においては「固有の必要条件」と訳されていますが(佐々木ほか・2018)、その内容は、日本でいうアドミッション・ポリシーやディプロマ・ポリシーと言われるものに近いと思います。すなわち、すべての学生が満たさなければならぬ、コース・プログラムを修了するために必要な能力、知識、スキルを意味します。これは、コース修了のための「必修要件」とは異なり、より具体的に言えば、各授業や教育活動に参加するために求められるより汎用的なスキルといったものです。例えば、ニューサウスウェールズ州の地方都市アーミデイル(Armidale) に位置するニューイングランド大学 (University of New England) のように、大学全体のIRを公開しているところもありますが、その多くは、学部・コースレベルで規定され周知されています。

IRに照らして、障がいや慢性的に健康状態に不安を抱えている学生は、これらの要件を満たすことができよう、調整を受けることができます。また、文化的・宗教的配慮等の理由で調整を必要とする場合もあります。IRは、大学のすべての学生に適用されるポリシーで、調整が必要だと判断さ

れた場合には、出席や課題提出の方法等、より具体的な支援の提供についての提案が行われますが、いかなる調整も、各学部・学科等が求める「固有の必要条件」の本質を根本的に変えるものではないことが確認されています。

例えば、先行研究（佐々木ほか・2018）では、西オーストラリア大学（University of Western Australia）の看護学部のものが、他大学におけるIRの策定にも影響を与えたことを理由に例示されていますが、以下のような内容になっています。

- ・ 口頭でのコミュニケーションを正確に、適切に、そしてタイムリーに理解し、対応する能力
- ・ 多様に変化する学術・臨床環境において、建設的に業務を遂行する能力
- ・ 臨床実習の前提条件として、法律や規制の要件に対する知識、理解、遵守
- ・ 自己および他者への危害のリスクを軽減するために、臨床現場での前提条件となる法律および規制の要件を理解し、遵守すること
- ・ 様々な物をつかむ、押す、回す、絞る、操作するなどの運動技能が必要な作業をこなすことができる
- ・ 様々な物体を操作することができる

すなわち、学部入学時に、これらの要件を基準として、各項目の達成が難しい場合には、そのため



の支援を提供し得るか否かについて、当該学部は、当該学生と相談を行うこととなります。

現在、オーストラリアの大学は、障がい学生に対する支援のあり方・内容を定めた「障がいに関する行動計画 (Disability Action Plan)」を定めることとされており、各学部・学科等はその計画に基づき支援を提供することとなります。1980年代中頃に障がいを持った学生のための助言委員会 (Handicapped Students' Advisory Committee) を設立し、いち早く「障がいに関する行動計画」を制定したメルボルン大学 (University of Melbourne) では、学生サポートの範疇を、障がい、長期療養、宗教的・文化的制約、介護、スポーツもしくは芸術に秀でた者、国防・消防等に携わる者と定めており、障がいはあくまでも支援を必要とする一要因に過ぎません。これは、同大学においてそれらの支援が、学生の公正と障がいに関するサービス (Student Equity and Disability Service) との括りで提供されていることから明らかなように、その土台には、公正および包摂 (inclusive) の理念が存在することを示しています。

2019年のデータによれば、オーストラリアの国内学生の7.2%が、なんらかの障がいもしくは長期療養状態で、学業に影響をきたしているとの報告があります (AIHWウェブサイト)。ご存知のように、オーストラリアの大学は留学生を数多く受け入れており、学部・学科によっては学生総数の半分以上が留学生というところもありますから、この数字に留学生を加えれば、その数はさらに上昇することは容易に推察できます。今回は、オーストラリアの大学における合理的配慮に対する支援の大枠を概観しましたが、今後は、より詳細に、各大学でどのような支援が行われているのか、特

に教育現場ではどのような対応が取られているのかを見ていきたいと考えています。

## 参考文献

- 佐々木銀河ほか（2018）「オーストラリアの大学における固有の必要条件の調査—障がい学生に対する合理的配慮の提供プロセスの明確化に向けて—」『特殊教育学研究』56（3），pp.157-168.
- 玉村公二彦・片岡美華（2014）「オーストラリアにおける障がい者権利条約批准と特別教育の方向」『教育実践開発研究センター紀要』23，pp.131-137.
- Brett, M., Harvey, A., Funston, A., Spicer, R., Wood, A. (2016) *The role of inherent requirement statements in Australian universities*, La Trobe University.
- Collins, A., Azmat, F., and Rentscheler, R. (2019) 'Bringing everyone on the same journey': revisiting inclusion in higher education', *Studies in Higher Education* Vol. 44, No. 8, pp.1475-1487.
- Counzens D., Poed, S., Karaoka, M., Bramdpm, A., Hartley, J., and Keen, D., (2015) 'Support for Students with Hidden Disabilities in Universities: A Case Study', *International Journal of Disability, Development and Education* Vol. 62, No. 1, pp.24-41.
- Cumming, J., Dickson, E., and Webster, A. (2013) 'Reasonable Adjustments in Assessment: Putting Law and Policy into Practice in Australia', *International Journal of Disability, Development and Education* Vol. 60, No. 4, pp.295-311.
- Department of Education, Skills and Employment (2020), *Disability Standards for Education 2005: 2020 Review*.
- Newham, E. (2020) 'Research paper, Students with disability: beyond reasonable adjustments', *International Studies in Widening Participation*, Vol.7 Issue. 1, pp.48-58.

- Ree, S. (2015), Inclusive Education in Japan and Australia: A Comparative Legislative and Policy Analysis, 『田園調布学園大学紀要』第10号, pp.51-68.
- Ruddock, P. (2005), *Disability Standards for Education 2005*, Australian Government.

#### ウェブサイト

- オーストラリア保健福祉研究所 (Australian Institute of Health and Welfare, Australian Government: AIHW) ウェブサイト (<https://www.aihw.gov.au/reports/disability/people-with-disability-in-australia/contents/education-and-skills/engagement-in-education>, 20230215アクセス確認)
- メルボルン大学学生支援ウェブサイト (<https://students.unimelb.edu.au/student-support/student-equity-and-disability-support>, 20221202アクセス確認)



---

韓国における「合理的配慮」

鄭 惠先

北海道大学のチョンヘソンです。これから、韓国における「合理的配慮」をめぐる対応と教育支援についてお話しします。今日のお話は、合理的配慮に関する韓国の現状把握を目的とした文献調査によるもので、まず「合理的配慮」概念の導入と定義について簡単にさらりをして、次に、障害を捉える視点と「合理的配慮」運用の問題点、そして韓国の大学などにおける現状の順でお話しします。

### 韓国における「合理的配慮」概念の導入と定義

韓国の「合理的配慮」概念は、2006年に合意された国連の障害者権利条約がその始まりです。韓国における障害者関連法の中核になるものとして、2007年に制定された「障害者差別禁止法」があります。これが国連権利条約の影響を強く受けて、「合理的配慮」の概念を引き継いでいます。ちなみに、日本では「障害者差別解消法」という表現を使っているのですが、個人的には、この「禁止」と「解消」という表現の微妙なニュアンスの違いが、日韓の障害者政策の方針の違いを映し出しているのではないかと感じています。

ここから、韓国における「合理的配慮」という用語について一度整理したいと思います。権利条約採択当初、リーズナブル・アコモデーションを、韓国では「合理的便宜」、あるいは日本語からの訳である「合理的配慮」という用語で表現していました。しかし、さきほどお話ししました「差別禁止法」が制定される2007年に、「正当な便宜」という用語が新たに導入されることとなります。そ

の背景には、「合理的配慮」という用語は福祉的で恩恵的なイメージがあり、提供者の立場に立つ言葉であるという障害当事者団体の主張があったからです。つまり、「正当な便宜」は障害者の権利、「合理的配慮」は提供者の義務を強調していて、根底にある意識が異なるという主張です。しかし、研究者の間でもこの二つの用語を区別せずに用いることも少なくありません。本発表でも、実際の法制や文献の引用では「正当な便宜」という用語を用いて二つの用語を使い分けたいと思います。

それでは、実際の「障害者差別禁止法」の中にこの用語がどのように定義されているのか見てみます。まず、第1章に「正当な便宜供与を拒否する場合」を差別行為の一つとして明記しつつ、第2項にはその「正当な便宜」の定義が次のように示されています。

『「正当な便宜」とは、障害者が障害のない人と同等に、同じ活動に参加することができるように障害者の性別、障害の種別及び特性等を考慮した便宜施設・設備・道具・サービス等、人的・物的な諸般の手段と措置をいう。』（厚生労働省2011の訳による）

さらに、第2章には、教育責任者が果たすべき正当な便宜提供の義務について1から6まで細かく記述されています。その内容を見ると、「通学及び教育機関内でアクセスに不利益が無いように」、または「視・聴覚障害者の教育に必要な」といった文言から、合理的な配慮の対象が身体的障害に偏っていることがよくわかります。これは、韓国における障害者法案が持つ問題点としてよく取り上

げられるものでもあります。関連して、この法案では、障害と障害者という用語について以下のように定義しています。

(第2条2号第1項) この法で禁止する差別行為の事由となる障害とは、身体的・精神的損傷又は機能喪失が長期間にわたって個人の日常生活又は社会生活に相当な制約を招く状態をいう。

(第2項) 第1項の障害がある者を障害者とする。(厚生労働省2011の訳による)

ここでポイントになるのが「長期間にわたって」という文言です。端的にいうと、不安障害などの一時的な障害や、障害の判断が難しい抑うつ状態などは、この法案による合理的配慮の対象になりにくいということです。これには、障害を捉える二つの異なる視点がかかわっています。それは、国連の権利条約等による「社会モデル」という視点と、韓国の差別禁止法による「医学モデル」という視点です。これに関連して、カンミンヒ(2008)では、障害を身体的損傷と限界だと定義し、個人の問題として見る「医学モデル」の観点と、障害を不平等な社会構造の問題だと定義し、社会的責任として見る「社会モデル」の観点を違いが、韓国の差別禁止法で障害の範囲を身体的制約に限定する要因となっていて、ひいては、障害に対する普遍的理解の幅もまた身体的障害に限定される恐れがあると警告しています(カンミンヒ2008: 213, 225)。すなわち、この二つの視点は、そもその議論のスタート地点が異なっていて、このような立場の違いにより、韓国の「正当な便宜」は権利条約で



謳っている「合理的配慮」の原理を矮小化させているという批判を受けます。

### 教育現場における「合理的配慮」運用の問題点

このような障害者法案上の視点の問題を踏まえて、ここからは、韓国の教育現場における「合理的配慮」運用の問題点についてお話しします。そのために、本発表ではホンジョンスク・キムソンオク(2022)を援用したいと思います。この論考では、①範囲と内容の基準の拡大、②認知的な面で困難を抱えた学生への対応、③政府による基礎的環境整備 ④合理的配慮提供上の協議手続きの確立の四つの内容を、韓国の教育現場における問題点として示しています。

まず一つ目の「範囲と内容の基準の拡大」について、ホン・キム(2022:154)では、「今の韓国の差別禁止法の医療モデルアプローチは、障害者の社会生活の制約を個人の問題として認識させて、その適用対象が行政的に登録された障害者に限定される余地がある」(筆者訳、以下同様)と述べられています。一方で、国連の権利条約における合理的配慮の定義では、「合理的配慮」が必要な対象について「特定の場合に必要とされるもの」となっており、これについて川島(2008:38)は、合理的配慮は個々人で異なる「個別化された概念」であり、ポジティブ・アクション(アフターマティブ・アクション)とは概念上区別されると強調しています。つまり、「合理的配慮」とは一人ひとりの状況と症状にあわせて柔軟に対応していくものであり、同じルールを一律的に適応する全体化は望まし

くないということです。

次に、二つ目の「認知的な側面で困難を抱える学生への対応」について、ホン・キム(2022: 154, 155)によれば、「韓国の差別禁止法には、提供される配慮の内容が視覚、聴覚、身体障害学生に偏っていて、認知的な側面で困難を抱える学生への内容は具体的に明示されていない」と問題提起しています。私自身、実際に教育の現場で対応が求められる例としては、不安障害やうつなど、一時的で障害の判断が難しいケースが多いと感じています。JASSOの2021年の実態調査の結果を見ても、障害者手帳を持っている「障害学生」より、そのような明示的な証明がなく、個別の申し出に応じて支援を行なっている「支援障害学生」の割合がもっと高いことがわかります。たとえば、発達障害学生のおよ1万人のうち8割近くが「支援障害学生」であったという結果も出されていて、おそらく韓国においても教育現場におけるこういった事情は変わらないと予想されます。

次に、三つ目の「政府・地方自治体による基礎的環境整備」について、ホン・キム(2022: 155)は、「韓国の『合理的配慮』政策では、日本のように、国家・地方自治体の責務である『基礎的環境整備』と教育機関の役割である『合理的配慮』を区分していない」と主張しています。ここで言う、政府が果たすべき「基礎的環境整備」とは、たとえば、トイレやエレベーターなど施設・設備の整備です。それが備わった上で各教育機関が具体的な配慮提供の内容を考えるべきですが、いくら現場で便宜を提供しようとしても、基礎的な環境整備がない中では根本的な問題解決にはならず、その整備をそれぞれの教育機関に要求することには限界があります。

最後に、四つ目の「合理的配慮の協議手続きの確立」について、ホン・キム(2022: 156)は、「韓国はまだ、関連規定や政策文書に、当事者間の意見を反映できる手続きに関する規定がない」と述べています。そこで、実際に韓国の高高等教育における障害学生支援の流れがどうなっているのかについてですが、まず、各大学には「障害学生支援センター」が設置されていて、センターはそれぞれ「合理的配慮」の提供マニュアルを公開しています。さらに、各大学は、毎年大学構成員を対象とする障害の理解教育の実施が義務付けられていて、その結果を日本の文科省にあたる教育部と、日本の厚生労働省にあたる保健福祉部へ報告しなければなりません。こういった高高等教育における障害学生支援の課題としてよく言われるのが、障害の類型別に必要な配慮の内容をすべてマニュアル化することは不可能であること、そして、教職員に対する教育の内容も身体的障害に偏っていることです。だからこそ、学生の多様な障害特性に対する十分な認知がより重要となります。

### 高等教育における障害学生支援の現状

このような韓国の高高等教育における障害学生支援は、「障害者等に対する特殊教育法」にもとづいて行われるものです。この法案の第5章高等教育には、各大学に特別支援委員会と、障害学生支援センターの設置・運営が義務付けられていて、それらを通して、障害学生の勉学活動の便宜提供の内容を学則に規定しなければならない、と明記されています。しかし、実は、つい最近の2022年10月

18日付で、この第5章の内容に大幅な改訂が行われました。

その内容は大きく二つです。まず一つ目に、「個人別教育支援計画」という項目の追加です。そこには、障害学生支援センターが学生の個人別需要を調査して、さらにその結果にもとづいた個人別の支援計画を作成しなければならない、そして、大学の長はこの個人別支援計画による支援を徹底しなければならぬと明記されています。さきほど話した問題①の「範囲と内容の基準の拡大」で述べた医学モデルアプローチによる全体的支援から、個人の障害特性を重視した個別支援への舵取りが見受けられる項目です。また、問題④の「合理的配慮の協議手続きの確立」で取り上げた手続きの可視化も意識した内容だと思われれます。

二つ目の追加項目として、「障害者高等教育支援センターの設置」があります。これは、日本の文部科学大臣にあたる教育部長官に課せられる義務で、各大学への統合的支援のためのものです。国が必要経費も支援できることから、さきほど問題③の「政府・地方自治体による基礎的環境整備」で指摘した、これまで各大学に任されていた支援体制に、国がより主導的に関わるようになったのではないかと思えます。

以上、合理的配慮の概念について法案上の記載を中心にその問題点についてお話ししました。最後に、韓国の高等教育における障害学生支援の現状として、実際に公開されているいくつかのマニュアルを紹介して、発表を終わりたいと思います。まず、国家機関の教育部国立特殊教育院から出されている「大学障害学生支援センター運営マニュアル」です。そこには、障害者登録証がない支援要請者

に対する対応や、授業で障害学生を担当する教職員への支援方法などが掲載されています。少しユニークな取り組みとして、「障害学生発掘関連業務」というものがあって、障害が認識されにくい、潜在している障害学生を積極的に登録させる活動について、その手続きが詳しく書かれています。同じく、教育部国立特殊教育院から発行された「障害大学生教授学習支援及び生活支援ガイドブック開発」という冊子は、視覚、聴覚、身体障害を中心としたガイドブックで、発達、精神障害に対する対応策はほとんど扱われていないという問題点があります。さらに、大学ごとに作られているマニユアルの一例として、ソウル大学人権センター・韓国障害者リハビリ協会の支援によって作成された、「コロナ禍における障害者支援マニユアルの「視聴覚障害学生のための大学オンライン教育運営マニユアル」の教員用と支援センター用がありました。これも視聴覚障害学生のみを焦点を当てていることから、韓国の合理的配慮が医学モデルにもとづいているという実態が映し出されていると感じます。

### 参考文献

- ・川島聡(2008)「障害者権利条約における障害差別禁止と合理的配慮」障害者職業総合センター編『障害者雇用にかかる「合理的配慮」に関する研究―EU諸国及び米国の動向―』調査研究報告書 No.87, pp.33-55
- ・金仙玉(2016a)「障害者教育における「合理的配慮」の意義と課題―韓国の現状と社会福祉的背景―」愛知県立大学博士學位論文
- ・金仙玉(2016b)「韓国の教育現場における「正当な便宜」の運用実態の考察―「合理的配慮」

- との違いに着目して—』『海外社会保障研究』193、pp.68-76
- ・厚生労働省(2011)「障がい者制度改革推進会議担当室差別禁止部会第4回(H23.5.13)資料2『韓国の障害者差別禁止法制』(崔榮繁氏資料)」[https://www8.cao.go.jp/shougai/suishin/kaijaku/s\\_kaiji/b\\_4/pdf/s2.pdf](https://www8.cao.go.jp/shougai/suishin/kaijaku/s_kaiji/b_4/pdf/s2.pdf)(最終閲覧日2022年11月22日)
  - ・崔榮繁(2010a)「韓国の国家人権委員会法と障害者差別禁止法」『アジアワールド・トレンド』No.181、pp.4-7
  - ・崔榮繁(2010b)「韓国の障害者法—障害者差別禁止法を中心に—」小林昌之編『アジア諸国の障害者法—法的権利の確立と課題—』アジア経済研究所、pp.29-64
  - ・日本学生支援機構JASSO(2021)『令和2年度(2020年度)大学・短期大学及び高等専門学校における障害のある学生の修学支援に関する実態調査結果報告書』[https://www.jasso.go.jp/statistics/gakusei\\_shogai\\_syugaku/\\_icsFiles/afieldfile/2021/10/18/report2020\\_published.pdf](https://www.jasso.go.jp/statistics/gakusei_shogai_syugaku/_icsFiles/afieldfile/2021/10/18/report2020_published.pdf)(最終閲覧日2022年11月22日)
  - ・カンミンヒ 장민희(2008)「障害者差別禁止法制定の障害談論分析・施行令制定過程の争点を中心に 장애인차별금지법 제정의 장애담론 분석: 시행령 제정과정의 쟁점으로」『保健社会研究 보건사회연구』28(2)、pp.209-235
  - ・国立特殊教育院 국립특수교육원(2012)「大学障害学生支援センター運営マニュアル 대학 장애학생지원센터 운영 매뉴얼」(E-Book)
  - ・国立特殊教育院 국립특수교육원(2015)「障害大学生教育学習支援及び生活支援ガイドブック 開発 장애대학생 교육학습 지원 및 생활 지원 가이드북 개발」(E-Book)
  - ・ソウル大学人権センター・韓国障害者リハビリ協会 서울대학교 인권센터・한국장애인재활협회(2021)「視聴覚障害学生のための大学校オンライン教育運営マニュアル研究(教員用)시·청각 장애 학생을 위한 대학교 비대면 교육운영 매뉴얼 연구(교수용)」

- ・ソウル大学人權センター・韓國障害者リハビリ協會 서울대학교 인권센터・한국장애인재활협회 (2021) 「視聽覺障害學生のための大学校オンライン教育運営マニュアル研究(センター用)」시·청각장애 학생을 위한 대학교 비대면 교육운영 매뉴얼 연구(센터용)」
- 박칸찬찬 박관찬(2019) 「企画連載 便宜提供不履行は差別です 기획연재 편의제공 불이행은 차별입니다」社団法人障害友權益問題研究所 사단법인 장애우권익문제연구소 『디지털とともに歩く 디지털 함께 걸음』 [https://www.cowalknews.co.kr/bbs/board.php?bo\\_table=HB03&wr\\_id=6954&page=9](https://www.cowalknews.co.kr/bbs/board.php?bo_table=HB03&wr_id=6954&page=9) (最終閲覧日2022年11月22日)
- ホンジヨンスク・キムソン옥 홍정숙·김선옥(2022) 「日本の教育分野の「合理的配慮」政策が韓国の「正当な便宜」政策に与える示唆 일본의 교육 분야 합리적 배려, 정책이 한국의 정당·합당한 편의, 정책에 주는 시사」『知的障害研究 지적장애연구』24-1, pp.131-164
- ワンビビ・シンビョン옥·이우잉 왕비비·신병옥·이우잉(2020) 「韓国・中国・日本の障害者福祉法比較を通じた中国の障害者福祉法改善方案に関する研究 한국·중국·일본의 장애인 복지법 비교를 통한 중국의 장애인 장애인 복지법 개선방안에 관한 연구」『韓國農村建築學會論文集』22-4, pp.87-95





## 著者紹介（掲載順）

### ○平田 未季（ひらた みき）

北海道大学高等教育推進機構国際教育研究部 准教授

### ○赤井 佐和子（あかい さわこ）

Assistant Professor, Japanese Program, Department of French and Asia Studies,  
Huron University College at Western University, London, Canada

### ○ニアール・ハートネット（Niall Hartnett）

フリーランス英会話講師・Huron University College at Western University 卒業生

### ○高橋 彩（たかはし あや）

北海道大学高等教育推進機構国際教育研究部 教授

### ○青木 麻衣子（あおき まいこ）

北海道大学高等教育推進機構国際教育研究部 准教授

### ○鄭 惠先（ちョン ヘそん）

北海道大学高等教育推進機構国際教育研究部 教授

## 編集担当

青木麻衣子（北海道大学高等教育推進機構国際教育研究部 准教授）

国際教育研究部 ブックレット9  
諸外国の大学における  
「合理的配慮」をめぐる対応と教育支援

---

発行日：2023年3月30日

発行：北海道大学高等教育推進機構国際教育研究部

〒060-0815 札幌市北区北15条西8丁目

印刷：(株)アイワード



北海道大学  
HOKKAIDO UNIVERSITY