

障害学生に対する合理的配慮を健常学生はどう見ているのか？ II

——合理的配慮をする側の障害理解カリキュラム開発に向けて——

濱井潤也* 小川清次** 高橋祥吾***

How are non-handicapped students thinking about reasonable accommodation for handicapped students 2:

To develop new curriculums of understanding handicaps for non-handicapped students

Junya HAMAI* Seiji OGAWA** Shogo TAKAHASHI***

As “act for eliminating discrimination against persons with disabilities” was enforced in 2016, now public schools have to provide “reasonable accommodations” for various handicapped students as a legal duty. It is important to make a consensus to provide these accommodations among the handicapped student and teachers and school staffs, and every other non-handicapped students. But explanations about these accommodations for them are usually short or nothing or rather hidden.

In these cases, if some non-handicapped students think that the accommodation is unfair or unjust, it is rather dangerous to cause making negative, discriminatory images and connecting some quarrels and bullying to continue these correspondences.

So I had been carried out some questionnaire surveys for students in Niihama and Tokuyama National Institute of Technology KOSEN, Osaka Metropolitan University College of Technology to ask agree with or disagree against a typical example of “reasonable accommodation” and why or how do you think so about the example. I want to show clearly the result of these questionnaire surveys, and especially how many students objected against typical example of the accommodation and their reasons to develop new educational curriculums for understanding handicap for non-handicapped students.

1. 背景と目的

本稿は、令和3年1月公開の『新居浜工業高等専門学校紀要』に投稿した拙論『障害学生に対する合理的配慮を健常学生はどう見ているのか？—合理的配慮をする側の障害理解カリキュラム開発に向けて—』⁽¹⁾において、新居浜高専のみで実施していたアンケートを、新居浜高専の新たな学年および徳山高専、大阪公立大学高専の他高専の学生にも実施し、その結果を分析しまとめたものとなる。それゆえ、昨今の障害理解教育を取り巻く国際社会や国内の情勢、そして国際法や権利条約における障害者の位置づけ等については割愛することとして、拙論を参照してい

ただきたい。

2016年の「障害者差別解消法」の施行からそれなりの年月が経過し、本校新居浜高専をはじめ、全国の高等教育機関では、障害を有する学生に対する授業やテスト時における「合理的配慮」の実施例も徐々に蓄積されつつある頃である。しかしどのような障害を有する学生に対して、どのような「合理的配慮」を実施するかという点は様々な形で議論されるが、「合理的配慮」を必要としないその他の学生たちに、「合理的配慮」をどのように説明するかという点は教育現場においてもほとんど議論は進んでいない。本校においても多数の学生たちがテスト時には多様

令和4年9月21日受付 (Received September 21, 2022)

* 新居浜工業高等専門学校一般教養科 (Faculty of General Education, National Institute of Technology KOSEN, Niihama College, Niihama792-8580, Japan)

** 大阪公立大学工業高等専門学校一般科目文系 (Liberal Arts, Osaka Prefecture University College of Technology, 572-0017, Japan)

令和4年4月に大阪府立大学高専は大阪公立大学高専へ名称が変更されている。本稿のアンケート実施時は名称変更前だが、本校では変更後の大阪公立大学高専で統一した。

*** 徳山工業高等専門学校一般科目 (Liberal Arts Division, National Institute of Technology, Tokuyama College, 745-8585, Japan)

な「合理的配慮」を受けているが、隠しているわけではないにせよその他の学生に詳細が伝えられることはプライバシーの観点からほばない。しかし「別室受験」や「時間延長」などのテスト時の「合理的配慮」は、事情を知らないその他の学生たちには直感的に、障害を有する学生に対する不公平な特別扱い、依怙最良とも捉えられうることは想像に難くない。

しかし先述のように日本の障害理解教育においては、どのような障害にどのような「合理的配慮」が必要か、という部分に重点が置かれている。ゆえに「合理的配慮」を受ける障害者の権利や、「合理的配慮」を実施する社会の責任をめぐる倫理的正当性についての議論はあまり教育には落とし込まれていない。すなわち極端な言い方をすれば「なぜ障害者が特別扱いを受け、あまつさえそのための負担を健常者がしなければならないのか」という問いのどこが間違っているのか、を広く学生たちに積極的に説明できていないまま「合理的配慮」の実施だけが先んじているのである。そのため先述のような「合理的配慮」を不公平な特別扱いや依怙最良だと学生が考えてしまうことを止めることができている可能性が高い。その理由としてはやはり日本社会が弱者支援を「慈悲」や「寛容さ」に依存する「不完全義務」としての理解に重点を置いているという点が挙げられる。「やれば褒められるが、やらなくても責められる筋合いはない」、すなわち私自身には履行の責任のない善行として「合理的配慮」を含む弱者支援を理解してしまえば、それを障害者が要求することは権利ではなく特別扱いを求めるずうずうしさとして映る。それゆえ、やはり必要なのは「合理的配慮」を含む弱者支援を、社会の、健常者の責任、すなわち「完全義務」として理解しようような新たな障害理解教育カリキュラムであろう。そしてそのためには、学生が現状で「合理的配慮」をどのように捉え、どのような論理構造でポジティブ、あるいはネガティブに理解しているのかを明らかにする必要がある。

そこで、以前の拙論においては数年に渡り、新居浜高専の1年生を対象に「合理的配慮」の典型例を提示し、その配慮の実施に賛成か反対かを問う自由記述アンケートを実施し、学生の「合理的配慮」に対する態度とその背景の理論構造を分析したが、本稿では新居浜高専に加えて徳山高専と大阪公立大学高専にもアンケートの実施範囲を広げ、複数の学校と複数の学年から得たアンケート結果をもとに実情を分析することとした。

2. 手法

本研究では、賛成・反対の2択およびその理由についての自由記述欄からなるアンケートを以下のように実施した。

対象

新居浜高専1年生

徳山高専3年生

大阪公立大学高専5年生

実施時期

令和3年度(2021年度)10月以降に各高専での授業時間等で適

宜アンケートを実施した。

アンケートは匿名で実施し、また回答は任意とした。

アンケート内容(新居浜高専、徳山高専)

◎軽度のパニック障害を持つ学生から「多数の人がいる苦手な状況の中で、緊張の高まるテストを受けても実力を発揮することは難しい。配慮してほしい。」との申し出があった。そこで本人からの要望のうち、英語のリスニングテストだけは静かな個室で受験させることとした。しかしこれを知った別の学生から「障害のゆえに能力が発揮できないのであれば、障害があっても能力を発揮できる別の進路や職場を用意するのが適切な支援であって、一人だけ有利な状況を用意するのは不平等な逆差別ではないか」との意見が出された。あなたはこの障害を持つ学生が英語のリスニングテストのみ別室で受験することに賛成か、反対か。理由も併せて簡単に回答してください。

賛成・反対

(以下自由記述欄)

※パニック障害とは
突然理由なく激しい動悸、息切れ、(死への)強い不安等が生じるが、身体的な異常は特に見つからない。精神的な「不安障害」の一種で、このような症状を経験することで、またそれが起きるのではないかという「予期不安」に悩まされたり、人混みや人前等緊張する場へ出られなくなる「広場恐怖」等を伴うこともある。

アンケート内容(大阪公立大学高専)

◎軽度の精神障害を持つ学生(プライバシーの観点からどのような障害かは他の学生には伏せられている)から「多数の人がいる苦手な状況の中で、緊張の高まるテストを受けても実力を発揮することは難しい。配慮してほしい。」との申し出があった。そこで本人からの要望のうち、英語のリスニングテストだけは静かな個室で受験させることとした。しかしこれを知った別の学生から「障害のゆえに能力が発揮できないのであれば、障害があっても能力を発揮できる別の進路や職場を用意するのが適切な支援であって、一人だけ有利な状況を用意するのは不平等な逆差別ではないか」との意見が出された。あなたはこの障害を持つ学生が英語のリスニングテストのみ別室で受験することに賛成か、反対か。理由も併せて簡単に回答してください。

賛成・反対

(以下自由記述欄)

アンケート内容は、学校教育現場で起こりうる「合理的配慮」の典型例の内、特に学生にとっては直感的に不公平な特別扱い、依怙最良だと感じやすいと想定される、テスト時の事例を用いている。また障害を両事例において「精神障害」に限定しているのも、どのような障害でどのような支援が求められているか判断しやすい身体障害ではなく、見た目では判断しにくい障害を例示することによって、やはり学生の不公平感をより惹起しやすいのではないかと考えたからである。加えて、教員が望みそうな回答を学生が空気を読んで書いてしまうことをなるべく防ぐため、アンケートの問いの文中には、「合理的配慮」に対するよくある反論としての「施設収容主義」的な意見を併記した。

また新居浜高専および徳山高専では、学生の精神障害についてのイメージを回答に反映させられるよう、芸能人やアイドルもたまたま公表し知名度が徐々に上がってきた「パニック障害」という障害の具体名を明記し、その概要をアンケート用紙に記した。

一方大阪公立大学高専では、障害学生が有する障害の具体名を、その他の学生に公表することは現状ではほとんど考えられないという点を考慮し、より「合理的配慮」を受けていない学生たちが直面しうる状況を再現するため、障害の具体名はプライバシー保護の観点から公表されていない(下線部のみ変更)とした。

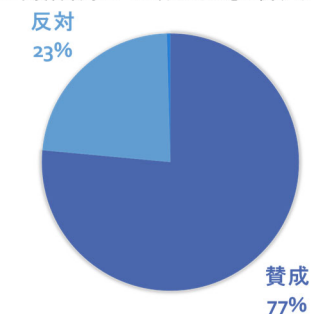
また本アンケートにおいては、アンケートの実施対象となる学生の中に、実際にテスト時の「合理的配慮」を受けている学生が存在することもあるため、アンケートの内容が実在の学生個人を示しているのではないか、という疑念が学生間で広がることを防ぐため、アンケートの内容については、各高専のアンケート実施担当者等と協議の上決定している。

3. アンケート結果

3-1. アンケート結果(全体)

上記のアンケートを実施したところ、全体としては以下のような結果となった(図1)。

令和3年度 障害学生への合理的配慮に関する意識調査



	対象	賛成	反対	不明
徳山	3年生	96	32	0
大阪公大	5年生	86	40	0
新居浜	1年生	169	34	2
合計		351	106	2

図1：アンケート実施結果(全体)

上のアンケート結果は、基本的には例示された「合理的配慮」の内容に賛成か反対のどちらかを選択したか、という点のみで集計しており、「不明」はどちらも選択していない学生を示している。実際には賛成と反対の立場を逆に捉えていると思われる学生や、理由の記述を読むと逆の立場だと思われる学生も少数存在した。

結果は高専ごとにバラつきはあるが、やはり平均して約23%と、一定の割合でこうしたテスト時の「合理的配慮」の典型例に反対する学生が存在することが明らかになった。高専ごとの賛成・反対の割合のバラつきが学年の違いに起因するものなのか、環境の違いに起因するものなのかは現時点では判断できないだろう。

3-2. アンケート結果(反対)

続いて、アンケートにおいてテスト時の「合理的配慮」の典型例に反対する学生が、自由記述欄に記入した反対の理由をいくつかの頻出しがちな観点(詳細は後述)に分類した結果、以下のようになった。(図2)

	対象	緊張	同じ	不施	無	社	境	民	少	経	
徳山	3年生	6	7	4	5	6	3	4	1	2	0
大阪公大	5年生	8	7	10	1	6	8	4	3	0	1
新居浜	1年生	10	7	6	13	5	5	4	1	0	0
合計		24	21	20	19	17	16	12	5	2	1

図2：反対を選択した学生の理由の分類

上記の結果においては、自由記述の内容から複数の観点を読み取れる学生もいるため、合計数は図1に示した反対を選択した学生の総数106人を超える。

以下では得票数の多かった順に各観点の意味および、各観点において典型的な学生の実際の回答例(基本的に原文ママ)を紹介する。例は簡潔さのため、複数の観点のみがみられる回答ではなく、なるべくその観点のみが見られるものを掲載している。

緊：テストにおける「緊張」に言及し、それ自体は特別な事ではなく誰でも「緊張」するのだから、一部の人だけに配慮する必要はないというタイプの意見。

例：「私は障害を持たないけれど、テストや人前で過度に緊張すると自分の能力が発揮しきれないことが多い。その程度は人それぞれだが特定の人に"ハンデ"を与えるのは良くないと思う。」

「別の学生と同様の意見で、一人だけ静かな所でリスニングを受けるのはパニック障害をもつ学生が有利になってしまうので、よくないと思うから。リスニングは、メモの音などが少しだけ聞こえる中での緊張感をもってするものだと思う。」

同：テストは「同じ」環境、条件で受験するべきであるとい

う意見。反対意見においては、全員が個室で受験するならば良いが、それは実際不可能なので特定の一人だけに個室受験を認めるべきではない、となる。

例：「障害があるということで1人だけ個室なのは差別に近いものを感じるから 全員を個室にして公平性を保つべき」

「同じ状態で受けることもテストの一部であり、その状態での能力をはかる必要があると感じるから。」

「能力をためすテストで人によって難易度が異なるのは良くない。全員個室にするべきである。」

不：自由記述欄に記述が無いが、「反対である」「認めるべきでない」とだけ書いてある場合のように、その選択の理由が読み取れず、「不明」なもの。

施：「施設収容主義」的な意見。健常者と同様の行動ができないのであれば、特別支援学校等の障害者の受け入れ態勢が整っている学校へ行くべき、等の意見。

例：「もし、自分が障害のない人だとしたら、障害のある人が個室でリスニングを受け、それが高い点数だった場合、納得いかない部分が出てくると思います。障害をもっているじてんで、普通の人と差がでるのも、わかりますが、かといって、障害のある人にだけ、特別あつかいすると、他の人からひはんやいじめが発生することもあると思います。そのしょうじょうがひどいのであれば、障害の方が気軽にいける学校にいくといいと思います。本人がいきたくないというのであれば、ある程度のがまんは必要なかなと思います。」

「「多数の人がいる苦手な状況の中」でテストを受けることは容易に予測できたにもかかわらず入学した上でテストの場合のみ特別扱いをして欲しいというのは都合が良すぎると感じる。障害というハンディキャップによって進路を変えて欲しいわけではないが日頃からそういった点に対して配慮してもらえるようなところを選ぶべきではないのか。「障害があっても能力を發揮できるように別の進路や職場を用意」するべきという意見に賛成だ。」

「パニック障害を持つ学生は通信制の学校へ行くといった選択肢をとることも可能だと思うので、多数の人がいる学校に通っている以上、その環境に適応してもらえないのではないかとと思う。」

無：授業や他のテストは皆と受けることができているなら、リスニングテストも受けられるはず、というように障害学生本人の特性についての申告を疑問視したり、特性や対応に一貫性を求めたりするなど、精神障害そのものに対する「無理解」から反対意見が形成されている意見。

例：「この学生が張力や視力に障害があり、リスニングを含むテストに影響が出るのであれば別室で一人で受験するのも問題がないと思う。しかし、この学生は軽度のパニック障害なのでテスト中にパニックが起こらなければ他の生徒と同じ状況でテストを受けるということには変わりない。もしパニックが起きてしまった場合にのみ後日に改めてテストを受けるべきだと

思う。」

「多数の人がいる状況が苦手な力が發揮できないのであれば英語のリスニングだけでなく他のテストでも別室で受けるべきではないのかと疑問に思ったから。」

「その他のテストが他の人と同じ場所で受けても問題ないのであれば、英語のリスニングテストだけを別室で受ける必要はないのではないかと。」

社：「社会」に出たら誰も配慮してくれないのだから、今の内から配慮のない状態に慣れておくべきである。というタイプの意見。

例：「テストだけでなく、これからの生活のことを考えると大切な場面で、多数の人がいる苦手な状況に陥る可能性は十分にあるため、本質的な改善にはならないと思うから。」

「他人といることでパニックになるのならそもそも社会でやっていくことの方が難しい。英語のリスニングも1人でしか受けられない人がまともに働いていくのはきびしい」

「社会に出たらそんなこといちいちはいりよしてくれん。今の内に慣れるとしか言いようがない。」

境：障害と健常の「境界」が曖昧だという点に主眼を置く意見。したがって全員に別室受験の権利を与えるべきだが、それが不可能であれば、障害学生1人にのみ別室受験を認めるべきではない、と続く。

例：「多数の人がいる状況が苦手な人は、障害の有無をとわず、多くいると思う。障害が認められるには、複数の項目で、規準を満たさないといけないと思う。現代の判断する規準にギリギリ届かない人はどうなるのか。今後、同様の場面になったとき、どうするのか、人生を通して、同じ対応がされるのか。」

「障害を持たなくてもテストの空気が苦手な力が發揮できない人は少なからずいると思うので平等にするのは難しい。例：まわりの音が気になる、等」

民：一応反対を選択しているが、「他の学生たちも認めたら」「配慮に賛成多数だったら」賛成してもよいというように「民主主義的」に他者からの承認が必要であると考えている意見。

例：「学生の気持ちをくみ、配慮したということだとは思いますが、文面から察するに後説明という形になったのかなと考えました。受験するのは学生たちなので、第一に本学生及びに他学生に共通の認識を持たせるべきだったと思います。」

「反対にしたが全面否定ではない。その学生だけ1人で受けることに反対か賛成か多数決をとって反対ならば違う案を考えていけばいい。例えば1人だけではなく、クラスを半分にしたり、少人数にしたらどうか。他のもっと良い案を考えてその学生にも聞いてみればいいと思う。どのような状況で起こりやすいのか、どんな感じなのかを詳しく先生たちに言ってやれば先生たちも想像がついてはいりよしやすくなるのではないかと。」

少：「少数派」に配慮していくと行きがたない、あるいはコストがかかるため配慮は不要であるという意見。無条件に多数派に

正当性があると考えている。

例：「きりが無いと思ったから。リスニングのテスト中はだいぶ静かだから。」

経：自身の、あるいは今までに障害者と関わった際の「経験」から、配慮すべきではないと考えている意見。

例：「義務教育期間内であれば賛成だが、それ以外では反対と考える。道徳的にはいつでも賛成だと思うが、私情としては反対である。昔、障害者であることをいいふらし、すべての原因を障害者だからと片づける学生と会い、その時から物理的な障害者（骨折等）はともかく精神障害は、」

3-3. アンケート結果(賛成)

続いて、アンケートにおいてテスト時の「合理的配慮」の典型例に賛成する学生が、自由記述欄に記入した賛成の理由をいくつかの頻出しがちな観点（詳細は後述）に分類した結果、以下のようになった。（図3）

	対象	格	本	許	道	境	不	利	目	経	民	同	無	社
徳山	3年生	38	29	27	8	7	2	5	5	2	1	1	1	0
大阪公大	5年生	29	18	24	9	10	12	1	3	2	3	0	2	0
新居浜	1年生	48	57	35	36	9	12	9	3	6	3	4	0	2
合計		115	104	86	53	26	26	15	11	10	7	5	3	2

図3：賛成を選択した学生の理由の分類

上記の結果においては、自由記述の内容から複数の観点を読み取れる学生もいるため、合計数は図1に示した賛成を選択した学生の総数351人を超える。

以下では得票数の多かった順に各観点の意味、および各観点において典型的な学生の実際の回答例を紹介する。例は簡潔さのため、複数の観点がみられる回答ではなく、なるべくその観点のみが見られるものを掲載している。

格：「合理的配慮」を元々不利な障害学生に対する「格差是正」として理解している意見。配慮が平等を実現するためのものであり、不公平な特別扱いとは考えていないため、現状では最も望ましい理解、本研究において開発を目指す新しい「障害理解教育」が学生に到達させたい理解度の一つと言える。

例：「別室でリスニングテストをしても有利な状況にならないと思うから。理由はパニックが怒らなくなることは一が0になるだけだと思うから。」

「軽度の精神障害を持っているというハンディに対して別室を用意することで平等にするという措置であると思うので、別室で受験することに賛成します。」

「障害を持っていない学生は「一人だけ有利な状況を用意するのは逆差別」と言っているが、それは障害によって不利な立場にある学生を支援して不利な状況を埋め合わせるための対策だから、障害のある学生の別室受験には賛成できる。」

本：「本人」がその配慮を希望しているのだから、その通りにすべきだ、というように障害学生当事者の意志を最優先の判断

基準にすべきだとする意見。

「この障害をもつ学生が、その学校で勉強することを希望しているのであれば、英語のリスニングテストのみ別室で受験させてあげていいと思う。障害があっても能力を発揮できる別の進路や職場を用意するのは良いと思う。しかし、もし本人がそっちよりも今いる学校の方が良いと言うのなら、本人の意見を尊重させるべきだと思う。」

「障害を持ちながらも高専(?)やその学校での生活、学習を希望したのであれば、学校側はそれ(能力の発揮をうながす)に応えるべきだと考えた。」

「本人がそれをのぞんでいるならそれでいいと思います。つらさや苦しみは人それぞれだし本人にしか分からないことだから周りごとやかく言う資格はないと思います。」

許：配慮の実施に対して「自分は気にならない」や「仕方がない」というように、障害学生を不当に有利にする特別扱いであ

るという点は否定せず、「許容」できる程度の特別扱いであるため反対はしないという意見。

例：「パニック障害を持つ学生が別室で受けようが受けまいが、自分自身のテストの点数は変わったりはしないと思います。順位に影響が出ると思っている人は自分のテスト勉強に自信が無いただけなので原因はその人にあると思います。」

「今回、障害者側の人数が一人であるので、その一人が有利になったとしても、受けているそれぞれの学生にとってそれほど不利にはならないと考えた。」

「個室受験が有利である理由がよく分からない。別の進路を用意することも適切な支援だが別室受験によって障害をもたない学生が不利にはなっていないと感じる。」

道：「障害者には配慮すべきだ」というように弱者に対する「道徳的」な寛容さを強く押し出している意見。あるいは「配慮する」という決定が先にあり、理由が曖昧で表現できていない、というよりは存在しないタイプの意見。

例：「僕は別室での受験に賛成です。やっぱり障害者がくらしやすい社会をつくるのが大事なので障害学生のやりやすい場所とするのがいいと思います。」

「賛成にはしているがどちらとも言えない。困っているなら助けるべきとは思いますが、どのようなことでまわっているかわからない状態では不公平と思うかもしれない。」

「当該学生が大学に入学して、そこで勉強している以上、別室受験等の対応はあるべきだと思う。しかし、意見した学生の言い分も理解できる。」

境：障害と健常の「境界」が曖昧だという点に主眼を置く意見。したがって全員に別室受験の権利を与えるべきだという意見。反対意見の「境」と考え方は途中まで同じだが、全員に別室受験の「権利」を与えることを実質的に不可能だと考えていれば反対に回る。

例：「パニック障害は自分ではどうしようもないことなのでしかたないと思うし、障害でない人も別室で受けれるようにすれば問題ないと思う。」

「障害があるから、ないからではなく、個人の個性や感性、得意・不得意や理解の早さ、深さなどを尊重すべきであると考えている。本人の年齢や経験により、自身への理解の深さには差が生じるが、「多数の人の中では実力が発揮できない」ことを明らかに示す経験があるならば配慮を行わない理由が無いだろうと思う。」

不：自由記述欄に記述が無い、か、「賛成である」「認めるべきである」とだけ書いてある場合のように、その選択の理由が読み取れず、「不明」なもの。

利：障害学生への配慮を、自分を含む健常学生への利益によって正当化している意見。「障害でパニックを起こされると迷惑だから」等。

例：「軽度のパニック障害を持っているとしたら、リスニング中にパニックをおこしてしまうことがあると思います。もしそうなったら、同じ部屋でテストをうけている人に迷惑がかかる可能性があると考えたため、その障害を持つ学生がリスニングテストのみ別室で受験することに賛成です。しかし、一人にするにあたって、見はりの人を1人以上つけるべきだと思います。」

「他の人と一緒にうけることによる苦痛、緊張によって本人が音をたてたり、まわりに影響を及ぼすかもしれない。だから別だと助かる。逆差別とは一切思わない。障害者に対して迷惑だという感情を抱きたくない。」

「最近よく SNS でパニック障害について流れてくるが、本当に突然おきてしまうもので、パニックになっていけない場面だと思うことでまたよりいっそうパニックになる。パニックになったら周りも心配やテスト中のイライラなどで、集中がとぎれてしまうだろう。だから自分のためにも周りのためにも別室でうけらした方がよいと思った。」

目：本来のテストの「目的」から、反対派が問題としている観点がズレていることを指摘するタイプの意見。多くは「緊張への耐性はテストの評価項目ではなく、緊張させないための個室受験は不平等には当たらない」というように緊張に言及している。

例：「英語のリスニングテストがそこまで重要なものではない。単に英語の能力をはかるテストなら、個人に対する配慮も必要。例えば大勢の前で翻訳する職につくための試験ならば単に英語力だけをもとめるものではなく、緊張のある中で実力を発揮する力を必要とする試験もあるので配慮する必要はない。」

「英語のリスニングテストはあくまで学習内容の理解を計るテストであって、その環境下での本人の能力を計るものではないと考えるから。」

「定期テストレベルならば、その程度の配慮は賛成できる。(定期テストは学力の定着を調べるものであり、多数の人の中でも平常でいられることを試すものではない。)なぜなら、障害があることによる配慮ならばそれは区別であるからだ。医師の診断書があるならば、その人を含め、生徒の別室受験を認めるべきだ。」

経：自身の、あるいは今までに障害者と関わった際の「経験」から、配慮すべきであると考えている意見。

例：「多数や少しの音が気になる」という理由だけで障害ではないなら、一緒に受けるようにすべきだとは思いますが、多動性障害などの場合は別室で受けても良いと自身は考える。自身が多動性障害なので、少しの物音で集中がそがれることがよく分かるつもりである。」

「自分も同じ立場になって考えると別室でのテストをしたいと思うから。近くでそういう人を見たことがあり、落ちつかせるためにも別室の方が望ましいと思う。」

民：一応賛成を選択しているが、「他の学生たちが認めなかったら」「配慮に反対多数だったら」反対に回るというように「民主主義的」に他者からの承認が必要であると考えている意見。

「障害の原因の申し出であれば、このような配慮ぐらいはいいのではないかと考えた。しかしこの意見に反対の人が過半数いるのであればこの配慮をやめることも検討すべきだと思う。」

「後々の進路などを考えてあげるの大切だと思うけれど、本人からの要望なので通してあげるのがあるのではないかなと思う。しかし、他の学生が反対意見が多いままではいけないと思うから、健常者の学生にパニック障害がどういふものなのかということをしつかりと理解してもらい、その上で、個人で受験させてあげるべきだと思う。」

同：テストは「同じ」環境、条件で受験すべきであるという意見。賛成意見においては、全員が個室で受験するならば良いが、それは実際不可能なので特定の一人だけに個室受験を認めるべきではない、となる。

例：「一人だけ有利な状況を用意するのは不平等」とあるが、障害を持つ学生の静かな教室で受験することを非難するよりも大多数が受験する条件を障害を持つ学生の受験する条件に合わせにいくべきだ。双方が静かな環境で受験できればどちらから不満が出ないと思う。」

「受験はその人その人が持つ個々の最大限の力を発揮して取り組むものなので、障害を持つ学生が実力を出せるようにするのが当たり前だと思うので、僕は別室で受験させることに賛成だ。受験させることに反対している学生は、一人だけ有利な状況を用意するのは不平等といっているが障害を持っている学生は障害を持っていない学生と比べて不利なので、別室で受験させ対等な立ち位置にたたせることが大切だと思う。それでも反対す

る生徒がいれば、先生達は大変だと思うが、1人1人個別で受験することを私は提案する。」

「障害を持つ以上、仕方ないと思う。反論が出るのも仕方ないとも思うが、教室か個室かの違いはあれど、リスニング内容は一緒だから、問題ないと思う。どうしてもというのなら、現実的ではないが、「一人一つの個室を儲ける」、「一人一だいの機器を用意して、イヤホンの着用する」などいろいろ考えられるし、その中で、最も現実的な法方で、テストを行えばいいと思う。」

無：その障害学生はリスニングだけでなくすべてのテストを別室で受けるべきある、というように障害学生本人の特性についての申告に寄り添うことよりも、特性や対応に一貫性を求める方を優先するなど、精神障害そのものに対する「無理解」が見られる賛成意見。

「リスニングだけでなく他の教科でも同じような支援を行うべきだと考える⇒その点では反対」

「一部賛成で、理由がパニック障害によって本来の実力が出せないということなら、リスニングだけでなくすべて別室で受けるべき。」

社：事例の配慮にはとりあえず賛成はしているが、「社会」は配慮してくれないので、いずれは配慮なしの環境に身を置かなければならない以上、難しい、と迷っている意見。

例：「テストなどに大きな支障をきたすのであれば個室によるテスト受験はよいと思うがその後の人生でどうしてもそういった状況になったときに苦労すると思うので実際にどちらがいいかは分からない」

「本来の実力と障害を踏まえて、進路や職場を用意するべきであると思う。しかし、仕事場で、本来の実力で仕事ができないと困るため、その人が不利な状況でテストを受けることを、年齢やレベルが上がるにつれてしなければならぬことだと思った。」

4. 考察

まず図1で示されたように、今回のアンケートの設問のように両論併記型を装って「合理的配慮」に反対するありがちな(今回は「施設収容主義的な」)意見を提示しておくことで、全体の約23%の学生が反対に流れていることは重く見るべきだろう。すなわちこれらの学生は、「合理的配慮」に積極的に賛成すべき理論的根拠を持っておらず、またそれゆえに「合理的配慮」を基本的には不公平な特別扱いと見なしていることが「反対」を選択する動機を形成している。したがってテスト時の一時的、形式的な平等に固執しているため、そこ以外で恒常的に障害学生が被っており、それゆえにテストにおいても影響を及ぼすであろう社会的不利益、不平等が見落とされている。

しかしそれらの反対意見を構成する、学生たちが挙げている理由は、多様なものというよりは大きくいくつかのパターンに分類可能であり、それらのいくつかはありがちな誤解を含んでいるように、教育によってある程度は修正可能であると考えられる。

緊張への耐性はテストの評価項目ではないこと、障害学生が日常的に被っている不利益、不平等を考えれば、テストの形式、環境のみを揃えても平等にはならないこと、障害者と「共に生きる」とは同じ場所で暮らし、同じ施設を使い、同じ教育を受けることだという「ノーマライゼーション」や「インクルーシブ教育」の理念、精神障害は内面的で多様なものであるため、配慮の手法において一貫性を求めるべきではないということ、配慮してくれない社会の方を正していくべきだということ、多数である事は正しさとは無関係であること、また障害者も単なる人間であり、性格の善い人悪い人は色々いるため、それは配慮の必要性とは無関係であること、などなど色々教育すべき観点は挙げられるだろう。加えて反対派にも賛成派にも言えることだが、多数決は選択の「決め方」であって選択そのものではないことも追加しておくべきだろう。これらの内容を加味して、「合理的配慮」の必要性に理論的に、倫理的正当性を示せるような障害理解教育カリキュラムの開発が求められる。

そして本研究テーマにおいて最終的に学生たちに学んでほしい「合理的配慮」の理解のポイントは、①それが障害者への特別扱いではなく、元々不公平な状態に置かれている障害者を公平な状態にするための措置であるという点と、②障害者が日常的に置かれている不公平は、健常者が作り出しているため、改善の責任は健常者が負うべきであるという点である。⁹⁾

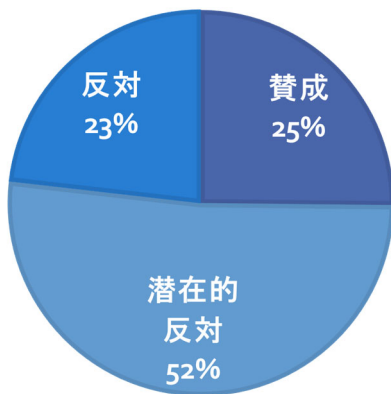
今回のアンケート結果では、学生たちの回答の中で②のポイントを示す記述はほぼ見られなかった。しかしある程度の学生たちが「格」の観点において①のポイントは到達している(全体の25.1%および賛成意見中の32.8%)。したがって現状で最も望ましい理解の到達度はこの観点であり、障害者への「合理的配慮」の倫理的正当性がある程度はつきり理解されている以上、今後も考えが急変する可能性は低いと思われる。この層の学生たちにさらに求めるならば、障害者への常日頃の不利を生み出している責任が、自らに最適化された社会を構築してきた多数派である健常者にあり、したがって配慮が「完全義務」⁹⁾であることが理解できるようなカリキュラムが必要である。

しかし、今回のアンケートでたとえ「合理的配慮」の実施に賛成を選択していたとしても、「格」以外の観点からは、「合理的配慮」実施を健常者の「完全義務」と見なすための①、②のポイントは読み取れず、したがって実施した方が善いが、実施しなくても非難される謂れない「不完全義務」として捉えていることがうかがえる。そして「合理的配慮」の実施を健常者の「不完全義務」として捉えているということは、健常者にはそれを実施する強い責任があるわけではなく、「やっつけてあげてもよい」という弱い責任として捉えており、このような理解の基では、学生たちは何らかの状況の変化に応じて、「合理的配慮」の実施に反対する側にも変化しうる層であると言える。

すなわち、障害学生本人が望んでいるというだけでは、それを実施すべき理由としては不十分であり、その配慮がたまたま許容できる範囲のものであったから賛成していただけなら、その範囲を超えれば反対に転じるだろう。障害者への配慮は「かわいそうだから」「当たり前」という道徳的な慈悲に基づきその正当性をタブー視する論調では反対派は納得しないだろう。全員に

個室受験の権利を与えるべきだと考えても、それが実質的に不可能なら誰にもその権利を与えない方が一貫性は保たれるし、自分も含めた健常者の利益によって障害者への配慮に賛成する考え方は、配慮が健常者に不利益をもたらす場合は反対の論拠となる。緊張への耐性が例えテストの評価項目ではなくとも、過度の緊張が成績に影響を与えることは自明であり、一人の学生にだけリラックスできる環境を与えるのは不公平に見えるだろう。今まで自分が接してきた障害者との経験則は、重要だが直ちに普遍妥当的な法則とするべきではないし、「多数決で皆が賛成するなら賛成」という学生には、自分が賛成を選ぶべき確固たる理由はない。全員が個室で受験することはできず、その障害学生が全科目別室受験か全科目教室での受験かの二択でなければならない理由もない。

このように「合理的配慮」に賛成を選んでいても、その道徳的正当性を「完全義務」としての健常者の責任として理解できていなければ、いずれの観点も反論に耐えられるものではなかったり、それゆえに状況に応じて反対に転じてしまったりする可能性を残している。これらの観点だけを示した学生たちは「潜在的反対」の層として考えることができる。



	対象	賛成		反対	不明
			潜在的反対		
徳山	3年生	38	58	32	0
大阪公大	5年生	29	57	40	0
新居浜	1年生	48	121	34	2
合計		115	236	106	2

図4：潜在的反対を区分したアンケート実施結果 (全体)

今回のアンケートでは、障害学生への「合理的配慮」の実施には賛成を選んだが、その理由が不十分なため状況によっては反対に転じる「潜在的反対」と見なされる学生は全体の52%に上った。一見賛成を選んでいても、「合理的配慮」の倫理的正当性を十分に説明することは大半の学生にとっては難しく、この点においても本研究テーマが開発を目指す倫理的正当性に主眼を置いた新たな障害理解教育カリキュラムは幅広く有用性を持つだろう。

また賛成、反対を問わず「多数決」によって決定すべきだと考えている学生は、決定のプロセスと内容とを区別しておらず、主

権者教育等の分野での工夫が求められるだろう。

またアンケートの設問において、障害学生が持つ障害を「パニック障害」として明確に規定した新居浜、徳山両高専と、プライバシーの観点から障害名を伏せた大阪公大高専のアンケート結果においては、「利」の観点において多少の差が出た(新居浜+徳山14名[賛成者中約5.3%]、大阪公大1名[賛成者中約1.2%])。サンプルの人数も学年も異なるため一概には言えないが、この点については、「パニック障害」という文言からどうしても「大騒ぎする」というイメージが抜けず、「こちらも静かに受験したいから、当該学生の別室受験を認める」という回答が新居浜、徳山両高専では誘発された可能性がある。

5. 結び

障害学生への合理的配慮に対して、反対23%、潜在的反対52%という結果は、配慮の対象にならない健常学生に対する「障害理解教育」がやはり不十分であることを示していると思われる。

しかし学生が記述する反対、潜在的反対の理由はいくつかのパターンに大別することが可能である。それぞれのパターンの理由における見落としへの指摘を含む、障害者への合理的配慮の倫理的正当性を主題とする新たなカリキュラムによって、学生たちの理解の改善もまた可能であろう。

本アンケート調査結果を踏まえ、今後はカリキュラムの開発と実践につなげていく予定である。

付記

本発表は日本学術振興会科学研究費補助金の基盤研究(C)「なぜあなたに配慮義務があるのか—合理的配慮をする側の障害理解教育カリキュラム開発」(研究課題番号:21K02736, 2021~2024年度、研究代表者:濱井潤也)の助成による研究成果の一部である。

脚註

- (1) 以下を参照。
濱井潤也、「障害学生に対する合理的配慮を健常学生はどう見ているのか?—合理的配慮をする側の障害理解カリキュラム開発に向けて—」、『新居浜工業高等専門学校紀要』第57巻、p.67-76、2021年1月発刊
- (2) 貧困層が貧困に陥っている原因を富裕層の「加害」行為として規定し、貧困層への支援を「慈善」行為ではなく「賠償」責任であると論じたトマス・ポグゲの思想は、障害者に対しての「合理的配慮」の実施においても重要な倫理的正当性の基盤となりうるだろう。
トマス・ポグゲ『なぜ遠くの貧しい人への義務があるのか 世界的貧困と人権』(立岩真也監訳)、生活書院、2010年
Thomas Pogge, "World Poverty and Human Rights Second

Edition”, Polity Press, 2008.

- (3) カント倫理学等において、「殺すなかれ」「盗むなかれ」のように、履行しなければ他者の権利侵害を生むような、果たさなければならぬ義務。対して「人には親切にせよ」のような実行した方が善いが、実行しなくても非難には当たらないような義務は「不完全義務」と呼ばれる。
- トマス・ポグは完全義務を「消極的義務」、不完全義務を「積極的義務」と呼ぶ。

参考文献

- [1] 二本柳 寛（編著）『これならわかる 障害者差別解消法』翔永社、2016年
- [2] 障害者差別解消法解説編集委員会（編）『概説 障害者差別解消法』、法律文化社、2014年
- [3] 中央法規出版編集部（編）『障害者差別解消法 事業者 ための対応指針（ガイドライン） 不当な差別的取り扱い・合理的配慮の具体例』、中央法規出版、2016年
- [4] DPI 日本会議（編）『合理的配慮、差別的取扱いとは何か 障害者差別解消法・雇用促進法の使い方』、解放出版社、2016年
- [5] 坂爪 一幸、湯汲 英史（編）『知的障害 発達障害のある人への合理的配慮 自立のためのコミュニケーション支援』、かもがわ出版、2015年
- [6] 野村 茂樹、池原 毅和『Q&A 障害者差別解消法』、生活書院、2016年
- [7] トマス・ポグ『なぜ遠くの貧しい人への義務があるのか 世界的貧困と人権』（立岩真也監訳）、生活書院、2010年
- [8] Thomas Pogge, “World Poverty and Human Rights Second Edition”, Polity Press, 2008.