



資料

障害者差別解消法施行に伴う日本の国立大学に おけるディプロマ・ポリシーの課題

真名瀬陽平¹・佐々木銀河¹・五味 洋一²・竹田 一則³

¹ 筑波大学ダイバーシティ・アクセシビリティ・キャリアセンター

² 群馬大学 大学教育・学生支援機構 学生支援センター

³ 筑波大学人間系

要旨：本研究の目的は、日本における国立大学のディプロマ・ポリシーが、合理的配慮の判断資料としたときに、どのような課題があるのかをオーストラリアの Inherent Requirement (以下、IR) と比較し、検討することである。956 学部のディプロマ・ポリシーの学位授与水準を対象に、どのような単語が多く用いられるのかを調査し、その後、「読む・書く・聞く・話す・コミュニケーション」といった障害のある学生にとって困難になりやすいスキルについて言及している単語を使用した学部数と使用例を調査した。その結果、コミュニケーションなど、具体的にどのような能力を求めているのかが不明確な記述が多く、合理的配慮の判断資料としては不十分であると考えられた。そのため、IR や University of Western Sydney モデルのような、具体的な記述への改善や合理的配慮に関する記述が必要だと指摘された。

キーワード：ディプロマ・ポリシー 障害者差別解消法 Inherent Requirement 合理的配慮

I. 問題と目的

「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律」(障害者差別解消法)が2016年4月1日から施行され、国の行政機関、独立行政法人等、地方公共団体および地方独立行政法人は、障害を理由とする差別を解消するため、不当な差別的取り扱いの禁止と合理的配慮の提供が義務付けられた(内閣府, 2016)。特に、国公立

大学では合理的配慮の提供が法的義務とされており、各大学で障害者差別解消法の準拠に向けた対応が進められている。実際に国立大学では、国立大学協会(2015)の雛形に基づき、障害者差別解消法に対する教職員対応要領を策定しているが、合理的配慮の妥当性を判断することが困難なケースも少なくない。その理由のひとつとして「過重な負担」の抗弁に関する考え方が不

明瞭である点が挙げられる。国立大学協会（2015）の雛形では、合理的配慮の基本的な考え方に過重な負担を課さないことが盛り込まれており、その要素として、大学が行う教育および研究等の活動における目的・内容・機能を損なわないことが必要であるとしている。より具体的に言えば、障害学生が「大学の制度や慣行等について、教育を受ける障壁となっており除去してほしい」と大学等に申し出た際に、学生が求めている社会的障壁の除去に必要な配慮内容が大学教育の目的・内容・機能における本質の変更であり、過重な負担であるかを各大学等が検討する必要に迫られる（青野，2016）。

障害者差別解消法施行後、各大学等での合理的配慮の基本的な考え方などをより明瞭にするため、2016年4月から2017年3月にかけて「障害のある学生の修学支援に関する検討会（平成28年度）」が開催された。同検討会において高橋（2016）は、各大学等における教育の本質（目的・内容・機能）やその達成方法を明確に記述することにより、教育の本質を変えずに達成方法のみを変更することで社会的障壁の除去が可能であるかなど合理的配慮の妥当性を具体的に判断しやすくなると述べている。日本の大学等において教育の本質およびその達成方法を示す資料は、アドミッション・ポリシー（以下、AP）、ディプロマ・ポリシー（以下、DP）、カリキュラム・ポリシー（以下、CP）、シラバスが相当する。高橋（2016）の指摘等を踏まえ、同検討会第二次まとめ（文部科学省，2017）では、3つのポリシーやシラバス等の明確化・公開により、教育の本質を可視化することで、大学等の選択に必要な情報を入学希望者等に提供するとともに、合理的配慮の提供において変更可能な点と変更できない点を明確にする必要があると示した。しかしながら、障害学生への合理的配慮の観点からこれらの資料をどのように明確化すべきかまでは議論が及ばなかった。

こうした中、教育の本質の明確化を検討する際に、豪州の固有の必要条件（Inherent Requirement；以下、IR）を大学教育に適用した記述が重要な資料になり得ることが指摘されている（佐々木・田原・五味他，2016）。1992年より障害者差別禁止法（Disability Discrimination Act；以下、DDA）が施行されている豪州では、「合理

的調整（Reasonable Adjustment）」を提供する上で、当該障害者がIRを満たすことが必要であるとされている（玉村・片岡，2014）。IRとは「特定の職位、学科・課程等において必要とされる、コアとなる活動・課題・技能およびその構成要素」とされ、日本の3つのポリシーと対応する概念に相当すると考えられている（佐々木他，2016）。佐々木他（2016）は豪州の大学におけるIRの記述傾向に関する調査・分析を行った。その結果、IRをより詳細に規定するためのモデルとして、ウェスタンシドニー大学により提唱されたIRの構造モデル（University of Western Sydneyモデル、以下、UWSモデル：Johnson, Allan, Phillips et al., 2012）がいくつかの大学で採用されていることを報告した。UWSモデルでは、8つの領域とサブ領域（Table 1）により学生に求める能力要件を分類し、各領域において具体的に学生に求める能力を記述している（看護学コースにおけるIRの例をTable 2に示す）。このように、単に「コミュニケーション」能力を求めるのではなく、「言語」「非言語」「書字」の3つの詳細なサブ領域に分類し、求める能力を詳細に記述している点が日本の3つのポリシーと比べて異なる点である。また、それぞれのIRには、「Level 1：IRの定義」「Level 2：学生に求められる課題の説明」「Level 3：IRとなる理由」「Level 4：合理的調整の例」「Level 5：必要となるスキルの例」のように詳細に示されている（Table 3）。このUWSモデルを用いる利点として、学生が入学する際に自身に適したコース選択をするための助けになること、大学教職員が障害学生に対してスムーズに合理的調整の提供を行うことの助けになることが指摘されている（Bialocerowski, Johnson, Allan et al., 2013）。そのため、このUWSモデルを参考にし、日本の3つのポリシーおよびシラバスを行動レベルで明瞭化することで、障害学生における合理的配慮提供の妥当性判断が各大学等で行いやすくなると予想される。そのためには、現在の日本の3つのポリシーにおける現状や動向を詳細に分析する必要がある。

真名瀬・佐々木・田原他（2017）は、3つのポリシーのうち、障害者差別解消法施行前における全国の国立大学のAPについて、入学者にどのような力を求めているのか、障害学生が特に困難を抱える「読む・書く・

Table 1 IR の UWS モデル (佐々木・田原・五味他, 2016)

領域	サブ領域
行動の安定性 (Behavioral Stability)	
認知 (Cognition)	知識と認知スキル (Knowledge and cognitive skills) 識字 (Literacy) 計算 (Numeracy)
コミュニケーション (Communication)	言語 (Verbal) 非言語 (Non-verbal) 書字 (Written)
倫理的行動 (Ethical Behavior)	
法律 (Legal)	
感覚機能 (Sensory Ability)	視覚 (Visual) 聴覚 (Auditory) 触覚 (Tactile)
力と可動性 (Strength and Mobility)	粗大運動 (Gross motor) 微細運動 (Fine motor)
持続可能なパフォーマンス (Sustainable Performance)	

Table 2 豪州の看護学コースにおける IR の記述例 (佐々木・田原・五味他, 2016)

領域	記述例
行動の安定性 (Behavioral Stability)	変化や予測できない環境に晒されても、受け入れること
認知 (Cognition)	適切な看護のために、正確な情報・知識や読み書きなどのスキルを効果的に活かすこと
コミュニケーション (Communication)	人の言語コミュニケーションおよび非言語の行動的手がかりに対して正確に反応し、学業的・専門的基準を満たすレベルで記録作成ができること
倫理的行動 (Ethical Behavior)	国の看護師資格に関する規約やガイドライン、方針を遵守した行動を示し、身体的・心理的・精神的に健康であること
法律 (Legal)	豪州の法律や看護師登録機関 (AHPRA) などの法規制の要件を理解し、遵守すること
感覚機能 (Sensory Ability)	安全で効果的な看護のために、目視観察・血液検査・評価などを遂行するのに十分な視覚・聴覚・触覚機能を示すこと
力と可動性 (Strength and Mobility)	自身や他者が怪我をするリスクを減らすために、安全に移乗等を行う際に必要な粗大運動・微細運動スキルを示すこと
持続可能なパフォーマンス (Sustainable Performance)	指定された期間内で身体的・精神的パフォーマンスを一定のレベルで持続すること

聞く・話す・コミュニケーション」のスキルをどの程度求めているのか、合理的配慮の提供に関する記述があるのかを検討した。その結果、入学者に求める力、特に「読む・書く・聞く・話す」について具体的に言及している学部数は全体の 1~2%と少なく「英語 I」など科目名での記述に留まっていること、「コミュニケーション」については、どのような力を求めているのかが非常に不明瞭であると指摘した。また、AP の中では合理的配慮の記述もみられないことが報告された。この結果から、障害学生が受験予定の大学における AP の記述をもとに合理的配慮の申し出が受け入れられるかどうかを判断することは現状では非常に難しく、

特に、面接試験など試験官の主観的な判断が入りやすい試験では、学生の障害に起因する行動などから合格・不合格の判断をしてしまう間接差別の一因になりかねない可能性を指摘している。このように、日本の AP は障害学生の入学に対応したものとはなっていない現状にあることがわかる。一方、真名瀬他 (2017) では、AP の策定は DP の策定後に本来行うものであるため (佐藤, 2011; 吉村, 2016), DP においても同様に記述の調査・分析を行う必要があると指摘している。

DP に関する施策として、2005 年の中央教育審議会答申「我が国の高等教育の将来像」において、卒業認定・学位授与に関する基本的な方針を各高等教育機関

Table 3 シドニー工科大学(芸術学)におけるIRの例 (佐々木・田原・五味他, 2016)

IRの定義 (LEVEL 1)	学生に求められる課題の説明 (LEVEL 2)	IRとなる理由 (LEVEL 3)	合理的調整例 (LEVEL 4)	必要となるスキルの例 (LEVEL 5)
コンセプトやデザインの公開プレゼンを通して専門性を開発する	デザインの核となる特性や制作した他の学術的な作品を評価者に明確に伝える	<ul style="list-style-type: none"> ・競争的な環境の中で約束された期限までに要約を提供し、批評するクライアントに対してプレゼンするよう学生は訓練されているから ・評価者は多数のプレゼンを批評するために集められた業界の専門家であるから ・グラフによる表現はデザインのコンセプトの具体化するための基本であるから ・概念的な説明はデザインの正当性を証明するから 	<ul style="list-style-type: none"> ・最新式のビデオ会議 ・支援技術 ・レーザーポインター ・合理的であればスケジュールの再調整 	<ul style="list-style-type: none"> ・一定時間、評価者にプレゼンテーションする能力 ・複雑な図を用いて表現する能力 ・よく練られた概念的な説明をする能力

が明確にし、「出口管理」の強化を図っていくことが求められた。その後、2006年の中央教育審議会答申「学士課程教育の構築に向けて」において、各大学が教学経営において、3つのポリシーを明確にすることが重要であると指摘された。2014年に出された中央教育審議会のガイドラインでは、DP作成時の参考資料として、2008年に学士課程答申で示された「各専攻分野を通じて培う学士力～学士課程共通の学習成果に関する参考指針～」(以下、「学士力」)および日本学術会議の「大学教育の分野別質保証のための教育課程編成上の参照基準」等が挙げられている。ポリシーの記述を明確化する際の留意点として、沖・田中(2006)では、1)具体的に達成したことを挙証できる目的を記述すること、2)抽象的な言葉を用いず行動目標で記述すること、3)教育目標分類学に基づく観点別に行動目標を記述すること、4)多くの学生の現実の進路(就職先)や将来像を意識して記述することを挙げている。以上のことから、DPの作成にあたり、「学士力」や「大学教育の分野別質保証のための教育課程編成上の参照基準」を参考にしながら、学生にとっての具体的で明瞭な行動目標を設定すると同時に、教員や就職・進学先の機関にとって能力判定基準として機能する記述であることが求められている(佐藤, 2011)。しかしながら、「倫理性」、「協調性」や「社会的貢献」といったDPに用いられる単語は、教員と学生間において理解が異なる可能性があり、より具体的にイメージできるようにする必要があり(松本・大島・山根他, 2017)、記述の明瞭化に関して結論は出ていない現状にある。また、障害学生支援の観点から、現在のDPの記述内容の分析・考察

をしたものや、どのように明確化・具体化していくべきかを議論したものはない。特に、教職員対応要領の策定義務があり、障害者差別解消法への対応が公私立大学より強く求められている国立大学のDPが、どのような現状にあるかを障害学生支援の観点から明らかにする必要がある。

本研究では、日本の国立大学におけるDPの記述内容の分析を行い、今後、DPが障害者差別解消法の趣旨にふさわしいものとするため、どのような課題があるのかを検討する。具体的には以下の2点を調査する。1つ目に、DPの「学位授与水準」に焦点を当て、どのような力を学位取得時に求めているのかを調査する。2つ目に、障害のある学生が学位を修得する際に特に困難を抱えやすいと考えられるスキルへの言及が、DPにおいて、どの程度みられるのかを調査する。具体的には、視覚障害のある学生に関しては「読む」・「書く」スキルについて、聴覚障害のある学生に関しては「聞く」・「話す」スキルについて調査を行う。運動障害のある学生については、「書く」スキルを対象とする。また、発達障害では、限局性学習障害と自閉スペクトラム症の観点から、「読む・書く・聞く・話す」に加え、「コミュニケーション」のスキルを調査する。

II. 方法

1. データベースの作成

研究を行うにあたって、齋藤(2013)を参考に、各大学の公式ウェブサイトを利用して、DPの抽出を行い、データベースを作成した。文章を抽出する際に、以下のような条件を設定した。

- 1) 国立大学であること
- 2) 学部・学科に DP が策定されている場合に、その内容を抽出する
- 3) DP の中で「学位授与水準」に該当する文章を抽出する

以上の条件で抽出を行ったところ、82 大学 1070 学部・学科のうち、DP を策定していた 956 学部・学科の DP がデータベースに登録され、分析の対象となった。

データベース作成は、2017 年 1 月から 4 月にかけて行った。

2. 頻度集計

全国の国立大学における DP の全体的な傾向を把握するために、出現単語の頻度集計を行った。集計、分析には KH Coder Ver. 2.00f (樋口, 2004) を用いた。分析の対象とした単語に関しては、齋藤 (2013) を参考にし、以下のように単語の抽出の設定を行った。

1) 分析の対象となる品詞を名詞・形容詞・形容動詞・動詞に限定すること

2) 「〇〇学部」といった単語を分析の対象外とした。具体的には、「音楽学部・農学部・政治学部経済学部・医学部・教育学部・歯学部・薬学部・医学・保健・農学・経済・法学・薬学・工学・看護・学部」といった単語を分析の対象外にした。これは、齋藤 (2013) と同様に、これらの単語は DP の記述内容を分析する際に、解釈上の意味がほとんどないと考えたためである。

3) 分析の対象を「学位授与水準」を述べた文章のみにした。項目名として記述がなされている場合には、その項目名に沿って抽出を行い、記述がなされていない場合には、内容から判断し、抽出を行った。

集計には、単語が出現した文書の数 (Document Frequency, DF) と単語が出現した数 (Term Frequency, TF) を用いた。DF は、1 つの DP の文章の中である単語が出現した際に、文章内の出現回数に限らず、1 回とカウントする方法である。つまり、DF はその単語が出現した学部数を表す数値となる。また、TF は、データベース全体である単語がいくつ出現したのかを示している。

3. 障害学生が困難を抱えるスキルの記述傾向

障害学生が特に困難を抱える「読む・書く・聞く・話す・コミュニケーション」といったスキルが DP の中でどの程度用いられ、どのような文脈で使用されて

いるのかを調査した。KH Coder の抽出語検索機能を用いて上記のスキルを示した単語を検索し、その後、KWIC コンコーダンスを用いてその単語がどのような文脈で用いられているのかを分析した。

4. 援助手段への言及

卒業要件を満たすために、援助手段への言及がみられるか否かを調査した。DP の「学位授与水準」の中で、学生が用いることのできる機器への言及など、援助手段に言及している学部がみられるのかどうかを分析した。

Ⅲ. 結果

1. 頻度集計

DP で用いられる単語について、出現学部数が多い順に上位 50 単語を並べたものを Table 4 に示す。また、データベースにおける出現単語数の順位を示し、出現学部数 (DF) と出現単語数 (TF) の順位の差を示した。差が大きいほど、多くの学部数で言及されたことを示しており、差がマイナスになっているのは、特定の学部で多く言及されていたことを示している。

出現学部数の多い単語に着目すると、学位授与に当たっては、「社会」に貢献するために、「専門」「分野」の「基礎」的な「知識」や「能力」を求めること、「コミュニケーション」をする「能力」を求めていることがわかる。また、「科学」、「情報」や「技術」に関する「知識」や「能力」を求めている傾向にあった。DF と TF の順位の差が±10 以上あった単語に着目すると、「多様」、「学生」、「単位」、「行う」、「所定」、「視点」、「取り組む」、「高い」、「適切」といった単語が、出現単語数と比較するとより多くの学部数で用いられていた。一方で、「環境」や「地域」がより特定の学部で用いられていたと示された。上位の単語においては、こうした大きな差はみられなかった。

2. 障害学生が困難を抱えるスキルの記述傾向

「読む・書く・聞く・話す・コミュニケーション」といったスキルに関する単語を用いていた学部数とその使用例を Table 5 に示す。「読む・書く・聞く・話す」については、使用されている学部数が 30 以下と少なく、全体の 0.7~2.7%であることがわかる。「読む」に着目すると、英語などの外国語を読むスキルや文献などを

Table 4 抽出語のDF, TF, 順位の差

抽出語	学部数(DF)	単語出現回数(TF)	TFの順位-DFの順位
知識	803	2602	1
能力	780	3296	-1
社会	733	2387	0
専門	689	1802	0
基礎	563	1306	1
科学	514	1365	-1
コミュニケーション	503	711	6
課題	495	1044	0
技術	491	1254	-2
情報	435	1026	-1
論理	416	599	6
分野	415	907	-2
持つ	408	779	-2
必要	396	633	2
幅広い	378	587	3
人間	374	639	-1
技能	373	727	-5
倫理	373	501	6
教養	369	583	0
自然	367	551	1
国際	343	542	2
学位	341	431	5
文化	309	657	-9
学士	296	394	7
態度	292	419	3
豊か	285	391	6
関心	266	387	6
多様	266	347	10
基本	261	410	1
環境	254	562	-10
目標	253	461	-5
基づく	252	378	3
地域	243	543	-11
責任	230	323	6
学生	229	269	11
視野	227	298	5
学ぶ	209	287	7
自己	206	372	-2
単位	199	257	13
有す	197	383	-6
課程	194	265	7
行う	194	242	17
所定	190	246	13
視点	188	246	11
方法	186	269	2
取り組む	183	219	18
高い	178	232	14
適切	177	242	12
様々	173	264	1
理論	173	255	4

理解しまとめるために読むスキルに言及した記述がみられた。また、「辞書の助けを借りて」といった援助手段を述べていた学部が1つみられた。「書く」では、おもに英語などの外国語を書くスキルに言及されることが多い傾向がみられた。また、援助手段などへの言及はみられなかった。「聞く」では、意思疎通や討論をするために他者の意見を聞くスキルへの言及が多くみられ、対照的に、外国語を聞くスキルへの言及は少なか

った。「話す」では、外国語を話すスキルや、自分の考えを話すことができる、といった記述がみられた。一方で、援助手段などの記述はみられなかった。「コミュニケーション」については、58%の学部で記述がみられた。「コミュニケーション」が用いられている文脈を分析すると、言語能力を指しているものと、そうでないものの2種類に分類された。言語能力への言及だと考えられた学部の割合は15%、言語能力以外を指していると考えられた学部の割合は43%であった。言語能力に関しては、日本語や英語などを用いたコミュニケーション力を身に付けることに多く言及された。言語能力以外の記述としては、コミュニケーションを行うことができるといった不明瞭な記述が多くみられ、具体的に何を指しているのかが明示されていないものが非常に多くみられた。

IV. 考察

本研究では、日本の国立大学のDPについてテキストマイニングの手法を用いて、学位取得時に学生に求める能力の記述に関する全体的な傾向、「読む・書く・聞く・話す・コミュニケーション」などの、障害学生が困難を抱えるスキルや補助方法への言及の程度について調査を行った。ここでは、以上の結果について、障害学生への対応と合理的配慮の観点から考察する。また、豪州のIRを踏まえたDPの改善案を検討する。

DPの全体的な傾向として、社会に貢献するために、科学技術、情報や専門分野などの基礎的な知識や能力を求めること、コミュニケーション能力を学位授与基準としている学部・学科が多かった。こうした大学での学びが社会で活かせることを重視した傾向がみられたのは、学士課程答申(中央教育審議会, 2008)「学士力」や中央教育審議会大学分科会大学教育部会(2014)のガイドラインに則って国立大学のDPが策定されていることを示唆している。一方で、より詳細にみていくと、コミュニケーション能力の定義が「学士力」とDPでは異なっていた。「学士力」では「日本語や外国語の読む、書く、聞く、話す」と明確にされているのに対して、DPでは言語能力を示す記述と、何を求めているのかが不明瞭な記述とがみられ、不明瞭な記述を用いている学部の割合が多かった。その要因と

Table 5 障害学生が困難を抱えやすいスキルの記述傾向

対象スキル	使用している学部数と割合	使用例
読む	26 (2.7%)	<ul style="list-style-type: none"> ・専門の文献を読むための英語力を身に付けている。 ・通常の技術文書程度の英文は、辞書の助けを借りて正しく読むことができる。 ・文献や記事を読んで内容を理解し、論点を論理的かつ簡潔に要約できる。
書く	10 (1.0%)	<ul style="list-style-type: none"> ・一つ以上の外国語について、読み、書き、聞き、話すための基礎的な能力を身に付けている。 ・日本語と英語で論理的なレポートを書くことができる。 ・論理的な文章を書く能力を養う。
聞く	11 (1.1%)	<ul style="list-style-type: none"> ・多様な考えをもつ人々の意見を聞き、意思疎通を図ることができる。 ・人の意見を聞いて討論することができる。 ・一つ以上の外国語について、読み、書き、聞き、話すための基礎的な能力を身に付けている。
話す	7 (0.7%)	<ul style="list-style-type: none"> ・一つ以上の外国語において、読み、書き、聞き、話すための基礎能力を身に付けている。 ・国際的に必要とされる英語を用いて看護学に関する現象を話すことができる。 ・自分の考えや意見を論理的に、そして説得力をもって話したり書いたりする能力を身に付けている。
コミュニケーション (言語)	143 (15%)	<ul style="list-style-type: none"> ・英語を用いたコミュニケーション能力を身に付ける。 ・論理的な記述能力、学習したことを発表、討論できる日本語能力を身に付ける ・専門英語の基礎知識をもち、英語による基本的なコミュニケーション能力を身に付ける。
コミュニケーション (そのほか)	412 (43%)	<ul style="list-style-type: none"> ・自らの思考や意見を明確に表現し、かつ、他者の意見の傾聴を通して、コミュニケーションを行い、相互理解を円滑に図ることができる。 ・患者・家族や保健・医療・福祉チームのメンバーと良好なコミュニケーションをとり、チームの一員としての役割を果たすことができる。

して、これまでの DP には合理的配慮提供の判断資料としての機能は求められておらず、具体的な行動まで言及する必要がなかった。そのため、さまざまな意味が含まれるコミュニケーションという言葉は使用しやすく、「学士力」にも用いられていたために多用され、具体的な行動までは記述されていなかったと考えられる。

以上のように、本研究で明らかとなった現在の DP の記述傾向には、障害学生支援の立場からどのような課題があるのだろうか。それは、DP において曖昧な定義の単語が多く用いられると、障害学生から配慮の申し出があったときに、DP の記述から本質的変更にあたるのかを客観的に判断することが困難になるという問題がある。例えば、DP で「英語を用いたコミュニケーション能力を身に付ける」と記述されていた場合に、聴覚障害学生からの『リスニングやスピーキングのある講義の単位をライティングやリーディングの講義の単位で読み替えてほしい』という配慮申請の妥当性を判断するのが困難になる。コミュニケーション能力を「どのような方法でもよいので他者に自分の考えを伝

えること」と定義するならば、単位の読み替えを行う配慮は妥当と考えられるが、「読む・書く・聞く・話す」の4技能すべてを求めていると定義する場合は妥当ではないとも捉えられてしまう。また、DP で「他者と良好なコミュニケーションをとり、相互理解を円滑に図ることができる」と記述されていた場合に、対人コミュニケーションに困難を有する自閉スペクトラム症の学生からの『他者とコミュニケーションをとるのは難しいので、グループワークの参加を免除してほしい』という配慮申請の妥当性判断も困難である。DP で指すコミュニケーション能力が、「他者の気持ちを読み取り、自分の考えを相手に伝わるように口頭で話すといったスキル」を指しているとするれば、グループワークを免除するという配慮は教育目的の本質的変更には該当する可能性がある。一方で、DP の記述自体がコミュニケーション能力上の障害特性を有する自閉スペクトラム症の学生の修学に関する不当な差別的取扱いとも捉えられかねない。このように、現状の DP に定義の曖昧な単語が用いられていることは、障害学生支援の観点においては非常に大きな課題だといえる。

それでは、DPの記述はどのように改善していけるだろうか。改善策の一つとして、先述した豪州のUWSモデル(佐々木他, 2016)を参考に明確化することが有益と考えられる。例えば、「英語を用いたコミュニケーション能力を身に付ける」という記述では、なぜ(UWSモデルのLevel 3)、どのような能力(UWSモデルのLevel 2および領域・サブ領域)を求めるのかが不明確であり、配慮申請がなされた際の妥当性判断が困難である。そこで、UWSモデルにおいて不足している観点を補うことにより、「外国語で書かれた文献を読み、自らの研究成果を国際的な場において発表するために(Level 3)、外国語で書かれた学術的な文献を読める力、外国語で自分の研究成果を口頭で発表できる力を身に付ける(Level 2)」のように教育の本質を明確化する。また、こうした記述に加え、「限局性学習症・視覚障害などの印字された文字の読みの困難や、聴覚障害など口頭でのコミュニケーションが困難であると示された場合には、読み上げソフトを用いて文献を読むことや文章で研究成果を発表することを認める」など合理的配慮の例を記載すること(UWSモデルのLevel 4に相当)も改善策の一つである。このように、現行のDPの記述においてUWSモデルの領域・サブ領域・Levelの観点から欠けている点を発見し、補足することによって、教育の本質を具体的な行動を用いて定義することが可能になり、配慮申請の妥当性判断を客観的に行うことが可能になると考えられる。また、入学予定あるいは在学中の障害学生が、DPの記述から、当該学部・学科でどのような能力が求められ、どのような配慮が可能となるかを理解しやすくなり、配慮申請や修学相談のスムーズな開始につながる可能性が予測される。加えて、障害学生のみならず在籍するすべての学生がDPの記述から求められる能力をイメージしやすくなり、自分が目標に到達しているかどうかをより正確に評価しやすくなると予測される(松本他, 2017)。

本研究では、障害者差別解消法の施行を踏まえ、日本の国立大学におけるDPの記述を障害学生支援の観点から調査し、改善策の提案を行った。今後の研究課題として、UWSモデル同様、3つのポリシーと関連すると考えられる諸外国の規定、例えば英国のcompetence standardなど(竹田, 2018)も考慮し、現行

の3つのポリシーについて明瞭化するための具体的なフローの検討を行うことが挙げられる。また、明瞭化された3つのポリシーが障害学生や障害のない学生、教職員にとって理解しやすいと感じられる記述となるのかどうかを実証していく必要がある。

引用文献

- 青野 透 (2016). 障害者への合理的配慮と政府基本方針—問われる大学教育の本質—. 大学教育学会誌, 38(1), 56-59.
- Bialocerkowski, A., Johnson, A., Allan, T., & Phillips, K. (2013). Development of physiotherapy inherent requirement statements: An Australian experience. *BMC Medical Education*, 13, 54.
- 中央教育審議会 (2005). 我が国の高等教育の将来像(答申). 文部科学省. Retrieved from http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/05013101.htm (2018年1月11日).
- 中央教育審議会 (2008). 学士課程教育の構築に向けて(答申). 文部科学省. Retrieved from http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afildfile/2008/12/26/1217067_001.pdf (2018年1月11日).
- 中央教育審議会大学分科会大学教育部会 (2014). 「卒業認定・学位授与の方針」(ディプロマ・ポリシー), 「教育課程編成・実施の方針」(カリキュラム・ポリシー)及び「入学者受入れの方針」(アドミッション・ポリシー)の策定及び運用に関するガイドライン. 文部科学省. Retrieved from http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo4/houkoku/_icsFiles/afildfile/2016/04/01/1369248_01_1.pdf (2018年1月11日).
- 樋口耕一 (2004). テキスト型データの計量的分析—2つのアプローチの峻別と統合—. 理論と方法, 19, 101-115.
- Johnson, A., Allan, T., Phillips, K., Azzopardi, T., Dickson, C., Goldsmith, M., & Hengstberger-Sims, C. (2012). *Inherent Requirements Resource Package. Inherent Requirements of Nursing Education (IRONE)*. University of Western Sydney School of Nursing & Mid-wifery and Student Equity & Disability Services, Penrith, Australia.

- 国立大学協会 (2015). 障害を理由とする差別の解消の推進に関する教職員対応要領(雛形). 一般社団法人国立大学協会. Retrieved from <http://www.janu.jp/news/files/20151113-wnew-format1.pdf> (2018年1月11日).
- 真名瀬陽平・佐々木銀河・田原 敬・五味洋一・青木真純・竹田一則 (2017). 障害者差別解消法施行に伴う日本の国立大学におけるアドミッション・ポリシーの課題. 大学教育学会誌, 39(2), 95-104.
- 松本尚子・大島弓子・山根友絵・永井邦芳・村松十和・西澤和義・蒔田寛子・三輪木君子・古賀節子・榊原千佐子・山口直己・五十嵐慎治・野村 浩・大瀬恵子・廣瀬允美 (2017). 2015年度ディプロマ・ポリシー到達度評価. 豊橋創造大学紀要, 21, 153-163.
- 文部科学省 (2017). 障害のある学生の修学支援に関する検討会報告(第二次まとめ). 文部科学省. Retrieved from http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/074/gaiyou/1384405.htm (2018年1月11日).
- 内閣府 (2016). 障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律. 内閣府. Retrieved from http://www8.cao.go.jp/shougai/suishin/law_h25-65.html (2018年1月11日).
- 沖 裕貴・田中 均 (2006). 山口大学におけるグラデュエーション・ポリシーとアドミッション・ポリシー策定の基本的な考え方について. 大学教育, 3, 39-55.
- 齋藤朗宏 (2013). 各大学経済学部におけるアドミッション・ポリシーのテキストマイニングによる分析. 大学入試研究ジャーナル, 23, 171-178.
- 佐々木銀河・田原 敬・五味洋一・青木真純・宮内久絵・岡崎慎治・野呂文行・竹田一則 (2016). オーストラリアの大学における教育及び研究の本質に関する規定調査—Inherent Requirementsを中心に—. 全国高等教育障害学生支援協議会第2回大会, 2, 79-80.
- 佐藤浩章 (2011). 3つのポリシーの策定と一貫性構築によるカリキュラムの質保証. 大学教育学会誌, 33(2), 30-35.
- 高橋知音 (2016). 合理的配慮の妥当性判断の考え方. 文部科学省. Retrieved from http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/koutou/074/gijiroku/_icsFiles/afidfile/2016/08/16/1375794_4.pdf (2018年1月11日).
- 竹田一則 (編著) (2018). よくわかる! 大学における障害学生支援. ジアース教育新社.
- 玉村公二彦・片岡美華 (2014). オーストラリアにおける障害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研究紀要, 23, 131-137.
- 吉村 幸 (2016). アドミッション・ポリシーに基づく個別大学の入試設計のあり方について. 大学入試研究ジャーナル, 26, 81-88.

—2018.1.15 受稿, 2018.10.28 受理—

Brief Note

Issues for Diploma Policies of Japanese National Universities Due to the Enforcement of the Disability Discrimination Act

Youhei MANASE¹, Ginga SASAKI¹, Yoichi GOMI² and Kazunori TAKEDA³

¹Center for Diversity, Accessibility and Career Development, University of Tsukuba

²Organization for Higher Education and Student Services Student Service Center, Gunma University

³Faculty of Human Sciences, University of Tsukuba

Japanese Journal of Higher Education and Disability, 1(1), 74-83, 2019

Abstract: This study examined and compared diploma policies of Japanese national universities to Inherent Requirements in Australia and to identify issues using judgment materials of reasonable accommodation. In Inherent Requirements, the abilities sought in students are divided into several areas that tend to be clearly described as actions. From 956 Japanese national university departments with degree-awarding standards of diploma policy, this study identified and further examined a set of cases and departments which used most commonly vocabulary such as “reading, writing, listening, speaking, and communication” when referencing skills difficult for students with disabilities. The results showed that there were few clear descriptions, specifically regarding which skills are required (for example, communication skills). These were considered insufficient as judgment materials of reasonable accommodation. In addition, there were no descriptions of reasonable accommodation related to diploma policies. The study suggests improvements in the direction of concrete descriptions, as in the Inherent Requirements and the Western Sydney University models, are necessary.

Key words: diploma policies, Disability Discrimination Act, Inherent Requirements, reasonable accommodation

Corresponding author: Youhei MANASE, Center for Diversity, Accessibility and Career Development, University of Tsukuba