

大学における聴覚障害学生への学習支援
Supportive Services to Learn for Students with Hearing
Impairments in Colleges and Universities

大塚 玲*・佐藤 至 英**

Akira OTSUKA and Yoshiteru SATO

(平成14年1月15日受理)

問 題

かつて身体に障害をもつ者は、その障害ゆえに大学への進学の道を狭められてきた現実があった。しかし近年、大学を受験する身体障害者の数は増える傾向にある。なかでも、聴覚に障害をもつ者の大学受験者数ならびに受験を可とする大学数は、他の障害に比べて増加傾向にある。たとえば、2001年に国立大学協会が全国の国立大学99校に行った調査（国立大学協会第3常置委員会，2001）では、聴覚障害者の受験相談者数は年々増える傾向にあり（平成10年度に比して12年度は24%増）、その数は他の障害に比べて最も多く、平成12年度の受験者数、入学者数の全障害者数に占める割合はそれぞれ32%（196人中63人）、35%（83人中29人）と高いことが示されている。また全国障害学生支援センター（2000）が、全国にある661校のすべての大学（放送大学、大学院大学ならびに大学校を含む）を対象に行った調査では、回答が得られた307校のうち182校（28%）が聴覚障害をもつ学生の受験を認めていることが報告されている。また同調査によると、大学側が把握している障害をもつ学生のおよそ1000人を数えるが、そのうち聴覚障害学生は661校中134校（20%）に268人が確認されている。短期大学や専門学校、また大学側に把握されていない軽度の学生をも含めると、全国の高等教育機関に在籍している聴覚障害学生の数は約700~800人にも上ると推定されている。

しかしその一方で、大学の受け入れ体制は聴覚障害学生にとって、けっして満足できる状態ではない。たとえば、国立大学において現在整備を進めている主な障害学生のための施設・設備は、玄関等のスロープ（46校）、身障者用のトイレ（46校）、身障者対応のエレベーター（43校）、玄関等の自動ドア（34校）、身障者用の駐車場・駐車スペース（23校）、視覚障害者用の誘導ブロック（19校）、室内の車椅子用座席（10校）と、そのほとんどが肢体不自由者用の設備であり、聴覚障害やその他の障害に対応した設備はあまり見られない（国立大学協会第3常置委員会，2001）。設備・施設といういわゆる「ハード面」に比べて、「ソフト面」というべき支援体制の整備はさらに不十分な状態にある。障害学生に対する通常の講義上での特別措置や実験・実習・実技上での特別措置は約70%の国立大学が行っているが、全ての授業で措置できている国立大学は4校にすぎず、大半の国立大学は一部の講義での措置か、その場での判断により対応している状態にあって、統一された方針のもとでの組織的な対応が行われているとは言いがたい現状である。

*学校教育講座（助教授）

**北海道浅井学園大学人間福祉学部（教授）

ところで、身体障害者の大学進学数増加の大きな要因のひとつとして、平成5年3月に政府障害者対策推進本部によって策定された「障害者対策に関する新長期計画」があげられる。政府は「障害者対策に関する新長期計画」推進のため、関係するすべての制度について「障害者に係る欠格条項」の見直しを勧告した。これをうけて、文部省でも全国の各大学に対して障害者の受験の機会の確保に対する配慮を指示している（たとえば、平成11年5月19日文高大第178号文部省高等教育局長通知）。

静岡大学教育学部においても、かつては障害者に対する受験制限が設けられていた。その対象は身体に障害のある者、言語障害のある者、難聴のある者である。学生募集要項には「出願の注意」として、身体に障害のある者は小学校教員養成課程（全専攻）および中学校教員養成課程（保健体育専攻）、養護学校教員養成課程、幼稚園教員養成課程への出願を避けることが望ましい等の、記載がなされていた。しかし、本学部においても政府の方針に対応するべく、平成11年度入試より障害者に対する受験の機会の制限が廃止されることとなった。こうした経緯のなか、平成12年度に本学部学校教育教員養成課程へ聴覚に重度の障害をもつ学生が入学した。聴覚障害学生に対する大学としての支援体制や情報が皆無に近い状況のなかで、学部の教務・入試委員会ならびに所属専攻の教員を中心に、模索しながらの取り組みが始まった。

本研究は、聴覚障害学生の学習支援体制を構築するための基礎的資料を収集するとともに、今後の改善のための指針を得ることを目的として企画されたものである。具体的には、まず研究1で他大学における聴覚障害学生への学習支援制度や講義保障の実態を明らかにするとともに聴覚障害学生が求める支援内容や課題を検討する。さらに研究2では、本学部に入學した聴覚障害学生への学習支援活動を通して、講義保障をめぐる具体的問題を明らかにし、その解決に向けた方向性について検討する。

研究 1

目 的

研究1では、他大学における聴覚障害学生への学習支援制度や講義保障の実態を調査するとともに聴覚障害学生が求める支援内容や課題を明らかにすることを目的とする。

方 法

1. 調査対象

対象者は本研究の趣旨を理解してもらい調査協力が得られた、大学および短期大学で学ぶ聴覚障害学生16名である。

2. 調査期間および調査方法

調査は平成12年10月から11月にかけて実施した。調査方法は郵送法による質問紙調査法を採用した。

3. 調査内容

調査項目は、小畑（1990）や都築（1994）、野村（1990）を参考にして作成した。調査の内容は「調査対象者の属性」、「大学進学・受験」、「大学における講義と講義保障」、「大学における支援体制と大学生活」に関する項目から構成された。

回答方法は大部分が選択技法であり、自由記述法による項目も若干含まれている。

結果と考察

1. 調査対象者の概要

- (1) 在籍校：国立4年生大学が3名、私立4年制大学9名、国立短期大学2名、県立短期大学1名、私立短期大学1名である。学部は4年制大学12名のうち、教育学部・社会福祉学部・社会学部・理学部がそれぞれ2名、薬学部・商学部・経営情報学部・海洋学部がそれぞれ1名であり、短期大学では日本史学科・造形学科・電子情報学科・機械工学科がそれぞれ1名であった。学年は1年生が4名、2年生8名、3年生3名、4年生1名であり、男性6名、女性10名であった。
- (2) 聴力レベルと失聴時期：対象者の聴力レベルは、61～70dBから131dB以上までにわたり、最も多いのは両耳共に101～110dBであり、ほとんどの者が高度難聴者あるいは聾者であった(表1)。失聴した時期は1名が12歳で、それ以外の者は先天性あるいは3歳以前であった。
- (3) 補聴器の使用と効果：補聴器の使用の程度は「ほとんど一日中」が最も多く10名で、「必要な時だけ」が4名、「装着していない」が2名であった。補聴器の効果の程度は、「1対1の会話がよくわかる」と回答した者が6名いたが、一方で補聴器を装着しても「音がわかる程度」と回答した者が9名もいた。また、「電話がかけられる」程度の者は1名で、「話し合いがわかる」と回答した者はいなかった。騒がしい所での音声の聴取は、「やや困難」と回答した者が5名、「非常に困難」と回答した者が9名で、ほとんどの者が困難を感じていた。音のする方向は、「だいたいわかる」5名、「どちらともいえない」5名で、「あまりよくわからない」3名、「まったくわからない」3名であった。
- (4) コミュニケーション手段：健聴者とのコミュニケーションの手段として、口話はほとんどの者が「よく使う」と回答しており、筆談は11名が「時々使う」と回答している(表2)。基本的には口話で会話をし、筆談で補っているというパターンが多いと考えられる。手話については使う者と使わない者に二分されているようであった。これは友人など普段よくコミュニケーションをとる相手が手話を理解できるかによって使用頻度に影響を受けるためだと思われる。また、一般には手話は最も代表的な聴覚障害者のコミュニケーション手段として認識されているようだが、大学に入学してくる聴覚障害学生すべてが手話に精通しているわけではない。なかには大学で初めて手話を学ぶ学生も存在する。現在では大学へ進学する聴覚障害学生の多くが、聾学校出身ではなく高等学校出身だからということもある。また、聾学校においても抽象的な概念が育たない、健聴者とコミュニケーションを交わすことができないなどの理由から、積極的に手話を教えていない場合もある。身振りについては「時々使う」「あまり使わない」に回答が集中した。手話を使用するといった明確な仕方ではなく、口話の内容をちよつとした身振りで補足することもあるといった使い方が多いのではないかと思われる。指文字は「あまり使わない」「使わない」に回答が集中している。

口話による伝達度については、「初めての人でも1回で通じる」と回答した者は5名、「初めての人には2、3回繰り返す必要がある」と回答した者は9名、「慣れない人にはあまり通じない」と回答した者は2名であった。

表1 聴力レベル

		右耳	左耳
61~70	dB	1	1
71~80	dB	0	0
81~90	dB	1	0
91~100	dB	3	5
101~110	dB	8	7
111~120	dB	1	1
121~130	dB	1	0
131~	dB	1	2

表2 健聴者とのコミュニケーションの方法 (%)

	よく使う	時々使う	あまり使わない	使わない
口話	15 (94)	0 (0)	0 (0)	1 (6)
筆談	1 (6)	11 (69)	3 (19)	1 (6)
指文字	2 (13)	3 (19)	4 (25)	7 (44)
手話	4 (25)	5 (31)	2 (13)	5 (31)
身振り	1 (6)	7 (44)	6 (38)	2 (13)

2. 大学進学・受験について

- (1) 出身校：対象者の出身校は、「高等学校」が10名で、「聾学校高等部」5名であった。また、「1、2年は高等学校、2、3年は聾学校高等部」と答えた者が1名いた。先に述べたように、現在大学に進学している聴覚障害学生の多くは高等学校出身者であることがいくつかの研究によって指摘されている。たとえば、小畑 (1990) は高等教育機関に在学している聴覚障害者について1978年と1988年の2回にわたって調査を行っている。1978年の調査ではその過半数が聾学校出身者であり、聾学校で学んだ経験のない者は4分の1にすぎなかったのに対して、1988年の調査では聾学校出身者は3分の1に減少し、聾学校で学んだ経験のない者が4割に達していることを報告している。これは、障害の早期発見・早期療育の充実と補聴器の性能の向上、障害児の受け入れにかかわる社会状況の変化、一般学校への就学を望む保護者の強い要望などによって聴覚障害児童・生徒が通常の学級で学ぶ、いわゆる統合教育 (インテグレーション) が広まってきた (伊東・四日市, 1999) ことがその背景として考えられる。
- (2) 大学進学の動機：「専門的な勉強のため」が最も多く15名で、「就職に有利になるから」が5名、「親・教員の勧め」が1名、その他に「自分を見つけるため」「いろいろな経験をしたい」という回答があった。聴覚障害をもつことによる特別の理由を示した者はいなかった。大学進学の動機に健聴者と大きな違いはなく、大学生活に対するさまざまな期待をもって進学しているものと推測される。
- (3) 受験の事前相談：受験の際、大学側との事前協議が「あった」と回答した者は12名であった。その内容は、試験の際の配慮と入学後の配慮の2つに分けられるが、その目的からいって前者に関する事柄の方が圧倒的に多い。具体的には、「面接試験ではゆっくり話して欲しいと伝え、筆記試験では前もって選択問題のどちらを選ぶか伝えておいた」「試験の時間・面接の方法について話し合った」「受験校へ文書で聴覚障害があることを連絡し、最前列席の確保や注意事項の文書化、別室の用意などの配慮を受けたが、なかには何の配慮もない大学もあった」「面接は個人面接を希望することを伝え、その後大学側からの程度の障害か尋ねられた」「説明内容の文書化を依頼」などである。一方、入学後の配慮については、「配慮はできないので、友達をたくさん作り、わからない時は教えてもらうなど、良きパートナーを見つけるように言われた」と、入学しても十分な支援が受けられないことを告げられた者もいた。

3. 大学における講義と講義保障について

(1) 授業の受け方：ほとんどの者が「板書をノートする」と回答した(表3)。次いで「テキスト・参考書を読む」「友人にノートテイクしてもらおう」「友人のノートを見ながら受講」「ノートテイカーの派遣を利用」という回答であった。ノートテイカーの派遣や手話通訳者の派遣を利用している者も、「板書をノートする」「友人のノートを見ながら受講する」「友人にノートテイクしてもらおう」などを重複して回答していることから、すべての授業でノートテイク等の支援を受けているわけではなく、状況に応じて様々な方法で受講している様子がうかがえる。ノートテイカーの派遣や手話通訳、友人のノートテイクを利用していない者は、「板書をノートする」「友人のノートを見ながら受講する」を組み合わせているという回答がほとんどであった。しかし、その一方で「何もしない(出席をとるだけ)」と回答した者もいた。

(2) 授業時の教員からの配慮：教員から配慮を受けていないと回答した者が2名いたが、そのうちの1名は「聴覚障害者であることを伝えずに受講している」者で、もう1名はノートテイカーの派遣を利用している者であった。これ以外の学生は教員から何らかの配慮を受けており、「板書を多くしてくれる」「個人のノートテイカー・手話通訳者の同席の許可」と答えた者が約4割、「授業前に講義要旨を配布してくれる」と答えた者が約3割であった(表4)。

(3) 授業に関する困難度：表5は支援の有無による授業に関する困難度の結果を示したものであるが、調査対象数が少ない上に大学生と短大生、学年、理系と文系などの要因が混在しているため、ここでは全般的な傾向を指摘するにとどめる。全般的に「特に困難」とされるものは外国語や実験・実習とゼミ、「やや困難」とされるものは一般教養や専門科目で、それに対し体育実技や定期試験にはそれほど困難を感じていない者が多いようである。外国語は聴覚障害学生にとって最も学習が困難な科目であるという指摘は、これまでのいくつかの研究でもみられている(野村, 1990; 斉藤, 1991, 2000)。ゼミの困難さは、討論や話し合いなどを必要とされることが多いためであろう。なお、1名は友人によるノートテイクがあれば全て「あまり困難でない」と回答している。

表3 講義の受け方

板書をノートする	14 (88)
テキスト・参考書を読む	10 (63)
友人にノートテイクをしてもらおう	8 (50)
ノートテイカーの派遣を利用している	6 (37)
友人のノートを見ながら受講	6 (37)
手話通訳者の派遣を利用している	3 (19)
何もしない(出席をとるだけ)	3 (19)
前の時間のノートを写す	1 (6)
テープレコーダーで講義を録音する	1 (6)
OHPやスクリーンへの視覚提示	1 (6)
友人の手話通訳	1 (6)

注) 重複回答を含む (%)

表4 教師からの配慮

板書を多くしてくれる	7 (44)
個人のノートテイク・手話通訳者の同席を認めてくれる	7 (44)
授業前に講義要旨を配布してくれる	5 (31)
手話を使ってくれる	2 (12)
個人指導をしてくれる	1 (6)
読話しやすいように話してくれる	1 (6)
テープレコーダーの持ち込みを認めてくれる	1 (6)
配慮を受けていない	2 (12)
その他	2 (12)

注) 重複回答を含む (%)

表5 授業の種類別困難度 (人)

支援なし

困難度 \ 講義	外国語	体育 実技	一般 教養	専門 科目	定期 試験	教育 実習	実験 実習	ゼミ
特に困難						1	1	1
やや困難	4	1	5	5	1	2	4	3
あまり困難でない	4	6		1	7	1	1	

支援あり

困難度 \ 講義	外国語	体育 実技	一般 教養	専門 科目	定期 試験	教育 実習	実験 実習	ゼミ
特に困難	3			1			1	1
やや困難	3	2	5	5	4	2	3	6
あまり困難でない	5	6	8	6	6	2	3	1

4. 大学における支援体制と大学生活について

- (1) 大学における支援制度・設備：対象者16名の在籍する13校のうち11校が大学としての何らかの支援を行っていた。その内容としては「教員に配慮事項の通知」が最も多く、7割の大学で実施していた(表6)。次いでノートテイクや要約筆記者の派遣の5校で、そのうち4校がノートテイクらに謝金を支払っている。金額は1講義(1時間半)につき700円から2,000円と、大学によってかなり幅がある。残りの1校は交通費のみの支給であった。手話通訳者の派遣は3校で、そのうちの2校が謝金を支払っていた。金額は1講義(1時間半)につき2,000円と30,000円であり、大学間でさらに格差があった。その他には、障害学生に対する奨学金制度、専用相談窓口の設置、公衆FAXの設置、FM補聴器・ループアンテナの設置があげられた。また、「有志学生で構成されているノートテイクを行う組織に対する紙やペン、印刷代などの金銭的援助」「ノートテイク講座の開講」という回答もみられた。

表6 大学における支援制度・設備

教師に配慮事項を通知している	9 (69)
ノートテイクや要約筆記者の派遣	5 (38)
手話通訳者の派遣	3 (23)
専用相談窓口の設置	3 (23)
FM補聴器・ループアンテナの設置	2 (15)
障害学生に対する奨学金制度	2 (15)
公衆FAXの設置	1 (8)
特にない	2 (15)

注) 重複回答を含む (%)

- (2) 学生による学内の支援組織：支援組織が「ある」大学は5校で、そのうち「手話サークルのみ」が4校、「手話サークルと有志学生によるノートテイク委員会」が1校、「登録しのノートテイク団体」が1校であった。支援内容は主としてノートテイク者のボランティアであるが、「手話サークルと有志学生によるノートテイク委員会」の2つの学内支援組織がある大学では、手話サークルが「大学内行事の際の情報保障」を行い、ノートテイク委員会が「ノートテイク者の募集・大学との連絡調整・ノートテイク講習会の開講」を分担し、大学から紙・ペン・印刷代・謝金の支給などの金銭的援助を受けて支援を行っているとの回答があった。
- (3) 学外の支援組織：学外の支援組織を利用している者は1名だけであり、その内容は県内の障害者協会による手話通訳者の派遣である。学外からの要約筆記者や手話通訳者の派遣を、個人として依頼するには経済的負担が大きく、大学からの援助なしでは非常に困難である。講義保障のない大学に学生有志を派遣し、大学における講義保障を支援している関東学生情報保障者派遣委員会のようなボランティア団体もあるが(大泉, 1994; 吉川ら, 2001)、通訳者の交通費、通訳者の不足等の問題をかかえており、十分に機能しているわけではない。外部団体からの支援も有効ではあるが、そこにはやはり限界がある。障害学生を受け入れる大学が、大学の責任において、障害をもつ学生の講義保障を行う必要があるのではないだろうか。
- (4) 大学への要望：大学に対する要望として最も多かったのは「障害学生に対する奨学金制度」で、次いで、「ノートテイクあるいは要約筆記者の派遣」「専用相談窓口の設置」「手話通訳者の派遣」「手話通訳者やノートテイク者に対しての謝金の支給」「支援学生に対する謝金の支給」であった(表7)。「特にない」と回答した者も1名いた。
- (5) 教員に対する要望：ほとんどの者が「板書を多くして欲しい」と望んでおり、「授業前に講義要旨を配布して欲しい」「読話しやすいように話して欲しい」という要望が続く(表8)。また、「ゆっくり話して欲しい」「ノートテイクが書きやすいように筋道を立てて話して欲しい」「授業の内容、重要なこと、お知らせなどを詳しく言って欲しい」という要望があげられた。これらはある意味では、授業を受ける学生としてきわめて基本的な要望であり、むしろ教員側の教授法の問題といえるかもしれない。
- (6) 支援学生に対する要望：ボランティア学生からノートテイクや手話通訳の支援を受けた経験のある者からは、「ボランティアでのノートテイク、手話通訳なので技術的な面で個

表7 大学への要望

障害学生に対する奨学金制度	7 (44)
ノートテイクや要約筆記者の派遣	5 (31)
専用相談窓口の設置	5 (31)
手話通訳者やノートテイクへの謝金の支給	4 (25)
手話通訳者の派遣	4 (25)
支援学生に対しての謝金の支給	3 (19)
公衆FAXの設置	3 (19)
教師への配慮事項の周知	3 (19)
学外からの通訳者等の派遣の許可	2 (13)
FM補聴器・ループアンテナの設置	2 (13)
コピー代の支給	1 (6)
コーディネーターの設置	1 (6)
難聴に対する理解	1 (6)
特になし	1 (6)

注) 重複回答を含む (%)

表8 教師への要望

板書を多くして欲しい	14 (88)
読話しやすいように話して欲しい	4 (25)
個人指導をして欲しい	1 (6)
授業前に講義要旨を配布して欲しい	7 (44)
個人のノートテイク・手話通訳者の同席を認めて欲しい	2 (12)
テープレコーダーの持ち込みを認めて欲しい	1 (6)
その他	5 (31)

注) 重複回答を含む (%)

人差が大きい。技術向上の努力をして欲しい」「技術にばらつきが見られるのでノートテイクの専門家を招いての講習会や、略字・略語の統一など技術向上のための活動も必要」「技術を磨くことを忘れないで欲しい」といった回答が多くみられ、支援学生の技術向上のための取り組みの必要性が示唆された。また「居眠りや遅刻をしないで欲しい」「マナーを理解して欲しい」といった回答もみられた。これらは支援者が学生ボランティアであることに起因する問題点の一つであるといえる。さらに「ノートテイクの学生が少ない」という回答がみられた。支援者をどう確保するかも重要な課題である。大学への要望のなかで「外部からのノートテイクなどの派遣を認めて欲しい」という回答があったのも、学内の学生だけでは補いきれない背景とノートテイクや手話の技術の問題が関係しているのであろう。

一方、友人にノートを見せてもらいながら講義を受けているという者からは「今まで普

通高校で健常者の中で育ってきたので、支援学生というものは必要ないと思う」「いつも感謝している」という回答があった。

- (7) 現在の大学生生活についての感想：講義において何らかの支援のある者については「大学内に聴覚障害学生有志団体があり、情報保障の問題の解決・悩みを打ち明けられる会議の場がある。一人で悩むようなことはせず、それを会議に持ち出している」「現在は教員にFM補聴器をつけてもらい、ノートテイクをつけたい授業にはつけてもらっているが、これからのためにもノートテイク養成講座を開くなど、改善していく点は多いと思う」
- 「講義は大変だが、友達も手話を覚えてくれ、ノートテイクにも快く協力してくれるので、楽しく過ごしている」「講義保障のない大学の聴覚障害学生に比べて恵まれた環境にいる。友人も手話を覚えてくれ、楽しく大学生生活を過ごしている」「健聴者の中で講義を受けるのは大変だったが、手話サークルのメンバーを中心に友人もでき、それなりに楽しい充実した生活を送っている。健聴者との会話にずれが生じることもあったが、根気よく繰り返して会話することで何とか通じ合うことができた」「ノートテイクのおかげで講義の内容がよくわかり、楽しい授業になっている。今までわからなかったことを取り戻すように勉学に励んでいる」「自分が本大学で初めての聴覚障害学生として入学したので、大学側・教職員の方々の理解が不十分。講義は学内の講義サポートボランティアを募集してノートテイクを受けている。幼・小・中・高とインテグレーションで、大学で初めてノートテイクをつけた時、リアルタイムで先生の話が聞けた時は本当に嬉しかった」「多くの人たちがいて、サークルもあり楽しい」「高校時代までと比べれば授業内容は把握できるし、友達の理解もあるので楽しく過ごせているが、友達同士のおしゃべりに完全にはついていけなかったりして寂しさを感じることもある。それでも高校までと比べたら環境にも恵まれているので満足はしている」といった感想が述べられている。

これに対して、特別な支援がない者からは「講義には出席のためだけに出て、先生が話している間は何もせずボーッとしていた。その内容がわからず悔しさを覚えたこともあった」という感想があり、ノートテイクなどの講義保障が大学生生活を充実させるための大きな要因であることがうかがえる。その一方で、「講義中にノートを見せてもらうなど、親友に助けてもらっている。その親友やサークル活動を通していろいろな友人ができ、この大学に入ってよかったと思っている。不満は特にない」「問題はない。友達をたくさん作り、勉強しながら趣味を楽しんだりバイトをしたりして、自分では楽しく生活できていると思う」という感想もみられた。大学生生活を送る上で理解のある友人の存在やサークル活動が、聴覚障害学生を支えるきわめて重要な要因であることが示唆された。

研究 2

目的

研究2では、静岡大学教育学部に重度の聴覚障害者として初めて入学した一学生の事例を取り上げる。十分な講義保障がなされなかった前期と、学部としてのノートテイク支援が組み込まれた後期の授業の状況および本人の感想を比較することによって、講義保障をめぐる具体的問題を明らかにし、その解決に向けた方向性について考察する。

方 法

1. 対象者

対象者は平成12年に教育学部学校教育教員養成課程に入学した聴覚障害学生である。聴力レベルは右耳が126dB、左耳が105dBであり、世界保健機構（WHO）の規定する区分では最重度に分類され、いわゆる聾に相当する。失聴時期は0歳、先天性の感音性難聴である。補聴器は生後1歳から使用しているが、補聴器を装用しても音のする方向はわからず、音がしていることがわかる程度である。健聴者とのコミュニケーションは主として口話で、筆談と身振りを補助的に使っている。ただし、口話による発音は慣れていない人にはあまり通じないレベルである。幼稚部から高等部まで15年間、聾学校で学んできた。

2. 手続き

質問紙調査法を用いて、2000年9月に前期分、2001年2月に後期分を調査した。

3. 調査内容

調査内容は当該学生が受講したすべての講義について、授業科目、授業の受け方、授業での配慮の有無とその内容、テスト・レポートに関する配慮の有無とその内容、教員に対する要望を記載してもらった。後期分はそれらの項目に加え、ノートテイカーの有無、ノートテイカーへの要望、感想を尋ねた。回答方法はすべて自由記述形式である。

結果と考察

1. 前期

前期は、学部として講義保障のための具体的な支援は実施されてなかった。そのため前期には、講義の担当教員のところに本人自らが出向き、聴覚に障害があること、教員の話の読み取りがうまくできないことを伝えた上で授業に臨んでいる。しかしその際、なかなか教員に連絡を取ることができず、苦勞したこともあったようである。各講義における状況は表9のとおりである。

授業はほとんどが板書をノートする、友人のノートを見せてもらう、友人の簡略なノートテイクといった方法で受講していた。しかし友人にノートテイクをしてもらう場合、友人自身もその講義を受講しているため、物足りなくても「もっと書いて欲しい」などといった要求はしにくかったようである。

「ノートテイカーをつけてくれた」授業やわざわざ「1コマ時間を取り筆談で個人指導してくれた」教員もいたが、教員からの配慮が「ない」と当該学生が感じた授業が13コマ中7コマもあった。しかしなかには数学系の講義のように、授業の形態が板書中心であったため、教員からの配慮がなくてもハンディキャップを感じなかった講義もある。

教員への要望では、教員による雑談が多い授業に対して「授業中に話す雑談をもっと聞きたい」という回答がみられた。授業中に周囲の学生達が教員の話に笑っていてもその内容が理解できず、ひとり取り残された悔しさがうかがわれる。また、話し合いが持たれる授業では「話に遅れてしまい、意見がいえぬ。プリントでしか話がわからない」という感想が示された。

2. 後期

後期から学部として公的な形でノートテイクの支援が実施された。本人が必要ないと判断して希望しなかった2コマを除くすべての講義にノートテイクがついた。各講義における状況は表10のとおりである。

講義の受け方は、板書を写し、ノートテイクの内容を見るという方法が中心になった。今まで指名を免除されていた外国語では黒板に解答し添削してもらうようになった。

教員からの配慮は11コマ中9コマにおいて「あり」と報告され、前期よりも格段に増えた。主な内容は「ビデオを観る時、字幕をつけてくれた」「ポイントを教えてくれる」「板書が増えた」「ノートテイクに配慮して進行してくれる」「ビデオの内容をプリントにしてくれた」などであり、教員の意識の変化がうかがえる。後期では、学生数が多い共通科目の講義にも教員からの配慮がみられるようになった。

教員に対する要望は、「板書を増やして欲しい」が中心となった。ノートテイクに対しては、全体的には支援に感謝する記述が目立ったが、「ノートテイク同士の連絡をしっかりとって欲しい」「もう少し教員の雑談も書いて欲しい」などの要望もあげられた。ノートテイクが急用で出席できなくなった時などの連絡体制が不明確であることやノートテイクの技術に乏しいことが課題として明らかになった。

講義に関する感想でも全般的には、「教員の話をはば理解することができた」「単語の説明・先生の雑談がわかりやすくなった」「板書だけでは足りないことを思い知らされた」「ノートテイクがいなかったら全くわからなかったかもしれない」という肯定的な感想が示された。本人が「前期は辛かったが、後期になり友人や大学・教員の理解もあり楽しくなってきた」と述べていることから、学部としての講義保障に関する支援体制の有効性が示唆されたものと思われる。

3. 学部としての支援体制の構築とその経緯

学部における支援体制を構築する上で中心的な役割を果たしたのは教務・入試委員会である。同委員会では当該学生の入学が決まった時点から、所属する専攻の担任教員と連絡を取りながら、学部として可能な支援策の検討を開始した。しかし、授業補助のための人件費の捻出がきわめて困難であり、また同専攻の同級生に手話が可能な者が数名いたこともあり、前期期間中は同級生によるボランティア的な援助を試行的に実施することと、教授会で聴覚障害者の入学を紹介し、授業担当教官へ当該学生への配慮を求めることに留まった。しかし、これまでずっと聾学校において個別的で手厚い教育を受けてきた当該学生は、大人数の健聴者のなかで十分な講義保障のないまま講義を受けることになりに戸惑いと失望感を経験したようであった。

前期を終えて、当該学生は担任教員や専攻の教員に対し前期の講義の状況や思いを説明し、支援の必要性を訴えた。そこで、当該学生に具体的な要求事項を記載した要望書を提出してもらい、その内容について当該学生と担任教員、教務・入試委員会を交えて話し合った結果、ノートテイクとして学生のボランティアを募ることとなった。また、履修科目が確定した段階でその授業を担当するすべての教員に対し文書で、以下の点についての配慮を依頼した。①学生ボランティアによるノートテイクの入室許可と最前列の席の優先的確保、②授業実施に際して、資料・レジメを配布すること、ゆっくり話をすること、連絡事項等の重要事項については板書することなどである。ノートテイクのボランティア学生の募集については、当該専

攻との協力・連携のもとで教務・入試委員会が行った。その結果、必要な講義に2名ずつのノートテイクを配置することができた。なお、ノートテイクに必要な紙やペンなどの消耗品は現物で支給されたが、支援学生に対する謝金は支払われていない。

表9 前期(ノートテイク実施前)の授業の状況

授業科目	授業の受け方	授業での配慮とその内容	テストの配慮	教師に対する要望
共通科目 外国語	プリントの問題を予習して指名されたら答える授業。リスニングは問題用紙を作ってもらい、それを見て答える	リスニングの問題用紙を作ってくれる。プリントの問題の指名を免除	なし	問題の解説がわからなく、自分で調べて納得するが理解したい。授業中にしてくれる話を聞きたい。教師が講師なので聞く時間がない
共通科目 第二外国語	リスニング・教師の話がわからないので、プリントを見たり友人に聞いたりする	ノートテイクを二人つけてくれた。発音は免除。出欠は紙に書いて提出	なし	中国についての話をもっと聞きたい。楽しそうで長いのに友人に聞くとき短い
共通科目 第二外国語	発音が中心	発音を免除。ノートテイクをつけてくれた	発音・リスニングの免除	中国についての話を全部知りたい
共通科目 情報系	教師の使う画面を見ながら進めるのでそれを見ながらやる	なし	なし	音声を変えて文字にするパソコンを使ってくれているが、速度が速くて役に立っていないのでゆっくりはつきりと発音してほしい
共通科目 教養基礎	教師の話が全くわからないのでプリント・本を読んでいる	なし	レポートを感想文でいいとしている	友人も話がよくわからないようで、聞いてもわからない
共通科目 教養基礎	数学系なので板書をするだけ。教師の話はほとんど聞いていない	なし。わからないことがあれば教えてくれる	なし	教科書や板書を見て理解することができる
共通科目 セミナー	ビデオ・課題作り・論文を訳して発表	なし	なし	話し合いに遅れてしまい、意見を言いにくい。話がプリントでしかわからない。教師に聞いても少ししか教えてくれない
共通科目 保健体育	教師を見て同じことをする。友人から聞く	なし	なし	講義のときわからない
専門科目 教 科 科	教師が全く話さないので板書をノートするのみ。唯一平等だと思う	なし	なし	平等なので嬉しい
専門科目 教 科 科	板書をそのままノートするのみ	なし	なし	わからないことがあったら聞くようにする
専門科目 教 職	プリントを読む・読話	ゆっくり話し、プリントのどこをやっているか教えてくれる。他の学生が発表する時、紙が見えるようにしてくれる	なし	わかりやすく教えてくれて嬉しい
専門科目 教 職	読話したり友人のノートをみせてもらう	1コマとって筆談で個人指導をしてくれる	なし	1対1でやってくれるので嬉しい
専門科目 攻	前回の講義の質問に答える・プリントを読む・ビデオを観る	質問用紙を見せてくれる。プリントのどこをやっているか教えてくれる	なし	

表10 後期（ノートテイク実施後）の授業の状況

授業科目	授業の受け方	授業での配慮とその内容	テストの配慮	教師に対する要望	ノートテイクへの要望	感想
共通科目 外国語	プリントの問題を予習して指名されたら答える授業。リスニングは問題用紙を作ってもらい、それを見て答える	リスニングの問題用紙を作ってくれる。ノートテイクにも単語テストのプリントを渡す。プリントの問題は板書して解答し、添削してくれた	なし		もう少し、教師の雑談も書いて欲しい	単語の説明、先生の雑談がわかりやすくなった。リスニングの答えが、なぜそうなるのかよくわかるようになった
共通科目 第二外国語	友人に少しメモをしてもらい、ノートを見せてもらいながら書き写す。ノートテイクのノートをもらうのは後になる	ポイントを教えてくれる	リスニングテストの免除	板書を増やして欲しい	授業後にポイントや教師の話をもとめてくれるのでわかりやすい。	友人のメモや、ノートテイクの量が前より増えた気がする
共通科目 第二外国語	プリントを予習、訳・文法の説明、問題を黒板に書いて答える	問題の解答を黒板に書くと（通常は生徒が読むが）教師が読み上げてくれる	なし	文法の説明がプリントに書かれていない為、わかりにくいので板書して欲しい	「わかる？」とよく聞いてくれるけど、助かっている	文法は特にわかりにくい
共通科目 教養基礎	教師の話中心。ノートテイクの内容を見るだけ	ビデオを観たと、字幕を付けてくれた	なし	板書を増やして欲しい	ノートテイク者同士の連絡・順番をしっかりと決めて欲しい。字の大きさが一定でない。連絡がつきにくい人がいる	教師の話をはほぼ理解することができた
共通科目 教養基礎	プリント・教科書に沿って教師が説明する	ビデオを貸してくれた。口を大きくします、と言ってくれた	なし	丁寧なプリントを用意してくれ、何を言おうとしているかわかる	手話を使い教えてくれるが、もう少したくさん書いて欲しい	わからないことがあればノートテイク者に聞く
共通科目 保健体育	実技では、友人に聞いたりまねをしたりしている。講義はノートテイクをつけている	なし	なし	講義の時間を早めに教えてくれたよかった		ノートテイク者がいてくれてよかった
専門科目 教科	板書を写しながらノートテイクの内容を見る	板書が増えた	なし	板書が増えて、後で確かめやすくなった	専門外なのに、よく書いてくれた	説明がわかりやすくなった。板書だけでは足りないことを思い知らされた
専門科目 教科	もっぱら板書。ノートテイクを希望せず	なし	なし		全て板書のため、必要なかった	唯一みんなと平等に受けることができているので嬉しい

表10 後期（ノートテイク実施後）の授業の状況（つづき）

授業科目	授業の受け方	授業での配慮とその内容	テストの配慮	教師に対する要望	ノートテイクへの要望	感想
専門科目 教職	板書・教師の話。毎回プリントがあり、それを利用する。時々ビデオを見る	ノートテイクに「わかるか」と聞いてくれる。ビデオの内容の全文をプリントにしてくれた	なし	ビデオの内容が書かれたプリントはとても嬉しい	丁寧にノートテイクしてくれ、話の流れがわかり、楽しめるようになった	教師の配慮があり、嬉しい。テイクが話の流れを壊さないようにしてくれるのでよくわかる
専門科目 専攻	板書はおおまかで、説明なしではわからない	なし	なし	ノートテイクがいなかったら全くわからなかったかもしれない	2人で板書・ノートテイクを交代でしてくれたので嬉しい。時々どの人の方をむけばいいのかわからなくなる	ノートテイクが同じ専門の専攻なので内容が分かっていてよかった
専門科目 専攻	生徒の発表	資料をノートテイクの分も用意していいと許可をもらった	なし		発表の内容が難しく、ノートテイクが大変そう	発表する友人が原稿をくれたときとても助かった

総合考察

聴覚障害学生が大学に入学した際に、まずぶつかる壁が講義における情報保障の問題だといわれている（白澤，1998）。大学では高校までの教育とは異なり、テキストがあっても満足に使われず、板書も非常に少なく、音声中心によって進められる講義が中心となる。そのため、聴覚障害学生はその障害の程度が重度になるほどついていけない状況に追い込まれる（高橋・高村，1995）。これに対して、さまざまな手段を用いて聴覚障害学生の「聴く権利」、講義に「参加する権利」を保障する活動を「講義保障」あるいは「情報保障」という。重要なことは講義の内容を理解できればよいのではなく、あくまでもリアルタイムに講義を「聴く」ことの保障が求められるのである。教師の話す雑談や他の学生の発表も、その場で理解できることを保障しなければならないのである。

本研究の結果から、聴覚障害学生に対する望ましい講義保障のあり方として以下の4点が示唆された。

(1) 制度的な取り組み

重度の聴覚障害学生に対する講義保障を進める場合、施設・設備といった「ハード面」の改善ではそのハンディキャップを補うことが難しく、結局のところ筆記通訳（ノートテイク）や手話通訳などの人的援助に頼らざるを得ない。ここが肢体不自由や視覚障害と異なり、聴覚障害学生を支援する上で難しい点である。聴覚障害学生自身が支援者を探し、依頼するのは時間的にも経済的にも非常に困難を伴う。そのため、大学において制度的な支援が得られない場合は、友人のノートテイクや手話サークル等のボランティア活動に頼らざるを得ない。しかし、どうしても遠慮がでてきたり、場合によっては人間関係に亀裂が生じることもある。善意に頼らなくても安心して講義を受けることができる状態を大学の制度として保障

することが不可欠となる。大学側によって支援者が派遣され、支援者に対する謝金が支払われる形が最も理想的である。

(2) 相談窓口の設置

講義保障はあくまで支援を求める学生が主体である。支援のあり様は個別的あり、一般的な形は存在しないからである。障害の程度や本人のニーズを考慮した上で、どのような支援が必要なのかを十分に把握することが重要となる。本学部の聴覚障害学生の場合は、主として担任が相談の窓口となった。また教務・入試委員会でも担当者を決め、電子メール等で当該学生とやりとりをした。障害を有する学生がある程度の人数、在学するようになれば、全学的な「障害学生支援委員会」のような組織を設けること（国立大学協会第3常置委員会、2001）も必要となろうが、本学部のように対象となる学生が1名の場合は、今回のように既存の組織を活用した方が機能的であると思われる。しかし、支援学生に対する要望や教師に対する不満、あるいは友人関係などの大学生生活面での問題を、そのつど担任などに相談するのは遠慮があるかもしれない。もう少し気軽にさまざまな悩みを相談できるチューターのような制度も検討する必要があるだろう。

(3) 教員への情報提供と支援要請

障害学生の受講にあたっては、授業を担当する教員側も「どのように対応したらよいか」「具体的にどんな配慮をすればいいのか」という戸惑いが多いことも事実である（国立大学協会第3常置委員会、2001）。まずは大学が教員に対して、聴覚障害学生の存在と具体的な対応についての情報を提供することが不可欠となる。

しかし本研究の結果をみる限り、聴覚障害学生は教員に対してそれほど難しいことを要望しているわけではない。「板書を多くして欲しい」とか、「授業前に講義要旨を配布して欲しい」「読話しやすいように話して欲しい」「ゆっくり話して欲しい」「ノートテイカーが書きやすいように筋道を立てて話して欲しい」「授業の内容、重要なこと、お知らせなどを詳しく言って欲しい」といったきわめて基本的な事柄である。瀬島ら（1989）は、聴覚障害学生にとって理解しにくい授業というのは、分野に特別の偏りなく、むしろ教員の授業の進め方、方法等に問題があることを指摘している。さらに重要なことは聴覚障害学生にとって理解しにくい授業というのは、健聴の学生にとってもわかりにくい授業であると述べている。

(4) 支援学生に対する対応

聴覚障害学生に対する現時点で最も現実的な講義保障の方法は、支援学生によるノートテイクであろう。しかし、ノートテイクには技術が必要で、また授業内容が十分理解できていないとうまく伝えられない。ノートテイクのやり方や略字の統一、ノートテイクの技術を高めるための講習会の開催などの工夫が必要となろう。本学部のノートテイカーは、今回ほとんどが4年生や大学院生であった。その講義の受講生でなく、かつ講義内容を理解できるという点でノートテイカーは必然的に上級生が多くなる。ただしこの場合、聴覚障害学生が上級学年に進むにつれて、ノートテイカーが可能な学生の数が減ってくる心配がある。

また、支援のすべてを無償の学生ボランティアに頼ることに限界がある。国立大学協会の報告書（2001）で提言されているように、今後は国側においては報酬の予算化措置、大学側においては学生による支援活動の授業内での位置づけや単位認定など、一般学生の支援活動を定着させ、組織化していく取り組みが求められる。

講義保障をめぐる問題は、これまでいろいろな試行錯誤を繰り返してきた。そして今日、その具体的な解決策が呈示される段階によりやく到達したように思われる。ただ、その具体的方法を現実問題に適用することは、それほど単純ではない。そこには、障害をもつ学生自身のニーズ、大学側の実現可能性、そして学生ならびに教員の理解・協力等が関係してくるからである。支援の望ましい形は、あくまで個別対応である。しかし、個別支援・対応を可能にする選択肢が用意されていることがその前提になる。障害をもつ学生に限らず、年々入学してくる学生は以前と比べ、ますます多様化しているといわれる。それが事実であれば、少子化にともなう大学の危機が叫ばれる現在、大学の存続はいかに学生たちの多様なニーズに応えていくかにかかっているように思われる。等しく教育を受ける権利の保障、すなわち障害学生に対する講義保障は、あらためて今後の大学教育のあり方を問う本質的な問題を提起しているといえるであろう。

引用文献

- (1) 伊東靖雄・四日市章 (1999) 通常の学級における聴覚障害高校生の学習環境。聴覚言語障害, 28 (3), 151-162.
- (2) 国立大学協会第3常置委員会 (2001) 国立大学における身体に障害を有する者への支援等に関する実態調査報告書。国立大学協会。(本調査は国立大学協会の以下のホームページに掲載されている。http://www.kokudaikyo.gr.jp/chosa/txt/h13_6.html)
- (3) 野村みどり (1990) 大学におけるバリア・フリー環境—聴覚障害学生の受けた高校までの教育と大学におけるサポート・システム—。日本福祉大学研究紀要, 81, 101-125.
- (4) 小畑修一 (1990) 大学に学ぶ障害学生の現状把握—聴覚障害学生—。障害学生問題研究会 (編), 総合大学における障害学生のあり方の基礎研究, 多賀出版, 5-56.
- (5) 大泉溥 (1994) 聴覚障害青年と高等教育の課題—聴覚障害学生の自立とサポート・システムの検討—。障害者問題研究, 21, 332-340.
- (6) 斉藤くるみ (1991) 日本の大学における聴覚障害学生に対する英語教育の問題点とその改善策。日本社会事業大学社会事業研究所年報, 27, 29-50.
- (7) 斉藤くるみ (2000) 日本の大学における聴覚障害学生に対する英語教育の問題点とその改善策 (2000年)。日本社会事業大学社会事業研究所年報, 36, 15-33.
- (8) 瀬島順一郎・木村忠雄・山田全紀 (1989) 「いわゆる聴覚障害学生」に対する教授法改善の研究。大阪産業大学産業研究所所報, 12, 53-65.
- (9) 白澤麻弓 (1998) カリフォルニア州における聴覚障害学生サポートシステムの現状—ナショナル聾センターの取り組みを中心に—。ろう教育科学, 40(2), 107-113.
- (10) 高橋信雄・高村知子 (1995) 聴覚障害学生への講義補償が一般学生にもたらす効果。愛媛大学教育学部紀要, 教育科学, 42 (1), 67-83.
- (11) 都築繁幸 (1994) 障害者と高等教育—障害学生のメディア・アクセスを中心に—。信州大学教育学部紀要, 82, 123-136.
- (12) 吉川あゆみ・太田晴雄・広田典子・白澤麻弓 (2001) 聴覚障害学生をサポートする大学ノートテイク入門。人間社.
- (13) 全国障害学生支援センター (2000) 大学案内2001障害者版。全国障害学生支援センター.

謝 辞

本研究を実施するにあたり多くの関係者に協力いただいた。教育学部2年（研究実施時1年）のTさんからは、調査対象者としての協力と研究成果の公表の承諾をいただいた。三ツ井恵子さん（平成12年度教育学部卒業生）には、データの収集・整理およびTさんのノートテイカーとして支援していただいた。記して謝意を表します。