

# 障害学生の学習支援に関わる学内の環境整備について — 文教大学越谷校舎の場合 —

武田 和 恵 (文教大学文学部) ・ 米 津 光 治 (文教大学教育学部)  
八藤後 忠 夫 (文教大学教育学部) ・ 谷 口 清 (文教大学人間科学部)

## Improving Academic and Support Services for Students with Disabilities:

### A Case Study of Bunkyo University, Koshigaya

TAKEDA KAZUE<sup>\*</sup>, YONETU MITUHARU<sup>\*\*</sup>  
YATOUGO TADAO<sup>\*\*</sup>, YAGUCHI KIYOSHI<sup>\*\*\*</sup>

(\*Faculty of Language and Literature, Bunkyo University / \*\* Faculty of Education,  
Bunkyo University / \*\*\* Faculty of Human Science, Bunkyo University)

#### 要 旨

授業における情報保障に関して、視覚・聴覚障害学生を対象とした聴き取り調査と関連事例を検討した結果、以下のことが確認された。1) 視覚・聴覚いずれの障害学生に関しても、彼らの「情報保障」のためには、単に個別的に彼らの要求を把握するにとどまらず全学的に教職員・障害のない学生がそれらの状況を共有すること、2) 障害学生支援にあたって本人は勿論、関連の教職員が継続的に改善の経過をフィードバックして、以降の授業実践に効果的に反映すべきであること、3) 総じてこれらの課題克服のためにはそれらを統括・コーディネートする「支援室」が設置され合理的に機能すること、の3点である。

#### I はじめに

谷口ら(2010)は障害学生に対する学習・研究支援システムの在り方に関して以下のように報告した。日本における関連の状況を概観しつつ、1) 本学の現状(障害学生受け入れの実績とそのシステム・事務局からみた現状・人間科学部における対応事例)、2) 当事者である視覚・聴覚障害学生・支援学生からの聴き取り調査による実態と課題、3) 総合的考察と今後の課題。その結果から次のように提言している。①今後、毎年5人程度の障害学生の入学が推測され計20人前後の障害学生が在籍しその支援システムの構築が急務であること、②当面の課題として事務局に「障害学生支援コーディネータ」を配置する

こと、③大学ホームページ上に障害学生支援のためのサイトを設けること、加えて、④あらゆる障害のある学生を「マイノリティーグループ」としてその権利擁護と同時に学生全体がインクルージョンの理念を獲得する意義と意図から、「総合的學生支援システム」の中に具体的に組み込むこと、の4点である。

上記の総括と提言を踏まえつつ、その具体的構築を目指す意図から本報告では、授業における「情報保障」に関する当事者からの再聴き取り(インテンスイブケースを対象としたデプスインタビュー)調査を行った。

障害種を視覚・聴覚学生に限定し、対象授業科目を「語学」「体育」とした。なお聴き取り調査期間は2010年10月から2011年3月

(実際には東日本大震災の影響で2011年9月まで延長)であり、本人には十分な説明を行い同意が得られている。

## II 結果と考察ー 1 ; 語学学習に関して

2008年度入学の聴覚障害のある教育学部学生と2009年度入学の視覚障害のある文学部学生各々1人に関して、外国語科目(英語および第二外国語)の履修の関連した学習および学習支援に関する経緯および課題を記す。

### 1. 聴覚障害のある学生の外国語科目履修

#### 1.1 外国語学習における学習支援

聴覚障害学生に対する外国語学習については、筑波技術大学を中心に研究が進められており(松藤・奈良1995、橋本・橋本2000)、音声教材を予め文字化して提供することが必要な支援として指摘されている。さらには、伝達される外国語の情報を同時に視覚言語化して学習者に提示するテクノロジーを駆使した学習サポート体制の整備が、コミュニケーション力育成のために必要性が高いこと、そのような体制を整えるのにどのような課題が存在するかが報告されている(中野2008)。聴覚障害のある学生が健聴者と同じ授業を受講する場合、授業中の外国語での説明や発言を、視覚言語化して学習者に提示することは、学習者がオーラルコミュニケーションを重視して展開される内容を理解する上で、大きな助けとなるが、このような支援を可能にするためには、授業での発言を正確に復唱できるネイティブスピーカー、外国語を視覚言語に変換する機器・システム、表現をチェックするスタッフ、視覚言語化された内容を学習者に提示するシステムなどが必要となり、このような支援体制を整えることは容易ではない。

本学では、上記のように音声言語を視覚言語に瞬時に変換して提示する体制はない。そのような状況下で、聴覚障害のある学生が外国語を学んでいく際に、どのような学習支援(情報保障)を提供しうるかについては、当

該学生とともに探っていかなるを得ない。以下、2008年度教育学部入学のTさんへの支援について、Tさんから得た質問紙への回答も踏まえ、報告する。

#### 1.2 2008年度入学の教育学部学生の事例

教育学部学生は、1年次に全員が英語Ⅰ・Ⅱを必修科目として履修、2年次に英語Ⅲ・Ⅳもしくは独語、仏語、中国語、コリア語Ⅰ・Ⅱの何れかを選択必修科目として履修する。Tさんは、1年次に英語Ⅰ・Ⅱを、2年次にコリア語Ⅰ・Ⅱを履修した。以下では外国語履修過程での、外国語教育委員会担当者であった筆者とTさんとのやり取り、およびTさんから得たアンケート結果について記す。

2008年3月 聴覚障害のある学生が教育学部に入学予定との申し送り事項が前担当者より伝達されたが、具体的にどのような配慮が必要なのか情報がないまま4月を迎えた。

2008年4月初め 入学後に必要となる外国語科目に関する配慮・学習支援に関しては、教育支援課長より概略の説明があった。「ネイティブスピーカーの講師のクラスに担当を希望」という情報があったため、教育支援課職員と相談の上、TさんおよびTさんの所属する専修の学生を英語ネイティブのクラスに担当した。週2回の授業を担当する2名の講師には、授業開始日間近に、筆者がTさんの状況を簡単に伝え、配慮をお願いした。授業では、Tさんが講師の発言を読唇により理解するとともに、Tさんの隣にノートテイカーが坐り補足するという形で学習が行われた。

2008年6月 Tさんより授業および試験の方法について要望が文書の形で提出される。その際、Tさんは英語ネイティブスピーカーの授業を希望していたわけではなかったことが判明する。また、口頭での会話練習が多い授業の展開や試験の方法について、Tさんが不安や困難さを感じていることが明らかになった。担任のN先生が、担当講師にメールで連絡を入れ、Tさんの感じている困難さを伝達

したところ、担当講師から、Tさんの学習態度・英語力の伸長を評価していること、口頭での試験における評価基準に対する配慮が、N先生の下に返信され、Tさんに伝達された。

2008年度秋学期の英語Ⅱの授業に関しては、かつて在籍していた聴覚障害のある学生を教えた経験のある日本人講師のクラスに配当し、Tさんの要望を授業開始より1カ月以上前に伝達することができた。

選択必修外国語に関しては、Tさん自身の希望に基づき、コリア語クラスに配当された。2009年1月下旬に、4月からの日本人のコリア語担当講師の授業方針・運営について、筆者よりTさんにメールで情報提供した際、Tさんより、コリア語の授業に関する要望書の提出に加え、事前に面談の申し込みがあった。これを受け、Tさん、手話通訳サポート学生、担任のN先生、コリア語担当講師、筆者の5名で面談、4月からの授業について確認した。

これ以降、Tさんから要望が寄せられることはなく、授業・試験に関してTさんと担当講師の間での調整により進んだものとする。

2011年9月に、Tさんに自記式アンケートによる質問への回答をお願いし、外国語科目の授業や試験に関して配慮が適切になされていたと思うかと問うたところ、「英語Ⅰ・Ⅱ」に関しては、「どちらともいえない」という回答を得た。判断の理由は以下の通りである。

・先生方は一生懸命対応してくださったのですが、情報補償を十分に理解してなかった部分(グループワークの時間の確保等)もあるので、「どちらとも言えない」を選んだ。

「コリア語Ⅰ・Ⅱ」に関しては、「配慮が適切になされていた」という回答が選択されており、次の理由が挙げられた。

・大きくゆっくり話してくださったり、字幕付きのビデオを用意してくださったりしたことで、そう感じている。

さらに、外国語科目や専門科目を学ぶ上で、困難さを感じたかという設問に対しては、

(1) テキストや教材の手配 (2) 授業の予習

(3) 授業の復習 (4) 授業に関連した発展的な自主的学習 (5) 宿題や提出課題 (6) 試験勉強 (7) 担当教員への質問や連絡、の項目については、困難さを感じなかったとの回答であった。(8) 授業中の口頭発表課題、についても、「発音が分からないということ(担当教員に)伝えたので、口頭発表はなく」、困難さについては「いいえ」の回答であった。

残りの項目に関しては、「はい」が選択され、困難さを感じた理由は以下の通りである。

(9) 授業内容のノートテイク

・ノートテイクの中に、英語やコリア語を書けない人がいたり、発音を聞き取れなくて、書きとれなかったりしたために、授業の内容を把握することに困難を感じたことがある。

(10) 授業中のペアワークやグループワーク

・手話通訳が必要なので周りより少々時間がかかる。時折、時間の確保があまりなく中途半端に終わってしまうこともあった。

(11) 試験を受けている際の質問

・試験の場合はノートテイクや通訳者がいないので、誰かが質問しても内容がわからず、困った経験がある。

(12) 履修登録や時間割に関する相談

・前もって相談に応じてくれた先生もいたが、情報保障について全く知らない先生もいたので、授業時に説明を要求されたとき、周囲に迷惑をかけているのでは、と感じた。

外国語科目についてどのような支援を望むかについては、以下の回答が得られた。

・事前に相談時間を設定してもらえると、先生・私双方にとって授業にスムーズに入れる。  
・発音指導は聴覚障害者にとって難しいので、わかりやすく説明してもらえると助かる(「舌を丸めるとできる」等具体的な説明)。

・ノートテイクのスピードは話す人の5～6割程度しか書くことができないので、途中で「分からない」ことがよく発生する。そのため質問が多くなるが、そのことについて理解してもらえるとありがたい。

・講義に関する「ご配慮のお願い」のレジュメをよく読み、不明な点は質問してほしい。

なお、Tさんの履修した英語Ⅰ・Ⅱの講師、  
韓国語Ⅰ・Ⅱの講師からは、授業の期間に  
授業サポートの要請はなかった。

上記のように外国語教育委員会の担当者は、  
授業の開始前における当該学生と担当教員と  
の橋渡し・調整を行ったが、学期終了後、当  
該学生および担当教員に対して、授業運営に  
関する評価や問題点・改善点の指摘を求め  
るという働きかけをしない状態のままであ  
った。

## 2. 視覚障害学生の外国語科目履修

### 2.1 外国語学習における学習支援

視覚障害学生に対する外国語の授業にお  
ける支援に関しても、筑波技術大学を中心  
に研究成果が報告されており（青木2008等）、障  
碍の程度により準備する教材が異なること  
（弱視の程度の合わせた拡大した教材、全  
盲の場合は、点訳教材）、視覚情報を補う  
ための情報機器の活用（英語の音声読み  
上げソフト開発・活用）、授業時の教員  
の注意点、小テストや試験における留意  
点や工夫などの基本的な点が示された上  
で、障害学生の外国語学習を認知過程  
の点から明らかにし、効果的な教授方法  
に関して提案がなされている。

外国語学習において重要となる対象言  
語の音声情報は、晴眼者と同じ教材をも  
ちいることができる一方で、視覚情報に  
関しては、リーディング教材・映像教材  
・辞書などにおいて、拡大教材もしくは  
点訳された教材を事前に準備することが  
必要になってくる。当該学生の履修科  
目を早い段階で確定し、必要な教材に  
関してコーディネートする体制が重要  
である。また、補助教材・資料を前も  
って予習したり、授業中に他の学生と  
同じタイミングで小テストを受けたり  
できるような学生に提供する準備や、  
試験の際の付き添い等では、担当教  
員および科目担当準備室の理解・協  
力および個別対応なしには立ち行か  
ない。

以下、2009年度に文学部に入学した全  
盲の学生の事例を、入学当初からの経  
過および2010年12月に2回行った  
インタビューでの情

報をもとに、記述する。

### 2.2 2009年度文学部に入学した学生の事例

文学部英米語英米文学科では、2008  
年度に新カリキュラムに移行し、1年  
時に英語Ⅰ・Ⅱ、2年時に英語Ⅲ・Ⅳ  
が必修であり、独語、仏語、中国語、  
韓国語のⅠ・Ⅱ、もしくは英語Ⅴ・Ⅵ  
のいずれかを選択必修として履修す  
ることになっている。2009年度4月  
の入学に先立ち、3月の段階で、Y  
さんおよび出身高校の担当の先生、  
英米語英米文学科（以下「英文科」）  
学科長が打ち合わせの場を持ち、4  
月からの授業・学習に必要な準備・支  
援に関する聞き取りおよび打ち合わせ  
を行った。英文科では、過去2名の視  
覚障害学生を受け入れており、その  
経験を踏まえたものである。

外国語科目（必修の英語Ⅰ～Ⅳ、選  
択必修の第二外国語として独語Ⅰ・Ⅱ）  
については、英文科の教務委員が外  
国語教育委員を兼務していた関係か  
ら、早い段階で、配当クラスや担当  
教員、使用教材について確認が行われ  
、教材の点訳の対応も確認された。Y  
さんから、この時点で出された要望  
で、外国語科目に関連するものは以  
下の点である。

- ・授業中の板書は口頭での読み上げが必要。
- ・テキスト・教材の点訳をボランティアに依頼  
するので、事前にテキスト名を知らせてほしい。
- ・教材を早めに確定する必要から、時間割に  
関する情報を早めに提供してほしい。
- ・小テストは、自宅から先生にデジタルデータ  
添付での提出を許可してほしい。
- ・中間テスト・学期末テストは、別室受験で、  
1.5倍の試験時間を認めてほしい。試験の付  
添いの手配、点字盤を用いて解答を点字で  
提出することを許可してほしい。

また、外国語学習のみに直接関わるわけ  
ではないが、Yさんに大学合格から入学ま  
でに大学側から提供された支援情報につ  
いて聞いたところ、良かった点と、不  
十分だった点があるとの回答を得た。

- ・3号館資料室で点訳ソフト・点字プリン  
ターの使用可能との情報提供はよかつた。
- ・カリキュラムに関する情報は3月上旬に  
受け

取ったが、内容理解には不十分だった。

- ・高校側の窓口と大学側の窓口との関係に関して不明な点が多く、情報入手が遅れた。

英語Ⅰ～Ⅳ、独語Ⅰ・Ⅱに関しては、担当教員に向けて、Yさんと授業担当者との橋渡し・様々な点でのコーディネートを引き受けていた当時の学科長を通じて、Yさんの履修に関する留意点が、学期開始の1か月以上前（入学当初の学期を除く）に伝達され、授業が始まってからの細かな連絡に関しては、Yさん本人と担当教員との間での直接もしくはメールでのやり取りに任せた。中間・学期末テストに関しても、他の履修科目とともに外国語科目の試験の点訳版の準備、試験中の付添い、解答の墨字訳、科目担当者への解答の送付などは、Yさんの所属する英文科の準備室を介して行われた（共通科目や専門科目の試験も基本的に同様である）。Yさんの所属学科である英文科の教員が外国語教育委員を務めている関係から、英語および独語の担当教員へ連絡をしやすい状況にあり、Yさんが学期中に遭遇した問題には、比較的対応しやすい状況にあった。2010年12月段階で、英語Ⅰ～Ⅳに関して配慮が適切に行われたかという質問に対するYさんの回答は「はい」であり、具体的には以下の理由を挙げている。

- ・点字化のため、早めの資料提供があった。
- ・英単語の綴りを口頭で示してもらうなどの配慮があった。
- ・課題を授業後にメールで送付することを許可してもらえた。
- ・口頭での、ペアワークやグループワークも問題なかった。
- ・わからない単語は、授業中に辞書を使えないため、自宅で調べた。
- ・試験は、記号で解答する場合は、試験補助者に代筆をお願いし、記述形式の場合は、3号館1階資料室のPCで入力して解答した。試験時間も、考慮してもらい、英語Ⅰ・Ⅳは別室受験、英語Ⅱ・Ⅲは授業中に受験（ブレイルメモで打ち、自宅から後ほど送信）した。

第二外国語の独語Ⅰ・Ⅱについても、配慮が適切に行われたという回答であり、その理

由は以下の通りである。

- ・春学期、自分用の独語の辞書が入手できていない状態だったため、別室での試験時に付き添いのK先生に代わりに辞書を引いてもらった（辞書の持ち込み可の試験で）。

外国語科目および専門科目を学ぶ上で困難な点があったかという質問に対しては、(1) 授業の復習 (2) 試験勉強 (3) 試験を受けている際の質問 (4) 担当教員への質問や連絡 (5) 履修登録や時間割に関する相談については、困難さはなかったという回答であったが、以下の項目は、困難さを感じたという回答であった。

#### (6) テキストや教材の点訳手配

- ・担当教員とのメールでの連絡、点字プリンターの作動に時折問題があった。

#### (7) 授業内容のノートテイク

- ・英語の綴りがわからないとき対応できない。

#### (8) 授業中のペアワークやグループワーク

- ・絵を使って口頭で説明するワークでの授業参加が難しかった。

#### (9) 授業中の口頭発表課題

- ・事前準備が十分にできない場合があった。

#### (10) 授業の予習

- ・資料が事前に届かないと準備が間に合わない。

#### (11) 授業に関連した発展的な自主的学習

- ・関連文献の入手に時間がかかる。

#### (12) 宿題や提出課題

- ・ブレイルメモに打ち込んだ内容をワープロで打ちなおすのに時間がかかる。

英語Ⅰ～Ⅳ・独語Ⅰ・Ⅱに関して、Yさんを担当した教員から教材の点訳・試験補助以外のサポート依頼は、特になかった。Tさんの場合と同様、Yさんに関しても、授業が一通り終了したのち、学生および担当教員に対して、授業運営に関する評価や問題点・改善点の指摘を求めるといった働きかけはしておらず、制度的な整備が必要とされる。

### 3. 考察および今後の課題

1. 2. において、聴覚障害学生Tさんと視覚障害学生Yさんの事例を見てきたが、ともに、健常の学生に交じって外国語の授業を受

けている事例であり、そのような状況での情報保障、他の学生との公正性の確保という点も考慮しつつ、以下では外国語教育に関して、次の4つの観点から現状を検討する。

- [1] 障害の程度・必要な配慮・サポートに関する情報の関連部署・担当教員への伝達
- [2] 授業・試験に関する必要な機器の整備、必要な情報・配慮・サポートの学生への提供
- [3] 授業・試験等に関する科目担当者への十分な情報提供・サポート
- [4] 当該学生および科目担当者に授業後の問題点・改善点に関する情報提供の要請、情報の蓄積

[1]に関しては、Tさんに対してもYさんに対しても、入学前に聴き取りの場が設けられており、障害の程度・必要な対応に関しては、その聴き取りに参加した当該学科での把握はなされている。ただし、外国語科目に関して言えば、担当教員に対して必要な情報提供を行う部署・担当者まで確実に伝達されるようなルートおよび手続きが整っているとは言い難い。特に、入学前から最初の学期にかけての準備が後手に回る傾向がある。さらに、障害の程度・必要な配慮・サポートの確認過程についても、標準化したチェックリストを準備し、だれが聴き取りの場に参加しても精度の高い情報が得られる工夫が必要である。

[2]の当該学生に対する必要な機器の整備、必要な情報・配慮・サポートの提供については、外国語科目担当者や授業の目的によって相違がある。Tさん・Yさんの事例では、事前に当該学生と科目担当者およびサポート学生・スタッフの間で十分な意思疎通の場が設けられた場合、必要な配慮・支援が提供される傾向が高くなり、現在の本学の環境でも、一定以上の支援が可能であるように思われる。

[3][4]に関しては、授業が終了するタイミングでの当該学生・担当教員からの事情聴取は体系的には行っておらず、現時点では、[3]

に関しては判断材料がなく、[4]に関しては、それぞれの授業でうまく機能した部分とそうでない部分に関する情報が蓄積されていない。

Yさんの事例では、授業の資料や課題・テスト類の点訳の準備に相当の時間と労力が必要であり、これらは現在所属学科である英文科が担当していた。外国語科目担当の英文科以外の学科に所属する学生に同様のサポート（例：学期中に随時配布される英語の資料の点訳、試験時に英語や第二外国語が分かる試験補助員を付ける等）を行うのであれば、対応の方法を制度化していく必要がある。また、Tさんの1年次春学期の英語Ⅰの授業で浮き彫りになったこととして、聴覚障害学生にとって、オーラルコミュニケーションを授業の中心として展開する授業を受講する際の、学生側の過重負担という問題がある。Tさんの要望書では、外国語の読唇は、容易ではなく、またサポートに入るノートテイカーの学生の外国語理解力・運用力も、母語での情報収集・活用力に比べ、格段に落ちることが指摘されている。オーラルコミュニケーションの授業については、その他の領域を中心とする外国語の授業とは異なる準備やサポート体制が必要となってくる。また、そのような授業での評価方法として、英語Ⅰでは、他の健聴学生に対して行うオーラルなテストを、代替措置をとらず、行った。語学科目の達成目標を考慮しつつ、どのような代替的評価が適切なのかを検討し、外国語担当教員の理解・認識を深めていくことが欠かせない。

今後取り組むべき改善点としては、まず、入学前の授業に関する聴き取りにおいて、外国語科目に関しての情報提供を外国語教育委員から直接行い、障害の種類・程度を正確に把握した上で、必要な準備・支援に関する情報を早い段階で入手すること、さらに、授業の内容と当該学生の希望のミスマッチを避けること、授業に先だって、当該学科の教員、当該学生と外国語担当教員が打ち合わせの場

を持つことが大切である。もちろん、担当教員のみでの負担が過重にならないよう、組織的な支援が利用できるような体制を整える必要もある。さらに、[4]で掲げた、学期終了後に当該学生・担当教員・授業サポーターの聴き取りを常に行い、経験を蓄積するとともに、課題を発見し改善に結びつけるような仕組み作りが必要である。

今回は取り上げなかったが、外国語学習に大きな困難さを伴うある種の「学習障害」のある学生の対応など、様々な種類の障害学生に対して、カリキュラム（手話を外国語の単位認定科目とする可能性等）・英語その他外国語のバリアフリー教材の充実も含めた授業・学習支援、担当教員のFDやサポート体制の整備など、総合的な対応の実現に向けて制度を整えていく必要がある。

### Ⅲ 結果と考察－2；体育学習に関して

本学における体育は、「運動スポーツの科学的実践を通して、学生の健康の保持増進、体力・技能の向上を図り、豊かな学生生活と将来の社会生活の基盤をつくること」を目的としている。1年次に設定されている「運動と健康Ⅰ・Ⅱ」は必修科目として設定されており、その授業概要は、前述の体育科目の目的を達成するため、「授業はスポーツ種目をメインに展開し」「生涯スポーツの基礎づくりのための、技能の習得方法、試合方法、チームの作り方などを学ぶ」としている。体育科目の授業は、原則として見学を認めていないので、慢性的疾患、外科的疾患、その他先天性疾患などを有する場合、あるいは部活動などで怪我を発症し、通常の授業に出席・参加できなくなった場合には、「特別体育」に授業変更し、各個人に応じた運動処方や課題を見つけ学んでいくが、疾病や怪我が完治した場合は、「運動と健康」に復帰するという緊急避難的な対応になっており、半年もしくは1年間のスパンで授業を担当するという

支援体制は整備されていない。この項では、2009年度文学部入学の視覚障害の男子学生Yさんと2008年度教育学部入学の聴覚障害の女子学生Tさんに対する聴き取り結果を記述する。

#### 1. 視覚障害学生の場合

教職をめざすYさんは、1年次に「運動と健康Ⅰ・Ⅱ」を受講した。科目の開設に当たって、特別体育で対応するよう要請を受けた体育研究室では、検討の結果、障害に対する専門性を有する教員が必要であるとの判断から、筑波技術大学の教員に授業担当を依頼した。文学部の学生対象の「運動と健康」は月曜日の1限～4限に設定されているが、2008年度の「特別体育」は、土曜日の1限に開設し、当該学生のほか、弱視の女子学生も受講した。2年次・3年次においては、日常生活で体を動かす機会を確保したいという要望から、2年次では選択科目の「スポーツと人間Ⅰ・Ⅱ」、3年次では自由科目の「スポーツとレクリエーションⅠ・Ⅱ」の体育科目を受講したいとの申し出があったため、1年次の「運動と健康」を担当した筑波技術大学の教員に依頼し、別途授業を開設することとなった。

1年次の授業からはほぼ担当教員とほぼマンツーマンで授業が行なわれ、授業内で取り組む運動・スポーツのプログラムについても、本人の要望を聞き入れながら授業が進行した。Yさんは小学校6年生から野球に取り組み、現在も障害者の野球チームに所属し、全国大会を目指して日曜日には練習に参加している。そうしたことから、運動プログラムも野球の技能向上、必要な筋力等の向上をめざすという要望が出された。したがって、Yさんは「個人的には体育科目の授業には満足している」としながらも以下のように回答してくれた。

（授業で困ったこと）

・運動プログラムが、伴走マラソンや野球など、グラウンドを使用する内容であったため、雨天時は、学内オリエンテーションや軽運動になってしまう。特に2年次の秋学期の運動場

(グラウンド)が十分に確保されなかった。

- ・慣れてはきたが、体育館とグラウンドの移動の際に、スペースが狭い、移動式ベンチの位置が変わると困る。
  - ・体育館の出入り口が狭い。段差は個人的には気にならないが、車椅子の人の移動は大変だと思う。また、3号館入り口が自動ドアになったが、3号館だけでは不十分。
  - ・学内グラウンドを使用できず、第2・第3グラウンドまでジョギングし、使用することがあったが、雨天の後に使用した際、グラウンドの荒れが気になった。部活動の後のグラウンド整備が行なわれているのか疑問に思った。
- (授業でよかったこと)

- ・授業担当者とマンツーマンであったため、いろいろな要望を聞き入れてもらえ、その対応も早かった。
  - ・1年次の体育に体育専修の4年生(ソフトボール部員)が補助者として授業に参加して技術的なアドバイスをしてくれたおかげで、遠投力が向上した。
- (授業に対する要望)

- ・特にはないが、一般の学生の障害者スポーツに対する理解が必要だと思う。その際は当該の障害学生の意向を十分に踏まえることが重要である。

## 2. 聴覚障害学生の場合

教育学部のTさんからは、1年次の「運動と健康」及び模擬授業を中心に授業が構成されている3年次の「体育科教育Ⅱ」について聞き取りを行なった。聞き取りの結果から、授業においてはノートテイク以外には特別な支援はとられていないことが確認された。

(授業で困ったこと)

- ・「運動と健康」に関しては、主にノートテイクを使用して受けていました。プリントが資料として出たので非常に助かりましたが、プリントの内容と関係のない話が授業で続くと、ついていけなかった。
- ・模擬授業のとき、友達に通訳を頼んだので、友達が模擬授業に参加できなかった。偶然、音楽を使ってやる模擬授業であったため、聞こえない私にとって少し難しかった。

(授業でよかったこと)

- ・声が大きく、ゆっくり話してくださる先生が

多いので、比較的わかりやすかった。

(授業に対する要望)

- ・通常の授業の場合、ノートテイクが中心なので、できるだけ話の話題を変えすぎないでほしい。(書くスピードは話すスピードよりかはるかに遅いので、書き終わる前に話題が変わると、混乱してしまうので)。
- ・板書やプリントを多めにしてほしい。視覚的に情報を得られる方法だと分かりやすいです。

## 3. 考察及び今後の課題

### 1) 施設・設備

特に視覚障害の学生にとっては、移動式のベンチ等によって体育の授業場所への移動が負担になっていることがわかった。Yさんの聴き取りからも「今は慣れましたが…」という言葉から、学内の施設・設備の位置・状況に関する丁寧な指導・ガイダンスは必要である。授業担当者のA先生は雨天時には、『学内オリエンテーション』と称して、体育の授業とは直接関係がない学内施設にもYさんを案内して確認するといった支援を行なっていることがわかった。体育科目の授業は、通常1コマ3クラス展開しており、授業場所は学内グラウンド・テニスコート・アリーナをローテーションで使用し、雨天時には教室で授業を行なうクラスもあるが、サブアリーナ及びアリーナを3クラスで使用する場合もある。各学部の体育科目及び体育専修の専門科目の授業のため使用できる施設・設備は現状の学内では限界である。Yさんの授業でも、雨天後学内グラウンドが使用できない時等、第2・第3グラウンドを使用していた。アリーナの拡張、学内グラウンドの人工芝化、武道場の設置といった体育の施設・設備の拡充が必要である。

### 2) 人的支援・授業形態

Yさんの1年次の特別体育には弱視の学生も受講していたため、授業担当者と体育研究室で協議し、学習支援のための補助学生をつけた。体育専修の4年生に男女1~2名程度のボランティアを依頼し、可能な限り学習の



補助を行なった。体育における運動技術の学習場面においては、フィードバックの方法が問題になる。運動技術の習得は、はじめに学習者が運動のイメージをもち、実際に運動をしてみた結果、イメージとのズレを認識し、それを修正することの繰り返しを通して習得される。フィードバックには、微笑む、うなずく、拍手するなどの非言語によるフィードバックもあるが、「いい動きだ」「よくがんばった」「それでいい」などの言語によるフィードバックが重要である。また、「いい動きだ」「よくできた」というような抽象的なフィードバックより、「腕がまっすぐ伸びていてよかった」「タイミングが合っていた」などの具体的なフィードバックがより効果的である。今回の聴き取りでも、視覚障害のYさんは、ソフトボール経験者の補助学生からの「ボールを投げるときに小指からあげるといいよ」といわれたアドバイスによって、コントロールも遠投力も増したことを話してくれ、機会があれば、野球経験者の学習補助者の支援を望んでいた。このような「何がよかったのか」が理解できるような具体的なフィードバックは、指導者の情熱を感じさせ、学習者の動機付けを高めることにつながることから、学生補助（ティーチング・アシスタント）などの人的支援が必要である。運動・スポーツは一人では成立しないものが多く、その練習は一人よりも集団で行なう方が効率的、効果的な場合が多い。前述したように、「できる」「わかる」を実現するためには、自分とは異なる「でき方」「できばえ」「わかり方」「わかり具合」とかかわることが不可欠である。そのためには集団の中で、仲間と教えあったり、学びあうことで学習者は、よく「わかる」のである。本事例のように、指導者と学習者による個別指導の授業形態は大きな成果をあげ、学生の満足度も高かったが、障害の程度やスポーツに応じて、時には集団学習の機会を設けるという支援も必要である。

### 3) 障害に対応した教材・用具等

前述の学生補助を体験した学生からは「障害のある人と初めて一緒に運動した」「障害者に対して運動やスポーツは難しいという誤解もっていたことに気づいた」「程度の差はあっても現場の通常学級には障害のある児童・生徒が在籍することが多いと聞いており、この体験が生かせると思う」などの感想を聞くことができた。近年、多様なスポーツを手軽に楽しむ人々が増加している。スポーツには一定のルールや用具の規定があり、その中で①個人やチームで相手に挑戦し、競争することを楽しむ、②技や時間、距離などの記録に挑戦し、その達成を楽しむ、③自然に親しむ、自然の障害に挑戦することを楽しむ、といった特性をもっている。したがって、障害者や運動が苦手な人にとっては、技能や記録の向上、勝敗を目指すことが「困難」「不安」「苦痛」となる場合がある。一方では、スポーツは用具やルールを工夫することで運動が「やさしく」「やわらかく」なり、誰もがスポーツの楽しさを味わうことができる。障害者だけでなく、高齢者や幼児らも一緒に運動を楽しむことができるように工夫した各種の「アダプテッド・スポーツ」が「高等教育のための学内外視覚障害者アクセシビリティ向上支援事業」の一環として筑波技術大学障害者高等教育研究支援センター障害者支援研究部によってDVDが作成・紹介されている。現在、多くの小・中高等学校で「交流教育」の取り組みが行なわれているが、大学における「交流教育」の一環としてこうした「アダプテッド・スポーツ」等の教材を活用し、障害者と健常者が一緒にスポーツを行い、互いにスポーツのもつ価値を享受する体験も必要である。そのためには「障害者スポーツ」の理解、必要な用具やルール、障害者と一緒にスポーツ活動を行う際の配慮等についての研修、障害学生の受け入れの有無にかかわらず障害のある人とのスポーツに関する講義や実技を授業で取り上げることも考えられる。

運動・スポーツは、体を動かすという人間の欲求にこたえ健康の保持増進を図るだけでなく、爽快感、達成感、他者との連帯感などの精神的充足や楽しさ、喜びを感じる内在的な価値をもっている。加えてコミュニケーション能力やリーダーシップの育成、克己心やフェアプレイ、チームワークの精神の涵養など、青少年の心身の健全な発達に資するなど、多様な意義や価値を有している。

これからの社会は、障害者を特別視するのではなく、私たち一人ひとりの心のありようが「共に生きる」「共に学ぶ」というバリアフリーの社会に変容することが必要である。そうした社会の実現に向けても、スポーツは単に「する」だけでなく、「観る」「支える」「育てる」といった多様なかかわりがあることを学び、いつでも、どこでも、誰とでもスポーツに親しむことを通して「幸福」、あるいは「やりがい」「生きがい」が実感できるような体育の授業展開が求められる。

#### IV まとめと提言

語学学習・体育学習における視覚聴覚障害学生への授業における「情報保障」に関しては、当該学生が入学する以前からその個別な情報を入手し、以降の授業においても必要な配慮・サポートを関連担当教員のみならず全学的に教職員が「課題」を共有し、さらに授業の進行においても学生の諸要求をもとに情報を交換しながら改善してゆくことの重要性が確認された。また、障害のない学生とともに授業の場を共有することは「学び合う場」として可能な限りインクルーシブな展開が求められよう。人的支援の観点からは、アテンド学生の合理的配置・ローテーション等が不十分であることの確認もされ、その組織化が急務であると考えられる。障害状況に関する支援機器の利用は言うまでもないが本報告では具体的な考察には至らなかった。いずれにせよ上記各課題に対応するには、谷口ら

(2010)の報告にもあるように全学的な支援窓口の組織化が進み、結果としての障害学生支援室構想が強く望まれる。

なお、谷口らの報告(2010)に倣い「障害」という形容を「障碍」としたが、このことに関しても議論が必要であろう。

最後に、聴き取り調査に快諾頂いた学生諸君に深謝する。

#### 【文献・資料】

- ・青木和子(2008)：視覚障害者の英語学習における認知過程の分析および英語学習システムの開発，平成17年度～19年度科学研究費助成金(基盤研究C)研究成果報告書
- ・日本聴覚障害学生高等教育支援ネットワーク・聴覚障害学生支援システム構築・運営マニュアル作成事業グループ(2010)：組織で支える一歩進んだ聴覚障害学生支援，生活書院
- ・中野聡子・金澤貴之・牧原功・黒木速人・上田一貴・井野秀一・伊福部建(2008)：音声認識技術を利用した字幕提示システムの活用に関する研究 — 聴覚障害者のニーズに即した提示方法 — ，メディア教育研究，第5巻第2号，63-72
- ・橋本公克・橋本映世(2000)：アメリカの聴覚障害者高等教育の状況視察報告 — 第8回研修旅行(ギャロドット大学，RIT,NTID) — ，筑波技術短期大学テクノレポート，7，149-155
- ・松藤みどり・奈良初美(1995)：英語リスニング試験に関する一考察，筑波技術短期大学テクノレポート2，73-78
- ・宇土正彦(2001)：新訂 体育科教育法講義，大修館書店，11-14
- ・後藤邦夫(2001)：バリアフリーをめざす体育授業，杏林書院
- ・鳥山由子監修(2005)：視覚障害学生サポートガイドブック，日本医療企画
- ・谷口清・大木桃代・岸田直子・椎名健・八藤後忠夫：共生コミュニティとしての文教大学の形成、2009年度文教大学学長調整金「教育・研究環境整備計画」報告書