

Ⅲ 研究2:聴覚障害学生の支援ニーズと支援の実際に関する調査研究

—筑波大学聴覚障害学生が情報支援を受けることによる支援ニーズの変化について—

原島恒夫(筑波大学大学院人間総合科学研究科)

1. はじめに

現在、我が国では、高等教育機関へ進学する障害学生数は年々増加しており、それを受け入れる高等教育機関は障害学生に対して様々な支援を行なっており(日本学生支援機構,2010)、大学における聴覚障害学生支援への関心は次第に広がってきている(吉川ら, 2001)。日本学生支援機構(2010)の報告によると、現在、我が国の大学・短期大学・高等専門学校に在籍している聴覚障害学生は 1482 名、そのうち何らかの支援を受けている学生は 1006 名であり、この数字は年々増加している(日本学生支援機構, 2006, 2008, 2010)。我が国の大学における聴覚障害学生への情報支援は、「大学が主体」、「学生団体が主体」、「聴覚障害学生本人が主体」等、大学によって様々な形態で行なわれている。

筑波大学では2007年度に、視覚障害、聴覚障害、運動障害などの身体障害学生の支援を担う中心的組織として障害学生支援室(OSD: Office for Students with Disabilities)が設置され、2008年度からは専任の教員や非常勤職員が配置された。これによって障害学生の支援体制が一層充実し、ピア・チューター(支援学生)の登録や申請、会計業務などを一括して職員が担当している。ピア・チューターとは従来の単なるチューターとは異なり、仲間(ピア)として一緒に支援について考え、支援に携わる学生のことを表している。

筑波大学では聴覚障害学生とピア・チューターが協力して聴覚障害学生支援チームを形成し、支援活動の運営にも学生として主体的に取り組んでいる。現在、OSD に支援を申請している聴覚障害学生数は 17 名である。聴覚障害学生支援の直接の担い手はピア・チューターであり、約 100 名の学生が支援に当たっている。主な支援システムは、複数の聴覚障害学生に対し複数のピア・チューターが支援する「派遣型システム」である。チームの活動内容は、講義や大学の公の行事等における情報支援のほか、ピア・チューターの派遣コーディネート、養成講座、勉強会、活動に使う物品の管理・メンテナンスなどである。これらは、サークル活動ではなく、OSD 下部組織として有償ボランティアで行なわれている。現在の主な支援方法は要約筆記、パソコン要約筆記、手話通訳である。聴覚障害学生は希望に応じてこれらの中から支援方法を選択して申請することができ、ピア・チューターは可能な限り対応している。

ところで、聴覚障害学生の支援ニーズは多様であり、講義の形態や本人の教育歴、聴力などによって、支援方法を使い分けることが重要である。しかし、高校まで通常学校に通っていた聴覚障害学生は自身の支援ニーズに気づいていないことや、情報支援の受け方を知らないこと、また、情報支援を受けることに抵抗感があることなどが報告されている(高橋,2005)。また、合津(2006)は、大学で聴覚障害学生を受け入れ、支援を行なった事例を報告し、「ノートテイク、パソコン通訳、手話通訳にはそれぞれ利点と欠点があり、聴覚障害学生は徐々に講義に適した通訳方法を選べるようになった」と述べている。

筑波大学の場合も、ほとんどの学生は高校まで情報支援を受けた経験が少なく、大学入学後に様々な葛藤を抱きながら情報支援に適応していく場合が多い。そのため、初めて情報支援を受ける学生がどのようなプロセスを辿って情報支援を受け入れ、使いこなしていくのか、また、そのためにどのような配慮が必要なのかを明らかにすることで、今後も増えていくであろう聴覚障害学生への支援に有益な知見が得られると考えられる。

本研究では、聴覚障害学生が筑波大学に入学後、情報支援を受けることにより、支援ニーズが変化していくプロセスについて、質問紙法による調査をおこない、高校から大学への移行時のスムーズな支援方法のありかたについて検討することを目的とする。

2. 方法

(1) 対象: 筑波大学に在籍し、情報支援を受けている聴覚障害学生9名

(2) 質問紙の内容

- ・回答者の基本情報: 年齢、性別、学部・研究科の所属、聴力など
- ・高等学校までの状況: 教育歴、コミュニケーション方法など
- ・大学での状況: コミュニケーション方法、情報支援に対する考え方など

3. 結果

(1) 入学当初の情報支援に対する意識

「入学当初に情報支援の必要性を感じていましたか」という問いに対して、「はい」と答えた人が8名、「いいえ」と答えた人が1名であった。それぞれの回答の理由を table 1 に示す。

Table 1 入学当初に情報支援の必要性を感じていたか(複数回答)

「はい」	・情報支援の経験があり、情報支援がないと講義の理解は難しいと思った(3名)
(8名)	・情報支援の経験はないが、情報支援がないと講義の理解は難しいと思った(5名)
	周りから勧められた(3名)
	・実際に多くの聴覚障害学生が利用していると知ったから(4名)
「いいえ」	・講義を自分の力で理解できと思っていた
(1名)	・情報支援の存在自体を知らなかった

(2) 情報支援に対する考え方・心情の変化

情報支援に対する考え方や心情がどのように変化したのかを調べるため、それぞれの時期を振り返ってもらい、その時期に情報支援に対してどのように思っていたかについて自由記述で回答を得た。結果を Table 2 に示す。

Table 2 情報支援に対する考え方・心情の変化

1年次	<ul style="list-style-type: none"> ・出来るだけたくさんの情報が知りたい。 ・パソコンの方が情報量が多くて良い(2名) ・手話・パソコン・ノートを講義内容や形態にあわせて使い分けた(4名) ・ノートテイクでは通訳者それぞれの工夫や配慮が嬉しい。 ・友だちを作るチャンスが減ってしまう。 ・情報の多さにショックを覚えた。 ・通訳者に対して申し訳ないという気持ちでいっぱい。 ・機材の持ち運びが負担だった。 ・情報が文字化されることに違和感を覚えた。 ・ほとんどの授業に通訳を依頼した。 ・通訳しやすい工夫はしていなかった。
2年次	<ul style="list-style-type: none"> ・通訳者と話さなければならないのが大変。 ・長時間話すスタイルの講義が多くなり、パソコンの方が内容を理解できるようになった。 ・手話・パソコン・ノートを講義内容や形態にあわせて使い分けた。 ・通訳を依頼しない講義もいくつかあり、通訳がなくてもそんなに困らない、逆に先生とコミュニケーションをしようという気持ちが出てくると思った。 ・ノートテイクの方が理解しやすいと感じ、ノートテイクの比重が大きくなった。 ・通訳してもらうことに甘えるのではなく、自分から通訳の準備をした。 ・通訳者への感謝の気持ちと、自分は通訳を受ける権利があるという気持ちのバランスが持てるようになった。
3年次	<ul style="list-style-type: none"> ・ゼミは通訳者ではなく、受講生と先生に協力してもらうことにした。 ・長時間話すスタイルの講義が多くなり、パソコンの方が内容を理解できるようになった。 ・半分は依頼しなくなった。ただし語学系は通訳がないと何も出来ないのでジレンマ。 ・通訳者の気持ちが少しずつつかめてきたかなあと思う。

初めて情報支援を受ける1年次には「たくさんの情報が知りたい」「通訳者の工夫が嬉しい」という気持ちとともに、「情報の多さにショックを覚えた」「情報が文字化されることに違和感があった」など、通訳を受けることへの違和感や抵抗感も挙げられた。

2年次になると「講義形態にあわせてパソコンとノートを使い分けた」「自分から通訳の準備をした」「通訳を依頼しない講義もあった」と、各自が自分の専攻やニーズに合わせて情報支援を適切に使い分けられるようになっていく様子が見られた。

3年次では、「講義の半分は依頼しなくなった」と、情報支援から自立していくグループと、「パソコンの方が内容を理解できるようになった」と、情報支援を受け続けながらより自分にあった方法を選択していくグループに分かれた。

また、1年次には「通訳者に対して申し訳ない気持ちでいっぱいだった」という回答者は、2年次には「通訳者への感謝の気持ちと、自分は通訳を受ける権利があるという気持ちのバランスを持てるようになった」、3年次には「通訳者の気持ちが少しずつつかめてきたかなあと思う」と、徐々に情報支援を受けることへの抵抗感がなくなっていく、通訳者への配慮をするようになったという過程を示している。

(3)情報支援を受けたことによるニーズの変化

「情報支援を受けたことをきっかけに、自分のニーズに変化はありましたか」という問いに対して、5名が「はい」と答えた。その内容を table 3 に示す。

Table 3 情報支援を受けたことによるニーズの変化

<ul style="list-style-type: none"> ・情報支援を受け、講義の内容がどのくらいの情報を含んでいるのかということが分かるようになり、初めて自分のニーズに気づけた。 ・自助努力で補えそうならサポートは不要と思うようになった。 ・最初はもっと丁寧にいっぱい書いて欲しいと思ったが、足りないところは自分で補おうと思うようになった。 ・基本的に講義内容を優先して書いてもらっていたが、雑談なども知りたいと思うようになった。 ・受身になるのではなく、自分から積極的に動く必要があると思った。
--

ここでは、自分から積極的に動いていく必要性を感じるようになったという傾向が強かった。通訳の質に対する過度の期待が消え、通訳に求める情報がはっきりするとともに、通訳の要不要についても判断できるようになっている。

(4)専攻による違い

情報支援を受けていた時期と、情報支援を受けつつ自分で工夫している点についての回答を、文系・理系にわけてまとめた。結果を table 4 に示す。

Table 4 専攻ごとの人数と情報支援利用時期、自分で工夫している点

	文系	理系
人数	6名	3名
支援を受けていた時期	3年生まで(6名)*1	2年生まで(3名)*2
情報支援を受けつつ自分で工夫している点	<ul style="list-style-type: none"> ・教科書、ノートなどをあらかじめコピーして用意する(3名) ・通訳者の様子を良く見て、通訳しやすいように工夫する。 ・より良い通訳環境とは何か常に考えるようにする。 ・どうしたら通訳者と被通訳者お互いの疲労感を減らすことが出来るのか考える。 	<ul style="list-style-type: none"> ・大学でやっている NT、PC、手話通訳という型にはまらずに自分にあった方法を探して、その方法でやっている。 ・情報支援が必要かどうかでサポートを受けるか受けないかを決めたり、講義の形態でサポートの種類を決めるようになった。 ・通訳ではなく、ひとりひとりに配慮してもらう方法でやっている。

*1 3年生3名、4年生2名、昨年度4年生1名

*2 3年生1名、4年生1名、院1年生1名

文系の学生は全員が3年次まで情報支援を受けており、通訳しやすい環境をいかに整えるかという点を重視していることが明らかになった。それに対して理系の学生は2年次まで情報支援を受け、その後は通訳に頼らずにそれぞれの専攻に適した方法を自分で模索している様子が見られた。

4. 考察

(1)入学当初の情報支援に対する意識

入学当初から情報支援の必要性を感じていた理由として、「講義の理解が難しいと思った」という個人的な予想とともに、実際に多くの聴覚障害学生が利用している環境を知り、周囲から勧められたことが多く挙げられている。

当初は必要性を感じていなかった理由としては、情報支援の存在を知らず、講義は自分の力で理解できると思っていたと挙げられている。この回答者は、現在は情報支援を利用しており、その理由として「先生の話や学生の発言が聞き取れない、講義で周囲の状況がわからない、実際に情報支援の場面を見た」と答えている。

そのため、入学の決まった聴覚障害学生には、情報支援の存在を入学前に知らせるとともに、実際に情報支援を受けている先輩の存在、そして情報支援の場面を見る機会が重要であると思われる。

(2)情報支援に対する考え方・心情の変化

入学当初は、「通訳者の工夫や配慮が嬉しい」など情報支援に対する期待や安心感とともに、「友だちを作るチャンスが減ってしまう」など抵抗感や違和感があるようである。しかし、学年があがるにつれて情報支援に対する抵抗感が消え、「通訳をしてもらうことに甘えるのではなく、自分から通訳の準備をした」など、より質の高い通訳が受けられるように自ら工夫や準備を行う様子が見られた。特に、支援者の負担を減らす、支援の質を確保するという点が重視され、事前に資料を用意することでそれに対応しているようである。石野(2009)は、より質の高い通訳を受けるためには、聴覚障害学生が事前に資料を集めて通訳者に渡すことが重要であると指摘している。今回の調査の対象となった聴覚障害学生たちの「通訳者に資料を渡す」といった行動は、実際に通訳を受ける中で彼らが実感的に見つけた方法であると思われる。

抵抗感が減っていく要因としては、周囲の環境、特に情報支援を受けている先輩の存在が大きいと思われる。「本当にサポートを受けていいのか疑問だった」という回答者は、「いろいろな人と関わることで、支援を受けてもいいのかなと思うようになった」と答えており、聴覚障害学生が抵抗なく情報支援を受けられるような環境・雰囲気作りが重要であると思われる。また、情報支援の必要性についても判断出来るようになり、1年次には「ほぼすべてに通訳をつけていた」という回答が多かったが、3年次になると講義の半分ほどは通訳をつけずに受けている様子が見られた。これは大学の講義形態に慣れてきたことや、1、2年次に基礎知識を学び終えたことで、3年次以降に増えてくる少人数のゼミや討議では、参加者の発言内容の予測をしながら自力で対応できるようになったためと思われる。同時に、周囲の学生が聴覚障害学生への対応を身につけ、「友だちにノートテイクをお願いできるようになった」という回答にあるように、通訳者ではなく同じ専門領域の友人にサポートを頼める環境が出来上がっていく様子も見られた。

(3)情報支援を受けたことによるニーズの変化

入学当初は「通訳しやすい工夫はしていなかった」と情報支援に対して受身であったが、徐々に「受身になるのではなく、自分から積極的に動く必要があると思った」と、各自のニーズに合わせて自分から積極的に動くようになっていた。通訳の内容に関しては、欲しい情報を明確にしたり、通訳では足りない部分を補う方法を身に付けたり、自分のニーズを知るとともにその解決方法を身に付けていくようである。また、通訳の要不要についても判断できるようになり、自分の力で対応できる場面と通訳が必要な場面を適切に使い分けているようであった。

このように、自分のニーズに合わせて情報支援を適切に使えるようになるのは、情報支援を受ける経験を積む中で、通訳の利点や欠点や限界を知っていくためであると思われる。同時に、自分の所属する専攻の講義内容や講義形態についても理解が深まり、どの場面に通訳が必要かを適切に判断できるようになっていくようである。

このような適切な情報支援の利用は、各自が経験を積んで身に付けていくとともに、先輩聴覚障害学生によるアドバイスや経験談が重要である。同じ専攻に聴覚障害学生がいない場合でも、その専攻の上学年に講義形態などを聞くことで、情報支援利用についてより適切な判断ができるようになると思われる。

(4)専攻によるニーズの違い

理系の場合、2年次まで通訳を受け、その後は各自の工夫によって情報を得ている様子が見られた。理系の講義では数式や化学式が多用されるためにパソコン要約筆記の利用が難しく、内容の専門性に通訳者がつい

ていけないということが起こりやすい。しかし必要な情報は板書されることが多く、使用するテキストも決まっているため、理系の学生は板書とテキストを頼りに講義を受け、周囲の学生のサポートを受けながら実験やゼミに臨むことが多い。特に内容が専門的になる2年次、3年次には、通訳を依頼するよりも、同じ専攻の先輩や同期によるサポートのほうが効果的であるようである。石野(2009)も、たとえ事前資料があっても、その専攻の専門知識を持たない通訳者が通訳を行うことには限界があることを示している。

文系の場合、今回の対象者は全員3年次まで通訳を依頼していた。筑波大学の場合、文系の4年次にはほとんど講義がないため、実質的には在学中の講義のほぼ全てに通訳をつける学生が多いと言える。文系の場合には決まったテキストがないことが多く、講義も一方的に話を聞くスタイルのものが多い。そのため、学年があがっても情報支援のニーズが続くものと思われる。

5. まとめ

本研究では、大学移行時のスムーズな支援方法のありかたについて検討することを目的として質問紙調査を行なった。その結果、聴覚障害学生は、入学当初は情報支援に対する期待とともに不安や抵抗感があることが明らかになり、これは高橋(2005)の報告とも一致していた。ここでは、不安や抵抗感を軽減するためには実際に通訳をしている様子を見たり、情報支援を受けてみる、そして同じ障害を持つ先輩や支援学生の経験談を聞くといった体験が重要であると示唆された。また、情報支援だけで対応しようとするのではなく、周囲の学生の協力体制を作っていくことも重要であり、それによって学年があがった際に専門的な内容にも対応していけることが示された。

当初は情報支援に対して受身であった聴覚障害学生たちは、学年があがるにつれて自ら主体的に情報支援に関わるようになっていった。石川(2007)は、支援活動が続ける中でノートテイクに自主性や積極性が生れることを報告しており、支援学生と聴覚障害学生は支援活動を通して互いに積極性を伸ばしていくものと思われる。

そして、文系の学生は情報支援を使いこなして講義を受けている一方で、理系の学生は周囲の学生や教員の理解・協力を得て自らに適した方法を探し、特に学年があがると情報支援を利用しなくなる傾向が示された。これは、理系の場合には文系よりも専門性が高く、専攻外の支援学生では十分な通訳が行えないためであると思われる。このことから、文系と理系では必要な支援の質が異なること、そのために専攻分野や講義形態、そして個人のニーズに合った支援方法を、本人や教員をまじえて検討していく必要があることが示された。

6. 引用文献

合津千香・高橋宏子・山下恵子(2006)松本短期大学における聴覚障害学生支援の実践と今後の課題. 松本短期大学研究紀要, 15, 41-63.

石川千聖(2007)聴覚障害学生への情報保障の取り組み-学生コーディネーターの導入による実践と課題-. *Journal of health & social services*, 5, 131-138.

石野麻衣子(2009)高等教育の手話通訳における事前学習の有効性-専門用語訳出に与える影響-. 筑波大学大学院人間総合化学研究科修士論文.

高橋万由美・小林美穂(2005)高等教育機関における聴覚障害学生への支援. 宇都宮大学教育学部教育実践総合センター紀要, 28, 305-317.

日本学生支援機構(2006)大学等における障害学生の修学支援に関する実態調査報告書. 日本学生支援機構.

日本学生支援機構(2008)平成 19 年度(2002 年度)大学・短期大学・高等専門学校における障害学生の修学支援に関する実態調査結果報告書. 日本学生支援機構.

日本学生支援機構(2010)平成 21 年度(2009 年度)大学、短期大学およ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. 日本学生支援機構.

吉川あゆみ・太田晴康・広田典子・白澤麻弓(2001)大学ノートテイク入門. 株式会社人間社.

●言葉の定義について●

*このアンケートでは、情報保障のために行われているノートテイク、パソコン通訳、手話通訳など音声を視覚的に理解できる言葉に変換して伝える手段を総称して『情報サポート』とします。

*このアンケートでは、「自分が、さまざまな場面ごとに必要と感じる支援」を『ニーズ』とします。

1. 現在の状況

(1). あなたの現在の状況についてご記入ください。

年齢 _____才

性別 (男・女)

学年 学部__年 / 大学院__年

聴覚障害が分かった時期 _____才__か月頃 (先天性・後天性・不明)

聴力レベル (右____dB 左____dB) ← __年__月頃の聴力

補聴器使用の頻度

(ほとんど使用する・時々使用する・ほとんど使用しない・持っていない)

2. 高等学校までの状況

(1). 高等学校までの状況についてご記入ください。

①在籍経験のある学校に○印をお願いします。

() 聾学校の教育相談(幼稚部の前の段階)

() 難聴幼児通園施設・ことばの教室など

() 聾学校幼稚部 () 幼稚園・保育園

() 聾学校小学部 () 小学校 / 特殊学級(難聴学級)経験(有・無)

() 聾学校中学部 () 中学校 / 特殊学級(難聴学級)経験(有・無)

() 聾学校高等部 () 高等学校

() その他()

②①で、幼稚園・保育園、小学校、中学校、高等学校に在籍していたという方にお伺いします。

学校生活で、情報サポート等何らかの支援を受けていましたか?

(はい・いいえ)

②で「はい」と回答した方にお伺いします。

それは、どのような支援でしたか？具体的な支援内容について、以下にご記入をお願いします。



③大学入学までの主なコミュニケーション手段は何でしたか？(複数回答可)

□ 話 ・ 日本手話 ・ 日本語対应手話 ・ 筆談 ・ 身ぶり ・ キュードスピーチ ・
相手によって使い分けしていた ・ その他()

3. 大学段階

(1)コミュニケーション状況についてご記入ください。

①聴覚障害者とのコミュニケーション手段は何を使用していますか？(複数回答可)

□ 話 ・ 日本手話 ・ 日本語対应手話 ・ 筆談 ・ 身ぶり ・ キュードスピーチ ・
相手によって使い分けしている ・ その他()

②聞こえる学生とのコミュニケーション手段は何を使用していますか？(複数回答可)

□ 話 ・ 日本手話 ・ 日本語対应手話 ・ 筆談 ・ 身ぶり ・ キュードスピーチ ・
相手によって使い分けしている ・ その他()

③あなたは手話を使用しますか？

(はい ・ いいえ)

④③で「はい」と回答した方にお伺いします。

手話を使用するようになったのはいつごろですか？

(大学入学前から ・ 大学入学後から)

(2)あなた自身と情報サポートについてご記入ください。

①現在、大学の講義で情報サポートを利用していますか？

(はい ・ いいえ)

以下、①で「はい」と答えた方に質問です。

②大学で情報サポートを受けて何年目ですか？ _____年目

③どんな情報サポートを受けていますか？○をつけてください。(複数回答可)

- ノートテイク
- パソコン要約筆記
- 手話通訳
- その他()

④入学当時は、情報サポートの必要性を感じていましたか？

(はい ・ いいえ)

⑤④で「はい」と回答した方に質問です。

それは、どうしてですか？(複数回答可)

- 情報サポートの経験があり、情報サポートがないと講義の理解は難しいと思ったから。
- 情報サポートの経験はないが、情報サポートがないと講義の理解は難しいと思ったから。
- 周りから勧められていたから。
- 実際に多くの聴覚障害学生が利用していると知ったから。
- その他()

⑥④で「いいえ」と回答した方に質問です。

それは、どうしてですか？(複数回答可)

- 講義を自分の力で理解できると思っていたから。
- 情報サポートを受けることに抵抗があったから。
- 情報サポートの存在自体を知らなかったから。
- その他()

⑦④で「いいえ」と回答した方に質問です。

情報サポートが必要だと感じた場面は何ですか？(複数回答可)

- 講義で先生が話していることがほとんどわからなかった。
- 講義で先生が話していることを間違って聞き取ることが多かった。
- 討論で他の学生の発言についていけなかった。
- 実際に情報サポートの場面を見た。
- その他()

(3) 情報サポートの存在について

①大学に入学する前から、情報サポートの存在についてご存じでしたか？

(はい ・ いいえ)

②①について「はい」と回答した方に質問です。

いつ、情報サポートの存在について知りましたか？

(小・中・高 年のとき・覚えていない)

③①について「はい」と回答した方に質問です。

大学に入学する前に情報サポートについて知ったきっかけは何ですか？

- () 学校の授業で知った。 →何の授業の時ですか？()
- () 授業以外で学校の先生等に教えてもらった。
- () 情報サポートをうけている先輩や友達に教えてもらった。
- () 聴覚障害者連盟やろうあ連盟などの聴覚障害関係の団体を通して知った。
- () 地域の福祉事務所を経由して知った。
- () インターネットやテレビ等のメディアを通じて知った。
- () その他 →()

④①について「いいえ」と回答した方に質問です。

大学入学後、どのように情報サポートについて知りましたか？

- () 大学の事務や先生、先輩、友達に教えてもらった。
- () 大学の中に情報サポートをしてくれるグループがあることを知った。
- () 入学式などで、初めて情報サポートの様子を見た。
- () 大学の案内やオリエンテーション資料などに書いてあるのを読んだ。
- () その他 →()

⑤あなたが在籍している大学では、あなたが入学する前に情報サポート等の取り組みはありましたか？

(はい ・ いいえ ・ わからない)

⑥情報サポートについての情報を、どのような方法で周知すれば、より多くの人が知ることができると思いますか？(自由記述)

⑦入学後、どのような経緯で情報サポートを受け始めましたか？(自由記述)

⑧初めて情報サポートを受けるときは、どんな気持ちでしたか？(複数回答可)

- 期待していた。
- 抵抗があった。
- 安心感があった。
- 不安感があった。
- 特に、感じることはなかった。
- その他()

(4) 考え方や心情について

①情報サポートを受けている中での、考え方や心情について教えてください。

表には大学 1 年次(初学年次から)から現在の学年までを記入し、その当時の利用サポート手段や手段の選択理由、その時考えていたことや感じていたことをご記入ください。

(以下は、回答例です。)

学年	主に利用していたサポート手段	その手段の選択理由 その時考えていたこと・感じていたこと
大学 1 年	<input type="checkbox"/> パソコン要約筆記 <input type="checkbox"/> ノートテイク <input type="checkbox"/> 手話通訳 <input type="checkbox"/> その他()	例:初めてのパソコン通訳に驚いた。 自分にとってなくてはならないものだった。
大学 2 年	<input type="checkbox"/> パソコン要約筆記 <input type="checkbox"/> ノートテイク <input type="checkbox"/> 手話通訳 <input type="checkbox"/> その他()	例:手話を覚えたので、手話通訳の利用も始めた。手話の便利さに感動した。
大学 3 年	<input type="checkbox"/> パソコン要約筆記 <input type="checkbox"/> ノートテイク <input type="checkbox"/> 手話通訳 <input type="checkbox"/> その他()	例:通訳の便利さに頼りすぎて、気持ちに緩みが生まれたような気がする。 専門科目が増えて、通訳をつけるだけでは対応しきれないと感じてきた。 どうしようかと本当に困った。

大学 4 年	<input type="checkbox"/> パソコン要約筆記 <input type="checkbox"/> ノートテイク <input type="checkbox"/> 手話通訳 <input type="checkbox"/> その他()	例:通訳者にとっては難しい専門科目が増え、対応できなくなったので、先生や同級生の助けをたくさん借りるようになった。 通訳技術が十分ではなくても、その分野に詳しい人同士だからこそできることがあるのだなと感じた。
修士 1 年 (現在)	<input type="checkbox"/> パソコン要約筆記 <input type="checkbox"/> ノートテイク <input type="checkbox"/> 手話通訳 <input type="checkbox"/> その他()	先生や同級生の助けを借りっぱなしなのが申し訳なくなってきた。研究も忙しくなったので。心の中で葛藤が生まれてきた時期でもあった気がする。 でも、なんとかなるかな〜と思っている。
修士 2 年	<input type="checkbox"/> パソコン要約筆記 <input type="checkbox"/> ノートテイク <input type="checkbox"/> 手話通訳 <input type="checkbox"/> その他()	

②情報サポートを受けるようになってから、情報サポートに対する考え方や心情に変化がありましたか？

(はい ・ いいえ)

③情報サポートを受けたことをきっかけに、自分のニーズの変化はありましたか？

(はい ・ いいえ)

④③で「はい」と回答した方へ質問です。

具体的に、どのようなニーズの変化がありましたか？(自由記述)

★例. 手話を覚えたので、手話通訳も利用できるようになった。

先生が詳しいレジュメを作ってくれるようになったので、逐次ではなく要約でも可能になった。

自分は、初めに考えていたほどの情報サポートが必要でもないということに気づいた。

⑤情報サポート以外で、自分が初めて知ったことや身につけたことをきっかけに、自分のニーズに変化はありましたか？



- ★例.
- ・補聴器をデジタル補聴器にしたら、音声を拾いやすくなり、授業も聞き取りやすくなった。
 - ・手話サークルで手話を覚えたので、手話での会話も少しできるようになった。
 - ・FM 補聴器の利用を勧められていたので、ずっと利用していたが、意外に効果があったわけではないことが分かった。そのため、視覚的な情報をより必要としている。

⑥情報サポートを受けるようになって、感じたメリットは何ですか？（複数回答可）

- 講義がわかりやすくなり、講義に参加できていることを実感できる。
- 教員や周囲の人が、板書を増やすなど、配慮してくれるようになった。
- 講義内容とは直接関係のない、先生の冗談など分かるようになり、楽しい。
- 自分が気付かなかった音やことばの情報などの存在を知ることができる。
- 特になし

その他にあれば、以下にご記入ください。



⑦情報サポートを受けるようになって、気になったことは何ですか？(複数回答可)

- 通訳の技術によっては、必ずしも講義が分かりやすくなるとは限らない。
- 教員や周囲の人の配慮が減ってきたと感じる。
- 講義内容とは直接関係のない情報も多いので、情報の取捨選択が難しいと感じる。
- 音情報の多さに戸惑ってしまう。
- 特になし

その他にあれば、以下にご記入ください。

⑧情報サポートを受け始めたころに比べて、情報サポートを受けつつ自分で工夫するようになったり気をつけるようになったりしたことはありますか？

(はい ・ いいえ)

⑨⑧について「はい」と回答した方へ質問です。それは、どんなことですか？

⑩⑧について「いいえ」と回答した方へ質問です。それは、なぜですか？

IV 研究3:運動障害学生支援のためのアセスメントプロセスに関する研究

—運動障害学生の個別アセスメントに基づく大学生活支援体制の構築に関する研究—

山中克夫・名川 勝・竹田一則(筑波大学大学院人間総合科学研究科)

I. 問題と目的

運動障害学生の障害の様相は多様である。また、各大学のバリアも多様である。これら双方の要因が重なり合うことで、大学は運動障害学生にとって過ごしにくい場となっている。筑波大学も例外ではない。本学の障害学生支援の歴史は古いが、これまで主として視覚障害、聴覚障害などの情報保障に関して研究が進められており、それに比べ運動障害学生のための支援は遅れをとる状況にあった。

本学の場合には、敷地面積が広く建物が点在し、坂や段差の多いことから、運動障害学生にとって過ごしにくいバリアだらけの環境が形成されている。本学の障害学生支援室(Office for Students with Disabilities, 以下 OSD)が中心となって、そのような状況を打開しようという大学全体の本格的な試みは数年前から始められたばかりであった。そのような状況において、本研究は、JASSO による助成を受け、本学にふさわしい個別アセスメントツール試案を開発すること(第1研究)と、それに基づく運動障害学生(主として新入生)の系統的支援プロセスを構築すること(第2研究)を目的とした。

II. 第1研究:運動障害学生支援のための個別アセスメントツール試案の開発

1.目的

今回の研究では、運動障害のある新入生の支援の基盤となる個別アセスメントツールの試案を開発することを目的とした。

2.方法

1)試案作成の手順

試案の作成にあたっては、医療リハビリテーションの分野で用いられている Barthel Index(Mahoney et al., 1965; 正門他, 1989), Functional Independence Measure (FIM) (Date management service, 1991; 道免他, 1990)といった日常生活動作(activities of daily living : ADL)の尺度, 手段的 ADL(instrumental activities of daily living:IADL)の尺度(Lawton et al., 1969; 伊藤, 1994)を参考にした。これらの ADL や IADL の尺度は、日常生活および地域・社会生活における個人の機能の状態をとらえようとしたものである。大学という特殊な環境と自宅や地域とは異なる点もあると思われるが、場面ごとに介助の必要性を評価する点は参考になると考えた。

また、社会的自立を促すうえで、学生自身のエンパワメントを高めていくことは大学における支援にとっても重要である。そのため、社会生活力プログラムのモジュール(赤塚他,1999)も参考にした。

2)試案1の作成

上記の資料をもとに、①障害に関する基礎情報および以前の学校生活状況、②生活場面における支援状況、③大学における支援ニーズから構成されるアセスメントツールの試案1を作成した。

障害に関する基礎情報は、医学的診断や障害の状態・種類・程度に関するものであり、本人や保護者から情報を収集することを想定している。以前の学校生活状況は、高校における支援状況に関する部分で、大学の教

職員が入学を予定している障害学生の高校に出向き(あるいは連絡を取り合いながら), 担任教員などから情報を収集することを想定した。

障害学生支援の本来の業務内容が学校生活における支援であることからすれば, 生活場面における支援状況を調べる必要性は高くない。しかし, 運動障害学生では, 一人暮らしの最初のつまずきがその後の学習に影響を与えることも考えられるので, ある程度はそれらの状況を把握し, 時として助言を行うことも必要であると考えた。生活場面の項目は, 起居, 移乗, 移動, 買い物, 更衣, 整容, トイレ, 入浴, 食事, 洗濯, 掃除, その他とした。これ以外に, 学生が筑波大学の学生宿舎で一人暮らしをすることを念頭に, 改修のニーズと進行状況, 福祉的支援や医療的支援の準備状況も把握する項目も設けた。

大学における支援ニーズの項目は, 食堂利用, 教室利用, 講義, 演習・実習・卒業研究, 試験, 図書館利用, トイレ利用, コミュニケーション, 連絡, その他からなる。これらの項目は障害学生支援ニーズのアセスメントの中心的部分である。これらの項目には, 将来的なことも考え, 入学時に限らず学年が進行した段階で想定される支援も含めた。

記録や評価の方法については, まず, 障害に関する基礎情報および以前の学校生活状況に関しては, 関係者の話を項目ごとにまとめる, 得られた資料を添付することとした。一方, 生活場面における支援状況と大学における支援ニーズに関しては, それぞれの項目について, 「自立」「一部介助」「介助(全介助を指す)」のうち, いずれに該当するのかについて調査者がチェックし, 「一部介助」「介助」であった項目については, その状況やニーズについて具体的に記載することとした。

3) 試案1の適用に関するフィードバックおよび試案2の開発

対象者は新入生であったため, 試案1のうち3~4年生が履修対象である「演習・実習・卒業研究」は調査から外した。その上で, 試案1が実際に適用可能かどうか, 改良すべき点はないか検討するために, 平成20年度に本学に入学した運動障害学生2名(男性1名, 女性1名)とその関係機関と関係者(高校や高校の担任, 「チームスタッフ」と呼ばれる障害学生支援の学生スタッフ)に対し, 実際に試案1による後ろ向き支援ニーズ調査(高校の支援状況や大学入学時点の支援ニーズを振り返る)を行った。

3. 結果と考察

1) 試案1のフィードバックされた情報を示す。

① 障害に関する基礎情報および以前の学校生活状況

障害に関する基礎情報に関しては主に OSD の教員が収集を行うものであるが, 高校を卒業して間もない学生自身が自らの障害について詳しく把握していない面も少なくなく, 基本的には保護者や主治医からの情報をもとに把握した方がよいと考えられた。また, 以前の学校生活状況に関しても, 本人や保護者だけではなく, 実際に支援を行った側である高校の教員からも十分情報を収集すべきであると思われた。

② 生活場面における支援状況, 大学における支援ニーズ

生活場面における支援状況, 大学における支援ニーズの調査は主として学生のチームスタッフにより情報が収集されるものであるが, 試案1の「自立」や「介助」の基準について判断しづらいという指摘があった。より具体的には, 「自助具を用いれば可能な場合は自立といえるのか」「自立して行うことは可能だが, 時間がかかり過ぎるので実質的に介助してもらった方がよい場合は自立とみなした方がよいのか, 介助が必要とみなした方がよいのか」などの問題である。後者は医療的リハビリテーションの「できる ADL」と「している ADL」の違いに関連した

問題と考えられる。また、生活場面における支援状況と大学における支援ニーズの項目は重複する点が少なくないので、それらを整理すべきであるという指摘もなされた。

③ 全体に関する指摘

学生のチームスタッフに対してより詳しい用語解説が必要であることが明らかにされた。たとえば、「移乗」について、車いすからの移乗に限定しても、通常の椅子の他、折り畳み式の椅子、自動車の座席などさまざまな場合があり、トイレ利用の際の移乗は、「移乗」の問題なのか、「トイレ利用」の問題なのか判断しづらいといった問題があった。

2) 試案2の作成

上記のフィードバック情報をもとに、平成 21 年度入学者に適用するための試案2を作成した。試案2では、大学における支援ニーズを中心に、生活場面における支援状況との重複点をなくした。また、大学における支援ニーズでは、「自立」「一部介助」「介助」の分類ではなく、項目ごとに下位項目を作り、細かく支援ニーズを把握できるようにした。たとえば、「移動」の項目では、歩行の状態と利用している自助具を把握し、支援のニーズについて、「自宅から大学まで」「屋内(校舎内)移動」「屋外(校舎間)移動」「雨の日の移動」に分け、具体的に記載できるようにした。生活場面における支援状況はおおまかに把握できる内容にとどめたが、分類に関しては、「自立」「一部介助」「介助」に対し新たに「条件付き自立(自助具が備えてあれば自立して行うことができる)」を加えた。また、全体的に用語やチェック方法などに関する加筆を行った。

Ⅲ. 第2研究:運動障害学生支援のための個別アセスメントツール開発と運動障害学生の系統的支援プロセスの構築

1.目的

前向き事例調査によりアセスメントシート試案2の問題点を検討し、本学の標準的な個別アセスメントツールを開発する。同時に運動障害学生の系統的支援プロセスを構築する。

2. 方法(対象者)

対象者は、運動障害を有し、自走(一部他走)の車椅子移動を要する他の状態を示す新入生1名(男性)であった。

3. 結果と考察

1)試案2の適用と本学の標準的な個別アセスメントツールの決定

試案2について、OSD の教員である筆者と学生のチームスタッフにより調査を行った。その結果、試案2は試案1から大分変更を行ったものの、特に生活場面について、①細かく調べることは実際的に難しい、②一部介助、介助と判断することは困難であることが学生のチームスタッフから指摘された。以上の問題点に加え、生活場面に関するアセスメントはもともと補助的なものであったことからアセスメントから削除することとした。

また、実際の大学生活ではバリアの有無を調べ解消することやマンパワー不足を解消することが重要であり、アセスメントでは個人の機能や能力の状態把握に加え、それらの点も十分明らかにしていかななくてはならないが十分でないことが挙げられた。その他、学生によるチームスタッフの意見を取り入れ、大学生活における支援のニーズについてアセスメントすべき項目は、以下の5点に整理、簡略化された。なお、削除された生活場面のア

セスメントのうち、学生宿舎の改修に関する部分だけは、「①改修や配置変更」のアセスメントに含めた。

- ① 改修や配置変更
- ② 機器購入・設置
- ③ 履修・授業における配慮
- ④ 移動支援
- ⑤ その他の相談

以下にその詳細と同時に我々が構築した支援プロセスを紹介する。

2) 個別アセスメントツールの詳細と系統的支援プロセスを構築

障害に関する情報、以前の学校における支援の状況に関しては、入学が決まった早い段階で、OSDの教員、入学予定の(学類長や担任など)学類教員が本人や関係者と連絡をとり情報を収集する。そこでは、障害の原因、(手帳の等級なども含めた)障害の部位や状況、医療・福祉的サポートの状況(主治医の有無、福祉サービスの利用の経験など)、学校における支援(体育、授業・行事への参加の状況、介助、改修等が必要だった点)を確認すると同時に、前述した5つの観点から緊急的にアセスメントを行う。これを一次アセスメントと呼ぶ。

その後、入学直前あるいは入学直後において、一次アセスメントで明らかにされていない点について補完的に評価を行う。これを二次アセスメントと呼ぶ。ここでは、学生本人に学内移動を実際に体験してもらい、移動ルートや移動時間を確認するとともに、解消すべきバリアを明らかにする。また、学類の担任や責任者、授業(特に全学必修科目)を担当する教員等との打ち合わせを行い、教室に関して下見を行う。それらのアセスメントや打ち合わせの結果をもとに必要な支援を講じる。入学前、入学直前・直後の支援の動きについて時間を追ってとらえると以上になる。以下に、前述の5つのアセスメントに関して説明を行う。

① 改修や配置変更

「改修や配置変更」のうち、「改修」の代表的なものには、トイレ、ドア、エレベーターの改修がある。トイレの改修では、洋式便座への変更、座面高さの調節、着替え用椅子の設置、照明や蛇口の自動化などを行うことが多い。ドアに関しては、自動ドア化、スライドドア化、ナンバー(カード)キー化などの改修を行う。エレベーターに関しては、車イス利用者用の操作盤(ボタン)や後方確認用の鏡の設置のための工事が必要とされる。また、障害学生のための支援室が整備されていない場合には、教室等を改修し、支援の拠点を作ることが必要であるだろうし(筑波大学は設置済み)、学生が授業を受ける講義棟の近くに身障者用駐車場が存在しない場合には、乗降スペースが確保された駐車場、建物への移動のためのリフトなどを設置することがある。また、筑波大学のように学生宿舎がある場合には、それらの改修についても立ち会うことがある。「配置変更」に関しては、移動や作業の妨げとなる荷物、物品などの撤去や、備品の場所、机の配置や向きについて変更を行うことがある。

「改修や配置変更」以外の場合も同様であるが、アセスメントでは、このようなニーズについて、作成したアセスメントシートを用いて調査する。図1は、「改修・配置変更」のニーズに関するアセスメントシートのうち、「トイレの改修」があった場合の記録例を示している。

対象設備 名称	トイレ	
建物・場所	2A棟・2階・西側	
	問題点	改善案
	便座に乗り移れない	便座の台座を設置
	改修前と改修後の写真	
		

図2 アセスメントシートの例

② 機器購入・設置

「機器購入・設置」の代表的なものには、「車イス専用机」「期末試験用のパソコン」「車いす用の空気入れ」の購入・設置などがあげられる。

③ 履修・授業における配慮

「履修・授業における配慮」に関する支援は、「履修上の配慮」「教員による授業場面の配慮」「学生ボランティアによる授業・学習場面における支援」「教員による試験の配慮」の4つに分けることができる。

まず、「履修上の配慮」では、図2のようなプロセスにそって支援を考えていくとよい。たとえば、講義や実習の教室について、移動までに時間がかかる、教室にバリアが存在する、体温調節に配慮が必要なのに個別空調の設備がないなどの問題点が存在したとする。その場合には授業を担当する教員に相談し、条件に合う教室に変更してもらうことがある。教室変更が難しい場合には履修変更を検討する。その際、全学必修科目であれば、他の学類で同一科目が開講されていないかどうか調べる。しかし、そういったことが難しい必修の科目については、代替科目を検討してもらう。フレッシュマンの学生にとって、こういった手続きや交渉は慣れていないであろうし心細い。そこでチームスタッフがガイドしていくわけである。筑波大学では外国語、情報処理、体育などの必修科目があるが、現在では障害学生に対する相談について科目ごとに責任者級の詳しい教員がいるので心強い。

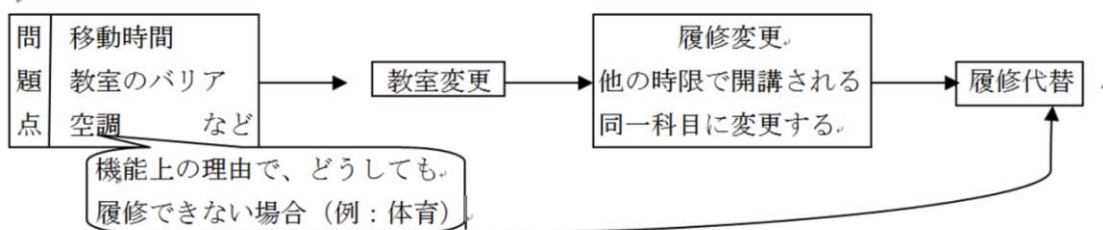


図2 履修上の配慮のプロセス

「教員による授業場面の配慮」では、担任の場合には障害学生をサポートするクラスの雰囲気作りが最重要となる。これは教員間で啓発に努めている。普通の授業においては、たとえば、書字困難を示す運動障害学生であれば、それを補うため機器（講義を記録するためのICレコーダー、板書などを記録するデジタルカメラなど）の使用を教員に認めてもらう必要がある。また、移動が困難な運動障害学生であれば、教員に資料の受け取りや課題の提出などについてメールでやりとりすることを依頼し、事務室や研究室への移動を少なくしてもらう。同様に運動の制限の理由から実習や課題作成について相当な時間を要する場合には時間や期限を延長してもらうことを依頼する。入学時は不慣れな障害学生に対しては、OSDの教員や担任がサポートを行うことがあるが、支援では障害学生自身のエンパワメントを徐々に高めていくことが重要なので、その後は基本的には学生自身で交渉していく。教員や学生のチームスタッフは困難な事態が生じた時にのみ関わるべきである。

「学生ボランティアによる授業・学習場面における支援」の代表例には、「授業時のノートテイク」「文献やその他資料のコピー」「資料整理」が挙げられる。こういった支援は入学後に親しくなった友人に依頼してもよいが、学年が進行し共通科目が減り専門に分かれていくにつれ、人材確保が難しくなる。そのような場合、学生ボランティアによる支援が重要になる。

「教員による試験の配慮」では、筆記に時間がかかる、小さい文字が書けないといった運動障害学生に配慮する必要がある。具体的には、学生のニーズに合わせて、試験時間の延長、別室受験、パソコンの使用、拡大解答用紙の使用、解答方式の変更（マークシート方式をチェック方式に変更するなど）の措置を教員が行う。

④ 移動支援

「移動支援」は大学の広さ、バリアの状態に左右されるが、前述の通り、筑波大学のキャンパスは広く、坂やバリアも少なくない。移動の困難さは雨などの天候によっても左右される。そのため、大学と学生宿舎の間の移動や次の授業の場所が遠い場合の移動などでは学生ボランティアがサポートを行う。その際、時間的に、あるいは体力的に困難な場合はタクシーを利用することもある。

⑤ その他の相談

主なものとしては、入学時の不安、学業、進路、友人などの悩みが挙げられる。これらの相談に対しては、OSDの教員、学類の担任、保健管理センター、就職課のスタッフが連携をとりあいながら対応していく。しかし、これらの内容については、学生本人により近い存在であるチームスタッフ、学生ボランティア、あるいは運動障害学生同士で話し合える内容も少なくないだろう。

3) 系統的バリアフリー調査の必要性と実働

ところで、「改修や配置変更」のニーズ調査は、学生ごとに個別に実施することも重要であるが、大学全体の

系統的なバリアフリー調査も行い、計画的に改修し障害学生の入学に備えることも重要である。バリアフリーの環境は障害学生だけではなく、一般の学生、教員にとっても有益であることが多い。学生のチームスタッフはバリアフリー調査の中心的存在になっている。写真1はチームスタッフの調査において報告された学内のバリアの例である。写真1の左の写真は研究棟の入り口のわずかな段差を示している。わずかの段差であっても車椅子を利用している学生にとっては明らかなバリアとなる。その上、この例の場合には、引き戸様の入り口である、入り口内側にも段差がある、自転車の往来が激しい場所であるなどの諸条件が加わり、運動障害学生の移動を困難にさせている。写真1の右の写真は車椅子の車輪がはまりやすい排水溝を示している。この例も特に関心のない教員や学生であれば見過ごしてしまいそうなバリアである。我々は、これらの調査により明らかとなったバリアのマップ化を試み、移動ではそれらを回避するだけではなく、学内のバリアフリー化に向けた系統的な立案を提案している。



写真1 チームスタッフのバリアフリー調査により明らかになったバリアの例

IV. まとめおよび今後の課題

運動障害学生の多様性に応じた支援を行っていくためには、綿密なる情報収集、アセスメントが必然である。これまで述べた道程を経て、現在、我々は入学前から始まる新入生の支援計画のため、5領域からなる個別アセスメントツール、それに基づく支援プロセスを実行するとともに、同時に系統的なバリアフリー調査も行っている。支援には多くのマンパワーが必要であり、教員、職員のみならず、学生によるチームスタッフの存在が欠かせない。当初、個別アセスメントツールに関しては、医学的、社会的リハビリテーションの見地から試案1、試案2を考案したが、支援では個人の機能や能力という視点だけではなく、バリアやマンパワーの問題も必要であることがわかり、さらに変更を要した。加えて、学生によるチームスタッフにとってわかりやすいものに変更する必要がある。最終的に出来上がったアセスメントツールは学生の意見を十分取り入れ、最低限必要なことを盛り込んだものである。ところが、現在では、学生の方からもう少し詳しいアセスメントが必要ではないかという意見が一部みられるようになっている。こういった支援活動は担い手の成長とともに発展していくものである。このことは学生が成長していることを物語っていると思われる。今後、学生だけではなく職員も含め大学全体の運動障害学生支援のレベルが向上するにつれ、アセスメントツールや支援プロセスは変化していくことであろう。今回報告した例は、他校の参考になる点もあると思われるが、本学の状況だからこのようになったという点も少なくない。冒頭に述べたように、運動障害学生の障害の多様性と各大学のバリア(それだけではなくマンパワーや

支援の歴史)の状況が重なり合うことで、各大学ごとに運動障害学生の支援は異なってくる。そういった意味では、大学における運動障害学生支援では、標準的な支援のあり方を探ると同時に、各大学の状況にあわせた支援、すなわちリハビリテーション領域における community based rehabilitation (CBR)の視点も重要となろう。

文 献

- 赤塚光子・石渡和美・大塚庸次他:社会生活力プログラムマニュアル. 中央法規(1999)
- 正門由久:ADL, IADL の評価(米本恭三・石神重信・石田 暉他編「リハビリテーションにおける評価 Ver. 2」). 17-29 (2001).
- Data management service: Guide for use of uniform data set for medical rehabilitation. The Buffalo General Hospital/State university of New York at Buffalo, 1991(千野直一監訳: FIM: 医学的リハビリテーションのための統一データセット利用の手引き, 慶応義塾大学医学部リハビリテーション科, 医学書センター, 1991).
- 伊藤利之:生活関連動作(活動)の概念と評価. 総合リハ 22 : 543-547 (1994).
- Mahoney FI, Barthel DW : Functional evaluation : the Barthel Index. *Maryland St Med J* 14: 61-65 (1965).
- Lawton MP, Brody EM : Assessment of older people: Self-maintaining and instructional activities of daily living. *Gerontologist* 9 : 179-186 (1969)

V おわりに

本研究では、高大連携の在り方をテーマとして、視覚障害、聴覚障害、運動障害のそれぞれについて、実践研究及び調査研究を行った。

筑波大学では、障害学生支援室を中心とした全学的な支援体制が整いつつあるが、その一方で、より質の高い支援の有り方を追究する動きも広がっている。例えば、入学が確定してから実際に入学するまでの期間に、大学・出身高校関係者・本人の連携を密にして、個々の支援ニーズをできるだけ早い段階で明らかにし、その準備を行うという一連の手順を検討している。また、障害学生の多様な支援ニーズに応じて、支援内容・方法を質的に高めていくための取り組みも始めている。

本研究の結果は、そのような取り組みを進めるための貴重な基礎資料となった。さらに、全国の大学で障害学生支援の充実を目指した研究・実践を行う上でも、本研究の成果が活用されることを期待したい。

なお、本研究の進行に当たっては、研究分担者に加えて、多くの先生方及び学生の皆さんにご協力をいただきました。深く御礼申し上げます。

筑波大学障害学生支援室専門委員

VI 研究担当者一覧

人間総合科学研究科 (障害学生支援室専任)	青柳 まゆみ	助教
人間総合科学研究科 (障害科学)	竹田 一則	教授
障害学生支援室シニアアドバイザー	鳥山 由子	
人間総合科学研究科 (障害科学)	柿澤 敏文	准教授
同	佐島 毅	准教授
同	加藤 靖佳	准教授
同	原島 恒夫	准教授
同	名川 勝	講師
同	山中 克夫	准教授
同	岡崎 慎治	講師
同	野呂 文行	准教授
人間総合科学研究科 (臨床医学)	久賀 圭祐	准教授

<研究協力者>

システム情報工学研究科	安永 守利	教授
システム情報工学研究科	和田 耕一	教授
筑波大学附属視覚特別支援学校	青松 利明	教諭
元筑波大学障害学生支援室職員	芹澤 晴子	
筑波大学大学院人間総合科学研究科 障害科学専攻博士前期1年	霍間 郁実	

視覚障害学生支援チーム

聴覚障害学生支援チーム

運動障害学生支援チーム

文部科学省・独立行政法人 日本学生支援機構
平成 20～22 年度 障害学生受入促進研究委託事業
—障害のある生徒の進学促進・支援のための高大連携の在り方に関する調査研究—
報告書

視覚障害学生、聴覚障害学生、運動障害学生の
大学での支援の実態と高校からの移行に関わる調査研究

発行 平成 23 年 3 月
連絡先 筑波大学 障害学生支援室
〒305-8572 つくば市天王台 1-1-1
TEL/FAX 029-853-4584
e-mail shougai-shien@un.tsukuba.ac.jp
URL <http://www.tsukuba.ac.jp/education/disability-support.html>
