

シリーズ共生

障害学生の支援

新しい大学の姿～AHEAD日本会議より

富安 芳和

小松 隆二

小谷津孝明

共編

Fichten, C.S., Goodrick, G., Amsel, R., & Libman, E. (1996).
Students and their professors: A guide for the college student with
a disability. In Y. Tomiyasu, R. Komatsu, and T. Koyazu (Eds.),
**Support for university students with disabilities: A new feature
of universities--From the Japan AHEAD Conference** (pp. 153-
229). Tokyo: Keio University Press.

STUDENTS AND THEIR PROFESSORS :
A GUIDE FOR THE COLLEGE STUDENT WITH A DISABILITY

By Catherine S. Fichten, Ph. D., Gabrielle Goodrick, B.Sc., Rhonda Amsel, M.Sc., & Eva Libman, Ph.D.

Printed and bound at Dawson College, Montreal, Quebec, Canada

Translated into Japanese with Dr. Fichten's written permission.

第IV章

学生と教員：

障害のある大学生のための手引

1. はじめに

(1) 障害のある学生はなぜこの手引を必要とするのか？

最初に大学に行くとき、ほとんどの学生は、教員や学業生活のその他の多くの局面への対処法が分かりません。学生は、出席をとったりホームワークを課す高校の教師には慣れていますが、読本と課題を与える教員に遭遇します。高校生活と大学生活の間の差はとても大きいものです。この差を述べ、予想すべきことと適応の仕方についての勧めをしている多くの大学生き残りガイドがあります（優れたガイドについて(17)を参照）。しかしほとんどのそうした手引は、ことに障害のある学生の場合に、教員とやって行く仕方を一般に扱ってはいません。

学生はすべて教員への対し方について心配しています。

「その課題が何についてのものか理解できません。彼に尋ねるべきでしょうか？」

「期限までにこのレポートを済ませられないと思います。どうしたらよいでしょうか？」

「もし延長を願いでたら、罰せられますか？」

「私のあげる理由が正当だと教員が信じてくれるでしょうか？」

「講義中に彼女が言ったことが理解できません。明確にする

ように彼女に頼むべきでしょうか？」(著者のファイルから)

他の学生と同じように、障害学生も自分たちの教員について心配します。しかし、両者には大きな違いがあります。それは障害のある学生が障害のない学生よりも心配していることが多いことと、彼らが授業で自分たちの具体的な損傷に関係した問題に遭遇しやすいことです。

「私が利用している交通システムは最近うまく動いていないので、授業に遅刻してしまいます。その先生は講義が始まった後学生に教室にはいることを認めていません。私は特別扱をされたくないのですが、授業にでられなくなるのは嫌なのです。どうすれば良いでしょうか？」

「本を録音テープにいれたいのです。しかし先生はとても気まままで、ときにはたった一週間前に読んでおく資料を指定することがあります。そんなに短期間の間に読んでくれる人はなかなかいないので、締切までに済ますことができません。先生に言うべきでしょうか？彼に言うとしたら、何と言ったら良いのでしょうか？」

「何か頼むのは嫌いです。しかし、先生が学生の方ではなく黒板の方を向いて講義をし続けると、彼女の唇の動きを読むことができず、言われていることが半分聞こえないので、落第してしまいそうです。この問題をどう解決したら良いのでしょうか？」(著者のファイルより)

この手引は、さまざまな障害をもつ100名以上の大学生の経

験に関する私たちの研究にもとづいています。これは、上述のものに似たさまざまな問題について障害学生と教員との間のコミュニケーションの改善を助けるために書かれました。この手引に掲げられている話と勧めに従うことが、もっと容易に学修を修得したということを示すよい成績をとるのに役立つでしょう。お話をを用いる付随的な効用は、教員が、障害のある学生と障害のない学生の両方に対して一層効果的な教師になることを助けることでしょう。

2. 具体的な状況で教員と関係をもつ

(2) 授業の最初の数日中に

「授業が始まってから最初の数日中、他の学生のように、ボ
ーとなり混乱しました。」(著者のファイルから)

問題

障害のあるなしに拘らず、ほとんどの学生は希望に満ちてい
ると同時に、授業が始まって最初の2、3日は緊張し不安に思
うものです。よくある心配には次のようなことがあります。先
生はいかによい人か?この授業でうまくやっていけるだろ
うか?読みの負担はどのくらいだろうか?試験とレポートはどの
くらい多いだろうか?これは自分が本当にとりたいタイプの授
業だろうか?

しかし、障害のある学生はしばしばこれ以上の心配ももつ
です。

「他の人々が自分をどう思うだろうか?」

「先生は自分の障害を理解してくれるだろうか、彼女はど
う受け止めるだろうか?」

「自分の障害が何で、それが何を意味するか彼が理解してい
るかどうかわからない。」

「自分が特別なニーズをもっているので重荷にならないかと
恐れています。」

「先生は、自分に対しクラスの他の人たちと違った扱いをし
ないだろうか?」(著者のファイルから)

学生たちがすること

授業が始まって最初の2、3日のうちに、多くの学生はその
クラスに留まりたいかどうかを評価するために教員とその授業
を確かめます。

「教員をよく観察するとそのスタイルについて多くが分かり
ます。これが後に彼にうまく近づけるようにします。」

「私は期待されていることと授業の概要について考えます。
それから、どのように宿題と試験を乗り切るか、その方策の計
画をたてます。」(著者のファイルから)

もしもその授業に留まると決めたら、学生たちは普通教員に
自分に障害があることをうちあけます。また彼らは、この授業
での学習にその障害がどう影響するかという一般的問題と共に
具体的な授業の心配と教員が行える調整について教員に話しま
す。学生は、そうした話し合いの間に、教員に自分のできるこ
ととできないことについて話すでしょう。また彼らは、学習を
容易にするために教員がやれることについての示唆をします。
ほとんどの学生たちは、そうした話し合いが学期の始めにも
れることが最善だと思っています。実に、学生の中には、授

の概要を知り、その授業について一層の情報を得るために授業開始前に教員のところへでかける者もいます。

「私は前もって先生とコンタクトをもち、先生に自分の状況について話します。自分のニーズについて分かってもらいます。」

「授業の最初の日に出席し、授業後、「自分が弱視であり、視覚障害があり」、自分のもつ特別なニーズが何かを言います。」

「最初の授業に早く行くようにし、教員の前の最前列につきまします。最初の授業の後教員のところへ行き、自分が聴覚損傷をもっていることを説明します。先生の動きを制限してもらいように頼みます。特に、自分に背を向けないように頼みます。またゆっくりとはっきり話すように頼みます。講義の録音をしたこと、もしも録音を好まれない場合には、彼らが言っていることをまとめてくれるように話します。」(著者のファイルから)

学生はまた自分たちにとってあまりよい結果をもたらさないこともたくさんします。この場合には、授業が始まって最初の2、3日の間に教員に話すことも、特に何もしないというのが普通のようなのですが、これはまったく効果のない対処の仕方です。こうした場合には、学生はしばしば、彼らがすべきことや彼らがこれまでしてきたことについて多くを考えません。彼らはただ何もしないのです。

学生たちの感じ方

教員に話しかけることがいつも容易であるとは限りません。しばしば学生たちは、教員に話す前に、さまざまなネガティブな考えをもちます。これらはおもに不快な感じと教員の側の走りに得る反応に焦点が当てられます。

「何かを頼みたくない。本当に自分の自立を大切にしている。」

「彼らがどう受け止めるか、彼らが理解するかどうかについて心配です。」

「それは、「キャッチ22」のようです。助けを頼み彼らに自分の状況について話しますが、私が特別な助けを求めていると思われたくはありません。自分が彼らの負担になると思われたくありません。」(著者のファイルから)

学生たちはまた、自分自身や自分自身の自己概念についてさまざまなネガティブな考えをもっています。実際に学生たちは教員に話す前に、葛藤という自分の中での対話に捕らわれるようになります。

「自分で考えます。自分はここに所属しているだろうか？これをすべきだろうか？私がふさわしくなかったらどうしたら？」(著者のファイルから)

教員に話した後では、学生たちは一般にかなりもっとポジティブに感じるようになります。自信と正しいことをしたとい

信念が彼らの考えの特徴です。ほとんどの学生たちは教員に話すことが有用だと信じています。彼らはまた起こり得る問題を解決するために行動にでたことをよかったと思います。さらに、彼らは自分たち自身についても一層よく感じ、彼らがしたことを喜び、その授業で成功する自信をつけます。

「自分で話し、問題を提起しなかったら、何も解決されません。」

「教員と話し、自分に何が必要なのかを知ってもらい、期待されていることを彼らは通常知らないで、彼らの気持ちを一層楽にすることはよいことだと思います。」

「最初にコンタクトをとることは容易ではありません。しかし、心配することは実際には何もないとすぐに分かります。」

「それは、自分が心配し関心をもっていることを示すことなので、早期に問題を表に出すことは良い考えだと思います。」

「教員と早期にコンタクトをもち、すべての問題と心配を明確にしてしまうと、自分の居場所はどこか、どのような準備が必要か、自分でどうやれるかが分かります。学期の後半まで待つことが有効ではないこともあります。それは、その授業をうまくやっていくことができなかつたり、教員が調整してくれなかつたりするからです。」

「自分で努力した後の気分はいつもいい。自分がやったんだ！」(著者のファイルから)

勧め

1. 教員をよく確かめて下さい。最初の授業のときに彼らをよく観察し、登録の前に彼らと話し合ってください。
2. 早期に、できれば授業の最初の日か授業開始前に教員のところへ行って下さい。
3. 自分の障害について教員に言って下さい。臨床的な詳細なことをくどくど言う必要はありません。ただ自分の障害の一般的な性質について話して下さい(たとえば、自分には視覚損傷があり、動き回るのに必要な視力はあるが、細かいところははっきり見えないなど)。
4. その障害は授業の中で一人の学生としてのあなたにどのように影響するかを教員に知ってもらってください(たとえば、もしも聴覚損傷があると、唇を読まなければならないので彼らの顔を見る必要があるということを教員に言うことなど)。
5. 授業で自分のできることとできないことについて教員に話して下さい(たとえば、先生の唇が見えれば講義を理解することができるが、同時に自分でノートをとることはできないなど)。
6. 教員を教育して下さい。彼らができることについて彼らに知ってもらってください(たとえば、自分には視覚損傷がある。黒板に書くことを大声で読んでくれると、助かる)。その授業に彼らがすることのできる調整とあなたにとって役に立つ指導のスタイルについて彼らに話して下さい(たとえば、私の手は弱い。手が疲れてしまうので、試験にもっと余計時間が必要になるなど)。

(3) 学期中の特別な配慮

「皆のように、私はやるべきことには最善を尽くし、余計な助けは求めません。しかしときに、頼まなければならないこともあります。」

「学期の初期に教員とよい関係を築いているので、問題が起こったときに学期中いつでも彼らに会いに行くことが気にならない。」

「教員たちは、手続きをするときに本当に私を助けてくださいました。」

「時間が経つにつれ、教員のところへ行くのが容易になりました。」(著者のファイルから)

問題

障害のある学生は、損傷があるために、授業で要請されることを行うことが難しい場合があります。たとえば、視覚損傷の学生が、期限までにすべての読物のリストを録音テープに入れることが困難であったり、そのテープを聴くのに長時間かかったりするので、長い読物のリストが問題になることがあります。また、それらを精読すべきかどうか見分けるために雑誌の記事や本をざっと調べることも視覚損傷の学生にとっては容易ではありません。学習障害のある学生は、特に試験問題が長い文で、多くの選択の様式を用いているときに、時間の制限内で解答を書くことが問題になることがあります。言語損傷の学生が、クラスで口頭での発表がことにストレスがかかることが分かり、

別の発表の仕方（たとえば、書いたものの提出、そう神経をいれなくても済む家庭でテープに吹き込んだ発表）を望むことがあります。聴覚損傷のある学生たちにとっては、教室を暗くスライドを写しながら教員がしゃべっているとき、それを理解できないことがあります。彼らはまた学生が教室中に散っているとき他の学生が言っていることを読唇することが難しいの、クラスの討論についていくことが困難なこともあります。このことは、聴覚損傷の学生がクラス討議の資料に責任をもっているときには、問題になります。運動あるいは筋肉損傷の学生は、試験の答えを書くことや多くの研究や教室の外を動くことを要する宿題やレポートが問題になることがあります。

助けや特別の配慮を求めることは容易ではありません。障害があろうとなかろうと、学生は援助を必要とするときに、教員の反応を恐れることが多く、また彼らが頼まなければならないために、適切感を欠いてしまうのです。

「頼まなければならないことが嫌でした。時間の延長のようなことをお願いしなければならないときに、いつも不快に思いました。」

「彼女は手を貸し理解してくれるのでしょうか、それとも、気分を害するのでしょうか？」

「教員は私を信じてくれるのでしょうか、それとも、彼女は私が怠け者で私の理由が妥当ではないと思うのでしょうか？」

「彼は私が間抜けだと思うのでしょうか？」(著者のファイルから)

こうした考えに加えて、障害のある学生たちは、しばしば別の心配ももちます。

「教員は私を可愛そうに思うでしょうか？」

「特別な恩典を得るために自分の障害を使うと見られたくありません。」

「他の人と同じようにはできません。他の人のようだったらいいなと思います。」(著者のファイルから)

物事をもっと「陽気に」見る学生もいます。彼らも教員について考えますが、彼らの考えは一層ポジティブで、教員に援助を求めることを気にしません。

「先生はいいよと言ってくれると思います。私のお願いは理にかなっています。」

「これまで物事はうまくいきました。私は最善を尽くしていることを彼が分かってくれると思います。」

「私はお願いすることは構いません。それは私がしなければならぬことに過ぎないのです。」(著者のファイルから)

学生たちがすること

教員のところへ行く前に、多くの学生は、問題を自分自身で処理しようとしています。障害の性質によっては、これが効果的な方法になることもあります。

「その問題がいかに深刻かを評価し、それから、それが自分自身や級友の助けを借りても解決できなかった場合に、教員に話しに行くことにします。」(著者のファイルから)

自分自身での問題の解決が理にかなっていないときに、学生たちは一般に教員に話すことを選び、その障害がいかに彼らの要請を満たす力に影響しているかを話し合います。授業の後で教員に合う学生もいます。事務室が開いている間に立ち寄って、予約をする学生もいます。教員と一緒にどのような問題をあげるかを計画し、事前にその問題の解決法について考えることがよいことが学生たちには分かっています。彼らはそのとき、教員に彼らが行うのが難しいことを話し、可能な解決について話し合います。また、学生たちは、最後まで待つ代わりに、問題が深刻になる前に教員に合うことがもっとも効果的だと信じています(たとえば、宿題を提出しなければならぬ日よりも締切の数日前に期限の延長をお願いする)。

「一生懸命に努力し、それを真剣に考えているので、私は自分のニーズに焦点を絞ることができ、それについて感情的にはなりません。ですから、ただどのような領域で自分に助けが必要かまたなぜかを彼に話すだけです。」

「まず、既に自分でしたことを説明し、それから一層の助けを求めます。」

「自分の立場を話し、自分の困難が何かを説明します。こう

した困難について一緒に試み考えます。」

「問題があることを教員に分かってもらうことに加え、その問題のさまざまな解決法を話します。」

「勉強を少なくしてほしいとは頼みません。只乗りには興味がありません。その代わりに、教員に、同等の価値のある別の勉強をすることができるように宿題を変更することをお願いします。」

「いつも注意深く彼らのアイデアや示唆に耳を傾け、合意が得られるまで、解決法を話し合います。」(著者のファイルから)

教員がすると約束した調整が行われない場合には、学生は彼らに催促します。一般に、必要な調整の願いを止めて約束された調整が行われないことで落第するべきだとは学生たちは思っていない。

ときに、学生たちは、教員が助けにならないと思うことがあります。こうした状況では、障害学生のためのサービスのコーディネイター(学生が求める特別な支援やサービスを得る際に学生を援助する人、この人の職名は大学によって違います)、学科の長、オムブズマン(学生のための問題解決の仕事に責任をもっている人)あるいは学部長に話すような他のことをする方が効果的だと考える学生もいます。事実、障害学生のためのサービスのコーディネイターもオムブズマンも、教員や学科長、学部長のような高い権威をもつ人々に対処する手だてを学生が工夫するのを助けることができます。

ときに、学生たちはただ教員に自分たちは障害があるとだけ言うことがあります。本来、多分教員たちは一般に障害がその授業の要請を満たす際に起こす問題の具体的な性質に気づいていないので、これは非常に効果的だとは考えられません。

学生の中には教員にまったく話さない者もいます。彼らは問題について何もしなかったり、級友と一緒に物事をやろうと試みたりしています。ときに、学生たちは、代わりに、障害学生のためのサービスのコーディネイターに話すことを選びます。こうした方法は他の状況では効果的であることもありますが、教員からの助けがいるときには、これは効果的とはいえません。

学生たちの感じ方

問題を自分自身で処理できたときには学生たちはいい気分です。しかしながら、彼らが授業の要請での困難について教員に話さなければと思うときには、適切感ももてず、他の学生と違った感じをもちます。彼らはその授業に自分が所属しているかどうか心配です。また、彼らは教員についても心配しています。先生は自分を公平に扱うことができるだろうか、また、教員が彼らについてどう思うか。学生たちはまた、教員が彼らを怠け者だと思ったり、十分に真剣に努力していないと思ったりしやしないかと心配しています。多くの者たちにとって、特に知覚損傷をもたない者にとっては、信頼の問題も浮かび上がってきます。

「教員は自分を信じてくれるだろうか？」

「教員が自分のためにその授業の調節をしたがらないのではないかと心配でした？」

「他の学生たちが得ていることをすべて授業から得ていないのではないかと思えました。」(著者のファイルから)

ほとんどの学生たちは、しかし、教員と話すことはいい考えだと分かっています。またときに、一旦それをしてしまえば非常に良くなるだろうと考えることによって自分を勇気づけています。

「違った扱いは本当に受けたくない。しかしときに、ただお願いしなければならない。それが自分がしなければならないことです」

「助けを求める前にはいつも不快ですが、言った後ではさっぱりします。」(著者のファイルから)

そして、学生たちは教員に話した後では気が楽になります。通常教員について気にならなくなり、最初の心配の多くが起りません。彼らはまた、話を自分から始めることによって正しいことをした、教員に話すことは助けになる、問題は解決した、その授業で成功できるだろうと思うようになります。

「教員が、受け入れてくれることが分かりました。」

「彼らが事情を知ってくれたので、彼らに話した後気が楽に

なりました。」

「授業の標準を変えることなく宿題を完成する方法を一緒に見つけました。」

「調整を求めて、その結果成績がすごく向上したので、非常にいい気分です。」

「助けを求めることについてちょっと心配でしたが、私が努力したので、教員たちは進んで援助してくれました。」

「自分に問題があることを知ってもらい以外に私には別に選択はありませんでした。教員に話すことがもっとも大切です。」(著者のファイルから)

勸め

1. 自分で問題の処理に最善を尽くしなさい。しかしこれが他の学生たちよりも勤勉であれということの意味していることを意識しなさい。
2. 自分自身で問題が処理できなかつたり、そうすることが余りにも困難なときには、授業後に教員に話したり、研究室に立ち寄って予約をするようにしなさい。
3. 問題に気づいたらすぐに教員に話すようにしなさい、最後まで待たないで下さい。
4. 話し合いたいことを前もって考えなさい。望むことと教員に助けてもらう方法について考えなさい。
5. 教員と話するとき、障害がいかにその授業での学習能力に影響するか、そして、それがその授業の要請を満たす能力をいか

に妨害するかを話し合いなさい。

6. できないことについて教員に話しなさい（たとえば、印刷物を読むことができない）、そして自分で最近経験している具体的な問題を述べなさい（たとえば、必要な論文の録音がとれないなど）。
7. あなたの求めを具体的に言いなさい（たとえば、レポートの期限を2週間延ばして頂きたいなど）。自分で分かっているならばいかにしてその問題が解決できるかを言いなさい。そして、教員に推測させるようなことがないようにしなさい。
8. ただ、障害があるとだけ教員に話すようなことはしないで下さい。多くの教員たちには、損傷の意味が分かりません。
9. 勉強の負担の軽減や授業の要請の免除を求めてはいけません。その代わりに評価の別の方法について話し合いなさい。また、毎回宿題の期限延期を求めてはいけません。障害が期限を守ることを極端に困難にしているときや教員と前もって準備をしたときにのみこれをしなさい。
10. 教員が問題解決を助けてくれないときには、障害学生のためのサービスのコーディネイター（あるいは、大学で障害学生への援助の提供に責任をもっている人）、学科長、学生のためのオムブズマン、あるいは、学部長に話すような他のことをすることを選ぶことができます。

（4）級友からの助け

「両足は働かないが、口は確かに使える」（著者のファイルか

ら)

問題

すべての学生はときどき級友からの助けを必要とします。欠席した授業、大ざっぱなノート、分かりにくい手書き、明瞭でない講義などはほとんどすべての者に悪影響を及ぼし、学生たちが級友からの助けを必要とすることはまったく理にかなっています。障害のある学生はまたその他の種類の助けを必要とすることもあります。たとえば、筋肉損傷や聴覚損傷の者たちは講義中ノートをとってくれる人を必要とすることがあります。視覚損傷の学生たちは、授業中手渡された資料を読んでくれたり、図書室から資料を得るのを助けてくれる級友を必要とすることもあります。

学生たちのすること

ほとんどの学生たちは、級友からの助けを必要としているとき教員には頼みません。彼らは自分自身で級友に頼んだり、全学期を通してノートテイキングのような長期の助けの場合にはことに、障害学生のためのサービスのコーディネイターと話し合って自分自身で備えます。

「私は級友たちに直接助けを求めます。」（著者のファイルから）

級友たちからの助けが必要で、それがただ教員によってのみ

準備できるだけというもののときには、頼むことについてよく考え、それからそれについて彼らに話すのが効果的なやり方です。

「まず、その問題でクラスに誰か私を助けることができる人がいるかどうかを考えます。しかし、教員だけがその解決を助けることができる場合には、彼らとコンタクトをもちます。「先生の講義についていきながら、同時にノートをとることは私にはできません」と言います。それから、級友を見つけるのを助けてほしいと頼みます」(著者のファイルから)

学生たちの感じ方

学生たちが級友に助けを求める意味について懸念があるにも拘らず、ほとんどの者たちが、級友に援助を求めることが役にたつこと、そして、一般に学生たちは頼むことにまったくポジティブな気持ちをもつことが分かります。

「級友たちの重荷になることはいい気持ちではありません。」

「私はクラスの足かせになっているのかも知れません。」

「誰かにノートをとることを頼むと私の勉強の負担が軽くなります。」

「他の学生に直接助けを求めることで一層自立しているように感じます。」

「自分で学生たちに頼まないと、教員は多分、自分で学生のところへ行けないということで、私についてよい印象はもたないでしょう。」(著者のファイルから)

結局教員と話すことになる学生たちは、また、彼らと自分の心配について話し合い大いに気楽になります。学生たちは、一般に、教員たちが助けの手をさしのべ、その授業で修得するためにすべき正しいことを彼らに頼んでいると思うと楽天的になります。

「クラスの人々を知らない場合にだけ、教員に頼みます。彼らは、通常、適当だと思われる人についてよいアイデアをもっています。」(著者のファイルから)

勸め

1. 必要な助けが小さいものだったり、ときにというものの場合には、自分で級友に頼みなさい。
2. ノートテイキングのように学期を通して持続的な助けを必要とするときには、障害学生のためのサービスのコーディネーターか、大学で障害学生に援助を与えることに責任をもつ人と話し合いなさい。
3. 教員があなたが級友から必要としている助けを得るのに欠かせない場合には、望むあるいは必要とすることについて考え、それから教員に話すようにしなさい。

(5) 授業以外のときに教員と話す

「一対一なので、授業以外のときに教員と話す方が気が楽です。」(著者のファイルから)

問題

多くの学生たちは、障害の有無に拘らず、授業以外のときに教員と話しています。彼らは授業で用いる教材を明確にしたり、これからの試験について一層の情報をほしいと思うでしょう。彼らはまた教員にレポートのアイデアや宿題について話したいこともあるでしょう。あるいは、彼らは成績について話し合ったり、その授業での自分の遂行についてのフィードバックを得たいと思うこともあるでしょう。学生の中には、教員の専門分野での職業生活について話したい者もいるでしょう。また、この授業であらかじめ欠席することが分かっている期間をカバーする資料について聴きたい者もいるでしょう。学生たちはまた試験の不安や、この授業の異なった局面での困難さのような個人的な心配について話したいこともあるでしょう。

学生たちのすること

学生の中には、そうすべきだと思ったときにのみ教員と話す者もいます。教員と話すことを大事とし、学期中接触を保つ学生もいます。多くの学生は、自分の障害に関係した授業の問題、彼らが遭遇している具体的な問題、学生がもっと効果的に学べるように教員が助けることのできることにについて学期の間教員

と話します。多くの場合に、学生たちは教員と話したいことの計画を立て、トピックや必要な時間にしがたって、授業後教員と合ったり、勤務時間中に立ち寄って予約をしたりします。

「自分が言おうとしていることをまず計画します。問題があるという考えをまとめ、その問題が何かを話し、その問題の解決の仕方を説明したり、別のやり方を示唆したりし、オプションや助けあるいはフィードバックを求めます。」

「予約が必要なときには会う前に電話をしたり、勤務時間中に立ち寄って良いかどうか尋ねます。」(著者のファイルから)

学生の中には、その授業で深刻な問題に遭遇したときでさえ、教員に話さない方を選ぶ者もいます。可能な限り教員とのコンタクトを最小限にしようとする者もいます。教員に話すよりも授業で落第しない限りそのままやろうという学生も少しはいます。これらのやり方は効果的ではなく、その手を使った学生によってすらそう述べられています。

学生たちの感じ方

授業でないときに教員と話すほとんどの学生たちは、彼らに話す前にきわめてポジティブな感じをもっています。一般に、多くの学生が教員に話すことを気にしていません。彼らは教員が理解があると信じ、うまく受け入れてくれると思っています。また学生たちは、欠席予定の間に用いられる資料について聴いたときに、教員たちが彼らのことを良い方に考えると信じてい

ます。学生が教員に話すことによって彼らにチャンスを与えれば、教員は一層友好的になると思っている学生もいます。

「教員のほとんどは、一対一で話しているときに大丈夫です。」

「教員と話すことはまったく気になりません。彼らは、あなたが彼らを知るにつれ、大いに友好的になります。」

「不快な教員もいます。そうしたときには余り彼らとは話しません。しかし、他の人々は非常に助けてくれるし理解があります。だから彼らには話します。」(著者のファイルから)

多くの学生は教員に話すのを躊躇することなく、また教員が考えることについて心配しません。遠慮する学生もいます。彼らは授業の心配について教員に話すことが適切であるかどうか心配します。自分が教員の重荷になるのではないかと感じさせる学生もいます。

「自分には本当に助けがいるのだろうか？」

「教員に問題や余分な仕事をつくるのではと心配です。」(著者のファイルから)

一般に、学生たちは教員に話した後一層ポジティブな感じをもっています。彼らは、教員について気楽になり、よいことをしたと思い、将来の協力のための扉を開いたと信じています。

「教員たちは柔軟で寛大で、彼らの努力に満足しています。」

「彼らのほとんどは良い人で、彼らに話すといい気分になります。」(著者のファイルから)

勸め

1. 授業の問題を話し合う必要を感じたときには、教員に話さない。
2. 話し合いたいことの計画を事前に立てるとよいこともあるでしょう。
3. 話し合いたいことの性質によっては、授業後教員に話すことも良いでしょうし、研究室へ立ち寄っても良いでしょうし、長時間が必要な場合には予約することも良いでしょう。授業中に自分だけに関係のある問題を話し合ってははいけません。
4. あなたの障害との関係の有無に拘らず、教員と授業の問題を話し合い、その授業で遭遇している具体的な問題について話さない。
5. 役に立つ教員のできる事が分かっているならば、彼らがいかに助けることができるかを知らせなさい。
6. 問題がなくても、学期中教員との接触を保ちなさい。物事がうまくいっていることを彼らに知らせなさい。

(6) 人の障害に関する日常語を使う

「障害学生のニーズについて教員に教えようと試み、彼らに

特別の言葉を使う必要がないことを知らせています。」(著者のファイルから)

問題

普通の会話ではほとんどの学生たちは自分の障害に関係した日常語を使用していますが、こうした言葉を教員との間で使用するべきかどうか判断しかねている学生もいます。また、ときに学生たちは教員がそうした言葉を使用することを好まないことに気づきます。視覚障害のあるある学生は次のように言っています。

「その教員は私にある授業の資料を説明していました。そのとき、彼女は、「分かりますか (Do you see) 。。。あ。。うん。。ええ。。ごめんなさい、ああ、私は私の言っていることが理解できますかと言っているのです」彼女が私との会話で「see」という語を使用することが本当に不快だったことはきわめて明らかでした。」(著者のファイルから)

学生たちのすること

視覚損傷のほとんどの学生たちは、「見る」「視覚」「見守る」などのような言葉を使用しています。聴覚損傷の学生たちは「聴く」「耳を澄ます」「聞こえる」などの言葉を使用します。同様に、「歩く」「走る」などの言葉も、しばしば、車椅子を使用している学生やその他の運動損傷の者たちによって使われています。

「それは言葉の一部です。私はそうした言葉を使いたいし、もっと使うようにしたい。」

「皆が使っているのと同じことばを使えば、あなたは私と同じという感じをもつでしょう。」(著者のファイルから)

学生たちはときにそうした言葉を使うことが気になる教員がおり、障害学生と話すときにそうした言葉を使用することが適切かどうか分からないような教員がいると気が付いています。こうした場合には、多くの学生たちが、そうした言葉によって自分たちは嫌な気持ちもしないし被害を受けたとも思わないし、その言葉を使用するのは普通だということによってこうした教員を気楽にするように努めています。また、そうした言葉を使った冗談で教員たちを気楽にするのも非常に効果があります。

「そうした言葉を使用するのは構わないし、まったく正常だと教員に説明しました。それらはただ言葉に過ぎず、私たち皆が話してる対象について分かっています。」

「彼らが言葉に詰まっているとき、私は、被害を受けているようにせず、彼らがただ障害者に合った経験がなかったというふうに理解しようとしています。彼らは私を気楽にするために言うべきことを知らないのです。私はそれで構わないと彼らに言います。」

「それを使った冗談を言って彼らをリラックスさせるようにします。私は、彼らがそうした状況を扱うのに慣れていないことは分かっています。」(著者のファイルから)

教員が気にしていることに気づいている学生たちの大半がそれについて何もしていません。彼らはそれについて多くを考えません。単に教員の中にはこうした言葉を使うことに不快を感じている人がいるのだという事実を受け入れています。教員の不快感に腹を立てる者もいます。しかしながら、ほとんどの学生たちは、何もしないことは事態を決して良くすることではないことに気づいています。

「私は何もしてませんでした。彼らを哀れみ、彼らがそうした言葉で不快になっていることが気の毒だと思いました。」(著者のファイルから)

学生たちの感じ方

ほとんどの学生はそのような言葉を使うことはすべての人にとって普通だと思い、それらを使うことについて二度と考えません。そうしたこと柄について考え自分の障害に関係のある日常語を使用している学生について教員がどう感じているのか気にしている学生も少しはいます(たとえば、盲の場合「見る」など)。しかし、ほとんどの学生たちはこれらの言葉の使用は適切だと思い、これらを使うことをまったく気にしてはいません。

「こうした言葉を使用することについてどう感じるか聴かれました。私には分かりません。そんなことは考えたこともあり

ません。」(著者のファイルから)

教員が気にしていると憤慨する学生もいます。

教員を哀れに思い、その不快が教員が真剣に努力しようとしていることによるのだと信じている者もいます。

「私は彼らが一つの言葉に危機感をもつことが非常に気になり怒りを覚えます。」(著者のファイルから)

教員を気楽にさせるように試みた後、ほとんどの学生たちは、自分自身と教員についてよく感じるようになります。彼らは自分たちが正しいことをし、教員が一層気楽に彼らとやり取りできるようになり、将来一層助けてくれると信じています。

「それはやるべきことです。そうすると後にいい気分になります。」(著者のファイルから)

勸め

1. これらが日常語の一部であるならば、教員と話すときに、「見る」「聞く」「歩く」のような言葉を使いなさい。
2. そうした言葉を教員が使っても自分は構わないと言ったり、それらを使った冗談を言って、あなたの障害に関係した言葉を彼らが気楽に使えるように仕向けなさい。

(7) 人の障害が授業の要請を不可能にするとき失敗する

「必要なときに手を貸そうと言われている場合には、先生のところへ行くことが気になりません。」

「私がこうした状況を利用していると思われたいか恐れています。」(著者のファイルから)

問題

理想的に言って、自分の障害のために困難を経験している学生たちは、落第することが分かる前に、自分の心配について教員とよく話し合うべきです。私たちが面接した学生のおよそ半数がこの状況にいるということは、多くの学生たちが、自分の障害のために授業の要請を満たすことができないので不合格になることが分かっているという事実の証言です。

障害のためになぜ学生たちが落第するかについての理由は多くあります。たとえば、障害学生が単に満たすことができないような要請をもっている授業があります(たとえば、盲の場合に、一つの学生のプロジェクトとして映画をつくる、重度の言語損傷の学生に口頭発表を課す、視覚損傷の学生に絵画のスライドを理解させる、聴覚損傷の学生に音楽の一段落を見つけさせる、筋肉損傷の学生に複雑な手続きに従って実験させる)。また、読書の量(たとえば、視覚損傷や学習障害の学生の場合)や試験や宿題の性質が、授業の要請を結局満たせなくするようなことです(たとえば、筋肉損傷の学生に対するクラス内

での制限時間でのエッセイ、車椅子を使用している学生に対する自然散策植物の見分け、聴覚損傷の学生に対するクラス討議の要約)。多くの障害学生たちは、そうした不可能な状況に自分がいることを知っています。

学生たちのすること

落第するときまでに、一つの行為だけで本当に効果が得られることはありません。高々、合格し落第を避けることを望むことができるだけです。こうした状況でほとんどの学生が比較的效果があると分かっていることは教員に話し、授業の要請を満たすための彼らの能力に対する損傷の影響について話し合うことです。教員に言いたいことを計画するのは良い考えです。落第を避けるためにできる具体的なことや考えを提案することも役に立ちます(たとえば、一層の作業を要求する特別に仕立てた試験や代わりの宿題)。この話し合いが満足できる問題の解決をもたらさないときには、障害学生のためのサービスのコーディネーターに話すことが役立つでしょう。その授業に落第することも一つの可能性です。しかし、授業に落第点をとった学生たちは、これは非常に効果的でない方策だと指摘しています。最終的に単位を落とすというやり方は、望ましいものではないでしょう。

「最初その状況を見つめ、まず落第するかどうか考え、それから教員に会いに行きます。私は不快でしたが、同時に、彼らが理解し自分がその授業を合格できるように助けてくれるとい

う希望をもっていました。」

「私はただ彼らに会いに行き、自分の障害が落第を起こすわけを説明し、解決あるいは受け入れられる妥協を見つけるように試みました。」

「私は彼らが私に合格点を「くれる」ことは望みませんでした。余計の勉強をしたいと願いました。彼らにこれを分かってもらいました。」(著者のファイルから)

学生たちの感じ方

障害があるためにその授業の要請を満たせないことから落第することを知った学生たちが一般に非常に自分を失い、しばしば不安を感じたり鬱状態になったりすることは驚くに当たりません。

自分自身の能力に疑問を抱く学生もいます。まだ時間のある内にその問題について何もしなかったことを悔いる学生もいます。また、もっと早くその授業を落とせばよかったと思う者もいます。欲求不満に陥り怒る学生もいますし、もっと真剣に勉強していたら、落第は避けられたらと思う者もいます。

「私の障害を考えると落第は公正ではない。」

「それは自分のせいだったのか？」と疑っています。」(著者のファイルから)

教員に話すことについて考えているときに、学生たちは、教員がその問題を理解しないのではないかと心配します。学生た

ちは、拒否されることを心配しています。それでも、学生たちはまたそれについて何かしなければならないとも思います。

「彼が自分の損傷について理解しないで、自分が余りにも怠け者で十分努力しなかったと思ったら、どうしよう？」

「もし彼女に話さなかったら、その授業で不合格になるだろう。そのとき何を失うことになるのだろうか？」(著者のファイルから)

教員や障害学生のためのサービスコーディネーターに話した後、ことにその話すことが問題の満足できる解決に導いたときには、学生たちは幾分気持ちが落ち着きます。その結果に拘らず、彼らは不安が減り、少なくとも試みることによって正しいことをしたという感じをもちます。一般に、学生たちは、教員に話した後、以前よりもネガティブな感じをもたなくなります。

「今ではその授業で合格するチャンスがあることが分かったので、彼女に話して気が楽になりました。」

「結構、それがうまくいかなかったとしても。しかし、もし何もなかったら自分自身を憎んだことだろう。」(著者のファイルから)

勸め

1. その状況について教員に話しなさい。そうすることによって失うことはほとんどありません。

2. 教員に会いに行く前に、自分で言いたいことあるいは提案したいことについて注意深く考えなさい。
3. 授業の要請を満たすあなたの能力に対する損傷から派生する問題について話し合いなさい。
4. 合格させるためになされることが可能なことについて話しなさい（たとえば、追加の宿題、仕立てあげた試験、追加のレポートや研究、授業の要請の別の局面への成績の再配分）。
5. その他すべてが失敗に終わったときには、問題について障害学生のためのサービスのコーディネイターに話すように試みることができます。
6. 単位を救済することを試みないまま、その授業を放棄することだけはしないようにしなさい。

(8) 障害に関係のない失敗

「私は他の学生たちとまったく同じで、それを処理しなければならぬ。」

「その問題を防ぐために何もしませんでした。私はまだ時間があるのに教員に合うのは余りにも不快に思いました。落第は私のせいです。」（著者のファイルから）

問題

障害の有無に拘らず、多くの学生たちにとって、授業に落第

することは学業経験の一部です。実に、私たちが面接した三分の一の学生たちは、授業で要請されることが障害があるために不可能ではない場合でさえも、少なくとも一つの授業を失敗しています。こうした学生のほとんどは、その問題について教員に話すことを考えずしなかったと指摘しています。

授業に落第することは、誰にとっても意欲をなくす落胆の経験です。大学における成功の記録をまだ築いていないので、一年生の学生にとってはことに落胆です。

学生たちのすること

授業に落第したほとんどの学生たちは、ひどい気持ちになるだけで何もしませんが、

「私はただ怠け者で、勉強しなかった。どうして私を助けて下さいと先生に頼めるだろうか？」

「教員に話したくありません。私は自分で落第の責任をとります。次回は、もっと早くアクションをとることにします。」

「私は落第を恐れていましたが、彼らには言いたくありませんでした。」（著者のファイルから）

しかし、この苦境におかれていることが分かっている学生のおよそ三分の一は、教員に話すことを選んでいます。彼らのほとんどは、障害がこの授業を受けることにはいかに悪影響するかについて話しています。

場合によっては、教員に話す目標は成績の出し方の変更をし

てもらおうことです。

「私は聖者ではありません。暗い絵を描くことによって成績のつけ方を変更するように教員に同意させることができれば、私はそれをします。」(著者のファイルから)

学生の中には、失敗の後教員に話す意欲を失う者もいます。彼らは、教員が彼らについて悪く思うようになるのを避けるために、あるいは、フィードバックを得るために、すなわち、その教員の関心分野での学問的 pursuit にとって彼らの実際の潜在可能性や適切性についての意見を得るために、教員に話します。

「彼女に私が愚かだとか能力がないとか言った自分の悪い印象をもたれたくない。私は実際に起こったことを説明したい。」

「私が間違ったことをしていたことを見つけるために先生に会いたい。」(著者のファイルから)

学生たちの感じ方

たかだか、もっと早くにこの授業を放棄しなかったことあるいはもっと頑張らなかつたことに対して自分自身に腹を立てます。しかし、多くの学生たちは、非常に混乱し、自分自身の学問的能力を疑います。また、彼らは、自分の学業での失敗の意味について心配し、自分の落第が教員に与えた印象について悩みます。

「自分はここに所属しているのだろうか?」

「自分の自信は崩れ、自分自身を疑い始めました。」(著者のファイルから)

ほとんどの他の状況でと同じように、教員に話すことを選んだこうした学生たちは、その後、気が楽になります。

「少なくとも彼と顔を合わせ、自分自身を説明する勇気があった。今、その授業をもう一度とっているが、彼が自分をどう思っているかということに余り気を使う必要はない。」(著者のファイルから)

勧め

1. 最終的な評価で落第になるほとんどの学生たちは、教員に話すことを考えさえしません。しかし、その事項を教員と話し合う学生もいます。そうすることに対するさまざまな理由があります。教員に評価を変えるように説得を試みる者もいるでしょう(註：それが適切でないときには失敗を障害のせいにするのは裏目にでることもあるでしょう。すなわち、教員がこれについて調べることもあります)。将来失敗を避けるために、あるいは、ただ自分が力を尽くしたことあるいはまた考慮すべき事情があったこと、またその成績が一人の学生としての自分の全般的な能力を反映するものではないことなどを教員に分かってほしいために、自分の遂行についてのフィードバックを得たいと思うこともあるでしょう。

3. さまざまな障害のある学生の心配

(9) 授業中に教員の言うことを聴くことが困難

「ノートをとるのが間に合わず、講義を聴き落とし、ただついて行くことだけに格闘しなければならないので、気が重く、不安です。」(著者のファイルから)

問題

学生は皆、ときに授業中教員の言っていることを聴くのに困難をもつことがあります。口の中でもぐもぐ言う教員もいます。ひどいアクセントのある者もいます。さらに、話ながら教室を歩き回る者もいますし、唇を覆う者や、黒板に向かって書きながら話す者もいます。このことによって誰でも彼らが言っていることを理解しようと試みにくくなりますが、ことに補聴器や読唇に頼っている学生にとってはなおさらです。

学生たちのすること

この状況での学生にとってのもっとも一般的な方策は、その問題解決のために教員ができることについて話し合うことです。学生たちはしばしばそうした話し合いに先だって言いたいことについて考えます。もちろん、学生が聴覚損傷や読唇について教員に何も言っていない場合には、彼らは必ずそれを言わなけ

ればなりません。教員にFMのマイクをつけるように頼むことも一つの可能なことです。

問題と可能な解決を教員と話し合うことは確かに効果的ですが、必ずしも彼らに結果を保障するものではありません。教員はしばしば正しいことを忘れ、以前の習慣に戻ってしまいます。また、教員が、映画やスライドを映しながら教室が暗いときに講義を進めることもあります。この場合には、学生たちは通常授業後説明を求めています。教員が言ったことを級友に尋ねることによって処理したり、講義を録音したり、聴き落とした資料を読んだり、通訳を教室につれてきたりすることによって問題を自分で解決している学生たちもいます。読唇をしている多くの学生たちは彼らが聴き取れないときにはいつでもそれを教員に知らせようとしてきましたが、一般に、こうした学生たちはこれが問題を処理する効果的な道だとは思っていません。

「授業後行って、なぜ自分が講義について行くのに問題をもつかを説明します。教員は普通非常に親切です。」

「テストや宿題を出すとき、それを黒板に書いてくれるようお願いしています。」

「教員の近くへ行くために教室の前列へ行きます。」

「家に帰ってから大きな音でそれを再生することができるように講義を録音してもいいか教員に尋ねます。」(著者のファイルから)

学生たちの感じ方

彼らは教員に言う前は、ほとんどの学生たちは不安でいららしてしています。彼らは教員が彼らが間抜けだと思わないかと恐れ、教員が彼らのニーズに合わせようとはしないのではないかと心配します。拒否されるのではないかと心配する学生もいます。彼らが教員に負担をかけ過度の時間をとらせることになるのではないかと心配する者もいます。ほとんど、学生たちは、教員たちが教室の学生たちの前で損傷を取り立てて言ったり、彼らが他の者たちのようではないので適切ではないと感じるのではと心配しています。

「教員の言っていることが聞こえないとき、教員に話すことについて熟考します。」

「彼らが私にどう反応するか心配です。そのとき自分で、「何もしなかったらどうなるの?」と考えます。自分で「落第することになる」という答えがでたとき、彼らに話した方が良くと自分で考えます。私は失うものは何もありません。」

「私は本当に恥ずかしがり屋で、教員に話すのが苦手です。」

「これは本当に自分自身を疑わせます。ときに、それがすべて価値があるかどうか苦しみます。しかし恐れに自分を任せることはできません。彼らに話しに行くとき自身に言い聞かせます。」(著者のファイルから)

教員に話した後、学生たちは一般に少し楽になります。彼らは自分で正しいことをしたと信じ、教員について気楽になります。

「教員は助けてくれ、本当に私を見て、大きな声で話すように努めてくれています。彼らが忘れると、授業後彼らに会い、彼らに促します。テープレコーダーをもつことも大いに助かります。」

「私はいつも彼らが質問を繰り返したり、大声で話すことに当惑しているのではないかと心配で、彼らがいかに助けてくれているかを強調するようにしています。」

「教員に話したことを喜んでます。自分の損傷を受容しています。それを隠し、そのために落第したくはありません。」

(著者のファイルから)

勸め

1. 教員と話したいことについて考えなさい。
2. 自分が聴覚損傷をもっていることを教員に話していないならば、そうしなさい。
3. その聴覚損傷が講義を聴く自分の能力をいかに妨害するか話し合いなさい。
4. 教員に講義のスタイルを改善するように頼みなさい(たとえば、板書中には話さない、一箇所でじっとして話す、行ったりきたりしながら話さない、大声ではっきりと話す、マイクをつけるなど)。
5. 授業後教員に頼みなさい。勤務時間中に彼らと会いなさい。

あるいは、授業中聴き落とした点を明確にしたり、再度述べてもらおうための予約を下さい。

6. 数回既に試みて、うまくいかず、教員に自分の方を向いてくれるように催促している場合には続けてそうすることで負担をかけないように下さい。それを試みている学生にとってこれはうまくいかないようです。
7. 教員と話すことが効を奏さない場合には、その問題を自分で解決するように試みたり、級友のノートを借りたり、優れたノートテイカーをもつように準備したり、級友にポイントを明確にするように頼んだり、教科書や参考書で聴き落とした資料をチェックしたり、また、これがうまくいく場合には、講義を録音し再度聴きなおして下さい。宿題、試験、あるいは、期限についての話があったかどうか、それぞれの授業の終わりにチェックして下さい。通訳を授業に伴うこともできます。これをする権利をもつということが大学の規則にあるとしても、録音したり通訳を伴うときには事前に教員に断わり下さい。

(10) 教員が学生の言っていることを理解しないとき

「彼らが、私は話すことができない、文法を知らない、私が愚かだと思わないか、心配です。」(著者のファイルから)

問題

ほとんどの学生たちは理解してもらえなかった体験をもっています。彼らは一時的に混乱したり、注意を反らしている人に話しかけていることがあります。大教室では、背景の雑音が発

音を聞き取れないようにしてしまいます。ときに、言おうとしていることを他の人がただ理解できないだけということもあります。

理解してもらえないことはいろいろな経験です。学生たちは自分が言ったことを繰り返す価値があるかどうか心配し、これがときにはそれ以後他人との関係をもつことを止めさせることにもなります。この問題は言語と聴覚損傷のある学生たちには共通しています。

学生たちのすること

教員が彼らが言っていることを理解しないと、ほとんどの学生たちは言い方を変えようとします。彼らはゆっくり話したり、一層明瞭に発音しようとします。また彼らは教員に話すことによって、授業中話すこと(たとえば、授業中の発表)を不安に思うことが一層その問題を深刻にすることを教員に知らせようとします。また、教員に分からないときにはそれを言ってもらいように話すことによって対話を促進しようとする学生もいます。

「彼らに恐れなくてもいい、それが私の話し方だと言います。」

「私の言っていることが分からなかったら、そう言ってくれるように彼らに頼みます。」(著者のファイルから)

学生たちの感じ方

ほとんどの学生たちは、彼らが言っていることを教員が理解してくれないときに嫌な感じをもちます。それは不満の経験であり、学生たちに不適切感をもたせます。また彼らは教員に対して与えた印象について心配します。

「自分の言ったことをどう言い換えることができるでしょうか？」

「悪い印象を与えたのではと心配しました。」

「そうすると一層緊張しますので、過度に自意識をもたないようにしています。」(著者のファイルから)

しかし、また、学生たちは、自分の言っていることをゆっくり話すようにしたり、繰り返したり、言い換えたりして、試み続けなければならないことを知っています。通常、学生たちは、再度試みた後で自分自身についても、自分たちが教員に与えた印象についても気が楽になります。

「ときに話すのを中止し、緊張をほぐす時間をとり、再度ゆっくり試みます。」

「自分で言いたいことを説明するようにし、一層明瞭に言うようにしています。」(著者のファイルから)

勸め

1. 狼狽してはいけません。もっとゆっくり明瞭に話すようにし

なさい。

2. 自分が言ったことを繰り返すか、それを言い換えなさい。
3. 他のものが駄目なときには、筆談をなさい。
4. 教員に問題とそれを一層悪くすること柄について話さない(たとえば、発表の不安)。
5. 教員があなたの言っていることが分からないようなときには、そう言ってほしいと教員に言いなさい。

(11) 視覚損傷と学習障害のある学生の心配

問題

この節は、おもに、視覚損傷のある学生たちのために書かれています。ある種の学習障害の学生たちの心配に似たものがあります。学習障害の人もこの節を読み、自分の状況にふさわしい問題と助言があるかどうか考えるといいでしょう。

視覚損傷のある学生たちはしばしば授業で彼らを援助する技術的調整を必要とします。たとえば、本が録音されなければならなかったり(また、録音テープを別の町から入手しなければならなかったり)、読んだり黒板を見るために拡大装置が必要だったりします。講義を録音したいという学生もいます。視覚損傷のある多くの学生たちにとって、筆記試験は問題になります。学生たちは録音された試験を受ける必要があったり、余計の時間が必要であったり、タイプライターやコンピュータを試

験の解答を書くために必要とすることもあります。教員は授業中スライドや模型、OHPや図のような視覚的提示を活用するかも知れません。視覚的な鋭さが実験やフィールドワーク、図書館での研究などに必要なこともあります。視覚損傷のある学生たちが障害を補完する多くの仕方があります。

学生たちのすること

多くの学生たちは自分自身で、問題を解決しようと試みたり、授業の開始前が望ましいのですが、早期に態勢を整えようとします。彼らは書店や図書館に授業の読本を探すために電話し、教科書や読本を見つけ、録音テープで必要な本を得るための準備をします。好都合な席を得るために（教室の最前列やポータブルコンピュータ、録音機、その他の装置の電源を得るためにコンセントの近く）教室に早く入るようにしている学生もいます。また、学生たちには、しばしば、自分から級友たちに必要な援助を頼んでいる者もいます。障害学生のためのサービスのコーディネイターに話し、大学が提供している特別なサービスや資源（たとえば、「話すコンピュータ」の存在、4トラックテープレコーダー、コピー機やVisualtek、試験に余計の時間を必要とする学生たちが試験を受けられる監督付き試験室）についての情報を自分で集めることを忘れません。

自分で問題を処理することは幾人かの学生にとっては適切ですが、視覚損傷のある学生のほとんどにとっては、これだけでは十分ではありません。学生たちは、教員だけが提供できる授業での助け（たとえば、試験や期限の問題）を必要とすること

もあります。この場合には、教員に話すことが通常効果的です。視覚損傷のあるほとんどの学生は授業の調整と、その障害がどのように授業で成功を納める彼らの能力に影響するかを話し合います。

多くの学生たちは、教員と早期に、ときには授業開始数週間前に、しかも問題が深刻になる前に話すことを忘れません。学生たちは事前に自分が提起したい問題が何か整理し、教員に正確に問題点を話し、自分にできることとできないことを話し、もしどのような種類の調整が彼らのためになるかを知っているならば、助かることを教員に話します（たとえば、「黒板やOHPに書いているときに、書いていることを言葉に出して下さい」「大学には、私が試験の答案を書くことができるタイプライターを備えた監督付きの特別室があります」）。

「教員に話しに行く前に、準備を整え、うまく対応し、責任が果たせるようにしています。」

「録音テープや点字で読めるように、事前に教員に教科書や読む資料の名称を尋ねなければなりません。」

「問題について話しに行き、可能な解決を列挙し、フィードバックとそれに代わる方法を聴き、それから教員と自分がそれでいいという合意を得ます。」

「教員がOHPに何が書かれているか言ってくれないときには、それを大声で読んでくれませんかとお願ひしたり、OHPを借りられませんかとお願ひしています。」

「私は通常「試験の答案を書くために余計の時間がある場合

には、1.5倍必要です。しかし早く終わるように努力します」と言います。」

「私は彼らに、教室で手渡す資料を、一週間前、あるいは、できるだけ早く頂きたいと話します。また、宿題を完成するのに余計の時間があることも話します。」(著者のファイルから)

学生たちの感じ方

障害学生は他の学生のように処遇されることを願っています。可能ならばいつでも、彼らは自分自身で問題を解決することを望みます。彼らは助けや特別の配慮を願いたくはありません。

「物事をするために助けを必要とすることはいらだたい。」

「他の学生たちが「なぜ？」と聴くので余計の時間が必要だと言いたくありませんし、異なっていたくありません。」(著者のファイルから)

しかしながら、彼らが級友に助けを頼まなければならないときには(通常、宿題の指示を読んだり、スライドに何が書いてあるか言ってもらったりというような小さなことですが)、彼らは通常そうする前後あまり気にしていません。

学生たちは通常障害学生のためのサービスのコーディネーターと特別な装置について話す前には嫌な思いをします。しかし、コーディネーターに話すことは、普通非常に助けになると判断され、コーディネーターに話した後、学生たちはしばしば肯定的な成果を産む具体的なことを達成したという感じをもちます。

必要な調節について教員に願い出る前には、ほとんどの学生がまた非常に否定的な感じをもっています。彼らは特別の配慮を頼むということ自体好きではありません。彼らは、教員が助けてくれるかとか、彼らが教員に負担をかけることにならないかなどと心配します。彼らが教員に悪い影響をしないかということに心配している学生もいます。彼らは負担をかけたり、自分が有利になることを望んではいません。自分自身駄目だという感じをもち、教員に必要な調整について頼まなければならないほど、自分たちが自立性を欠いていると思う者もいます。

「グループの他の人たちと「平等」でいたいので、期限の延長を教員に頼むのが不快です。」

「私が特別のニーズをもっていると彼らは信じてくれるでしょうか？」

「教員は試験の答案を書くためにもっと時間をくれるでしょうか？」(著者のファイルから)

彼らの不安にも拘らず、実際にほとんどの学生は教員と話しています。一般に、彼らは話した後一層肯定的に感じています。

「最初助けを求めたとき、敗北を認めるような気持ちでした。しかし、今では、それをしなければならなかったと認識しています。それでよかったです。」

「構うものか、私を助けるのは彼らの仕事の一部なんだ。特別な有利な扱いを求めているわけではない。皆と等しいスター

トラインに並びたいだけだ。」

「教員は助けてくれます。私を助けることができることは彼らをいい気分にさせます。」(著者のファイルから)

勧 め

1. 問題「の前に立ちはだかる」ようにしなさい。教員に教科書や読本について早期に、問題が深刻になる前に、話しなさい(たとえば、必要な資料を必要なときまでに得られないときには、締切期日前に延期を頼みなさい)。
2. 自分自身で問題の解決を試みなさい(たとえば、それが大がかりな仕事でないならば、級友に助けを頼みなさい。緊急時の読みサービス、拡大コピー、図書館での相棒やボランティアを準備しなさい)。大学の障害学生のためのサービスのコーディネイターもこうしたことで助けになるでしょう。
3. 自分自身で問題の解決ができないときには、教員に話しなさい。彼らと話し合う必要のあることについて考え、障害がいかにその授業での自分の遂行や学習の能力に影響するか彼らに話しなさい。
4. 教員に必要な特別な調整をお願いしなさい(たとえば、試験のための余計な時間、レポートの締切延期、スライドに掲げられていることの解説)。
5. 教員に自分ができることとできないことを話しなさい(たとえば、それが拡大されないと宿題を読むことができないが、授業中に自分の答えを書くことはできるなど)。

6. 以前にあなたに効果的であった問題に対する解決について知っているのなら、教員に話しなさい。彼らがうまくいくかいかないか分からない解決を示唆するのを待つことはありません。

(12) 運動筋損傷のある学生の心配

「助けを求めなければならない。教員だとして人の心を読むことはできない。」

「私は自分の障害をただ不便と思っているだけです。」(著者のファイルから)

問題

キャンパスにエレベーターがあり完全にアクセス可能である場合には、運動筋損傷のある学生には特別困難はない者もいます。しかし、多くの学生たちは問題に遭遇しています。たとえば、教室や実験室の中でのアクセシビリティの問題があり得ます(たとえば、机と実験台の高さが合わないとか、固定椅子や講堂の階段など)。

病気や通学のバリアによる出席の問題もあるでしょう。大雪など悪天候も学生たちが授業に遅れる原因になります。書くこと、ことに彼らが速く書かねばならないとき(たとえば、講義のノート)や長時間書かなければならないとき(たとえば、試験)問題をもつ者もいます。

学生たちのすること

学生たちは、通常、自分であるいは級友の助けを借りて問題を処理することを好みます。これは必ずしも実際的とはいえません。教室の家具のアクセシビリティのような問題に対しては、学生たちは通常障害学生のためのサービスのコーディネーターに話します。その他の問題については、学生たちは普通教員に話しています。彼らはいかに障害が授業で要請されること柄を満たす能力を妨害しているかを話し合い、彼らにすることが難しいのは何かを述べ（たとえば、「きちんとした講義ノートをとるのに十分なほど速く書くことができない」）、具体的な要求をします（たとえば、「授業のテープをとりたい」「ノートテイカーに授業に出席させてほしい」）。もしも学生たちが授業に欠席したり、遅刻することが事前に分かっている場合には、彼らはしばしば教員にそれを伝え、その欠席のときに何が行われるのかを尋ねています。

「もしも自分で処理できなかつたり、友だちの助けで処理できないとき、あるいは、宿題や試験に問題があるとき、教員に会いに行きます。」

「彼らの時間や自分の時間を無駄にたくありませんし、言いたいことを忘れたくありませんので、教員たちと話し合いたい点や質問を常に準備しメモしています。」

「私は通常問題への答えをもって教員のところへ行きます。ただ私にはそれができませんと彼らに言うことはしません。」

「入院のために授業を休むことになったとき、彼らのところへ行って、何を聴くことができなくなるか、彼らが何について話すのかを調べます。」（著者のファイルから）

運動筋損傷のある学生たちには、教員たちがときに彼らのために多くのことをし過ぎると言っている者がいます。学生たちが欲していない、また、必要としていない助けを与えていると言うのです。この場合には、提供されることを受け入れ喜ぶ代わりに、学生たちはときに自分たちを他の学生のように扱ってほしいと言い、援助が必要なおときにはお願いに行くと言っています。自分では解決できない問題があると分かっている場合でも、学生たちの中にはそれについて何もしない者がいます。これらの学生によれば、これは効果的ではないやり方で、物事は無視してもまず改善されないということです。

学生たちの感じ方

ほとんどの学生たちは、教員からの援助を必要とすることに關していい気持ちはもっていません。彼らは問題を自分自身で処理できたらいいなと思い、一般に級友に助けを求める方がまだましだと言います。

自分で物事をしたり、級友に頼むことだけでは必ずしも十分ではありません。この場合に、ほとんどの学生たちは、問題があつたら、それを解決するために誰かに話さなければならないことは分かっています。それにも拘らず、多くの学生たちは物事を頼むことを嫌い、彼らが頼まなければならないことでいら

だち悩みます。彼らはただ特別の扱いを好まないだけです。彼らは教員が協力的でないのではないかと、学生が怠け者だと思いはしないかと心配しています。しばしば、学生たちは自分自身を教員に証明しなければならないと感じ、自分たちの求めが正当であると教員が信じてくれないのではと恐れています。

「利益を余計に得るために自分の障害を利用していると見られたくありません。」

「自分の損傷は目につかないので、疑いや躊躇があります。しかし、自分自身をそっと励まし行くようにしています。」

「いつも疑いをもっています。ただ自分が障害だから、彼らは自分に対して親切なのではないだろうか？」(著者のファイルから)

しかしながら、教員に話した後、学生たちは一般に一層良く感じるようになります。これに対する唯一の例外は、学生たちが教員を既に嫌っていたり、彼らが求めに肯定的に反応しないことが分かっているときに起こります。

学生たちは通常教員に話した後には予想したよりも快適に感じ、ほとんどの学生たちは教員に話すことは助けとなると思っています。また、学生たちは、教員のところへ行くことによって正しいことをし、宿題に必要な締切の延期を得るような具体的な肯定的な成果をその話し合いが得たと感じています。さきに見込まれる欠席の間使われる資料について尋ねるとき、学生たちは教員が事前に尋ねることに対して自分たちをよく思うと

確信し、尋ねることが授業について行くのを助けることになると感じています。

「どこが悪くて、どのような助けを必要としているかを知ったとき、教員たちは助けてくれることが分かりました。」

「彼らに話して気が楽になり、それが有用で、面白いことが分かりました。」(著者のファイルから)

学生たちは、一般に、障害学生のためのサービスコーディネーターに話さなければならないと思うと、いい気持ちではありません。彼らは、誰にも援助を求めたくはありません。しかしながら、そうしたほとんどの学生たちは、後でかなり肯定的な感じをもち、将来物事を楽にする何かをやり遂げたと確信します。

勸め

1. 可能な限り、自分であるいは級友の助けを借りて問題を解決するように努力しなさい。
2. 自分自身で問題を解決することができないときには、大学から受けられる資源やサービスを見つけるために障害学生のためのサービスコーディネーターに話したいと思うこともあるでしょう(たとえば、図書館での援助者、ボランティアのノートテイカー、アクセス可能な机)。
3. 教員だけが提供できる援助を必要とするときには(たとえば、

宿題の提出期限の延長，筆記試験での余計な時間)，彼らにコンタクトをもち，あなたの障害に関係のある授業の問題について話し合いなさい。

4. 教員に問題の具体的なことについて話し，あなたが何ができないかを分かってもらいなさい（たとえば，「長時間休まずに書くことができないので，試験の答案を書く余計な時間が必要」「自分の利用している交通システムは自分ではどうすることもできない。それはめっちゃくちゃでときどき遅刻するかも知れない」など）。
5. 授業に出席できない日が事前に分かっている場合には，前もって教員に申しでて，欠席のときに使われる資料が何か尋ねなさい。
6. 教員が心配し過ぎ，自分でしたいことにも手を貸そうとするような場合には，他の学生のように扱われたいということを彼らに言い，助けを必要とするときには彼らに知らせるからと言いなさい。

4. 憶えておくべき重要事項

次のリストはこの手引に掲げられている示唆の一般的な要約を含んでいます。さらに，高等教育で学生たちが成功できるようにまた教授学習過程を促進するため行われるべきことについて学生と教員の両方によって行われている示唆を詳述します。これらの示唆の多くはこの手引の他のところには掲げられておりません。ここに掲げられる助言は，学生たちが遭遇している幅広い体験と困難を処理するための示唆を含んでいます。

(13) 教員に顔を合わせてすべきこと

授業開始前と学期の最初に

1. 教員と授業を検討しなさい。授業の要請を満たせることを確かめるために選択科目の内容をチェックし，登録前に教員に話し，最初の授業の間観察し，他の学生に尋ねなさい。
2. 可能な場合には，彼らの授業に障害のある学生がいることになることを知らせ，特別の準備をし，教科書や授業の要請，評価方法を知るために学期開始前に教員のところへ行きなさい。
3. これが可能でないならば，早期に，できれば授業の最初の日に，教員のところに行きなさい。

4. 自分の障害の性質について教員に知らせ、その障害がいかに遂行やその授業で学ぶ能力に影響を及ぼすことになりそうかを話し合いなさい。

5. その授業でできることとできないことを教員に話しなさい。

6. 教員に自分のニーズを教え必要な授業の調整が行えるようにしなさい（たとえば、その授業に対する自分の障害の意味や、用いられる装置、身体的限界と能力、問題と力、必要な助けについて教員に話しなさい）。

7. あなたの資源（たとえば、点字資料、ノートテイカー、ボランティア）、あなたのためにあるサービス、受けることになる援助について教員に知らせなさい。有用な一層の資源について教員に頼みたいこともあるでしょう。

8. あなたにとってその授業が処理できるようにするために、教員に彼らができることについて示唆しなさい（すなわち、テストのデザイン、成績評価に関するフィードバックをしなさい、意見を言いなさい、さまざまな指導法、問題と解決について教員に話しなさい）。

9. 授業中装置（たとえば、テープレコーダー、コンピュー

タ)を使用する必要がある場合、また通訳を必要としたりあなたのためにノートをとる人を必要とする場合には、それを教員に話しなさい。

10. それが必要となるまでは、特別な扱いを求めてはなりません。自分自身で問題を処理できるならば、そうしなさい。しかし、それが必要なときには援助を求めなければなりません。

学期中に

1. 問題が深刻にならないうちに教員に話しなさい。パニック状況が起こるまであるいは問題解決に手遅れになるまで待つことはいけません。

2. 教員と話し合いたいことを事前に整理しなさい。あなたが欲することとあなたの教員がどのようにあなたを助けることができるかを考えなさい。

3. あなたが経験している問題の具体的な性質を教員に話しなさい（たとえば、同時にノートを取りながら読唇はできません、自分が利用している交通システムはめちゃくちゃだ）。

4. 問題の解決を提案しなさい。過去に自分にとって役だったことを教員に話しなさい。あなたにとって効果的ではない解決策を彼らに考えさせないようにしなさい（たとえば、試験のための余計の時間を頼みなさい、講義を録音したいと教員に言

い下さい、あなたにはそれが聞こえないので、クラス討論のとき他の学生の言ったことを教員が繰り返してくれるように頼みなさい。

5. はっきり申しでなさい。恥じらっていてはいけません。助けになることと、ならないことについてのあなたの考えに教員が耳を傾けるようにしなさい。

6. 教員が心配し過ぎ、やたらにあなたを助けようとする場合には、他の学生のように扱われたいということと助けが必要なきには彼らに知らせるからということをお願いなさい。

7. 勉強量の削減や授業の要請の免除を願いでてはいけません（余計の勉強あるいは異なった等価の勉強をすると申しでることはできますが）。またいつも宿題の提出期限の延期を願いでてはいけません。

8. これが有用ならば、個々の講義でカバーされることの要約、講義をゆっくりはっきりとしたり、重要なことを指摘するように教員に頼みなさい。

9. 教員の言ったことが分からなかったときには授業中か授業の後で質問をしなさい。もしあなたが長い説明を必要とする場合には、勤務中に教員に合うかアポイントメントをとりなさい。

10. 教員と定期的に連絡を保ちなさい。授業の後彼らのところへ話しに行く、勤務時間中に立ち寄ったり、アポイントメントをとりなさい。

11. これらが日常語に含まれている場合には、教員と話すときに「見る」「聞く」「歩く」などの言葉を使用しなさい。それは、あなたと話しているとき、彼らを一層気楽にさせる助けになるでしょう。

12. 教員があなたといて快適に感じるように手助けをしなさい（たとえば、「ではまた (see you)」「私の言っていることが分かりますか (do you see my point)」「聴いてください (listen to me)」「食堂まで歩きましょう (let's walk to the cafeteria)」などのあなたの障害に関係のある日常語を使用して構わないと教員に言いなさい)。もしも何か特別に心配なことがあったら彼らが聴くべきだということを分かってもらいなさい。

13. 教員があなたの言っていることを理解しなかったら、いらいらしないようにしなさい。もっとゆっくり明瞭に話すように努力しなさい。あなたが言ったことを繰り返したり、言い換えなさい。問題があなたが余りにも小声で言っていることである場合には、教員の近くへよりなさい。他のことがうまくいかない場合には、筆談を試みなさい。

14. 授業を欠席することになっている日が事前に分かっている場合には、前もって教員に告げ、その授業中に使用される資料について尋ねなさい。

15. 教員にフィードバックをきなさい（すなわち、教員にあなたのニーズが満たされているかどうかを知らせ、彼らが忘れたときには調整するように促しなさい）。

16. あなたの障害のために落第した場合には、教員にあなたに合格させるためにできることを話しなさい（たとえば、余計の宿題、再試験、余計の学期レポートや研究、授業の要請の異なった側面へ配点を再配分する）。単位をとる努力をする前に、授業をただ諦めることは止めなさい。

17. 不合格でその不合格があなたの障害に関係がない場合には、何もしないことを選ぶこともできますし、その落第の理由の説明や悪かったことについてのフィードバックを求めに教員のところへ行ってもよいでしょう。

18. 自分のために誰か他の人に教員に話してくれと頼んではいけません。しかし教員に近づく方法についての示唆やいかなる調節ができるかについてのアイデアを考え出したりするのに誰かに助けてもらわなければならない場合には、障害学生のためのサービスのコーディネイター（あるいはあなたの大学で障

害学生への援助の提供に責任をもっている人）にそれについて相談しなさい。この人は似た問題や特定の教員での他の学生たちのそれ以前の経験を参考にすることができます。

(14) 学生が自分でできること

1. 授業で真剣に勉強し、強い関心をもちなさい。

2. 優秀な学生になりなさい（たとえば、授業中注意を集中する、決して授業に出席する、読んでおく宿題をする）。

3. ときにこれは困難なこともあります。授業に遅刻しないように十分努力しなさい。

4. 自分で問題を解決するようにしなさい。級友のノートを借りる、級友にその点を明確にするように頼む、教科書や参考文献で聴き落とした資料をチェックする、あるいは、これが役に立つならば、講義の録音をしそれを聴き直し、あるいは、通訳を教室につれて行く（録音や通訳を伴う前に教員に断わりなさい）。

5. 自分の障害を言い訳に使ってははいけません。

6. 前もって計画を立て準備を整えなさい。宿題の勉強や準備を早く始めなさい。

7. 生じる前、予想できるときはいつでも、また、遅くなりすぎないうちに問題を見つけなさい。

8. あなたの限界を受け入れ、理解しなさい（たとえば、必要なら勉強の量を減らす）。

9. 物理的にもっとも都合のよい場所に座りなさい（たとえば、教員の前、装置のためのコンセントのそば）。

10. 学習を支援する技術を知り、教室の内外でそれを活用しなさい。

11. タイプを打つこと、コンピュータやワープロを使うことをおぼえなさい。

12. 大学の学習センターや必要ならば個人教授を得なさい。

13. 適切な講義のノートがもてるようにしなさい（たとえば、講義の録音をする、他の学生にあなたのために授業中ノートをとるように頼む、優れたノートを借りる、あなたのノートを他の人のと比べチェックする）。しかし、講義の録音をする前に、教員に話さなければなりません。また、教員のノートではなく、学生のノートを貸してもらうように頼みなさい。教員は誰にもそれを貸したがりませんし、彼らのノートはしばしばその人以

外の者には判読できません。

14. クラスの他の学生たちと友だちになりなさい。一緒に彼らと勉強し、彼らの助けを頼みなさい（すなわち、支援の体制を整えなさい）

15. ボランティアの助けや勉強仲間を見つけなさい。

16. 級友からの助けが必要で、それがちょっとしたことで、ときどきということならば、自分で級友に頼みなさい。もし可能ならば、彼らが必要としていることで彼らを助けることによってお互いに助け合うようにしなさい。

17. ノートテイキングのような学期を通しての継続的な助けを必要とする場合には、大学の障害学生のためのサービスのコーディネイターと相談しなさい。

18. 大学から受けられる資源やサービスについて見つけるために障害学生のためのサービスのコーディネイターに話したいこともあるでしょう（たとえば、図書館の援助者、ボランティアのノートテイカー、アクセスできる机）。

19. これが問題となったり、彼らの助けが必要な場合には、あなたのクラスや会議、討論集団の人たちにあなたの障害について話しなさい。

20. 他のことがすべて駄目な場合には、障害学生のためのサービスのコーディネイター、学科長、学生のためのオンブズマン、学部長に話すこともできます。

21. 社会生活や交通、エレベータの鍵などについて心配事がある場合には、教員とよりも、これらの事項にふさわしい大学の職員（たとえば、障害学生のためのサービスのコーディネイター、カウンセラー）と話し合いなさい。

22. クラスの他の学生たちのニーズを理解しなさい（すなわち、他の学生たちのニーズを考えなさい）。

23. 忍耐強く「冷静に自分を保ちなさい」。しかし、差別の証拠がある場合には、平等を要求しなさい。

(15) おわりに

私たちの研究からの証拠を展望しこの手引のためにその結果を要約した後で、合同の教育という事業の中で、学生たちと教員の両方を、学生たち、教員たち、サービス提供者たち、大学が助けるためにすることができる多くの事があるということが私たちに明らかになりました。教員と大学ができることについての示唆は「障害のある大学生の指導：教員用手引」と題し第V章に要約されています。教員といかにうまくやっていくかに

についての障害学生のための助言はもちろんこれまでの節に要約されています。

明確には述べられていませんがこれらの助言の中で暗示されていることは、障害のある学生とない学生たちは似た苦境に立つことがしばしばあるということです。しかしながら、障害のある学生は別の感じ方をし、自分たちだけが混乱し教員からの特別な配慮を必要とすることで困っていると信じています。学生、教員、サイコロジストとしての私たちの研究と経験は一つのテーマに集束しています。それは、学生はすべて、その学問生活においていつか特別な配慮を必要とする、ということです。これが生じると、障害の有無に拘らず、学生たちは緊張し、不快に思います。非常にはっきりしていることは、学生たちは教員から援助が必要になったときには、教員と問題について話し合った後、自分自身や教員、彼らとうまくやるチャンスについていっそう肯定的に感じるようになる、ということです。

あなたが教員にその指導のスタイルの調整をするように頼んだときに、こうした変更は多分全体のクラスの者たちにとっても助けになるということを中心にとどめておくことが重要です。すべての人が聴き取り易い、明確な、準備の整っている講義や、早期に明確にされる読みなどの宿題から利益を受けます。

専門家でそれをすべて知っていると思われている教員たちも障害学生を効果的に教える自分たちの能力について疑いや心配をもっており、彼らはまた話し合いの後で気が楽になるということはあなたにとって興味深いことでしょう。

教員たちは自分の学問分野では専門家ですが、特別なニーズ

をもつ学生に自分の授業をもっともよく調節する方法においては専門ではありません。ここで、多くの場合、その学生が専門家です。両者が当惑するとき、両方の側が善意と誠意をもって行う試行錯誤が通常教員と学生に切り分けさせます。ときに、障害学生のためのサービスのコーディネイター（あるいは大学で障害学生への援助の提供に責任をもっている人）が相談にすることができます。こうした学生サービスの専門家はあなたが経験しているものに似た多くの問題に遭遇しており、価値のある専門性と役に立つ資源をもっています。

もちろん、学生たちの学業や授業での心配のすべてが教員との話し合いで解決できるというのは軽率で単純すぎます。あらゆる人に受け入れられる解決がないという問題もあります。また、悪い学生がいるように、悪い教員もいます。

助けにならず、鈍感な教員に遭遇したとき、学生たちはさまざまなことをすることができます。もちろん、学生は常に授業で落第するということもあります。その代わりに、学生は、障害学生のためのサービスのコーディネイターや学生のためのオムブズマンのような調停者や、学部長のような権威者に訴えることもできます。

しかし、悪い教員は、ほとんどの大学で一般的ではありません。ほとんどの教員は頼まれたとき同情的で助けようとします。しかしながら、彼らには頼まれることが必要です。教員はマインドリーダーではありません。また、彼らは普通学生が対話を始め、彼らのニーズを知らせる責任をもっていると思っています。

場合によっては、教員が障害のある学生と効果的に関わりをもつ方法を知らないこともあります。助けたいのですが、しばしば、どうしたらよいか分からず学生に近づくことについて気が重いことがあります。とても真剣に努力する教員もいます。善意をもって、障害のある学生たちに不注意で、お節介を焼きすぎたりして、学生をいらだたせたり、憤慨させることになる行為をしたりすることもあります。

こうしたタイプの問題に対する最善の解決策は、また、学生が話し合いを始めることです。実行することがときには困難ですが、私たちの研究は、教員と学生の間話し合いが授業の問題を解決し、授業の資料を修得し大学教育に成功するために求められている勉強をやっていくもっとも効果的な道であることを示しています。

5. リソースと文献

(16) この手引に誰の勧めが掲げられているか？

この手引に掲げられている示唆は、身体障害のある大学生での経験におもにもとづいています。私たちは、学生のための最善の助言は学生によるものだと思っています。合格した学生から学ぶことが多くあります。また、大学教育での経験が余り肯定的ではなかった学生から学ぶこともできます。この手引をまとめるために、私たちは一連の研究を実施し、身体障害のある学生と彼らを教える教員の両方の心配と問題を検討しました。

学生たちに何ができるか？

37名のさまざまな身体障害のある学生たちが私たちの最初の研究に参加しました。彼らはすべて、少なくとも大学での一学期を終えていました。参加者のほとんどは、現在大学生です。これまでの3年間の間に卒業したり、退学した者もいます。私たちは参加者がさまざまな大学でのさまざまなタイプの学業上の問題を表していることを確かめました。最初の学期を終えたところという学生もいます。また大学院にいる者もいます。若く、高校をでたてという学生もいます。年長で人生の後期に学校へ戻ったという者もいます。

私たちは、こうした37名の学生たちと身体障害のある学生を

教えた経験をもっている74名の教員に次の質問をしました。「障害のある学生をもっと効果的に教えるために学生たちはどんな助けを教員にすることができるでしょうか？」「学生たちは授業を彼ら自身学び易くするために何ができるでしょうか？」

学生と教員の参加者は、役に立つことについてほぼ500の勧めをしました。私たちはこれらの示唆をカテゴリに分け、この手引に掲げました(13), (14)を参照)。

問題状況で何になされるか？

次のステップは、彼らが過去に心配をもったり問題に遭遇したことのある学業上の状況を明らかにするために障害学生と障害学生を教えた経験のある教員に尋ねることでした。これが行われた後、私たちは彼らにこうした状況で学生と教員が普通していることを挙げるように頼みました。最初、私たちは、人々にこれらが望ましいことか望ましくないことかを言うようには頼みませんでした。学生と教員は単に起こったことを私たちに言いました。私たちはこうした行動の長いリストをつくりました。そのうちには学生から始めたものもありましたし、教員から始めたものもありました。それから、私たちは、37名の障害学生全員と、74名の教員全員にこうしたしばしば遭遇した問題状況で学生と教員の両方に使える行動のオプションのそれぞれの適切さを評定するように頼みました。これらの学生と教員によって挙げられた適切な行動と不適切な行動についての結果もまたこの手引の(13), (14)に含まれています。

行動の適切さに関する研究の結果は、一般に、教員と学生たちは、行うべき望ましいことと行うべきでない望ましくないことについて一致していることを示しています。ことに興味を引く結果は、学生も教員も共に学生に教員が近づくよりも必要な授業での調整に関して学生が教員に近づく方が望ましいことを指摘していることです。しかしながら、結果はまた障害学生が障害学生によって行われた特別の配慮に対するお願いを教員よりも否定的に評価していたことも示しました。これは、障害のある学生が教員に特別の配慮をお願いすることの適切さを過小評価しているのかそれとも彼らの疑いが正当化されているのかという次の問題を起こしました。

障害のある学生と障害のない学生

この間に答えるために、37名の障害学生と62名の障害のない同じ大学の学生が、特別な配慮を願いでて受けることの適切さを評価しました。私たちが見いだしたことは、一般に、障害学生の方が彼らが特別な扱いを願いでて受けることは障害のない学生が自分たちのために特別な扱いを願いでて受けることに思っているよりも適切ではないと感じていることでした。これは、障害学生たちが平等に扱われることを保障する過程で、彼らが授業の心配事を話し合うために教員のところへ行くとき、障害のない学生よりも気が重いことを示しています。多分もっと重要なことに、障害学生たちは、障害のない仲間たちよりも配慮を求めることが少ないようで、それがその学生の学業での進歩を妨げ、障害 (disability) をハンディキャップ (handicap)

にしている状況になっているようです。

学生たちが実際に何をし、何が役に立つか？

これら三つの研究の結果が学生と教員がすべきことについての理解の基礎になり、四番目の研究の次の質問に導きました。学生たちは実際に何をし、教員と関わりをもつ経験の状況でどう思い感じているか？この問を研究するために、私たちは学生と教員が交渉をもつもっともよくみられる学業的状况を選び、さまざまな身体障害の学生75名に彼らの経験について面接をしました。これらの状況のそれぞれに対して、私たちは、次のような一連の質問を学生にしました。「この状況で、あなたはどう感じましたか？」「あなたは何をしましたか？」「あなたがしたことについてどう感じましたか？」「あなたがしたことはどのように効果的でしたか？」

学生たちのこれらの質問への反応が本章の2、3にまとめられています。

私たちはまたこれら75名の学生に気に入っている教員を挙げるように頼みました。これら優れた教員のうち57名に面接し彼らの考えや感じや行ったことを聴きました。私たちは彼らの反応をまとめ「障害のある大学生の指導：教員用手引」(第Ⅴ章)に含めました。この手引で関係があるのは、学業的にうまくやり、教員が彼らを効果的にするのを容易にするために障害学生が行うことができることに関するこれらの教員からの示唆です。これらの示唆は(13)と(14)に含められています。

学生のための学生による助言

要するに、この手引は障害学生の見解、経験、勧めを反映しています。「4. 憶えておくべき重要事項」で、学生による示唆と教員からの示唆を結合しました。私たちが行ったことは、研究を実施し、結果を解釈し、その示唆をこの手引に編纂したことです。私たちの意見を織り込んだり押し付けたりはしていません。それでは障害のある学生と彼らを教えたことのある教員による障害学生のための助言の概念を破壊してしまいます。

(17) リソース

AHSSPE(Association on Handicapped Student Service Programs in Postsecondary Education). P.O. Box 21192, Columbus, Ohio 43221, U.S.A.

Ellis, D. B. (1984). *Becoming a master student* (4th ed.). Rapid City, South Dakota: College Survival, Inc.

Fichten, C. S., Goodrick, G., Amsel, R., & Libman, E. (1989). *Teaching college students with disabilities: A guide for professors*. Dawson College, Montreal, Quebec, Canada.

Hawes, G.R., & Hawes, L.S. (1981). *Hawes guide to successful study skills: How to earn high marks on your courses and tests*. New York, N. Y. and Scarborough, Ontario: New American Library.

HEATH Resource Center (Higher Education and Adult Training for People with Handicaps—The National Clearinghouse on Postsecondary Education for Handicapped Individuals). One Dupont Circle, N.W. , Suite 800, Washington, D. C. 20036-1193.

McCloskey, L., & Doe, T. (1987). *EPIC-Educated People in Control: An instructional text for disabled students, administrators and institutions in post-secondary education*. Ottawa: National Educational Association of Disabled Students(NEADS).

Meiland, J. W.(1981). *College thinking: How to get the best out of college*. New York, N. Y. and Scarborough, Ontario: New American Library.

NEADS(National Educational Association of Disabled Students). 4th Level Unicentre, Carleton University, Ottawa, Canada K1S 5B6.

Nieves, L. R. (1984). *Coping in college: Successful strategies*. Princeton, N. J. : Educational Testing Service.

Pauk, W.(1984). *How to study in college*(3rd ed.). Boston: Houghton Mifflin.

(18) 文献

Amsel, R., & Fichten, C. S. (in press). *Interaction between*

college students and their professors: A comparison of students' and professors' views. *College Student Journal*.

Amsel, R., & Fichten, C. S. (1988). Interaction between disabled and nondisabled college students and their professors: A comparison of professors' views. Presentation at the S. M. Dinsdale International Conference on Rehabilitation, Ottawa, Ontario—Abstracted in the *Canadian Journal of Rehabilitation*, 1(4 Supp.), 57-58.

Amsel, R., Fichten, C. S., Goodrick, G., Libman, E., & Tagalakis, V. (1989, June). Teaching college students with disabilities: Tips for professors. Presentation at the 4th Canadian Congress of Rehabilitation, Toronto, Ontario, Canada.

Fichten, C. S. (1988). Students with physical disabilities in higher education: Attitudes and beliefs that affect integration. In H. E. Yuker (Ed.), *Attitudes toward persons with disabilities* (pp. 171-186). New York, N. Y. : Springer.

Fichten, C. S., Amsel, R., Bourdon, C. V., & Creti, L. (1988). Interaction between college students with a physical disability and their professors. *Journal of Applied Rehabilitation Counseling*, 19(1), 13-20.

Fichten, C. S., Amsel, R., Bourdon, C. V., & Martos, J. G. (1987). Facilitation of teaching and learning: What

professors, students with a physical disability and institutions of higher education can do. *NATCON* (Special Edition—Vocational counseling and rehabilitation), 14, 45-69.

Fichten, C. S., Goodrick, G., Amsel, R., Libman, E., & Tagalakis, V. (1989, June). Factors influencing effective and ineffective interaction between college students with disabilities and their professors. Presentation at the 4th Canadian Congress of Rehabilitation, Toronto, Ontario, Canada.

Goodrick, G., Fichten, C. S., Amsel, R., Libman, E., & Tagalakis, V. (1989, June). Relating effectively with professors: Tips for college students with disabilities. Presentation at the 4th Canadian Congress of Rehabilitation, Toronto, Ontario, Canada.