

ノートテイク利用学生の学習レディネスについて

岡本 香・林 信 治

I. はじめに

近年、障害学生の高等教育機関への進学率が高まっている。平成20年度(2008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によると、平成20年度に上記学校に在籍した障害学生の総数は6,235人(前年度5,404人)で、障害学生在籍率(=障害学生数÷学生数×100)は、0.20%(同0.17%)であった。また同報告書によると、支援障害学生が在籍している567校(前年度519校)のうち、何らかの授業保障を行っていると回答した学校は543校(前年度485校)で、支援障害学生が在籍している学校における授業保障実施率(=授業保障実施校数÷支援障害学生在籍校数×100)は95.8%(同93.4%)であった。この結果は、障害学生が在籍している学校において、学生支援の一環として、障害学生への授業保障を実施するところが増えていることを示しているといえよう。

授業保障の内容には様々な種類がある。参考として、日本学生支援機構が推奨する各種支援の一覧を表1表2に示す。表1表2によると、授業保障の種類として、ノートテイク、手話通訳、点訳など、障害学生の障害に合わせた様々な支援があることがわかる。その中で、現在最も活用されている授業保障がノートテイクであろう。先の報告書によると、障害学生支援として授業保証を実施している543校のうち、238校がノートテイクを実施していることからうかがえる。

ノートテイクは、授業保障の中でも特に、授業中の情報保障を行うものである。日本学生支援機構は、ノートテイクについて、「主に聴覚障害、肢体不自由(上肢)、視覚障害を有する学生に対して、講義の内容や周りの様子(学生の発言やチャイムの音など)を支援者であるノートテイカーがルーブリック用紙等に筆記し、利用者に文字で伝える支援技術・方法であり、文字による通訳」と説明している。

ノートテイクは、筆記用具と紙があればどこでも可能であることから、利便性が高く、利用されやすいといえる。そのため、ノートテイクの実施に積極的な学校は多く、その実施に必要なこと、例えば具体的なノートテイクの仕方や、ノートテイク支援体制の構築および運営方

法などがハンドブックとして出版されていたり、よりよいノートテイカー養成のための講習会についても議論が盛んにされていたりする。

しかし、現状では、ノートテイクを利用する障害学生(以下、利用学生とする)を主眼においた議論、利用学生のノートテイク活用に関する議論はあまり行われていないように見受けられる。もちろん上述したハンドブック等で、近年出版されたものの中には、利用学生のノートテイク活用について触れられているものもある。それでもやはりノートテイカーおよび学校の支援担当者を主眼としている感は否めない。ソーシャルネットワークサービスのmixiにおいても、ノートテイクのコミュニティが存在するが、その場における書き込みは、「ノートテイカー派遣依頼」と、「ノートテイカー応募の表明」と、「ノートテイカー同士の意見交換」が主である。一見するだけでは、利用学生よりも、ノートテイカーが集うコミュニティというイメージがぬぐえない。

実際のノートテイクは、利用学生と支援者の相互作用によってなされるものである。したがって、ノートテイカーの技術力向上の必要性は当然であるが、ノートテイクを利用する学生も、テイクされたノートの読み方やノートテイクをうまく利用しながら勉強する方法を身に付ける必要性が指摘されている(田中、2007)。利用学生のニーズにより合わせたノートテイクを行うためには、利用学生にも、ノートテイクを有効活用するための心構え(学習レディネス)が必要ではないかと考えられる。

そこで、本稿では、利用学生に焦点化し、利用学生がノートテイクをより有効に活用するための学習レディネスについて考察することを目的とする。

II. ノートテイクをより有効に活用するための学習レディネス

学習レディネス

レディネス(readiness)とは、本来は「用意(支度)」を意味する単語である(現代英和辞典、1973)。心理学事典によれば、「構え(set)」と同義であり、「期待されている対象や事態、または課題の出現に対し、一定の型の心的行動あるいは反応を生じるような傾向あるいは現在進

表 1 日本学生支援機構が推奨する支援策一覧 1（日本学生支援機構ホームページより抜粋）

●:レベル1(最低限)、○:レベル2(標準)、△:レベル3(装備が望ましい)

■視覚／聴覚・言語／肢体不自由

		視覚	聴覚・言語	肢体不自由
サービス (ソフト)	入試	●問題の点訳(全盲) ●解答の墨訳(全盲) ●問題の拡大(弱視) ●試験時間延長・別室受験	●注意事項等文書伝達 △手話通訳 △英語のリスニング試験における特別措置	●試験時間延長・別室受験 △代筆者配置
	大規模講義	●教材の点訳(全盲) ●教材の拡大(弱視) ●講義内容の録音 ●教材のテキストデータ化 ●座席配慮 △ガイドヘルプ △リーディングサービス △ノートテイク(板書筆記) △PCの持込許可	●ノートテイク ●座席配慮 ○手話通訳 ○パソコン要約筆記 △ビデオ教材字幕付け △OHC・OHP 要約筆記 △PCの持込許可	●教室階数配慮 ●座席配慮 ○ノートテイク △代筆 △PCの持込許可
	少人数講義 (ゼミ等)	●教材の点訳(全盲) ●教材の拡大(弱視) ●講義内容の録音 ●教材のテキストデータ化 ●座席配慮 △ガイドヘルプ △リーディングサービス △ノートテイク(板書筆記) △PCの持込許可	●ノートテイク ●座席配慮 ○手話通訳 ○パソコン要約筆記 △ビデオ教材字幕付け △OHC・OHP 要約筆記 △PCの持込許可	●教室階数配慮 ●座席配慮 ○ノートテイク △代筆 △PCの持込許可
	演習・実技等	●体育実技配慮 △語学特別クラス設置・代替措置	●体育実技配慮 ○語学特別クラス設置・代替措置	●体育実技配慮 △代筆
	実習(学外)、インターンシップ等	●受け入れマニュアル整備	●受け入れマニュアル整備	●受け入れマニュアル整備 △代筆
	定期試験	●問題の点訳(全盲) ●解答の墨訳(全盲) ●問題の拡大(弱視) ●試験時間延長・別室受験 ●解答方法配慮	●注意事項等文書伝達	●試験時間延長・別室受験 ●解答方法配慮 △代筆
	学内生活(移動等)	●Web ページへの配慮 △ガイドヘルプ	●Web ページへの配慮	△学内生活介助・支援
	安全対策	●非常時マニュアル	●非常時マニュアル	●非常時マニュアル
	就職支援	○個別相談会	○個別相談会	○個別相談会
	その他	●支援スタッフの養成講座 ●授業・試験体験聴取 ●合格後の相談 △独自奨学金 △補助金等申請 △住居紹介・斡旋	●支援スタッフの養成講座 ●授業・試験体験聴取 ●合格後の相談 △独自奨学金 △補助金等申請 △住居紹介・斡旋	●支援スタッフの養成講座 ●授業・試験体験聴取 ●合格後の相談 △独自奨学金 △補助金等申請 △住居紹介・斡旋

表 2 日本学生支援機構が推奨する支援策一覧 2（日本学生支援機構ホームページより抜粋）

■病弱（内部疾患等）／発達障害、その他

		病弱（内部疾患等）	発達障害、その他
サービス (ソフト)	入試		△試験時間延長・別室受験
	大規模講義	△定期検診・通院等配慮 △PCの持込許可	△テキストデータ化 △サポート △講義内容の録音
	少人数講義 (ゼミ等)	△定期検診・通院等配慮 △PCの持込許可	△テキストデータ化 △サポート △講義内容の録音
	演習・実技等	●体育実技配慮	△サポート
	実習(学外)、インターンシップ等	△受け入れマニュアル整備	●受け入れマニュアル整備
	定期試験	○試験時間延長・別室受験	△解答方法配慮
	学内生活(移動等)		
	安全対策		
	就職支援	○個別相談会	●個別相談会
	その他	●支援スタッフの養成講座 ●授業・試験体験聴取 ●合格後の相談	●支援スタッフの養成講座 ●授業・試験体験聴取 ●合格後の相談

行中の過程をそのまま続行しようとするような傾向が個体に生じていること」(梅津, 1957), 広義における「学習成立のための準備性」(中島・安藤・子安・坂野・繁樹・立花・箱田, 1999)をさすという。これを学習に特化すれば「教育・学習が効果的に行えるような発達の素地」(牛島・阪本・中野・波多野・依田, 1969)ということに他ならない。他にも「既有スキーマ・準備性・既習度」(林・橋本, 2004)と表現されることもある。

学習レディネスについて、牛島他(1969)は次の4つの概念を規定している。①目標値：これは教授行動によって達成しなければならない行動の変化の結果を意味する。②前提値：これは教育を受ける学生が、教授前に、教員によって、理論的または仮説的に必要条件として解決されて異なければならない課題群と正答を意味する。③前提実現値：事前テストにおける学生の応答を意味する。④目標実現値：学生の学習結果(課題群への応答)を意味する。これらの概念規定からいえることは、ある学習をするためには、その学習を成立させるための前提条件が存在するということであり、その学習を成立させることを達成目標とするならば、目標を達成させるための働きかけを選択するために必要な情報が学習レディネスであるということであろう。学習を効果的に支援するためには、その教授や学習に先立って、学習者のレディネスを正しく把握しなければならない(細谷, 1979)のである。

ノートテイクと学習レディネス

学習の主体は学習者であり、学習レディネスとは学習の主体である学習者の学習を支援するために必要な情報であるとされた(細谷, 1979)。その概念を、ノートテイクを用いた学習に当てはめれば、次のように表すことができよう。「ノートテイクを用いた学習の主体は、学習者である利用学生であり、ノートテイクを用いた学習におけるレディネスは、ノートテイクを用いた学習の主体である利用学生の学習を支援するために必要な情報である。」この概念を踏まえると、ノートテイクを用いた学習を効果的に支援するためには、ノートテイクを実施する際に、利用学生のノートテイクを用いた学習に対するレディネスを明らかにする必要があるといえよう。

では利用学生のノートテイクを用いた学習に対するレディネスとして、具体的にはどのようなことが挙げられるであろうか。それを検討するために、ノートテイクの実際の場面として、ノートテイクの各種ハンドブックに挙げられているノートテイクの実際に関する具体例から考察してみることにする。

ノートテイクの実際

ノートテイクを実際に行うのは、ノートテイクと呼ばれる支援者である。ノートテイクは、利用学生の授業保障という責務を負っている。そのため、ノートテイクは、事前にノートテイクの仕方に関する講習を受けてから派遣されることが一般的である。その事前講習においては、次の2点について説明されることが多い。

1点目は「ノートテイクに必要なこと」である。その中で、利用学生の障害特性が説明され、それを踏まえて利用学生が求めるノートテイクについて説明される。実際のところ、ノートテイクの詳細は、その利用学生個人によって異なるが、どの利用学生にも求められることがある。例えば、関西学院大学総合政策学部ユニバーサルデザイン教育研究センター・関西学院大学教務部キャンパス自立支援課KSCコーディネーター室(2008)は、PCノートテイクにおける手書きサポーターによると、ノートテイクがすべきこととして3つ挙げているが、その中で手書きのノートテイクにおいても求められると判断されるものは次の2つである。1つめは、「講義内容をわかりやすくする」ことである。岡本・林(2008)における利用学生へのアンケート調査の結果、「わかる(わかりやすさ)」が重要視されていることから、「ノートテイクに必要なこと」であると理解される。わかりやすさの中でも特に重要視されているのは、講義内容の要点を押さえることである(関西学院大学総合政策学部ユニバーサルデザイン教育研究センター・関西学院大学教務部キャンパス自立支援課KSCコーディネーター室, 2008)。2つめは、「リアルタイムに伝える」ことである。教員の指示(「9ページを開いて」、「プリントを出して」、「手を挙げて」等)を素早く伝えたり、教員の説明している箇所や読み上げている箇所を指差ししたりする等の対応が求められる。この例を別のキーワードで表現すると次の3つに言い換えることができる。それは、「見やすさ」、「耳代わり・声代わり」、「臨場感」の3つである(吉川, 2007)。吉川(2007)は、これらがノートテイクの書き方のポイントにつながるになると指摘している。

2点目は「ノートテイクの書き方」である。吉川(2007)によると、書き方のポイントとして、「読みやすく」、「忠実に正確に」、「遅れずに」の3つが挙げられる。具体的には、箇条書きにしたり、図に書いたり等、わかりやすさを重視した書き方をすることや、指示語で説明された箇所を具体的に示して書くことや、教員の指示を素早く書き留めて伝えることなどが挙げられる(関西学院大学総合政策学部ユニバーサルデザイン教育研究センター・関西学院大学教務部キャンパス自立支援課KSCコー

ディネーター室，2008)。

ノートテイクが、事前に上記2点について説明を受けてから利用学生の元に派遣されるということは、実際のノートテイクの場面においても、上記2点を踏まえたノートテイクが行われていると推察される。したがって、上記2点を踏まえた上で、利用学生がノートテイクを有効活用するために準備しておくべきこと、これがノートテイクを用いた学習におけるレディネスといえよう。

ノートテイクを用いた学習におけるレディネス

利用学生のノートテイクを用いた学習におけるレディネスとして、「ノートテイクの書き方」の3つのポイントを活かす力が求められると考えられる。なぜなら、ノートテイクがいかん「読みやすく」、「忠実に正確に」、「遅れずに」ノートテイクをしたとしても、利用学生が、そこに書かれた日本語を適切に理解できなかつたり、書かれたものを即座に読まなかつたりすれば、ノートテイクが「耳代わり・声代わり」になったり、「臨場感」を持って伝えることにつながらなかつたりするからである。つまり、ノートテイクに求められている役割を果たすことが困難になってしまうのである。そのような意味からも、ノートテイクを成立させるためには、ノートテイクの技術力向上だけでなく、利用学生の自助努力も求められるといえよう。

「読みやすく」、「忠実に正確に」、「遅れずに」されたノートテイクを活かす力として、具体的には、瀬戸(2007)の示すノートテイクの「基礎力」を参考にすることができる。瀬戸(2007)は、利用学生の「基礎力」として、次の3つの「力」を挙げている。

①「早く読む力」、「自分のノートに早く書き取る力」、「読んだ内容から(想像し)ポイントをつかむ力」。これらの力は、講義で学びを深めていくために身に付けたい力(瀬戸，2007)であるとされた。いいかえると、テイクされたノートを読解する力であり、日本語の読解力と関連しているといえよう。

②「自分(利用学生)が履修する授業にあった授業保障の見極めができる力」。これは、利用学生が、ノートテイクが書く情報をどう利用するのかを考えるために身に付けたい力(瀬戸，2007)であるとされた。具体的にはノートテイクの知識を身に付けること、ノートテイクという授業保障方法を理解することの2つに言い換えることができよう。それによって、ノートテイクという授業保障方法のメリットとデメリット、可能性と限界を知ることにつながり、その結果、ノートテイクで得た情報を、自分(利用学生自身)に合わせて使う方法を検討でき

るようになり、その他の学生と同じように学ぶことができる体制を整えることにつながっていくと推察される。

③「利用学生からノートテイクに適切なアドバイスができる力」。これは、利用学生が、支援者(ノートテイクおよび支援担当者)から、より利用学生自身に合ったノートテイクを引き出すために必要な力である。利用学生が、自身の使う授業保障(特に情報保障)について説明し伝える力を身に付けることで、支援者(ノートテイクや支援担当者)の思い違いや誤解を最小限にすることが可能になる(瀬戸，2007)と推察される。

これら3つの「力」は、分類されてはいるものの、単独で働く「力」とは捉えがたい。なぜなら①の「読解力」がなければ、ノートテイクのメリットを感じることもすら困難になることが予想され、その状況で②の「履修する授業にあった授業保障の見極め」を適切に判断するのは困難と推察されるからである。さらに①と②の「力」がなければ、③の「利用学生からノートテイクに適切なアドバイスができる力」が成立しないことも容易に想像されよう。つまり、①の「力」、すなわち読解力が、②と③の「力」の基礎となっていると考えられるのである。

利用学生の読解力

利用学生の読解力に関して、ノートテイク支援の対象とされている肢体不自由(上肢)学生や視覚障害学生については大きな問題は認められないかもしれない。しかし、同様にノートテイク支援の対象とされている聴覚障害学生については、この読解力が重要な力になっている可能性がある。それは通称「9歳の壁」と呼ばれる事象によって説明することが可能である。

「9歳の壁」

「9歳の壁」とは、小学校低学年までの学習は可能であるが、小学校高学年以降の教科学習が困難という事象を指す言葉である(馬場，1999；岡本，1985)。これは、9歳という年齢時頃に誰しもが迎える「成長の質的転換期」(脇中，2009)と関連があるとされている。

この時期は、発達心理学者ピアジェ(Piaget,J.)がいうところの「具体的操作期」から「形式的操作期」への移行時期であり、「書き言葉の本格的獲得」(加藤，1986)にともない、論理的思考の獲得が始まる時期とされる頃である。小学校低学年までの学習は、具体的な操作をとるものが多いがほとんどであることから、「話し言葉」、つまり生活していくための言葉を獲得していれば可能であるとされる。しかし、小学校高学年以降の教科学習は、概念を扱う等、抽象度が高くなり、形式的操作をとる

なうものへと移行するとされる。そのため、「話し言葉」だけでなく、「書き言葉」、つまり思考の道具としての言葉を獲得していることが重要になると考えられるのである。

「話し言葉」と「書き言葉」

「話し言葉」と「書き言葉」という区別と合わせて、近年、言葉の獲得について検討する際に重要視されている概念が「BICS: basic interpersonal communicative skills」と「CALP: cognitive /academic language proficiency」である。「BICS」とは、伝達言語能力(岡, 1996)とも呼ばれ、主に「話し言葉」を意味する。この概念を提唱したBaker(1993)によると、「文脈(context)の支えが存在する場面において、非言語の助けを借りてはたらくもの」とされている。一方「CALP」とは、学力言語能力(岡, 1996)とも呼ばれ、主に「書き言葉」を意味する。Baker(1993)によると、「文脈(context)の支えが存在しない学業的な場面においてはたらくもの」とされている。

この概念定義を踏まえ、あらゆる子どもが、「9歳の壁」を越え、ピアジェがいうところの「形式的操作」を可能にするためには、「BICS」を充実させると共に、「BICS」から「CALP」へ移行させることが必要であるとされた(脇中, 2009)。しかし、聴覚情報の活用が困難な聴覚障害児の場合、言葉を獲得すること自体に困難をともなうため、「BICS」を充実させることも、「BICS」から「CALP」へ移行させることも非常に困難となりうる事が推察されるのである。

高等教育機関における学習は、具体的な操作をともなう学習よりも、形式的操作を必要とする抽象的思考による学習が主であることはいうまでもない。したがって、高等教育機関における授業内容を理解するためには、「BICS」から「CALP」への移行が行われていることが重要であると理解される。そのため、万が一、聴覚障害を有する利用学生において、上記の理由から「BICS」から「CALP」への移行がなされていない場合、授業保障としてのノートテイク支援が完璧になされても、利用学生がノートテイクによって書かれた言葉を理解すること自体、困難になると推察される。その結果として、ノートテイク支援が本来の授業保障の役割を果たせなくなる可能性は否定できないであろう。つまり、利用学生において「BICS」から「CALP」への移行が行われている(つまり読解力を身に付けている)ことは、利用学生のノートテイクを用いた学習に対するレディネスの中で最も重要なものといえるのである。

「大学全入時代」といわれる昨今、障害の有無にかかわらず、様々な事情から「BICS」から「CALP」への移行がなされていない学生が、高等教育機関に入学してくることが想定される。したがって、利用学生の中に、「BICS」から「CALP」への移行がなされていない学生が含まれる可能性は充分にあらう。それを考慮すれば、ノートテイク支援担当者は、「BICS」から「CALP」への移行を念頭に置いて、利用学生のノートテイクを用いた学習に対するレディネス形成への支援を検討する必要があると考えられる。

利用学生のノートテイクを用いた学習に対するレディネス形成への支援

これまで述べたことを踏まえて、上述したノートテイクを用いた学習におけるレディネス3つについて、それらを形成するための支援を検討していく。

①の読解力については、まず「BICS」から「CALP」への移行がされているかどうかを明らかにすることが必要となろう。もし「BICS」から「CALP」への移行がされていないことがあきらかになった場合、「BICS」から「CALP」への移行を促すためには、「BICS」の充実が必要条件となる(脇中, 2009)。したがって、「BICS」を充実させるための支援を行うことが最重要課題となるであろう。脇中(2009)によると、「BICS」を充実させる条件を考える際のキーワードは、「豊かな経験・情報」、「人間関係」、「集団的活動」、「経験知」等であるとされる。一方、「BICS」から「CALP」へ移行させる条件を考える際のキーワードは、「日本語による形式的・抽象的思考」、「論理的思考」、「文法に基づく読解」、「低コンテキスト(文脈)における読解」、「学校知」等であるとされる(脇中, 2009)。これらのキーワードを踏まえて、「BICS」を充実させると同時に、「BICS」から「CALP」へ移行させるための支援について、ノートテイク支援に引きつけて考えると、次のようなアイデアが提案される。例えば、利用学生とノートテイク者が全員参加するノートテイク支援会議を定期的あるいは定期的に開催する、という案である。そこでさまざまな意見交換をすることによって、他者の経験談を聞くことで疑似体験したり、新たな情報を獲得したり、普段交流のない他者とかかわる機会となったりする可能性があり、「BICS」を充実させるための支援につながるのではないかと考える。それに加えて、ノートテイクに関する知識や概念に触れる機会にもなり得ることから、「BICS」から「CALP」へ移行させるための支援にもつながるのではないかと考える。その中で、利用学生に求められる力として、「早く

読む力」,「自分のノートに早く書き取る力」,「読んだ内容から(想像し)ポイントをつかむ力」の重要性について、理解を促すことも可能になるであろう。

②の「自分(利用学生)が履修する授業にあった授業保障の見極めができる力」については、利用学生が、ノートテイクの知識を身に付けること、ノートテイクという授業保障方法を理解することによって、促進されることが考えられた。そのことから、利用学生もノートテイク養成講座に参加してもらい、ノートテイクについて学ぶ機会をつくることが考えられる。それによって、利用学生自身が利用している支援がどのようなものなのかを多少なりとも理解しやすくなるであろう。

③の「利用学生からノートテイクに適切なアドバイスができる力」については、利用学生が能動的にノートテイクにかかわることによって促進されることが考えられる。支援といわれるものは、一般的に利用学生自身で直接コントロールすることができない。したがって利用学生は受け身になりやすいと推察される。しかし、ノートテイクを含めた支援は、利用学生と支援者(ノートテイク等)との相互作用の産物であることから、利用学生が能動的にかかわることで、間接的にコントロールすることは可能になるであろう。そのためには、支援者が利用学生の主張を受け止めるように心がけ、利用学生が意見をいいやすくなるなどの能動的にかかわりやすくなるような態度を示すことが必要であろう。

これまで、ノートテイクを活用した学習に対するレディネスについて検討してきたが、本稿で提唱した3つのレディネスは、それぞれ独立して存在するものではないと考える。時系列的には①, ②, ③の順番で形成されると推察されるところではあるが、①の形成を支援しながら、②や③の形成を支援することは、①の形成を促進させることにつながると同時に、①が形成された際、②や③の形成を容易にする可能性も考えられる。いずれにしても①, ②, ③のレディネスは、総合的に検討されることが必要であろう。

Ⅲ. おわりに 今後のノートテイク支援に求められること

ノートテイク支援体制を構築する初期段階においては、支援開始から実施にともなって生じる様々な課題を解決していくことが必要になる(林・岡本, 2008)ため、ハード(教室, 設備等)面とソフト(支援のためのシステム, スキル等)面の両面で充分とはいえない状況になりやすいことが想像される。多くの大学において、制度的な問題が整備されないまま支援を開始しているのが現状であり(関西学院大学総合政策学部ユニバーサルデザイ

ン教育研究センター・関西学院大学教務部キャンパス自立支援課KSCコーディネーター室, 2008), ノートテイクを利用する学生の視点に立った支援体制を構築するには時間を要するものかといえよう。そのため、ノートテイク支援が開始された当初は、ノートテイク支援がなされれば、授業保障がなされ、利用学生とその他の学生が同じように学ぶことができる体制が整うと誤解されてきたと推察される。しかし、例えば聴覚障害を持った利用学生の場合、言葉の獲得状態によっては、テイクされたノートの意味がわからないケースも見られ(脇中, 2009), 利用学生のノートテイクを活用した学習に対するレディネスが把握されなければ、必要な授業保障がなされない可能性がある。

しかし、ノートテイクを実施している多くの学校の現状としては、ノートテイクを実施することに精一杯で、利用学生の学習レディネスを把握するまでに至っていないことが推察される。なぜなら、ノートテイク支援体制は、障害学生の入学を受けてから、はじめて各学校での実施に向けての検討が始まり、徐々に作り上げられていくというのが一般的である(白澤, 2007)からである。

今後は、ノートテイク支援の仕方やノートテイクの養成のみならず、ノートテイク支援の利用者のノートテイクを活用した学習のレディネスの把握と育成にも力を入れる必要のあることが本稿の考察から示唆されたといえる。

そのために、ノートテイク支援の担当者は、ノートテイク支援の利用を申請した障害学生について、まずノートテイクを活用した学習に対するレディネスを把握し、必要に応じてその学習レディネスを育成することから支援を始める必要性が考えられる。ノートテイク支援を効果的に活用するためには、「早く読む力」,「自分のノートに早く書き取る力」,「読んだ内容から(想像し)ポイントをつかむ力」が必要であり、ノートテイクの技術向上と同じくらいに、利用学生自身の自助努力も求められることを説明することや、ノートテイク支援がどのようなものなのかを知識として理解してもらうために、ノートテイク講習会への参加を要請することや、それらを踏まえて、自身が求めるノートテイクをイメージさせ、それを支援者に伝える機会を設けるなど、工夫することが求められるであろう。

引用文献

- 馬場顕 1999 9歳の壁 聴覚障害, 54(4), 29.
- Baker, C. 1993 *Foundations of Bilingual Education and Bilingualism*. Clevedon: Multilingual Matters. (岡 秀 夫 訳 1996 パイリンガル教育と第二言語習得 大修館書店)
- 林信治・岡本香 2008 本学における障害学生支援 東海学院大学紀要, 1, 77-84.
- 林徳治・橋本恵子 2004 強制連結法を活用した大学の授業設計 教育情報研究, 19(3), 15-24.
- 細谷純 1979 学習とレディネス 岡本夏木・古沢頼雄・高野清純・波多野誼余夫・藤永保編 児童心理学講座2 発達と学習, Pp.3-32. 金子書房
- 岩崎民平(監) 1973 現代英和辞典 研究社
- 関西学院大学総合政策学部ユニバーサルデザイン教育研究センター・関西学院大学教務部キャンパス自立支援課KSCコーディネーター室編 2008 K.G.リブレッツ No.21 ボーダーをなくすためにー視聴覚に障害がある学生への学習支援 関西学院大学出版会
- 加藤直樹 1986 一人前への飛躍の節目 子どものしあわせ編集部編 子どもはどこでつまずくかー9,10際は飛躍台, Pp.26-32. 草土文化
- 中島義明・安藤清志・子安増生・坂野雄二・繁榊算男・立花政夫・箱田裕司(編) 1999 心理学辞典 CD-ROM版 有斐閣
- 日本学生支援機構 2009 平成20年度大学, 短期大学及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書 独立行政法人日本学生支援機構学生生活部特別支援課
- 日本学生支援機構 障害学生の修学支援メニュー http://www.jasso.go.jp/tokubetsu_shien/s_menu/service_soft.html
- 岡本香・林信治 2008 障害学生の学習支援に関する一考察 東海学院大学紀要, 1, 95-98.
- 岡本夏木 1985 ことばと発達 岩波新書
- 白澤真弓 2007 ノートテイクー養成の必要性とその準備ー高等教育機関における聴覚障害学生支援の現状 日本聴覚障害学生高等教育支援ネットワーク情報保障評価事業グループ編著 大学ノートテイク支援ハンドブッケーノートテイクー養成方法から制度の運営まで, Pp.16-20. 人間★社
- 瀬戸今日子 2007 ノートテイクー養成後の対応ースキルアップのために 日本聴覚障害学生高等教育支援ネットワーク情報保障評価事業グループ編著 大学ノートテイク支援ハンドブッケーノートテイクー養成方法から制度の運営まで, Pp.153-178. 人間★社
- 田中啓行 2007 ノートテイクー養成の必要性とその準備ー養成講座の開講と年間計画 日本聴覚障害学生高等教育支援ネットワーク情報保障評価事業グループ編著 大学ノートテイク支援ハンドブッケーノートテイクー養成方法から制度の運営まで, Pp.21-29. 人間★社
- 梅津八三(監) 1957 心理学事典 平凡社
- 牛島義友・阪本一郎・中野佐三・波多野完治・依田新(編) 1969 教育心理学新辞典 金子書房
- 脇中起余子 2009 聴覚障害教育これまでとこれからーコミュニケーション論争・9歳の壁・障害認識を中心にー 北大路書房
- 吉川あゆみ 2007 聴覚障害学生への理解と情報保障について 日本聴覚障害学生高等教育支援ネットワーク情報保障評価事業グループ編著 大学ノートテイク支援ハンドブッケーノートテイクー養成方法から制度の運営まで, Pp.48-76. 人間★社