

[資 料]

「ろう文化」をアイデンティティとする 学生を含む卒論演習の実践報告

—「社会政策演習」2 セメスター 30 回の記録を用いて—

伊藤セツ・吉田仁美

Practice of the Graduation-Thesis Exercise Including a Student
who Considers “Deaf Culture” as Her Identity

—Using 30 records of the “Social Policy Seminar” spanning two semesters—

Setsu ITO and Hitomi YOSHIDA

In 2005, the Department of Social Work and Environmental Sciences of Showa Women's University accepted its first deaf student, A. The student, A, who identifies as a member of “Deaf Culture” wrote a graduation thesis as a member of the “Social Policy Seminar.” She did so with the assistance of the supervising professor and a doctoral candidate in Showa's graduate school who served as a teaching assistant. With the aid of seven seminar students who were members of the sign language circle the researchers analyzed the records of 30 exercises spanning two semesters. This report will first show the process how communication with the deaf student was made possible. Second, it will explain how intercultural understanding was achieved between the culture of the deaf and the culture of the hearing.

Key words: social policy seminar (社会政策演習), deaf (ろう), deaf culture (ろう文化), deaf student (ろう学生)

1. 演習に「ろう学生」を含むまでの経過

本学人間社会学部福祉環境学科は、開設3年目の平成17年度にはじめて「ろう学生」Aさん（以下、敬称略）を指定校推薦で迎え入れた。その指定校は普通高校であった。入学に際しては「障害者福祉」担当教員が面接し、支援の具体策を学科で討議しながら手探りでの受け入れであった。伊藤は一年生の前期、必修科目「福祉環境総論」（2単位の前半7回）を担当したが、「ろう学生」への教授法に対する特別の予備知識も持たなかった。

従来から伊藤はこの科目の毎回の講義をパワーポイントで展開し、それを「ノート欄付き配付資料」として全員に渡していたので、Aとノートテイクの学生の座席の位置を配慮したほか、レーザーポインターで、話している位置を指し、パワーポイントに記載されていない講義に及ぶ時は、ノートテイク

し易いようにゆっくり話すという対応をした。講義のあとAは、ノートテイクの学生と一度内容の質問に来たことがあるが、筆談で対応し、講義の感想を聞いたら、「パワーポイントなので助かる」ということであった。Aは、期末の筆記試験の結果は、一般学生と変わらない成績で問題なく通過した。そのほか、福祉環境学科では、伊藤は資格科目と関係のない「福祉社会と社会政策」、「福祉ジェンダー統計論」、一般教育では「家庭経済学」を開講しているが、Aはそれを受講することはなかった。

Aが2年生の時、本学大学院生活機構研究科生活機構学専攻（博士後期課程）に、3年前本学で修士号を取って一般企業で働いていた吉田が社会人入学し、伊藤の「生活福祉研究」ゼミに所属した。本学はAの入学後、偶然であろうが各学科で聴覚障害学生を受け入れることとなり、学生の手話サークルや大学の障害学生支援も徐々に進みつつあった。吉

田も聴覚障害者であり、口話でのコミュニケーションを主とするが「手話」もできるバイリンガルであったので¹、聴覚障害学生の支援の動きとかかわることが多く、おのずと A と接触するようになっていた。

A が 3 年生の前期の終わり（2007 年 7 月）、必修ではないが卒論につながる「演習」の募集をした時、A は「社会政策演習」という名称で開講する伊藤研究室を訪問した。

ちなみに、伊藤の「演習」募集要件は、他の教員の「演習」と異なってきわめてゆるやかなもので、シラバスの授業概要には、「広い意味での社会政策に関わるテーマで演習を行う。学生さんの関心を大切に、レポート、論文、卒業論文へと徐々に進めていく。毎時プロジェクターを使ったプレゼンテーションをもとに討論する。インターネットを使用した論文の書き方をいっしょに考えたい」と書かれ、学生向けのメッセージは「伊藤セツ研究室では、学生の皆さん一人一人の関心を大事にしてテーマを設定し、卒業論文の作成と技術を学ぶことができます」としてあった。

伊藤は、一人で訪れた A に筆談で応じた。そのときのやりとりは次のようなものであった。筆談の用紙は一筆箋を用い、すべてを A に渡すので、伊藤はすぐ後でメモをした²。

伊藤「私は、手話はできません。それでもいいですか？」

A「いいです。」

伊藤「どうして私のところに来たいの？ 何をテーマにしたいの？」

A「何をやるか決まっていなくてもいいけれど、このゼミは、一人ひとりの関心を大切にすると書いてあるから来ました。本当に何をやってもいいですか。だったら

<ろう文化>についてやりたいんですけど。」

伊藤は、A が、「手話」と「ろう文化」に強いアイデンティティを持っていることは知っていた。また、時あたかも国連が「障害者権利条約」を制定し、「手話」を言語として認めることと「ろう文化」の承認をうたったばかりであった。また A が、伊藤の研究室を選んだことは、大学院生吉田の存在が大きい。手話サークルの部屋では、A が「伊藤の研究室を選ぶ」ということが伝わり、志望者は増えて、手話サークルに所属し、「手話」やノートテイクで支援の中心的存在である学生を含めて 7 人³（A: ろう文化と聴文化の比較, S: 家族間みる福祉的コミュニケーション, T: 合唱とボランティア, U: カスタマーサティスファクションとユニバーサルデザイン, V: 鉄道駅のユニバーサルデザイン, W: 東南アジアの福祉, X: 手話と言語—保育との関わりから）が希望した。「社会政策」をはみ出すテーマもあったが、伊藤は、「一人一人の関心を大事にして」という公約通り、これをよしとした。こうして多様な関心をもった 7 人の「社会政策演習」が出発した。

本稿は、2007 年度後期 15 回と、2008 年度 15 回、合計 30 回の A を支援しながらの「社会政策演習」の記録から得た教育上の経験をまとめた資料である。吉田は、Deaf Women（きこえない女性たち）を研究テーマとしていたので、この 30 回の演習に TA 以上のものとして参与し、伊藤と協力して演習の展開を記録し、意見を述べ、必要に応じて学生を助けた。したがって本稿は、伊藤・吉田の共同研究であり、協力して作成したものである。

なお、この種の演習を進めるに際しての参考文献、先行研究はみられない。そこで、筆者らは、宮城教

1 吉田は、聴覚障害者であるが、「手話」を第一言語とせず、「手話」は、日常会話程度のコミュニケーション、つまり初級～中級手話のレベルである。吉田の（小中高の）学校時代には、「手話」での授業展開は一切なかったが、A の場合は、手話での教育を受けている。吉田と A の年齢差は、10 歳差である。ちなみに、ろう学生である A は、ろうの両親から生まれ、自身も両耳平均 95 デシベルである。

2 以後吉田が同席しているときは吉田が記録した。

3 テーマは 2007 年 10 月時点のものである。また、演習に参加する学生 7 名の呼称は、ここで示した、A, S, T, U, V, W, X である。

育大学障害学生支援プロジェクト「聴覚障害学生支援 教職員のための手引き⁴」を参照した。また、吉田の演習への参与とサポート、記録の公開は、Aをはじめ、全ゼミ生の許可を得ている。

2. 2007年度後期15回「社会政策演習」の展開

(1) 事前の取り決め事項等

期間: 2007年度後期(2007.10-2008.3)

日時: 毎週木曜日, 3講時(13:10-14:40)

場所: 伊藤研究室を主とする。

筆者らは、相談のうえ、役割分担、この15回のねらいを決めた。

【伊藤と吉田の役割分担】

伊藤は、方向付け、報告の仕方モデル、レポートの書き方の技術指導、レポートの講評をして卒論へのより高い動機づけを与え、Aと他のゼミ生への全体的目配りをする。

吉田は、修士論文で取り組んだテーマの到達点を共通理解としてゼミ生に知らせ、ゼミ生の共通関心事でワークショップを行って、学生の関心・興味をひきだし、継続させる。かつ特にAとのコミュニケーションを仲介し、記録を取り、上記のねらいを達成する。

【演習のねらい、学生が習得すべきこと】

Aと支援学生が加わったことによって、筆者らは相談して、従来のゼミの運営⁵に新しい課題を設定した。それは、ゼミの運びは、特にAを中心として運営するわけではないが、Aといっしょに学ぶ中で支援学生を含むゼミ生が障害者理解をどう深めるか、Aの強い「手話」・「ろう文化」アイデンティティは、ゼミ生の異文化理解とぶつかりあいながら、Aの「聴者」とのインテグレーションの経験に何を付け加え、そこから彼女が今後の長い人生で起こりうるべき事態に対処する力を身につけていけるよう支援する、というものであった。

【演習の方法⁶】

- 1) パワーポイントあるいはプロジェクターで資料を映しだし、印刷して配る。
- 2) レーザーポインターを用いてどこを読んでいるか、説明しているかがわかるようにする。
- 3) 発言する人は、手を挙げ誰が発言しようとしているか注意を集中させる(2回目から、発言者はぬいぐるみを持ち、それをもって発言し、必ず次発言者に渡すようにした)。
- 4) 小型ホワイトボードを用意し、それに質問、答え、感想を書き全員に見せる。
- 5) 必要な場合、コピーボードがある教室を使用する(一定程度の効果があった)。
- 6) 音声認識のソフトを入れたパソコン使用を試みる(これは失敗に終わった)。
- 7) 手話通訳も活用する(後述のように、手話に頼る傾向が強まった)。

以上の約束事には、支援学生を含むゼミ生全員は当然のように受け入れ違和感はなかった。

座席は、図1のようにした。

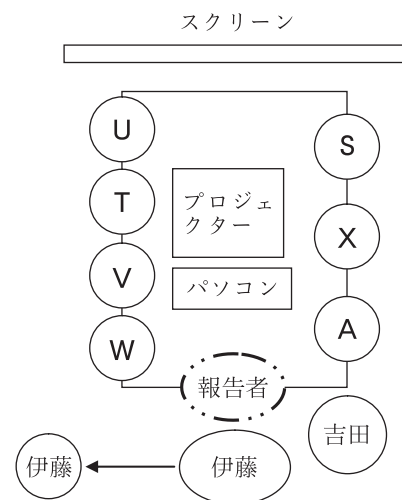


図1 座席表

4 宮城教育大学ウェブサイト URL: <http://prc.miyakyo-u.ac.jp/PDF/> (2008/11/11)。

5 冒頭数回は、共通のテキストを示し報告の仕方を学ばせ、1)自分の関心事の位置を知る。2)各自の関心事を説明し、テーマを絞る。3)ゼミの終わりにA 4-10枚程度のレポートを提出する。全員のレポートを全員に渡し、吉田らの講評を全員で理解し、次のステップとする。

6 これは、1)以外は当初からきまっていたものではない。演習の進行状況を見て試行錯誤しながら考え出した方法である。

(2) 2007 年度後期 15 回の記録

3 年生の後期の 15 回の社会政策演習記録を A に視点をあててまとめると表 1 のようになる。

表 1 2007 年度後期 15 回の演習記録 (A に視点をあてた場合)

回 年月日	内容・ゼミ生の反応	A への配慮・コミュニケーション方法の工夫	A の反応・行動	筆者らの指示, 対応, 反省・感想等
第 1 回 2007. 10. 4	導入, 約束, 座席 自己紹介: 発言するときのルール, 手をあげて発言すること。パワーポイント・プロジェクター使用のときはスクリーンをみること。レーザーポインターを使うので, そこに注目すること。A にとって足りないところを, 必要に応じてノートテイクや手話で支援すること。	座席を決める: A がスクリーンを見やすい席はどこか? 手話通訳支援学生 (X, W) の手話が見えやすい席はどこかを考えた。メンバーは, 自分の名前を, 手話を用いて声も出しながら, 自己紹介をすすめた。あとは, 出身地や卒論テーマや取得した資格について紙に書いて全員にみせた。	この段階で卒論のテーマは固まっていたはいなかった。A は, 卒論を書かなくとも演習だけでもよいという考えであったようだが, 第 1 回目の雰囲気から, 卒論を書くことを決意した模様。	次週は, 吉田の修士論文の要点を報告すること, その次の週から, 全員で井上滋樹著『〈ユニバーサル〉を創る!』(2006, 岩波書店)を読むことを予告。第 5 週目から, 各自がテーマとして考えている関心事について報告することを約束させた。伊藤の携帯電話番号を書き, 携帯メールでのやり取りが全員に可能なことを知らせ, その際「件名」, 発信人の「名前」を書くことを約束させる。
第 2 回 2007. 10. 11	吉田の修士論文の内容「障害者と高等教育へのアクセス」を発表。 (全員に感想を求めるが出てこない。あとで, メールで送るように促したが反応はなかった) 支援学生「もし, パワーポイントに示してあれば, そっちを見てねと, 次回から促すことも必要」と話す。	パワーポイント使用 レーザーポインターで今やっている箇所をさしながらすすめる。 A は, あまり見ない。 (A 以外の他の聴覚障害学生にたずねてみたが「音声聞き取ることができないかわりに文字をみる」との回答) 質疑応答用に, 小型ホワイトボードを導入(専門用語や新しい用語, 指文字でいいあらわせない用語も書きとめるにはいい)	A は, パワーポイントをあまり見ていない。X に手話を要する。「ちょっと顔をこちらへ向けて」と手話で言われても 3 分ほどしかもたない。それも X が手話をする前に, 顔が X を向いている。意識して, A の顔の向きをかえること数回。しかし, A 本人は, 「パワーポイントは重要。ほかの先生もやってほしい。ユニバーサルデザインだ!」と主張する。	前回の自己紹介や各自発言の要点を伊藤がパワーポイントにして映し出し, 確認し, プリントアウトして全員にわたす。 A が, パワーポイントを見ず, 手話を要求することが気になる様子。家族福祉を専門とする Y 教授もパワーポイントで講義しても, A があまり見ないと吉田に告げる。
第 3 回 2007. 10. 18	『〈ユニバーサル〉を創る!』第 3 章を伊藤がモデル報告。ゼミ生全員, 要所要所で反応を見せて, 関心を示す。	パワーポイントに要点を入れて, レーザーポインターを手に進める。	A は, スクリーンをみてはいるようだが, 相変わらず, みていないときのほうが多い。	吉田が米国では, 聴覚障害者がいる会議では, ボールを投げて発言者をボールで知らせる方法があり, ボールが動いた方向に注目し, 彼らの唇を読むという方法があることを伊藤と話し, 次回からボールではなく, むいぐるみを導入することとした。
第 4 回 2007. 10. 25	『〈ユニバーサル〉を創る!』第 3 章を V が, 報告。 途中, 補足の話が入るときに, W, X, 吉田が交代で手話。小型ホワイトボードを用いながら全員感想を書いた。	A がゼミ中に「どこを見るか」の解決のため, 発言者のルールについて再度説明を行いディズニーのキャラクター, むいぐるみの猫登場。	ホワイトボードの感想は積極的に書いた。	伊藤は, 吉田の現在進行中の博士論文の研究内容を説明し, 吉田の研究への協力依頼をパワーポイントを示しながら学生にわかりやすく行い, 吉田も追加発言した。全員が快く賛成したので伊藤はほっとした。
第 5 回 2007. 11. 1	吉田が聴覚障害支援というテーマで発表。聴覚障害についてのよく聞かれる質問について説明。 (これは聴覚障害というよりは, 難聴の説明ともいえるのではなかったかと反省した。A の, 吉田に対する多くの質問が, 吉田のこれまでの聴覚障害理解に深いところでハッとさせるものを含んでいたから)	パワーポイント使用 DVD (字幕つき) 使用	A の表情が, 腑に落ちないことを表していた。手話で吉田に, 確認してくることが何箇所かあった。例えば, 「デジタル補聴器って? そんなに違うの? 聞こえるようになるの?」「感音性難聴ってみんなそういう聞こえかただというけれど, 私にはわからない」「アイデンティティ? 確立できないものなの?	〈手話を母語として「ろう文化」の世界を生きる〉という A の発想, 感じ方について, 伊藤もひとりの理解を超えるものがあることを感じた。A の卒論の指導方向について深く考えさせられるものがあった。

回 年月日	内容・ゼミ生の反応	A への配慮・コミュニケーション方法の工夫	A の反応・行動	筆者らの指示、対応、 反省・感想等
	DVD「USA 発 高等教育のバリアフリー」上映、感想を書かせる ⁷ *感想参照		複雑ってどういう意味?」「孤独って、私、寂しいと思ったことないよ。」「吉田さんの周りにはきこえる人が多いから?」等々。 *感想参照	
第 6 回 2007. 11. 8	A 自身による聴覚障害の話、内容は、ろう者の定義、自分の家族構成、A の大学生に至る成育歴。手話でのコミュニケーションの様子、進路について悩んだこと等。 吉田がフォローするレーザーポインターに沿って声をだして報告。 全員一瞬驚き、感動。 ろうについての認識がゼミ全員の既成概念をくずしながら深まっていくさまが読み取れた。ろう教育の歴史的変遷についても理解した。	準備作業に吉田は TA として力を貸した。 発表が終わったあとは、全員小型ホワイトボードで質問した。 A もきちんと筆談で答えた。	A は 1987 年生まれなので、小学校では、手話での教育が許可されており、手話は母語であり、手話そのものがアイデンティティのようだ。 (口話教育が主流だった吉田の時代とは隔世の感がある。わずか 10 年で、こんなに時代が変わるなんて…と、一番驚いているのは同じ聴覚障害者の吉田であった)	伊藤が「高校時代、苦心の日々とありましたが、なにが苦心でしたか?」ときくと A は「手話が使えないこと」と答えた。 20 世紀から 21 世紀の変わり目に、聴覚障害者をとりまく環境は大きく変化したこと、さらに、聴覚障害をとりまく状況は、変化するであろうことを考えて、伊藤は、A が今のアイデンティティを相対化したり客観視する必要があると感じた。
第 7 回 2007. 11. 22	W がタイでのボランティア体験からタイの社会福祉、T がコーラスとコミュニケーション、S が A 大学アメリカボストン校プログラムに参加した体験と自分のテーマとの関連、手話コーラスのこと等を発表する。	ひとりずつめいぐるみをもって発表。 質疑応答は小型ホワイトボード使用。 吉田が後にフォローしたこと: 一般の社会では、感情を正直に出すことは、何らかの不利益を被ることもあるのだ。吉田の社会人時代の営業の話をすると、A はちょっと複雑な表情をずる。	T の手話コーラスの話に反応。「顔の表情はちゃんとつけたの? だれが顔の表情を教えるの?」と質問。 吉田に、手話で「ろう者は、うれしいとき、うれしいと顔に表情をつけて話す。でも、きこえる人は表情を出さない。うれしいって手話の動きをしているのに、顔の表情がない、ほんとうにうれしいと思っているのか?と思う。おかしいよ、今あなたはどんな気持ちなの?って何度きいただろう。それくらい、きこえる人の手話からは、感情が伝わらない」といつてきた。	吉田の説明から、ろう者の手話と、きこえる人の手話は明らかに、顔の表情が違う、きこえる人とろう者の手話には、感情という壁があるということ、学生たちにはあえて注意を向けさせず、あとで吉田に、きこえる人は表情と感情を一致させてあわらすことは子ども以外ありえない。ろう者は、表面だけ見て騙されることはないのか心配だという感想をもらし、「これから何十年も生きていくなかで、いろいろな経験をしてみてください。あの時教えてくれなかった?といわれないうちに、耳がきこえる世界の狡猾さも話しておく必要がある」と思う。
第 8 回 2007. 11. 29	X は、手話と保育というテーマで報告。 U は、アルバイトを 3 年継続して顧客の観察をしているスーパーマーケットに、福祉の視点を関わらせた報告。福祉的視点と顧客の満足度について関わらせる報告。	X は、パワーポイントと手話、音声効果を効果的に使う。 パワーポイント使用	X の報告は、A にとって理想的(また全員にユニバーサル)であり、テーマも A に一番近いので満足。伊藤のひとり芝居もよく理解できたので質問なし。	途中で、自分のことだけだと断って、ひとり芝居的手法を使って、高齢者の場合は、金額のききとり、確認や、お金の出し入れの動作が遅くなる……等いくつかの事例を出す全員大笑い。ジェスチャーを交えての演劇的手法、きこえる、きこえないにかかわらずどの学生にも反応あり。 卒論題目を決めるにあたり、個別に助言。「福祉を学んでいる経験や体験に基づいて、論文を展開したほうがいい」と強調。

7 ゼミに所属する学生 7 名のうち、2 名は社会福祉実習のため欠席であった。このとき、学生に示した感想レポートの題は、「DVD を見て、自分が印象に残ったことを自由に書きなさい」というものであった。

回 年月日	内容・ゼミ生の反応	A への配慮・コミュニケーション方法の工夫	A の反応・行動	筆者らの指示, 対応, 反省・感想等
第 9 回 2007. 12. 6	スケジュールの確認。 全員決まったテーマに沿って、 概要を 1 人 10 分報告。	全員パワーポイント使用	タイムリミットを視覚的に認知。 A をはじめ全員「ひえ〜〜!! 大変」と一斉に反応を示す。	冒頭、伊藤がスケジュール表をパワ ーポイントで示し、今後の進行を確認。 全員の 10 分報告には 1 人ずつ コメントする。
第 10 回 2007. 12. 13	ユニバーサルデザインワークシ ョップ ⁸ **資料参照	KJ 法 ⁹ (聴覚障害者への配慮 とは関係がない) 付箋に「日常感じるバリアとは?」 というテーマでメモをさせ、カ テゴリーごとに集めてまとめを 発表。 ***図 2 参照	A を含め全員興味深くうきう きしながら進行に参加。それぞ れの立場から、「異なるバリア があるのね〜〜」と“気づき” があった。	伊藤、やむをえない理由で退席。吉 田にワークショップを依頼し、終わ り頃に戻り吉田の報告を聞く。
第 11 回 2007. 12. 20	4 年生の「卒論審査会」参加の 感想。「社会政策ゼミ」6 人の 発表について、だれがよかった か投票。 伊藤によるレポート・卒論の書 き方の説明。	板書がコピーできるコピーボ ード使用 (ただし、コピーボ ードのプリントを求めた学生なし) (コピーボードは、価格は 14 万 円ほどで、特に聴覚障害者を対 象としたものではない) マルチプロジェクターも使用。	卒論の書き方に強く反応。他の 学生以上に多くの質問を途中か ら手話で投げかける。他の学生 の質問とも一致したので全員熱 心に伊藤の説明をきく。	伊藤は、学生の投票結果が、表面的 プレゼンを評価していることに問題を 感じる。 仮説の立て方、先行研究、文献、調査 手法、オリジナリティの出し方を説明。 多数の質問にコピーボードを使用して 答える。
第 12 回 2008. 1. 10	演習の結果をまとめたレポート を 10 分ずつ説明した後、提出。	パワーポイント使用	全員パワーポイントに映し出し、 レーザーポインターで追って時々 声を出して報告。	提出されたものは、伊藤によって次週 添削されて、戻され、さらに練られた レポートに完成させることとなった。
第 13 回 2008. 1. 24	レポート添削、返却 ゼミ長、副ゼミ長決定 ゼミ長 U、副ゼミ長 V	コピーボード使用	全員の質問活発。A もその一 員として手をあげ、手話で質問。 全員手話を理解。手話を理解で きないのは伊藤だけ。W が率 先して通訳する。	まず手話の X のレポートを例に訂正 箇所を指摘し、全員の共有とする。 次に、A の文献の書き方を例に注意 事項の説明。文献に、インターネット のウィキペディアを直接出典として使 用してはいけない、等、細かな注意。
第 14 回 2008. 1. 31	課題点を訂正した完成レポート を提出。 9 部印刷 1 人 5 分ずつ報告	福祉環境学科から学生用として 貸与されているパソコンとプリ ンター使用 (全員作業)	みんなといっしょに作業	提出されたレポートは後に製本して 全員にわたすことを約束。全員で共 有がモットー。
第 15 回 2008. 2. 12	打ち上げ会	場所は新大久保の串揚げ「F」 (店長はろう者、コミュニケーション 手段は手話) 全員の会話は伊藤を除き手話。	手話のできる店長と主にコミュ ニケーションをとっていた。ろ う者同士の手話は、傍からみる と、非常に早い。まるで、サイ レントムービーを見ているかの よう。A は店長に「大学の授 業は、文章が多い。手話だと、 頭に入ることで、文字だとそ うはいかない」と手話でいう。 店長はゼミ生の全員と手話で話 せるので満足げであったが、A に「先生は手話ができるのか」 ときいていたようである。	伊藤の大学、新婚時代の話までで 盛り上がる。 伊藤は、大学の授業が手話通訳だけ で深い理解に達するかを疑問に思っ ており、ろう者であるかいかを問 わず、文字、文章によって、論理、 理論、いいまわしを深く理解するの ではないかと考えている。 また、伊藤は 1 人だけ手話を解さな いことを改めて実感したが、とても 覚えられないと諦めている。

8 ワークショップの技法は、参加者が自らかかわり、何らかの体験をしながら考えるところに特徴が見られる。こうした参加型の学習は、人権教育、国際理解教育、環境教育というような現代の社会の課題について追究する教育の分野において、社会教育の場などでも取り上げられ、人々の意識啓発と行動のための手がかりを見出すことをめざして、さまざまな取り組みが展開されている(堀内 2006: 112)。

9 KJ 法のこの手法は、吉田が履修していた「高等教育政策論」で、社会調査論の専門家である矢野眞和教授より、発想法(川喜田 1967)を参照にご教授いただいたものであり、この手法は非常に「視覚的」に「わかりやすい」と考え、聴覚障害者を含む演習に応用したものである。

*表1中、第5回(2007年11月1日)のDVD「USA 発 高等教育のバリアフリー」を見た学生の感想は下記のとおりであった。

学生 A: アメリカの高等教育について、実際、アメリカの大学の講義中の様子をみて気付いた点がいくつかある。聴覚学生が手話通訳士の方とお話をしながら講義をきいていた。講義中はやはり黙って先生のお話を聞くだけでなく、生徒(自分)の意見や疑問などを述べながら進んでいくような形がよいと思った。“障害者のためにアメリカは支援などに全力を尽くす”とある障害をもつ職員の言葉があるが、日本もいつか……いやそのうち実現できたらいいなあ、と思う。後輩たちも学べる環境ができればいいと思う。

学生 T: 日本とアメリカでの障害者に対する法律が結構違ったことに驚いた。やはりアメリカは障害者の人に対してとても優しいというか、生活しやすい空間だと思った。支援を受けている人も日本はアメリカの10分の1という低さに問題があるのではないかと思う。日本も進んでアメリカの法やシステムを取り入れていけばより良く生活しやすくなると思う。障害を持っていても人と人が協力しあい、支えあうこともまた社会的にも考え直して行く必要があると思った。

学生 U: アメリカでは、障害者の人たちが学びやすい環境づくりというものが、とても進んでいるのだと感じた。今日DVDを見るまで私はアメリカの高等教育のあり方についてほとんど知らなかった。日本の大学だけでなく、小学校から高校まで含んで考えてみても、障害者学生が学びやすい環境づくりは進んでいないと思った。アメリカでは障害者学生支援センターがきちんと設立されていて、学生が相談に行きやすい雰囲気ができているからこそ、支援についても学生のニーズに合ったものを提供していけるのではないかと思った。

また、DVDの冒頭で障害者の支援が国の公益につながると考えられているということを知り、日本との違いに驚いた。日本は、健常者と呼ばれる私たちと障害者を分けて考えている感じがしたが、アメリカは障害者が一緒に社会づくりができるような国の考え方は、日本にも取り入れてほしいと思った。

学生 V: アメリカの大学の教育は本当に支援がたくさんあって障害をもつ人が選択できる自由があると感じた。法律で定められたことの他に、障害がある人が多く集まって、大人数になるから、より支援のあり方も考えられるし、提供することが可能になるのかな、と思っ

た。DVDの中で、インタビューを受けていた障害学生を見て感じたのは、ポジティブというか、夢を見ることを恐れないという印象があってとてもまぶしく感じた(国の違いもあるのかも……)。閉鎖的ではなく、開放的な様子であることと、そして、どんな障害があっても支援の幅が広い(日本よりも)のがいいと思った。

学生 W: アメリカの障害者学生への支援の状況を実際に拝見し、様々なサポートの在り方やそれらを利用する学生の気持ちを知ることができました。Aさんも言うておりましたが、ビデオに映った聴覚障害者と手話通訳者もとても近い距離間を持ち、お互いにコミュニケーションをとりながら授業に参加している場面が印象的でした。

誰もが平等で保障された権利を持ちながら、自分に必要な援助を受けてよりよい教育を受けることが可能な制度や設備、意識の高さや障害学生自身の向上心、チャレンジしようとする気持ちなど日本に比べて一歩進んだ教育の在り方を見ることができました。日本も少しずつ障害をもつ学生をサポートする体制は徐々に改善、見直しされているものまだまだ社会的な意識は低いものだと思います。

“その人がいて、その人に障害というものがあつた” =with disability という感覚が大切であると感ずます。「障害」をひとくくりにするのではなく「個人」を大切にし、その人にしかできない能力を伸ばしていけるような教育が大切であると思ひました。

**表1中、第10回(2007年12月13日)の「ユニバーサルデザインワークショップ」で出された項目分類を下記に列挙する。

①電車・バスに関するバリア (16)

- 電車のなかで音声情報が流れることがあるが、聴覚障害者には伝わらない。
- 電車が20分に1本しかない。遅延になると困る。
- 2人で、電車に乗る時、手帳(障害者手帳)を見せて乗るが、人が並んでいる時は、ずっと待たなくては行けないというところが嫌。
- 電車のなかで駅についたか確認するときに、満員だどこの駅についたかわからないまま発車してしまうことがある。
- 電車内に流れるアナウンスの音が聞き取りにくい。
- 電車内で中の方に入ると手すりにつかまれないことが

困る。

- ・電車の中で、後ろに立っている人に思い切り寄りかかられているのに、よけられない時。人に当たられて嫌な気分になる。
- ・電車の中でかばんを肩にかけている人がいるとき、かばんが当たって痛い。
- ・電車内で近くに立っている人がつり革につかまるのは良いが、思い切り頭に腕があたっているのに、よけられない時、頭を下げていなくてはいけなくて苦しい。
- ・電車に乗って、ドア付近に立っていたとき、アナウンスなしに急にドアが開いて電車から落ちそうになってこわかった。
- ・駅・バス・電車内などの公共施設の放送が聞こえない。緊急時、何が起きたのかわからない。
- ・電車のなかで大荷物を持っているときの冷たい視線……。
- ・近所のバスの本数が少ない。
- ・電車が1時間に2本しか来ない。急いでいるときにとっても困る。
- ・人の多い駅はスムーズに電車に乗れない。満員電車するとき、手すりが届かない。
- ・電車に乗りたいのに、エレベーター・エスカレーターがないために、怪我をしたとき、とても時間がかかった。

②道路に関するバリア (7)

- ・自転車で駅に行く途中、段差が高すぎて、通りにくく、タイヤもパンクしそうになるので通れない。
- ・家の近くの信号が車の交通量が多いせいかすぐに青から赤に変わってしまう。
- ・大学までの道で、前を歩く人たちが広がって歩いていて追い越したいのに、追い越せなくて困った。
- ・道路を歩いていて、反対から歩いている人が少しよけてくればぶつからないのに、ぶつかってきてあやまってくれない時、気分が悪かった。
- ・歩行者道路が狭くて、自転車でそこを通過するとき、通りづらい。
- ・人ごみをうまくかわしていけないとき、進むのが大変。
- ・人が多いところでは、歩道や階段が狭くて通れない。

③コミュニケーションに関するバリア (7)

- ・方言のバリアー生まれ故郷の言葉を使って共通語でないと知ったときのショック。
- ・経験値のバリアー同じ経験や体験をしないと共感できないとき。同じ話題を共有できない。
- ・文化のバリアーニュアンスとか曖昧さが伝わりにくいから、冗談を言われてもわからない(アメリカ人など)。
- ・わからない言葉・手話単語に出会うとき、バリアを感じる。

じる。

- ・外国人と話す時、コミュニケーションがスムーズにいきません。
- ・外国人にモノをたずねられたとき、説明する手段が見つかりません。
- ・言葉が通じないとき。手話がわからないとき。海外旅行に行ったとき、バス停の場所を説明できず全く違う場所に降ろされた。

④聴覚障害者として感じるバリア (6)

- ・音が聞こえないので、朝の目覚まし時計が聞こえない。
- ・インターフォンの音に気づかず、いつも宅配便を見逃してしまう。
- ・口が読めない人とのコミュニケーションは、非常にバリアがある。
- ・雨天の時はかさをもつから(手話で)話ができない。
- ・下を向いて話す人の言っていることがわからず困る。
- ・人が大勢いると双方向に議論がとぶことがあり、何をいっているのかわからなくなる。

⑤お店・買い物に関するバリア (6)

- ・食堂に入ったとき、メニューの数が少ない。あと洋服もワンサイズしかないとか。
- ・高い位置にあるものは手が届かないことがある。スーパーの棚。本屋の棚。電車のつり革。
- ・買い物やレジャーに行く時、あらゆる情報がすぐ手に入れられず損をすることが多いかな。たとえば、ある店員の人が「今からタイムセールをやります!! 全品1000円です!!」といってもわからないので、素通りしてしまう。
- ・スーパーの配置が分かりにくいとき。周辺に店員がなくて「もういいや」となる。高齢者や障害者だったらもう大変なんだろうな、と感じる。
- ・個人の小さなお店の場合、入ると見るだけではなかなかでいきにくいと感じることがある。
- ・本屋にてほしい本をうまく探せないこと。

⑥トイレに関するバリア (6)

- ・電車に乗っていて、トイレに行きたくなったときにトイレの位置や個数が少なく困った。
- ・和式トイレしかないトイレ。狭いトイレ。筋肉痛のときつらかった。ケガや体に障害を持った人は我慢しなければならないかも?? と思う。
- ・トイレで荷物をいっぱい持っているのに、荷物おきがないとき困る。
- ・仮設トイレがあってもティッシュがない、用意がされていないとき困る。
- ・トイレにて、荷物をかけるためのフックが高いことが

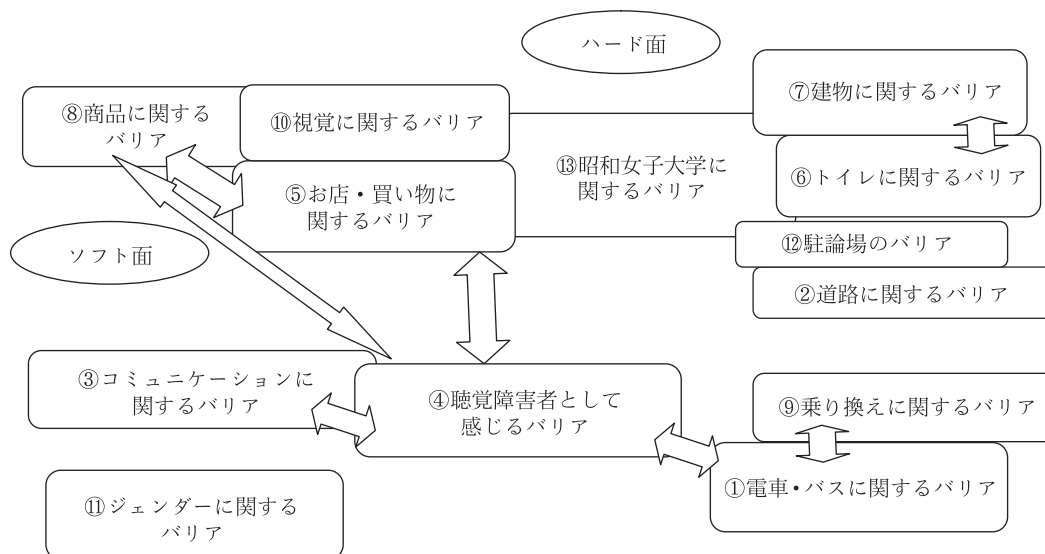


図2 日常におけるバリア

困る。

- ・トイレの洗浄がセンサー感知の場合、その反応が鈍くなかなか流れてくれないとき困る。

⑦建物に関するバリア (3)

- ・外は暑いのに、中は寒すぎる (夏・エアコン)。もしくは中は暑いのに、外は寒すぎる (冬・暖房)。というように、建物の中と外で温度差が激しい。
- ・長すぎる階段は足に負荷がかかって辛い。
- ・エスカレーターの幅が狭くて歩く人とぶつかってしまう。

⑧商品に関するバリア (3)

- ・商品名からそのものの中身がわからないとき困る。
- ・邦画 (DVD) のほとんどが字幕なし!!! 洋画と同じように、全作品に字幕がついていたら見にいったのに!
- ・ソフトバンクのケータイでパソコン対応の機種があり、その説明書を読むとパソコンを使いこなせている人を前提として説明が書いてあり、初心者の方がわかりにくい。

⑨乗り換えに関するバリア (3)

- ・電車を乗り換える時の人ごみに対する駅の狭さにバリアを感じる。
- ・バスと電車の乗り換えがスムーズにいかない。
- ・駅の案内板がわかりづらく迷ったことがある。

⑩視覚に関するバリア (2)

- ・何か、“モノ”を見るとき、その“モノ”と距離があると、見えないあるいは何かわからないときがある。
- ・コンタクトをはずすと、モノが見えない。

⑪ジェンダーに関するバリア (1)

- ・「女」だからといって「男」が許されることがなかなか

許されない。

⑫駐輪場のバリア (1)

- ・駐輪場で自転車が混んでいるとき、自転車がなかなか止めづらい。

⑬昭和女子大学に関するバリア (1)

- ・授業終了後のチャイムがならないので、先生も学生も気がつかない。

⑭その他 (4)

- ・あまり話したことがない人とは会話がしづらい (何を話したらいいのか……という意味で)。
- ・バイト中忙しくて、休憩も削って仕事をしているのに、社員たちには伝わらない時。がんばっているのに、報われない思いになる。バイトの意見が社員に伝わりづらい。
- ・バイト中、社員に挨拶したのに、シカトをされてしまった時。常識なのに、おかしいと思った。
- ・予定がダブルブッキングしてどちらか一方を選ばなければいけないとき。

*** 上記をまとめて図2にした。

3. 2008年度前期15回「社会政策演習」の展開

(1) 事前の取り決め事項等

期間: 2008年度前期 (2008.4-2008.7)

参加学生: 前年度後期とメンバーに変更なし。

日時: 毎週木曜日, 3講時 (13:10-14:40)

場所: 80年館5階指定された教室及び伊藤研究室。

伊藤と吉田の役割分担は、前年度後期と同じ。

【演習のねらい、学生が習得すべきこと】

・一般学生

- 1) 前年度後期の蓄積の上で、各自のテーマを深め、形を整える。
- 2) ゼミの終わりに A 4 判で 20 枚程度の卒業論文に近いレポートを提出する。

・A を意識した場合

3 年生の後期同様、4 年生になってからの演習も、A を中心として運営をするわけではないが、半年の経験を経た現在、A といっしょに学ぶ中で支援学生を含むゼミ生の障害者理解に従来と別のものが付け加わっている。A の「手話」「ろう文化」アイデンティティは、ますます強まり、A の強い個性が前面に出て、ゼミ生の側にも認識の深まりや新たな

疑問も起きてきている。それを A がどう認識するかしないか。異文化理解の双方のあり方を掘り下げて追求する。A は、大学において「聴者」とのインテグレーションを求めたわけだが、そこから学んだものを客観視し、自らの立場を相対化できるかどうかがかぎになる。彼女が今後の長い人生で起こりうるべき事態に対処する力を身につけていけるよう支援する、ということは前年度後期と変わらない。

【演習の方法】

前年度後期と同じであるが、音声認識ソフト、e-learning も取り入れる。

(2) 2008 年度前期 15 回の記録

4 年生の前期の 15 回の社会政策演習記録を A に視点をあててまとめると表 2 のようになる。

表 2 2008 年度前期 15 回の演習記録 (A に視点をあてた場合)

回 年月日	内容・ゼミ生の反応	A への配慮・コミュニケーション方法の工夫	A の反応・行動	筆者らの指示、対応、反省・感想等
第 1 回 2008. 4. 10	伊藤から、3 年次の終わりに提出したレポートの総批評。	プロジェクターでスクリーンに映し、レーザーポインターで示し、アドリブは、W、X が A に手話通訳する。専門用語カスタマーサティスファクションは小型ホワイトボードに記入し、丁寧に説明。	すべてに関心を持って進行を追う。	プロジェクターでスクリーンに映し、レーザーポインターで示す時はよく見るように注意する。 次週以降は、今回の講評を参考に、二人ずつテーマに沿って、プレゼンテーションすることとした。
第 2 回 2008. 4. 17	U は、「UD と CS ～スーパーマーケットに着目して」の報告。ユニバーサルサービス、サービス介助士の説明をする。 V は、「鉄道駅の移動からユニバーサルデザインを考える」の報告。オリジナリティを出すのが難しいというのがゼミ生の意見。	プロジェクター使用。発表者は口の動きもみえるように、机の前に出す。 伊藤の途中でのコメント・説明は板書。板書以外は X が手話で A に通訳する。	吉田の、スーパーにおける聴覚障害者のバリアに限定した質問で、注意を喚起された様子。 V のテーマには、特に反応なし。	事前に報告者の個人指導をしているので、注意点のカバー度を見ている。 V に、「駅」の定義と対象とする駅の種類を限定することを要求した(念を押す)。 今使用中の教室は、机の移動が大変なので、次回から 3 年生の演習時に使用した研究室に戻ることを決断。
第 3 回 2008. 4. 24	S は、「子どもから高齢者までの福祉的コミュニケーションについて」報告。W に行った予備調査結果を発表。 X は、「手話とことばの獲得について」報告。白澤麻弓の博士論文『日本語—手話同時通訳の評価に関する研究』(2006) を中心に報告。	プロジェクター使用。 内容について議論が飛び交い、A に W と吉田とで手話通訳で議論の内容を伝える。調査用紙は Word に入れてプロジェクターで提示。	手話通訳によって A は、熱心に話をきく。	S、家族のコミュニケーションに関して生活時間研究に興味を示したので、伊藤が生活時間について小型ホワイトボードで説明をする。S のテーマが、卒論テーマとして難しいことを話し、S 自身それを認めていた。伊藤は卒論としてまとめるにはどう指導したらよいかいろいろ模索していた。
第 4 回 2008. 4. 30	水曜代替日で演習はなし。	—	—	伊藤が、希望学生に卒論の個別指導を実施。

回 年月日	内容・ゼミ生の反応	Aへの配慮・コミュニケーション方法の工夫	Aの反応・行動	筆者らの指示、対応、 反省・感想等
第 5 回 2008. 5. 1	Aは、「ろう文化と聴文化の比較～インテグレーションの経験をもつろう者が考える」と題して報告。聴者を定義せよと迫られて全員たじたじ。「音声情報が自然に入る、電話できたりして便利な人」という程度。 Wは、「東南アジアの社会福祉～タイ訪問の経験をふまえて」と題して報告。 吉田と伊藤は、連名で学会報告 ¹⁰ するときの提案「UD教育シラバス」を学生に提示。「もっと楽しいほうがいい、ワークショップを沢山入れてほしい」、「UDのソフト面といわれてもピンとこない」、「もっとわかりやすい言葉を使ってほしい」という反応。	プロジェクター、レーザーポインター、手話	音声も出して報告。 Aは開始時間のかかなり前から来て準備。 ろう文化、聴文化、ろう者、聴者を定義し、意見を求める。聴者の存在、そして吉田のような難聴者の存在を意識して、ろう者に定義があるなら聴者にも定義があるはずと積極的に挑戦してくる。Aは、いかなる答えにも腑に落ちない模様 ¹¹ 。 シラバスの提示に関しては「わたしは自分の問題でもあるから、授業はこれでいいと思う」との意見。	Aに「聴者」の定義を迫られて、ゼミ生がなかなか答えられない様子を見て伊藤は異文化理解教育の手法を使わなければならないのではないかと、文献を探したりしている。 UDのシラバスの提示に対する学生の反応については「授業に、楽しいものを求め、自分にぴんと来ないものを嫌うというのは、新しいもの、未知のものを学ぶ大学生としての自覚が足りないということ。学生の感想は参考程度にしておく」というのが、伊藤の感想。
第 6 回 2008. 5. 15	報告が一巡したので（体調を崩して演習だけ終えることを申し出ていたT以外）、伊藤が全体評価。 Aの書きかけの論文を例に取り上げる。Aに限らず、みんな卒論を進める際に、大いに参考になったようだ。	音声認識ソフトを導入。機種はドラゴスピーチ（音声認識ソフトでは最もメジャーなものであり、米国で開発されたもの）。授業開始前に、みんな交代で声を入れていくが、うまく認識してくれない。音声認識率は、20-30%程度であった。	Aが認識ソフトを取り上げ、自分の声を入れるが反応しないので、とてもがっかりした様子。結局、A自身が、音声認識ソフトを使わなくてもいいということなので、今までどおり展開していくことにした ¹² 。 Aは、自分の論文が例に取り上げられているので納得した点が多かったようである。	Aの論文を例に、序章の流れを整えた。定義の仕方、問題意識の流れ、文章の書き方、専門用語を使う際に注意すべきこと等、細かな指示が入る。伊藤はこれまでの経験から、プロジェクターを見ながら、論文指導をするのは、聴覚障害者だけに有効なだけでなく、すべての学生に有効であると考えているようであった。
第 7 回 2008. 5. 22	吉田が、2008年5月8日に博士論文中間発表会で報告したものの（タイトル「女性聴覚障害者と高等教育のユニバーサルデザインに関する研究―障害者の生涯にわたる自立のために―」）	パワーポイントをスクリーンに映し、発表原稿をAに渡しすすめる。専門用語については、吉田が手話で説明した。「インクルーシヴデザイン」に該当する手話はないため、みんなで手	卒業論文がきちんと書けるか不安だが、吉田の博士論文の構成をみて、卒論の目次の作り方の参考になった、という感想が出た。	伊藤が都内出張で時間に間に合わず、終了間近に戻り、次週学科に提出予定の卒業論文題名と概要の書き方を説明した。

10 伊藤と吉田は「大学院向けレベルであったかもしれない」と反省はしたが、学生の意見を入れて改善したシラバスの学会（日本家政学会第59回大会、2008/5/31、会場：日本女子大学およびIFHE第25回世界大会、2008/7/30、31、8/1、会場：スイス、ルツェルン）での提示は好評であった。

11 授業終了後、吉田にAから「わたしが、自分の考えを言えば言うほど、みんな戸惑う。顔を見ると戸惑っているのがわかる……わたしみんなを困らせたのかな?？」というメールが入った。異文化を理解すること、この授業でまさに実践しようとしているのが、確かに難しい。メールはさらに、わたしに、「難聴者ってというのはどう定義するか？ ろう者のアイデンティティがない、難聴ってどんな気持ちなのか?」、「ろう文化も聴文化も客観的にみれるのが難聴者?」ときいてくる。「そうかもしれない。」と吉田はメールで答えた。

12 そこで、メディア教育開発センターの広瀬洋子教授に伺ったところ、「音声認識をゼミに導入するのはお薦めできない。まだまだ音を上手に認識できないし、機種も、声にならしていかないと稼働しないので、それこそ何時間も同じ人の声で訓練しなければならない。同一の人の声で訓練して、反応してくれればいいけれど、ゼミ形式の場合、声が入れ替わるわね、声を出す人のたびにイヤホンをつけかえたりすると、かえって人間が機械に惑わされちゃうのでは？ 聴覚障害者のゼミ形式の展開手法はどの大学でもこれというものはなく、みんな試行錯誤のなかでやっていると思う」とのことだった。一方的な講義形式の場合は、これをもとにノートテイクが文字を直していけばよいかも。しかし、ゼミ形式では、機器に頼るよりも、手話やホワイトボードを使ってというのがどうも最良の方法らしい。

回 年月日	内容・ゼミ生の反応	A への配慮・コミュニケーション方法の工夫	A の反応・行動	筆者らの指示, 対応, 反省・感想等
	の概要報告。 学生から「卒論をどう進めるか役に立った」、「章構成のつくりかたのヒントになった」、「ユニバーサルデザインっていろんな場所や考え方に応用できるんですね、物事を幅広く考えないといけないと思った」といった感想。	話を考える。比較的新しい専門用語（特にカタカナで用いられる）は、手話にならないため、指文字で対応するが、何度か出てくる単語を指文字で表記するのは、使うほうが負担である。したがって、オリジナルな手話を創る方が良いとの感想。例えばインクルーシヴデザインは、「包み込むデザイン」だから、「包む+デザイン」という手話を作った。		
第 8 回 2008. 5. 29	卒業論文題名と概要の決定版の作成。 卒業論文題名・概要について、ひとりずつ口頭で報告し、伊藤が指導教師欄に押印する。 休んだ A の概要を伊藤が代読して皆に知らせる。 体調を崩していた E と、社会調査士の資格取得に時間をかけると決心した F が、卒論は提出しないと意思表示を全員に行き、題名と概要を提出しなかった。	このとき偶然 A が欠席となったが、A への配慮をしていなかった。全員提出予定物をもとに口頭で報告した。	昼休みに A から体調が悪いので、休みますとの連絡が入る（A は事前に題名と概要を提出していた）。	伊藤は、W にタイ以外のアジア諸国の宗教や文化の多様性を考えると、卒論では、タイに絞ったほうがいいとアドバイスし、欧米諸国にみる宗教理解についての話をすすめ、前からの懸念事項「異文化理解」の問題に誘導した。伊藤は、オーストリアで 1980 年に出会い、いまはジョージタウン大学の教授をしているイラン人の友人のこと（イラン人だがイスラム教徒ではなくゾロアスター教にアイデンティティを感じていること） ¹³ など興味深い例を出した。それを伊藤は「異文化理解」に結びつけた。このゼミは、ろう文化と聴文化の比較、すなわち異文化理解に近い授業展開をしているのだが、深いところで理解されないことを伊藤は感じ取っていた。
第 9 回 2008. 6. 5	D（スーパーマーケット）の報告: 問題意識、目的を付け加え赤で示した。 V（鉄道駅）の報告: 鉄道駅以外の駅についての情報をアップしたうえで鉄道駅に限定した。鉄道駅の UD に関する法律についても追加した。	プロジェクター使用	手話と筆談で V と議論する。V は、鉄道駅の UD を研究のテーマとしているので、聴覚障害者の場合、電車内のアナウンスがきこえない等、自分の例を伝えていた。	D に、サービス介助士について情報を書くようにと伊藤が指示。
第 10 回 2008. 6. 12	T、「演習」の単位をとるため、「歌支援」について報告。 Y 教授の修士の院生の紀要論文 ¹⁴ の内容を要約して報告。 親子が歌うことについての意義が記述されているが、ろう者の場合、これは当てはまるのだろうか？ という議論になった。 親がろう者、子どもがろう者、	パワーポイント使用	A 欠席（昼休みに体調が悪いと連絡あり）	A が欠席だが、A だったらこの問題に何と言うだろうかと誘導。 (考えながらもみんなで推測しながら意見を述べていた) 吉田にたいしてもどう思うかと、学生ともども意見を求められたので考えをのべた ¹⁵ 。

13 詳細は伊藤（2008: 108-112）に記述してある。

14 江藤（2008）参照。

15 吉田はそれに対し、「難聴者の私は、すべての音を聞くことはできないけれど、でも、低い音のいくつかは自力で拾うことができ

回 年月日	内容・ゼミ生の反応	A への配慮・コミュニケーション方法の工夫	A の反応・行動	筆者らの指示, 対応, 反省・感想等
	あるいは親子共にろう者の場合、歌支援は成り立つのか？ゼミ生は全員手話サークルに所属しているので、手話とコーラス、カラオケ、CD、ダンス等についてきこえる人、きこえない人がどう関わっているのか、議論した。ろう者にとっても歌支援は必ずしも成り立たないのではないか？ という結論に至った。			
第 11 回 2008. 6. 19	W (タイ) の報告: 序章の導入部分に目的, 方法を追加・再検討した。 X (手話) の報告: 障害者権利条約から、聴覚障害者に関する部分、特に「手話」の部分ピックアップ。条約には、「『言語』とは、音声言語及び手話その他の形態の非音声言語をいう」、「公的な活動において、手話、点字、補助的及び代替的な意思疎通並びに障害者が自ら選択する他のすべての利用可能な意思疎通の手段、形態及び様式を用いることを受け入れ」とあり、「手話の使用を認め、及び促進すること」「手話の習得及び聴覚障害者の社会の言語的な同一性の促進を容易にすること」、「障害者は、他の者と平等に、その独自の文化的及び言語的な同一性（手話及び聴覚障害者の文化を含む）の承認及び支持を受ける権利を有する」と書かれていると説明。	プロジェクター使用	A 欠席（私用のため）	W に、伊藤から、日本とタイの福祉が比較できる年表、タイの福祉についてどの程度、社会福祉の教科書は触れているのか、書き加えてはどうか、との指摘があった。 X に、伊藤が障害者権利条約について補足説明した。 ここに書かれていることはどうということなのか、みんなせっかくこのゼミにいますから考えていきましょう！と伝えたが、肝心の A がいない。 そのほか、手話言語についても吉田が追加補足した。
第 12 回 2008. 6. 26	吉田「デフウーマン（きこえない女性たち）のライフスタイル」と題して、日本家政学会第 59 回大会（2008 年 5 月 31 日、日本女子大学）のポスター部門で伊藤と連盟で発表したものの報	当日使用したポスターを机のうえにおき、みんなで眺めるとい方法をとった。（ポスター発表は、聴覚障害者らも十分に参加できる手法である）。	A の感想、「デフウーマン、かわいい表現だね。インタビュー対象者がほとんど、20 代後半から 30 代の人が多いので、彼らの体験談を読んで、共感できるところもあれば、共感できな	伊藤は、教育実習校巡回で群馬県伊勢崎市に出張のため、今回は吉田が TA として対応した。 教育実習が、高校福祉の手話の個所だったそうである。

るんだよね。だから、すべての音を聞き取りたく、すべての音が聞こえる人がうらやましい。耳が聞こえる人に生まれて、音楽を楽しむって思う。もしかしたら、逆にろう者は、きこえないことを全面的に肯定できているから、きこえなくても、音楽を楽しむなくてもいいって思うのかもしれない。実際に、A さんは私に、私はきこえる人がうらやましいと思わない、と言っていたし。そして、私と音楽の関わりというのは、私は 15 年間ピアノを習っていた。ダンスも数年習っていた。その時にね、ピアノの先生が私に、音楽って音を楽しむって書くように、音を楽しむことが大事で、その楽しむ方法は耳だけじゃない、体のすべてで音を感じて楽しむことなんだ、って言うてくれていたのが印象的だった。先生は私にリズムを教えるとき、体でリズムをとる方法を必死で、教えてくれた。今思うと、ピアノを習う前に先生に、『わたしは耳が聞こえません』と言ったときも、私を拒絶することなく、受け入れてくれた。それがあったからこそ、私は難聴であっても音楽を身近に感じることができるようになったと思う。音を体で楽しむことを教えてくれた先生には本当に感謝している」と答えた。

回 年月日	内容・ゼミ生の反応	Aへの配慮・コミュニケーション方法の工夫	Aの反応・行動	筆者らの指示、対応、 反省・感想等
	告。 インタビュー内容が詳細に書かれているので、みんなひとつひとつ興味を持って読む。終了後、感想を模造紙に記入してもらった。 全員から積極的感想が寄せられた ¹⁶ 。		いところもあった。30代の人 はろう学校で、口話教育を受けていたために、今でもしゃべれる人が多いと思った。今では、手話を言語とするという考え方が広がっているから、手話は必要だという人が多いと思う。洗濯機がストップする音がきこなくて不便とあるが、私の場合は、いつも時間を見て、終了時間に取りに行く」と感想文を書いた。また、Aは調査協力者のプロフィールと事例を見て、「どうしてみんな口話ができるの？ みんな話せる人だけど、どうして話せるの？」ときいてきている。	
第 13 回 2008. 7. 3	Sの報告: 社会調査士資格取得 関連の授業で使用した調査用紙をプロジェクターで映す。「彼氏ができる 10 大条件」というのがテーマ。 U (スーパーマーケット) の報告: ユニバーサルサービスに関連する文献を取り入れ、ユニバーサルサービスの向上は、顧客満足にもつながると仮説を立てて書き進めている。「サービス介助士」についても調べて概要も追加して説明した。	プロジェクター使用	Sと伊藤の意見のやり取りについて、手話通訳によって興味深く聞いていた。	Sの質問項目に関して、調査にはうるさい伊藤から、理論的背景、文献、なぜその項目を入れるか? 等、鋭い質問・指摘が入る。これについて、本人は、「文献を読まず、経験知でまとめています!」と強調する。伊藤は、卒論のテーマではないからその先は黙した。

16 以下に学生の感想を記す。

学生 U: 「食品の買い物で、(吉田注: きこえない人との対応がわからず店員が) レジで、『いえ、やはりいいです』と言ってくる
ことがあったが、デフウーマンの方に限らずに、スーパーの店員の立場からは、そういう対応をしたことがなかったから、驚いた。
自分は福祉を学んできたから、全く福祉というものに関わってこなかった人と対応の違い (もしくは考え方) というものがあるん
だろうか? と思った。そのほか、デフウーマンの方々が、日常生活で不便なことがあったら、努力や工夫をして生活していて、な
あなあで生活している自分ももっと頑張らないといけないと感じた。」

学生 W: 「海外経験をしたデフウーマンの話では、デフであること特有というより困難であることや乗り越えることは共通のもの
があるのではないかと感じた。挑戦すること、協力することの大切さは、障害者や健常者も同じかと思った。結婚式や葬式な
どの冠婚葬祭のときに、皆と共有できず、孤立感を味わうことがあるというのは確かにあるのだろう、と感じた。いろんな場面で
困難な状況というのは挙げられるのだと改めて思った。」

学生 V: 「事例をいろいろ見て、自分では、普段あまり意識しないけれど、音があって初めて機能するものって意外と多く、デフ
にとっては、文字情報がない分不便なことが多いのだと思った。でも、すべてのものに文字情報をつけるというのも現実的にどう
やってつけたらいいのか困るものもあるし、難しい問題だと思った。コミュニケーションの在り方によっては、気疲れするというマ
イナスの要素もあるのかもしれないが、楽しく人と関わりさえすれば、バリアもバリアでなくなるのだろうか……」

学生 X: 「ちょっとした工夫次第で、同じように生活が送れることを改めて感じた。インタビュー事例が詳細に記述してあるので、
実際の様子がよくわかった。普段というか、一般に、人は他人と比較してしまうことが多いように思うが、彼女たちは、自分たち
なりの方法を創りだしているところが良いと思った。インターネット等の普及は、社会の変化でもあるが、音声以外での情報の伝
達、発信 (文字情報等) は、高齢社会においても求められることであるので、これからの日本には必須なのだった。」

回 年月日	内容・ゼミ生の反応	Aへの配慮・コミュニケーション方法の工夫	Aの反応・行動	筆者らの指示、対応、 反省・感想等
第 14 回 2008. 7. 17	X(手話)の報告: 関東ろう学生懇談会の企画(2008年7月5日)に参加した経験, 手話学会の内容について報告。 V(鉄道駅)の報告: 第3章, 第4章部分を追加。都内沿線にある鉄道会社ごとの特徴をまとめて説明。サービス介助士について, サービス介助士2級取得講座(2008年8月16日開催, NPO法人の日本ケアフィットサービス協会事務局主催)に行ってきた内容を本文へ挿入。また, 駅や鉄道内で日常感じるバリアとして, いろいろな立場の人の事例を取り入れていた。	プロジェクター使用	Aは, 駅のアナウンス(特に緊急時)がきこえないことに不便を感じる, という例を話した。	伊藤が, 出張にスーツケースを引いていく場合, エレベーター・エスカレーターのついていない駅は非常に不便であること, しかも, 日本の場合, 「高齢者」が荷物を扱いかねていても知らぬふりの人が多くて, そこにもバリアを感じる。ドイツで荷物が多くて困っていると, 「運びましょうか?」と手助けしてくれる人がいたが, 日本ではそういうことが期待できない, という話を話した。
第 15 回 2008. 7. 24	W(タイ)の報告: タイの福祉に関連する文献をピックアップする。タイと日本の福祉に関する年表を作成し, 本文に追加。 Aの報告: 自分の幼少期から大学までのライフストーリー(セルフストーリー)をまとめ発表。 全員レポート提出 eラーニングの説明。 感想は, ****参照		手話ろう文化に対する思いの形成のプロセスがまた強く浮かび上がる報告。 eラーニングの感想は, ****参照	伊藤は, 演習の単位が取れても5人の卒論指導が残るので, フォローしなければならない。吉田に夏休み中にレポートを印刷製本して, ゼミとしては締めになる合宿(2008年8月29日~30日)に配付するよう指示した。伊藤はその時講評つきで戻すという約束で別れた。

**** 表2中, 第15回(2008年7月24日)に上映したメディア教育開発センターのeラーニング教材シリーズ「高等教育における障害の理解と支援の実際」のなかの「高等教育に学ぶ聴覚障害者支援」(映写時間は, 31分間)をみての学生の感想を以下に掲げる。

学生 A: 講義の声と同時に字幕が表示されているので, いま何をおっしゃっているのかも理解出来て嬉しい。このeラーニングが, 今後大学の講義にも使用できることを期待している。大学の支援体制について, 私が通う女子大では, 3年前から障がい学生が自ら手話サークルでノートテイク活動を始め, 支援学生を集めたり, 支援学生にはノートテイク講座を受けさせてからノートテイクをやらせてもらっていた。しかし, ノートテイクを希望する障がい学生が3-4人いた場合もあり人数不足の為に十分な支援を受けられなかったこともあった。安定した講義保障のためには, 大学が講義保障を受けることを「権利」と認識できる環境を提供する必要がある。また, 講義保障を担う学生の身分保障

も行う必要。大学としては, 障がい学生本人がどんなニーズを持っているのか, どういう情報保障手段を用意するかということなどを把握する必要がある。そのためには, 本人との面談を行う過程が何より大切である。今は大学によって支援が行われている, 行われていないのは様々だが, 支援が行われていない大学も早く対応を考えて進めて欲しいと思う。

学生 S: 聴覚障害をもつ学生というのは, 私自身年々出会う人数が増えていっているように感じます。そして年齢があがることに, 支援を受けている学生の支援方法が日々進化し画期的なものになっていると思います。以前は聴覚障害をもつ人に対して手話で伝えながらコミュニケーションを図ることが主流でした。しかし現在は手話を全く知らない人でも, ノートテイクというのを利用して, 会話をすることができるようになりました。しかしノートテイクを使って, 授業の内容を教えようとした際に, 書くのも伝えるのにも限界があります。そのために, 今度はパソコンを使って教えるというものがでてくるようになりました。このように, 日々支援方法は進化し続けていえるといえます。ですから, 聴覚障害者支援に限界はないと感じました。

学生 T: このような教材により、実際に話している内容を確実にわかりやすく理解できると感じた。また聴覚障害者に対するサポートについて、手話やパソコン、ノートテイクなどあるがそのサポートについて詳しく知ることができ良かった。大学側の支援も昔より普及してきているがまだ完全ではないということ、いかに聴覚障害者が大学の授業で先生が伝えたいこと、授業の内容を理解し参加できる環境を作ることが大切であるかを知った。そして、聴覚障害者の意見や願望を聞きその人にあった支援をに対応していく必要性を改めて実感した。この教材で話している人の内容をより理解しやすいし、話している人が今何を話しているのかわかるのでとても便利だと思う。聴覚障害者ではなくても話の内容を着実に理解でき、良いと思う。もっと普及してきたら良い。内容を確実に知ることができ、またいつでも見たいとき、聞きたいときに見ることができるというメリットにおいても、非常によい教材だと思う。

学生 U: この講座を聞き、高等教育での聴覚障害学生への支援には様々な支援の方法があるのだということが改めて分かりました。大学へ入って、初めて身近に聴覚障害を感じる事ができ、ノートテイクも少しですが体験することができました。ノートテイクは先生によって、早口で聞き取りづらいことがあったり、書くスピードが追いつかなかったりすることもあって大変な面もありましたが、普段だったら授業に集中できない時、授業の内容が頭に入ってこないこともあります。ノートテイクをすることで支援を受ける学生だけでなく、授業も集中して受けることができるという利点もあるのではないかと感じました。しかし、同じ大学内でもノートテイクを知らない学生はたくさんいると思うので、ノートテイクがどのような目的のためにあるのかなど学生に知ってもらえるような機会が増えればいいのではないかと思います。そうすることで自分だけでなく様々なハンディがある学生がいるのだと気づくことができたり、障害が近づき難いものなんかじゃないんだと感ぜてもらえるのではないかも思いました。この教材を活用することで、聴覚障害がどのようなものであるか、そして、高等教育での聴覚障害学生支援について理解を深めることができると思います。

学生 V: e-learning で実際に音のない授業がどのようなものなのかを疑似体験してみて、音がないということが、どれだけ情報がないのかを感じた。頭では耳での情報がない、目の情報がほとんどすべての情報である

とわかっていても、実際に体験すると、こんなに大変なことなのかと思った。どんなにレジュメでこの授業に興味があると思っても、音のない状態だったら、本来あるべき分かる楽しさも少ない、あるいはほとんどないのだろうと思った。だから、聴覚障害を有するとき、ノートテイクが大きな意味を持つのだと改めて感じた。講義の中にあつた、大学の授業とは本来先生方各々に伝えたいものがあり、それが資料という形だけでしか伝わらないのならば意味がないのではないかと言葉に特に共感した。それらを少しでも多く伝えるためにも、目で見える形で情報を伝えることが求められるのだと思った。実際にノートテイクとして伝えるというのは、自分の体験上すごく大変なことだった。自分の時は授業での試行錯誤の連続だった。だから、大学で何度も何度も繰り返し経験できる機会があるといいのではないかと考えた。教材内容に、授業としてノートテイクの講義があつたりしたら、障害を認識してもらい機会にもなるし、経験も積めるしいいのでは、と考えたりもした。また、私は補聴器に関してほとんど知識がなく、聴覚障害について聞こえるか聞こえないかでしか考えたことがなかったので、耳の聞こえ方についてのお話がとてもためになった。

学生 W: 私はたまたま大学で聴覚障害を持った友達に出会い、生活や勉強を共にする上での困難さと支援の重要性を身近で感じる機会がありました。意識せずに入ってくる情報が、入ってこない状況というのは一緒に生活してみるまで気づきませんでした。それは講義の中にもあるように、学校内のアナウンスや非常時の際の情報が得られない、また仲間との会話に入れない、専門的な高いレベルの講義についていけないなど私達には自然と耳に入ってくる情報から考察できる様々なことが難しいということには、少し相手の立場になって考えてみれば想像できることなのですが、考えも及びませんでした。大学は中学、高校とは違い自立した大人扱いをされ自分の意思で何かを切り開くためにある場所です。そのため、自分のことは自分で責任を持つことを強られるものであると感じます。自分の力で何かを切り開くことが出来る一方で、積極的な働き掛けをしなくては時間だけが過ぎてしまう怖さも同時にあります。私たちの大学では、決して障害学生の支援が充実しているとは言えない状況でした。しかし、障害学生の気持ちが徐々に大学内でも注目されるようになり、先生方や支援センターの方との話し合いを経て少しずつではありますが支援のあり方も改善されてきています。主張することが大学を変えると肌で実感

する経験となりました。私自身そのような活動を通して、障害についての知識や今まで知らなかった考え方などを知ることが出来、視野が広がったように感じます。また聴覚障害と一概に言っても、その種類は様々なことを知りました。イラストや詳しい説明で聴覚障害を持った人がどんな風に聞こえているのかが少し理解できたように思います。全国でどのくらいの聴覚障害を持った学生が大学に入り支援を受けているのか、そしてその支援方法とはどういったものなのかを統計的に知ることが出来、勉強になりました。ノートテイクがなぜ大学支援において有効なのか改めて考えさせられたように思います。大学に聴覚障害を持った学生が充実した大学生活を送れるような支援のあり方を障害学生の立場に立ち、考えていけたらと感じます。

学生 X: まず、とても丁寧に説明がされていてわかりやすかったです。そして今回の調査にあたって、全国約1200余りの学校全てに対して行なったという点に、素直に驚きました。私は、現在、学内に今年度設立した「障害学生サポートセンター」に関わらせてもらっています。約半年が経ちましたが、正直なところ思ったようには進まなかったと感じました。それには、個人的にこうしていきたいといったイメージを強く持ちすぎているのかもしれませんが、メンバーの中でのイメージや方向性の認識に違いがあったのではないかと少し思いました。情報保障にも手段・方法はいろいろとあります。どれを用意していくのかについて選択肢が必要であるということ、そして自分達に何ができるのか、本人の要望・ニーズは何であるのかといったことを、きちんと把握していくことの大切さを学びました。もう一度現状を確認し、考えていきたいと思います。

4. 30回の「社会政策演習」を終えて

(1) 演習を終えたゼミ生全員

演習を終えたゼミ生に、メールで感想を書かせた。その結果次のような声が寄せられた。

学生 X: ゼミでは卒論の書き方について、一から丁寧に指導していただきとてもお世話になりました。そして、自分の卒論を進めていくだけでなく、仲間のテーマについて皆で考えたり、体験をしたりと幅広く学ぶことができたように思います。また、合宿では仲間ともそして先生とも卒論・親睦を深めることができ、とてもよかったです。ありがとうございます。

学生 W: 毎週の授業やゼミ合宿で漠然としていた内容が定まってきたように思います。自分が思っていることや感じていることをどのように卒論という形で表現していくのかは、考えていたよりも難しいことでした。しかし、先生や吉田さんのアドバイスやゼミ生のみんなと話していくうちに自分は何を訴え、伝えたいのかが見えてきました。東南アジアの福祉という壮大なテーマに挑戦しましたが、自分の経験と資料を元にオリジナリティある卒論が完成するように頑張りたいと思います。ゼミに入り、ゼミの仲間と意見を交わし合い違った見方や価値観を持った考えに触れ、たくさんの刺激をもらいました。本当にこのゼミに入って良かったです。

学生 V: 一年間ゼミを受講して思ったことは、一人ひとりの視点や価値観が違うということです。自分が特に気になったUDのこと以外に、ゼミメンバーのテーマに触れたことで「こういう視点もあるのか」と気付かされたことが多くありました。ゼミを取っていなければ「ろう文化」という概念を考えることもなかったし、海外の福祉について考えることもなかったし、福祉と結びつくものに何があるかと考えることもなかったかなと思います。またそうやって考えたことで、自分の重視しているものに気づくことができたし、他の考え方に対して賛成したり反対したりと自分の意見を持つということも学んだように思います。何より、先生や皆の話や聞くと、自分にはない体験や考え方に対して新しい発見や驚きが多くて新鮮でした。一年間とても楽しかったです。

学生 U: ゼミを通して、皆で様々な事について討論することで新しい考え方を得ることができました。また、卒論でも仲間と一緒に話し合いながら進めていき、皆の卒論の状況も分かったので刺激を受けることが出来たし、やる気が出ない時があっても、ゼミに出ることでまた、やる気が戻ってくることもありました。ゼミ合宿も初めての体験で少し緊張していましたが、卒論については先生に相談に乗ってもらい、これからやらなければいけないことも見えてきました。合宿は勉強だけじゃなくて、皆でご飯を作ったり、夜も色々な話をする事ができて、とても楽しかったです。卒論はこれからもっと本腰をいれて頑張っていこうと思います。

学生 S: 卒論を書く予定だった事から書かなくなり、それでも先生を始め吉田さん、ゼミのメンバーに温かくゼミに入れてもらい、とても充実した時間を過ごせた気がします。そしてそれぞれの卒論について話を聞いて

たり話をしている、様々なものの見方や価値観に触れて私自身少しは成長できたように思います。一年間ありがとうございました。

学生 A: 一年間、先生や吉田先輩、仲間の人々と一緒にいろんな勉強ができてよかったと思う。最初、ゼミってどういうものかよく分からなかった。みんなでいろんなテーマについて討論するだけだろうと思っていたが、実際このゼミに入ったらやるのがいっぱいあって大変だった。発表したり、発表を聞いたり、討論したり、感想や意見を述べたり、書いたり……。でも、少しずつゼミに慣れてくると楽しくなってきて研究室に行くのが、毎週みんなに会えるのが楽しみで楽しみで仕方なかった。また、音声認識ソフトを使ってみたり、吉田先輩の研究テーマの高等教育ユニバーサルデザインの発表をきいたり、eラーニングを体験してみたりいろいろ貴重な体験が出来てとても楽しかった。卒論に関して、いろんな文献を探るのが大変でなかなか進まないときがあってやめようかと何度も思ったこともあったが、ゼミで発表した後にみんなの意見を聞いたり、みんなからのアドバイスがあったからこそ私はここまでやってこれたと思う。このゼミに入っただけよかった。みんなありがとう。

(2) ゼミ長・副ゼミ長および「サポート学生」へのゼミ終了後のインタビュー

学生全員の感想は、上に見るように、特に A を意識したものではなかった。そのことは、A をインクルードした演習が、A 中心ではなく、全員が自分の卒論を書く演習として無理なく自然に運ばれた一つの成果だと筆者らは考える。しかし、A のために工夫された演習だったことから何を感じたか、何を学んだかも筆者らには知りたいところであった。そこで、ゼミ長・副ゼミ長、および、2008 年度に発足した本学障害学生支援センターのサポート学生にもなった 2 人に、インタビューした結果を下記に述べる。

ゼミ長・副ゼミ長

• このゼミは、いろんなテーマでも受け入れる、というだけあって、テーマが多岐にわたり、いろんな人の価値観や考え方がわかり、活発な意見交換ができてよかったと思う。パワーポイントや、ホワイトボードの使用は、きこえる私たちでも、聞きなれない専門用語を

聞いてすぐに頭で理解できなかったり、聞き逃したりすることもあるので、文字化してくれたのは、非常によくとても勉強になった。自分も発表するとき、パワーポイントに書いて発表するのは自分の意見を整理しながら書くことができるので、効果的だった。

- 聴覚障害者との関わりからは、もしかしたら、A さんは聴覚障害者のなかでも特殊な人なのかもしれない（醸し出している雰囲気とか積極性とか、障害者だからと自分を卑下する部分がないという意味）が、自分としては抵抗なくつきあい、聴覚障害者の世界にすんなり入っていったことが成果であった。
- A さんから、きこえるというのは客観的にどういうことか、聴者の定義とは？という質問を投げかけられた時は、非常に驚き、戸惑い、ショッキングだった。なぜなら、今まで、「きこえること」について考えたことはなかったから。当たり前のこととしてしか生きてこなかったで、その疑問に答えるのは非常に難しかった。きこえることについてアイデンティティなんて持っていなかった。だけど、自分がきこえることに対して深く考えるきっかけをもらったという気がする。深く考えて、きこえるってことは当たり前じゃないのかもしれない、と考えた。違う視点から人や自分について考えさせられたゼミだったことがよかったと思う。
- A さんの報告からろう文化への理解を深めることができた。その理解を下図に示す。ろう文化ときこえる人の文化の相互理解があって「ユニバーサルデザイン」を形成するのだと思う。ユニバーサルデザインは、お互いの理解がなければ、形成できないと思う。異文化だけれど、どの部分、境目で重なり、どこで折り合いをつけていくのかが、社会で生きていくうえで必要なこととして学んだ。これは、ろう文化だけの問題ではない。ふつうに生きている人の存在に、自分の文化や考えがあって、わたしがこれから会社に入ったらその会社の組織の文化を理解し、受容しなければいけない、

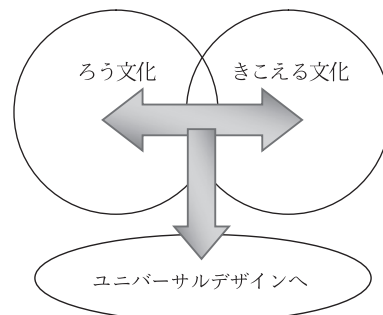


図3 ゼミ長・副ゼミ長が考えるろう者ときこえる人との相互理解の関係

と思っている。でも、すべてを理解したり、自分のすべてを会社に理解させようとするのは、無理だろうと今までの人間関係で感じているので、この図のように重なりあう境目を歩みながら、生きていくのではないかと思った。

先生が言っていた異文化理解をそう理解し、たぶん A さんだけではなくすべての人に共通する課題であると思う。このゼミを通して他者をどう理解し、また受け入れてもらうにはどうすべきかを考えることができた。

「サポート学生」

- 私が手話という言葉に出会ったのは小学生の頃だった。当時は、「手話」が言語であるという認識はなく、新鮮さと楽しさで触れていた。大学で A さんに出会ったことで「手話」をつかう頻度が高まり、「手話」が日常会話としての言語という存在になった。そして、ゼミでも親しくつきあっているある時「手話」での会話と音声による会話とに違いを感じ、いろいろ言語について深く考えさせられるようになった。
- 大学側の障害学生支援センターの「サポート学生」になって、A さんに役立ちたいと熱い思いがあった。しかし、ゼミでも感じたことだが、こちらの思いと A さんのニーズにずれが生じることがある。最初はそれにいらだったが、当事者の考え方が、支援学生の思いとは一致しないのだ、A さんは自分の力でどこまでやるかを試したいという考え方をしていたのだと、ものごとを多面的に考えるようになった。

5. ゼミ主宰教員と TA によるまとめ

以上、7 名のゼミナリストとの 30 回の演習（以下ゼミと略）を記録し、学生の感想を掲載した。このゼミは、A という「ろう学生」を一員として加えた手話サークルのメンバーからなりたっていた。2008 年度に入ってから、X、W は、ようやく立ち上がった本学の障害学生支援センターの「サポート学生」を務めていた。所属学科の性格上全員が福祉視点に立つことは当然ながら、全員とくにユニバーサルデザインに関心があり、さまざまなテーマを選びながらも「手話」とユニバーサルデザインというキーワードで結び付けられているという特徴があるゼミであった。

こうした特徴を持つゼミを運営するプロセスを通

じて筆者らは、技術的な視点を含めて、次のような示唆を得たということが出来る。

第 1 に、筆者らが展開したゼミは、パワーポイントや視覚教材を用いることが多かったが、その手法は、聴覚障害学生のみならず、一般の学生に対しても非常に有効であったといえる。しかし、一般的に聴覚障害者には、ICT (Information and Communication Technology) を活用した視覚的教材が有効であるとされてきたが、A の例にみるように、視覚的教材が必ずしも有効ではないことも明らかにされた。その背後には、A の「ろう文化」、「手話」に対する考え方やアイデンティティ形成が強く関連していることがある。それは、筆者らはもちろんであるが、支援学生も感じていたことは間違いない。ゼミでは、パワーポイントのほかに、小型ホワイトボードやコピーボードを用いたが、特に、専門用語の説明、質問時の対応に有効であり、きこえる学生たちからも、好評であった。すなわち、ICTに限らず、授業方法の工夫をすれば、聴覚障害学生と一般学生が授業に共に参加することが可能であるということが明らかにされた。

第 2 に、このゼミにみる上記以外の聴覚障害者支援は、「手話」によって展開されてきた。ゼミや演習のように、双方向のコミュニケーションが必要な場合には「手話」を第一言語とするものにとっては、「手話」でのやり取りが最も有効な支援方法であるといえる。しかし、同時に、「手話」の高いスキルが求められ、また、「手話」で表現しきれない学術用語や論理にも出くわしたことも事実である。「手話」を解さない伊藤は、きちんと「手話」で訳して伝えているか不安を感じたこともしばしばであった。その場合はタイムラグがあるが、筆談での確認によりこれを補う必要を感じた。

第 3 に、聴覚障害学生と一般学生との関わりを、「異文化理解」の観点からみたときに、「一般学生」と「ろう学生」である A、すなわち、「きこえる人」と「きこえない人」の間の相互理解は深いところまではいっていないだろうと推測された。というのは、「ろう文化」をアイデンティティとする A の主張や姿勢が時に、「きこえる人」を排除しかねないラデ

ィカルなものであり、きこえる学生側が、しばしば、戸惑っていた様子が見受けられたからである。このことは、きこえないことを理解するという単なる障害理解にとどまらず、障害者の成育歴や文化的背景を理解すること、また反対にろう者が、きこえる人の生活様式や文化を理解することが必要である。そのことが、双方向で行われなければ、異文化間の共生は困難であることを感じさせた。しかし、同時にこのことは、それほど容易なことではないことを筆者らは理解したわけである。

第4に、執筆者の一人吉田（難聴者）の見解としては、「きこえる人ときこえない人（Deaf World and Hearing World）」の間にいる人を「二つの世界の間（Between Worlds）」と表現している文献（Najarian 2006）があるが、このAを含む「社会政策演習」で吉田は、まさに「二つの世界の間」そのものであった。「ろう文化」をアイデンティティとするAと、きこえる学生の間を吉田は往復していた。難聴者である吉田は、「ろう者」のAのラディカルな発言に違和感をもちつつ、「ろう文化」について一部ではあるが、「きこえないこと」という特性を持つもの同士としての共感も味わっていた。また、吉田は、きこえる人とコミュニケーションをとることは困難ではなく、「言語・非言語コミュニケーション」を使い分けることで両者（きこえる人、きこえない人）とのコミュニケーションを可能にできた。このように、二つの世界の間を往復する吉田を、Aは、「難聴者は、きこえる人ときこえない人」の間においてアイデンティティの構築・形成が困難だと表現した。難聴者は、「ろう文化」や「きこえないこと」を誇りに思うことはない。しかし、医学的には、「きこえにくい」ために、きこえる人ときこえない人のどちらにも属さない。まさに、2つの世界の間が、吉田にとっての居場所であることが改めて認識された。

第5に、伊藤は、21世紀を通じて生きるAのこれからの人生の起伏の中で、ろう者をめぐる社会的、技術的变化を見通し、主体的に対応できる柔軟さをどのように身につけさせるかを考えさせられた。「ろう文化」に強いアイデンティティをもつこと、

「ろう者」としてのアイデンティティが、それをばねにして、今後予想される諸問題を解決し、切り開く力になるかについては、今の段階では未知数であると考えている。

また、本学はAとは異なるアイデンティティの聴覚障害者も迎え入れている。聴覚障害者には、ろう・難聴の二つの世界があり、この二つの世界をインクルードする演習手法、授業の提供をどのようにしていくか、ろう者のニーズ、難聴者のニーズをそれぞれ包摂することが、教育のユニバーサルデザイン化への道を開くことにどうつながるかを、この30回の演習は、課題とし残したままである。

なお、散文的に記述していた30回の授業記録をどのようにまとめるかについては、横浜国立大学教育人間科学部堀内かおる准教授（教科教育学）にご指導いただいた。本学の初等教育学科・大学院人間教育学専攻教授の押谷由夫教授には本稿査読の段階で貴重なご指摘をいただいた。記して謝意を表する。

文 献

- 江藤久良良（2008）「日常生活における保育支援としての歌支援試論」上智社会福祉専門学校紀要，Vol. 3.
堀内かおる（2006）「ワークショップ型授業の提案」堀内かおる編著『家庭科再発見』開隆堂。
川喜田二郎（1967）『発想法』中公新書。
井上滋樹著（2006）『〈ユニバーサル〉を創る！』岩波書店。
伊藤セツ（2008）『女性研究者のエンパワーメント』ドメス出版。
Najarian, Cheryl. G. (2006) “Between Worlds” *Deaf Women, Work, and Intersections of Gender and Ability*, Routledge, New York and London.
白澤麻弓（2006）『日本語—手話同時通訳の評価に関する研究』風間書房。

（いとう セツ 福祉環境学科）

（よしだ ひとみ 生活機構研究科生活機構学専攻3年）