

松本短期大学における聴覚障害学生支援の実践と今後の課題 —聴覚障害学生の講義保障・介護福祉士国家資格取得を実現するために—

A Report and Future Direction in Supports of Students
with Impaired Hearing in Matsumoto Junior College
— Conditions for Assurance of Lectures and Certification of Care Worker
of Students with Impaired Hearing—

合 津 千 香

Chika GOZU

高 橋 宏 子

Hiroko TAKAHASHI

山 下 恵 子

Keiko YAMASHITA

はじめに

わが国における聴覚障害児・者に対する教育は、1878（明治11）年の「京都盲啞院」の創立から始まるとされている¹⁾。それ以前は聴覚障害児・者に対する教育は、まったくといていほど実施されていなかった。「京都盲啞院」から開始された聴覚障害教育は、その後も各地で広がりを見せ、第2次世界大戦敗戦後に施行された教育基本法を根拠として、制度化されろう教育が開始された。聴覚障害児・者に対する教育が拡大していく中で、ろう学校だけでなく普通学級において健聴児とともに学ぶ聴覚障害のある子どもも現れ始め、同時に大学や短大等の高等教育機関に進学する学生も徐々にではあるが増加してきた。

1950年代後半から聴覚障害学生の高等教育機関への進学は、年を追うごとに増加の道をたどり、それは1981（昭和56）年の国際障害者年を契機としてさらに増加していった。現在に至っては、わが国の高等教育機関のうち、約半数に何らかの障害のある学生が在籍しているといわれており、障害者の受験があった学部および学科の90%以上が、入学試験において何らかの配慮をしているというデータもある²⁾。そうした状況に対応する近年の動向として、1993（平成5）年に「障害学生の高等教育」国際会議が早稲田大学で開催され、高等教育機関の障害学生支援に対する関心が次第に広まってきたことは特筆すべきであろう。

こうした動向を契機として、わが国の高等教育機関における聴覚障害学生支援の取り組みは活発化していったのであるが、それ以前は受験に合格しても「大学に対して障害についての配慮を何も要求しない」ことを了承させる、もしくはその旨の誓約書の提出を条件に入学許可するという大学・短大も存在したという³⁾。近年では聴覚障害学生の進学は例外的なものではなく、全国的な入学者実数、受け入れ実数も大幅に増加している。2002（平成14）年現在、全国で最低400名の聴覚障害学生が高等教育機関で学んでいるといわれている⁴⁾。しかし、受け入れ側である高等教育機関での支援体制は手探り状態のところが多いのが現状である⁵⁾。

このような現状の中で、松本短期大学（以下「本学」と略記）介護福祉学科にも2002（平成14）年度に聴覚障害学生が入学を希望してきた。これをきっかけとして、本学でも聴覚障害学生支援の取り組みが本格的に実施されることとなった。本稿においては、そのあり方が模索さ

れる現状において、本学介護福祉学科が展開してきた聴覚障害学生支援の活動実践を、講義保障と介護福祉士国家資格取得の2つの視点からまとめ、その実践を通して聴覚障害学生本人の成長や一般学生・教職員の意識の変化などについて考察して、本学における聴覚障害学生支援の到達点を明らかにするとともに、今後に残された課題を提起することを目的とする。

I 本学介護福祉学科における聴覚障害学生支援の開始

1. 入学に至る経過と受け入れ準備

本学介護福祉学科に聴覚障害学生Aが入学を希望してきたのは、2001（平成13）年11月のことであった。指定校推薦入試で本学を受験したが、その際の高校からの調査書には、聴覚障害学生Aに関する障害の記述はされていなかった。入学試験の面接においてほとんどコミュニケーションがとれなかったことから、聴覚に障害がある事実が判明し面接担当教員から可否判定会議に報告され、そこで後日手話通訳者を交えて本人と父親とに面接することとした。

面接終了後の学科会では、聴覚に障害のある学生が講義や演習の内容を理解し学習することが可能であるのか、介護福祉士養成課程において必須とされている介護福祉実習が遂行できるのか、聴覚障害のある学生が介護福祉士国家資格を取得することが妥当であるのか、また、就職先は確保できるのかなど、就学にあたっての不安材料が数多くだされた。しかし、2回の面接を通して、合格要件を満たしている学生に対して、障害を理由に不合格とするのは適切ではないこと、やる気のある学生の学ぶ権利は保障されるべきであること、などが確認され、その結果合格と判定することが決定された。聴覚障害学生の入学は本学としては前例のないことであったため、学科の中で担当教員3名が選出され、手話通訳士であり手話の演習を担当してきた非常勤講師から助言を受けながら受け入れ準備を開始することになった。

（1）情報収集

高校時代の授業や生活の様子を聴取するために、学長と担当教員が出身高校を訪問した。高校での学習は、友人からノートをみせてもらったり、先生に分からない点を質問するなどして勉強してきており、通訳等の情報保障はなされていなかった。また、障害学生受け入れに関して先進的な取り組みを行っている長野大学⁶⁾へ、学生部長と事務職員が訪問し、実際に行われている聴覚障害学生へのサポートの方法と事務局の役割について情報収集を行った。

（2）講義保障⁷⁾方法の検討

前出の手話担当非常勤講師の手配により、本学周辺に居住する難聴者とパソコン要約筆記者に来校していただき、聴覚障害学生Aに対して、磁気誘導ループとパソコン要約筆記を使用した模擬授業を実施した。その結果、学生Aの両親も聴覚障害者であり手話がもっとも理解しやすく、本人は講義保障の方法として手話を希望するということを確認した。

（3）講義保障の準備

まず、受け入れ担当事務職員が松本地方事務所厚生課の手話通訳派遣担当者に相談し、本学近郊に居住する一定レベル以上⁸⁾の技術を有する手話通訳者で、本学の聴覚障害学生支援者と

して支援可能な人たちの紹介を受けた。また、手話担当非常勤講師から「塩尻市要約筆記グループ」の紹介を受け、個別に承諾を得て、同様の登録を依頼した。さらに、介護福祉学科の講義において使用されるビデオ教材については「視聴覚障害者情報提供施設（長野県身体障害者リハビリテーションセンターサンアップルに併設）」および「塩尻市要約筆記グループ」にビデオ教材の文字おこしと字幕つけについて協力の依頼をした。

（４）「手話通訳者派遣制度⁹⁾」の活用

聴覚障害学生Aの出身地役場に本人と両親で出向き、「手話通訳者派遣制度」が社会参加等のために利用できるよう打診したところ、本学での行事等に限って当該制度を活用し、費用は役場が負担するという形で手話通訳者の派遣が認められることになった。この制度の活用により、入学式・オリエンテーション・学園祭・卒業式などの行事と地元特別養護老人ホーム・社会福祉協議会での介護福祉実習に際しては、行政の費用負担による通訳者派遣が実現した。

（５）「聴覚障害学生支援者のためのマニュアル¹⁰⁾」の作成

担当事務職員および担当教員により、聴覚障害学生支援者を受け入れるにあたっての事務的な事項や、学生と聴覚障害学生支援者の間のルールが整理される。

（６）手話授業の前期履修

介護福祉学科１年次の必修科目である「形態別介護技術」の中で、後期に開講していた「手話」を前期に開講するように時間割を再編成し、可能な限り早期から学生間のコミュニケーションが図れるように配慮した。

２．受け入れ体制の確立と障害学生支援委員会の設置

（１）障害理解に関する学習会の開催

2001（平成13）年３月１日に開催された学科会において、介護福祉学科教員全員、担当事務職員および学生部長が出席し、手話担当非常勤講師による「聴覚障害者を理解するために」という講義を聴き、学習したのちに参加者で話し合いを行った。そこでの議論を経て、

- ① 講義や演習に手話や要約筆記等の通訳者をつけるのは、聴覚障害学生を特別扱いすることを意味するのではなく、他の学生と同じスタートラインにたって講義に参加できることを保障するための大学としての責任であること。
- ② 聴覚障害学生が理解しやすい講義や演習を行うのは、一般の学生にも理解しやすい内容となることに繋がるので、教員の授業に対する配慮と努力が必要であること。
- ③ 外部からの支援者の協力を得ながら、聴覚障害学生自身の努力と学生間のサポートを引き出すような自立支援を行っていくこと。
- ④ 本学が、今後さまざまな障害者を受け入れる体制の基盤づくりを図っていくこと。
など、受け入れの基本姿勢が確認された。

（２）「障害学生支援委員会」の設置

学長指名により、幼児保育学科長を委員長とし、聴覚障害学生Aの入学・受け入れの準備に

関わった3名の担当教員、学生部長、担当事務職員1名を構成員として、2002（平成14）年度から学内の委員会「障害学生支援委員会」が設置され、その委員会が継続的な障害学生支援の窓口となることが確認された。また「障害学生支援委員会」は、本学の障害学生受け入れならび支援の基本的姿勢と方法等についてまとめた「聴覚障害学生受け入れについて¹¹⁾」（ガイドライン）を作成し、同年度4月1日の教授会に協議題として提出して承認された。

（3）介護福祉学科1年の非常勤講師へ配慮の依頼

本学介護福祉学科の非常勤講師に対して、シラバス提出の時期に、新年度、聴覚障害学生が入学することを知らせ、講義や演習を行う際の配慮について文書で依頼した。とりわけ、英語担当の非常勤講師からは、入学前に聴覚障害学生Aとも相談した上で、別教材の準備をしたいとの申し出があった¹²⁾。また、年度当初の非常勤講師との懇談会でも、手話担当非常勤講師による前述と同様の学習会を開催し、共通認識での受け入れを確認するとともに、授業における各般の配慮等についても話し合いを行い、相互に理解を深めていった。

Ⅱ 講義保障の展開と聴覚障害学生・支援者・一般学生の受け止め方

1. 介護福祉学科における講義保障の具体的展開

（1）講義保障の開始

聴覚障害学生の受け入れについても実績を有している長野大学では、社会福祉学部1年次生からの演習科目「情報保障技術B（要約筆記）¹³⁾」で要約筆記（ノートテイク）の技術を学んだ学生が、要約筆記者（ノートテイク）として学生課へ登録し、その学生が履修していない授業に要約筆記者として入る方法が導入されている。この調整は大学の学生課が担当し、月1回の調整会議で聴覚障害学生と要約筆記者の希望と予定をマッチングさせている。要約筆記者には、要約筆記を行ったコマ数に対応した通訳費が学生課から支払われている。

しかし、長野大学は4年制の大学であるのに対し、本学の場合は2年間で介護福祉士国家資格を取得する内容でカリキュラムが編成されているため、学生の時間割にはほとんど空きコマがなく、長野大学のような方法を採用することは事実上不可能であった。すなわち、講義を履修している学生に要約筆記を依頼することは、聴覚障害学生をサポートする学生自身の講義を聴く権利を奪うことにもなってしまう可能性があるからである。そこで、学外からの手話通訳者と要約筆記者には登録（実質的な窓口は本学事務局）を依頼して、有償で講義保障を依頼する方法を採用した。外部支援者の受け入れについては、「聴覚障害者学生支援者のためのマニュアル」にそって実施する。支援日程と外部支援者の調整を事務局が担当し、謝金と交通費（居住地をもとに算出）の支払いを行うこととした。

講義保障は、まず、4月から6月までの3か月を試行期間とし、基本的には体育、英語、手話を除くすべての授業に手話通訳者2名を配置することとした。しかし、日程上どうしても手話通訳者の都合がつかない場合などは、要約筆記者2名の体制とする。試行期間以降については、聴覚障害学生の授業理解の様子や支援の実施状況、聴覚障害学生自身の声や外部支援者および教員の意見や提案などを参考とし、その後の支援体制のあり方を改めて検討することとした。外部支援者の控え室は講義棟2階の非常勤講師研究室を利用し、介護福祉学科1年のテキ

スト全部と、外部支援者間の情報交換と連絡のための連絡ノートを控え室に設置することとした。このような準備と支援体制を確立した上で、手話通訳者14名、ならびに要約筆記者21名の登録を得て講義保障の体制が整ったのである。

(2) 講義保障の方法の多様化

聴覚障害学生Aに対する支援の展開にあたって、1年次前期は週13コマに対して2名ずつの手話通訳の確保を目指したが、支援開始2か月後の6月からは学生への聞き取り調査や授業を担当した教員からの意見に基づき、「医学概論」は要約筆記者2名による要約筆記に、「社会福祉概論」は手話通訳者1名に、また「介護技術」の実技については手話通訳者1名に外部支援者の員数を変更した。後期は週14コマに手話通訳者2名体制で臨んだが「食品学」「人間関係論」は手話通訳者1名体制へ、「家政学概論Ⅱ」は要約筆記者2名体制へ、「老人福祉論」はパワーポイントとプリントを併用した講義が行われるようになったため、外部支援者による講義保障は行わないこととした。高校時代に全く講義保障を受けていなかった聴覚障害学生Aにとっては、「一般学生と同じ場で同時に講義に参加できる」という新しい体験を経て、少しずつどの講義にはどの通訳方法が適しているのか、判断し希望をだせるようになっていった。

2003（平成15）年度に入り、本学2人目となる聴覚障害学生Bが隣県から入学することとなり、講義保障は1コマにつき、1年次・2年次合わせて4名の外部支援者が同時に必要となった。支援者が確保できない場合は基本的に1年次生を優先するほか、必要に応じて学生間の話し合いを行うこととした。また、1年次生の前期15コマのうち「医学概論」「心理学」「人間関係論」を、2年次生18コマのうち「生物学」「精神保健」を要約筆記として手話通訳者の不足を補った。加えて、「NPO法人長野サマライズセンター」のパソコン要約筆記者を含めた9名に対して新規登録を依頼し、7月からパソコンを使用した要約筆記の導入が実現することとなった。1年次生の「心理学」「人間関係論」と2年生の「精神保健」「障害者の心理」「社会学」は講義の中で教員が話す部分が多いという理由で、本人たちの希望を優先してパソコン要約筆記を導入した。後期は1年次生週16コマのうち「人間関係論」はパソコン要約筆記、「医学概論」と「精神保健」「食品学」は手書きの要約筆記として、2年次生週10コマのうち「倫理学」「形態別介護技術」「医学概論」「老人心理学」をパソコン要約筆記とした。

聴覚障害学生A・Bの2名に対して、3種類の異なる講義保障方法が整備されたわけであるが、実際には外部支援者の中には、家庭や仕事の都合で支援できなくなった方も多く、限られた人数での対応となった。そのため、1コマにつき2名の支援者が必要であるところに1名しか配置できなかったり、支援者を配置できない授業もでてきてしまった。そうした場合は、担当教員の配慮や周囲の学生による要約筆記に頼るほかはなかった。

2004（平成16）年3月には、聴覚障害学生Aが卒業し、介護福祉学科に在籍する聴覚障害学生はB1人となったため、外部支援者のゆとりも若干できて、本人の希望する講義保障方法で外部支援者が配置できるという予想もあったが、外部支援者の不足が原因となり一部の支援者に負担がかかる結果となっていた。

(3) 講義保障への一般学生の参加

聴覚障害学生は、手話通訳または要約筆記された文字や文章などを見ながらノートをとるこ

とができないため、授業終了後に友人からノートを借りて手書きで写すかコピーすることが必要となる。そこで、入学直後のオリエンテーション期間中に実施されたクラスワークの時間を利用して、本人の了解を得た上でクラス担任教員から聴覚に障害がある旨を紹介し、「カーボンノート」に対する協力を提案したところクラス全員の学生が協力するという意思確認をとることができた。具体的な方法は、授業開始時に担当学生2名が聴覚障害学生からカーボン紙とルーズリーフを受け取って自分のノートにはさんで筆記し、授業終了後にカーボン紙と仕上がったルーズリーフを当該学生に渡すというものである。「カーボンノート」を担当する学生の当番表は、クラス担任教員が毎月作成することとした。しかし、その内容は、板書を写しただけのものがほとんどであった。一方、聴覚障害学生も次第に余裕がもてるようになり、「カーボンノート」を他の学生に依頼しなくてもノートをとることが可能となった。

また、講義中に教員が示したテキストの該当部分を指さすなど、周囲の学生がすばやく対応できるようになっていった。外部支援者を配置できなかった授業については、周囲の学生が要約筆記をせざるを得ない状況もあったが、聴覚障害学生にとっては感謝の気持ちと友人に対して申し訳ないという気がねが交差することにもなったようである。

(4) 講義保障のための視聴覚教材への配慮

講義や演習で使用される視覚教材での情報保障を徹底するために、ビデオに関しては字幕の挿入、または音声を変換する文字おこしを行うという方法を検討した。聴覚障害学生Aの入学時と進級時に年間に使用する予定のビデオを各授業担当教員に挙げてもらい、リストを作成し、使用月日の早い順から、字幕入れや文字おこしの依頼を始めた。2002（平成14）年度においては、字幕挿入ビデオ2本、文字おこしビデオ13本の計15本、2003（平成15）年度には文字おこしビデオのみ12本を依頼することとした。

字幕挿入のビデオに関しては2本を作成依頼した。1本は、長野県視聴覚障害者情報提供施設に問い合わせ、施設で活動しているボランティアに依頼した。しかし、この方法は著作権の手続きが必要な上、完成までに1本のビデオにつき2～3か月を要するなど非常に時間がかかることから、1本の依頼にとどまった。また、もう1本は手話担当非常勤講師を通して、学外の難聴者の方が、字幕転換ソフトを使用して時間をかけて字幕をビデオに貼り付けてくださった。どちらもボランティアとして引き受けていただいたが、時間的な負担が大きい上に経費もかかるため、他の13本のビデオに関しては文字をおこす方法ですすめた。

ビデオの文字おこしに関しては、「塩尻市要約筆記グループ」に作業を依頼した。文字おこしは、音声をすべて文字に変換するが、専門用語の意味が通じず、教員が聴覚障害学生に渡す前に、事前にチェックしたり、専門用語が多いのでルビをふるなどした。字幕入りビデオに関しては、当日の授業にそのまま使用したが、文字おこしたビデオに関しては授業前日までに聴覚障害学生にプリントを手渡しし、事前に読んでおくように指示し、授業時は手話通訳の方が友人に指さししてもらい内容の位置を確認していただいた。授業担当教員が、事前に頼み忘れたものや、新たに見せたいビデオがあった場合などは、担当教員自身が文字をおこして授業前日までに聴覚障害学生に手渡したり、間に合わない場合は当日渡したこともあった。

聴覚障害学生の視覚教材のうち、ビデオについては、時間と費用が許されるのであれば、字幕入りビデオが望ましいが、実際には難しいところである。字幕ビデオに関しては、作成まで

に2～3か月という時間を要し、作成依頼料も高かった（文字おこしに要する費用はビデオ1分間につき200円、字幕入れは1分間につき1000円を謝礼として支払った。これは相場の半額以下ということである）。また、字幕ビデオ作成については、字幕スーパー入り複製ビデオとなるので、著作権の許可（映像作品使用許可書の発行）のため、出版社や著者に直接連絡を取り字幕入りビデオにすることの了解を得たが、これも手間のかかる作業となってしまった。

ビデオを文字におこす作業に関しては、ボランティアグループの支援により2年間で25本という多くのビデオを文字におこしていただき、またその他にも担当教員自身が文字をおこすなど聴覚障害学生への配慮を惜しまない努力があったと思われる。前日までに準備したプリント等を聴覚障害学生が事前に目を通してこないことに関しては、自己責任ではあるが、友人が指さしをすることで、友人自身がビデオを見ることができない点に関しては、通訳者にその役割を担ってもらうなどの配慮が必要であろう。この場合通訳者もプリント教材を事前に見ることができていたら良いかもしれない。また、ビデオばかりではなく、プロジェクターやスライド等を使用する場合は、室内が暗く支援が難しいので講義保障のための照明を確保する必要がある。また、OHPやパワーポイントで写した場合はポインターが必要であった。

視覚教材を使ってよりわかりやすい授業を展開するための準備と努力をしてきたが、聴覚障害学生にとって授業内容の情報は視覚からの部分が非常に多く、一般学生よりも授業を受けることの疲労は大きいと考えられる。

2. 聴覚障害学生・支援者・一般学生はどのように講義保障を受け止めたか

（1）講義保障に関する聴覚障害学生へのアンケート調査から

講義保障においては、「それぞれの授業の内容や授業形態にもっとも適した情報保障の方法を利用者が選択できることが理想的である」とされている¹⁴⁾が、本学の場合、3種類の講義保障方法により、聴覚障害学生の希望を優先しながら支援者を配置するという形になった。2名の聴覚障害学生は当初は手話通訳を希望したが、講義や演習の内容が専門的になるにつれて専門用語を含めた文字による情報の重要性が増し、またそれらの方法に慣れたこともあってパソコン要約筆記や手書き要約筆記を希望する授業が増加していった。そうした状況から、内容的に専門用語が多く文字で覚える必要のある科目についてはパソコン・手書きの要約筆記、身体を動かす実技系科目などは手話通訳が有意性をもつことがわかり、また、担当教員のすすめ方によって板書の多い授業、プリントやパワーポイントを使用する授業などは手話通訳者1名の体制でも理解することが可能であることがわかった。パソコン要約筆記は学生の発表や教員の話が比較的多い、もしくは長いものに適していることが判明した。しかし、同じ科目、同じ担当教員でも2名の聴覚障害学生の希望が異なる場合もあり、授業ごとにもっとも適した情報保障の方法は固定化したものではなく、聴覚障害学生個々のとらえ方が異なることから、個別の意向を聞いてできるだけそれを取り入れるよう調整を行う必要があった。

それらを裏づける資料として、聴覚障害学生Aの入学から2年、Bが入学して1年近くが経過した時点で、講義保障の効果等について調査するため、「障害学生支援委員会」が2名の学生に対して講義保障に関するアンケートを実施した¹⁵⁾。その結果は次に示すとおりである。

講義保障に関するアンケート調査結果（調査１）

調査時期 2003（平成15）年12月

調査集計 2004（平成16）年1月13日

	聴覚障害学生 A	聴覚障害学生 B
手話通訳が有効であった科目	介護技術（実技） 人間関係論 障害者福祉論 家政学実習Ⅱ （含調理実習）	介護技術 心理学 介護概論 社会福祉援助技術 老人福祉論 障害者福祉論 保健体育講義 社会福祉概論
要約筆記が有効であった科目	医学概論 精神保健 家政学概論 介護技術（講義） 形態別介護技術	医学概論 家政学概論Ⅱ 食品学 人間関係論
パソコン要約筆記が有効であった科目	社会学 倫理学 介護概論 保健体育講義 老人の心理 障害者の心理	医学概論 家政学概論Ⅱ 食品学 人間関係論
手話通訳1名と要約筆記1名が有効であった科目	歴史学 レクリエーション（講義） 実習指導	形態別介護技術 心理学 食品学（発表）
支援者がいなくても良いと思われた科目	保健体育実技 レクリエーション（ゲーム） 英語	保健体育実技 ゼミナール 英語 筆記試験

聴覚障害学生 A（平成14年度生）のコメント	
手話	・実技は身体を動かすので適している。 ・話が長すぎないものについては情報が充分に得られる。
要約筆記	・漢字やカタカナの専門用語が多いので書く方が覚えやすいし、わかりやすい。
パソコン要約筆記	・発表や話が多い講義については適している。
聴覚障害学生 B（平成15年度生）のコメント	
手話	・先生が一方的に講義する場合は手話のほうが良い。要約筆記だと全部まとめて書かれるので自分の知りたい情報が得られないこともある。 ・要約筆記に比べて情報がすぐ得られるので一番良かった。
要約筆記	
パソコン要約筆記	・どちらも同じ要約筆記と考えているので区別していない。 ・専門用語が多い場合、手話だと言葉を間違えてとらえやすいが、要約筆記は文字で表されるので言葉が直接頭の中に入りやすい。
講義保障全般を通してのコメント	
<ul style="list-style-type: none"> ・特別講義は、学生も通訳者も事前に内容が分からず、資料もないことが多いので講義に追いつくことがなかなか難しい。 ・常勤の先生方は通訳の必要性を理解しているので講義に配慮して進めていただけるが、非常勤の先生方はほとんど理解できていないので難しい。 ・講義保障は、目だけで情報を得るのでたいへん疲れる。 ・通訳者の技術レベルなど個人差が大きい。 ・急に補講が入ったりすると通訳が見つからずにとっても困る。 	

(2) 支援者への講義保障に関するアンケート調査から

学外支援者が講義保障に携わるに際しての日程調整等は、まず事務担当者から支援が必要な授業科目と必要員数を記入した翌月の授業予定表を個々の学外支援者宛に送付し、それに対して学外支援者が支援可能な日程を報告して、再度事務担当者が個別に連絡・調整を行うという方法で実施されていた。しかし、2003（平成15）年度には2名の聴覚障害学生が在籍することとなったため、学外支援者の不足が深刻な状態に陥ってしまった。たとえば1年次生のBと2年次生のAに対して2名ずつの支援体制を組まなければならない状況において、学外支援者が2名しか確保できなかった場合には、それぞれの授業に1名ずつ配置して支援を実施する形態をとらざるを得なかったのであるが、このような支援者不足の状況は、結果的に支援者に大きな負担をかけてしまうこととなった。また、支援者の好意に依存してしまい、複数コマ連続の支援を依頼してしまうこともあった。とりわけ2コマ続けて手話通訳や要約筆記に従事する場合などは、支援者の身体的負担が大きいのは当然のことであるし、1時限と3時限の支援に配置された場合でも、空き時間に係る賃金や自宅に往復するための交通費も保障することができなかった。さらに、科目によっては高度な通訳技術が必要とされるため、支援者に敬遠される授業もあったようである。そうした状況の中でも支援者等は、聴覚障害学生が介護福祉士国家資格取得に向けて努力する姿に共感し、聴覚障害者の学ぶ権利を保障するという理念を貫くと同時に、熱意をもって聴覚障害学生を支え続けてくれたのである。

学外支援者は、本学の聴覚障害学生に対する通訳体制や講義保障のあり方について、積極的に、かつ忌憚なく問題点の提示や改善策を提案してくれている。また、一方でそれらの活動を高く評価していることが、以下の学外支援者に対するアンケート¹⁶⁾で明らかになった。

学外支援者に対するアンケート調査結果（調査2）

調査時期 2003（平成15）年9月

調査集計 2003（平成15）年10月9日

調査対象 手話・要約筆記・パソコン通訳者19名

1. 通訳体制・講義保障についての問題点や改善提案

A 学外支援者の不足

- ・2名支援体制の授業に1人で対応するときはとても疲れる。
- ・複数コマ連続の支援は疲れる。
- ・手話、要約筆記とも通訳者の数が足りないように思う。登録支援者をもっと増やし、情報保障の体制を強化すべき。
- ・都合のつく支援者が見つけられないまま、コーディネーションが終了してしまうこと。

B 通訳体制・方法について

- ・できるだけ1講座通して同じ通訳者が担当するのが望ましい。
- ・初めて支援する講義は、どのように授業がすすめられているかわからないので、事前に知っていれば、良い通訳が可能か。
- ・板書なしの講義時や外国人名、指文字でしか伝えられない専門用語が多く、しかも進行がはやい講義は手話では支援が難しい。

- ・専門用語の多い講義は要約筆記が良い。文字をみて学ぶことは大切である。
- ・パソコン要約筆記の場合、通訳者が離れた場所においても聴覚障害学生は友達と一緒に席について受講できる。

C 担当教員との打ち合わせ

- ・講師の先生との講義前の打ち合わせが必要だと思う。
- ・事前にプリントなどを入手できれば通訳が適切にでき、利用者の理解も深まる。

D 情報保障上の問題点

- ・教員の説明と演習動作の同時進行、「書きながら聴いて」といったすすめ方（いま課題をやる時なのか話を聴くときなのか不明）の時は支援が難しい。
- ・教室内が暗くなったときの対応。ビデオの内容をあらかじめ学生が読んでも、内容がつかみにくい。→字幕入りか、パソコンで、実際のビデオと同時にセリフを送る方が良いと思う。
- ・他の学生の私語がうるさくて先生の声・発表している学生の声が集中して聞き取れない。
- ・プリント資料もなく話がとぎれずにずっと続く講義。わかりづらい教員の話し方。
- ・箇条書きのような板書。講義の速度が速いとき。
- ・学生にすると同様に支援者に意見を求める教員がいる。情報保障に集中したい。
- ・非常勤教員に板書、資料の活用など聴覚障害学生への配慮と工夫がほしい。
- ・黒板使用時は差し棒の利用が好ましい。
- ・資料などを置く通訳者用の机があれば良い。

E 支援者間の連携

- ・できれば支援者会議があると良い。連絡ノートだけではなく、支援者同士のコミュニケーションを深め、反省・課題等話し合われると、もっと良い聴覚障害学生への講義保障ができるかもしれない。
- ・支援者間の引き継ぎなどにもっとノートを活用すると良い。聴覚障害学生から支援についての率直な意見を聞きたい。
- ・利用者、担当教職員、支援者代表などでの話し合いをもち、結果のフィードバックを。

F 短大との連絡体制

- ・授業の場所が急に変更になったときに、連絡のないのは困る。
- ・大学に着いてから、学生の欠席がわかったとき。携帯電話への連絡によりその後はない。

G その他

- ・通訳謝礼が安い。

2. 通訳体制・講義保障で好ましい点

A 教員の理解と配慮

- ・教員の理解が深まり、プリント・視聴覚教材を利用したり、板書を多めに書いていただいた。
- ・先生方が講義の内容についての資料やプリントを通訳者へ前もって提供して下さったこと。
- ・はじめて聞く制度や固有名詞の板書は助かる。

- ・授業後、授業方法などの意見を求め、より理解しやすい方策を積極的に考える教員もあった。
- ・聴覚障害について説明を求める教員もいた。
- ・学生の発表時、聞き取れなかった部分については、あとで教員からコピーが提供された。
- ・教員が事前に聴覚障害学生にビデオを渡し、見てもらってあった授業は流れの理解が容易。

B 学生のサポート

- ・周囲にいる学生のサポート（隣で教科書を指さす、大切な部分を指示するなど）が助かった。

C 短大の支援体制

- ・通訳者の連絡ノートに書いた提案に速やかに対応していただいたこと。
- ・通訳がつくことにより、聴覚障害学生に対するバックアップの必要性を具体的に短大側に知っていただけたこと。周囲の学生には聞こえないことの不便等を理解できたこと。
- ・通訳者コーディネート担当をしてくださる事務職員の方が決まっていたので安心できたこと。
- ・大学の関係者が大変協力的で良い環境ができたこと。

D 通訳方法

- ・二人体制のときは資料の書き込みやメモ等講義の内容をフォローできるのが良かった。
- ・わからない話のときや、手話表現を考えるのに相談できたこと。
- ・さまざまな支援方法が工夫され、試されてきたこと。
- ・聴覚障害学生の席を前に固定したこと。
- ・要約筆記の用紙、筆記用具を用意してもらえたこと。

（3）一般学生への講義保障へのアンケート調査から

結果的に「カーボンノート」による学生のサポートは必要なくなったが、本稿前段で述べたとおり、介護福祉学科に所属するすべての学生がサポートをしたいと意志表示をし、また、「カーボンノート」の受け渡しを通して聴覚障害学生と直接的に接した点には大きな意義があると考えられる。学生が作成したカーボンノートの内容は、板書以外の教員の説明や例話等を詳細に書き取ったものもあったが、単に板書を写すだけ、または板書がされない授業についてはほとんど白紙のノートが聴覚障害学生に返されることもあった。一般学生も自分が聞き取った内容に自信がなく、それを「カーボンノート」に書いていいのかという戸惑いがあったように感じられる。そのような一般学生の受け止め方が、以下に示すアンケートから推測できる¹⁷⁾。

一般学生に対するアンケート調査結果（調査3）

調査時期 2003（平成15）年9月

調査集計 2003（平成15）年10月9日

調査対象 本学介護福祉学科2年次生93名

1. カーボンノートのサポートについて、疲れた、面倒くさいと感じたことはありますか？
 ・はい…27人（29.0%） ・いいえ…64人（68.8%） ・どちらでもない…2人（2.1%）
2. カーボンノートについて、どのように書いたら良いかわからずに戸惑いを感じたことはありますか？
 ・はい…52人（55.9%） ・いいえ…39人（41.9%） ・どちらでもない…2人（2.1%）
3. カーボンノートについて、感じたことがあったら自由に記述してください。
 ・自分が書いたノートで、本当に理解してもらえているのか不安だった。
 ・あまり、黒板に板書しない先生の授業をどう書いたらいいか戸惑った。
 ・先生が言ったことのどこまでを書いたらいいか戸惑った。
 ・自分の字が汚いので、相手にも読めるかどうかという不安、または気を使ってしまう。
 ・カーボンを使うと、間違えたときに消せないのが困った。
 ・カーボンがずれてしまうし、間違えてしまうと、ノートが見つらなくなってしまう。 等

3. 実習指導と実習支援体制

(1) 実習指導での講義保障

実習指導は、介護福祉実習を行うにあたり重要な科目となっている。各期の実習に向けての動機づけとともに、各期の実習におけるねらいを理解させ、各自が課題をもって実習に望めるように、対象の理解をはじめ、施設の特徴、介護過程の展開方法を学ばせている。

実習指導の講義保障は手話通訳者2名体制により、他の学生と同様の情報が確実に提供できるようにした。講義中は通訳者が講義のスピードについていけているか、資料を読むときは該当部分の指さしを通訳者にお願いするなどを行った。介護福祉実習は他の学生にとっても重要であり、学生が指さし等の支援に入ると自分自身のことに集中できないと考え、通訳者に指さしをお願いした。重要なことは必ず板書し、繰り返し説明するよう心がけた。また、授業終了後は講義の内容が理解できたかについて確認した。

(2) 介護福祉実習の支援体制

介護福祉学科では、2年間に第Ⅰ期実習から第Ⅴ期実習の10週間の必修実習と、選択実習を1週間行っている。障害学生を受け入れるにあたり、実習指導連絡会（年2回）において、学生の状況と学校側の実習支援体制、実習に向けての配慮等についての説明を行い、学生の実習を受け入れていただけたか、事前に施設側と連絡を取り合い、体制を整えてきた。

2003（平成15）年度は、第Ⅲ期実習時に、2004（平成16）年度は第Ⅳ期実習時に京都府綾部市にある聴覚言語障害者総合福祉施設「いこいの村」併設特別養護老人ホーム梅の木寮にて介護福祉実習を行った。また、2003（平成15）年度第Ⅱ期実習を受け入れ承諾してくれた実習施

設にて、2004（平成16）年度も実習を受け入れてもらい実習を行った。学生の各期の介護福祉実習施設は表Ⅱ－1のとおりである。また、各実習段階における実習の狙いと実施してきた具体的な支援体制は表Ⅱ－2のとおりである。

表Ⅱ－1

	聴覚障害学生 A	聴覚障害学生 B
第Ⅰ期実習（見学実習）	出身地介護老人福祉施設	市内介護老人保健施設
第Ⅱ期実習 （介護援助技術実習）	隣市療養型医療施設	隣市介護老人保健施設
第Ⅲ期実習 （形態別介護技術実習）	特別養護老人ホーム梅の木寮 （京都府綾部市）	隣村介護老人福祉施設
第Ⅳ期実習 （総合実習）	出身地介護老人福祉施設 （第Ⅰ期実習同施設）	特別養護老人ホーム梅の木寮 （京都府綾部市）
第Ⅴ期実習（地域福祉実習）	出身地社会福祉協議会	市内社会福祉協議会

表Ⅱ－2

	実習のねらい	具体的な実習調整と支援体制
第Ⅰ期実習	福祉施設で生活する高齢者に対する理解を深め、今後の介護福祉を学ぶ動機づけとする。また、介護におけるコミュニケーションと観察の重要性を認識できるものとする。	<ul style="list-style-type: none"> ・実習受け入れ施設の手配と、実習施設との連絡調整を行い、学校側としてできること、施設としてできることをだし合い、体制を整えた。 ・初めての施設実習であることをふまえ、また見学実習ということから説明を聞く機会が多いことから、確実な情報保障という観点で手話通訳者を午前と午後に配置した。 ・反省会には手話通訳者に入ってもらい、学生が意見交換できるようにした。
第Ⅱ期実習	介護援助技術の総合の実習である。また、介護における個別援助の必要性を理解し、介護計画立案の基礎を養う。	<ul style="list-style-type: none"> ・初めての長期（3週間）の実習のため、学生が戸惑うことがないよう事前の施設との打ち合わせ、手話通訳者の手配を行った。 ・介護援助技術の習得とともに、利用者を受け持ち介護過程を展開し、介護計画を立案するため、受け持ち利用者の選定とともに、利用者とコミュニケーションが取れることが課題となるため、手話通訳者が間入りコミュニケーションがスムーズに取れるようにした。手話通訳者も学生と利用者とのかわりに支障がないように配慮し通訳を実施してくれた。 ・障害学生Aは、同じ施設に実習に出た学生が手話通訳が可能であったため、その学生の支援も受けながら実習を行った。 ・実習スケジュールをあらかじめ施設と連絡調整を行い、実習施設内の各専門職者による講義の時に要約筆記・手話通訳に入ってもらい情報を保障した。
第Ⅲ期実習	形態別介護技術に焦点を当てた実習である。利用者とのかわりの中で、疾患の理解や機能障害が生活に及ぼしている影響を考えられ、人として生活することの意味を考えられるようにする。	<ul style="list-style-type: none"> ・Aの実習については、事前に実習依頼と実習施設申請を行い、いこいの村梅の木寮にて2週間宿泊実習。実習巡回は1回出向き、学生の様子と施設との調整を行った。ケアプラン立案までの実習であり、障害や疾患の理解も含めアセスメントが重要になる。ファックスでのやり取りにより指導を行った。 ・Bは、通訳者は、教員が巡回時と反省会のときに支援に入った。巡回時だけでは不十分なところや困ったことがあったときには、メール等でのやり取りを行いながら支援した。

第Ⅳ期実習	学んできた知識や技術の統合、総括の実習である。科学的裏づけを持った介護実践ができるように介護計画の立案に重点をおいた実習とする。また、介護過程を事例研究としてまとめられる素地を養う。	<ul style="list-style-type: none"> ・ Aは、第Ⅰ期実習と同じ施設で実習を行った。最後の実習であることと社会人として来春より働かなければならないことをふまえ、学生みずからの判断により手話通訳者を必要とするときに声をかけ実習を行う。ほぼ日中の実習では通訳者なしに実習を行う。 ・ Bは、学生の希望により京都梅の木寮で総合実習を行った。学生自身の意欲も高く積極的に自分の課題を見出し実習に取り組んだ。ケアプラン指導は、ファックスを使用し指導にあたった。ファックスでのやり取りのため十分に指導内容が伝わらない部分もあった。
第Ⅴ期実習	学んできた知識や技術を統合し、在宅で生活する福祉サービス利用者の生活実態および援助の実際と介護保険制度に対する理解と関心を高め、介護職に期待される社会的ニーズを認識させる。	<ul style="list-style-type: none"> ・ 年度当初に行われる実習指導者連絡会において、実習の受け入れの可能性を打診し、受け入れ施設との事前の打ち合わせと実習調整を行った。 ・ 地域福祉実習として、社会福祉協議会での5日間の実習である。Aは出身地の社会福祉協議会で地元の通訳者により全日支援を受けた。 ・ Bは、市内の社会福祉協議会で、社会福祉協議会に勤務する手話通訳者との同行訪問の協力を得て実習を展開。オリエンテーション・反省会に手話通訳者を配置。

(3) 実習指導および介護福祉実習上の課題

学内での演習とは異なり、慣れない施設での実習施設の介護やスタッフをはじめ利用者との関係と、学内では体験することがなかった人間関係に戸惑うことが多いと考えられる。実習指導（講義）にあたっては、学生との関係を密にして、確実に情報保障ができるように配慮する必要がある。100名あまりの学生を2名の実習担当教員が実習前の指導、事後指導を主に行うため、一人ひとりの個別のニーズにあった指導ができているとはいいがたく、学生全員が理解できているとはいえないため、実際の実習場面でのかかわりを通して補うようにする必要がある。講義は、聴覚障害学生に情報保障することはすなわち全学生にも確実に情報を保障することにつながるため、実習に対してより具体的にわかりやすく指導することは重要なことである。教員側だけの努力にとどまらず、学生みずからわからないことや不明なことは積極的に聞いてくる姿勢が見られた。他の学生にも言えることであるが、実習に対して学生自身がわからないことがわかり、わからないことをわからないままにするのではなくみずからも解決しようとする姿勢が重要である。

介護福祉実習においては、実習施設との事前の打ち合わせや実習スケジュールの調整が、学生が実習を行うにあたり重要な点である。また、実習中における実習施設指導者、支援者、実習指導巡回教員が情報交換を十分に行いながらの細かな実習調整も重要になる。しかし、本学の実習使用施設は学生100名を指定施設で実習させているため、長野県内ほぼ全域にわたる実習である。そのため、1日の巡回施設数、巡回時間に限度があること、加えて受け入れ施設側の多忙な業務等により十分な支援ができたとはいいがたい。また、実習中に情報交換を行いながら指導にあたったつもりであったが、教員や職員の何気ない言葉に学生が傷ついていたことを知り、さらに細かな配慮の必要性を感じた。

聴覚障害学生は、期待と不安を抱えながらも10週間の実習を乗り越えてきた。聴覚障害学生Aは、ともに実習に行った学生の支援を受けながら、3週間という長い実習を乗り切った。また、聴覚障害学生Bは、聴覚障害のある利用者を受け持ち、手話がコミュニケーション手段で

あった利用者が両手が不自由になり手話ができなくなったことにより一般的な介護に加えてさらにコミュニケーションの課題を感じ、聴覚障害高齢者の一般施設での介護の現状と困難さを目の当たりにし、介護の課題と介護福祉士の新たな役割について認識をした。

実際に通訳に携わった学外支援者は、申し送りやカンファレンス、現場で使われている看護や薬等をはじめとする専門用語の手話に戸惑いながらも支援をしていた。聴覚障害学生みずからが支援者をうまく使ってもらえたらありがたいとの意見もあった。教員がすべてを整えてしまうのではなく、学生自身が実習において支援者をどう活用したら実習がやりやすいかを考えていけるような支援のあり方も必要である。また、実習現場での介護（実技）実践時には手話通訳による支援であったが、実習現場での専門職（栄養士・理学療法士・言語聴覚士等）による講義時には要約筆記による支援にしたことにより、聴覚障害学生に専門的な知識が確実に伝わった。このように実習内容に合わせた情報保障方法の検討も重要である。

実習施設からは、受け入れに当たりスケジュール調整を始め、実習指導者の配置等のきめ細かな配慮をしていただいた。障害学生を受け入れたことで職員が手話に積極的に取り組む姿勢が見られ、施設側にとってははじめての経験であったが、実習を受け入れたことによりプラスの効果が引き出された。実習施設にアンケート等の調査を行わなかったが、将来実習受け入れが必要となることも考えられるため、施設側に対する調査の必要性もあると思われる。

Ⅲ 松本短期大学介護福祉学科における聴覚障害学生支援の到達点と課題

1. 聴覚障害学生の成長と一般学生・教職員の变化

(1) 聴覚障害学生の成長と介護福祉士国家資格の取得

2名の聴覚障害学生AとBは生育歴、家庭環境、教育環境も異なり、障害についての受け止め方も性格も違っていた。しかし、介護福祉士国家資格を取得したいという熱意と真摯に学習に取り組む姿勢は共通していた。聴覚障害学生Aは入学当初、「講義保障」という言葉さえ知らなかったし、大勢の人の前で話すこともトラウマがあって容易ではなかったが、在学中の2年間で大きく成長した。講義保障や実習にあたっては、本学の支援体制も試行錯誤の状態で開催されていたため、A自身も戸惑いや不安、期待などが交錯し大変であったと思われる。

Aが在学中の2年間で得たものや、よりよい講義保障のあり方について論及した卒業研究論文『松本短期大学における聴覚障害学生への支援と課題』は、2003（平成15）年度の本学最優秀論文に選ばれ、さらに「優秀卒業研究論文発表会」では、1年生全員を前にして臆することなく堂々と発表するまでになった。家族関係や友人とのコミュニケーションに悩んだ時期もあったが、見事にそれらを乗り越えて成長をとげていった。その軌跡を知るために、ここでAの卒業研究論文から一部を紹介しておくこととしたい。

「講義保障で得たこと」

- ①自分に自信がつき、自立ができたこと。通訳者がいることで、講義の内容など情報が十分伝わってうれしかった。手話通訳、要約筆記、パソコン要約筆記がつくことにより、自分でノートを書くなど自立をするようになり、自分に自信をつけることができた。
- ②講義保障がきっかけとなり、手話を覚えてくれる友達や先生が増え、交流も深まり不便なく会話ができるようになった。周囲の学生に近づけて学校生活を楽しく送ることができ、人間

関係も築くことができた。「こうしてほしい」とかひとりで黙って悩んでいるより、友達や先生に相談し、解決していくことで気持ちが楽になった。そして、自分から積極的に要望すれば理解してくれると改めてわかった。

③通訳がついていることに安心感があっても、それぞれの通訳方法には不利な点、利点などがあり、先生方の講義のすすめ方にどの通訳が適しているのかわからず初めは、戸惑いを感じた。しかし、適した通訳方法を自分で選べるようになった。

④通訳者がいないとき、友達がサポートしてくれたことは大変ありがたかった。しかし、いつもサポートしてもらうことに気がねを感じ、友人もストレスを感じることもあった。

もうひとりの聴覚障害学生Bは、隣県のろう学校で、本学に講義保障があることを知って志願し、ある程度受け入れ体制が整ったところに入學してきた。卒業研究論文『聴覚障害高齢者の生活の実態と施設介護における諸問題』では、聴覚障害高齢者が介護保険施設の中で孤立している現状を明らかにし、その人らしい生活を保障するためには外部の聴覚障害者や手話通訳者などが支援チームを組織して継続的に関わり、アドボカシー（権利擁護・代弁）機能とエンパワーメント機能を発揮していくことが必要であると提言している。Bは在学中、積極的に全国レベルの聴覚障害学生の集会にも参加して、交流と情報収集をすすめた。また、本学の講義保障体制を先進的な取り組みとして評価し、これを社会へ発信したいとテレビ局や新聞社に連絡を取り、みずから取材を受けてテレビニュースで放映されたこともあった¹⁸⁾。

卒業後の進路として、聴覚障害学生Aは出身地の介護老人保健施設の介護員公募試験を受験したが、ゼミナール担当教員の指導により、出願願書に「聴覚障害があるので面接で配慮してほしい」旨を記載したところ、施設の面接担当者は質問事項を大きく筆記して準備してあったという。コミュニケーションを図ってチームの中で仕事ができるかを試行する3日間の実習を経て、自分の実力で合格し、介護福祉士として働き2年が経とうとしている。またBは、社会福祉士国家資格を目指し、聴覚障害者を支援する相談援助業務に就きたいと長野大学社会福祉学部3年次に編入している。現在は長野県内で講義保障を受けている学生の横のつながりを創ろうと「長野県聴覚障害学生とともに歩む会」（仮称）の代表発起人として活躍している。

（2）一般学生の意識の変化

介護福祉学科に在籍する一般学生のほとんどは、最初はどう接して良いかわからなかったようであるが、聴覚障害学生に身振りや手振り、習った手話で話したりしていく中で、聴覚障害者に対する見方や考え方が変わったという意見が多かった（下記「調査3：続き」参照）。聴覚障害学生Aの友人は積極的に手話を使ったほか、Aや手話通訳者からも手話を教わり上達していった。聴覚障害学生Bが入学した時のフレッシュマン交流会の開会式では、2人の聴覚障害学生に対して2年生が自然に手話通訳をする姿がみられた。また、学生部長を通じて、学生自治会へも配慮の必要を呼びかけたため、フレッシュマン交流会や学園祭のゲームでも聞こえないことがハンディにならないように文字で表示するといった配慮が周到にされていた。

一般学生に対するアンケート調査結果（調査3：続き）

調査時期 2003（平成15）年9月

調査集計 2003（平成15）年10月9日

調査対象 本学介護福祉学科2年次生・専攻科104名

4. 聴覚障害学生とともに学んでみて、あなた自身が感じたことがありますか？
- ・ はい…96人（92.3%） ・ いいえ…8人（7.4%） ・ どちらでもない…0人（0%）
5. 「はい」と答えた方にお尋ねします。あてはまるものに○印をしてください（複数回答）。
- ・ 手話を覚えるようになった…31人（29.8%）
 - ・ 障害者と会って見方が変わった…65人（62.5%）
 - ・ その他…17人（16.3%）
6. その他感じたことがあったら自由に記述してください。
- ・ 授業がちゃんと伝わっているのか疑問だった。
 - ・ さまざまな人々や、道具などの補助を受けながら、しっかりと勉強できているのだと感じた。
 - ・ 障害者の方に、何が迷惑で、何が大切か、実際に接することによって学ぶことができた。
 - ・ 健常者の生活があたり前だと思っていたが、学校も周囲の人をもっと考えていく必要がある。

聴覚障害学生Aの友人Cは卒業研究論文『聴覚障害者の理解—聴覚障害の友人をとおして学んだこと—』において、本学介護福祉学科学生とD介護福祉士養成校の学生それぞれ40名に対して、アンケート調査を実施している。そこからいえることは、「聴覚障害」に関するイメージとして、聴覚障害学生が在籍しないD介護福祉士養成校では「コミュニケーションの取り方がわからない」「不便な障害である」という抽象的な回答が多いのに対して、本学では「健聴者のサポートが必要」など具体性のある回答が目立つ。こうした意識の違いは、本学では聴覚障害学生が同じひとりの学生としてともに学校生活を送り、講義保障を受けていることから生まれると考えられる。また、「情報がしっかり伝わっているか不安」「聴覚障害学生の言っていることが理解できなかった」とする回答は本学学生の方が多く、実際に接する中でコミュニケーションの困難を感じ、「もっと障害の理解が必要」と考えていることがわかる。さらに意思疎通を図るために「手話を習得したい」という回答がD介護福祉士養成校では70%であるのに対し、本学では98%と高い比率になっており手話を活用してもっと交流を深めたいという気持ち強いと思われる。「同じ介護福祉士養成施設でありながら、机上で障害の理解について学ぶだけではなく、実際に継続して聴覚障害者と接する中で先入観が取り払われ、仲間として理解し合い、障害の理解が深まる」とCは述べている。

しかし一方で、Cは聴覚障害学生Aとの友人関係の中で、ある種の矛盾をかかえながら成長してきている。はじめは相互の考え方や行動様式の違いを「『障害者』だから仕方がない」ととらえていたが、「次第にひとりの大切な『友人』として自分の考えをぶついたり、間違っていると思うことには注意したりするように変化した」と振り返っている。さらに教員からはい

つも聴覚障害学生ばかりが「障害がありながら何事にも一生懸命取り組み、他の学生の何倍も頑張っている」と高く評価され、必死にサポートしている自分たちは「友人だからサポートしてあたり前」とまったく評価されない現実と直面し、悩んだことも論文の中で訴えている。このような感情を受け止め消化していくことが、一般学生の精神的成長につながるであろう。

(3) 教職員の意識の変化

聴覚障害学生の受け入れについては、本学では先例もなく不安要素も多かったが、実際に授業を行い聴覚障害学生と関わることで教職員の意識は大きく変化した。とりわけ常勤の教員にとっては、聴覚障害学生に対する講義保障や実習指導・支援の必要性に関する理解が深まり、授業方法の再検討を図ると同時に、学生や学外支援者の相談にも応じながら通訳方法の選択についてもともに考えるようになってきた。「聴覚障害学生が理解しやすい講義や演習を行うのは、一般の学生にも理解しやすい内容となる」ことを念頭において常に授業の改善を試みってきた。受講する学生の中に、真剣に情報を自分のものにしようとしている学生がいるということは、教員にとっても緊張感をもって授業に取り組む結果となった。同様の意識変化は職員にもいえることである。担当事務職員をはじめとする本学職員は、聴覚障害学生の受け入れ体制の確立や、授業・学生生活に関する聴覚障害学生からの事務局窓口での相談、休講や教室変更についての連絡、学外支援者との連絡などにあたって大きな役割を果たしてきている。2名の聴覚障害学生の明るさと真摯に努力する姿に心打たれた教職員も多いと推測する。常勤教員の意識の変化は、以下のアンケートから伺い知ることができよう¹⁹⁾。

介護福祉学科常勤教員に対するアンケート調査結果（調査4）

調査時期 2003（平成15）年9月

調査集計 2003（平成15）年10月9日

調査対象 本学介護福祉学科常勤教員8名

1. 講義を受講している聴覚障害者に対して、どのように対応すればよいかわからずに戸惑ったことがありますか？
 - ・はい…6人（75.0%） ・いいえ…2人（25.0%）
2. 「はい」と答えた方はどんなときに戸惑いましたか？
 - ・学生が自分の説明で理解できているか（言い方が早かったり、専門用語が多いため、通訳者が的確に通訳し聴覚障害学生に伝わっているか）。
 - ・授業中、学生に対する質問を聴覚障害学生にも指名する際、不安に感じた。1年初期の頃、いろいろな状況がわからず、ごく普通にあてることに戸惑いを感じた。
 - ・どの程度理解してもらえているのか、実際に手話を駆使できないので、目をしっかり見て伝えることしかできなかった。
3. 聴覚障害者学生が講義を受講したことで変わってきたことがありますか？
 - ・はい…7人（87.5%） ・いいえ…1人（12.5%）

4. 「はい」と答えた方はどのように変わったか具体的に書いてください。
- ・わかりやすく説明を心がけるようになった。
 - ・自身の講義内容について再点検する機会となった。
 - ・できるだけ視覚に提示する。そのために内容を吟味するようになった。
 - ・学生の私語を注意する。
5. 講義の時に通訳者をつけることについて「甘えている」と感じることはありませんか？
- ・はい…0人(0%) ・いいえ…8人(100.0%)

2. 講義保障・国家資格取得における聴覚障害学生支援の課題

(1) 講義保障体制における課題

本稿では、本学における講義保障体制の確立に向けた取り組みを紹介してきたが、その到達点を測定する1つの指標として、白澤真弓による「聴覚障害学生に対する5つの側面」から検討を加えてみることにしたい。白澤によれば、①障害学生の相談を受け付ける窓口が存在するか、そしてその設置形態はどのようなものであるか、という「窓口の設置」、②手話通訳者や要約筆記者などのサポートを行う人材を誰がどのように派遣コーディネートするか、という「支援者の派遣コーディネート」、③手話通訳や要約筆記などのサポートは誰が行うのか、という「支援者の人材」、④手話通訳者や要約筆記者に対してどのような形で謝礼などの身分保障を行うか、という「支援者に対する身分保障」、⑤手話通訳者や要約筆記者を誰がどのように養成するか、といった「通訳者の養成」の5つの側面をさらに5段階に分類して、よりフォーマルに実施されていると考えられる段階をより高い次元として、それを知ることにより、それぞれの取り組みの到達点と今後の方向性を知るための目安とするとしている²⁰⁾。

以下、本学の取り組みをこの指標に照らし合わせてみると、まず①の「窓口の設置」については、障害学生が相談できる窓口は「障害学生支援委員会」の教員と担当事務職員である。②の「支援者の派遣コーディネート」については「障害学生支援委員会」の担当事務職員がきめ細かな調整を行ってきている。③「支援者の人材」では、外部の一定レベル以上の技術のある手話通訳者・要約筆記者・パソコン要約筆記者が支援にあたっている。④「支援者の身分保障」に関しては、正規の通訳料を支払うこととしている。ただし、「支援者の養成」は直接的には行っていない。参考までに、白澤による5つの側面と5段階の分類を表にして、そこに本学の現状を当てはめることによって本学の到達点がどの程度であるかを検証してみよう。

表Ⅲ－1

	1	2	3	4	5
窓 口	な し	学生組織	教員個人	事 務	委員会・独立部局
コーディネート	な し	学生組織	外部委託	事 務	委員会・独立部局
人 材	友 人	サークル員	公募学生	外部通訳	通訳資格
身分保障	な し	交 通 費	学内バイト	正規の通訳料	職 員
通訳者の養成	な し	学生組織	単発講座	継続的養成	専門コース

インフォーマル ←

→ フォーマル

☐ 松本短期大学の位置

☐ 現在のところ日本では行われていない段階

出所) 白澤麻弓「わが国における聴覚障害学生サポートの動向」第37回特殊教育学会自主シンポジウム資料, 1999年, に一部加筆。

表Ⅲ－１をみると明らかとなるように、本学における講義保障は、全国的にみても情報保障の質、量、調整体制について一定レベルに達していると考えられる。しかし、その内実としては通訳レベルの確保の問題、通訳者数の絶対的不足、講義保障方法の選択の問題、通訳謝礼が安価であること、などの課題はまだ残されている。今後はさらに学内全教職員の理解の向上および一般学生に対する意識の深化を図り、聴覚障害学生の「聴く権利」「学ぶ権利」「参加する権利」の保障を本学の責任としてとらえ、その姿勢と体制づくりの拠り所となる高等教育機関におけるノーマライゼーションならびにインクルージョンの具現化を一步ずつすすめていく必要がある。これらの取り組みは、今後他の障害学生が在学することになったとしても変わることのない基盤となるものであると確信している。そのためにも本学における「障害学生支援委員会」と「聴覚障害学生受け入れについて」（ガイドライン）の位置づけをより明確化し、全学的な取り組みとしての支援であることを再確認していく必要があろう。

（２）介護福祉士国家資格取得における課題

聴覚障害学生が、介護福祉士養成施設である本学での２年間の課程を修了して、介護福祉専門職として国家資格を取得したことの社会的意義は大きいといえる。講義保障や実習支援を経ながら、本学で得た専門的知識と技術を社会に還元できるからである。さらにいえば、そうした障害のある専門職員が、対等な立場で他の専門職と連携しながら職務を遂行し、利用者の自立を支援していくという現実こそが、ノーマライゼーションやソーシャル・インクルージョン理念の具現化であるといえるからである。今回の研究では十分に調査することはできなかったが、全国の介護福祉士養成施設での聴覚障害学生の在籍数や支援方法、進路などについては、今後も引き続き調査し研究していくことが必要であると考えている。

また、聴覚障害者に対する高等教育機関における支援の社会的な理解と認識は、決して高いとはいえず、その経済的支援体制も脆弱であるといわざるを得ない。たとえば、日本私立大学振興・共済事業団による障害学生受け入れにともなう助成金は、「私立大学等経常費補助金・政府開発援助私立大学等経常費補助金交付要綱」に基づき、「私立大学等経常費補助金配分基準別記８（特別補助）」の「個性化推進特別経費」から支出されている²¹⁾が、障害学生総数では、受け入れ人員１～５人につき１００万円と規定されている。これとは別に視覚障害学生、聴覚障害学生、肢体不自由学生などの障害区分別の助成金として、個別の障害ごとに１～５人につき１５０万円、上記障害をあわせ有する学生を受け入れた場合には、１～５人につき３００万円とされている。本学は介護福祉士国家資格取得のためのカリキュラムであるため、選択科目も少なく、各年次で履修する科目が定められている。したがって、１年次生と２年次生２名が異なる授業を受講しそれぞれに講義保障が必要な場合、通訳謝礼が倍額となったとしても助成金額は２５０万円であり、通訳謝礼支出だけで助成金を大きく上回ることとなる。現実にはそぐわない助成金体系にも、障害学生の積極的な受け入れがすすまない原因があるといえよう。

一方、教育現場においても、近年発達している情報機器の有効活用、たとえば音声を認識して文字化し、スクリーンに映し出すソフトなどにより試行的にさまざまな取り組みを行っていくといった工夫も必要である。そうした機器の活用によって、近い将来には、すべての講義に２人以上の支援者が必要ということはなくなる可能性もある。しかし、本稿が課題としてきたような介護福祉士国家資格の取得にあたっては、実習指導や介護技術の習得、社会福祉援助技

術、コミュニケーション技法、レクリエーション演習といった習得すべき演習科目がある。それらを確実に身につけていくためには、教員によるきめ細かな配慮と的確な講義保障、ならびに聴覚障害学生本人の不断の努力が必要となる。こうした点については、効率性のみを優先するのではなく、良質なマンパワーの配置とそれに係る必要経費の支出は欠くことはできないであろうし、それを惜しんでいては質の高い専門職を輩出することは不可能であろう。

ここで、本稿の結びとして、国家資格における欠格条項についてふれておかなければならない。現在のところ、医師、歯科医師、看護師、保健師等の医療専門職には、それぞれの資格を定めた法律において、欠格条項が規定されており、聴覚障害者が医療専門職として就労する道への門戸は閉ざされている。保育士については欠格条項の規定はないが、同資格の養成カリキュラムや国家試験において音楽が重視されていることから、資格取得は実質上困難であるといえる。今後、これらの資格課程をもつ高等教育機関にさまざまな障害学生が入学を希望するときに、それをどのように考え、そしてどう対処していくのかは大きな課題として残されているのである。今後はこうした課題についても視野を広めて調査・研究を続けるとともに、本稿で紹介した取り組みがさらに確実なものとして、本学のみならず広く定着していくような実践とそれに基づく実証的研究を継続していきたいと考えている。

【注】

- 1) 「京都盲啞院」は古河太四郎によって設立され、ここから日本でのろう教育が始まっている。「京都盲啞院」では口話（読話・発語）・筆談・手話（手勢法）のさまざまな方法により、ろう者の一人ひとりにあった教育方法を行い、大正の中頃までは全国のろう学校でこの方法が実践された。詳細については、「京都府立聾学校ホームページ」（<http://www.kyoto-be.ne.jp/rou-s/gindex.html>：アクセス、2006年1月10日）の「沿革・開学縁起」などを参照されたい。
- 2) 斉藤佐和監修／白澤麻弓・徳田克己著『聴覚障害学生サポートガイドブック—ともに学ぶための講義保障支援の進め方—』日本医療企画、2002年、2頁。
- 3) 「全国障害学生実態調査」全国障害学生実態調査委員会、1988年、13頁。
- 4) 2002（平成14）年6月23日、早稲大学で開催された、第2回障害者高等教育支援【交流・研究・研修】会分科会「聴覚障害学生を支援する」での関東学生情報障害者派遣委員会代表吉川あゆみ氏による基調報告「聴覚障害学生支援の現状」の中で発表された。「第2回障害者高等教育支援【交流・研究・研修】会報告レポート」NPO法人日本障害者高等教育支援センター、2002年、35頁参照。
- 5) 斉藤監修／白澤・徳田・前掲書「監修にあたって」参照。なお、高等教育機関における講義保障に関する文献等は数少ないが、流通経済大学『障害者の高等教育に関する実態調査報告書』流通経済大学出版会、1990年、大泉溥「聴覚障害青年と高等教育の課題—聴覚障害学生の自立とサポート・システムの検討—」『障害者問題研究』第21巻第4号、国際会議実行委員会編「障害学生の高等教育」『障害学生の高等教育—障害別・問題別の視点から—』多賀出版、1997年、日本障害者高等教育支援センター問題研究会編『大学における障害学生支援のあり方』星の環会、2001年、西村伸子『障害学生の現状とニーズ』全国障害学生支援センター、2003年、全国障害学生支援センター編集・発行『大学案内2005障害者版』2005年、などを参考にされたい。これらの文献のほかに、本学における聴覚障害学生に対する講義保障体制の確立について手話通訳士の立場からのべているものとして、武居みさ「聴覚障害学生への情報保障—松本短期大学の取り組みの現状と課題—」日本手話通訳士協会編『日本手話通訳士協会2004年度研究紀要第2巻』2005年、がある。

- 6) 長野大学では、産業社会学部・社会福祉学部の2学部において、2000（平成12）年から「障害者特別入試」を開始し、視覚・聴覚障害者、内部障害および肢体不自由者等の積極的な受け入れを実施している。『大学ランキング2002年度版』朝日新聞社、2003年では、「障害学生への配慮度」（全国障害学生支援センター調査）で全国4位にランキングされている。
- 7) 聴覚障害学生に対して、手話通訳または要約筆記（ノートテイク）などの方法で「聴く権利」、講義に「参加する権利」を保障する活動のことを「講義の情報保障」あるいは「講義保障」という。聴覚障害者への支援は車いす利用者のためにスロープを設置するという単発的なものとは違い、そのつどリアルタイムの情報保障が必要となるため多くの人手を要するとされている。白澤麻弓「聞こえない学生とノートテイク」吉川あゆみ・太田晴康・広田典子・白澤麻弓著『大学ノートテイク入門』人間社、2001年、36－37頁など。
- 8) 大学の講義保障は専門的な内容であり、その手話通訳には広い知識と高い技術が要求される。したがって本学においては、「手話通訳士」資格取得者またはそれと同等の通訳技術のある方を学外支援者として登録していただくことを基本とした。
- 9) 「市町村障害者社会参加促進事業」の基本事業である「情報支援等事業」の1つである。その内容は、聴覚障害者等の申し出により登録された手話通訳者を派遣する事業であり、派遣対象者は、実施主体である市町村が適当と認めた聴覚障害者等とされている。斉藤監修／白澤・徳田・前掲書、121頁によると、聴覚障害者の社会参加を促進するための「手話通訳派遣事業」および「要約筆記派遣事業」について、「週何十コマの講義が毎週続く大学に対してはこれらの派遣事業が適用されないことが多いが、式典やイベント、オリエンテーション、論文発表会など学校や研究科として行う行事には利用することができる」とされている。
- 10) 「聴覚障害学生支援者のためのマニュアル」には、支援日程の調整方法、外部支援者に対する謝金の支払い方法、聴覚障害学生の欠席または休講の場合の連絡と謝金の支払い方法などが、詳細にわたって記載されている。
- 11) 「聴覚障害学生の受け入れについて」には、本学における①障害学生受け入れの基本姿勢、②講義保障の目的と方法、③行事・実習・学校生活における支援方法等、が記載されているが、現在のところ内規や要綱・規程などのような拘束力をもつ文書とはなっていない。この点について、今後その扱いをどうしていくかは1つの課題であると認識している。
- 12) 本学介護福祉学科1年次生の必修科目である「英語」の内容は、ヒアリングとスピーチを中心にすすめられていたが、聴覚障害学生には文法等の教材を使つての自主学習を行うことが非常勤講師から提案され、聴覚障害学生もそれを希望した。
- 13) 長野大学社会福祉学部における視覚・聴覚障害者に対する情報保障科目として、本文に掲げたもののほかに、「情報保障技術A（点字・朗読法）」および「情報保障技術C（手話）」が開講されている。「平成17年度学習ガイドⅡ〔授業概要〕」長野大学、2005年、322－334頁参照。
- 14) 吉川あゆみ「サポートシステムとしてのノートテイク」吉川・太田・広田・白澤・前掲書、160頁。
- 15) 本学の障害学生支援委員会が、2名の聴覚障害学生に対して質問紙法を使って調査を実施した。
- 16) 聴覚障害学生Aが、筆者（合津）の指導のもと、2003（平成15）年度の卒業研究論文『松本短期大学における聴覚障害学生への支援と課題—聴覚障害学生が自信をもって短大生活を送っていくために—』を執筆した際、学外支援者に対して実施したアンケート調査の結果を引用した。なお、本文中において、聴覚障害学生A・BおよびAの友人Cの卒業研究論文のタイトルを記載し、その研究論文の一部を引用したが、個人情報保護の観点から著者名はあえて公表しないので申し添えておく。
- 17) 前注・研究論文において、一般学生に対して実施したアンケート調査の結果を引用した。

- 18) 2004 (平成16) 年11月29日に長野放送「スーパーニュース」において放映されている。
- 19) 前掲・研究論文において、介護福祉学科常勤教員を対象として実施したアンケート調査の結果を引用した。
- 20) 斉藤監修／白澤・徳田・前掲書, 104-105頁。なお、白澤氏は、「必ずしも、フォーマルであれば良いサービスであるというわけではありませんが、自分の大学が何をどこまでできているのか、あるいは今後の目標として、何をどう変えていこうとするのかを考える際のひとつの目安になるのではないかと思います。」と述べている。筆者(合津)は、こうした見解に対して、「講義保障」とは、聴覚障害学生の講義に参加する権利保障を意味するのであり、友人やボランティア等のインフォーマルサービスではなく、フォーマルサービスとして確立していくべきであると考えている。
- 21) この部分の詳細については、「私立大学等経常費補助金配分基準別記8(特別補助)」日本私立学校振興・共済事業団, 2005年, 7-8頁を参照されたい。

【補】

本稿の執筆分担は、「はじめに」およびⅠ-1. 2. Ⅱ-1. (1)(2)(3). 2. Ⅲ-1. 2. を合津が、Ⅱ-1. (4) を高橋が担当し、Ⅱ-3. (1)(2)(3) は山下が担当した。