〈研究論文〉

高等教育における聴覚障害学生支援

―― 情報保障の現状と課題 ――

太田琢磨*1・北野庸子*2

A Study of Access Services for Deaf and Hard-of-Hearing Students Who Received a Higher Education

Takuma OTA*1 and Yoko KITANO*2

〈抄録〉

本研究の目的は、現在、高等教育機関に在籍する、あるいは過去に在籍した経験を持つ聴覚障害学生がどのような情報保障支援を受けてきたのかを調査することで、今後の聴覚障害学生への支援について検討することである。調査対象は高等教育を経験した聴覚障害学生79名（回収率 65.8%）である。アンケート項目には、基本属性、聴覚障害理解と自己認識、言語コミュニケーション方法及び情報保障経験、コミュニケーションテクノロジー（IT）の活用度や遠隔情報保障に対する意識などの設問（77項目）が含まれた。結果は、聴力損失の程度と自己認識（「ろう者」か「難聴者」か）は必ずしも一致しておらず、難聴学生の聴力損失に対する捉え方の違いがコミュニケーション方法の多様性に結びついていた。多様なコミュニケーション方法を使うことで、情報保障方法も多様化し、また授業形態により要約筆記あるいは手話通訳など異なる方法が求められた。情報保障における IT の活用は、今後の情報保障方法の拡大に繋がる可能性を示した。聴覚障害学生への情報保障は高等教育機関から始まっていることが明らかになった。本調査の結果を基に、今後の支援方を開拓していきたい。

Key words：聴覚障害学生、高等教育、情報保障、情報通信（IT）テクノロジー

Ⅰ　はじめに

近年、聴覚障害者福祉の中で情報保障という問題がクルーズアップされている。この情報保障とは、聴覚に障害があるために十分な音声情報が聴こえない聴覚障害者に、いろいろな手段（手話通訳、要約筆記など）で音声言語を視覚化することによって十分な情報を提供することである （佐野・吉原、2004)。2008年度の独立行政法人日本学生支援機構の調査によると、高等教育機関に在籍する聴覚障害学生は1326名いるとされている （独立行政法人日本学生支援機構、2008)。先進的に障害学生支援を行っている大学では、学内に障害学生支援室やボランティアセンターなどを立ち上げ、ノートテイクや手話通訳、また聴覚障害学生のグループ活動など、充実した情報保障体制を整え始めているが、その数は限られている。その反面、大学側の積極的な支援を得られない聴覚障害学生は、従来通り聴覚障害を表にださないで大学生活を送るか、自分の友人関係や大学の手話サークルなど個人的な支援を得ながら学ぶ学生も多い。このような聴覚障害学生支援の動きの中で、近年の情報通信（IT）テクノロジーは障害学生支援の新しい方法を開拓し、学生の支援方法も年々多様化してきている。本研究では、高等教育機関に学ぶ聴覚障害学生支援の現状を明らかにし、今後の情報保障を中核とする聴覚障害学生支援の課題について考察する。

＊1　東海大学研究員
＊2　東海大学健康科学部社会福祉学科

II　研究目的

本研究は次のような研究背景に基づいてアンケートによる実態調査を実施した。

聴覚障害は「聴こえない」、あるいは「聴きにくい」障害の側面を持つと同時に、一定の状況下では「聴こえる」こともあるという両義性を持つ障害である。「できること」、「できないこと」という両義性は、どのような障害の特性においてもみられることであるが、聴覚障害領域では、「聴こえない」ことに足場を置くか、「聴こえる」ことに足場を置くかによってコミュニケーション方法が異なってくる。そのため今日まで、多様な言語コミュニケーション方法が生み出され、聴覚障害者の生活や聴覚障害児の教育において使われてきた（伝統的手話、同時法的手話、トータルコミュニケーション、キュードスピーチ、聴覚口話法、聴覚法など）（筑紫繁幸、1997）。さらにこのような言語コミュニケーション方法の多様性とその選択は、聴覚障害者による自己認識とも深く関わることになる（上農正剛、2003）。このような聴覚障害領域の多様性という研究背景に基づいて、以下の研究課題について検討する。

① 聴覚障害のとらえ方における違いは、聴覚障害学生の自己認識にどのように関係しているのか。
② 聴覚障害学生はどのような言語コミュニケーション方法を選択し、教育環境の中で情報保障を受けてきたのか。
③ 聴覚障害学生の授業理解を促進するための情報保障はどうあるべきか。
④ 近年の情報通信テクノロジーの発達は、聴覚障害学生の多様なコミュニケーション方法に合わせた情報保障を提供することができるか。

III　研究方法

1．調査対象者

高等教育機関（専門学校、短期大学、大学、大学院）に在籍する、あるいは過去在籍した経験を持つ聴覚障害者（18歳〜30歳）を対象とした。対象者の選択方法は、聴覚障害者団体及び、大学のボランティアセンターを通して調査協力を依頼し、協力の意向を示してくれた聴覚障害学生に調査票を送り回収した。

2．調査期間

アンケート調査は2005年６月30日から９月10日にかけて実施された。

3．アンケート調査の内容

本調査で使用されたアンケート項目は、基本属性のほかに以下の４領域に関する設問項目（全77項目）により構成された。

① 基本属性（性別、年齢、両親の聴覚障害の有無、聴覚障害者手帳の等級他）
② 聴覚障害理解と自己認識
③ 言語コミュニケーション方法及び情報保障経験
④ 情報保障と授業理解
⑤ コミュニケーションテクノロジーの活用度と遠隔情報保障に対する意識

IV　調査結果

1．対象者データ

本調査では120票が配布され、79票が回収された。回答内容を検討したところ、すべてが有効票であったことから、回収率は 65.8％ であった。

2．分析対象者の基本属性

分析対象者79名の基本属性は、男性37人（46％）女性42名（53％）であった。対象者の年齢は、男性は18歳〜30歳、女性は18歳〜27歳で、全体の平均年齢21.5歳であった。対象者の家族における聴覚障害の有無については、親がろう者である対象者は 11％、親が健聴者である対象者は 89％ であり、これは一般的にいわれている「ろう児の９割は聞こえる親から生まれる」（全国ろう児を持つ親の会、2003）という比率とほぼ一致した。

3．聴覚障害理解と自己認識

自分の聴覚障害を自分自身がどのように捉えるかについての質問では、「ろう者」と捉える者が 53％、「難聴者」として捉える者が 38％ であった。自分の属性のとらえ方と聴力損失の関係では、１、２級の重度・最重度の聴力障害をもつ対象者の中で自分を「ろう者」と捉えたのは 61％、３級以下の中高度の聴力障害をもつ対象者の中では 51％ が自分を「ろう者」と捉えていた。聴覚損失が重い人ほど自分自身を「ろう者」として捉える傾向がみられたが、この差は統計的に有意ではなかった（図１）。このように聴覚損失の程度と自己認識は必ずしも一致していない傾向がみられた。

補聴機器に関する設問では、87％ の対象者が補聴器を装用している（対象者の中の人工内耳装用者は１人の

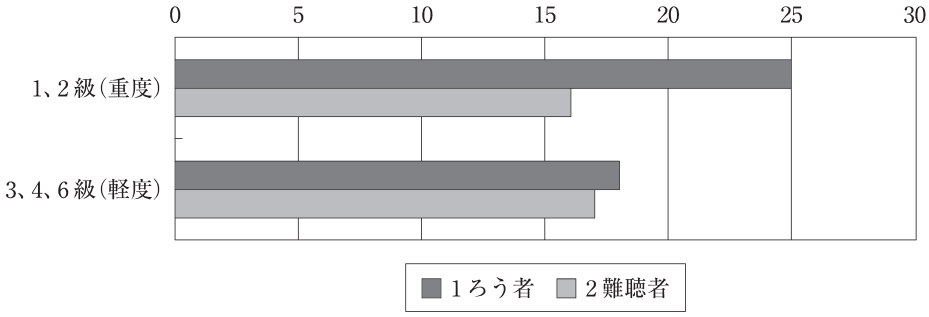


図１　聴覚損失の程度と自分の属性との関係

み）。また購入場所及びメンテナンスは、大学病院や一般病院よりも地域の補聴器店であるという回答が多かった。さらに補聴機器のメンテナンスに関しては、最低年１回のメンテナンス（調整）が必要といわれるが、年１回以上行っている対象者は、わずか 44％ であった。

補聴機器を装用していて、どのくらい聴こえるかについての設問では、補聴器をつけていれば良く聴こえると回答した学生が 20％、少し会話が聴き取れる 32％、あまり会話は聴き取れない 24％、会話はほとんど聴き取れない 22％ であった。すなわち 80％ 近くの対象者が補聴機器を装用しても良好な聴き取り効果が得られていないことであった。

自分の聴覚障害理解に関する設問では、補聴器・人工内耳を装用していない裸耳の状態での聴力を知っている学生は 81％（64人）であったが、補聴機器の装用時の聴力を知っていると答えた学生は 16％（13人）という結果であった（図２）。さらにオージオグラム（聴力図）の見方が理解できるかの設問では、対象者の 45％ が「ほとんどわからない」「わからない」と回答した。日常生活の中で補聴機器を使用しているのに関わらず、補聴器をつけて自分がどの程度聴き取れているか知らない、あるいは聴覚障害の客観的評価であるオージオグラムを理解していないということは、自己の障害理解における問題を示唆するものであろう。

４．言語コミュニケーション方法及び情報保障経験

言語コミュニケーション方法についての設問では（複数選択）、家庭内では「聴覚口話法」（音声言語を使用）が多いが、家庭外に出ると、「日本手話」及び「日本語対応手話」が増加する（図３）。つまり、対象者の 90％ 以上が健聴の親をもつことから、家庭では音声言語を使い、家庭の外では手話言語を使うという聴覚と視覚のコード変換と言語変換をしていることが推測される。

手話をどのように学んだかという設問では、健聴者の親をもつ対象者は、「ろう学校で学んだ」、あるいは「手話サークルで」という回答が多く、通常大学に入学してから手話を覚えるという傾向も見られる。しかし、ろう家族の出身の９名は「親から学んだ」と回答した。

また手話レベルに対する設問では、ろう家族をもつ対象者は「講義の手話通訳ができる」「講演ができる」レベルに達している。一方、健聴者の家族をもつ対象者においては、「学びはじめたばかり」「日常会話なら可能」とういう初期レベルと「講演ができる」など高いレベル

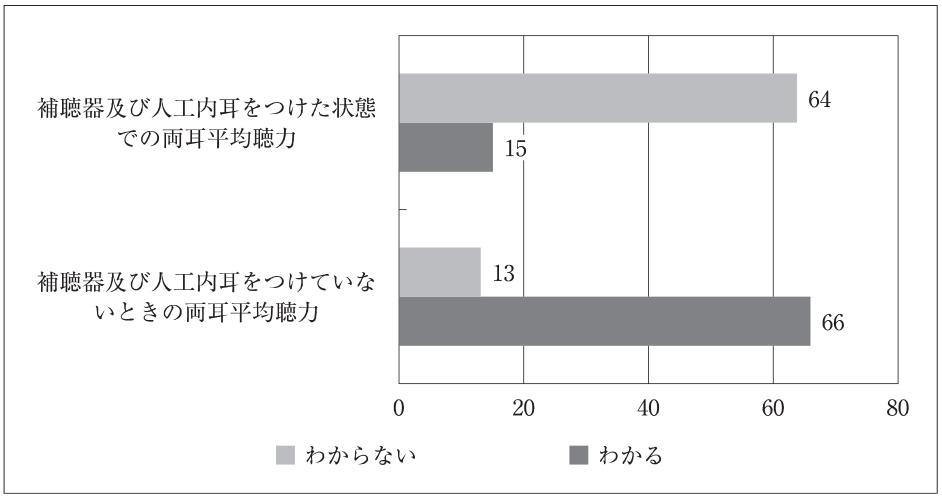


図２　裸耳と補聴機器装用時の聴力に関する認識

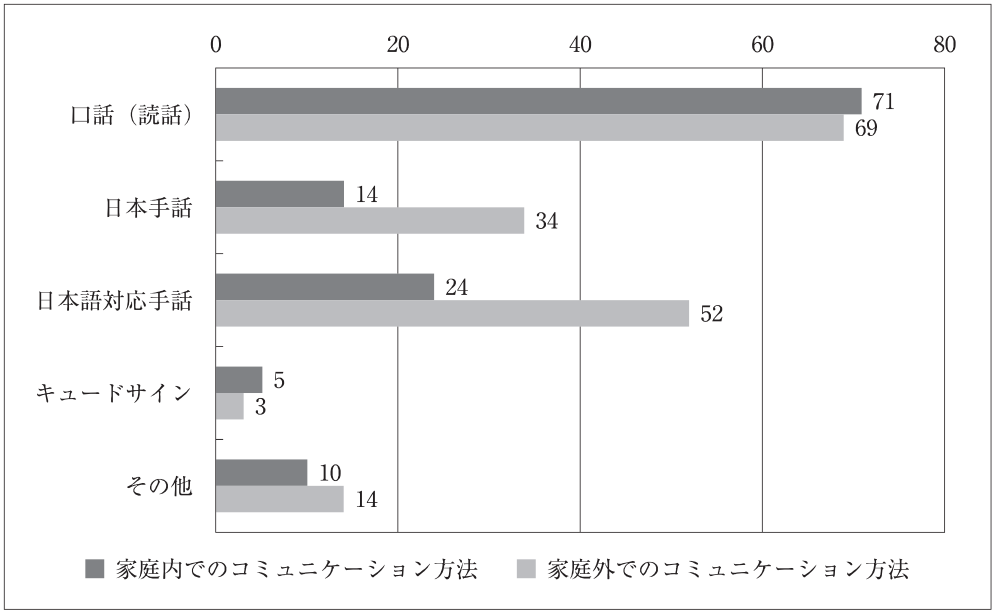


図３　家庭内と家庭外での主な言語コミュニケーション方法

の二極化がみられたが、このような回答は、自己の手話力に関する対象者の主観的判断に基づいていることが推測される（図４）。

高等教育前に在籍した教育機関に関する設問では、小学校や中学校で通常学級に在学していた学生が、高校でろう学校に転校する傾向が見られた（図５）。通常学校からろう学校に転校することを「Ｌターン」と言うが、このＬターンはどのような要因によって引き起こされるのかについては後で述べる。

これまで教育環境で受けた情報保障についての設問に関しては、約半数の対象者が小学校、中学校、高等学校では、ノートテイクなどの情報保障が全くなかったと回答した。また、支援を受けたと回答している学生も、「教員が板書を多くしてくれた」、「友人のノートを借りる」という回答が多かった。ろう学校に在籍している学生は、「教員が授業で手話を使った」と答えている。すなわち、通常学級に在籍していた聴覚障害学生の多くは、教員や友人からの個人的配慮を手がかりに授業の内容を理解していたといえる。

しかし高等教育機関になると状況は少し変化している。本調査の対象者は、筑波技術短期大学（現在筑波技術大学）が11名、国公立大学が９名、私立大学が58名、短期大学が６名、専門学校が３名であった。このような教育機関では、ほとんどの学生が何からの支援を受けている。受けた支援を頻度が高い順に記すと「手書き要約筆記」、「授業資料の配布」、「友人のノートを借りる」、「手話通訳」、「板書」、「親や友人に授業のテープ起こしをしてもらう」、「ビデオの字幕付け」である。このように高等教育機関では、高校までよりも情報保障サービスの提供は行われ始めているが、そのサービスの内容・質

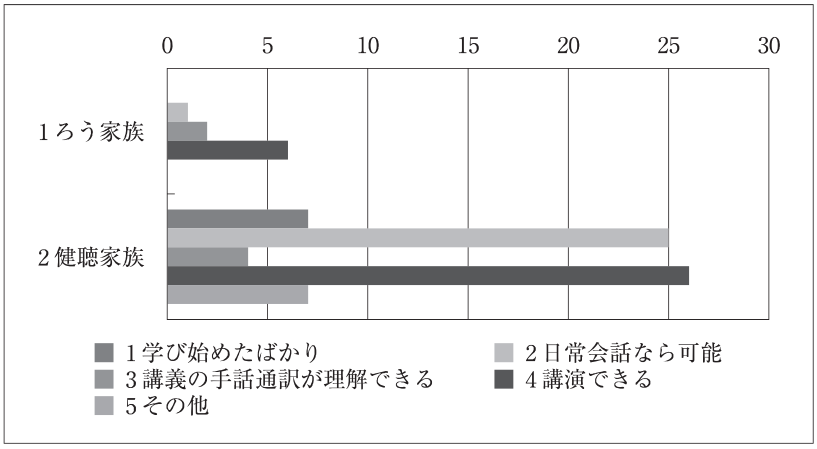
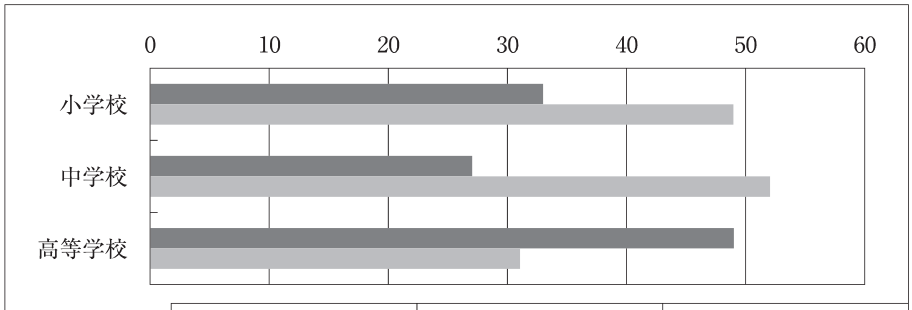


図４　家族属性と手話レベルの差



	高等学校	中学校	小学校
ろう学校	49	27	33
普通学校	31	52	49

図５　高等教育前に在籍した教育機関

については本調査では明らかになっていない。

５．情報保障と授業理解

情報保障と授業理解の関係については、「情報保障がなくても授業内容をできたか」という設問への回答を、小学校、中学校、高校、そして高等教育（大学、専門学校ほか）の期間に即して５段階評価で求めた（図６）。小学校から中学、高校、そして高等教育機関に在籍するほど、授業の理解度は有意に低下している（$\chi^2=52.610$、df＝12、p＜.001）。学齢が高くなるほど授業内容を理解できないことが、先に述べた中学卒業後、ろう学校の高等部に「Ｌターン」する学生の増加原因の一つであることが推測できる。

しかし授業理解度と在籍する教育機関（ろう学校か通常学校か）のｔ検定を行ったところ、統計的に有意な差はみられなかったが、小学校から高等教育機関にわたって全般的に、ろう学校の学生の方が授業を理解しにくいと回答する傾向が見られた（図７）。それに対して、話し合いなど討論への参加度に関しては、ろう学校在籍学生の方が参加度の有意が高かった。

授業の中で希望する情報保障の方法についての設問では、講義形式の場合、「手書き要約筆記」、「パソコン要約筆記」、「手話通訳者による手話通訳」、「教員による手話での授業」「授業資料の配付」、「板書」、「ビデオの字幕」が多く寄せられた（図８）。

また授業形式と情報保障の仕方については、講義形式の授業では「パソコン要約筆記」や「手書き要約筆記」を希望する学生が多くいた。それに対して、ディスカッション形式の授業では、手話通訳者による手話通訳という回答が最も多かった。その理由としては、「できるだけすぐに情報を得たい」、「話の流れを止めたくない」、「文字ではなくて面と向かって話したい」など、同時的なやりとりの中で進められるディスカッションは、時間差のある要約筆記ではその同時性が失われるために、手話通訳を求める傾向が見られた。また「授業教材の配布」、「板書」、「ビデオの字幕」などは、どのような授業

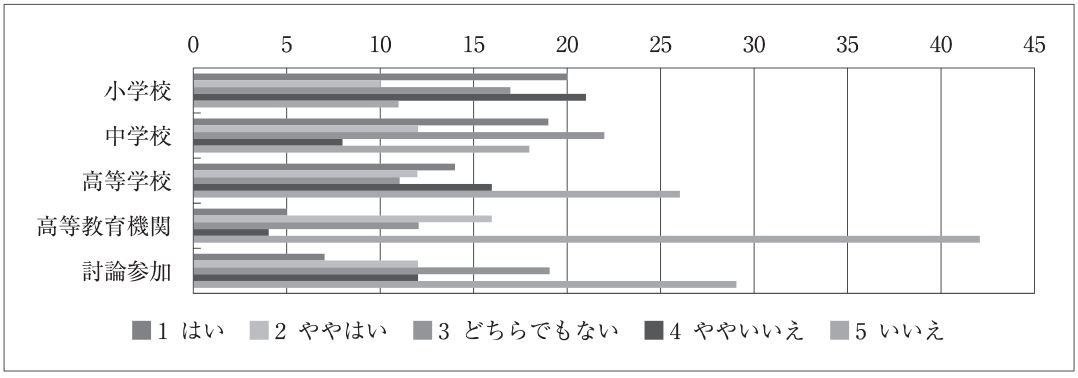


図６　情報保障と授業の理解度

		N	平均値	標準偏差	T検定
小学校では情報保障がなくても、授業の内容を良く理解できたと思う。	1ろう学校	31	2.94	1.41	n.s.
	2普通学校	48	2.90	1.42	
中学校では情報保障がなくても、授業の内容を良く理解できたと思う。	1ろう学校	31	3.19	1.64	n.s.
	2普通学校	48	2.75	1.33	
高等学校では情報保障がなくても、授業の内容を良く理解できたと思う。	1ろう学校	31	3.65	1.56	n.s.
	2普通学校	48	3.17	1.46	
高等教育機関で情報保障がなくても、授業を良く理解できたと思う。	1ろう学校	31	4.07	1.26	n.s.
	2普通学校	48	3.60	1.51	
クラスで行われる話し合いなどで、さまざまな意見を聞き発言し、討論に参加できたと思う。	1ろう学校	31	2.97	1.28	**
	2普通学校	48	3.94	1.28	

**p<.01

図7　授業理解度と学校別の関係

形態においても求められる情報保障であること示された。

一方、教員による手話を使った授業を希望する学生も多かった。教員が手話を使って講義をすれば健聴学生と同じように、教室に入り好きな場所に座り、一人の学生として教室に入った時点で自然に授業を受けられる状態を望むためであろう。

これからの情報保障サービスに対して望むこととして、「手話通訳者の養成」、「要約筆記者の養成」、「情報保障に対する法的規定」、「大学側の援助方針の改革」、「ビデオ教材」など多面的な要望が示されている（図9）。

しかし、難聴学生自身の聴き取り能力の改善に関しては、必ずしも積極的な回答は見られない。「聞こえの確保のためにFMマイクの導入を考えたいか」という設

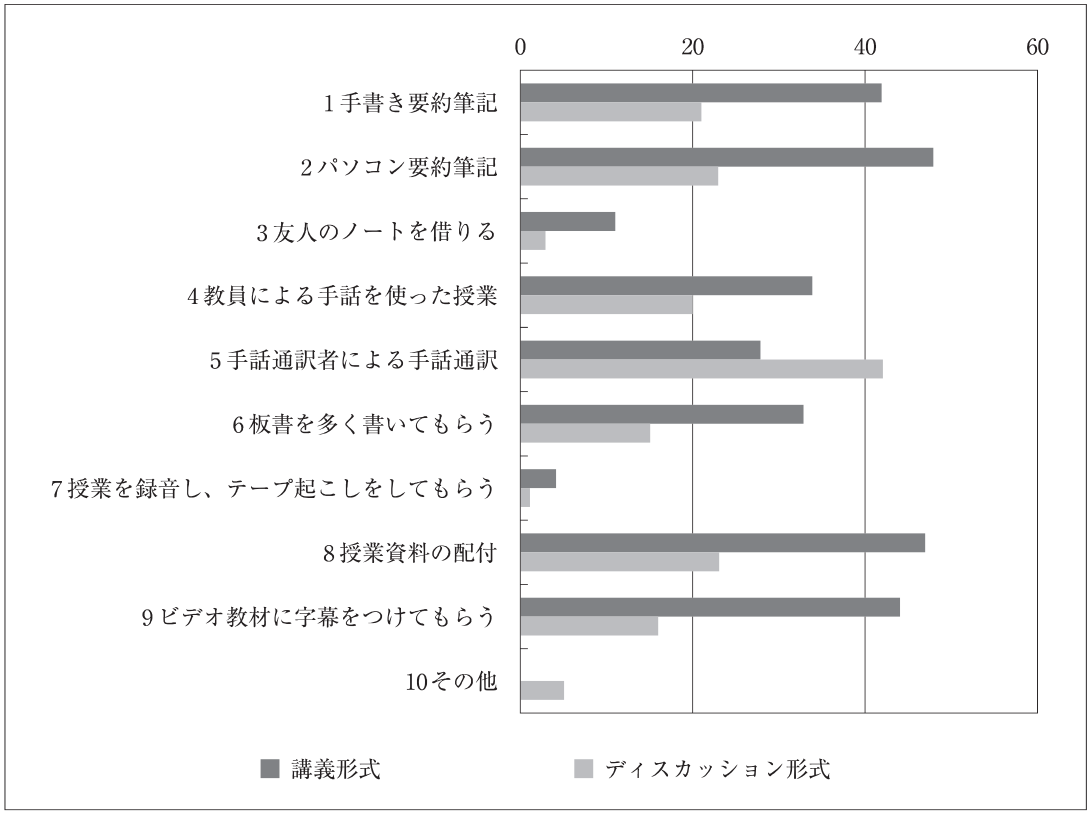


図8　講義形式とディスカッション形式の情報保障

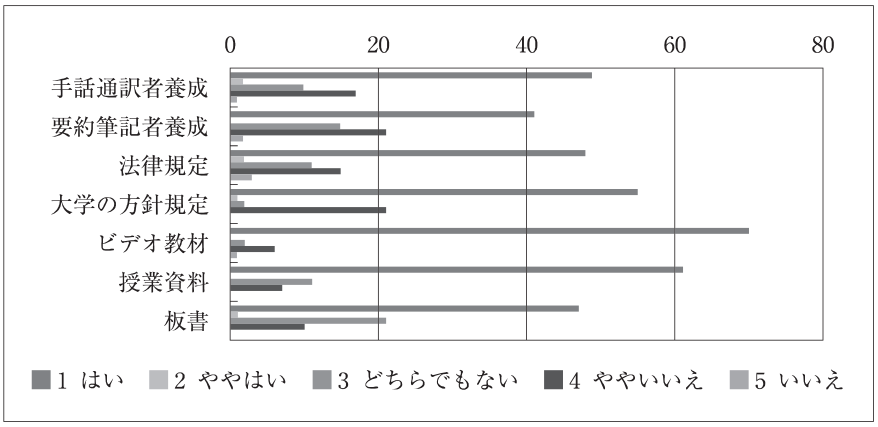


図９　今後の情報保障支援への要望

問では、はい（11%）、ややはい（１%）、どちらでもない（49%）、ややいいえ（８%）、いいえ（28%）というように積極的な補聴補助機器の活用は望んでいない。また、「聞こえの確保のために補聴器及び人工内耳を検討する」という設問でも、「はい」（11%）、「ややはい」（８%）、「どちらでもない」（25%）、「ややいいえ」（11%）、「いいえ」（42%）というように否定的な回答が多く見られた。このような回答の傾向は、前述した80%に近い対象者の補聴器による装用効果が良好でないという結果とも関係しているだろう。

６．コミュニケーションテクノロジーの活用度と遠隔情報保障に対する意識

聴覚障害学生における情報技術（IT）機器の使用に関する設問では、授業の記録にパソコンを使用しているという学生はわずか２名しかいなかった（図10）。また、実際に「授業でノートパソコンを使用してみたいか」という設問に対しても、新たな情報記録方法を試そうという対象者は少なく、自分から授業の中でパソコンを積極的に活用していこうという意識は低い。

コミュニケーションに関する設問では、「携帯電話による電子メール」、「PC メール」、「チャット」などを使用すると答えた対象者が多くみられた。また、「テレビ電話」や「WEB カメラ」は、十分普及されていないのか利用者は少ない。同時に、聴覚障害者のコミュニケーション支援を目的として設置された「電話リレーサービス」はほとんど利用されていない。

遠隔情報保障とは、IT 技術をつかって情報保障者が

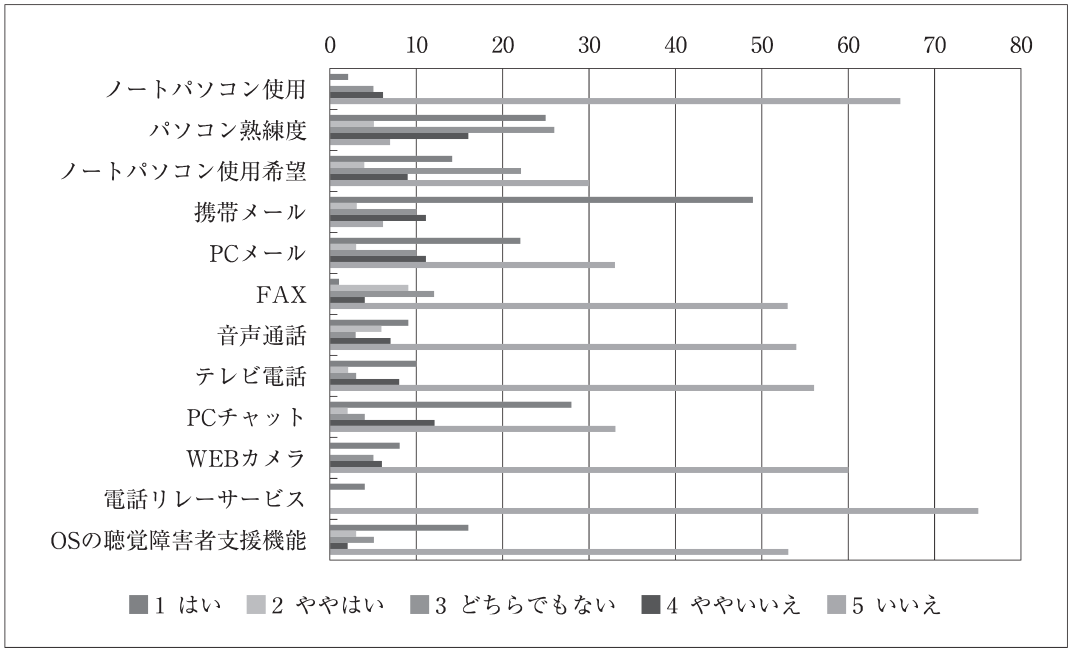


図10　コミュニケーションテクノロジーの活用度

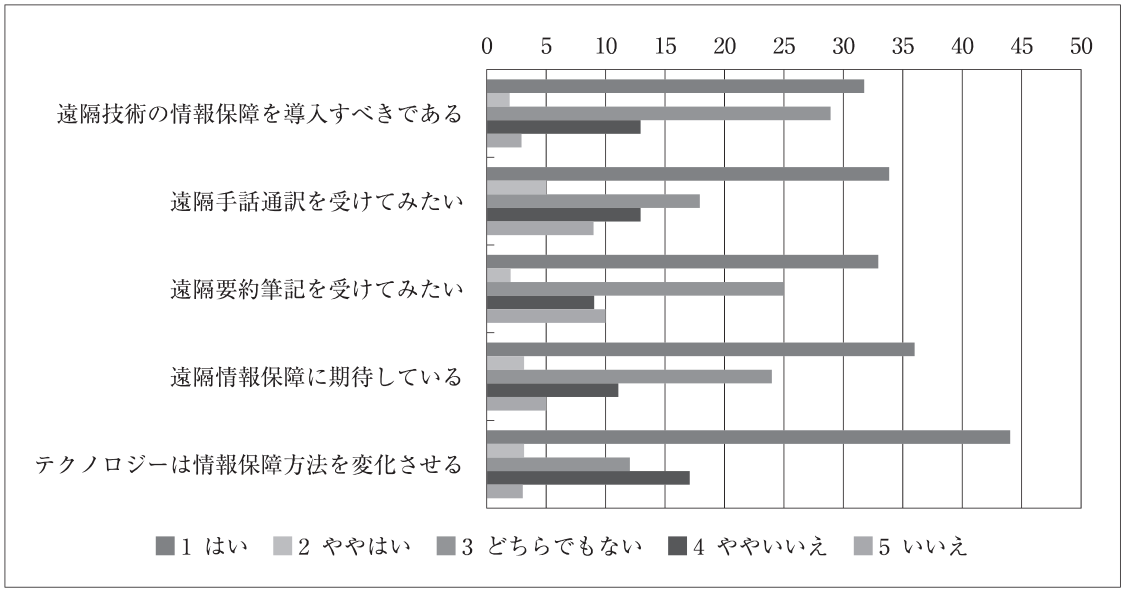


図11　遠隔情報保障に対する関心

遠隔から情報を提供する方法である。例えば、手話通訳の場合、話者の音声を遠隔にいる手話通訳者が聴き取り、手話に変換して遠隔の聴覚障害者に送信することである。近未来の情報保障方法としての期待が高いと言われている　(NEXT 熊本、2003)。この遠隔情報保障に対する期待は対象者の中にも明らかで、遠隔手話通訳、遠隔要約筆記などへの要望がみられた（図11)。

V　考　察

本調査は、高等教育機関に在籍している、あるいは在籍した経験のある聴覚障害学生に対して、1）聴覚障害理解と自己認識、2）言語コミュニケーション方法及び情報保障経験、3）情報保障と授業理解、　4）情報保障テクノロジー関してアンケート調査を実施し、聴覚障害学生への情報保障支援の現状と課題について検討した。

聴覚障害学生にみられる聴覚障害理解と自己認識の両義性

聴覚障害は、聴力損失のレベルに基づくと90デシベル以上の聴力障害を持つと、重度・最重度難聴（身体障害者手帳、1、2級)、それ以下の聴力損失であると高度・中等度難聴（3、4、6級）と認定される。また聴力障害のレベルに基づく一般的な考え方では、重度・最重度の聴力損失をもつと「ろう者」、それ以下の聴力損失の場合「難聴者」と言うことができる。しかし本調査の対象者の聴力損失レベルと自己認識には、このような区分分けは適応できなかった。1、2級の聴力障害をもつ対象者の中で自分を「ろう者」と捉えたのは61%、3級以下の中高度の聴力障害をもつ対象者の中では51%が自分を「ろう者」と捉えている。統計的に有意な差ではないが、聴力損失が高い人ほど自分を「ろう者」と捉える傾向はみられても、聴力損失と聴覚障害者の自己認識は必ずしも一致していない。

聴力損失をもつ自己を「聴力がない者」(「ろう者」）として捉えるか、あるいは「聴力が残されている者」(「難聴者」）と捉えるかは、一つの事象を相反する方向から捉えることである。このような聴力損失の両義的な捉え方は、聴覚活用にたいする対象者の考え方にも表れている。対象者の87% 以上が補聴機器を装用し、81% の対象者が自分の裸耳聴力を知っていても、補聴機器を装用したときの聴力を知っていた対象者は僅か16% であった。補聴器装用者の日常生活で使われる聴力は裸耳の聴力でなく、補聴器を装用時での聴力であるが、この点についての認識が低い。補聴機器を装用していれば音声言語が良く聞こえるという対象者は僅か20% で、残りは少し聞こえる、あまり聞こえないなど、補聴器を装用しても決してよく聞こえていないという事実が聴覚活用への関心の低さに繋がるのであろう。そのため補聴機器の購入方法やメンテナンスに対する関心も高くない。

このように日常生活のなかでは、補聴器では十分聴こえないという現実が、対象者に「ろう者」の選択をさせる要因の一つである。しかし、9割以上の聴覚障害学生が健聴者の親を持つという事実は、限りある聴力であっても「難聴者」として、聴覚を通した音声言語の使用を

家庭では迫られることになる。そのため対象者の多くは、家庭では音声言語を使い、家庭外では手話言語を使うという言語の使い分けをしながら、「聴こえる世界」と「聴こえない・聴こえにくい世界」の両方に関わり続けている。

「ろう者」の手話は、口を左手で、耳を右手で同時に押さえる動きで表現され、これは「聞こえない・話せない人」を意味する。一方「難聴者」は、片手で顔の中央を縦に上から下に切るような動きで表現され、これは「聞こえること・聞こえないことの両面性を持つ」という意味である。聴覚障害者の世界における聴力損失に対する両義的な捉え方は、聴覚障害者の自己認識に反映されるとともに、聴覚障害者のコミュニケーションの多様性を生み出し、聴覚障害児の教育や福祉的支援においても多様化の原因になっている。

言語コミュニケーション方法の多様性及び情報保障経験

聴覚障害学生たちは、周囲の状況に合わせて彼ら自身が使用言語を変えながら対応している。しかしこのようなコード変換・言語変換をしても十分な言語理解ができているとはいえないことは、対象者の聴こえのレベルと手話レベルを検討してみると明らかになる。８割の対象者が補聴器を装用しても十分聴こえないと回答していることから、音声言語で十分なコミュニケーションができるとは言い難い。さらに手話言語のレベルに関しても、大多数の健聴者の親を持つ対象者は、「学び始めた」、あるいは「日常会話ができるレベル」にとどまっている人が多い。このように健聴者の親を持つ聴覚障害学生にとっては、音声言語も手話言語も、どちらも十分なコミュニケーション手段として機能をもっていないという現状が明らかになる。このように二つの言語を使用することで、情報保障においても手話を通した情報保障か、書き言葉による情報保障（要約筆記）かの選択になる。さらに、どちらの方法で情報を提供しても、聴覚障害学生自身がその情報を受け取るための十分な言語力をもちあわせているかという問題にもなるであろう。

これまで教育機関でうけた情報保障については、明確な変化がみられる。ほとんどの対象者は、小学校から高校までは、教員や友人からの個人的配慮を手がかりに授業を理解していたが、高等教育機関では、要約筆記、手話通訳、講義資料、板書、ビデオの字幕付け講義資料の配付など、多様な情報保障サービスを受けている。このことから、教育機関における情報保障は、高等教育から始まっていると言うことがいえるだろう。

授業理解と情報保障

情報保障と授業理解の関係については、情報保障がない場合、小学校から学年が進むにつれて授業理解が困難になり、高等教育における授業理解がもっとも困難になるということが統計的にも有意であることは注目すべき点である。本調査の対象者の中にも、高校で通常教育環境からろう学校に転校するケースが多く見られたが（Ｌターン)、情報保障のない授業を理解することが次第に難しくなることが、ろう学校への転校契機の一つになっていることが予測できる。

しかしここで問題は、統計的に有意ではないが、小学校から中学、高校、そして高等教育機関にわたって、ろう学校に在籍する対象者の方が、通常学校に在籍している対象者よりも授業を理解しにくいと回答する傾向が見られたことである。ろう学校への「Ｌターン」の目的の一つが授業理解の向上であったとすれば、その目的はろう学校に転校しても実現していないということが言える。しかし、話し合いなど討論への参加度に関しては、ろう学校在籍対象者の方が参加度が有意に高かったのは注目すべきことである。そしてこの点は、ろう学校が手話をコミュニケーション手段としていることに関係があることは、次の結果にも反映されている。

高等教育における情報保障に関しては、講義形式では手書き要約筆記、パソコン要約筆記、教員による手話を使った授業、授業資料の配付、そしてビデオ教材の字幕などの要望が高かった。しかしディスカッション形式の授業になると、要約筆記よりも手話通訳者の要望が高いことは、同時的なやりとりの中で進められるディスカッションは、話の流れにのって、速く、面と向き合ったやり取りができる手話が適切であるためだろう。このような参加意識や場面への臨場感は、聴覚障害者が、音声言語を使用したり、要約筆記者をとおして理解する音声言語では得られないものであろう。しかし情報保障に手話通訳を入れること、それも高等教育の授業内容を通訳できる高い技術を持った手話通訳を入れることには、いくつかの問題を解決しなければならない。その一つは、専門の手話通訳者の授業への派遣は、現状の福祉サービスの枠組みの中では提供されていないし、実現しても費用が高いことである。また授業の通訳ができるレベルの手話通訳者を多数養成するための制度がないことも問題となる。今後、高等教育の中でディスカッションやロールプレイが組み込まれる授業の中での情報保障は大きな課題となるであろう。

このように聴覚障害学生を取り巻く環境にはさまざまな困難性があるが、対象者の自分の障害に対する理解の

低さも見逃せない。対象者が聴覚に関する客観的な視点を身につけていないことで、聴力損失が引き起こす問題への充分な理解が促進されず、問題解決のための自助努力ができないこともある。その結果、聴こえない、聴こえにくいので情報保障が必要という考え方に直線的に結びつき、聴覚障害学生の他者に対する現状改善要求意識は強い。しかし障害学生自身が聴こえの状態を改善するために補聴器を管理したり、FM システムを使用するなど積極的に情報を得ようとする関心や態度が形成されにくくなる。自分ができる改善を見逃し、単に教育機関側が情報保障をすれば良いと考えてしまうがために、聴覚障害学生が本当に必要としている的確なサービスを構築できない状況があるのではないだろうか。

近年の情報通信テクノロジーの発達と情報保障

今日のテクノロジーの進歩は、情報保障方法の可能性を拡大している。しかし本調査の対象になった聴覚障害学生たちの中では、積極的な IT 技術の活用は見られなかった。授業の記録にパソコンを使用しているという学生はわずかで、今後の使用に対する意欲も低かった。しかし日々のコミュニケーションのためには、携帯電話による電子メール、PC メール、チャットなどはよく使用されていた。新しい技術であるテレビ電話や WEB カメラ、また電話リレーサービスなどは、今後、活用されていくのだろう。

近年、取り組みが始まった遠隔情報保障に関しては、半数以上の対象者が、遠隔で手話通訳や要約筆記を受けてみたいと答えており、情報保障へのテクノロジーの応用に対して大きな可能性を見いだしている。ネットワーク通信網の発達は、文字だけでなく音声、映像、字幕などすべてをまとめて送信することを可能にさせ、必要に応じて、手話通訳者の映像だけ、文字情報だけというように、聴覚障害学生自身がその場で必要な情報を選べる機器が開発される可能性も高い。また、ノートパソコンのように持ち運び可能なコンピュータに無線 LAN でデータを送ることで、聴覚障害学生は教室の好きな場所に座ることができる。

しかしこのような IT 機器は、聴覚障害学生の情報保障方法の選択に多様性を持たせるという点で有効性を発揮する反面、聴覚障害学生と発信者、そして通訳者の人間関係に変化をもたらす可能性がある。従来の情報保障では、発信者、聴覚障害学生、通訳者の 3 者が同じ場面に居てそれぞれの役割を取った。しかし遠隔の通訳者を使うと、発信者は聴覚障害学生の存在に気づきにくくなり、授業の中で配慮に欠ける可能性もある。テクノロジーの介入は新たな可能性を広げるが、聴覚障害学生と健聴者との相互理解の機会が制限される可能性もあることは認識すべきである。

このような状況に陥ることを防ぐためにも聴覚障害学生自身が、自分の障害をより深く理解し、手話通訳、要約筆記、そしてテクノロジーを用いた通訳方法などの特性を理解し、時と状況に合わせて有効活用していくことが求められる。また、情報保障支援を単に受けるのではなく、情報保障を活用し、聴覚障害学生と支援を提供する健聴者との理解を深めていくという立場への意識転換が求められるであろう。この様なことができるようになった時、テクノロジーを用いた情報保障は、聴覚障害学生の生活を支援し、聴覚障害学生のいっそうの自立と健聴者との相互理解を促すことができるであろう。

VI　終わりに

聴覚損失の捉え方の両義性、コミュニケーションの多様性から情報保障はどうあるべきか、また聴覚障害学生の意識変革の必要性を論じてきた。今後、聴覚障害学生が直面する情報保障の問題を解決するためには、以下に示したような総合的なサポートが必要になる。1）補聴器や人工内耳を含めたレベルの高い聴覚管理ができるオージオロジーの強化。2）聴覚口話法もしくは手話法など、聴覚障害児とその両親が望む言語コミュニケーション手段の獲得のための援助。3）情報保障方法の改善及び専門性を持った要約筆記者や手話通訳者の養成。4）テクノロジーによる情報保障の開発を進め、情報保障方法選択の可能性の拡大。5）障害学生同士のセルフ・ヘルプグループの実践とチューター制の導入。

聴覚障害学生の多くが健聴者の親を持つことから、「聴こえる世界」と「聴こえない・聴こえにくい世界」の双方に足場を置かざるを得ないことは結果で示したが、これは同時に聴覚障害学生のアイデンティティーの問題とも深く関わることになる。同障の聴覚障害学生が集まり、各自の意見をぶつける場を作ることによって、コミュニケーション能力の向上や、問題発見や問題解決能力の向上に結びつけることができるであろう。このような総合的な取り組みを大学独自で行うことは困難が予測されることから、先進的な取り組みを行っている大学が連携を取ることによって情報交換を行いより大きな支援ネットワークの構築が可能となる。現在、PEPNet-Japan（日本聴覚障害学生高等教育支援ネットワーク）はその中心的な役割ととっている （PEPNet-Japan, 2007）。

近年、取り組みが始まった聴覚障害学生に対する情報保障は、さまざまな教育機関で試行錯誤の中で実践が進められている。しかしその過程において、聴覚障害学生自身が抱える問題に対して必要とされる援助がなされてこなかったという点を、本調査を進める中でより強く実感させられた。アンケートに寄せられた79名の聴覚障害学生の回答は、真剣なまなざしで記入されたものであり、見切り発車状態のサポート体制に対する不満と期待を強く描き出していた。本研究者自身も聴覚障害者であるが、この研究で得た結果をもとに、より望まれる情報保障システムの構築を目指し聴覚障害学生と共に今後も歩んでいきたいと思う。

参考文献

NEXT 熊本（2003）：聴覚障害者情報保障システムの実証実験、熊本県.

PEPNet-Japan（2007）：大学ノートテイク支援ハンドブック、名古屋、人間★社.

佐野眞理子、吉原正治（2004）：高等教育のユニバーサルデザイン化、大学教育出版.

上農正剛（2003）：たったひとりのクレオール、ポット出版.

全国ろう児を持つ親の会（2003）：ぼくたちの言葉を奪わないで！－ろう児の人権宣言、東京、明石書店.

筑紫繁幸（1997）：聴覚障害教育コミュニケーション論争史、東京、御茶の水書房.

独立行政法人日本学生支援機構（2008）：大学・短大・高等専門学校における障害学生の就学支援に関する実態調査報告書、独立行政法人日本学生支援機構.