

文部科学省

「障害者の多様な学習活動を総合的に支援する実践研究」

**当事者に学ぶ視覚・聴覚障害者の
セルフアドボカシープログラム**

2019 年度

報 告 書

日本社会事業大学

はじめに

文部科学省「障害者の多様な学習活動を総合的に支援する実践研究」『当事者に学ぶ視覚・聴覚障害者のセルフアドボカシープログラム』は、2018年度に日本語の学び直しやソーシャルワーク教育のセミナーを開催し、また聴覚障害者用の動画教材や視覚障害者用のデータ教材を作成しました。

今年度（2019年度）は視覚障害については、全盲のエンジニアによる視覚障害者のためのIT教育の講座を開催し、授業を行いながら、全盲・弱視の受講生の意見を取り入れ、教材を作成することができました。パソコンを「画面なし」で使いこなしていく視覚障害者の世界は、画面のアイコンをクリックする私たち晴眼者の想像を超えた世界でした。音声または点字による線的な記号の認知能力、画像を介さない記憶力を目の当たりにし、驚きました。

聴覚障害については、ろう学生による手話教室を開催し、学生や高校生が、多数受講しました。ろう学生による日本手話や日本語・英語の学び直し教材の作成も行いました。ろう当事者による手話通訳を目指す人のためのセミナーも開催しました。また連携協議会の委員でもある研究者の先生に動画用の講義もしていただいたときは、ろう学生を含む支援者たちが、撮影や字幕作成で補助しました。

盲ろう者については当事者を含む講師の方々によるセミナーに支援を目指す社会人・学生たちが参加しました。また支援者による盲ろう者のインタビューなども行い、コミュニケーション支援の難しさが明らかになりました。

また当初からプログラムの大きな柱と考えていた「リスクマネジメント」教育として障害と災害の関係についてのバリアフリー教材（データと手話動画）も完成しました。

研究の点からも、赤ちゃんは言葉を聞くときに第二言語とする人よりも母語話者のほうに注意を向けるということを示す研究結果（Marno et al. 2016）も出され、ろう当事者が手話を教えることの重要性と乳幼児期に聞こえる親に育てられたろう児の言語的不利益も明らかになりました。視覚障害についてもスクリーンリーダーを使う場合、キーボードを併用し触覚に頼ることで、理解度は3倍高まるという研究結果（Mankoff 2018）が発表されるなど、認知科学の視覚・聴覚障害支援への貢献も見逃せません。

学問研究と障害者支援・障害者教育の関係は、健常者にも大きな学びをもたらします。その点に注目した論文を国際学会で発表しました（AICMSE 於ハーバード大学）。次年度の支援者養成・コーディネーター養成の教材開発に活かしたいと思います。

またセルフアドボカシーとしての最終目標、当事者相談支援員の養成教材も次年度の課題です。「命に関わる病気のときに、乳幼児期を成功率の低い治療だけで過ごすのではなく、眼球をとっても健康を守り、一刻も早く盲人として自立する訓練をした方がよい。しかしそれは当事者にしか説得できない。」全盲の連携協議会委員のことばです。

2020年3月6日

日本社会事業大学社会福祉学部
教授 斉藤くるみ

Content

はじめに	・ ・ ・ ・ ・	p. 3
1. 連携協議会	・ ・ ・ ・ ・	p.5
第一回協議会 (2019年6月26日)	・ ・ ・ ・ ・	p. 6
第二回協議会 (2019年11月27日)	・ ・ ・ ・ ・	p.27
第三回協議会 (2019年2月12日)	・ ・ ・ ・ ・	p.45
2. 視覚障害者のためのIT教育	・ ・ ・ ・ ・	p.63
全盲のエンジニアによるIT教室と教材開発		
3. ろう学生による手話教室	・ ・ ・ ・ ・	p.106
4. ろう学生による日本手話の動画教材	・ ・ ・ ・ ・	p.109
5. リスクマネジメント	・ ・ ・ ・ ・	p.115
バリアフリー教材「障害者のための災害ソーシャルワーク」		
with 障害者からのヒヤリング		
6. ろう当事者による手話通訳を目指す人のためのセミナー	・ ・ ・ ・ ・	p.130
7. 盲ろう者のコミュニケーション支援	・ ・ ・ ・ ・	p.148
with 盲ろう者からのヒヤリング		
8. ろう当事者教授による教養講座	・ ・ ・ ・ ・	p.184

おわりに (日本社会事業大学教授 田村真広)

付録

学会発表 ～ 当事者による教育の健常者への影響

AICMSE 2019 (10th Academic International Conference on Multidisciplinary Studies and Education , September (Boston))

1. 連携協議会

第一回協議会（2019年6月26日）

第二回協議会（2019年11月27日）

第三回協議会（2019年2月12日）

齊藤くるみ 日本社会事業大学・社会福祉学部・教授（言語学・障害学）
田門浩 弁護士 ★ろう当事者
大胡田誠 弁護士 ★盲当事者
末森明夫 日本手話学会会長、科学者（産総研）、★ろう当事者
福島智 東京大学先端研究所教授 ★盲ろう当事者
日比野清 元佐野短期大学教授、元日本ライトハウス視覚障害リハビリテーションセンター所長 ★盲当事者
田村真広 日本社会事業大学・社会福祉学部・教授（社会教育）
菊池理一郎 東京都立八王子盲学校教諭 ★盲当事者
村岡美和 全国盲ろう者協会・事務局 ★弱視ろう当事者
戸田康之 特別支援学校教諭 ★ろう当事者
松田泰幸 町田市生涯学習センター（～2018）町田市役所障害課（2019～）
星野孝彦 清瀬市社会福祉協議会・きよせボランティア・市民活動センターセンター長
日置淑美 日本社会事業大学聴覚障害支援プロジェクト室コーディネーター
手話通訳士、盲ろう介助員
事務局
守屋敬介 社会福祉士 日本社会事業大学大学院博士前期課程

6月26日

第一回 連携協議会議事録

斉藤

本日は、前年度の報告と、今年度の計画を話していく。

今年度新たに応募するという形になったので、ほぼ昨年と同じ内容の申請書で、ここまでやったので、続きはこれだけやりたい、とした。評価が来ていて、最高点が83.2、最低点が63.3。その中の4位で81.6で本事業が採択された。

評価をしてくれた先生方からも、当事者に学ぶというのは大事な発想だという言葉ももらった。

今一度みんなで見直したり、各地の情報提供センターに積極的に広めていきたいということなので、最終確認をしたい。

私個人のHPに上げてあるが、専用のHPを作る予定。

視覚障害の先生には、そのままクリックすれば見られる状態で、本日送る。

内容を報告した方が良いのではないかと思います、田委員に報告書の目次だけ印刷してもらった。読み上げます。

一つ目が、視覚・聴覚障害者の日本語学びなおしマニュアル。

昨年の連携会議でも、日本語の習得は大変だということ話をした。

聴覚障害者は音声での学びができないため、当然大変。

視覚障害者も、最近点字のできない人が増えている。

盲学校でも、点字のできない先生がたくさんいるので、教育として難しい面もある。

また視覚・聴覚障害者でも、研究者になったり、先生になったりという方もいるが、そういった方向けの、レポート・論文の書き方というものがない。

そもそもろう学校は、大学以上に行かせることを想定していないことが多いので、論文の書き方に関しての教育が行き届いていない。大学に入ったら、もっと無い。

1年生の時にまず教えてもらう論文の書き方が、視覚・聴覚障害者向けになっていないので、その教材をまず作った。

視覚障害の人には、データで。

二つ目に、聴覚障害用には、手話の動画で、学生とプロのクリエイターの協力で作ってもらった。当事者に学ぶ聴覚障害ソーシャルワーク。

聴力障害者情報文化センターの森せい子先生という、社会福祉士・精神保健福祉士・手話通訳士の資格を持ったとても魅力的な先生の授業をもとに、教科書ができた。

聴覚障害というだけで、精神病院に50年、身体拘束もされた方など、聴覚障害の方に対する支援を色々としてこられたので、経験豊富な方で素晴らしい話を聞かせてもらった。

聴覚障害の学生や一般学生、一般のろう者の方等、多くの人が話を聞きに訪れた。

私も本当に勉強になった。

三つ目が、日本手話と日本文学。語り部になろうという題で、ホームページにものせてある。

教養教育と手話教育を兼ねているもの。まず聾の子どもに手話を教えることの大切さは世界的にも言われているが、なかなか教材がないということで、物語を作り始めた。

そして大人が見ても分かるように、日本古典の立場からの解説も付けた。

それは視覚障害者が音声で認識できるように、データ化した。

それと同じ方法で、社会福祉士・精神保健福祉士の対策というか、当事者ソーシャルワーカーを目指す人のための授業をやってもらい、手話通訳士に字幕を付けてもらって、動画も入れて、字幕は視覚障害者も分かるように音声データに変換した。

この4点。以上が報告です。

ここまででご意見・ご質問はありますか。

田村

このホームページは斉藤先生個人のホームページだが、これを普及するためには、ここを見ればあるよということを知らせないと。

斉藤

別途、当事者に学ぶ視覚・聴覚障害セルフアドボカシーというホームページを作る。

皆さんにお目通しいただいてOK となったら、専用のホームページを作って、情報提供施設にお知らせする形にしたいと思っている。

みなさん自己紹介した方がいいですか。位置関係も分かった方がいいかもしれないので。

私、一番出口に近いところにいるのが、斉藤です。

今後は、斉藤ですと言ってから、発言をするようにします。

右隣りにいるのが。

田村

右隣りの田村です。

日本社会事業大学の教員です。

末森

聴覚障害者の末森です。

発音の明瞭度が低いので、手話を読み取ってもらう方法で話をします。

国立研究開発法人産業自立総合研究所の、産業研という言い方です、茨城県のつくば市にあります。DNAの研究をしています。

ろう者の歴史研究もやっている。

この大学でも非常勤として働いている。

よろしくお願いします。

斉藤

末森先生は、日本手話学会の会長でもいらっしゃいます。

末森

斉藤先生は、手話学会では、副会長としてお世話になっています。

吉川

斉藤先生の反対側に座っている、文部科学省の吉川と申します。

井口

その右隣りに座っている同じく文部科学省の井口です。

よろしくお願いします。

峰

そのさらに右隣の、同じく文部科学省の峰です。

よろしくお願いします。

日比野

大阪にある視覚障害者リハビリテーション施設で25年間、その後は栃木県にある佐野短期大学の社会福祉学科で15年間教鞭をとっていました。

今は社会福祉法人の理事、静岡県の情報提供センターの運営委員長、学院の講師もやっております。

左隣に、妻のふみ子が同行させてもらっています。

大胡田

大胡田誠といいます。

弁護士をしています。

全盲の弁護士というのは、日本に4人いるが、私はその中の3人目の弁護士です。

仕事の内容は、一般民事事件、一般の方が直面する離婚、相続、借金、交通事故を取り扱うことが多い。

視覚障害教育等、教育に関しては門外漢なので、勉強させていただきたいと思っている。

よろしくお願いします。

松田

松田泰幸と申します。

東京の町田市の障害福祉課に所属している。

移動がありまして、障害者の認定審査や、サービスの給付等に関わっている。

給付と言いながら、制限をかけていることも多いと思う。

昨年度までは、生涯学習センター公民館で働いていました。

文科省の方で、障害者の生涯学習の推進方策について等文書が出ましたが、これにも社会教育の役割が書かれている。

うまく障害を持った人の社会参加ができればいいと思う。

町田市でもその文書を受託し、「若葉とそよ風のハーモニーコンサート」を行った。

日置

日本社会事業大学の聴覚障害学生支援プロジェクト室でコーディネーターを担当している、日置と申します。

よろしく申し上げます。

齊藤

日置さんはプロジェクト室何年目ですか。

日置

6年です。

齊藤

情報保障とか、全ての本学の聴覚障害学生の支援をコーディネートしてもらっている。

本人も手話通訳士ですし、盲ろう支援の自治体の資格も持っていて、ろうと盲ろう両方のお世話をしてくれている。

学生コーディネーターもいるが、今回の会議には学生は出ないことになっている。

それで今年度の計画のところですが、まず教材をどのように作って広めるか。

二つ目は当事者を指導者にする活動について。

三つ目は盲ろう者の居場所についてですが、今日は盲ろうの先生がお二人ともいないので、当事者がいる時に話した方がいいと思う。

四つ目は、今年が目玉かなと思っているが、視覚障害者に ICT 技術を、ということです。

日比野先生から教えていただいたこともあるが、末森さんも言っていたように、経産省からそういう資格は出ている。その資格を持っている人の中に、視覚障害者はいないか、いないとしても視覚障害者の人に対する指導に興味を持ってくれる人はいるかもしれない。

それに関しては日比野先生にお話を聞きたいと思う。

二番目の当事者を指導者にとすることは、今年はろうの学生が手話教室をやっている。明晴学園出身の子が始めている。それは録画をさせてもらったりして、教材に活かしていきたいとは思っている。

そしてそれを高校生にも教えていきたいと思っている。

国立リハビリテーション学院という、手話通訳技術を教える唯一の組織ですが、私が末森先生の協力も得ながら働きかけたことにより、18歳から入学できるようになった。

なので高校生の進路の選択肢の一つになった。

今までは社会人経由や、子供の手が離れたからと、国リハに入る人が多かった。

言語学的に言えば、1年でも早く手話を始めてほしいので、18歳になったのはありがたい。

今年は手話通訳士を目指して本学に入学した編入生もいる。

これはチャンスでもあるので、ネイティブの手話者も入学するようになったので、国リハともタイアップしながら、手話通訳士を育てていきたい。

イントロとしてはそのくらいです。

それと最近ざわついているのは厚労省から「聞こえる子も聞こえない子も声でしゃべる時代になるぞ」という発信があった。

これはおそらく難聴者の会と人工内耳を推進する会社や医療関係者の委員会によるものだと思うが、厚労省からの発信なので、とても重たい。

ろう者たちによってネット上で炎上している。

先ほど言った明晴学園出身の学生も、真っ先に「当事者として、僕に何かできないでしょうか」とメールをしてきた。

人工内耳がいかに良くなっても、手話通訳・パソコンテイクを使わずに授業を理解できる子はほとんどいない。

うちにも人工内耳の学生はいるが、全員手話通訳をつけてくれと言っている。

「聞こえる子も聞こえない子もしゃべれる時代に」というのは、本当に誤解を生む。

そのことによって知能が進まずに、セミリングルで終わってしまったという人もいる。

その反省から、国連が障害者の権利条約に「手話を学ぶ権利」をはっきりと書いた。

障害者の権利条約の中には、人工内耳の話など出てこない。

学者の中には、憤怒死するとまで言っている人もいる。

人工内耳をやってもいいが、人工内耳をつければパソコンテイクとか手話通訳が要らなくなるというプレッシャーをかけるということで、どれだけの子どもが不登校になり、引きこもりになり、心の病にかかっているのかということの調査はない。そういったことの調査や発信をしていけたらと思う。

ろう児のための塾もやっているが、お母さまが涙ながらに、人工内耳を入れてしまったことに対して悪かったと言っていた。

周りからの聞こえなきやいけないという重圧で、子どもがまだ判断できない小さいうちに
入れてしまい、それでも聞こえるようにならない。

ほとんどのろう学校の生徒が人工内耳を入れているが、それでもろう学校に行っている
というのはどういうことかを考えなくてはならない。

ある県ではろう学校の生徒のお母さまが全員精神科にかかっている。

私の塾では、手話のできる先生が教えている。

私はわざわざ子どもを連れて帰るために二時間も待っているお母さまの話し相手、慰め役
をしている。

そういう悲惨な状況がある。難聴の方は、確かに人工内耳を入れればある程度聞こえるよ
うになる場合もあるが、それでも授業についていけるわけではない。

半端に聞こえても授業についていけるわけではないんだということを一生懸命おっしゃっ
ている。

これからは私は進行ということで、先生方に報告をしていただければと。

まず発言のある先生お願いします。

日比野

昔は情報処理技術者試験を受験する視覚障害者も多かった。

今もおそらくいると思う。

その受験者の多くは、日本ライトハウスや筑波技術大学、日本視覚障害者職能開発センタ
ー、大阪南視覚支援学校の卒業生が多いと思う。

そういった人を中心に、その資格を取っている人も多いと思うが、それを把握できていな
い。

その中の IT 技術を学びたいと考える人に対して、指導ができるような視覚障害者がいれ
ば、相当普及していくと考えられる。

今はそういったことを学べる機会がとても少なく、結局独学になってしまう。

職業開拓も含めて、それができれば面白いと思う。

だがそのコンダクターになれるような人を探すのが、もっと難しい。

先ほど言ったような所で指導していた人をお願いして指導者養成を始めるのは良いと思
う。

私は何人か心当たりがありますが。

斉藤

日比野先生の知っている方というのは、西の人が多いですか。

日比野

そんなこともありません。

東京の方にもいます。

田村

そういった方は、システムエンジニアの方が多いんですか。

日比野

いえ、視覚障害の世界に入って初めて、情報技術を指導した人だと思います。

田村

今はこういったところで活躍されているんですか。

日比野

多くは<退職→既に定年退職>してくいます。→いる人や、>施設などで働いている人もいます。

田村

今働いている人は、ICT 技術を使っている人ということですよ。

日比野

今はパソコンを使わないで、一般の仕事に就いている人はほとんどいないと思います。一般企業、特に事務系で働いている人は、ツールとして使い慣れていると思う。

斉藤

盲学校では教えていないですよ。

日比野

おしえているところもあります。

大胡田弁護士のところはありましたか。

大胡田

今、やり始めたくらいかもしれません。

日比野

多分そのあたりから、視覚障害者にも有効だということが分かってきたのだと思う。その頃に大阪南支援学校でもそういう科ができた。

もちろんその頃に、筑波技術大学の前身の短期大学の中で、情報処理科が作られた。

斉藤

昨年まで大学院の生徒で、盲ろうの学生がいたが、一番大変だったのが情報科学だった。結局単位が取れずに退学してしまった。

うちの場合調査法もあるので、単位をとるのは難しい。

日比野

こんなことを言っているのか分からないが、大学等で視覚障害者を受け入れるときに、「最低限自分でレポートを書けるようにしてください」というのが、当たり前だとなってきたような気がする。

斉藤

入試には影響せず合格させて、特別な指導が必要なのかなと思うのは、ろう学校出身の子。

最も困ったのが情報科学だと言っている。ろう学校では教えていない。先生が文字で教えるが、文章化したものだとわかりにくい。

やはりその場で手話で教えるのが良いと思う。

少し話は逸れるのですが、日比野先生は双葉泰子さんをご存知ですか。

日比野

知らない。

斉藤

私の ICU の後輩で、全盲で、JICA に勤めていて、視覚障害者のための ICT 教育というものを、何年か前までやっていたらしい。今は大阪大学かどこかで助教授をやっている。

時々大学には来てもらっている。

田村

今度全ての小中学校で、プログラミング教育というものが始まる。

例えば盲学校でプログラミング教育をやると言った時に、どのような形でやるのかという情報があったら教えてもらいたい。

専門家を呼ぶのか、先生が教えるのか等の情報があれば。

井口

我々の部署ではそのような情報は持っていないです。

田村

かなり大々的にやろうとしていますよね。

斉藤

日比野先生のお話だと、それを教える人がいないんじゃないかと思うので、それをうちで作ってあげれば。

英語教育の時も、視覚障害・聴覚障害用の英語教育のための科研費を長いこと頂いた。

アメリカは英語が母語なので、英語教育の研究成果を仕入れるのには適していない。

教育改革の時には、障害者教育に関してはいつも遅れてしまうということがある。

センター試験に英語検定を入れるという話がある。

民間の英語検定会社によって、配慮の有無が大きく違う。

そもそもお金持ちが多く受けられるということで、格差が生まれてしまう。吃音の子や聴覚障害など、不利益を被る子もいる。

吉川

この委託事業の中で進めていただくというのは、全部だめではないが、あくまでも障害者の生涯にわたる学びの場の拡大が目的です。

その取り組みが派生して、たとえば、盲学校やろう学校でも使いやすい ICT 教育の教材を作っていくという方向で検討して頂きたい。

科研費とは性質が違いますので。

斉藤

もちろん分かっています。

田門先生が到着されましたので、自己紹介を。

田門

遅れて申し訳ございません。

田門と申します。

弁護士の仕事をしています。

武蔵野大学で非常勤講師もしています。

来たばかりで意見が言えないので、聞いてから考えます。

斉藤

視覚障害を持つ卒業後の社会人に対して、どのように情報教育をさせてあげられるかという話をしています。

末森

一ついいですか。

私は、筑波技術大学の卒業後教育センター高等教育センター推進協議会に入っています。

そこでは見えない人でも仕事があると言います。

最近ではパソコンの仕事も増えていると聞きます。

教材を集めるのは、卒業生に助けをもらうことが必要だと思う。

聞きたいことがあります。

この4つのプロジェクトは継続するというのでいいですか。

斉藤

この4つできた教材を、当事者に広く見ていただきながら、この授業専用のホームページを作り、皆さんが見れるようにする。

それと全国の情報提供施設にも広めていくというのが目標です。

末森

昨年度のプロジェクトは評価を中心に、今年度は新しいプロジェクトを始めたいと理解していいですか。

斉藤

その通りです。

末森

昨年度実施したプロジェクトは今年も続けるが、評価が中心になる。

来年度は新しいものを進めていくということでいいですか。

斉藤

そうです。

末森

もう一つ確認させてください。

先ほど田門先生がおっしゃっていた筑波技術大学があるわけですので、二番煎じになってしまうのは仕方ないとは思いますが、この大学の独自の色を出していくということを考えてはどうですか。

同じようになってもいいが、もっと深くしても良いと思う。

どちらで進めていくつもりですか。

斉藤

二つの理由があります。

一つは、日比野先生から、不十分だという意見を頂いたから。

もう一つは、当事者が教えられるということに非常に意味があるのではないかと思う。

障害者の権利条約で言うところの、障害者相互の支援ということが、このプログラムの大事な部分です。

筑波技術大学には当事者の先生が多いとは思わないので。

文化的アプローチという意味では、社大と違うと思う。

末森

ありがとうございます。

つまり筑波技術大学とは別の、独自の色を出していくということでもいいですか。

斉藤

日比野先生は、最初にご提案いただいたときにはどのような構想を持っておられましたか。

日比野

最初提案した時は、視覚障害者が自分がやりたいという時にやれるところが少ない。

まず一つの方法としては、そういう人に教えられる人というのを作っていくことによって、多くの人が参加できる場が作れるのではないかと思う。

可能な限り、視覚障害者にそのような指導者になってほしい。

ロールモデルにもなるし、エンパワメント的なこともやっていけるのではないかと考えた。

具体的な場所や方法はわからない。

確かにいくつかの場では教えていると思う。

だがどのくらい教えられる人がいるのかというと、とても少ない。

講習会をやっていくのがいいのか、指導者を作っていくのが先か、両方いるのかもわからない。

いずれにせよアドボカシーの面から、視覚障害者でそういった人が出てくれば、もっと広がるのになと思います。

大胡田

私も視覚障害者の立場から一つ。

ワードやエクセルを教えるところは幾つもあります。

ただプログラミング言語等を教えるところは、先ほどの専門機関くらいしかないと思います。

海外だと、視覚障害者が作ったソフトを、自分で使っているということがある。

日本では目の見える人が作ったソフトを使っている。そういった中で、視覚障害者自身が、自分で使いたいソフトを作れるようになれば、素晴らしいと思う。

私の知り合いで、ソニーのエンジニアをしている、鈴木淳也という全盲の方がいる。

その人は独学で12個以上のプログラム言語を勉強した。

彼だけではなくて、他の視覚障害者も自分で使いたいものを自分で作れるメソッドができれば、ものすごく意味のある者になると思う。

斉藤

鈴木さんという方は、講師料は高そうですね。

大胡田

ソニーとの話がつけば、彼はよろこんでやってくれると思う。

斉藤

職務専念義務とか？

大胡田

彼自身がフリーっぽいエンジニアなので、アプローチする価値はあるかもしれない。

斉藤

私の生徒に、全盲の博士課程の生徒がいる。

彼は鍼灸ももっているし、PTなので、介護施設に勤務しながら論文を書いている。

介護システムというのをご存知ですか。

介護システムというものができてから、業務がとても減った。

今まではノートを書いて共有するのがとても大変で、それができてからとても楽になった。

でもそれが当たり前になって、視覚障害者だけが取り残されてしまった。

それで何とかならないかと話してくれた。

前の前の学長が、今テクノエイドの理事長をしている。

介護システムを視覚障害者用にできないかときいたら、簡単だと思うよと返答したが、それきり。

介護システムの会社が何社かある中で、どこも対応していない。

その院生は、視覚障害者ならではの支援の仕方があって、ヘルパーさんに対して指導もしている。

非常に自立した方だが、介護システムができた途端に排除されたとおっしゃっている。自分で作れるような人に育てていければ、いいんでしょうね。

大胡田

全部自分で作る必要はなくて、ある程度知識があって、業者に説明できれば良いと思う。基本的なコンピューター言語がわかればいいのかと思う。

末森

私も非常勤講師をやっている中で感じていることは、聴覚障害者の場合も視覚障害者の場合も同じ。

プログラムを使う時に、障害を持っていない人が作ったものを渡されて、それに対して障害者に話して改善をするという方法がほとんどだと思う。

そうではなく、最初から視覚・聴覚障害者の発想に基づいてプログラムを作る。

障害のない人にそれがあっているという必要はない。

そのような考え方が必要になると思う。

先程の視覚障害者のためのプログラムを作れる当事者を育てるという場合には、改善だけではなく、最初から視覚・聴覚障害者の発想に基づいたプログラムを作るという考え方ができる人であるべき。

そうでないと、いずれ行き詰ってしまう。

そのあたりについて、どう考えたらいいのか。

私個人が聴覚障害者の学生に対して、プログラムを教える時には、それをとても大事にしている。日比野先生、いかがでしょうか。

日比野

言われていることは分かります。

自分たちが何ができないのか、なにができればいいのかを分かっているのは、当事者だと思う。

ただ我々が全てのことをやるのはとても大変なこと。

かつては利用者を入れた時に、措置費という形だった。視覚障害者を採用した当時、施設にいくつもの部署があり、その全てを私が把握することは難しかった。私は施設のプログラマーを使って、どんどん意見を言っていき、目の見えない人が、経営状況を把握するのに十分なプログラムを作っていた。

さっき言っていたのはそういうことであって、全てを視覚障害者が理解するということになる大変です。

自分たちに不自由なことがあったら、それを自ら解決できる方法を、本人に学んでもらうということは、大きな意味があると思う。

自分たちができないことは何なのかを分かるためにも、今言ったことはものすごく重要だと思う。

それを障害のない人に分かってもらうことによって、色々な啓発につながっていくんじゃないかという気がします。

末森

ありがとうございます。

対症療法としての要請も必要だということは分かっています。

それと同時にブレイクスルーのような発想も必要だと思う。

例えば視覚障害者の人の場合、モニターは必要ないですね。

モニターが必要ないという発想が、見えない人には発想できません。

手話が第一言語である聴覚障害者は、たとえば文字を使わない、絵だけでプログラムが作れるかどうか。

そういうブレイクスルーのような発想ができて、指導して共に勉強ができるような指導者を養成する試みがあっても面白いと思う。

絵だけでプログラミングができるかどうかやってみてほしいということは、20年くらい前から、生徒たちには言っている。

まだ答は出ていませんが。

..... 5分休憩.....

斉藤

大変面白いところで休憩にしてみました。

まさに当事者ということを私が立てた時の考え方はそういうことです。

スウェーデンでは、ろう学校の教科書はろう者が作る。

日本では聴者が作るので、音ありきの教科書になってしまう。

そのような視点が、ソーシャルワークでは非常に大切。

ろう者学をソーシャルワークにいれるという博士論文を書いている学生がいる。

ろう者のためのソーシャルワークを教えるのに、ギャローデット大学（ろう者の総合大学）では、黒人学を教える。

人間扱いをされなかった黒人たちを誰がサポートしたかという、まず互いのサポートがあった。

レイスプライド（人種のプライド）を中心として、そこでできてきた指導者たちが黒人をリードしていき、ソーシャルワークができたという、黒人ソーシャルワークがある。アメリカのソーシャルワークは、その黒人ソーシャルワークがなければ成り立っていなかったと思う。

だが当事者ソーシャルワーカーだけでは足りないから、マジョリティにも当事者の専門家が教えていくという形が繰り返されているというのは、先ほどおっしゃっていた通り。

そもそも当事者は数が少なく、全員に対して当事者が教えていくことはできない。

聴覚障害者用・視覚障害者用というのは、どういうことが分かりやすいのかということ、当事者ソーシャルワーカーが教え、いない時のために健常者にも教えられる人をつくるというのは、黒人ソーシャルワークと同じ構造だなと思った。

技術だけではなく、コンピューターのリテラシーを視覚障害者目線で話して頂ける先生に、セミナーをやってもらおうのはどうかと思いました。

ITについては、ろう者は得意な人も多いが、ろう者用のリテラシーがあると、末森先生はお考えでしょうか。

末森

私は息子と娘も、聴覚障害者です。

ろう家族の子どもに対して、家庭教師をやっています。

聴覚障害者の場合は、手話を使えば、OK というわけではない。

日本語も手話も、機能的識字障害を持っている人も多い。

文字としては分かるが、文全体の意味が分からない、ということがある。

個人としては手話でも、機能的識字障害が多いと感じている。

なので日本語が苦手なら、手話で説明すればいいというわけではない。

そういう問題を踏まえてプロジェクトができればいいかなと考えています。

斉藤

それはディスレクシアとは違って、聞こえないがために、教育の在り方から、文章が理解できない子が多いということですか。

たまたま聴覚障害者に識字障害が多いとは、科学的には思えないのですが。

末森

私は 30 年間聴覚障害活動をやって、色々なろう者に会ってきました。

斉藤先生もおっしゃるように、手話のディスレクシアとは別に、ろう教育の問題として、セミリンガルになってしまっているのか。

それが個人個人で差が大きいと思う。

ただ私個人としては、日本語が苦手なのは仕方ないが、手話で話せれば OK という認識は捨てた方がいいと思う。

手話で説明するけれど難しい人がいるという前提でプロジェクトを考えた方がいいのではないか。明晴学園の生徒でも、何か足りないことはある。

そういう状況を理解した上で、プロジェクトを進めた方がいいと思う。

・・・学生の個人情報のため省略・・・

末森

手話は、書き言葉がないですね。

そこもやっぱり大きいと思う。

私も息子・娘やその同級生の教育の時でも、将来のため手話を大事にする教育を盛り上げていくためには、相手の手話の欠点や現状を直視して、社会事業大学だからこそできることをやってほしい。

斉藤

そう思うので、日本語の学び直しから作りたかった。

本当はもっと小さい頃から、手話で日本語の読み書きを教えるべきだと思う。

田門先生いかがですか。

法的なことや権利ということでは、権利の獲得の歴史というものが、とても大事だと思う。

歴史なしには、自分のアイデンティティを確立することは難しいと思う。

アイデンティティ教育に歴史が大事だと感じている。

以前私が編集した、末森先生や田門先生に書いていただいた書籍では、少し難しい。学び直しという意味ではちょっと難しいと思っている。

なのでもっとわかりやすい教材を作ったり、セミナーをやったり、何かできないか。

視覚障害者も、点字が無くなってしまうのがどうなのかとは感じるし、視覚障害者も歴史を知りながら、自分のアイデンティティを確立するのが必要だと思う。

末森

田門先生にも分かってほしい。

学び直しの中で、ろう・難聴学生に対して、分かりやすい形で教える場を設けていただくかどうか。

障害者の歴史は、どうしてもマルクス史学になりがち。私は特定のイデオロギーを持って眺めることはしないという立場で、研究を続けてきた。

なので過去に様々な出来事があって、それが人権の獲得につながったかの判断は、話す人が決めるのではなくて、ただ書いてその人に任せる。

学び直しの場で、そのあたりの食い違いが起こるかもしれないということを分かってもらいたい。

斉藤

日比野先生と田門先生はどうですか。

日比野

歴史のところであれば、加藤康昭さんが書かれたものは、本当に大作だったと思う。それには江戸時代からの当道座の歴史も詳しく書かれている。ただ視覚障害者の分野で、そのことに対する問題提起というのは、そう多くない。ただ職業開拓とか、そういうことがあったから職域が狭くなったと結論付ける人もいる。逆に優れた職域として、鍼灸、按摩・マッサージなどもある。それは見方の問題だと思う。

末森

日比野先生は、盲教育史研究会の、岸先生はご存知ですか。

日比野

知っています。

末森

なら話ははやいですね。

斉藤

イデオロギー的になるかという視点は持っていないくて、障害者の権利条約で、障害者の文化的同一性を個性として尊重すべしという考えが、日本では本当に受け入れられない。

障害やLGBT等のマイノリティを持つ人は、特性として別のマイノリティの人の集団とか文化としてのアイデンティティを尊重することができる。

マジョリティの人は、受け入れられなかったり上から目線の支援をしてしまうことがある。

障害者自身が、それを確立できていない人も多い。

ろう学校で育ってきて、私から見るとろうの人が、自分ではろう者だと思いきれないと言っていたりする。何者か分からないという。

自分に生まれてきて良かったというように、自分自身の特性を全て肯定的に捉えられることが一番幸せだと思うので、そこがすごく残念。

自らが欠損した人間であると思っているのが、すごく残念。
先ほど言った明晴学園を卒業した子は、そういう面で、文化的アイデンティティが確立されているのは感心する。
盲の子でも弱視とかで、普通の学校に通っていた人は、自分はなんだったんだと心の病になってしまう子がいる。
全盲の子は、学生にも誇らしげに、盲ってこうなんだよと説明してくれたりもする。
わざわざ障害者権利条約に肯定的や文化的同一性と書いてあるのは、そこに意味があるんだと思っている。それがなかなか根付かない。
それを前面に出しているのは、社会福祉の大学たる社事大だけだと思っている。

田門

日比野先生のお話を聞いて勉強になりました。
歴史というのは、現在に至るまでいろいろなことが起きているわけですね。
人間がその中から選んで整理をする、それが歴史を学ぶということ。
問題は、どうやって選ぶかということ。
末森先生がいったように、人間の行動というのは、最終的には環境から人間の行動が起こる、または環境が他人に影響を与えると思う。
だから環境を重く見て、それを人の行動とつなげる、そして歴史を選ぶという考え方ではないかと思う。
特定の人に集中して歴史を見たり、集団意識を取り上げて歴史を見るという見方もある。
特定の人に焦点を当てて書いた学者が多いと思う。
私はそうではなくて、ある程度集団意識または集団を希望的にみることに焦点を当てて学ぶべきだと思う。
その集団は、歴史によって変わっていくと思う。
やはり環境によって変わっていくからだと思う。
なので結局は、目指すものを見つけるためには、やはり権利運動が必要である。
結果的に権利運動が、歴史に多く載っていると思う。
今の若い方は、夢をたくさん持っているが、それが制限されることも多い。
その制限を乗り越えるために、過去の歴史をまとめて書いた。
ろう者が、やりたいことを成し遂げるためにそれを書いたと思う。
歴史は見る人によって、様々な見方ができる。
なので、歴史を見る時は、様々な見方があるよということを伝えていくことが大切だと思う。

末森

斉藤先生と田村先生にお願いしたい。

私は文化的アイデンティティを当然大事だと思っている。
ただ今の聴覚障害児教育を見ると、ほとんどが将来人工内耳をつけて、地域の学校に通うことになると思う。
明晴学園のような例は、特別ということになると思う。
人工内耳をつけて、普通校に通って育つ。
聴覚障害者にとって必要なことは、二つあります。
一つは文化的アイデンティティですが、それは現実的には難しいと思う。
現実的に必要なのはむしろ、周辺のアイデンティティ。
自分は果たして何者かという状況のままで、折り合いをつけるということが必要だと思う。
私がそうです。
境界人としてのアイデンティティと、文化的アイデンティティを、並行して学ぶことが大切だと思う。
宙ぶらりんのままとにかく折り合いをつける。
私は私というような、そういった見方があってもいいのではないかと、二人に考えていただきたい。
私は聴覚障害者です。地元では声は出さないまま、手話だけで話します。私はろうではありません。境界人のままでいい、そういうことを押した方が、社会事業大学としての特色がよく出ると思う。
文化的アイデンティティは、境界人としてのアイデンティティと一緒に出してあげることが必要なと思います。

斉藤

境界、マージナルというタイトルで、助成金を出したことがあるが落ちました。
末森先生は、難聴文化を認めないということですか。
それはろうと聴の境界なんですか。
それとも難聴文化というものも、障害者の権利条約的には、あってもよくないですか。

末森

そもそも文化とはなにかということから話し合わないと、話がかみ合わないような気がします。
先生が言う難聴文化と、私の難聴文化の、文化という定義が違うと思います。
ですが難聴文化というものは、生活習慣としてはあると思います。

斉藤

障害者の権利条約で言うところの、文化的な同一性として障害特性をみるということに関しては、どうお考えですか。

未森

一言で言えば、あれは欧米文化そのものです。アジアの視点からはちょっと足りないかなと思う。でも今の世界の中心は欧米だから、それでいいと思う。

今後アジア文化の復権を考えていただければと思う。

あれはあれでいいと思う。

欧米文化の、障害者の人権が大事だということは、紛れもなく事実だと思うし、評価したいと思う。

斉藤

障害者の権利条約だけでなく、ソーシャルワークのグローバル定義、これにはアジアの考えが多く入っている。今までのソーシャルワークの定義が欧米主導過ぎたのでアジア・アフリカの第三世界の文化を取り入れている。

そのソーシャルワークのグローバル定義も、障害者の権利条約と同じ考え方だと思う。

メインストリームにあわせさせられることで、障害者が苦しんできたというのは、紛れもない事実で、そこは改善すべき点であるとは思う。それはソーシャルワークのグローバル定義でも言われている。

未森

斉藤先生のお考えも良くわかりますが、聴覚障害者の将来のことを考えると、手話や文化的アイデンティティというだけではちょっと難しい。

もっと境界人という考え方、マージナルの取り組みと併せることができればいいと思う。

田村

僕は子どもと大人の境界ということを大きなテーマにあげて、教育をしている。

まさに境界人。この青年期の見方が、ある意味国の教育の在り方を変えていくと考えている。

境界が成り立つのは、極があるから。中心と、大人と子どもという対極があるから、境界が成り立つ。

今日本は、青年期が広がっていて、大人になりにくい。

大人像、自立像が崩れているから、大人に押し出せない。

そんな時に、子どもの権利を保障することによって、青年期を豊かにして、大人に押し出すことができる。

だから僕も、境界を見つめることはとても大事だと思っているが、中心と極があるという理解も大事だと思っている。

それが揺らいでいるところに、青年期の困難が生まれてきていると思う。

末森

境界の意味、内容を確認したいですね。

僕が言っている境界というのは、多重アイデンティティ。

一つだけではなくて、いくつものアイデンティティが重なっている。

手話だけ、ではなく、いくつもある中の一つに手話があるということ。

そう言った意味で、お互いに境界という言葉が持つ意味を確認しなければ話が進まないと思う。

12月の朝日新聞に田門先生がのりました。

それが学びテラスという、基礎教育保障の学習の記事です。

識字教育の記事。

高齢の人も多いですが、不登校で学校に行けなかった40台の人や、不登校だった人が26歳で大学に入ったような人が、学ぶ人として来ている。

ある意味社会の中でマイノリティだという意識があって、それをどうやって戻そうかということで、来ているということもあると思う。そういう人たちが認められているので、とても雰囲気がいい。アイデンティティの取り戻しの場になっていると思いました。

田門

末森先生と田村先生の話を見ていて、今回のセルフアドボカシーの作り方、指導者の在り方と色々考えることになりましたが、受ける人は必ずしも一つのアイデンティティを決める必要はない。

幾つものアイデンティティを持っていたり、迷っている人もいるかもしれない。

そういう人も含めて、良い教材、良い教育方法を考えていけたらよいと思います。

斉藤

重要なお話がたくさんありましたので、議事録にして皆様にお返ししたいと思います。

10月29日

第二回 連携協議会議事録

齊藤

先日前の議事録を送らせてもらいました。

直してほしいという箇所があれば直すので、お時間のある時に見ていただければと思います。

活動報告としてはろうの学生が近隣の高校生たちに手話を教えるということを行っている。また学生支援者になるかもしれないということで手話に興味を持っている学生に、明晴学園出身の生徒が教えている。

今後やろうと思っているのは、ギャロデット大学の ASL コネクトという、オンライン上でアメリカ手話が学べるというものの日本手話版をやろうと思っている。

来年度、オンラインで一つの科目をギャロデット大学と社大でやろうと思っている。

いまお世話になっている末森先生や田門先生にはまたお世話になるかと思う。

オンラインでギャロデットと社大で、共同の授業を 12 時間の時差があってもできるということ。COIL (コイル) というシステムがある。

視覚障害の方は、6月の会議で大胡田先生が紹介してくださった鈴木先生が、今社大に通ってくれて、盲の学生をモニターに、どうやったら IT の良い教材を作れるかということをやっている。

実はつい最近被災して、パソコン室が水浸しになって、延期になっているが、来てもらってよかった。

うちの大学の視覚障害の子に、パソコンおたくの子がいるので、気が合っている。

大学院の子は少し苦勞しているが、私はもっと苦勞している。

本当に世界が違うんだなと思う。

報告を田村先生お願いします。

田村

元々プログラミングを、視覚障害の方がとつきやすいような学びをどうやったら提供できるかということ、ブレインストーミングのような形で話し合った。

その中で、図形の認識が難しい、グラフ・表の認識が難しいということが挙げられた。

そういうことで、読み上げソフトでパソコンを使いこなしてはいるが、図表はどうしても難しい。

そこにどう取り組んでいくことができるか。

アイデアとしては、位置を音で表現するというのが挙げられた。

ブッシュホンは、それぞれのボタンを音声で表現している。
それを応用していつてはどうかという案があった。
あと論文やレポートを書くのは、学生にとっては必須の技術。
書くこと自体はできるが、そこに表やグラフを入れるときに大変苦勞する。
それに対して、TEX（テフ）という技術がある。
主に理系の研究者が予めコマンドを入れて文字やグラフを書くために使うプログラム言語。
そのプログラムがあるので、それを初心者でも使えるように加工する。
初心者向け TEX の使い方というものを作ろうとしている。
それができれば、スムーズに表やグラフを作ることができる。
こうやったら使いやすいというようなことを、みんなでやっている。
年内にそのマニュアルを作りたい。
その後には音声を使った図表認識にもチャレンジしようと思っている。
今年度はそのような目論見で進めていこうと思っています。

斉藤

やっぱり教える方も視覚障害じゃないと難しいなと思う。
私にはすごく難しいので。
私にとってはすごく回りくどく感じるが、視覚障害の人にとってはすごくリニア（線的）でわかりやすい。
なのでどのようなものができるかというのは楽しみ。

日本盲人社会史研究等、加藤康昭先生の本を見つけた。
ものすごく詳細で素晴らしいと思うので、昨年全日本ろうあ連盟の 70 年史をテキスト化したのを、今回は盲人史をやったらどうかと思っている。
テキスト化出来たら、より多くの視覚障害の方も読みやすいと思うし、歴史が分かるというのはとても大切だと思っている。
私たちが作った本よりも、全日本ろうあ連盟の出しているものの方が、膨大な情報が載っている。
もしもこの盲人の歴史をデータ化できるとなったら、出版社とかに許可をとらなければならないのかなと思う。
全日本ろうあ連盟の時も、ネット上で広めるみたいなことはしてほしくないという話があった。
でも加藤康昭先生のような古い本は、そんなにうるさく言われたいんじゃないのかなと思うので、データ化出来たらいいなと思っている。

それでは、今後何をしようかということで、皆さんのお知恵を拝借したいと思っています。
ボランティアセンターなどの地域の活動で何かありますか？

星野

清瀬市社会福祉協議会のボランティア市民家族センターを担当している星野と申します。

一つは手話奉仕員養成講座を実施している。

ただ清瀬はろう協がないので、継続的な学びの場がない。

社大生の皆さんにも、一緒に学びの場づくりというところで関わっていただけると助かります。

あと視覚障害の方の社会参加という視点で、繋ぐ場合が多くなります。

地域の中で一緒に学びながら関わってもらったりというような関わりをして持っている。

斉藤

災害について学ぶようなことも必要かなと思っていると、福島先生に話したら、今日のハートネット TV で台風 19 号のことをやるらしい。

障害者の災害対策というようなものを、情報文化センターの森せい子さんのような方に、お話をしてもらってもいいかなと思っている。

ボランティアの人が非常にオーガナイズされて動いていると、田村先生やヒシヌマ先生からうかがっている。

障害対応の方がどうなっているかと思っている。

松田

町田の社会福祉課の松田と申します。

津波の対策で 3000 人の方が避難しましたが、障害を持った方が避難されていたということはきかなかったので、どうしているかなとは思っていた。

被害はそんなになかったようだ。

町田市の方では、災害時のためのヘルプバンドナというものがある。

それで目や耳の不自由を表し、このようなことで困っていると分かるようなものがある。

視覚障害者が亡くなった際に、寄付があり、そのお金で作った。

町田市でも手話を教えている。

また同行支援の時間が少ないという話があり、各事業所に電話してみたら、ガイドヘルプの

資格を持っている人が少ないので、なかなか新規の方を受けられないという回答がほとんどだった。

そういったところでも手話通訳のような形で、同行援護というような形でできないのかと考えている。

また包括支援センターのような障害者の支援施設の手話通訳者が充実していないということがある。

町田市の社会教育の場では、知的障害の方がどのように自分たちの思いを社会にアピールするのかということ、文科省の予算でやっている。

知的障害や様々な障害を持っている人が、生涯学習センターや公民館を使って学習できないかということを考えている。

齊藤

災害絡みと、もう一つ言い忘れたんですけど、この連携会議にきてくださっている先生の中で研究者番号というものがある先生が三人ほどいる。

それをお願いして分担研究者ということで科研を出したところですよ。

それで民間の英語検定を入れるということで、お金のある子は何回でも受けて練習できるし、もうかるから民間の検定会社は、「うちは点数取りやすいよ」というようなことになっている。

日本英語検定協会などは、聴覚障害者に対する配慮に関して、「読唇と大声」と書いてありました。大声って何デシベルくらいの声で話すのだろうか。

そもそもスピーキングをやらないと英語力が測れないという前提で、今のセンター入試ではそれが測れないから民間に委託するのだとのこと。

スピーキングが今の日本でどれだけ測れるのか。

聞こえる人でもまともに会話ができる程の英語力の人は多くないし、eメールとかで国際的に活躍している聴覚障害者もいる。

読唇というのは本当におかしな話で、例えば、バックとマックとバックは全部同じ。

それが読唇でわかるというのは、英検一級以上でないといけないはずがない。

日比野先生に伺ったら、視覚障害の人も、テストでだいぶ損はしているそうです。

結局点字で見ると、私たちが全体の文章を見るのとは全然違う。

点字では拾い読みや線を引くのができない。

あと、絵を見せるという試験がある。それをどうするのかと聞くと、言語化することのこと。

それはもう答と同じではないかと。

とにかく英語の検定試験の障害者対応は、真面目に考えた方がいいと思い、ご協力をお願いした。

日比野

今問題になっていたようなことというのは、本当になかなか片付かない。

阪神淡路のことでも本当に大変だった。

福祉事務所に名簿を見せてくれと頼んでも、これは出せませんと断られる。

なので地道に尋ねるしかなかった。

それがずいぶん問題になった。

視覚障害の人は、トイレなどに行くことができない。

聴覚障害の人は炊き出しがあっても分からない。

そのような状況では、自分自身が大変になってしまうから、視覚障害の人は、そのような場には行きたくないと思うが、何とかして連れてこようと、収まるまで施設提供という形でやるしかない。

今もそのような事柄というのは必ず出てくる。

どこの言うのは、最終的には近隣の方たちの理解しかないと。

普段からそのような人がどこにいるのかということ、何らかの形で周知しておかないと救えないだろうと。

視覚障害者は、そのような状況でトイレに行きたくなくなったりしたら、結局周りの人に頼るしかないと。

結局は普段からそういう関係を、地域社会の中で作れるようにしなきゃいけないと、どこの報告書でも言われている。

私もそう思う。

それとあと先ほど出ていた問題ですが、著作権の問題。

一つはマラケシュ条約が今年発行されました。

日本の法律で言えば、著作権法、読書バリアフリー法という法律が施行されて、例えば視覚障害・LD という方たちに対しては、本を貸してあげて下さいと。

今まで点字図書館というものが、日本で80か所以上あると思います、そういったところが視覚障害者たちに点字の本や翻訳された本を貸し出している。

ところがそれを作成するところに、著作権の問題などがあってできなかった。

これからはそれに供するものであれば、許可はいりませんよとなった。

視覚障害者情報提供施設という場所では、どんどん作っていいよと言っている。

ただ点字化する、翻訳化するというところが難しく、ボランティアの養成が本当に大変なところだと思います。

各地の情報提供施設が、今までは視覚障害者のみだったのが、対象が広げられたので、予算も取りやすくなった。

テキスト化されたデータを音声化して読むという人も多くいる。

テキストデイジーという。

これが今後もっと増えていくと思う。

それから先ほど同行援護の問題がありました。

本来は視覚障害者の移動を支援するために設けられた。

あくまでも地域生活の中でやってくださいというものだったので、地域間での格差が大きかった。

なので今は個別給付になり、全国的な基準が定められた。

それは「同行援護従業者」という、特定の資格がなければできませんよというものであった。

しかしなかなか資格を持っている人が少なかったため、ずるずると引き延ばされてきて、やっとその資格がなければやってはいけないと、厚生労働省が踏み切った。

しかし逆にその資格を持った人材が確保できない、さらに報酬単価が低い。

そういう状況にもかかわらず、事業所がつぶれていくというおかしな状況になっている。

そういった問題や、通院介助はだめですよというようなルールや、地域によっては2時間以上はだめだよというような問題が残っている。

ただそういった中で、今問題となっているのは、通勤で今までは同行援護は使ってはいけなかった。

しかし障害を持った人が議員になって、その法律が改正されようとしている。

しかし今まで散々言っても駄目だったものが、議員になっただけでなぜすぐできるのかと。

そういうのは本当に情けないと思う。

本当にその制度・サービスをどう使っていくのかということ、当事者のことも含めて考える。

ただそういう議員とか大きな声を上げればできるというようなことは、私はさせたくない。

だったら声の大きい人が勝つではないかと。

しかし今の状況はそういうような部分がある。

なのでちゃんとした根拠をみんなが持たないといけないなと感じているところです。

齊藤

でも議員の力は大きいので、議員の何%は障害者じゃいけないというようにしないといけないと思う。

確かに声の大きい人が勝つという状況になっている。

困っている人の困り度は変わっていないのに、議員が言うだけで変わるんですもんね。

日比野

先生の言われたように、それぞれの議員の中で占める割合を、国連だったかが出してましたよね。

その割合を決めようかという話も出てきているようです。

齊藤

もう一つは、支援する人の少なさですよ。

単位として必要とするしかない。相当仕組まないと、興味を持ってもらえない。

こういう支援の仕事があるということを、知らないということも大きいと思うので、広める活動をしないといけないと思う。

日比野

有名なボランティアグループで、無料だからやったが制度として有料化するなら私たちは解散すると言って解散したグループもあった。

そんな気持ちでやったわけじゃないと。

必要だからやっていたのに、なぜそんなことをわざわざ言われなきゃいけないのかといて、結局解散してしまいました。

同行援護に関しても、今まではそんな規定なんてなかったのに、今更資格を取らないといけないなんてといて、止めてしまったところも多い。

資格を取るための講習会に出るのにも、高いお金を払わなきゃいけない。6000円とか時には8万円とか。

そしてそれをとって同行援護ができるような事業所がない場所も多い。隣の市で契約をしなければならぬ。

都会ではいいが、田舎ではそのような場所がゼロの場所もある。

齊藤

質問なんですけど、その資格化するにあたって、講習を高くして、誰が儲かるんですか。

それとも本当に資格を取ることが必要になるんですかね。

齊藤

儲かるから手を上げるんですかね。

日比野

あんまりもうからないと思いますね。

そこでやる講師は、限定されていますから。

視覚障害者の同行援護のそういうコースで教えられるというのは、国立の学院や日本ライトハウスでの要請を受けた人という条件になっている。

星野

社協では、なかなか受講される人が少ないというのが現状。市民の理解が広がらない。

報酬単価上は悪いわけではないが、安定収入というわけではないし、事業の規模もあんまり大きくできるものではない。

なので他の事業と併せてやらないと、安定しないという感じはあります。

日比野

本当にそう思います。

ただ本当に残念なのは、介護も同じ状況であるわけですよ。

どんどん従業者が減っていつている。

末森

二人にお伺いしたいのですが、災害関係で何かやりたいことはありますか？

斉藤

災害の時にどうしたらというものではなくて、もうちょっと教養的というか、知的好奇心を掻き立てられるようなお話を当事者の先生からうかがえるといいのかなと思っている。

でも意外と災害の時の情報って、障害者がどうしたかというような報告書は多いが、障害者目線での、これからどうするというようなものは少ないかなと思っている。

うちにも災害ソーシャルワークをやっている教員もいるので、そことミクスチャーで何か教材ができればいいかなと思っている。それをホームページでできればいいかなと。

パンフレットって結局すごく限定されてしまうじゃないですか。

急に災害があったから、学び直しの良いトピックになるのではないかなと思っている。

ただ身を守るだけではなく、地域の仕組みを学んでみるとか、災害弱者って何なのかなとか、そういうことを考えられるようなことをやってみたらどうかかなと思っている。

末森

障害者のための災害対策の講座を開きたい、パンフレットを作るなどはイメージは分かりました。

去年の4月から、つくば市の聴覚障害者協会の副会長を私にしています。

10年間活動を休んで、去年の四月にろうあ運動に復帰しました。

手話講座や災害対策の改善などをやってきたが、一言で言いますと、非常に厳しい状態だと思っている。

大学に対して個人的にお願いしたいことがある。災害心理講座を開いていただきたい。

暗い話になってしまうんですが、避難所というのは人のエゴが固まる場所。

余裕がない状態で、他の人への配慮を求めるといえるのはできないと思う。

私もそうだった。

一番大事なのは家族だけ、他の人は知らないという思いを実感した。

ですのでつくば市の場合は、一時避難所はどこにあるのか、二次避難所が福祉避難所としてつくば市の全てで6つ用意してあります。

なのでまず一時避難所に集まり、すぐに二次避難所に動くことになっている。

しかし大雨の時等にどのように移動するのか等、色々な課題がある。

災害は忘れたころにやってきますよね。

毎年同じ避難訓練をやっていると、要らないんじゃないかというような不満も上がってくる。

聴覚障害者だけの訓練をやってほしいと言っても、あまりいい顔をされません。

なので災害が起こったときの人の行動はどのようなものなのかというような、災害心理。

そのような講座を設けてほしいと思っています。

災害が起こったときの行動はどのようなものかを知ってもらいたいと思っている。

戸田

戸田です。

埼玉大宮聾学校の教員をしています。

聾学校の子どもにも、子供の頃から災害に関する知恵を教えた方がいいということで、話し合っております。

防災教育というものも、これから大切なものになると思う。

避難訓練に対しては、ただ先生についていっただけということで、適当にやっていたのではないかと思う。

実際に災害が起きた時にそのような状況では、命を守れないと思う。

防災士という防災の専門家がいれば、その方を招いて話を聞いたり、もしもの時に自分がどう動くかを考えさせることなど、災害についてもっと考えなければいけないと思う。

台風は地震の時とは大きく異なっているので、大人も子供もどのような対応をすればよいのかということが分かっていない。

私の場所は大きな川がないので大丈夫でしたが、知り合いの場所は大きな川があった。

みんなで確認しあって、雨が上がったということで安心して寝たが、水害は、雨が降った後も危険な状況は続く。

そのようなことは知らなかった。

なので水害についての知識、様々な場面を想定しての学び直しが必要だと思った。

末森

つくば市の場合、手話サークル、手話通訳者のグループ等、三つの団体で、何処にだれがいるかというマップを作った。

例えば夜中に一人暮らしの高齢の方がいた場合、夜中に誰がその人のところに行くのか、多分ろう協の人がいくのだと思うが。

プライバシー保護の問題もあるので、何処にいるのかをマップに載せたくないという人もいる。

載せてもいいという人は、半分くらいしかいなかった。

個人的にはどこにいるかは知っているが、聴者にそれを知られるのが嫌だという人が居て、説得しました。

まず聞こえる人が聞こえない幹部を起し、避難所に連れていく。

ですがそれは時間がかかる。

中々しんどいです。

だからこそ講座をぜひやっていただきたい。

田村

先程の英語検定の話もそうですが、大臣が「身の丈に応じて頑張ってくれ」といったが、その身の丈にも入っていない人が居る。

今回の雨でハザードマップが重要視されたが、そのハザードマップが読めない人が居ることが、今回分かった。

災害は毎年やってくると考えた方がいいと思うし、社会がIT化を含む大きな変化をしている中で、そういう変化の中から取り残されている人たちがいるということに対する認識を喚起したい。

またそういうことに対して自主的に行動できるような情報を発信していくということは、いくらかできるんじゃないかなと思いました。

そういう時に、新しい法律や制度なども使っていくことが必要なのかなと思った。
取り残されている人に対する情報を提供できればいいんじゃないかと思った。
先日川越の泥だしのボランティアに、学生を連れて行った。
その指定された場所が、けやきの里という、精神障害者のためのグループホームでした。
床上1mのところを立てているような、10年に一度水害が起きるような場所。
そもそも水害に合いやすいような場所にしか、障害者の施設が立てられないということが、
まず一つ。
また取り残されていくような、視覚・聴覚障害者のような、情報共有から取り残されている
ような人たちの現状を、もっと知らせていくべきじゃないか。
またそういう人たちがハザードマップを読めないのだとしたら、そういう、漏れているとこ
ろから取り組んでいくのがいいのではないかと思う。

日置

盲ろう支援者は数が少なくて、試験制度がないので、質があまり良くない。
試験制度を設けてくださいと何度もお願いしているが、了承してもらえない。
それは、盲ろう者は話し相手が欲しいだけだからという声が多く、そこまで質の高いものは
求めないと。
そうすると支援者の質も向上しないし、知識のない人も誰でもできるという状況になって
しまうと思う。
でも中には大学に行きたいというような人もいて、そのような人に対しては、やっぱり質の
高い支援者が必要だと思う。
なのでそのような返事しかもらえないのは、本当に残念です。

末森

私の妻も盲ろうの支援に関わりたいと言って勉強しています。
試験は全国共通試験なのか、都道府県ごとに実施した方がいいのか、どちらがいいと思っ
ているのか。

日置

最終的には、全国共通にした方がベストだと思っている。
地域ごとという形にしてしまうと、やはり地域間での力量の差がより出てきてしまうと思
う。
人口の少ないところ・多いところでの格差が出ると思うので、全国共通にした方がいいと思

う。

齊藤

パソコンテイクも、そういう問題があって、日本財団から来年はやってほしいと言ってきた。地方だと格差がひどいと。

なのでできれば社大が養成の仕組みを作ったり、指導法も開発しながら、いずれは国家試験みたいなものを作ってくれないかと言われた。

あと日比野先生が言っていた、ボランティアじゃなくなったから意味がないのでやめるというのも、それってちょっと違うんじゃないのと。

日本って、教育とか福祉とかって聖職だっているじゃないですか。

私利私欲のためにやってはならないみたいな、それによる弊害は結構多いんじゃないかなと思う。

30年くらい前イギリスに留学していた時に、福祉施設の人や教師などが、ストをやるんです。

家族の人たちも、やってくださいと頼んでいる。

あなたたちの労働条件が良くなかったら、安心してやってもらえないので、条件を良くしてくださいみたいな。驚きました。駅とかもストをするので。

そういうことがあって、意識が変わりました。

田村

福祉は契約だということになってから、サービスだということになった。

サービスには対価が必要だということになって、あらゆる事業に対して対価が置き換えられるようになった。

そこで置き換えていいのかということに対して、色々な疑問が提起された中の一つに、身辺介助があったというふうに理解している。

その人たちは、身辺介助をサービスではなくて、社会の常識を変えていくための営みの一つだというふうに捉えている。

自立は一人で生きていくことではなく、色々な立場の人が支え合って生きていることを相互依存の自立というような考え方を広めたいと思っている。

だから黙っているわけではなく、世間に対して申立てをしていた。

なのでそれを全てサービスに置き換えていくことに対する異議申し立てだというように、僕は理解している。

なので、単価をあげれば人材が確保できるというのは、安易な見通しだと思う。

質の向上とか、対価を上げるということも否定できないけれども、社会の在り方・仕組みに対する異議申し立てをやめちゃったら、全てをサービスに置き換えていけば良いというふうになってしまう。

それって本当にいいのかなと思う。

松田

労働のところなんですけど、労働の中に専門性を見つけていくといったところと、本来やっていた人と人との関わりの中でというところが、働いている人が運動で勝ち取っていくことによって近づいていくんじゃないかと思う。

今の介護保険も途上なんだと思うし、福祉が専門的な職業になりきれていないんじゃないかと思う。

私の知り合いの中に、脳性まひの人で、今でもボランティアだけでやっている人が居る。でもボランティアの人たちはそれでは生きていけないし、ご飯が食べられないじゃないですか。

なのでそれを労働としてもっと高めていくのが、労働運動だと思う。

そういう運動に、心もついていくというか、そういうものも育っていくのだと思っている。

末森

私個人の勝手な命名ですけど、日本の聴覚障害者の社会は、中世化していると思う。

友達として通訳を頼む、そのような状況が増えてきている。

私はそれを、闇通訳と呼んでいる。

派遣協会だったり、聴覚障害者情報提供施設等で働いていた人たちに通訳を頼む。

謝礼は飲み代くらい。

そういった状況もあるのだと、情報を提供をしておきます。

日比野

誤解がないように申し上げておきたいんですけど、辞めたガイドヘルパーのグループのことです。

制度化されてしまうと、どこはいい、こういうのはだめだ、いつだったらだめだ、それで本当に人間として生活できますか？と私に言いました。

無理矢理に適合させているだけじゃないかと。

本当に自分たちが必要な時に必要なサービスができるのならいい。

そうでないのなら自分たちの意図するところではないと、はっきり言われました。

私はとにかくみなさんを手引きして、みなさんの行きたいところに行ってもらるのが嬉しいんだと言っていた。

そういう人ばかりだといいが、中々難しいとは思いますが。

ですがサービスだと対価がともなってしまう。

全てがサービスになってしまった。

障害を持った人が生きるためには、そのサービスに対する対価を支払わないと生きられない。

それを払えないから国や自治体が支払っているんですという枠組みが出来上がっている。

でもそういう中で生活している自分たちを考えた時に、自分たちはとても寂しいと思う。

それはお金がなきゃ生きられないのと同じことですよね。

やっぱり人間対人間の中で、そういうものを追い求めていきたいという気持なんかは、私たちは思ってしまう。

斉藤

必要な時に必要なだけというのは、口で言うのは簡単だけど、自分の生活もあるわけだし、お金を稼がないといけない。

そんな人がたくさんいればいいが、そんなにいるわけじゃない。

ちょうど必要かと思ったけれど、誰もいないから我慢するということも増えちゃうんじゃないかと思う。

学長は、「スウェーデンなんかではいつでも必要だったら来るんだから、それが当たり前なんだよ」とおっしゃる。

そういう風になっていればいい、気兼ねなく呼べて、絶対来る、来ない方がダメなんだよとなってしまうといい。

ボランティアではなく、それこそプロ意識の人がたくさんいつでも来れるようにしているのが理想で、その人たちもそれを生業とする権利があっていいと思う。

そういう人が悪いというふうになってしまうのはどうなのかなど。皆が助け合えればいいのですが。

末森

高度経済成長の時に、福祉の充実、制度の確立を求めて聴覚障害者は格闘してきました。制度も使う。

でも制度には限界があって、個人のつながりに頼ってしまうという二つの在り方があって、障害者が揺れている状態。

そのあたりも大学の方で整備して頂いて、そういった話をしていただければありがたいと

思う。

私自身もとても迷っている部分が多いです。

齊藤

私子ども二人育てながら仕事をしていた時に、近所の信頼できる知り合いに頼むのか、プロのベビーシッターに頼むのか、すごく悩ましいところがありました。

お金を払ってお願いした方が、気兼ねなく要求が癒えたりするが、親戚とかだと遠慮してしまう。

どっちもどっちなんですけどね。

田村

災害というのは、サービスがない状態だと思う。

サービスがない状態の時に、求められるのが相互依存の考え方や、支え合い、ボランティアという考え方が大事になる。

そんな中でも、周りに頼りながら生きていく術を身につける必要はあると思う。

地域によっては、今でもサービスがない状態に置かれている場所もあるので、期待するサービスが得られない中でどういう風にやっていくのかということも考えていかなければと思う。

末森

英検関係に関しては、社会事業大学の中では、どのようにやっていこうと思っていますか？

田村

入試ですか？

末森

そうです。

田村

それについては、全国でも4分の1くらいは取り入れないとなっている。

うちの大学もそうで、初年度は見送ると決めた。

英語検定試験の仕組み自体が不安定なので、様子見をしたほうが良いという判断になっています。

末森

ありがとうございます。

戸田

学び直しという面で言えば、手話言語条例というものが、全国で増えています。

それは手話に興味を持つろう者が増えているということでもある。

私もいろんな場所で講演をすることがあるが、手話としての言語・文法があるということをお話したりする。

そうすると、「今まで知らなかった。どのような場所で学べるのか」という声を頂く。

その点からすれば、学び直しとして、自分の言語に対して誇りを持つということも大切だと思う。

松田

さっきの障害を持っている人と支える人の関係の話です。

一人は車イスに縛り付けられるようにして体の状態を保持できないで、目でしかサインを送れない人。

その人が一人暮らしを始めたが、そうすると自分の気持ちを伝えられないので、ずっと不満を言い続けることになって、支援者の質を向上させることができない。

もう一人は脳性麻痺の夫婦。

その人は自立生活支援センターの職員もやっている人。

その人の生活を見ていると、ヘルパーを育てる視点をすごくもっていて、指示の出し方がすごく上手い。

なので支援される人が支援する人をどう育てていくかということを感じます。

指示の出し方や関わり方によっては、育ち合いの形を作っていくこともできるのではないかと思います。

星野

サービスとボランティアの関係の話です。

ボランティアセンターは、サービスの枠にはまらないお話が結構きたりもします。サービスでは賄いきれない部分の話が来たり、サービスとして認められていない部分の話も来ます。

ボランティアが対応できて担い手がいれば、できるだけボランティアにと考えてはいる。しかし本来的には専門職が行うべきところを、全てボランティアに要求されることがある。だがボランティアの力量であったり、サービスとして担うべき部分というのは、事業所間の中で調整してくださいとお願いする場合があります。

弱視で普段の移動はできるが、ちょっとした器具の操作ができないので、そのサポートとして関わるような場合はあった。

障害を持っている方の社会参加、そしてそこに関わる人の理解が広がっていくという視点というのは、どのような障害をもっている人との関わりの中でも感じるところ。

サービスとの線引きは明確ではないが、一般の人が関われる領域の中では、そのような人との関わりを通して理解が広がっていくということもあるので、できるだけそうしてもらえればと思っている。

齊藤

そういうボランティアにしても専門職にしても、興味を持つ人を増やす方法はないものでしょうかね。

パソコンタイカーも数が減る一方。

一時期は、プロを入れると言ったら学生が怒ったこともあった。「私たちがいるのに」と。今はお金を渡すからと言っても、集まらない。

田村

それは先ほどの松田さんの話にあった、支援者を育てる要支援者っていうのが、とても大事だと思う。

支援している人が困っている人を助けるという関係ではなく、この世の中はこういう風に見えるんだよというような、学生にとっては学びになると思う。

そういう助けられ上手みたいな。

サービス提供者とサービスを受ける人という、それ一本ではこの世界は回っていかないんだと思う。

齊藤

この間介護福祉士の専門職の本を読んで、利用者さんから学ぶのが一番面白いんだと書い

であった。

それはお金をもらう貰わないに関係ないんじゃないですか。

ボランティアだからってことはないわけですよ。

大学の教員も学生から学ぶことが多いからやっていける。

自分が学ぶことがない仕事なんてやりたくないじゃないですか。

田村

自分の母は介護保険を利用しているが、サービスの枠で、やっていいことと悪いことがきっちり決められてしまっている。

でもその枠の中でやっていっては、そこには発展の余地はない。

お互いに話し合いながら、別のアクションをしていけるようになっていかないと、人間そのものが豊かになっていかない。

そこがサービスの限界。

学びというのは、サービスの限界を容易に超えるものだし、サービスを問い直すものでもあると思います。

斉藤

まとめてこうだというようなものがあれば、メールで流してください。

また議事録を差し上げるので、それを見てご提案があれば、よろしく申し上げます。

2月12日

第三回 連携協議会議事録

福島

まず障害の「がい」の字について。

国の法律のように、役所で使うのがいいということが一つ。

もう一つはより本質的な疑問で、障害という表現がよくないという人たちは、障害者だと害悪を持っているような感じがするからよくないという。

それはおかしい。

障害というものと障害者を同一視するもので、それは医学モデルであって、社会モデルではない。

障害者と社会の間に発生する問題が障害なのであって、それは存在していて、無くなっていない。

それなのにあたかも社会と障害者の間の障害がなくなったようにするのは、差別を増大し、障害者施策を後退させるものであると思っている。

障害者権利条約でも、障害という概念は変わっていくけども、障害者が持っているものと周囲の環境や社会との間に生じるものだもある。

害を碍にしたり、ひらがなにしたりしても、障という字は残るし、ちぐはぐ。

そういう表記をしていると、中途半端に障害を理解していると思われる。

推進自治体の長が好んで使うが、その人たちは医学モデルや社会モデルだということを理解していない。

なので私のかかっているところでは、そういう表記をしないでいただきたい。

齊藤

どうしても全体の文章を書く時には、法律とか障害者の権利条約でも、漢字にしてありますよね。この場で統一するとしたら、どれがいいですか？

福島

害悪の害です。

障害じゃなくて、犯罪被害者というものを考えると、犯罪被害者というときに、犯罪や被害という表記がよくないからやめてくれという人がいるかどうかを考えると、おそらくいない。

それは本人の中にあるものだけでは、本来的な損害は成立しない。

社会の中で障害を被っているという状態じゃないと起きない。

だから「碍」に変えても意味がない。

国の審議会でもその話をしましたが、障害学研究者も僕と同じことを言っている。

論理的に考えればそうせざるを得なくなる。

なので薄っぺらな理解だと思われたくないので、可能なところで戻したほうがいいと思う。

まあ今のままでもいいが、僕がチェックできなかったの。

齊藤

ほかの先生方はどうですか。

こういう字だと不愉快だとかはありますか。

文科省のこのプログラムは、障害者の多様な学びを総合的に支援する事業で、その時は災害の害。

個別に私が出したタイトルは、視覚聴覚障がい当事者に学ぶセルフアドボカシーとなっていて、そこでひらがなに直してしまった。

災害の害に統一したほうがいいですか。

福島

できるのであればそのほうがいいと思います。

少なくとも文科省は何の文句も言わないでしょうし、薄っぺらいと思われる印象も免れる。なぜ害という字を使うのかといわれた時には、あなたは災害被害者になったときに、災害という言葉を使わないのかと言返せばいい。

齊藤

それでは災害の害に統一しようと思います。

ほかにご意見あればどうぞ。

前回話したときに面白いと思ったのは、支援を労働として専門性を見出していくということと、ボランティア的な人と人とのかわりを大事にするということ。

その両者が運動によって歩み寄っていくというようなことを、松田さんが話していたのが印象に残っている。

日比野先生がやめてしまった団体もあるとおっしゃっていたが、そのあたりで付け加えることとかありますか。

日比野

付け加えることはありませんが、私の周りの団体で、お金をとるならともかく、私はその責任を負えないからいやだとやめた団体がある。

ボランティアな面で行ってきたものを、お金というもので覆されるのがたまらないということもあるし、受ける人はそれによって保証されるという考え方、またボランティアな方に

対してはものを言えないという人もいるというのも事実。
どっちがいいとか悪いとかいうのは、難しいと思います。

福島

今の齊藤先生の話の中の、運動によって歩み寄っていくというのは、どこかの何に向かったの運動ですか。

齊藤

定かではないので、松田さんが来てくれるといいなと思うが、日比野先生、どういう文脈でしたっけ。

日比野

細かいことは覚えていない。

齊藤

支援を必要とする人の人権で、資格を持っていてお金をもらっている人と、ボランティアの人とで共通しているものもあるということだと思う。

あと前後の文脈で出たのは、支援をする人の労働環境を守ることが、障害者の権利を守ることにもなるし、支援者を守ることになる。

お金を払うようになると、障害者はお金がたくさんないと生きられない存在なのかということが前後の文脈で出ていたと思う。

私が言っていたのは、支援にやりがいを感じる学生が減ったのはなぜだろうということを考えている。

なぜ興味を持たなくなったのか、社大生は昔は奪い合っても支援をしたという感じだった。

学生の中にも要支援学生が多い。

障害がなくても、支援がないと学生生活が進まない子も増えていく。

でもそんな中で障害支援に興味を持って、それに救われる人も、やりがいになる人もいる。で、社会人でも支援者が減っているという話が前回出たと思う。

福島

お金がなければ障害者はやっていけないのかというのは前提として、支援に必要な経費を自分で払うということがありますよね。

現実の福祉制度においては、自分ですべて払うということはない。

けれど100%公費でまかなわれるエリアがどれだけ広いかというと、確かにそういう問題もある。

もう一つはボランティアが有償か無償かということもある。
私が若いころは、過渡期でボランティアと有償の人が混ざっている時期もあった。
障害を持っている立場からすると複雑で、お金を国や自治体が払えば、自分が悪いこともできると卑屈になるような感じを持たれていた。
けれどその一方で昔はお金なしでやってくれていた人たちが、ある時からお金を求めてくると、自分はお金を稼ぐための道具なのかと。
その両方がないまぜになって複雑。
でも昔は無償だったのはそれしか方法がなかったからだと思う。
大昔の医者や薬師は診療報酬みたいなものはなかった。
そこで半分ボランティア的に診療をやっていた時代や地域もあったんだろうと思う。
被災地には、たくさんボランティアが行く。
けれど障害者と災害との違いは、ずっと災害が続いているのが障害なので、ボランティアだけでは生きていけない。
私が話したことは、言わずもがなのことですが、こういったことがないまぜになって、当事者の中では渦巻いている。
支援者とかボランティアの側もあるんだと思う。

斉藤

ほかの先生方いかがでしょう。

このプロジェクトは、当事者のロールモデル的な方たちから学びなおしてもらったり、権利を語る当事者に語ってもらおうというところから始まった。
その一つとして、ろう当事者が、パソコンタイカーに教えていくとか、聴者に手話を教えていくとか。
そのなかで災害というものも出てきている。
当事者の方の声を聴くというのは、けっこうあって陳腐なテーマかもしれないが。
災害のボランティアと障害ボランティアはまた別問題だが、災害ボランティアと聞くと物珍しくて行く学生がいるが、長続きしない。
なので支援者を増やそうということと、当事者同士で学ぶということと両方やっちゃっているのかなという感じになっている。
視覚障害者のITCというのは、TEXというシステムを使って、おもしろかったが、見える人間にはややこしくて、当事者同士で教えあうのが一番だと思った。
私はパソコンでアイコンをクリックしてというのに慣れているので、視覚障害者にとっては、こんなに記号をたくさん覚えるほうが楽なのかと驚きました。
でもそういうものをもういくつかやりたいと思っているのですが、何かありますか。
戸田先生はどうですか。文科省の事業ですから、発信すれば影響力はあると思うので。

戸田

気になることとしては、当事者と支援者を育てるところで、たとえばろう学生が聴者に手話を教えるというのは、手話普及のためだと思う。

そこでやる前とやった後で、何か変化・成長はあるのかというのが知りたい。

教えることによってよい影響があったのかを、知りたい。

齊藤

その前と後で何が変わったのかということ調べる方法を教えてください。

戸田

インタビューやレポート、本人にアンケートをとるとか。

あと齊藤先生が学生と話す中で発見や気づきはありますか。

齊藤

ろう学生は、やりたいという子が手を挙げて、やりがいを持ってやってくれていたと思う。

高校生は少なくてわからないが、社大に合格していた子がいたので、興味を持ってくれたのかなとは思っている。

一般の一年生中心に、ろうの学生が毎週手話を教えたら、すごく上達する子もいて、去年おととしに比べて、手話ができる子は増えたと思う。

今度学生を連れてフィリピンに行くが、説明会の時に手話で通訳している学生がいて驚いた。横で手話で説明している学生がいて。

そんなに上手じゃないし、プロではないので、いいのか悪いのかわからないが、通じているのでびっくりした。

確実に日本手話者が増えていると思う。

ネイティブが教えないとだめだということもあって。

最近アメリカの論文で、赤ちゃんはネイティブスピーカーを見分けるとあった。

どれだけ流暢でも、外国人だったら聞き分ける。

福島

どれくらい？何か月？

齊藤

一歳以下でも、母語の人のほうが好きというものがあつた。

なので聴者の親が一生懸命手話を覚えて手話で育てるといいことだけど、ろう者が隣でやればそちを見分けるんじゃないかと思う。

なのでまさに当事者に学ぶという形で、ろう学生が同じ学生や近所の高校生に教えるというのは効果があるかなと思う。

あと前回ボランティアセンターの方が言っていたのは、障害者の中に支援されるのが上手で、支援者を育てるのがうまい人がいるということで、当事者が育てるということを形にできたらいいかなと思う。

福島

一つ分からない部分があるんですが、当事者が当事者を教える、アドバイス、自分の体験を語ったりするというのは、いろいろな面で大切だとは思いますが、聴覚障害の場合、日本手話の学びの場として、ろう者からという語り掛けは大事なんだろうなとは想像する。

しかし盲はどうかと考えると、私は盲ろう者だが高校生までは盲だったので、盲になった小学生の時から現在に至るまでを考えたときに、お世話になったなという人生での教師は六人いて、そのうち全盲の人は一人だけで他は全員晴眼者。

だからどうかというわけではないが、盲学校には、盲の先生が結構いるが、小学生から見てもこの人はどうかと思う教師はいるので、盲だからよい教育ができるとは限らないのではないかと。

よい教育ができる人というのは、そういう条件にかかわらずいるのではないかなと思う。

大学では盲人を教えるという人がゼロになっている問題があって、学生には盲の学生がいないので、言えないが、日比野先生はどうですか。

大学には視覚障害の学生はいませんか。

日比野

残念ながらいませんでした。

教師として入るのがだいぶ前なので、盲人の教師が全国でも数人しかいない時代だったと思う。

やっぱり今言われたことはよくわかります。

目の見えない学生にとって、目の見えない教師がよいとは言えない。

リハビリテーション訓練というような場を見ると、訓練士として視覚障害を採用することはしなかった。

たとえば基本的な点字を教えるということでも、目が見えないものが目の見えないものを教えるときに、手を触って一対一で教えなければならない。

ところが見える人なら、七、八人くらいまでは手の送り方や持ち方が違うということが一目瞭然でわかる。

歩行訓練でも目が見えないものが教えている場合、危険の回避などに関しても非常に難しい場面が多い。

目の見えない人の意味としては、相談支援というところが一番大きいと思う。

私としては視覚障害者でそういうリハビリを受けた方やそういう分野で興味のある人に関しては、相談支援やカウンセラーという立場でやっていったほうが効果は高いと思う。

特に中途失明の人に相談を受けた際、今までの経験というものは大きいと思う。

だが目の見えない人の中には、訓練のほうに手を出す人が多い。

私はそれを非難していたし、今でもそれはそうだと思っている。

なので当事者による教育に関しては、良い面も悪い面もあるというのは十分わかっていないと、間違った方向での教育・訓練になってしまうと思う。

齊藤

内容によると思う。通訳でも声から通訳するというのは、ろう者にはできない。

視覚障害の場合は、歩行介助に関しては当事者ではできないと思うので、ものによると思う。おっしゃる通り相談支援だと思う。

うちでは当事者ソーシャルワーカー支援を10年やっていて、これは絶対必要だと思う。

似ているのは弁護士だと思う。

弁護士も相談支援に近いところがあって、田門先生や大胡田先生は当事者弁護士としての役割を果たしていると思う。

社会福祉士というのは、「相談」援助というように必ず相談というのがつく。

なので相談をできる当事者の支援者・専門職の最たるものだと思う。

だから視覚障害・聴覚障害を持っている人に社会福祉士をとってもらわないと。

そのために教科書を視覚障害者用に準備をすとか、手話通訳をつけるとか、ろうの先生が教えるとかの授業の支援が必要。

点字に関しては、能率的にはやっぱり一対一だと下がると思うが、晴眼者よりは当事者のほうがわかってるなというようなことはないのですか。

日比野

あると思います。

ただ同じだけの実力や知識を持っていたら、目の見える人のほうがはるかにいいと思う。

例えば速読をするにあたって、どうしたら早くなるかというようなアドバイスはできるのかもしれない。

でも私の知り合いで速読のできる晴眼者もいる。

やっぱりその人の言うことにはうなずけるなと思う。

なので、非常に難しいなと思う。

でもコンピューターに関する技術に関しては、視覚障害者特有のやり方があると思う。

晴眼者よりはるかに覚えなければならないことがいっぱい出てくる。

どう考えても非合理的だなという感じをもってしまうこともある。

マウスを使ったやり方を見ると、やっぱり見えないということはものすごく大きいと。

画面上で操作できるのは大きなものだと思う。

視覚障害者で盲ろうとなった場合には、みんながそれをできるとは思えないし、優秀な方じゃないと難しいなと思う。

齊藤

鈴木先生に作ってもらったのは、大体高校生くらいからのレポートを書くような、パワーポイントを使うところまで作ってもらった。

そこで視覚障害と聴覚障害で違うなと思ったのは、見える人のためにつくるんですよ。

見える人をいつも頭に置いて、「こんなに色を付けて、いろんな記号を覚えて、色が見えたことがないでしょ」と言ったら、「きれいだねって見える人が喜んでくれたらうれしいんですよ。」と。

「でも自分たちだけで使うときには役に立たないじゃないですか」と言ったら、「それはそうですよ。こんなもん使うわけじゃないじゃないですか」と。

見えない人同士だったらこんなまどろっこしいことしなくても通じるとおっしゃっていて、おもしろい体験だった。

ろう者同士のやり方とは違うなと思った。

聞こえる人のために声を出してあげようかなというのは違うと思う。

手話ができないのだったら、書いてくださるのが一番いい。

福島先生みたいに高校生までしゃべっていたのなら問題はないが、ろう学生の中には何を言っているのかがわからないことも多くて、そこは違うのかなと。

ろうと難聴は日本手話ができるかどうかで全然違うが、全盲と弱視はパソコン教室では話が合っていたので何となく不思議だなと思った。

全盲の鈴木先生が、弱視の方に合わせるのがとても上手くて、通じるんだなと不思議な体験でした。

福島

さきほど日比野先生が言っていた相談支援が、広い意味での相談支援が、ほぼどの障害でも当事者同士の支援だと思う。

お互いで励ましあうこともあるだろうし、自立生活センターのピアカウンセリングの事例がありますが、あれだと本当に当事者しか入れない。

盲ろう者は通訳者がいないと話ができないこともあるので入るのが難しい。

私自身が経験したのは、私が中学生から高校生で、相手が10歳くらい上の男性で、私が片方の耳が聞こえなくなったようなときにすごい力になってくれた。

がんばれとかそういうことは言わずに、目が見えないのはどういうことやって問いかけてくださった。

私は何を言ってもらえるのかと思っていたが、見えないってどういうことやって言っても

らったことで、見えるということが重要なのではなくて、生きることがまず重要なんだということ、たまたま見えないんだ、また見えないという経験を通して、自分の人生を生きるということなどを言われた。

インタビューする機会があって、確認したら、この先生は私にとって本当に大きな存在だった。

よくドラマで出てくる、僕の気持ちはわからないんだという障害児がでてくるが、当事者相手ではそのセリフは使えない。

まったく同じではなくても、似たものを持っている人だから、障害の部分の横において、どう生きるのかということが真正面に突き刺さってくるので、当事者同士の対話というのはかなり意味があります。

自分に似たような存在がこんなにいるとは思わなかったという人もいますし、少なからず自殺を考えたりするが、自分と同じ障害を持って生きている人がいるんだということがわかって、元気を出せた人が少なからずいる。

それは人の力、人間の力。

支援者だけではなくて、自分以外の当事者との出会いはすごく大きな存在だと思う。

齊藤

盲ろう者を相談支援する盲ろう者って育てられますかね。

福島

時間はかかりますよね。

カウンセリングの講習会にも出なければならぬ。

ちなみに福田明子さんはアメリカでカウンセリングのコースをとっている。

・・・学生等、個人情報のため省略

福島

免許はとったほうがいいけれども。

齊藤

完全に見えないんじゃないし、完全に聞こえないじゃないから、誰もわかってくれないという言葉が多かった。

視覚障害・聴覚障害と銘打った以上、そのようなボーダーにいる人のことも考えなければい

けないと思う。

アイデンティティが築けないみたい。

福島

難しいケースの中にありますね。

盲ろうは斉藤先生が相談支援をやるというのがいいと思う。

斉藤

聞くだけしかできません。

何を言っても否定的で、励ましようがないんですよ。

来年度に向けて相談支援をめざそうというのを一つの柱ということで。

ろう者の場合、社会福祉士が取れないから、相談員っていうのを資格化してほしいと全日本ろうあ連盟が言っているが、資格化はしていない。

うちの大学としてはろう者が社会福祉士をとるべきだと。

ランクの低い資格よりは、ろう当事者で資格を持つ人が増えたらいいなと思う。

日比野先生、見えない方たちで、ろうあ者相談員みたいな動きがあったことはあるんですか。

日比野

視覚障害の分野で、視覚障害者を対象とする相談員の資格化の話ですか。

障害者専門相談員という制度はありますよね。

これは実務経験が何年かあって、相談員研修を受けてという形で、そういう制度化はできていると思う。

斉藤

視覚障害者の方はいますか。

日比野

いると思います。少なくとも僕は数人は知っています。

以前はケアマネジメントという形でやっていて、僕もやっていたが、その当時は視覚障害者はいなかった。

今はやっている内容は全く同じで、ケアマネジャーが相談員になっているが、それを研修会の形でそれぞれやっていて、それを受けたものは相談員として認めますよと。

ただそれと社会福祉士は別個の問題。

社会福祉士しかなくてそれしかないのにやるといったって、という人は多いです。

でも国は認めているんじゃないですか。

齊藤

障害者相談員にピアを置くことってというのは、厚生労働省が言い出したが、定義ははっきりしていないし、どういう研修があるかっていうのも。

戸田先生、ろうあ者は何か研修制度はありますか。

戸田

具体的にはわかりません。

全日本ろうあ連盟の中で、ろうあ者相談員に対しての研修を行っているが、制度としてあるかはわかりません。

福島

ろう者相談員というポジションはありますよ。

石川県全体の相談支援をしていた北野さんという女性がいます。

だけど全国的にはそれくらい当事者がいるのかはわかりません。

齊藤

相談支援専門員はありますが、それはピアとは限らないですね。

日比野

さっき申しあげたのも、ピアの人を対象にというわけではなくて、たまたまその中に障害を持っていた人がいたというだけ。

私はできるだけその部分に関しては、障害のある人はいたほうがいいなという感触は持っています。

せっかくそういう制度があるから、そこに当事者が積極的に入っていけるようにするのは、すごく意義深いと思う。

齊藤

実務経験があること、研修を終了し5年間に一回現任研修を受けていることとありますが、最初のところになかなか乗っかれないですね。

日比野

でもそこらへんってというのは、実務研修というのを当事者に変えることは不可能かという話がありましたでしょう。

厚労省との交渉というのはあると思う。

すべてを変えるのは無理でも、5年間の実務経験がなければだめというのをその障害当事者

であれば1年半でいいということはできると思う。
またすべてを省くなどというのはよくないと、私個人的には思う。

斉藤

運動している人はいますか。

日比野

いないと思います。

斉藤

ここから巻き起こしたほうがいいですかね。

日比野

少し外れてしまうかもしれませんが、私は障害の「がい」に関しては、個人的にはどうでもいいと思っています。

差別感がなくなるのであれば、何でもいいと思う。

私は従来の「害」を使っています。

それは法律に準拠しているということと、名前が変わっても本質が変わらないと意味がないと思うから、そうしているだけ。

それと義務とか自発的とか、ボランティアの問題もありました。

私は55年前、そういう運動を起こしたことがあって、美濃部都知事の時に、音訳されたものを自由に聞けない、本を読めないというのは問題だと。

同じ都民として使わせてくれと。

ただ私たちが都知事に行ったのは、今まではすべてが善意に頼った問題であったと。

やっていただいたのに文句はつけられないし、それはそれでおかしいと話し合ったことがあった。

即決で、わかりました。うちでやれる範囲のことでと、初めて時給600円で録音してもらいました。

それを徐々に貸し出すようにする、また視覚障害者が来た際に目の前で朗読してもらいましょうということになった。

それはものすごい大きな反響がありました。

自発的なボランティアとしての活動と、障害者の当然の権利としての読書権というものを保証していくこととの兼ね合いをずっとやってきた。

やっと去年になって、そういうことが認められることになったという状況があるが、今それがなくなってしまったら視覚障害者が本を読むことができなくなってしまうので、どちらかに決めるというのは僕はまだできないと思う。

それと障害相談支援のこと。

特に途中で障害になった人にとって、同じ障害を持った人が、どうしてあのように生きられるようになったんだろうというのは、とても大きいと思う。

私自身も、自分の仕事の中で、障害の告知をやったりしました。

何気なく、そういう時もあったりしましたというと、どうしてそういうようになりましたかという何気なくかわされた言葉が、それなりに影響を与えていたのかなと、自分では思います。

それと大学の教員をやっていた時に、目の見える学生に喜んでもらうために、パワーポイントを作って、学生たちに見せて、それに本当に感動してくれる人もいます。

しかし違った観点で、ある学生が「それって私たちのことを思って作ってくださっているのかもしれないが、それには莫大な時間を要したことでしょう。写真や絵や映像よりも、言葉で説明してくれたら十分なのに。そんな時間もったいない。」と言ってくれた学生もいた。私は必死に作って、自分にとってはよかったと思うが、そういうことを言われたことも想像がつかないくらいすごく嬉しかった。

視聴覚教材といわれるし、それがないと教育じゃないという人もいますが、私はそんなことはないと思う。

日本でいろいろ訴訟が起きていますよね。

目の見えない教員が、飲食をした学生を咎めたところ、じゃあ目の見えない教員は教育ができないと問題になること自体がおかしいし、本当にわからなかったのだろうか、私はそういう経験がないです。

もしあったとしたらやめなよということを絶対言ったと思う。

自分は福祉の分野においてはそういうことをしないように教育をしてきたつもりだし、そういうことをしてはいけないということを経験として教えていたと思う。

だからそういうことだけではないのかなと思う。

福島

美濃部さんのこと知らなかったですよ。

そういう歴史があったんですね。

日比野

その時に視覚障害者読書権保証協議会というものを作った。

その即決してもらったときに私たちは何をしようかと考えた。

権利に関しては、認められたらそれでおしまいになってしまうということが多いが、それだけのニーズがあるということを知っていただけないといけない。

なので私たちはみんなでカンパして観光バスを借りて、都内の盲学校に行き、みんなで利用しようと話をし、何人も連れて行った。

わかりましたよということで、知事もそういったことをやってくれて、途中からそういったところでの障害車採用、障害を持った方が訪れたときにお世話をする係を置きましょうというものになった。

確かそのあとすぐに、区でやり始めたのは、大田区だったと思う。

齊藤

美濃部さんの時の600円というのは、上限はありますか。
税金から出るんですよね。

日比野

それはもちろん上限はあった。
東京都も予算があるので上限を定めておかないと。

福島

90年代には1700円くらいになっていた。

日比野

三倍くらいになっているということですよね。

齊藤

それは当事者から要求があったことを録音していったのですか。
それともどんどん作ろうっていう活動なのですか。

日比野

実際に始めたときは、希望があって、図書館に訪問してきて本を読むという形で、来た人からでもいいからやってくれ、目の代わりになる人を提供してくれと。
それを吹き込もうと点字にしようと、本人がどうしたいか。

福島

蔵書を読むのも可能で、朗読者もいて、通訳が全盲者の時もいたが、読めないけれど聞こえれば通訳ができる人もいて、二人分1700円で働いてもらったり、二人で読んだものを点字で入力してもらおうということをやってもらった。

すごいリッチな待遇で、利用者が少ないからどんどん使ってくださいと言ってくださって、とてもお世話になりました。

日比野先生の突破口があったからその後につながっていった。

それは本当にありがたい。

齊藤

利用者が少ないからもっと使ってくれというのは、わざわざ図書館に行って本を読みたかった人は少なかったということですか。

福島

わたしはその時大学院の博士課程でしたが、必要だった。

今すぐほしいとかそういう場合もあるから。

日比谷図書館は坂が多かったが。

齊藤

影響力のあることを残したいとは思いますが、やっつけ仕事ではなくて全体に影響していくというのは必要だと思う。

あと日比野先生が病院で告知をやっていたというのは、どういう立場でやっていたんですかね。

日比野

昭和 60 年の時に、当時は宣告と呼ばれていた。

決して死刑を宣告するわけではないから、障害を負っても第二の人生がそこから始まるんですよという意味で、できるだけ告知という言葉を使いましょうと。

たまたまその障害告知のことを NHK で取り上げてくれた。

その時ライトハウス展で障害告知についてシンポジウムをやろうとなった。

そこで阪大の眼科の教授と論争をした。

医師の立場からは全盲の人、治る見込みのない人にあなたはもう見えるようになりませんよというのは、酷で言えないと。

私ははっきり言ってもらえないと次の人生を歩み出せない人が多いんだと。

その裏には自分が見えなくなったということを、本当に悟るまでに 3～5 年かかったと。

その時間は無駄で、私はその時間があつたらもっといろんなことができた。

ただし勝手にあんたが治りませんよと伝えて終わりということではなくて、そのあとどうすればいいかと示さなければならない。

それは何も医者が示す必要はなくて、いわゆるチームを組んでそういうやり方でやっていくことが重要なんだと伝えた。

そういうことで大阪の大きな大学病院を回ったり、そういうシンポジウムを行ったりした。

今その眼科医も、**スマートサイト** というそういった**センター**を作り、中途失明をした人にスムーズに告知をしていこうという方向に向いたという経過もありました。

当時はライトハウスの立場で出て行ったのですが、決してそれぞれの病院で喜んでという

わけではないが、そういうことを必死にやろうとしている師長や知能訓練士と組んで入り込んでいった。

月1回でいいから来てくれないかということで定着していった。

そういうネットワークをきちんと持っていないと、あなたの視力は戻りませんと簡単に告げられるものではないし、簡単にしてもいけない。

こうしていこうというところまで導いていく必要がある。

私は相談支援の一つの柱として、そういうことがあって当然だと思う。

齊藤

最初はボランティアと、運動みたいな？

日比野

運動はなかったです。

ライトハウスはそういうことをしていたから当然行くべきだと私は思っていた。

でもやっていく中で、交通費だけでもお支払いいたしますと、みんな変わっていきました。

でもそうすることによって利用者は増えた。

あの頃で大体150名近い視覚障害者を抱えていた。

ただ今のライトハウスもそうですし、日本全体の訓練をする場は変わっていったらいいし、利用者も減っている。

私個人としてはそういう活動が少ないと思うが、それだけではないかもしれないし。

福島

それは本か何かに書かれていますか。

日比野

そのことだけを一冊の本にはしていないです。

いろんなところでそういうことを紹介したことはあります。

福島

昭和60年に見えなくなるような状況になる前は、もうちょっと見えてた？

日比野

私は12歳のころに全く見えなくなりました。

昭和60年にカウンセリングをしたような人というのは、重度の人が多かった。

交通事故や糖尿病によって見えなくなった方がいて、それは非常に大変だった。

でも私個人としては300人くらいは、病院での告知を医師と一緒にやってきた。

相談とか困っているんですというようなもので、訓練までつなげていった方も含めれば1000人は行くと思うが、相談だけならその3、4倍は行くと思う。

齊藤

今もそういう告知の活動を行っている人っていうのはいますか。

日比野

今はいないと思います。

神戸にできたアイセンターなんかではやっているんじゃないでしょうか。

齊藤

聴覚障害の場合、それすごいだじだと、修士論文で書いた大学院生がいた。

今は全部医者主導になって、すぐに「人工内耳」。で、いろんな道があると教える人がいない。

お宅のお子さんはもう聞こえませんと言われたときに、親が嘆き悲しみ、手術を勧められ、手術をするけど、かなりの人が失敗し、心の病になっている親がすごく多い。

オープンキャンパスに来る親も、私が人工内耳にしたせいで、手話もうまくならないし、結局聞こえもしないし、こんな子にしてしまったのは私が悪いですよと泣く。

それはお母さんが悪いのではなくて、日比野先生のような導く人がいなかったからではないかと思う。

特にろう児の場合は深刻だと思う。

うちでソーシャルワーカーになる子たちには、一生懸命それを教えている。

人工内耳はビジネスだから、それだけを医者は勧めるけど、いろんな生き方があると教えられるソーシャルワーカーじゃないとだめと。

そういう意味でも、ろう当事者のソーシャルワーカーは必要だと思うところです。

日比野

視覚障害者でも同じだと思う。

早期や先天的な視覚障害児に、特にだじ。

医者に対して、親はこの子の目を直してくださいというが、網膜芽細胞腫といって、目の癌とよばれている病気があります。

2、3歳の時に見つかって、その手術・治療をしようという双子の親と会ったことがあります。

僕は反対して、なぜかというと、治療は一週間暗室の中で放射線を浴びせて、しばらく置いてそれをインターバルでやっていく。

そのような治療をして、発達の側面で後々に大きな影響を及ぼすということは十分に予測

できる。

もし本当に命が、ということであれば、目を摘出してでもその子を大切に育てていくほうがいいと。

医師としては1%でも可能性があれば、その子の目を直そうとするけれど、私はその子の成長とか後々のことを考えれば反対するという、平行線なんです。

でもそういう子たちにどれだけきちっと発達を保證できるかという、まだまだ乏しいと思う。

そういう盲乳幼児に関しても、研究や実践がまだまだ構築されていないというのも事実だと思う。

齊藤

有意義なお話たくさん聞けて良かったと思う。

引き続きメールでもなんでもお知恵を拝借できればと。

特に一言とある方はぜひ。

ありがとうございます。

2.視覚障害者のための IT 教育

2019年8月～2020年1月

<https://self-advocacy.themedia.jp/>

全盲の講師

鈴木淳也：

ソニー（株）リサーチ・サイエンティスト。オーディオ技術開発に携わる。1991年より視覚障害者用パソコンソフトメーカーにて視覚障害者用の点字ワープロの開発を行ったのち、1993年よりソニー（株）勤務。その間、2007年から2012年まで東京大学研究員として盲人の障害物認知メカニズムの研究、2009年から2014年まで富山大学にて移動する音による図形提示の研究を行い、博士号（工学）を取得。

はじめに

2019年8月、社会事業大学の斎藤くるみ先生にお声がけいただいて、「セルフ・アドボカシー」の検討会が始まった。「アドボカシ(advocacy)」とは、弱い立場にある人の生命や権利、利益を擁護して代弁することを意味する。これに「セルフ(self)」が前置するのだから、弱い立場にある”当事者自らが”生命や権利、利益を擁護して”主張”することが、このプロジェクトの狙いになる。

そこで、まず、私を含めた視覚障害者3名と、斎藤先生、田村先生と、視覚障害者のIT課題を洗い出した。浮き上がってきた課題は、「画面のレイアウトの認識の難しさ」であった。全盲の人が画面読み上げソフトの読み上げを頼りに、レイアウトを認識することが難しいのは、想像に難くないであろう。加えて、弱視の人は、文字を拡大すると、局所的にしか見ることができず、画面全体のレイアウトを認識することが難しいことが浮き彫りになった。

そこで、今年度の本プロジェクトの達成事項として、「視覚障害者が独力で、読みやすいレイアウトの文書を作成・変更できること」と定め、そのために必要なノウハウを整理して、広くWebで公開することとした。

どんな文書作成ソフトを使うか。一般に、文書作成ツールというと、ワードなどのワープロ・ソフトをイメージする。これらのソフトは、印刷したときのイメージを、画面上にそのまま作っていく。これは、常に、完成イメージを確認しながら、編集作業ができるというメリットがある。しかし、画面レイアウトの確認が難しい視覚障害者は、意図したレイアウトを作ることが難しい。

そこで、「音声読み上げでも、画面のごく一部しか見ていなくても」画面レイアウトの理解、変更ができる文書作成ソフトを採用することにした。この要件を満たすには、文書レイアウトを見た目ではなく、文書構造で組み立てていけることが必要である。これを実現する方法として、「マークアップ記法」というものがある。Webページを作るためのHTML(highper Text Markup Language)がその代表的なものである。

さらに、複雑なレイアウトに対応できるものとして、LaTeXというものがある。このLaTeXを使うと、書籍印刷にも対応できるほどの美しい文書レイアウトを作ることができる。加えて、このLaTeXは、論文のフォーマットにも採用されており、活用範囲は広い。そこで、本プロジェクトの今年度の目標「視覚障害者が独力で、読みやすいレイアウトの文書を作成・変更できること」を達成する手段として、「日本語LaTeX」を採用することとした。

本Web教材の活用方法

とはいえ、「コマンドをたくさん覚えなければいけないのか？」という疑念も出るであろう。確かに、最初は呪文のようなコマンドを覚える必要はある。

しかし、この「日本語 LaTeX」の活用は、その労力を持ってしても十分な成果が得られる。ぜひ、本 Web 教材を活用して、美しいレイアウトの文書を作れるようになっていただきたいと思う。

本教材は、以下の構成になっている。まず、「1. 日本語 LaTeX とは」「2. 視覚障害者が LaTeX を使うメリット」で、「日本語 LaTeX」は、どのようなソフトか理解していただく。続いて、「3. LaTeX のインストール」で、学習環境を整えていただく。そして、「4. LaTeX 文章ファイルの基本構造」「5. tex ファイルの処理」で、基本的な文書作成方法を学んでいただく。さらに、「6. セクションの生成」に読み進むと、章構造を作れるようになり、一般的な文書であれば、LaTeX で作れるようになる。ここまで学習すると、LaTeX のメリットをだいぶ感じていただけると思う。

続いて、「7. 箇条書き」「8. 表」と学習を進めると、さらに多彩な表現ができるようになる。次に、「9. キャプション、参照の方法」を扱う。「キャプション?」「参照?」と聞きなれない言葉が出てきて、難しそうに感じたかもしれないが安心してほしい。文書には、章や節、図・表が出てくる。LaTeX では、これらに自動的に番号をつけることができる。加えて、章、節、図、表などの番号を、本文の中でいつでも参照して文書を書き進めることができる。(例:「第 1 章で述べたことを図 3 を用いて説明する。」といった表現を簡単に書けるのである。)「10. 目次、索引の作り方」でも、この「参照」を活用したメリットを実感できる。

さらに、進んだ使い方として、「11. エクセルからの表の取り込み」「12. tex をワード変換したい。」「13. 画像の貼り付け」「14. 参考文献リストの生成」「15. スライドの作り方」を取り上げる。これらの章は、必要に応じて学習し、活用していただければと思う。

本 Web 教材を通して、美しい文書表現力を身に付けていただき、より内容の伝わりやすい文書作成をしていただけたら、我々の大きな喜びである。

鈴木淳也

2020 年 3 月

1. 日本語 LaTeX とは

ここでは、「日本語 LaTeX」とはどのようなソフトか、どのようにして文書を作っていくのか簡単に紹介する。

●文章の構造やレイアウトの指定を「マークアップ」指定して書く

文書には、

文書全体のタイトル

見出しのタイトル

図、表

など、様々な構造要素がある。

これを画面上でレイアウトを作らず、文書の中に、

「ここは文書全体のタイトルです」

「ここは見出しのタイトルです」

「ここは図や表です」

というように、「言葉 (コマンド)」で書いていく。

例えば、

```
\title{この文書の全体タイトル}
```

と書くと、

「この文書の全体タイトル」

という文字が、文書全体のタイトルとなり、「大きな文字で、中央揃え」といったレイアウト処理が行われる。

同様に、

```
\section{ここは見出しのタイトルです}
```

と書くと、見出しとして認識されて、レイアウト処理が行われる。

加えて、自動的に章の番号付けもしてくれる。

ここまで学習してお気づきだろうが、LaTeX のコマンドは、平易な英語を使用しているため、覚え安いのうれしい。

●LaTeX で処理してイメージを生成

ここで、簡単な文書の例を紹介しよう。

画面の左枠のような LaTeX 文書「sample1_1.tex」を書くと、
画面の右枠のような文書レイアウト「sample1_1.pdf」を生成できる。

----sample1_1.tex----

```
01: \documentclass[a4j,12pt]{article}
02: \title{簡単な文書の例}
03: \date{2020年3月}
04: \author{鈴木淳也}
05:
06: \begin{document}
07: \maketitle
08:
09:
10: \section{はじめに}
11:
12: この章では、「日本語\LaTeX」の特徴を紹介する。
13:
14: \section{準備}
15:
16: この章では、日本語\LaTeXを使うための準備をする。
17:
18: \end{document}
----end of sample1_1.tex----
```

----sample1_1.pdf----

簡単な文書の例
鈴木淳也
2020年3月
1 はじめに
この章では、「日本語 LATEX」の特徴を紹介する。
2 準備
この章では、日本語 LATEX を使うための準備をする。
1
----end of sample1_1.pdf----

「簡単な文書の例」

「鈴木淳也」

「2020年3月」

という文書タイトルが大きな文字、中央に表示されている。

また、章タイトルの

「1 はじめに」

「2 準備」

が大きな文字になり、かつ連続した番号が付けられている。

加えて、ページ番号が付けられている。

では、どのようにすると、`sample1_1.tex` から `sample1_1.pdf` を作れるか紹介する。

詳しくは、次のページで述べるが、`sample1_1.tex` に対して、以下の処理（コンパイルという）をすると、`sample1_1.pdf` を生成できる。

----command----

```
>> platex sample1_1 [return]
```

```
>> dvi2pdf sample1_1.dvi [return]
```

----end of command----

ここでは、「いつも決まった2ステップの処理をすると pdf ファイルができること」だけ知っておいていただければ十分である。

<このページのまとめ>

- ・日本語 LaTeX では、文書の中に、簡単な英単語からなる命令「コマンド」を埋め込むことで、きれいなレイアウトを作ってくれる。
- ・LaTeX のコマンドを埋め込んだ文書を `sample01_01.tex` のようなファイル名でテキスト保存して、所定の処理をすると pdf を生成できる。

EOF....

2.視覚障害者が LaTeX を使うメリット

本 Web での日本語 LaTeX の学習を始めるのに先立ち、ここで、念のために、LaTeX の視覚障害者にとっての有効性を再度確認しておくことにする。

- 文章のレイアウトなどのことを気にせず、内容構築に集中できる

日本語 **LaTeX** で文書を各とき、文書のテキストファイルの中に「**title**」「**section**」などの文書構造をあらわすコマンドを書く。

このように文書構造をコマンドで指定することで、日本語 **LaTeX** が自動的に、読みやすい文字サイズや位置に調整してくれる。

したがって、**LaTeX** ユーザは、文書構造だけを考え、文書レイアウトのことは考えずに、文書を書き進めることができる。

●マークアップを読み上げることで、レイアウトを確認・修正できる

加えて、**LaTeX** ユーザ、特に視覚障害者は、**LaTeX** 文書をテキストエディタで開くと、**LaTeX** のコマンドを読み上げて確認できるので、文書構造をいつでも確認できる。

さらに、レイアウトの変更も容易にかつ確実に行うことができる。

例えば、

`\section{章のタイトル}`

と指定した部分を

`\subsection{章のタイトル}`

と変更することで、「1 章のタイトル」から「1.1 章のタイトル」とタイトルの階層構造を変更できる。

文書を書いていて、このように文書の階層構造を変更したり、順番を変えたいことはしばしばある。

そのような変更作業にも柔軟に対応できるのである。

このような **LaTeX** の視覚障害者にとっての利便性を享受するために、本 Web での学習を進めていただきたい。

eof...

3. LaTeX のインストール、動作テスト

●**LaTeX** のインストール

では、学習に先立ち、日本語 **LaTeX** の環境をインストールしていく。

先にも述べたように、**LaTeX** で文書を作る場合、**LaTeX** コマンドを埋め込んだテキストファイルを、拡張子“**tex**”で保存する。

★保存ファイル名の例：**sample.tex**

このテキストファイルを **LaTeX** で処理することで **pdf** ファイルを生成できる。

この処理をするためのソフトをインストールしよう！

1: 下記サイトにアクセスする

TeX インストーラ 3

<https://www.ms.u-tokyo.ac.jp/~abenori/soft/abtexinst.html>

2: 「一つ前最新版 (0.90)」をクリックし、「abtexinst_0_90.zip」をダウンロードする。
(2020年3月現在)

3: ダウンロードした zip ファイルを展開する。

4: <abtexinst>ディレクトリの中にある「abtexinst.exe」を実行する。

5: 画面の指示に従ってインストールを完了させる。

インストールに必要なディスク上のサイズは、4.73 GB 程度である。

●動作テスト

では、下記の枠内のテキストを、Windows のメモ帳などのテキストエディタに張り付けて、「test.tex」というファイル名で保存しよう。

ここでは、Cドライブの<samples>ディレクトリに保存するものとする。

★他のディレクトリに保存する場合、適宜読み替えて読み進めてほしい。

```
----- test.tex -----
```

```
¥documentclass[a4j,12pt]{jarticle}
```

```
¥title{簡単な文書の例}
```

```
¥date{2020年3月}
```

```
¥author{鈴木淳也}
```

```
¥begin{document}
```

```
¥maketitle
```

```
¥section{はじめに}
```

この章では、「日本語¥LaTeX」の特徴を紹介する。

```
¥section{準備}
```

この章では、日本語¥LaTeX¥を使うための準備をする。

```
¥end{document}
```

```
----- end of test.tex -----
```

では、今保存した `test.tex` を LaTeX で処理して、pdf ファイルを生成してみよう。

[Windows]キーを押しながら[r]キーを押すと、「コマンドラインを指定して実行」というダイアログが出る。

ここで「cmd」とタイプして、[enter]キーを押すと、コマンド・プロンプトという黒い画面になる。

この画面は、CUI(Character User Interface)というもので、コマンドを打ち込み、[return]キーを押すことで、所定の動作を実行することができる。

ここで、

```
----cmd---
```

```
> c:¥samples [return]
```

```
----end of cmd---
```

のように「c:¥samples」とタイプして[enter]キーを押すと、<samples>ディレクトリに入ることができる。

★このディレクトリに、先ほど保存した `test.tex` があるものとする。

ここで、以下の二つのコマンドをタイプする。

```
----cmd---
```

```
> platex test [return]
```

```
> dvi2pdf test.dvi [return]
```

```
----end of cmd---
```

すると、以下のファイルが生成される。

```
----list----
```

```
test.dvi   test.log   test.pdf   test.tex
```

```
----end of list----
```

```
----cmd---
```

```
> platex test [return]
```

```
----end of cmd---
```

を実行すると、`test.tex` が `LaTeX` で処理されて、`test.dvi` というファイルが生成される。
これは、コンピュータの機種に依存しない画像の中間ファイルである。

続いて下記を実行すると、

```
----cmd---
```

```
> dvipdfmx -p a4 -r 600 test [return]
```

```
----end of cmd---
```

`test.dvi` が処理されて、`test.pdf` が生成される。

`test.dvi`, `test.pdf` が生成されれば、準備完了である。

ぜひ、次ページからの学習を進めていただきたい。

eof...

4. LaTeX 文章ファイルの基本構造

まず最初に、`LaTeX` の文書の最も簡単な例を紹介する。

```
----- sample4_1.tex -----
```

```
01: % ----- sample4_1.tex -----
```

```
02: ¥documentclass[a4j,12pt]{jarticle}
```

```
03: ¥author{鈴木淳也}
```

```
04: ¥date{2020年3月}
```

```
05: ¥title{初めての LaTeX 文書}
```

```
06:
```

```
07: ¥begin{document}
```

```
08: % タイトルを表示する
```

```
09: ¥maketitle
```

```
10:
```

```
11: ここからが本文です。
```

```
12:
```

```
13: ¥end{document}
```

```
14: % ----- end of sample4_1.tex -----
```


----- end of sample4_1.tex -----

はじめは見慣れない単語が多く、「覚えられるか?」と思われるだろうが、これはいつも同じ書き方をするので、徐々に覚えてくると思う。

また、最初は、「sample.tex」といったファイルに保存しておいて、それを使いまわすのもよいであろう。

では、各行の意味を紹介していくことにする。

1、8、14 行目の行頭には、「%」(パーセント記号)がついている。

このように、パーセント記号が行頭にある行は、コメントを書くことができる。

印刷はしたくないけど、自分のメモとして書き残したいことを書くことができる。

2 行目、「`\documentclass[a4j,12pt]{jarticle}`」に注目してほしい!

まず、「`\documentclass`」、これは、LaTeX 文書の先頭に”必ず”書く。

次に、「`[a4j,12pt]`」に注目してほしい。

「`a4j`」は印刷する用紙のサイズを指定している。`a4j`の他に、`b4j b5j`を指定することができる。

「`12pt`」は本文の文字(フォント)サイズを指定している。`12pt`の他に、`10pt 11pt`を指定することができる。この本文文字サイズに合わせて、タイトルなどの文字サイズも変更される。

「`jarticle`」は文書の種類を指定している。`jarticle`の他に、`jreport, jbook`を指定することができる。

3 行目、「`\author{鈴木淳也}`」では、著者の名前を記入する。

また、4 行目、「`\date{2020 年 3 月}`」では、文書の作成日または発行日を記入する。

そして、5 行目「`\title{初めての LaTeX 文書}`」には、文書のタイトルを記入する。

これら、著者、日付、タイトルは、LaTeX で処理することで、本文より大きな文字になり、行の中央に表示されるようになる。

7 行目、「`\begin{document}`」と、13 行目、「`\end{document}`」の間の行が文書として扱われる。

9 行目、「`\maketitle`」と書くことで、上記の著者、日付、タイトルを”この位置”に出力する。

11 行目、「ここからが本文です。」と書いてある通り、本文を書くことができる。

ここで、10行目が空行になっている。LaTeXでは、空行は「段落を新しくすること」を意味する。

eof...

5. tex ファイルの処理

sample4_1.tex の中身がわかったので、このファイルを LaTeX で処理してみよう。

では、下記の枠内のテキストを、Windows のメモ帳などのテキストエディタに張り付けて、「sample4_1.tex」というファイル名で保存しよう。

ここでは、Cドライブの<samples>ディレクトリに保存するものとする。

★他のディレクトリに保存する場合、適宜読み替えて読み進めてほしい。

```
----- sample4_1.tex -----
% ----- sample4_1.tex -----
\documentclass[a4j,12pt]{jarticle}
\author{鈴木淳也}
\date{2020年3月}
\title{初めての LaTeX 文書}

\begin{document}
% タイトルを表示する
\maketitle

ここからが本文です。

\end{document}
% ----- end of sample4_1.tex -----
% ----- end of sample4_1.tex -----
```

次に、今、保存した sample4_1.tex を LaTeX で処理して PDF ファイルを作っていく。

[Windows]キーを押しながら[r]キーを押すと、「コマンドラインを指定して実行」というダイアログが出る。

ここで「cmd」とタイプして、[return]キーを押すと、コマンド・プロンプトという黒い画面になる。

この画面は、CUI(Character User Interface)というもので、コマンドを打ち込み、[return]キーを押すことで、所定の動作を実行することができる。

ここで、

```
----cmd---
```

```
> c:\samples [return]
```

```
----end of cmd---
```

のように「c:\samples」とタイプして[return]キーを押すと、<samples>ディレクトリに入ることができる。

★このディレクトリに、今、保存した sample4_1.tex があるものとする。

ここで、以下の二つのコマンドをタイプする。

```
----cmd---
```

```
> platex sample4_1 [return]
```

```
> dvi2pdf sample4_1 [return]
```

```
----end of cmd---
```

すると、以下のファイルが生成される。

```
----list----
```

```
sample4_1.dvi  sample4_1.log  sample4_1.pdf  sample4_1.tex
```

```
----end of list----
```

```
----cmd---
```

```
> platex sample4_1 [return]
```

```
----end of cmd---
```

を実行すると、sample4_1.tex が LaTeX で処理されて、sample4_1.dvi というファイルが生成される。これは、コンピュータの機種に依存しない画像の中間ファイルである。

続いて下記を実行すると、

```
----cmd---
```

```
> dvi2pdf sample4_1 [return]
```

```
----end of cmd---
```

sample4_1.dvi が処理されて、sample4_1.pdf が生成される。

ここで、コマンド「dvipdfmx」の後の「-p a4 -r 600」について説明する。

「-p a4」は、印刷する用紙のサイズを指定する。この値は、LaTeX ファイルの 1 行目に書く

```
¥documentclass[<用紙サイズ>,<本文文字サイズ>]{<文書タイプ>}
```

で指定する<用紙サイズ>と合わせる必要がある。

「-r 600」は、印刷および PDF の解像度<resolution(dpi)>を指定する。

上記の処理をして、sample4_1.dvi, sample4_1.pdf ができていれば成功である。

eof...

6. セクションの生成

文書には、文書全体のタイトルがある。

LaTeX では、「¥title{文書全体のタイトル}」という形式で指定する。

さらに、大見出し、中見出し、小見出しがある。

LaTeX では、この見出しを以下のように書く。

```
-----  
¥section{大見出し}  
¥subsection{中見出し}  
¥subsubsection{小見出し}  
-----
```

見出しの使用例を sample6_1.tex に記す。

```
----- sample6_1.tex -----  
% ----- sample6_1.tex -----  
¥documentclass[a4j,12pt]{jarticle}  
¥author{鈴木淳也}  
¥date{2020 年 3 月}  
¥title{文書全体のタイトル}  
  
¥begin{document}  
% タイトルを表示する
```

`\maketitle`

`\section{大見出し}`

大見出しの本文です。

`\subsection{中見出し}`

中見出しの本文です。

`\subsubsection{小見出し}`

小見出しの本文です。

`\end{document}`

`% ----- end of sample4_1.tex -----`

`----- end of sample6_1.tex -----`

上記の枠内のテキストを `sample6_1.tex` というファイル名で保存し、
下記を実行すると、「`sample6_1.dvi`」と「`sample6_1.pdf`」が生成される。

```
>> platex sample6_1 [return]
```

```
>> dvi2pdf sample6_1.dvi [return]
```

生成された「`sample6_1.pdf`」の内容は以下の通りである。

`----- sample6_1.pdf -----`

文書全体のタイトル

鈴木淳也

2020年3月

1 大見出し

大見出しの本文です。

1.1 中見出し

中見出しの本文です。

1.1.1 小見出し

小見出しの本文です。

----- end of sample6_1.pdf -----

「1 大見出し」「1.1 中見出し」「1.1.1 小見出し」のように、見出しの番号付けが自動的に行われる。

LaTeX では、このように、文書構造を記述していく。
eof...

7. 箇条書き

見出しの書き方がわかったので、次に、箇条書きの書き方を紹介する。

LaTeX には 3 種類の箇条書きの種類がある。
まず、下記の sample7_1.tex を見てみよう。

```
----- sample7_1.tex -----
% ----- sample7_1.tex -----
\documentclass[a4j,12pt]{jarticle}
\author{鈴木淳也}
\date{2020 年 3 月}
\title{3 種類の箇条書き}

\begin{document}
% タイトルを表示する
\maketitle

\section{マーク付き箇条書き}

\begin{itemize}
\item 項目 1
\item 項目 2
\item 項目 3
\item 項目 4
\item 項目 5
\end{itemize}
```

```
¥section{番号付き箇条書き}
```

```
¥begin{enumerate}
```

```
¥item 項目 1
```

```
¥item 項目 2
```

```
¥item 項目 3
```

```
¥item 項目 4
```

```
¥item 項目 5
```

```
¥end{enumerate}
```

```
¥section{タイトル付き箇条書き}
```

```
¥begin{description}
```

```
¥item[項目 1:] 項目 1 の内容
```

```
¥item[項目 2:] 項目 2 の内容
```

```
¥item[項目 3:] 項目 3 の内容
```

```
¥item[項目 4:] 項目 4 の内容
```

```
¥item[項目 5:] 項目 5 の内容
```

```
¥end{description}
```

```
¥end{document}
```

```
% ----- end of sample7_1.tex -----
```

```
----- end of sample7_1.tex -----
```

保存した `sample7_1.tex` に、下記を実行すると、「`sample7_1.dvi`」と「`sample7_1.pdf`」が生成される。

```
> platex sample7_1 [return]
```

```
> dvi2pdfmx -p a4 -r 600 sample7_1 [return]
```

生成された「`sample7_1.pdf`」の内容は以下の通りである。

```
----- sample7_1.pdf -----
```

3 種類の箇条書き

鈴木淳也

2020年3月

1 マーク付き箇条書き

- 項目 1
- 項目 2
- 項目 3
- 項目 4
- 項目 5

2 番号付き箇条書き

1. 項目 1
2. 項目 2
3. 項目 3
4. 項目 4
5. 項目 5

3 タイトル付き箇条書き

項目 1: 項目 1 の内容

項目 2: 項目 2 の内容

項目 3: 項目 3 の内容

1

項目 4: 項目 4 の内容

項目 5: 項目 5 の内容

2

----- end of sample7_1.pdf -----

「1 マーク付き箇条書き」は、最も一般的な箇条書きであり、「2 番号付き箇条書き」は順序を明確にしたいときなどに使える。

また、「3 タイトル付き箇条書き」は、

氏名：鈴木淳也

住所：東京と品川区 1-1-1

電話番号：03-3456-7890

などのような記述をするときに便利である。

EOF..

8. 表

次に、表の書き方を紹介する。

8.1 枠線のない表

まず、下記の `sample8_1.tex` を見てみよう。

```
----- sample8_1.tex -----
01: \documentclass[a4j,12pt]{article}
02: \title{表}
03: \date{2020年3月}
04: \author{鈴木淳也}
05:
06: \begin{document}
07: \maketitle
08:
09: \section{表の書き方}
10:
11: \subsection{枠線のない表}
12:
13:
14: ここでは、横に3マス、縦に4マス並んだ表を作ることにする。
15: 電話のプッシュボタンをイメージしてほしい。
16:
17: \begin{center}
18: \begin{table}
19: \begin{tabular}{lll}
20: 1 & 2 & 3 \\
21: 4 & 5 & 6 \\
22: 7 & 8 & 9 \\
23: * & 0 & # \\
24: \end{tabular}
25: \end{table}
26: \end{center}
```

27:

28: $\backslash\end{document}$

----- end of sample8_1.tex -----

保存した sample8_1.tex に、下記を実行すると、「sample8_1.dvi」と「sample8_1.pdf」が生成される。

> platex sample8_1 [return]

> dvi2pdf sample8_1.dvi [return]

生成された「sample8_1.pdf」の内容は以下の通りである。

----- sample8_1.pdf -----

表

鈴木淳也

2020年3月

1 表の書き方

1.1 枠線のない表

ここでは、横に3マス、縦に4マス並んだ表を作ることにする。電話のプッシュボタンをイメージしてほしい。

1 2 3

4 5 6

7 8 9

* 0 #

1

----- end of sample8_1.pdf -----

各行の説明をする。

「17: $\backslash\begin{center}$ 」と「26: $\backslash\end{center}$ 」で挟まれた行がセンタリングされる。

ここでは、表全体がセンタリングされる。

「18: $\backslash\begin{table}$ 」と「25: $\backslash\end{table}$ 」で挟まれた行が、一つの表として扱われる。

次に、表の本体を書いていく。

「19: $\backslash\begin{tabular}{lll}$ 」が表の始まりを表す。

これ、「 $\{lll}$ 」に注目してほしい。

これは、表の「横の枠の数」をあらわしている。

ここでは、「`{lll}`」と書いているので、「横に 3 枠あること」を表している。

ここで「`lll`」の意味を説明しよう。これは、「横並びの 3 ますの中の文字を、各枠内で左寄せにする」ことを表している。

左枠の文字を右寄せにし、中枠の文字を左寄せにし、右枠の文字を中寄せににしたい場合は、次のように指定する。

19: `\begin{tabular}{rlc}`

次に、いよいよ表の中の文字を書いていく。

20: `1 & 2 & 3 \\\`

21: `4 & 5 & 6 \\\`

22: `7 & 8 & 9 \\\`

23: `** & 0 & \# \\\`

このように、各行ごとに書いていく。

では、

20: `1 & 2 & 3 \\\`

を取り上げて、各行の書き方を説明する。

各枠の要素は、「&」で区切る。

行末の「`\\`」は、行の終わりを表す。

表の中身を書き終えたら、

「24: `\end{tabular}`」

のように、表の終わりを指定する。

8.2 横線のある表

まず、下記の `sample8_2.tex` を見てみよう。

----- `sample8_2.tex` -----

01: `\documentclass[a4j,12pt]{jarticle}`

02: `\title{表}`

03: `\date{2020年3月}`

04: `\author{鈴木淳也}`

```

05:
06: \begin{document}
07: \maketitle
08:
09: \section{表の書き方}
10:
11: \subsection{横線のある表}
12:
13:
14:
15: \begin{center}
16: \begin{table}
17: \begin{tabular}{lll}
18: \hline
19: 1 & 2 & 3 \\
20: \hline
21: 4 & 5 & 6 \\
22: \hline
23: 7 & 8 & 9 \\
24: ** & 0 & \# \\
25: \hline
26: \end{tabular}
27: \end{table}
28: \end{center}
29:
30: \end{document}
----- end of sample8_2.tex -----

```

保存した `sample8_2.tex` に、下記を実行すると、「`sample8_2.dvi`」と「`sample8_2.pdf`」が生成される。

```

> platex sample8_2 [return]
> dvi2pdf sample8_2.dvi [return]

```

生成された「`sample8_2.pdf`」の内容は以下の通りである。

----- sample8_2.pdf -----

表

鈴木淳也

2020年3月

1 表の書き方

1.1 横線のある表

1 2 3

4 5 6

7 8 9

* 0 #

1

----- end of sample8_2.pdf -----

18, 20, 22 25 行目の「`\hrline`」を書いた行に横線が引かれる。

8.3 縦線のある表

まず、下記の `sample8_3.tex` を見てみよう。

----- sample8_3.tex -----

01: `\documentclass[a4j,12pt]{jarticle}`

02: `\title{表}`

03: `\date{2020年3月}`

04: `\author{鈴木淳也}`

05:

06: `\begin{document}`

07: `\maketitle`

08:

09: `\section{表の書き方}`

10:

11: `\subsection{縦線のある表}`

12:

```

13:
14:
15: \begin{center}
16: \begin{table}
17: \begin{tabular}{|1|1|}
18: 1 & 2 & 3 \\
19: 4 & 5 & 6 \\
20: 7 & 8 & 9 \\
21: * & 0 & # \\
22: \end{tabular}
23: \end{table}
24: \end{center}
25:
26: \end{document}
----- end of sample8_3.tex -----

```

保存した sample8_3.tex に、下記を実行すると、「sample8_3.dvi」と「sample8_3.pdf」が生成される。

```

> platex sample8_3 [return]
> dvi2pdf sample8_3.dvi [return]

```

生成された「sample8_3.pdf」の内容は以下の通りである。

```

----- sample8_3.pdf -----
表
鈴木淳也
2020年3月
1 表の書き方
1.1 縦線のある表
|1|2|3|
|4|5|6|
|7|8|9|
|*|0|#|
1
----- end of sample8_3.pdf -----

```

17: `\begin{tabular}{|l|l|}`

の「`{|l|l|}`」に注目してほしい。

これは、表の1 枠目と2 枠目の左側、そして3 枠目の右側に縦線を引くことを表す。

「8.2 横線のある表」で紹介した「`\hline`」と組み合わせることで、表の縦線、横線を引くことができる。

EOF...

9. 便利な参照

文章を書いていると、章(section)番号や、表の番号を参照して説明したことがある。

例えば、「第1 章で紹介した表2 に示すように・・・」という感じである。

このように「番号参照」を自動的に行えるのも、LaTeX の大きな魅力の一つである。

下の `sample9_1.tex` に参照の一例を紹介する。

----- `sample9_1.tex` -----

01: `\documentclass[a4j,12pt]{jarticle}`

02: `\title{調査報告書}`

03: `\author{鈴木淳也}`

04: `\date{2020 年 3 月}`

05:

06: `\begin{document}`

07: `\maketitle`

08:

09: `\section{本報告書の構成}`

10:

11: 本報告書では、

12: 「`\ref{sec_aim}` 調査の目的」

13: 「`\ref{sec_way}` 調査方法」

14: 「`\ref{sec_calc}` 結果の集計方法」

15: 「`\ref{sec_result}` データから明らかになったこと」

16: を述べる。

17:

18: ¥section{調査の目的}

19: ¥label{sec_aim}

20:

21: 本調査の目的は、〇〇である。

22:

23:

24: ¥section{調査方法}

25: ¥label{sec_way}

26:

27: 本調査は、〇〇を対象に、〇〇手法によって行った。

28:

29:

30: ¥section{結果の集計方法}

31: ¥label{sec_calc}

32:

33: 取得したデータは、統計的に処理し、各軍の特性を明らかにした。

34:

35: ¥section{データから明らかになったこと}

36: ¥label{sec_result}

37:

38: 本調査により、〇〇であることが明らかになった。

39: 集計結果を表¥ref{tbl_result}に記す。

40:

41: ¥begin{center}

42: ¥begin{table}

43: ¥caption{集計結果}

44: ¥label{tbl_result}

45: ¥begin{tabular}{|l|l|l|}

46: ¥hline

47: 年代 & 結果1 & 結果2 ¥¥

48: ¥hline

49: 20 & 3.1 & 8.3 ¥¥

50: 30 & 6.9 & 0.8 ¥¥

51: 40 & 2.8 & 9.1 ¥¥


```

52: 50 & 7.3 & 4.3 ¥¥
53: 60 & 2.9 & 8.7 ¥¥
54: ¥hline
55: ¥end{tabular}
56: ¥end{table}
57: ¥end{center}
58:
59: ¥end{document}
----- end of sample9_1.tex -----

```

下記を実行すると、「sample9_1.dvi」と「sample9_1.pdf」が生成される。

```

>> platex sample9_1 [return]
>> dvi2pdf sample9_1.dvi [return]

```

生成された「sample9_1.pdf」の内容は以下の通りである。

----- sample9_1.pdf -----

調査報告書

鈴木淳也

2020年3月

1 本報告書の構成

本報告書では、「2 調査の目的」「3 調査方法」「4 結果の集計方法」「5 データから明らかになったこと」を述べる。

2 調査の目的

本調査の目的は、〇〇である。

3 調査方法

本調査は、〇〇を対象に、〇〇手法によって行った。

4 結果の集計方法

取得したデータは、統計的に処理し、各軍の特性を明らかにした。

5 データから明らかになったこと

本調査により、〇〇であることが明らかになった。集計結果を表1に記す。

1

表 1: 集計結果

年代	結果1	結果2
20	3.1	8.3
30	6.9	0.8

40 2.8 9.1

50 7.3 4.3

60 2.9 8.7

2

----- end of sample9_1.pdf -----

sample9_1.pdfに示すように、章や票の番号が適切に参照されている。

もし、文書構成を変えたいと思い、`section` 順番を入れ替えても、適切に参照番号を付け替えてくれる。

では、この「参照」をどのように実現しているか、`sample9_1.tex`を見ていくことにする。

18: `\section{調査の目的}`

19: `\label{sec_aim}`

で、`\section{調査の目的}`に `sec_aim` というラベルを付けている。このラベルは、`section` の番号を記憶するためのものである。

`\section{調査の目的}` は 2 番目のセクションなので、`sec_aim` には 2 が記憶される。

次に、

12: 「`\ref{sec_aim}` 調査の目的」

と書くことで、`sec_aim` が記憶している番号「2」を呼び出している。

こうすることで、正しく「2 調査の目的」と表示することができる。

同様に、

24: `\section{調査方法}`

25: `\label{sec_way}`

とラベルを付けることで、

13: 「`\ref{sec_way}` 調査方法」

により番号参照できる。

以下も同様である。

30: `\section{結果の集計方法}`

31: `\label{sec_calc}`

14: 「`\ref{sec_calc}` 結果の集計方法」

35: `\section{データから明らかになったこと}`

36: `\label{sec_result}`

15: 「`\ref{sec_result}` データから明らかになったこと」

また、表についても、ラベルを付けることで、文書内で、表の番号を参照できる。。

44: `\label{tbl_result}`

で、表にラベルを付け、表の番号を記憶している。そして、

39: 集計結果を表`\ref{tbl_result}`に記す。

と書くことで、ラベル `tbl_result` に記憶された番号を呼び出して、

集計結果を表 1 に記す。

と表示することができる。

この参照機能は、文書の規模が大きくなるほど、そのありがたさも大きくなる。

また、文書構造を変えたときも、自動的に参照番号付けをしてくれるのも助かる。

eof...

10. 目次、索引の作り方

10.1 目次の作り方

----- sample10_1.tex -----

01: `\documentclass[a4j,12pt]{article}`

02: `\title{目次の作り方}`

03: `\date{2020年3月}`

04: `\author{鈴木淳也}`

05:

06: `\begin{document}`

07: `\maketitle`

08:

09: `\tableofcontents`

10:

11: `\section{1 番目のセクションのタイトル}`

12:

```

13: 1 番目のセクションの内容です。
14:
15:
16: ¥section{2 番目のセクションのタイトル}
17:
18: 2 番目のセクションの内容です。
19:
20:
21: ¥section{3 番目のセクションのタイトル}
22:
23: 3 番目のセクションの内容です。
24:
25:
26: ¥subsection{3 番目のセクションの中のサブ 1 のタイトル}
27:
28: 3 番目のセクションの中のサブ 1 の内容です。
29:
30:
31: ¥end{document}
----- end of sample10_1.tex -----

```

下記を” 2 度” 実行すると、「sample10_1.dvi」と「sample10_1.pdf」が生成される。

```
>> platex sample10_1 [return]
```

続けて、下記を実行することで、pdfファイルが生成される。

```
>> dvipdfmx -p a4 -r 600 sample10_1 [return]
```

生成された「sample10_1.pdf」の内容は以下の通りである。

```

----- sample10_1.pdf -----
目次の作り方
鈴木淳也
2020 年 3 月
目次
1 1 番目のセクションのタイトル 1
2 2 番目のセクションのタイトル 1

```

3 3 番目のセクションのタイトル 1
 3.1 3 番目のセクションの中のサブ 1 のタイトル..... 1

1 1 番目のセクションのタイトル
 1 番目のセクションの内容です。
 2 2 番目のセクションのタイトル
 2 番目のセクションの内容です。
 3 3 番目のセクションのタイトル
 3 番目のセクションの内容です。
 3.1 3 番目のセクションの中のサブ 1 のタイトル
 3 番目のセクションの中のサブ 1 の内容です。

1
 ----- end of sample10_1.pdf -----

目次を作るのはとても簡単です。

07: `\maketitle`

09: `\tableofcontents`

のように、「`\maketitle`」の後に、「`\tableofcontents`」と書くだけです。

もちろん、文書構造を途中で変更しても、`LaTeX` で処理することで、変更後に対応した目次を生成してくれます。

10.2 索引の作り方

----- sample10_2.tex -----

01: `\documentclass[a4j,12pt]{jarticle}`

02: `\usepackage{makeidx}`

03: `\makeindex`

04:

05: `\author{鈴木淳也}`

06: `\date{2020 年 3 月}`

07: `\title{索引の作り方}`

08:

09: `\begin{document}`

10: `\maketitle`

11:

```
12: 日本語 $\LaTeX$ を使うと、
13: セクション $\index{せくしょん@セクション}$ 
14: はもちろん、
15: 表や図の番号をいつでも本文で
16: 参照 $\index{さんしょう@参照}$ 
17: することができます。
18:
19:  $\printindex$ 
20:  $\end{document}$ 
----- end of sample10_2.tex -----
```

下記を 3 回実行すると、「sample10_2.dvi」が生成される。

```
>> platex sample10_2 [return]
```

続けて、下記を実行すると、索引生成に必要なファイルが作られる。

```
>> makeindex sample10_2 [return]
```

再び下記を実行すると、索引を含んだ「sample10_2.dvi」が生成される。

```
>> platex sample10_2 [return]
```

最後に、下記を実行して pdf ファイルを生成する。

```
>> dvi2pdf sample10_2.dvi [return]
```

生成された「sample10_2.pdf」の内容は以下の通りである。

```
----- sample10_2.pdf -----
```

索引の作り方

鈴木淳也

2020 年 3 月

日本語 LATEX を使うと、セクションはもちろん、表や図の番号をいつでも本文で参照することができます。

1

索引

参照, 1

セクション, 1

2

----- end of sample10_2.pdf -----

索引を作るには、まず LaTeX ファイルの先頭で、

02: `\usepackage{makeidx}`

03: `\makeindex`

のように書いて準備します。

続けて、本文中で索引語にしたい単語の部分で、

13: `セクション\index{せくしょん@セクション}`

のように、

「単語`\index{仮名の読み方@単語}`」

の形式で書きます。

そして、文書の最後に

19: `\printindex`

のように書きます。

eof.....

【参考】授業の資料（ここでは第 1 回目のみを掲載する）

《テーマ》 日本語 LaTeX の活用（1）

初めての LaTeX 文書

鈴木淳也

2019 年 9 月 28 日

ここからが本文です。

1 最初の見出し 「最初の見出し」の本文です。

1.1 小見出し

「小見出し」の本文です。

2 次の見出し 「次の見出し」の本文です。

3 箇条書き 3.1 番号なし箇条書き ・ 青森 ・ 秋田 ・ 岩手 ・ 宮城 ・ 福島

1

3.2 番号あり箇条書き

1. 青森

2. 秋田

3. 岩手

4. 宮城

5. 福島

3.3 見出し付箇条書き

氏名：鈴木淳也

所属：ソニー株式会社

部署名：オーディオ技術開発部

1. 日本語 LaTeX とは

- ・ 文章の構造やレイアウトの指定を「マークアップ」指定
- ・ LaTeX で処理してイメージを生成

2. 視覚障害者が LaTeX を使うメリット

- ・ 文章のレイアウトなどのことを気にせず、内容構築に集中できる
- ・ マークアップを読み上げることで、レイアウトを確認・修正できる

3. LaTeX のインストール

1: 下記サイトにアクセスする

TeX インストーラ 3

<https://www.ms.u-tokyo.ac.jp/~abenori/soft/abtexinst.html>

2: 「一つ前最新版 (0.90)」をクリックし、「abtexinst_0_90.zip」をダウンロードする。

3: ダウンロードした zip ファイルを展開する。

4: <abtexinst>ディレクトリの中にある「abtexinst.exe」を実行する。

5: 画面の指示に従ってインストールを完了させる。

4. LaTeX 文章ファイルの基本構造

下のテキストを「class1_1.tex」というファイル名でテキスト保存する。

..... class1_1.tex

```
¥documentclass[a4j,12pt]{article}
```

```
¥author{鈴木淳也}
```

```
¥date{2019年9月28日}
```

```
¥title{初めての LaTeX 文書}
```



```
¥begin{document}
```

```
¥maketitle
```

ここからが本文です。

```
¥end{document}
```

```
----- end of class1_1.tex -----
```

5. tex ファイルの処理

コマンドライン・プロンプトを開き、
tex ファイルを保存したディレクトリに移動する。

```
>> platex class1_1 [return]
```

と実行すると、下記のファイルが生成される。

```
class1_1.aux
```

```
class1_1.dvi
```

```
class1_1.log
```

さらに、生成されたイメージファイル「class1_1.dvi」に対して、下記を実行すると、
「class1_1.pdf」が生成される。

```
>> dvi2pdf class1_1.dvi [return]
```

6. セクションの生成

```
----- class1_2.tex -----
```

```
¥documentclass[a4j,12pt]{jarticle}
```

```
¥author{鈴木淳也}
```

```
¥date{2019年9月28日}
```

```
¥title{初めての LaTeX 文書}
```

```
¥begin{document}
```

```
¥maketitle
```

ここからが本文です。

```
¥section{最初の見出し}
```

「最初の見出し」の本文です。

```
¥subsection{小見出し}
```

「小見出し」の本文です。

```
¥section{次の見出し}
```

「次の見出し」の本文です。

```
¥end{document}
```

```
----- end of class1_2.tex -----
```

下記を実行すると、「class1_2.dvi」と「class1_2.pdf」が生成される。

```
>> platex class1_2 [return]
```

```
>> dvi2pdf class1_2.dvi [return]
```

生成された「class1_2.pdf」の内容は以下の通りである。

```
----- class1_2.pdf -----
```

初めての LaTeX 文書

鈴木淳也

2019年9月28日

ここからが本文です。

1 最初の見出し

「最初の見出し」の本文です。

1.1 小見出し

「小見出し」の本文です。

2 次の見出し

「次の見出し」の本文です。

1

```
----- end of class1_2.pdf -----
```

7. 箇条書き

```
----- class1_3.tex -----
```

```
¥documentclass[a4j,12pt]{jarticle}
```

```
¥author{鈴木淳也}
```

```
¥date{2019年9月28日}
```

```
¥title{初めてのLaTeX文書}
```

```
¥begin{document}
```

```
¥maketitle
```

ここからが本文です。

```
¥section{最初の見出し}
```

「最初の見出し」の本文です。

```
¥subsection{小見出し}
```

「小見出し」の本文です。

```
¥section{次の見出し}
```

「次の見出し」の本文です。

```
¥section{箇条書き}
```

```
¥subsection{番号なし箇条書き}
```

```
¥begin{itemize}
```

```
¥item 青森
```

```
¥item 秋田
```

```
¥item 岩手
```

```
¥item 宮城
```

```
¥item 福島
```

```
¥end{itemize}
```

```
¥subsection{番号あり箇条書き}
```

```
¥begin{enumerate}
¥item 青森
¥item 秋田
¥item 岩手
¥item 宮城
¥item 福島
¥end{enumerate}
```

```
¥subsection{見出し付箇条書き}
```

```
¥begin{description}
¥item[氏名:] 鈴木淳也
¥item[所属:] ソニー株式会社
¥item[部署名:] オーディオ技術開発部
¥end{description}
```

```
¥end{document}
```

```
----- end of class1_3.tex -----
```

下記を実行すると、「class1_3.dvi」と「class1_3.pdf」が生成される。

```
>> platex class1_3 [return]
```

```
>> dvi2pdf class1_3.dvi [return]
```

生成された「class1_3.pdf」の内容は以下の通りである。

```
----- class1_3.pdf -----
```

初めての LaTeX 文書

鈴木淳也

2019年9月28日

ここからが本文です。

1 最初の見出し

「最初の見出し」の本文です。

1.1 小見出し

「小見出し」の本文です。

2 次の見出し

「次の見出し」の本文です。

3 箇条書き

3.1 番号なし箇条書き

- = 青森
- = 秋田
- = 岩手
- = 宮城
- = 福島

1

3.2 番号あり箇条書き

1. 青森
2. 秋田
3. 岩手
4. 宮城
5. 福島

3.3 見出し付箇条書き

氏名：鈴木淳也

所属：ソニー株式会社

部署名：オーディオ技術開発部

2

----- end of class1_3.pdf -----

8. 表

----- class1_4.tex -----

```
¥documentclass[a4j,12pt]{jarticle}
```

```
¥author{鈴木淳也}
```

```
¥date{2019年9月28日}
```

```
¥title{初めての LaTeX 文書}
```

```
¥begin{document}
```

```
¥maketitle
```

ここからが本文です。

```
¥section{最初の見出し}
```

「最初の見出し」の本文です。

¥subsection{小見出し}

「小見出し」の本文です。

¥section{次の見出し}

「次の見出し」の本文です。

¥section{箇条書き}

¥subsection{番号なし箇条書き}

¥begin{itemize}

¥item 青森

¥item 秋田

¥item 岩手

¥item 宮城

¥item 福島

¥end{itemize}

¥subsection{番号あり箇条書き}

¥begin{enumerate}

¥item 青森

¥item 秋田

¥item 岩手

¥item 宮城

¥item 福島

¥end{enumerate}

¥subsection{見出し付箇条書き}

¥begin{description}

```
¥item[氏名:] 鈴木淳也
¥item[所属:] ソニー株式会社
¥item[部署名:] オーディオ技術開発部
¥end{description}
```

```
¥section{表}
```

```
¥subsection{枠線なしの表}
```

```
¥begin{table}[h]
¥begin{tabular}{lllll}
あ & い & う & え & お ¥¥
か & き & く & け & こ ¥¥
さ & し & す & せ & そ ¥¥
¥end{tabular}
¥end{table}
```

```
¥subsection{枠線ありの表}
```

```
¥begin{table}[h]
¥begin{tabular}{|lllll|}
¥hline
あ & い & う & え & お ¥¥
¥hline
か & き & く & け & こ ¥¥
¥hline
さ & し & す & せ & そ ¥¥
¥hline
¥end{tabular}
¥end{table}
```

```
¥end{document}
```

```
..... end of class1_4.tex .....
```

下記を実行すると、「class1_4.dvi」と「class1_4.pdf」が生成される。

```
>> platex class1_4 [return]
```

```
>> dvipdfmx -p a4 -r 600 clas1_4 [return]
```

生成された「class1_4.pdf」の内容は以下の通りである。

----- class1_4.pdf -----

初めての LaTeX 文書

鈴木淳也

2019年9月28日

ここからが本文です。

1 最初の見出し

「最初の見出し」の本文です。

1.1 小見出し

「小見出し」の本文です。

2 次の見出し

「次の見出し」の本文です。

3 箇条書き

3.1 番号なし箇条書き

= 青森

= 秋田

= 岩手

= 宮城

= 福島

1

3.2 番号あり箇条書き

1. 青森

2. 秋田

3. 岩手

4. 宮城

5. 福島

3.3 見出し付箇条書き

氏名：鈴木淳也

所属：ソニー株式会社

部署名：オーディオ技術開発部

4 表

4.1 枠線なしの表

あいうえお

か き く け こ

さ し す せ そ

4.2 枠線ありの表

あ い う え お

か き く け こ

さ し す せ そ

2

----- end of class1_4.pdf -----

視覚情報なしで、パソコンを操作する世界。

画面で視覚情報を得てしまう私にはとても覚えられませんでした。

すぐ忘れてしまって、メモを「見」たくなってしまう。

見えない学生を尊敬してしまいました。(晴眼者 X)



3.ろう学生による 『手話教室』

2019年5月～7月

月曜日お昼休み「手話ランチ」

月曜日 13:00～14:30

火曜日 14:40～16:10

5～7月健聴・難聴の大学生

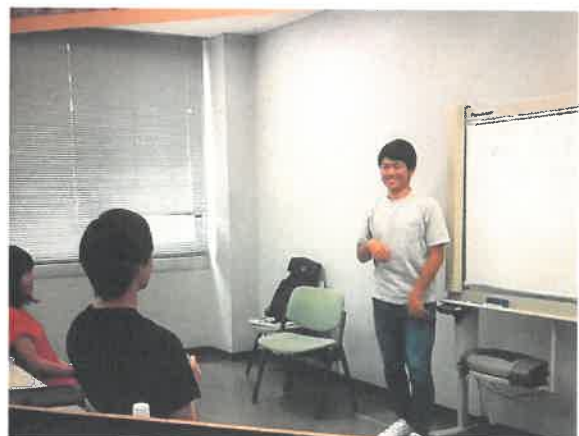
8月高校生対象)

ろう当事者講師：

西脇将伍：日本社会事業大学一年。家族皆ろうというデフファミリーに生まれる。都立高校から今年日本社会事業大学に入学しました。高校のときは野球少年。年度末にはフロントランナーの研修生に選ばれてデンマークに行きました。

—支援者を目指す学生に日本手話を教えるろう学生—

(講師はデフファミリー出身の西脇君と鈴木さん)





毎週10名以上が参加。

とてもわかりやすく、超人気でした。

最初小さな会議室を設定していましたが、教室に変更しました。

ここからちょっとした通訳ができる支援者が生まれました。

4. 盲ろう学生とろう学生による動画作成

日本手話を覚えましょう！

Let's Enjoy JSL

JSL CONNECT

2019年8月～2020年2月

福田桂・鈴木美紗・半田和暉

<https://self-advocacy.themedia.jp/>

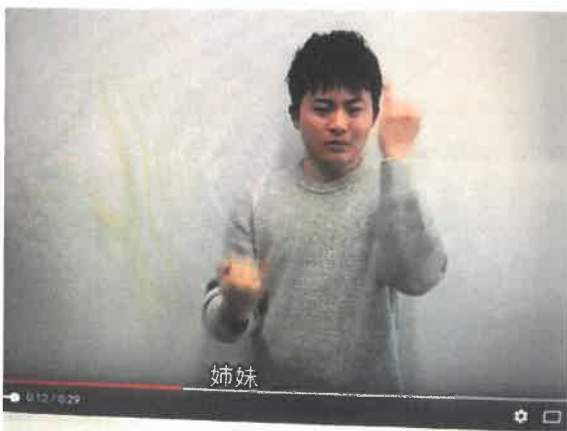
1. 日本手話を学びたい健聴者
 2. 日本手話を学びたい聴覚障害者
 3. 英語を学びたいろう者
 4. 日本手話を覚えたい海外のろう者
- のために、日本語字幕版と英語字幕版を作成。

作成・出演

福田桂：盲ろう。公立ろう学校からアメリカのギャローデット大学に留学後、2017年4月日本社会事業大学に入学。

鈴木美紗：家族皆ろう者であるデフファミリーの出身。国立ろう学校卒業後2017年日本社会事業大学に入学。

1. 日本手話によるフリースクールから公立のろう学校小学部に入学し、高等部までろう学校で学んだ半田くん。



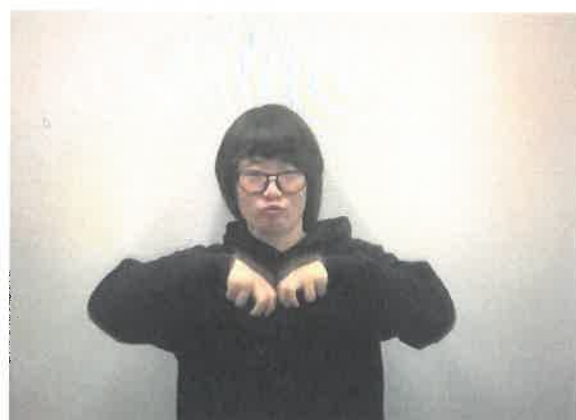


2. 盲ろうの福田さん。公立のろう学校からアメリカに留学して、社会事業大学に入学。





3. Deaf Family (家族皆ろう)出身国立のろう学校から入学した鈴木さん







ろう学校ではなく、普通校を選んだ人には、聞こえないのに手話ができない人が相当数います。その大半は大人になって手話の必要性を感じて学び始めます。しかし学ぶ場がない地方もあります。ネット配信することで、初歩から手話を覚えることができるでしょう。

ろう当事者である学生たちが動画教材をつくりました。来年度から連携することになったギャローデット大学が出している ASL（アメリカ手話）の教材 ASL CONNECT をまねて、日本手話版 JSL CONNECT を作ってみました。英語の字幕をつけることによって、英語も学びなおすことができますし、世界のどこのろう者も日本に興味を持ったなら日本手話を学ぶことができます。そして来日、あるいは SNS 動画などを使って、日本のろう者とつながることができるでしょう。

5. リスクマネジメント

バリアフリー教材

『障害者のための災害ソーシャルワーク』

森せい子先生

<https://self-advocacy.themedia.jp/>

with 障害学生の意見

2019年9月～2020年1月

講師

ろう者の森せい子氏：

社会福祉法人聴力障害者情報文化センター 聴覚障害者情報提供施設 施設長
精神保健福祉士・介護支援専門員

リスクマネジメント教材（障害と災害）

障害者のための災害ソーシャルワーク

日本の面積はアメリカの 25 分の一程度の広さで、島国で山や川の多い国です。日本での災害は台風等による風水害や地震、火山の噴火等様々なものがあります。

中でも最も悲惨な災害になった 2011 年の東北大地震 311 はまだ記憶に新しいと思います。

日本の最近の主な災害の表を見てみましょう。

日本の主な災害

年	月日	災害名		レベル
1995	1月17日	兵庫県南部地震・阪神淡路大地震	死者6,434人 住家全半壊256,312棟 野島断層帯の逆断層直下型地震	震度7
1998	9月3日	岩手県内陸北部地震	岩手山火山性横ずれ型断層型	震度6弱
2004	10月2日	新潟中越地震	死者68人 住家全崩壊16985棟 新潟-神戸 歪み集中地帯の逆断層型	震度6弱 原子力発電所が初めて被災。低レベル放射性廃棄物のドラム缶が散乱
2007	7月1日	新潟中越地震県中越沖地震	死者15人	
2008	6月14日	岩手・宮城内陸地震	死者23人	震度6
2010	6月9日	酷暑 大雨	死者271	
2011	3月11日	東日本大地震	原子力発電所爆発事故 死者・不明者21,000人以上	震度8
2016	4月14日	熊本地震	死者48人	震度7

災害弱者ともいわれている障害者へのソーシャルワークは制度の発展と比例して質を上げてきました。

兵庫県でおきた阪神淡路大地震の時は火災が広がり多くの命を奪われました。その時のことを振り返った、聴覚障害者情報センターの所長の記事が新聞に掲載されました。

内容をお話ししましょう。避難所を自転車で回り神戸市に住む約 5000 人のうち 1500 人の安否が確認できたときに手話通訳や手話サークルの聞こえる方々が一緒に動いてくださったそうです。

なくなってしまう受け取ることができなかった話や、テレビの手話ニュースは一般の報道番組に変わってしまい、肝心の手話による情報が一切流されなかったこと、日常生活での困難が災害時にさらに濃く浮き彫りになったと語られていました。

この災害を機に、手話通訳者の設置運動や、手話の通じる高齢者施設などの設置につながったとのことでした。

さて、東北大地震の話をしていきましょう。

これは東北の海岸線の入り組んだ大変美しい地域に起こりました。

日本中の国民がショックを受けたのは当然です。

海底から起きた地震は巨大な津波を作り、その高さは35メートルにもなりました。

死者2万人以上という最悪の事態となったのです。

我々はこの災害の後、ろう者から当時の体験を手話で語ってもらい収録し、DVDを作り上げました。

当事者の話によるとしたから突然突き上げるような揺れを感じたと思ってから、あっという間に水が襲ってきたと言います。その時にとても大きな音がしたそうですが聴覚障害者はその音が聞こえませんが、屋外に流れる避難警報も聞こえませんでした。

この災害は家も車もすべての地上の物を海水が流してしまいました。津波による海水の力はとてつもなく強く町全体を海の中へと沈めてしまいました。海水とさまざまな汚物が混じって、なかなか引かない水の悪臭はひどかったようで、こうしたショックな出来事は被災者のところをズタズタにしました。

波にのまれず助かった方々が身を寄せる避難所は多くが公共施設や学校です。家族と離れ離れになり、インフラも完全にストップしました。

この災害の時、震源地から約600キロメートル離れた東京でも被害が生じていました。

交通網はストップし、電気も消えました。私も職場で一夜を過ごしました。

福島では原発のメルトダウンのニュースが流れていました。

私は、母の故郷である東北の親戚の心配をしながらも、現地のろう者のために何かできるかを考え、同じろうソーシャルワーカーである実兄と連絡を取り続けました。

まず、東京都聴覚障害者連盟を通して全日本ろうあ連盟に法人として協力できるという意思を伝え、「輪番停電」というわかりづらい情報をイラスト付きで送りました。

資料1

阪神淡路大地震の教訓を生かして、手話通訳者制度やさまざまな取り組みが進む中、未曾有の災害となったこの地震の時、二日後には全日本ろうあ連盟が東日本大震災聴覚障害者救援中央本部を立ち上げ、具体的な役職20名を決めました。私の兄もその一員として現地に単身赴任し1年半を支援に没頭しました。また、各関係団体も結束を固め多角的な支援ネットワークを作っていました。

そして、放送時情報保障が不足しているテレビ局への抗議や、義援金振り込みの口座をすぐに開設し、救援物資収集所も開きました。

主な協力団体は以下の通りです。(順不同 当時の名称のまま)

①全国聴覚障害者情報提供施設協議会

- ②CS障害者放送統一機構
- ③全国聴覚障害教職員協議会
- ④日本聴覚障害ソーシャルワーカー協会
- ⑤全国手話研修センター
- ⑥全日本難聴者・中途失聴者団体連合会
- ⑦全国ろうあヘルパー連絡協議会
- ⑧聴覚障害者の医療に関心をもつ医療関係者のネットワーク
- ⑨全国要約筆記問題研究会
- ⑩日本財団
- ⑪全国盲ろう者協会
- ⑫全国ろう重複障害者施設連絡協議会

皆さんが在籍しているギャロデッド大学からも支援チームの参加がありました。詳しくはぜひ全日本ろうあ連盟のサイトを見てみてください。

<https://www.jfd.or.jp/tohoku-eq2011/gallaudet001>

そのほかにも様々な支援団体が名乗りを挙げて活動してくれました。

上記の組織はそれぞれが参加団体を有し非常に大きなネットワーク構成となりました。

中でも「聴覚障害ソーシャルワーカー協会」は、国家資格を持つ聴覚障害者支援に熱意のあるメンバーで構成されており、日頃は研修棟、学び合う場として存在していましたが、この災害の時には日本財団という法人から助成を受けて、現地へソーシャルワーカーを派遣する事業を展開することができたことは特筆すべきことだったと思います。

東京本部のコーディネーターが派遣依頼と連絡調整をし、現地コーディネーターが現場に赴いたソーシャルワーカーに指示指導しながらソーシャルワークを展開していききました。

その現地コーディネーターが兄でした。

来る日も来る日もがれきの中を車で走り、ろう者を探しては相談にのり、家族を亡くしたろう者とともに遺体安置所を回り、寄り添う支援をしたのです。個々のニーズに寄り添いながら必要な支援を届けたのです。ろう者のためにろう者が動く、ろう者の動きの傍らにはいつも手話通訳者の存在がありました。

阪神淡路大地震の時には、相談員の派遣は公務扱いになりませんでした。粘り強い運動の成果もあり、東北大地震の時には公務として派遣された支援者も多く存在しました。

私も数度派遣されて現地に入りました。そこでは手話をまわっているろうの方々がいきました。職を失い途方に暮れている方の職業相談をしたり、夫を亡くした方の悲しみを受け止め、仮設住宅の生活で疲弊している方々を訪れました。時にはレクリエーションを提供し、時には一緒にヨガを楽しみました。

この災害での大きな進歩は、個人プレーではなく組織としてチームプレーをすることができたことではないかと思っています。個人のボランティア活動も尊いのですが、我流で自己満足を追求するような個人プレーが時には支援の足を引っ張ることもあるということをお忘れのないでいたいものです。

さて、次は熊本大地震です。

熊本県は阿蘇山という広い山岳地帯にあります。ここでの地震は家屋倒壊がもっとも大変だったと思います。被災後現地を見せていただきましたが、ずっと手付かずの家屋を多く見ってきました。熊本の情報センターは福祉避難所として機能し多くのろう者を救いました。

また、ラジオによる情報放送を聴者が文字に変えてメールで一斉送信するという取り組みを行いました。ソーシャルワーカーの派遣はこの時は九州地区のろうあ者相談員の組織が担い、バックアップしたそうです。災害救援が落ち着き、福祉避難所を閉鎖する時に、自宅へ帰りたがらないろう者がいたそうです。災害で大変な思いはしたけれど手話で話せる環境が心地よかったのでしょうか。今でも同窓会をしているそうです。

さて、最後は台風の影響についてです。

台風は一年中海上で発生し進路によっては日本列島に大変な被害を及ぼします。

今年の台風 19 号による死者は全国で約 100 名にもなりました。

台風は予測可能ですから、何よりも情報が大切です。

大型の台風が向かってくるときには、携帯各社からのエリアメールや災害メールで情報を得ることができますし、行政からの情報も入ります。

その情報に従って体の不自由な人や高齢者は避難所へ移動します。

避難所では食料と水、寝具が無料で提供されます。

ここで問題になったのは、ICT 難民です。知的障害者や高齢者、精神障害者にとってはこれらの情報が入らないことがあり、命を落とすことにつながる可能性が高いといえましょう。ペットの受け入れにも地域差があり、ペットを置いていけないからと非難せずに亡くなった独居老人がいました。

日本では昔から下町的なおつきあいやおもてなしがよく行われますが、東京などの都会では人間関係が希薄になっているので、災害が起きた時に近所の人と仲良くやっいていくためにも普段から交流を心がけましょうと呼びかけています。

行政主導の支援形態のひとつに「要援護者届」というものがあります。災害時に支援が必要な存在であることを前もって届けておくシステムです。

災害時のソーシャルワークのためには、個人情報入手も必要になりますが、日本には個人情報保護法という法律があるために容易ではありません。

例えば、役所へ行って要援護者届の出ているろう者や難聴者の情報を出してもらいたいとお願いしても断れるところが多いので、孤独の中で被災しているろう者を見つけ出すことは困難を極めます。

だからこそ、日頃からろう者のコミュニティに参加することや、組織に所属して災害時につながるようなツールを持つひつようがあることを、啓発していくのもまたソーシャルワーカーの役割に入ると思います。

障害者の防災について考えてみましょう。

私たちは大きな災害から時間は立ちましたがまだまだ復興への道のりが険しいことがたくさん残っています。さまざまな災害から私たちが生き延びていくためには、そ

の都度得た教訓を生かして次の災害の時はさらなる支援が展開されるように日頃から取り組む必要があります。

そして防災とは障害者を含むあらゆる人の命を支えようという考え方が広がっています。

第3回国連防災世界会議は10年に1度開かれる会議で、187か国の政府代表や国連機関、NGOの代表らが6,500人以上参加し、展示企画を含めると延べ15万人以上が参加しました。

この大規模で防災に関して重要な会議は、会場と会場へのアクセスのバリアフリー化の徹底はもとより、音声の文字表示や手話通訳、点字化された資料などによる情報保障が提供されました。これにより、障害を主たるテーマにしていない国連会議としては初めて、障害当事者が目に見えて活発に参加できる環境を整えた会議となったそうです。

東日本大震災における障害者の死亡率が住民全体の2倍以上であり、障害者に対する配慮が十分ではなかったということが浮き彫りになりました。

被災した障害者の中には、障害ごとに異なる特別なニーズに対する理解が得られず避難所を去り、がれきに埋もれた自宅や車の中で過ごした人もいました。

障害ごとに災害時のニーズは違いがあります。肢体不自由の方々には行動援助が必要ですし、視覚障害の方には音声誘導が必要です。私たち聴覚障害者には見える配慮が必要であるし、その他在宅医療をうけていて人工呼吸器等の機械を使っているの方々には使い続けられる環境が必要です。こうした多様なニーズに対して災害時に命を救い、被災後も命をつなぎつづけるためには個別ニーズの配慮が必要です。日本では要援護者届がありますが、自分から申請しなければなりませんし、届を出してどのような取り組みを個別支援に結びつけられているのかは不明です。

日頃から、地域にどのような障害を持った人がどのくらいいるのか、どのようなニーズがあるのかを把握し、災害時の役割や協力について訓練しておくことがとても重要です。

東日本大震災は、平時からの備えや訓練の大切さを教えてくれました。阪神の地震や次々と災害が起こってそのたびに課題が浮き彫りになったものの、毎回災害が起きるたびに日頃の地域の未整備の問題がさらに大きな課題として浮かび上がってきます。日頃から障害者に対して目を向け、共生社会に向かっていけば災害時にもその関係性が生きるはずですが、そうした視点がない場合は災害そのものと、被災後の避難生活や支援に右往左往してしまいます。

聴覚障害者については、手話や筆談、難聴者についての補聴器や電池の備蓄、支援員の導入など日頃から積極的に取り組んでいる地域もあります。

例えばこのバンダナは、聞こえませんが手話出来ます どちらでも使うことができ、頭にかぶるほかに首に巻いたりさまざまな見せ方が出来ます。避難所などでこれを身に着けていれば、ろう者も手話ボランティアも通訳者もお互いに認識することができて便利です。難聴者向けにはこのようなものが作られています。暗いところでも発行するので分かりやすいです。災害時以外の平常時からこうしたグッズを身に着けて、自分の存在を周囲に知らせることも皆慣れてきました。しかしながらまだまだ

不慣れな人や障害を隠す人もいますので、メディアなどで広く国民に知らせることも有効だと思います。

熊本地震の時は、光る筆談器が活躍したそうです。また、停電時に手話が見えるように光る手袋なども使った例があったと聞きます。

そして、ずっと以前からよく使われているのが笛です。

聞こえず話せずがれきの中で懸命に生きようと笛を吹いて救援隊の助けを呼ぶという例があります。

こうした工夫は障害者全体で共有していき、日頃からの練習が大切です。

ほかにも、災害をきっかけに試行的に始まったサービスがタブレットと使用したスカイプ相談や、テレビ電話での遠隔手話通訳・文字通訳、代理電話等の支援があります。

電話リレーサービスは世界的に見て日本は遅れていますが、先の災害を機に、急速に発展していくことが予想されているサービスの一つです。

まとめにかえて災害時のメンタルケアについてお話しします。

大切だった人や物が一瞬で目の前から消え去り、形として戻ってこないというつらい出来事をされた被災者の方々の心の傷は深いものです。

被災地の防災センターに勤めていた職員の若い女性は最後の最後まで市民に避難勧告を放送する中波に飲まれました。

幼子を抱いた若い母の手から奪ったのは津波でした。来る日も来る日も帰らない大切な人を待ちながら海をながめている人がいます。

そんな方々の心のケアはとても大切です。

素人が手を出せる領域ではありません。

災害は誰の身にも起こり、災害はいつやってくるかわかりません。非常事態です。

特別な惨事を興味本位で語らせたり、むやみに励ましたりすることは禁物です。

では私たちソーシャルワーカーは何ができるのでしょうか？

それは、可能な限り日常を取り戻していけるような環境整備のために動くことだと思います。人がいれば何とかなることが多いものです。

住む家ができて、働く場所ができてそれだけでは足りません。もう一つのコミュニティ、ろう者が安心して笑える場があれば、あとは時間だけが回復を手伝ってくれることでしょう。自分の言葉が通じることは人としての最低限の権利です。

ソーシャルワーカーは自信の所属する組織においてよい存在であり続け、災害時に組織の一員としてチームワークを展開していかなければなりません。ソーシャルワーカーは日頃から社会に接点を濃密に持ち、良好な存在でありつづけなければなりません。そうした普段からの営みが災害時に威力を発揮することでしょう。

人とのつながりをつないで人らしく生きていくためのアクションを起こしていくのが我々ソーシャルワーカーの使命です。

最後に、敬愛するろうの兄は被災地支援から3年後に癌に倒れ帰らぬ人となりました。

彼がろう者として生を受け、ろう者として社会と闘い、ろう者としてろう者の支援に実を捧げ実に格好よく死んでいけたことは一つの幸せだったのかもしれませんが。

残された自分は、時々「兄だったらなんと考える？」と指針にしながら、もしもの時に備えて常に社会を見据えていきたいと思っています。

ビデオ動画

ろう学生・支援者が字幕をつけました。





障害学生の災害対策に関する意見

視覚障害・聴覚障害者とその他の障害の学生との交流を経て

肢体不自由 1

・学内では各クラスごとに、車いすの人は友達を決めておきたい。電動車いすで、手も少し不自由、歩くのはできない学生には一緒に逃げてもらえる人というのを、履修している授業ごとに決めておけば安心だ。先生が、避難のルート分かっているのかが心配なのと、重度の障害者をどうするかというのが先生でどの程度周知されているのかが疑問。車いすの人は皆言っているが、自分の車いすから出ると、どれだけ不自由なのかということ、自分の体の一部なんだということを知りたい。簡易車いすに乗り換えて抱えれば良いと言われるが、それは非常に難しいことなので、自分の車いすでそのまま逃げられるようにしたい。緊急時には、エレベーターが使えないし、とても大変。

本当に誰かが抱えて降りてくれるとも思えないし、降りた時に何に乗るのか。

私は簡易でもいいからステーションを作っておいて、リレー式に下まで降りたらそれに乗り換えてグラウンドまで逃げることが必要だと思っている。

それは最低レベルで、とにかく自分の車いすでないとだめだということを知ってもらいたい。車いすにずっと乗っているのは大変なため、一回に降りた時に横になれるスペースがほしい。それが確保できているのかどうか。

肢体不自由 2

・理想を言えば、建物の外側に、階段ではなく螺旋で、何階にいても降りられるようなスロープが何か所でもあればよい。特別支援学校はそうなっている。

・コンパに行っても、どこも入れてもらえずに、車いす難民になってしまったという人もいた。いくつもお店を探したけれど、最終的には餃子屋さんしかなかった。

いかに社会的に排除されているのかを感じた。車を買ったらどうか、パートで朝昼だけでも運転手さんを雇って行き帰りのサポートしてくれないか。

肢体不自由 3

・僕も片足が痛み、酷い時だと歩けないことがある。なので体調が悪い時はどうすればいいのかということは感じている。車いすの方のように一緒に避難してくれる人が欲しいというのは感じている。出身の岩手は地震が起きることが多く、避難訓練は頻繁に行っていた。しかし実際に地震が起きた際には避難が遅れてしまうこともあったので、初めから学生の特性を把握して一緒に避難してくれる人を決めておいた方が、迅速に避難ができるのではないかと感じた。東日本大震災の時に、内陸でも被害は大きかったため、年に2、3回くら

い避難訓練を行っていた。

車イスじゃない時は他の学生と一緒に、車イスの時は補助の人と一緒にいった。

車イスに乗っている時は、三階でエレベーターもスロープもなく、補助の人が2、3人いないときがあった。

いない時はどうすればいいかもわからない。

実際に高校で地震が起きて、避難してくださいと言われてたが、先生も自分もどうすればいいかわからず、焦って遅れてしまった。なので、避難経路や自分と一緒にいてくれる人は、決めておいた方がいいと思う。

高校の時は三年間ずっと一階の端の教室で、そこから玄関まで逃げるという方法だったので、移動は多くなかった。小中の時で教室が4階や3階の時は、予め男性の先生が4人くらい、災害があった時に駆けつけてくれると決めていた。何かあったら車いすごと持ち上げて、階段を下ろしてもらおうと決めていた。修学旅行とかも、階段などは先生方に抱えて上り下りする機会も多かった。なので災害時もそのようにしてもらおうと決めていた。

視覚障害 1

・視覚障害場合、蛍光テープが必要。LEDだと眩しい等、それぞれに必要な支援が違う。四月の入学の時点で事務の方で協力して整備してもらったので、今何かが必要ということはない。

聴覚障害 1

基本的に周りの様子を見て動くので、問題はないかと思います。しかし、一人でいるときに音による放送のみでは何が起きたのか、どこに逃げたらいいのか判断できません。なので、メールで知らせたり放送をテレビ等で字幕化したりするなどの工夫があれば大いに助かります。

他に困るのは車いすの人でしょうか。エレベーターが動かないとどうなるのかが気になります。

すぐ避難しなければならない状況の中でも、なにも知らないまま動くより落ち着いてから動いた方がいいという聴覚障害者の方が多いと思います。なので、発生した時の警報や放送の情報を視覚的に知れるといいと思います。また、何が起きたのかを詳しく知れたらいいなと思います。避難訓練の時も警報や放送がやはり聞こえないので、何か起きたときはすぐ教えてくれると助かります。お知らせランプなど合ったらいいなって思いました。

車いすの人たちが普段からA教室のドアの出入りなど大変そうに見えます、、、もし何かあった時車いすの人たちはどうするのか疑問に思ったことはあります。

聴覚障害 2

キーワードは情報。実際に東日本大震災の津波で亡くなられた聴覚障害者は津波が来ることを知らないで逃げなかった人が多かったらしく、津波が来る直前まで全く知らなく(ラジオやアナウンスが分からないため)家でのもくろみしていたら聴覚障害に理解がある近所の健常者が(一度逃げようとしたがふと近所に聴覚障害者がいると気がついて)「家に来て津波が来る！」と教えてくれて間一髪助かったという例を聞いたので、あらかじめ自分の身の周りの人(近所)に自分の障害のことをしっかりと知らせていくことと、もし震災等災害が起きた時は自分から積極的に近くにいる人になるべく災害情報を教えてもらうように努めることかなと思います！

一年の時避難訓練で教室で授業中だったので情報保障のパソコンテイカーさんが通訳して下さったので助かったのですがもし廊下やロビーだったらどうなるのだろうと少し考えたことがあります。

障害者ももちろんですが孤立している人は大変かなと、、?(自分から情報を出来る限り集めようと、もしくは行動できれば話は別ですが)

まず情報を集めなきゃいけないので、SNSなどで情報を確認します。避難しなきゃいけない時は、避難先のスタッフや近くにいる人に、自分の障害のことを伝えて「何か情報が流れましたら教えてください」とお願いします

学内にいて、手元にスマホがない時に災害が起きたらどうやって情報を集めればいいのか分からなく不安だねと話したことがありました。

電子掲示板などを設置し、火事の時どこで発生したのか、どこに逃げれば良いのかなど、その場でしか得られない情報を流してもらえたら嬉しいと思いました。

隣人などに自ら問い合わせたりしながら情報を地道に集めて行く。4年間特に不安に感じたことはありませんが、例えばろう者のみ行動していて、周りに誰もいない状態で災害が起きたときは少々怖いかなと思います。

まずは普段から近所の方々、地域とのネットワークを作り、顔見知りの関係を作ることから始まると考えます。聴覚障害者にとって、「情報が入ってこない」ことが1番の障壁となります。そのため、津波や避難情報が聞こえず亡くなってしまった方や避難所で配食サービスの放送が聞こえず孤独な経験をされた方もたくさんいらっしゃると思います。

緊急時は、自分のことで精一杯となり、なかなか筆談する余裕がないかと思いますが、身振り手振りでもいいからすぐに逃げることを伝えられる関係作りが大切だと思います。

:災害時の経験がないので分かりませんが、避難訓練の際は、手話通訳さんがいてくださり、助かりました。

周りの人間に従って逃げる。社大は緊急のランプがないため気づかない時が怖い。自分の地元で何かが起きたと想定すると、自分はやはりろうなのでろう者のことに関してはすぐに指示できると思います。なので、高齢の聾者などを中心にまずは安否確認、その時得られる情報を個々に合わせた方法で提供する、などですかね。

聴覚障害 3

テレビニュースなどでは生放送が多く、字幕が追いついていない状況があるので、しっかり文字化したものを見て情報を獲得したい。聴覚障害者は健聴者と一緒にいないと不安になる。風の音や振動の音などに気づかないので、常に周囲に気を配る必要がある。

他に困るのは、視覚障害者、または車いすの方とか、一人では移動が困難な方、情報が手に入れづらい方だと思います。どういう人がいるのか、常に把握していおいて、災害など非常事態が起きたときにすぐかけつけられるようにソーシャルワーカーと地域の住民内でコミュニケーションを取り合っていけたらいいと思いますが、実際そんなにうまく行くかどうかかわからないところがあります。

何かあったら時にみんなが駆けつけられるようなシステム、状況を作って行くのが一番かなと思いました。地域住民同士のネットワークの強化も課題かなと思います。今の地域社会は自分のことで精一杯で他の人に干渉することが難しい、または興味がないという状況があると思うので、そこをなんとか繋げていけたらいいと思います。障害者だけでなく、高齢者のネットワーク構築にもつながるかなと。

聴覚障害 4

- ・災害発生直後はとにかく周りの人に自分が聞こえないことを伝えて、情報を伝えてもらえるようにする
- ・避難所に行った場合も周りの人や避難所のスタッフに伝えて、情報が出た時に知らせてもらえるように関係をつくる
- ・静かな場所なら放送があったことはわかるけど内容はわからない。ここなら視覚情報が得られるという確実な場所を決めておきたい
- ・エレベーターが止まった時の車椅子学生の対応（抱えられない学生はどうするのか）
- ・大学内で清掃をしてくださっている障害者施設の人たちを含めた避難訓練をした方が良いのではないかと。（1年生だけでなく全学年で）
- ・私が一番気になるのは、周囲から見えない、あるいは支援方法がわかりにくいもので不自由してる人です。車椅子や白杖、補聴器や手話など、外部から見えるものを使っていれば周りには人が認知しやすいですし、これらの支援方法は一般の人でも容易に思いつきます。細かい部分は当事者やその家族とコミュニケーションを取って進めなければいけません、第一声の声かけがしやすいと思います。
- ・一方で、知的障害、精神障害、内部障害など、見た目ではわからない、またはわかってもどう対応したらよいかかわからない人たちに声をかけられる人は少ない気がするので、ソーシャルワーカーなどの専門家の出番だと思っています。
- ・当事者はもちろん、その家族も安心できるような支援体制を整えること
- ・支援していくと同時に、周囲の人に支援の必要性、周囲の人ができる支援方法を示すことです。支援が必要な人や家族を周りから孤立させるのではなく、かけ橋の存在になればいい

いなと思っています。口で言うのは簡単で実際行動するのは難しいことなのは、よくわかっていますが...

聴覚障害 5

災害が起こる前から、あらかじめどうすればいいのか決めておくことが大切だと思います。支援を受けられるようにネットワークを自ら作ることや、安否確認のための連絡方法など、本人や家族だけでなく、地域住民や公的機関も含めて前もって対策を考え、それを共有することが災害時に役立つのではないかと思います。

大学内では不安に感じたことは特にありません。授業中は手話通訳やパソコンテイクをいただけるので、情報が遅れることもありません。

強いて改善点を挙げるとすれば、どこにいても即座に災害だと分かるパトランプがあれば、より良いのではないかと思います。

聴覚障害 6

- ・まずは、携帯を持つ。または、筆談できるボードを持つ。
- ・今現在の状況が知りたいので、その情報がわかる手段を前もって準備しておく。(例えば、携帯などを使いネットでわかるサイトなど)
- ・家族などの安否がわかるようなサイトがあると良い。または、前もって災害時の時にどんな方法で安否確認が出来るのか、具体的にどこへ避難するのかなど、話し合っておく。

正直、地域の防災訓練や意識することはあったのですが、社大の防災対策はあまり深く考えてなかったし意識してなかったのが、改めて考えさせられました。

もし災害が起きたら、まず身近な人に状況などを聞いたりすると思いますが、実際起きたらどうなるのかわからないので、何とも言えない感じです。でも、今後は事前に相談するなどして、確実に伝わる方法を決めておくようにしたり、対策をしっかりしていきたいと思っています。

- ・聴覚障害以外では、疾病者・障がい者、妊産婦、乳幼児、高齢者、日本語が理解できない外国人。私は耳が聞こえないので、耳の代わりに視覚で観察していますが、盲ろうのことを考えると想像以上大変だと思います。

- ・ソーシャルワーカーとしては、前もって、登録者カードみたいなものを作成しておく。そのために、地域の役所職員にも把握してもらい、地域の人に協力・支援をしてもらえるような仕組みづくりを考える。また、日頃からそういった交流を持つておく。

口で言うのは簡単なので、実際行動するのは難しいと思います。でも、まずはきちんと利用者の話しを聞く姿勢を持ち、相手に心を開いてもらうこと、そして信頼を集めたうえで相手の本音を引き出し、悩み事を正しく理解することが大事だと思います。

- ・いつでも利用者の人権を尊重し、強い責任感を持って仕事に臨む必要があると思っていますので、これからもそうなれるように目標を持っていきたいです。

・もう一つ提案。避難所などでは、ろう者とすぐわかるように、あらかじめ決まった色のリストバンドを配布しておく。例えば、妊婦さんとわかるようなキーホルダーがありますが、あのような感じですぐつけられる「リストバンド」があれば、ろう者とわかります。お互いが認識出来れば、情報の共有や助け合うことも、素早く対応出来るように思います。

また、ろう者だけでなく、ほかの障害者の方も同じように色分けで、お互いすぐ対応できるようなものがあると、良いと感じます。そのためには、日頃からそのリストバンドのことをみんなが知っておくことが大事で、そういった啓蒙活動も必要かと思います。

・近所付き合いを大切に、何かあった時には助けてもらうそのつながりを自分からつくること。

社大の寮からすると 緊急放送の内容がわからないと共に集会でも情報保障がないため筆談をしてもらうにも限界があるように感じる人が多い。(後回しにされ、内容把握が遅れる)

障害年齢関係なくみんな情報が行き渡らないと困ると思います。そういう人たちのためにも、音だけじゃなくて視覚情報もたくさんあらゆるところに設けることで落ち着いて見て行動することができるのではないかと、ソーシャルワーカーになったら自分の経験などを取り入れて生かせるそんな人も必要だと思います。

聴覚障害 7

まずは逃げるのが第一。誰かに聞いても教えてくれない前提(慌ててるから)で、聞きまくって、みんなが逃げていく方向についていく。

情報保障が不安。いつでも手話通訳がついてくるわけではないし、避難訓練の時にそういうのも予想しての避難訓練もあってもいいと思う。

そこまで災害がひどくない場合は、知的障がいの方には簡単に状態を説明する。できるだけ不安を与えないように物やその人のこだわりを気にしながら動く。肢体不自由の方の場合は他の人に手伝いを求める。

聴覚障害 8

聴覚障害を持っているので支援をして欲しいと自己開示することで支援を受けやすい状態にする。自分は特に不安に感じたことは無かった。

障害者は家族との連絡(安否確認等)が出来なくなると困るのではないかと思います。ソーシャルワーカーになったとき、自治体と連携しながら一つ一つの世帯の確認をしながら支援していくといった方法の一つがあるのではないかと思います。

6.手話通訳者を目指す人への

『ろう者による手話通訳セミナー』

2019年6月13日、6月27日、7月11日

受講対象：手話経験者・ボランティア支援者

ろう当事者講師：

国立リハビリテーションセンター学院講師木村晴美（ろう）・野口岳史（ろう）・
小林 信恵（ろう）

ノート作成：ボランティア学生

6月13日 小林先生

手話通訳試験内容について

フリーランスの通訳士 少ない

自分の週訳の振り返り 難しい

文化面の知らなさは良くない

クセを付加が小さい間に治す

ダメなところ

単語単語が上がる

間・間が空いている

えっと、考えながら話してる

「えっと」使いすぎている

ex.)虹 七色 日本

四色 外国

手話日本語に比べて私語が必要。 Ex)東京駅 着きました we arrive

日本語だから : 言うこと ↔ 言わないこと

手話だから : 言うこと ↔ 言わないこと

この組み合わせの通訳が難しい

↳双方を理解する必要がある

手話

兄弟いますか?> Yes/No? ○or×

経緯・方法

結論—本文—結論

対比・比較

一文末コメント。

複数③ (繰り返しの表現で3回ではない)

(ろう者は3回繰り返すのが好きらしい)

A~ B 構文

R s CL

日本語

兄弟いますか?→京都に兄がいます。その先

結果

本文→結論

片方でok



□きく

B 構文

「」「」→要訳する

試験の際、内容を覚え、要約する △間のとり方が大切

Q 日本手話と対应手話の違いは？

→文の長さ、話し言葉、口話を使うか(口の型、口をうごかすか)

「断捨離」や「終活」などいった言葉を意味を含めて伝えるのが難しい。(表現(手話))
ろう者に分かりやすく言葉の意味を伝えるには？

聴者とろう者の違い

例:「今日〇〇に行こう！」(ろう者)→「あー今日はちょっと…」(聴者)

⇒聴者は、「今日はちょっと…」の返答でも“行けない”という解釈かできるが、ろう者の場合、ちょっとの後が分からない。

@文末をききたい

なる言語とする言語

例:聴「結婚することになりました。」

手「結婚する」「結婚を決める」

手話の整度や表情(レベル)を変えることで、同じ手話でも伝わり方や文の内容が少し変わる

1つの手話でも色々なとらえ方がある

指導

A:上に目線がいく、「んっと」が入る

B:おだやかで低い

C:文が長い 敬語の使い方

D:「えっと、あの」が多い「虹」→日本では七色のイメージだから、7の数字を表して手話
→言語、国によっては4色など違う表し方をする。

英語→主語が必ず必要、日本語→いらなくても伝わる、手話→必要になる

日本語だから 言うこと 言わないこと

手話だから 言うこと 言わないこと ⇒この時に気をつけなければならない

↳この組み合わせ(日本語だから言わない・手話だから言う)が多いことを注意しながら通訳をする。

Point

手話
Yes, No 疑問文 ○か×

【経緯・方法】を伝える
最初から結末を伝える
結末→説明→結末

【対比・比較】
日本は～だけど アメリカでは～!

【文末コメント】
最後に「悲しい」や「頭良い」など
――。「文末手話」

③ 複数 変化
3回同じのを繰り返すが、3回ではなく
何回もという意。
動詞を3回することで“何回”や“沢山”を
意味している

【A～B構文】
例：コーヒーではなく紅茶

Rs CL

目の手術をした（手話）
（1つ目？2つ目？）

[通訳場面の説明]

日本語
その先

【結果】を伝える
初めに説明して最後に結末を言う
説明→結末

【片方でOK】

文中に文末のを入れる必要



同じ意味でも 入れる場が違う

きく
＼“何回も”や“たくさん”
前につけることで文につながっていく

日本語はBのみが多い
紅茶のみ頼みました（コーヒーはつけない）

文章にする

両目の手術をした（日本語）
↳数がわかる

手話 情報が少なくて
話がつうじなくなるときがある

ろう協会女性部の教養講座「終活を始めたきっかけ」の通訳をします。講師は有名なルポライターです。50名ほどの参加者はほぼ全員がきこえません。

[問題文]

私の仕事部屋は、資料や本が散乱してて、床が見えなかったんです。足の踏み場がなくて、うっかり紙を踏んで、つるっと滑って危うく怪我をしそうになったこともあるくらいです。収納について書かれている本には、「物には居場所を決め、そこに片付けましょう」って書いてあるんですよ。…でも、そんなスペースなんかあるわけないし、居場所を決めるほどのものではない、いわゆるガラクタ類ばかりなんです。もう途方に暮れてしまいましたね。「断捨離」本は、何冊読んだかわかりません。ある日、ネット検索していたら、必要最小限のもので生きてる人たちがいるんですね。ほっとんど物が無い、ガラ〜とした部屋に住んでいる、もう〜びっっくりしました。もし私が死んだら、他人(ひと)にこの部屋を見られるのも恥ずかしいですよ。この大量のガラクタを片付ける家族も気の毒だなあって。死ぬときは必要最低限のものだけにしたいと、5年前に「終活」を始めたわけです。(社会福祉法人聴力障害者情報文化センター 第29回手話通訳技能認定試験(手話通訳士試験)より引用)

資料や本が散乱=この部屋 ←どういう部屋？

片付けましょう→やるとよい

部屋に住んでいる、もう〜びっっくりしました。なるほど

死ぬときは必要最低限のものだけにしたい=「終活」意味

- ・試験の際→暗記をし要約する
- ・今使われている言葉も表現するのが難しい
分かりやすく言葉の意味を伝えるには?どうすれば良いか

日本手話 対应手話

する手話 なる手話

ろう者の場合文末が大切 「行く」「行かない」

「思う」→日本語ではつける人が多い。

手話だとつけない→なぜつける？

伝わり方がかわる

「散乱」

つみかさなる手話表現

→整理されてるイメージ⇒ポイポイしてある方が

散乱ししているイメージがつく

手話の速度+表情 (level) を変えることで伝わりやすさも変わる。

1つの手話でも伝わり方がちがう

「ろう者に分かる話し方」(翻訳×)(小林先生)

雨が降る 口型は「ピ」は不満や不機
雨が降ってきた 「パ」は完了 (だいたい)
文の構成
WH 分裂文 (いつ、どこ、誰、ポ、方法…)
↑
手話通訳技能認定試験の「聞取り通訳試験」

日本語 上位概念：公共交通機関/文房具/公共料金

手話 下位概念：電車・バス/ノート・ペン/電気・水・ガス

☆日本語は上位概念の言い方をするけど、手話の特徴は下位概念の言い方をする。なので常にこの概念は意識しておいたほうが役立つ。

表出の時は、下位概念で読み取りの時は上位概念で。

僕のダメな点 一声一

語尾と出だしが空気が抜けている点が多い

直立歩行

双違点

先生	受講者
「大丈夫ここで見える」 と言ってからはじまる。	いきなりはじまる。
縦横左右大きく使っている	正面と横
代理的表現の使い方	日本語に近い表現
発言者に対しても「説明 ありがとう」と表していた	発言者に対して何もない

手話の最短距離で表現してたいた。

6月27日（木村先生）

DVD テーマ 「豪華な温泉旅行」

→話しの途中で急に CL 構文の「車」を表現していたのが、読み取れなかった

→途中の文の「穴場」という日本語からの引用を使って表現していたのが、聴者からしたら
珍しく、ろう者の文化から派生した単語表現だった

メモ

手話に多くみられる構文

A not B 手話

B だけ。日本語

・不安 = NM (非手指動作) で表現していた

皆で実習

7月11日（小林先生）

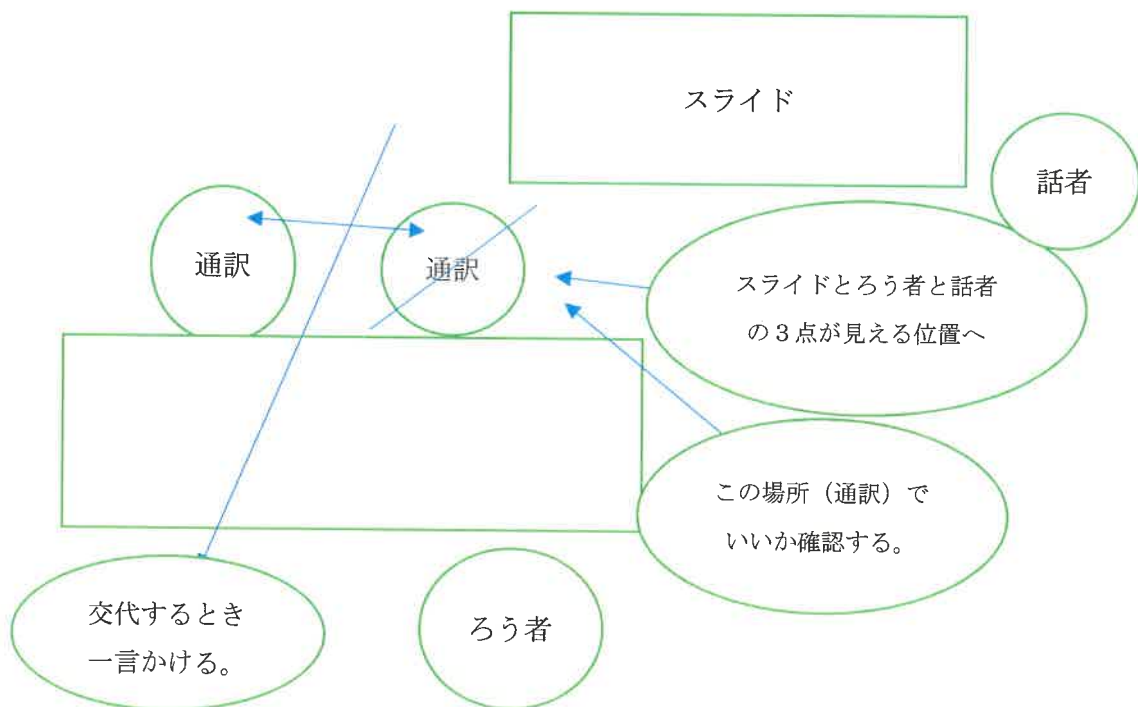
がん患者→就活に関して、病気の相談や健康診断など、細かい相談が気軽に出来る。

LGBT→ロッカーやトイレはどっち、スーツはどっち、など判断に困ることが多く、こうした疑問を企業に問い合わせることは、簡単ではない。

<反省点>

- ・A4の「LGBTと就労」という内容を、まとめて表す方法は？と聞かれたと勘違いして、自分だけ内容を言わずに30秒程度で終わってしまった。
- ・使える単語（わからない）が少ない
- ・文と文に区切りがない

第2言語（手話）を読み取りながら、立って発表する。→頭がぐちゃぐちゃ
手話の特徴は、経緯や方法を伝えたい（文が長い）



「LGBT と就労」についての資料を読み、要約して手話通訳

・がん患者が就活で一番多い相談→病気を会社の人にカミングアウトすべきか
→この質問に対して、まずは志望動機の説明、自分が会社でできること
またその上で配慮してほしい事と伝えるということを助言する。
病名ではなく配慮してほしいことを伝えると患者は安心

・健康診断では服装でスーツでなければならないのか（傷口がある）
足か痛い、かわぐつ NG などの相談も多い

・LGBT の人の判断→性別のきさいのしかた、スーツの着用
→入社後の着替えロッカー、トイレ、パートナーとして認められるのか

就活の際この質在問い合わせることは、かんたんではない。
様々なことを悩みを抱えて

小林先生から↓

文が長い(どこまで具体的に伝える必要があるのか)

別紙① 「伝える」「話す」の意味は同じかどうか。

①~③全て伝える必要はあるのか3つをまとめる方法は?

・最後の「押し曲げて」→我慢の意味ではなく「しかたない」あきらめ

・「同じ 問題」「問題同じ」 2つの手話表規をすることで意味がちがくなる。

→ (どちらを先にもっていくかによって)

塔不最後にもっていく可?] 120

・基本最後にもっていく「何？」など

- ・読み取り

ビデオの中の手話を選び 読み取りをする。

- ・第二言語を使うことで どのようにしたら良いのか、日本語だけできくのと見てやるのでは違う

—通訳— (ろう者役)

- ・座席の確認
- ・表情
- ・例えの説明(紙の歴史の例え)
- ・2人だと通訳の変ったタイミング
- ・手本にスライドがない分、アプリの位置を言っていたりした
- ・メリット・デメリット→ (+、-)
- ・経緯や方法を伝えることでより内容が分かりやすい。

- ・2人通訳の時と、1人通訳では違いがある。
- ・個人的な主観(自分の意見なのか、説明なのか)指示しが分かりやすい
- ・あいまいな時の表情があることで(約〇〇)というのが分かる。
- ・手話+イメージを伝えることで内容が把握しやすい

○通訳者として

- ・スライドをうまく使う
- ・ろう者に読む時間を与える。
- ・今どういった目的で話しているのか(事前資料)があるので、前の話とつなげられるようにする。(今の状況を話すのではなく)

口型「パ」の使い方に注意→意味合いがちがくなる

要約 半語表現？

LGBT と就労

→LGBT と就労の関係は何？

わけてしまうと別の話だと思ふ

がんの患者さんの就職活動に関して一番多い相談が「病気を言った方がいいのか?」、「既往歴や健康状態は履歴書にどう書いたらいいのか?」という「病気をオープンにするかどうか?」、つまり、カミングアウトに関する質問です。

① 「同じ」手話 「配慮・必要・何?」最後にもってくる
こうした質問には、①まずはきちんと志望動機を説明する、②あなたができること、会社に貢献できることを伝える、その上で、配慮してほしい必要があれば配慮して欲しい内容や期間を具体的に伝えること、と助言しています。「病名ではなく、配慮して欲しいことを言ってください」と伝えると、大部分の患者は安堵します。

この他にも、健康診断は受けなければならないの? ウィッグでの写真撮影、面接は良いの? 傷口にベルトが当たるのでカチツとしたリクルートスーツが着られない場合、どんな洋服があるか? 足の裏の水疱が痛くて革靴が履けないけどスニーカーでも大丈夫? など、細かい相談ごとたくさん耳にします。

〇〇する
必要はある?
簡単にまとめる

LGBT の人が就職活動をするときにも判断に迷う様々な難しさがあります。例えば、トランスジェンダーの男性(戸籍上の性は女性)の場合、履歴書の性別はどう記載するの?

「いわゆるリクルートスーツは、戸籍上の性が女性ならスカートをはかなくてはならないの? 靴やかばんは男性用、女性用? シャベリ方は「男っぽく」それとも「女っぽく」? 制服があるときは、どちらの洋服を着たらよいの?

みんなスカート
私もスカート
必要?

何の悩みか 情報が必要

また、入社した後は、着替えのロッカーは男女のどちらを使うの? トイレは? 同性パートナーは家族として認めもらえるの? など、判断に迷うことがたくさん出てきます。

就職する際に、こうした疑問を企業へ問い合わせることは、そう簡単なことではありません。がんも、LGBT も、難病も、自分が身に着けてきた職業能力とは全く関係がないことで、自分の志(こころざし)を押し曲げて働いている方がたくさんいるのです。

しかたない！
(分かってはいるがあきらめ)

(朝日新聞デジタル)

LGBT 多様な性を受け入れる社会へ、まず知ることから(2018年5月25日)

7/18 (木) 野口先生

通訳と翻訳のちがい

通訳…その場で話す必要がある。 つまり…
翻訳…時間を使っても良い 言語は2つある

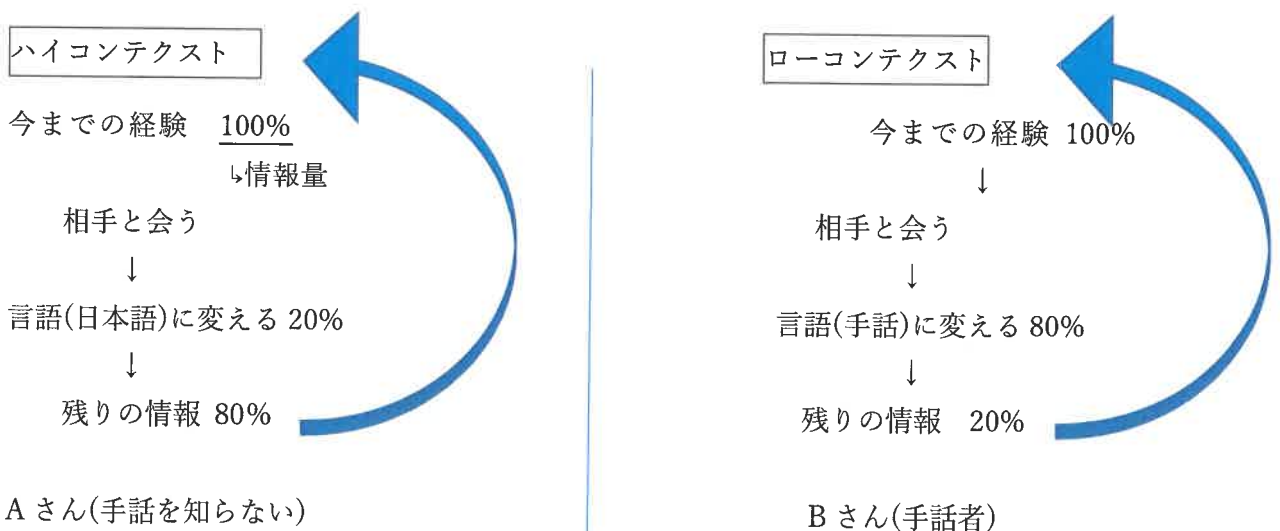
通訳の理想は、翻訳の中にあると思う
近い表現で頑張る必要がある。

○ハイコンテキスト文化…日本語 日本、フランス、韓国、イタリア
○ローコンテキスト文化…日本手話 English、ドイツ語

話す時には必ず相手がいる
コンテキスト…経験

例えば…↓

情報量の違い



[同じ経験をする]

仕事→上司に呼ばれて飲み会



体調不良で休みます 送る
(短端な)

←朝起きて熱→
逆の場合ウソかと思う

「同じ経験する」

仕事→上司に呼ばれて飲み会



「昨日の夜上司に呼ばれて
飲みに行き○○○……」 と
昨日からの説明をする

例②

古池や蛙飛び込む水の音

ハイ 蛙は1匹と答える

ロー 1匹ではなく、2、3匹と答える。

↳ 英語に訳すと afrog になる

↳ 「a」があることで1匹ということが分かる (情報量)

情報量が少ないハイがローに通訳 (ふつうにそのまま) すると、

「で、何？」となることが多い

情報量が少ない(20%)が当たり前だと思わずに、ローコンテキストの文化の人でも分かるように、そこまで言う必要がある?と思うくらいの情報を提供する必要がある。

聴者の立場から、そこまで言う必要があるのかと思いつつも、

そのくらいの情報量を伝えることでローコンテキスト (ろう者) には伝わりやすい。

◎内容によって表情の変化をつける
通訳→その場で、短時間で表現する必要がある
翻訳→時間をかけて、内容を表す必要がある

事故 表現方法 医療事故

ハイコンテクスト文化



日本語
フランス語
韓国語
イタリア語

ローコンテクスト文化



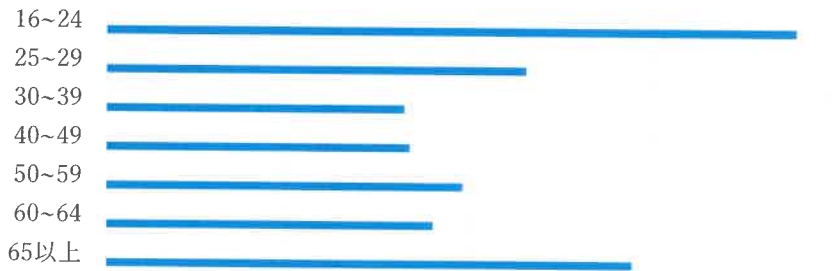
日本手話
英語
ドイツ語

理想は翻訳の中にある。

たくさん話した方がいい
そこまで話すかというくらい話した方がいい
情報量多く

多発する高齢運転者事故

ブレーキとアクセルの踏み間違えなどによる高齢運転者の交通事故増加
認知症の疑いがある高齢運転者に医師の診断を義務づけ



年齢別免許保有者10万人当たりの
交通事故件数 (2015年)

①基本

高齢社会を迎え「変わる」(理想「今子どもは少なく、高齢者が増えている」)、自動車の運転者にも高齢者が増加。運転免許保有者の(「計算すると」という手話表現)5人に1人が65歳以上(2015年末)となる中、高齢運転者による交通事故が問題になっています。(多発していることを表現する)(20)16年10月、神奈川県で87歳の運転する軽トラックが集団登校中の小学生の列に突っ込み、小学生1人が死亡。11月には栃木県で84歳の運転する乗用車と東京都で83歳の運転する乗用車が立て続けに死傷事故(情報が必要)を起こしています。高速道路の逆走(同じ道・正面ぶつかる(表現) どうして逆走するのか 表情)、ブレーキとアクセルの踏み間違いなど、高齢運転者の事故は年々増加しています。

②理解

2009年6月以降(～)ではなく期限が決まってない、(免許更新)有効期間が満了する日の年齢が75歳以上の運転者は、講習予備検査(認知機能検査)(受ける必要)が義務づけられています。この検査では記憶力や判断力を測定しますが、(結果)「記憶力・判断力が低くなっている」との検査結果が出ても免許証は更新できます。(変わった後)導入後7年間の検査結果では記憶力・判断力が「低い」人は2.3%、「少し低い」人は26.7%、「心配ない」人が71.0%となっていますが、(少ないけど)一方、認知症で免許が取り消しなどされた件数は年々増加しています。認知能力低下が原因とみられる事故が後を絶たないことから対策を強化すべく、17年3月12日(改正道路交通法と入れ替え)には認知症の疑いがあると判定された(見て決める)75歳以上の運転者に医師の診断を(受ける必要がある)義務づける改正道路交通法(17年3月12日と入れ替え)が施行。(始まる)逆走や信号無視など18項目に違反(約束やぶる)すれば臨時的認知機能検査を受けることや、認知機能検査で

「低い」と判定された人は医師の診断を受けることも義務づけられました。(法律+含める) 高齢者の運転免除自主返納(免許を取られる前に自分で返す(上目に)必要)を進めるべきとの意見がある一方で、特に地方では自動車が重要な移動手段(バスや電車がないから車が大切という現状)となっているのも事実です。(解決されてない現状)交通手段の確保や(含める)ブレーキとアクセルの踏み間違いなどを防ぐ高齢者に合わせた自動車の開発(考えて作る 自動に止まる(間違えても自然に止まる))も求められています。

多発(②)する高齢(①)運転者事故

ブレーキとアクセルの踏み間違いなどによる高齢運転者の交通事故増加
認知症の疑いがある高齢運転者に医師の診断を義務づけ

①基本

高齢社会を迎え(変わる)、自動車の運転者にも高齢者が増加。運転免許保有者の5人に1人(この説明 分数で表す)が65歳以上(2015年末)となる中、高齢運転者による交通事故が問題「ある」(複数事故表す「事故」「事故」「事故」「起きる」「起きる」)になっています。

(20をつける)16年10月、神奈川県で87歳の運転する軽トラックが集団登校中の小学生の列に突っ込み(車つっこむ)、小学生1人(腕残して一人)が死亡。11月には栃木県で84歳の運転する乗用車と東京都で83歳の運転する乗用車が立て続けに死傷事故(「ケガ」「死ぬ」医療)を起こしています。高速道路の逆走(逆走する理由)、ブレーキとアクセルの踏み間違い(判断)など、高齢運転者の事故は年々増加(増える**)しています。

②理解

2009年6月以降(から)、有効期間が満了(更新)する日の年齢が75歳以上の運転者は、講習予備検査(認知機能検査)が義務(必要)づけられています。(変わる)この検査では記憶力や判断力を測定しますが、(結果)「記憶力・判断力が低くなっている」との検査結果が出ても免許証は更新できます。導入後7年間の検査結果では記憶力・判断力が「低い」(間に合わない)人は2.3%、「少し低い」人は26.7%、「心配(必要)ない」人が71.0%となっていますが、一方、認知症で免許が取り消しなどされた件数は年々増加しています。

(以下私)

認知能力低下が原因とみられる事故が後を絶たないことから対策を強化すべく、17年3月12日には認知症の疑いがあると判定された75歳以上の運転者に医師の診断を義務づける改正道路交通法が施行。逆走や信号無視など18項目に(中に)違反すれば臨時の認知機能検査を受けることや、認知機能検査で「低い」と判定された人は医師の診断を受けることも義務づけられました。

高齢者の運転免除自主返納(上に上げる)を進めるべきとの意見がある一方で、特に地方(バスがない表す)では自動車が重要な移動手段となっているのも事実です。交通手段の確保やブレーキとアクセルの踏み間違いなどを防ぐ高齢者に合わせた自動車の開発(作る 薬のイ

メージで) も求められています。(文末コメント大事)

CL 認知症=ヒラヒラ+頭痛

「LGBT と就労の例文」カミングアウトに関する比較 (小林先生)

がん患者→就活に関して、病気の相談や健康診断など、細かい相談が気軽に出来る。

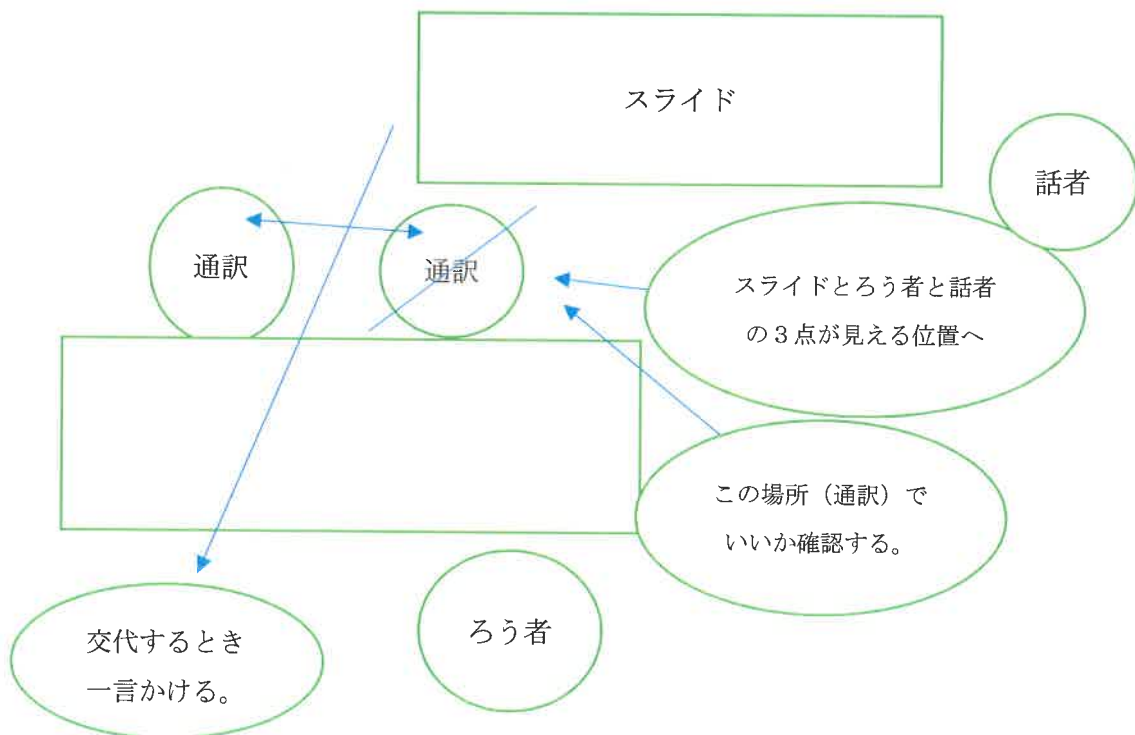
LGBT→ロッカーやトイレはどっち、スーツはどっち、など判断に困ることが多く、こうした疑問を企業に問い合わせることは、簡単ではない。

<反省点>

- ・A4の「LGBT と就労」という内容を、まとめて表す方法は?と聞かれたと勘違いして、自分だけ内容を言わずに30秒程度で終わってしまった。
- ・使える単語(わからない)が少ない
- ・文と文に区切りがない

性全先生 ↓後半

第2言語(手話)を読み取りながら、立って発表する。→頭がぐちゃぐちゃ
手話の特徴は、経緯や方法を伝えたい(文が長い)



受講生の感想

通訳の授業に参加して、自分の知識不足を実感しました。専門用語の手話が分からなかったり、短い時間で文を覚えてまとめて通訳することなど初めてやった事だったのでとても難しく感じました。ですがもっと手話について勉強しようと思ったし、わかりやすい手話表現するにはどうしたら良いのかなど考えるきっかけにもなったので受講してよかったです。

受講生の社会人の方々がとても優しくかったです。通訳がない分、分からなかった点が多かったです。改めて、日本手話は難しいと痛感しました。

7. 盲ろう支援者教育

「盲ろう者のコミュニケーション支援」

with 盲ろう者へのインタビュー

2019年9月～11月 火曜日夜

受講対象：ボランティア学生・社会人

記録：日本社会事業大学ボランティアチーム

講師

盲ろうの福島智先生：

東京都立大学（現・首都大学東京）人文学部卒業。盲ろう者として日本初の大学進学者
東京大学先端科学技術研究センターバリアフリー分野教授

支援者一筋、前田晃秀先生：

東京都盲ろう者支援センター長、社会福祉士・精神保健福祉士、国立障害者リハビリテーションセンター学院・視覚障害学科非常勤講師

【第1回】9月17日（火）

◎ガイダンス、盲ろう者概論

授業内容

- ・自己紹介
- ・授業の進め方についての説明
- ・パンフレットの内容 P7まで
- ・ビデオ

○盲ろう支援センターは現在日本に3か所ある。2009年に東京、2016年に鳥取、同年に兵庫。神奈川にできたら4か所目になる。

⇒想像していたよりもとでも少なく、驚いた。（各県に一か所くらいあると思った）

○盲ろう者友の会は全国46ある。（青森だけない。）

○視覚、聴覚のどちらかだけに対応したセンターでは十分な対応はできない。コミュニケーションや発達などは両方の要素が関わるものだから。

○盲ろう者とは、「視覚、聴覚の両方に障害を併せ持つ人」のこと。→「視覚障がい者、聴覚障がい者の両方を指す」と勘違いされやすい。（市役所など）

視覚障がい者約30万人（31万2000人）、聴覚障がい者約30万人（29万7000人）のうち盲ろう者は1万4000人。これは全体の約5%に当たり、20人の視覚障がい者が集まったら1人は聴覚にも障害があり、逆に20人の聴覚障がい者がいたら1人は視覚にも障害があるというくらいの確率。少なくはない。

○盲ろう者は4つのタイプに大別される。

- ①全盲ろう（全く見えず聞こえない）
- ②弱視ろう（見えにくく聞こえない）
- ③全盲難聴（全く見えず聞こえにくい）
- ④弱視難聴（見えにくく聞こえない）

この中で多いのは弱視難聴で、全体の40～50%。

全盲ろうは10%、若い人が難病などでなることが多い。

弱視ろうが1割、全盲難聴が2割。

○盲ろう者になる経緯も4つに大別できる。

- ①先天（早期）盲ろう（先天的、または乳幼児期に視覚と聴覚の障害を発症）

- ②盲ベース盲ろう（まず盲となり、その後聴覚障害が加わる）
- ③ろうベース盲ろう（まずろうとなり、その後視覚障害が加わる）
- ④中途（後期）盲ろう（成人期以降に視覚と聴覚の障害を発症）

○ろうベースの方に指点字をしてもわからない。逆もしかり。
指点字は有名だが、使う人は少ない。（約1万人中100人いるかどうか）

○ビデオ

福島智先生が出ているビデオ。お笑い芸人？が指点字をしていた。

○ビデオ

歩いて通勤する。信号機はスコープを通して確認。サイレンの音が聞こえないため、救急車などの緊急車両が危険。安全に通勤するには介助が必要だが、人材もお金もかかりすぎるとい理由から、行政の券？みたいなのは時間が限られており、通勤や通学に使うことはできない。会社では仕事ができるように対応しており、感謝しているが、仕事上の些細な会話などはわからないため、周りの人がなぜ笑っているのかわからない。孤独を感じる。

⇒安全面も確保されていない上に、心理的にも孤独を感じる状態に置かれてしまっている。事故にあってからでは遅い。確かに人材もお金もかかるかもしれないが、行政は対策をするべきだ。

○ビデオ

ろうベースの方のビデオ。ろう者夫婦の夫。失明しコミュニケーションが取れなくなり、自殺も考えたが、盲ろう者の集まりで、触手話でコミュニケーションが取れることを知り、「自殺しなくてよかった。一生これでやっていける。」

大の野球ファンであり、妻に触手話で「実況中継」をしてもらい、野球を楽しむ。

かなり手話が熟達した人は触手話を使う。

⇒触手話で話すことにより、「実況」ができるほど迅速な通訳ができるということに驚いた。

○ビデオ

中途盲ろうの方。大学三年生の時に3か月という短期間の間に盲ろうになる。孤独を感じる。

【第2回】9月24日（火）

◎盲ろう疑似体験

授業内容

・盲ろう疑似体験

○盲ろう者の置かれる心理的状況を共感的に理解する。

○耳栓をした上にノイズの流れるヘッドホンを着用。アイマスクをつける。

手書き文字での意思疎通。

○1 誘導役

自己紹介→移動→放置

⇒手書き文字でのコミュニケーションは時間がかかる。自分が思っていたより伝わらない。私の母はすぐにわかるので、何度も繰り返して慣れるまでが大変なのだと思った。また、慣れて手書き文字がすぐわかるようになっても、かなり時間がかかるコミュニケーション方法だと思う。なので、ゆっくり話すのは問題ないが、その場の状況を逐一実況するというのは難しそうだと思う。また誘導して歩くとき、廊下の壁やごみ箱、段差などの普段気にしていない些細なものでケガさせたりしないか不安になった。

○盲ろう者役が言っていたこと（覚えている限り）

手書き文字が分からなかったりしたとき申し訳なく思ったそう。

→コミュニケーションが億劫になってしまう原因

目の前に壁があるのに進める不思議な感覚

2 盲ろう者役

説明（これからどこどこに向かいます～）→移動→案内→放置→介助者交代

⇒スカイツリーの透明なガラスの上を歩いている気分だった。

（私が慣れていないだけですべての盲ろう者が歩行を怖がっているわけではない）

手書き文字はひらがなでも複雑な文字は読み取ることが難しい。「れ」と「え」の違いが分かりづらかった。一文字ずつ伝えるから説明に時間がかかる。

途中でぶつんと説明を辞められると、困惑する。

放置されるととても困る。どういう状況かわからない、なにもできないし、下手に動けない。

急に誘導役が変わったことにも驚いた。今回私は体験だったので手の感触からして、先生が変わったのだろうと予測することができたけど、外で急に知らない人に手を引かれたらびっくりするだろうと思った。

○ポイント1できる限り離れない。

急に離れられると大きな不安を感じる。

離れる時は理由・時間を説明してから。

自己決定の阻害をしないようにする。

Aさん「『店員はどこかにいるかしら』と伝えたら、介助者が『ちょっと待っていて』と言
って行ってしまった・・・」

判断のための情報の提供をすること。いるか、いないか。自分で考え、判断するチャン
ス、自分の人生を自分で生きる機会を奪ってはいけない。

家族も含めた援者がこのことを理解することが大切。

○ポイント2 介助者の交代。

まず1番最初に名前を伝える。

「こんにちは、前田です。」より、「前田です、こんにちは。」

特に、複数の人がいる時。話がごちゃごちゃになってしまう。

会話に入ることができず、コミュニケーションの機会を失うことも。

○ポイント3案内

情報を伝えるための技術。

通常で伝えることは難しい。

内容がつかめないと、自分で考えて、判断することは難しい。

↓

盲ろう者の通訳技術。

事後説明

もちろん、リアルタイムで伝えられればそれが1番だが、それが難しいとき、後で、大事
なことを落とさずに伝えていく。

環境調整

周囲に対するアプローチ。配慮を求めること。

「ゆっくりしゃべってください」

「もう1度」

「ちょっと待ってください」など。

健常者の集まりの中では実際難しい。しかし盲ろう者の集まりの中では頻繁に使われるそ
う。

優先順位の判断

町を歩いているとき、たくさんの情報がある。すべてを伝えることはできないが、個々の
好み、興味、関心などに合わせて、必要な情報を伝える。

新しくできたお店など。

【第3回】10月1日（火）

◎視覚障がいの理解

授業内容

- ・レジュメをもとに説明
- ・ゴーグルをつけての演習

○眼の構造と見える仕組み

眼の中に入ってきた光は水晶体を通り網膜へ届く。その間に虹彩で光の量を調節したり、毛様体でピントを合わせたりする。その情報が視神経に送られ、「見える」。

○今回は「弱視ろう」「弱視難聴」がテーマ。

弱視の人の見えにくさには様々な状態があるが、多いのは「ぼやけ」「まぶしさ」「視野狭窄」「中心暗転」。

○緑内障

日本における（世界ではまた変わるらしい）視覚障害の原因の割合のうち、第1位。約1/4を占める。加齢によって増え、40代では20人に1人くらい。

眼には房水という水分が循環しているが、その通り道？が詰まるなどしてその房水の流れが悪くなると眼圧が高くなり、視神経を押しつぶしてしまう。

視野が徐々に狭くなり、放置しておくと失明してしまう。

○糖尿病網膜症

糖尿病との合併症。血管が壊れる→細くてもろい血管が増える。

進行していても見え方が変わらないため、自覚症状がない。

○網膜色素変性症

遺伝性の疾患。中心視野を残しながら視野狭窄が進行。中心部10度くらいの視野になると視力も低下する。

初期から夜盲も発症する。日内変動。夜だけ全盲？

○夜盲とは？

明るい場所、昼間に比べ、暗い場所や夜間での視野、視力が極端に低下する。

○黄斑変性症

網膜の中心にある黄斑というところに異常。

歪んで見えることや、中心暗転、ぼやけが起こる。

⇒新聞広告で見た。

○視覚障がいの等級と程度

レジュメ参照

古いもの

1級 視力の和が0.01以下のもの

→弱視の人も！

2018年からの新しいもの

1.5+1.5=3.0??

視野の障害を幅広く評価できる！

○弱視疑似体験

白濁

左目が全盲、右目が視力0.4の白濁の状態のゴーグルを装着。4種の文章を読み比べる。

⇒文字が大きく、黒背景に白抜き文字が読みやすかった。

逆に、白い部分が多いもの、(スクリーンとか)小さい文字は読みづらかった。

その後、廊下に出て、エレベーターまで行き、また教室に帰ってくる。

⇒自分は視力に頼っている部分が多いため、(視力1.5)今までいまいち視力の悪い人はどう感じるかわからなかったが、百聞は一見に如かずというか、やはり経験するとわかりやすいと思った。

片目が全盲の状態のため、距離感を図りにくく、壁などに触ろうとすると空ぶったり、逆に手をぶついたりした。

○狭窄

左目は全盲、右目は狭窄(3度)のゴーグルを装着。

白濁の時と同じ4種の文章の読み比べ。

⇒小さい文字の方が読みやすかった。視覚障害があると聞くと大きな文字の方が読みやすいのではないか、という先入観があったが、実際に体験してみると、大きな字は読むのに時間がかかるし、首の動きが大きくなることが分かった。

エレベーターまで歩く

⇒すごく歩きにくかった。そもそもエレベーターまでたどり着けなかった。どこを見ているかわからないし、自分が見ている場所がどこなのかわからなかった。壁やものにもよくぶつかった。

○視覚関係の補助具

ルーペ→拡大

遮光眼鏡→サングラスだと全体が黒く見えるため、見づらい。まぶしい光だけカットできる。

盲人用時計→蓋が開いて、触って確認できる。

○弱視疑似体験

弱視手話！

狭窄と同じゴーグルを着用。手話をしてもらい、それが分かりやすい位置を探す。

⇒2～3mくらい離れた場所だった。文字と同じで、少し小さく、コンパクトな手話が見やすい。

弱視といわれると近づかなくちゃ、という先入観があるが、遠い方が見やすいこともある。

○対応の一部（個人に合わせる）

ぼやけ→近づく

狭窄→距離を取り、小さく、コンパクトな手話

まぶしさ→濃い色の服を着る、白い壁、窓を背にしない。カーテンを閉めたり。

中心暗点→位置の確認。

○アッシャー症候群

ろうベースの方に多い。

難聴、平衡機能障害のある人が網膜色素変性症を発症。

人口10万人あたり3～6人程度に出現。

【第4回】10月8日（火）

◎移動介助1

授業内容

- ・移動介助のポイント解説
- ・肘、肩、触手話の演習
- ・「椅子への着席」、「机と椅子への着席」の演習
- ・狭所の歩行の演習「肘を後ろに回す」「狭い場所に手を誘導する」

○誘導介助をするにあたって気を付けること

- ①盲ろう者の立ち位置を常に意識する→同じ向きを向いているように

- ②無駄な動きをしない→無駄に動かしてしまうことに
- ③適切な場所にしっかり止まる→安定した距離感を保つ
- ④ぶつかりそうなところは触れてもらう→すぐに伝わる
- ⑤盲ろう者の動きを制限しない→もちろん危険な時は止めるが、きちんと理由を説明する。止める時は不快にならないように。

○手の導き方

盲ろう者の手を下からすくう。

上から掴んでしまうと…→自由がないと感じたり、安心できなかつたりするかもしれない。

右手は右手、左手は左手で→無駄な動きにつながる。

○方向転換

盲ろう者を軸にコンパクトに回る→安全の確保

○誘導介助時の基本姿勢

都内盲ろう者 142 名のうち 52%が肩・腕

弱視ろうの方には見守りも

高齢者や病気などでほかにも障害がある方は車いすも使う

○肘につかまる姿勢

メリット 3 つ！

- ①前に介助者がいるから安全を確保しやすい
- ②幅がコンパクトなため、動きやすい
- ③腕の角度などにより、動きが伝わりやすい

誘導時は腕をまっすぐ伸ばし、脇は軽く締める。

○肩に手を置く姿勢

身長差がある人

○腕を組む姿勢

介助者が前に来るように組む。

(もちろん例外も。後ろにふらつくことが多い人に後ろに来てほしいといわれるなど。)

- ①ふらつきが多い人 (支えやすい)
- ②高齢者 (支えやすい)

③心理的に安心感が得られる

○コミュニケーションの併用

指点字を受けながら

触手話を受けながら

手書き文字を受けながら

↑条件あり。誘導介助する・されることに慣れている、夢中になりすぎないなど。

○演習「肘」「肩」「触手話」で廊下を往復

⇒歩いているうちに、腕の締めが甘くなってしまう。そうすると誘導役の動きがと田割りにくくぶつかるんじゃないか、など考えてしまう。また、「肘」「肩」より「触手話」は介助者の動きが伝わりにくいと感じたため、やはり慣れている人でないと難しいと思った。

○椅子への着席

盲ろう者が椅子の正面に（結構近くじゃないと手が届かない）来るようにまっすぐに立ち（斜めに立ってしまいがち）、椅子の説明をする（例「背もたれとひじ掛けのある、キャスター付きの椅子です」）。右手は右手、左手は左手で、背もたれへ手を誘導する（あくまで誘導するだけ）もう一方の手は座面に誘導。この椅子はキャスター付きなので、椅子を抑える。着席まで見守る。

⇒誘導するときに気を付けることがたくさんあり、特にいすや机があるということはぶつけてしまいそうな場所も多いということなので、すべてに気を回すのが難しかった。今日初めてやったので当たり前だが距離感のはかり方が特に難しかった。

○机といすの場合

盲ろう者が椅子の正面（真後ろ？）に立つように立ち、椅子の説明、机の説明をする。

一方の手を背もたれへ誘導、もう一方の手は机に誘導する。着席まで見守る。

⇒手を誘導するときに、右手を左手で誘導しようとしてしまう。しかし、そうすると頭をぶつける等の事故が起こってしまうので、右手は右手で誘導するということを忘れないようにしたい。

○狭所の歩行

肘を後ろに回す方法→わかっている人同士でしか使えない

狭所の始まりにできる限り近づいておき、介助者は狭所の真ん中に来るように立つ。

首だけを動かし、安全を確認しながら、半歩ずつゆっくりと進む。

肩に手を置く

肩に置いた手をもう片方の方に移動させると、小さいころにやった汽車？みたいな感じになり、通れる。目で確認し、半歩ずつゆっくり進む。

狭い場所に手を誘導する

右手は右手、左手は左手で、ぶつかりそうな場所に手を誘導する。

○演習「着席」「狭所の歩行」

机の間を通り、椅子のある場所まで行き、着席してもらう

⇒やはり、腕の締めがだんだん甘くなる。「右手は右手」を忘れがち。

あくまで誘導をするため、本人の自己決定を阻害しないような行動を心がける。

【第5回】10月15日（火）

◎移動介助2

授業内容

- ・前回の復習を兼ねた演習（歩行、回転、狭所の歩行、着席）
- ・階段、エレベーター、エスカレータ、での移動介助の技術の説明
- ・移動介助のまとめ
- ・エレベーターでセーフティシュューの確認
- ・階段の昇降の演習
- ・茗荷谷駅まで歩行演習
- ・茗荷谷駅のエスカレータでの演習

○階段の昇降時の注意点

階段のへりに直角に立つ。→斜めに立つと、介助者は1歩踏み出しても落ちないが、盲ろう者は1段落ちるような状況になりえる（レジュメ参照）

上る前に「上り階段」だと伝える。→階段に垂直に近づき、外側の足から踏み出す（実際にやってみるとわかりやすいが、何かあったときに支えやすい体勢）→盲ろう者の足元を見ながら、ペースを合わせて上る。→上り終わりは足を大きく踏み出さず、ふちに足を置く。→小さく（半歩くらい）進んで止まり、盲ろう者の足元を確認する。

今回は手すりを使わなかったが、手すりがある場合はそのことを伝え、使う場合は手を誘導する。

○盲ろう者によっては階段を上るときなどに合図をするが、共通というわけではない。

○エレベーターの移動介助

注意すること

- ・人にぶつけない
- ・間口にぶつけない
- ・閉まりかけたドアに挟まらない（↑↓ボタンを押し続けてもあくけど、長時間押し続けると閉まることもあるので、安全弁を抑えるとよい）
- ・盲ろう者の足元をよく確認する。（床とかごの段差に注意）

情報提供

- ・エレベーターがある階数を伝える。
- ・混んでいるか、ベビーカーや車いすがあるかなどの、周囲の情報を伝える。

○エスカレータの移動介助

- ・前提として、怖いと思う人は使わない

1人で乗る場合（多い）と2人で乗る場合（弱視の人が多）がある

1人で乗る場合

手すりに手を誘導し、乗ってもらう→安定するところに乗れたことを後ろで確認→横を通り一段開けて立つ→90度（広く見れるよう）立つ→降りたところでパッと手を取り迎える。

例外 慣れている人はそのまま乗る

○移動介助まとめ

安全で安心な移動の提供のために行動する。

その場の環境と個人との関係性によって、安全安心に移動できる方法が違う。

○移動介助の基本的技術

最適な移動介助を提供するためには「移動動作」「情報提供」「介助者倫理」の3つの側面を同時に持つ必要がある。

①移動動作の技術

- ・盲ろう者が望む速度での移動
- ・予告をしたうえでの移動、停止
- ・盲ろう者の動きを確認しながらの移動

恐怖＝信頼関係は築けない。 本人に聞くなどの対応が必要。

②情報提供の技術

- ・場面の転換（階段、エスカレータなどの路面の変化、障害物などへの接近）
- ・街中の風景の説明（季節感やお店など）
- ・盲ろう者から離れる時の説明
- ・目印の説明→新しい介助者が来たときなど自分で案内できる など

③介助者倫理

- ・個々の盲ろう者に応じ、柔軟に対応する
- ・自己決定と主体性の尊重（盲ろう者の利益を最優先に考える）

これらはどれ1つ欠かすことができない要素。

○階段の昇降演習

誘導

⇒最後の1歩がどうしても大きくなってしまふ。垂直に足を下すように普段から心がける。

上るときにかかとうが上ってしまう。かかともしっかりとつける。

止まるときは急に止まってしまう。少しスピードを落とす。

→それにより終わりが伝わる

盲ろう者役

⇒下りが特に怖い

まだ階段が続いているのではないかと思って踏み出してしまった。

○茗荷谷駅までの歩行

大通りまでの移動介助

⇒段差は踏みながらゆっくり進む。

小さな段差の伝え忘れがあった。速度は自然とゆっくりになる。

歩きなれた道、というわけでもないのに、電柱や看板にぶつかってしまうのではないかと
思って少し怖かった。

大通りから盲ろう者役

⇒車や自転車の走行音がとても大きく感じ、怖い。

風や音、匂いなどの視覚以外の情報がいつもより強く感じられた。

前には誘導役の人がいるけれど、後ろから変な人来たらどうしようと考えていた。

移動介助がいる時はあまり点字ブロックの上を歩くことはない（個人によっては安心できるから歩く人もいるが、基本的にはでこぼこして歩きづらいつと感じる人が多いようだ）

○エスカレータの昇降演習

危ないのでアイマスクは付けずに行った。
なるべく手すり側により、手を誘導する。
足元の確認をきちんとしてから追い越す。
迎える時離れすぎるとスムーズにできない。
歩きながらパッと手を自分の肘に誘導する。

⇒エレベータの動く速度が速く、人がいなかったからできたものの、実際に慣れていない人がいきなりやるのは難しそうだと感じた。また、誘導される側になっても、降りるタイミングのつかみづらさなど、コツが必要になると思う。

【第6回】10月29日（火）

◎盲ろう者のコミュニケーションとその支援「手書き文字」

授業内容

- ・手書き文字の概要
- ・コミュニケーション演習
- ・手書き文字の通訳方法

○全盲ろうの盲ろう者の可能な受信コミュニケーション方法の中で、「手書き文字」は49.4%と一番多い。→盲ろう者は加齢に伴い進行する方が多いため、触手話や点字ができない人が多いが、手書き文字はすぐにできる。

○手書き文字はすぐにできるコミュニケーション方法だが、「円滑なコミュニケーション方法」として使う人は半分まで減る。(49.4%→25.1%)

⇒手書き文字は時間がかかるためほかのコミュニケーション方法を選ぶ人が多いのだと思う。時間がかかる、ということはコミュニケーションにおいて大きなネックだと思う。無意識のうちに会話を敬遠し、何気ない会話のような、「なくても困らないがあった方が豊かなコミュニケーションになる要素」がなくなってしまうのではないか。

○手書き文字をメインのコミュニケーション手段として使う人もいれば、食事時や歩行中など、手がふさがっている時や、指文字では補いきれないとき（指文字の読み取りが苦手、数字など）に補助的な手段として使うことも。

⇒コミュニケーションの手段は多い方が選択の幅も増えて主体性を尊重することにもつながると思った。

○手書き文字のメリット・デメリット

メリット→中途盲ろう者が初めに取り組みやすい。ひらがなが書ければ使えるので、初等教育レベルの教育を受けた人なら使える。

手話や点字よりも駅員さんや受付の人などもすぐに使える。

デメリット→盲ベース、ろうベースの方には伝わりにくいことも。特に先天性もうの人は字を見たことがないので苦手な人が多い。

中途盲ろうの方が熟達するために練習するなら指点字などほかの方法を目指すことが多い
伝達速度が遅いため、伝えられる情報に限りがある。

1分間の伝達可能語数（目安）

手書き文字 100

指文字 250

指点字 350

⇒手書き文字だとかなり伝達速度が落ちることが分かった。前回の授業で指点字を使っている人は少ないという話を聞いたが、指点字の方がかなり早く伝達できるのに、普及しないのはなぜだろうか。

○コミュニケーション演習

アイマスク、耳栓、ヘッドフォンを装着し好きなことを話す。

盲ろう者役感想

⇒読み取りが速いと言われた。家で母と空文字で会話しているからだと思う。「き」と「せ」が紛らわしかった（画数が同じ）。「ふ」は個人の癖が強く出るひらがななので読み取ることが難しいと感じた。速いと言われたとはいえ、普通に音声で話すより時間がかかる。

通訳役感想⇒なかなか伝わらなかったが、文脈が取れると自分で予測してくれた。

○書く方法①

盲ろう者の手のひらに自分の指で書く。

盲ろう者の手を軽く持ち、爪が当たらないように指の腹で書く。手のひらの中心に書くように心がける。（手首側にずれることが多い）読みやすい文字の大きさ、力加減には個人差がある。→大きめでそれなりの力加減で書いた方が読みやすいが、時間がかかるため、慣れている人だと小さめで軽く書いてほしい、という人も。

書く方法②

盲ろう者の手のひらに盲ろう者の指で書く。

盲ろう者の人差し指（手首とかだと動かすにくい）をもち、手のひらに書く。

書く方法③

机や壁に盲ろう者の指で書く。

○盲ろう者の理解度を確認しながら①②③を使い分ける。

→①が1番速い。③はわかりやすいが時間がかかる。なので、①でだめなら②、②でだめなら③、というように使い分ける。

○書く向き①

横並び。盲ろう者から見て普通の角度で文字を書く。

書く向き②

横から書く。盲ろう者から見て90度回転した角度で文字を書く。

書く向き③

対面で書く。盲ろう者から見て文字がさかさまの角度で書く。

→盲ろう者の方が1人で郵便局へ行き、手書き文字をしてもらったときにさかさまだとわかりにくいから受付越しではなく横並びで書いてもらったという話。

○スピードと間

盲ろう者の読み取りのスピードに合わせる。

文節や意味ごとに「間」を置くと読み取りやすい。

例：ほしいくつある？

「ほし／いくつある？」「ほしい／くつある？」

→意味が変わってしまう

○文字の種類

①カタカナ→画数が少ないため、読み取りが難しい。

例：「ア・ヤ・カ」

しかしその分速く書くことができるため使う人もいる。

②ひらがな→一番使う人が多い。

③漢字かなまじり→熟達した人に多い。

→ろうベースの方だと音声に対応したものであるひらがなよりも漢字の方が分かる人が多い。例：「みょうがだに」→？「茗荷谷」→！

外来語などをカタカナで書くなど、カタカナとひらがな交じりの人も。

○書き直すとき

書き間違い、読み取り間違えた時は消しゴムで消すようにごしごしする。

間違えた文字から書いても伝わらないときは単語の初めの文字から書き直す。

○正しい書き順

例：「も」の書き順を逆にしてしまうと「こし」になってしまう。「ももたべる？」が「こしこしたべる？」になってしまう。

例外：カタカナの「コ」と「ユ」は非常に紛らわしいため、「コ」は一筆書きで書く。

○声を出しながら書く

話していることを周囲と共有することでコミュニケーションの広がり確保する。

○サインの活用

よく使う言葉や相槌などはお互いにサインを決めておくことでコミュニケーションがスムーズになる。→反応がないと不安になってしまう

○上記を踏まえたうえでもう1度コミュニケーション演習

盲ろう者役

⇒手をポンポンとたたくななどの相槌があった方が、こちらも話しやすかったと感じた。日常生活でも、自分の発言に対して何か反応してくれる人の方が話しやすいのと同じだと思う。

通訳役

⇒「おねがいします」の「ね」が伝わらなかったため、②、③の方法で伝えようと試みた。それでも伝わらなかったためカタカナで伝えたところ伝わった。「○」などであることを伝えると「そうです」と書くよりも格段に速いため、便利だと感じた。

○会話の流れと必要な配慮

肩や手に軽く触れる→自分の名前を伝える（挨拶よりも名乗るのが先）→書くときは方向、向き、スピードなどに配慮する。話を聞くときは相槌を打つ→その場を離れる時は理由と時間を伝える。

○手書き文字での通訳方法①

話者を明確にし、直接話法で伝える。

例：さとう／こんにちは。きょうはとてもさむいですね。

すずき／そうですか？わたしはそうでもないです。

○通訳演習

⇒話している速度と書く速度が全くといっていいほど合わなかった。どんなに速く書いて、どんなに速く読み取っても、一般的な音声での会話の速度には追い付けないと思う。こちらだけが努力するのではなく、相手の配慮がないと、全文の通訳は難しいと感じる。

○手書き文字の通訳方法②

状況説明をする。

同じ「え！ないの！」という言葉でも、
がっかり、悲しそう、怒っている、など

○手書き文字の通訳方法③

タイムラグが生じたときは、声を出す。すると相手からの配慮が得られやすくなる。

○質問「要約はしないのか」

→要約しないといけない場合もあるが、できるだけ全文を伝えることを目指す。細かいニュアンスも判断材料になる。語尾まで聞いて判断する。主体性を大事にする。

⇒私にとって、情報を要約することは当たり前だったのではとさせられた。しかし、これを実現するためには周りの人の理解が必要だと思う。

ま

【第7回】11月5日（火）

◎指点字①

授業内容

- ・点字と指点字の簡単な仕組み
- ・ブリスタという点字タイプライターを使った演習

○点字の仕組み

点字は6つの点から成り立っている。

左上→1の点

左中→2の点

左下→3の点

右上→4の点

右中→5の点

右下→6の点

50音の表し方はローマ字に似ている

○タイプライターを使った演習

50音を一文字ずつ打つ。

→間違えたら「め」を3回打ってやり直す。

単語の練習や50音の練習をした。

⇒表を見ないと打つことは難しいが、表ばかり見ているといつまでも覚えられない。とにかく練習をすることが大切。

○助詞の表し方

「は」→「わ」 「へ」→「え」など。

例：わたしわ□かわえ□いって□さかなを□つる

○わかち書き

言葉と言葉の間にますあけで区切りを入れる。(主に文節)

指点字では(人体にはスペースキーはないので)気持ち間を取る。

例：ほしい□くつ□ある

ほし□いくつ□ある

○50音を打つのにかった時間⇒1分14秒

宿題！指点字を練習してくる。普段の生活の中で指点字の練習をする。

【第8回】11月12日(火)

◎指点字②

授業内容

・指点字の練習

○50音を打つのにかった時間⇒1分18秒

⇒速く打とうと焦ると打ち間違いをする。速く打つことも大切だが、正確に打つことが大切だということを感じた。

○濁音、拗音の練習をした。

⇒拗音の仕組みは独特で難しかった。繰り返し練習することが大切。

○50音打つのにかった時間⇒57秒

【第9回】11月19日(火)

◎指点字③

授業内容

・福島智先生がいらっしゃって、お話をさせていただいた。

○・福島智先生のお話を聞く

親がいなくて兄(点字ができない)だけしかいない時、点字カードを作った(何食べたい?)など、学生時代のお話を聞かせていただき、点字のトランプや、実物の点字カードを見せていただいた。

⇒通訳さんが指点字で通訳しながらお話してくださったのだが、打つのがものすごく早く、また読み取るのもとても早くて、実際に見るとやはりすごい技術だとおもった。

お話と同時に実物を見せていただいたため、お話に実感が持てた。学生時代に通訳の必要性を感じたお話について、やはりコミュニケーションの難しさと必要性を深く感じた。

○実際に先生と通訳さんの手に向かった指点字の練習

⇒一を忘れがちだった。実際に指点字を打つと、初心者なので当たり前だが、難しいし、よくミスをしてしまった。肩に力が入ってしまい、終わった後にすごく肩が凝っていた。

○とにかく練習が大切とのこと

【第10回】11月26日(火)

◎触手話

授業内容

- ・盲ろう者友の会の田中さんから触手話についてお話を聞く
- ・触手話演習

○触手話は直接触ることで読み取る。

→全盲ろうの人が良く使う、弱視ろうの人は弱視手話

周囲の状況や体調に応じて使い分ける(明るい場所→弱視手話/暗い場所→触手話)

進行性の眼疾患により移行など

必要な配慮を

○手話には日本手話と日本語対応手話がある

○ろう者の手話と触手話の読み取りの違い

・ろう者の手話

手指の形や動きだけではなく、表情や目、口などの動きも同時に読み取る。

周囲の状況や雰囲気をつかめていることが多い。

身体にかかる負担やストレスが少ない

・触手話

手指の形や動きだけが分かる→意図的な相槌の必要性

周囲の状況や雰囲気がつかめないことが多い

身体にかかる負担やストレスが多い

→定期的な休憩など、配慮が必要

○基本姿勢

- ・お互い楽に肘を曲げることができる距離で向かい合い、胸の高さで手を取る
- ・椅子に腰かける時は前かがみにならないようにする

○手話表現

- ・力みすぎない
- ・手の動きは左右は肩幅、高さは首から胸くらいの範囲内、コンパクトな動きで表す
- ・身体の一部に触れる手話表現は身体に触れないように表現する

○相手に伝わる方法で意図的に相槌を打つことにより安心感を得られる

○身だしなみ

- ・爪は短く切る
- ・手指や口腔は清潔に保つ
- ・香りの強い化粧品や香水、柔軟剤は控える

○盲ろう者から視線を外すとき

- ・理由を伝える。→視線を戻したときも伝える

○手話表現の工夫

- ・形や動きの区別がつきにくい手話や同音異義語は表現を工夫したり、補足説明をする（5階と5回と赤い）

○演習

⇒そもそもの手話表現の語彙が貧弱であるため、なかなか思い通りにつたえることができなかった。読み取りでは、「大学3年」を「大学ミ」と読み取るなど、実際に見ればわかるけれど触って読み取ると間違えることもあった。また、ゆっくり表してもらわないとわからなかった。

盲ろう者へのインタビューから

1.弱視ろう者（大学生）

盲ろう者と一口に言ってもその障害の状態や程度は様々で、コミュニケーション手段もその人によって異なる。「盲ろう者」は、「盲」や「ろう者」という漢字のイメージもあるが、少し見える、少し聞こえるという意味も含まれる。おそらく多くの人は、全く見えない、全く聴こえない、と思っているかしのれない。世界的に知られているヘレン・ケラーも盲ろう者である。しかし、すべての盲ろう者がヘレン・ケラーと同じような状況にあるわけではない。福島智先生は「盲ろう者はヘレン・ケラーではない」と述べている。これを強調しているのは、知的や肢体、重度障害等が重複している盲ろう者もいるからだと思われる。ヘレンは別名「三重苦の聖女」といわれているが、事実上二重障害者なのである。「盲・ろう・啞の三重苦」というのは誤りである。そもそも、何故ヘレンは三重苦と呼ばれているのか。それは、見えない、聞こえない、話せない、だったからである。ヘレンについて調べると、家庭教師をしていたアン・サリバンが取り組んだ指文字で語彙を習得し、発声（音声言語）や読み書き等できるようになり、この三重苦を克服したのであった。そして、ヘレン自身の努力は大人になってからも続き、障害者の教育、福祉の発展に貢献した女性として世界的に知られるような存在になったと思われる。そのヘレンが亡くなって50年以上経つ。ヘレンが過去3回来日した折も、彼女を出迎えたのは、視覚障害者団体であり、行政さえ盲ろう者の存在はほとんど意識していなかった。日本の障害者教育は大きく進んだ。ヘレン自身は盲ろう者への支援や教育は多くの困難があり、立ち遅れきたという事実にもかかわらず、当事者支援に取り組んでいたことを記している。私も、ヘレンと同じように当事者で支援者を目指したい。

私自身、盲ろう当事者として盲ろう者支援に携わりたいと考えるようになったのは、初めて盲ろう者の存在を知った時である。当時の自分は、まだ見えるという気持ちが強く、盲ろう者の世界にすごく興味を持った。そこで、2008年に東京盲ろう者友の会主催の通訳・介助者養成講習会を受講し、登録通訳・介助者として5年間活動した。支援活動をしている中で盲ろう者を取り巻く状況を捉えたところ様々な問題に直面した。その背景には三大困難といわれている、独力でのコミュニケーションや情報入手、移動が極めて困難な状態に置かれていることがあった。そして、これらすべてにおいて全面的な支援が必要である。コミュニケーション支援と移動支援さえあれば、盲ろう者でも積極的に社会参加する

ことができる。

盲ろう者を悩ませることが二点ある。まず第一に、盲ろう者にとって通訳・介助者は絶対に欠かせない存在であること。盲ろう者向け通訳・介助者養成講座は各地で毎年、開催している。コミュニケーションと移動介助の実習も含めて約半年間ぐらい行われる。しかし、通訳・介助者養成講座を修了した登録者の中で積極的に動いている人はあまり多くない。ほとんどの通訳・介助者は手話通訳と同じく登録で動くため、身分保障がないことや、高齢化等、様々な問題が起きている。考えられる課題はいくつかあるが、最も大きな課題だと思われるのは若い方や男性の数が圧倒的に少ないので、そのような人材を増やすことが急務になっている。また、養成をしている側の知識・技術不足がある。現場での経験によって学習していく機会が少ないことも、通訳・介助者の質の向上を難しくしている。その中で私が一番悩んでいることは、自分に合う通訳・介助者が少ない。このような状況において自分の中では大きな問題となっている。その一方で、手話通訳における課題として考えられるのは、技術面とコミュニケーション面だ。これは、日本手話の読み取り力と表現力、表情、偏見の問題である。ただし、これは聴者だけでなく、ろう者にもある。特に表情においては、聴者は表情がないと言っても過言ではない。おそらく少しは表情を意識して表していると思うが、ろう者が見てどう理解できるかが重要だ。多くの聴者は、ろう者の手話を読み取れないことに悪戦苦闘している。聴者の手話通訳者は、「顔に着目して判断する場合には、無視すべき声による影響を強く受け、声に着目した場合には逆に、無視すべき顔による影響は受けにくいことがわかった。つまり、日本人は相手の感情を判断する際に、声の調子に自動的に注意を向けてしまう傾向が強い」そのため、多くの人は表情に苦手意識をしているのではないかと考えられる。

私と同じ留学プログラムの先輩でもある、日本で唯一、全米手話通訳者登録協会認定のろう通訳士資格を取得した川上恵氏は、通訳者は、基本ひとり。だからこそ、通訳をしている困ったときや行きづまった時は、通訳仲間に助けてもらうことも大事だ。ひとりでやろうとせず、できないことは代わってもらったりフォローしてもらったり、お互いに持っている力を補完しあうようなやり方も身につけるべきだと言っている。すなわち、川上氏のいう通訳のポイントは、①通訳中は常に利用者の反応をみるようにする。②休憩等の合間にも、利用者とフィードバックの時間を少しでもとるように努める。③通訳のやり方がまずければ変えるようにして、できるだけ通訳の質をあげる、の3つである。プロの通訳・介助者が活躍していくためには、より高いレベルの通訳スキルはもちろん、通訳の専門性が問われている。そして盲ろう者本人の要望に柔軟に対応できることが求められてい

る。最近では、会議やワークショップ等の場面にろう者と聴者の2人の通訳・介助者を依頼するようになった。聴者とろう者との協働の必要性を考えているからである。またもう一つの理由がある。盲ろう者と通訳・介助者と一対一ならましたが、例えばろう者が2人いれば盲ろう者がマイノリティーになるので、私はそれが嫌になる。盲ろう者にはろうベースの人と盲ベースの人がおり、多様なコミュニケーション手段がある。大会や会議等の場面では基本的に、音声言語で行われることが多いため、ろう者と聴者の2人に通訳してもらおうと助かるし、安心できる。両者による協働の関係を構築していくために、私からフォローすることがある。第二に、当事者同士の活動支援が必要不可欠である。盲ろう者の心理的・情緒的側面は当事者しかわからないため、当事者による支援が最も重要であると思われる。そこで、私は世界の盲ろう者のなかで最も活動的なアメリカでたくさんのことを学び、現在、当事者同士をつなげる直接的な働きかけをしている。様々な分野に対応できるスキルを持った人材を求める傾向にあり、手話、ろう者、盲ろう者などについて熟知していきちんとした支援の出来る人、そのような当事者の人材育成の必要性を感じている。また、アメリカではろうベースの盲ろう者が多いが、盲ベースの人は希少なが存在している。日本では、盲ベースの人とろうベースの人と比較すると、盲ろう者の歴史や発言力からみて、盲ベースの方の活動が多くみられ、ろうベースの人との差をすごく感じている。だからこそ、私はろうベースの方々の支えになりたいと考えている。

社大で何か、養成することができるか。既述したように、盲ろう者とは、視覚障害と聴覚障害のダブル・ハンディを負う障害者である。我が国では、盲ろうという障害が社会的にも法的にも独自の障害として位置づけられていない状況のため、なかなか理解が得られないところである。本学の聴者学生は盲ろう者についてどのように思っているのか、私にはわからない。直接コミュニケーションをした経験のある人は非常に少ないと思う。実際にコミュニケーションを取って知れば、何かできるかもしれないと考えるきっかけになるのではないか。そして本学で盲ろう支援者養成のためにできることは何かを考えていたら、最初に思い浮かぶのはやはり長年に渡り盲ろう者支援に尽力されていた、千葉大学教授の故小島純郎である。専門はドイツ文学だったが、たまたま非常勤講師で出向いた和光大で、盲学生が受講すると、それをきっかけに点字を、ろう学生が受講すると、手話を学び、それらを完璧にマスターした。1991年社会福祉法人全国盲ろう者協会初代理事長、93年、社会福祉法人東京ヘレン・ケラー協会より「第1回ヘレンケラー・サリバン賞」を受賞。社会的評価と共に、重責も担われてきた。同大教養学部で、点字セミナー、手話セミナー、後に盲ろう者セミナーを通年科目として開講、セミナーには地域の障害者が、気軽

に参加、自分史、介助の要請等を学生に話したことがあったようだ。社大は同様な講義があるが、当事者による講演や障害疑似体験、支援学習会をもっと取り入れれば支援者をより増やせるかもしれない。そうすれば、学生は盲ろう者への支援のための最低限のスキルを知り、支援という具体的な目標をイメージすることにつながるだろう。今後もこの取り組みを継続して行っていくとポジティブな変化が現れると期待している。

私が自分の病名と盲ろう者の存在とともに知ったのは高校卒業後すぐである。これまで、自分の目は他の人とはなにか違うと幼少期から薄々気づいていた。当時は幼かったため、自分の障害をなかなか認めることができなかった。障害は共に成長し、普通の生活に送って突然障害を知らされると、頭でわかっているつもりではなかなか現実を受け止められないのではないかと思う。かつての私はろう者のように過ごし、後に盲ろう者になった経緯がある。実際盲ろう者の世界に入ってから 10年とちょっとになるが、ろう者としての生活のほうが長い。

私自身の、ろう者と盲ろう者、両方の経験から異文化コミュニケーションを通して得たことがある。自身の障害状況を通じて様々なコミュニケーションを使ってきた私は、両者の文化的な環境が自分の成長にどれほど影響を与えるかを理解したのだろうか。異文化コミュニケーションといっても、広く社会、文化、思考、習慣と複雑に関係するので当然のことではあろう。そのため、ろう者、盲ろう者（主に手話を母語とする人）のとらえる問題とは何かということについて明らかにする必要がある。

異文化コミュニケーションを考えるには、まず「異文化」とは何なのかを考える必要がある。異なる文化の存在を認めるということは。逆に言えば、自分がひとつの文化に属することを認めるということである。しかし、このひとつの文化に属しているということも簡単に言えるものではないと、私は考える。様々な定義があるが、およそ次のような意味である。異文化コミュニケーションとは「異なる文化的背景をもつ人々の間で行われるコミュニケーションである。そして異なる文化背景とは、一般的には国や使用用語、宗教、民族性等の大きな違いを指すことが多いが、実は、同じ文化内に存在している少数派の人たちの文化、すなわち共文化も含まれる。ここで代表的なものというと、障害者や性的マイノリテ

イー、それ以外でも沖縄や北海道等居住地域をもとにした違い、ジェンダーの違い、社会階級の違い等である。ろう社会は、言語的に少数派と見なされている

聴覚障害のある人は「聴覚障害者」と呼ばれることもある。「聴覚障害者」と一口にいても、聴覚障害の原因や種類、聞こえの程度によって個人差が大きく、ささやき声が聞こえない人、大声が聞こえない人、普段の話し声が聞こえない人、目の前を飛行機が通っても聞こえない人等、症状は様々である。聴覚障害者には「ろう者」、「難聴者」、「中途失聴者」というように大きく分けられる。ろう者とは、生まれながら手話を身に付けた人のことで、難聴者は、比較的聴覚障害の程度が軽く、補聴器等の器具を使うことで日本語でのコミュニケーションができる。そして中途失聴者は、聞こえの程度にかかわらず、日本語の習得後に失聴をした人で筆談の手段を使い日本語でのコミュニケーションを行う。つまり、「ろう者」、「難聴者」、「中途失聴者」は、同じ聴覚障害者に分類されるが、使う言語が異なるのである。障害者の種別ではなく、日本語によって形成された日本文化と、手話で形成されたろう文化は言語的に異なる文化となるわけである。その人がどれに当たるかは、その人自身がどう思っているかというアイデンティティの問題でもある。同様に、盲ろう者の障害特性は実に多様である。視覚と聴覚それぞれについての障害発生時期とその程度、さらに受けてきた教育によってもその障害特性は変化する。そして、この障害特性により利用するコミュニケーションの方法が変化する。異文化コミュニケーションの観点からみれば、ろう者は主に手話を用いてコミュニケーションを取り、難聴者には補聴器を用いて音声によるコミュニケーションを行っている。聴覚障害者の中には異文化があり、様々なコミュニケーションの活用をしている。

ろう者や手話における異文化コミュニケーションについて

ろう文化という言葉は、英国ろう文化研究者のパディ・ラッド博士が考案した「ろうコミュニティが自分たちの手話を通して伝えられた独自の生き方を持っている」という概念である。日本は1995年に発売された「現代思想」に記載した木村晴美・市田泰弘「ろう文化宣言—言語的少数者としてのろう者」という論文の中で提唱された。そこで主張していた「ろう文化宣言」においては、ろう者とは、日本手話という日本語とは異なる言語を使う言語的少数者である。コミュニ

ケーションを聴覚でなく視覚・触覚によって行うことで、独自の文化を作り上げてきたとするのが「ろう文化」であるということだった。この宣言内に書かれている手話とは日本手話であり、日本語対应手話というもう一種の手話とは異なる。日本語という主に日本国内や日本人同士の間で使われている言語という意味で、日本語対应手話（手指日本語）というのは、日本語の文法体系や音韻体系を反映した手話である。ろう者が日常言語として用いる日本手話は日本語を反映したものではなく、独自の文体型をもっていて、日本語とは語彙も文法も異なると理解できる。例えば、手の形・位置・動きに意味があるだけでなく、肩の向き、うなずき、表情、眉、口の動き等にも文法的な意味がある。日本語とは違う言語として存在し、ろう者にとっての母語になる。日本で「ろう文化宣言」が発表されるに至ったのには、アメリカのろうコミュニティの存在が大きい。アメリカでは、ろう者の手話が言語として認められていく過程でろうコミュニティを言語的少数者・文化的集団として捉える視点が生まれ、ろう者自身も自分たちを障害者というよりもむしろ言語的少数者として扱うよう社会に要求した経緯があると思われる。

ろう者とは日本のろう文化を共有しているろうコミュニティの構成員のことを指している。日本手話を母語として獲得したろう者は推定6万人である。日本人の人口の約0.05%がろう者で、数字だけみても言語的マイノリティであることがわかる。したがって、「ろう文化宣言」の著者は「ろう者は障害者ではない」と訴えている。しかしながら、日本は「聞こえない」ことは障害や福祉のイメージにはつながっても、日本語と別の言語に基づいた文化という認識にはまだ至っていない。多くの人は「日本語対应手話」を「手話」と呼んでいるという現状である。

盲ろうの障害は個人差が大きく多種多様といえる。生まれつき目と耳に障害があるのか、就学後に聴覚と視覚の障害になったのか、あるいは成人になってから発症したのかによって、その学習手段やコミュニケーション方法は異なる。このような盲ろうの状態は、聴覚および視覚の障害の程度によって、①全盲ろう、②弱視ろう、③全盲難聴、④弱視難聴の4つのカテゴリーに大別される。また、いつ、どちらの障害から重複化したかの障害歴では、①ろうベースの盲ろう者、②盲ベースの盲ろう者、③先天性の盲ろう者、④後天性の盲ろう者の4つのカテゴ

りに分類される。盲ろうという状態は、障害の程度や障害歴がとても複雑であり、その人の残存視力、聴力、言語力、読話力、発語力、教育歴、家庭環境等、その障害の困難さは図り知れないといえる。盲ろうになる要因は様々であるが、アッシャー症候群はその主要な要因である。アッシャー症候群の主な症状として発症時期の順から、夜盲症、視野狭窄、視力低下で、他には、羞明や色覚異常、平行感覚等ある。アッシャー症候群はろうの子どものうち約3~6%で、網膜色素変性症が原因で発症し、多くの人は幼少期から夜盲症を自覚し始める。しかし、学齢期には視覚の障害に関する症状が出ないことがあるため、原因の特定が難しかったり時間がかかったりする。基本的には進行性の病気なのであるが、その進行は緩やかで病状の進行速度には個人差がみられ最終的に失明する場合もある。他には、チャージ症候群、先天性風疹症候群等が挙げられる。

我が国においては「盲ろう」という障害名は法的に定義づけられているものではなく、一般的に呼称されているものである。また、現行の身体障害者福祉法第4条では、視覚障害および聴覚障害はそれぞれ別個に規定されているものの、両方の障害を併せせた盲ろうに関する規定は整っていない現状である。

盲ろうという表現が初めて使われたのは1981年頃である。筑波大学附属盲学校の盲ろうの生徒であった、福島氏の大学進学を支援するために「福島智君とともにあゆむ会」が東京で結成され、盲ろう者で初めての大学進学者という快挙を成し遂げた。その後、同じく大学進学を目指した門川伸一郎を支援する団体が大阪で作られた。彼らは盲ベース（盲から後に聴覚障害を伴う）の盲ろう者である。当初、2人の盲ろう者を支援していたが、徐々に他の盲ろう者にも繋がり、盲ろう者の社会での活躍の場が広がりはじめた。1991年には盲ろう者支援組織である全国盲ろう者協会が設立された。その後、盲ろう児と家族の会の「ふうわ」、当事者団体の「全国盲ろう者団体連絡協議」がようやく結成された。

盲ろうという状態は、見え方や聴こえ方の状態及び障害になった年齢等によって本人自身の日常生活上の困難は個人差が大きく、その支援方法や支援ニーズは千差万別である。コミュニケーションや移動等に困難が大きいため、盲ろう者は周囲の情報を入手することが難しい。すなわち、盲ろう者は、①コミュニケーション、②情報入手、③移動の3つに大きな困難があるといえる。通訳を含むコミュニケーション支援と移動支援等、適切な支援があれば、盲ろう者でも積極的に社会参加することができる。国内は盲ろう者の地域生活を支えるサービスとし

て、いわゆる日本独自の公的福祉事業である「盲ろう者向け通訳・介助員派遣事業」というコミュニケーション支援と移動支援両方を利用できる制度がある。

福島先生の「盲ろう者とノーマライゼーション」に登場しているミッシェル・スミスダスはアメリカの盲ろう者のコミュニケーション手段は15種類があると述べている。指文字、手話、手書き文字のほか、点字とアルファベットを併記したカードを用いる方法、種々のコミュニケーターを用いる方法、相手の唇や喉の振動を読み取る方法（タドマ法）、モールス信号を応用する方法等である。近年では、PASL (Pro-Tactile American Sign Language) が全米で浸透している。Pro-Tactile (PT) という通常の会話 (ASL) に加えて顔の表情や反応等の状況説明を同時に盲ろう者に情報を伝達するツールである。これを拍手の仕方の例で挙げるとしたら、聴流の拍手は聴覚を使った拍手（手をパチパチさせる）、ろう流の拍手は視覚を使った拍手（両手をひらひら）というやり方である。盲ろう流は触覚で伝える（足を上げ下げする動作、机を叩く等）。これは、言葉ではなくボディランゲージで行われているものである。私は留学先で触手話熟練化運動 (Pro-Tactile Movement) とよばれるコミュニケーション訓練を受け、その体験を通して視覚手話よりも触言話のほうが言語獲得としてわかりやすいと気付かせ、触手話をメインとして使用するようになった。しかしながら、日本やアジアの場合は、触手話を用いる人があまり多くない、また、文化的に人に触る、触られるのに抵抗がある人が多いため、このような触覚技術の活用を実践するのは容易ではない。

日本では一般的に触る（触手話・点字・手書き）、見る（弱視手話・要約筆記）、聞く（音声）というコミュニケーション手段を用いられる。

盲ろう者コミュニケーションの様相を理解するとき、手段のみを把握するのでは極めて不十分である。その理由は、コミュニケーション手段とは「受信」と「発信」のためのツールに過ぎず、手段を知るだけでは個々のおかれたコミュニケーションに関連する環境は把握できないからである。たとえば、ある盲ろう者が触手話で受信することができるにもかかわらず、その人の生活環境に触手話での会話が可能な相手がどのくらい存在するかによって、他者との会話の頻度が異なる。盲ろう者自身が受障まで使っていたコミュニケーション手段、視覚及び聴覚の残存機能の有無や程度等によって異なり、触手話、弱視手話、指文字等、様々

なものを活用しているが、それらを習得するためには相当の時間と努力が必要である。一番大切なのは「伝える」、「会話を諦めないこと」こと。この場合はこうだと勝手に思い込まないで、時折相手に確認し、お互いにとって一番良い方法を開発していくことが重要なのではないか。

ろうベースの盲ろう者が用いる手話には、主に触手話と弱視手話がある。弱視手話は本来視覚言語である。視覚言語を用いていた状況から触覚に移行した触手話は触覚言語になる。筆者は触れていないが、接近して手話を読み取る方法である「接近手話」をよく使う。見え方の状態によって2通りの弱視手話があり、「視力が低くて近寄らないと見えにくい」場合は、盲ろう者は視覚手話を極く近くで見て読み取ることもあるため、ここでは接近手話だと思っているかもしれない。東京都盲ろう者支援センターによれば、「視力が低下している」「視野が狭い」といった視覚障害の状態に合わせ、話し手との距離や手を動かす幅を調整することによって、手話を目で読み取る方法である。この手段を知らない人に説明する時、弱視手話という言葉が適切なのではないかと私は考える。

盲ろう者のコミュニケーション手段はまさに十人十色。言語も文化も複数のバリエーションが存在している。盲ろう者も異文化間で多様な価値観を受容し、共に学び合っている。

コミュニケーション場面において両者とも言語の表現方法が異なる場合がある。さらに、これらは障害種別や障害程度によって出てくるとわかった。そこで、私は、異文化コミュニケーションを自分の障害の中で捉え、そこで多くのことに気づき、学びを深めていることを確認することができたのである。しかし、異文化コミュニケーションについて理論で考えるほど実践は容易ではない。多く的人是異文化に触れ、戸惑いの中で暗中模索していたと思われる。少なくともこの学問を実生活で意識するようになり、活動上で様々な問題において解決の糸口が見えるようになったのも事実である。

石井勉が言うように、日本社会には、社会弱者に相当する少数派・マイノリティー集団が多様な形で存在する。多数派・マジョリティ集団に属する人々が彼らに対して抱きがちな偏見やステレオタイプを低減し、多数派と少数派が平和に共存するための方法を模索する必要がある。盲ろう者社会は本当に複雑な社会であり、家族も含めた人間関係で問題を抱えない人は皆無と言っても良い。そのよう

な状況において、私自身、異文化との付き合い方を多少なりとも知ろうと、盲ろう者とろう者、健聴者との共生のあり方を今、模索している。

2. 弱視難聴（専門学校生）

人が介助してくれるということはストレスになる。全介助、常にそばに介助者が必要という人は、慣れるしかないと思う。最初は抵抗があっただろうが仕方ない思うしかない。

特定の人に頼りたくないとも思うし、その人の依存度が高くなると申し訳ない。色々な人に出会うと、当然嫌な人に当たる可能性もある。

人として日常的な部分を、障害は文化だっていうのはどうかと思う。見えないことや聞こえないこととかは、基本的な日常的事に限定すると文化ではないと思う。どうしようもなく悲しむべきこと。こういうことを言うと反感を持たれるが、健常者が障害者になりたくないという気持ちは、当然だと思う。

一人で食えるとか一人でトイレに行くとか、そういうレベルがなるべく人に干渉されたくないということだ。外出ではなく家の中の介助となると完全にプライバシーの問題がある。ホームヘルパーを使っている人もいるが、自分で考えると嫌だなと思う。

盲で難聴だったり、全盲ろうだったりすると、家の中ですら一人でいたくないのかもしれないが。家の中でも介助が必要というのは、自分だったらと考えると嫌だなと思う。なにかあった時に人が居たらいいなとは思うが。

同じような盲ろうの人とは付き合いは、中高年が多いので、行くたびに若いねといわれる。それを聞くたびに、自分はコミュニティから疎外されてると感じる。

〇〇さん（インタビュー1の大学生）は見習いたいくらい前向きな人だ。自分は社会性の無さとか協調性の無さに、諦めてしまった。変わりたくないわけではもちろんないけど、どうしても複数人でいると自分の聞こえづらさのことばかり考える。年齢層のこともあるし、手話というのが。盲ろうの世界っていうのは結局ろうの世界なので。同じ寂しさを抱えている盲ベースの盲ろう者はいると思う。

社会が変わればというより、自身の問題だと思う。障害学を学んで、考えが段々変わってきたが、昔からあまり人のせいにしなかった。大人が悪い、社会が悪い、国が悪いとかは思わなかった。自分を滅ぼしてしまう。どんどん内向きになっていって。他者に興味がないわけではないが、コミュニケーションをとるとなると、聞こえづらさのことを考えてしまう。昔は指示の出し方が分からなかった。

障害の重さではなくて、どの程度わかりやすいのかという予測可能性。こういう場合にどうなるのかということが、客観的にも主観的にもわかりやすい人なのか、そうではないのかによって変わってくる。

ここまで言ってもいいんだという発想が、少なくとも無かった。単なる欲望なのか、もっともなニーズなのか。人に頼む以前に、人の前で自分の意見を口にするというのが大事だと思う。盲学校にいたのは三年だけなので、主張を教わらなかった。

自分が主張しなくても、困ってたら助けてくれる人の中にいたので、それがいい意味でも悪い意味でも、影響してくる。客観的に見て、これは援助依頼するべきなのかが、分からない。

難聴になってからは、自分の説明書みたいのばかり書いていた。色々な場で、一分間バージョンとか三分間バージョン自分のことをスピーチできるように。昔は初対面で三分とか五分とか、べらべら喋っていたと思う。今はどちらかということ、そんなにいっぱい喋らなくてよいと思う。何か問題が起きたらその都度言えばいいや、という考え方に変わったとは思いう。大学に入学したときは本当に権利意識がなかったから、履修するたびに先生にメール送って、交渉していた。今は障害者だろうがなんだろうが、授業料を払っているから授業聞くのは当たり前だとは思っているが、当時はどうやって障害者である自分が授業を聞かせていただくかという発想だった。差別解消法以来社会も変わっているし、自分自身もかわっている。

そもそもちろんと障害学のことを学んだのは、学部生の後だった。福祉を学んでいる大学生だと違うのかもかもしれない。●●●大学は人口密度が高すぎた。自分のように聞こえづらい人は、ざわざわするところは。高校三年生の時は、リベラルアーツがいいと思っていて、それで家から通えるところ。家から通うという発想が、今思えば間違っていたような気はするが。リベラルアーツ自体は間違っているとは思わないが、●●●大学自体は間違っていたと思う。

同じ聞こえづらい人といっても多様性がある。多様性と一言で言っても、聾学校でさえ盲学校でさえ、説明し辛いようなものがあるって分かりづらい。

盲ろうの場合支援者に触るといふことがあり、そこはずっといい意味でも悪い意味でも気にしている。女性の方が圧倒的に聞こえやすいが、この場面では女性は嫌だなどということもある。ろうオンリーの人の場合は、手話通訳者と離れるけど、盲ろう者の場合は距離が近くなる。

実際に知り合いでも、セクハラの問題があって、介助者側も気にしている。自分は距離が近くないと聞こえないので、近くで話してと言うのだが、距離が近くなるとそういう問題がある。

非言語的なことは、盲ろうの人にもどう伝えたらいいのか。福島先生と握手をした時に、こっち（腕）の方まで触ってきたので、それは覚えている。ベテランの通訳介助者に聞いてみたいと思うのだが、状況を見て何か変化があったら実況中継することなのか。どういふふうに行っているのか。どこまで余裕を持って、情報というか。人は目から知覚する情報が多いので、情報と言ってもその時その時でその人の興味があることに限られるだろう。正確性という問題だと、人にやってもらった方が。多少精度が落ちてても、OCR とか一人

になりたいという時には、それを使う時代になっていると思う。正確さと速さとどっちを求めるかだ。図書によっては図があつたり変な記号を使つたりする。日本語の場合、平仮名、カタカナ、漢字、記号があつてごちゃごちゃになる。障害者じゃなくても、健常者が図書館に行つて、やろうと思えば普通にできてしまう。図書館って返却期限があるが、OCR かけるなら要らない。最近録音図書ばかり聞いていたけど、やはりデータだと読みごたえがない。紙媒体だと、読んでるといふ実感がある。触つた感じとか。中身のコンテンツとか言うよりも、装丁とかどういふ紙を使つているとかにこだわりだしたら、やはり紙の方が良いということになる。

最近ウィキペディアばかり見ていたが、ネットはきりがないなと思つた。本なら今何ページまで読んでいるかもわかるし、読み終わったつていふ実感もある。

ずっと役に立たないなつて思ひながら哲学の本を見てましたね。でもそういうことしてらるから自分は生き辛くなるんだなつて思ふ。ある哲学者が、不幸な人間が哲学をすつていふが、最近気づいたが自分は逆じゃないかと思ふ。

盲ろう支援は都道府県ごと。しかし全国協会に聞けば、都道府県関係なく事業がいつぱいあるが。全国協会たくさんいろいろな事業があると思ふので。例えば派遣コーディネーターのリーダーを養成したり、盲ろう者ニューリーダー育成とか。介護者派遣とかは各都道府県の友の会でやつていふ。

いちいち日常生活のことを依頼するのはめんどくさいので、いい介助者がいたら直接メールしてお願いしたいと思つていふ。けれど相性がいいといふのと、技術的にいいのと問題が違つて、なかなかいい人が居ない。

同性の支援者は一度もない。大きな盲ろうの集まりに行くと、何人か遭つたりするが、個人としての通訳介助での経験はない。そもそも平日動けないと。日本の労働環境が変わらないと。盲ろうの世界だけの問題でもないと思ふが。女性でも、専業主婦だつたりする人は、土日平日関係ないかもしれないが、働いていふ人ももちろんいて、基本平日の昼間はダメですと、派遣を受けない人もいふ。まったくの初心者で講習を受けるといふ人はいふない。

指点字とか手話通訳が上手い人は、それに比例して音声通訳も上手い。手話もできないし指点字通訳もできないので、音声通訳から始めようといふ人と、いつも指点字とかを使つていふ、今日は音声通訳だといふ人は、圧倒的に後者の方が上手い。

音声通訳の場合、通訳とは言えなくて、コードもモードも違ふし、単なる間接話法のようになる。直接話法的に話すのと間接話法的に話すのは違ふし。

文字化しなくても、弱視難聴とか盲難聴とかの人は、耳元とかマイクに向かつてしゃべると、音声を音声にするわけなのですごく不自然。ただの復唱なので。自分と通訳と話していふ人が居て、自分がお客様みたいになる。

相手と話すこと自体が目的なのか、話すことは何かの手段なのかによつても違ふが。相手が店員だつたりすればしゃべること自体が目的でないので、介助者がやつてくれた方

が楽。単に喋ってるだけだという場合は、ちゃんとしてくれないと。

親にも積極的に聴き返すとか、自分から聞こえなかったら訊くとか主体的にやりなさいと言われるが、今までに嫌な経験があったりすると、嫌になってしまう。今でも多少そう。そもそも複数人の状況に行かなくなる。

自分は昔は協調的だった。今はそういう場に行かない。飲み会も行くか行かないかで昔は迷っていたが、今は行かない。

自分はいつも自分の難聴を説明する時に、音ではなく言葉なわけだから、外国人のようなものと説明している。本当にそういう気分になってしまう。同じ日本人なのに。ある程度その場の状況とか雰囲気とかでわかるから、外国人というのは大げさではあるが。だからマンツーマンがいい。

自分場合、喋ること自体にそこまで関心がない。どうでもいいやつとなってしまう。難聴同士だと通じないし。自分は周りの人に、はっきりゆっくり喋ってくれというのが、自分自身がそういう実践するのが嫌だ。早口だし語尾を濁したりするし。難しいことを要求していたんだなど。介助者がいればそんなに気は使わないが。

地域によって、盲ろう者の集まりで飲み会をやると、通訳介助者が飲み食いをするかしないが。あくまで影にならないといけない。「そんなこと言わずに」となると、それは地域ごとに違うらしい。自分は食べてもらった方がいい。ただ介助者なのか友人なのかというのがよくわからなくなる。結局人によるが。自分も介助者というより、知人として関わっている人の方が多い。盲導犬じゃないのだから。盲ろう通訳だとより存在感が際立ちちゃう。福島先生は本人が見えていない、聞こえていないとなると、本人自身が気にしていないから、介助者が影になれる。会議などでは二人いるから交替しながら。けっこうインターバル短くて、15分で交替。飲み会等だと一回みんなが食べてからになる。自分は理由かは分からないが、食べながら話すというのは好きじゃない。一人で食べるのは楽しくはないけれど、苦痛は少ない。自分はおいしくてもおいしくなくても食べますけどね。今コンビニとかの者は質がよい。今はそれが子どもの頃から習慣になっている。手料理が当たり前だという価値観があるかどうか。今は小さい頃からコンビニから調達するのが当たり前の家もある。福島先生は、生理的な部分、食べたりとか、そういうのをどうしてるんだろうなと思う。家族というのは、そういう意味ではすごく楽。慣れてしまえばだと思いが、そっちに移行しなければならないという意識はある。

自分はもう成人しているので、大学に父親が来るのが嫌だと、父に話した。やっぱりなんで大学生にもなって介入してくるんだって思いはある。この間父親とけんかになりかけた時に、親として、それは、察してくれよみたいなことを言われた。自分の父親が傍から見ていて、すごい惨めだった。自分のせいで父親が惨めに見えるみたいな。自分が自分の親の立場だったらと考えると、悲しくなる。例えば結婚して子どもが産まれて、自分の子供に障害があったらと考えると怖くなる。大変だろうな、自分みたいな子どもが産まれたらどうするんだろうって。そういうことを考えると、怖くもなるけど共感もできる。察してくれという

のはやっぱり障害があるので、放り出すわけにはいかないと。

指点字が使えるかは、言語によるのではないだろうか。英語みたいな言語だと手話の方が良くないか。手話は英語でも日本語でも、単語と指文字であらわす。中国語はどうやってあらわすのか。指点字は、日本語の音韻で作っている。ハングルは本当に近代的に科学者を集めてつくられたんだと思う。しかしヨーロッパの言語は、手話に切り替えた方がいいのではないか。例えば介助者がスペルを分からなかったりしたらどうするのだろうか。スペリングがあるから、手話に切り替えた方がいいのではないかと思う。英語以外の言語はよく分からないが。中国語は日本語と違って、漢字と音が対応している。日本語は音韻自体が少なく、漢字に無理矢理当てはめてるから、日本語自体が当て字みたいな。本人がどこまで言語のことを考えているか分からないが、メールとかで漢字変換がめちゃくちゃだったりして、それで伝わればいいと思ってるんでしょう。日本語はそもそも中国から文字を取り入れて、それを日本の音にあてている。今まで何度か表記改革をしようということがあったが、結局漢字から抜けられなかった。最近表意文字とは画だと思えば楽しいなと思うし、漢字は情報のバリアだということは多いが、絵だと思って考えると、古代の思想とかも見えてくる。アルファベット何時間も見ていると疲れるけど、漢字だと疲れならしい。漢字をやめるというのも馬鹿らしいというか、漢字を残すのも大切だと思う。最近漢字を書き順を変えて書いて、字体の研究をしている。コンピューターで全部活字になっているが、手書きにすると、関係ない意味の文字と関係ない意味の文字との境界線が何なのだろうと考えたりする。最近文字というのはコードではなく、モードというか、別の意味の漢字の境界を、崩して崩して、要するに画を描くみたいな感じだと思うが、表意文字だから面白いと思う。日本語の方が古代の漢字。台湾は残っているようだ。

母語を獲得する前は、完全にどの音素も認識できるらしい。留学していた時に、サウジアラビア人ばかりで、中学生レベルの英単語でも、発音が違い過ぎて本当に通じない。障害者に限らず、文字の方がいいです。日本人は読み書きが特異だから、そんなに会話に固執する必要ないし、みんな筆談すればよいのではないかと思う。それに話すように書くのは難しい。大学の講義を全部文字化してみると面白い。講義と関係ない内容が、講義が分からなくても分かるのがすごく面白い。メタメッセージだから。文字で見ると、その授業の空間が、そういうメタメッセージ部分が分かると、すごく面白くなる。どういう空間でやってるのか。そもそも文字化するというのが面白いし。そういうのは色々記述するとおもしろい。研究者がやってるのだろうが、そういうの記述すると、面白いと思う。そうすると本当に、コミュニケーションとは話題はどうでもいいんだと思う。言語の起源を色々言うが、気遣いというではないか。挨拶だから話題などどうでもいいのではないかと思う。今まで中身のことばかり考えていたが、コミュニケーションにおいて言語的な部分はあまりない。記述すると、本当に話の内容はどうでもいいのだなと思う。発声して吐き出すということ自体がよいでしょう。手話辞典では、すごく見づらいというか、やっぱり派生形が絶対あるのだろうなと思う。日本語でも語尾で大体わかる。アニメとかで特徴づけるために、特徴的な語尾とか、

そういうのってどうやって訳すのかと気になる。良い意味でも悪い意味でも、内容はどうでもいいのだと思う。形式化された挨拶だけではなく、全てが挨拶だと思う。

まとめ

盲ろう1は生まれながらのろうで、視力を次第に失っています。

盲ろう2は強度弱視で、聴力は次第に落ちています。

ちょうど逆の状況です。非常に対称的な状況がわかります。1は手話を母語とし、ろう文化を重視しており、2は自分は境界の人間であるとみなしています。1と2は一度だけ会って話していますが、2は1をととも自信に満ちていると感じています。1は支援者を育てるという視点がありますが、2は支援者の資質を問題にしながらも、支援者を敬遠する傾向があります。支援者に遠慮があります。

二人の共通点は盲ろうと言っても、多様だということを強調しているところです。1は2のようなグループを、2は1のようなグループをまったく別世界の人と考えます。

2は人生をネガティブに捉えており、生きづらさが伝わってきます。聴者とろう者のどちらでもない、盲人でも晴眼者のどちらでもない、ということを感じています。アイデンティティの確立がもっとも難しい問題のようです。音声言語話者であるのに、それが不自由であることが大きな支障になっています。1のように触手話ができれば、モーダリティーの点ではるかに楽であろうということは本人も気付いているようです。指点字にも非常に興味を持っていて、今のまま字を拡大したり、大声で話してもらうことには限界があると思っています。

来年度の目標である当事者による相談支援の必要性も見えてきました。また境界の人々、重複障害の人々について、来年度は重点的に考えたいと思いました。特に心の問題を真剣に考える必要がありそうです。

8.ろう当事者教授による教養講座 「彷徨する「唾」」

末森明夫先生

<https://self-advocacy.themedia.jp/>

2019年9月～2020年1月

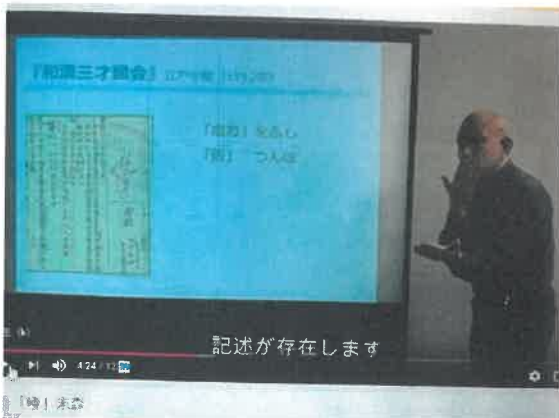
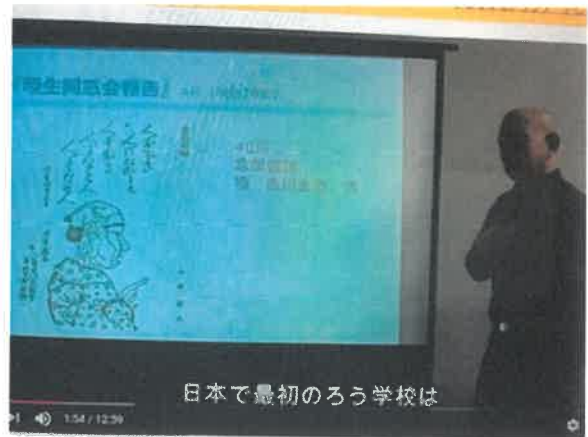
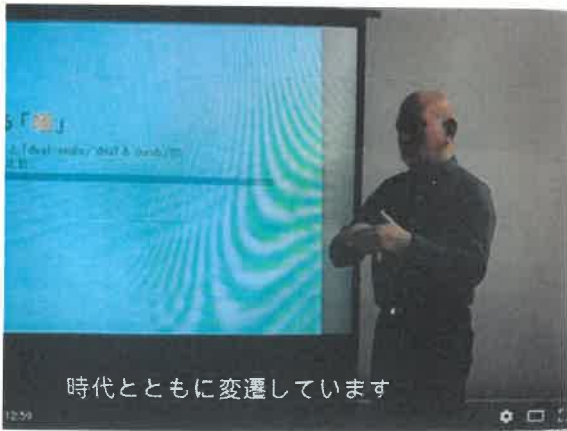
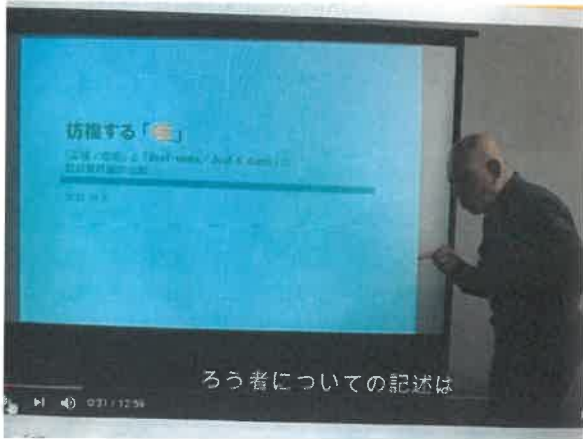
撮影助手はろう学生たち

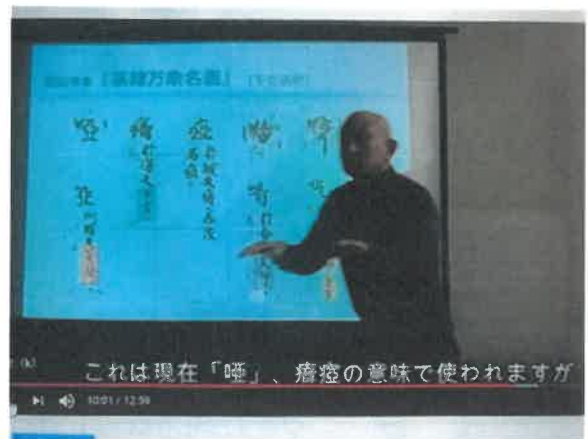
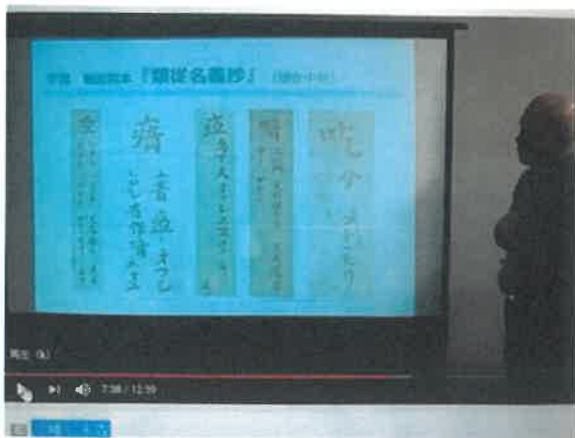
末森明夫氏：

科学者（産業技術総合研究所バイオメディカル研究部門主任研究員）で
ろう史学会・日本手話学会でも活躍。

東京大学大学院卒、農学博士、1996年ロンドン大学 Kings College London 留学、博
士論文題目『Rhodococcus Erythropolis S1 株による芳香族化合物の分解』

中世からの歴史をひもとく





【字幕】

日本の文献には「啞」についての記述が存在しますが、ろう者についての記述は時代と共に変遷しています。「啞」という語は大きく変わってきました。少し見ていきましょう。

三つの研究があります。一つ目が語彙史です。先ほど言った通り「聾」や「啞」という語は時代と共に大きく変わって来ました。聴者によりろう者についての記述が始まってから

現在のように手話が言語として認められるにいたるまでの歴史についての研究です。

表象文化論はろう者は口がきけない、人間とは言えない存在というわけではなく、耳が聞こえないこと以外は何もかわらないと言ったような、「聾史」における研究です。

こちらをご覧ください。

・・・続きはウェブサイトをご覧ください。

おわりに

2018年度に始まった『当事者に学ぶ視覚・聴覚障害者のセルフアドボカシープログラム』は、2年目を終える段になって、プロジェクトとしての輪郭をはっきりと表したように思われる。ひとことで言えば、障害当事者のイニシアチブによるプロジェクトが具体的なプロダクトを伴って動き出したことにある。

こうした展開は、本プログラムに学際的哲学的背景があつてこそ可能となっている。セルフアドボカシーの対極には、支援者・被支援者の役割固定化があり、結果としての被支援者のセルフネグレクトがある。一人ひとりが学際的研究への参加度合いを高めていく主体である。本プログラムでは、日本手話をはじめとして人々の母語獲得・保持を尊重する学びなおし、ろう学生を指導役にした手話教室の開催と動画教材開発、視覚障害者が図表等の表現や読解をしやすくするための LaTeX の応用など、支援者・被支援者役割を脱構築する歩みだったといえる。視覚及び聴覚障害当事者のコミュニティを創出しながら、学習ニーズを把握し、社会実験のフィールドを築き、支援ツールの開発へと至っている。

今後に求められていることは、開発した支援ツールやコミュニティ創出のプロセスに汎用性を持たせることであろう。そのためにも、学際性の視野と当事者参加の回路をさらに拡大する工夫が求められるだろう。

2020年3月6日

田村 真広（日本社会事業大学教授）

付録 (Appendix)

当事者による教育の障害者・健常者双方への影響を考える～来年度の事業に向けて

学会発表

AICMSE 2019 (10th Academic International Conference on Multidisciplinary Studies and Education

Kurumi Saito (Dr.)

September 23rd

at Harvard University, Boston)

**JAPANESE SIGN LANGUAGE
AS INTERDISCIPLINARY
STUDIES AND LIBERAL
ARTS EDUCATION**  AICMSE 2019, Boston

Kurumi Saito (kurumi@jcs.w.ac.jp)
Japan College of work

JSL = Japanese Sign Language
Deaf = JSL signers who have Deaf
identity/pride
deaf = non-signers who cannot hear
(speaking & lip reading and/or writing)
Convention = Convention on the Rights of
Persons with Disabilities and Optional
Protocol

Our Project (2009-) 

Support Project for Deaf and Hard of Hearing Students
in JCSW (=Japan College of Social Work)
Medical Model of Disabilities to Social Model
and further to Cultural Model
Medical model → hearing aids, cochlear implants
Social model → sign interpreters, PC-takers
Cultural model → lecture in JSL, theses in JSL

Three Pillars of the Project

- Supports by sign interpreters and PC-takers
- "Liberal Arts College in JSL" (Japanese Sign Language)
- Prep school for Deaf/deaf high school students
Classes with interpreters and
Classes in JSL by Deaf students
- Online videos lectured by Deaf students from Deaf family

In addition!

Placing JSL as a foreign language for
hearing students
Placing JSL as a subject of entrance
examination for Deaf students
Accepting theses in JSL

Curriculum Reformation

"Information Security" in general and liberal education by deaf lectures, to hearing students mainly. Contents: how to support Deaf/deaf and people with hearing impairments
"JSL – basic", "JSL – intermediate", "JSL – advanced" in language education
by Deaf lectures, to hearing / deaf students
"Deaf culture" in liberal arts (a required subject for teachers' training course)
by a hearing lecture, to hearing / Deaf / deaf students
"Language and Brain" in liberal arts (required subject for teachers' training course)
by a hearing lecture, to hearing / Deaf / deaf students ***** And *****

Technology & Language Minority

1. Voice recognition technology protects the rights of educational integration, but infringes on the signers' rights of being educated in their own language.
2. Cochlear implant with high computer technology is called "cultural genocide" by Deaf people.
3. Cochlear implant sometimes deprives children of Language
Owing to expectation of hearing sense, quite a few children miss a chance of language acquisition.
4. Translation using computer graphics might protect rights of JSL and Deaf culture.

17

Neuroscience and Education

- Outstanding visual ability of early deafened signers
- Outstanding auditory ability of early blinded children
- Outstanding tactile ability of early blinded Braille users



early education rewrites the children's brain

18

History and Policy and the Fate of Minority Including People with Disabilities

Historical development of human rights and Government policy for education /welfare
Oppression during wartime
Presently, Ordinance Promoting Sign Language (prefectural, municipal)
Deaf people oppose, "it does not distinguish JSL from Sign Exact Japanese and pidgin sign".
Recognition of sign language, but not recognition of JSL
protecting the rights of educational integration, but infringes on the signers' rights

19

Educational Philosophy vs Social Work Theory

Japanese Educational Philosophy; inclusion, integration, assimilation
Social Work Theory; respecting Persons lives as they are respecting their cultures

Persons with disabilities shall be entitled, on an equal basis with others, to recognition and support of their specific cultural and linguistic identity, including sign language and deaf culture. [Convention art.30 – 4]

20

Biomedicine, Law/Policy, Eugenic Thought and the Fate of JSL

Forced abortion, sterilization and contraception.
the Eugenic Protection Law, (1948-1996) compelled people with certain conditions, such as mental disorders, hereditary diseases and Hansen's disease, to undergo sterilization procedures without their consent.



Infringement of Deaf rights, decrease of JSL population
→ File a lawsuit against the state for an apology and compensation Sep 28, 2018

21

Bioethics and Medical Model vs Cultural Model of Disabilities

JSL is at risk due to cochlear implantations



Some of the Deaf population are seeing species preservation by artificial insemination

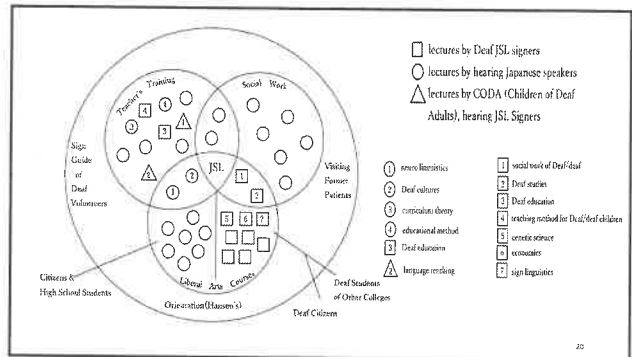
22

**Discrimination:
Sociology, Philosophy, Ethics,
History, Education**

Common characteristics of tragedy of minority

Prohibition of languages and Braille as well (or sometimes **forcing** it in order to keeping away from the mainstream)

At worst, Discrimination →→→**Eradication Policy**
former patients of Hansen's disease in Japan,
disable people, ethnic minorities all times and places



The Effect of the Curriculum

TABLE 1-1. "Declaration of Deaf Culture" (April)

	Kimura	Hasegawa	Neither
1st year(n=225)	20.9%	37.3%	41.8%
2nd year(n=10)	70%	0%	30%

TABLE 1-2. Artificial Insemination (May)

	For	Against	Neither
1st year(n=194)	43.3%	33.5%	24.7%
2nd year(n=14)	57.1%	35.7%	7.1%

TABLE 1-3. Removal of Cochlear Implant (June)

	For	Against	Neither
1st year(n=193)	46.6%	9.8%	43.5%
2nd year(n=17)	70.6%	0%	29.4%

Deaf/deaf Students' Comments

- (A) *I didn't know anything about the Deaf world. If I had not studied here, I would have my children implanted with a cochlear implant. After entering this college, I have been communicating with Deaf students. Every day I am moved so much by Deaf culture. I hope society would encourage to understand each culture, before scientific advancement. I was raised to be trilingual. I read and write three languages. Children can keep up with the classes all right, being bilingual of Japanese and JSL.*
- (B) *I wanted to cry watching the video and felt sick. I don't want a cochlear implant. I was so sad to know that society pities for us. It is hearing people that made the difficult lives of Deaf people. Why should we adjust ourselves to them?*
- (C) *I never understood why there are people who want cochlear implants. It has serious side effects of limiting activities, such as swimming. But today, watching the video, I understood for the first time the feelings of people who want it. I have to keep this in mind in order to become a good social worker that some people want to hear. Then finished the passage as follows. I want to add one thing; are we unnecessary in this world?*
- (D) *Deaf or deaf, we need a sign language. But we should utilize auditory sense, even if we don't understand what sound is. It stimulates the brain.*

Thus. . .

developed the curriculum by an interdisciplinary approach to liberal arts education which relates to academic fields, and carrier training in social work and special education whose common concept is **Human Rights**.

Thank you very much for listening!

"Thank you" in ASL



Thank you in JSL



Bibliography

Bauman, H., Dirksen L. and Joseph J. Murray (eds.) (2014), *Deaf Gain*, University of Minnesota Press.

Gilley, P. M. (2010), The Influence of a Sensitive Period for Auditory-Visual Integration in Children with Cochlear Implants," *Restorative Neurology and Neuroscience*, 28, 207-218.

Gougoux, Frederic, et al. (2004), "Pitch Discrimination in the Early Blind," *Nature*, 430, 6997, p. 309.

Hasegawa, Hiroshi. (2000), "Objection to the Declaration of Deaf Culture"(in Japanese), *Rou Bunka*, Seidosya, pp.101- 109.

Kimur, Harumi and Yasuhiro Ichida (1993), "*Rou Bunka Sengen*" (the Declaration of Deaf Culture, *Grandai Shison*23 (3), p.354-362.

Olulade, Olumide A, et al. (2014), "Neuroanatomical Profiles of Deafness in the Context of Naïve Language Experience," *The Journal of Neuroscience*, Vol. 30, 16:5613

Saito, Kurumi (2007), *Shosugengo toshitenno Shuwa* (Sign Language as a Minority Language), Tokyo Univ. Press.

Straube, B., A. Green, S. Weis & T. Kirchner, A Supra modal Neural Network for Speech and Gesture Semantics : An fMRI Study (<https://journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.0051207>)

Sharma, Anu & Teresa Mitchell, (2013), "The Impact of Deafness on the Human Central Auditory and Visual Systems", *Deafness*, Vol. 9-2; 1-9

Tamon, Hiroshi (2017), "Deaf people's Rights of Nourishing Citizenship and 'Liberal Arts in JSL'" (in Japanese) in Kurumi Saito ed. *The Challenge of Liberal Arts in JSL*, Minerva Publishing, pp.66-124.

Voss, Patrice & Robert J. Zatorre, (2012), "Occipital Cortical Thickness Predicts Performance on Pitch and Musical Tasks in Blind Individuals," *Cerebral Cortex*, vol 22 -11. 2455-2464

Weeks, Robert et al. (2000), "A Positron Emission Tomographic Study of Auditory Localization in the Congenitally Blind," *The Journal of Neuroscience*, 20 (7), 2664-2672.

Yoshinari, Naoki (2007), *Koe to Katachi no Aimu, Ryukyū (Aimu and Ryukyū of Voice and Shape) Shinwa-sha*.

J-Stage (2019/08/20) <https://www.jstage.ist.ac.jp/static/papers/jstageOverview-charfja>

NHK Science and technology Research Laboratories (2019/08/20), <https://www.nhk.or.jp/stl/index-e.html>

2019



Boston Conference Series | September 2019

7th Academic International Conference on Business, Economics and Management-AICBEM 2019

10th Academic International Conference on Multidisciplinary Studies and Education -AICMSE 2019

AICBEM-AICMSE 2019 September (Boston)
Conference Proceedings



ISBN: 978-1-913016-15-9 (Online)

FLE Learning

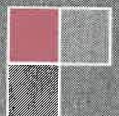


TABLE OF CONTENTS

NEGATIVE ATTITUDES TO CONTROL(-LING) – A LONG TERM STUDY 5
 Prof. Juraj Misun; and Mrs. Ivana Misunova Hudakova, Associate Professor 5

**JAPANESE SIGN LANGUAGE AS INTERDISCIPLINARY STUDIES AND LIBERAL ARTS
 EDUCATION 16**
 Dr. Kurumi Saito 16

**BEHAVIOR EVALUATION AFTER THE STUDY IN THE COURSE OF THE
 UNDERGRADUATE EDUCATION UNDER THE MEMORANDUM OF UNDERSTANDING
 BETWEEN MINISTRY OF INTERIOR WITH SUKHOTHAI THAMMATHIRAT OPEN
 UNIVERSITY 26**
 Dr. Sasitong Buathong Assistant Professor Narong Teeprachai; Dr. Ananda Santhitwanich 26

**THE FLUCTUATING PATTERN OF ILLUSTRATIONS IN MODERN INDIAN SOCIETY: A
 CRITICAL ANALYSIS ON “INDIAN POLITICAL CARTOONS” 35**
 Mrs. ANANYA Singh AND Prof. Dr. Anant Kumar Ozarkar 35

**ASSESSING THE ADMISSION CRITERIA OF ROYAL COMMISSION YANBU COLLEGES
 AND INSTITUTES: A RELATIVE WEIGHT ANALYSIS STUDY 47**
 Dr. Adel Babbain 47

**THE USAGE OF COMPANY FACEBOOK PAGES FOR FINANCIAL AND NON-FINANCIAL
 DISCLOSURES 60**
 Dr. Martin Mulyadi and Dr. Yunita Anwar, Assistant Professor 60

**AN EVALUATION OF UNITED STATES EMERGENCY MANAGEMENT DEGREE
 PROGRAMS BASED ON PRACTITIONER SKILLS 60**
 Dr. Julia Crowley 60

CULTURE STRENGTH AND ORGANIZATIONAL PERFORMANCE: THINKING OF U 61
 Dr. Jinhua Chen Dr. Lu Jiao, Lecturer; and Emeritus Professor Graeme Harrison, Professor 61

**CURRICULUM AND THE POLITICAL, CULTURAL, RELIGIOUS AND SOCIO-
 EDUCATIONAL DISCOURSE. ARE THERE ANY HIDDEN MESSAGES? 62**

Mrs. Samira Al Hosni	62
THE RELATIONSHIP OF THE ROLE MODEL TO THE GROWTH AND FIXED MINDSET: RESTORING THE POWER OF THE ROLE MODEL	63
Ms. Taghreed Alrehaili	63
H2S MANAGEMENT FOR NORTH KUWAIT'S SOUR HYDROCARBON FACILITIES.....	64
Mr. Ahmed Emad Ahmed AlOmair and Mr. Mohammed AlSaleh	64
NEW FORMS OF AGRICULTURAL DEVELOPMENT IN THE ALGERIAN SAHARA AND THEIR IMPACT ON WATER RESOURCES AND THE ENVIRONMENT	64
Prof. Salah Bouchemal Dr. Bachir Khezzani (RNAMS Laboratory, University of El Oued, Algeria).....	64
LOW-CARBON URBAN CONSTRUCTION AND GREEN ECONOMIC GROWTH IN CHINA.	65
Dr. Ge Xin	65
IMPLICATIONS OF FLIPPED CLASSROOM INSTRUCTION (FCI) FOR A TEACHER EDUCATION COURSE: REFLECTING ON THE EXPERIENCES OF TEACHER AND STUDENTS.....	66
Ms. Mubeshera Tufail	66
LIST OF LISTENER(S).....	66
Ms. Roselyn Kaihula.....	66
EDITORIAL BOARD MEMBERS	67
.....	69

5-DM14-7831

JAPANESE SIGN LANGUAGE AS INTERDISCIPLINARY STUDIES AND LIBERAL ARTS EDUCATIONDR. KURUMI SAITO¹**ABSTRACT**

This article presents the interdisciplinary nature of JSL studies and its contribution to the curriculum whose pivot is liberal arts relating to other courses and programs, such as social work and special education. This curriculum suggests a model of interdisciplinary approach to liberal arts education which could be related to academic fields and carrier training such as social work and education whose common concept is human rights. It aims at: discovering the dynamism of academic subjects; connecting different fields which may advance human rights; understanding other cultures and respecting diversity; banishing prejudice and discrimination. The article also demonstrates the effects of the curriculum on the students and what they learn from it. Liberated from prejudices, many students discovered or established their own identities, and obtained strengthened attitudes as citizens, which can impact society.

Key Words: Deaf/deaf, Japanese Sign Language, liberal arts

INTRODUCTION

The author has conducted the support project for Deaf/deaf college students and JSL (Japanese Sign Language), in a college of social work, aiming to protect the human rights of Deaf/deaf students. (Deaf with upper-case “D” signifies JSL signers who are proud of the Deaf community.)

Conducting the project, the author has reformed liberal arts education. Advancement of the human rights of Deaf/deaf students and the educational reform for hearing students have a synergetic effect and may contribute to the improvement of social work for Deaf/deaf people and education of Deaf/deaf children.

This article will present that the contribution to liberal arts education is in interdisciplinary nature of JSL studies such as neuroscience, linguistics, minority studies, technology, education, history, social policy, disability studies, biomedicine, bioethics, sociology, and interlacing of multiple fields. It will also present how JSL studies can construct a curriculum where liberal arts is the pivot, which improves social work education and teachers’ training education.

The first chapter will present the support project and its influence on education and the second chapter will discuss JSL as multidisciplinary studies, followed by the third chapter which describes the curriculum. Finally, the fourth chapter shows the effects on hearing majority students and Deaf/deaf students.

PROJECT FOR HUMAN RIGHTS - FROM MEDICAL TO SOCIAL AND CULTURAL MODELS

The support project for Deaf/deaf students has been conducted by the author since 2009. The project is comprehensive and it supports Deaf/deaf students multi-directionally; “Liberal Arts in JSL” by Deaf lecturers, information security such as sign interpreters and PC takers, placing JSL as a foreign language subject, placing JSL as a subject of entrance examination (2014-), and accepting theses in JSL.

¹ Dr. Kurumi Saito, Professor, Japan College of Social Work, Japan

Although the project started before the Japanese government ratified the Convention (the Convention on the Rights of Persons with Disabilities by United Nation) in 2014, it placed the language rights of JSL at the center. It emphasized peer support and cultural identity of people with disabilities, as the Convention states as follows:

Article 30-4: Persons with disabilities shall be entitled, on an equal basis with others, to recognition and support of their specific cultural and linguistic identity, including sign languages and deaf culture (United Nations, 2006).

The support project itself is education; the rights of obtaining information, inclusion and integration and the respect for the identity of Deaf signers.

The direction of MHLW (Japanese Ministry of Health, Labor and Welfare) and that of MEXT (Japanese Ministry of Education, Culture, Science and Technology) are not the same (Saito, 2007). MEXT does not recognize JSL or any sign language as languages and it does not authorize schools whose educational language is JSL except for *Meisei Gakuen*, a private school which was authorized as a special case by the Tokyo Metropolitan Government. MHLW revised the Basic Act for Persons with Disabilities in 2011 (MHLW, 2011) and now states that sign language is a language.

Reflecting these two different policies, Japanese educational settings are conducted by the medical model of disabilities that encourages hearing aids and forces to speak phonetic Japanese, while social work settings and quite a number of local governments respect the social model reflecting ICF (International Classification of Functioning, Disability and Health) (WHO, 2001). The social model, unlike the medical model, regards the disability to be as a result of environment and not an attribute of the individual. Further, the project adopted the cultural model, as seen in the Convention, although PC-takers' support is a social model.

The college has a subject called "Information Security" in liberal arts which is lectured by deaf (not Deaf) lecturers with sign interpreters mainly for hearing students. On the other hand, "Liberal Arts in JSL" by Deaf lecturers was established for Deaf students which will be discussed together with related courses, in the third chapter. Before the discussion on the contribution of JSL to the curriculum, interdisciplinary nature of JSL studies will be presented first in the next chapter.

INTERDISCIPLINARY NATURE OF JSL STUDIES

Neuroscience and Language Rights

In 1987, Poizner et al. (1987) found that Deaf patients with damage in the right hemisphere of the brain can sign and those with damage in the left hemisphere cannot. After fMRI was developed, neuroscientists eventually proved that signers with damage in Broca's area in the left hemisphere's inferior frontal gyrus had aphasia, showing problems in producing sign language(s) and those with damage in the Wernicke's area in the temporal lobe of the left hemisphere also had aphasia, having difficulty in comprehending sign language(s). Thus neuroscience and neurolinguistics proved that the mechanism of producing and comprehending sign languages are exactly the same as the case in phonetic languages.

Since Stokoe's (1960) research in ASL (American Sign Language) American linguists came to recognize sign languages as "languages": sign languages have phonological (even though they do not have "sound") and syntactic rules exactly like phonetic languages. But very few Japanese linguists had an interest in sign language(s). Japanese people hardly believed signing was the same human activity as speaking, but believed that signing is a kind of gestures or/and special skills using hand movements like signals.

Since neuroscience and neurolinguistics revealed that sign languages were produced and comprehended by language areas in the brain in the 1990s, Japanese researchers finally recognized JSL as a language. The neurolinguistic discovery advanced the Deaf rights, together with "Ron Bunka Seigen" (The Declaration of Deaf Culture) by Kimura and Ichida (1993), the former having been enlightened when she was in America.

Owing to neuroscience, not only cognitions of Deaf/deaf people but also those of people with other disabilities are becoming clear, which are in accord with the idea of the Convention. For example, Gougoux et al. (2004) found outstanding auditory ability of early blinded children. Weeks et al. (2000) and Voss et al. (2008) revealed the ability of congenitally blind children which recognizes the place, location and movement by sound.

Linguistics and the Fate of Minority Language

Although JSL was recognized as a language, Japanese society hardly protected the language right of JSL until the 2010s, as well as other minority languages, such as Ainu and Ryukyū (Yoshimari, 2007).

JSL is surrounded by and has contact with Japanese. These two are syntactically different languages but this situation produced manual Japanese and pidgin sign language, which are not differentiated from JSL by non-signing hearing people. Language nature of JSL ironically prevents itself from survival. The more hearing people sign, the more JSL is deformed by Sign Exact Japanese or Pidgin Sign Japanese (Saito, 2007).

JSL was prohibited during the 20th century, especially in school. Because Deaf children were inflicted corporal punishment, they signed behind teachers' back. Deaf adults signed only inside the Deaf community. There were only a few sign interpreters. These situations protected genuine JSL, although information security for Deaf people was not protected.

Language contact can produce pidgins, and pidgins, in the second generation, may produce creoles which, through decreolization, can possibly become new languages. However, sign languages are exceptions; the pidgin disappears in one generation because 90% of children of Deaf people are hearing. This is probably an advantage to the preservation of JSL, but the prevalence of signing with voicing in deaf schools is unstoppable, which will be discussed in Educational Philosophy versus Social Work Theory below.

Technology and Language Minority

The advancement of technology, such as voice recognition technology, protects the rights of educational integration, but infringes on the signers' rights of being educated in their own language. The cochlear implant is a medical device which uses high computer technology, but some of Deaf communities call it "cultural genocide".

On the other hand, institutes such as NHK Technology Research Laboratory (n.d.) and J-Stage (n.d.) are developing translation between Japanese and JSL using computer graphics. But it is unknown when it advances to the extent that precise and genuine JSL can be presented simultaneously in deaf-hearing communication.

Neuroscience and Education

Neuroscience proved the importance of early education/training of sign language (and Braille for blind children) with pieces of evidence from rewiring neuro-systems in early ages. Olulade et al. (2014) revealed the relationship between the age of losing auditory sense and visual sense and outstanding senses they gain by the loss. Also, Gille (2010) and Sharma and Mitchell (2013) found that half of the children with cochlear implants kept the brain structure of deaf children's, which explained the bad performance of children with cochlear

implants in school. These findings can guarantee the survival of JSL and protect the signers' rights.

History and Policy and the Fate of Minority Including People with Disabilities

History, especially during wartime, and government policy are closely related to the fate of minority languages or that of disabled people (Tamon, 2017). Japanese Deaf people as well as people with other disabilities were regarded as useless and sometimes as a national disgrace. JSL was regarded as dangerous or useless in times of war.

Although educational rights were not protected (Deaf/deaf children were excluded from compulsory education) until 1948, JSL had not been prohibited until 1919 when the educational minister declared that education should be in Japanese (Saito, 2007). From this point, the sufferings of signers and the crisis of JSL started. Children who would grow up to be "Deaf" have been educated to be "deaf" since the period of oralism began.

Although international current reduced the prohibition, Japanese school education is still forcing to speak.

Educational Philosophy versus Social Work Theory

Perspectives of Japanese school education is different from the theory of social work. The former is based on inclusion and integration, and sometimes assimilation, while the latter respects lives as they are. Japanese education tends to set goals, even for children with severe disabilities. In addition, MHLW promoting the Convention and revised related laws, while MEXT has not changed school policy radically as mentioned in the first chapter.

Biomedicine, Law/Policy, Eugenic Thought and the Fate of JSL

The Deaf community experienced damage by eugenic thought, suffering from forced sterilization and contraception. They are in lawsuits. How strongly it influenced the number of JSL speakers is unknown.

Bioethics and Medical Model vs Cultural Model of Disabilities

The fate of JSL is related to bioethics; JSL is at risk due to cochlear implantations, while some of the Deaf population are seeking species preservation by artificial insemination.

Discrimination; Sociology, Philosophy, Ethics, History, Education

The tragedy of minority has common characteristics; the majority arbitrarily controls language, prohibiting the minority language or forcing it (keeping away from the mainstream), and in extreme, cases the authority makes eradication policy. The Deaf, Ainu and Ryukyu (Okinawa) in Japan, Black people and Native Americans in the USA, Australian aboriginal people, and victims of the Nazis abroad have all suffered. Braille was also prohibited in its first stage of prevalence in France.

CURRICULUM AND PROGEAM --- CONTRIBUTION AND EFFECTS

This chapter discusses the curriculum and program with the contribution of JSL studies. It also presents how liberal arts relates to other parts of the curriculum such as the social work course and the teachers' training course and an active learning program such as Hansen's disease program.

The fields I discussed so far are covered in subjects such as "language and brain", "language and mind", "Deaf culture", and subjects for teachers training course.

Liberal arts, besides JSL as a foreign language, consist of 24 subjects lectured in Japanese by hearing lecturers and 19 subjects of "Liberal Arts in JSL" by Deaf lecturers. Some of them are joint credits of social work course and teachers' training course. There are

four subjects lectured in JSL signers including CODA (children of Deaf adults) in the exclusive teachers' training course.

Some subjects, such as "language and brain" and "Deaf culture" are open to outside students and citizens. The lecture on language rights of Deaf, Ainu, Ryukyu and foreign laborers is offered to citizens. FIGURE 1 shows the structure of the curriculum which has JSL at the center. The significance of JSL is explained below.

Significance of "Liberal arts in JSL"

"Liberal Arts in JSL" consisting of 19 subjects (30 credits), is Deaf-Culture oriented and it protects the Deaf people's rights of learning in their own language, respecting their own culture. Students learn the meaning of liberal arts by Deaf lecturers and through Deaf culture and the meaning of being a minority as well. It is open to any students and citizen in and around Tokyo. For many of the students, it is the first time they attend lectures in JSL because JSL is not yet recognized as a language in educational settings in Japan. "Liberal Arts in JSL" is important for them to establish their identity. Some "deaf" students have been prevented to be "Deaf", separated from Deaf culture. They are gaining their Deafness in "Liberal Arts in JSL". Also, there are quite a few Deaf/deaf students who have difficulty in obtaining credits of English (or foreign languages) in colleges/universities. They depend on "Liberal Arts in JSL".

Concerning hearing students, they notice their arrogance as the majority in classes and lectures on/in JSL. It is difficult for the majority to notice the existence of a minority without personal relationships with them. Lectures and seminars other than "Liberal Arts in JSL" have Deaf students to some extent and the hearing students more or less built relationships with Deaf students. Their belief that languages have "sound" is overturned. Such kind of experience is essential for the liberal arts and liberation from prejudice. Hearing students who are good at JSL attend the lectures in "Liberal Arts in JSL" which is "study abroad" and JSL is the ticket for that "study abroad".

Significance of Liberal Arts Using JSL Studies

JSL, needless to say, is a part of carrier education for those becoming social workers, teachers in Deaf schools, and of course, sign interpreters. Besides the language skill, social workers should know that children with cochlear implants would be semi-lingual and/or academically less productive, if they do not acquire sign languages. They should know the meaning of human rights. Forcing to speak or to sign with voicing is an infringement of JSL signers' language rights. Most importantly, the support project aims at training Deaf students to be social workers and to be special teachers whom Deaf communities have longed for, which the Convention (United Nations, 2006) encourages in article 24-4 ("to employ teachers, including teachers with disabilities, who are qualified in sign language and/or Braille").

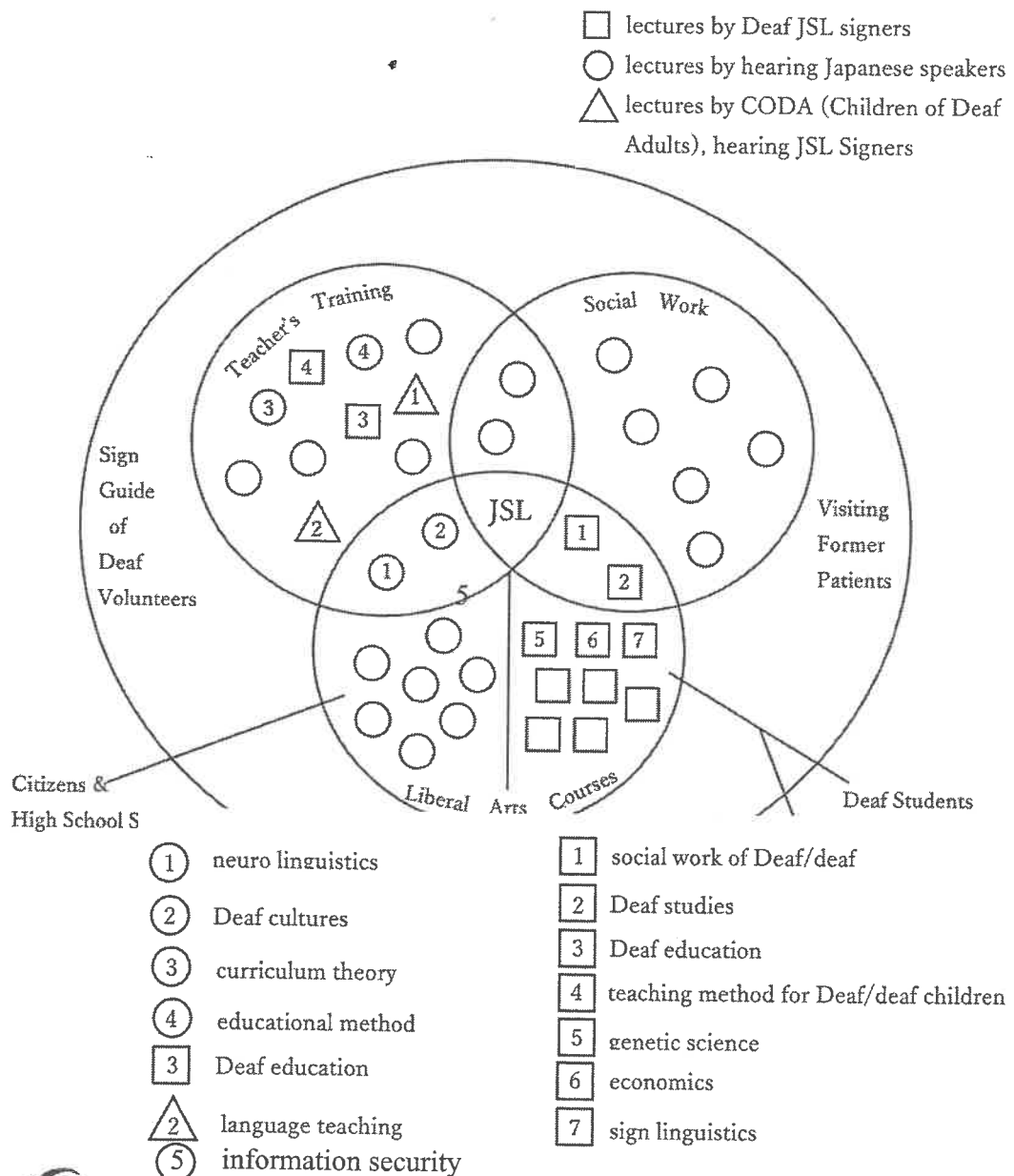
Another important effect is liberation from prejudice. When students enter college, they regard sign languages as a skill to help people with hearing impairment, not knowing the difference between manual Japanese and JSL. They regard Deaf people as people who they should "kindly help". They do not doubt the medical model of disability. But through learning JSL from Deaf teachers, they begin to respect Deaf people. Neurolinguistics sweeps away their prejudice that JSL is inferior to Japanese. Linguistics reveals the universal nature of language in JSL. They study how language contact produces pidgin and creole, how a majority language oppresses minority languages. Neuroscience surprises them proving extraordinary visual cognition of congenital Deaf or early deafened people. History reveals the relationship between education and government policy of people with disability. It also reveals the influence of policy on vulnerable people and minorities' culture. Technology which intends to support people sometimes deprives of human rights. Also, science and

technology could produce unexpected bioethical problems. Most importantly, students realize that many kinds of studies interlace each other.

Finally, the curriculum is effective to learn human rights and citizenship. For example, understanding the minority is necessary for citizenship education for both majorities and minorities. It is important and effective for them to compare JSL with other minority languages and Deaf people with other minorities or other discriminated groups: Ainu, Ryukyu, the former patients of Hansen's disease in Japan, Black people and Native Americans in the USA, Australian aboriginal people, and victims of Nazis including people with disabilities. Finding common characteristics of minorities is a good theme in classes of history, social work, and social policy.

The college has had Hansen's disease (leprosy) education as freshmen orientation program for 15 years. Japan has the notorious history of isolating and segregating patients of Hansen's disease long after the disease was found out to be minutely

FIGURE 1. Curriculum



infective and non-hereditary, and also completely curable, until *Rai-yobo-ho* (Leprosy Prevention Law) of 1907 was repealed in 1996.

This freshman program is related to the theme of JSL and Deaf on at least two aspects, linguistic and biomedical. Firstly, the government stopped to use *rai* (leprosy) in law and policy, and Japanese society including the media has restrained to use the word *rai*. Even Bible was revised to delete the word *rai*. In the same way *tsumbo* (Deaf/deaf) is restrained and *rou* is preferred by Deaf people. But many still believe *rou* is a discriminatory term because it was used in such a way for a long time as in the case of “Black” in the USA. Secondly, they have a bioethics problem. Both of them were forced abortion and sterilization until the late 20th century. Students compare Eugenic thought to Deaf people with that to patients of Hansen’s disease, with the other disabled people, and with racial minorities.

Beginning with the lecture by the first researcher of infectious disease, the first-year students attend relay lectures on Hansen’s disease by experts of traditional Japanese performing arts, Japanese literature, English literature/linguistics, pedagogy, sociology, physics, journalism and economics. In addition, active learning is included in the program. Every year the college invites former patients who still live in the sanatorium. Students listen to the former patients talk about their lives in sanatorium, and visit the museum and monuments in the nearby sanatorium. Some students, including Deaf students, continue visiting the former patients until they graduate. One student with upper and lower limb disabilities who had lived depending on parents and teachers, has learned how to use a knife with hands without fingers. Students with disabilities regard the former patients as a mirror. Deaf students make educational materials on Hansen’s disease in JSL and a team for guiding Deaf visitors of the sanatorium.

THE EFFECT OF THE CURRICULUM

This chapter shows the effect of the curriculum. The author examined assignment papers in the lecture “Deaf culture”, in 2013-2019. Although this is not a controlled questionnaire, it shows the difference between the first and the second-year students. The lecture is mainly offered to the first-year students, and to a few second-year students who could not attend this lecture in their first year, owing to the certificate course they are in. The percentage of second-year students should not be over-estimated, because the number is very small. However, it is clear that they understand Deaf people more and are less prejudiced than the first-year students. They have already learned in this curriculum for a year. The difference between the two groups is shown on TABLE 1-1, 1-2 and 1-3.

Immediately after the entrance ceremony in April, the students read *Roubunka sengen*, “the Declaration of Deaf Culture” (Kimura and Ichida, 1993) and the strong criticism against it by Hasegawa (1994). In May, they read the newspaper article on a lesbian couple who obtained sperm of a Deaf man to have a Deaf child (Nicchoshin, 2002). TABLE 1-2 shows whether they are for the couple or against them. In June, students watch the documentary film where an eight-years old girl wants to remove her cochlear implants and is opposed by the doctor (Te no Kotoba de Ikiru, 2008). As in TABLE 1-3, second-year students are for the girl in a higher percentage.

TABLE 1-1. “Declaration of Deaf Culture” (April)

	Kimura	Hasegawa	Neither
1st year(n=225)	20.9%	37.3%	41.8%
2nd year(n=10)	70%	0%	30%

TABLE 1-2. Artificial Insemination (May)

	For	Against	Neither
1st year(n=194)	43.3%	33.5%	24.7%
2nd year(n=14)	57.1%	35.7%	7.1%

TABLE 1-3. Removal of Cochlear Implant (June)

	For	Against	Neither
1st year(n=193)	46.6%	9.8%	43.5%
2nd year(n=17)	70.6%	0%	29.4%

The students are stimulated and excited by sharing their comments with classmates of diverse positions and situations. The following is the comment of a hearing first-year student who is from a minority family himself:

I didn't know anything about the Deaf world. If I had not studied here, I would have my children implanted with a cochlear implant. After entering this college, I have been communicating with Deaf students. Every day I am moved so much by Deaf culture. I hope society would encourage to understand each culture, before scientific advancement. I was raised to be trilingual. I read and write three languages. Children can keep up with the classes all right, being bilingual of Japanese and JSL.

A Deaf student from Deaf family who has a firm Deaf identity, commented on the video about cochlear implants as follows:

I wanted to cry watching the video and felt sick. I don't want a cochlear implant. I was so sad to know that society pities us. It is hearing people that made the difficult lives of Deaf people. Why should we adjust ourselves to them?

Further, the following comment by a Deaf native signer who went to free school in JSL, with a contrary view, surprised the hearing students:

I never understood why there are people who want cochlear implants. It has serious side effects of limiting activities, such as swimming. But today, watching the video, I understood for the first time the feelings of people who want it. I have to keep this in mind in order to become a good social worker that some people want to hear.

Thus, they influence each other and widen their view. This student, however, finished the passage as follows.

I want to add one thing; are we unnecessary in this world?

What has surprised the author the most during the past eight years is that “deaf” students whose parents are hearing and who studied in deaf schools give negative response towards the Declaration, and the couple who want Deaf children and the girl who wants to remove cochlear implants. The following is one example;

Deaf or deaf, we need a sign language. But we should utilize auditory sense, even if we don't understand what sound is. It stimulates the brain.

This is very telling of Japanese society and its school, which are built by hearing people. This shows how hearing-oriented society has discriminated and infringed human rights. Against this situation, Deaf researchers such as Bauman and Murray (2014) insist that “not hearing loss but Deaf gain”.

CONCLUSION

This article presented the support project for Deaf/deaf students (the first chapter) and its influence on students who learn social work for people with disabilities and special

education. Among the supports, JSL is the key which leads to human rights education and identity education.

Next, interdisciplinary nature of JSL studies was discussed. It also demonstrated how the interdisciplinary nature is reflected in the curriculum aiming at liberal arts course and the related courses and programs, such as social work. The aims are; discovery of dynamism of academic subjects, connection of different fields which sometimes advance human rights, understanding other cultures and respecting diversity, and the banishing of prejudice and discrimination. Finally, I demonstrated the effects of the curriculum on the students and what they learn from it. They discover or establish their own identities and obtain strengthened attitudes as citizens, which can impact society.

This is a model of an interdisciplinary approach to liberal arts education which relates to academic fields, and carrier training in social work and special education whose common concept is human rights.

REFERENCE

- Bauman, H. L. and Murry J. J. (2014) *Deaf Gain*. US: University of Minnesota Press.
- Gilley, P. M. (2010) The influence of a sensitive period for auditory-visual integration in children with cochlear implants. *Restorative Neurology and Neuroscience*, 28, 207-218.
- Gougoux, F. et al. (2004) Pitch discrimination in the early blind. *Nature*, 430 (6997), 309.
- Hasegawa, H. (2000) Roubunka sengen nitaisuru hanron. *Rou bunka*, Tokyo: Seidosya, 101-109.
- J-Stage (n.d.). [Online]. Available from: <https://www.jstage.jst.go.jp/static/pages/JstageOverview/-char/ja> [Accessed 8 August 2019].
- Kimura, H. and Ichida, Y. (1993) Roubunka sengen. *Gendai Shisou*, 23 (3), 354-362.
- MHLW (2011) The basic act for persons with disabilities. [Online]. Available from: <https://www.mhlw.go.jp/stf/shingi/2r9852000001vnm9-att/2r9852000001voru.pdf> [Accessed 8 August 2019].
- NHK Technology Research Laboratory (n.d.). [Online]. Available from: <https://www.nhk.or.jp/stri/index-e.html> [Accessed 20 August 2019].
- Nicchoshin (2002) Tsukurareta rouji. *Nihon Chouryoku Shogai Shinbun*, 1 May 2002.
- Olulade, O. A., et al. (2014) Neuroanatomical profiles of deafness in the context of naïve language experience. *The Journal of Neuroscience*, 30(16), 5613-5620.
- Saito, K. (2007), *Shousu Gengo toshiteno Syuwa*. Tokyo: Tokyo Univ. Press.
- Sharma, A. and Mitchell T. (2013) The impact of deafness on the human central auditory and visual systems. *Deafness*, 9-2, 1-9.
- Stokeo, W. (1960) *Sign Language Structure: an Outline of the Visual Communication systems of the American Deaf*. Buffalo: Dept. of Anthropology and Linguistics, University of Buffalo.
- Tamon, H. (2017) Rousya ga mizurkarano shiminsei o kanyousuru kenri to nihonsyuwa niyoru kyoyou daigaku, In: K. Saito (ed.) *Syuwa niyoru Kyoyodaigaku no Chosen*, Tokyo: Minerva Publishing, 66-124.
- Te no Kotoba de Ikiru (2008) NHK special [TV Broadcast], 21 September.
- Voss, P. and Zatorr, R. J. (2012) Occipital cortical thickness predicts performance on pitch and musical tasks in blind individuals. *Cerebral Cortex*, 22 -11, 2455-2464.
- Weeks, R. et al. (2000) A positron emission tomographic study of auditory localization in the congenitally blind, *The Journal of Neuroscience*, 20 (7), 2664-2672.
- WHO (2001), ICF (International Classification of Functioning, Disability and Health) Available from: [ht\(-tp://apps.who.int/gb/archive/pdf_files/WHA54/ea54r21.pdf? ua=1](http://apps.who.int/gb/archive/pdf_files/WHA54/ea54r21.pdf?ua=1) [Accessed 20 August 2019].

Yoshinari, N. (2007) *Koe to Katachi no Ainu, Ryukyu* (=Ainu and Ryukyu of voice and shape). Tokyo: Shinwa-sha.

United Nation (2006) The Convention on the Rights of Persons with Disabilities Available from: <https://www.un.org/disabilities/documents/convention/convoptprot-e.pdf> [Accessed 20 August 2019].