

視覚障害をもつ留学生受け入れの課題

——京都外国語大学における授業外支援の取り組み——

北川幸子 辻野美穂子 古澤純

要旨

Kyoto University of Foreign Studies accepted an exchange student with visual impairment from an overseas partner university in 2013. A researcher and graduate students worked as “Tutors” to support his studies. Through the experience in the first half-year, it was realized that there should be other forms of assistance as well. These forms of assistance should include 1) accessibility on and off campus, 2) accessibility of information and 3) accessibility to establish social networks. Initially, this assistance was mainly carried out by “Tutors”, but in the later half, support activities were improved through keeping in contact with faculty members, who were already involved. Moreover, a manual was made about how to support students with visual impairment on campus to share this experience with others who would work with future students. Additionally this study presents the data for improvement of education quality and is the first step towards demonstrating “reasonable accommodation” on campus.

【キーワード】 視覚障害, 留学生, 学習支援, 生活支援, 合理的配慮

1. はじめに

京都外国語大学では 2013 年度秋学期より一年間、重度視覚障害をもつ交換留学生（以下、Aさんと呼ぶ）を受け入れた。京都外国語大学はこれまでも視覚障害をもつ学生を受け入れてきているが、留学生という点では今回が初めてであった。筆者ら、日本語教育を専門とする研究員、大学院生は Aさんが他の留学生と共に日本語の授業を履修することができるよう、授業外で個別指導（以下、チュートリアル）を行うチューターとして支援に関わった。

日本学生支援機構（2014）が全国の大学等に対して行った実態調査によると、障害学生が一人でも在籍する大学が全体の過半数を超えているにもかかわらず、障害学生に関する規定や専門家が常駐する支援室などを設けている大学はごくわずかであったという。また、

山本他 (2011) においても、障害学生の受け入れは多くの大学にとって看過できない課題でありながら、組織的に対応できているところは少なく、対症療法的な対応をしながら模索している機関が多いと指摘されており、京都外国語大学もその例に漏れない。現時点では障害をもつ学生を支援する専門部署が設置されていないため、視覚障害をもつ学生への支援として、学習面においては点訳教材の提供などを行っている程度であり、生活面においては学生本人の家族に多くを頼っているというのが実情である。

障害をもつ学生にももたない学生にも、すべての学生には充実したキャンパスライフを送る権利が保障されるべきであるが、生活の基本的なニーズが満たされず、心身の面で不安があれば、あるいは希望の授業を履修するための環境や教材などが整っていないければ、充実したキャンパスライフを送るためのスタートラインに立つことすら困難になるであろう。視覚障害をもつ留学生が充実した留學生活を送るためには、学習環境だけでなく、最低限の生活環境の整備も必要であり、さらに、そのための支援を行い、継続的に支援の内容や質を検証していくことが肝要であると考えます。

筆者らは、Aさんへの支援を半年間行った時点で、実践を振り返り、支援をよりよいものにするため、いくつかの課題を挙げた。その際に挙げた課題について、その後修正を加えながら、さらに半年間実践を継続して行った。本稿ではその報告を行い、考察する。

2. 本研究の目的

2014年、日本は国連において「障害者の権利に関する条約」を批准し、条約締結に合わせて国内において様々な法整備がなされた。2013年に制定された「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律」では、障害者が教育を受けるために必要となる「合理的配慮」の義務化⁽¹⁾について触れられている。合理的配慮の具体的な内容として文部科学省の「第3次障害者基本計画（高等教育における支援の推進）」では、授業等における情報保障や教科書・教材に関する配慮、施設のバリアフリー化等が挙げられている。また、同じく文部科学省の「障がいのある学生の修学支援に関する検討会」は、今後の課題として各大学等の状況を考慮し、種々の事例、知見を蓄積し、さらに検討をしていくことが必要であるとしている。

今回の試みを振り返り、大学としての支援の在り方について考え、「合理的配慮」の具体的に意味するものとは何なのかという検証への足掛かりとして、次へつなげる課題を挙げるのが本研究の目的である。

3. 支援の概要

先天性の重度視覚障害をもつ A さんはカナダにある京都外国語大学の協定校からの交換留学生として 2013 年 9 月に来日した。来日前に既に約二年の日本語学習歴があり、中級レベル相当の日本語能力を持ち合わせていた。

A さんは母国の大学において、チューターによる教材の提供および個別指導という学習面の支援を受けてきており、日本での留学生活でも同様の支援を受けることを希望した。そのため、筆者らは大学（京都外国語大学）側から依頼を受け、チューターとして A さんの学習面の支援を行うことになった。

これまで受け入れてきた視覚障害をもつ日本人学生の多くは、大学の近くに住む家族の支援を受けていた。しかし、日本で留学生として寮生活を送る A さんにはそのような支援がなく、また日本社会で生まれ育ったことで得られる経験的知識もないため、それらの点を補う必要があると考えるに至り、学習支援に加え、生活面の支援も行うこととなった。

支援を行う際には、本人の自立を目指すことを基本方針とし、毎回手を貸すのではなく、一人でできるようになるまで繰り返し指導や練習を行った。常に支援する側、される側という一方向的な関係を打破したいと考えたためである。

4. 生活支援

「障害者の権利に関する条約」では、障害をもつ人が自立して生活し、あらゆる機会へ参加することができるよう、交通機関や公的な施設、サービス等へのアクセスを妨げている障壁を取り除くための適切な措置が取られるべきであると定めている⁽²⁾。

今回、我々の支援においても同じ目的から「場所」「情報」「他者」への 3 つのアクセシビリティを向上させるための支援活動を行った。

4-1 場所へのアクセシビリティ

来日後、二ヶ月の間はほとんどの移動にチューターや友人の付き添いを得ていたが、一人で好きな時に好きな場所へ行き、目的を達成することは生活する上で最低限必要なことであると考え、A さんが行きたい場所へ一人で安全に移動できるよう、歩行指導を行うことにした。

青柳他 (2012:100) は視覚障害者が視覚に頼らずに空間を理解し、視覚以外の感覚から得た様々な情報を手がかりとして、行きたい場所へ安全に移動できるようになるためには、系統的な指導が不可欠であるとしており、順序立てて練習を行う必要があった。

歩行指導を行う前に、まず大学キャンパスおよび近隣の交差点の立体地図を作成した。

立体地図に触れることにより頭の中に地図が描かれ、移動の際にこの地図を思い描くことが手助けとなるためである。次に、立体地図の読み解き方を口頭で説明し、何度も触れながら理解させた後、チューターが少し離れて後ろを歩きながら適宜指導をし、繰り返し同じ経路を歩く練習を行った。

歩行指導の際には、日本の交通事情や、視覚障害者のために設置されている点字ブロック、音響装置付き信号機等についても説明を行った。また、視覚以外の聴覚や触覚を活用して現在の位置、移動する方向を確認するための情報が得られるよう、歩行の手がかりとなるものを確認しながら練習を行った。一、二週間後、チューターが後方から見守る形で同じ経路を一人で歩いてもらい、一時的な理解にとどまっていなかったか、定着の確認を行った。

4-2 情報へのアクセシビリティ

健常者は日々、無意識のうちに多くの情報を視覚によって受け取っているが、重度視覚障害をもつ A さんの場合、視覚から受け取る情報はないに等しい。また留学生であるため、日本社会に関する既存知識も少なく、情報を自ら得ることも難しい面があり、我々チューターが間に入り、以下のような情報を必要に応じて伝えるようにしていた。例えばキャンパス内の情報であれば、掲示板等に出される教室変更や休講の情報、学内で催されるイベントや学生が利用できる様々なサービスの情報など、またキャンパス外の情報であれば、交通機関の時刻表や鉄道の乗換、欲しいものがどこで購入可能かといった情報、さらに障害者のための公的なサービスや民間企業が行っているサービス等の情報などである。

4-3 他者へのアクセシビリティ

重度視覚障害者は相手の表情やボディーランゲージを視覚によって読み取ることができないため、表情などに表れる相手の関心や好意を確認しながら知らない人に自ら話しかけることは困難である。このような困難点は、本人の性格が明るく、積極的であるからといって解決するような問題ではない。

盲学校へ通う視覚障害者の友人関係を調査した永松他 (1996) は、視覚障害者が自ら働きかけて人間関係を築いていく上でのもうひとつの困難点として、「場」が少ないことを挙げている。視覚障害者は行動範囲が狭いことから、健常者との交流の機会がほとんどなく、友人は盲学校内に限られるとされ、卒業後は地域のサークル活動など、機会を与えられることで友人関係が形成されることが多いとしている。

大学では人との出会いの機会が多いように思われるが、実際には、なかなか交流の機会

を得ることは難しい。大学の中に顔なじみになれるような場所があれば、友人関係を築く機会が得られるものと考えられたため、支援の拠点としていた日本語教員養成推進室⁽³⁾という「場」を活用し、日本人学生や他の留学生との交流の機会を持てるように図った。ここで知り合った学生とは、学内での付き合いにとどまらず、休日と一緒に出掛けたりする様子も見られ、微力ながら交友関係を広げる上でのサポートも行うことができた。

5. 学習支援

5-1 教材の提供

Aさんは日本語学習に点字を使用せず、スクリーンリーダ⁽⁴⁾を用いて学習するスタイルをとっており、来日後も本人の希望によって、この学習スタイルを継続することになったため、授業で使用する教科書や配付資料などの紙媒体の教材類をテキストデータに打ち直す必要があった。しかし、スクリーンリーダに漢字仮名交じり文を読み上げさせると、漢字の読みを間違えることがある(例:「外大前」(がいだいまえ)というバス停の名前を「がいおおまえ」と読み上げるなど)。日本語学習者にとって漢字の読み間違いを、文脈からの推測によって修正することは困難であると考えられたため、教科書の打ち直し作業では、漢字仮名交じり文をすべてローマ字表記に打ち直した。Aさんが受講する授業の進度に合わせ、予習に間に合うよう順次打ち直し作業を行った。

テキストデータへの打ち直しの際には、授業中、教員の指示に反応できるよう、教科書に対応したページ番号を入れる、文字列検索がしやすいようにアルファベットの大文字・小文字で区別をつける、といった工夫を施した。また教科書内の絵や図、表など文字に変換できないものは描写説明を加え、地図などの、言葉での説明ではわかりにくいものについては模型を作るなどした。

授業の担当教員らがAさんの使用している教材を把握できるよう、事前に教科書などのテキストデータをメールで送付していたが、その際、書き直した箇所や加筆した点などをまとめた文書を添付するようにし、授業中の指示の出し方にも配慮がなされるよう図った。

5-2 チュートリアル

2013年度秋学期には週4回、2014年度春学期には週3回、Aさんが受講する「基礎日本語」の予習、復習を中心に、1回90分のチュートリアル⁽⁵⁾を行った。

授業を受けるための準備として、どのような手順で授業が進められるのか、また他の学生が使っている教材の構成、挿入されているイラストや図表などについても口頭で説明を

加え、授業の進行に戸惑わずについていけるよう図った。

視覚障害者は、視覚から情報を得ることが困難であるため、限られた情報や経験の範囲内で概念を形成する場合がある。特に実体や具体的経験を伴わないまま、言葉による説明だけで事物・事象や動作を捉えてしまうバーバリズムと呼ばれる傾向がある（文部科学省2009:230）。そのため、チュートリアルでは口頭での説明以外に、実物やレーズライター⁽⁶⁾で描いた絵を使用し、聴覚や触覚、味覚、嗅覚などによる理解を促した。

通常、中級レベルの日本語教科書は漢字仮名交じり文で書かれていることが多く、学習者は、同音異義語を表記の違いによって弁別し、複合語は使われている漢字から意味を類推するというストラテジーを使うことができる。しかし、今回ローマ字に変換された教材を用いたことで、そのようなストラテジーを使うことが困難となったため、導入する語彙の英訳や例文、補足説明などをまとめた教材を準備し、指導の際にはその語がどのような文脈で使われることが多く、どのような語と共起しやすいのかといった情報も与えるようにした。

6. まとめと今後の課題

今回、筆者らは視覚障害をもつ留学生のチューターとして一年間、生活、学習の面からさまざまな支援活動を行った。生活支援としては「場所」「情報」「他者」へのアクセシビリティの向上を図った。普段、健常者が当たり前に行なっているこれらのアクセスを視覚障害者の立場から捉えなおし、チューターは「場所」「情報」「他者」への橋渡しとなるよう、支援にあたった。学習支援では、視覚障害をもっている他の留学生と同じ授業が受けられるよう、配慮がなされた教材の提供を行い、授業の予習、復習を中心としたチュートリアルを行った。

一学期間の支援活動を終えた時点で半年間の試みを振り返り、大学において視覚障害をもつ留学生を受け入れる上での問題として、指導法や環境整備等に関する「専門性の欠如」、障害をもつ学生を支援するコーディネーターや専門部署がないことで支援システムとしては不安定であることから「連携不足」「人手不足」であることを挙げた⁽⁷⁾。そしてこれらの課題を解決するための策として、以下の具体案を挙げた。

- ①支援ネットワークを構築する
- ②障害教育や学生支援に関する知見を深める
- ③各事例の支援内容や支援方法を記録し、共有する
- ④各事例を障害教育や学生支援について学ぶためのリソースとして活用する

①から④に関して、二学期目の支援活動の中で以下のとおり修正を加えることができたが、いくつかの課題も残った。

①の支援ネットワークの構築に関しては、長期的目標として、障害をもつ学生の支援を行う専門部署を設置し、専門家による支援が行える体制を整えていくことが必要であろう。さらに教職員だけでなく、ボランティアとして支援活動を行う学生を養成するなど、支援に携わる人員を確保していくことが望まれる。その上で、連携して円滑に支援が行えるような人的ネットワークを構築していく必要がある。今回の取り組みの期間中に、新しい施設や人員を増やすことはできなかったが、既に支援に関わっていた教職員間の連携を強化するため、次のようなことを行った。まず、予習の時点で気づいた、授業の中で配慮したほうがよい点等があれば、チューターから A さんの授業を担当する教員らに報告するようにした。また、教員らの授業後の引き継ぎのメールをチューターにも転送してもらうようにし、双方向にやりとりができるように図った。チュートリアルで使用した模型などの教材を教員らに授業の中でも活用してもらい、A さんのクラスの学生にいつもとは異なる学びの機会を提供することができたことも副次的なメリットである。また、生活の面でも、買い物の同行を寮の職員と連携して行ったり、警備の職員とキャンパス内で移動する際に注意が必要な事項について情報共有をしたりすることなどができた。しかしながら、前述のとおり大学組織全体に関わる支援ネットワークの構築については、今後の課題となる。

②に関しては、筆者らは障害教育の専門家ではなく、また、事前に十分な準備期間も取れなかったため、学習面の支援においては多くの反省点が残った。しかし、支援活動のかたわら他大学で開催されたセミナーなどに足を運び、障害学生支援に関して多くを学ぶことができた。また、学内においては職員の集まりで今回の取り組みについて話す機会を得、職員間で障害学生受け入れの課題や今後なすべきことについて共有することができた。今後は専門家を招き、講演会やセミナーなどを開催していくことも検討したい。教職員のみならず大学全体で関心を持ち、今後も知見を深めていくことが必要である。

③の点に関しては、支援の取り組みが終わった時点から『視覚障害をもつ留学生を支援する人のためのサポートブック』の作成に取り掛かり、今回行った支援の内容、方法について写真などを使ってわかりやすく記述したものを各部署に配付した。今後も、様々なニーズをもつ障害学生の受け入れ事例を随時記録していき、支援の充実につなげていくことが必要であると考えられる。

④の点に関しては、研究員が主催する「ニケの会」という勉強会において、A さんと研究員のトークセッションを企画し、学生に視覚障害をもつ留学生の日常や支援の様子につ

いて学ぶ機会を提供した。教職課程の授業でも同様のセッションを行ったが、出席した学生からは大きな反響があり、セッション後には「自身の大学でこのような取り組みが行われていることに誇りを感じた」「将来教師になった時のヒントを得た」といったコメントも寄せられた。このような、個々の事例から障害教育や学生支援について学ぶ機会を継続的に提供できれば、障害をもつ学生への理解がより一層キャンパス全体に広がることも期待できよう。

7. おわりに

筆者らは、すべての学生に等しく教育を受ける権利を保障し、充実したキャンパスライフを送るためのスタートラインに立てるよう環境を整えることこそが、「合理的配慮」ではないかと考え、支援を行う上での指針とした。視覚障害をもつ留学生がスタートラインに立つためには、障害に配慮した教材教具の確保や、環境のバリアフリー化だけでは不十分であることに気づき、場所・情報・他者へのアクセシビリティを向上させるという生活面の支援を行うに至った。しかし、大学として今後も「合理的配慮」とは何であるのか、検討と改善を続けていくことが必要である。

2016年、「障害者差別解消法」が施行されれば、私立大学にとって、障害をもつ学生に合理的配慮を提供することが「努力義務」となり、対症療法的な対応を続けていくことは許容されない。多様性が活きるキャンパス作りの一環として、すべての学生が充実したキャンパスライフを送ることができるよう、障害をもつ学生の受け入れ体制の整備に向けて、今後も努力を重ねていくべきである。

注

- (1) 第七条、第八条に記述がある。
- (2) 第九条に記述がある。
- (3) 日本語教員養成推進室では、日本語教育を専門とする研究員やTA(ティーチングアシスタント)が常駐している。日本語教育に関する書籍や教材教具などが揃っており、主に日本語教員養成コースを専攻、副専攻とする学生が授業や教育実習の準備をするために利用している。また、留学生の利用もあり、日本人学生と留学生の交流の場ともなっている。
- (4) コンピュータの画面に表示された文字情報を音声で読み上げるソフトウェアである。
- (5) チュートリアルでの指導の工夫については、北川幸子・辻野美穂子・古澤純(2014)「視覚障害をもつ日本語学習者への指導の工夫:教授法と教材教具」(『日本語教育方法研究会誌』21-1, pp. 4-5)で詳述した。

- (6) 表面作図器とも呼ばれる視覚障害者のための筆記具である。特殊なセロファンにペンで文字や図形を書き込むと、線が立体的に浮き上がり、指先で読み取ることができる。
- (7) 北川幸子・辻野美穂子・古澤純「全盲留学生のキャンパスライフを充実したものにするために」(京都外国語大学国際言語文化学会第1回大会, 口頭発表)

参考文献

- 青柳まゆみ・鳥山由子 (2012)『視覚障害教育入門』ジアース教育新社.
- 外務省 (2014)「障害者の権利に関する条約」
<http://www.mofa.go.jp/mofaj/files/000018093.pdf>(2014年11月30日閲覧)
- 徳永豊 (2008)「教育におけるインクルージョンの国際比較 (2005年調査) —障害のある子どものインテグレーション, 及びインクルージョン—」, 『世界の特別支援教育』22, pp.93-104, 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所.
- 独立行政法人日本学生支援機構 (2014)「平成25年度 (2013年度) 大学、短期大学及び高等専門学校における障害学生の修学支援に関する実態調査結果報告書」
http://www.jasso.go.jp/tokubetsu_shien/documents/2013houkoku.pdf (2014年11月30日閲覧)
- 内閣府 (2013)「障害者基本計画 (第3次)」
<http://www8.cao.go.jp/shougai/suishin/pdf/kihonkeikaku25.pdf> (2014年11月30日閲覧)
- 内閣府 (2013)「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律」
http://www8.cao.go.jp/shougai/suishin/pdf/law_h25-65.pdf (2014年11月30日閲覧)
- 永松義博・日高英二・中野功二 (1996)「視覚障害者の友人関係に関する研究」, 『ランドスケープ研究』59-5, pp.149-152, 社団法人日本造園学会.
- 文部科学省 (2009)『特別支援学校学習指導要領 総則等編 (幼稚部・小学部・中学部)』教育出版.
- 山本幹雄・岡田菜穂子・佐野(藤田)真理子・吉原正治 (2011)「大学における障害のある学生のための情報支援の方法とその課題—広島大学の事例—」, 『総合保健学』27, pp.81-89, 広島大学保健管理センター.