

「語り」と「物語」が織りなす授業の一考察 ～沖縄大学「障がい原論」参加者のライフヒストリーから～

横山正見*

A study on practice of the class based on “storytelling” and “stories”. —Focus on life-history interview about “Disability principle class” participants of the Okinawa University—

YOKOYAMA Masami*

要旨

障がいのライフヒストリーを軸に学生参画型で展開する授業「障がい原論」を、参加者のライフヒストリーインタビューから考察した。「語り」と「物語」の織りなす授業は、参加者の過去の経験の意味付けを変容し、新たな「ナラティブ」を生み出すものであり、授業自体が「ナラティブ・コミュニティ」として存在していることを明らかにした。

要約

本稿は「障がい原論」という、障がいをゲスト講師に招き、そのライフヒストリーを軸に学生参画型で展開する授業を、参加者のライフヒストリーインタビューから考察するものである。

「障がい原論」は、授業の展開とともに受講生の信頼関係が構築され、ゲスト講師のライフヒストリーを受ける形で、受講生もライフヒストリーを語り合う。授業の中でライフヒストリーを聴き話すという、受容的かつ応答のある関係が芽生えることから、障がいについて新たな視点を得る者や、過去の経験の意味付けが変容する者もいる。一方で、障がい学生支援活動や大学の支援体制など、大学内に障がい学生のコミュニティがあり、障がい学生にとって語ることが現実生活の過ごし易さにつながっていることも重要な視点である。このように障がい原論が、「語り」と「物語」が織りなす「ナラティブ・コミュニティ¹」として存在していることを明らかにし、ナラティブを重視した授業の可能性を見出した。

一方、個人の「物語」の変容をどのように社会の「物語」の変容につなげていくかは課題である。大学での実践を基に地域に様々な「ナラティブ・コミュニティ」を創造することが望まれる。

* 沖縄大学 地域研究所特別研究員、首都大学東京 都市教養学部都市教養学科人文・社会系社会学コース 特任研究員 (ダイバーシティ推進室)

キーワード：ライフヒストリー 学生参画型授業 ナラティブ ナラティブ・コミュニティ
障がい学生支援

Abstract

This paper attempts to reveal a practice of “Disability principle class” by means of life- history interview about participants of the class.

Person with disabilities was invited to the class as a guest speaker to tell their life- history in the interview held by students. The main part of the class was composed of students’ listening to the person with disabilities.

Along with the progress of this class, students began to talk about their own life-history. Listening and talking about life-history with receptive and responsive atmosphere gave the students another perspective about disability. Some students even changed the meaning of their experience in the past.

On the other hand, on campus communities of students with disabilities are important, together with supporting activities for them and substantial support systems of the university. It is also important for the students with disabilities to tell their life-history, because storytelling makes their university life more comfortable to live.

In this way, it became clear that “Disability principle class” exists as “Narrative community” based on “storytelling” and “stories”, and so did the possibility of narrative focusing class.

It is still an issue how to connect the transformation of individual “stories” to that of social “stories”. It is desirable to create “Narrative community ” in the various local communities based on the practice in the university.

1 はじめに

沖縄大学では、2008年度から2015年度まで8年間「障がい原論」を開講した。「障がい」をテーマに新しいスタイルの授業の創造を目指したこの試みの特徴は、障がい者を講師として招くことと、企画から振り返りまで学生参画で行うことである。また、障がい者や受講生のライフヒストリーを中心に授業を組み立てることにある。

様々なライフヒストリーを聴き、話す中で障がいについて新たな視点を得た者や、自身の過去の経験を捉え直すような契機となった者がいる²。野口(2002)は、現実世界はある「物語」に沿って解釈されることを指摘しつつも、ある個人の「語り」が世界を捉え直す可能性があることを明らかにする。「語り」や「物語」をナラティブと定義し、臨床等ケアの現場においてナラティブによるアプローチの可能性を指摘するのだが、障がい原論もまたナラティブの視点から考察する必要性を感じるのである。

本稿は障がい原論の実践を各種記録のみならず、障がい原論に関わった人たちのライフヒストリーインタビューから振り返り、その可能性を探ることを目的とする。障がい原論における語りや、どのようなナラティブを生み出しコミュニティを創造したのか、参加者の語りから探る。

2 用語の定義

本稿における「障がい学生」とは、日本学生支援機構（2016）の定義に準じ「身体障害者手帳、精神障害者保健福祉手帳及び療育手帳を有している学生又は健康診断等において障害があることが明らかになった学生」とする。また、「ゲスト講師」とは、「障がい原論」にて、講話を行った障がい者（受講生含まず）のことである。上記の手帳保持者に加えセクシャルマイノリティ、難病の者を含む。沖縄大学の用語に倣い本稿では「障がい」の表記を使うが、法令や引用の際はこの限りではない。

また、「ナラティブ」について、野口（2002,pp20-22）は「語り」と「物語」という二つの意味が含まれるとし、前者は「語る」ことに、後者は「語られたもの」に重点があるとする。その上で、両者の連続的な関係を表す言葉として「ナラティブ」を用いている。本稿における「ナラティブ」も「語り」と「物語」と、その連続的な関係を含むものである。本稿にて「語り」と表記する場合は、自身の過去の経験や出来事を話すことを意味し、「語り」が一つのまとまりを持つことを「物語」という。

「ライフヒストリー」について、野本（2001）は、口述された個人の生活史と定義し、自己完結的に記録される自分史、伝記、日記とは異なり、聴き手と話し手の出会いと相互理解によって生み出される点を重視する。本稿においても「ライフヒストリー」を相互理解のある他者へ口述された個人の生活史とする。

3 「障がい原論」の概要

3.1 授業概要

「障がい原論」は、2008年度に特色GP³のプログラムとして開講した。当初は、谷口正厚教授が担当し、筆者はコーディネーター役として学生とゲスト講師の調整など、授業の企画運営を担った。その後、2011年度から2015年度まで筆者が担当した。

受講生数は10名弱から30名程度で推移し、2013年度に筆者が障がい学生支援コーディネーターを担当してからは、障がい学生の受講が増加している。その他、受講生以外にゲスト講師の関係者や単位取得者、卒業生などの参加もあったが、運営に支障がない範囲で受け入れていた。

授業内容は当初はゲスト講師中心であったが、徐々に受講生中心に変化した。毎回の授業では前半に話題提供、後半にディスカッションを行うスタイルを基本とし、情報が一方通行にならぬように心がけた。ゲスト講師を障がい種別で見ると、肢体不自由が最も多い。その他、感想コメントの配布、毎週の打ち合わせ会、授業後の振り返り会（通称、座談会）等、受講生とのコミュニケーションを重視して運営した。

授業に参加する心構えとして、ライフヒストリーは信頼関係の中で話されるものであり、その内容を不特定多数の者に公表することの無いように伝えた。また、自身のライフヒストリーを話す際は、話したくないことは話さなくてよく、発表の有無が成績評価に影響しないことを再度確認した。授業中の状況に応じて筆者が介入することや、ライフヒストリーを報

告した受講生には、その後に感想を尋ねるなど、話すこと、話さないことによって不利益がないように配慮した。

表 1 障がい原論概要 年表

年度	開講期間	担当者	ゲスト講師数	受講者数 (うち障がい学生数)	受講者以外 参加者数 (実数)	カリキュラム上の 位置づけ	備 考
2008	後期	谷口正厚氏	7	34	51	全学科対象科目	特色 GP 事業 特色 GP 事業 学内教育補助
2009	後期		8	8 (2)	79		
2010	後期		4	9 (1)	17		
2011	前期	横山正見氏	2	11	11	福祉文化 学科科目	
	後期		4	6	25		
2012	前期		2	13	12		
	後期		5	10	26		
2013	前期		2	12 (2)	12		
	後期		2	8 (3)	15		
2014	前期		2	21 (2)	10		
	後期		3	14 (2)	14		
2015	前期		3	8 (5)	6		
	後期		3	13 (8)	11		
合計			47	167 (25)	289		

出典：「沖縄大学特色 GP (2010,2011)」、「障がい原論レポート集 (2011-2016)」

表 2 ゲスト講師の内訳

障がい等種別	人数
肢体不自由	23
聴覚障がい	6
視覚障がい	1
内部障がい	1
精神障がい	5
発達障がい	1
知的障がい	1
難 病	2
セクシャルマイノリティ	7
	47

出典：「沖縄大学特色 GP (2010, 2011)」、「障がい原論レポート集 (2011-2016)」

* 学期を越えて複数回参加している場合は延べ人数としている。
* 肢体不自由の詳細として、脳性麻痺 10 人、筋ジストロフィー 8 人、骨形成不全症 2 人、脊髄性筋萎縮症 2 人、上肢不自由 1 人である。

3.2 授業計画

前期は、障がいとライフヒストリー法（生活史調査）の基本的な理解と、クラスの基礎作りを目指し運営する。後期は、授業毎に受講生に担当を割り振り学生参画の運営となる。学生のサポート役として TA⁴（ティーチングアシスタント）を配置し、筆者も適宜相談、助言を行い授業企画の進捗を見守る。テーマの設定から講師依頼まですべて行う学生もいるが、

筆者がゲスト講師を紹介することが多い。

後期のレポート課題は、「障がい」と「ライフヒストリー」である。発表は任意だが、この時期になると受講生同士の信頼関係が作られるため、全員が発表を行うことになる。そして、授業概要と一人ひとりの自分史をまとめた「障がい原論レポート集⁵」を作成し、1年間の授業が終わる。

4 先行研究

障がい者等を授業のゲスト講師に招く試みは2000年代より様々な分野で行われている。石田（2009）は、内部障がい者を介護福祉の授業のゲスト講師として招き、内部障がい者にとってナラティブセラ皮的効果があることを指摘する。看護分野において松下・本谷（2012）は、患者会のメンバーを招いた授業を行っている。当事者の生の声は学生にストレートに届き、事前事後のフォローと組み合わせることにより、高い教育効果があることを明らかにする。その他、教育分野⁶においても同様の授業実践が行われている。これらの授業実践の背景には当事者観が変化したことも一因としてあろう。例えば、中西・上野（2005）は、当事者を支援の対象ではなくニーズの主体として捉え、ケアの分野において積極的な役割を見出している。

沖縄大学につながる流れとして、宇井⁷と野本⁸の実践がある。宇井（1991）は、1970年から15年間、夜の東京大学の教室を開放し、一般市民とともに自主講座「公害原論」⁹を主宰した。公害をテーマに多彩な講師を招聘し、生きるために必要な学問の創造を目指した。更に、宇井は1972年にストックホルムで開催された国連人間環境会議に、水俣病患者ら10数名とともに参加し発言の機会を設けるなど、公害の社会的な問題を個人の視点から訴えた。宇井は「公害原論」終了後の1986年より沖縄大学に赴任する。

一方、野本は横浜市の寿町でソーシャルワーカーとして活躍するが、その活動の中心に日雇労働者のライフヒストリーを据え、相談援助活動を展開する。こうした経験から野本（2001）は、個人の経験と歴史に立脚したアプローチの意義を痛感し、社会福祉分野におけるライフヒストリーの重要性を説く¹⁰。野本もまた2002年より沖縄大学に赴任する。沖縄大学に宇井、野本の思想と実践があったことと、当事者観の変化を受けて「障がい原論」が開講されるのである。

「障がい原論」の記録は各年度の報告書、レポート集にまとめられ、2010年度からのレポート集には受講生の一人ひとりの自分史が収められている。こうした授業のあり方について、横山（2011）は授業における自己開示と仲間関係の構築に着目し、聴覚障がい者のアイデンティティ形成の視点から、その可能性を指摘する¹¹。

障がいをライフヒストリーの面から考える「障がい原論」は、こうして宇井、野本の思想と実践を引き継ぎ成熟するのである。

5 ライフストーリーインタビュー

5.1 インタビュー概要

2016年4月～11月にかけて「障がい原論」のゲスト講師、障がい学生、受講生、3名へ半構造化面接によるライフストーリーインタビューを行った¹²。これまでの人生経験を大学時代、「障がい原論」に関わる時期を中心に時間軸に沿って尋ねた。特に、ライフストーリーを聴くこと、話すことと本人の意識や障がい観の変化を中心に質問を行った。

3名はともに「障がい原論」の企画運営に積極的に関わり、活躍していたメンバーである。単位習得後やゲスト講師として話した後も「障がい原論」に顔を出すなど、筆者とも信頼関係を築き、ライフストーリーインタビューが可能であると判断し、協力を依頼した。

表3 ライフストーリーインタビュー対象者の概要

	Aさん	Bさん	Cさん
性別	女性	男性	男性
現在の状況	社会人	社会人	学生
障がい種別	肢体不自由	半身麻痺	なし
「障がい原論」での役割	ゲスト講師	受講生／TA	受講生

5.2 倫理的配慮

本研究における倫理的な配慮として、インタビューの協力は任意であり、例えばインタビューに応じられない場合でも不利益になることはないことを伝えた。インタビュー時間は1時間～1時間半で適宜休憩をはさみながら行い、答えたくない、答えられない質問については回答しなくていいことを確認した。その上で研究の目的、公表方法、匿名での記述、内容が異なることのない範囲で事実関係を加工することを伝えた。

インタビューはICレコーダーで録音、逐語記録を作成し、記録の確認と修正を経て、改めて本稿への協力について承諾書にサインをしてもらい、意思を確認した。

なお、ライフストーリーインタビューは逐語記録を基に作成しているが、必要に応じてレポートを引用し、()にて語句を補足することや、時間の流れを考慮して順番を入れ替える等の修正を加えている。

5.3 「障がい原論」参加者のライフストーリーインタビュー

Aさん

Aさんは、軽度の肢体不自由がある。他大学の学生だったが、「障がい原論」を受講している障がいのある友人に誘われ、顔を出すようになる。参加しているうちに受講生と親しくなり、次年度にはゲスト講師としてライフストーリーを話すのである。その後も「障がい原論」に顔を出していた。大学を卒業し社会人として働いているが、社会人となってからも再度ゲスト講師として講演している。改めて、Aさんのライフストーリーを記す。

Aさんは、先天性の肢体不自由があり、幼少期は歩行訓練を中心とした療育と地域の保育園での生活を送る。どちらかといえば大人しい子どもであった。小学校進学に当たり、養護学校（特別支援学校）か地域の学校か悩むが、地域の保育園であまりいい思い出がなかったため養護学校に進学、中学卒業まで在籍する。

車いすを使わず自立歩行が可能だったため、養護学校では、自身の障がいのことを考えることはあまりなかった。他の児童生徒と比べ障がいが軽度だったために、教員のアシスタントのような役割も担っていたという。

どうしても自分って、（障がいが）軽いから、養護学校の時は障がいとか無いも等しい、じゃないけど、そういう感じの意識で捉えていて。だから、同じ障がいのある生徒同士の中でもどっちかっていうと健常者、先生方のお手伝い役みたいなアシスタント役よりの感じで育っていて、自分の中の意識、アイデンティティがそこだったんですね。（略）

もちろん障がい者として出来ることと出来ないことがあって、それは普通の人とは違うんだけど、どうにか工夫していこうっていう発想が私の中ではスコーンって抜けていて。

養護学校では、どちらかといえば障がいのない人に近い存在として育ったこともあり障がい者としてのアイデンティティを掴みきれずにいた。

Aさんは養護学校中学部卒業後に地域の高校へ進学する。支援員の必要もなかったため、階段に手すりを設置するなどの簡単な施設整備の要望を出した程度であった。それでも、大きな不都合を感じることなく高校を卒業し、大学に進学する。

入学当初は高校と同じように大学生活を送っていたのだが、難しさを感じたのは専門課程に進み、卒業論文に取り掛かる頃からである。資料を集めるために図書館で図書を探す、コピーする、運ぶといった小さな作業に時間がかかってしまい、論文作成に辿り着けなかったのである。

担当教員や同級生にサポートをお願いすることも気が引けてしまい、八方塞りになってしまう。時間ばかりが経ちタイムオーバーとなり、休学を選択する。

卒論の内容以前に、重い書物を運ぶとか、ああいう物理的なことがきつくて。内容を深めるところまでいかない。物を運ぶのとか、あんなので体力使いすぎるから。そういうのがあって、その時に同じゼミの人に「運ぶのやって」とか「コピー、ここのページの部分取りたいからお願い」とか、こんなのと言えなかったんですよ。言えない。言えないし、言っちゃいけないって、変なものを自分に課しているんですよ。

自分でこんなのやらないと、事務処理みたいのをやらないと自分で卒論書いたことにならないというか、変なガチガチのがあって、余計に自分で自分を苦しめている感じがあって。

（略）自力で何とかしないとイケないって葛藤の中でいつも生きていたんです。今でもそういうところがありますけど。

大学を休んでいる時に、友人から沖縄大学で障がいテーマとした授業があることを聞く。顔を出してみると、授業のコンセプトや雰囲気共感できるものだった。受講生と親しくなり、次年度にはゲスト講師を依頼されるのである。

休学中で気持ちも落ち込んでいたから、「ああ自分はダメだ」って落ち込んでいたモードになっていたから。気分転換になるかもよって、沖縄大学の障がい学生の友人に誘われて。(参加して) 救われた感というか、ふさぎ込んだり何もできない、って思って悩んでいるのは自分だけじゃないなって。それでちょっとホッとしたというか。

この「障がい原論」のコンセプト自体が共感できるっていうか、こっちは行きたい場所だなって思ったんで。自分の大学はホームではあるんですけど、障がい学生が少ないからどうしても健常者のフィールドじゃないですか、どうしてもね。だから、そうじゃない、障がいの当事者の本音だったり、気持ち的な部分に寄り添うみたいなのがあったから、ここは居場所になりうるかなって思って、来ました。(略)

色々な人の講義を聴いて、ほかのメンバーの方のお話を聴いて、「障がいに負けずに頑張っていますよ」ってきれいにまとめるだけじゃなくて。本人たちが語りたいたのはそこだけじゃなくて、障がいがあるが故のマイナス感情だったり。もどかしい部分も、ちゃんと行って、みんなが共感してなるほど、と聴いて寄り添う様子があったので。(略)

行き場のない不満じゃないけど、そういうのを抱えている当事者の人っていっぱいいると思うんで。(マイノリティ故の困難が) 自分だけじゃないっていうのが一番安心感として大きかったです。(略)でも、愚痴だけでなく、啓発、啓蒙の出発点になったらいいなって思っていたので参加していました。

Aさんは、大学卒業後のイメージを思い描けずにいた。しかし、「障がい原論」に参加していく中で、障がいのことや将来のことを考えるようになった。社会で活躍している他のゲスト講師から刺激を受け、自身の仕事や自立生活をイメージすることが出来るようになったのである。

自分は小学校、中学校時代に、養護学校の中ではちょっとアシスタント的な位置にいたんです。でも反面、ほかの人、要は健常者の人たちに比べたら、できることが少ないから、(略)中学校の時は就職に対する希望みたいな、就職とか自立とか家庭持つとか、そういうのが健常者の特権みたいな。自分にはそういう夢的なものは無いってなってリアルに、本音としては思っていました。(略)

話とか聴いているだけでは、障がいのある人でもこの人が特別凄い人だから(就職や家庭を持つことが)出来るんじゃないか、と。でも、他のゲスト講師の様子を見ていたら、あっは一、

こうやって普通に企業で働いている方いるんだね、っていうだけで目から鱗っていうか。あの時はまだ学生でしたし私も。「出来ないって」諦めみたいなものが深層心理にあったので、そうじゃないんだなっていうのが、「障がい原論」のなかでほぐれていったかな。

その後、Aさんは復学し卒業論文を書き上げ、卒業する。就職活動は多少の苦勞をしつつも希望の職に就くことが出来た。仕事では苦手なことや出来ないことは、周囲のサポートを得ながら行っている。一人で行うよりも、サポートを借りながら仕事をこなすことで、チーム全体の業務を進めることが出来るのだという。

今でも業務の時、用紙の確保とかたくさん紙をこんだけの大きさに切らないといけない時に、物理的に厳しい部分ってあるじゃないですか。最初に配属された時に、上司に事情を話して運んだりとか、物理的な部分は嘱託職員の男性に頼んでいるんですよ。数字の確認とかは自分が把握して、起案は自分の名前でやって。

大学の時は、今お願いしている部分も、自分でやらないと意味ないって思っていたかな。でもこれだったら、全体の業務が滞るじゃないですか。そうならないためにもお願いしているんです。

Aさんは時間をかければ一人で出来ることも多く、サポートをお願いするかどうかの判断は今でも難しいものがあるという。しかし、仕事では他の人や会社への影響を考え、なるべく早く自分で行うか、サポートを依頼するか、判断しているという。

自分もここまで人に言っているの、ここまで甘えていいの、ここまでだったら自分で、頑張っただけでやらんといけないんじゃないのって、常に葛藤が付きまとうんですけど。

やってみて、一番大きいのは時間なんですけど、締め切りのことで。これはこの日までに厳しそうだと、っていうときはギリギリに言わないで、早めに見切りをつけるんです。

「これはちょっと難しいんですけど、手伝ってもらえませんか」とか。

Aさんにとって学びやすい学校、働きやすい職場というのは、事前に環境を整えるというよりは、小さな難しさを感じた時に柔軟に対応してくれる組織や、ちょっとした手助けをしてくれる人がいることだという。

自分の場合ハード面では特に無いんですよ。公共施設ならスロープでも揃っているし、トイレも洋式が揃っているし、特に無いんですよ。

ただ、大学や会社に入って生活していくと必ず、小さなことでも「あれ」っていうことが出てくるから、その部分は自分の中で葛藤があって、「これはいちいち言ってもいいものな

のだろうか」って。「自力で何とかしないといけない」って葛藤の中でいつも生きているんです。今でもそうなんですけど。

だから、「あれ」ってなった時に相談できるところが大学にも欲しかったですね。(略) 障がい学生の支援の窓口みたいな。(もし窓口が無ければ) 担当の先生にいろいろ負担ばかりかけてしまいます。そうなったら、私も気兼ねして自力でやった方がいいかなって無理に頑張ってしまうよね。

更に、似たような環境で過ごしている障がい者同士で交流できることが大切だという。

健常者が普通に過ごしている大学とかの環境の中に、ポーンと放り込まれた障がい者同士での交流、情報交換が大事だと思うんですよ。例えばですけど、震災の被災者で引っ越してきた人ですとか、普通の社会に放り込まれているけれど、自分の困難は普通じゃないよねっていう人たちの話し合いの場って大事なのかなって。大学でも障がい学生をチラホラ見かけたんですけど、見かけただけで交流が一切なかったの。

Aさんは、養護学校では健常者に近い存在として過ごしたが、大学では軽度障がい者としての困難を感じるようになった。自分のアイデンティティはどこにあるのか、それがAさんの葛藤のもとだったといえる。現在Aさんは、サポートを受けながら業務を進める経験を積むことで、自分なりの障がいとの付き合い方を掴みつつある。「障がい原論」に参加することは、葛藤の中にいたAさんが脱皮して将来の生き方を掴むのに必要なプロセスだったのかもしれない。

ライフヒストリーを話すことは人生観みたいなものまで考える機会になったかなって思います。20代前半の時点で、今までの人生とこれからまで考えていくから。それをまとめて、人に発表するまでにするから自分の人生観をまとめる作業になったかな。

「障がい原論」の時に誰かが言っていましたよね。「『障がい原論』ってもはや『人原論』だよ」って。まさにだなんて、思っています。

Bさん

Bさんは、疾病による中途障がい(半身麻痺)がある。車いすは利用せず、補装具を装着し生活している。大学生活に慣れたところに「障がい原論」を受講し、その後TAとして授業のまとめ役を担った。ゲスト講師も行い、自身の疾病や障がいとライフヒストリーを話した。卒業後は社会人として働いているが、「障がい原論」に顔を出すこともあり、継続的な関わりを持っている。Bさんのライフヒストリーを記す。

Bさんは、身体も大きく元気で陽気な少年時代を過ごしていたが、ある朝ひどい頭痛に襲われた。立ち上がれなくなり、ソファーに寝込んでいると意識を失ってしまう。気が付いた時には集中治療室だった。原因は非常に稀な脳の疾患だったという。10回以上の手術を受け、沖縄のみならず東京の病院で大きな手術を受けることもあった。半身麻痺や失語症の後遺症が残ったがりハビリを経てゆっくり歩き、ゆっくり話せるようになる。こうして数カ月の入院・手術、リハビリを経て学校に復帰する。

激しい頭痛は強くなる一方で、右半身が石のように固まっていき、起きるにも起きられない状態でした。上手く言葉が喋れず激しい頭痛はさらに強さを増し、私は号泣していました。意識は朦朧として気が付いて目が覚めたら病院のベッドの上だった。(略) 身体の半身マヒ、失語症などが現れます。最初は言葉もうまく喋れず何もかもが嫌になりました。(『2013年度『障がい原論Ⅰ・Ⅱ』レポート集』2014)

学校に復帰したものの、以前のように生活することは出来なくなっていたが、障がいについて学校や友人に話すことはなかったという。中学高校でも障がい者としての意識は持ちえなかった。しかし、体調に不安があり、周囲の友達と同じように行動することは難しく、葛藤するのだった。

高校の卒業パーティーに参加しました。皆でワイワイ盛り上がり大いに楽しみました。でも「二次会行く人？」と言われても手が挙がらない自分がいました。「途中で倒れたらどうしよう」が頭から離れなくて結局行きませんでした。頭のどこかに健常者として見ている自分がいて、障がい者というのを聞くと高校時代は辛いときもありました。(前掲書)

大学入学に際し、大学生活での配慮について面談の機会があったが、そもそも配慮を依頼することに抵抗感があり、どのように自分の困難を伝えたいのかも分からず、具体的に伝えることは難しかった。

中学高校の時は全然(障がいのことを周囲に)言ったことが無くて。周りの人に言いづらかったんですよ。何かこう、自分自身が何だろう、障がい者、障がいではあるんですけど、認めてはあるんですけど、どっか片隅に、心の中では、まだ自分は障がい者っていう感じは持っていないくて。中途障がい者特有の、それがちょっとあって、自分は障がい者じゃないんだぞっていう心の葛藤ですね。

社会人になってもつながることなんですけど、配慮のことで、ちょっとね。何をどう伝えたいか分からなかったです。

しかし、大学入学時の宿泊オリエンテーションで打ち解けた雰囲気の中で障がいのことを話してみると、皆が驚くほど受け入れてくれた。この経験が、自身のことを伝えていこうと思う最初のきっかけとなった。

オリエンテーションで一人ずつ自己紹介する時間があった、皆がちょっと突っ込んだことを話していたから、自分が障がいのことを話して、話したというかちょっとふざけて「脳が爆発した」って説明して。どんな反応があるかなと思ったら「そうなんだー」みたいな。それから身体のことを詳しく聞かれるようになりました。

大学からは色々な人と接して、自分の障がいのことを分かってもらおうって。この時が初めて障がいのことを話して、相手がどう思っているかは関係ないっていったらおかしいですけど、もう大学は大人の世界じゃないですか。高校までとはその違いがありました。この宿泊オリエンテーションは、人生のターニングポイントだったかもしれません。

ただ、友人とは障がいのことを話すようになったが、大学など公的な機関に対して障がいや困りごとを話すことはあまりなかった。例えば、手すりを設置して欲しいこともあったが、頑張ればどうにかできる、ということもあり、要望を出すことにためらいがあった。結局、依頼せずに過ごしていたという。

大学生活で困ったことを誰かに言う、ううん、これが中途障がい者の特徴といますか、言っているのか分からない、頑張れば出来るけどもあつたら助かるということはある。だから別に言わなくてもいいってなっちゃう。

しいて困ったことといえば、やっぱり麻痺があるから手すり。手すりをつけて欲しいと思うところがあって、思っていて。手すりがあるのとないのとで全然違いますね。

もう一つBさんにとって、大きなきっかけとなったのは、障がいのある友人や後輩、支援に関わる友人と親しくなったことだ。彼ら・彼女らから刺激を受け視野が広がった。小学生、中学生の頃は特別支援学級の障がいのある生徒と顔を合わせることはあったが、隔離された場所であり挨拶以上に親しくなることはなかった。大学入学までは、障がいのある友達と付き合うことはなかったのである。

中学高校の時は、障がいのある人との付き合いは全然なかったです。中学の仲良し学級の子と会った時にあいさつ程度。

正直言って、自分の障がいのことを話せなかったですね。話せなくて周りに合わせていた。でも、大学では友達だったり、後輩だったり、周りに障がいのある人が多くいて。

聴覚障がいの友人は障がい学生支援のサークル作っていたし、車いすの学生も居たし、色

んな障がいの人と出会って、なんか自分だけ負けた感じがして。みんな頑張っていて、「あれ、俺何してんだろう」って思って。それが一つの自分も頑張ろうっていいですか。進みたいって思って。

Bさんも友人の影響を受け、障がい学生の交流サークルに入部し、友人の多くが受講していた「障がい原論」を受講するようになる。様々な障がい者の話を聴くことによって自分にとって障がいとは何かを考えたかった。

アットホームな雰囲気も居心地が良く、授業後にゲスト講師と話し合いの時間があることも興味深かった。そして、授業の中でBさんも講師役として、自身の障がいとライフヒストリーを話したのである。

障がいについて話すことにためらいもなく、満身に話せたという。さらに、2回目の授業ではBさんのお兄さんも来学し、家族の立場から弟の身体の変化と動揺、そしてその後の障がいについて話してくれた。ユーモアと涙を交えて話す様子は、受講生の共感を呼ぶものだった。

(ライフヒストリーを話すことに) ためらいはなかったですね、全然。もう4年生でもありますし、全部言っちゃえて。(略) 言った方が(大学生活が) やりやすくなるってこともありますし、すっきりするのがあります。まあ、(受講生が) 聴いてくれるだろうっていう、大分安心感はありましたね。障がいのことを何でも受け入れてくれる感じで。(略)

(改まった場で) 話すのは初めてだったけど、話してみても、言えたって感じで。お兄ちゃんが話してくれたのも良かったですよ。何と言いますか、あれはレジェンドになりますね。いい体験になりました。これがB家のきょうだいだけ、みたいな。

その後もBさんは「障がい原論」の中で中心的な役割を担い、ムードメーカーとして活躍する。就職活動では、当初は一般枠で探していたが、なかなか難しかった。障がいの無い友人は採用されるが、Bさんだけ書類で落とされることがあったため、障がい者枠に切り替え、採用される。

仕事には慣れてきたが、職場の人たちが忙しそうにしていると、相談を遠慮してしまいミスをしてしまうことがある。配慮を依頼することと自分で頑張ることの見極めが難しいという。

みんなわさわわして忙しそうな、話しかけようとも、かけづらい雰囲気があって。時間が空いている時を見計らって話をするんです。でも、自分は言葉で伝えているつもりなんですけど、言語が上手くつなげていけない部分もあって、ちょっと待たせてイライラさせてしまって、そういう雰囲気を作ってしまう自分に引け目を感じています。

「何でも相談して」って言うってくれるんですけど、忙しそうじゃないですか、空気を読んでしまって。(略) 学生時代には分からない経験です。

働きやすい職場環境をどう作るかが現在のBさんの課題だという。職場にゆとりがあり、気軽に相談ができることがBさんにとって働きやすい環境となる。そして、将来は一人暮らしを行い、家庭を持つことが夢だという。改めて大学時代を振り返ると、Bさんにとって大学時代は自身の障がいを捉え直す時間だった。

大学に入って障がいと向き合ったっていう感じです。中途障がいの特徴って、ふと自分が健常者になったイメージがたまにあるんですよ。小中高の時は自分は障がい者じゃないんだぞっていう心の葛藤ですね。それがあったけど、大学の時に解放されたっていうのかな。(略)

今でもゼロではないですけど、でも、自分は障がい者として歩いていますよ。もう今は。仕事で、うまくできないと障がいて大きくなって思ったり。おかしな気持ちですね。

大学で障がいのことを考えたのは、やっぱり周り。先生だったり障がいのある友達だったり。初めて障がいに気付かされた自分がある。(略) 色んな人と喋れたのが嬉しかった。失語症も発症して、スムーズに話せない時があって、中高の時はちょっと話すことを躊躇していた部分もあったので。

Bさんは非常に稀な疾病のため中途障がい者となったが、小中高校生の時は、障がいとの向き合い方を掴めずにいた。大学で友人に出会うことで少しずつ、障がい者としての自分を受け入れられるようになった。社会人となり、Bさんは再び分岐点に立っている。職場でどのように配慮を求めればいいのか、度々葛藤するという。しかし、大学時代の経験を基にすれば、同じような経験をしている障がいのある友人との付き合いが必要になろう。そして、Bさん自身が障がいやそれに関わる些細な困りごとでも気軽に話せることが重要になるだろう。社会の中で大学の取り組みを実現する時である。

Cさん

Cさんは、「障がい原論」に複数年参加した一般学生である。障がい学生支援活動に関わっており、当初は障がい学生の支援のために参加した。次年度に正式に受講し、自身のライフヒストリーを話した。「障がい原論」の単位取得後も授業に顔を出すなど、継続的な関わりを持っている。現在も、学生として多方面で活躍している。Cさんのライフヒストリーを記す。

Cさんは、友人と遊ぶことが大好きな少年であった。夕方まで外で遊ぶことが多く、友達と遊ぶために学校に通うような日々であった。小学校高学年になり、周囲が習い事を始め、遊びの内容も少しずつ変わっていった。その変化について行くことが出来ず、徐々に友達と距離が出来始め、次第に学校に居場所が無くなったという。小さな違和感が積み重なり、学校へ行かなくなる。

学校に行かなくなる決定的な出来事があったわけでは無かったが、学校を居場所として感

じられなくなったのである。学校に行った方がいいと頭では分かっている、身体ははっきりと拒否していたという。

友達関係とか、学校の中にある居場所的なものが、感じにくくなったっていうか、居づらくなったという感触があって、体調が悪いかいじめがあったとかっていうこともなくて（略）、でもすごい身体は拒んでいるんですよ。絶対に行きたくないっていう思いが強くて。

中学校進学後は学校に通ってみるものの、遊ぶ友達はおらず勉強も分からなくなり、中学校も居場所として感じるのが難しかった。学校には行かずに家に籠る日々となったが、同年代の生徒が学校に行っている時に、家にいることは大きなプレッシャーだった。

一方で、時々友人が訪ねてくれ、誘われて公園に行ってみると他にも不登校の同級生がいた。その友達から誘いがあり別室登校を始める。教室には行けなかったが、気持ちが少し落ち着いたという。

学校に行かないということは、サボるということだから罪悪感が凄くて、サボって遊んで怠けている自分という感覚があって、それに苛まされて、追いつめているところがあったんです。（略）友達が別の教室に来ないかって声をかけてくれて、それだったら自分も行けるなと思って、通うようになりました。義務感が満たされる感じがあって、ひとまずは学校は休んでないみたいな感覚があって（略）気分が和らいだ感じはありました。

高校進学後は、「休まない」と心に決め、少し無理をしたが学校に通い続けることが出来た。それはCさんにとって、自信になったという。そして、自分の不登校経験を生かした仕事をするため、沖縄大学に進学する。

当初は、単位と資格取得以外はあまり考えていなかったため、大学で友人をつくるのが難しく少し行き詰まりを感じていた。そんな大学生活に変化を求め、以前から興味があった障がい学生支援活動に関わるようになる。

障がい学生と関わり、大変なこととか苦勞とか、介助や文字通訳の場面でも、自分が加わって一緒に過ごしました。自分でも人のためになれることってあるんだっていう経験が、少しずつ積み重なって行って、（略）凄い視野が広がっていったっていうのがあって、自分自身が成長できたなっていうのがありました。

そして、障がい学生の介助で「障がい原論」に参加するのである。障がいについて考えることも興味深かったが、ゲスト講師をはじめ様々な人のライフヒストリーを聴けることが新鮮だった。

ライフヒストリーを聴いている中で、その人がどういう人生を歩んできたとか、本当に多種多様な生き方や背景があって、辛いことも楽しいことも本人の口で話してくれて凄い新鮮な感じがありましたね。やっぱり、自分とどこか共感できる点を見つけられることが魅力なのかなって思います。距離感が勝手にですけれども縮まるところがあって、共感したところを話せるのが凄く大きなことだなって感じましたね。(略)(ライフヒストリーと共に障がいのことを聴くと)、障がいの苦しみとか辛さとか理解できたし、伝わってくるものが大きかった感じですね、本当に。

そして、Cさんは授業の中で自身のライフヒストリーを話すのである。多くのライフヒストリーを聴いていたことと、授業の受容的な雰囲気から、ここでなら自分のことを話しても大丈夫と思った。Cさんの話を聴いて自身の経験を話してくれる受講生もおり、共感してもらえることが嬉しかった。

いろんな方たちがライフヒストリーを話していて、聴いている人たちがすごい真剣に耳を傾けてくれることです。また絶対に責めるようなことはしないと、肯定的な感想やフィードバックを返してくれて、受容的な雰囲気がすごくある空間と感じていたので、何か自分もここなら話せるなという安心感が、少しずつ授業で積み重なっていきました。(略)

私が話した後に、ある受講生が「私も学校に行きたくない時期があった」って打ち明けてくれました。自分が学校に行けなかった思いとか、辛かったことが他の人も共感して、受け取ってもらえたことがすごく嬉しくて、自分だけじゃないんだっていうことが嬉しかったですね。

Cさんは、ライフヒストリーを聴き話していく中で、過去の不登校経験の捉え方が変化していったという。学校に行かなかったことは、決してマイナスではないと思うようになった。

不登校経験は自分にとっては、やっぱり必要な期間だったと思えますね。本当に身体が拒絶していて、もし学校に行っても対処できる力を持っていなかったと思うので、学校に行ったら傷ついていったんだろうなと思います。自己防衛というか、自分を守るための行動で、必要な期間だったと思います。(略)

色んなライフヒストリーを聴いて、色んな過去の捉え方があって、それをマイナス体験とは言いたくないんです。自分の経験の捉え方が徐々に徐々に変わってきたような気がしますね。凄い力をもらい続けていたというのもあります。

一方で、Cさんが過去の体験の捉え方が変わったのは、「障がい原論」のみではないという。障がい学生支援やサークル活動をはじめ様々な活動に関わり、友人と分かりあえる関係を築けたことによるという。

「障がい原論」だけでなく、障がい学生支援だけでなく両方あったからこそ、すごい自分が成長できたなっていうのがあって。障がい学生が「ここは出来ないの、自分は支援をお願いしたいです」と、自分の障がいを理解して言っていることに力強さを感じました。(略)出来ないことを頼っていくというのは悪いことじゃない、と捉えられるようになりました。

障がい学生支援という目的のあるメンバーが、別の形でしっかりと講義という形で考えることができる。障がい学生支援のメンバーと「障がい原論」のメンバーにたくさんのが詰まっています。成長したなって思います。

「障がい原論」のような受容的な空間は、長年の積み重ねと信頼関係からつくられるものであり、簡単なことではないと感じている。しかし、いつかCさんも一人ひとりが主人公になれる機会を作り、表に出せない声を聴きとれるような相談員になりたいという。

Cさんは学校で居場所が見つけれず不登校を経験し、どこかでコンプレックスを抱えていたが、今では「必要な経験だった」と捉えられるようになった。「障がい原論」で様々なライフヒストリーを聴き、多くの友人と出会ったことで、過去の自分の苦しみを昇華できたのである。今、Cさんは同じような苦しみを抱えている子どもたちの力になりたいと、相談員になるための勉強をしている。過去の経験を仕事に活かす日はもうすぐである。

5.4 ライフヒストリーインタビューからの考察

5.4.1 障がい学生のコミュニティとライフヒストリー

以下、3名のライフヒストリーインタビューから考察する。Aさん、Bさん、Cさん3名とも周囲との関係が作れず孤立し困難を感じていた。Aさんにとっては大学時代、Bさんにとっては大学入学以前、Cさんにとっては不登校経験の時期である。一方で、仲間集団と関わりを持つことで、状況が好転するものである。

例えば、Aさんは大学時代に多くの健常者の中で過ごし、孤軍奮闘した。何事も自分一人で行うように意識していたこともあり、支援や配慮を求めることに気兼ねをしまい、限界を感じた。そのような中で、Aさんが「障がい原論」で出会った年上の障がい者は、ある種のロールモデルとして位置付けられた。

Bさんは大学内に多くの障がい者や支援学生が居り、その様子から刺激を受け大学の過ごし方を学んでいった。例え同じ障がいでもなくとも、その存在は大学生活の支えとなった。更に、ライフヒストリーを話すことは、そのコミュニティを過ごし易いものに変えるものだった。障がい学生にとっては、障がい学生と支援学生のコミュニティがあることが重要になる。

5.4.2 大学等の体制整備

Aさんは「障がい原論」、Bさん、Cさんは「障がい原論」と障がい学生のコミュニティに属することによって、大学生生活で過ごし易さを感じるようになる。その背景としては、大学に障がい学生支援を担当する窓口や教職員が配置されていたことが挙げられる。

学生生活では予期していなかった状況に遭遇するものである。その際、個人での対応には限界があるため、大学が柔軟に対応し支える体制があることは、学生生活を円滑に送りやすくなり、ひいては障がい学生の学ぶ機会を保障することになる。Aさんの大学時代の困難は、障がいに関わる小さな難しさを感じた際に、適切な相談窓口が見当たらなかったことによるだろう。

職場においても同様である。社会人生活では大学生活以上に思わぬ事態が起こりがちである。事前の環境整備とともに、チームとして柔軟に取り組めるような職場環境が求められる。この点については、現在のAさんの職場環境が参考になろう。

5.4.3 過去の経験の変容

3名とも、それぞれ過去の経験をマイナスに捉えることがあった。例えば、中学時代のAさんにとって、障がいのある人が就職し家庭を持つことは困難であると考えていた。Bさんにとっては、障がい者となったことに葛藤があり、Cさんは学校に行けなかった自分に対して負い目があった。

しかし、現在の3人はそれぞれの経験を俯瞰して捉えており、程度の差はあるが展望を見出している。過去の経験に対する意味付けが変化しているともいえよう。それは、大学生生活やその後の生活で分かりあえる仲間に出会い、ともに活動したことが影響している。「障がい原論」でライフヒストリーを話したことも一つのきっかけであったが、話されたライフヒストリーに応え、ともに歩む人たちの存在が欠かせないのである。

野口(2002)は、人々の思考はその社会で「支配的な物語」(ドミナントストーリー dominant story¹³)に影響を受けることを指摘するが、一方で、個人の「語り」を共有することはドミナントストーリーを書き換える可能性があるという。障がいに関わる困難経験や不登校経験は時に負の経験として解釈されるが、ライフヒストリーを語り、聴き、現実の生活が変化していくことによって個人の中にあつたドミナントストーリーが変化したのである。

6 まとめ

「障がい原論」を参加者のライフヒストリーインタビューから考察してきた。授業に障がい者を招くことのみならず、ライフヒストリーを軸にしたことがこの授業のキーだと考える。ライフヒストリーを話すことは、かけがえのない私の「物語」を授業に「差し出す」ことともいえる。差し出された「物語」は受容され、意見交換や感想記述、振り返り会を通じて様々な反応を引き出ししていく。こうした受容的な「応答関係」を繰り返していく中で、受講生が「私も話してみようかな」と、新たな「語り」が生まれるのである。また、間接的には大学

として障がい学生支援に取り組むなど、障がい者の学ぶ権利が保障されていたことも見逃せない視点である¹⁴。

以上のように「障がい原論」の特徴は、ゲスト講師が語ることのみならず、その「語り」が受講生の「語り」を生み出し、新たな「物語」をつくることにある。つまり、授業自体が「語り」と「物語」の織りなす「ナラティブ・コミュニティ」として存在していたのである。どの授業も、この時にこの人達と展開される唯一無二なライブ空間であった。今後、ナラティブを重視したアプローチは、臨床やケアの現場のみならず教育、地域活動など多方面に広がる可能性を秘めている。

一方、本稿の課題は、個人の視点から社会の視点へと広げきれなかったことにある。「語り」を共有し個人の「物語」が変容することを確認したが、社会自体のドミナントストーリーとその変容については考察できなかった。「障がい原論」の試みから考えるのであれば、大学と同様に地域社会の中に「ナラティブ・コミュニティ」を創造することが求められよう。大学と地域の連携のあり方としても興味深く、今後の課題としたい。

末筆となってしまったが、インタビューに快く応じて下さった、Aさん、Bさん、Cさんに感謝申し上げます。ありがとうございました。

引用文献 参考文献

- 五十嵐一徳他（2015）「インクルーシブ教育時代における大学教育 -教育学部学生を対象とした当事者参加型授業の効果-」『広島大学特別支援教育実践センター研究紀要』第13号 pp65-74
- 石田京子（2009）「当事者参加型フィールド授業が当事者に与えるナラティブセラ皮的効果」『創発 大阪健康福祉短期大学紀要』第8号 pp115-122
- 宇井純（1991）『公害自主講座15年』 亜紀書房
- 沖縄大学特色GP（2009～2010）『ともに創り ともに学び ともに生きる -学生とつくる講義「障がい原論」2008、2009年度報告書』
- 障がい原論（2011～2016）『各年度障がい原論Ⅰ・Ⅱレポート集』
- 中西正司、上野千鶴子（2003）『当事者主権』岩波新書
- 野口裕二（2002）『物語としてのケア ナラティブアプローチの世界へ』医学書院
- 野本三吉（2001）「ライフヒストリー論序説」『生きる場からの発想 -民衆史への回路-』 pp256-268 社会評論社
- 松下年子、本谷久美子（2012）「看護学教育における当事者講義の有用性」『埼玉医科大学看護学科紀要 5巻1号』 pp9-15
- 山本智子（2016）『発達障害がある人のナラティブを聴く -「あなた」の物語から学ぶ私たちのあり方-』 ミネルヴァ書房
- 横山正見（2011）「聴覚障がい者のアイデンティティ形成に関する研究-沖縄大学の『障がい原論』が提示している可能性-」2010年度沖縄大学大学院現代沖縄研究科修士論文

インターネット、新聞資料

日本学生支援機構（2016）「障害のある学生の修学支援に関する実態調査」 http://www.jasso.go.jp/gakusei/tokubetsu_shien/chosa_kenkyu/chosa/index.html
読売新聞 2016年11月12日朝刊

注

- 1 野口（2002, pp178-181）は、「語りの共同体」とは自由な語り、いまだ語られなかった語りを引き出すグループという意味で定義し、「物語の共同体」をグループ独自の物語が共有されているグループという意味で定義する。また、「語り」と「物語」が相補的に関わり合い、新しい語り共有され定着する空間を「ナラティブ・コミュニティ」という。
- 2 例えば、ある受講生は障がいに関わる困難経験のため自信を失っていたが、受講生が障がいによる困難な経験を肯定的に聴き、受け入れてくれたことから自信を取り戻したという。「障がい原論レポート集（2014）」
- 3 特色GPとは文部科学省の「特色ある大学教育推進プログラム」の略称であり、各大学の特色ある教育プログラムに文部科学省が財政支援を行うものである。沖縄大学は、聴覚障がい学生支援をきっかけに障がい学生支援、学生支援の充実を目指すプログラム「ノートテイクから広がる大学づくり～新たなゆいまーの創造を目指して～」を提案し、選定された。2007年度～2009年度に取り組まれる。
- 4 前年度受講生など単位取得者に依頼する。2008から2010年度は学内のTA制度に準じるものだったが、2011年度からは学内のTA制度とは異なる形で運用したい。
- 5 レポート集は受講生、ゲスト講師へ配布し不特定多数の者が目にするものではなく、自分史の掲載は任意であり、掲載の有無が成績評価に影響しないことを確認する。
- 6 五十嵐ら（2015）は、発達障がい児の家族や関係者を授業に招く授業実践を行い、インクルーシブ時代の大学教育において重要な実践であることを指摘する。
- 7 宇井純（1932-2006）沖縄大学名誉教授。東京大学にて自主講座「公害原論」を主宰し、水俣病や新潟水俣病の原因究明等に取り組む。その後、沖縄大学へ赴任し、沖縄大学地域研究所初代所長を務めるとともに、沖縄の環境問題に取り組む。公害問題、環境問題を専門とする。
- 8 野本三吉（1941-）本名加藤彰彦。沖縄大学名誉教授、元学長。小学校教員、横浜市寿町のソーシャルワーカー、児童相談所、横浜市立大学教授を経て沖縄大学に赴任する。教育、福祉を中心に子どもに関わる分野を専門とする。
- 9 宇井（1991,p2）「公害原論開講のことば」には、「生きるために必要な学問の一つとして公害原論が存在する。（略）（この講座に）あるものは、自由な相互批判と、学問の原型への模索のみである」とある。公害原論は、公害運動のみならず大学のあり方を問い、講義の多様かつ本質的なあり方を提示した。
- 10 野本（2001）は、個人のライフヒストリーには、時代や社会の影響が表れるものであり、ライ

フヒストリーを丁寧に読み解いてくことで、個人的な経験に収まらない普遍的な課題を明らかにできる点を指摘する。社会福祉分野の研究や実践において、重要なアプローチ方法であるとする。

- 11 多様な者の参加がありつつも、聴覚障がい者の固有のニーズを満たし、ライフヒストリーを聴き合えるような深いコミュニケーションを可能とする点から、その可能性を明らかにする。
- 12 3名へのインタビュー日時は、Aさん2016年4月30日15：00～18：00、Bさん2016年5月7日20：00～22：00、Cさん2016年11月25日20：00～22：00である。
- 13 人生を制約する「物語」、人生の下敷きとなるような「物語」という意味である。例えば、「立身出世」が人生の根本原理として信奉されるとき、「立身出世」というドミナントストーリーにそって人生が語られる。逆にいえば、ドミナントストーリーにおさまらない経験としての「ユニークな結果」に注目し、光を当てることができれば、ドミナントストーリーはドミナントのままではいられなくなるという。「野口（2002 pp46,pp80-81）」
- 14 横山（2011）は、受講生以外でも聴覚障がい者の参加がある場合は、パソコンノートテイクを始めとする情報保障が整備されており、聴覚障がい者の参加を促進させていたことを指摘する。