

成人知的障害者の生涯学習支援に関する研究 —渋谷区を対象として—

Assistance for life-long learning of people with intellectual disabilities –a qualitative study in Shibuya-ku-

公共システムプログラム
12M22165 星 聡美 指導教員 齋藤潮
Public Policy Design Program
Satomi Hoshi, Adviser Ushio Saito

ABSTRACT

A series of international campaigns and discourses since the 1970's identified life-long learning as a fundamental human right for disabled people and as a means to empower them to become "subjects who create their own history." This research aims to assess the practices of different types of life-long learning organizations that support intellectually disabled adults in Shibuya-ku, and to examine the initiatives and effects of networking with social partners. Observation, interviews, and surveys revealed that: (1) firstly, organizations which enable many volunteers to participate function as a hub and lay groundwork for new life-long learning activities in the community. Tamariba Palette emerged from these organizations as a new hub, while other organizations allow customized learning in small groups and collaborate with various social partners; (2) secondly, the organizations require stronger mutual partnership and improvement of practices among staff.

第1章 本研究の背景と目的

1.1. 研究の背景

地域社会における知的障害者の社会参加を考えると、知的障害者を含むあらゆる人間を「なりゆきまかせの客体から、自らの歴史を創る主体に変えていく」生涯学習の支援機関の実践と地域社会とのネットワークを把握することが必要である。

1.2. 研究の目的

本研究では、地域単位で知的障害者の生涯学習の実態の把握を試みる。東京都渋谷区を対象に、義務教育を修了した知的障害者の主体性の形成に重要な、生涯学習の支援機関について、(I) 同一地域に存在する個々の機関の特色を明らかにするとともに、(II) 地域社会のネットワークとしての広がり課題を明らかにすることを目的とする。

1.3. 研究の構成

本研究は、6つ章から構成する。まず第2章にて、先行研究から見た知的障害者の生涯学習の位置づけを整理する。第3章では、研究の対象地、生涯学習の支援機関の選定方法、調査方法を説明する。第4章では、各支援機関の特色を考察する。第5章では、地域における学習のネットワークの広がり課題を分析する。最後に第6章にて、本研究の結論をまとめる。

第2章 先行研究から見た知的障害者の生涯学習

2.1. 国際社会における「生涯学習」概念の提示と展開

ユネスコや Knowles (1975) によって、1960年代以降に議論されてきた生涯学習の概念は、次のように集約される。すなわち、1) 個人の全生涯にわたり、2) 労働や余暇と関連づけながら、3) 自身の内面的な成長のために、4) 主体的に考え行動することである。

2.2. 主体的な人間形成のプロセスとしての生涯学習の意義

1985年のユネスコ第4回国際成人教育会議で発表された

「学習権宣言」は、学習権を基本的人権に定めるとともに、「人々をなりゆきまかせの客体から、自らの歴史を創る主体に変えていくもの」と位置付けている。津田 (2011) は、「さまざまな問題に対する自律的な解決能力が欠如していた」現代における生涯学習の一層の重要性を強調しており、地域の様々な人が相互に「出会い、気づき、学び、交流が生まれ、自律的に自らの問題に向き合う個人どうしの連携」により社会のあらゆる問題の解決につながると述べている。したがって、生涯学習に求められる重要な役割は、地域の様々な人が参加する場を提供すること、そして主体的な人間形成を促すことであると考えられる。

2.3. 社会福祉の分野における主体性の形成の捉え方

生涯学習における主体性の形成に関わる概念として、「エンパワーメント」がある。谷口 (2006) は、エンパワーメントを「同様の生活環境にある一般状況と比較してパワレス状況にある者が、政治・経済・社会的場面等における一般水準の獲得を試みた時に、本人の意向にそって、個々が有する能力の向上・社会環境の改善・個人と社会環境との調整という方法を用いて、そのパワレス状況を改善していく諸過程である」と定義している。

2.4. 日本の障害者に関わる施策の経緯と知的障害者の生活の変化

日本の障害者に関わる施策は、「国際障害者年」や国際世論の圧力を受けた1980年代に、障害の防止と隔離という考えから障害者の社会参加と平等へ方向性の転換が見られた。2005年には「障害者自立支援法」が成立し、就労支援の強化と地域移行の推進を目指しつつ、サービス体系と財政が大幅に再編された。しかし、2003年に社会福祉法人全日本手をつなぐ育成会が実施した全国規模の調査では、知的障害児者の余暇の過ごし方が限られていることが明らかになっている。

2.5. 知的障害者の生涯学習の支援機関の多様化

日本では、養護学校の卒業生のアフターケアとして1964年以降に「障害者青年学級」が東京都内で展開されてきた (小林、1995)。

一方で、1970年代から1980年代にかけて障害者の生涯学習と余暇活動に対する支援が広まり、施設では作業活動以外の時間を用いて美術やスポーツなどの学習活動が取り入れられ(田中、2001)、また関東や関西の一部の大学機関では知的障害者を対象とした大学公開講座が実施されている(松矢、2004)。

今枝(2010)は、全国の複数の政令指定都市における知的障害者の生涯学習の支援機関を「障害福祉サービス事業所」「就労・生活支援機関」「障害者青年学級」「特別支援学校」「オープンカレッジ」に分類し、それぞれの分類における活動内容の傾向と障害者の主な年代や知的障害程度を明らかにした。今後は、生涯学習の担い手の多様化を意識し、個別的・具体的な事例分析を加味しながら、障害者の生涯学習における各機関の役割を明らかにする必要がある。

2.6. 本研究の位置づけ

本研究は、(1)生涯学習に重要な、様々な主体の連携による主体形成という観点を軸に、(2)一つの地域という身近な範囲で、(3)複数の種類の機関による生涯学習の実態を考察する点において、独自性がある。

なお、本研究では、「主体性」を次のように定義する。主体性とは、(a)自身や他者が置かれている状況あるいは課題を取り込み、(b)自らの意思・考え・責任をもち、(c)個々が有する能力の向上・他者との調整という方法を用いて、(d)その状況や課題に対して働きかける姿勢である。そして主体性の形成は、生涯学習を通じて(a)から(d)の4つのプロセスを身に付けていくことであるとする。

第3章 調査の対象と方法

3.1. 対象地の概要

2011年時点の渋谷区の知的障害者数は684人であり、このうち18歳以上の知的障害者は541人(知的障害者数の79.1%)と比較的大きな割合を占めている。

2012年に渋谷区が策定した福祉計画では、自立支援法における国の基本方針に同調して就労支援および地域移行の領域に重点が置かれているほか、「生活に豊かさを与える文化・スポーツ活動」として複数の事業が推進されている。

3.2. 支援機関の定義と選定

成人の知的障害者の生涯学習を支援する機関を、(i)事業計画に基づいて組織的な経営と運営が行われており、(ii)主に18歳以上の知的障害者を対象とし、(iii)年に2回以上、継続的に行っている学習活動があり、そして(iv)参加者が集団の中でコミュニケーションをとりながら学習する場を提供している団体と設定した。この条件をもとに、以下の表に示す支援機関を抽出し、今枝(2010)などを参考に「障害者青年学級」「その他の社会教育事業」「福祉事務所」の3つに分類した。なお、福祉事業所での販売を目的とした生産・製造活動(通称「作業」)は、時期や受注内

表1 抽出した支援機関

支援機関	設置主体	
障害者青年学級	知的障害者幡ヶ谷教室「GAYA」	渋谷区教育委員会／株式会社渋谷サービス公社
	知的障害者恵比寿教室「えびす青年教室」	渋谷区教育委員会／株式会社渋谷サービス公社
その他の社会教育事業	知的障害者(児)水泳教室スウィー	渋谷区教育委員会
福祉事業所	地域活動支援センター幡ヶ谷のぞみ作業所	渋谷区／社会福祉法人渋谷区社会福祉事業団
	たまり場ばれっと	NPO法人ばれっと
	ワークセンターひかわ	NPO法人渋谷神宮前
	福祉作業所ふれんど	NPO法人絆の会

容によって内容が大きく変動するため、対象外とした。

3.3. 調査の方法

支援機関に対して、以下の方法で調査を行った。発行物の調査以外の調査方法から得た情報は、2013年10月6日から2014年1月18日時点のものである。

表2 調査方法

調査方法	実施日	調査対象機関	備考
見学	2013年10月6日～2014年1月18日	6か所	恵比寿東幡ヶ谷笹塚の各支援機関にて学習活動の内容を直接確認
ヒアリング	2013年10月6日～2014年1月18日	7か所	各支援機関または電話にて各30分～1時間程度
支援機関に関するアンケート	2013年12月8日～2014年1月29日	7か所	郵送または直接配布、各3～6ページ回収率71% (5か所)
個別の利用者に関するアンケート	2014年1月17日～2014年1月20日	1か所	メールにて配布、計8ページ回収率100% (1か所)
発行物閲覧	2013年10月6日～2014年1月29日	『はたがやゆうすくらぶGAYA記録集』 『GAYA報告書』 『えびす青年教室20周年記念』 『恵比寿社会教育館10年史』 『平成24年度渋谷区知的障害者(児)水泳教室スウィーの活動記録』 『福祉に、発想の転換を!』 『ばれっとつうしん』 『ロッカス』 各福祉事業所のパンフレット	-

第4章 各支援機関の特色

4.1. 障害者青年学級における生涯学習の特徴

知的障害者幡ヶ谷教室「GAYA」と知的障害者恵比寿教室「えびす青年教室」は、渋谷区の教育委員会により設置された、知的障害者向けの障害者青年学級事業である。

2つの教室のプログラムでは、表3に示した学習項目が実施されている。GAYAとえびす青年教室のプログラムに共通する特徴として、読み書きや「発表」、「ディスカッション」などの様々な学習を行う機会を幅広く提供していることが挙げられる。最重度の人から軽度の人まで、幅広い層の知的障害者が集まり地域住民と関わる場を形成するとともに、数多くのボランティアに運営を委ねることによって地域の生涯学習の人材育成を行っている。

表3 障害者青年学級の学習の場

学習項目	GAYAのプログラム	えびす青年教室のプログラム
	グループ活動	クラブ活動／全体活動
読むこと	○	○
書くこと	○	○
数の計算		
話し言葉の理解	○	○
書き言葉によるメッセージの理解	○	○
意思決定	○	○
話すこと	○	○
問題解決		
発表	○	○
書き言葉によるメッセージの表出	○	○
会話	○	○
基本的な経済取引	○	○
ディスカッション	○	○
注意を集中すること	○	○

中度や重度の知的障害者の多いGAYAでは、集団の活動の中で利用者が自分なりの参加をすることが重視されている。一方、軽度の知的障害者の多いえびす青年教室では、集団で行う活動を設けつつも、プログラム全体を通して能力のある個人が力を活かせるように工夫がなされている。

実際の主体性の形成のプロセスの事例は(a)から(d)の4つのステップすべてをカバーしているものの、スタッフのお膳立てに従う行動が多く見られ、利用者の自主的思考や意思が引き出されていない。

福祉作業所ふれんどとたまり場ぱれっとは、主体性の形成プロセスにおいても綿密かつ柔軟な取り組みが見られる。まず「(a) 自身や他者が置かれている状況あるいは課題を取り込む」ステップでは、スタッフが笑いをとるなどして楽しい《雰囲気作り》を行い、参加者の一体感を高めて目標に向かう意識を促している。次の「(b) 自らの意思・考え・責任をもつ」ステップでは、福祉作業所ふれんどの場合は利用者どうしのやりとりを促して一人一人の個性や意思の表出を引き出しているのに対し、利用者とスタッフがほとんど友達関係のたまり場ぱれっとの場合は、両者が気兼ねなく話し合うことができ、自然と個性が表出されている。「(c) 個々が有する能力の向上・他者との調整という方法を用いる」や「(d) その状況や課題に対して働きかける」のステップは、前のステップとの関連が重要である。また、利用者の上達や成果をスタッフが《承認》し《評価》することで利用者の自己肯定や自信形成を促し、課題への意識を強めて新たな主体性の形成プロセスのサイクルを生起している。

図1 福祉作業所ふれんどの主体性の形成

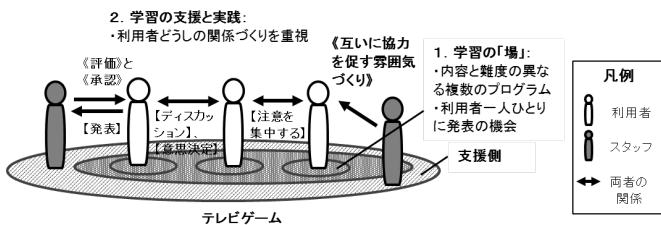
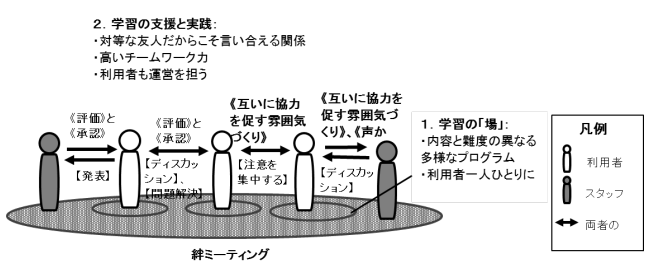


図2 たまり場ぱれっとの主体性の形成

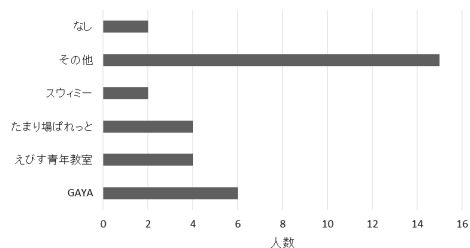


第5章 地域における学習のネットワークの広がり

5.1. 知的障害者の学習機会の広がり

幡ヶ谷のぞみ作業所の15人の利用者に関するアンケート調査の結果、作業所以外に通っている生涯学習教室の数は平均で2.3か所だったが、個人差が大きく余暇の時間はほとんど外出しないと思われる人もいた。利用者が参加している生涯学習活動の種類を、図3示す。利用者の4分の1以上がGAYA、えびす青年教室、たまり場ぱれっとに参加していた一方で、その他のあまり名前が知られていない教室が多く挙がり、生涯学習の機会の多様化が伺えた。

図3 参加している生涯学習活動（複数回答可）



5.2. 支援機関のネットワークの形成と課題

以下の表に、各支援機関が連携している地域の主体とその目的を示す。

えびす青年教室は、渋谷区の2番目の障害者青年学級であるGAYAのモデルとなっているほか、たまり場ぱれっとの創設者谷口氏など、地域の新たな支援機関の担い手を育て上げている。社会教育事業と地域住民との連携は、公共・民間の両分野における様々な生涯学習活動の土台となっている点において、重要な意義があるといえる。

福祉事業所の連携においては、設置主体の属性による違いが見られた。区営の幡ヶ谷のぞみ作業所は、地域住民や他の事業所との関わりが少なく、その理由として区の事業所という立場上、様々な垣根を越えて協働することの難しさを挙げている。一方、民間のワークセンターひかわや福祉作業所ふれんどは、利用者にとってのメリットを重視し、ボランティアや講師のほか、地域の福祉のイベントに参加することで活動の機会を広げている。たまり場ぱれっとは「すべての人たちが当たり前で暮らせる社会の実現に寄与する」という強い理念をもとに、設置主体のNPO法人ぱれっとを通じて民間企業やNPO、地域の民間団体との連携を通じて活動を展開している。

一方で、ボランティアどうしのコミュニケーション不足と人間関係の希薄化による運営の滞りが見られ、支援機関の間で不足している情報共有・協力体制ネットワークの強化も必要であるため、利用者のみならず運営者の主体性の形成、そして組織体系の垣根を越えた地域の主体どうしの連携が課題である。

表7 支援機関の連携相手に対する働きかけ

連携相手	GAYA	えびす青年教室	スイミー	幡ヶ谷のぞみ作業所	ワークセンターひかわ	福祉事業所ふれんど	たまり場ぱれっと
地域住民							
ボランティア	B	B	B	B	F	F	B
講師	B	B	B	-	-	B	B
利用者の保護者	-	F	B	-	-	-	F
他の福祉施設	-	-	-	-	-	B	B
福祉系機関							
医療機関	-	-	-	-	F	C, F	-
渋谷区障害者団体連合会	-	-	-	-	C	C	C
自立支援協議会	-	-	-	-	-	-	-
福祉以外の団体							
民間企業	-	-	-	-	E	E	B, E, F
その他の団体	-	-	B	-	F	-	B, F
公的機関							
渋谷区教育委員会	B	B	B	-	-	-	-
渋谷区役所	F	F	F	F	F	F	F
国家省庁	-	-	-	-	-	-	F
凡例	C	参画 他の団体主催の活動の企画運営に携わる			F	援助を受ける	
	D	参加 企画運営に携わらない			-	なし	
B	協働	E	商品の販売			データなし	

第6章 結論

本研究では、渋谷区社会教育事業が多くの地域住民の参加を促し地域の生涯学習の土台を形成しており、そこから誕生したたまり場ぱれっとが新たな生涯学習の拠点となっていることを明らかにした。他の福祉事業所では少人数の活動の中で一人ひとりの学習状況を把握し、地域の他の主体との柔軟な連携によって不足部分を補うという異なる役割が見られた。一方、運営側の技術向上や組織体系の垣根を越えた連携という課題も見えた。今後は知的障害者一人ひとりの生涯学習の実態を調べるとともに、多様化する支援機関の連携の手段や障壁を把握する必要がある。

〈参考文献〉(1) 田中良三：施設実践を生涯学習の視点でとらえる。障害者問題研究, 29 (1), pp.15-23, 2001.
 (2) 今枝：知的障害者の成人期における生涯学習支援について_生涯学習に関する研究の動向と実態の調査から。東京学芸大学紀要。総合教育科学系, 61(2): 121-134, 2010