

福祉教育における「インペアメント」

—大学生の文化的能力養成に着目して—¹⁾

宮 崎 康 支^{*1}、松 岡 克 尚^{*2}

1. 背景と問題意識

本稿の目的は、障害²⁾当事者³⁾の身体が持つインペアメント（身体的な能力の制約）について、生物学的側面ではなくその文化的側面に着目し、その面での理解を大学における福祉教育に活用するための教育方法的な課題を明らかにすることである。

大学には幾つかの社会的役割があるが、その最たるものは研究と教育ということになる。換言すれば、前者は「学術的な『知』の創造と発信」、後者は「人材の育成」となるであろう。特に後者については、近年は様々な要請が社会的に示されており、大学はそれらに応えるための教育方法上の試みを数多く講じざるを得なくなっているのは承知のところであろう。もちろん、それはやむを得なくそうした状況に追い込まれたともいえるのだが、反面むしろそうした状況こそが本来の大学の役割として再確認されるに至ったともいえるのである。

ところで、いわゆる「社会」（その代表が企業になる）が大学卒業者に求める能力には、文化適応に関するものが含まれる。例えば、一般社団法

人日本経済団体連合会の調査によれば、新卒者選考にあたって特に重視した点（5つ選択）において、上位5要素は「コミュニケーション能力」、「主体性」、「チャレンジ精神」、「協調性」、そして「誠実性」であった（一般社団法人日本経済団体連合会、2018:6）。解釈が分かれるところかもしれないが、このうち「コミュニケーション能力」は他者に対する文化的理解が深くなれば円滑に進まないであろうし、「協調性」についても、コミュニケーションの円滑さが前提になるとすれば同じことがいえる。つまり、企業が求める能力—それが正しいか否かは横に置いておくとしても—を学生に涵養してもらうためには、文化理解のリテラシーの養成は必須であると考えられる。

現代の日本において多言語化・多文化化が進んでいることは事実であり、国内的にも、その文化適応のリテラシー涵養が求められているといえる。さらに、国際連合による *Convention on the Rights of Persons with Disabilities*（いわゆる「障害者権利条約」；CRPD）と、それを批准すべく日本国内で整備された法律により、障害者の社会進出にも政策的な行動が本格的に講じられている。多様性という観点からは忘れられがちであるが、マイノリティとされている障害者との関わり

キーワード：福祉教育、文化的能力、インペアメント文化

*1 関西学院大学大学院総合政策研究科研究科研究員

*2 関西学院大学人間福祉学部教授

1) 本稿は一般社団法人日本社会福祉学会第67回秋季大会（2019年9月21、22日 於：大分大学旦野原キャンパス）にて実施の予定であったポスター発表の内容を元に構成している。天候を考慮した同学会の判断によりポスターセッションは中止となったが、その発表は成立したとされている。

2) 「障害」の表記について、近年はひらがなを含む「障がい」表記の使用や、「障碍」表記の使用、さらには語彙自体の言い換えなど、意見が分かれている状況にある。本稿では松岡（2018）が示したように「害」の漢字が社会の及ぼす障壁を示しているという考え方に立ち、また医学及び社会科学における一般的な表記に沿うことで読者の混乱を避ける目的から、特に断りのない限りは「障害」表記を用いる。

3) 「当事者」の範疇に家族や支援者を含める向きもあるが、本稿においては、「当事者」ないし「障害当事者」を、インペアメントを持つ者本人として定義しておく。

についても、現在以上にそのリテラシーに注目すべき状況を迎えているのである。

まとめてみれば、障害者を含めて多様な背景をもった人々の社会進出・社会参画が、この日本においても確実に進んできている以上、学生が卒業して社会に出る前の準備段階において、大学でのこうした意味での多様性に対するリテラシーの涵養、多文化理解の促進は学生にとっては重要な教育内容のひとつとなりつつあることは間違いないところであろう。換言すれば、学生が社会において柔軟に折衝する能力としての文化的能力⁴⁾ (cultural competence) (Cross et al., 1989) の養成が大学教育における重要な責務のひとつである、といえるのではないだろうか。

なお、この文化的能力は、以下のように定義されている。

「文化的能力とは、一致した行動、態度、およびポリシーの集合であり、システム、機関、または専門家間で一致し、そのシステム、機関、またはそれらの専門家が異文化間状況で効果的に働くことを可能にするもの」(Cross et al., 1989: 13)⁵⁾

上記の「専門家」を「学生」にそのまま置き換えたものが、さしあたって大学において涵養すべき学生の文化的能力ということにはなるだろう。

なお、「文化」(culture)という言葉が包摂する領域は、日本における言説を見る限りにおいては民族的条件や地理的条件によるもの—例えば「日本文化」、「ドイツ人の文化」、そして「関西の文化」など—が大半である。しかし、「文化」の辞書の定義⁶⁾を広汎に解釈すれば、それらに限られることはなく、ジェンダー、社会階層、職域、そして障害の有無などといった様々な社会的集団における行動様式の集合体を考慮する必要性が生じることになる。

つまり、大学で行われる「多文化理解」の促進とは、多様な地理的「文化」の理解や外国人留学生と日本人学生の交流、ないし日本から海外への留学生派遣のみならず、多岐にわたる社会的集団の理解を包摂しなければならないものといえる。この文脈でいえば、やはり「障害者」と称される人たちへの理解もまた「多文化理解」の範疇に含まれると考えてよい。

実際のところ、今日の大学においては、学生にとっては異文化としての「障害」に接触する経験は増加しているといえる。独立行政法人日本学生支援機構の調査によれば、2018年度における高等教育機関における障害学生在籍数は33,812人(独立行政法人日本学生支援機構, 2019: 8)であり、在籍率は1.05%(独立行政法人日本学生支援機構, 2019: 9)であるが、これらの数字は増加傾向にある。また、初等・中等教育の段階において特別支援教育を受けた生徒が大学に進学する可能性を踏まえると、更に在籍数は増加することも見込まれる。「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律」(いわゆる「障害者差別解消法」)と政府方針により障害学生への合理的配慮が義務ないし努力義務とされたことも、障害学生在籍数増加に影響を及ぼしていると考えられる。

そこで、次のような疑問が生じることになる。すなわち、こうした趨勢を前にして、障害者との関連でいかなる文化的能力の向上戦略を講じることができるか、というものである。ここで難しくなる点は、従前において「障害」を文化的範疇ではなく、医学的現象として把握されてきたことと無関係ではない。つまり、単純に「障害」との接触体験は、学生にとって医学的理解を獲得する場として終わってしまうリスクを回避できない。ここに、「障害」接触と文化的能力向上を連結するうえでの困難さがある。

4) Cultural competence は邦字文献においては「文化的コンピテンス」や「カルチュラル・コンピテンス」などと表記されることもあるが、本稿では漢字による邦訳を用いる。

5) 本稿の筆者による邦訳。

6) 『現代国語例解辞典【第五版】』(小学館辞典編集部, 2016)によれば、「文化」は以下の通りに定義されている:

1 世の中が開け進んで、生活内容が高まること。「文化の向上」「文化生活」

2 自然に対して、学問、芸術、道徳、宗教など、人間の精神の働きによってつくり出されたもの。「日本文化」(p.1252)

特に2番目の定義における「人間の精神の働き」という表現に着目すると、「精神の働き」の領域が広範に亘ることから、身体的な特徴であるインパメントに対する見方も文化の一要素として捉えることは可能であろう。

ところで、松岡（2018）は、障害者が自身の身体的特徴と現実社会のかかわりにおいて見出した生存戦略としての「インペアメント文化」の概念を提唱した。それは、インペアメントという個別の障害種別というその「身体性」から生じた、身体に依存した習慣や生活パターンなどをより重視した捉え方であり（松岡，2018：85）、インペアメントのある身体が紡ぎ出した生活様式・傾向であって、インペアメントを有する者の対環境戦略であり、当該環境内での「生きる戦略」や「経験知」を指す（松岡ほか，2018；2019）。この概念からは、環境への適用の単位として「身体」に着目し、その「身体」の相違によって適用内容が変わってくるという発想が演繹され得ることになる。つまり、インペアメントを有する身体がその環境に適用してきた「生の戦略」こそがインペアメント文化に他ならない。これは、インペアメントを医学的な見地から捉えるのではなく、「文化的」にそこへ接近する視点というべきものであろう。

なお、障害学（disability studies）の世界においては障害に対する代表的な視点として「個人モデル」（Barnes et al., 1999=2004）と「社会モデル」（Ibid.）を用いて諸課題を論じることが多い。前者は障害当事者の医学的欠損、すなわちインペアメントに着目し、それを如何にして補うかを考える。この視点は、インペアメントを医学的な現象として捉える伝統的なアプローチであり、それが医学モデルとも称される所以でもある。一方で後者は、障害当事者の社会参加を阻む社会的障壁に着目し、その除去に踏みこもうとする。障害者差別解消法の立場もここにあり、そのための手法として合理的配慮の提供が行われることになる。

こうして見ると、身体的特徴ないし欠損と環境の中で障害当事者が生み出した環境適用戦略を「文化」として捉えるインペアメント文化論は、伝統的な「個人モデル」と障害者差別解消法に代表される「社会モデル」の二項対立とは一線を画した交互作用モデルとしても考えることができる。この視点は、大学教育においても障害当事者

の生活の現実を中立的にとらえ、かつその中での障害者の「生き方」を尊重する姿勢を学生に伝えるための道具として有効と可能性を有しているところでは考えたい。

例えば、前述の通り障害学生の在籍数が日本において増加傾向にあり、組織的支援体制を整備する大学も増加しているのだが、学生が間接的にせよインペアメント文化を体験する機会もある。聴覚障害のある学生への情報保障としてのノートテイクを、学生がアルバイトなどとして担っている大学も少なくない。また、アクティブラーニングの普及を反映して近年多くみられるグループワークなどを通じて、コミュニケーションに非定型性を抱える発達障害の学生との接触を持つ機会は、学生にとって増加しているかもしれない。すると、こうした機会を如何にして学生の大学生活において活用させ得るかという問題も生じる。

以上の問題意識に立ち、本稿は「障害」を医学的な現象としてではなく、身体的な特性としてのインペアメントの文化的側面に着目し、大学における福祉教育が如何にしてその「文化的側面」に着目できるかを論じる。具体的なリサーチ・クエスションは、「インペアメントに着目した時、福祉教育として大学教職員たちにはいかなる実践が考えられるだろうか？」というものである。差し当たっては、先行研究レビューを通して上記リサーチ・クエスションに対する何らかの示唆を得ることを目的に論じてみることにしたい。

2. 方法

本稿は文献研究に基づくものである。第一著者が日本国内における学術論文等の代表的なデータベースである CiNii（NII 学術情報ナビゲータ [サイニィ]）⁷⁾と J-STAGE⁸⁾を通じて文献の検索を行った。この検索は2019年5月3日に実施された。この際に用いた検索式は以下の通りである。(A)と(B)の二つの検索式を設けたのは、近年見られる「障害」表記の議論と表記の「ゆ

7) 大学共同利用機関法人情報・システム研究機構 国立情報学研究所（NII）が運営する日本の学術論文・雑誌記事等のデータベースである。URL は〈<http://ci.nii.ac.jp/>〉（2019年11月6日現在）である。

8) 国立研究開発法人科学技術振興機構（JST）が運営する日本の電子ジャーナル記事検索システムである。URL は〈<https://www.jstage.jst.go.jp/>〉（2019年11月6日現在）である。

れ」を考慮し、広範な検索結果の包摂をねらうためである。

(A) 福祉教育 AND 障害

(B) 福祉教育 AND 障がい

その後、検出された論文の中から本課題に関連する文献を再抽出した。その際、以下の小条件に該当するものは除外し、除外されなかったものを分析対象とした。

(1) 「福祉教育」に関係しないもの（例：題目に「福祉・教育」とある）

(2) 人間の障害に関係しないもの

(3) 論文や実践報告そのものではなく、それらの一覧

また、単一のデータベース内、あるいは二つのデータベースに跨って重複しているものは結合し、1件として計数した。続いて、第一著者が該当の文献を入手して精読し、現状分析と課題に加えて、特に障害理解について論点を抽出した。その手順は以下の通りである。

(1) 文献を読み、各文献の核となる概念の要約ないし抜粋をカードに記入（各文献最低1枚、複数に跨る文献有り）

(2) カードを以下のカテゴリーにグループ化：

(A) 福祉教育の原理：福祉教育のあり方や基礎理論など、福祉教育の全体像にかかる論点を述べたもの

(B) 学習段階：学生・生徒の学習段階における方法論を述べたもの

(C) 当事者性：福祉の対象となる個人ないし集団－高齢者や障害者など－の持つ当事者性について述べたもの

(D) 障害理解：インペアメントやディスアビリティなどの理解について述べたもの

(E) プログラム・教材開発：プログラムや教材の構築に関する理念や具体論を述べたもの

(3) グループごとに考察を実施

なお、検索対象となった文献には調査研究のほか、理論的検討、実践報告、そしてエッセイが混在している。

3. 結果

まず、表1の通り検索結果を示す。

表1 文献データベースにおける検索結果

検索式	J-STAGE	CiNii
福祉教育 AND 障害	15	87
福祉教育 AND 障がい	1	8

(単位：件)

これに、前述した再抽出を施した結果は表2の通りである。

表2 分析対象の文献数

検索式	件数
福祉教育 AND 障害	57
福祉教育 AND 障がい	4
合計	61

(単位：件)

4. 考察

4.1. 全体的な論点

以下に、代表的な論点を示す。分類は、前項にて述べた5つの区分に基づいている。

4.1.1. 福祉教育の原理

今回のレビューの対象となった文献において最も古くに公表されたものは、山田（1984）である。東京都内のある都市で行った意識調査を通じて、若い世代に対する啓発の必要性を説き、「福祉教育が、単なる知識教育や表面的体験学習にとどまらず、この時期の人たちの自己意識を変えるような人間教育としてすすめられなければならないだろう」（山田，1984：84）と述べている。これはインペアメントに限ったことではないが、福祉教育が医学的理解にとどまるものであってはならないという、古くて新しい示唆として捉えられる必要があるのではないだろうか。

また、福祉専門職養成の一環としての福祉教育と、教養教育の一環としての福祉教育が存在し、共通する課題と切り分けるべき課題がある。大曾根（2008）は、スペシャリストを育てるのか、ゼネラリストを育てるのか、この視点があいまいになると実践現場での共通言語取得が困難になることを指摘している。

そのため、科目の区分としては専門職養成の一

環としてのインペアメント理解—例えば社会福祉士養成カリキュラムに準じた教育科目としての「障害者福祉論」など—と、教養教育におけるインペアメント理解—例えば人権教育科目の一部としての障害関連トピッカー—では、自ずと内容及び手法が異なってくるともいえる。前者においては、障害者福祉サービス制度に関する理解を絡め、障害当事者がそのサービスをどのように用い、どのような課題に直面しているのか、といった技術的ないし制度的な課題について学生に考えてもらうことも可能かもしれない。後者においては、むしろ障害当事者の生活の実態にかかる例を示し、まずは障害当事者をめぐる問題を具体的に想像する機会をつくることも考えられるであろう。

以上、簡単ではあるが福祉教育の全体像に関わる論点を紹介した。決して新しくない文献もあるが、今もおお通用する示唆として捉えられてもよいと考えられる。

4.1.2. 学習段階

矢澤（2005：129）は、教育心理学の見地から学習が高度に「文脈特殊的」（Ibid.）であることを指摘している。矢澤は学生が障害者スポーツ大会にボランティアとして参加した際の学習プログラムと学生の意識について実践報告を行っている。そこで引用された教育心理学⁹⁾の知見からは、ある学習プログラムにおいて得られた知識をプログラムの外部で活用するには困難があることが指摘されている。

このことは、大学の授業においてパラリンピック選手をゲストスピーカーとして招いた際の学習内容を学生が実社会への移行させることにかかる懸念を示した宮田ほか（2002）から見ても明らかである。パラリンピック選手が学生の前で実体験を語ることで、学生は障害者が「困難に負けず頑張っている」姿を目の当たりにする。しかし、そのことが実社会においてすべての障害者の生き方を尊重する行動をとることにつながるとは断言できない。つまり、汎化の問題（宮田ほか，2002：116）が発生することになる。

さて、少し前の議論にはなるが、学習内容の汎化について考えるには、徳田（2003）による障害

理解の発達段階 5 段階と、石野（2004）による 6 段階が参考になる。

まず徳田（2003：72）による以下の 5 段階を示してみる。

- 第 1 段階 気づきの段階
- 第 2 段階 知識化の段階
- 第 3 段階 情緒的理解の段階
- 第 4 段階 態度形成の段階
- 第 5 段階 受容的行動の段階

このように徳田（2003）は、体験中心の福祉教育から、発達段階に応じた客観的な手法による福祉教育への転換を提言した。つまり、福祉教育においても前述したエビデンス・ベースドな心理学などの観点が活用でき得るといえる。

上記の徳田による 5 段階を参考にした石野（2004）による 6 段階（石野，2004：7-8）も紹介しておきたい。それは次の通りになる。

- 第 1 段階 知る段階
- 第 2 段階 情緒的に知る段階
- 第 3 段階 知的理解の段階
- 第 4 段階 総合的理解の段階
- 第 5 段階 生活態度形成の段階
- 第 6 段階 共生き生活の段階

徳田の 5 段階から文言が変更されている点も大きい。最も重要な点は「第 6 段階 共生き生活の段階」が追加されていることである。つまり、障害理解が実生活において活用されるところまでを福祉教育において捉えておく必要性が示唆されているのである。そして、実際には第 2 段階から第 6 段階でゆらぐ人が多くいること（石野，2005：36-37）ことも指摘されている。また、教室内学習だけでは第 5 段階以降への到達は困難であるかもしれない。

福祉教育の段階について、もう一つのモデルを示しておきたい。滝口（2006）が示した 3 段階は次の通りである。

- 1 事前学習
- 2 体験学習
- 3 事後学習

つまり、情報として理解したうえで体験し、それを知識化するプロセスとなる流れが理解でき

9) ここで引用されている教育心理学の文献については矢澤（2005：129）を参照されたい。

る。徳田の5段階および石野の6段階と比較すると、体系化された学習プログラムの範囲内における段階に焦点を当てたのが滝口の3段階であり、学習プログラム外における知識の活用を視野に入れたのが、先の徳田の5段階および石野の6段階ともいえよう。

とまれ、学習内容の汎化と応用が叫ばれたのはさほど新しいことでもない。しかし、大学教育においては、正課外の学習において学生が取得した知識の内容と行動への応用が議論されることは少ない。つまり、石野が言うところの「共生き生活の段階」に学生が至っているか否かを検証することは現在のところ困難ともいえるのである。

とはいえ、学生に限ったものではないが、福祉教育における成人学習者像を検証した研究は存在する。大学生は、少なくとも年齢上は成人前後になるため、参考に資するところもあると思われるため、ここでは高橋（2010）の調査によるコーホート別に見た成人学習者像をweb調査によるテキストマイニングから検証した研究を紹介したい。この調査によれば、若い世代の方が「障がい者」（高橋の記述による）を身近に感じ、年配者は障がい者（同上）に触れる機会が少なかったという。つまり、障害当事者への接点は若い世代にとって多くなっている現状を踏まえ、学習段階における学習者像を診断していく必要があるともいえる。

最後に、松本（2010）による障害者と学習者の物理的・心理的距離を縮めるプロセスを紹介しておきたい。それは、次の3期間（松本，2010：15）に分けられる。

- 1 「障害者を助けてあげる援助観」の支配期
- 2 「疑問・困惑」の援助期
- 3 「対等な関係性」の成立期

これまで紹介した学習段階論を比較すると、学習者の知識と行動により焦点を当てたものとなっている。とくに、第一期間においては比較的「他人目線」となっているところが伺え、その後第二期間において一種の葛藤を経験するともいえる。そして、この葛藤を乗り越え、第三期間において新たな関係性を構築するというのである。見方を変えれば、学習者は石野（2004）がいう「共生き生活の段階」には、「疑問・困惑」を乗り越えて

はじめて到達するとも考えられる。

以上、福祉教育における学習段階についての先行研究を概観した。様々なプロセス論が示されているが、共通して言えることは、情報から知識へ、そして行動へ移行するプロセスにおいて学習者がある種の「ゆらぎ」ないし「葛藤」を経験するというのではないだろうか。そして、その経験は実生活における障害当事者との接触があってこそということになる。それらを可視化するにはどのような教育方法が考えられるか、については更なる検討が必要であろう。

4.1.3. 当事者性

大学に限ったことではないが、福祉教育における障害当事者の位置としては、障害当事者が教育者に「依頼されて」プログラムに参加するケースが多い。つまり、大学に置き換えると、自発性が発揮しづらい環境において語りや体験などの刺激を受講者たる学生に与えなければならないのである。その中で、障害当事者は様々な工夫を重ねてきた。

関谷ほか（2004：117）によれば、当事者の語りは、マイナスイメージである偏見を解消する効果がある。例えば、精神障害者による福祉教育に関する実践研究を続けてきた栄（2014）は、精神障害者による語りを「創られたりカバリーの物語」（栄，2014：118）と表現している。つまり、「対価に見合う教育的効果が期待できる語りとは『創られたりカバリーの物語』であり、それは定型化されたモデルはなく試行錯誤しながら生成されていた物語だった」（Ibid.）のである。まさに、道なき道を切り開いてきたのが精神障害者の語りであったわけだが、そこに一種のモデル的な考え方をを用いることができれば、障害当事者の語りは新たな説得力を獲得できるかもしれない。インベアメント文化論がそれに寄与することができる可能性もある。

4.1.5. にて述べる「プログラム・教材開発」にも関わってくるが、渡邊（2017）は当事者による福祉教育の「三大工夫アプローチ」（渡邊，2017：20）を示した。それは次の通りである。

- 1 当事者との実際を共有する場づくり
- 2 当事者からの呼びかけ・働きかけ
- 3 当事者の率直な思いや支援ニーズの解説

このように、当事者は様々な試行を重ねて、自分たちを「健常者」たちに理解してもらおうとしてきたのである。この努力自体も「当事者性」であり、この点を尊重する姿勢が教育者に求められているともいえる。

以上、福祉教育において当事者性が持つ可能性と課題を示した。

4.1.4. 障害理解

障害（者）の正しい理解を、と叫ばれるようになって久しいが、その方法についてはいくつかの議論がある。以下に、今回の文献調査にて示された議論を概観する。

ひとつは、障害体験¹⁰⁾に対する批判である。障害体験の代表的な学習は、車いすに生徒・学生をのせて移動を体験させる、いわゆる「車いす体験」や、アイマスクをつけて視覚障害の疑似体験を行う「アイマスク体験」などが代表的である。障害者自らがファシリテーターとなり、障害者への社会モデル的配慮を促す障害平等研修（Disability Equality Training; DET）¹¹⁾の動向調査と、英国における実践者へのインタビューを行った三島（2009 a; 2009 b）は、従来の障害体験が医学モデル（個人モデル）的理解にとどまり、当事者から批判も受けてきたことを指摘している。

そもそも、障害当事者を理解するということは、一人ひとりの人間を理解することもでもあるといえる。すなわち、教育者の役割としては、「障害者」を理解するのではなく、「他者」（石野、2006: 81）理解を促すことであり、「個別的、相互関係的、状況的な人間理解」（佐藤・片山、1999: 185）をも促すことであり、そして障害当事者を「個々の存在としての認知」（岡田、2013: 56）できるように促すことなのである。

こうして考えると、インペアメント文化論が、個々人の「生の政略」をつぶさに見ていく必要性を示唆しているという点で上記の議論と交差する部分もあろう。つまり、当事者性を障害当事者に

発揮してもらうためにも、文化的理解の重要性は無視できないともいえる。

問題は、何を通じてそのような理解の促進を行うのか、ということにある。詳しくは次項に譲るが、例えば対等に障害当事者と活動する機会としてのスポーツ（岡田、2014）、料理活動（奈良ほか、2011）や、あるいは障害学生支援などが含まれよう。石黒（2008: 8）は、大学における障害学生支援に参加した学生の気づきとして、以下の3点を挙げている。

- 1 コミュニケーションに関する気づき
- 2 関係づくりに関する気づき
- 3 情報に関する気づき

この石黒の指摘は、大学における障害学生支援に学生が参加することの意味の一端を言い当てているといえる。つまり、学生たちは障害学生を支援するという経験（ないし体験）を通じて、新たな世界を発見していく。その世界とは、自分の知らなかったコミュニケーションのあり方であり、自分がそれまでに持たなかった関係性であり、情報の伝達のありかたである。

「障害理解」という言葉が古くから使われてきたが、それは医学的な理解が支配的ではあるものの、認知的のみならず行動的な変容も包含するものでなければならないことは示唆されている。すると、如何なるプログラムを構築すればその目標が達成できるのか、という問題が生じる。次項ではこの点について論じる。

4.1.5. プログラム・教材開発

埼玉県にて発達障害当事者として地域向けの福祉教育プログラムを実践してきた女性は、「共に楽しく活動するというのが、共生社会には必要ではないだろうか」（櫻井、2019: 10）と述べている。福祉教育を学習者にとっての行動レベルにまで落とし込んでいくにあたっての本質を簡潔に突いた語りともいえる。櫻井（2019）はすべての学習者の持つ発達の凸凹をカードで共有するグル

10) もっとも、安本（1999: 182）が指摘しているように、「福祉の心」の理解には、新聞・雑誌・文献などによる「間接的な出会い」も重要であることを忘れてはならない。

11) 障害平等研修（DET）の詳しい説明は、イギリスにおいて実践者への聞き取り調査を行った三島（2009 a; 2009 b）に譲る。なお、日本においては特定非営利活動法人障害平等研修フォーラムが DET の普及活動を行っており、認知が徐々に進んでいる。同団体について詳しくは以下のウェブサイトを参照されたい。〈<https://detforum.org/>〉（2019 年 11 月 26 日アクセス）

ープワークを通じて、人間の多様性を理解してもらおうとしている様子を実践報告にまとめた。

共に活動することの重要性は前述した。例えば、矢澤（2005）による障害者スポーツ大会ボランティアについての実践報告も紹介したが、そこに参加した学生の意識についても、「抽象的理念的方向から具体的・実践的方向に転換して現れた」（矢澤，2005：122）ことがアンケート調査から示されたという。プログラム外—大学生にとっては学外—における行動を計測することは簡単なことではないが、一定の汎化が示唆されるとは言える。スポーツは障害理解プログラムのひとつとして捉えることも可能であり、障害者スポーツ体験によるポジティブな意識変容（和，2016）も指摘されている。

さらに、障害児者との共学により内面的理解が起こる（石野，2001：35）ことも言われている。そもそも、初等教育以前の「保育」は事実上の統合保育ないし共生保育であり、モデルとしての保育者が子どもや親の福祉意識醸成に影響（藤田，2007）しているものであろう。

大学教育に限ったものではないが、一つの実践例を示したい。名古屋市の「AJU 自立の家」にて活動してきた三好（2019）は、依頼を受けて福祉教育を担ってきた障害当事者のひとりである。そうした依頼を受ける際に、次のような工夫を主催者に求めるという。第一に、授業は複数回とすること。第二に、担当の先生および担任の先生との打ち合わせを行うこと。第三に、給食を生徒と一緒に食べる。第四に、DVDで自分の生活について事前学習をしてもらうことであるという。これらのことによって、生徒にとっては彼が地域における身近な存在になり、「障害者」として捉えられていたのが、「三好さん」として接してもらえるようになるという。

このように、知識を頭に入れた上で体験によって学ぶことはいわば必須の要素といえるであろう。「知識を頭に入れた上で」ということは見落としてはならない。大久保（1995：107-108）は障害に対する自然科学的・社会科学的な認識の重要性を説いている。奈良ほか（2011）も、障害当事者との料理活動を事例として、事前に学習者に知識を提供することの効果を実証している。この

ことがなければ、科学的な意味づけを学生が行うことができず、知識の深化が難しくなる。

その上で強調するのだが、アクティブラーニングの潮流を見ても、大学教育における近年のトレンドのひとつは、「一緒に何かを行う」ことである。これを通じて、情報が知識に転換され、知識が行動に昇華されることが期待されているのである。そして、プログラム実施の後にはリフレクション（学習内容の振り返り）の機会が必要であることを付言しておきたい。

4.2. 今後の大学における福祉教育への示唆

以上、文献分析の結果を示した。ここまで、検索において検出された全ての文献を網羅的に引用したわけではないが、主たる論点を示すことに努めた。本稿のリサーチ・クエスションは「インペアメントに着目した時、福祉教育として大学教職員たちにはいかなる実践が考えられるだろうか？」というものであった。現時点で可能な限りその問いに答えるべく、以上の文献分析を踏まえ、福祉教育の課題として示唆された以下の6点を示したい。

第一に、障害の社会的理解の必要性が叫ばれながらも、実践や実証研究は医学的な理解を促すものが多いのが現状であり、文化的能力に着目した視点はさほど見られない。むしろ、インペアメントに対する社会的障壁に着目する教育プログラムはなされようとしている。また、障害当事者を個人として身近に感じてもらうとする他者理解が実践されていることは評価すべきである。一方で、その人々がインペアメントを持ちながらもどのような「戦略」をもって生きてきたのか、といったことについてより深い理解を促すためには、一種の枠組みが必要ではないだろうか。「友達が増えた」のレベルではなく、「友達の困難といわゆる『健常者』の社会との摩擦」を批判的に考え、環境や社会の変革に繋げていくには、インペアメント文化論による知識の構造化が一定の役割を果たすことも期待できる。

第二に、「学習化」、「体系化」、そして「地域化」の変化（原田，1998）において、教室内学習と教室外学習、課外活動、そして社会経験の接続が問題となる。やや時を経た議論ではあるが、原

田（1998）は福祉教育の体系が発展し、物理的に拡大したことを指摘した。このことは、産学官連携や地域連携、そして質保証などといった、大学教育に突きつけられた数々の要求を鑑みると、一層進行しているといえる。

第三に、全体的なアプローチにより、学生たちの文化的能力を高めるための方法の構築が急務である。「全体的なアプローチ」とは、前段落で述べた学生の諸活動全体における学生の学習や行動の内容を冷徹に捉え、必要な介入を行っていく考え方である。「介入」と言っても、教員が学生の行動ひとつひとつに意見することや、物事の手順をすべて丁寧に教えることではない。むしろ、学生が障害当事者に直面した時に何をすべきか、自分の頭で考えてもらうための動機付けや、コーチング的な指導方法をとることが考えられる。この部分は、とくにゼミナール担当教員の役割として認識されてもよいのではないだろうか。

第四に、学生生活の経験を一種の生態系として考え、「共に学び、活動する」中で体験するインペアメント文化をも普遍的な文化のひとつとして捉えることが重要である。本稿冒頭にて述べたように、「文化」は地理的・民族的な類型として捉えられることが多い。しかし、人間の精神と身体は様々な行動の類型を構築してきたのであり、その一つとしてインペアメントを捉えることは困難ではなかろう。それを体験から学生に学んでもらうためには、体験を一旦言語化し、そこに理論的裏付けをおこなうような授業手法が、とくに「障害者福祉論」などのような専門科目や、教養科目における障害に関する科目において講じられてもよい。

第五に、大学生の発達段階を考慮し、経験と科学的知識を有機的に結び付ける教育的介入が必要である。これは前段にも関わるが、教育者は方法の開発のみに四苦八苦するのではなく、発達心理学や学習心理学の知見を用いて教育手法の開発を行うことも可能ではないかと考える。

第六に、以上の状況下において、インペアメント文化を啓発できる当事者性を如何なく発揮させるコーディネーターとしての教育者の育成が急務である。教育の向上は一人ではできない。インペアメント文化論に立てば、障害と文化の一要素と

して捉えられる教育者が必要であることは当然なのだが、その啓発スキルを大学全体の教育課程において有機的に結び付けるには、コーディネーションの能力つまり、異なるステークホルダー間で教育内容の調節や議論の円滑化を遂行することができる能力を教育者が持つておくことが必要になってくる。

以上、より深い考察が必要な部分もあろうが、6つの課題を述べて、今後の議論に供することを期待したい。

5. 最後に—結論と今後の課題—

以上、本稿においては福祉教育、特に障害との関連における文献レビューの結果を踏まえ、インペアメントの文化的側面にかかる議論の不足を指摘した。特に、大学における教育実践は医学的なインペアメント理解と道徳的な啓発にとどまっていた。そして、その現状に鑑み、大学教育の現場において講じうる福祉教育の方向性を提言することを試みた。

今回は文献研究のみに基づくものであり、提言された教育実践の方向性についても実証はまだなされていない。今後は、プログラムの開発と実証をアクション・リサーチやフィールドスタディによって進めていくことが課題となるであろう。

謝辞

本稿は科学技術研究費補助金基盤研究（C）16K04224「大学におけるインペアメント文化を尊重する合理的配慮マニュアル作成に関する研究」（研究代表者：松岡克尚）の助成を受けた研究に基づくものである。また、研究の遂行にあたっては原順子氏（四天王寺大学教授）の助言を得た。ここに謝して記す。

引用文献

- Barnes, C., Mercer, G. & Shakespeare, T. (1999) *Exploring disability: A sociological introduction*. Cambridge: Polity Press (=2004, 杉野昭博・松波めぐみ・山下幸子（訳）『ディスアビリティ・スタディーズ—イギリス障害学概論』東京：明石書店）。
- Cross, T., Bazron, B., Dennis, K., & Isaacs, M., (1989) *Towards a culturally competent system of care, volume I*. Washington, DC: Georgetown University Child De-

- velopment Center, CASSP Technical Assistance Center.
- 独立行政法人日本学生支援機構 (2019)『平成30年度 (2018年度) 大学、短期大学及び高等専門学校における障害のある学生の修学支援に関する実態調査結果報告書』。〈https://www.jasso.go.jp/gakusei/tokubetsu_shien/chosa_kenkyu/chosa/_icsFiles/afid-field/2019/07/22/report2018_2.pdf〉 (2019年11月27日アクセス)。
- 藤田久美 (2007)「保育の場における福祉教育——障害児と健常児が共に育つ場から」『山口県立大学社会福祉学部紀要』13: 37-51.
- 原田正樹 (1998)「『福祉教育』研究の動向と課題に関する考察」『日本福祉教育・ボランティア学習研究年報』1: 74-99.
- 一般社団法人日本経済団体連合会 (2018)『2018年度新卒採用に関するアンケート調査結果』。〈<http://www.keidanren.or.jp/policy/2018/110.pdf>〉 (2019年11月27日アクセス)。
- 石黒文子 (2008)「障がい学生に対する学内支援の実践と意義—大学における福祉教育の重要性」『愛知淑徳大学コミュニティ・コラボレーション』2: 3-11.
- 石野美也子 (2001)「障害者福祉教育の課題」『京都文教短期大学研究紀要』40: 31-39.
- 石野美也子 (2004)「障害者福祉教育の課題 (3)」『京都文教短期大学研究紀要』43: 1-9.
- 石野美也子 (2005)「障害者福祉教育の課題 (4)」『京都文教短期大学研究紀要』44: 31-38.
- 石野美也子 (2006)「障害者福祉教育の課題 (5) 共生社会に向けて」『京都文教短期大学研究紀要』45: 78-86.
- 和 秀俊 (2016)「福祉教育における障害者スポーツと総合型地域スポーツクラブの可能性」『田園調布学園大学紀要』11: 37-53.
- 松本すみ子 (2010)「精神保健福祉と福祉教育の実践 (特集 見えにくい・わかりづらい障害へのアプローチ)」『ふくしと教育』8: 11-17.
- 松岡克尚 (2018)「インペアメント文化のとらえ方とその可視化: 障害文化、障害者文化との比較を通して」『Human Welfare』10(1): 79-91.
- 松岡克尚, 原 順子, 宮崎康支, 横須賀俊司 (2018)「障害学生のインペアメント文化と『ディスアビリティの再注目』との関連について」障害学会第15回大会 ポスター報告 (2018年11月17日, 2018年11月18日)。
- 松岡克尚, 原 順子, 宮崎康支 (2019)「ソーシャルワークにおける『身体』の位置づけに関する考察——『インペアメント文化』概念を通して——」一般社団法人日本社会福祉学会第67回秋季大会ポスター発表 (2019年9月22日)。
- 三島亜紀子 (2009 a)「障害平等研修 (DET: Disability Equality Training) と日本の福祉教育への示唆——その理念と特徴」『東大阪大学・東大阪大学短期大学部教育研究紀要』7: 1-8.
- 三島亜紀子 (2009 b)「障害平等研修 (DET: Disability Equality Training) と日本の福祉教育への示唆——イギリスにおける実践の事例」『東大阪大学・東大阪大学短期大学部教育研究紀要』7: 9-17.
- 宮田晴美, 古川智亘, 漆原光徳, 宮田康三 (2002)「『障害者とスポーツ』社会福祉教育方法 研究と学際的アプローチのための覚書——『社会福祉援助技術演習 C』特別講義の試み」『四国学院大学論集』107: 99-119.
- 三好宏和 (2019)「車いす障害当事者がつくる福祉教育プログラム」『ふくしと教育』26: 12-15.
- 奈良理沙, 相羽大輔, 高作 朗, 大部令絵 (2011)「事前の情報提供が健常者と障害者の共同作業に及ぼす効果—学校教育への応用可能性を目指した NPO の実践報告—」『日本福祉教育・ボランティア学習学会研究紀要』18: 43-56.
- 岡田隆志 (2013)「4 精神障害者との直接的な交流体験の機会がもたらす大学生の意識・態度・行動の変容プロセス: 精神障害者とのスポーツによる交流活動を通して」『日本福祉教育・ボランティア学習学会研究紀要』22: 48-62.
- 岡田隆志 (2014)「精神障害者フットサルを通じた交流体験がもたらす障害理解」『ふくしと教育』17: 4-7.
- 大久保哲夫 (1995)「障害者理解と福祉教育」『障害者問題研究』23(2): 100-108.
- 大曾根邦彦 (2008)「福祉サービスの利用と提供 重度知的自閉性障害児者の地域生活を支える実践技能の検証 (2) サービス管理責任者研修の実態から社会福祉教育の共通基盤を問う (〔日本社会事業大学社会福祉学会〕第46回社会福祉研究大会報告)——(各分科会からの報告)」『社会事業研究』47: 169-171.
- 栄 セツコ (2014)「社会貢献としての病いの語り／精神障害当事者による福祉教育の「場」に着目して」『Core Ethics』10: 109-120.
- 櫻井栄里 (2019)「発達障害当事者がつくる福祉教育プログラム」『ふくしと教育』26: 8-11.
- 佐藤和喜雄, 片山章郎 (1999)「介護福祉教育における教科「老人・障害者の心理」の研究 (3)」『順正短

- 期大学研究紀要』28：185-197.
- 関谷栄子，西方規恵，新井幸恵，落海文子，鷹野直子，八角かおり，馬場和加子（2004）「障害当事者による介護福祉教育方法のあり方」『白梅学園短期大学紀要』40：109-122.
- 小学館辞典編集部（編）（2016）『現代国語例解辞典【第5版】』東京：小学館.
- 高橋真琴（2010）「コーホート別に分析した福祉教育の成人学習者像：障がいのある人との『関わり』の経験と障がい観の形成を中心として」『日本福祉教育・ボランティア学習学会研究紀要』15：5-14.
- 滝口 真（2006）「社会福祉と教育の連携に関する一考察——障がい理解と福祉教育実践の視点から」『研究紀要』[日本福祉図書文献学会] 5：103-113.
- 徳田克己（2003）「PA 72 障害理解の発達段階を考慮した福祉教育の進め方（教授・学習，ポスター発表 A）」『日本教育心理学会総会発表論文集』45：72.
- 渡邊健一（2017）「身体障害当事者とつくる“チームによる福祉教育”の展望：当事者講師 21 名の“工夫の語り”の分析を手掛かりに」『社会教育職員研究』24：16-25.
- 山田 明（1984）「市民の障害者理解と福祉教育：東京都台東区、三鷹市における福祉意識調査結果をもとに」『日本教育学会大会研究発表要項』43：84.
- 安本真人（1999）「障害者施設での出会いと福祉教育私論」『社会福祉士』6：179-188.
- 矢澤圭介（2005）「福祉教育としての第4回全国障害者スポーツ大会ボランティア——学生の『まごころパートナー』体験の追跡調査から（プロジェクト研究報告書 障害者スポーツに関する基礎研究）——（立正大学社会福祉学部学生の第4回全国障害者スポーツ大会への取り組み）」『立正大学社会福祉研究所年報』7：111-130.

Impairment in social welfare education : Focusing on fostering university students' cultural competence

Yasushi Miyazaki*¹, Katsuhisa Matsuoka*²

ABSTRACT

This paper examines the current status of disability awareness in social welfare education in Japan. Moreover, this paper aims at discussing critical issues in applying the concept of “impairment culture” (Matsuoka, 2018) to educational practice in Japanese universities.

Given the ongoing internationalization and multiculturalization in Japanese society, universities should take critical roles in educating students' cultural competence. Additionally, gender, race, class, and disability should be embraced as cultural components of this capacity. With respect to this perspective, this research reviews existing literature on social welfare education focusing on disability awareness.

The literature was collected via electronic databases in Japan. Then, these compositions were taxonomized into five groups : fundamental on social welfare education, learning steps, characteristics of persons concerned with disabilities (*tōjishasei*), disability awareness, and program/material development.

The literature survey revealed that most of the literature concerned with disabilities focuses on the medical understanding of impairment rather than on social barriers against persons with disabilities. However, university educators should focus on the cultural aspect of disabilities because of universities' social responsibility for fostering youths' cultural literacy. To create awareness of the gap, this study suggests the following proposals :

- (1) Focusing more on sociocultural aspects of impairment, since the existing practices mainly focus on the medical understanding of impairment
- (2) Relating students' on-campus study to off-campus experience
- (3) Developing a methodology for fostering students' cultural competence
- (4) Respecting impairment culture as one of the generically cultural aspects in student life as an ecosystem
- (5) Relating students' scientific knowledge and experience
- (6) Cultivating educators as coordinators in advocating for impairment culture

Key words : social welfare education, cultural competence, impairment culture

* 1 Postdoctoral Researcher, Graduate School of Policy Studies, Kwansei Gakuin University

* 2 Professor, School of Human Welfare Studies, Kwansei Gakuin University