

障害者の生涯学習を支援する人材育成を目指した実践[†] ～「点訳ボランティアになろう」講座運営からの考察～

川田 貴之^{*,**}・宮腰 徹^{**}・長谷川 工^{**}・菊地 智^{**}
秋田大学教育文化学部非常勤講師^{*}・秋田県生涯学習センター^{**}

秋田県生涯学習センターは、「あきたスマートカレッジ」事業を運営している。この中の「行動人講座・実践コース」において、「点訳ボランティアになろう」という講座を企画し運営を行った。行動人とは、学んだことを生かして周囲の人々や地域を元気にするために行動する人のことである。点訳ボランティアとして地域で活動できる人材の育成を行った結果、障害者の生涯学習支援の推進という点においても成果が得られた。

本論文では、講座運営の過程や受講者の変容・得られた学習成果について分析し、障害者の生涯学習支援の推進における留意点などについて考察した。

キーワード：障害者の生涯学習（支援）、あきたスマートカレッジ、行動人、点訳ボランティア

1 はじめに

あきたスマートカレッジは、秋田県が展開する総合的な生涯学習講座である。この事業は、秋田県生涯学習センター（以下、センターと表記）が開所以来運営を主管し、これまで県民に対して様々な学習機会を提供してきた。近年は、その利用者がリピーターや特定の年代層に限られているのではないかという指摘があり、魅力ある講座の開設と内容の充実に努めている¹⁾。

平成23（2011）年9月に、秋田県生涯学習推進本部が策定した秋田県生涯学習ビジョンでは、本県の生涯学習が目指す人間像として行動人の理念が謳われた。この理念に基づき、あきたスマートカレッジ

では、行動人講座・実践コースを開設している²⁾。

行動人とは、個人の学びの蓄積や地域活動などを通じて、周囲の人々や地域を元気にするために様々な行動をしている人のことである。そのため、本講座の趣旨は、地域社会において自分ができることは何かを考え、行動できる人材を育成することにある。

平成30年度のプログラムの企画においては、学びの成果を自発的かつ具体的な行動に表せるものとして、ボランティアの育成を目指す講座の実施を検討してきた。昨今のボランティア活動の活発化を背景に、若い世代が興味・関心をもって受講できる内容にしたいという意図からであった。しかし、どのような分野のボランティアを対象とするべきかについては模索を続けていた。

そのような折に、秋田県点字図書館（以下、点字図書館と表記）で活動している点訳ボランティアのなり手が少ないという報道にふれる機会があった。点訳とは、普通字（墨字）の書籍などを点字にする作業のことであるが、点字図書館の製作に地域人材であるボランティアが関わっていることを初めて知った。そこで、点字図書館の協力を仰ぎ、点訳ボランティアの育成に関する講座の企画を行った。

2019年1月7日受理

[†]Takayuki KAWATA^{*,**}, Toru MIYAKOSHI^{**}, Takumi HASEGAWA^{**} and Tomo KIKUCHI^{**}, A Practice Report on human resources training to support lifelong learning for the handicapped

- Consideration from the course management of "Let's become a Braille Translation Volunteers" -

^{*}Part-time Lecturer, Faculty of Education and Human Studies, Akita University.

^{**}Akita Prefectural Lifelong Learning Center

また、本講座は、点訳のスキルを身につけたボランティアの育成という点に加え、昨今の障害者の生涯学習支援への関心の高まりから、「視覚障害者の読書環境をサポートする人材の育成」という点においても実施の意義があったと考える。

そこで本論文では、障害者の生涯学習を支援する人材を育成するような講座を企画・開発し、その成果や留意すべき点について、参加者へのアンケートなどから明らかにし、今後の企画・開発に生かすことを目的とする。

2 障害者の生涯学習支援を推進する講座としての側面

文部科学省は、平成26(2014)年の「障害者の権利に関する条約」の批准や、平成28(2016)年の「障害者差別解消法」の施行を受けて、障害者の生涯学習支援の推進を訴えている。平成29(2017)年4月からは、生涯学習政策局に「障害者学習支援推進室」が新設され³⁾、同時期に文部科学大臣が「特別支援教育の生涯学習化に向けて」というメッセージを公表したほか、障害者の生涯学習支援活動を行う個人・団体の文部科学大臣表彰も開始された。

また秋田県は、平成29(2017)年9月に、秋田県生涯学習推進本部内に「障害者のための生涯学習支援連絡協議会」を新設し、庁内関係部局が連携して障害者のための生涯学習支援について協議したり、関係機関と連絡・調整を図ったりする体制を整えている。

このような動きの中で、地域社会に開かれた学びの場であるあきたスマートカレッジの運営などを通じて、センターが、障害者の多様な生涯学習活動の支援や学習機会の提供についてどう関わっていくべきかという検討を重ねていた。

センターでは、障害者の生涯学習支援に関する講座の企画にあたり、予測されるパターンを表1のように分類して考えた。

例えば、「I 直接型」は障害者が学習者として参加できるタイプのものであり、その中でさらに「I a) 障害者のみを対象としたもの」と「I b) 障害者と健常者がともに学ぶもの」という区分ができる。前者の例としては、障害者が集まってスポーツを行ったり文化的活動や創作活動を行ったりする場合が挙げられる。後者は、障害者が健常者と一緒に講演を聞いたりフォーラムに参加したりする「I b)

表1 障害者の参加の有無と目的・運営手法による講座の分類

I 直接型	a) 障害者のみを対象としたもの
	b) 障害者と健常者がともに学ぶもの
	①非交流型 ②交流型
II 間接型	a) 障害(者)や障害者の学習活動などを理解する目的のもの
	b) 障害者を支援する人材育成を目的とするもの

①非交流型」と、障害者が健常者とともに楽器を演奏したりディスカッションをしたりする「I b) ②交流型」に区分ができる。障害者が支援を求めた際、非交流型の場合は、企画・運営側がすべての支援体制を整えなければならない。しかし、交流型であれば、学びの場を共有している健常者がその場で必要に応じてサポートできる可能性が高い。先ほどの例で言えば、非交流型で講演やフォーラムを開催した場合、企画・運営側が手話通訳者や要約筆者を手配したり字幕対応をしたりするかもしれないが、交流型では演奏会やディスカッションを行う場合、ステージ上にいる健常者が楽器の持ち運びを手伝ったり、討論でのどが渇いた際に水を飲む介助をしたりするなどの支援が可能であろう。

これに対して「II 間接型」は、障害者の参加が限定的なもので、参加があったとしてもそれは講師や話題提供者としての参加であったりデモンストラーションの担当者だったりするものである。これは、「II a) 障害(者)や障害者の学習活動などを理解する目的のもの」と「II b) 障害者を支援する人材育成を目的とするもの」に区分できる。前者は、例えば障害者の講話を聞いて障害(者)理解を深めようとするものが当てはまり、後者は障害者を支援するために必要なスキルや心構えを、サポートする側が学習するものである。

障害者の現状からすると、直接型の学習機会の充実を優先的に考えていくべきかもしれない。しかし、今後持続的に学習機会が得られるようにするためには、障害者の周囲(地域住民)の理解と支援が欠かせない。障害者が生活している地域社会において、障害(者)を理解しサポートできる人材を増やす体制づくりを考えると、直接型に加え間接型の講座の意義も大きい。

このことは、先に示した行動人講座の趣旨に照ら

し合わせて考えると、センターとしての課題意識にも合致している。すなわち、障害(者)を理解するための学習を通じて、地域の障害者を支援する行動を促すことができれば、地域で行動できる人材の育成にもつながると考えられる。

以上の理由から、あきたスマートカレッジの行動人講座・実践コースとして、II b)にあるような人材の育成を行う実践を試みた。

3 講座の概要

点訳ボランティアは、正式には「点訳奉仕員」と呼ばれ、点字図書館が、毎年奉仕員養成講座を開催して人材の確保に努めている。ただし、正式な点訳奉仕員となって活躍するためには、年間全30回に及ぶ所定の養成講座を受講し、その後2年次研修を修了する必要がある。また、この養成講座は主に平日の日中に行われており、参加者が限られるという状況があった。

そのため、点字図書館とも協議を行い、今回は全8回の講座を企画し、少しでも点字・点訳に興味をもつ人材を地域に増やすことを目的とした。そして、講座終了後も点訳ボランティアとしての積極的な活動を希望する方に対しては、点字図書館での学びに接続できるよう情報共有を図っていくこととした。

そして、「様々な世代が集って学び合う」という生涯学習の目標を実現できるようにするため、特に若い世代が受講しやすいように以下の条件も整えた。

- (1)講座の受講料を無料とする。
- (2)学校の授業や仕事などと重ならないように、原則19:00~20:30の時間帯で開講する「トワイライト講座」として設定する。

この条件のもと、実践した講座の概要について、表2に示す。

この学習プログラムの特徴は、次の3つである。

第1は、学習課題と目標設定についてである。人材育成系の講座では、特定のスキルの習得に関する「方法論」が重視される傾向があるが、本講座では地域や社会が抱える課題などについて学ぶ「本質論」的な内容も重視しており、地域課題にどのような手法でアプローチするかという学習者の立ち位置を明確にしている。

今回の場合は、点字の知識や点訳スキルの学習という部分が方法論にあたり、障害(者)理解という

表2 学習案内に記載した講座の概要⁴⁾

名称	点訳ボランティアになろう
趣旨	地域社会で視覚障がいのある方々との共生や社会福祉について考えるとともに、点訳のスキルを学び、視覚障がいのある方々を実践的に支援できるボランティアを育成する。(全8回・全受講を原則とする)
	【第1回】8/22(水)19:00~20:30 講座の趣旨と視覚障がいについて理解しよう
	【第2回】8/29(水)19:00~20:30 現地学習・点字図書館に行ってみよう ～館内見学と点字の基礎～
	【第3回】9/5(水)19:00~20:30 点訳について理解を深め、点訳を体験しよう
	【第4回】9/12(水)19:00~20:30 点訳作業(1)
	【第5回】9/19(水)19:00~20:30 点訳作業(2)
	【第6回】9/26(水)19:00~20:30 点訳作業(3)
	【第7回】10/3(水)19:00~20:30 点訳作業(4) 作品を完成させよう
	【第8回】10/20(土)9:00~11:30 現地学習・点訳した作品を届けよう ～視覚支援学校・秋盲祭交流～

部分の本質論にあたる。その両方を学んだ上で、点字図書館の製作という具体的な行動で成果を確認できるようにした。また、障害(者)理解を深めるために、製作した点字図書館を自分たちの手で秋田県立視覚支援学校(以下、視覚支援学校と表記)に届けることにした。これについては、視覚支援学校との交渉の結果、毎年10月に行っている文化祭に参加する形で実現できることとなった。

第2は、他部局・他機関との連携である。障害者の学習活動の展開において今求められているのは、教育と福祉のネットワークによる支援である⁵⁾。本講座の第1回と第8回においては、秋田県教育委員会管下の視覚支援学校の協力を、第2回においては、秋田県社会福祉事業団が運営主体である点字図書館の協力をいただいた。どちらにも、講師派遣と会場提供を依頼し、点字図書館からは作業の間、受講者個人に点字器・点字盤も貸し出していただいた。これにより、受講者が自宅で作業を進めることも可能となった。

第3は、多世代参加型の講座となったことである。

トワイライト講座で開催したことも功を奏し、受付を開始すると、図1にあるような受講者構成となり、中学生・高校生から80代までの多世代が参加する講座が実現した。

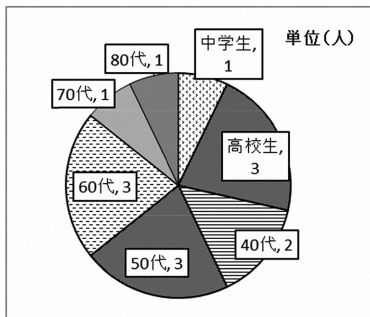


図1 受講者の年代別内訳 (計14名)

本講座の定員は10名であったが、最終的な実受講者数は14名であった。なお、このうちの1名から、受付の段階で身体に障害がある旨の申し出があり、講座運営上サポートが必要になることも想定されたが、結果的には受講に際してこちら側の特別な支援はほとんど必要なかった。

4 学習活動の様子と講座運営の実際

ここからは、講座の各回でどのような学習活動が展開されたかを概観し、講座の運営面で特記すべき事項を記す。

【第1回】

はじめに、本講座の趣旨について、センター職員が学びを行動に結びつけることの重要性や意義について説明を行った。その後、視覚支援学校教諭から「見えない、見えにくいことへの理解について」と題した講話をしていただいた。

講話では、「視覚に障害があるといっても、見え方はその人によって大きく異なる」ことを様々な具体例を通して解説され、アイマスクを使用した「視覚障害疑似体験」も行った。受講者は、周囲から得られる情報に誘導してもらいながら、自分の手で近くにある物を触ることの難しさを学ぶことができた。そして、見ること以外の感覚を研ぎ澄ましてじっくりと周囲の状況を確認するという体験を通して、「点字は触って分かる情報・安心できる情報として非常に重要である」ことを確認した。

また、視覚支援学校の学校紹介DVDを視聴し、

最終的に自分たちが点字図書を届ける具体的なイメージをもつことができた。

【第2回】

点字図書館を会場に講座を行った。点訳などのボランティアグループが作業や勉強会を行ったり奉仕員養成講座を行ったりしている機関の役割を知るとともに、受講者が本講座終了後も足を運んでくれることを願って企画した。

最初に、館長から沿革説明と館内案内をしていた。普段は立ち入ることができない書庫や、発送作業の部屋などを見学することができた。



図2 館内見学の様子

その後、点字図書館職員から、点字の入門的知識を教えていただいた。受講者は、ここで実際に自分たちが使って作業をしていく点字器や点字盤を手にした。最初は使い方に戸惑う様子も見られたが、指示に従って五十音や日常的な単語を読んだり書いたりしていくうちに、「点字を打つ楽しみ」や「作業が進む喜び」を味わった。また、打点の位置についての理解や読む面と書く面が反対になるなどの点字の仕組みを理解することができた。

この回には、第3回から実際に点訳作業の指導を担当する講師も参加した。ほとんどの受講者は、初めての点字図書館訪問だったので、意義深い体験ができたという感想が寄せられた。

【第3回】

前回の点字図書館で学んだ知識を復習し、今後作業を進めていくグルーピングを行った。

課題図書の選定にあたっては、事前に視覚支援学校にどのような図書を求めているかを問い合わせ、

候補を3冊挙げてもらった。その上で、講師と相談し初心者でも比較的点訳作業に取り組みやすいと思われる2冊を選定した。

受講者は2つのグループに分かれ、グループ内で点訳するページを分担し、それぞれ1冊を仕上げることとなった。選定した2冊のページ数はほぼ同じで、受講者1人あたりA4の点字用紙5枚程度を仕上げることとなる。しかし、表紙・目次・本文・あとがき・奥付けなど分担された箇所によって、難易度が若干異なった。



図3 グループに分かれての作業の様子

【第4回】から【第7回】まで

ここからは、実際に点字を打ち込んでいく点訳作業が主となった。

現在はパソコンによる点訳作業が主流であるが、受講者が挑戦したのは、手作業での点訳である。普通字を入力するだけで自動的に点字に変換されるようなパソコンソフトは開発途上で、たとえパソコン点訳であっても「どの点を打つか」は直接入力する必要があるという。そのため、手作業の点訳を通して点字を覚えることを経験してもらった。

自宅で作業できる受講者は、点字器・点字盤を持ち帰って作業を行い、仕上げてきたものを、次の講座で講師に提出し校正チェックをしてもらったり、作業についてのアドバイスを受けていた。

作業時間は十分に確保したつもりであったが、受講者の作業の進度によって、作業時間が足りなくなることも予想された。そのため、第7回と第8回の講座の間に2週間以上の時間をとり、完成できないようであれば、適宜作業の時間を追加する用意も

あった。しかし、結果的には予定通りの回数ですべてのページの点訳が終了した。

なお、第4回から第7回を通じた受講者の変容やアンケートの分析は次節で詳述する。

【第8回】

最終回は、製本作業を経て完成した2冊の点字図書を、視覚支援学校の文化祭である「秋盲祭（あきもうさい）」に参加して、自分たちの手で届けるという内容であった。

視覚支援学校校長から、学校の沿革と文化祭に参加するにあたっての心構えについて講話をいただいた後、体育館に移動して児童・生徒による弁論発表・器楽合奏・創作劇などを観覧した。そして、文化祭の中で点字図書贈呈式を行っていただいた。受講者代表のプレゼンターは、中学生と高校生が務め、視覚支援学校の代表生徒に点字図書を手渡した。代表生徒がその場で図書を広げ題名を読み上げてくれたことに、受講者は大きな感動を覚えた様子だった。



図4 点字図書贈呈式の様子

最後に、講座のまとめとして受講者同士でこれまでの学びを振り返る時間を設けた。一人ひとりに感想を話してもらったが、受講の動機から振り返った今後への期待を語ったりする中で、共通していたのは本講座で得られた達成感であった。



図5 講座の振り返りの様子

5 受講者の変容からみた本講座の成果と課題

ここでは、本講座の成果と課題について、3つの視点から分析を行う。

(1)「ボランティアの育成」という視点

講座終了後に、受講者アンケートで全体的な満足度を聞いたところ、次のような結果が得られている(回答者数は13名)。

- 「大変満足した」・・・9名
- 「ある程度満足した」・・・4名
- 「あまり満足しなかった」・・・0名
- 「ほとんど満足しなかった」・・・0名

また、学んだ知識・経験の十分さと、今後の支援活動の継続性を聞いたところ、次のような結果が得られている(回答者数は13名)。

- 「点訳の知識や経験が身に付けられたので、今後も継続的に取り組みたい」・・・1名
- 「点訳の知識や経験はもっと必要だが、今後も継続的に取り組みたい」・・・8名
- 「点訳の知識や経験は身に付けられたが、継続的な取組は難しい」・・・2名
- 「点訳の知識や経験がもっと必要であり、継続的な取組は難しい」・・・1名
- 「無回答」・・・1名

さらに、この質問で「継続的な取組が難しい」または「無回答」と回答した方に理由を聞いてみると、以下のような記述が得られた。

- ・学校が忙しい。時間に余裕ができる年になったらまたやりたい。
- ・ほかにボランティア活動に従事しているので、
- ・様々なことに興味があり、視覚障害支援一つに

しぼって継続的に取り組むことが難しいです。
・やりたいことがたくさんありすぎて、今しぼっていきながら煮詰めている段階です。今後はまだ分かりません。

個人の事情や現実的な制約により難しいという声が複数寄せられたが、受講者の多くは「今後も継続的に取り組みたい」と回答している。この中には「点字図書館の養成講座をトワイライト講座として開講してほしい」という声や、「(センターの主催事業としてではなく)自主企画講座で点字を学んでいきたい」などの積極的な声も聞かれた。すぐには実現できない条件も含まれているが、このような受講者の意見は、点字図書館とも共有している。今後も活動を継続していこうとする強い意志が認められる。

また、今回の受講者が非常に積極的に作業に取り組んだことを示す別のデータもある。本講座は、生涯学習講座・社会教育事業のプログラムとしては、いわゆる「直列型プログラム」であり⁶⁾、8回全ての受講を原則とした連続講座であった。後半の第4回から第7回は作業の時間が続いたため、各回の作業や自分の学びを振り返ってもらうとともに、次回への見通しをもってもらうための手立てが必要であった。そこで、簡単な質問紙(進捗状況アンケート)を用意し、作業を行った4回分について受講者の変容を調査するための質問を行った。

その際、「今日の作業を振り返ってどうでしたか」という問いに対して、「しっかり取り組めた・ある程度取り組めた・あまり取り組めなかった・ほとんど取り組めなかった」の4つから選択回答してもらったところ、図6のような結果が得られた。

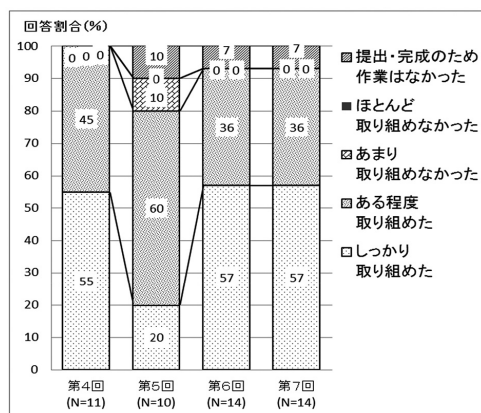


図6 作業への取組意識の変容

これは、作業回数が進むにつれて作業への取組意識がどのように変容したかを示したものである。各回で、出席者数・回答者数が若干異なるため、単純な比較は難しいかもしれないが、第5回から「ほとんど・あまり取り組めなかった」という回答が見られるようになった。受講者に理由を聞いたところ、「分担されたページの点訳作業が終わったため」と答えた受講者がいた。比較的自宅での作業時間が取れ、課題はすぐに達成できたとのことだったので、これ以降は質問紙に「提出・完成のため作業はなかった」という選択肢を追加した。図6と、この後に示す図7には、この結果を反映させて示している。

作業が早く終わった受講者は、提出後校正チェックの役割を務めたり、周囲で作業が遅れている受講者の手助けをしたりしていた。90分の講座4回分という作業時間を設定していたが、2回目の作業の時点で完成者が出たのは想定外であった。講師も、非常に早い仕上がりに驚いていた様子であったが、この傾向はほかの受講者でも見られた。

図7は、「前回から今回にかけての課題への取組はどうでしたか」という問いに対する回答（選択肢は先ほどと同じ）で、自宅での課題の取組意識の変容を示している。

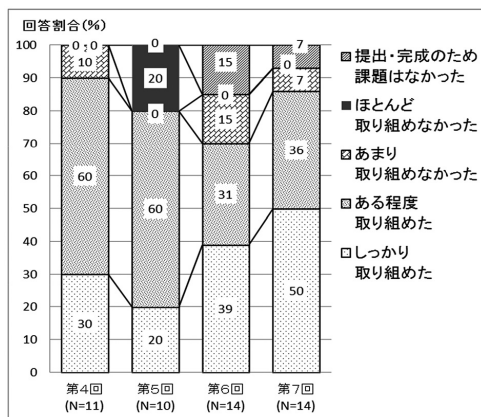


図7 自宅での作業に対する取組意識の変容

「ほとんど・あまり取り組めなかった」という回答もみられるが、第4回・第5回において、8割から9割の受講者は「課題に取り組めた」と回答している。そして、第6回には「提出・完成のため課題はなかった」という回答が見られ、比較的スムーズに作業が進んだことがうかがえる。

早めに作業を完了させようとする姿勢や課題への取組が意欲的なところからは、自発的意志が重要となるボランティアとしてふさわしい姿が認められ、責任感も感じられる。ボランティアの育成という点においては、一定の成果があったと思われる。

(2)「視覚障害者の生涯学習を支援できる人材の育成」という視点

本講座において、受講者は予定していなかった発展的内容についても学習することができた。

当初、作業の進捗に差が出ることは予測していたが、作業時間が足りなくなった時に追加する方策ばかりを考えて、早まることに対する方策は用意できていなかった。

そこで、講座の途中で講師と相談し、「分かち書き」の手法を教えていただくことになった。

日本語の点訳を行う場合は、分かち書きをするというルールがあり、視覚障害のある人が点字を正しく読み理解するために、文節の間に区切りとしての空白を挿入する必要がある。単純に文節で区切っても意味が異なる単語の場合は、例外的に区切りを挿入することもある。

例えば、「おんなのこ」という日本語は、文脈によって次のような2つの区切り方ができる。

“おんなのこ”：「少女」の意

“おんなの / こ”：「ある女性が産んだ子」の意
(後者の場合は子どもが男の子の可能性もある)

また、長い複合語や固有名詞については、区切って点訳するか、一続きの単語として点訳するかをその都度判断する必要がある。文脈上の違いを正確に表現するため、点訳者が区切り方についての見解をもち寄り議論する場合もあるという。

点訳のスキルを学ぶ上で、分かち書きは非常に重要な概念であるが、これを理解するまでには相当な経験が必要とのことであった。そのため、本講座では講師に「分かち書きを行った下書き」を事前に作成してもらい、受講者はそれに基づいて点字を打つ作業を進めていた。

講師は、すでに作業を終えている受講者がいることに配慮し、第6回の講座の際に分かち書きの概要を説明する時間を急遽設けることとした。そして、そのための資料や実際に文章を区切る練習の課題も用意し、次回までに取り組んでくるよう指示を出した。もちろん、点訳作業が終わっていない受講者は、そちらを優先して取り組んでもらったのだが、14名

中9名の受講者が分かち書きの手法を学べたことについての感想を寄せている。

(分かち書きに対する感想の記述から)

- ・分かち書きの話を聞いて日本語の深さに魅力を感じました。
- ・分かち書きは一つ間違えると後ろが全部間違ってくるので難しかった。
- ・分かち書きが意外と得意だと知った。
- ・文章力・日本語力がないと大変だと感じました。
- ・分かち書きで濁点の文字や、「は」を「わ」と書く部分などを間違えて大変でした。

このおかげで、点字・点訳の理解にあたり、重要な知識を獲得することができただけでなく、作業が早く終了した受講者も最後までモチベーションを維持することができた。

このことは、講座の各回における受講者の自己評価得点の推移からも読み取れる。

図8は、「ここまでの自分の取組や作業の進み具合・理解度などを総合して点数をつけると、100点満点中何点ですか」という問いで、各回における自己評価得点を受講者別に折れ線グラフで示したものである。初回の第4回は、作業への期待もあり満足度・充実度がある程度高いものの、第5回では急激に下降する。これは、一度自宅で作業してきたものを提出し校正チェックを受けた際に、修正箇所が見つかり、やり直しの作業が入ったためと考えられ

る。その後、図書の完成に近づいていくと上昇傾向を見せ、第6回から第7回についても、ほとんどが上昇傾向または変化なしであった。講師の柔軟な対応のおかげで、点訳作業が終了した受講者も、新たな発展的な課題に挑戦するという形態を取ることができ、充実感が得られたと考えられる。ただ、課題提示が急だったことで、消化不良を起こしてしまった受講者がいたことも否定はできない。第6回から第7回に自己評価が下降した受講者は2名おり、自由記述回答の部分には、最後に扱われた分かち書きの複雑さについて記されていた。

さらに、障害者の生涯学習を支援する立場として重視されるのが、コミュニケーション能力である。本講座では、受講者同士のコミュニケーションも積極的に促した。行動人講座の趣旨や障害(者)理解を進めるという講座の性格からも、周囲に対する共感的理解は重要であると考えたからである。

図9は、「今日の作業の中で、どの程度周囲とコミュニケーションを取りましたか」という問いに対し、「かなり多く取った・ある程度多く取った・あまり取らなかった・ほとんど取らなかった」の4つから選択回答してもらった結果である。

これによると、各回ともに受講者のコミュニケーションに対する意識が高かったことが読み取れる。第4回から第6回まで、一定数「あまり取らなかった」という回答が認められるが、これについては自

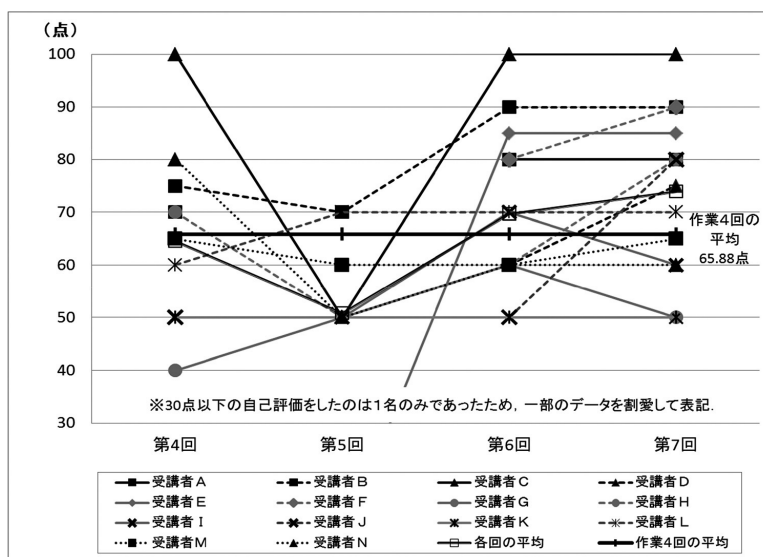


図8 自己評価得点の推移

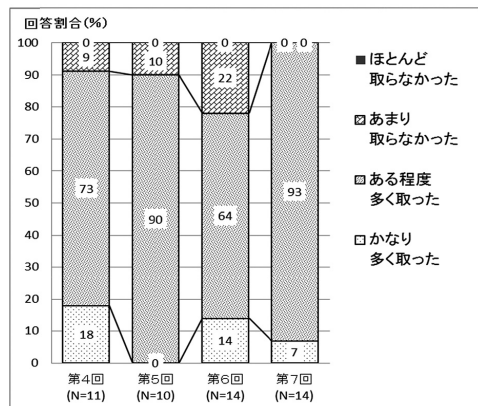


図9 周囲とのコミュニケーションの推移

由記述回答の部分に、「集中しなければならない作業なので気軽に話しかけられないと思った」という声があった。作業が終了した第7回では、全員が「かなり多く取った」「ある程度多く取った」と回答している。

ここで、受講者同士の具体的な交流において、支援者としての立場で周囲に接することができていると感じた場面を2つほど紹介したい。

1つは、社会人受講者と高校生らとのやり取りである。3名の高校生は、講座の開催時期が一部学校の試験期間と重なり、講座自体を欠席しなければならない日や、点訳作業に割ける時間が確保できない日があった。すると、同じグループの社会人受講者が分担をカバーし、一時的に手助けをする場面が見られた。声をかけられた高校生からは、次のような感想が寄せられた。

(高校生のアンケートの記述から)

- ・テスト期間中、家でやってくるのが大変だったときにかわりにやってあげると言ってくださるような優しい方々に囲まれてあまり緊張せずリラックスして活動できた。
- ・いろんな年代の方々と一緒に作業するということは高校生活ではなかなかないので貴重な経験になっています。

冒頭にも述べたが、本講座では「様々な世代が集って学び合う」という目的もあったため、このような形で異世代交流が図られた点は成果といえる。

もう1つは、細かい作業を行うことに苦手意識を抱いていた受講者と、積極的に自分なりの工夫を教えていた受講者との交流である。点字を打つ際には、



図10 講座内で見られた異世代交流の場面

小さな枠穴の中にある6点をよくねらって打つ必要があり、指定されたとおりにマス空けや改行などの処理もしなければならない。注意して作業を進めなければ、列や行をずらして打ってしまうこともあるため、高い集中力が要求される。

ある受講者は、この作業に強い不安を感じていた。すると、隣で作業を行っていた別の受講者が、作業の進め方についてアドバイスをする場面が見られた。図11にあるように点字器にシールを貼り目印をつけてくれたのである。

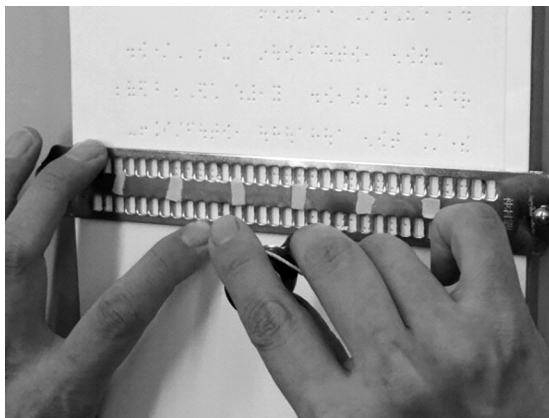


図11 5マスごとにシールで目印を付けた点字器

手元の作業がどこまで進んだかという目印があれば取り組みやすかったという自分の経験から、このような工夫を教えてくれたようだった。ほかにも、「打つことに不安があるのであれば、点字用紙を多めにもらい、一度練習で打ってから清書してはどう

か」という提案も積極的に行っていた。

こういったコミュニケーションの一端からは、目の前で困っている人をサポートしようとする積極的な姿勢がうかがえる。少しでも状況の改善が図れるように具体的な提案をしていることから、支援者としての接し方を意識していると考えられる。

実は、作業に不安を覚えていたこの受講者には、講師の指示を理解したり作業を行ったりする際に、職員の個別のサポートが必要な状況であった。ボランティアに対する興味・関心が非常に高く、個人で点字の参考書を購入して自己学習を行うなど、積極的な受講態度が見られたが、自宅に帰って一人で作業を進めることは難しいとのことで、講座が行われる時間帯以外にもセンターに通い、職員と一緒に作業を進める努力をされていた。この受講者は、受付の際に「障害がある」と申し出られた方ではなかった。この受講者への対応から、今後の講座の企画や運営上留意すべき視点について多くの示唆を得ることができた。

(3) 「障害(者)理解」という視点

第1回と第8回の受講者アンケート記述の変化を見ると、本講座で本質論的内容として位置づけていた障害(者)理解についても一定の成果があった。

(第1回・受講者アンケートの記述から)

- ・体験を通して、目が見えないことの不安、こわさを実感した。目が見えることを当たり前として生活しているが、それは恵まれたことであると改めて感じた。
- ・体験を通して気づいたことは、見えなくなるとほかの感覚がいつもよりもすごく研ぎ澄まされるということです。指先がこんなにもいろいろなことを感じるのか…とびっくりしました。聴覚もいつもよりも音を選ぶことができないほどたくさん聞こえた気がしました。
- ・知らなかったことがたくさん分かった。視覚支援学校に行くのが楽しみになった。

第1回では、特に視覚障害疑似体験から得られた感覚について、気づいたことや感じたことを述べている受講者が多かった。この体験ができたこと自体は、理解を深めることには有益だったと考えられる。しかし、視覚障害者が読書をする際の困り感や、点訳ボランティアが作業をする上での留意点についての学習はこの後に行われたため、点字図書を手にした視覚障害者の姿などは想像できていなかったもの

と思われる。

この後、作業を通じて点字図書を仕上げ、実際に視覚支援学校での児童・生徒の姿にふれたり、点字図書を目の前で読んでもらったりした後は、以下のような感想が寄せられた。

(第8回・受講者アンケートの記述から)

- ・目が見えないからといって世界が閉ざされているわけではなく、肯定的・前向きに生きている姿を見て勇気や元気をもらいました。
- ・「自分のものさし」でなく「相手に合わせた」ものを受け入れていく部分が自分の弱みかたと感じました。
- ・もっと閉鎖的なイメージがあったが、明るく、そして点字の読むスピードにびっくりしました。
- ・少ない人数でしたが、一人一人が主役の素晴らしい文化祭でした。なかなか見に来る機会がなかったので来ることができてよかった。

ここでは、自分自身の生き方や考え方に結びつけて感想を述べている受講者が多く、自分の感覚を見直しているものもみられた。

ある受講者は、第7回の感想では「(視覚支援学校は)全く未知の世界なので、なるべくフラットな状態で入りたい」と述べていたが、第8回の感想では「ステージ発表での生徒の言葉一つひとつがとてもタイムリーで、今の自分ととても響き合えたと、私のこれからの刺激にもなりました」と述べていた。個人のなかで、明らかな変容を実感できたことがうかがえる。

点字図書館訪問の際と同様、初めて視覚支援学校を訪れたという受講者がほとんどであったが、最終回が「障害者とともに学ぶ」あるいは「障害者の姿から学ぶ」という形に帰結できたことで、障害(者)理解をより深められたようだ。

今後、受講者の本質論的内容に関わる変容については、より適切なエビデンスのもとでさらに検証することが必要である。

6 まとめと今後の展望

障害者の生涯学習支援の推進にあたり、本講座の運営を通して得られたことは、次の3つである。

- (1) ボランティアの育成を主目的として掲げた講座であったが、当初予測した講座のパターンにとられない運営や、講座の展開に応じて提示する

教材を工夫したことが、受講者の理解を深めることにつながった。

(2) 結果的には障害を有している方も特別な支援を必要とする方も参加する講座となり、個に応じた対応の重要性を再認識することができた。

(3) センターが、学校と社会福祉との連携を図るコーディネーター的役割を担うことで、学習内容の充実が図られた。

まず(1)についてであるが、先に示した表1の分類によれば、本講座はⅡb)に位置づけられる講座として企画したものであった。だが実践を振り返ると、文化祭への参加という内容を盛り込んだことによりⅡa)の講座が目指すべき成果も得られた。

また、受講者の進度や理解度に応じて、発展的な課題を用意する場面があったが、Ⅱb)のレベルでこのような形だとすれば、直接型の講座ではもっときめ細やかな受講者対応や個に応じた教材の準備が必要となるだろう。すなわち、講座を弾力的に運営するための機動力が求められる。

次に(2)から言えることであるが、今回は支援を必要とする方への対応として、受講者同士がアドバイスをしたり職員が寄り添いながら講座以外の時間に個別の作業を手伝ったりした。このような実態から考えると、本講座は、一部にⅠb)②のような要素も認められ、いわば間接型と直接型の「融合型」とでも言うべき実践となった。

生涯学習講座は誰でも受講できることが前提であり、いわゆる「インクルーシブ教育」を実現できるフィールドにもなり得る。事前に申し出が無かったとしても、受講者が講座の中で支援を必要とする可能性は十分にあり、障害の有無にかかわらず、学びを保障するコーディネート(すなわち個に応じた対応)が必要となる。

そのような中では、本講座で見られた受講者同士の交流のように、講座内で支援し合う体制づくりを促すことは有効であろう。障害や発達程度に応じて支援のあり方も異なってくるため、受講者目線に立った学びのサポート体制をとっていくことも重要である⁷⁾。

障害者の生涯学習支援に関する講座については、その内容や目的から講座のパターンを大まかに分類できたとしても、企画・運営側は、それを画一的にとらえるのではなく、(1)で述べたような弾力的な運営の可能性も視野に入れ、インクルーシブ的発想

を忘れずに運営にあたることが求められる。

最後に(3)からは、今後はより一層福祉関係機関との連携を強化していくべきであるということが言える。本講座は、単純な点字・点訳講座ではなく、点字図書館・視覚支援学校と連携して開催できたことに意義がある。点字・点訳のスキルのみを学ぶのであれば、点字図書館や各種団体で行っている講座との差別化は難しいが、地域社会をフィールドにしているセンターが、点字図書館と学校と地域住民を結びつけることができたところに、学習内容の充実による付加価値が生まれた。こういった連携・協働のあり方をもっと模索していくべきである。

現在、福祉の分野でも「地域福祉活動」が奨励されている。これは、地域共生社会の実現に向けて、地域住民が主体となって地域課題を把握しその解決に取り組んでいく活動のことである。言い換えれば「地域住民の困り事や悩みを住民同士で解決していく活動」と呼ぶこともできる。障害者の生涯学習支援についても、こういった動きと連動させて捉えていくことが重要であろう。

障害者を理解し支援できる人材が地域に増え、そういった人材の活動によって「持続可能な障害者の学びの体制」が構築されることに期待したい。

7 おわりに

今回は、行動人講座と障害者の生涯学習支援の理念をマッチングさせながら講座を運営してきた。

その結果、「障害(者)理解を深める学びを生かして、地域で障害者を支援するために行動できる人材の育成」は、地域社会における障害者支援の輪を広げるための有効な手立てとなるだけでなく、その運営手法の工夫や受講者を支援する体制の充実によって、様々な展開の可能性があることが分かった。

このような実践は、あきたスマートカレッジにおいては初の試みであったが、当初のねらいや目標は一定の水準まで達したと思われる。今後は、Ⅱb)以外のパターンについても実践を蓄積し、どのような運営を行えばより学習成果を高められるかといった検証を進めるべきであろう。

生涯学習・社会教育関係職員は、講座や事業を企画・運営する立場として、インクルーシブ教育や合理的配慮についての理解を高め、ほかの機関との連携を大切にしながら学習機会を構築していくことが重要である。

謝 辞

本講座で点訳を指導して下さった講師の石山美幸氏と受講者の方々、トワイライト講座で開館時間外であったにもかかわらず快く対応していただいた点字図書館の熊谷公彦氏・阿曾裕子氏、講座実践に協力していただいた視覚支援学校の鈴木修一氏・長崎雪子氏、点訳作業をサポートして下さった小松万里子氏、そして企画から運営までを支えて下さったすべての方々に心より感謝申し上げます。

注

- 1) 古内・原（2015）などの指摘による。
- 2) 行動人講座・実践コースが開始されたのは、平成29年度からである。当初は、あきたふるさと講座・あきた教養講座という講座の一部に「行動人実践コース」として開講していたものを、平成30年度からは独立した「行動人講座」として再編した。行動人講座には、実践コースのほか、生涯学習の概論や行動人とはどのような存在かなどについて学ぶ「基礎コース」がある。
- 3) 平成30年10月の組織再編により、障害者学習支援推進室は、現在「総合教育政策局男女共同参画共生社会学習・安全課」に位置付けられている。
- 4) 「障害」の表記については、「障碍」の表記も検討したが、学習案内は県民向けに作成している都合上、「障がい」とした。このため表2においては、「視覚障がい」という表記を用いている。
- 5) 津田（2018）などの指摘による。文部科学省も平成30（2018）年11月に「超福祉の学校」というフォーラムを開催している。
- 6) 佐藤（2007）は、生涯学習講座・社会教育事業のプログラム編成のタイプについて、①：基礎から応用まで系統的に学ぶことができ、技術習得を目的とした学習に適している「直列型プログラム」、②：テーマに関して幅広く学ぶことができ、勤労者などの学習に適している「放射状（放射型）プログラム」、③：学習者の興味・関心に即した学習が可能で、少人数学習も行いやすい「分岐型プログラム」などに分類している。
- 7) 津田（2018）は、「講師や指導者のような上に立つ人ではなくて、学習者の横に寄り添って支えになるようなイメージの支援者」のことを「学習メンター」と定義している。サポート体制の充実を目指すにあたっては、このような支援者

を確保することも重要である。

参考文献

- 青山新吾編（2016）『インクルーシブ教育ってどんな教育？』学事出版
- 秋田県生涯学習推進本部（2011）『秋田県生涯学習ビジョン』
- 秋田県生涯学習センター（2018）『平成30年度 あきたスマートカレッジ学習案内』
- 佐藤晴雄（2007）『生涯学習概論』学陽書房
- 鈴木恵太ほか（2010）「オープンカレッジにおける知的障害者の生涯学習支援の取り組み－“学び”に対する受講生の評価』『東北大学教育ネットワークセンター（現・先端教育研究実践センター）年報』, 15-25.
- 津田英二（2018）「障害者の生涯学習支援推進の考え方」『社会教育（通巻第870号）第73巻』日本青年館, 6-12.
- 古内一樹・原 義彦（2015）「秋田県における生涯教育推進の展開過程と生涯学習センターの役割」『秋田大学教育文化学部教育実践研究紀要 第37号』, 173-180.
- 文部科学省（2017）『平成29年度「障害者の生涯学習支援活動」に係る文部科学大臣表彰事例集』
- 文部科学省（2018）『平成30年度「障害者の生涯学習支援活動」に係る文部科学大臣表彰事例集』
- 文部科学省総合教育政策局男女共同参画共生社会学習・安全課生涯学習支援推進室（2018）「障害者の生涯を通じた多様な学習活動の充実について」『社会教育（通巻第870号）第73巻』日本青年館, 18-24.

Summary

Akita Prefectural Lifelong Learning Center operates "Akita Smart College" project. In this project, we organized a lecture titled "Let's become a Braille Translation Volunteer" as "The Lecture of Koudou-Bito / Practical Course". "Koudou-Bito" means the person who can voluntarily act using the knowledge or what they have learned and encourage the surrounding people and the area. As a result of human resources training who can act in the community as a braille translation volunteer, we also found the achievement in promoting

lifelong learning support for the handicapped.

In this report, we showed the process of the course management and students' change and performance through the course. Also, we proved the points to note in promoting lifelong learning support for the handicapped.

Key Words : Lifelong learning (support) for the handicapped, Akita Smart College, Koudou-Bito, Braille Translation Volunteers

(Received January 7, 2019)