



神戸大学「学ぶ楽しみ発見プログラム」における知的障害者の自己についての語り

津田, 英二

(Citation)

哲学対話と当事者性：2019-23年度科学研究費補助金基盤研究(B)（課題番号19H01185）「哲学プラクティスと当事者研究の融合：マイノリティ当事者のための対話と支援の考察」研究成果報…

(Issue Date)

2024-03

(Resource Type)

report part

(Version)

Version of Record

(URL)

<https://hdl.handle.net/20.500.14094/0100486369>



神戸大学「学ぶ楽しみ発見プログラム」における 知的障害者の自己についての語り

津 田 英 二（神戸大学）

1 神戸大学「学ぶ楽しみ発見プログラム」の概要

神戸大学「学ぶ楽しみ発見プログラム」(KUPI)は、文部科学省の研究委託を受け、2019年度より開始された知的障害者向けの正規教育プログラムである。2019年度は神戸大学大学院人間発達環境学研究科が受託する研究事業として科目等履修制度を活用して実施した。2020年度以降は、兵庫県教育委員会からの再委託という形式をとり、神戸大学国際人間科学部の特別の課程（学校教育法105条に定められた履修証明プログラム）として実施している。

なお、このプログラムの背景には、2017年に文部科学省に障害者学習支援推進室が設置され、障害者の生涯学習推進政策が駆動し始めたこと、その一環として大学の果すべき役割についての検討が開始されたこと、神戸大学及び兵庫県教育委員会が障害者の生涯学習推進に積極的であったことなどがある。2020年度からは、兵庫県教育委員会と神戸大学が事務局となり障害者の生涯学習を推進する兵庫県コンソーシアムを組織している。KUPIもこのコンソーシアムの推進事業の一環として位置づけられる。

KUPIは、神戸大学「学ぶ楽しみ発見プログラム」の英語名である Kobe University Program for Inclusion の頭文字をとった愛称である。KUPIは、10月から2月までの火・水・金曜日の夜に授業が行われる。学ぶ意欲のある知的障害者を対象とした定員10名程度とするプログラムであり、9月に入学選抜を行う。応募者は、初年度に掲載された新聞記事や事業所等に配布したチラシを見た人、口コミで情報を得た人、神戸大学の他のプログラムに参加していてKUPIの情報を得た人などで、2年目以降の応募者の大半はリピーターである。応募者の年齢は20代から40代で、20代が最多である。また、機能障害の様態は多様であり、言語コミュニケーションに困難を抱える人も含まれる。要件が満たされていないことや、本人の学びたい意思を確認できないことを理由とした不合格者も少数いるが、応募者の大半が合格する。4年で「卒業」という規則を適用し2022年度末に「卒業生」を送り出した。

授業は17時から20時まで行われる。火曜日は、通常の神戸大学の授業（学部3年生向け「社会教育課題研究（障害共生教育論）」）との合同授業の形で行われる。水曜日は、KUPI

【神戸大学「学ぶ楽しみ発見プログラム」における知的障害者の自己についての語り】

のためのオリジナルのオムニバス授業で、心理学、教育学、宇宙物理学、動物学、哲学、社会科学、音楽学、芸術学など、神戸大学のさまざまな領域の研究者が自らの研究について語る。金曜日は話し合い学習や体験学習など、知的障害者（本稿では KUPI 学生と表記する）が自ら活動を創り出す授業を行っている。

火曜日と水曜日は、17時から18時30分で講義を行い、18時30分から20時までその講義のふりかえりを行う。時間をかけてゆっくり学ぶことを意識して設計しているためである。金曜日は時間を区切らず、ゆったりと時間を使う。この過程を神戸大学の伝統的な学生であるメンター学生がサポートする。メンター学生の人数は曜日によって異なるが、KUPI 学生2名に対して1名程度の割合で配置している。

さらに、プログラム全体の運営に関わる2名のコーディネイターが置かれ、水曜日のオムニバス授業の計画や授業担当者との折衝や相談、KUPI 学生の相談など、総合的な業務を担っている。また、この2名のコーディネイターと、神戸大学教員3名の計5名が、プログラム全体の運営を管理している¹。

2 火曜日の授業の展開

本稿で取り上げるのは、2022年度の火曜日の授業である。火曜日の授業は、神戸大学の通常の授業「社会教育課題研究（障害共生教育論）」との合同授業である。神戸大学の通常の受講生（本稿では一般学生と表記する）には、知的障害のある学習者と共に学ぶ経験をすることによって、学習者理解、学習支援方法などを実践的に学ぶ授業であることを事前に告知してある。

2019年度は、KUPI 学生と一般学生とがそれぞれのライフストーリーを語ることを柱にして授業を展開した。2020年度は、コロナ禍の只中での実施ということもあり、イギリスのピープルファーストグループとオンラインで交流することを柱にした授業を展開した。2021年度からは、KUPI 学生の自己表現活動を柱として、KUPI 学生と一般学生が協働して創作活動に取り組む授業を行っている。本稿で取り上げるのは、創作活動の2年目にあたる2022年度の授業である。

この授業の担当教員である筆者の観点から、KUPI 学生の自己表現に焦点を置いた授業に取り組むことになったのは、次のような経緯による。

2019年度のライフストーリーを語りあう実践は、KUPI 学生と一般学生が経験してきた学校生活の差異に着目して計画した。ライフストーリーを語ることによって人前で自分の話をすることに自信をもてた人や、自分の過去をふりかえって大切にしてきたことに気づいた人など、多様な学びが展開した。差異を学びの資源にすることの一定の効果を感じ取ることができたが、他方で差異への着目は学習者間の距離をつくっているようにも感じた。筆者は、このような様態の学びを相互主体的な学びと捉え、その意義と限界を次年度以降に生かそうと考えた。

2020 年度のイギリスとのオンライン交流実践は、コミュニケーションの多元性がポイントとなった。大学の授業が軒並みオンラインとなっていた時期と重なり、KUPI 学生にオンライン授業の体験を提供することが自然な流れでもあった。しかし、KUPI 学生個人にオンライン環境の整備を要求することはできず、原則として対面状況においてオンライン授業を取り入れるという形になった。KUPI 学生の多くは、オンラインを介したコミュニケーションも、イギリス人との対話も、初めての体験であり、印象に残ったようであった。しかし、KUPI 学生と一般学生やメンター学生との対面でのコミュニケーションも容易とは言えない上に、英語を介したコミュニケーションを課す授業設計には無理があったと言わざるを得ない。通訳を担当する学生班を別に設けたが、簡単なコミュニケーションにも時間を要し、例えば 1 つの質問に対してイギリスから返信が来るまでに 5 分、10 分といった時間がかかり、その間に KUPI 学生は質問内容を忘れてしまう、という有様だった。この経験から筆者は、KUPI ではコミュニケーションの形態をシンプルにし、また言語に依存しないコミュニケーションに意識を向ける必要があると感じた。

こうした経緯を受けて、2021 年度から、KUPI 学生と一般学生との協働が成立すること、また多様な形態のコミュニケーションが成り立つことを条件とした授業の内容を構想し、KUPI 学生の自己表現を扱うことにした。2021 年度は、自己表現とは何かということを考え、KUPI 学生と一般学生が表現したい自分について掘り下げた。その上で、自己表現の内容と方法を協働で検討し、創作活動に取り組んだ²。

本稿の対象である 2022 年度の授業では、2021 年度の延長で、作詞作曲をした曲のミュージックビデオを作成するという形で、表現方法に縛りを設けた。このような縛りを設けたのは、取り組む内容のレベルを上げるという意図の他に、ミュージックビデオ作成にあるさまざまな効果に期待したためである。その効果とは、作詞をするために KUPI 学生と一般学生が深いコミュニケーションをとる必要に迫られること、歌うという身体活動を通して間主観的な学びが成立することが期待されること、ミュージックビデオの作成において一般学生が果すべき役割が明確であること、そして何より KUPI 学生と一般学生が目を輝かせて取り組むことができることが期待されること、であった。

3 ミュージックビデオに表れる KUPI 学生のアイデンティ

2022 年度の授業には、KUPI 生 19 名、一般学生 12 名、メンター学生 8 名が参加した。この授業でめざしたミュージックビデオの作成には、①作詞、②作曲、③歌唱、④映像づくり、⑤動画編集といった困難を伴う要素がある。

①の作詞については、一般学生やメンター学生が KUPI 学生の語りを引き出したり、KUPI 学生について知りえる状況からテーマを見つけ出していったりなど、深いコミュニケーションを継続的にもつことによって可能になった。②作曲については、KUPI 学生が曲のイメージを語り、一般学生やメンター学生が曲に起こしていく場合もあったが、多く

は YOUTUBE などのサイトからフリートラックのバックングを見つけてそれを用いた。③については、中には声を出すことに困難をもつ KUPI 学生もあり、一般学生やメンター学生のサポートや手話などの身体表現を用いるなどした。④の映像づくりについてはなるべくオリジナルの画像を用いるよう促し、自ら撮影した写真や動画を用いるケースが多かったが、中には漫画のキャラクターなどの既成画像を用いる場合もあった。⑤の動画編集は、一般学生やメンター学生が自分たちで学びながら取り組んだが、KUPI 学生の中に 1 名だけ自分で動画編集に挑戦する人がいた。

授業は、曲づくりの基本について、その要素を意識するための講義やワークショップを行った後、指定したラップのバックングを用いて自己紹介をテーマにしたミュージックビデオづくりに挑戦する第一段階（自己紹介動画）、最後に自分の表現したいことを自由に表現するミュージックビデオづくりに挑戦する第二段階（自由曲動画）といった段取りを踏んだ。

以下では、2つの対照的なミュージックビデオを参照することで、知的障害者が経験する対話による共同的な自己省察の意味を検討し、当事者研究及び P4C の実践過程実践を分析する観点に言及する。

まず、後天的な知的障害を負った KUPI 学生（X）が、自身の過去と現在に思いを馳せて制作した作品について検討する。歌詞は、入院生活の思い出から始まり、幼少期の友人との屈託のないひととき、障害を受け入れた後の前向きな感情、そして人生全体への感謝が描かれている。その歌詞を掲載する。

元気づけてくれた人へ
千羽鶴、眺めてた
応援の気持ち、届いてた
高級なお菓子、食べれた
みんなの願い、届いてた

ありがとう、過去の人生
ありがとう、幸せな日々
タイムマシンなんてないから
前に進もう

遊んでくれた人へ
自転車のレース、僕の勝ち
鬼ごっこは、君の勝ち
秘密基地はあるかな

ありがとう、過去の人生

【神戸大学「学ぶ楽しみ発見プログラム」における知的障害者の自己についての語り】

ありがとう、幸せな日々
タイムマシンなんてないから
前に進もう

学校の偉い先生へ
宿題なくなった幸せ
試験なくなった幸せ

ありがとう、過去の人生
ありがとう、幸せな日々
タイムマシンなんてないから
前に進もう

このミュージックビデオは、Xがいかに自己の知的障害と向き合い、知的障害を負った経験の意味について省察したかということを示している。一般学生とメンター学生は、Xの挑戦に熱心に耳を傾けながら、Xが自分の経験を表現する言葉を見つけるための支援を行った。

自由曲動画として作成されたこのミュージックビデオは、それに先立って制作された自己紹介動画と比較して、録音されたXの声に変化があることが認められる。自己紹介動画では一般学生の声が作品を支えており、Xは声を聞き取ることは難しいほど小さな声で歌っていた。自由曲動画では、X自身の声によって表現がなされており、ミュージックビデオ作成に取り組む過程で、Xが自分自身の言葉や物語を獲得することで、固有の肉声を見出す力を獲得しているように感じられる。

他方、別のKUPI学生（Y）の自己表現の意味は、一見してわかりにくい。Yの自由曲動画は、大半の時間がインストルメンタルの既成曲をバックにした踊りに割かれている。怒りや喜びや悲しみなどの感情をモチーフにしてY自身が振り付けをし、KUPIで出会った新しい友達を巻き込んで熱心に踊っている。この既成曲の前後に、周囲の人への感謝を歌詞に込めた歌を付け加えている。今回の創作活動全体の中で力作のひとつであることは間違いないが、メッセージ性という点で、Yが自分自身や社会との関係について深く考えた形跡を感受することはできず、Yの表現が何を意味しているのかということと言語化するのには容易でない。

しかし、興味深いことに、ミュージックビデオそのものは、Yがどういう人間なのか、少なくともYがどういう人間を目指しているのかを効果的に伝えている。その効果を感じる要素は、流れるような身体の動きとか、効果的な身体の使い方などといったことではない。逆に、そういった洗練された動きにはほとんど意識が向いておらず、不器用な身体の動きでありながら、それゆえに集団的な身体の動きに対するYの強い意思を感じる表現が、表現の強さを生み出しているように感じられる。身体を通した意思の実直な外化が、その

不器用さゆえに Y の生々しい内面の尊厳を伝えているように感じられるのである。

X が自分自身の深い省察を示すために言葉を使ったのに対し、Y は身体の動きによって結果的にアイデンティティを表出している。この対照性には、次のような差異が内包されているのではないか。

X の表現は、強い主観性を土台にして成り立っており、表現内容自体は普遍性を帯び、例えば架空の人物を主人公にした物語への互換さえ可能だと言える。言語によって自分自身を説明しようとした途端、表現者と他者との間にある差異を意識させることになる。X の表現によって鑑賞者が感受するのは、自分自身とは異なる人間としての X の生き様である。言語化された X の意味世界を知りえることを通して、鑑賞者は X を理解し X の尊厳を感受する。したがって、X の作品は X の身体を離れて自律的に意味世界を構成しえている。

それに対して、Y の表現は、その表現を通してリアルな存在としての Y への理解を深めさせるものであり、またその理解の深まりが Y の存在の一部を構成するような間主観性を土台にして成り立っていると言えるのではないか。Y の作品は、Y のアイデンティティの一部を構成することが予期される（実際に Y がこの作品を自分の分身のように感じている様子が繰り返し観察された）と同時に、「Y はまさにそういう人だ」という他者の認識を構築しているように感じられる。すなわち、Y の作品は Y の代替不可能性を直接的に示していると言えるのではないか。それゆえに Y の作品は、Y の身体を離れて自律的に意味世界を構成しえるものにはなりにくい。

4 共同体で共有される知の非言語的側面

当事者研究と P4C との関係についての示唆を提示することが、本稿に求められていることであった。知的障害者の表現活動を通して当事者研究と P4C に言及する観点から、X と Y の表現について要点を挙げてみることにする。

- ① X は、言語による対話的コミュニケーションに支えられ、言語による自己省察を行うことで、印象深い歌詞を作成している。
- ② X は、表現したい内容を声に出すことが難しかったが、作品制作の過程で徐々に声を獲得していった過程を観察しえた。
- ③ Y は身体の動きによって表現を行ったが、その表現から言語的メッセージを直接的に感受することは難しい。
- ④ Y の身体の動きによる表現は、Y 自身の自己アイデンティティと、他者による Y のアイデンティティの両方の獲得あるいは更新に資する材料となりえた。
- ⑤ X の作品は X 自身の身体を離れて物語化することができる言語性をもつ一方、Y の作品は言語的な物語性を持たず Y のリアルな存在と切り離せない関係にある。

X の表現活動の過程には、一般学生やメンター学生との深い対話と、X 自身の過去と現

在を振り返った深い自己洞察があり、これらは P4C の過程との類似性を想起させる。また、過去に患った病を再解釈し、周囲の人たちとの関係性を意味づけている歌詞の内容は、当事者研究との類似性を想起させる。X の作品制作の過程には、P4C 的要素と当事者研究の要素が含まれていたと考えることができ、それらをつなぐのは言語の高度な使用を前提としたコミュニケーションと省察の組み合わせだと言うことができる。

X の作品は、一定の完成度を伴う作品性ゆえに、X の身体を離れて一般化された物語として抽象化しえる。表現されてしまった作品は、作者から切り離されていく³。

翻って、当事者研究も P4C も、知を共有している顔の見える共同体にとっての有意義性から離れては存在しえない。共同体に参加する人々の固有性が、当事者研究や P4C を成り立たせている。当事者研究や P4C で紡ぎ出された知が、一般化された物語へと抽象化されず、共同体のもとに留め置くことができるのは、その知を構成する内容が、言語によって表現できる部分とそうでない部分があるからなのではないか。

作品以前にまず身体がある。身体を通して内面が外化されて作品となっていく。表現者の内面が身体に外化されるとき、その表現を通して表現者と鑑賞者がつながりえる。鑑賞者は非言語表現を通して表現者の人間性の理解を深める。つまり、非言語表現であっても、表現は現場に内在する意味を生成する。Y の作品をめぐって感じたものは、このような非言語表現だからこそ起こる共同体固有の知の生成だったのではないか。

非言語表現だからこそ浮かび上がる間主観的なつながりは、不可視的ではあるが、X の表現過程、そして当事者研究や P4C にも存在するはずだ。その非言語コミュニケーションが、共同体の知の固有性を、容易に一般化可能な物語へと還元させない力になっているのだと思う。

知的障害者の多くは、言語の使用に制約がある。それゆえに、当事者研究や P4C への知的障害者の接近可能性は、実践的課題かつ研究課題になりえる。その際、本稿では次の2つの観点が必要であることを示そうとした。第一に、X が示したような声として外化する過程に着目する観点であり、第二に、Y が示したような非言語表現による意味生成に着目する観点である。これらの観点から、知的障害者の自己表現活動を捉えることが、知的障害者の当事者研究や P4C の実践の切り口になっていくのではないだろうか。

本稿では、当事者研究や P4C を共同体固有の知の生成という観点から考察した。いずれの実践も、自己の身体から乖離して浮遊する知と言葉に囲まれて生きている現代人が、身体のもとに知と言葉を取り戻していく過程を創出する実践だとも言える。知的障害者の多くは、自己の身体から離れた抽象的な知や言葉の使用を最も苦手とする。その意味で、知的障害者にとっても、共同体固有の知の生成は重要なテーマである。

とはいえ、共同体の知が外部社会から隔絶されると、多くの場合リスクが増える。外部社会から隔絶した知的障害者の共同体の知の形成が望まれないのは、外部社会にある資源の利用可能性が減るからだ。多文化社会に内在するリスクとして捉えられたのも、異なる文化間の隔絶が富や権力の偏在と関連してしまうからだ。そういった隔絶はまた、歴史的に差別や偏見の過剰を生み出してきた。したがって、共同体の知の固有性と、共同体の外

【神戸大学「学ぶ楽しみ発見プログラム」における知的障害者の自己についての語り】

の知とのコミュニケーションが両立している必要がある。

KUPI の実践は、KUPI 共同体の固有の知を蓄積してきた。2023 年度の火曜日の授業では、SDG s の課題と出会った上で表現活動に回帰するという流れを試している。外部の知との出会いが、共同体の知をどのように変容させていくか、という問題意識に立脚した実践である。この実践からみえてきたものについて、稿を改めて検討を深めたい。

【註】

- 1 KUPI の授業実践の詳細については、毎年度の報告書を参照いただきたい。次のウェブサイトからダウンロードすることができる。<http://www2.kobe-u.ac.jp/~zda/KUPI.html>
- 2 火曜日に受講している一般学生が、KUPI 学生と共に学ぶ経験から何を学んでいるかということについて検討した文章として、津田英二『生涯学習のインクルージョン』明石書店、2023 年、pp.128-149 がある。
- 3 作品と表現者の関係をめぐって、アウトサイダーアート、アール・ブリュット、エイブルアートといった障害者アートの領域でみられる言説も参考になる。例えば「アート作品に障害の有無は関係ない」という言説は各所でみられる。作品を鑑賞するときに、その作品の表現者が障害者であることを基準に評価すべきではないという倫理観は一般的にみられる（例えば、服部正『アウトサイダー・アート』光文社新書、2003 年）。「障害があるのにこんな作品を制作できた」「障害があるからこそこんな作品を制作できた」といった認識は、作品が正当に評価されないリスクや、「感動ポルノ」と呼ばれる現象を招来するリスクを招来するとみなされる。他方、障害者の行為をアートとして捉えることによって、障害をめぐる価値の転換を図ろうとする捉え方や実践もある（例えば、福森伸『ありのままがあるところ』晶文社、2019 年）。このような実践においては、作品の表現者が障害者であることに意味が見出される。どのような現象を前にした実践であるのかということや、何を意図した実践を試みているのかということによって、作品と表現者の関係の捉え方に多様性がある。