



東京学芸大学リポジトリ

Tokyo Gakugei University Repository

成人期知的障害者の生涯学習支援の“ねらい”に関する研究：

障害者青年学級・特別支援学校（青年学級・同窓会）・オープンカレッジにおける実態調査を通して

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 公開日: 2013-05-08 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 烏雲畢力格, 今枝, 史雄, 菅野, 敦 メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/2309/132673

成人期知的障害者の生涯学習支援の“ねらい”に関する研究

—— 障害者青年学級・特別支援学校（青年学級・同窓会）・
オープンカレッジにおける実態調査を通して ——

烏雲畢力格*・今枝 史雄**・菅野 敦***

教育実践研究支援センター

(2012年9月18日受理)

1. はじめに

2006年の教育基本法の改正により、第3条生涯学習の理念「国民一人一人が、自己の人格を磨き、豊かな人生を送ることができるよう、その生涯にわたって、あらゆる機会に、あらゆる場所において学習することができ、その成果を適切に生かすことのできる社会の実現が図られなければならない」が新設され、生涯学習における理念が述べられている。また、生涯学習に関する答申として、文部科学省の中央教育審議会において、1981年答申「生涯教育について」³⁾が、1990年答申「生涯学習の基盤整備について」³⁶⁾が、2008年答申「新しい時代を切り拓く生涯学習の振興方策について」²⁾がそれぞれ発表され、「生涯にわたって行う学習活動の促進」を行い、生涯にわたる主体的な学習活動に取り組むことの重要性を述べている。障害児・者教育においても生涯発達の視点に基づく成人期研究の一つとして障害者の生涯学習の保障の検討が必要とされている（松矢他2004, 2008）^{18) 19)}。

1. 1 障害児・者の生涯学習に関する法制度及び答申

1970年に「心身障害者対策基本法」（現障害者基本法）により障害者の学習・文化・スポーツ活動の振興が法的に規定された。同法第25条は「国及び地方公共団体は、心身障害者の文化的意欲を満ちし、若しくは心身障害者に文化的意欲を起こさせ、又は心身障害者が自立のかつ積極的にレクリエーションの活動をし、若しくはスポーツを行うことができるようにする

ため、施設、設備、その他の諸条件の整備、文化、スポーツなどに関する活動の助成その他必要の施策を講じなければならない」と述べられている。

1981年の国際障害者年について、「障害を持つ人の社会参加を拒むあらゆるバリアを取り除くことを呼びかけ、同時にそれによって障害の持つ人と持たない人が同じように生活と仕事をし、また文化的な活動へ参加していくノーマライゼーションの考え方を日本に普及させていくうえで大きな役割を果たした」と言及している（小林, 2010）¹²⁾。

2001年の21世紀の特殊教育の在り方に関する調査研究協力者会議（2001）答申「21世紀の特殊教育の在り方について——一人一人のニーズに応じた特別な支援の在り方について——（最終報告）」では「障害のある者が学校卒業後、地域の中で自立し、社会参加するためには、教育委員会が福祉関係機関や福祉団体等と連携するとともに、学校が福祉などの関係施設と協力して生涯に渡る学習機会の充実を図り、障害者のための生涯学習を支援することが必要である」と明記され、生涯学習に関する障害者の学校卒業後の具体的な方針が初めて示された²⁴⁾。

また、内閣府が2002年に発表した障害者基本計画の4教育・育成において「地域における学校卒業後の学習機会の充実のため、教育・療育機関は、関係機関と連携して生涯学習を支援する機関としての役割を果たす。」と明記され、生涯学習の重要性を示唆している。また、國本（2003）によると、都道府県・政令指定都市が策定する障害者基本計画において約75%の自治

* 東京学芸大学大学院教育学研究科

** 大阪府立藤井寺支援学校

*** 東京学芸大学教育実践研究支援センター（184-8501 小金井市貫井北町 4-1-1）

体が「社会教育・生涯学習」を「基盤整備」, 「学習・活動内容」, 「人材」, 「組織」といった内容で位置づけているとしている¹⁴⁾。

2008年5月3日に発効した国連・障害者権利条約の第24条5項において一般の高等教育, 職業訓練, 成人教育及び生涯学習へのアクセスの確保を, 第30条において文化的な生活, レクリエーション, 余暇及びスポーツの参加のための具体的措置を規定し, 障害者の成人期における生涯学習の権利保障が進められている。また, こうした権利保障に加え, 「主体形成」という学習の実質的保障の側面も強調されている(國本, 2002)¹⁵⁾。

従来, 成人期知的障害者の生涯学習支援について, 教育分野においては, 社会教育行政が実施する障害者青年学級, 特別支援学校が実施するアフターケアの一環としての青年学級・同窓会, 大学機関が実施するオープンカレッジの取り組みが報告されている。

1. 2 社会教育としての障害者青年学級

障害者青年学級は1964年に東京都墨田区に特別支援学級卒業生のアフターケアの場として設置されたのが始まりであった(小林, 2002)¹¹⁾。その展開について津田(2000)は東京都, 埼玉県など大都市を中心に1990年代に至るまで社会教育事業として障害者青年学級の数は増え続けていたが, 1980年代頃から, 社会福祉協議会やボランティア団体等が運営する同種の事業が, 様々な形態で全国的に展開するようになり, 障害者青年学級は社会教育事業の枠を越えるようになったと報告している³⁵⁾。

津田(2000)は当時の設立背景について, 「心障学級(現特別支援学級)の担任らの考え方としては, 中学校までの短期間に知的障害のある人たちの教育を終えてしまうのには無理があるのであって, 卒業後の就職, 結婚を一貫した生活全般に対する総合的なサービスを先取りする必要があるという意味が大きかった」と報告している³⁵⁾。そして, 初期の“ねらい”として①社会生活に必要な技能の修得, ②余暇の善用, ③社会常識の獲得, ④社会生活で当面する問題の解決を挙げている(墨田区, 墨田区教育委員会, 1964)³²⁾。この中, 特に「社会生活に必要な技能の修得」において, 知的障害のある人たちの生活全般に関与するアフターケアの側面が積極的に意図されていることが分かる。つまり, 障害者青年学級の設立背景に知的障害者の日常生活・社会生活に必要な技能や技術の獲得という“ねらい”が大きかったことがうかがえる。そして, 1970年に制定された「心身障害者対策基本法」(現障害者基本法)

を受け, “ねらい”の中に本人の趣味を充実, つまり余暇支援が新たに加わってきたと考えられる。1979年における「すみだ教室」の“ねらい”として, ①日常生活に必要な教科的学習, ②人格形成を豊かにする文化, スポーツ活動, ③集団での生活とその中での喜びを見出せる活動を挙げている(墨田区, 墨田区教育委員会, 1979)³¹⁾。この時期の障害者青年学級の“ねらい”は初期の生活全般に関与する「日常生活や社会生活に必要な技能や技術の獲得」というよりも, 教養や趣味を充実させる場として捉えるようになってきたと示している(津田, 2000)³⁵⁾。これらの背景には1979年からの養護学校(現特別支援学校)の義務制が大きく関係していることが考えられる。さらに, 1980年代頃から, ノーマライゼーションの考え方の影響を受け, 障害者青年学級の“ねらい”の中, 新たに「障害者」と「健常者」の交流によって, 地域における相互理解を図ることが挙げられるようになってきた(平林, 1986)⁴⁾。つまり, ノーマライゼーションの考え方を受け, 障害者青年学級の“ねらい”の中に, 障害者と健常者の交流が加わるようになったことが示唆された。

1. 3 特別支援学校における青年学級・同窓会

特別支援学校は1979年に義務制が施行され, それまで就学猶予の措置がとられていた多くの重度・重複障害児も就学できるようになった。そして, 高等部卒業生を対象にアフターケアの必要性が訴えられ, その一環として青年学級・同窓会の取り組みが始まった(障害のある人の生涯学習に関する研究会, 2003)³³⁾。しかし, 当時のアフターケアの保障の意味合いは障害者青年学級の初期の意味合いと異なることが考えられる。それは, 障害者青年学級は中学校までの短期間に知的障害者の教育を終えてしまうと日常生活や社会生活に必要な基本的な技能や技術を身に付けず学校を卒業することになるため, 技能や技術の獲得が大きな課題とされている。一方, 高等部を卒業した生徒はある程度基本的な日常生活や社会生活に関する技能や技術を身に付け, 学校を卒業することになる。そのとき, 本人の友人関係, 趣味や余暇の利用が大きな課題として挙げられている(宮本他, 1996)²²⁾。つまり, このような背景より青年学級・同窓会の“ねらい”としては, 日常生活に関わる技能・技術の習得というよりも卒業生に対する余暇支援が大きいたことがうかがえる。

1. 4 大学等の取り組みとしてのオープンカレッジ

オープンカレッジは, 1995年に東京学芸大学で養護学校(現特別支援学校)の卒業生のニーズに対応し

た継続教育の機会として障害のある人々の自己理解(主体性の確立)と社会参加を支援することを“ねらい”として、知的障害者を対象に大学公開講座(2006年度よりオープンカレッジと名称を変更)が開講されたのが始まりであった(松矢, 2004)¹⁷⁾。その後、1998年に、関西地方を中心に、知的障害者の「教育権、発達権、大学の地域への貢献」という共通理念のもと、「オープン・カレッジ」の取り組みが始まった。建部(2001)は大学機関と福祉施設の連携による「飛び出せ! オープン・カレッジ」と称する活動により、全国に広がっていたと示している³⁴⁾。

建部他(2001)は、「オープン・カレッジ」の設立で、「教育権・発達権」が含まれた背景について、「障害児・者を含めて『すべて』の人に対する普遍的な教育の保障に関して、国連、ユネスコ、国際労働期間(ILO)などの宣言、勧告・条約が採択された」ものの、「日本におけるすべての人を対象にした普遍的な教育に対する積極的施策が遅れている。特に、知的障害者に対する教育の場の開設について、義務教育学校に加え、高等部、高等部特別支援学校専攻科などがあるが、特別支援学校高等部卒業以降の進学先は教育分野で非常に限られている現状である」と示している³⁴⁾。これらより、オープンカレッジの設立背景には、高等教育機関での成人期知的障害者の学びの場や機会を保障する意味合いが大きいことがうかがえる。

1. 5 問題と目的

これらの成人期知的障害者に対する生涯学習支援の取り組みはそれぞれ設立年代や背景が異なるため、異なった“ねらい”のもとに実施されていることが推測される。宮本(1990)は特別支援学校の青年学級について「親睦」や「生活向上」を“ねらい”とし、同窓会的性格、アフターケアに重点を置かれ、障害者青年学級は「社会適応」を“ねらい”とし、自立という方向で生涯学習の色彩が強いと報告している²¹⁾。また、松矢(1993)は特別支援学校の青年学級・同窓会、社会教育行政による障害者青年学級、福祉局による青年学級の“ねらい”に関する調査検討²⁰⁾があるものの、教育分野に絞った3者(障害者青年学級、特別支援学校の青年学級・同窓会、オープンカレッジ)の“ねらい”について比較し、その背景を明らかにした研究がまだ行われていない。

そこで、本研究では成人期知的障害者の生涯学習支援の“ねらい”に関して、教育分野における3実施主体(障害者青年学級、特別支援学校の青年学級・同窓会、オープンカレッジ)への実態調査を通して、3実施主

体の“ねらい”の特徴を明らかにすることを目的とする。

そのため本研究では、研究Iでは先行文献を基に、成人期知的障害者の生涯学習支援の“ねらい”について、①“ねらい”の抽出及び②重点度の順位について明らかにする。なお、“ねらい”の抽出に関しては、先行文献より、教育分野における3実施主体に対して、以下のような予測を導いた。

予測① 障害者青年学級は「日常生活や社会生活に必要な技能や技術の獲得」、「仲間づくり、趣味・余暇の充実」、「障害者と健常者の交流」、「学習権の保障」が挙げられてくるだろう。

予測② 特別支援学校の青年学級・同窓会は「仲間づくり、趣味・余暇の充実」、「障害者と健常者の交流」、「学習権の保障」、「アフターケアの場の保障」が挙げられてくるだろう。

予測③ オープンカレッジは「教育権と発達権の保障」、そして「大学の地域貢献」、「障害者と健常者の交流」が挙げられてくるだろう。

研究IIでは、3実施主体(障害者青年学級、特別支援学校の青年学級・同窓会、オープンカレッジ)を対象に“ねらい”と学習者の実態に関する実態調査を行い、3実施主体の“ねらい”の特徴を明らかにする。

2. 研究I 成人期知的障害者の生涯学習支援の

“ねらい”に関する文献研究

—実施主体における検討—

2. 1 目的

先行文献を基に、成人期知的障害者の生涯学習支援の“ねらい”を分類し、3実施主体(障害者青年学級、特別支援学校(青年学級・同窓会)、オープンカレッジ)の“ねらい”について、①“ねらい”の抽出及び②重点度の違いについて明らかにすることを目的とする。

2. 2 方法

2. 2. 1 対象

障害児教育関連の主要な学会である日本特殊教育学会の日本特殊教育学会発表論文集(「日本特殊教育学会」準備委員会)や障害者問題研究(全国障害者問題研究会)、社会教育に関連する月刊社会教育(「月刊社会教育」編集委員会)、社会教育(全日本社会教育連合会)、日本の社会教育(日本社会教育学会)、各大学が発行している大学紀要と研究報告書に掲載されている成人期知的障害者の生涯学習支援に関する「事例研究」及び「調査報告」、さらに『オープン・カレッジ研究』(全国オープン・カレッジ研究協議会)である。

「事例研究」と「調査報告」については日本発達障害学会が発行している「発達障害研究」の論文投稿マニュアルの「論文種別」を参考にした。

抽出したキーワードは、知的障害者を対象とした論文のうち、論文表題に「アフターケア、青年学級・同窓会」、「障害者青年学級」、「大学公開講座」、「オープンカレッジ」、「社会教育」、「生涯学習」等を含むものとした。

2. 2. 2 対象期間

成人期知的障害者の生涯学習支援である障害者青年学級「すみだ教室」が開設されたのが1964年であることを参考にし(小林, 1995)¹³⁾、調査対象期間を1964年～2011年までとした。

2. 2. 3 分析

2. 2. 3. 1 分析対象となる先行文献

これらの先行文献計162件において知的障害者の生涯学習支援の“ねらい”について言及されていたのが46件であった。そこで、この46件の文献を対象とし分類を行うものとする。3実施主体の具体的な件数については表1に表す。また、3実施主体の事例数を表2に表す。

表1 分析対象となる先行文献の件数

研究内容	論文数(件)	抽出された論文の件数
障害者青年学級	28	22 (78.6%)
特別支援学校	40	8 (20.0%)
オープンカレッジ	94	16 (17.0%)
計(件)	162件	46件 (28.4%)

表2 分析対象となる先行文献における事例数

研究対象	障害者青年学級	特別支援学校	オープンカレッジ
事例件数	19カ所	4カ所	18カ所
調査件数	7件	2件	0件

2. 2. 3. 2 分析基準

先行文献より、成人期知的障害者の生涯学習支援の“ねらい”に関する記述を概観し、分類を行う。

津田(2000)は障害者青年学級の“ねらい”について、以下の5項目に整理している³⁵⁾。①学校教育の補足、②生活課題の発見と解決、③生活の場、関心や趣味の拡張、④人間形成、⑤福祉教育である。

松矢(1993)は全国の特別支援学校、都道府県教育委員会、福祉局を対象に、青年学級の実践の“ねらい”に関して調査を行っている²⁰⁾。“ねらい”について用いた項目は、①仲間づくり・交流、②障害者と健常者の交流、③実生活に必要な知識を身に付ける、④一般

常識を身に付ける、⑤余暇の活動、⑥身辺自立の援助である。

小林(2010)は、障害を持つ人の学習文化保障の動向について全国の市町村を対象に調査を行っている¹²⁾。調査では実施事業の“ねらい”について聞いている。具体的な項目として、①交流と仲間づくり、②自立生活に必要な知識や技術の習得、③自己表現やコミュニケーションの支援、④職業技術の習得や就職の支援、⑤生きがいや自己実現、⑥体力と健康づくりが挙げられている。

宮本(1990)は、東京都における青年学級について、都の教育委員会と区・市の教育委員会を対象に調査を行っている²¹⁾。青年学級の“ねらい”として用いた項目は、①仲間づくり、②社会への適応・生活の向上、③余暇利用、④卒業生の動向を知る、⑤職場での問題についての相談活動、⑥同窓会の連絡、⑦教養・基礎学力等の学習、⑧自立心の育成、⑨体力づくり、⑩障害者問題の理解を広げるからなる。

建部他(2001)は、オープンカレッジの理念として、①教育権の保障、②発達の保障、③大学の地域への貢献を提唱している³⁴⁾。

今枝他(2010)はオープンカレッジ東京の“ねらい”として、①教育権保障、②発達保障、③地域社会に対する大学や専門学校、社会福祉施設等の貢献、④地域ネットワークの構築を挙げている⁶⁾。

これらの先行文献に基づき、10項目に分類した。これらを表3に表す。

2. 2. 3. 3 分析手続き

1) 実施主体別の“ねらい”の抽出

実践の“ねらい”の10項目を基準とし、障害者青年学級、特別支援学校の青年学級・同窓会、オープンカレッジに関する先行文献において、それぞれの研究者が記述している「ねらい(目的)」に当たるものを抽出する。

2) 実施主体における“ねらい”の重点度の比較

先行文献で記述されている“ねらい”に関する項目を実施主体別に集計、項目ごとの割合を分析し、重点度の順位を見る。

2. 3 結果

2. 3. 1 実施主体別の“ねらい”の抽出

知的障害者の生涯学習支援の“ねらい”に関する10項目に基づき、障害者青年学級、特別支援学校(青年学級・同窓会)、オープンカレッジに関する先行文献において、それぞれの研究者が記述していた「ねらい(目的)」に当たるものを抽出した。結果を表4に表す。

表より, 障害者青年学級の“ねらい”について「生活体験の交流や仲間づくり, 余暇支援」, 「日常生活や社会生活に必要な技術の獲得や支援」, 「コミュニケーション技術の獲得や支援」, 「就職に関する技術の獲得や支援」, 「健康の促進や体づくり」, 「学習権・発達権などの権利保障」, 「障害者と健常者の交流」という7個が, 特別支援学校については, 障害者青年学級の

“ねらい”に「卒業後のアフターケアの場の保障」を加えて, 計8個が, オープンカレッジについては「生活体験の交流や仲間づくり, 余暇支援」, 「日常生活や社会生活に必要な技術の獲得や支援」, 「学習権・発達権などの権利保障」, 「障害者と健常者の交流」, 「大学の地域貢献」, 「連携・ネットワークの構築」の6個が, それぞれ抽出された。

表3 先行文献より分類した“ねらい”に関する項目

分類された“ねらい”	記述
1 生活体験の交流や仲間づくり, 余暇支援	生活の場, 関心や趣味の拡張 (津田, 2000)
	仲間づくり・交流, 余暇の活用 (松矢, 1993)
	交流と仲間づくり (小林, 2010)
	仲間づくり, 余暇利用 (宮本, 1990)
2 日常生活や社会生活に必要な技術の獲得や支援	学校教育の補足 (津田, 2000)
	実生活に必要な知識を身に付ける, 身辺自立の援助, 一般常識を身に付ける (松矢, 1993)
	自立生活に必要な知識や技術の習得 (小林, 2010)
3 コミュニケーション技術の獲得や支援	社会への適応・生活の向上 (宮本, 1990)
	自己表現やコミュニケーションの支援 (小林, 2010)
4 就職に関する技術の獲得や支援	職場での問題についての相談活動 (宮本, 1990)
	職業技術の習得や就職の支援 (小林, 2010)
5 健康の促進や体づくり	体力づくり (心と身体の健康) (宮本, 1990)
	体力や健康づくり (小林, 2010)
6 学習権・発達権などの権利保障	生活課題の発見と解決, 人間形成 (津田, 2000)
	教育権の保障, 発達権の保障 (建部, 2001)
	教育権保障, 発達保障 (今枝, 2010)
	教養・基礎学力等の学習, 自立心の育成 (宮本, 1990)
	生きがいや自己実現 (小林, 2010)
7 障害者と健常者の交流	福祉教育 (津田, 2000)
	障害者と健常者の交流 (松矢, 1993)
	障害者問題の理解を広める (宮本, 1990)
8 大学の地域への貢献	大学の地域への貢献 (建部, 2001)
	地域社会に対する大学や専門学校, 社会福祉施設等の貢献 (今枝, 2010)
9 卒業後のアフターケアの場の保障	同窓会の連絡, 卒業生の動向を知る, (宮本, 1990)
10 連携・ネットワークの構築	地域ネットワークの構築 (今枝, 2010)

表4 先行文献における3実施主体の実践の“ねらい”の抽出

実践の“ねらい”	障害者青年学級 (7項目)	特別支援学校 (8項目)	オープンカレッジ (6項目)
生活体験の交流や仲間づくり, 余暇支援	あり	あり	あり
日常生活や社会生活に必要な技術の獲得や支援	あり	あり	あり
学習権・発達権などの権利保障	あり	あり	あり
障害者と健常者の交流	あり	あり	あり
コミュニケーション技術の獲得や支援	あり	あり	無
就職に関する技術の獲得や支援	あり	あり	無
健康の促進や体づくり	あり	あり	無
卒業後のアフターケアの場の保障	無	あり	無
大学の地域貢献	無	無	あり
連携・ネットワークの構築	無	無	あり

2. 3. 2 実施主体における“ねらい”の重点度の比較

先行文献で記述された“ねらい”に関する項目を実施主体別に集計した。表5に表す。またそれを基に，“ねらい”に関する10項目別と3実施主体における重点度の順位を割合で示した。結果を図1に示す。

図より，先行文献における“ねらい”の割合からみると，「学習権・発達権などの権利保障」(32.8%)が最も高く，次に「生活体験の交流や仲間づくり，余暇支援」(21%)，「日常生活や社会生活に必要な技術の獲得や支援」(17.7%)，「障害者と健常者の交流」(8.1%)，「大学の地域貢献」(5.4%)，「就職に関する技術の獲得や支援」(4.8%)，「コミュニケーション技術の獲得や支援」(4.3%)，「健康の促進や体づくり」(3.8%)，「卒業後のアフターケアの場の保障」(1.6%)，「連携・ネットワークの構築」(0.5%)の順に多かった。

表5より実施主体別に見ると，障害者青年学級は，「生活体験の交流や仲間づくり，余暇支援」(30件：25%)が最も高く，次に「日常生活や社会生活に必要な技術の獲得や支援」(27件：20.4%)，「学習権・発達権などの権利保障」(22件：8.3%)の順に多かった。特別支援学校は，「生活体験の交流や仲間づくり，余暇支援」(8件：29.6%)，「日常生活や社会生活に必要な技術の獲得や支援」(5件：18.5%)，「学習権・発達権などの権利保障」(4件：14.8%)，「障害者と健常者の交流」と「卒業後のアフターケアの場の保障」(3件：11.1%)の順に多かった。オープンカ

表5 先行文献における“ねらい”に関する記述の集計

実践の“ねらい”	障害者青年学級	特別支援学校	オープンカレッジ
生活体験の交流や仲間づくり、余暇支援	30	8	1
日常生活や社会生活に必要な技術の獲得や支援	27	5	1
学習権・発達権などの権利保障	22	4	35
障害者と健常者の交流	9	3	3
コミュニケーション技術の獲得や支援	7	1	0
就職に関する技術の獲得や支援	7	2	0
健康の促進や体づくり	6	1	0
卒業後のアフターケアの場の保障	0	3	0
生活の質の向上	0	0	0
大学の地域貢献	0	0	10
連携・ネットワークの構築	0	0	1

N=108 N=27 N=51

レッジは「学習権・発達権などの権利保障」(35件：68.6%)，「大学の地域貢献」(10件：19.6%)，「障害者と健常者の交流」(3件：5.9%)の順に多かった。

2. 4 考察

ここでは3実施主体に分けて，①ねらいの抽出，②重点度の順位について記述するものとする。

2. 4. 1 障害者青年学級における“ねらい”の抽出

障害者青年学級は7個の“ねらい”が抽出され，予測より多い結果となったが，「日常生活や社会生活に必要な技術の獲得や支援」，「生活体験の交流や仲間づくり，余暇支援」，「学習権・発達権などの権利保障」，「障害者と健常者の交流」の4個が含まれていたため，予測1が確認されたと言える。また，先行文献では「生活体験の交流や仲間づくり，余暇支援」が最も多かったことから卒業後の余暇支援に重点を置くようになっていくことが考えられる。さらなる実態調査の必要性がうかがえる。

また，「就労に関する技術の獲得や支援」について「就労の継続」，「就労先の問題解決」，「就労に関する技術の獲得」，「職業的自立」，「働く力の獲得」，「卒業後の進路問題」，「職業技能の獲得」等が様々な研究者により報告されている(酒匂, 1999²⁹⁾；大南2001, 2002²⁶⁾²⁷⁾；川郎, 1981¹⁰⁾；柴田, 1993³⁰⁾；梅木, 1979³⁸⁾；工藤, 2003¹⁶⁾)。

予測では挙げられなかった「コミュニケーション技術の獲得や支援」，「健康の促進や体づくり」の2個については知的障害者の障害特性に応じた課題によるものだと考えられる。小林(2010)は，「障害を持つ人の

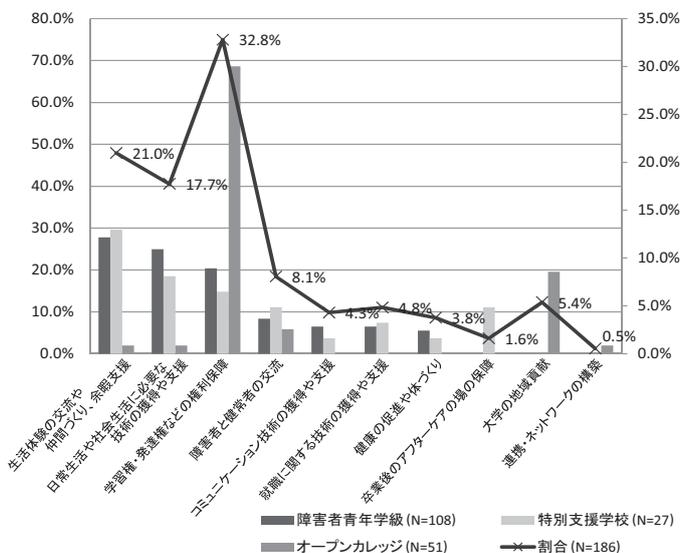


図1 先行文献における“ねらい”の割合

地域での自立の問題を考える上でコミュニケーションの力が決定的に重要であり、それを身に付けるための学習が不可欠である」と指摘している¹²⁾。具体的な研究を挙げると、「表現の力が育つ」、「人間関係づくりを目指す」、「自己表現や自己要求が育つ」、「表現の方法の追求」、「人間関係を深め、人間の在り方を学ぶ」、「人間関係を築く」が報告されている(酒匂, 1999²⁹⁾; 大南2001, 2002^{26) 27)}; 石川, 1985⁷⁾; 柴田, 1993³⁰⁾; 加藤, 1993⁸⁾; 津田, 1996³⁷⁾)。「健康の促進や体力づくり」については具体的には「健康づくり」、「体力づくり」、「体力の増強」、「健康の保持・体力の増強」(酒匂, 1999²⁹⁾; 大南2001, 2002^{26) 27)}; 加藤, 1993⁸⁾; 津田, 1996³⁷⁾; 加藤, 1987⁹⁾) が挙げられている。

2. 4. 2 特別支援学校(青年学級・同窓会)における“ねらい”の抽出

特別支援学校の青年学級・同窓会は8個の“ねらい”が抽出され、予測より多い結果となった。「生活体験の交流や仲間づくり、余暇支援」、「学習権・発達権などの権利保障」、「障害者と健常者の交流」、「卒業後のアフターケアの場の保障」の4個が含まれていたため、予測2が確認されたと言える。また先行文献では、「生活体験の交流や仲間づくり、余暇支援」が最も多かったことから、当時の青年学級・同窓会の設立背景として卒業生の余暇生活の充実の必要性が反映されていることが考えられる。

また、「就職に関する技術の獲得や支援」について大井(1985)は特別支援学校の義務制が実施され、卒業生の進路状況が変化したとしている²⁵⁾。具体的に無職者、就職、離職、転職、再就職の問題が徴増し、学校卒業後の対応が一層重要になっていると報告している。他の研究では具体的な対応として相談活動が挙げられ、職場での問題、転職・離職・再就職の問題への対応などが示されている(宮本, 1990)²¹⁾。

特別支援学校の青年学級・同窓会の“ねらい”の中で予測では挙げられなかった、「コミュニケーション技術の獲得や支援」、「健康の促進や体づくり」についても障害特性が関係していると考えられる。「コミュニケーション技術の獲得や支援」については「自己表現能力の育成」が挙げられている(安東, 2010)¹⁾。これは東京学芸大学附属特別支援学校の「若竹ミュージカル」の事例報告である。「健康の促進や体づくり」については「体力づくり」が報告されている(宮本, 1990)²¹⁾。

2. 4. 3 オープンカレッジにおける“ねらい”の抽出

オープンカレッジは6個の“ねらい”が抽出され、

予測より多い結果となったが、「学習権・発達権などの権利保障」、「大学の地域貢献」、「障害者と健常者の交流」の3個が含まれていたため、予測3が確認されたと言える。また、先行研究では「学習権・発達権の権利保障」が最も多かったことより、当時の設立背景として知的障害者に対する高等教育の保障が考えられる。

また、先行文献ではオープンカレッジの“ねらい”として、「生活体験の交流や仲間づくり、余暇支援」、「日常生活や社会生活に必要な技術の獲得や支援」が挙げられた。建部他(2001)はオープンカレッジの展開について大学機関と福祉施設の連携による「飛び出せ! オープン・カレッジ」と称する活動により、全国に広がっていたと示している。また、オープンカレッジの運営主体に関する調査研究によると大学が主体になるところは多いが、近年より法人が運営しているところも見られるようになったと報告している(烏雲他, 2012)²⁸⁾。これらより運営主体の多様性が関連していると考えられる。また、「連携・ネットワークの構築」について今枝他(2010)は「オープンカレッジ東京」の“ねらい”として挙げている⁶⁾。これより「オープンカレッジ東京」の特徴的な“ねらい”であることが考えられる。

今後の課題として、これら“ねらい”に関する分析はあくまでも先行文献からの分析であるため、実態調査を行い、現状を把握する必要があると考えられる。

本研究より明らかになった成人期知的障害者の生涯学習支援の10個の“ねらい”のうち、3実施主体(障害者青年学級、特別支援学校、オープンカレッジ)のうち、2実施主体が共通に“ねらい”としているものを抽出し、それらを調査項目として研究Ⅱで実態調査を行う。“ねらい”の調査項目となるのは、①生活体験の交流や仲間づくり、余暇支援、②日常生活や社会生活に必要な技術の獲得や支援、③コミュニケーション技術の獲得や支援、④就職に関する技術の獲得や支援、⑤健康の促進や体づくり、⑥学習権・発達権などの権利保障、⑦障害者と健常者の交流である。これらは「成人期知的障害者の生涯学習支援の“ねらい”」であると言える。

3. 研究Ⅱ 成人期知的障害者の生涯学習支援の“ねらい”に関する調査研究

3. 1 目的

本研究では、3実施主体(障害者青年学級、特別支援学校の青年学級・同窓会、オープンカレッジ)を対象に、研究Ⅰより作成した7個の「成人期知的障害者

の生涯学習支援の“ねらい”]及び学習者の実態(主なライフステージ, 知的障害程度, 生活上の困難)に関する調査を行う。調査より, 3実施主体の“ねらい”の特徴を明らかにすることを目的とする。

3. 2 方法

3. 2. 1 対象

東京都及び政令指定都市を持つ14都道府県の区市町村の教育委員会が運営する障害者青年学級54カ所, 全国の知的障害部門を持つ特別支援学校638カ所, またオープンカレッジについて成人期知的障害者を対象としたオープンカレッジという名称を持つ大学講座, 全国15カ所を対象とした。

3. 2. 2 実施方法

調査時期は平成23年6月であった。調査方法は郵送による質問紙の送付, 質問紙の回収により行った。

3. 2. 3 調査内容

調査用紙は研究Ⅰにおいて分類した7個の「成人期知的障害者の生涯学習支援の“ねらい”」とその他及び学習者の実態(ライフステージ, 知的障害程度, 生活上の困難)からなる。具体的に以下のように示す。実践の“ねらい”に関して①生活の交流や仲間づくり, 余暇支援, ②日常生活や社会生活に必要な技術の獲得や支援, ③コミュニケーション技術の獲得や支援, ④就職に関する技術の獲得や支援, ⑤健康の促進や体づくり, ⑥学習権・発達権などの権利保障, ⑦障害者と健常者の交流, ⑧「その他」からなる。また学習者の生活上の困難に関して①行動の問題, ②対人関係, ③不調・不適應の問題, ④健康問題, ⑤加齢, ⑥余暇利用, ⑦将来の見通し, ⑧「その他」からなる。学習者の生活上の困難に関する項目は「発達障害者の退行・早期老化の予防・ケア支援システム構築」(社団法人 日本発達障害福祉連名, 2007)³⁹⁾を参考に作成した。

3. 2. 4 回答方法

“ねらい”については主なものについて3個選択してもらうものとした。ライフステージについては「多くの受講生の年齢層」として, 10代から50代以上まで問う。知的障害程度については「多くの受講生の知的障害程度」として, 「比較的軽度」, 「比較的重度」, 「軽度～重度まで」の選択肢を配置した。生活上の困難については当てはまるものを3個まで選択してもらうものとした。

3. 2. 5 回収状況

回答が得られたのは障害者青年学級36カ所(66.7%), 知的障害部門を持つ特別支援学校386カ所(回収率60.5%), オープンカレッジ11カ所(回収率73.3%)

であった。

3. 2. 6 分析

3. 2. 6. 1 手続き

記入に不備のなかった調査表において, ①3実施主体の“ねらい”における統計的比較, ②学習者の実態(ライフステージ, 知的障害程度, 生活上の困難)の統計的比較, ③“ねらい”と学習者の生活上の困難との関係について検討する。

3. 3 結果

3. 3. 1 3実施主体の“ねらい”の比較

オープンカレッジの“ねらい”の特徴を見るため, その他も含めた8項目を3実施主体間で χ^2 検定を用いて比較した結果, 有意な差が見られた($\chi^2(14)=149.70$, $p<.01$)。残差分析の結果より, 他の2実施主体と比べ, オープンカレッジは「学習権・発達権などの権利保障」, 「障害者と健常者の交流」が, 障害者青年学級は「障害者と健常者の交流」, 「学習権・発達権の保障」が, 特別支援学校では「生活の交流や仲間づくり・余暇支援」が, それぞれ1%水準で有意に高かった。また, 障害者青年学級では「日常生活や社会生活に必要な技術の獲得や支援」が, 特別支援学校では「健康の促進や体づくり」, 「就職に関する技術の獲得や支援」が, それぞれ5%水準で有意に高かった。

3. 3. 2 学習者の主なライフステージ及び知的障害程度, 生活上の困難

主なライフステージとして5項目(10代, 20代, 30代, 40代, 50代以上)を用いて, χ^2 検定で比較した結果, 有意な差が認められた($\chi^2(8)=50.61$, $p<.01$)。残差分析の結果, 他の2実施主体と比べ, オープンカレッジでは20代が5%水準で有意に高かった。障害者青年学級では30代, 40代, 50代以上が1%水準で有意に高く, 幅広い年齢層が参加していた。また特別支援学校では18歳から20歳までが1%水準で有意に高かった。これら学習者のライフステージの割合を図2に示す。

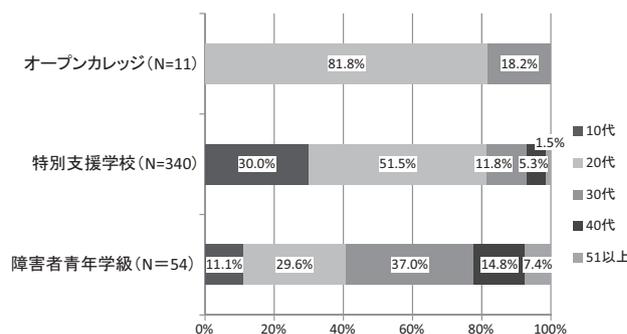


図2 学習者の主なライフステージ

知的障害程度について3項目(比較的軽度, 比較的軽度, 軽度~重度)を用いて, χ^2 検定で比較した結果, 有意な差が認められなかった。これら主な知的障害程度の割合を図3に示す。

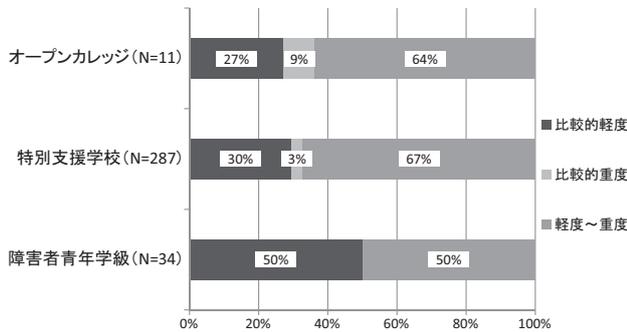


図3 学習者の主な知的障害程度

図より, 3者とも「軽度知的障害者から重度知的障害者まで幅広い」という割合が最も高かった。その中, 障害者青年学級の学習者は軽度知的障害者が比較的に多い結果となった。

学習者の生活上の困難に関する7項目(①行動の問題, ②対人関係, ③不調・不適応行動, ④健康問題, ⑤加齢, ⑥余暇利用, ⑦将来の見通し)を用いて, χ^2 検定で比較した結果, 有意な差が認められた($\chi^2(14)=45.60, p<.01$)。障害者青年学級において, 「加齢」が1%水準, 「将来の見通し」が5%水準で有意に高く, 特別支援学校は「対人関係」と「不調・不適応」が5%水準で有意に高かった。これら学習者の生活上の困難の割合を図4に示す。

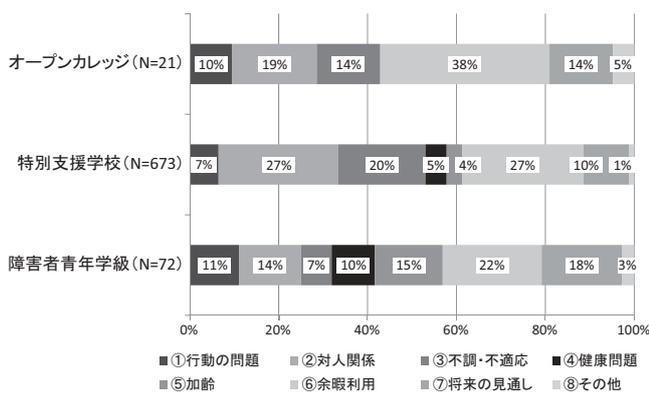


図4 学習者の生活上の困難

図より, オープンカレッジにおいて「余暇利用」(38%)が最も高く, 次に「対人関係」(19%)が挙げられている。3者間で統計的な有意な差が認められなかったが, 割合上3者とも「余暇利用」が学習者にとって最も高い生活上の困難であることが分かった。

3. 3. 3 実践の“ねらい”と学習者の生活上の困難との関係について

実践の“ねらい”の違いが学習者の「生活上の困難」と関係していることが予測される。そのため, 実践の“ねらい”と学習者の生活上の困難との関係を見るために, 3実施主体ごとで7個の“ねらい”と生活上の困難の数を算出し, χ^2 検定によって関係を見た。オープンカレッジでは「健康の問題」, 「加齢」に関する回答がなかったため分析から削除した。分析の結果, どの実施主体においても有意な差は見られなかった(障害者青年学級: $\chi^2(30)=12.8, n.s.$ 特別支援学校: $\chi^2(30)=11.6, n.s.$ オープンカレッジ: $\chi^2(20)=7.5, n.s.$)。

3. 4 考察

本研究では, 3実施主体の“ねらい”の特徴を明らかにすることを目的とした。まず, 学習者の「主なライフステージ」や「知的障害程度」や「生活上の困難」から3実施主体の“ねらい”の特徴を, 次に“ねらい”と学習者の生活上の困難との関係について考察する。

3. 4. 1 3実施主体の“ねらい”の特徴

3. 4. 1. 1 障害者青年学級の“ねらい”の特徴

障害者青年学級は「障害者と健常者の交流」, 「学習権と発達権などの権利保障」と「日常生活や社会生活に必要な技術の獲得や支援」が, 他の“ねらい”と比べ統計的に有意に多かった。これに関して研究1とはほぼ同じ結果と言えるが, 「生活体験の交流や仲間づくり, 余暇支援」において有意な差が見られなかった。また学習者の主なライフステージは30代, 40代, 50代以上が統計的に有意に多く, 幅広い年齢層が参加していることが分かる。知的障害程度においては軽度知的障害者から重度知的障害者まで幅広く参加し, 特に軽度知的障害者の割合が3者間で最も高い結果となった。さらに学習者の生活上の困難について「加齢」と「将来の見通し」が統計的に有意な差があり, 割合上は「余暇利用」が挙げられている。

障害者青年学級は1964年に東京都墨田区に当時の特殊教育(現特別支援学校)卒業生のアフターケアの場として設置されたのが始まりであった(小林, 2002)¹¹⁾。また知的障害者の「社会教育事業」として最も制度化が進んでいるとしている(永澤, 2003)²³⁾。つまり障害者青年学級の成立年が最も古いため, 参加している学習者のライフステージが幅広くなり, またそれが「加齢」の問題を引き起こしていることが考えられる。

大南(2001)²⁶⁾の障害者青年学級に関する一連の調査研究においても課題として学習者の「高齢化」, 「知

的障害程度の幅の大きさ」が挙げられ、その対応策として年齢差によるグループ編成、活動内容等の工夫が挙げられている。

3. 4. 1. 2 特別支援学校の“ねらい”の特徴

特別支援学校は「生活の交流や仲間づくり、余暇支援」、「健康の促進や体づくり」、「就職に関する技術の獲得や支援」が、他の“ねらい”と比べ統計的に有意に高かった。研究Ⅰでは「日常生活や社会生活に必要な技術の獲得や支援」と「学習権と発達権などの権利保障」が割合上高かったため、文献研究は実態と差異があることが明らかとなった。また学習者の主なライフステージは10代が、統計的に有意に多かった。つまり学校卒業後、数年間のアフターケアの支援を受けるに留まっていることが予測される。知的障害程度について軽度知的障害者から重度知的障害者まで幅広く参加していることが分かった。また生活上の困難に関して「対人関係」や「不調・不適応」が統計的に有意に多く、「余暇利用」は割合上に最も高かった。

大南(2002)の特別支援学校の青年学級・同窓会における調査では、「学級生の固定化」と「対人関係」の問題が課題とされ、具体的に職場でのトラブルが挙げられている²⁷⁾。それに対する具体策として相談窓口などが報告されている。

廣森(2007)は特別支援学校が主催する青年学級の特徴について地域の学習活動(オープンカレッジを含む)と比較しながら言及している⁵⁾。この中、知的障害程度において特別支援学校の青年学級は比較的に重度知的障害者が、地域の学習活動には比較的軽度知的障害者が参加していると指摘している。

3. 4. 1. 3 オープンカレッジの“ねらい”の特徴

オープンカレッジは「学習権・発達権などの権利保障」と「障害者と健常者の交流」が、他の“ねらい”と比べ統計的に有意に高かった。これに関して研究Ⅰとはほぼ同じ結果となった。また学習者の主なライフステージは20代が有意に高く、知的障害程度について軽度知的障害者から重度知的障害者まで幅広く参加していることが分かった。また学習者の生活上の困難として「余暇利用」が最も高く、次は「対人関係」の困難が挙げられている。オープンカレッジは主に特別支援学校を卒業した成人を対象としていることが考えられる。

3. 4. 2 実践の“ねらい”と学習者の生活上の困難との関係

実践の“ねらい”と学習者の生活上の困難との関係を見るために3実施主体で“ねらい”ごとに学習者の生活上の困難数を算出し分析したが、有意な差は見ら

れなかった。本調査は実践の“ねらい”を聞いたものであり、活動一つ一つの目的を聞いたものではない。学習者の生活上の困難が実践の“ねらい”と関係しているというよりも学習活動の目的と関係し反映されていることが考えられる。そこで、学習活動の目的と学習者の生活上の困難との関係について更なる調査検討が必要である。また本研究では実施主体の“ねらい”の特徴が主に社会的な背景要因と関係していることが明らかとなったが、さらに学習活動の内容と関係していることが考えられる。これから、さらなる実態調査と詳細な検討が必要である。

4. 総合考察

本研究では成人期知的障害者の生涯学習支援の“ねらい”に関して、教育分野における3実施主体(障害者青年学級、特別支援学校の青年学級・同窓会、オープンカレッジ)への実態調査を通して、3実施主体の“ねらい”の特徴を明らかにすることを目的とする。

研究Ⅰでは先行研究を基に、成人期知的障害者の生涯学習支援における実践の“ねらい”を、「生活体験の交流や仲間づくり、余暇支援」、「日常生活や社会生活に必要な技術の獲得や支援」、「コミュニケーション技術の獲得や支援」、「就職に関する技術の獲得や支援」、「健康の促進や体づくり」、「学習権・発達権などの権利保障」、「障害者と健常者の交流」、「卒業後のアフターケアの場の保障」、「大学の地域貢献」、「連携・ネットワークの構築」と10個に分類した。そして、実施主体(障害者青年学級、特別支援学校(青年学級・同窓会)、オープンカレッジ)別の実践の“ねらい”とその重点度の順位を明らかにした。障害者青年学級は7個の“ねらい”が、特別支援学校(青年学級・同窓会)は8個の“ねらい”が、オープンカレッジは6個の“ねらい”がそれぞれ抽出された。また、重点度から見ると障害者青年学級は、「生活体験の交流や仲間づくり、余暇支援」が最も高く、次に「日常生活や社会生活に必要な技術の獲得や支援」、「学習権・発達権などの権利保障」の順に多かった。特別支援学校は、「生活体験の交流や仲間づくり、余暇支援」が最も高く、次に「日常生活や社会生活に必要な技術の獲得や支援」、「学習権・発達権などの権利保障」の順に多かった。オープンカレッジは「学習権・発達権などの権利保障」が最も高く、「大学の地域貢献」、「障害者と健常者の交流」の順に多かった。

研究Ⅱでは障害者青年学級、特別支援学校、オープンカレッジを対象に、3実施主体(障害者青年学級、

特別支援学校, オープンカレッジ) を対象に“ねらい”について実態調査を行った。そこで, 3実施主体の“ねらい”の特徴を学習者の実態より明らかにし, また実践の“ねらい”と学習者の生活上の困難との関係について分析を行った。障害者青年学級は他の実施主体と比べ, 「障害者と健常者の交流」, 「学習権・発達権の保障」, 「日常生活や社会生活に必要な技術の獲得や支援」が, 学習者の主なライフステージは30代, 40代, 50代以上が, 生活上の困難は「健康の問題」, 「加齢」がそれぞれ統計的に有意に高かった。特別支援学校は他の実施主体と比べ, 「生活の交流や仲間づくり・余暇支援」, 「健康の促進や体づくり」, 「就職に関する技術の獲得や支援」が, 学習者の主なライフステージは10代が, 生活上の困難は「対人関係」や「不調・不適応」が統計的に有意に高かった。オープンカレッジは他の実施主体と比べ, 「学習権・発達権などの権利保障」と「障害者と健常者の交流」が, 学習者の主なライフステージは20代がそれぞれ統計的に有意に高かった。また3実施主体において共通して学習者の知的障害程度は軽度から重度まで幅広く, 学習者の生活上の困難は「余暇利用」が割合上最も高かった。一方, 実践の“ねらい”の違いと学習者の生活上の困難との関係について有意な差は見られなかった。

今後の課題として成人期知的障害者の生涯学習支援の“ねらい”と学習内容との関係について更なる実態調査の必要性がうかがえる。

引用文献

- 1) 安東恵美・工藤傑史: 知的障害者のミュージカル活動に対する意識調査. 日本特殊教育学会 第48回大会発表論文集, p.438, 2010.
- 2) 中央教育審議会: 「新しい時代を切り拓く生涯学習の振興方策について— 知の循環型社会の構築を目指して—」, 2008.
- 3) 中央教育審議会: 「生涯教育について(答申)」, 1981.
- 4) 平林正夫: 「『たまり場』考— 社会教育における空間論的視点」. 『現代社会教育の課題と展望』明石書店, p.141, 1986.
- 5) 廣森直子・山内修・中堀久子・工藤睦美: 青森県における知的障害のある人の生涯学習活動の現状と課題— 受講生調査から— . 青森保健大雑誌, 8(2), pp.245-254, 2007.
- 6) 今枝史雄・菅野敦: 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 総合教育科学系Ⅱ, 第61集, pp.121-134, 2010.
- 7) 石川捻: 青年教室から地域のなかへ— 障害者青年学級にとりくんで— . 月刊社会教育, 29(1), pp.46-49, 1985-01.
- 8) 加藤孝正: 障害者青年学級の成立過程と活動に関する研究— その二 名古屋障害者青年学級の学級仲間と学習活動. 同朋大学論叢(69), pp.23-61, 1993-12.
- 9) 加藤孝正: 障害者青年学級に関する研究(1) 名古屋手をつなぐ親の会・青年教室の場合. 日本特殊教育学会 第25大会発表論文集, pp.190-191, 1987.
- 10) 川郎龍司・長尾清一郎・平林正夫: 地域に根づけ“わいが屋”の味— 「障害者青年学級」の理念と実践— . 月刊社会教育, 25(4), pp.35-42, 1981-04.
- 11) 小林和子: 「すみだ教室」の取り組み. 教育と医学, 50(12), pp.32-38, 2002.
- 12) 小林繁: 障害を持つ人の学習権保障とノーマライゼーションの課題. れんが書房新社, 2010.
- 13) 小林繁: 君と同じ街に生きて— 障害をもつ市民の生涯学習・ボランティア・学校週五日制— . げんが書房新社, 1995.
- 14) 國本真吾: 障害者の社会教育・生涯学習施策の現状と課題— 都道府県・政令市障害者計画の分析を通して— , 鳥取大学教育地域科学部教育実践総合センター研究年報, 12, pp.105-112, 2003.
- 15) 國本真吾: 障害者社会教育研究の現状と課題— 「主体形成の社会教育」論の視点から— . SNEジャーナル, 8(1), pp.118-130, 2002.
- 16) 工藤茂広: 東北地方における障害児者社会教育の現状と課題. 日本特殊教育学会 第41回大会発表論文集, p.492, 2003.
- 17) 松矢勝宏監修・養護学校進路指導研究会編: 大学で学ぶ知的障害者— 大学公開講座の試み, 大揚社, 2004.
- 18) 松矢勝宏・國本真吾: 青年・成人期の生涯発達を支援する学び. 日本特殊教育学会第46回大会発表論文集, p.40, 2008.
- 19) 松矢勝宏・平井威: 知的障害者の生涯発達と高等教育機関アクセスの保障. 日本特殊教育学会第42回大会発表論文集, p.113, 2004.
- 20) 松矢勝宏: 教育 生涯学習. 発達障害白書, pp.87-88, 1993.
- 21) 宮本文雄・大野由三・井田範美: 特殊学級・養護学校卒業生(精神遅滞)のアフター・ケアに関する研究— 東京都の青年学級の実態の分析を通して— . 心身障害研究, 14(2), pp.91-99, 1990.
- 22) 宮本文雄・大野由三: 知的障害者(養護学校卒業生)の余暇活動に関する研究— 年齢の要因からの分析を通して— . 東京成徳大学研究紀要, 第3号, pp.163-176, 1996.

- 23) 永澤義弘：障害者青年学級の機能と諸問題. 立正社会福祉研究, 5 (1), pp.21-30, 2003.
- 24) 21世紀の特殊教育の在り方に関する調査研究協力者会議：「21世紀の特殊教育の在り方について——一人一人のニーズに応じた特別な支援の在り方について——（最終報告）」. 2001.
- 25) 大井清吉・青木純一・小金井俊夫：養護学校卒業生の進路実態とアフターケアに関する研究（Ⅰ）. 日本特殊教育学会 第23回大会発表論文集, p.268, 1985.
- 26) 大南英明：知的障害者の生涯学習を考える（その1）—東京都, 静岡県, 石川県, 京都市の例—. 帝京大学文学部紀要 教育学, 26, pp.105-136, 2001.
- 27) 大南英明：知的障害者の生涯学習を考える（その2）—北海道, 札幌市, 群馬県等の例—. 帝京大学文学部紀要 教育学, 27, pp.23-56, 2002.
- 28) 烏雲畢力格・今枝史雄・菅野敦：成人期知的障害者の生涯学習支援に関する研究—オープンカレッジ東京を中心とした比較・縦断的検討を通して—. 東京学芸大学 総合教育科学系Ⅱ 第63集, pp.277-293, 2012.
- 29) 酒匂健太：障害者と共に学ぶ—町田市障害者青年学級の実践から—. 月刊社会教育, 43 (4), pp.74-79, 1999-04.
- 30) 柴田保之：障害者青年学級での自己変革と自立生活. 月刊社会教育, 48 (9), pp.11-16, 2004.
- 31) 墨田区教育委員会『すみだ教室15年』, 1979.
- 32) 墨田区教育委員会『特殊教育十年』, 1964.
- 33) 障害のある人の生涯学習に関する研究会：平成14年度「生涯学習施策に関する調査研究」報告書 障害のある人の生涯学習に関する調査研究. 独立行政法人 国立特殊教育総合研究所. 2003.
- 34) 建部久美子・安原佳子：知的障害者と生涯教育の保障 オープン・カレッジの成立と展開. 明石書店, 2001.
- 35) 津田英二：「知的障害者」の社会教育事業の機能と諸問題. 『神戸大学発達科学部紀要』第8巻第1号, pp.69-88, 2000.
- 36) 中央教育審議会：「生涯学習の基盤整備について（答申）」, 1990.
- 37) 津田英二：障害者青年学級の成立と展開. 『学びのオルタナティブ』れんが書房新社, pp.167-234, 1996.
- 38) 梅木紀秀：障害者青年学級にとりくむ—障害者とともに生きる社会をめざして—. 月刊社会教育, 23 (9), pp.44-47, 1979.
- 39) 社団法人 日本発達障害福祉連盟：平成19年度 厚生労働省「障害者自立支援調査研究プロジェクト」発達障害者への退行・早期老化の予防・ケア支援システム構築.

成人期知的障害者の生涯学習支援の“ねらい”に関する研究

—— 障害者青年学級・特別支援学校（青年学級・同窓会）・
オープンカレッジにおける実態調査を通して ——

The objective of lifelong learning support for Adults with intellectual disabilities

—— Through of research direction about Special Schools and Adult Classes and Open Colleges ——

烏雲畢力格*・今枝 史雄**・菅野 敦***

OYONBLEG, Fumio IMAEDA and Atsushi KANNO

教育実践研究支援センター

Abstract

The purpose of present study is to characterize the objective of lifelong learning supports which is held by Special Schools, Adult Classes and Open Colleges. And this kind of supports are especially designed for adults with intellectual disabilities .

In the first research, the object of lifelong learning supports is extracted from the bibliographical sources, and ranked according to the importance. As an issue, it was to need clarified the objective of Adult Classes and Open College and Special Schools to through of the investigation into the actual conditions .

In second research, with investigation on special schools, Adult Classes and Open colleges, we found that the objective of these supports are far from being able to solve the difficulties exhibited by adults with intellectual disabilities. The finding suggests that the objective of lifelong learning supports should be reflected in these activities.

Key words: Adults with intellectual disabilities, objective of lifelong learning support, Adult Classes of people with disabilities, Open College, Special needs Schools

Department of Center for the Research and Support of Education Practice, Tokyo Gakugei University, 4-1-1 Nukuikita-machi, Koganei-shi, Tokyo 184-8501, Japan

要旨: 本研究では成人期知的障害者の生涯学習支援における障害者青年学級、特別支援学校（青年学級・同窓会）、オープンカレッジの“ねらい”の特徴を明らかにするために、まず先行研究を基に成人期知的障害者の生涯学習支援の“ねらい”を分類し、そしてそれらを基に、障害者青年学級、特別支援学校、オープンカレッジを対象に実態調査を行った。3実施主体の“ねらい”の特徴を学習者の実態より、また実践の“ねらい”と学習者の生活上の困難との関係を明らかにした。

* Graduate school of Education, Tokyo Gakugei University (4-1-1 Nukuikita-machi, Koganei-shi Tokyo, 184-8501, Japan)

** Fujiidera special needs school for children with motor disabilities (23-5-2 kawakita, Fujiidera-shi, Osaka, 583-0001, Japan)

*** Tokyo Gakugei University Center for the Research and support of Education Practice (4-1-1 Nukuikita-machi, Koganei-shi, Tokyo, 184-8501, Japan)

研究Ⅰでは文献研究を基に成人期知的障害者の生涯学習支援の実践の“ねらい”を10個に分類した。そして、障害者青年学級、特別支援学校、オープンカレッジ別に見てみたところ、実施主体別の“ねらい”とその重点度の順位が異なることが明らかとなった。課題として障害者青年学級、特別支援学校、オープンカレッジにおける“ねらい”の特徴を明確にする実態調査の必要性がうかがえる。

研究Ⅱでは、研究Ⅰより作成した「成人期知的障害者の生涯学習支援の実践の“ねらい”に関する調査」を用い、障害者青年学級、特別支援学校、オープンカレッジを対象に実態調査を行った。その結果、学習者の実態より3実施主体の“ねらい”の特徴及び実践の“ねらい”と学習者の生活上の困難との関係が見られなかったことが明らかとなった。

今後の課題として3実施主体の実践の“ねらい”が学習内容に反映されていることが考えられる。実践の“ねらい”と活動内容との関係を明らかにするために、さらなる実態調査の必要性がうかがえる。

キーワード: 知的障害者, 生涯学習支援のねらい, 障害者青年学級, 特別支援学校 (青年学級・同窓会),
オープンカレッジ