

障害者の生涯学習の推進方策について

(学校卒業後における障害者の学びの推進に関する有識者会議 報告案)

5 第1章 背景 —なぜ今、障害者の生涯学習について考えるか—

1. 障害者の生涯学習推進の意義

(1) 障害者をめぐる社会情勢の進展

平成18年国連総会において「障害者の権利に関する条約」(以下、「障害者権利条約」という。)が採択された。日本国政府はその翌年条約への署名を行ったが、条約の批准については、国内法の整備をはじめとする障害者制度改革を先に進めるべき、との障害当事者等からの意見が寄せられた。このことを受け、政府は平成21年に「障がい者制度改革推進本部」(以下、「本部」という。)を設置し、当面5年間で障害者制度改革の集中期間と位置付けた。平成23年には障害者基本法(以下、「基本法」という。)を改正するとともに、平成24年には障害者自立支援法を改正し、「障害者の日常生活及び社会生活を総合的に支援するための法律」(以下「障害者総合支援法」という。)に改めた。基本法の主な改正内容としては、障害者権利条約の趣旨を反映させるため、「障害者」の定義に、いわゆる「社会モデル¹」の考え方を反映したこと、「合理的配慮」について我が国の国内法で初めて規定したこと、「障害者政策委員会」を内閣府に設置したことである。平成25年には「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律」(以下、「障害者差別解消法」という。)を成立させるとともに「障害者の雇用の促進等に関する法律」(以下「障害者雇用促進法」という。)の改正を行うなど、制度改革が一挙に進められた。

教育分野については、各個別分野については事項ごとに関係府省において検討することとされたことを踏まえ、平成22年より文部科学省において、障害の有無にかかわらず共に教育を受けるインクルーシブ教育システム構築の理念を踏まえた教育制度の在り方や、障害のある子供の特性に応じた教育を実現するための教員の専門性向上等のための具体的方策について議論がなされた。平成24年には「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進(中央教育審議会初等中等教育分科会報告)」(以下、「24年報告」という。)としてまとめられ、共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システムの構築、就学相談・就学先決定の在り方、障害のある子供が十分に教育を受けられるための合理的配慮、多様な学びの場の整備と学校間連携等の推進、特別支援教育を充実させるための教職員の専門性向上等について提言がなさ

¹ 従来の障害のとらえ方は、障害は病気や外傷等から生じる個人の問題であり、医療を必要とするものであるという、いわゆる「医学モデル(個人モデル)」の考え方を反映したものだ。一方、障害者権利条約では、障害は主に社会によって作られた障害者の社会への統合の問題であるという、いわゆる「社会モデル」の考え方が随所に反映されている。

れ、当該内容を踏まえた制度改正が行われた。

こうした国内の環境整備を先んじて進めた後、平成 26 年障害者権利条約を批准することとなった。

5 政府は、基本法第 11 条に基づき、政府が講ずる障害者のための施策の最も基本的な計画として、障害者基本計画（以下、「基本計画」という。）を策定することとなっている。改正された基本法に基づく基本計画は、平成 25 年に、平成 29 年度までの概ね 5 年間を対象とする第 3 次計画として策定され、教育、文化芸術活動・スポーツに関する基本的考え方や施策が盛り込まれた。

10 このような中、文部科学省において、障害者の生涯を通じた多様な学習活動を支援するための取組が開始されることとなり、平成 29 年 4 月「特別支援教育の生涯学習化に向けて」と題する大臣メッセージが出された。大臣メッセージの直接的なきっかけとなったのは、当時の文部科学大臣²が特別支援学校訪問時に聞いた、障害のある子供たちは学校卒業後には学びや交流の場がなくなるのではないかと大きな不安を抱いておられた保護者の声だったと言われている。こうした不安を取り除き、障害のある方々が夢や希望を持って活躍できる社会を形成していくことが不可欠であるとの認識の下、平成 30 年 3 月に策定された第 4 次基本計画においては、「生涯を通じた多様な学習活動の充実」
15 が盛り込まれ、障害者の学校卒業後における学びを支援し、地域や社会への参加を促進することで、共生社会の実現につなげる旨が明確に位置付けられた。

20 (2) 「共生社会」実現の必要性

先に述べた 24 年報告の冒頭においては、「「共生社会」とは、これまで必ずしも十分に社会参加できるような環境になかった障害者等が、積極的に参加・貢献していくことができる社会である。それは、誰もが相互に人格と個性を尊重し支え合い、人々の多様な在り方を相互に認め合える全員参加型の社会である。このような社会を目指すことは、
25 我が国において最も積極的に取り組むべき重要な課題である。」とされている。

また、平成 27 年 9 月の国連サミットでは、「持続可能な開発目標」(SDGs) が採択され、地球上の「誰一人として取り残さない (leave no one behind)」をテーマに、持続可能な世界を実現するための国際目標が定められた。教育は SDGs の 17 のグローバル目標の一つとして位置付けられており、すべての人に包摂的かつ公平で質の高い教育を提供し、生涯学習の機会を促進することとされている。また、SDGs を受けて策定された日本国内の実施指針においても、優先的に進める分野の一つとして「あらゆる人々の活躍の推進」が挙げられている。

さらに、人口減少や人生 100 年時代と言われる長寿化が進む中、新たな社会の姿として Society5.0³の実現が提唱されている。人生 100 年時代には、「高齢者から若者まで、
35 すべての国民に活躍の場があり、全ての人々が元気に活躍し続けられる社会、安心して暮

² 松野博一 衆議院議員

³ Society5.0 サイバー空間（仮想空間）とフィジカル空間（現実空間）を高度に融合させたシステムにより、経済発展と社会的課題の解決を両立する、人間中心の社会（Society）のこと。狩猟社会（Society 1.0）、農耕社会（Society 2.0）、工業社会（Society 3.0）、情報社会（Society 4.0）に続く、新たな社会を指すもので、第 5 期科学技術基本計画において、

らすことのできる社会をつくる必要⁴がある。社会が大きく変化する中であって「今後より多様で複雑化する課題と向き合いながら、一人一人がより豊かな人生を送ることのできる持続可能な社会づくりを進める⁵」ためには、「様々な主体がそれぞれの立場から主体的に取り組むこと⁶」が一層重要となる。

5 こうした考え方を基本として踏まえながら、障害の有無にかかわらず、一人一人が、生涯にわたり学びを通じてその能力を維持向上し続けるとともに、その成果を個人の生活や地域での活動等に生かすことのできる社会の実現に向けた方策について総合的に検討する必要がある。

10 2. 障害者の学びを取り巻く現状と課題

障害者の生涯学習推進方策の検討を行うにあたり、まず、障害者の学びを取り巻く現状と課題について確認することが重要である。

15 なお、本有識者会議においては、検討の対象となる「障害者」について、基本法第2条に規定された「身体障害、知的障害、精神障害（発達障害を含む。）その他の心身の機能の障害（以下「障害」と総称する。）がある者であつて、障害及び社会的障壁により継続的に日常生活又は社会生活に相当な制限を受ける状態にあるものをいう。」との定義に従って捉えている。

(1) 障害者本人へのアンケート調査

20 学校卒業後の障害者が学習活動に参加する際の阻害要因・促進要因等について、障害者本人へのアンケート調査を行ったところ、その結果は以下のとおりである。

調査実施中

25

(2) 学習機会提供主体への実態調査

(i) 都道府県、市区町村、特別支援学校への調査【平成 29 年度実施】

編集中

30

(ii) 大学等への調査【平成 29 年度実施】

編集中

我が国が目指すべき未来社会の姿として初めて提唱された。

⁴ 人生 100 年時代構想会議「人づくり革命 基本構想」（平成 30 年 6 月）より

⁵ 「人口減少時代の新しい地域づくりに向けた社会教育の振興方策について（答申案）」（平成 30 年 12 月中央教育審議会資料）より

⁶ 同資料より

(iii) 公民館，生涯学習センター等への調査【平成 30 年度実施】

調査実施中

5

(iv) 都道府県，市区町村（地域生活支援事業担当）への調査【平成 30 年度実施】

調査実施中

10

(3) 関係団体ヒアリング，意見募集における指摘

関係団体ヒアリングや意見募集において，障害者の学びに関する現状と課題に関する指摘には以下のようなものがあった。

15

編集中

(4) 「障害者に関する世論調査」

内閣府が平成 29 年に行った「障害者に関する世論調査」によれば，「共生社会」の考え方について「言葉だけは聞いたことがある」者は 19.6%，「知らない」とした者は 33.7%であり，「障害のある人が身近で普通に生活しているのが当たり前だ」という考え方について「そう思わない」とする者が 7.2%だった。

25

また，障害のある人が困っているときに，手助けをしたことが「ない」とした者が 38.2%，その理由は「困っている障害者を見かける機会がなかったから」とした者が 79.5%，「どのように接したらよいかわからなかったから」とした者が 12.0%であった。

さらに，世の中には障害のある人に対して，障害を理由とする差別や偏見があると思うかとの問に対して「あると思う」とした者は 83.9%，5 年前と比べて障害のある人に対する差別や偏見が「改善されてない」とした者は 41.5%であった。

30

第 2 章 障害者の生涯学習推進の方向性

1. 目指す社会像

「誰もが，障害の有無にかかわらず共に学び，生きる共生社会」

35

政府は，基本法において，「全ての国民が障害の有無によって分け隔てられることなく，相互に人格と個性を尊重し合いながら共生する社会」の実現を掲げている。文部科学省に

においては、生涯学習、教育、スポーツ、文化芸術等の振興を図ることを通じ、貢献していく必要がある。障害のある者と障害のない者が積極的に交流したり、学びの場に共に参加したりすることを通じて、社会における障害理解、「心のバリアフリー」を推進し、共生社会の実現につなげていくことが必要である。

- 5 「共生社会」を学びの観点から説明すると、「誰もが、障害の有無にかかわらず共に学び、生きる共生社会」と言うことができる。今後、障害者の学びの推進を図るに当たり、目指すべき社会像をこのように表現することとしたい。

このような社会像の実現に当たっては、特に以下のような点が重要と考える。

10 **(1) 障害者が、自立や社会参加に向け、学び続けることのできる社会であること**

今後の社会において、一人一人が社会の形成者として社会の様々な活動に参加し、自立して豊かな人生を送るためには、生涯を通じて学び続けられるようにすることが必要である。このことは、障害の有無にかかわらず、全ての人にとって必要なことである。

- 15 しかしながら、障害者にとって、これまで生涯を通じて学ぶ機会が十分にあったとは言えない。特に学校卒業後においては、仲間と交流し日々の悩みを相談しながら、障害者がそれぞれに合った学習を行う場が非常に限られていること、また、このような場についての情報が障害者に適切に提供される体制となっていないことなどの課題がある。

- 20 現在、障害のある子供たちに対しては、学校教育段階から将来を見据えた教育活動(キャリア教育や自立活動の指導等)が展開されている。自立して社会生活を営む力の育成に関わる内容については、特別支援学校や高等学校を含む後期中等教育段階(以下、「特別支援学校等」という。)でしっかりと指導を行うだけでなく、障害の状態や特性及び心身の発達段階等を踏まえ、その後の実生活にも即しながら、ライフステージ全体を通じて、本人が希望する学習を主体的、継続的に行うことができるよう、条件整備を行う必要がある。生涯を通じて自己の発達や成長に向けて学び続ける環境の整備を図ること
- 25 で、障害者の真の社会参加・自立を実現することが期待できる。

(2) 障害者が、健康で生きがいのある生活を追求することができ、自らの個性や得意分野を生かして参加できる社会であること

- 30 学ぶことや働くことなどの活動は、人々のつながりや相互理解の土壌となり、健康で生きがいのある生活を追求する基盤となるものであり、障害の有無にかかわらず、すべての人にその機会が開かれたものとなる必要がある。

- また、障害者を単に支援される側として一方的に捉えるのではなく、障害者一人一人の多様な個性や得意分野を生かす視点が重要である。障害者が、一人一人の特性に応じて、学習・スポーツ・文化芸術等の得意分野の能力を開花させ、就労の場を含め、社会
- 35 の中で誇りをもって活躍できる可能性を広げられるよう、多様な主体が連携して取り組むことが必要である。

- さらに、2020東京オリンピック・パラリンピック競技大会を大きな契機の一つとして捉え、スポーツや文化芸術活動を含めた学びを推進し、障害者が地域とのつながりを持ち、様々な人々と共に学び、支え合って生きていくことができるようにすることが
- 40 必要である。

2. 障害者の生涯学習推進において特に重視すべき視点

(1) 本人の主体的な学びの重視

障害当事者の間では、「私たちのことを私たち抜きで決めないで（Nothing about us without us）」という考え方が大切にされている。障害者権利条約の起草の過程においても、この考え方が尊重され、障害者団体も発言の機会を得て参画した。

「誰もが、障害の有無にかかわらず共に学び、生きる共生社会」の実現に向けて、障害者の学びの環境整備を行うに当たっても、本人の学ぼうとする意志を出発点に、本人が学びたいことや課題を自ら発見して取り組む学習となるようにすることが重要である。

そのためには、本人の学びの動機や主体的な参画に重きを置くとともに、支援者は本人のニーズに合った支援を行うことが求められる。また、学習の企画の段階から実施まで本人が継続的に関わることは、真に障害者のニーズに沿った学びの場づくりを行う上で大きな意義がある。

(2) 学校教育から卒業後における学びへの接続の円滑化

学校教育を通じて身に付けた資質・能力を維持・開発・伸長していくことができるよう、学校教育における学びと学校卒業後の学びを接続させ、生涯にわたって学び続けられるようにすることが重要である。生徒本人が望む将来の進路目標に基づく個別の教育支援計画について、卒業後の進路先等への引き継ぎ・活用を図る等、学校教育から卒業後の学びに円滑に移行するための仕組みを強化する必要がある。

(3) 福祉、労働、医療等の分野の取組と学びの連携の強化

障害者は学校卒業後、企業等において就労したり障害福祉サービスを利用したりしながら社会生活を送ることが多い。日々の生活において円滑にかつ継続的に学ぶことができるよう、生涯にわたる学びと福祉や労働、医療などの分野における取組との連携を強化する必要がある。

(4) 障害に関する社会全体の理解の向上

社会全体で共生社会の実現に向けて取り組むためには、障害者の学びの場づくりを行うことと並行して、学習、教育をはじめあらゆる分野を通じて、障害に関する社会の理解の向上を徹底する必要がある。

第3章 障害者の生涯学習を推進するための方策

1. 学校卒業後における障害者の学びの場づくり

(1) 学校から社会への移行期の学び 〈視点1〉

学校教育から卒業後における学びへの接続を円滑化するとともに、卒業後の学びの機会の充実を図る必要がある。

特別支援教育を行う学校においては、障害のある生徒が自己のもつ能力や可能性を最大限に伸ばし、自立し社会参加するために必要な力を培うため、障害の重度・重複化、多様化への対応、一人一人に応じた指導の充実、自立と社会参加に向けた職業教育やキャリア教育の充実が進められている。

5 知的障害のある生徒について、平成 28 年度の特別支援学校高等部卒業後の状況は、就職 5,707 人（32.1%）、施設・医療機関 11,008 人（62.0%）が大半を占めており、大学・短大・高等部専攻科・専門学校への進学者数は 94 人・進学率は約 0.5%となっている。

10 知的障害等の障害がある者の中には、高等部卒業後も引き続き教育を受け、多様な生活体験・職業体験を行ったり、他者とのコミュニケーションを行ったりする中で生活や就職の基盤となる力を身に付け、成長したいと考える者もいる。

しかしながら、現状において継続的な学びの場は少なく、卒業後すぐに就職したが、適応できずに早期に離職することになったり、自らの能力を十分に発揮する機会に必ずしも恵まれないまま過ごしたりする場合もあることなどが指摘されている。

15 こうした中、昨今、障害福祉サービスにおける自立訓練事業等と連携して、学校卒業直後の一定期間、学びの機会を提供する取組が増加傾向にある（※ 確認できた範囲では、平成 30 年度時点で 41 か所）。こうした動きも踏まえながら、国においては、学校から社会への移行期の学びに関する支援方を立案する必要がある。

20 ① 学校教育段階からの将来を見据えた教育活動の充実 (学習指導要領を踏まえた取組の推進)

特別支援学校小・中学部学習指導要領では、学校教育段階から将来を見据えた教育活動の充実を図る観点から、新たに、

- 25 ・ 生涯学習への意欲を高めるとともに、社会教育その他、様々な学習機会に関する情報の提供に努めること
- ・ 生涯を通じてスポーツや芸術文化活動に親しみ、豊かな生活を営むことができるよう配慮すること

が盛り込まれた。（※ 高等部学習指導要領については現在改訂作業中。）

30 同解説では、「引き続き、特別支援学校の場においても、学校教育のみならず、社会教育、文化及びスポーツといった、就労や日常生活の時間とは異なる、生涯を通じて人々の心のつながりや相互に理解しあえる活動の機会が提供されるような機能が総合的に発揮されるようにすることも大切」とされている。

35 これらの内容も踏まえ、例えば、特別支援学校在学中から、生徒に対し、地域の社会教育施設等における学習機会に関する情報提供を行ったり、生徒が学校の休業日に生涯学習に関するプログラムに参加することを促進したりすることにより、学校段階から生涯学習への意欲の向上を図り、特別支援学校と卒業後の学びの継続・連携を図ることが重要である。

40 その際、教育委員会が地域の社会教育施設等における学習機会に関する情報を整理して学校に提供することや、地域学校協働活動を通じて地域の方による情報収集・整理を進め、学校に提供すること、また、卒業後の学びについてイメージできるよう、卒業生

との交流機会を設けたり、卒業後の学びを支援する関係団体が外部講師として教育活動に参画したりすることも有効であると考えられる。

5 特別支援学校の教員が、生涯学習への意欲を高める指導や、社会教育その他様々な学習機会に関する情報提供、生涯を通じて豊かな生活を営むことができるような配慮を適切に行うことができるよう、国において、「障害者の多様な学習活動を総合的に支援するための実践研究」（以下、「実践研究」という。）を活用し、教員が指導する際に参照できる資料のモデルを作成することなどが考えられる。

(特別支援学校における卒業生のフォローアップ)

10 また、現在、多くの特別支援学校においては、卒業生の様子（例：就職先での状況など）をフォローアップしたり、進路などの相談窓口になったりするなどの支援に取り組んでおり、国においても、「障害者の生涯を通じた多様な学習活動の充実について（依頼）」（平成29年4月7日文科科学省生涯学習政策局長・初等中等教育局長等通知）を
15 発出し、障害のある子供たちが学校卒業後、円滑に次のステージに進めるよう、こうした取組の充実を促しているところである。

学校によっては、こうしたフォローアップの一環として、仕事への適応や上司・同僚とのコミュニケーション等の不安などに対応するため、卒業生の学びの場（例：職場報告会、生活設計・雇用制度・職場でのコミュニケーションの学習など）を提供している例もみられる。

20 今後、特別支援学校等の教員、卒業後の学びを支える社会教育関係者の双方が、学校教育から生涯学習への円滑な移行の重要性について理解を深めることが重要であり、各地域の（自立支援）協議会や、国が31年度予算事業により構築しようとしている、全国をブロックに分けて実施するコンファレンス等の場において、教員と社会教育関係者の
25 双方の参加を得た上で協議することも考えられる。

② 移行期に求められる学習内容

学校から社会への移行期の学習内容としては、例えば、

- ・学校教育を通じて身に付けた資質・能力を更に維持・開発するための学習
 - ・多様な生活体験、職業体験等を体系的に行う中で、主体性をもって物事に取り組みやり遂げる力、コミュニケーション能力や社会性などを伸ばし、その後就業し自立した生活を送る基礎力を身に付けるための学習
- 30 などの充実を図ることが特に重要と考えられる。

35 学校卒業後における障害者を中心とした学びに関するプログラムは、各実施主体において、障害当事者のニーズや障害の状態、特性、心身の発達の段階等も踏まえ策定するものであるが、国において、学校から社会への移行期における学習内容の例や、ライフステージにおいて生じる課題への対応に向けた学習内容の例を示すなど、各実施主体が学習プログラムを策定する上で一般的に留意すべき観点を整理して示すことは有効であると
40 考えられる。

<プログラム策定に当たって留意すべき観点例> ※主に知的障害のある者を想定

ア 学習の目標（育成を目指す資質・能力）

例：「自分で考え決定し行動する力」や「人と関わる力」など

5 イ 特に重要と考えられる学習内容

例：・学校教育を通じて身に付けた資質・能力の維持・開発・伸長に関する活動

・就業体験・職場実習

・多様な生活体験や社会体験

・性に関する学びや防犯教育

10 ・教養，文化芸術，スポーツ

ウ 効果的と考えられる学習方法

例：・自ら主体的・協働的に調べ・まとめ・発表する学習

・自分たちで学習や交流を企画する学習

15

発達障害のある者の学びについては，就労や自立の基盤として，自己表現し，自分や社会のを知る機会の提供，多様な就労や生活の選択肢を想定した内容や支援の提供，ピアサポートのような類似する他者との交流も重要である。

20 ③ 学校卒業後の組織的な継続教育の検討

本有識者会議における検討を通じて，特別支援学校等の学校を卒業した後，就労か福祉施設への入所かの二択ではなく，一定の場において学習を継続する選択肢が欲しいとの願いが障害者本人や支援者にあることが確認された。

25 継続的な学習機会の確保に向けて，本有識者会議では，障害福祉サービスと連携した学びの場づくりと，大学における知的障害者等の学びの場づくりについて検討を行った。今後，国の実践研究の成果も踏まえながら，より具体的に検討を進める必要がある。

（障害福祉サービスと連携した学びの場づくり）

30 学校卒業後に，生活や就労の基盤となる力を身に付けるための学習を継続して行いたい者の願いと，日常生活や社会生活を支援する障害福祉サービスの各事業の目的は共通する部分が多い。

35 学校から社会への移行期において継続的な学びの場を設定する取組の一つとして，社会福祉法人，NPO 法人等が自立訓練や就労移行支援，就労継続支援（A型・B型），生活介護，地域生活支援事業等を行う中で，学校卒業後の一定期間，重点的な学びの機会を提供する取組が挙げられる。このような取組の強みとしては，自由度の高いプログラム運営を行う中で，当事者のニーズに寄り添いながら，障害福祉サービス等を効果的に活用して，柔軟な形で学びの機会を提供できることがある。一方，課題として，個々の団体の自助努力に負うところが大きく，障害福祉サービス等との効果的な連携のノウハウやプログラムが共有されていないことなどが挙げられる。

40 このため，国は，今後，実践研究の成果等を有効活用し，障害福祉サービスの特徴

を生かしながら、障害者が継続的に学ぶ場として機能させることができるよう、取組を推進する必要がある。

あわせて、30年度に行った、地方公共団体の地域生活支援事業担当者への調査による学びの実態把握の結果なども踏まえつつ、障害福祉サービスとの連携を図った効果的な学びの場づくりを推進することが求められる。

(大学における障害者の学びの場づくり)

障害に関する国内法の整備や社会全体の障害に対する理解の浸透にともない、大学等における障害のある学生の在籍者数も近年急激に増えており、修学支援の取組の充実が求められている。国においても、平成29年に「障害のある学生の修学支援に関する検討会報告（第二次まとめ）」において、障害者差別解消法で示された「不当な差別的取扱い」や「合理的配慮」についての大学等における基本的考え方や留意点等を示すなど、大学等の取組の促進を図っている。

障害のある学生の支援に係る関係機関の連携を強化し、個々の大学等における障害のある学生の受入れや修学支援の充実、障害のある学生の修学・就職支援等に必要なノウハウの蓄積・開発・共有、障害のある学生の就労移行の円滑化による社会進出の促進を図っていくことが重要である。

そのうち、知的障害のある者については、平成28年度の特別支援学校高等部卒業後の進学率が0.4%であることや、高等部卒業後も教育機関において継続的に学びたいとする知的障害者等の意見があることを踏まえ、対応を検討することが必要である。

諸外国の状況を見てみると、アメリカ、フランス、イギリス、ドイツ、中国、韓国等において、多様な形態で、知的障害者の大学での学びを提供してきている。単位や学位の取得を目指すものも一部あるが、多くは聴講生の形態で大学の講義を受講するものとなっている。知的障害者を対象の中心にしたプログラムを受講する場合と、一般の学生と共に、インクルーシブな形で受講するものがある。

特別支援学校高等部卒業後における知的障害者の学びについては、障害福祉サービスと連携して実施しているものや地域の社会教育施設における学習機会等があるが、大学における学びの場づくりも、本人のニーズを踏まえた対応の一つの有力な選択肢となりえる。我が国においては、知的障害者の大学在籍者は少数であり、一部の大学において、一部の研究者を中心にオープンカレッジを活用した多様な学びの機会を提供している例がある。

現状に鑑みると、諸外国の状況も参考にしながら、大学等の高等教育機関においては、その自主的な判断により、公開講座等の機会の提供など、社会貢献の機能として多様な学びの機会を提供することが考えられる。このため、大学が合理的配慮を提供した上で知的障害者の学びの場を継続的につくるためにはどのような準備が必要となるのか、知的障害者の学びの場を大学に設けることで大学にどのようなメリットがあるのか、社会的な効果としてどのようなことが考えられるか、といった観点から、国においては実践的な研究を行うことが求められる。

(2) 各ライフステージにおいて求められる学び 〈視点2〉

これまでも、公民館や特別支援学校、大学等において障害者の生涯学習の場づくりに取り組む例はあるものの、障害者にとっては、休日等に地域での学習活動に参加するなどの機会が少なく、選択肢も十分でない状況にある。現に、実態調査の結果では、学校卒業後の障害者が生涯学習活動として取り組める事業・プログラムについて、特に市区町村等における取組は低調な状況にある。

こうした中、障害者が社会生活を送る上で様々な課題に直面し、一旦就職しても職場になじめず早期に離職する場合もあり、生涯の各ライフステージにおいて生じる様々な課題や障害者本人の困り事の解決に向けた学習の場や、地域で仲間と過ごせる交流の場が求められている。

これらを踏まえ、「就労の場」や「生活の場」だけでなく、仲間と共に新しいことを学んだり、スポーツや文化芸術活動に親しんだりするなど、生涯の各ライフステージを通じて、就労や生活を支える「学びの場」づくりを推進する必要がある。

15 ① 各ライフステージで求められる学習内容

生涯のライフステージで求められる学びの機会充実に取り組むに当たり、重要な視点として、親元からの自立を見据えることが挙げられる。どのような障害があっても、必要な支援を得ながら、地域において自立して生活できるようになることを見据えて、学びの場づくりを推進していく必要がある。

また、実態調査の結果では、地方公共団体において今後提供したい事業・プログラムとして、個人の生活、社会生活、職業に必要な知識・スキルや、障害のある者との交流活動が多い実態も踏まえつつ、プログラム開発を進めることが求められる。

<プログラム策定に当たっての留意すべき観点例> ※主に知的障害のある者を想定

25 ア ライフステージの考え方

例：青年期・成人期・高齢期などの生活年齢に基づく一般的な区分のほか、個人の障害の状態や特性、環境因子が影響する生活機能の状態を考慮

イ 学習の目標（育成を目指す資質・能力）

例：各ライフステージにおける課題に対応するための力として、「自分で考え決定し行動する力」や「人と関わる力」 など

ウ 重要と考えられる学習内容

例：「個人の生活」「社会生活」「職業」の各々に必要な知識・スキルや、スポーツ、文化芸術、教養に関することなど

※ その際、多様な学習内容が想定されるため、一定の類型（例：「学習」「自立生活」「就労」「コミュニケーション」）に即して整理することも検討

エ 効果的と考えられる学習方法

例：・日常生活に根差した生活課題を取り上げて学ぶ学習

- ・ 講義だけでなく、学習者による活動や発表等も組み込んだ、主体的・協働的な学習
- ・ 仲間や多様な人々との交流学习 など

5 プログラム策定に当たって、〈視点1〉の学校から社会への移行期の学び、〈視点2〉の各ライフステージにおいて求められる学びに共通して留意すべきこととして、以下のよう
 10 点が挙げられる。

- ・ 本人が学びたいことを起点としたプログラム構成としていくことが重要である。本人の興味・関心を喚起する内容とすることで主体性が引き出され、本人の決定に基づ
 10 く、社会の様々な活動への主体的な参画を行うための基盤を形成することが期待される。
- ・ 学習者が自らの成長を確認しながら進めることができるようなプログラム構成とすることが望ましい。
- ・ 障害の状態や特性，心身の発達段階，地域ごとの課題に対応して内容を組み立てら
 15 れるような構成とするのが望ましい。支援者が一方的に作りこみすぎないようにすることも重要である。
- ・ 学習効果の把握による学習内容や方法の改善方策等についても留意すべきである。学習効果の把握においては，学習の目標として掲げた内容に関する効果以外の，周辺に生じる変化についても把握することが望ましい。
- ・ 一定の学習プログラムを修了したら修了証を授与するなど，次のステージに進むこ
 20 とができるような構成とすることが望ましい。

② 多様な実施主体による多様な学びの機会提供の促進

25 各ライフステージにおいて求められる学びの機会の充実に向けて，多様な学びの場の整備に取り組む必要がある。障害者の学びの機会をどのような方法で提供していくかについては，教育と福祉の垣根を越えて社会全体として受け止めるとともに，地域ごとに課題や学習機会を提供できる主体も異なることにも留意しながら対応する必要がある。また，持続可能性確保の観点からは，地域の多様な主体による学習機会の提供が行われ
 30 ることが望ましい。

（公民館等の社会教育施設や生涯学習センターにおける講座等）

社会教育施設等における講座等を場とした学びについては，社会教育主事や社会教育施設という人材と場がある中で，地方公共団体による継続的な学びの場が提供
 35 できることがメリットとして挙げられる。

一方，課題としては，公民館や生涯学習センター等で行われている障害者青年学級での学習を希望する障害者数が増加する一方，障害の多様化や参加者の高齢化，スタッフ，ボランティアの不足などがあり，当事者の自主的な活動の促進や，人材の育成・確保を図る必要があることが指摘されている。

また，社会教育主事をはじめとした関係者のノウハウ等が十分でないため，障害者の生涯学習に関する理解を促進し，専門的知見を有する関係機関・団体等との連
 40

携も図りながら、障害者の学びの場をつくることも求められる。

(特別支援学校の同窓会組織等が主催する学びの場)

5 特別支援学校の同窓会組織等が主催する学びの場においては、母校である特別支援学校の施設設備やノウハウ，人的ネットワーク等を有効活用することができる。

一方で，卒業生本人の主体的な学びへの参画の促進，企業や地域住民などがスタッフとして組織的に参加できる仕組みづくりが必要となる。また，教員が関与する場合，勤務形態を含めた教員の働き方への配慮が必要である。

10 (大学のオープンカレッジや公開講座)

大学を場としてオープンカレッジや公開講座を行うことで，受講生がモチベーションを高くもって参加することができること，大学の研究機能を活用し，研究成果を広く情報発信することができるといったことが期待される。

15 一方，担当教員任せでは持続が困難であることから，大学としての組織的・継続的な取組としていくことが求められる。

(社会福祉法人，NPO法人等における，障害福祉サービス等と連携した学びの場)

障害福祉サービス等の既存の資源との連携を図ることで，安定した運営と継続的な支援を行う拠点を柔軟に確立することができる。

20 一方，障害福祉サービス等との効果的な連携のノウハウやプログラムが共有されていないため，このような学びの場は個々の団体等の自助努力に負うところが大きく，今後より実践的に研究することが求められる。

25 以上のような例も踏まえながら，各々の強みを生かした実施体制の充実や，多様な関係機関・団体等の連携による効果的な実施のための具体的な方策を示すことが必要である。特に，障害福祉サービスとの連携については，その効果的な促進に向け，先進的な事例も踏まえつつ，連携可能な事業のメニューや，連携に当たっての留意点などを具体的に提示することも考えられる。

30 ③ 障害の特性を踏まえ特に考慮すべき事項

(視覚障害のある者の学び)

35 視覚障害のある者の学校卒業後の活動状況は，社会参加が実現している者とそうでない者に分かれており，前者の多くは単独の視覚障害，後者は主に視覚障害と他の障害が重複している状況にあり，施設入所や在宅等の場合が多いとの指摘がある。特に社会参加が実現していない者についても学びへの参画が進むよう，視覚障害のある者のニーズを踏まえた学びの場づくりが望まれる。

視覚障害のある者が利用しやすい形態で提供されている、点字図書、拡大図書、音声データ等の書籍や電子書籍はいまだ少ない状況にあり、国においては、視覚障害のある者の読書環境の整備を推進する必要がある。

40 視覚障害のある者については，先天性か中途失明かによっても学びに関するニーズが

異なることがある。個のニーズを踏まえるとともに、障害の有無にかかわらず共に学ぶ場の充実に向けた環境整備を行うことが求められる。

(聴覚障害のある者の学び)

5 聴覚障害者はおよそ 27 万人いるとされ、直面する障壁や必要な配慮について意思表示すること、ICTの活用、手話や視覚活用により文化芸術活動に触れる機会などのプログラムの提供が必要である。先天性の聴覚障害者については、日本語（読み書き）と意思疎通の方法等に関するプログラムが、中途失聴者については、社会資源（福祉サービス等）やコミュニケーション等に関するプログラムの在り方について検討することが必要である。

(発達障害のある者の学び)

15 発達障害のある者の学びについては、就労や自立に向けた基盤となる力を養うことが重要である。具体的には、自分や社会のことを知ること、それにより自分らしさを獲得していくこと、自分で回復する力を身に付けることなどが重要である。また、人生を豊かにする活動を行うことで、対人交流や社会参加のモチベーションの向上を図ることも重要である。その際、興味や意欲を喚起する内容をテーマとして取り上げることや、ありのままの自分を、多様な方法で自己表現する経験をする、自分のペースで社会に適応すれば良いことを理解することなども重要である。

20 そうした活動を行う上で、感覚や思考、経験、特性が類似するピアサポーターがいることで、本人と一緒に活動やサポートがしやすくなるため、ピアサポーターの確保が有効である。多様な生き方が肯定され、自分に合ったロールモデルと出会うことができるような学びの場づくりが求められる。

(精神障害のある者の学び)

25 精神障害のある者の学びについては、本人や経験者がピアサポーターとして関わりながら、精神疾患に関する経験や今困っていること、考えていることなどについて学習者間で共有し、交流するようなプログラムが重要である。そうしたプロセスを経て、自らの特性を理解し、夢や希望を持って生活する力を身に付けることや、社会への復帰（リカバリー）に向けた意欲を喚起することにつながる。

30 イギリスの国民保健サービスの一つであるリカバリーカレッジは、治療的アプローチではなく主体的に学ぶことでリカバリーを目指す実践であり、①本人と支援者が共に企画・実施している、②参加者が自分の能力・強みに気づき活用できるよう支援している、といった特徴を持つ。リカバリーや生活満足度の向上、カレッジへの参加後は入院等の医療サービス利用の減少による医療費削減等の効果があったとする研究がある。

(重度障害のある者の学び)

40 東京都重症心身障害児（者）を守る会の実施した調査（平成 28 年）によれば、重度障害のある者の生涯学習ニーズとして、音楽を楽しむことや健康・体づくり、アロマセラピー、読書活動等が挙げられた。重度障害のある者が、学校卒業後も生活年数を重ねる

ことで感情の表現なども豊かに成長することに鑑みると、ICTを活用した意思伝達、意思表示装置を使用した学習や、タブレット端末を活用した音楽に関する学習、身体活動等に関するプログラム開発を行っていくことも重要と考えられる。

5 医療的ケア児について、文部科学省においては、学校において、医師と連携した校内支援体制を構築するとともに、学校において高度な医療的ケアに対応するための医療的ケア実施マニュアル等を作成するなど、医療的ケア実施体制の充実に向けた事業を展開している。こうした学校段階の取組も参考にしながら、卒業後の学習支援方策について検討することが重要である。

10 視覚障害と聴覚障害が併発した盲ろう者についても、そのニーズ・課題を踏まえたプログラム開発が必要である。日本の推定手帳交付盲ろう者数は14,000人強⁷であると言われているが、盲ろう者向けの教育や職業訓練等が確立されていないため、盲ろう者の社会参加は極めて厳しい状況にある。盲ろう者は学校卒業後、地域の盲ろう者団体主体の学習会等に参加する場合もあるが、学びの場は都市部が中心である等、活動自体が極めて限られている状況にある。

15 重度障害のある者や盲ろう者にとっての学習は、人や社会とのつながりを持つ上で大変重要なものであり、本人や保護者、支援者の、学校に就学している間にできていた学習や周りの人との交流を卒業後も継続したいとの希望が一段と強いということを念頭において、学びの場づくりを推進する必要がある。

20 (難病患者の学び)

25 難病患者が地域で尊厳を持って生きることのできる環境づくりが求められている。そのためには、難病患者自身が自分の病気について正しく知り、病気と立ち向かう心を持つてるようにすることや、同じ病気を持つ患者同士の交流や意見交換の場を設けること、そして、地域における難病患者への理解を広めることが求められている。また、自分の病状やできないこと、手伝ってほしいことを周囲の人たちに伝え理解を得る力を育むことも重要である。こうしたことを念頭に置き、難病患者が必要な支援を得ながら地域で学ぶことができるよう、取組を進めることが求められている。

30 なお、先述の医療的ケア児への支援の在り方は、難病患者の卒業後の学びの場づくりにおいても同様に参考になるものであると考えられる。

2. 障害の有無にかかわらず共に学ぶ場づくり

共生社会の実現に向けて、障害の有無にかかわらず、共に交流し学び合う環境を整備することが重要である。

35 障害者権利条約では、障害者が差別なしに、かつ、他の者との平等を基礎として、生涯学習を享受することができることや、合理的配慮が障害者に提供されることを確保することなどが盛り込まれている。

⁷ 平成24年度厚生労働省障害者総合福祉推進事業「盲ろう者に関する実態調査」より

国内法としては、教育基本法第3条（生涯学習の理念）、第4条（教育の機会均等）、第12条（社会教育）に関する内容のほか、障害者基本法第3条では、「全て障害者は、社会を構成する一員として社会、経済、文化その他あらゆる分野の活動に参加する機会が確保されること」等の内容が盛り込まれている。

5 また、障害者差別解消法では、国・地方公共団体等や事業者における不当な差別的取扱いの禁止や合理的配慮の提供など、差別解消のための措置等が盛り込まれている。これらを受け、学校段階での差別解消のための取組は進展しつつあるが、生涯学習分野での取組は十分に進んでおらず、今後の課題となっている。

10 生涯学習の分野においては、学びの場における施設・設備面における環境のバリア、学習機会の提供主体等の「障害」に対する理解や合理的配慮に関する知識の不十分さによる意識のバリア、学びの場にたどり着くまでの情報や学習に参加した際の情報保障の不十分さによる情報のバリアが存在し、本人や保護者は、周囲に理解し受容してもらえるか不安感を抱えていることが指摘されている。これらに加え、学習機会の提供主体の運営費が、補助金や助成金等の他のセクターの資源から賄われることが多く安定的な財源がないこと、参加する本人の所得が高くなく、様々な機会への参加が困難であることといった、経済のバリアについても指摘されている。

15 これらを踏まえ、生涯学習分野においても、「環境」、「意識」、「情報」など様々な面でのバリアを解消していくことが必要である。

20

・社会に存在する「環境」「意識」「情報」のバリアを解消することが必要。

[株式会社ミライロ]

25

・環境のバリア：エントランス、階段、トイレ等のバリア
駐車場などアクセス面の不便

点字ブロックが敷設されていない

命を守るための設備が保障されていない

・意識のバリア：申込みや参加を拒否する差別的取扱い
施設や教室までの誘導やサポートがない
規則やルールへの柔軟な対応を行わない
電話やメールでの問合せができない

30

・情報のバリア：口話、筆談、手話等による情報保障が不足
点字版や拡大された資料がない

限られたコミュニケーション手段やツール

バリアフリーかどうか事前にわからない

(1) 生涯学習分野における合理的配慮の推進

35 学校段階だけでなく卒業後においても、障害の有無にかかわらず交流する機会や、共に学ぶ機会を広く整備していくことが必要である。

合理的配慮は、一人一人の障害の状態や必要な支援、活動内容等に応じて決定されるものであり、本人・保護者とよく相談し、可能な限り合意形成を図った上で決定し、提供されることが望ましい。「文部科学省所管事業分野における障害を理由とする差別の解消の推進に関する対応指針」（平成27年11月。以下「対応方針」という。）等も

40

踏まえ、学習プログラムの提供主体が不当な差別的取扱いをせず、合理的配慮を行うよう、生涯学習の場における物理的環境、人的支援、意思疎通（筆談、要約筆記、読み上げ、手話、点字等）などの考え方も含め、合理的配慮の在り方等について、国は調査研究等を通じて明らかにすることが求められる。その際、各障害の特性やニーズにも留意し、障害の有無に関係なく学べるような「学びのユニバーサルデザイン」を目指すべきである。

その際、支援者側の配慮と同時に、当事者も能動的に「自己選択」「自己決定」ができるよう、在学中から、自ら能動的に関わるスキルの習得に向けて、丁寧に指導していくことも必要である。

(2) 多様な形態の「共に学ぶ場づくり」

子供から高齢者まで多様な世代の、多様な属性の人が、障害の有無にかかわらず、地域の中で関わり合う場をつくる取組が見られる。多様な人が関わり合うことは、相互に支え合いながらそれぞれの立場から地域社会に参画することを実現する前提となるものである。こうした取組について、共生地域のモデルとして普及していくことも有効であると考えられる。

近年、社会教育施設や福祉施設等の中に、障害者が働く喫茶（カフェ）が増加しており、全国600か所以上存在すると言われている。こうしたカフェのように、障害者の就労の場の中には、住民が交流し学び合う場としても機能する可能性のあるものがあり、障害の有無にかかわらない学びの場としてこのような取組を推進することも有意義であると考えられる。

また、障害者スポーツについては、スポーツを通じた共生社会の実現を目指しており、障害のある人とない人が一緒に親しめるスポーツ・レクリエーションの推進の観点から、ボッチャのように障害の有無にかかわらず共に競技できるスポーツの体験を通じて障害を理解するような取組や、スペシャルオリンピックス日本による「ユニファイドスポーツ」を通して知的障害のある人、ない人が交流し、お互いを理解し合うような取組を促進することも有効と考えられる。

さらに、学びへの障害者の参加を促進するための工夫として、以下のような取組も考えられる。

- ・ 自分で移動することができない障害者の受講が可能になるよう、求めに応じ、主催者が講座内容をウェブで配信すること
- ・ 学習プログラム提供主体が、移動支援等の障害者の参加を得るために必要な支援のすべてを抱え込むのではなく、例えば、車いすの利用者が入れる施設や得られる支援に関する情報等を提供するサイトの活用なども図ること

(3) 多様な社会参加の在り方の提示

障害者の社会参加には、企業等への一般就労や福祉的就労といった就労以外にも、ピアサポーターとして同様の障害に困難を感じる者に対する支援を行うことや、障害者と共に調査や研究を行うインクルーシブリサーチの取組を通じてものづくりやまちづくり等に協働的に参画することなど、多様な形がある。自分の得意なことを生かしながら、

希望に応じて、多様な形態で社会参加ができることを、あらゆる場を通じて発信していくことが重要である。

5 3. 障害に関する理解促進

障害に関する社会全体の意識向上は、政府をあげて取り組む必要のある課題であり、文部科学省においては、生涯学習、教育、スポーツ、文化芸術の振興を図る中で、障害に関する理解促進を図る必要がある。

10 (1) 学校、教育委員会が中心となった「心のバリアフリー学習」の推進

子供達が「心のバリアフリー」について学び、多様性を受け入れ、互いに協働する力を身につけることは重要であり、学習指導要領においては、交流及び共同学習の機会を設けることなどを規定している。

15 平成30年2月には、文部科学省の「心のバリアフリー学習推進会議」において、「学校における交流及び共同学習の推進について ～「心のバリアフリー」の実現に向けて～」として、学校における「心のバリアフリー」の教育を展開するための具体的施策についてまとめられた。これに基づき、文部科学省においては、心のバリアフリーに関する事業の実施、「交流及び共同学習ガイド」の改訂、教育委員会が中心となった、福祉部局、社会福祉法人、スポーツ・文化芸術などの関係団体等のネットワーク形成の促進等を行うこととしている。また、「心のバリアフリー」に関する理解を深めるため、自分ごととして受け止め、生きて働く知識や経験とするための「心のバリアフリーノート」を作成することが予定されている。こうした取組を通じて「心のバリアフリー」に関する理解促進を一層図っていくことが重要である。

25 (2) 多様な主体と連携した障害理解の促進

障害者の学びの推進を図るに当たっては、障害者の学びを最も身近で支える行政機関である地方公共団体（障害者学習支援担当）の職員の障害に対する理解を深める必要がある。このために、地方公共団体（障害者学習支援担当）職員の障害理解促進に向けた普及啓発資料の作成や当該職員向けの人材育成研修の継続的な実施などが重要である。

30 あわせて、障害者学習支援担当が障害福祉担当等とも連携を図りながら、地域における障害及び障害者への理解を深められるよう、各地域の資源を生かしながら、生涯学習・社会教育関係者や住民等に対して普及啓発を図ることが望まれる。

35 平成31年度に国が構築を図ろうとしている、全国各地のブロック別コンファレンスを中心に、共生社会の実現に向け、障害の有無にかかわらず共に学ぶとはいったいどのようなことなのか、またその意義等について、各地で関係者が考え、情報共有や意見交換をするような取組を促進することが期待される。

※ 以下については、1月開催予定の第14回会議において具体的に議論

- 5 4. 障害者の学びを推進するためのシステムづくり，基盤の整備
- (1) 国に求められる役割
 - (2) 都道府県，市区町村に求められる役割
 - (3) 特別支援学校をはじめとした学校に期待される役割
 - (4) 大学に期待される役割
- 10 (5) 社会福祉法人，NPO法人等の民間団体に期待される役割

第4章 今後の検討課題

- 15 ○ 学校から社会への移行期における学びの場
- 人材育成の推進方策
- 学校段階における放課後の学び充実方策
- 20 . . .

おわりに

(以下、参考資料に組み込み)

障害者の生涯学習活動に関する実態調査

<調査概要>

【目的】 学校卒業後の障害者の学校から社会への移行期及び人生の各ライフステージにおける効果的な学習に係る支援の推進に向け、都道府県、市区町村及び特別支援学校における学習プログラム提供の実態や体制整備の状況等の全国的・基礎的データを収集・分析すること

【対象】 都道府県、市区町村、特別支援学校 (悉皆)

【調査実施期間】 平成29年12月～30年1月

【回答状況】 都道府県 (有効回答数 74.5%)

市区町村 (同 53.6%)

特別支援学校 (同 44.2%)

<調査結果(概要)>

1 都道府県、市区町村における域内の取組の把握状況

把握している (都道府県 62.9%, 市区町村 29.8%)

→ 都道府県及び市区町村いずれも域内の取組状況の把握を一層進めることが必要。また、都道府県と市区町村間の取組の共有を進めることが必要。

2 障害者の生涯学習活動に関する情報提供の状況

提供している (都道府県 54.3%, 市区町村 25.5%)

→ 把握した域内の取組のホームページ等での情報提供を強化していくことが必要

3 障害者の生涯学習活動に関する関係機関・団体等との連携状況

連携している (都道府県 71.4%, 市区町村 25.8%, 特別支援学校 33.2%)

→ 特に、市区町村及び特別支援学校における関係機関・団体等との連携を強化していくことが必要

4 障害者の生涯学習活動に関する組織の有無

ある (都道府県 5.7%, 市区町村 4.1%)

5 研修実施の有無

実施している (都道府県 11.4%, 市区町村 3.9%)

6 特別支援教育や障害者福祉等の専門的知見を有するコーディネーターの有無

いる (都道府県 2.9%, 市区町村 4.2%)

→ 障害者の生涯学習に関する体制整備が全体的に進んでいない

7 学校卒業後の障害者が生涯学習活動として取り組める事業・プログラムの有無

あり（都道府県 54.3%，市区町村 12.5%，特別支援学校（学校主体）27.8%，
特別支援学校（社会教育団体等主体）21.4%）

→障害者対象，障害の有無にかかわらず参加可能な事業・プログラム，いずれについても，市区町村を中心として取組は低調な状況。

7-1 障害者の参加に当たっての具体的な配慮

障害の有無に関わらず参加可能な事業・プログラムを行っている場合に，具体的に行っている配慮については以下のとおり。

【都道府県】 手話通訳・要約筆記，広報物やパンフレットへの音声コードの記載，職員やボランティアによる個別的な対応 等

【市区町村】 手話通訳や要約筆記，点字資料の準備等の情報保障 等

【特別支援学校】 介助者や支援者の配置，施設設備の使いやすさやバリアフリー，健康・安全面の配慮，内容やルールのわかりやすさ，手話通訳や点字資料等の情報保障 等

7-2 本人による自主的な活動につながったケースの有無

あり（都道府県 47.6%，市区町村 25.7%，特別支援学校 38.5%）

7-3 事業・プログラムのねらい

人と関わる力や社会性の育成（都道府県 100%，市区町村 87.7%，特別支援学校 87.4%）

7-4 学校卒業後の障害者が取り組む事業・プログラムの状況

都道府県…現在提供しているのは，「スポーツ」「文化的な活動（音楽，絵画・造形等）」
「障害のある者となない者の交流活動」等が多く，今後提供したいのは，「社会生活に必要な知識・スキル（地域活動・ボランティア活動のために必要な知識・技能，資格や免許に関すること，社会保険（年金・保険等）や住民福祉サービス，コミュニケーション，ストレスマネジメント等）」が多い。

市区町村…現在提供しているのは，「スポーツ」「行事的な活動」「文化的な活動（音楽，絵画・造形等）」が多く，今後提供したいのは，「障害のある者となない者の交流活動」「社会生活に必要な知識・スキル」「個人の生活に必要な知識・スキル」「職業において必要な知識・スキル」が多い。

特別支援学校…現在提供しているのは，「同窓会活動や行事的な活動」「親睦を深める活動」「スポーツや文化的な活動」が多く，今後提供したいのは，「親睦を深める活動」「社会生活に必要な知識・スキル」「職業において必要な知識・スキル」が多い。

7-5 国からの支援の必要性

必要（都道府県 90.0%，市区町村 49.0%，特別支援学校 66.5%）

※ 求められる国からの支援として、

- ・都道府県においては、「好事例・先進事例の紹介（取組のモデルやプログラムを含む）」
- ・市区町村及び特別支援学校においては、「財政面での支援（講師の確保，備品整備のための補助等）」 「人材面での支援」

8 計画における記載の有無

あり（都道府県 31.4%，市区町村 16.0%）

→都道府県，市区町村ともに，施策・事業の記載の充実を図っていくことが必要

9 把握している本人や保護者のニーズ（略）

10 訪問調査事例（略）

11 障害者の生涯学習活動を推進する上での優先的な課題 ※各主体上位3位

都道府県 「生涯学習活動に関する体制の整備」 82.9%

「関係部局や関係機関・団体等との連携」 62.9%

「生涯学習活動に関するニーズの把握」 62.9%

市区町村 「生涯学習活動に関するニーズの把握」 70.3%

「生涯学習活動に関する体制の整備」 69.2%

「生涯学習活動に係る講師及び指導者の確保・養成」 55.3%

特別支援学校 「生涯学習活動に関する体制の整備」 72.9%

「生涯学習活動に係る講師及び指導者の確保・養成」 58.5%

「生涯学習活動に関するニーズの把握」 55.2%