

(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

10 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<sup>1</sup>」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

20 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。

25 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、[障害者権利条約において提唱されている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

30

<sup>1</sup> 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った。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。

職員の専門性向上等について提言がなされ、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についても盛り込まれた。

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<sup>2</sup>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の大きな不安を抱いてい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  
15 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」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 Society5.0<sup>3</sup>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、

---

<sup>2</sup> 松野博一 衆議院議員

<sup>3</sup> 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、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。

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、安心して暮らすことのできる社会をつくる必要<sup>4</sup>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<sup>5</sup>」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<sup>6</sup>」が一層重要となる。

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しつつ共に生きることのできる「共生社会」の実現を目指し、国は地方公共団体や学校、関係団体との連携も図りながら取組を推進する必要がある。国はそ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。

## 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前提として、障害者の学びを取り巻く現状と課題についての的確に把握する必要がある。

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) 障害者本人等へのアンケート調査

文部科学省は、平成30年度に「障害者本人等への学校卒業後の学習活動に関するアンケート調査」（以下、「本人アンケート調査」という。）を実施<sup>7</sup>し、障害者の生涯学習活動への参加状況、参加の阻害要因・促進要因、学習ニーズ等について把握した。

その結果、「共生社会」の実現に向けて障害者の学習機会が充実されることについて、8割超の者が重要であるとしている一方、学習の場やプログラムが身近に「ある」と感じている者の割合は3割程度と低くなっている。

学校卒業後の障害者の学習経験と今後のニーズについて、全体では「一緒に刺激し合う仲間づくり等」「社会生活に必要な知識・スキル」の項目で経験よりもニーズが高くなっている。また、メディア・学習拠点の活用経験よりも今後のニーズが高いものは「公民館や生涯学習センターなど公的な機関における講座や教室」「カルチャーセンターやスポーツクラブなど民間の講座や教室、通信教育」「同好者が自主的に行っている集ま

<sup>4</sup> 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

<sup>5</sup> 「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

<sup>6</sup> 同資料より

<sup>7</sup> 回答者数は4,650名、障害種としては身体障害（視覚・聴覚・肢体不自由（車いす、ストレッチャー必要・不要））、知的障害、精神障害、発達障害（自閉症あり・なし）、その他（音声・言語等障害、内部障害等）として、各障害種それぞれ400名以上の回答者（障害者又は家族に障害者がいる者）を確保した。なお、ここでいう障害者には障害者手帳を持っていない者も含まれる。

り、サークル活動」などとなっている。

「学びたいという意欲がある」「学習に充てる時間がある」と回答した者の割合が比較的高い一方、「学習への参加を妨げる物理的障壁がある」との回答の割合が高く、また「一緒に学習する友人、仲間がいる」との割合が低い状況となっている。

5

## (2) 学習機会提供主体への実態調査

### (i) 都道府県，市町村，特別支援学校への調査【平成 29 年度実施】

文部科学省は、平成 29 年度に「障害者の生涯学習活動に関する実態調査」（以下、「地方公共団体等実態調査」という。）を実施し、学校卒業後の障害者の学校から社会への移行期や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、全都道府県，市町村，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について把握した。

10

その結果では、地方公共団体における域内の取組の把握は低調な状況にある<sup>8</sup>ほか、障害者の生涯学習に関する組織はなくコーディネーターはいない<sup>9</sup>地方公共団体が多いことが明らかとなった。

15

また、都道府県，市町村，特別支援学校いずれにおいても、優先的な課題として「体制の整備」が上位 3 位までに挙げられているほか、都道府県と市町村においては「ニーズの把握」，市町村と特別支援学校においては「講師及び指導者の確保・養成」が上位 3 位までに挙げられている。

20

### (ii) 大学等への調査【平成 29 年度実施】

文部科学省は、平成 29 年度に「開かれた大学づくりに関する調査研究」を実施し、全国の大学・短期大学（以下、「大学等」という。）における、住民等の学習機会として重要な公開講座の実施状況や、地域連携に関する取組状況の把握・分析を行った。その中で、障害者の生涯学習に関する実態についても調査した。

25

その結果、障害者の生涯学習に関する取組、専門機関・組織、予算の確保、いずれの面においても取組は著しく低調であった。障害者の生涯学習に関する公開講座を行っている大学等においても、内容としては障害者への支援に関する講座が比較的多く、障害者を対象とした講座はほぼなされていないと言って良い状況となっている。

30

ただし、今後の予定としては、障害者への支援についての講座、障害者を対象とした講座のいずれについても、検討中であるとの回答が 1 割を超えている。

### (iii) 公民館，生涯学習センター等への調査【平成 30 年度実施】

35

調査実施中

<sup>8</sup> 都道府県では 62.9%だったが、市町村では 29.8%

<sup>9</sup> 組織がないとの回答は都道府県で 94.3%，市町村で 95.9%，コーディネーターがないとの回答は都道府県 97.1%，市町村 95.8%

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

調査実施中

5

-(4) (3) 「障害者に関する世論調査」

10

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」，又は「知らない」とした者が半数を超えており<sup>10</sup>，「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 1 割弱いた<sup>11</sup>。

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者の理由は，「困っている障害者を見かける機会がなかったから」，「どのように接したらよいかわからなかったから」などとなっている<sup>12</sup>。

15

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」とした者が大半であり，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」とした者も約 4 割となっている<sup>13</sup>。

20

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」

25

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。~~

30

このこと「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，とりわけ以下のような側面が重視され

<sup>10</sup> 「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%

<sup>11</sup> 7.2%

<sup>12</sup> 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。

<sup>13</sup> 障害を理由とする差別や偏見が「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%

~~るべきと考える。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。~~

5 (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。

10 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、学びの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。

15 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の段階等を踏まえ、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、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  
20 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

25 知らなかったことを知ること、できなかったことができるようになること、そして人や社会とつながることは人間の根源的な喜びである。そうした観点から、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。

30 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开花させ、就労の場を含め、社会の中で誇りをもって活躍す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。

35 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

このような社会の実現のためには、障害者の生涯学習、教育、スポーツ、文化芸術等の振興を図るとともに、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」を推進していくことが必要であり、特に以下のような視点が重要と考える。

### (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進めることと並行して、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障害に関する社会全体の理解の向上を図ることが極めて重要である。障害者がどのようなことに困難を感じており、どのような配慮や支援があれば周りの人と共に学んだり交流したりしやすくなるのか、といったことについて、障害者の家族や支援者などの関係者だけでなく、社会全体の理解を進め、障害の有無にかかわらず共に生きる「共生社会」の実現につなげていく必要がある。

## 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〉

5 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。

10 本人アンケート調査においては、障害者本人の最終学歴は、全体として「高校卒（30%）」と「大学卒（24.2%）」が多い傾向にあったが、知的障害及び発達障害（自閉症あり）と回答した者については、「特別支援学校高等部卒（46.2%、21.3%）」が多くなっている。

15 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。

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。

20 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。

こうした中、昨今、障害福祉サービス等と連携して、学校卒業直後の一定期間、学びの機会を提供する例が見られる（※ 確認できた範囲では、平成30年度時点で41か所）。本人アンケート調査においては、メディア・学習拠点の活用経験と比較して今後のニーズが高いものとして「障害福祉サービス事業所等の講座、余暇活動（+1.1ポイント）」があり、特に、知的障害、発達障害（自閉症あり）のある者の「障害福祉サービス事業所等の講座、余暇活動」のニーズが、他の障害種と比較して突出して多くなっている（30.7%、32.6%）。

30 こうした動き状況も踏まえながら、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策を立案する必要がある。

#### 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)

35 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、

- ・ 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。）

5 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。

10 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。

15 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、卒業後の学びについてイメージできるように、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。

20 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）

25 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 日文部科学省生涯学習政策局長・初等中等教育局長等通知）を発出し、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。

30 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。

35 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、国が平成 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（以下、「ブロック別コンファレンス」という。）等の場において、教員と社会教育関係者の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、~~

5 本人アンケート調査においては、移行期（18～24歳）の学習経験としては、「余暇・レクリエーション活動」（40.5%）が最も高い結果となったが、今後の学習ニーズとしては、「社会生活に必要な知識・スキル（自立した生活のための学習）」（34.6%）が最も高く、「個人の生活に必要な知識・スキル（日常生活を向上させるための衣食住等の学習）」（31.0%）も高い結果となっている。また、学習した理由としては「様々な経験を通して成長するため（59.3%）」が最も高くなっている。

10 学校から社会への移行期の学習内容としては、このことも踏まえつつ、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・開発発展させるための学習
- ・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

15 などの充実を図ることが特に重要と考えられる。

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> ※主に知的障害者を想定

ア 学習の目標（育成を目指す資質・能力）

25 例：「自分で考え決定し行動する力」や「人や社会と関わる力」など

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
  - 30 ・多様な生活体験や社会体験
  - ・性に関する学びや防犯教育
  - ・教養、文化芸術、スポーツ

ウ 効果的と考えられる学習方法

- 35 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

40 発達障害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、自分や社会のことを知る機会の提供、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感覚や思考、経験、特性に共通点がある他者との交流も重要

である。

### 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、一般企業  
5 での就労や障害福祉サービスの利用のほか、一定の場において学習を継続する選択肢が  
欲しいとの希望が障害者本人や支援者にあることが確認された。

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、国の行う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。

10

#### (障害福祉サービスと連携した学びの場づくり)

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。

15

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）  
等を行う中で、実態として、学校卒業後の一定期間、重点的な学びの機会を提供して  
いるような取組が挙げられる。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  
20 的に活用して障害者への訓練や就職支援を行うほか、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、取組内容が個々の団体の経験等に依るところが  
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。

20

このため、国は、今後、実践研究の成果等を有効活用し、障害福祉サービスと連携  
した取組についても、障害者が効果的に学ぶ場として機能させることができるよう、  
25 取組を推進する必要がある。

25

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。

30

#### (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  
35 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。

35

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  
40 促進を図っていくことが重要である。

40

そのうち、知的障害者については、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。

5 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。知的障害者のみがプログラムを受講する場合と、授業もあれば、知的障害者が一般の学生と共に、インクルーシブな形で受講するものが授業もある。

10 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、大学等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、知的障害者の大学等在籍者は少数であり、一部の大学等において、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。

15 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、大学等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等に設けることで大学等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〉

25 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。

30 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、特に市町村等における取組は低調な状況にある。

35 本人アンケート調査においては、生涯学習の経験者は全年代を通じて「様々な経験を通して、成長するため(45.8%)」「暮らしの中で生じる課題の解決を図るため(39.4%)」「健康の維持・増進のため(38.0%)」に学習する者が多くなっている。また、55歳以上の「オールドアダルト」では「健康維持・増進のため(49.4%)」学習を実施している者が特に多くなっている。

40 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。

### ① 各ライフステージで求められる学習内容

5 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。

10 また、地方公共団体等実態調査の結果では、都道府県、市町村、特別支援学校いずれにおいても、今後提供したい事業・学習プログラムとして、「社会生活、職業に必要な知識・スキル（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）」が高い割合との交流活動が多いなっている実態も踏まえつつ、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> ※主に知的障害者を想定

#### 15 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）

20 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「人や社会と関わる力」 など

#### ウ 重要と考えられる学習内容

25 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：「知識や経験を広げる学習」「自立生活に関する学習」「就労に向けた学習」「コミュニケーション+を豊かにする学習」など）に即して整理することも検討

#### 30 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習 など

35

学習プログラム策定に当たっては、<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、以下のような点に留意すべきと考えられる。

40 ・ 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

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。
- 5 ・ 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
- 10 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とができるような構成とすることが望ましい。
- ・ スポーツや文化芸術活動においては，それらの活動を通じた人格形成の機能が十分に発揮されるよう，活動のプロセスを丁寧に支援していくことが望ましい。

15

## ② 多様な実施主体による多様な学びの機会提供の促進

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，各分野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，

20 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)

25 本人アンケート調査において，学習経験と比較して今後のニーズが高いものとして，「公民館や生涯学習センターなど公的な機関における講座や教室」がある。

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できることがメリットとして挙げられる。

30 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。

35 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)

40 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。

5 一方で、卒業生本人の主体的な学びへの参画の促進を図ることや、地域の企業や地域住民などの協力を得て継続的に取り組むことができるようにすることが肝要である。このため、そうした者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。

### (大学のオープンカレッジや公開講座)

10 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。

一方、担当教員任せでは持続が困難であるとの意見もあることから、大学としての組織的・継続的な取組としていくことが期待される。

### (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)

15 本人アンケート調査において、日中の活動状況について「障害者のための通所サービスを利用している(11.4%)」と回答した者が比較的多くなっており、中でも、知的障害(40.3%)、発達障害(自閉症あり)(23.8%)において高くなっている。

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。

このため、特に、障害福祉サービス等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。

25 以上も踏まえながら、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明確化することが必要である。

## ③ 障害の特性を踏まえ特に考慮すべき事項

### 30 (肢体不自由者の学び)

肢体不自由者については、身体の動きの困難により、移動手段の確保や環境の整備状況により、様々な社会的体験をする機会が少ない状況や健康の維持・増進に向けて取り組むことが少ない状況があり、本人が自ら他者と関わり体験することによる学びの推進を図ることが望まれている。

35 肢体不自由者の学びについては、障害の有無にかかわらず社会の中で共に学ぶことができるような環境の整備を行うことが肝要であり、学びの場に参画する際に必要となる支援が適切に提供されるようにしていくことが重要である。さらには、外出せずに自宅でできる学習の推進なども重要な課題である。

### (視覚障害者の学び)

5 視覚障害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 もいればと そうでない者 もいる状況でありに分かれており、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って、施設入所や在宅等の場合が多いとの指摘がある。特に後者の場合にあっても学びへの参画が進むよう、本人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、視覚障害者の読書環境の整備を推進する必要がある。

10 視覚障害者については、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。

### (聴覚障害者の学び)

15 聴覚障害者には、音声小さくなって聞こえる伝音性難聴（補聴器装用の効果が得られやすい）と音声歪んで聞こえる感音性難聴（補聴器装用の効果に個人差がある）、そのいずれをも併せ持つ混合性難聴があり、それぞれの聞こえ方の違いを踏まえた支援が求められている。

20 聴覚障害全体に共通して求められる学習プログラムとしては、各自が直面する障壁や必要な配慮について意思表明すること、方法を学ぶプログラム、主体的に学ぶ機会の確保や拡充につながるICTの利活用、に関する学習手話や視覚活用により文化芸術活動に触れる機会などプログラムの提供等が必要である。挙げられる。

25 また、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、聴覚障害などに関わる社会資源（福祉サービス等）やコミュニケーション等に関する学ぶプログラムが求められており、そうした状況も踏まえた学習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開発が期待される。

### (発達障害者の学び)

30 発達障害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事、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に留意する必要がある。

35 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  
40 ような学びの場づくりが求められる。

### (精神障害者の学び)

精神障害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ある。そうしたプロセスが、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。

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。

### (重度障害者・重複障害者の学び)

東京都重症心身障害児（者）を守る会の各支部の協力を得て、地域ケアさぼーと研究所が実施した調査（平成 28 年）によれば、重度障害者・重複障害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。重度障害者・重複障害者が、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。

学校における医療的ケア児については、~~文部科学省においては、学校において、~~医師や看護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の充実が図られているに向けた事業を展開している。また、医療的ケア児の生活の向上を図るため、福祉の事業所等における医療的ケア児の受入れ促進や、医療的ケア児等に対する支援が適切に行える人材の養成、支援に携わる保健、医療、福祉、教育等の関係機関等の連携体制の構築が進められている。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。

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<sup>14</sup>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。

重度障害者・重複障害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も大変重要なものである。本人や保護者、支援者には、学校に就学している間にて

<sup>14</sup> 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

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極めて強いことも念頭において、学びの場づくりを進める必要がある。

このほか、本会議においては、在宅での学習活動に係る意見もあったことから、文部科学省においては、関係省庁との連携も図りながら、在宅での生涯学習の機会の充実に  
5 に向けた支援方策についても検討を進める必要がある。

### (難病患者の学び)

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必要である。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、病気に立ち向かう心を持つよう  
10 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、更には、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  
15 ことができるよう、取組を進める必要がある。

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

20 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。

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。

25 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）の規定のほか、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。

30 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。

35 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ない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必ずしも高くなく、様々な機会への参加が困難であることとい  
40 った、経済のバリアについても指摘されている。

これらを踏まえ、障害の有無にかかわらず共に学ぶ場づくりに向けて、生涯学習分野における「環境」、「意識」、「情報」など様々な面でのバリア<sup>15</sup>を解消していくことが必要である。

## 5 (1) 生涯学習分野における合理的配慮の推進

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、国は、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、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。

地方公共団体においては、その主催する講座の内容を合理的配慮の観点から見直し、可能な限り障害の有無にかかわらず共に学ぶ場としていくことが望ましい。

また、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、学校在学中から、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」

### 25 (フォーラム等の開催)

文部科学省が平成30年度に実施した「超福祉の学校 ～障害をこえてともに学び、つくる共生社会フォーラム～」は、障害者本人による表現や学びの成果発表等を通じて、支援者や関係者の学び合いを促進するとともに、関心の薄い層も広く巻き込み、共生社会の実現に向けて共に学ぶ場として、有意義な成果を収めた。

30 今後も、スペシャルサポーター大使<sup>16</sup>の協力も得ながら、障害の有無にかかわらず共に学ぶ場づくりの一環として、また、共生社会の実現に向けた啓発の観点からも、障害者本人が企画に関与するこのようなフォーラムを継続していくことが重要である。その際、

<sup>15</sup> 以下、ヒアリングを行った、株式会社ミライロの整理に基づく。

【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

【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

<sup>16</sup> 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た啓発への協力を得るため、文部科学大臣が任命した、著名な障害者本人や支援者

関係省庁との連携を図るとともに、メディア等の協力も得て、障害者本人、支援者、地方公共団体、関係機関・団体等に広く周知し、取組の効果が十分に共有されるようにすることが求められる。

## 5 (カフェ等の取組)

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）が増加してきており、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ず共に学び活動する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、サービス付き高齢者向け住宅や障害児入所施設、訪問介護施設などのほか、天然温泉やキッチンスタジオなど周辺地域から人を呼び寄せる多様な施設を「ごちゃまぜ」をコンセプトに集積し、高齢者や障害者が住みやすいだけでなく、地域の人々と自然な形で交流する町づくりを行う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<sup>17</sup>がある。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。

## 20 (障害者スポーツの促進)

スポーツの分野では、障害者が身近にスポーツに親しめる環境を整備することにより、スポーツを通じた共生社会の実現を目指している。その中でも、障害のある人とな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、ボッチャ競技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を推進することは有益である。また、「スペシャルオリンピックス日本」が行っているユニファイドスポーツ<sup>18</sup>を通じた障害のある人、ない人との交流や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。

### (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、企業等での一般就労以外にも、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。

<sup>17</sup> 社会福祉法人佛子園（石川県）

<sup>18</sup> 「ユニファイドスポーツ」とは、スペシャルオリンピックス日本が行っている取組の一つで、知的障害のある人、ない人がスポーツの練習や試合を一緒に行うことにより、スポーツを通じて喜びや悔しさ、達成感など様々な経験を共有することによりお互いの理解を深め友情を育むことを目指したもの。ユニファイドサッカーやユニファイドバスケットボールなど様々な競技で行われている。

### 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。障害に関する理解促進を図る上では、障害についての一般的知識や理解にとどまらず、障害者一人一人を個性のある人として理解し、尊重する姿勢が重要である。

#### (1) 学校教育段階における障害に関する理解促進

学校教育においては、障害の有無にかかわらず可能な限り共に教育を受けられるような条件整備を進めるとともに、個々の児童生徒の教育的ニーズに最も的確に答える指導ができる教育システムの整備を推進している。障害の有無に関わらず共に学ぶことにより、障害のない児童生徒も同じ社会に生きる人間として、互いに正しく理解し、共に助け合い、支え合って生きていくことの大切さを学ぶことができると考えられる。

学校教育段階からの障害に関する理解を促進する上で、学校、教育委員会が中心となった「心のバリアフリー学習」を推進することも、重要である。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ができるようは重要であり、小・中学校等や特別支援学校の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。

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。

#### (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。

あわせて、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、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、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。

その際、全国各地にある、「住民主体の理念に基づき、地域の福祉課題の解決に取り組み、誰もが安心して暮らすことのできる地域福祉の実現を目指す」社会福祉協議会（以

下、「社協」という。)との連携を図ることが望ましい。全国各地の社協では、ボランティア・市民活動センターを設置し、ボランティア活動の希望者への情報提供、ボランティアグループやNPOによる活動の支援などを行っており、各地域に根差した形で地域福祉の推進を図っている。社協との連携を図ることで、地域福祉の担い手とのネットワークを生かした、地域に根差した有効な啓発とすることが期待できる。

また、都道府県・指定都市の社協においては、学齢段階から幼少者・高齢者・障害者等との交流体験などの福祉体験活動を中心としたボランティア活動を進めることで、子供たちが様々な人々を自然に受け入れ、交流できる態度や福祉への関心を育むことを目的に「学童・生徒のボランティア活動普及事業」を実施しており、毎年多くの学校が「ボランティア協力校」の指定を受けている。地方公共団体においては、障害者学習支援担当を中心に、本事業による積極的な福祉教育とも連動させながら、地域における障害に関する理解促進を図ることが望まれる。

地方公共団体等において、障害に関する理解促進を図る取組が推進されるよう、国においては、障害理解教育等のプログラムについて関係機関・団体等とも連携を図って整えた上で、全国への普及を図ることについて検討することが求められる。

また、国の開催するブロック別コンファレンス等においても、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どのようなことなのかなどについて、各地で関係者が考えを深め、情報共有や意見交換をすることが期待される。

#### 4. 障害者の学びを推進するための基盤の整備

##### (1) 地方公共団体における実施体制・連携体制の構築

障害者の生涯学習を推進していく上で、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の果たす役割が大変重要である。

地方公共団体等実態調査では、域内の取組について「把握している」との回答は、都道府県が62.9%、市町村が29.8%であり、特に市町村において域内の取組の把握を進めることが必要である。また、障害者の生涯学習活動に関する組織が「ある」との回答は、都道府県が5.7%、市町村が4.1%であり、都道府県、市町村いずれにおいても、障害者の生涯学習支援に関する体制の整備が必要である。

都道府県においては生涯学習課や特別支援教育課などが、市町村においては学校教育課などが、障害者学習支援担当となっている場合が多い。しかしながら、学校卒業後の障害者の学びは、生涯学習だけでなく、教育、スポーツ、文化芸術、福祉、労働等の分野と密接に関わりながら展開されることから、担当部局が単独で域内の情報収集をし、提供するのには困難であり、庁内連携が不可欠である。

さらに、学校卒業後の障害者の学びの場づくりは、社会福祉法人やNPO法人、企業等、障害者支援に関わる民間団体において幅広く行われている実態に鑑みると、地方公共団体と外部の関係機関・団体等との連携も重要である。

多様な関係者との連携の場として、障害者本人や家族、福祉、医療、教育等の関係者により構成され、地域支援体制づくりに重要な役割を果たす(自立支援)協議会に社会教育をはじめとした関係者も参加し、学校卒業後における障害者の学びの場の整備・拡

5 充や情報共有の仕組み等について協議することは有効であると考えられる。その際、地域ごとに課題や、学びの場づくりを進める中核的な人材、学習機会の提供主体等が多様であることを踏まえ、地域に合った形で柔軟に、規模やメンバー等の構成を検討することも重要である。そのほか、地方公共団体において、関係者が連携する仕組みとして、総合教育会議を活用することや、新たに連絡協議会、コンソーシアムの設置を行い、関係機関・団体と協議する場を設けることも考えられる。

こうした地方公共団体における対応については、「障害者による文化芸術活動の推進に関する法律」に基づく取組とも連動させていく必要がある。

## 10 (2) 障害者の生涯学習推進を担う人材の育成・確保の必要性

15 障害者の生涯学習を着実に推進していくためには、地方公共団体の職員が、障害者の生涯学習推進に関する基本的な考え方や先進事例について学び、理解することが重要である。都道府県の障害者学習支援担当においては、庁内の福祉・労働・スポーツ・文化等の関係部局と連携し、国における動向等も踏まえた上で、域内の市町村の担当者を対象とした人材育成研修を行っていくことが求められる。

20 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が「いる」と回答した地方公共団体は、都道府県で2.9%、市町村で4.2%にとどまっている状況であり、障害者の生涯学習を地域で総合的に充実していくためには、社会教育や特別支援教育、障害者福祉等における取組をつなぎ、学びの場づくりを進める中核的な人材を育成する必要がある。

25 このような中核を担う人材には、社会教育や特別支援教育、障害者福祉の各分野の制度や仕組み、人的リソース等を理解し、地域の実情に即して、実際に障害者の学びの場をつくることや、地域に既にある学習機会につなげること等が求められ、障害者理解等に関する専門性の高い特別支援学校等の教員経験者や障害者福祉の関係者などがその候補として期待される。国においては、このような人材について、①期待される役割、②育成の過程で身に付けるべき専門性等、③どのような者が適切か等の観点から、研究を行うことが期待される。その際、平成30年度に実施している実践研究事業の研究成果や課題も十分に踏まえる必要がある。

30 また、ブロック別コンファレンスにおいて、各地で障害者の学びの推進に携わっている地方公共団体や民間団体の実践者同士が集まり、このような人材の育成・確保に向け、相互の情報共有や実践交流を進めることも有意義と考えられる。

35 社会教育主事には各地域における取組への参画が期待されるため、大学等で開設される社会教育に関する科目や社会教育主事講習、さらには現職研修の機会を捉えて、「障害者の生涯学習支援」に関する内容を積極的に取り入れるなど専門性の向上を図ることも重要である。さらに、今後、社会教育士の制度も有効活用し、例えば、特別支援学校等の教員経験者や障害者福祉の関係者等の、社会教育主事講習等の受講機会を充実させていくことについても検討を進める必要がある。

## 40 (3) 幅広い人々の参画を得た障害者の学びの推進

大学の公開講座として、障害のある社会人を中心とした学びの場を展開する中で、特

別支援教育に携わることを希望する学生が運営に参画している取組がある<sup>19</sup>。特別支援学校の教員志望の学生をはじめとした学生が運営や活動支援のスタッフとして関わることで、学生にとって障害者と関わる機会となるほか、運営側が継続的な取組とする上で欠かせない、若い世代のボランティアの確保にもつながっている。こうした、双方にとってメリットのある形で、多様な人の参画を得ていくことも重要である。

市町村において、「生涯学習活動に係る講師及び指導者の確保・養成」を優先的な課題として挙げたところは55.3%に上っており、障害者の学習活動における指導者を育成・確保していくことが重要である。講師や指導者の候補としては、特別支援学校等の教員経験者に加え、スポーツや文化芸術分野、他分野の専門家（例：アーティスト、IT関係者等）の協力を得ていくことも考えられる。このことにより、教育や福祉、医療関係者が思いつかない視点や、実施しきれないような豊かな広がりや深まりをもった学習を提供することにもつながる。

#### (4) 当事者のニーズを踏まえた、学びに関する相談支援体制づくり

障害者の学習機会の整備に向けては、学習プログラムの充実を図るだけでなく、障害者が学びや交流の場に参加したいと思ったときに参加できるよう、当事者・家族のニーズの把握や相談への対応、多様な実施主体による学習活動の情報収集・提供を切れ目なく行うためのシステムづくりを進める必要がある。

その際、障害者学習支援担当部局と、障害者総合支援法に基づき、地域における相談支援の拠点として設置された「基幹相談支援センター」や、障害者雇用促進法に基づき、障害者の就業と生活に関する一体的な相談・支援を行っている「障害者就業・生活支援センター」等とが連携し、学びに関する相談支援体制を充実するなど、教育と福祉や労働等の機能との連携強化による取組を進める必要がある。

また、特別支援教育を受けている児童生徒については、在学中は学校において個別の教育支援計画<sup>20</sup>が作成される。卒業後も生涯にわたる学習支援がなされるよう、個人情報保護の観点に留意しつつ、個別の教育支援計画を進路先の企業や福祉施設等へ適切に引き継ぎ、活用していくことも重要である。教育委員会が作成する個別の教育支援計画の様式例に「余暇・地域生活」等の形で項目が示されている場合があるが、その中に「生涯学習」という項目を位置付けるよう、国から教育委員会に対して周知していくことが望まれる。このことにより、教員、保護者、本人が生涯学習に対する関心・意欲を高め、地域における生涯学習につなげていくことが期待される。

さらに、平成30年度の障害福祉サービス等報酬改定にあわせ、障害児相談支援については、質の高い支援の実施や専門性の高い相談支援体制等を評価する加算の創設を行い、その中で、サービス利用支援等の実施時に相談支援を担当する職員が教育機関等の職員

<sup>19</sup> 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を受賞した、静岡県就労支援研究会と静岡大学が連携して取り組む「学ぶって楽しい！～大学で学ぼう～」

<sup>20</sup> 障害のある児童生徒等について、長期的な視点に立って幼児期から学校卒業後までの一貫した支援を行うため、家庭や医療・保健・福祉・労働等の関係機関と連携して、様々な側面からの取組（支援の目標や内容、支援を行う者や関係機関の役割分担、支援の内容や効果の評価方法等）を示した計画。在学している学校が作成。

と面談等を行い、必要な情報提供を受け協議等を行った上でサービス等利用計画等を作成した場合に、加算が行われることとなった。このことも契機として、在学中から教員が福祉の相談支援に携わる職員との連携を強化し、サービス等利用計画作成などの障害福祉サービスの利用の流れについて、教員や本人・保護者等の理解を深めていくことなども考えられる。

#### (5) 基盤の整備に向けた取組

障害者本人のアンケート調査において、障害者本人が今後どこで学習活動をしたいと思うか、との問に対し、「職場の教育、研修」との回答が14.5%となった。このことも踏まえ、学びの場を持続可能な仕組みとしていく観点からも、企業と連携して障害者の学びの場づくりに取り組むことも考えられる。

企業においては、従来型の、本業に加えて行う社会貢献活動として障害者支援を行う域を超え、本業を通して企業自体の利益を高めながらいかに社会課題を解決していくか、という観点からの取組が進みつつあり、SDGsと関連付けたミッションの設定なども行われてきている。企業にとって、障害者の学びの推進に携わることは、社員のマネジメント能力やコミュニケーション能力の向上の面でも意義があり、障害者と企業の双方にとってメリットとなることが期待される。

このほか、社会福祉法人やNPO法人なども含めた様々な団体や法人が協力して、障害者の生涯を通じた学びに関する社会環境整備を行っていくため、ブロック別コンファレンスなども契機として、各地における関係者のネットワークづくりや実践の拡大といった環境整備を進めることが重要である。

## 第4章 国、地方公共団体に求められる役割等

国においては、本報告において提言した内容を踏まえ、障害者の生涯学習を総合的に推進していくことが求められる。幅広く提言した内容のうち、特に、国及び地方公共団体において早急な対策が求められる内容等について以下に示す。

### 1. 国に求められる役割

#### (障害者の学びの場づくりに関するモデル開発・普及)

これまで、学校卒業後における障害者の支援は主に福祉、労働政策の中で行われてきた。地方公共団体等実態調査においては、都道府県の90.0%が国からの支援を「必要」と回答し、その内容としては「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）」が最も多かったことを踏まえると、今後、障害者の一生涯を通じて多様な学習を充実していく上で、国においては障害者の学びの場づくりに関するモデル開発を行い、全国に普及していくことが求められる。特に福祉との連携を図った学びの場の在り方については、今後、国において福祉事業の中で行われている学習活動に関する実態把握を行った上で、福祉事業と連携した学習活動の効果的なあり方を検討していくことが求め

られる。

国が多様な学びの場づくりの在り方を示していくことで、全国的な学びの場の整備、充実につなげることが期待される。

#### 5 (障害者の学びの場づくりを担う中核的人材の育成)

障害者の学びの場づくりを行うにあたり、社会教育と特別支援教育、障害者福祉等をつなぎ、中核的な役割を果たす人材に期待される具体的な役割、育成の過程で身に付けるべき専門性等について国において研究し、その成果を全国に発信していくことが求められる。

10

#### (地方公共団体における体制整備、取組促進)

都道府県・指定都市の担当者が集まる会議における説明や、地方公共団体の担当者向けの人材育成研修会の実施等により、障害者の学びの場へのアクセスや情報保障、学びに関する相談支援体制が確保されるよう、地方公共団体に促していくことが必要である。

15

また、地方公共団体の取組について定期的に実態把握を行い、全国的に体制整備が進むよう、検証改善サイクルを回していくことが重要である。

#### (障害の有無にかかわらず共に学ぶ環境づくりに向けた啓発)

障害に関する社会的意識の向上を、生涯学習の分野を通じて図っていく必要がある。

20

そのため、障害に関する理解促進を図るとともに、障害の有無にかかわらず「共に学ぶ」とはどのようなことなのか、関心の薄い層も巻き込みながら考え、実現する方策について、実践研究やフォーラムの開催等も通じて検討を深め、関係者に提供することが求められる。

25

国においては、本報告の提言内容を踏まえ、国及び地方公共団体に求められる役割を整理し、政策の目標と具体的な施策を総合的に示し、着実に実行することが期待される。

また、障害者の生涯学習推進に係る施策により、障害者の学びに関する国内の環境が改善されているのかを把握するため、国においては、障害者本人に対する意識調査等も適切に行いながら客観的な根拠に基づき成果と課題の検証を行い、より効果的・効率的な施策の立案に生かしていくサイクルを実践していくことが重要である。

30

## 2. 地方公共団体に求められる役割

### (庁内連携、関係機関・団体等との連携の推進)

35

地方公共団体の障害者学習支援担当においては、まず、庁内の福祉や労働担当部局等との連携を推進することが求められる。これまで、福祉や労働等の部局、あるいは各部局からつながる域内の関係機関や団体において、障害者の学びに資する活動が行われてきている。障害者学習支援担当において、そうした部局との連携を図り、関係機関・団体とのつながりも確保した上で障害者の学びに関する知見を広げ、障害者の学習支援の推進を図っていくことが肝要である。

40

### (障害者の生涯学習推進を担う人材の育成)

都道府県の障害者学習支援担当においては、庁内の福祉・労働・スポーツ・文化等の関係部局と連携し、国における動向等も踏まえた上で、域内の市町村の担当者を対象とした人材育成研修を行っていくことが求められる。

### (障害者本人のニーズを踏まえた学びに関する相談支援体制の整備)

障害者本人の学びに関するニーズを踏まえ、学びの場につなげていけるような相談支援体制の整備を図ることが重要である。このため、障害者が生活や就労に関する相談を行う場である「基幹相談支援センター」や「障害者就業・生活支援センター」と地方公共団体の障害者学習支援担当が連携し、両センターにおいて受けた学びに関するニーズを踏まえ、学びの場につなぐ取組を推進することが求められる。その際、(自立支援)協議会等で連携している庁内の福祉・労働等の部局や関係機関・団体等との連携関係も生かしていくことが重要である。

### (域内の障害者の学びの場に関する実態把握・情報提供、学びの場の確保)

障害者の学びの場づくりは、障害者の周りの支援者や福祉サービスに携わる者を中心に行われている実態があることを踏まえると、市町村には、特に、庁内他部局や関係機関・団体とのつながりを確保した上で、域内の学びの場に関する実態を把握し、情報提供を行うことが求められる。

その上で、学びの場が十分でない場合には、市町村独自の事業として、又は関係機関・団体と連携して、地域の実情に応じた形で学びの場を確保していくことが求められる。

地方公共団体における取組については、国においてもフォローアップを行い、着実に進めていくことが求められる。

地方公共団体においては、障害者の学びを最も身近で支える行政機関として、上記の早急な対策が求められる内容に加え、地域の障害者が学校卒業後も学び続けることができるよう、一貫した視点から取組を進めることが求められる。

## 3. 特別支援学校等の学校や、社会福祉法人等の民間団体に期待される役割

特別支援学校をはじめとする学校には、国が作成する教員が指導の際に参照できる資料のモデルも参考にしながら、学校教育段階から卒業後を見据えて、生涯学習への意欲を高める指導や社会教育との連携を図った教育活動の推進を行うことが期待される。また、心のバリアフリー学習等を通じて、障害に関する理解促進を図ることや、個別の教育支援計画をツールとして、在学段階からの福祉との連携推進、卒業時に個別の教育支援計画を進路先の企業や福祉施設等に適切に引き継いでいくことなどが期待される。

大学等には、障害のある学生に対する支援の取組を更に充実させていくことはもちろんのこと、知的障害のある者等から生涯学習の観点での学びの場としての役割が期待されていることを認識し、積極的な取組を検討していくことも期待される。

社会福祉法人，NPO法人等の民間団体には，障害者の学びの場づくりの担い手となること，そしてその内容をもとに，地域における障害者の学びが充実するよう，地方公共団体や関係機関・団体との連携を図り，障害者の学びに関する知見を周囲と共有していくことなどが期待される。

5

## 第5章 今後の検討課題

ここまで，本有識者会議の中で検討してきた障害者の生涯学習の推進方策について述べてきたが，本会議の中で十分な取扱いができなかったものの，今後，検討が求められる課題についてもいくつか示しておきたい。

10

まずは，障害の有無にかかわらず共に学ぶ場づくりの更なる推進方策の検討である。本報告において，障害の有無にかかわらず共に学ぶ場づくりの重要性といくつかの推進方策について述べたが，より早く効果的に，障害の有無にかかわらず共に学ぶ場を全国に広めていく観点から，更なる推進方策について検討することが望まれる。

15

また，自宅等での遠隔での学習の在り方や学校段階における放課後の学びの充実方策に関する検討を進めることが期待される。

20

肢体不自由者や重度障害者・重複障害者，難病患者等の外出することに困難を伴う者や，就労等で学ぶために外出する時間の確保が難しい者等，自宅など遠隔での学習ニーズを持つ者もいることを踏まえ，今後，障害者にとっても学びやすい遠隔での学習の在り方について検討を行うことが望まれる。また，人のキャリア発達は生まれてから一生涯続くものであり，障害者の生涯学習の推進方策としては，学校段階も含めて検討する必要がある。その際，「放課後等デイサービス事業」との関連のみならず，放課後児童クラブや放課後子供教室において障害の有無にかかわらず共に学び育つことの重要性も見据えた検討を行うことが重要である。

25

こうした課題の検討に加え，本会議としては，国において以下のような成果指標を掲げ，取組のフォローアップを行っていくことを提案したい。

### <成果指標の例>

\* 都道府県・市町村における庁内連携，関係機関・団体等との連携実施率の向上

30

\* 都道府県における市町村向け人材育成研修実施率の向上

\* 障害者の生涯学習に関する相談支援体制を明確にしている市町村の割合の向上

\* 障害者の生涯学習の場に関する実態把握・情報提供，場の確保を行う市町村の割合の向上

\* 学びの場や学習プログラムは身近にあると感じる障害者本人の割合の向上

35

国においては，上記指標を参考として政策の成果と課題を検証し，今後一層，地方公共団体や特別支援学校等の学校，障害者の学習支援に携わる社会福祉法人やNPO法人等の民間団体とも密接に連携しながら，新たに生じてきた課題への対応も含めて，全国における障害者の生涯学習を総合的に推進していくことが望まれる。

40

## 参考資料

○ 有識者会議 設置紙, 委員名簿

○ 審議経過

5 ○ 平成 29 年度実施 実態調査結果 (概要)

○ 平成 30 年度実施 調査研究結果 (概要)

○ ヒアリング内容まとめ

<事例>

10 ・ 秋田県教育委員会【知的障害・肢体不自由】

・ 町田市とびたつ会, 西宮市教育委員会

・ 国立大学法人東京学芸大学【知的障害】

・ 国立大学法人長崎大学【精神障害・発達障害】

・ 社会福祉法人一麦会【知的障害・発達障害・精神障害・肢体不自由】

15 ・ 医療法人稲生会【重度障害】

・ NPO 法人障がい児・者の学びを保障する会【知的障害】

・ NPO 法人 PandA-J【知的障害・発達障害】

・ みつけばルーム【発達障害】

・ 株式会社ミライロ【肢体不自由】

20 ・ 社会福祉法人佛子園【全障害】

・ NPO 法人地域ケアさぽーと研究所 (訪問カレッジ@希林館)【重症心身障害】

・ 視覚・聴覚障害のある先生方からのヒアリング

<関係団体ヒアリング>

25

<意見募集結果>

30