

障害者の生涯学習の推進を担う人材育成の在り方検討会
議論のまとめ（報告）

令和4年3月

文部科学省 総合教育政策局

男女共同参画共生社会学習・安全課



障害者の生涯学習の推進を担う人材育成の在り方検討会
議論のまとめ（報告） 目次

1. 障害者の生涯学習を担う人材の現状と課題	1
（1）障害者の生涯学習の現状と課題	1
①障害者の生涯学習について	1
②現状と課題	1
（2）本検討会による検討課題	3
2. 障害者の生涯学習を担う人材の在り方	4
（1）障害者の生涯学習支援を開始するにあたり必要となる認識や知識	4
①新たな取組への期待	4
②「共生社会のマナビ～障害者の生涯学習支援入門ガイド・事例集～」の活用方法	4
（2）障害者の生涯学習推進を担う人材が身に着けるべき専門性やその役割	5
①障害者の生涯学習の支援・推進に関わる担い手に求められる意識・理解	5
②各実施主体における担い手の役割と課題	10
（3）障害者の生涯学習推進を担う人材の育成・活躍を促進するための方策	11
①障害者の生涯学習に係る研修機会の充実	11
②社会教育主事講習における学修内容への位置づけ	11
③社会教育士制度等を活用した関連領域の担い手育成	12
④特別支援学校等の教職員に期待される役割	12
⑤大学の社会教育主事養成課程の充実	12
⑥障害者本人が担い手になるための仕組みの構築	13
3. 今後、障害者の生涯学習に関して国に求められる取組	14
①社会教育に係る施策における障害者の生涯学習の重点化・明確化	14
②障害者の生涯学習に係る推進計画の策定と進捗状況の確認	14
③障害者の生涯学習推進を担う人材の育成・確保	15
④モデル事業の今後の在り方の検討	15
⑤障害者の生涯学習や共生社会に関する啓発機会の充実	15
4. むすびにかえて	17

（別添：障害者の生涯学習の推進に向けて関係機関に期待される取組）

1. 障害者の生涯学習を担う人材の現状と課題

(1) 障害者の生涯学習の現状と課題

①障害者の生涯学習について

文部科学省では、平成26年の「障害者の権利に関する条約」（以下「障害者権利条約」という。）への批准や平成28年の「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律」（平成25年法律第65号。以下「障害者差別解消法」という。）の施行等が契機となり、平成29年度に障害者学習支援推進室を新たに設置し、学校卒業後の障害者の生涯学習施策を開始した。この施策の開始にあたり発出された文部科学大臣メッセージ「特別支援教育の生涯学習化に向けて」¹においては、文部科学大臣が特別支援学校を訪問した際、そこに通う生徒の保護者から「学校卒業後の学びや交流の場はどうなってしまうのか、とても不安に感じている」という声を聴いたことが紹介されている。その後、文部科学省では、平成30年に「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」（平成30年2月28日生涯学習政策局長決定）を設置し、その議論を平成31年3月に「障害者の生涯学習の推進方策について―誰もが、障害の有無にかかわらず共に学び、生きる共生社会を目指して―（報告）」²として取りまとめた。報告では、「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」を目指す社会像として掲げ、その実現に向けて、障害者の学びの環境整備等を行う等の方向性を示すとともに、国や地方公共団体等に求められる取組を示している。

令和3年度版障害者白書によれば、我が国の障害児・者の数³は、身体障害者436万人、知的障害者109万4千人、精神障害者419万3千人で、全人口の8%程度となっている。令和3年度学校基本調査によれば、全体の高等教育機関への進学率が8割を超える中、特別支援学校の卒業生の高等教育機関への進学率は約2.2%、特に卒業生の9割近くを占める知的障害者の進学率は約0.5%に留まっている。これらの現状も、障害者の学校卒業後の学びや交流の場へのニーズを裏付けており、その充実が重要な課題となっている。

②現状と課題

障害者の生涯学習は、社会教育行政・公民館等による障害者青年学級等の取組のほか、社会体育施設等によるスポーツ活動支援、特別支援学校による卒業生支援、大学による公開講座・オープンカレッジ、障害福祉サービス事業所による文化芸術活動等支援、NPOや

¹ 文部科学大臣メッセージ「特別支援教育の生涯学習化に向けて」平成29年4月
https://warp.ndl.go.jp/info:ndl.jp/pid/11402417/www.mext.go.jp/b_menu/houdou/29/04/1384235.htm

² 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「障害者の生涯学習の推進方策について―誰もが、障害の有無にかかわらず共に学び、生きる共生社会を目指して―（報告）」平成31年3月
https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shougai/041/toushin/1414985.htm

³ 「障害者白書（令和3年度版）」より
<https://www8.cao.go.jp/shougai/whitepaper/r03hakusho/zenbun/index-pdf.html>

ボランティア団体・当事者団体による情報保障・余暇充実支援など、多様な実施主体による取組が行われている。これらは、それぞれ実施主体や場の目的が異なっても、学校卒業後も生涯学習を通じて人生を豊かにしていくことを支えようとする関係者による貴重な取組⁴であり、「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」の実現に向けた取組である。

しかし、全国的には未だ障害者の生涯学習は量・質ともに不十分な状況にある。文部科学省が平成 30 年度に実施した障害者本人へのアンケート調査の結果において、「障害者の学習機会の充実が重要」との回答は 81.1%であったが、「生涯学習の機会がある」とする回答は 34.3%、「仲間と学びあう場や学習プログラムが身近にある」とする回答は 28.3%となっている。また、平成 29 年度～令和 2 年度にかけて実施した生涯学習を支援する様々な実施主体への調査等においては、例えば、中核的な社会教育施設である公民館への調査結果では、障害者の学習活動の支援に関わった経験が「ある」との回答は 14.5%、担当者が「いる」との回答は 5.6%、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った⁵。

さらに、文部科学省が実施している「学校卒業後における障害者の学びの支援に関する実践研究事業」⁶の委託団体⁷に対するアンケートの回答では、

- ・民間団体や大学等は先進的なプログラム開発等の優れた取組が多く見られるものの、予算等のリソース不足のため事業終了後の持続性や地方公共団体との連携に課題があること
- ・地方公共団体のうち、既に取り組の実績のあるものからは積極的な取組モデルは生まれているものの、新たに取組を開始しようとする地方公共団体が少ないこと
- ・多くの地方公共団体では、共生社会の実現に向けて社会教育行政や社会教育施設のミッションに障害者の生涯学習を位置付けて推進していくためのノウハウや経験を有する人材が乏しいこと

等の課題が関係者からも挙げられている。

これらの結果からは、障害者本人にとって学校卒業後の生涯学習環境は未だ不十分であることと同時に、その主な担い手として期待される社会教育関係職員の障害者の学習活動支援への意識や知識、経験に課題があることが改めて明らかになった。

⁴ 平成 29 年度から開始された「障害者の障害学習支援活動に係る文部科学大臣表彰」においては、令和 3 年度までの 5 年間で延べ 323 件の団体・個人が表彰された。

https://www.mext.go.jp/a_menu/ikusei/gakusyushien/1398880.htm

⁵ 平成 29 年度及び 30 年度「生涯学習を通じた共生社会の実現に関する調査研究」より。

https://www.mext.go.jp/a_menu/ikusei/gakusyushien/1419306.htm

⁶ 本事業のメニューとして、平成 30 年度から「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」を、令和 2 年度から「地域における持続可能な学びの支援に関する実践研究」を実施している。

https://www.mext.go.jp/a_menu/ikusei/gakusyushien/1407843.htm

⁷ 実践研究事業の平成 30 年度から令和 2 年度までの委託団体合計 28 団体のうち、地方公共団体は 8 団体（都道府県 6、市区町村 2）民間団体は 14 団体、大学等は 6 団体。

(2) 本検討会による検討課題

こうした障害者の生涯学習の現状と課題を踏まえ、「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」の実現に向けて必要な取組、とりわけ障害者の生涯学習の支援・推進を担う人材の育成について具体的な検討を行うため、「障害者の生涯学習の推進を担う人材育成の在り方検討会」（以下、「本検討会」）が令和2年9月に設置された。本検討会では、障害者の生涯学習に関する現状と課題やこれまで文部科学省が実施してきた実践研究から得られた知見等を踏まえ、様々な実施主体や場においてこれを推進する上で不可欠な、

- ・新たに障害者の生涯学習を支援する取組を開始するにあたり必要となる視点や手法
- ・障害者の生涯学習推進を担う人材、特にその中核となる人材（コーディネーター）が身に着けるべき専門性やその役割

等について整理するとともに、

- ・今後、我が国において障害者の生涯学習を更に展開・発展させていくために考えられる方策

等について令和4年3月までに計10回の会議を開催し議論を重ね、その内容を取りまとめた。

なお、本検討会では、障害種別に共通する担い手の在り方を念頭に置きながら議論をしてきたものの、各障害種別を網羅する論点の整理・検討に至っていない。本検討会では、特別支援学校卒業生の9割近くを占める知的障害者の卒業後の学びの機会が特に少ない現状を踏まえ、学校卒業後の知的障害者等の生涯学習を中心にまずは議論を進めてきた。深め切れていない各障害種別に固有の論点に関する検討については今後の課題としたい。

2. 障害者の生涯学習を担う人材の在り方

(1) 障害者の生涯学習支援を開始するにあたり必要となる認識や知識

①新たな取組への期待

障害者の生涯学習支援の取組は多様な実施主体による先進的な取組が蓄積されつつあるものの、未だ多くの地域等において実施者側に経験者が少なく、取組の意義や方法についても十分に知られていないところである。

「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」を実現するためには、これまで障害者の生涯学習支援の取組を行ってきた地域等が引き続き活動を継続・発展させていくことはもとより、これまで取組が行われていなかったり、行われていたとしても不十分であったりした地域等で新たな取組が開始され、それらが定着・発展していくことが重要である。その際、地域によって障害者本人等のニーズや活用できる資源は異なることから、特に地方公共団体は、所在する地域内の特別支援学校や大学、障害福祉サービス事業所、NPO等における障害者の生涯学習支援について検証し、取組が十分に実施されていない場合は、自ら率先して障害者本人等のニーズを踏まえた取組を開始したり、関係団体における障害者の生涯学習活動の継続・充実に支援したりすることが期待される。

新たに障害者の生涯学習支援の取組を開始しようとする際には、先進的な取組事例から障害者の生涯学習に取り組む際に求められる視点や手法、取組を推進する担い手の役割等を学び、障害者本人等のニーズや地域において活用できる資源等を把握して実施していくことが重要である。このため、取組を開始するにあたって必要となる基本的な視点や、多様な学びの場における障害者の生涯学習の取組事例を広く紹介し、これから取組を開始しようとする関係者のきっかけや参考になるよう、「共生社会のマナビ～障害者の生涯学習支援入門ガイド・事例集～」を作成した（詳細は別冊事例集を参照）。

②「共生社会のマナビ～障害者の生涯学習支援入門ガイド・事例集～」の活用方法

本事例集は、障害者の生涯学習の担い手を増やしていくための入門ガイドとして位置づけられる啓発資料である。特に、地方公共団体における問題認識・連携手法・支援人材等の課題（必要性の認識不足、ノウハウの欠如、行政における庁内連携や民間団体等との連携の不足）を踏まえ、取組を進めるための基本的な認識や知識、参考となる情報等をコンパクトにまとめ、先進事例のエッセンスを共有することを目指した。現在、障害者の生涯学習支援の取組が十分に行われていない地域等においては、地方公共団体を中心とした関係者で本報告と事例集を参考にしながら、域内の障害者の生涯学習支援の取組をどのように開始し、定着・発展させていくか等について、検討を行うことが期待される。

また、既に取組を開始している地方公共団体や、その他の実施主体も、先進的な取組から新たな視点や工夫等を学び、現在の取組を継続・発展させていくことが期待される。

(2) 障害者の生涯学習推進を担う人材が身に着けるべき専門性やその役割

①障害者の生涯学習の支援・推進に関わる担い手に求められる意識・理解

障害者の生涯学習支援の取組の目的や実施主体は様々であるが、先行する取組事例からは、取組の推進にあたって、以下の役割を担う者が、それぞれ相互に役割を理解し、連携することが重要であると考えられる。

・「事業推進者／コーディネーター」

想定される担い手：社会教育主事、公民館主事、図書館司書、博物館学芸員、その他の社会教育施設職員、特別支援学校教職員、大学教職員、社会福祉協議会職員、障害福祉サービス事業所職員、NPO職員等の各実施主体内部の事業担当者

・「講師／指導者／学習支援者」

想定される担い手：各実施主体外部の特定分野の専門性を有する講師、大学教員、特別支援学校教員、障害者本人等

・「学びを支援するサポーター」

想定される担い手：一般市民や学生等のボランティア、ガイドヘルパー、介助者、手話通訳等の情報保障を行う人材、家族、障害者本人等

また、実施主体や役割にかかわらず、障害者の生涯学習の支援・推進に関わる担い手は、
(ア)「当事者中心の生涯学習」の視点
(イ) 障害や障害者本人に関する基礎的知識・理解
を身に付けておく必要がある。さらに、事業推進者／コーディネーターは、これらに加えて、
(ウ) 当該地域において活用できる資源に関する知識やそれらを調整・活用する能力も身に付ける必要があると考えられる。

(ア)「当事者中心の生涯学習」の視点

まず、障害者の生涯学習の支援・推進に関わる担い手に求められるのは、それぞれの役割や立場にかかわらず、障害者本人の学ぼうとする意志を出発点とする「当事者中心の生涯学習」の視点である。

1996年のユネスコ「21世紀教育国際委員会」報告書『学習：秘められた宝』では、「学習の四本柱」のうち、「learning to live together (共に生きることを学ぶ)」が教育の

最重要課題の一つとして指摘されている⁸。ここで提起されていることは、これまで学びから排除されてきた人たちの社会参加を実現し、多様な生き方や経験から共に生きることを学びあい、社会関係を結んでいくことが学習の根幹に据えられなければならないという理念である。そのためには、排除されてきた人たちの声を聴くことがまずもって重要になる。障害者の権利に関する条約の策定過程でも「私たちのことを私たち抜きに決めないで (Nothing about us without us)」という理念が重視された通り、障害者の生涯学習においても「当事者中心の生涯学習」の視点を土台にして考えていく必要がある。

これまでの学校教育や生涯学習を含む障害者支援の取組においては、学習機会等を提供する側の観点のみでプログラムが企画・運営され、障害者は用意されたプログラムが提供される客体とみなされる場合があった。そもそも生涯学習社会とは、誰もが生涯にわたりいつでも自由に学習機会を選択し学ぶことができる社会を理想としており、そこでは、単に障害者をはじめ社会参加に制約のある人々を学習支援や学習機会提供の客体として位置づけるのではなく、自ら学ぶ内容や方法を選びとり、他者とともに学び合う学習主体として捉えることが前提となる。

具体的な取組においては、障害者本人が講座等の企画運営に参画したり、障害者自身が学習の支援者になったりしていくことが想定される。さらに、障害者本人の潜在的なニーズを把握するためには、プログラム以外の非定型的な場づくりも重視し日常的な対話等の機会を充実させていくことも有効である。

「当事者中心の生涯学習」の視点に立ったとき、障害者の生涯学習の支援・推進に関わる担い手にとって専門的な知識や技能以上に重要なのは、「障害者本人の考えやニーズを聴く力」や、すぐに障害者本人のニーズが表現・表出されなかったとしても「信頼関係を構築し、待つ力」と言える。

また、障害者の生涯学習の担い手自身が、学習支援のプロセス等を通じて障害者本人から新たな気づきを得たり、学んだりしていくことがある。障害者の生涯学習では、プログラムを提供する側にとっても、参加する障害者本人のプログラムに対する受け止めや必要な情報保障等の合理的配慮、更には自身の障害に関する認識や社会環境の課題について学ぶ場になり、この学びが障害者の生涯学習を担う人材としての専門性やプログラムの質の向上につながると考えられる。障害者の生涯学習の担い手は、自身が支援者であると同時に「共に学ぶ当事者」でもあるという意識を持ち、自覚的に学び続けることが必要である。障害者本人と障害者の生涯学習の担い手が共に学ぶことは、共生社会の実現に向けた重要なプロセスでもある。

障害者の自己決定を支える情報保障の対応やコミュニケーション（自己決定の基礎となる情報を障害者に伝える力や障害者の意思表示を理解し発信を助ける力）などの力量は、そうした意識・態度・視点を前提に形成されていくといえる。

⁸ 邦訳書は1997年に刊行。本書において、「学習の四本柱」は、「知ることを学ぶ (Learning to know)」、「為すことを学ぶ (Learning to do)」、「(他者と)共に生きることを学ぶ (Learning to live together)」、「人間として生きることを学ぶ (Learning to be)」として示された。

障害者の生涯学習の担い手には、以上の認識のもと、それぞれの学びの場における特性、それぞれの担い手が有する経験、知識、専門性等を最大限活用しながら、学びの場づくりや環境整備に共同参画していくことが求められる。

(イ) 障害に関する基礎的理解

障害者の生涯学習支援に取り組む上で、障害者本人の特性や障害者を取り巻く社会情勢の変化といった障害に関する知識や理解は不可欠である。

社会教育主事や公民館主事、図書館司書、特定分野の専門性を有する外部講師等、これまで障害者に接する経験が十分になかった者が新たに障害者の生涯学習支援に取り組む際には、障害についての基礎的知識(障害の種類や特性)や支援の際に必要な視点(合理的配慮)、障害者を取り巻く社会情勢の変化(障害者権利条約の批准や障害者差別解消法の施行等の背景、障害の社会モデルの考え方)等を学びながら、必要に応じて障害に関する専門性を有する社会福祉関係職員や特別支援学校教職員、医療関係者、家族等と連携し、障害者本人の特性を捉えた支援を検討・実施することが求められる。ここでは、「支援者や家族等につながり、頼る力」などが重要になると言える。

その際、一般的に障害者は、学校在学中は障害の特性等に応じたペースや内容で学んできたケースが多いこと、健常者に比べて学校卒業後の学びの経験や家庭、職場、福祉サービス以外の場での日常的な交流等の機会が乏しい場合が多いこと等を理解し、障害者のこれまでの学び方や生活経験に応じた生涯学習の支援やプログラムの検討を行うことが重要である。同時に、障害者差別解消法で提供が求められている「合理的配慮」は、一人一人の障害の状態やニーズ等に応じて決定されるものであり、学習機会提供者と学習参加者本人・家族等と可能な限りの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ことに留意する必要がある。また、合理的配慮の充実を図る上で、「基礎的環境整備」の充実は欠かせない。基礎的環境整備として、例えば、段差のある場所にスロープを設置する、情報保障のために文字・手話・点字・音声を使う、パニックになった人が落ち着けるスペースを設けるなどの対応を予め用意することも重要だが、必要とされる配慮は障害者一人一人異なるため、対話を通じて参加者固有のニーズに寄り添い、合理的配慮を適切に提供することによって学びへの参加の障壁を取り除いていくことが求められる。

学びのための環境整備の一つには、医療的ケアが必要な学習者等が安全に学習活動に参加するために、学びを自宅等に届ける訪問型生涯学習や医療的ケアを実施できる医療関係者等と連携した学習支援等を行う取組もある。これらは、重度の障害があっても生涯学習に取り組める条件整備として重要である。

また、この間の新型コロナウイルス感染拡大に伴い、障害者の生涯学習の学びの場や活動も大きな制約を受けた。その一方で、オンライン活動・動画配信等を有効活用した学習方法や表現活動の導入、SNS等を活用した交流機会の確保など、障害者の社会とのつながりを確保する試みやそれぞれのニーズに寄り添った学習支援も広がった。例えば、感染に

よる重症化リスク等のある外出が困難な障害者等は、ICT を活用した学習機会が充実したことで、介助者、医療関係者、家族等の支援を受け、これまで以上に多様な学びの機会にアクセスすることが可能になった事例もある。今後は、基礎的環境整備の観点からオンライン等の遠隔教育や多様な ICT ツール活用等の可能性を模索することも求められている。

(ウ) 地域資源を調整・活用する能力

障害者本人等のニーズや障害者の生涯学習に関する取組や活用できる資源の状況は様々である。このため、障害者の生涯学習の目的や内容は画一的なものではなく、それぞれの地域において少しずつ異なるものであると考えられる。このため、障害者の生涯学習支援を担う者には、障害者本人等のニーズや当該地域において活用できる様々なリソース（特別支援学校、障害福祉関係機関、当事者グループや親の会等）を把握した上で、必要とされる障害者の生涯学習支援を推進していくことが重要である。

例えば、当該地域において様々な実施主体による取組が進んでいる場合は、実施されている取組の内容を把握するとともに、実施者との連携や支援を行いながら、更に必要な取組を検討・充実させていくことが重要である。当該地域において障害者の生涯学習支援の取組が十分に行われていない場合は、地方公共団体が中心となり障害者の生涯学習支援に係る先進的な取組を把握した上で、障害者本人のニーズや当該地域で活用可能な地域資源の把握を行うことが求められる。

また、地域において障害者の生涯学習に活用できるリソースは、「障害者」の福祉支援制度や「生涯学習」の行政・施設のみ限定して捉えるのではなく、SDGs の観点から社会的包摂や共生社会の推進等の活動に取り組む民間企業や社会福祉協議会、ボランティア団体、学習サークル等、幅広い観点から収集・把握することが求められる。

地域資源や学習機会情報の収集・把握に当たっては、当該地域において障害者の生涯学習の関連領域である「学校教育」、「社会教育」、「障害福祉」、「就労支援」等に係る多様な実施主体・取組や担い手を把握することが重要である。これらの領域では、地域による違いはあるものの多様な主体・取組や担い手が存在しており、障害者の生涯学習や共生社会の実現を推進する上でも貴重な地域資源となり得る。障害者の生涯学習という新たな取組を介した多様な関係者によるネットワーク創出によって、地域における障害者の生活を豊かにすることや共生社会の実現につながるものと考えられる。

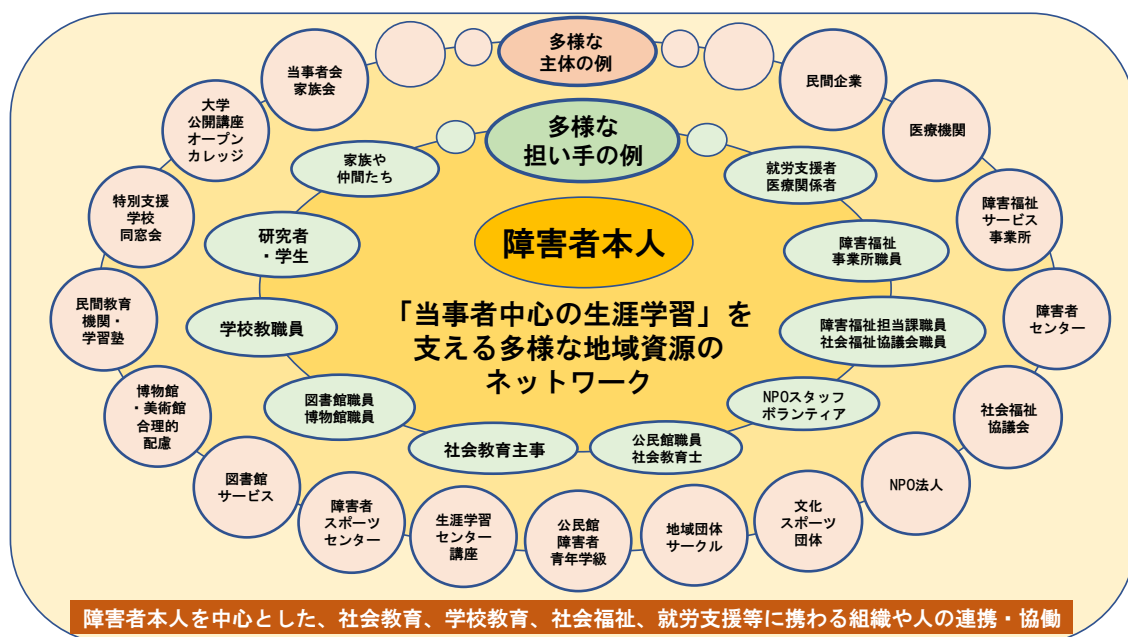
具体的には、例えば、中心となる社会教育担当部局等の職員に障害者と接する経験が十分でない場合は、障害者総合支援法に基づく（自立支援）協議会等に社会教育主事等の関係者の参画を推進すること、あるいは社会教育委員や公民館運営審議会、図書館協議会等の委員として障害者本人や家族、障害福祉部局・特別支援教育担当者等の参画を推進することにより、障害者本人や家族からのニーズ把握、地方公共団体内での知見や経験の共有・活用を図ることが期待される。

また、学校教職員、社会福祉関係職員（相談支援専門員や社会福祉協議会職員等を含む）、

雇用主、障害者本人や家族などで情報を共有する仕組みが重要になるため、社会教育主事等によるネットワーキングが期待される。社会教育法に基づき、教育委員会事務局に置かれる社会教育主事には、社会教育行政の中核として、地域の社会教育行政の企画・実施及び専門的技術的助言と指導に当たることを通じ、学びの活動をコーディネートし、人々の自発的な学習活動を援助する役割が求められている⁹。障害者の生涯学習の推進や社会的包摂の実現に向けた社会教育の振興においても社会教育主事に期待される役割は大きい。

文部科学省の「学校卒業後における障害者の学びの支援に関する実践研究事業」の中で行われている都道府県を中心とした地域コンソーシアム形成事業においては、社会教育主事等が中心になって、多様な主体・ステークホルダーが交流・連携を図りながらネットワークをつくり、障害者の生涯学習支援体制を構築していく事例が生まれている¹⁰。

また、文部科学省においては、令和元年度より「共に学び、生きる共生社会コンファレンス」として、多様な参加者と障害者の生涯学習の推進施策や実践事例を共有し、学び合いによる学びの場の担い手の育成を目指す取組を全国各地で開催している。今後も、障害者本人による学びの成果発表等や、学びの場づくりに関する好事例の共有、障害者の生涯学習活動に関する研究協議等を通じて、障害者の学びの場の充実、各領域・分野の関係者のネットワーク形成を目指す機会として、各都道府県におけるコンファレンスの実施を推進していくことが求められる。



図：「当事者中心の生涯学習」を支える多様な地域資源のネットワークのイメージ

⁹ 中央教育審議会生涯学習分科会「第10期中央教育審議会生涯学習分科会における議論の整理 多様な主体の協働とICTの活用で、つながる生涯学習・社会教育～命を守り、誰一人として取り残さない社会の実現～」(令和2年9月)17頁。

https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo2/toushin/1330378_00001.htm

¹⁰ 令和2～3年度に地域コンソーシアム形成事業に取り組む北海道、秋田県、兵庫県、宮崎県では、多様な主体・担い手の連携による取組が進展している。

②各実施主体における担い手の役割と課題

これまで障害者の生涯学習について先駆的に取り組んできたのは、障害児の保護者、きょうだい、あるいは特別支援学校・学級の教職員、障害者と接する機会がある住民、学生等、ボランティアとしての担い手であった。しかし、今後障害者の生涯学習を全国に拡大していくためには、地方公共団体や教育等機関、各種団体などの様々な実施主体が担い手の中心となり、組織的なミッションの一つとして推進していくことが期待されている。

障害者の生涯学習の目的や内容は、その実施主体（地方公共団体、特別支援学校、大学等の高等教育機関、障害福祉サービス事業所、NPO等）の目的等の違いにより異なるため、それぞれの実施主体における障害者の生涯学習支援の担い手に求められる専門性や役割も異なるものである。本検討会では、（１）教育委員会、（２）公民館・生涯学習センター、（３）図書館、（４）特別支援学校等、（５）大学等の高等教育機関、（６）障害福祉担当部局等、（７）社会福祉協議会、（８）障害福祉サービス等を実施する社会福祉法人等、（９）生涯学習事業に取り組むNPO等（当事者団体等含む）といった実施主体毎に障害者の生涯学習をめぐる現状と課題、期待される取組、担い手に求められる役割等を取りまとめた（詳細は、本報告の別添「障害者の生涯学習の推進に向けて関係機関に期待される取組」を参照）。

各実施者は、前段の「障害者の生涯学習の支援・推進に関わる担い手に求められる意識・理解」を持つことに加えて、それぞれの実施主体において求められる役割や専門性等を理解した上で、新たな取組を開始したり現在の取組を充実させたりすることが期待されている。

(3) 障害者の生涯学習推進を担う人材の育成・活躍を促進するための方策

①障害者の生涯学習に係る研修機会の充実

障害者の生涯学習を着実に進めていくためには、事業推進者／コーディネーターの育成・確保が極めて重要である。また、障害者差別解消法等において差別の禁止や合理的配慮の提供が国や地方公共団体等に義務化されたなかで、障害者の生涯学習に関する理解の重要性は年々増している。特に地方公共団体の社会教育関係職員が、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ぶ研修機会等の充実は、喫緊の課題である。

このため、都道府県教育委員会においては、市区町村の社会教育主事や公民館主事など社会教育関係職員を対象とした研修の充実が求められる。また、国立教育政策研究所社会教育実践研究センターをはじめ、全国社会教育委員連合や全国公民館連合会、日本図書館協会等の社会教育関係組織による研修実施や事例等の調査研究等の充実も期待される。

②社会教育主事講習における学修内容への位置づけ

事業推進者／コーディネーターの育成・確保にあたっては、社会教育専門職員養成制度において障害者の生涯学習を学ぶ機会を充実することも重要である。国においては、特に令和2年度から開始された新たな社会教育主事講習における「生涯学習支援論」等の科目において障害者の生涯学習の位置づけを検討していく必要がある。生涯学習支援論は、学習者の多様な特性に応じた学習支援に関する知識及び技能の習得を図ることを目的として新設された科目であり、取り扱う学習課題として例示される「人権教育」や「社会福祉と社会教育」などとの関連からも、障害者の生涯学習は重要なテーマの一つといえる¹¹。障害者に限らず、学びの機会が十分になかった人たちの社会的包摂に向けた取組は、今後の生涯学習支援には欠かせない視点だといえる。

令和2年度以降の社会教育主事講習・養成課程の修了者は、多様な分野で活躍が期待される「社会教育士」の称号を得ることができる¹²。これからの社会教育主事・社会教育士は、障害者の生涯学習の支援・推進の担い手となることが期待されるとともに、社会における多様な学習活動において障害者を包摂していく観点の取組が求められている。

また、新たな社会教育主事講習では、取得単位数が9単位から8単位に改定され、削減された「社会教育特講」の内容として例示された様々な現代的課題（「社会的包摂と社会教育」や「特別支援教育と社会教育」等）については、社会教育主事等が具体の地域課題を踏まえ、身近な題材等を活用しながら実践的に学ぶ方が必要な知識や技能を習得する

¹¹ 令和3年度の社会教育主事講習では、資格付与講習を実施する13機関のうち、「障害者の生涯学習支援」を中心テーマとする授業を設定したのは5機関、「社会的包摂」や「共生社会」などの観点の一つとして「障害者の生涯学習支援」を取り上げた授業を設定したのは5機関であった。

¹² 文部科学省「社会教育士について」

https://www.mext.go.jp/a_menu/01_1/08052911/mext_00667.html

上で効率的・効果的であることから、今後は現職研修等において取り扱うこととされている。こうした動向も踏まえ、社会教育主事・社会教育士等の現職研修においても、障害者の生涯学習を積極的に取り扱うことが期待される。

③社会教育士制度等を活用した関連領域の担い手育成

障害福祉サービスとしての自立訓練事業や就労移行支援事業、地域生活支援事業等が実施される学習支援、スポーツ活動支援、文化芸術活動支援等は、事業の目的は異なるものの、広い意味での生涯学習として捉えることもできる。したがって、障害福祉サービスに関わる関係者が障害者の生涯学習について理解を深めることは、障害福祉サービスにおいて生涯学習となり得る活動機会の提供が増えたり、教育部局と福祉等の部局が連携・協働した障害者の生涯学習支援の取組や情報提供を進めたりする上で有意義である。

このため、社会教育主事講習や都道府県・市区町村が実施する社会教育関係職員向けの研修等に社会福祉協議会職員や障害福祉サービス事業所職員等が参加する機会を充実させるなどして、関連領域の担い手を育成し、相互の連携を促進することも重要である。

④特別支援学校等の教職員に期待される役割

特別支援学校等の教職員には、平成31年学習指導要領改訂を踏まえ、学校卒業後の障害者の生涯学習につながる地域に開かれた教育課程の実現や、特別支援学校等の在学時から生徒の生涯学習への意欲を向上させるための取組等が求められている。こうした取組を推進するためには、特別支援学校等教職員の研修において障害者の生涯学習を取り上げることや、特別支援学校等教職員の社会教育士の称号取得を促進することも有益であると考えられる。また、特別支援学校がコミュニティ・スクールや地域学校協働活動等を通じて地域とともにある学校づくりを推進し、特別支援教育の地域ネットワーク拠点として卒業生だけでなく地域の障害者に視点を向けていくために、社会教育行政をはじめ幅広い地域の関係者等との交流や連携を深めていくことも重要である。また、特別支援学級を設置する学校等においても、コミュニティ・スクールや地域学校協働活動等を通じて、障害のある在学学生に対する働きかけや卒業生のアフターケアなどの観点から、地域ネットワークの一端を担っていくことが期待される。

また、特別支援学校等の教職員が退職した後に、現職のときとは異なる側面から卒業後の障害者の学びと交流の推進に向き合うことも期待されている。

⑤大学の社会教育主事養成課程の充実

各大学における社会教育主事養成課程においては、「生涯学習支援論」等の科目において障害者の生涯学習が位置付けられる必要がある。また、履修学生が「社会教育演習」や「社会教育実習」、「社会教育課題研究」等の科目を通じて、各地域の社会教育施設等にお

ける障害者の生涯学習活動に参加・参画していくことも考えられる。「学びを支援し共に学ぶサポーター」として学生の障害者の生涯学習活動への参加が促進されることによって、ボランティア等の不足等に苦慮する既存の取組の課題解決や障害の有無にかかわらず共に学ぶ機会の充実につながると共に、学生の障害理解の促進等の教育効果が期待できる。障害者の生涯学習について学ぶ社会教育主事養成課程を通じて、学生が卒業後、例えば、就職先の企業等におけるSDGs推進の一環として、障害者の生涯学習機会創出に貢献したり、人事担当者として研修機会を通じて「障害の社会モデル」等を踏まえた障害理解を普及したりする活躍も期待される。

⑥障害者本人が担い手になるための仕組みの構築

本報告書が提起する「当事者中心の生涯学習」の推進にあたり、これまでもセルフアドボカシーや本人活動といった障害者本人の主体性を重視した取組があった。また、近年、当事者セルフヘルプグループやピアカウンセリング、ピアサポートなど、様々な分野で障害者本人による支援活動が広がっており、障害者の生涯学習においても、障害者本人が学習機会の企画運営等の担い手になることを支える仕組みの構築が今後の課題になると考えられる。障害者本人が生涯学習の担い手となっていくことは、「当事者中心の生涯学習」への寄与をはじめ、障害者の生涯学習の環境改善や障害者の社会的活躍の促進など、共生社会の推進にとっても重要な意義がある。

現在も、NPO等における生涯学習のプログラム開発や大学における履修証明制度等を活用した生涯学習の取組等を通じて、障害者本人が学習成果を生かして学習支援者になっていく事例も生まれている。また、図書館において障害者本人の視点に立った図書館サービスを実施するために、障害者本人でピアサポートができる司書や図書館職員等の人材育成のための研修会¹³が実施されている。今後は障害者本人を対象にした支援者養成のプログラム開発への発展も期待される。

今後、障害者本人が学習機会の企画運営等の担い手となることを推進するためには、障害者本人による社会教育士の称号や司書資格等の取得を支援することも有効である。そのために、障害者の社会教育主事講習や司書講習等の受講において、オンデマンド教材等における字幕やテキストデータの提供、ファシリテーションや演習・実習活動のバリアフリー化などの合理的配慮の提供を一層充実する必要がある。

¹³ 文部科学省委託事業 令和2年度読書バリアフリーに向けた図書館サービス研修「ピアサポートができる司書等育成研修会」 <https://www.nagoyakai.com/event/20210125.html>

3. 今後、障害者の生涯学習に関して国に求められる取組

障害者はその特性によっては、ゆっくりと学び、時間をかけて成長していく場合があり、学校教育から卒業後における多様な学びへの接続・継続・発展の必要性、重要性が指摘されている。また、近年障害者雇用等が推進されてきたが、他方で障害者の職場定着率の低さが課題になっている。社会において障害のある人とない人が場や時間を共にする日常的な交流等の機会が乏しい現状において、障害者が多様な他者との関わりをはじめとする社会生活・地域生活への主体的な参加・参画につながる学びの必要性、重要性は更に高まっている。

しかし、障害者が学校卒業後に学び続ける環境は未だ十分に整備されていない。障害者の生涯学習を推進し、障害者本人が生き生きと学び、生活全体を豊かにすることができる様々な学びの場を充実させることが喫緊の課題である。

このため、国において障害者の生涯学習を重要政策として位置づけ、以下の施策に取り組むことにより、障害者の生涯学習の推進を加速させることが求められる。

①社会教育に係る施策における障害者の生涯学習の重点化・明確化

地方公共団体の教育行政、とりわけ社会教育行政は、地域における障害者の生涯学習推進の中心的な役割を担うことが求められる。その一方で、障害者の生涯学習は多様な領域と重なる部分があることから、社会教育の対象として十分に認識されていない場合もある。地方公共団体における障害者の生涯学習支援の取組を推進していくためには、国において、社会教育・生涯学習推進施策として障害者の生涯学習を明確に位置づけ、重点的に推進していく必要がある。

今後、国においては、例えば、社会教育法等の改正や国による社会教育の取組の指針を提示する等、実効性のある方法について継続的な検討を行っていく必要がある。

②障害者の生涯学習に係る推進計画の策定と進捗状況の確認

地方公共団体等における障害者の生涯学習推進の取組を着実に進めるためには、国の計画において障害者の生涯学習推進が位置づけられ、それが地方公共団体の計画に浸透していくことが重要である。「次期教育振興基本計画の策定について（諮問）」（令和4年2月7日）においても、審議事項の一つとして、「学校内外において、生涯を通じて学び成長し、主体的に社会の形成に参画する中で、共生社会の実現を目指した学習を充実するための環境づくりについて」が盛り込まれている。このため、今後の国の教育振興基本計画や障害者基本計画等において、障害者の生涯学習の推進が共生社会の実現を目指した学習の充実や、そのための環境づくりにつなげていく取組として、具体的な目標とともに位置づけられ、着実に実行されていくことが求められる。また、進捗状況の確認にあたっては、社会教育調査等において、社会教育施設等における障害者の生涯学習支援の実施状

況や社会福祉協議会等との連携状況等を新たな調査項目に加えることも検討を行う必要がある。

③障害者の生涯学習推進を担う人材の育成・確保

障害者の生涯学習の推進に当たっては、その担い手の育成・確保が重要である。このため、2.(3)に掲げた地方公共団体の職員等に対する研修や社会教育主事講習等への位置づけの検討など、障害者の生涯学習推進を担う人材を育成・確保するための方策を着実に実施する必要がある。

④モデル事業の今後の在り方の検討

文部科学省では、障害者の生涯学習推進のための中核的な施策として、平成30年度から「学校卒業後における障害者の学びの支援に関する実践研究事業」を実施している。当該事業については、令和3年度行政事業レビュー公開プロセスにおいて、外部有識者から「地方自治体が自らの責務として取り組めるよう、事業を再設計すること」、「学校教育との連続性や他府省の領域と思われる事業との連携を検討」、「自治体や国民全体による必要性の認知に向けた補助事業への転換も検討」、「重要なポイントである人材育成について、成果指標として取り入れる工夫をされたい」等々が指摘されている。また、実践研究団体アンケートにおいても、予算等のリソースが少ない民間団体や大学等の取組は持続性等の課題があり、行政からの予算支援等の必要性が指摘されている。

これらの指摘等を踏まえ、当該事業について、これまでモデル事業として取り組んできた成果を普及するための方策の検討や、障害者の文化芸術活動の推進や障害者スポーツ振興等の他の障害者関連施策との関連等の整理を踏まえて、モデル事業から補助事業への転換等も含め検討していく必要がある。

⑤障害者の生涯学習や共生社会に関する啓発機会の充実

障害者の生涯学習の推進や「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、社会において障害者の生涯学習に関する関心を高めるとともに、障害理解を深めていくことが求められる。

文部科学省では、平成30年度より毎年開催してきた「超福祉の学校 ～障害の有無をこえて共に学び、つくる共生社会フォーラム～」¹⁴において、従来の「障害者＝福祉」のイメージを超えて、障害者本人による表現や学びの成果等を発信するパフォーマンスやシンポジウム、幅広い関係者が新しい学び合いの手法を共有するワークショップなどを開催し、共生社会の実現に向けて障害の有無にかかわらず学び合いを促進すると共に、障害者の生涯学習に関する啓発に取り組んできた。本イベントは、民間団体等と連携し、文

¹⁴ 「超福祉の学校」 <http://peopledesign.or.jp/school/>

部科学省スペシャルサポート大使等の協力も得ながら、関心の薄い若年層も幅広く巻き込み、令和2年度に続きオンライン開催となった令和3年度の参加者(視聴)数は約8,500人を数えた。また、本イベントから複数のプロジェクト活動も生まれ、次世代の多様な担い手が各地で取組を開始している。

今後も、障害者の生涯学習の担い手の拡大と共生社会の実現に向けた啓発の観点から、継続・充実していくことが求められる。その際は、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、地方公共団体、関係機関・団体等に広く周知し、全国各地での啓発機会の充実を促進していくことが重要である。

4. むすびにかえて

今日の日本社会における重要課題の一つは、社会的不安に寄り添い、深刻化する社会的な孤独・孤立の問題に取り組むことである。その人それぞれにとっての多様な社会参加を実現しながら、誰もが暮らしやすいまちづくりを実現すること、誰一人取り残されない共生社会を実現していくことは、もはや先延ばしにすることができないテーマである。障害者の生涯学習の推進の取組は、2020年東京オリンピック競技大会・東京パラリンピック競技大会のレガシーとしての共生社会の実現にも大いに寄与するものであり、全国の各地域に普及・浸透していくことが求められている。

一人ひとりには、それぞれ生活基盤である地域コミュニティがあり、その地域コミュニティには多様な人たちを包摂する機能が求められている。そして社会的包摂の地域コミュニティづくりは、まさに社会教育そのものが貢献できる課題である。古くて新しいこれからの社会教育の在り方として、障害者、外国人、高齢者、孤独・孤立の状況にある方々など、社会で生きづらさを感じている人たちを「誰一人取り残さない」という社会的包摂、教育福祉（教育と福祉の連携）の考え方が必要とされている。

ふりかえれば、これまでの社会教育は、はたして社会的包摂や教育福祉の視点を十分に持ち得てきただろうか。もしかすると、障害者の学びは関係者の視野の外側におかれていたのではなかっただろうか。

これからの社会教育の役割の一つに、社会的包摂の地域コミュニティづくりがあるとすれば、障害者も含めた社会で生きづらさを感じている人たちの学びの場を充実させていくことが大きな使命であるはずである。

障害者の生涯学習の推進において忘れてはならないことは、「当事者中心の生涯学習」の視点、「共に学ぶ当事者」の意識である。「私たちのことは私たちを抜きに決めないでほしい」との声は、まさに当事者の思いそのものである。障害者の生涯学習の担い手は当事者の思いに耳を傾け、当事者自身が主体的に参加・参画でき、共に学び合う場づくりを心掛けなければならない。すなわち、当事者を知り、当事者と出会い、共に対話することが求められているのである。