

知的障害児者や発達障害児者の生涯学習の必要性に対する福祉施設職員の意識 －高等学校卒業後の進路に対する意識調査－

井上信次¹⁾*・末光茂²⁾⁴⁾・大月政和³⁾・小田桐早苗⁴⁾

1) 新見公立大学健康科学部地域福祉学科 2) 社会福祉法人旭川荘 旭川荘総合研究所
3) 社会福祉法人旭川荘 カレッジ旭川荘 4) 川崎医療福祉大学医療福祉学部医療福祉学科

(2022年9月21日受付、11月16日受理)

福祉施設職員がもつ知的障害者と発達障害者の生涯学習への認識を明らかにするために、質問紙調査を実施した。福祉施設職員は、X県A社会福祉法人で主におよそ15歳から30歳までの知的障害児者や発達障害児者の支援に従事する職員に限定した。調査票は、2021年6月11日～30日にA法人内の施設毎に分けて配布し(16施設453人)、同法人内の1施設宛への返送を依頼した。計390人から調査票が返却された(回収率86.1%)。同意欄の同意にチェックがなかった15票を除き、375票を有効回答票とした。分析の結果、第1に、福祉施設職員は知的障害児者や発達障害児者に対して生涯学習が必要だと考えていた。第2に、福祉施設職員は「進学する意欲がある場合は、卒業後すぐに、大学(短期大学を含む)や専修学校に進学すべきだ」(進学優先)については肯定的であったが、「進学する意欲がある場合でも、卒業後すぐに就職すべきだ」(就職優先)や「進学や就職をせずに社会福祉施設等で雇用に向けて訓練すべきだ」(訓練優先)については否定的であった。第3に、社会福祉士・精神保健福祉士の資格所持者は、保育士や教員免許の所持者と比較すると生涯学習全般に対して肯定的であり、就職優先や訓練優先に対して否定的であった。

(キーワード) 知的障害者、発達障害者、生涯学習

1 緒言

国際連合の障害者権利委員会(Committee on the Rights of Persons with Disabilities)は、2022年9月、日本の特別支援教育等の障害者施策に対して勧告を出し、日本のインクルーシブ教育が障害者の分離を行っているとして批判した¹⁾。この批判の妥当性は検証されるべきではあるが、現在、日本は地域共生社会を実現させるために、障害者基本計画(第4次)(2018年3月30日閣議決定)等²⁾、障害者の地域や社会への参加を促進している。文部科学省「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」(以下、有識者会議)は、知的障害がある人が学べる大学等の場が必要とした³⁾。この状況を踏まえて、文部科学省は学校卒業後の障害者について、社会参加できる社会や、共に学び、生きる共生社会の実現のための学習プログラムや実証的な研究開発を行うために、実践研究事業を2018年度から開始した⁴⁾。総じて、障害者が高等学校卒業後においても、就労ばかりではなく、教育を継続して受けることができる「障害者の生涯学習」の推進が、現在の日本の政策の一つであるといえる。障害者の生涯学習という障害者は、身体障害や精神障害がある人等も含んでいるが、本研究では知的障害がある人(以下、知的障害者)や

発達障害がある人(以下、発達障害者)に限定する。なぜならば、特別支援学校に在籍する障害がある人の内、約9割は知的障害者であり⁵⁾、有識者会議では、特に知的障害者の大学等への進学が議論されていたからである。さらに知的障害と発達障害が重複する場合があることから両障害を研究対象とした。

成人期知的障害者の教育的支援については、これまでにも必要だという指摘があり⁶⁾⁷⁾⁸⁾、高等学校卒業後のキャリア支援全般が不十分という指摘を踏まえると⁹⁾¹⁰⁾¹¹⁾¹²⁾¹³⁾¹⁴⁾、現在においても障害者の生涯学習には多くの課題がある。

本研究は、この状況を鑑み、特に知的障害者や発達障害者の生涯学習をより推進していくためには、一般市民や障害者の支援にかかわる人がもつ認識が重要であると考えた。なぜならば、障害者の生涯学習への許容度が低い場合、障害者自身がもつ生涯学習のニーズに関係なく、生涯学習は推進しないと考えるからである。一般市民を対象に行った障害者の生涯学習への意識に関する質問紙調査の分析によると、第1に知的障害者や発達障害者への生涯学習は、概ね必要であるという認識があること、第2に進学意欲がある知的障害者や発達障害者の大学等への進学を肯定していた¹⁵⁾。本研究は障害者の支援者側の認識も一般市民の認識と同等に重要であり、障害者の支援者側の認識が障害

*連絡先: 井上信次 新見公立大学健康科学部地域福祉学科 718-8585 新見市西方1263-2

者の生涯学習に影響を与えると考える。

以上の問題関心の下、本研究は知的障害者や発達障害者の生涯学習を促進させるための基礎研究として、福祉施設職員を対象に行った質問紙調査の結果を分析する。障害者を支援する職は非常に多種多様である。しかしながら本研究では、障害者の生涯学習に対する福祉施設職員を主に対象にした研究が見られなかったことから福祉施設職員を対象にする。さらに、生涯学習に関わる利用者の相談、支援等を業務として行う可能性が高いことが推測される社会福祉士・精神保健福祉士、保育士及び教員免許の所持者が持つ障害者の生涯学習への意識に限定した分析を行う。

II 方法

1. 研究目的・対象

福祉施設職員がもつ知的障害者と発達障害者の生涯学習への認識を明らかにするために、質問紙調査を実施した。福祉施設職員は、X県A社会福祉法人で主におよそ15歳から30歳までの知的障害者や発達障害者の支援に従事する職員に限定した。

2. 調査票の配布・回収

2021年6月11日～30日にA法人内の施設毎に調査票を配布し（16施設453人）、同法人内の1施設宛に返送を依頼した。

3. 有効回答者数及び欠損値の扱い

調査協力の同意欄に同意のチェックがある調査票を有効回答票とした。分析ごとにペアワイズによる欠損値の除去を行った。また「わからない」については分析から除外した。そのため分析ごとに分析数が異なる。

4. 調査票の構成

属性として「性別」「年齢」「所持資格」等を尋ねた。所持資格は、医療、福祉、教育系の資格（以下、所持資格）であり複数回答で尋ねた。生涯学習の必要性については、包括的意識として「知的障害や発達障害（自閉スペクトラム症、学習障害、注意欠如多動症など）のある人たちへの生涯学習について、あなたはどのように思いますか。」（以下、包括的意識）と尋ね、知的障害者と発達障害者のそれぞれに対して、「1. とても必要であると思う」から「5. 必要だと思わない」の5件法と「6. 分からない」から構成した。「進学する意欲がある場合は、卒業後すぐに、大学（短期大学を含む）や専修学校に進学すべきだ」等、生涯学習への個別的意識（以下、個別的意識）として、知的障害者と発達障害者のそれぞれに対して、「1. そう思わない」から「4. そう思う」の4件法と「5. 分からない」から構成した。なお、知的障害と発達障害については、DSMV（Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders V）に従い、自閉症スペクトラム症（ASD）、注意欠如多動症（ADHD）、局限性学習症（LD）とし、調査

票では「知的障害」「自閉症スペクトラム症（ASD、自閉症障害）」「学習障害（LD、SLS、限局性学習症）」「注意欠如多動症（ADHD、注意欠陥多動性障害）」と表記した。これらの調査項目は、井上らが実施したものと同じである¹⁵⁾。

5. 分析方法

各項目について基礎集計を作成した。所持資格による包括的意識と個別的意識の違いを明らかにするために、Kruskal-Wallisの検定を行い、下位検定としてBonferroniの修正を用いた。包括的意識については、項目を逆転させ「1. 必要だと思わない」から「5. とても必要であると思う」に変換した。所持資格は、ソーシャルワークの資格である社会福祉士または精神保健福祉士の所持者、保育士、教員免許の所持者及び上記資格なしの人との比較を行った。「社会福祉士・精神保健福祉士」として社会福祉士・精神保健福祉士を所持している人とした。ただし、「社会福祉士・精神保健福祉士」には保育士、教員免許を重複して所持している人を含んでいる。「保育士」として保育士を所持している人であり、社会福祉士・精神保健福祉士及び教員免許を所持していない人とした。「教員免許」として特別支援教諭免許を含んだ教員免許を所持している人であり、社会福祉士・精神保健福祉及び保育士を所持していない人とした。「上記資格なし」として社会福祉士・精神保健福祉士、保育士及び教員免許のいずれも所持していない人とした。また、保育士と教員免許の2つを所持している人で、社会福祉士・精神保健福祉士を所持していない人が7人（1.8%）いたが、少数のため分析から除外した。

分析にはIBM SPSS Statistics28.0を用いた。有意水準は5%、有意差傾向は10%とした。

6. 用語の定義

本研究では、生涯学習を「人々が生涯に行うあらゆる学習、すなわち、学校教育、家庭教育、社会教育、文化活動、スポーツ活動、レクリエーション活動、ボランティア活動、企業内教育、趣味など様々な場や機会において行う学習」とし、調査票の冒頭に付した。さらに「発達障害や知的障害がある人については、以下を想定して下さい。」として以下を、調査票の冒頭に挿入した。

- ・発達障害、知的障害ともに高等学校（含む、特別支援学校、中等教育学校）に進学できる人
- ・疑いを含みます。診断を受けているかどうか、手帳の取得有無は問いません。
- ・知的障害と発達障害の2つの特徴が重複してみられる場合がありますが、知的障害の特徴が主にみられる場合は知的障害、発達障害の特徴が主にみられる場合は発達障害として回答してください。

7. 倫理的配慮

A法人理事長に調査の趣旨、方法を説明し、調査の許諾を得た。調査票には、協力は自由意思であり、無記名であ

ることから個人や所属施設が特定されないこと、研究目的以外に使用しないこと等を記した説明書を添付した。調査の同意欄の同意のチェックをもって調査への同意を得たものとした。本研究について、新見公立大学研究倫理審査委員会の承認を受けた（承認番号219 承認日2021年4月19日）。それらに従い実施した。

III 結果

計390人から調査票が返却された（回収率86.1%）。その内、同意欄の同意にチェックがなかったものが15票であった。残り375票を有効回答票とした。

1. 回答者の属性（表1）

表1 基礎集計

		人数	(%)
性別 (無回答:1)	男性	141	(37.7)
	女性	233	(62.3)
	合計	374	(100.0)
年齢 (無回答:2)	10-20歳代	32	(8.6)
	30歳代	77	(20.6)
	40歳代	104	(27.9)
	50歳代以上	160	(42.9)
	合計	373	(100.0)
所持資格 (複数回答)	介護福祉士またはホームヘルパー (介護職員初任者研修修了を含む)	138	(36.8)
	看護師、准看護師または助産師	14	(3.7)
	社会福祉士または精神保健福祉士	51	(13.6)
	医師・歯科医師	1	(0.3)
	薬剤師、栄養士、歯科衛生士、理学療法士、 作業療法士、言語聴覚士	9	(2.4)
	教員免許(特別支援学校教諭免許)	15	(4.0)
	教員免許(特別支援学校教諭免許以外)	44	(11.7)
	保育士	81	(21.6)
	臨床心理士	6	(1.6)
	上記資格なし	281	(74.9)
支援経験 (無回答:12)	2年未満	22	(6.1)
	2年～3年未満	61	(16.8)
	3年～5年未満	46	(12.7)
	5年～10年未満	107	(29.5)
	10年～20年未満	92	(25.3)
	20年以上	35	(9.6)
	合計	363	(100.0)

注)単位:人

男性が141人(37.7%)であり、女性が233人(62.3%)であった。年齢は50歳代以上が最も多く160人(42.9%)であった。所持資格は「上記資格なし」が281人(74.9%)で最も多かった。本研究が注目した「社会福祉士または精神保健福祉士」を所持している人は51人(13.6%)、「教員免許」(特別支援学校教諭免許)を所持している人は15人(4.0%)、「教員免許」(特別支援学校教諭免許以外)を所持している人は44人(11.7%)、及び「保育士」を所持している人は81人(21.6%)であった。支援経験は「5年～10年未満」が最も多く、107人(29.5%)であった。

2. 障害がある人への生涯学習への個別的意識（表2）

「進学する意欲がある場合は、卒業後すぐに、大学（短

期大学を含む）や専修学校に進学すべきだ」（以下、進学優先）、「進学する意欲がある場合でも、卒業後すぐに就職すべきだ」（以下、就職優先）について、知的障害者、発達障害者ともに、「そう思う」と「まあそう思う」と回答した人の合計は、それぞれ70%以上と10%以下であった。

「進学や就職をせずに社会福祉施設等で雇用に向けて訓練すべきだ」（以下、訓練優先）は、同様に知的障害者は約27%、発達障害者は約28%であった。以上から、進学する意欲がある場合は、進学を重視していることが明らかになった。

3. 障害がある人への生涯学習への意識（包括的意識）（表3）

知的障害者と発達障害者ともに、「とても必要であると思う」と「必要である」との合計が80%以上であったが、「まあ必要であると思う」と「必要であると思う」と回答した人の差を明確に認めることができなかった。以上から、生涯学習自体は必要としているが、強く必要であると必ずしも認識しているとはいえないことが明らかになった。

4. 所持資格と生涯学習への意識との関係（表4）

所持資格による生涯学習への意識の違いを明らかにするために、所持資格を独立変数とするKruskal-Wallisの検定とBonnferoniの修正による下位検定を行った。個別的意識については、本研究の目的に最も関連する進学優先、就職優先及び訓練優先に限定して分析した。所持資格は、生涯学習に関わる利用者の相談、支援等を業務として行う可能性が高い資格所持者に限定して分析するために、ソーシャルワークの資格である社会福祉士または精神保健福祉士資格の所持者、保育士資格の所持者間、及び資格なしの者との比較を行った。さらにその結果、表4に示した通り、全体として障害がある人への生涯学習には肯定的であったが、進学優先を除き、所持資格による差が認められた。生涯学習の必要に関する包括的意識については、社会福祉士・精神保健福祉士の所持者が、他の資格所持者または「上記資格なし」を含めて、知的障害者、発達障害者ともに有意に肯定的であることが認められた。

就職優先については、知的障害者に対しては、社会福祉士・精神保健福祉士が、「上記資格なし」や教員免許の所持者より否定的であった。発達障害者に対しては、社会福祉士・精神保健福祉士が、「上記資格なし」や保育士所持者よりも否定的であった。訓練優先については、知的障害者、発達障害者に対して社会福祉士・精神保健福祉士が、「上記資格なし」や他の資格所持者よりもともに否定であった。

IV 考察

福祉施設職員は、全体として知的障害者や発達障害者に対して生涯学習が必要だと考えていた。また進学優先とい

表2 障害がある人への生涯学習への意識

	そう思わない 人数 (%)	あまりそう思わない 人数 (%)	まあそう思う 人数 (%)	そう思う 人数 (%)	合計 人数 (%)
知的障害者					
進学する意欲がある場合は、卒業後すぐに、大学（短期大学を含む）や専修学校に進学すべきだ	22 (6.4)	76 (22.2)	164 (48.0)	80 (23.4)	342 (100.0)
進学する意欲がある場合でも、卒業後すぐに就職すべきだ	145 (41.4)	184 (52.6)	15 (4.3)	6 (1.7)	350 (100.0)
進学や就職をせずに社会福祉施設等で雇用に向けて訓練すべきだ	106 (31.4)	142 (42.0)	71 (21.0)	19 (5.6)	338 (100.0)
障害がない人と比べると、時間をかけて進路を考える必要がある	12 (3.3)	40 (11.1)	149 (41.4)	159 (44.2)	360 (100.0)
障害がない人と比べると、将来の適性（進学、就職）を評価するためのツール・方法が少ない	7 (2.0)	29 (8.4)	152 (43.9)	158 (45.7)	346 (100.0)
障害がない人と比べると、勉強するための学校や施設・機関は不足している	3 (0.9)	29 (8.4)	133 (38.3)	182 (52.4)	347 (100.0)
卒業後、一定期間をかけて進路を考えるための教育プログラムが必要である	5 (1.5)	41 (12.1)	159 (47.0)	133 (39.3)	338 (100.0)
大学（短期大学を含む）や専修学校に進学した場合でも、修学を支援する施設・機関が必要である	8 (2.9)	25 (8.9)	113 (40.4)	134 (47.9)	280 (100.0)
大学（短期大学を含む）や専修学校への進学、就職以外の選択肢として、勉強や職業体験ができる施設が必要である	4 (1.1)	10 (2.8)	158 (45.0)	179 (51.0)	351 (100.0)
支援をする際、卒業後の進路（進学、就職）について困難を抱えてたことがある	11 (4.0)	26 (9.4)	123 (44.6)	116 (42.0)	276 (100.0)
発達障害者					
進学する意欲がある場合は、卒業後すぐに、大学（短期大学を含む）や専修学校に進学すべきだ	22 (6.7)	74 (22.5)	151 (45.9)	82 (24.9)	329 (100.0)
進学する意欲がある場合でも、卒業後すぐに就職すべきだ	147 (43.5)	167 (49.4)	16 (4.7)	8 (2.4)	338 (100.0)
進学や就職をせずに社会福祉施設等で雇用に向けて訓練すべきだ	99 (30.3)	138 (42.2)	70 (21.4)	20 (6.1)	327 (100.0)
障害がない人と比べると、時間をかけて進路を考える必要がある	8 (2.3)	40 (11.5)	143 (41.1)	157 (45.1)	348 (100.0)
障害がない人と比べると、将来の適性（進学、就職）を評価するためのツール・方法が少ない	6 (1.8)	23 (6.9)	154 (46.1)	151 (45.2)	334 (100.0)
障害がない人と比べると、勉強するための学校や施設・機関は不足している	2 (0.6)	35 (10.4)	138 (41.1)	161 (47.9)	336 (100.0)
卒業後、一定期間をかけて進路を考えるための教育プログラムが必要である	4 (1.2)	30 (8.9)	168 (50.0)	134 (39.9)	336 (100.0)
大学（短期大学を含む）や専修学校に進学した場合でも、修学を支援する施設・機関が必要である	4 (1.2)	23 (6.6)	158 (45.5)	162 (46.7)	347 (100.0)
大学（短期大学を含む）や専修学校への進学、就職以外の選択肢として、勉強や職業体験ができる施設が必要である	3 (0.9)	16 (4.6)	151 (43.5)	177 (51.0)	347 (100.0)
支援をする際、卒業後の進路（進学、就職）について困難を抱えてたことがある	14 (7.1)	25 (12.8)	73 (37.2)	84 (42.9)	196 (100.0)

注)単位:人

表3 障害がある人への生涯学習への意識（包括的意識）

	必要だと思わない 人数 (%)	あまり必要だと思わない 人数 (%)	どちらとも いえない 人数 (%)	まあ必要である と思う 人数 (%)	とても必要である と思う 人数 (%)	合計 人数 (%)
知的障害者への 生涯学習 （包括的意識）	7 (1.9)	6 (1.7)	51 (14.2)	153 (42.6)	142 (39.6)	359 (100.0)
発達障害者への 生涯学習 （包括的意識）	7 (2.0)	6 (1.7)	39 (10.9)	148 (41.3)	158 (44.1)	358 (100.0)

注1)単位:人

注2)包括的意識:「知的障害や発達障害(自閉症スペクトラム症、学習障害、注意欠如多動症など)のある人たちへの生涯学習について、あなたはどのように思いますか。」

注3)項目を逆転させ「1. 必要だと思わない」から「5. とても必要であると思う」に変換した。

表4 所持資格と生涯学習への意識の違い

		所持資格	人数	平均ランク	Kruskal-Wallisの検定	Bonferroniの修正による下位検定	
知的障害者	知的障害がある人への生涯学習（包括的意識）	社会福祉士・精神保健福祉士	47	216.63	10.46 *	**	† □ *
		保育士	69	172.62			
		教員免許	35	180.61			
		上記資格なし	201	167.73			
		合計	352				
知的障害者	進学する意欲がある場合は、卒業後すぐに、大学（短期大学を含む）や専修学校に進学すべきだ	社会福祉士・精神保健福祉士	43	174.40	2.92		
		保育士	64	172.63			
		教員免許	35	143.96			
		上記資格なし	193	169.40			
		合計	335				
知的障害者	進学する意欲がある場合でも、卒業後すぐに就職すべきだ	社会福祉士・精神保健福祉士	47	144.19	7.50 †	*	*
		保育士	67	168.92			
		教員免許	34	195.06			
		上記資格なし	195	175.74			
		合計	343				
知的障害者	進学や就職をせずに社会福祉施設等で雇用に向けて訓練すべきだ	社会福祉士・精神保健福祉士	48	132.33	8.13 *	*	* □ *
		保育士	67	166.78			
		教員免許	34	175.72			
		上記資格なし	182	172.77			
		合計	331				
発達障害者	発達障害がある人への生涯学習（包括的意識）	社会福祉士・精神保健福祉士	47	215.65	10.66 *	**	* □ *
		保育士	69	175.44			
		教員免許	35	178.36			
		上記資格なし	200	166.46			
		合計	351				
発達障害者	進学する意欲がある場合は、卒業後すぐに、大学（短期大学を含む）や専修学校に進学すべきだ	社会福祉士・精神保健福祉士	47	166.65	0.27		
		保育士	64	161.56			
		教員免許	37	155.47			
		上記資格なし	177	161.53			
		合計	325				
発達障害者	進学する意欲がある場合でも、卒業後すぐに就職すべきだ	社会福祉士・精神保健福祉士	47	136.21	7.17 †	*	* □ *
		保育士	63	176.56			
		教員免許	35	164.54			
		上記資格なし	186	170.22			
		合計	331				
発達障害者	進学や就職をせずに社会福祉施設等で雇用に向けて訓練すべきだ	社会福祉士・精神保健福祉士	48	123.21	10.81 *	**	* □ **
		保育士	65	173.45			
		教員免許	34	167.60			
		上記資格なし	173	164.58			
		合計	320				

注1)**p<0.01, *p<0.05, †p<0.10

注2)「社会福祉士・精神保健福祉士」:社会福祉士・精神保健福祉士を有している者。保育士、免許を重複して所持している者を含む。「保育士」:保育士を有している者であり、社会福祉士・精神保健福祉士および教員免許を有していない者。「教員免許」:教員免許を有している者であり、社会福祉士・精神保健福祉士および教員免許を有していない者。「上記資格なし」:社会福祉士・精神保健福祉士、保育士、および教員免許を有していない者。

注3)保育士と教員免許を有している者であり、社会福祉士・精神保健福祉士を有していない者は7人(1.8%)のため、分析から除外した。

注4)包括的質問は、項目を逆転させ「1. 必要だと思わない」から「5. とても必要であると思う」に変換した。

う考えに対しては肯定的であり、就職優先や訓練優先という考えに対しては否定的であった。進学優先という考えに対しては、所持資格による違いは認められなかった。一方で、社会福祉士・精神保健福祉士の資格所持者は、他の資格所持者と比較して、生涯学習全般に対してより肯定的であり、就職優先や訓練優先という考えに対してはより否定的であった。

障害者施設の中で、社会福祉士・精神保健福祉士の資格所持者は相談支援専門員として働いている場合がある。厚生労働省の調査によると、相談支援専門員の保有資格は、社会福祉主事任用資格39.4%、介護福祉士36.9%、社会福祉士35.6%、介護職員初任者研修修了者27.2%、介護支援専門員24.7%、精神保健福祉士17.9%であり、保育士15.2%となっており、保育士や教員免許の所持者は少ない¹⁶⁾。

厚生労働省は、相談支援専門員の役割を「障害児者の自立の促進と障害者総合支援法の理念である共生社会の実現に向けた支援を実施することが望まれている。そのためには、ソーシャルワークの担い手としてそのスキル・知識

を高め、インフォーマルサービスを含めた社会資源の改善及び開発、地域のつながりや支援者・住民等との関係構築、生きがいや希望を見出す等の支援を行うこと¹⁷⁾と提言している。相談支援専門員は障害児者の支援において、多種多様な資源から障害児者一人一人の「生きがいや希望を見出す」ことが期待されているといえよう。このことから、社会福祉士や精神保健福祉士資格の所持者は、ソーシャルワークの視点として、生涯学習全般について他の資格所持者よりも強い肯定的意見を持ち、進学する意欲よりも就職や社会福祉施設等で雇用に向けて訓練すべきだといった考えに対しては、より否定的な意見を持っていた可能性がある。

また、現在、小学校・中学校学習指導要領総則において「特別活動を要として各教科等の特質に応じて、キャリア教育の充実を図ること」が記され、「キャリア・パスポート」の例示が出されている¹⁸⁾。キャリア・パスポートとは、「小学校から高等学校までの特別活動をはじめとしたキャリア教育に関わる活動について、学びのプロセスを記

述し振り返ることができるポートフォリオ的な教材」であり、「通常の学級に在籍する発達障害を含む障害のある児童生徒については、児童生徒の障害の状態や特性及び心身の発達の段階等に応じて指導すること。また、障害のある児童生徒の将来の進路については、幅の広い選択の可能性があることから、指導者が障害者雇用を含めた障害のある人の就労について理解するとともに、必要に応じて、労働部局や福祉部局と連携して取り組むこと」¹⁹⁾とされる。この方針は、知的障害児や発達障害児への高等学校卒業の大学等への進学を否定するものではないが、就労を強調している。このことから、教員免許の所持者は、卒業後、進学よりも比較的に就労や訓練を重視している可能性を否定できない。

さらに社会福祉士・精神保健福祉士は障害児施設だけでなく、障害者施設で障害者にかかわる可能性が保育士や教員免許の所持者より高いことが予想される。厚生労働省によれば、「施設の種別別にみた職種別常勤換算従事者数」において障害者支援施設等には精神保健福祉士はいるが、保育士は在籍していない²⁰⁾。これは常勤換算従事者数であるため所持資格ではないことから、障害者支援に保育士資格の所持者が従事していないことを必ずしも意味しない。しかしながら、社会福祉士・精神保健福祉士資格の所持者は、障害者施設の職員として、他の資格所持者と比較して、進学する意欲がある障害者への支援機会をもつ可能性があることから、社会福祉施設等で雇用に向けて訓練中心となる支援を否定的に捉えている可能性がある。

V 本研究の限界と課題

本研究には以下の限界と課題がある。第1に本研究は、主たる調査目的が実態調査であったため、概念の厳密な定義を意図的に行わなかった。「生涯学習」と「進学」「就労」「訓練」との概念上、認識上の包含関係が不明確であるため、調査結果に曖昧さが残る。第2に、発達障害者で知的能力に課題がない人の中には、既に大学に通学している人も多いが、本研究はその調査目的から知的能力を区分しなかった。その区分を行った上で、生涯学習を分析する必要がある。第3に、本研究では現職種を尋ねなかった。所持資格と職種が必ずしも関連しているとは言えず、また支援の内容、方法、考えがすべて所持資格に起因するとはいえない。さらに教員免許については、免許状の種類の違いを考慮していない。所持資格を明確に分け、また現職種を質問項目に加えた新たな調査が必要である。第4に、本研究では進学する意欲がある障害児者への支援経験等を尋ねていないため、これらを調査項目にいった新たな調査が必要である。以上から、本研究の所持資格による意識の違いに関する分析は限界があるといえる。

VI 結論

本研究は、知的障害者と発達障害者の生涯学習に対する認識を明らかにするために、福祉施設職員を対象に実施した質問紙調査の結果を分析した。その結果、第1に、福祉施設職員は知的障害者や発達障害者に対して生涯学習が必要だと考えていた。第2に、福祉施設職員は「進学する意欲がある場合は、卒業後すぐに、大学（短期大学を含む）や専修学校に進学すべきだ」（進学優先）については肯定的であったが、「進学する意欲がある場合でも、卒業後すぐに就職すべきだ」（就職優先）や「進学や就職をせずに社会福祉施設等で雇用に向けて訓練すべきだ」（訓練優先）について否定的であった。第3に、社会福祉士・精神保健福祉士の資格所持者は、保育士や教員免許の所持者と比較すると、生涯学習全般に対して肯定的であり、就職優先や訓練優先に対して否定的であった。

謝辞

本研究にご協力を頂いたX県A社会福祉法人の職員の方々に感謝申し上げます。本研究は、文部科学省科研費「知的障害・発達障害児者のインクルーシブ教育の制度刷新にむけた国際比較研究」（19K02177）により実施された。

文献

- 1) United Nations Committee on the Rights of Persons with Disabilities: Concluding observations on the initial report of Japan.2022.
- 2) 文部科学省総合教育政策局男女共同参画共生社会学習・安全課障害者学習支援推進室: 障害者の生涯を通じた多様な学習活動の充実について。
https://www.mext.go.jp/a_menu/ikusei/gakusyushien/_icsFiles/afieldfile/2019/01/16/1399329_2.pdf, 2021年9月1日確認.
- 3) 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（報告）. 2019.
- 4) 文部科学省: 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. https://www.mext.go.jp/content/20220714-mxt_kyousei02-000021014_1.pdf, 2022年9月1日確認.
- 5) 新しい時代の特別支援教育の在り方に関する有識者会議: 日本の特別支援教育の状況について. https://www.mext.go.jp/kaigisiryu/2019/09/_icsFiles/afieldfile/2019/09/24/1421554_3_1.pdf.2019, 2021年9月1日確認.
- 6) 菅野敦: 「知的障害児・者」の生涯発達と支援領域.発達

- 障害支援システム研究, 18 (1), 1-9, 2019. /index.html, 2022年9月1日確認.
- 7) 今枝史雄・菅野敦: 成人期知的障害者の基礎的学習と社会的な学習の関連について 生涯学習支援における学習内容の抽出利用統計を見る. 東京学芸大学教育実践研究支援センター紀要, 6, 79-88, 2010.
 - 8) 今枝史雄・菅野敦: 成人期知的障害者の生涯学習支援で取り組まれる学習内容と基礎的学習能力との関連. 特殊教育学研究, 54 (3), 145-155, 2016.
 - 9) 山本由佳莉・三木裕和: 知的障害のある青年の進路及び職業に関する意識の研究－フォーカス・グループ・インタビューを通して－. 鳥取大学地域学部紀要 地域学論集, 12 (1), 93-99, 2015.
 - 10) 磯野浩二・佐藤慎二: 知的障害特別支援学校におけるキャリア教育に関する意識調査: 千葉県内の知的障害特別支援学校全学部主事への質問紙調査を通して. 植草学園短期大学紀要, 13, 33-38, 2012.
 - 11) 海口浩芳: 「発達障害等のある生徒の進路状況調査」結果報告. 拓殖大学教職課程年報, 3, 38-67, 2020.
 - 12) 佐久間宏・大根田充男: 知的障害児の進路指導をめぐる課題 (3) 現場実習の意義と役割の分析. 宇都宮大学教育学部紀要 第1部, 58, 21-53, 2008.
 - 13) 大根田充男・佐久間宏: 知的障害児の進路指導をめぐる課題 (2) 現場実習の意義と役割の分析. 宇都宮大学教育学部教育実践総合センター紀要, 25, 137-157, 2002.
 - 14) 大根田充男・佐久間宏: 知的障害児の進路指導をめぐる課題 現場実習の意義と役割の分析. 宇都宮大学教育学部教育実践研究指導センター紀要, 20, 49-73, 1997.
 - 15) 井上信次, 末光茂, 大月政和, 小田桐早苗: 一般市民を対象にした知的・発達障害がある人の生涯学習に関する意識調査－共生社会における障害者の生涯学習－. 新見公立大学研究紀要, 42 (1), 37-46, 2021.
 - 16) 厚生労働省: 平成27年度障害福祉サービス等報酬改定検証調査結果 (平成28年度調査). <https://www.mhlw.go.jp/stf/seisakunitsuite/bunya/0000178195.html>, 2022年9月1日確認.
 - 17) 厚生労働省: 「相談支援の質の向上に向けた検討会」(第6回～第9回) における議論の取りまとめ. <https://www.mhlw.go.jp/content/12201000/000500486.pdf>, 2022年9月1日確認.
 - 18) 文部科学省: キャリア・パスポート (例示資料) 高等学校 (指導者用). https://www.mext.go.jp/a_menu/shoutou/career/detail/1419917.htm, 2022年9月11日確認.
 - 19) 文部科学省: 「キャリア・パスポート」の様式例と指導上の留意事項. https://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2019/08/21/1419890_002.pdf, 2022年9月10日確認.
 - 20) 厚生労働省: 令和2年社会福祉施設等調査の概況. <https://www.mhlw.go.jp/toukei/saikin/hw/fukushi/20>

