

オープンカレッジにおける知的障害者の生涯学習支援に関する意義 —— 受講生の家族へのインタビューを通して ——

岡野 智・鈴木 恵太・野崎 義和・川住 隆一・田中 真理
東北大学大学院教育学研究科

要約

本稿では、東北大学で行われている知的障害者の生涯学習支援の取り組みであるオープンカレッジの意義を検討した。まず、先行研究との比較を通して、本取り組みの視点を明確化し、その上で、受講生である知的障害者の家族に対して行ったインタビュー調査から、本取り組みにおける主催者側と家族との視点について比較検討を行った。その結果、オープンカレッジの意義について、生涯学習の機会やその場の保障が挙げられ、この視点は主催者と家族で共通していた。本取り組みでは大学の特徴を考慮して抽象的な教養を講座内容として取り上げた。家族はその内容を難しいと感じていた一方で、進め方の工夫には良い評価を持っていたことが示された。さらに、家族はオープンカレッジにおいて、参加者同士の交流ができることを積極的に評価していることが示された。

キーワード：知的障害者 生涯学習 オープンカレッジ 家族 意義

【問題と目的】

近年、知的障害者の生涯学習支援の試みとして、大学において公開講座あるいはオープン・カレッジ／オープンカレッジ（以下、オープンカレッジと総称）の試みがなされるようになってきている。このような取り組みは、知的障害者の高等教育や生涯学習の場が少ないことに対する問題提起であると同時に、そのような場を必要とする彼らのニーズに応えるものになってきている²⁾。我々は、知的障害者の生涯学習の機会を支援し、かつ大学の専門性を活かした学習プログラムの提供を目指して東北大学オープンカレッジ『杜のまなびや』を開講している。本取り組みは平成18年度より開始され、本年度で4年、計12回の講座を開講しており、また、この間、受講生（知的障害者と大学生）や担当講師に焦点を当てた研究報告を行ってきた^{1), 2), 3)}。このうち、知的障害者の生涯学習支援という視点からみた本取り組みの意義に関する検討は特に重要と思われる。生涯学習の意義としては、一生涯のあらゆる時期に学ぶチャンスが与えられるということが指摘されており⁴⁾、また生涯学習の効果としては、学ぶことが楽しいと感じること⁵⁾、新しい知識や社会、自分の生活への関心が高まることなどが挙げられる。これら意義や効果を、本取り組みを受講した知的障害者が、どのように捉えているかを検討することは、知的障害者の生涯学習を支援する取り組みを展開するにあたり大きな意味を持つと思われる。

ところで、オープンカレッジの主催者および受講生は、その取り組みに直接関与する「当事者」である。当事者は、取り組みの中心にいるが故に、その意義や効果を過大あるいは過小に評価している可能性もあるかもしれない。その点、受講生の周囲の人達（家族や支援者）は講座の取り組みに直接的に関与している訳ではないので、“一步離れた”視点から、オープンカレッジの取り組みを評価することができるだろう。また、受講生と生活をともにし、受講生と共通した問題意識を持っている人達だからこそ感じる強い思いもあるだろう。このような思いは、受講生を一番近くでみている家族が最も感じるところであると思われる。したがって、このような家族の視点を取り入れていくことは、オープンカレッジの意義や内容を再考し新たな視座を得る契機となりうる。

そこで、本研究では、オープンカレッジを受講した知的障害者の家族に焦点を当て、本取り組みに対する評価を調べ、当事者である我々主催者側の意図と比較検討を行うことを目的とした。そのために、まず、本取り組みの視点を明確にする目的で、これまでに報告されているオープンカレッジの取り組みを概観し、その目的や講座内容などを整理した（研究1）。さらに、本取り組みを受講した知的障害者の家族に対してインタビュー調査を行った（研究2）。その上で、両者の視点から本取り組みにおける意義や講座内容に関する視点を比較検討した。

【研究1：先行研究の概観】

知的障害者の生涯学習支援として、大学において実施されているオープンカレッジの取り組みは、文献的には東京学芸大学、大阪府立大学など19ヶ所からの報告がある。田中⁶⁾は全国で展開されているオープンカレッジの流れについて大きく3つに分類している。まず、1つ目の流れは、全国オープンカレッジ研究協議会による取り組みを発端とするものである（分類Ⅰ）。これは、大阪府立大学などの大学教員および関係者によって関西の数ヶ所の大学で「出前カレッジ」として始められたもので、現在、全国的な広がりを見せている。それらの例として、北海道医療大学、青森県立大学、桃山学院大学、鳥取大学、島根大学などが挙げられる。2つ目は、大学や一研究室が独自に展開しているものである（分類Ⅱ）。代表的なのは、東京学芸大学を拠点とした取り組みで、1995年から開始されており、オープンカレッジとしては最も古い歴史を持つ。その他には、東北大学、群馬大学、静岡大学、神戸大学、龍谷短期大学、長崎純心大学などが挙げられる。3つ目は、大学が地域（NPO法人など）と連携して取り組んでいるものである（分類Ⅲ）。そのような例として、愛知県立大学、広島国際大学が挙げられる。

本研究では、田中⁶⁾を参考に既報の取り組みを上記の3つに分類し、それぞれの取り組みについて、理念や目的、講座の内容、大学教員および大学生の参加という3つの視点から検討した。Table 1は、先行研究のうち論文中でこの3つの視点が明確になっている取り組みの中から代表的と思われるものをまとめたものである。

まず理念や目的について、大阪府立大学や桃山学院大学など全国オープンカレッジ研究協議会を発端とする取り組み（分類Ⅰ）において、建部・安原⁷⁾は「1. 知的障害がある人の人権（教育）の保障、2. 知的障害がある人の発達（変化）の保障、3. 地域社会に対する大学の貢献」を挙げており、これは他の分類Ⅰに属する大学でもおよそ共通していた。一方、分類ⅡおよびⅢに属する大学では、独自の理念や目的を掲げていた。東京学芸大学では「教養講座にある様々なテーマを学習すること、『ともに生きる』ための共同の知を生み出すこと」を目的にしていた。神戸大学では「講義が真摯に大学の知であることにこだわり、普段教員たちが行なっている大学の講義と同じ次元の内容を行なう⁸⁾」こと、龍谷短期大学では「第一義的に短期大学部学生の教育にあり、その教育の目標は共に生きるための実践力の養成にある。第二義的に、知的障害をもちつつ地域に生きる人たちの完全参加と平等を進めることにある⁹⁾」としていた。東北大学では、その目的を「知的障害者の生涯学習を支援する取り組みであり、知的障害者の学習ニーズを探りつつ、大学の持つ専門性を活かした学習プログラムの提供と援助方略を模索すること、そして受講生（知的障害者および大学生）の意識変容を探ること」としている¹⁰⁾。以上をまとめると、オープンカレッジの理念や目的は、分類の別に関わらず、「学習」や「学習機会」という“学びの機会の保障”、“学びの場の保障”という点で共通していると考えられる。また、「ともに生きる」など知的障害者の社会参加やインクルージョンを目的や理念として挙げられていた。東北大学では、学びや学びの場の保障に加えて、オープンカレッジを実践的研究と捉え、効果的な学習プログラムの開発および受講生の意識変容について検討することを目的としている点で特徴的である。

次に、講座内容に関して、先行研究を概観すると大きく3つに分けることができる。1つ目の内容は、日常生活における危機管理や身近な環境、お金の使い方やインターネットの利用など主に日常生活に即したものである（これを〔生活〕とする）。2つ目は、スポーツ、音楽、アート、書道などのスポーツや芸術に関する内容である（これを〔芸術〕とする）。3つ目は、数学や国語、国際理解や障害者福祉論などの教養に関する内容である（これを〔教養〕とする）。桃山学院大学や青森県立大学など、全国オープンカレッジ研究協議会主催の取り組み（分類Ⅰ）では、講座内容の展開について、全国オープンカレッジ研究協議会が作成したテキストを基盤に展開している取り組みが多く、講座内容は〔生活〕や〔芸術〕、〔教養〕と幅広く展開されていた。一方、東京学芸大学、神戸大学、龍谷短期大学および東北大学では、それぞれ独自に講座を展開していた。東京学芸大学では、「働く」、「暮らす」などの〔生活〕や、「昆虫の不思議」、「タンポポの秘密」など生活に根ざした題材から取り上げる〔教養〕から講座が構成されていた¹¹⁾。神戸大学は、大学教員の専門性からの展開を目指し、「人間の感覚と色」という心理学的な内容である〔教養〕を取り上げていた⁸⁾。東北大学では、大学が高度に専門的な知を有する教育機関であるという特徴から、「自己」、「ことば」など抽象的な内容である〔教養〕を取り上げている。以

上から、各取り組みにおける講座内容は〔生活〕、〔芸術〕、〔教養〕と広い範囲に渡り展開されていることが示された。このうち、大学の専門性に着目し〔教養〕に焦点化している取り組みは東北大学と神戸大学のみであり特徴的であるといえる。

最後に、大学教員と大学生の参加についてであるが、まず大学教員は、分類の別に関わらずほぼすべての取り組みで、講師として参加していた。また、大学生がともに講座に参加することは大学が持つ利点の1つだと思われるが、ほぼすべての取り組みにおいて大学生は講座に参加していた。ただし、その位置づけは学習支援者（サポーター）としてのものが多いように思われる。例えば、神戸大学では、大学生は講義の一環として参加しており、事前にパンフレットを作成したり学習プログラムの一部を企画するなど、知的障害者の学びを支援する役割を担っていた⁸⁾。それに対し、東北大学では大学生は受講生の立場にあり、共に参加する知的障害者について事前に知らされず、また講座中、知的障害者に対する支援などの役割を担うものではなかった。東北大学における、大学生が共に学ぶ主体として講座に参加している点は特徴的である。また、受講生同士（知的障害者と大学生）が話し合うことで互いに学びあう“学びあい”を意図して毎回討論の場を設けていることも講座内容の特徴の1つである。

以上、大学におけるオープンカレッジを通じた知的障害者の生涯学習支援の取り組みについてまとめた。その理念および目的は、まず、成人期における知的障害者の生涯学習の機会や場所の保障が挙げられ、さらに、オープンカレッジを通して知的障害者の社会参加を促すことが挙げられる。オープンカレッジにおける講座内容の展開としては、生活に即した内容や、スポーツやアートなど芸術に関する内容、一般的な教養に関する内容と幅広く展開されていた。また、大学が持つ利点として大学教員や大学生の参加が考えられるが、いずれの取り組みにおいても大学教員および大学生は参加していた。しかしながら大学生については各取り組みにおいてその位置づけが異なっていた。

東北大学では、先行研究と同様に、知的障害者の生涯学習を機会や場を保障することを目的としている。その上で、大学が提供するプログラムであることを意識して、大学教員を講師とし、講座内容を大学教員の専門領域から展開している。また内容については、受講生である知的障害者と大学生の両者が興味を持つよう抽象的な教養に焦点化している。加えて、受講生同士（知的障害者と大学生）が話し合うことで互いに学びあう“学びあい”を意図して毎回討論の場を設けていることも本取り組みの特徴の1つであるといえる。

Table 1 オープンカレッジの概要

分類*	I	I	II	II	II
設置大学	桃山学院大学	青森県立保健大学	東京学芸大学	神戸大学	東北大学
名称	桃大 オープンカレッジ	飛び出せ！オープンカレッジ in おあもり	飛び出せ！オープンカレッジ東京	大学で自分の世界を広げよう	杜のまなびや
開始時期	2000	2002	1995	2003	2006
目的・理念	学習の権利の保障、発達の变化の可能性の保障、大学の地域貢献	知的障害者の人権（教育）の保障、発達（変化）の保障、地域社会に対する大学の役割の变革・創造	教養講座にある様々なテーマを学習すること 共に生きるための 共同の知を生み出す	講義が大学の知であることにこだわり、普段教員たちが行なっている大学講義と同次元で展開	知的障害者の生涯学習支援、効果的な学習プログラムの検討、受講生の意識変容
講座内容 (年度)	(2005) [教養] (健康科学、法学、経済学、英語) [芸術] (書道)	(2005) [教養] (健康科学、人間学) [芸術] (書道)	(2005) [教養] (健康法) [生活] (環境、お金、携帯電話)	(2003) [教養] (人間の感覚)	(2008) [教養] (労働、ことば、生きざま)
講座回数 (回/年)	5	4	4	2	3
大学生の参加 (位置づけ)	○ (支援者)	○ (支援者)	○ (支援者)	○ (支援者)	○ (受講生)
大学教員の 講師参加	○	○	○	○	○
文献リスト	13	12	11	8	2

* オープンカレッジの流れを田中⁶⁾を参考に分類した。分類 I は全国オープンカレッジ研究協議会による取り組みを発端とするもの、分類 II は大学や一研究室が独自に展開しているものを指す。

【研究 2：受講生の家族へのインタビュー調査】

方法

対象者：オープンカレッジに複数年参加している知的障害者 3 名の家族 3 名（受講生 1 名につき家族 1 名）を対象とした。なお、調査に当たっては事前に調査の目的などを説明し同意を得た。また家族は、本取り組みの目的や講座内容について、事前に知らされた上でインタビューに回答した。

質問項目：調査にて用いられた質問項目を Table 2 に示す。質問項目は全 4 項目であり、オープンカレッジの意義および取り組み全般に関する項目、受講生の変化に関する項目、家族の思いを自由に語ってもらう自由項目から構成された。

手続き：調査は半構造化面接法により行われた。対象者 3 名のうち、2 名は面接により、1 名は電話によるインタビューを行なった。インタビュー時間は 30～90 分間であった。インタビューの内容は対象者の了承を得て IC レコーダーに記録された。調査は 200X 年 6 月中に実施された。

分析方法：音声記録から逐語録を作成し、Table 2 に示した項目に合わせて対象者の発言を抽出した。分析においては、項目 1 および項目 2 について分析を行なった。

Table 2 対象者への質問項目

項目	内容
1	オープンカレッジの全般的内容に関して感じることについて
2	成人期の学習の場としてのオープンカレッジの意義について
3	オープンカレッジを受講することを通じた学習者の変化について
4	その他、自由に感じたことについて

結果

成人期の学習の場としてのオープンカレッジの意義に関する発言を Table 3 に示す。「学校を出たと思ったら全く本人が選ばない限り行けるような所がない (A)」、「小学校 6 年、(中学校)3 年、(高校)3 年で 12 年で教育は終わってしまうため、そういう人たちは否応なく社会に出るか作業所に行く (B)」、「本人はもっと知りたいという気持ちが凄くあるが、どこに行ったらいいのか分からない・どういうふうにしたらいいのか分からない、親も子も (C)」、など、高校卒業以降、学習する場や機会は少なく、学習の保障も殆どされていないという現状に関する言及がみられた。そして、オープンカレッジという場に関しては、「少しでもみんなで何か学ぶみたいなものが生涯必要なのではないかと思う (A)」、「時間をかけ、いろいろなことを学んでいくことは必要なのではないかと思っている (B)」、「学習の場というのはあったらいいなと漠然とは思っていた。そういう機会がありとてもいいなと思った (C)」などの発言がみられた。

オープンカレッジの取り組み全般に関する発言について Table 4 に示す。まず、講座内容に関しては「内容が理解できるのかな？うちの子には難しいかなと思った (A)」、「知的障害が重いため、中身の理解がどこまでできているのだろうか？と思った (B)」など、講座内容の難易度に関する発言がみられた。その一方で、「話を噛み砕いてくれているんだろうなとは思いますが (A)」、「分かりやすくていいという話をしたことがあった (C)」など、内容の伝え方に対する肯定的な発言もみられた。また、「本人にとって大学に行く機会が殆どないので。雰囲気を感じることは結構できるため、本人も楽しめている部分はあると思う (A)」、「大学生やオープンカレッジで学ぶ子どもたちや、みんな一緒になって話をし、違和感がない (C)」など、場の雰囲気や共に参加している参加者たちと触れ合いに関する肯定的な発言がみられた。さらに、「大学に行く機会が殆どない」なか、家族は、「大学に行く」こと「何より本人が楽しんで参加する」ことに関する発言がみられた。

Table 3 成人期の学習の場としてのオープンカレッジについて

対象者	発言内容
A	<p>・学校というのは、学校によって勉強の内容は異なるが、勉強する場に行くという所がある。<u>学校を出たとたんに全く本人が選ばない限りというか行けるような所がない。そのためある程度サークル的なものを探し、本人に合うようなところで参加させてきたりはしている。勉強的な部分よりも、自分が発揮できる、少しでもみんなで何かを学ぶみたいなものが生涯必要なのではないかと思う。</u></p> <p>・できれば障害児者の子のカルチャーがあればいいなと前々から思っている。何でもいい、<u>危険予知やそういうことも勉強しなければいけない部分もある。あの子達にとって一番大事なのは、今後自立していく生活や、そういうことに必要な勉強というのは楽しみの部分だけで学べないというのはある。そういう生活をしていく上での親がいてはなかなかお互いに親子の関係で教えられない部分もある。甘えや慣れがあると難しい部分があるようなものが、本人にとって必要な部分があると思う。そういうことを誰かが教えてくれたり、みんなで考える場というのが必要だ。</u></p>
B	<p>・ハンディを持っているからこそ覚えるのも時間がかかる。<u>小学校6年、(中学校)3年、(高校)3年と12年で教育は終わってしまうため、そういう人達は否応なく社会に出るか作業所に行くが、自分の考えではそういう人達こそ時間をかけ色々なことを学んでいくとは必要なのではないかと思っている。仲間内でたまにそういう話も出たりする。</u></p>
C	<p>・<u>学習の場というのはあったらいいなと漠然と思っていた。それでそういう機会がありとても良いなと思った。本人は色々なことを知りたいという気持ちがすごくあるが、どこに行ったらいいのかわからない、どういう風にしたらいいのかわからない、親も子も。そのため、そういう機会があつてとても良いことだと思った。</u></p>

Table 4 学習者がオープンカレッジに参加することについて

対象者	発言内容
A	<p>・本人にとって大学に行く機会が殆どないので、そういう所に行って雰囲気味わうだけでも、少しは体験ができれば、<u>本人も楽しいのでは？「学校に行くんだ」という所がある。内容が理解できるかな？と思うが、雰囲気を感じることは決行できるため、本人も楽しめている部分はあると思う。周りの人達が話をかみ砕いてくれているんだろうなと思うが、2回聞いた内容ではうちの子には難しいかなと思った。でも、本人は行かないとは言わず、喜んで行くのでその雰囲気を味わっているのだと思う。</u></p> <p>・最初の1回目が終わったときに、<u>あの内容ではうちの子ついていけるのかな？</u>と思ったため、本人に「どうだった？」と聞いたが、<u>本人は結構楽しそうで、「今度も行く？」と聞いたら「またやるんだったら行く」と言ったため、本人は内容が問題ではないのだと思った。</u></p>
B	<p>・いいとは思いますが、<u>知的障害が重いため、そういう意味で一緒に参加することはできるが、中身の理解はどこまでできるのだろうか</u>と思った。でもやはり、一緒にこの場を共有することも大事なのではないかと思い、本人に連絡が来たときは本人に確認し、本人が行くと言うため参加させている。</p> <p>・仲間には入れるレベルの人達はとても良いと思う。<u>障害を持った人達の世界は狭い。殆ど大学生などと接するのはボランティアやそういう形でなければならないのでいいとは思いますが、本人がどこまで参加しているか、話し合いにはその場に居ることくらいかなと思う。</u></p>
C	<p>・毎回楽しく参加させてもらっているし、いいかなと思った。<u>大学生や他の子供達や、みんな一緒になって話をし、違和感がない。誰がどう(知的障害者)なのか分からないような雰囲気ですとても良いなと思った。本人もニコニコしていた。他の母親と(講義の)話が分かりやすくて良いという話をしたことがあった。</u></p>

【考察】

軽度の知的障害のある人の高校卒業以後の進路については、近年、大学など高等教育機関に進学するようになってきている¹⁴⁾ものの、多くの知的障害者にとっては、高校卒業以降、高等教育や生涯教育の場が少ないのが現状である²⁾。先行研究を概観した結果から、オープンカレッジの取り組みとは、知的障害者の生涯学習の場が少ない現状に対する問題提起であると同時に、彼らの学びの機会と学びの場を保障することを目指すものと言える。家族に対して行ったインタビューの結果からは、「高校卒業以降、学習する場や機会が少なく学習の保障も殆どされていない」という発言がみられ、家族も生涯学習の場が少ない現状を認識していることが示された。そして「何か学ぶものが生涯必要」や「いろいろなことを学んでいくことは必要」、「学習の場があれば良い。そういう機会がありとても良い」などの発言から、本取り組みであるオープンカレッジが学びの機会と学びの場に関するニーズに応えるものであることが示された。

講座の内容について、先行研究では[生活]、[芸術]、[教養]と幅広く取り入れられていたが、本取り組みでは先行研究とは異なり抽象的な[教養]に焦点を当てた。これは大学が高度に専門的な知を有する教育機関であるという特徴を持つことを考慮したため、オープンカレッジでも受講生がその専門的な知に触れることに意義があると考えられたためである。さらに、知的障害者にとって大学で学ぶことは講義を受けるだけでなく、大学教員や大学生との話し合いを行う中で様々なことに気づき新たな視点を得ることにあると考えられるため、受講生同士（知的障害者および大学生）の討論の場を設けた。家族へのインタビューの結果から、講座内容に関して「内容が理解できるのか。難しいと思った」など内容の難しさに関する発言がみられた一方、「本人が楽しんでいる」から参加を支援しているという発言も多くみられた。また、「話を噛み砕いてくれていると思う」や「話が分かりやすくて良い」など内容の進め方に対する肯定的な発言がみられた。担当講師やスタッフは、内容的な難しさがあることを前提に、言葉遣いや言い回しに配慮し、また内容の理解に関して体験や具体性を持たせるなどの工夫を行った。さらに、家族からは、討論の場について、「みんなで何かを学ぶ」、「みんなで考える」ことに対する肯定的な発言がみられ、受講生同士で討論することを評価していることが窺えた。以上から、家族は抽象的な教養という内容には難しさを感じながらも、理解を進めるための様々な工夫に対しては良い評価を持っていることが示された。

オープンカレッジとは生涯学習の機会と場の保障を目指す取り組みであり、講座では“学び”に関する内容が取り上げられている。この“学び”には直接的には関連しない意義として、家族は“参加者同士の交流ができること”を挙げていた。それは、家族に対するインタビューでの「本人は大学に行く機会が殆どない。雰囲気を感じることはできるため楽しめている部分はある」、「大学生など他の受講生や、みんな一緒になって話をしており違和感がない」などの発言から見受けられる。場の雰囲気を感じることや共に参加している参加者たちとの触れ合いなど、学ぶこと以外にも、大学に行くこと、またそこに集まった人達と触れ合うことを、オープンカレッジの意義として積極的に評価していることが窺えた。本取り組みでは、受講生だけで

なく支援者や家族など見学者が毎回来ており、見学者同士で意見交換したり、講座で取り上げられた内容を議論したりしていた。ここから、オープンカレッジの場が、受講生同士の交流だけでなく、家族にとっても様々な人達と触れ合う大切な場として捉えられていたものと思われる。

また、我々主催者側と家族との意見の不一致がみられた点としては講座内容の展開に関することが挙げられる。家族に対するインタビューからは、講座内容について「日常生活に役立つ内容の講座があれば良い」という希望がみられた。この点については、今後、講座内容を決める過程で、学ぶ側（受講生本人や家族）の意向を取り入れるなどの検討が必要と思われる。

以上から、オープンカレッジの場とは、受講生である知的障害者の生涯学習とその学びの場の保障という意義があるものと考えられた。また、その場においては、受講生だけでなく家族にとって、様々な人達と触れ合うことができることに大きな意味を見出しているように窺えた。講座の内容に関しては教養という内容に難しさを感じているようであったが、討論を通して皆で学ぶ場面の工夫や、教授方法の工夫などには一定の理解を持っているものと考えられた。

ところで、建部・安原⁷⁾は次のように述べている。「受講生がオープン・カレッジに出席できる条件として、家族あるいはボランティアの協力が不可欠である。オープン・カレッジは、知的障害がある人の本人の意志に基づき参加が決定されることが前提であるが、知的障害がある人の意見や決定は、多くの場合、周囲の関係者の考えや意見により決定づけられる」。そして、そのために「オープン・カレッジにおいては、本人の意志・意見を十分尊重するとともに、彼らを取り囲む人々と連携をとりながら、この事業を推進することが必要とされる」。これは、オープンカレッジに参加する知的障害のある人皆にいえることではないだろうか。家族の協力が不可欠であるということは大前提にあり、そのうえでオープンカレッジが成り立っているともいえるだろう。今回、家族にインタビューを実施し、いかに家族の理解と協力が不可欠であるかということを実感した。そして、家族のこうした様々な思いや考えをいかにしてオープンカレッジに反映していくことができるのか、知的障害のある人たちの家族の声から十分に検討する必要があると思われる。そして、今後もオープンカレッジが知的障害のある人のみならず家族にとっても意義のある取り組みとして継続するために、今回実施した家族の声を活かしていかなければならないだろう。

謝辞

本研究にご協力いただいた対象者の方々に心より感謝いたします。本研究は平成21年度東北大学大学院教育学研究科教育ネットワークセンター支援事業先端的プロジェクト型研究(B型)の補助を受けて行なわれた。

引用文献

- 1) 大内将基・杉山章・廣澤満之・鈴木恵太・北洋輔・田中真理・川住隆一（2007）知的障害者および学生におけるオープンカレッジの意義—東北大学「杜のまなびや」を通して—。教育ネットワークセンター年報, 7, 13-22.
- 2) 杉山章・滝吉美知香・野崎義和・鈴木恵太・北洋輔・田中真理・川住隆一（2008）オープンカレッジにおける知的障害者と一般大学生との共同学習—話し合い場面における発話率による分析を中心に—。教育ネットワークセンター年報, 8, 13-24.
- 3) 杉山章・鈴木恵太・滝吉美知香・笹原未来・野崎義和・横田晋務・岡野智・新谷千尋・新村享子・川住隆一（2009）知的障害者と大学生が共に学ぶオープンカレッジの意義—講師をした大学教員の気づきより—。教育ネットワークセンター年報, 9, 21-32.
- 4) 寺脇 研（1998）生涯学習社会と高等教育政策。奥島康孝・原輝史編、『生涯学習と高等教育』。早稲田大学出版部。
- 5) 浅野志津子（2006）。学習動機と学習の楽しさが生涯学習参加への積極性と持続性に及ぼす影響：放送大学学生の高齢者を中心に。発達心理学研究, 17, 230-240.
- 6) 田中良三（2007）大学における発達障害者への生涯学習支援。障害者問題研究, 35, 26-33.
- 7) 建部久美子・安原佳子（2001）知的障害者と生涯教育の保障—オープン・カレッジの成立と展開—。明石書店。
- 8) 津田英二・山本道子・余田卓也・八木八重子・李 義昭・松岡広路（2004）知的障害のある成人への大学における学習プログラム提供—2003年度公開講座『大学で自分の世界を広げよう』をめぐって—。神戸大学発達科学部研究紀要, 12, 13-37.
- 9) 加藤博史（2007）2006年度ふれあい大学の総括。オープン・カレッジ研究, 9, 61-68.
- 10) 川住隆一（2007）。知的障害者の生涯学習支援に関する研究—オープンカレッジの試みを通して—。教育ネットワークセンター年報, 7, 91-94.
- 11) 平井 威（2006）知的障害者の生涯学習支援。発達障害研究, 28, 202-207.
- 12) 廣森直子・山内修・中堀久子 10・工藤睦美（2007）青森県における知的障害のある人の生涯学習活動の現状と課題—受講生調査から—。青森保健大雑誌, 8, 245-254
- 13) 西野加奈（2007）2006年度桃山学院大学オープン・カレッジ概要。オープン・カレッジ研究, 9, 137-144.
- 14) 向井啓二（2007）ダウン症などの知的障害の人への大学における教育。障害者問題研究, 35, 46-51.