

オープンカレッジに継続参加した知的障害者の 「学びへのイメージ」について —— 講座前後に行なわれてきた面接における回答から ——

野崎 義和¹・滝吉 美知香^{1,2}・杉山 章¹・笹原 未来^{1,3}・川住 隆一¹・田中 真理¹

¹ 東北大学大学院教育学研究科

² 日本学術振興会特別研究員

³ 福井大学大学院教育学研究科

要約

オープンカレッジに4年度継続参加した知的障害者1名の、「学びへのイメージ」について、講座前後の面接の記録を通して検討を行なった。対象者は本オープンカレッジ参加当初より、「学ぶ」ことに対する動機づけはある程度高かったものの、「学びへのイメージ」については不明確な状態であった。しかし、「学びへのイメージ」について尋ねられた際の回答が、徐々に本オープンカレッジとの関連性を窺わせる内容へと変化し、ついには「学ぶとは？」という問いに、「先生の話をよく聞くこと」という回答をするまでに至った。これは、様々な講師の話聞いてきた経験の蓄積が、対象者の「学びへのイメージ」に変化をおよぼしたのではないかと思われた。これより、知的障害者の「学びへのイメージ」が深まっていくことが期待されるという点において、オープンカレッジへの継続参加には意義があるということが示唆された。

キーワード：オープンカレッジ 知的障害者 「学びへのイメージ」

I. はじめに

現在、ノーマライゼーションの理念を背景に、障害児・者への生活支援は普及と実施の方向に動いているが、学習・文化活動に関しては厳しい状況に置かれているということも、また一方でいわれている（大津谷，2004）。平井（2002）は、「知的障害をもつ成人のための学びの場は、きわめて限られている」と述べており、石飛・武田（2004）も、「現在、知的障害者にとっては養護学校を卒業後、より高等な教育を受ける機会に限らず、学ぶという機会そのものから著しく遠ざかる環境に置かれているとって過言ではない」と指摘している。そして、こうした問題意識から、知的障害者の生涯学習の場として、大学の施設や教授陣、学生ボランティアなど大学資源を活用した大学公開講座やオープンカレッジが、近年広がりを見せている（平井，2006）。本研究科においても、「なぜ知的障害者は大学で学ぶことができないのか」、「大学の専門性をいかに地域貢献に生かしていけるか」という問いを出発として、オープンカレッジの取り組みが始まった。

本オープンカレッジは、1年度あたり計3回の講座をこれまで4年度継続して実施しているが、この取り組みにおける大きな特色は、「大学で学ぶこと」を重視しているという

ことである。具体的には、以下の3点が挙げられる。1つ目は、受講生は読み書きが可能な知的障害者約10名と一般大学生約10名（以下、本稿では便宜上、前者を「学習者」、後者を「共同学習者」と記す）で構成し、話し合いなどを通して双方の交流を図っているという点である。2つ目は、講座は大学の教室・施設で行なうこととし、大学の物的環境を積極的に活用するという点である。最後に3つ目は、講師は本研究科の教員が担当して、自身の専門性をもとに講座内容を設定するという点である。

そして、このように「大学で学ぶ」ことを重視していく中で、本オープンカレッジでは、講座に参加した学習者の意識の変容を探ることをねらいの1つとしている。さらに、その中でも、学習者が共同学習者との話し合いや大学教員の専門性に触れることを通して、学習者が抱く、自分自身にとって「学び」がどのようなことであるかという意識（以下、「学びへのイメージ」と記す）に変化が生じるのか否か、生じるとしたらどのような変化なのかについては、重要な検討課題となっている。なぜなら、「大学で学ぶ」ことを重視し、それを支援しようとする筆者らスタッフにとって、参加した学習者自身が「学び」そのものを実際にどのように感じたかについて把握することは、この取り組みについての省察を深め、「大学で学ぶ」ことの意味をとらえ直すことにも繋がるからである。

しかし前述した通り、本オープンカレッジは1年度に3回と、実施回数は決して多くない。こうしたことから、1年度の参加をもってして、学習者の「学びへのイメージ」に変化が起こるということはあまり期待されにくい。よって、本オープンカレッジへの参加が「学びへのイメージ」に変化をおよぼしうるかどうかを検討するにあたっては、まずは、学習者に次年度も参加してもらえるよう、この取り組みを継続的に実施していくことが重要となってくる。そして、定期的に「学びへのイメージ」に関する聴取を、継続参加した学習者に行ない、そこから得られた声を長期的な視点からとらえていくことが課題となるだろう。

これまで、本オープンカレッジの取り組みについて、大内・杉山・廣澤・鈴木・北・田中・川住（2007）を始めとして、様々な視点からの検討がなされているが、学習者の「学びへのイメージ」について取り上げている研究報告は、杉山・佐藤・北・小島・楳本・田中（2007）のみである。杉山ら（2007）は、本オープンカレッジ実施前後の面接における学習者の発話内容の変化の検討を行っており、その結果の一部として「学びへのイメージ」について対象者がどのようなことを述べていたのかを示している。しかし、杉山ら（2007）の研究報告においては、他の発話内容の方に目が向けられており、「学びへのイメージ」についての詳細な検討は行なわれていない。このため、学習者の「学びへのイメージ」の特徴や変容を探っていくことについては未検討課題として残されている。また、杉山ら（2007）は、年度内での前後比較のみを行なっているため、学習者が面接において述べた内容に関する長期的な視点からの検討は、未だなされていないのが現状である。

さらに、杉山ら（2007）が報告した事例は、本オープンカレッジ参加前の面接で、「学

びへのイメージ」に関して「経験を通して、重ねていくこと。」と、自分の考えを明確に述べていた。しかし一方で、学習者の中には、読み書きはできたとしても、「学びへのイメージ」という、極めて抽象的な内容について述べるのが難しい人もいる。そして、このような学習者に焦点を当てた事例的検討もこれまでなされていないということが指摘できる。

また、他大学における取り組みについて目を向けてみると、受講生本人に対して、知識と社会への関心の高まりや、独立心の強さといった変化について4件法のアンケートを通して調査している研究（平井・菅野，2006）などはあるものの、やはり「学びへのイメージ」に着目し、受講生に対して継続的に聴取を試みているというような報告は、筆者らの把握する限りにおいてはみられない。ただし、「学びへのイメージ」についてまったく受講生からの声がきかれていないというわけではない。中村（2004）は、大学公開講座に参加した知的障害者に対するインタビュー結果より、「来てよかったという思いはあります。もし来なければ、勉強がこんなに楽しいなんて思わなかった。自分がこんなにね、勉強が好きだとは思ってなかった。勉強は大嫌いだったから」という感想を紹介している。これは、大学公開講座への参加を通して、受講生の「学びへのイメージ」が肯定的に変容したことを示すものであるといえる。しかし、これはあくまで、参加してみてもの感想を尋ねたインタビューより得られた声であり、「学びへのイメージ」について積極的に焦点化し、その特徴や変容について検討するといったねらいでは行なわれていない。

筆者らは、オープンカレッジを実施しているところのすべてが、受講生に対して「学びへのイメージ」のような抽象的なテーマを聴取する必要があるとまでは考えない。必要があるかどうかは、運営側がオープンカレッジを通して受講生のどのようなところへ働きかけることに重点を置いているかどうかで決まるだろう。ただし、本オープンカレッジのように、例えば、受講生に対する生活スキルの教授よりも、大学の専門性に触れてもらい、受講生の内的世界や知的好奇心を刺激することに重点を置くとするならば、抽象的なテーマであっても聴取を試み、彼／彼女らの内的世界に接近していくことが求められよう。

そこで本稿では、以下の2点について取り組むこととする。第1に、本オープンカレッジの取り組みが始まって以来4年度継続参加しており、かつ抽象的な内容に関して述べることに困難さのある学習者1名が抱く「学びへのイメージ」について、講座前後に行なわれてきた面接の記録をもとに縦断的に整理を行なう。そして第2に、整理したものから、対象者が抱く「学びへのイメージ」にどのような特徴や変化が窺えるかを探るとともに、面接を通して得られた対象者からの回答内容が持つ意味について検討する。

II. 方法

1. 対象者

Aさん（以下、「A」と記す）。200X+4年2月現在24歳の男性。ダウン症で知的障害がある。本オープンカレッジへは、初めて実施された200X年度より4年度連続で参加して

いる。知的障害養護学校（現特別支援学校）高等部を卒業後、現在は福祉就労している。休日はダンス教室や、サロン活動に参加したり、ヘルパーとカラオケに行ったりしている。また、野球が大好きであり、野球観戦に行くこともある。このように、休日の余暇は積極的に種々の活動に参加しているが、大学で学ぶという機会があるのは、基本的には本オープンカレッジにおいてのみである。

そして以下では、Aのコミュニケーション面について、面接時および本オープンカレッジ受講時の様子を取り上げて述べることとする。

(1) 面接時の様子

音声言語による表出はあまりみられないものの、身振りなどを用いつつ自分の気持ちを表現することができる。あまり自分の方から積極的に話す傾向にはないが、自分の仕事や余暇（ダンス教室など）については自分から面接者に対して話しかけることがあり、このような話題をしている際には笑顔がみられる。

特定の事物・事象に対する意識もしくはイメージや、自分の考えやその理由といった内容について尋ねられると、難しく感じているような様子を示し、黙り込んでしまうことがあるが、Yes/Noで答えられるような質問や、自分自身に関する身近な内容（仕事、余暇など）については比較的明確に受け答えをする。ただし、基本的に面接時におけるAの発言は一語文である場合が多い。そのため面接者には、その言葉からAの気持ちを読み取ったり、内容によっては掘り下げて質問したりといったことが求められる。

(2) 本オープンカレッジ受講時の様子

Aからの発言はほとんどなく、休憩中などにおいても積極的に他の受講生に話しかける様子はみられない。また、周囲の人を多く感じるようであり、周囲から注目されると、恥ずかしがる様子を示す傾向にある。

5～6人程度のグループ（学習者と共同学習者が半々の割合で構成される）を作った話し合いにおいても、俯きがちであり同じグループの人を見ておらず、他の受講生や側にいるスタッフなどからの質問に対して、反応しない、もしくは反応しても小さく頷く程度であることが少なくない。また、話し合いの場で自分の考えや気持ちを表出することにも困難さを有している。

2. 面接の手続き

(1) 面接形態と聴取内容について

200X+4年2月現在までに、Aに対して8回の面接を実施した。本オープンカレッジを運営している学生スタッフが半構造化形式の個別面接を行なうこととし、面接者は1名であることが基本であるが、もう1名陪席者として他のスタッフが面接に加わることもあつ

た。1回あたりの面接時間は1時間程度であった。

面接では、「学びへのイメージ」や「学ぶ」ことに対する動機づけ、本オープンカレッジの取り組みに対する意識などについて聴取を行なった。なお、本オープンカレッジの取り組みに対する意識を聴取する際の、具体的な質問項目としては、事前面接であれば、参加理由、楽しみにしていること、不安なことなど、事後面接であれば、全体的な感想、心に残っている思い出、困ったこと、要望などが設定された。

(2)Aに面接を行なう際の面接者の配慮および工夫について

Aに「学びへのイメージ」について聴取する際、最初に設定した質問では回答が十分に得られなかったり、Aが考え込んで黙ったりすることがあった。そこで、そのような場合には、質問の聞き方を変えるなどして、Aからの回答を引き出すよう試みた。また、200X+2年度以後、質問の聞き方だけでなく、質問に対する回答方法にも工夫を行なったので、以下に説明する。

まず、200X+2年度事後面接より、音声言語による回答がAから得られた後に、もしくは音声言語による回答がAにとって難しそうな場合に、回答を紙に記述してもらうこととした。また、200X+3年度事後面接においては、ホワイトボードを用いての一问一答を行なっていく中で「学びへのイメージ」について聴取することとした。はじめに、面接開始前に、Aにとって身近と思われる言葉（「ダンス」「はたらく」）と「学ぶ」という言葉を用いて、“〇〇（ダンス/はたらく/学ぶ）とは・・・ことです。”（“・・・”は本来空白になっている）という文章を、それぞれホワイトボードにあらかじめ書いておいた。次に、「学びへのイメージ」について聴取する際に、そのホワイトボードをAに示し、“・・・”に入る部分を、「ダンス」、「はたらく」、「学ぶ」の順番で、Aに答えてもらうよう働きかけた。そして、Aからの音声言語による回答をホワイトボードに面接者が記入していき、最終的に、「学ぶ」に関してのみ、Aにホワイトボードの内容も参考にしてもらいながら、回答を紙に書いてもらうこととした。

3. 分析について

面接は毎回、筆記、音声もしくは映像といった何らかの形式で記録されている。今回は「学びへのイメージ」をとらえることを意図して、『学ぶ』とはどのようなことだと思うか」というテーマで聴取した際のAの様子や回答内容に着目する。このテーマについては、200X年度事前面接、200X+2年度事前・事後面接、200X+3年度事前・事後面接の、計5回の面接において実際に聴取が試みられ、いずれにおいてもAから何かしらの回答が得られている。そして、面接の時期、面接者がAに行なった質問、質問に対するAの反応や音声言語による回答、音声言語による回答後にAが紙に書いた回答（200X+2年度事後面接以後）を時系列にまとめた。

さらに、Aの回答内容が本オープンカレッジの講座内容を反映させていると考えられたものについては、当日の映像記録をもとに、その時のAの様子について示すこととした。

III. 結果

1. 『学ぶ』とはどのようなことだと思うかというテーマに対するAの回答

Table 1は、『学ぶ』とはどのようなことだと思うかというテーマで聴取した際のAの回答内容を示したものである。以下では、面接時のAの様子に触れながら、Table 1に示した、各時期におけるAの回答について説明する。

(1) 200X年度事前面接におけるAの回答について

200X年度事前面接では「学ぶ」ということを「勉強(する)」という言葉に置き換えるという工夫がなされていたが、「どんなことを勉強してきました?今まで。」「どういうのを勉強しているんだろーなーって。」という面接者の質問に対して、Aは「かね。」と回答した。面接者は、「お金の計算とか?」「あとはどんなことをやったかな?」とさらに聴取を試みたが、Aは黙ってしまい、これらの質問に対しては回答しなかった。

その後、面接者が二択やYes/No形式での質問に切り替えると、それに対しては、Aは明確に回答しており、それによって、勉強することは好きであるということや、勉強することは面白いという意識が聴取された。しかし、Aが勉強を好きだと思ふ理由や、どのような勉強を面白いと思うのかについては、面接者によって聴取が試みられたものの、Aは黙ってしまい、結局回答はしなかった。

(2) 200X+2年度事前面接および事後面接におけるAの回答について

200X+2年度事前面接で、再度Aに『学ぶ』とはどのようなことだと思うかというテーマで、Aの「学びへのイメージ」をとらえることが試みられた。しかし、『学ぶ』とはどういうことだと思いますか?という質問に対して、Aから得られた回答は「ある。」という一言のみだった。面接者は何を指しているかが分からず、「ある?」と聞き返したが、Aは「ある。」と言うのみであった。そして、面接者は結局、これ以上の回答をAから聴取することができなかった。

しかし、200X+2年度事後面接において、面接者は、「Aさんが『学ぶって何?』ってもし聞かれたら、Aさんは何て答えるかな?」と聞いてみたところ、Aは「オープンカレッジ。」と回答した。さらに面接者が『他には?』って聞かれたら?と質問すると、Aはしばらく考えた後、「自分。」と答えた。そして、最後に紙に回答を書いてもらったところ、Aは「自分しん(自身-筆者らによる修正)で、もっとおべんきょうしたい。」と記述した。

(3)200X+3 年度事前面接および事後面接における A の回答について

200X+3 年度事前面接でも、「『学ぶ』とはどういうことだと思いますか？」と面接者は A に尋ねてみたが、A は考え込んでしまい答えづらそうだった。そこで面接者は、このテーマについての回答を求めるのを一旦控え、A にとって身近な言葉（「ダンス」、「野球」など）を出して、「A さんにとって〇〇とは？」という質問を行なった。すると、A はテンポよく回答してきたので、面接者は再度「学ぶ」ということを取り上げ、「『学ぶ』とは？」と A に尋ねた。A は、少し黙って考えていたが、しばらくすると「仲間。」と答えた。そして、200X+2 年度事後面接の時と同様に、A に紙に回答を書いてもらったところ、A は“なかまをまなぶ”と記述した。

さらに、200X+3 年度事後面接では、上述したように、A にとって身近と思われる言葉の中に、「学ぶ」という言葉を含め、それらをホワイトボードに示した上での一問一答が行なわれた。そして、“学ぶとは・・・ことです。”の“・・・”（空欄）に入る言葉について面接者が尋ねたところ、すぐさま A は「じゃあ、先生の話聞く。」と回答した。そして、面接者が“先生の話聞く”と仮名を振りながらホワイトボードに記入した後、A は紙に、“せんせいのはなしをよく聞くことです。”と「よく」という言葉を自ら付け足して記述した。なお、この「先生」に関して、特にどのような先生が思い浮かんだのかについて面接者が A に尋ねたところ、A はすぐさま「B 先生と、C 先生。」と、本オープンカレッジにおいて 200X+2 年度および 200X+3 年度の 2 年度にわたって講座を担当した大学教員 2 名の名前を挙げた。

Table 1 「『学ぶ』とはどのようなことだと思うか」というテーマで
聴取した際のAの回答内容

面接の時期	面接者がAに行なった質問	質問に対するAの反応 もしくは音声言語による 回答	音声言語による回 答後にAが用紙に 書いた回答 (200X+2年度事後 面接以後)
200X年度事前 (200X年10月)	①「どんなことを勉強してきまし た？今まで。」「どういうのを勉強 強っていうんだろーなーって。」、 ②「お勉強するっていうことは、好 きですか？嫌いですか？」、③「ど うして(勉強することが)好きなの かな？」、④「勉強することは面白 いかな？」、⑤「面白いと思う勉 強ってどんなお勉強ですか？」	①「かね。」、②「好 き。」、③沈黙、④「う ん。」、⑤沈黙	—
200X+2年度事前 (200X+2年9月)	「『学ぶ』とはどういうことだと思 いますか？」	「ある。」	—
200X+2年度事後 (200X+3年2月)	①「『学ぶ』って何なんだろう ねえ？」、②「Aさんが『学ぶ』 ってもし聞かれたら、Aさん は何て答えるかな？」、③「『他 には？』って聞かれたら？」	①沈黙、②「オープンカ レッジ。」、③「自分。」	“自分ししん(自 身)で、もっとおべ んきょうしたい。” ※()内は筆者 らによる修正
200X+3年度事前 (200X+3年9月)	①「『学ぶ』とはどういうことだと思 いますか？」、②「『学ぶ』といえ ば？」	①「えーと……。」(沈 黙)、②「仲間。」	“なかまをまなぶ”
200X+3年度事後 (200X+4年2月)	①「参加してみて『学ぶ』とはどう いうことだと思いましたか？だから、 今Aさんにとっての『学ぶ』って いうのが、どんなことかを教えてく ださい。」、②「何か他にありませ るか？」、③「『先生』って誰先生とか ある？」	①「じゃあ、先生の話 を聞く。」、②「ない。」、③ 「B先生と、C先生。」(い ずれも講師を務めた大 学教員の名前)	“せんせいはな しをよく聞くこと です。”

2. 回答内容に反映されたとされる本オープンカレッジの講座内容と受講時のAについて

面接におけるAの回答内容が持つ意味について検討するにあたり、本オープンカレッジの講座内容を反映させていると思われるものが2つあった。それは、200X+2年度事後面接での「自分。」、*“自分ししん(自身)で、もっとおべんきょうしたい。”*という回答と、200X+3年度事前面接での「仲間。」、*“なかまをまなぶ”*という回答である。

これらの回答が、200X+2年度に行なわれたB先生の「自分の生きざまを語る／他者の生きざまを聞く」という講座を反映させているものと思われるので、その講座内容と受講時のAの様子について以下に述べる。

前述した通り、本オープンカレッジの話し合い場面において、Aは俯きがちであることが多く、他者からの働きかけに対して、反応しない、もしくは反応しても小さく頷く程度

であり、自分の考えや気持ちを表出する様子もほとんどみられない。しかしながら、B先生のこの講座に関しては、グループの前で俯くことなく、自分のことや自分の気持ちを表出する様子がみられている(なお、B先生は200X+3年度においても講師を担当している)。

この講座では、前日までに、自分のこれまでのこと、これからのことについて、A4サイズ1枚の紙に自由に表現し、講座当日で自分が表現したものをグループの人たちの前で発表するというものだった。

Aは、大好きな野球について自分で文章を書いてきて、当日は、一緒に来たヘルパーに読んでもらった。そして、発表内容に関する質疑応答の時間において、Aの隣にいた共同学習者から野球のことで質問された際、ヘルパーに身振りで軽く促されつつも、Aは耳打ちで共同学習者に答えを伝えることができた。その後も、ヘルパーの存在に支えられながらも、音声言語を用いての共同学習者とのやりとりが質疑応答の場で何度かみられた。さらに、Aに関する話題は、野球にとどまらず、ダンス教室のことや、そこへ一緒に通っているガールフレンドの話などにまで展開していった。

なお、この講座においてAが共同学習者に話をしたことは、A自身にとっても非常に印象深いものであったようで、200X+2年度事後面接において、一番心に残った思い出として挙げている。

IV. 考察

1. Aから窺える「学びへのイメージ」の変容について

Aからこれまで聴取されてきた内容および質問に対する回答をもとに、Aの「学びへのイメージ」という視点から経過を整理したところ、以下の3つの段階に分けられると考えられた。以下、それぞれの段階ごとに、『学ぶ』とはどのようなことだと思えるか」というテーマで聴取した際の、Aの回答内容の意味について検討を行なっていくこととする。

(1)「学びへのイメージ」が不明確だった段階

200X年度事前面接において、面接者からの質問に、勉強が「好き。」「面白い。」とAが回答していたことから、「学ぶ」ことに対する動機づけについては、Aは200X年度当初より高く、「学びへのイメージ」も決して否定的なものではないということが窺われる。

しかしながら、当初Aの中での「学びへのイメージ」は、回答時の様子や実際の回答内容からみると、極めて漠然としたものだったのではないかと考えられる。「かね。」という回答をしたにもかかわらず、それ以上についてAが語らなかったことに加え、勉強が好きだと思う理由やどのような勉強が面白いと思うかという質問に対して、Aは沈黙という反応を示していた。これらの背景には、質問の意図を理解することや、自分の思いを言語表現することの難しさもあっただろうが、回答の基盤となる「学びへのイメージ」が不明確だったということも挙げられるのではないかと考える。

また、200X+2年度の事前面接においては、「学びへのイメージ」をとらえることを意図して、その内容を尋ねたにもかかわらず、Aの回答は「ある。」のみであった。回答自体は、質問の意図からみれば的確な内容であったとはいえない。しかし、『学ぶ』という経験は自分の中にしっかり『ある』のだと伝えたい。」というAの思いが推察される。この解釈の妥当性については論議の余地があるが、少なくとも、この時点においても、A自身の言葉に表しきれない思いとともに、「学びへのイメージ」の不明確さを窺うことができよう。

(2)本オープンカレッジやその講座内容が「学びへのイメージ」の構成要素になっている段階

200X+2年度事後面接を境に、徐々にAからの「学ぶ」という言葉から想像される単語が聴取されるようになった。そして、これらがAにとっての「学びへのイメージ」の構成要素になっているものとして解釈することができるのではないかと考える。少なくとも、200X+2年度事後面接での「オープンカレッジ。」という回答からは、Aにとっての「学ぶ」ということにおいて、本オープンカレッジが重要な存在として位置づけられていることは窺えよう。

さらに、結果2.でも簡単に述べたが、200X+2年度事後面接での「自分。」「自分ししん(自身)で、もっとおべんきょうしたい。」という回答、200X+3年度事前面接での「仲間。」「なかまをまなぶ」という回答からは、200X+2年度に行なわれたB先生の講座「自分の生きざまを語る／他者の生きざまを聞く」の内容を反映させていることが示唆される。つまりは、自分の大好きな野球について話をしたり、他の受講生の話を聞いたりしたという体験が、「学ぶ」ということとして、Aの中に蓄積されたのではないかということである。A自身がこの講座での体験を心に強く残ったものとしてとらえていることは、前述したように200X+2年度事後面接でも聴取されている。このことを踏まえると、B先生の講座がAの「学びへのイメージ」に大きな影響を与えた可能性は十分に考えられるだろう。

(3)「学びへのイメージ」が明確になってきている段階

200X+3年度の事後面接では、「学びへのイメージ」をとらえることを意図した面接者からの問いに、「じゃあ、先生の話聞く。」「せんせいのはなしをよく聞くことです。」と、Aは明確に回答している。

そして、回答内容としてAが述べていることは、まさに本オープンカレッジでAが4年度にわたって、実際に様々な講師の話を聞いてきた経験を反映しており、こうした経験の蓄積が、不明確であったAの「学びへのイメージ」に変化を与えたのではないかとと思われる。さらに、「先生」という人物像について、「B先生と、C先生。」と、200X+2年度と200X+3年度の2年度連続で講師を担当した大学教員2名をAが特に思い浮かべたということから、本オープンカレッジでの講師（特にB先生やC先生）との出会いが、この時

点における A の「学びへのイメージ」の基盤となっていることが推察される。

もちろん、「『学ぶ』とはどのようなことだと思うか」というテーマで聴取した際の、A の回答内容に関しては、面接者がホワイトボードに質問を示し、さらに、文末に“ことです。”とあらかじめ書いておいたことも少なからず影響していると思われる。しかし、面接者が質問をしてからすぐさま A が回答したという事実を踏まえると、やはり、「『学ぶ』とはどのようなことだと思うか」という問いに対する答えや自分の考えを、以前よりも明確なものとして A が持つようになったのではないかととらえることができよう。つまり、「学びへのイメージ」が明確になってきていることによって、比較的スムーズに A は回答することができたのではないかと考える。

以上より、経過に伴って、A の「学びへのイメージ」が徐々に明確化という形で変化してきているということは少なからず窺える。そして、このような変容は、数年度にわたる本オープンカレッジへの参加があったからこそ生まれてきたものではないかと思われる。つまり、本稿を通して、知的障害者の「学びへのイメージ」が深まっていくことが期待されるという点において、オープンカレッジへの継続参加には意義があるということが示唆されたといえるだろう。

ただし、結果の解釈において、確かに A の「学びへのイメージ」は変わってきたように思われるが、見方を変えれば、A の「学びへのイメージ」は「先生の話聞く」という本オープンカレッジの一側面にとどまっているともとらえることができる。仮に広く「学び」ということを考えるとすれば、野球観戦・ダンス教室・サロン活動といった、A にとってより身近だと思われることがらの中にも、「学び」そのものはたくさんあるといえる。したがって、「先生の話聞く」こと以外にもある「学び」について気づきをもたらし、「学び」に対するとらえ方、つまり「学びへのイメージ」がさらに深まるよう働きかけていくことが、A に対する今後の生涯学習支援においての 1 つの方針になるのではないかと考えられる。

2. 本稿における今後の課題

本稿における対象者は、音声言語による表出が多くはないため、「『学ぶ』とはどのようなことだと思うか」というテーマで聴取した際の回答内容が、情報量として決して豊富ではなかった。こうした問題への対処として紙に書くという回答方法を 200X+2 年度事後面接より導入したが、「学びへのイメージ」に関する質問への回答については、音声言語の場合よりも多少表現される言葉が増加したものの、必ずしも十分に音声言語による回答を補える程までには至らなかった。したがって、A からの回答の解釈をより妥当性の高いものにしていくためには、スタッフがさらに A の内的世界に近づくための工夫や努力をしていくことが求められるだろう。

謝辞

本オープンカレッジへの参加や面接を通して、筆者らに多くのことを学ばせてくださった A さんに、この場を借りて感謝の意を表します。また、本稿の執筆にあたり、ご了解を頂いた A さんのご家族の方々にも記して感謝申し上げます。

文献

- 平井 威 (2002) 大学公開講座で学ぶ知的障害者—東京学芸大学の試み—。教育と医学, 50 (12), 1084-1089.
- 平井 威・菅野 敦 (2006) 知的障害者を対象とする大学公開講座の学習成果に関する考察。—東京学芸大学公開講座「いっしょに学び、ともに生きる」受講生の当事者評価から—。日本特殊教育学会第44回大会発表論文集, 654.
- 平井 威 (2006) 知的障害者の生涯学習支援。発達障害研究, 28 (3), 202-207.
- 石飛 猛・武田英樹 (2004) 播磨地域における知的障害者の生涯教育の現状と今後の課題—知的障害者オープン・カレッジの取り組みから—。賢明女子学院短期大学研究紀要, 39, 29-60.
- 中村多恵子 (2004) 全体的な講座の感想。松矢勝宏 (監修) 大学で学ぶ知的障害者—大学公開講座の試み—。大揚社, 138-140.
- 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—東北大学オープンカレッジ「杜のまなびや」を通して—。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年報, 7, 13-22.
- 大谷津修司 (2004) 知的障害児者における生涯学習—生涯学習における障害者青年学級の必要性について (内地留学生による指導成果報告書)。宇都宮大学生涯学習教育研究センター研究報告, 12, 31-45.
- 杉山 章・佐藤彩子・北 洋輔・小島未生・榎本泰亮・田中真理 (2007) オープンカレッジによる知的障害者の生涯学習支援に関する研究 (2)—学習者からみた意義について—。日本特殊教育学会第45回大会発表論文集, 328.

本稿は、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先端的プロジェクト型研究(B型)「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—」(代表: 田中真理)の研究結果の一部である。