

(2024年12月24日受稿 2024年12月24日受理)

【自著を語る】

國本真吾著

『ライフワイドの視点で築く学びと育ち ——障害のある子ども・青年の自分づくりと自分みがき——』

(日本標準 2023年)

くにもと しんご
國本 真吾 (鳥取短期大学幼児教育保育学科)

E-mail: kunimoto@cygnus.ac.jp

本書の構成と表紙を飾る仲間たち

本書は、全62頁のブックレットである。これまで、共編著や分担執筆でいくつかの出版に関わってきたが、筆者としてはこれが初の単著になる。章立ては、以下の通りである。

はじめに 障害のある人にとっての生涯学習

第1章 はじまった「特別支援教育の生涯学習化」

第2章 「もっと勉強したい!」の声と専攻科づくり

第3章 青年期の自分づくりを保障する学び

第4章 ライフワイドと自分みがきの生涯学習へ
おわりに 地域でライフワイドな学びや活動を生み
出そう

各章末の注釈において、参考・引用した文献やホームページリンクはQRコードを掲載した。本書を片手に、スマートフォンなどでコードを読み取ることが出来れば、本文と関わる資料をあわせて確認することもできる。

表紙には、色鮮やかな作品とともに、製作途中に撮影された6人の作家たちの顔が並んでいる。いずれも、鳥取市の「アートスペースからふる」に所属する「アーティスト」である。就労継続支援を行う事業所として、「アートスペースからふる」は運営されているが、そこに通う利用者一人ひとりが「アーティスト」として位置付けられている(本書p.57)。表紙に掲載された彼らとは、筆者が所属していた学生サークル「鳥取大学障害児教育研究会」での活動をきっかけに出会った。かれこれ、四半世紀の時間が経過した付き合いである。

本書を出版するにあたり、表紙に彼らの登場をお願いした理由は、筆者の研究活動の原点が彼らとの出会いにあったことである。長年の付き合いへの御礼も含めて、表紙に登場していただいた。彼らとの付き合い無くしては、本書で扱っている「障害者の生涯学習」、そして書名に掲げた「ライフワイド」の視点は見いだせなかったと言えよう。本文中で登場するマナさん(第4章)、和弘さん(おわりに)も表紙に収まっているが、他のアーティストも含めて表紙に写っているのは、いずれも筆者と一緒に沖縄音楽の活動に参加してきた仲間である(本書p.45)。

出版社が用意した宣伝文では、本書のことを次のように記している¹⁾。

「本書のテーマは障害者の生涯学習である。これまで特別な支援を必要とする人々については、学校教育以外の学びの場があるとはいいがたかった。しかし2017年に文部科学省が『特別支援教育の生涯



学習化」の方針を打ち出したことで、政策の大きな転換が図られた。／国の教育行政が取り組む障害者施策が学校教育中心にとどまらず、新たに生涯学習施策として『総合的に展開』することになったのである。そうしたなかで、特別支援学校高等部における短大的な位置づけの『専攻科』の設置や、地域における生涯学習の拠点づくりが始まっている。／本書はこれら新しい政策動向と具体的な取り組みを紹介しつつ、障害のある人たちの発達保障と社会参加を達成する上での教育の果たす役割を示すものとなっている。」（「／」は改行）

表紙の彼らとの出会いから、「余暇」に着目して卒業論文を執筆することになるが、その頃は障害者の社会教育や生涯学習に関する論稿や実践は限られていた。以来、細々と研究活動を重ねてきたが、このテーマが国の政策として扱われる時代が到来することは、正直予測がつかなかった。

「ライフワイド」の響きと可能性

「障害者の生涯学習」が国の政策で取り組まれていくと、関連した内容での学会シンポジウムや論稿の発表、そして書籍の出版が相次いだ。その流れの中で、筆者もいくつかの論稿を執筆したが、本書の書名には「生涯学習」の語は用いていない。そのため、ネット検索で「障害者の生涯学習」と検索してもヒットしづらいこともあり、先の出版社による宣伝文は、大手ネット通販サイト等での本書の紹介として活用された。

本書の企画段階では、書名に「生涯学習」の語を入れた形で「障がいのある人々の学齢期からの生涯学習：ライフロングとライフワイドの結合（仮）」（2021年3月21日段階）としていた。障害のある人々の「生涯学習」といった場合、これまでは後期中等教育を修了した後の青年期・成人期が対象となることが多かったが、学齢期からの「生涯学習」を視野にする形で扱いたいというのが、他にはない本書の特徴と考えたからである。そこで、副題に位置づけていた「ライフワイド」の語を主題に出すことで、書名としての収まり具合を検討した結果、入稿時のタイトルがそのまま書名となった。

「ライフワイド」という言葉自体は、筆者が編み出したものではなく、生涯教育（学習）の世界では古くより存在していたものである。詳しくは本書（pp.42-43）で確認していただきたいが、この言葉自体をタイトルにした書籍は散見の域で確認されなかったこともあり、その言葉の響きとともに目新しさがある形になったと思われる。

ところで、本研究紀要第28号（2018）に掲載された筆者の研究ノート「障害青年の教育年限延長

要求と生涯学習」は、本書を構成する上での一つの基礎となっている。そこでは、「ライフワイド」の語は用いていないものの、教育権保障の「タテ」と「ヨコ」の視点について述べている²⁾。後にこの箇所について、湯浅・加藤（2022）は「発達保障論が提起した『タテの発達とヨコへの発達』（略）」という論理を援用したと思われる³⁾と解されているが、筆者からすると指摘の半分はその通りである。

本書の出版直後、本研究所の田中テキスト勉強会（2023.3.27）で報告する機会を得たが、そこで筆者の教育権保障の「タテ」と「ヨコ」の整理の変遷を紹介した。紀要第28号では、表3として「青年期・成人期の障害青年の学びの実践の整理」に、青年期の教育年限延長ニーズを「タテへの権利」に向けた保障とし、成人期の生涯学習ニーズを「ヨコへの権利」と位置付けている。この最終形が、本書第4章（本書 p.44）における「青年・成人期の学びの実践の整理」であるが、勉強会の報告ではこの表の変遷を紹介した。表の原型は、2013年3月に全障研・発達保障研究会における議論を通じて作成した筆者のメモである。以来、若干のアップデートを経ているが、その大枠は変わっていない。糸賀一雄や田中昌人らが提唱した「発達保障」を学んできた身としては、「タテの発達とヨコへの発達」は馴染みが深い言葉でもあった。教育年限延長ニーズを受け止める特別支援学校高等部専攻科、それに代わる形で広がっていた「福祉型専攻科・大学」の実践を整理するにあたり、メモの中で権利保障の「タテ」と「ヨコ」を用いたのは、どこか自然なことであった。

では、発達保障論におけるタテとヨコの援用の残り半分は何かとなると、ユネスコで生涯教育の理念を提唱したポール・ラングランによる、生涯教育（学習）の垂直統合（時間的統合）と水平統合（空間的統合）の援用である。この点は研究ノートでは触れてあることだが、実は「ライフワイド」の語はその時点では浮かんでいなかった。「水平統合（空間的統合）」がすなわち「ライフワイド」になるのだが、「ライフワイド」の語に筆者が触れたのは、紀要第28号発行後のことである。具体的には、本書第4章で紹介したユネスコ（2015）の“Rethinking Education”（文部学省仮訳「教育を再考する」）の存在を知ったのが2019年であったからだが⁴⁾、それに記されていた「生涯にわたる（life-long）、全生動的な（life-wide）学習へのオープンで柔軟なアプローチ」が、あたためていた実践の整理における「タテ」と「ヨコ」に重なる形であることに気づいた。

調べてみると、「ライフワイド（life-wide）」の学習への言及が少ない中で、香港教育局が“Lifewide learning”の語を用いていることが分かった⁵⁾。香港では、カリキュラム開発の一分野として「ライフ

ワイドラーニング」を設定し、教室での学習では達成が難しい目標を達成するために、実際の状況と本物の環境で生徒が学習することが目指され、様々な組織が関連して学習機会を提供する可能性を模索している。主に学校教育を主眼にしたカリキュラム開発のようであるが、時間軸で「タテ」の方向に注目すると、最終的には教育制度として形が定式化されてしまう。一方で、「ヨコ」の方向への注目は無限の可能性が秘められており、これからの教育や学習を論じる上で広げていきたい視点として映った。そのことから、障害のある人々の生涯学習の新展開として、これまでになかった乳幼児期や学齢期への着目、そしてそれらのライフステージを学校教育に留めずに「ヨコ」に広げていく発想をもつことを「ライフワイド」の語で提起していくことが、本書の使命にもなると考えた。

大学評価学会 田中昌人記念学会賞を受賞

本書の出版から1年後、2024年3月に早稲田大学で開催された大学評価学会第21回全国大会において、筆者は第8回「田中昌人記念学会賞」を受賞した。学会の初代共同代表であった田中昌人の業績を顕彰すると同時に、「大学評価、大学問題、学費問題での研究（主として若手）を奨励」する目的として、2010年よりこの賞が授与されている⁶⁾。その受賞業績が、本書である。

本書は、大学教育自体に言及したものではないが、第2章の「専攻科」づくり運動、第3章の専攻科教育を通じた青年期の発達課題に資する教育の営みが評価された。障害の有無に関わらず大学教育のあり方、そして学会でも議論が重ねられている大学における青年期の発達保障のあり方に、本書で扱った内容が大いに参考になるというものであった。

個人的には、近江学園の初代園長である糸賀一雄が筆者の高校（鳥取県立鳥取東高等学校、旧制県立鳥取第二中学校）の先輩であること、近江学園で発達研究を行ってきた田中昌人、その田中の教え子である諸先生方に大学入学以来ご指導をいただいていたこともあり、本研究所初代所長「田中昌人」の名が冠された賞の受賞には不思議と縁を感じざるを得なかった。地元・鳥取の日本海新聞（2024.4.4付）では受賞の記事が掲載され、全国新聞ネットのWEBサイト「47NEWS」でも配信された。

受賞者のコメントとして、学会通信第58号に掲載された「受賞者のことば」の一部が以下である。

「拙著は、障害のある若者、特に18歳以降の人の教育の機会保障を扱った内容です。わが国において、高等教育の機会から遠ざけられている彼らにとって、学び続けることの意義は何かを『専攻科』や生

涯学習の視点から論じた形になります。タイトルにも掲げた『ライフワイド』は、教育年限や階梯を延伸させていく縦軸に対して、各ライフステージにおけるその選択肢を拡張させていく横軸の意味から用いました。高等教育の漸進的無償化以前に、障害のある人にとっての高等教育には門戸を広げるという点でまだまだ課題が残されています。また、障害のある若者たちに関わっていると、日頃接している学生の育ちや発達を保障する高等教育の在り方を考えることへと自然に頭と心が向かいます。地方私立短大に身を置く立場ですが、一隅を照らす形で、これを励みに研究や実践に引き続き邁進していく所存です。」

障害のある人々の「生涯学習」は、高等教育もその一つとして位置づけられるが、本書ではその手前の段階までとなっており、高等教育への言及は筆者の今後の課題である。そこで、学会記念賞を受賞した学会第21回大会では、「障害者権利条約の対日審査を踏まえた高等教育における障害者の受入れに関する考察」と題した自由研究発表を行った。発表の中では、文部科学省が「障害のある学生の修学支援に関する検討会」の第三次まとめを公表する直前ということもあり、検討会の議事録から国連・障害者権利条約に対する2022年の対日審査の勧告の影響の有無を確認した。検討会の議論では、知的障害に関する言及があったが、日本学生支援機構が毎年実施している「大学、短期大学及び高等専門学校における障害のある学生の修学支援に関する実態調査」では公表されていない、知的障害の学生の数が報告されていた。日本学生支援機構の調査では、知的障害は精神障害の「他の精神障害」に区分されて、独立して集計・公表されることがなかったため、検討会で数が示されたことは驚きのことであった。それでも、所属する短期大学の調査回答に際して、自由記述欄に知的障害の数の公表を求めることを記入してきたが、調査主体に受け止められることはなかった。ところが、検討会での数の公表に終わらず、2024年度調査（2025年8月公表予定）では、知的障害の集計が精神障害から独立することにもなった。文部科学省や日本学生支援機構は、高等教育機関での障害学生としての知的障害には頑なに触れようとしなかったが、ここに来てその姿勢が崩れてきていると言える。

このような変化の中で、本書が障害児教育の関係者に限らず、広く大学関係者にも参考・活用される日が来ることは、さほど遠くない未来のことかも知れない。

中教審生涯学習分科会での報告

筆者は、2023年度から文部科学省の「障害者の生涯学習推進アドバイザー」を委嘱されている。その絡みもあってか、2024年2月に開催された第129回中央教育審議会生涯学習分科会での事例発表を行う機会を得た。内容は「障害のある人の生涯学習について」とされ、15分程の報告と30分程の質疑を分科会委員との間で交わした。分科会の資料及び議事録は、文部科学省HPで公開されている⁸⁾。

分科会は第12期（2023.3～2025.3）の議論として、リカレント教育やリススキリングの検討を行っており、その流れで障害者の生涯学習について報告をという依頼であった。しかし、リカレント教育以前にまず保障すべき教育の機会が障害のある人びとには少ないことを踏まえると、分科会での議論の流れに必ずしも沿わないところがあり、依頼を受けた一方で報告する内容の構成に頭を悩まされた。担当課と事前の協議をする中で、その状況も含めた障害者の生涯学習の状況を広く語って欲しいと言われて安堵したが、限られた時間で何をどこまで伝えるかで、再び頭を悩ませることとなった。

結局は、「ライフワイド」の視点から生涯学習を捉えることを提起することにした。障害者の生涯学習において、分科会で議論されてきたリカレント教育やリススキリングは時系列的なタテの視点という印象であり、障害のある人には空間的または「今」の生活を豊かにするヨコの視点が必要であると強調した。そして、場や形態の議論に終始せず、障害のある人のウェルビーイングを実現する視点から生涯学習の広がり期待すると述べて発表を締めくくった。

6名の委員から質問が出されたが、「ライフワイド」に関しての補足説明を求められた中で、次のように応答した。

「どうしても横といったときに、まだこれは何か定式化されたものの話では全くなくて、今までどちらかという縦軸の見方が非常に強かったので、視点を変えて横軸の見方をすると、いろいろな広がり方が見えてきませんかというふうな意図なのです。ですので、単純に世界を横に広げていこうという、そういった理解をしていただいてもいいと思いますし、そうでなくて、生涯学習という捉え方も、視点を変えて見ると、今まで言われていた生涯学習という視点とは違うものも、これも生涯学習と言えるんじゃないかみたいなものが登場すると思うのです。」

分科会でのリカレント教育やリススキリングの議論を障害のある人に持ち込むと、特別支援教育の時代においてもなお継続されている、就労至上主義的な高等部教育の姿が浮かぶ。報告でも触れているが、

一般就労した知的障害者の3分の1が、就職後1年未満で退職しており、離職後の転職は精神的な立ち直りも含めて容易なことではない。そこに、ただ新たな仕事に向けた資格取得やスキル獲得の学習機会を求める形だと、傷の上に傷を重ねることにもなり得るだろう。生涯学習の議論を、スキルアップとしてのタテへの方向性に収斂させてしまうと、仕事や社会への適応として機能してしまう恐れがある。ゆえに、ヨコへの方向性としての「ライフワイド」の視点をもつことで、「就職後」とか「転職後」という将来のために今を我慢する形ではなく、今の充実が将来を豊かに形成していく形で、生涯学習に関する取組みが位置づけられる必要があるという思いを込めて応答した。

改めてこの応答を議事録で確認して浮かぶのが、糸賀一雄らを取り上げたNHKスペシャル「ラストメッセージ」における、糸賀のラジオ出演での肉声である。

「ただ発達というのは／はえは立て 立てば歩めよという | 『縦軸』の発達だけじゃなくて | 横に豊かなものがいくらでも／発達していくんだということ | それは何かというと 感情の世界をね／豊かに持っているということ | 縦の発達だけじゃなくて／横の発達があるということに | 私たちは希望を持つんですよ」(「／」は改行、「|」は画面切替)⁹⁾

人間発達における縦軸の視点に加えて、無限に広がる横軸の発達が加わることで、その世界観が希望に満ちた豊かなものとなることを願った糸賀の言葉に学びながら、生涯学習を豊かな発想で捉えていきたい思いがそこにはあったと言える。

分科会では、後に議論のまとめとして、2024年6月に「第12期中央教育審議会生涯学習分科会における議論の整理～全世代の一人ひとりが主体的に学び続ける生涯学習とそれを支える社会教育の未来への展開：リカレント教育の推進と社会教育人材の養成・活躍のあり方～」を公表した。「今期重点的に議論した事項」として「障害者の生涯学習」が記され、多様な実践主体による学習機会の提供の実態から、「ライフワイドの視点を持って、人生の段階を意識した取組のみならず、『今』の生活を豊かにする視点や、空間的な広がりを持つことで事業を推進していく考え方には注目すべきであり、こうした広がりを持たせていくためにも、地方自治体や国においては、障害者のウェルビーイングの実現に向け、障害者の生活の視点をもって、分野を超えた連携・協働を進めていくことが必要である」とされた。ここでは「ライフワイド」の語の使用とともに、筆者による発表の内容が反映される形となった。

本書で書ききれなかったこと

出版企画当初は、全80頁相当のブックレットとして想定したが、コロナ禍での紙代高騰を受けて、1,000円を切る価格設定として全62頁に収めることとなった。理論的な単行本にしてはという編集者の助言もあったが、この先の情勢の変化も見据えて、まずは障害者の生涯学習に関わる啓発と本書の普及を考慮したサイズに留めた。そのため、本書に収めることが出来なかった内容として、青年期・成人期のサードプレイスとまちづくりがある。出版前後から依頼を受けた講演においては、時間が許される範囲でその点を言及することにしたが、それは本書の第4章と「おわりに」をつなぐ内容でもある。

サードプレイスは、文字通り「第三の居場所」ということだが、近年は都市計画や社会学などの領域で取り上げられている。生涯学習に関わっては、学校や家庭ではない場、すなわち社会教育の範疇における活動が、その役割を担っていることがある。本書第4章の最後で、「余暇」に対する捉え返しを記しているが（本書p.52）、生涯学習における「ライフワイド」の視点からこれらを取り上げると、話としてはよく伝わるようである。

障害者の生涯学習実践では、社会教育領域で古くから取り組まれてきた「障害者青年学級」がよく取り上げられる。地域によっても学級の運営主体は行政・団体・同窓会などと異なっており、現在もその活動が存続している地域は全国的に限られる。学級の成立過程から考えると、障害のある子どもの学校教育の機会保障が不十分だった時代、卒業生のアフターケアとして始まった取組みが、徐々にその性格を変化させて、日中活動・暮らしの場とは異なる第三の場としての役割を担うようになったといえる。しかし、今日では18歳までの学校教育の機会保障が進み、学齢期における第三の場が障害福祉事業としての放課後等デイサービスが中心的な受け皿となっているが、18歳を超えてもおお、継続して通える場を求める声が高まっている。「18歳の壁」と表現される問題がここにあるが、そのニーズは果たして福祉事業でのみで受け止めるものであろうか。

18歳以降の生活において、就労の場から解放された時間のケアのすべてを障害福祉事業として受け止めるばかりでなく、家族が安心できる場としての第三の居場所が存在すれば、その利用も選択肢の一つとなる。その居場所で学習活動が行われれば、生涯学習の場としての役割を果たすことにもなっていく。近年広がっている「こども食堂・地域食堂」等の取組みに、サードプレイスとしての役割が認識されているが、18歳以降のニーズのすべてを福祉制

度の拡充で考えるのではなく、他の形を追求する議論もあってよいだろう。障害児・者やその家族にとって、「こども食堂・地域食堂」のような居場所が街中に点在する形となれば、「18歳の壁」においても、放課後等デイサービスの利用年限の延長の要求が唯一の答えという訳にはならないはずである。

また、各地の商店街や商工会などでは、「まちゼミ」と称する取組みが存在する。公民館やカルチャーセンターなどで行われている講座や活動を商店街に落とし込んだような印象があるが、そこでは商店の店主が講師役となって、店先で商売と関わった体験講座やゼミナールを実施している。障害者の生涯学習を推し進めるにあたって、この「まちゼミ」はヒントになる。先の障害者青年学級もそうだが、活動の場所や実施主体を社会教育施設や文化施設で考えるのではなく、「まちゼミ」の利用によって学習ニーズを満たすことも考えられよう。本書「おわりに」で登場する「アートスペースからふる」は、鳥取駅前の商店街に存在する就労継続支援の事業所である。日中活動で取り組むアート活動そのものが就労となっているが、商店街が行う「まちゼミ」にも出店し、参加者がアート活動を体験できるワークショップを提供している。

その取組みを見て、「まちゼミ」への出店を福祉事業所の地域貢献と理解するのは、一面的な見方に留まるだろう。街中に事業所があることで、普段通ってきている利用者（からふるでは「アーティスト」と表現する）が仕事から解かれた時間、就労の場の身近で利用できる「まちゼミ」や第三の居場所があると受け止めることも可能である。はたまたアーティストたちが教わる側に回る「受け手」ではなく、講師役として教える側に立つ「担い手」として、一般の参加者に向き合う機会も持つこともできる。このように、実践の評価は必ずしも一様なものではないが、障害者の生涯学習の今後の広がりを考えた場合に、大いに参考になると思われる。「ライフワイド」の視点で我が街を見た時の筆者の経験から言えることは、生涯学習の見方や発想を柔軟で豊かにすることで、様々なアイデアが生まれる可能性があるということである。そのことを、本書でも詳細に書き記したかったわけだが、改めてその機会までに実践や理論を整理しておきたいと思う。

今後の可能性

筆者は、障害児・者家族における「親亡き後」問題との向き合いの中で、障害者の生涯学習を充実させていく必要があるとも考えている。本書では、教育年限延長の声を実現し、青年期の自分づくりの機会や時間を保障する「専攻科」を取り上げている

が、その後の成人期・老年期における「自分みがき」に資する生涯学習については、まだ十分に論じ切っていない。「親亡き後」を考えて、将来に向けて今からできることは何かとすると、金銭管理や生活管理のような防貧的な取組みにならざるを得ない。将来に向けての訓練期間として今があるのではなく、今の生活の豊かさや充実さがあることで、安心して「親亡き後」を迎えられるような形にはならないだろうと思う。その意味から、「自分みがき」として生涯学習の機会が果たせる役割があるのではないかということである。この議論を成熟させるには、もう少し時間を要すると思うが、試行的に進めている途上にある。

大阪・岸和田市のいずみ野福祉会が日本財団の支援を受けて行っている「重度障害者の自立支援学習プログラムの構築」事業では、「親子みらいワーク」と称して、「青年期のライフワイド学習プログラム」とともに「親のライフワイド学習プログラム」を検討している¹⁰⁾。当初は、親の「子離れ」に問題意識があったが、青年の自立を進める一方で、親にとっての自立、とりわけ精神的自立が大きな課題になるということで、親向けの学習プログラムを開発したところが特徴となっている。これらを含めて、周辺課題にも目を向けながら、「ライフワイド」を深化させていかねばならない。最近では、「ライフディープ」な学びを説く論も登場しているため、その吟味もあわせて行う必要もあるだろう¹¹⁾。

本書で扱っている障害者の生涯学習は、現時点で実践や理論が完成されたものではない。そのため、出版から時間が経過すれば、今後色褪せてしまう部分もあるだろうし、新たに加えられる実践や導き出される理論もあるだろう。新鮮度が高くて旬と言える内に、ぜひ多くの方に本書を手にとりただければ幸いである。そして、これに続く形でもう一冊執筆できればと、その構想をあたためているところである。

注

- 1) 日本標準作成 (2023) 『ライフワイドの視点で築く学びと育ち』 阪僱用チラシ
- 2) 國本真吾 (2018) 「障害青年の教育年限延長要求と生涯学習」『人間発達研究所紀要』第28

号, pp.22-35

- 3) 湯浅恭正・加藤弘美 (2022) 「特別なニーズのある青年の学びの場づくりをめぐる動向」『広島都市学園大学 子ども教育学部紀要』第8巻第2号, pp.53-62
- 4) 文部科学省仮訳「教育を再考する」https://www.mext.go.jp/component/a_menu/other/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2015/07/09/1359574_05.pdf (2024.12.22 最終閲覧)。なお、この文書は翻訳され、日本教師教育学会第10期国際研究交流部他編訳著 (2022) 『ユネスコ・教育を再考するーグローバル時代の参照軸』学文社、として出版されている。
- 5) 香港教育局「Life-wide Learning」<https://www.edb.gov.hk/en/curriculum-development/curriculum-area/life-wide-learning/index.html> (2024.12.22 最終閲覧)
- 6) 大学評価学会 HP「田中昌人記念学会賞」<https://aue-web.sunnyday.jp/wordpress/top-page/awards/> (2024.12.22 最終閲覧)
- 7) 大学評価学会 (2024) 「大学評価学会通信」第58号, pp.13-14
- 8) 第129回中央教育審議会生涯学習分科会 (2024.2.16 開催), 議事録 https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo2/siryou/1422152_00033.htm, 配布資料 https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo2/siryou/1422064_00028.htm (2024.12.22 最終閲覧)
- 9) NHK スペシャル「ラストメッセージ 第6集 この子らを世の光に」2007.3.20 放送。引用における改行・画面切替の表記は、垂髪あかり (2020) 『〈ヨコへの発達〉とは何かー障害の重い子どもの発達保障』日本標準, pp.8-9 に依拠した。
- 10) 清時忠吉 (2024) 「親子みらいワーク みんなのじりつの道しるべ」第20回全国専攻科(特別ニーズ教育)研究集会・分科会2レポート
- 11) 本間正人 (2024) 『一〇〇年学習時代ーはじめの「学習学」的生き方入門』中央経済社