

案件

(仮称) 枚方市の支援教育の在り方 (案) について

支援教育課

1. 政策等の背景・目的及び効果

令和7年(2025年)10月に枚方市支援教育充実審議会より、「今後の支援教育の在り方について」として、答申を受けました。

前回の教育子育て委員協議会で報告させていただいた「(仮称)枚方市の支援教育の在り方(素案)」について、この度、パブリックコメントを実施しましたので、その結果とご意見を踏まえ反映した案についてご報告するものです。

2. 内容

(1) パブリックコメント

①意見募集期間：令和7年（2025年）12月5日（金）から令和7年（2025年）12月24日（水）まで

②意見募集方法：意見回収箱への投函、市ホームページ専用フォーム（Logo フォーム）、郵送
ファクス、電子メール

③意見提出者数：52人

④意見の要旨と教育委員会の考え方：

資料1 「（仮称）枚方市の支援教育の在り方（案）」についてのパブリックコメント（結果公表）【案】

資料2 （仮称）枚方市の支援教育の在り方に係るパブリックコメント結果 説明資料

(2) （仮称）枚方市の支援教育の在り方（案）への意見の反映について

資料3 パブリックコメントの意見に係る支援教育の在り方への反映等一覧（案）

資料4 （仮称）枚方市の支援教育の在り方（案）について

（枚方市支援教育サポートブック（案）について）

3. 実施時期等（予定）

令和8年（2026年）2月	教育子育て委員協議会に報告
3月	教育委員会定例会に提出
3月	策定・公表

4. 総合計画等における根拠・位置付け

総合計画 基本目標 一人ひとりの成長を支え、豊かな心を育むまち

施策目標16 子どもたちの生きる力を育む教育が充実したまち

SDGsとの関連



5. 関係法令・条例等

学校教育法

公立義務教育諸学校の学級編制及び教職員定数の標準に関する法律

学習指導要領

障害者の権利に関する条約

子どもを守る条例

資料 I

「(仮称)枚方市の支援教育の在り方(案)」についてのパブリックコメント(結果公表)【案】

「(仮称)枚方市の支援教育の在り方(案)」についてのパブリックコメントにつきまして、市民の皆さまからご意見をいただき、誠にありがとうございました。

お寄せいただきましたご意見と、ご意見に対する本市の考え方を以下のとおり公表します。

意見募集期間	令和 7 年 12 月 5 日から令和 7 年 12 月 24 日まで(20 日間)
意見提出者数	意見回収箱への投函【提出者 10 名】市ホームページの入力フォーム【提出者 38 名】電子メール送付【提出者 2 名】FAX【提出者 1 名】窓口【提出者 1 名】
公表意見数	60 件

	意見	教育委員会の考え方
I	I-① <p>今回の案を拝見し、全体的に子ども目線の視点が弱く、「子どもは意見が言えない・考えられない」という前提があるように感じました。合理的配慮の説明(P10)では、身体面など目に見える障がいの事例は示されている一方、知的障がいに関する事例がなく、理解の難しい知的障がいにも、具体的な合理的配慮の提示が必要だと考えます。支援教育の在り方を示すうえで、知的障がいの事例は欠かせません。</p>	枚方市支援教育充実審議会では、ご意見の趣旨のように子どもを中心に据えた議論がなされ、「今後の枚方市の支援教育の在り方について」答申を受けました。このたびの「(仮称)枚方市の支援教育の在り方(案)」についても、審議会での議論・答申を尊重し作成したのですが、そのことを明確にするために方針の冒頭にp2を記載しました。いただいた意見をふまえ本案p13~p16合理的配慮についての例を追記しております。
	I-② <p>また、P12で合理的配慮を「できる限りの工夫」と示し、学校と保護者が協力して考えるとありますが、なぜ当事者である子どもが含まれていないのでしょうか。子どもにも要求・要望を伝える権利があり、その受け止め方こそ議論されるべきだと思います。さらに P15 で「子どもが自分の考えを話す機会」「納得した選択」とありますが、その前提となる「子どもが安心して話せる・表現できる環境づくり」への記述が必要だと感じます。「対話」という言葉についても、どのような方法を指すのか明確ではありません。知的障がいなど発語が難しい子どもにとって意思伝達手段の確保は大きな課題です。</p>	枚方市支援教育充実審議会では、ご意見の趣旨のように子どもを中心に据えた議論がなされ、「今後の枚方市の支援教育の在り方について」答申を受けました。いただいたご意見につきましては、子どもが権利の主体である趣旨等を本案p18~p19に記載しております。
	I-③ <p>P12 で示されている「限られた人員や設備」の中で、非言語的コミュニケーションを含む対話環境の整備にどう取り組むのかも示していただきたいと思えます。</p>	いただいたご意見は、今後の施策等を検討していく上で貴重な提言として承ります。

	1-④	<p>P18の指導計画については、教員と保護者だけでなく、ST・心理職・医療など専門家の意見を反映する仕組みが不可欠だと考えます。子どもの声を中心に据え、周囲の大人が支える体制が示されることを望みます。</p>	<p>専門家との連携等については、本案p44に記載しております。</p>
2	2-①	<p>以前の支援教育の内容に比べて、子どもの学ぶ権利を主体とした内容になり実現されることを期待しています。</p> <p>P9の合理的配慮については法的根拠のあるものなので、新学期の時点で学校から確認いただけるとありがたいです。年度のはじめは引き継ぎがほとんどなされず、毎年度配慮のない状態でスタートし、子どもの負担が大きく感じます。前年度の終わりに面談があっても新年度に担任や、支援Coが代わり、1年の引き継ぎだけでも現状は困難です。</p>	<p>ご意見の趣旨も踏まえ、今後も保護者、学校、関係機関と連携して子どもたちの支援を進めてまいります。</p>
	2-②	<p>P19の“校内支援委員会”はこれから設立されるのでしょうか。子どもの困り感についてアセスメントができ、合理的配慮があるだけで通常学級で学べる子どもも多いと思います。不適切な行動や集団学習について行けないなど行動面の氷山の一角だけを見ずにその要因を丁寧にアセスメントできる専門知識を持つ人と連携をし、支援体制を整えて欲しいです。</p>	<p>校内支援委員会については、すでに各学校に設置、運営されています。ご意見の趣旨も踏まえ、今後も保護者、学校、関係機関と連携して子どもたちの支援を進めてまいります。</p>
	2-③	<p>現状はまだ、社会モデルより本人の頑張りで乗り越える医学モデルで支援をされる先生もたくさんいて、ご理解いただくために保護者が必要以上に知識や説明力を求められています。是非、環境設定や自立支援でうまくいったケースについて知る機会を持っていただき、枚方市の支援教育が他府県のモデルになることを願っています。</p>	<p>ご意見の趣旨も踏まえ、今後も保護者、学校、関係機関と連携して子どもたちの支援を進めてまいります。</p>
	2-④	<p>まるっとひらかた、保健センター、相談支援との縦断的な繋がりを市の制度でカバーし支援の必要な子ども見落としのないようお願いしたいです</p>	<p>ご意見の趣旨も踏まえ、関係機関と連携して子どもたちの支援を進めてまいります。</p>
3	3-①	<p>支援教育のあり方として、少人数学級でのインクルーシブ教育の継続を願っています。</p> <p>息子は重度心身障害がありますが、地域の学校で大きく成長しています。歩けない息子ですが、クラスの一員として周りのお子さんにも接してくれ、運動会では、お子さん達の方から「クラスの一員だから、選手として(エキシビジョンではなく)リレーチームに入れたい」という意見が上がり、先生たちも驚いたと聞いています。</p> <p>息子の成長の機会になっているのはもちろん、クラスにも良い影響が出ていることは間違いありません。引き続きよろしく願います。</p>	<p>本市では、障害の有無にかかわらず、可能な限り同じ場で共に学ぶ「ともに学び、ともに育つ」教育の構築を推進しています。ご意見にあるように、地域の学校での豊かな学びを継続できるよう、個々の状況に応じたよりよい支援体制の整備に努めてまいります。</p>

4	4-①	小学校 ダブルカウント残して欲しい	今後も、子どもたちに必要な支援体制の充実に取り組んでまいります。
5	5-①	<p>P21 就学について</p> <p>保護者やお子様自身がどの進路を選択するのか非常に悩むところだと思います。フローチャートで分かりやすい内容だと思いました。医療機関療育機関 担任の先生方からの情報をまとめて進路先に相談へ行った経験があります。結局1番わかりやすかったのは実際に通っている保護者の方からの情報でした。子どもいわく、中学校時代が1番大変だった、しんどかったけど友達が良くしてくれたと話しています。今はどうか分かりませんが教科別の授業で提出物の管理が苦手なうえ休んでいる時にプリントがもらえなかった事が多々あり、提出物など評定に影響大だとの事でしたので個別の支援内容が充実していれば良いなと願います。</p>	ご意見の趣旨も踏まえ、今後も保護者、学校、関係機関と連携して子どもたちの支援を進めてまいります。
	5-②	<p>P26 通級指導教室について</p> <p>年度途中から入室できるのは良いことだと思います。1番困っている時に手を差し伸べてあげたら…と感じる事があるからです。ただ、現場の先生方の人員が確保できているのか心配です。1つの階段を足踏みしながらでも上がろうとしている時にそれを支える人が重要だと思うからです。これからも充実した学校生活が送れますよう、子どもたち、先生方を応援しています。</p>	ご意見の趣旨も踏まえ、今後も保護者、学校、関係機関と連携して子どもたちの支援を進めてまいります。
6	6-①	<p>「障害の有無にかかわらずともに学ぶこと」ができるようになっていますが、個の障害の定義をどのように即えているかと思います。本来ならば性差、民族差、経済的格差、能力差など多様な差異を包摂をめざすのが国連でいうインクルーシブ教育のイメージなのですが、ここでは「障害」にのみに焦点化されていないでしょうか。(日弁連インクルーシブ教育プレシンポジウム札幌での基調講演から)</p> <p>今、学校では虐待、外国にルーツなど、学校では解決できない背景を抱えた子どもたちが通っています。「支援教育の在り方」となっていますが、インクルーシブ教育というならば、これらの子どもたちの存在があることを忘れてはならず、これらの問題を解決するための制度(物的環境、人的環境)を整えていくことが不可欠です。例えば、外国籍労働者が子どもを本国より呼び寄せることにより外国籍児童は確実に増えます。その外国籍児童の教育を学校だけに投げるのではなく、外国籍労働者の働く企業の力を借りその子どもに日本語指導をするなど、学校以外のリソースへの理解と協力が不</p>	インクルーシブ教育については、枚方市支援教育充実審議会においても活発にご議論いただきました。ご意見の趣旨も踏まえ、今後も保護者、学校、関係機関と連携して子どもたちの支援を進めてまいります。

		<p>可欠になります。</p> <p>インクルーシブ教育は、制度の整備だけでなく、学校の中で「ともに学び、ともに育つ」子どもと子どもをつないでいくことが必要になります。学校の中でのことは教員も頑張らないといけないことなので、これはやってまいります。リアルに制度面を整えていくことをお願いします。</p>	
7	7-①	<p>P4、「ともに学び、ともに育つ教育について」、審議会が出した答申のものは一切なく、平成25年の大阪府の文書の引用のみになっているのは、どういった意図なのか、枚方市の方針の資料で枚方市の考えて述べないのが疑問です。3年前の文科省通知による混乱の際、「理念は変わらない」と何度も言われていましたが、理念としてハッキリここで述べられていないのが不思議です。</p>	<p>「ともに学び、ともに育つ教育」については、枚方市支援教育充実審議会においても活発にご議論いただきました。ご意見の趣旨も含め本案p4のように修正しております。</p>
	7-②	<p>P4と P5の間に、審議会の答申なら「ダブルカウント」(支援学級の子も人数に含めた少人数学級編成)の継続が載っていましたが、支援教育の方針の資料に載せない理由の説明はなく、中間報告でも審議会中にもダブルカウントが継続される話が出ていました。しかし、元々は市教委が「必要性が薄れる」などと勝手に言ったことで多くの人が不安になった件ですので、「市の方針と教育の方針は別物」などというような理由も通りません。必ず載せていただきたいと思います。</p>	<p>枚方市支援教育充実審議会における、少人数学級編制事業に関するご意見の趣旨は十分に認識しております。本案は、本市における支援教育の理念や指導内容等の「在り方」や「方向性」をまとめたものです。個別の事業・制度の詳細について記載しておりませんが、これまで同様に、支援学級在籍児童も通常の学級の一員であるという考え方に変わりはありません。</p>
	7-③	<p>P5、「インクルーシブ教育における国際的な流れ」で、枚方市の流れは全く載せずに国際的な歴史を載せているのは疑問です。枚方市の方針には、国際的な流れを優先して示すより、枚方市で取り組まれてきたことをまずは示すべきだと思います。</p>	<p>インクルーシブ教育については、枚方市支援教育充実審議会においても活発にご議論いただきました。ご意見の趣旨も踏まえ、今後も保護者、学校、関係機関と連携して子どもたちの支援を進めてまいります。</p>
	7-④	<p>P29 子ども→お子様になっていましたが、統一しますか？</p>	<p>いただいた意見をふまえ、本案p40を修正いたしました。</p>
	7-⑤	<p>最後のページの用語集、アセスメントだけしか書かれていませんが、自立活動のページのように、「アセスメントってなに？」で同じようにアセスメントの関連ページのところに入れたらいいと思います。</p>	<p>用語集につきましては、本案p45～p46のように様々な文言を追記しております。</p>
	7-⑥	<p>パブリックコメントで、同じような意見があったとしても、まとめずにすべての意見を一覧にしていきたいです。一人一人の言葉は違うもので、ニュアンスも異なるため。</p>	<p>いただいたご意見のとおり原則として、いただいたご意見のまま掲載しております。</p>

8	8-①	P5教育に関しては、障害のある子どもが、他の子どもと同じ学校で学ぶ権利を保障し、特別支援教育が分離ではなく、共に学ぶ形で提供されるべきであるとしています。→同じ環境下で学ぶことを示しており、学校内で隔てて専門的な教育施すような推奨はされていない。	ご意見の趣旨も踏まえ、本案p5のように修正しております。
	8-②	P7必要な支援(合理的配慮)を受けながら、安心して学べる環境が整っています。→これが教員による「入り込み」であり、それが通級では人員不足を理由に実現できていない状況。「やります」と言いつつ、マンパワー的に実現ないのは詐称では??3年前と変わらない状況。モデル校での運営状況の結果を把握しながら進めるのでは?なぜモデル校の結果がない??	ご意見の趣旨も踏まえ、今後も保護者、学校、関係機関と連携して子どもたちの支援を進めてまいります。
	8-③	P9障害のある人が平等に参加できるようにする工夫→同じ教室で過ごせるようなゴールであれば、通常級の担任にも研修が必要。「支援のことは支援で」と丸投げする教員があまりにも多い。また教員間の連携不足も著しく、研修を受けた支援学級コーディネーターや支援担が校内で共有しているとはとても思えない。	支援教育充実審議会において、教職員の支援教育に係る研修の充実について活発にご議論をいただきました。ご意見の趣旨も踏まえ、今後も保護者、学校、関係機関と連携して子どもたちの支援を進めてまいります。
	8-④	P12合意形成について。リタリソフトで自動的に支援計画を出せるのは「働き方改革」にはなりますが、どうして問題行動に繋がるのか、身体的・心理的・社会的な根拠を先生方が把握できる方法とは思えません。本質的な児童・保護者の理解はどうするのか(既定のない先生方の障害理解について)、お考えいただきたいです。子どもは十人十色、生身の人間です。自己研鑽しなくても、特別支援学級担任は務まるといった状況では資質能力は向上しないと思います。毎年毎年、学級担任では問題が生じたような先生が、特別支援学級担任を務める状況を、打開していただかないと困ります。	ICT活用で事務を効率化し、その分「子どもと向き合う時間」を創出することにも繋がると考えております。ご意見の趣旨も踏まえ、今後も保護者、学校、関係機関と連携して子どもたちの支援を進めてまいります。
9	9-①	9 通級指導教室での支援の充実 11 自立活動について 枚方市では、通級指導教室が全校に設置される予定ですが、その運用によっては担当が誰でもできる簡単な仕事と誤解される恐れがあります。また、全校設置により他校通級や放課後通級の選択肢がなくなる懸念もあります。 通級指導教室の担当者には高い専門性が求められ、市教育委員会はその専門性を保障すべきです。専門性は「分ける教育」ではなく、「共に学び、共に育つ」教育の実現を目指す意味での専門性です。	ご意見の趣旨も踏まえ、今後も保護者、学校、関係機関と連携して子どもたちの支援を進めてまいります。

	<p>聴覚言語領域では、専門性の高い教室による通級指導が重要です。全校設置で他校通級がなくなると、専門知識のない担当者による指導となる恐れがあり支援の充実は望めません。従来通り、専門的な拠点教室への他校通級や巡回指導、あるいは外部の言語聴覚士の活用が必要です。</p> <p>言語障害や難聴、自閉スペクトラム症などの児童生徒には、それぞれ専門的な対応が必要です。特に言語障害は通級児童生徒の約 43%、自閉スペクトラム症等は約 41%を占めています。児童生徒の困難さを個人の特性だけでなく、周囲との関係から捉え、共に学んでいるみんなで改善していく視点が大切です。「共に学び、共に育つ」教育や安心できる場所づくりが重要です。「11 自立活動について」にはこの視点が抜け落ちています。</p> <p>「共に学び、共に育つ」教育や安心できる場所について考える際、ポリヴェーガル理論や神経多様性（ニューロダイバーシティ）の観点から捉え直すアプローチが参考になります。</p> <p>「インクルーシブ教育モデル校」を設置し、支援学級を廃止し必要に応じて支援を受けられる特別支援教室による取り組みを試行していく取り組みが望まれます。</p> <p>※通級指導教室の障害別の割合は、「平成 25 年通級による指導実施状況調査結果 文科省」によります</p>	
10	<p>10-①</p> <p>P17からP19</p> <p>全てのこどもが安心して学べるために、、、の部分を読みすすめると、全校生徒の中で個別に支援を望む生徒が対象かと思っていましたら、障害者やその可能性のある生徒が対象というのがわかってきます。わかりにくいですが、それであるならば、勉強ができる生徒が安心して学べるため、とすべきです。(最初にあるインクルーシブとは、対立するとは思いますが、文章からはそうとられても仕方ありません。) また対象を、はっきり明記したうえで、保護者、本人に普通学級か、支援学級が決めて良いとはっきり書いた方がいいです。</p> <p>そもそも、期待できる成果の欄は、支援学級の生徒さんにはそんな簡単なものではないと思います。また、先生方もいくら時間があっても個別の丁寧なフォローなど無理だと思います。それなら、みんな同一クラスで過ごす方がいいと思います。先生方よりも、回りの友達が最高の師となり、喧嘩しながらも教えてくれますし、そ</p>	<p>本市では、障害の有無にかかわらず、可能な限り同じ場で共に学ぶ「ともに学び、ともに育つ」教育の構築を推進しています。ご意見にあるように、地域の学校での豊かな学びを継続できるよう、個々の状況に応じたよりよい支援体制の整備に努めてまいります。</p>

		<p>う子どもたちも将来、頼もしい素敵なお大人になるでしょう。わざわざ社会を分断するような経験を、こどもたちにさせるべきではありません。少なくとも公立の学校ではおかしな話です。学校は社会の縮図です。障害者に、《公平にするための工夫 P9》を施すのではなく、回りが理解したり、いろんな人がいる環境に大多数の健常者が、馴れていく方が早いのです。普通学級にも籍だけ置くことは、インクルーシブの隠れ蓑みたいです。先生方のご負担も相当かと推察しますし、クラスがわかれていることは、全員が安心して学べる環境とはいえないと思います。こどもは案外敏感です。差別も生みます、分断を経験させないでください。</p>	
11	11-①	<p>P18の「4. 学びの場の意向について」や21pの「7 就学相談と支援体制の充実」では、通常学級の体制を整える視点が欠けているように感じる。支援学級、通級学級を整えて終わりではなく通常学級で学びたいと考えている潜在的な児童、保護者の実態と可能な配慮を継続的に調査すべき。</p>	<p>ご意見の趣旨も踏まえ、今後も保護者、学校、関係機関と連携して子どもたちの支援を進めてまいります。</p>
	11-②	<p>P24の「7. 教職員の学び合いと研修」について、支援教育コーディネーターとあるがそもそもどのような役割なのか説明がない。支援教育の在り方についてのこの文書には記すべきではないか。活動内容やどの程度配置されているかなど、詳しく明示していただきたい。</p>	<p>ご意見の趣旨も踏まえ、本案p45～p46用語集に追記しております。</p>
12	12-①	<p>P1の仮イラストですが、P25のように車いすの子、また、ヘッドホン(イヤーマフ)を使用している子、呼吸器を使用している子、バギーに乗っている子、バランスボールを使用している子などもあったほうが多様性、インクルーシブについて学校が一緒に考えてくれるように感じると思います。</p>	<p>ご意見の趣旨も踏まえ、本案p1のように修正しております。</p>
	12-②	<p>色々な場所で障害者→障がい者へ変更した方がいいと思います。「害」という文字は、区別差別を思い起こさせます。</p>	<p>本市では、「害」だけを「ひらがな」にした場合、視覚障害者の方が使用される音声読み上げソフトによっては、「しょうがい」と読まないものがあることや、「障」にも差し障りという意味があること、また、法律・政省令・団体名称などは漢字表記であり、ひらがなと混在し煩雑となるなどの理由から「障害」と表記しております。標記につきましては、今後も、国や他自治体の動向などを注視してまいります。</p>
	12-③	<p>P6年接続可能な→持続可能なだと思えます。</p>	<p>ご意見の趣旨も踏まえ、本案p6のように修正しております。</p>

	12-④	P6 2022年総括所見の障害者団体との協働による政策形成は、枚方ではどの団体と協働されているのか？ご理解ある団体名をあげておくと、枚方らしさが出て良いと思います。	ご意見の趣旨も踏まえ、今後も障害者団体等と連携して協働の政策に努めてまいります。
	12-⑤	P7 こどもにかかわるすべてのみなさまへ と書かれていますが、教員の先生方がインクルーシブに詳しくない、合理的配慮についてご存知ない、など現場と不釣り合いな文章です。保護者だけが、学校との協力や理解を通じて、子どもたちの学びを支えるわけではなく、教育に障がいを持つ子どもたちに寄り添う対応がないことが問題です。もちろん、この素案は、教員の先生方がすべて理解されていると保護者、子どもたちは考えますが、全員同じレベルで対応できるようになるのか？懸念します。	支援教育充実審議会において、教職員の支援教育に係る研修の充実について活発にご議論をいただきました。ご意見の趣旨も踏まえ、今後も保護者、学校、関係機関と連携して子どもたちの支援を進めてまいります。
	12-⑥	P8 国内法の整備で、合理的配慮の提供をより実効性のあるものにするための制度整備が求められている、とありますが、小学校から中学校へ連携されているはずなのに、一から説明しないと合理的配慮が受けられない、先生によって配慮をする、しないがある、翌年担任の先生が変更になれば、引き継がれないなど、困っている子どもたちがいます。法律がなければ配慮は必要ないとお考えでしょうか？あとの方で基礎的整備、子どもの権利についての記述がありますが、先に記述するほうが良いと思います。合理的配慮について、教員の先生の過度な負担にあたる配慮はしないと文言はありますが、配慮出来る先生がいるのに、配慮出来ない先生は、配慮を必要とする子どもたちに、学校を自分の居場所とは感じられない影響を与えていますが、それはこの素案のままでいいのでしょうか？子供に関わるすべてのみなさまへ、ということは、教員へのメッセージととらえるなら、はっきり教育現場なりすべての教員へ、などわかりやすい表現にされることを期待します。	ご意見の趣旨も踏まえ、今後も保護者、学校、関係機関と連携して子どもたちの支援を進めてまいります。
13	13-①	P8 障がいのモデルについて、具体的に社会の障壁は何のことか？例がある方が理解しやすいので、例の記載をお願いします。ちなみに、社会モデルについて、支援の先生に聞いてみたら説明できませんでした。このまま素案が通れば、教員の先生が全員ご理解されていると保護者、子どもたちは思いますが、大丈夫でしょうか？とても懸念します。	ご意見の趣旨も踏まえ、本案p8のように修正しております。

	13-②	P9 10合理的配慮で他の人と同じようにではなく、教育を受けるときになど文章を変えたほうが良いと思います。他の人と同じことが出来るようになることが目標ではないですが、そのように勘違いさせられます。また、負担が重すぎないですか。支援出来る先生がいれば、出来ない先生、無理解の先生にどう対応されるのか?それを知りたいです。	ご意見の趣旨も踏まえ、本案p9のように修正しております。
	13-③	P10検討とありますが、建設的会話ではないのでしょうか?出来る先生がいれば、こどもたちは学校側は出来ると期待しますが、それについては、全員配慮出来る先生に変わっていくことをとても期待します。	ご意見の趣旨も踏まえ、本案p11のように修正しております。
	13-④	P9 基礎的環境整備について、例えば、特定の個人からの申し出がなくとも、集団全体で恩恵がうけられるようなバリアフリー化や、ユニバーサルデザインの考え方を取り入れたハード、ソフト面での配慮を指します、など詳細を述べた方がわかりやすいと思います。	ご意見の趣旨も踏まえ、本案p9のように修正しております。
	13-⑤	P9 SLD は、読み書き、計算の困難だけではありません。具体例にするなら、困り事を詳細に書くべきで、そうすることで素案を読んだ保護者、子どもたちが困り事について学校へ相談することへつながるかもしれません、それを具体例に期待します。ADHD について、全体の基礎的環境整備について出来る事は他にも一杯ありますので、ぜひ記述していただきたいです。そうすることで、合理的配慮は少なく、基礎的環境整備で他のこどもたちも伸び伸び学校で過ごせるかもしれません。	本案p37及びp39において具体例を記載しております。
	13-⑥	P10 全校体制で継続的に支援と記載されていますが、毎年同じ説明を保護者はしていたり、子どもも同じことを聞かれます。現在、学校では、全職員、全教科となることを理解されていないので、理解されるように期待します。また、支援計画について、年単位より、月単位、学期単位の方が、目標が明確で評価しやすいので、学校、保護者、こどもとより細やかな連携が取れるように、タブレットで連絡を取り合う方法など出来ることが一杯あるので変更して行って欲しいです。教職員間での共有、共通理解です。	ご意見の趣旨も踏まえ、今後も保護者、学校、関係機関と連携して子どもたちの支援を進めてまいります。
14	14-①	P11 合理的配慮の事例ですが、医療的ケア→本人の困り感ではなく、状況です。例えば、授業参加の時に、酸素チューブの長さが短く活動範囲が狭くなり参加しにくい、が困り感だと思います。バギーの導線→動線 かと思います。また、スロープ化を含む、にエレベーターも付け加えた方がいいと思います。 事例 補聴器ですが、本人の困り感ではなく状況で	ご意見の趣旨も踏まえ、本案p12のように修正しております。

	<p>す。例えば、補聴器を使用しているが、早口だと口頭説明が理解できない、危険を察知できない、などが困り感だと思います。また、特定の先生だけではなく、友達の声も聞き取れないです。また、授業を行う先生にお願いではなく、必要性を理解して、補助システムを使用してもらおう、だと思います。合理的配慮の提供について、教室の机やいすの脚にテニスボールをはめて・・・は、発達障害で聴覚過敏の例で補聴器ではないです。APD（聴覚情報処理障がい）とは別です。支援教育というなら、発達障害、肢体不自由、などについての事例も必要だと思います。就学相談の時に、自分の子について例がない、また前例がないと保護者は不安になります。</p>	
14-②	<p>P12 支援の内容が上手くいかない時、とありますが、やってみないとわからないのに、前例がない、やったことがない、やりたくない、と無理解で一緒に考える体制を学校側に感じません。発達障害は、年齢に見合った行動ができなくて困っている、それに寄り添うには、正しい理解が必要です。共有の前にまずは理解をお願いします。</p>	<p>ご意見の趣旨も踏まえ、今後も保護者、学校、関係機関と連携して子どもたちの支援を進めてまいります。</p>
14-③	<p>P12 こどもにかかわるすべてのみなさまへ・・・支えるのは、保護者、市民、学校、行政だけではなく医療、社会も入ると思います。・・・努力している現状とありますが、では不登校はなぜ減らないのでしょうか？一緒に考える姿勢がないのは、学校側だと思いますので、今後がとても心配です。『子どもの声に耳を傾ける』とありますが、声＝発語だけではなく、表情、視線、身体の動きなどその子どもの声の表し方を知ることが理解の第一歩となります。言葉だけではない、ということをご理解いただきたいです。発語ではなくても、こどもからのメッセージに気づける教員の先生、学校に変わることを期待します。</p>	<p>ご意見の趣旨も踏まえ、今後も保護者、学校、関係機関と連携して子どもたちの支援を進めてまいります。</p>
15	<p>15-① P15 自立におけて今できること 「やってみよう」・・・将来の学びの場について・・・は、出来る子と出来ない子がいるので不要な文章と考えます。</p>	<p>本案については、支援教育充実審議会答申を尊重して枚方市の方針として作成したものです。 いただいたご意見は、今後の施策等を検討していく上で貴重なご意見として承ります。</p>
	<p>15-② 子どもの意思を尊重するで、考えを話す機会を持ち、理解しやすい説明を受け対話を通して・・・ 対話は、その子の理解に合わせたコミュニケーションが必要です。それが上手く出来ていないのは、大人側の問題もありますので、理解しやすい説明を受けてなどの文章を追</p>	<p>ご意見の趣旨も踏まえ、本案p22のように修正しております。</p>

		加してもいいと思います。	
	15-③	2、「自分らしく生きる力」保護者と教員が連携して「その子にとって」わかりやすくを追加してはいいのではと思います。口頭での説明を聞き取るのが苦手な場合に、話し合いというと口頭ではなく、視覚支援が必要なものもあります。その支援を丁寧にする事で、自分の気持ちを話そうと教員を信頼するのです。わかりやすい説明・・・こどもの気持ちを丁寧に聞きとる「対話」→口頭説明が理解しにくい場合は、タブレットの音声入力、メモなどを利用して内容を残しつつ、、、など具体的な方法は、それぞれ違いますが、どんな方法な支援していただけるのか？具体例があると安心します。	ご意見の趣旨も踏まえ、本案p20のように修正しております。
	15-④	P16 情報共有だけではなく、同じレベルの支援が必要だと思います。	ご意見の趣旨も踏まえ、本案p21のように修正しております。
	15-⑤	3、広い視点で・・・これまでの社会や常識にとらわれることなく広がっていく・・・何のことを言っているのか？わかりません。不要だと思います。「こんな働き方・・・」職場見学も変化してほしい（在宅で出来る仕事など）と思います。	ご意見の趣旨も踏まえ、今後も保護者、学校、関係機関と連携して子どもたちの支援を進めてまいります。
	15-⑥	P17 インクルーシブ教育の推進 集団づくり？グループワーク以外にも方法はあります。支援体制の構築→例えばどんなことですか？その記述があったほうが分かりやすいです。	ご意見の趣旨も踏まえ、本案p22のように修正しております。
	15-⑦	2 教育支援ソフト「」「」「」実現されているようには思えません。指導、支援記録の蓄積と共有 → 引き継がれていないので、現場と合わない文章です。現場が引継ぎを正確にして、支援の継続が出来るようにするためにどうすればいいのか？学校が変わっていくことを期待します。教員の「感覚、経験」は？根拠のないことを大切にするのでしょうか？うまくいく、うまくいかなかった、の振り返り、考察をして次につなげることを期待します。感覚で次にどうやって引き継ぐのかを知りたいです。	ご意見の趣旨も踏まえ、今後も保護者、学校、関係機関と連携して子どもたちの支援を進めてまいります。
	16-①	P18 4学びの場の意向・・・医療や関係機関と連携・・・受診動向を拒否されていますが、どうやってアセスメントをするのでしょうか？また、通常学級担任と支援担任の良好な関係作りを期待します。	ご意見の趣旨も踏まえ、今後も保護者、学校、関係機関と連携して子どもたちの支援を進めてまいります。
16	16-②	P19 子どもに関わる・・・「支援が必要な・・・」この2行は不要だと思います。	本記述は、支援を「個人の課題」から「自分らしさを発揮するための権利」へと転換する意思を示すものです。「誰もが支えを得て育つ」という普遍的視点に立ち、多様性を尊重し、安心して学べる学校づくりを推進するため案の通りと

		いたします。
16-③	P23 4 ソーシャルスキル ピアサポート→社会的スキルの習得ではなく、悩みの共有から具体策を考え、ロールプレイなどで社会スキルアップを図る、だと思います。	ご意見の趣旨も踏まえ、本案p32のように修正しております
16-④	5、「個別の…」参画→学校と家庭の一貫した支援の基礎作り、引継ぎに利用する も追加してほしいです。	ご意見の趣旨も踏まえ、本案p33のように修正しております
16-⑤	P24 6 合理的配慮 例 にタブレットでの課題提出、目的にLDの子が授業参加しやすくなる、はいかかでしょうか？	ご意見の趣旨も踏まえ、今後も保護者、学校、関係機関と連携して子どもたちの支援を進めてまいります。
16-⑥	7 教職員の学び合いと研修 研修内容を本当に理解されているのか？疑問に思うことがあります。こどもの見とり、とありますが、感覚なのでしょう？また、人権教育もありますが、社会モデルへの理解がない現場を変えていく必要があると思います。今までの研修で理解が進んでいないことはお気づきでしょうか？研修の内容を変える、インクルーシブ教育について精通している講師を招くなどもいいのでは？と思います。	支援教育充実審議会において、教職員の支援教育に係る研修の充実について活発にご議論をいただきました。ご意見の趣旨も踏まえ、今後も保護者、学校、関係機関と連携して子どもたちの支援を進めてまいります。
16-⑦	P25 Hirakata 授業スタンダード で、ICT の効果的活用とあります。下のイラストでは、それだけ？と心配になります。情報量が多く、わかりにくいイラストなので無しにして、スタンダードを見やすくするほうがわかりやすいと思います。	ご意見の趣旨も踏まえ、本案p35～p36のように修正しております。
16-⑧	P27 通級教室の時間についての記載がないので、追加した方が分かりやすいと思います。	ご指摘の個所につきましては、案の通りといたします。
16-⑨	P28 生活上の困難を改善・克服 → 障がいは、克服するものでしょうか？適切な表現への変更を期待します。	ご意見の趣旨も踏まえ、本案p39のように修正しております。
16-⑩	P28 具体例 知的だけの子は少ない。例は不要と思います。	ご指摘の個所につきましては、案の通りといたします。
16-⑪	P29 事例③成果 参加することができる、だと思います。	ご意見の趣旨も踏まえ、本案p40のように修正しております。
16-⑫	P30 表の感覚の活用は、何のことでしょうか？具体例があるとわかりやすいと思います。	ご意見の趣旨も踏まえ、本案p41のように修正しております。
16-⑬	P33 3 医療・心理などの…他市でしているような本人、保護者も含めた「担当者会議」を就学前に行い、特に医療ケアの必要な児童生徒には情報共有、ケアの正確性を守るようなかわりが大切だと思います。	ご意見の趣旨も踏まえ、今後も保護者、学校、関係機関と連携して子どもたちの支援を進めてまいります。

17	17-①	<p>支援教育審議会で話し合われた、モデル校に関する記述がまったくないのが不自然に感じます。</p> <p>具体的に決まっているわけではないけれど、「ともに学びともに育つ」理念を推進するためにモデル校の設置も視野に入れている、というような記述があってもいいのではと思います。</p>	<p>モデル校の設置については、枚方市支援教育充実審議会においても活発にご議論いただきました。ご意見の趣旨は理解いたしますが、本案では現行制度の枠組みで実施可能な内容を示しております。今後も保護者、学校、関係機関と連携して子どもたちの支援を進めてまいります。</p>
	17-②	<p>ダブルカウントに関してはどうなったのでしょうか？審議会が発足したきっかけになったはずですが、これらについても記述がないのがなぜなのか気になります。</p>	<p>枚方市支援教育充実審議会における、少人数学級編制事業に関するご意見の趣旨は十分に認識しております。本案は、本市における支援教育の理念や指導内容等の「在り方」や「方向性」をまとめたものです。個別の事業・制度の詳細について記載しておりませんが、これまで同様に、支援学級在籍児童も通常の学級の一員であるという考え方に変わりはありません。</p>
	17-③	<p>資料の以下の点に違和感を感じます。</p> <p>P26 通級指導教室について 「週に数時間だけ特別な支援を行う場所です。」→ 「週に数時間、その子に必要な支援を行う場所です」</p>	<p>ご意見の趣旨も踏まえ、本案p37のように修正しております。</p>
	17-④	<p>P28 支援学級での支援の充実 「生活上の困難を改善・克服し、」→「生活上の困りごとを受け止め」でいいのではないのでしょうか？(人権モデルの記述になっていない)</p>	<p>ご意見の趣旨も踏まえ、本案p39のように修正しております。</p>
18	18-①	<p>4 ページともに学びともに育つ教育について</p> <p>審議会で今までの枚方市の教育について総括をすると聞いていた部分がこのページなのかなと思うのですが、ともに学びともに育つは、通常級の中に支援の必要な子も合理的配慮を使うことで存在し、一方的な関係でなく、多方向に(子ども同士、大人と子ども)育ち合う場が生まれてきましたということだと思います。教育の場の選択肢を増やすことは、やはり分離であることには変わらないので、ともに学びともに育つ理念とは矛盾するなと思いました。</p> <p>現状、通常級のユニバーサルデザインや個に対する合理的配慮は、保護者から見て不十分と思うので、通常級の受け入れ体制が整うまでの経過措置としての教育の場の選択となるのであれば納得できます。</p> <p>枚方市の方針がともに学びともに育つから、教育の場の選択肢を増やすことへ移行した、もしくは、増やしたことの理由としては、4.27 通知が出たからということになるのでしょうか？</p>	<p>本市では、障害の有無にかかわらず、可能な限り同じ場で共に学ぶ「ともに学び、ともに育つ」教育の構築を推進しています。ご意見にあるように、地域の学校での豊かな学びを継続できるよう、個々の状況に応じたよりよい支援体制の整備に努めてまいります。</p>

	18-②	<p>又、ダブルカウントに対する言及がないのですが、分離ではなくともに在る、同じ場にいることが大切という思いを具現化しているのがダブルカウントだと思いますが、なぜ言及がなかったのでしょうか？</p> <p>3年前の尾川教育長は、国による35人学級制が小学校の全学年で始まれば、ダブルカウントは国の予算で35人学級が実現することを持って、その意味を無くすとおっしゃっていましたが、国の制度では支援級の子は普通級にカウントされないので、35人+αになり、下手をすれば40人学級だって有り得ます、これでは少人数学級とは言えないので、これから市費がかかるとしても、ダブルカウントは必要と強く思います。この審議会でもダブルカウントは必要だし重要と合意が取れていたため、この答申にも載せて欲しかったと思います。</p>	<p>枚方市支援教育充実審議会における、少人数学級編制事業に関するご意見の趣旨は十分に認識しております。本案は、本市における支援教育の理念や指導内容等の「在り方」や「方向性」をまとめたものです。個別の事業・制度の詳細について記載しておりませんが、これまで同様に、支援学級在籍児童も通常の学級の一員であるという考え方に変わりはありません。</p>
19	19-①	<p>大阪府立枚方支援学校では、現在395名の児童生徒が学んでいます。国の設置基準を守って環境整備をしていただきたいです。本来ならば大阪府教育委員会へお願いすることではありますが、すでに意見の申し入れをしています。併せて枚方市教育委員会事務局 学校教育課 支援教育課様にも担当課として知っていただきたいです。大阪府が掲げている「ともに学び ともに育つ教育」。これは、すべての子どもが障害の有無にかかわらず、地域の学校で誰もが安心して一緒に学び、育っていくことをめざす教育のあり方です。残念ながら枚方支援学校の児童生徒数の過密過大により枚方市に住んでいながらも、近隣の四條畷市にある四條畷校へ通学している子どもたちがいることは、地域の学校で安心して一緒に学び、育っていかないのではないのでしょうか？</p> <p>市内地域の小学校・中学校に通う支援が必要な子どもたちにとって学習はもちろん、生活や経験を保障できているとするならば、枚方支援学校の小学部・中学部に通っている子どもたちは学習環境を保障していただけないと思います。それは、圧縮学級(教室不足のため、国の基準を守らずに学級内の児童生徒数が学級に多く詰め込まれている状態)や、特別教室がホームルーム教室に転用され確保されていない現状があるからです。子どもたち一人ひとりの違いや個性を尊重し、互いに認め合いながら、ともに成長していくことを大切にする考え方の基、枚方市の支援教育の在り方が示されるならば、枚方支援学校へ通学する枚方市に在住する子どもたちの教育環境も保障してください。枚方市</p>	<p>本方針案は市立学校における支援教育の在り方を示すものであり、府立支援学校の設置は大阪府の所管事項ではありますが、市としても課題意識は共有し、関係機関と連携してまいります。</p>

		<p>議会では「枚方市にもう一校、支援学校を作ってほしい」と希望した意見書が採択されています。どうか子どもたちの教育環境を一緒に守ってください。ゆったりとじっくりと学ぶことができる学校。各特別教室を十分に活用し活きた体験、学習経験を子どもたちに保障できるよう枚方支援学校の環境を整備していただきたいです。また枚方市在住の児童・生徒は枚方市の支援学校へ通わせてください。どうかよろしく願い致します。</p>	
20	20-①	<p>P17とP18 ページに枚方市の取り組みの独自性として、教育支援ソフトと診断書なしでの柔軟な対応について触れていますが、従来の少人数学級編制事業については記載がありません。少人数学級編制事業を終了するのならば、支援級在籍の児童は、クラス発表時にどこに名前が書かれるのでしょうか。グラデーションがある中で支援級の利用時間が少ない場合でもクラスの一員として扱われなくなるのではないかと懸念しています。</p>	<p>枚方市支援教育充実審議会における、少人数学級編制事業に関するご意見の趣旨は十分に認識しております。本案は、本市における支援教育の理念や指導内容等の「在り方」や「方向性」をまとめたものです。個別の事業・制度の詳細について記載しておりませんが、これまで同様に、支援学級在籍児童も通常の学級の一員であるという考え方に変わりはありません。</p>
	21-①	<p>本方針案を読むと、前半では社会モデルに基づく考え方が大切にされていることがよく分かりますが、後半では医学モデルを前提とした表現が多く使われているように感じました。全体として、どちらの考え方を基盤として支援を進めるのかが少し分かりにくく、前半と後半で整理が異なる印象を受けます。枚方市支援教育充実審議会の答申では、国連障害者権利条約や障害者差別解消法の考え方、すなわち社会モデルや人権モデルが中心に示されていたと理解しています。そこで、本方針案ではこれらの考え方がどのように整理され反映されているのか、教えていただけますでしょうか。</p>	<p>本案については、枚方市支援教育充実審議会答申を尊重して枚方市の方針として作成したものです。 いただいたご意見をふまえ、全体的な文章表現を修正しております。</p>
21	21-②	<p>答申案では、通常学級で多様な子どもたちが共に学ぶための環境整備として、ダブルカウントの継続や拡充の重要性が議論されていたと理解しています。また、枚方市が国連障害者権利条約の採択以前から取り組んできた原学級保障は、社会モデルの考え方を先取りした、枚方市ならではの大切な教育実践の歴史だと思えます。本方針案では、こうした制度の背景やこれまでの取組についての記載があまり見られませんが、どのように位置づけられているのか教えていただけますでしょうか。</p>	<p>枚方市支援教育充実審議会における、少人数学級編制事業に関するご意見の趣旨は十分に認識しております。本案は、本市における支援教育の理念や指導内容等の「在り方」や「方向性」をまとめたものです。個別の事業・制度の詳細について記載しておりませんが、これまで同様に、支援学級在籍児童も通常の学級の一員であるという考え方に変わりはありません。</p>
	21-③	<p>審議会の答申では、学校現場の状況や教職員の負担、制度運用上の課題やその対応策について丁寧な話し合いが行われていたと理解しています。本方針案では、答申でまとめられた意見や提言がどのように整</p>	<p>本案については、枚方市支援教育充実審議会答申を尊重して枚方市の方針として作成したものです。その旨を明確に示すためp4に記載しております。</p>

		理され、どの点が反映されているのかが少し分かりにくく感じました。答申と支援方針案の関係や差異について、市としての考え方を教えていただけますでしょうか	
	21-④	書字困難に対する合理的配慮の具体例についても、ICT 支援機器の使用などを含めて記載していただけると、学校現場や保護者にとって分かりやすいと感じます。今後、合理的配慮の事例をさらに充実させる予定はあるのかについても伺いたいです。	ご意見の趣旨も踏まえ、本案p13~p17のように修正しております。 ご意見の趣旨も踏まえ、今後も保護者、学校、関係機関と連携して子どもたちの支援を進めてまいります。
	21-⑤	パブリックコメントについては、市民の意見が正確に伝わるよう、寄せられた意見を原文のまま全て公開していただけますようお願いいたします。	原則として、いただいたご意見のまま掲載させていただきます。
22	22-①	<p>3年前の427 通知→教育長の号令から発せられた校長先生からのプリント配布事件の時の、あの1枚のプリントが、今回34枚に引き伸ばして詳しく書いたものになっただけだと感じました。審議会の話し合いを経て3年前の撤回された方針と何か変化したのか、この素案には枚方市が大事にしてきた枚方市独自の手厚い支援、枚方市らしさは見えません。</p> <p>ダブルカウントすら消されてしまい、枚方市がその辺の普通の市になって行こうとしているようで、大変残念です。</p> <p>我が子は支援学級にすら登校が難しい状態です。不登校と支援の関係についての言及も無いのは文科省に擦り寄り過ぎた現場無視に感じます。また、支援学級の子が普通学級の子どもから別扱いされるイジメに苦しんでいる事にももっと踏み込んで欲しいです。「支援学級はこんなところですよ!」って書いたら「原学級はこんなところですよ!」って書いてください。支援学級はこんなところですよ!とだけ書かれたら、分けられてる、取り出されてる、って感じます。</p> <p>素案に書いてある事が支援スキルも無いまま、いきなり支援担任に当たった人には無理だと思います。実際、支援担任なのに声のかけ方の基本もわかっていないスキル不足にも程がある支援担任は何人もいて、支援担任との関係から準不登校や不登校になっている子どもはたくさんいます(調査して欲しいと思っています)。</p>	<p>本案については、枚方市支援教育充実審議会答申を尊重して枚方市の方針として作成したものです。</p> <p>枚方市支援教育充実審議会における、少人数学級編制事業に関するご意見の趣旨は十分に認識しております。本案は、本市における支援教育の理念や指導内容等の「在り方」や「方向性」をまとめたものです。個別の事業・制度の詳細について記載しておりませんが、これまで同様に、支援学級在籍児童も通常の学級の一員であるという考え方に変わりはありません。</p> <p>いただいたご意見は、今後の施策等を検討していく上で貴重な提言として承ります。</p>
23	23-①	<p>P5「インクルーシブ教育における 2 国際的な流れ」について</p> <p>スウェーデンなど北欧諸国などの具体的先進事例について紹介し、検討してはどうか。</p>	ご意見の趣旨も踏まえ、今後も保護者、学校、関係機関と連携して子どもたちの支援を進めてまいります。

	23-②	P7「学校や地域がインクルージョンの実現に向けて取り組んでいる中で…」とあるが、地域は具体的にどのようにかかわっているのか、かかわっていくべきと考えているのか？	ご意見の趣旨も踏まえ、今後も保護者、学校、地域、関係機関と連携して子どもたちの支援を進めてまいります。
	23-③	発達障害と思われる児童を、周りの児童が思いやりを持って接している姿を職場で目の当たりにしているため、みんながずっと一緒にいることがみんなの生きる力としての非認知能力を育てているのではないかと感じる場合があります。 そういった観点からのインクルーシブ教育も考慮いただけたら、と思います。	ご意見の趣旨も踏まえ、今後も保護者、学校、関係機関と連携して子どもたちの支援を進めてまいります。
	23-④	<全般>映画「みんなの学校」で紹介されていた大阪市立大空小学校をモデル校的にしてはどうでしょうか。	いただいたご意見は、今後の施策等を検討していく上で貴重なご意見として承ります。
24	24-①	【4 ページ 5 行目】 「かつては、～受け止められることもありました。」という記述は、日本語として意味が不明確です。 「かつては、重度の障害がある子どもが、地域の学校では十分な支援を受けられないという理由から特別支援学校への進学を余儀なくされ、そのことが『排除』と受け止められることもありました。」など、因果関係を明確に記すべきです。	「ともに学び、ともに育つ教育」については、枚方市支援教育充実審議会においても活発にご議論いただきました。ご意見の趣旨も含め本案p4のように修正しております。
	24-②	【7 ページ】 支援を必要とする子どもだけが多様な色柄で、通常学級の子どもが単一色で描かれており、通常学級の子どもが無個性で均質な存在であるかのような違和感を覚えます。 これは、「多様性は支援の必要な子どもだけのもの」「通常学級の子どもは一様である」という誤ったメッセージを無意識に刷り込む表現ではないでしょうか。 すべての子どもが多様な存在であるという前提に立った表現に改めるべきです。	ご意見の趣旨も踏まえ、本案p7のように注意書きを追記しております。
	24-③	【全体を通して】 本方針案では「適切な学びの場を選ぶ」という言葉が繰り返されますが、実態としては支援のある子ども、ない子どもを制度的に切り分け、固定化していく方向性が強く感じられます。これは枚方市の目指すインクルーシブ教育なののでしょうか。 冒頭には大阪府の「地域の学校で誰もが安心して一緒に学び、育つ」という理念が掲げられているにもかかわらず、後半では「就学先を選ぶ」という表現が多用され、地域の学校で共に学ぶという考え方が後退して	ご意見の趣旨も踏まえ、今後も保護者、学校、関係機関と連携して子どもたちの支援を進めてまいります。

		<p>います。「選択」という言葉で分離を正当化しているように見えます。</p> <p>本来問うべきは、通常学級でどのように十分な支援を提供できるかです。支援は切り分けなければ実現できないのでしょうか。切り分けによる排除は人権侵害であると大阪弁護士会からも指摘されてきたはずです。</p> <p>すべての子どもが通常学級に在籍した上で支援を受けられる体制を整えることこそ、首長および教育長の責務ではないでしょうか。「支援学級に在籍しながら通常学級でも過ごす」状態はインクルーシブとは言えません。今回の方針案は、社会モデル・人権モデルの考え方から後退しているように感じます。また、3年にもわたる審議会の答申との差異を感じる内容でもあります。その理由と経緯について、明確な説明を求めます。</p>	
25	25-①	<p>4ページの【特別支援学校は「排除の場」ではなく、『その子にとって安心して学べる環境を整えた“選択肢のひとつ”』】という文言について。冒頭で【すべての子どもが障害の有無にかかわらず、地域の学校で誰もが安心して一緒に学び、育っていくことをめざす】とし、また、その後で分離教育からの転換を促すインクルーシブ教育における国際的な流れを紹介しながら、分離の場である特別支援学校をこのように位置づけるのはおかしい。障害者権利条約や総括所見においては、分離は差別であり、普通学校か特別支援学校かを選ばせることも差別としており、特別支援学校に対するこの位置づけは差別を助長することになっている。</p>	<p>「ともに学び、ともに育つ教育」については、枚方市支援教育充実審議会においても活発にご議論いただきました。ご意見の趣旨も含め本案p4のように修正しております。</p>
	25-②	<p>4ページの【「思いやりの心」を育む】について。インクルーシブ教育を受けることは子どもの人権に関わる問題であり、現在の人権教育・人権啓発のあり方では、「思いやりは人権ではない」というのが基本的な考え方になっている。よって、ここで「思いやり」を持ち出すのはおかしい。</p>	<p>ご意見の趣旨も踏まえ、本案p4のように修正しております。</p>
	25-③	<p>24ページの【7.教職員の学び合いと研修】について。研修によっては、「インクルーシブ教育についての理念」が内容に含まれていないものがあるが、すべての研修に「インクルーシブ教育についての理念」を組み込むべきである。</p>	<p>枚方市支援教育充実審議会において、教職員の支援教育に係る研修の充実について活発にご議論をいただきました。いただいたご意見は、今後の研修等を検討していく上で貴重な提言として承ります。</p>
	25-④	<p>28～29ページの【お子さんが持つ障害による学習上または生活上の困難を改善・克服し】という文言と【具体的な指導事例】について。8ページで書かれているように、障害のとらえ方が医学モデルから社会モデル・人権モデルに変化してきているのに、旧来の医学モ</p>	<p>ご意見の趣旨も踏まえ、本案p39のように修正しております。</p>

		<p>デルに基づいた「克服」を持ち出し、具体的な指導事例の内容も医学モデル的な取り組みにかたよっているのはおかしい。</p>	
26	26-①	<p>「1.ともに学びともに育つ」で、「大阪府では、子どもの状態やニーズに応じて、……“選択肢の一つ”」と捉えています。」とあります。それを読んで、小中学校、ことに小学校では、地域の小学校に通うということは、その子と家族にとってその小学校地域の一員として子どもや親、ご近所にも認められる(可視化される)ということがあるのを、忘れておられるのではないかと思います。</p> <p>集団登校の通学班から始まって、小学校に入学した子らは、「△△〇〇君」「△△ちゃんちのお子さん」として、周囲の皆に知られ、地域のひとになっていきます。特別支援学校に通学する子と親は、地域社会のなかで、目に見えづらい存在になってしまうのです。</p> <p>また、学校、特に小学校での学びは、知識を学ぶということだけではなく、お友だちとのつきあい方、集団での動きなど、おとなになって社会で生きていくために必要なものを身につけていくことが大きいと思います。「学習」だけでなく、社会面での学びなのです。たとえ、文字を身につけ数字や計算、社会や科学のことを学ぶというところが遅かったり難しかったりする子だとしても、仲間と一緒に生きていく、集団での子どもたちの動きを見聞きて、社会のことを身体で学んでいく、そんな機会を、障害のある子らからとりあげるといことは、ゆるされることではないと思います。子どもは子どものなかで学び育っていきます。先生が少人数の障害のある子どもたちをサポートし指導していく、特別支援学校の体制では、「与えられる」ものを「受け取る」だけで、「獲得する」ことはできないのではないかと思います。</p> <p>現在30代の私の子は、小学3年生まで養護学校(当時)小学部に通い、4年生から地域の小学校に通学するようになりました。それまで周囲に誰も知っているひとがいなかったのに、小学校に行くようになった途端、道を歩けば、「〇〇ちゃん!」「〇〇君のお母さん!」と子どもたちから声をかけられるようになりました。それまで「なんか地域にいるみたい、誰かわからん子」から「△△〇〇君」と名前を覚え、顔を知ってもらえたのです。</p> <p>子どもが障害を持っていても持っていなくても、地域の一員であることには変わりありません。障害を持つ子も</p>	<p>「ともに学び、ともに育つ教育」については、枚方市支援教育充実審議会においても活発にご議論いただきました。ご意見の趣旨も含め本案p4のように修正しております。</p>

		地域の小学校に行くのがあたりまえ、でも他の選択肢もあります、という体制にしていきたい。今の素案に対して不安を感じます。	
27	27-①	支援教育の在り方(案)を読ませていただきいくつか思う事があります。1 ページ目の 1 共に学び、ともに育つ教育について、のところで、上から5行目～特別支援学校への進学が「排除」のように受け止められることも、とあり、実際地域の学校でも受け入れられない状況が多々あり、本来地域で皆受け入れていくべきなのに撥ね付けられ支援学校に行くしかない状況に追い込まれている人が多いことをみると、排除であると思います。あえて選択肢の一つと書くのは疑問で、それなら本来はみんな一緒に地域で学ぶのが前提ですが、などとした方が適切だと思います。	「ともに学び、ともに育つ教育」については、枚方市支援教育充実審議会においても活発にご議論いただきました。ご意見の趣旨も含め本案p4のように修正しております。
	27-②	医療的ケアの必要な子どもさんへの支援も進み、看護師配置がされ、親の付き添いなく学校生活を送ることができるようになってきているのは、全国的にも素晴らしいことです。ただ、11～12 ページの合理的配慮の事例で、医療的ケアを行う教室、時間帯を確認し、のところや、看護師配置の安定的確保には課題があるため、配置時間等の相談をさせていただくことがあります、などと書かれているところは、疑問に感じました。緊急時には仕方ない時はあり、それはどんな子どもさんでも同じことで、あえてここで書き記す必要はないと思います。医療的ケアの種類や個々の違いはありますが、行う場や時間をわざわざ分けなくてもよく、そのように良かれと思ってされていて、それがこのようなケアが必要な子どもさんが分けられていく方向に向かっていくことが多いので、このような文言は書かないでほしいです。	ご意見の趣旨も踏まえ、削除しております。
	27-③	18 ページの 4、学びの場の移行について、のところの、主な学びの場の選択肢と記されていたり、22 ページの、就学前の学校見学のすすめ ▶よりよい就学先を選ぶために 10.支援学級での支援の、充実支援学級はこんなところですよ!のところの、学习上、生活上の困難を改善・克服し、とありますが、「自分らしく生きる力」を育むこと、と書いてあること矛盾します。 学校側や周りが環境を改善する必要があると思いますが、障害当事者が何かを克服したり強いられるのはおかしなことです。できないことが障害で、回復しないことも障害で、それをありのまま受け入れて、周りがどうしていくか?をみんな同じ場にいることで考えることができるの	ご意見の趣旨も踏まえ、本案p39のように修正しております。

		で、このような考え方は間違っているのではないでしょう うか。	
	27-④	枚方市が全国のモデルとなるようなインクルーシブ 実践校を作ってほしいです。	ご意見の趣旨も踏まえ、今後も保護者、学校、 関係機関と連携して子どもたちの支援を進め てまいります。
28	28-①	二人の子ども達は、クラスにいる障がいのある友達 と一緒に枚方の小学・中学校で学びました。大人にな っても地域で生活するその友人の成長を偏見なく見る 姿勢が育っているとあらためて「ともに学び、ともに育 つ」枚方の教育の「素晴らしさ」を感じています。 先生不足で、「ダブルカウント」の実施が難しくなる 傾向があると聞いていますが、是非とも「ダブルカウ ント」を守っていただきたいと思えます。これは、全ての子 どもたちの人格形成に「一人一人を大切に」当 たり前のことを根付かせ、生きていくうえで最も大切なこ とを伝えていくことにつながるのですから。	枚方市支援教育充実審議会における、少人数 学級編制事業に関するご意見の趣旨は十分 に認識しております。本案は、本市における支 援教育の理念や指導内容等の「在り方」や 「方向性」をまとめたものです。個別の事業・制 度の詳細について記載していませんが、これ まで同様に、支援学級在籍児童も通常の学級 の一員であるという考え方に変わりはありません。
29	29-①	特別支援学校は「排除の場」ですよ。 『その子にとって安心して学べる環境を整えた“選択肢 のひとつ”』と捉える事はできません。 子供の時に特別支援学校に通ってみて大人になってみ て下さい。 周りの健常の子は関わり方もわかりませんよね。 詳しい事が聞きたいのであればいつでも連絡くださ い。	「ともに学び、ともに育つ教育」については、枚 方市支援教育充実審議会においても活発に ご議論いただきました。ご意見の趣旨も含め本 案p4のように修正しております。
30	30-①	枚方市は、子供に(当事者)寄り添った支援教育をさ れていると感じています。 どうか、これからも当事者に寄り添った、また、沢山の 障害児が学校でみんなと学ぶことができる学校を作っ て下さい。 様々な子供たちが、支援学校、支援学級を選択肢に 入れなくて良い学校を作って下さい。よろしくお願いします。	ご意見の趣旨も踏まえ、今後も保護者、学校、 関係機関と連携して子どもたちの支援を進め てまいります。
31	31-①	5 ページ 2 インクルーシブ教育における国際的な流 れ 2006 年障害者の権利に関する条約 の説明の中 のこの条約は、障害のある人が他の人と同じように人 権を享受し、社会のあらゆる場面で平等に参加できる ようにすることを目的としています。の文中の平等とい う言葉 9 ページ合理的配慮とは ポイントの括りの中の障害 のある人が平等に参加できるようにする工夫という文 中の平等という言葉について 平等と公平の違いについて、意識している人がまだ	ご意見の趣旨も踏まえ、本案p9のように修正 しております。

		<p>まだ少ないと思います。9 ページの方は理解のある方が書かれたのかなと思いますが、説明不足を感じてしまいました。</p> <p>学校に支援をお願いしても、話を理解してくれる先生でさえ、何かのやり方を変えるなら、みんな一斉にしないといってまず考えられる現状がありました。みんな一斉に平等にすることを求めているのじゃなく、公平に同じラインでスタートするために、全員がやり方を変える必要はなくて、新しく選択肢を増やして、子どもに選択してもらうやり方をお願いしますと伝えたことがあります。</p> <p>公平と平等の違いについて一文説明してもらえると、誤解が減るかなと思いました。</p>	
	31-②	<p>全体の話として、方針としてあるのはいいけれど、現実とのギャップが大きすぎると思うので、現場におろす時には、教師に丸投げするのではなくて、段階を作って、実現への道筋が見えるように示して欲しいと思います。</p> <p>先生たちの中には自ら研究会を開いたり、参加したり、してくださる熱心な先生もいれば、こちらが具体例を出してお願いをしても、こんなのは理想論で私にはできませんの一点張りで理解してくれなかった先生もいました。</p> <p>自ら学ぶ姿勢を持った先生が奨励されるような取り組みが何かあればいいのになと思います。</p>	<p>ご意見の趣旨も踏まえ、今後も保護者、学校、関係機関と連携して子どもたちの支援を進めてまいります。</p>
32	32-①	<p>学校や集団生活に出ていける子への支援や資金援助（給食費など）はどんどん充実していきますが、外出できない子、集団が落ちつかず家庭学習したい子は親の自己責任と個人の努力に丸投げされているのが、資金的だけでなく、忘れられていると感じて悲しい。市民としての義務は果たしていますよ。</p>	<p>ご意見の趣旨も踏まえ、今後も保護者、学校、関係機関と連携して子どもたちの支援を進めてまいります。</p>
33	33-①	<p>こちらから見ると、学校現場と案がズレている気がします。今一度見直しをお願いいたします。先生方の負担もお察ししますが…</p>	<p>ご意見の趣旨も踏まえ、今後も保護者、学校、関係機関と連携して子どもたちの支援を進めてまいります。</p>
34	34-①	<p>枚方市内にもう1校知的障害の支援学校を誘致してください。枚方市議会においても意見書が上がっています。枚方市内の4中学校区に住む知的障害生徒が支援学校の高等部に行こうとした場合、枚方支援学校には通えず、遠い交野支援学校四條畷校まで通わなければならない実態があります。</p>	<p>本方針案は市立学校における支援教育の在り方を示すものであり、府立支援学校の設置は大阪府の所管事項であります。市としても課題意識は共有し、関係機関と連携してまいります。</p>

35	35-①	<p>ともに学びともに育つが強調されてきた枚方市であり、その事を否定はしないが、その中で支援の必要な子自身の状況やニーズに応じた教育が保障されているとはいい難い面もある。</p> <p>そういう中で、安心して適切な教育を受けられる場として支援学校を選択される方が増え続けている現状がある。10年前に開校した枚方支援学校だが、満杯で遠くにある四條畷に通わざるを得ない状況だと聞いている。</p> <p>枚方の支援教育を考えるなら、支援学校も視野に入れて考えていただきたい。枚方市にはもう1校支援学校が必要だと考えます！ぜひご配慮をお願いします。</p>	<p>本方針案は市立学校における支援教育の在り方を示すものであり、府立支援学校の設置は大阪府の所管事項であります。市としても課題意識は共有し、関係機関と連携してまいります。</p>
36	36-①	<p>枚方市に、憲法・障害者権利条約・子どもの権利条約・教育基本法・こども基本法・「枚方市の支援教育の在り方(素案)」に則った「全ての子どものための(フル)インクルーシブなモデル校」を作ってください。この学校は文科省の「学びの多様化学校(全国で300校を目指す!)」を利用して作ります。</p> <p>文科省によれば学びの多様化学校は、「学校教育法施行規則第56条等に基づいて、通常の教育課程の基準によらずに特別の教育課程を編成できる学校」と規定されています。具体的には「授業時数の削減・特色ある教科の新設・登校時間の調整・少人数・異学年合同クラス・ICT活用・オンライン学習・体験活動・探究活動の充実」が可能とされています。もちろん通常の卒業資格が保障されます。「“学校”という枠を子どもに合わせて変形することで、子どもを制度に合わせるのではなく、制度を子どもに合わせる試み」だそうです。</p> <p>この「枚方市の支援教育の在り方(素案)」に基づいた学びの多様化モデル校は、学びの場を多様化するのではなく「学び」の「多様化」を保障します。したがって子ども自身がそれぞれのニーズに合わせて、学ぶ場所・内容・方法を自ら考えて決めます。つまり「学びの場」ではなく「学び」それ自体を保障するのです。</p> <p>気持ちや体調に合わせた登校や下校の時間も、自分で決められます。教室は少人数での対話や協働が可能につくりとします。教室以外の学習スペースやリラックスできる空間も設けます。もちろん一学級の定員は20人または25人です。どんな子どもも受け入れる(フル)インクルーシブ校なので、多言語保障です。また「医療的ケア」の必要な子どもに対する人的・物的保障も充実します。</p>	<p>ご意見の趣旨も踏まえ、今後も保護者、学校、関係機関と連携して子どもたちの支援を進めてまいります。</p>

		すべては「合理的配慮」に基づきます。したがって通常学級のみで、支援学級や通級指導教室ありません。ぜひとも実現してください！	
37	37-①	<p>○4ページの【特別支援学校は「排除の場」ではなく、『その子にとって安心して学べる環境を整えた“選択肢のひとつ”』】について修正案。</p> <p>→「特別支援学校は、地域の小中高等学校を追い出された子どもたちを囲い込む場です。枚方市立の小中学校で「障害」のある子をあたたかくウエルカムに受け入れていれば、支援学校に行かないですんだ子どもたちが集められる場所です。分けた側の不幸は計り知れません。一刻も早くなくすべきです」</p>	「ともに学び、ともに育つ教育」については、枚方市支援教育充実審議会においても活発にご議論いただきました。ご意見の趣旨も含め本案p4のように修正しております。
	37-②	<p>○4ページの【「思いやりの心」を育む】について修正案。</p> <p>→「思いやりの心をはぐくむなどという偽善的なことは止めます。その代わりとして、インクルーシブの思想に基づいた『にんげんを障害によって分けるといった差別』を許さない人権の心を育みます」</p>	ご意見の趣旨も踏まえ、本案p4のように修正しております。
	37-③	<p>○28～29 ページの【お子さんが持つ障害による学習上または生活上の困難を改善・克服し】という文言について修正案。</p> <p>→「社会モデル・人権モデルに基づき、『学習上または生活上の困難を改善・克服する』という考え方自体を克服します。</p>	ご意見の趣旨も踏まえ、本案p39のように修正しております。
38	38-①	25 ページの hirakata 授業スタンダードはインクルーシブのイメージに近いスタイルだと思う。ただ、全ての科目をこのスタイルは難しいのではないかな？	ご意見の趣旨も踏まえ、今後も保護者、学校、関係機関と連携して子どもたちの支援を進めてまいります。
	38-②	30 ページの自立活動は個別に課題に対応出来るので、期待したい。	ご意見の趣旨も踏まえ、今後も保護者、学校、関係機関と連携して子どもたちの支援を進めてまいります。
	38-③	4 ページの周囲の子供たちに「違いを受け入れる力」「思いやりの心」を育む機会になっています。の文言は、医療的ケアが必要な子供に対して、失礼な言い方だと感じた。周囲の子供たちにメリットを与える為に存在している訳ではないので。違いではなく、同じ人間として理解する事ではないでしょうか？違いは排除に繋がる思考ですよ。	ご意見の趣旨も踏まえ、本案p4のように修正しております。
	38-④	4 ページは、全体的にまだまだ試行錯誤中のイメージが拭えず、こんな取組みしてます、成功してますと、上辺だけのように聞こえます。障がいのある子供の立場で考えた場合は、このような浅い文章にはならないと思	ご意見の趣旨も踏まえ、本案p4のように修正しております。

		ました。	
	38-⑤	<p>20 ページの「お子さまの様子で気になることはありませんか?→学校に相談してください」は、親から学校に相談がない場合は、知りませんよ、親任せ(責任放棄)の様に聞こえる。親が子供の特性に気付く事が出来ない場合は、放置される事がある。そうすると、子供は限界まで我慢し、そのストレスの二次障害から精神疾患を発症する事もある。それを未然に防ぐには、親からの相談がなくとも、学校側から保護者に連絡するシステムも必要ではないか。</p> <p>特に、自閉スペクトラム症の場合は、家庭よりも学校で、その特性が目立つ為、親が気付いていない場合がある。</p> <p>子供の利益の為に、どちらかが、気付いた時点で速やかに連絡するシステムが必要だと思う。</p> <p>特に、幼少期に発達障がいの診断を受けていない子供ほど、中高生で不登校になり、その後、精神疾患を患うパターンが多い。</p> <p>発達特性が中高生で表れ、放置された子供ほど、不登校となり、予後が悪い。</p>	ご意見の趣旨も踏まえ、今後も保護者、学校、関係機関と連携して子どもたちの支援を進めてまいります。
	38-⑥	<p>7 ページの授業イメージについて</p> <p>障がいのある子供もいない子供も同じ教室で受けるのは、障がいの内容によると思う。自閉症で聴覚過敏がある場合は、教室に大人数居るだけで疲れてしまうし、休み時間のざわついた声がしんどい。イヤーマフを装着したり、別室で過ごすだけでは不十分で、やはり、その場合は、支援学級の少人数の方がストレスを軽減して過ごす事が出来る。支援学級には支援学級の良さがあるので、残して頂きたい。以上 宜しくお願い致します。</p>	個の教育的ニーズに応じた学習支援については、枚方市支援教育充実審議会においても活発にご議論いただきました。ご意見の趣旨も踏まえ、今後も保護者、学校、関係機関と連携して子どもたちの支援を進めてまいります。
39	39-①	私は支援教育の在り方がホームページに掲載されていることを、支援学級在籍の保護者さんから教えていただいたので、このパブリックコメントの募集も知れましたが、知らない人が沢山いると思います。学校からのお知らせや枚方市広報誌などもっと周知して欲しいです。	パブリックコメントの実施については、「広報ひらかた 12月号」等で広く周知させていただいております。いただいたご意見は今後の参考にさせていただきます。
	39-②	33ページの医療・心理などの専門家との連携については期待しています。	ご意見の趣旨も踏まえ、今後も保護者、学校、関係機関と連携して子どもたちの支援を進めてまいります。
	39-③	教師が個人で障害のある児童の接し方教え方を勉強されている先生と、新任の先生や今までの自分のやり方を変えない先生、先生により教え方も色々です。先生の言葉で気付く事もあり、声のかけ方で成長した	枚方市支援教育充実審議会において、教職員の支援教育に係る研修の充実について活発にご議論をいただきました。ご意見の趣旨も踏まえ、今後も保護者、学校、関係機関と連携して

		り、学校に行きたくなくなったり。支援学級の担任だけじゃなく全員の先生に研修をお願いします。	子どもたちの支援を進めてまいります。
	39-④	29 ページ 支援学級の担任と通常の学級の担任との情報共有について期待しています 加えて通常の学級の担任と支援学級の担任と授業内容や宿題、提出物持ち物など、連携が取れるように、先生の時間的余裕があるようにして欲しいです。	ご意見の趣旨も踏まえ、今後も保護者、学校、関係機関と連携して子どもたちの支援を進めてまいります。
40	40-①	30 ページ II 自立活動について： 「自立活動」のあり方について（意見） 貴教育委員会が掲げる「共に学び、共に育つ」教育の理念に基づき、「自立活動」の説明について、インクルーシブ教育と障害の社会モデルの観点から意見を述べます。 現状の課題とインクルーシブな視点 現在の説明は、文科省の文書の引き写しであり、障害のある児童生徒の困難を個人の課題と捉え、通級教室や支援学級など、分けられた場での訓練により学校に適応させる「個人モデル」に偏っています。しかし、「共に学び、共に育つ」ためには、障害を個人と社会の「障壁」との相互作用で生じるものと捉える「社会モデル」の視点が不可欠です。自立活動においても、児童生徒自身を変えるだけでなく、学校環境や通常学級の側にある障壁を取り除く努力が求められます。 「自立活動」の新たな方向性 「共に学び、共に育つ」教育を重視する貴教育委員会として、「自立活動」は、児童生徒が自己を肯定的に理解し、社会の障壁に主体的に対処する力を育む活動と再定義すべきです。そのために、以下の点を提案します。 1 「自立」概念の転換：「一人でできる」ことではなく、「必要な支援を求め、活用し、主体的に生きること」を「自立」と捉え直します。 2 環境への働きかけの重視：当該の児童生徒への指導に加え、物理的・人的・情動的な環境の障壁を特定し、改善する「環境調整」を活動の柱に据えます。これには、共に学ぶ経験の保障はもとより、教室のユニバーサルデザイン化や、周囲の児童生徒・教職員への理解啓発、合理的配慮の提供などが含まれます。 3 自己決定の尊重：児童生徒自身が自分の特性を理解し、必要な支援を自ら考え、表明する力（セルフ・アドボカシー）を育むことを重視します。活動の計画・実施・評価の全プロセスに児童生徒の主体的な参加を	ご意見の趣旨も踏まえ、今後も保護者、学校、関係機関と連携して子どもたちの支援を進めてまいります。

	<p>保障すべきです。</p> <p>※「共に学び、共に育つ」教育や安心できる場所について考える際、ポリヴェーガル理論や神経多様性（ニューロダイバーシティ）の観点から捉え直すアプローチが参考になります。</p> <p>「自立活動」が、障害のある児童生徒を一方的に変える場ではなく、すべての子どもにとってインクルーシブな学校文化を創造する原動力となることを期待します。本意見が、貴教育委員会の目指す教育の実現に寄与することを願っています。</p>	
41-①	<p>全体として、今回の方針案は全国的な指針に近い内容が中心で、枚方市がこれまで積み重ねてきた独自の取組が十分に反映されていない印象を受けました。</p> <p>答申で「枚方市独自の取り組み」として位置づけられていた少人数学級編成（ダブルカウント）が、方針案では触れられていませんでした。</p> <p>これは、子どもにとって重要な制度でありながら、方針案に記載がないことが非常に気がかりです。</p>	<p>枚方市支援教育充実審議会における、少人数学級編成事業に関するご意見の趣旨は十分に認識しております。本案は、本市における支援教育の理念や指導内容等の「在り方」や「方向性」をまとめたものです。個別の事業・制度の詳細について記載しておりませんが、これまで同様に、支援学級在籍児童も通常の学級の一員であるという考え方に変わりはありません。</p>
41 41-②	<p>現在は小学校のみの実施ですが、保護者としては中学校への拡大を期待していました。</p> <p>しかし、小学校でも教員不足により実施できていない学校があると聞き、残念な気持ちです。</p> <p>教員確保の難しさは理解していますが、子どもの学ぶ環境を守るためにも、市独自の少人数学級編成をできる限り継続してほしいと考えています。</p> <p>私の娘は枚方市の小学校の支援学級に在籍している6年生です。親の私は「通常学級と支援学級が分離していた地域」で育ち、支援学級やそこに通う子どもたちに触れる機会がほとんどありませんでした。そのため、娘が入学する際は「排除されてしまうのでは」という不安がありました。</p> <p>しかし実際の6年間はその不安を良い意味で裏切るものでした。</p> <p>困ったときに友達が自然に手助けしてくれ、通常学級での挑戦と失敗が成長につながり、それを支援学級が丁寧にフォローしてくれるという環境が自然とありました。</p> <p>その環境のおかげで、1年生の頃「ビリになりたくない」と運動会を拒んでいた娘が、6年生では応援団として仲間のために動く存在にまで成長しました。</p> <p>まさに「ともに学び、ともに育つ教育」を実感した6</p>	<p>ご意見の趣旨も踏まえ、今後も保護者、学校、関係機関と連携して子どもたちの支援を進めてまいります。</p>

		<p>年間でした。</p> <p>こうした学びの環境を守り、より充実した支援教育が今後も継続されることを心から願っています。</p>	
42	42-①	<p>4 ページ ともに学び、ともに育つ教育について(意見)</p> <p>貴教育委員会が掲げる「ともに学び、ともに育つ教育」の理念、すなわち、すべての子どもが障害の有無にかかわらず、地域の学校で安心して共に学び育つことを目指すという教育のあり方に、心から賛同の意を表します。</p> <p>しかしながら、同時に示された支援教育の方向性に関する説明文には、看過しがたい自己矛盾が含まれていると指摘せざるを得ません。とりわけ、特別支援学校を「排除の場」ではなく「選択肢のひとつ」と位置づける見解は、インクルーシブ教育の根本原則を揺るがす危険性を内包しています。</p> <p>もし地域の学校が、すべての子どもにとって真に安全で学びやすい環境であるならば、そこから分離された「選択肢」は本質的に不要なはずで、特別支援学校という選択肢を存続させることは、結果として、通常学校に存在する、障害のある子どもたちを包摂しきれていないという構造的な課題から目を逸らし、分離教育を正当化・温存させることにつながります。</p> <p>また、素案からは、障害者権利条約が掲げる「人権モデル」の視点が決定的に欠落しています。教育は、個々のニーズに応じて提供される「サービス」ではなく、すべての子どもが生まれながらに持つ、分け隔てられないことのない普遍的な「権利」です。現状の説明は、あくまで行政側が「最適な学びの場」を判断し、提供するという「医療モデル」の域を出ておらず、子どもの主体性を軽視していると言わざるを得ません。</p> <p>真の「ともに学び、ともに育つ教育」を実現するために、以下の点を強く提案します。</p> <p>1 ユニバーサルデザインに基づいた学校改革の推進:個別の「合理的配慮」に留まらず、あらゆる子どもにとって学びやすい環境を標準とする「ユニバーサルデザイン」の考え方を、学校の施設設備、教材、指導法、評価方法のすべてに導入してください。</p> <p>2 子どもの意思決定参加の制度的保障:個別教育支援計画の策定や見直しのプロセスにおいて、子ども本人がその年齢及び発達に応じて参加し、自らの意見を表明する権利を明確に保障する制度を構築</p>	<p>本市では、障害の有無にかかわらず、可能な限り同じ場で共に学ぶ「ともに学び、ともに育つ」教育の構築を推進しています。ご意見にあるように、地域の学校での豊かな学びを継続できるよう、個々の状況に応じたよりよい支援体制の整備に努めてまいります。</p>

	<p>してください。</p> <p>分離された「選択肢」を用意することでは、真の共生社会は実現できません。すべての子どもが、地域の学校という同じ土俵の上で、互いの違いを認め合い、共に成長できる環境を構築することこそ、貴教育委員会が果たすべき責務であると確信しています。</p>		
43	43-①	<p>知的障害者を普通高校へ北河内連絡会の会員です。審議会の3年間にわたる審議に注目して報告を読ませていただき、最終答申も拝読しましたが「(仮称)枚方市の支援教育の在り方(素案)」(以後「あり方素案」と表記)を読んで失望してしまいました。3年間にわたる審議委員の皆さんの熱を込めた議論が一体どれだけ反映されているのでしょうか。</p> <p>審議会の発足の原因となった「4.27文科省通知」に対する保護者や障害当事者、市民の大きな批判に対して応えられているのでしょうか。</p>	<p>本案については、枚方市支援教育充実審議会答申を尊重して枚方市の方針として作成しております。</p>
	43-②	<p>審議会議論の柱となった5ページ～14ページまでに紹介されている障害者権利条約と批准に伴い整備された国内法、子どもの権利条約、こども基本法と、4ページの「鏡文」にあたる「ともに学び、ともに育つ教育について」は相容れない内容であり、枚方市は世界のインクルーシブ教育の流れに反対して従来の特別支援教育を推進して行くことを宣言しているかのようで最初の入り口から大きな違和感を覚えました。全面書き換えを要望します。</p>	<p>枚方市支援教育充実審議会答申を踏まえ作成しております。</p> <p>ご意見の趣旨を踏まえ、本案p4のように修正しております。</p>
	43-③	<p>15ページ以降は、「ともに学び ともに育つ」インクルーシブ教育ではなく、特別支援教育の具体化のプログラムの提案になってしまい、まさに社会モデル、人権モデルではなく、医学モデルへの遡りになっています。</p> <p>逆行をもたらす特徴的な言葉は</p> <ul style="list-style-type: none"> ・多様な学びの「場」 ・学びの「場」の選択 ・スタンダード ・個別最適化・・・など等でしょうか。 	<p>本市では、障害の有無にかかわらず、可能な限り同じ場で共に学ぶ「ともに学び、ともに育つ」教育の構築を推進しています。ご意見にあるように、地域の学校での豊かな学びを継続できるよう、個々の状況に応じたよりよい支援体制の整備に努めてまいります。</p>
	43-④	<p>枚方市教育委員会は「ともに学び ともに育つ」教育を原則としてきたのではないのでしょうか。これでは学校現場で様々な障害児教育の実践が取り組まれてきた枚方の教育の歴史が無視されてしまいかねません。</p>	<p>本市では、障害の有無にかかわらず、可能な限り同じ場で共に学ぶ「ともに学び、ともに育つ」教育の構築を推進しています。これまでどおり、地域の学校での豊かな学びを継続できるよう、個々の状況に応じたよりよい支援体制の整備に努めてまいります。</p>

	43-⑤	<p>「選択肢」として通常学級、通級指導、支援学校と並べ ることは決して選択の平等性を担保することにはなりません。保護者はますます支援学校、支援学級に誘導されることが予想されます。</p>	<p>ご意見の趣旨も踏まえ、今後も保護者、学校、 関係機関と連携して子どもたちの支援を進め てまいります。</p>
	43-⑥	<p>20ページ、22ページ、25ページのリーフレットは専門 性やハウツーが一方向的に押し出されています。</p>	<p>今後リーフレットの改定を行う際の、貴重なご 意見として承ります。</p>
	43-⑦	<p>望みたいことは、 ・子どもの権利について書く。「共にいる」ことは子ども の権利であり、教員でもたとえ保護者であっても「分ける」 ことは子どもの権利を奪い人権を侵害することである。 ・教育委員会の「ともに学び ともに育つ」原則を述べる こと。 ・フルインクルーシブ教育の実践モデル校を作る構想を 表記すること。</p>	<p>モデル校の設置については、枚方市支援教育 充実審議会においても活発にご議論いただき ました。ご意見の趣旨は理解いたしますが、本 案は現行制度の枠組み中で実施可能な内容 を示しております。 ご意見の趣旨も踏まえ、本案p4のように修正 しております。 今後も保護者、学校、関係機関と連携して子 どもたちの支援を進めてまいります。</p>
44	44-①	<p>私は保護者でもなく、教員でもなく、自分の子どもも ずいぶん前に成人したので、今の枚方の実態はよくわ かりません。でも、身近に、現在支援学級に子どもさん が在籍しているお母さんがいます。子どもさんもよく知 っています。彼がよい環境で、よい先生や友だちに囲ま れ、よい教育を受け、成長していくことを願っています。 そんな思いで、素案に目を通しましたが、高い理想が 「絵に描いた餅」になるのではと思わずにいられませ ん。なぜなら、どう考えても、先生が不足しています。クラ スの人数が多すぎます。枚方が頑張っている「ダ ブルカウント」もなくなるのではという声も聞きました。</p> <p>先生の確保が大変困難であることも知っていますが、一人一人の子ども（支援を必要な子どもにとっては特に）が大切にされる教育を実現するには、「少人数学級」しかないと思います。</p> <p>「授業スタンダード」の絵を見ましたが、この教室には13人しか子どもがいません。これくらいの人数だと、支援を必要とする子もそうでない子も、全員が大切にされ、能力を全面的に伸ばす教育を受けることができるのではないのでしょうか。</p> <p>すべての子どもたちが豊かな教育を受け成長できるように、少人数学級の実現に力を注いでください。そうでなければ、ますます、先生方は疲弊し、潰されていくのではと心配です。どうかよろしくお願いします。</p>	<p>ご意見の趣旨も踏まえ、今後も保護者、学校、 関係機関と連携して子どもたちの支援を進め てまいります。</p>

45	45-①	<p>支援教育のあり方に対して</p> <p>日本は障害者の権利条約を批准しているにもかかわらず、2022 年度に国連から日本は分離教育をしていると勧告されましたよね。</p> <p>それを踏まえて支援教育のあり方を読ましていただくと、分離教育まっしぐらな感じがします。</p> <p>障害者の個々の能力を伸ばす事にのみ重点を置かれていませんか？個々の能力を伸ばす事には否定はしませんが、なぜ学ぶ環境に重点を置かれているのか疑問です。</p> <p>みんなと一緒にの中で、個々の能力を伸ばす事をどうして考えないのか疑問に思います。</p> <p>又障害のある生徒が、社会に出るまでに障害を完全に克服する事は不可能に近いと思います。</p> <p>それよりもみんなと一緒に生活をする中で、できない事は、お友達の力を借りるコミュニケーションの取り方を学ぶ方が、自立支援の第一歩では無いでしょうか？</p> <p>それがインクルーシブ教育では無いでしょうか？</p> <p>障害があろうがなかろうが学校生活が終わればみんな社会に出なければなりません</p> <p>だからこそ、社会モデルが必要と感じます。</p> <p>我が子は、もう40歳になりますが、言葉もなく鉛筆を握ることもなく大暴れして、掲示物を破ったり髪の毛を引っ張ったりしていましたが、地域の小中を、出ました。支援学級には在籍せず、普通クラスで9年間学びました。</p> <p>高校へ通学する中で、少しは、単語が、発声できるようになり、コミュニケーションが、とれるようになりました。今は大学に聴講しております。1 時間半の講義を受けております。それは、小中と学校生活を過ごしたからこそ授業中は、静かにしないとイケないと体得しているのだと思います。実体験から分離教育ではなく、共に同じ環境の中で教育を受ける権利がある事を明記して欲しい。</p>	<p>ご意見の趣旨も踏まえ、今後も保護者、学校、関係機関と連携して子どもたちの支援を進めてまいります。</p>
46	46-①	<p>【意見】9 ページの「人権モデル」の説明が「平等に尊重されるべき」という一般論に留まり、同節にある「権利の主体 (CRPD モデル)」との接続が弱いと思います。学校・設置者の責務 (差別の防止、合理的配慮、環境整備) まで含めた定義に修正してください。たとえば、「人権モデル (CRPD モデル) とは、子どもを権利の主体として捉え、学びへの参加を妨げる障壁を除去するため、差別の防止・合理的配慮・環境整備に</p>	<p>ご意見の趣旨も踏まえ、今後も保護者、学校、関係機関と連携して子どもたちの支援を進めてまいります。</p>

		より権利を具体的に実現する考え方」などです。	
	46-②	【意見】第8章には、安心できる環境づくりや仲間と学ぶ授業づくり等、通常学級をインクルーシブにする具体例が示されています。これを「支援の一例」ではなく、素案の理念である「地域の学校で誰もが安心して一緒に学び、育っていく」ことを実現する中核施策として明確に位置づけてください。そして、基礎的環境整備（研修・支援人材・ICT等）を含めて、学校・設置者が継続的に改善する方針をより具体的に示してください。	本市では、障害の有無にかかわらず、可能な限り同じ場で共に学ぶ「ともに学び、ともに育つ」教育の構築を推進しています。ご意見にあるように、地域の学校での豊かな学びを継続できるよう、個々の状況に応じたよりよい支援体制の整備に努めてまいります。
	46-③	【意見】本素案の目次では、通常学級・通級・支援学級等の支援は整理されていますが、不登校（登校できない／難しい）子どもの「学びの保障・つながりの維持」について、章立てとしての位置づけが見当たりません。素案の理念である「地域の学校で誰もが安心して一緒に学び、育っていく」との整合のためにも、不登校支援（学習機会の確保、関係機関連携、本人・保護者の意思を踏まえた支援）の基本方針を追記してください。	教育委員会としましても、不登校支援の充実の必要性も十分に認識しております。ご意見の趣旨も踏まえ、今後も保護者、学校、関係機関と連携して子どもたちの支援を進めてまいります。
47	47-①	支援学級の子どものダブルカウントはとても優れた取り組みだと思えます。障害のある子どもも普通学級で学ぶことで、生活のルールや学習面でも支援学級だけでは学べない学習の機会になりますし、学校としてもそれを保障すべきです。 教員不足で現場の先生が足りていないようですが、職場の労働環境を改善して、教員志望の若者を確保していただきたいです。少人数学級は今や緊急の課題だと思います。	本案については、枚方市支援教育充実審議会答申を尊重して枚方市の方針として作成したものです。 いただいたご意見は、今後の施策等を検討していく上で貴重なご意見として承ります。
48	48-①	子ども達を大切に教育する教職員になりたがらない、その原因は何か。本当に日本の未来は真っ暗です。もっと本気で学校教育の在り方を考えるべきです。それをそのままにしていると、日本国はどうなるのか。まず、小さな枚方市だけでもよく考えた行政をしてください。	いただいたご意見は、今後の施策等を検討していく上で貴重なご意見として承ります。
49	49-①	子どもたちのために、ダブルカウントをなくさないでください。	枚方市支援教育充実審議会における、少人数学級編制事業に関するご意見の趣旨は十分に認識しております。本案は、本市における支援教育の理念や指導内容等の「在り方」や「方向性」をまとめたものです。個別の事業・制度の詳細について記載しておりませんが、これまで同様に、支援学級在籍児童も通常の学級の一員であるという考え方に変わりはありません。

50	50-①	インクルーシブ教育を大事にすることが必要です。ダブルカウントを堅持し、欠員を埋めてください。市独自で30人学級を早期に実施してください。子どものためには、先生の数を増やすこと、少人数学級の実現をと思います。	枚方市支援教育充実審議会における、少人数学級編制事業に関するご意見の趣旨は十分に認識しております。本案は、本市における支援教育の理念や指導内容等の「在り方」や「方向性」をまとめたものです。個別の事業・制度の詳細について記載しておりませんが、これまで同様に、支援学級在籍児童も通常の学級の一員であるという考え方に変わりはありません。
51	51-①	ダブルカウントを維持してください。少人数学級を前進させてください。教師の数を増やせるように努力してください。	枚方市支援教育充実審議会における、少人数学級編制事業に関するご意見の趣旨は十分に認識しております。本案は、本市における支援教育の理念や指導内容等の「在り方」や「方向性」をまとめたものです。個別の事業・制度の詳細について記載しておりませんが、これまで同様に、支援学級在籍児童も通常の学級の一員であるという考え方に変わりはありません。
52	52-①	子ども達に少人数のクラスを。少子化が問題となっている今、子ども達を大切に育てることはとても大切なことです。枚方で子どもたちが健やかに育ちますように。少人数で手厚く大切に育てていきましょう。	いただいたご意見は、今後の施策等を検討していく上で貴重なご意見として承ります。
53	53-①	32 ページ 12-1 小学校段階では、早いかもしれないが、特別支援学校高等部等への進路見通しや、さらに先で言えば、入試自体ない放送大学(当然合理的配慮もやっている)等含め、大学受験無関係に大学で学びたい人は大学で学べるという見通しを見せる事や、高等教育機関も含めた連携を考える必要もある。主に、小中学校を前提にされているが、その先を見すえた支援や教育も大事だが、そこが欠落している印象もある。	ご意見の趣旨も踏まえ、今後も保護者、学校、関係機関と連携して子どもたちの支援を進めてまいります。
54	54-①	20ページ お子さまのよりよい学びの場に向けて(在校生用リーフレット)について、読めるリーフレットを添付してください。	ご意見の趣旨も踏まえ、本案p25~p26のように修正しております。
	54-②	23ページ 通常の学級での支援・配慮の充実について、実践するには少人数学級を期待します。	ご意見の趣旨も踏まえ、今後も保護者、学校、関係機関と連携して子どもたちの支援を進めてまいります。
	54-③	26 ページ~28 ページ 具体的な指導事例について「成果」は「目標」が適していると思います。	ご意見の趣旨も踏まえ、本案p37~p40のように修正しております。

	54-④	全体を通して、この素案を実践するには少人数学級（30人以下さらに25人以下）が不可欠だと思いました。教員がゆとりを持って子ども・保護者と関わることで、課題が解決していくと思います。	ご意見の趣旨も踏まえ、今後も保護者、学校、関係機関と連携して子どもたちの支援を進めてまいります。
55	55-①	25ページ Hirakata 授業スタンダードについて支援の子どもたちにとって先生の役割はファシリテート?学びを子どもに委ねられてもどうしていいかわからず過ごし、周りの子ども達も自分のことだけで手一杯で結局支援の必要な子どもは取り残されることになるのでは危惧します。	ご意見の趣旨も踏まえ、今後も保護者、学校、関係機関と連携して子どもたちの支援を進めてまいります。
	55-②	26 ページ通級指導教室での支援の充実読み書きに困難があったり授業中ずっと座ってられない子どもへの指導で、タブレットや視覚支援を活用し「できた」の経験を積ますとの事ですが、もっと五感を大切にしていける事が大切だし、「見通しを持つ練習」というのは経験で積み重ねられるのではないですか。	ご意見の趣旨も踏まえ、今後も保護者、学校、関係機関と連携して子どもたちの支援を進めてまいります。
56	56-①	パブリックコメントの日数が少ないです。1 カ月以上必要です。市民が知り検討するために。	いただいたご意見は、今後のパブリックコメント運用についての参考といたします。
	56-②	(案)のもちかえり可能な資料が必要です。パソコン等の使用のない市民がいます。	いただいたご意見は、今後のパブリックコメント運用についての参考といたします。
	56-③	P20, 22の資料が見えない。拡大すると文字がぼやける	いただいたご意見をふまえ、本案p25～p26のように修正しております。
	56-④	P22就学前のスケジュールが支援学校希望に対応していない。入学2年前からの相談が必要です。	p27に記載の内容は、市内小学校入学時の就学相談のフローチャートになります。支援学校に関する情報は毎年 HP 等に掲載し、個別にご対応させていただいております。
	56-⑤	30 人以下の少人数学級実現が大切です。要望します	いただいたご意見は、今後の施策等を検討していく上で貴重なご意見として承ります。
57	57-①	枚方市のダブルカウント制度について成り立ちも含めて、丁寧に書いていただきその意味が「ともに学ぶ」の根幹だということも書いてあったと思います。こどもは「社会の宝」です。「先生がたりない」からダブルカウントが実現できないとは情けないです。財源の使い方はまだまだ工夫の余地があります。未来を担う子どもの教育にもっと本気で必要な先生をそろえて欲しいです。ダブルカウントを制度として残してください。	枚方市支援教育充実審議会における、少人数学級編制事業に関するご意見の趣旨は十分に認識しております。本案は、本市における支援教育の理念や指導内容等の「在り方」や「方向性」をまとめたものです。個別の事業・制度の詳細について記載しておりませんが、これまで同様に、支援学級在籍児童も通常の学級の一員であるという考え方に変わりはありません。
58	58-①	P10 合理的配慮の提供までのプロセスの図について合理的配慮についての調整、決定の説明において、過重な負担等の検討がされ、検討の結果、合理的配慮の提供ができない、合意形成ができない場合はどのようなようになるのでしょうか?	ご意見の趣旨も踏まえ、今後も保護者、学校、関係機関と連携して子どもたちの支援を進めてまいります。

	<p>実際に話し合いの中で生徒側と学校側と合意形成ができない、学校側の対応に不服がある事などもあるかと思いますが、その場合はどのような過程になるのかが、この図の中には示されていないので、そのような場合の説明も示したほうが分かりやすいのではないのでしょうか。</p>	
58-②	<p>P20 お子様のよりよい学びの場において(在校生用リーフレット)、P26~27 通級指導教室の他校への移動について</p> <p>P20 のリーフレットの中で、通級指導教室が生徒の通学する学校でなく、他校に赴いて行う場合があると記述されています。P26~27 の通級指導教室についての説明を読んだところ、記述されている指導の内容は在籍校で行うことも可能なのではないかと思ったのですが、在籍校で通級指導が行えないものなののでしょうか？ 他校に移動して、他校の生徒と行うことが有意義な指導内容もあるとは思いますが、基本的にそのような指導でないなら生徒への負担が大きいに思います。実際には枚方市は通級指導教室の設置が進んでいますので、今後も全ての学校で在籍校での通級指導ができるような環境整備を進める必要があると思います。</p>	<p>令和8年度に通級指導教室を全小中学校に設置する予定です。</p>
58-③	<p>P23~29 支援の充実に対する当事者の声について</p> <p>P27、29 に各学級についての保護者の声として感想を載せていましたが、保護者の声だけでなく、生徒本人の意見、感想についても取り上げることが大切だと思います。生徒本人がどのような学校生活を送りたいか、送っているかという本人の思いを発信することが、より具体的にほかの生徒や保護者への理解が得られるのではないのでしょうか。</p> <p>一方、P23~の通常学級については保護者の声についても掲載されていないので、生徒の声と併せて掲載するほうが、通常学級でのさまざまな取り組み、支援の充実が生徒や保護者にとって、学校生活を送るうえでどのように役立っているかがより伝わりやすくなるのではないのでしょうか。この素案では 3 つの学級形態について説明されているので、当事者の意見は3つとも掲載することがより正確で公平な情報提供につながると思います。</p>	<p>枚方市支援教育充実審議会では、ご意見の趣旨のように子どもを中心に据えた議論がなされ、「今後の枚方市の支援教育の在り方について」答申を受けました。ご意見の趣旨も踏まえ、今後も保護者、学校、関係機関と連携して子どもたちの支援を進めてまいります。</p>

	<p>58-④</p>	<p>P32～33 関係機関との連携について</p> <p>連携する職種の中で、福祉関係者であれば例えば、介護従事者についての連携の記載が見られないが、現在の支援教育で実際に介護従事者との連携は行われているのでしょうか。もし実際に連携が行われているのであれば、生徒の生活についての関わりも大きい職種であるので、それについての記載があるほうが望ましいと思います。</p> <p>特に学校に関わることでいえば、介護従事者の移動支援による通学支援や行事、校外学習での外出など、現在も保護者が担っている部分への協力が進めば、生徒の学校選択や学習についての可能性を広げることにつながると思います。</p> <p>他にも、医療的ケアの必要な生徒の医療行為などで看護師の配置が必要ですが、それを補完する職種として、喀痰吸引などの生徒に関わるために必要な資格を持ち、研修を受け、生徒側との信頼関係がきちんとなされている介護従事者に限ってはあがあるが、このような者とも連携を進めることができれば、これも生徒の学校生活の可能性を広げ、保護者の負担を軽減するなど、より良い学校生活が送れるものと思います。</p> <p>今後もこれらの職種との連携を進めていくことが、支援教育の可能性を広げるためにも必要だと思えます。</p>	<p>ご意見の趣旨も踏まえ、今後も保護者、学校、関係機関と連携して子どもたちの支援を進めてまいります。</p>
<p>59</p>	<p>59-①</p>	<p>共に学び共に育つ教育についての最初のページについて</p> <p>《最も適した学びの場》って、何でしょうか？</p> <p>《特別支援学校は、排除の場ではなく、その子にとっての…”選択肢のひとつ”》って、何ですか？</p> <p>私の娘が小学校入学前に、地域の小学校の校長先生と話をしたいと言ったら、拒否されました。その時の悔しい気持ち、わからないですか？教育者であるのに、人の気持ちを想像できないのでしょうか？</p> <p>娘に障害があるかもしれないと知った時も、おでこにできた大豆大の出っ張りが腫瘍だと言われ、もし、悪性だったら命の危険があるかもしれない、と言われた時の苦しさ、悲しさがあつた時でも、夫に報告した時、私は、涙を流しませんでした。</p> <p>けれど、校長先生に拒否られた時に、生まれて初めて娘のことで、大号泣しました。こんな悔しいこと、悲しいことはない、といまだに思い出すと、その時の感情が蘇り、涙が出そうになります。今でも鮮明に覚えているし、これから先も一生忘れないと思えます。</p>	<p>本市では、障害の有無にかかわらず、可能な限り同じ場で共に学ぶ「ともに学び、ともに育つ」教育の構築を推進しています。ご意見にあるように、地域の学校での豊かな学びを継続できるよう、個々の状況に応じたよりよい支援体制の整備に努めてまいります。</p>

それ、つまりは、枚方市の教育の場で、排除されかけたのです。

審議会では、何度もお伝えしました。

支援学校もあるから…という内容のせいで、「支援学校へ行けばよいのでは?」と、うまく誘導されかねない、と、お伝えしました。

私の娘が、そうであったからです!!

子ども達は、支援学校へ等と望んでいません。大人が分けているだけです。それを、排除ではない、と、勝手に正当化するなんて、また悔しくなります。なら、私に謝罪してください!!あの時、排除しようとしたこと、謝罪してください!!

どれだけ差別と闘わさせられるんですか?!

保護者が、”選択肢のひとつ”だから…と、保護者が使うのなら、わかります。(子どもは思っていないと思いますが)

「共に学び共に育つ教育を大切にしています。」と言っている行政側の人間が、排除ではない、と使うのは、おかしいですよ。

そして、支援学校が、安心して学べる環境を整えた、って、どんな風にですか?娘を高等部へ行かせましたが、今度は、スクールバスからも排除されかけました。子どもの人権を護ってくれない場面も沢山ありました。

安易に専門性があると言われますが、では、専門性とは何ですか?応えられますか?

私は、何がどんな風にひどかったか?をお伝えできますよ。

そして、保育所では、「が来てくれたお陰で、クラスがまとまって…他の先生とも、来てくれてよかったね、と喜んでいるんです。」と言ってくる事ばかりでしたが、

それに比べて、学校は、教育機関は、「ぜひ、お越しくください。」と、そう記してくださる事で、保護者は、安心して《選ぶ》ことができます。

「共に学び共に育つ教育を大切にしています」と記すなら、

「ぜひ、来てください!」と、書けばいいんです。それこそが、保護者が安心できるのです。

それを書くの躊躇するようなら、

《特別支援学校は、排除の場ではなく、その子にとっての…”選択肢のひとつ”》なんて一文は、いらないです。

障害児の保護者は、遠慮しながら過ごしています。う

ちの子どもを地域の学校へ、と言うと、嫌がられるのではないか？驚かれるのではないかと、その一文がある事で、思う保護者もおられますし、校長先生からも誘導される可能性があります。

しかも、枚方市の支援教育の在り方なのに、大阪府は…という主語しかないのは、どうなんですか？

主語は、枚方市にするべきです。

そして、あれほど言っていたのに、モデル校をつくることを入れていないようですが、どうしてですか？

自殺者の一番少ない町、海部町についての記事が以下です。

事例のひとつに、特別支援学級に対する意見があります。特別支援学級とは、知的もしくは身体的に障がいを持つ児童生徒に対し、文字どおり特別な支援を行うための学級で、子どもたちの諸事情や成育段階に合わせ、異なるニーズに丁寧に対応する教育を目指すとされています。この特別支援学級の設置について、近隣地域の中で海部町のみが異を唱えたという経緯がありました。

私が関係者にその理由を尋ねたところ、このような答えが返ってきました。——他の生徒たちとの間に多少の違いがあるからといって、その子を押し出して別枠の中に囲い込む行為に賛成できないだけだ。世の中は多様な個性を持つ人たちができている。ひとつのクラスの中に、いろんな個性があったほうが良いではないか。

ここは特別支援学級設置の是非について論じる場ではありませんが、設置に反対する理由がいかにも海部町らしいと感じたので、あえて紹介させてもらった次第です。海部町の人々は「いろんな人がいてもよい」ととどまらず、「いろんな人がいたほうがよい」という、多様性の維持に対し、より踏み込んだ積極的な態度をとっていると感じさせられます。】

枚方市も、本気で考えましょう。

それから、《インクルーシブ教育における国際的な流れ》や《子どもの権利に関する条例》などの記載は、とても良いと思いました。

ただ、【子どもの権利条約の4つの原則 1. 差別のないこと】

と記している以上、《特別支援学校は、排除の場ではな

		く》と記すのは、やはりやめてください。多くの障害当事者の方も、おとなになってから、排除の場であったと言われています。これから先も、当事者さんから、きつと言われます。	
	59-②	28ページの《生活上の困難を改善、克服し…》 あれほど何度も、支援教育充実審議会では、その一文は、個人に対しての医療モデルとなり、差別ですよ、とお伝えしてきたのに…。 きつと、見逃してしまっただけのことと思いますが、削除をお願いします。 それから、本日、大阪府教育庁の支援課へ電話で確認したところ、 《特別支援学校は、排除の場ではなく、その子にとっての…”選択肢のひとつ”》という記し方はしていない、とのことでした。 また、再度、確認はしますが…	ご意見の趣旨も踏まえ、本案p39のように修正しております。
	59-③	それから、フルインクルーシブのモデル校を、やはり入れてください。これから、さらに教員不足は深刻になります。必ず、そうなります。 フルインクルーシブにして、教員免許のない方であっても、介助員や支援員をしていただくことで、人員確保していくことができます。 枚方市で前列を作り、その予算を国に要望していく方が、国も動くと思います。 以上、よろしくお願い致します。	モデル校の設置については、枚方市支援教育充実審議会においても活発にご議論いただきました。ご意見の趣旨は理解いたしますが、本案では現行制度の枠組みで実施可能な内容を示しております。今後も保護者、学校、関係機関と連携して子どもたちの支援を進めてまいります。
60	60-①	①ともに学びともに育つ教育について ○第一段目の「大阪府では『ともに学びともに育つ教育を大切にしています。これは、すべての子どもが障害の有無にかかわらず、地域の学校で誰もが安心して一緒に学び、育っていくことをめざす教育のあり方です。子どもたち一人ひとりのちがいや個性を尊重し、互いに認め合いながら、ともに成長していくことを大切にする考え方です。』は、「ともに学びともに育つ教育」を長年に亘って進めてきた枚方市の教育の原点である。的確に文章化しておられると思う。またこの原点を今と将来に亘ってしっかり堅持して頂きたいと思います。 ○しかし、第二段目の「かつては、…(中略)…、特別支援学校への進学が『排除』のように受け止められることもありました。…」そして、その対比として、第三段目で、「しかし、現在では教育現場の考え方も大きく変わりつつあります。…略…特別支援学校は『排除	「ともに学び、ともに育つ教育」については、枚方市支援教育充実審議会においても活発にご議論いただきました。ご意見の趣旨も含め本案p4のように修正しております。

の場』ではなく、その子にとって安心して学べる環境を整えた“選択肢のひとつ”と捉えています(後略)」と展開されています。

←全く、おかしいです!!「ともに学びともに育つ」とは、地域の子はどんな子も地域の学校へ入学し、近所の子、きょうだいと一緒に通い、学び、育ち合い、ともに成長していくことではないですか(第一段目)

←障害のある子が、きょうだいや近所の子といっしょに校区の学校に入学することを学校側、教育委員会側が“よし”としない、そういう態度で子どもにも保護者にも接してきた、そういう経緯があったことをお忘れですか。(重度の知的障害や行動障害のある子、視覚障害のある子どもを排除してきたのは、枚方市です。)

←枚方市教育委員会が「ともに学びともに育つ」教育を真面目にやろうとするならば、地域の学校で「ともに学びともに育ちましょう!」を原則的に呼びかけることこそが基本ではないですか。

←「特別支援学校を“選択肢のひとつ”と捉えています」などという言辞は、2年半に亘る審議会の話し合いの中で、一度も出てきていないと思います。突然、教育長が言われたのでしょうか?教育委員会の担当者なのでしょうか?

←「支援学校を選ぶ」保護者・子どもは、色々な思いで選ばれるでしょう。その気持ちの中で「地域の学校で十分なことできません、と本音で拒否されていた」という嘆きの言葉を支援学校にいった保護者の方たちからよく聞いてきました。残念です。そして、「支援学校を選ぶ保護者・子ども」が選択肢として支援学校を考えるとすることはあるとしても、枚方市教育委員会が、2年半の審議会の話し合いの上で「在り方(素案)」でこのような展開をされることは、まったく市民の思いを“無きもの”にしていると思います。

→上記しました理由から第二段、第三段を撤回してください。

←この章の冒頭で「大阪府では…」と書かれています。また、この章の最後で、参考文書:「ともに学び、ともに育つ支援教育の更なる充実のために」平成25年3月、と書かれています。—あたかもこの章の主張が、大阪府教育委員会を参考にして準じたような印象を与えます。

大阪府教育委員会に確かめました。「特別支援は“排除の場でなく”選択肢のひとつという枚方とニュアンス

	<p>で表明していない」と言われました。まちがった解釈は止めてください。</p>	
<p>60-②</p>	<p>②インクルーシブ教育における国際的な流れ この項をおこし、提示されたこと、また「サラマンカ宣言」「障害者の権利に関する条約」「持続可能な開発目標(SDGs)」「国際・障害者権利委員会による総括初見」を提示し、説明すると共に、pointをおさえてわかり易く表示されたことは、とてもいいと思いました。</p> <p>○そこで「サラマンカ宣言」(1994年)でも、「すべての子どもが障害の有無にかかわらず、地域の学校で共に学ぶことが基本であると強調されています」(引用しました)</p> <p>◎「特別支援教育」と「特別」をつけないことを審議会では話し合われました。答申案でもそうになっています。</p> <p>○そして、「教育制度は、子どもの多様なニーズに応じて柔軟に対応すべきであり、特別支援教育は分離ではなく共生の中で行われるべきだとしています」(引用しました)</p> <p>○<point>でも、「障害のある子どもも地域の学校で学ぶ権利がある」(引用)ですよ!!</p> <p>○2006年の「障害者の権利に関する条約」では、「障害のある子どもが、他の子どもと同じ学校で学ぶ権利を保障し、特別支援教育が分離ではなく、ともに学ぶ形で提供されるべきであるとしています」(引用)</p> <p>→「分離ではなく、共に学ぶ」ですよ!!</p> <p>○2015年の「持続可能な開発目標(SDGs)」では、「インクルーシブ教育の推進は、教育の質を高めるだけでなく、社会全体の包摂性を高める重要な取り組みです」そうですね。インクルーシブな社会を創るには、インクルーシブ教育を実施・実現することが、極めて大切な要素になると思います。障害がある人もない人も共に生きること社会があたり前になるためには、幼・小・中・高・大学と教育を受ける期間に「共に学び、共に育つ」中で人間関係や人間性が育まれ、将来社会を形成する人間群が形成されていくと思います。</p> <p>○障害のモデル</p>	<p>ご意見の趣旨も踏まえ、今後も保護者、学校、関係機関と連携して子どもたちの支援を進めてまいります。</p>

	<p>・障害のモデルで、医学モデル、社会モデル、そして人権モデルと、3つのモデルを紹介していることは、とてもいいと思いました。</p> <p>・そこで人権モデルについて「現在の教育政策は、障害者を“権利の主体”として位置づける人権モデル(CRPDモデル)に基づいており、社会全体で支える姿勢が求められています」(引用)←「人権モデルに基づいており、障害者の人権を尊重し、社会全体で支える姿勢が求められています」にしてほしいです。</p> <p>・point で「人権モデル:障害者=権利の主体として尊重される」と書かれているように。</p> <p>○合理的配慮の提供までのプロセス</p> <p>・合理的配慮の事例</p> <p>①「医療的ケアが必要な子どもについて」</p> <p>※印のあとに、学校看護師の配置について「安定的な確保には課題があるため、配置時間の相談をさせていただくことがあります」とは、どういうことでしょうか?看護師が足りないから、足りない時間分を保護者に来てくれ!ということではないでしょうね。医療的ケア児は、看護師の配置を受けて学校生活を保障されることは、法律でも守られています。「在り方案」にそれをくつがえす記述はおかしいと思います。</p> <p>・合理的配慮の事例は2つしか書いていません。</p> <p>その数はともかくとして、枚方市では視覚障害の子どもは、入学できないのですか。40年位前、枚方市では視覚障害の子どもを受け入れ、小中学校を枚方で過ごし、今、世界で活躍している方が居ます。ところが、最近(といっても少し前ですが)視覚障害の子どもが小学校に入学を拒否されたことを聞いています。地域の子は全力を尽くすべきでないですか。40年位前はそうしてきました。</p>	
60-③	<p>④子ども基本法</p> <p>→しっかり、位置づけ“在り方”で提示して頂いたことは、大変良いと思います。私もこころして、子ども達に接したいと思います。</p>	<p>ご意見の趣旨も踏まえ、今後も保護者、学校、関係機関と連携して子どもたちの支援を進めてまいります。</p>
60-④	<p>⑤子どもたちの「自立(社会的自立)」について</p> <p>・まず、「自立と(社会的自立)」を並記して書いておられますが、どういうちがいと同一性があるのでしょうか。広辞苑では「自立=他の力によらず身を立てること」と書いています。</p> <p>そのうえで、「社会的自立」も調べても出てきませ</p>	<p>ご意見の趣旨も踏まえ、今後も保護者、学校、関係機関と連携して子どもたちの支援を進めてまいります。</p>

	<p>ん。新しく造語されたのでしょうか。←この併記、意味、狙いが、不明です。</p> <p>←「子どもたちが自立する」という言葉を「自立=他の力によらず身を立てること」と解釈して、市教委が「在り方」を提起されるのは基本的に違うと私は思います。</p> <p>障害のある子も、今障害のない子も「助けて」と友達大人のを求めたり、逆に自ら「助けよう」とする子供大人が育っていく教育、社会こそ枚方市のともに学び、ともに育つ教育はやってきたし、これからも推進していくのではないですか。</p> <p>もちろん障害がある子供にしろ、大人にしろ、自分ができる事はどんどん挑戦し、身に付けていったらそれはそれで大切だしいと思います。しかし「自立すべき」の窓から障害のある子供たちを見てその力を育てる視点でのみ展開されているこの項は、極めて表面的には親切に書かれていますが、「共に学ぶ、共に育つ」が、障害のある人間だけに視点がいていて、共に学び、育ち、生きている、生きていく。今、障害がなくてもすぐ傍にいる人間に目がいていないと私は思い、「在り方(素案)」の根本的な問題と思います。</p> <p>実際、「障害」のある子供たち、大人たちとお付き合いがあったら、彼らが周りの人間にどれほどヘルプを求められるか、周りの人間がどれほど共生感覚を持って付き合っていくかが、今の世で「障害」のある人たちと共に生きていく根本問題だとお分かりになるはずでず。「障害者の方が普通の人に合わせる」「他の人に頼らず身を立てる」を目的とするならば、「障害」のある人は生きていけなくなります。子供たちはとても「自分らしく生きる」(在り方素案)ことはできなくなります。「障害があるからできない」をゆったり受け入れ、子供たちがありのままにのびのび生き育ち合うことを私は願っています。だからこそその「共生」であり、「障害」のある子供、大人を分離しないで、一緒に学び育つ大切さがあるのではないのでしょうか。</p>	
60-⑤	<p>⑥子供たち一人ひとりの特性理解について</p> <p>1.多様な子供たちと共に学ぶ時代へ</p> <p>2.教育支援ソフトによる支援の質の向上、</p> <p>前文 3 行と▶主な機能を 4 点挙げられています。</p> <p>その後の展開について</p> <p>日々、子供たちと接して付き合うのは現場の教職員です。具体的な場面、やりとり、人間関係などの中で、子供たちは変化、成長します。また、子供の行動や情緒、</p>	<p>ご意見の趣旨も踏まえ、今後も保護者、学校、関係機関と連携して子どもたちの支援を進めてまいります。</p>

	<p>心の動きは、現場の先生や子供たちとの関係で生み出されるものです。「ソフト」に出てくる「診断」や「傾向」が固定的に子供たちに予めあり、つきまとうものではありません。「ソフト」に傾倒する発想は、AI に依存する発想と似ている危惧を持ちます。</p> <p>→そこで、「日々、子供たちに関わる教員の感覚、経験や関わり、子供たちとの関係で生み出されるものを丁寧に見ていくことが基本的に大事です。そうした教職員の感覚や経験を補うものとして「ソフト」はあるという認識が大事だと思います。「ソフト」に出る結果を絶対化して、その窓から子供を見たり、教職員や他の子供たちとの関係の中で、生み出されているものを抜きにその子供を判断するようであってはならない。」このように訂正してください。</p> <p>3.個別の教育支援計画と指導計画</p> <p>4.学びの場の意向について</p> <p>「どの子も通常の学級で学び過ごし、育つ権利がある」をまず提示してください。</p> <p>5.校内支援委員会の役割</p> <p>子供に関わるすべての皆様への中、</p> <p>「支援が必要な子供ではなく、支援を受けながら、自分らしく育つ子供として、すべての子供が安心して学べる環境をみんなで作ります。」</p> <p>これはいいなあ!と思います。自分らしく、その子らしく、ゆったりでいきましょう!ガチガチに追い詰めないで!</p>	
60-⑥	<p>7.就学相談と支援体制の充実</p> <p>兼ねてから枚方市教育委員会、児童生徒支援課や教育政策課とは話し合いをさせてもらっていますが、就学通知を地域の小学校の校区に住む就学児がいる全家庭に早い時期に届くようにしていただきたいです。</p> <p>どの子も地域の学校で学ぶ場がある!という全ての子にとっての学習権の保障をしています!と言う行政からの意思表示になります。受け手は安心します。</p>	<p>ご意見の趣旨も踏まえ、今後も保護者、学校、関係機関と連携して子どもたちの支援を進めてまいります。</p>
60-⑦	<p>8.通常の学級での支援配慮の充実</p> <p>まずこの章の副題～すべての子供が安心して学べる教室づくり～に、賛同します。</p> <p>→「障害」のある子もない子も安心して学べる、過ごせる、育ち合える教室ですよ。とするならば、「どんな子供も排除されたり、他の通級指導教室、支援学級へ行ったほうがいいですよと誘導されたりする事は決して安心して学べる通常学級ではないですよ。</p> <p>また、今、「障害」のない子供にとっても「障害」のある</p>	<p>ご意見の趣旨も踏まえ、「すべての子どもが安心して学べる学級づくり」については、本案p31のように修正しております。</p>

子が、ある時間は支援学級に「行ってきます」と行くその姿を日常的に体験している事は、非常に違った学びをしていると思います。「障害」のある子は「一緒じゃない。」「別のところで、別の先生がやる子」と。こうした現実から差別感が生まれないと思われませんか。子供にも大人にも生まれています。

共に学び、共に育つ教育は、今、「障害」のない子にとっても極めて大切な人間性を育む教育だと私は思います。大人の思惑で「障害」のある子を分けてはいけないということだと思えます。枚方ではそのようにやってきました。

残念ながら、今は少しの差異を見つけて、子供を別室で、別の担当がやる～と言う形が増加の一途をたどっています。

以上の観点から、この章でまず、「すべての子供が安心して学べる学級づくり」「どんな子も排除せず、共に学び、育ち合う学級づくり」をトップに確認する文章を書いて欲しいと思います。

それとともに、通常の学級での授業についての記述として以下の追加してほしいと思います。

<仲間とともに生き生きと学ぶ授業づくり>

授業そのものが子供たちにとってつまらないものであつては、例えタブレットなど使ったとしても時間だけ流れていきます。

どの子も(もちろん「障害」のある子も)喰いついてくる、生き生きと感性も踊りだす、楽しい授業をする工夫をぜひしていただきたいし、項目に加えていただきたいと思えます。それには真実を根底に秘めた理性だけでなく感性、見える、聞く、伝わる、反応がある、五感に訴え、響き合える授業づくりをしていただきたいと私は思えます。(この項を入れていただきたいです。)

6.合理的配慮と一人一人を大切にした学びと支援

この表で「配慮の例」として「ペア・グループ学習」が挙げられていて、その目的として子供同士の助け合いを促すとあります。

お尋ねします。ペア学習とは?福祉の現場では「ペアサポート」があります。「障害」のある当事者が、他の「障害」のある当事者をサポートすることです。

ではペア学習とは?「障害」のある子が他の「障害」のあることを学び合うことかな?

私はあえて「ペア」ではなくて、いろんなこと学習しあえ

	<p>る「グループ学習」を通常の学級でしてほしいと願っています。</p>	
60-⑧	<p>11. 自立活動について 自立活動についての章で、「～をできる力を子供の発達に応じて、子供自身が意識して身に付けていくこと」「その子ができるようにになりたいことを一緒に考えます」「子供自身が「できた!」と感じられるような体験を積み重ねていく」など、「できる」が強調されている、あるいは自立活動ができるがポイントになっていることが1番気になります。</p> <p>いわば「障害」があるが故に「できない」ことがいろいろ子供によって違いがありますが、そのことをどのように教職員や保護者が認識して関わっていくかがとても大事だと思います。</p> <p>言い換えたら、「できない」ことを、ゆったり共有し合うことの方がお互いの認識として大切だと思います。そのことで「障害」のある子、「障害」のある大人は、どれほど自分をゆったり受け止め、生きる勇気が湧いてくることでしょう。</p>	<p>ご意見の趣旨も踏まえ、今後も保護者、学校、関係機関と連携して子どもたちの支援を進めてまいります。</p>
60-⑨	<p>最後に審議会の話し合いで傍聴させていただきましたが、フルインクルーシブ教育についてモデルを作りたいねと言う意見が出ていましたが、その話はどうなっているのでしょうか?</p> <p>まとめ 2年半、審議会の皆様、市教委の皆様、本当にお疲れ様です。より良いものにするために、ぜひパブコメも生かして下さるよう心よりお願い致します。ありがとうございました!</p>	<p>モデル校の設置については、枚方市支援教育充実審議会においても活発にご議論いただきました。ご意見の趣旨は理解いたしますが、本案は現行制度の枠組みで実施可能な内容を示しております。今後も保護者、学校、関係機関と連携して子どもたちの支援を進めてまいります。</p>

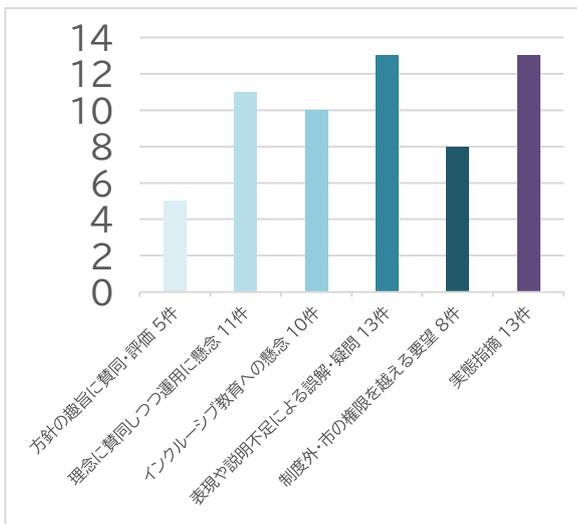
※個人情報保護のため名前や特定に繋がる表現などを一部調整して掲載しております。

(仮称)枚方市の支援教育の在り方に係る パブリックコメント結果 説明資料

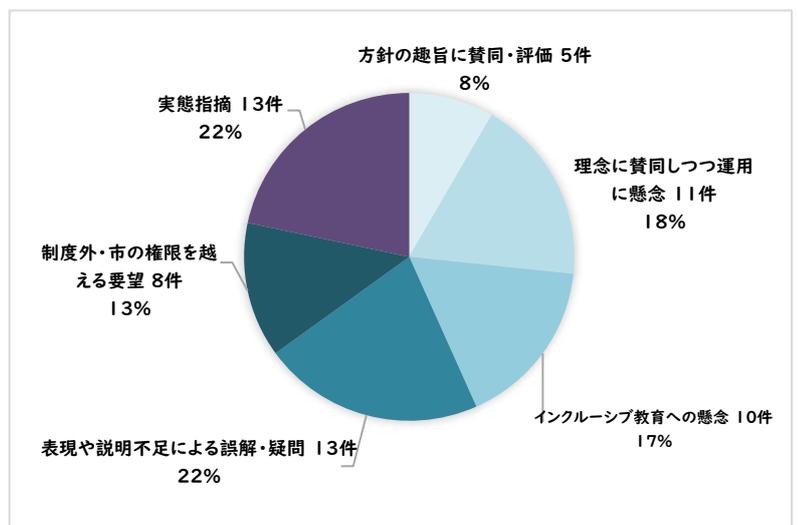


□全体傾向

意見の内訳



カテゴリー別分布



□意見の概要

全体の約30%が方向性に賛同し、具体的な意見を通じて、理念や運用面の丁寧さを求めています。

一方で、「通常学級で支援する努力を放棄しているように見える」という懸念の声が多数ありました。

また、「支援学級・支援学校への誘導は排除につながるのではないかと指摘し、危機感があるという批判的な意見もありました。

表現や説明が不十分なために誤解を招いた可能性があり、理念と制度運用の関係についてわかりやすい説明になるよう修正します。

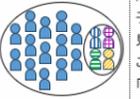
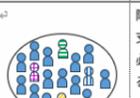
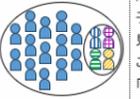
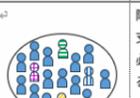
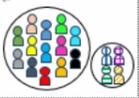
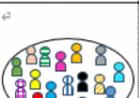
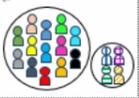
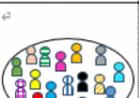
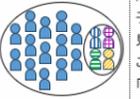
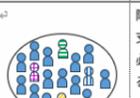
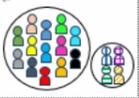
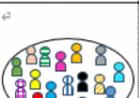


資料3

パブリックコメントの意見に係る支援教育の在り方への反映等一覧(案)

(1)パブリックコメントの意見に係る本在り方への反映

	意見の要旨	在り方(案)への反映箇所	反映内容	
			<修正前>	<修正後 ※修正箇所は下線部分>
1	<p>P4 「ともに学び、ともに育つ教育について」 記載内容が大阪府の引用のように感じられ、枚方市の考え方のようにとらえられない。 また、本来地域で皆受け入れていくべきなのに、支援学校に行くしかない状況に追い込まれている人がいる事を見ると、「選択肢のひとつ」ではなく「排除」であると思います。</p>	<p>P4 1 ともに学び、ともに育つ教育について</p>	<p>大阪府では、「ともに学び ともに育つ教育」を大切にしています。これは、すべての子どもが障害の有無にかかわらず、地域の学校で誰もが安心して一緒に学び、育っていくことをめざす教育のあり方です。子どもたち一人ひとりの違いや個性を尊重し、互いに認め合いながら、ともに成長していくことを大切に考える考え方です。 かつては、重度の障害がある子どもが地域の学校では十分な支援を受けられないという理由から、特別支援学校への進学が「排除」のように受け止められることもありました。保護者の方々の中には、「うちの子は地域の学校では受け入れてもらえないのでは」と不安を感じた方もいらっしゃったと思います。 しかし現在では、教育現場の考え方も大きく変わりつつあります。大阪府では、子どもの状態やニーズに応じて、最も適した学びの場を選び、必要な支援を提供することを重視しています。特別支援学校は「排除の場」ではなく、『その子にとって安心して学べる環境を整えた“選択肢のひとつ”』と捉えています。また、地域の学校でも、通級指導教室や支援学級、個別の教育支援計画などを活用しながら、支援が必要な子どもが安心して学べるように工夫が進められています。</p>	<p>大阪府では、「ともに学び ともに育つ教育」を大切にしています。これは、すべての子どもが障害の有無にかかわらず、地域の学校で誰もが安心して一緒に学び、育っていくことをめざす教育のあり方です。子どもたち一人ひとりの違いや個性を尊重し、互いに認め合いながら、ともに成長していくことを大切に考える考え方であり、枚方市の支援教育がめざす理念です。 また、学校生活を通して仲間とつながり、支えあい、高めあえる教育を基本とし、障害のある子どもと周りの子どもたちが、集団の中で一人ひとりを尊重し、ちがいを認め合いながら将来、自らの選択で地域社会と関わり、自立した生活を送れる共生社会の実現にむけた教育が進められています。</p>
2	<p>P4 「ともに学び、ともに育つ教育について」 「違いを受け入れる力」「思いやりの心」を育むとあるが、表現が不適切と考えます。 また、上辺だけのように聞こえます。障害のある子供の立場で考えた場合は、このような浅い文章にはならないと思いました。</p>	<p>P4 1 ともに学び、ともに育つ教育について</p>	<p>さらに、医療的ケアが必要な子どもへの支援も進んでいます。たとえば、人工呼吸器を使用している児童生徒が地域の学校に通う場合、学校看護師が学校に配置され、教職員と連携して安全な環境を整えています。吸引や経管栄養などのケアが必要な場合でも、医療と教育が連携することで、子どもが地域の友達とともに学ぶことが可能になります。 こうした取り組みは、子ども自身の社会的なつながりを広げるだけでなく、周囲の子どもたちにも「違いを受け入れる力」や「思いやりの心」を育む機会となっています。</p>	<p>枚方市においては医療的ケアが必要な子どもたちが地域の学校で共に過ごすための支援を進めています。たとえば、人工呼吸器を使用している児童生徒や吸引・経管栄養などのケアを必要とする子どもにとって、地域の学校に通うことは、単に通学しているだけではなく「社会の一員として生きる」ための一歩だと考えています。 こうした子どもたちが学校で安全に過ごすことができるよう、学校看護師を配置し、教職員と連携する体制を整えています。医療と教育が連携することで、子どもが地域の友達とともに学ぶことがあたり前になり、「友だちと同じ時間を分かち合いたい」という願いをもつ子どもを支えることにもつながります。周囲の子どもたちにとっても「互いを認め合う力」や「共感力」を育むかけがえのない機会となっています。 ある小学校では、通常の学級に在籍する子どもが、朝の会の発表で不安を感じやすいことがわかりました。そこで、担任の先生はその児童と対話を重ね「安心カード」を作ることで気持ちを伝えられるようにしました。あわせて、クラスの友達にも「〇〇さんはこういうときに不安になることがあるよ」と伝え、みんなで支え合う雰囲気育てました。子どもの願いに寄り添い対話を積み重ねることは、誰もが安心して過ごせる集団づくりの土台となります。 また、集中力が続かず授業に集中しづらい子どもに、静かな環境を整備することや、言葉でのやりとりが難しい子どもに、言葉のやりとりを補う絵カードを活用する視覚支援を行うことなど、一人ひとりの状況に応じて必要な変更や調整を行うことを「合理的配慮」と呼びます。これは、子どもが自分らしく学ぶための大切な取り組みです。このような柔軟な支援を組合せることで、学びの困り感を一つひとつ取り除いていきます。 「ともに学び ともに育つ教育」は、すべての子どもが自分らしく成長できるように、その子にとって最適な環境で柔軟にすごし、支援を組み合わせることを大切にしています。 障害の有無にかかわらず、すべての子どもにとって「多様性を認め合う力」「協力する力」「社会で生きていく力」が育まれることは、豊かな学びの土台となります。そして、学校は「みんなが安心して過ごせる場所」になっていきます。 枚方市は、子ども一人ひとりの願いに向き合い、誰もが安心して過ごせる学校づくりを進めていきます。</p>
3	<p>P5 「2006年障害者の権利に関する条約」の「教育に関しては、障害のある子どもが、他の子どもと同じ学校で学ぶ権利を保障し、特別支援教育が分離ではなく、共に学ぶ形で提供されるべきである。」と記載があるが、この条約ではどの子も同じ環境下で学ぶことを示しており、学校内で隔てて専門的な教育を施すような推奨はされていません。</p>	<p>P5 2 インクルーシブ教育における国際的な流れ 2006年障害者の権利に関する条約</p>	<p>教育に関しては、障害のある子どもが、他の子どもと同じ学校で学ぶ権利を保障し、特別支援教育が分離ではなく、とも共に学ぶ形で提供されるべきであるとしています。</p>	<p>教育に関しては、障害のある子どもが、他の子どもと同じ学校で学ぶ権利を保障し、特別支援教育を切り離して行うのではなく、ともに学ぶ形で提供されるべきであるとしています。</p>
4	<p>P6 標記ミスだと思えます。</p>	<p>P6 2 インクルーシブ教育における国際的な流れ 2015年持続可能な開発目標(SDGs)</p>	<p>2015年接続可能な開発目標(SDGs)</p>	<p>2015年持続可能な開発目標(SDGs)</p>

5	<p>P7 インクルージョンイラストイメージについて、支援を必要とする子どもだけが多様な色柄で、通常の学級の子どもが単一色であり無個性で均質な存在であるように見え違和感を感じます。</p>	<p>P7 2 インクルーシブ教育における国際的な流れ ともに学び、ともに育つ教育の実現に向けたインクルージョンイラストイメージ</p>	<table border="1"> <thead> <tr> <th>分類^㉔</th> <th>イラストイメージ^㉔</th> <th>わかりやすい説明^㉔</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>排除(Exclusion)^㉔ エクスクルージョン^㉔</td> <td></td> <td>教育の場、学びの場がない状態であり、教育の権利が保障されていません。学びの機会がなく、孤立しやすい状態です。^㉔</td> </tr> <tr> <td>分離(Segregation)^㉔ セグレグーション^㉔</td> <td></td> <td>支援学級の子どもたちだけが集まる場で学ぶ。個別支援はあるが、交流が少ない状態です。^㉔</td> </tr> <tr> <td>統合(Integration)^㉔ インテグレーション^㉔</td> <td></td> <td>障害のある子どもが、通常の学校に通っているが、その子に合わせた支援が十分に行われていない状態です。^㉔ 見た目は「一緒にいる」けれど、実際には孤立していることもあります。^㉔ 「場を共有する」だけでは、本当の意味での共生にはなりません。^㉔</td> </tr> <tr> <td>包含(Inclusion)^㉔ インクルージョン^㉔</td> <td></td> <td>障害のある子もない子も、同じ場で、互いに認め合い、支え合いながら学ぶ状態です。^㉔ 必要な支援(合理的配慮)を受けながら、安心して学べる環境が整っています。^㉔ すべての子どもが「自分らしく」学び、育ち合える教育の形です。^㉔</td> </tr> </tbody> </table>	分類 ^㉔	イラストイメージ ^㉔	わかりやすい説明 ^㉔	排除(Exclusion) ^㉔ エクスクルージョン ^㉔		教育の場、学びの場がない状態であり、教育の権利が保障されていません。学びの機会がなく、孤立しやすい状態です。 ^㉔	分離(Segregation) ^㉔ セグレグーション ^㉔		支援学級の子どもたちだけが集まる場で学ぶ。個別支援はあるが、交流が少ない状態です。 ^㉔	統合(Integration) ^㉔ インテグレーション ^㉔		障害のある子どもが、通常の学校に通っているが、その子に合わせた支援が十分に行われていない状態です。 ^㉔ 見た目は「一緒にいる」けれど、実際には孤立していることもあります。 ^㉔ 「場を共有する」だけでは、本当の意味での共生にはなりません。 ^㉔	包含(Inclusion) ^㉔ インクルージョン ^㉔		障害のある子もない子も、同じ場で、互いに認め合い、支え合いながら学ぶ状態です。 ^㉔ 必要な支援(合理的配慮)を受けながら、安心して学べる環境が整っています。 ^㉔ すべての子どもが「自分らしく」学び、育ち合える教育の形です。 ^㉔	<table border="1"> <thead> <tr> <th>分類^㉔</th> <th>イラストイメージ^㉔</th> <th>わかりやすい説明^㉔</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>排除(Exclusion)^㉔ エクスクルージョン^㉔</td> <td></td> <td>教育の場、学びの場がない状況であり、すべての子どもに教育の権利が保障されていません。学びの機会がなく、孤立しやすい状態です。^㉔</td> </tr> <tr> <td>分離(Segregation)^㉔ セグレグーション^㉔</td> <td></td> <td>支援学級の子どもたちだけが集まる場で学ぶ状況であり、個別支援はあるが、交流が少ない状態です。^㉔</td> </tr> <tr> <td>統合(Integration)^㉔ インテグレーション^㉔</td> <td></td> <td>障害のある子どもが、同じ学校に通っているが、その子に合わせた支援が十分に行われていない状態です。^㉔ 見た目は「一緒にいる」けれど、実際には孤立していることもあります。^㉔ 「場を共有する」だけでは、本当の意味での共生にはなりません。^㉔</td> </tr> <tr> <td>包含(Inclusion)^㉔ インクルージョン^㉔</td> <td></td> <td>障害のある子もない子も、同じ場で、互いに認め合い、支え合いながら学ぶ状態です。^㉔ 必要な支援(合理的配慮)を受けながら、安心して学べる環境が整っています。^㉔ すべての子どもが「自分らしく」、ともに学び、育ち合える教育の形です。^㉔</td> </tr> </tbody> </table> <p>※多様性は全ての子どもに備わっているものです。本図は、インクルージョンの考え方を分かりやすく概念化したものです。^㉔</p>	分類 ^㉔	イラストイメージ ^㉔	わかりやすい説明 ^㉔	排除(Exclusion) ^㉔ エクスクルージョン ^㉔		教育の場、学びの場がない状況であり、すべての子どもに教育の権利が保障されていません。学びの機会がなく、孤立しやすい状態です。 ^㉔	分離(Segregation) ^㉔ セグレグーション ^㉔		支援学級の子どもたちだけが集まる場で学ぶ状況であり、個別支援はあるが、交流が少ない状態です。 ^㉔	統合(Integration) ^㉔ インテグレーション ^㉔		障害のある子どもが、同じ学校に通っているが、その子に合わせた支援が十分に行われていない状態です。 ^㉔ 見た目は「一緒にいる」けれど、実際には孤立していることもあります。 ^㉔ 「場を共有する」だけでは、本当の意味での共生にはなりません。 ^㉔	包含(Inclusion) ^㉔ インクルージョン ^㉔		障害のある子もない子も、同じ場で、互いに認め合い、支え合いながら学ぶ状態です。 ^㉔ 必要な支援(合理的配慮)を受けながら、安心して学べる環境が整っています。 ^㉔ すべての子どもが「自分らしく」、ともに学び、育ち合える教育の形です。 ^㉔
分類 ^㉔	イラストイメージ ^㉔	わかりやすい説明 ^㉔																																
排除(Exclusion) ^㉔ エクスクルージョン ^㉔		教育の場、学びの場がない状態であり、教育の権利が保障されていません。学びの機会がなく、孤立しやすい状態です。 ^㉔																																
分離(Segregation) ^㉔ セグレグーション ^㉔		支援学級の子どもたちだけが集まる場で学ぶ。個別支援はあるが、交流が少ない状態です。 ^㉔																																
統合(Integration) ^㉔ インテグレーション ^㉔		障害のある子どもが、通常の学校に通っているが、その子に合わせた支援が十分に行われていない状態です。 ^㉔ 見た目は「一緒にいる」けれど、実際には孤立していることもあります。 ^㉔ 「場を共有する」だけでは、本当の意味での共生にはなりません。 ^㉔																																
包含(Inclusion) ^㉔ インクルージョン ^㉔		障害のある子もない子も、同じ場で、互いに認め合い、支え合いながら学ぶ状態です。 ^㉔ 必要な支援(合理的配慮)を受けながら、安心して学べる環境が整っています。 ^㉔ すべての子どもが「自分らしく」学び、育ち合える教育の形です。 ^㉔																																
分類 ^㉔	イラストイメージ ^㉔	わかりやすい説明 ^㉔																																
排除(Exclusion) ^㉔ エクスクルージョン ^㉔		教育の場、学びの場がない状況であり、すべての子どもに教育の権利が保障されていません。学びの機会がなく、孤立しやすい状態です。 ^㉔																																
分離(Segregation) ^㉔ セグレグーション ^㉔		支援学級の子どもたちだけが集まる場で学ぶ状況であり、個別支援はあるが、交流が少ない状態です。 ^㉔																																
統合(Integration) ^㉔ インテグレーション ^㉔		障害のある子どもが、同じ学校に通っているが、その子に合わせた支援が十分に行われていない状態です。 ^㉔ 見た目は「一緒にいる」けれど、実際には孤立していることもあります。 ^㉔ 「場を共有する」だけでは、本当の意味での共生にはなりません。 ^㉔																																
包含(Inclusion) ^㉔ インクルージョン ^㉔		障害のある子もない子も、同じ場で、互いに認め合い、支え合いながら学ぶ状態です。 ^㉔ 必要な支援(合理的配慮)を受けながら、安心して学べる環境が整っています。 ^㉔ すべての子どもが「自分らしく」、ともに学び、育ち合える教育の形です。 ^㉔																																
6	<p>P9 「同じように」という表現が違和感を感じます。「公平」と「平等」の違いがあると、合理的配慮への誤解が減ると思います。</p>	<p>P9 2 インクルーシブ教育における国際的な流れ 合理的配慮とは</p>	<p>合理的配慮とは、障害のある人が他の人と同じように生活・学習・参加できるように、その人の状況に応じて必要な変更や調整を行うことです。これは「特別扱い」ではなく、「公平にするための工夫」であり、教育現場では個別の支援や教材の工夫などが行われています。すべての要求が実現できるとは限りませんが、負担が重すぎない範囲で対応に努めることが求められていますので、十分な情報提供を丁寧に行うとともに、本人に十分な教育を提供する観点から、代替の合理的配慮等について合意形成を図っていきます。</p> <p>《同ページ》 Point ・障害のある人が平等に参加できるようにする工夫</p> <ul style="list-style-type: none"> ・提供しないことは差別に該当する可能性がある ・教育現場では個別支援や教材の工夫などが例 	<p>合理的配慮とは、障害のある人々が社会生活の様々な場面において、不利が生じることなく、学習や活動、社会参加できるよう、個別の状況に応じて必要な変更や調整を行うことです。教育分野においては、子どもが教育を受け、学習や学校生活に参加する機会が平等に確保されなければなりません。そのため、個別の支援や教材の工夫、学習方法の調整など様々な配慮が実施されています。</p> <p>これらの支援や配慮は「特別扱い」ではなく、「機会を平等に確保するための公平な工夫」です。教育現場では個別の支援や教材の工夫や学習方法の調整など様々な配慮が実施されています。すべての要求がそのまま実現されるわけではありませんが、負担が重すぎない範囲で対応に努めることが求められていますので、本人に十分な情報提供を丁寧に行うとともに、代替の合理的配慮等について合意形成を図っていきます。</p> <p>《同ページ》 Point ・障害のある人が公平に参加できるようにする工夫</p> <ul style="list-style-type: none"> ・提供しないことは差別に該当する可能性がある ・教育現場では個別の支援や教材の工夫などが該当 <table border="1"> <thead> <tr> <th></th> <th>本市の支援教育における捉え^㉔</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>平等^㉔</td> <td>すべての子どもを同一の条件や方法で扱うこと。一見公平に見えるが、一人ひとりの特性や学習環境における困り感の違いは香料できていない。^㉔</td> </tr> <tr> <td>公平^㉔</td> <td>子ども一人ひとりの障害の状況や発達段階に応じて、必要な支援や環境調整を行うこと。自分の力を発揮し、学ぶ機会や参加の実質的な保障とする。^㉔</td> </tr> </tbody> </table>		本市の支援教育における捉え ^㉔	平等 ^㉔	すべての子どもを同一の条件や方法で扱うこと。一見公平に見えるが、一人ひとりの特性や学習環境における困り感の違いは香料できていない。 ^㉔	公平 ^㉔	子ども一人ひとりの障害の状況や発達段階に応じて、必要な支援や環境調整を行うこと。自分の力を発揮し、学ぶ機会や参加の実質的な保障とする。 ^㉔																								
	本市の支援教育における捉え ^㉔																																	
平等 ^㉔	すべての子どもを同一の条件や方法で扱うこと。一見公平に見えるが、一人ひとりの特性や学習環境における困り感の違いは香料できていない。 ^㉔																																	
公平 ^㉔	子ども一人ひとりの障害の状況や発達段階に応じて、必要な支援や環境調整を行うこと。自分の力を発揮し、学ぶ機会や参加の実質的な保障とする。 ^㉔																																	
7	<p>P9 基礎的環境整備について、もう少し分かりやすく記載をお願いします。</p>	<p>P9 2 インクルーシブ教育における国際的な流れ 基礎的環境整備とは</p>	<p>合理的配慮を実現するためには、その土台となる環境が整っていることが必要です。これが「基礎的環境整備」です。これは、すべての子どもが安心して学べるように、学校や地域があらかじめ整えておくべき基本的な支援環境のことです。</p>	<p>合理的配慮を実現するためには、その土台となる環境が整っていることが必要です。これが「基礎的環境整備」です。これは、ユニバーサルデザインの観点から、すべての子どもが安心して学べるように、学校や地域があらかじめ整えておくべき基本的な支援環境のことです。</p> <p>学校では、すべての子どもが安心して学び、生活できるよう、基礎的な環境整備に取り組んでいます。これは、特定の子どものための対応ではなく、誰にとっても学びやすい学校づくりを進めるためのものです。</p> <p>一方で、子どもが感じる困りごとや不安は、家庭での様子や日常の中で初めて見えてくることも少なくありません。学校で整えている環境が、その子にとって本当に安心につながっているかどうかは、本人や保護者の皆さまからの気づきや声によって、より確かなものになります。</p> <p>基礎的環境は、学校が一方的に「用意するもの」ではなく、子どもを真ん中に、保護者と学校が同じ方向を向いて確認し合いながら充実させていくものだと考えています。互いの役割を大切にしながら、対話を重ね、子どもにとってより良い学びの環境を一緒につくっていくことをめざします。</p>																														
8	<p>P10 「検討」とありますが、「建設的会話」ではないでしょうか。</p>	<p>P11 2 インクルーシブ教育における国際的な流れ 合理的配慮の提供までのプロセス</p>	<ul style="list-style-type: none"> ■校内支援委員会・学年会・ケース会議等で検討 ・障害の状況や教育的ニーズの把握 ・配慮の内容や方法の検討 ・教職員間での合意形成 ■本人、保護者との合意形成 ■過重な負担等の検討 ■校内支援委員会・学年会・ケース会議等で検討・実施 ・配慮の内容や方法、配慮のタイミング、役割分担等 	<ul style="list-style-type: none"> ■校内支援委員会・学年会・ケース会議等で確認 ・障害の状況や教育的ニーズの把握 ・配慮の内容や方法の確認 ・教職員間での合意形成 ■建設的対話のもと、本人、保護者との合意形成 ■校内支援委員会・学年会・ケース会議等で検討・実施 ・配慮の内容や方法、タイミング、役割分担等 																														

<p>9</p>	<p>P11 合理的配慮の事例について、もう少し多くの事例が必要と考えますし、「困り感」ではなく「状況」だと思います。</p>	<p>P12 2 インクルーシブ教育における国際的な流れ 合理的配慮の事例①</p>	<p>合理的配慮の事例①「医療的ケアが必要な子どもについて」</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ 本人の困り感 <ul style="list-style-type: none"> ・酸素投与が必要 ・痰の吸引が必要 ・歩行に困難 ■ 入学時に保護者から校長への相談 <ul style="list-style-type: none"> ・就学前施設からの情報に基づき保護者と就学相談の実施。 ・医療的ケアの必要性について情報共有。 ・バギー利用と医療的ケアの実施のお願い。 ■ 合理的配慮の提供 <ul style="list-style-type: none"> ・バギーの導線について学校における段差のバリアフリー化。(スロープ化を含む) ・医療的ケアを行う教室、時間帯等を確認し、教職員へ情報共有しました。 ・医療的ケアを行うため学校看護師を配置。 <p>※学校における医療ケアの実施には学校看護師の配置が必要ですが、安定的な確保には課題があるため、配置時間等の相談をさせていただくことがあります。</p> 	<p>合理的配慮の事例①「医療的ケアが必要な子どもについて」</p> <p>医療的ケアが必要な子どもが入学するにあたり、保護者の方は「本当に大丈夫だろうか」「安全に過ごせるだろうか」といった不安を抱かれることが少なくありません。学校では、そうした思いを丁寧に受け止め、保護者や関係機関と連携しながら、子どもが安心して学びに向かえる環境づくりに取り組んでいます。一人ひとりの命と学びを大切にしながら、お話しさせていただきます。</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ 本人の状況 <ul style="list-style-type: none"> ・医療的ケアが必要 ・移動や姿勢保持が難しい など ■ 入学時に保護者から学校への相談 <ul style="list-style-type: none"> ・環境調整(ハード面・ソフト面)の希望 ・医療的ケアの内容及び学校生活において想定される配慮事項について情報共有 ・保護者との継続的な相談の場の設定依頼 ■ 合理的配慮の提供 <ul style="list-style-type: none"> ・バリアフリー化 ・学校生活や学習内容について配慮 ・学校看護師の配置 ・教職員間での情報共有 
<p>10</p>		<p>P13 2 インクルーシブ教育における国際的な流れ 合理的配慮の事例②</p>	<p>合理的配慮の事例②「補聴器等が必要な子どもについて」</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ 本人の困り感 <ul style="list-style-type: none"> ・音の聞こえが困難。 ・日常生活において補聴器を使用。 ・大人数の中では特定(先生)の声が聞き取れない。 ■ 入学時に保護者から校長への相談 <ul style="list-style-type: none"> ・就学前施設からの情報に基づき保護者と教育相談等の実施。 ・補聴器の必要性について情報共有。 ・授業を行う先生には、補聴器に音声届けられる補聴援助システム活用をお願い。 ■ 合理的配慮の提供 <ul style="list-style-type: none"> ・音の聞こえに困難がある児童への支援について教職員へ情報共有。 ・授業はもちろん、集会や行事でも補聴援助システムを活用。 ・教室の机やいすの脚にテニスボールをはめて、引きずる音などの雑音を低減。 	<p>合理的配慮の事例②「聞こえ・見えにくさへの合理的配慮」</p> <p>聞こえや見えにくさがあることで、学校生活に不安を感じる子どもがいます。学校では、保護者と情報を共有しながら、授業や行事の中で安心して参加できるよう、環境や伝え方の工夫を大切にします。</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ 本人の状況 <ul style="list-style-type: none"> ・音声聞き取りにくい ・大人数だと特定の音が分かりにくい ・文字が小さくて読み取れない ■ 入学時に保護者から学校への相談 <ul style="list-style-type: none"> ・補聴器・支援機器の活用について ・授業・行事での配慮依頼 ■ 合理的配慮の提供 <ul style="list-style-type: none"> ・補聴援助システムの使用 ・雑音低減の工夫 ・端末での拡大表示、拡大教科書の使用 

11		<p>P13 2 インクルーシブ教育における国際的な流れ 合理的配慮の事例③</p>	例無し	<p>合理的配慮の事例③ 「学び方や理解のペースへの合理的配慮」</p> <p>子どもによって、理解の仕方や学びのペースは様々です。学校では、内容や量、進め方を工夫しながら、一人ひとりが「わかった」「できた」と感じられる学びにつながるよう、丁寧な支援を行っています。</p> <p>↓</p> <p>■ 本人の状況</p> <ul style="list-style-type: none"> ・抽象的な説明が分かりにくい ・一斉指示が理解しづらい <p>※知的発達の特徴などが関係している場合がありますので、丁寧なアセスメントが必要です。</p> <p>↓</p> <p>■ 入学時に保護者から学校への相談</p> <ul style="list-style-type: none"> ・視覚的な説明の希望 ・個別確認への配慮 <p>↓</p> <p>■ 合理的配慮の提供</p> <ul style="list-style-type: none"> ・指示の具体化・分割 ・課題の提示方法の工夫 ・評価方法の工夫 
12		<p>P14 2 インクルーシブ教育における国際的な流れ 合理的配慮の事例④</p>	例無し	<p>合理的配慮の事例④ 「集団や環境への適応に関する合理的配慮」(ADHD・ASD等の特性を含む)</p> <p>集団での活動や教室の環境に対して、不安や負担を感じやすい子どもがいます。音や視覚的な刺激、人との距離感、活動の見通しなどが影響することもあります。学校では、子どもの感じ方を大切にしながら、座席や環境の工夫、気持ちを整える時間や場所の確保などを行い、安心して学びや活動に参加できるよう支えています。一人ひとりに合った関わりについて、本人の思いを大切に、保護者と共有しながら進めています。</p> <p>↓</p> <p>■ 本人の状況</p> <ul style="list-style-type: none"> ・集中が続きにくい ・音や光に敏感 ・急な変更に不安を感じる <p>↓</p> <p>■ 入学時に保護者から学校への相談</p> <ul style="list-style-type: none"> ・環境調整の希望 ・見通し提示の依頼 <p>↓</p> <p>■ 合理的配慮の提供</p> <ul style="list-style-type: none"> ・座席・環境の工夫 ・予定の可視化 ・気持ちを整える時間の確保 

P15
2 インクルーシブ教育における国際的な流れ
合理的配慮の事例⑤

例無し

合理的配慮の事例⑤ 「知的障害のある子どもへの合理的配慮」⁴⁾

知的障害のある子どもたちは、「理解の仕方」「理解するために必要な時間」や「学び方」などに一人ひとりの違いがあります。学校では、「できる・できない」で捉えるのではなく、どのように伝えれば分かりやすいか、どのような環境で力を発揮しやすいかを大切にしています。学習内容や課題の内容、量、伝え方を工夫しながら、安心して学びに向かえるよう支援します。配慮は固定的なものではなく、成長や状況に応じて本人の思いを大切にしながら保護者と共有し、見直していきます。⁴⁾

■ 本人の状況⁴⁾

- ・言葉だけの説明では理解が難しいことがある⁴⁾
- ・一度に多くの指示が出ると混乱しやすい⁴⁾
- ・抽象的な表現や見通しのない活動に不安を感じる⁴⁾
- ・できていることが評価されにくく、自信を持ちにくい⁴⁾

■ 入学時に保護者から学校への相談⁴⁾

- ・指示を小分けにする希望⁴⁾
- ・不安になりやすい場面の共有、⁴⁾
- ・落ち着いて過ごせる場所の設置依頼⁴⁾

■ 合理的配慮の提供⁴⁾

- ・指示の具体化・分割⁴⁾
- ・予定の可視化⁴⁾
- ・クールダウンスペースの確保⁴⁾
- ・評価方法の工夫⁴⁾

※これらの配慮は、特別な対応ではなく、子ども一人ひとりの学びやすさを整えるための工夫です。配慮の内容は、成長や状況に応じて見直していきます。⁴⁾



14		<p>P16 2 インクルーシブ教育における国際的な流れ 合理的配慮の事例⑥</p>	例無し	<p>合理的配慮の事例⑥ 「肢体不自由のある子どもへの合理的配慮」</p> <p>肢体不自由のある子どもが入学するにあたり、保護者の方は「学校の中を安全に移動できるだろうか」「授業や行事にきちんと参加できるだろうか」といった不安を抱かれることが少なくありません。</p> <p>学校では、そうした思いを丁寧に受け止め、本人の身体状況や学校生活の様子を踏まえながら、環境や学び方を工夫し、一人ひとりが安心して学校生活を送れるよう取り組んでいます。ここでは、その具体的な考え方についてお話しします。</p> <ul style="list-style-type: none"> ■ 本人の状況 <ul style="list-style-type: none"> ・移動・着替え・排泄などの動作のしにくさ ・同じ姿勢を保つことが疲れやすい ・段差や狭い通路での安全な通行のしにくさ ■ 入学時に保護者から学校への相談 <ul style="list-style-type: none"> ・環境調整(ハード面・ソフト面)の希望 ・本人の身体状況や学校生活において想定される配慮事項について情報共有 ■ 合理的配慮の提供 <ul style="list-style-type: none"> ・バリアフリー化 ・学校生活や学習内容についての配慮 ・人員体制の整備 
15	<p>P15 対話は、その子の理解に合わせたコミュニケーションが必要です。表現の修正をお願いします。</p>	<p>P20 5 子どもの「自立(社会的自立)」に向けて 1. 自立に向けて、今できること ■子どもの意思を尊重する</p>	子どもが自分の考えを話す機会を持ち、対話を通して納得した選択となるよう支えていきましょう。	子どもが自分の考えを話す機会を持ち、子どもが理解しやすい説明や対話を通して納得した選択となるよう支えていきましょう。
16	<p>P15 「自分らしく生きる力」保護者と教員が連携して「その子にとって」等の追加をしてはいいのではないかと。</p>	<p>P20 5 子どもの「自立(社会的自立)」に向けて 2. 「自分らしく生きる力」を育てる</p>	子どもたちが自分らしく生きていくために、自分を知り、自分で選ぶ力を育てながら、保護者と教員が連携してわかりやすく伝えること、話し合うことを大切にします。	子どもたちが自分らしく生きていくために、自分を知り、自分で選ぶ力を育てながら、保護者と教員が連携して本人にとってわかりやすく伝えること、話し合うことを大切にします。
17	<p>P16 情報共有だけでなく、同じレベルの支援が必要だと思えます。</p>	<p>P21 5 子どもの「自立(社会的自立)」に向けて 2. 「自分らしく生きる力」を育てる</p>	子ども一人ひとりの課題や成長を、教職員全体で共有し、支え合う体制づくりが必要です。	子ども一人ひとりの課題や成長を、教職員全体で共通理解し、支え合う体制づくりが必要です。
18	<p>P20 お子さまのよりよい学びの場に向けて(在校生用リーフレット)が、読みにくいです。</p>	<p>P25 6 一人ひとりの特性理解について お子さまのよりよい学びの場に向けて(在校生用リーフレット)</p>		一面に掲載します。

19	P23 ピアサポートは社会的スキルの習得ではないと思います。	P32 8 通常の学級での支援・配慮の充実 4. ソーシャルスキル支援	4. ソーシャルスキル支援 <table border="1"> <thead> <tr> <th>取組の例</th> <th>目的</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>小グループ活動でロールプレイを行う</td> <td>自然なコミュニケーションの育成</td> </tr> <tr> <td>ピアサポート(仲間どうしの助け合い)の実施</td> <td>社会的スキルの習得</td> </tr> </tbody> </table>	取組の例	目的	小グループ活動でロールプレイを行う	自然なコミュニケーションの育成	ピアサポート(仲間どうしの助け合い)の実施	社会的スキルの習得	4. ソーシャルスキル支援 コミュニケーション力は、日々の積み重ねで育ちます。 <table border="1"> <thead> <tr> <th>取組の例</th> <th>目的</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>小グループ活動でロールプレイを行う</td> <td>自然なコミュニケーションの育成</td> </tr> <tr> <td>ピアサポート(仲間どうしの助け合い)の実施 距離感を学ぶパーソナルスペースを学ぶ 言葉にしづらい気持ちを表現する時間を作る</td> <td>ロールプレイなどを通して社会的スキルを育む</td> </tr> <tr> <td>気持ちを表すカードや「伝え方カード」を活用</td> <td>気持ちを振り返ることで自己理解を育む</td> </tr> </tbody> </table>	取組の例	目的	小グループ活動でロールプレイを行う	自然なコミュニケーションの育成	ピアサポート(仲間どうしの助け合い)の実施 距離感を学ぶパーソナルスペースを学ぶ 言葉にしづらい気持ちを表現する時間を作る	ロールプレイなどを通して社会的スキルを育む	気持ちを表すカードや「伝え方カード」を活用	気持ちを振り返ることで自己理解を育む		
取組の例	目的																			
小グループ活動でロールプレイを行う	自然なコミュニケーションの育成																			
ピアサポート(仲間どうしの助け合い)の実施	社会的スキルの習得																			
取組の例	目的																			
小グループ活動でロールプレイを行う	自然なコミュニケーションの育成																			
ピアサポート(仲間どうしの助け合い)の実施 距離感を学ぶパーソナルスペースを学ぶ 言葉にしづらい気持ちを表現する時間を作る	ロールプレイなどを通して社会的スキルを育む																			
気持ちを表すカードや「伝え方カード」を活用	気持ちを振り返ることで自己理解を育む																			
20	P23 個別の教育支援計画については、作成時の保護者の参画だけに留めないで欲しいです。	P33 8 通常の学級での支援・配慮の充実 5. 教職員・保護者との連携	5. 教職員・保護者との連携 <table border="1"> <thead> <tr> <th>取組の例</th> <th>目的</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>必要に応じた面談・懇談会の実施</td> <td>学校と家庭が連携して子どもを支える</td> </tr> <tr> <td>「個別の教育支援計画」等作成時の保護者の参画</td> <td>学校と家庭の一貫した支援の基礎づくり</td> </tr> </tbody> </table>	取組の例	目的	必要に応じた面談・懇談会の実施	学校と家庭が連携して子どもを支える	「個別の教育支援計画」等作成時の保護者の参画	学校と家庭の一貫した支援の基礎づくり	5. 教職員・保護者との連携 家庭と学校が同じ方向を見ることで、子どもはより安定します。 <table border="1"> <thead> <tr> <th>取組の例</th> <th>目的</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>必要に応じた面談・懇談会の実施</td> <td>学校と家庭が連携して子どもを支える</td> </tr> <tr> <td>「個別の教育支援計画」等作成時の保護者の参画</td> <td>学校と家庭の一貫した支援の基礎づくり及び適切な引継ぎ</td> </tr> <tr> <td>家庭との連絡シートで困りごとと良い様子を共有</td> <td>成功場面を保護者へフィードバック</td> </tr> <tr> <td>校内ケース会議等を定期化</td> <td>成長を定期的に確認できる</td> </tr> </tbody> </table>	取組の例	目的	必要に応じた面談・懇談会の実施	学校と家庭が連携して子どもを支える	「個別の教育支援計画」等作成時の保護者の参画	学校と家庭の一貫した支援の基礎づくり及び適切な引継ぎ	家庭との連絡シートで困りごとと良い様子を共有	成功場面を保護者へフィードバック	校内ケース会議等を定期化	成長を定期的に確認できる
取組の例	目的																			
必要に応じた面談・懇談会の実施	学校と家庭が連携して子どもを支える																			
「個別の教育支援計画」等作成時の保護者の参画	学校と家庭の一貫した支援の基礎づくり																			
取組の例	目的																			
必要に応じた面談・懇談会の実施	学校と家庭が連携して子どもを支える																			
「個別の教育支援計画」等作成時の保護者の参画	学校と家庭の一貫した支援の基礎づくり及び適切な引継ぎ																			
家庭との連絡シートで困りごとと良い様子を共有	成功場面を保護者へフィードバック																			
校内ケース会議等を定期化	成長を定期的に確認できる																			
21	P24 支援教育コーディネーターについての説明を明示して欲しい。	P45 13 用語集	記載なし	■支援教育コーディネーター 学校内で支援教育を推進し、保護者や関係機関との連携の窓口となる教職員です。学校内の支援教育の中心的な役割を担います。保護者からの相談を受けたり、個別の教育支援計画の作成を主導したり、外部の専門家や関係機関と連携したりします。保護者が学校に支援を相談する際の最初の窓口となることも多いです。																
22	P26 通級指導教室について説明に違和感を感じます	P37 9 通級指導教室での支援の充実 通級指導教室はこんなところですよ！	通級指導教室は、通常の学級に在籍しながら、週に数時間だけ特別な支援を行う場所です。	通級指導教室は、通常の学級に在籍しながら、週に数時間、その子のニーズに応じた学び方や過ごし方の支援を行う「もうひとつの学びの場」です。																
23	P26～P28 具体的な指導事例の「成果」は「目標」が適していると思う。	P37-40 9 通級指導教室での支援の充実 10 支援学級での支援の充実 具体的な事例	課題 指導内容 成果	課題 目標 支援内容																
24	P28～P29 「お子さんが持つ障害による学習上または生活上の困難を改善・克服」といった文言は、人権モデルに基づいたものではない。	P39 10 支援学級での支援の充実 支援学級はこんなところですよ！	支援学級の最大の目的は、お子さんが持つ障害による学習上または生活上の困難を改善・克服し、「自分らしく生きる力」を育むことです。 例えば、集団行動が苦手な子どもには友だちとの関わり方を丁寧に教えたり、特定の学習でつまづく場合には一人ひとりの進度に合わせてじっくり指導をしたりします。	最大の目的は、お子さんが直面している障害による学習上または生活上の困り感を解消していき、本来の力を発揮しながら「自分らしく生きる力」を育むことです。 例えば、周囲との関りに不安がある場合には、安心できる交流の仕方を一緒に考えたり、特定の学習でつまづく場合には下学年の内容で学ぶなど一人ひとりの進度に合わせてじっくり指導をしたりしています。																
25	P29 標記ミスだと思います。	P40 10 支援学級での支援の充実 事例③	安心感を得ながら学習に参加することができる。	安心感を得ながら学習に参加することができる																
26	P29 標記ミスだと思います。	P40 10 支援学級での支援の充実 子どもにかかわるすべてのみなさまへ	支援学級は、お子様一人ひとりの個別の教育的ニーズに応じた学習活動を行う、多様な学びの場の1つです。集団での協調性や社会性を育みつつ、個別指導(自立活動など)を通じて、お子様が持つ能力を最大限に伸ばすことをめざします。 お子様が「できる！」「楽しい！」と感じられるように、通常の学級とも連携し、学校全体で温かく見守ります。	支援学級は、子ども一人ひとりの個別の教育的ニーズに応じた学習活動を行う、多様な学びの場の1つです。集団での協調性や社会性を育みつつ、個別指導(自立活動など)を通じて、子どもが持つ能力を最大限に伸ばすことをめざします。 子どもが「できる！」「楽しい！」と感じられるように、通常の学級とも連携し、学校全体で温かく見守ります。																
27	P30 「感覚の活用」とはどういうことでしょうか？	P41 11 自立活動について ■どんな内容があるの？	環境の把握：周囲の状況の理解、感覚の活用	環境の把握：周囲の状況の理解、感覚(視覚・聴覚など)の活用など																

修正理由	計画の修正箇所	修正内容																									
		<修正前>	<修正後 ※修正箇所は下線部分>																								
<p>1 パブリックコメントの中で、全体的に社会モデル、人権モデルよりも医学モデルにそった表現が多いといった意見をふまえ修正しました。</p>	<p>P37 9 通級指導教室での支援の充実</p>	<p>9 通級指導教室での支援の充実</p> <p>通級指導教室はこんなところです！</p> <p>通級指導教室は、通常の学級に在籍しながら、週に数時間だけ特別な支援を行う場所です。子どもたちが自分らしく学び、成長するための「もうひとつの学びの場」として、診断や障害名にとらわれず、その子の「今の困り感」に寄り添う支援を大切にしています。今の困り感に向き合えることで自分自身と向き合う時間となり、「こうすればできる」「自分の学び方はこれだ」という学びを大切にしながら、身につけた力を学級で活かせるように、通級指導教室と通常の学級が連携して支援しています。</p> <p>■ こんな“困り感”はありませんか？</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>困り感の例</th> <th>通級での支援内容</th> <th>期待される変化</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>授業中にずっと座っているのが難しい。</td> <td>行動の見通しを立てる練習 感情のコントロール</td> <td>落ち着いて授業に参加できるようになる。</td> </tr> <tr> <td>読み書きが苦手で、勉強がつかう感じがする。</td> <td>タブレットや視覚支援を使った学習</td> <td>「できた！」という経験が増え、学習意欲が高まる。</td> </tr> <tr> <td>自分の気持ちをうまく言葉にできず、友だちとの関係がうまくいかない。</td> <td>コミュニケーションの練習 ロールプレイ</td> <td>相手の気持ちを考えられるようになり、友だちとの関係が良くなる。</td> </tr> </tbody> </table> <p>■ 具体的な指導事例</p> <p>事例①：小学校低学年(学習困難)</p> <ul style="list-style-type: none"> 課題：読み書きに困難があり、学習意欲が低下していた。 指導内容：タブレット教材や視覚支援を活用し、「できた！」という経験を積み重ねる。 成果：自己肯定感が高まり、学習への前向きな姿勢が育まれた。 <p>事例②：小学3年生(ADHD傾向)</p> <ul style="list-style-type: none"> 授業中に立ち歩きが多く、注意がそれやすい。 通級では「見通しを持つ練習」や「感情の整理」を行い、授業中の集中力が向上。 <p>事例③：中学2年生(情緒面の課題)</p> <ul style="list-style-type: none"> 課題：他者の気持ちを考えることが苦手で、攻撃的な言動が見られる。 指導内容：双六ゲームを通じて、学校生活で起こりうるトラブルに対する対応を考える活動。 成果：自己中心的な行動から、協調性のある行動へと変容が見られた。 	困り感の例	通級での支援内容	期待される変化	授業中にずっと座っているのが難しい。	行動の見通しを立てる練習 感情のコントロール	落ち着いて授業に参加できるようになる。	読み書きが苦手で、勉強がつかう感じがする。	タブレットや視覚支援を使った学習	「できた！」という経験が増え、学習意欲が高まる。	自分の気持ちをうまく言葉にできず、友だちとの関係がうまくいかない。	コミュニケーションの練習 ロールプレイ	相手の気持ちを考えられるようになり、友だちとの関係が良くなる。	<p>9 通級指導教室での支援の充実</p> <p>通級指導教室はこんなところです！</p> <p>通級指導教室は、通常の学級に在籍しながら、週に数時間、その子のニーズに応じた学び方や過ごし方の支援を行う「もうひとつの学びの場」です。子どもたちの困り感は、本人の課題だけでなく、「環境とのミスマッチ(障壁)」とも捉えられます。診断や障害名に捉われず、本人の「今の困り感」に寄り添い、障壁を解消する工夫を共に探る支援を大切にしています。今の困り感に向き合えることで自分自身と向き合う時間となり、「こうすればできる」「自分の学び方はこれだ」という学びを大切にしながら、身につけた力を学級で活かせるように、通級指導教室と通常の学級が連携して支援しています。</p> <p>■ こんな“困り感”はありませんか？</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>子どもの様子</th> <th>通級での支援内容</th> <th>期待される変化</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td>一斉授業の形式や、周囲の刺激が多い環境では、集中を維持し続けることが難しい。</td> <td>個別の落ち着いた空間で、視覚的なスケジュール表などを用いて、自分自身で行動を管理・コントロールする練習をします。</td> <td>自分の特性を理解し、通常の学級でも見通しを持って落ち着いて過ごせる時間が増えていきます。</td> </tr> <tr> <td>読み書きが苦手で、勉強がつかう感じがする。</td> <td>タブレットの活用など、本人の強みを生かせる「自分に合った学び方」を見つけます。</td> <td>「できた！」という経験が増え、学習への意欲と自信につながります。</td> </tr> <tr> <td>集団のルールや言葉のやり取りに不安を感じている。</td> <td>安心できる人数で、相手の気持ちを推測し、伝える練習をします。</td> <td>周囲との良好な関係を築くことができるようになり、学校生活が楽しくなります。</td> </tr> </tbody> </table> <p>■ 具体的な指導事例</p> <p>事例①：小学校低学年(学習困難)</p> <ul style="list-style-type: none"> 課題：文字の読み書きに困り感があり、学習に対して強い苦手意識と意欲の低下が見られる。 目標：自分に合った学び方(タブレット等の活用)を見つけ、意欲的に学習に取り組む。 支援内容：読み書きを補完するタブレット教材の活用や視覚的な手掛かり(写真や図解)を積極的に取り入れ、「できた！」という成功体験を積み重ねることで自己肯定感を育む。 <p>事例②：小学3年生(ADHD傾向)</p> <ul style="list-style-type: none"> 課題：授業中に注意がそれやすく、離席や衝動的な行動によって学習に集中することが難しい。 目標：活動の見通しを持ち、自分の感情や行動をコントロールするスキルを身に付ける。 支援内容：個別に「見通しカード」を用いた活動の整理や、感情のクールダウンの方法を練習し、通常の学級でも落ち着いて過ごせるような自己調整力を養う。 	子どもの様子	通級での支援内容	期待される変化	一斉授業の形式や、周囲の刺激が多い環境では、集中を維持し続けることが難しい。	個別の落ち着いた空間で、視覚的なスケジュール表などを用いて、自分自身で行動を管理・コントロールする練習をします。	自分の特性を理解し、通常の学級でも見通しを持って落ち着いて過ごせる時間が増えていきます。	読み書きが苦手で、勉強がつかう感じがする。	タブレットの活用など、本人の強みを生かせる「自分に合った学び方」を見つけます。	「できた！」という経験が増え、学習への意欲と自信につながります。	集団のルールや言葉のやり取りに不安を感じている。	安心できる人数で、相手の気持ちを推測し、伝える練習をします。	周囲との良好な関係を築くことができるようになり、学校生活が楽しくなります。
困り感の例	通級での支援内容	期待される変化																									
授業中にずっと座っているのが難しい。	行動の見通しを立てる練習 感情のコントロール	落ち着いて授業に参加できるようになる。																									
読み書きが苦手で、勉強がつかう感じがする。	タブレットや視覚支援を使った学習	「できた！」という経験が増え、学習意欲が高まる。																									
自分の気持ちをうまく言葉にできず、友だちとの関係がうまくいかない。	コミュニケーションの練習 ロールプレイ	相手の気持ちを考えられるようになり、友だちとの関係が良くなる。																									
子どもの様子	通級での支援内容	期待される変化																									
一斉授業の形式や、周囲の刺激が多い環境では、集中を維持し続けることが難しい。	個別の落ち着いた空間で、視覚的なスケジュール表などを用いて、自分自身で行動を管理・コントロールする練習をします。	自分の特性を理解し、通常の学級でも見通しを持って落ち着いて過ごせる時間が増えていきます。																									
読み書きが苦手で、勉強がつかう感じがする。	タブレットの活用など、本人の強みを生かせる「自分に合った学び方」を見つけます。	「できた！」という経験が増え、学習への意欲と自信につながります。																									
集団のルールや言葉のやり取りに不安を感じている。	安心できる人数で、相手の気持ちを推測し、伝える練習をします。	周囲との良好な関係を築くことができるようになり、学校生活が楽しくなります。																									

<p>2 パブリックコメントの中で、全体的に社会モデル、人権モデルよりも医学モデルにそった表現が多いといった意見をふまえ修正しました。</p>	<p>P38 9 通級指導教室での支援の充実</p> <p>事例④:中学1年生(社会性の課題)⁴⁾</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 課題:相手の立場を想像することが難しく、感情的な発言が多い。⁴⁾ ・ 指導内容:アンガーマネジメントや自己理解を深める活動を通じて、感情のコントロールを学ぶ。⁴⁾ ・ 成果:通常学級でも落ち着いて授業を受けられるようになり、周囲との関係性が改善された。⁴⁾ <p>■ 保護者の声⁴⁾</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ 「最初は不安でしたが、先生が丁寧に説明してくれて安心しました。子どもが“通級の日が楽しみ!”とってくれるようになりました。」⁴⁾ ▶ 「通級で学んだことを家でも話してくれるようになり、成長を感じています。」⁴⁾ <p>■ どうすれば利用できるの?⁴⁾</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 在校生は、学校にいる学級担任や支援教育コーディネーターに相談⁴⁾ 2. 就学児は就学相談で教育委員会がサポート⁴⁾ 3. 必要に応じて、教育相談や専門機関とも連携⁴⁾ <p>子どもにかかわるすべてのみなさまへ⁴⁾ </p> <p>～子どもたちの「困り感」に寄り添う支援教育のかたち～⁴⁾</p> <p>子どもたちはそれぞれ、得意なことあれば、苦手なこともあります。⁴⁾</p> <p>「みんなと同じようにできない…」そんな思いを抱えている子どもたちに、そっと手を差し伸べるのが通級指導教室です。この教室では、子どもたちが自分らしく学び、成長できるように、担当の先生が一人ひとりに合わせた支援を行います。「できた!」という小さな成功体験が、子どもたちの自信につながり、やがて社会の中で自立していく力になります。⁴⁾</p> <p>通級指導教室は、特別な場所ではありません。それは、子どもたちが「自分らしく生きる力」を育む、もうひとつの学びの場です。子どもたちの困り感に寄り添い、一緒に悩み、一緒に考え、一緒に歩んでいきます。⁴⁾</p> <p>どうぞ、気軽にご相談ください。⁴⁾</p>	<p>事例③:中学2年生(情緒面の課題)⁴⁾</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 課題:相手の意図を汲み取ることが苦手で、対人関係においてトラブルや攻撃的な言動が生じやすい。⁴⁾ ・ 目標:相手の視点や気持ちに気づき、状況に応じた適切なコミュニケーションが取れるようになる。⁴⁾ ・ 支援内容:すごろくやロールプレイを通じ、学校生活で起こりうるトラブルへの対処を疑似体験する。相手の気持ちを推測する練習を重ね、協調的な人間関係の構築をめざす。⁴⁾ <p>事例④:中学1年生(社会性の課題)⁴⁾</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 課題:複雑な集団ルールの中で、相手の立場を想像することが難しく、感情的な発言が多い。⁴⁾ ・ 目標:自分の感情の傾向を理解し、自分に合った伝え方やリラックス方法を身に付ける。⁴⁾ ・ 支援内容:アンガーマネジメントや自己理解を深める活動を通じて、困り感のサインを共有する。⁴⁾ <p>■ 保護者の声⁴⁾</p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ 「最初は不安でしたが、先生が丁寧に説明してくれて安心しました。」⁴⁾ ▶ 「通級指導教室で学んだことを家でも話してくれるようになり、成長を感じています。」⁴⁾ <p>■ どうすれば利用できるの?⁴⁾</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 在校生は、学校にいる学級担任や支援教育コーディネーターに相談⁴⁾ 2. 就学児は就学相談で教育委員会がサポート⁴⁾ 3. 必要に応じて、教育相談や専門機関とも連携⁴⁾ <p>子どもにかかわるすべてのみなさまへ⁴⁾ </p> <p>～子どもの「困り感」に寄り添う支援教育のかたち～⁴⁾</p> <p>子どもたちはそれぞれ、得意なことあれば、苦手なこともあります。⁴⁾</p> <p>「みんなと同じようにできない…」そんな思いを抱えている子どもに、そっと手を差し伸べるのが通級指導教室です。この教室では、子どもたちが自分らしく学び、成長できるように、通級指導教室担当の先生が一人ひとりに合わせた支援を行います。「できた!」という小さな成功体験が、子どもの自信につながり、やがて社会の中で自立していく力になります。⁴⁾</p> <p>通級指導教室は、特別な場所ではありません。それは、子どもが「自分らしく生きる力」を育む、もうひとつの学びの場です。子どもの困り感に寄り添い、一緒に悩み、一緒に考え、一緒に歩んでいきます。⁴⁾</p>
---	--	---

3 パブリックコメントの中で、全体的に社会モデル、人権モデルよりも医学モデルにそった表現が多いといった意見をふまえ修正しました。

P39
10 支援学級での支援の充実

10 支援学級での支援の充実

支援学級はこんなところですよ！

支援学級は、通常の学級でともに学び、ともに育つことを大切にしながら、子どもの特性や発達段階に応じた成長と自立をめざして、通級指導教室よりも多い時間を要して、きめ細やかな特別な支援を行う学びの場です。

支援学級の最大の目的は、お子さんが持つ障害による学習上または生活上の困難を改善・克服し、「自分らしく生きる力」を育むことです。例えば、集団行動が苦手な子どもには友だちとの関わり方を丁寧に教えたり、特定の学習でつまづく場合には一人ひとりの進度に合わせてじっくり指導をしたりします。

■ こんな“困り感”はありませんか？

困り感の例	支援学級での支援内容	期待される変化
抽象的な概念の理解や学習内容の習得に大きな遅れがある。	個の理解力に応じた(下学年の内容)学習	学習への理解が深まり、必要な知識や技能を習得できる。
移動・姿勢の困難さがある。(例:座っているのがつらい、歩行が不安定)	適切な姿勢保持椅子の活用や移動補助具の整備と安全な使用指導	学習や生活における安定した姿勢の確保や、安全な移動と疲労の軽減、活動範囲の拡大。
集団への参加や感情の安定等、学校生活全般にわたる困難さがある。	スモールステップでの集団学習で、課題を細分化し個人のペースに合わせた学習	達成感を積み重ね、活動への参加意欲が高まる。

■ 具体的な指導事例

事例①:小学4年生(肢体不自由児学級在籍)

- ・課題:姿勢の保持や移動に必要な筋力が弱い。
- ・指導内容:理学療法士の指導の下、筋力をつける運動や、関節の可動域を広げるストレッチを行う。
- ・成果:自分の身体を意図したとおりに動かしたり、集団活動参加できる時間が増えたりする。

事例②:小学6年生(知的障害学級在籍)

- ・課題:学習上で得た知識や技能が断片的になりやすく、実際の生活の場面で活かすことが難しい。
- ・指導内容:実際の生活場面に即し、反復学習など必要な知識や技能等を身に付けられるように継続的、段階的な指導を行う。
- ・成果:自分の発達に応じた学習内容の定着が図られることで学習への意欲が維持されるとともに、通常の学級で参加できる内容に取り組むことにより、前向きに取り組めるようになった。

10 支援学級での支援の充実

支援学級はこんなところですよ！

支援学級は、通常の学級でともに学び、ともに育つことを大切にしながら、子ども一人ひとりの特性を尊重し発達段階に応じた成長と自立をめざして、通級指導教室よりも多い時間を要して、きめ細やかに本人のニーズに応じた支援を行う学びの場です。

最大の目的は、お子さんが直面している障害による学習上または生活上の困り感を解消していき、本来の力を発揮しながら「自分らしく生きる力」を育むことです。例えば、周囲との関りに不安がある場合には、安心できる交流の仕方を一緒に考えたり、特定の学習でつまづく場合には下学年の内容で学ぶなど一人ひとりの進度に合わせてじっくり指導をしたりしています。

■ こんな“困り感”はありませんか？

子どもの様子	支援学級での支援内容	期待される変化
教科書の内容や言葉だけの説明では理解が難しく、学習に苦手意識を感じている。	必要に応じて下学年の内容を学習するなど、実物や視覚情報を使い、スモールステップで「わかった！」を実感できる学習内容にします。	学びの楽しさを知ることで、自分の理解の仕方を身につけ、自信が育まれます。
移動・姿勢の困難さがある。(例:座っているのがつらい、歩行が不安定)	適切な姿勢保持椅子の活用や移動補助具の整備と安全な使用について学びます。	学習や生活における安定した姿勢の確保や、安全な移動と疲労の軽減により活動範囲が拡大します。
多人数の中では刺激が多く、本来の力を発揮しにくい。	本人の安心感を最優先に少人数での刺激の少ない環境を整えます。	自分のペースで活動に集中できる時間が増えていきます。

■ 具体的な指導事例

事例①:小学4年生(肢体不自由児学級在籍)

- ・課題:姿勢の保持や移動に負担があり、学習や集団活動への参加に障壁がある。
- ・目標:身体負担を軽減し、本人の持つ力が発揮できる環境で集団活動を楽しむ。
- ・支援内容:理学療法士の助言に基づき、無理なく体を動かす機会を設け、関節の可動域を広げるストレッチを行う。

事例②:小学6年生(知的障害学級在籍)

- ・課題:抽象的な概念を理解したり、学習した知識を実際の生活面で活かしたりすることに難しさがある。
- ・目標:具体的な体験や生活場面での実践を通じ、自分に自信をもって「できること」を広げる。
- ・支援内容:本人の理解度やペースに合わせ、生活場面に即した具体的な教材への調整や反復学習を継続的・段階的に行う。

<p>4</p> <p>パブリックコメントの中で、全体的に社会モデル、人権モデルよりも医学モデルにそった表現が多いといった意見をふまえ修正しました。</p> <p>P40 10 支援学級での支援の充実</p>	<p>事例③：中学1年生(自閉症・情緒障害学級在籍) <small>4</small></p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 課題：選択制緘黙のため、通常の学級での学習や集団生活へ参加しにくい。<small>4</small> ・ 指導内容：コミュニケーションに関する指導や小集団での学習を行う。<small>4</small> ・ 成果：安心感を得ながら学習に参加することができる。<small>4</small> <p><small>4</small></p> <p>■ 保護者の声 <small>4</small></p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ 「小集団で人と関わることに慣れ、通常の学級でも安心して過ごすことが増えてきています。」<small>4</small> ▶ 「支援学級で学んだことが、学校だけでなく家での生活に活かされているので、本人に自信が湧いてきたように思います。」<small>4</small> <p>■ どうすれば利用できるの？ <small>4</small></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 在校生は、学校にいる学級担任や支援教育コーディネーターに相談 <small>4</small> 2. 就学児は就学相談で教育委員会がサポート <small>4</small> 3. 必要に応じて、教育相談や専門機関とも連携 <small>4</small> <p><small>4</small></p> <p>支援学級の支援の充実に向けて大切にすること <small>4</small></p> <p><small>4</small></p> <p>■ 柔軟な教育課程の編成 <small>4</small></p> <p>「ともに学び、ともに育つ」教育の理念のもと、通常の学級での子どもたちの「つながり」を大切にすため、本人・保護者と十分な話し合いを行い、子どもの特性や教育的ニーズに応じた教育課程の編成や学習支援をすすめます。<small>4</small></p> <p>■ 支援学級担任等の研修等の体制整備 <small>4</small></p> <p>教職員の支援教育に関わる見識の向上を目的とした研修の実施に努めます。<small>4</small></p> <p>■ 支援学級の担任と通常の学級の担任との情報共有 <small>4</small></p> <p>支援学級で身に付けた力を通常の学級で発揮できるようにするため、合理的配慮や個別の教育支援計画などを共有します。<small>4</small></p> <p>■ 子どもの特性のアセスメントのもとでの自立活動の実施 <small>4</small></p> <p>教職員だけでなく様々な関係機関と関わりながら子どものみとりをすすめ、子ども自身が自己理解を深め、自己実現を目標とした自立活動を進めます。<small>4</small></p> <p><small>4</small></p> <p>子どもにかかわるすべてのみなさまへ <small>4</small> </p> <p>支援学級は、お子様一人ひとりの個別の教育的ニーズに応じた学習活動を行う、多様な学びの場の1つです。集団での協調性や社会性を育みつつ、個別指導(自立活動など)を通じて、お子様が持つ能力を最大限に伸ばすことをめざします。<small>4</small></p> <p>お子様が「できる!」「楽しい!」と感じられるように、通常の学級とも連携し、学校全体で温かく見守ります。<small>4</small></p>	<p>事例③：中学1年生(自閉症・情緒障害学級在籍) <small>4</small></p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 課題：選択性緘黙のため、大人数の中では心理的障壁が高く、学習や集団生活へ参加しにくい。<small>4</small> ・ 目標：安心できる場所(支援学級)があることで情緒を安定させ、自分を表現できる機会や仲間との関わりを広げる。<small>4</small> ・ 支援内容：小集団での配慮あるコミュニケーション支援を行い、本人が「ここでは自分を出しても大丈夫」と思える居場所を確保する。<small>4</small> <p>■ 保護者の声 <small>4</small></p> <ul style="list-style-type: none"> ▶ 「小集団で人と関わることに慣れ、通常の学級でも安心して過ごすことができています。」<small>4</small> ▶ 「支援学級で学んだことが、学校だけでなく家での生活に活かされているので、本人に自信がついてきたように思います。」<small>4</small> <p>■ どうすれば利用できるの？ <small>4</small></p> <ol style="list-style-type: none"> 1. 在校生は、学校にいる学級担任や支援教育コーディネーターに相談 <small>4</small> 2. 就学児は就学相談で教育委員会がサポート <small>4</small> 3. 必要に応じて、教育相談や専門機関とも連携 <small>4</small> <p><small>4</small></p> <p>支援学級の支援の充実に向けて大切にしていること <small>4</small></p> <p><small>4</small></p> <p>■ 柔軟な教育課程の編成 <small>4</small></p> <p>「ともに学び、ともに育つ」教育の理念のもと、通常の学級での子どもたちの「つながり」を大切にすため、本人・保護者と十分な話し合いを行い、子どもの特性や教育的ニーズに応じた教育課程の編成や学習支援をすすめます。<small>4</small></p> <p>■ 支援学級担任等の研修等の体制整備 <small>4</small></p> <p>教職員の支援教育に関わる見識の向上を目的とした研修の実施に努めます。<small>4</small></p> <p>■ 支援学級の担任と通常の学級の担任との情報共有 <small>4</small></p> <p>支援学級で身に付けた力を通常の学級で発揮できるようにするため、合理的配慮や個別の教育支援計画などを共有します。<small>4</small></p> <p>■ 子どもの特性のアセスメントのもとでの自立活動の実施 <small>4</small></p> <p>学校だけでなく様々な関係機関と関わりながら子どものみとりをすすめ、本人が自己理解を深め、自己実現を目標とした自立活動を進めます。<small>4</small></p> <p><small>4</small></p> <p>子どもにかかわるすべてのみなさまへ <small>4</small> </p> <p>支援学級は、子ども一人ひとりの個別の教育的ニーズに応じた学習活動を行う、多様な学びの場の1つです。集団での協調性や社会性を育みつつ、個別指導(自立活動など)を通じて、子どもが持つ能力を最大限に伸ばすことをめざします。<small>4</small></p> <p>子どもが「できる!」「楽しい!」と感じられるように、通常の学級とも連携し、学校全体で温かく見守ります。<small>4</small></p> <p><small>4</small></p>
--	--	--

<p>5 用語集に記載の文言が少なかったため</p>	<p>P45 13 用語集</p>	<div data-bbox="934 378 1840 472"> <h2>13 用語集</h2> </div> <div data-bbox="934 514 1840 871"> <p>■ アセスメント 子どもが学校生活の中でどんなことに困っているのか、どんな支援があると安心して学べるのかを、一緒に考えるための手段。子どもの普段の様子や、先生、保護者の気づき、時には本人の声も大切にしながら、以下のような方法で行います。 ・観察(授業中や休み時間の様子) ・面談(本人や保護者との話し合い) ・アンケート(簡単な質問用紙など) これらを通して、子どもが「どんな場面で困っているのか」「どんな支援があると安心できるのか」を見つけていきます。</p> </div> <div data-bbox="1944 157 2789 231"> <h2>13 用語集</h2> </div> <div data-bbox="1944 241 2789 1291"> <p>■ アセスメント 子どもが学校生活の中でどんなことに困っているのか、どんな支援があると安心して学べるのかを、一緒に考えるための手段。子どもの普段の様子や、先生、保護者の気づき、時には本人の声も大切にしながら、以下のような方法で行います。 ・観察(授業中や休み時間の様子) ・面談(本人や保護者との話し合い) ・アンケート(簡単な質問用紙など) これらを通して、子どもが「どんな場面で困っているのか」「どんな支援があると安心できるのか」を見つけていきます。</p> <p>■ インクルーシブ教育 障害の有無にかかわらず、みんなが共に学ぶという、国際的な教育の理想・理念。 教育の理想であり、世界的な共通認識となっています。多様な背景やニーズを持つ子どもたちが互いに認め合いながら共に学ぶことは、未来の共生社会を築く第一歩です。</p> <p>■ クールダウンスペース 教室やその近くに設けられた、気持ちを落ち着けるための安全で静かな空間です。 興奮したり、混乱したりした際に、一時的に気持ちをリセットし、落ち着きを取り戻すための場所です。誰でもいつでも利用できる「基礎的環境整備」の一環として設けられることもあります。</p> <p>■ ケース会議 学校・保護者・専門家などで、本人の得意な面や困りごと等を共有し、最適な支援をみんなで考える話し合いです。</p> <p>■ 国連・障害者権利委員会による総括所見 日本政府に対し、インクルーシブ教育への転換など、改善を強く求めた国連からの勧告。 2022 年に出されたもので、教育分野では、分離教育からインクルーシブ教育への転換や、合理的配慮の法的義務化など、包括的な改善が求められています。</p> <p>■ 支援教育コーディネーター 学校内で支援教育を推進し、保護者や関係機関との連携の窓口となる教職員です。 学校内の支援教育の中心的な役割を担います。保護者からの相談を受けたり、個別の教育支援計画の作成を主導したり、外部の専門家や関係機関と連携したりします。保護者が学校に支援を相談する際の最初の窓口となることも多いです。</p> </div>
----------------------------	-----------------------	--

<p>6 用語集に記載の文言が少なかったため</p> <p>P46 13 用語集</p>		<p>「社会的自立」 周囲に助けを求めながら、自分らしく社会と関わり、自らの人生を選択していくことです。 一般的な「自立」が身の回りのことを一人で言う力を指すのに対し、「社会的自立」は、自分の特性を理解し、必要な時は周囲の支えを活かして、自分らしく社会に参加する力を指します。</p> <p>「障害者差別解消法」 障害のある人への差別をなくすために、国際的な「障害者の権利に関する条約」に基づいて、行政機関や事業者に合理的配慮の提供を義務づけた国内の法律です。この法律により、教育現場でも支援体制の強化が制度的に進められています。</p> <p>「神経発達症」 生まれつき脳の働き方の違いによって、行動や学び方、感じ方に特性が現れる状態のことを示しています。 周りの環境が合うと力を発揮しやすくなり、逆に環境が合わないと感じやすくなる状態です。誰にでも注意の抜けやすさや不安の感じやすさはありますが、神経発達症では、それが日常生活で困るほど強く現れることもあります。 学級担任だけでなく、学年主任、通級指導担当、時には専門家が集まり、本人の特性や願いに基づいた「最適な関わり方」を検討します。課題解決だけでなく、本人の強みをどう伸ばすかに焦点を当て、共通理解をもって支えていくことを大切にします。</p> <p>「多様性」 一人ひとりが持つ、「ちがいを認め、尊重し合うことです。 国籍、性別、障害の有無、得意なことや苦手なことなど、「あらゆるちがいを大切に考える考え方です。「みんな同じ」をめざすのではなく、「みんな違うのがあたり前」という環境の中で過ごすことで、自分とは違う視点を知り、広い視野や思いやりの心を育みます。</p> <p>「ユニバーサルデザイン」 障害の有無にかかわらず、「みんなにとって使いやすく、分かりやすい」環境を作ることです。 特定の子供だけを対象にするのではなく、教室のすべての子供が学びやすい工夫を凝らすことです。 例えば、視覚的な時間割や整理された教室は、安心と集中につながります。</p> <p>「ロールプレイ」 「こんなときどうする？」を実際にやってみることで、人との関わり方を学ぶ活動のこと。 相手の立場を演じることで「心の動き」を想像したり、具体的な断り方等を試したりします。失敗しても大丈夫な安全な環境で繰り返し練習することで、実際の場でも落ち着いて行動できるようになり、対人関係の自信を育みます。</p>
--	--	--

枚方市支援教育サポートブック【案】

ともに学び、ともに育つ



教育長あいさつ(案)

枚方市教育委員会
教育長 谷元 紀之

目次

1	ともに学び、ともに育つ教育について	4
2	インクルーシブ教育における国際的な流れ	5
3	子どもの権利に関する条約	18
4	こども基本法	19
5	子どもたちの「自立(社会的自立)」に向けて	20
6	子どもたち一人ひとりの特性理解について	22
7	就学相談と支援体制の充実	27
8	通常の学級での支援・配慮の充実	31
9	通級指導教室での支援の充実	37
10	支援学級での支援の充実	39
11	自立活動について	41
12	関係機関との連携の大切さ	43
13	用語集	45

1

ともに学び、ともに育つ教育について

大阪府では、「ともに学び ともに育つ教育」を大切にしています。これは、すべての子どもが障害の有無にかかわらず、地域の学校で誰もが安心して一緒に学び、育っていくことをめざす教育のあり方です。子どもたち一人ひとりの違いや個性を尊重し、互いに認め合いながら、ともに成長していくことを大切にする考え方で、枚方市の支援教育がめざす理念でもあります。

また、学校生活を通して仲間とつながり、支えあい、高めあえる教育を基本とし、障害のある子どもと周りの子どもたちが、集団の中で一人ひとりを尊重し、ちがいを認め合いながら将来、自らの選択で地域社会と関わり、自立した生活を送れる共生社会の実現にむけた教育が進められています。

枚方市においては医療的ケアが必要な子どもたちが地域の学校で共に過ごすための支援を進めています。たとえば、人工呼吸器を使用している児童生徒や吸引・経管栄養などのケアを必要とする子どもにとって、地域の学校に通うことは、単に通学しているだけではなく「社会の一員として生きる」ための一歩だと考えています。

こうした子どもたちが学校で安全に過ごすことができるよう、学校看護師を配置し、教職員と連携する体制を整えています。医療と教育が連携することで、子どもが地域の友達とともに学ぶことがあたり前になり、「友だちと同じ時間を分かち合いたい」という願いをもつ子どもを支えることにもつながります。周囲の子どもたちにとっても「互いを認め合う力」や「共感力」を育むかけがえのない機会となっています。

ある小学校では、通常の学級に在籍する子どもが、朝の会の発表で不安を感じやすいことがわかりました。そこで、担任の先生はその児童と対話を重ね「安心カード」を作ることで気持ちを伝えられるようにしました。あわせて、クラスの友達にも「〇〇さんはこういうときに不安になることがあるよ」と伝え、みんなで支え合う雰囲気育てました。子どもの願いに寄り添い対話を積み重ねることは、誰もが安心して過ごせる集団づくりの土台となります。

また、集中力が続かず授業に集中しづらい子どもに、静かな環境を整備することや、言葉でのやりとりが難しい子どもに、言葉のやりとりを補う絵カードを活用する視覚支援を行うことなど、一人ひとりの状況に応じて必要な変更や調整を行うことを「合理的配慮」と呼びます。これは、子どもが自分らしく学ぶための大切な取り組みです。このような柔軟な支援を組合せることで、学びの困り感を一つひとつ取り除いていきます。

「ともに学び ともに育つ教育」は、すべての子どもが自分らしく成長できるように、その子にとって最適な環境で柔軟にすごし、支援を組み合わせることを大切にしています。

障害の有無にかかわらず、すべての子どもにとって「多様性を認め合う力」「協力する力」「社会で生きていく力」が育まれることは、豊かな学びの土台となります。そして、学校は「みんなが安心して過ごせる場所」になっていきます。

枚方市は、子ども一人ひとりの願いに向き合い、誰もが安心して過ごせる学校づくりを進めていきます。

保護者の皆さんには、子どもの多様性を受け入れ、学校と連携しながら、成長を一緒に支えていただきたいと考えています。ともに学び、ともに育つことは、未来の社会をより豊かにする第一歩です。

2

インクルーシブ教育における国際的な流れ

すべての子どもが、障害の有無にかかわらず、地域の学校でともに学び、育ち合うこと。これは、教育の理想であると同時に、国際的にも大切にされてきた理念です。

1994年の特別なニーズ教育における原則、政策、実践に関するサラマンカ声明を皮切りに、障害者の権利に関する条約(CRPD)や持続可能な開発目標(SDGs)、国連・障害者権利委員会による総括所見など、インクルーシブ教育の重要性は世界的な共通認識となってきました。日本でも、法制度の整備が進み、教育現場では合理的配慮の提供や支援体制の充実が図られています。

インクルーシブ教育は、すべての子どもが安心して学べる環境をつくるための社会全体の取り組みです。多様な背景やニーズを持つ子どもたちが、互いを認め合いながらともに学ぶことは、社会の多様性を尊重する力を育むことにつながります。

1994年

特別なニーズ教育における原則、政策、実践に関するサラマンカ声明

スペインのサラマンカで開催された「特別なニーズ教育に関する世界会議」で採択されたこの声明は、インクルーシブ教育の理念を世界に広めるきっかけとなりました。声明では、すべての子どもが、障害の有無にかかわらず、地域の学校でともに学ぶことが基本であると強調されています。教育制度は、子どもの多様なニーズに応じて柔軟に対応すべきであり、特別支援教育は分離ではなく、共生の中で行われるべきだとしています。



- 障害のある子どもも地域の学校で学ぶ権利がある
- 教育制度は多様なニーズに対応する柔軟性が必要
- インクルーシブ教育の国際的な出発点

2006年

障害者の権利に関する条約

この条約は、障害のある人が他の人と同じように人権を享受し、社会のあらゆる場面に参加できるようにすることを目的としています。教育に関しては、障害のある子どもが、他の子どもと同じ学校で学ぶ権利を保障し、特別支援教育を切り離して行うのではなく、ともに学ぶ形で提供されるべきであるとしています。また、合理的配慮の提供が義務づけられており、教育現場でもその実践が求められています。



- 障害者は「権利の主体」として尊重される
- 教育を受ける権利はすべての子どもに保障される
- 合理的配慮の提供が法的に義務づけられている

2015年

持続可能な開発目標(SDGs)

SDGsは、国連が定めた2030年までの持続可能な開発目標であり、「誰ひとり取り残さない」社会の実現をめざしています。障害のある人の教育や社会参加は、特に「目標4(質の高い教育)」と「目標10(不平等の解消)」に深く関係しています。インクルーシブ教育の推進は、教育の質を高めるだけでなく、社会全体の包摂性を高める重要な取り組みです。



- 障害のある人も含めた教育の質の向上が求められる
- 社会の不平等をなくすことがSDGsの目標
- インクルーシブ教育はSDGs達成の鍵となる

2022年

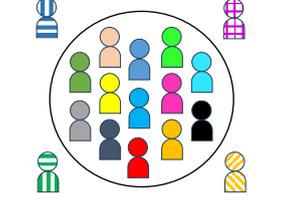
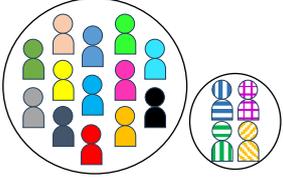
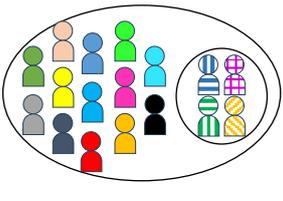
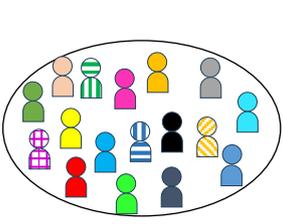
国連・障害者権利委員会による総括所見

2022年、国連の障害者権利委員会は、日本政府が提出した障害者政策に関する報告書に対し、90項目以上の改善勧告を出しました。中でも教育分野においては、分離型の特別支援教育から、インクルーシブ教育への転換を強く求めています。また、合理的配慮の法的義務化、障害者団体との協働による政策形成、地域生活への移行支援など、包括的な改革が求められています。



- 分離教育からインクルーシブ教育への転換が必要
- 合理的配慮の法的義務化が求められている
- 障害者団体との協働が政策形成に不可欠

ともに学び、とも育つ教育の実現に向けたインクルージョンイラストイメージ

分類	イラストイメージ	わかりやすい説明
排除(Exclusion) エクスクルージョン		教育の場、学びの場がない状況であり、すべての子どもに教育の権利が保障されていません。学びの機会がなく、孤立しやすい状態です。
分離(Segregation) セグレゲーション		支援学級の子どもたちだけが集まる場で学ぶ状況であり、個別支援はあるが、交流が少ない状態です。
統合(Integration) インテグレーション		障害のある子どもが、同じ学校に通っているが、その子に合わせた支援が十分に行われていない状態です。見た目は「一緒にいる」けれど、実際には孤立していることもあります。「場を共有する」だけでは、本当の意味での共生にはなりません。
包含(Inclusion) インクルージョン		障害のある子どもない子ども、同じ場で、互いに認め合い、支え合いながら学ぶ状態です。必要な支援(合理的配慮)を受けながら、安心して学べる環境が整っています。すべての子どもが「自分らしく」、ともに学び、育ち合える教育の形です。

※多様性は全ての子どもに備わっているものです。本図は、インクルージョンの考え方を分かりやすく概念化したものです。

子どもにかかわるすべてのみなさまへ



インクルーシブ教育は、「障害のある子どもを特別扱いする」ものではありません。すべての子どもが違いを認め合い、ともに育つことを大切にする教育のあり方です。

学校や地域がインクルージョンの実現に向けて取り組んでいる中で、保護者の皆さんには、学校との協力や理解を通じて、子どもたちの学びを支えていただければと思います。

国内法の整備

日本では、障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律(2013年制定:以下、障害者差別解消法)や障害者基本法(1970年制定、2011年改正)などが整備され、障害のある人への差別をなくすための法的な枠組みが構築されています。教育分野では、学校教育法の改正により、特別支援教育の充実とともに、通常の学級での支援体制の強化が進められています。今後は、合理的配慮の提供をより実効性のあるものにするための制度整備が求められています。



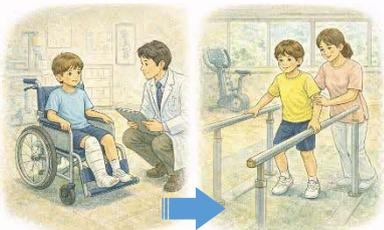
- 障害者差別解消法により差別の禁止が明文化
- 教育現場での合理的配慮の提供が進められている
- インクルーシブ教育の制度的基盤が整いつつある

障害のモデル

障害の捉え方には、時代とともに変化してきた複数のモデルがあります。医学モデルでは、障害は個人の心身機能に原因があるとされ、治療や矯正の対象とされてきました。一方、社会モデルでは、障害は個人の特性そのものではなく、「社会の側にある様々な障壁」によって生じると考えられています。ここでいう「障壁」とは、例えば、学びや活動の方法が一律であること、情報が特定の手段に偏って提供されていること、個々の状況に応じた配慮や支援が十分に行われていないことなど、環境や制度、周囲の理解の在り方をさします。

現在の教育政策は、障害者を「権利の主体」(障害のある人は、保護されるだけの存在ではなく、社会の中で自らの権利を持ち、意思を示し、選択し、決め、参加できる当事者)として位置づけるいわゆる人権モデル(CRPDの理念)に基づいており、社会全体で支える姿勢が求められています。

医学モデル



医学モデルとは、障害による困りごとを個人の身体的・精神的な問題として捉え、診断や治療によって改善をめざす考え方

社会モデル



社会モデルとは、障害による困りごとを個人の問題ではなく、社会の側にある環境や制度の問題として捉える考え方

人権モデル



人権モデルとは、障害の有無に関わらず、すべての人が平等に尊重されるべき存在であるという考え方



- ・ 医学モデル:障害=個人の身体的・精神的な課題
- ・ 社会モデル:障害=社会の障壁
- ・ 人権モデル:障害者=権利の主体として尊重される

合理的配慮とは

合理的配慮とは、障害のある人々が社会生活の様々な場面において、不利が生じることなく、学習や活動、社会参加できるよう、個別の状況に応じて必要な変更や調整を行うことです。教育分野においては、子どもが教育を受け、学習や学校生活に参加する機会が平等に確保されなければなりません。そのため、個別の支援や教材の工夫、学習方法の調整など様々な配慮が実施されています。

これらの支援や配慮は「特別扱い」ではなく、「機会を平等に確保するための公平な工夫」です。教育現場では個別の支援や教材の工夫や学習方法の調整など様々な配慮が実施されています。すべての要求がそのまま実現されるわけではありませんが、負担が重すぎない範囲で対応に努めることが求められていますので、本人に十分な情報提供を丁寧に行うとともに、代替の合理的配慮等について合意形成を図っていきます。

	本市の支援教育における捉え
平等	すべての子どもを同一の条件や方法で扱うこと。一見公平に見えるが、一人ひとりの特性や学習環境における困り感の違いは香料できていない。
公平	子ども一人ひとりの障害の状況や発達段階に応じて、必要な支援や環境調整を行うこと。自分の力を発揮し、学ぶ機会や参加の実質的な保障とする。



- ・ 障害のある人が公平に参加できるようにする工夫
- ・ 提供しないことは差別に該当する可能性がある
- ・ 教育現場では個別の支援や教材の工夫などが該当

✓ 法的根拠

- ・ 障害者権利条約(国際法):合理的配慮の否定は差別にあたると明記(第2条)。
- ・ 障害者差別解消法(国内法):行政機関・事業者に合理的配慮の提供を義務づけ(第7条)。
- ・ 文部科学省通知:教育現場でも、合理的配慮の提供が求められています。

基礎的環境整備とは

合理的配慮を実現するためには、その土台となる環境が整っていることが必要です。これが「基礎的環境整備」です。これは、ユニバーサルデザインの観点から、すべての子どもが安心して学べるように、学校や地域があらかじめ整えておくべき基本的な支援の環境のことです。

学校では、すべての子どもが安心して学び、生活できるよう、基礎的な環境整備に取り組んでいます。これは、特定の子どもだけのための対応ではなく、誰にとっても学びやすい学校づくりを進めるためのものです。

一方で、子どもが感じる困りごとや不安は、家庭での様子や日常の中で初めて見えてくることも少なくありません。学校で整えている環境が、その子にとって本当に安心につながっているかどうかは、本人や保護者の皆さまからの気づきや声によって、より確かなものになります。

基礎的環境は、学校が一方的に「用意するもの」ではなく、子どもを真ん中に、保護者と学校が同じ方向を向いて確認し合いながら充実させていくものだと考えています。互いの役割を大切にしながら、対話を重ね、子どもにとってより良い学びの環境を一緒につくっていくことをめざします。



神経発達症について

神経発達症は、育て方や本人の努力不足によって生じるものではなく、生まれ持った脳の特性によるものです。その特性のあらわれ方は一人ひとり異なり、成長や環境によっても変化します。そのため、同じ診断名であっても、必要な支援や配慮は決して一様ではありません。

学校では、子ども一人ひとりが安心して学び、生活できるよう、基礎的な環境整備や合理的配慮に取り組んでいます。しかし、その支援は学校だけで完結するものではなく、家庭と学校が同じ方向を向き、子どもを真ん中に考えることが何より大切です。

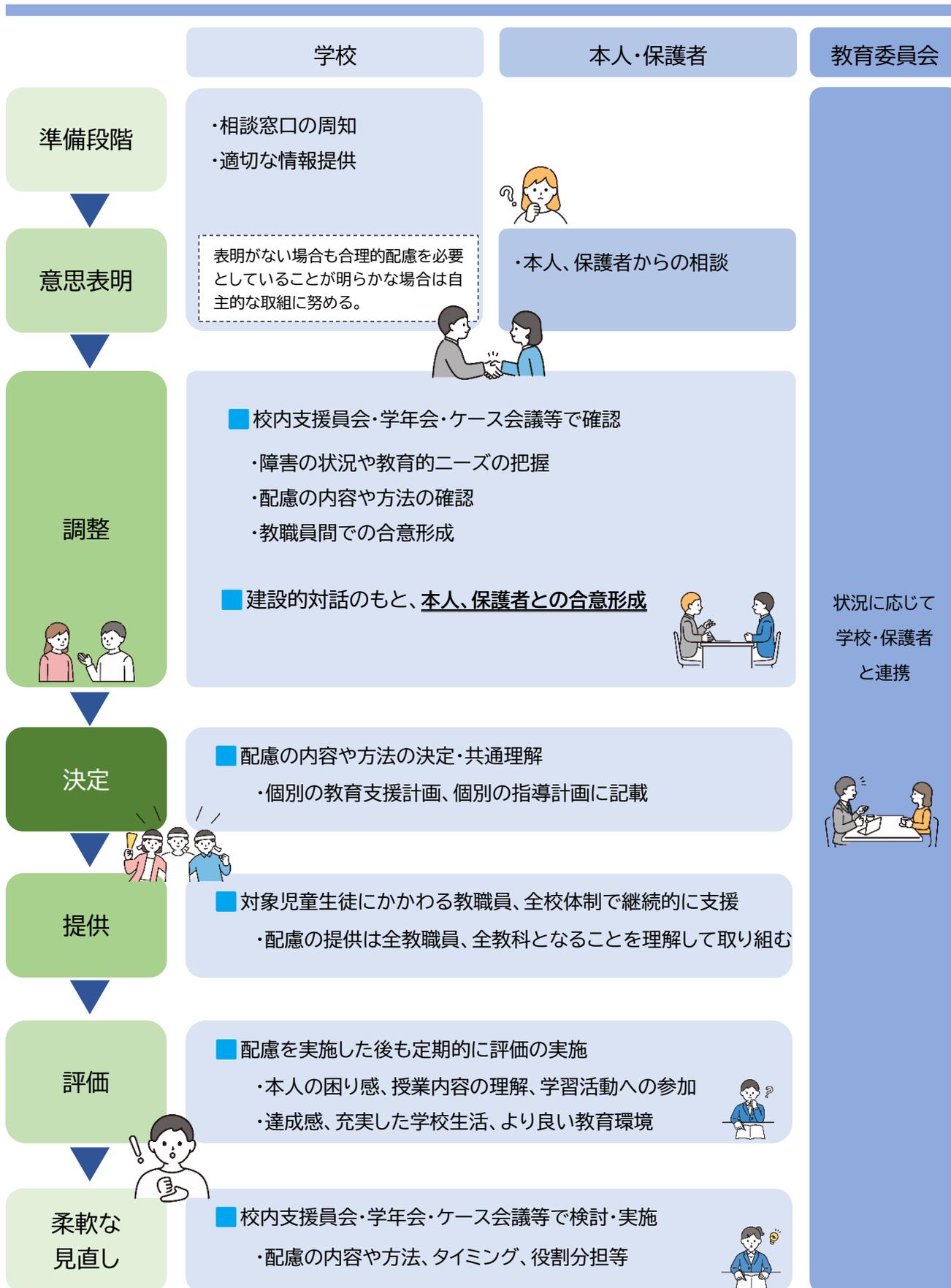
保護者の皆さまには、診断名や状態を表す言葉の印象に捉われすぎることなく、「わが子は何が得意で、何に困りやすいのか」「どのような関わりや環境が安心につながるのか」を、学校とともに考えていただきたいと願っています。必要な配慮は、特別なお願いではなく、子どもが学びのスタートラインに立つための工夫です。

また、支援や配慮は一度決めたら終わりではありません。成長とともに変わる姿を共有し、うまくいかなかったときには立ち止まり、必要に応じて見直していくことが大切です。そのためにも、日々の様子や気になることがあれば、遠慮なく学校にお伝えください。

学校は、一人ひとりの違いを認め、育ちを支える場です。保護者の皆さまと誠実に向き合い、対話を重ねながら、子どもが自分らしく力を発揮できる環境を一緒につくっていきたいと考えています。そのためのパートナーとして、相互の信頼と協力を大切にします。

神経発達症の状況	基礎的環境整備(全体)の一例	合理的配慮(個別)の一例
ADHD (注意欠如・多動症) 	教職員への研修 支援員の配置	静かな学習スペースの確保 短く区切った課題の提示
ASD (自閉スペクトラム症) 	視覚支援ツールの整備 構造化された教室環境	視覚的スケジュールの提示 予告・見通しのある活動
SLD (限局性学習症 読み書き・計算の困難) 	ICT 機器の整備(タブレット・音声読み上げなど)	読み上げ機能付き教材の使用 評価方法の工夫(口頭での回答など)

合理的配慮の提供までのプロセス



合理的配慮の実施のために大切にしたいこと

合理的配慮は、子ども・保護者・学校が三者で協力しながらつくっていく支援です。そのためには、互いの立場や状況を理解し合い、対話を重ねることが何よりも大切です。

- ・「この子にはこういう困り感があります」と伝えたくて、「学校ではどんな支援が可能ですか？」と相談する。
- ・学校の説明を聞きながら、「家庭ではこういう工夫をしています」と情報を共有する。
- ・支援の内容がうまくいかないときも、「どうすればよくなるか」について、本人の思いを尊重し、一緒に考える。

合理的配慮の事例①「医療的ケアが必要な子どもについて」

医療的ケアが必要な子どもが入学するにあたり、保護者の方は「本当に大丈夫だろうか」「安全に過ごせるだろうか」といった不安を抱かれることが少なくありません。学校では、そうした思いを丁寧に受け止め、保護者や関係機関と連携しながら、子どもが安心して学びに向かえる環境づくりに取り組んでいます。一人ひとりの命と学びを大切にしながら、お話しさせていただきます。

■ 本人の状況

- ・医療的ケアが必要
- ・移動や姿勢保持が難しい など

■ 入学時に保護者から学校への相談

- ・環境調整(ハード面・ソフト面)の希望
- ・医療的ケアの内容及び学校生活において想定される配慮事項について情報共有
- ・保護者との継続的な相談の場の設定依頼

■ 合理的配慮の提供

- ・バリアフリー化
- ・学校生活や学習内容について配慮
- ・学校看護師の配置
- ・教職員間での情報共有



合理的配慮の事例② 「聞こえ・見えにくさへの合理的配慮」

聞こえや見えにくさがあることで、学校生活に不安を感じる子どもがいます。学校では、保護者と情報を共有しながら、授業や行事の中で安心して参加できるよう、環境や伝え方の工夫を大切にします。

■ 本人の状況

- ・音声聞き取りにくい
- ・大人数だと特定の音が分かりにくい
- ・文字が小さくて読み取れない

■ 入学時に保護者から学校への相談

- ・補聴器・支援機器の活用について
- ・授業・行事での配慮依頼



■ 合理的配慮の提供

- ・補聴援助システムの使用
- ・雑音低減の工夫
- ・端末での拡大表示、拡大教科書の使用

合理的配慮の事例③ 「学び方や理解のペースへの合理的配慮」

子どもによって、理解の仕方や学びのペースは様々です。学校では、内容や量、進め方を工夫しながら、一人ひとりが「わかった」「できた」と感じられる学びにつながるよう、丁寧な支援を行っています。

■ 本人の状況

- ・抽象的な説明が分かりにくい
 - ・一斉指示が理解しづらい
- ※知的発達の特徴などが関係している場合がありますので、丁寧なアセスメントが必要です。

■ 入学時に保護者から学校への相談

- ・視覚的な説明の希望
- ・個別確認への配慮

■ 合理的配慮の提供

- ・指示の具体化・分割
- ・課題の提示方法の工夫
- ・評価方法の工夫



合理的配慮の事例④ 「集団や環境への適応に関する合理的配慮」(ADHD・ASD等の特性を含む)

集団での活動や教室の環境に対して、不安や負担を感じやすい子どもがいます。音や視覚的な刺激、人との距離感、活動の見通しなどが影響することもあります。学校では、子どもの感じ方を大切にしながら、座席や環境の工夫、気持ちを整える時間や場所の確保などを行い、安心して学びや活動に参加できるように支えています。一人ひとりに合った関わりについて、本人の思いを大切に、保護者と共有しながら進めています。

■ 本人の状況

- ・集中が続きにくい
- ・音や光に敏感
- ・急な変更不安を感じる

■ 入学時に保護者から学校への相談

- ・環境調整の希望
- ・見通し提示の依頼

■ 合理的配慮の提供

- ・座席・環境の工夫
- ・予定の可視化
- ・気持ちを整える時間の確保



合理的配慮の事例⑤ 「知的障害のある子どもへの合理的配慮」

知的障害のある子どもたちは、「理解の仕方」「理解するために必要な時間」や「学び方」などに一人ひとりの違いがあります。学校では、「できる・できない」で捉えるのではなく、どのように伝えれば分かりやすいか、どのような環境で力を発揮しやすいかを大切にしています。学習内容や課題の内容、量、伝え方を工夫しながら、安心して学びに向かえるよう支援します。配慮は固定的なものではなく、成長や状況に応じて本人の思いを大切にしながら保護者と共有し、見直していきます。

■ 本人の状況

- ・言葉だけの説明では理解が難しいことがある
- ・一度に多くの指示が出ると混乱しやすい
- ・抽象的な表現や見通しのない活動に不安を感じる
- ・できていることが評価されにくく、自信を持ちにくい

■ 入学時に保護者から学校への相談

- ・指示を小分けにする希望
- ・不安になりやすい場面の共有、
- ・落ち着いて過ごせる場所の設置依頼

■ 合理的配慮の提供

- ・指示の具体化・分割
- ・予定の可視化
- ・クールダウンスペースの確保
- ・評価方法の工夫

※これらの配慮は、特別な対応ではなく、子ども一人ひとりの学びやすさを整えるための工夫です。配慮の内容は、成長や状況に応じて見直していきます。



合理的配慮の事例⑥ 「肢体不自由のある子どもへの合理的配慮」

肢体不自由のある子どもが入学するにあたり、保護者の方は「学校の中を安全に移動できるだろうか」「授業や行事にきちんと参加できるだろうか」といった不安を抱かれることが少なくありません。

学校では、そうした思いを丁寧に受け止め、本人の身体状況や学校生活の様子を踏まえながら、環境や学び方を工夫し、一人ひとりが安心して学校生活を送れるよう取り組んでいます。ここでは、その具体的な考え方についてお話します。

■ 本人の状況

- ・移動・着替え・排泄などの動作のしにくさ
- ・同じ姿勢を保つことが疲れやすい
- ・段差や狭い通路での安全な通行のしにくさ

■ 入学時に保護者から学校への相談

- ・環境調整(ハード面・ソフト面)の希望
- ・本人の身体状況や学校生活において想定される配慮事項について情報共有

■ 合理的配慮の提供

- ・バリアフリー化
- ・学校生活や学習内容についての配慮
- ・人員体制の整備



合理的配慮と教育的配慮について

学校では、日々の教育活動の中で、子ども一人ひとりに応じた「教育的配慮」を行っています。一方で、本人の感じている困りごとや必要な支援は、家庭での様子や本人の思いを重ねることで、より正確に見えてくる場合があります。

合理的配慮は、「特別なお願い」や「負担をかけること」ではありません。学校での様子と、家庭での気づきを共有しながら、本人にとって学びやすい環境を一緒に考えていくための大切な話し合いの機会です。

大切なのは、「どちらかが分かっている」のではなく「重ねていくこと」です。



学校だけでは見えないこと(例)	家庭だけでは見えにくいこと(例)
・家庭での様子	・集団の中での様子
・疲れやすさ	・学習場面でのつまずき
・前日の体調	・行事・休み時間での困り感
・不安や緊張のサイン	・家庭以上に頑張っていること

合理的配慮は、この二つを重ね合わせることで初めて見えてくるものであると捉えています。

「このくらい、学校で気づいてもらえるのでは」そう感じられることも、あるかもしれません。しかし、集団の中では見えにくい困り感や、家庭だからこそ分かる変化もあります。小さなことでも伝えていただくことが、よりよい支援につながります。

子どもにかかわるすべてのみなさまへ



合理的配慮と教育的配慮は、障害のある子どもだけでなく、すべての子どもにとって「多様性を認め合う教育環境」をつくるための柱であり、すべての子どもが安心して学び、自分らしく成長するための大切な仕組みです。そして、それを支えるのは、保護者・市民・学校・行政がともに歩む姿勢です。

特に神経発達症(ADHD・ASD・SLD など)のある子どもたちは、見た目ではわかりにくい困り感を抱えていることも多く、周囲の理解と支援が欠かせません。

その一方で、学校現場には限られた人員や設備の中で、すべての子どもに対応しようと努力している現状があります。合理的配慮は「できる限りの工夫」であり、過度な要求や一方的な要望ではなく、学校と保護者が協力して“できること”を一緒に考える姿勢が大切です。

『子どもの声に耳を傾ける/子どもが自分らしく生きるための長期的な視点を踏まえる/できることを一緒に考える』

そんな関係づくりが、子どもたちの未来をより豊かにしていきます。

3

子どもの権利に関する条約

1989年に国連で採択された「子どもの権利条約」は、18歳未満のすべての子どもを「保護の対象」ではなく「権利をもつ主体」として位置づけ、子どもにも大人と同じように人権があることを国際的に認めた条約です。日本は1994年に批准しました。

この条約は、子どもが健やかに育つために必要な権利を幅広く定めており、特に以下の「4つの原則」が重要とされています。

子どもの権利条約の4つの原則

1. 差別のないこと

すべての子どもは、性別、国籍、障害、家庭の状況などに関係なく、平等に権利が保障されます。

2. 子どもにとって最もよいこと

子どもに関わるすべての判断や行動は、その子にとって最も良いことを第一に考えます。

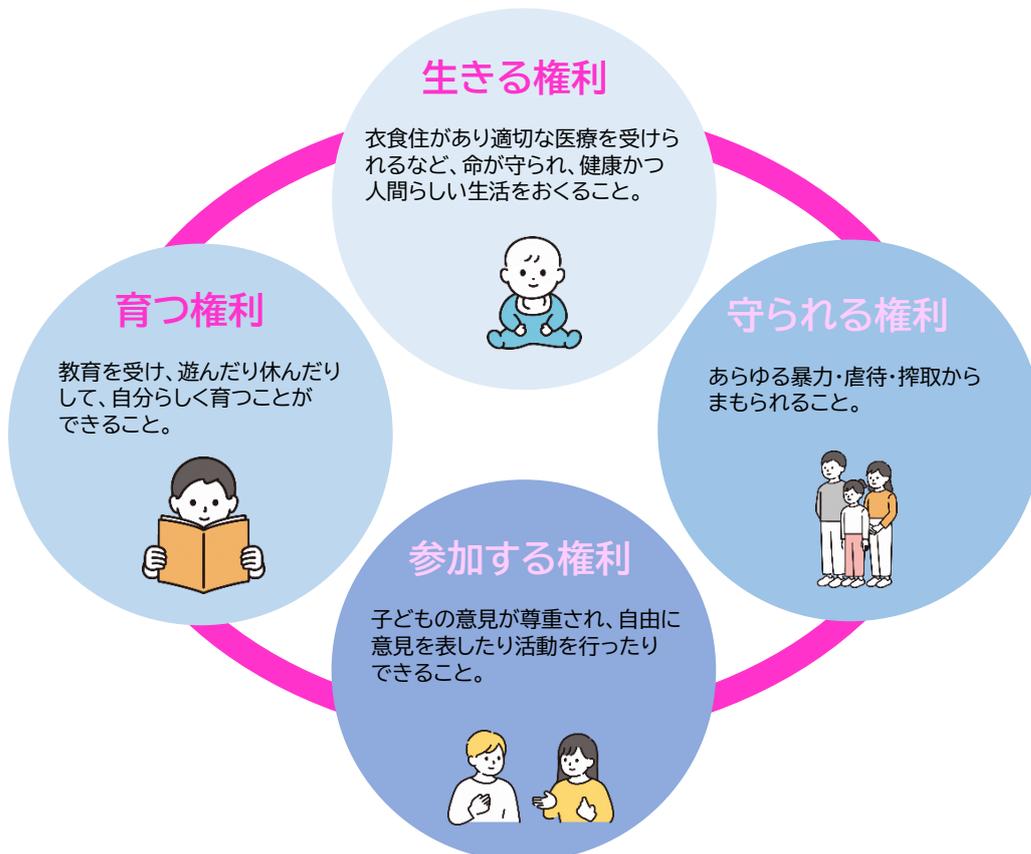
3. 命を守られ成長できること

すべての子どもが命を守られ、成長できるように支援を受ける権利が保障されます。

4. 意見を表明し参加できること

子どもは自分に関わることについて意見を言うことができ、大人はそれを尊重しなければなりません。

子どもの4つの権利



4

こども基本法

2023年4月に施行された「こども基本法」は、子どもの権利に関する条約の精神を踏まえ、すべての子どもが健やかに成長し、将来にわたって幸福な生活を送ることができる社会の実現をめざす法律です。

この法律は、子どもを「権利の主体」として明確に位置づけ、国や自治体に対して、子どもの意見を聴き、施策に反映することを義務づけています。

こども基本法の6つの基本理念(条約の4原則を含む)

1. すべての子どもが個人として尊重され、差別されないこと
2. 安心して育ち、教育や医療などの支援を受けられること
3. 子どもの意見が尊重され、社会に参加できること
4. 子どもの最善の利益が最優先されること
5. 家庭を基本とした養育が支援されること
6. 子育てに喜びを感じられる社会環境が整備されること

■ 子どもの権利に関する条約とこども基本法のつながり

こども基本法は、子どもの権利に関する条約の理念を国内で具体化するための法律です。条約で定められた「子どもを権利の主体とする考え方」や「4つの原則」は、こども基本法の基本理念や施策の根幹に組み込まれています。つまり、「国際的な約束(条約)を、国内で実現するための仕組み(法律)」がこども基本法です。



なぜ「こども基本法」が必要だったのでしょうか？

日本では長らく、子どもに関する法律(児童福祉法、教育基本法など)は個別に存在していましたが、子どもの権利を総合的に保障する「基本法」は存在していませんでした。そのため、子ども施策が省庁ごとに分断され、子どもの声が政策に反映されにくいという課題がありました。

また、国連の子どもの権利委員会からも「包括的な国内法の整備が必要」との勧告を受けていまし

子どもにかかわるすべてのみなさまへ



子どもの権利は、特別なものではなく、すべての子どもが持っている「当たり前の権利」です。

こども基本法は、子どもたちが安心して育ち、自分の意見を伝え、社会の一員として尊重されるための土台です。

子どもたちに関わるすべての大人がこの考え方を理解し、子どもとともに考え、支えていくことが、子どもたちの未来をより良いものにしていきます。

～子どもに関わるすべてのみなさまとともに考える～

1. 自立に向けて、今できること



子どもたちが将来、社会の中で自分らしく生きていくためには、「自立(社会的自立)」に向けた準備がとて大切です。特に小学校高学年の時期は、思考力や判断力が育ち、自分の将来について考え始める大切なタイミングです。「やってみたい！」という気持ちを応援し、将来の学びの場についての話をすることで、自身の未来を自分ごととして捉える力が育ちます。

■ 子どもの意思を尊重する

自立に向けての様々な選択は、保護者や学校等が決めるものではなく、本人が納得して選ぶことが選択後の学びへの意欲や適応力につながります。本人の気持ちや理解が何より大切ですので、子どもが自分の考えを話す機会を持ち、子どもが理解しやすい説明や対話を通して納得した選択となるよう支えていきましょう。

■ 見通しがあることで安心につながる

見通しがあることで、子どもは安心して新しい環境に向かうことができます。学校見学やオープンスクールへの参加や卒業生の話を聞く機会などを通して、「どんな選択肢があるのか」「今と何がどう変わるのか」を知ることで、安心して次のステップに進むことができます。

■ 子どもがやりたいことにチャレンジできる環境を大切に

障害の有無に関わらず、「やってみたい！」という気持ちを大切に、どんなことにも挑戦できることを伝えましょう。将来の話をすることは、子どもが自分の未来を「自分のこと」として考える第一歩になります。

2. 「自分らしく生きる力」を育てる



子どもが自分らしく生きていくために、自分を知り、自分で選ぶ力を育てながら、保護者と学校が連携して本人にとってわかりやすく伝えること、話し合うことを大切にします。

■ 自己理解と自己決定の力を育む

「自分は何が好きか」「どんな環境が合っているか」など、自分自身を知ることは、自立への第一歩です。選択肢を提示し、自分で選ぶ経験を通して、自己決定の力も育っていきます。

■ わかりやすい説明と対話を大切に

説明の際は、子どもの発達段階に合わせて、写真やパンフレットなどを使いながら、イメージしやすく伝える工夫が必要です。また、子どもの気持ちを丁寧に聞き取る「対話」も大切です。

■ 学校の連携と共通理解

子ども一人ひとりの課題や成長を、教職員全体で共通理解し、支え合う体制づくりが必要です。学年会に支援学級担任が加わるなど、情報共有の時間を確保する工夫も進められており、子どもたちの「ともに学び、ともに育つ」教育を実現していきます。

3. 広い視点で未来を見つめる



子どもたちが歩む未来は、これまでの社会や常識に捉われることなく広がっていきます。自分らしく豊かに生きていくための未来志向を大切にします。

■ 働き方の可能性は広がっている

科学技術の進歩や合理的配慮の広がりにより、働き方の選択肢は多様化しています。たとえば、寝たきりの方が遠隔ロボットを使って働く事例もあります。今ある枠組みに捉われず、「こんな働き方もあるかもしれない」と広い視点で未来を考えることが大切です。

4. 進路選択を支える情報提供



進路選択は、進学や就職だけでなく、「自分がどう生きていくか」「どんなふうに暮らしていくか」という人生の選択でもあり、「自分らしく生きる」ための大切なプロセスです。特に支援が必要な子どもには、学校・保護者・関係機関が連携し、継続して情報提供と支援を行うことが、社会的自立への大切な視点となります。

■ 学びの場に関する情報

高等学校(全日制・定時制・単位制、通信制)、特別支援学校、専門学校など、それぞれの学習環境や卒業後の進路について、具体的な情報を提供します。進路選択については本人の意思が大切となることから、ご家庭で得られた情報も含め、学校との連携を進めてまいります。

■ 職業・就労に関する情報

どんな職種があり、どんな力が求められるのか、社会に出た際の支援体制などについて、中学校卒業後の進路を見通した現実的な情報に基づいて進路選択ができるよう支援します。

■ 体験的な学びの場の提供

職業に関する学習やインターンシップ、生活訓練などを通じて、子どもが将来の姿をイメージしやすくなるよう支援します。

子どもにかかわるすべてのみなさまへ



子どもたちが「自分らしく生きる」ために、私たち大人ができることはたくさんあります。

一人ひとりの子どもに寄り添い、未来への一歩を一緒に踏み出せるよう温かく見守り支えていきましょう。

～すべての子どもが安心して学べる環境づくりをめざして～

1. 多様な子どもたちとともに学ぶ時代へ

今、学校には一人ひとり異なる背景、学びのスタイル、強みを持った子どもたちが共に通っています。

多様性という言葉が広がる中、特性の理解は、決して一部の子どものための特別なものではありません。教育の場では、どの子にも「得意なこと」「にがてなこと」があり、すべての子どもが「自分らしくていいんだ」と安心して学べる環境づくりが求められています。

■ 多様な教育的ニーズとは？

発達の特性、学習やコミュニケーションの困り感など、子どもによって必要な支援は異なります。こうした「多様な教育的ニーズ」を理解し、支えることが大切です。

■ インクルーシブ教育の推進

すべての子どもがともに学び合えるよう、学校では以下のような取り組みが進められています。

- ・ 学校環境の整備(人的・物的支援)
- ・ お互いを尊重し合う態度や行動を育む集団づくり
- ・ ユニバーサルデザインの視点を取り入れた授業づくり
- ・ 学校・保護者・関係機関が連携する校内支援委員会、ケース会議等の支援体制の構築

2. 教育支援ソフトによる支援の質の向上

枚方市では、すべての子どもたちが安心して学び、成長できる教育環境の実現をめざしています。特に、支援を必要とする子どもたちに対しては、一人ひとりの困り感に寄り添い、適切な支援を届けることが重要です。そのために、教育支援ソフトを導入し、支援の「見える化」「共有化」「継続性」を実現しています。

■ 主な機能

- ・ 個別の教育支援計画、個別の指導計画の作成支援
- ・ 子どもの特性と成長をアンケート形式で可視化するアセスメントツール
- ・ 指導・支援記録の蓄積と共有
- ・ 学校・保護者との情報連携の円滑化

教育支援ソフトの導入により、日々、子どもたちに関わる教職員の「感覚・経験」や関わりも大切にしながら、客観的な視点から支援を見直すことや個の教育的ニーズに即した支援を行うことができ、保護者との共通理解も深まります。ICT ツールを活用することで、より多くの子どもたちに、より良い学びの場を届けることができます。

3. 個別の教育支援計画と指導計画

■ それぞれの役割

- ・ 教育支援計画：長期的・包括的な支援を行うための計画。保護者、関係機関と連携し、合理的配慮を記録。
- ・ 指導計画：日々の授業や活動に活かす短期的な計画。学校が中心となって作成し、保護者との共有にも活用。

両計画の作成にあたっては、まずはアセスメントを通じて、学習面・生活面・社会性などの実態把握を行います。そして子ども自身や保護者の希望を踏まえ、子どもの特性や困り感に応じた自立活動、教科指導の目標、合理的配慮を含めた支援の内容を検討し、具体的で達成可能な目標を設定します。

また、学期ごと、年度ごとに評価を行い、子どもの成長や変化に応じて、定期的に見直ししながら活用されます。

枚方市では、これらの計画を日々の授業や学校生活の中で活用するとともに、支援の一貫性を保つために学校内で共有し、学校全体で支援の共有化を進めています。

個別の教育支援計画の一例

個別の教育支援計画		学校名	枚方市立			学校
児童生徒名		性別	生年月日	平成	年	月 日
保護者名		記載者				
住所	枚方市	担任名				
緊急連絡先	(自宅) ()	作成日	年	月	日	
		更新日	年	月	日	
家庭環境 (家族構成等)		手帳				
障害(課題) の状況 (診断名等)		種類	等級	期限		
		服薬				
生育歴 教育歴		興味 関心				
児童・生徒の 実態	学習 源動因	行動面				
	社会性	その他				

個別の指導計画の一例

個別の指導計画【1学期】				作成者：青野健人
支援の目標				作成日：
長期目標				
短期目標				
↓				
教科/領域別の目標・指導内容				
教科・領域	今学期の目標	指導場面	指導内容・手立て	
備考				

4. 学びの場の移行について

枚方市では、診断書がなくても、子どもの困り感や保護者の悩みに寄り添った相談を行い、通級指導教室の利用や支援学級の途中入級に柔軟な対応をしています。子ども一人ひとりの特性理解に努めるため、医療や関係機関と連携してアセスメントを行い、適切な学びの場について柔軟に検討します。

■ 主な学びの場の選択肢

- ・ 通常の学級：基本的なカリキュラムで学ぶ。
- ・ 通級指導教室：通常の学級に在籍しながら、週に数時間、本人のニーズに応じた学び方や過ごし方の支援を受ける。
- ・ 支援学級：通級指導教室よりも多い時間を要して、きめ細やかに本人のニーズに応じた支援を受ける。

■ 移行の流れと支援

- ・ 段階的な移行を検討し、保護者と丁寧に話し合いながら進める。
- ・ 校内支援委員会などで協議し、合意形成を図る。
- ・ 移行後も継続的な支援を行い、必要に応じて見直しを行う。

困り感があった際には、すぐに通級指導教室や支援学級の検討を行うのではなく、まずは通常の学級での配慮を充実させていくことが大切です。通常の学級の担任も、合理的配慮を踏まえた授業づくりや人間関係づくりに積極的にに関わり、学びの場の移行後も子どもが安心して過ごすことができるよう、学校全体で子どもを支える体制づくりが求められます。

5. 校内支援委員会の役割

校内支援委員会は、子どもの教育的ニーズを把握し、支援体制を整えるための大切な場です。保護者や関係機関との連携も進めながら、子ども一人ひとりに合った学びの場を検討・協議します。

この委員会は、学びの場の「最終決定機関」ではなく、本人・保護者の声を最大限尊重しながら、支援方針や目標を話し合う場です。教職員が一人で抱え込まず、みんなで支える体制づくりの要となります。

子どもにかかわるすべてのみなさまへ



すべての子どもが安心して学べるために、子ども一人ひとりの特性を理解し、寄り添いながら支援することは、保護者・学校・地域がともに取り組む大切な課題です。

「支援が必要な子ども」ではなく、「支援を受けながら自分らしく育つ子ども」として、すべての子どもが安心して学べる環境をみんなでつくります。

お子さまのよりよい学びの場に向けて(在校生用リーフレット)

学校にある多様な学びの場について

通常の学級

通常の学級で教科等の学習をします。何らかの困り感を抱えるお子さまに対しては、学級担任、支援教育コーディネーターが本人や保護者と相談し、指導方法や教材等の工夫など必要な配慮(合理的配慮)を行い、お子さまが持てる力を十分に発揮できるようにします。



通級指導教室

主に通常の学級で学習しながら、週の数時間を自校や他校の通級指導教室等に通って障害による学習上または生活上の困難を克服・改善のための学習(自立活動)の指導・支援を行います。友だちとのやりとりや気持ちの理解、コミュニケーションや話し方など言葉に関する学習を行います。お子さまが、通級による指導により力をつけ、通常の学級で学ぶ際にその力を発揮できることをめざします。



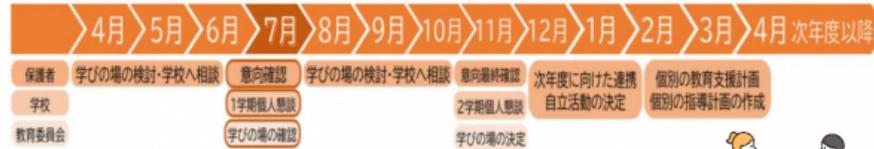
支援学級

通常の学級でともに学び、ともに育つことを大切にしながら、個に応じて、支援学級で障害による学習上または生活上の困難を克服・改善のための学習(自立活動)や教科学習等を行います。支援学級では、小集団の中で生活・学習や個別の指導など、お子さま一人ひとりの障害の状態・特性に応じた指導・支援を行います。



※通級指導教室は年度途中の利用が可能です。※支援学級は1年単位での設置となりますので、スケジュール例を参考に記載しております。

支援学級入級までのスケジュール例



ご質問の例～Q&A～

- Q1: 支援学級在籍を検討する場合、申し込みの締め切り等がありますか。**
A1: 支援学級は1年単位での設置となることから、次年度から在籍となることを検討する場合は、各学校で7月上旬頃に実施される個人懇談等で意向の確認を行っておりますので、それまでに支援学級に在籍を検討している旨を学校にお伝えください。なお、11月下旬頃に実施される個人懇談等で最終意向確認を行いますので、改めて学校にお伝えください。
- Q2: 通級指導教室の利用を希望する場合、申し込みの締め切り等がありますか。**
A2: 通級指導教室は、年度内のいつでも利用が可能であることから、随時学校にご相談ください。ただし、その段階での利用者数や担当者の時間割調整の必要があることから、まずは学校、担当の先生とご相談ください。
- Q3: 通級指導教室や支援学級で遅れている学習の補充をしてもらえますか。**
A3: 通級指導教室は、障害による学習や生活の困り感に合わせた学習(自立活動)を中心に行うこと、支援学級は、障害による学習や生活の困り感に合わせた学習(自立活動や教科学習)等を行うことを目的としていることから、いずれの学びの場においても単に各教科の内容を補充的に指導することはありません。まずはお子さまの困り感について学校にご相談ください。
- Q4: 学びの場の変更をした場合、次年度以降に学びの場の変更は可能ですか。**
A4: 毎年、学びの場を変更することは、児童・生徒にとって望ましいとは考えません。しかし、障害による学習上又は生活上の困難を改善又は克服するため、適切な指導及び必要な支援を行うことが必要であるため、障害の状態の変化に応じて、一度、退級し、再度、支援学級に入級することも可能性として想定されます。なお、通級指導教室については、年度内の途中利用も可能ですので、学校にご相談ください。
- Q5: 中学校への進学時、支援学級や通級指導教室の利用を検討するために中学校の情報を得たいのですがどこで聞けますか。**
A5: 小学校は校区の中学校と連携していますので、小学校を窓口としてご相談ください。なお、学校における合理的配慮や教室環境などについても、小学校を通じて、進学先の中学校へご相談ください。

担当課：枚方市教育委員会／学校教育部／支援教育課 TEL050-7105-8048 (代表)

お子さまのよりよい学びの場に向けて(在校生用)

枚方市では、すべての子どもたちが、地域でともに育ち合うよう『ともに学び、ともに育つ』教育の充実に努めています。

現在、校区の学校に通学されているお子さまの様子で気になることや学校での生活や学習について相談をしたいと思われることがありましたら、学校へご相談ください。お子さまの困り感を見取るため、感覚や運動面、学習の状況、行動面、スキルの状況などを学校と保護者が協力してアセスメントを行い、現在のお子さまの状況について共通理解を図ります。

通常の学級では、基本的な取組に加えて個に応じた教育的ニーズに応えるよう教室環境、授業づくりに取り組めます。そのうえで、学校はお子さまと保護者のご意向を伺いながら通常の学級における合理的配慮について検討してまいります。

教室環境における基本的な環境整備及び合理的配慮を踏まえたうえで、『通常の学級でともに学び、ともに育つ』ことを大切にしながら、個に応じて、通級指導教室や支援学級で障害による学習や生活の困り感に合わせた学習(自立活動)等を行います。

お子さまの様子で 気になることはありませんか？

- ・おともだちとのトラブルやけんかが多い気がする…
- ・自分の気持ちを言葉にするのが苦手なのかも…
- ・とても元気だけど、少し落ち着きがないように思うけど…
- ・せまいところから出てこないことがあるけど…
- ・話す言葉が一方向的に感じるけど…
- ・言葉が幼いように感じるけど…
- ・発音が聞き取りにくく感じるかも…
- ・笑顔が少ないなあ…
- ・少し怒りっぽい気がするけど…
- ・気持ちの切り替えが苦手なのかな…



学校に相談してください

学校での相談窓口



- ・学級担任
- ・支援教育コーディネーター
- ・通級指導教室担当
- ・教頭

お子さまの学校生活や学習の困り感について気づかれたことを具体的に相談ください。

一人ひとりの状況や特性等に応じて、その個性や能力が十分に発揮できる教育環境や支援のあり方について、お話をさせていただきます。

通常の学級における環境整備と合理的配慮の提供について

枚方市では、「ともに学び、ともに育つ」教育を推進しています。配慮が必要なお子さまが、可能な限り通常の学級で「ともに学び、ともに育つ」ために、教室の環境を整え、合理的配慮を検討します。障害の状況は困り感に応じて学校に相談してください。

合理的配慮の一例(障害の状況は困り感に応じて学校に相談してください)



読むことに困難さがみられる場合
→タブレットによる読み上げ機能の活用



気持ちの切り替えに困難さがみられる場合
→別室などのクールダウンスペースの活用



大きな音が苦手な場合
→イヤーマフ(耳栓等)の活用

枚方市教育委員会

お子さまのよりよい学びの場に向けて(在校生用)



学校と保護者がお子さまの様子を共有



- ・おともだちとのトラブルが多い気がする…
- ・気持ちを言葉にするのが苦手なのかも…
- ・少し落ち着きがないように思うけど…
- ・話す言葉が一方的に感じるけど…
- ・言葉が幼いように感じるけど…
- ・発音が聞き取りにくく感じるかも…
- ・少し怒りっぽい気がするけど…
- ・気持ちの切り替えが苦手なのかも…

そんなときは…

お子さまの様子で気になることや学校での生活や学習について相談をしたいと思われることがありましたら、学校へご相談ください。

学校での相談窓口

- ・学級担任
- ・支援教育コーディネーター
- ・通級指導教室担当
- ・教頭



学校へ相談

お子さまの学校生活や学習の困り感について気づかれたことを具体的にご相談ください。

一人ひとりの状況や特性等に応じて、その個性や能力が十分に発揮できる教育環境や支援のあり方について、お話をさせていただきます。



アセスメントの実施 ～子どもの困り感を見取る～

アセスメントについて

様々な観点からアンケート等を用いて困り感の見取り(アセスメント)を行います。

- ・感覚や運動面
- ・学習の状況
- ・行動面
- ・スキルの状況



通常の学級での基本的な取組をもとに、お子さまの困り感に寄り添って通常の学級における教室の環境を見直します。

必要に応じて

各関係機関や専門家と連携を図ります。
病院・大学・心理・支援学校療育など



お子さまの
意見と納得感を大切に

通常の学級での配慮

学校での情報共有について

アセスメント内容を学校内で情報共有し、お子さまに関わるすべての教員がお子さまの対応について共通理解を図ります。

通常の学級での配慮について

通常の学級では、基本的な取組に加えて個に応じた教育的ニーズに応えるよう教室環境、授業づくりに取り組みます。

たとえば…

合理的配慮の一例

読むことに困難さがみられる場合
→タブレットによる読み上げ機能の活用

気持ちの切り替えに困難さがみられる場合
→別室などのクールダウンスペースの活用

大きな音が苦手な場合
→イヤーマフ(耳栓等)の活用

通級指導教室

通級指導教室について

主に通常の学級で学習しながら、週の教時間を自校や他校の通級指導教室に通って障害による学習や生活の困り感に合わせた学習(自立活動)を行います。

計画の作成・確認

- ・個別的教育支援計画
- ・個別の指導計画

お子さまの教育的ニーズを的確に把握し、教育の視点から適切に対応していくための資料となります。



困り感の解消

たとえば…
障害の状況を理解
困り感の対応を習得
自分に合った学び方を習得
合理的配慮を理解

通級指導教室を退室

すべての時間をともに学ぶために通常の学級へ

支援学級

支援学級について

通常の学級でともに学び、ともに育つことを大切にしながら、個に応じて、支援学級で障害による学習や生活の困り感に合わせた学習(自立活動や教科学習)等を行います。

困り感の改善

たとえば…

障害の状況を理解
困り感の対応を習得
自分に合った学び方を習得
合理的配慮を理解



- ・支援学級を退級
- ・通級指導教室や通常の学級で実践

通常の学級での過ごし方をイメージし、通常の学級でより多くの時間をともに学ぶために通級指導教室へ

学びの場の再検討について

お子さまの発達状況に応じて、学びの場の検討が必要になった場合は、学校に相談していただきますと、適切にアセスメントを行ってまいります。



通常の学級での基本的な取組とは？

教室は…

ユニバーサルデザイン
たとえば…
整理整頓が基本
学びやすい環境づくり
集中できる環境づくり
黒板の周りはスッキリ



先生は…

個別の理解と対応
認め合える人間関係づくり
スケジュールを見える化
ポジティブな声掛け
家庭との連携

授業は…

ユニバーサルデザイン
タブレットを効果的に活用
個別最適な学び
協働的な学び
思考力、表現力の育成

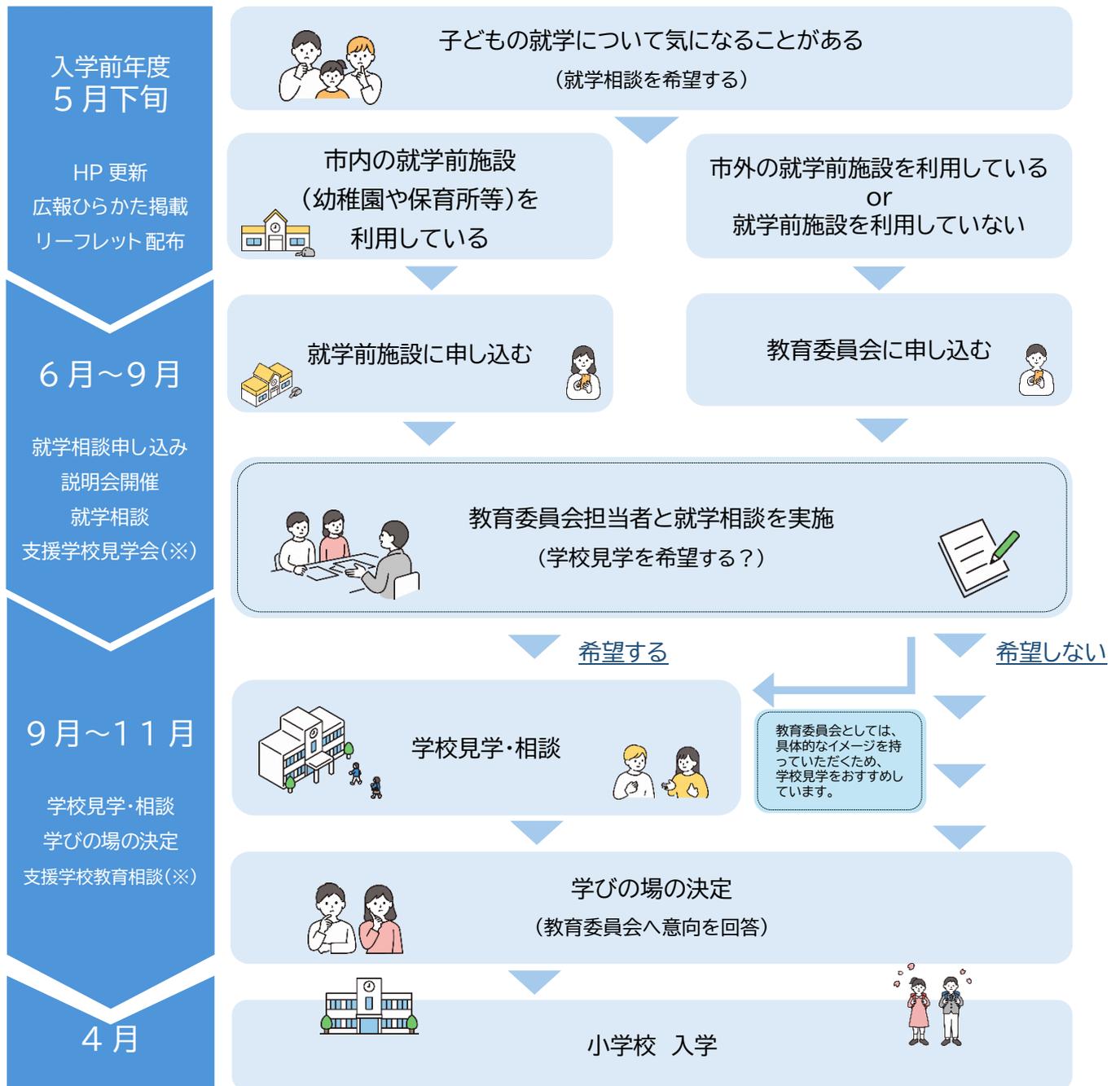
7

就学相談と支援体制の充実

就学相談とは？

就学相談は、多様な支援が必要な子どもにとって、どの学びの場が最も適しているかを一緒に考える場です。保護者・学校・専門家が連携し、子どもの特性や希望を踏まえて、通常の学級・支援学級・支援学校などを検討します。

就学相談 フローチャート



※府立支援学校へ就学される場合は、教育委員会の「就学相談」と、府立支援学校の「見学会」・「教育相談」への参加が必要です。

就学前の学校見学のすすめ

～納得して選ぶために、見て・聞いて・感じる～

就学前の学校見学は、本人と保護者が「この学校で学びたい」と納得して選ぶための大切な機会です。学校も、見学の受け入れや丁寧な説明を通して、安心して就学を迎えられるよう支援しています。

■ よりよい就学先を選ぶために

実際に学校を見学することで、教育内容や支援体制を理解し、複数の選択肢(通常の学級・通級指導教室・支援学級など)の中から、本人にとってよりよい学びの場を選ぶ判断材料になります。

■ 学校への安心感と信頼感

学校の雰囲気や対応など、子どもたちの様子を直接見ることで、保護者の不安が和らぎ、学校との信頼関係を築くことができます。

■ 支援体制の理解と不安の解消

支援教育コーディネーターや個別の教育支援計画など、学校の支援体制について説明を受けることで、保護者の疑問や不安が解消され、安心して就学を迎えることができます。

■ 早期の連携・支援の第一歩

見学の機会は、保護者と学校との信頼関係のスタート地点でもあります。早期の情報共有が、就学後の個別対応や支援体制の準備に役立ちます。



枚方市
就学相談の HP

枚方市の取組

- ・ 早期の情報提供:市のホームページなどで就学までの流れをわかりやすく案内
- ・ 丁寧な説明:保護者が安心して選択できるよう、個別のニーズに応じた説明
- ・ 意向の尊重:本人・保護者の思いを大切にした相談体制
- ・ 柔軟な対応:就学後も必要に応じて学びの場の変更が可能



寄り添う姿勢:不安や悩みに寄り添いながら、納得のいく選択を支援

学校にある多様な学びの場について

<p>地域の小学校 通常の学級</p> <p>通常の学級で教科等の学習をします。 何らかの困り感を抱えるお子さまに対しては、学級担任、支援教育コーディネーターが本人や保護者と相談し、指導方法や教材等の工夫など必要な配慮(合理的配慮)を行い、お子さまが持っている力を十分に発揮できるようにします。</p> 	<p>地域の小学校 通級指導教室</p> <p>主に通常の学級で学習しながら、週の数時間を自校や他校の通級指導教室等に通って障害による学習上または生活上の困難を克服・改善のための学習(自立活動)の指導・支援を行います。 友だちとのやりとりや気持ちの理解、コミュニケーションや話し方など言葉に関する学習を行います。お子さまが、通級による指導により力を付け、通常の学級で学ぶ際にその力を発揮できるように目指します。</p> 	<p>地域の小学校 支援学級</p> <p>通常の学級とともに学び、ともに育つことを大切にしながら、個に応じた、支援学級で障害による学習上または生活上の困難を克服・改善のための学習(自立活動)や教科学習等を行います。 支援学級では、小集団の中で生活・学習や個別の指導など、お子さま一人ひとりの障害の状態・特性に応じた指導・支援を行います。</p> 	<p>府立支援学校</p> <p>お子さま一人ひとりの障がいの状態・特性に応じたきめ細やかな指導・支援を行います。 実際の体験を重視した学習を行うなど、日常生活に必要な力や将来の自立した生活に必要な力を身に付けます。 詳しくお話を伺いたい場合は、まず枚方市教育委員会へご相談ください。</p> 
---	---	---	--

※就学相談では、お子さま一人ひとりの状況や特性等に応じて、その個性や能力が十分に発揮できる学びの場についてご相談できます。

説明会を実施します ~枚方市の支援教育について~

▶開催日時

- ①令和7年(2025年)6月9日(月)15:30~17:00
- ②令和7年(2025年)6月11日(水)10:00~11:30
- ③令和7年(2025年)6月14日(土)10:00~11:30



申込はこちら

・3日間とも内容は同じです。
・就学相談でもご説明しますので、説明会に必ず参加しないといけないわけではありません。
・参加を希望される方は、QRコードよりお申し込みください。(欠席連絡は不要です。)

▶開催場所

輝きプラザきらら 7F たまゆらイベントホール
〒573-1159 枚方市車塚1-1-1
(駐車場・駐輪場あり)



就学相談時のご質問の例 ~Q&A~

Q1:保護者との面談の日時や場所は、どのようにして決まりますか。

A1:保護者の方との面談については、原則として7月から9月に利用している園所で実施します。詳しい日時は、利用している園所を通じて調整します。就学前施設を利用していない方は輝きプラザきららで面談を行いますので、支援教育課までご連絡ください(050-7105-8048)。

Q2:府立支援学校への就学を希望する場合は、どのようにすればよいですか。

A2:府立支援学校へ就学を希望する場合は、枚方市教育委員会の「就学相談」と、府立支援学校の「学校見学会」及び「教育相談」の参加が必要です。就学相談時に必ず枚方市教育委員会の担当職員にお伝えください。



Q3:面談時に持っていくものはありますか。

A3:園所から配布される「相談シート」(就学相談HPからも取り出し可能)に必要な事項を記入していただき、相談日当日、ご持参ください。また、お子さまの状況が分かるような参考となる資料がありましたらお持ちください。(資料については、ご提出の必要はありません)

担当課：枚方市教育委員会／学校教育部／支援教育課 TEL050-7105-8048 (代表)

お子さまのよりよい就学にむけて

令和8年(2026年)4月に、小学校1年生となるお子さまで、心身の発達等に心配や不安があり、学校生活において教育的配慮を必要としているお子さまの保護者の方を対象に就学相談を行います。

枚方市では、すべての子どもたちが、地域とともに育ち合うよう「ともに学び ともに育つ」教育の充実に努めています。

お子さまの様子で 気になることはありませんか？

- ・おともだちとのトラブルやけんかが多い気がする…
- ・自分の気持ちを言葉にするのが苦手なかも…
- ・とても元気だけど、少し落ち着きがないように思うけど…
- ・せまいところから出てこないことがあるけど…
- ・話す言葉が一方的に感じるけど…
- ・言葉が幼いように感じるけど…
- ・発音が聞き取りにくく感じるかも…
- ・笑顔が少ないなあ…
- ・少し怒りっぽい気がするけど…
- ・気持ちの切り替えが苦手なのかな…



▶就学相談を受けませんか？

就学相談では、一人ひとりの状況や特性等に応じて、その個性や能力が十分に発揮できる学びの場や教育環境、支援のあり方について、枚方市教育委員会の担当職員と相談をすすめていきます。

校区の小学校の支援学級への入級や府立支援学校への就学を検討している方は必ずお申し込みください。



就学相談HP
(説明会で使用する資料もあります)

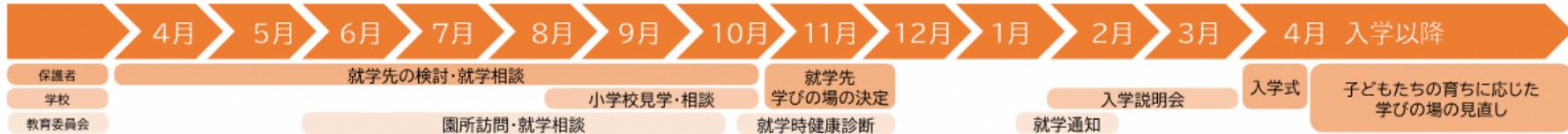
就学までのスケジュール

4月	・就学前施設(幼稚園・保育所)等へのご相談
6~7月	・就学相談の受付 ・説明会~枚方市の支援教育について~
7~9月	・枚方市教育委員会担当者との面談(就学相談)
10月	・校区の小学校見学 ・就学時健康診断
11月	・就学先の意向の最終確認 ・枚方市教育委員会による就学先の決定
1月末	・就学通知の送付
2月中	・各学校の入学説明会
4月	・入学式



就学相談用リーフレット(裏面)

入学までのスケジュール



お子さまの様子を共有

お子さまの様子で気になることや就学先について相談をしてみたいと思われることがありましたら、利用している園所等を通じて就学相談の依頼をお願いします。

また、枚方市の支援教育について説明を聞いてみたいと思われる方は、説明会にご参加ください。そのうえで、就学相談を申し込むことも可能です。ご希望される方は、園所等を通じて申し込みをお願いします。

- ・気持ちを言葉にするのが苦手なかも…
- ・少し落ち着かないように思うけど…
- ・言葉が幼いように感じるけど…
- ・発音が聞き取りにくく感じるかも…
- ・少し怒りっぽい気がするけど…
- ・気持ちの切り替えが苦手なかな…



就学相談

一人ひとりの状況や特性等に応じて、その個性や能力が十分に発揮できる教育環境や支援のあり方について、枚方市教育委員会の担当職員と相談。

校区の小学校の支援学級への入級や支援学校への就学を検討している方は必ずお申し込みください。



就学相談HP (説明会で使用する資料もあります)



説明会 枚方市の支援教育について

枚方市の支援教育の概要や、多様な学びの場についての説明をさせていただきます。(本説明会への参加は必須ではありません。)

日時
6月9日(月) 15:30~17:00
6月11日(水) 10:00~11:30
6月14日(土) 10:00~11:30

参加を希望される方は、QRコードよりお申し込みください。



申込はこちら

小学校見学 相談等

就学相談を受けていただいた方は、その旨を枚方市教育委員会から学校にお伝えしますので、「就学相談を受けました。」とお伝えください。

※学校の様子を知りたい場合や、学習等で学校に相談したい内容がある場合も、地域(校区)の学校にお問い合わせください。



就学先 学びの場の決定

地域の小学校

- ・通常の学級
- ・通級指導教室
- ・支援学級

府立支援学校

就学先の決定は、園所訪問でのお子さまの様子や保護者のご意向等を踏まえ、枚方市教育委員会が行います。

就学時健康診断

「市ホームページ」「広報ひらかた」等でご案内しております。別途、担当課よりご自宅に案内が届きます。



就学通知

送付された就学通知に記載されている学校が就学先となります。

※就学通知には、通級指導教室や支援学級等の利用についての記載はありません。
※府立支援学校に就学される場合は、府教育委員会より就学通知が送付されます。

入学説明会

送付された就学通知を学校にご持参いただきますと、学校より入学説明会等の資料や情報提供があります。

入学



多様な学びの場

地域の小学校

- ・通常の学級
- ・通級指導教室
- ・支援学級

府立支援学校

入学後も、お子さまの育ちにに応じて学びの場の見直しをしていきます。可能な限り通常の学級で「ともに学び、ともに育つ」ことを大切にしながら、個に応じた適切な学びの場をご相談のうえ決定してまいります。

発達検査の結果等、お子様の状況がわかるものがある場合は、学校に提供をお願いします。

8

通常の学級での支援・配慮の充実

～すべての子どもが安心して学べる教室づくり・ともに学び、ともに育つ学級づくり～

教室には、多様な特性・背景をもつ子どもたちが学んでいます。すべての子どもが安心して学べるように、教室環境や授業づくりを工夫することは、支援を必要とする子どもだけでなく、学級全体の学びを豊かにします。だからこそ、「まちがっても大丈夫」「自分らしくていいよ」と伝えることが大切です。安心できる環境が、子どもの学びと成長の土台になります。

通常の学級における支援は、特別なものではなく、すべての子どもが学びやすくなるユニバーサルな支援です。安心できる教室づくりの積み重ねが、子どもの成長を支え、学級全体の学びの質を高めていきます。

1.安心できる環境づくり

安心感のある教室は、子どもたちが挑戦する力を育みます。

工夫の例	目的
スケジュールを視覚的に提示「やることリスト」	見通しを持ち、安心して過ごす
クールダウンスペースの設置	気持ちを落ち着ける時間を確保する
「失敗しても大丈夫」のメッセージ	自信をもって挑戦できる雰囲気をつくる
掲示物の整理	集中できる環境を確保する
イヤーマフやパーテーション	感覚過敏に対応した個別支援をする



2.仲間とともに学ぶ授業づくり

互いに学び合う教室を作ります。

取組の例	目的
個々の「わからない」を共有する時間をつくる	仲間と協力し合う学習を実施する
意図的に意見交換の機会やルールを設ける	子ども同士で理解を深める
それぞれが得意な学習スタイルを活かす場の設定	身につけた力を発揮する
一人一台端末を活用し、図・写真・カードによる非言語の意思表示	話すことがにがてな子どもも参加できる



3.わかりやすい指示とフィードバック

明確さと肯定的な関わりは、子どもたちの安心につながります。

工夫の例	目的
短く段階的で明確な指示と視覚支援 (板書・図・チェックリスト)	迷わず行動できる
小さな頑張りへの声かけ	自信と意欲を育てる
選択式ワークなど、量や難易度の調整 「できたことカード」等で成功体験の機会をつくる	成功体験を見える化し、自己肯定感を育む



4.ソーシャルスキル支援

コミュニケーション力は、日々の積み重ねで育ちます。

取組の例	目的
小グループ活動でロールプレイを行う	自然なコミュニケーションを育成する
ピアサポート(仲間どうしの助け合い)の実施 距離感を学ぶパーソナルスペースを学ぶ 言葉にしづらい気持ちを表現する時間を作る	ロールプレイなどを通して社会的スキルを育む
気持ちを表すカードや「伝え方カード」を活用	気持ちを振り返ることで自己理解を育む



5. 学校・保護者との連携

学校と保護者が同じ方向を見ることで、子どもはより安定します。

取組の例	目的
必要に応じた面談・懇談会の実施	学校と保護者が連携して子どもを支える
「個別の教育支援計画」等作成時の保護者の参画	学校と家庭の一貫した支援の基礎をつくり適切に引き継ぐ
保護者との連絡シートで子どもの様子を共有	成功場面を保護者へフィードバックする
校内ケース会議等を定期化	成長を定期的に確認できる



6. 合理的配慮と一人ひとりを大切にした学びと支援

一人ひとりの必要に応じた調整を行うことで、学びの保障につながります。

配慮の例	目的
テストの時間延長	落ち着いて取り組めるようにする
プリントの文字を大きくする	読みやすく、理解しやすくなる
ペア・グループ学習	一人での学習の不安を和らげる
宿題の量や難易度の調整	安心して取り組めるようにする
一人一台端末の読み上げ機能、辞書機能の活用	読み書きの負担を減らし、学習に参加しやすくする

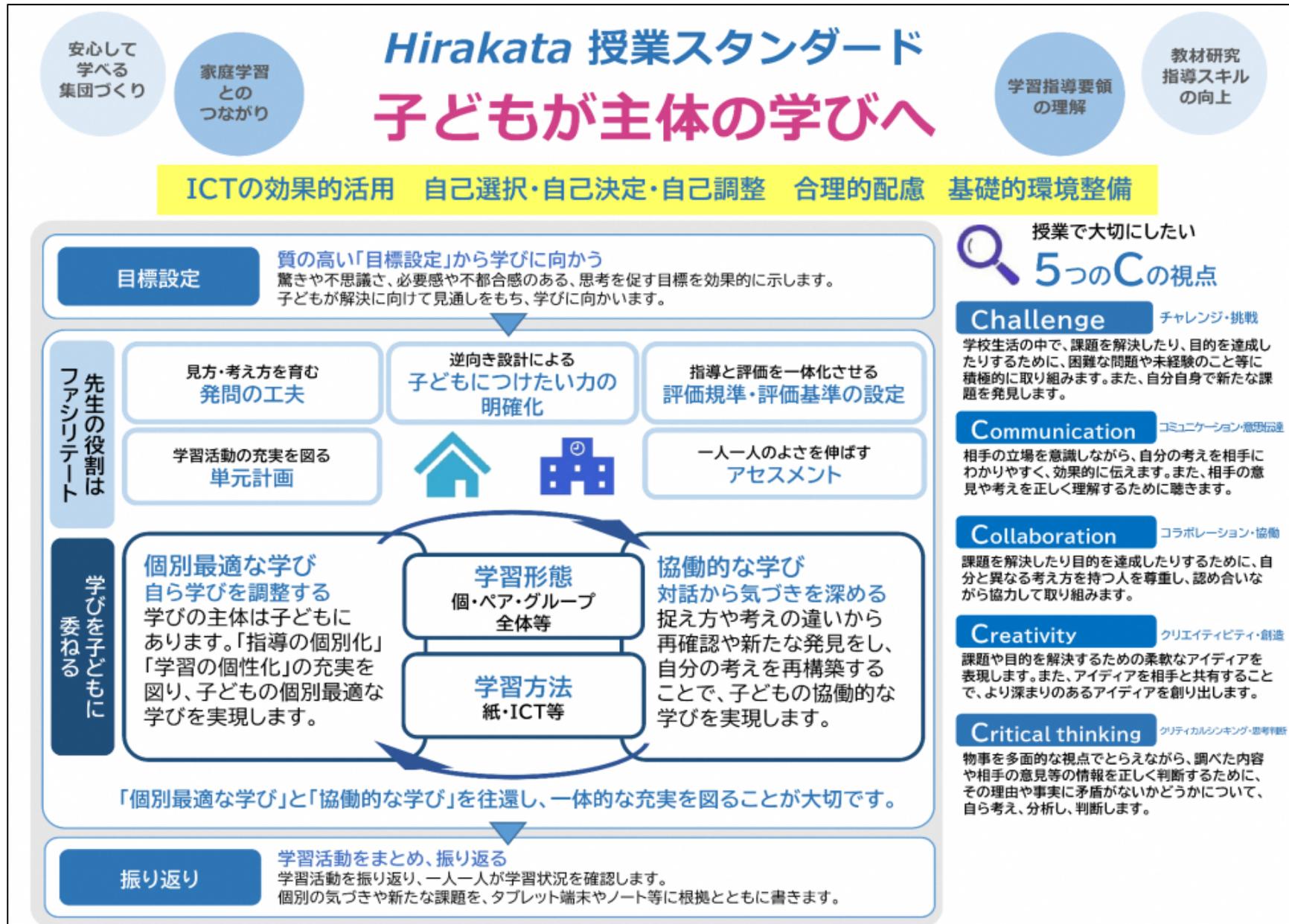


7.教職員の学び合いと研修

- ・支援教育に関する実践交流や研修を充実
- ・教職員全体で支援の質を高める

対象	研修名	研修の内容とねらい
支援教育 コーディネーター	支援教育 コーディネーター研修	<ul style="list-style-type: none"> ・支援教育コーディネーターの役割についての理解 ・個別の教育支援計画・個別の指導計画の活用 ・関係諸機関との連携 ・各校園の支援体制の充実 ・幼児・児童・生徒のアセスメントについて理解 ・支援教育コーディネーターを中心とした学校全体の支援体制の充実
通級指導教室 担当者	通級指導教室 担当者研修	<ul style="list-style-type: none"> ・通級による指導（自立活動）の理解 ・多様な背景をもつ児童・生徒への支援体制の充実 ・通級指導教室の充実 ・吃音などの言語障害についての理解 ・実践的指導力の向上
支援学級担任 及び希望者	支援教育研修	<ul style="list-style-type: none"> ・インクルーシブ教育についての理念を理解 ・支援教育についての理解 ・各校園の支援体制の充実 ・子どものみとりや適切な支援のあり方の理解 ・授業づくりの実践指導力の向上 ・愛着障害を抱える子どもたちの理解 ・支援教育の実践的指導力の向上
府費講師 市費講師	府費講師研修 市費講師研修	<ul style="list-style-type: none"> ・「ともに学び、ともに育つ」教育の充実 ・インクルーシブ教育の理念及び合理的配慮についての理解
小中学校初任者 小中学校教員	小中学校初任者研修 (1年目) 小中学校年次研修 (2・3・4・5・6・7・8・ 9・10年目)	<ul style="list-style-type: none"> ・インクルーシブ教育の理念を踏まえた「ともに学び、ともに育つ」教育の充実 ・支援教育に関する基礎的な知識と理解（通級指導教室を含む） ・人権教育の現状と課題について ・人権尊重の精神に徹した教育の推進 ・子どもの人権を保障 ・豊かな人権感覚を育むための集団づくりにおける具体的方策の理解 ・インクルーシブ教育の理念を理解 ・「ともに学び、ともに育つ」教育の実践 ・インクルーシブ教育の理念を踏まえた教育活動についての理解 ・子ども一人ひとりが大切にされた教育の推進

8.Hirakata 授業スタンダード

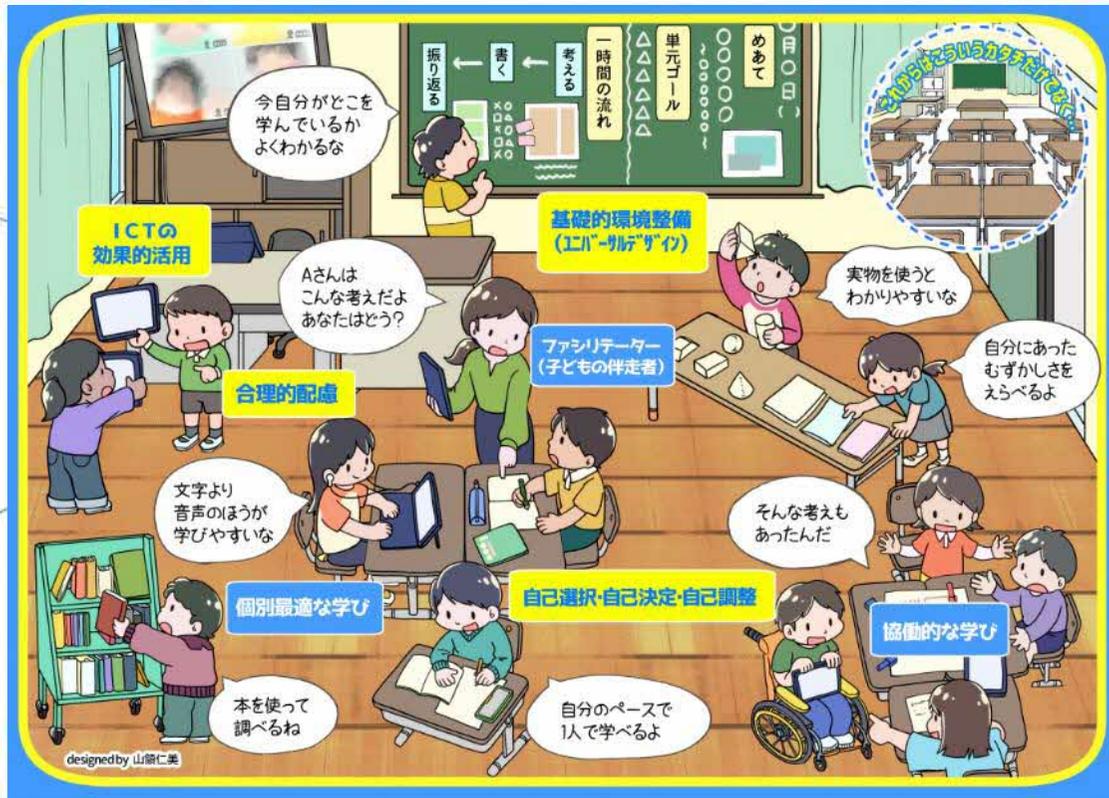


ICTの効果的活用

ノートや鉛筆のように、タブレット端末を「文房具」のひとつとして活用しています。特性を生かして、情報の整理や意見の共有が容易になり、学習活動がより深く、広がりのあるものになるよう取り組んでいます。

合理的配慮

一人ひとりの教育的ニーズに応じた学びを大切にする中で、困り感に気づき、全体の指導だけでなく、それぞれの子どものに合わせた「ちょっとした工夫や配慮」で安心して学べる環境づくりに取り組んでいます。



基礎的環境整備 (ユニバーサルデザイン)

みんなが使いやすい、わかりやすい、過ごしやすいように工夫された学校の基礎的環境により、すべての子どもたちが大切にされていると感じる学校環境の整備に取り組んでいます。

自己選択・自己決定・自己調整

子どもたちが、「誰と学ぶのか・1人で学ぶのか」や「紙を使うのか・タブレット端末を使うのか」などを、自分で選んで決める機会をすることで、学習を「自分ごと」として捉え、主体的に学習に取り組めるよう環境を整えています。

個別最適な学び

子どもたちは、興味・関心、理解の早さ、得意・不得意などがそれぞれ異なります。子ども一人ひとりの違いを大切にしながら、それぞれのペースや関心に応じた個別最適な学びの実現をめざします。

ファシリテーター(子どもの伴走者)

これまでの授業では先生が一斉に教えることが中心でしたが、今は子ども主体の学びが重視されています。先生は知識を教える存在から、学びを支える伴走者の役割へと変わりつつあります。

協働的な学び

対話を通じて「そういう考え方もあるんだ」と気づく場面を作ることで、自分の考えを深めたり、新しいアイデアを生み出したりすることができるとともに、他者を尊重しながら学ぶ力や協力する力を育てます。

通級指導教室はこんなところです！

通級指導教室は、通常の学級に在籍しながら、週に数時間、その子のニーズに応じた学び方や過ごし方の支援を行う「もうひとつの学びの場」です。子どもたちの困り感は、本人の課題だけでなく、「環境とのミスマッチ(障壁)」とも捉えられます。診断や障害名に捉われず、本人の「今の困り感」に寄り添い、障壁を解消する工夫を共に探す支援を大切にしています。今の困り感に向き合えることで自分自身と向き合う時間となり、「こうすればできる」「自分の学び方はこれだ」という学びを大切にしながら、身につけた力を学級で活かせるように、通級指導教室と通常の学級が連携して支援しています。

■ こんな“困り感”はありませんか？

子どもの様子	通級での支援内容	期待される変化
一斉授業の形式や、周囲の刺激が多い環境では、 <u>集中を維持し続けることが難しい。</u>	個別の落ち着いた空間で、 <u>視覚的なスケジュール表などを用いて、自分自身で行動を管理・コントロールする練習をします。</u>	<u>自分の特性を理解し、通常の学級でも見通しを持って落ち着いて過ごせる時間が増えていきます。</u>
読み書きが苦手で、 <u>勉強がつらく感じる。</u>	タブレットの活用など、 <u>本人の強みを生かせる「自分に合った学び方」を見つけます。</u>	「できた！」という経験が増え、 <u>学習への意欲と自信につながります。</u>
集団のルールや言葉のやり取りに <u>不安を感じている。</u>	安心できる人数で、 <u>相手の気持ちを推測し、伝える練習をします。</u>	周囲との良好な関係を築くことができるようになり、 <u>学校生活が楽しくなります。</u>

■ 具体的な指導事例

事例①:小学校低学年(学習困難)

- ・ 課題: 文字の読み書きに困り感があり、学習に対して強い苦手意識と意欲の低下が見られる。
- ・ 目標: 自分に合った学び方(タブレット等の活用)を見つけ、意欲的に学習に取り組む。
- ・ 支援内容: 読み書きを補完するタブレット教材の活用や視覚的な手掛かり(写真や図解)を積極的に取り入れ、「できた！」という成功体験を積み重ねることで自己肯定感を育む。

事例②:小学3年生(ADHD傾向)

- ・ 課題: 授業中に注意がそれやすく、離席や衝動的な行動によって学習に集中することが難しい。
- ・ 目標: 活動の見通しを持ち、自分の感情や行動をコントロールするスキルを身に付ける。
- ・ 支援内容: 個別に「見通しカード」を用いた活動の整理や、感情のクールダウンの方法を練習し、通常の学級でも落ち着いて過ごせるような自己調整力を養う。

事例③:中学 2 年生(情緒面の課題)

- ・ 課題:相手の意図を汲み取ることが苦手で、対人関係においてトラブルや攻撃的な言動が生じやすい。
- ・ 目標:相手の視点や気持ちに気づき、状況に応じた適切なコミュニケーションが取れるようになる。
- ・ 支援内容:すごろくやロールプレイを通じ、学校生活で起こりうるトラブルへの対処を疑似体験する。相手の気持ちを推測する練習を重ね、協調的な人間関係の構築をめざす。

事例④:中学 1 年生(社会性の課題)

- ・ 課題:複雑な集団ルールの中で、相手の立場を想像することが難しく、感情的な発言が多い。
- ・ 目標:自分の感情の傾向を理解し、自分に合った伝え方やリラックス方法を身に付ける。
- ・ 支援内容:アンガーマネジメントや自己理解を深める活動を通じて、困り感のサインを共有する。

■ 保護者の声

- ▶ 「最初は不安でしたが、先生が丁寧に説明してくれて安心しました。」
- ▶ 「通級指導教室で学んだことを家でも話してくれるようになり、成長を感じています。」

■ どうすれば利用できるの？

1. 在校生は、学校にいる学級担任や支援教育コーディネーターに相談
2. 就学児は就学相談で教育委員会がサポート
3. 必要に応じて、教育相談や専門機関とも連携

子どもにかかわるすべてのみなさまへ



～子どもの「困り感」に寄り添う支援教育のかたち～

子どもたちはそれぞれ、得意なこともあれば、苦手なこともあります。

「みんなと同じようにできない…」そんな思いを抱えている子どもに、そっと手を差し伸べるのが通級指導教室です。この教室では、子どもたちが自分らしく学び、成長できるように、通級指導教室担当の先生が一人ひとりに合わせた支援を行います。「できた！」という小さな成功体験が、子どもの自信につながり、やがて社会の中で自立していく力になります。

通級指導教室は、特別な場所ではありません。それは、子どもが「自分らしく生きる力」を育む、もうひとつの学びの場です。子どもの困り感に寄り添い、一緒に悩み、一緒に考え、一緒に歩んでいきます。

支援学級はこんなところですよ！

支援学級は、通常の学級でともに学び、ともに育つことを大切にしながら、子ども一人ひとりの特性を尊重し発達段階に応じた成長と自立をめざして、通級指導教室よりも多い時間を要して、きめ細やかに本人のニーズに応じた支援を行う学びの場です。

最大の目的は、お子さんが直面している障害による学習上または生活上の困り感を解消していき、本来の力を発揮しながら「自分らしく生きる力」を育むことです。例えば、周囲との関りに不安がある場合には、安心できる交流の仕方を一緒に考えたり、特定の学習でつまづく場合には下学年の内容で学ぶなど一人ひとりの進度に合わせてじっくり指導をしたりしています。

■ こんな“困り感”はありませんか？

子どもの様子	支援学級での支援内容	期待される変化
教科書の内容や言葉だけの説明では理解が難しく、学習に苦手意識を感じている。	必要に応じて下学年の内容を学習するなど、実物や視覚情報を使い、 <u>スモールステップで「わかった！」を実感できる学習内容に</u> します。	学びの楽しさを知ること、 <u>自分なりの理解の仕方を身につけ、自信が育まれます。</u>
移動・姿勢の困難さがある。 (例:座っているのがつらい、歩行が不安定)	適切な姿勢保持椅子の活用や移動補助具の整備と安全な使用について学びます。	学習や生活における安定した姿勢の確保や、 <u>安全な移動と疲労の軽減により活動範囲が拡大</u> します。
多人数の中では刺激が多く、 <u>本来の力を発揮しにくい。</u>	本人の安心感を最優先に <u>少人数での刺激の少ない環境を整え</u> ます。	自分のペースで活動に集中できる時間が <u>増えて</u> いきます。

■ 具体的な指導事例

事例①:小学4年生(肢体不自由児学級在籍)

- ・ 課題:姿勢の保持や移動に負担があり、学習や集団活動への参加に障壁がある。
- ・ 目標:身体負担を軽減し、本人の持つ力が発揮できる環境で集団活動を楽しむ。
- ・ 支援内容:理学療法士の助言に基づき、無理なく体を動かす機会を設け、関節の可動域を広げるストレッチを行う。

事例②:小学6年生(知的障害学級在籍)

- ・ 課題:抽象的な概念を理解したり、学習した知識を実際の生活面で活かしたりすることに難しさがある。
- ・ 目標:具体的な体験や生活場面での実践を通じ、自分に自信をもって「できること」を広げる。
- ・ 支援内容:本人の理解度やペースに合わせ、生活場面に即した具体的な教材への調整や反復学習を継続的・段階的に行う。

事例③：中学1年生(自閉症・情緒障害学級在籍)

- ・ 課題：選択性緘黙のため、大人数の中では心理的障壁が高く、学習や集団生活へ参加しにくい。
- ・ 目標：安心できる場所(支援学級)があることで情緒を安定させ、自分を表現できる機会や仲間との関わりを広げる。
- ・ 支援内容：小集団での配慮あるコミュニケーション支援を行い、本人が「ここでは自分を出しても大丈夫」と思える居場所を確保する。

■ 保護者の声

- ▶ 「小集団で人と関わることに慣れ、通常の学級でも安心して過ごすことができます。」
- ▶ 「支援学級で学んだことが、学校だけでなく家での生活に活かされているので、本人に自信がついてきたように思います。」

■ どうすれば利用できるの？

1. 在校生は、学校にいる学級担任や支援教育コーディネーターに相談
2. 就学児は就学相談で教育委員会がサポート
3. 必要に応じて、教育相談や専門機関とも連携

支援学級の支援の充実に向けて大切にしていること

■ 柔軟な教育課程の編成

「ともに学び、ともに育つ」教育の理念のもと、通常の学級での子どもたちの「つながり」を大切にするため、本人・保護者と十分な話し合いを行い、子どもの特性や教育的ニーズに応じた教育課程の編成や学習支援をすすめます。

■ 支援学級担任等の研修等の体制整備

教職員の支援教育に関わる見識の向上を目的とした研修の実施に努めます。

■ 支援学級の担任と通常の学級の担任との情報共有

支援学級で身に付けた力を通常の学級で発揮できるようにするため、合理的配慮や個別の教育支援計画などを共有します。

■ 子どもの特性のアセスメントのもとでの自立活動の実施

学校だけでなく様々な関係機関と関わりながら子どものみとりをすすめ、本人が自己理解を深め、自己実現を目標とした自立活動を進めます。

子どもにかかわるすべてのみなさまへ



支援学級は、子ども一人ひとりの個別の教育的ニーズに応じた学習活動を行う、多様な学びの場の1つです。集団での協調性や社会性を育みつつ、個別指導(自立活動など)を通じて、子どもが持つ能力を最大限に伸ばすことをめざします。

子どもが「できる!」「楽しい!」と感じられるように、通常の学級とも連携し、学校全体で温かく見守ります。

自立活動ってなに？

「自立活動」は、支援学級、通級指導教室による指導などで行われる、子どもがより自分らしく生きていくために必要な力を育むための学びの時間です。

発達段階に応じて、「困っていること、自分で取り組むことができることを表明すること」「自分にとっての必要な合理的配慮は何か」等、自分に合った形で意思表示ができる力を、意識して身に付けていくことが大切になります。

■ たとえば、こんな力を育てます

- ・ 落ち着いて過ごす力(心理的な安定)
- ・ 人と関わる力(人間関係の形成)
- ・ 自分の体を知る力(健康の保持)
- ・ 周りの状況を理解する力(環境の把握)
- ・ 体を動かす力(身体の動き)
- ・ 気持ちや考えを伝える力(コミュニケーション)

これらは、学校生活だけでなく、将来の社会参加や自立した生活につながる大切な力です。

■ なぜ「自立活動」が必要なのか？

- ・ 集団の中で落ち着いて過ごすことに困り感がある。
- ・ 自分の気持ちをうまく伝えられない。
- ・ 食事や身支度などの日常生活に時間がかかる。

こうした困りごとに対して、よりよく生きていくための力を育てるために、「自立活動」があります。

この活動は、一人ひとりの状態に合わせて、無理なく、楽しく、前向きに取り組めるように工夫されています。

■ どんな内容があるのか？

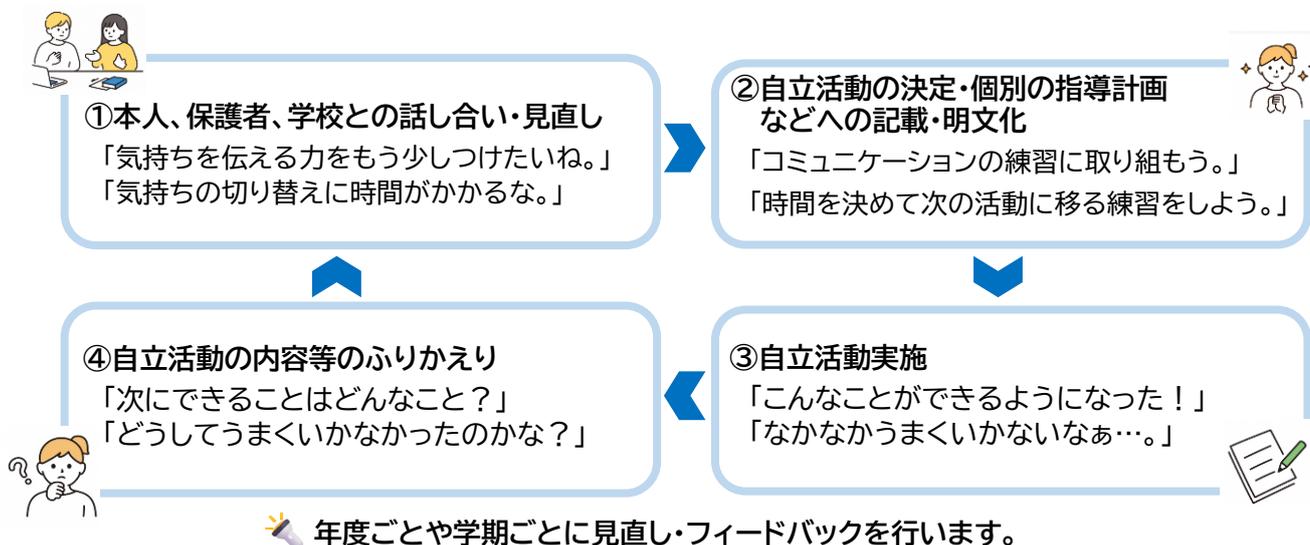
「自立活動」の内容は、以下の6つの区分・27項目に整理されています。

区分	内容の例
健康の保持	睡眠や食事の習慣、病気の理解、体調管理など
心理的な安定	不安や緊張への対応、気持ちの整理など
人間関係の形成	他者との関わり方、集団への参加など
環境の把握	周囲の状況の理解、感覚(視覚・聴覚等)の活用など
身体の動き	姿勢や運動、日常生活の動作など
コミュニケーション	言葉や表現の使い方、気持ちの伝え方など

※すべての項目を一度に行うわけではなく、その子に必要な内容を選んで、個別に計画を立てて指導します。

自立活動実施のイメージ

「話し合い→決定→実施→見直し」のサイクルで、個別のニーズに応じた自立活動へ



■ どんなふうに進めるの？

1. 実態把握:本人の得意なこと・困っていることを丁寧に見つけます。
2. 目標設定:本人が「できるようになりたいこと」を一緒に考えます。
3. 指導内容の決定:目標に向けて、どんな活動をするかを決めます。
4. 評価と振り返り:活動の様子を見ながら、必要に応じて内容を見直します。

この流れを通して、子ども自身が「できた！」と感じられるような体験を積み重ねていきます。

子どもにかかわるすべてのみなさまへ



「自立活動」は、自分らしく、前向きに生きていく力を育てるための大切な学びです。

学校だけでなく、家庭や地域でも、以下のような関わりが、子どもたちの成長を大きく支えてくれます。

- ・子どもの「できた！」と一緒に喜ぶことを大切にする。
- ・困っているときに「どうしたの？」と声をかける。
- ・小さな変化を見逃さず、応援する。

～子どもの育ちと学びを支えるために～

1. 小学校と幼稚園・保育所等の連携

～子どもを中心に、つながる支援～

小学校が就学前施設を訪問することは、単なる「引き継ぎ」ではなく、子ども一人ひとりの育ちを支える大切な連携です。主に、次のような意義があります。

■ 子どもの理解を深める

訪問を通じて、子どもの性格や生活習慣、発達の様子などを把握し、入学後の支援や学級づくりに活かします。

■ 幼保こ小のスムーズな接続

教育内容や生活リズムの違いを理解し、段差の少ない就学を実現します。

■ 学校内の連携強化

担任予定者と就学前施設の担当者が直接話すことで、より具体的な引き継ぎが可能になり支援の継続性も確保されます。

■ 保護者の安心感にもつながる

幼児期の子どもの情報が小学校にしっかり伝わっていることは、本人、保護者にとっても大きな安心材料になります。

2. 療育機関との連携

～子どもを中心に、支援をつなぐ～

放課後等デイサービスなどの療育機関も学校と同様に、子どもにとって大切な生活の場です。情報を共有することで、よりよい支援が可能になります。

■ 一貫した支援のために

学校と療育機関が子どもの特性や支援の方向性を共有することで、一貫した支援が実現します。

■ 保護者の同意を大切に

個人情報の取り扱いには十分配慮し、保護者の同意を得たうえで連携を進めます。

■ 情報共有の方法

学校や療育機関での行動等について情報共有するために、必要に応じて、支援計画で利用したり、保護者の同意がある場合はケース会議に療育機関のスタッフも参加したりします。

3. 医療・心理などの専門家との連携

～多角的な視点で子どもを支える～

医師や心理士、作業療法士などの専門家との連携は、学校では見えにくい子どもの困り感を理解するうえで大きな助けになります。

■ 子どもの理解を深める

専門家の所見や診断をもとに、より適切な支援の方向性を検討できます。

■ 役割分担と連携

教育・医療・福祉がそれぞれの専門性を活かしながら、子どもにとって最善の支援を行います。

■ 保護者の同意を前提に

情報共有には保護者の同意が必要です。学校は丁寧に説明し、信頼関係を築きながら連携を進めます。

■ 実際の連携の例

- ・ 診断書や意見書の共有
- ・ スクールカウンセラーやソーシャルワーカーを通じた連携
- ・ 専門家の訪問支援やケース会議への参加
- ・ 医療的ケアが必要な場合の看護師との連携

■ 教職員の理解を深める

専門家との関わりを通じて、教職員の支援力も高まります。必要に応じて校内研修を行うことも有効です。

子どもにかかわるすべてのみなさまへ



子どもたちが安心して学び、育っていくためには、子どもを真ん中に、つながる支援が大切です。学校だけでなく、保護者・就学前施設・療育機関・医療や福祉の専門家など、さまざまな関係機関との連携が欠かせません。

「子どもを真ん中に置いた支援」/「こどもまんなか社会」を合言葉に、みんなでつながり、支え合いながら、子どもたちの未来を育んでいきます。

■アセスメント

子どもが学校生活の中でどんなことに困っているのか、どんな支援があると安心して学べるのかを、一緒に考えるための手段。子どもの普段の様子や、先生、保護者の気づき、時には本人の声も大切にしながら、以下のような方法で行います。

- ・観察(授業中や休み時間の様子)
- ・面談(本人や保護者との話し合い)
- ・アンケート(簡単な質問用紙など)

これらを通して、子どもが「どんな場面で困っているのか」「どんな支援があると安心できるのか」を見つけていきます。

■インクルーシブ教育

障害の有無にかかわらず、みんなが共に学ぶという、国際的な教育の理想・理念。

教育の理想であり、世界的な共通認識となっています。多様な背景やニーズを持つ子どもたちが互いに認め合いながら共に学ぶことは、未来の共生社会を築く第一歩です。

■クールダウンスペース

教室やその近くに設けられた、気持ちを落ち着けるための安全で静かな空間です。

興奮したり、混乱したりした際に、一時的に気持ちをリセットし、落ち着きを取り戻すための場所です。誰でもいつでも利用できる「基礎的環境整備」の一環として設けられることもあります。

■ケース会議

学校・保護者・専門家などで、本人の得意な面や困りごと等を共有し、最適な支援をみんなで考える話し合いです。

■国連・障害者権利委員会による総括所見

日本政府に対し、インクルーシブ教育への転換など、改善を強く求めた国連からの勧告。

2022 年に出されたもので、教育分野では、分離教育からインクルーシブ教育への転換や、合理的配慮の法的義務化など、包括的な改善が求められています。

■支援教育コーディネーター

学校内で支援教育を推進し、保護者や関係機関との連携の窓口となる教職員です。

学校内の支援教育の中心的な役割を担います。保護者からの相談を受けたり、個別の教育支援計画の作成を主導したり、外部の専門家や関係機関と連携したりします。保護者が学校に支援を相談する際の最初の窓口となることも多いです。

■社会的自立

周囲に助けを求めながら、自分らしく社会と関わり、自らの人生を選択していくことです。

一般的な「自立」が身の回りのことを一人で行う力を指すのに対し、「社会的自立」は、自分の特性を理解し、必要な時は周囲の支えを活かして、自分らしく社会に参加する力を指します。

■障害者差別解消法

障害のある人への差別をなくすために、国際的な「障害者の権利に関する条約」に基づいて、行政機関や事業者に合理的配慮の提供を義務づけた国内の法律です。この法律により、教育現場でも支援体制の強化が制度的に進められています。

■神経発達症

生まれつき脳の働き方の違いによって、行動や学び方、感じ方に特性が現れる状態のことを示しています。

周りの環境が合うと力を発揮しやすくなり、逆に環境が合わないと困りごとが見えやすくなる状態です。誰にでも注意の抜けやすさや不安の感じやすさはありますが、神経発達症では、それが日常生活で困るほど強く現れることもあります。

学級担任だけでなく、学年主任、通級指導担当、時には専門家が集まり、本人の特性や願いに基づいた「最適な関わり方」を検討します。課題解決だけでなく、本人の強みをどう伸ばすかに焦点を当て、共通理解をもって支えていくことを大切にします。

■多様性

一人ひとりが持つ、「ちがい」を認め、尊重し合うことです。

国籍、性別、障害の有無、得意なことや苦手なことなど、「あらゆるちがい」を大切に考える考え方です。「みんな同じ」をめざすのではなく、「みんな違うのがあたり前」という環境の中で過ごすことで、自分とは違う視点を知り、広い視野や思いやりの心を育みます。

■ユニバーサルデザイン

障害の有無にかかわらず、「みんなにとって使いやすく、分かりやすい」環境を作ることです。

特定の子もだけを対象にするのではなく、教室のすべての子どもが学びやすい工夫を凝らすことです。

例えば、視覚的な時間割や整理された教室は、安心と集中につながります。

■ロールプレイ

「こんなときどうする？」を実際にやってみることで、人との関わり方を学ぶ活動のこと。

相手の立場を演じることで「心の動き」を想像したり、具体的な断り方等を試したりします。失敗しても大丈夫な安全な環境で繰り返し練習することで、実際の場でも落ち着いて行動できるようになり、対人関係の自信を育みます。