

枚方市支援教育充実審議会 答申
「今後の支援教育の在り方について」(案)

もっと考えたかったですが、時間足りず、
未完成ですが提出します。
見にくいところはタマあり、すみません。
最後に添付資料もくっつけました。
宜しくお願い致します。

令和7年(2025年)10月

枚方市支援教育充実審議会

目次

1. 審議会設置の背景とこれまでの経緯 ……※
2. 審議会における審議経過 ……※
3. 答申事項1
「ともに学び、ともに育つ教育について」 ……※
4. 答申事項2
「子どもたち一人ひとりの特性の理解について」 ……※
5. 答申事項3
「通常の学級での支援・配慮の充実に向けてについて」 ……※
6. 答申事項4
「通級指導教室(通級)での支援の充実について」 ……※
7. 答申事項5
「支援学級での支援の充実について」 ……※
8. 答申事項6
「子どもたちの『自立(社会的自立)に向けてについて』 ……※
9. 答申事項7
「関係機関との連携について」 ……※
10. 答申事項8
「特別支援教室構想について」 ……※

《参考資料集》

文科省のことは別冊で

1. 審議会設置の背景とこれまでの経緯

令和4年4月27日に文部科学省より「特別支援学級及び通級による指導の適切な運用について」(文科初第375号 以下、4.27通知)が通知され、次の内容について示されました。

※詳細は参考資料にて文部科学省資料等を掲載

1. 特別支援学級または通級による指導のいずれにおいて教育を行うべきかの判断について
2. 特別支援学級に在籍する児童生徒の交流および共同学習の時数について
3. 特別支援学級に在籍する児童生徒の自立活動の時数について
4. 通級による指導の更なる活用について

別冊

この通知を受け、令和4年5月11日に枚方市教育委員会より「今後の枚方市の支援教育について」及び「令和5年度支援学級在籍児童・生徒見込み数及び通級指導教室の新設に関する調査について」が各学校に通知され、保護者への十分な説明がなされないままに、支援学級の利用時間(時数)を基準とした在籍及び通級指導教室利用の意向調査が行われ、支援を必要としている児童生徒の次年度の学びの場について、わずかな期間で決めなければならない状況となったことから、保護者、教職員、子ども、市民から不安や疑問の声が上がることになりました。

支援学級で1日の半分以上を過ごすこと

これを受け、枚方市教育委員会による保護者、市民説明会が複数回実施されたが、その際の説明内容においても「通級指導教室の全校設置をめざすとしているが段階的であること」「時数だけで画一的に学びの場を決定させていること」「通級指導教室が設置されることで少人数学級編成事業(ダブルカウント)の必要性が薄くなるという発言は納得できない」「少人数学級編成事業(ダブルカウント)がなくなれば、支援学級を利用すると通常の学級の一員ではなくなるということに不安がある」などの意見があり、保護者や市民の不安や疑問を払拭することができませんでした。

後ろで

このことから、保護者、市民及び市議会議員からも通知撤回の要望を受けることとなり、令和4年5月、同年5月11日に示された「今後の枚方市の支援教育について」における支援学級の利用時間(時数)を基準とした学びの場の選択は撤回となりました。また、及びダブルカウントを終える件、今後の枚方市の支援教育の在り方については専門家や保護者、市民を含む委員で構成される審議会を設置し、これまでの本市の支援教育の現状や課題等を総括の上、一人ひとりに応じた指導方法や関係機関との連携など、支援教育の質の向上方策を含めた議論を行い、今後の方向性を示すこととなりました。

「通知は、枚方市のインクルーシブ教育から逆行している」「障害があっても一緒に過ごせていたのに、子どもにどう説明すればいいのか分からない」「文科省通知の方こそ見直すべき」

文科省通知はあくまで「行政運用のガイドライン」であり、法的拘束力は弱く、一般的には、「憲法>条約>国内法>文科省通知」の順序です。
障害者権利条約の理念とのズレがあるとして、日本政府は令和4年に国連から勧告を受けています。

2. 審議会における審議経過

学識経験者、学校関係者、保護者を交え、28回にわたって慎重に審議を重ね、その結果、得られた意見を踏まえ、このたびの答申にいたったものです。

◇枚方市支援教育充実審議会の開催状況

令和5年度

日付	内容
令和5年7月7日	第1回:諮問/今後の議論のテーマ
令和5年9月7日	学校見学(枚方市立香里小学校、枚方市立第四中学校)
令和5年9月12日	第2回:(1)第1回枚方市支援教育充実審議会での意見を踏まえた論点について (2)学校見学の様子について
令和5年11月9日	第3回:(1)これまでの枚方市の支援教育について (2)支援学級在籍まで、及びアセスメントの流れについて (就学相談の在り方・学級編制・途中入級の状況)
令和5年12月6日	第4回:(1)支援学級在籍まで、及びアセスメントの流れについて (就学相談の在り方・学級編制・途中入級の状況) (2)支援学級入級について(就学及び途中入級)
令和6年1月10日	第5回:日本におけるインクルーシブ教育について
令和6年1月30日	第6回:アンケート調査について
令和6年2月20日	第7回:これまでの議論の振り返り
令和6年3月19日	第8回:(1)今後の議論に向けた論点の確認 (2)令和6年度に向けたスケジュールの確認 (3)通常の学級の充実について意見交流

令和6年度

日付	内容
令和6年5月22日	第1回:通常の学級における支援の充実
令和6年7月10日	第2回:通級指導教室で行う指導について
令和6年9月5日	第3回:支援学級で行う自立活動について
令和6年9月19日	第4回:(1)将来的な学びの選択について (2)支援学級からの退級、卒業後の進路等について
令和6年10月24日	第5回:中間報告にむけて
令和6年11月21日	第6回:中間報告にむけて
令和6年12月25日	第7回:(1)個別の教育支援計画、個別の指導計画について (2)個々の教育的ニーズに応じた指導方法について
令和7年1月15日	第8回:(1)保護者説明会の質問項目について (2)個々の教育的ニーズに応じた指導について
令和7年2月19日	第9回:支援教育に係る教員研修について
令和7年3月26日	第10回:(1)中間報告に係るアンケート結果の共有 (2)今年度の振り返り (3)次年度のスケジュールの確認

令和 7 年度

日付	内容
令和 7 年 4 月 30 日	第 1 回 (1)お子さまのよりよい学びの場にむけて(在校生用)リーフレットについて (2)答申にむけて①
令和 7 年 5 月 29 日	第 2 回 答申にむけて②
令和 7 年 6 月 19 日	第 3 回 答申にむけて③
令和 7 年 7 月 30 日	第 4 回 答申内容確認について①
令和 7 年 8 月 27 日	第 5 回 答申内容確認について②
令和 7 年 9 月 24 日	第 6 回 答申内容確認について③
令和 7 年 10 月 29 日	第 7 回 答申について

3. 答申事項Ⅰ「ともに学び、ともに育つ教育について」

→「入り込み(指導)」

(1) 「ともに学び、ともに育つ」教育の理念

大阪の教育現場においては、1950～1960年代頃より人権教育に基づいた原学級保障の考えがあり、「付添い指導」や「入り込み支援」等個別の教育的ニーズに対して様々な環境を整え、障害のある子どもたちが通常の学級の一員として学ぶ「ともに学び、ともに育つ」教育の理念のもと、将来、自らの選択に基づき地域社会と関わりながら、ともに自立した生活を送ることができるよう、子どもたちの可能性を最大限に伸ばすことを大切に進めてきました。

「ともに学び、ともに育つ」教育の理念とは、障害の有無に関わらず、生活を通して仲間とつながり、互いを認め合い、支え合い、高め合いながら、ともに育ち合う社会の実現をめざすものです。

枚方市においても、この理念を大切にした上で、障害の有無に関わらず、同じ場で全ての子どもたちが一緒に学んできました。

そのため、枚方市では、国がインクルーシブ教育の考えを取り入れる以前から、支援学級に在籍する児童・生徒も、通常の学級の一員として名簿に名前があり、学校生活を送り、全ての学校行事にも参加するという教育を行ってきま^{←当たり前}した。

枚方市支援教育充実審議会は、学びの場の選択によって分離されない、誰もが「ともに学び、ともに育つ」の理念に基づいた取組をさらに充実させ、多様な子どもたちがいることを前提とし、全ての子どもが互いの強みや弱みも認め合うことができるような学級経営・授業づくりを進展させることが重要であると考えます。

なお、文部科学省は、インクルーシブ教育(システム)において、同じ場で共に学ぶことを追求するとともに、個別の教育的ニーズのある子どもに対して、自立と社会参加を見据えて、その時点で教育的ニーズに最も的確に応える指導を提供できる、多様で柔軟な仕組みを整備することが重要であり、小・中学校における通常の学級、通級による指導、特別支援学級、特別支援学校といった、連続性のある「多様な学びの場」を用意しておくことが必要であるとしています^{*}。

※ 別冊

(2) 枚方市独自の少人数学級編製の制度(ダブルカウント)の継続

「ダブルカウント」としたい。

児童生徒数・学級数などに応じて、学校に最低限必要な教職員を確保するために国が定めている教員数の基準は公立義務諸学校の学級編成及び教職員定数の標準に関する法律(以下)の定数に基づいて決められています。小学校の通常の学級では、2011年度(平成23年度)より第1学年が、2021年度(令和3年度)より第2学年から第6学年が段階的に1学級35人までとする義務標準法の定数となり、35人の児童に対して、担任が1名の配当となります。^{*}3 従って児童数が36人となった場合は児童数18人のクラスが2学級となり、2人の担任が配当になります。中学校の現在の基礎定数は生徒40人に対して教員1人の配当ですが、2026年度(令和8年度)から順次中学校1年生から35人学級となります。

枚方市独自の「少人数学級編製の制度(ダブルカウント)」は、2012年度(平成24年度)より「枚方市少人数学級充実事業」として始まりました。これは、枚方市立小学校において「きめ細やかな指導の実施による基礎基本の確実な定着」「学習に取り組む意欲・態度の育成」「支援学級在籍児童との交流・共同学習の充実及び相互理解の推進」といった目的のもと、支援学級在籍児童数を含んだ上で、国や府に先駆けて35人学級の実現を図った制度になります。

に
か
え
て
ほ
こ
す
。別
で
ま
い
ら
な
文
。

「ダブルカウント」は、支援学級に在籍する児童を原学級の児童数にも数えることで、この制度により、支援学級の児童生徒がより通常学級の一員として認識され、少人数学級とインクルーシブ教育の推進に寄与しています。
大阪府では元々「原学級保障」としてダブルカウントをしていたため、通常の学級に全員が在籍し、可能な限りともに学んでいました。
つまり、「支援学級に在籍=通常学級から外れる」ではなく、「原学級に所属して、必要に応じて支援の場でも学ぶ」という考え方です。
枚方市では「ともに学び、ともに育つ」意識が強く、市民の署名活動により「ダブルカウント」(市独自の少人数学級編成)として復活し、事実上の原学級保障が実現しています。

ダブルカウントは、インクルーシブ教育の推進と少人数学級の実現を目的とした独自の取り組みであり、市民の署名活動により実現した制度であるため、市議会(市民)の同意もなく勝手に見直していい制度ではありません。~~~~~
本来なら、中学3年生まで実施するべき取り組みです。~~~~~

この制度は、枚方市で支援学級に在籍する児童も通常の学級で学ぶ機会をもち、支援が必要な場合には支援学級での学習を行うという柔軟な対応をすることを可能として、さらには、全ての子どもを通常の学級の一員として捉える考え方の根幹を支え、「ともに学び、ともに育つ」教育の推進するために必要不可欠なものです。

しかしながら、昨今の教員不足や人的資源の制約等の問題により、令和6年度は9学年、令和7年度は16学年で未実施となっている現状であり、少人数学級編成が実施できなくなることの不安や心配の声、教員や保護者から多くあがっています。

「ダブルカウント」(少人数)

枚方市支援教育充実審議会としては、この少人数学級編成の制度(ダブルカウント)の継続と確実な実施に向けた人材確保等の課題解決を図り、個に応じた教育的ニーズへの支援の充実に繋げる必要があると提言します。

(3) 障害者の権利に関する条約、障害の社会モデルと権利モデル

2006年に国連で採択された「障害者の権利に関する条約(以下、「障害者権利条約」)」は、障害のある人たちの人権や尊厳を守り、社会で平等に暮らせるようにするための国際的なルールです。

障害者権利条約では、障害があることを理由に、不当な扱いや差別を禁止すること。障害のある人に対して合理的配慮を提供すること。教育、仕事、医療、社会保障、文化活動、政治への参加等、障害のある人が他の人と平等に権利を行使できるように国が努力すること。そして、「障害の社会モデル」の考え方も提唱されています。

「障害の社会モデル」とは、例えば、車イスの人がビルに入ることができないのは、車いすに乗っていることが悪いのではなく、ビルに段差があるという社会の仕組みに問題があるとし、障害を個人の問題ではなく、社会の側にある障壁、バリア(段差、制度、人々の意識など)を取り除き、誰もが平等に活動できる社会をめざす考え方です。

また、「障害の社会モデル」をさらに発展させ、障害者自身が社会参加のあり方を決定する権利を有するとする考え方が「障害の権利モデル」です。この考え方は、障害者の自己決定権やインクルージョン、合理的配慮の実現などを支える基盤となっています。

日本では2014年に「障害者権利条約」を批准し、国内で具体的にその理念を実現するための重要な手段の一つとして、2016年に「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律(以下、「障害者差別解消法」)」が施行されました。この法律は、障害を理由とする差別を禁止し、障害のある人に対しての合理的配慮を提供することを義務づけ、障害のある子どもが社会とつながり、主体的に学んでいける環境を保障するための枠組みを提供しています。

枚方市支援教育充実審議会は、「障害者権利条約」及び、「障害者差別解消法」の理念を枚方市の今後の支援教育にこれまで以上に反映させるためにも、学校現場において、より一層の障害者理解の推進と合理的配慮及び基礎的環境整備の具体的な実践及び改善を求めるとともに、「障害の社会モデル」さらには「障害の権利モデル」の考え方が、教職員だけでなく保護者、地域へにも理解促進がされることを望みます。

(4) 子どもの自己決定権を大切にした支援に向けて

① 子どもの意見表明権

子どもの自己決定権を考えるにあたっては、子どもの意見表明権の理解が欠かせません。子どもの意見表明権は、子どもが自分に関係する事柄について自由に意見を述べ、その意見が正当に尊重される権利のことです。これは、1989年に国連で採択された「児童の権利に関する条約(以下、子どもの権利条約)」に定められています。

枚方市支援教育充実審議会は、「障害者権利条約」及び、「障害者差別解消法」の理念を、枚方市では「ともに学び、ともに育つ」理念と同等の意味をもってしているとして捉えています。学校現場において、より一層の障害者理解の推進と合理的配慮及び基礎的環境整備の具体的な実践の共有が必要です。「社会モデル」さらには「人権モデル」の考え方が、枚方市教育委員会をはじめとする教育に関わるすべての人に広がることを望みます。

R7.③の審議会
「社会モデルと合理的～の説明が
セットでされ
ている
必要が
ある」

変えたい

約)」の第12条に明記されています。子どもの意見表明権の基本的な考え方は以下のようなものです。

- ・子どもは「保護の対象」とであると同時に、「権利の主体」として扱われるべき存在である。
- ・子どもが自分の意見を述べることは、自己決定や尊厳の尊重につながる。
- ・子どもの意見は年齢や成熟度に応じて考慮されるべきとされる。

このような考え方のもと、学校生活においては、学校行事・活動への参画、学習・進路に関する意見表明。家庭生活においては、進学や習い事の選択、生活スタイルの相談といった際に、子どもの意見表明権は保障されなければなりません。また、意見表明権は、子どもが自分の意見を「聞いてもらう権利」でもあります。子どもの意見表明権を尊重することは、単なる権利の保障にとどまらず、子どもの自己肯定感や主体性を育むうえで極めて重要ととらえます。だからこそ、障害の有無に関わらず、子どもは自分の意見を持ち、それを表現する力をもっているという「権利の主体」として認識をすることや、子どもにとって何が最も良いかをともに考える「最善の利益」の視点をもって、支援をすすめていくことが大切であると考えます。

②特別支援教育における子どもの意見表明権の保障

特別支援教育においては、子どもの意見表明権については「子どもの権利条約」だけでなく「障害者の権利条約」でも明記されています。

支援を必要とする子どもの意見表明権を保障するには、子ども一人ひとりの特性や発達段階に応じた支援体制や環境づくりが必要です。

例としては、日常の学校生活の中では、給食や休み時間の過ごし方等、日常的な選択の場面を増やしたり、教員が決めるのではなく「どっちがいい?」「どう思う?」など子どもに問いかけたりすることを習慣化すること。また、個別の教育支援計画・指導計画においても、本人の希望や思いを聞き取って計画に反映したり、事前に内容を説明したりしながら作成することなどが考えられます。

そして、意見表明をさせる際には、本人が選びやすいように選択肢を提示したり、表面的な言葉だけでなく背景や感情も読み取ったり、時には本人をよく知る家族や専門家と連携したりすることも大切になってきます。

しかしながら、こういった支援体制や環境が整備されたとしても、全ての子どもたちがすぐに意見表明ができるようになるわけではありません。また、実際に子どもが意見表明をしたにも関わらず最終的には大人が決定していくことになったり、「自分の意思が通らなかった」と感じたりする子どももいると思います。

そのため、本審議会では、まずは、教職員や保護者等大人が子どもの意見を真摯に受け止める姿勢を養っていくこと大前提に、小学校の段階から何らかの形で自己決定の経験を積み重ねていながら、将来の自身の進路選択につなげていくことや、子どもたちに意見表明を「特別なこと」ではなく「日常の一部」として根付かせていくことが重要であるとし、最終的に大人が判断した際には、どのように子どもにフィードバックしていくかを考えておくことも必要と考えます。

4. 答申事項2 「子どもたち一人ひとりの特性の理解について」

(1) 特別な教育的ニーズの広がりとその多様性

今日、ダイバーシティの時代と呼ばれ、学校においては、多様な子どもたちに対する特別な教育的ニーズを理解し支援を行い、ともに認め合いながら学ぶことが求められています。このような多様で特別な教育的ニーズへの対応として、学校では、生活環境（人的・物的）の整備や学校風土づくり、ユニバーサルデザイン（UDL）の視点からの授業づくりなどによる「インクルーシブ教育システム」の構築が進められています。多様で特別な教育的ニーズを抱える子ども、保護者、学級担任（教科担任）を一人にしない支援の基盤となる「アセスメント」の方法、就学相談・相談体制の構築が不可欠なこととなっています。

このことを踏まえると、これからの学校教育において重要であると考えられるのは次のとおりです。

- ・子どもの多様性に配慮した教育を行うこと
- ・子どもたちに多様性に関する気付きを与えること
- ・集団の中でお互いを尊重し合う態度や行動を育むこと

(2) 就学相談・相談体制

就学相談は、特別な支援が必要な子どもの就学先（たとえば通常の学級、支援学級、府立支援学校など）を決定・検討するための場です。保護者や関係者、学校、専門家が連携して、その子どもに最も適した学びの場を見つけることを目的としています。文部科学省は、その場として「教育支援委員会」を位置づけることとしています。

※別添

※参考資料にて文部科学省資料抜粋等を掲載

枚方市においては、次の内容に留意しながら、就学に関する事前の相談・支援を実施し、本人の特性や生活環境、得意・不得意等を鑑み、就学先を柔軟に考えていくことを提言いたします。

【早期の情報提供と周知】

市のホームページや関係機関を通して、早期からの就学までのながれや就学先の決定の仕組み等、就学相談・支援に関する情報を本人や保護者に対して広く周知すること。

【子どものニーズに合わせた丁寧な説明】

お子さん一人ひとりの教育的ニーズを最優先に考え、保護者の方が就学先を検討する際に、十分に理解いただけるよう丁寧な説明を心がけること。

【本人・保護者の意向の尊重】

就学先の検討プロセスでは、本人と保護者の意向を最大限に尊重し、保護者が安心して相談いただける環境を整えること。

【正確な情報提供と柔軟な対応】

適切なタイミングで正確な情報を提供し、就学先決定後も状況に応じて転学や学びの場の変更が可能なことをわかりやすく伝えること。

【寄り添いながらの検討】

保護者の希望や不安に寄り添い、専門的な視点もふまえながら、納得のいく就学先を一緒に検討すること。

【枚方市の就学の歴史】

1978年9月「養護教育の進め方」として、枚方市教育委員会より指導方針が出されたのが以下のとおりです。「障害児の問題は、教育にたずさわるすべての者が、十分な理解と認識をもって積極的に取り組まなければならない課題であり、すべての子どもが共に学び、共に生活する場を設定することで、共に育っていく教育を創りあげることも大切な課題である」と考える。

本市教育委員会はこうした考えに基づいて、次のような施策で養護教育を進める。

- 一、障害児の就学と教育内容の充実のために、教育諸条件の整備をはかる。
- 二、就学前の教育諸機関及び医療・相談機関と十分な連絡をとりながら、就学の促進をはかる。
- 三、公立幼稚園における障害児の教育のための条件整備について配慮する。
- 四、障害児の教育は、基本的には校区の学校で行われるのが望ましい。しかし、肢体不自由や難聴・弱視・病虚弱・言語障害の中に、実際の指導に当って子どもの上大に応じた施設設備や特別な訓練・治療を必要とする場合がある。そのために、現時点では、集中的に肢体不自由学級等を設置する。
- 五、すべての学校に養護学級を設置することで、普通学級での取り組みとともに養護学級の充実をはかる。

(3) 教育支援ソフトの導入による「支援の質の向上」

なお、養護教育の推進のために~~~~~と考える。
(1980年発売「障害児がいて見えてきた」宮崎隆太郎より)

「教育支援ソフトの導入による支援計画の充実」は、枚方市が進めている個別最適な支援(個別の教育的ニーズに合わせた支援)の仕組み化の一環です。教育ソフトの導入により、初めて支援を担当する教員の参考になるだけでなく、~~教員の「感覚・経験」も大切に~~つつ、「見える化」「共有化」「継続性ある支援」へとつなげることができます。

教育支援ソフトに頼りきりにならず、実際に
関わる教員の「感覚・経験」を大
切にし、子ども一人一人の個性を見
ることを忘れてはなりません。

主な機能としては以下のものがあります。

- ・ 個別の教育支援計画の作成支援
- ・ 児童の特性を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
- ・ 教職員・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、教員の経験値だけでなく、客観的なツールで子どもの節目や成長に合わせて支援方法を見直し、個々の教育的ニーズに即した支援を行うことができるという「支援の質の向上」や、複数の教員・支援員・専門職(スクールカウンセラーなど)が一元的に情報を共有できるチーム学校による支援体制づくり、転校・進学時にも情報の引き継ぎがスムーズに行う事ができるという利点があります。

また、視覚的に整理された支援計画を通して、保護者と共通理解を得るためのツールとして活用することもできます。子どもの強みや困りごとを家庭と学校で共通理解し、一体的にサポートできることは支援の充実につながり、個の教育的ニーズに応じた学びと支援の具現化となります。

これにより、枚方市の「ともに学び、ともに育つ」教育理念の具体化が、より現実的かつ持続可能な取組になっていくと審議会では考えます。

(4) 個別の教育支援計画及び個別の指導計画

個別の教育支援計画及び個別の指導計画は、学校教育法施行規則第139条の2及び第141条の2において、特別支援学級や通級による指導を受ける児童生徒に対しての作成についてふれられ、学習指導要領では作成と活用が義務付けられています。

個別の教育支援計画は、障害のある児童生徒一人ひとりの教育的ニーズに応じて、教育・福祉・医療などの関係機関と連携しながら、長期的・包括的な支援を行うための計画です。学校は、本人や保護者の意向を踏まえ、合理的配慮や支援内容を記録し、学校内外の関係者が共通理解を持つためのツールとして活用されます。

一方、個別の指導計画は、児童生徒の実態に応じて、教科や自立活動等の具体的な目標や内容を定める短期的・実践的な計画です。教員が中心となって作成し、日々の指導や評価、保護者との共有、引継ぎに用いられます。

	個別の教育支援計画	個別の指導計画
視点	長期的・包括的	短期的・具体的
作成者	学校及び関係機関	担任・教科担当等
目的	支援の方向性を示す	指導の具体化
関連性	個別の指導計画の土台になる	個別の教育支援計画を踏まえ作成する

図● 個別の教育支援計画と個別の指導計画の違いと関係性

両計画の作成にあたっては、児童生徒の障害の状況をしっかりとアセスメントした上で、本人や保護者の意向を最大限尊重しながら、必要な合理的配慮を明記し、指導や支援に反映させながら、本人の成長に応じて定期的に見直しをすることが重要です。

枚方市においては、両計画の作成と活用が行われ、支援学級や通級指導教室との連携に使われているものの、「子どもの特性を理解し個々の特性に応じた支援の方法が実施できているか」「子ども本人の気持ちを聞いたうえで、個々の教育的ニーズに応じた基礎的環境整備と合理的配慮について保護者との合意形成はできているか」といった観点から適切に両計画が利活用されているかが本審議会では議論されました。

本審議会としては、本人の願いや思いを聞き、子どもの主体性を大切にしたい個別的教育支援計画・個別の指導計画を作成するためのガイドラインの必要性を説き、支援を必要とする子どもたちの指導の共有化が常時できるように、かつ通常の学級と通級指導教室・支援学級の連携をより深めていくことができるように両計画の活用を求めます。

(5) 在籍児童・生徒の通級指導教室利用及び途中入級に向けた相談

在籍児童・生徒の通級指導教室及び途中入級について、枚方市においては、必ずしも専門機関の診断書を必要とせず、学校は本人のつまずき、困り感、個別の教育的ニーズ、本人の特性に応じた個別の相談、保護者の悩みに寄り添った個別の相談を実施してきました。

その上で、学校は、通常の学級担任と通級指導教室担当教員や支援学級担任が連携しながら、アセスメントの実施や通常の学級における基礎的環境整備と合理的配慮の説明・実施・継続、そして、本人・保護者の意向を最大限尊重し、通級指導教室の利用・途中入級の判断をしてきました。

通常の学級での困難さ、とりわけ国語や算数を中心とした学習指導の困難さから、入級につながったり、また、支援学級在籍・通級指導教室利用について、保護者への説明が十分ではなかったり、本人と保護者の合意形成がとられていない場合もありました。

そうした状況の中、令和7年度には教育委員会より、全ての学校で統一した説明が行えるように在校生対象のリーフレットが作成されました。(参考資料※参照)

このようなことから、以下の2点を審議会として求めます。

1点目は、本人や保護者の思いを最大限尊重したうえで、入級しようとする児童・生徒の障害や困り感がどこからきているのかを複数の視点、客観的根拠を取り入れてアセスメントを十分に実施すること。

2点目は、保護者への説明の際には在校生対象のリーフレットに基づき、まずは、通常の学級において、どの子も理解ができるような授業づくりをするなど、学習活動においてどのような合理的配慮ができるのかを明確に説明をする。その上で、障害等に応じて「特別的教育課程を編成し、自立活動とともに、どのような指導を行うのかなどの支援・指導の内容について合意形成を図ることを明確にし、通級指導教室の入室及び支援学級在籍に関してよりよく理解を深めていただくための適切な説明に努めること。

(6) 学びの場の移行のあり方

学びの場の移行にあたっては、学力面や行動面、対人関係、生活スキルなど、子どもの発達の全体像を多面的に把握することが重要です。医師の診断や専門機関の評価も参考にしつつ、学校内での観察や支援の記録を基に検討します。

枚方市では、支援学級を選んでも、通常学級の〇年〇組の一員として過ごしています。

4点目は、障害は社会の側にあるという社会モデルに基づき、通級や支援学級を障害を克服する場として定義するのではなく、障害の有無に限らず、子ども達の多様な困り感に寄り添って伴走支援する場所のように表現すること。枚方市はインクルーシブにやってきたため「通級なら通常学級ですよ」などという在籍による区別や差別発言に気をつけて案内すること。

①子どもの教育的ニーズを最大限尊重して、以下の選択肢から適切な学びの場を検討

【通常の学級】

学級担任の支援のもと、基本的には全体と同じカリキュラムで学ぶ。←なぜ？

【通級指導教室】

や、次期学習指導要領の内容に合わせて、特性に応じた学習支援

通常の学級に在籍しつつ、特定の時間に個別の支援（言語・心理的安定・コミュニケーションなど）を受ける。

【支援学級】

少人数でよりきめ細やかな指導・支援を受ける。

②段階的な就学先移行の検討

通常の学級に在籍していた児童生徒は、まず通級による指導への移行を検討します。その経過を観察し、支援学級への移行が必要か否か検討を行うといったように段階的な学びの場の移行を検討する必要があります。

③保護者との丁寧な連携

学びの場の移行は、子ども本人だけでなく保護者にとっても大きな決断となります。学校は丁寧に情報提供し、不安や疑問に寄り添いながら話し合いを重ねることが重要です。

④校内支援委員会等での協議

校内支援委員会やケース会議などで、関係教職員と保護者、必要に応じて専門機関が協議し、支援の在り方や学びの場について合意形成を図ります。

⑤移行後の支援体制

学びの場が決まった後も、移行がスムーズに行えるように、引き継ぎの会議や見学、交流の機会を設けます。移行後も継続的に支援の状況を確認し、必要に応じて柔軟に支援内容の見直しや移行先の再変更を行います。個別の指導計画の作成については、支援学級担任が作成の中心となりますが、通常の学級における学びの視点、合理的配慮の視点から、通常の学級担任が十分にに関わり、両者の協議が行われることが必要です。特に自立活動等については、支援学級や通級指導教室の学びや成長を評価する場合は通常の学級であることを明確に意識する必要があります。

(どことどこ)
誰と誰の交流？
「交流」
X

「支援が必要な子どもは支援学級担任におまかせ」ではなく、通常の学級担任は合理的配慮を踏まえた授業づくりや、人間関係づくりを行い、助け合いや学び合いが自然に創生するような学級風土づくりに取り組むことが前提となります。学校が生活しやすく、安心して過ごせる場所となるよう、校内の連携体制を充実させることが支援教育の充実には欠かせません。

枚方市では、「ともに学び、ともに育つ」教育により原学級保障をしてきました。障害を理由に排除されない、通常学級の一員であることが当たり前であり、多様な子どもたちがいることを前提としたインクルーシブ教育と同じに捉えられています。

2014年に日本が批准した障害者権利条約におけるインクルーシブ教育は、ともに学ぶ、ともにいる、一緒にいるということだけではなく、そのために通常の教育そのものを変革していく制度の改革のプロセスが重要であるということが言われています。今の学校教育の枠組みに障害のある子どもたちをどうにか合わせさせるのではなく、学校教育の枠組み自体を再検討していかなければならないということです。組織やカリキュラム及び指導、学習攻略などの構造的な変更を伴わずに、障害のある子どもをただ通常の学校に配置することはインクルージョンにならないということが明確に言われています。

通常学級での合理的配慮などの充実させることにより、よりインクルーシブになっていくと本審議会では考えます。

令和5年度(5)審

5. 答申事項 3 「通常の学級での支援・配慮の充実にむけて」

現在の教育現場では、多様な子どもたち一人ひとりを大切に、~~ともに学び、ともに育つ教育を実現することが求められています。~~

通常の学級における支援・配慮の充実は、ともに学び、ともに育つための基盤となるものです。全ての子どもが自分らしく学び、成長できる環境をつくるための教室環境の整備、教員の資質向上が喫緊の課題です。以下に、通常の学級での支援・配慮の充実にむけて大切にしていきたいことを提言いたします。

「理解の共有」とか オブラートに

(1) 安心できる環境づくり

- ・教室には多様な子どもがいる前提であると、児童・生徒全員が認識をもてるような学級をめざす。
- ・「まちがっても、失敗しても大丈夫」というメッセージを普段から伝えるとともに、間違いや失敗があるからこそ学べる機会があるという価値を日々の学習活動等を通じて伝えながら、集団づくりを行う。
- ・見通しが持てるスケジュール提示(1日や授業の流れを視覚的に示す等)を行う。
- ・静かなコーナーやクールダウンの場所を用意して、気持ちを落ち着かせる時間を確保する。

(2) 具体的な指示とフィードバック

- ・曖昧な言葉を避けて、わかりやすく、段階を踏んで指示や教示を行う。
- ・成功体験を積ませるため、小さな頑張りにもポジティブなフィードバックを行う。

(3) ソーシャルスキル支援

- ・小グループ活動やロールプレイで、コミュニケーションや対人スキルを自然に学べる場をつくる。
- ・友達関係を支援するピアサポート体制(友達の助け合い)ができる学級風土を構築する。

(4) 教職員・保護者との連携

- ・子ども一人ひとりについて作成している「個別的教育支援計画」及び「個別の指導計画」を有効活用しながら、支援の工夫や合理的配慮等について、支援・指導による成果や課題等について、教職員間で共有し、組織的に対応する。
- ・保護者と連携して作成する「個別的教育支援計画」を有効活用し、日々の支援・指導における成果や課題等を適時共有し、学校と家庭で連携した支援を行う。

(5) 合理的配慮と個別最適な学びと支援の実現

- ・子ども一人ひとりの特性(発達段階、得意・不得意、興味関心)を把握して、必要に応じた配慮を行う。
- ・通常の学級で学ぶ全ての子どもが主体的に学習に取り組めるよう学習内容や方法を工夫(合理的配慮)する。
- ・ペア学習やグループ学習等、発達段階に応じて子ども同士で学び合う時間と場を設定し、「わからない」「教えて」等と互いに助け合う活動を通して、子ども一人ひとりが自立した学習者となることをめざす。
- ・「テストの時間延長」や「プリントの文字を大きくする」など、必要に応じた個別対応(合理的配慮)を検討し実施する。
- ・合理的配慮や基礎的環境整備の実践事例や具体例を事例集等にして市全体で共有していく。
- ・「自分自身の良さ」や「十分に力を発揮するためのサポート」などについて、本人の自己理解を促し、他者にも伝えられるようにする。

合理的配慮とは一体どういうものなのかを知らない保護者、子ども、教員が多いため、

- ・全ての子どもにとって自分らしく学び、成長できる環境づくりを徹底する。

(6) 教職員の実践交流、研修体制の構築

- ・通常の学級での支援、配慮の充実に向け、これまで以上に教職員の支援教育に係る見識の向上を図るため様々な形での実践交流や研修の実施に努める。

学級運営を社会(人権)モデルとして
上手くいった事例の共有を

6. 答申事項 4 「通級指導教室での支援の充実につけて」

(1) 通級指導教室の指導の基準及び特別の教育課程について

学校教育法第 81 条第 1 項においては、幼・小・中・高等学校において障害による学習上又は生活上の困難を克服するための教育を行うことを定めており、全ての学校において特別支援教育が実施されることとされています。

その上で、通級による指導は、学校教育法施行規則第 140 条及び第 141 条等に基づき行われています。
※参考資料にて文部科学省資料抜粋等を掲載

(2) 自立活動について

自立活動とは、特別支援教育の中で、「障害のある子どもたちが、よりよく自分らしく生きていくために必要な力を育てる活動」のことを言い、その活動内容は、学校の教育活動全体を通じて行わなければならない、通級指導教室や特別支援学級だけでなく、通常の学級においても、個別の指導計画に基づいた自立活動の目標を念頭に置き実施されなければなりません。

本審議会としては子どもたちが、自立活動の時間に「自分にとって必要な合理的配慮は何だろう。」ということ学ぶことも非常に大切だと考えます。少なくとも小学校高学年や中学校に入った段階では、「自分にとって必要な合理的配慮」について知っておく必要があると考えます。

それは、将来社会に出た際には、合理的配慮の意思表示は自分でしなければならないからです。だからこそ、障害の状況によって変わりますが、重度の障害のある子どもであってもその子どもに合った形で、合理的配慮を選択したり決定したりすることが保障される旨を自立活動の項目の中に入れておく必要性を強く感じます。

自立活動は、将来の自分自身の自立に向けた取組ということ。これを早い段階から意識行われていくことが、将来の自立に向けては重要であると本審議会では捉えます。

※参考資料にて文部科学省資料抜粋等を掲載

(3) 枚方市における通級指導教室の状況

枚方市は、~~1993 年(平成 5 年)に国が通級指導教室を制度化する前から~~、「ことばの教室」「きこえの教室」といった形をとりながら専門的な知識を持つ教職員により、個別の教育的ニーズ、障害の状況に応じた指導を大切にしてきました。
昭和49年にさだ西小学校で難聴学級を設置して以降、
障害児が地域で過ごせるように取り組みられてきました。平成5年に国が制度化してからは、自立活動の場として

通級指導教室は多様な学びの場の連続性を保つてだてとなり、2025 年度(令和 7 年度)現在、小学校 31 校、中学校では全校設置を実現しています。また、2024 年度(令和 6 年度)からは、通級指導教室担当教員の研鑽をより深めるため、市内を 4 ブロックに分けて連携会議を実施するなど、教員研修の実施も開始しています。

しかしながら、通級指導教室が全校に設置されていないことは、全ての子どもにとって平等ではない環境です。また通級指導教室において単なる学習の補充が行われ、適切な自立活動を行えていない学校もあることから、本審議会としては、「ともに学び、ともに育つ」教育をめざすための適切な理解のもとに通級指導教室の全校設置を進め、通常の学級と通級指導教室や支援学級が連携しながら、子どもの特性(発達面、心理面、学習面、行動面)のアセスメントのもと、個の教育的ニーズに応える適切な学び場の選択と適切な自立活動の実施ができるよう整備することが大切であると考えます。

とする一方、全校設置のデメリットとしては、授業を抜けないから放課後に他校通級を希望したい子どものニーズに応えられなくなります。授業を抜けた時間の補充も課題です。

これまでの枚方市では、自校・他校通級を含めると希望した全員が利用可能な状況でした。全校に設置した中学校だが、利用者が13人未満の学校が8校あり、市費講師をあてています。今後は中学校にも、市費講師でしか配置できない「ダブルカウント」(少15数学級編成)が必要であると本審議会では考えるため、通級の利用人数によっては曜日ごとに教員が複数校を担当することも検討し、教員不足の対策を考える必要があります。

これでいいのかな

7. 答申事項 5 「支援学級での支援の充実について」

(1) 特別支援学級とは ※枚方市としては支援学級と称しています

特別支援学級については、学校教育法施行規則第138条、第140条に定められています。

特別支援学級の教育は、通常の学級での学習が困難な児童生徒に対して、個々の障害特性や学習ニーズに応じた支援を行うことを目的としています。「特別な支援を必要とする児童生徒が、その可能性を最大限に伸ばすこと」が基本的な理念です。

※参考資料にて文部科学省資料抜粋等を掲載

(2) 枚方市における支援学級の状況

先にも述べたように、枚方市では支援学級を選んだ子どもも含めて障害の有無に関わらず、可能な限り通常の学級で過ごす「ともに学び、ともに育つ」教育を推進してきました。これは、将来、^(親?)支援なき後にも地域でともに生きるための土台にもなっています。

全国的に

いつのこと? どの想定?

支援学級を利用する児童・生徒は年々増え続けています。そういったなかでも、個別的教育支援計画、個別の指導計画とリンクした個に応じた支援、個の教育的ニーズに応じた学びの内容の実施、自分が必要な自立活動を選択することができる環境を設定しながら指導・支援を行っています。

しかしながら、保護者や通常の学級担任からの学習面のつまづきが見られた際に、適切なアセスメントを経ず入級の提案がされたケースがあったことや、現在支援学級に在籍している子どもたちについても、通常の学級における基礎的環境整備と合理的配慮の実施により、通常の学級でともに学ぶことができる可能性のある状況があったことに加え、4.27 通知により、支援学級での指導時間数により支援学級の利用の可否、決定を迫られるといった状況が生じてしまいました。

本審議会においては、支援学級に在籍する児童生徒の教育課程の編成において、通常の学級での学習の時間数について、障害者差別解消法に規定される合理的配慮に鑑み、児童生徒の障害の状態や教育的ニーズに応じて柔軟に対応することが求められると考えています。文部科学省の通知等では具体的な時間数の目安として週時程の半分程度や「週 15 時間程度」と示されていますが、これはあくまで一例であり、^{として捉え}個々の児童生徒の実態に応じて適切に設定することが重要としています。

また、支援学級に在籍している児童生徒に対して、個々の児童生徒の実態の変化に伴い、本人・保護者と十分な話し合いを行いながら、通常の学級へ学びの場を移行することについても、インクルーシブ教育として重要なことと捉え、推進していく必要があると考えています。

なお、通常の学級、通級指導教室、支援学級への学びの場の移行にあたっては、教育委員会が参考となるリーフレットを発行しています。

← 学びの場の話、ここでいらないかと。

以下、その他の提言をします。

- ・子どもの特性（発達面、心理面、学習面、行動面）のアセスメントのもと、自立活動の実施
- ・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の実施
- ・通常の学級との情報共有（合理的配慮、個別的教育支援計画、個別の指導計画等）の充実
- ・特別的教育課程の編成、個の教育的ニーズに応じた学習支援
- ・支援学級で身につけた力を通常の学級で発揮できるための基礎的環境整備と合理的配慮の実施
- ・通常の学級におけるさらなる障害理解教育の推進
- ・支援学級担任等の研修、連携が取れる体制整備

← 理解してる先生、枚方には多くいる。

全体的に
枚方の中身の現状と課題に、
すばらしい取り組みを言語化できていなかった。(日々大変と言語化きびしい)

8. 答申事項 6 「子どもたちの「自立(社会的自立)に向けて」について」

(1) 子どもたちの「自立(社会的自立)」に向けて大切にしたい視点

① 小学校高学年における将来的な学びの場の選択に関する説明

小学校高学年は、児童の思考力や判断力が大きく伸びる時期です。将来に関する話題や自分の進路について、ある程度の抽象的な思考や見通しを持って考える力が育ち始めます。この時期に将来の学びの場について説明することで、児童自身が自分の進路を「自分のこと」として捉える第一歩となります。

② 見通しを持つことによる安心感の形成

進学や環境の変化は、子どもにとって大きな不安要素となり得ます。オープンスクールに参加したり卒業生のその後の様子を聞く場を設けたりする等、学習環境、進学先の様子について事前に視覚的に説明を受けることで、「何がどう変わるのか」「自分にはどんな選択肢があるのか」などの見通しが持てるようになります。これにより、精神的な安定が保たれ、新たな環境への適応もスムーズになると考えられます。

③ 本人の意思を尊重した進路選択の重要性

学びの場の選択は、保護者や学校、支援機関が中心となって検討されることが多いのですが、最も重要なのは本人の理解と納得です。本人が説明を受け、自らの気持ちや考えを話す機会を持つことで、選択への納得感が高まり、進学後の適応や学習意欲にもよい影響を与えます。発達段階や障害の状況も考慮しながら、子どもの意見を可能な限り取り入れることを大切にしましょう。

④ 自己理解と自己決定の力を育てる機会

将来の学びの場について考えることは、「自分にとってどんな環境が合っているのか」「自分はどんな学び方で力を伸ばしていきたいのか」といった自己理解につながります。加えて、自分の将来に関して選択肢を提示され、選ぶという経験を通じて、自己決定の力を育む貴重な機会にもなります。

⑤ 社会支援・支援制度の理解のきっかけ

支援教育や通級指導、支援学校、高等支援学校などの存在を知ることは、児童生徒自身が「困ったときの助けを求める先にどう助けを求めるか」「どこで自分の力を活かせるか」といった視点を持つきっかけになります。これらの情報に触れることで、児童が将来の社会参加に向けた準備を始めることにもつながります。

⑥ 説明の際に求められる配慮

説明を行う際には、児童生徒の発達段階に応じたわかりやすい表現を用いることが重要です。具体的な活動の例や写真、パンフレットなどを活用しながら、イメージを持ちやすくする工夫が求められます。また、反応や理解度に応じて、何度も繰り返し丁寧に説明する姿勢が必要です。加えて、一方的に伝えるのではなく、子どもの意見や気持ちを丁寧に聞き取る対話的な関わりが不可欠です。

⑦ 個々の課題の共通理解

学年会に支援学級担任が入って情報共有や授業づくりを行うなど、教職員が情報共有できる時間を物理的に生み出す方策が必要となります。（例：教師の時間を生み出すために、子どもたちの下校時間変更、チーム担任制の導入等、全国で様々な取組が試行されています）

児童生徒が頑張っていることや成長が感じられたこと、対応や評価などで気づきがあったことなど、教職員がともに子どもの成長を喜び合える環境を築くことが大切です。

⑧広い視点や可能性を踏まえ接する

合理的配慮の理解浸透と近年の科学技術の向上により、様々な働き方が可能となっています。例えば、重度の寝たきりの障害のある方が、遠隔ロボットを使って働いている事例もあります。進路選択、社会的自立を考える際に、今の働き方に合うか合わないかということだけで考えるのではなく、「こういう合理的配慮受けたらこういうふうな働き方も可能かもしれないね。」といったように、今ある既存の枠組みに加え、合理的配慮を使って、様々な働き方が可能になるという広い視点を持ち、進路選択にあたる必要があります。

(2)社会的自立を見据えた進路選択への情報提供

進路選択は、単に進学や就職先を決めるという枠を超え、将来の生活の在り方や社会的自立に直結する重要なプロセスです。特に支援が必要な児童生徒にとっては、「どのような環境で、どのように働き、どのように暮らしていくか」という視点を持って、早い段階から計画的に進路を考えていくことが求められます。

そのためには、本人の特性や希望を十分に踏まえた上で、現実的な選択肢を具体的に示す情報提供が不可欠です。学校や家庭、関係支援機関が連携し、情報を丁寧に提供していくことが重要です。

【進学先・学習支援に関する情報】

高等学校(全日制高校、定時制高校、通信制高校、特別支援学校の高等部等)や専門学校、福祉系機関等、それぞれの進路先における学習環境、学習内容及びこれらの学校等を卒業した後の進路状況、就職状況について説明する。

【生活支援・居住支援に関する情報】

自立生活に向けて、地域の支援資源(相談窓口、グループホーム、金銭管理支援等)に関する情報を関係支援機関と連携し提供する。

【職業・就労に関する情報】

どのような職種があり、どのような能力や適性が求められるか、また、実際の職場の環境や支援体制の有無について、具体的な情報を共有する。

【体験的な学びの場の提供】

職場体験やインターンシップ、生活訓練などを通じて、本人が将来の姿をイメージしやすくなる支援を行う。

進路選択は一度きりのものではなく、状況や成長に応じて柔軟に見直していくことも必要です。本人が「自分らしく生きる」ための選択を主体的に行えるよう、継続的かつ個別的な情報提供と支援を行うことが、社会的自立を支える鍵となります。

(3)校内支援委員会の役割(自立(社会的自立)を視点として)

校内支援委員会は、児童生徒の教育的ニーズを把握し、支援体制を整え、教職員間の共通理解の促進、組織的な対応の遂行を目的として開催されます。また、保護者や関係機関との連携協力を推進する役割もあります。構成メンバーは、校長・教頭、支援教育コーディネーター(中心的役割)、学年主任、通常の学級や支援担任教員、養護教諭、スクールカウンセラー、スクールソーシャルワーカー、必要に応じて、通級指導担当や関係機関の職員等です。

校内支援委員会としての重要な役割として明確に位置付けたいことは、学びの場の(最終的な決定機関ではなく、)変更・調整等を検討・協議する場であることです。学びの場の変更の検討が必要な児童生徒へのアセスメントに基づいて把握された教育的ニーズに対する支援方針や支援目標を明確にし、本人・保護者

の声を反映しながら、教育的ニーズに応じた学びの場の提供について話し合う場としての機能です。支援が必要な子どもを一人の教員が抱え込まない体制づくりの礎として校内支援委員会がありますので、全教職員で子どもたちの「ともに学び、ともに育つ」教育を支えることが大切です。

9. 答申事項 7 「関係機関との連携について」

(1) 保護者を対象とした就学前の学校見学(地域の小学校、府立支援学校など)

就学前の学校見学は、保護者が「納得して選ぶ」ための大切なプロセスとなります。子どもに合った生活環境・学習環境を選択したいという保護者の意向に応えるために、学校側も見学の機会や説明体制の積極的な構築を求めます。

① お子さんにとってよりよい就学先の選定

保護者が実際に学校の様子を見て、教育内容や支援体制を理解することで、子どもにとってよりよい学びの場を選択する判断材料になります。特に通常の学級・通級による指導・支援学級など複数の選択肢がある場合、実際の教育の場を見学することは大切です

② 学校への安心感と信頼の形成

保護者自身が校内の雰囲気、教職員の対応、児童生徒の様子などを直接見学することで、学校への安心感や信頼感が育まれます。これは就学後の連携をスムーズにする礎になります。

③ 支援体制や教育方針の理解

支援教育に関わる支援体制(支援教育コーディネーター、通級による指導、個別の教育支援計画等)について、学校見学時に説明を受けることで、保護者が学校の教育方針や具体的な支援の在り方を理解できます。

④ 不安や疑問の解消

就学に対して不安を感じている保護者も多いため、学校見学の場で直接質問や相談ができることは、保護者の心理的負担を和らげるにつながります。

⑤ 早期の連携・支援に向けた第一歩

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。

(2) 小学校による幼稚園・保育所等の訪問の意義

小学校からの幼稚園・保育所等の訪問は、「就学のための引き継ぎ」だけでなく、「子どもを中心とした継続期の支援」を実現する重要な取組です。制度的な連携ではなく、人と人のつながりを大切にし、継続的な協力体制を構築することが求められます。訪問時は、個別に関わるだけでなく、集団生活や友達とのかかわりも観察することや、守秘義務を守りながら観察内容を記録し、校内で共有することなども検討してほしいことです。また、就学前施設の先生方も小学校を訪問し、小学校 1 年生がどういう生活をするのかということを知ることで、就学前にどういう力が必要なのかを知ることができ、保育や指導の中に取り入れることが可能となりますので実現してほしいことです。

① 子どもの就学支援のための情報把握

小学校が入学予定児の在籍する幼稚園や保育所、認定こども園を訪問することで、子どもの性格、生活習慣、発達の様子、配慮すべき点などを直接把握できます。これにより、入学後の支援や学級経営に活かすことができます。

② 幼保こ小の接続を円滑にする

幼児教育・保育と小学校教育は連続したものであり、訪問を通じて両者の接続(カリキュラムや生活習慣の違いの理解)を深め、段差の少ないスムーズな就学を実現することができます。

③教職員間の連携強化

担任予定者や支援担当者、幼稚園・保育所の担当者が直接対話することで、より具体的に的確な引き継ぎが可能となります。特に配慮が必要な子どもについては、支援の継続性が確保されます。

④保護者の安心感につながる

幼児期の様子が小学校にしっかり伝わっていることは、保護者にとっても大きな安心感につながります。家庭・就学前施設・小学校がつながることで、協力体制の土台が築かれます。

(3)療育機関(放課後デイ等)との情報共有の必要性とあり方

児童生徒にとっては学校と療育機関のどちらも大切な生活の場となっています。情報共有は「子どものよりよい育ちと学び」のためには必要であると考えます。(電話・書面・ICT ツールなども活用)

①共通理解による一貫した支援のため

学校と療育機関が情報を共有することで、児童生徒の特性や支援の方向性について共通理解が生まれ、家庭・学校・療育機関が一体となった一貫性のある支援が可能になります。

②支援の重複や食い違いを防ぐ

学校と療育機関の支援が互いに補完し合うためには、支援内容や対応方針についてのすり合わせが必要で、情報が共有されていない場合、支援が重複したり、逆効果になったりすることもあります。

③保護者を通じた連携の推進

どんな場合をだめとしているのか？

基本的に個人情報保護の観点から、学校と療育機関が直接情報交換を行うには保護者の同意が必要です。まずは保護者と連携し、同意を得たうえで、情報の共有体制を構築します。

④情報共有の方法

- ・個別の教育支援計画や個別の指導計画の共有(必要に応じて)
- ・連絡帳やノートを通じた日々の情報交換
- ・ケース会議への参加(保護者が同意した場合、療育機関スタッフの出席が可能)

下にあるノートよりも
計画を渡す方が現実的。
← デイと学校のケース？ 基本なくていいです。

⑤共有する情報の内容(例)

- ・子どもの特性や配慮事項
- ・学校や療育先での行動や課題
- ・成功体験やうまくいった支援方法
- ・新たに気づいた支援ニーズや変化

(4)医療・心理的等専門家との連携の必要性とあり方

①子どもの実態を多角的に把握する

医師や公認心理師、作業療法士等の専門家からの見立てや所見は、学校では見えにくい子どもの特性や困り感を理解する上で大きな助けとなり、多面的、多角的な視点で支援の方向性を検討することが可能になります。

②教育と医療・福祉の役割分担と連携

学校は「教育」、医療は「診断・治療」、福祉は「支援」の立場で関わっています。それぞれの専門性を尊重しながら、役割を分担し、子どもにとって最も適切な支援が行えるように連携します。

③保護者の同意を前提とした連携

個人情報や医療情報を共有するには保護者の明確な同意が必要です。学校は保護者と丁寧に話し合

い、同意を得たうえで専門家との情報共有やケース会議を進めます。保護者の「個別の教育支援計画」への参画は情報共有・情報の引き継ぎのため必須となります。

④連携の方法と実際の取組例

- ・診断書や意見書の共有（支援の根拠として活用）
- ・SC や SSW を通じた間接的な連携
- ・専門家の面談や電話相談、訪問支援
- ・校内支援委員会や個別のケース会議への専門家の参加
- ・医療的ケアが必要な児童への看護師や医療機関との連携

⑤教職員の理解と研修機会の提供

専門家との関わりを通じて、教職員の理解を深めることも重要です。必要に応じて専門家による校内研修を企画するなど、学校全体の支援力向上にもつながります。

10. 答申事項 8 「特別支援教室構想について」

「 or
下線追加

「特別支援教室構想」とは、原則通常の学級にすべての児童・生徒が在籍しながら、必要な時間に特別の指導を受ける教室として、文部科学省にて平成15年の有識者会議の提言を受け、17年の中教審答申において構想として示されたものです。具体的な形態として、以下の3パターンが例示されています。

- 特別支援教室Ⅰ ほとんどの時間を特別支援教室で特別の指導を受ける形態。
- 特別支援教室Ⅱ 比較的多くの時間を通常の学級で指導を受けつつ、障害の状態に応じ、相当程度の時間を特別支援教室で特別の指導を受ける形態。
- 特別支援教室Ⅲ 一部の時間のみ特別支援教室で特別の指導を受ける形態。

※ その際、いかなる形態の特別支援教室をどのように配置していくかについては、地域の実情、個々の児童生徒の障害の状態、適切な指導及び必要な支援の内容・程度に応じ、柔軟かつ適切に対応することが重要。※資料1参照

その後、令和2年の「新しい時代の特別支援教育の在り方に関する有識者会議（報告）」には「特別支援教室構想について、具体化に向けた検討を引き続き進める必要がある」と記載がなされています（資料2）
具体的には、「その対象となる児童・生徒の指導の形態の決定方法や教育課程編成上の考え方、教員配置を含む指導体制等」について今後検討が必要がある、と指摘がされています。

枚方市においては、支援学級に在籍する児童・生徒も通常の学級で学ぶ実践を長年にわたり積み重ねてきました。支援学級に在籍する子どもも通常の学級の子どもとして共に過ごし、支援学級に在籍する子どもも学級人数に含めた形で独自の人員配置もなされてきました（いわゆるダブルカウント）。このようなこれまでの枚方市の実践は、原則すべての子どもが通常の学級に在籍し、必要な時間数別の場で学ぶ特別支援教室構想に向けて、一つのモデルとなりうる可能性があります。

本答申においては、国の検討に先駆けて、枚方市において、現在特別支援学級に在籍する児童・生徒の在籍を通常の学級に移し、必要な時間数別の場で学ぶ特別支援教室構想をモデル実践すること。そしてモデル実践をする中で、対象児童・生徒の決定方法や対象児童・生徒の通常の学級における学びの保障、および教育課程の編成方法、などを今後より具体的に検討することを提案します。

（案）幼稚園のように クラス + 支援（一部 or 全面）として
支援の量は学校から提案もあり。←必ず量も合意をはかる
本人と保護者は + の支援を受ける・受けないの選択。
同じクラスなのは変わらない。

※「枚方市障害者計画（第4次改定版）」

※1「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進（報告）」：文部科学省平成24年7月

※2「ともに学び、ともに育つ」支援教育のさらなる充実のために：大阪府教育委員会平成25年3月

※3「義務標準法の一部改正等について（小学校35人学級の段階的な実現）」：文部科学省令和3年4月

1. 審議会設置の背景とこれまでの経緯

時期	内容
令和4年4月27日	文科省通知（参考資料1）
5月	枚方市教育委員会より保護者向けに「今後の支援教育について」のお知らせ配付（配布されなかった学校あり）（参考資料2）
6月	市民請願が出される→取り下げられる 枚方市教育委員会より保護者向けに「今後の支援教育について（6月版）」が配付（参考資料3-1, 3-2） 枚方市議会一般質問にて取り上げられる
6月28日、7月2日	保護者向け説明会開催（参考資料4-1, 4-2, 4-3） （6月末～1学期末懇談までに来年度の学びの場の選択を迫られる）
7月～8月初旬	市議会各党派から要望書の提出
8月23日、26日	教育委員会協議会、教育子育て委員協議会にて「2年間の移行期間」を示す（参考資料5）
9月 9月12日、14日	2回目の市民請願が出される→取り下げられる 臨時的教育委員会協議会、教育子育て委員協議会にて「一旦立ち止まって考える」と発表（参考資料6） 9月枚方市議会一般質問にて取り上げられる 大阪府議会の一般質問に取り上げられる
10月頃	保護者説明会（4地域エリア別+全体説明会2回）（参考資料7）（参考資料8）
12月	枚方市議会、大阪府議会の一般質問に取り上げられる
2月	枚方市支援教育充実審議会の予算など
3月	審議会のことが枚方市議会一般質問でも取りあげられる

委員作成資料

令和4年度に文科省から出向して就任された教育長は、令和4年4月27日の文科省通知を受け、枚方市教育委員会で報告しか行われず十分な議論がされないまま、5月10日の校長会にて、令和5年度より枚方市の支援教育の方針を急遽変更するお手紙を保護者に配布するよう指示を出した。

(R4.6 市議会の一般質問より)

「この原案は、尾川教育長が文部科学省在職時から課題意識を持って取り組んでいたため、大阪府下の他の自治体に先駆けて動くことができ、4月に教育長着任後、教育委員とも事前協議していたもので、国の法律に基づき示された教職員算定の運用ルールの側面も有している内容でございます」

「通級指導教室の設置や支援員の配置には予算措置が必要だが、議会への説明もできない状況だったにも関わらず、早く進めることにこだわって急ぎ、保護者周知を行ったため、不安と混乱を招き、教育委員会として謝罪する結果になったのではないですか」

「必要な支援を求めるならば、一日の大半を支援学級で過ごすことが条件だ、それが嫌なら支援学級から出て、通常の学級か通常の学級に在籍しながら通級指導教室の利用をと迫る、この文科省の通知こそ機械的ではないでしょうか」

「個々のニーズではなく、一律に週の半分であるとか、1日の大半と決めた上で、保護者や子どもに学びの場の選択を求めているではないか。あくまで子どもの実情に合わせた対応をすべきで、文科省の教職員算定の運用ルールのほうこそ見直すべきです」

「子どもや保護者に混乱をもたらしてまで拙速に進める必要はない。機械的な基準を導入し、支援学級を潰し、子どもから必要な支援を取り上げ、ダブルカウントを廃止し、クラスの一員からも除外する。これまでの理念を大きく変える支援教育潰し、支援学級潰しが令和の支援教育なのでしょうか」

「支援学級での授業時間数と、授業時間数に伴う適切な学びの場へ変更、見直し、これは単に支援学級での授業時間が増えるだけと簡単に考えられておられるのではないのでしょうか。だから、教育子育て委員協議会の案件にも上らなかったし、紙切れ2枚で学校や保護者への説明でいいたろうと思われたのではないかと疑ってしまいます。

その支援学級での授業時間数、週の半分以上というのは、「ともに学び、ともに育つ」教育に関わる、とっても大きなことになってしまっているのです。だからこそ、保護者や学校側は、大きな不安を抱え、混乱しているわけです。教育委員会は、保護者や子どもにとって大変なことであることに気づいていなかったのでしょうか」

「保護者は、ともに学び、ともに育ってほしいという思いで、支援学校ではなく地域の学校を当たり前を選択されています。地域の友達と共に生き合う、支え合うことが、自立活動、生きる力につながっているということではないのでしょうか。

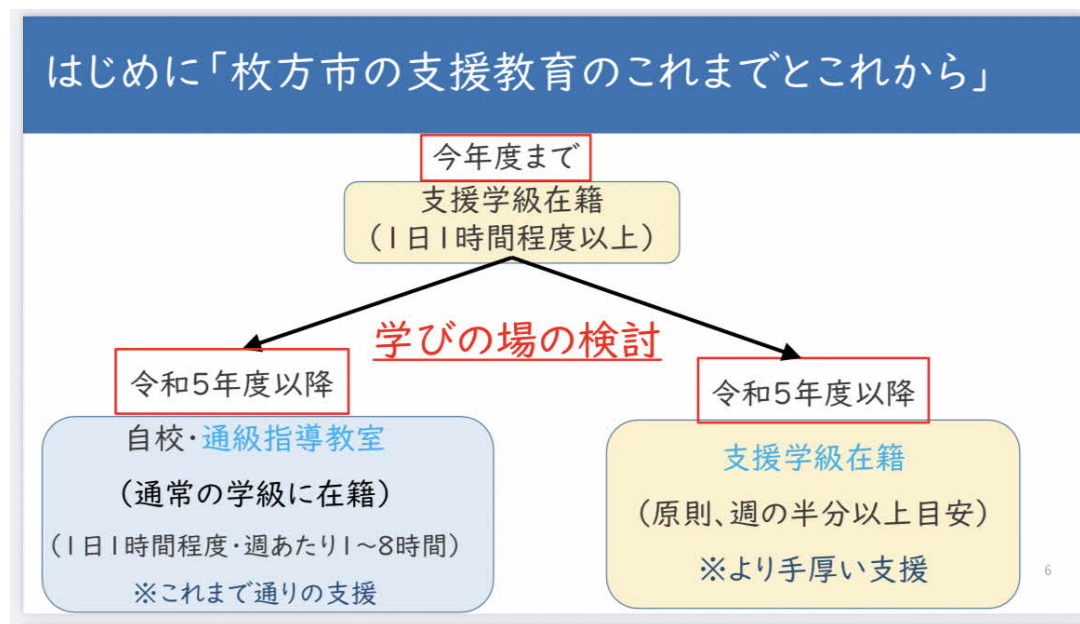
来年度より行おうとしている支援教育は、その共に学ぶ時間を大切にせず、画一的、機械的であり、一人一人の児童、生徒に寄り添うということにはなっていないと思います」

「各学校では、ちゃんとその子に寄り添って教育課程をつくって、それでやっていらっしゃるので、何か安易に自立活動していないとか、何かちゃんとした教育をやっていないとか思われるのは、私は、かなり学校現場は怒ってはるんだろうなと思っております」

「通常学級での時間が多くて何が悪いのかと私は思っています。交流とか共同学習とか、そんな概念を持って子どもたちは同じ学級で時間を共に過ごしているわけではありません。子どもたちは、障害の有無に関係なく、共に学び、遊び、学級活動しているのです。それが社会の縮図である学校の風景ではないのでしょうか」

「ある保護者は、今までより多くの時間を支援学級で過ごすことになることをどう説明していいのか分からないとおっしゃいました。また、ある保護者は、これまで一人一人の障害や困り事が違うので、それぞれの個性に合わせた支援をしていたのに、突然時間を増やすということ自体が一人一人に合っていないと思います。将来自分の力で生きていかないといけない子どもが、普通のお子さんと同じく協調性を養う時間をたくさん奪われることに意味を見出せませんとおっしゃっています。そうですね。一人一人を大切に、それぞれの特性に合わせた支援をしていたのにです。画一的に時間数を週の半分以上にする意味が分からないのです」

(6月7月、保護者説明会)



支援学級を週8時間以下で利用していた場合は、通級指導教室を選ぶよう説明があり、それまで支援学級で受けていた支援は「これまで通り」とのことだった。しかし、これまで通りできないのではないかと疑問の声が多くあがった

次年度の支援学級担任の1週間の時間割【例】 追加資料

支援学級は原則として、週の半分以上が目安となるので、学年ごとに授業時数が増加しています。

	火曜日	水曜日	木曜日	金曜日	児童	時間数
	健康観察等	健康観察等	健康観察等	健康観察等	1年Bさん	11→13
	IB, IM, IN	IB, IM, IN	IB, IM, IN, 4D	IN	1年Mさん	11→13
2時間目	IB, IM, IN	IM	IM, IN, 4D	IB, IM, IN, 4I	1年Nさん	11→13
3時間目	通常の学級への巡回等	IB, 4D, 4I	IB, 4D, 4I	IM, IN, 4D, 4I	4年Dさん	10→15
4時間目	4D, 4I	IM, IN, 4D, 4I	IB, IM, IN, 4D, 4I	IB	4年Iさん	14→15
5時間目	IM, IN, 4D, 4I	IB, 4I, IN	4I	4D, 4I		
6時間目	委員会/クラブ活動	4D		通常の学級への巡回等		

支援学級の時間割の例の資料。
支援学級は最大8人なのに対して、資料では5人であったため、現実的にはこの資料の例よりもっと窮屈になるのでは？と質問があがった

次年度の通級指導教室担当教員の 1週間の時間割【例】						追加資料	
「基準の13人」が 6～8時間程度利 用すると 1時間当たり 3～4人での 授業になります。	月曜日	火曜日	水曜日	木曜日	金曜日	児童	時間数
	健康観察等	健康観察等	健康観察等	健康観察等	健康観察等	1年Aさん	6
	2C、30	1A、5L、5R	1A、5J、5K 5L、5R	5J、5K 30、3P	1A、6F	2年Cさん	8
	2時間目	2C、4E 4G、4H	2C、4E、5Q	6F、5L 5Q、5R	2C、4G、4H	3年Dさん	8
	3時間目	1A、5K 30、3P	4G、4H 30、3P	1A、2C、6F 4G、4H	4E、4G、4H 5Q、5R	3年Pさん	8
	4時間目	6F、5J 5K、5Q	3P	30、3P	1A、2C、5L 30、3P	4年Eさん	6
	5時間目	6F、5L、5R	5J、5K、5Q	5J、5K、3P	2C、6F 4G、4H	4年Gさん	6
6時間目	委員会/ クラブ活動	通常の学級 への巡回等		4E	6F	4年Hさん	6
						5年Jさん	6
						5年Kさん	8
						5年Lさん	6
						5年Qさん	6
						5年Rさん	6
						6年Fさん	8

次年度の通級指導教室担当教員の 1週間の時間割【例】						追加資料	
先ほどの学級 のような状況で通 級指導教室が2 教室設置された 場合、半数の児 童が同じ時間利 用します。	月曜日	火曜日	水曜日	木曜日	金曜日	児童	時間数
	健康観察等	健康観察等	健康観察等	健康観察等	健康観察等	1年Aさん	6
	2C	1A	1A、5J 5K	5J、5K	1A、6F	2年Cさん	8
	2時間目	2C、4E、4H	2C、4E、6F	2C、4E	6F	4年Eさん	6
	3時間目	1A、5K	4H	1A、2C 6F、4H	4E、4H、	4年Hさん	6
	4時間目	6F、5J 5K			1A、2C	5年Jさん	6
	5時間目	6F	5J、5K	5J、5K	2C、6F、4H	5年Kさん	8
6時間目	委員会/ クラブ活動	通常の学級への 巡回等		4E	6F	6年Fさん	8

※通級指導教室の設置数は、人数だけでなく、1人あたりの授業時数を勘案して決定します。

通級の時間割の例の資料が2日目の日程で追加された。

通級は13人以上のため、1人の教員で40人も担当する場合があります、

「これまで通り」の毎日の利用はできないのではないかと不安の声があがった

この2日間の説明会は、計8時間にも及んだ。

説明会で保護者は納得いく回答が得られず、

市議会からは撤回の要望書が出された。

9月、出願予定だった撤回を求める市民請願の中身を、教育委員会が受け入れるとのことで、出願はされなかった。その請願の文章には、

「3.審議会を設置するなど、子どもや保護者、学校現場の声、専門家の意見等を十分に踏まえた形で、枚方市のこれまでの支援教育の検証、総括及びより良い制度構築に向けた検討を改めて行うこと」

と記されていた。

3. 答申事項1「ともに学び、ともに育つ教育について」

★(1)「ともに学び、ともに育つ」教育の理念について

枚方市では、すべての子どもが、障害の有無などに関わらず、同じクラスの通常の学級の一員として過ごしてきた歴史がある。

大阪府で1950～1960年代頃より人権教育に基づいた原学級保障の考えがあり、「入り込み」の支援や「ダブルカウント」などの創意工夫によって、障害のある子どもたちが通常の学級で学ぶことを実現してきた。

枚方市の「ともに学び、ともに育つ」理念についてはこれまでと変わらない。

(この大切な理念は、市議会や保護者説明会等で何度も確認されてきた)

【審議会で出た意見】

- ・「ともに学び、ともに育つ」は、インクルーシブな社会構築のための大切な理念であり、大阪府としても、枚方市としても大切にしてきた理念
- ・「ともに学び、ともに育つ」＝「インクルーシブ教育」
障害児権利条約及びユネスコ(国連)が掲げるインクルーシブ教育と同じ意味と捉えている。
国の掲げる「インクルーシブ教育システム」は学びの場を選択して分けているため同じではない。

★障害者権利条約、ユネスコガイドライン(2005) (2009)

★インクルーシブ教育とは、「多彩な子どもたちがいることを前提とし、その多彩な子どもたち(排除されやすい子どもたちを含む)の教育を地域の学校で保障するために、教育システムそのものを改革していくプロセス」

★学びの場の選択によって分離されない、誰もが「ともに学び、ともに育つ」機会を奪われないことが重要

- ・国がインクルーシブ教育の考えを取り入れる前から、同じクラスの一員として、重度の知的障害、身体障害、発達障害などで支援学級に在籍がある子どもも、通常学級に名簿順に名前があり、ロッカーや靴箱があり、行事も一緒に参加するという、全国的にもめずらしい地域
- ・枚方市で育った保護者たちは、昭和や平成の自身が子どもの頃から当たり前に障害の子がクラスにいたので、文科省通知が出て、全国的には当たり前でなかったことにとても驚いた
- ・個に応じた教育的ニーズに対応することで、通常の学級でともに学ぶことができる
(障害の状況によって学習内容は違って)

障害は個性、特性であり、環境によって生み出されるものもあるため、ともに過ごす上で、通常学級の合理的配慮の充実が必要

審議会資料

日本におけるインクルーシブ教育について
～現状と課題及び枚方市への提案～

枚方市の歴史の参考記事

- 地域密着型情報誌★Lip★
- 「障害児がいて見えてきた一大阪ではこうして受け入れた(宮崎隆太郎)」等
(1978年、市教委との合意内容)

(2) 「ダブルカウント」 (市独自の少人数学級編成) は重要で継続すべき制度

「ダブルカウント」は、支援学級に在籍する児童を原学級の児童数にも数えることで、この制度により、支援学級の児童生徒がより通常学級の一員として認識され、少人数学級とインクルーシブ教育の推進に寄与している。

大阪府では元々「原学級保障」としてダブルカウントをしていたため、通常の学級に全員が在籍し、可能な限りともに学んでいた。

つまり、「支援学級に在籍＝通常学級から外れる」ではなく、「原学級に所属していて、必要に応じて支援の場でも学ぶ」という考え方です。

枚方市では「ともに学び、ともに育つ」意識が強く、市民の署名活動により

「ダブルカウント」(市独自の少人数学級編成)として復活し、事実上の原学級保障が実現している。

【審議会で出た意見】

・ダブルカウントは、インクルーシブ教育の推進と少人数学級の実現を目的とした独自の取り組みであり、市民の署名活動により実現した制度であるため、市議会(市民)の同意もなく勝手に見直していい制度ではない

・他の地域ではダブルカウントがないため、たった一人が支援学級に移動するだけで、学年のクラス数が減ることもある。枚方市ではそのようなクラス数の減少に対し、責任を本人や保護者が感じなくて済むため、心理的負担が少ない

・本来、中学3年生までやるべき制度

(中学に関しては、授業数の関係でダブルカウントをしない場合は、副担任にするなど学校で配置を決めればよい)

・2012年度(平成24年度)から継続されてきたダブルカウントだが、通級指導教室が拡大設置した令和6年度は9学年、令和7年度は16学年が未実施となっている

・ダブルカウントを実施できるように新たな取り組みが必要。

現場の教員や保護者からは、少人数学級がどんどんできなくなることの不安や心配の声が多くあがっている。国や府への要望や、枚方市の正式な方針(教育大綱や教育振興基本計画など)に載せて推進していくべきである。

「ともに学び、ともに育つ」教育を実現するための、重要な制度であり、教員、通常学級も含むすべての子ども、保護者、全員にとって必要な制度である。

「ダブルカウント」の継続と、確実な実施に向けた人材確保等の課題解決を図り、個に応じた教育的ニーズへの支援の充実に繋げることの必要があると提言します。



障害児がいて見えてきた

大阪ではこうして受け入れた

宮崎隆太郎

三一書房

当然、ひじょうにはげしい反発にありました。場合によっては現員の四名から二学級でふたりの教員になるかもしれないという危機感が当然あったのでしよう。さんさん反論されました。しかし最終的に、二学級三人という条件が確保されるのなら、という譲歩はしてもらいました。

その後、私は府教委と話を詰めていく中で、S君の学校を情緒障害学級にして一名の加配をつけ、K校も二学級のうち一学級を情緒障害学級にして三名の教員確保が実現できたのでした。

このようなやりくりは、自分のやっている仕事の中身が問われてきますし、周囲からの反発も強いですがとてもしんどいことです。そして論理上の無理もあります。しかし行政がS君の校区通学を積極的に支持するという点を買ったことだけはよかったと思っています。

3 基本的に校区校で——枚方市教委の確認

義務制実施を前にして、大阪府の各市では就学指導方針を明確にしていきました。ほとんどが親や運動体との話しあいの中で確認されていったことです。

『すべての子どもは地元の校区へ通学すべきであることを原則に「障害児」の就学指導にあたって親の意見を尊重します。』（堺市等五市一町）

『「障害」を理由に偏見させることなく、すべての子どもが地域・校区の学校・園へ行くことを市の方針として現場指導いたします。』（東大阪市）

『保護者が希望しなければ、養護学校へ行く必要はありません。『障害』をもつ子どもも、そうでない子どもとともに校区の学校で学ぶことを原則とします。』（大東市）

文部省とつながりの深い、ある障害児の親の会事務局長は「東京では教育委員会がばっているよ」という言い方で、暗に運動体から確認書をとられたり、親の言い分を受け入れていっている地教委の腰の弱さを皮肉っていました。が、とんでもない話であって、行政がかたくなな姿勢で自分の方針を何が何でも貫こうとすること、住民の声を受けとめながら柔軟な姿勢で施策を立てていくとすると、どちらが本来の行政のあり方であるかは明確です。

ただ私自身も行政にいて、たくさんの人から実に妙な叱咤激励を受けました。「市教委としての法を守る姿勢を貫け。運動体の圧力に屈するな」と。そして同時に、腰の弱さをも非難されました。行政が住民のためのものであると考えた時、このような権力志向の考え方がおかしいということにその人たちは気がついていないのでしょうか。

枚方市でも多くの親たち、いろいろな運動体、教職員組合、同和教育研究会等の交渉を受けました。その中で行政が持っているあいまいさや弱さ（それは右の場合には自分自身のあいまいさや弱さでもありました）を指摘され、反論されました。もちろん徹夜に及ぶこともあります。対外部組織との話しあいだけではなく、内部的な論議もはげしいものでした。自分なりに確信の持てる考え方（と思っていたもの）が批判され、変革を迫られるのはつらいことです。プライドが傷つけられることだってあります。行政の立場と言っても結局は個々の人間、要するに私が問われるわけで、

行政人としての私と個人としての私を使いわけることなどできる話ではありません。だから、立場上と割りきって考えればよいと人から言われても、そうはいかないのです。その意味では、自分を変えるということはつらいことです。

しかし、行政の人間であっても意地で押し通そうとか、負けるなという意識で住民に反対していくのはまちがいです。それは権力だからです。もちろん行政としての主張は主張としてあるべきで、それががんばって訴え、相手を説得すればよいと思います。ただし自分をどこかへ追いやってしまった主体性のない中で、上の方で決まったことだからそれを忠実に守って押し通すことが有能な行政マンという錯覚だけは持つべきではないと思います。

私は多くの指導主事という立場の人たちと話をすることで、今回の義務制実施に対して主眼的に批判をする人がほとんどいないことをまったく不思議に思います。よくもこれほどまでにお国に忠誠を誓う人が多いのだとあきれます。そして国の方針に反するような考え方はすべて悪であり、まちがっているというところを方ししない状況が理解できないのです。

子ども、とくに障害を持った子どもを中心に考えるのではなく、自分の立場を中心にものを考えていく時、それは大きな誤差を犯すこととなります。自分が今までやり遂げてきた教育という仕事、そこでの子どもとのぶつかり合いを指導主事たちはそれぞれに持っているのですから、たとえ行政の立場にいても、もう少し「子どもにとってどうなのか」という主眼的な視点だけは持ち続けてほしいものです。

またひとつとして障害児と関わったことがないとか、統合教育を実践したことがないというのなら、わかったふりなことを言わないで、親や障害児自身の語ることにもっと謙虚に耳を傾けるべきでしょう。聞きかじりの机上論を論のみにして、障害児をふり分けするような愚かなことだけは避けていただきたいのです。

さいわい枚方市ではそれまでの障害児教育の実践や運動の経過を尊重する姿勢の中で（そしてこの実践の重みが多くの人を説得していくことになるのですが）、住民の願いを受けとめて、次のような指導方針や見解を打ち出すところまで、行政の人間は認識を深められていきました。そのことが障害児にとっていいことなら、私は大いに誇るべきことだと思っています。（なお大阪では障害児教育のことを「養護教育」とよんでいます。）

▲指導方針▼

養護教育の進め方

昭和五三年九月

枚方市教育委員会

障害児の問題は、教育にたずさわるすべての者が、十分な理解と認識をもって積極的に取り組みなければ

ならない課題であり、すべての子どもが共に学び、共に生活する場を設定することで、共に育っていく教育を創りあげることも大切な課題であると考えます。

本市教育委員会はこうした考え方に基づいて、次のような施策で養護教育を進める。

- 一、障害児の就学と教育内容の充実のために、教育諸条件の整備をはかる。
- 二、就学前の教育諸機関及び医療・相談機関と十分な連絡をとりながら、就学の促進をはかる。
- 三、公立幼稚園における障害児の教育のための条件整備について配慮する。
- 四、障害児の教育は、基本的には、校区の学校で行なわれるのが望ましい。しかし、校区不自由や障害・弱視・病後弱・言語障害の中に、校区の指導に当って子どもの状態に応じた施設設備や、特別な訓練・治療を必要とする場合がある。そのために、現時点では、集中的に肢体不自由学校等を設置する。
- 五、すべての学校に養護学級を設置することで、普通学級での取り組みとともに養護教育の充実をはかる。

なお、養護教育の推進のために、公立高校に養護学級を設置して障害児の受け入れをはかるよう、大阪府教育委員会に要望する。また、障害児にとって必要な治療・訓練・教育相談や必要に応じた障害児の生活を支える活動を容易にするための有効な施設の拡充に努力しなければならないと考えます。

この指導方針を受けて、枚方市同和教育研究会・枚方市教職員組合と市教委との間で、次のような確認を交わしています。これはいわば、指導方針の解釈メモのようなものです。

確認書

一九七八年十一月三日

一、校区の子どもが校区の学校へ行くことは本来の姿である。したがって、「障害児」の教育も、基本的には、校区の学校で取り組まれることが望ましいと考える。

二、このような考え方で、市教委は就学指導を行う。その際、保護者の意向は十分尊重する。

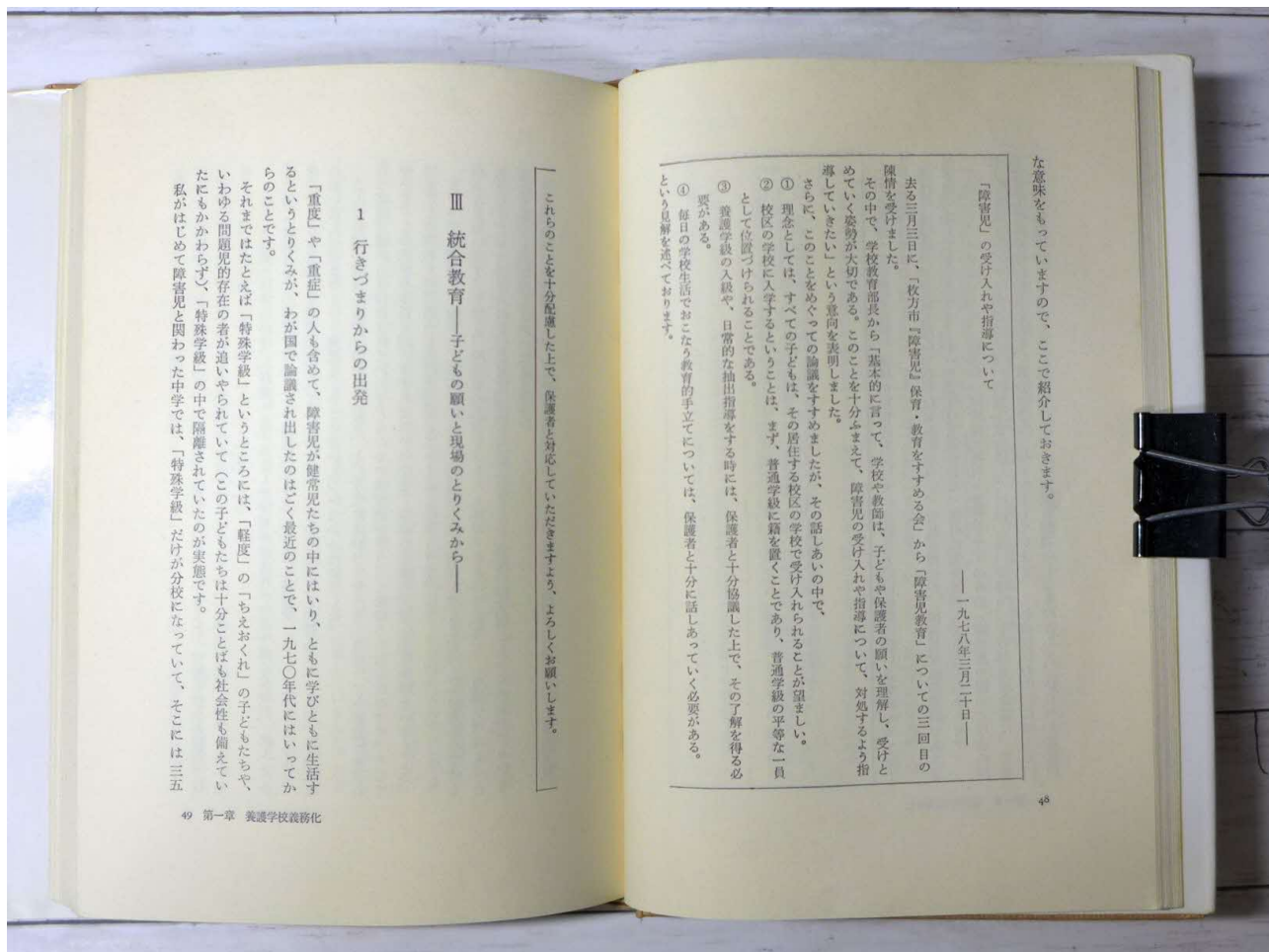
三、略

以上、確認します。

これに先立つて、普通学級で全面的に教育を受けているひとりの障害児の扱い方をめぐって少しトラブルがありました。

親は普通学級で、と強く望んでいたにもかかわらず、校長と担任が、障害児学級が適切であり普通学級ではとできない、という意味の主張をして、強引に親を説得しようとしたからです。

このトラブルをめぐって、枚方市「障害児・保育・教育をすすめる会」（該当児の親がこの会に所属していたこと）と市教委とで、何度も夜を徹しての話し合いを持ち、その結果市教委は、事務連絡として各小中学校校長に対し、次のような文書を配布しています。これは校区の学校に通うという点と、普通学級での教育とそれ以外の手立てとの関係を明確にしたものとして、ひじょうに重要



な意味をもっていますので、ここで紹介しておきます。

『障害児』の受け入れや指導について

——一九七八年三月二十日——

去る三月三日に、『枚方市』『障害児』保育・教育をすすめる会』から『障害児教育』についての三回目の陳情を受けました。

その中で、学校教育部長から「基本的に言って、学校や教員は、子どもや保護者の願いを理解し、受けとめていく姿勢が大切である。このことを十分ふまえて、障害児の受け入れや指導について、対処するよう指導していただきたい」という意向を表明しました。

さらに、このことをめぐっての論議をすすめたが、その話し合いの中で、

- ① 理念としては、すべての子どもは、その居住する校区の学校で受け入れられることが望ましい。
 - ② 校区の学校に入学するということは、まず、普通学校に籍を置くことであり、普通学校の平等な一員として位置づけられることである。
 - ③ 普通学校の入校や、日常的な抽出指導をする時には、保護者と十分協議した上で、その了解を得る必要がある。
 - ④ 毎日の学校生活でおこなう教育の手立てについては、保護者と十分に話しあっていく必要がある。
- という見解を述べております。

これらのことを十分配慮した上で、保護者と対応していただきますよう、よろしく申し上げます。

Ⅲ 統合教育——子どもの願いと現場のとりくみから——

1 行きづまりからの出発

「重度」や「重症」の人も含めて、障害児が健常児たちの中にはいり、ともに学びともに生活するというとりくみが、わが国で論議され出したのはごく最近のことです。一九七〇年代にはいつてからのことです。

それまではたとえば「特殊学校」というところには、「軽度」の「ちえおくれ」の子どもたちや、いわゆる問題児的存在の者が追いやられていて（この子どもたちは十分ことは社会性も備えていたにもかかわらず）、「特殊学校」の中で隔離されていたのが実態です。

私をはじめ障害児と関わった中学では、「特殊学校」だけが分校になっていて、そこには三五

1978年に、枚方市教育委員会との確認書があり、
地域で過ごすこと、保護者が選択出来るようにということ、が歴史的にも確認できる。