

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-

一般社団法人UNIVA 理事
博士(障害科学)
野口 晃菜

自己紹介

- インクルーシブな社会に向けて理論、実践、政策をつなぐことがライフワーク
- 小6-高3までアメリカ・イリノイ州在住
- 小学校講師、株式会社LITALICO執行役員を経て、一般社団法人UNIVA理事として学校や企業におけるインクルージョン推進
- NHK「でこぼこポン!」「u&i」監修
- 刑務所・少年院退所者の出口支援
- 文部科学省、東京都、大阪府、箕面市、枚方市などの検討会議や審議会の委員
- 日本LD学会、日本特殊教育学会などの委員



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(たたき台)

1 インクルーシブ教育の充実

- ・「ともに学び、ともに育つ」の実現
- ・「ともに学び、ともに育つ」の目標の共通理解(学校、教員、児童、生徒、保護者)

インクルーシブ
理念の共有

共通理解

4. 「ともに学び、ともに育つ」教育について

枚方市支援教育充実審議会の方向性（案）

- ・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
- ・支援学級に在籍している子どもたちも、通常の学級の一員としての意識をもつための理念となる

■審議会内で出た意見

○「ともに学び、ともに育つ」

- ・インクルーシブな社会構築のためには大切な理念
- ・「ともに学び、ともに育つ」教育の経験が社会を作るうえで大切なもの
- ・障害はスペクトラム（連続性）であるため、生活する環境によって変わる
- ・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ても）
- ・障害は個性、特性であり、環境によって生み出されるもの。合理的配慮の必要性が問われている
- ・「ともに学び、ともに育つ」は、子ども、教員、保護者の意識にとっても大切な理念

《再検討項目》

- ・「ともに学ぶ」だけがインクルーシブではなく、障害に応じた対応が必要であることが理解されているか
- ・文章中の言葉の定義が明確になっていない → 概念が共通理解されていない
- ・それぞれの人々が、それぞれの立場で解釈している → 言葉を使う以上、概念を明確にする必要がある
- ・「障害のある子ども、障害のない子ども」という言葉を使う以上線引きが求められるので、定義をするか、使わないことも検討する必要があるのではないか。（「すべての子ども」という表現を使う等）

本日の流れ

- ① インクルーシブ教育とは
- ② 日本におけるインクルーシブ教育の現状と課題
- ③ 枚方市への提案

障害者権利条約

締約国は、教育についての障害者の権利を認める。締約国は、この権利を差別なしに、かつ、機会の均等を基礎として実現するため、**障害者を包容するあらゆる段階の教育制度(inclusive education system)**及び生涯学習を確保する。当該教育制度及び生涯学習は、次のことを目的とする。

- (a) 人間の潜在能力並びに尊厳及び自己の価値についての意識を十分に発達させ、並びに人権、基本的自由及び人間の多様性の尊重を強化すること。
- (b) 障害者が、その人格、才能及び創造力並びに精神的及び身体的な能力をその可能な最大限度まで発達させること。
- (c) 障害者が自由な社会に効果的に参加することを可能とすること。

「統合」と「インクルージョン」の違い 一般的意見第4号(2016)

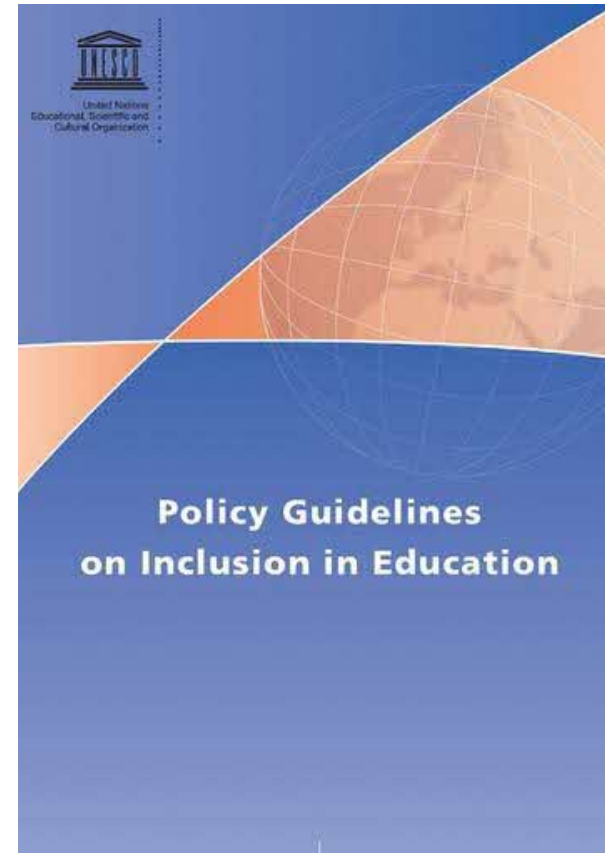
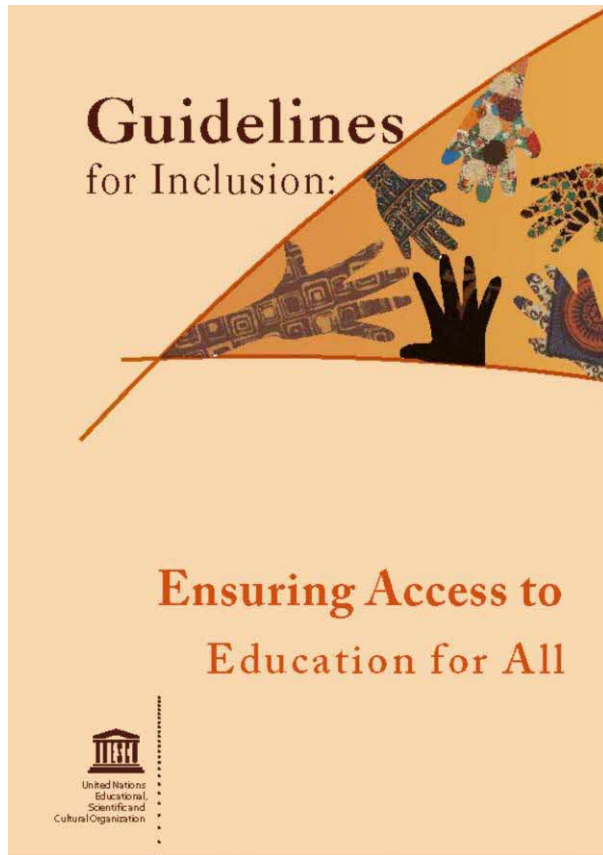
「統合は、障害のある人は既存の主流の教育機関の標準化された要件に適合できるという理解の下に、彼らをそのような機関に配置するプロセスである。インクルージョンには、対象となる年齢層のすべての生徒に、公正な参加型の学習体験と、彼らのニーズと選好に最も合致した環境を提供することに貢献するというビジョンを伴った、障壁を克服するための教育内容、指導方法、アプローチ、組織体制及び方略の変更と修正を具体化した制度改革のプロセスが含まれる。たとえば組織、カリキュラム及び指導・学習方略などの構造的な変更を伴わずに障害のある生徒を通常学級に配置することは、インクルージョンにならない。」

Committee on the Rights of Persons with Disabilities

General comment No. 4 (2016) on the right to inclusive education

http://tbinternet.ohchr.org/_layouts/treatybodyexternal/Download.aspx?symbolno=CRPD/C/GC/4&Lang=en

ユネスコのガイドライン(2005)(2009)



インクルーシブ教育とは

「多様な子どもたちがいることを前提とし、
その多様な子どもたち
(排除されやすい子どもたちを含む)の
教育を受ける権利を
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」
(野口, 2022)



ポイント① 子どもたちは多様

① 子どもたちは多様であることを「前提」とする

性別
アイデンティティ

障害・病気

経済状況

国籍
第一言語

性的指向

居住地
出身地



ポイント① 子どもたちは多様

① 子どもたちは多様であることを「前提」とする

好き嫌い
興味関心

得意な学び方
苦手な学び方

コミュニケーション
スタイル

何に
喜びを感じるか

集中のしやすさ

どんな時に
どんな感情になるか



ポイント① 子どもたちは多様

学校はマジョリティの子どもたちだけがいることを前提としていないか？

例:「男子」「女子」、家族がいる、障害がない、一斉指導で指示を聞くことができる、45分間集中することができる、みんなと仲良くしたい、行事が楽しい、など。



ポイント② 教育を受ける権利を保障

② 地域の学校で教育を受ける権利を保障する

地域の学校に
通う権利

学ぶ権利

場からも学ぶことから排除されない





ポイント② 教育を受ける権利を保障

場から排除されている状態:

- 地域の学校を希望しても特別支援学校に通うように通知される
- 地域の学校に通いたいのに、地域の学校に行ったらトイレに行けない、そもそも学校に入れない

学ぶことから排除されている状態:

- 自分に合った学びが得られない。わからないのにずっと教室にいなければならない。



ポイント③ 教育システムを変えるプロセス

- 通常の教育のシステム(構造や枠組み)そのものを変える
- できるところから一つずつ変えていくプロセス



インクルーシブ教育＝

共に学ぶ＝「同じ場で学ぶ(障害を理由に場が分けられない)」、「個々のニーズに応じた学びをしている」の二つを両立している状態

本日の流れ

- ① インクルーシブ教育とは
- ② 日本におけるインクルーシブ教育の現状と課題
- ③ 枚方市への提案

日本における障害児教育

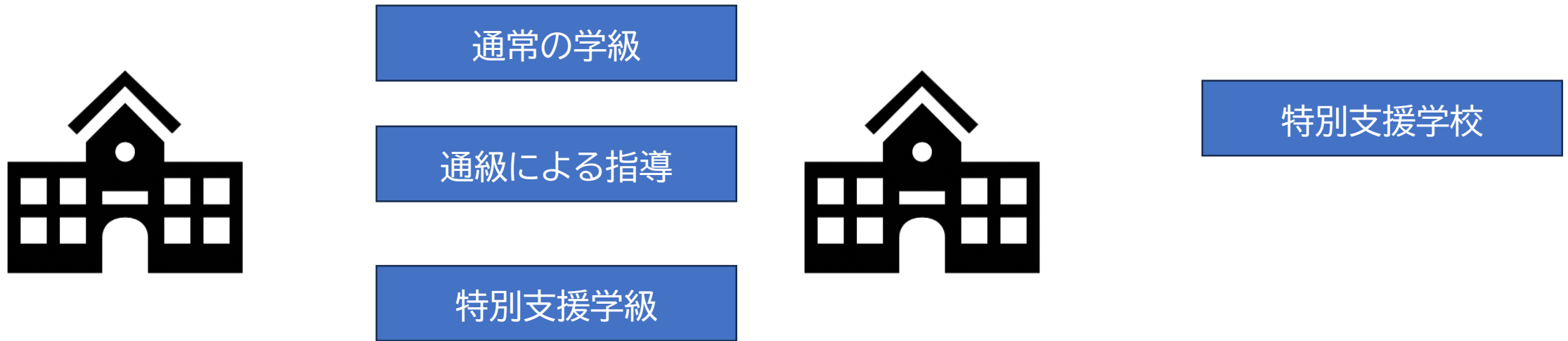
- 障害のある子どもは別の場(現特別支援学級・特別支援学校)で学ぶことを前提に発展
- 別の場においては特別の教育課程を編成することが可能。
- 1993年に「通級による指導」が制度化。通常の学級に在籍しながら週1～8コマ別の教室で自立活動の指導を受ける。
- 2007年に特殊教育が特別支援教育に転換し、通常の学級に在籍する支援を必要とする子どもも特別支援教育の対象になる。
- 2014年の障害者権利条約への批准をきっかけに「インクルーシブ教育システムの構築」を目指す

インクルーシブ教育システムの方針

「インクルーシブ教育システムにおいては、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幼児児童生徒に対して、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る。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。」

(文部科学省, 「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」(2012))

インクルーシブ教育システムの方針



- 特別の場を維持
- 就学先決定は本人・保護者の意向を最大限尊重しつつ、最終的な決定者は教育委員会
- 通級・特別支援学級・特別支援学校においては特別の教育課程を編成
- 通常の学級以外に在籍をしていても、最大限「交流および共同学習」にて共に学ぶ機会を設定
- どの場においても基礎的な環境整備がなされ、合理的配慮が提供されるべき

日本におけるインクルーシブ教育の現状

- 特別支援教育対象の児童生徒の数はこの20年で倍増。
- 特別支援学校の在籍者数については、20年で0.6%から0.8%へと増加し、特別支援学級の在籍者数についても、1.5%から3.4%と増加。
- 特別支援学校と通常の学校で学校間交流をしている学校は2-3割、拠点地校交流をしている学校は小中学校で2-4割、高校だと4%のみ、特別支援学級と通常の学級との交流および共同学習については、8割の学校で実施(高校には特別支援学級がないため小中学校のみ)

障害者権利条約 国連からの勧告(一部)(2022.9)

(a) 国の教育政策、法律及び行政上の取り決めの中で、**分離特別教育を終わらせることを目的とし、障害のある子どもがインクルーシブ教育を受ける権利を認識**すること。また、特定の目標、期間及び十分な予算を伴い、あらゆる教育レベルにおいてすべての障害のある児童／生徒が合理的配慮及び必要とする個別化された支援を提供されることを確保するために、質の高いインクルーシブ教育に関する国の行動計画を採択すること。

障害者権利条約 国連からの勧告(一部)(2022.9)

(b) すべての障害のある子どもに対して通常の学校へのアクセシビリティを確保すること。また、通常の学校による、障害のある児童／生徒の通常の学校への通学拒否が禁止されていることを確保するための「非拒否」条項及び政策を策定すること、及び特別学級に関する政府の通知を撤回すること。

(c) すべての障害のある子どもに対して、個別の教育要件に見合う合理的配慮を保障し、インクルーシブ教育を確保すること。

(d) 通常の学校の教員及び教員以外の教育職員に、インクルーシブ教育に関する研修を確保し、障害の人権モデルに関する意識を向上させること。

日本におけるインクルーシブ教育の課題

- 最終的な就学先決定者は教育委員会。
- 個々のニーズに応じた教育内容を学ぶためには、別の場で学ばざるを得ない。また、通常の学級、特別支援学級、特別支援学校で教員数が大きく異なる。**地域の学校で学ぶ権利と個々のニーズに応じた学びや支援を得る権利の両方を両立させることが難しい構造。**

解決すべき点

- 就学先決定の在り方を通常の学校が障害のある子どもを拒否できないように変える。
- 通常の学級における授業づくり、学級経営を障害のある子どもがいることを前提としたものに変革
 - 教育課程
 - 個々のニーズに応じた特別の教育課程を通常の学級でも編成、合理的配慮を保障
 - 学級経営
 - 多様な子どもがいることを当たり前とした学級経営
 - 指導・支援体制
 - 1学級あたりの人数、支援員の数、特別支援学校のセンター的機能

特殊教育の創始者の言葉

「個人差に応じた適切な指導が、単に障害児についてだけでなく、**学級の全員について行えるような教育的諸条件が整備されたなら**—そのとき障害児の多くは、**特殊教育から通常の教育に戻っていき**るにちがいない」

辻村泰男(1968)

初代文部科学省初等中等局特別支援教育課長(当時の特殊教育室長)

初代国立特殊教育総合研究所 所長

「社会が進化して、**学校もあらゆる個人差をもった児童を同時に教育できるようになれば**、或いは**特殊学校などは無用になる**かもしれない」

三木安正(1976) 旭出学園創始者

通常の学級に在籍する障害のある児童生徒への支援の在り方に関する検討会議報告(2023.03)

- ① 校内支援体制の充実
- ② 通級による指導の充実
- ③ 特別支援学校センター的機能の充実
- ④ インクルーシブな学校運営モデルの創設

ここまでのまとめ

- 日本の障害児教育は障害のある子どもは別の場で学ぶことをベースに発展してきた。
- 権利条約を契機として、多様な場を含めた形でインクルーシブ教育システムの構築をしてきたが、共に学ぶ機会は少ない。その要因として、学ぶ場と学ぶ内容が紐づいた制度になっている。
- 地域の学校で学ぶ権利と個々のニーズに応じた内容を学び支援を得る権利の両方を両立させることが必要
- 通常の学級における教育課程や指導・支援体制を多様化させる必要がある。
- 国連の勧告を踏まえた検討会議報告においては、今後の校内支援体制の在り方を工夫し、より通常の学級でできることを増やしていくことや特別支援学校の専門性を通常の学校に広げる方向性が示されている。

本日の流れ

- ① インクルーシブ教育とは
- ② 日本におけるインクルーシブ教育の現状と課題
- ③ 枚方市への提案

解決すべき点①

- 就学先決定の在り方を通常の学校が障害のある子どもを拒否できないように変える⇒枚方市は原学級保障にてすでにクリアしているのではないか？一方で、本人・保護者が場を選択するにあたり、通級、自閉症情緒支援学級、知的障害支援学級の役割を明確にする必要性、各学びの場において個々のニーズに応じた教育内容・合理的配慮を保障する必要がある。

解決すべき点②

- 通常の学級における授業づくり、学級経営を障害のある子どもがいることを前提としたものに変革⇒課題が残っているのではないか？
 - 教育課程
 - 個々のニーズに応じた特別の教育課程を通常の学級でも編成
 - ⇒個別の教育支援計画・個別の指導計画を踏まえた指導・支援(通常の学級・特別の場)
 - ⇒通級による指導の拡充による自立活動の指導・支援※教科の補充は原則しないが、教科を教材として活用した自分に合った、学び方の支援は可能
 - 学級経営
 - 多様な子どもがいることを当たり前とした学級経営や授業づくり
 - ⇒通常の学級におけるユニバーサルデザインや個別最適な学びと協働的な学び、これまでの良い実践を言語化・蓄積・広げる
 - 指導・支援体制
 - 1学級あたりの人数、支援員の数、特別支援学校のセンター的機能
 - ⇒ダブルカウントを廃止しない、特別支援学校のセンター的機能活用の充実、支援員の充実、特別支援教育コーディネーターの専任化

特別支援教室構想

- 特別支援教育に転換した時に出た案。
- 原則全員が通常の学級に在籍しながら、子どものニーズに応じて必要な時間数別の教室で学ぶ(通級と特別支援学級が合体した形)。

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 (2021.1)

- 小学校等において、障害のある児童生徒と障害のない児童生徒が共に学ぶ取組を更に進めるため、全ての児童生徒が通常の学級に在籍し、教師が一人一人の障害の状態等に応じた合理的配慮の提供やチームティーチング等による多様な学習形態での指導を行ったり、必要に応じて特別の場で障害に応じた指導を行ったりする特別支援教室構想については、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の検討が必要である。

近年においては、特別支援学級や通級による指導を受ける児童生徒が増加する中、これまで以上に、障害のある児童生徒と障害のない児童生徒が共に学ぶ取組が求められている。障害の有無に関わらず全ての児童生徒ができる限り通常の学級に在籍して必要な時間に特別な指導を受ける取組を行う自治体や、特別支援学級と通常の学級との交流及び共同学習が活発に行われている自治体など、多様な取組について、適切に情報を収集し、発信するとともに、その効果、課題を踏まえ、特別支援教室構想の具体化に向けた検討を引き続き進める必要がある。

特別支援教室構想

- 枚方市は原学級保障をしてきたからこそ、この構想を先駆的に実現できるのではないかな？

今後の方向性(案)

- 多様性を前提とした通常の学級の在り方を模索
 - 授業や学級経営のユニバーサルデザイン化、個別最適な学びと協働的な学び、これまでの実践の蓄積を言語化
 - 通常の学級における個別の教育支援計画・個別の指導計画に基づく支援・指導
 - 担任が一人で抱え込まないように校内支援体制を整備・充実(例:コーディネーター専任化、支援員の拡充、校内支援会議の整備)
- 通級による指導、知的障害支援学級、自閉症・情緒障害支援学級の役割の明確化
 - 通級の拡充、充実
 - 個々のニーズに応じた特別の場(通級、支援学級)における指導(内容、時間数)(特別支援教室構想に向けて)

モデル校を指定して実践をするのはどうか。