

○一木 玲子委員

1 基本方針

自己の住む地域の小中学校や高等学校において、分け隔てなく共に学ぶための体制を推進する

2 施策の基本的方向

① 居住している地域の小中学校における就学を保障する。

1) 障害のある児童生徒の在籍率の向上

- ・学校教育法施行令22条3に該当する児童生徒の在籍率を上げる
- ・医療的ケアの必要な児童生徒の在籍率を上げる

2) 障害のある子どもの就学の仕組みの見直し

- ・小中学校の就学通知を就学予定者全員に送付する
- ・本人及び保護者に、特別支援学校や特別支援学級のみではなく、小中学校の普通学級に就学できることを伝え、そのための情報を提供すること

② 多様な学びの場の保障

1) 本人・保護者が希望する就学先の選択の保障

- ・本人・保護者の意向に沿って就学先を決定すること

2) 多様な学びの場の充実

- ・特別支援学校や特別支援学級から普通学級へ容易に転校等ができる体制の構築
- ・交流及び共同学習の上限時間を設けず、できる限り共に学ぶことを原則とする体制を構築すること、居住地校交流を推進する

③ 支援体制

1) 普通学校で障害のある子どもが学べる支援体制を構築する

- ・加配教員を増員し、チームティーチングのような体制で、「障害のある子どもの先生」ではなく、学級全体の先生として教員配置数を推進する

- ・ 介助員や看護師の配置
 - ・ 小中学校・高等学校の教員を対象とした医療的ケア研修の実施率の向上
 - ・ 障害のある子どもに付き添っている保護者をなくす（実態調査の実施も含む）
- 2) 子どもが普通学級に在籍することにより生じる費用負担をなくす
 - ・ 普通学級に在籍している子どもに対し、付き添いのための費用や、校外学習・宿泊学習の費用等を保護者に請求している事例がみられる。子どもの障害のために生じる費用負担をなくし障害のない子どもとの公平性を確保する。
 - ・ 特別支援学校や特別支援学級、通級をしている児童生徒の保護者に措置されている特別支援教育就学奨励費を、普通学級に在籍している子どもにも適用する
 - 3) 小中学校のバリアフリーや本人が求める合理的配慮の推進
 - 4) 学習を支援するための機器や設備等の整備の推進
- ④ 本人・保護者が求める相談体制の構築
- 1) 就学相談の満足度等、保護者による事後評価を実施する
 - 2) 就学後の学校における相談は、保護者が求める回数や時間に応じて設定する
 - 3) 就学後の学習体制等、保護者や本人の意向を尊重して行う
 - 4) 個別の支援計画は保護者の同意を経て策定する
- ⑤ 障害のある生徒の高等学校・大学進学率の増加
- 1) 障害者手帳保持者の高等学校入学者数・卒業生数を増加させる
 - ・ 特別支援学校中学部・高等部からの進学者数を増加させる
 - 2) 障害のある生徒が合理的配慮をうけて受験できる試験体制の構築
 - ・ 定員内不合格を出さない評価体制
 - ・ 視覚障害、聴覚障害、肢体不自由、知的障害、発達障害等、生徒の障害に応じた配慮を実施する体制
 - 3) 障害のない生徒との公正を確保した学習環境の確保

⑥ インクルーシブ教育体制構築のための教職員の研修の実施

1) 教員自らが計画した研修の日数と機会の保障

2) 管理職や教育委員会を対象とした障害者権利条約やインクルーシブ教育に関する研修の実施

以上

○大谷 恭子委員

義務教育（小中学校—初等・前期中等教育）のインクルーシブ教育システム構築について

障害者基本法 16 条 1 項は障害児と障害児でない児童が共に教育を受けられるよう配慮しつつ、必要な施策を講じなければならない、としている。この具体的な施策として以下の内容が実現できるような施策を盛り込むべきである。

- 1、就学通知を地域の学齢児童全員にまずは配布すること。就学通知と同時に就学前健康診断の通知も送付し、地域の学齢児全員がこの学校に就学してくる子であることを前提に健康診断を受ける。これによって、現在健康診断が振り分けの場となっていることを改めることができ、市町村も地域の学校も、障害児が地域の障害のない子と同じ学齢児であることを意識できる。
- 2、小中学校と保護者は、障害児を同じ地域の子どもとして、通学および就学できるよう、その支援体制を話し合い、個別の支援計画を策定する。
- 3、通学に支援が必要な場合は、市町村と学校の責任で、介助員をつけるよう工夫する。保護者の付き添いを条件にしないこと。
- 4、教育内容及び方法の改善が必要な児童については、教員を加配し、教材等の工夫ができるよう、教員に時間的余裕がもてるようにすること。
- 5、通級が必要な子は、保護者と協議しつつ、内容、時間を決めていくこと。
- 6、医療的ケアが必要な子の場合は、看護師を配置するか、もしくは教員がケアできるよう、研修を受けさせること。
- 7、学校と保護者が協議し、どうしても地域の学校での就学が困難である場合には特別支援学校への就学を検討する。この場合も、原籍は地域の学校として、支援学校を副籍とする（現行の逆）、あるいは双方に学籍を有する二重籍等、地域の学校とのつながりを維持できるよう工夫し、これを個別の支援計画に盛り込むこと。
- 8、特別支援学校に就学した後も、地域の学校に転校できるよう、支援計画を保護者とともに見直すこと。
- 9、特別支援学校の教育内容が「小中学校の教育内容に準じる」ことになっているので、原則は「同一の内容」とし、教材や進捗等で工夫し、特別支援学校に就学したら教育内容の点で戻れなくなったということがないようにする

こと。

- 10、学校教育法施行令 22 条の 3 の表を、特別支援学校を希望すれば特別支援学校に就学できる基準となるよう、その表記と運用を改めること。

○尾上 浩二委員

1. インクルーシブ教育システムの構築と「一般教育制度から排除されない」仕組み

「初等中等教育におけるインクルーシブ教育システムの構築」という論点に関連して、障害者権利条約 24 条 2 (a)には

「障害のある人が障害を理由として一般教育制度から排除されないこと、及び障害のある子どもが障害を理由として無償のかつ義務的な初等教育又は中等教育から排除されないこと」（川島・長瀬仮訳 2008 年 5 月 30 日付、以下、条約文引用は同訳から）

とある。

この中の「障害を理由として一般教育制度からの排除」と言える入学拒否事件が未だに絶えない。2009 年には地域の中学校への入学を希望した少女が障害を理由に拒否され、訴訟の末、仮の義務づけが出され、3 カ月遅れで入学が認められた。

→【新聞記事、同事件と障害者権利条約の批准について記した拙稿】

この入学拒否事件が起きた 2009 年は、現行の障害者基本計画期間中、並びに学校教育法の 2007 年改正以降であることに注意を払う必要がある。

新たな障害者基本計画においては、こうした事態が引き起こされることのないよう、インクルーシブ教育システムの構築のために「障害を理由に一般教育制度から排除されない」仕組みの構築を掲げるべきである

2. 障害の有無によって入り口を分けることのない仕組みを

2011 年の障害者基本法改正の審議において、担当の末松副大臣（当時）は、次のように答弁をしている。

○末松副大臣 「まず、十六条の趣旨から御説明申し上げますが、この法律の第一条の「目的」のところで共生社会の実現というのが書いてございまして、読みますと、「全ての国民が、障害の有無によつて分け隔てられることなく、相互に人格と個性を尊重し合いながら共生する社会を実現する」と書いてございます。これが十六条の趣旨でございます。これを教育の場で具現したのが十六条でございます。

そこで、十六条第一項で、可能な限り障害者である児童生徒が障害者でない児童生徒とともに教育を受けられるよう配慮する旨の規定を置きまして、具体的には、障害者である児童生徒が障害者でない児童及び生徒と一緒に同じ学校の通常学級に在籍しながら教育を受けられるようにするという、この基本的方向性を示したところでございます」（衆議院・内閣委員会、2011年6月15日議事録）

上記の通り、「障害の有無によって分け隔てられることなく、相互に人格と個性を尊重し合いながら共生する社会を実現する」（第1条）をふまえ、16条では「障害者である児童生徒が障害者でない児童及び生徒と一緒に同じ学校の通常学級に在籍しながら教育を受けられるようにするという、この基本的方向性を示した」とされている。

ここで示されている「一緒に同じ学校の通常学級に在籍しながら教育を受けられるようにする」との基本方向をどう実現していくかが、新たな基本計画の中で検討される必要がある。

3. 障害の有無にかかわらず、まずは全ての子どもに地域の学校の就学通知を送付する仕組みを（学校教育法施行令・第5条の抜本改正）

周知の通り、現行の日本の教育制度は、障害の有無によって入り口を分ける制度となっている。

学校教育法施行令第5条は、就学予定者に対して小学校・中学校等への就学通知を市町村教育委員会が送るように規定している。

しかし、その就学通知の対象から、「1. 就学予定者のうち、視覚障害者、聴覚障害者、知的障害者、肢体不自由者又は病弱者（身体虚弱者を含む。）で、その障害が、第22条の3の表に規定する程度のもの（以下「視覚障害者等」という。）以外の者」と、障害のある子どもを除くことを明示している。

現行の仕組みから、まずは障害の有無にかかわらず入り口を分けないような仕組みとしていくことが求められる。この点については、障害者権利条約策定

段階から積極的に関わってきたJDFも政府との意見交換会等の場において繰り返し提起してきている。

具体的には、例えば、大阪府・東大阪市が2009年から開始し、現在も継続している仕組みが考えられる。東大阪市では地域の全ての子どもに地域の小中学校の就学通知を出した上で、本人・保護者の申し出に基づいて特別支援学校等を選択できるようにしている。

【資料 東大阪市市政だより2009年版、2010年版より】

こうした自治体の事例を参考にしながら、障害者権利条約の批准、並びに、昨年障害者基本法改正にふさわしい仕組みとしていくべきである。

以下、①の論点とも関係するが、次回以降の議論になる点について、次のような項目も検討課題となろうが、次回以降にあらためて意見・資料提出させて頂きます。

■合理的配慮の確保と本人・保護者からの請求—調整の仕組み

■調整や救済に関する機関

(障害者権利条約・第33条の「条約の実施を促進し、保護し及び監視するための枠組み(適切な場合には、1又は2以上の独立した仕組みを含む。)」や、近日中に部会意見がまとめられる「障害者差別禁止法における裁判外紛争手続き」との関係等

【参考資料1】

障害のある人の権利に関する条約 仮訳
川島聡=長瀬修仮訳(2008年5月30日付)より

第24条 教育

1 締約国は、教育についての障害のある人の権利を認める。締約国は、この権利を差別なしにかつ機会の平等を基礎として実現するため、あらゆる段階におけるインクルーシブな教育制度及び生涯学習であって、次のことを目的とするものを確保する。

- (a) 人間の潜在能力並びに尊厳及び自己価値に対する意識を十分に開発すること。また、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) 障害のある人が、その人格、才能、創造力並びに精神的及び身体的な能力を可能な最大限度まで発達させること。

(c) 障害のある人が、自由な社会に効果的に参加することを可能とすること。

2 締約国は、1 の権利を実現するに当たり、次のことを確保する。

- (a) 障害のある人が障害を理由として一般教育制度から排除されないこと、及び障害のある子どもが障害を理由として無償のかつ義務的な初等教育又は中等教育から排除されないこと。
- (b) 障害のある人が、他の者との平等を基礎として、その生活する地域社会において、インクルーシブで質の高い無償の初等教育及び中等教育にアクセスすることができること。
- (c) 各個人の必要〔ニーズ〕に応じて合理的配慮が行われること。
- (d) 障害のある人が、その効果的な教育を容易にするために必要とする支援を一般教育制度の下で受けること。
- (e) 完全なインクルージョンという目標に則して、学業面の発達及び社会性の発達を最大にする環境において、効果的で個別化された支援措置がとられること。

3 締約国は、障害のある人が教育制度及び地域生活に完全かつ平等に参加することを容易にするための生活技能及び社会性の発達技能を習得することを可能としなければならない。このため、締約国は、次のことを含む適切な措置をとる。

- (a) 点字、代替文字、拡大代替〔補助代替〕コミュニケーションの形態、手段及び様式、並びに歩行技能の習得を容易にすること。また、ピア・サポート〔障害のある人相互による支援〕及びピア・メンタリング〔障害のある人相互による助言・指導〕を容易にすること。
- (b) 手話の習得及びろう社会の言語的なアイデンティティの促進を容易にすること。
- (c) 盲人、ろう者又は盲ろう者（特に子どもの盲人、ろう者又は盲ろう者）の教育が、その個人にとって最も適切な言語並びにコミュニケーションの形態及び手段で、かつ、学業面の発達及び社会性の発達を最大にする環境で行われることを確保すること。

4 締約国は、1 の権利の実現を確保することを容易にするため、手話又は点字についての適格性を有する教員（障害のある教員を含む。）を雇用するための並びに教育のすべての段階において教育に従事する専門家及び職員に対する訓練を行うための適切な措置をとる。この訓練には、障害に対する意識の向上、適切な拡大代替〔補助代替〕コミュニケーションの形態、手段及び様式の使用、並びに障害のある人を支援するための教育技法及び教材の使用を組み入れなければならない。

5 締約国は、障害のある人が、差別なしにかつ他の者との平等を基礎として、一般の高等教育、職業訓練、成人教育及び生涯学習にアクセスすることができることを確保する。このため、締約国は、障害のある人に対して合理的配慮が行われることを確保する。

【参考資料 2】

【障害者政策委員会・小委員会資料 2009 年 8 月執筆】

下市中学問題が問いかける日本の教育制度

DPI（障害者インターナショナル）日本会議

私の中学校入学体験から一下市中問題は人ごとではない

下市中学校の件を初めて知ったのは、4月上旬の新聞報道でだった。私自身の体験とも重なり、本当につらさと怒りが込み上げてきた。

「え、今どき…」という印象とともに、他方で、障害のある子とない子を分ける分離教育を原則とする教育制度は基本的なところでは何も変わっていない—そのことを、あらためて確認するような感じがした。この問題は、いつでも起き得る制度状況にあるのだ。

梅谷明子さんは、奈良新聞の取材に対して「30年前の繰り返し」と答えている。私自身、学生時代は、毎年3月になると奈良市教育委員会との交渉にかけつけていたので、よく覚えている。

その30年前からさらに5年程さかのぼるが、私自身も地域の普通中学校に入学するのに苦勞をした。

私は、脳性マヒの障害をもって生まれ育った（明花さんと同じ障害です）。そのため、小さな時から歩くことは苦手で、何とか松葉杖をついて歩くのが精一杯というところ（今は、二次障害のため電動車いすを使っている）。

小学校は、家から電車とスクールバスで1時間30分くらいかけて通う養護学校の小学部に入学した。

その後、小学校5年からは障害児施設に入所し、施設内学級に通った。その施設で出会ったPTの訓練士や養護学校の担任が、中学からは普通中学に入学することを薦めてくれた。この時のスタッフのサポートがなければ、普通中学の入学は危うかったと思う。

小学校卒業を間近に控えた3月に、養護学校の担任に付き添われて、地元の中学校の話し合いに行った。その時対応した中学校長は、会うなり、「この学校には階段もあれば段差もある。松葉杖で移動してひっくり返ったらどうするのか？」と聴いてきた。その時の、いかにも「場違いな子どもが来た」といわんばかりの視線が忘れられない。

その後、再度、話し合いをもって何とか入学が認められた。その際、「普通学校に入った限りは、『特別扱い』はしない」と言われた。今でこそ、「合理的配慮」という言葉も知られるようになり、「障害故に必要な配慮を行ってこそ平等に扱うことになる」という考え方も広まってきた。しかし、今から30数年前には、そうした発想のかけらもなかった。「特別扱いしない」とは、学校側は何もしないという意味だった。

それで、私の親に対して念書を書くことが求められた。「階段の手すり等の設備は求めません、先生の手は借りません、周りの子どもたちの手は借りません」というのが、入学の時の条件だった。

そうして何とか入学した普通中学では、授業の進む速さなどで当初戸惑うこともあったが、自分の世界が大きく広がるきっかけになった。特に、家の近所に同学年の子どもがいることを知ったのは新鮮な驚きだった。それまでは、通う学校が違うので、出会う機会がなかったのだ。実際に普通学校に通い始めると、家の近くに同学年の子どもがいて、下校の途中に買い食い等を一緒にしたりした。

また、レコードの貸し借りをしていたクラスの友達から、繁華街にあるレコード屋に行くのに誘われて、初めて親の付き添い無しに地下鉄に乗った。このことがきっかけで、私の行動範囲も世界も広がった。これも、普通中学校に入ってからの変化だった。

そして、入学時には「周りの子どもの手を借りないこと」が条件だったが、実際には、音楽教室の移動等の際に、同じクラスの子が自主的に手伝ってくれた。

こうした体験があるからこそ、下市中学の問題は、とても人ごととは思えなかったのだ。

その後、梅谷さん（と書くと他の人のような感じがします。私にとっては、いつまでも『梅谷のおかあちゃん』です）に連絡を取った。アピールや行動の呼びかけ等、問題解決に役だつならば、いつでも対応する準備があることをお伝えしてもらうようにした。また、梅谷さんからは、新聞の地方版での報道記事のコピーをはじめ、地元の動きを、逐次、教えてもらった。そうした動きを、DPI 日本会議の中でも共有するようにした。

結局、仮の義務づけを受けての仮入学後、正式入学が認められることになったので、アピール等を出さなければならないような事態にまでならず済んだ。

障害者権利条約と求められる原則インクルーシブ教育への転換

下市中問題が注目を集めたのは、いうまでもなく、12 歳の子の大切な時間がいたずらに奪われていくのが、とても堪えがたいことだったからだ。

そして、もう一つ、障害者権利条約の批准との関係があげられる。

今、日本では、障害者権利条約の批准に向けた国内法整備が課題となっている。障害者権利条約は 2006 年 12 月に国連総会で採択され、2008 年 5 月には正式に発効した。日本政府は署名はしているが、条約に拘束力をもたせる批准は、まだ行っていない。条約が求めている内容にあわせて国内法を整備した上で、批准していくことが求められている。

国内法整備のためには、障害者の定義や障害者差別禁止法の制定、障害者自立支援法見直し等沢山の課題がある。これらの課題と並んで、重要な分野が教育である。

条約の中で、今回の件に関連した部分を見ておきたい。24 条（教育）では、「あらゆる段階におけるインクルーシブな教育制度」を各国政府に求めている。さらに、地域の中でインクルーシブな教育が受けられることと、個人の必要に応じた「合理的配慮」を提供することも求めている。

これらの規定からすると、障害のある子とない子を分けることを原則としてきた日本の教育制度は、根本的に変えられる必要がある。

DPI 日本会議も参加している JDF（日本障害フォーラム）では、障害者権利条約に関する政府との意見交換会を定期的に開催している。これまで 2 回にわたって、文部科学省とも話し合いの場を持っている。

JDF からは、現在の障害のある子に対する就学決定制度について、「学校教育法施行令第 5 条等により、障害のある子どもとない子どもを手続き的に別々に取り扱い、原則として別学校へという就学の仕組みが異別取り扱いにあたるのではないか」との意見提起を行ってきている。

意見交換会以外にも、文科省の「特別支援教育の推進に関する調査研究協力者会議」での関係団体ヒアリングでも、JDF として意見提起を行ってきている。

その中で就学先の決定手続きに関する意見として、次のように述べている。

「(2) 学校教育法施行令第 5 条等の見直し

現在、市町村教育委員会が、就学基準に基づき就学予定者の就学先を決定します。学校教育法施行令第 5 条により同施行令 22 条の 3 に該当する障害をもつ子どもは、障害のない子どもと別の手続きのもとで、原則として特別支援学校に就学する制度となっています。これらの法・制度を見直す必要があります。

第一として、障害のある子どもとない子どもを区別することなく、同じ手続きのもとで就学通知を出し、本人や保護者が望む際、特別支援学校への就学を認める、というのが、本来のあるべき就学制度であると考えます。そして、就学先の決定にあたっては、本人や保護者の意向に基づいたものであるべきと考えます」

また、教育を受けるために必要な支援や合理的配慮が確保できるような制度も求めてきている。これもヒアリングでの JDF 意見書では、

「(3) 合理的配慮と個別教育支援計画について

地域の医療、福祉等の関係機関との連携も含め、子どもひとり一人のニーズに合った支援を行う「個別教育支援計画」に基づいて、地域における普通学校への就学を原則として、どの就学先においても合理的配慮が得られるようにするべきです。

…合理的配慮とは、障害のある人となない人との実質的な機会の平等を確保するために必要で適切な変更や調整のことをいい、個別の場面で、その個人にあった形で提供されるものです。合理的配慮の提供を行わないことは「差別」とされ、権利条約を始め、最近、多くの国で取り入れられている概念です」

と、合理的配慮提供を行わないことは差別であるとの認識を前提に、合理的配慮が得られるような制度を求めている。

いずれも、現在の日本の学校教育制度から見た時には、その基本原則の変更を求めるものだ。(以下、略)

【参考資料 3】

『東大阪市政だより』より一部抜粋

発行日 2009 年 10 月 15 日

10 月 15 日号 No. 938

第 5 回障がい者制度改革推進会議 (H22. 3. 19)

尾上浩二委員提出資料

新 1 年生のみなさんへ就学通知書を送付

来年 4 月に小・中学校へ入学する子どもがいる家庭には、就学通知書を小学校は 1 1 月 1 0 日（火曜日）、中学校は 1 2 月 9 日（水曜日）に発送します。届いた通知書に必要事項を書いて、期限までに指定の学校へ提出してください。

小学校新入学は、平成 1 5 年 4 月 2 日から平成 1 6 年 4 月 1 日までに生まれた子どもが対象です。

就学通知書が、発送から 3 日を過ぎても届かないときは至急連絡してください。

なお、今年度から通知書の送付が早くなっていますので、ご注意ください。

【支援学校などへの入学手続きは 1 2 月上旬までに】

市では、障害のある子どもの入学について、本人と保護者の意向を尊重しています。入学先は、小・中学校の通常学級・支援学級のほか、支援学校、視覚支援学校、聴覚支援学校があります。

支援学校などへの入学を考えている方は、各学校または学校教育推進室へご相談ください。また、支援学校などへの入学を希望される場合は、1 2 月上旬までに学事課で手続きが必要です。

越境入学はできません通学区域は、すべての児童・生徒に教育を受ける権利を保障するために、学校規模、通学の距離、地域的つながりなどを考えて決めています。

通学区域を無視して越境入学が行われると、学校内にさまざまなひずみが生じ、教育効果を上げることができません。

越境入学をなくすため、施設や設備、教職員の配置など整備充実に努めています。越境入学防止に理解と協力をお願いします。

◇ ◇

問合せ先○学事課 06 (4309) 3271○学校教育推進室

06 (4309) 3269※ファクスはいずれも 06 (4309) 3838 就学前に健康診断を来年 4 月に小学校へ入学する子どもの「就学前の健康診断」を、次のとおり市内の小学校で行います。

この健康診断は、法律に基づいて行っていますが、受けなければならない義務や強制するものではありません。また、結果によって入学する学校を指定するものでもありません。

『東大阪市政だより』 一部抜粋

発行日 2010年10月15日

10月15日号 No.961

新1年生の就学通知書を送付します

来年4月に小・中学校へ入学する子どもがいる家庭には、就学通知書を小学校は11月9日（火曜日）、中学校は12月9日（木曜日）に発送します。届いた通知書に必要事項を書いて、期限までに指定の学校へ提出してください。

小学校新入学は、平成16年4月2日から平成17年4月1日までに生まれた子どもです。

就学通知書が発送から3日を過ぎても届かないときは、至急連絡してください。

【支援学校などへの入学手続きは12月上旬までに】

市では、障害のある子どもの入学について、本人と保護者の意向を尊重しています。

入学先は、小・中学校の通常学級・支援学級や支援学校、視覚支援学校、聴覚支援学校があります。

支援学校などへの入学を考えている方は、各学校または学校教育推進室へご相談ください。また、支援学校などへの入学を希望する場合は、12月上旬までに学事課で手続きが必要です。

越境入学はできません

通学区域は、すべての児童・生徒に教育を受ける権利を保障するために、学校規模、通学の距離、地域的つながりなどを考えて決めています。また、市では越境入学をなくすため、施設や設備、教職員の配置など整備充実に努めています。

通学区域を無視して越境入学が行われると、学校内にさまざまなひずみが生じ、教育効果を上げることができません。理解と協力をお願いします。

◇ ◇

問合せ先

学事課 06(4309)3271

学校教育推進室 06(4309)3269

※ファクスはいずれも06(4309)3838

就学前に健康診断を

来年4月に小学校へ入学する子どもの就学前の健康診断を次のとおり市内の小学校で行います。

この健康診断は法律に基づいて行っていますが、受けなければならない義務や強制するものではありません。また、結果によって入学する学校を指定するものでもありません。

○嘉田 由紀子委員

論点①

16条① 初等中等教育におけるインクルーシブ教育システムの構築について

- ・ 障害のある者が、積極的に参加・貢献できる共生社会の形成に向けて、障害のある者と障害のない者が共に学ぶインクルーシブ教育システムの理念が重要となる。
- ・ そのシステムの構築のためには、障害のある幼児児童生徒の自立や社会参加に向けた主体的な取組を支援するという視点に立ち、幼児児童生徒一人ひとりの教育的ニーズを把握し、その持てる力を高め、生活・学習上の困難を改善・克服するため、適切な指導・必要な支援を行う「特別支援教育」を着実に進めていく必要があると考える。
- ・ また、システム構築に向けては、全ての教員が特別支援教育に関する一定の知識・技能を有していることが求められる。

○栗川 治委員

1. 教育現場における障害のある教職員の雇用促進と、そのための支援、条件整備、合理的配慮（人的、物的、制度的、等）について

現行制度下では、雇用促進は義務づけられていますが、そのための支援、条件整備、合理的配慮を行なう制度的根拠が全く未整備のままです。各教育委員会や学校現場、および障害当事者本人の努力と負担によるのではなく、国の施策として、障害のある教職員が働き続けられるための、職場内介助者を含めた人員の加配、および、補助機器の導入や、施設・設備の改善などの物的条件整備が保障される制度設計が必要です。これは、教職員の雇用の課題でもあります。子どもたちが、日常の学校生活の中で、障害のある人と共に生きることを体験していく、インクルーシブ教育の課題でもありますので、基本計画の中に、この課題を入れるべく論議していただきたいと願っています。

2. 社会モデルをふまえた教育内容等の在り方について

「中央審・初等中等教育分科会 特別支援教育の在り方に関する特別委員会報告」（以下、「報告」）において、共に学ぶことの重要性を述べていることは共感できるのですが、その具体化の手法が「特別支援教育を着実に進めること」とされていることに危惧を感じます。確かに、特別支援教育の条件整備等を着実に進めることが必要ですが、インクルーシブ教育を推進するためにはそれだけにとどまらず、教育内容等、学校教育そのものの根本的な捉えなおしが必要です。

現行の学習指導要領は、普通学級において、知的に障害のある子どもが共に学ぶ前提で作られていません。知的な障害のある子どもがいることを前提にしたうえで、どのような学びを保障するのかという視点での論議が必要と考えます。評価についても同様で普通学級において知的な障害のある子どもの評価のあり方や、高校入試のあり方等、論議すべきと考えます。

3. 就学先決定

「報告」では「本人・保護者の意見を最大限尊重し、本人・保護者と市町村教育委員会、学校等が合意形成を行うことを原則」とされており、これまでよりは改善されたと捉えますが、改正された障害者基本法を十分にふまえたものとは言えません。

自治体によっては、本人・保護者の意向にそって就学指導をおこなっている所もありますが、それは少数で、多くは医学モデルに偏った就学指導になっており、就学先の強制も行われています。

このような実態を考えれば、「報告」の内容では十分ではなく、普通学級に学籍を原則置き、特別支援学校・学級で学ぶことを希望した場合はそれを保障する制度設計が不可欠だと考えます。この観点での論議が必要と考えます。

○小中 栄一委員

障害の種別を超えた学校教育制度から
障害個別および個人のニーズに対応したインクルーシブ教育へ

2012年9月10日

特定非営利活動法人 ろう教育を考える全国協議会
理事長 小中 栄一

学校教育法で定める現行の特別支援教育制度は、障害の種別を超えた学校教育を理念とし統合的な特別支援教育を目標にしています。これに対し、統合を推進することにより障害個別教育の「専門性」「集団性」が損なわれてきていることが指摘されています。特別支援教育の理念である『特別な場で教育を行う「特殊教育」から、一人ひとりの教育的ニーズに応じた適切な指導及び必要な支援を行う「特別支援教育」に発展的に転換』が崩れることになってしまうことは大きな問題であると考えます。

障害者権利条約の第24条に定める「教育」の条項に即して、現行の特別支援教育制度を発展的に改善していくことにより、インクルーシブ教育を推進することが必要と考え、以下の意見を提出します。

1. 就学相談・就学先決定の在り方について

二つの視点が重要です。一つは早期教育の重要性。もう一つは就学相談に関わる体制の整備と専門家の配置です。

聴覚に障害のある乳幼児について言えば、人工内耳、言語（手話を含む）の習得等も含め、保護者に対し、早期からの情報提供、支援は非常に大切です。その仕組みを医療だけでなく、教育、療育機関、相談支援機関（聴覚障害者情報提供施設等）により構成されるものにしていく必要があります。行政（就学支援委員会等）がイニシアチブをとり、医療、教育、療育機関、相談支援機関等との連携をつくっていくことが望ましいと考えます。

就学支援委員会には、ろう・難聴教育に関する専門性を持つ委員がいないのが実情です。無理なインテグレーションなどの弊害が今もある中、継続的な支援を行う就学支援委員会に、情報アクセスとコミュニケーションにバリアを抱える子どもたちの実態、その成長、社会参加等の支援の重要性を認識したろ

う・難聴教育の専門家を委員として配置することが必要です。

(1) 早期発見、早期治療、早期支援

- ・ 保護者への相談、情報提供、移動支援、経済的支援、就学先相談

(2) 就学先決定の仕組みの再検討

- ・ 障害をもつ本人及び保護者の合意形成
- ・ 東松山方式及び東大阪方式の検討
- ・ 学校教育法施行令の見直し

(3) 一貫した支援体制の構築

- ・ 個別の発達段階に応じて障害を持つ本人及び保護者への支援
- ・ 個別教育支援計画の策定

2. 特別支援教育を推進するための人的・物的な環境整備

障害者権利条約における合理的配慮に基づく人的・物的な環境整備は、新しい概念です。聴覚に障害のある子どもたちの場合、言語（手話を含む）、文字等の様々なコミュニケーション手段の選択を保障していくことが求められます。合理的配慮についての理解を広めていくこと、実践例（事例）を確実につくっていくことが大切です。

(1) 環境整備全般

- ・ バリアフリー新法及び交通基本法（仮称）による環境整備
- ・ 障害者総合支援法による移動支援等の活用、検討

(2) 合理的配慮

- ・ 障害者権利条約、障害者基本法及び障害者差別禁止法（仮称）に定める合理的配慮を検討、整理

(3) 交流及び共同学習並びに通級支援

(4) 個別支援センターの設置及び活用

特別支援学校がセンター機能を有するという体制ではなく、特別支援学校とは独立した機関（組織）として、特別支援学校と地域の学校の両方を支援する機能を有する個別支援センターを設置することが望ましいと考えます。

- ・ 障害を持つ本人及び保護者への早期教育支援
- ・ 障害をもつ本人及び保護者へのサポート（医療支援、移動支援、経済的支援等）

- ・ 障害をもつ本人及び保護者への情報提供
- ・ 障害をもつ本人及び保護者への就学相談
- ・ 特別支援学校及び地域学校教職員へのサポート（専門的な教育指導支援、研修支援、相談支援）
- ・ 障害をもつ本人の言語（手話を含む）の発達及びコミュニケーション発達を評価・支援する仕組みの構築
- ・ 教育、心理、福祉、医療に精通した専門家、介助者及び障害をもつ当事者の配置

3. 教職員の確保及び専門性の向上のための方策

教員の人事異動に関しては、学校として障害種毎の専門性を確保していくことを考慮した上で、同一校における校長をはじめとする教員の在職年数の延長など弾力的な人事上の配慮が重要です。また障害のある教職員を一定程度確保することが必要です。障害を持つ子どもたちのロールモデルとなり、かつ障害のない教員が障害のある教員とともに毎日の教育実践を進めることは、実感のともなうものとして共生教育、共生社会の理解につながります。

障害特別支援学校教諭免許状を保有せずに特別支援学校に異動した教員に対し、数年内に保有させること、教員養成課程及び現任研修において手話、指文字、点字、触手話、指点字などを身につけること、これらを教育委員会の責務として明確にして着実に進めていくことが肝要です。

(1) 教職員の専門性の確保

- ・ 専門性を確保している教職員の人事異動への配慮及び配置転換

(2) 教職員の養成・研修・免許

- ・ 研修制度の拡充、研修を受けやすい環境への配慮、免許制度の見直し

(3) 教職員への障害のある者の採用

- ・ 障害をもつ教職員の一定程度の配置（確保）

4. 特別支援学校体制の見直し

ろう・難聴教育では、サラマンカ宣言、障害者権利条約においてインクルーシブ教育に対する例外、つまり、ろう学校や難聴学級が本質的に必要であることが述べられています。現在のインクルーシブ教育の推進には、このことに触れていないことが大きな問題です。ろう学校はろう学校として残し、

その専門性を他の学校にも活かしていくことが基本です。さらに、社会のリソース（資源や財産）、障害当事者団体や支援団体等の外部団体との連携をつくっていくことも大切です。

(1) 特別支援教育、聾教育、盲教育の三体系とする

- ・ 特別支援学校（病弱、知的障害、肢体不自由）
- ・ 聾学校（聴覚障害、聴覚障害を含む重複障害、盲ろう者）
- ・ 盲学校（視覚障害、視覚障害を含む重複障害、盲ろう者）

障害者権利条約 第 24 条 1 項 (e)

「学問的及び社会的な発達を最大にする環境において、完全な包容という目標に合致する効果的で個別化された支援措置がとられることを確保すること。」および同条 3 項の「締約国は、障害者が地域社会の構成員として教育に完全かつ平等に参加することを容易にするため、障害者が生活する上での技能及び社会的な発達のための技能を習得することを可能とする。このため、締約国は次のことを含む適切な措置をとる。

(a) 点字、代替的な文字、意思疎通の補助的及び代替的な形態、手段及び様式並びに適応及び移動のための技能の習得並びに障害者相互による支援及び助言を容易にすること。

(b) 手話の習得及び聴覚障害者の社会の言語的な同一性の促進を容易にすること。

(c) 視覚障害若しくは聴覚障害又はこれらの重複障害のある者（特に児童）の教育が、その個人にとって最も適当な言語並びに意思疎通の形態及び手段で、かつ、学問的及び社会的な発達を最大にする環境において行われることを確保すること。（政府仮訳）

以 上

特定非営利活動法人 ろう教育を考える全国協議会
加盟団体

財団法人全日本ろうあ連盟
ろう・難聴教育研究会

全国聴覚障害教職員協議会
全日本ろう学生懇談会
一般社団法人全国手話通訳問題研究会
聴覚障害教育を考える北海道連絡協議会
みやぎのろう教育を考える会
埼玉の聴覚障害教育を考える会
愛知のろう教育を考える会
和歌山県聴覚障害者教育を語る会
広島県の聴覚障害教育の明日を考える会
福岡県聴覚障害者教育を考える会
熊本県聴覚障害者教育を考える会
宮崎県聴覚障害教育の充実をめざす連絡協議会
社団法人大阪聴力障害者協会

○新谷 友良委員

①：【16条①】初等中等教育におけるインクルーシブ教育システムの構築について

1. 障害を持つ子どもの範囲に関する議論

初等中等教育におけるインクルーシブ教育システム構築の前提として、「障害を持つ子どもとの範囲、把握の仕方」を議論しておく必要がある。初等中等教育段階の子どもは、肉体的にも、知的にもまた精神的にも成長していく途上にあり、可塑性に富んでいる。障害を持つ子どもの範囲は流動的であり、一時点での障害判定で固定されるものではない。障害者基本法は障害者を「身体障害、知的障害、精神障害（発達障害を含む。）その他の心身の機能の障害（以下「障害」と総称する。）がある者であって、障害及び社会的障壁により継続的に日常生活又は社会生活に相当な制限を受ける状態にあるものをいう。」と規定したわけではあるが、教育の場面での「障害を持つ子ども」は育んでいく対象であり、その範囲には出入りがあることを前提とする制度設計が必要である。

論点②、③に関連するが、就学時健康診断の障害判定基準（就学基準）は一時点での障害判定としても、科学的な妥当性を持つものか疑問を感じる。学校教育法施行令第22条の3の「聾者：両耳の聴力レベルがおおむね60デシベル以上のもののうち、補聴器等の使用によっても通常の話声を解することが不可能又は著しく困難な程度のもの」などは、教育的また医学的見地からの評価に耐えるものか議論が必要である。また、学校保健法施行規則は就学後の聴力に関する学校健康診断について「・小学校の第4学年・第6学年 ・中学校 ・高等学校の第2学年 ・高等専門学校の第2学年・第4学年 ・大学では検査項目から外して良い」としている。教育の場面での障害に対する対応は、早期発見・早期支援が原則と考える。毎学年の聴力検査を省略する理由はない。

健康管理の記録を公的にどのように継続して管理するか様々な議論がありうるが、乳幼児健診記録、就学時健康診断記録、学校診断記録などは、「個別の教育支援計画」、「個別の指導計画」の基礎に据えられるべき資料と考える。

○土本 秋夫委員

◆第5回「障がい者制度改革推進会議」

「教育」に対する意見

2010年3月22日提出

ピープルファースト北海道 土本秋夫

自分も 小学校3年までは ふつう学級に いていたのですが
ついて いけないと あとで きかされました。
自分が しょうがっこう4ねん に なったとき なんの せつめいもなく
きょうから こっち といわれ わかれた たてものに いかされた。
わけが わからないまま いかされた。
ちがう ばしょで まなぶことをしてきて、べんきょう いがいに
たいりょくを つける こともした。
そつぎょう したら しゅうろう するのが あたりまえと おもってきた。
むかしは ちてきは おいて いかれていた。
きょういくは しなくても いいとまで いわれた。
めんどろ みきれない という ことも あった。
ぎむきょういくが おわると いまは 自分たちの なかまたちの
おおくは こうとう ようごがっこうに いきます。
とおい ようごがっこう に いくと きしゅくしゃに はいることが
おおいです。
きしゅくしゃは 入所施設に はいる前の じゅんびに つながるのでは
ないかと おもいます。
自分たちが いきたい学校が あったときは そこに いくことにする。
だんさがあつたら なおして いくべきです。
だんさがあるから あっちにいけ ということは してはいけない。
にんち、にんしき、ひょうげん、コミュニケーションが むずかしい
なかまたちに たいしても はいりよして えらんだ ところに
いけるように ちゃんと 支援をつけるべきです。
しょうがいがあるが なかろうが かんけいなく きょういくは
いっしょに うけられるように していくべきです。
しょうがいがあると いわれて ちがうところへ いかされるのではなく、

どんなことでむずかしいのかを ゆっくりとしたことでやっていくことです。
とうじの とくしゅがっきゅうの先生から
「かくまっているから、ちがうとことにある」と きいたことがありました。
そのときには、よく わからなかったのですが
いまは「どうして かくまって かくそうと するのか」と いえるけれど
小学校や中学校では、かんがえられなかったです。
いっしょに べんきょうや あそぶことも しょうがいがあるが
なかろうが いっしょに やっていく ことです。
おたがいのことを していくこと それも きょういく ではないですか。
べんきょうも そのほかも ついて いけないから おいていくのは
さべつ につながる。
学校も おっつけないから きりすてしていくのじゃなく ともにまなぶ
ことも していくべきです。
きょういく も ちいきでくらす ことにも ごうりてきはいりよ して
わかりやすい じょうほうを つたえることを していくことです。
まなぶことも いっしょに やっていく けんりがある。
どんなに こんなんを かかえていても ちいきでいきる けんりが ある。
むずかしいから せつびがない ひとがないから といって
きりすてられてきたし いまも きりすて られつづけている。
わけられたら りかいも されない。
どんな こんなんを かかえていても いっしょに けいけんや
たっせいかん を もちたい。
学校や ふくしサービスも のぞんだものは なかった。
あっちにいけ こっちにいけと きめられ つづけている。
差別をして はいじよ するのではなく
ともに やっていく ことじゃないかと おもいます。
べんきょうは おしつけじゃなく もっと いきいき のびのび ゆうゆう
とした もので あるべきです。
また 学校のときに てちょう の ことや ねんきんのこと どんな
ふくしサービスが あるかを こどものころから おしえて ほしい。
きょういく にしろ しゅうろう にしろ ふくし にしろ
人との かんけいや つきあいかた。

こまった ときに どこに そうだん したら いいのか。
こんなんを かかえている ことを して、こまったときに そうだん
する人をみつけて いくことを 学校のときに おしえて ほしい。
学校を そつぎょう したら それで おわるのではなく、つぎに
つながることを して ほしい。
そつぎょうご 自分たちは こりつ してしまう こともある。
うったえようにも うったえきれない という ところが こんなんを
かかえている。
こりつして わるい ことを してしまう こともある。
学校で おや いがいの ぐらし や なかまたちが ちいきで
どうくらししているのか を しるけいけん たいけんを もつとしてほしい。
いきなりは むずかしいし どんな ことなのか そうぞう することが
むずかしい。
学校じだい に 自分のことをしり しゃかい に だた ときに
こまならないように じょうほう や たいけん できる とりくみ
を してほしい。
卒業の べんきょう より そつぎょう してから どう いくるか
えらんで きめられる ように して ほしい。

【さいごに】

がっこうで おおくの 仲間たちが 「いじめ」に あっています。
だれにも そうだんできなくて なやみ くるしんで います。
「自殺」する 仲間もいます。

仲間たちのおおくは、自分から「たすけて！」といえませんが。
先生は もっともっと 仲間たちの こえなきこえに きづいてほしい。

○三浦 貴子委員

初等・中等教育におけるインクルーシブ教育システムについて

○インクルーシブ教育においては、一般教育（権利条約第 24 条の general education system ≪教育制度一般（公定仮訳）・一般教育制度（長瀬・川島訳）≫）が基本であり、そのうえで特別支援教育を選択するかどうかは、本人・家族の意見を第一とし、その実現のため、社会資源の創出を含む対応を行う。

○一般教育から障害のある児童・生徒を排除しないためには、「個々の特別なニーズに対応するしくみの構築」すなわち、ニーズと資源（地域資源や学校の持つ機能と資源）を考察し、個別（教育）支援計画を立て、PDCAサイクルで調整を続けるシステムを目指す。

○前述の「特別なニーズ」が、医療的ケア、パーソナルサポートなどの場合、すべてのケアを教職員で対応するのではなく、医療・福祉サービス（訪問看護やホームヘルプ等）が必要に応じて学校内で受け入れられるように連携を図り、調整をしていく。（文科省・厚労省の2省間協議にて施策と予算の調整を図る）

【参考資料】

熊本日日新聞 平成 24 年 3 月 15 日

みんなに愛され天国へ

重い障害…学校、友達がサポート 地域と歩んだ9年間

山鹿市・三玉小 境田愛ちゃん

重い障害がありながら山鹿市の三玉小に通った4年生境田愛ちゃんが2月、わずか9歳で一生を終えた。母親が障害を心配し、「だれからも愛されなくても、私だけは愛してあげる」との思いを込めて名付けた女の子は、

地域の友達と一緒に小学校に通い、みんなに愛されて天国に旅立った。

愛ちゃんはコルネリア・デ・ランゲ症候群で、肢体不自由や発達の遅れなど、幾つもの障害があった。大きな手術を繰り返し、命をつないだ。生まれた時、両手の指が一本ずつしかない娘を見て、母親の桃子さん(37)は「いじめられるかもしれない」と心配した。同時に、「普通の子と同じように、地域の中で育てたい」との思いも募った。

壁はあった。愛ちゃんは食べることができないので、鼻から胃に通したチューブから数時間おきに栄養剤を補給する。「医療行為」に当たるため、通園、通学には看護師の配置が必要。2歳上の兄が通う私立保育園に相談したところ、看護師を新たに配置し、受け入れてくれた。

小学校入学時は、市教委が特別支援学級の担任教諭とは別に、サポートティーチャーとして看護師を配置。トイレ、シャワー、エアコンが付いた教室も新設した。

学校では歩行器で歩く練習などを繰り返す一方、同時に在籍する普通学級の級友たちと一緒に体育や音楽などの授業に出席。運動会や持久走大会も、教諭や旧友が押すバギーに乗って参加した。

休み時間になると、児童が「一緒に遊ぼう」と愛ちゃんの教室に集まった。愛ちゃんもハイハイして、抱っこをせがんだ。「にぎやかな子どもの声が大好きで、学校にいる時が一番の笑顔だった」と桃子さん。

4年生になると、水泳を特訓。桃子さんの「愛と手をつないで歩きたい」との夢をかなえるため、歩行練習も頑張った。「ママ」と呼ぶ発音練習も繰り返した。給食もミキサーでペースト状にて少し食べられるようになった。欠席は年間数日だけだった。

しかし、ことし2月に体調を崩し緊急入院。2日後に息を引き取った。腸閉塞。急な別れだった。3月22日には4年生の修了式が控えていた。

通夜と葬儀には、218 人の全校児童がお別れのメッセージやイラストを届けた。
「愛ちゃんは天使だった」「僕、下から見守っているから安心してね」。
同校の芹川博巳校長は「愛さんの存在が、児童みんなの持っている優しさを引き出していった」と話す。

母親の桃子さんが名前に込めた不安は、杞憂だった。名前の通り、地域から愛された9年間だった。

(岩下勉)