

V 高等学校 共生社会の実現を目指して 「高等学校におけるインクルーシブ教育の実現に向けて」

1 共生社会の形成に向けて

「共生社会」とは、これまで必ずしも十分に社会参加できるような環境になかった障害者等が、積極的に参加・貢献していくことができる社会である。それは、誰もが相互に人格と個性を尊重し支え合い、人々の多様な在り方を相互に認め合える全員参加型の社会である。このような社会を目指すことは、我が国において最も積極的に取り組むべき重要な課題である。

障害者の権利に関する条約第24条によれば、「インクルーシブ教育システム」(inclusive education system)とは、人間の多様性の尊重等の強化、障害者が精神的及び身体的な能力等を可能な最大限度まで発達させ、自由な社会に効果的に参加することを可能とするとの目的の下、障害のある者と障害のない者が共に学ぶ仕組みであり、障害のある者が排除されないこと、自己の生活する地域において初等中等教育の機会が与えられること、個人に必要な「合理的配慮」が提供される等が必要とされている。

共生社会の形成に向けて、障害者の権利に関する条約に基づくインクルーシブ教育システムの理念が重要であり、その構築のため、特別支援教育を着実に進めていく必要があると考えられる。

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。

2 近年のインクルーシブ教育システムに関する施策の動向

我が国は、平成26年に障害者の権利に関する条約を批准した。この条約の署名から批准に至る過程において、障害者基本法の改正、就学先決定に関する学校教育法施行令の改正、障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律の施行等、上記条約の趣旨を踏まえて様々な制度改正がなされた。

障害者の権利に関する条約に示された教育の理念を実現するために、中央教育審議会初等中等教育分科会において、平成24年に「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）」が取りまとめられた。この報告では、障害のある者となない者とが同じ場で学ぶことを追求するとともに、子ども達の多様な教育的ニーズに対応できる連続性のある「多様な学びの場」において一人一人の十分な学びを確保することの重要性が示された。

平成29年には幼稚園、小学校、中学校、特別支援学校の学習指導要領が、平成30年には高等学校の学習指導要領が改訂された。この改訂では、インクルーシブ教育システムの推進により、障害のある子ども達の学びの場の柔軟な選択を踏まえ、幼稚園、小学校、中学校、高等学校と特別支援学校の教育課程の連続性を重視することが示された。

3 東京都の新たなタイプの高等学校における通級の現状と課題

東京都においては、令和3年度からすべての都立高等学校または、都立中等教育学校後期課程に在籍する生徒で、知的障害がなく発達障害などがあり、通常の授業におおむね参加でき、一部障害に応じた特別な指導が必要な生徒について、生徒本人と保護者が通級による指導を希望し、学校および都教育委員会に指導が必要であると認められた場合に、「通級による指導」が受けられるようになっている。

＜秋留台高等学校を例として＞

秋留台高等学校は、東京都による「都立高校改革推進計画」の中で生まれた、エンカレッジスクールという「新たなタイプ」の高等学校である。エンカレッジスクールとは、中学校において学習等つまずいた生徒を対象とする全日制の高等学校である。

入学者選抜における学力検査はなく、調査書・小論文(作文)・面接で合格者が選考される。授業は一部30分授業で午前中実施され、午後は体験活動や選択科目にあてられる。

また、学年の定員200人(5学級)を6学級展開として、学級定員を35人以下としている。

定期考査もなく、1・2学年は、2人担任制である。東京都では現在、専門学科高校を含めて5校がエンカレッジスクールとして設置され、入学者選抜においても一定の倍率を確保している。

秋留台高等学校における「通級による指導」は、週に1回2時間を1年生は放課後に、2・3年生は選択科目の時間に設定している。1年生が放課後に設定しているのは、秋留台高等学校の1年生の教育課程が全て必修科目のため、制度上「通級による指導」を授業時間内に置くことができないからである。

秋留台高等学校における「通級による指導」の課題としては、

- ① 「通級による指導」時間を設定する教育課程上の問題…特に1年生
- ② 年度途中の入退級が難しい…2・3年生の選択授業の関係
- ③ 自己理解・受容ができない生徒がいる…「みんな」と違う不安
- ④ 中学校が進路指導の際、秋留台高等学校の取組への過度の期待を抱く傾向
- ⑤ チャレンジスクールの高等学校との違いの明確化が必要

※チャレンジスクールの高等学校とは、エンカレッジスクールと同じく「新たなタイプ」の高等学校で、中学校時代に不登校を経験した生徒などを対象としている。入学者選抜に学力検査はなく、小論文(作文)・面接・志願申告書で選考される。昼夜間3部定時制で総合学科の単位制である。東京都では現在5校のチャレンジスクールがあり、さらに1校に学年2クラスのチャレンジ枠を設けている。

- ⑥ 担任・教科担当者との連携が十分取れない。
- ⑦ 指名された特別支援コーディネーターの負担増(授業時間等の軽減がなく、研修時間が十分に確保できない)
- ⑧ 外部人材(支援員、学校カウンセラー等)が非常勤であり、十分に生徒・家庭と対応できていない。

その他の課題として、特別支援コーディネーター、学校カウンセラーとの連携や、センター的な役割の特別支援学校との連携、支援員との連携等、連携による会議の増加、情報共有の在り方、教育課程、評価の課題、個別指導計画の作成等、学校現場への負担の増加等である。

「通級による指導」をとおして、学習上又は生活上の困難を抱える生徒への支援を効果あるものにするためには、「チームとしての学校」の意識の下、通級による指導の担当教員、生徒の担任、通常授業の教科担当者等が、保護者を含めた関係者間で定期的に情報共有をし、連携して指導を進めることが求められる。

*東京都には、次に示す神奈川県のような「インクルーシブ教育実践推進校」のような実践指定校は、令和5年度末現在ない。

4 神奈川県高等学校におけるインクルーシブ教育について（神奈川県教育委員会ホームページより）

神奈川県にはさまざまな特色を持つ公立高校があります。その中の一つが「インクルーシブ教育実践推進校」です。インクルーシブ教育実践推進校とは、知的障害のあるなしにかかわらず、全ての生徒が共に学習し、相互に理解を深める教育に取り組む高校のことです。

(1) 神奈川県のインクルーシブ教育実践推進校の仕組み

インクルーシブ教育実践推進校とは、“誰もが大切にされ、いきいき暮らせる「共生社会」をめざして、知的障害のある生徒が高校で学ぶ機会をひろげながら、みんなで一緒に過ごすなかで、お互いのことをわかりあって成長していくことを目標にしている高校”のことです。

茅ヶ崎高等学校、足柄高等学校、厚木西高等学校の3校がパイロット校として指定され、その後の県立高校改革実施計画2期に伴い新たに11校が追加されました。2020年度からは14校となっています。2024年度（令和6年）入学生から新たに4校を指定し、18校になる予定です。

(2) 学校生活について

みんなと一緒に生活するなかで、お互いのことをわかりあいながら、社会性・思いやりの心を育みます。

1クラスの人数は40人程度。一斉授業では、ティーム・ティーチングを取り入れ、授業内で個別の支援を実施します。一人一人に個別教育計画をたて、授業だけでなく学校生活全般にわたってきめ細やかなサポートを行っています。学校行事にはクラスの一員として参加し、生徒会活動や、部活動など、さまざまな活動に取り組むこともできます。

○支えてくれるたくさんの先生がいます。特別支援コーディネーター、学習支援員等の重点配置、教員の加配等

○学校行事には、クラスの一員として参加します。

○生徒会活動や、部活動など、さまざまな活動に取り組むことができます。

(3) 授業について

○高校のカリキュラムで、高校の教科書を使って学びます。わかりやすく工夫されたさまざまな方法の授業があります。

○毎日授業に出席して、学習内容を理解することで、単位を取得して進級します。

○先生と相談して一人一人にあった目標をたてて学習します。（個別教育計画の作成）

○困ったときは、周りの友だちや先生に質問したり、どうすれば解決できるか一緒に考えたりします。

○自分の目標に向かって意欲をもって取り組むことが大切です。

(4) キャリア教育について

- 高校を卒業した後の社会で必要な力を、キャリア教育の授業などで3年間をとおして計画的に身に付けます。
- 将来の社会生活に必要なマナーやコミュニケーションなどの学習を行ったり、将来の過ごし方を考えたりします。
- 夏休み中などに、学校や職場の見学、働くことの体験学習などを行います。
- (5) 相互理解について
 - 学校生活の中で、生徒同士がお互いのことを理解し、認め合い、共に過ごしていくことの大切さを学びます。
 - 毎日一緒に学校生活を過ごすことに加えて、学習会や体験会などの活動を行います。
- (6) 募集対象について
 - 知的障害がある。
 - 学級集団での学習及び生活が可能である。
 - 学校生活において、原則として常時の医療的な配慮を必要としない。
 - 公共交通機関等を利用して、自力での通学や校外における学習活動への参加が可能である。
 - 志願先のインクルーシブ教育実践推進校が実施する中高連携事業（学校説明会、授業見学会、学校行事等見学会）などへの参加をとおして、高校での学習や生活について理解し、入学の意欲がある。
 - 入学後、将来の自立に向けて、学校生活に積極的に取り組む意欲がある。
上記全てを満たす生徒が特別募集の対象となります。
- (7) 入試選考について
 - 入学選抜は面接のみ。中学校の調査書の評定や在籍学級、療育手帳等の判定による知的障害の程度などは選抜資料となりません。
 - 入学定員のうち21名を特別募集枠として選抜します。

5 諸外国の例ーイタリアにおける障害のある子どもの教育についてー

イタリアでは、障害のある子どもを対象とした学校は廃止され、幼稚園から大学まで、障害の有無にかかわらず、通常の学校に就学することになっている。

1992年の第104号法律「障害者の援助、社会的統合および諸権利に関する基本法」が制定されるに至って、幼稚園から大学まで全ての学校教育段階において、障害がある子どもも一般の学校で学ぶシステムが整えられ、現在に至っている。

<イタリアの教育システムについて>

障害がある子どもの認定については、1994年2月24日付大統領令第2条に規定されており、管轄学校長を含む関係者から地域保健機関（ASL）の社会事業部への通知により、地域保健機関所属あるいは同機関が提携する機関の専門医や発達心理学者が認定業務を実施することになっている。

インクルーシブ教育が有効に機能するために、通常の学校への具体的対応策として次のような対応がなされている。すなわち、特別支援教育教員としての資格を有する支援教師の配置、学級の小規模化・複数学級担任制の導入、学習集団の工夫、柔軟なカリキュラムの編成（教科プログラム、科目、授業時間数への配慮）、評価方法の工夫、個別教育計画の作成、関

係機関、特に地域保健機関との多様な連携、支援員の配置などである。

支援教師は、通常の学級に在籍する障害がある子どもの指導や学校生活を支援し、担任とともにクラスに在籍する児童生徒全体に対しても責任をもつものとされている。支援教師は、児童生徒138人に対して一人の割合で配置されることになっている。支援教師の資格は、大学終了後さらに2年間のコースを修了することにより取得できる。現職教員も研修を受け、一定の単位を取得することで資格取得が可能である。支援教師の養成課程のカリキュラムは、すべての障害種をカバーするようにプログラムされており、教育全体の中の部分として、障害児教育をとらえることが基本的な方針となっている。支援教師に対する特別な処遇はなされていない。

イタリアの小中学校の学級の児童生徒定数は25名が標準となっているが、障害のある子どもが在籍している学級の定員は20名に減ぜられることになっている。併せて、支援教師が加配されることになる。また、従来から小学校低学年は複数担任制となっているので、さらに手厚い対応が可能となる。

教育課程や教育方法、教材等については、障害のある子どもたちの具体的な必要性に合わせて柔軟に対応することになっており、その場合、個別教育計画（P.E.I）が作成される。

この個別教育計画は、連続性をもたせ段階的に進展していくように内容を示すことになっている。指導に際しては、障害のある子どもを疎外したり、障害のある子どもに優越感を抱いたりする心情が他の児童生徒たちに芽生えないような働きかけをしていくことが求められている。また、個別教育計画は、評価にも活用されており、この計画に即して子どもの進歩した側面を評価することになっている。

イタリアの教育では、インクルーシブ教育に関連して、学校外の関連機関との連携協力という観点から、次のような特徴をあげることができる。

- ① 保健省と公教育省は、障害のある子どもの教育に対して連携して対応している。
- ② 保健省管轄の地域保健機関が障害のある子どものケアに日常的に重要な役割を果たし、支援教師とも連携している。障害の認定や機能診断、動態－機能プロフィール、個別教育計画の作成にも深く関与している。
- ③ 家庭医の制度が障害児のケアにも有効に機能している。
- ④ チューター制度が設けられている。これは、放課後、主に学生アルバイトであるチューターを家庭に派遣して、障害のある子どもの放課後の家庭での生活を支援しようとする制度である。
- ⑤ 障害等に関する専門的な指導領域において、学校外からの支援の仕組みがある。例えば、視覚障害については、盲人協会が「視覚障害教育相談センター」を運営しており、点字や歩行などの専門家を学校に派遣したり、触覚教材や拡大教材を提供していたりする。

このように、インクルーシブ教育を支えるために学校以外の関連機関と連携がなされている。この連携を確実なものとするために、「プログラム協定」が結ばれている。これは、市町村（コムーネ）や県、州が、学校当局及び地域保健機関、その他の例えば福祉サービス公社などの公共事業体との間で、各機関の資金拠出割合や提供可能なサービスとその方法、時期および各種のサービスを提供する場所等について締結した公的契約である。この協定によって、障害がある子どもに要するコスト分担や役割分担が明示されるので、障害のある子

どもの通常の学校で学ぶ権利の実質的行使がより確実なものになっている。また、近年、学習障害に対する対応にも力が入られるようになってきている。

2010年10月に、学習障害のある子どものための法律が制定され、学習障害を知的障害と区別して学校教育を保障することが規定された。この法律では、学習障害の様態が具体的に定義されている。その上で、そうした学習障害のある子どもに対して、通常の学校で教育を受ける権利を保障すること、学校教育において支援や潜在能力を引き出す指導を適切に行うこと、対人関係等の困難を減らすこと、教育のニーズに応じた評価等を行うこと、教師や保護者が学習障害に対して適切な理解をすること、早期の診断、判定、支援のために家族・学校・保健機関の連携強化を図ること、社会や就労の場での能力発展の機会均等を確保することなどについて記されている。

(補足) 盲学校と特別支援学校(知・肢・病)と言える学校の存在について旧盲学校及び旧聾学校が、国立中学校や職業高校として存続しているケースがある。校名がそのまま継承されている学校もあるが、国立学校として他校と同様のインクルーシブな教育を行っており、在籍生徒は、健常者が多数を占めている。

一方、旧盲学校及び旧聾学校から移行した学校は、視覚障害や聴覚障害に特有の課題への対応や特別な指導を行う機能を有しており、障害生徒の在籍者の比率が、視覚障害や聴覚障害が他の障害種に比べて高くなっている。

6 まとめ

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、高等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考えられる。

障害のある者となない者が同じ場で学ぶことを追求するとともに、子ども達の多様な教育的ニーズに対応できる連続性のある「多様な学びの場」において一人一人の十分な学びを確保することが重要である。

「共生社会」の基盤となる多様性を受容する柔軟性や寛容性は、何か一つの取組で実現するものではなく数々の経験の積み重ねによって根付くものである。このことを考えると、改めて、学校経営のビジョンの中に「共生社会」の理念を明確に位置付けて取り組むことの大切さを実感する。

共生社会の実現に求められる「多様性」や「柔軟性」「寛容性」の育成には、現行の教育課程を見直し、生徒にどのような資質・能力を育てていくのか、その視点に立ち返って新たな時代に対応する教育課程の編成に努めなければならない。その際には、「チームとしての学校」の意識の下、組織的な学校経営が何より求められる。当然ながら管理職が果たす役割が重要となる。

最後に、子ども達の多様な教育的ニーズに対応できる連続性のある「多様な学びの場」において一人一人の十分な学びを確保するためには、高等学校における、学級定数のより一層の縮減と教員定数の改善が必要であると考えられる。