

有識者等一覧

中邑 賢龍氏 国立大学法人東京大学先端科学技術研究センター 人間支援工学分野 教授
川合 紀宗氏 国立大学法人広島大学大学院 教授
眞城 知己氏 関西学院大学教育学部 教授・副学部長
新平 鎮博氏 相模女子大学学芸学部子ども教育学科 教授 医学博士
菅野 敦氏 国立大学法人東京学芸大学 教育実践研究支援センター 特別ニーズ教育研究部門 教授
岩井 雄一氏 社会福祉法人せたがや檉の木会 理事長
山中 ともえ氏 全国特別支援学級・通級指導教室設置学校長協会 会長
玉木幸則氏 社会福祉法人西宮市社会福祉協議会 地域福祉権利擁護係長
海老原 宏美氏 東京インクルーシブ教育プロジェクト 代表
舘野 ゆかり氏 目黒区共に生きる会 代表
大泉 えり氏 高度医療ケアラー 在宅オフロ研究家
特別支援学校PTA連合会 視覚障害・聴覚障害・知的障害・肢体不自由・病弱の5部門の特別支援学校PTA連合会 各会長

中邑 賢龍氏

国立大学法人東京大学先端科学技術研究センター 人間支援工学分野 教授

【有識者の背景等】

AI、ICT等の技術による人間工学、障害者支援の研究に従事する。ユニークな（特異な）才能を持つ子供たちが集まる空間として、「ROCKET」（Room Of Children with Kokorozashi and Extra-ordinary Talents）を日本財団と協同で運営している。

【特別支援教育】

- 特殊教育の流れを含む特別支援教育は現実のニーズに適合しなくなっている。障害の有無に関わらず、誰もが学習のための支援ニーズというのは持っており、それに対する対応をしていかないといけない。
- 学習の不得手な児童・生徒には、学習指導要領を全部やるという発想を捨て、苦手な項目を別のものに振りかえればよい。
- 大分県のように、特別支援学校で教科指導が優秀な先生を、小学校、中学校の兼任にするとよい。
- 渋谷区の、子供の学びの方法や環境を提案するラーニング・リソースセンターの取組は非常によい。
- 特別支援学校で就労支援を行うが、必ずしも習得した分野で就職するとは限らず、子供の適性が活かされない例もみられる。丁寧にマッチングしても、職場に適應できず離職する例もある。

【インクルーシブについて】

- インクルーシブ教育をやり過ぎているところも多くある。親のイデオロギーが、強く反映されるが、就学は、親が決めるのではなくて、第三者が子供の権利を守るために行わないといけない。
- 本当の意味でのインクルーシブとは、受け皿が多様化していないと成り立たない。
勉強のできる子とできない子、学校に行きたい子と行きたくない子がいる。学校は「明るく元気に」といった昭和30年代のような画一的なイデオロギーや価値観しかないのに、そこに様々な状況の子供を詰め込むというのは無理がある。

【ROCKETの取組について】

- 何かよい仕組みを、モデル校をつくってやっていくべきだと思う。自分たちが関わっている渋谷区のROCKETは、インクルーシブ教育の取組の一つだと思っている。
- 現在、ROCKETでSchool of Nippon構想に取り組んでいる。東京都の公立学校に在籍している

子供も、もう一つの学校を持つような取組である。子供が好きなこと、例えば、マンガが好きだったら宮崎の学校に1年に1回、1週間だけ出かけて行って学ぶ。教室では浮く子もそこに友達ができる。そういう場所を全国の自治体と連携しながら、作れば、それが本当のアクティブ・ラーニングにもなる。

○変わっているとされている子供は、その狭い地域で生きる人間ではなく、グローバルに生きる人間である。その場所を保障してやれば、まさにインクルーシブ教育の実践といえる。

【これからの子供の教育に求められるもの】

- これからの子供には、R 2 D 2、Rはリアリティとレジリエンスが大事だと思う。
- リアリティについては、今の子供たちは受験の知識しか持っていないで役に立たない。
- レジリエンスについては、特別支援学校はプログラムもしっかりしており、子供が困らないようにつくってあるから、何が起るかわからない、どこに行くかわからないという教育にはなっておらず、社会に出たときに何もできなくなってしまう。もっとも、これらの経験は、昔は地域や家庭でできていたことで、それが失われて学校で、ということになっているが、学校はもともとそういうことをやる機能があるわけではない。
- 二つのDはディベロップメント、深ぼりである。深ぼりは無駄だからやめなさいという風潮の中で、無駄なことをやる人間が起きなくなるからイノベーションが起きなくなるという、こういう流れがある。
- もう一つのDはダイバーシティ、多様性理解とか言いながら、学校が真っ先に厄介なものを追い出していくことが問題である。ルールを決めコンプライアンスが強まるほど、扱いの難しい子が追い出される。昔の学校では緩やかに吸収できていたレベルの子まで、今は皆発達障害となってしまう。

【ICTと子供たち】

- 今の教育の下では、子供たちは何かしら武装しないとやっていけない。その武器が、タブレットである。

【教育課程について】

- 教育課程を全て行うことが求められ、連帯責任になっている。教科そのものの枠や時間数などを取り払わないと、新しいことはできない。知的障害の特別支援学校に特進クラスをつくるくらいの大胆な発想があってもよいのでは。夜型の不登校の子のための深夜のUBERシステムのようなものとか。

【有識者の背景等】

音声言語学をベースに、障害のある子供への合理的配慮に対する、インクルーシブ教育システムについての研究に従事している。

【文部科学省のインクルーシブ教育システム】

- 文科省のインクルーシブ教育システムは、特別支援学校から通常の学級までの連続性のある学びであるが、国連やユネスコのインクルーシブ教育は、障害の有無だけではなく、あらゆる多様性を考慮して子供たちが共に学び合うということであり、マイノリティへの教育も含めて考えるのが今後の在り方と思う。
- 少子化の中で、特別支援教育は今のところ予算はふえているが、今後、全般的に教育予算が減っていく状況で、どうまく学校教育をスリム化させつつ、いい教育を子供に施すかが大事である。そうなったときに、今やっているように通常の学級の先生方も特別支援のことを理解してもらい、多様な子供に極力、通常の学級でも対応していただくという方向にせざるを得ないのかなというところである。
- 教育ニーズの多様化が起こっているので、ワントラックでという最終的なゴールがあるかもしれないが、今は保護者や子供の多様なニーズに応えるために多様なシステムがあるのは安心できることだと思う。
- 海外では、インクルーシブ教育と言いながらも重度の子供たちは施設に行っていて、学校の教員や特別支援の先生は派遣されるが、主な生活は別というのはよくある。国連やユネスコがインクルージョンといっても限界点もあり、日本がこのような多様な教育システムを設けている理由を説明する必要はある。

【通級について】

- 通級については、自校通級ができると、共働きや他校に連れて行けないという子供たちのニーズが増えるので、一つの形として大事だと思う。
- 各校に、専門性の高い人が巡回して指導支援するであるとか、いわゆる特別支援教室の先生方のコーディネーター的な役割が必要になる。
- 通級だと東京都が一番進んでいると思う。

【特別支援教育と通常の教育の中間層の子供について】

- OLDの子供で単純に計算が苦手などの場合、自立活動よりも教科の補充がメインになると思う。
- 特別支援か、通常の教育かという二者択一的な議論は通用しなくなっている。独立行政法人国立

特別支援教育総合研究所の海津先生の多層指導モデルMIMのように、中間層の子供をどうするかが、これから重要になってくると思う。

○アメリカでは、中間層にいる子供、MIMのRTI(読み書きのつまづきを段階的に判断)については、支援の担当ではなくて通常の教育の先生が定数や加配で入り、特別支援と通常の多人数の学級をつなぐ役割をしている。日本の通級、特別支援教室でも、そういう役割を担う人材がいるとよいと思う。

【連続性のある教育について】

○特別支援教育コーディネーターは、指導教諭でも管理職でもないのに、学内で意見を取り上げられにくいという意見もある。特別支援学校のコーディネーターと地域の特別支援教室のコーディネーターが連携し、お互いに分断しそうなところをつなげる役割を果たすのが非常に重要だと思う。

○通常の教育での合理的配慮やカリキュラムマネジメントについて、実際に現場で行われている例もあるが、一部過学年対応ができれば、通常の学級の中でもできることが増える。一番割合が多い知的障害の子供の6.5%枠を、グラデーションで見られるようになり、ニーズに応じたシーンが可能になる。

○国の高校通級の制度が整備されると、後期中等教育まで一貫した特別支援教育になる。

【アメリカでのインクルーシブ教育】

○アメリカでは、知的障害がある子供が州自治大とかコミュニティカレッジで、障害のない方と同様に学位を取れたり、学位ではないが授業の修了書、いわゆるディプロマを受けることもできる。

○アメリカでは、RTIの下、障害が顕在化してからの支援ではなく、診断はついていないがまず小集団で学習するといった、予防的な取組をしている。犯罪予防の面でも、行動上の課題に力を入れている。

【その他】

○教員の教育課程に特別支援教育の単位が入れられたが、例えば、都の研修センターで特別支援教育の研修受講に対して証明するなどすれば、教師のインセンティブを高めるのによいかもかもしれない。

○都の中学校での特別支援教室の整備は、全国的にも中高生のニーズを示す貴重なデータになる。

○日本では余り取り組まれていないが、ギフテッド教育もある。これだけ貧富の差が激しくなる中で、たまたま貧しい家庭にいるが能力も高い子を、どう教育の中で見ていくかも課題である。

【有識者の背景等】

サラマンカ宣言や国連のインクルージョンの推進に中心的な役割を担ったマンチェスター大学メル・エインスコー教授等のもと及びデンマーク教育大学で、特別な教育的ニーズ論及びインクルーシブ教育論に関する客員研究員として過ごす。日本で最初の「特別な教育的ニーズ論」専門書の著者。

【インクルージョンとは】

○インクルージョンが直接的に包含対象とするのは、「多様性」である。学校教育であれば、教育的ニーズの多様性ということである。また、「プロセス」であることへの理解が欠落すると本質理解を誤る。

○ソーシャルインクルージョンという場合には、言語や宗教や文化などの多様性が包含対象となる。

【国連のインクルージョンとエクスクルージョンの視点と、日本の教育システムの捉え方】

- ・ ①通常の教育以外の教育の場で、例えば、特別学校(special school)で提供される教育の質が低い場合は、エクスクルージョンとみなされる。
- ・ ②通常の教育以外の教育の場で、通常の教育よりも専門的で高度な教育が提供されている場合には、教育の質が担保されており、エクスクルージョンとはみなされない。
- ・ 世界的には、基礎教育の制度が十分に用意されていない国もたくさんある。それらにおいては障害のある子供が、「障害」を理由に教育の機会を受けることができない、もしくは、質が低い教育の機会しか受けることができないという場合にはエクスクルージョンとみなされる。
- ・ 日本のように基礎教育制度が一定水準まで整備され、最重度の子供たちも学校教育のシステムの中にきちんと位置づけられている場合は、特別支援教育も含めて、インクルージョンと対置される言葉としてのエクスクルージョンは、そもそも「制度的には」存在しないとみなすことができる（ただし、多数と比較して質の低い教育に留まっている場合には、エクスクルージョンとみなされる場合も生じうる。）。
- ・ 特別学校制度は、通常以外の場所で提供されている教育の質が明らかに低いということがない限りは、学術的にも、国連のインクルーシブ教育の捉え方の中で全く問題視されない。イギリスにおいて特別学校の廃止方針が政府によって位置づけられないのはこのためでもある。

○インクルージョンと統合論（インテグレーション論）を混同させた議論は子供の不利益になる。

【国連が示す「子供の意思の尊重」原理に照らして】

- 日本の就学システムは、保護者や児童の意思を尊重しており、権利条約でいうところの子供の意思の尊重も制度的に対応するようになってきた。
- 通常学級に、障害のある子供を就学させても、そこで適切な教育が提供されない場合には、子供の利益とならず、一緒にいてもエクスクルージョンの状態となる。子供の教育的ニーズが包含できているかどうかで教育システムを判断する必要がある。
- アメリカ合衆国の場合には、通常教育指導主義に基づいて協議・契約してきた。言い換えると、適切な契約をしなければ支援が得られず、子供が結果的に不利益を被ることとなる。ModificationとAccommodationの段階がある合理的配慮も同様。子供の意思の確認がきちんととれているのかが、問われるところである。ただし、合衆国は教員養成も含め、教育制度運用は州ごとの違いが大きい。

【イタリアのインクルーシブ教育】

- イタリアでは財政的な事情で、1970年代に特に知的障害児のための特別学校を廃止した。なお、日本の肢体不自由特別支援学校に通っているような医療的ケアを要する児童・生徒は、イタリアでは教育の対象から外されている。
- 知的障害のある子供たちが通常学校・通常学級で留年を重ねることが多く、特別クラスの設置をせざるを得なくなった問題は、「最悪のインテグレーション」として欧州で批判されたが、2000年頃も続いた。

【その他】

- 障害のある児童・生徒が通常の教育から排除されているという議論について、学力水準が高く、通常の教育では教育的ニーズが満たせないような児童・生徒も、（適切な対応が用意されなければ）ある意味排除されているということになる。「スタンダードの範囲」の問題として検討・対策が必要である。
- 障害者権利条約に批准するために、日本は教育も含めさまざまな分野で、批准のために必要な法改正などに努めた。しかし、ヨーロッパなどでは、日本より早く障害者権利条約に批准していても、法律など変えていない国が多い。それらが条約の趣旨に対応できているわけでもない。

【今後の教育システムの方向性について】

- 国レベルで、既存の学校のシステム（小学校、中学校、高等学校、特別支援学校）の見直し、検討を行うことが重要である。
- 従来の通常学校・特別支援学校という枠組みではない新しい学校制度を創出することも必要である。

新平 鎮博氏

相模女子大学学芸学部子ども教育学科 教授 医学博士

【有識者の背景等】

元国立特別支援教育総合研究所に勤務。医師の立場から特別支援教育に関わっている。大阪市立大学在籍時には母子保健を、大阪市の子ども青少年局では、児童・障害福祉も担当した。

【世界的なインクルーシブ教育の動向】

○諸外国も法的な制度と実際は地域により異なることもある。

○イギリスは、支援の対象は20%近くで、必要予算を学校に対して付けるが、すべての対象児童・生徒に予算がつくわけではない（日本の通常教育での支援に相当）。判定により予算が付く場合には、必要に応じて、巡回や教員、支援員など、学校ごとに計画して使用できる。

○イタリアは有名なフルインクルージョンであるが、財政的な背景であり、特別支援学校を廃止し、必要な分は、通常の学校に教員の加配などを行っている。

○韓国は日本と似ているが、まだ十分なインクルージョンでなく、中国は地域によって異なっている。

○オランダは、有名なランドセル施策（必要な子どもに予算をつけ、行く学校に予算が配分される）なども行っていたが、見直しもある。また、ヨーロッパの中ではインクルーシブではなく混合型としている。

【インクルーシブ教育の評価について】

○インクルーシブ教育システムで障害のある子どももない子どもも共に教育を受けるという理念の下でも、一番大事なのは、その子供にとって最適な学びの場を選ぶことである。

○重度の子供を受け入れて良い教育的効果があったという場合、教員の質や手厚さの条件もあるのでバイアスを取り除いてみないといけない。教員のレベルアップが重要と考えている。

○大阪市立大学看護学部の研究で、医療的ケアが必要な子供たちを受け入れるとまわりの子どもたちの行動変化がよい方向に向かうという結果がある。周りの子供が変化する面はあるが、それが大人になってもそうなのか、という検証は今後必要であろう。

○日本でも、地域によっては、特別支援学級と通常の学級との交流及び共同学習にあまり取り組まず、学校内で分離している例が多い。大阪市では日常的に取り組み、効果を上げている。

【学びの連続性について】

- 東京都教育委員会は、知的障害特別支援学校の教科の指導内容を示してきたが、今回の学習指導要領の改定で、小学校の指導内容との連続性が分かりやすくなったのは意義が大きい。日本は、原級留置制度がないので、各学年の指導内容を柔軟に指導できるとよい。

【教育とエビデンス】

- 子供たちが、ここで学んでよかったのか、など、教育はアセスメント、エビデンスがないことが課題である。
- アメリカには多くの研究があって、対象の子どもに各種検査などを行い、客観的に子供たちの状態を把握している。
- 個人的には、例えばWISCを必要な子どもに施行し、繰り返し学習やスモールステップなどの、アプローチの判断材料にしてもよいと思う。保護者の同意も必要なので難しいかもしれないが、子供たちの教育のために、適切な評価が必要だと思う。
- 知的障害の子供たちの多くが発達障害を併せ持つと思うが、発達障害の知見を入れると効果的なのではないか。

【保育時期からの就学支援】

- 保育の場では、発達障害などの子供の対応に苦勞しているが、保護者に受診を勧めてもうまくはいかない。子供がこういうことをやったらうまくいったなどの加点的要素を伝えて受容させて勧めるのがよい。
- 兵庫県小野市では、保護者の方と保育所・園、幼稚園で同じ子供の様子のチェックリストをチェックして就学前の相談やグループ活動などを行っている。子供の先行きを知っている学校の先生が保育所等に行くと、保育士や幼稚園教諭と違う視点で子供を見るので、効果がある。教育者が就学前に関わることが早期発見、指導に有効ではないかと考える。
- 厚生労働省は、乳幼児の発達診断は1歳6か月児でM-CHAT、3歳児でPARSを推奨しているが、判断が難しいのではないと思う。国は5歳児健診を全国展開するには至らなかったが、自分が指導した5歳児の研究では、心理士の判定結果が、PARSや医師の判断などより最終判断と相関が高く、医師の判断が一番低い。心理士の活用が有効と思う。

【その他】

- 全国的にみて、特別支援教育が十分なところは不登校の率が低い傾向にあるという感触がある。不登校といじめの数は長期的に見た特別支援教育の充実の指標の一つかと思う。

【有識者の背景等】

ダウン症をはじめとする知的障害者のライフステージに応じた支援を研究している。就学相談分野の専門家である。

【知的障害の支援の歴史】

- 障害者の支援は、歴史的には視覚、聴覚から始まり、肢体、知的と広がっているが、基本は障害に対する補償教育という考えだと思う。肢体不自由が教育の対象となって、発達の保障という考え方も加わり、知的障害も教育の対象として一般化されてきた。
- 補償という考え方でいくと、合理的配慮で対応する面があるが、改善、克服、発達保障となると、合理的配慮という形だけでなく、どのようなプログラムなのかの検討もしないといけない。特に、知的障害について、義務教育の9年でどこまで改善、克服、発達保障するのかを考えることが大切である。

【知的障害の児童・生徒の教育と発達、社会性】

- 一般的に保護者の方は、勉強についていけなくてもいいから、他児とコミュニケーションをとって社会性が育っていけばいいと言うが、そもそも社会性とは何か、社会性が育っているのかを評価する研究はあまりみられない。
- 効果に関する知見がないにも関わらず、通常の学校や通常学級に入れることで社会性やコミュニケーション能力が育ち、集団でやっていく力が育つというのは、現状では科学的な根拠に基づくものではない。特別な支援としての改善、克服、発達の保障は、集団に入れさえすればよいというものではない。
- かつて保育所で行った研究では、発達障害の子供たちについて、津守式乳幼児発達検査の5領域で伸びる領域はADL（日常生活能力）と運動能力であった。社会性や言語、認知はほとんど伸びていなかった。

【学ぶ場の目的、到達点の明示】

- 子供の学ぶ場を準備して、それを自由に選択していけるようにしていかなくてはならない。また、それぞれの場が、何をどこまで提供し育てることができるのか明示することも必要であるが、現在、その点は教科学習以外は曖昧である。

- 三鷹市の療育では、通園においては、毎年子供の発達に応じて年に2～3回クラス替えをしている。発達水準や達成水準別に集団をつくることで、子供が目指す到達目標をわかりやすく示し子供が変わる姿を見て、保護者も子供のニーズを理解していける。

【インクルーシブ教育とニーズのある子供への支援】

- 保護者が就学を選択するという方向性は後戻りできず、インクルーシブ教育を目指していくのは確かな道筋なので、場や資源をどう活用するかという考え方が重要である。固定した通常級にいるという形だけではなくて、その子のニーズに合わせた形を考えていく必要がある。通常級にいただけでは、学校生活のスキルや学習スキルが育つとは限らないので、特別支援学級や特別支援教室での活動を通してそれらを育てることも必要であろう。籍は通常級で、育てる内容によって場を選択できるという考え方もある。
- ニーズのある子供は、小学2年生の掛け算や分数、小数、割合を習う時期に学習面でつまづくことが考えられる。そのため、1年生の間に、学習態度とか、学校生活スキルを身につけなくては行けないが、ただ通常級にいただけでは育たない場合がある。
- 通常の学級で、ニーズのある子供に支援員や学習指導員が支援することが一般的になっているが、何を支援し、どのような力を育てようとしているのか。学習の基本は何かをしっかりと検討した上で支援する必要がある。身体障害の場合の情報保障には、いくつも手段があるが、知的障害に対しては、情報保障の手段が確立されていない。東京都が何かモデルを作るべきだと思う。

【障害者の自立とインクルージョン】

- 障害者の自立には、自分の意志で選択し決めること、また、自分でできないことは手伝ってもらうことが大切である。そのような生きる力を学校教育期間に育てることをめざしたい。
- インクルーシブ教育については、さらにしっかりと論理的、科学的な議論が進められていく必要もあろう。生きづらさや暮らしづらさは、表面化しにくい。障害種別に分けて対応するだけでなく、生きづらさや暮らしづらさに焦点を当てて、それをどうしたら軽減できるか、というのも合理的配慮だと思う。
- 特別支援学校での、子供たちのいきいきとした姿、丁寧な教育をインクルーシブ教育の中でどう継承していけるか、大きな課題であろう。

岩井 雄一氏

社会福祉法人せたがや櫻の木会 理事長

【有識者の背景等】

特別支援学校に勤務、校長を退職後、大学で教員養成に関わる一方、知的障害者の通所施設を中心とした福祉を担う社会福祉法人の理事長を務めている。

【インクルーシブ教育と日本の教育について】

- 一人一人に焦点をあてた教育課程を取る国もあり、インクルーシブ教育ができる下地ができている国もある。しかし、日本の場合は、ナショナルカリキュラムが学年ごとに示されており、知的障害の子に関しては、そこをどうするかというのが、インクルーシブ教育を進めていくときに、課題になる。
- 日本の集団教育では、いろんな段階の子供がいる集団の中で、インクルーシブ教育を進めていくということは、難しいところがある。
- 基本的には、特別支援学校、特別支援学級、通級による指導といった特別支援教育について、否定されるべきものでもないし、その制度のまま障害のある子供の教育を保障していると考えている。
- 外国で、フルインクルージョンといっているところでも、特別な教育に取り組んでいるところが多い。国により数は違ったり、考え方が違ったり、教育でない部門で対応しているものもある。日本は、障害者権利条約に署名してから批准するまで、時間がかかったのは、法整備である。日本の場合は、法整備をすれば、それに従ってやるというのが当たり前だが、そうでない国もたくさんあると聞いている。
- この先、進めていくとすれば、少人数化と合わせて、通常の学校の中で、専門性を持った教員を配置できるような、教員の養成である。

【東京の特別支援教育】

- 東京の場合、高等部教育は障害の重い子の教育から入っており、けん引的な役割を果たしてきた。
- 高等部を卒業した後就労することは、それはそれで大事で、それに向けて、企業に対する理解啓発活動などについて、進路の先生を中心に進めてきた。
- 高校の通級は、小中とは違って、なかなか難しく、学校設定教科に自立活動を入れるといった課題がある。

○昔は知的障害の教育は、素直な愛される子を育てれば、きっと会社でみんなが親切に接して育てられるようなものだったが、今は自分の進路や生き方を、自分がきちんと表現できるように育てている。しかし、受ける企業側も、理解の進んでいるところもそうでないところもあり、進んでいるところでも障害種で得手不得手があるところもある。国も公共団体も含めて、理解啓発というのは大事で、それが進んでいかなければ、本当に社会の中で、ともに生きていくという仕組みはつくっていけない。

【就学への連続性】

○子供の発達・状況については、区市町村の乳幼児健診でよくみている。幼稚園、保育園の先生たちも、ある程度集団を見ているから、子供の障害がわかるはずだが、どういう進路・就学先を選んだらいいかとは言い切れない。早い段階から、特別支援学校や就学について伝えられるとよい。区市町村でも、障害児部局と、子育て・保育部局が、連携を取っていくことが大切である。

【障害者の就労・生活】

- インクルーシブな社会という立場から考えると、どう作業所や福祉を位置づけていくのかということが課題である。自分の作業所も、地域との関係は密にしていこうとしており、地域に理解されて、そこにいることが尊重されるような存在であるような施設を目指しているが、時間はかかると思う。小学校あたりから地域で一緒にいる時間が長ければ、進んでいく部分もあるかもしれないが、周りの子の障害理解教育が進んでいくということと、障害のあるご本人がその環境の中で学べるかというのは、また別な問題である。
- 最近、肢体不自由で医療的ケアが必要であるが自分で歩けるといった状況の方がいるが、そういう方々は、知的の生活介護の施設に入所する場合もある。
- 生活介護施設は、学校のように3年で卒業するというのではなく、就労支援、就労移行支援を行う通過施設でもない。本人がある程度ご希望されて、施設生活を望んでいけば、10年・20年入所する場合もある。その中で、課題となるのが、高齢障害者への支援である。例えば、介護保険と総合支援、訪問支援との切りかえなどや、後見をしている親などのなきあとのサポートなど、様々な課題がある。

【外国人の子供の教育】

○これから、日本・東京が国際化をしていくなかで、外国人の日本語がわからない子供たちの教育などの問題が次々出てくると思う。

山中 ともえ氏

全国特別支援学級・通級指導教室設置学校長協会 会長

【有識者の背景等】

特別支援教室拠点校である調布市飛田給小学校の校長であり、全国特別支援学級・通級指導教室設置学校長協会の会長を務めている。

【国のインクルーシブ教育の現状】

- 国で特別支援教育に関する有識者会議を実施しているので、その動きを見た方がよい。都が独自に進めて、国と違う動きをしてしまうと、難しい。
- 障害者権利条約の批准の評価もある。JDF、日本障害フォーラムがパラレポートを国連に提出し、特別支援学校が多くあるのは差別だとしており、評価と国の対応がどの方向に向かうかというところがある。
- 現場ではどんどん障害のある子供を公立小・中学校に入れようとはなっていない。一方で特別支援学級や通級指導を受ける子供は増えており、保護者もそういう支援を望んでいる状況があるのかと思う。
- 東京と違い、他県では、特別支援学級でも交流及び共同学習で通常の学級に行く時間が多い。保護者の要望や、先生 1 人当たりの生徒が平均 2 人位で先生がついていけるからかと思う。
- また、他県では人数が少なくても自校に特別支援学級をつくる傾向にある。

【通級・特別支援学級・特別支援学校】

- 東京の場合は通級が自分の学校で受けられる。部分的に指導を受ける通級はインクルーシブに近い形と思うので、特別支援学級を増やすより、通級を整備する方が良いと思う。
- 授業についていけない子や、通級では進まない子、通常学級で力が発揮できない子に、多くの時間を過ごせて、少人数で、通常の教育課程とは合わせずに丁寧に指導するという点で、特別支援学級は必要な制度であり、有効に機能していると思う。
- 特別支援学級に入る子も、特別支援学校に行く子も増えている状況であるということは、そこで力が発揮できる子供がいると認められていることで、保護者の方もそうした選択をしているということである。
- 通常の学級、特別支援学級、特別支援学校を、状態によって行ったり来たりができるというのが、大きい意味を持つと思う。事例では、具体的に戻れるというのが、なかなかない状況ではあるが。

【交流及び共同学習】

- 交流及び共同学習のネックは、まず、通常の学級で、周りの子がその子について理解し受け入れる素地をつくれるかである。また、同じ校内の移動なのに心配し過ぎて、交流のために支援員がつかないといけないという向きがある。全特協の調査でも、支援員をもっと配置してほしいという意見が多い。
- 例えば音楽や体育など一緒にできるものはよいが、教科となると、同じ目標での授業はなかなか難しく、目標のねらいのたて方とか評価の仕方とかをどうするのかということがある。
- 通常の学級との交流に多く時間を割くと、特別支援学級の計画的な指導との関係が難しい面があり、交流をどの程度やるのかが、全国的な課題である。

【インクルーシブ教育について】

- 知的障害のない身体障害では、物理的対応や予算で対応できる。しかし、知的障害の子供が、どう授業に入っていくか、教科など習熟度・達成度を求められるものは、学年が上がるにつれて難しい。
- 通常の学級に入った障害のある児童・生徒が、授業についていけないから別な課題をやるのでは、その子の成長のためにはならない。生活する力をつけていくために、特別支援学級や特別支援学校では、専門的な先生や少人数指導、教材などで対応している。キャリア教育の点でも蓄積がある。
- 一方で、特別支援学級や特別支援学校に入りっぱなしでいいということではないので、交流及び共同学習や、東京都言う副籍を、もっとやっていくためにはどうしたらいいかということだと思う。

【都の施策の方向性について】

- 国の交流及び共同学習のガイドラインに特別支援学級の事例がないので、都版で一步進んだものを示してほしい。交流学习を進めるためには、具体的な施策があってほしい。
- 障害者理解は、本当に本腰を入れてやらないといけない。東京都の場合、やろうとすると予算がつくのは他県と違うところだが、逆にいきなり取り組むとひずみが出てしまう。小・中学校は、区市町村立なので、都が指導といっても実施は区市町村の教育委員会となる。そのため、ソフトランディングするためどうしたらいいのかというところを検討しないとけない。
- 都の教職員研修センターが実施するコーディネーター研修や初任者研修を体系的にしてほしい。特別支援教育に係る人材のキャリアアップが大事で、特別支援学級や通級の先生は校内研修ができないため校外研修が重要となる。

【有識者の背景等】

肢体不自由療育施設に入所後、公立小中学校の通常学級に通い、高等学校は、全寮制の養護学校に進学する。日本福祉大学社会福祉学部で社会福祉を学ぶ。

【障害者の自立とインクルージョン】

○障害者の自立には、自分の暮らしは自分で決めること、自分でできないことは手伝ってもらえばよい。

生きる力をつけていくことがとても重要である。

○フルインクルージョン、インクルーシブな社会とか、インクルーシブ教育については、論理がないままで、議論が進められている面がある。生きづらさや暮らしづらさは、表面化しにくい。障害種別で分けずに、生きづらさや暮らしづらさに焦点を当てて、それをどうしたら軽減できるか、というのが合理的配慮だと思う。

○特別支援教育教員免許も、肢体などの障害種ごとに、細分化している。本来ならば、教員免許を取るためには、5～6年かける必要があるが、インクルーシブ教育に対応できる教員育成はできているのか、疑問である。

【障害者権利条約】

○障害者権利条約も批准したが、人々の意識が変わっていかないと何も変わらない。

○サラマンカ宣言、条約批准の流れの中で、日本は、特別支援ということではないのに特殊教育の名前を特別支援教育と変えただけで、本質は変わっていない。

【インクルーシブな学校とは】

○障害者が人格を、才能を、想像力並びに精神的及び身体的能力をその方の最大限まで発達させることをめざすには、本気でやらないと中途半端になってしまう。例えば、特別支援教育では、普通学校に準ずるといふ、準ずる規定があるから、教科書が全部終わらない。

○障害者のためのインクルーシブ教育じゃなく、本当にみんなが勉強していくためには、どういう思考にしていくべきであるかということ、考えていかないといけない。

○児童・生徒が同じ学校には行くが、時間とか教科によって個別に対応するとか、そういう仕組みが通常の学校にできるとよい。

○自分の通っていた養護学校でも、教科にホームルームは全体を混ぜていたが、教科により理解度別で編制を組み直していた。（都の特別支援学校でも、教科ごとのグループ編成により指導している。）

【障害のある子供を教育すること】

○35人の学級で、いろいろな生徒に対して先生が一人で教えているが、授業についていけない子供も出てくる。子供の個別性に適した教育の提供は、とり分けて行うことが効果的だが、インクルーシブ教育を進める立場の人は、それが差別だと捉える。

○子供にとっては、本当に勉強できることができていないことの方が差別である。障害があってもなくても、その子のスピードで学習させれば、また、話し方や表現の仕方でも適切な情報提供をすることにより、言語能力が伸びていくと思う。

○いろんな工夫をしていけば、本当はインクルーシブな学校は、そんなに難しいことではないと思う。

【東京に期待すること】

○これからどういう学校にしていけば本来のインクルーシブができるかということを考えていけばいいという話である。東京は、養護学校の義務化を全国に先駆けて実施しており、東京都がインクルーシブ教育に舵を切ることで、本当は日本も変わっていくと思う。

【その他】

○電子教科書や、ICT機器が当時にあれば、もっと学習ができていたと思う。

○当事者としては、特例子会社*、障害者を集めて就労させる仕組み自体が、差別だと思っている。

* 障害者の雇用の促進及び安定を図るため、事業主が設立する、障害者の雇用に特別の配慮をした子会社を指す。一定の要件を満たす場合には、特例としてその子会社に雇用されている労働者を親会社に雇用されているものとみなして、実雇用率を算定できることとしている。

海老原 宏美氏

東京インクルーシブ教育プロジェクト 代表

【有識者の背景等】

障害者の地域生活・自立生活を支援する権利擁護・相談支援事業所の理事長。通常学級で学んできた障害当事者として「障害者権利条約」ベースのインクルーシブ教育の推進活動を行っている。

【インクルーシブな教育を実現するための学校の役割】

- 子供一人一人に合った個別の教育に必要なニーズには応えていくべきだと思う。
- 公立学校は公的な機関であり、障害のある子供のために、事前的な環境整備と、合理的配慮としての個別対応の両方を義務として取り組まなければいけないと思う。
- 合理的配慮とは、障害のある子供個人をどうにかしようという体制ではなくて、その個人のためにクラスをどう変えていくか、教え方をどう変えていくかといった、環境側を調整していくことである。
- 合理的配慮については、障害種別による格差も大きい。

【共に学ぶということ】

- 知的障害のある子供には、通常のカリキュラムは理解ができないから通常の学校で勉強することは意味がないという意見もあるが、学校は教科の勉強をするだけが目的ではなく、同世代の子供たちが同じ学校・場で過ごすことに対して、行政がどう考えサポート体制を整えていくのが大切である。
- 通常の学級に行けて、ということが成長するののかということを、重度の障害のある子に求めるだけでなく、その存在によって周りの子供たちが、どう関われるようになるかとか、クラス全体がどういう雰囲気になっていくかということも大事であるが、それはあくまでも「結果」であって、それを目的にしてはいけない。すべての子どもは、地域の学校に通えることが「権利」であることを、教育行政は認識していくべきである。

【特別な支援】

- 特別な支援という表現が分断をしている。当事者たちとしては、特別ではなく障害のない子供と同じスタートラインに立つための調整である。
- 障害の有無に関係なく、全ての子供たちが、学力や体力や性格の違いがあり、その子供ごとに必要な体制を整えることととらえるべきである。
- 今は障害のある子に対して個別に支援員がつくというケースが多いが、そうするとその子が特別だという

感覚を他の子供たちに植えつけかねないので、必要な分だけクラスに補助教員をふやすという感覚のほうがよいと考える。

【固定級・通級】

- 固定級は、学籍が違うことが国際的にみれば差別であり、インクルーシブからはかけ離れていると思う。
- 通級は通常学級に学籍があり、必要なときに別のクラスに行き必要なことを勉強するので、形式としては悪くないと思う。しかし現在、この形式は知的障害のない発達障害の子しか利用できず、身体障害や知的障害の子どもが利用できないのはおかしい。障害の有無に関係なく苦手な授業がある子すべてに対して開かれるサポート形式であるべきと思う。さらにこの形式を利用する際は、あくまでも本人と保護者からの希望をもとに利用できることが原則であると思う。

【交流及び共同学習】

- 交流は、限られた時間でしかなく、受け入れる通常の学級の子供たちにとっては、障害のある子供は、同世代の仲間じゃなくてお客さんでしかない。

【インクルーシブ教育システムについて】

- 今の教育システムは学籍の選択肢があるとしているが、障害者権利条約第24条のガイドライン「一般的意見4」は、場を分けることはいけないとしており、日本は真のインクルーシブ教育には達していない。
- 今の教育システムに子供をどう合わせるかという考えはインクルーシブではなく、インテグレーションである。子供に周りがどう合わせるか、そういう視点に変換していかないと本来のインクルーシブ教育にはならない。特別支援学校でできていることやカリキュラムが通常学級に持ち込めないということはおかしい。
- 保護者の中には、「通常学級に通わせると勉強についていけずいじめられたり本人の自己肯定感を損なう可能性があるため、特別支援学校を増やし手厚い体制を作してほしい」という意見も多いが、特別支援学校が提供する支援を、地域の学校の中で提供できるようになれば、わざわざ遠い特別支援学校にバスで通学するのではなく地域の学校に通わせたいと思っている人も非常に多い。

【地域における共生】

- 東日本大震災の際、地域の学校に通う障害児は、避難所でも周囲に理解されていたと聞いている。
- 学校は、地域で最も使われる公共施設であり、バリアフリーであるべきである。

【有識者の背景等】

知的障害、ダウン症がある息子を公立小・中学校の通常級に就学させている。「目黒区共に生きる会」を運営し、通常級に在籍する知的障害がある児童の保護者の情報交換活動に取り組んでいる。

【自身の経験】

- 息子の就学の時には、教育委員会から「学校は学習の場であるから支援級をすすめる。」といわれたが、親の考える学校の役割として、地域とのつながり、子ども同士の育ち合い、学習の3つがあると考え、教育委員会および小学校と協議を重ねた。
- 小学校6年間で生活に必要な勉強は一通りやったので、中学校進学は支援級も含めて考えていたが、本人が中学校支援級のクラスを見学し、あんなに大人に見張られているのは嫌だ、皆と一緒にいいと通常級に進学を決めた。自身は、先生が1対6で手厚いと思ったが、当事者の意見は違った。

【インクルーシブ教育システムについて】

- 障害者差別解消法が施行されたにも関わらず、多くの自治体では相変わらず就学に際し判定を下しているため、親が通常級を同じ土俵の選択肢として考えにくい。また、希望しても受け入れられないことが多い。支援学校判定の子どもの保護者が支援級を希望した場合も同様で、相談の場になっていない。
- 自身の経験では、インクルーシブ教育「システム」では、知的な子ははじかれていている感じがある。
- 障害者差別解消法が施行されて以降、現場では、親の希望を最大限尊重して通常級でも受け入れている例が増えたように思う。しかし、知的障害がある子どもへの都や国の支援制度が整っていないため教育現場に負担感がある。
- ここから先は東京都が姿勢を変え、国が姿勢を変えていかないと、障害者差別解消法を遵守して支援が必要な子どもの受け入れ努力をしている自治体の学校教育が破綻するという危機感を持っている。

【通常級の状況について】

- 知的障害がある子どもの場合には、特別支援教室での支援は受けられない。支援員が週数時間つくかどうかという支援のほかは方法がない。
- 通常級では、課題ができるものとして授業を進めていくので、知的障害がある子どもも、配慮を受ければ多くの経験値を踏めるし、頑張る機会がある。それは、子どもの成長にとってすごく大きい。

- 障害がある子だけが特別ではなくて、多様性に応じて、できる子はできる子なりに、習熟度の低い子には習熟度の低い子なりの課題という出し方が、担任の采配でできるはずだがされていない。学年による学習進度が決まっているので、それを展開できる子どもでないと通常級に居てはいけないという発想が、日本の古い視点だと思う。是非切り替えてほしい。

【インクルーシブ教育について】

- どんな子でも、まず一つの社会として、教室にいられるということ、仲間だと認められることが大切だと思う。校長先生をはじめ、担任、学校の先生方が、障害のある子どもは自分たちがみる対象ではないと思った瞬間に、排除されているという感覚を本人も保護者も持つ。
- 学校では、学力や習熟度が大事というが、そこにとらわれるとインクルーシブは進まない。その子のよさを認めて、みなで助け合う力の育成が、これからの世の中をつくる上で要となる。
- 親にもいろいろな価値観があり、現段階では場をわける特別支援教育を選択する親がいるのも有ると思う。通常級でのインクルーシブ教育に今すぐ全てシフトするのは無理があるとも思う。しかし、通常級がどんな子にとっても居やすい場になるという努力をしないで、支援級、支援学校をつくってそこに知的障害がある子どもを移し、それが唯一最善の教育施策だと考えるのはおかしい。
- 地域で学ぶことにより、地域の見守りや、年を重ねた時の地域の方からの理解が得られる。
- 幼少期から継続して一緒に生活していれば、社会にでたとき、共に働くことが容易になる。
- 障害児に対する特別支援教育の中身だけを変えてインクルーシブな教育に移行するというのは無理があり、通常級の見直しが必要である。例えば、35人学級、ユニバーサルデザイン授業、フリーで動ける非常勤講師の配置、チームでのクラス運営（例；担任教諭とスクールカウンセラーと支援員）などを提案したい。インクルーシブ教育とは支援が必要な子どものためだけのものではなく、すべての子どもが安心して楽しく通える学校、保護者がメリットを感じる教育内容、また、支援制度の充実により先生方が心身ともに元気な状態で子ども達に向き合える環境作りを包括して考えてほしい。
- 「特別支援」から「お互いに当たり前の支援」への移行が理想だと感じている。
- その上で、知的障害がある子どもが求める合理的な配慮をどうやって個別の支援につなげられるか、制度の中に落とし込んでいく方向に東京都は動かなければいけないと思う。
- 「場をわける」ことありきの特別支援教育にこだわると、“共に生きる社会”をつくることはできないと思う。理想論とは思いますが、個人的には、子どもの籍は地域の学校に置いて、足りないところを支援学校・支援学級・支援教室などの、今ある資源を活用して必要な支援をしていく方向に転換してもらいたい。

大泉 えり氏

高度医療ケアラー 在宅オフロ研究家

【有識者の背景等】

子供が人工呼吸器を用いる医療的ケア児で、地域の公立小学校の通常級に在籍している。

【子供の就学の選択】

- 自身の娘は、身体は非常に重度だが理解力と学ぶ意欲があり、学習機会が平等な環境を選んだ。徒歩10分の小学校の通常級に通っている。学校はハード面でバリアフリーだが、文字が書けず視力も悪く首が動かさないで黑板や物を見るのが難しく、学習環境には合理的配慮と工夫が必要である。
- 医療ケアがあり、胃漏からの注入、鼻腔吸引、気管吸引、人工呼吸器の対応がある。週3日は学校の看護師に対応してもらっており、校内で別室待機している。年齢的に本人の自立も促される。
- 医療ケア児は個別性が高く、親は就学先を悩むところだと思う。自分も、特別支援学校を見学したが選択しなかった。車での通学となるが、自分一人で送るには距離が遠く、毎朝同乗するヘルパー・看護師の確保の問題もあった。授業中看護師の対応がなさそうで、付き添いの問題もあった。
- また、1～3年生の合同クラスの授業を見たときに、娘には物足りなかった。
- 娘は、地域の幼稚園にいて、子供は子供の中で過ごし、成長することのよさを実感したので、つながりは途切れさせたくないと思った。娘も友達と一緒に学校に行くと思っていて地域の学校を選んだ。

【通常の学級での支援】

- 今、看護師が教室で医療ケアを担当し、机の横では介護支援要員がついて教科書やノートの代筆をしたり、担任の先生の話をつまみやすく伝えたりなど、子供をよくみてもらっている。
- 通常の学級では、特別支援教育と違い個別支援計画がないので、子供が同じ様にはできない内容を重点的にフォローアップする時間や教材、カリキュラムがあるとさらに良いと思う。現状では、特別支援教室は支援要員がついていると入れない。通級で他校に通うのは、通学に加えて移動が大変だし、通級クラスで先生と有意義に学べるか、月に1回等の関わりで満足な学びができるかが不安である。
- 健常な子供と同じスピードで過ごすため、車椅子に固定しての座位が続くのが、身体的には心配である。一日の中で身体的な休息をとるタイミングが難しい。

【子供同士の関わり】

- 子供たちの関わりは自然で、自宅に遊びに来てテレビゲームをしたり、外で遊んだり、水遊びしたり、夏休みは一緒に、星座早見板を持って星空を見に行ったりしている。
- 幼稚園の頃から、担任の先生が自然に接してくれたところが大きく、子供たちも仲間として捉えている。運動会など、子供がやりたいことや参加すべきだということは、友達は暗黙の了解で、どうやったらできるかという視点で話してくれる。ついている機械をいたずらする子はいない。

【インクルーシブ教育】

- 入学時には、娘が多様性の最たるものと思っていたが、実際にはいろんな子がいて、多様性の一粒にしか過ぎないなと思った。
- 区から都に籍を移すと関わりがなくなるなど、副籍交流はうまくいっていないと思う。
- 自身の子供は移動が大変なので、センター的機能で特別支援学校の先生に来校してもらい、教材や取り組み方などの助言を依頼している。理想をいえば、地域に特別支援教育専門教員を配置してほしい。支援要員は、教員免許を持っておらず生活の介助が主なので、学びに手厚く人を配置してほしい。また、身体的な専門家であるPT、OTを学校に派遣し流動性と連続性をもって関わってほしい。
- 発達障害なども最初は皆模索しながら、保護者の声、世論・時代の流れにつながり今の仕組みが出来たと思うし、医療ケア児もその段階を踏んでいると思う。インクルーシブも同様で、子供や保護者の希望を聞きながら、権利や配慮、折り合いも現状は有ると思う。しかし大事なものは、これからどのようなインクルーシブな教育を目指すのかを、今決めて実践してみることである。実践しなければ、具体的な方策は見えてこない。特別支援学校の機能を地域の学校に統合して共に行えないのか、問いたい。

【その他】

- 家庭や親の価値観が子供に影響するところが多いので、親の理解が進むというのは大切である。
- 未就学の段階での早期の社会支援（保健、医療、福祉、教育など）の関わりが重要で、6歳になって学校を選択するとなると、やっぱり遅い。
- 東京がリードして、多様な命を大事にし、育てるプログラムができるとよい。「通常級でついていけない子供だから分ける＝排除」という感覚を他の子供たちも感じてはいけないと思う。支援が必要な子供自身（保護者）も「分けられたら安心だけど社会の中では恐くて生きられない」と感じてはいけないと思う。

特別支援学校PTA連合会

視覚障害・聴覚障害・知的障害・肢体不自由・病弱の5部門のPTA連合会 各会長

(総括的な意見)

- 通常の学校で障害のある子供を学ばせるには、ノーマライゼーションというか、周囲の見方、考え方が変わらないと、自分たちの子どもはついていけないと思うし、親も不安である。
- 特別な支援を要する子供に手厚く教育することは、人や施設、予算も必要となる。
- 日本に、特別支援学校が制度としてあるからこそ、自分たちの子供が毎日笑顔で安全に通学でき、親たちも笑顔で暮らしていける。特別支援学校は必要だと思う。
- インクルーシブについて、外国の場合には、全員就学が前提ではなく、福祉や税制度も違う。特別支援学校の地理的配置も違う。外国とまったく同じ形でインクルーシブ教育を日本で取り入れることにはならないのではないかな。
- 保護者の選択肢として、インテグレートさせたい、あるいは、特別支援学校を維持させたい、私立の特別支援学校に行きたい、在宅教育を受けたい、などいろいろあってよいと思う。何か一つだけでないのだめというのは、子供にとってもきびしいと思う。日本は全員就学であり、いろいろな受け皿の完成された形があるので、逆にモデルケースとして発信してもよいのではないかなと思う。

(視覚障害)

- 白杖、歩行、触察、点字など、外界を認知するための手段を、安全に配慮した環境のもとで獲得する場として視覚障害特別支援学校が必要である。
- 保護者の意見として、インクルーシブ教育の理念を理解しつつも、通常校単独で育つことへの不安や懸念もある。特別支援学校という選択肢が必要であって、それらの選択に当たっては、やはり専門性を有する視覚障害特別支援学校が、センター的機能を適切に果たしてほしい。

(聴覚障害)

- 自分の子供の場合は、成長とともに、コミュニケーションをとりづらくなっているのがわかったので、聴覚障害特別支援学校に通って専門支援を受けることができ良かったと思う。
- 聴覚障害の学校は、サマランカ宣言でインクルーシブ教育の対象外とされている。

(肢体不自由)

- 特別に支援が必要な児童・生徒の就学については、保護者の考えが大きい。通常の学校に行かせたい人と、特別支援学校に行かせたい人では、平行線になってしまう。一番最初の就学の支援・相談のときに、親の考えの根本に何があるのかをじっくりきいてもらえるとういのではないか。
- 肢体不自由児の場合、副籍でさえ、学校の環境が整っていないとか、先生方でも特別支援的な専門的な知識があるとは限らないなど、難しい面がある。インクルーシブな教育が可能となるのには、まだ何年もかかるのではないか。

(病弱)

- 自分の子供が特別支援学校を選んだのには、病院から近かったということもあるが、通常の学校だと、病気は自己管理、自己責任というところがあったことも理由としてある。
- 病弱特別支援学校にいるような子供たちが通常の学校に行けるかという、難しいと思う。通常の学校の先生や保護者の方と相互に理解しあわないと、こちらもかまえてしまって、関係がうまく成立しない。

(知的)

- 自分の子供は就学相談で、障害の特性から、通常の小学校の先生たちに、ちょっとうちでは厳しいかもしれませんと正直に言っていただいた。知的障害校か肢体不自由校かの迷いもあったが、特別支援学校の先生から、教員にはしっかりと勉強をさせますから、お母さん、安心して来てくださいと言われたとき、何の迷いもなくなり行こうと思った。特別支援学校に守ってもらえたと今でも感謝している。
- インクルーシブな教育を考えると、学校の選択肢が示されたとしても、答えを誰かがくれるわけではないという難しさもある。就学相談など、初めて会って人間関係ができていない方からいろいろなことを言われても響かないところがある。何回か会って話をきいてもらうなど関係がつけるとよいと思う。
- 子供の教育の機会という意味では、特別支援学校であれば、訓練を兼ねた介助をしてもらえるので、例えば、トイレにいく時間や感覚を子供がわかるようになるなど、家ではできない教育を学校で受けられる。そのため、通常の学校に子供が通うとしたら、訓練としての学ぶ機会を失われるような気がしてしまう。特別支援学校の方が適しているという子供を通常の学校に通わせるというのは、介助面や周りの理解がないとまだ困難であり、一朝一夕にはなく、時間をかけてその文化をつくっていくものだと思う。