

特別支援教育をめぐって

一人一人のニーズに合わせた教育



1. 「特別支援教育」とは「一人ずつの子どもに必要なことを行おうとする教育」のことです。

障害のある子は「特別」な子どもか？

- 「障害児教育は教育の原点」
- 「療育は注意深く配慮された子育てである」

療育や“障害”のある子の教育の基本的な考え方は
スモールステップに分け、できないことには
手立てを講じる
支えられて育つことが大事
できないことは他の人の力を借りる
自己評価の高い子どもを育てる

これは、一般の子どもの教育や保育にも共通する、
普遍的な考え方

2. 障害を持つ子どもへの教育には、今までの豊かな蓄積があります。ひとりずつをていねいに見て支えてゆくことは、大多数の子どもたちにも必要な考え方です。

国際的な流れ(1)

1947(昭和22)年 教育基本法 日本

- 1948(昭和23)年 世界人権宣言
- 1981(昭和56)年 国際障害者年
- 1983(昭和58)年～ 国際障害者の10年
- 1989(平成1)年 子どもの権利条約
- 1990(平成2)年 「万人のための教育」国際会議
- 1993(平成5)年 障害者機会均等実現に関する基準原則(国連総会決議)

3. 子どもや障害のある人たちの権利は、長い時間をかけて、すこしずつ保障される方向に動いてきました。

国際的な流れ(2)

- 平成6年(1994) サラマンカ宣言(ユネスコ)
特別ニーズ教育世界会議
92の政府、25の国際組織代表
インクルージョン教育

- 平成13年(2001) WHO国際障害分類改訂
国際生活機能分類(ICF)
障害されている部分を数え上げるのではなく、生活していく上でどういう援助が必要なのか社会的な視野でとらえる

4. 子ども一人ずつのニーズに応える教育の実現をうたった「サラマンカ宣言」、WHOの障害分類(ICD)から「国際生活機能分類(ICF International Classification of Functioning Disability and Health)」への改訂はその流れを大きく後押しするものです。

日本の障害児教育(特殊教育)のあゆみ

- 1875年(明治8年) 京都 古河太四郎による盲児・ろう児の教育 京都府訓盲啞院
- 1890年(明治23年) 松本尋常小学校「落第生学級」
- 1891年(明治24年) 石井亮一 滝乃川学園
- 1896年(明治29年) 長野尋常小学校「晩熟生学級」
- 1908年(明治41年) 東京高等師範学校附属小学校「補助学級」(大塚養護学校)
(就学猶予・就学免除)
- 1974年(昭和49年) 東京都 障害児の「全員就学」
- 1979年(昭和54年) 養護学校義務制

5. 障害を持つ子どもの教育は、日本では盲学校、ろう学校から始まりました。
でも障害を持つ子の中には「就学免除」によって学校に通わせてもらえない子も数多くいました。重い障害を持つ子も含めてすべての子どもの学校教育を受ける権利が認められたのは、わずか25年前のことです。

学校の種別(現行)	学校・学級の名称
障害児学校	養護学校 知的障害養護学校 肢体不自由養護学校 病虚弱養護学校
	盲学校 ろう学校
通常の学校	障害児学級 (特別支援学級) (心障学級) (特別学級) (特殊学級) (発達学級)
	固定制の学級 知的障害学級 情緒障害学級 肢体不自由学級 病院内学級 通級制の学級 情緒障害学級 言語障害学級 難聴学級 弱視学級
通常学級	○通級による指導を併用する ○心配なことの相談には 「教育相談室」「教育相談所」

6. 障害のある子どもへの教育の枠組みです。
(現行)

日本の学校教育の伝統的な特徴： 一斉・集団教育 「みんないっしょに」



7. 日本の学校教育は明治時代の富国強兵政策「欧米列強に追いつき追い越せ」に始まる一斉・集団教育の伝統を、今なお、色濃く持ち続けています。「みんないっしょに」を好む国民性とあいまって、学び方の違う子にとっては苦しい環境です。

「特別支援教育」とは

障害の程度に応じ特別の場で指導を行う「特殊教育」から、障害のある児童生徒一人一人の教育的ニーズに応じた適切な教育的支援を行う

特別の場所に通うのではなく、子どもの生活の場で、必要な支援が受けられるようにする

8. 分離から統合へ。排除から融合へ。一人ずつの学び方の違いを大切にしよう。世界的な流れを受けて、今回の「特別支援教育」の考え方が出されてきました。

「特別支援教育」の意味

「ひとりひとりのニーズ」教育

↓↓ ↑↑

等質性から多様性へ

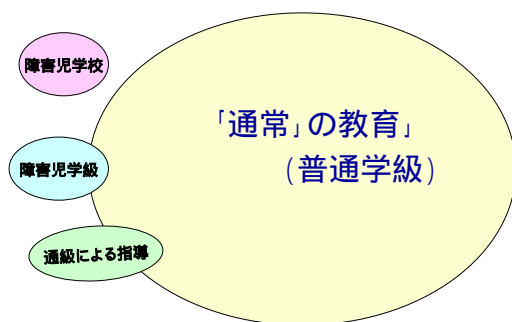
学校教育の在り方の大きな転換を示唆

通常学級にも共通する見方考え方

9. 学び方の速度、学びのやり方は全員同じではありません。一斉授業にはなじみにくい子どももいます。

10. ひとりずつの学び方の違いに目を向ける「特別支援教育」の考え方は、子どもの多様性を認めるという点で、新しい学校教育の流れに合致します。

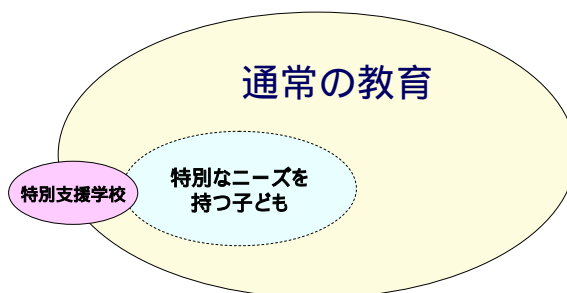
従来の「特殊教育」の考え方



11. 現行の「特殊教育」では盲学校・ろう学校・養護学校は通常の学校や学級と切り離されがちです。障害児学級は「交流」という手段でわずかに通常学級との接点があり、通級制の学級（教室）は通常学級在籍の子が「通級」するスタイルを取っています。

それぞれによい面もあり、悪い面も持っています。

新しい「特別支援教育」の考え方 ーインクルージョンー



12. 「特別支援教育」の理念的な裏づけであるインクルージョン教育は、通常（普通）の教育の中に、支援の必要な子どもをも組み込んで考えようとするものです。もちろん、個別にいていい関わりが必要な子どもまで機械的に通常学級に入れようとするものではありません。

特色 1 対象範囲を広げること

- ・ LD (学習障害)
- ・ ADHD (注意欠陥多動性障害)
- ・ 高機能自閉症

「を含めて障害のある児童生徒の自立や
社会参加に向けて……」
(15年3月「最終報告」)

13. 「特別支援教育」の特色のひとつは、「特別な支援の必要な子」の対象を広げようとしていることです。

特色 2 枠をはずすこと

- ・ 障害種別・障害別学校のわく
必要な場所で必要な支援
- ・ 学校への外部専門家の導入
学校も先生も支援を必要としている
- ・ 就学前 就学 卒業後の一貫したケア

14. 特色の二つめは 「障害」による枠をはずし、「どんな支援が必要か」によって考えていこうとする点です。

対象となる「障害」のとりえ方の変化

視覚障害
聴覚障害
知的障害
肢体不自由
病虚弱
情緒障害
言語障害

障害種別をなくし、
必要な支援を考える

15. 従来は障害種別によって、通う学校や学級が決められていました。

特色 3 ー長期展望

- ・ 「自立や社会参加に向けて……」
「地域」での「生活」を視野に
- 時間的に連続した支援
- 乳幼児期からの一貫した支援
乳幼児健診→……→ジョブコーチ
- 広域でのネットワーク **連携**

16. もうひとつの特色は「子どもの居住する地域での生活」に視点を置き、長期的な支援を考えてゆこうとする点です。学校の中だけで完結することではないので、さまざまな機関や職種との連携が必要になります。

キーワードは「連携」「共同」「協働」



17. 地域にいる多くの人たちや機関の協力関係が大事です。

障害のある子どもを中心におく意味

- ・ おとなの思惑に「適当に」合わせてくれない
典型的な状況が見えやすい
- 例えば:
教材が魅力的でない 真っ先に離席
「がまんが足りない」面もあるが、
指導方法の反省材料にもなりうる。

18. 支援の必要な子、ちょっと気になる子を中心にすえた教育は、大多数を占める一般のこどもたちにとっても大きなメリットがあります。

保護者の願い



19. 保護者の願いは共通しています。

「みんなといっしょに」 + ニーズに応じた支援

・ 選択肢

通常学級

通常学級 + 特別支援学級(教室)

通常学級 + 特別支援(巡回訪問指導)

特別支援学級・教室(障害児学級)

特別支援学校(養護学校)

「地域」に存在を保障する 副籍・交流など

20. その願いが可能な限り実現するためには、いくつかの選択肢が必要です。

新たに「特別支援教育」の対象になる 「軽度発達障害」 どんな子たち？

- ・ 「知的発達の遅れは認められず、全般には極端に学力が低いわけではないのに、学習面や行動面で著しい困難を持つ子ども」

どのクラスにもいる“ちょっと気になる”
あんな子、こんな子

21. 「特別支援教育」にあらたに対象として加えられた一群の子どもたちがいます。

「軽度発達障害」

LD 学習障害 Learning Disabilities

ADHD 注意欠陥多動性障害

Attention Deficit / Hyperactivity Disorder

HFPDD 高機能広汎性発達障害

High Function Pervasive Developmental Disorder

アスペルガー症候群 含む

MR 軽度精神遅滞(知的障害)

(mild) Mental Retardation

22. それは「軽度発達障害」といわれる子どもたちです。障害は「軽度」でも、生活していく上での苦しさは決して「軽度」ではないことが多いのです。

こんな子、いませんか？

- 知的な遅れは感じられないが学習につまずきやすい
- 先生の話聞きもらす ○ 筆算のケタがずれる
- 話が飛ぶ ○ 際立って不器用 (LD?)
- 落ち着きがない 注意散漫 カットなりやすい
- 手が出る足が出る 最後まで聞かずに行動
- 離席 忘れ物が多い イスをガタガタさせる
- 度を越したおしゃべり (AD/HD?)
- 無遠慮 相手の気持ちが分からない、
- 自分の興味のあることを一方的にしゃべる
- (HFPDD?)

23. そんな子どもたちの典型的な行動パターンを挙げてみました。

どのくらいの比率でいるの？

全国の通常学級4238学級41579人対象の調査

「知的発達に遅れはないものの学習面や行動面で著しい困難を示す」と担任教師が回答した児童生徒の割合

- ・ 学習面か行動面で著しい困難を示す 6.3 %
- 学習面 " 4.5 %
- ・ 行動面 " 2.9 %
- ・ 学習面と行動面ともに " 1.2 %

・ 6.3 % = 16人に1人 32人に2人

24. そういう困難をかかえる子は全体の6.3%いるという調査結果が出ています。

ほぼ16人に一人の割合です。32人のクラスには2人いる勘定になり、先生方がクラス運営に苦慮するひとつの要因になっています。

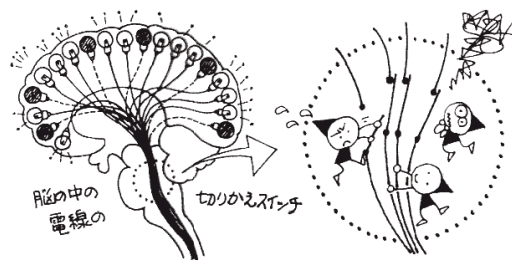
なぜ起こる？「軽度発達障害」

- ・「中枢神経系の何らかの障害」
- ・誰にでもある発達のでこぼやヘンなクセ
- ・同じ「障害」でも環境次第では「支援不要」な場合もある
- ・支援が必要な子どもには支援を

25. こういう状態は育て方のせいや、本人の努力不足でおきるのではなく、脳の中にちょっとした不具合があるためだということが分かってきました。誰でもそういう状態になる可能性がある、ということです。

脳の途中の切り替えスイッチに不具合があると
いろいろなことがうまく行かない

見え方・聞こえ方。注意の向け方
気持ちのコントロールなど……



26. 脳の仕組みを豆電球（脳細胞）と電線（神経）にたとえてみます。LD ADHDなどの子は豆電球がちょっと小さかったり、電線がちょっと細かったり、小さな不具合をどこかに持っているらしいのです。

「困った子」ではなく「困っている子」

- ・困っている子 = 支援が必要な子
- ・何らかの支援が必要な子は多いはず
- ・「助けて」って言う
- ・子どもも、大人も、先生も
- ・みんなで、作り上げる教育と明日の社会

「教育とは心に誠実を刻むと共に未来を語ること」
ルイ・アラゴン

27. これらの子はクラスの中で「困った子」と見られがちでした。でも本当は「困っている子」なのです。「困っている子」には支援が必要です。その子が在籍する通常学級の担任だけががんばるのではなく、学校全体で子どもと担任を支える仕組みが必要です。

今後の展望(1)

- ・「特別支援教育」の考え方は日本の教育の本流に
「障害」やその周辺の子どもを大事に見ることから、学校教育全体が変わって行く可能性が
- ・「障害児教育は教育の原点」を再確認する
- ・「ひとりずつを大切に」教育の実現へ
個別教育プログラム

28. 特別支援教育が順調に根づくことによって、学校教育全体も、従来とはちがう仕組みに変わってゆく可能性を持っています。

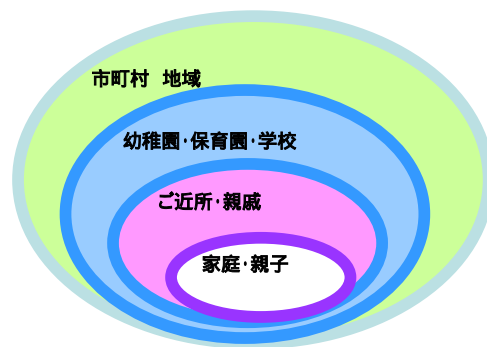
今後の展望(2)

具体的な方策と課題

- ・「校内委員会」の設置
- ・「特別支援コーディネーター」の配置
- ・「外部からの専門家」の導入
人選、頻度、職種、経験
- ・既存のシステムを生かす仕組みづくり
- ・モデル事業、モデル校での実施
- ・各市町村の主体性・独自性の発揮
- ・関係者の「連携」「共同」「協働」

29. 専門性を持った人の配置や予算面の裏づけなど、不安な点も多く残されています。具体的な方策は各自治体の既存のシステムを生かしつつ、ということになります。それぞれの地域の関係者が一致協力して知恵と力を出し合っていくことが今、求められています。

地域で「はぐくむ」子育て支援から教育へ



30. 特別支援教育実現に向けての新しいシステムづくりは「地域」を重視した次世代育成の一環に位置づけられます。地域で育つ親子を、何重もの支援の仕組みが守る、人が互いに支えあう社会。そんな社会の実現にもつながってゆくはずのものではないでしょうか。