

障がい者制度改革推進会議における文部科学省ヒアリング（平成22年4月26日）
ヒアリング項目に対する意見書

【府省名：文部科学省】

【総論】

- 特別支援教育の推進に関する政府としての基本的考え方は、「インクルーシブ教育システムの構築という障害者権利条約の理念を踏まえ、発達障害を含む障害のある子ども一人ひとりのニーズに応じた一貫した支援を行うために、関係機関等の連携により学校現場における特別支援教育の体制整備を進めるとともに、教員の特別支援教育に関わる専門性の向上等により、特別支援教育の推進を図ります。」（子ども・子育てビジョン〔平成22年1月29日閣議決定〕より）とするものである。
- 文部科学省としては、インクルーシブ教育システムについて、理念だけではなく人的・物的条件整備とセットでの議論が必要と考える。条件整備が整わない中での理念のみのインクルーシブ教育は、結果として、子どもの「能力を可能な最大限度まで発達させる」との目的（障害者権利条約（以下「権利条約」とする）第24条）を損なう恐れがあることに留意すべきであると考える。

ヒアリング項目に対する意見書

【府省名：文部科学省】

ヒアリング項目①

【ヒアリング項目】教育基本法 差別禁止条項の不存在

教育基本法4条1項は、「人種、信条、性別、社会的身分、経済的地位又は門地によって、教育上差別されない」としつつも、この中に、「障害」という文言はない。「障害」という文言を挿入して、障害に基づく差別の禁止を明文化すべきとの考え方について、どう考えるか。

回 答

- 第4条第1項は、憲法が定める法の下での平等や教育を受ける権利を保障するために、すべての国民が等しく教育の機会を与えられ、教育上差別されない旨を規定するものであり、同項に掲げられている事項は、憲法第14条第1項と同じくあくまで例示である。したがって、障害が明示されていなくとも同項の規定により障害の有無による差別は禁止されていると解すべきものである。

(H18 教育基本法改正審議における国会答弁と同旨)

(参考)

- ・ 憲法第14条第1項：

「すべて国民は、法の下に平等であつて、人種、信条、性別、社会的身分又は門地により、政治的、経済的又は社会的関係において、差別されない。」

- ・ 教育基本法第4条第1項：

「すべて国民は、ひとしく、その能力に応じた教育を受ける機会を与えられなければならない、人種、信条、性別、社会的身分、経済的地位又は門地によって、教育上差別されない。」

- なお、このような教育基本法の現行の規定ぶりについて、権利条約に照らして特段の問題があるとは考えていない。

ヒアリング項目に対する意見書

【府省名：文部科学省】

ヒアリング項目②
<p>【ヒアリング項目】学校教育法 異なる教育目的の設定</p> <p>学校教育法72条は、特別支援学校（従来の盲、聾、養護学校）について、「幼稚園、小学校、中学校又は高等学校に準ずる教育を施す」と規定している。</p> <p>1、この普通教育と異なる「準じる」教育は、普通教育より一段低い教育ないしは一般とは異なる教育という響きを与え、障害児を普通教育から排除する結果や分離の根拠となっているという考え方について、どう考えるか。</p> <p>2、この目的設定は、障害者の権利条約の差別（第2条）に該当するとの考え方について、どう考えるか。</p> <p>3、障害者の権利条約第24条第1項が「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（政府仮訳）」と規定している点に合致していないとの考え方について、どう考えるか。</p>
回 答
<p>○ <u>特別支援学校に在籍する障害のある児童生徒等に対して、幼・小・中・高等学校と同一内容の教育を行うことは現実的に困難な場合があります、障害の状態等に</u> <u>応じて配慮した教育を行うことは必要と考える。（「準ずる」の解釈については、先般改訂された特別支援学校学習指導要領等においても、幼稚園教育、</u> <u>小学校教育、中学校教育及び高等学校教育と同一の目標を掲げていることに加え、</u> <u>障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服し自立を図るために必要な知識、技能（幼稚園においては態度や習慣など）を授けることを目的として</u> <u>いることが解説において明確化されている。即ち、「普通教育より一段低い教育ないしは一般とは異なる教育」</u>を含意するものではない。）</p>

ヒアリング項目に対する意見書

【府省名：文部科学省】

ヒアリング項目③

【ヒアリング項目】特別支援学校の設置

学校教育法80条は、普通学校の場合と異なり、都道府県が「特別支援学校を設置しなければならない」と設置を義務づけており、さらに、同法78条は、特別支援学校には「寄宿舎を設けなければならない」と規定している。

- 1、これらの規定は、障害者の権利条約第24条第2項(b)「障害者が、他の者との平等として、自己の生活する地域社会において、障害者を包容し、質が高く、かつ、無償の初等教育を享受することができること及び中等教育を享受することができること（政府仮訳）」という規定に合致していないとの考え方についてどう考えるか。
- 2、また、親からの分離を禁止する障害者の権利条約第23条4項「締約国は、児童がその父母の意思に反してその父母から分離されないことを確保する。」に合致していないとの考え方について、どう考えるか。

回 答

- すべての学校において特別支援学校と同等の教育を提供することは困難な状況にあることを考慮すれば、障害のある子どもに対する教育の機会を確保するため、都道府県に特別支援学校の設置を義務付けることについて、直ちに権利条約の趣旨に反するとは言えないと考える。
- また、寄宿舎の設置義務については、特別支援学校の設置数が小・中学校に比べて少なく、在籍児童生徒の通学区域も広域となる実態に鑑み、通学が困難な児童生徒のために寄宿舎の設置が必要との考え方によるものであり、このことが直ちに権利条約の趣旨に反するとは言えないと考える。（保護者の意思に反し、特別支援学校在籍児童生徒の保護者からの分離を行うとの趣旨のものではない。）
- なお、「児童がその父母の意思に反してその父母から分離されないこと」については、就学先の学校の決定に関する本人・保護者の選択権の保障の問題と関連するものと考え。（後述）

ヒアリング項目に対する意見書

【府省名：文部科学省】

ヒアリング項目④
<p>【ヒアリング項目】特別支援学級の設置</p> <p>学校教育法81条は、普通学校の通常学級の他に、特別支援学級（従来の特殊学級）の規定を置いている。</p> <p>この規定は、普通学級ではない学級での教育を前提にするものであるが、これは障害者の権利条約第24条第1項のinclusive education（インクルーシブ・エデュケーション）に合致していないとの考え方について、どう考えるか。</p>
回答
<p>○ 障害のある児童生徒に対して障害の状態・ニーズ等に配慮したきめ細かな教育を少人数で効果的に行うことを目的として、<u>特別支援学級において教育を行うことが直ちに条約第24条第1項に反するとは考えていない。</u></p> <p>なお、特別支援学級に在籍する児童生徒と通常学級に在籍する児童生徒との「<u>交流及び共同学習</u>」を実施しており、特別支援学級に在籍する児童生徒が、通常の学級において学習したり、学校行事等に参加したりするなどの取組を行っているところである。</p> <p>（交流及び共同学習については、小・中学校の新学習指導要領（H20.3）及び高等学校・特別支援学校の新学習指導要領（H21.3）において明確に位置づけたところである。なお、全国連合小学校長会の調査（H21.7～8時点）によれば、全体の約95%の学校で、通常学級と特別支援学級との間の交流及び共同学習を行っている。）（本人・保護者の選択権の保障の問題については後述。）</p>

ヒアリング項目に対する意見書

【府省名：文部科学省】

ヒアリング項目⑤

【ヒアリング項目】就学先決定の仕組み

学校教育法第17条は、保護者にその子どもを小学校、中学校に就学させる義務とともに、特別支援学校に就学させる義務を別個に課している。そしてその親の義務の履行として、学校教育法施行令は、障害のない人（子どもを含む）については、学校教育法施行令5条により、市町村教育委員会が入学期日等の通知や学校の指定を行うのに対して、障害のある人については、学齢期を迎える前の子どもを対象とする就学時の健康診断によって、同施行令22条の3が規定する障害と障害の程度に該当する障害の存在が分かると、同施行令11条により、原則として（例外は認定就学者）、都道府県教育委員会が特別支援学校の入学期日等の通知や学校の指定を行うことになる。

- 1、障害のある人の就学先の決定を法律ではなく施行令に委ねているが、立法府の関与を要しない政令に委ねるべきではないとの考え方について、どう考えるか。
- 2、学校教育法施行令5条、11条ならびに22条の3項による「障害に基く分離」制度を廃止すべきとの考え方について、どう考えるか。
- 3、障害のある人が生活する地域社会にある学校に学籍を一元化すべきとの考え方について、どう考えるか。
- 4、障害のある人及びその保護者が、特別支援学校、特別支援学級を選択する権利の保障がなされていないとの考え方について、どう考えるか。
- 5、「義務教育制度について、障がい者が障がい者以外の者と共に教育を受ける機会を確保することを基本とし、障がい者又はその保護者が希望するときは、特別支援学校又は特別支援学級における教育を受けることができるようにするものとする。」（第171回通常国会に議員提案により参議院へ提出された「障がい者制度改革推進法案」（以下、「改革推進法案」という。）第9条第1項）との考え方について、どう考えるか。

回 答

- (1) 就学先の決定プロセス及び本人・保護者の選択権の保障、学籍の一元化、障がい者制度改革推進法案（以下「改革推進法案」とする）第9条第1項への対応について

- 就学先決定に係る現行の考え方(学校教育法施行令第22条の3に定める就学基準に該当する場合、原則特別支援学校に就学する法制度)については、文部科学省としても見直すことを検討している。【別添①参照】
- 保護者に全面的に選択を委ねることについては慎重な検討が必要と考える。
(通常学校における合理的配慮の内容にもよるが、本人にとって、その精神的・身体的な能力を可能な最大限度まで発達させるための教育(権利条約第24条第1項(b)による)が受けられなくなる可能性があるほか、他の児童生徒等への影響等に関する考慮が必要と考える。))
- また、就学先決定のプロセスにおいて、保護者の意見を最大限尊重する仕組みを構築するとしても、決定主体は義務教育の実施責任を有する教育委員会とすることが法制度上必然であると考える。
- さらに、就学先決定後も、教育委員会が指導・支援に責任を負い、継続的な就学相談・指導等を行うなど適切かつ柔軟に対応することが必要であると考え
- 学籍の在り方については、特別支援学校の場合も、居住地の小・中学校に副次的籍を置く「居住地校交流」を推進することが有効な方策であり、東京都や埼玉県、横浜市他の先行する取組の成果・課題等も踏まえ、今後モデル事業の推進等を通じ、全国的な取組の促進を図っていくことが重要と考える。その際、「副次的籍」を含む学籍の在り方について、教員配置の在り方を含めて検討することが必要と考える。
- なお、上記について検討する際には、通常学校における教育内容、支援体制、教職員定数及び学級編制の在り方のほか、特別支援学校に必要とされる機能や、役割等についても併せて十分に検討することが必要と考える。
- いずれにせよ、就学先の学校において十分な支援体制を整えることが必要不可欠と考える。(合理的配慮の内容)

(2) 就学先の決定手続きを政令で定めていることについて

- 現行法令上、児童生徒等が就学する学校種を具体的に定める就学手続きは、学校教育法第17条第3項において保護者の（学校等に就学させる）「義務の履行の督促その他これらの義務の履行に関し必要な事項は政令で定める」とされている規定を受けた学校教育法施行令第1条から第22条の2までに規定する就学事務に関する事項により規定されている。

- 就学先の決定を含めた就学事務については、義務教育の実施責任を有する教育委員会が最終的に判断すべきものであり、その手続きについて政令で規定することについて法体系上特段の問題があるとは考えていないところである。

ヒアリング項目に対する意見書

【府省名：文部科学省】

ヒアリング項目⑥

【ヒアリング項目】合理的配慮の具体化

- 1、合理的配慮の具体的内容について、障害のある人および保護者、学校、学校設置者の三者が合意形成をしながら策定すべきとの考え方について、どう考えるか。
- 2、「義務教育について、障がい者と障がい者以外の者の意思疎通を仲介する者の配置の促進、障がい者に係る教育に関する専門的知識を有する教員の充実等の人的体制の整備、障がい者が十分な教育を受けるために必要な学校の施設及び設備の充実、障がい者が使用するための教材の普及等の物的条件の整備その他の障がい者が教育を受ける環境の整備を行うものとする。」（改革推進法案第9条第2項）との考え方について、どう考えるか。
- 3、合理的配慮の内容について、障害のある人及びその保護者に不服がある場合には、異議申立手続きを用意すべきであるとの考え方について、どう考えるか。

回 答

- 合理的配慮の具体化については、本人・保護者、学校、学校設置者が合意形成をしながら策定することが重要と考えるが、一方で、現実的な合理的配慮の内容に関する検討が必要と考える。
- 現在、各学校においては、障害のある児童生徒等一人一人の教育的ニーズを明確にし、必要な合理的配慮について検討するため、保護者及び支援の専門家等を交えて個別の教育支援計画の作成・活用の取組を進めているところである。
- また、文部科学省の「特別支援教育の推進に関する調査研究協力者会議」においては、就学移行期（就学前の段階から義務教育段階への移行期）に、市町村の教育委員会が中心となり、保護者や関係機関と連携して個別の教育支援計画を作成し、当該計画を就学先の学校に引き継ぐことが適当である旨提言されている（平成21年2月）ところであり、当該計画の作成過程において、保護者、学校、教育委員会の3者が合意形成をしながら「合理的配慮」の具体的内容の策定が図られるべきものとする。

- 合理的配慮の具体化に係る必要な人的体制及び物的条件の整備については、前項に述べた就学先決定プロセス等との関連において、必要な財源措置等について検討する必要がある。【別添②参照】

- 合理的配慮の内容等に関する不服の場合の対応については、推進会議等における議論等を踏まえた検討が必要と考える。

ヒアリング項目に対する意見書

【府省名：文部科学省】

ヒアリング項目⑦
<p>【ヒアリング項目】聴覚、視覚に障害がある場合の教育</p> <p>1、手話言語を学習する権利を保障すべきという考え方について、どう考えるか。</p> <p>2、手話又は点字についての適格性を有する教員を確保すべきという考え方について、どう考えるか。</p> <p>3、教育におけるあらゆる形態様式のコミュニケーションを保障すべきという考え方について、どう考えるか。</p>
回 答
<p>○ 現在のような特別支援学校で保障される手話や点字を学ぶ環境は重要であると考える。</p> <p>○ 特別支援学校等における聴覚障害等のある児童生徒等に対する指導に当たっては、意思の伝達を活発に行うため、児童生徒等の聴覚障害等の状態等に応じ、手話等のコミュニケーション手段を適切に選択・活用する工夫が行われている。なお、<u>聴覚障害のある児童生徒等が効果的に手話を学ぶためには、一定程度の集団の確保が必要</u>と考える。</p> <p>○ さらに、<u>国立特別支援教育総合研究所において、手話を含めた多様なコミュニケーション手段を活用した指導が行われるよう、都道府県の指導的立場にある教員等を対象として、手話を活用した指導法を含めた専門的な研修を行っているほか、聴覚障害教育における指導法に関する研究等を行い、その成果の普及を図っている。</u></p> <p>○ なお、視覚・聴覚に障害がある場合の教育については、<u>特別支援学校におけるICT機器・支援技術の活用の有効性も確認されていることから、今後、通常学校を含め、これらの取組を更に推進</u>することが必要と考える。</p> <p>○ これらの取組を通じて、多様なコミュニケーション手段を活用した指導の一層の充実を図られるよう、指導内容・方法の工夫・改善や教員の専門性の向上に努めることが必要であり、今後検討してまいりたい。</p>

ヒアリング項目に対する意見書

【府省名：文部科学省】

ヒアリング項目⑧
<p>【ヒアリング項目】 特別支援教育</p> <p>1、特別支援教育が障害者の権利条約に定めるインクルーシブ教育に合致していないのではないかとこの考え方について、どう考えるか</p> <p>2、特別支援教育の強調は、通常学級における障害児への必要な支援、ないしは合理的配慮の確保をおろそかにし、分離教育につながるという考え方について、どう考えるか。</p>
回 答
<p>○ 特別支援教育の推進に関する政府としての基本的考え方は、「<u>インクルーシブ教育システムの構築という障害者権利条約の理念を踏まえ、発達障害を含む障害のある子ども一人ひとりのニーズに応じた一貫した支援を行うために、関係機関等の連携により学校現場における特別支援教育の体制整備を進めるとともに、教員の特別支援教育に関わる専門性の向上等により、特別支援教育の推進を図ります。</u>」（子ども・子育てビジョン〔平成22年1月29日閣議決定〕より）とするものである。</p> <p>○ 平成19年4月に特別支援教育制度の新しい枠組みがスタートして3年が経過した。この間の特別支援教育に関する評価として、内閣府調査（平成21年3月）によれば、現在受けている教育の満足度について、<u>小学校段階では全体として76%（特別支援学校小学部在籍者については84%）、中学校段階では77%（特別支援学校中学部在籍者については83%）が「満足している」「やや満足している」との結果が出ているところである。</u></p> <p>○ また、特別支援教育体制整備に関する文部科学省調査（平成21年9月時点）によれば、<u>公立小・中学校においては、ほぼ全ての学校で校内委員会の設置及び特別支援教育コーディネーターの指名が行われている一方、私立をはじめとして幼稚園や高等学校における体制整備に遅れが見られる。</u>また、公立小・中学校においても、「個別の教育支援計画」、「個別の指導計画」を作成している学校の割合は、それぞれ59%、84%であり、これらの取組を一層充実させることが必要となっている。</p>

さらに、全国連合小学校長会の調査（平成 21 年 7～8 月時点）によれば、発達障害のある児童に対する指導について、対象児童の増加等により管理職である校長（14%）や教頭（20%）が自ら指導に当たる場合があるなど人員不足の状況が顕著であり、今後の対応として「指導できる教員の増配置」及び「指導補助員・介助員等の配置」を望む声が、それぞれ全体の 73%、56%から寄せられるなど、今後の特別支援教育の充実のための人的資源の強化が強く求められている状況である。

- いずれにせよ、インクルーシブ教育と特別支援教育は相反するものではなく、同じ方向を目指したものであり、その時々の状況に応じて不断に促進することを、より適切に行っていくことに尽きるものとする。

具体的には、小・中学校等における校内体制整備（校内委員会の設置、特別支援教育コーディネーターの指名、個別の指導計画及び個別の教育支援計画の作成等）を着実に進めているほか、通級指導担当教員や特別支援教育支援員を拡充するなど、特別支援教育を支える仕組みの充実を図る中で、小・中学校等における障害のある児童生徒に対する支援内容が向上・強化しているところであり、今後ともこれらの取組を更に推進することが必要と考える。

ヒアリング項目に対する意見書

【府省名：文部科学省】

ヒアリング項目⑨
<p>【ヒアリング項目】後期中等教育等</p> <p>「後期中等教育（中等教育のうち義務教育終了後に行われるものをいう。）、高等教育その他の義務教育以外の教育について、前二項の措置に準ずる措置を講ずるものとする。」（改革推進法案第9条第3項）との考え方について、どう考えるか。</p>
回 答
<ul style="list-style-type: none">○ 後期中等教育については、義務教育段階のインクルーシブ教育についての議論を踏まえ、今後詳細について検討していくべきものとする。○ なお、文部科学省の「特別支援教育の推進に関する調査研究協力者会議」においては、平成21年8月に、高等学校における特別支援教育の必要性、特別支援体制の充実強化、発達障害のある生徒への指導・支援の充実、高等教育入学試験における配慮や支援等について議論をした結果を取りまとめているところである。○ 高等教育については、各大学がどのような学生を受け入れてどのような教育活動を行うかは、その大学の特色等に応じて自主的に決定するものであるが、文部科学省としては障害のある者に対して高等教育の機会の提供を適切に図っていくことは重要であると考えている。○ 大学入試センター試験においては、試験時間の延長、代筆による解答、別室における受験等の配慮を行うほか、毎年度各大学に対して発出している「大学入学者選抜実施要項」において、試験時間の延長、点字・拡大文字による出題、特別試験場の設定等の具体例を示し、障害のある者が不利にならないよう各大学に配慮を求めている。○ また、学生の入学後の学習支援については、各大学等において、聴覚障害を持つ学生向けのノートテイクの配置、定期試験の試験時間延長、施設面ではエレベーターやスロープの設置など、様々な措置が講じられている。

- 文部科学省においては、このような取組を支援するため、国立大学に対しては、
 - ①国立大学の運営費交付金において、障害のある学生の教育環境の整備に対する支援を行っているほか、
 - ②施設の整備に際し補助金を措置し、障害のある学生に対する支援を行っている。また、私立大学に対しても、
 - ①私立大学等経常費補助金の特別補助において、各大学の障害者受け入れ人数に応じて、補助金を増額する措置をとっているほか、
 - ②私立大学の施設のバリアフリー化を推進するための補助を行っている。

- さらに、独立行政法人日本学生支援機構においても、各大学等で実施されている障害学生に対する取組事例等の情報提供や障害学生の修学支援のための研修会を実施している。

- 文部科学省としては、今後とも以上のような措置を通じ、障害のある学生に対する支援の充実に努めてまいりたい。

就学先決定の仕組みの見直しについて

1. 学校教育法施行令の改正 (H19.4 施行)

- 就学先決定時の保護者からの意見聴取義務付け (第 18 条の 2)
- 特別支援学校対象児童生徒等の障害の程度に関する規定の改正
(第 22 条の 3)
 - ・改正前→「盲学校・聾学校又は養護学校に就学させるべき (中略)
心身の故障の程度は・・・」
 - ・改正後→「政令で定める (中略) 障害の程度は・・・」

2. 学校教育法施行令第 22 条の 3 に定める就学基準

- 「分離制度」の基準ではなく、手厚い教育・支援を提供しうる特別支援学校の目的・機能を規定したもの

3. 今後の就学先決定手続きの在り方 (H21.2 文部科学省調査研究協力者会議の提言ポイント)

- 一人一人の教育的ニーズに応じた就学先決定手続きの導入を提言
- 現行規定 (学校教育法施行令第 5 条：第 22 条 3 に該当する場合、原則として特別支援学校とし、特別の事情ある場合、小学校に就学可) について、障害の状態及び教育的ニーズ、保護者の意見、専門家の意見、学校・地域の状況等を総合的に判断し、最も適切に教育的ニーズに対応できる学校を就学先として決定する仕組みに改めることが適当

4. 保護者の選択権の保障

- 障害者権利条約で規定された「障害のある児童の意見」
 - ・当該児童の年齢・成熟度に従い相応に考慮されるものであり (権利条約第 7 条 3)、義務教育段階就学時点では、当事者の意見は通常保護者を通じて表明されるもの。
- 学校教育法施行令の改正 (H19.4 施行)
 - ・就学先決定時の保護者からの意見聴取義務付け (第 18 条の 2)
- 保護者の意向の反映 (H21.2 文科省調査研究協力者会議提言ポイント)
 - ・就学移行期における個別の教育支援計画の作成に当たっての保護者の参

加促進

- ・ 上記計画の内容・実施につき保護者への情報提供・相談及び意見聴取を十分に行う等により、保護者との共通認識を醸成。
- 就学先に係る決定主体（H21.2 文科省調査研究協力者会議提言ポイント）
 - ・ 保護者への情報提供や相談を十分に行うとともに、保護者の意見を十分に踏まえた上で、制度としては、義務教育の実施責任を有する（学校の設置者たる）教育委員会が決定（就学先決定後も、教育委員会が指導・支援に責任を負い、継続的な就学相談・指導等により、適切かつ柔軟に対応）

5. 就学先決定の仕組み、保護者の選択権の保障に関する見直しの方向性・検討例

- 保護者への十分な情報提供（例：地域の小学校及び特別支援学校への体験入学等）
- きめ細かい就学相談（例：より早期からの相談・支援、県教育委員会と市町村教育委員会の連携強化、就学委員会への多様なメンバー〔障害当事者団体の地域支部、親の会他〕の参画・意見反映等）
- 個別の教育支援計画の作成プロセスの充実・強化（例：保護者の参画・関与の拡大、外部専門家・関係機関の連携による支援メニューの明確化等）

6. 就学先決定手続きにおける「保護者の意向」の尊重が困難又は必ずしも適切ではないと考えられるケース例

- 保護者の児童本人への「虐待」が疑われる場合（保護者の参画・了解を得ての個別の教育支援計画の作成が困難又は不可能）
- 障害の有無が明確でない、又は保護者の障害受容が得られておらず、保護者が就学前健診の受診や「個別の教育支援計画」の作成を認めない場合（障害の状態及び教育上のニーズの把握、これに基づく指導・支援計画の検討が不可能）
- 行動・情緒面の障害等により、他の児童に重大な危害等が及ぶ恐れが強い場合（c f. 英国のステートメント作成児に係る親の意向尊重の留保条項：「他の子どもへの効果的教育の提供と矛盾しない限り・・・」）
- 地域の小学校への医療的ケアを要する児童（重度・重複障害等）の受入れに当たり、当該自治体の財政事情等により、必要な環境・条件整備（設備面・看護師等医療スタッフ確保など）が物理的に困難な場合（例：財政再

建中の地方公共団体で、条件整備に必要な予算・人員等の確保の見通しが立たない場合など)

c f. 特別支援学校で医療的ケアを要する幼児児童生徒数 [H21.5 現在]

幼稚部～中学部計 5,313 名 [在籍児全体の 8.6%]

在籍率は、幼稚部 3.0% [対前年度+0.5 ポイント]

小学部 10.4% [同+0.4 ポイント]

中学部 6.5% [同+0.3 ポイント]

→ 総数増加と共に重度重複化が相対的に進んでいる。

7. 諸外国の例

- イギリス：地方行政局が保護者の意見聴取を行い、親の意向または他の子どもへの効果的な教育の提供と矛盾しない限り、通常学校で教育
- フランス：居住地域の通常学校に学籍登録、その後保護者の意思で、県の障害者事務所に個別就学計画の立案のための評価を申請、障害者事務所内の委員会が決定
- ドイツ：保護者、学校等が、市町村の学校監督委員会に申請、委員会が必要な支援、就学先の決定
- オーストラリア：就学先に係る実質的決定権は保護者が保持、決定の主体は地域の教育事務所が主宰する委員会

→ 子どもにとって適切な就学先が選択できるようするためには、就学先決定までのプロセスが重要

障害のある児童生徒への十分な教育に必要な人的体制・物的条件の整備について
(義務教育段階)

インクルーシブ教育システムについては、理念だけではなく人的・物的条件整備とセットで検討することが重要である。障害のある子どもと障害のない子どもが共に学ぶ機会を確保しつつ、障害者権利条約に規定された、子どもの「能力を可能な最大限度まで発達させる」との目的を損なわないようにするため、必要な人的体制・物的条件整備の検討について、以下のとおり二つの想定の下に行った。

1. 想定A

(1) 基本的な考え方

居住地域の小・中学校の通常学級への就学を原則とし、保護者が希望する場合のみ特別支援学校に就学するものとする。この場合、小・中学校においてどのような障害の子どもにも対応できるように条件整備を行う必要があるとの考えの下、必要な条件整備として(2)のとおり仮定する。

(2) 基本的な考え方を踏まえた想定・必要な条件整備（仮定）

- ① 現在、特別支援学級に在籍している子どもは通常学級に移動する。
- ② 通常学級には、発達障害を含む障害のある子どもが在籍していることを考慮し、学級編制は25人とする。
- ③ 特別支援学級に在籍していた子どもが在籍する通常学級には、学級担任に加えて障害の状態に応じた専門性を有する教員を1名配置する。また、個別指導等を確保するためリソースルームを設置する。
- ④ 現在、特別支援学校に在籍する障害が比較的軽度の子どもはすべて小・中学校に移動し、重度の子どもは1/3が小・中学校を希望するものと想定する。
- ⑤ 特別支援学校から小・中学校に移行した子どもは専門的な指導の必要性が大きいことから特別支援学級で対応することとし、特別支援学級の学級編制は6人（重度の子どもは3人編制）とする。

また、指導には障害の状態に応じた専門性を有する教員が対応するとともに、重複の障害の子どもには更に支援員を配置する。

さらに、特別支援学校の子どもが小・中学校に移行することから、多様な障害の状態に対応する教育の専門性を特別支援学校が提供するためのセンター的機能を強化する。

- ⑥ 医療的ケアが必要な子どものために看護師を配置する。
- ⑦ 上記に伴う不足教室を増築する。すべての小・中学校において、校舎内の移動や生活に支障がないように、身障者用エレベーター、スロープ、身障者トイレ等を完備する。

(3) 必要なコストの試算

ア 教員等の増員のために必要なコスト

教員の増員	322,200人	2兆1,517億円
支援員の増員	8,500人	102億円
看護師の増員	1,800人	36億円
教員等所要経費の合計		<u>2兆1,655億円</u>

イ 施設・設備の整備のために必要なコスト

不足教室等の増築	25人学級対応	6兆1,160億円
特別支援学級増築	43,200教室等	1兆6,060億円
バリアフリー設備		2兆2,610億円
施設・設備所要経費の合計		<u>9兆9,830億円</u>

合計 12兆1,485億円

※以上の試算については、今後詳細な検討が必要である。また、以上のほか障害の状態に応じた教科書の作成（拡大教科書、点字教科書等）、コミュニケーション支援及びこのためのICT環境の整備等を行うためのコストが発生する。

※通級指導のための教員の加配が別途必要。

※特別支援学級は居住地の学校に設置されているものと仮定している。

※専門性のある教員の確保が課題。

参考：平成19年度

- ・幼・小・中・高等学校の教諭普通免許状保有者の現職教育による特別支援学校教諭二種免許状の取得 1,061件
 - ・大学等における直接養成によるもの 3,748件
- 計 4,809件

2. 想定B

(1) 基本的な考え方

特別支援教育体制の一層の充実を図りながらインクルーシブ教育システムに漸進的に移行するものとする。就学先の学校については、保護者に小・中学校と特別支援学校それぞれの教育と提供可能な合理的配慮について十分な情報提供を行い、保護者の希望を踏まえつつ、義務教育の実施に責任を有する教育委員会が総合的に判断する。

上記の考え方の下、必要な条件整備として(2)のとおり仮定する。なお、この条

件についても今後精査するとともに、インクルーシブ教育システムへの漸進的な移行を図るものである。

(2) 基本的な考え方を踏まえた想定・必要な条件整備（仮定）

- ① 通常学級の学級編制は現行どおり40人とする。現行の就学先の決定においても、実質的には保護者の希望が踏まえられていると考えられることから、特別支援学校に在籍している子ども（保護者）のうち、比較的障害が軽度な子どもの1/3が小・中学校を希望するものと想定する。
- ② 特別支援学校から小・中学校に移動した子どもは、専門的な指導が必要なことから特別支援学級に在籍するものとし、特別支援学級の学級編制は6人とする。また、指導には障害の状態に応じた専門性を有する教員が対応する。さらに、特別支援学校の子どもが小・中学校に移行することから、多様な障害の状態に対応する教育の専門性を特別支援学校が提供するためのセンター的機能を強化する。
- ③ 医療的ケアが必要な子どものために看護師を配置する。
- ④ 上記に伴う不足教室を増築する。バリアフリー環境の整備のため、すべての小・中学校（平均1校あたり3校舎、1体育館と想定）において1校舎を中心として身障者用エレベーター、スロープ、身障者トイレ等を整備する。

(3) 必要なコストの試算

ア 教員等の増員のために必要なコスト

教員の増員	16,100人	1,075億円
看護師の増員	800人	16億円
教員等所要経費の合計		<u>1,091億円</u>

イ 施設・設備の整備のために必要なコスト

特別支援学級拡充	13,800教室等	4,780億円
バリアフリー設備		7,600億円
施設・設備所要経費の合計		<u>1兆2,380億円</u>

合計 1兆3,471億円

※以上の試算は、今後詳細な検討が必要である。また、以上のほかに、障害の状態に応じた教科書の提供（拡大教科書、点字教科書等）、コミュニケーション支援及びこのためのICT環境の整備等を行うためのコストが発生する。

※通級指導のための教員の加配が別途必要。

※専門性のある教員の確保が課題。

参考：平成19年度

- ・幼・小・中・高等学校の教諭普通免許状保有者の現職教育による特別支援学校
教諭二種免許状の取得 1,061件
 - ・大学等における直接養成によるもの 3,748件
- 計 4,809件

障害のある児童生徒の就学及び教育・支援に関する各国の現状等について

(※本資料は聞き取り等に基づき整理したものであり、今後精査を要する。)

英国

- (1) 関係法令：特別な教育ニーズ・障害法(2001年)
- (2) 障害のある児童生徒の就学先／学齢期児童生徒総数に対する在籍率
ステートメント保持者（幼～高等部）：221,670人(2.7%)
ステートメント不保持の特別なニーズ教育対象者：1,433,940人(17.8%)
特別学校：85,320人
通級指導教室（PRU）：15,230人
(2009年)
※ステートメントとは、児童生徒のあらゆる特別な教育的ニーズ及びそのために必要な支援を記述した法的な判定書。重度の障害のある場合やスクール・アクション・プラスまでの支援では当該児童生徒のニーズに応じられないと判断された場合に地方当局が作成する。ステートメント不保持の場合には、スクール・アクション及びスクール・アクション・プラスという段階的な支援の枠組みがある。特別な教育的ニーズ（SEN）が軽い子どもについては、スクール・アクションで対応（IEPの作成・評価、校内資源の活用）。スクール・アクションで効果が十分ではない場合は、スクール・アクション・プラス（スクール・アクションで行う内容に加え、地方当局等からの資金援助や巡回教師などの外部専門家の活用）で対応する。
- (3) 就学猶予・免除率又は保健医療機関での受入れ状況：
 - ・最重度の子どもも保健医療機関ではなく、学校に就学させるようになっており、初等教育就学率は99%。
 - ・非行や乱暴などの問題で退学させられ、かつ、どの学校からも受入拒否されている状態になっている子どももいるが、基本的に就学猶予や免除はない。
- (4) 就学先決定者：地方行政局の教育担当部局
- (5) 就学先決定プロセス：
ステートメント作成の子どもは、地方行政局の教育担当部局が保護者の意見聴取を行い、親の意向または他の子どもへの効果的な教育の提供と矛盾しない限り、通常学校で教育
- (6) 学級編制基準：
初等教育学校第1～2学年 上限30人、それ以降の学年については特に定めていない。
- (7) 1学級当たり児童生徒数：初等教育平均24.6人(2007年)

フランス

- (1) 関係法令：障害者の権利・機会・参加及び市民権の平等のための法律（2005 年）
教育法典(2008 年改正)
- (2) 障害のある児童生徒の就学先／学齢期児童生徒総数に対する在籍率
通常学校（国民教育省所管）の就学者：188,000 人(1.48%)
うち特別支援学級：54,725 人(0.43%)
厚生省管轄の施設での通年就学者：76,000 人(0.59%)
(2008 年度)
※フランスの通常学校とは国民教育省管轄の学校を指し、障害のある子どもが学業不振児のための適応教育・職業教育を専門に行う学校及び部門（中等教育段階）に就学している場合や知的障害以外の単一障害のための特別学校（全国で 8 校）に就学している場合も、通常学校への就学として扱われている。
- (3) 就学猶予・免除率又は保健医療機関での受入れ状況
 - ・フランスでは家庭で義務教育が可能であるが、障害があり未就学が推定 5,000 人（学齢児の 0.04%）
 - ・厚生省管轄の施設で未就学が推定 15,000 人（学齢児の 0.12%）（2005 年度）
- (4) 就学先決定者：保護者（ただし、障害に応じた教育を受ける意思がある場合には、障害者事務所（MDPH）の委員会が就学先及びその支援内容を決定）
- (5) 就学先決定プロセス：
 - ・保護者が、居住地に最も近い通常学校に学籍登録。その後保護者の意思で、県の障害者事務所（MDPH：県議会議長が設置する独立機関）に個別就学計画の立案のための評価を申請。専門家チームが保護者と緊密に通常教育を第一に計画を立案し、障害者事務所内の委員会が決定。
 - ・個別就学計画ではできる限り通常学校での就学が実現されるように支援が立案される。通常学級に入る場合、学校支援員などの支援を受けて通常学級に入る場合、通常学校内の特別なクラスに入る場合などがある。これらが難しい場合には、通常学校の学籍を残したまま厚生省管轄の施設で療育と合わせた就学となる。
 - ・学籍を登録された学校長は必要に応じ保護者に MDPH への申請を文書で推奨。4 ヶ月反応なければ教育行政部門から MDPH にその旨を連絡し、保護者と連絡をとるために必要な手段を講ずる。
- (6) 学級編制基準：上限人数無し
- (7) 1 学級当たり児童生徒数：初等教育平均 22.6 人(2007 年)

ドイツ

- (1) 関係法令：ドイツ連邦共和国における特別支援学校に関する勧告(1994 年)
各州が法律的責任
- (2) 障害のある児童生徒の就学先／学齢期児童生徒総数に対する在籍率
特別な教育ニーズのある生徒 479,795 人(5.7%)
うち特別支援学校：407,170 人(4.8%)
うち通常学級：72,625 人(0.9%)
(2006 年)
- (3) 就学猶予・免除率又は保健医療機関での受入れ状況
[ノルトライン・ヴェストファーレン州の場合]
障害の状態等によって就学義務を免除、または猶予する仕組みはない。
- (4) 就学先決定者：市町村の学校監督委員会
- (5) 就学先決定プロセス：
 - ・保護者、学校等が、各障害の特殊教育教師等によって構成される市町村の学校監督委員会に申請する。
 - ・学校監督委員会が就学手続きの責任を有し、障害及び特別な教育的ニーズの特定、必要な支援、教育課程、就学先の決定をする。
- (6) 学級編制基準(上限人数)：
[ノルトライン・ヴェストファーレン州の場合]
初等教育 24 人(範囲 18-30 人)
前期中等教育 24~28 人(範囲 18-30 人)
- (7) 1 学級当たり児童生徒数：初等教育平均 22.1 人(2007 年)
前期中等教育平均 24.7 人(2007 年)

豪州

- (1) 関係法令：障害者差別禁止法（1992年）
障害者教育基準（2005年）
各州が法律的責任
- (2) 障害のある児童生徒の就学先／学齢期児童生徒総数に対する在籍率
[ニューサウスウェールズ州の場合]
特別支援学校：0.53%
特別支援学級：1.86%
通常学級：2.04%
(2009年)
- (3) 就学猶予・免除率又は保健医療機関での受入れ状況
最重度の障害の子どもも基本的に就学させる。
- (4) 就学先決定者：地域の教育事務所が主宰する「委員会」
- (5) 就学先決定プロセス：
 - ・就学先に係る実質的「決定権」は保護者が保持
 - ・決定の主体は地域の教育事務所が主宰する「委員会」
 - ・障害のある生徒が在籍する教育環境は、その生徒のニーズや彼らのニーズによって左右されるが、子どもの教育環境は、その生徒のニーズや彼らのニーズに応じられる環境によって、左右されるが、子どもの教育環境について決定を行う権利は保護者が有している。
- (6) 学級編制基準：
[ニューサウスウェールズ州の場合]
(目標値)
初等教育第1学年22人
第2学年24人
第3～6学年＝30人まで。
前期中等教育30人まで。ただし、科目によっては1クラスの生徒数は更に少なくなる。
※目標値を基本とするものの、最終的には各学校のニーズを考慮した上で決定、例外的に1-2名上回ることもあるとのこと。
- (7) 1学級当たり児童生徒数：初等教育平均 23.8人(2007年)
前期中等教育平均 23.8人(2007年)

(参考) 米国

- (1) 関係法令：連邦法 ADA (障害のあるアメリカ人法：2008 年改正)
連邦法 IDEA (障害のある個人の教育法：2004 年改正)
ほとんどの教育原則を各州が規定”
- (2) 障害のある児童生徒の就学先／学齢期児童生徒総数に対する在籍率
特殊学校(分離学校)：0.35%
通常学級で 40%以下の時間：1.82%
通常学級で 41-79%の時間：2.65%
通常学級で 80%以上の時間：6.71%
(2007 年)
- (3) 就学猶予・免除率又は保健医療機関での受入れ状況
原則、障害のあるすべての子どもに無償で適切な公教育を提供
就学率 7~13 歳 98.3%(2006 年)
14~17 歳 96.4%(2006 年)
- (4) 就学先決定者：IEP (個別教育計画) チーム
※IEP チーム：特別支援教育が必要な児童生徒のために、教員、保護者その他の関係者で構成。カリキュラムを作成するとともに、必要な支援等を行うもの。
- (5) 就学先決定プロセス：
・障害児童生徒を可能な限り障害のない児童生徒と共に教育
・補助機器やサービス等を使っても通常学級では満足いく教育が達成できない重度の障害については、特殊学校・特殊学級その他を選択
・公的機関は、教育・サービスのニーズに適合する教育の場の選択肢の「連続体」を確保
・地域の通常学級以外を教育の場とする場合、IEP ミーティングにおいてその必然性の説明責任、決定にいたる根拠を IEP に記載
・IEP チームで、ニーズ、プログラム、目標について合意に至る前に教育の場の決定は行われない
- (6) 学級編制基準：
[ケンタッキー州の例]
第 1~3 学年 上限 24 人
第 4 学年 上限 28 人
第 5、6 学年 上限 29 人
前期中等教育 上限 31 人
- (7) 1 学級当たり児童生徒数：初等教育平均 23.1 人(2007 年)
前期中等教育平均 24.3 人(2007 年)

日本

- (1) 関係法令：障害者基本法（2004年改正）
教育基本法（2006年改正）
学校教育法（2007年改正）
- (2) 障害のある児童生徒の就学先／学齢期児童生徒総数に対する在籍率
特別支援学校：0.58%
特別支援学級：1.26%
通級指導（通常学級）：0.50%
（2009年）
- (3) 就学猶予・免除率又は保健医療機関での受入れ状況
1979年の養護学校義務化以降、就学免除・猶予は逡減
（2009年の障害による就学免除・猶予者：56名〔義務教育段階児童数の0.0005%〕）
- (4) 就学先決定者：市町村教育委員会
- (5) 就学先決定プロセス：
（現行制度）
 - ・就学基準に照らし、該当する場合特別支援学校、特別な事情ある場合は地域の小学校へ就学認定
 - ・就学先検討・決定に当たり、保護者の意見聴取を義務付け（改革案）＜文部科学省調査研究協力者会議等による＞
 - ・就学基準の他、障害の状態・ニーズ、保護者の意見、専門家の意見、地域・学校の状況等を総合的に判断し決定
 - ・個別の教育支援計画の作成を通じ、保護者のプロセスへの積極的参画、十分な意向の反映を図る
- (6) 学級編制基準：上限40人
- (7) 1学級当たり児童生徒数：初等教育：平均28.2人（2007年）
前期中等教育：平均33.2人（2007年）

障がい者制度改革推進会議における文部科学省ヒアリング（平成22年4月26日）

追加質問項目に対する意見書

【府省名：文部科学省】

追加質問項目【総論-1】
<p>1、4月26日の会議に提出された「ヒアリング項目に対する意見書」（以下、「意見書」）では、「文部科学省としては、インクルーシブ教育システムについて、理念だけではなく、人的、物的条件整備とセットでの議論が必要と考える」とし、意見書の別添②で、「障害のある児童生徒への十分な教育に必要な人的体制・物的条件の整備について（義務教育段階）」としてインクルーシブ教育システムを構築するためのA、B2通りの想定で、必要なコストを試算している。このような試算を提示したことは、文部科学省としては、財源が確保できないために、想定で示されたようなインクルーシブ教育が実現できないと認識しているということか。財源があれば、このようなインクルーシブ教育が実現できるとの認識か。</p>
回 答
<p>○ 障害者権利条約の理念であるインクルーシブ教育システムの構築を目指す上で、通常の学校を含めて、障害のある児童生徒の指導に係る専門性ある教員の確保・充実等の人的体制の整備、所要の施設・設備の充実等の環境整備を行うことが必要不可欠と考える。</p> <p>○ こうした人的体制や環境の整備のための財源確保が不可欠であるが、それに加えて、実際にインクルーシブ教育システムの構築を図るためには、通常の教育内容では指導が難しい知的障害のある児童生徒の教育をはじめとする、障害のある児童生徒全体の教育課程編成の在り方、教員の指導力の担保・向上、特別支援教室構想の具体化など、長期的視点から検討を要する課題が存するものと認識している。</p> <p>○ なお、コスト試算については、今後の検討に資するため、あくまで現時点での仮定として、二つのシナリオを想定した上で、それぞれインクルーシブ教育システムに係る基本的な考え方、及び必要となる条件整備の在り方を仮定し、当該前提の下で、必要となる経費について試算を行ったものであり、このような考え方及び試算の方法については今後更なる検討が必要と考える。</p>

追加質問項目に対する意見書

【府省名：文部科学省】

追 加 質 問 項 目【総論－2】
<p>2. 意見書では、障害者の権利条約の第24条第1項に掲げられた3つの目的（(a)「自己の価値等の意識を十分に発達させ、人権、基本的自由、人間の多様性の尊重を強化させる」、(b)「能力を可能な最大限度まで発達させる」、(c)「自由な社会に効果的に参加する」）のうち、(b)について、教育の目的を1つだけを取り上げて回答しているが、このことは、取り上げていない他の2つの項目については考慮しないという意味に解してよいのか。この点について、ご意見を伺いたい。</p>
回 答
<p>○ 権利条約第24条第1項(a)～(c)全体について考慮すべきと考える。</p> <p>○ なお、同項(a)については、新しい特別支援教育の理念として、近年の児童生徒の障害の重度・重複化及び多様化に伴い、一人一人の教育的ニーズに応じた適切な教育の実施がこれまで以上に求められていること等に鑑み、児童生徒の個々の教育的ニーズを適確に把握した上でこれに柔軟に対応し、適切な指導・支援を行うとの観点を重視している。更に、特別支援教育は、発達障害等も含め、特別な支援を必要とする児童生徒が在籍する全ての学校において実施すること等を通じ、障害のある児童生徒への教育に留まらず、障害の有無やその他の個々の違いを認識しつつ、様々な人々が生き生きと活躍できる共生社会の形成の基礎となるものと認識している。</p> <p>○ また、同項(c)については、同じく特別支援教育の理念として、障害のある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、児童生徒一人一人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又は克服することを主要な目的として掲げ、健康の保持、心理的安定、人間関係の形成等自立活動における種々の指導・支援、高等部における職業教育や就労支援等の強化を図っている。こうした取組は、「障害のある児童生徒の自由な社会への効果的な参加を可能とする」という障害者権利条約における教育制度の目的の達成にも資するものと認識している。</p> <p>(参考) 障害者権利条約第24条第1項（政府仮訳）</p> <p>1 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</p>

差別なしに、かつ、機会の均等を基礎として実現するため、次のことを目的とするあらゆる段階における障害者を包容する教育制度及び生涯学習を確保する。

- (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。

追加質問項目に対する意見書

【府省名：文部科学省】

追加質問項目【ヒアリング項目① 教育基本法 差別禁止条項の不在】

1. 教育基本法4条1項に教育上差別されない事由として「障害」が明示されていなくても障害の有無による差別は禁止されていると解され、権利条約に照らして特段の問題はないというのが文部科学省の意見だが、逆に、障害に基づく差別の禁止を明文化することには何か不都合があると考えているのか、ご意見を伺いたい。仮に、障害者基本法などの改正に合わせて同項を改正して障害に基づく差別の禁止を明記するとした場合には、不都合があると考えているのか。

回 答

○ 第4条第1項は、憲法が定める法の下での平等や教育を受ける権利を保障するために、すべての国民が等しく教育の機会を与えられ、教育上差別されない旨を規定するものであり、教育基本法第4条第1項に掲げられている人種、信条、性別等はあくまでも例示であり、障害が明示されていなくても、同項の規定により障害の有無による差別は禁止されており、当該条文の解釈の明確化という観点からのみで法律改正を行うことは一般的に難しいと考える。

追加質問項目に対する意見書

【府省名：文部科学省】

追加質問項目【ヒアリング項目③ 特別支援学校の設置】
<p>1. 障害者の権利条約は、保護者の意に反する親子分離を原則として禁止している。例外は、裁判所等の司法機関が関与する場合だけであって、教育の場合を例外として認めていない。にもかかわらず、特別支援学校への就学指定に障害者やその親が反対している場合に、その意に反して寄宿舍で生活をせざるを得ない特別支援学校へ就学指定することは、権利条約の禁止する親子分離に違反しないといえるのか、ご意見を伺いたい。</p>
回 答
<p>○ 特別支援学校に寄宿舍の設置を義務付けている趣旨は、保護者の意思に反し、特別支援学校に在籍する児童生徒をその保護者から分離するというものではなく、在籍児童生徒の通学区域が広域となる実態に鑑み、通学困難な児童生徒の便宜のために設置しているものと認識しており、このことが直ちに権利条約の趣旨に反するとは言えないと考える。また、この問題は、就学する学校の決定に関する本人・保護者の選択権の保障の問題と関連するものとする。</p> <p>○ なお、近年では、交通手段の発達等に伴い、都市部を中心に寄宿舍を廃止・統合するケースも出てきているものと承知している。</p> <p>(参考) 障害者権利条約第23条第4項(政府仮訳)</p> <p>締約国は、児童がその父母の意思に反してその父母から分離されないことを確保する。ただし、権限のある当局が司法の審査に従うことを条件として適用のある法律及び手続に従いその分離が児童の最善の利益のために必要であると決定する場合は、この限りでない。いかなる場合にも、児童は、自己が障害を有すること又は父母の一方若しくは双方が障害を有することを理由として父母から分離されない。</p>

追加質問項目に対する意見書

【府省名：文部科学省】

追加質問項目【ヒアリング項目④ 特別支援学級の設置】
<p>1. 交流教育の時限数の上限枠を一律に設けている（たとえば半数を超えてはいけないとか）、あるいは間接交流として年数回の手紙や通信での交流も交流であると認めている実態があるが、これは適正な運用と考えているのか、ご意見を伺いたい。</p> <p>2. 交流では、子どもと子どもの人間関係は、一時的なものではなく、常日頃の相互の関係を通して、共に育ちあうという教育の本来の目的は達することができない。そして、共に同じ地域に住むものとして仲間意識を形成することを疎外している実態もあるとの意見があるが、こうした考え方について、ご意見を伺いたい。</p>
回 答
<p>○ 交流及び共同学習の推進については、平成16年の障害者基本法改正の趣旨を踏まえ、障害のある児童生徒と障害のない児童生徒の相互理解の促進等を目的として、その積極的な推進を図ってきた。</p> <p>○ 平成20年改訂の小・中学校の学習指導要領、及び平成21年改訂の特別支援学校の学習指導要領等においても、児童生徒の経験を広めて積極的な態度を養い、社会性や豊かな人間性を育むといった観点から、交流及び共同学習の実施を明確に位置づけたところ。</p> <p>○ 各自治体や学校における実際の交流及び共同学習の状況については、児童生徒の実情・ニーズや保護者の希望等を踏まえ、各々の学校設置者ないし学校の判断により進められているものと考えており、文部科学省として現時点でその全国的な状況等について必ずしも詳細に承知しているわけではない。</p> <p>○ 各自治体及び学校における具体的な交流及び共同学習の進め方については、手紙や通信等による間接的な交流の段階を経て、直接的な交流や協同的な学習（授業参加）の段階へと進んでいく事例もあるものと承知している。</p> <p>○ 交流及び共同学習に係る教育課程上の位置付けをはじめとした実際の運用についても、学習指導要領の改訂等を踏まえ、各設置者において、児童生徒の障害の状態等に応じた検討・対応がなされているものと認識している。</p>

追加質問項目に対する意見書

【府省名：文部科学省】

追加質問項目【ヒアリング項目⑤-1 就学先決定の仕組み】
<p>1. 第171回通常国会に議員提案により参議院へ提出された「障がい者制度改革推進法案」第9条第1項は、「義務教育制度について、障がい者が障がい者以外の者と共に教育を受ける機会を確保することを基本とし、障がい者又はその保護者が希望するときは、特別支援学校又は特別支援学級における教育を受けることができるようにするものとする。」とある。この法案と文部科学省の意見書の内容とは、整合しないと考えられるが、文部科学省としても、同じ認識か、ご意見を伺いたい。</p>
回 答
<p>○ 文部科学省としては、就学する学校の決定について、保護者に全面的に選択を委ねることについては慎重な検討が必要と考えている。</p> <p>○ 一方、障害のある児童生徒の就学先の決定手続きについて、障害者権利条約の趣旨等を踏まえ、障害者又はその保護者の希望に最大限応えとの観点から、今後改善・見直しを行う必要があるものと考えている。具体的な見直しの方向性に関しては、先日提出した意見書別添①(P.2)に記載の通り、就学移行期における個別の教育支援計画の作成等を通じ、保護者への十分な情報提供や、より早期からのきめ細かい相談・支援を行っていくことなどにより、保護者との共通認識を醸成していくことが重要と考えている。</p> <p>○ いずれにせよ、就学先の決定手続きや保護者の実質的選択権の保障等については、推進会議でのご議論も十分踏まえつつ、子ども一人一人のニーズに応じた一貫した支援により、障害者権利条約にも示された「子どもの能力を可能な最大限度まで発達させる」との目的の達成が図られるよう、通常の学校を含めた専門性ある教員の確保・充実等人的体制の整備、所要の施設・設備の充実等の環境整備を行うことを前提として、制度改革の在り方について検討を行う必要があるものと考えている。</p> <p>(参考) 障がい者制度改革推進法案(第171回通常国会 民主党提出) 一抄一 第九条 義務教育制度について、障がい者が障がい者以外の者と共に教育を受ける機会を確保することを基本とし、障がい者又はその保護者が希望するときは、特別支援学校又は特別支援学級における教育を受けることができるようにす</p>

るものとする。

- 2 義務教育について、障がい者と障がい者以外の者の意思疎通を仲介する者の配置の促進、障がい者に係る教育に関する専門的知識を有する教員の充実等の人的体制の整備、障がい者が十分な教育を受けるために必要な学校の施設及び設備の充実、障がい者が使用するための教材の普及等の物的条件の整備その他の障がい者が教育を受ける環境の整備を行うものとする。
- 3 後期中等教育（中等教育のうち義務教育終了後に行われるものをいう。）、高等教育その他の義務教育以外の教育について、前二項の措置に準ずる措置を講ずるものとする。

追加質問項目に対する意見書

【府省名：文部科学省】

追加質問項目【ヒアリング項目⑤-2 就学先決定の仕組み】

2. 回答の第1項目では、就学先決定について見直すことを検討しているとし、回答の最終項目では、決定手続きを政令で定めていることについて「法体系上特段の問題があると考えてはいない」としている。これらを併せ読むと、施行令の改正を検討しているが、法律の改正は予定していないとも受け止められるが、回答をそのように受け止めてよいか。

回答の第2項目は、「保護者に全面的に選択を委ねることについては慎重な検討が必要と考える」とし、第3項目は、「決定主体は義務教育の実施責任を有する教育委員会とすることが法制度上必然であると考え」としている。これは、就学事務の決定権はあくまでも教育委員会にあり、その結果として、行政の決定権と保護者の選択権は、両立しえない関係になり得ることがあるという状況を改める必要はないと考えているということか。

文部科学省の意見書の参考資料として添付されているフランスの場合、保護者が通常学校に登録し、その後、保護者が望めば、委員会が決定となっている。また、同じく「(参考)」として示されているアメリカの場合、教育の場を何処にするかも含めてIEP(個別教育計画)で決め、親の合意が必要とされている。このように、フランスやアメリカの制度では、行政の決定権が、親の同意ないし選択を前提としてなされている。

こうした諸外国の制度の存在にもかかわらず、何故、「決定主体は義務教育の実施責任を有する教育委員会とすることが法制度上必然である」と言えるのか。立法府において提案された「障がい者制度改革推進法案」の内容は、そのようになっていないことも踏まえて、ご意見を伺いたい。

回 答

○ 就学先の決定手続きの見直しに関して、現時点においては、必ずしも法改正が必要不可欠であるとは考えていない。

○ また、就学先の決定に係る主体は、我が国の法制度上はあくまでも義務教育の実施責任を有し、学校の設置者である教育委員会とすることが至当であり、御指摘の点については、当該決定に当たり保護者の意向(選択)がどこまで反映されるか、または当該決定に当たり、それがなければ絶対に教育委員会は学校の決定ができないほどの強い同意が必要かどうかの問題であると考えている。

- 文部科学省としては、保護者に全面的に就学先の選択を委ねることについては慎重な検討が必要と考えている。
- なお、障害のある児童生徒の就学先の決定手続きについては、障害者権利条約の趣旨等を踏まえ、今後改善・見直しを行う必要があるものとする。具体的な見直しの方向性については、先日提出した意見書別添①（P.2）に記載の通り、就学移行期における個別の教育支援計画の作成等を通じ、保護者への十分な情報提供や、より早期からのきめ細かい相談・支援を行っていくことなどにより、保護者との共通認識を醸成していくことが重要と考えている。
- いずれにせよ、就学先の決定手続きや保護者の実質的選択権の保障等については、推進会議でのご議論も十分踏まえつつ、子ども一人一人のニーズに応じた一貫した支援により、障害者権利条約にも示された「子どもの能力を可能な最大限度まで発達させる」との目的の達成が図られるよう、通常の学校を含めた専門性ある教員の確保・充実等人的体制の整備、所要の施設・設備の充実等の環境整備を行うことを前提として、制度改革の在り方について検討を行う必要があるものと考えている。

追加質問項目に対する意見書

【府省名：文部科学省】

追加質問項目【ヒアリング項目⑤-3 就学先決定の仕組み】
3. 「就学先決定の仕組みの見直し」で、保護者の意向の尊重が難しいケース例として、「他の児童生徒等への影響等に関する考慮が必要」をあげているが、「児童生徒等への影響」とは具体的にはどのようなことを指すのか。一つ以上の具体例を示してご説明頂きたい。
回 答
<p>○ 意見書添付の参考資料に記載している通り、例えばイギリスにおいては、就学先決定のプロセスについて、「他の子どもへの効果的な教育の提供と矛盾しない限りにおいて、通常学校で教育」するものとされていると承知している。</p> <p>○ 就学先決定の手続きにおいて、保護者の意向の尊重が困難又は必ずしも適切ではないと考えられる事例については、今後更なる検討が必要であるが、意見書別添①（P.2）に記載の通り、例えば行動・情緒面の障害等により、他の児童に重大な危害等が及ぶ恐れが強い場合等が挙げられる。</p>

追加質問項目に対する意見書

【府省名：文部科学省】

追加質問項目【ヒアリング項目⑥ 合理的配慮の具体化】
<p>1. 合理的配慮の内容の議論に入る前に、合理的配慮は、本人側の権利であり、教育を提供する側の義務であること、それがなければ差別であると権利条約が明言していることをどのように考えているのか、ご意見を伺いたい。</p> <p>2. 三者による合意が形成できない場合に、本人、保護者の権利はどのように担保されるか、異議申し立て制度について、ご意見を伺いたい。</p>
回 答
<p>○ 障害者権利条約の締約国には「合理的配慮が障害者に提供されることを確保すること」が求められるとともに、「合理的配慮の否定」は「障害を理由とする差別」に該当すると考える。</p> <p>○ なお、提供すべき合理的配慮の内容については、障害者権利条約第2条において、「合理的配慮」が、①障害者が他の者と平等にすべての人権及び基本的自由を享有し、又は行使することを確保するための必要かつ適当な変更及び調整であって、②特定の場合において必要とされるものであり、かつ、③均衡を失した又は過度の負担を課さないもの、と規定されていることを踏まえ、今後検討が必要と考える。</p> <p>○ また、合理的配慮の内容等に関する異議申し立て制度については、今後、教育以外の分野を含めた障がい者制度改革推進会議等における議論等を踏まえた検討が必要と考える。</p>

追加質問項目に対する意見書

【府省名：文部科学省】

追加質問項目【ヒアリング項目⑦-1 聴覚・視覚に障害がある場合の教育】

1. 特別支援学校における専門性を強調しているが、現在、専門性が担保されていないことについて、どのように考えるか。例えば、盲学校には点字を知らない教員が半数以上であると言われるが、その実態に関するデータを文部科学省は持っておられるか。データがあれば具体的に示されたい。具体的なデータを持っておられるか否かにかかわらず、専門性の確保がされていないと指摘される現状についてどのように考えるのか、ご意見を伺いたい。
2. 手話によるろう教育の実現について、どのように実現するのか。今後どのような取り組みをするのか、具体的施策を伺いたい。

回 答

1. について

- 全国盲学校長会によれば、点字指導は盲学校の教育の中心となるものであり、盲学校教員の専門性の中で最も重要な資質であることから、多くの学校では、年度当初の新規採用や人事異動で他校種から転入した教員を除いて、全教員が点字力や点字指導力を有しており、新規採用や人事異動で他校種から転入した教員に対しても、各盲学校においては、年度当初の研修を集中的に行って点字力や点字指導力を高めることにより、早期に全教員が点字指導の適格性を有するようになっている、とのことである。
- また、全国特別支援学校長会の調査によれば、盲学校を対象とした平成20年度の調査において、約8割の学校が「点字の指導力」を研修内容に含めた校内研修を実施しているものと承知している。
- 文部科学省としては、視覚障害のある児童生徒について、それぞれの障害の状態や発達段階などに応じて、点字による指導に加え、触覚教材、拡大教材、音声教材等の活用を図るとともに、視覚補助具や情報機器等の活用を通じ、容易に情報の収集・処理ができるようにするなど、児童生徒の視覚障害の状態等を考慮した指導方法を工夫することが重要と考えている。
- 視覚障害教育に係る専門性については、こうした実際の指導に当たっての考え方に立脚しつつ、視覚障害を対象とする特別支援学校における上述のような専門

性確保・向上への取組、並びに各都道府県、国立特別支援教育総合研究所及び大学等における各般の研修プログラムの実施等を通じ、その確保・向上が図られているところであり、今後ともこうした取組を着実に推進していくことが重要と考えている。

2. について

- 文部科学省としては、聴覚障害のある児童生徒については、それぞれの障害の状態や発達段階などに応じて、聴覚活用、発音・発語、文字、指文字、手話などの多様なコミュニケーション手段を適切に選択・活用した指導を行うことが重要と考えている。
- こうした考え方の下、平成21年改訂の特別支援学校小学部・中学部の学習指導要領においても「音声、文字、手話等のコミュニケーション手段を適切に活用して、意思の相互伝達が活発に行われるように指導方法を工夫すること」という形で手話を位置付けたところ。
- こうした方針を踏まえつつ、聴覚障害者である児童生徒に対する教育を行う特別支援学校においては、障害の状態等に応じた教育課程、少人数の学級編成、特別な配慮の下に作成された教科書や教材等を活用して指導が行われている。
- 聴覚障害教育に係る専門性については、全国聾学校長会によれば、全国の聾学校において、初任者、転入者に対し、聴覚障害に関する理解、聴覚活用、言語指導、多様なコミュニケーション手段の内容、方法の理解および活用技術の習得、教科指導の内容・方法、職業教育に関する指導等に関する校内研修を定期的実施し、日々の指導に対応できる聴覚障害教育の知識、技能を習得できるように工夫している、とのことである。
- 加えて、全国聾学校校長会は、聾学校の専門性を中心に指導全般に関する必要な内容を「教員研修用テキスト」にまとめ、各学校の校内研修に活用できるようにしていると承知している。
- こうした取組に加え、聴覚障害教育に係る専門性の確保・向上に向け、各都道府県や大学等における各般の研修プログラムが実施されている。更に、国立特別支援教育総合研究所において、通常の学級での対応・支援も念頭に置きつつ、手話を含めた多様なコミュニケーション手段を活用した指導が行われるよう、都道

府県の指導的立場にある教員等を対象として、手話を活用した指導法を含めた専門的な研修を行っているほか、聴覚障害のある児童生徒に応じた指導法に関する研究等を行い、その成果の普及を図っている。

- 文部科学省としても、これらの取組を通じて、聴覚障害のある児童生徒について、手話を含めた多様なコミュニケーション手段を活用した指導の一層の充実が図られるよう、障がい者制度改革推進会議における議論等を踏まえつつ、指導内容・方法の改善や教員の専門性の向上に努めてまいりたい。

追加質問項目に対する意見書

【府省名：文部科学省】

追加質問項目【ヒアリング項目⑦-2 聴覚・視覚に障害がある場合の教育】

3. 文部科学省の平成20年度の調査では、聞こえに困っている子供は、特別支援学校に4,842人、特別支援学級に1,229人、通級による指導に1,915人在籍と報告されている。(いずれも小中学校)また、現在の学校教育施行令の就学基準は、聴覚障害の場合60デシベル程度と規定しているので、数十万と想定される難聴の子どものうち、軽・中度の難聴の子どもはほとんどが通常学級で学んでいると考えられる。しかし、その子どもへの教育はクローズアップされていない。コミュニケーション保障を超えた、普通学校での聞こえにくい子どもへの対応、特にその子達の言語形成の問題は非常に大きな課題である。この課題は、専門性をもって取り組む必要があり、教員、教育専門家、医療関係者、言語聴覚士などの関与が必要と考える。現在、特別支援教育支援員の拡充が進められているが、聴覚障害の場合、ノートテイクサポートにとどまっているような話を聞く。通常学級では、なおさら聞こえにくい子どもの問題は放置されていると思われる。こうした実態を文部科学省として把握しているか。また、こうした主張がなされることについて、文部科学省として、どのように認識されるか。

回 答

○ 通常の学級に在籍する軽度・中等度難聴の児童生徒については、その障害が外部からわかりにくいため、適切な教育的対応が遅れがちになることがあると認識している。

文部科学省としては、言語発達等に顕著な遅れが指摘されない軽度・中等度難聴の児童生徒に対しては、学力面、コミュニケーション面に加え、心理的な側面等について、よりきめ細やかな教育的対応が必要であり、当該児童生徒の聴覚障害の状態等を踏まえ、教育的ニーズに応じた適切な指導・支援がなされることが重要と考えている。

○ こうした考え方に立ち、文部科学省としては、これまで特別支援教育支援員の配置促進や通級による指導の拡充を行うとともに、聴覚障害のある児童生徒に対する教育に関する専門性を有する特別支援学校がセンター的機能を発揮し、教育相談等の機会を通じて、通常の学級の担当教員等への聴覚障害の特性を踏まえた指導方法や具体的な支援及び関係機関との連携等について、助言・援助するよう指導しているところ。

○ また、今年度から、国立特別支援教育総合研究所において「軽度・中等度難聴児に対する指導と支援の在り方に関する研究」を開始したところであり、軽度・中等度難聴児の教育的対応・関係者支援の現状・課題の把握を含めた今後の当該研究の進捗に応じ、その成果の幅広い発信・普及啓発を図ってまいりたい。

追加質問項目に対する意見書

【府省名：文部科学省】

追加質問項目【ヒアリング項目⑧-1 特別支援教育】
<p>1. 別添②の想定AとBは前提が異なるが、インクルーシブ教育システムを念頭に置いて、それを実現するためには、膨大な予算を必要とするとされる想定Aからみると、障害者の権利条約のインクルーシブ教育が求める状況と現状の日本の教育状況には大きな隔たりがあると、文科省は認識しているのか。</p>
回 答
<p>○ 権利条約においては、「インクルーシブ教育システム」の定義に係る明文での規定はなく、各国の解釈に委ねられているところであるが、文部科学省としては、条約締結に当たり、必ずしも想定Aのような条件整備が必須のものであるとは考えていない。今回のコスト試算は、今後の検討に資するため、あくまでも現時点での仮定として、二つのシナリオを想定した上で、それぞれインクルーシブ教育システムに係る基本的な考え方、及び必要となる条件整備の在り方を仮定し、当該前提の下で、必要となる経費について試算を行ったものであり、今後更なる検討が必要と考える。</p> <p>○ いずれにしても、文部科学省としては、インクルーシブ教育システムの構築という障害者権利条約の理念を踏まえ、諸外国の状況等も踏まえつつ、発達障害を含む障害のある子ども一人一人のニーズに応じた一貫した支援を行うために、関係機関等の連携の下、学校現場における特別支援教育の体制整備を進めるとともに、教員の特別支援教育に関わる専門性の向上等により、特別支援教育の更なる充実を図ってまいりたい。</p>

追加質問項目に対する意見書

【府省名：文部科学省】

追加質問項目【ヒアリング項目⑧-2 特別支援教育】
<p>2. 私たちの暮らす社会は、障害の有無に関わりなく、すべての人々が尊重され、ともに暮らすことのできる社会の実現が重要であり、そのためには、幼少時から、障害の有無に関わりなく、ともに育ち、ともに学ぶシステム構築が、必要な投資と考えるが、こうした考え方に対する見解と、現在の特別支援教育の整合性について、どのように考えているのか、ご意見を伺いたい。</p>
回 答
<p>○ 御指摘のように、障害の有無に関わりなく全ての人々が尊重され、共生できる社会の実現を目指す上で、幼少時から障害のある子どもと障害のない子どもの交流や相互理解の促進を図り、「心のバリアフリー化」を進めることは極めて重要と認識している。</p> <p>○ 文部科学省としても、こうした考え方を踏まえ、通常の学校での障害のある児童生徒への指導・支援に係る体制整備・取組の強化と併せ、障害者基本法に基づき、障害のある児童生徒と障害のない児童生徒の「交流及び共同学習」を進めている。「交流及び共同学習」については、平成20年改訂の小・中学校の学習指導要領及び平成21年改訂の特別支援学校の学習指導要領等において明確に位置付け、計画的・組織的かつ積極的に実施しているところ。</p> <p>○ 更に、特別支援学校の児童生徒が各々の居住地の小・中学校に副次的な籍を置き、交流及び共同学習を行う「居住地校交流」も多くの自治体で行われている。こうした取組は、将来のインクルーシブ教育システムの構築に向けての環境整備、漸進的取組としても非常に参考になるものと考えており、文部科学省としても、今後モデル事業の推進等を通じ、全国的な取組の促進を図っていくことが重要と考えている。</p> <p>○ いずれにせよ、インクルーシブ教育システムの構築に向けた取組と特別支援教育は相反するものではなく、同じ方向を目指したものであり、小・中学校等における校内体制の着実な整備、通級指導担当教員や特別支援教育支援員の拡充など必要な人的リソースの充実や、上述のような交流及び共同学習への取組を通じた環境整備をはじめ、時々の状況に応じて不断に特別支援教育の促進を図っていくことが必要と考える。</p>