

高等学校における特別支援教育の推進に関する調査研究協力者会議（第3回）

平成27年12月15日

【岩井主査】 皆さんおはようございます。定刻になりましたので、ただいまから高等学校における特別支援教育の推進に関する調査研究協力者会議を開催させていただきます。本日はお忙しいところお集まりいただきまして、ありがとうございます。

第1回と第2回の会議では、モデル事業の取組状況や中学校における通級による指導の現状と課題について委員の先生方から御説明を頂きました。また、検討すべき事項に関する議論も行い、今後の議論の方向性も一部見えてきたと考えております。これまでの議論も踏まえ、本日は論点整理案を用意しています。

本日の議事ですが、まず前半は、「検討すべき事項」のうち、前回会議で議論していない、3. 高等学校における通級による指導を制度化した後の充実方策についての議論をいたします。後半は、論点整理案を参考に、更に議論を深めていきたいと思っております。本日も限られた時間ではありますが、積極的な御議論をお願いいたします。

なお、報道関係者及び一般の傍聴者に対して会議を公開することとしておりますので、御承知おきください。

それでは、議事に入る前に、まず配付資料について事務局から説明をお願いします。資料1は内容についても簡単に説明をしてください。お願いします。

【瀬戸特別支援教育課課長補佐】 特別支援教育課の瀬戸でございます。よろしく願いいたします。

本日の配付資料は議事次第にございますとおり、資料1として、これまでの御意見に前回会議における御意見を追記したものを御用意しております。資料2として、前回と同じ「検討すべき事項」の資料、資料3として新たに、これまでの御議論を踏まえた論点整理案を御用意しております。参考資料は前回と同じ資料になっております。また、基礎資料や平成21年の報告書につきましては、机の上にファイルにとじてお配りしております。こちらは前回同様、御荷物になりますので、お帰りの際は机の上に残しておいていただければと存じます。資料につきまして万が一不足等がございましたら、事務局にお申し付けください。

続きまして、資料1のうち、今回の追記部分について簡単に御説明いたします。資料1を御覧ください。

まず、1ページ目1. 高等学校における通級による指導の制度化の意義のうち、制度化に関する懸念と対策について、前回のヒアリングにおいて言及のありました、小学校から中学校に支援が繋がっていない場合があるとの御指摘を追記しております。

その下、2. 高等学校における通級による指導の制度設計におきましては、学年が上がるにつれて、通級による指導へのニーズの変化があるとの御指摘、また、1枚おめくりいただきまして、3つ目の丸、全日制、定時制、通信制の違いについて、各課程の間の壁は低いと感じているなどの御指摘がありましたことを追記しております。

対象とすべき障害種につきましては、いろいろな障害種に対応できるようにしておくのがよいのではないか、具体的に指導の対象とするかについては、校内委員会などで検討を行い、障害に応じた必要な支援のプログラムを作ることが必要であるとの御意見がありました。

指導する内容につきまして、モデル校では特別支援学校学習指導要領に示されている自立活動を参考とした内容を指導していること、通級による指導と学力を補充していく取組とは別のものであることについての御指摘。

そして、指導時数につきましては、小・中学校と同程度を超えると在籍学級で共に学ぶという原則が崩れるのではないかと御指摘。

そして、学習評価、単位認定につきましては、自立活動の指導のベースとして、個別の教育支援計画と個別の指導計画が必要であること、自立活動の成果を進学や就職の調査書に書くときの懸念点などについて御意見を頂きました。

1枚おめくりいただきまして、3. 高等学校における通級による指導を制度化した後の充実方策になります。学校における体制整備については、在籍学級を含めた改善の必要性ですとか、既卒者による再入学も視野に入れた対応の必要性について御意見を頂きました。

担当教員につきましては、他校通級における諸課題ですとか、教員に求められる資質等について御覧のとおり御意見を頂きました。

卒業後を見据えた進路指導・就労支援との連携につきまして、モデル校では特定の教員任せにせず、学校全体で取り組んでおり、生徒の転退学や成績不振も減っているとの御報告、また、関係機関や企業との連携の重要性についての御意見を頂きました。

資料1については以上でございます。

【岩井主査】 ありがとうございます。それでは本日の議事に入りたいと思います。

まず前半は、資料2に基づき前回の議論の続きを行いたいと思います。前回は2. 高等学校

における通級による指導の制度設計まで御議論を頂いたところです。10時40分までをめどに、残りの3. 高等学校における通級による指導を制度化した後の充実方策を議論したいと思います。

御意見のある方は、挙手又は名札を立てていただき、御発言に際しては必ずマイクを使用し、最初にお名前を言っていただくようお願いいたします。

それでは、御意見をお願いいたします。

【柘植副主査】 筑波大学の柘植です。すいません、先回お休みさせていただきました。多分、今日は非常に重要な議論が進んでいくと思いますので、ちょっと確認をした方が良いかないという発言をしたいと思います。

資料1なのですが、高等学校における特別支援教育の推進に関する調査研究協力者会議ということで、1回目、2回目、今回も、通級による指導の制度化について議論を集中的に行っていると思います。とても良いと思いますが、1回目も私は気付いたのですけれども、2の検討事項のところ、通級による指導と特別支援学級、この両方の制度化を見据えた特別な教育課程の編成について検討を行うということです。それで、小・中学校は特別支援学級と通級をセットで動かしている国です。そういう国も幾つか他にもあると思うのですが、日本が高等学校の特別支援教育がなかなか進まないという意見とか、いろいろな調査の結果もあると思うので、今回、こういう会議を開いていただくということはとても良いことだと思います。

進まない理由は幾つかあるのでしょうか、やはり小・中学校に特別支援学級、通級があって、高等学校にないということはとても大きなことだと思います。今回、通級による指導の制度化を見据えた検討を始めるということで、特別支援学級の議論はされていないのですが、併せてあと2回ぐらい行っていくのか、あるいはそうではなくて、通級による指導の制度化の結論をとりあえず出して、その後継続して特別支援学級が必要かどうかも含めて議論するのか、その辺がちょっと見えないので、そこをはっきりさせていただくと、今日の2時間の議論が有意義かなと思いました。1回目の会議のときに大南先生が少し知的障害の話題もされたとは思いますが。

以上です。

【岩井主査】 それでは、事務局からその点の御説明をお願いします。

【瀬戸特別支援教育課課長補佐】 特別支援教育課の瀬戸でございます。御指摘の点につきまして、初回の会議で明確に事務局から御説明をしていなかったかと存じます。失礼

いたしました。

今回の会議につきましては、会議の名前どおり、高等学校における特別支援教育の推進ということを対象に置いているものになりますけれども、今御議論を頂いております年度内めどのスケジュールの中におきましては、高校通級の議論を集中的に行っていただきたいと考えております。こちらは昨年から始まりましたモデル事業の成果も踏まえつつ、集中的に年度内に通級についての御報告を頂くということを予定しております。

【岩井主査】 ありがとうございます。今のところは通級による指導のことに集中した形で議論を進めていくことになるかと思えます。

じゃあ、その点も踏まえまして、先ほど申し上げましたが、高校における通級による指導を制度化した後の充実方策ということで、改めて御意見を頂戴したいと思います。いかがでしょうか。

大南委員、どうぞ。

【大南委員】 全国特別支援教育推進連盟の大南です。先ほど柘植委員がおっしゃったように、高等学校に特別支援学級はないのですけれども、その議論はもうちょっと時間を掛けてやらないと、入試が絡んでくるので非常に複雑となると思います。それで、入学をした生徒に対してどう対応するかということを考えていけば、私は通級に限って議論をしていくことが一番良いのではないだろうか、それで、更に発展させれば、一部始めているところもあります。巡回による指導、生徒が動くのではなくて、教員が動くという方式を取り入れていくことも大事なのではないかと思います。

前回、小学校で通級による指導を受けている児童数と、中学校で通級の指導を受けている生徒数がかなり違っているというか、ある意味では小学校と中学校の通級による指導の接続というか、連続性はどうなっているのだというところも問題になったと思うのですが、今回は中学校の通級が発展をして、高等学校でどのような形がとれるかというところも少し議論していく必要があるのではないかと思います。

といいますのは、小学校の通級については、前回頂いた資料では、言語障害のところは大幅に減っているわけです。大幅というよりも、ほとんどなくなるぐらいに減る。そのことは何なのかということがあると思うのですが、私は一部に知的障害が関係をしているのではないかと。これはなかなか調査ができないので、根拠となるものはないわけですが、それからもう一つは、中学校の通級が少ないことについての理由が挙げられたわけですが、そのことは高等学校にも通じていくのではないだろうか。

それから、後での議論になりますが、教育課程の中で通級を行うということの解釈の仕方をどうしていくか。例えば、授業を行っていない休日で行うのも、もちろん教育課程の中と考えることはできるわけですが、実はかなり長い期間、小学校においてきこえとことばの教室が行われていたのは、いわゆる放課後です。ですから、授業が終わった後に通級による指導を受けていた。ここで問題になってくるのは何かというと、教員の勤務の問題です。通級による指導を受ける人数が多くなると、6時、7時まで行わざるを得なかったわけで、それで行き詰まる。高等学校も同じようなことがあってはいけないのではないだろうか。ですから、制度の運用で考えるときに、授業日という言い方はちょっと変かな。学校全体の授業日に行うのか、そこは外すのかというところで、教員と勤務とが一番連動するので、そのあたりの考え方について議論をしておく必要があるのではないかと思います。

以上です。

【岩井主査】 ありがとうございます。そうですね。学校の体制とかいったことも絡んでくることになろうかと思います。

そのほか、国とか都道府県教委、あるいは教員の専門性、あるいは体制整備、卒業後というあたりのところで、もう少し御意見を頂きたいと思いますが。

石川委員、どうぞ。

【石川委員】 今回、3番のテーマの中の(4)の卒業後を見据えた連携についてという部分で、意見を述べさせていただきたいと思います。

結論から申しますと、どこと連携するのかという視点で言えば、やはり私は、高校と特別支援学校が一番連携の核になるべきなのではないかと思います。そして、高校と特別支援学校さんの双方で、個別の教育支援計画と、それから指導のプログラム、支援プログラムを高校と特別支援学校との間でしっかりと情報共有する、共通化する、これが私は非常に大切な視点ではないかなと思います。

連携を取る先は様々あります。もちろん私ども企業もそうですし、就労支援機関もそうですし、様々なものがございますが、これまで特別支援学校さんで蓄積されたノウハウをそのまま高校の通級に生かす、進路指導面、就労支援面、定着支援面で生かすということであれば、やはり私は特別支援学校さんとの連携を一つの核にして、その連携を進めることで、生徒さんのその後のキャリア形成に必ずつなげていただく形になるのではないかなと思っています。

そのときに、支援をした個別の教育支援計画、あるいは支援プログラムを共通化した上で、そこで得た個々の様々な情報を、卒業後は就労という場合でしたら就労支援機関、あるいは企業にしっかりとその情報をつなげていただく、あるいは大学に進学された方であれば、例えば大学のキャリアセンターや進路の支援室に必ずその情報をしっかりとつなげていくということが、ひいてはその後、定着してキャリアをきちっとつなげていただける糧になるのではないかなと感じております。

私からは以上です。

【岩井主査】 ありがとうございます。ほかにいかがでしょうか。

中田委員、どうぞ。

【中田委員】 中田と申します。1回目、2回目はちょっと入院しておりまして、失礼いたします。

平成21年のワーキング・グループで、現役の校長として参加させていただいたときには、実践としてはまだ就労関係に手をつけずにおりまして、報告書を出し終わったあたりから、ようやく就労の方に手がつきましたので、その観点から意見を言います。

お話ししたいのは、入ってくる生徒は非常に多岐にわたっているということがあります。恐らく小学校のときにはADHDと診断されたのかもしれないが、かなり改善されていて、落ちついてきているとか、LDと診断されたと思われるが、その後いろいろな経過の中で余り良い関わりが持てなかった兆候が見られる生徒もいます。それから、かなり軽い知的障害かもしれないし、ボーダーラインで、しかし知的障害とは認定されないだろうと思われる生徒たちがいます。このような様々な困難がある生徒が多数在籍する学校において、色々な努力によって生徒が退学しない体制を作ったにしても、その後、進路未決定のまま出ていく生徒が多いという場合があります。先ほど特別支援学校との連携というお話がございましたけれども、私はかなり学校によって、いろいろな機会を捉えて、例えばNPOの就労支援機関と結び付くことによって大きな効果を上げる場合もございますし、ハローワークとの連携をいろいろな形で、複雑な関係があるわけですが、結び付くということで、連携の多様性ということをまず捉えていって、その中で、この辺が一番焦点になるだろうという絞り方をしていくべきではないかと思っています。

就労できることが全てだとは思いませんけれども、やはり進路未決定のままでは、確実に会社に就労するという道を切り開くためには、出口の問題、それと通級による指導を結び付けることが非常に重要であると考えていたところです。

以上です。

【岩井主査】 ありがとうございます。確かに高校ならではのキャリアというか、卒業後のことというのは非常に重要な点だと思いますので、ここも是非詰めて、報告にはしっかりと書き込んでいきたいと思っています。

他にいかがでしょうか。じゃあ、笹谷委員、どうぞ。

【笹谷委員】 綾瀬西の笹谷と申しますけれども、高校の校長としてですが、今、中田委員からございましたように、本校でも3年間で卒業した後の話が始まっておりまして、やはり後2年間はしっかりとフォローをするような体制を作りたい。例えば本校の場合は名前を付けて、ACCということで、綾瀬西キャリアセンターみたいなものを考えて、そこで継続的に、大学に進学した後、それから就職した後も情報共有をしていかないといけないねという話が内部にあります。先週は地域の幼稚園、小学校、中学校の皆さんに来ていただいた中でもその話になりまして、やはり個別の教育支援計画とか支援シートという名前が良くないので、綾瀬市はパスポートという名前で小・中・高、それから上につなげるようなものがないかしらということがお話に出ました。

ですから、地域の縦軸というところが一つと、それから、高校は3年間で終わるのではなくて、3年間プラス、あと2年間ぐらいはフォローしていくということがもし制度化していければ、かなり企業さんと、また新しい人材育成の道ができると思います。それから、就職した後に企業の方が来られて、何々さんがちょっとうまくいかないのだけれども、一体何が原因でしょうかとお尋ねになるときも、今まではお尋ねは個別対応だったのですけれども、もしそういうパスポートのような縦のつながりのものがあれば、この子はこういうところでこういうことを勉強してきているので、是非そこをまた応援してくださいということが返せるのかなと思っています。今そういうことを話し始めているということです。

以上です。

【岩井主査】 ありがとうございます。三代委員、どうぞ。

【三代委員】 島根県の三代です。研究指定校と定期的に会議をしているのですが、先日、本県では3年次の研究の内容を改善しました。当初はライフスキルトレーニングだったのですが、来年度はキャリアトレーニングをしようということで、その内容について話をしました。

そこで出てきたのが、自立活動として何を取り入れるかといったところです。高校の提案を聞くと現場実習、特別支援学校での作業学習的な内容で、これは自立活動ではないの

ではないかという話も出てきたのです。実はこの研究指定の対象となった生徒さんが来年度は3年生を迎えられます。今までどおりでも進路指導はできたわけなのですが、研究指定による自立活動で、この2時間で何ができるかという話になりました。対象の生徒さんは就労に向かっておられる方もおられれば、専門学校に進学等をされるケースもあって、自立活動を通して、こういった進路先も違う生徒の指導内容をどうするかというのはすぐに答えは出なかったもので、今、検討をしています。

先ほどのお話で、現場実習等でお世話になるにしても、地域の企業との連携が必要です。関係機関で言いますと、ハローワークもですし、外に出る場合は障害者就業・生活支援センターといったところもです。高校の先生方からすると、ハローワークにしても障害者部門とのつながりが弱かったり、組織のことを話し合う時点でも、なかなか障害者の就労に対する関係機関の整理もすごく難しかったりする状況もあります。子供たちに、それでは何を教育課程の中でどう取り入れていくかといったところが課題になりました。

ただ、この研究指定の学校では、隣接の特別支援学校分教室の自立活動担当教員が入っておりますので、先ほどの石川委員のお話にもありましたけど、ゼロからではなく、特別支援学校の今までの就労に関するノウハウというのは、特別支援学校からいろいろ情報提供してもらえないかというところもあります。

ただ、ちょっと弱いのが、進学の場合に対してです。今は高校と大学、あるいは専門学校との付き合いでの話なのですが、これを組織的にどういうふうに位置付けていくかというのも課題には出ておりました。

【岩井主査】 ありがとうございます。じゃあ、村野委員、どうぞ。

【村野委員】 町田の丘の村野です。今までのお話を聞いて、アフターフォローの問題、そして個別の指導計画、個別の教育支援計画の作成を通じた移行、縦の関係というのは当然進めていく必要があるだろうと思います。

今、特別支援学校のセンター的機能を発揮するというお話がありました。確かに産業現場等は実習を通じた就労支援のノウハウを持っていますので、そういう意味での連携ということではできると思います。

一方で今、三代委員がおっしゃった、手帳があるお子さんへの就労支援という観点で特別支援学校のセンター的機能が発揮できます。障害者の就労という法制度の問題も含めて、高等学校の先生方にも理解をしていただくようなことが必要ではないかなと思っています。その中で、高等学校におけるキャリア教育であるとか、そして職業教育という観点での校

内での体制作りということも併せて進めていく必要があるのではないかと思います。

以上です。

【岩井主査】 ありがとうございます。今、卒業後の問題でかなり御意見を頂きました。引き続き他の部分も含めて、このところで御意見があれば伺いたいと思います。

大南委員、どうぞ。

【大南委員】 今、卒業後の話まで発展したわけですが、平成8年、9年に掛けて、当時は特殊教育の充実だったと思うのですが、特殊教育を総括した第1次報告、第2次報告があります。その中で、当時の盲学校、聾学校、養護学校における卒業後の支援をどうしていくかという提案があの中になされていると思います。それを基にしながら、先ほど来、高等学校でどうするか、特別支援学校が持っているノウハウがもし高等学校で使えるのであれば、それを使っていくということが大事になってきます。もう今から20年近く前ですけども、せっかく過去に議論をしてまとめた内容がありますので、それを連続して活用できるようにしていくことも大事であると思います。

以上です。

【岩井主査】 ありがとうございます。では、また資料等を御提供いただければと思います。

他にいかがでしょうか。では、高岡委員、お願いします。

【高岡委員】 府中の高岡です。中学校の立場で、今ちょうど面接練習というのをたくさんやっているのですが、通級に通っていない、でも、ちょっと発達障害が疑われるお子さんというのは通常学級に何%かいます。その子たちと面接をすると、進学を皆さん希望していますけれども、それこそ、ある程度学力が高い子もいれば、厳しい子もいます。今は夢に燃えていますから、こういうふうになりたいということを言うのですが、それはちょっと厳しいのではないかなと、こちらの大人の目で見えて思う進路を将来の夢で希望している子もいます。

そういうのを見ると、たとえ高校に入ってそういう進路の夢をかなえたとしても、きっとつまずくだろうなと思います。そのことを考えると、その子がもし高校で通級を希望したときに、やっぱり自己理解というのはどうしても外せないかなと。私たち中学校としても、進路指導で自己理解は力を入れていますが、もし自立活動の中に入れておいたら、自己理解は就労支援と同時に入れてほしいということ。

それからもう一つ、もしそういうお子さんが大学に入ったとき、若しくは企業もそうだ

と思いますが、特に大学に入ったときに、やっぱり自分はちょっと違うかもしれないと思うときが来るかもしれない。そういうときに、専門学校でカウンセリング機能ですか、中学校で言えばスクールカウンセラーのようなものを利用できるような、いわば上の段階の学校でのカウンセラーの制度充実は是非お願いしたいと思います。

以上です。

【岩井主査】 ありがとうございます。水野委員、どうぞ。

【水野委員】 静岡県教育委員会の水野です。よろしくお願いします。

静岡県の現状なのが、私立の広域通信制が結構発達しておりまして、発達障害等があるようなお子さんが広域通信制の方に割合よく進学するという調査データがございます。

本県では、平成22年と平成25年に県内で独自に特別な教育的支援を必要とする生徒に関する調査を行いまして、対象は中学校3年生と高校1年生から3年生まで、全員調査を行いました。それで、中学校3年生に関しては9月と3月に、9月の段階でどこを進路を希望するのか、それから3月では実際にその子がどういった進路先に決まったのかといった調査を行いました。

その結果ですが、中学校3年生が9月で希望した進路先について、たしか公立と私立というカテゴリーで分けた場合に、公立が7、私立が3だったと思います。それが、3月に実際に生徒がどういう進路にしたかという、希望結果とは逆になり、公立が3で私立が7という結果になりました。

私立高校に通うということは、県によって私立高校のステータスというのが大分違うと思いますが、実際、公立高校よりお金が掛かります。特にサポート校と呼ばれるような広域通信制に入る場合は2校分お金を払わなければならない、保護者の経済的な負担は非常に大きいことでしょう。

静岡県の場合は、例えば、西は佐久間から南は伊豆の先端まであり、広域通信制のサポート校が全ての地域にあるわけではなくて、都市部ではお金を払えば広域通信制サポート校に通うことができるのですが、サポート校がない地域では、やはり公立高校で指導しているようです。

あともう1点、自立活動の内容に関することですが、これは私個人の意見なのですが、高校を卒業する段階で全て完成形を求めるとするのはやはり無理があり過ぎるのではないかと思います。私たち大人もそうだと思うのですけれども、今の時点で決して完成ということはないと思うもので、高校の段階には少なくとも種を植えておいて、その子供が大人に

なっていく過程でどんどん種を発芽させて、花を咲かせてという視点で特別支援教育を行えば良いと私は考えております。

だれもが自分の弱いところが必ずあるものですから、その弱さを上手に見せて、上手に味方を作るようなことを指導できればと考えております。

以上です。

【岩井主査】 ありがとうございます。じゃ、柘植委員。

【柘植副主査】 今、ここは3番ですね。

【岩井主査】 はい、3番です。

【柘植副主査】 2点あります。一つは教員の専門性、もう一つは個別の教育支援計画や指導計画です。

まず、教員の専門性ですけど、特別支援学校のセンター的機能を核にしてという発言がありました。その一方で、いや、そこだけじゃなくて、もうちょっといろんなものがあるからという話だったんですけど、私は核にし過ぎるのはまずいと思います。なぜかという、だったら高校で通級を担当する教員は、ある程度の教員でいいということに流れるのは、非常に嫌だなと思いますね。

なぜ小・中学校の特別支援教育は成功しているかという、やっぱり通級だとか特別支援学級はとても優秀な先生がいらっちゃって、通常学級の授業をコンサルティングしたり、小・中学校で指導がうまくいなくて悩んでいる先生方に寄り添って助けたりする、そういう人が身近にいるということが大事で、それが成功している要因かとも思います。

ですから、高校の通級による指導を担当する教員は、やっぱりある程度の知識、技能を持った方が必要で、できれば一定の地域に特に高い専門性を持った方を配置すべきかと思います。例えば大学院で1年、2年学んだとか、特総研で1年ぐらいしっかり学んだとかいう方も輩出していくような形にする。それで、小・中学校と同じように専任なのでしょうね。五、六人の先生でうちの高校の通級を回していますというのは駄目だと私は思います。

2点目です。パスポートという話が先ほどあったのですが、ネーミングがとても良いと思います。最近、ある学会で、大学生で発達障害を抱えている方をどういうふうに就労させるかということに特化したとても面白いシンポジウムがあったのですが、問題の一つは、指導計画、支援計画がうまく機能していないということなのですね。

また、東京23区のある区の協議会に最近参加したのですが、中学校の校長先生が、何の連絡もなかったにも関わらず、5月、6月になったら10人ぐらいが特別支援の対象だとい

うことが分かったという話をされて、我々は仰天しちゃったのですが、小学校から中学校へのつなぎ、今回は中学校から高校へのつなぎが非常に重要なわけで、どうするのだと言われたら、電話を丁寧にするとかいう話ではなくて、個別の指導計画と教育支援計画で対応するわけですね。

よかったら作りませんかというレベルではなくて、今回、通級の指導でとりあえず何人かの方を通級対象にしていって、やがて子供の数も教員の数もだんだん増えていくでしょう。だから、最初こそ個別の指導計画、教育支援計画をよかったら作りましょうというものではなくて、作らなきゃ駄目だという形でスタートさせる。

高校を卒業してから2年か3年ぐらいフォローすることも必要かと私は思いますけど、企業さんへのつなぎということも含めて、さらには合理的配慮というものを記述していくことになると思いますので、そういう視点からも、指導計画、教育支援計画は、よかったら作りませんかというものではない設計が必要なのだと思います。

以上、2点です。

【岩井主査】 はい、中田委員。

【中田委員】 今の専門性の話は本当にもっともだと思うのですが、1つの実践を踏まえての私の意見ですが、校内に、企業で実際に従業員を派遣するなどの経験がある方に就労支援のスタッフとしていただくことが有効であると考えます。その方から教員が専門的な知識を身に付けていくことが可能になります。同時に、NPOの職員でかなり専門性が高い実践を重ねた人が校内に入ることでも有効です。キャリア支援センターという形態でそのようなスタッフでスタッフを構成して、在籍している生徒だけではなく、卒業して何かあった場合も相談に来る、それからハローワークにつなぐとか、そういった機能を果たしています。

ですから、専門性を身に付けるときに、これは提案ですが、高等学校の教職員だけで研修センターに行って研修するというのもとても重要で、そのような形で校内に核となる人材は養成しなくてはいけない。しかし、その核の周辺に、実際の就労ではこんなことがあるとか、あるいは生活保護ではこんなことがあるということについて詳しい専門のスタッフができるだけ高等学校の中において、在学時から顔見知りになって関係性を作っていくような組織づくりをしないと、実際には絵に描いた餅のようなことになる可能性があると思っています。

生徒の悩みをしっかりと聞いていくためには、高校教員もしっかりと専門性を身に付け

る必要があります。ただし、それ以外の様々なスタッフも加わり、連携というよりも同じチームの一員として動いていく。従来、高等学校では外部の人材を入れることを拒んできた歴史があると思います。しかし、そういう人たちを入れることによって就労支援プログラムは充実していくことは確実です。その中で、高校教員も今までなかったような専門性を身に付けていくという形態をとることが大事だと思います。

実践事例として、就職率は全体の15%の学校が、外部スタッフを入れてキャリア支援センターを作ったところ、現在では45%ということで、3倍増となったという報告もあります。きっと高校の教員だけではかなり無理があったのだらうと思っていますので、一つの話題として提供したいと思います。

【岩井主査】 ありがとうございます。

様々な御意見を頂きまして、ちょっとこれは整理させていただいて、また御意見を頂くこともあろうかと思っています。そんな機会を持ちたいと思います。

時間の方も過ぎてまいりましたので、とりあえず議事を先に進めながら中身を深めていければと思います。

それでは、残りの時間で、資料3として用意してもらった論点整理を参考に議論を深めたいと思います。

まずは事務局の方から、この資料3の案の内容について説明をお願いいたします。

【瀬戸特別支援教育課課長補佐】 特別支援教育課の瀬戸でございます。

それでは、資料3、論点整理（案）につきまして、少しお時間を頂きまして、ほぼ読み上げるような形で御説明を差し上げたいと存じます。

資料3を御覧ください。構成につきましては、検討すべき事項と同じ構成になっております。

それでは、1ページ目、1. 制度化の意義でございます。こちらは、参考資料に入っているデータ等を引用しております。

中学校卒業後の生徒の高等学校等への進学率は戦後一貫して上昇し、昭和25年度に42.5%であった進学率は、既に98%を超えている。

高等学校は、義務教育終了後のほぼ全ての子供が、社会で生きていくために必要となる力を共通して身に付けるとともに、自立に向けた準備期間を提供することのできる最後の教育機関であり、将来の我が国の発展のためにも、高等学校が果たすべき役割と責任は極めて重い。

こちらは、中央教育審議会の高校教育部会の審議まとめの方から、参考にして記載させていただきます。

学校教育法においては、平成19年度から、高等学校においても、障害のある生徒に対し、障害による学習上又は生活上の困難を克服するための教育を行うことが明記されている。平成26年1月に「障害者の権利に関する条約」を批准し、平成28年4月には「障害を理由とする差別の解消に関する法律」の施行を控える中、学校教育における障害のある幼児児童生徒の支援の充実は、一層重要性を増している。

一方で、高等学校における特別支援教育に関する制度を見ると、通級による指導が制度化されている小・中学校と異なり、自立活動に相当する指導を行うことができない制度となっている。

中学校において通級による指導を受けている生徒数は年々増加しており、平成26年度には8,386人に達している。小・中学校において通級による指導を受けていた生徒など、障害の程度が比較的軽度で、ほとんどの授業は障害のない生徒と同じ授業を受けることが可能であり、かつ障害による学習上又は生活上の困難を克服するための指導が必要な生徒に対して、自立活動に相当する指導を行うことができる制度を早急に整備することが必要である。

高等学校において「通級による指導」を制度化する場合、指導を受ける生徒の自尊感情や、集団から離れて別の活動を行うこと、特別の指導を受けていることを自校の友人等に知られることへの心理的な抵抗感にも配慮することが必要である。

生徒の実態に応じて、他の生徒も教室移動する選択教科・科目の授業と同じ時間帯に設定する、生徒の負担が過重にならない範囲で長期休暇に集中的に実施する、在籍校の授業がない曜日に他校において指導を受ける、放課後に指導を受けるなどの工夫を行うことも考えられる。

その場合にも、他校における指導を担当する指導教員が生徒の状態や在籍校における実態の把握を丁寧に行うことや、生徒の通学負担が過剰にならないよう配慮すること、部活動や生徒会活動といった放課後の活動との調整に配慮することなどの留意が必要である。国においては、モデル事業における好事例の周知に努めることが必要である。

なお、障害のある生徒への個別の指導に加え、学校全体で特別支援教育への理解促進や支援体制の構築、全ての教職員の理解啓発、学習指導要領にも記載されている交流及び共同学習の実施等による全ての生徒の障害者理解の促進に努めることが必要であることは言

うまでもない。全ての教職員及び生徒が、同じ社会に生きる人間として、互いに正しく理解し、共に助け合い、支え合って生きていくことの大切さを学ぶなど、個人の価値を尊重する態度や自他の敬愛と協力を重んずる態度を養うことが重要である。

2. 制度設計でございます。

高等学校における「通級による指導」の基本的な考え方は、小・中学校と同様、一定の時間、障害に基づく種々の困難の改善・克服に必要な指導（自立活動に相当する指導）を行うことである。

他方で、高等学校における教育は次のような特徴を持つことを踏まえ、これらの趣旨を踏まえた制度とすべきである。

①単位制の採用。

高等学校の各教科・科目及び総合的な学習の時間は、小・中学校の各教科等のように、標準授業時数が学校教育法施行規則に定められているのではなく、単位制を採用して、1単位の算定に必要な一定の単位時間数、すなわち1単位当たりの授業時数を定めている。その上で、卒業までに修得させる単位数を74単位以上としている。

②必修教科・科目の設定。

高等学校においては、全ての生徒に最低限必要な知識・技能と教養の幅を確保するという趣旨に基づき、高等学校学習指導要領において、全ての生徒が履修する必修教科・科目が設定されている。

(1)、教育課程上にどのように位置付けるか。

この点は、現在、並行しまして、中央教育審議会で学習指導要領に関して議論が行われており、教育課程に関する専門的な部会が置かれております。そちらに、この会議が設置されていることなど、我々事務局の方から随時、報告を既にさせていただいております。今後も、この会議で出ました観点ですとか、そういったものを適宜共有していきたいと思っておりますので、今、記載の部分はそのようなことも踏まえた書きぶりさせていただいております。

自立活動に相当する指導について教育課程上どのように位置付けるかについては、中央教育審議会において検討することが必要になるが、その際、以下のような論点を踏まえる必要があるのではないか。

小学校・中学校における自立活動に相当する指導——通級による指導です、との関係。

高等学校教育における共通性と多様性のバランスを踏まえた単位数の在り方。

次期学習指導要領改訂の方向性との関係等になります。

その下、(2)、対象とすることが適切な障害種についてです。

中学校において通級による指導を受けている生徒は、高等学校進学後も通級による指導を必要とする可能性があることから、高等学校における通級による指導の対象となる障害種は小・中学校における通級による指導の対象と同一にすることが適当である。

通級による指導の対象者の決定は、次のようなモデルプロセスや——こちらは第1回で御報告いただきましたモデル事業の取組等を踏まえて書いております、文部科学省の研究事業の成果も参考に、各高等学校や地域の実態も踏まえて行われることとなる。なお、各障害種の特性や主要な教育的ニーズは、文部科学省が作成しウェブサイト公表している「教育支援資料」にまとめられている。

①、生徒に関する情報の収集・行動場面の観察。

特に高等学校においては、入学者選抜後の限られた時間で生徒の情報収集を行うことが多いことから、小・中学校とは異なる困難が伴う。都道府県及び市町村の教育委員会も協力し、中学校において、障害のある生徒の障害の状態、教育的ニーズと必要な支援の内容、保護者の意見、就学先の学校で受ける指導や支援の内容、関係機関が実施している支援の内容等について記載する「個別の教育支援計画」の作成を促進し、高等学校への迅速な引継ぎ体制を構築することが必要である。

引継ぎ体制の構築の必要性は、特別支援学校中学部から高等学校に進学する生徒についても同様である。

入学後は、事前に情報の引継ぎのなかった生徒を含め、個々の生徒の教育的ニーズを把握し、支援の必要性や具体の支援内容を検討するため、各生徒の行動場面に意識して目を向けることが必要である。

②生徒と保護者に対するガイダンス。

例えば、入学時に全ての生徒と保護者に対して通級による指導の趣旨や内容を周知し、関心を示した生徒と保護者には詳細な個別相談の時間を設けることなどが考えられる。個別相談においては、面談担当者には個人情報に関する守秘義務があることを生徒や保護者に伝えること、生徒や保護者の教育に対する意向等に十分に耳を傾けることも必要である。

この際には、障害以外の要因により学習上の困難を有する生徒や保護者からの個別相談が寄せられる可能性もある。その場合は、通級による指導は障害による困難を改善・克服するために指導内容が設計されていることを説明することとなる。なお、困難の要因が何

であれ、高等学校が生徒の抱える学習上の困難の解決に努めることは当然であるので、生徒の困難に応じた解決方策を検討する必要があることは言うまでもない。

③校内委員会等における検討。

高等学校は、校内委員会等における検討を経て、最終的な対象生徒を決定する。校長のリーダーシップの下、特別支援教育コーディネーター等が中心的な役割を果たすこととなるが、都道府県教育委員会においても、専門家チームの派遣や定期的な巡回教育相談等を通じた各学校への支援を行うことが必要である。

④生徒や保護者との合意形成。

校内委員会等における検討結果を通級による指導を希望している生徒や保護者に伝達し、合意形成を図る。

(3)、障害に応じた特別の指導をどのように定義するか。

障害のある生徒の自立と社会参加を目的とした、障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服するための指導とする。障害による学習上又は生活上の困難を改善・克服するための指導とは、特別支援学校の教育課程における自立活動に準ずる指導であり、教科・科目（教科・科目の遅れに対応するための指導を含む）とは異なるものである。

(4)、指導の時間はどのくらいが適切か。

この点は、先ほど3ページで出てまいりました、教育課程上にどのように位置付けるかの中に、視点として単位数の在り方を入れておりますので、こちらは小・中学校の現状について記載するにとどめております。

そして、その下、(5)、全日制、定時制、通信制の課程ごとに違いを設ける必要があるか。

文部科学省による「発達障害等困難のある生徒の中学校卒業後における進路に関する分析結果」によると、全日制、定時制、通信制のいずれにも、発達障害等困難のある生徒が進学していると推計されている。同様に、通級による指導の対象となる全ての障害種について、いずれの課程にも進学していることが推測される。このため、全日制、定時制、通信制の全ての課程において、通級による指導を制度化することが必要である。

文部科学省のモデル事業では、全日制、定時制、通信制の全ての高等学校において実践研究を行っている。現在までの取組を踏まえれば、教育課程上の位置付け、対象となる障害種、通級による指導の時間等の基本的な制度設計について、違いを設ける必要はないと考えられる。各学校においては、生徒や学校の多様な実態に応じ、運用における創意工夫を行うこととする。

(6)、学習評価、単位認定について留意すべき点でございます。

通級による指導の学習評価は、個別に設定された目標や「個別の指導計画」を基として行うことが適当である。このため、学校においては、対象生徒の個々の障害の状態や教育的ニーズに応じた「個別の指導計画」を作成することが必要である。

(7)、担当する教員について。

教育職員免許法では、教育職員は各相当の免許状を有する者でなければならないとされている。担当教員は、高等学校教諭免許状を有する者であり、加えて、特別支援教育に関する知識を有し、障害の状態の改善又は克服を目的とする指導に専門性や経験を有する教員であることが不可欠であるが、特定の教科・科目の免許は必須ではないと考えられる。

巡回による指導を行う場合も、対象生徒への指導に関する責任を負うのは在籍校であり、在籍校における身分が明確でない教員が指導を行うことは適当ではない。任命権を持つ教育委員会が、当該教員に対して、巡回先の学校において通級による指導を行うよう、兼務発令や非常勤講師発令などにより明示的に指示・命令することが必要である。

その下、充実方策につきましては、本日の御議論も踏まえて、また改めて整理をいたしたいと存じます。

事務局からは以上でございます。

【岩井主査】 ありがとうございます。

それでは、ちょっと論点が多いので、幾つかに区切りながら議論を進めていきたいと思えます。

まず初めに、1. 高等学校における通級による指導の制度化の意義について、20分ぐらい、この論点整理（案）を踏まえて御意見を頂戴いたしたいと思えます。残りは、また2回ぐらいに区切りながら御意見を伺うということで進めたいと思えます。

それでは、意義のところについて御意見を賜りたいと思えます。いかがでしょうか。

【笹谷委員】 よろしいですか。

【岩井主査】 笹谷委員、どうぞ。

【笹谷委員】 それでは、まず制度化の意義のちょっと先、(3) に書かれている生徒の自尊感情のところなのですが、こちらの会議に出させていただいて、私が見えてきたことがあります。自尊感情に配慮しという言い方にはすごく慣れてきたのですけれども、そうではなくて、いろいろな発表を聞いていく中で、自尊感情というのはもっと分析して、構造化して、表にできると思われました。

例えば、部活動に参加できないから嫌だということも自尊感情に入るし、教室を外れて自分だけ動いていくのが恥ずかしいということもあるかもしれない、それからその子によっては通級指導を受けている、通級指導という言葉が嫌だとか、いろんなことが考えられるので、この自尊感情というのは、その後ろに「集団から離れて別の行動すること」、抵抗感もあるということも含めて、これはもう少し構造的にきれいに分けていくと、こういうところに自尊感情があるので、この子はここを少し細かくして、構造化していけば大丈夫だということができるということが、この会議で勉強になりましたので、そういうところをまずお伝えします。

【岩井主査】 ありがとうございます。ほかに。中田委員、どうぞ。

【中田委員】 この自尊感情という言葉の周辺部分で意見を言いたいのですが、実はワーキング・グループのときにもこの言葉が出てきて、確かにそういうことにも配慮が必要だと思ったのですが、実際に現場でいろいろやってみますと、自尊感情を損ねないように注意深く扱おうというニュアンスではなくて、実際に高校生といろいろ話をしていると、「先生、私はやってみたい」とか、「主体的にやってみたい」という発言に出会うことがあります。そういうときには、こういう場があるからやってみるということが多いようです。例えば、アルバイトとインターンシップを合体させたプログラムがあって、こういう独自なものをやってみるかということになると、人が変わったようにといただきますか、主体的に取り組むことができる人が出てきます。

ですから、ここはもう少し、障害があるから配慮しようじゃなくて、本人が主体的に取り組めるような環境をしっかりと作るというようなニュアンスを入れていくことが現実的ですし、これから先の方向性としても合っているのではないかと思います。その意味では、既に特別支援教育の定義の中にありますけれども、「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」というすばらしい文章があるので、そういうコンセプトもしっかりと打ち出していきたいなという気がしています。

理念的なものでいいからということではなくて、非常に理念的であるとともに現実的でもある、リアリティーがある言葉だと思いますので、そこを軸にしていくことがこれから大事であると思っています。

【岩井主査】 ほかにいかがでしょうか。はい、三代委員。

【三代委員】 島根県の三代です。先ほどの自尊感情の部分なのですが、今、研究指定校の場合、この自立活動に当たる教育課程については、実は対象となる学年の保護者さん、

生徒にも全員説明をしています。

それで、先ほどもありましたように、小学校・中学校で通級の指導を受けていたお子さんたちが高等学校に入っても通級による指導を希望されるケースがあって、割と前向きに、オープンにという部分も実は出てきております。

この時期になりまして、入試のところでも、邇摩高校は通級をやってくれるのですよね、ということで、もうオープンに実際の保護者や生徒や地域が求め始めているという部分があって、ここの自尊感情もケース・バイ・ケースなのかと思っています。実は、小・中でそういった指導を受けていない生徒や保護者の方がどちらかというとクローズにしたい部分がありますし、実際にそのような教育を受けていた本人や保護者さんたちはオープンにというところがあるといった、二面性がある、ここはすごく微妙だなと思います。

それと、周りの同級生というか仲間の受入れも、私の年代とは違っています。通級による指導を受けていた生徒さんたちのことを知っており、そういう教育がある、そういう学びの場があるということも分かっている子供たちが増えているところです。だんだん周りの理解も進み、あの生徒さんたちはそういった授業に行っているのだと理解してきている子供たちもいるのだという状況で、ここの「生徒の自尊感情や」といった捉えの意味が深過ぎて、私もここに来て何か整理がつかないところではあります。

【岩井主査】 永妻委員、どうぞ。

【永妻委員】 大宮南中学校の永妻です。

前回、プレゼンでお話もさせていただいたところですけども、恐らくここに出てきた自尊感情という意味は、小学校・中学校で十分な支援を受けられなくて、いろんなマイナスの経験をしてきた子の自尊感情の低下が見られることを配慮しなくてはいけないという意味のように私は受け止めて、そんなに大きな違和感はなかったのですが、確かにお話を聞いてみると、自尊感情が高いのか、つまり前向きに考えていけば自尊感情を高めたいという意欲的な感情になるでしょうし、今まで辛い経験があって、いろいろ自分は駄目なんだという気持ちの中で高校に入ってきた子もいるかもしれない。そういうことを考えると、自尊感情という端的な言葉だけで片付けるのは、やっぱりちょっと危険かなという感じは、今お話を聞いていてうかがえました。

それから、もう一点は、これ以外の部分でもよろしいですか、単位制のところなのですが、今お話を伺っていて気掛かりだったのが、単位制という意味はよく分かったのですが、そうすると、その子を指導していく中で、前回もお話をさせていただ

きましたが、非常に好転してきた、とても良くなってきて、それで在籍学級の方での適応もすごく進んでいって、大体自分で自信を持って歩むようにできるだろうといった場合校内委員会等で当然検討して、この子を通級の方にとというのはあると思うのですけれども、もうこの子はいいのではないかといったときの単位認定というのは、どういうふうを考えていったらいいか。

小・中学校で言う入級、退級ということにはなるのですけれども、小・中学校の場合は途中からも入っていけるわけですので、そのあたりを、途中からすごく困難が見えてきたので、2学期からそれをやっていこうといったときの単位認定はどうなっていくのかという点が、ちょっとここでは、多分、制度設計上、見えてこないところがあるという感覚を持ちました。いかがでしょうか。

以上でございます。

【岩井主査】 西川委員、どうぞ。

【西川委員】 肢体不自由教育研究会の西川と申します。

この会議は、資料3のタイトルにあるように、通級による指導の制度化ということが大前提になっていて、資料3の1番、制度化の意義の(1)のところについては言わずもがなで、特に記述がないわけですが、高等学校はいわゆる選抜制を採っています。ですから、私どもは必要性があるというふうに認識はもちろんしていますし、重要性も分かっていますけれども、一般市民の方々の中には、選抜制を採っていて合格した子供たちなのに、どうしてこういった指導が必要なのかという疑問を持たれる方も結構多いのではないかと思います。

ですから、そういった方々に対して、どうしてこんな特別なサービスまでしなくてはいけないのかという、いわゆる後ろ向きというのですか、そういった御意見の方も中には、表面にはなかなか出てきませんが、実質は結構多いような気が個人的にはしています。

ですから、そういった選抜制という関門を乗り越えて高等学校に入学しても、学力面では一定の力があっても生活面でいろいろ困難を抱えているような様々な生徒さんがいるのだということを、ここの意義のところにも少し、どういう表現をするかは別としても、ニュアンスを盛り込む必要があるのではないかと思いますという感想を持っているのですが、いかがでしょうか。

【岩井主査】 そうですね、ここの部分はまだ書き込んでいないので、是非、今頂いた

いただいたような御意見を反映させていくことが大事じゃないかと思います。

はい。

【中田委員】 今の西川先生の部分に、私としても付け加えさせていただきたい部分がありまして、1の部分ですけれども、高校進学率が1950年、昭和25年には42.5%、それが98%を超えているという数値だけではなくて、時代の変化もありますし、要するに貧困とか、そういう問題もございますし、さらに、かなりいろんな社会層も含んで課題が複雑になってきているということを強調しないと、高校なのだからという形で単純化されてしまう可能性があるのです。高校というのは以前に比べるとはるかに複雑な課題、ニーズを抱え込んで、大変厳しい状況の子供たちもいると。その子供たちが就労あるいは進学できないという状態になりがちであるので、それは国にとっても大きな損失であるわけなので、その辺をしっかりとやるために今回の意義があるというようなニュアンスが入ってくると、西川先生が出された問題提起にも応えられることがあるのかと思いました。

【岩井主査】 ありがとうございます。大南委員、どうぞ。

【大南委員】 今、西川委員も申されたのですが、(2)の白丸の三つ目の理解がまだ十分でないような気がします。学校教育法81条では「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び中等教育学校」、学校種全部が入っているわけです。

具体的な例としては、ある高校の校長先生は、うちは進学校だから発達障害の生徒はいるはずがない。逆なのですね。進学校だから可能性は高い。私は高校の校長先生方に話をするときには、この中に数学の専門の先生がいらっしゃる、先生より数学ができる生徒がいます、美術の先生が制作するものよりもっと創造性の高いものを作る、国語の先生、漢字で競争したら絶対先生は勝てません。こういう人たちが中にいるのに、うちにはいないという認識はどういうことですかという話をするのですけれども、それは私の勝手な言い方であって、ただ、やっぱりこの学校教育法の81条に位置付けられているということがまだまだ認識されていないところをまず考える必要があります。

それから、四つ目の丸と五つ目の丸を考えていくと、この制度を何とかしていかなければいけないというのがあるわけですが、制度を何とかしてくださいという理由付けとしては、やはり自立活動に準ずる指導の内容が高等学校でも必要であるということをおの場でまとめておく必要があるのではないかと。制度的には、今は無理ですが、それをやらないと81条が高等学校だけ抜けてしまうというか、自立活動だけが障害に対する対応ではありませんけど、大半はそこに来るだろうと考えます。

ですから、高等学校でも、教育上特別な支援が必要な生徒に対しては適切な指導をしなければならぬことになっていきますので、そのことについて、自立活動に準ずる内容を早急に準備する、あるいは現行制度の中でできる範囲のことを考える。自立活動は教科・科目とは違うのだという説明がこの中にもありますけれども、そのこのところを踏まえながら議論を進めていく必要があると思いました。

以上です。

【岩井主査】 ほかにありますか。それでは、柘植委員、お願いします。

【柘植副主査】 意義のところですけど、三つ目の丸のところでは合理的配慮というワードが入っていないので、それも入れて、先ほど大南委員がおっしゃったように構築すると良いと思います。

それから、発達障害者支援法も、発達障害だけの法律なのですが、この10年間、非常に大きな成果を持ってきておりますので、高等学校での通級の制度化の意義としては、いろいろ書き込めることは多いかと思えます。

以上です。

【岩井主査】 じゃ、引き続き高岡委員、お願いいたします。

【高岡委員】 たしか東京都だったと思いますが、高校の中退率が2%だったと思います。その第1位が学業不振ではなくて、自分に合った高校が選べなかったという不適應だったと思います。それはまさに通級の必要性が求められている一つの数字になるのではないかと思います。

以上です。

【岩井主査】 三代委員。

【三代委員】 今日のところで、高等学校の場合、全日制、通信制、そういったところとか障害種は差がないということだったのですが、今、実際に県で国の事業と県の事業をやっていることが一つあります。先ほどもありましたように、小・中からの引継ぎもうまくいって、高等学校でも、という場合、その教育課程上、あるいは時間割上に、そういった自立活動に当たるものを組み込むということは、高等学校側としてもしっかりと枠の中であって、指導もしやすいということはあるのですが、一方で、実は先ほどからもあります、本県でも普通高校の生徒さんの場合、小学校・中学校までは学習上の困難や課題もなく高等学校に入りました。ただ、高等学校に入ったときに義務教育から変わったわけで、環境も変わり、学習内容も専門的になったところで不安定になったり、あるい

は支援が必要ということが分かったりする生徒さんの数が増えてまいりました。そういったときに、そういった困難性が、年度途中で明らかになった場合での自立活動といったところの位置付けが難しい。そういった場合に限ると、状態が悪くなって生徒さんが分かるわけで、指導した場合、改善されて、小・中で言う通級の終了といったところになるケースもあって、高等学校の場合、単位制のことがありまして、3年間を見通した教育課程上の位置付けができるケースと、そうではなくて高校に入ってから分かった場合の生徒さんの対応の、先ほどから言われる単位制、実を言うとそここのところが課題というか、どうすべきなのか。途中で分かった生徒さんの場合は自立活動がいいのか、そうではなくて課外等での教育相談的なのか、授業課程外での指導なのか、そういったところが課題として見えてきました。

【岩井主査】 ありがとうございます。先ほど永妻委員も御発言ありましたように、小・中で言う入退級と高校の単位制、余りそういうふうには、スパッとどちらかということではなくて、そこをつなぐような仕組みを考えていくということも大事じゃないかと思います。

御意見をたくさん頂いているところですが、続いて先に進めながら、また1についても何かありましたら御意見を頂くということで進めさせていただきます。

2.の高等学校における通級による指導の制度設計。今もう既に一部御意見を頂いていますが、ここの(1)、(2)くらいまでをめぐって、ここで御意見を頂きたいと思います。時間を20分ぐらい取りたいと思いますが、いかがでしょうか。

【笹谷委員】 高校のお話をさせていただきます。お話は3ページのところなのですが、自立活動に相当する指導を教育課程上、どう位置付けるかという点のお話が1つと、もう一つは4ページです。

まず3ページの方なのですが、この夏に全国の高校の資料を頂いていろいろ見たところ、学校設定科目で学び直しを含めて支えているタイプと、それから本校のようにモデル校、あるいは指定があって自立活動の領域を先んじて行っている学校があり、それから両方を、放課後は自立活動を月に1回、補充の授業をやっているところもありますので、恐らく、この通級という制度が高校で実施されていったときにはいろんなバリエーション、これまでやってきたものが混ざっている状態でのスタートになりますので、その(1)にありますように、「小・中学校の教育課程に加え、又はその一部に替えることができる」ということがもし高校でもできるとしましたらば、かなり現状に近いものが踏襲できるかなと思っています。

すなわち、その授業を取り出している通級の場合も、後には単位認定の単位に入れるようなことが高校でもできるのであれば、通級も単位にできる。それから、そうではなくて、選択科目で取り出している中で学校設定科目で補っていれば、それも単位に認定できるということで、単位の上限を定めてもらいながら一部に替えることができる規定がもし付くと、高校としては非常に方向が作れるかなと感じております。

それからもう一つは、4ページの真ん中の②の生徒と保護者に対するガイダンスなのですがなかなか大変でして、どこのところかという、「例えば」で始まる行の2行目ですけれども、「生徒と保護者には詳細な個別相談の時間を設けることなどが考えられる」というのが、これが難題でして、もしできるならば、「個別相談の機会を設けることが考えられる」が非常に現状に合っています。生徒さんも保護者もそのことに触れられたくない、あるいはそのことに対して非常に丁寧な時間、あるいはいろんな専門機関に入ってもらうようなことをしていますので、一番大事なのは、ずっと相談の時間に入るのではなくて、相談する機会を作っていくということがすごく大事で、1回目の機会、2回目の機会、そして大きな問題行動が起きたときに、やはりこれはこうしましょうということで、機会を積み重ねていくことが、結果的には相談の時間を設けることになるだろうということで、今のところは、どうやって話す機会を作ろうかというところがすごく苦心しております。

以上、先に2点申し上げます。

【岩井主査】 続いて、村野委員、お願いいたします。

【村野委員】 町田の丘の村野です。

先ほどから出ている途中での入級、退級という問題は、高等学校の単位制との関係で問題提起をしていく必要があるだろうなというふうに思っています。

もう一つ、今、笹谷委員から出ている自立活動に相当する科目、又は準ずる科目というところで、今の学習指導要領の中にある自立活動の内容で十分高等学校まで対応できるのかということもあわせて、これは中教審との関係ではありますけれども、ここで問題提起をしておく必要があるのかなと。若しくは解説書の中でどこまで書き込んでいくのかなということも必要ではないかと思えます。ソーシャルトレーニングとか対人関係の調整とか、やはり高校の生徒に適応した内容をどういうふうに提言していくのかということは、非常に重要な要素じゃないかなと思っています。

以上です。

【岩井主査】 タイミング的には、今の議論が進んでいるところなので。今の自立活動

をどういうふうにして高校に適応していくかというのは、重要な視点だと思います。

ほか、いかがでしょうか。大南委員、どうぞ。

【大南委員】 通級による指導の対象とすることが適切な障害の種類は何かということですが、3ページの下の方のゴシック体にありますように、私もこの原案というか、中学校の通級との接続性を考えていくと、高校だけ独自のものを対象と考えるよりは、中学校と同じような、中学校における通級による指導の対象と同一にするという考え方で進めていくのがよろしいのではないかというふうに思います。

それから、先ほどの教育課程上の位置付けについては、モデル校でこれまで実施をされてきておられる内容を重視しながら進めていくと、最終的に、制度的に自立活動、若しくはそれに準ずるものが高等学校の教育課程に入れられるようになれば、そこで一本化をしていただければ、一番いいかなと思います。

【柘植副主査】 関連していいですか。

【岩井主査】 はい、どうぞ。

【柘植副主査】 指導の対象のところですよ。先ほど区内のある会議に出たときという話をして、話を始めたのですが、また区内の別の会議なのですが、教員の方とか保護者の方と話をしていて、質疑応答の時間で、どうして小・中学校の通級には知的障害は対象じゃないのかというのはよく出ます。よく分からないので文科の方に聞いてくださいというふうにお願いをしたのですが、今回は特別支援学級の話はしないということなので、よく分かりました。通級の対象のところでは知的をどうするかということなのですね。小・中学校と同じようにする、私も1回目の発言のところ、基本設計は小・中学校と同じだろうと、今も変わってありません。

細かい話なのですが、4ページの真ん中あたりに特別支援学校の中学部を卒業して高等学校に入ってきて通級を使う方も、多分いるのではないかと思います。あるいはダウン症で知的障害がある、でも、そこではなくて吃音だとか、非常に発音が不明瞭なので、そこを通級でお願いしたいと、これは多分、実態としてあると思います。あるいは中学校は自閉症が非常に増えているのですが、学習障害もADHDも、知的障害がある自閉症なのだと。高校で学んでいるのだと。知的障害は通級の対象じゃないのだけど、自閉症の独特の人間関係の形成だとかこだわりを何とかしてもらいたいのだと。それは多分断ることはできない。そうなったときに、先ほどもダウン症で吃音もそうなのですが、知的障害のない方の吃音だとか、知的障害がない方の自閉症とは違って、知的障害があると、やっぱりまた

少し違った状態を示すとすると、そこへの指導というのは、それは純粋に吃音の指導なのか、自閉の指導なのかというのが分からなくなるのです。ですから、その辺の整理をどうするのか、あるいはモデル事業とかで今後更に深めていくとか、何らかの対応をしていかないと、小・中学校と同じで、知的障害は一切通級の対象とはしませんということがどこまで言い切れるのか。一つの学校に特学があればセットで考えればいいので、あちらへ行ったらどうかとか何かと議論ができるのですが、通級だけがある学校ということを考えてときに、その辺が悩ましい問題なのだろうなというふうに、いろんな先生方とか保護者の方の声から感じます。

以上です。

【岩井主査】 そうですね。今の点なんかも……。

【大南委員】 今のことでいいですか。

【岩井主査】 はい、大南委員、どうぞ。

【大南委員】 今、柘植委員がおっしゃった中で、私は発達障害の定義のところでは、発達の遅れはないというのが大前提なのです。したがって、知的障害があるというのは、ここで言う発達の遅れがないということのつながりで言えば、知的障害はもうその時点で外れているはずですが。ただ最近、知的障害の特別支援学校の高等部の校長の中には、知的障害を伴う学習障害の指導を我が校はやっていると、こういう言い方を平気でしています。これはおかしいですね。柘植先生に伺えばいいんですが、事実、学問的にはあり得る話ですけれども、定義の上ではないはずですが。

それからもう一つは、一部、柘植委員も言われているのですが、例えば言語障害の通級を受けている子供の中には知的障害を伴っている子供もたくさんいますし、情緒もいる、自閉症もいるわけです。ですから、私は知的障害そのものに対応するには、まず一つは、ほとんどの授業は障害のない生徒と同じ授業を受けることが可能であり、知的障害の場合にこれが可能なかどうかと。可能であったら知的障害と言わないはずだろうと。その辺で、やっぱり知的障害という障害名を入れてしまうのは、私は危険であると思っています。

【柘植副主査】 私、誤解があったかもしれませんが、並びで知的障害を入れるべきだと言っているわけではありません。入れるかどうかということは、今後議論をしていくべきなのだろうなということを申しました。で、現実的に自閉症の方で知的障害が少しある方を、自閉症の部分を何とかしてよということ通級に通いたいと言ったときに、あなたは知的障害が少しでもあるから駄目だよと言い切れるかどうかという、その問題。あ

るいは、現実的にどのくらい知的障害の状態の方が日本全国の高等学校にいらっしゃるかどうかというデータは、私は余り詳しくは知らないのですが、今議論している文章の中にも、あるいはさっきの論点のところにもそんなようなことが幾つか書いてあったような気がするので、現実的には入ってらっしゃいます。その方がちょっと吃音がある、自閉的な傾向がある、ADHDの傾向があるといったときに、傾向がある部分をどうするのかということ、傾向がある部分を入れた方がいいのかなというぐらいのことです。

【岩井主査】 高等学校の選抜制と、その辺のところとの絡みもありますし、ここは現実はどう対応していくかということと、制度としてどういうふうに設計していくかというあたりのところはあろうかと思うので、そこはうまく報告にしていこうということで、もう少し詰めていただければと思います。

永妻委員、どうぞ。

【永妻委員】 大宮南中の永妻です。

本市である通級指導教室の、発達情緒のデータをもらったのですが、大体、通っている子、平成22年から27年までをトータルで見ますと、半数の子は知的障害があります。ですから、基本的には知的障害のある子も当然通級に通っている。今、中学校から高等学校への接続という話もありましたので、当然この内容は高校には行く内容になってくるわけですね。そうしたときに知的障害の子をどうするかという話になると、対象外だよということになると、中学校ではやってくれたのにという話にはなるわけであって、やっぱりその子の困難さとして、主訴がどこかということをはっきりと明確にして、この知的障害が、今、中学校で来ている子の半数は知的障害があるのですが、その部分の指導を重点的にやっているわけではないわけですね。主訴の部分のコミュニケーションの部分、当然その背景には知的障害があるわけですが、でも、そのコミュニケーションの指導だったり、集団性の指導だったり、あるいは文字の指導だったり、いろんな指導をしているのは、あくまでも主訴の部分をやっているわけであって、そういうふうを考えていくと、複合的な障害がある子はほとんどそうだと思いますので、その子の一番困難さは何か、主訴は何かという点に注目して書き込んでいった方がいいかなと思います。

以上です。

【岩井主査】 ほかにいかがでしょうか。中田委員、どうぞ。

【中田委員】 4ページの1. ①ですが、情報の収集、観察という視点があります。特別支援教育の関係者としては割とすんなり入るのですが、実際の高等学校でやっていま

すと、本人としっかりと話していく、その話が親に通じていくという要素がとても大事だと思うので、私としては生徒と対話をしていく中で把握されていくとか、困難が把握されていく側面が多いと思いますので、それが実際のその人の支援につながっていくというニュアンスの文章を入れていただきたいと思っています。高校生ですので、保護者がこう言ったから従いますという生徒は比較的少ないと思います。親が言うのとむしろ嫌だと言う子が多いのは現実です。まず本人とどのような対話的な関係性が築けるかという、最前線ができていないと話が進まないということがよくありますので、その辺のニュアンスを入れていただきたいと思っています。

以上です。

【岩井主査】　そうですね。やっぱりこれも高校生という特質から考えると、さっき自己理解という話も出ていましたけれども、そういうことは大事にしていかなきゃいけないということですね。

ほか、いかがでしょうか。

それでは、とりあえず先に進めさせていただいて、この2. (3) 以降、障害に応じた特別な指導をどのように定義するか。以降の部分に (7) までありますけれども、この部分について御意見を頂きたいと思います。

【笹谷委員】　これも綾瀬西高校の現場の方から見た感じですが、(3) に関してですが、(3) の囲みの中にアンダーラインで、「特に必要があるときは、障害の状態に応じて各教科の内容を補充するための特別の指導を含むものとする」と。このイメージでいくと、やはり一般的に捉えると、物理、数学、英語で足りないところはと捉えがちなのですが、現実はこういうことなのですね。このお子さんたちが、教科指導で一番助けてあげないといけないところは、「おおよそ」ってどういうことかとか、「大体どっち」の「大体」が分からなかったり、「どれが一番多い」の「一番多い」というのをグラフとか文章から読むこと、それから、「大体何分の1ぐらい」という、そういうことになると、文章から復元したり、グラフから復元できない。それから、順番はどうなっているとか、これは何を答えればいいのかということが分からない。

つまり、物理とか数学とか英語における内容を補充するのではなくて、全部の教科にわたって、そういう「おおよそ」とか「大体」とか「順番は」とか、そういうことを学んでいくための指導というのが非常に必要になってきていると。そうなってくると、自立活動なのか教科の特別指導か、ちょっとファジーな部分がありますけれども、これから議論を進め

ていただくときに、現実はそのようなところをつまづいているというお話を最初にさせていただきます。

【岩井主査】 まさに曖昧な表現をされるとなかなか理解が難しいという、そういうところですね。逆に曖昧じゃない、分かるような対応をしなきゃいけないのが合理的配慮ということになるのかもしれませんが。

他にいかがでしょうか。中田委員、どうぞ。

【中田委員】 今の御意見をお伺いして思ったのですが、高校生で勉強ができない子、0点しか取れない生徒の学習相談の場面などで学習の仕方そのものの学習ができていないということがあります。その辺のところは、自立活動の内容の話はここではテーマではないのですが、もう少し範囲を広げていって、高等学校のいろんな教育実践の中でこういうことを補充しないといけないのである、ということが幾つか見えてきていると思いますので、その辺のところも盛り込みながら検討を進めていくべきではないかと思っています。現在の自立活動は、養護学校の義務化以来、養護学校の先生たちが実践の中でやったものを項目立てに、きちんと体系的に、継続的にできるように作ったということがあると思います。しかし、高等学校の実践を踏まえての観点は入っていないというところがありますので、これから先の議論のところには、高等学校の実践の中から先進的なものを見出していって、自立活動の内容そのものに盛り込むことによって現実性が出てくるのかなと思います。

【岩井主査】 高岡委員、どうぞ。

【高岡委員】 高等学校に合った学習内容を、自立活動をというのは実感としてとてもよく分かります。ただ、ちょっと気になるのが、学習評価との関連です。やっぱり評価する、多分文章で、個別の指導計画に基づいて作成するのだとするのですが、評価ということになると評価規準ということが求められてくるので、そのあたりはどのようなふうの特例を作っていくのかという議論が必要かなと思います。

以上です。

【岩井主査】 そうですね。評価については(6)に少し触れていますけれども、なかなか、いわゆる教科・科目のような評価はなじまないだろうというふうにはなっていますけどね。

【笹谷委員】 またよろしいですか。

【岩井主査】 はい。

【笹谷委員】 評価のところが出てまいりましたので、具体的なお話で、英語の単語で、

この前言ったmakeという言葉がありますけれども、このmakeという言葉が、高校2年生になって初めて、「マケ」と読んでいて、ローマ字でずっと読んでいた子で、それがmakeという言葉で、makeは作るということで、だからこの言葉はということが、英語が高校2年生で始まっている子がいる。つまり、そういう子にとってみると、自立活動の中で今それをやっていますけれども、それが英語になるのかというと、甚だ難しい問題ですね。その子にとってみれば小学校4年生、5年生のローマ字がそのまま英語として生き残っている。そのところを除去して、ローマ字と英語は何が違って、英語ってどこから英語になるのかという話を始めていくとなると、なかなか評価は難しい。そのところが(6)に書いていますように、個別の指導計画を作らなければいけないということに直結してくるわけですから、個別の指導計画は、やはり強く作成を打ち出さなければいけないし、仮に4月1日にできていなくても、1学期中の5月、6月を見極めて個別の指導計画の修正をしたものが大体完成して、6月ぐらいからは、一応これで当初の半分ぐらいまで行ってみよう。また10月頃、もう一回見直してみようという形の個別の指導計画を作ればと思いますので、(6)のところは個別の指導計画を作成するとともに柔軟に見直すとか、学習状況に応じて更に見直すとか、そういうところも入れていただくと、「マケ」というところから子供たちを見ていると、非常に有効な文章になるかなと思います。

以上です。

【岩井主査】 ありがとうございます。評価ということと、先ほどの単位制でどこまでやるのかと。これと個別の指導計画というのはかなり重要に絡みながら進んでいくのではないかと思います。

他にいかがでしょうか。三代委員、どうぞ。

【三代委員】 三代です。今、高等学校における学習のことです。先ほどの、英語については、今、小学校で外国語活動も始まりますが、実際に筆記等は、中学校から始まって、英語でのつまずきというのがなかなか中学校で発見されずに、先ほどのように高等学校に上がって、この子、実は英語が読めなかったということがあります。高校になって発見された場合、よく英語の単位が取れないのですがという質問とか相談があります。学習のつまずきというのは、高校になって急に出てくるものではないはずで、小学校段階で分かり、中学校の教科指導が始まったところで、個別の指導計画等にしっかりと手だてとか支援ができたことが、本来、高等学校に上がってきて、それが引き継がれないといけないものではあります。なかなか現実にはそうはいかなくて、高等学校でゼロから作るという

ことになります。その辺が今後の自立活動の在り方や、高等学校での自立活動は何をどのようによればといったところと同様に、すごく難しく、課題でもあるかなと思っておりません。

実際、いろいろな現場で感じるのは、やはり高等学校段階で、先ほどもありましたが、精神的な発達等もあり、障害理解とか自己理解といったところを取り上げたいし、将来的な進路に向けてのことも取り上げたいです。学習のつまずきといったところの整理は高等学校ではなく、小・中での取組も併せて検討できるといいなどは感じております。

【岩井主査】　そうですね。つまずきの要因というか、学習の遅れがどこに起因しているのかも一人一人違うでしょうから、そういったことを踏まえた形での指導計画をきちっと作成され、実施されるということが大事だということですね。改めて、小・中・高、どの学校も含めて特別支援教育の理解を進めていくとか、実際にやるべきことをやっていくということが求められるということなのかもしれないですね。

大南委員、どうぞ。

【大南委員】　今、評価の話が出ましたが、個別に目標を設定していながら、学習評価になると全体で評価をしてしまう。これは今、小学校・中学校もそうですし、特別支援学校・学級においても似たような評価で、個別に目標を設定していながら、評価の段階になると全体でどうなのか。ここの2行が、今これは高等学校の通級のところの話なのですが、もう一度小・中もしっかりとやらないと、小・中だけではなく特別支援学校もしっかりとやっていかないと、個別の指導計画と学習評価がちぐはぐになっている現状があります。ですから、是非高等学校は最初から、高等学校における通級による指導は、この2行に書かれているとおりの評価をしていただければ問題はないだろうと思います。

【柘植副主査】　賛成です。多分、小・中学校と違って、子供の状態もより多様性が進んでいるのですよ。だから、小・中学校が必要だったら作ってくださいと、私もそれはまずいと思うのですが、高等学校こそ作るべきだというふうな設計をしないと、何かとても不安です。皆さんの今の通級で半分ぐらいが知的障害とかいう話も聞いていまして。

以上です。

【岩井主査】　そうですね、更に計画と評価をきちっと位置付けた形の個別の指導計画ということなのでしょうね。

水野委員、どうぞ。

【水野委員】　高等学校の現状をお話し申し上げたいのですが、私どもは指導班でござ

いまして、各学校で起こった様々な問題が管理職を通じて報告として上がってきます。特別支援教育的な視点で考えれば、このような問題は起こらないのに、という事例が幾つか上がってまいります。それは、高校は、先生方の特別支援教育に対する知識の不足であったり、あるいは個別の指導計画を作るということを含めて、生徒に対する観察が不足しているのではと思ったり、あるいは保護者とのトラブルの中では、相手の気持ちを考えないで発言してしまったがために誤解されてしまったというようなことなどがあるように考えます。

そういった現状を踏まえて、高校の方に特別支援教育というものを推進しているのですが、例えば学習指導ということ考えたときに、ある子に対して教科の担当が1学期、2学期全部赤点を付けたという話になったときに、もう既にこの時点で明らかに何らかの支援が必要な子であるということ、本当は教員側が認識をしなければいけないと思います。ただ勉強が足りないとかというレベルの話ではないと思います。

よく高校の先生の方から話があるのは、個別の指導計画ってそもそもどうやって作ったらいいいのですかという話と、あとは誰に対して作ったらいいいのですかという話がよくあるのですけれど、「見ていて変わっているなと思った生徒に対して個別の指導計画を作ってください」という言い方では理解されにくいお願いの仕方になってしまうものですから、例えば「学習指導の中で1学期、2学期連続で赤点を取った生徒に対して作ってください」という言い方をすると、「作りますので、書式をください」と言われました。

個別の指導計画作成に当たっては、まずは、生徒の状況のメモ書きで良いと私は思います。私たちの会話もそうだと思いますが、メモ書きで事実だけを書き連ねていけば、その中から見えてくるものというのが必ずあると思います。それが個別の指導計画なのです。よと話をしても、書式がないという理由でなかなか前進しないことがあります。高校の先生方が個別の指導計画に対してかなり高度なものを求めていらっしゃる可能性が高いと思うので、もっと簡単なものですよとハードルを下げて考えていけば、個別の指導計画というのが少しずつ増えていくのではと感じております。

以上です。

【岩井主査】 大分御意見を頂いて、いろいろなところで膨らませながら、また次回の論点整理に生かしていきたいと思っているところですが、残り時間が大分少なくなってきましたが、全体を通してもう一度前に戻るといっても含めて、御意見を最後に幾つか頂いて終わりにしたいと思います。

村野委員、どうぞ。

【村野委員】 全体にというよりは、非常に細かいのですけれども、よろしいですか。6ページの上の丸のところ。最後のところで、「各学校においては、生徒や学校の多様な実態に応じ、運用における創意工夫を行うこととする」。よく分かっているならば、この運用というところがとても気に掛かる場所です。全日制の進学校だったら個別に配慮しているからそれも運用だということではなくて、全ての学校で在籍していることを前提として、校内体制の整備、充実を図っていく。そのために創意工夫をしなければならないと思うのですが、御検討していただけたらと思います。

細かいことで申し訳ありません。よろしくお願いします。

【岩井主査】 では、永妻委員、お願いします。

【永妻委員】 これをどこに書き込むかはちょっと私も分からないのですが、全体のトーンとして、最初に柘植委員の方からお話があった、これは高等学校における特別支援教育の充実という会議ではあるのですが、通級に特化していくということなのですから、基本的に通級の話だけをしているのですが、当然、高等学校の特別支援教育の体制が出来上がらないと、これは進まない話なわけですね。ですから、これは通級だけの話なのですが、どこかのところに、「校内委員会等における検討」になるのですかね、ちょっと分かりませんが、高等学校における特別支援教育の充実を進めるという、どこかにその文言や、そういう話が入ってこないと、やっぱり通級だけやるという話ではないですし、そのあたりを是非お願いしたいなと思います。

それから、もちろん特別の教育課程をこれから組む、それが可能となってくれば、当然将来的には高等学校に特学を設置するとかしないとかそういう話にも行きますので、それを見越した中で、高等学校における特別支援教育の充実というのをどこかに盛り込んでいただきたいなというふうには思います。

以上です。

【岩井主査】 そうですね、具体的に、また充実のためのモデル事業を実施していただくとか、そういうことも含めてですね。

【笹谷委員】 最初の方に戻るのですけれども、という議論をした上で最初に戻ると、やはり高校の通級、それから高校での支援というのは社会接続、共生社会の一員になるためのものであるというところからいつも見ていくと、小・中からのつながりも非常に大事なのですが、高校は社会へ接続させていく、共生社会の一員を育てるという視点でいくの

だという、いつも上からもおりてくる、そういうところが特徴になっていって、それが文の中からにじみ出てくるようになったら大変ありがたいと思っております。

以上です。

【岩井主査】 最後、何か意見のある方がいましたら。石川委員、どうぞ。

【石川委員】 意見というより感想になってしまうのですが、私はこの会議で自尊感情という言葉、実は初めて知りました。いろいろ意見をお聞きする中で、先ほど個別の教育支援計画ではなくてパスポートと呼んでいるのですよといった西川委員の御意見なんかも踏まえて、なるほどというふうに理解をしました。

ただ、残念ながら、例えば企業の就労の現場においては、私が全く知らなかったように、そういう認識というのが欠けております。企業に求められる合理的配慮の中で、発達障害の方の項目を見ても、そういう感情を持ってらっしゃるということに対して配慮してくださいという事例は、一切ございません。ですから、そういう意味では、高校の通級においてこういった感情をしっかりと尊重して、配慮していくということは当然必要になってくると思いますが、それはその後の、例えば企業なりにもそういう内容を、コンセンサスをとってしっかりとつなげていただく。これが非常に大切なことなのではないかなと、感想になりますが、感じました。

以上です。

【岩井主査】 ありがとうございます。西川委員、どうぞ。

【西川委員】 西川です。一つだけお願いなのですが、6ページの(7)のところに担当する教員についての資格要件のことが書かれているのですが、これ、最初の丸ですが、文章の一番末尾、「特定の教科・科目の免許は必須ではないと考えられる」というのは、このとおり、事実だと思うのですが、場合によってはあった方が、より専門性ということで、教科を深く分かる方がいてもいいのかなと思ったりするのです。すごくきつい表現になっているので、ちょっとやんわりとして、豊かな力を持った先生がなっただけのような表現にさせていただけるといいかなと。これは最初の段階なので、いわゆる最低条件を書いてあると思うのですが、より望ましい先生の条件も書いていただけると嬉しいなと思いました。よろしくをお願いします。

【岩井主査】 ありがとうございます。教員の資格に関しては、なかなか特別支援学校教諭の免許と、高校でその方が通級の仕事ができるかとか、そういった問題もなくはないと思うので、ここでそこまで議論するかどうかは別として、教員養成段階の中でも、そう

いう特別支援教育のことは何らかの形で今後検討していただきたいというあたりの、そこ
ぐらいは書けるかなと思います。

今日はたくさん御意見を頂きました。時間が迫って参りましたので、本日はここまでと
したいと思います。ただ、論点整理案、これから報告に向かっていくので、今日、いろん
な御意見を頂いたのですが、更に細かい表現とかも含めて、お気付きの点がありましたら
メール等で事務局にお寄せください。本当に細かいことでも構わないと思いますので、ど
うぞよろしく願いいたします。次回には、今日皆さんから頂いた御意見とか、もしメー
ルでの御意見がありましたら、そういったことも踏まえて論点整理を加筆修正して、事務
局と相談しながら、皆さんの方にまた御提案をしたいと思います。

それでは、最後に次回の予定について、事務局の方からお願いいたします。

【瀬戸特別支援教育課課長補佐】 本日もありがとうございました。今回は来週、12月
22日、火曜日の10時から12時に開催させていただきます。会場が文部科学省の外になりま
して、虎ノ門ヒルズフロント店、5階会議室というところになります。開催案内を改めてお
送りさせていただきます。どうぞよろしく願いいたします。

【岩井主査】 会場がちょっと違うようなので、また案内図を見ていただき、よろしく
お願いします。

それでは、本日予定した議事は全て終了いたしましたので、これで閉会といたします。
御協力ありがとうございました。

— 了 —