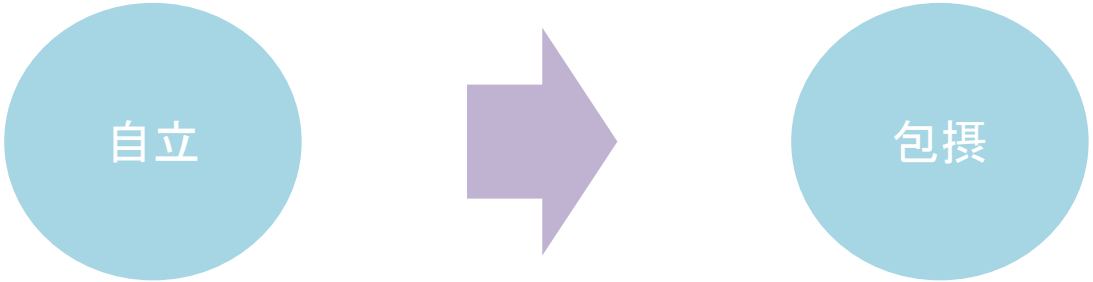
学生のための
政策立案コンテスト

Aチーム政策案

GEIL

現状

自立することで包摂されるシステムになっている
（自立できていなければ包摂されない社会）



例）
・高等教育を受けた者が認められやすい産業構造（学歴主義）
・児童自立支援施設の自立支援(入所前の人間関係の修復を図る)
・教育を家庭の責任にする社会の風潮
・普通学級に入れないことを障害者個人の能力のせいにする風潮

理想状態のパラダイムシフト

経済的な競争
ゼロサムゲーム

個人の機会均等を実現すること

＝パイの奪い合いの土俵に立たせること

人道的な競争
（みんなでパイを大きくする）

パイを規定している社会構造を変えること

＝パイを大きくすること

理想状態

現状の社会が包摂しきれていない層を包摂して<u>自立する社会</u>

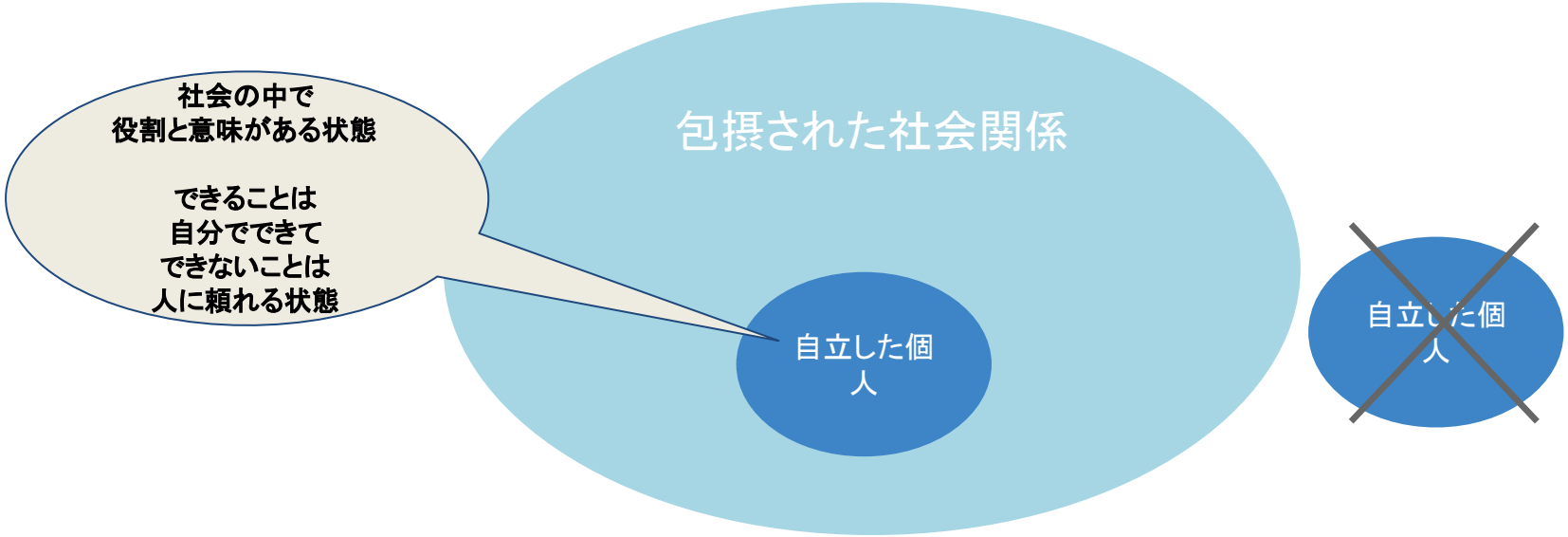
~~自立（一般的）＝他への従属から離れて独り立ちすること~~

私たちの考える

自立＝他者と支え合って自ら立つこと(包摂→自立)

政策の方向性

<u>インクルーシブ教育の導入</u>によって包摂された社会関係を形成し
段階的に自立する教育・社会



教育で包摂されないと社会でも包摂されない

学校＝「みんな」がつくられる場所

従来のインクルーシブ教育

日本のインクルーシブ教育＝障害のある子供の教育

※実際は障害者に限定するものではない

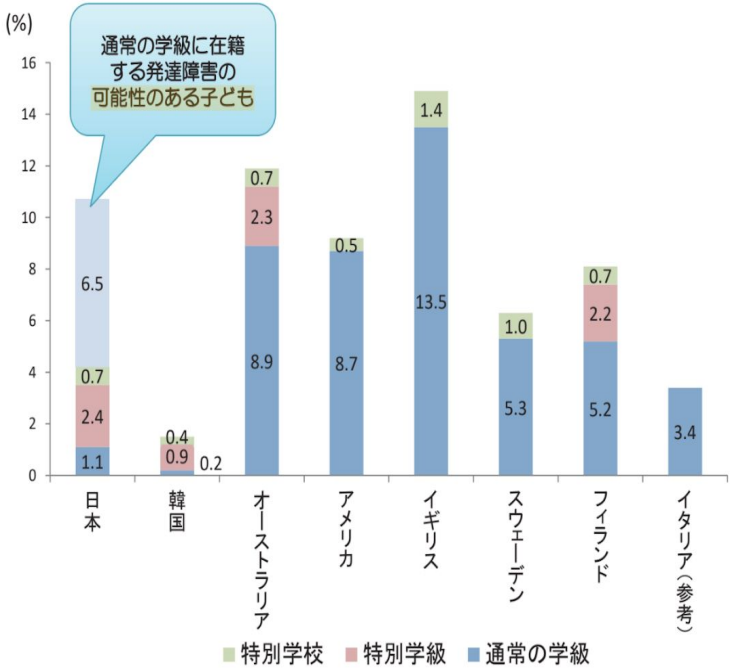
「inclusive」になっていないインクルーシブ教育

目に見える排除
障害者は普通学級に身を置くことができていないため、包摂できていない

目に見えない排除
被虐待児や外国人など、特別な教育ニーズのある子どもたちが対象とされていないため、普通学級に身を置くことはできても、包摂できていない

海外のインクルーシブ教育の事例

諸外国の各学びの場における
障害や特別な教育的ニーズのある子どもの割合



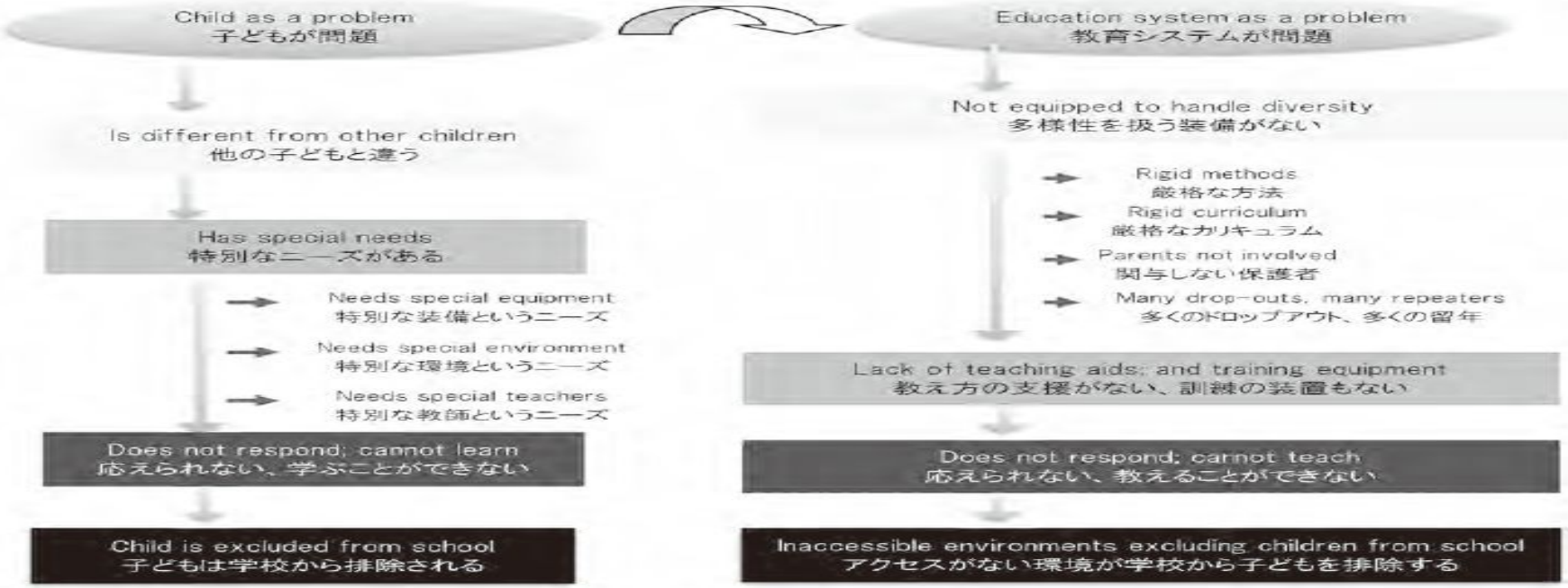
イタリアでは、インテグレーション教育を国の基本的な教育方針とすることを決定し、1992年までに特別支援学校などの特殊教育施設を全廃。

アメリカやカナダではまだ特殊教育施設があるが、最終的な到達点として描いているのはイタリアのような教育体制だ。

従来のインクルーシブ教育

日本のインクルーシブ教育

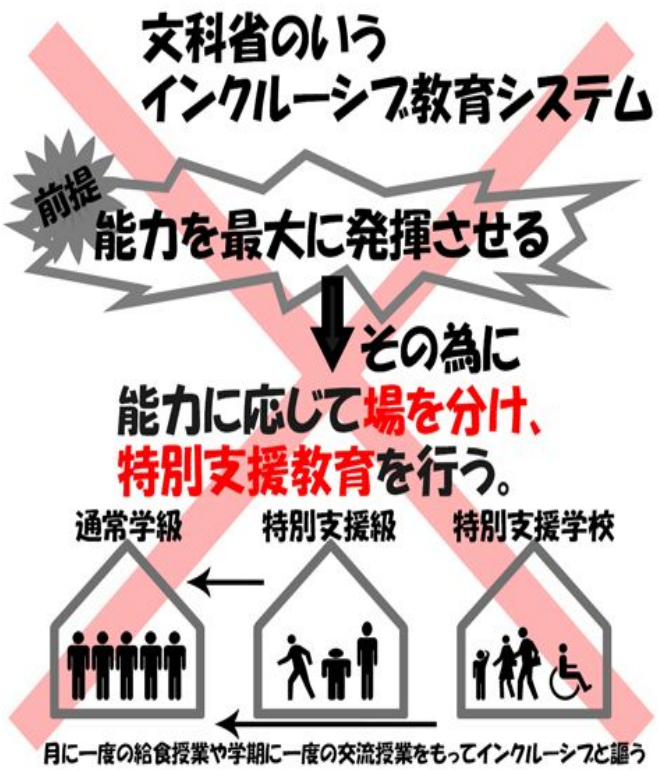
普通学級に入れないことを障害者個人の能力のせいにする風潮



UNESCO (2005) Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All p27

図１　インクルージョンレンズを通してみた教育（Education through the Inclusion Lens）

従来のインクルーシブ教育



日本のインクルーシブ教育

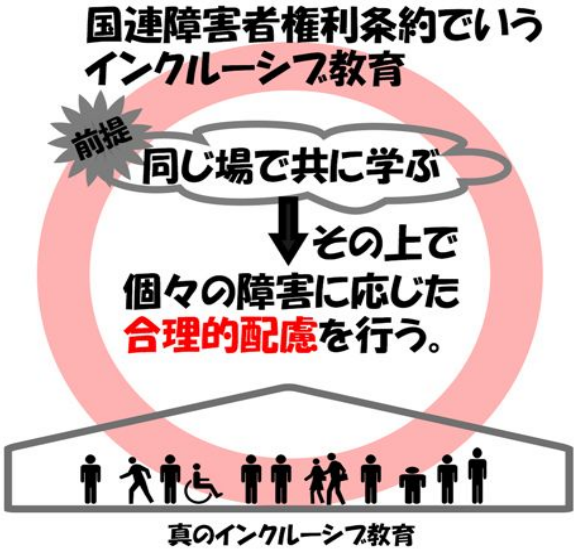
【特別支援学校などを重要視する日本】

・特別支援学校を「一般的な教育体制」内であるとしたこと

外務省の見解によって、特別支援学校はインクルーシブ教育の中にあると認められ、障害のある子どもを特別支援学校や学級で「分離」して教育することも「インクルーシブ教育」であるといって良いことになった。

政策の方向性

真のインクルーシブ教育
≠
障害のある子供をそのまま普通の学級に戻すこと



様々なニーズのある子どもに対応するために
必要な教員と設備が整った『普通学級』に、
（虐待、障害、LGBTQ+、ひとり親、経済的貧困・外国籍を含めた）地元のすべての子どもが通い、それぞれの子どもの教育ニーズに適応できる教育

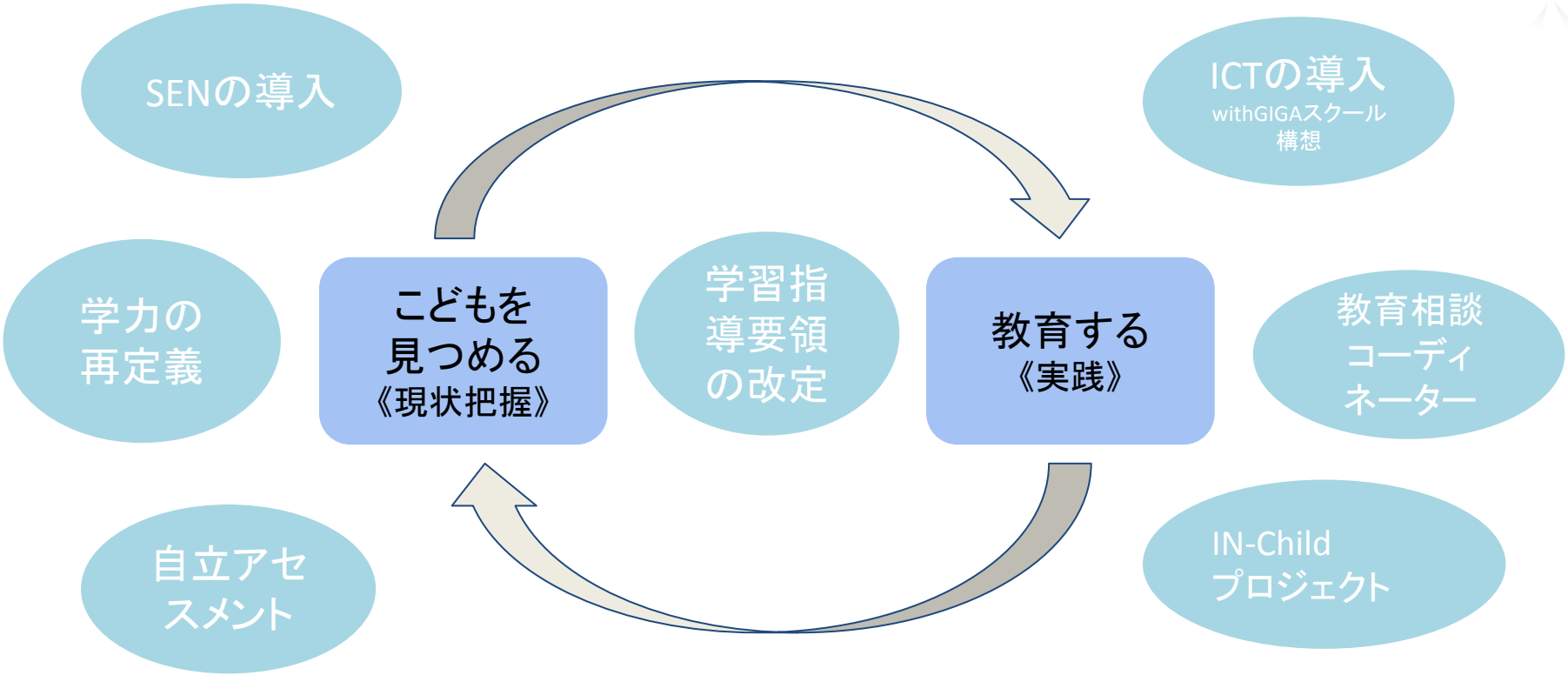
これまで真のインクルーシブ教育が実現されてこなかった背景

・異なる文化から生まれるトラウマを緩和する教育を行えなかった

・教育における役割と機能をあらゆる子どもに認める「学力」の基準・社会システムがなかった

・排他的職種につくことが教育の成果と認められ、インクルーシブ教育では競争において不利であるとされた

インクルーシブ教育に必要な基盤



環境を整える

こどもを見つめる《現状把握》

自立アセスメント

地域・家庭のなかで本人がどれだけ包摂されているかを教育現場で把握するためのシステム

地域・家庭・本人の包摂度

ex.) IN-Child Recordや
児童自立支援施設のリービングケアの改善

研究者・行政・現場の教育者・社会的養護関係者の
四者委員会で、「包摂→自立」の合意形成をする。

「認識を導く関心」によってみえなかったものを、
ゴールの更新によって可視化する。

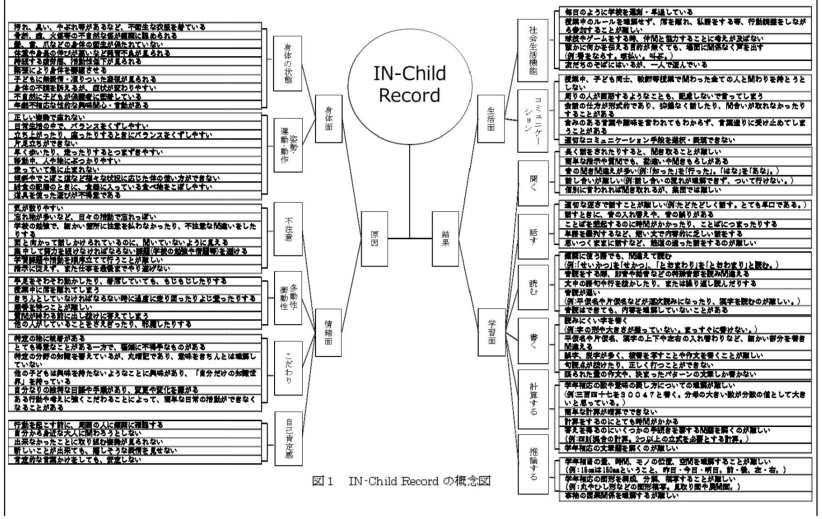


図1　IN-Child Record の概念図

Total Rehabilitation Research, VOL.3 84-99

自立

ア)生活技術的自立:
TPOに応じた服装、調理の仕方とバランスのとれた食事摂取、部屋の各部分の掃除等の清潔な生活環境の維持、生活必需品の購入、ゴミの分別処理、起床の時間設定、計画的な金銭使用etc.

義務教育で包摂する

イ)心理的社会的自立:
挨拶、個人情報の管理、相談できる相手の発見、対話、交際と相手家族とのつきあい、避妊、適切な協力etc.

ウ)学業的自立:
基礎学力の向上、学用品等の準備etcを自分でできるか頼れる相手によってできる状態。(カンニングではなく、周囲に相談できるSESがあって学業に専念すること。)

教育する《実践》IN-Child プロジェクト

IN-Child（Inclusive Needs Children：包括的な支援を必要とする子供）

発達の遅れ、知的な遅れまたはそれによらない身体的、情緒面のニーズ、家庭環境などの要因から教育上の問題を抱える子供に、専門家を含めた包括的な支援を行うプロジェクト

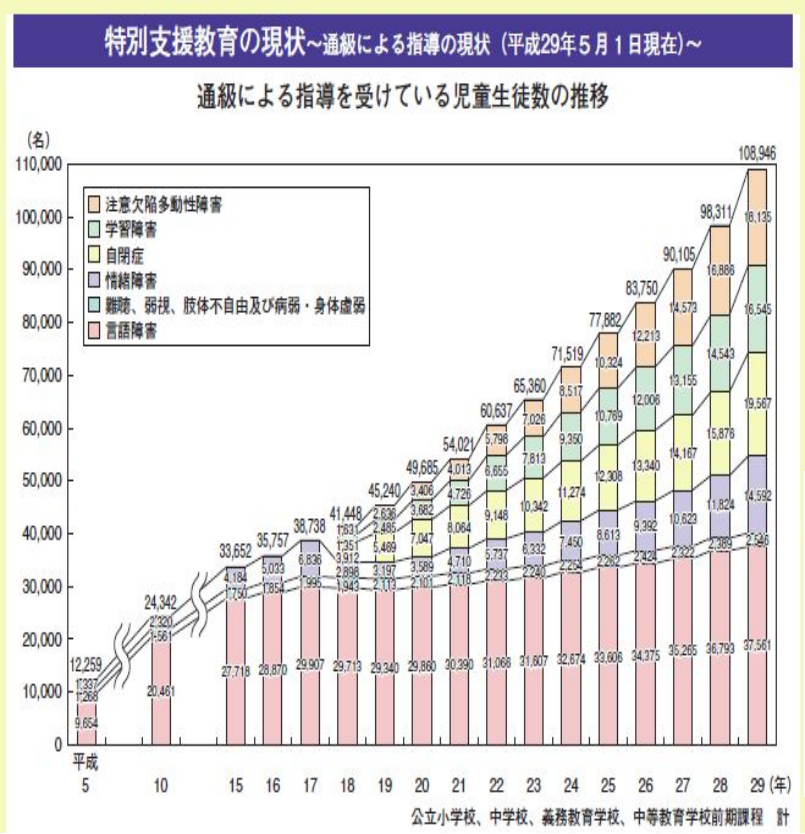
ニーズの特定

障害に限定しない、身体面、情緒面のニーズ、家庭環境などの複雑な要因を特定

包括的な支援

教員だけではなく、専門家を含めたチームでの包括的な支援

教育する《実践》:継続的な学び



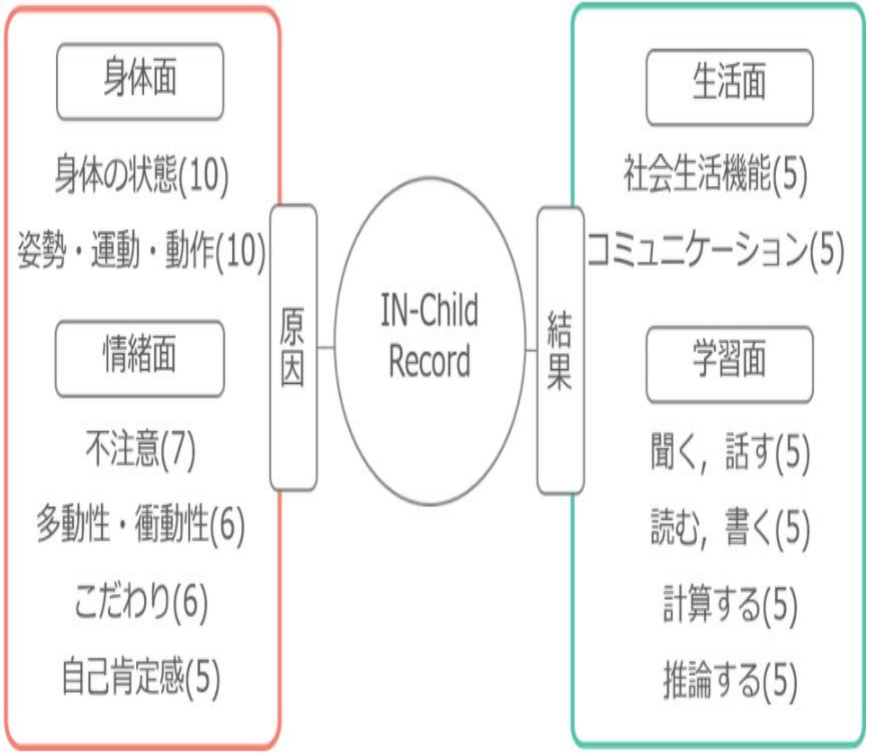
ニーズを必要とする生徒の増加

義務教育段階の児童生徒数が年々減少する一方、特別支援教育 を受ける児童生徒数は増加。 特に、通級による指導を受ける児童生徒数は5年間で 約1.5倍。通級指導は、「一人一人の子供に合わせた」指導方法を選択することが原則。 一方、対象者の増加に伴う事例の蓄積により、ある程度 類型化・体系化する ことが可能。

効果

学びが継続的になったことで進学率が向上し、子どもを教える教員側の認識も変化されたことが報告された。

教育する《実践》



①評価者が担当の児童の様子からIN-Child Recordを記入（5分程度）

②IN-Child Recordの分析し、児童のニーズを特定

③IN-Child個別の教育プランの作成

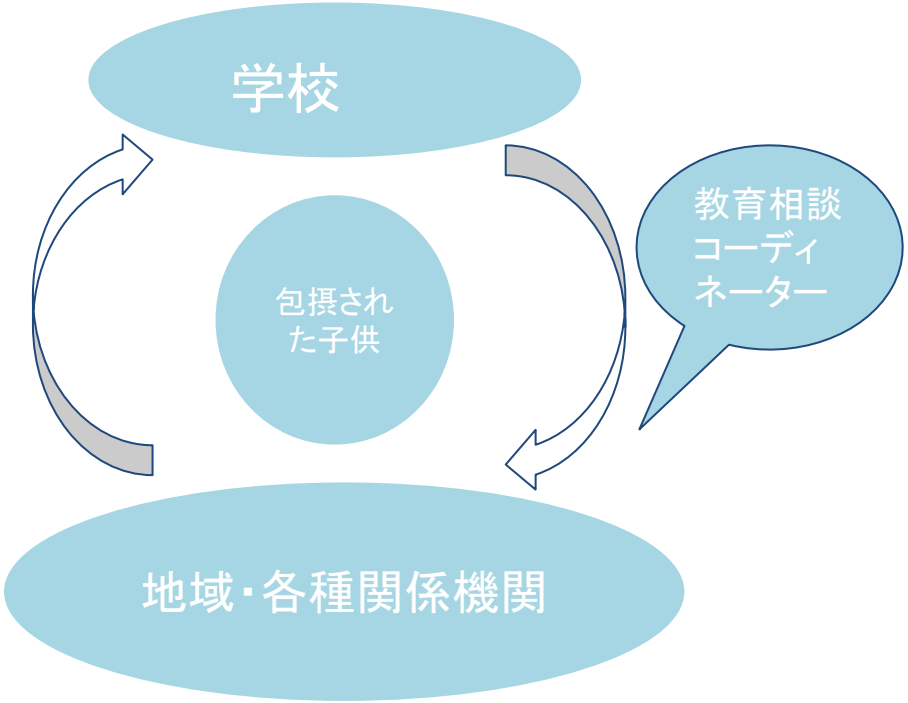
④専門家を含めた包括的な支援（**教育相談コーディネーター**が主導する）

評価→ニーズ特定→プラン作成→支援

教育する《実践》:教育相談コーディネーター

教育相談コーディネーターの設置

多様な問題を抱えた子供を、チーム(学校・社会)で支援するために、学校と児童養護施設、病院、民間など各種機関との連携をコーディネートする。



教育相談コーディネーターの役割

・IN-Child Recordで把握された子供のニーズ等を校内に共有

・関係機関との連携・調整

・ケース会議の運営

・予防の措置

教育する《実践》

教育相談コーディネーター養成プログラム

○講座日数
- 小・中学校は９日間
- 高等学校は８日間

○研修内容
- 学校教育相談の現状と課題、軽度発達障害の児童・生徒の理解
- 不登校など心理的援助の必要な児童・生徒の理解、保護者との協働
- 問題行動から考える児童・生徒理解
- 授業の在り方について
- 学級のアセスメントに基づく児童・生徒理解
- 地域センターとしての盲・ろう・養護学校の役割
- 関係機関との連携に向けて、校内支援システムの構築に向けて
- ケース会議の持ち方、援助チームシートの活用法
- 援助チームシートを活用したケース会議の実際、学校コンサルテーション

など（小・中学校と、高等学校では内容が若干異なります）

学校に取り込むプロセス

①既存の校内体制（児童生徒指導部など）を見直し、「教育相談室」を再編成する。

②教育相談コーディネーターを育成する（養成講座を行う）。

③支援が必要な生徒の情報を集め、各種関係機関と連携し、支援につなげる。

教育観の転換

Bon voyage!