

見本

子どもの育ちと 多様性に向き合う 障害児保育

ソーシャル・インクルージョン時代における
理論と実践

小原敏郎・橋本好市・三浦主博 編

見本 Contents 目次

はじめに 3

第1章 障害児保育に関する理念・定義と動向

1. 障害児保育に関する理念 11
 2. 私たちが目指す社会 11
 - 1 私たちが目指すべき社会のあり方を示す概念 12
 - 2 多様性や障害についての理解の促進 14
 3. インクルーシブ保育 16
 - 1 インクルージョンが保育や教育に導入された経緯 16
 - 2 保育所等に在籍している障害のある子どもの現状 20
 - 3 インクルーシブ保育とは 21
 - 4 インクルーシブ保育とそれ以前の保育は何が違うのか 22
 - 5 インクルーシブ保育の実現に向けた動きと今後の課題 24
- Column 1* 誰もが笑い合って、育つ！ インクルーシブ保育 26

第2章 障害児保育の歴史の変遷と現代への基盤構築

1. ソーシャル・インクルージョンの理念に至る国際動向 27
 - 1 ノーマライゼーションの登場まで 27
 - 2 ソーシャル・インクルージョンの普及 30
 2. わが国における障害児に対する教育・保育の歩み 32
 - 1 戦前の障害児に対する教育・保育の歩み 32
 - 2 戦後の障害児に対する教育・保育の歩み—養護学校義務制実施以前— 34
 - 3 養護学校義務制実施をめぐる 35
 - 4 特別支援教育への転換から現代まで 36
- Column 2* 同じを求めなくていい、それぞれ違うからこそその良さ、ダイバーシティのいま 42

第3章 障害というとならえ方

1. 障害とインクルージョン 43
 2. 障害(者)の見え方 44
 - 1 歴史的経緯のなかの「障害観」 44
 - 2 障害観と4つのバリア 45
 3. 障害の概念と定義—障害の考え方— 46
 - 1 それは弱くもろい社会 46
 - 2 ICIDHの特徴と概念 47
 - 3 ICFへの変遷 49
 4. 新たな障害観 50
 - 1 ICFの特徴と概念 50
 - 2 ICFがもたらした意義 51
 5. インクルーシブ保育という視点 53
 - 1 インクルーシブ保育の実践的視点 53
 - 2 インクルーシブ保育がもたらす意義 54
- Column 3* あわせて考えたい障害と障壁 56

見本

第4章

障害児保育に関する法律・制度

1. 障害児を支える社会的仕組み 57
 - 1 障害児支援の基本方針 57
 - 2 障害児への支援やサービスを提供する仕組み 59
 - 3 障害児への支援やサービスを提供することも家庭庁の組織体制 61
 - 4 障害児保育の権限と責務 62
2. 障害児保育の運営と利用 63
 - 1 指針・要領に示されている障害児に関する事項 63
 - 2 障害児支援施設からみる障害児対応 64
 - 3 手帳制度と種類 66
3. 障害児保育の推進に向けて 67
 - 1 障害児の現況と受入動向 67
 - 2 障害児保育の促進と地域支援の強化 69

Column 4 こどもファーストの支援と家族支援のこれから 71

第5章

障害の特性理解と日常の配慮

1. 日本における障害の分類 72
2. 身体障害 73
 - 1 肢体不自由 73
 - 2 視覚障害 75
 - 3 聴覚障害 77
 - 4 話し言葉の障害 78
3. 知的障害 80
 - 1 知的障害とは 80
 - 2 知的障害の原因 81
 - 3 知的障害の分類 82
 - 4 ダウン症候群 82
 - 5 日常の配慮 82
4. 発達障害 83
 - 1 発達障害とは 83
 - 2 自閉スペクトラム症 (ASD) 84
 - 3 注意欠如・多動症/注意欠陥多動性障害 (ADHD) 87
 - 4 学習障害 (LD) 88
5. 気になる子ども 89
 - 1 気になる子どもとは 89
 - 2 気になる子どもの典型的な行動 90
 - 3 気になる子どもの行動の原因や背景 90
 - 4 気になる子どもを保育することの難しさ 90

Column 5 集団遊びにおける保育士の配慮 92

第6章

障害児の発達支援 ～障害特性をふまえて～

1. 肢体不自由児 93
 - 1 肢体不自由について 93
 - 2 肢体不自由児への発達支援 95
2. 視覚障害・聴覚障害・言語障害児 97
 - 1 視覚障害児への発達支援 97
 - 2 聴覚障害児への発達支援 99
 - 3 言語障害児への発達支援 100
3. 知的障害児 101
 - 1 保育所・幼稚園・認定こども園等における知的障害児の特徴 101
 - 2 知的障害児の支援方法 102
4. 発達障害児① ADHD・LD 105
 - 1 ADHD (Attention Deficit/Hyperactivity Disorder) 106
 - 2 LD (Learning Disorder/Learning Disabilities) 107

5. 発達障害児② ASD等	108
1 障害特性の理解 109	
2 保育における配慮事項と環境設定 110	
6. 重症心身障害児・医療的ケア児	113
1 重症心身障害児への発達支援 113	
2 医療的ケア児への発達支援 116	
7. その他、特別な配慮を要する子ども	117
1 共生社会の形成へ向けて「特別な配慮を要する」対象の広がり 117	
2 障害の他にも特別な配慮を要する子ども 118	
3 特別な配慮を要する子どもの問題の理解、アセスメント 121	
<i>Column 6</i> 発達に遅れが見られる子どもの食事場面	124

第7章 障害児等の特別な配慮を要する子どもの保育の実際

1. 個別の保育支援計画（教育支援計画）及び個別の指導計画の作成	125
1 個別の保育支援計画（教育支援計画）及び個別の指導計画の意義 125	
2 個別の指導計画の作成方法 127	
2. 発達を促す生活や遊びの環境	130
1 保育における環境の種類と特徴 130	
2 発達を促す生活の環境 131	
3 発達を促す遊びの環境 132	
3. 子ども同士のかかわりと育ち合い	134
1 子どもたちにとっての「特別な配慮・支援」と「特別扱い」の違い 134	
2 子どもの疑問からはじまる他者理解と多様性の受容 134	
3 子ども自身の「他者理解」力を育む 136	
4 子どもたちの育ち合いを育む 137	
5 子どもたちがかかわり合い育ち合う環境づくり 139	
4. 障害児保育における子どもの健康と安全	139
1 健康状態を把握する視診 140	
2 「いつもの健康状態」から「いつもと違う健康状態」を把握 140	
3 障害の重い子どもにとっては生活リズムが大切 141	
4 緊急時の対応 143	
5 安心・安全な環境づくり 144	
5. 職員間の連携・協働	144
1 職員間の連携・協働の必要性 144	
2 保育所における連携・協働の実際 145	
3 保育所以外の施設における連携・協働 148	
4 連携・協働において大切にしたいこと 148	
5 連携・協働における留意点 149	
6. 専門家の巡回指導と協働	149
1 巡回相談（巡回指導）とは 149	
2 巡回相談の実際 150	
3 施設内での巡回相談の活用と協働 152	

<i>Column 7</i> 色とりどりの子どもたち	154
-----------------------------	-----

見本

第8章

障害児の生活理解と「困りごと」に求められる視点

1. 子どもの生活を支援する 155
 - 1 生活を支援する際の基本的事項 155
 - 2 生活を基盤とした支援 156
 2. 障害児の生活上の課題 156
 - 1 子どもが困っていることは何かを理解する 157
 - 2 子どもの行動には意味があることを理解する 158
 3. 子どもの困りごとにかかわる保護者への支援 158
 - 1 生活習慣 158
 - 2 戸外や外出時の行動 160
 - 3 その他の行動 161
 4. 保育の場における困りごとに求められる視点 161
 - 1 集団活動 162
 - 2 遊びの場面 162
 5. 保育場面における有意義な活動となるために 163
 - 1 1日の行動を具体的に示す 164
 - 2 子どもの強み(ストレングス)を知る 165
 - 3 双方の関係性構築のために 166
 6. 障害児の生活理解に求められる視点 166
- Column 8* 今をよりよく自分らしく生きていきたい 167

第9章

障害児保育からソーシャル・インクルージョンへの広がり

1. 保育所・幼稚園・認定こども園における障害児保育の理念 168
 2. 障害児保育を通じた家族支援 169
 - 1 障害の気づきと家族支援 169
 3. 障害児保育とソーシャル・インクルージョン 173
 - 1 保育所・幼稚園・認定こども園におけるかかわり 173
 - 2 保育ニーズと合理的配慮 174
 - 3 「その子どものことを知る」ことと障害児保育 176
- Column 9* ソーシャル・インクルージョンの理念実現と合理的配慮って? 178

第10章

障害児の就学支援に向けた保護者ニーズと 保護者・家庭への支援

1. 就学に向けた保護者の思い 179
 - 1 子どもが抱える就学に対する不安やストレス 179
 - 2 保護者が抱える就学に対する不安やストレス 180
 - 3 保護者の不安を受容する 181
 - 4 相談できる環境 181
 - 5 保護者や保育士など人とのつながり 181
 - 6 児童発達支援センターとの連携 182
 2. 就学支援までのプロセス 183
 - 1 併用利用の仕組み 183
 - 2 就学先決定の仕組み 183
- Column 10* 障害のある子どもの就学支援に向けた取り組み 186

見本
目次

第11章

障害児保育実践における家庭・関係機関との連携

～ネットワークの意義と実際～

1. 共生社会におけるネットワークの重要性 187
2. 連携の際に保育者に求められる基本的な考え方 188
 - 1 子どもや保護者が主体となる連携が求められる 188
 - 2 チームとして子どもの思いや育ちを共有することが求められる 188
 - 3 家庭や関係機関をよく知ろうとする姿勢が求められる 188
 - 4 対等な立場での連携が求められる 189
 - 5 個人情報の管理を徹底する 189
3. 家庭との連携・協働の実際 190
 - 1 家庭との連携の際に保育者に求められる専門性 190
 - 2 「家庭」「園・保育者」「関係機関」の関係性 190
 - 3 「家庭」を支援するために「園・保育者」「関係機関」が協働している関係を構築するには 192
4. 地域・自治体・関係機関との連携・協働の実際 192
 - 1 関係機関の理解 192
 - 2 関係機関を利用するプロセスを理解する 194
 - 3 関係機関との情報共有について 196
5. 就学支援と小学校との連携 196
 - 1 小学校との連携の取り組み 196
 - 2 「小1プロブレム」への対応について 197
 - 3 障害のある子どもの就学について 198

Column 11 児童発達支援センターから保育所に転園した子どもへの支援 199

第12章

障害児（インクルーシブ）保育にかかわる現状と課題

1. 医療・保健における現状と課題 200
 - 1 多様な医療的ニーズのある子どもの増加 200
 - 2 医療・保健における課題 202
2. 福祉・教育における現状と課題 205
 - 1 障害や病気のある子どもとライフステージを通じた包括的支援 205
 - 2 障害児の支援体制と保育所等の役割 206
 - 3 福祉・教育における課題 208
3. 支援の広がりとながら 210
 - 1 児童発達支援・放課後等デイサービス 210
 - 2 民間団体・ボランティアの活動 211

Column 12 子どもと保護者（養育者）にとって就学はターニングポイント 214

障害児保育に関する理念・定義と 動向



学びのポイント

本章では、障害児保育を実践するにあたり理解しておく必要のある理念について学ぶ。障害児保育を行うにあたり何を大切にしないといけないのか、どのような視点で保育を進めていけばよいかを知ることで、これ以降の学習を適切に、効率よく進めることができる。特に、インクルージョンの理念を理解しておくことが不可欠であるため、保育や教育の分野で広まっているインクルージョンの理念や、それに基づくインクルーシブ保育について説明する。また、私たちが目指す社会とはどのようなものであるかというマクロな視点から、保育や教育が果たすべき役割を考えることも大切なことである。そのため、後の章においても登場するソーシャル・インクルージョンや共生社会といった概念についても取り上げ、その定義などについて説明する。

1. 障害児保育に関する理念

理念とは、ある事柄についての根本的な考え方を示すものであり、時代の移り変わりやそれに伴う社会の状況の変化に応じて改変されることがある。障害児保育の理念も、障害児の個の育ちに目が向けられ、治療や訓練によって障害の軽減を図り、その発達を促すことに重きが置かれていた時代から、集団のなかでの障害児の育ちにも目が向けられ、障害のある子どもと障害のない子どもがともに過ごすことのできる環境を整備すべきであるとする時代へと、徐々に変化してきている。そして、障害のある子どもに限らず、通常の保育を受けるにあたって何らかの困難がある子どもはすべて特別なニーズを有していると考え、一人ひとりの特性やニーズに応じた保育を行うとともに、多様な子どもが相互に育ちあえるような保育を行うべきであるという考え方が広まりつつある。多様な子どもが「育ちあう」という表現からわかるように、どのような子どもも可能な限り同じ場で保育を受けられる環境を整えることが基本的な方向性となっている。このような考え方に基づく保育は、「インクルーシブ保育」と呼ばれている。

2. 私たちが目指す社会

インクルーシブ保育について取り上げる前に、私たちが目指す社会とはどのようなものであるかを確認していく。インクルーシブな保育や教育と、私たちが目指す社会とのつながりを考えることで、保育や教育の果たすべき役割についての理解が深まるであろう。

1 私たちが目指すべき社会のあり方を示す概念

1 ソーシャル・インクルージョン (Social Inclusion)

インクルージョン (Inclusion、「包摂」「包容」など) という概念は、保育や教育の分野に導入される以前から、社会福祉分野などにおいて用いられてきた。その発端は、1970年代から経済格差の問題や社会的に排除される人たちの問題が議論されるようになったヨーロッパにおいて、ソーシャル・エクスクルージョン (社会的排除) の問題を解決するために目指すべき方向性として、ソーシャル・インクルージョン (社会的包摂) という表現が用いられたことにあるとされている。

わが国では、当時の厚生省が2000 (平成12) 年に「社会的な援護を要する人々に対する社会福祉のあり方に関する検討会」の結果を取りまとめた報告書において、ソーシャル・インクルージョンを「全ての人々を孤独や孤立、排除や摩擦から援護し、健康で文化的な生活の実現につなげるよう、社会の構成員として包み支え合う」¹⁾と説明している。

2 共生社会

わが国では、教育や保育、社会福祉の分野において「共生社会」という理念が掲げられることが少なくない。内閣府の「共生社会形成促進のための政策研究会」は表1-1に示したように「共生社会を構成する5つの軸」を、個人のあり方、個人と個人の関係のあり方、個人と集団との関係のあり方、社会における関係の集合と整理している²⁾。また、5つの軸に対応する社会像として「それぞれの軸がもたらす社会像」を示している。その上で、例えば障害者分野に関する政策を考える際にも、この5つの社会像をもとに現状や課題をとらえることを提案している。同研究会は、5つの社会像に基づいて、障害者分野における共生社会のキーワードを表1-1の「障害者分野におけるキーワード」のように整理している。なお、同研究会は共生社会の概念を整理するにあたって、ソーシャル・インクルージョンやソーシャル・エクスクルージョンの考え方も参考にしている。そのことは、例えば表1-1の③の「障害者分野におけるキーワード」において、排除がないことを共生社会の不可欠な要素として含めていることに現れていると言える。

これ以降に制定、改正された法律や政策では、この研究会における概念の整理が活用されていることがうかがえる。例えば、2013 (平成25) 年に改正された障害者基本法において、共生社会は「全ての国民が、障害の有無によっ

見本

表1-1 共生社会を構成する5つの軸と各軸がもたらす社会像・導き出される障害者分野におけるキーワード

	共生社会を構成する5つの軸	それぞれの軸がもたらす社会像	障害者分野におけるキーワード
①	個人のあり方 他者と共生できる自分・自己があるか	各人が、しっかりとした自分を持ちながら、帰属意識を持ちうる社会	目指すべき共生社会では、障害のある人が、学校や職場、地域などに帰属しながら、社会の一員としての役割を自覚し、ともに在る社会に愛着を感じることができる。
②	個人と個人の関係のあり方 異質な他者と関係を持つ力を備えているか	各人が、異質で多様な他者を、互いに理解し、認め合い、受け入れる社会	目指すべき共生社会では、国民一人ひとりが、障害者の立場に立って障害についての関心と理解を持ち、障害のある人が社会の対等な構成員として人格や個性を尊重される。
③	個人と集団との関係のあり方 (i) 社会へのアクセスが不当に阻害されていないか	年齢、障害の有無、性別などの属性だけで排除や別扱いされない社会	目指すべき共生社会では、障害のある人がさまざまな面で壁(バリア)や排除を感じることなく、だれにとっても安全に安心して生活し、社会に参加しやすい環境が実現している。
④	個人と集団との関係のあり方 (ii) 積極的に自分から社会にアクセスしているか	支え、支えられながら、すべての人がさまざまな形で参加・貢献する社会	目指すべき共生社会では、障害のある人もない人もそれぞれの状況に応じて社会の諸活動に参加・貢献し、障害のある人の社会的自立と活動を支えるような、社会の基盤が整っている。
⑤	社会における関係の集合 社会のなかに自発的かつ多様な関係が張りめぐらされているか	多様なつながりと、さまざまな接触機会が豊富に認められる社会	目指すべき共生社会では、障害のある人に対する気配りと障害の有無にかかわらず信頼関係のなかで、さまざまな機会や場で障害のある人となんがかわりを持つことができる。

出典：小野達也「共生社会の構想と指標体系—内閣府の試みについて。」pp.5-41 をもとに筆者作成

て分け隔てられることなく、相互に人格と個性を尊重し合いながら共生する社会」であるとされている。特別支援教育の在り方に関する特別委員会の報告書においても、共生社会とは「これまで必ずしも十分に社会参加できるような環境になかった障害者等が、積極的に参加・貢献していくことができる社会である。それは、誰もが相互に人格と個性を尊重し支え合い、人々の多様な在り方を相互に認め合える全員参加型の社会である」³⁾と説明されている。

3 SDGs (Sustainable Development Goals : 持続可能な開発目標)

SDGsとは、2015(平成27)年に国際連合(国連)において採択されたものであり、「誰一人取り残すことのない多様性と包摂性のある社会であって、かつ持続可能な社会」の実現を目指すために立てられた目標のことである。①貧困、②飢餓、③保健、④教育、⑤ジェンダー、⑥水・衛生、⑦エネルギー、⑧経

見本

済成長・雇用、⑨イノベーション、⑩不平等、⑪都市、⑫生産・消費、⑬気候変動、⑭海洋資源、⑮陸上資源、⑯平和、⑰実施手段という17のテーマのそれぞれについて、2030（令和12）年までに達成すべき目標が立てられている。わが国では、2016（平成28）年に総理大臣を本部長とし、全閣僚を構成員とするSDGs推進本部が設置され、実施指針が策定された。

障害児保育に関連する目標についてみると、④教育では、すべての乳幼児が質の高いケアと就学前教育を受けられるようにすること、障害のある子どもがあらゆる教育を平等に受けられるようにすること、障害に配慮した教育施設を整え、安全で非暴力的、包摂的、効果的な学習環境を提供できるようにすることが示されている。また、⑩不平等では、年齢、性別、障害、人種、民族、出自、宗教、あるいは経済的地位その他の状況に関わらず、すべての人の能力の強化と社会的、経済的、政治的な包含を促進すること、差別的な法律や政策、慣行をなくし、適切な関連法規、政策、行動の促進などを通じて、機会均等を確保し、成果の不平等を是正することが示されている。

2 多様性や障害についての理解の促進

1 ダイバーシティ（diversity）の理解

ダイバーシティは、用語そのものは「多様性」という意味であり、人を対象とする場合には、社会や集団のなかに多種多様な人が共存している状態を指す。ダイバーシティとインクルージョンの関係について、竹下幸男らは複数の文献から、ダイバーシティはインクルージョンの前提となる「多様性のある状態」を指し、その人々の多様なあり方（ダイバーシティ）を尊重し、包含することがインクルージョンであると説明できるとしている⁴⁾。

また、多様性への理解を促すための教育が必要であるという考えから、そのような教育をダイバーシティ教育と呼び、定義づけを試みる文献もある。例えば、韓昌完らはダイバーシティ教育を「人種、年齢、性別、障害の有無、身体的条件、宗教、価値観、社会経済的状况などの多様な背景を有する他者と共に学ぶことによって、その多様性を理解し、敬意を育む教育」⁵⁾と定義し、インクルーシブ教育が行われる場において、多様性に関する子どもの理解を促すための教育方法であると位置づけている。渡邊健治らは「ダイバーシティを受け入れ、互いに多様性に配慮し、多様性を尊重し合う態度や行動を醸成する教育」⁶⁾と定義している。

見本

2 障害理解

表1-1の②にあげられた「障害者分野におけるキーワード」にあるように、共生社会の実現においては、市民が障害についての関心と理解を持つことが必要であるとされている。そもそも、障害を理解するとはどういうことであろうか。徳田克己らは、障害理解を「障害のある人に関わるすべての事象を内容としている人権思想、特にノーマライゼーション*1の思想を基軸に据えた考え方であり、障害に関する科学的認識の集大成である」⁷⁾と定義づけている。また、徳田らは、障害者に関する理解は「する、しない」という一次元的なものではなく、障害者の完全参加と平等という目標にどのくらい近づいているかが問われるものであるとしている⁸⁾。

市民が同じ社会の一員として、かつ対等な存在として障害のある人と付き合い合おうとする態度の形成や行動の発現を目標にして行われる教育は障害理解教育と呼ばれている。障害理解教育においては、障害がある人の存在に気づくところから始まり、障害や障害者の生活などについて正しく知ることの積み重ねによって、障害に関する適切な認識（科学的認識）を形成することが目指されている。例えば、目が見えないとはどういうことかを知識のない状態で想像すれば、「一人ではできないことが多い」「暗闇の世界で常に怖い思いをしている」といった誤解が生じやすい。このような誤解は、障害者を対等な存在であると受け止める際の弊害となってしまうことがある。したがって障害理解教育では、さまざまな障害について適切な認識を形成するための幅広い知識を得ていくことが重視されている。また、そのためには段階的かつ系統的な教育の実施が必要であるとされている。

3 合理的配慮

合理的配慮とは、障害のある人が他の人と平等にいろいろなことができるように、障害者が生活を営むにあたって何らかの困りごとが生じたり、バリアがあったりした場合に、配慮をする側に過度の負担がかからない範囲で、必要かつ適当な変更や調整をすることを言う。例えば、車いす使用者がある施設を利用する際に、段差によって建物に入れず困っていたら、その段差にスロープ（傾斜）を設置するか、それが難しければ施設のスタッフが介助するなどによって、他の人と同じように建物にアクセスしたり、そこで用事を済ませたりできるようにするということである。

合理的配慮という用語は、2006年に国連で採択された「障害者の権利に関する条約（障害者権利条約）」において用いられた“reasonable accommodation”

*1 ノーマライゼーション (Normalization)
第2章参照。

見本

という言葉、外務省が訳したものである。わが国では、「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律（障害者差別解消法）」において、行政機関等や事業者は障害のある人に対して合理的配慮を提供しなくてはならないと定められている。2021（令和3）年には障害者差別解消法が改正され、2024（令和6）年から事業者による合理的配慮の提供が義務づけられる。内閣府は合理的配慮の提供等事例集をまとめ、この取り組みの普及と浸透を図っている。

3. インクルーシブ保育

インクルーシブ（inclusive）は“包括的な”などと訳されるので、インクルーシブ保育という言葉は、そのまま訳せばすべての子どもを包みこむ保育という意味になる。それでは、すべての子どもを包みこむ保育とは、具体的にはどのような保育のことを言うのであろうか。このことについて、インクルーシブ保育という概念が生まれた経緯や保育所等に在籍している障害児の現状をふまえながら、読み解いていこう。

1 インクルージョンが保育や教育に導入された経緯

わが国の保育や教育にインクルージョンという概念が導入されたきっかけは、「サラマンカ宣言」や障害者権利条約にあるとされている。サラマンカ宣言（1994年）は、UNESCO（United Nations Educational, Scientific and Cultural Organization：国連教育科学文化機関）とスペイン政府によって開催された「特別なニーズ教育に関する世界会議」で話し合われた内容が取りまとめられたものである。一方、障害者権利条約（2006年）は、障害者の基本的人権や自由を保障し、障害者の尊厳を尊重するために、国連において採択されたものである。

*2 特別な教育的ニーズ (Special Educational Needs)

1978年にイギリスのメアリー・ウォーノック (Warnock, M.) を議長とする委員会報告において用いられた概念で、従来の医学的視点による障害カテゴリーにとらわれずに子どもの学習支援を可能にするために導入された。学習に困難を抱える子どもであれば明確な障害のない子どもも含まれる。

1 サラマンカ宣言

サラマンカ宣言では、すべての子どもには教育を受ける権利があり、「万人のための教育 (Education for All : EFA)」を実現するために、通常教育を受けらるにあたって何らかの困難がある子どもはすべて特別な教育的ニーズ (Special Educational Needs) *2を持つととらえて、その多様なニーズに応えることのできる教育システムを作らなくてはならないとされた。また、特別な教育的ニーズを持つ子どもたちは、通常の学校に通うことができ、そこで子ども中心の教

見本

育 (child-centered program) を受けられるようにすべきであるとされた。

UNESCOは2005年にインクルージョンについてのガイドライン「Guideline for Inclusion: Ensuring Access to Education for All」をまとめている。そのなかで、インクルージョンは、一部の人たちが差別や排除を受けることなく教育を受けるために必要な概念であり、これを基本理念として教育プログラムを作っていくことが、万人のための教育 (EFA) の達成において重要であると説明している。

2 障害者の権利に関する条約 (障害者権利条約)

障害者権利条約においては、第24条に「あらゆる段階において障害者を包容する教育制度 (インクルーシブ教育システム: Inclusive Education System) 及び生涯学習を確保する」ことが示された。また、障害のある子どもへの教育については無償の義務教育から排除されないこと、生活する地域で質の高い教育が受けられること、合理的配慮 (reasonable accommodation) が提供されること、一般的な教育制度の下で必要な支援を受けられること、完全な包容という目標に合致する効果的で個別化された支援措置がとられることの実現を目指さなくてはならないとされた。

なお、この条約では障害者差別についても定義されている。それによると、差別とは「障害に基づくあらゆる区別、排除又は制限であって、政治的、経済的、社会的、文化的、市民的その他のあらゆる分野において、他の者との平等を基礎として全ての人権及び基本的自由を認識し、享有し、又は行使することを害し、又は妨げる目的又は効果を有するもの」を言い、合理的配慮の否定を含んだあらゆる形態の差別を意味するとしている。つまり、障害を理由にして区別したり排除したり制限したりすること、障害者の人権や自由を奪うことに加えて、障害者のために必要な合理的配慮をしようとしなことも差別にあたるとされたのである。

3 インクルーシブ教育と特別支援教育

わが国では、インクルーシブ教育システムを構築するにあたって、障害のある子どもが生活する地域のなかで、その地域にいる子どもとともに学んだり、その地域の人たちと交流したりできる環境を整えとともに、障害のある子どもへの教育を充実させることが必要であると考えられた。これまでの障害児教育は「特殊教育」と呼ばれ、障害の種類や程度に応じた教育の場で、子どもの特性や状態に合わせて実施されていた。しかし、障害の重度・

見本

重複化や通常の学校における発達障害児の存在の認知などにより、障害児教育のさらなる充実が必要とされた。そこで、2007（平成19）年に学校教育法が一部改正され、これまでの特殊教育で対象とされてきた視覚障害、聴覚障害、言語障害、知的障害、肢体不自由、病弱・虚弱、情緒障害だけでなく、ADHDやLD^{*3}などの発達障害も対象に含まれることになった。また、特別支援学校や小・中学校、医療・福祉機関等が連携協力する支援体制のなかで、子ども一人ひとりの教育的ニーズに応じて教育が行われることになった。さらに、教育の名称も「特殊教育」から「特別支援教育」に改められた。

*3 ADHDやLD
第5章参照。

特別支援教育では、障害児一人ひとりのニーズに応じた教育を行うために、個別の教育支援計画や個別の指導計画を作成することになっている。個別の教育支援計画というのは、乳幼児期から学校を卒業した後までの長期的な視点で、一貫した的確な教育的支援を行うことを目的に作成されるものである。個別の指導計画は、教育支援計画や学習指導要領などをふまえて、1年間の指導の目標や内容などを具体的に示したものである。

インクルーシブ教育は、「あらゆる段階において障害のある子どもを包容する教育」のことを指しており、障害児を排除することなく教育を行うという観点を示している。これに対して、特別支援教育は「障害のある子どもに対する教育」を指す。特別支援教育の在り方に関する特別委員会が2012（平成24）年にまとめた報告書「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進」には、特別支援教育はインクルーシブ教育システムの構築に不可欠なものであり、表1-2の3つの考え方に基づいて進められるべきであるとされている。また、障害児に対しては、でき

表1-2 特別支援教育の考え方

1

障害のある子どもが、その能力や可能性を最大限に伸ばし、自立し社会参加することができるよう、医療、保健、福祉、労働等との連携を強化し、社会全体の様々な機能を活用して、十分な教育が受けられるよう、障害のある子どもの教育の充実を図ることが重要である。

2

障害のある子どもが、地域社会の中で積極的に活動し、その一員として豊かに生きることができるよう、地域の同世代の子どもや人々の交流等を通して、地域での生活基盤を形成することが求められている。このため、可能な限り共に学ぶことができるよう配慮することが重要である。

3

特別支援教育に関連して、障害者理解を推進することにより、周囲の人々が、障害のある人や子どもと共に学び合い生きる中で、公平性を確保しつつ社会の構成員としての基礎を作っていくことが重要である。次代を担う子どもに対し、学校において、これを率先して進めていくことは、インクルーシブな社会の構築につながる。

出典：特別支援教育の在り方に関する特別委員会「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進（報告）」

https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/044/attach/1321669.htm（2023年11月17日閲覧）

見本

る限り障害のない子どもと同じ場でともに学べる環境を整えつつ、通常の学級、通級による指導、特別支援学級、特別支援学校といった連続性のある多様な学びの場を用意し、適切かつ効果的な教育を受けられるようにすることが必要であるとされている。

4 保育所保育指針や幼稚園教育要領の改訂

上記の流れを受けて、保育所保育指針や幼稚園教育要領も改訂されている。2017（平成29）年に改訂された保育所保育指針には「障害のある子どもの保育については、一人一人の子どもの発達過程や障害の状態を把握し、適切な環境の下で、障害のある子どもが他の子どもとの生活を通して共に成長できるよう、指導計画の中に位置付けること。また、子どもの状況に応じた保育を実施する観点から、家庭や関係機関と連携した支援のための計画を個別に作成するなど適切な対応を図ること」と記されている。なお、同年に告示された幼保連携型認定こども園教育・保育要領の記載は、保育所保育指針と幼稚園教育要領の説明を合わせたものとなっている。

同年に改訂された幼稚園教育要領には「障害のある幼児などへの指導に当たっては、集団のなかで生活することを通して全体的な発達を促していくことに配慮し、特別支援学校などの助言又は援助を活用しつつ、個々の幼児の障害の状態などに応じた指導内容や指導方法の工夫を組織的かつ計画的に行うものとする。また、家庭、地域及び医療や福祉、保健等の業務を行う関係機関との連携を図り、長期的な視点で幼児への教育的支援を行うために、個別の教育支援計画を作成し活用することに努めるとともに、個々の幼児の実態を的確に把握し、個別の指導計画を作成し活用することに努めるものとする」と記されている。「障害のある幼児など」には、発達障害の可能性のある子どもも含まれている。

このように現在の指針や要領には、インクルージョンや特別支援教育の概念が導入されており、保育所や幼稚園、認定こども園で障害児の保育を行うことのできる体制を整えようとしていることがわかる。また、幼稚園教育要領には「障害のある幼児児童生徒との交流及び共同学習の機会を設け、共に尊重し合いながら協働して生活していく態度を育むよう努めるものとする」とあり、障害児の保育だけでなく、障害児の周りにはいる子どもの障害理解を促進する活動についても言及されている。