せたがやインクルーシブ教育ガイドライン

～日々、問いかけていますか？「あなたはどうしたい？」～

（素案）

令和６年７月

世田谷区教育委員会

目次

第１章　このガイドラインを読む人へ…… 2
教育長あいさつ…… 2
せたがやインクルーシブ教育ガイドライン作成委員会　委員長あいさつ …… 3
第２章　ガイドラインの位置付け・構成…… 4
第３章　インクルーシブ教育と世田谷区がめざす姿…… 5
３－２　なぜ今、インクルーシブ（教育）なのか…… 7
３－３　世田谷区がめざすインクルーシブ教育の基本理念 …… 9
３－４　行動コンセプト…… 10
第４章　インクルーシブ教育　実践のポイント…… 11
４－１　朝の時間に…… 11
４－２　共に学ぶ授業の中で　授業①（午前中）の事例 …… 12
４－３　一緒に遊ぼう　中休みの事例…… 12
４－４　外国人、帰国子女と共に　授業②（午後）の事例 …… 13
４－５　性役割・性自認について学ぶ　放課後（教員研修）の事例 …… 13
４－６　学ぶ環境の整備…… 13
第５章　ガイドラインの活用について…… 14
５－１　職員会議・校内研修等で…… 14
５－２　自己研鑽で…… 15
５－３　保護者会で…… 15
５－４　地域への発信で…… 16
第６章　資料編…… 17
６－１　特別支援教育について…… 17
６－２　外国人・帰国子女について…… 19
６－３　性的マイノリティについて…… 20
６－４　ヤングケアラーについて…… 21
６－５　不登校について…… 21
６－６　策定の経緯について…… 22

第１章　このガイドラインを読む人へ

教育長あいさつ

各学校、先生方が、世田谷区の教育の充実や子どもたちの幸せのために尽力くださっていることに敬意を表します。

世田谷区では、「子どもも大人も共に学び、共に育つ教育の推進」を教育の土台に据えて、取り組んでいます。教育大綱にもある通り、「人はひとりひとり違う。性別も、年齢も、育ち暮らす環境も資質もそれぞれ」です。このような中、これからの学校は、私たち大人が「～である」といったことを決めるのではなく、子どもたち自身が学び方や過ごし方を決めていくことが必要です。

多様な個性や背景をもつ子どもそれぞれの学び方をあらかじめ決めるのではなく、子どもが決めたことを子どもと一緒に実現するために、見守り、伴走することが求められています。

これは一見すると当然のことのように思えますが、子どもへの私たち大人が良かれと思う言葉を飲み込み、子どもたちを信じて待ち、子どもと対話をするということは、実は非常に難しいのではないかと思います。しかしながら、この考え方は今後の世田谷の教育の根幹を成すものであり、さまざまな学びの場で実践していくべきことであります。今回、このような考え方のもと、世田谷区教育委員会として、これまで以上にインクルーシブ教育を推進してくため、「せたがやインクルーシブ教育ガイドライン」を策定しました。

これまでも先生方は、一人一人の子どもたちの幸せのために日々実践を積み重ね、優れた指導技術を有しておられます。このガイドラインからこれまでの自身の教育の在り方について、新たな発見や、考えられること、気づいたことを日々の授業や教育活動に生かしてほしいと思います。私もさらに実践していく先生方と一緒に、世田谷区の教育の基礎を築き、インクルーシブ教育を本ガイドラインに基づき一歩ずつ推進していきます。

世田谷区教育委員会

教育長　知久　孝之

せたがやインクルーシブ教育ガイドライン作成委員会　委員長あいさつ

今回、世田谷区におけるインクルーシブ教育の実現を目指すガイドラインを作成しました。インクルーシブ教育は、全ての子どもたちが背景や能力に関わらず、共に学び成長することを目指すものです。また、これからの時代の教育に向けて、多様性を尊重し、誰一人取り残さない教育環境の整備の基盤となるものです。

世田谷区のインクルーシブ教育の基本理念は、「誰一人取り残さない教育」を基本に、すべての子どもを対象に、共に学び、共に育つための質の高い教育を保障していくことです。このガイドラインはインクルーシブ教育の実現に向けた視点を示すとともに、インクルーシブ教育を推進していく学校や先生方をサポートするために作成しました。

このガイドラインには、インクルーシブ教育の理念、行動コンセプト、基礎知識、具体的な取り組み方法と事例、インクルーシブ教育を広める視点と方法等で構成されています。

（事務局案）
4 ページ下段、「構成」へ移動

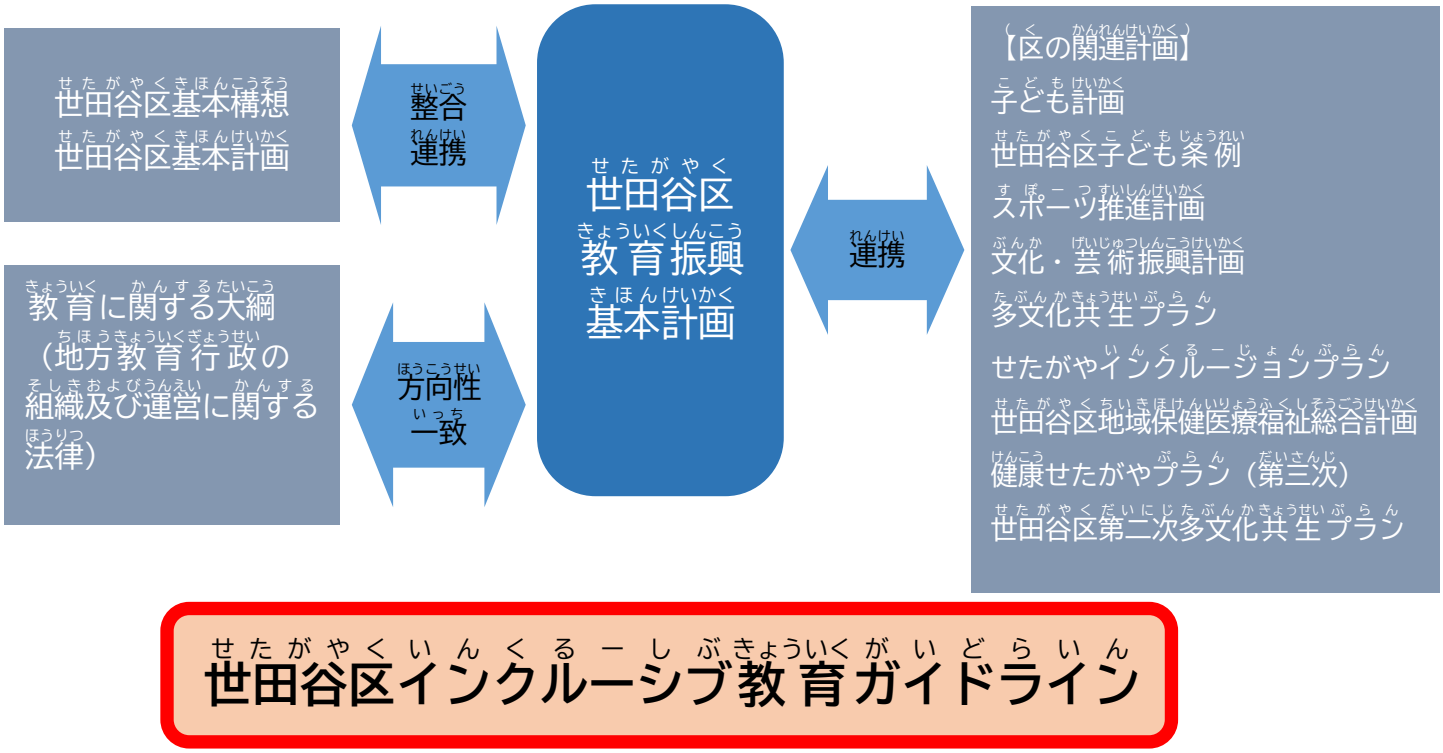
インクルーシブ教育の実現には教育に携わる一人ひとりの意識と行動が重要であり、日々の教育活動で子どもたちに寄り添い、柔軟かつ創造的な対応を心がけることが求められます。また、家庭や地域社会との連携も重要であり、互いに協力・連携し合いながらインクルーシブ教育の理念を共有することで、豊かな教育環境が築かれます。

このガイドラインが先生方の教育実践の道標となり、子どもたちの未来を共に拓く一助となることを願っています。

せたがやインクルーシブ教育ガイドライン作成委員会
委員長　半澤　嘉博

第２章　ガイドラインの位置付け・構成

本ガイドラインは、世界の動向や国の法令を踏まえ、区の各種条例や計画と共に、学校から地域共生社会を進めていくものとし、教育委員会として、インクルーシブ教育を推進していくための方向性を示すものです。



本ガイドラインは区がめざすインクルーシブ教育の姿と基本理念、行動コンセプトを明確にするとともに、具体的な取組事例から先生方の不安を解消し、多様な視点を学んで実践につなげられるように構成しています。

また、インクルーシブ教育を学校から地域へ広げていくために、ガイドブックの活用例を掲載しました。巻末の資料編では、必要な知識と区が行っている支援や予算等をまとめ、先生方が専門性を高めることができ、この一冊でインクルーシブ教育についてすべて把握できる構成としています。

第３章　インクルーシブ教育と世田谷区がめざす姿

３―１　インクルーシブ教育をより理解するための基礎知識

２０１３年制定の「障害者を理由とした差別の解消の推進に関する法律」は、障害者に対する差別の防止と解消を目的としています。この法律は、学校を含む公共機関や企業が障害者に対する差別を防止し、障害者が社会の一員として平等に参加できる環境を整えることを求めています。

１　「差別」とは？

差別とは、障害を理由にして不当な扱いを受けることを指します。次の二つの形態があります。

直接差別は、障害を理由に不利な扱いを受けることです。例えば、視覚障害者がいるにもかかわらず、点字の教材を提供しないことです。また、間接差別は、一見公平に見える規則や手続きが、実際には障害のある児童生徒に不利な影響を与えることです。例えば、エレベーターのない校舎の上の階の教室での授業では、車椅子を利用している児童生徒が参加困難になる場合です。

２　「障害のモデル」とは？

障害の理解には、主に３つのモデルがあります。それぞれが異なる視点から障害を捉え、対応策を考えます。

（１）医学モデル

医学モデルでは、障害を個人の身体的・精神的な欠陥と捉えます。このモデルでは、障害を治療やリハビリによって「正常」に戻すことを目指します。例えば、視覚障害者に対しては視力を回復させる手術や治療を行うことです。

（２）社会モデル

社会モデルでは、障害を社会のバリアや偏見が原因と捉えます。このモデルでは、障害者が直面する問題は、学校の環境や指導体制の改善によって解消できると考えます。例えば、バリアフリーの施設整備や情報のアクセシビリティ向上が重視されます。

（３）人権モデル

人権モデルでは、障害のある児童生徒の権利と平等を強調します。このモデルは、障害のある児童生徒も基本的人権を享受する権利があるとし、差別や排除をなくすための措置を求めます。例えば、障害のある児童生徒も学外での学校行事等に参加できるための体制整備や条件整備をすることや、他の児童生徒との協働的な活動ができる準備や配慮等が重要とされます。

3　「ユニバーサルデザイン」と「合理的配慮」とは？

ユニバーサルデザインと合理的配慮は、障害のある児童生徒も平等に、かつ公平・公正に授業に参加できるようにするための重要な概念です。

（1）ユニバーサルデザイン

ユニバーサルデザインとは、すべての人が利用しやすいように製品や環境を設計することです。これは、障害者だけでなく、高齢者や外国人など、様々なニーズを持つ人々にも対応するものです。学校での事例としては、車椅子利用の児童生徒がいるため、校内の段差をなくし、エレベーターを設置した例や、視覚障害のある児童生徒のために、音声案内システムを導入した例があります。これにより、全ての児童生徒が自由に移動できるようになり、学びやすい環境が整いました。

（2）合理的配慮

合理的配慮とは、障害者が他の人と平等に機会を享受できるようにするための個別の支援や調整を指します。これは、特定の状況に応じて行われるもので、過度の負担を伴わない範囲で提供されます。例えば、聴覚障害のある児童生徒に対して授業内容を手話通訳で伝えることや、視覚障害のある児童生徒に対してデジタル教科書を提供することが合理的配慮に該当します。

また、聴覚障害のある児童生徒がいるクラスで、授業の際に手話通訳者を派遣したり、また、ノートテイクを行うための文字変換ソフトを提供したりした例もあります。これにより、聴覚障害のある児童生徒も他の児童生徒と同じように授業に参加できるようになりました。

以上のような取組みは、障害のある児童生徒が平等に教育を受ける権利を保障するだけでなく、全ての児童生徒が互いに理解し合い、支え合う環境を作ることにもつながります。

3－2　なぜ今、インクルーシブ（教育）なのか

事務局案

・ガイドラインの基本となるインクルーシブ（教育）に関する解説
・インクルーシブとインテグレーション（統合）やダンピング（投げ入れ）との違い
・インクルーシブ教育の歴史的背景、国内外の状況、地域共生社会との関係
・サラマンカ宣言、障害者の権利に関する条約、障害者を理由とした差別の解消の推進に関する法律、障害者の権利に関する委員会の勧告等の解説
・サラマンカ宣言では、障害だけでなくさまざまな背景の人を含むこととしており、多様性や人権課題の観点もふまえ、せたがやインクルーシブ教育の姿を記載
（世田谷区障害理解の促進と地域共生社会の実現をめざす条例にも触れられたら…）
・インクルーシブ教育の推進は、人権モデルの視点から重要であることを記載

（以下の番号付与は事務局案）
①３－２の内容のため、この場所に記載する。
②基本理念のため、資料編へ移動する。
③他の章で示している内容と重なるため削除する。

≪池田先生プロット≫

① ・「なぜ今、インクルーシブ教育をめざすのか」という問いへの答えは、「教育の権利保障を確立していくためである」となる。ということは、現在、教育への権利が侵害されている人たちがいるということ。その具体が「障害児」や「外国籍児童生徒」。

① ・インクルージョンとは、排除(エクスクルージョン)によって教育への権利が侵害されている状態を変革していくための概念。

① ・インクルーシブ教育への転換とは、教育制度の改革を意味する。つまり、誰かを排除(エクスクルージョン)している制度を改革し、誰をも排除しない制度をつくること。

② ・インクルーシブ教育への転換の具体は、2側面に分けられる。①制度上、普通教育制度から排除されている者に着目し、その置かれた状況を差別(権利侵害)ととらえ、誰もが「通常の」学校への就学が保障される制度をつくっていくこと。②そのために、現状の学校教育のあり方(授業の方法等の教室の中の環境整備)を変えていくこと(合理的配慮)。同時に、これまで制度上は排除されていなくとも、実質的に教室の中で排除を(精神的にも)経験している子どもたち(不登校、学業不振、LGBTQ等)が安心して学べる環境に変えていく必要がある。

② ・インクルーシブ教育の大前提は、すべての子どもたちが、場所を分けられることなく、質の高い教育にアプローチできること。教育の保障のために場所を分けることは差別とされる。分けないために何が必要かを考えることが合理的配慮。その「配慮」をせずに、ただ場所を同じにするだけの状態は、差別とされる。

②・障害者権利条約の一般的意見第四号では、インクルーシブ教育とは、以下のようにあらわされている。
＊すべての子どもは同じ教室で学ぶ。他者と離れた学校・学級に行かされることはない。
＊障害児は他の生徒と同様に質の高い教育を受け、将来に必要な支援を受ける。
＊各国は、誰もが共に学べるように教育の仕組みを変える必要がある。
＊障害児が公平に扱われ、暴力等から守られねばならない。
＊障害児は自宅から近い学校で質の高い教育を受ける。

① ・仮に何らかの教育的目標達成にとって「分離」が効果を発揮するのだとすれば、「効果」が出てしまうそのような教育体制（制度や方法等）が批判され、障害者権利条約で確認されているインクルーシブ教育に向けた制度変革がなされねばならない。

① ・学びの保障のためと称した「選択肢」の存在自体が差別とされる。この際、私立学校が就学先の選択肢として存在していることを引き合いに出して、「障害児」の分離を正当化しようとする議論があるが、選択肢が成り立つためには、まずは誰でも公立の普通学校に入れる状態になっていることが前提なのであって、「障害児」の場合には、その条件が成り立っていない。実質上、普通学校(学級)以外を選択せざるを得ない状況に追い込まれているため、そのような意味での選択肢の存在が差別となるのである。選択しなくてもいいように、普通学校(学級)のあり方を変えていかなくてはならない。

② ・これらの教育上の差別解消が、国連によって(国際的に)各国に強く求められている(障害者権利条約)。繰り返すが、それは教育制度の改革ということである。
“Iinclusion involves a process of systemic reform embodying changes and modifications in content, teaching methods, approaches, structures and strategies in education to overcome barriers with a vision serving to provide all students of the relevant age range with an equitable and participatory learning experience and the environment that best corresponds to their requirements and preferences”
インクルージョンは、すべての年齢層の生徒に、公平に参加した上での学習経験と、彼らの要求や好みに最も適した環境を提供し、障壁を克服するための教育内容、教授方法、アプローチ、構造、戦略の変更と修正を具体化する制度的改革の過程を必要とする。

② ・現状の制度を変えていかないと、そこで働く教職員が、このまま差別をし続けることになってしまう。インクルーシブ教育は、人権保障のための教育である。

③ ・このような改革に向けて、具体的な目標を設定し、そこに向けて解決すべき課題を明らかにし、それをいつまでにどのような方法によって解決し、目標に到達していくかの筋道を明示したものが「ガイドライン」である。

３－３　世田谷区がめざすインクルーシブ教育の基本理念

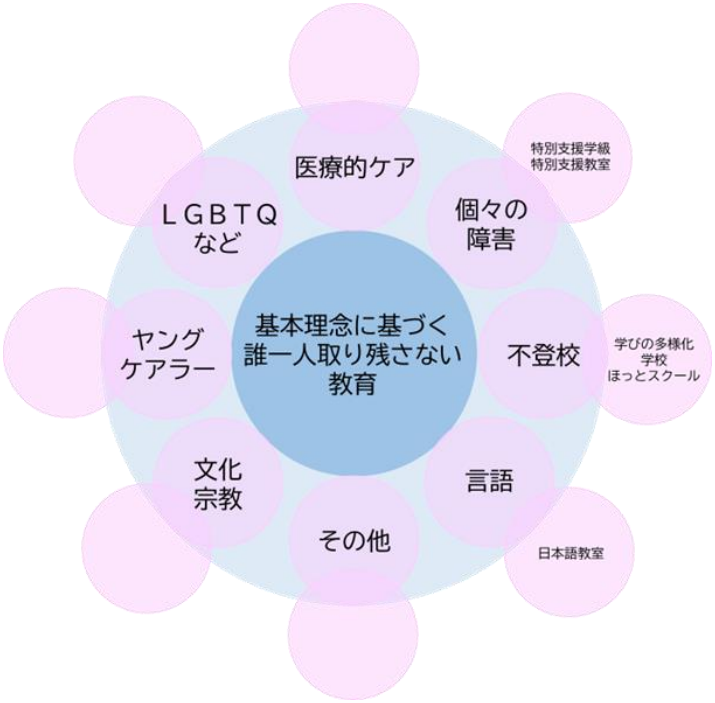
世田谷区は、「誰一人取り残さない教育」を基本に、すべての子どもを対象に、共に学び、共に育つための質の高い教育を保障していきます。

さて、「すべての子ども」とはすなわち、障害のあるなしにとどまらず、これまでに育ってきた国、言語、民族、文化、宗教、経済及び家庭的な背景や、年齢、性別、ＬＧＢＴＱなどの性的指向及びジェンダーアイデンティティなど、さまざまな個性や背景、状況のある子ども一人一人を対象としています。

世田谷区では、このような背景等を踏まえて、すべての子どもが同じ場で関わり合い、自分や自分たちのことを自分で決め、学び合いながら育つことを目指し、誰もが自分らしく学校生活を送ることのできる教育を推進します。

そのために、全ての差別を取り除き、学校が相互理解と学び合いの場所であることを基本とし、大人側の「こうあるべき」というこれまでの観念を改めて見つめなおし、現在の制度の中で何ができるかを絶えず考え、学校、学年や学級運営、授業の中で実践していきます。

これまで進めてきた世田谷区の教育の知見を生かしつつ、住み慣れた環境の中で子どもたち一人一人が望む学びが行われるよう、日々の教育の中でこの考え方を基本として実践し、できることから一歩ずつ前へ進めていきます。



同じ場で共に学ぶ仲間が、様々な個性や背景をもっていることは当然であり、相互理解と尊重が当たり前となる。そんな子どもたち同士のつながりや学校の文化をつくっていきます。

3－4　行動コンセプト

基本理念に基づき、行動コンセプトを定めます。

1　こども基本法に定められた、すべての子どもが自分に直接関係することに意見を言えたり、社会の様々な活動に参加できたりする権利は、インクルーシブ教育にあって最も大切にされる考えです。学校、教員は子どもの年齢や発達の状況等に応じて、「こうあるべき」と大人が決めるのではなく、子どもの、そして子どもたちの自己決定を促すことが必要です。

2　子どもたち一人一人が意志をもって決めた学びが実現されるには、子ども・学校・保護者・行政・地域の関係者などの対話を基にした環境の調整をする必要があります。

3　子どもは自分が大切にされていると感じたとき、自分らしさを発揮し、自己決定力を高めていきます。学校では子どもにも、大人にも「～しなければならない」「～してはいけない」と考えがちです。喜びや失敗を積み重ねて成長していく子どもたちを信じて伴走し、見守っていくことが必要です。

コンセプト1
子どもたちが決める
学びの主人公である子どもの考えを大切にする
子どもの自己決定を引き出す取組み

コンセプト2
自己決定を後押しする調整
一人一人の学びを支える環境や制度
子どもや保護者との対話を基にした調整

コンセプト3
見守り、伴走する
「～ねばならない」からの脱却
子どもを信じて、待ち、支援する取組

コンセプト4
子どもたち同士のつながりを大切にする
「たまに会う友達」ではないかかわり
子どもたちが主体的にインクルーシブな学校をつくる

コンセプト5
教員の専門性の向上
校内外での研修会の実施や好事例の共有
学び続け、挑戦し続ける教員の姿

悪い事例を入れる
※作業中

第４章　インクルーシブ教育　実践のポイント

世田谷区内においても、これまで多く先生方が「共に学び、共に育つ」実践を行ってきました。ここでは、今後、新たな取組みにチャレンジしようとする際の課題に対し、参考となる事例を紹介します。

先生方の身近な区内には、このような取組みを行っている先生方がおり、相談することもできます。この実践例を読んでインクルーシブ教育へのイメージをもち、心配事は仲間と共に考え、解決し、実践していきましょう。

４－１　医療的ケア児の登校の様子　　朝の事例

〇医療的ケア児の受け入れ例

今日は体調に不安があったので、保護者が児童を職員室まで送ってきました。車を止める場所については、事前に保護者と話し合って決めてあります。学年の先生が出迎え、健康状態の引継ぎを行います。教室には先生と一緒に向かいました。

児童は定期的な注射が必要ですが、まだ自分では打つことができないので、非常勤看護師が配置されるまでは、保護者に校内で待機していただきました。

医療的ケア児が入学する際に、事前に学校と保護者の間で校内での対応について確認を行いました。保護者の思い・願いについて、耳を傾け、思いに共感しながら、学校でできることを調整しました。具体的には、

- 学校では担任や養護教諭が中心としてなって支援すること
- 学校での医療的ケアについて変更の必要がある場合は、改めて話し合いの場を設定すること。
- 本人の体調等を含めて、緊密に学校と保護者が連絡をとること。

を確認しました。

この事例のポイント（例）
〇合理的配慮がされるまでの本人・保護者との調整
〇調整は絶えず行われる
〇本人・保護者の意思が尊重される
〇支援する人材（看護師等）との連携
〇校内での共通理解
〇子どもたち同士のかかわり　　など

４－２　共に学ぶ授業の中で　　授業①（午前中）の事例

○　算数少人数クラスでの取組

全員が同じレディネステストをやり、コース分けをします。特別支援学級と交流学級の教員が一単元ずつ打ち合わせをし、学習の内容や子どもの状況によって適切な学習の進め方を考えます。例えば、単純な練習、テストなど個人作業は特別支援学級で行い、様々な意見が出る内容の授業は一緒の教室で学びます。単元や授業のねらいに合わせて、調整を図ることが大切です。

この事例のポイントを考えてみましょう

○

○

○

４－３　一緒に遊ぼう　中休みの事例

○　学級活動での取組「何をして遊ぶか考える」

子どもたちははじめ、「特別支援学級の子でもできる遊び」を考えました。でも、話し合いを重ねていくうち、みんながやりたいことをみんなが一緒にできるようにするにはどのような配慮が必要か考えるようになりました。はじめから「これはできない」と可能性を排除していくのではなく、工夫すれば一緒にできることを子どもたち自身が増やしていきます。その中で、一人一人が特別なんだと気づいていきます。

この事例のポイントを考えてみましょう

○

○

○

４－４　外国人、帰国子女と共に　授業②（午後）の事例

○　大学生ボランティアによる通訳の支援

言語の支援が必要な子どもに対して、留学生のボランティアが授業中そばについて支援しています。希望や困りごとを母語で伝えることができ、子どもの安心につながります。

この事例のポイントを考えてみましょう
○
○
○

４－５　性役割・性自認について学ぶ　放課後（教員研修）の事例

○　人権課題（性自認・性的指向）についての公開授業

世田谷区では、人権課題（性自認・性的指向）についての理解を深め、区立学校教員としての資質・能力の向上を図るため、授業公開と協議を実施しています。これまで参加者からは、

・性的指向や性自認に関する生徒の理解度やその態度に関する実態を見ることができた。
・自校でもできることから取り組んでいきたいと思った。
・すぐに使える指導案を提供していただけて良かった。

などの声がありました。

この事例のポイントを考えてみましょう
○
○
○

４－６　学ぶ環境の整備

世田谷区では、疾病や身体障害等の理由から、徒歩や公共交通機関の利用といった通常の経路及び方法による通学では身体の負担が極めて大きく、生命の安全性が確保できない場合には、本人の状況と医師の意見書をもとに、福祉タクシー等で通学することが必要と認められる場合に、通学に要する福祉タクシー等の実費相当額を、特別支援教育就学奨励費の通学費として、令和５年９月から支給対象としています。

命がけで通学せざるを得なかった子どもの安全確保と、子どもの通学に付き添っていた保護者の負担の軽減につながっています。

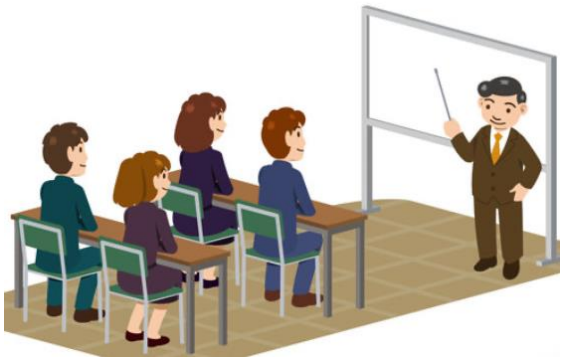
第５章　ガイドラインの活用について

５－１　職員会議・校内研修等で

学校のインクルーシブ教育の推進にあたって、まずは、校内の全教職員の間で、インクルーシブ教育に関する一定の共通理解を図ることが必要です。

どの教員であっても、どの授業、どの教育活動においても、同じ認識のもとで子どもたちと接することが大切です。

以下の例を参考に、職員会議や校内研修で本ガイドラインを活用して理解を深めましょう。



≪例１≫１５分×６回（既存の会議の中で実施）

（第１回）　第１章～第３章を校長等が読み上げ、感想を交流する。

（第２回）　第４章の各事例について、グループごとに事例のポイントを考え、最後に全体で共有する。

（第３回）　第４章の各事例について、グループごとに事例のポイントを考え、最後に全体で共有する。

（第４回）　インクルーシブ教育の推進に向けて、「すでに取り組んでいること」「これからすぐに取り組めそうなこと」について、グループごとに「学校づくり」の視点で話し合い、最後に全体で共有する。

（第５回）　インクルーシブ教育の推進に向けて、「すでに取り組んでいること」「これからすぐに取り組めそうなこと」について、グループごとに「学級づくり」の視点で話し合い、最後に全体で共有する。

（第６回）　インクルーシブ教育の推進に向けて、「すでに取り組んでいること」「これからすぐに取り組めそうなこと」について、グループごとに「授業づくり」の視点で話し合い、最後に全体で共有する。

※　第４～６回では、特別支援教室や特別支援学級の教員、特別支援教育コーディネーター等から、実践例を共有する機会が設定できるとよい。

≪例２≫６０～９０分（新たに機会を設定して実施）

①　第１章～第３章を校長等が読み上げる。（１０分）

②　第４章のいくつかの事例について、グループごとに事例のポイントを考え、全体で共有する。（２０～３０分）

③　インクルーシブ教育の推進に向けて、「すでに取り組んでいること」「これからすぐ

に取り組めそうなこと」について、グループごとに「学校づくり」「学級づくり」「授業づくり」の視点で話し合い、全体で共有する。（３０～５０分）

※　③では、特別支援教室や特別支援学級の教員、特別支援教育コーディネーター等から、実践例を共有する機会が設定できるとよい。

５－２　自己研鑽で

世田谷区全体でインクルーシブ教育を推進するためには、一人一人の教員がインクルーシブ教育に対する理解を深め、高い意識をもって取り組んでいくことが大切です。

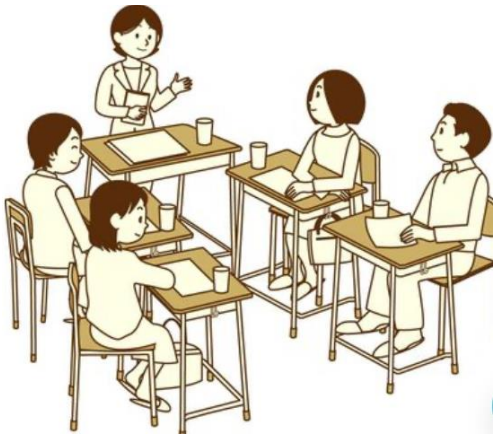
まずは、本ガイドラインを読み込んで内容を把握するとともに、区が開催する教職員対象の研修に参加したり、以下の資料を参照したりして世田谷区の目指すインクルーシブ教育についての理解を深めること、また、学んだことを自身の取組みに積極的に反映させ、ＰＤＣＡサイクルによって次の実践につなげていくことで、より質の高いインクルーシブ教育の推進へとつなげていくことができます。

※　９月に開催されるシンポジウムの動画や、インクルーシブ教育の理解を深める上で参考となる資料の二次元コードを掲載（⇒資料編にまとめた方がよいか）。

５－３　保護者会で

各学校がインクルーシブ教育を推進するにあたっては、当事者である児童・生徒・保護者のみならず、すべての保護者の理解啓発を図ることが不可欠です。

保護者会等の機会において、本ガイドラインを活用し、全ての子どもたちが背景や能力に関わらず、共に学び成長することを目指すこと、子どもの多様性を尊重し、誰一人取り残さない学級づくりや学校づくりを行っていくこと等について、共通理解を図ることが望まれます。



※　当事者である児童・生徒が学級に在籍している場合は、保護者会で話す内容等について、当該の保護者と事前に十分な確認をしておきましょう。

５－４　地域への発信で

地域と互いに協力・連携し合いながらインクルーシブ教育の理念を共有することで、豊かな教育環境が築かれるとともに、共生社会の実現につながります。

学校便りや学校ホームページ、学校運営委員会、道徳授業地区公開講座等において、本ガイドラインの内容や学校の取組み等について積極的に発信し、学校・家庭・地域社会が共通理解のもとで、相互に補完しつつ、一体となってインクルーシブ教育を進めていくことが大切です。

【道徳授業地区公開講座の例】

（１）全学級で多様性の理解に関する道徳授業の公開

（２）本ガイドラインを活用し、世田谷区及び学校が目指すインクルーシブ教育についての説明

（３）教員・保護者・地域の方による意見交換

第６章　資料編

６－１　特別支援教育について

インクルーシブ教育の推進にあたり、世田谷区における特別支援教育の現状についても触れておきます。

特別支援教育は特別支援学校や特別支援学級で行う教育のことだけを示しているのではなく、通常の学級において、一人ひとりの子どもが必要とする教育上の配慮や支援も含んでいます。

特別支援教育で培われてきた指導方法などはインクルーシブ教育においても活用、応用されるものです。「共に学び、共に育つ」教育のために特別支援教育を理解することは、インクルーシブ教育を形ばかりの場の統合としないためにも重要です。

１　就学相談について

就学相談では、障害や発達上の特性ある子どもの小学校への就学、中学校への進学などに関する相談を行っています。

子どもと保護者の意向を尊重した相談を行い、子どもが充実した学校生活を送ることにつながる就学や進学などについて、保護者と教育委員会が一緒に考え、進めています。

また、就学や進学後の子どもを支援する体制に関する相談も行っており、就学や進学後すぐに学校全体での支援が円滑に実施できるように、子ども・保護者と学校をつなぐ役割もあるほか、療育機関、就学前教育機関、学校と連携し、就学前から中学校卒業までの一貫したフォローアップも行っております。

インクルーシブ教育の推進にあたっても、就学相談と就学支援委員会が子どもと保護者の意向を尊重し、就学や進学などに向けた子どもの支援について考える場であることの周知を丁寧に行いながら、より相談しやすい体制に充実させていく必要があります。

２　特別支援学級について

特別支援学級は区立小・中学校の約３０％に設置しています。（令和６年度現在）知的障害学級、自閉症・情緒障害学級を希望・選択する児童・生徒の増加に伴い、学級数増や学級開設をしてきましたが、それでも教室の狭隘化や通学の負担といった課題があります。

区が推進するインクルーシブ教育においては、一人ひとりの状況にあわせて子どもや保護者の求める個々のニーズに対応した支援を行う教育と、共に学び、共に育つ学び

を同時に進めていく必要があります。インクルーシブ教育の推進と課題の解決の両立を図るとともに、特別な支援を希望する子どもも地域の学校で学ぶこと、通常の学級へ転籍が円滑にできること、さらには校内における教員の指導力や、特別な支援を行うための実践力の向上を実現していくために、「世田谷区立小・中学校特別支援学級等整備計画」に基づき、特別支援学級未設置校への学級開設を進め、在籍児童・生徒数（学級数）の総数は減少させつつ、住み慣れた地域の学校で学べる体制を構築する必要があります。

３　特別支援教室・通級指導学級について

特別支援教室は区立小・中学校の全校に、通級指導学級は一部の学校に設置しています。これらの教室・学級では、通常の学級に在籍する子どもが、定期的に通室、通級し、学習や生活をしやすくするために一人ひとりに応じた学習を行っています。

特別支援教室・通級指導学級は子どもの状況や意向、指導による効果をふまえ、適宜退室・指導終了となります。

４　通常の学級での支援について

区立小・中学校の通常の学級には、さまざまな障害や発達上の特性のある児童・生徒が在籍しています。このような一人ひとりの状況に応じて、教員のほかにも学校包括支援員や学校生活サポーターによる学びや育ちへの支援が行われています。

５　医療的ケアについて

教育委員会では、医療的ケア児が教育を受ける機会を確保するために、平成　　年度から喀痰吸引、経管栄養等の配慮を必要とする児童に試行的に看護師を配置しました。さらに、令和２年度から学校に、令和４年度から新ＢＯＰ学童クラブに本格的な看護師の配置を開始しました。

近年、医療技術の進歩に伴い、在宅の医療的ケア児が増加しており、令和３年には全国で約２万人、区内には令和４年４月時点で１８９人と推計されています。令和３年９月には、医療的ケア児及びその家族に対する支援に関する法律が施行され、医療的ケア、医療的ケア児が定義されたことや、学校の設置者や放課後児童健全育成事業を行う者は法に基づき、医療的ケア児に適切な支援を行うことが責務とされました。これを受け、令和６年３月に「学校等における医療的ケア実施ガイドライン」を策定しました。

６－２　外国人・帰国子女について

１　外国人や帰国子女の現状

外国人の子供たちが将来にわたって我が国に居住し、共生社会の一員として今後の日本を形成する存在であることを前提に、日本における生活の基礎を身に付け、その能力を伸ばし未来を切り拓くことができるよう、外国人の子供に対する就学機会の提供を全国的に推進することが必要である。(「外国人の子供の就学促進及び就学状況の把握等に関する指針」(令和２年７月１日、文部科学省))

外国人児童生徒のすべてが、日本の学校に就学するに当たって日本語や学校文化の違いに対して特別に配慮を必要とするわけではありません。また、日本語指導が必要な児童生徒は外国籍者に限られるわけではなく、日本国籍者であっても、長期の海外生活者や国際結婚の家庭の子どもへの日本語指導が必要なケースもあるからです。このように、外国人児童生徒と日本語指導が必要な児童生徒が全くの同義ではないという点に留意しておくことが大切です。(外国人児童生徒受入れの手引き、２０１９年３月、文部科学省)

日本語指導を必要としている児童生徒は、全国的に見て文部科学省の基本調査においても特に小・中学生に増加傾向が見られます。ここで一番必要な視点のひとつとして、彼らは自分の意志で日本に来ているわけではないことです。帰国･外国人児童生徒にとっては、社会生活、学校生活の多くがストレスの原因となりえます。したがって、日本語指導が必要な児童生徒にとってはまず、日本の学校に適応してその居場所が確保されることが重要です。それは学級だけでなく、自分を受け入れ安心させてくれる人がいる場所となります。世田谷区の場合、学級のほかに、この帰国・外国人教育相談室がその一つとなりえます。

世田谷区では、平成１５年度より、帰国・外国人教育相談室を区内中学校内に設置し、区立小・中学校に在籍する外国人及び海外から帰国した児童・生徒・保護者を対象に、教育相談･日本語指導･教科補習･通訳者の派遣等を行っています。なお、補習教室の在籍者等は令和５年５月時点で５３名が在籍しています。(帰国・外国人教育相談室だより令和５年５月号)

また、区独自採用講師の他に、帰国・外国人教育相談室の事業を支援する学校を、区内小中学校に４校配置し、各学校の担当教員が、相談室の補修教室等の講師として、帰国･外国人児童・生徒の支援を行っています。現在、世田谷区立小・中学校において、本教室に通学している児童・生徒数の増加は著しいものがあり、令和６年６月末時点で小学生３９名、中学生３７名の計７６名が在籍しています。現在初期指導を受けている児童生徒数も増加しており、今後はさらに増加していく傾向にあります。

２　セミリンガルの問題

指導上、考えなければならないのが、彼らの言語のねじれです。生活言語はある程度できているように見えても、学習言語は一段ハードルが上がります。母国語が十分に定着し思考の基準を母語に置いて次の言語を載せられれば、バイリンガルやトリリンガルとしても思考が追いついていきますが、母語が確立されていないときに第二言語を載せていってもかえって思考が混乱し、次の言語そのものを拒否してしまうことにもなりかねない現実があります。

母語が、中国語、ネパール語、英語、タガログ語、スペイン語、モンゴル語、シンハラ語、ポルトガル語など様々な言語の児童生徒が入室しています。この母語に合わせて初期指導を行っています。その上で、編入前の在留国別(帰国生を含む)では、初期指導では３３か国、さらに、初期指導を終了した児童・生徒は、２５か国から入室しています。（２０２４年３月末時点）

本教室では、基本的に生活言語をある程度習得できた小・中学生を対象に、日本語と国語を中心とした学習を土曜教室で行い、さらに中学生については水曜教室で、国語に加えて、社会科・数学・理科の学習を進めています。

現在もし、学校に帰国・外国人児童生徒が一人でも在籍していれば、日本語指導をはじめ特別な配慮を必要としている自校の児童生徒が、安心して過ごせる環境の構築を、全教職員で推進していくことが求められています。今後も、世田谷区として、取り組んでいかなければならない課題の一つと言えるでしょう。

６－３　性的マイノリティについて

性同一性障害に関しては社会生活上様々な問題を抱えている状況にあり、その治療の効果を高め、社会的な不利益を解消するため、平成１５年、性同一性障害者の性別の取扱いの特例に関する法律（以下「法」という。）が議員立法により制定されました。また、学校における性同一性障害に係る児童生徒への支援についての社会の関心も高まり、その対応が求められるようになってきました。

この中では、悩みや不安を受け止める必要性は、性同一性障害に係る児童生徒だけでなく、いわゆる「性的マイノリティ」とされる児童生徒全般に共通するものであることを明らかにしたところです。これらについては、「自殺総合対策大綱」（平成２４年８月２８日　閣議決定）を踏まえ、教職員の適切な理解を促進することが必要です。

６－４　ヤングケアラーについて

令和２年度、厚生労働省は文部科学省と連携し、ヤングケアラーの実態に関する全国調査を行ったところ、中学２年生の ５．７％、全日制高校２年生の４．１％が、「世話をしている家族がいる」と回答しました。そのうち約半数が、自分のやりたいことへの影響はないとする一方、家族の世話に １ 日平均７時間を費やす生徒が１割ほどいることもわかりました。

ヤングケアラーとは、法令上の定義はないものの、一般に、本来大人が担うとされている家事や家族の世話などを日常的に行っている子供とされています。ケアを行っている子供自身に自覚が少なかったり、プライベートの問題で踏み込みにくかったりといった理由により、支援が必要であったとしても顕在化しにくいことが指摘されています。

令和４年に世田谷区が実施した調査では、回答した区立小・中学生のうち、「自分が世話をしている家族がいる」と回答した小学生は１７．７％（約９６０人）、中学生は７．７％（約２００人）であり、世田谷区全体で考えると、約４，２００人の小・中学生が日常的に家族の世話をしている状況であることが予想されます。また、生活への影響について、「睡眠が十分に取れない」「勉強する時間がない」「友達と遊べないことがある」と回答している児童・生徒も一定数いることが分かっています。

６－５　不登校について

不登校児童・生徒が全国的に増加する中、世田谷区でも平成２８年度から令和４年度の６年間で約２．８倍に増加し、現在も増加傾向は続いています。今後、増え続ける不登校児童・生徒に対し、個々に応じた支援の充実とともに不登校を生み出さない魅力的な学校づくりという視点が重要と考えております。

世田谷区では令和５年９月に、不登校児童・生徒への支援に関する教職員共通の指針となる不登校支援ガイドラインを策定しました。このガイドラインは、不登校の未然防止、早期発見・早期対応、長期化した場合の支援など各段階における対応の指針として、不登校児童・生徒への支援に関する基本的な考え方を示すものです。

６－６　策定の経緯について

・インクルーシブ教育ガイドライン作成委員会について
・１７の人権課題（女性、子供、高齢者、障害者、同和問題、アイヌの人々、外国人、HIV感染者・ハンセン病患者・新型コロナウイルス感染症等、犯罪被害者やその家族、インターネットによる人権侵害、北朝鮮による拉致問題、災害に伴う人権問題、ハラスメント、性自認、性的指向、路上生活者の人権、様々な人権課題）
・生徒指導提要の中の「性的マイノリティ」「外国人児童生徒」「ヤングケアラー」等に関する課題についての記述について
など
・委員会名簿
・委員会開催記録
・インクルーシブ教育関連予算
など