

## 発達障害に対する学校における合理的配慮 －異なる立場の人たちによるラウンドテーブルからの論点整理－

### Reasonable Accommodation for Developmental Disorders at School －Discussion Points from the Roundtable which Consisted of People with Different Viewpoints－

田中早苗\*1、大井佳子\*2

#### 要旨

発達障害に対し学校において適切な「合理的配慮」を提供するにあたって必要なことがらラウンドテーブル形式で話し合わせ、保護者、教員、保育者、支援者、医師、行政と異なる立場からの意見交換がなされた。「適切な支援・配慮」の理解には立場間で齟齬があること、「支援」と「配慮」の違いが曖昧に認識されていること、配慮を受けるあるいは求める子ども本人の視点をどう入れるかが課題であることが明らかとなった。

**キーワード：**発達障害 (developmental disorder) / 合理的配慮 (reasonable accommodation) / 学校 (school) / 支援と配慮の違い (difference between support and accommodation)

#### I 背景と問題

本邦において、学校教育における発達障害者への支援や発達障害者の就労の支援等について定めた発達障害者支援法が2005年に施行され、これにより通常学級において発達障害のある児童生徒に対し特別支援を行うことが明確に示された。今も学校現場では「特別支援教育は特別支援学校や支援学級で行い、通常学級では行わない」といった誤解があり発達障害に関する理解や適切な支援に至っていないとも言えないものの、その後の10年間で徐々に発達障害の啓発や特別支援を行うためのシステム作りは進んできている。加えて2013年に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」）が成立し、2014年に「障害者の権利に関する条約」（障害者権利条約）が締結されたことで、学校現場において配慮が必要な児童生徒に対し「合理的配慮」を行うことが法

律によって義務付けられた。しかしながら、「合理的配慮」は「合理的配慮をしないことは差別であるということと、合理的配慮の内容が過度の負担になるならば合理的配慮をしなくても差別ではない、という二つのことを包摂しており」（慎2015）、配慮の内容についてはケースバイケースで各現場での判断が常に求められる。法は整っても即、適切な実践が可能なのではない。配慮に必要なアセスメントや適切な支援の提供には、学校の教員の障害に関する知識・技能の向上、保護者や地域を含む一般社会による理解が必須で、課題は多い。

#### 1. 合理的配慮の概要

障害者差別解消法では、基本原則として、「何人も、障害者に対して、障害を理由として、差別することその他の権利利益を侵害する行為をしてはならない」こと、また、「社会的障壁の除去は、それを必要としている障害者が現に存し、かつ、その実施に伴う負担が過重でないときは、それを怠ることによって前項の規定に違反することとならないよう、その実施について必要かつ合理的な

\*1 TANAKA, Sanae  
北陸学院大学 非常勤講師  
発達支援論

\*2 OOI, Yoshiko  
北陸学院大学 人間総合学部 幼児児童教育学科  
発達支援論、保育課程論

配慮がされなければならない」ことが規定された。この「合理的配慮」は、「障害者が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、特定の場合において必要とされるものであり、かつ、均衡を失した又は過度の負担を課さないもの」と定義されている。この法律の特徴は、障害者が自身に関わる問題に主体的に関与するとの考え方を反映している点と、「障害」とは主に社会によって作られた障害者の社会への統合の問題であるという、いわゆる「医療モデル」を超える「社会モデル」の考え方が随所に反映されている点にある。

教育の分野においては、障害者が精神的・身体的な能力等を可能な最大限度まで発達させ、自由な社会に効果的に参加することを可能とすること等を目的として、締約国は障害者を包容するあらゆる段階の教育制度や生涯学習を確保することとしている（障害者権利条約第24条）。また、その権利の実現に当たり、障害に基づいて一般的な教育制度から排除されないこと、個々の障害者にとって必要な「合理的配慮」が提供されること等が定められている。加えて、2011年改正の障害者基本法により、「可能な限り障害者である児童及び生徒が障害者でない児童及び生徒と共に教育を受けられるよう配慮」する等インクルーシブ教育の保障が規定されている。

## 2. 合理的配慮を取り巻く状況

上記の通り、学校において発達障害に対する「合理的配慮」を行うことは決まったが、実践の報告はわずかに受験時の配慮（高橋ら 2015）や肢体不自由児のiPadの活用（山口 2013）、学校図書館での取り組み（野口 2014）など限定されており、内容の検証と充実はこれからである。大分県の取り組み（衛藤ら 2016）など全国では都道府県主導で関係者の理解の向上や対応システムの構築を目指し様々な実践が始まってはいるが、成果の報告はまだ少ない。石川県では、『石川県教育委員会における障害を理由とする差別の解消の推進に関する対応要領』（2016年4月施行）において定義や考え方を示し、また『第2期石川の教育振興基本計画』（石川県教育委員会 2016）の中で、

インクルーシブ教育システムの構築の項目で合理的配慮の提供を行うと一言触れてはいるものの、実際の教職員には聞いたこともないという人がいることを2016年9月時点で筆者は教育関係者から耳にしており、一部の研修を受けた教員を除けば周知・浸透はこれからと言える。

「合理的配慮」という言葉は、個別の教育支援計画及び個別の指導計画の項目の変更という形で使われている。しかし、合理的配慮は多様かつ個別性の高いものであり、具体的に何をどのように支援すべきかについては規定されていない（丹治、野呂 2014）。本人の教育的ニーズと意欲や意思を可能な限り尊重しつつ、各学校が現実的に対応可能かどうか、根拠資料（診断書、心理検査の結果、専門家の所見等）をもとに、本人と学校側の協議の上で合理的配慮を決定していく必要がある。「特別支援」と「合理的配慮」は「オーダーメイド」という共通点を持つが、発達障害に対する合理的配慮は、車椅子用に段差に渡し板を敷いたり、窓口で筆談や読み上げ等により理解を助けたら分かるやすいものとは異なる難しさがある。

「合理的」の範囲は地域の特性に合わせたものであることが適当であり、それぞれの地域で実践を経ながら真に障害当事者に有益な「合理的配慮」を行うためのシステムが構築されていくべきものと考えられる。

## 3. ラウンドテーブル開催の経緯と話題提供者のリクルート

上野ら（2016）が金沢エルデの会の協力を得て行った調査では、教員と保護者が比較的密に連携を取っているケースであっても、教員が支援だと思っていたことが必ずしも本人のニーズとは一致せず、逆に子どもに困り感を生み出している場合があることが示されている。合理的配慮が義務付けられたことで、さらに不適切な配慮が一般化することが危惧される。「合理的配慮」が誰にとってどう合理的で、これまでの「特別支援」とは何が違うのかなど明らかにされていない中で、特に発達障害など障害当事者本人が自身の障害特性や希望する配慮について言語化が難しい障害については、本人不在で支援者のみで検討し定めた配慮が実践される危険性があり、どのように当事者本

人を含めた合意形成を図り、実践していくかが課題となる。

そのためには、「合理的配慮」について現在の石川県において発達障害のある子どもに関わる諸機関、関係者がどのように考えているのかを、一堂に会して話し合うことが必須となる。石川県の地域性に根ざした「合理的配慮」が提供されるシステムを構築していくためには、地域の関係者が異なる立場ゆえの異なる視点を持ち寄ることが重要な一歩となると考える。

## II 目的

学校教育における発達障害の問題に異なる立場で関わる者が会し、当事者に有益な「合理的配慮」の提供のためには今何が必要かを検討するラウンドテーブル形式のセミナーを開催し、「合理的配慮」に対する異なる立場からの意見の違いと共通点について整理し、「合理的配慮」を求める、あるいは提供する際に見逃してはならないポイントと今後の課題を明らかにする。

## III 方法

金沢エルデの会と NPO 法人アスぺの会石川の合同事業として「発達障害を持つ子どもたちにとっての合理的配慮を考えるラウンドテーブル」が2016年6月12日に金沢市教育プラザ富樫において開催され、13時から16時までの3時間にわたってラウンドテーブル形式での話題提供とフロアを含んだ討議が行われた。筆者らは金沢エルデの会と NPO 法人アスぺの会石川の専属支援者とアドバイザーとして本セミナーを企画、運営した。

### 1. 参加者と話題

参加者は広く一般公募され、ラウンドテーブルの話題提供者6名は特別支援学校教員、不登校などの症状のある子どもを長年診察してきた小児科医師、発達障害のある小学生を持つ保護者（母親2人・父親1人）、筆者（田中）である。ファシリテーターは筆者（大井）が務め、通常の議事進行に徹する立場ではなく、ファシリテーターと話題提供者の立場の両方を担った。急遽参加となった文部科学大臣（当時）を含め、通常学級教員、特別支援学級教員、特別支援員、保育者、発達障

害のある子どもの保護者らがフロア参加し、参加者は49名であった。

ファシリテーターより話題提供者に対して事前に提示された討議項目は、「学校における合理的配慮に特有の、周囲の子どもの教育資源となる合理的配慮という見方」、「障害当事者本人による配慮の要求に関する保護者や支援者の代理発言」、「『不登校』と『授業参加』の意味の再考」であった。これらの視点を踏まえ当日は、「合理的配慮」の定義とイメージ、国の施策としての合理的配慮の提供の考え方と実情、情報共有のあり方と引き継ぎ等について、話題提供者それぞれの立場からの発言が求められ、質疑応答を交えながら話し合われた。

### 2. 分析

ラウンドテーブル当日、参加者の了承を得た上で、ラウンドテーブルの話題提供者、フロア参加者のやりとりすべてをビデオ録画とICレコーダーにて記録し、すべて文字転写した。そのうち合理的配慮に関する参加者の発言を、①通常学級における「配慮」の考え方 ②特別支援学級・特別支援学校の「配慮」の考え方 ③フリースクールなどの「学校以外の場」は学校を代替できるか ④保護者と学校（教員）の意見の齟齬（具体例として「引き継ぎ」が挙げられた） ⑤当事者の代弁を誰がするのか、の5つに分類した。

それぞれの立場の表記は、保護者（ここでは発達障害のある子どもを持つ保護者の意）、教員、保育者、支援者、医師、行政とした。

## IV 結果

ラウンドテーブルの話題提供者の話題提供、話し合いとフロアからの質疑応答、討議の全ての発言から得られた意見を、話題と発言者の立場によってまとめる。以下、話題ごとの意見の概要を記した後に、各立場からの意見を発言者の意図に沿って一部簡潔化した文章にて記す。なお、文体は発言者の感情が反映されるように適宜、口語体で記す。

### 1. 通常学級における「配慮」の考え方

発達障害のある子どもの保護者とその子どもに

関わる教員が共通して、「教員の眼差し、情報共有の有無で子どもの姿が随分変わる」と捉えていることが伺える。一方、通常学級における合理的配慮を行う際の課題としては、学校の教員は通常学級の枠や制度の中でどう動くかに苦慮していることが挙げられる。その他の参加者は、周囲の子どもの納得を得たり、発達障害の子どものユニークさを学習や学級運営に取り入れるなどの教員の技能の向上を挙げた。具体的発言例を以下に記す。

#### (1) 保護者の意見

- ①保護者や本人に相談無く勝手に対応した担任は、みんなが一緒のことをすることを大事にし、子の特性に応じ宿題の出し方を工夫するなどの保護者からのお願いを拒否し、子と担任の相性によって子はクラスで過ごせなくなった。学習活動はほとんどできなくなってしまったが、学校の中で子が選ぶ場所で過ごすことは許されていた。個別支援計画がどうなっているか保護者は知らない。次の学年では子どもひとりひとりをよく見てくれる先生が担任となり、子との信頼関係を築き、授業に参加できないときはこれまで通り子が選ぶ場所で過ごしているが、クラスメイトと子の関わりが増え、授業に参加できる時間が持てるようになった。親としては子が学校へ行っていることは評価したい。
- ②人材の育成は1年で担任が変わる現状では不可能で、長期的な視点で発達障害の人の育ちを実体験する研修が必要である。
- ③本当に困っているのは宿題の量ではなく、「みんなと一緒に」を求められる委員会や行事の練習、クラスのルールなど。先生に配慮を願いますと、他の子が文句を言うからできないといわれる。先生は他の子を納得させる技術を持ってほしい。食物アレルギーは命に関わり理解されやすいが、発達障害の偏食は好き嫌いで済まないのに好き嫌いで終わってしまう。周囲の子どもの理解を促す方法を先生に考えてもらいたい。
- ④子どもひとりひとり違うのが当たり前だが、違いを周囲の子ども達へどう伝えるかや許容範囲は担任のセンスに大きく左右される。

⑤発達障害の子のユニークな視点を全体の授業で活かしてほしい。

#### (2) 教員の意見

- ①支援学級在籍の子は保護者と密に連携し個人個人に合わせた話ができるが、通常学級在籍だと、みんなに合わせるための配慮という視点がメインになってしまう。
- ②通常学級の枠で出来る支援は、担任の意識によって変わるが、学力テストや制度など、文科省から都道府県、市教委と降りてくると徐々にきつくなり書類も多くなり現場に自由度は無くなり「不合理的配慮」になる。
- ③微妙なまなざしの違いで通常学級で過ごせるようになる子どもはいる。
- ④発達障害の子に合わせて出題方法を変えるのは業者テストなどを使っている現状では難しい。

#### (3) 医師の意見

- ①「合理的配慮」という用語は子ども達にわかりにくい。子ども達にわかりやすい表現に変えた方が良い。
- ②医療の世界では、知見は日進月歩であり、常に新しい情報は共有しないとともに診察できない。学校では、先生によって障害の理解がバラバラなのはおかしい。ピストルの音を他に変更するなどというのはかなり昔からある話なのに先生方の中で共有できていないことにびっくりする。
- ③一クラスの人数を少なくする、マネジメント能力を発揮した校長を評価する制度を設けるなど実質的な改革が必要である。
- ④通常学級で空気を読むのに疲れ果てる子はいる。

#### (4) 支援者の立場からの意見

- ①学校で配慮することの意義を考えるべきである。配慮される側の子どもと配慮する側の学校との関係だけでなく、周りの子どもにとっても「差別とは」「違いとは」「認め合うとは何か」を実体験の中で学ぶ機会となる。
- ②通常学級在籍で保護者は子どもの特性に気づいていない、もしくは学校に配慮を求めない場合も、学校が必要な配慮を検討し支援していく必要がある。

③発達障害の子にわかりやすくテストの出題方法を工夫する際、学年によっては通常学級のクラスメイトが混乱しないようにする必要がある。

④通常学級はもともと一齐活動をする場で、そうせねばならないというプレッシャーがあるが、支援学級で個別性の保障があると子ども教員も楽な面がある。ただしみんなと一緒に座ることは出来ないが周囲の子どもの発言に刺激を受けるなど通常学級における学習の方が楽しく興味を持つ場合は、通常学級での学びが保障されるべきではないか。

⑤通常学級で様々なタイプの人が共に過ごす場合、クラス運営にはかなりの技が必要。教員養成や教員採用試験の改善が必要ではないか。

#### (5) 行政の立場からの意見

①「合理的配慮」は一言で表現すると「オーダーメイド」であり、法律で絶対の範囲が決まっているわけではない。ただし、義務標準法により教職員の配置は一定数定められ、特別支援教育のための加配措置は各自治体の教育委員会が実情に合わせて行うため、その範囲内で可能な限り配慮を行うことになる。

②通常学級においても子どもの教育環境を整えるのが合理的配慮である。

③特別支援教育の専門性の向上（人材の育成、採用試験や研修の充実）を図ることが急務である。

④実際の現場の配慮の責任者は校長であり、校長のマネジメント能力にかかる部分が多い。

⑤国家予算との絡みで、教職員の育成には時間がかかるが人員の確保、採用試験や研修の改訂等少しずつ計画を進めている。

⑥様々な科学的エビデンスをもとに、少人数学級よりも少人数教育という配置を国は考えている。

## 2. 特別支援学級・特別支援学校の「配慮」の考え方

保護者と教員が共通して、「特別支援学級」であるがゆえに融通が利かなくなっている制度の問題を挙げた。また、「合理的配慮」は、捉え方ひ

とつで差別を生んでしまう危険な言葉であることが保護者の実際の体験から語られ、周囲の子どもへの細やかな教育の必要性が指摘された。

#### (1) 保護者の意見

①低学年の間はずっと母についていて欲しいが子どもと一緒に学校で過ごした。合理的配慮という言葉が無かったこれまでも、適切な配慮とは何であるか試行錯誤してくれた先生がいた。ただ、支援学級在籍だからやってもらえる支援がある一方で、支援学級在籍がゆえに融通の利かないこともある。合理的配慮を現場で行うときには慎重に考えていかねばならない。

②兄のクラスメイトが、妹について「こいつ障害者の妹」という表現をし、それに関し校長に相談したところ、おそらく学校で何らかの指導をされたクラスメイトが、急にこれまでになかった挨拶を兄にしてくるようになった。同時期に、兄が「僕は特別な？」「ひいきされてるの？」と聞いてくるようになった。兄はこれまでと同じことをしているのに急に周りの子たちが優しくなり戸惑った。「配慮」や「支援」が子ども達に正しく理解されないまま言葉だけが独り歩きする危険性と、教育の必要性を感じた。運動会でピストルではなく笛の合図を使うときに周囲の子ども達と話し合うなど、うちの子ども達を題材に使って教育してもらいたい。

③国から都道府県、市町村、各学校へ降りてくると使いづらい制度になることが多い。石川県の支援学級在籍の場合、通常学級との交流に行ける時間数は全体の5割と決められていると学校から言われ（国ではそのようは上限は設けていない）子どもの実態と合わない場合があり不都合な制度である。

④学校によると「県の取り決め」により支援学級在籍と通常学級在籍児童の間に線引き（傘立てや靴箱が別など）される細かい規定があり、生活において不自由である。

#### (2) 教員の意見

①個別の教育支援計画の「支援」が「配慮」と項目名が変更になったが内容は特に変わらないと捉え、「そうすることになったから従っ

ている」状態である。

- ②学力テストや制度は、県から市の教育委員会、現場と降りてくるごとにだんだん縛りがきつくなり、書類も増え、自由度が無くなる。その中でちょっとでもうまいこと探ってやっていく、というのが通級指導教室担当教員の立場である。

### 3. フリースクールなどの「学校以外の場」は学校を代替できるか？

フリースクールや放課後等デイサービス事業所など、学校以外の場所は発達障害のある子どもにとって居心地が良い守られる場所、あるいは自己発揮ができる場として有意義であるという意見が挙げられた。

フリースクールを「学校」として認めることを求める声が上がったが、フリースクールの活動内容など今後検討していかねばならない課題は少なくない。

#### (1) 保護者の意見

- ①学校にどうしても馴染めず、フリースクールへ転校後、子どもが成長した。フリースクールでなら自分を発揮できる子がいる。学費が高くついたがフリースクールを学校として認めてもらいたい。
- ②親が学校くらい行かせないといけないと思っているうちは、子どもは行きたくないけど行かねばならないプレッシャーで辛い。親が、このままでは子どもは何も学べない、と思って学校はもういいやとなったときに、子どももすっと楽になったようだった。

#### (2) 支援者の立場からの意見

- ①「学校が全て」という考えでいる間は保護者も子も苦しく、まず保護者がそこを切り替えて不登校を認め、アスペの会石川が運営する放課後等デイサービスを利用している子は高校生くらいになると元気を取り戻すことがある。
- ②学校は画一的で多勢に合わせたペースになり、学校ならではのルールも発達障害の子どもには馴染みづらい。相談室登校などもいつかは通常学級に戻りましょうというプレッシャー

がある。フリースクールや発達障害に特化した放課後等デイサービスでは、個に合わせた活動を行いやすい。

- ③アスペの会石川が運営する放課後等デイサービスは発達障害に特化しており、配慮があるのが当たり前の場である。そのような場であっても「合理的配慮」には支援する側にとっての「合理的」も含まれる。

#### (3) 医師の意見

- ①フリースクールは「空気を読まねばならない」プレッシャーが無く、居心地が良い。フリースクールを学校として認めるなどの実質的な改革が必要である。

#### (4) 行政の立場からの意見

- ①フリースクールや不登校の問題は様々な視点から検討し続けている。

### 4. 保護者と学校の意見の齟齬（特に子どもに関する情報の引き継ぎについて）

今回のラウンドテーブルにおいて多くの時間をかけて意見交換がなされたのは引き継ぎの問題であった。保護者と学校間、もしくは教員間の引き継ぎについてどうあるべきか様々な体験談から意見が述べられた。引き継ぎをして子どもを理解してもらいたい保護者と、理解しない教員、もしくは引き継ぎ資料を見るより自分の力で子どもと対峙しようとする教員の齟齬が多く挙げられた。教員の能力が高く、引き継ぎ資料を見ずともうまくいったケースと、引き継ぎ資料が活かされないことで子どもが困難の多い1年間を過ごすケースがあったが、しかし後者においても、かえって子どもが伸びた場合があったことから、引き継ぎ事項にあるのはあくまで保護者や教員が捉えた子どもの姿であり、本当に子どもに必要な配慮を提供するために何を引き継ぐことが重要か検討された。

また、「特別支援学級」や「特別支援学校」に必ずしも専門的な知識・技能の高い教員がつくわけではない一方で、専門的な知識・技能がまだ未熟な新任や講師の教員であっても対応がうまくいく場合もある。

引き継ぎや専門性について保護者と教員それぞれの思いを突き合わせることで、発達障害のある子どもへの適切な配慮を行うのに必要なものとは

何か、改めて考える機会となった。

(1) 保護者の意見

- ①引き継ぎ資料である「育ちのカルテ」を提出するが読んでもらえない。
- ②読んでもらえなくても上手くいく場合もある。「そんなの必要ありません、私の目で判断してこの子を育てます」と育ちのカルテを突き返され当初は落胆したが、実際にはとてもよくひとりひとりの子どものことを見極め対応する先生で、子どもはとても元気に過ごせた。一方学級通信は1回も無かった。
- ③本当に必要な部分の引き継ぎがなされず、小学校6年間で上手くいったのはある学年1年間だけだった。
- ④担任も校長も短い期間で変わり、また書類や会議のために教職員間の情報共有もままならない。
- ⑤座学の研修よりも、子どもの特性はその子どもと接した先生がその情報を他の先生に伝えていくことで教員の知識・技能の向上が図れるのではないか。
- ⑥引き継ぎや研修で、うまくいった事例を共有するのは大事だが、それらは評価した先生の価値観が影響したものであり、それが本当に子どもにとっても良いものだったのかどうか、保護者が良いと思っていたかどうかはわからない。引き継ぎはこの人はこう考えていたということがわかる、という意味で有意義である。先生が困っていることのみ引き継がれ家庭での困っていることは引き継がれなかったりする。子の小さい頃の姿を知ることで見えてくることもある。関係者みんなで話し合う機会が欲しい。
- ⑦支援学級は毎年講師が担当するから質は期待しないようにと学校から言われた。
- ⑧講師で経験が無くてもとても良く対応してくれた先生がいた。
- ⑨支援学級在籍だが進級する度に新任の講師が担任という状況が何年も続き、毎年先生がその学校に慣れるまで大変だったため、校長に事前にお願ひに行くと、その後は講師ではない先生が担任になった。

- ⑩うっかり校長に事前にお願ひに行くのを忘れた年に、通常学級では担任を任されない先生が支援学級の担任になり、配慮は期待できず親子共に辛い思いをしたが、子どもは親が思ったよりたくましく、その間に様々な成長が見られた。
- ⑪校長が異動すると先生たちの動ける幅がガラッと変わる。安全管理やみんなから外れることに厳しい校長になると、先生たちは子に合わせて動くことができなくなる。
- ⑫引き継ぎをした際「学校では対応できない」と言われ父母が交代で学校へついて行っていた時期がある。
- ⑬ひとりひとりに個別指導計画が立てられていることを知らなかった。
- ⑭通常の学校での特別支援学級は講師の先生が毎年担当するのであまり期待しないでほしい、特別支援教育を受けたいなら、専門の先生が対応する特別支援学級の分校に行ってくださいとある学校長から言われた。

(2) 教員の意見

- ①支援学校であっても担任は1年交代。引き継ぎにはいろいろなやり方がある。
- ②何かが出来る出来ないばかりを引き継いでもあまり意味が無い。引き継ぎには、何をしたらどうできるようになるかといった子どもの成長を視点に入れるべきである。
- ③書面だけでなく先生同士のコミュニケーションが必要である。
- ④引き継ぎをしてもいざ会ってみると聞いた話と違うことも多い。引き継ぎ事項はあくまで前任者や保護者から見た子どもの像であり、参考にはなるがどこまで子どもの実態を伝えられるか疑問。担任は担任と子どもの関係の中で、その子の良さを見出しどう付き合っていくかの眼差しが大事である。
- ⑤良い対応事例を見出し、それを共有していくことが重要である。
- ⑥引き継ぎ資料は熟読し、何か気になることやトラブルがある度に改めて読んでいる。自らの子への対応について振り返るのに役立つ。
- ⑦多忙の中で子ども理解がおろそかになっている部分があるので、今回の法整備が再構築の

チャンスと思う。

(3) 支援者の立場からの意見

- ①書類や場を設けての引き継ぎ以外にも、学校内では日常的に先生同士のコミュニケーションによって引き継ぎの機会がある。
- ②異動してきたばかりの先生が特別支援学級の担任ということは多い。また特別支援学校で必ず特別支援の質が保障されているかというところではない。
- ③先生によって引き継ぎ資料は活用されたりされなかったりする。

(4) 保育者の意見

- ①学校に保護者の意見を鵜呑みにしないよう伝えることもある。保護者の希望が全て子どもに適切な支援とは限らないと思う。
- ②園生活での様子を伝えるのは、こういう特徴があることを理解した上で学校という新しい環境でどうしていくかを考える材料にしてほしいからである。

(5) 医師の意見

- ①医療では前医の判断を鵜呑みにすると誤診につながる。先生も自分の目を信じて自分なりに付き合った方が良いのではないか。
- ②困った事例を通してみると、学校での配慮はあまりうまくいっていない。

(6) 支援者の立場からの意見

- ①書類や会議だけでなく、行事での姿を知っていると、担任ではなかったが会議で話題になったことを覚えているとか、同じ学校の中で共有できることがあるはずで、校内での有効な情報交換は可能なのではないか。

5. 当事者の代弁を誰がするのか？

差別解消法では欠かせない「本人の合意」について、発達障害のある子どもが思いを表現しづらい特性を持つことと、その特性自体理解を得にくいことから、保護者や教員など対応する大人が感情や都合に流されずに当事者の思いを代弁することの難しさに思いをはせるにとどまった。それでも、特別支援教育において、幼少期からの子どもの様子を長期的に見ている保護者と、現在の集団の中での子どもの様子を知る教員が、子どもの思いを探りつつ一緒に考えていくことの必要性は確

認された。

(1) 保護者の意見

- ①フリースクールの集団生活と学校の集団生活はどこが違うから負担感が違うのか、息子に聞きたいが、自分の言葉では説明できない。フリースクールに居るのは学校に行けていない子ばかりなので、居心地がよかった、とは言っていた。
- ②親が学校くらい行かせないといけないと思っているうちは、子どもは行きたくないけど行かねばならないプレッシャーで辛い。親が、このままでは子どもは何も学べない、と思って学校はもういいやとなったときに、子どももすっと楽になったようだった。(3の(1)の②と重複)
- ③この子は何に困るのか、どういう風にしたら自分を表現できるのか、こういう聞き方をしたらこういう風にしか答えられない、言葉通りに受け取ってはいけない、ということを学校へ伝えても全然引き継がれておらず、子どもをわかってもらえなかった。
- ④引き継ぎや研修で、うまくいった事例を共有するのは大事だが、それらは評価した先生の価値観が影響したものであり、それが本当に子どもにとっても良いものだったのかどうか、保護者が良いと思っていたかどうかはわからない。関係者みんなで話し合う機会が欲しい。(4の(1)の⑥と重複)

(2) 保育者の意見

- ①保護者の希望が全て子どもに適切な支援とは限らないと思う。(4の(4)の①と重複)
- ②園から学校への引き継ぎ資料には、その子どもが園での3年間に人や物をどう活用し、何を学んできたかを書くようにしている。同時に保護者にも、どういう特徴のある子どもか、生まれてからを振り返って改めて見つめ直す作業をしてもらっている。学校では、それを基にどういうことをしていくかを考える材料にしてほしい。

(3) 支援者の立場からの意見

- ①本人が自分のことばでどんな配慮が必要なのかを表現できないタイプの障害を持つ発達障



害は配慮の申し出が難しいことが推測される。親の感情や学校の都合に流されず、保護者だからできる子どもの代弁、教職員だからわかる子どもの目線を大事に話し合いたい。

#### (4) 教員の意見

- ①引き継ぎ資料には、保護者の思いや子ども本人の願いが書かれているので、特別支援コーディネーターとして保護者と一緒に資料を読み、いろんな先生の見解も聞きながらじゃあどうしていくかを考えるようにしている。

### V 考察（論点整理）

保護者、教員、保育者、医師、支援者、行政という異なる立場からあげられた「合理的配慮」に対する意見の違いや共通点から、「合理的配慮」を提供する際に見逃してはならないポイントと今後の課題について以下の7点にまとめることができる。

ポイント1. 学校と保護者の考える「適切な支援・配慮」には齟齬があることを前提として話をする。

参加した保護者によると、学校のある決まりが気に入らないと暴れる子どもに対して即希望の通りに決まりを変更した教師は、子どもとも保護者とも信頼関係を築けなかった。「みんな一緒（のやり方）」をモットーとしながら、通常学級における支援はトラブルを避けるために応じられる要望には応じるということとなっており、発達や将来を見通して子どもが身につけるべき力について担任として考え、支援の方法を検討することはなされていない。要望を聞くことのみが「合理的配慮」と誤解していると考えられる本ケースのような場合以外にも、子どものこれまでの育ちに関する情報を教員に知ってほしい保護者と、引き継ぎ資料を見るより自分の力で子どもと対峙しようとする教員の齟齬も話題に多く上がった。これには、教員の能力が高く、引き継ぎ資料を見ずともうまくいったケースと、引き継ぎ資料が活かされないことで子どもが困難の多い1年間を過ごすケースがあった。学校での子どもの姿の全ては見えていない保護者と、家庭や幼少期からのその子どもの育ちを知らない教員に齟齬があるのは当然であろう。

引き継ぎ資料自体が、作成者自身の思いや特性に基づいて作られており、そのことを踏まえた上で、限られた時間や場の中でいかに様々な機会を作り意見を突きあわせ、子どもの現在の状況と課題を共有できるかが重要であることが導き出された。

ポイント2. 「特別支援教育」と「合理的配慮」の違いを理解する。

通常学級での「合理的配慮」については、保護者も教員も同じく「子どもに対する眼差し」と「教員の許容範囲の幅を少し広げること」により子どもが過ごしやすくなることを各々の経験から報告したが、特別支援教育と合理的配慮を明確に分けた発言は認められなかった。一方、特別支援学校や支援学級における「合理的配慮」については、学校の個別支援計画において、表現が「支援」から「合理的配慮」に変わったという形式的な変化があったが、教員も保護者も両者の違いは認識していないことが話題提供で触れられた。実際には、「特別支援教育」はそれぞれのニーズに応じたアプローチで教育をしていくことで、その教育のために必要な配慮を求めることができるのが「合理的配慮」である。日本特殊教育学会第54回大会（2016年9月）においては、合理的配慮の適切な提供を考える際に、要望通りに配慮をするだけでは不十分で、その後の子どもの自立を考え教育的な視点を失わないことが重要であることが複数のシンポジウムで指摘された。ラウンドテーブル話題提供者の保護者の、運動会でピストルを使用しないことや、「障害児」「特別」という言葉の意味を教える際、障害のある子どもを通して「差別」に関する教育の機会を得ていると捉えてもらいたいという意見が、「特別支援教育」に「合理的配慮」の理念が加わる意味をわかりやすく示していると考えられる。

「特別支援教育」と「合理的配慮」を理解しづらくしている要因として、特別支援学校における合理的配慮と、通常学級における合理的配慮には異なる点があることが考えられる。清水（2016）は、特別支援学校や支援学級で行われてきた学校や教員による支援や指導は、「合理的配慮」ではなく当然あるべき基礎的環境整備だが、今後は通常学級においてこの基礎的環境整備が「合理的配

慮」として行われることになる」と述べている。特別支援学校や支援学級での合理的配慮と通常学級での合理的配慮は内容が異なることや、これまで行われてきた特別支援に合理的配慮が加わることで両者の現場での認識は今後変化することが考えられる。

特別支援教育と合わせて「合理的配慮」を提供する際には、何に対する配慮なのか、どのような教育的視点で支援を行うのかを明確にして行う必要があると考える。

ポイント3. 本人不在の支援内容、配慮内容の決定となる危険性を関係者が常に意識する。

当事者にとって、その配慮が「必要かつ適切」な程度や内容であるかについて話題にあがった。

特別支援教育は当事者が主体的に自分の力を発揮し自立していくことが目的であり、本人が必要としていないような過剰な配慮は合理的とは言えない。ただし、本人や家族、周囲にとって障害の正しい理解が困難であるのが発達障害の特性のひとつである。本人が正しく自己理解し、状況に応じて必要な支援・配慮を要請することは容易ではない。また、自己理解がある程度進んだケースの場合においても、上野ら(2016)の報告によると、特に小・中学生時代の発達障害のある子ども達は、自ら周囲に自分の障害や特性について話すこと自体に抵抗があり、発達障害について社会的に正しい認識が広まり、偏見が無い中であれば自己開示がよりやりやすくなるのかは今後の調査研究課題の一つとなる。

実際には、理解が十分になされないままでも必要に応じて配慮が提供されることもあるだろう。教員の一存で決まりを変えてしまうという配慮によりクラスや担任との信頼関係が築けなくなった例や、ほとんど配慮されない中で子どもがたくましく成長した例などから、提供される配慮が適切かどうかの判断は、提供後の検証によって補っていく必要があると考える。その際には、障害当事者本人(配慮を受けた子ども本人もしくは成人し小中学校時代を振り返ることができる当事者)も参加し、できるだけ子どもの思いや育ちを考慮に入れ意見交換をすべきである。今回、子ども自身が支援内容についての意見交換に加わった事例は

挙げられなかったが、筆者の知る中では、当日参加の保護者が子どもに確認したり納得できるよう説明した上で支援を学校へ申請している例は少なからずある。そのことが実際に適切な配慮の提供につながるかの検証はまだないが、支援を決定する過程で誰がどのような話し合いをし、その結果がどうであったかを検証することを今後の調査課題としたい。

ポイント4. 学校での「合理的配慮」の提供において保護者、当事者、教員、保育者、支援者、医師、行政それぞれが担う役割は何かを考える。

今回のラウンドテーブルでは、各々の担う役割に直接言及した発言は聞かれなかった。「合理的配慮」の捉え方に立場によって齟齬があることがわかったことから、できるだけ情報を共有する場を設け、それぞれの役割を明確にして環境を整え子どもの学習や発達を支えたい。これまで取り組まれてきている特別支援教育においてもそれぞれの役割を果たしているはずである。

発達障害のある人は、通常学級で定型発達といわれる人と明確な境界が無く、同じ立場、同じ課題をこなす状況下で生活することが多い。その中で学習の評価方法など課題は様々あるが、教員の持つ許容範囲を広げたり長期的視点を加えたりすることで、多様な特性のあるものが一緒に活動することを可能にすることが参加者の実体験より浮かび上がった。インクルーシブ教育では高橋ら(2014)が指摘するように「教育の本質や評価基準を変えてしまうこと」は求められておらず、児童生徒の学習成果を評価する方法を工夫する必要がある。それぞれの授業における「本質」とは何か、評価に必要な「基準」は何かを明確にすることが重要である。これを担う教員が制度や周囲の批判に縛られることなく試行錯誤することが可能な環境を作っていくことが、社会の責務と考える。

保護者の役割に関しては、子どもの特性をマイナスと捉えず、他の子ども達と違うやり方を模索することができる、保護者の考えの転換が契機となって子どもが生き生きと過ごせる場を見つけられることが指摘された。子どもも保護者もおそらく教員も、学校が全てでそれ以外の選択肢は無

いという中では苦しい。自己発揮できる場があってこそ自分を理解していくという報告もあり（日戸 2009；滝吉ら 2010）学校と他の教育もしくは福祉施設の併用も選択肢としてあっても良いだろう。行政、支援者は学校以外の受け皿の整備や内容の充実に努めるべきである。

子どもも大人も本当に苦しい状態になると、医療機関への受診につながるが多くなる。今回は小児科医師より教育システムをもっと機能させられるのではないかと具体的な提案があった。異なる分野の専門家が一堂に会することで互いの視点を知ることができることは、「合理的配慮」の提供の際にも同様であろう。深刻な病に至る前に、医学的な視点も入れての多職種ミーティングが望まれる。

ポイント5. 障害を持つ者と持たない者の間の「対等性」について関係者が深く理解する。

合理的配慮を考える目的で行われたラウンドテーブルであったが、多くの発言者が、従来からの「彼らに対する支援の在り方」という見方から脱することができていない点が、学校における合理的配慮を考える際の最大の障壁となると指摘したい。1章でも述べたように、「合理的配慮」は障害をもつ者ともたない者の対等な関係を前提とする、あるいは求める。自らを語りにくい発達障害者を代理するのは保護者であることが多く、特に学校での配慮においては当事者の年齢からも保護者の出番が多くなる。配慮のために参考となる情報を多く持つのが保護者であるのは確かで、今回のラウンドテーブルにおいても3名の保護者に話題提供を依頼している。しかし、子どもとの対等性を最も構築しにくいのが保護者であろう。にもかかわらず、「合理的配慮」が義務付けられたことによって、学校が保護者からの申し出のままに合わせる事が懸念される。幼児期から成人までの発達障害者に対する合理的配慮においては、保護者が子どもを対等なものとして見ることでできるように支援されること、具体的には、保護者が発達障害をもつ我が子の合理的配慮を共に考えるサポーターの存在が重要となると考えられる。

ポイント6. 誰にとっての「合理的」配慮かを問

う姿勢を持つ。

発達障害に対する合理的配慮は、「引き継ぎ」ひとつに焦点を当てても、みんなが「合意できる」というよりも「噛み合わない」部分が多いことがわかった。これには、障害特性をどう理解しているか、将来を見据えた配慮を検討しているか、何を重視して選択された配慮か、などが要素として関わる。本人の障害特性ゆえの現在抱える困難や辛さの理解と、将来自立していくための発達の視点を持つことのさじ加減が、それぞれの立場で異なるとも言える。また、制度として国から都道府県、市町村、各学校へ通達が降りてくる中で、地域や学校の持つ資源によってそれぞれに都合の良い形に解釈され、不適切な「合理的配慮」が提供される可能性について危惧された。今回、様々な立場から一堂に会したことで、互いにそれぞれの視点を知ることができた。配慮を受ける子どもにとってのより「合理的」な配慮の提供を考える上で、一方的な見方で判断するよりも、多くの視点を取り入れることは、それぞれの「都合」で目的が曲がることを極力避けるのに有益であろう。

今回のラウンドテーブルでは、配慮を受ける本人と周囲の子どもや大人が考える「合理的配慮」の間に齟齬はあるのか、あるとすればどのようなものなのかについては検討できていない。当事者とその家族のインタビューとアンケート調査を行った上野ら（2016）は、教員が支援だと思っていることが、必ずしも本人のニーズとは一致せず、逆に困り感を生み出してしまっている場合も示唆されることから、子どもの目に見える実態のみから判断するのではなく、本人の思いも汲み取っていく必要があると指摘している。さらに本人の「普通でありたい」という思い、保護者が子どもの状況や支援、配慮の要望を伝えているにも関わらず、あまり反映されていない現状が明らかとなっている。今現在小中学生である当事者と周囲の子どもや大人との齟齬については客観的に突き詰める機会は得られにくい。ただし、発達障害者支援法の施行以降、学校で特別支援を受けて育った発達障害のある当事者が成人を迎えており、自身の学校時代の思いと周囲の子どもあるいは大人との齟齬の有無など検証できる可能性がある。「合理的配慮」の提供にも何らかの示唆を与えてくれると期

待する。

ポイント7. 学校（教育現場）における合理的配慮のもつ意義について学校関係者が認識する。

学校においては、自ずと周囲の子ども達がいる中で配慮となる。教員の一言で、子ども達の行動が変化し、そのことが逆に差別的と捉えられたり、当事者本人が嫌な思いを体験することにつながる可能性があることが報告された。

障害特性を持つ子どもの周囲の子ども達には子ども達の感覚や捉え、考えがあり、大人が想定するよりも、子ども達の方が障害のある子がどうしたらうまくいくか知っていたり、その方法をすんなり受け入れたりしている。逆に大人から「特別な枠であることを伝えられてしまうことで、おかしなことを学習してしまう危険性が指摘された。これには、学校ならではの「きれいごとが通りやすい（みんなで応援するのが良いことだけど、応援される側の苦痛は意識されにくい、など）」という特性が影響するのではないだろうか。大人が意図しない間違ったメッセージが伝わってしまう危険性を認識することが重要である。

## VI おわりに

「Nothing About Us Without Us」の考え方を反映した障害者権利条約のもと、今後は当事者の思いや要望も踏まえた話し合いの場を持つことが望まれる。障害者雇用や障害者生活支援の分野では、成人した障害者本人の意向が支援に反映されてきている。教育においても発達障害のある児童生徒の合意のもと配慮を決定する必要があるが、何度も述べてきた通り発達障害の理解は難しく、また本人自身の自覚も容易ではない。そのため、様々な立場で子どもと接する周囲の人間が、話し合いを重ね、理解を共有して支援を検討する必要がある。さらにそこに当事者本人も加わることで、誰にどのような影響をもたらす「配慮」であるのかがより明確になると同時に、本人との合意形成のためのプロセスやそこで行われるやりとり自体が、本人の自己理解と対応スキルをも促進すると考えられる。

「合理的配慮」の精神が学校教育をめぐって実践化されるには、以上のポイントをふまえた討議

が、場や参加者構成を変え、継続して重ねられることが有効であると考えられる。

## 〈参考文献〉

- 石川県教育委員会事務局教育振興推進室（2016）インクルーシブ教育システムの構築 第2期石川の教育振興基本計画, p.43
- 石川県教育委員会（2016）石川県教育委員会における障害を理由とする差別の解消の推進に関する対応要領及び石川県教育委員会における障害を理由とする差別の解消の推進に関する対応要領に係る留意事項  
<http://www.pref.ishikawa.lg.jp/kyoiku/syomu/documents/taiouyouryou.pdf>（参照：2016-10-1）
- 上野四季、小林宏明、田中早苗（2016）当事者の視点から捉える学校での支援や配慮のあり方 日本特殊教育学会第54回大会発表論文集
- 笹森洋樹、久保山茂樹、中田正敏、河合紀宗（2016）インクルーシブ教育システム構築のための学校における体制づくり 日本特殊教育学会第54回大会発表論文集
- 清水貞夫（2016）障害者権利条約と教育における合理的配慮 日本特別ニーズ教育学会第22回研究大会教育講演
- 慎英弘（2015）合理的配慮に関する一考察. 四天王寺大学大学院研究論集, (10), 5-22.
- 高橋知音、佐藤克敏、立脇洋介、近藤武夫、南風原朝和（2016）障害のあるテスト受験者への合理的配慮とエビデンス 教育心理学年報, 55, 304-312.
- 滝吉美知香、田中真理（2010）自己理解の視点からみた広汎性発達障害者の集団療法に関する先行研究の動向と課題. 東北大学大学院教育学研究科研究年報, 58(2), 189-212.
- 丹治敬之、野呂文行（2014）我が国の発達障害学生支援における支援方法および支援体制に関する現状と課題. 障害科学研究, 38, 147-161.
- 徳永亜希雄、遠直美、齊藤博之、堺裕、西村修一、大関毅（2016）ICFと合理的配慮と特別支援教育（4）日本特殊教育学会第54回大会発表論文集
- 日戸由刈（2009）アスペルガー症候群の人たちへの余暇活動支援社会参加に向けた基盤づくりとして 精神科治療学, 24, 1269-1275.
- 野口武悟、成松一郎、服部敦司（2015）学校図書館における情報アクセシビリティ・マネジメント導入に向けた課題：特別な支援を必要とする児童生徒への「合理

的配慮」を支える場としての学校図書館（[一般 A-17]  
図書館・教育情報学，一般研究発表[A]，発表要旨）。

日本教育学会大会研究発表要項，74，390-391.

文部科学省初等中等教育局特別支援教育課（2010）特別  
支援教育の在り方に関する特別委員会（第3回）配  
付資料3 合理的配慮について

文部科学省初等中等教育局特別支援教育課（2013）イン  
クルーシブ教育システム構築モデル事業成果報告書  
（概要）

文部科学省初等中等教育局特別支援教育課（2014）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）

渡部昭男（2012）障害者権利条約の批准に向けた国内教  
育法制の整備課題：インクルーシブ教育と合理的配慮  
（[テーマ B-7]差別問題と教育，テーマ型研究発表[B]，  
発表要旨）．日本教育学会大会研究発表要項，71，392

-393

