

全国都道府県教育委員会連合会 第Ⅱ期海外調査事業報告書

# インクルーシブ教育の在り方について

令和7年1月

全国都道府県教育長協議会総合部会

## はじめに

全国都道府県教育委員会連合会は、諸外国の教育事業や事例の調査研究および国際交流を通じて得られた成果を各都道府県の教育委員会へ還元することにより、地方教育行政の発展を目指し、海外調査事業を実施しています。

今回の報告書は、新型コロナウイルス感染症の影響で現地視察が約6年ぶりとなった海外調査事業の成果をまとめたものです。第Ⅰ期に続く今回の調査では、「インクルーシブ教育の在り方」をテーマに掲げ、フィンランドとイギリスの現地視察を実施しました。

コロナ禍により、オンラインでの情報収集や交流が普及し、これまで以上に多くの情報が手に入るようになった一方、書面上では表現しきれない現場の声や実情、そして「現地でしか掴めない内容」も依然として数多く存在します。海外調査事業の意義や役割は、こうした現地特有の情報を直接収集し、各都道府県教育委員会へフィードバックすることで、より実効性のある施策の立案や実施に寄与することにあります。

フィンランドとイギリスの教育現場を訪れ、教育関係者との対話を通じ、インクルーシブ教育に関する各国の制度やその実情を学ぶことができました。本報告書が、各都道府県教育委員会が今後の教育施策を進める際の参考となる資料となり、地方教育行政の更なる発展に寄与することを願っています。

最後になりましたが、本調査にご協力いただいたフィンランド及びイギリスの教育関係者、そして本事業を支えてくださった全ての方々に深く感謝申し上げます。

## 目次

### 第Ⅱ期海外調査事業の概要 p.3

### 第1部 フィンランド p.4

フィンランドの教育体制の概要／特別支援教育の指導体制  
通常校におけるインクルーシブ教育／  
公立特別支援学校の役割／センター的機能／  
就学相談／教職課程／現状の取組における課題／  
課題を踏まえた今後の方向性

### 第2部 イギリス p.14

イギリスの教育体制の概要／  
障害や特別な教育的ニーズがある子供への指導体制／  
通常校におけるインクルーシブ教育／  
公立特別支援学校の役割／就学相談／  
現状の取組における課題／課題を踏まえた今後の方向性

### 第3部 まとめ p.22

日本におけるインクルーシブ教育のより一層の推進に向けて

### 主な参考文献 p.26

### 海外調査事業参加者 p.26

## 第Ⅱ期海外調査事業の概要

### 1 研究のテーマ

インクルーシブ教育の在り方について

### 2 研究の目的

各都道府県教育委員会では、特別支援学級や通級による指導などにより障害のある児童生徒のための多様な教育機会の充実を図っているところである。

しかし、令和4年9月に国連の障害者権利委員会における日本政府報告に関する総括所見において示された、よりインクルーシブな取組を求めるといふ勧告の趣旨に鑑み、**各都道府県のインクルーシブ教育に係る施策・取組の推進に寄与することを目的に、インクルーシブ教育が進んでいる諸外国の教育事業・事例等を調査研究する。**

### 3 研究の体制・方法

本研究は、総合部会が所掌し、本部会に本事業の調査研究を行う都道府県を加え、調査研究を実施する。

主査(研究のとりまとめ)	愛知県
研究担当県	東京都、佐賀県

事前に実施した8か国の文献調査の結果を踏まえ、調査対象国は、日本の目指すインクルーシブ制度との過度な乖離がなく、全県調査においても海外調査をするにあたって、**より効果的な国であるとの意見が多かったフィンランド及びイギリスの2か国**とし、当該2か国について事前調査及び実地調査を実施した。

#### 本文で使用する用語の注釈

- ・「生徒」：日本では一般的に、幼児・児童・生徒と区別して記載しますが、学校制度が国によって異なるため「生徒」に統一して表記します。
- ・「イギリス」：実際にはイングランドにおける事例ですが、本報告書では「イギリス」と表記します。

### 4 視察行程

日にち	訪問国等	訪問・視察先
9月22日[日]	日本出国	
9月23日[月]	フィンランド	フィンランド教育文化省
		ヴァルテリ・スクール ルスキス校
9月24日[火]		ソラカッリオ特別支援学校
		ヘルシンキ大学教師教育学科附属 ヴィーキ教師教育学校
9月25日[水]	フィンランドからイギリスへ移動	
9月26日[木]	イギリス	ドラムビートスクール・ASDサービス
		ローマン・カトリック校
9月27日[金]		UCLインクルーシブ教育センター
		サウスポロ校
9月28日[土]	オンザボール サタデークラブ	
9月29日[日]	イギリス出国	
9月29日[日]	日本帰国	

- ・「通常校」：特別支援学校と区別するために、小学校・中学校・高等学校に相当する学校の総称として「通常校」と表記します。
- ・「特別支援教員」：特別支援教育を担当する教員を「特別支援教員」と表記します。

## フィンランドの教育体制の概要

### 1 フィンランドの教育制度

フィンランドでは2021年に義務教育の対象年齢が2年引き上げられ、7歳になる年から18歳になるまでが義務教育の対象となっています。

フィンランドは日本と同様に通常校の中に通常の学級(以下「通常級」という。)と特別支援学級(以下「支援級」という。)\*が設置されており、特別支援学校も設置されています。ただし、支援級は日本のように障害種ごとに編制されておらず、特別支援学校は、単一障害種のみを受け入れている学校と、複数の障害種を受けて入れている学校が混在しています。なお、精神疾患と慢性疾患は病院内に学級が設置されています。

特に、国立の特別支援学校は、全国の通常校へのセンター的機能の役割を担っている比重が非常に高いことが特徴です(詳細については9ページに後述)。

\*フィンランドでは支援級を「小グループ」と呼んでいます。

### 3 フィンランドが目指すインクルーシブ教育

政府としては、できる限り特別支援学校や支援級を廃止し、地域の学校で生徒が支援を受けることができることを目標としています。そのためには、常に課題の改善を図りながら、教員の能力向上や必要な人材・予算の確保、教員等の行動の変容を行っていくことが重要であると考え、その実現に向けた取組を継続しています。

実際に視察で訪れた学校においては、支援級の生徒が通常級のクラスと一緒に算数の授業を受けたり、特別支援を受けている生徒が校内の案内役を担ったりするなど、日常的にインクルーシブな環境で学校生活を送っている様子が見られました。



### 2 インクルーシブ教育改革とは

フィンランドでは2011年に、全ての子供に対する支援の在り方を、一般支援・強化支援・特別支援の3段階にモデル化した「インクルーシブ教育改革」を行いました。子供たちが地域の通常校に通い、学校生活の中で必要な支援を受けられるようにすることを目標に定め、指導に必要なスキルを教員が身に付けるための研修を実施するなど、多くの財源を割いてきました。その結果、国内の多くの自治体で、子供のニーズに応じたインクルーシブな教育環境を構築してきています。

#### 3段階モデルによる支援

特別支援  
(9.7%)

自閉症、ADHD、LDなど、継続的に支援が必要で、支援員や心理士の支援も要する。また、常に支援級か特別支援学校に入るべきかの検討対象となる。

強化支援  
(13.9%)

定期的な指導が必要であり、個別の学習計画を策定して対応する。

一般支援

全ての生徒が対象。担任からの補習を受けたり、補助教材などで対応したりするなどの措置を行う。

※( )内は、小中学生全体における生徒数の割合

#### インクルーシブの原則

- ・インクルーシブな運営文化は、すべての教育と学習の基盤です。
- ・インクルーシブ教育は、性別、出身、文化的背景、その他の特性に関係なく、すべての子どものインクルージョン、参加、関与、学習を支援するものです。
- ・インクルージョンとは、以下の価値観を実装することです。
  - ・プラクティス
  - ・構造
  - ・プロセス
  - ・手続き
  - ・操作方法
  - ・経験



©Finnish National Agency for Education ※日本語訳をして掲載

## 特別支援教育の指導体制

### 1 特別支援教員

フィンランドの特別支援教員は、大きく3つに分類されています。

#### ①学級担任

特別支援学校や通常校の支援級において学級担任を担当している。

#### ②巡回指導

特別支援学校においてセンター的機能の役割を主に担う教員で、専ら地域の小中学校への特別支援教育の指導・助言を担っている。

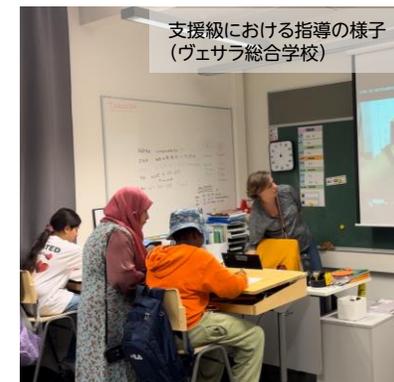
#### ③通常級における特別支援担当

通常校の通常級に在籍する特別支援の対象生徒への指導のため、通常級のT2として指導を行っている。場合によっては、特別支援の対象生徒に対して個別指導を行うこともある。

日本と大きく異なる点は、②の教員が、**在籍する特別支援学校内の支援は行わず、専ら巡回指導を担うことや、③の教員が、支援級の学級担当は行わずに、通常級でT2として入ったり必要に応じて個別指導を行ったりする役割を担っている点です。**

こうした指導体制により、障害の程度や本人・保護者のニーズに応じた柔軟な対応を可能としています。

なお、フィンランドにおいては、各学校が予算の中で教員を採用・配置しています。



支援級における指導の様子  
(ヴェサラ総合学校)

### 2 支援員

特別支援教育における支援員の明確な配置基準は定められておらず、学校長が予算の範囲内で必要な人員を配置していますが、**公立特別支援学校においては1学級につき教員1名+支援員1~5名、公立小中学校の支援級においては1学級につき教員1名+支援員数名という体制が一般的です。**

また、**特別支援学校の支援員は、放課後の支援や夏季休暇中の支援を支援員のみで実施しています。**このため、**支援員の中に全体を統括するリーダーの配置や、支援員のみでミーティングが行われる仕組み**もあります。



支援員と生徒の対話の様子  
(ヴァルテリ学校・ルスキス校)

### 3 支援級の体制

**支援級1学級当たりの生徒数は法律において、1学級当たり10名、重度の知的障害をもつ生徒で構成される場合は6名と定められています。**地域の通常校に設置されている支援級に在籍する生徒の多くは一般的に**軽度の自閉症**であり、重度の自閉症や知的障害児を受けて入れるケースは一部に限定されています。障害の程度が重い生徒には、生徒1名に対して1名のパーソナル・アシスタントが配置されることもあるようです。

また、**通常級の中に在籍できる特別支援を要する生徒数の上限は法律で定められていないため、地域によって差が生じています。**この地域格差に対応するために、フィンランドには積極的差別の予算措置制度 (Needs Based Funding) があり、移民や失業中の保護者、一人親等の割合が高い場合に、学校に対して追加財源が措置されます。

なお、**特別支援教員の人数は、学級数見合いでは定められていないため、前述の3分類の特別支援教員の分配は、学校長の采配に委ねられています。**

# 通常校におけるインクルーシブ教育(ヴェサラ総合学校及びヴィーキ学校の視察から)

## 1 学校の概要

### ■ヴェサラ総合学校



ヴェサラ総合学校では、1年生～9年生(日本の小中学生相当)の基礎教育を提供しています。約1,000名の生徒が在籍しており、支援段階と在籍学級の内訳は右表のとおりとなっています。

通常級における特別支援・強化支援の対象生徒への指導は、通常級に配置されている特別支援教員10名と支援員4名が担当しています。

支援級に在籍する生徒は、行動障害や自閉症等が対象となっていますが、いずれも集団活動を行うことができる、軽度の支援が必要な生徒が対象となっています。

支援級を希望する生徒は年々増加傾向にありますが、人員や予算には限りがあり、学校として対応が難しい場合には、地方自治体と協議し、特別支援学校に就学するよう、保護者との合意を進めます。ただし、特別支援学校に空きがないケースも多く、受入れ先が見つかるまでの間は、一時的に生徒を受け入れています。

その際、自立通学が難しい場合には、タクシー等を利用した移動費用を国が負担しています。



生徒1,000名の支援段階と在籍学級

		支援級
通常級	特別支援	100名
	強化支援	180名
	一般支援	620名
		100名

### 特別支援教員・支援員の体制

支援級の担任である特別支援教員	10名
支援級を担当する支援員	10名
通常級で特別支援を行う特別支援教員	10名
通常級で特別支援を担当する支援員	4名

### ■ヘルシンキ大学附属ヴィーキ教師教育学校



ヴィーキ教師教育学校は、ヘルシンキ大学に附属しており、教職課程を履修する大学生が教育実習を行う学校という特色を持っています。このような学校はフィンランド国内に10校あります。

生徒数と教員数は右表のとおりです。フィンランドでは、1学級当たりの推奨生徒数を20～25名に定めており、日本に比べてゆとりのある学級編制になっています。なお、学級編制を行う際に、特別支援が必要な生徒や、異なる言語・文化的背景をもつ生徒の数に応じて、1学級当たりの人数を減らす場合もあります。

### ヴィーキ学校の生徒数・教員数

生徒数	教員数
小学校400名	学級担任20名
中学校360名	教科担任56名
ルキオ(高校)260名	教科担任56名



# 公立特別支援学校の役割 (ソラカッリオ学校の視察から)

## 1 学校の概要

### ■ソラカッリオ特別支援学校



©Solakallio School, City of Helsinki

ソラカッリオ特別支援学校は、主に重度の自閉症スペクトラムの子供が通う、全校生徒54人(1学年6名×9学年(日本の小・中学部相当))の小規模なヘルシンキ市立特別支援学校です。ここに在籍している生徒は、暴力的傾向にある場合も多く、通常校での支援では対処できなかった生徒が在籍しています。この学校においては、教科学習の達成度合いを目標とはしておらず、支援を受けながら自立して社会の一員になれることを目指しています。

こうした状況から、他校との交流は限定的ですが、1名の生徒が隣接している小学校に週1時間通い、同じ時間・同じ科目を共に学んでいました。実施に当たっては支援員が同伴し、生徒をサポートしています。

学級での指導については、必ずしも1対1の対応ではありませんが、1学級当たり教員1名・支援員5名の体制が組めるだけの教職員が配置されています。教員と支援員の両者がチームとなって連携し、生徒の学びや生活をサポートしています。また、学級担任とは別に、2名の教員は専任の巡回教員として、ヘルシンキ市内の通常校への支援を行っています。

#### 教員

授業計画や教材開発、生徒への評価など、授業全体の責任者としての役割



#### 支援員

教員が立てた計画を理解して、その目標を実現させていく役割

## 2 卒業後の進路

義務教育の年限が12年生(高校3年生相当)まで引き上げられ、9年生(中学3年生相当)卒業後も引き続き義務教育期間となったことで、特別支援学校の生徒に合う進学先が少ないことが課題となっています(ソラカッリオ特別支援学校に高等部の設置はない)。

ソラカッリオ特別支援学校に在籍する生徒は重度の自閉症であることが多いため、9年生卒業後は社会福祉部門の作業所やグループホーム、デイケア等に入所するケースが多く見られます。しかし、これらの施設は義務教育を行う機関ではないため、グループホーム等が見つかった場合には、保護者による義務教育の中断を申し入れることが可能となっています。なお、稀なケースではあるものの、在学中から「義務教育の中断」という選択肢をとることも可能となっています。

### 教職員の体制

特別支援教員(学級担任)	9名(各学年1名)
特別支援教員(巡回教員)	2名
支援員	49名
アシスタント	9名
放課後スクールカウンセラー	9名
チームリーダー	3名
ヘルスケア	2名

## センター的機能(ヴァルテリ学校の視察から)

### 1 学校・施設の概要

ヴァルテリとは、国立の特別教育研究機関であり、支所を含めて全国に9か所設置されています。そのうち6か所は国立特別支援学校を併設しています。

ヴァルテリの主な役割は、できるだけ地域の学校で特別支援に関する指導が受けられるようにするために、地域の通常校へ特別支援教育に関する指導・支援を行うことです。全国の約7割の学校が、ヴァルテリによる支援対象になっています。

このため、ヴァルテリの教員は、併設する特別支援学校の学級担任と、地域の小中学校等への指導・支援を行う巡回教員に役割が分かれています。巡回教員は、週3～4日は学校外で巡回指導を行っています。

今回訪問したヴァルテリだけでも、50名の巡回教員が在籍しており、各自治体からのリクエストに対しては全て対応ができているとのことでした。

#### ヴァルテリの概要

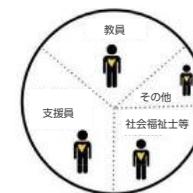
©Valteri ※一部、日本語訳をして掲載



全国的に  
事業を展開



支援対象約2,500名  
(うち13%はヴァルテリに通学)



様々な  
スタッフ

### 2 ヴァルテリにおける支援の流れ

#### Step1

- 在籍校での特別支援に課題がある場合に、学校や保護者からヴァルテリに連絡が入り、巡回教員による支援が開始されます。

#### Step2

- 訪問による話し合いの結果、ヴァルテリによる支援を行うことになった場合は、在籍校への訪問又はヴァルテリへの通学による支援を、1～6週間(断続的な利用も可)受けることができます。この期間中に、原籍校での学習や生活が可能となるよう、本人の障害の状況に応じた支援・指導方法の開発と実践が行われ、原籍校の教員への指導・助言がヴァルテリの教員により行われます。
- ヴァルテリにおける支援の目標は、地域の学校に在籍し続けて通学できるようにすることであり、セラピストや医療機関、社会福祉関係者によるネットワークを生徒本人の周囲に構築し、課題の解決が図れるようにコーディネートしています。

#### Step3

- 6週間の支援期間終了後は、ヴァルテリでの指導で用いていた教材教具等を原籍校に貸し出し、ヴァルテリでの支援内容が継続されるような工夫もあります。また、6週間の支援期間終了後も、オンライン会議システムを使い、原籍校の教員等との打合せによる経過観察を行っています。
- 6週間の支援期間で改善が見込まれない場合には、翌年度も継続して支援を実施したり、状況によってはヴァルテリ併設の特別支援学校に編入したりすることもあります。



### 3 教員の専門性

訪問したヴァルテリは、2016年までは肢体不自由専門の学校でした。しかし、全ての障害種に対応すべきとの国の方針変更により、2017年からは全ての障害種を対象として受け入れ・支援を行っています。

こうした中、教職員は多様な障害に対応する力が求められますが、**教員や支援員は、特別支援学校の職に就いてから、研修や日々の指導の中で学び、スキルアップを図っています。**



ヴァルテリでの指導・取組の様子をご覧ください。  
動画はこちらから ▶▶▶▶▶▶  
<https://youtu.be/iiXkrO3n5X4>



### 4 併設特別支援学校における指導体制

訪問したヴァルテリに併設されている「ルスキス校」には、60人弱の生徒が在籍しています。**教職員は、右表の体制**で運営されています。

在籍している生徒は、地元で通っていた学校では十分な支援を受けられなかった生徒や、地元の学校と関係が悪化した生徒です。**居住地からヴァルテリが離れている場合も多く、国からの支援によるタクシー通学により学校に通っています。**

また、障害の程度が重度の生徒が多いことから、将来的にはグループホームで暮らすことになる場合が多く、そうした施設で**自立した生活を送れるように、学校内に日常的な生活の訓練ができる部屋が設置されています。**

#### 教職員の体制 (2学級あたり)

特別支援教員 (学級担任)	2名
支援員	5名
言語聴覚士	1名
理学療法士	1名
作業療法士	1名
コミュニケーション指導員	2名



ルスキス校での指導・取組の様子をご覧ください。  
動画はこちらから ▶▶▶▶▶▶  
<https://youtu.be/vs6J-ms73SE>



## 就学相談

### 1 就学先の決定に関する基準

**就学先の決定に当たっての判断は、全て自治体と学校が連携して実施しており、国で定めた基準はありません。**このため、特別支援学校、支援級、通常級のどこに在籍するかは、個別の案件ごとに判断されています。

プレスクール(就学前教育)の段階で、何らかの支援が必要であると判断された場合は、保護者に対して地域の学校で安心して支援が受けられることを理解してもらえるように努めるとともに、ネウボラ<sup>※</sup>との連携による作業療法等の支援が開始されます。

プレスクールにおける支援内容は小学校にも引き継がれることとなっており、入学直後から支援が開始される仕組みになっています。その際、通常校が特別支援学校に指導方法の助言を求める場合もあります。

<sup>※</sup>ネウボラ(neuvola): アドバイス(neuvo)の場という意味で、妊娠期から就学前までの子供の健やかな成長・発達の支援のほか、家族全体の心身の健康サポートも目的としています。全国に約850か所あり、妊娠期間中から小学校入学まで定期的に通所します。

### 2 保護者との合意形成

特別支援を受ける場合、その内容や学びの場については、日本と同様に**保護者との合意形成を図ることが重要**とされています。学校での支援内容については、年度当初に、本人・保護者・支援を担当する教職員の三者で個別目標を設定します。

**特別支援においては、以下2つの指導形態を取っており、本人の障害の程度に合わせて指導の内容を決定**します。

- ① **全科目を本人の学習進度に合わせて学ぶ**
- ② **社会・運動・日常・言語・認知の「5つの行動領域」に基づいたカリキュラムを学ぶ<sup>※</sup>**

<sup>※</sup>②は主に重度の知的障害児に適用されます。

また、入学後も特別支援教育の内容について保護者と調整をします。保護者によっては支援級への在籍を希望する場合があります。また、**通常級と支援級のどちらで授業を受けるかについては、両学級の教員が協議し、現場で柔軟に判断して決定**しています。多くの場合、保護者は学校を信頼しており、授業を受ける学級は、学校の判断に委ねるケースが多いとのことです。

## 教職課程

### 大学における特別支援教員の教職課程

フィンランドにおいて、特別支援教員になるためには、大学において**特別支援教育学の修士号を取得**するか、学級担任(いわゆる小学校全科の免許を持つ教員)又は教科担任を経験した後に、1年間の特別支援教育の養成課程を経るパターンがあります。**特別支援教員は学級担任や教科担任よりも給与が高く、人気のある職である**とのことです。

かつては大学教職課程段階で自分の興味ある分野(障害種)を選ぶ仕組みになっていましたが、現在は一般的な特別支援教育の養成が行われており、障害種別の対応や指導方法は、学校に配置されてから研修等を通じて取得していく仕組みになっています。



## 現状の取組における課題

### 1 インクルーシブ教育改革における課題

通常校の3段階モデルに基づく支援や特別支援学校による専門的な教育、国全体を対象とした広域的な国立特別教育研究機関によるセンター的機能の発揮により、特別支援教育やインクルーシブ教育の素地が形成されている一方、インクルーシブ教育改革から10年以上が経ち、様々な課題も浮き彫りになってきています。

- フィンランドでは自治体ごとに就学相談等にかかる判断や意思決定に基づき、インクルーシブ教育改革を実施してきたことにより、**特定の地域でインクルーシブ教育があまり進んでいないこと**
- フィンランドでは教員個人の裁量が大きいため、全ての教員が行政の方針に沿った対応ができているわけではないこと
- **国による改革のための財源が継続していないこと**
- インクルーシブ教育改革に関する研修を2011年当初は実施したが、その後は実施されておらず、研修を受けた教員が退職するなどにより、ノウハウが十分に継承されていないこと
- **特別支援に認定される生徒数の増加により、リソース(人や予算)が不足し、ニーズに対して体制整備が追い付いていない自治体や支援が行き届かない状況が発生していること**
- **事務手続が多く、教員のペーパーワークが増え、現場の教員からの反発が大きいこと**
- **母国語がフィンランド語ではない生徒への言語支援と特別支援の区別があいまいになっていること**

なお、以前は「特別支援」の生徒数に応じて国から自治体に予算配分する仕組みとなっていました。本来「強化支援」相当の生徒を「特別支援」と判定するような事例が発生したことから、「特別支援」の生徒数によって予算配分する仕組みは現在なくなっています。

### 2 支援員に関する課題

フィンランドにおいて、支援員の給与は国により定められていますが、**給与設定額がフィンランドの平均賃金の7割程度と低いことや、より高度なスキルが求められる特別支援学校の支援員も、通常校の支援員と同額の給与体系になっているなどの課題があります。**こうした状況も相まって、**支援員は腰掛的な仕事と捉えられている側面があり、継続した就労に結びついていないことが課題**となっています。

ヘルシンキ市としては、支援員の定着率向上を図るために、研修の充実などに取り組んでいます。

### 3 定員設定による課題

制度的に日本と大きく異なる点は、**特別支援学校と通常校の支援級に定員が設けられている点**です。学校のキャパシティ以上に生徒を受け入れないことから、特別支援学校への入学を希望しても入学できずに、地域の通常校に通学するケースがあります。**特別支援学校に空きが出るまで、1～2年待機するケースもあり、その間は通常校に通います。**その場合は、特別支援学校の巡回教員が指導・助言をすることで、対象生徒への支援を行っていますが、通常校においては対応が難しい場合もあり、生徒にとって必要な指導を受けられないことが課題となっています。

#### 視察の様子



フィンランド教育文化省におけるヒアリングの様子



ヴィーキ学校におけるヒアリングの様子

## 課題を踏まえた今後の方向性

### 現行制度の見直し(法改正)

前述した様々な課題の一部を改善するために、フィンランドでは**3段階モデルによる支援の法律を改正し、2025年8月に改正法が施行されます**。改正法の主な内容は以下のとおりです。

#### 表現の変更

支援を受ける生徒について、「特別指導教員の指導を受ける生徒」などの表現に変更し、生徒に「特別支援」という用語を用いないように概念を変更します。

#### 支援形態の変更

支援形態として「グループ別支援」と「個別支援」の2形態となります。支援を要する生徒のニーズや状況に応じて、グループ別(下図参照)の支援を行います。ただし、**グループ別の支援で対応が不十分な場合、生徒には個別支援を受ける権利**があります。

また、**グループ別支援に軸足が移ることで、生徒一人ひとりに特化した個別計画の作成や評価に係る教員の事務作業量の減少**が期待されています。



#### 通常級の支援対象者数

通常級を編制する際に、特別指導教員の指導を受ける生徒の在籍数が、**5人以内となるように学級編制するよう変更**します。その際、**1学級の生徒数は20人の想定**です。この法改正の目的は、学習環境の質と集団教育における安心を向上させることにあります。

### 現場の教員からの声

視察で訪問した各学校では、教員の方々から現場ならではの様々な意見を聞くことができました。

教員個人の見解であるため、国の方針とは異なる意見もありますが、現場の実態を踏まえたインクルーシブ教育や特別支援教育に対する貴重な意見として、ご紹介します。

子供たちは、自分らしくいられる場所を得る権利があり、**インクルーシブと同時にセグレグーション(分離)も必要**である。

通常校では社会的なプレッシャーにより、**本来持っている能力を発揮できない場合もあるため、特別支援学校は必要**である。

設備や人材が全て揃っているわけではないため、**全ての障害のある生徒を通常校で受け入れることは難しい**。

特別支援学校は廃止していくとしても、通常校の**支援級において適切な支援が受けられるように、必要な人員や予算を国として確保**すべきである。

**支援級を全て廃止することは難しいと思うが、一部の授業を通常級の中で受けられるようになることは良いことだ**と思う。ただし、**大人数の学級の中に入ることができない生徒の最適な学習環境についても考えていかなければいけない**。

**他人と安全に過ごすことができない生徒のインクルージョンは難しい**。

インクルーシブ教育改革が進んだ結果、**特別支援学校は研修やセンター的機能を担う学校へ変化**してきている。

## イギリスの教育体制の概要

### 1 イギリスの教育制度

イギリスでは「障害のある子供」よりも「特別な教育的ニーズ (SEN (Special Education Needs)) がある子供」という認識が一般的です。

また、「特別な教育的な手立て」を必要とする程度の「学習における困難さ」がある場合、その生徒は特別な教育的ニーズがあると捉えられています。SENの対象となるかは、障害の有無ではなく、「学習における困難さ」の有無が基本となっています。

イギリスには、特別な教育的ニーズや障害のある生徒の学びの場として、通常校と特別支援学校があります。通常校には支援級は設置されていませんが、学校によっては障害特性や特別な教育的ニーズに配慮して、別途、SENユニット※を設けている場合があります。

また、健康上の理由や行動上の問題等により、学校に通学することが困難で、指導において特別な配慮を要する生徒が通うための「特別受入施設」があります。

※SENユニット: 通常級とは別の教室で必要な指導を受ける、通級指導教室のようなイメージです。生徒の籍は通常級にあります。

### 3 イギリスが目指すインクルーシブ教育

イギリスでは、インクルーシブについて「特別な教育的支援の必要性がある生徒が、可能な限り通常校で教育を受ける」だけでなく、「カリキュラムや学校生活において仲間と一緒に十分に活動すること」と定義し、その実現を目指して教育システム・教育制度を構築しています。

SENがある生徒も原則的に学校区のいずれかの通常校に就学します。特別支援学校は学習における困難さが大きい生徒が通う学校という位置づけです。また、通常校における支援では十分な教育的効果が得られないと判断された場合には、特別支援学校に転校することとなります。

### 2 EHCプラン (Education, Health, Care Plan) の導入

イギリスでは、2014年に特別な教育的ニーズや障害のある子供に関する新たな制度として、教育・保健・福祉を一本化した計画 (EHCプラン) が導入され、関係諸機関との連携が義務付けられました。

この改訂により、特別な支援を必要とする子供や青少年が、乳幼児期から成人 (最長25歳) になるまで継続して支援を受けられるようになるとともに、公的書類への保護者や本人の意向の反映、関連機関との連携などが取り入れられるようになりました。

EHCプランを取得するためには、医師の診断書が必要です。EHCプランを有する場合は地方当局から付加的な予算援助を受け、プランに定められた支援 (高度な個別支援) に係る費用として使用することができます。しかし、この全ての支援に応えるには予算額が不足していることや、支給額が地方自治体によって大きく異なるなどの課題があります。

#### EHCプラン (例)

**Practitioner's Report**  
For EHC Assessment Requests, Annual Reviews and EHC Conversions

Area of need	Strengths	Difficulties	Outcomes
1. Communication			
2. Learning & Development			
3. Behaviour and emotions			
4. Health			
5. Everyday life			
6. Family & Community			

What needs to happen (provision)	Quantity, frequency, duration	Who is responsible	Start date

6領域について子供の希望・強みを実態把握するとともに、短期及び長期的な目標の実現に向け、関係諸機関が行わなければならない支援を整理し、定期的に評価する。

## 障害や特別な教育的ニーズがある子供への指導体制

### 1 SENサポート

通常級で学ぶSENの生徒に対しては、SENサポートというプログラムが提供されます。SENサポートでは、担任がSENCO※(SENコーディネーター)や外部専門家の助言を受けて保護者とともに個別教育計画を作成し、必要な教材や教具の準備や、個々に応じた指導が行われます。

SENサポートは、PDCAのサイクルを繰り返し、最善策を見直しながら支援を継続しますが、生徒に期待していた指導効果が見受けられない、または、学校の提供できる資源を超えて支援が必要になると学校が判断した場合は、次のステップとしてSENユニットでの手厚い支援や特別支援学校での支援等を受けるためにEHCプランの取得へ移行する場合があります。なお、EHCプランは幅広い専門家からの意見を得ながら地方自治体が作成するかどうか決定するもので、このプロセスには約20週間を要します。

※SENCO:校内の障害のある生徒に対する支援体制を整えたり維持したりするなど、日本の特別支援教育コーディネーターと類似した機能をもち、公立学校には必ず配置されています。

#### SENサポートを受けている子どもの割合

校種	割合
小学校	14.1%
中学校	12.9%

### 3 支援員(ティーチング・アシスタント)

通常校でもSENの生徒の教科指導を補完するために、支援員が配置されています。支援員は、各学校長の判断で、修士号取得者や地域の方、元教師等、様々な経歴の人が雇用されており、支援員の資格要件や配置基準について国による定めはありません。

イギリスにおける特徴的な取り組みとして、支援員に対応してもらう範囲・役割を増やすとともに、離職を防ぐために、支援員の賃金アップ等キャリアパス制度を設けています。

例えば、今回訪問したローマン・カトリック校では、当初支援員として雇用されながら、学校のサポートを得て教員免許等を取得し、キャリアアップした方が6名いるという話を伺いました。この学校では、学校側が定期的に支援員と面談して今後のキャリアについて調査を行うとともに、支援員の意向に沿って資質能力の向上や資格取得に向けた支援を行っていました。

### 2 SENユニット

通常校では、特定のSENのタイプ(例えば、自閉スペクトラム症)の生徒が、安心して過ごせる場所を保障し、落ち着いて学習に臨めるようにするためにSENユニットが提供されます。SENユニットは、原則としてEHCプランを有する生徒が利用することができますが、全ての通常校に設置されてはいません。SENユニットが設置されていない学校では、付加的な予算援助により支援員を配置して支援を手厚くしたり、SENユニットが設置された学校へ転校したりするという対応をしています。



SENユニットの教室  
(ローマン・カトリック校)



幼稚園における指導。ダウン症の幼児に支援員が配置されている。  
(ローマン・カトリック校)





# 公立特別支援学校の役割(ドラムビートスクール・ASDサービスの視察から)

## 1 学校の概要

ドラムビートスクール・ASDサービスは、**自閉症児対象の特別支援学校**です。年齢等によってキャンパスが異なり、訪問先のダウンハムの校舎には12歳までの生徒が在籍しています。

**支援員を含めスタッフ全員が自閉症支援に関する高度な専門性を有しています。1学級当たり8～10名を定員として生徒を受け入れ、1名の教員と2～3名の支援員で指導体制を整えています。**その他、地方自治体がセラピストを配置し、**学校が言語聴覚士と作業療法士を配置**しています。特に、作業療法士は感覚過敏の生徒のために重要な役割を担っています。

生徒の約30%は口頭でコミュニケーションをとることはできませんが、写真やシンボル、iPadなどを代替手段として使用しています。ドラムビートには、算数や英語などのナショナルカリキュラムと、自閉症の理論と研究の要素を取り入れた学校独自のカリキュラムがあり、これらのカリキュラムを織り交ぜながら、生徒個々に応じてカリキュラムを幅広く設定します。そのため、**大勢の生徒が授業で一斉に同じ内容を学ぶことは非常に少ない**です。

通常校での支援が難しい生徒が入学してくる傾向にありますが、**定員に限りがあり、待機者が増加しています。昨年度は、80人の子供が入学できずに、地元の通常校でサポートを受けることになりましたが、中には、通常校にも通えずに自宅で保護者から教育を受けている子供がいます。**その場合、保護者は就労できなくなりますが、それに対する国からの補償はありません。また、特別支援学校に入学するためには、EHCプランを有していることが必須ですが、そもそも医療機関等の専門家につながるできないために自閉症の状態像にありながらも診断が受けられず、入学の申請すらできない子供もいます。



## 2 センターの機能(ASDサービス)

ドラムビートには、アウトリーチチームといって、**地元の子供や家族、教員に対して、サポートやアドバイス、トレーニングを提供する専門の教員と自閉症支援の研究者計15人で構成されたチーム**があります。アウトリーチチームは、幼児教育、小学校、中学校、16歳以降の教育を含むすべての教育環境で活動しており、アウトリーチチームに係る費用は派遣を依頼する学校等が負担します。**アウトリーチは、ドラムビート独自の取組**であり、他校でアウトリーチの取組が広がるよう普及活動や研修等も行っています。

通常校に就学したSENの生徒が学習や生活にうまく適応できない場合や、提供されるサービスに不満がある場合などにドラムビートに転校してくることがあります。定員があることから、全ての自閉症児を受け入れることができません。そのため、学校としては、**アウトリーチを通じて通常校の教員に対してアドバイスや研修等を行うことで、SENの生徒が可能な限り通常校に就学できることを目指しています。**



## 就学相談

### 1 就学先の決定

就学先の決定は、日本と同様に保護者の意向を尊重しながら地方自治体が行いますが、EHCプランの有無によって選択できる学校に違いがあります。EHCプランがない場合は、原則として地域の通常校に就学します。一方でEHCプランがある場合は、地域を越えて子供のニーズに合ったサービスを提供する通常校及び特別支援学校を選ぶことができます。

また、EHCプランがある場合でも、保護者が希望し、他の生徒の教育の妨げにならない限りは通常校に就学します。ただし、希望する通常校ではEHCプランに定めた教育や支援を学校側が十分に提供できないと判断された場合には、代替の学校が地方自治体から提案されます。

なお、EHCプランを有することで特別支援学校に就学することが可能ですが、今回訪問したドラムビートスクールのように、定員に空きがなくて学校から就学を断られることがあります。

### 3 支援履歴の引継ぎ

通常校や特別支援学校で独自に作成した個別教育計画は、SENCOを通じて転校先や進学先へ引き継がれ、SENの生徒に必要な支援について継続が図られます。しかし、自校における支援内容の進路先等への引継ぎにあたっては、進路先等から、同様の対応はできないなどの難色を示されることがあるため、SENCOが、生徒への継続した支援の必要性を進路先等に強く働きかけることがあるようです。

なお、イギリスでは保護者が個別教育計画の学校間での引き継ぎを拒むことはなく、むしろSENであることを理由に必要以上の支援を学校に求めることがあり、それに対して学校は「そままでの支援は、この生徒には必要ない」といった説明をすることが多々あるそうです。

また、地方自治体により作成されるEHCプランについては、自治体を通じて進学先や転校先、関係機関へ必ず引継がれることになっており、本人が25歳になるまで確実に支援を継続していくことが法により定められています。EHCプランは、学校内で必要とされる支援だけでなく、教育・保健・福祉といった領域を超えた横断的な支援計画であり、様式は自治体によって異なりますが、記載すべき項目は国がガイドラインで定めています。

### 2 ローカルオファー制度

日本の特別支援教育と同様に、イギリスでは就学先や支援内容の決定にあたり、保護者との合意形成を重視しています。地域の教育・医療・福祉の各領域で保護者と本人が利用できるサービスとその利用方法について地方自治体が情報提供(ローカルオファー)を行うことが2014年に義務付けられました。

この制度は、出生から25歳までのサービスを対象としており、教育領域では各学校においてもホームページやリーフレット等を通じて詳細な情報提供を行い、保護者と本人が自己選択を可能とする手立てとなっています。なお、保護者が就学先や学校の支援内容に不服がある場合、最終的にはSENを専門的に扱う訴訟機関SEND裁判所に申し立て、そこでの裁定を受けることもできる仕組みがあります。

#### キングストンとリッチモン(地方自治体)のホームページに掲載されているローカルオファー



©Kiz

#### サウスボロ校のホームページに掲載されているローカルオファー

※SENDを待つ子どもたちのために、私たちが提供している入居施設は次のとおりです。

SEN	認知と学習
<ul style="list-style-type: none"> <li>• OST / OST グループ</li> <li>• 教育心理学者</li> <li>• EISA (1:1またはグループサポート)</li> <li>• 海陸センター</li> <li>• EISA (設備に到達する後送迎) サポート</li> <li>• 家庭訪問</li> <li>• フォトクラブ</li> <li>• 音楽クラブ (毎日)</li> <li>• メンタリング</li> <li>• スクールカウンセラー</li> <li>• メンタルヘルス専門家</li> <li>• 障がい者</li> <li>• レゴセラピー</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• EnVision介入グループ</li> <li>• 教育心理学者</li> <li>• Chrome フックアクセス</li> <li>• 復元ストレスクリニック</li> <li>• カウンセラー/レイ/文筆</li> <li>• 手書き介入</li> <li>• タッチタビリング</li> <li>• ディスレックスに優しい図書</li> <li>• 書籍クラブ (毎日)</li> <li>• プリンセス、トラスト、K545 カジキウム、オブ</li> <li>• 障がい者/オートバロン</li> <li>• 多様なマタチウス</li> </ul>
<ul style="list-style-type: none"> <li>• 障がい者精神科ナース</li> <li>• 教育心理学者</li> <li>• 作業療法セッション</li> <li>• 理学療法</li> <li>• パイロ/セラピー</li> <li>• 障がい者/オートバロン</li> <li>• 学校発表者の教師</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>• コミュニケーションと交流</li> <li>• 教育心理学者</li> <li>• 言語療法</li> <li>• フォトクラブ</li> <li>• Chrome フック/読み取りソフトウェア</li> </ul>

©Southborough High School

## 現状の取組における課題

### インクルーシブ教育における課題

EHCプランは、2014年に子供・家族法の制定を受けて、それまでの「特別な教育的ニーズのステートメント」に代わる法定評価として導入されましたが、サービス開始から10年を迎え、様々な課題が浮き彫りになってきています。

- 多くの人にとって計画書の様式の変化に過ぎず、また、従来の計画から作成手順の見直しがされていないため、プラン導入前と比較して、各関連部門の支援者がより良い形で連携・協力することにつながっていない。
- EHCプラン活用に向けた研修の機会が国から提供されていない。
- 生徒の意見が十分に反映されず、**生徒の特別な教育的ニーズと実際の学習支援の間に隔たりが生じている。**
- EHCプランの質が十分に担保されておらず、その背景として以下が指摘されている。
  - ・学校および地方自治体に対する予算削減により学校運営に影響が及んでいること
  - ・SENに関する適切な研修が不足していること
  - ・教育・保健・福祉各関連部門同士のコミュニケーションが上手く回っていないこと
  - ・予防的なアプローチや、経過観察を伴う早期介入システムが欠如していること
  - ・EHCプランの有用性が信頼されていないこと
- SENサポートを受ける生徒の多くは、重複したニーズをもっていることから、診断名の特定が難しく、EHCプランの取得へつながりにくい。
- 2016年以降、EHCプランを有する割合が80%増加し、財政面への深刻な影響を与えている。
- 定員超過により公立の特別支援学校へ就学できない生徒が増え、**やむを得ず通常校での対応が必要だが、環境面でも人材面でも生徒のニーズを満たすことができない。**

### 保護者からの声

オン・ザ・ボール サタデークラブ(SENの子供やその家族に対してスポーツ活動の機会を提供する団体)において、イギリスで進められるインクルーシブ教育に対する保護者の意見を直接うかがいました。

※本団体の活動に参加されている、あくまで一部の保護者の意見であることにご留意ください。

**通常校では予算・障害理解・支援が不足しているため、特別支援学校は必要であり、今後も必要とされ続けるはず。**

できるなら通常校に通って地域の子供と一緒に過ごしてほしいが、子供に適した支援を望むことができなかった。

EHCプランがあるが、**通常校において支援員をつけてもらえないので、自費で雇い、我が子に配置している。**

我が子は通常校に通うことを楽しんでいたが、親として子供の成長を十分に感じる事ができず、支援内容への不満もあった。

**特別支援学校はセラピスト(自治体配置)が充実している。**

通常校でも特別支援学校でも子供への理解が不十分で満足できず、ホームスクーリング(家庭教師)対応をしている。

保護者の知識や理解次第で必要な支援にたどり着くまでの時間は大きく異なる。行政の情報提供は十分ではない。



保護者からの意見ヒアリングの様子  
(オン・ザ・ボール サタデークラブ)

## 課題を踏まえた今後の方向性

### インクルーシブ教育に関する国際会議の開催

現在の労働党政権は、インクルージョンと早期介入に注目し、教育に関する議題の一つとして議論を進めており、国立の研究機関であるUCLセンター・フォー・インクルーシブ・エデュケーション(UCL CIE)が教育省と協力して取り組みを行っています。

先述のとおり、イギリスでは政策により目指した姿と実態との乖離が課題として浮き彫りになってきています。UCL CIEでは、同様の課題を抱えるフィンランドを含めた国々との研究機会として、次年度にロンドンにおいてインクルーシブ教育をテーマとした第1回の国際会議を開催し、イングランドのSENに関する政策の変化に影響を与えることを目指しています。なお、今回のUCL CIE訪問において、当該国際会議への日本の参画について打診がありました。

#### 国際会議の概要

日 程	2025(令和7)年7月28日～30日
目 的	世界中のインクルーシブ教育に関する最高水準の研究を集め、インクルージョンに関する最良のエビデンスに基づいた実践について学び合う。
内 容	各日、基調講演とパラレルセッションを展開 また、会議で発表された内容をもとに、各国のインクルーシブ教育に関する比較分析をまとめた政策報告書を作成する予定
参加予定国	イギリス4カ国、フランス、シンガポール、アイルランド、オーストラリア、ベルギー、スイス、フィンランド (R6年10月時点)
参加対象	主な参加者は研究者を想定 約200人の参加を見込んでいる。

→本会議の情報について、文部科学省初等中等教育局特別支援教育課及び独立行政法人国立特別支援教育総合研究所(特総研)に情報提供し、特総研において本国際会議に参加することが決定しました。

### 現場の教員からの声

視察で訪問した各学校では、教員の方々から現場ならではの様々な意見を聞くことができました。

教員個人の見解であるため、国の方針とは異なる意見もありますが、現場の実態を踏まえたインクルーシブ教育や特別支援教育に対する貴重な意見として、ご紹介します。

SENの有無にかかわらず、共に学習・生活することはお互いの心の成長にもつながる。

SENの生徒とSENではない生徒が、学び舎は別として互いの教育が保障された上で交流することには賛同する。

一般的に通常校にSENの生徒を支援する余裕はないだろう。国が行う学校評価(学力テスト)への対応に追われている。学校評価が低いと生徒が集まらずに財政難に陥る。

一般的に通常校の教員はSENについて学んでいないのでSENの生徒への対応は難しい。

EHCプラン導入による学校でのメリットは特にない。現場や保護者は事務作業が増え、生徒にはレッテルが貼られて就学や受けられるサービスが限定的となってしまった。

重度重複の生徒は通常校に就学しても特別支援学校ほどに支援に必要な予算が支給されないため、十分な支援ができない。

知的障害の程度が重く、特別支援学校が適していると思う生徒がいるが、親の意向優先で通常校に在籍している。

## 日本におけるインクルーシブ教育のより一層の推進に向けて

インクルーシブ教育に関する今回のフィンランド及びイギリスへの現地調査により、両国の優れている点のほか、課題となっている点や日本の方が充実している点などを把握することができました。第3部では、今回の海外調査事業を踏まえ、**インクルーシブ教育を推進する観点から特筆すべき取組や訪問国(フィンランド・イギリス)と日本の特別支援教育制度の比較、インクルーシブ教育の現状に関する考察を行い、今後、各県においてインクルーシブ教育の推進に向けて取り入れられる可能性がある方策をまとめていきます。**

### 1 インクルーシブ教育を推進する観点から特筆すべき取組



フィンランドにおいては、通常校の学校生活の中で必要な支援を受けられることを目指し、一般・強化・特別の3段階の支援モデルを構築しています。

その中で、インクルーシブ教育を推進する観点から特筆すべき取組は以下の3つです。

- **特別支援学校のセンター的機能が非常に強化されていることにより、地域の小中学校における障害のある生徒への対応が充実し、インクルーシブ教育の推進に大きく寄与している。**
- **通常級に特別支援教員を配置することで、通常級に在籍する特別な支援を要する生徒を日常的に支援することを可能とし、通常級におけるインクルーシブ教育を実現している。**
- **教員の裁量が大きく、特別支援の継続や見直しなどについて学校現場で柔軟に判断することが可能となっている。**



イギリスでは、全員が通常級に在籍し、必要に応じてサポートを受けたり、通常級とは別の場所(SENユニット)で指導を受ける体制を構築しています。

その中で、インクルーシブ教育を推進する観点から特筆すべき取組は以下の3つです。

- **通常校に支援級を設置していないことで、障害の有無にかかわらず、全ての生徒が通常級に在籍し、その上で必要に応じてSENユニットで個別の指導を受けている。**
- **支援員の離職防止や資質向上を図るために、キャリアパス制度が確立されていることで、支援員による支援の充実が図られ、SENの生徒へのきめ細かな支援が行われている。**
- **EHCプランを有する生徒は、作業療法士や言語聴覚士等の専門家から学校内で直接支援を受けることができる。**

#### (参考) 日本における特別支援教育



今回の両国の訪問を通じて感じたこととしては、日本の特別支援教育は非常に充実しており、個に応じたきめ細かな支援は誇るべき点であるということです。以下、イギリスとフィンランドと同様に、特筆すべき日本の取組を挙げます。

- **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設定し、本人や保護者が希望する学校種(学級)に就学できる仕組みの中で、特別支援教育の充実を図っている。**
- **近年は、巡回指導を含む通級による指導の体制が整ってきており、日常的に通常級で授業を受けながら特別支援も受けることができる、インクルーシブな教育環境が整備されてきている。**
- **通常校と特別支援学校等の間において、障害のある生徒と障害のない生徒による交流活動等が行われている。**

## 2 訪問国(フィンランド・イギリス)と日本の特別支援教育制度の比較

項目	フィンランド	イギリス	日本
インクルーシブ教育の定義	明確に定めていない	特別支援だけでなく、英語ができない生徒も含む	明確に定めていない
特別支援教育に関する国の基本方針	特別支援学校や支援級の廃止を目指す	地域の学校への就学を原則とし、難しい場合は別の支援を検討	一人一人の障害の程度に応じて適切な場で指導
【特別支援学校】1学級当たりの生徒数	1学級当たり6名以下	1学級当たり6～7名	1学級当たり6名(小・中学校) ※重複障害の場合3名
【特別支援学校】1学級当たりの教員数	1学級当たり1名	1学級当たり1名 +作業療法士等の専門家配置	1学級当たり1～2名
【通常校】支援級1学級当たりの生徒数	1学級当たり10名以下 (重度の場合6名)	(支援級はない)	1学級当たり8名
【通常校】支援級1学級当たりの教員数	1学級当たり1名	(支援級はない)	1学級当たり1名
【通常校】通常級1学級当たりの生徒数	1学級当たり20～25名	小学校:25～30名 中学校:30～35名	1学級当たり35～40名
【通常校】通常級に配置される特別支援教員	生徒100～200名当たり1名	(通常級への配置はない)	(通常級への配置はない)
【通常校】通級による指導の支援体制	(通級による指導の支援制度はない)	(通級による指導の支援制度はない) SENユニット 教員+作業療法士等の専門家配置	13名当たり1名の教員配置
小・中学校の生徒数	約56万人(2022年)	約83万人(2022年/2023年) ※通常級の在籍者数	約952万人(2022年)
そのうち特別な支援の対象(%)	約5.5万人(9.7%)	約13万人(15.7%) ※SENの生徒	約61.8万人(6.5%)
そのうち通常校在籍(%)	約5.2万人(9.1%)	同上	約53.5万人(5.6%)
そのうち特別支援学校在籍(%)	約0.3万人(0.6%)	(小・中学校段階に限った生徒数は公表されていない)	約8.2万人(0.9%)

### 3 インクルーシブ教育の現状に関する考察

今回視察した**通常校の支援級(イギリスはSENユニット)**においては、**集団生活が可能な程度の発達障害や軽度の自閉症等の生徒が在籍しているケースが多く、重度の自閉症や知的障害、視聴覚障害等のある生徒は特別支援学校に在籍していました。**

そのため、**実態としては、特別支援を受ける生徒が在籍する学校種や学級は、日本と大きく相違ない状況**が見受けられました。

一方、**通常級における学級編制人数が少ないため、きめ細かな指導が可能な状況**があることや、**両国政府の方針に基づき、小・中学校において工夫しながらインクルーシブ教育を推進している様子**が見受けられました。

両国とも、**障害があることのみを起因とせず、何らかの支援が必要な生徒に対しては個別の支援を行っていく(生徒は必要な支援を受ける権利がある)**という考え方が根底にあり、**日本と比較して通常校に特別支援の対象生徒の割合が多い状況**にあります。

しかし、フィンランドにおいては、**強化支援や特別支援と認定された生徒の増加が教員への負担となり、法改正が次年度実施されることになったのは前述のとおりです。**

また、イギリスでは通常校におけるSENの生徒への支援の質の担保が、人材面・予算面・環境面等様々な要因で困難な状況にあります。

本調査においては、日本におけるインクルーシブ教育の在り方を検討するために、インクルーシブ教育が進んでいると捉えていた2か国を訪問しましたが、**両国政府が描くインクルーシブ教育の理想に対して、現実をどう近づけていくかは試行錯誤の段階にあり、現時点でインクルーシブ教育の在り方が明確に定まっていなかったことがわかりました。**一方、両国の施策や実態等の把握を通じて、インクルーシブ教育に関する日本の特筆すべき点についても顧みることができ、**決して、諸外国に比して著しく後塵を排しているものではないこともわかりました。**

今後、**日本においてインクルーシブ教育をより一層推進していくためには、現状の特別支援教育の強みを生かしつつ、訪問した2か国のように、目指す方向性やビジョンを示しながら、その理想の実現に向けた取組を着実に進めていくことが重要**であると考えます。

今後も世界各国におけるインクルーシブ教育に関する取組を参考にしながら検討を進めていくことが重要であると考え、今回の訪問をきっかけに、**2025年夏にイギリスで開催されるインクルーシブ教育に関する国際会議への特総研の参加につなげることができたのは、今回の訪問における大きな成果の一つであると感じています。**

なお、特総研が、会議の主催者が作成を予定している政策報告書(参加国のインクルーシブ教育に関する比較分析)の情報を得た場合には、**連合会として情報提供を受けるとともに各県と情報共有**します。

最後に、訪問国のインクルーシブ教育に係る取組等を踏まえ、**日本におけるインクルーシブ教育のより一層の推進に向けた方策について、参考となる取組を次項にまとめます。**

## 4 各国の取組を踏まえた日本のインクルーシブ教育推進のための方策など

フィンランドやイギリスと日本では、前提となる教育制度や国の文化等が異なるため、単純に外国の取組を日本に取り入れるのが難しい部分がありますが、**両国の特筆すべき取組等の中で、今後の日本全体や各県における、より一層のインクルーシブ教育の推進に向けて取り入れられる可能性がある内容をまとめました。**

本内容を基に、**今後、各県における施策検討にご活用いただくことのほか、日本全体のインクルーシブ教育充実に向けた更なる議論や施策等に具体的に反映・還元していくことが重要であり、連合会としては、必要な内容は国に対してしっかり要望していくことが肝要であることから、各部会に対し、以下の割振りに基づき、国要望への反映に向けた検討・協議の依頼をさせていただきますので、ご承知おきください。**

- ヴァルテリをモデルとした特別支援学校のセンター的機能の強化** 1部会 3部会 4部会
  - ✓ 地域の学校等への指導や助言に係る専門性を高めるため、複数の教員により教材開発や研究等を行う拠点校(特別支援学校)に対して、**巡回指導を主とした教員を重点的に配置**する。
  - ✓ 通常校に在籍している生徒がより適切な支援等を必要とする際、副次的な籍を置くなどの方法により**当該生徒を一時的に特別支援学校で直接指導**し、生徒の実態把握等を行った上で、**指導方法や教材等に係るノウハウを地域の学校等と共有できる仕組みを構築**する。
- 特別支援教育に係る教員の配置充実や支援員のキャリアアップ制度の構築など** 1部会 3部会 4部会
  - ✓ 特定の通常級や支援級の担任はせず、支援が必要な生徒に対し、困難さに応じて**個別指導やTTなどのサポートを柔軟に行う役割を担う特別支援教員を学年ごとに配置**する。
  - ✓ 通常級に在籍する特別な支援が必要な生徒への支援の充実や、通常級と支援級、小・中学校と特別支援学校間における交流及び共同学習の促進に向けた受入等の体制整備を図るため、**通常級や支援級、特別支援学校の学級ごとに支援員を1名以上配置**する。
  - ✓ 特別支援教育に係る支援員は高い専門性が求められることを踏まえ、専門性の向上や職の定着化を目的に、校内で**支援員が担う役割及び有する専門性や経験等に応じたキャリアアップの仕組みを構築**する。
- 校内レイアウトの創意工夫などによる環境整備** 1部会 4部会
  - ✓ 通常校において、バリアフリー化の推進、個別指導できる部屋や個室ブースの設置、カームダウンスペースの確保を図る。
  - ✓ いわゆる特別支援だけでなく、生徒誰もがが必要な時に適切な環境で支援を受けられることができるよう、**学年ごとに、個別指導できる部屋や多目的スペース等の空間を整備**する。
  - ✓ 職員室が分離している場合の一体化、交流および共同学習の合同評価や個別指導計画の共同作成など、通常級と支援級又は通級による指導に関わる**教員の情報共有がより深化するよう、意識的に協働しやすい環境を作る**。
- 教職課程における専門性の向上** 3部会
  - ✓ 教員免許所持者全員が特別支援教育に関する基礎的知識を身に付けられるよう、特別支援学校の免許に係る教職課程以外の教職課程において、**特別支援教育に関する必要修得単位数を増やす**。
  - ✓ すでに教員となった者が1年間、**専門的な知識を学ぶことができる課程を教職大学院等に創設**する。

## 主な参考文献

独立行政法人国立特別支援教育総合研究所インクルーシブ教育システム推進センター (2024) 「諸外国最新動向の把握」

[https://www.nise.go.jp/nc/about\\_nise/inclusive\\_center/international/02](https://www.nise.go.jp/nc/about_nise/inclusive_center/international/02)

田部絢子ほか(2022) フィンランドにおける国立特別支援教育研究機関と国立特別学校の役割—国立学習支援センター「ヴァルテリ(Valteri)」と併設特別学校「ルスキス(Ruskis)」の訪問調査から—

<http://doi.org/10.24517/00065763>

フィンランド教育文化省(2024) Support for learning and school attendance ほか

<https://okm.fi/en/support-for-learning-and-school-attendance>

<https://okm.fi/-/oppimisen-tukea-esi-ja-perusopetuksessa-vahvistetaan>

[https://www.eduskunta.fi/FI/vaski/HallituksenEsitys/Sivut/HE\\_114+2024.a\\_spx](https://www.eduskunta.fi/FI/vaski/HallituksenEsitys/Sivut/HE_114+2024.a_spx)

イギリス政府(2014) Special educational needs and disability code of practice: 0 to 25 years

<https://www.gov.uk/government/publications/send-code-of-practice-0-to-25>

イギリス政府(2024) Special Educational Needs in England

<https://explore-education-statistics.service.gov.uk/find-statistics/special-educational-needs-in-england>

独立行政法人国立特別支援教育総合研究所 横尾 俊(2007)

イングランドのSpecial Educational Needs Coordinator(SENCO)の養成とその業務上の課題

日本特殊教育学会 横尾俊・藤井茂樹(2016)

イギリスのSEND制度における地方自治体による保護者への情報提供について

## 海外調査事業参加者

### 東京都教育委員会

秋山 千枝子

(東京都教育委員、全国都道府県教育委員会連合会副会長)

加世田 龍

(都立学校教育特別支援教育課課長代理(特別支援教育企画担当))

魚谷 有里

(指導部特別支援教育指導課指導主事)

### 佐賀県教育委員会

飯盛 裕介

(佐賀県教育委員)

園田 洋平

(教育振興課特別支援教育室指導主事)

伊達 幸長

(学校教育課指導主事)

### 全国都道府県教育委員会連合会

池本 光伸

(全国都道府県教育委員会連合会事務局次長)

木村 詩織

(全国都道府県教育委員会連合会事務局主事)

※役職は令和6年度時点のものです。