

通常学校に設置された特別支援学校分校・分教室に関する研究(2)

—都道府県の特別支援教育推進計画と先進的な取り組み—

柳 本 雄 次

A Study on Branch Schools/Units of Special Schools in Regular
Schools in Japan (2):

A Plan Promoting Special Needs Education of All Prefectures and
a Few Examples of Advanced Practices of Branch Schools/Units

Yuji YANAGIMOTO

2014年11月21日受理

はじめに

前稿¹⁾では、最近の特別支援教育の動向と通常学校への特別支援学校分校・分教室の設置の全国的動向、この分校設置を積極的に展開してきた静岡県の共生・教育の推進の経過を論じ、さらに県内の先進2校の分校について述べた。

わが国では、国連で採択された障害者の権利に関する条約が平成26年1月に批准されたことを受けて、障害者の権利の実現に向けた施策が一層強化されることになる。国際的に障害のある子どもが障害のない子どもと共に学び共に育つ教育を目指すインクルーシブ教育システムの動向は、周知のように各国・地域の実情に応じて方向性も方法も多岐にわたるなか、わが国においても特別支援教育の下で実現すべきインクルーシブ教育システムの構築が要請されている。

インクルーシブ教育システムとは、人間の多様性の尊重等を強化し、障害者が精神的及び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目的の下、障害のある者と障害のない者が共に学ぶ仕組みで、「障害のある者が general education system から排除されないこと、自己の生活する地域において初等中等教育の機会が与えられること、個人に必要な合理的配慮が提供される等が必要」(障害者の権利に関する条約第24条)とされる。

平成24年7月に中教審特別支援教育の在り方に関する特別委員会がまとめた「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）」において、「特別支援教育は、共生社会の形成に向けて、イン

クルーシブ教育システム構築のために必要不可欠なものである²⁾」として、「同じ場で共に学ぶことを追求するとともに、個別の教育的ニーズのある幼児児童生徒に対して、自立と社会参加を見据えて、その時点で教育的ニーズに最も的確に応える指導を提供できる、多様で柔軟な仕組みを整備することが重要である。小・中学校における通常の学級、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』を用意しておくことが必要である²⁾。さらに、「基本的な方向性としては、障害のある子どもと障害のない子どもが、できるだけ同じ場で共に学ぶことを目指すべきである。その場合には、それぞれの子どもが、授業内容が分かり、学習活動に参加している実感・達成感をもちながら、充実した時間を過ごしつつ、生きる力を身に付けていけるかどうか、これが最も本質的な視点であり、そのための環境整備が必要である²⁾」と述べている。

この趣旨に照らせば、特別支援学校の分校・分教室を地域の通常学校に設置する動きは、インクルーシブ教育システム構築を目指す主要な形態といえよう。前稿において、確かに分校・分教室の通常学校への設置は、知的障害特別支援学校の児童生徒の急増解決への行政的な対応策の一面が強いところはあるが、それは共生社会を目指し特別支援教育を内包した総合的学校(インクルーシブスクール)の構築につながる本質的対応となるのか、明らかにすることが今後の研究課題となることに言及した。

本稿では、特別支援学校の分校・分教室等設置について最近の都道府県の取り組みを把握するため、①各教育委員会の特別支援教育に関する推進・整備計画の内容を分析すること、②全国特別支援学校長会編「全国実態調査」(平成26・27年度版)に基づき分校・分教室を類型化してその特徴を析出すること、③先進的・独自の取り組みの実態について教育委員会及び教育機関(埼玉県・大阪府・兵庫県)の面接・実地調査により明確にすることを目的とする。

I 都道府県の特別支援教育推進・整備計画からみた分校・分教室の設置

各都道府県の特別支援学校分校・分教室の設置の状況を把握するため、都道府県教育委員会のHPから特別支援教育に関する基本計画・整備計画に関する資料を収集した。収集した資料を計画の名称、策定期日、計画期間、分校・分教室設置計画の有無、設置の目的・理由、インクルーシブ教育システムへの言及、特別支援学校の複数障害種への対応等をまとめた結果は、表-1(1)と表-1(2)に示した通りである。

計画の名称からは、特別支援教育の理念、現状と課題を総体的に述べる基本計画(ビジョン)から特別支援学校等の設置の具体的スケジュールを記載する整備計画までその内容は多岐にわたる。基本計画と整備計画とをセットで策定しているものや整備計画のみのものもある。最近の特別支援教育を取り巻く状況の変化

通常学校に設置された特別支援学校分校・分教室に関する研究(2)

表一 1(1) 都道府県における特別支援学校分校・分教室設置の取り組み

| 都道府県名 | 特別教育に関する基本・整備計画名 | 策定期日 | 計画期間 | 内容の特徴 | 設置状況 | 設置計画 | | 理由 | インクルーシブルな教育 | 複障者に対する対応 |
|-------|---|----------|-----------|---|------|------|----|----|-------------|-----------|
| | | | | | | 有無 | 地域 | | | |
| 北海道 | 特別支援教育に関する基本方針(改定版) | 平成25年3月 | 平成25～29年度 | 連携地域を基に特別支援学校の設置 | ■1 | ○ | ○ | | | ○ |
| 青森 | 青森県立特別支援学校教育推進プラン | 平成22年7月 | 平成23～28年度 | | ○ | ○ | ○ | | | ○ |
| 岩手 | 岩手県特別支援教育推進プラン | 平成25年11月 | 平成25～30年度 | つなぐ・いかす・支える | □6 | ○ | ○ | | 交流籍 | ○ |
| 宮城 | 県立加齢障害特別支援学校に係る環境の整備について(緊急提言) | 平成26年2月 | | | □2 | ○ | ○ | | | ○ |
| 秋田 | 特別支援教育総合整備計画 | 平成21年3月 | 平成20～25年度 | | ☆1 | ○ | ○ | | | ○ |
| 山形 | 特別支援学校再編・整備計画～知的障害特別支援学校の再編・整備を中心に第2次山形県特別支援教育推進プラン | 平成25年4月 | 平成25～29年度 | 狭域解消と地域化の観点から再編・整備 インクルーシブ教育システムの考え方を踏まえ特別支援教育の推進 | □4 | ○ | ○ | | | ○ |
| 福島 | 県立特別支援学校全体整備計画 | 平成25年3月 | 平成25年3月 | 地域で共に学び、共に生きる教育の推進 | ○ | ○ | ○ | | | ○ |
| 茨城 | 県立特別支援学校整備計画 | 平成21年12月 | 平成22～26年度 | 学校跡地を利用した分校設置の検討 | ○ | ○ | ○ | | | ○ |
| 栃木 | 高等特別支援学校整備基本計画 | 平成24年3月 | 平成24～26年度 | | □1 | ○ | ○ | | | ○ |
| 群馬 | 特別支援学校の配置及び整備計画 | | | 市立特別支援学校の県立移管 | | ○ | ○ | | | ○ |
| 埼玉 | 高等学校内の養護学校等部分校設置計画 | 平成18年9月 | | ノーマライゼーションの理念に基づく教育推進 | ■3 | ○ | ○ | | 支援籍 | ○ |
| 千葉 | 21世紀いきいきハイスクール推進計画(後期) | 平成21年 | | | | ○ | ○ | | | ○ |
| 千葉 | 県立特別支援学校整備計画 | 平成23年3月 | 平成23～27年度 | | ■4 | □2 | ○ | | | ○ |
| 千葉 | 千葉県特別支援教育推進基本計画 | 平成19年3月 | | | ◇1 | ○ | ○ | | | ○ |
| 東京 | 東京都特別支援教育推進計画第三次実施計画 | 平成22年11月 | 平成23～28年度 | | ◇3 | ○ | ○ | | | ○ |
| 神奈川 | 神奈川県特別支援教育推進協議会提言 | | | インクルーシブ教育システム構築のための教育環境整備 | ■21 | ○ | ○ | | 複籍 | ○ |
| 新潟 | | | | 十日町市立ふれあいの丘支援学校(本校化)分教室設置は検討課題に設定 | ■2 | □1 | ○ | | | ○ |
| 富山 | 県立学校教育振興計画基本計画 | 平成19年12月 | | | | ○ | ○ | | | ○ |
| 石川 | 石川の教育振興基本計画 | 平成23年1月 | | | | ○ | ○ | | | ○ |
| 福井 | 福井県教育振興基本計画 | 平成23年9月 | | | | ○ | ○ | | | ○ |
| 山梨 | やまなし特別支援教育推進プラン | 平成23年7月 | 平成23～32年度 | | ☆1 | 検討 | ○ | | | ○ |
| 長野 | 長野県特別支援教育推進計画 | 平成24年9月 | 平成24～29年度 | 共に学び育つ学校・地域を目指して | ■4 | □3 | ★2 | | | ○ |
| 岐阜 | 子どもかみやきプラン改訂版(自立支援教育) | 平成21年3月 | 平成21～30年度 | 地域で学び地域で育ち地域に貢献する | ■10 | □2 | ○ | | 副次的籍 | ○ |
| 静岡 | 静岡県立特別支援学校施設整備計画 | 平成23年3月 | 平成23～32年度 | 平成18年の基本計画の改訂 | ■3 | ○ | ○ | | | ○ |
| 愛知 | 愛知県特別支援教育推進計画(愛知・つながりプラン) | 平成26年3月 | 平成26～30年度 | 瀬戸・豊橋に市立特別支援学校の開設 | ■2 | ○ | ○ | | | ○ |
| 三重 | 県立特別支援学校整備第二次実施計画(改定) | 平成25年3月 | | | ■2 | ○ | ○ | | | ○ |
| 滋賀 | 知岐県立特別支援学校における児童生徒増加への対応策について | 平成24年10月 | 平成25～29年度 | | | ○ | ○ | | | ○ |
| 京都 | 府立養護学校の再編整備計画 | 平成14年3月 | | | | ○ | ○ | | | ○ |
| 大阪 | 府立支援学校施設整備基本方針 | 平成21年3月 | 平成21～30年度 | ともに育つ教育の推進 | | ○ | ○ | | | ○ |
| 兵庫 | 特別支援教育第二次推進計画 | 平成26年3月 | 平成26～30年度 | | | ○ | ○ | | | ○ |

通常学校に設置された特別支援学校分校・分教室に関する研究(2)

表－1(2) 都道府県における特別支援学校分校・分教室設置の取り組み

| 都道府県名 | 特別教育に関する基本・整備計画名 | 策定期日 | 計画期間 | 内容の特徴 | 設置計画 有無 | 設置目的・理由 | | 複教 障吉 対応 |
|-------|--|---------------|-----------|-----------------------|------------|---------|-----------------------|----------------|
| | | | | | | 地域 | 軽度知的障害児童 (職業教育の充実) | |
| 奈良 | 奈良県の特別支援教育の方向性－ブランドデザイン－ 協議会；(本校における特別支援教育推進計画について) | 平成23年3月～平成20年 | 平成23～ | 地域に根差した教育 | ○ | ○ | ○ | ○ |
| 和歌山 | | | | | | | | |
| 鳥取 | 鳥取県における今後の特別支援教育の在り方について | 平成26年9月 | 平成27～31年度 | インクルーシブ教育システム構築を課題に | ○ | | | ○ |
| 島根 | しまね特別支援教育推進プラン | 平成24年2月 | 平成23～32年度 | | ■2□1 | | | ○ |
| 岡山 | 第2次岡山県特別支援教育推進プラン | 平成25年4月 | 平成25～29年度 | | ○ | | | ○ |
| 広島 | 広島県特別支援教育ビジョン | 平成20年7月 | | 分校・分教室等の形態の学校規模の見直し | ○ | | | ○ |
| 山口 | 山口県特別支援教育ビジョン第2期実行計画 | 平成23年1月 | 平成23～27年度 | 原則5障害者を対象とした総合支援学校へ移行 | ○ | | | ○ |
| 徳島 | 一人ひとりの可能性を伸ばす特別支援教育 | 平成24年12月 | | | ■1 | | | ○ |
| 香川 | 特別支援学校における教育推進検討委員会報告書 | 平成22年10月 | | 知的障害児児童生徒数の増加対応策 | | | | ○ |
| 愛媛 | 愛媛県立学校再編整備計画 | 平成20年8月 | 平成21～25年度 | | ★2 | | | ○ |
| 高知 | 高知県立特別支援学校再編計画【第一次】 | 平成22年1月 | 平成22～23年度 | | ■1★1 | | | ○ |
| 福岡 | 県立特別支援学校の整備に関する計画 | 平成20年1月 | | | ○ | | | ○ |
| 佐賀 | 佐賀県特別支援教育第二次推進プラン | 平成24年10月 | 平成24～26年度 | | □1 | | | ○ |
| 長崎 | 長崎県特別支援教育推進基本計画 第1次実施計画 | 平成23年12月 | 平成24～25年度 | | ■5□2★1 | | | ○ |
| 熊本 | 県立特別支援学校整備計画 | 平成23年5月 | 平成22～26年度 | | ■2★1 | | | ○ |
| 大分 | 第二次大分県特別支援教育推進計画 | 平成25年2月 | 平成25～29年度 | | ○ | | | ○ |
| 宮崎 | みやざき特別支援教育推進プラン | 平成24年12月 | 平成25～34年度 | 共生社会の形成に向けた | ■2□2 | | | ○ |
| 鹿児島 | | | | | | | | ○ |
| 沖縄 | 県立特別支援学校編成整備計画 | 平成24年3月 | 平成24～33年度 | 小・中・高校への分校・分教室の積極的設置 | ■3 | | | ○ |

※ ■ 高等学校に設置 □ 小・中学校に設置 ★ 障害種を超えて設置 ☆ 通学負担軽減のため ◇ 在籍者減のため
 数字は分校分教室を表す

が急なため、計画期間を前倒して新たな計画を策定したところもある。基本計画は総じて総論的で類似する傾向も指摘できるが、計画内容（副題）・目次にはユニークな表記からそれぞれの地域特性を垣間見ることができる。中に従前から共生・共育を謳った都道府県ではその伝統が現在まで揺るがず継承されている傾向がうかがえる。

策定期日では平成10年代から直近までと時間的に幅がある。計画期間もそれに連動しており、平成20年代後半に集中しているが、すでに現時点でその期間を過ぎていたものもあって、これは収集方法の問題かと思われる。この策定期間と関係して、直近の策定になると、副次的な学籍の導入やインクルーシブ教育システムの構築への対応が大きな課題として設定されている。

特別支援学校の分校・分教室設置については、都道府県によりすでに設置済み、設置計画を明記、あるいは設置を検討しているところと、他方では、分校・分教室の設置についてまったく言及されていないところもある。

また、特別支援学校分校・分教室設置の目的・理由として、①地域性（通学負担の軽減・地域近接）、②特別支援学校の過大化・狭隘化の解消、③軽度知的障害の生徒の職業教育の充実、④共生・共育の理念に依拠の4つに区分した。全体としては、地域性と狭隘化対策が多かったが、一つの目的・理由に限定するよりも、複数の目的・理由を列挙するものが多かった。

特別支援学校分校・分教室設置に至る背景は地域の実情に応じて大きく異なっている。各都道府県の計画をみると、概して児童生徒の増加対応策として特別支援学校の新增設や複数障害種を対象とする特別支援学校の再編を挙げるものが主流で、通常学校への分校・分教室設置を明記するものは少ないといえる。まして、ノーマライゼーションや共生・共育の理念からの分校・分教室設置は、一部の都道府県を除けば、まだ副次的な位置づけにとどまっていることが察知される。インクルーシブ教育システム構築の視点からも、地域性・狭隘化に対する現実的な行政対応策のレベルを超えた共生・共育の理念に基づく分校・分教室の取り組みが今後期待されよう。

II 特別支援学校分校・分教室の類型化とその特徴

今日、特別支援学校の設置形態は、以下のようにきわめて多様化している。

- A：独立型特別支援学校本校（A a：単一障害種；A b：複数障害種）・併設型（校B）
- B：他の障害種の特別支援学校に設置される分校・分教室等
- C：通常学校に設置される特別支援学校の分校・分教室等
 - a：地域性（通学負担の軽減）を重視して小・中・高等学校に設置されるタイプ
 - b：職業教育の充実を重視して高等学校に設置される軽度知的障害生徒を対象とするタイプ

- c：共生・共育を目指して小・中・高等学校に設置されるタイプ
- D：通常学校と併設される特別支援学校本校
- E：児童福祉施設等に設置される分校・分教室等

独立型の特別支援学校自体も、単一障害種と複数障害種の分離型から統合型まで図-1のように、その校地・組織・機能別にみると幾つかのパターンに細分化される。その過渡期に併置型の分校・分教室が出現する。その場合には、校地・組織は統合されても、機能は分離した状態となると考えられる。

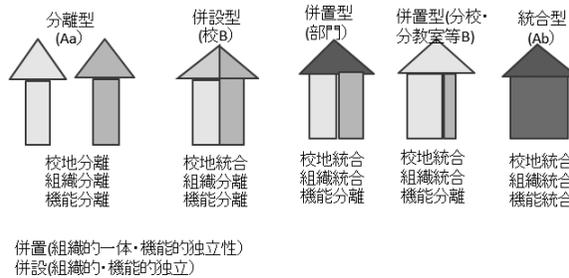


図-1 特別支援学校設置形態の多様性

図-2は、特別支援教育関係の教育の場を、地域性-分離性、個別性-共同性の2軸で位置づけたものである。通常学校に設置される分校・分教室は、独立型特別支援学校や施設併設の分校・分教室に比べて、地域性がより高く、共同性も高くなる可能性が想定される。しかし、同じ通常学校の分校・分教室であっても、地域性（通学負担の軽減）により開設された場合には、共生・共育を目指して開設されたものよりは共同性には差異が生ずると考えられる。軽度知的障害の高等部生徒を対象とする分校・分教室は地域交流を積極的に展開していることから、地域（住民）との関係は高くなる。しかしながら、通常学校設置の特別支援学級と比較すると、分校・分教室は所属組織が異なるため、地域性・共同性とも若干低くなる傾向が予想される。

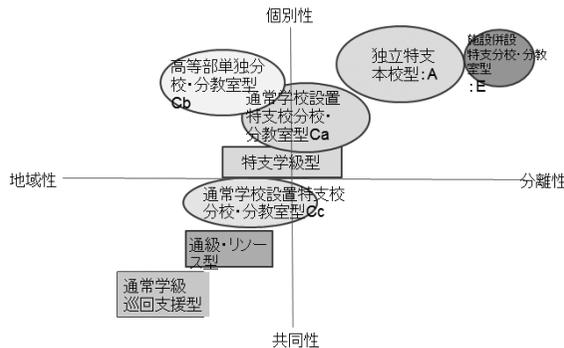
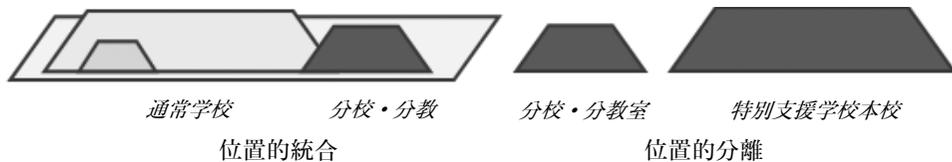


図-2 分校・分教室等の特別支援教育の場の特性

さらに、通常学校に設置される特別支援学校分校・分教室は、併設の通常学校と特別支援学校本校との関係で複雑な面がみられる（図－3参照）。すなわち、併設学校との関係は、近くにあって校地と施設を共用するにもかかわらず、組織や機能は独立している。これに対して、本校は所属する組織は同じでも空間的には遠く、機能も半ば独立しているところもある。その関係が微妙であるがゆえに、どちらとも連携・協働が難しい面も生ずることがある。



図－3 特別支援学校分校・分教室と併設通常学校及び本校との関係

Ⅲ 先進的・独自の分校・分教室設置の取り組み

Ⅲ－1 埼玉県におけるノーマライゼーションの理念に基づく教育の推進^{註1)}

埼玉県では、平成15年3月に障害のある人の自立と社会参加を促進し、障害のある人が地域の中で共に生活できる社会の実現を目指して「彩の国障害者プラン21」を策定し、ノーマライゼーションの理念の実現には、障害のあるなしにかかわらず、子どものころから共に育ち共に学ぶことが大切とし、障害のある児童生徒と障害のない児童生徒との交流による「心のバリアフリー」を育む教育の重要性を示した。プランを受けて、特別支援教育振興協議会は、「ノーマライゼーションの理念に基づく教育をどのように進めるかについて」検討し、平成15年11月に結果を報告した。そこでは、共に育ち共に学ぶための新たな教育システムの構築と後期中等教育における一人一人のニーズに応じた専門教育の充実の2つの観点から検討された。前者の観点について、ノーマライゼーションの理念に基づく教育推進は「児童生徒一人一人の特別な教育的支援の観点から充実するとともに、障害のない児童生徒と一緒に学ぶ教育（包み込む教育）の効果を踏まえた教育の充実を図る必要がある³⁾」と述べ、「既存の教育制度への当てはめ方への検討ではなく、個別の教育的ニーズに応じた教育をどのように充実すべきか³⁾」という視点に立って検討した。この「ノーマライゼーションの理念に基づく教育の推進により育まれる心のバリアフリーや社会で自立できる自信と力は、障害のある子もない子もやさしく、たくましく21世紀の社会を生きぬく児童生徒一人ひとりの『生きる力』を育むことにつながるものである³⁾」。心のバリアフリーを育むためには、学校間の交流教育や他校（よそ）の子どもとしてではなく、同じ（うち）の子どもとして地域の小中学校の通常の学級で障害のある児童生徒が学ぶ機会を拡大し、児童生徒が一人ひとりの違いを認め合い、「みんな違ってみ

んないい」の考え方が自然に育まれる新たな教育システムを構築する必要がある。

新たな教育システムを構築するには、地域を基盤に一生涯にわたり、学校や学級の枠を超えた一人ひとりの教育的ニーズに応じた適切な教育を一層充実させる必要がある。そのためには、障害のある児童生徒及び保護者が参加・参画し地域の関係機関が一堂に会して個別の教育支援計画を策定し、それに即応して協働する体制づくりが不可欠である。策定された個別の教育支援計画に基づき、一人ひとりの教育的ニーズに可能な限り多様な教育機会を設けるために、学籍管理を工夫した「支援籍」の創設が必要である。支援籍とは、在籍する学校・学級の他に、教育的ニーズに応じた学習を自分の学校（学級）の子どもとして実現するための学籍である。その円滑な実施に向けて、学校・学級の施設・設備のバリアフリー化、教職員の意識改革や専門性の向上、特別支援教育コーディネーターの配置、介助者や支援員の加配などの教育環境の整備を図る。さらに、学校を取り巻く地域住民の障害理解・支援への啓発、バリアフリーな福祉のまちづくりを推進する。厳しい財政状況のもとこうした環境整備の早急な実施は難しいが、徐々に拡大するなかで、学校・学級間の協働による交流及び共同学習の拡充が期待される。

平成16年度からの2か年で、熊谷市、坂戸市のモデル市では「支援籍」「就学支援委員会」など新たな仕組みづくりに向けた総合的な研究を試み、その成果を基に、平成18年度から全県への普及・定着に向け整備を行った。

いま一つの観点である、後期中等教育における一人一人のニーズに応じた専門教育の充実については、職業教育等の専門教育を拡充する高等養護学校機能を有する知的障害養護学校高等部単独校を、進学者増による教室不足の解消と合わせ、地域のバランスを考慮して設置する必要性を述べている。平成19年4月に開校した高等養護学校（さいたま桜高等学園・羽生ふじ高等学園）2校においては、障害のある生徒が社会参加や自立できる力を身に着けることを目的にし、職業教育に重点を置き、一般就労率100%を目指した。その際に、高校内に養護学校高等部の分校設置の必要性が言及された。静岡県立東部養護学校伊豆高原分校の例を引いて、学校行事や一部の合同授業を通じて生徒間の相互理解が進む成果を上げていることから、同県でも、分校設置の可能性について調査研究が行われた。平成20年4月に設置された高等学校内特別支援学校高等部分校3校は、高校との交流及び共同学習を積極的に進めるとともに、後期中等教育における就労支援の充実などを趣旨として設置された。

高等学校に設置された特別支援学校高等部分校の取り組み

先述した特別支援教育振興協議会の平成15年の報告に基づき、平成20年度に埼玉県では初めて高校内に特別支援学校高等部分校が3校同時に設置された。

大宮北養護学校さいたま西分校（大宮武蔵野高校内）

川越養護学校川越たかしな分校（川越初雁高校内）

三郷養護学校草加分校（草加西高校内）

3分校の基本的骨格については、高等学校内の養護学校高等部分校設置計画(2006)に記述されている。設置の趣旨としては、次の3点「①ノーマライゼーションの理念に基づく教育の推進 ②後期中等教育における就労支援の充実 ③知的障害養護学校の教室不足の解消」であった。分校の概要は、規模は1学年2学級16名、学科は普通科、対象生徒は軽度の知的障害で、自力通学ができるもの、通学区域は設定なし、入学選考は定数により行う、と3校とも共通であった。行政的には何より③の教室不足の解消が喫緊の課題と思われるが、この規模ではスズメの涙程度であって、①の後期中等教育段階におけるノーマライゼーションの理念に基づく教育が重視されての設置計画であるという。②は教育目標に、「社会で自立できる自信と力を養う」と明示された。相互に学びあえるような教育課程の工夫をすることにより、相互理解、自他の尊重、規律ある態度の育成を目指す。学習内容は、職業教育・地域連携・生徒指導に力点を置くが、具体的な学習内容としては、①教科学習（国語、数学、保健体育、職業、家庭、音楽、美術、情報等）、②作業学習（メンテナンス、福祉、情報、物流等のサービス業関係、食品、工芸、栽培等のものづくり関係）、③総合的な学習の時間、特別活動、高校や地域との交流、美化活動等である。

分校の施設設備は、専用スペースとして学級用教室その他特別教室のため高校の通常教室6室分が必要とされた。学級用教室6室に3教室を充当し、他は職員室・保健室、パソコン室、多目的室（作業・集会等）であり、更衣室、物品収容スペース、複数の作業学習室の確保は難しい。体育館、グラウンド、音楽室などの特別教室は高校施設を利用することから、調整の必要がある。分校設置は、既存施設の有効活用やコストから考えて増築せずに、しかも高校の教育活動に支障がなく、分校生徒が公共交通機関を使って通学しやすい立地となると候補先は自ずと限定される。設置公表の段階では、高校側当事者からは「なぜうちなのか」という総論賛成各論反対の態度が見られたが、地元住民や保護者からは特に反応はなかったという。

3分校はかなり共通した条件のもとに開校となったが、実際の状況はかなり異なる面がみられる。それは、敷地の広さ、施設設備の余裕度、組織・教員間の人間関係などさまざまな要因が関連している。競合する高等学園と比較すると、施設設備には相当な差があり、これが入試倍率に反映されているという。

さいたま西分校の現状と課題

学校案内によると、同校のもつ5つの特色は次のようである。

①ノーマライゼーションの理念に基づく教育実践

- ②職業教育の充実（週 11 時間の職業の学習、特別非常勤講師として専門家の招聘、現場実習）
- ③交流及び共同学習（文化祭・運動会を併置の高校と共催、職業の授業に高校生参加）
- ④すべてがオープン（学校見学は随時可能）
- ⑤恵まれた環境（緑豊かな自然環境、指扇駅から徒歩約 15 分）

施設面では、全体的に窮屈で、現状は、例えば女性教員の更衣室は保健室の一部をカーテンレールで仕切って使用している。物品を収容する倉庫が少なく、廊下に置いている、職業の各班の作業室は多目的室、学級教室に分散しており、独自の作業室の確保は難しい、調理室は手狭で食品班の人数は制限される、個別の指導のための部屋がない等々課題がある。

分校と本校との事務連絡は専ら教頭が行っているが、頻繁で煩瑣である。比較的近距離であってもそれなりに時間と費用がかかるので不経済である。それよりも高校長が分校長を兼務する体制の方が効率的である。（このことでは県教委の特別支援教育課長も同意見である）

分校は、高校生徒の玄関脇の 1 階部分にあるが、分校生徒はそれとは別の入口を設けた。それは、両校の生徒との動線が交わるのを避けたためであるが、いじめ等はこれまで発生しておらず、登下校等で一緒になる機会を増やすには玄関・入口は同じ空間でもよかったという。高校生は玄関から分校の前を通っていくものも多く、休み時間に分校スペースは清掃が行き届いていることもあって、全校でも最もきれいな分校教室前の廊下に癒しを求めて屯する高校生もいる。

職業には、学部職業と学年職業がある。学部のそれは 3 年間継続で、生徒が自主的に運営する部活的な時間で、週 2 日 4 時間、計 8 時間の職業で、グループは食品、農園芸、木工、手工芸から編成される。労働の意味の理解、就労に対する態度や責任感・役割意識を養ったり、協調性を育てたりすることに目標がある。1 年次の初めに体験をしてグループを選択して所属を決定する。地域の教育力活用の一環として、学部職業の 4 グループ、学年職業の介護については、地域の専門家を非常勤講師として週 1 回指導を受けている。

秋に高校 1 年生の希望者が 1 日、選んだ学部職業グループで、分校生徒の指導を受けながら活動に参加している。参加者は年度により 20～50 名と変動がある、これが授業として両校生徒の行う共同学習の唯一のものである。

これに対して、学年職業の方は、各学年 2 グループ編成で、メンテナンス、介護、流通、クラフトのすべての作業を全員が履修することになっている。こちらは、作業の正確さ、持続力、集中力、操作力等の作業能力の習得を目指している。

教科の授業として、英語や情報が含まれているが、訪問時夏休みであったにも

かわらず、生徒が補習で英語の授業を受けていた。これは、英語検定を受けるため、3～4級合格を目指している。また、情報処理の検定を受ける生徒もいるなど、教員も資格試験に前向きに取り組んでいる。

学校行事のうち、式典の入学式は本校で合同で行うが、卒業式は分校単体で行う。卒業式には高校の管理職が参列する（かつては高校生代表も参加した）。それ以外の学校行事は基本的に高校と一緒にやる。体育祭、マラソン大会等では、体育科教員で若手の教員が分校に多い関係もあって、分校教員が中心的に活動している。そうした行事では、以前は高校生は適当に手抜きをしていたが、分校生徒が真面目に一生懸命取り組むので、それに感化されて真剣にやるようになったという。接触の経験が効いて当初あった両校生徒間の距離感が、学年の進行とともに縮まる傾向が見られる。中には、高校の不登校の生徒が、分校の保健室で指導を受けるなど、両校の教員間の連携協力は取れている。

併設の高校は普通科で、入試偏差値では50程度で、立地がよくて放課後はバイトする生徒も多く、授業中居眠りをするものもいたが、最近は大分改善され、学校の雰囲気も落ち着き良好になった。これもあってか、分校のある普通科高校として、女生徒を中心に人気を高めているという。他の高校の中には、分校を設置したいという希望も見られるという。

埼玉県教育委員会特別支援教育課課長は、高校内分校の将来についてこう語っている。

高校内分校を今後も増設していきたい、将来的には、高校の特別支援学級的な存在に位置づけたい。まずは、分校の統括責任を高校長の兼務とする通則の改正を検討する。たとえ現在の知的障害特別支援学校の高等部増加傾向から縮小に転じたときにも、分校形態を存続させたい。高校と特別支援学校が設置者が同じ県ということでは、高校レベルの方が、小・中学校に分校を設置するよりも円滑に事が運ぶところがある。

最後に、埼玉県は支援籍を設けて居住地校交流を進めてきたが、現状はまだ交流レベルで、共同学習のレベルには達していない。共同学習をいかに実現するかは、今後の課題である。

Ⅲ－2 大阪府の特別支援学校分教室（共生推進教室）の取り組み^{註2)}

大阪府では、これまでノーマライゼーションの理念のもと、すべての幼児児童生徒が「共に学び、共に育つ」教育を基本とし、一人一人の障害の状況に応じた教育を推進してきた。

府立高等学校にも、障害のある生徒が数多く学んでいる。この一般枠で入学した知的障害のある生徒への対応は高校教育課が担当している。大阪府教育委員会

が全国に先駆けて知的障害のある生徒が高等学校で学ぶための取り組みとして、平成18年度から制度化した自立支援推進校、共生推進校について、制度化に至る経緯とこれらの取り組みの現状及び成果等について紹介する。⁴⁾

制度化に向けて

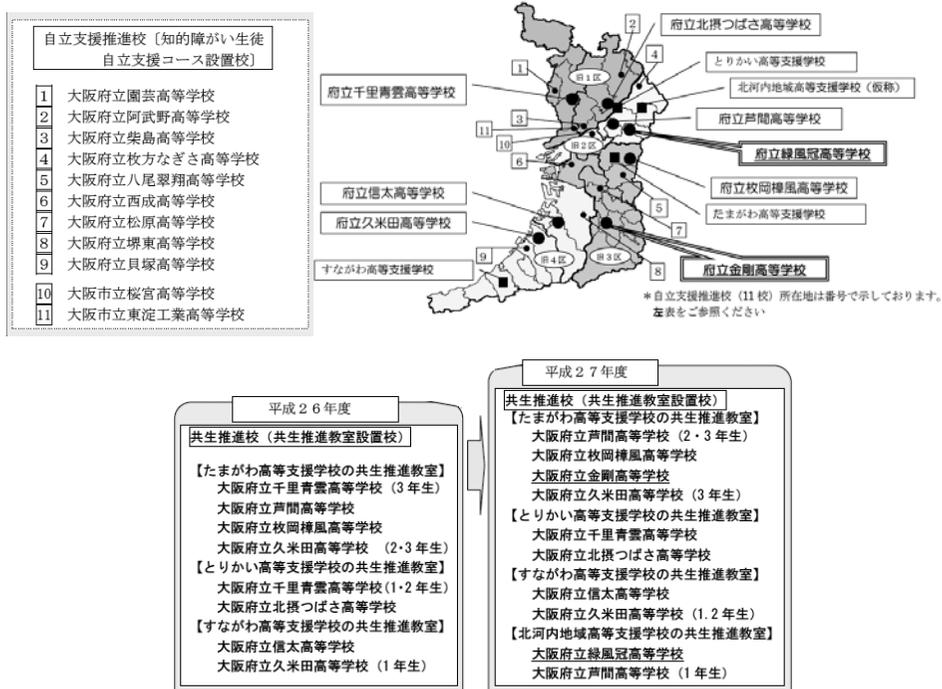
平成12年7月、大阪府教育委員会は大阪府学校教育審議会に対し、「知的障害のある生徒の後期中等教育の充実方策について」諮問を行った。審議テーマの一つが「高等学校における知的障害のある生徒の受入れ方策について」であった。早急に調査研究校を指定し、その研究成果を踏まえ、引き続き検討することが重要であるとの提言を行った。

大阪府教育委員会は、この提言を踏まえ、知的障害のある生徒に関する指導目標、指導内容、指導方法等を高等学校教育の中にどのように位置づけるのか、また、高等学校に受け入れることによってどのような教育的効果が期待できるのか、などについて、平成13年度から調査研究を府立高等学校5校で実施した。その後、調査研究の課題と成果の検証に努めるとともに、17年8月の大阪府学校教育審議会答申「高等学校における知的障害のある生徒の受入れ方策について」を踏まえ、18年度から、調査研究を継承する取り組みとして、全国に先駆けて別枠で入学者選抜を実施する知的障害生徒自立支援コースを府立の高等学校9校（大阪府立高校2校）に設置した。

また、調査研究の趣旨を活かした取り組みとして、平成20年に府立たまがわ高等支援学校の共生推進教室を府立枚岡樟風高等学校内に設置し、知的障害生徒が教育を受けるモデル研究を始めた。それ以降、共生推進教室は、21年度に府立千里青雲高校、芦間高校、久米田高校に設置され、25年度にはとりかい高等支援学校の開設に合わせて、同校を本校とする千里青雲高校（学年進行で移行）と北摂つばさ高校に設置された。表-2に示すように、26年に新設の信太高校を加え、現在、3校の高等支援学校を本校として、府立高校6校に設置されている。設置校については、高校の活用できる余裕教室や受入れ体制の状況、それに地理的バランスを考慮し決められている。

設置校数の推移からみると、大阪府としては、府単独事業である自立支援コースよりも、共生推進教室の設置に重点を置いていると思われるが、これはあくまで実施計画に沿った進展であり、今後の方針は明確にされていない。

表一 2 自立支援推進校・共生推進校の整備



制度の違いはあるものの、いずれもが知的障害のある生徒が周囲の生徒と「ともに学び、ともに育つ」ことを目指している。障害のある生徒は周囲の生徒と過ごすことで社会性や自立の力をつけ、周囲の生徒は日常的に障害のある生徒と接することで障害や障害者を自ら生活の中で理解する機会を得ることができると考えられている。

共生推進教室の実態について

平成26年4月現在、制度化から9年目を迎え、これらの制度で入学した各校の在籍生徒は45人となっている。かつては1学年2名の募集であったが、平成21年度から3名となる。自立支援コースは各高校の学科に属するコースであり、例えば、高校に置かれている福祉コースのようなイメージで捉えるとわかりやすい(知的障害のある生徒は特定のコースに属するというより、選択希望によるコースに属し、高校のクラスに分散し配属される。したがって、その場合、高校のクラスの生徒数は40名+1名となる)。これに対して、共生推進教室は、各高校に設置された支援学校の分教室にあたる。平岡樟風高校の特別教室棟の1教室分を共生推進教室に当て、それを間仕切りして生徒用の教室と職員室に使用している。教室には9名分の机と椅子があるが、全員が揃うことは滅多にない(週1日の本

校での学習が行事のため実施できないときくらい)。共生推進教室は、自立支援コースをモデルとした共生・共育を目指しており、共生推進教室の生徒の日常の学校生活は、自立支援コースの生徒と変わらない。枚岡樟風高等学校のクラスに位置づき、授業はもちろんのこと、クラスでの活動、部活動、学校行事、生徒会活動などを高校の生徒とともに送り、交流を深めている。したがって、共生推進教室の生徒は同一学年のそれぞれ希望系列の別クラスに所属し、週時間割も異なる。たまがわ高等支援学校にも生徒の制服はあるが、共生推進教室の生徒は、それぞれ併置の高校の制服を着用する。入学式や卒業式には、共生推進教室の生徒は、本校と高校の両方に出席するが、この時着用する制服は高校の制服である。こうしたこともあって、共生推進教室の生徒は、自己紹介でも自分の所属を〇〇高校の生徒であると挨拶し、帰属意識は高校側にあるようである。週1日、本校の高等支援学校に1年次は高校から、2・3年次は家庭から登校し、「清掃・販売」などの卒業後の就労に向けての専門科目の授業を受けるが、その時も本校の生徒と一緒に活動することはなく、他の共生推進教室の生徒と合同で活動する。職場実習も各共生推進教室で独自に実施するなど、本校との連携協働は専任のコーディネーターがいて進めてはいるが、それほど高くはない。

基本的な運営体制は、各自立支援コース、共生推進教室ともにほぼ共通しているが、設置校との関係の中で、それぞれ独自の重点目標を設定し、創意工夫に努めているので、実態はきわめて個性的であるという。

また、自立支援コース、共生推進教室とも、授業の実施方法には、①クラスでの同一課題による授業（付添教員等あり）、②クラスでの同一課題による授業（付添教員なし）、③小集団授業（自立支援コース、共生推進教室の生徒がそれぞれ集まって行う授業）、④個別の授業の4つの形態がある。各校とも生徒や保護者のニーズを踏まえ、生徒の状況に応じてそれぞれの形態を組み合わせて授業を行っている。自立推進コースではクラスでの授業がおおよそ70%を占めている。それに比べると、共生推進教室（平岡樟風高校）では、授業形態の①30%、②15%、③35%、④20%と、週1日の総合支援学校での就労学習のため、クラスでの授業の比率が低い傾向がうかがわれる。評価については、生徒の障害の状況に応じて、各教科・科目の担当者が、個別の学習目標を設定し、学習目標の達成の様子を基準に絶対評価（記述評価）している。

自立推進コースと共生推進教室の取り組みの相違点の一つは学籍についてである。自立支援コースは在籍する高等学校に学籍があるため、同校の卒業証書を受け取ることになる。これに対して、共生推進教室では、学籍がたまがわ高等支援学校にあるため、卒業時にたまがわ高等支援学校より「卒業証書」を授与され、枚岡樟風高校よりは「修了証書」が発行される。

入学者選抜については、自立支援コース・共生推進教室とも、学力検査は行わ

ず、調査書、推薦書、面接を資料として行っている。面接は、自己申告書に基づく個人面接で保護者同伴を原則としている。たまがわ高等支援学校では、職業に関する専門学科としてものづくり科、福祉・園芸科、流通サービス科を設置して就労を通じた潤いのある社会的自立を目指しているため、学力検査や作業能力検査が実施されている。共生推進教室は高校の生徒と共に学ぶ意欲のあることを応募資格に掲げていて、どちらかといえば言語コミュニケーション能力が重視されている。共生推進教室の卒業生の多くは製造関係よりもサービス関係の職場に就職している。

入学者選抜の結果を見ると、年度や地域の事情で変動はみられるが、自立支援コースは一貫して志願・受験者が多く、入試倍率は最も高く約3倍であり、これは高等支援学校のそれを上回るが、共生推進教室の倍率は、高等支援学校のそれより低く、募集人員を超えて幾らか増加傾向にあっても、それほど入試倍率は高いとはいえない。男女別でみると、男子が概して多いが、年度によっては女子が多いこともある。枚岡樟風高校の共生推進教室は他と比べ比較的女子が多いという。平成26年度の入学者選抜は、すべての公立高校が通学区域を廃止したことに合わせ、共生推進教室も通学区域は府全域となった。しかし、実際には、教育委員会の構想するブロック内に居住するものがほとんどであった。軽度知的障害のある生徒や保護者は、高等支援学校、自立支援コース、共生推進教室の3つの選択肢から、卒業後の就労を優先するか、共生共育を重視するかで、就学先を選んでいる。高校入試全般と比べても、これらの選択肢への需要は入試倍率よりみてもかなり高いと推測される。

この共生推進教室の特色として、①柔軟な教室体制の構築（個々のニーズに応える体制づくり）、②個人内評価法での評価（個々の生徒の学習到達度を評価する）、③付添（教員、学習サポーター）の充実（きめ細かな配慮が可能となる）、④たまがわ高等支援学校との緊密な連携（たまがわ高等支援学校での学習や職場実習）、⑤体験型授業の充実（少人数・体験型実習で授業環境を整える）が指摘されている。

生徒と教師の実態

自立支援コース及び共生推進教室の取り組みは、知的障害のある生徒が地域で自立した生活を送ることにつながるものでなくてはならないと考えている。主な成果として、まず障害のある生徒が、忍耐力の向上、自立心の高まりなど集団の中で生活する力を付けていることが挙げられる。また、高校生活におけるクラスでの活動はもとより部活動、サークル活動等の機会を通じて、仲間の輪が広がり、コミュニケーションの力が育っているなどの報告が各校から寄せられている。かつてはいじめのようなこともあったが、最近はほとんど見られず、良好な人間関

係ができています。ただし、親友と言えるレベルの関係形成は難しい。

高校の生徒は、障害のある生徒とともに学ぶことを自然に捉えており、共生社会を担う人材が育ちつつある。共生推進教室の設置された高校で学んだことを、大半の者がよかったと肯定的に捉えている。高校の生徒が、卒業後、大学生として母校の自立支援コース・共生推進教室の生徒を支える学習支援のボランティアとして活躍している例も報告されている。

また、自立支援コースに在籍する生徒の保護者が、障害のない生徒に対して自分の子どものことを通して障害者理解を進めようという思いから、学年集会等の場で生徒の生い立ちや必要な支援について語るという取り組みも行われている。

教職員については、共生推進教室の教員5名の本籍は支援学校に置かれるが、設置する高校教員として兼務辞令が出されている。これと同じく、高校教員についても共生推進教室への兼務辞令が出されている。平岡樟風高校では、生徒指導部長が共生推進教室籍の教員であるなど、校務分掌も両者で特に分けていない。担任や授業担当もそれぞれ両者の教員で分け隔てなく当たり、クラス授業での付き添いにも高校の教員が当てられている。共生推進教室生徒のみを対象とした小集団授業（国語・数学・英語）の指導にも高校籍の教員があたっている。このように、教員も、障害のある生徒への指導を通じて、すべての生徒への適切な指導と支援の重要性を再認識するなど、支援教育の推進を担う人材としてその資質の向上が図られている。本籍の違いを超えて両者の協働性はきわめて高いと言える。教員から貰った名刺にも、「〇〇高等学校教諭 共生推進教室担当」と肩書きが付されている。高校の案内ガイドには、他の学科・系列と同列扱いで共生推進教室の頁が掲載されている。この点では、自立支援コースとの差異は感じられない。

今後の課題

近年のノーマライゼーション理念の浸透や障害の重度・重複化、多様化など、障害のある子どもを取り巻く状況の変化に伴い、子どもや保護者の意識やニーズの多様化が顕著になっている。支援学校に対する理解や期待が高まり、少子化にかかわらず知的障害の支援学校在籍者は増加し、その受入れへの対応と卒業後の社会的自立の推進のための教育環境の充実が喫緊の課題となっている。これらの取り組みに対する生徒や保護者のニーズは高く、制度化した平成12年度から3年間の入学者選抜の平均倍率は、自立支援コースでは3.65倍となっている。また、この間他府県の保護者や教育関係者の問い合わせも多く、学校視察も後を絶たない状況である。

他県にみられる特別支援学校の過大化・狭隘化や高等部生徒の増加への対策というよりも、府教育委員会は、今後とも、大阪が大事にしてきた「ともに学びともに育つ」教育を推進し、知的障害のある生徒の後期中等教育における教育環境

の充実という観点から、一人ひとりの障害の状況やニーズに応じて選択できるように、支援学校高等部、高等支援学校、自立支援コース、共生推進教室などの多様な選択肢を創出してこれらの取り組みのさらなる充実を図っていくとしている。その後の整備については、平成21年1月に発表した「大阪の教育力」向上プランにおいて、「今後とも成果や課題を検証し、地域バランスを考慮するとともに、高校と支援学校との連携を図りながら、高校における学習機会の充実を図っていくべきである。」を踏まえ、同年3月の府立支援学校施設整備基本方針に沿って施策を展開してきた。このうち、自立支援コースはまったくの大阪府の単独事業であるのに対して、共生推進教室は他の都道府県で設置される特別支援学校の分校・分教室に近く、国からの補助も認められることから、府の厳しい財政事情を勘案して、府教育委員会としては前者よりも後者の整備に重点を置いていると推察される。平成26年度の大阪府の知的障害のある生徒の教育環境整備事業においても、高校における教育の充実を必要不可欠な事業として、自立支援推進校9校と共生推進校6校の取り組みと、学習サポーター養成研修と支援教育推進会議の設置、さらに平成27年度に新たな共生推進教室の設置を計画している。大阪のこうした取り組みの成果を全国に発信することにより、他の都道府県においてもインクルーシブ教育システムの観点から知的障害のある生徒が高校で学ぶ機会の充実につながる事が期待される。

元来、自立支援コースも共生推進教室も、義務教育段階で設置される特別支援学級に相当する施設整備を、高校段階で目指している側面もあるが、現状では、生徒や教員は特別支援学級(校)の所属という枠に縛られず、高校の一員の意識のもとに日々行動している。この点からすると、設置校のクラスの授業における共同学習のレベルは、小・中学校のそれよりも高い水準にあるといえる。

Ⅲ-3 兵庫県における特別支援学校分教室の設置経過と特徴^{註3)}

兵庫県教育委員会は、平成19年3月に「兵庫県特別支援教育推進計画」を策定し、同計画に基づいて①県立特別支援学校の整備推進、②学校における発達障害の理解と支援、③後期中等教育の充実、④特別支援教育にかかる教職員の専門性の向上を進めてきた。その成果と課題を踏まえ、平成26年3月にこの間の国のインクルーシブ教育システム構築に向けた動向を勘案するとともに、今後の特別支援教育のあり方を総合的に検討し、課題解決に向けた取り組みについて、「兵庫県特別支援教育第二次推進計画」を策定した。その中で、交流及び共同学習のさらなる充実において、幼稚園・小学校・中学校と特別支援学校各部との副次的な学籍の導入による居住地校交流における交流及び共同学習の調査研究の実施を掲げている。

しかし、そのことよりも県立特別支援学校と県立高校との交流及び共同学習を

積極的に推進してきたことが特筆される。同県では平成19年度から知的障害特別支援学校と高校を指定し、調査研究に取り組んできている。平成19～21年度は「はばたきサポート」と題して実践し、その成果として、生徒の相互理解と認識の深化、円滑な人間関係の形成、協力する態度や自発性、積極性が培われる等が指摘された。平成20～21年度に、高校における発達障害支援モデル事業が実施され、発達障害生徒の自己肯定感の形成、特別支援教育の視点に立った授業改善、就労支援につながるSSTの実践が行われた。それが平成22年度には分教室設置調査研究事業へ発展した。指定校であった姫路別所高等学校に姫路特別支援学校分教室が平成23年度に設置された。

平成23年度には特別支援学校と高校との交流及び共同学習推進事業となり、その成果として、良好な人間関係の構築、協力する態度の形成、進路への意欲の向上等が示された。平成25年度からは特別支援学校と高校との交流及び共同学習実施事業に移行し、同事業においては、①高等学校の施設活用等による合理的配慮を踏まえた交流及び共同学習の実施、②高等学校の教室を活用した特別支援学校分教室設置に関する交流及び共同学習等により多様な在り方に関して、以下の調査研究を行うとともに、その連携を通して高校における特別支援教育体制の整備・充実を図ることになっている。

ア 交流及び共同学習の実施

- ①両校の連携体制の構築（校内委員会設置）
- ②障害のある生徒及び教育に対する理解と啓発
- ③双方の生徒の教育効果を高める教育活動の展開（教科等、生徒会活動、部活等）

イ 交流及び共同学習に係る研修会等の実施

- ①理解啓発研修 ②運営協議会開催 ③研究協議会開催

この事業から期待される成果には、特別支援学校分教室側では、①高等学校の特色ある教育活動のノウハウを共有することができる。②発達が同程度の小集団による学習形態により自己の能力を伸長させることができる。③同世代の多くの友だちと生活を共有することにより、自己の存在を再認識したり、人間関係を構築したりするなど、心理的な安定や社会性の向上を図ることができる。④卒業後の自分の生活についてイメージする力が養われ、就労意欲が高まることが挙げられている。また、高校側には、①特別支援教育の体制を確立し、発達障害等の生徒への指導方法やノウハウを共有することができる。②ノーマライゼーション理念の実現の下、障害への理解を普段の生活の中で深めることができ、同世代の仲間意識を生み出すとともに、障害のある生徒と共に生活することのよさを経験できる。③障害のある生徒の態度や姿に触れ、自己の生活の姿勢や学習の態度等を

見直すことができることなどが指摘されている。

これまで上記事業に参加した学校の中で、分教室設置にまで至った学校には、こやの里特別支援学校（猪名川高等学校）、阪神特別支援学校（武庫荘総合高等学校）がある。

こやの里特別支援学校分教室は平成26年度に猪名川高等学校に開設された。平成23年度からの交流及び共同学習実施事業の成果を基に、高校側の条件が良好と判断されて設置された。しかし、神戸市東部・阪神地域は高等特別支援学校（三田市）、阪神昆陽特別支援学校（伊丹市）、こやの里特別支援学校（尼崎市）と知的障害生徒対象の就学先が競合している地域である。

入学者選考は、他の県立特別支援学校と同日実施で、併願は不可、選考の方法は学力検査（4科目）と面接等である。出願資格は中学校（部）卒業で、自力通学でき、入学相談や体験入学を受けている者である。

社会・職業コースは地域社会に生きる一人の人間としてその役割を果たし、かつ自信を持って自分らしい生き方を探求・実現できる人間を目指すコースである。社会を付加したことで、卒業後職業自立を図る（就労）だけよりも幅広い対象に拡大し、社会生活や職業生活に必要な力を身に付けることを目指す。そのため、働く力、コミュニケーションの力、生活する力、自己表現する力を個に応じて伸ばす。

高等部各学年2学級16名の定員で、入学条件は、知的障害のある、自力通学できる、コース内容に興味・関心のある、身辺自立や集団参加が自分で判断してできる、すべての授業に主体的・積極的に取り組むことができることである。入学選考は、本校の入試選考と同時に行う。入学希望者は、分教室入学相談を原則3回以上受けることや入学相談では、生徒・保護者面接、学習体験等を行うことから、選考は教育相談で把握された結果が重要視されるとみられる。

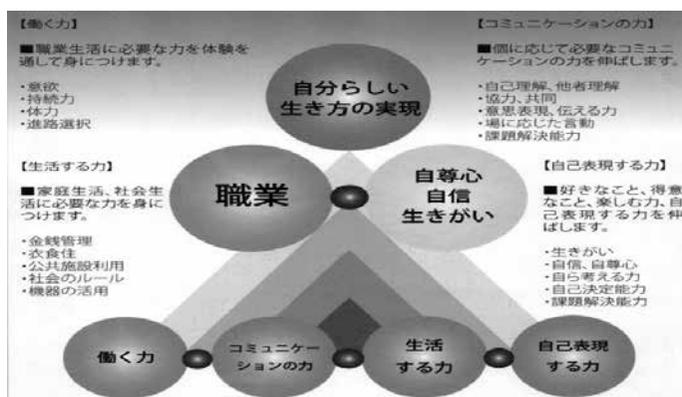


図-4 こやの里特別支援学校分教室の社会・職業コースの目標と内容

阪神特別支援学校分教室は、ものづくりを通して生徒の社会自立・職業自立を目指し、総合学科のある武庫荘総合高等学校に平成 27 年 4 月に開設される。対象は知的障害のある、安全に自力通学の出来る、将来職業自立をめざす中学校卒業業者で、入学相談を受けることが条件である。同分教室は高等部、1 学年 16 名の普通科の職業コースである。武庫荘総合高等学校の豊富な施設や多様なカリキュラムを活用して、一方で高等学校生徒との交流及び共同学習を推進し、他方で地域企業での体験・実習を重ねることを通して、ものづくりを強調している。



図－5 阪神特別支援学校分教室の目標と内容

いずれも高校設置の分教室であるが、対象を自力通学可能な生徒に限定せず拡大を検討し、多様な教育内容を展開している点で、他県に見られる軽度知的障害の生徒を対象に就労を目指し職業教育の充実を図る分教室と異なる特徴を示すものといえる。

おわりに

本稿は、日本特殊教育学会第 51 回大会及び第 52 回大会の自主シンポジウムにおいて話題提供を行った際の内容に加筆修正を行ったものである。まだ、中間報告の段階であり、現在進行中の結果をまとめただけに終わっている。今後のわが国にふさわしいインクルーシブ教育システムの構築に向けて、通常学校に特別支援学校の分校・分教室を設置する取り組みを中心にその歴史、理念と実態を分析し、とりわけ静岡県における通常学校設置の分校の共生・共育の実践を踏まえたかたちで、将来の目指すべき方向性について総合的に検討していく予定である。

付記

本研究は、JSPS 科研費 26381341 の助成を受けた。

註

- 註1) 埼玉県教育委員会・大宮北特別支援学校さいたま西分校聴き取り調査 平成26年8月6日実施
- 註2) 大阪府立枚岡樟風高等学校共生推進教室聴き取り調査 平成26年8月1日
大阪府教育委員会聴き取り調査 平成26年8月18日実施
- 註3) 兵庫県教育委員会聴き取り調査 平成26年8月27日実施

文献

- 1) 柳本雄次(2013) 静岡県における通常学校に設置された特別支援学校分校・分教室に関する研究(1)—全国的動向と先進的分校の事例研究—, 常葉学園大学紀要教育学部 33, 247-261.
- 2) 特別支援教育の在り方に関する特別委員会(2012) 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)、文部科学省
- 3) 埼玉県特別支援教育振興協議会(2003) ノーマライゼーションの理念に基づく教育をどのように進めるかについて～障害のある子もない子も21世紀をやさしく・たくましく生きぬく「生きる力」を育むために(検討結果報告)
- 4) 大阪府教育委員会(2009) 知的障害のある生徒が高等学校で学ぶ取り組み、富永光昭・平賀健太郎編著(2009) 特別支援教育の現状・課題・未来、ミネルヴァ書房