

障害者権利条約における教育を受ける権利

手塚 和 男

Inklusive Bildung in der UN-Konvention über die Rechte von Menschen mit Behinderungen

Kazuo TEZUKA

要 旨

我が国は、障害者権利条約の採択前から、障害者の教育を受ける権利に関して、特殊教育を特別支援教育に改める動きがあり、障害者権利条約におけるインクルーシブ教育とは別個の道を進み始めた。障害者の教育を受ける権利の歴史の変遷を論じ、インクルーシブ教育のあり方について触れているサラマンカ宣言、ユネスコ・ガイドライン、子どもの権利条約にもとづく子どもの権利委員会一般意見9号（障害のある子どもの権利）で言及された障害者権利条約のインクルーシブ教育、子どもの権利委員会の日本の報告に対する総括所見で勧告されたインクルーシブ教育の内容、日本の特別支援教育の動向、「障害を理由とする差別の禁止に関する法制」についての差別禁止部会の意見（平成24（2012）年9月14日）にみるインクルーシブ教育及び改正障害者基本法と障害者基本計画（第3次）における障害者の教育を受ける権利について論じた。

キーワード： 障害者の教育を受ける権利、障害者権利条約、インクルーシブ教育、特別支援教育、合理的配慮

はじめに

障害者の権利に関する条約（以下障害者権利条約とする。）は、2006年12月13日国連総会で採択され、2008年5月3日に発効した。日本は、2007年9月28日ニューヨークで署名し、その後2013年12月4日に国会承認、2014年1月20日国連事務総長に批准書の寄託、2014年1月22日公布及び告示（条約第1号及び外務省告示第28号）し、2014年2月19日に我が国について効力が発生した。¹

我が国は、障害者権利条約の批准に向けて、関連法令の整備・改正・制定を精力的に進めてきたところである。教育を受ける権利は、条約第24条教育に規定されている。以下、外務省の条約文である。²

- 1 締約国は、教育についての障害者の権利を認める。締約国は、この権利を差別なしに、かつ、機会の均等を基礎として実現するため、障害者を包容するあらゆる段階の教育制度及び生涯学習を確保する。当該教育制度及び生涯学習は、次のことを目的とする。
 - (a) 人間の潜在能力並びに尊厳及び自己の価値についての意識を十分に発達させ、並びに人権、基本的自由及び人間の多様性の尊重を強化すること。
 - (b) 障害者が、その人格、才能及び創造力並びに精神的及び身体的な能力をその可能な最大限度まで発達させること。
 - (c) 障害者が自由な社会に効果的に参加することを可能とすること。
- 2 締約国は、1の権利の実現に当たり、次のことを確保する。
 - (a) 障害者が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及び障害のある児童が障害に基

づいて無償のかつ義務的な初等教育から又は中等教育から排除されないこと。

(b) 障害者が、他の者との平等を基礎として、自己の生活する地域社会において、障害者を包容し、質が高く、かつ、無償の初等教育を享受することができること及び中等教育を享受することができること。

(c) 個人に必要なとされる合理的配慮が提供されること。

(d) 障害者が、その効果的な教育を容易にするために必要な支援を一般的な教育制度の下で受けること。

(e) 学問的及び社会的な発達を最大にする環境において、完全な包容という目標に合致する効果的で個別化された支援措置がとられること。

3 締約国は、障害者が教育に完全かつ平等に参加し、及び地域社会の構成員として完全かつ平等に参加することを容易にするため、障害者が生活する上での技能及び社会的な発達のための技能を習得することを可能とする。このため、締約国は、次のことを含む適当な措置をとる。

(a) 点字、代替的な文字、意思疎通の補助的及び代替的な形態、手段及び様式並びに定位及び移動のための技能の習得並びに障害者相互による支援及び助言を容易にすること。

(b) 手話の習得及び聾社会の言語的な同一性の促進を容易にすること。

(c) 盲人、聾者又は盲聾者（特に盲人、聾者又は盲聾者である児童）の教育が、その個人にとって最も適当な言語並びに意思疎通の形態及び手段で、かつ、学問的及び社会的な発達を最大にする環境において行われることを確保すること。

4 締約国は、1の権利の実現の確保を助長することを目的として、手話又は点字について能力を有する教員（障害のある教員を含む。）を雇用し、並びに教育に従事する専門家及び職員（教育のいずれの段階において従事するかを問わない。）に対する研修を行うための適当な措置をとる。この研修には、障害についての意識の向上を組み入れ、また、適当な意思疎通の補助的及び代替的な形態、手段及び様式の使用並びに障害者を支援するための教育技法及び教材の使用を組み入れるものとする。

5 締約国は、障害者が、差別なしに、かつ、他の者との平等を基礎として、一般的な高等教育、職業訓練、成人教育及び生涯学習を享受することができることを確保する。このため、締約国は、合理的配慮が障害者に提供されることを確保する。

障害者の教育を考える場合、インクルージョンへ向かう動きにおける理解には4段階があるといわれている³。すなわち、エクスクルージョン、セグレゲイション、インテグレイション、インクルージョンである。社会における考え方が行動、関わり合いのレベル、伝統的に排除されたグループに提供されるサービスを方向付けている。万人のための教育（EFA）の権利を確保するために、①否認→排除（Denial → Exclusion）、②容認（博愛、慈善）→分離（Acceptance (benevolence, charity) → Segregation）、③理解→統合・特別ニーズ教育（Understanding → Integration/ Special Needs Education）、④知識→万人のための教育（教育におけるインクルージョン）（Knowledge → Education for All (Inclusion in Education)）となっている。

この説明と比較的類似の説明が、ドイツにおいてもなされていて、特殊教育の4つの発展段階を区別するものである⁴。すなわち、エクスクルジオーン（排除）、ゼパラツィオーン（分離）、インテグラツィオーン（統合）、インクルジオーンである。ヴォッケンは、これらの前段階として、エクスティンクツィオーン（抹殺）を加えて、5段階としている⁵。それぞれの段階に対応する権利があるとされ、エクスティンクツィオーン段階は無権利（keine Rechte）、エクスクルジオーン段階は生命に対する権利（Recht auf Leben）、ゼパラツィオーン段階は教育への権利（Recht auf Bildung）、インテグラツィオー

ン段階は連帯と参加への権利 (Recht auf Gemeinsamkeit und Teilhabe)、インクルジオン段階は自律と平等への権利 (Recht auf Selbstbestimmung und Gleichheit) とされている。

Extinktion 段階では、「障害のある人はいかなる権利も有しない。彼らは《生きる価値のない生命 (lebensunwertes Leben) 》として抹殺される。」

Exklusion の段階では、「障害のある人は、法律で保障された生命に対する権利と身体を害されない権利を有する。障害者の殺害は、刑法上訴追され、罰せられる。生命に対する権利はすべての人の不可侵の人間の尊厳から導き出される最も基本的な第一の権利である。」⁶

Separation の段階は、「障害のある人は教育制度に参加する。《最も重要な自給自足活動すら決して習得されない最重度の精神障害のある子どもにとって (さえも)、就学年齢を生き延びられないと診断される進行性筋ジストロフィーの子どもにとってと同じく、人権としての教育は、要求されうる》 (BIEWER 2009, 153)。障害者にふさわしい障害者の教育への権利を実現しなければならず、学校の教育措置への《統合》によって彼らの教育能力を証明しなければならなかったことは、分離された特殊学校制度の歴史的な功績である。《教育可能性 (Bildsamkeit) の認識が、教育への権利を要求することの前提であった》 (BIEWER 2009, 149)。したがって、特殊学校は、貴重な財産、つまり教育への権利を実現する。」⁷

Integration の段階では、「一般学校の共通の屋根の下で障害のある子どもと若者の参加が起こる。統合は、それに応じられ得るか、あるいは応じられ得ないかの《請求権》である。《参加》への権利は、実際には、制限によって実施されることも珍しくない。統合の限界として、《資源の留保条件》が最高裁判所によって主張されるか、あるいは障害者の十分な《統合能力》が、(特殊)教育学の専門的知識によって証明されて要求されるかのいずれかである。統合は、条件付であり、参加への権利を外的又は個人的条件の充足に結びつける。」⁸

インクルジオンの段階は、「いかなる前提条件も根本的なバリアーも知らない。すべての障害のある子どもは、例外なく、《統合可能 (integrationsfähig)》であり、すべての環境は《統合可能に》形成されうるし、形成されなければならない。障害のある子どもは、ノーマルであることに適応することによって初めてその《統合能力》を手に入れてはならない。彼らの特質、すなわち同価値かつ同権の差異への彼らの権利を行使することによって、彼らは参加と統合への権利を危険にさらさない。フォン・ヴァイツェッカー連邦大統領の有名な言葉、《違っていることがノーマルなのだ (Es ist normal, verschieden zu sein.)》は、インクルジオンの観点から補充が必要である。すなわち、異なることへの権利の寛大な承諾は、不確かな価値に応じて、認められた差異が過小評価、格下げ及び社会的無視と同時に現れる場合に、シニカルである。インクルジオンの観点からは、したがって、次のことが付け加えられなければならないだろう。すなわち、ひとはさまざまにノーマルでありうる (Man kann verschieden normal sein!) と。《同じものの中で別のものであるという人間の幸運 (Glück des Menschen, ein Anderer unter Gleichen zu sein)》 (Plato) は、《別のものの中で同じものであるという幸運 (das Glück, ein Gleicher unter Anderen zu sein)》 (Wocken 1993, 6) による補充を必要とする。」⁹

1. インクルーシブ教育

インクルーシブ教育の対象は、障害のある子ども達に限られず、全ての学習者、すなわち、傷つきやすい子ども達、社会的に無視されている子ども達、排除されている子ども達等、すべての子ども達、万人のための教育につながるものである。このグループに入る子ども達には、障害のある子どものほか、虐待される子ども、難民・移民の子ども、働いている子ども、宗教上の少数者、少数民族、言語的少数

派、非常に貧困な子ども、召使いの子ども、紛争地域の子ども、少年兵、遊牧民の子ども、HIV/AIDS 孤児などが含まれる。¹⁰

ユネスコが考える「教育におけるインクルージョン」とは、「生徒の多様性に肯定的に応え、個人的違いを問題とみるのではなくて、学習を豊かにするためのチャンスと考えるダイナミックなアプローチ」¹¹である。インクルーシブ教育の中核は、「人権としての教育」であり¹²、さらに重要であるのは、子どもの権利条約（1989年）の第2条（障害による差別の禁止）、第23条（障害のある子どもの権利）であり、また第29条（教育の目的）には、「個人の教育による発達が中心的な目的であり、教育は認識、情緒及び創造の能力に関して、最大限の可能性に達することを可能にすること」が規定されている¹³。この他、教育における差別待遇防止に関する条約（1960年）、女性差別撤廃条約（1979年）が差別禁止だけでなく、「カースト、人種、宗教、経済的地位、難民の地位、言葉、性、障害などを理由に差別しないような教育を受ける権利をすべての子どもが有していること」を「論理的帰結」とする。さらに、権利に基づいた教育へのアプローチの基礎的な3つの原理として、「無償かつ義務教育へのアクセス」、「平等、インクルージョン及び無差別」、「質の高い教育、内容及び過程への権利」を挙げている。¹⁴

さらに続けて、インクルージョンへの動きを概観し、サラマンカ宣言のパラグラフ2の「インクルーシブな志向を持つ普通学校は、差別的な態度と闘い、誰もが受け入れられる地域を創造し、インクルーシブな社会を構築し、かつ万民のための教育を達成するもっとも効果的な手段である」ことを指摘し、ジョムティエン万人のための教育世界会議（1990年）が万人のための教育の目標を設定した。「個人的な強さと弱さを持ち、彼らの希望と期待を有している世界の子どもたちと若者たちすべてが教育への権利を有している。子どもの一定のタイプへの権利を有しているのが我々の教育システムではない。したがってある国の学校システムはすべての子どものニーズに応えるよう調整されなければならない」（B. Lindqvist, UN-Rapporteur, 1994）。¹⁵

インクルーシブ教育制度において、「インクルーシブは、学習、文化及びコミュニティへの参加の増大と教育内での及び教育からの排除の削減とによって、すべての学習者のニーズの多様性に取り組み、応えるプロセスである。それは、内容、アプローチ、構造、方策の点での変更と修正を含み、関係年齢幅のすべての子どもをカバーする共通の考えを有し、すべての子どもたちを教育することは通常システムの責任であるという確信を有している。」¹⁶「インクルージョンは、教育システムのレベルと学校レベルの両方における変更を要求するプロセスである。」¹⁷

1-2 サラマンカ宣言

サラマンカ宣言において、初めてインクルーシブな教育、学校について語られたのであるが、そこでは、インクルーシブをどのように考えているのだろうか。「特別ニーズ教育に関する行動のための枠組み」の中で、「特別ニーズ教育における新しい考え方」として、パラグラフ6：「インクルージョンと参加は、人間の尊厳ならびに人権の享受と行使にとって必要不可欠であり、「このことは、教育の分野においては、真の機会均等化をもたらそうとする戦略の発展に反映され」、「多くの国々での経験により、教育上の特別なニーズを有する子どもと青少年の統合は、地域のあらゆる子どもを対象とするインクルーシブな学校においてもっともよく達成できることが実証されているところである。」「教育上の特別なニーズを有する者は教育上の進歩と社会的統合を最大限に達成することができる。インクルーシブな学校は平等な機会と完全参加の達成に望ましい環境を提供するが、その成功のためには、教員と学校職員のみならず他の子ども、親、家族およびボランティアによる一致した努力が必要である。社会制度の改革は技術的な課題には留まらない。それは、とりわけ、社会を構成する個人の確信、決意及び善意にかかっている。」¹⁸

パラグラフ 7：「インクルーシブな学校の基本原則は、可能な場合には常に、いかなる困難又は違いを有しているかに関わらずあらゆる子どもが共に学ぶべきであるというものである。インクルーシブな学校は、さまざまな学習スタイルと学習速度の双方を受け入れ、かつ適切な教育過程、組織編成、授業戦略、資源の活用および地域とのパートナーシップを通じてすべての生徒に質の高い教育を確保することにより、生徒の多様なニーズを認識しかつそれに対応しなければならない。一連の支援やサービスは、すべての学校が直面する一連の特別ニーズに適合する形で行われるべきである。」

パラグラフ 8：「インクルーシブな学校においては、教育上の特別なニーズを有する子どもは、効果的な教育を確保するために必要とするいかなる特別な支援も受けられなければならない。インクルーシブな学校教育は、特別なニーズを有する子どもとその他の子どもとの間の連帯を構築する、もっとも効果的な手段である。子どもを特別学校に措置すること——または学校内の特別学級又は特別編成単位に恒久的に措置すること——は例外であるべきであり、普通学級での教育では子どもの教育上のまたは特別なニーズを満たすことができないことがはっきりと実証される、または子どもの福祉またはその他の子どもの福祉のために必要とされる、希な場合にのみ勧告されうる。」

パラグラフ 9：「特別なニーズ教育に関わる状況は国によって非常にさまざまである。たとえば、国によっては、特定の損傷を有する者を対象とした特別学校制度がよく整備されている。そのような特別学校は、インクルーシブな学校の発展のための貴重な資源になることが可能である。このような特別施設の職員は、障害児の早期スクリーニングや早期発見に必要とされる専門的能力を有している。特別学校は、普通学校の職員のための研修センターやリソースセンターとしても機能しうる。最後に、特別学校またはインクルーシブな学校内の特別編成単位は、引き続き、普通学級または普通学校では十分な対応ができない比較的少数の障害児を対象として、もっともふさわしい教育を提供することができるかも知れない。既存の特別学校への投資は、普通学校が教育上の特別なニーズを満たすさいの専門的支援を提供するという、新たなかつ拡大された役割に向けられるべきである。特別学校の職員が普通学校に対して行いうる重要な貢献としては、教育過程の内容と方法を生徒の個別のニーズに適合させることが挙げられる。」

パラグラフ 10：「特殊学校が少ししか存在しない、あるいはまったく存在しない国々は、一般に、インクルーシブ校と、教職員が多数の児童・青年に対応可能になるのに必要な専門的サービス——とりわけ、特別なニーズ教育に関する教員養成・研修の用意ならびに、学校が支援を受けられるよう適切にスタッフが揃えられ、準備ができている資源センターの確立——の発展に努力を傾注することが勧められよう。とりわけ開発途上国における経験は、高い経費の特殊学校は実際、通例は都市エリートである少数の生徒だけに役立っているにすぎないことを示している。特別なニーズをもつ生徒たちの大多数、とりわけ田園地帯に生活する者は、結果として、なんらサービスを受けていないのである。実際のところ、多くの開発途上国では、特別な教育的ニーズをもつ子どもたちの1%以下しか現存する教育施設に入っていないのである。さらにこれまでの経験は、地域社会ですべての子どもたちにサービスするインクルーシブ校こそ、地域社会の支援を引き出し、利用可能な限られた資源を活用する想像力豊かで革新的な方法を見出す上で、最も好結果を生んでいることを示唆している。」¹⁹

パラグラフ 11：「各国政府による教育の計画立案は、公立校と私立校によって、国内のすべての地域で、あらゆる経済状態の者に対して、すなわち、すべての人びとに対する教育に全力を注がなければならない。」

パラグラフ 12：「過去にあっては、とりわけ開発途上の地帯では、障害をもつ子どもたちのうち比較的少数の者しか教育にアクセスできなかったため、基礎的教育の初歩さえ受けていない数百万人の成人が存在している。そこで、成人教育計画によって障害をもつ人びとに読み書き、算数や基礎技能を教

えるための力を合わせた努力が要請されている。」

パラグラフ 13：「ジェンダーに基づく偏見が障害から生ずる困難を倍加させることにより、女性がしばしば二重に不利な立場に置かれてきたことを認識することは、特に重要である。女性と男性は教育プログラムの立案に平等な影響力を有するべきであり、かつ教育計画の利益を享受する平等な機会を持つてなければならない。障害を持った女子と女性の教育プログラムへの参加を奨励するために、特別な努力が行われるべきである。」²⁰

パラグラフ 14 は、「この枠組みは、特別なニーズ教育における行動を立案するさいの全般的な手引となることを意図している。明らかにこれは、世界のさまざまな地域や国々が遭遇しているあまりにも多様な事態を考慮できないし、したがって、地方の要件や状況に適合するよう調整がされなければならない。これが効果的であるためには、万人のための教育を達成しようとする政治的意志や人びとの意志によって引き起こされた国としての行動プラン、地域としての行動プラン、地方の行動プランによって補われなければならない」²¹ ものとされている。

2. 障害者権利条約第 24 条の「インクルーシブ教育制度」

我が国は、障害者権利条約の批准に向けて、法改正等精力的に進めてきた。その一例と考えられるのは、「障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律」（平成 25 年 6 月 26 日法律第 65 号：平成 28 年 4 月 1 日施行）の制定である。この法律の施行日が 2016（平成 28）年 4 月 1 日であることは、約 3 年後までに一定程度の進展と、この法律案に対する参議院内閣委員会の付帯決議が「国連障害者権利条約の締結に向けた国内法整備の一環として制定されることを踏まえ、同条約の早期締結に向け、早急に必要手続きを進めること。また、同条約の趣旨に沿うよう、障害女性や障害児に対する複合的な差別の現状を認識し、障害女性や障害児の人権の擁護をはかること」をまず規定していることから、障害者権利条約の締結も視野に入れているように思われた。その結果、2013 年 12 月に国会が本条約を批准し、翌 2014 年 1 月 20 日に国連事務総長に批准書を寄託し、2 月 19 日に施行されることになった。

ところで、国際的な障害者保護施策は、1948 年の世界人権宣言（第 26 条教育を受ける権利）、1952 年のヨーロッパ人権条約（第一議定書）、1966 年の経済的、社会的及び文化的権利に関する国際規約（社会権規約）、1982 年の障害者に関する世界行動計画、1989 年の子どもの権利条約、1990 年のジョムティエン（タイ）「万人のための教育世界会議」、1993 年の障害者の機会均等化に関する基準規則、1994 年のサラマンカ宣言及び行動枠組み、2000 年のダカール（セネガル）「世界教育フォーラム」などの一連の流れの中で展開されてきた。1981 年の国連障害者年、それに続く国連障害者の 10 年の果たした役割も大きい。さらに、1990 年のアメリカ障害者法（ADA）も、同様に、このような障害者の権利保障の流れの中で、大きな意義を有している。2001 年に、国連においてメキシコ政府提案により、障害者権利条約制定に向けての特別委員会設置が決議され、2006 年の国連障害者権利条約へと進んでいくのである。

国連障害者権利条約の採択された同じ年（2006 年）に、子どもの権利条約に基づく子どもの権利委員会では、子どもの権利委員会一般的意見 9 号「障害のある子どもの権利」を決定している²²。この一般的意見 9 号の中で、「委員会はまた、『障害のある人の権利および尊厳の保護および促進に関する包括的かつ統合的な国際条約に関する特別委員会』の活動にも、評価の意とともに留意するものである。同委員会は、2006 年 8 月 25 日にニューヨークで開催された第 8 会期において、障害者権利条約草案を採択した」と、障害者権利条約についても言及している。パラグラフ 62 において、良質な教育が規定され、「障害児は教育について他のすべての子どもと同一の権利を有するのであり、条約で規定されてい

るとおり、いかなる差別もなく、かつ平等な機会にもとづいてこの権利を享受するものとされる」としている。ここで委員会は、「国連ミレニアム宣言および特に、初等教育の完全普及について取り上げたミレニアム開発目標2について言及しておきたい。各国政府は、『あらゆる場所の子どもが男子も女子も同様に初等学校教育の全課程を修了できること、および、女子と男子があらゆるレベルの教育に平等にアクセスできること』を2015年までに確保するとの決意を表明している。委員会は、また、インクルーシブ教育という考え方を支持するその他の国際的コミットメント、とくに『特別ニーズ教育に関する世界会議：アクセスと質』（スペイン・サラマンカ、1994年6月7～10日、国連教育科学文化機関およびスペイン教育科学省）で採択された『特別ニーズ教育に関するサラマンカ宣言および行動枠組み』と、世界教育フォーラム（セネガル・ダカール、2000年4月26～28日）で採択された『ダカール行動枠組み——万人のための教育：われらの共同のコミットメントの達成』にも言及しておきたい」と脚注を付けている。

子どもの権利委員会一般的意見9号は、学校制度における教育（パラグラフ65）に続けて、インクルーシブ教育についてパラグラフ66、67で規定している。すなわち、「障害児教育においてはインクルーシブ教育が目標とされるべきである。しかし、一部の障害児の教育においては普通学校では提供できない種類の支援が必要とされる場合もあるので、どのような種類の教育をどのような場所で提供するかは、子どもが有する個別の教育ニーズによって判断されなければならない。一般論としては、適切な配慮および個別の支援を備えた学校が障害児教育の目標とされるべきである。委員会は、障害のある人の権利に関する国際条約草案においてインクルーシブ教育という目標に対して明示的コミットメントが表明されていることに留意するとともに、インクルージョンに向けたプログラムを開始していない締約国に対し、この目標を達成するために必要な措置を導入するよう奨励する。ただし委員会は、インクルージョンの程度は多様でありうることも強調するものである。インクルーシブ教育を近い将来に達成することが実現不可能である状況、または障害児の能力を『最大限可能なまで』促進することが不可能な状況においては、サービスおよびプログラムの連続的な選択肢が維持されなければならない。」（パラグラフ66）

このパラグラフにおける「インクルーシブ教育」にはコメントあり、ユネスコ「インクルージョンのための指針：教育へのアクセスをすべての者に確保する」での定義を記している。すなわち、「インクルージョンとは、学習、文化およびコミュニティへの参加を増進させ、かつ教育におけるおよび教育からの排除を減少させることにより、あらゆる学習者の多様なニーズを取り上げかつそれに対応していくプロセスとしてとらえられる。これには、適当な年齢層のすべての子どもを網羅する共通のビジョンと、すべての子どもを教育するのは普通教育制度の責任であるという確信に立って、内容、アプローチ、体制および戦略を変革および修正していくことがともなう。……インクルージョンは、障壁の特定および除去に関心を持つ」という定義である。

また、パラグラフ67では、「近年、インクルーシブ教育に向けた運動は多くの支持を得てきた」が、「インクルーシブという言葉はさまざまな意味で用いられる場合があり、「中核的には、インクルーシブ教育とは、すべての生徒にとって意味のある、効果的かつ良質な教育を追求しようとする一連の価値観、原則および実践であり、障害児だけではなくすべての生徒の多様な学習条件および要求に正当に対応しようとするものである」とする。「この目標は、子どもの多様性を尊重するさまざまな組織的手段によって達成することができ」、「インクルージョンの範囲は、障害のあるすべての生徒をフルタイムでひとつの普通学級に措置することから、一定の特別教育も含めながらインクルージョンの程度をさまざまに変えつつ普通学級に措置することまで、多様なものとなりうる」として、特殊教育の存在をも認める立場である。「インクルージョンが、障害児をその課題およびニーズに関わらず普通制度に統合するだけのものとして理解および実践されるべきではないことは、重要な点として理解されなければならな

い」し、「特別教育に従事する者と普通教育に従事する者との緊密な協力が必要不可欠であり」、「学校カリキュラムは、障害のある子どもと障害のない子どものニーズを満たせるような形で再評価および開発されなければならない」し、「インクルーシブ教育の理念を全面的に実行に移すため、教員および教育制度に従事する他の職員の養成プログラムの修正が達成されなければならない」としている。

3. 子どもの権利委員会総括所見（日本）に見るインクルーシブ教育

子どもの権利委員会による第1回総括所見：日本（1998年6月5日子どもの権利委員会第18会期で採択）では、パラグラフ20²³で教育における不十分さが指摘されており、さらに、パラグラフ41において、「障害のある子どもに対する差別を減らしかつ彼らの社会へのインクルージョンを奨励するための意識啓発キャンペーンを構想するよう勧告する」²⁴としている。「これは、日本の障害のある子の生の状況と条約に基づいた変革の途を示したNGOのカウンターレポートの成果が反映されたもので、障害のある子の遅れた権利状況に目をつぶった日本政府の報告に対しかなり厳しいもの」であり、「その内容は、インクルージョンを進展させること、即ち、統合された環境の中で特別なニーズを充実することであり、今後、障害を持つ子ども達への権利を確立させていく途を示すものだった」²⁵と評されている。

第2回総括所見（2004年1月30日子どもの権利委員会第35会期で採択）では、パラグラフ43と44で「障害をもつ子どもにかなりの分量をさいて、より一層の統合を促す等の勧告がされている」²⁶。さらに、第三回総括所見（2010年6月11日子どもの権利委員会第54会期で採択）では、パラグラフ58と59で、具体的な措置をとるよう勧告されている²⁷。パラグラフ58では、「委員会は、締約国が、障害のある子どもを支援し、学校における交流学習を含む社会参加を促進し、かつその自立を発達させることを目的として、法律の採択ならびにサービスおよび施設の設置を進めてきたことに留意する。委員会は、根深い差別がいまなお存在すること、および、障害のある子どものための措置が注意深く監視されていないことを、依然として懸念する。委員会はまた、必要な設備および便益を用意するための政治的意思および財源が欠けていることにより、障害のある子どもによる教育へのアクセスが引き続き制約されていることにも留意する。」としている。パラグラフ59では、9つの勧告が出されている。すなわち、「(a) 障害のあるすべての子供を全面的に保護するために法律の改正および採択を行うとともに、進展を注意深く記録し、かつ実施における欠点を明らかにする監視システムを確立すること。(b) 障害のある子どもの生活の質を高め、その基本的ニーズを満たし、かつそのインクルージョンおよび参加を確保することに焦点を当てた、コミュニティを基盤とするサービスを提供すること。(c) 存在している差別的態度と闘い、かつ障害のある子どもの権利および特別なニーズについて公衆の感受性を高めること、障害のある子どもの社会へのインクルージョンを奨励すること、ならびに、意見を聴かれる子どもおよびその親の権利の尊重を促進することを目的とした、意識啓発キャンペーンを実施すること。(d) 障害のある子どものためのプログラムおよびサービスに対して十分な人的資源および財源を提供するため、あらゆる努力を行なうこと。(e) 障害のある子どものインクルーシブ教育のために必要な便益を学校に備えるとともに、障害のある子どもが希望する学校を選択し、またはその最善の利益にしたがって普通学校と特別支援学校との間で移行できることを確保すること。(f) 障害のある子どものためにおよびそのような子どもとともに活動している非政府組織（NGO）に対し、援助を提供すること。(g) 教職員、ソーシャルワーカーならびに保健・医療・治療・養護従事者など、障害のある子どもとともに活動している専門的職員を対象とした研修を行なうこと。(h) これとの関連で、障害のある人の機会均等化に関する国連基準規則（国連総会決議48/96）および障害のある子どもの権利に関する委員会の一般的意見9号（2006年）を考慮すること。」を勧告し、最後に「(i) 障害のある人の権利に関

する条約（署名済み）およびその選択議定書（2006年）を批准すること」と障害者権利条約の批准についてまでも具体的に勧告がなされている。

このように「日本の特殊教育は、国連・子どもの権利委員会から1998年、2004年、2010年と3度も分離教育制度に対する勧告を受け、特別支援教育になっていた2010年には『分離教育からインクルーシブ教育にすぐに転換するべき』と特に厳しい勧告を受けている」。²⁸ 2012年7月23日に出された文部科学省中央教育審議会初等中等教育分科会特別支援教育の在り方に関する特別委員会の報告では、「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）」と題されており、このことから分かるように、「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」²⁹ としており、「障害児教育分野での特別支援教育と権利条約のインクルーシブ教育との整合性をつけるためのもの」といわれる。言い換えれば、「特別支援教育のままでインクルーシブ教育との整合性をいかに付けるかが焦眉の課題」であり、この文脈で「日本的なインクルーシブ教育システム」「新しい日本型インクルーシブ教育」ということが語られている。³⁰ また、「特別支援教育制度と権利条約インクルーシブ教育制度は同じ方向を向いている」という見解にたっているのが、特別委員会報告であるが、特別支援教育制度は、学校教育法第8章特別支援教育によって規定され、2007年に特殊教育を特別支援教育と「名称のみ改めた同法」³¹ は、障害の種別により教育を受ける場所を分けていた。2013年の改正前の学校教育法施行令（第22条の3）では、学校教育法第75条、第72条により、「就学基準に該当する障害のある子どもは、特別支援学校に原則就学」としていたのである。が、今回の改正は、「障害のある児童生徒の就学先決定の仕組みについて、『特別支援学校への就学を原則とし、例外的に小中学校へ就学することも可能』としている現行規定を改め、個々の児童生徒について、市町村の教育委員会が、保護者や専門家の意見も聴取し、その障害の状態等を踏まえた総合的な観点から就学先を決定する仕組みとすることなどが内容であります」と閣議決定についての下村文科大臣の記者会見での説明である³²。

4. 特別支援教育

わが国における特別支援教育に関して、文科省は既に2001（平成13）年10月に「特別支援教育の在り方に関する調査研究協力者会議」を設置し、次の2点を中心に検討を行ってきた。すなわち、「1. 近年の児童生徒の障害の重度・重複化に対応するため、障害種別の枠を越えた盲学校・聾（ろう）学校・養護学校の在り方、2. 学習障害（LD）、注意欠陥／多動性障害（ADHD）、高機能自閉症など小学校・中学校に在籍する児童生徒への対応」について検討を行い、2003（平成15）年3月28日に「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」がとりまとめられた³³。この報告書では、「柔軟で弾力的な制度の再構築、教員の専門性の向上と関係者・機関の連携による質の高い教育のためのシステム作りをめざして」、5つの提言がなされた。この提言の中で初めて、「個別の支援計画」「特別支援教育コーディネーター（仮称）」「広域特別支援連携協議会（仮称）」「特別支援学校（仮称）」「特別支援教室（仮称）」などが使用された³⁴。ここでの特別支援教育とは、「従来の特殊教育の対象の障害だけでなく、LD、ADHD、高機能自閉症を含めて障害のある児童生徒の自立や社会参加に向けて、その一人一人の教育的ニーズを把握して、その持てる力を高め、生活や学習上の困難を改善又は克服するために、適切な教育や指導を通じて必要な支援を行うものである」³⁵ といえる。

これを受けて、2004（平成16）年2月に中央教育審議会初等中等教育分科会の下に特別支援教育特別委員会が設置され、関係する団体や教育委員会などから意見を聴きながら審議を進め、2005（平成17）年12月8日に「特別支援教育を推進するための制度の在り方について（答申）」が取りまとめられ

た。本答申の内容は、「1 障害のある児童生徒などの教育について、従来の『特殊教育』から、一人一人のニーズに応じた適切な指導及び必要な支援を行う『特別支援教育』に転換すること。2 盲・聾・養護学校の制度を、複数の障害種別の教育を対象とすることができる学校制度である『特別支援学校』に転換し、盲・聾・養護学校教諭免許状を『特別支援学校教諭免許状』に一本化するとともに、特別支援学校の機能として地域の特別支援教育センターとしての機能を位置付けること。3 小・中学校において、LD、ADHD を新たに通級による指導の対象とし、また特別支援教室（仮称）の構想については、特殊学級が有する機能の維持、教職員配置との関連などの諸課題に留意しつつ、その実現に向け引き続き検討すること。」である。³⁶

文部科学省においては、この答申の提言等を踏まえ、必要な制度の見直しについての検討を進め、学校教育法施行規則の一部改正（平成 18 年 4 月施行）、学校教育法等の一部改正（平成 19 年 4 月施行）を行った。³⁷

「学校教育法施行規則の一部改正等について（通知）」（平成 18 年 3 月 31 日文科初第 1177 号初中局長）³⁸によれば、「小学校及び中学校の通常の学級において、学習障害（以下「LD」という。）・注意欠陥多動性障害（以下「ADHD」という。）等により学習や行動面で特別な教育的支援を必要としている児童生徒が約 6 パーセント程度の割合で在籍している可能性が」あり、「一部特別な指導を必要とするものについては、適切な指導及び支援の充実を図るため」「第 73 条の 21 に基づく特別の指導（以下「通級による指導」という。）を実施することができることとする必要があること」及び「障害のある児童生徒の状態に応じた指導の一層の充実を図り、障害の多様化に適切に対応するため、通級による指導を行う際の授業時数の標準を弾力化するとともに、LD 又は ADHD の児童生徒に対して通級による指導を行う際の授業時数の標準を設定する必要があること」が改正の趣旨として通知された。この改正では、通級による指導の対象となるものとして、「学習障害者及び注意欠陥多動性障害者に加え、これらの児童生徒についても通級による指導を行うことができるようにすること」及び「自閉症者」と「情緒障害者」とを、「近年、これらの障害の原因及び指導法が異なることが明らかになってきたことから」別に分類し直すことが明記された。³⁹

「学校教育法等の一部を改正する法律（平成 18 年法律第 80 号）」が 2006（平成 18）年 6 月 21 日に公布され（この年に障害者権利条約が採択された）、2007（平成 19）年 4 月 1 日から施行されることになった。「今回の改正は、近年、児童生徒等の障害の重複化や多様化に伴い、一人一人の教育的ニーズに応じた適切な教育の実施や、学校と福祉、医療、労働等の関係機関との連携がこれまで以上に求められているという状況に鑑み、児童生徒等の個々のニーズに柔軟に対応し、適切な指導及び支援を行う観点から、複数の障害種別に対応した教育を実施することができる特別支援学校の制度を創設するとともに、小中学校等における特別支援教育を推進すること等により、障害のある児童生徒等の教育の一層の充実を図るもの」⁴⁰であると通知されている。この改正法律により、特別支援学校制度の創設、特別支援学校の目的として「視覚障害者、聴覚障害者、知的障害者、肢体不自由者又は病弱者（身体虚弱者を含む。）に対して、幼稚園、小学校、中学校又は高等学校に準ずる教育を施すとともに、障害による学習上又は生活上の困難を克服し、自立を図るために必要な知識技能を授けること」（第 71 条）と規定し、「71 条に規定する者に対する教育のうち当該学校が行うものを明らかにするもの」（第 71 条の 2）とし、さらに特別支援学校の行う助言又は援助（第 71 条の 3）、小学校等における教育上特別の支援を必要とする児童等に対する教育（第 75 条第 1 項）、「特殊学級」の名称を「特別支援学級」に変更し、従前と同様、小学校、中学校、高等学校及び中等教育学校においては、これを設けることができること（第 75 条第 2 項、同条第 3 項及び第 107 条）、私立の盲学校、聾学校及び養護学校の設置に係る特例の廃止（第 102 条）などが規定された。

この法律の施行に伴い、「学校教育法等の一部改正する法律の施行に伴う関係法令等の整備に関する政令（平成19年政令第55号）」が2007（平成19）年3月22日に公布され、4月1日から施行されることとなった。今回の改正は、「『学校教育法の一部を改正する法律（平成18年法律第80号）』（以下『改正法』という。）の施行に伴う整備等を行うもの」⁴¹である。改正の主な概要は、(1) 障害のある児童の就学先の決定に際する保護者の意見聴取の義務付け（学校教育法施行令第18条の2）⁴²がなされ、(2) 特別支援学校が対象とする児童生徒等の障害の程度についての規定の見直し（学校教育法施行令第22条の3）⁴³等を内容とするものである。さらに、学校教育法施行規則の一部改正により、特別支援学校が行う教育の明示の方法等（新設第73条の2）が定められ、「各特別支援学校の扱う障害種別を明らかにする必要がある」とされた⁴⁴。この改正においては、同時に用語の整理も行われ、「心身の故障」は「障害」に改められた。⁴⁵

「特別支援教育の推進について（通知）」（平成19年4月1日文科初第125号初中局長）は、特別支援教育が法的に位置づけられた改正学校教育法が施行された日に発せられた⁴⁶。ここでは「幼稚園、小学校、中学校、高等学校、中等教育学校、特別支援学校において行う特別支援教育について」の基本的な考え方、留意事項をまとめて示している。

この通知では、まず、特別支援教育の理念として、「特別支援教育は、障害のある幼児児童生徒の自立や社会参加に向けた主体的な取組を支援するという視点に立ち、幼児児童生徒一人一人の教育的ニーズを把握し、その持てる力を高め、生活や学習上の困難を改善または克服するため、適切な指導及び必要な支援を行うものである」とし、また特別支援教育は、「これまでの特殊教育の対象の障害だけでなく、知的な遅れのない発達障害も含めて、特別な支援を必要とする幼児児童生徒が在籍する全ての学校において実施されるものである」とされ、その上、「特別支援教育は、障害のある幼児児童生徒への教育にとどまらず、障害の有無やその他の個々の違いを認識しつつ様々な人々が生き生きと活躍できる共生社会の形成の基礎となるものであり、我が国の現在及び将来の社会にとって重要な意味を持っている」と特別支援教育をとらえている。

第2に、校長の責務が説かれ、「特別支援教育実施の責任者として、自らが特別支援教育や障害に関する認識を深め」、「リーダーシップを発揮し」、「体制の整備等を行い、組織として十分に機能するよう教職員を指導することが重要である」とされる。また、「校長は、特別支援教育に関する学校経営が特別な支援を必要とする幼児児童生徒の将来に大きな影響を及ぼすことを深く自覚し、常に認識を新たにしていって行くことが重要である」としている。

次に、特別支援教育を行うための体制の整備及び必要な取組として、特別支援教育に関する校内委員会の設置⁴⁷、実態把握⁴⁸、特別支援コーディネーターの指名⁴⁹、関係機関との連携を図った「個別の教育支援計画」の策定と活用⁵⁰、「個別の指導計画」の作成⁵¹、教員の専門性の向上⁵²などが指摘されている。

さらに、特別支援学校における取組については、(1) 特別支援教育のさらなる推進⁵³、(2) 地域における特別支援教育のセンター的機能⁵⁴、(3) 特別支援学校教員の専門性の向上⁵⁵が取り上げられている。

そのほかには、教育委員会等における支援及び保護者からの相談への対応や早期からの連携についても、基本的考え方が示されている。「本日施行される『学校教育法等の一部を改正する法律の施行に伴う関係政令等に関する政令（平成19年政令第55号）』において、障害のある児童の就学先の決定に際して保護者の意見聴取を義務付けたこと（学校教育法施行令第18条の2）に鑑み、小学校及び特別支援学校において障害のある児童が入学する際には、早期に保護者と連携し、日常生活の状況や留意事項等を聴取し、当該児童の教育的ニーズの把握に努め、適切に対応すること」としている。

教育活動等を行う際の留意事項等に関しては、7点の指摘がある。(1) 障害種別と指導上の留意事項では、「障害のある幼児児童生徒への支援に当たっては、障害種別の判断も重要であるが、当該幼児児

児童生徒が示す困難に、より重点を置いた対応を心掛けること。／また、医師等による障害の診断がなされている場合でも、教師はその障害の特徴や対応を固定的にとらえることがないように注意するとともに、その幼児児童生徒のニーズに合わせた指導や支援を検討すること」とする。(2) 学習上・生活上の配慮及び試験などの評価上の配慮として、「各学校は、障害のある幼児児童生徒が、円滑に学習や学校生活を行うことができるよう、必要な配慮を行うこと。／また、入学試験やその他試験などの評価を実施する際にも、別室実施、出題方法の工夫、時間の延長、人的な補助など可能なかぎり配慮を行うこと。」としている。(3) 生徒指導上の留意事項として挙げられているのは、「障害のある幼児児童生徒は、その障害の特性による学習上・生活上の困難を有しているため、周囲の理解と支援が重要であり、生徒指導上も十分な配慮が必要であること。／特に、いじめや不登校などの生徒指導上の諸問題に対しては、表面に現れた現象のみにとらわれず、その背景に障害が関係している可能性があるか否かなど、幼児児童生徒をめぐる状況に十分留意しつつ慎重に対応する必要があること。／そのため、生徒指導担当にあっては、障害についての知識を深めるとともに、特別支援教育コーディネーターをはじめ、養護教諭、スクールカウンセラー等と連携し、当該幼児児童生徒への支援に係る適切な判断や必要な支援を行うことができる体制を平素整えておくことが重要であること」である。(4) 交流及び共同学習、障害者理解等に関しては、「障害のある幼児児童生徒と障害のない幼児児童生徒との交流及び共同学習は、障害のある幼児児童生徒の社会性や豊かな人間性を育む上で重要な役割を担っており、また、障害のない幼児児童生徒が、障害のある幼児児童生徒とその教育に対する正しい理解と認識を深めるための機会である。／このため、各学校においては、双方の幼児児童生徒の教育的ニーズに対応した内容・方法を十分検討し、早期から組織的、計画的、継続的に実施することなど、一層の効果的な実施に向けた取組を推進されたいこと。／なお、障害のある同級生などの理解についての指導を行う際は、幼児児童生徒の発達段階や、障害のある幼児児童生徒のプライバシー等に十分配慮する必要があること。」としている。(5) 進路指導の充実と就労の支援では、「障害のある生徒が、将来の進路を主体的に選択することができるよう、生徒の実態や進路希望等を的確に把握し、早い段階からの進路指導の充実を図ること。／また、企業等への就職は、職業的な自立を図る上で有効であることから、労働関係機関等との連携を密にした就労支援を進められたいこと。」と述べられている。(6) 支援員等の活用では、「障害のある幼児児童生徒の学習上・生活上の支援を行うため、教育委員会の事業等により特別支援教育に関する支援員等の活用が広がっている。／この支援員等の活用に当たっては、校内における活用の方針について十分検討し共通理解のもとに進めるとともに、支援員等が必要な知識なしに幼児児童生徒の支援に当たることのないよう事前の研修等に配慮すること。」とされている。最後に学校間の連絡としては、「障害のある幼児児童生徒の入学時や卒業時に学校間で連絡会を持つなどして、継続的な支援が実施できるようにすることが望ましいこと。」としている。

以上のような特別支援教育の制度は、従来の分離型教育を残しておきながら、インテグレーション教育を経て、インクルーシブ教育へと展開していくと考えられているのである。

5. 「障害を理由とする差別の禁止に関する法制」についての差別禁止部会の意見（平成 24 (2012) 年 9 月 14 日）⁵⁶ にみるインクルーシブ教育

第 2 章第 5 節教育⁵⁷において、差別禁止部会の意見は、教育における差別の禁止について、障害者権利条約第 24 条第 1 項を示して、「このように教育について、条約上『この権利を差別なしに、かつ、機会の均等を基礎として実現する』ためにインクルーシブ教育制度が確保されなければならないとしており、教育の分野において差別が禁止されることが前提とされていることに留意しなければならない」と

論じている。一般教育制度からの排除等の禁止に関して、障害者権利条約第 24 条第 2 項は、「1) 一般教育制度から排除されないこと、2) 自己の生活する地域社会において、初等教育の機会及び中等教育の機会を与えられること、3) 合理的配慮が提供されること、4) 必要な支援を一般教育制度の下で受けること、5) 完全なインクルージョンという目標に合致する効果的で個別化された支援措置がとられること」の「5 項目をインクルーシブ教育制度の在り方として規定し」、同条第 3 項では、「障害者が地域社会の構成員として教育に完全かつ平等に参加することを容易にするため、最も適切な言語、コミュニケーションの形態及び手段による盲人、ろう者または盲ろう者に対する教育等を締約国が確保するとしている。」

以上のように、差別禁止部会の意見は、障害者権利条約第 24 条のインクルーシブ教育制度を理解し、「分離・排除から統合教育へ、そしてインクルーシブ教育」と障害者教育の国際的な発展をとらえて、統合教育に関しては、アメリカの全障害児教育法（現在は、障害をもつ個人の教育法 The Individuals with Disabilities Education Improvement Act of 2004）を「障害者の統合教育に向けた先駆的な法制度として」取り上げて⁵⁸、「ここでは、限りなく統合された環境での教育が求められたので、統合教育という言葉で象徴されるが、世界の教育界では次第に障害者だけではなく、万人のための教育という視点から、インクルーシブ教育という考え方に発展していった」とまとめている。次に、ユネスコ「サラマンカ宣言」が取り上げられ、「インクルーシブ教育という考え方を、初めて、国際的に認知したユネスコの『サラマンカ宣言』（1994 年）では、通常学校以外に就学する場合の要件として、『特殊学校——もしくは学校内に常設の特殊学級やセクション——に子どもを措置することは、通常の学級内での教育では子どもの教育的ニーズや社会的ニーズに応ずることができない、もしくは、子どもの福祉や他の子どもたちの福祉にとってそれが必要であることが明白に示されている、まれなケースだけに勧められる、例外であるべきである』ことが示されている」としている。そして、「障害者権利条約にあるインクルーシブ教育制度は、上記のような経過を踏まえたものであるため、特別学校における教育は原則としてインクルーシブ教育とはいえないことを前提として議論がなされた」と述べ、日本における原則分離の教育について次のように指摘する。

すなわち、「我が国は、障害の種類と程度によって定められた基準に該当する場合には、原則として特別支援学校に就学先を決定する仕組みになっていることから、少なくとも、先に述べた障害者権利条約第 24 条の第 1 項及び 2 項に抵触しているといわざるをえない状況である」ので、「本法においても、この条約を踏まえて、この分野における不均等待遇や合理的配慮の不提供が障害に基づく差別であることを明確にして、これを禁止することが求められる」⁵⁹と提言されている。

6. 改正障害者基本法と障害者基本計画（第 3 次）

2011（平成 23）年改正の障害者基本法は、教育に関して、第 16 条では、まず、第 1 項で「国及び地方公共団体は、障害者が、その年齢及び能力に応じ、かつ、その特性を踏まえた十分な教育が受けられるようにするため、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しつつ、教育の内容及び方法の改善及び充実を図る等必要な施策を講じなければならない」と規定し、障害のある子どもと障害のない子どもが共に教育を受けるということに配慮することが掲げられている。また、第 2 項では、障害のある子どもとその保護者に対し「十分な情報の提供」と「可能な限りその意向を尊重」することが定められている。この意向の尊重は、就学先の決定に際しても、考慮されなければならないことであろう。第 3 項では、障害のある子どもと障害のない子どもが「交流及び共同学習を積極的に進めることによって、その相互理解を促進しなければならない」ことが

国及び地方公共団体の責務として規定されている。さらに第4項では、障害者の教育に関し、国及び地方公共団体が「調査及び研究並びに人材の確保及び資質の向上、適切な教材等の提供、学校施設の整備その他の環境の整備を促進しなければならない」とされている。⁶⁰

障害者基本計画⁶¹によれば、「平成23（2011）年の障害者基本法の改正においては、日常生活又は社会生活において障害者が受ける制限は、社会の在り方との関係によって生ずるといわれる社会モデルに基づく障害者の概念や、障害者権利条約にいう『合理的配慮』の概念が盛り込まれるとともに、国内において障害者基本計画の実施状況を監視し、勧告を行う機関として障害者政策委員会が設置され」、「平成24（2012）年には、障害者総合支援法（障害者の日常生活及び社会生活を総合的に支援するための法律。平成17年法律第123号）が制定され」⁶²、さらに、「平成25（2013）年、改正障害者基本法第4条の『差別の禁止』の基本原則を具体化し、障害を理由とする差別の解消を推進することを目的として、障害者差別解消法（障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律。平成25年法律第65号）が制定された。」⁶³「この間、障害者虐待防止法（障害者虐待の防止、障害者の養護者に対する支援等に関する法律。平成23年法律第79号）、障害者優先調達推進法（国等による障害者就労施設等からの物品等の調達の推進等に関する法律。平成24年法律第50号）、成年被後見人の選挙権の回復等のための公職選挙法等の一部を改正する法律（平成25年法律第21号）等が議員立法により制定されている。」こうした障害者権利条約締結に向けた取組等から、政府は「障害者基本計画（第3次）を策定し、障害の有無にかかわらず、国民誰もが相互に人格と個性を尊重し支え合う共生社会の実現に向け、障害者の自立と社会参加の支援等のための施策の一層の推進を図るものとする」⁶⁴としている。

「Ⅱ 基本的な考え方」では、基本計画全体の「基本理念」及び「基本原則」を示し、「各分野に共通する横断的視点」を示している。「Ⅲ 分野別施策の基本的方向」では、「障害者の自立および社会参加の支援等のための施策を10分野に整理し、それぞれの分野について基本計画の対象期間に政府が講ずる施策の基本的な方向を示している。」⁶⁵

基本理念としては、「障害者基本法第1条に規定されるように、障害者施策は、全ての国民が、障害の有無にかかわらず、等しく基本的人権を享有するかけがえない個人として尊重されるという理念にのっとり、全ての国民が、障害の有無によって分け隔てられることなく、相互に人格と個性を尊重し合いながら共生する社会の実現を目指して講じられる必要がある」とし、「この基本計画では、このような社会の実現に向け、障害者を、必要な支援を受けながら、自らの決定に基づき社会のあらゆる活動に参加する主体としてとらえ、障害者が自らの能力を最大限発揮し自己実現できるよう支援するとともに、障害者の活動を制限し、社会への参加を制約している社会的な障壁を除去するため、政府が取り組むべき障害者施策の基本的な方向を定めるものとする」とする。

基本原則としては、「障害者を必要な支援を受けながら、自らの決定に基づき社会のあらゆる活動に参加する主体としてとらえ、政府は、障害者基本法第3条から第5条に規定される」「基本原則にのっとり、上記の理念の実現に向けた障害者の自立及び社会参加の支援等のための施策を総合的かつ計画的に実施する」⁶⁶としている。基本原則には、「(1) 地域社会における共生等（障害者基本法第3条）」⁶⁷、「(2) 差別の禁止（障害者基本法第4条）」⁶⁸、「(3) 国際的協調（障害者基本法第5条）」⁶⁹があるとされる。

次に、分野別施策の基本的方向に関しては、2分野、すなわち、「3. 教育、文化芸術活動・スポーツ等の振興」および「8. 差別解消及び権利擁護の推進（(1) 障害を理由とする差別の解消の推進、(2) 権利擁護の推進）」の部分についてみていくことにする⁷⁰。

教育分野における施策の基本的方向として、まず基本的考え方が挙げられる。「障害の有無によって分け隔てられることなく、国民が相互に人格と個性を尊重し合う共生社会の実現に向け、障害のある児童生徒が、合理的配慮を含む必要な支援の下、その年齢及び能力に応じ、かつその特性を踏まえた十分

な教育を可能な限り障害のない児童生徒と共に受けることのできる仕組みを構築する」ことである。「インクルーシブ教育システムの構築」が掲げられ、「障害者権利条約第 24 条において、『インクルーシブ教育システム』（inclusive education system, 署名時仮訳：包容する教育制度）とは、人間の多様性の尊重等の強化、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との目的の下、障害のある者と障害のない者が共に学ぶ仕組みとされている」⁷¹ と註釈されている。3-(1)-1 では、「障害の有無によって分け隔てられることなく、国民が相互に人格と個性を尊重し合う共生社会の実現に向け、本人・保護者に対する十分な情報提供の下、本人・保護者の意見を最大限尊重し、本人・保護者と市町村教育委員会、学校等が、教育的ニーズと必要な支援について合意形成を行うことを原則として、市町村教育委員会が就学先を決定する仕組みを構築する。」⁷² しかし、「合意形成に向けて意見が一致しない場合の調整の仕組みとしては、市町村教育委員会の判断の妥当性を市町村教育委員会以外の者が評価することで意見が一致する可能性もあることから、市町村教育委員会が調整するためのプロセスを明確化しておくことが考えられる」⁷³ と提言している。「また、以上の仕組みの下、障害のある児童生徒の発達の程度、適応の状況等に応じて、柔軟に『学びの場』を変更できることについて、関係者への周知を促す。」⁷⁴ としている。3-(1)-2 では、「障害のある児童生徒に対する合理的配慮については、児童生徒一人一人の障害の状態や教育的ニーズ等に応じて設置者・学校と本人・保護者間で可能な限り合意形成を図った上で決定し、提供されることが望ましいことを周知する。」3-(1)-3 では、「合理的配慮を含む必要な支援を受けながら、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子どもに対して、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た指導を提供できるよう、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、特別支援学校という連続性のある『多様な学びの場』のそれぞれの充実を図る。」3-(1)-4 では、「医療、保健、福祉等との連携の下、乳幼児期を含め早期からの教育相談・就学相談の実施を推進する」と早期からの教育相談・就学相談の実施の推進を掲げている。3-(1)-5 では、「可能な限り早期から成人に至るまで一貫した指導・支援ができるよう、子どもの成長記録や指導内容等に関する情報を、情報の取扱いに留意しながら、必要に応じて関係機関間で共有・活用するとともに、保護者の参画を得つつ、医療、保健、福祉、労働等との連携の下、個別の教育支援計画の策定・活用を促進する。」と個別の教育支援計画の策定・活用を勧めている。3-(1)-6 では、「障害のある児童生徒への支援に関する先進的な事例の収集を行うとともに、関係者に対して情報提供を行う。」と事例の収集と情報提供を勧めている。3-(1)-7 では、「障害のある児童生徒の後期中等教育への就学を促進するため、個別のニーズに応じた入学試験における配慮の充実を図る。」として、後期中等教育への就学を促すために、入学試験における配慮の充実を図ることを挙げている。3-(1)-8 では、「福祉、労働等との連携の下、障害のある児童生徒の就労について、支援の充実を図る。」と就労について記している。⁷⁵

(2) 教育環境の整備としては、3-(2)-1 に「障害のある児童生徒の一人一人の教育的ニーズに応じた教科書を始めとする教材の提供を推進するとともに、情報通信技術（ICT）の発展等も踏まえつつ、教育的ニーズに応じた支援機器の充実に努める。」、3-(2)-2 においては、「災害発生時における利用等の観点も踏まえつつ、学校施設のバリアフリー化を推進する。」、3-(2)-3 では、「障害のある児童生徒に対する指導方法に関する調査・研究を推進するとともに、研究成果の普及を図る。」、3-(2)-4 では、「特別支援教育に関する教職員の専門性の確保、指導力の向上を図るため、特別支援学校のセンター的機能の充実を図るとともに、小・中学校等の教員への研修の充実を図る。」⁷⁶

さらに基本計画では、高等教育における支援の推進についても、言及され、「大学等が提供する様々な機会において、障害のある学生が障害のない学生と平等に参加できるよう、授業等における情報保障やコミュニケーション上の配慮、教科書・教材に関する配慮等を促進するとともに、施設のバリアフリー

化を推進する。」(3-(3)-1)。3-(3)-2においては、「大学入試センター試験において実施されている障害のある受験者の配慮については、障害者一人一人のニーズに応じて、より柔軟な対応に努めるとともに、高等学校及び大学関係者に対し、配慮の取組について、一層の周知を図る。」3-(3)-3では、「障害のある学生の能力・適性、学習の成果等を適切に評価するため、大学等の入試や単位認定等の試験における適切な配慮の実施を促進する。」3-(3)-4では、「入試における配慮の内容、施設のバリアフリー化の状況、学生に対する支援内容・支援体制、障害のある学生の受入れ実績等に関する各大学等の情報公開を促進する。」3-(3)-5においては、「各大学等における相談窓口の統一や支援担当部署の設置など、支援体制の整備を促進するとともに、障害のある学生への修学支援に関する先進的な取組を行う大学等を支援し、大学等間や地域の地方公共団体、高校及び特別支援学校等とのネットワーク形成を促進する。」3-(3)-6では、「障害のある学生の支援について理解促進・普及啓発を行うため、その基礎となる調査研究や様々な機会を通じた情報提供、教職員に対する研修等の充実を図る。」となっている。⁷⁷

次に、「8. 差別の解消及び権利擁護の推進」においては、基本的な考え方として、「全ての国民が、障害の有無によって分け隔てられることなく、相互に人格と個性を尊重し合いながら共生する社会の実現に向け、平成25(2013)年に制定された障害者差別解消法に基づき、障害を理由とする差別の解消の推進に取り組む。あわせて、障害者虐待防止法に基づく障害者虐待の防止等、障害者の権利擁護のための取組を進める」ことを提起する。8-(1)-1においては、「平成28(2016)年4月の障害者差別解消法の円滑な施行に向け、同法に規定される基本方針、対応要領及び対応指針を計画的に策定するとともに、法の趣旨・目的等に関する効果的な広報・啓発活動、相談・紛争解決体制の整備、障害者差別解消支援地域協議会の組織の促進等に取り組む。また、同法の施行後において、同法に規定される基本方針に基づき、同法の適切な運用及び障害を理由とする差別の解消の推進に取り組む。」とされる。8-(1)-2では、再掲されているが、「雇用分野における障害者に対する差別の禁止及び障害者が職場で働くに当たっての支障を改善するための措置(合理的配慮の提供義務)が新たに規定された改正障害者雇用促進法(平成28(2016)年4月施行)に基づき、障害者と障害者でない者との均等な機会及び待遇の確保並びに障害者の有する能力の有効な発揮を図る」こととされる。8-(1)-3においては、「障害者に対する差別及びその他の権利侵害を防止し、その被害からの救済を図るため、相談・紛争解決等を実施する体制の充実等に取り組むとともに、その利用の促進を図る。」⁷⁸

(2) 権利擁護の推進においては、8-(2)-1では、「障害者虐待防止法に関する積極的な広報・啓発活動を行うとともに、同法の適切な運用を通じ、障害者虐待の防止及び養護者に対する支援に取り組む。」とされ、8-(2)-2では、「障害者本人に対する意思決定支援を踏まえた自己決定を尊重する観点から、意思決定支援の在り方を検討するとともに、成年後見制度の適切な利用の促進に向けた取組を進める。」こととし、8-(2)-3では、「当事者等により実施される障害者の権利擁護のための取組を支援する。」さらに、8-(2)-4においては、「障害者に対する差別及びその他の権利侵害を防止し、その被害からの救済を図るため、相談・紛争解決等を実施する体制の充実等に取り組むとともに、その利用の促進を図る。」としている。⁷⁹

おわりに

障害者の就学先の決定手続の変遷については、「教育と平等」に関する比較憲法学会での報告⁸⁰で論じた。その際、わが国における特別支援教育の導入が、障害者権利条約の採択と並行しながら進められてきたこと、サラマンカ宣言に始まるインクルーシブ教育についての議論が既に国際的に広がってきて

いたにもかかわらず、日本政府、文科省は、インクルーシブ教育に当初まったく触れることなく、特別支援教育への道を進めていたこと、特別支援教育が原則分離の立場にたっているために、障害者基本法などで高らかに謳われている障害のある子どもと障害のない子どもの「交流及び共同学習」がインクルーシブ教育に連なるものであるかのように考えられてきたことなどについて触れてきた。本項では、そこでは論じきれなかった点について補足する意味で、論じた。

なお、障害者権利条約に定めるインクルーシブ教育に関しても、「合理的配慮」については、「『合理的配慮』とは、他の者と平等に、すべての人権及び基本的自由を享受し、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をいう」（条約2条）と定義されており、「合理的配慮の否定」は「障害を理由とする差別」にあたる（条約2条）と明記されている。インクルーシブ教育における合理的配慮とは、「①障害のある子どもが十分な教育を受けることができるために必要な支援のこと、②障害のある子どもが障害のない子どもとともに学ぶために必要な支援」⁸¹ であるといわれる。

障害者権利条約批准後の特別支援教育の動向を、インクルーシブ教育システム構築の現状との関連で探求することが今後の課題である。

注

1 http://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/page22_000599.html

2 http://www.mofa.go.jp/mofaj/fp/hr_ha/page22_000899.html 外務省訳に対して、問題があるとして、当初から対訳が公開されている。長瀬修・東俊裕・川島聡暹『障害者の権利条約と日本 概要と展望（増補改訂版）』生活書院、2012年、276頁以下参照。ここには、英文と川島＝長瀬仮訳が、そして日本政府仮訳の2007年版と2009年版が見開き頁に収められている。

3 UNESCO, Guidelines for Inclusion: Ensuring Access to Education for All, 2005, p.23–24. <http://unesdoc.unesco.org/images/0014/001402/140224e.pdf>

4 Hans Wocken, Qualitätsstufen der Behindertenpolitik und -pädagogik, in: Online-Texte der Evangelischen Akademie Bad Boll, 2010, S. 2 (<http://www.ev-akademie-boll.de/fileadmin/res/otg/501909-Wocken.pdf>) 日本においても、「インクルジオーン」概念、翻訳について問題になったが、ドイツにおいても、類似の問題があった。スイス、リヒテンシュタイン、ドイツ連邦共和国の3国合同公定訳が、インクルジオーンをインテグラツィオーンとしていることが批判され、これらの両概念は違うものであるという。なお、<http://www.un.org/disabilities/convention/conventionfull.shtml>（国連の英文）、各正文は、http://www.wipo.int/wipolex/en/other_treaties/details.jsp?group_id=22&treaty_id=258 で見ることができる。竹内まり子「特別支援教育をめぐる近年の動向—『障害者の権利に関する条約』の締結に向けて—」国立国会図書館・調査と情報第684号ISSUE BRIEF NUMBER 684（2010. 6. 10）、10頁脚注40では、「なお、政府仮訳については様々な批判が寄せられているが、外務省では、今後とも、できる限り早期の締結を目指して、訳文の作成等の必要な検討を進めていきたいとしている」とされている。政府仮訳への批判の一つに、障害者権利条約の中核的概念の一つ「インクルーシブ」「インクルージョン」を「包容」とする点が、「どうも日本語としてはこねれないと思う人が多いのではない」か（玉村公仁彦「国連・障害者権利条約の成立と教育の課題」玉村公仁彦・中村尚子編『障害者権利条約と教育』全障研出版部、2008年、35頁）、また荒川智「動向 欧州は権利条約をどう訳したか—インクルージョンと教育をめぐる」玉村・中村編・前掲書・67頁以下参照。条約正文の一つである中国語版では、「包容」の語が用いられているのである。おそらく政府仮訳は、中国語の公定訳を参考にしたのではないかと思われる。この点に関して、障がい者制度改革推進会議第2回（H22.2.2）資料3「障害者の権利条約日本政府仮訳に対するコメント（2008年5月30日付け川島聡＝長瀬修仮訳との対照表）日本障害フォーラム（JDF）（2010年1月26日版）の第24条コメントに、「inclusive education（G）障害者を包容する教育制度——社会が障害者を包み込んで受け入れるイメージ。権利の主体のイメージが損なわれている。条約中国語正文をそのまま引用しているが、これでは意味不明瞭であ

る」との指摘がなされている。なお、欧州での問題は、「インテグレイション」が24条に関してフランス語、ドイツ語では、インクルージョンの訳語として用いられている。

5 Hans Wocken, a. a. O., S. 1. この5段階について、次のように説明している。「障害者政策・教育学の最下位の抹殺（エクスティンクツィオン）の段階では、障害者殺害は、未開の原始時代においてだけでなく、あるいは暗黒の中世において、あらゆる時代に存在した。比較的最近の過去における痛ましい事例は、ナチスにおける安楽死（Euthanasie）である。行動パターンは、今日においても決して克服されていない。現在、オーストラリアの哲学者、ピーター・シンガー（Peter Singer）の功利主義倫理学は、すべての権利の中で最も基本的な権利である、生命に対する権利（Recht auf Leben）ですら、明らかにかつ無条件に、障害のある人の権利ではないということの思い起こさせる。障害者の人間社会への《統合（インテグラツィオン）》は、生命に対する権利によって始まり、この権利なしでは一切のこれ以上の議論は必要ない（Antor/Bleidick 1995）。障害のある生命の無制限の尊重は、出生前診断や遺伝子工学による予防の可能性に直面して、将来においても継続的不安の下にある。思い起こされなければならないのは、今日では、ドイツにおいて、ある精神的な障害が診断されるすべての胎児の約3分の2が墮胎されているということである。」

第2の「排除（エクスクルジオン）の段階では、障害のある子どもは、教育システム（Bildungs- und Erziehungssystem）からまったく排除されており、教育への権利を有していないし、就学義務を免除されている。障害のある子どもは、《教育不可能（bildungsunfähig）》とみなされ、施設において監禁されるか、あるいは最善の場合でも家族にとどまっている。世界的には、21世紀の初めに障害のあるすべての子どもの約90%が学校に通っていない。」

第3の分離（ゼグレガツィオン）の段階では、「障害のある子どもは、公立学校又は私立学校に通学している。19世紀末以来、たとえば障害のある子どもも就学義務に含め、学校教育への参加は、分離された特別学校制度において手に入れる。もちろん、障害のある子どもにとっては、通常学校においては、居場所がない。障害のある子どもは、切り離され、特殊学校において、メインストリーム（障害児を普通クラスに組み入れる）から離れて授業を受けている。分離（ゼグレガツィオン）の段階の基礎をなしているのは、《二つの学校理論（Zwei-Schulen-Theorie）》である。《普通の（normal）》子どもには《通常学校（Regelschulen）》があり、《障害のある（behinderte）》子どもには《特別学校（Sonderschulen）》がある。」

第4の統合（インテグラツィオン）の段階では、「通常学校（allgemeine Schule）は、多かれ少なかれ開かれており、障害のある一定の子どもも受け入れている。障害のある子どもは、《障害がある》と診断され、レッテルを貼られ、障害のない、普通の子どもとグループと区別される。《二つの学校理論》は、《二つのグループ理論（Zwei-Gruppen-Theorie）》によって交代される。同じ共通の学校において、一つの共通の屋根の下に、《障害のない》子どもと《障害のある》子どもという明らかに区別できる二つの生徒のグループが存在する。

統合（インテグラツィオン）は、その場合、二重の留保条件、資源の留保と専門的職業の留保の下にある。最高位[連邦憲法裁判所]の裁判官は、たしかに、統合（インテグラツィオン）の原則的な優越性を認めたが、しかしそれを資源の留保条件の下においた。（特別）教育学上の立場から見ると、次のような専門的職業の留保が提起された。すなわち、《治療教育学の水準の喪失》（Biewer 2005）を心配し、それ故にフル・インテグラツィオンを排斥し、ただ部分的統合（インテグラツィオン）または協同的な組織形態だけを専門的に信頼でき、かつ有意義とみなすものである。」

インクルジオンの段階では、「障害のある子どもは、別のものである（Andersartigkeit）というかれらの特別の地位を失う。多様性がノーマルであり、すべての子どもは違っているし、異なっているし、比べものがなく、個性的である。この新しい見方は学校と授業の形成にとっていくつかの結果を生んでいる。インクルジブな教育学は、子どもを《画一化する》ことと《標準化する》ことを断念する。子どもが学校に《ふさわしく》向いているのではなくて、逆に学校が子ども達に適応する。インクルジオンは、究極的な統合（インテグラツィオン）であり、いわばもはやそのあとには何もなくてあろう発展の最高峰（オリンポス）である。」

6 A. a. O., S. 2.

7 A. a. O., S. 3.

8 A. a. O.

9 A. a. O.

障害者権利条約における教育を受ける権利

- 10 A. a. O. (注3) ユネスコ・ガイドライン、p. 11.
- 11 A. a. O. (注3) ユネスコ・ガイドライン、p. 12.
- 12 A. a. O. ここでは、1948年世界人権宣言第26条が挙げられている。世界人権宣言第26条「すべて人は、教育を受ける権利を有する。教育は、少なくとも初等の及び基礎的の段階においては、無償でなければならない。初等教育は、義務的でなければならない。技術教育及び職業教育は、一般に利用できるものでなければならない。また、高等教育は、能力に応じ、すべての者にひとしく開放されていなければならない。2. 教育は、人格の完全な発展並びに人権及び基本的自由の尊重の強化を目的としなければならない。教育は、すべての国又は人種の若しくは宗教的集団の相互間の理解、寛容及び友好関係を増進し、かつ、平和の維持のため、国際連合の活動を促進するものでなければならない。3. 親は、子に与える教育の種類を選択する優先的権利を有する。」
- 13 A. a. O.
- 14 A. a. O.
- 15 A. a. O., p.13.
- 16 A. a. O., p.13.
- 17 A. a. O., p.23.
- 18 『解説教育六法 2013 平成 25 年版』三省堂、2013 年、1171 頁。
- 19 http://www.nise.go.jp/blog/2000/05/b1_h060600_01.html 三省堂教育六法では、抄録のため、パラグラフ 10-12、14 が収録されていない。
- 20 前掲書・三省堂、2013 年、1171 頁。
- 21 前掲 (注 19)。
- 22 <http://homepage2.nifty.com/childrights/crccommittee/generalcomment/genecom9.htm> 以下の部分は、この平野裕二訳による。
- 23 第 1 回総括所見パラグラフ 20 「障害のある子どもに関して、委員会は、1993 年の障害者基本法に掲げられた原則にも関わらず、こうした子どもが教育に効果的にアクセスすることを確保し、かつその社会への全面的インクルージョンを促進するために締約国がとった措置が不十分であることも、懸念する。」「解説教育六法 2013 平成 25 年版』三省堂、2013 年、134 頁。
- 24 前掲書・三省堂、2013 年、135 頁。
- 25 日本弁護士連合会人権擁護委員会編『障害のある人の人権と差別禁止法』明石書店、2002 年、194 頁。なお 2001 年 9 月 24 日に、国連「経済的、社会的及び文化的権利に関する委員会」から、日本政府は、「障害者に関連するあらゆる種類の差別を禁止する法律を制定すること」との「勧告」を受けている。
- 26 伊藤靖幸『『国連障害者の権利条約』の検討』『大阪教法研ニュース』第 231 号 (2007 年 10 月)、<http://kohoken.s5.pf-x.net/cgi-in/folio.cgi?index=nen&query=/lib/khk231a1.htm>
第 2 回総括所見パラグラフ 43 「精神障害を含む障害のある子どもが、条約で保障された権利の享受の面で依然として不利な立場に置かれており、かつ教育制度およびその他のレクリエーション活動または文化的活動に統合されていないことを懸念する。」パラグラフ 44 「精神障害のある子どもに関する委員会の一般的討議 (1997 年) および障害者の機会均等化に関する国連基準規則 (1993 年 12 月 20 日の国連総会決議 48/86) を考慮に入れ、委員会は、締約国が以下の措置をとることを勧告する。a 障害のある子どもに影響を及ぼすあらゆる政策を、それらが障害のある子どものニーズを満たし、かつ条約および障害者の機会均等化に関する国連基準規則に従うことを確保する目的で、障害のある子どもおよび関連の非政府組織と連携しながら見直すこと。b 教育ならびにレクリエーション活動および文化的活動への障害のある子どものいっそうの統合を促進すること。c 障害のある子どものための特別な教育およびサービスの配分される人的および財政的資源を増やすこと。」(前同、2013 年、138 頁)
- 27 前掲書・三省堂、2013 年、144 頁。
- 28 有松玲「障害児教育政策の現状と課題—特別支援教育の在り方に関する特別委員会審議の批判的検討—」『Core Ethics』Vol.9 (2013)、2 頁。
- 29 「1. 共生社会の形成に向けて」「(2) 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」「2 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」の部分。 http://www.mext.go.jp/b_menu/

shingi/chukyo/chukyo3/044/attach/1321669.htm

- 30 有松、前掲（注28）、2頁。日本型のインクルーシブ教育を目指すべきとする、姉崎弘『特別支援教育とインクルーシブ教育—これからのわが国の教育のあり方を問う』ナカニシヤ出版、2011年、123頁。
- 31 有松、前掲（注28）、3頁。
- 32 http://www.mext.go.jp/b_menu/daijin/detail/1338593.htm 就学先決定の仕組みの改正に関して、「視覚障害者等（視覚障害者、聴覚障害者、知的障害者、肢体不自由者又は病弱者（身体虚弱者を含む。）で、その障害が、同令第22条の3の表に規定する程度のもをいう。）について、特別支援学校への就学を原則とし、例外的に認定就学者として小中学校へ就学することを可能としている現行規定を改め、個々の児童生徒等について、市町村の教育委員会が、その障害の状態等を踏まえた総合的な観点から就学先を決定する仕組みとする。」とされたが、これは認定就学者制度を廃止し、「認定特別支援学校就学者」という新たな概念を導入しているが、結局は分離して特別支援学校への就学ということになるとと思われる。
- 33 http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/014.htm
- 34 前同。「1 障害のある幼児児童生徒一人一人について個別の教育支援計画を作成すること。2 盲学校・聾（ろう）学校・養護学校はもとより小学校・中学校に特別支援教育コーディネーター（仮称）を置くこと。3 行政部局間の連携のための広域特別支援連携協議会（仮称）を都道府県に設置すること。4 地域における障害のある子どもの教育のセンター的役割を果たす学校としての盲学校・聾（ろう）学校・養護学校を特別支援学校（仮称）に転換すること。5 小学校・中学校における特殊学級や通級の指導の制度を、通常の学級に在籍した上で必要な時間のみ『特別支援教室（仮称）』の場で特別の指導を受けることを可能とする制度に一本化すること。」の提言である。なお、これに続く、「本答申の主な提言内容」の3では、「特別支援教室（仮称）」となっているが、「仮称」の間違いであるので、以下「仮称」とする。
- 35 http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/018/toushin/030301a.htm
- 36 http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/014.htm
- 37 前同。http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/014.htm 因みに、同年12月に国連障害者条約が採択されている。
- 38 http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/nc/06050814.htm
- 39 前同。ここでは、留意事項として、「(1) 児童生徒が新規則における通級による指導の対象となる自閉症者、情緒障害者、学習障害者又は注意欠陥多動性障害者に該当するか否かの判断に当たっての留意事項については、別に通知するものであること。(2) 通級による指導においては、障害の状態の改善又は克服を目的とする指導を行い、特に必要な場合に、障害の状態に応じて各教科の内容を補充するための特別の指導を行うこととする位置づけについては、変更がないこと。」が通知されている。
- 40 http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/nc/06072108.htm 「特別支援教育の推進のための学校教育法等の一部改正について（通知）」（2006（平成18）年7月18日文科初第446号事務次官）
- 41 http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/nc/07061122.htm 「学校教育法等の一部改正する法律の施行に伴う関係法令等の整備について（通知）」（平成19年3月30日文科初1290号事務次官）。
- 42 前同。「障害のある児童を①小学校に認定就学制度により就学させる場合及び②盲学校等の小学部に就学させる場合、その決定に際しては、現行規定上、専門的知識を有する者の意見を聴くものとされている。これに加え、日常生活上の状況等をよく把握している保護者の意見を聴取することにより、当該児童の教育的ニーズを的確に把握できることが期待されることから、保護者の意見聴取の義務付けを新たに規定した。」
- 43 前同。「特別支援学校が対象とする児童生徒等の障害の程度について、本条は、改正法による改正後の学校教育法（以下『改正学校教育法』という。）第71条の4の委任を受けて、『盲学校、聾（ろう）学校又は養護学校に就学させるべき（中略）心身の故障の程度は、次の表に掲げるとおりとする。』と規定していた。しかし、本条に規定する障害の程度に該当する者であっても認定就学制度により小学校等に就学する場合があること等を踏まえ、『法第71条の4の政令で定める（中略）障害の程度は、次の法に掲げるとおりとする。』という規定ぶりに改めた。」
- 44 前同。「このため改正学校教育法第71条の2の規定により、特別支援学校は教育の対象とする障害種別を明らかにすることとしている」のである。この他にも教員免許状に関する改正も行われた。

- 45 http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/tokubetu/material/07061116/001.htm 『『障害の程度』の語は、従来『心身の故障の程度』と規定されていたが、平成18年の本法の改正の際、より適切な語に改められた。』（鈴木勲編著『逐条学校教育法（第7次改訂版）』学陽書房、2009年、595頁。）その他に、「盲学校、聾学校、養護学校から特別支援学校」「盲者から視覚障害者」「聾者から聴覚障害者」への整理も行われた。現第75条。
- 46 http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/nc/07050101.htm
- 47 前同。「各学校においては、校長のリーダーシップの下、全校的な支援体制を確立し、発達障害を含む障害のある幼児児童生徒の実態把握や支援方策の検討等を行うため、校内に特別支援教育に関する委員会を設置すること。／委員会は、校長、教頭、特別支援教育コーディネーター、教務主任、生徒指導主事、通級指導教室担当教員、特別支援学級教員、養護教員、対象の幼児児童生徒の学級担任、学年主任、その他必要と思われる者などで構成すること。／なお、特別支援学校においては、他の学校の支援も含めた組織的な対応が可能な体制づくりを進めること。」
- 48 前同。「各学校においては、在籍する幼児児童生徒の実態の把握に努め、特別な支援を必要とする幼児児童生徒の存在や状態を確かめること。／さらに、特別な支援が必要と考えられる幼児児童生徒については、特別支援教育コーディネーター等と検討を行った上で、保護者の理解を得ることができるよう慎重に説明を行い、学校や家庭に必要な支援や配慮について、保護者と連携して検討を進めること。その際、実態によっては、医療的な対応が有効な場合もあるので、保護者と十分に話し合うこと。／特に幼稚園、小学校においては、発達障害等の障害は早期発見・早期支援が重要であることに留意し、実態把握や必要な支援を着実にを行うこと。」
- 49 前同。「各学校の校長は、特別支援教育のコーディネーター的な役割を担う教員を『特別支援教育コーディネーター』に指名し、校務分掌に明確に位置付けること。／特別支援教育コーディネーターは、各学校における特別支援教育の推進のため、主に、校内委員会・校内研修の企画・運営、関係諸機関・学校との連絡・調整、保護者からの相談窓口などの役割を担うこと。／また、校長は、特別支援教育コーディネーターが、学校において組織的に機能するよう努めること。」
- 50 前同。「特別支援学校においては、長期的な視点に立ち、乳幼児期から学校卒業後まで一貫した教育的支援を行うため、医療、福祉、労働等の様々な側面からの取組を含めた『個別の教育支援計画』を活用した効果的な支援を進めること。／また、小・中学校等においても、必要に応じて、『個別の教育支援計画』を策定するなど、関係機関と連携を図った効果的な支援を進めること。」
- 51 前同。「特別支援学校においては、幼児児童生徒の障害の重度・重複化、多様化等に対応した教育を一層進めるため、『個別の指導計画』を活用した一層の指導の充実を進めること。／また、小・中学校等においても、必要に応じて、『個別の指導計画』を作成するなど、一人一人に応じた教育を進めること。」
- 52 前同。「特別支援教育の推進のためには、教員の特別支援教育に関する専門性の向上が不可欠である。したがって、各学校は、校内での研修を実施したり、教員を校外での研修に参加させたりすることにより専門性の向上に努めること。／また、教員は、一定の研修を修了した後も、より専門性の高い研修を受講したり、自ら最新の情報を収集したりするなどして、継続的に専門性の向上に努めること。／さらに、独立行政法人国立特別支援教育総合研究所が実施する各種指導者養成研修についても、活用されたいこと。／なお、教育委員会等が主催する研修等の実施に当たっては、国・私立学校関係者や保育所関係者も受講できるようにすることが望ましいこと。」
- 53 前同。「特別支援学校制度は、障害のある幼児児童生徒一人一人の教育的ニーズに応じた教育を実施するためのものであり、その趣旨からも、特別支援学校は、これまでの盲学校・聾学校・養護学校における特別支援教育の取組をさらに推進しつつ、様々な障害種に対応することができる体制づくりや、学校間の連携などを一層進めていくことが重要であること。」
- 54 前同。「特別支援学校においては、これまで蓄積してきた専門的な知識や技能を生かし、地域における特別支援のセンターとしての機能の充実を図ること。／特に、幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び中等教育学校の要請に応じて、発達障害を含む障害のある幼児児童生徒のための個別の指導計画の作成や個別の教育支援計画の策定などへの援助を含め、その支援に努めること。／また、これらの機関のみならず、保育所をはじめとする保育施設などの他の機関等に関しても、同様に助言又は援助に努めることとされたいこと。／特別支援学校において指名された特別支援教育コーディネーターは、関係機関や保護者、地域の幼稚園、小学校、中学校、高等学校、中等教育学校及び他の特別支援学校並びに保育所等との連絡調整を行うこと。」

- 55 前同。「特別支援学校は、在籍している幼児児童生徒のみならず、小・中学校等の通常学級に在籍している発達障害を含む障害のある児童生徒等の相談などを受ける可能性も広がると考えられるため、地域における特別支援の中核として、様々な障害種についてのより専門的な助言などが期待されていることに留意し、特別支援学校教員の専門性のさらなる向上を図ること。／そのためにも、特別支援学校は、特別支援学校教員の特別支援学校教諭免許状保有状況の改善、研修の充実に努めること。／さらに、特別支援学校教員は、幼児児童生徒の障害の重複化等に鑑み、複数の特別支援教育領域にわたって免許状を取得することが望ましいこと。」
- 56 http://www8.cao.go.jp/shougai/suishin/seisaku_iinkai/pdf/bukai_iken1-1.pdf
- 57 前同。47－52 頁。ここでの構成を記しておくことと次のおりである。第 1. はじめに (1. 教育における差別の禁止、2. 一般教育制度からの排除等の禁止)、第 2. 分離・排除から統合教育へ、そしてインクルーシブ教育 (1. 統合教育、2. ユネスコ「サラマンカ宣言」、3. インクルーシブ教育、4. 日本における原則分離教育)、第 3. この分野において差別の禁止が求められる対象範囲 (1. 差別が禁止されるべき事項や場面、1) 入学の拒否、条件の付与、2) 授業や学校行事への参加制限、2. 差別をしてはならないとされる相手方の範囲)、第 4. この分野で禁止が求められる不均等待遇 (1. 不均等待遇の禁止、2. 不均等待遇を正当化する事由)、第 5. この分野で求められる合理的配慮とその不提供 (1. 合理的配慮とその不提供の禁止、2. この分野で求められる合理的配慮の内容、1) 授業等に関して、2) 入学試験・定期試験に関して、3) 保護者への合理的配慮、3. 合理的配慮の不提供を正当化する事由)、第 6. その他の留意事項 (1. 合理的配慮の実現のプロセス、2. 内部的紛争解決の仕組み、3. 高校進学、4. 通学支援)
- 58 前同、48 頁。「公立や私立の教育機関、その他介護施設にいる障害のある子どもたちを含めて、障害のある子どもたちが、最大限適切であるように、障害のない子どもたちと一緒に教育される。特殊学級、分離による学校教育、又はその他通常の教育環境から障害のある子どもたちを移動することは、追加される援助やサービスの利用をもってしても、子どものその障害の性質や程度によって、教育目的を達成しえない場合に限定される (20 USC § 1412)」との規定を取り上げている。
- 59 前同、48－49 頁。
- 60 障害者基本法第 16 条「2 国及び地方公共団体は、前項の目的を達成するため、障害者である児童及び生徒並びにその保護者に対し十分な情報の提供を行うとともに、可能な限りその意向を尊重しなければならない。3 国及び地方公共団体は、障害者である児童及び生徒と障害者でない児童及び生徒との交流及び共同学習を積極的に進めることによって、その相互理解を促進しなければならない。4 国及び地方公共団体は、障害者の教育に関し、調査及び研究並びに人材の確保及び資質の向上、適切な教材等の提供、学校施設の整備その他の環境の整備を促進しなければならない。」障害者基本法の一部を改正する法律 (平成 23 年 7 月 29 日成立、平成 23 年 8 月 6 日公布) の概要によれば、2) 教育 (第 16 条関係) において、「年齢、能力に応じ、その特性を踏まえた十分な教育が受けられるよう、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しつつ、教育の内容および方法の改善及び充実に努める等の必要な施策」「障害者である児童及び生徒並びにその保護者に対し十分な情報の提供を行うとともに、可能な限りその意向を尊重」「調査及び研究、人材の確保及び資質の向上、適切な教材等の提供、学校施設その他の環境の整備の促進」とまとめられている。「障害者基本法の一部を改正する法律の公布・施行について」(平成 23 年 8 月 2 日府政共生第 500 号内閣府政策統括官 (共生社会政策担当)) によれば、<http://www8.cao.go.jp/shougai/suishin/kihonhou/pdf/koufu.pdf> 「(1) 国及び地方公共団体は、障害者が、その年齢及び能力に応じ、かつ、その特性を踏まえた十分な教育が受けられるようにするため、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しつつ、教育の内容及び方法の改善及び充実に努める等必要な施策を講じなければならないこととしたこと。(2) 国及び地方公共団体は、(1) の目的を達成するため、障害者である児童及び生徒並びにその保護者に対し十分な情報の提供を行うとともに、可能な限りその意向を尊重しなければならないこととしたこと。(3) 国及び地方公共団体は、障害者である児童及び生徒と障害者でない児童及び生徒との交流及び共同学習を積極的に進めることによって、その相互理解を促進しなければならないこととしたこと。(4) 国及び地方公共団体は、障害者の教育に関し、調査及び研究並びに人材の確保及び資質の向上、適切な教材等の提供、学校施設の整備その他の環境の整備を促進しなければならないこととしたこと。」と概要の説明がなされている。
- 61 <http://www8.cao.go.jp/shougai/suishin/pdf/kihonkeikaku25.pdf> 日本弁護士連合会は、既に、2001 年 11 月 8 日に

開催された第44回日弁連人権擁護大会においてシンポジウム第1分科会が今後の議論の叩き台として作成した試案「障害のある人に対する差別を禁止する法律」要綱案（試案）を公表している。日本弁護士連合会編『障害のある人の人権と差別禁止法』明石書店、2002（平成14）年。この試案によれば、「障害のある人は、全ての人と統合された環境の中で、その特別のニーズに応じた教育を受け、自らの教育の場を選択する権利を有することを明記する。このために、国及び地方公共団体に対して、教員の増員、研修、設備の設置などの条件整備を行うことを義務づける」（p.12）と提案している。法律要綱試案では、すでに障害者の教育について、その後の展開を予測するような提案がなされている。たとえば、「3-2（国等の施策の目的）「国及び地方公共団体は障害のある子のために、『子どもの権利条約』、『障害者の機会均等化に関する標準規則』、『特別なニーズ教育に関するサラマンカ宣言』などの規定に従って、統合された環境の中で『社会への統合及び個人の発達』『特別な保護とそのケア』『インクルーシブ教育』を実現達成するために、必要な諸条件を整備しなければならない。」「3-8（教育機関の選択権）1 障害のある子及びその保護者は障害のある子が受ける次条で述べる通常学校・通常学級・特別学級・特別学校のいずれかを選択する権利を有する。2 この教育機関の選択については、通常学校システムがまだ全ての障害のある子のニーズを十分に満たさず、かつ、当該子どももしくはその保護者の選択と異なった教育措置をすることにやむを得ない理由がある場合には、市区町村教育委員会・都道府県教育委員会はその理由を明らかにし、本人及び保護者の理解を得よう努力した上で、特別学校・学級の教育を措置することができる。この場合でも、特別学校・学級は通常学校システムに、生徒を準備することを目指したものでなければならず、3-7に規定する学籍の変動はないものとする。3 障害のある子及びその保護者は前項の市区町村教育委員会・都道府県教育委員会の措置があった場合、人権救済機関に救済を求めることができる。但し、保護者は障害のある子の意に反した教育機関及びその特別教育の選択及び救済の申立はできない。」（394頁）、「3-9（特別な教育ニーズの保障）1 国及び地方公共団体は、通常学級・特別学級・特別学校のいずれを問わず、その子どもの教育上特別なニーズに応じた、充分かつ適切な教育を講じなければならない。2 国及び地方公共団体が設置する通常学校及び通常学級（以下通常学校・通常学級については私立学校も含む）は、障害のある子に開かれ、障害のある子が共に学べるような物的・人的設備を整えなければならない。特に、国及び地方公共団体は通常学校・学級における障害のある子の特別なニーズのための条件整備として、一学級の児童数及び教員の加配等の適切な施策が講じなければならない。3 国及び地方公共団体が設置する特別学校（盲・ろう学校を含む）は、統合された環境と、地域に開かれた学校としての教育諸条件をもって（その地域の通常学校・学級と十分な交流など）整備されなければならない。4 国及び地方公共団体が設置する特別学級は、統合された環境の中で、その所属する通常学校に開かれた学級としての教育諸条件をもって（その学校の通常学級との十分な交流など）整備されなければならない。5 国及び地方公共団体は、通常学級・特別学級・特別学校のいずれを問わず、障害のある子を受け入れた場合、その子どもの教育上の特別なニーズに応じた、充分で適切な教育を講じなければならない（盲・ろうの子については点字・手話の特別なコミュニケーション手段に基づいた教育が特に必要となる）。6 前項の特別教育（障害のある子の教育上の特別なニーズに応じた教育をいう）は担当教師、特別教育に配置された医療・福祉関係者と、障害のある子及びその保護者が協議し、双方が合意した教育計画に沿って、実施されなければならない。7 国及び地方公共団体は障害のある子のうち、身体等の重度の障害により通学できない子どもとその保護者が次条に基づいて、自宅・病院等へ教師を派遣する訪問教育を選択した場合、子どもの障害等の実態を考慮しつつ、時間数等においては可能な限り通学制の教育と同じ水準を確保しなければならない。学籍の変動はないものとする。但し、子どもの状態の変化等によって通学制への移行が可能になった場合には、子どもと保護者の意見に従い、速やかに、通学制に移行しなければならない。」（394-5頁）等の試案をあげることができよう。

62 http://www.mhlw.go.jp/seisakunitsuite/bunya/hukushi_kaigo/shougaihashukushi/sougoushien/dl/tsuuchi-h24-0627-03.pdf（2012（平成24）年6月27日社授初0627第3号厚生労働省社会・援護局長通知「地域社会における共生の実現に向けて新たな障害保健福祉施策を講ずるための関係法律の整備に関する法律の公布について（通知）」障害者制度改革の中で、「応益負担を原則とする現行の障害者自立支援法（平成17年法律第123号）を廃止し、制度の谷間のない支援の提供、個々のニーズに基づいて地域生活支援体系の整備等を内容とする『障害者総合福祉法』（仮称）の制定に向け、……平成24年常会への法案提出、25年8月までの施行をめざす」とされていた。平成23年8月に「障がい者制度改革推進会議総合福祉部会」が取りまとめた「障害者総合福祉法の骨格に関する総合福祉部会の提言——新法の制

定を目指して——（以下「骨格提言」という。）」が出された。この間に2010（平成22）年12月3には「障害者等の地域生活を支援するための関係法律の整備に関する法律（平成22年法律第71号）」が成立し、2012（平成24）年4月から全面施行され、平成23年7月29日には「障害の有無にかかわらず全ての国民が共生する社会を実現するため、個々の障害者等に対する支援を加えて、地域社会での共生や社会的障壁の除去を始めとした基本原則を定めること等を盛り込んだ障害者基本法の一部を改正する法律（平成23年法律第90号。）」が成立し、同年8月5日から施行された。」これらの法律等を踏まえて、本法律が平成24年6月20日に成立し、障害者総合支援法関係では、「障害者自立支援法」を「障害者の日常生活及び社会生活を総合的に支援するための法律」とすることとした（題名平成25年4月1日施行）。その基本理念は、「障害者総合支援法の基本理念を、障害者及び障害児が日常生活又は社会生活を営むための支援は、全ての国民が、障害の有無にかかわらず、等しく基本的人権を享有するかけがえない個人として尊重されるものであるとの理念にのっとり、全ての国民が、障害の有無によって分け隔てられることなく、相互に人格と個性を尊重し合いながら共生する社会を実現するため、全ての障害者及び障害児が可能な限りその身近な場所において必要な日常生活又は社会生活を営むための支援を受けられることにより社会参加の機会が確保されること及びどこで誰と生活するかについての選択の機会が確保され、地域社会において他の人々と共生することを妨げられないこと並びに障害者及び障害児にとって日常生活又は社会生活を営む上で障壁となるような社会における事物、制度、慣行、観念その他一切のものの除去に資することを旨として、総合的かつ計画的に行わなければならないこととしたこと。」である。

63 http://www8.cao.go.jp/shougai/suishin/law_h25-65_ref2.html（障害を理由とする差別の解消の推進に関する法律 Q&A 集〈地方公共団体向け〉）の中で、制定趣旨として、「障害者施策に関しては、平成18年に国連において障害者の権利に関する条約が採択されるなど、近年、障害者の権利保護に向けた取組が国際的に進展してきたところ」「我が国においても、障害者権利条約の趣旨を踏まえ、平成23年に障害者基本法の改正が行われ、その第4条において、基本原則として『差別の禁止』が規定された」ので、「本法は、差別の禁止に関するより具体的な規定を示し、それが遵守されるための具体的な措置等を定めることにより、この基本原則を具体化する法律として位置付けられるものであり、全ての国民が、障害の有無によって分け隔てられることなく、相互に人格と個性を尊重し合いながら共生する社会の実現に向け、障害を理由とする差別の解消を推進することを目的とするものである。」また、3年後の施行日に関しては、「平成28年4月1日の施行までのスケジュールについては、内閣府としては、〈1〉まず、基本方針について、本法の成立後速やかに作成に着手し、障害者政策委員会における意見聴取、関係者からの御意見の反映など、必要な手続を経た上で、遅くとも今年度内にとりまとめ、〈2〉その後遅くとも1年以内に各行政機関や各主務大臣において対応要領及び対応指針を作成する方向で考えている。〈3〉さらに、その後施行までの少なくとも1年程度をかけて、本法の趣旨・内容及び基本方針、対応要領、対応指針の内容について、国民への周知徹底を図ることを想定している。」としている。なお、国民向けの「よくあるご質問と回答」では、「平成28年4月1日から施行され、効力をもつこととなります。それまでの間に、この法律に基づく基本方針や対応要領、対応指針を作成し、さらに、国民の皆さまに法律の趣旨や内容をご理解いただけるよう、パンフレットやポスターの作成・配布、シンポジウムの開催などの広報啓発を行っていく予定です。」とされている。

64 前同（注61）<http://www8.cao.go.jp/shougai/suishin/pdf/kihonkeikaku25.pdf>、3頁。

65 前同（注61）、4頁。

66 前同（注61）、5頁。

67 前同（注61）、5頁。「障害者施策は、全ての障害者が、障害者でない者と平等に、基本的人権を享有する個人として、その尊厳が重んぜられ、その尊厳にふさわしい生活を保障される権利を有することを前提としつつ、…① 全て障害者は、社会を構成する一員として社会、経済、文化その他あらゆる分野の活動に参加する機会が確保されること。② 全て障害者は、可能な限り、どこで誰と生活するかについての選択の機会が確保され、地域社会において他の人々と共生することを妨げられないこと。③ 全て障害者は、可能な限り、言語（手話を含む。）その他の意思疎通のための手段についての

選択の機会が確保されるとともに、情報の取得又は利用のための手段についての選択の機会の拡大が図られること」を旨として図らなければならない。

- 68 前同（注 61）。5-6 頁。「障害者の活動を制限し、社会への参加を制約する、障害を理由とする差別その他の権利利益を侵害する行為が禁止されなければならないこと。また、障害のある者が日常生活又は社会生活を営む上での制約となっている社会的障壁については、その除去を必要としている障害者が現に存在し、かつ、その実施に伴う負担が過重でない場合は、それを怠ることによって障害を理由とする差別その他の権利利益の侵害が生じないように、その除去の実施について必要かつ合理的な配慮がされなければならないこと。／なお、前述のとおり、以上に掲げた障害者基本法第 4 条の『差別の禁止』の基本原則を具体化するため、障害者差別解消法が制定されるとともに、障害者雇用促進法（障害者の雇用の促進等に関する法律。昭和 35 年法律第 123 号）が改正されており、これらに基づき障害を理由とする差別の解消に向けた取組を進める（Ⅲ. を参照。）」。
- 69 前同（注 61）。6 頁。「障害者施策は、障害者の自立及び社会参加の支援等のための施策が国際社会における取組と密接な関係を有していることに鑑み、国際的な協調の下に図られなければならないこと。/前述のとおり、我が国においては、これまで障害者権利条約の締結に向けた国内法の整備に努めてきたところ、本基本計画の対象期間中のできる限り早期に同条約を締結することができるよう、所要の取組を進める。」対象期間については、「障害者基本計画（第 3 次）は、より長期的な展望を視野に入れつつ、平成 25（2013）年度から 29（2017）年度までの概ね 5 年間を対象とする。」（4 頁）
- 70 前同（注 61）。9-35 頁。「1. 生活支援（（1）相談支援体制の構築、（2）在宅サービス等の充実、（3）障害児支援の充実、（4）サービスの質の向上等、（5）人材の育成・確保、（6）福祉用具の研究開発及び身体障害者補助犬の育成等、（7）障害福祉サービス等の段階的な検討）、2. 保健・医療（（1）保健・医療の充実等、（2）精神保健・医療の提供等、（3）研究開発の推進、（4）人材の育成・確保、（5）難病に関する施策の推進、（6）障害の原因となる疾病等の予防・治療）、3. 教育、文化的活動・スポーツ等（（4）文化芸術活動、スポーツ等の振興）、4. 雇用・就業、経済的自立の支援（（1）障害者雇用の促進、（2）総合的な就労支援、（3）障害特性に応じた就労支援及び多様な就業の機会の確保、（4）福祉的就労の底上げ、（5）経済的自立の支援）、5. 生活環境（（1）住宅の確保、（2）公共交通機関のバリアフリー化の推進等、（3）公共的施設等のバリアフリー化の推進、（4）障害者に配慮したまちづくりの総合的な推進）、6. 情報アクセシビリティ（（1）情報通信における情報アクセシビリティの向上、（2）情報提供の充実等、（3）意思疎通支援の充実、（4）行政情報のバリアフリー化）、7. 安全・安心（（1）防災対策の推進、（2）東日本大震災からの復興、（3）防犯対策の推進、（4）消費者トラブルの防止及び被害からの救済）、9. 行政サービス等における配慮（（1）行政機関等における配慮及び障害者理解の促進等、（2）選挙等における配慮等、（3）司法手続等における配慮等、（4）国家資格に関する配慮等）、10. 国際協力（（1）国際的な取組への参加、（2）政府開発援助を通じた国際協力の推進等、（3）国際的な情報発信等。（4）障害者等の国際交流の推進）などが取り上げられている。
- 71 前同（注 61）、18 頁、注 12。
- 72 前同（注 61）、18 頁。
- 73 前同（注 61）、18 頁、注 13。
- 74 前同（注 61）、18 頁。
- 75 前同（注 61）、18 頁。
- 76 前同（注 61）、19 頁。
- 77 前同（注 61）、19 頁。
- 78 前同（注 61）、31 頁。
- 79 前同（注 61）、32 頁。
- 80 拙稿「教育と平等」『比較憲法学研究』第 26 号、2014 年、62 頁以下。
- 81 木船憲幸『そこが知りたい！大解説 インクルーシブ教育って？』2014 年、明治図書出版、45 頁。