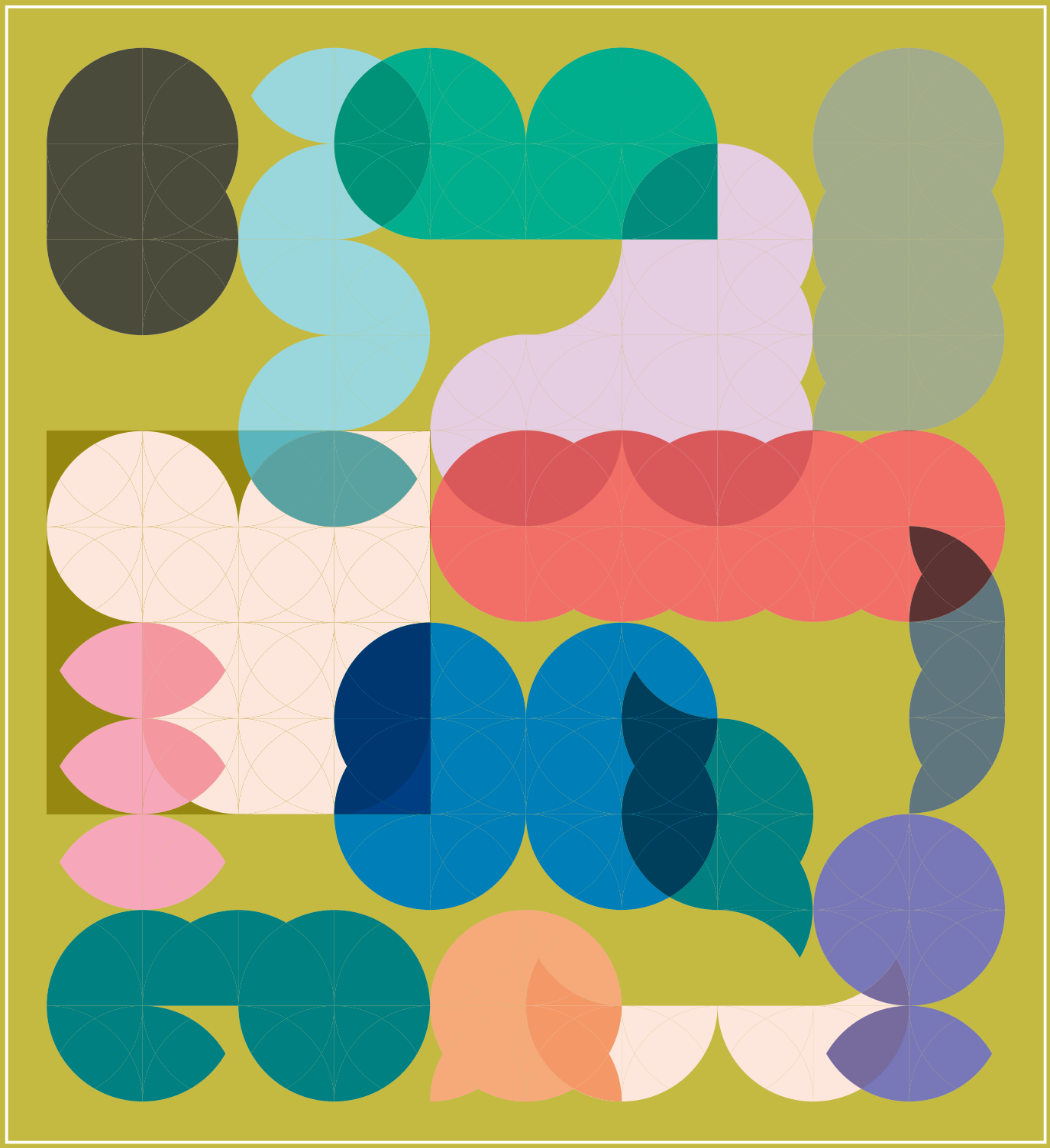
インクルーシブな学校づくり
ハンドブック

2023



インクルーシブな学校づくり
ハンドブック

2023



はじめに

ともに学び、
ともに育つ教育

本市では、一人ひとりの命の尊さや人としての権利が侵されることなく、誰もが大切にされるあたたかい社会の担い手を育成するため、「ともに学び、ともに育つ」理念を全ての教育活動において大切にしてきました。
Society5.0に向けて社会が大きな転換期を迎え、技術革新が一層進む社会において、多様な人と協働でき、主体的に行動できること、また人間ならではの感性や創造性を発揮し、新しい価値を創造できる人材が求められます。子供たちに多様性を認め合い、周りの人と協働して新しい価値を生み出す力を育むために、教育の場を、今まで以上にあらゆる価値観が尊重される「インクルーシブ」な場としなければならないと考えます。
本市では、令和4年1月に締結した東京大学大学院教育学研究科との連携協定に基づく取組をきっかけとし、これまでの取組を深化させ、子供たち一人ひとりの「いのち」が輝くインクルーシブな学校づくりを進めていきます。

吹田市教育委員会

学校がどの子どもも排除することなくインクルーシブであること、つまり学校がその地域に暮らす子どもにとって安心で楽しく通える場であることは、その地域に暮らす人々共通の願いです。
しかし、それは常にさまざまな問題に脅かされ、みなが注意を払って、協力しつづけなければ、学校がインクルーシブな場であり続けることは困難です。
東京大学バリアフリー教育開発研究センターは、マイノリティにとっての困難を生み出している私たちの社会の作られ方（バリア発生のメカニズム）を見通す社会モデルの視点を地域に広げ、公正な社会の実現に向けて働きかける人材育成に取り組んでいます。
このハンドブックを活用して多くの学校でインクルーシブな学校づくりの実践が広がることを願っています。

東京大学バリアフリー教育開発研究センター

CONTENTS

1…基礎を理解する

01 インクルーシブ教育とは 6
02 障害の社会モデルとは―環境が経験をつくる 10

2…学校で実践する

教材紹介01「車いすユーザーの社会」 14

コラム 「「インクルーシブな学校づくり研究会」について」 15
コラム 「研究推進校での取り組み(2023年度)」 15

CASE STUDY 教材「車いすユーザーの社会」を使って、6年生に1時間の授業をする 16
ポイント 18
Q&A 20, 22

コラム 「バリアについて考えよう」 21
コラム 「バリアをめぐる3つの問い」 23

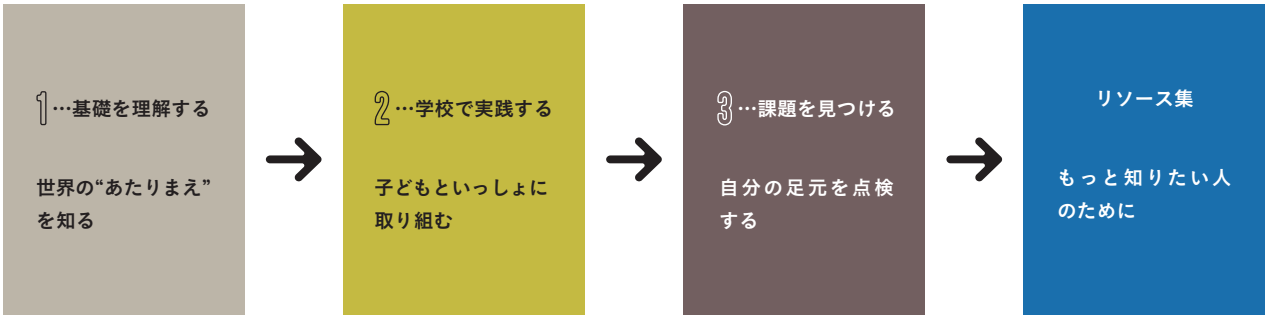
教材紹介02「迷惑なのはだれ？」 24
教材紹介03「バリアはどうしてできちゃうの？」 25

3…課題を見つける

01 学校の現状を知りたい？―『インクルージョンの指針』を使ってみよう 28
02 具体的に取り組みを始める―「インクルージョンの指針：吹田市版」を活用して 30

リソース集　もっと知りたい人のために 32

ガイドブックの構成



1

基礎を理解する

世界の“あたりまえ”を知る

01　インクルーシブ教育とは
02　障害の社会モデルとは―環境が経験をつくる

基礎を理解するために 01

インクルーシブ教育とは

解説：小国 喜弘（東京大学）

インクルーシブ教育は社会正義の問題

インクルーシブ教育は障害のある子とない子がともに学ぶ仕組みと考えられていますが、ユネスコが定義するインクルーシブ教育の理念を調べると、もう少し大きな意味があります。インクルーシブな社会をどう作るのかというそもそもの課題があって、その課題の下に、学校においてもインクルーシブな空間をどう作るのかという問題がある。学校にうかがって先生方とお話をしていると、インクルーシブ教育にすると学力が下がるのではないかとか、インクルーシブ教育にしても学力を上げる方法があるのかという議論が出てきます。しかし、これはそういう問題系ではありません。

ユネスコ（2020）の文章を見ると、インクルーシブ教育の利点を議論することは奴隷制やアパルトヘイトの廃止の利点を議論することに等しいと考えられると述べられています。これは非常に重要な文章です。日本の戦後で言うと男女平等がこれと同じです。戦前においては小学校でも高学年になると男組女組に分かれていました。戦後になると男女共学になるわけです。その時にはいろんな議論がありました。男女共学にしてしまうと男子の学力が下がってしまうのではないか、女子が女子らしく育つことができなくなってしまうのではないか。こういった議論は今から見てみれば、女性差別になるというのは極めて明らかです。

しかし、当時は女性差別と思わずに真剣に議論していました。インクルーシブ教育の問題も、10年か20年経って振り返ってみれば、あの時の私たちの発言はたくさん障害者差別を含んでいたということに気づくことになるはずです。ですから、利点を議論するのではなくて社会的な正義の問題なんだと考える必要があります。ここが、インクルーシブ教育を語る上で共有しなくてはいけない大前提です。

インクルーシブ教育の問題も、10年か20年経って振り返ってみれば、あの時の私たちの発言はたくさん障害者差別を含んでいたということに気づくことになるはずです。

ユネスコ（2020）グローバル・エデュケーション・モニタリング・レポート「インクルージョンと教育」
日本語訳（広島大学）
https://cice.hiroshima-u.ac.jp/wp-content/uploads/2020/07/a36386e7bf9d2592403419efd5f77883.pdf

ユネスコ（1994）サラマンカ声明
The Salamanca Statement and Framework for Action on Special Needs Education
原文
https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427
日本語訳（国立特別支援教育総合研究所）
http://www.nise.go.jp/blog/2000/05/b1_h060600_01.html

動画で見たい方はこちら

インクルーシブ教育＝インクルーシブな授業ではない

インクルーシブ教育を考えていく上では5つのポイントがあると考えています。1つは民主的な地域もしくは民主的なコミュニティを作るために、その基盤としてどういう風に学校を作っていけばいいのかが問われているということです。日本はインクルーシブ教育を矮小化していると強く言いたくなるのは、インクルーシブな学びと言っても授業場面にのみ焦点が当てられている状況があるからです。インクルーシブ教育というとほぼ授業の問題にだけ焦点が当てられています。しかし、欧米の文献を見るとインクルーシブなクラスルームという議論はほとんどなくて、インクルーシブな学校をどう作るのかということがまず議論されています。

インクルーシブ教育は障害のある子どもの教育？

2点目に日本では障害のみにフォーカスが当てられていますが、人間はそもそも多様な差異を持っていて、その多様な差異を持っている人たちがともに生き合っていくということをどう作るのかということが課題になるわけです。ですから、民族、貧困、言語、宗教、性差、LGBTQ、いろんな差異が対象になるということも押さえておきたいです。日本の学校で考えますと、例えばニューカマーの子どもをどういう風に教育するのかといった問題も、インクルーシブ教育の中に含めて考えなくてはいけないということになるはずです。

インクルーシブ教育は一人ひとりの意見を尊重

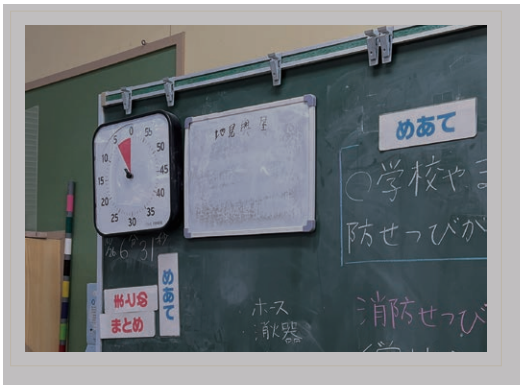
3点目は生徒の参画についてです。障害者権利条約では「Nothing about us without us：私たちのことを私たち抜きで決めないで」が重要なスローガンとされました。その意味で言いますと、生徒自身がどんな学校を作りたいのかとか、どんな学びを作りたいのかという意見を出すことができる、その権利が保障されていることが非常に重視されています。生徒会や自治会の問題とインクルーシブ教育の問題は日本では全く切り離されて別々の問題のように考えられていますが、むしろそういったものと一体のものだということも考えなくてはいけません。

インクルーシブ教育というのは学校をどういう風に、地域のコミュニティの原点として作っていくのかということです。学校というコミュニティには生徒だけではなくて先生方もいらっしゃるわけです。そうすると教職員の一人ひとりが人間として尊重されているであるとか、教育委員会によって意見が聞かれているとかその意見が尊重されているということも非常に重要です。

ポイント1
インクルーシブな学校をどう作るのかということをまず議論

ポイント2
民族、貧困、言語、宗教、性差、LGBTQ、いろんな差異が対象

ポイント3
生徒の参画



生徒自身がどんな学校を作りたいのかとか、どんな学びを作りたいのかという意見を出すことができる、その権利が保障されていることが非常に重視されています。

国際連合（2006）障害者の権利に関する条約（略称：障害者権利条約）
日本語訳（外務省）
https://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/jinken/index_shogaisha.html

障害者権利委員会（2016）インクルーシブ教育を受ける権利に関する一般的意見第４号
日本語訳（日本リハビリテーション協会）
https://www.dinf.ne.jp/doc/japanese/rights/rightafter/crpd_gc4_2016_inclusive_education.html

トニー・ブース＆メル・エンスコー（2016）インクルージョンの指針：インクルーシブな価値に基づく学校づくりガイド（第４版）
日本語訳（暫定版、東京大学バリアフリー教育開発研究センター）
https://repository.dl.itc.u-tokyo.ac.jp/records/2003921

バリアフリー教育開発研究センターではイギリスで作られた『インクルージョンの指針』というガイドブックを訳しました。ウェブサイトから日本語版を見られます。この中には「新しく着任した教師が歓迎されているか」といったこともインクルーシブ教育を考える一つの重要な指標としてあげられています。ですから児童会・生徒会、PTA、コミュニティスクール、そういったものと一体のものとして考えることが重要だと考えていただけるとよいと思います。

インクルーシブ教育では社会モデルの視点が重要

4つ目ですが、例えば「発達障害と診断されるお子さん」がいらっしゃったとします。今までは、そのお子さんが特別なトレーニングを受けなくてはならないという風に考えられていました。ところが国際的な比較をしてみると、例えば何をもって発達障害とみなすのかは国によってかなり違うという状況があります。ですから国際比較はそもそもできません。つまり、学校・日本社会の文化とか習慣の中で何を障害とみなすのかが変わります。

障害者権利条約は障害の社会モデルを採用していますので、一緒に暮らすというのはどうするのかと言えば、その困っている子を特別にトレーニングするということではありません。困っている子がいるとしたらその子を困らせてしまっている様々な学校の習慣やルールをどのように見直していくのかという授業改善・学校改善が非常に重要なキーになります。ここが日本では殆どユニバーサルデザインの問題に矮小化されてしまっているのが現状です。

ユニバーサルデザインが、より多くの子どもたちにとって授業が受けやすかったり学校にいやすかったりするためのルールであることは確かですが、それは具体的なAさん、具体的なBさんにとってそのルールがよりいやすくなるかどうかということとは違います。具体的なAさん、Bさんに即して、この子たちがいやすいような環境、この子たちが学びやすいような環境はどういう風にしたら工夫できるのだろうかというのを先生たち、それから教育委員会の方たちも一緒になって検討していくことがインクルーシブ教育では非常に大事なことです。

もっと言うと、先生方の中でも非常に働きづらさを抱えていらっしゃったり、生きづらいな、しんどいなと思ってらっしゃる方がいっぱいいらっしゃるんではないかと思います。そういう方たち一人ひとりが、自分自身の人間性を学校の中で認められてゆったりと働けるような環境をどうやって作っていけるのか。よりしんどい生徒、より弱い立場の先生にフォーカスを当てる中で、全体の環境を改善していく。つまり、みんなが人間らしく、より生き生きといられるような環境をどうやって作っていくのか。これが大きな課題になるんだということも共有したいです。

ポイント4
困っている子がいるとしたらその子を困らせてしまっている様々な学校の習慣やルールをどのように見直していくのかという授業改善・学校改善が非常に重要

ポイント5
一人ひとりの子どもの人権が尊重されるような学校をどう作っていくのかが問われている



“教育はそれ自体で人権であるとともに、
他の人権を実現する不可欠な手段でもある”

社会権規約委員会　一般的意見13号：教育への権利（規約第13条）

インクルーシブ教育は人権を保障するためのもの

最後に、学校教育の目標をもう一度、憲法理念に戻すことが求められています。その意味において言えば、必ずしも新しい学校を作ることが求められているわけではないんだということも先生方と一緒に共有しておきたいです。近年はテスト学力をどういう風にして向上させるのかということに非常に神経が使われるようになってきています。ですから、少し外れている子、少し授業が理解できない子は「もしかしたら発達障害かもしれませんから、特別支援学級でその子に合った教育を受けた方がいいかもしれませんね」というような議論になりがちです。

障害者権利委員会から、2022年9月9日、日本政府に対して、こういった特別支援学級のあり方は一種の差別であると、そういう強い調子での勧告がなされました。憲法に規定されたようなさまざまな人権を行使し、市民社会の担い手となり得るような子どもを育てるということが大事です。

山びこ学校という戦後直後に書かれた教師の手記を読んでいただければ、学校においてどこが授業でどこが休み時間なのかなっていうことは分からないですよね。子どもたちが一生懸命村のことについて、自分自身のことについて、そして友達のことについて考え合う。そして議論し合う。そういう中にかれらの成長がある。その中のひとコマとして授業が存在している。

今は、算数もしくは数学の授業をうまくやるために休み時間があって、休み時間は休憩時間です。だけど、「休憩時間はおいたしちゃいけませんよ」、「隣のクラスに行ってもいけませんよ」といった、そんな規則まで作っている学校が多いのではないかと思います。休み時間も含めて、子どもたちが人間らしく過ごせる、一人ひとりの子どもの人権が尊重されるような学校をどう作っていくのかということが、インクルーシブ教育の中では問われているのだということを一緒に確認しておきたいと思いました。

無着成恭（1951）山びこ学校 岩波文庫

よりしんどい生徒、より弱い立場の先生にフォーカスを当てる中で、全体の環境を改善していく



小国 喜弘

**東京大学バリアフリー教育開発研究センター
センター長**

私の専門は日本教育史で、特に1945年を画期とする戦後の教育史に関心を持ってきました。近年は1979年の養護学校義務化反対闘争の記録を蒐集し、当時の関係者への聞き取りを行っています。これについては、ゼミをベースとした研究の成果として、2019年に『障害児の共生教育運動：養護学校義務化反対をめぐる教育思想』（東京大学出版会）にまとめました。この10年間で、特別支援学校在籍児童生徒の割合は1.3倍、特別支援学級は2.1倍、通級による指導の対象は2.3倍と急増しています（2016年現在）。社会的マイノリティに対する学校の包摂力が低下していることが懸念される状況の中で、背後にある問題の構造を析出すること、同時にフル・インクルージョンを可能にする学校のビジョンと教育の方法を明らかにすることに取り組んでいます。

基礎を理解するために 02

障害の社会モデルとは

―環境が経験をつくる

解説：飯野 由里子（東京大学）

誰がどのように困り、理不尽な思いをするのかは個人の心身機能によって決まるわけではありません。むしろ社会が誰を中心に作られているのかによって決まります。



アキラさん



ヒカルさん

自身は変わっていないのに、環境が変わると立場が逆転

右上のイラストは、車いすに乗って生活する車いすユーザーが多数派である架空の社会です。そこでは、二足歩行者のアキラさんは少数派であり、車いすバスケに参加できずにしょんぼりしています。車いすユーザーのみんなは楽しそう。なぜアキラさんはバスケに参加できないのでしょうか。

右下のイラストでは現在の私たちが暮らす社会の一面が描かれています。足で歩く人が多数派で車いすに乗って生活する人は少数派です。アキラさんはどこにいるでしょうか？

アキラさんは右上のイラストではしょんぼりしていましたが、右下のイラストではいきいきとバスケを楽しんでいます。対して、車いすに乗っているヒカルさんはしょんぼりしています。アキラさんとヒカルさん自身は変わっていないのに、環境が変わると立場が逆転します。

このイラストからわかるように、誰がどのように困り、理不尽な思いをするのかは個人の心身機能によって決まるわけではありません。むしろ社会が誰を中心に作られているのかによって決まります。この考え方を「障害の社会モデル」といいます。

障害の社会モデルは2006年に採択された国連の障害者権利条約でも採用されており、国際人権法において標準的な考え方になっています。

社会のさまざまな活動に参加できるかどうかは、その人の体や心がどうであるかによって決まるわけではありません。むしろ、社会がどのような人を中心に作られているのかによって決まります。

体験！

「どんな環境がだれの困りごとを作っているかな？」

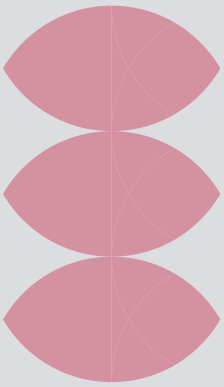
アキラさんとヒカルさん自身は変わっていないのに、環境が変わると立場が逆転します。



車いすユーザーが多数派である架空の社会



現在の私たちが暮らす社会の一面



2

学校で実践する

子どもといっしょに取り組む

教材紹介01「車いすユーザーの社会」
　コラム　「「インクルーシブな学校づくり研究会」について」
　コラム　「研究推進校での取り組み（2023年度）」
CASE STUDY　教材「車いすユーザーの社会」を使って、6年生に1時間の授業をする
　ポイント
　Q&A
　コラム　「バリアについて考えよう」
　コラム　「バリアをめぐる3つの問い」
教材紹介02「迷惑なのはだれ？」
教材紹介03「バリアはどうしてできちゃうの？」

教材紹介 01

紙しばい

車いすユーザーの社会

本教材では、車いすユーザが多数派、二本足で立って歩く人が少数派という架空の社会を描いた紙しばいを通して「社会モデル」の要点を学びます。子どもたちの多くは架空の社会では少数派の立場に立たされることになります。少数派だからという理由で、さまざまな不利が生じることを共感を持って経験することで、少数派に対する不利を生み出す社会の仕組み(多数派の都合に合わせて社会の環境が作られてしまうこと)に気づけるようになっています。(→P32参照)

「障害者が経験する困りごと」の理解に留まらず、「困りごと」を生じさせている社会の偏りに目を向ける

私たちの日常生活において、障害とは、個人の心身機能に関する制約・欠陥(=インペアメント)として理解されがちです。「個人モデル」と呼ばれるこうした障害の理解の仕方は、障害者の心身に主要な(時に過剰な)関心を向け、それを「問題のあるもの」「望ましくないもの」とみなしがちです。また、個人モデルは障害のある人を、その心身機能の違いゆえに障害のない人とはまったく異なる特殊な存在として他者化する一方で、障害のない人に対して特権を与えるよう機能してもきました。つまり、個人モデルにもとづく実践は、障害のある集団と障害のない集団という区分を作り出し、障害のない集団に、より大きな力を配分する社会の仕組みを生み出してきました。

社会モデルは、こうした社会の仕組みを問題化するために登場した考え方です。社会モデルでは障害を「活動上の制約」「不利」「不利益」(=ディスアビリティ)と読み換えた上で、ディスアビリティを発生させる社会的な仕組みに主要な関心を向けます。本教材は、社会モデルのこうした考え方を子どもたちと一緒に考えるため、「障害者が経験する困りごと」の理解に留まることなく、そうした「困りごと」を生じさせている社会の偏りに目を向けてほしいという思いから開発されました。

教材の使い方

STEP 1

多くの人が車いすに乗る街に暮らす二足歩行者のアキラさん。自分以外はみんな車いすに乗っています。



STEP 2

アキラさんは街の中でさまざまなバリアを経験します。



STEP 3

二足歩行者の困った状況をなんとかしようと車いすユーザーのえらい人たちは話し合いをしますが、出てきたのはヘンテコな政策ばかりです。



STEP 4

「車いすユーザーの社会」のお話を受けて、みんなで話し合ってみましょう!

アキラさんが住む社会は誰もが過ごしやすい社会になっていますか?

アキラさんが過ごしにくくなっているのは、アキラさんのせいですか?

誰もが過ごしやすい社会・学校にするために大切なこととはなんでしょう?



コラム

「インクルーシブな学校づくり研究会」について

3年目を迎えた「インクルーシブな学校づくり研究会」に、2023年度は12名のメンバーが集まりました。メンバーの半数以上は2年以上継続して活動しています。

今年度は、それぞれの関心をもとに「子どもと社会モデルを考える」「学校でインデックスを使う」「合理的配慮の仕組みをつくる」の3テーマに沿って研究活動を行いました。

「子どもと社会モデルを考える」プロジェクトでは、教育連携協定を結ぶ東京大学の教材をヒントにして、低学年向けの教材開発に取り組み、小学校1年生～6年生の全学年のカリキュラムをどのように組んでいくかを研究しています。

「学校でインデックスを使う」プロジェクトでは、「インクルージョンの指針吹田市版」(→P30参照)を元に学校の教職員全体でインクルージョンを考えるために教職員アンケートを作成して実施し、分析しています。

「合理的配慮の仕組みを作る」プロジェクトでは、学校の中のバリア（ノートテイク・漢字テスト・文集・先生の話を聞く）に対して子ども本人と対話しながら合理的配慮を提供していく実践や、クラス全体で学び方に選択肢を作っていく実践を行っています。



コラム

研究推進校での取り組み（2023年度）

吹田市立教育センターのインクルーシブ教育研究推進校事業は2年目を迎え、研究推進校には2022年度から継続して佐竹台小学校・高野台小学校の2校となりました。

9月には2校合同で授業検討会および社会モデルに関する研修会を実施しました。研修会では吹田市と教育・研究交流連携事業に関する協定を結んでいる東京大学教育学研究科の飯野由里子さんが講師をつとめ、学校に存在するバリアについて意見交換が行われました。

研究推進校では、2022年度より「子どもと社会モデルを考える授業」実践に取り組んでおり、小学校3年生以上のすべてのクラスで授業実践が行われています。

2023年度からは、補助犬ユーザーの困りごとから社会の中のバリアについて考える教材「バリアはどうしてできちゃうの？」(→P25参照)の授業実践も始まりました。



CASE STUDY 教材「車いすユーザーの社会」を使って、6年生に1時間の授業をする

板書上で人の教具を移動させ、表情を変えて、同じ人でも社会が変わると暮らしにくい／暮らしやすいことを示す。

ゴール

車いすユーザーの社会で起こる課題について子どもたちが身近なこととして考える。

クラスの状況

6年生に「道徳」の授業として行う。子どもの認識は、車いすの児童が身近におらず、4年生時に車いす体験をしているが「大変なんだな」という程度。

懸念点

- 車いすユーザーの社会と現実の社会を混同する。
- 考えるだけだと集中力が続かない子どももいる。
- 車いす＝障害と連想し、障害のある人への特定のイメージに巻き込まれる。

使用した教材

「車いすユーザーの社会」
車いすユーザーが多数派を占める架空の社会で起きる出来事をもとに、社会モデルを直感的に理解するための教材。→ P14 参照

授業の工夫

自分の生活にブリッジするための時間配分と教材の工夫が必要。

しかけ1

日本と海外の内閣の写真、アキラさんの表情が表と裏で変わるイラストの教具を準備した。

しかけ2

2部構成にすることにした。
前半：車いすユーザーの社会の課題
後半：自分達の社会の課題

しかけ3

2つの社会のどちらの話をしているのかがよくわかるように板書を左右にきっちり分けることにした。

しかけ4

タブレットに3つの場面を入れ、「アキラさんが問題だな・困ったな」と思っているのはどれだと思うかを順位をつけて並び替えさせた。

検討したこと

授業まえ

ゴールをどこに設定するか？
道徳で扱い、自分の生活に振り返ることをさせたい。実際の社会でどうなのかなというところにブリッジしたかった。見える障害に頭の中が固定されないように止まってしまわないようにしたかった。

授業まえ

「多数派・少数派」という言葉は適切なのか？
「多数派・少数派」という言葉を、言葉を知らない子どももいる中でどう説明するか。
「分けないでも一緒に暮らせるという方向にもっていくのであれば、多数派少数派という分ける言葉を使わないほうがいいのでは？」という声が聞かれた。

子どもには具体物を見せることや実際に手を動かす作業時間が必要。

当初は1つだけ選ぶ方式にしていたが、なぜそれを選ぶのかという理由を、子どもにしっかり考えてもらうために順位づけをすることにした。

課題と対応

「分けたらいい」「違う社会に引っ越したらいい」という意見は複数のクラスで出てきた。

→ **授業者は準備が必要と改めて感じた。**

「いじめ」「コロナ」「貧困」「女性」「ベビーカー」「外国人」など子供は自由な発想で考えるので、返答に悩むことがあった。

→ **授業冒頭で「みんなが居心地がのよい社会」というテーマを強調することにした。**

学習指導案・学習指導過程

東佐井寺小学校　　畑田　由佳

学習活動と内容	○主な発問 ・児童の思考の流れ	●指導上の留意点 ◇評価の観点
1．つかむ	・今日の学習のテーマを知る。 **誰にとっても居心地の良い社会には、何が必要か考えよう。**	
	・社会とは何かを確認する。 ○次に、このイラストを見て、何か気付いたことはありますか。 ・車いすを使っている人が多い ・立って歩いている人が少ない ○今から『車いすユーザーの社会』という紙芝居を読みます。 【紙芝居を読む】	
2．紙芝居を見て考える	○どんな社会でしたか。 ・自販機の高さが低い、レストランにイスがない、建物が全て１階建て、バンク修理屋さんがある、車いすバスケが人気、二本足で立って歩く人がけがをしたり腰痛で悩んだりする ○アキラさんが「えー！どうして」と驚きましたが、アキラさんはニュースを見てどう思ったのでしょう。 ・勝手に決まっていてびっくりした。 ・歩きたいのに禁止は嫌だ。 ・ヘルメットはいらない。 ・暮らしにくくなりそう。 ・嫌だなあ、ぼくの意見も聞いてほしい。	
	アキラさんが「問題だな」「困ったな」と思っている場面はどこでしょう。	
	○紙芝居の３枚のイラストの中に、順位をつけましょう。１番、２番、３番の順番にスライドを並べ直しましょう。時間がある人は、そう考えた理由を最後の白紙のシートに書きましょう。 【オクリンク】	●オクリンクで作業し、提出させる。３枚のイラスト＋白紙１枚をつなげ、白紙に意見や悩んだ部分を書かせる。
	○自分の考えを発表しましょう （体育館のイラスト） ・車いすを貸してくれたら解決しないかな。 ・遊びたいのに入れないのが一番悲しいから。 ・気を使ってくれているけど、寂しい。 ・優しく言ってくれているけど、居心地はよくない。 （町のイラスト） ・痛いとか怪我とか、身体に影響が出ているから。 ・生活しにくいから。 ・車いすユーザー（多数派）に合わせたデザインにしかなっていないから。	●１枚目のシートをみんなで見えるようにする。発表する時には　記入した意見を見ても良い。 ●町のシーン、体育館、えらい人会議の３枚を黒板に提示し、発表で出た意見は板書して残す。
	（えらい人会議のイラスト） ・会議に出ている人に二本足で歩く人が入っていないから、気持ちがわからない。 ・アンケートをとったり、色んな人の意見を取り入れたりしようとしていない。 ・どうにかしてあげようという思いがあるけど、対策が的外れ。	●意見が出そろったら、「３枚のシートの中で悪意のある人はいないね。優しい気持ちを持っている。でも、なんでうまくいかないのかな？この社会の問題は何だろう？」と投げかけ、考えさせる。 →思いやりだけでは不十分。様々な立場に立って考える豊かな想像力、困っている人の気持ちや思いを聞くことも必要だということに気づかせる。
3．自分の社会をふりかえる	○アキラさんが、今のみんなが住む社会にいたら同じように困っていると思いますか。それはどうしてですか。 ・二本足で生活しやすい町のつくりだから。 ・二本足で生活する人の方が多いから。 ○今のみんなの社会で困っている人は、どんな人がいますか。 ・目の見えない人　・車いすの人 ・お年寄り　・ベビーカーの人 ・左ききの人　・日本語の話せない人	◇住む社会によって、何が困りごとになるかは変わるということを知る。社会の中の当たり前になっていることが一部の人にとっては障がいになっていることもあるという事に気づく。
4．まとめ	**誰にとっても居心地の良い社会には、何が必要でしょうか。**	
	○今日勉強したことや考えたことをもとに、自分の考えを書きましょう。 【ワークシート】 ○自分の考えを発表しましょう。	◇誰にとっても居心地の良い社会に必要なことは何かを、自分の言葉で書くことができる。 ◇紹介したい考えの児童を選んでおき、挙手がなかった場合はあてるようにする。

先生の視点

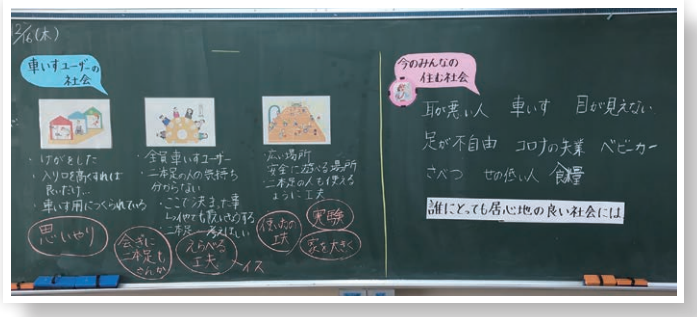
紙しばいのお話に工夫
体育館の場面で大人には悪意がないことをしっかり伝えるために、一緒にバスケができない理由を「車いすを上手く動かすことができないから」から「車いすの人と一緒だと危ないから」に変えた。思いやりのつもりが当事者にはありがた迷惑になることがあるということにも気づいてほしかった。

先生の視点

3つの場面の選定理由
1. 子どもの気持ちに寄り沿って考えると友達と一緒に遊べない「体育館」の場面に共感すると考えた。
2. 設備に注目する意見はすぐに出るだろうと思った。
3. 制度面のバリアとしてえらい人会議をとりあげた。
当事者がいない中で決まっていくことに子どもは気づきにくいと考えた。

先生の視点

一目で１番がわかることで子どもから「あ！これが多い！」「え？私のは少ない」という反応が出て、理由を発表しあうことに興味を持たせることができた。

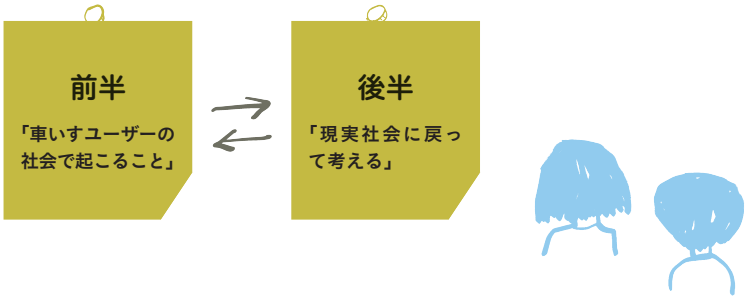




ポイント1

授業の2部構成の前半部分をしっかりおさえる。

1 この授業は、前半で「車いすユーザーの社会で起こること」をおさえ、後半で「現実社会に戻って考える」という2部構成です。
一般的にはクラスの子どもたちはアキラさんと同じ二足歩行者ですので、さまざまな問題にぶつかるアキラさんに共感して紙しばいを聞いています。



2 アキラさんが直面する理不尽な問題は、子どもたちの問題です。このお話を聞いた後で「この社会の中でアキラさんが困っているのはなぜだと思う？」と問いかければ、子ども達から自然と社会の仕組みの問題が出てくるでしょう。例えば、下のような意見が出てきたら丁寧に取り上げましょう。こうした意見は社会モデルの視点にもとづいた意見です。

- 社会が（多数派である）車いすユーザー中心につくられているからだ。
- へんてこな政策になるのはえらい人会議に二足歩行者がいないからだ。

3 こうした意見に対して「では、どうすればいいかな？」と考えを進めていくことで社会の仕組みに視点を置いた解決策に至るでしょう。例えば、下のような解決策が出てきます。

- 建物や設備を直せばいいのではないか。
- 少数派の意見を聞くための仕組みづくりが大切

4 このように前半の「車いすユーザーの社会で起こること」の原因を社会の側に見出すことが社会モデルの考え方を理解することになります。
右のようなチェック項目が子どもたちに伝ったなら、子どもと社会モデルを考える授業ができたと考えて良いでしょう。

チェック項目

- ✓ 社会は多数派に合わせて作られる（悪気がなくても）。
- ✓ そのため少数派が困る。
- ✓ だから少数派の意見を聞くことが大切。

ポイント2

後半の進行の方向性：「社会モデル」の視点から考えさせるために。

「車いすユーザーの社会」の教材は、後半で車いすユーザーの社会から私たちが住む現実の社会に戻り、少数派が困る原因を考えていきます。
その際、前半に車いすユーザーの社会のお話から子どもたちが得た「社会モデル」の視点を使ってほしいのですが、現実社会に戻って少数派が困る原因を「社会モデル」の視点からで考えることは難しいということがさまざまな自治体・小学校での実践からわかりました。

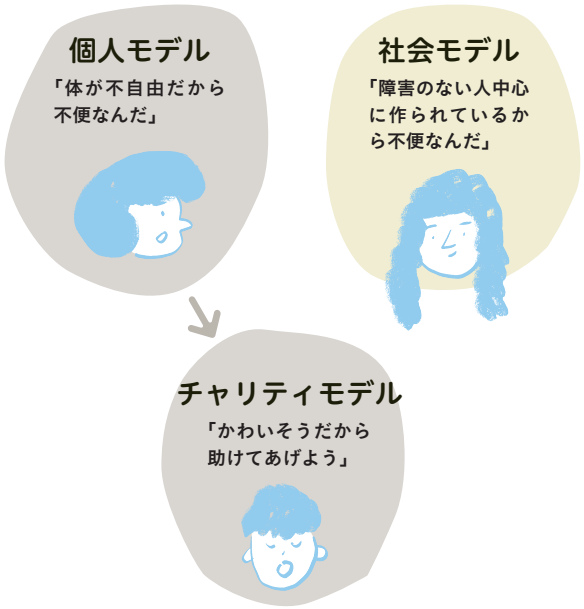
現実の社会の中で困っている少数派の人ってどんな人？と問いかけると、子どもは視覚障害・聴覚障害・肢体不自由といった子どもたちも知っている障害のある人や外国ルーツの人、子育てをしている人など多様な人を思い浮かべることができます。

しかし、そうした人がなぜ困っているかを考えようとすると、現実社会では障害の原因は個人の心身機能にあるという「個人モデル」に慣れ親しんでいるため、「個人モデル」の視点が出てきてしまって、なかなか「社会モデル」で考えることができません。

社会モデルの理解が不十分な中で、授業のまとめとして、「誰もが暮らしやすい社会を作るにはどうしたら良いか」という問いかけをすると「目が見えない人のために点字ブロックを作る」「段差の少ない街をつくる」などといった意見が出てきます。また、障害のある人に対して何かをしてあげるという上から目線の観点からしか意見が出てこない可能性が高くなります。
これは、障害者を対等な人間として捉えているとは言えません。

なお、障害のある人に対して何かをしてあげるという考え方は「チャリティモデル」と呼ばれており、「社会モデル」ではなく「個人モデル」の仲間になります。

これは、少数派が困る原因を個人の問題として捉えたまま、その問題の解決方法を社会的に考えているという状態です。
こうした課題への対応として後半の授業進行について２つの方向性をお示しします。



1 車いすユーザーの社会から現実社会に戻る際に、子どもにとって身近な学校での活動に焦点を当てる。

※指導案を、子どもたちが考える対象を「社会」から「学校」に変更するという観点で改訂しました（指導案ver.2.0　2023年11月改訂）

「1.導入」の主発問を「誰もが過ごしやすい社会であるために、何が大切かを考えよう」から
「誰もが過ごしやすい学校であるために、何が大切かを考えよう」に変更

子どもたちが考える対象を「社会」から「学校」に変更して設定しました。学校は子どもにとって最も身近な社会であるからです。

前半の「2.紙芝居を見て考える」プロセスを経て、「3.身の回りのことを振り返る」後半の内容を学校場面に設定

「3.身の回りのことを振り返る」ではA.給食、B.運動会の２場面から１つを選択し、その場面についてこの学校で過ごしにくいと感じている人はいないかを考えます。子どもたちからは、さまざまな過ごしにくさがあがってくるので、その過ごしにくさを生じさせている原因について子どもと一緒に考えていきます。

2 車いすユーザーの社会から現実社会に戻らず、車いすユーザーの社会で起こっている問題に対して少数派の意見を聞くところに焦点を当てる。

「個人モデル」に流れていきにくいまとめの方法は、少数派の意見を聞くことが大切だという意見にもとづき、少数派の意見を反映させていく方法を子どもといっしょに考えることなどがあります。

例えば、学級会の進め方はどうなっているか、多数決で決める際に少数派の意見をどのくらい聞いているか、などについて振り返ってみるのもよいでしょう。子どもと社会モデルを考える授業が、よりインクルーシブな学級づくり・学級運営につながっていくことが期待されます。

Example

◉山形県酒田市にある富士見小学校の例

車いすユーザーの社会で子どもたちが二足歩行者として偉い人会議で発言をするというロールプレイを取り入れています。
- 偉い人会議でこうした案が出てきたのはなぜ？と子どもに問いかける
- 子どもから会議に車いすユーザーしかいないからではないかという意見が出てくるのでそれを拾う
- 子どもたちが二足歩行者として偉い人会議に出席したらどのような意見を言いたいかを考える
- 意見を言いたい子どもを前に集めて順に意見を述べてもらう

Q&A

内容が1コマ(45分)の枠におさまりそうにありません。どうすればいいですか？

この「車いすユーザーの社会」教材を使った授業を実践した先生からは時間が足りないという声が多く聞かれます。工夫として2点お示しします。

①「車いすユーザーの社会」の紙芝居を短くする

「車いすユーザーの社会」の紙芝居はお話のスクリプトが1617文字あり、すべて読むと10分程度かかります。1コマにおさまりそうにない場合は、紙芝居をすべて読むのではなく、一部省略したり、書き換えたりしてください。紙しばいの内容は自由に改編して使ってかまいません。子どもたちの学年に合わせてことばをわかりやすくしている実践例も多数あります。

・カットの例1
バスケットボールの試合の部分を削り、街を紹介するシーンからはじめる
・カットの例2
お話を要約して伝える部分を作る

②授業だけでなく、子どもたちとの日常の中に「社会モデル」の視点を取り込んでいく

社会モデルの視点はこれまでの考え方とは異なる考え方なので、45分という短い授業だけで子どもたちの中に吸収していくのは難しいと思います。授業は一つのきっかけと捉え、日常の中に「社会モデル」の視点を取り込んでいってください。
例えば、授業の中で子どもたちから「少数派の意見を聞くことが重要」という意見が出てきていたら、それを子どもたちの日常の話し合い活動に活かしていくことなどが実際に実践されています。

学校に車いすユーザーの子どもがいる場合、教材「車いすユーザーの社会」を使うときに気をつけることは？

車いすユーザーの子どもがいる学校で授業をするのと、車いすユーザーの児童がいない学校で授業をするのとでは、丁寧に考えるポイントが変わると考えられます。

例えば、車いすの子どもがいる学校では、事前にどのように取り扱うのか保護者の理解が必要であったり、過度な注目に繋がらないように考える必要があります。

一方、車いすの子どもがいない学校では、身近な話題ではないため、他人事にならないように、そこから自分の生活に丁寧に広げることを促すような準備が必要です。

車いす体験等の障害疑似体験と関連させて社会モデルの授業をしてもよいですか？

車いす体験等の障害疑似体験は、障害者が直面させられている社会の中のバリアに焦点があたることが少なく、例えば車いす体験では車いすで移動することの不便さを子どもは経験します。その際、心身機能の制約によって歩けなくなったから車いすで移動することになり、それによってさまざまな不便さを経験するという個人モデル的な障害理解がなされます。

このような障害疑似体験は、障害を特殊なもの・大変なものであるとする見方を強めてしまうことになりかねません。教材「車いすユーザーの社会」は車いすユーザーが日常生活で直面させられている環境側のバリアに目を向けることが目的です。本教材と障害疑似体験を合わせて実施する場合は注意が必要です。

コラム

バリアについて考えよう

バリアと聞くと何をイメージされるでしょうか。
おそらく段差とか階段をイメージすると思います。そしてバリアフリーというのは、そうした段差や階段を取り除くことと教わってきたのではないでしょうか。それも間違いではありません。でも、バリアというのはもっと広い概念です。

一般的にバリアは障害者が社会に参加する際に邪魔になっているものを指します。障害者は他の人と比較した時に、同じような活動ができなかったり、同じような形で社会に参加できなかったりしている集団として知られています。そうした「できなさ」の原因となっているのがバリアです。

日本では1990年代から主に障害の領域、特に政府が出している障害者白書などの文書の中で4つのバリアという考え方が提唱されてきました。物理的バリア、制度的バリア、文化・情報面のバリア、意識上のバリアの4つです。

まず物理的バリアから見ていきます。
障害者が直面している物理的バリアの中で、一番有名なのは階段や段差です。その他、最近では音とか光の環境が特定の環境だと集中しにくいとか具合が悪くなるという人たちの存在が特に学校場面で明らかになってきました。例えばむき出しの蛍光灯がついているとチカチカして頭が痛くなり勉強に支障が出るとか、音の反響がとても苦手で、それがバリアになりその場には参加できないと言う人がいます。
こうした物理的バリアは、目に見える形で存在しているし経験することもできるので分かりやすい・見えやすいバリアと言えます。ただ、それ以外のバリアについてはなかなか見えにくいという問題があります。順に見ていきましょう。

2点目は制度的バリアです。
障害の領域では障害者を学校教育から排除する制度が歴史的に存在してきました。いわゆる分離教育です。他の子どもと同じように地域の学校に行けず、そこでのカリキュラム・学習内容が違ってくるので、その後の例えば高校入試や大学入試で不利を被ることがあります。そして高校・大学に行けなかったりすることで、人生の選択肢が非常に狭くなってしまうこともあります。そういった形で分離教育はただ単に同じ学校に行けないというだけでなく、その先の長い人生を決定づけるような影響を持つという点でも非常に大きなバリアとして存在してきました。

その他、日本には特定の職業に関わる免許を障害者には与えない、許可しない制度が存在してきました。欠格条項と言います。こうした制限は障害者にだけでなく、外国人に対しても設けられています。こうしたものを制度的バリアと言います。

3点目は、文化・情報面のバリアです。
一番有名なのは情報提示の仕方におけるバリアです。 私は日本語という言語で漢字かな交じりの文字を使って、この文章を書いています。でも、そのやり方では、この内容に他の人と同じようにアクセスできない・内容が理解できないという人もいます。例えば点字を使って、普段読み書きをしている人は、私が書いている内容は読み取れません。その他、私が非常に難しい言葉を使うと、何を言っているかわからないという人もいます。こうした特定の情報提示の仕方は当たり前のように見えて、特定の人たちにはバリアになっているのです。

他にも文化面のバリアとして、例えば学校だと「みんなで一緒に力を合わせるべき」いう規範が指摘できます。みんなで一緒に協力してやっていきましょうというプレッシャーです。そうした規範やプレッシャーも、みんなと同じように、同じ方法で何かをするのが難しいと感じている子どもにとってのバリアになります。それによって、学校がその子にとって安全ではない場所になってしまったり、とても居心地が悪くてもう行きたくない場所になってしまったりするということもあります。

そして4点目が意識上のバリアです。
これは偏見のようなものです。例えば障害者について、「障害者はいつも手助けを必要としている存在だ」という思い込みを持っている人がいます。だから、街で障害者を見ると、絶対に何か困っているはずだと思って「困ってませんか？」と声をかけてしまう。ところが、相手に「いや、全然困ってません」と言われて、あっけに取られて「声かけて損したな」なんて思ってしまう。そこにもバリアが関係している可能性があります。

その他、「障害を持つことは不幸だ」という偏見も非常に根強く私たちの社会に存在しています。そうした偏見とか思い込みがバリアになり、障害者の活動制限や社会参加の制約につながっているわけです。

重要なのはこうしたバリアは単体・単独で存在しているわけではなく、複数のバリアが複雑に積み重なり、障害者に対して、長期的かつ広範囲にわたって、障害者の活動を制限したり、社会参加を制約したりする仕組みがあると理解することです。

東京大学バリアフリー教育開発研究センター
飯野由里子

Q&A

社会モデルの理解を深めることができる簡単なワークがあります。１つあたり10分程度で実施できるので、校内でのミニ研修などで扱ってみてください。

〈社会モデルの理解を深めるワーク〉

①書き換え問題
課題の内容：「 」の部分を社会モデルにもとづいた内容になるように書き換えてください。できるだけたくさん・さまざまな視点から考えてみてください。

絵を提示して、グループで考えます。さまざまな視点で考えることが難しいので、その際は以下の　4つのバリアを提示して考えるとよいでしょう。P21のコラム「バリアについて考えよう」も参照ください。

4つのバリア

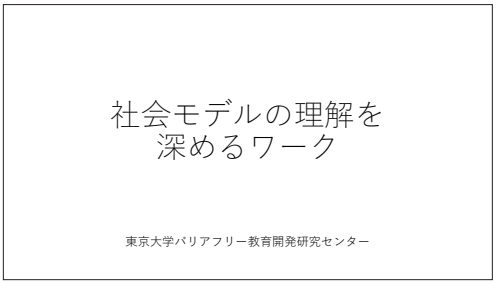
物理的バリア	制度的バリア
文化情報面のバリア	意識上のバリア

②穴埋め問題
課題の内容：「 」の部分を社会モデルにもとづいた内容になるように穴埋めをしてください。できるだけたくさん・さまざまな視点から考えてみてください。

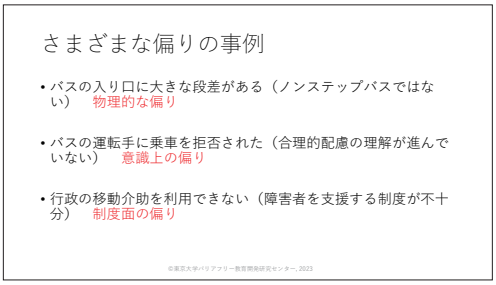
穴埋め問題は、①の書き換え問題に似ていますが、少し異なる使い方をすることができます。例えば、初めに何が思い浮かんだかをグループで共有すると、個人モデルにもとづく用語は出てきやすく、社会モデルにもとづく用語は出て来にくいことがわかります。また、個人モデルにもとづく用語は社会モデルに変換することができるので、変換をする練習をするのもよいでしょう。

変換の例

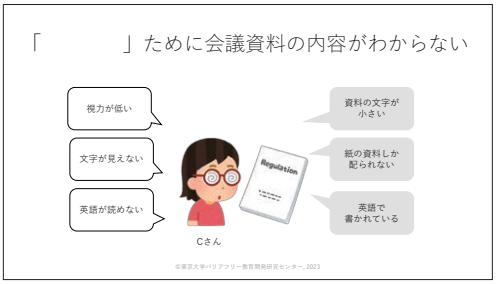
個人モデル	→	社会モデル
視力が悪い	→	プリントの文字が小さい
英語が読めない	→	プリントが日本語でしか書かれていない











コラム

バリアをめぐる３つの問い

バリアをめぐっては、障害学の中で三つの問いが存在してきました。一つ目はバリアはなぜ生じるのか、二つ目はバリアをどう解消するのか、そして三つ目はバリアは誰が責任を持って解消するのかです。

皆さん、少し考えてみてください。
障害者が直面している様々なバリアはなぜ生じていると思いますか。多くの人は、それはその人の足が悪いからだとか、その人が目が見えないからだ、耳が聞こえないからだというふうに考えるのではないでしょうか。心身機能に原因があってバリアに直面するという考えです。

そうしたバリアをどう解消するのかというと、リハビリをして足で歩けるようにしたらどうだろうか、手術をして目が見えるようになったらどうだろうか、人工内耳をつけたらどうかとか、そういう解消の仕方が出てきます。そして、それは誰が解消するのかとというと、もちろん周りの人たちもサポートはするけれども、まずは障害者が自分の努力で解消していく必要があるということになる。このように、バリアが生じる原因を個人の心身機能に置く考え方を「障害の個人モデル」と言います。

ところが、「障害の社会モデル」からは全く違った回答が出されることになります。
まずバリアはなぜ生じるのかという問いに対して「社会モデル」はこう答えます。それは私たちの社会が障害のない人に合わせて作られてしまっているからだ、と。障害者の身体があだこうだという話は出てきません。社会の作られ方に問題があるんですよと答えます。

二つ目、そのバリアはどう解消するんですかというと、何らかの社会的な手段、例えば法律を作るとか、街や建物のあり方を変えるとか、要は環境を整備することを考えます。今の環境が障害者に合わせて作られていないことが問題なのだから、多様な人に合わせて作り直せばいい、環境を変えることで解消していきましょうと答えます。

そして三つ目のバリアは誰が解消するのかという問いについても、社会的に作られているものなのだから、社会の側に解消する責任があると答えるわけです。

先ほど私が示した「個人モデル」の考え方とは随分違った回答が「社会モデル」から得られることが伝わったかと思います。このあたりは『社会を扱う新たなモードー障害の社会モデルの使い方』という本の序章で書いています。ちょっと難しい言葉で書いてあるので、ここでは平易な言葉に直してみました。この本の中では「社会モデルの本質はこの三つの問いの一つ目にある」と言っています。

つまり、「バリアはなぜ生じるのか」という問いに対して「それは私たちの社会が障害のない人に合わせて作られてしまっているからだ」と答える。ここに障害の社会モデルの本質はあると私たちは考えています。 なぜここが本質なのかというと、まずは認識論のレベルで重要ですと述べています。認識論というのは、私たちが何かを理解する時の理解の仕方、枠組みのようなものです。つまり障害者が直面しているバリアの原因をどんなふうに理解するのか、どんな風に把握するのかに関わるものです。

認識論がなぜ一番大事かというと、これが実践論のレベルに影響を与えていくからです。実践論のレベルとは私たちがこの問題をどのように解決していこうとするのかという意味です。障害者が直面するバリアの原因をどちらのモデルで把握するかによって、障害者や社会に対する見方が違ってきます。

個人モデルで考えてしまうと、障害者に対してあるいは社会に対して私たちはこのように考えることになります。
「障害者はかわいそうで、気の毒で、不幸な人たちなので、優しく見守る社会にしていきましょう。」
ここまで露骨に言わないにしても、行政が発しているメッセージはこれに近いと思います。「障害者に優しい社会」と言ったりしますよね。その裏には障害者はとてもかわいそうだから、不幸だから、気の毒だからという考え方があります。

これに対して社会モデルの考え方でいくと、今の私たちの社会は障害者を困らせている社会、障害者に対して負担を強いてきた社会なんだ。そうした偏った社会をまず反省し、変えていく努力をしよう。そんなふうに考えられるようになります。

違いが伝わりましたか？「いや、それってそんなに大きな違いなの？」と思われるかもしれないですが、これが実は大きな違いです。
個人モデルで考えると、障害者はかわいそうな存在で多数派である他の人たちは障害者を優しく見守る存在になってしまう。でも社会モデルで考えると、私たち多数派の側が実は障害者を困らせて、負担を背負わせている存在になる。だから多数派の側が、そうした偏りをなくす主体になる必要がある。このように捉え直すことができるのです。

東京大学バリアフリー教育開発研究センター
飯野由里子

教材紹介 02

映像

迷惑なのはだれ？

電車の優先席をめぐるトラブルを通して、多様性への理解を深めるための教材です。東京大学バリアフリー教育開発研究センターの教材をもとにNHKが制作した番組を見せながら、見た目ではわからない他者の事情について子どもと一緒に考えることができます。（→P32参照）

相手の事情が見えない状況下の衝突場面を通して、「相手の事情を想像する」態度を醸成する

私たちの間には、さまざまな違いが、時に目には見えにくい形で存在しています。したがって、他者と同じ時間や空間を共に過ごすためには、相手が自分に合わせてくれることを当然視するのではなく、相手と自分とは異なる存在だという認識から出発し、相手が置かれている事情を知ろうとする態度が求められます。実際の生活の中では、互いの異なる事情を、話し合いなどを通して確認し合えるケースもあります。しかし、不特定多数の人が一時的に居合わせるような場では、そうした確認は困難でしょう。このため、少ない情報の中から、相手が置かれている事情を想像するしかありませんが、とりわけ目に見えにくい違いによって何らかの事情が生じている場合、想像すること自体が難しいこともあるでしょう。

本教材は、はたからは相手の事情が見えにくい状況下で生じている衝突場面を通して、「相手の事情を想像する」という、自分と異なる他者と共生するにあたって大切となる態度を醸成するためのものです。相手の事情を気にかけることで、自分が相手に下している不公平な評価を修正したり、誤解にもとづく摩擦や衝突を避けたりすることができるという気づきを促すために開発されました。

教材の使い方

STEP 1

ある電車の優先席に3人の人物（おばあさん、おじさん、おねえさん）が座っていて、3人の前にはおにいさんが立っていました。



STEP 2

歩くのが大変そうなおじいさんが電車に乗ってきました。それを見たおじさんが、席を譲ろうとして席を立ちました。



STEP 3

そのとき、前に立っていたおにいさんが優先席に座り、席を譲ろうとしたおじさんは、怒ってお兄さんを怒鳴りつけてしまいます。



STEP 4

さて、このおじさんとおにいさんとおねえさんのうち、誰が一番わるいでしょうか？
みんなの意見を出し合おう！

**意見を出し合ったあと、3人（おじさん・おにいさん・おねえさん）に「心の電話」をかけ、それぞれの事情を聞きます。
子どもたちの意見はどう変わっていくでしょうか。**



教材紹介 03

スライド

バリアはどうしてできちゃうの？

本教材では、補助犬ユーザ（介護犬ユーザ、聴導犬ユーザ、盲導犬ユーザ）が直面する具体的なバリアについて知り、補助犬ユーザをサポートする補助犬の姿を動画で見ることを通して、バリアが社会のさまざまな場面に、いろいろな形で存在していることを学びます。後半では、「重たいドア」の事例を通して、子どもも利用する可能性があるという事実がうっかり忘れられることで、障害のない自分たちもバリアに直面しうることに気づいてもらいます。(→P32参照)

物・情報・ルールが作られる時、誰のことは考えられているけれど、誰のことはうっかり忘れられているのか？

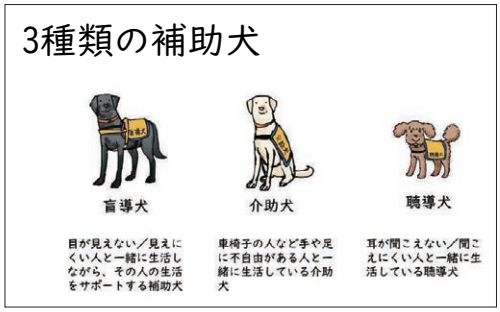
「バリア」(社会的障壁)とは「その人がやりたいことを邪魔しているもの」のことです。バリアと聞くと、車いすユーザが直面する段差や階段を真っ先に思い浮かべると思いますが、こうした「物理的バリア」以外にも、「情報面のバリア」(情報の内容や伝え方によって生じるバリア)や「意識上のバリア」(周りの人々の意識や態度によって生じるバリア)など、目には見えにくいバリアもあります。自分の身の周りにある物・情報・ルールなどに対し、「これが作られる(提供される)時、誰のことは考えられているけれど、誰のことはうっかり忘れられているのか？」という意識を向けるようにすると、バリアを発見しやすくなり、インクルーシブな学級・学校づくりにつながります。

なお、社会モデルは「バリアの発見装置」と言われます。この点をふまえると、バリアの存在に意識的になっておくことは、社会モデルを理解する時の助けになります。したがって、「車いすユーザの社会」の授業(対象学年は小学4～6年生)を実施する前に、本教材を使った授業を行っておくとよいでしょう。対象学年は小学2～4年生ですが、前半と後半を分け、小学2年生時に前半部分を、3年生時に後半部分を実施するなどしてもよいでしょう。

教材の使い方

STEP 1

補助犬は補助犬ユーザーが日常生活で経験するさまざまなバリアに対応するために特別に訓練された犬です。補助犬は3種類がいます。



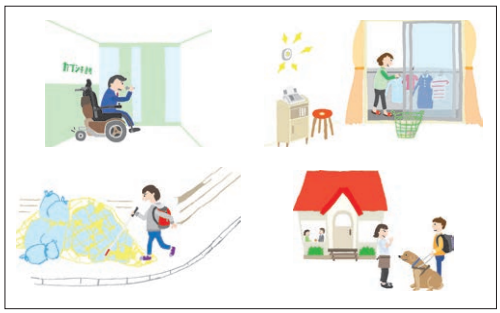
STEP 2

補助犬ユーザーはどんなバリアを経験しているでしょうか。話を聞いてみましょう。



STEP 3

重たいドア、音でしか来客がわからないインターフォン、歩道に積み上げられたごみ、お店の対応、みなさんにとってもバリアになっているものはありますか？

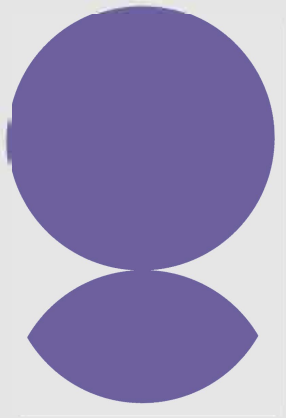


STEP 4

バリアはどうしてできるのでしょうか。ドアを作った人が誰かにイジワルをしようとしているわけではありません。このドアは、誰のことを忘れているのでしょう？







3

課題を見つける

自分の足元を点検する

01　学校の現状を知りたい？ー『インクルージョンの指針』を使ってみよう
02　具体的に取り組みを始めるー「インクルージョンの指針：吹田市版」を活用して

課題を見つけるために

01

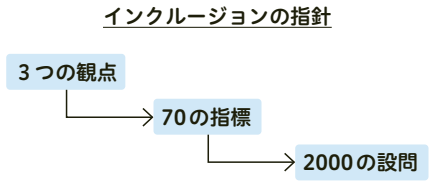
学校の現状を知りたい？

―『インクルージョンの指針』を使ってみよう

解説：飯野 由里子（東京大学）

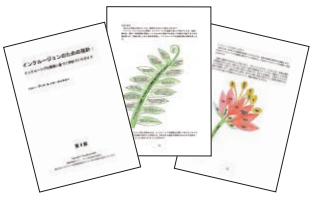
70の指標と2000の設問を通して、学校の現状をチェックすることができます

『インクルージョンの指針』では、
「インクルーシブな文化をつくる」
「インクルーシブな方針を生み出す」
「インクルーシブな実践を展開する」
という3つの観点に則した70の指標と2000の設問を通して、学校の現状をチェックすることができます。
例えば、「インクルーシブな文化をつくる」の中には、「みんなが歓迎されている」「学校はすべての人権の尊重を推進している」など、21の指標が含まれています。また、各指標を検討するためのたくさんの設問が用意されています。



『インクルージョンの指針』日本語版

『インクルージョンの指針』は、教職員が主体的に、学校のあらゆる場面をインクルージョンの観点から見直し、改善することをサポートするガイドブックです。イギリスで最初に出版されたのは2000年。最新版である第4版は「インクルーシブな価値に基づく学校づくりガイド」という副題で、2016年に出版され、東京大学バリアフリー教育開発研究センターによって日本語に翻訳されました。



一部抜粋　インクルージョンの指針

観点A　インクルーシブな文化をつくる

- ☑ 指標1　みんなが歓迎されている。
- ☑ 指標2　教職員が協力している。
- ☑ 指標3　子どもたちが互いに助け合っている。
- ☑ 指標4　教職員と子どもたちが互いを尊重している。
- ☑ 指標5　教職員と保護者が協働している。
- ☑ 指標6　教職員と学校評議員がうまく協働している。
- ☑ 指標7　学校が民主的市民性のモデルとなっている。

セクションA1　コミュニティを築く

- ☑ 指標8　学校が世界中の人々相互の連携への理解を促している。
- ☑ 指標9　大人や子どもがジェンダー※ 経験の多様なあり方に敏感に対応している。
- ☑ 指標10　学校と地域が相互に高め合っている。
- ☑ 指標11　教職員は子どもたちの家庭生活と学校で起きたことを結びつけている。

※ジェンダーとは、生物学的な性別ではなく、社会や文化のなかで作られる性をめぐる自分らしさや、男らしさ・女らしさをめぐる観念を指します。

観点A　インクルーシブな文化をつくる

セクションA2　インクルーシブな価値を確立する

- ☑ 指標1　学校は共通のインクルーシブな価値を育んでいる。
- ☑ 指標2　学校はすべての人権の尊重を推進している。
- ☑ 指標3　学校は地球環境保全の尊重を奨励している。
- ☑ 指標4　インクルージョンは全員の参加を増大することだと考えられている。
- ☑ 指標5　すべての子どもたちに対して高い期待を持っている。
- ☑ 指標6　子どもたちは平等に大切にされている。
- ☑ 指標7　学校はあらゆる形態の差別に反対している。
- ☑ 指標8　学校は、暴力を伴わない交流や争いの解決を推進している。
- ☑ 指標9　学校は、子どもや大人が自分を好きになれるように応援している。
- ☑ 指標10　学校は子どもや大人の保健に寄与している。

観点B　インクルーシブな方針を生み出す

セクションB1　みんなのための学校をつくる

- ☑ 指標1　学校には参加型の改善プロセスが根付いている。
- ☑ 指標2　学校には、リーダーシップを育むインクルーシブなアプローチが根付いている。
- ☑ 指標3　人事や昇進は公平である。
- ☑ 指標4　教職員の専門性が周知され活用されている。
- ☑ 指標5　すべての新任の教職員が学校に溶け込めるように助けを得ている。
- ☑ 指標6　学校は、管轄地域のすべての子どもを受け入れようとしている。
- ☑ 指標7　学校に新しく入ってきたすべての子どもたちが学校に溶け込めるように助けを得ている。
- ☑ 指標8　クラスや班は、すべての子どもたちの学習を助けるうえで公平に編成されている。
- ☑ 指標9　子どもたちは、異なる環境に移行するための十分な準備ができている。
- ☑ 指標10　学校はすべての人にとっての物理的なバリアフリーを実現している。
- ☑ 指標11　校舎や敷地はすべての人々の参加を支えるよう整備されている。
- ☑ 指標12　学校は二酸化炭素の排出量や水の使用量を減らしている。
- ☑ 指標13　学校は廃棄物の削減に貢献している。

観点B　インクルーシブな方針を生み出す

セクションB2　多様性を支える仕組みを組織する

- ☑ 指標1　あらゆる支援の形態が想定されている。
- ☑ 指標2　専門研修活動は、教職員が多様性に対応するうえで助けになっている。
- ☑ 指標3　第一言語が異なる子どもたちのための英語プログラムは、学校全体にとっての資源である。
- ☑ 指標4　学校は、公的保護下にある［施設等に保護されている］子どもたちの継続的な教育を支援している。
- ☑ 指標5　学校は、特別な教育的ニーズに関わる方針がインクルージョンを支えるものになるよう保障している。
- ☑ 指標6　学校の行動指針が、学習の発展や教育課程の編成と結びついている。
- ☑ 指標7　指導的排除※ の圧力は減少している。
- ☑ 指標8　出席への障壁は小さくなっている。
- ☑ 指標9　いじめは最小限にとどめられている。

※指導的排除とは、問題を起こした児童・生徒を一時的あるいは永続的に学校から排除することを指しています。日本で言うところの、停学・退学処分のこと

観点C　インクルーシブな実践を広げる

セクションC2　学習を編成する

- ☑ 指標1　学習活動は、すべての子どもたちを視野に入れて企画されている。
- ☑ 指標2　学習活動は、すべての子どもたちの参加を促進している。
- ☑ 指標3　子どもたちは、自信を持って批判的に思考することを推奨されている。
- ☑ 指標4　子どもたちは、自らの学習に積極的に取り組んでいる。
- ☑ 指標5　子どもたちはお互いから学び取っている。
- ☑ 指標6　授業は、人々の間にある類似点や差異の理解を伸ばしている。
- ☑ 指標7　評価はすべての子どもたちの達成を促進している。
- ☑ 指標8　規律は、相互の尊敬に基づいている。
- ☑ 指標9　教職員は（授業の）計画を立て、子どもたちを教え、振り返ることを共に行っている。
- ☑ 指標10　教職員は学びを支えるための共有資源の開発を行っている。
- ☑ 指標11　支援員はすべての子どもたちの学習や参加を支援している。
- ☑ 指標12　子どもたち一人一人の学習に役立つように宿題が用意されている。
- ☑ 指標13　授業外の活動にすべての子どもが関わっている。
- ☑ 指標14　学校の地域の資源が認知され活用されている。

課題を見つけるために

02

具体的に取り組みを始める

―インクルージョンの指針：吹田市版を活用して

解説：飯野 由里子（東京大学）

インクルージョンの指針：吹田市版

2022年度（令和4年度）インクルーシブ教育研究会「インクルーシブな学校づくり」プロジェクトのメンバーが、以下の観点で『インクルージョンの指針』から選定したものです。

［選定の基準］
- まずは大人が変わる必要があるので主語が大人の項目を選ぶ
- 学校の中でメンバーが考えるきっかけになるものを選ぶ
- 学校の中のメンバーの負担になり過ぎないようにする

インクルーシブ教育研究会「インクルーシブな学校づくり」

吹田市立教育センターが主催し、月に1回程度、各校から集まったメンバーが社会モデルに関する其本的な知識を習得しながら、学校の中に存在しているバリアを見る目を培うためにディスカッションを重ねています。
2021年度に6名でスタートした研究会ですが、2022年度にはメンバーが15名に増え、「合理的配慮」「アクセシビリティ」「インクルーシブな学校づくり」「低学年向けの多様性理解プログラム」の4つのプロジェクトに分かれて研究を進めています。



教員研修や研究会での使い方

『インクルージョンの指針』は、誰ひとり取り残さない、インクルーシブな学校や授業をつくるための思考のきっかけとして活用できます。吹田市では研究会のメンバーが吹田市版を作成し、以下のような取り組みを進めています。

〈校長先生を対象としたグループワーク研修〉

1. **校長先生に自身がつとめる学校の学校目標を書き出してもらう**
2. **書き出した学校目標と関連する設問を「インクルージョンの指針：吹田市版」から選び、リンクさせる**
3. **選んだ設問に関連して今年度どのような取り組みをしたいか考える**

具体例

①学校目標

「人を笑顔にするあいさつができる子」「安心して自分の意見をいえる教室」

②選んだ設問

☑ **子どもたちは、問題が起きた時、誰に相談すればよいかを知っていますか？**

③取り組むこと

- **クラスの子どもの発表をまわりの子どもたちがしっかり聞ける環境を作る**
- **休み時間に子どもと一緒に遊んだり子どもを話す機会を作る**
- **子どもが話したい、やってみたいと思う取り組みや授業を作る**

〈研究会での取り組み〉

吹田市では月に一度の研究会において冒頭の時間に「インクルージョンの指針：吹田市版」から設問を選び、意見交換を行っています。

具体例（3月の意見交換）

①選んだ設問

☑ **子どもたちは平等に大切にされている**

②話題

- **大人が大切に思って接しても、子どもの受け取り方は異なることがある**
- **「平等に」ってどういうこと？　できるだけ多くの子に最適なもの、と考えがちで、それが少数派につらい環境になることがある**
- **「大切にされている」ってどんな状態？　少し教室を離れていたら自分の存在が忘れられているように感じたという子どもの声を聞いた**

インクルージョンの指針：吹田市版

指標 教職員と子どもたちが互いを尊重している。 **観点A/セクションA1より**

- ☑ 教職員は、子どもたちを半人前としてではなく、自分と同じ一人前の人間として見ていますか？
- ☑ どの子どもにも、その子をよく知る教職員がいますか？
- ☑ 子どもたちは、問題が起きた時、誰に相談すればよいかを知っていますか？
- ☑ 子どもたちは、問題があると伝えれば、真剣に受け止めてもらえると信じることができていますか？
- ☑ すべての子どもたちに対して高い期待を持っている。
- ☑ 子どもたちは平等に大切にされている。

指標 インクルージョンは全員の参加を増大することだと考えられている。 **観点A/セクションA2より**

- ☑ 教職員は、学習や参加への障壁の原因を、子どもの欠点や障害に見出さないようにしていますか？
- ☑ 重度障害や重複障害がある子どもは主流社会の一員になれないといったような態度に対して、意義が申し立てられていますか？
- ☑ たった一つの「正常性」に合わせることよりも、差異を理解することの方が重要だとされていますか？

指標 すべての子どもたちに対して高い期待を持っている。 **観点A/セクションA2より**

- ☑ 教職員は、学習や参加に対して最も大きな障壁を経験している子どもの指導を、最も適性のない、経験不足の教職員に押し付けないようにしていますか？
- ☑ 教職員は、子どもたちがカリキュラムのある領域を「苦手」だと考えている場合、それを克服するのに一生かかってしまう可能性があることを認識していますか？
- ☑ 教職員と子どもは、授業を難しいと感じている子どもがもつ否定的な考え方に変化をもたらそうと試みていますか？
- ☑ 教職員は、子どもたちの現時点での成果に基づいて、優れているとか劣っているといったラベルを貼らないようにしていますか？

指標 子どもたちは平等に大切にされている。 **観点A/セクションA2より**

- ☑ 大人は、お気に入りの子をつくることを避け、特定の子どもを毛嫌いするようなあらゆる感情を捨て去っていますか？
- ☑ ゲイ、レズビアン、バイセクシュアル、トランスジェンダー、インターセックスの人々が、校内で大切にされ、カリキュラムの中に反映されていますか？
- ☑ テストでよくできる子を含む到達度の高い子どもと同じくらい、到達度の低い子どもの努力が評価される機会はありますか？
- ☑ 学校内外の活動成果を伝える通信や報告に、すべての子どもが含まれていますか？

指標 いじめは最小限にとどめられている。 **観点B/セクションB2より**

- ☑ いじめは、身体的暴力だけでなく、言葉や感情的な苦痛にも関わると捉えられていますか？
- ☑ 人種差別主義的、性差別主義的、階層差別主義的、障害者差別主義的、同性愛差別主義的、トランスジェンダー差別主義的言動は、いじめの側面として捉えられていますか？
- ☑ いじめは、加害者が弱い立場に置かれており、支援を必要としている可能性があるというサインとして捉えられていますか？
- ☑ いじめられた子どもは、性別が混在する多数の教職員の中から自分を支えてくれる人を選択することができますか？

指標 学習活動は、すべての子どもたちを視野に入れて企画されている。 **観点C/セクションC2より**

- ☑ 学習活動は、子どものさまざまな興味を反映していますか？また、特定の話題に興味のない子どもたちのことも同等に考慮した選択肢を提供していますか？
- ☑ 学習活動では、個別やクラス全体の活動だけではなく、ペア活動やグループ活動の機会を提供していますか？
- ☑ 教職員は、障害のある子どもが実習において機器を使用するのに必要な追加の時間を認めていますか？
- ☑ 不安定な子どもや、上の空の子ども、また不満を抱いている子どもたちの学習への参加に特に注意が払われていますか？

指標 学習活動は、すべての子どもたちの参加を促進している。 **観点C/セクションC2より**

- ☑ 教員は、単一の正しい答えを期待するような発問をしないようにしていますか？
- ☑ 授業は、子どもの心を捉えていますか？
- ☑ 子どもたちは、何かわからないことがあるときには言うように推奨されていますか？
- ☑ 教職員は、障害(インペアメント)のある子どもの参加に必要な調整を行っていますか？

指標 教職員は(授業の)計画を立て、子どもたちを教え、振り返ることを共に行っている。 **観点C/セクションC2より**

- ☑ 子どもたちの視点から学習と支援を捉えるために、教職員は互いに助け合っていますか？
- ☑ 教職員は、新しいアプローチや活動に挑戦するよう、互いを促し合っていますか？

指標 みんなのための学校をつくる。 **観点B/セクションB1より**

- ☑ すべての子どもたちが安心して落ち着けるよう援助されていますか？
- ☑ 子どもが使いやすい、子ども用の校内図はありますか？
- ☑ 学校についてわかりやすく書かれ、専門用語を用いず、子どもたちによって作成された、すぐに利用できる冊子やウェブページはありますか？
- ☑ 図書館は、子どもたちの自立した学習を支援するために組織されていますか？

リソース集

もっと知りたい人のために

インクルーシブな学校づくりを進めていくためには様々なリソース(資源)が必要です。
ここでは活用できる教材や参考になる情報を集めました。

子どもと社会モデルを考えるための教材

学校をインクルーシブにしていくための活動はさまざまありますが、学校で取り組みの入り口として授業から取り入れることができます。吹田市では2021年度から、東京大学バリアフリー教育開発研究センターが作成した教材を用い、市内の小中学校で子どもと一緒に社会モデルについて考える授業実践に取り組んできました。授業実践を希望する学校・教員の方は下記までご連絡ください。

吹田市内の学校・教員	吹田市立教育センター	✉ s-educ@city.suita.osaka.jp
それ以外の方	東京大学バリアフリー教育開発研究センター	✉ cbfe@p.u-tokyo.ac.jp

紙しばい・指導案

車いすユーザーの社会

キーワード　共生社会、多数派／少数派、社会モデル

開発：東京大学バリアフリー教育開発研究センター
推奨年齢：小学校4年生以上
教材・教具：紙しばい（パワーポイントスライド、お話のスクリプト）、指導案

動画・指導案

迷惑なのはだれ？

キーワード　他者理解、心のバリアフリー

開発：東京大学バリアフリー教育開発研究センター（2018年にNHKが改編、NHK for School u&i「クイズ！一番悪いのだ〜れだ？」で公開）
推奨年齢：小学校3年生以上
教材・教具：動画(NHK for school)、指導案
URL https://www2.nhk.or.jp/school/watch/bangumi/?das_id=D0005190178_00000

パワーポイントスライド・指導案

バリアはどうしてできちゃうの？

キーワード　バリア、バリアフリー、補助犬（盲導犬・介助犬・聴導犬）、社会モデル

開発：東京大学バリアフリー教育開発研究センター・公益財団法人日本補助犬協会(共同開発)
推奨年齢：小学校3年生以上
教材・教具：パワーポイントスライド(イラスト・動画入り)、指導案

インクルーシブ教育

ウェブサイト　事例を知る

インクルーシブ教育リソース集

インクルーシブ教育を受けた子供たちの体験を綴った手記が投稿されているページです

東京大学バリアフリー教育開発研究センター
URL https://www.p.u-tokyo.ac.jp/cbfe/resource/inclusive/

動画　事例を知る

インクルーシブ教育が変えるもの【報道特集】

北海道旭川市の平田和毅さんの事例が紹介されています

TBS
URL https://www.youtube.com/watch?v=8BuUmZXK40s&t=59s

動画　事例を知る

障がいある人も共に学ぶ「インクルーシブ教育」の方法めぐり異議…『支援学級に在籍して通常学級で学ぶ』か『通常学級に在籍』か(2023年2月14日)

大阪府豊中市の小学校の事例が紹介されています

MBS News　URL https://youtu.be/RfQFpm2DXZs

映画　事例を知る

『みんなの学校』公式サイト

フルインクルージョンに取り組む大阪市立大空小学校を舞台にしたドキュメンタリー映画です

URL https://minna-movie.jp

動画　知識を身につける／アップデートする

インクルーシブ教育ってなに？（前編）

インクルーシブ教育について国際的な動向が動画で解説されています

認定NPO法人 DPI日本会議　URL https://www.dpi-japan.org/blog/workinggroup/education/online_lecture9-2/

動画　知識を身につける／アップデートする

インクルーシブ教育ってなに？（後編）

インクルーシブ教育について国際的な動向が動画で解説されています

認定NPO法人 DPI日本会議　URL https://www.dpi-japan.org/blog/workinggroup/education/online_lecture9-2-2/

PDF　知識を身につける／アップデートする

インクルージョンの指針：インクルーシブな価値に基づく学校づくりガイド(第4版)

[日本語訳]東京大学バリアフリー教育開発研究センター
URL https://www.p.u-tokyo.ac.jp/cbfe/resource/indexforinclusion/

動画　実践する

インクルージョンの指針とは

『インクージョンの指針』の概要と使い方を動画で紹介しています

飯野由里子、東京大学
URL https://www.youtube.com/watch?v=ECF6DaOikME

障害の社会モデル

書籍　知識を身につける／アップデートする

『社会を扱う新たなモード―障害の社会モデルの使い方』

障害の社会モデルについて理解を深めたい方向けの読みやすい専門書です



飯野由里子／星加良司／西倉実季著、生活書院

動画　実践する

子どもと社会モデルを考える

教材「車いすユーザーの社会」についての解説動画です

飯野由里子、東京大学
URL https://youtu.be/bf05_YOfhMg

動画　知識を身につける／アップデートする

社会モデル

障害の社会モデルについての解説動画です

星加良司、東京大学
URL https://www.youtube.com/watch?v=uAs4pDMDJ3Y

記事　知識を身につける／アップデートする

“障害”ってそもそも何だろう？困難の原因を「社会モデル」から考える―バリアフリー研究者・星加良司さん

障害とは何か？について考える際に参考になる記事です

ここここスタディ vol.13
URL https://co-coco.jp/series/study/socialmodel_hoshika/

動画　実践する

心のバリアフリー 映像教材 ダイジェスト版

大人向けに制作された動画「車いすユーザーの社会」のダイジェスト版が公開されています

公益財団法人ケアフィット共育機構
URL https://www.youtube.com/watch?v=EhSmXJTgTm8

合理的配慮

書籍　知識を身につける／アップデートする

『合理的配慮―対話を開く、対話が拓く』

障害者差別解消法で定められた合理的配慮について理解を深めたい方向けの専門書です



川島聡／飯野由里子／西倉実季／星加良司、有斐閣

PDF　知識を身につける／アップデートする

令和５年度 高等学校入学者選抜の改善等に関する状況調査（公立高等学校）

高校入試における障害のある生徒に対する受験上の配慮の状況が報告されています

文部科学省　URL https://www.mext.go.jp/content/20231219-mxt_koukou01-000026790_1.pdf

---

PDF　知識を身につける／アップデートする

合理的配慮を理解する鍵は社会モデルにある

学校現場でよく見聞きされる誤解を取り上げながら社会モデルにもとづく合理的配慮理解のポイントを解説しています

飯野由里子、東京大学
URL https://repository.dl.itc.u-tokyo.ac.jp/records/2003385

アクセシビリティ

書籍　知識を身につける／アップデートする

『読み書き障害のある人へのサポート入門』

紙と鉛筆で学ぶのが難しい子どもが自分にあった学び方を見つけるのに役立つ読み書きサポートの入門書です



河野俊寛／平林ルミ、読書工房

動画　実践する

子どもが学ぶ環境を整えようーアクセシビリティの話

教室の情報アクセシビリティ確保についての解説動画です

平林ルミ、東京大学
URL https://www.youtube.com/watch?v=9wp6josLy1I

ウェブサイト　実践する

音声教材

紙の教科書にアクセスしにくい子どもたちのための電子教科書に関するページです

文部科学省　URL https://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/kyoukasho/1374019.htm

法制度　原典にあたる

サラマンカ声明（原文）

ユネスコ（1994）
URL https://unesdoc.unesco.org/ark:/48223/pf0000098427

法制度　原典にあたる

サラマンカ声明（日本語訳）

日本語訳（国立特別支援教育総合研究所）
URL http://www.nise.go.jp/blog/2000/05/b1_h060600_01.html

法制度　原典にあたる

障害者の権利に関する条約（略称：障害者権利条約）

国際連合（2006）日本語訳（外務省）
URL https://www.mofa.go.jp/mofaj/gaiko/jinken/index_shogaisha.html

法制度　原典にあたる

障害者権利委員会（2016）インクルーシブ教育を受ける権利に関する一般的意見第４号

日本語訳（日本障害者リハビリテーション協会）
URL https://www.dinf.ne.jp/doc/japanese/rights/rightafter/crpd_gc4_2016_inclusive_education.html

法制度　原典にあたる

障害者権利委員会（2014）一般的意見第２号 第９条：アクセシビリティ

日本語訳（日本障害者リハビリテーション協会）
URL https://www.dinf.ne.jp/doc/japanese/rights/rightafter/crpd_gc2_2014_article9.html

法制度　原典にあたる

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」）

URL https://elaws.e-gov.go.jp/document?lawid=425AC0000000065_20250601_504AC0000000068

法制度　原典にあたる

障害を理由とする差別の解消の推進に関する基本方針（令和５年３月14日改訂）

内閣府
URL https://www8.cao.go.jp/shougai/suishin/sabekai/kihonhoushin/r05/pdf/honbun.pdf

法制度　原典にあたる

文部科学省管轄事業分野における障害を理由とする差別の解消の推進に対する対応指針（令和６年１月17日改訂）

文部科学省対応指針　URL https://www.mext.go.jp/content/20240117-mxt_tokubetu02-000033332_2.pdf

インクルーシブな学校づくり ハンドブック 2023

発行　吹田市立教育センター

企画・制作　学びプラネット合同会社
東京大学大学院教育学研究科附属バリアフリー教育開発研究センター

イラスト　川崎智子（教材：車いすユーザーの社会/バリアはどうしてできちゃうの？）
デザイン　小林文子

インクルーシブな学校づくりハンドブック2023に関するご意見がありましたら、ぜひお寄せください。

［連絡先］
学びプラネット合同会社
〒115-0044 東京都北区赤羽南2-4-7
Tel：050-3743-5622
Mail：info@manabiplanet.com
URL：https://manabiplanet.com

吹田市立教育センター／東京大学バリアフリー教育開発研究センター