

〈論文〉

統合教育に向けた障害児の障害の捉え方について

—訴訟事例を通して—

一木玲子

1. 問題の所在と本論文の課題

日本の学校教育における障害児の就学先は、障害の種別と程度によって盲・ろう・養護学校及び特殊学級、そして通常の学級で留意して指導することになっている¹⁾。しかし、実際には、保護者や本人の強い希望のもと、法令の趣旨に反して多くの障害児が通常学級で学校生活を送っていることが報告されている²⁾。つまり、制度と実態との間にズレが生じているのである。したがって、実態に合致するような制度を整備することが喫緊の課題として浮上してくる。

このような実態を背景に、この数年、通常学級に在籍する障害児童生徒を対象とした支援のあり方について考察する研究が増加している³⁾。また、昨年(2000年)の1月には、上の就学措置の基準の見直しを盛り込んだ報告書「21世紀の特殊教育の在り方について～一人一人のニーズに応じた特別な支援の在り方について～(最終報告)」(21世紀の特殊教育の在り方に関する調査研究協力者会議)(以下、2001年報告書とする)が提出された。この報告書は、施設等の整備によって物理的なハンディキャップを縮小することのできる、主に肢体不自由児や盲・聾児に対して通常学級の就学を認めている点でノーマライゼーションの観点から評価できるものである⁴⁾。しかし、「行動上の問題」を有するとされる重複障害児や情緒障害児に対しては、通常学級の就学を肯定していない点で多くの批判がなされている⁵⁾。

ところで、少し古い調査であるが東京都のある区の通常学級に在籍している障害児の70%が知的障害児であるという報告があり、その傾向は今も変化していないという⁶⁾。つまり、現在法令の趣旨に反して統合教育を望んでいる者には、数的に言えば身体障害児よりも知的障害児が多いということになる。この点からみれば、この報告書は、通常学級に在籍したいと願っている知的障害児に、そして、現在通常学級に在籍して配慮を必要としている障害児に、もちろんその関係者にも、現状を打開する方向性を与えていないといえる。

なぜ、制度を整備し統合を進めようとする報告書が、このような一層の乖離を生んでしまうのか。統合教育を進める際の判断基準に何か問題があるのではないだろうか。そこで本論文は、これまで裁判で扱われた障害児に関する判決の中に見られる、障害児が通常学級に在籍する際の判断基準を探ることによって、この問題の解決の糸口を見いだすことを課題とする⁷⁾。以下、障害児に対する教育措置を、現在の法令と上記報告書を用いて障害児が通常学級に在籍する基準を確認した後、訴訟事例を3つ取り上げて、上記課題に取り組む⁸⁾。

2. 障害児の教育措置

(1) 法令における就学措置

現在の障害児の就学に関する日本の法令は、学校教育法施行令第22条の3「盲者等による心身の故

障の程度について」によって定められ、さらに1978年10月文部省通達「教育上特別な取扱いを要する児童・生徒の教育措置について」で条件の補足がなされている。題目のとおり、「心身の故障の程度」とされる障害の種別と程度が基準として用いられ、盲・ろう・養護学校、特殊学級、そして通常の学級という区分で教育の場が規定されている。ここでは、通常の学級に就学が可能であるとされる基準を整理してみよう。

知的障害児で特殊学級あるいは養護学校への在籍が適当であるとされている者は、「知的発達の遅滞が中度以上のもの」及び「知的発達の遅滞の程度が軽度の者のうち、社会的適応性が特に乏しい者」となっている。つまり、通常の学級への在籍が適当とされるものは、「知的発達の遅滞の程度が軽度の者のうち、社会的適応性が特に乏しくない者」となる。盲児及び弱視者に対しては、「両眼の矯正視力0.1以上0.3未満」又は「視野狭窄等の視力以外の視機能障害」の者で、「点字による教育を必要としない者、又は将来点字による教育を必要とすることとなると認められない者」は、特殊学級又は通常の学級で留意して指導することとなっている。ろう者及び難聴者では、「両耳の聴力損失が90デシベル未満50デシベル以上」の者で「補聴器を使用すれば通常の話声を解するに著しい困難を感じない者」及び「50デシベル未満」の者で「補聴器を使用しても通常の話声を解することが困難な程度の者」は、特殊学級又は通常の学級で留意して指導することとある。さらに、肢体不自由者に対しては次のような規定がある。

「肢体不自由者については、この程度の肢体不自由者は、通常の学級における学習活動に支障があり、かつ、機能訓練等の特別な指導を必要とする者から、通常の学級における学習活動にさしたる困難はなく、学級担任の教員が留意して指導すれば通常の学級で学習が可能なる者まで様々である。

①日常生活にやや困難がある程度の肢体不自由者は、特定の教科等の学習が通常の学級では支障があり、かつ、機能訓練等の特別の指導を要することから、特殊学級で指導することが望ましい。(略)

②日常生活に困難がない軽度の肢体不自由者への対応

これに対し、学校での日常動作に困難がなく、学習環境や心理的・社会的不適応等への配慮によって、通常の学習活動を支障なく行うことができる程度の軽度肢体不自由者は、普通学級において留意して指導することが妥当である。』」

このように、通常学級の在籍が適当と判断されるものは、まずは障害児の程度により一定の基準を設けられており（具体的には障害の「軽い」者）、さらに、知的障害児では「社会適応力」の乏しくない者、盲児では、点字を必要としない者、ろう児では補聴器等の補助具を使用すれば聴力を補える者、そして肢体不自由児では、「日常生活に困難がな」く、「……配慮によって、通常の学習活動を支障なく行うことのできる」程度の者である。

(2) 2001年報告書における就学の基準

一方、2001年報告書は、先の法令にある就学基準を医学、科学技術の進歩等を踏まえ、実態に合致するよう教育的、心理学的、医学的な観点から見直したものである。少し長いが就学基準について触れている箇所を引用してみよう。

「一人一人の特別な教育的ニーズに応じた教育を行うためには、児童生徒の障害の状態及び地域や学校の状況を最もよく把握でき、就学関係事務の権限と責任を有する市町村教育委員会が、障害の種類、程度の判断だけでなく、その地域や学校の状況、児童生徒への支援の内容、本人や保護者等の意見等を踏まえて総合的な判断を行い、小・中学校において適切に教育を受けることができる合理的な理由がある特別な場合には、就学基準上は盲・聾・養護学校へ就学すべき障害の程度に該当する児童生徒であっても、小・中学校に受け入れることができるよう政令で定める就学手続きを見直す必要がある。具体的には、例えば、車いすを利用している児童生徒が、エレベーターやスロープなどの学校施設が整備された小学校等に就学する場合や、コンピュータ等の情報機器を活用すれば意思表示や筆記の代替が可能な児童生徒がそれらの設備が整備された小学校等において適切な教育を受けることができると考えられる場合が挙げられる。

ただし、市町村教育委員会が、その総合的な判断を行うに当たって、重複障害や情緒障害などによる行動上の問題を有する場合など障害の種類、程度によっては、当該児童生徒の生命の安全や他の児童生徒への影響等を十分配慮する必要があることや適切な指導が行われる必要があることに留意して、慎重に判断する必要がある¹⁰⁾。」

つまり、身体障害については通常学級への在籍を可能にしようとするものである。「実態と合致しない面」とは、具体的には「視覚補助具、補聴器、義手、義足などの補装具等の性能の向上により、基準上は、盲学校や聾学校、肢体不自由養護学校に就学すべき障害の程度に該当する児童生徒であっても通常の学校で教育を受けることが可能な場合が生じていたり、病弱養護学校に就学すべき基準である6か月以上の医療又は生活規制が必要との診断がなされなくなっているなど」とされている。したがって、盲児、ろう児、肢体不自由児、そして病弱児を主眼として、通常学級への就学の基準が緩和される方向性である。ところが、先に述べたように、数的に見ると、実際に統合教育を望んでいるのは知的障害児が多いのである。

それでも、この報告書は、障害児の通常学級への在籍を条件付きながらも認めている点で、学校教育において存在していた障害児と健常児の間の境界線を一定程度緩和したといえる。しかし、その一方で、あらたな境界線として「通常学級に在籍しているか否か（在籍できるか否か）」という障害児の中での分断が学校という場において顕在化する恐れがある。そして、その判断の根拠いかんによっては、これは、障害児のみならず子ども間の分断に発展するものであるといえよう。では、これら基準の根拠はどのようなものであるのか、訴訟より探っていこう。

3. 障害児の通常学級の在籍に関連する訴訟

日本において障害児が統合教育を求める訴訟で代表的な事例を示すと、まずは昭和57年の「建造物侵入、暴力行為等処罰に関する法律違反、暴行被告事件」¹¹⁾（以下では東京高裁判決と記載する）、平成4年の「入学不許可処分取消等請求事件」¹²⁾判決（以下、神戸地裁判決）、そして平成5年の「入級措置処分取消等請求事件」¹³⁾（以下、旭川地裁判決）がある。以下、これら3訴訟における障害児の通常学級への在籍に対する判決の見解を抽出し、その背後にある学校教育の捉え方を整理する。

(1) 東京高裁判決

この訴訟は当時小学校2年生のK（身体障害、脳性麻痺）が通常学校への転学を求める運動の過程において、通常学校の校長や教員との間で発生した事件に対する判決である。上記判決文書によると、同児の障害は以下のように説明されている。「Kの入学当時の状態が、ある程度の学習能力はあるが、四肢は不自由で、移動は座ったままか、寝返りによらねばならず、起立が不安定であり、排便等はほぼ全面介助を要し、相手の問いかけは理解するが、言語による意志表明が大変困難であり……（以下略）」。訴訟名にあるとおり（「建造物侵入、暴力行為等処罰に関する法律違反、暴行被告事件」）、この訴訟は当事者の統合教育の是非を問うたものではないが、判決においては障害児を健常児から分離して教育を行う形態に関して言及されていることから取り上げるものとする。

本件において、判決が統合教育に言及している箇所は以下の通りである。

「……障害児教育について考えるに、障害児もやがて成長し、教育をおえて社会生活を営まなければならない。障害の程度が重くまったく生活能力のない障害者についてはともかく、障害者は、可能な限りその残された能力を開発して自ら生活の道を樹てなければならないのである。もとよりそのための健常者の協力が必要であることはいうまでもないけれども、それはいうまでもなく協力であって同情にとどまるものであってはならない。このようにしてこそ、障害者は健常者とともに社会生活を営み、人間としての尊厳を得ることができるのである。このような障害者と健常者の協力関係は可能な限り早い機会に確立されることが望ましい。すなわち教育をおえて社会教育を営むにいたった段階では遅きに失するのであり、教育の過程において、すでにその協力関係が確立していることが期待されるのである。このように考えれば、障害児教育は、健常児と総合し、普通教育を施すとともに、その障害の程度に応じて残された能力を開発する特殊教育を行うことが、障害児教育の理想と見るべきものであろう。このような総合教育こそ、健常者の障害者に対する理解を深め、その協力関係を確立するに有用であると思われる。」

判決文では、通常学級で統合するとともに障害の程度に応じた教育を行うことを理想として捉えながらも、現時点（昭和57年）では通常学校に人的、物的な設備が整っていないために障害児が通常学校に在籍できないのは「やむをえない」としている。ここで着目したいのが上記文にある「障害の程度が重くまったく生活能力のない障害者についてはともかく、障害者は、可能な限りその残された能力を開発して自ら生活の道を樹てなければならない」という箇所である。「障害の程度が重く」そして「まったく生活能力のない」という観点から、障害者が統合教育から排除される点に注目する。

(2) 神戸地裁判決

これは、平成3年に尼崎市市立A高等学校の入学を志願したT（身体障害、進行性の筋ジストロフィー）が、調査書の学力評定及び学力検査において合格点に達していたにもかかわらず、高等学校の全課程を無事に履修する見込みがないと判定され受けた入学不許可の処分に対して取消を求めた裁判である。判決文による同生徒の障害の状況は「デュシェンヌ型筋ジストロフィー症……（略）、……小学校5年に進級する頃から常に車椅子を必要とする状況になった。原告の機能障害の程度は、中学校3年間で進行し、腕を挙げることができなくなり、脊柱の湾曲が顕著になり、同一姿勢の保持が困難になったほか、少し筆圧が弱くなった。しかし、頁をめくる、読む、書く等の動作にはまったく支障

がなく、書いた文字も全て判読できる状況」であった。本訴訟は、対象者が高等学校における就学を求めている点において他の訴訟とは異なるが、障害児間、いや子ども間の分割において注目すべき観点が存在するので取り上げる。

「本件に関していえば、学校教育法施行令22条の2は、その上位規範である学校教育法第71条、71条の2からも明らかなように、少なくとも高等学校入学の学齢に達した障害者につき養護学校等へ就学させる義務を規定したのではなく、障害者の普通高等学校入学への入学を否定する法令も存しない。そして、たとえ施設、設備の面で、原告にとって養護学校が望ましかったとしても、少なくとも、普通高等学校に入学できる学力を有し、かつ、普通高等学校においても教育を受けることを望んでいる原告について、普通高等学校への入学の途が閉ざされることは許されるものではない。」¹⁰

本件判決の着目点は学力である。本対象児は通常の高等学校に入学できる学力を有している点で、統合教育は可能であるとしている。他の生活状況を見ると、トイレ介助や校舎内での移動等は母親や友人、教師によって行われていた。つまり、学校教育法施行令22条にある通常学級に在籍する要件である「学校での日常動作に困難がな」という条件に当てはまらないといえる。しかし、生活上の特別な配慮が必要であったとしても、入学する学力を有している点から、通常の学校で統合を行う権利があるとしているのである。これは、学力を有しつつも、養護学校に在籍せざるを得ず、大学進学等の準備が行いにくい等の不利を認識していた肢体不自由者にとっては、大きな前進であろう。しかし、普通学校への在籍を可能とする要件が「学力」である点に、今後の課題を残すものとなっている。

(3) 旭川地裁判決

最後に取り上げる旭川地裁判決の概要は以下の通りである。

原告のY（身体障害、脊椎損傷、「胸部から下につき肢体不自由者」¹⁰）は中学校入学の際に通常学級の在籍を希望し中学校及び市教育委員会に申し入れたが、校長及び市教育委員会は、原告は特殊学級へ所属しその上で通常学級との交流を行うことが望ましいとした。そしてその中学校には特殊学級がなかったことから、両親の同意なしに特殊学級設置の認可申請をしないことを再三確認したにもかかわらず、市教育委員会は道教育委員会に両親の承諾無しに特殊学級設置の認可申請を行い、原告に特殊学級への入級処分をした。これに対し、学校の選択権は原告及びその両親にあるとして、訴訟を行ったものである。判決は、学校の選択権は当該学校の校長に存するというものであったが、判決文には統合教育に関して以下のようなくだりがある。

「思うに、心身障害を有する子どもの教育は、子どもが人間として、生産的・社会的な労働をし、生存が満たされていくための見通しをもたせ、また、現在及び将来の主権者として民主主義の担い手たることを可能ならしめ、更には、前記子どもの学習権の要請を満たす事を目的とした学習・発達の機会の保障と、そのための心身障害の軽減・克服を、同時に学校教育という場において実践するものであり、心身障害を有する子どもに対して適切な教育を施すためには、その能力・特性等障害の種類や程度等に即応できるような多様な教育の場または形態が用意されなければならないのである。」

「他方、我が国の通常の義務教育学校は、明治以来、極端な個人差を持つものは就学してこない

ということを前提に諸々の仕組み・制度が形成されており、なお基本的には変わっていない事実も認めざるを得ないのであって、心身障害を有する子どもの教育を考えるに当たっては、かかる枠組みに制約された受け入れ態勢の現状をも考慮し、とりわけ、子どもの障害の種類や程度に即応できる多様な教育の場または形態の設定も、受け入れ体制の可変性との相対的な関係で決まるという側面を無視し得ないというべきである。」

判決で原告の訴えを退けたのは以上のような障害児教育観のもと、校長及び市教育委員会の決定は妥当であるとするを理由としている。では、この背後に横たわっている根拠はいかなるものであろうか。

「憲法26条でいう『その能力に応じて、ひとしく』とは、全ての国民にその個人差と生活の必要に応ずる教育を与えるということの意味し、各人の発達の固有性及びその意思と責任に関わること以外の要因によって差別があってはならないことを意味するものとして理解すべきである。そうすると、通常の学校教育の指導方法や就学形態には適応できない様々な心身障害を持つ者に対し、養護学級において教育したり、小・中・高等学校に設置された特殊学級において教育すること（学教法第6章、以下、同法の用語例にしたがい「特殊教育」という。）は、憲法が規定する普通教育を、その能力に応じて等しくその機会を確保するために必要な制度であって……」

「特殊教育は、心身障害児の能力を最大限に伸ばすことが困難な場合が多いことから、特に教育上の配慮を加え、適切な教育的取扱いを行う必要にこたえるために用意されているのであり、……」

ここでは、学校教育法にある特殊教育の概念をそのまま援用し、障害の種類及び程度で特殊教育学校への就学を判定された障害児には特殊教育を施すべきとしている。その理由として挙げているのが「通常の学校教育の指導方法や就学形態には適応できない様々な心身障害を持つ者」に対して、「教育上の配慮を加え、適切な教育的取扱いを行う」ことの必要性である。この「通常の学校教育に適応できない」という観点がここでは抽出される。

4. 判決にみる判断基準

以上、統合教育に関わる訴訟を3点取り上げて障害児への統合教育が行えない基準を抽出した。1例目の東京高裁判決では、「生活能力」の有無が基準になっていた。しかし、ここでいう「生活能力」とはいったい何であろうか。ここでは、生活が他者との関係（協力）の中で成り立つ社会的性質を持つものであるという認識が欠如している。もし、この社会的観点を中核として考えたならば、生活の可能・不可能などという判断は出てこないはずである。そもそも判決が「生活能力のない」という者にこそ、「関係」の確立という点で、統合教育が必要であるということにもなる。

2例目の長崎地裁判決では「学力」が基準であった。障害を有していても、学力が伴っていれば普通高校に就学できるということは、逆にいえば、「普通高等学校に入学できる学力」が無いと判断された場合、入学は不可能ということになる。この判断は、後期中等教育を受けるに足る能力があるかどうかを重視する「適格者主義」によっており、知的障害児の場合は「不適格」になってしまう。ここには、学ぶ権利の場の保障という根本的な問題が横たわっている。

そして、3例目の旭川地裁判決であるが、ここでは、障害児の通常学級への統合を阻む、最も典型的な判断が示されたといえよう。つまり、障害やそれを取り巻く社会的な問題には一切立ち入らず、

単純な現状肯定の発想がとられている。たとえば、判決で言っている「生産」や「民主主義」は全て社会間系の中で成り立つ行為である。また、「明治以来、極端な個人差を持つものは就学してこないと言うことを前提に」制度が形成されたとしているが、「就学してこない」のは、そのような希望者がいないということではなく就学させないという慣行あるいは制度が先に作られたからに過ぎないのではないか。多様な子どもの受け入れを拒否しながらも、障害児は適応できないではないかと判断するのは話の順序が逆であろう。適応できないような環境を作ったこと、それに伴って様々な権利侵害が起こっていることに対する反省、あるいは少なくとも、そのような観点を持った上での判決でなければならぬはずである。このような観点の欠如は、まさに「典型的」であるといえよう。

5. 結びにかえて—今後の課題—

以上のように、障害児が通常学級に在籍する際の判断基準は、「生活能力」や「学力」、「労働」について、その有無やできる・できないといった枠組みで捉えられてきた。ところが、それらは全て人間関係の中で生み出される行為である¹⁰。そして、偏見や差別のない人間関係を構築していく場として学校は有益な場の一つなのではないだろうか。

「できる・できない」、「能力の有無」が、障害に内在する固定的な「欠陥」として捉えられているかぎり、人間社会の関係の中で、「できる」という「特徴」や「能力」が変化する可能性は無視されてしまう。障害をその人間に固定的に捉えるならば、現状の学校に合う障害児を見つけ出し統合する制度を作らざるを得ないであろう。そこでは、学校に対する適格者と不適格者という2者が生じることになる。

障害児や保護者は、人間関係によって「障害」の価値が変化しうる希望や確信を持って統合教育を望んでいる。しかし、2001年報告書の方向性では「障害児に学校を合わせる」という枠が明確化されているように見える。「適格者としての障害者」を探し出す制度では、実態とのずれは埋まらないであろう。

本論文の検討を踏まえて、能力を「固定」と「関係」で捉える2つの対立軸から、日本の障害児教育政策のあり方をより詳しく探っていきたい。

注

1) 学校教育法第71条「盲学校、聾学校又は養護学校は、それぞれ盲者（強度の弱視者を含む。以下同じ。）、聾者（強度の難聴者を含む。以下同じ。）、又は知的障害者、肢体不自由者若しくは病弱者（身体虚弱者を含む。以下同じ。）、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し、あわせてその欠陥を補うために、必要な知識技能を授けることを目的とする。」

学校教育法第71条の2「前項の盲者、聾者又は知的障害者、肢体不自由者若しくは病弱者の心身の故障の程度は、政令で、これを定める。」

学校教育法施行令第22条の3「盲者等による心身の故障の程度について」

2) 中村は就学指導時に障害児学級が適切であると判定された子どもの40～50%が普通学級に、養護学校が適切であると判定された子どもの30%が障害児学級に在籍しており、そしてその子どもたちの約70%が知的障害児であることを報告している。中村尚子「普通学級に在籍する障害児の教育に関する調査・

研究の動向」『障害者問題研究』22 (1), 1994.

3) 例として以下を挙げる。

- ・長澤正樹・滝川国芳「交流教育の実際と統合教育に対する小学校教師の意識—新潟市における調査—」新潟大学教育人間科学部紀要1-1 人文・社会科学編, 1998, pp.1-10.
- ・渡邊健治・佐藤和代・柴田久志・新井英晴・ピムジャイ・コンスグリ, 「通常学級に在籍する障害児の通級指導による支援についての研究」, 東京学芸大学紀要第1部門49, 1998, pp.205-214.
- ・日本特殊教育学会障害児教育システム研究委員会, 「障害児教育システム研究委員会研究成果報告(VIII) —特殊学級の教育システムに関する調査—」, 特殊教育学研究36(3), 1998.
- ・長澤正樹・皆川幸子, 「通常の学級に在籍する障害のある児童の支援に関する研究」, 新潟大学教育人間科学部紀要2-1 人文・社会科学編, 1999, pp.15-20.

4) 例えば以下を参照のこと。特集「21世紀の特殊教育の在り方について」文部科学省編『季刊特別支援教育』67, 2001.

5) 例えば以下を参照のこと。嶺井正也「インクルーシブ教育の展望」『季刊 FORUM 教育と文化』23, 2001, pp.75-81., 『季刊福祉労働』90, 特集「『教育改革』の中の『共に学ぶ』は」2001, 等。

6) 前掲 2), 中村,

7) 日本の統合教育に関する訴訟判決は, 障害児の教育措置に対する「公的」判断であり, 判例とはその後の訴訟に影響を及ぼすものである点から, 判例を分析することが有効である。

8) 筆者は, 障害児をただ通常学級に措置し特別な配慮を施す必要がないと主張しているのではない。もちろん, 障害児に対する特別な措置は必要である。ただ, 問題は「特別な措置」の内容であろう。この問題も, 本研究の課題に密接に関係するものである。これに関して, 堀は次のように述べている。「学校において障害児に対する特別な配慮はまったく必要ないのかという問題が出てくる。この問題についてはアイデンティティの保障という観点から考えなければならないものと思われる。」堀正嗣『障害児教育のパラダイム転換—統合教育への理論研究』拓植書房, 1994, pp.435.

9) 1978年10月文部省通達「教育上特別な取扱いを要する児童・生徒の教育措置について」, 「入級措置処分取消等請求事件」旭川地裁平三(行ウ)三号, 平成五年十月二十六日民事部判決より抜粋。

10) この箇所に関しては, 他に通常学級に就学した障害児に対する具体的な整備保障が記載されていない点, より根本的に盲・聾・養護学校の就学義務の見直しがなされていない点, そして就学先の決定に際しては, 保護者の意向に留意しつつも, 権限は市町村教育委員会にあるとされている点などの批判がある。前掲 5)

11) 「建造物侵入, 暴力等処罰に関する法律違反, 暴行被告事件」, 高等裁判所判決昭和五五年(う)第一九七〇号, 同五七年一月二十八日第二刑事部判決。昭和51年4月に東京都立城J養護学校に入学したK氏の両親が, 昭和52年8月に足立区立H小学校への転学希望を上養護学校及び足立区教育委員会へ提出したが拒絶され, さらに上養護学校に退学希望を提出したが, 校長により同届けを返却された。その後, Kは両親や支援者と共にH小学校に自主登校を開始, その過程でKがトイレを借用する目的で校舎内に入った事, 同校校長が校舎内に入ったKと介助者を写真撮影しようとした際に起きた行動について, 同校校長が起訴したものである。

12) 「入学不許可処分取消等請求事件」, 神戸地裁平成三年(行ウ)第二〇号, 平成四年三月一三日判決言

い渡し。(同,平成三年七月二二日神戸地裁平成三年(行ク)第一三号)

13) 前掲 10)

14) 1)を参照のこと。

15) 判決文により抜粋。

16) 堀は障害の種類と程度による障害児把握に対して、1980年代に出てきた「特別な教育的ニーズ」という概念に着目する。この概念は、障害の種類や程度により障害児と判定するのではなく、「特別な教育施策を必要とするような学習上の困難を負っている場合、その子どもは『特別な教育的ニーズ』を持つ」とするものである。これは、イギリスのウオーノックレポート及びそれを受けて成立した1981法年以來、国際的に「特別な教育ニーズ」という概念が受け入れられ、統合教育を支える「特殊教育」観になっている。堀は以下のように述べている。参考にしたい観点である。前掲書8) pp.422-423.

「『通常の学習を行うことに特別な困難を持っている子どものサポート』として特別な教育を考えるならば、特殊教育という概念自体が克服されてくる。『学習上の困難』は社会的な関係において生起するものであり、きわめて相対的な概念であるからである。」