

共学・インクルーシブ教育の理論的検証

——行政を動かすための学術的根拠と政策的含意——

特定非営利活動法人奈良県自閉症協会 理事長 河村 舟二

ご検討資料

1. 本稿の位置づけ

先にまとめた「共学でしか培えない教育的価値がある」という問題意識、および「義務教育の目的を人格形成に取り戻す」というロードマップは、印象論や理念の表明にとどまるものではない。以下に示すとおり、（１）日本の現行法、（２）国際人権法とその日本への適用、（３）社会心理学の実証理論、（４）教育効果に関する実証研究、（５）諸外国の政策実験の結果という五つの異なる系統の根拠によって、独立に裏づけることができる。本稿は、この五つを整理し、行政（文部科学省・都道府県教育委員会・市町村教育委員会）との対話で使える形に理論武装することを目的とする。

行政官は理念よりも「制度」「予算」「エビデンス」「法的根拠」で動く。したがって本稿は単なる理論紹介ではなく、各論点を「すでにある法的義務」「効果が実証されている施策」「財政的に説明可能な投資」として提示できるよう構成した。

2. 国内法における正当性 — 「人格形成」はすでに教育の法目的である

最も強い論拠は、実は新しい理念を持ち込む必要がないという点にある。教育基本法第1条は、教育の目的を次のように定めている。

「教育は、人格の完成を目指し、平和で民主的な国家及び社会の形成者として必要な資質を備えた心身ともに健康な国民の育成を期して行われなければならない。」（教育基本法第1条）

すなわち、知識・技能の習得（読み書き計算）は教育基本法上の目的そのものではなく、あくまで「人格の完成」という上位目的を実現するための手段の一つに過ぎない。学力テストの結果や均質な集団の形成を優先することは、法の文言に照らせば目的と手段の取り違いである。この点は、教育基本法第1条の解釈史を扱う教育学研究（紺野祐「教育基本法第一条『教育の目的』に関する一考察」東北学院大学、2021年ほか）でも、『人格の完成』と『国民の育成』が条文上の中核的な目的概念であることが確認されている。

さらに、教育基本法第4条2項は次のように定め、障害のある子どもへの支援を、分離の根拠とし

てではなく、機会保障の一環として位置づけている。

「国及び地方公共団体は、障害のある者が、その障害の状態に応じ、十分な教育を受けられるよう、教育上必要な支援を講じなければならない。」（教育基本法第4条2項）

この二つの条文を組み合わせると、「共学は教育の目的（人格形成）に直結する」「合理的配慮・支援は共学を実現するために用いるべきものであって、分離を正当化する根拠ではない」という主張は、新たな立法を要する理念ではなく、現行法の正しい解釈・運用を求めるものであると位置づけ直すことができる。これは行政（特に法制執務を担う立場）にとって、政治的立場を問わず受け入れやすい論法である。

3. 国際法における正当性 — 障害者権利条約第24条と対日審査

3.1 条約上の権利としてのインクルーシブ教育

障害者権利委員会（CRPD 委員会）は、一般的意見第4号（CRPD/C/GC/4、2016年）において、インクルーシブ教育を単なる望ましい理念ではなく、条約第24条に基づく法的権利として明確化した。同意見は、インクルーシブな教育を保障するには、個々の児童生徒の多様な要求とアイデンティティに対応できるよう、あらゆる公式・非公式の教育環境における文化・政策・実践の変革が必要であると、その実現を妨げる障壁の除去を締約国に義務づけている。

重要なのは、同意見が「一般教育制度（general education system）」への完全なアクセスを前提とし、特定のカテゴリーの児童生徒を『教育不可能』とみなす規定の撤廃を求めている点である。障害者権利条約第24条の政府訳が国際的な用語法とどの程度整合しているかという論点（協会内で検証中のテーマ）は、この一般的意見第4号の枠組みと突き合わせることで、より説得力を持って論じられる。

3.2 2022年対日審査総括所見

2022年9月9日、障害者権利委員会は日本政府の第1回報告に対する総括所見を公表した。全国障害者問題研究会（越野和之氏、2022年10月）の分析によれば、総括所見は日本の特別支援教育の『永続化（perpetuation）』に懸念を示し、具体的な目標・時間枠・十分な予算措置を伴った国レベルの行動計画の策定を求めている。これに対し当時の文部科学大臣は、特別支援教育そのものを中止する意図はない旨を会見で述べており、政府と委員会の間で「分離された特別な教育（segregated special education）」という語の理解に齟齬があることも指摘されている。

この齟齬自体が、行政に対して有効な切り口になる。すなわち、委員会が問題視しているのは特別支援教育の存在そのものではなく、通常学級を経験する機会が実質的に閉ざされたまま固定化される『分離の永続化』である。したがって、行政に対しては『特別支援教育を廃止せよ』という対立的な要求ではなく、『通常学級における合理的配慮と支援員配置を第一選択肢とし、特別支援学校・学級を地域校支援の専門機関へ転換する』という、委員会の懸念に整合的で、かつ現実的な提案として理論構成することができる。これは、すでに整理済みの段階的ロードマップ（第1～3段階）の国際法的な裏づけとなる。

4. 社会心理学的根拠 — 接触仮説と差別解消のメカニズム

「共学でしか育たない価値がある」という直観は、社会心理学における接触仮説（contact hypothesis）によって理論的に裏づけられる。Allport（1954）が定式化したこの理論は、対等な地位・共通の目標・協力関係・制度的支援という条件が満たされた集団間接触が、外集団に対する偏見を減少させると説く。

この理論は、その後、障害のある人々に対する態度形成の研究にも広く応用されてきた。Manetti、Schneider、Siperstein（2001）は、知的障害のある同級生との交流機会を制度的に設けている小学校とそうでない小学校とを比較し、日常的に接触機会のある児童の方が、知的障害のある同級生に対して肯定的な態度を持つことを示した。de Boer や Schwab らの一連の研究（2010 年代）も、通常学級における接触経験と、道徳的アイデンティティの発達、障害への否定的態度を有意に減少させることを報告している。

これは、要望書等で述べている「義務教育の段階で『他者と共に生きる経験』が不足しているため、大人になってから差別が起きるのは必然である」という論点を、単なる印象論ではなく、確立された社会心理学の枠組み（接触仮説）で説明できることを意味する。行政向けには、『共同学習の定期化は、地域住民全体の障害理解を促進する、最も費用対効果の高い偏見予防策の一つである』という形で提示できる。

なお、接触仮説には限界も指摘されており（Pettigrew & Tropp, 2008 ほか）、単に同じ空間にいるだけでは効果が生じず、対等な立場での協働・共通目標の設定など『条件付きの接触』が必要であるという知見がある。この点は、UDL（後述）や協働学習の導入とセットで政策提言することの理論的根拠にもなる。

5. 教育効果に関する実証研究 — 学力面での正当化

5.1 障害のない児童生徒への影響

『共学を進めると学力が下がるのではないか』という行政・保護者の懸念に対しては、国際的な実証研究が明確な回答を提供している。Szumski、Smogorzewska、Karwowski（2017）による 47 件の研究（6 か国）を対象としたメタ分析では、特別な教育的ニーズのある児童生徒が学級に在籍することが、在籍していない児童生徒の学力に与える影響は、平均するとわずかながら正の方向であり、少なくとも悪影響は認められなかった。後続の研究（PLOS ONE に掲載された追試研究、2022 年）でも、通常学級の児童生徒はインクルーシブ教育によって学力面で『損も得もしない』という結果が得られている。

さらに、Hehir ほか（2016 年、25 か国・280 件の研究のレビュー）は、インクルーシブ教育に関する研究成果を包括的に検証し、多くの評価指標において肯定的な結果が得られていることを報告している。これらは、『学力をつけるには特別支援学校の方が効率的』という、現状の分離教育を正当化する論理そのものに対する、国際的な実証データに基づく反証として位置づけられる。

5.2 UDL（ユニバーサルデザイン教育）の効果

提案内容の柱の一つである UDL（授業のユニバーサルデザイン）についても、効果研究の蓄積がある。CAST（UDL 提唱団体）が公表するエビデンスに加え、複数のメタ分析（Al-Azawei, Serenelli & Lundqvist, 2016；King-Sears et al., 2015；2015～2021 年の研究を対象とした系統的レビュー等）は、UDL に基づく授業実践が、学習意欲・課題への取り組み・学力達成において中程度から大きな正の効果を持つことを示している。一方で、UDL の理論的基盤（脳科学的説明）そのものへの批判的検証（Boysen, 2024 等）もあり、『万能の理論』としてではなく『複数の教授法を組み合わせる実践的枠組み』として提示するのが学術的に誠実である。

この点は、行政向けの説得材料として特に有効である。UDL は『障害のある子どものための特別な配慮』ではなく、『全児童の学びの質を底上げする授業改善策』として制度設計できるため、対象を障害児に限定した施策よりも予算措置の正当化がしやすい。

6. 国際比較 — イタリアの分離教育廃止という「自然実験」

政策的な実現可能性を論じる上で最も強力な事例が、イタリアである。イタリアは 1971 年法律第 118 号・1977 年法律第 517 号により、特別支援学校を制度上廃止し、障害のある子どもを含むすべての子

どもが地域の通常学級で学ぶ体制へ転換した。この転換に先立ち、1975 年のファルクッチ委員会（Falcucci Commission）による調査で、通常学級に在籍する障害のある子どもの発達・成長が、分離環境に在籍する子どもよりも有意に良好であるという結果が得られており、これが法改正の根拠となった。

転換後の長期的な効果についても追跡調査がある。Canevaro、D'Alonzo、Ianes（2009）は、1877 名の障害のある人を対象とした調査（2007～2008 年実施）で、就学年代が新しい世代ほど（すなわちインクルーシブ教育を受けた期間が長いほど）学校在籍期間が長期化していること、また学校在籍期間の長さが、成人後の職場満足度・将来への自信・社会生活の質の自己評価と有意に関連することを報告している。1970～74 年生まれのコホートでは高校進学率が 38.9%にとどまっていたのに対し、1985～89 年生まれのコホートでは 70.8%まで上昇している。

イタリアの制度の要点は、（１）通常学級にサポートティーチャーを配置したこと、（２）学びのペースを個別に調整する仕組みを整えたこと、（３）評価基準を学力偏重から社会的参加重視へ転換したことにある。これは、本協会が提案するロードマップ第 2 段階（インクルーシブ支援員の通常学級配置）と構造的に一致しており、『他国で法制度化され、40 年以上にわたり運用実績のある枠組みである』という説明が可能になる。行政官にとって、前例のない制度よりも、他国での長期運用実績がある制度の方が採用のハードルが低いことは、政策学的にも一般的な知見である。

7. 行政に対する理論構成のまとめ — 使えるロジックの一覧

以上の五系統の根拠は、行政との対話において、それぞれ異なる相手・場面に対応させることができる。

- ・ 法制執務・教育委員会法務担当向け：教育基本法第 1 条・第 4 条 2 項の解釈問題として提示する（新規立法不要、現行法の正しい運用の要求）
- ・ 国際課・条約対応部局向け：障害者権利条約第 24 条、一般的意見第 4 号、2022 年総括所見（第 52 項）への対応課題として提示する
- ・ 教育長・指導主事向け：接触仮説と UDL のエビデンスに基づき、『全児童の学びの質向上策』として提示する（対象を障害児に限定しない）
- ・ 財政・企画部局向け：Szumski et al.（2017）等のメタ分析により、通常学級の学力への悪影響がないことをエビデンスとして提示し、モデル校方式による低予算・低リスクでの検証を提案する

- ・ 首長・政治レベル向け：イタリアの 40 年以上の運用実績と、障害者権利条約に基づく国際的な説明責任（次回対日報告は 2028 年 2 月 20 日までに予定）を組み合わせて提示する

これらはいずれも、既存の「共学ロードマップ（第 1～3 段階）」の内容を変更するものではなく、各段階・各提案に学術的な裏づけを与え、行政側の懸念（法的根拠は妥当か、学力は下がらないか、他国で機能しているか、予算は正当化できるか）に先回りして回答する構成になっている。

参考文献・出典

教育基本法（平成十八年法律第二十号）第 1 条、第 4 条 2 項。

紺野祐「教育基本法第一条『教育の目的』に関する一考察—その解釈の歴史を踏まえて—」東北学院大学教育研究所報告集、2021 年。

Committee on the Rights of Persons with Disabilities, General comment No. 4 (2016) on the right to inclusive education, CRPD/C/GC/4, 2 September 2016. <https://www.ohchr.org/en/documents/general-comments-and-recommendations/general-comment-no-4-article-24-right-inclusive>

障害者の権利に関する委員会「日本の第 1 回政府報告に関する総括所見」2022 年 9 月。外務省仮訳
<https://www.mofa.go.jp/mofaj/files/100448721.pdf>

越野和之「国連障害者権利委員会総括所見・教育関連の勧告事項について」全国障害者問題研究会、2022 年 10 月 17 日。 https://www.nginet.or.jp/img/20221017_koshino.pdf

Allport, G. W. (1954/1979). *The Nature of Prejudice*. Addison-Wesley.

Manetti, M., Schneider, B. H., & Siperstein, G. (2001). Social acceptance of children with mental retardation: Testing the contact hypothesis with an Italian sample. *International Journal of Behavioral Development*, 25(3), 279–286.

Pettigrew, T. F., & Tropp, L. R. (2008). How does intergroup contact reduce prejudice? Meta-analytic tests of three mediators. *European Journal of Social Psychology*, 38(6), 922–934.

Szumski, G., Smogorzewska, J., & Karwowski, M. (2017). Academic achievement of students without special educational needs in inclusive classrooms: A meta-analysis. *Educational Research Review*, 21, 33–54.

Krämer, S., et al. (2022). Academic achievement of students without special educational needs and disabilities in inclusive education—Does the type of inclusion matter? *PLOS ONE*.
<https://journals.plos.org/plosone/article?id=10.1371/journal.pone.0270124>

Hehir, T., Grindal, T., Freeman, B., Lamoreau, R., Borquaye, Y., & Burke, S. (2016). *A Summary of the Evidence on Inclusive Education*. Abt Associates / Instituto Alana.

Al-Azawei, A., Serenelli, F., & Lundqvist, K. (2016). Universal Design for Learning (UDL): A content analysis of peer reviewed journals from 2012 to 2015. *Journal of Scholarship of Teaching and Learning*, 16(3), 39–56.

CAST (2024). Evidence & Benefits of UDL. <https://www.cast.org/what-we-do/evidence/>

Boysen, G. A. (2024). A critical analysis of the research evidence behind CAST's universal design for learning guidelines. *Policy Futures in Education*.

Canevaro, A., D'Alonzo, L., & Ianes, D. (Eds.) (2009). *L'integrazione scolastica di alunni con disabilità dal 1977 al 2007*. Bozen-Bolzano University Press.

D'Alessio, S., et al. Inclusive education in Italy: Historical steps, positive developments, and challenges.

PROSPECTS, Springer (2020). <https://link.springer.com/article/10.1007/s11125-020-09509-7>

Law No. 517/1977 (Italy), *Norme sulla valutazione degli alunni e sull'abolizione degli esami di riparazione nonché altre norme di modifica dell'ordinamento scolastico*.

※本稿は既存の要望書・ロードマップの理念を否定・変更するものではなく、それらに学術的な裏づけを付加するための補強資料である。