

小金井市における今後の特別支援教育のあり方について

(答 申)

小金井市特別支援教育推進検討委員会

2007年3月

目次

答申にあたって	3
第1章 小金井市における特別支援教育推進の基本的な考え方	5
1.1 基本理念	5
1.2 具体的な方針	6
第2章 小金井市の特別支援教育の現状と課題	8
2.1 心身障害学級（特別支援学級）の状況	8
2.2 通級指導学級の状況	8
2.3 通常学級在籍の特別支援を必要とする児童・生徒の状況	9
2.4 学校における対応の状況	10
(1) 校内委員会の設置	10
(2) 特別支援教育コーディネーターの指名	10
(3) 組織的な指導体制の整備	10
第3章 小金井市における特別支援教育体制の整備	11
3.1 特別支援教育支援体制の基本的な考え方	11
3.2 特別支援学級及び特別支援教室の設置	12
(1) 特別支援学級及び特別支援教室のあり方	12
(2) 特別支援学級及び特別支援教室	12
3.3 特別支援教育の人的配置	14
(1) 専門家チームの設置	14
(2) 巡回指導チームの設置	14
(3) 学習補助員の配置	15
3.4 小・中学校における特別支援教育の校内体制の整備	15
(1) 校内委員会	15
(2) 特別支援教育コーディネーター	15
(3) 個別の教育支援計画・個別指導計画の作成	16
3.5 教員の専門性・資質向上を図る取組	17
(1) 特別支援教育に関する研修・研究の充実	17
(2) 校内研修、教職員の自己研修の充実	17
(3) 特別支援教育に関する教育情報提供の推進	17
3.6 市民・保護者への理解啓発の取り組み	17
3.7 児童・生徒への理解啓発の取り組み	18
3.8 副籍事業	18
(1) 副籍制度の目的	18
(2) 交流の内容	18
(3) 小金井市教育委員会の役割	19
第4章 保健・医療、福祉、就労等の関係機関との連携・協働	20
4.1 小金井市の障害・特別ニーズを有する乳幼児発達支援の現状と課題	20
(1) 就学前の障害・特別ニーズを有する乳幼児発達支援の状況	20
(2) 就学相談の状況	20
(3) 就学支援計画の作成	20
4.2 小金井市における学校卒業後の支援の現状と課題	20
(1) 学校卒業後の障害・特別ニーズを有する市民への支援の状況	20
(2) 個別移行支援計画の作成	21
第5章 小金井市の特別支援教育推進の課題	22

答申にあたって

1994（平成 6）年、ユネスコはスペインのサラマンカで「特別ニーズ教育世界会議」を開催し、同会議が採択した「サラマンカ声明と行動大綱」では「全ての者の教育（Education for All）」という標語のもとに、「すべての子どもがユニークな性格、興味、能力と教育ニーズを有し」「これらの性格とニーズの幅広い多様性を考慮して教育システムが考案され、教育計画が実施されなければならない」こと、そして子どもの多様な教育ニーズに対応するために「特別ニーズ教育（Special Needs Education）」と「インクルージョン（Inclusion）」という新しい考え方を示しました。

特別ニーズ教育とは、これまでの障害児教育と通常教育という二分法的な教育対応ではなく、子どもの有する「特別な教育的ニーズ」（通常の教育的配慮に付加して特別な教育課程、教育施設・設備、専門教職員配置、教材教具等を必要とするニーズ）に対応した特別な教育的ケア・サービス（医療・福祉等の関連サービスを含む）の保障を子ども固有の権利として承認し、特別な教育的ニーズを有する子どもの諸能力と人格の発達保障を促進するための教育の理念・目的、法制度、行財政、カリキュラム、方法・技術の総体を指します。

日本の教育法制では特別ニーズ教育は確立されていませんが、その対象にはいわゆる狭義の障害児のほか、学習困難、学習障害（LD）、注意欠陥多動性障害（ADHD）、アスペルガー障害・高機能自閉症、不登校・不適応、心身症・神経症等の精神神経疾患、慢性疾患・病気療養、非行、いじめ・被虐待、養護問題、移民・外国人の子どもや帰国子女などのうち、特別な教育的配慮の保障を要する全ての子どもが該当します。またインクルージョンとは、特別ニーズ教育の充実によって学校がさまざまな違いや多様なニーズを有する子どもの学習と発達、協働と連帯の場になっていくこと、換言すれば「共学・協働と発達保障」の実現を追究する学校教育のあり方を示したものです。

このような国際的動向を背景に、1993（平成 5）年度に、通常学級に在籍する軽度障害児が通常学級で教科等の授業を受けながら、特別の指導を特別の場で行う「通級による指導」が制度化されました。さらに 1999（平成 11）年 7 月には、文部省の学習障害及びこれに類似する学習上の困難を有する児童生徒の指導方法に関する調査研究協力者会議が「学習障害に対する指導について（報告）」を発表しました。

文部科学省は 2001（平成 13）年 1 月の中央省庁再編の際に、従来の特殊教育課を「特別支援教育課」に改組し、同時に「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」が「21 世紀の特殊教育の在り方について（最終報告）」を取りまとめ、盲・聾・養護学校の就学対象の障害程度に関する基準や就学指導の見直し、小・中学校等の通常学級に在籍する LD・ADHD・高機能自閉症など特別な教育的支援を必要とする子どもにも積極的に対応していくことを提言しました。これを受けて国は、2002（平成 14）年 4 月に就学指導のあり方に関して学校教育法施行令を改正し、盲・聾・養護学校の就学基準に該当しても市町村教育委員会が障害の状態や学校の状況等をふまえて総合的な判断を行い、小・中学校で適切に教育を受けることができると認める場合には小・中学校への就学が可能となりました。2003（平成 15）年 3 月には、文部科学省の特別支援教育の在り方に関する調査研究協力者会議が「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」を発表し、特別支援教育を「従来の特殊教育の対象だけでなく、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、その持つ力を高め、生活や学習上の困難の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」と定義し、具体的な制度改革案を示しました。

それをふまえて中央教育審議会は 2005（平成 17）年 12 月に「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）」を発表しましたが、その概要は、①特別な場で教育を行う特殊教育から、一人ひとり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、②盲・聾・養護学校を「特別支援学校（仮称）」に転換し、小・中学校等への支援を行う地域の特別支援教育センターとして位置付ける、③通級による指導の指導時間数及び対象となる障害種を弾力化し、LD、ADHD を新たに対象とする、④盲・聾・養護学校の特別支援学校（仮称）への転換に伴い、学校種別ごとに設けられている教員免許状を、障害の種類に対応した専門性を確保しつつ、LD・ADHD・高機能自閉症等を含めた総合的な「特別支援学校教員免許状（仮称）」に転換することなどが提起されました。それを受けて2006（平成18）年6月21日に「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）が公布され、2007（平成19）年4月1日から施行となります。この改正法は、現在の盲・聾・養護学校の区分をなくして特別支援学校とし、特別支援学校の教員の免許状を改めるとともに、小・中学校等において特別支援教育を推進するための規定を法律上に位置づけるものです。

東京都では東京都心身障害教育改善検討委員会が2003（平成15）年12月に「これからの東京都の特別支援教育の在り方について（最終報告）」を提出、これにもとづき2004（平成16）年11月に「東京都特別支援教育推進計画」を策定し、盲・聾・養護学校の再編、教育諸条件の整備などを進めています。さらに2004年度より特別支援教育モデル事業を実施し、モデル地域で特別支援教育の体制整備や副籍制度について取り組んでいます。

小金井市ではこれまで心身障害学級（知的障害特殊学級）や「通級による指導」により、障害に応じた教育に取り組んできました。さらに障害や特別ニーズを有する児童・生徒が自己の能力・適性や発達の可能性を最大限に伸ばし、将来の自立と社会参加の基礎となる力を培うためには、一人ひとりの障害・特別ニーズを把握し、彼らの学習と発達の権利保障に必要な支援を系統的・組織的に行う特別支援教育の推進・整備が不可欠です。

そこで小金井市では上記の国や東京都の動向をふまえながら、2006（平成18）年4月に「特別支援教育推進検討委員会」を設置し、小金井市における今後の特別支援教育のあり方について検討を重ね、この度、これまでの議論や視察・ヒアリング等の結果にもとづいて答申案としてとりまとめました。特別支援教育への移行に関しては、現時点で国や東京都において教員の配置数や経費補助等が十分に明らかでないために、論議を具体化しにくいという問題がありましたが、特別支援教育推進検討委員会では早急に計画を立ち上げて施策化をめざす必要から、可能な限り最善で弾力的な観点のもとに答申案にまとめました。多くの市民の方々のご検討、忌憚のないご批判をぜひいただきたいと存じます。

さて北欧などの教育福祉先進国では、学齡児の約15～20%が特別ニーズ教育の対象となり、とくにスウェーデンではさらに一步進めて「すべての子どものニーズに応じる教育」が制度化されていますが、日本の義務教育段階における特別支援教育の対象は、わずかに全児童・生徒の1.74%（2005年）に過ぎません。これは特別ニーズを有する子どもが日本において本来的に少ないことを意味するのではなく、主には教育財政面での貧困・制約から、特別支援教育の対象が依然として「旧特殊教育制度の障害児+LD・ADHD・高機能自閉症」に狭く限定されていることを示すものです。これは2007（平成19）年度から開始される特別支援教育の最大の問題でもあります。

現代の子どもの生活と学習・発達をめぐる問題が深刻化し、多様な困難・ニーズを有する子どもの急増に対して特別支援教育の枠では収まらないことは明らかです。現行の特別支援教育から、さらに特別な教育的配慮を要する全ての子どもの学習と発達の権利保障を進める特別ニーズ教育への移行と制度化を早急に実現すべき時期に来ているといえましょう。小金井市が本答申をふまえながら、そうした方向に向けた特別支援教育の先駆的、先導的な施策を積極的に推進されることを心より期待しております。

小金井市特別支援教育推進検討委員会
委員長 高橋 智（東京学芸大学教授）

第1章 小金井市における特別支援教育推進の基本的な考え方

1.1 基本理念

【基本理念】

小金井市は、障害や特別ニーズを有する乳幼児・児童・生徒一人ひとりの能力・適性の伸長と発達を保障するため、学校・家庭・地域及び関係機関との連携・協働のもとに、乳幼児期から学校卒業後までのライフステージを見通した特別支援教育の実現をめざす。

特別支援教育においては障害・特別ニーズを有する子どもの能力・適性や発達の可能性を最大限に伸ばし、将来の自立・社会参加や市民として生きていくための基礎的な力を培い、障害の有無にかかわらず多様な人々の平等・自立生活・社会参加を保障する民主的な社会、すなわちインクルージョン（共生・協働）社会の実現に寄与することを理念としている。

これまでの特殊教育・障害児教育の対象の障害だけでなく、その対象でなかったLD¹、ADHD²、高機能自閉症³等も含めて障害・特別ニーズを有する全ての乳幼児・児童・生徒に対して、その特別ニーズを把握し、適切な対応をはかることが基本的理念である。

教育における「インクルージョン」とは、すべての学校が多様な差異やニーズを有する子ども一人ひとりの尊厳と価値を認め、彼らに適切な学習と発達を権利として保障すること、そしてそれを通して学校が連帯と協働の場になることをめざす考えである。すなわち障害児のみを対象としているのではなく、困難・ニーズを有するすべての子どもに対して行われる「万人のための教育」「全てのものための学校（A School for All）」の実現をめざしている。

¹学習障害(LD)の定義<Learning Disabilities> (1999年7月の「学習障害児に対する指導について(報告)」より抜粋) 学習障害とは、基本的には全般的な知的発達に遅れはないが、聞く、話す、読む、書く、計算する又は推論する能力のうち特定のものの習得と使用に著しい困難を示す様々な状態を指すものである。学習障害は、その原因として、中枢神経系に何らかの機能障害があると推定されるが、視覚障害、聴覚障害、知的障害、情緒障害などの障害や、環境的な要因が直接の原因となるものではない。

²注意欠陥多動性障害(ADHD)の定義<Attention-Deficit/Hyperactivity Disorder> (2003年3月の「今後の特別支援教育の在り方について(最終報告)」参考資料より抜粋) ADHDとは、年齢あるいは発達に不釣り合いな注意力、及び/又は衝動性、多動性を特徴とする行動の障害で、社会的な活動や学業の機能に支障をきたすものである。また、7歳以前に現れ、その状態が継続し、中枢神経系に何らかの要因による機能不全があると推定される。

³高機能自閉症の定義 <High-Functioning Autism> (2003年3月の「今後の特別支援教育の在り方について(最終報告)」参考資料より抜粋) 高機能自閉症とは、3歳位までに現れ、①他人との社会的関係の形成の困難さ、②言葉の発達の遅れ、③興味や関心が狭く特定のものにこだわることを特徴とする行動の障害である自閉症のうち、知的発達の遅れを伴わないものをいう。また、中枢神経系に何らかの要因による機能不全があると推定される。

1.2 具体的な方針

【方針 1】

LD・ADHD・高機能自閉症等を含め障害や特別ニーズを有する乳幼児・児童・生徒の個のニーズに応じた指導を充実していく。

心身障害学級（特別支援学級）や通級指導学級に在籍する児童・生徒の障害の多様化、重度・重複化がすすんでおり、個のニーズに応じた指導の一層の充実が求められている。そのため、児童・生徒一人ひとりの障害や特別ニーズに応じた「個別指導計画」⁴にもとづく、教科・自立活動・特別活動や進路指導等の専門的指導を充実する必要がある。さらに通常の学級に在籍しているLD等の特別な教育的支援を必要とする児童・生徒の教育的対応の充実のため、これまで小・中学校で行われてきた特殊教育・障害児教育のあり方を見直すとともに、一人ひとりの障害や特別ニーズを把握し、適切な教育的支援を行うための専門性の確保や特別支援学級⁵等との連携のあり方について検討する必要がある。

【方針 2】

ライフステージに応じた、学校・家庭・地域及び関係諸機関との連携・協働による特別支援教育の体制を整備していく。

ライフステージに応じた特別支援教育体制の整備・充実が求められており、そのため小・中学校の特別支援学級等のあり方、校内体制の整備、特別支援学校（盲・ろう・養護学校）との連携・協働の方法等について検討する必要がある。さらに福祉、医療・保健、就労等の関係機関との連携・協働によるライフステージに応じた支援ネットワークの構築等について検討する必要がある。

【方針 3】

特別支援教育に関する教員の専門性の向上を図り、学校における専門的指導を高めていく。

児童・生徒等一人ひとりの障害や特別ニーズに応じた質の高い教育をするための専門的指導の充実が求められている。そのため教員の研修・研究機会の保障など、教員の専門性の向上に努めていく必要がある。また外部の特別支援教育の専門家や東京学芸大学等の専門機関との連携・協力の推進により、学校における特別支援教育の専門性を高めていくことも重要である。

⁴ 「個別指導計画」とは、児童・生徒一人ひとりの障害や特別な教育ニーズに応じた指導をきめ細かく行うため、学校と保護者が共に作成する児童・生徒一人ひとりの指導計画。

⁵ 東京都より「東京都公立小学校、中学校及び中等教育学校前期課程の学級編制基準の一部改正について」が2006(平成18)年11月に通知された。改正内容は、「学校教育法75条の規定に基づく心身障害学級」を「学校教育法75条の規定に基づく特別支援学級」と改めるものである。施行日は2007(平成19)年4月1日であるが、本答申では心身障害学級を特別支援学級と表記していく。

【方針 4】

乳幼児・児童・生徒の多様な教育ニーズ、特別ニーズに対応するために教育環境の整備を進めていく。

児童・生徒等の多様な教育ニーズ、特別ニーズに対応する教育環境の整備が求められている。そのため障害の多様化、重度・重複化等に対応した特別支援学級の設置や学級編制のあり方について検討する必要がある。また医療・福祉・就労の関係機関との連携・協力支援なども考慮しつつ、「個別の支援計画」⁶の作成など組織の垣根を越えた協働体制の構築が求められている。

⁶ 「個別の支援計画」とは、乳幼児から生涯にわたり一貫した、教育、福祉、医療、労働の関連機関の連携・協働による支援体制の構築する計画。

第2章 小金井市の特別支援教育の現状と課題

2.1 心身障害学級（特別支援学級）の状況

心身障害学級（特別支援学級）に配置される教員は、東京都の基準により1学級の場合は2名、2学級の場合は1名増の3名、3学級の場合は4名になる。また小金井市独自の施策として、介助員を小学校2校にそれぞれ2名、中学校1校に1名配置している。

小学校の心身障害学級（特別支援学級）への通学は、小金井市が契約している専用の送迎バス1台が毎日、市内北部と南部を巡回送迎している。しかし送迎バスは1台のため、下校時間が異なる児童の配車に困難がある場合が多い。中学校の心身障害学級（特別支援学級）にはバス送迎はないが、徒歩で通えない遠方の生徒に交通費を支給している。

心身障害学級（特別支援学級）の教室環境は不十分であり、教室やパソコン・コピー・教材教具・諸検査器具等の設備備品が不足しており、早急の改善が必要である。とくに障害ゆえに発汗・体温調節等が困難な子どもが多いので、教室への空調設備の設置は不可欠である。

今後は、現在受け入れ体制のない肢体不自由児や化学物質過敏症・各種アレルギーなどの特別ニーズのある児童・生徒のために、特別支援学級だけでなく学校全体のバリアフリー、ユニバーサルデザイン化⁷や教室設備の改修を計画的に行うべきである。

2.2 通級指導学級の状況

小学校の通級指導学級に配置されている教員は難聴学級1学級2名、言語障害学級1学級2名、情緒障害学級2学級3名である。市独自の介助員はない。2006（平成18）年11月1日現在、定員を超えて児童を受け入れており、さらに入級待ち児童が相談という形で通級指導学級に参加しているケースもある。

通級指導学級の通学については保護者の付き添いが基本となっていて、保護者の大きな負担になっている。とくに市内の南部からの通学は距離が長く、児童や保護者にとっても負担が大きい。なお通学にかかる交通費は、児童・保護者ともに支給している。また中学校には通級指導学級がないために近隣市の通級指導学級にまで通わなくてはならないという事態が生じており、大きな問題となっている。

近年、心身障害学級（特別支援学級）や通級指導学級の在籍者数は増加傾向を示している。とくに通級指導学級へのニーズは高く、定員を超えてしまうこともある。しかし現在の設置校の状況では、学級増は施設スペースの面で困難である。

このような教育ニーズに対応するために教育環境の整備が求められており、とくに小金井市南部地域における小学校通級指導学級の増設、および中学校における通級指導学級の開設を早急に検討する必要がある。

⁷ バリアフリーが障害によりもたらされるバリア（障壁）に対処するとの考え方であるのに対し、ユニバーサルデザインはあらかじめ、障害の有無、年齢、性別、人種等にかかわらず多様な人々が利用しやすいように都市や生活環境をデザインする考え方。

(参考)

【学級数・在籍数等】

2006(平成18)年11月1日現在

	障害種別	設置学校名	学級数 (学級)	在籍数(名)	1学級定 員(名)
心身障害学級	知的障害	小金井第一小学校	2	13	8
		小金井第二小学校	2	10	8
		小金井第二中学校	2	12	8
小計			6	35	
通級指導学級	難聴	小金井第二小学校	1	6	20
	言語障害	小金井第二小学校	1	※25	20
	情緒障害	小金井第二小学校	2	※21	10
小計			4	52	
合計			10	87	

※1学級の児童・生徒数が年度途中から定員を超えている。

【児童・生徒数の推移】

各年度5月1日現在

区分		2002 年度	2003 年度	2004 年度	2005 年度	2006 年度
小学校・心身障害学級	知的障害	27	21	24	25	23
	難聴	8	5	6	6	5
小学校・通級指導学級	言語障害	7	16	18	18	18
	情緒障害	13	10	12	12	17
小学校合計		55	52	60	61	63
中学校・心身障害学級	知的障害	8	14	14	16	12
小・中学校合計		63	66	74	77	75

2.3 通常学級在籍の特別支援を必要とする児童・生徒の状況

2002(平成14)年に国・文部科学省が実施した全国実態調査では、小・中学校の通常学級に在籍している児童・生徒のうち、LD等により学習や生活面で特別な支援を要する児童・生徒が6.3%程度の割合で存在する可能性が示された。

また東京都は2003(平成15)年に区市町村立の全小・中学校を対象に、通常学級に在籍している特別な教育的支援を必要とする児童・生徒の実態調査を行ったが、知的に遅れはないが学習面や行動面で著しい困難を示す児童・生徒の割合は4.4%であった。

小金井市でも特別支援教育推進検討委員会の提案により、教育委員会が2006(平成18)年7月から8月にかけて同一の調査用紙を用いて実態調査を行った。その結果は約4.1%であった。

これらの調査結果は、いずれも専門の医師等の診断を経たものではないため、直ちにこれらを障害と判断することはできず、あくまでも可能性を示したものである。これらの数字が示すように、少なくない児童・生徒が、通常の学級において数多くの学習・生活上の困難に直面しており、一人ひとりの障害や特別ニーズに応じた適切な支援を進めることが学校教育における喫緊の課題となっている。なお小金井市における特別支援が必要な児童・生徒数は、今後、各学校の校内委員会等の整備が進んでいくなかでより正確な実態把握が進んでいくものとする。

2.4 学校における対応の状況

(1) 校内委員会の設置

校内委員会を設置し、校内組織に位置づけ、学校全体で支援する体制を整備する（2006（平成18）年度中に全校設置）。

(2) 特別支援教育コーディネーターの指名

校内委員会の運営や関係諸機関・専門家等との連絡・調整等の役割を担う特別支援教育コーディネーターを指名する（2006年度中に全校指名）。

(3) 組織的な指導体制の整備

該当学級の担任だけでなく、同学年の担当教員、専科担当教員、少人数指導担当教員等、個別や小集団における指導体制を整備する（2006年度より継続中）。

第3章 小金井市における特別支援教育体制の整備

3.1 特別支援教育支援体制の基本的な考え方

障害・特別ニーズの早期発見から始まる子どもやその家庭への支援は、福祉、医療・保健、教育、就労等の各分野の機関において取り組まれているが、支援の連続性・一貫性や一体性という点において不十分であり、障害・特別ニーズを有する乳幼児・児童・生徒に対して乳幼児期から学校教育終了後の就労・地域生活・社会参加への移行支援までの継続的、体系的な支援が求められている。

2002（平成14）年12月に発表された「障害者基本計画」では、乳幼児期から学校教育卒業までの一貫した総合的な支援計画として「個別の支援計画」⁸の作成が提言され、さらに「今後の特別支援教育の在り方について（最終報告）」では、幼稚園から高等学校段階までの者を対象の中心とした「個別の教育支援計画」⁹の作成が提起された。今後は、教育、福祉、医療・保健、就労等の関係機関が、それぞれの専門的立場からライフステージに応じた一元的な対応をはかり、障害・特別ニーズを有する子どもとその保護者に対して、教育的支援を含めた個別の支援計画を作成・提供することが求められる。

東京都においては、2005（平成17）年度から都立盲・ろう・養護学校で個別の教育支援計画の作成に取りかかっており、2007（平成19）年度から小・中学校への普及を進めていくとしている。

小金井市においては、2005年3月に「小金井市障害者計画」が策定され、身体障害、知的障害に比べて立ち遅れている精神障害者に対する施策の拡充とともに、高次脳機能障害、LD、ADHDなどの障害への支援策の確立が挙げられ、障害福祉課、健康課、学務課、指導室等の関係各課が協力して、乳幼児期から学校卒業までの一貫した「個別の支援計画」にもとづいて支援を推進することが明記されている。

今後は、障害・特別ニーズを有する乳幼児・児童・生徒の一人ひとりのニーズを正確に把握し、適切に対応していくという考えのもとに「個別の教育支援計画」や「個別指導計画」¹⁰を作成するほか、とくにライフステージにおいて重要な時期である就学期の「就学支援計画」¹¹や学校卒業後の「個別移行支援計画」¹²の作成など、福祉、医療・保健、教育、就労等の各分野の関係機関が連携・協働しながら支援体制を構築していくことが強く求められている。

⁸ 「個別の支援計画」とは、乳幼児から一生涯にわたり一貫した、教育、福祉、医療、労働の関連機関の連携・協働による支援体制の構築する計画。

⁹ 「個別の教育支援計画」とは、福祉、医療・保健、就労等の関係機関と連携・協働し、乳幼児期から学校卒業後までの一貫した教育的支援を行うことを目的として個別に作成される計画。幼稚園から特別支援学校（盲・ろう・養護学校）の高等部、高等学校段階の者を対象の中心とする。

¹⁰ 「個別指導計画」とは、児童・生徒一人ひとりの障害や特別な教育ニーズに応じた指導をきめ細かく行うため、学校と保護者が共に作成する児童・生徒一人ひとりの指導計画。

¹¹ 「就学支援計画」とは、障害の状況に応じた教育を保障するために、就学前の療育・保育・教育機関の職員、市教育委員会の担当者、小学校や特別支援学校（盲・ろう・養護学校）の連携・協働に基づいて作成する計画。

¹² 「個別移行支援計画」とは、進路指導や職業準備教育の充実をはかるとともに、生徒一人ひとりの社会参加・自立を支援するため、学校と就労支援機関、福祉施設、作業所、民間企業等が連携・協働して作成する計画。

3.2 特別支援学級及び特別支援教室の設置

(1) 特別支援学級及び特別支援教室のあり方

小金井市においてはこれまで、知的障害の児童・生徒を対象に心身障害学級（固定学級、特殊学級）を設置し、一定の集団での安定した人間関係のなかで障害に応じた教育活動を進めてきた。また通常の学級に在籍する難聴、言語障害、情緒障害の児童を対象に通級指導学級を設置し、通常の学級で学習するとともに、通級による専門的な指導を進めてきた。今後、特別支援教育を進めるにあたっては、これまでの心身障害学級や通級指導学級における教育の成果を生かしながら、新たな特別支援学級及び通級指導学級への転換を進める必要がある。

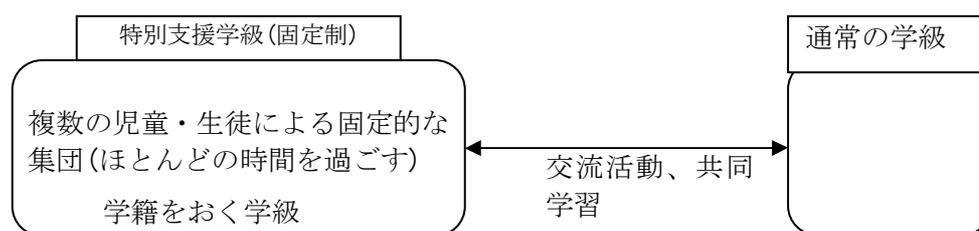
特別支援学級、通級指導学級及び特別支援教室とは、特別な教育的支援を必要とする児童・生徒に対し、一人ひとりの障害や特別ニーズに応じた適切な教育を行うために、小・中学校に設置する学級・教室のことであり、国の特別支援教育に係る最終報告のなかで、現在の特殊学級の機能を拡大するものとして提言された。また東京都においては、特別支援教育に係る最終報告において、3タイプの特別支援教室について提言している。

小金井市においては東京都の施策にもとづき、現行の心身障害学級を新たに「特別支援学級（固定制）」、通級指導学級を新たに「特別支援学級（通級制）」として、弾力的な継続を考えながら、さらに市内の全小・中学校に設置予定の「特別支援教室」にそれぞれの役割を与え、バランスよく配置していくことが重要である。長期的には特別支援教室を拡充・発展させ、より多くの学校に特別支援学級（固定制、通級制）を設置していくことが求められている。

(2) 特別支援学級及び特別支援教室

① 特別支援学級（固定制）

【特別支援教育の専門教員、専門的な施設・設備を備えた特別支援学級（固定制）において、週のほとんどの時間を過ごし、専門的な指導を受ける形態】

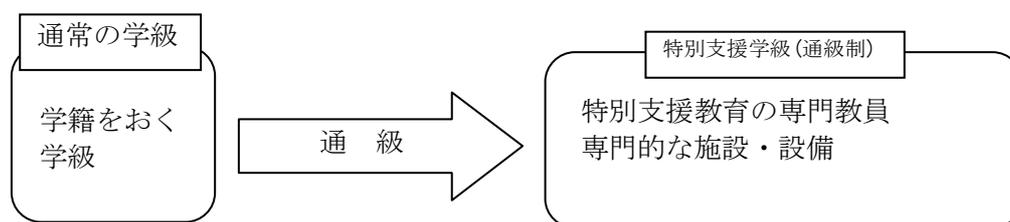


この学級では障害・特別ニーズを有する複数の児童・生徒による固定的な集団を編成し、固定的に配置された特別支援教育専門の担当教員が指導を行う。担当教員は学校生活における児童・生徒や保護者の中心的支援者となる。また個々の児童・生徒の個別指導計画にもとづき、通常の学級との交流を行ったり、一部の学習内容は通常の学級において指導を受けさせるなど「共同学習」の機会を設け、一人ひとりの児童・生徒に応じた柔軟な指導体制を構築していく。

現在、心身障害学級（固定学級）は小学校に2校、中学校に1校設置しており、これらの学級を特別支援学級（固定制）とする。

② 特別支援学級（通級制）

【特別支援教育の専門教員、専門的な施設・設備を備えた特別支援学級（通級制）に通級して、必要な時間、専門指導を受ける形態】



この学級では、固定的に配置された特別支援教育専門の担当教員が、言語障害、聴覚障害、LD、ADHD、高機能自閉症等の障害や特別ニーズを有しているために通級してくる児童・生徒を対象に、専門的な施設・設備を備えた学級で、小集団または個別に必要な時間の指導を行う。

特別支援学級（通級制）に通うことが困難であったり他に事情のある児童・生徒については、担当教員が巡回による指導を行ったり、通常の学級の担任に助言を行ったりするなど、一人ひとりの児童・生徒に応じた柔軟な指導体制を構築していく必要がある。通級する時間数等についても、柔軟な対応が求められる。

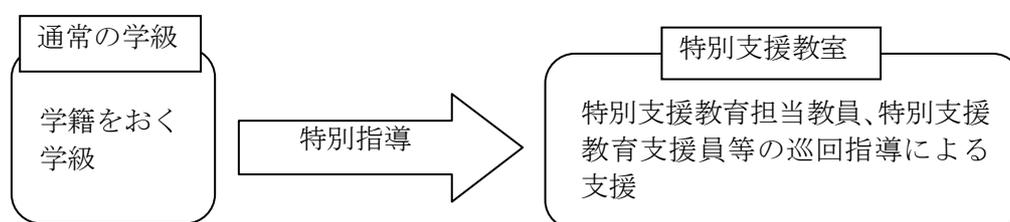
現在、小金井市には通級指導学級の設置校は小学校1校のみである。そこでは難聴、言語障害、情緒障害の3種類の通級指導学級を設置しており、これらの学級を特別支援学級（通級制）とする。

小学校の通級指導学級の児童数については今後かなり増加が見込まれることや、通学の負担を考慮し、増設を検討する必要がある。とくに情緒障害等を対象とする学級については、早急に市内南部地区への増設が必要である。

また中学校にはこれまで通級指導学級が設置されていなかったが、LD、ADHD、高機能自閉症等の障害・特別ニーズを有する本人・保護者の強いニーズや要望もあり、情緒障害等の生徒を対象とした特別支援学級（通級制）を早急に新設する必要がある。

③ 特別支援教室

【特別支援教育担当の教員、特別支援教育支援員等が巡回指導する形態】



週に数時間程度の特別な教育的支援が必要な児童・生徒を対象に、市内すべての小・中学校に新たに設置予定の特別支援教室において、担当教員及び専門家が巡回して指導を行う形態である。特別支援学級の設置校も含め、すべての小・中学校に特別支援教室の設置が求められる。そしてこの特別支援教室が実績を積み上げて、さらに特別支援学級（固定制、通級制）へと発展していくことが望まれる。

3.3 特別支援教育の人的配置

(1) 専門家チームの設置

【組織】障害児専門の医師（児童精神科医、小児神経科医など）、特別支援教育専門の大学教授、心理専門職、特別支援学級担任、特別支援学校（盲・ろう・養護学校）の特別支援教育コーディネーター等

【役割】通常学級に在籍する LD、ADHD、高機能自閉症等の障害・特別ニーズを有する児童・生徒の行動観察、状況把握、指導の方針についての検討、指導・助言を行う。

通常学級在籍の特別な配慮・支援を要する児童・生徒について、対応・指導の方法などについて専門的視点からの助言が求められている。児童・生徒一人ひとりの障害や発達の状況、困難・ニーズを把握し、彼らが必要とする支援の内容と方法を明らかにするために、学級担任、特別支援教育コーディネーター等の連携のもと、専門的立場から具体的な助言を行うことのできる支援体制を整備する必要がある。定期的に学校を訪問し、校内の取り組みを支援することが役割である。

2007（平成 19）年度より試験的に専門家チームを設置し、2007 年度は各学期 1 回、年 3 回を原則に市内全ての小・中学校を訪問する。校内委員会の検討にもとづく支援対象児童・生徒の行動観察、障害や発達の状況及び困難・ニーズの把握、事例検討、個別指導計画の立て方等の指導・助言を行う。

2008（平成 20）年度以降は、試験的運用の結果をふまえ、訪問回数を再度検討するほか、特別支援学級（固定制、通級制）、幼稚園、保育園などに対する相談体制の確立など、その機能の充実を図る必要がある。

(2) 巡回指導チームの設置

【組織】巡回指導担当教員（特別支援学級担当教員）、巡回指導員・特別支援教育支援員、特別支援教育専攻の大学院生・学生等

【役割】通常の学級に在籍する LD、ADHD、高機能自閉症等の障害・特別ニーズを有する児童・生徒に対して、在籍校に設置された特別支援教室で専門的な指導を行う。

【時間】障害や特別ニーズに応じて、月 1 時間～週 8 時間の指導とする。

特別支援学級（通級制）を拠点とし、各校の特別支援教室を巡回し、当該児童・生徒に対する指導を行う。ただし現在の通級指導学級の教員配置状況では、巡回指導時間の確保はきわめて困難である。したがって特別支援教育の専門性を有する市独自の職員採用（例えば巡回指導員・特別支援教育支援員など）を行い、また東京学芸大学等の専門機関の協力を得ながら、早急に人材の確保に努めなければならない。

(3) 学習補助員の配置

【組織】特別支援教育専攻の大学院学生・大学生、特別支援教育の研修を経た学生及び民間ボランティア等

【役割】通常の学級に在籍するLD、ADHD、高機能自閉症等の障害・特別ニーズを有する児童・生徒に対して教室での学習の補助的な指導を行う。

現在、市内の小・中学校において「学生ボランティア」として約100名の大学院学生・大学生が学習補助・部活動指導補助等で活動している。このシステムと人材を、今後も特別支援教育の推進のために活用することが重要である。ただし「学習補助員」も、特別な支援を必要とする児童・生徒についての適切な障害理解や特別支援教育の基本的理解の習得が不可欠であり、教育委員会は学習補助員に対して十分な特別支援教育研修等を行う必要がある。

これらの実施にあたっては、東京学芸大学や地域の特別支援教育に係るNPO団体等との連携・協力などについて具体的に検討する必要がある。

3.4 小・中学校における特別支援教育の校内体制の整備

(1) 校内委員会

学習面や行動面で特別な教育的支援が必要な児童・生徒の共通理解をはかり、保護者や関係機関と連携・協働して、個別指導計画を作成し、学級担任や教科担任の指導への支援の方法を具体化する。また校内研修を推進し、全教職員の共通理解をはかるとともに、保護者や地域への理解啓発をはかっていく。

- ① 校内における特別な教育的支援が必要な児童・生徒の実態把握を行い、学級担任の指導への支援方策を具体化する。
- ② 校内関係者と連携して、特別な教育的支援を必要とする個別指導計画を作成し、結果についての評価を行う。
- ③ 特別な教育的支援が必要な児童・生徒への指導とその保護者との連携について、全職員の共通理解をはかる。またそのための校内研修を推進する。
- ④ 専門家チームに判断を求めるかどうかを検討する。
- ⑤ 保護者の相談窓口になるとともに、理解啓発推進の中心となる。

(2) 特別支援教育コーディネーター

学校長は、豊かな教職経験と指導力、障害理解があり、保護者から信頼されている人材を特別支援コーディネーターとして指名する。指名にあたっては、校内組織に明確に位置づける必要がある。

特別支援教育コーディネーターは、教職員間の理解や協力を推進し、関係機関との連携・協働を強化する役割を担うが、大規模な学校では複数の教員を指名して、役割を分担する必要がある。

- ① 校内の関係者や関係機関との連絡調整
- ② 保護者の相談窓口
- ③ 担任への支援
- ④ 巡回指導や専門家チームとの連携
- ⑤ 校内における特別支援体制の構築
- ⑥ 個別の教育支援計画の作成に向けた支援
- ⑦ 校内委員会での個別指導計画の作成への参画
- ⑧ 校内研修の企画と実施

(3) 個別の教育支援計画・個別指導計画の作成

個別の教育支援計画は、障害・特別ニーズを有する児童・生徒の一人ひとりの困難・ニーズを的確に把握し、適切に対応していくという考えのもとに、乳幼児期から学校卒業後までの長期的・継続的な視点で一貫した体系的な支援を行うことを目的として策定する。

個別の教育支援計画の作成には、教育のみならず保健・医療、福祉、労働等の関係機関、関係部局の密接な連携・協働を確保することが不可欠である。また個別の教育支援計画の作成に際しては、保護者の積極的な参画を促し、児童・生徒や保護者の意見を十分に把握して作成することが必要である。

個別指導計画の作成にあたっては、児童・生徒一人ひとりの障害や特別ニーズが多様であり、全人的な発達と人格形成をはかる必要があることから、個別指導計画は各教科のほか学校生活全般にわたり作成する。

個別指導計画は、通常の学級でも作成が求められるものであり、児童・生徒の学習、学校生活、対人関係などにおける困難・ニーズを把握し、課題解決の手だてを考え、指導の継続性をはかるためにも重要な手がかりとなる。作成に際しては、教育・心理・医療等の専門家の助言を参考にするとともに、児童・生徒や保護者の意見・要望などにも十分に配慮しながら作成していくことが大切である。

なお特別支援教育については保護者の理解を十分に得られない場合がある。しかし障害・特別ニーズを有する本人自身が学校生活で多くの困難に直面していることから、その問題解決をはかるために個別指導計画を作成し、適切な支援を進めていくことが大切である。特別支援による児童・生徒の発達的变化、指導の成果を保護者に丁寧に伝えながら、特別支援教育への理解を得るように努力していくことが重要である。

3.5 教員の専門性・資質向上を図る取組

特別支援教育に関する教職員の専門性及び資質を向上していくためには、計画的・継続的な研修システムの確立が重要である。なによりも教職員が主体的・意欲的に研修・研究に取り組むことのできる体制づくりが必要である。

市教育委員会は、国や東京都の動向を踏まえて特別支援教育の理解啓発と専門的な研修を計画的に行っていくことや、特別支援教育に関する相談や教育情報の提供を推進していくことが求められる。

(1) 特別支援教育に関する研修・研究の充実

- ・ コーディネーター養成研修
- ・ 初任者研修及び10年経験者研修における特別支援教育研修
- ・ 管理職への特別支援教育研修
- ・ 生活指導主任、教務主任への特別支援教育研修
- ・ 通常の学級担任への特別支援教育研修
- ・ 巡回指導員・特別支援教育支援員への特別支援教育研修
- ・ 学習補助員への特別支援教育研修
- ・ 特別支援学級（固定制、通級制）担当者への特別支援教育研修

(2) 校内研修、教職員の自己研修の充実

一人ひとりの教職員が、日常的、継続的に特別支援教育の研修・研究を推進することが重要である。市教育委員会は、各学校において日常的、継続的な研修の充実をはかる校内体制の整備や、教職員の学校外での特別支援教育の研修・研究（東京都教育委員会主催の研修会、小金井地区の特別支援教育センター校である小金井養護学校の研修会、東京学芸大学等の教育研究専門機関の公開講座・セミナー・研究会等の参加や大学院等での研修、特別支援学校教員免許状の取得、関連専門資格の取得）の促進をはかる必要がある。

(3) 特別支援教育に関する教育情報提供の推進

教職員が特別な配慮を要する児童・生徒への指導をより効果的に推進できるように、教育委員会は特別支援教育コーディネーター連絡会の定期的な開催、特別支援教育に関する情報の収集・提供などを推進していくことが求められる。

3.6 市民・保護者への理解啓発の取り組み

社会全体が、障害・特別ニーズを有する乳幼児・児童・生徒のライフステージに応じた適切な支援を行えるように、市、関係機関・団体、市民・保護者等が密接な連携・協働をはかり、とくに小・中学校の通常学級の保護者及び市民への理解啓発を進めていく。

東京都では通常学級の担任や保護者に対し、特別支援教育の理解啓発に関するリー

フレット等を作成・配布し、研修会を実施している。市教育委員会においても、特別支援教育を円滑に推進していくために、保護者や市民を対象とした資料をホームページ及び市報に掲載するとともにリーフレットを作成・配布していく。また学校の保護者会などに出向いて説明するほか、特別支援教育に関する各種の市民講座を開講し、市民からの要請にも積極的に応えていく。

そのためには小・中学校のPTAや学校運営連絡会等の様々な関係機関と密接な連携をはかり、広く保護者・市民への特別支援教育推進の理解啓発を進める必要がある。

3.7 児童・生徒への理解啓発の取り組み

各学校においては全教育活動を通して、児童・生徒に人権、障害理解、特別支援教育の理解促進を進めていくことが重要である。

特別支援教育は、一人ひとりの障害や特別ニーズに応じて適切な指導や支援を行うものである。したがって全ての学校・学級が障害や特別ニーズを有する児童・生徒の教育の場となる。そのためには多様な児童・生徒相互の交流及び共同学習を推進し、相互理解を深めていくことが必要である。

3.8 副籍事業

インクルージョン社会の実現の一方策として、国・都・私立の特別支援学校（盲・ろう・養護学校）に在籍する児童・生徒の地域とのつながりを維持・継続をはかるために、居住する地域の小・中学校に「副次的な籍（副籍）」を置き、適切な交流を進めていく。

(1) 副籍制度の目的

国・都・私立の特別支援学校（盲・ろう・養護学校）に在籍する児童・生徒の多くは、平日は居住地とは異なる学校に通学している。そのため居住地とのつながりが希薄になってしまう傾向にある。しかし特別支援学校に在籍する児童・生徒は、卒業後に居住地で様々な支援を受けながら生活していくことが多いと想定されるために、在学中から居住地とのつながりを維持・継続することが大切である。

(2) 交流の内容

- ① すべての児童・生徒に対して実施する内容
 - ・ 学校便りの交換
- ② 当該児童・生徒の状況等に応じて実施する内容
 - ・ 学年便り等や学校行事等の案内の交換、地域行事等の案内の送付
 - ・ 作品や手紙等の交換
 - ・ 地域指定校の学校行事等への参加
 - ・ 教科等における交流及び共同学習
 - ・ その他、地域とのつながりの維持・継続をはかるために必要な交流

(3) 小金井市教育委員会の役割

小金井市教育委員会は、小金井市在住で国・都・私立の特別支援学校（盲・ろう・養護学校）に在籍する児童・生徒が、地域とのつながりがもてるように、以下の内容が円滑に実施されるように努めなければならない。さらに関係機関等と連携しながら副籍制度の趣旨を踏まえた取り組みを検討・実施する。

- ・ 実施要領等の策定及び理解啓発
- ・ 地域指定校の決定
- ・ 学齢簿等への記載

また副籍事業は当面、国・都・私立の特別支援学校に在籍する児童・生徒に対する交流事業であるが、特別支援学級（固定制）に在籍する児童・生徒も、居住地域の小・中学校との関係では特別支援学校に在籍する児童・生徒と同様の関係にあることから、副籍事業の進展を見極めつつ、特別支援学級（固定制）に在籍する児童・生徒に対する副籍事業の実施についても今後検討する必要がある。

第4章 保健・医療、福祉、就労等の関係機関との連携・協働

4.1 小金井市の障害・特別ニーズを有する乳幼児発達支援の現状と課題

(1) 就学前の障害・特別ニーズを有する乳幼児発達支援の状況

小金井市には市立保育園5園、民間保育園6園のほか、認定保育所2施設と保育室6施設がある。また公認私立幼稚園が8園ある。

小金井市は就学前の障害児のために、小金井市幼児通所訓練施設(ピノキオ幼稚園)を設置している。この幼児通所訓練施設では、2歳から学齢前の障害児を対象に、療育、機能・言語訓練、交流(交流先は隣接のけやき保育園)等を行い、基本的な生活習慣、社会への適応を促している。

しかし小金井市における就学前の障害・特別ニーズを有する乳幼児への発達支援は、障害児保育・教育を専門とする人材の確保・配置や施設設備が不十分なために、とても困難な状況にある。早期発見・早期発達支援が障害・特別ニーズの軽減に最も効果的であり、学齢期以降に問題・課題を継続させないためにも、幼児通所訓練施設・保育園・幼稚園等における障害・特別ニーズを有する乳幼児への発達支援の拡充整備が不可欠である。

(2) 就学相談の状況

教育委員会は、幼稚園・保育園と小学校等が連携をとりながら障害・特別ニーズに応じた適切な教育を受けられるように、保護者の理解が得られるように就学相談を行っているが、これらの機関における連携・協働は十分ではない。

(3) 就学支援計画の作成

子どもの障害や特別ニーズに応じた適切な教育を保障するために、就学支援計画を教育委員会、就学前の療育・保育・教育機関、特別支援学校(盲・ろう・養護学校)、その他の関係機関等の連携・協働にもとづいて作成する。

乳幼児期から学齢期をつなぐ就学相談システムの構築のためには教育、医療・保健、福祉等の関係機関の連携・協働を強化し、障害・特別ニーズを有する子ども一人ひとりのライフステージを見通した就学相談の充実を図ることが重要である。そのひとつの方略として「就学支援シート」等の活用が有効であり、小金井市も「就学支援シート」導入の検討が必要である。

4.2 小金井市における学校卒業後の支援の現状と課題

(1) 学校卒業後の障害・特別ニーズを有する市民への支援の状況

障害・特別ニーズを有する生徒が、学校卒業後に企業等の就労を通して社会的自立をはかり、また地域生活を営みながら市民として主体的に社会参加できるためには、小金井市が福祉、就労、教育、医療・保健等の関係機関と連携・協働しながら、障害・特別ニーズを有する市民への適切な移行支援、就労支援、生活支援を推進していく必要がある。

そのためには小金井市が早急に「障害者就労支援センター（仮称）」を開設し、ハローワーク等と連携して就労を支援していくほか、小金井市が率先して障害者雇用に努めること、市内の企業・商店・各種団体に障害者雇用の理解・協力を求めていくことなどが必要である。現在、小金井市では福祉的就労の場である小規模作業所への委託事業などを行っているが、十分ではなく、より一層の拡充整備が求められている。

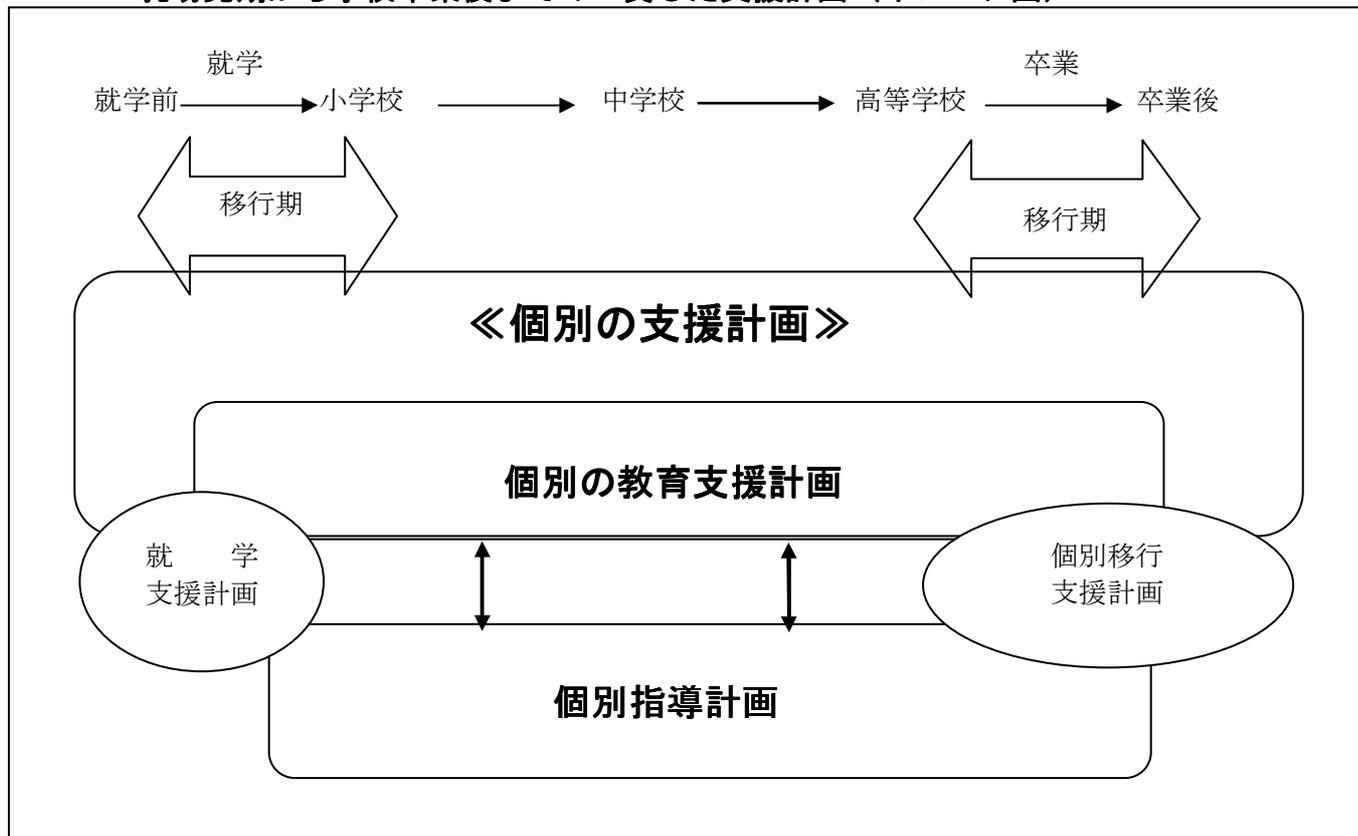
なお 2004（平成 16）年に発達障害者支援法が制定されたが、この法の対象となる自閉症・アスペルガー障害等の広汎性発達障害、LD、ADHD 等の多くは、現在の障害者手帳制度では対応できない方が多く、移行支援、就労支援、生活支援等の福祉サービスの利用が困難な状況にある。

(2) 個別移行支援計画の作成

小金井市は早急に「障害者就労支援センター（仮称）」を開設し、福祉、就労、教育、医療・保健等の関係機関と連携・協働しながら、概ね在学 3 年間、卒業後 3 年間を通じた個別移行支援計画の作成・実施・見直し等を推進する必要がある。

学校卒業後における障害・特別ニーズを有する市民の社会自立・社会参加の一層の促進のためには、卒業前から学校、就労支援機関、福祉施設、作業所、そのほかの関係機関等との連携・協働が必要である。小金井市は福祉、就労、教育、医療・保健等の関係機関と連携・協働しながら、これらの障害・特別ニーズを有する市民への適切な移行支援、就労支援、生活支援等を推進していく必要がある。

乳幼児期から学校卒業後までの一貫した支援計画（イメージ図）



第5章 小金井市の特別支援教育推進の課題

障害・特別ニーズを有する乳幼児・児童・生徒・市民のライフステージを見通した支援を行うためには、特別支援教育推進計画の提案・協議、各種の支援施策・内容の評価、関係機関・部署との連絡・調整等を行い、小金井市の特別支援教育体制づくりの中核となる組織「小金井市特別支援ネットワーク協議会（仮称）」を開設する必要がある。

「小金井市特別支援ネットワーク協議会（仮称）」には、小金井市の医療・保健、教育、福祉、就労等の関係行政部署の担当者、小金井市内の幼稚園・保育所、学校（小学校・中学校・高校・特別支援学校等）、児童相談所、医療機関、就労支援機関、福祉作業所、福祉施設、児童館・学童保育・生涯教育等の関係機関、特別支援教育の専門家（専門の医師、大学教授等の学識経験者）、市民代表（障害を有する市民・当事者、公募市民など）が委員となり、小金井市の特別支援教育を牽引する重要な役割が求められる。

「小金井市特別支援ネットワーク協議会（仮称）」が実際に機能するためには、市長主導による小金井市の全庁的な取り組みが何よりも重要である。

これまでに述べてきたように、障害・特別ニーズを有する乳幼児・児童・生徒・市民のライフステージを見通し、豊かな将来を保障するためには、乳幼児期から学校卒業後にわたって、小金井市の保健・医療、教育、福祉、就労等の関係機関が一体となり、相互の連携・協働により障害・特別ニーズを有する乳幼児・児童・生徒・市民およびその家族に対して適切な支援を実行していくことが重要である。

そのような支援を効果的に実施するために、特別支援教育推進計画の提案・協議、各種の支援施策・内容の評価、関係機関・部署との連絡・調整等を行い、小金井市の特別支援教育体制づくりの中核となる組織「小金井市特別支援ネットワーク協議会（仮称）」を開設する必要がある（「小金井市における特別支援教育体制のイメージ図」を参照のこと）。

この「小金井市特別支援ネットワーク協議会（仮称）」には、小金井市の医療・保健、教育、福祉、就労等の関係行政部署の担当者、小金井市内の幼稚園・保育所、学校（小学校・中学校・高校・特別支援学校等）、児童相談所、医療機関、就労支援機関、福祉作業所、福祉施設、児童館・学童保育・生涯教育等の関係機関、特別支援教育の専門家（専門の医師、大学教授等の学識経験者）、市民代表（障害を有する市民・当事者、公募市民など）が委員となり、小金井市の特別支援教育を「計画・実施・評価」し、牽引する重要な役割が求められる。

このような横断的な組織が実際に機能するには、障害・特別ニーズを有する子どもや市民の支援に係る全ての関係行政部署・機関が主体的に取り組むことが不可欠であり、市長主導による全庁的な取り組みが何よりも重要である。

最後になるが、早急に小金井市を挙げての「小金井市特別支援ネットワーク協議会（仮称）」が開設され、この協議会の主導によって本答申の提言が確実に実行されていくことを強く求めて、小金井市特別支援教育推進検討委員会答申の結びとする。