

第47回大会シンポジウム報告

た就学児童が、認定就学者として小学校へ進学するケースがある。

就学先については、平成18年度から小学部から高等部までを含め、特別支援学校・特別支援学級においてともに数的に増加しているが、特別支援学級における増加がより顕著であり、義務教育段階に絞ると、現在特別支援学校に通う児童生徒の約3倍に上る数が特別支援学級・通級による指導で教育を受けている。

発達障害の児童生徒は通常学級に約6.3%在籍しているという調査が平成14年に発表されているが、近年、数県で調査を行ったところばらつきがあり、約6.3%を超さない数字が挙がっている。一方、高等学校については、約2%前後の数字が挙がっている。

平成21年2月に「特別支援教育の更なる充実に向けて（審議の中間とりまとめ）」を発表し、個別的教育支援計画の作成・活用を通して特別支援教育の理念の実現が目指された。特に就学指導に関していえば、市町村教育委員会が個別的教育支援計画を作成し子どもの教育的ニーズを明らかにし、保護者・専門家の意見を聴取、それぞれの学校でどのような支援を受けられるかを明らかにした上で、総合的に判断し決定することを明確にした。

3. 指定討論および全体討論のまとめ

指定討論者の柳本雄次氏より、本学会で十数年前にまとめられた日本のインクルーシブ教育の概念の発表があった。当時は、それまで通常学校への統合をもとめる動きと閉鎖的・自己完結的であった教育の現場にさまざまな機関との連携が目指されたものであった。その上で、①各国ともこれまでの「特別学校」(special school)がインクルーシブ教育の展開の中でどのように変容し、活用されていくべきか、②インクルーシブ教育はどのように定義されるべきか、③インクルーシブ教育の対象者がどのように決定されていくべきか、という質問がなされた。

賀氏は、インクルーシブ教育の定義ははっきりしていないが、完全統合はインクルーシブ教育の一部であるととらえているとした。また、現在の、教科指導に限って隔離する姿勢が問題であると考えているとした。金氏は、韓国において、統合教育については法律で「仲間といるということ」が定義されたとした。そして現在の物理的な統合にとどまっていることを課題に挙げた。また、特別学校については健常児の教育も保証されるべきで、重度の障害児のために特別学校は必要であるという考えを示した。丹羽氏は、基本的に

インクルーシブな教育とは、小中学校で教育を受けることが可能な児童生徒は小中学校で教育を受けることであるとし、今後は制度設備の整備に加え、ソフト面の充実、教員の養成に力を注ぐべきであるとした。また、その対象が発達障害に限られて考えられていたことを反省し、もっと理解を深めるべきであるという考えを示した。

フロアからは、荒川氏から、就学の場についてだけでなく、欧米ではカリキュラムについて議論されており、具体的な支援について深めることが課題であるという意見が出された。また半沢氏から「就学先の決定権者はだれであるのか」という質問があり、丹羽氏は、日本では市町村の教育委員会が総合的な判断を行うことが必要であり、保護者の意見は尊重されるべきであるが、子どもの実態や医者を含める必要があると答えた。

本シンポジウムにおいては、アジア3か国における特別教育に関して多くの共通性を見出すことができたが、討議の時間が十分にとれず、議論を深めるには課題が残された。今後、情報交換を進めながら、特別教育制度のみならず就学している児童生徒の支援実態に関する内容も含めながら研究を深化させていきたい。

(文責 池本喜代正)

学会・準備委員会合同企画ワークショップ

第二部 インクルーシブ教育の東アジアモデルの可能性と意義

—欧米モデルの理論的・実践的隘路の克服—

企画者	中村満紀男 (東日本国際大学)
司会者	河合 康 (上越教育大学)
提案者	岡 典子 (筑波大学)
	金 炳廈 (大邱大学校)
	趙 源逸 (京畿大学校)
	洪 浄淑 (大邱大学校)
指定討論者	渡部 昭男 (鳥取大学)
	李 明實 (淑明女子大学校)
通 訊	趙 源逸 (京畿大学校)
	洪 浄淑 (大邱大学校)

1. ワークショップの趣旨

このワークショップは、学会企画シンポジウムとして、2007年の神戸大会における「欧米インクルーシブ教育のインパクト—理念と制度—」、2008年の山陰

大会「日韓における新しい障害児教育の意義と展望」に続く企画である。このことは、3年間のテーマを一瞥すれば理解できるように、しだいに発展しながら焦点を絞って、欧米生まれのインクルーシブ教育を東アジアの土壤に定着させるモデルを構築すべき理由とその可能性を議論しようとしたものであった。

インクルーシブ教育は、元来、欧米の社会的矛盾の解決を意図して提起されたために、欧米以外の地域でインクルーシブ教育論が導入される場合でも、理念と実践の遅れが指摘されることが多かった。しかし、インクルーシブ教育論が提起されて十数年経過したいま、欧米のインクルーシブ教育からの乖離は、「遅れ」という指摘だけではなく、むしろ、日本や韓国というローカルな文脈からの再検討が必要であることを示していると思われる。欧米のインクルーシブ教育論の問題点の克服も、新しい検討課題となっている。

そこで本ワークショップでは、岡典子会員からは欧米モデルの成果と問題点の観点から、金炳廈・趙源逸・洪浄淑の各教授からは東アジアモデルの文化的・社会的基盤からそれぞれ提案を行い、これに対する指定討論では、障害児教育の立場（日本）から渡部昭男会員と、通常教育の立場（韓国）から李明實教授とが意見と質問を提示した。

2. 提 案

(1) 欧米モデルの本質と制約—東アジアモデル構築の可能性と意義(岡 典子)

欧米モデルは、教育改革を通じて欧米社会に存在するさまざまな差別や排除を解消し、教育における脱中央集権化をはかることで自律的な学校やコミュニティの再生を旨とする社会民主主義的な運動を本質とする。東アジアにおけるインクルーシブ教育の議論は、これまで欧米モデルを画一的な規範とする輸入学的段階に終始してきたが、近年では、欧米モデルの問題点や矛盾に対する認識とともに、東アジアの独自性に根ざした理念と方法を構築することの意義が指摘されるようになってきている。

それでは、欧米モデルの特質とは何であり、どのような点が東アジアにとって問題なのだろうか。

1) 欧米モデルでは、公正な社会の実現のために差異に対する尊重を前提としているが、それが教育に適用される場合、画一的な教育形態を採用する結果に陥り、とくに障害種別の独自性や差異には否定的である。また、障害のない子どもとの対等なピア関係など、社会的意義が強調される一方で、障害児の学習上

の達成は十分には実現していない。

2) 障害児教育専門家と当事者（障害者・家族）が対立的緊張関係に設定されている。

3) 社会的・教育的に排除されている広範囲の人々を対象とする一方で、障害に特有のニーズが周縁化される懸念がある。

こうした問題は、特殊教育批判を出発点とするインクルーシブ教育の欧米モデルが、特殊教育のもつ要素を一律に否定する二分法的思考に陥っている可能性を示唆する。これに対して、日本の特別支援教育では、インクルーシブ教育が指摘する特殊教育の制約を参照しながらも、特殊教育の成果を継承的に発展させ、同時に、通常教育で対処できる対象児と範囲を拡大することによって、硬直的でない、多様な教育の選択肢を提起しうる可能性がある。また、個人の権利を尊重しつつも、共同体での人間関係や共益を優先させる文化的特質をもつ東アジアにとって、障害児教育専門家と当事者は、対立を前提とすることなく、緊張感は維持しつつも、より柔軟できめ細かな新しい共感関係を構築することが可能である。

また、欧米モデルが提起する中央集権システムからの脱皮や費用対効果の関係の重視は、グローバルな文脈におけるインクルーシブ教育の理念を実現するうえでも、また、対象数の増加・財政問題・地方分権における地方の自主的な対応という今後の日本の展望から考えても、考慮すべき事項であると思われる。

(2) 東アジアにおけるインクルーシブ教育モデルの探求：欧米モデルの克服とその代案(金 炳廈・趙 源逸・洪 浄淑、金教授が代表発表)

1) 問題の所在—なぜ東アジアのモデルなのか：東アジアにおける特殊教育モデルは、ヨーロッパやアメリカのそれと区別されながらも、それらと平行に疎通できる「特殊性のなかの普遍性の確立」に寄与できなければならない。

2) 欧米のインクルーシブ教育と区別される東アジアにおけるインクルーシブ教育論の理論的基底：東アジアのインクルーシブ教育モデルを確立するためには、その理論的基底を東アジアの歴史から確立しようとする主体的な談論(dialog)の形成が重要である。このような問題意識から、本発表では性理学(Confucianism)における教育学的な含意を通じて東アジアのインクルーシブ教育の理論的基底を確立しようとする。人間教育の可能性に対する形而上学的な根拠は、東洋教育の伝統に綿々と引き継がれてきた。性理学はそれ自体完全な教育理論である。人間教育の可能

性に対する無限の信頼に土台をおく教育の本質は、特別な教育的ニーズを有するすべての子どもに対する教育可能性とともに、その教育が志向すべき教育の本質を明確に提示している。

東アジアのインクルーシブ教育は、われわれの伝統社会が綿々と引き続いてきた小さな共同体としての「町精神」を学校文化に再び復元することで、再現可能であると考えられる。

3) 韓国のインクルーシブ教育論と東アジアにおけるインクルーシブ教育モデルの確立：果たして「韓国の特殊教育論」はひとつの学術談論として存在するのか。この問いに対する答えはまだ不明確である。ひとつの「自立学」としての韓国特殊教育論は同時に東アジア特殊教育論の確立に寄与し、疎通されなければならない。そして東アジア特殊教育モデルは、欧米の特殊教育モデルと競争しながら疎通しなければならない。

3. 指定討論

渡部昭男会員と韓国の李明實教授による指定討論については、評価と質問等を含めて内容ごとに整理してまとめてみた。

(1) ワークショップ開催・インクルーシブ教育の東アジアモデル：ワークショップの開催については、渡部会員からは、東アジアの国・地域・関係者等が、研究・実践の交流を緊密にすることの意義は大きいとの評価があり、李教授からは、これから志向すべきインクルーシブ教育の理念的根拠を、東アジア的な歴史的基盤から欧米とは異なる要素を探索し、その可能性を検討するという意図には基本的には賛成であるとの意見であった。しかし「東アジア」という類型化については、過去の歴史・民族の独自性・インクルーシブ教育への発展過程から、地域別モデルの類型化は困難な地域が多く、慎重な検討が必要であり、「障害種別の独自性」よりはニーズからアプローチするほうが有効ではないか（渡部）、インクルーシブ教育を実現するための方法については複雑な問題が絡み合っている（李）との意見があった。

(2) インクルーシブ教育の可能性：インクルーシブ教育の理念は是としながらも、その実現可能性については、当然ながらどの国においても多くの困難と課題がある。李教授からは、入試教育体制が全学校を貫徹し、学業成績が最も重要な基準になり、心性涵養を軽視している韓国の現実のなかで、インクルーシブ教育の理念が学校教育を正常化できる可能性があること

を認めながらも、新自由主義に支配されがちな学校文化のなかでこのような理念は実現可能か、また韓国の学校では、現在の学校教育の改革はどのようにしたら可能なのか、という当然の指摘があった。

(3) 当事者の要求：インクルーシブ教育への転換におけるひとつの重要な要素は、当事者の要求の尊重である。アメリカのフル・インクルージョン運動では、特殊教育専門家と障害当事者の関係は対立的である。李教授からは、前提になるのは障害当事者の意見・要求・選択が最優先されるべきであるが、教育形態は一律的に決めるよりは、障害当事者の要求が実現できる多様な制度や施設などの整備が必要なのではないだろうかとの意見があり、渡部会員は、当事者と専門家が対立しないような関係は可能であるとした。

(4) 共同体・学校文化：インクルーシブ教育が成立する前提条件は、インクルーシブな社会が存在することである。韓国には、世話と学びの共同体としてのマウルがかつて存在し、その文化的遺産を、学校の学習共同体ないしは教室共同体として実践モデルに復元する（金）、日本の学級は、東アジア共同体や学校文化の社会調和・人間関係・共益重視を背景に、欧米とは異なる独自の機能や傾向をもつ一種のコミュニティである（岡）という指摘には異論がなかったし、金教授が提示した韓国の仏教と性理学における心性涵養の教育がインクルーシブ教育の理念と共通すること（渡部）や、岡会員の東アジアモデル構築の可能性に共感が示された（李）。また、渡部会員のいうように、現在は、近代までの共同体が現代化の過程で崩壊し、新たな共同体の創出という未来社会に向けてのまさに好機といえるかもしれない。

(5) 通常教育と親：インクルーシブ教育を構築するうえで必要な条件として、指定討論者の意見で共通していたもうひとつは、通常教育およびその親との関係形成であった。英米のインクルーシブ教育運動で提案・実施されてきた、学校全体の再生に向けたインクルーシブ教育を展開するという考え方は妥当であるとされた（渡部）。通常教育の側にいる李教授からは、特殊（特別支援）教育側からの具体的な問題提起がなされた。インクルーシブ教育が学校現場で受け入れられるためには、①インクルーシブ教育と交流教育、統合教育、包括教育、インテグレーション、メインストリーミングなどの用語の整理が必要であり、②現在の入試体制の学校教育に疑問をもっている通常教育の教師や保護者の認識が変化することが必要であり、そのためにはインクルーシブ教育が、現在の入試教育

第47回大会シンポジウム報告

体制の改革という通常教育の改革と理念を共有することを明示することである。

(6) 特殊教育とインクルーシブ教育—研究者と現場教員の役割の共有： それでは、特殊(特別支援)教育の研究者と現場教員の役割は何か。特殊教育とインクルーシブ教育間の対立に陥ることなく、両者のもつ優れた要素を選択的に摂取することや「類似の障害」による集団保障をする必要があること(渡部)は、共通理解といってもよいだろう。李教授も渡部会員も、特殊(特別支援)教育担当者が、インクルーシブ教育が必要な理由を説明できる努力が必要であり、通常教育の子どもにもどのような利益があるか(少なくとも障害のない子どもに決して不利でないこと[金教授])を説得することに加えて、学級運営や他の児童の教育成果に関する研究を進めること、特殊(特別支援)教育研究者からも隣接学問との連結の努力(李)や関連学会における持続的な関心と特殊教育が通常教育の改革を主導する努力(渡部)が必要である、とする。さらには、特殊(特別支援)教育が社会に、通常教育にどれくらい貢献できるかを証明すること、共感を形成し政策に反映させることが必要である(渡部)。

以上の課題は、学界と教師の研究グループ(渡部)によって解決可能となる。というのは、インクルーシブ教育が、現実的に実践がどの程度可能なのかについて、多くの課題があるからである。李教授自身、大学で視覚障害学生に対する教材の提供と視聴覚化の矛盾を痛感してきたが、小学校・中学校ではこの問題は大学の比ではなく、非常に困難な問題となることを予測している。それゆえ李教授は、完全なインクルージョンはむしろ障害に独自の教育的ニーズを充足できないことがあるとの指摘(岡会員)にも首肯している。

(7) 理論と実践： 李教授は、理念的にインクルーシブ教育へ志向すべきであるならば、それを実現するための方法は各国の歴史的・社会的・文化的状況によって多様になることが当然なことであろう、とする。渡部会員は、金教授の大乗起信論の特殊教育的含意や特殊教育独自の「教育らしさ」の位相をもつ(べき)という提案が、日本の特別支援学校教育課程や与謝の海養護学校にも共通すると指摘する。また、インクルーシブ教育は当為の問題でもあり、実践としての目標達成への過程の問題でもあり、特殊教育における教師が教師である所以を、機械的な訓練技法の習得と実施ではなく、教科指導や専門性に求める再認識されるべき問題でもある、との金提案に同意している。日本でも、糸賀一雄(1914~1968)のような、どれほど重い障害

をもっている子どもであっても、代替することができない権利・生命・個性があり、自己実現の過程であり、その実践はすべての教育の共通課題であるとした先駆者のなかにも、インクルーシブ教育の源泉を求めることができる(渡部)。

糸賀のように理解者・継承者がいる場合、おそらく世界に誇るべきその真価を私たちは享受できるが、思いつくままにあげても近藤益雄であれ辻村泰男であれ、通常教育と特殊教育の現実の壁を熟知し、その解消に果敢に立ち向かった人々は数多いと思われる。また同時に、特殊教育で培った専門性を遺してくれた現場教員も多い。これらは、いずれもそれぞれの国の状況のなかでインクルーシブ教育の実体化を成功させるには、参照されるべき資源となろう。

4. 企画者としてのまとめ

今回、シンポジウムではなくワークショップと銘打ったのは、シンポジウムにありがちな登壇者の発表で終わってしまう形態を避けたかったからであるが、結果として、時間不足によりフロアからの質問は1件しか受けられず、所期の目的が果たせなかったのは、企画者としてはまことに残念である。これはプログラム編成上の問題であり、当初から時間不足は予測された。最終的なプログラム調整に一層の努力が必要であったことを改めて痛感した。

インクルーシブ教育に関する学術的な議論は年1回のイベントで終わることなく、連続シンポジウムとして開催された。むしろ多くの課題を残したが、年々内容を発展させており、指定討論を含めて相当の高度な内容があったと思う。3年間を顧みてのもうひとつの反省点は、フロアとの議論の仕方である。質問内容が要点を得たうえで明確に提示されるのは当然であるが、その内容が相互理解に立つことなく予断がある場合、議論をしても相互に満足感を得がたい。十分な発表・討議時間と内容のある質疑応答という2つの問題を解決・改善すれば、学術的な内容の交流がさらに高まることは十分に期待できると思う。

最後に、3年にわたり、インクルーシブ教育シリーズの研究集会を支援して下さった当学会研究委員会に感謝申し上げたい。

なお、今回の提案ならびに指定討論については、その全文を、当日、45頁の小冊子にまとめて会場で配布した。ご活用いただければ幸いである。

(文責 中村満紀男)