

## 第8章 通常学校において「障害のある子とクラスと一緒に勉強する」生徒が持つ社会認識の探索

小山田 建太

### 1. はじめに

本稿の目的は、「ふだん学校のなかで、障害のある子とクラスと一緒に勉強する」(Q9) 通常学校の生徒が、どのような社会認識を持っているのかについて探索することである。

昨今、通常学校において様々な児童生徒が共生していくための環境整備が広く目指されている。2012年度の中教審による「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進(報告)」によれば、「共生社会」とは、「これまで必ずしも十分に社会参加できるような環境になかった障害者等が、積極的に参加・貢献していくことができる社会」であり、「誰もが相互に人格と個性を尊重し支え合い、人々の多様な在り方を相互に認め合える全員参加型の社会である」と表されている。このような表現を踏まえれば、通常学校が特に障害を持つ児童生徒にとっての参加の場となることがますます期待されていると理解することができる。また、「このような社会を目指すことは、我が国において最も積極的に取り組むべき重要な課題である」と考えられる(中央教育審議会初等中等教育分科会, 2012)。

加えて、このような教育環境を整備していくため、必要な個人には「合理的配慮」の提供が目指される。ここで同報告における「合理的配慮」とは、「障害のある子どもが、他の子どもと平等に「教育を受ける権利」を享有・行使することを確保するために、学校の設置者及び学校が必要かつ適当な変更・調整を行うことであり、障害のある子どもに対し、その状況に応じて、学校教育を受ける場合に個別に必要とされるもの」とであると定義されている。またそれは、「学校の設置者及び学校に対して、体制面、財政面において、均衡を失した又は過度の負担を課さないもの」とも規定されている(中央教育審議会初等中等教育分科会, 2012)。

そしてこれらの定義を参照すると理解できるのが、「共生社会」を目指すインクルーシブ教育システムの構築には、「合理的配慮」を深く吟味する周囲のアクターとの相互作用が不可欠であり、なかでも「障害のある子ども」のそばで生活する「他の子ども」とは、「障害のある子ども」として重要な相互作用をもたらしうる存在だということである。同報告では「合理的配慮」を行う前提として学校教育に求められる基本的考え方が整理されているが、これらの項目のうち、(ア) 障害のある子どもと障害のない子どもが共に学び共に育つ理念を共有する教育、(イ) 一人一人の状態を把握し、一人一人の能力の最大限の伸長を図る教育(確かな学力の育成を含む)、そして(エ) コミュニケーション及び人との関わり

を広げる教育，などを参照すると分かるように，学校教育において「障害のある子ども」の「合理的配慮」を拡充させる際には，「障害のある子ども」に対してのみならず，その周囲の児童生徒集団をも含めた学校環境全体を構想していく必要がある。

しかしながら，上述のように「共生社会」の実現が目指される現状において重要な論点を示しているのが，本調査の「外国人・障害者のための社会づくりへの賛否」(Q16)の回答結果である。以下の表1では，中学生による「賛成」の回答が「外国人が暮らしやすい社会」(56.4%)や「外国人の生徒と一緒にの教室で学ぶこと」(59.2%)，さらには「障害のある人が暮らしやすい社会」(71.2%)について比較的多く示される一方で，「障害のある生徒と一緒にの教室で学ぶこと」(39.7%)にはいくらか懐疑的となることが見て取れる。

表1 「外国人・障害者のための社会づくりへの賛否」(Q16)の回答の抜粋(%)

	賛成	どちらか といえば 賛成	どちらか といえば 反対	反対	無回答	平均値
1 外国人が暮らしやすい社会	56.4	34.8	6.0	2.3	0.5	3.46 (N =1090)
2 外国人の生徒と一緒にの教室で学ぶこと	59.2	32.8	5.8	1.7	0.5	3.50 (N =1090)
5 障害のある人が暮らしやすい社会	71.2	25.3	1.6	1.3	0.6	3.68 (N =1088)
6 障害のある生徒と一緒にの教室で学ぶこと	39.7	34.6	18.0	7.2	0.5	3.07 (N =1090)

同様の傾向については，それぞれの回答の平均値（「賛成」を4，「反対」を1とする）を比較しても見出すことができる。ここで「外国人が暮らしやすい社会」(3.46)と「外国人の生徒と一緒にの教室で学ぶこと」(3.50)との平均値がほぼ同水準の値を示すのに対して，「障害のある人が暮らしやすい社会」(3.68)と「障害のある生徒と一緒にの教室で学ぶこと」(3.07)との平均値の間には一定程度の差を確認することができる。このことは，中学生による「障害のある人」や「障害のある生徒」に対する意識が，「外国人」や「外国人の生徒」に対する意識に比べて，学校生活においてある種の「葛藤」をもたらすものとなっている傾向を示唆させている。すなわちこのような生徒たちにとって，「障害」カテゴリにかかわる社会意識と具体的な学校生活を想起することとが，必ずしも重なる意識であるとはいえない可能性がある。

また表2より，「『共生社会』という言葉の認知」(Q19)と上述のQ16との関連を見れば，「共生社会」認知が「障害のある人が暮らしやすい社会」への賛否とは関連を持っていないことが確認でき，さらに，「障害のある生徒と一緒にの教室で学ぶこと」への賛意は「共生社会」という言葉を「聞いたことはあるが，意味は知らない」生徒たちによって示されることが見て取れる。

表2 「『共生社会』という言葉の認知」(Q19)と「障害のある人が暮らしやすい社会」(Q16\_5),  
「障害のある生徒と一緒にの教室で学ぶこと」(Q16\_6)とのクロス集計

			障害のある人が暮らしやすい社会		障害のある生徒と一緒にの教室で学ぶこと	
			賛成群	反対群	賛成群	反対群
「共生社会」という言葉の認知	聞いたことがあり、意味も知っている	度数 %	279 98.2%	5 1.8%	214 74.8%	72 25.2%
	聞いたことはあるが、意味は知らない	度数 %	545 97.8%	12 2.2%	441 79.0%	117 21.0%
	聞いたことがない	度数 %	227 95.0%	12 5.0%	153 64.3%	85 35.7%
合計		度数 %	1051 97.3%	29 2.7%	808 74.7%	274 25.3%

$$\chi^2(2)=6.520 \quad p < .05 \quad \chi^2(2)=19.190 \quad p < .001$$

このような結果は、これまでの「共生社会」意識調査による知見の傾向性とも位相が異なるものであるように思われる。坂口・岡本（2016）は、筑波大学共生教育社会学研究室が2014年に実施した成人データの「共生社会に関する調査」の結果から、「『共生社会』という言葉の意味を理解するということは、社会で生じうる問題をより幅広く、より俯瞰的にとらえることと結びついている可能性がある」（坂口・岡本，2016，p.230）ことを示している。重ねて飯田（2015）も、筑波大学共生教育社会学研究室が2013-2014年に実施した高校生調査の分析結果から、「共生社会」という言葉を深く理解している高校生ほど、「共生」にまつわる問題を「近隣」や「暮らし」の問題を超えて、「社会的カテゴリーの相違」あるいは「世界の相違」の問題として（飯田，2015，p.36）捉えることができる傾向にあることを明らかにしている。このような先行研究の知見と比較すれば、表2のように示される中高生の「障害のある人／生徒」に対する意識には、「共生社会」という言葉の認知にかかわらない側面が見られるように推察される。

それでは、以上のような「障害のある人／生徒」に対する意識の傾向が示されるなかで、ふだんから障害のある生徒との関わり合いを学校内で創出している生徒とは、一体どのような社会認識を持つ生徒なのであろうか。表3では「学校内における配慮を必要とする人との関わり」(Q9)の結果が示されているが、これより学校内において障害のある生徒との様々な関わり合いを持つ生徒が一定数存在していることが分かる。

表3 「障害のある子」についての「学校内における配慮を必要とする人との関わり」(Q9)の回答の抜粋(%)

Q9 ふだん、学校のなかで、障害のある子について…	ある	ない	無回答
クラスと一緒に勉強すること	8.5	90.1	1.4
一緒にクラブや部活をすること	4.0	94.6	1.4
楽しく話をすること	6.7	91.9	1.5
学校生活で不利にならないように手助けしてあげること	6.4	92.1	1.5
悩みを聞いたり、相談に乗ってあげたりすること	3.4	94.3	2.3

そして以下の分析では、「ふだん学校のなかで、障害のある子とクラスと一緒に勉強する」と回答している生徒(N=93)を主軸に、彼らがその他の生徒たちを比較してどのような社会認識を持っているのかについて検討を進めたい。またこのような生徒たちに見られる社会認識の探索とは、多くの中高校生にとって「障害」カテゴリにかかわる社会意識と具体的な学校生活を想起することとが必ずしも一致しない傾向にあることを踏まえても、通常学校における「合理的配慮」の在り方について、重要な示唆を孕むものであるように推測される。

なお表4より、「ふだん学校のなかで、障害のある子とクラスと一緒に勉強する」生徒は各クラスにおいて幅広い割合(0~51.5%)で分布していることが見受けられる。このことから、「ふだん学校のなかで、障害のある子とクラスと一緒に勉強する」という生徒の回答とは、そのようなクラスメートが実際に存在するか否かによる回答であるというより、そのようなクラスメートの存在が彼らにとって意識的に認識されているか否かによる回答であると解釈することができる。以下では、そのような観点から分析と検討を進める。

表4 「ふだん学校のなかで、障害のある子とクラスと一緒に勉強する」(Q9)と回答する生徒の割合(クラス別)

	1クラス	2クラス	3クラス	4クラス	5クラス	6クラス	7クラス	8クラス
A中学校	0.0%	3.7%	27.6%	14.8%				
B中学校	9.7%	31.4%	19.4%	9.4%	51.5%			
C中学校	23.5%	11.4%	13.9%	11.1%				
D高校	3.0%	7.7%	3.0%	11.4%	0.0%	5.6%		
E高校	2.8%	2.6%	0.0%	0.0%	2.9%	0.0%	0.0%	2.6%
F高校	2.4%	0.0%	7.0%	0.0%				

## 2. 「ふだん学校のなかで、障害のある子とクラスと一緒に勉強する」生徒に関する分析

### (1) 「ふだん学校のなかで、障害のある子とクラスと一緒に勉強する」という回答が内包する認識や志向性の検討

まず始めに、「ふだん学校のなかで、障害のある子とクラスと一緒に勉強する」(Q9)という回答が、「障害のある子」に対するどのような認識や志向性を内包するものであるかに

ついて検討するため、Q9のその他の項目との関連性を確認する。

そこで表5を見れば、「ふだん学校のなかで、障害のある子とクラスと一緒に勉強する」という回答が、ふだん学校のなかで、「障害のある子と一緒にクラブや部活をする」こと（30.4%）や、「障害のある子と親しく話をすること」（47.3%）、「障害のある子が学校生活で不利にならないように手助けをする」こと（49.5%）、そして「障害のある子の悩みを聞いたり、相談に乗ってあげたりする」こと（28.6%）への回答にもそれぞれ強い関連を持っていることが確認できる。これらより、「ふだん学校のなかで、障害のある子とクラスと一緒に勉強する」という生徒の回答とは、障害のある生徒により深く配慮しようとする認識や志向性を内包するものであると解釈することができる。

表5 「ふだん学校のなかで、障害のある子とクラスと一緒に勉強する」という回答（Q9）  
とその他のQ9の項目とのクロス集計

Q9 ふだん学校のなかで…

			障害のある子と一緒にクラブや部活をする		障害のある子と親しく話をすること	
			ある	ない	ある	ない
障害のある子とクラスと一緒に勉強する	ある	度数 %	28 30.4%	64 69.6%	43 47.3%	48 52.7%
	ない	度数 %	16 1.6%	971 98.4%	30 3.0%	957 97.0%
合計		度数 %	44 4.1%	1035 95.9%	73 6.8%	1005 93.2%

$$\chi^2(1)=178.621 \quad p < .001 \quad \chi^2(1)=257.984 \quad p < .001$$

Q9 ふだん学校のなかで…

			障害のある子が学校生活で不利にならないように手助けをする		障害のある子の悩みを聞いたり、相談に乗ってあげたりする	
			ある	ない	ある	ない
障害のある子とクラスと一緒に勉強する	ある	度数 %	45 49.5%	46 50.5%	26 28.6%	65 71.4%
	ない	度数 %	25 2.5%	962 97.5%	11 1.1%	967 98.9%
合計		度数 %	70 6.5%	1008 93.5%	37 3.5%	1032 96.5%

$$\chi^2(1)=302.058 \quad p < .001 \quad \chi^2(1)=187.697 \quad p < .001$$

## （2）「障害のある人／生徒」に関する社会意識や「共生社会」認知との関連

続いて、「ふだん学校のなかで、障害のある子とクラスと一緒に勉強する」生徒がどのような社会意識や共生意識を持っているのかについて、「外国人・障害者のための社会づくりへの賛否」（Q16）、「『共生社会』という言葉の認知」（Q19）との関連性から探索を行う。

まず表6よりQ16との関連について見れば、彼らは「障害のある人が暮らしやすい社会」や「障害のある生徒と一緒に教室で学ぶこと」について、特に賛意を示しているとはいえないということが推察できる（なお、統計的な有意差も見られない）。なお、外国人に対する項目である「外国人が暮らしやすい社会」（Q16\_1）や「外国人の生徒と一緒に教室で学ぶこと」（Q16\_2）との関連にも統計的な有意差が見られず、坂口・岡本（2016）によって示されるようなカテゴリを越境する社会意識も確認することができなかった。

また表7より、彼らの「共生社会」という言葉の認知が決して高くないということも把握できる（なお、統計的な有意差も見られない）。

これらの結果より、「ふだん学校のなかで、障害のある子とクラスと一緒に勉強する」生徒が、「障害のある人／生徒」に対する肯定的な社会意識や、「共生社会」認知とも特に関連を持っていないということが確認できる。

表6 「障害のある人が暮らしやすい社会」（Q16\_5）、「障害のある生徒と一緒に教室で学ぶこと」（Q16\_6）とのクロス集計

			障害のある人が暮らしやすい社会		障害のある生徒と一緒に教室で学ぶこと	
			賛成群	反対群	賛成群	反対群
ふだん学校のなかで、障害のある子とクラスと一緒に勉強する	ある	度数 %	88 94.6%	5 5.4%	70 76.1%	22 23.9%
	ない	度数 %	955 97.3%	26 2.7%	732 74.4%	252 25.6%
合計		度数 %	1043 97.1%	31 2.9%	802 74.5%	274 25.5%

$$\chi^2(1)=2.252 \quad p=.133 \quad \chi^2(1)=0.128 \quad p=.721$$

表7 「共生社会」という言葉の認知（Q19）とのクロス集計

			「共生社会」という言葉の認知		
			聞いたことがあり、意味も知っている	聞いたことはあるが、意味は知らない	聞いたことがない
ふだん学校のなかで、障害のある子とクラスと一緒に勉強する	ある	度数 %	25 26.9%	43 46.2%	25 26.9%
	ない	度数 %	255 26.1%	512 52.4%	210 21.5%
合計		度数 %	280 26.2%	555 51.9%	235 22.0%

$$\chi^2(2)=1.765 \quad p=.414$$

(3)「日本社会の現状認識」の確認

次に、このような生徒たちが持つ社会認識とはどのようなものであるかについて検討するため、「日本社会の現状認識」(Q15)との関連性を確認する。

表8 「日本社会の現状認識」(Q15)の項目9~12, 14とのクロス集計

			学歴がものを言う社会		子育てしやすい社会		誰もが同じくらいに豊かに暮らせる社会	
			そう思う群	そう思わない群	そう思う群	そう思わない群	そう思う群	そう思わない群
ふだん学校のなかで、障害のある子とクラスと一緒に勉強する	ある	度数 %	65 70.7%	27 29.3%	51 54.8%	42 45.2%	30 32.3%	63 67.7%
	ない	度数 %	806 81.9%	178 18.1%	431 44.0%	549 56.0%	179 18.2%	805 81.8%
合計		度数 %	871 80.9%	205 19.1%	482 44.9%	591 55.1%	209 19.4%	868 80.6%

$\chi^2(1)=6.915 \ p < .01$     $\chi^2(1)=4.048 \ p < .05$     $\chi^2(1)=10.751 \ p < .01$

			どこに住んでも同じように暮らせる社会		人々が助け合って生きている社会	
			そう思う群	そう思わない群	そう思う群	そう思わない群
ふだん学校のなかで、障害のある子とクラスと一緒に勉強する	ある	度数 %	26 28.0%	67 72.0%	65 69.9%	28 30.1%
	ない	度数 %	188 19.1%	795 80.9%	557 56.7%	425 43.3%
合計		度数 %	214 19.9%	862 80.1%	622 57.9%	453 42.1%

$\chi^2(1)=4.159 \ p < .05$     $\chi^2(1)=6.045 \ p < .05$

表8ではQ15のうち統計的に有意となった項目のみが提示されており、それらが上述の5項目である。これらの結果から、彼らが「学歴がものを言う社会」に否定的な回答(29.3%)を示す傾向がある一方で、「子育てしやすい社会」(54.8%)、「誰もが同じくらいに豊かに暮らせる社会」(32.3%)、「どこに住んでも同じように暮らせる社会」(28.0%)、「人々が助け合って生きている社会」(69.9%)にはそれぞれ肯定的な回答を示す傾向にあるということが確認できる。すなわち、彼らが幅広く他者や社会に対する安心感や信頼感を育んでいることを指摘することができる。

またQ15の各項目がそれぞれどのような関係性にあるのかを探索するため、Q15に関して因子分析(プロマックス回転)を行う。扱うそれぞれの項目は、「そう思う」を4、「そう思わない」を1としてスコアを反転させている。なお、どの因子にも反応を示さなかった「学歴がものを言う社会」(Q15\_9)については、分析の過程で除外した。

表9 「日本社会の現状認識」(Q15)の14項目に関する因子分析の結果

説明された分散の合計				回転後の因子行列			
因子	初期の固有値				因子		
	合計	分散の%	累積%		1	2	3
1	4.751	36.547	36.547	Q15_1 女性が働きやすい社会	.615	-.007	-.077
2	1.367	10.512	47.059	Q15_2 性的マイノリティ(少数者)の人が暮らしやすい社会	.650	.104	-.248
3	1.095	8.423	55.482	Q15_3 障害のある人が暮らしやすい社会	.613	-.032	.124
4	.954	7.336	62.818	Q15_4 高齢者が暮らしやすい社会	.406	-.087	.297
5	.813	6.253	69.071	Q15_5 若者が暮らしやすい社会	.383	-.175	.239
6	.732	5.627	74.698	Q15_6 外国人が暮らしやすい社会	.534	-.166	.242
7	.660	5.079	79.777	Q15_7 人々の意見や行動が大切にされる社会	.469	.117	.143
8	.547	4.206	83.983	Q15_8 子どもの意見が取り入れられやすい社会	.500	.290	-.075
9	.543	4.177	88.160	Q15_10 子育てしやすい社会	.553	.163	-.011
10	.472	3.634	91.793	Q15_11 誰もが同じくらいに豊かに暮らせる社会	.026	.818	.057
11	.419	3.225	95.018	Q15_12 どこに住んでも同じように暮らせる社会	-.039	.775	.112
12	.378	2.904	97.923	Q15_13 安心・安全に暮らせる社会	-.176	.172	.643
13	.270	2.077	100.000	Q15_14 人々が助け合って生きている社会	.117	.177	.501

注) 主因子法/プロマックス回転

表9の結果を見れば、第1因子は「女性が働きやすい社会」、「性的マイノリティ(少数者)の人が暮らしやすい社会」、「障害のある人が暮らしやすい社会」、「高齢者が暮らしやすい社会」、「若者が暮らしやすい社会」、「外国人が暮らしやすい社会」、「人々の意見や行動が大切にされる社会」、「子どもの意見が取り入れられやすい社会」、「子育てしやすい社会」といった項目の負荷量大きい。また第2因子は、「誰もが同じくらいに豊かに暮らせる社会」、「どこに住んでも同じように暮らせる社会」といった項目の負荷量大きい。さらに第3因子は、「安心・安全に暮らせる社会」、「人々が助け合って生きている社会」といった項目の負荷量大きい。

これらの結果について飯田(2016)による因子解釈に従えば、第1因子を「配慮性認識(やさしい社会)」、第2因子を「平等性認識(等しい社会)」、第3因子を「安定性認識(やすらぎのある社会)」と名づけることができる。

そしてこれらの因子得点が、「ふだん学校のなかで、障害のある子とクラスで一緒に勉強する」ことの回答によって差が生じるものであるかどうかを確認するため、平均値の差の検定(t検定)を行う。以下の表10では、それらの結果が示されている。

表10の結果より、彼らが「配慮性認識(やさしい社会)や「平等性認識(等しい社会)」、そして「安定性認識(やすらぎのある社会)のそれぞれと関連を持っていることが分かる。またここで、「平等性認識(等しい社会)との関連が特に強く表れている。

これらの結果を踏まえれば、「ふだん学校のなかで、障害のある子とクラスで一緒に勉強する」生徒が、多様な他者やカテゴリの存在を捉えようとする「配慮性認識」や、社会への安心感や人と人との助け合いを理解する「安定性認識」を育てていると推測することができ、さらには、誰にとっても同様に豊かで安定的な社会を認識する「平等性認識」とは、彼らにとって特に優先される認識であると解釈することができる。



表 10 「配慮性認識」, 「平等性認識」, 「安定性認識」との関連 (平均値の差の検定)

	平均値	標準 偏差	t値	効果量 (d)	有意差
「配慮性認識」 (やさしい社会)					
「ふだん学校のなかで、障害のある 子とクラスと一緒に勉強する」こと	ある (N =90) 0.17	ある (N =967) 1.01 0.90	1.87	0.06	†
「平等性認識」 (等しい社会)					
「ふだん学校のなかで、障害のある 子とクラスと一緒に勉強する」こと	ある (N =90) 0.30	ある (N =967) 1.09 0.89	2.75	0.27	**
「安定性認識」 (やすらぎのある社会)					
「ふだん学校のなかで、障害のある 子とクラスと一緒に勉強する」こと	ある (N =90) 0.15	ある (N =967) 0.87 0.83	1.76	0.05	†

\*\*\*:  $p < .001$ , \*\*:  $p < .01$ , \*:  $p < .05$ , †:  $p < .10$

### 3. 本稿のまとめと考察

以上の分析結果から、本稿では大きく以下の3点について指摘する。第1に、「障害のある人が暮らしやすい社会」と「障害のある生徒と一緒にの教室で学ぶこと」ができる社会についての意識が、中高生にとって乖離するものとなる傾向が示されるなかで、「ふだん学校のなかで、障害のある子とクラスと一緒に勉強する」という生徒の回答とは、障害のある生徒により深く配慮しようとする認識や志向性を内包するものであると解釈することができた。

第2に、そのような「ふだん学校のなかで、障害のある子とクラスと一緒に勉強する」生徒が、「障害のある人/生徒」に対する肯定的な社会意識や、「共生社会」認知などとも特に関連を持っていないことが確認できた。すなわち彼らの回答や認識とは、これらの社会意識や「共生社会」認知に裏づけられたものであるとはいえない可能性が示唆された。

第3に、そのような生徒たちが、「日本社会の現状認識」(Q15)の「子育てしやすい社会」や「人々が助け合って生きている社会」などの項目との関連を持つことから、彼らが他者や社会一般に対する幅広い安心感や信頼感を育てているということが確認できた。そして、これら Q15 の各項目より抽出された「配慮性認識」, 「平等性認識」, 「安定性認識」の各因子にもそれぞれ関連を見出すことができ、なかでも「誰もが同じくらいに豊かに暮らせる社会」や「どこに住んでも同じように暮らせる社会」といった項目の負荷量が大きいの「平等性認識」との関連が特に強いことも確認された。

以上の分析結果を踏まえれば、「障害のある子ども」と「他の子ども」とが様々な「葛藤」を生じさせうる通常学校の場において、「ふだん学校のなかで、障害のある子とクラスと一緒に勉強する」と回答する生徒たちが、多様な他者やカテゴリの存在を捉え、人々の助け合いを想定し、さらには、誰にとっても平等に豊かで安定的な社会を認識している姿が観察されたといえるのではないだろうか。篠原 (2011) は、あらゆる子どもたちにとっての「共生・共育」の理念が、「見える」者と「見えない」者、「聞こえる」者と「聞こえない」

者、「歩ける」者と「歩けない」者、「読み書きのできる」者と「読み書きのできない」者などの「健常」者と「障害」者の間における「関係の障害」を、暮らしのなかで解きあうという課題を含んでいると指摘している（篠原，2011，pp.119）。また羽田野（2011）は、統合教育現場の「聴覚障害児」と「聴児」との関係の間に生まれるそのような矛盾や葛藤から、共生の契機となりうる議論を展開することを通じて、「「障害児」と「健常児」の関係」を相対化し、数ある関係性の1つへと組み替えていく言葉を編み出す」（羽田野，2011，pp.119）可能性を提示している。その上で本稿では、「ふだん学校のなかで、障害のある子とクラスと一緒に勉強する」生徒が、「障がいのある子」との関係性により深い配慮を重ねつつ、一概に「共生社会」認知とも異なった、他者や社会に対する幅広い安心感や信頼感を育てている様相を探索することができた。「平等性」が特に優先される彼らのこのような認識とは、通常学校における「合理的配慮」の在り方を捉え直すものであるように推察される。

そしてこのような認識とは、その関係性を深く意識させられる他者との学校生活を送るなかで彼ら自身が育んでいったものであり、そのような「共生」の機会を創出させる学校教育という場の重要性について、再度検討することができるのではないだろうか。

#### [文献]

- 羽田野真帆，2011，「「聴覚障害児」の統合教育現場における共生」岡本智周・田中統治編著『共生と希望の教育学』筑波大学出版会，pp. 109-120.
- 飯田浩之，2015，「高校生が想起する『共生社会』に関する問題」岡本智周・坂口真康編『高校生のコミュニティとの関わり合いに関する調査—2013-2014年調査報告—』筑波大学共生教育社会学研究室，pp. 25-37.
- ，2016，『中学生・高校生の「共生」に関する意識—質問紙調査の結果より—』筑波大学教育学会第14回大会発表資料.
- 中央教育審議会初等中等教育分科会，2012，「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進（報告）」（2016年8月20日取得，[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo3/044/attach/1321669.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/044/attach/1321669.htm)）.
- 坂口真康・岡本智周，2016，「「共生」にかかわる社会意識の現状と構造」岡本智周・丹治恭子編著『共生の社会学』太郎次郎社エディタス，pp. 224-241.
- 篠原睦治，2010，『関係の現像を描く—「障害」元学生との対話を重ねて—』現代書館.
- ，2011，「「共生・共育」のなかで—「教育機会の平等」を考える—」宮寺晃夫編，『再検討 教育機会の平等』岩波書店，pp. 91-114.