

## 特別支援教育制度下における 新たな交流及び共同学習に関する研究

落合 俊郎 船津 守久 林田 真志 川合 紀宗  
牟田口辰己 小林 秀之 木船 憲幸 谷本 忠明  
若松 昭彦 林 武広 島本 靖 奥野 正二  
庫本ゆかり 松浦 由紀 鬼木 智子

### 1. はじめに

広島大学附属東雲中学校が、文部科学省特別研究「特別支援教育制度下における新たな交流及び共同学習に関する研究」を受け、実践研究を行っている。そのタイトルは、「共生意識を育み、真の障害者理解・相互理解を図るための交流形態に関する研究」である。研究の内容は「障害の有無にかかわらず互いに人として自然に向き合い相互理解が図れる交流のあり方自体を検討し改善していくために、多数の障害のある生徒と少数の障害のない生徒で組織された交流形態を意図的に試み、その活動の様相を分析・検討していく。また、この形態による交流と同数程度の障害のある生徒と障害のない生徒の交流、多数の障害のない生徒と少数の障害のある生徒との交流とを比較・検討する。特別支援学級全体での行事に通常の学級生徒を度参加・交流させ、全ての通常学級の生徒が一回以上は少数者として多数者である障害のある生徒と向き合う機会を意図的・計画的に設定する。そして、交流の形態が生徒達にどのような差異を生み、どう交流すれば真に相互理解を図ることができるのかについて言及する。」というものである。特別支援教育が実施された一年目に、広島大学附属東雲中学校による実践研究に対して、大学側が理論的な補ひつをしたいという障害児教育学講座の意見があり、このたび共同研究のスタートを切ることになった。

### 2. 研究の目的・方法

特別支援教育に移行してから、交流や共同学習について、新しい論点が文部科学省から出された。文部科

学省初等中等局局長名によって19文科初第125号通知が出され、交流及び共同学習に関する指針が提起された。「障害のある子どもたちの社会性や豊かな人間性を育む」という従来の交流教育の理念に加え、障害のある幼児児童生徒と障害のない幼児児童生徒双方の教育的ニーズに対応した内容・方法を十分検討するように早期化から組織的、計画的、継続的な交流及び共同学習の効果的な実施に向けた取組を推進するよう提言している。そして、交流及び共同学習、障害者理解を推進することが、障害の有無やその他の個々の違いを理解しつつ、様々な人々が生き生きと活躍できる共生社会の形成の基礎となる重要な意味を持っている。しかし、小学校においては、比較的交流及び共同学習が容易だが、中学校におけるこれらの活動には様々な困難があるとされている。この理由については、まだ不明な点が多く、今後の検討を待たなければならない。

本研究では、交流及び共同学習が共生社会形成にどのような背景によって影響を及ぼすのか、その理論的説明を行うとともに、そのビジョンに基づいた前期中等教育における交流及び共同学習の理論構築を試みる。

今回の一連の改革の根源になっているものをキーワードとしてあげると、上部概念から「共生社会」、「交流」それに「共同学習」であろう。中央教育審議会や19文科初第125号通知の最初の部分に「共生社会」という言葉が出てくるが、「共生社会」とは何か、「交流」や「共同学習」と「共生社会」との関係について説明する必要がある。

そこで、広島大学大学院教育学研究科附属障害児教

Toshiro Ochiai, Morihisa Funatsu, Masashi Hayashida, Norimune Kawai, Tatsumi Mutaguchi, Hideyuki Kobayashi, Noriyuki Kifune, Tadaaki Tanimoto, Akihiko Wakamatsu, Takehiro Hayashi, Yasushi Shimamoto, Masatsugu Okuno, Yukari Kuramoto, Yuki Matsuura, Tomoko Oniki: A Study on New Exchange Activities and Collaborative Learning Programs for Disabled and Non-disabled Students in Special Support Education

育実践センターが主催し、上記のキーワードに関係する専門家を招聘しシンポジウムを開催し、それぞれのキーワードの関連性を明らかにした。2007年7月14日(土)、東京大学大学院教育学研究科教授 佐藤学氏と早稲田大学法務科学研究科教授・弁護士 近江幸治氏、文部科学省特別支援教育課企画官 新谷喜之氏、全国LD親の会副会長 内藤孝子氏を招聘し、シンポジウムを開催した。シンポジウムには、総勢350人の聴衆が集まった。招聘者が講演する前に、障害児教育学講座 主任 落合俊郎がシンポジウムの枠組みの説明を行って、シンポジウムが開始された。

### 3. 成果と課題

#### 1) 共生社会の定義とその仕組み

このシンポジウムで行われた内容に加え、関係者文献研究による内容も加えて、それぞれのキーワードになるべく沿って、明らかになったことを報告する。

#### (1) 共生社会とは何か：サッチャー政権と共生社会

第一のヒントは、中央教育審議会「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)」の「共生社会」という言葉である。この「共生社会」という考え方は、「共に生きる社会」という意味ではあるが、1997(平成9)年からシンポジストの一人である早稲田大学の近江幸治氏を中心として、ドイツ連邦共和国のボン大学との共同研究による「共生」理論、二十世紀の政治や経済のあり方を振り返った世紀末から新世紀への問題提起としての「共生」理論である。

資本主義と社会福祉との共生を模索した。

第二のヒントは、障害児教育のパラダイムを大きく変えたSpecial Educational Needs(特別な教育的ニーズ)という考え方のもとであるウォーノック報告である。この報告書は26名の委員によっておよそ2年半の時間を費やして出されたが、1973年に委員会が立ち上げられ、当時の教育科学大臣はMargaret Thatcherである。

彼女は1979年から首相になり、New Public Management(新自由主義)と言われる財政再建や行政改革を行ない、大きな政府論から小さな政府論へと国の在り方に対する大きな変化を起こした。いわゆるサッチャーリズムである。同時にアメリカ合衆国ではレーガン大統領によるレーガノミックスも同様な考え方に基づいて行なわれた。障害児教育の分野では、Special Educational Needsモデルは、障害の概念や障害児教育の新しい考え方として評価されたが、その背景である国の在り方は、大きな政府から小さな政府への転換と市場主義への回帰という、むしろ障害のある人にとっては逆の方向に向かう流れであった。マーガレット・サッチャーは、批判的な見方では「歴史の車輪を逆転させる女」、「反福祉主義」あるいは「反社会主義」「反組合主義」(森嶋, 1988)とされ、Special Educational Needsの内容とはかなり異なる政治姿勢であった。サッチャーリズムによる大きな政府から小さな政府への転換や市場主義:競争原理を導入し成果に基づく管理手法を可能な限り導入する内容

表1 ウォーノック報告と前後の政治体制と教育科学大臣

1945年から1951年	労働党政権
1951年から1964年	保守党政権
1964年から	労働党政権(1964年から1970年まで)
1968年4月~1970年6月 Edward Short	
1970年6月~1974年3月 Margaret Thatcher	保守党政権[1970年から1974年まで]
1973年 Mary Warnockに	「障害児(者)教育調査委員会の委員長を諮問する
1974年3月~1975年6月 Reginald Prentice	労働党政権[1974年から1979年まで]
1975年6月~1976年9月 Fred Mulley	
1976年9月~1979年4月 Shirley Williams	
1976年9月~1979年4月 Shirley Williams	1976年:英政府 IMF融資条件を受け入れる 1978年5月 ウォーノック報告を議会が可決・承認
1979年4月~1981年9月 Mark Carlisle	保守党政権 Margaret Thatcherが首相 保守党政権(1979年から1997年まで) Thatcherは1990年まで首相

について、ウォーノック報告のからそれをうかがえる内容は少ない。また、新自由主義あるいはサッチャーリズムに向かう前であるが、以下の内容を見ることができる。

①イングランド、ウェールズそれにスコットランドで行われていた特別学校と特殊学級の教員に支給されていた特別手当を廃止することを提案、②イングランドとウェールズにおいて、盲・聾・難聴の児童生徒に工芸科、家庭科、手工科を教える教師には特殊教育の免許が免除されていたが、その規定を撤廃するよう提案。③保護者の権利を認め、教育の結果に対する評価に参加させる等があげられる。ウォーノック報告を基盤に1981年法ができたが、この法律の精神とサッチャーリズムの精神は必ずしも一致したわけではない。1988年法による学校間の競争原理の導入、学区にとらわれない学校選択、統一カリキュラム、統一テスト結果による予算の傾斜配分、競争意識の鼓舞などがあげられ、特別な教育的ニーズのある児童生徒にとっては困難な時期であった。

サッチャーが首相になる前の政治経済の状況についてみてみよう。表1に示すように、英国の政権は保守党と労働党との2大政党によって政権が交互に担われてきた。特に「ゆりかごから墓場まで」の福祉政策は、労働党だけの責任ではないと思うが、1976年労働党内閣時の財政破綻状態によるIMFからの財政支援に代表されるように、大きな課題を抱えた。このような状況のなかで、もはや大きな政府論を持ち出すことは不可能であることは言うまでもない。サッチャーリズムは財政を立ちなおすことには成功した。しかし様々な課題を生んだ。それは格差の問題であり、格差によって社会問題を生むことになった。保守党政権が1979年から1997年まで続いたあと労働党内閣が成立したが、そこで「第三の道」といわれる政治形態が成立した。

労働党内閣が成立し、トニー・ブレアが首相になったとき、「私がやりたいことは三つある。それは、教育、教育、教育だ」(山口, 2005)としている。トニー・ブレアの政策は「人間の顔をしたサッチャーリズム」ともいわれ、労働党政権になってもサッチャーが行った様々な変革は動かしがたいものとなっている。サッチャーやブレアが目指しているように国の「品質保証」を保つために様々な変革を行うのであれば、教室は未来の社会であり、広井良典(2006)が述べているように、教育が「人生前半の社会保障」であり、「ある意味で(狭義の)社会保障と同等かそれ以上に重要な意味をもつ」としている。教育が国家の社会保障的な役割をするはずであるが、教育に国家ではなく個人の支出に頼っていくと、個人(国民)は国家への

オーナーシップ「我々の国家」という意識はますます薄れ、「私利私欲」のみ追求しだし、「共生社会」とは大きく異なる国家が出来上がる。

樋田(2003)が述べているように、ブレア労働党政権では、教育、福祉、医療、年金の構造的な連携を強くし、「一方では目標値を設定させて奨励する基礎学力向上策やリーグ・テーブル(全国学力試験の結果の公表)の実施、リーグ・テーブルを重要な資料とする親の学校選択権で競争のメカニズムを強化し、同時に地方では個々の児童・生徒の状況や地域・学校の状況に応じた教育の多様性を試みている」。そしてイギリスではこれらの2つの側面の教育政策を同時に遂行し、「人間の顔をしたサッチャーリズム」あるいは「第三の道」理論に移行した。その理論に基づいた障害児教育のアイデアは1997年のグリーンペーパー(国立特殊教育総合研究所, 1999)に見ることができる。その主たるものを書き出すと:〈早期行動計画〉インクルージョンを一層広範囲に推進していくための必要条件の確立、特別学校と通常学校におけるスタッフが互いを最も有効に支援することのできる方法を見つけ出す。地方教育局、学校、そして保護者が代表するボランティア団体のグループと共に仕事を展開していく。〈2002年までに〉インクルージョンを推進させるという方針の文脈内において、特別学校の効率的な機能変化を支援する明確なガイドラインの作成があげられた。「第三の道」とは、かつてのイギリス旧労働等・社会民主主義が歩んだ道を第一の道、新自由主義が採った市場経済理論の貫徹を第二の道とし、その折衷的な道を「第三の道」と呼んでいる。つまり、サッチャーリズムが徹底して行った荒治療の結末(矛盾)の修復・融合に意義がある(近江, 2002)。共生社会がいわゆる「第三の道」;資本主義と社会福祉が共生できる国家の在りかたをベースにしているとすれば、特別支援教育にはいくつか加える部分があるのではない。まず、サッチャーリズムによる「小さな政府論」による財政債務の縮小、市場主義への回帰、格差の肯定による競争心の鼓舞による経済の回復を進めた結果、当然成功者と敗北者がでてきた。二十一世紀の世界では、社会的「勝利者」の一人勝ちはあり得ず、課税というかたちで社会的「弱者」のために貢献しなければならない。現在の日本に置き換えて考えてみると、格差の拡大によって生活保護や就学援助の申請者数の急激な増加が見られている。格差を肯定して競争させ経済成長を行う施策は、少子高齢化を加速しながら人口減少を生じている日本で可能かどうかということを議論しなければならない。そうすると、なるべく社会的「弱者」を出さない教育を早期から準備したほうが

Cost of Lifeを考えると安くつくということになる。つまり、多くのヨーロッパ諸国ではソーシャル インクルージョンをめざすほうが国家としては無理がないという結論に達したと思われる。ソーシャル インクルージョンを構築するためにインクルージョンあるいはインクルーシブ教育をそのツール（道具）として「利用」する必要があったと考えられる。

(2) 2人の女性をめぐる障害児教育の歴史的展開：  
ウォーノック報告とその作成前夜の政治状況

表1に示すように、1970年から1974年まで続いた保守党政権の時代に教育科学大臣を務めたMargaret ThatcherがMary Warnockに諮問し、障害児〔者〕教育調査委員会、いわゆるウォーノック報告を作成するための委員会が立ち上げられた。そして1974年に労働党に政権が移り、1976年に財政悪化によるIMFによる財政融資条件の受諾が行われ、1978年にウォーノック報告が議会で承認された。しかし、1979年に政権奪還に成功し新政権の座についたサッチャー内閣からはついに何の態度表明も行われず、「1979年教育法」には、報告と関わる条項は盛り込まれなかった。実際にウォーノック報告が障害児教育に反映されたのは1981年法からであり、1993年法によってほとんど受け入れられた。

(3) 新自由主義とウォーノック報告の比較

サッチャーリズムの根幹には、道義的な規範とビクトリア王朝時代の価値観であり、「責任をとるなう社

会とは、国民一人ひとりが、果たすべき責任を隣人に押しつけず、自分でやり遂げる社会です。お互いに助けあい、両親が子を第一に思い、友人が隣人の世話をし、家族が年寄りの面倒をみる社会です。世話をして、隣人に支援の手をさしのべる。それが出発点です。何百万人もの人びとの、口には出さない努力、何千何万ものボランティアの献身的な働きがある社会…人の世話をするという事は、口先の言辞で押し量られるものではありません。あなたが何をなすかで表現されるものなのです」(大空, 1991)という視点である。

表2で新自由主義によるシステムとウォーノック報告の内容を比較した。伝統的官僚システムにおいては、法令・規則による管理が学校種間格差や規制を生み、弾力性が欠けた部分もあった。それらの課題を解決するために法令的な障害分類をやめたとも考えられる。これにはサービス供給の効率化のための柔軟な組織運営も課せられた。個別の教育計画による評価に保護者の権利が導入されたことや特別学校のセンター化は、企業や行政レベルで行われた「自立的な業績評価の単位である小規模な組織間での契約によるマネジメント」の導入であるとも考えられる。市民意識の育成によるボランティア活動の促進や障害児学校への看護師、保育士の導入は、政治上では民間委託や内部市場システムの活用、公的企業の民営化、民間委託・パウチャー、エイジェンシーの導入の影響を受けたのではないか。本人・保護者の権利を保障し、Named

表2 新自由主義とウォーノック報告の主たる項目との比較

伝統的官僚システム	新自由主義によるシステム	ウォーノック報告の内容
法令・規則による管理	目標・分業による管理	<ul style="list-style-type: none"> <li>・法令的な障害分類をやめて特別な教育的ニーズという教育目標に移行</li> <li>・20%の子どもに特別な教育的ニーズがある(制度に在籍している以外の子どもへの支援)</li> </ul>
単一の職務に特化した分業システム	サービス供給の効率化のための柔軟な組織運営	<ul style="list-style-type: none"> <li>・病理学的なカテゴリ分類から教育学的対応への移行</li> <li>・障害児と非障害児の連続性</li> </ul>
明確なヒエラルキー・システム	<ul style="list-style-type: none"> <li>・自立的な業績評価の単位である小規模な組織間での契約によるマネジメント</li> <li>・民間委託や内部市場システムの活用、公的企業の民営化、民間委託・パウチャー、エイジェンシーの導入</li> </ul>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・個別の教育計画による評価に保護者の権利を導入</li> <li>・特別学校のセンター化・看護師、保育士の導入</li> <li>・市民意識の育成によるボランティア活動の促進</li> <li>・Named Person 制度(保護者の私的後見人制度)により保護者が使いやすい制度への移行と限りなく居住地に近い支援体制の構築</li> </ul>
戦略的マネジメントの欠如	供給サイドからの一方的な意思決定を行うのではなく、顧客(国民あるいは利用者)サイドのニーズを反映したマネジメント、「消費者第一主義」ないし「選択の自由」を適応しうる選択領域の拡大	<ul style="list-style-type: none"> <li>・本人・保護者の権利を認める</li> <li>・インテグレーション(統合教育)</li> <li>・ノーマライゼーション</li> <li>・アカウントビリティ(説明責任・会計責任)</li> <li>・保護者の再審請求権を認める</li> </ul>

Person制度（保護者の私的後見人制度）により保護者の意見を反映させる制度、インテグレーションやノーマライゼーションの看板を掲げつつ、供給サイドからの一方的な意思決定を行うのではなく、顧客（国民あるいは利用者）サイドのニーズを反映したマネジメント、「消費者第一主義」ないし「選択の自由」を適応しうる選択領域の拡大を試みたのではないか。

また、多くの国々において、インテグレーションと地方分権が共に進行している。このことは、上で紹介した「責任をともなう社会」についてのサッチャーの哲学だが、財政的に見ると、小さな政府論を実行するためには、高齢者も障害者もその地域の住民であり、その地方が責任を持つべきである。地方分権を実施することによって、財政的なメリットもデメリットもあるが、デメリットだけを中央政府に押し付けるのではなく、地方もそれ相当の努力を払う必要があるという意図がなかったのだろうか。

この話の信憑性を確かめるのは甚だ難しいものと思われる。振り返るとインテグレーション、インクルージョンそれにノーマライゼーションという言葉の背景には、政治的意図があったのではないかと思わずにはいられない。

#### （4）三つの市民論と役割相乗（Synergy）型社会の形成：共生社会の構成要員の育成

田村と寄木（2004）は、三つの市民を提案している。まず、市民意識とは自分たちが住んでいる地域に愛着をもち、様々な困難に対して、自ら考え自ら克服しようとする意識であり、自己満足と社会満足を享受する意識としよう。

三つの市民とは、生活者市民：一般に市民ないし住民といわれる人々で、消費者、勤労者、障害者をはじめ、当該地域で生活している老若男女の全ての人々を表す。また、様々な市民組織やNPOやNGO組織もここに入る。ここで期待されるのは、国家の実情や課題を把握し、今何を行わなければならないかを自覚し、お金を稼ぐということにこだわらずボランティアに参加することが期待され、当然、国家や自治体はそのような行動をとるに値する国家像あるいは自治体像を示さなければならない。企業市民：事業者市民、法人市民：大企業から小規模企業、ひいては個人企業まで含まれる。商店主は事業者市民だが家庭人としては生活者市民であり、企業に営利活動（利潤追求）を放棄するようにもとめることができるわけではないが、自らも社会を構成する市民としての自覚を持ち、公共的役割や社会的貢献のために前向きの姿勢をとることが期待される。行政市民：行政を担当するのは公務員であるが、彼らも市民の一員として自覚を持ち、公的役割

や社会的貢献のために前向きの姿勢をとることが期待される（田村と寄木、2004）。行政市民という意識は、いわゆる縦割り行政や官費の無駄使い、談合、裏金作り等を行う素地を断ち切るためにも必要な意識変革である。教員も日本ではほとんどが公務員であるから行政市民としての役割を期待される。そして、近江（2002）が述べているように、最も重要なことは、これら三者にとって共通の目標は「役割相乗型」の公共政策を追求することである。社会構成員全員が行政システム（本論では、特別支援教育）に参加することによって、シナジー（Synergy）効果の発生が期待され、その相乗効果に依拠して組み立てられたものが「役割相乗」型社会であり、この意味では「共生」社会とは、市民の参加を前提とした社会モデルである。

特別支援学校に働く教員は、これまで特殊教育で培われた治療教育的方法に加え、コーディネーション技法やカウンセリング方法、組織作りの方法も必要となってくる。発達障害児の指導方法には、自立活動的内容に基礎免許として取得している教科学習的指導内容含むのか、障害児と非障害児の間で起こるトラブル（Complicated Learning Situation）の解消方法の研究も必要になることであろう。また、ボランティアや無償に近い有能な労働資源を育成し、ネットワークを作る仕事も加わるのではないか。特別支援教育は、特殊教育に発達障害児の教育的支援が加わっただけではない。教育改革や社会改革への道なのであり、障害のある人も含め、それぞれの分野の人々が市民として活躍する機会をもち「共生社会」を作っていかなければならない。このような役割が特別支援学校関係者に与えられている。

#### （5）ウォーノック報告と特別支援教育との比較

いくつかの点についてウォーノック報告の内容と特別支援教育の内容との比較を行ってみる。前者がウォーノック報告で後者が中教審、学校教育法それに19文科初第125号通知の内容と比較した（ウォーノック報告の内容：下線は特別支援教育に関する内容）。①20%の子どもたちに「特別な教育的ニーズ」がある：約8%を特別支援教育の対象とする。②障害児教育免許状の取得の義務化と特別手当の削減：中央教育審議会の協議の中で出されたが、特別支援学校教諭免許の所有の義務化には言及せず。③特別学校のセンター的役割：特別支援学校のセンター的役割。④多様な形態のインテグレーション（統合教育）の奨励：当初は小中学校に在籍する障害のある児童・生徒は原則として通常の学級に在籍と言及したが、特別支援学級の設立によって、この原則は崩れた。認定就学者の存在は例外的な扱いだがこの中の一つの施策とも考えられ

る。⑤保護者の権利の保障：学校教育法施行令第18条の2において保護者の意見聴取を義務付けた。⑥早期療育の推進：幼児期からの療育と「個別の教育支援計画」による一生涯にわたる連携や連帯というように類似している部分も多い。

## 2) 交流・共同学習と「学びの共同体」について

### (1) 特別支援教育と「学びの共同体」

日本ではインテグレーションやインクルージョンという名のもとに特別な支援のための教育の広がりあるいはユニバーサルデザイン化した教育へ変換させるのではなく、発達障害児に対応した教育的支援の拡大として計画していくという方向性もあるのではないかと。実際に特別支援教育制度推進事業での研究指定校でも見られるが、教授方法、板書の仕方や掲示物の使い方、教材の視覚化やユニバーサルデザイン化等の発達障害児の存在を意識した特別支援教育が定着してくると、いわゆる学力の底上げ現象や不登校の減少を報告する学校が出てくる。まさに中教審答申が述べているように特別支援教育の考え方が浸透することによって「障害の有無にかかわらず、当該学校における幼児児童生徒の確かな学力の向上や豊かな心の育成にも資するもの」と言える。こうしたことから、特別支援教育の理念と基本的考え方が普及・定着することは、現在の学校教育が抱えている様々な課題の解決や改革に大いに資する」状況を具現化できるのではないだろうか。

今、発達障害のある子どもを「困難」がある子どもとしてとらえ、医学的・心理学的なとらえ方から、別のとらえ方をしてみようという動きがある。例えば、ある学校で作成された学級担任サポートブックでは、次のような記述が見られる。「・学習障害のある子どもの中には、読むことに大変苦勞している子がいます。自分では上手に読もうと精一杯頑張っているのに、読んでいる途中でどこの行を読んでいるか分からなくなってしまうのです。・お手本の文字を書き写すのに大変な苦勞をしている子もいます。一生懸命手本を見ながら書くのだけれど、どうしても正しく書けないのです。・『何度練習しても上手にできない』『もっと練習しなさい。一生懸命やりなさい』と繰り返し言われているうちに、意欲をなくしてしまい、ますます『なまけている、不真面目』と見られてしまうのです。・とにかく気が散りやすく、興味のあるものが見えるとすぐそちらに行ってしまいます。面白そうなことが『気になる』というより、気にしないではいられないといったほうがいいかもしれません。・『喋りたい』と思ったとたん、喋ってしまいます。喋った後で、『今しゃべったらいけない時だった』と気づきますが、周りの

人から注意や叱責をうけます。『やりたい』と思った時も、やらなければ気が落ち着きません。それを無理に止められるとカッとなり思ってもいないような激しい行動に出てしまいます。いつも叱られてばかりでだんだん自信をなくしていきます。・話す内容はしっかりしているのに、話の内容や周囲で起こっていることが思わぬ理解できないことがあります。・ゲームをしても『面白さ』を友だちと共有できないことが多く、自分だけでゲームをしているかのように楽しんでしまいます。『ルールが守れない』とよく言われます。・することをいつもとがめられて、不満が蓄積してしまいます。」このような子どもたちに対して授業を工夫しながら、学校の教師、保護者、ボランティアが連携を組み、課題を解決して行こうという動きが出ている。

中央教育審議会答申(2005)や参議院における「学校教育法等の一部を改正する法律案に対する附帯決議」にあるように「特別支援教室(小・中学校に在籍する障害のある児童生徒を原則として、通常の学級に在籍させ、時間を区切って個別の教育を行う教室)」を設置していく方向になれば、第125号通知の「交流及び共同学習、障害者理解等」は、特に強調されなくてはならないだろう。また、小・中学校の通常の学級に在籍する児童・生徒の約6.3%に発達障害と同じような特徴をもつ子どもがいると推定され、これらの子どもたちは現に通常の学級の中に席をもっているとすれば、佐藤(1999)が述べているように、「『学びの共同体』として学校を再構築する上で、学校を開いて家庭・地域との連携をはかることは、今日の学校改革においてもっとも可能生の大きな課題」を実現する時が来ているのではないかと。このとき、特別支援教育からは、特別支援教育コーディネーターが活躍し、「広域特別支援教育連携協議会」と「地域での特別支援教育連携協議会」によって、関係部局のネットワーク作りをするというアイデアは、特別支援教育と「学びの共同体」それに交流・共同学習が、どのように理論的に展開されていくのかが極めて重要なことになる。

文部科学省の調査によると小中学校の通常の学級に在籍している子どもの約6.3%に発達障害と同じような特徴をもつ子どもがいると推定されていることは既に述べた。一方、表3は、文部科学省が児童生徒本人に定期的にとっているアンケート結果である。これによると、授業をわかったとした子どもとわからないとした子どもの割合は、小学3年(わかる69.7%・わからない5.3%)、小学5年(わかる69.5%・わからない5.1%)、小学生全体(わかる69.6%・わからない5.2%)、中学2年(わかる51.8%・わからない12.5%)、高校1年(わかる32.3%・わからない20.5%)と報告されて

表3 学校教育に関する意識調査（文部科学省，2004）

学校種・学年	よくわかる	大体わかる	わかることが半分	わからないことが多い	ほとんどわからない	無回答
小学3年	25.0%	44.7%	22.8%	4.0%	1.3%	2.2%
小学5年	20.7%	48.3%	24.5%	3.9%	1.2%	0.8%
小学生全体(計)	22.8%	46.8%	23.7%	4.0%	1.3%	1.5%
中学2年	7.8%	44.0%	35.0%	9.8%	2.7%	0.7%
高校1年	2.1%	30.1%	47.1%	17.1%	3.4%	0.2%

いる。発達障害と同じような特徴をもつ子どもの割合よりも多いことに気がつくであろう。また、PISA調査によって、日本の子どもの学力が懸念されている。発達障害とされる子ども、学校教育の意識調査で授業がわからないと答えた子ども、そしてPISAテストに参加した子どものなかで、同一の子どもがこの三つの調査で「課題がある」あるいは「学力が低い」とされることは想像に難くない。このような状況を解決する上で、特別支援教育と通常の教育の相互の協力の発展を進めていかなければならない。支援が始まっても、支援がダブったり、同一の方針が見いだせなかったり、効果的な支援体制ができていない事態を避けなければならないだろう。

#### (2) 共同のためのアプローチ

障害児教育が医学的あるいは病理学的なパラダイムから出発したといういきさつもあり、「工学的接近」と言われる枠組みが強い。それは心理測定的テストを重視し、目標としては学習指導要領に基づく行動目標を立てて、規定のコースをたどり、教材の精選、配列を志向することが強調される。学校や学級という現場では、複数の大人による授業形態の可能性、障害のある子どもとない子どもとの関係、予期せぬ出来事に臨機応変に対応しなければならない事態の日々であることは予想に難くない。このような事態に対しては、「工学的接近」に加えて「羅生門的接近」、つまり、ひとつの出来事が立場を変えると多様な見え方をし、多様な意味をもつ可能性があり、そのいずれも真実であり、映画「羅生門」のように多様な見方を総合することが必要となる（佐藤，2004，p96）。交流や共同学習を完成するためには、以上のような接近：アプローチが必要であるに違いない。そして、特別支援教育学だけでなく、教育学や教授方法に関する領域も大きく変わる必要があるのではないか。

#### おわりに

広島大学附属東雲中学校が、文部科学省特別研究「特別支援教育制度下における新たな交流及び共同学

習に関する研究」を受けて実践研究を行っている。中央教育審議会答申や19文科初第125号通知によって、これまでの交流教育とは異なる意味付けが行われている。本研究は、その実践研の理論的展開に対して、少しでも貢献することを望んで着手した。19文科初第125号通知の「1. 特別支援教育の理念」の中に「共生社会」という言葉がでてくる。広島大学大学院附属障害児教育実践センター主催のシンポジウムでは、この言葉はきわめて政治的な意味合いが深い言葉であることが明らかにされた。共生社会とは何か、未曾有の財政債務、人類未到の少子超高齢社会を迎えた日本の在り方であるとしたら、我々は避けて通れない課題であり、このビジョンの上に通常の教育も特別支援教育も乗らなければならない。また、交流や共同学習は、これまで多くの研究や著作がある「学びの共同体」とどのように関連付けていくのか考えていかなければならないだろう。本研究が、広島大学附属東雲中学校の文部科学省特別研究の一助になれば幸いである。

#### 引用・参考文献

- 中央教育審議会（2005）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）。
- Harris, K (1988) Thatcher, George Weidenfeld & Nicolson Limited, London：大空 博訳（1991）マーガレット・サッチャー —英国を復権させた鉄の女，読売新聞社。
- 樋田大二郎（2003）イギリス教育におけるinclusion研究の背景と課題—イギリスではどのようにして学校教育を奨励するか—，海外情報研究子ども社会研究，9号 Journal of Child Study, Vol. 9, June, 139-145.
- 広井良典（2006）持続可能な福祉社会「もうひとつの日本」の構想，ちくま新書，筑摩書房。
- 森嶋通夫（1981）サッチャー時代のイギリス—その政治，経済，教育—，岩波新書49，岩波書店。
- 文部科学省（2004）学校教育に関する意識調査報告書。

- 文部科学省 (2007) 19文科初第125号通知。
- 中西輝政監修, 平沼赳夫, 中川昭一, 古屋圭司, 安倍晋三, 後藤晟一, 下村博文, 松原 仁, 笠ひろふみ, 亀井郁夫, 山谷えり子, 梶島有三 (2005) サッチャー改革に学ぶ教育正常化への道—英国教育調査団, P H P 研究所。
- 落合俊郎 (1988) 日英 (スコットランド) 特殊教育の比較—「入学の手引き」を通してみた理念の違いについて—1-16, 世界の特殊教育Ⅱ, 国立特殊教育総合研究所。
- 落合俊郎 (2002) 韓国の挑戦 全訳と解説 特殊教育振興法 62-72, 人権と教育, 第36巻, 社会評論社。
- 落合俊郎 (2003) 今後の特別支援教育の在り方について (中間まとめ) に関する一考察, 85-96, 広島大学大学院教育学研究科附属障害児教育実践センター研究紀要, 第1号, 広島大学大学院教育学研究科。
- OECD (1999) Inclusive Education at Work, OECD, Paris.
- 近江幸治 (2002) New Public Management からの「第三の道」・「共生」理論への展開—資本主義と福祉社会の共生—, 成文堂。
- 大城英名, 金子 健, 佐藤正幸, 久保山茂樹, 干川隆, 肥後祥治, 徳永 豊, 緒方茂樹, 早坂方志, 渡邉 章 (1999) すべての子どもに, より良い教育を—特別な教育的ニーズに応える— (英国: 教育雇用省1997), 69-109, 世界の特殊教育XIII, 国立特殊教育総合研究所。
- 大滝敏之, 野沢哲也, 青田秀樹 (2006) 企業減税の先不透明—アベノミクス手本は米レーガン戦略, 朝日新聞2006年11月28日。
- 国立特殊教育総合研究所 (2005) I C F (国際生活機能分類) 活用の試み—障害のある子どもの支援を衷心に—, ジアース社。
- 佐藤 学 (1999) 教育改革をデザインする, 岩波書店。
- 佐藤 学 (2004) 教育の方法, 放送大学教材, 日本放送出版協会。
- 丹波真一 (2002) 新WHO国際障害分類を障害者のために事業をいかに生かすか: 精神障害者リハビリテーションの立場から, リハビリテーション研究No. 11・2002年6月, 2-6。
- 田村貞雄, 寄木勝美 (2004) 役割相乗型社会による「三つの市民」と公共政策, 49-66. 早稲田大学社会科学総合研究 第5巻第1号。
- 山口二郎 (2005) プレア時代のイギリス, 岩波新書。