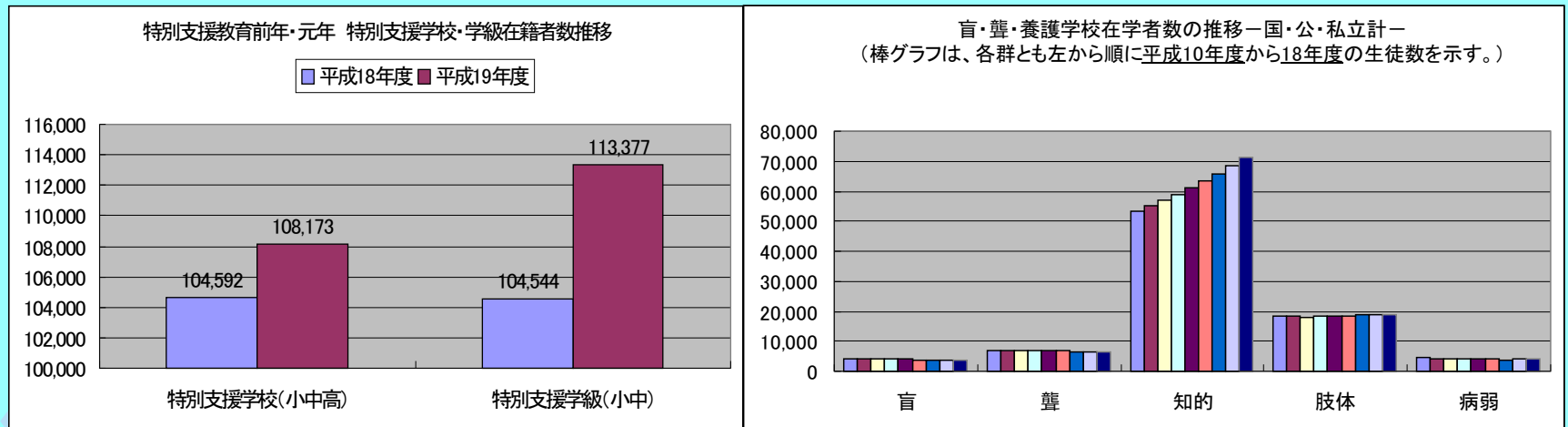


特別支援教育は「共生社会」を めざすというけれど・・・



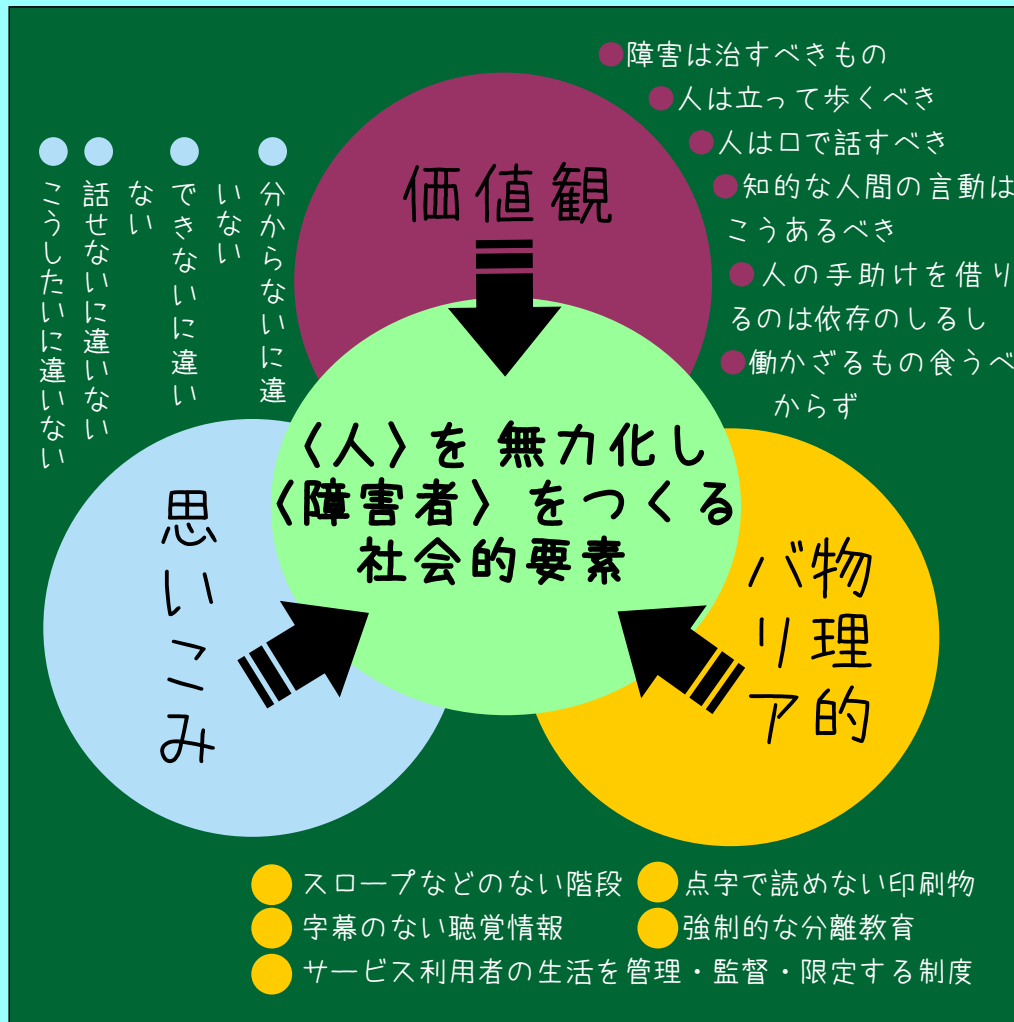
<平成19年度特別支援教育資料（2008年4月文科省発表）掲載データに基づいて作成>

「特別支援学校が増えている。別学体制が当然のこととされ分離が進んでいる。障害の特性に応じた指導という理由で、障害のある子どもとない子どもとが共に学ぶ機会が奪われている。日本のこのような教育状況の中で、世界的には2006年の12月に国連で障害者権利条約が採択された。」（報告書、p. 2）

特別支援教育から、インクルーシヴ教育へ

生きていくために必要な行動力は、日々の他者との関わりの中でこそ培われる。

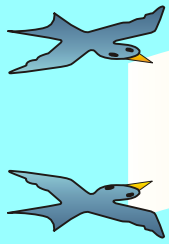
① 「障害者」観の転換：「Disabled People」＝〈無力化〉された人々



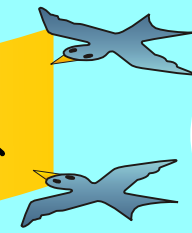
what's "dis-abled"?

たとえば、車椅子に乗って街に出る。店で買い物をする。（中略）単独で外出していれば、相手は自ずと障害者に話しかけるしかない。だが、介助者やボランティアなど非障害者と一緒に外出した途端、相手の態度は変わる。大抵は障害者ではなく、傍に付き添っている非障害者に応答を求めてくる。ほとんどが無意識だ。この瞬間、障害者は見事に「無力化」される。（報告書、p. 4）

こうした障害者を〈無力化〉する構造の淵源は、障害児と非障害児を分離しつつ育ててきた教育にあるとは言えないだろうか。非障害者に障害者に対する無意識なまでの対応をさせ、障害者に無意識なまでの〈無力化〉をもたらしてきたものこそ、地域の学校から障害児を排除し遠ざけてきた、これまでの障害児教育の現実ではないのだろうか。（報告書、p. 4）



特別支援教育から、インクルーシヴ教育へ



生きていくために必要な行動力は、日々の他者との関わりの中でこそ培われる。

② 〈無力化〉しない関係性

③ 能力観の転換

〈できない〉からことつながる関係 & 色々な〈できる〉

Nちゃんは、大阪市内の通常学校に通う小学校2年生の女の子だ。人工呼吸器をつけて生活している。Nちゃんが小学校に入学するとき、学校側は医療的ケアが必要なことを理由に母親が常時付き添うことを条件に入学を認めた。(中略) この春、久しぶりに会ったNちゃんを見て気づかされたのは、すべてを母親にゆだねてしまい、母親の姿を常に追っているということだった。まだ幼い彼女にとって母親の存在が重いのは当然かもしれない。しかし、それでいいのだろうか。障害児を人的にサポートする態勢の不備、そして何よりも、地域の学校に障害児が就学することが法的にも確立されていない中で、親の付き添いを前提に就学を認める事例は後を絶たない。ここにも障害者を〈無力化〉する現状がある。(p. 6)

Dis-abled

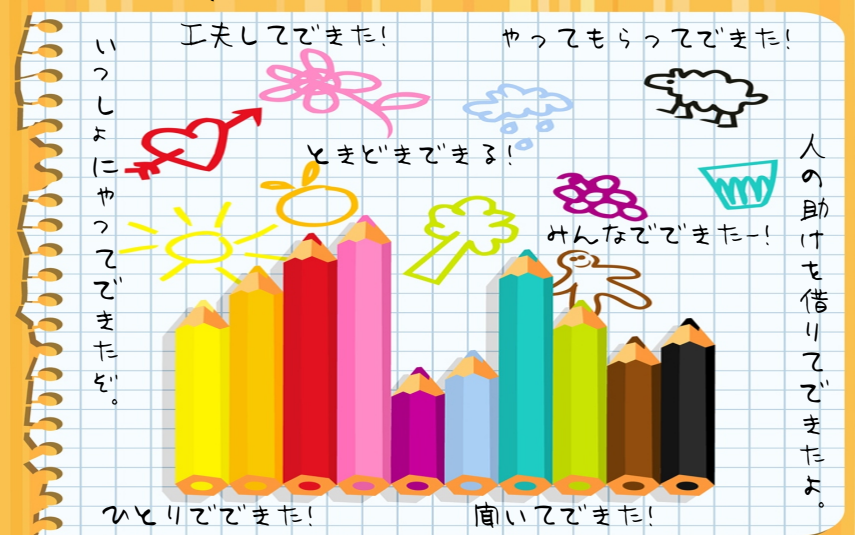


EN-abled

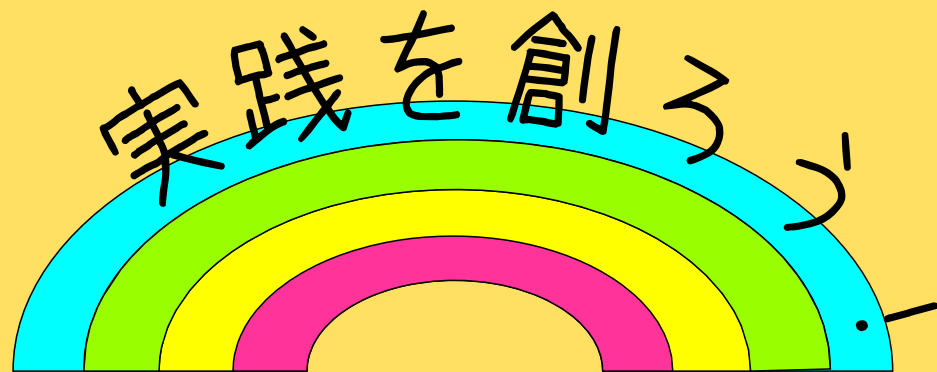
Mちゃんは、地域の中学校に通う2年生の女の子。言葉で応答することは難しい。小学校から地域の学校で生活してきた彼女は、常に同級生との関わりを持ちつづけてきた。そんな彼女は、教師と同級生との使い分けが絶妙である。昼休みの間、本当なら加配教員の介助を受けて昼食を摂るはずが、彼女は教師を押し退け同級生に食事の介助を求める。求められた同級生は、ごく自然に彼女の食事介助をする。(p. 7)

成人のYさんは、最重度の自閉症と診断されている。(中略) 彼は計算ができない。しかし、近所のお店で毎日のように買い物をしている。(中略) まず、家の人に買うものをメモに書いてもらい、自転車でお店に行く。メモを店員さんに読み上げてもらう。時に他のお客さんに手伝ってもらいながら品物をそろえる。そして、店員さんに財布の中からお金を出してもらって代金を払い、そしておつりをまた財布に入れてもらう。彼は、子どもの頃からこのおに通い、人間関係を築くことによって、計算ができなくても買い物ができるようになった。つまり、彼の買い物の仕方は、「人に聞く、人に手伝ってもらう」である。そして、そこにはYさんの言葉や行動を理解してくれる人の存在が不可欠である。(報告書、p. 12)

いろいろな、〈できる〉



人の助けも借りてできたよ。



事例 1

自閉症のYさんは、テスト前になると落ち着かなくなり、テスト中はクラスに入りたがらない。(中略)クラスで話し合いをもつと、Yさんは周りの雰囲気過敏に感じとるため、テスト前やテスト中のクラス内の緊張した雰囲気を嫌っているのではないかという意見が出された。そのような雰囲気が嫌いでいつもおなかをくだす生徒も他にすることがわかり、どうすれば緊張しないですむかについて対策が練られた。

(中略)これは、教員にとってもテストとは何かを再確認する機会となり、評価はテストの点数とその後の取り組みを含めたものと考えることが求められた。その上で、Yさんにとってのテストとは何かを考えた。(中略)受け方の工夫(教員が答えを書いてなぞる、口で言ったことを書き取る、隣の人の解答を写す等)、試験用紙の工夫(問題の書き方を工夫する、質問を選択肢にする、教員が後述する等)、彼なりの参加の仕方などが模索されていった。

(報告書、p. 33-34)

事例 2

たとえば、多動傾向のある子どもは、授業中に立ち歩くことで問題視されやすい。そこで授業全体を立ち歩く様式に変えた取り組みがある。まず、授業の形式に「自分で調べる」方法も積極的に取り入れた。教室にパソコンコーナー、事典・参考書コーナー、実験器具コーナー等を設置し、調べる時間を多くし、疑問があればそこに調べに行ってもよいようにした。また、一斉授業とともに、ブース式をとりいれて、机で複数のブースを作り、それぞれのブースで一つの作業や実験をするようにした。一つの作業を終えると、次のブースに行って次の作業をする。教員は、各ブースを担当し、あらかじめ気になる子を把握しておき、必要な配慮を予想しつつ、全体を見渡すようにした。一つの行動を終えると次の行動に移る方法は多動傾向の子にとってメリハリのある点でわかりやすく、また、障害のない子にとっても楽しく主体的に勉強ができる点で効果的であった。

(報告書、p. 34)

<4つのキーワード>



1. 一斉授業からの脱皮
 - 「教師の教え」から「子どもの学び」へ
 - 柔軟な学習形態(個別学習、同年齢/異年齢グループ学習など)
2. 「子どもの学び合い」を活かす教育
3. カリキュラム観の転換
 - 「障害児向けのカリキュラム」から、すべての子どもを対象とする「ユニバーサル・デザイン」のカリキュラムへ
 - 子どもの生活経験と興味・関心から、構想する
4. 子どもを分断しない〈個〉に合った工夫と配慮

あなたなら、どう答える？

(最終報告書「Q&A」p. 51-54より)



障害のある子どもには、やはり専門家による個別の教育が必要ではないでしょうか？



普通学校で、理解できない、レベルにあわない授業を受けるのは、障害のある子のためによくないのではないのでしょうか？



障害のある子どもが普通学級に入ると、先生やクラスの友だちに迷惑をかけるのではないのでしょうか？ またそのことでクラスの友だちからいじめられたりしないのでしょうか？



インクルーシブ教育は、あくまでも条件が整ってからです。障害のある子にプラスになるということが保障できてはじめて、一緒に教育するというのも考えるべきではないのでしょうか？