共同研究報告書（平成 16 年度～平成 19 年度）

地域における障害のある子どもの総合的な教育支援体制の構築に関する実際的研究

平成 20 年 3 月

独立行政法人
国立特別支援教育総合研究所

ま え が き

本書は、平成16年から４年間にわたって横須賀市及び神奈川県立保健福祉大学と共同研究を行ってきた結果を報告書としてまとめたものです。

横須賀市をフィールドにして、横須賀市役所、神奈川県立保健福祉大学と共同で、教育と福祉の視点から、地域情報のアセスメントを行い、教育、福祉、労働等が連携した施策を実施し、評価を行うような一連の手法の開発的研究を行うことをねらい、研究を進めてきました。

横須賀市では行政改革が急ピッチで進められており、その改革の流れの中で行われている様々な施策に参画し、協働しながら、横須賀市の地域づくりの形成過程を追っていくことで理論面、実践面での様々な知見を得ることができ、研究活動を進めることができました。

神奈川県立保健福祉大学との連携の中では、本研究所の研究においてあまり触れられてこなかった子ども家庭福祉、リハビリテーションの分野との関連などにも研究の範囲を広げることができ、今後の研究所の研究をより広げていくような内容の研究を進めていくことができました。研究途中から、障害者の経済学の著者である慶応大学商学部中島教授と知り合いになり、シンポジウムも共同で開催することが出来ました。

地域づくりの理論的背景や歴史、法律や特別支援教育と保健・福祉・労働との関連など、多岐にわたる内容の研究を包含できただけでなく、今後の研究活動を進めていく上で必要な萌芽的内容を見出すことにつながったと考えています。

本書は、７章とシンポジウムの記録で構成されており、第７章において研究の全体構造について整理しております。

大きなテーマだけに積み残した課題も多々ありますが、各地域で活躍されている方々に寄与できるよう、研究を今後も進めていきたいと考えています。

４年間にわたり共同研究を行ってきた横須賀市役所、神奈川県立保健福祉大学の方々、多大な協力をいただいた研究協力者の方々、調査に協力いただいた関係者の方々、関係の皆さまに心から感謝申し上げるとともに、本書をご一読いただき、ご意見を頂けますようお願い申し上げます。

共同研究
「地域における障害のある子どもの総合的な教育支援体制
の構築に関する実際的研究」代表者
教育相談部　主任研究員
小　澤　至　賢

研究の組織

（平成 16 度）

（１）研究代表者：後上鐵夫（教育相談センター）、西牧謙吾（教育支援研究部）

（２）研究分担者

當島茂登、久保山茂樹（教育支援研究部）

滝坂信一、小林倫代、大柴文枝、伊藤由美、植木田潤、亀野節子、（教育相談センター）

（平成 17 年）

（１）研究代表者：後上鐵夫（教育相談センター）、西牧謙吾（教育支援研究部）

（２）研究分担者

當島茂登、久保山茂樹（教育支援研究部）

滝坂信一、小林倫代、大柴文枝、小澤至賢、伊藤由美、植木田潤、亀野節子、（教育相談センター）

（平成 18 年）

（１）研究代表者：後上鐵夫（教育相談部）、西牧謙吾（教育支援研究部）

（２）研究分担者

當島茂登、藤井茂樹、滝川国芳、久保田茂樹、齊藤由美子（教育支援研究部）

小林倫代、大柴文枝、大崎博史、小澤至賢、伊藤由美、植木田潤、亀野節子、（教育相談部）

（平成 19 年）

（１）研究代表者：小澤至賢（教育相談部）

（２）研究分担者

西牧謙吾、當島茂登、藤井茂樹、滝川国芳、久保山茂樹、齊藤由美子（教育支援研究部）

後上鐵夫、小林倫代、大柴文枝、大崎博史、伊藤由美、植木田潤、亀野節子（教育相談部）

共同研究

地域における障害のある子どもの総合的な教育支援体制の構築に関する実際的研究
報告書　目次

第１章　はじめに

小澤至賢（国立特別支援教育総合研究所）…… 1

第２章　地域における障害のある子どもの総合的な教育支援体制の構築の方向性ついて

西牧謙吾（国立特別支援教育総合研究所）…… 9

第３章　特別支援教育と子ども家庭福祉の連携の在り方を考える

Ⅰ　子どもが育つ環境づくり―子育て支援と行政の取り組み―

西牧謙吾（国立特別支援教育総合研究所）…… 37

Ⅱ　特別支援教育下での児童養護施設の教育的課題

西牧謙吾（国立特別支援教育総合研究所）…… 47

Ⅲ　アメリカ合衆国の障害児教育における自己決定（セルフディターミネーション）に関する研究と日本における展開への示唆

齊藤由美子（国立特別支援教育総合研究所）…… 61

第４章　特別支援教育における多職種との連携ついて

Ⅰ　特別支援教育における多職種との連携

西牧謙吾（国立特別支援教育総合研究所）…… 71

Ⅱ　特別支援教育における多職種との連携の実際

Ⅱ－１　連携の実際　理学療法、作業療法の視点から見た学校支援について
「Performance の基礎となる体力づくり～特殊学級において～」

小林　隆司（吉備国際大学保健科学部）、石川喜久子（福山市立御幸小学校）、竹原まり子（医療法人社団思誠会渡辺病院）…… 73

Ⅱ－２　連携の実際　理学療法、作業療法の視点から見た学校支援について
「作業療法からみた自立的活動（小中学校編）」

笹田　哲（神奈川県立保健福祉大学）…… 83

［コラム］「Performance の基礎となる体力づくり～アスリートにおいて～」

上岡　尚代（日本体育協会公認アスレティックトレーナー 理学療法士）…… 95

第５章　横須賀市を対象とした地域における障害のある子どもの総合的な教育支援体制の構築に関する実際

Ⅰ　横須賀市における障害のある子どもの総合的な教育支援体制

小澤至賢（国立特別支援教育総合研究所）…… 99

Ⅱ　幼稚園・保育所における「気になる子ども」に関する調査研究

久保山茂樹・齊藤由美子・西牧謙吾・當島茂登・藤井茂樹・滝川国芳（国立特別支援教育総合研究所）…… 105

Ⅲ　横須賀市における移行連携システムの課題に関する調査研究

小澤至賢・後上鐵夫・小林倫代・大柴文枝・大崎博史・伊藤由美・植木田潤・亀野節子（国立特別支援教育総合研究所）…… 121

第６章　地域における障害のある子どもの総合的な教育支援体制の構築に向けた事例

Ⅰ　医療現場における活動理論展開の可能性―子どもが育つ、共同体としての病院―

山口悦子、新宅治夫、山野恒一（大阪市立大学大学院医学研究科発達小児医学）、平井祐範（大阪市立大学医学部運営本部庶務課）、石井正光（大阪市立大学医学部附属病院副院長）　…… 129

Ⅱ　「まちづくり型病院環境作り」の可能性―第３世代活動理論の視点から―

山住　勝広（関西大学人間活動理論研究センター）…… 137

Ⅲ　障害のある人への一貫した支援システムの形成
―ことばの教室から始まったネットワークと親の会の活動から―

藤井　茂樹（国立特別支援教育総合研究所）…… 143

記録　シンポジウム「障害者は消費者になれるか？」…… 157

第７章　おわりに

西牧謙吾（国立特別支援教育総合研究所）…… 197

第１章　はじめに

１．共同研究の趣旨

「今後の特別支援教育の在り方について」（最終報告）では、障害のある子どもを支える教育、医療、福祉等の関係機関の連携と協力による、障害を見通した地域の総合的な教育支援体制を構築する必要があると明記している。

関係機関の連携の重要性については、これまでも繰り返し指摘されており、盲・聾・養護学校を中心とした実践例が報告され、「障害保健福祉圏域と整合性を」とったネットワーク作りが進んでいる。このように、区市町村レベルでの行政施策が、取り組まれているものの、経費削減の風潮の中で、その効果についての検討は十分にされていない現状では、長期的な視野に立った予防的観点の施策への転換が難しい。

とりわけ、地域の子育て機能が機能しにくい現状にあって、乳幼児期における行政施策は、緊急度が高い。地域情報のアセスメントを行い、教育、福祉、労働等が連携した施策を実施し、その評価を行うような一連の手法の開発が待たれるところである。

特に今後、地方分権が進む中、全国で初めて中核市として児童相談所を設置する横須賀市役所、同市にある県立保健福祉大学と共同研究体制を継続し、中核市レベルでネットワーク作りに必要な連携方策を実証的に研究することは有意義であると考えられる。

地方分権により、今後、教育行政の中核は、区市町村教育委員会へ移行することが予想され、当研究所の研究課題として、養護学校や特殊学級への支援的研究のみならず、地方教育行政の政策課題的研究にも目を向ける必要がある。また、行政側としても、その施策は、その効率的運用の視点から、組織横断的な政策連携が求められている。国策を、中核市レベルで実現するための実証的研究のノウハウを蓄積し、全国的の市区町村へ情報提供する意義は大きい。

本研究では、市として市立聾学校、特別支援学校を持つ数少ない市であり、特別支援学級、通級指導教室の設置校を持ち、就学前の子どもを対象にした障害児療育センター（仮称子どもセンター)、児童相談所を設立している横須賀市（中核市）をモデルに以下の３点を目的として研究を行った。

①次世代育成行動計画、青少年育成計画、子どもセンター基本計画等の市全体計画策定段階から、市担当者と協働して、障害のある子どもやその保護者が受けてきた教育、保健、福祉サービスの総合的なアセスメント、実施された研修会等への評価に関しての検討を行う。

②市側との協働により、地域状況の調査及び幼稚園、保育園の職員及び保護者を対象とした研修会を実施し、具体的な支援場面を通して、総合的なアセスメント、評価に関しての知見を得、整理する。

③教育、医療、福祉の新たなネットワーク（地域の総合的な教育支援体制）構築をめざし、関係専門職、保護者向けのテキスト作成、研修計画策定を行う。

２．共同研究に関する協定の締結

（１）協定等の形態

共同研究にかかる知的財産権の取り扱い、遵守義務、事故責任、損害賠償、守秘義務及び研究成果の公表、協定等の期間等について、別途、本研究所理事長と共同研究の相手方の組織の代

表者等との間で締結した。

（2）協定等の相手方の機関、組織等

横須賀市の体制は、学校教育、障害福祉、子育て支援各課関係者（総括は、部長級）
県立保健福祉大学の体制は、山崎美貴子保健福祉学部長に一任した。

３．研究体制

（1）研究代表者:小澤至賢（平成 19 年度)、後上鐵夫、西牧謙吾（平成 16 年度～平成 18 年度）
（2）研究分担者:西牧謙吾、當島茂登、藤井茂樹、滝川国芳、久保山茂樹、齊藤由美子、後上鐵夫、小林倫代、大柴文枝、大崎博史、伊藤由美、植木田潤、亀野節子、小澤至賢
（3）研究協力者：小林隆司（吉備国際大学、准教授）
山口悦子（大阪市立大学大学院、講師）　２名
研究協力機関：横須賀市
神奈川県立保健福祉大学　２機関

４．実施内容

（1）平成１６年度

・横須賀市役所との契約、神奈川県立保健福祉大学との契約を行った。
・講演会
１．日時：平成 17 年 2 月 21 日
２．場所：国立特殊教育総合研究所
３．講師及び内容
神奈川県立保健福祉大学
助教授　新保幸男
「知っておきたい障害福祉の現状とこれから」

（2）平成１７年度

１）全体協議会
横須賀市役所との協議会
参加者　横須賀市　こども育成部　部長　上田　順子
横須賀市　こども育成部　子育て支援課　総括主幹　平澤　和宏
横須賀市　こども育成部　子育て支援課　技幹　高橋ゆきえ
特殊研　西牧、後上、久保山、小澤

神奈川県立保健福祉大学との協議会
参加者　神奈川県立保健福祉大学　保健福祉学部　部長　山崎美貴子
神奈川県立保健福祉大学　社会福祉学科助教授　新保　幸男
特殊研　西牧、後上、久保山、小澤

２）担当者協議会

横須賀市教育委員会との協議

参加者　横須賀市　教育委員会　指導主事　三浦

横須賀市こども育成部との協議会

参加者　横須賀市　こども育成部　子育て支援課　総括主幹　平澤　和宏
　　横須賀市　こども育成部　子育て支援課　技幹　高橋ゆきえ
　　特殊研　西牧、後上、久保山、小澤

神奈川県立保健福祉大学との協議会

参加者　神奈川県立保健福祉大学　社会福祉学科助教授　新保　幸男
　　特殊研　西牧、後上、久保山、小澤

３）幼保研修会

ア．第１回　従事者研修会

１　日　時　　平成 17 年 11 月９日（水）　18：00 ～ 19:30
２　対象者　　保育士、幼稚園教諭、学童クラブ指導員
３　会　場　　横須賀市立勤労福祉会館（ヴェルクよこすか）　６階　ホール
４　講師及び内容　こども育成部子育て支援課
　　技幹　高橋ゆきえ
　　「子育て家庭の現状と横須賀市の子育て支援」

イ．第２回従事者研修会

１　日　時　　平成 18 年２月 15 日（水）　14：30 ～ 17：00
２　対象者　　保育士、幼稚園教諭、学童クラブ指導員等
３　会　場　　横須賀市役所　正庁（本館１号館５階）
４　講師及び内容　①国立特殊教育総合研究所
　　理事長　　小　田　　豊
　　「子どもの育ち、子育てを見つめて」
　　②国立特殊教育総合研究所　教育相談センター
　　総括主任研究官　小　林　倫　代
　　「気になる子どもの保護者支援について」

４）横須賀市教育委員会　支援チーム連絡会議等への参加

ア．相談支援チーム連絡会議

参加者　横須賀市幼稚園保育園等関係職員
会　場　横須賀市立勤労福祉会館（ヴェルクよこすか）　６階　ホール
内　容　横須賀市支援チーム　年間計画、活動報告、今後の予定、課題協議など

イ．配慮を要する園児のための合同相談会

参加者　横須賀市幼稚園保育園等関係職員、横須賀市教育委員会

会　場　横須賀市立勤労福祉会館（ヴェルクよこすか）　６階　ホール

内　容　横須賀市支援チーム合同相談会グループ協議と全体会

ウ．横須賀市支援チーム　巡回相談部会

参加者　横須賀市巡回相談担当者、横須賀市教育委員会

会　場　横須賀市役所　教育委員会６Ｆ会議室

内　容　横須賀市巡回相談の活動報告、今後の予定など

５）講演会

ア．第一回講演会

１　テーマ：「作業療法からの学校支援」

２　対象者：文部科学省、所内職員、研究所長期研修生、短期研修生、横須賀市関係者

３　日　時：平成１７年１０月１８日（火）　１７：２０～１９：１０

４　会　場：本研究所　大会議室（研究管理棟２階）

５　講師及び内容：

（１）神奈川県立保健福祉大学保健福祉学部リハビリテーション学科作業療法学専攻
講師　笹田　哲
「作業療法の立場からの学校支援について」
①発達障害の作業療法とは
②公立学校と作業療法
③取り組みの紹介（特殊学級、通級、通常学級）

（２）神奈川県立保健福祉大学保健福祉学部リハビリテーション学科作業療法学専攻
助教授　小林　隆司
「作業療法の立場からの学校支援の実際」
①夏休みの体操教室の様子
②作業療法の視点からの考察

（３）質疑応答

イ．第二回講演会

１　テーマ：「子育て支援と地域づくり」

２　参加者：文部科学省、所内職員、研究所長期研修生、短期研修生、横須賀市関係者

３　日　時：平成１８年3月2日（木）　１７：２０～１９：１０

４　会　場：独立行政法人　国立特殊教育総合研究所　大会議室（研究管理棟２階）

５　内　容：京都市児童福祉センター　副院長
児童精神科医師　門　眞一郎
「子育て支援と地域づくり」
質疑応答

（３）平成１８年度

１）全体協議会

横須賀市役所との協議会

参加者　横須賀市　こども育成部　部長　上田　順子
　　横須賀市　こども育成部　子育て支援課　総括主幹　平澤　和宏
　　横須賀市　こども育成部　子育て支援課　技幹　高橋ゆきえ
　　特殊研　西牧、後上、久保山、小澤

神奈川県立保健福祉大学との協議会

参加者　神奈川県立保健福祉大学　保健福祉学部　部長　山崎美貴子
　　神奈川県立保健福祉大学　社会福祉学科助教授　新保　幸男
　　特殊研　西牧、後上、久保山、小澤

２）担当者協議会

横須賀市役所との協議会

参加者　横須賀市　こども育成部　子育て支援課　総括主幹　平澤　和宏
　　横須賀市　こども育成部　子育て支援課　技幹　高橋ゆきえ
　　特殊研　西牧、後上、久保山、小澤

神奈川県立保健福祉大学との協議会

参加者　神奈川県立保健福祉大学　社会福祉学科助教授　新保　幸男
　　特殊研　西牧、後上、久保山、小澤

３）横須賀市教育委員会　支援チーム連絡会議等への参加

ア．相談支援チーム連絡会議

参加者　横須賀市幼稚園保育園等関係職員
会　場　横須賀市立勤労福祉会館（ヴェルクよこすか）　６階　ホール
内　容　横須賀市支援チーム　年間計画、活動報告、今後の予定、課題協議など

イ．配慮を要する園児のための合同相談会

参加者　横須賀市幼稚園保育園等関係職員、横須賀市教育委員会
会　場　横須賀市立勤労福祉会館（ヴェルクよこすか）　６階　ホール
内　容　横須賀市支援チーム合同相談会グループ協議と全体会

ウ．横須賀市支援チーム　巡回相談部会

参加者　横須賀市巡回相談担当者、横須賀市教育委員会
会　場　横須賀市役所　教育委員会６Ｆ会議室
内　容　横須賀市巡回相談の活動報告、今後の予定など

４）移行支援研究協議会
参加者　教育委員会　小学校中学校校長コーディネーター、幼稚園保育園園長担当者
会場　研究所
内容　移行支援に関するディスカッション

５）イブニングセミナー
理学療法、作業療法の視点から見た学校支援
　１　日　時　　平成 19 年３月 20 日（火）　17：30 ～ 19：00
　２　対象者　　研究所研究員等
　３　会　場　　研究所研究管理棟２階　第２会議室
　４　講師及び内容
「Performance の基礎となる体力づくり～アスリートにおいて～」
日本体育協会公認アスレティックトレーナー
理学療法士 上岡尚代（かみおかなおよ）先生
「Performance の基礎となる体力づくり～特殊学級において～」
吉備国際大学　小林隆司
福山市立深津小学校　石川喜久子　橋本真紀
「作業療法からみた自立的活動（小中学校編）」
神奈川県立保健福祉大学 笹田哲先生

（４）平成 19 年度
１）協議会
横須賀市役所との協議会
神奈川県立保健福祉大学との協議会
参加者　神奈川県立保健福祉大学　社会福祉学科　新保　幸男
　　神奈川県立保健福祉大学　保健福祉学科　笹田　哲
　　神奈川県立保健福祉大学　保健福祉学科　佐藤　大介

２）横須賀市教育委員会　支援チーム連絡会議等への参加
ア．相談支援チーム連絡会議
　参加者　横須賀市幼稚園保育園等関係職員
　内　容　横須賀市支援チーム　年間計画、活動報告、今後の予定、課題協議など
イ．配慮を要する園児のための合同相談会
　参加者　横須賀市幼稚園保育園等関係職員、横須賀市教育委員会
　内　容　横須賀市支援チーム合同相談会グループ協議と全体会
ウ．横須賀市支援チーム　巡回相談部会
　参加者　横須賀市巡回相談担当者、横須賀市教育委員会
　内　容　横須賀市巡回相談の活動報告、今後の予定など
３）保健師との懇談会
　参加者　横須賀市保健師

内　容　検診の際の気になる子についてのディスカッション

４）シンポジウム

障害者は消費者になれるか？「障害者の経済学」の著者　中島教授に聞く

主　催　国立特別支援教育総合研究所、神奈川県立保健福祉大学、日本育療学会

後　援　横須賀市、神奈川県教育委員会

内　容

講演　障害者は消費者になれるか？慶應義塾大学商学部　教授　中島　隆信

パネルディスカッション

パネラー

慶應義塾大学商学部　教授　中島　隆信

太陽の門福祉医療センター　医師・施設長　河原　仁志

神奈川県立武山養護学校　校長　田村　順一

社会福祉法人　みなと舎　保護者・理事長 瀧川　郁子

コーディネーター

独立行政法人国立特別支援教育総合研究所教育支援研究部　上席総括研究員　西牧　謙吾

５．まとめ

現在、研究所の研究においてあまり触れられてこなかった福祉経済の分野との関連などにも研究の範囲を広げることができ、今後の研究所の研究をより広げていくような内容の研究となった。また、横須賀市の行政改革が急ピッチで進められており、その改革に関与しながら研究活動を進めることができた。

地域をベースにした大きな枠組みでの研究となっており、また地域づくりに関与する中で時間が多く費やされる結果となったが、結果として、地域づくりの理論的背景や歴史、法律や特別支援教育と保健福祉労働との関連、など多岐にわたる内容の研究を包含できただけでなく、今後の研究所における研究活動を支えていくような萌芽的内容を見出す結果ともなった。

第２章　地域における障害のある子どもの総合的な教育支援体制の構築の方向性ついて

教育支援研究部　西牧　謙吾

社会組織の各層は、仕方（テクニック）、仕掛け（システム）、仕組み（ストラクチャー）で動く。例えば、学校組織では、日常の校務分掌レベルは仕方（テクニック）で動き、一つの学校は、学校教育法施行規則レベルの仕掛け（システム）で動く。特別支援教育に対応した学校教育法改正や教育基本法改正に対応した学校教育法改正など、国レベルの法改正は仕組み（ストラクチャー）を変えたことになる。

社会には、根本の体制（レジューム）、体質気質（パラダイム）がある。日本は、現在は民主主義国家であり、資本主義、自由主義で経済が動いている。これは、根本の体制（レジューム）の話である。体質気質（パラダイム）とは、近代工業社会で発明された「同一規格大量生産」方式に代表される効率主義、マニュアル主義などを指す。

世界は、高度情報社会に突入し、特に 1990 年以降、「経済、文化、制度、社会、知識が、歴史上類を見ない規模とスピードで、世界が新しい次元へと進化し始めた」と、アルビン・トフラーの最近のベストセラーである「富の未来」という著作の中で、数々の事例を挙げて説明している。富が数量的に拡大しているだけでなく、富の創出、配分、循環、消費、蓄積、投資すべてが、社会の深層レベルまで変化しているという[1)]。

平成 19 年 4 月 1 日初等中等教育局長通知では、特別支援教育の理念を、「特別支援教育は、障害のある幼児児童生徒の自立や社会参加に向けた主体的な取組を支援するという視点に立ち、幼児児童生徒一人一人の教育的ニーズを把握し、その持てる力を高め、生活や学習上の困難を改善又は克服するため、適切な指導及び必要な支援を行うものである。

また、特別支援教育は、これまでの特殊教育の対象の障害だけでなく、知的な遅れのない発達障害も含めて、特別な支援を必要とする幼児児童生徒が在籍する全ての学校において実施されるものである。さらに、特別支援教育は、障害のある幼児児童生徒への教育にとどまらず、障害の有無やその他の個々の違いを認識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ものであり、我が国の現在及び将来の社会にとって重要な意味を持っている。」と述べている。

この章では、教育改革の一環で行われている特別支援教育を、この通知で新たに提示された共生社会の形成の基礎の実現を目指した地域活動の一環と見なし、生涯を通じた障害のある人を支える地域づくりを実現するための基礎的な情報を提供することを目的としている。特別支援教育で用意された様々なツール（例えば個別の教育支援計画）の起源がどこにあるかを理解して、特別支援教育を推進することが重要と考えるからである。

これから述べる情報を手に入れれば、すぐに地域活動が出来るわけではないが、これらを知ることで活動の意義を理解する上で、深みが出るような知識の整理を行うことにする。

１．　就労に関する社会の在り方

特別支援教育の中の重要なテーマの一つに就労支援がある。障害者自立支援法による改革の

説明の中で、特別支援学校卒業後の就労率の低さが問題になり、福祉的就労ではなく、障害者雇用促進法で、企業や公的機関などに義務づけている障害者の最低限の雇用割合（法定雇用率）の枠での一般就労を目指した取り組みが、知的障害特別支援学校高等部や高等養護学校を中心に進められている[2)]。

では、ここでいう就労形態が、いつ出現して、職の将来がどう変わるのかを、「富の未来」の中から拾ってみたい。

《農業労働に代わって工場労働が主流になるまで、昔の人たちのほとんどは職についたことがなかったというと、驚く人が多いかもしれない。金持ちだから職につかなかったのではない。絶望的なほど貧しい人がほとんどだった。職につかなかったのは、「職」がまだ発明されていなかったからだ（いまの感覚での職、つまり決められた仕事をして、決まった給料を支払われる仕組みはなかった）。蒸気機関などの産業技術もそうだが、職と賃金労働が普及したのも、たかだか過去三世紀のことなのである。》

《仕事自体も、野外から屋内に移り、時間が日の出と日の入りで決まるのではなく、タイムカードで決められるようになった。仕事の報酬の大部分が、働いた時間に基づく賃金として支払われるようになった。そして、この取り決めこそが「職」という言葉の意味なのである。》

《職は仕事の方法のうちひとつにすぎない。そして、知識に基づく最新の富の体制が本格化するとともに、後に論じるように、「仕事」をする人が増える一方で、「職」につく人が少なくなる将来の姿に近づいていくだろう。その結果、労使関係、人事部門、労働法規、そして労働市場全体が劇的に変化する。現在の形の労働組合にとって、将来は暗いだろう。仕事に関する基礎的条件の基礎が、産業革命以降のどの時期とくらべても大きく変化しているのである。》

《分業も仕事と同じように、狩猟と採取の時代にすでに行われており、当時は主に男女間のものであった。これほど古い歴史をもつ分業も、転換点を迎えている。》

《アダム・スミスは 1776 年に、分業が「労働の生産性の飛躍的な向上」の源泉だと論じた。それ以降、スミスが論じた通りになってきた。だが、作業の細分化と専門化が進むとともに、それらを統合するのがむずかしくなり、コスト高になってきた。イノベーション主導型の経済、競争が熾烈な経済ではとくにそうだ。》

《どこかの段階で、統合のコストが超専門化の利点を上回るようになる。それに、狭い分野に関心を絞った専門家は、小幅な改良を積み重ねていくことは得意かもしれないが、画期的なイノベーションは専門分野の壁を超えた臨時チームによることが多い。しかも、各分野での画期的な革新によって、専門分野の壁自体が曖昧になっているときにあらわれることが多い。これは、科学者や研究者だけにいえることではない。》

このように、職と仕事は、時代によりその概念が変わるものである。

上記の、一つ一つの事実はマスコミでもよく取り上げられている情報で、目新しさはない。しかし、これらの表面からみえる現象の深部で、時代変化のリアリティの基礎的条件を形成する要因は大きな体系になっているので、それぞれが相互作用を起こしながら変化しているのである。

たとえば古代の中国や封建制時代のヨーロッパなど、農業社会では一般に、奴隷や農奴、小作人は、自分で実際に生産したものの一部を受け取るか、蓄えるのが普通であった。従って、労働時間が直接に金銭に結びつくことはなかったし、お金の流通もそれほど多くはなかった。さらに、収穫は気象条件に左右され、人間と家畜の働きには限度があり、技術水準がきわめて低かったので、農民が一家でどれほど長時間働いても、人間の生産性には限度があった。

ヨーロッパでは 15 世紀になっても、時間は神に属するものであって、時間で労働を売るのは、利息をとって金銭を貸す高利貸しと変わらないほどの悪徳であったそうである。

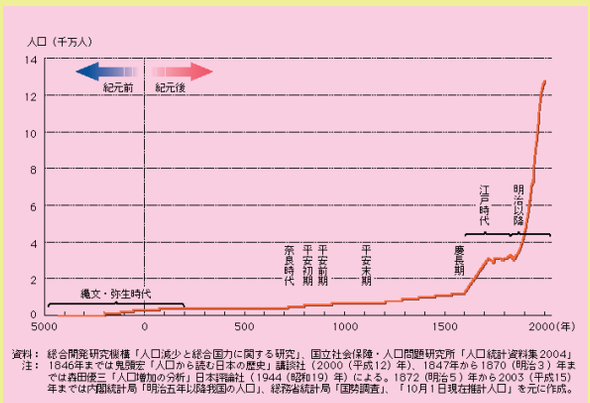
産業革命によって時間との関係は様変わりした。石炭と蒸気機関によって、農業時代の生産性の限界を突破できた。時計によって時間をもっと正確に確認し、はかることができるようになった。そして、どれだけ長く働くか、速く働くかで生産効率に違いが生じるようになった。雇用主は、生産量を最大限に増やすために、組み立てラインの速度をあげるか、出来高払いを使って、労働者から最大限に肉体労働を引き出そうとした。そして、「時は金なり」の公式にしたがって、工場労働者は時間当たりの賃金を支払われるようになった。

産業革命以後の近代においては、更に富は、時間との関係性を高めていった。欧米では伝統的な利息禁止法を徐々に緩め、時間に基づく利息の支払いを合法化した。やがて、消費者、企業、そして何よりも政府のさまざまな支払いで時間を基準とすることが標準となった。こうして、労働の価格、金銭貸借の価格が時間を基準に決められるようになった。

人は、労働者として、消費者として、借り手として、貸し手として、投資家として、時間と結びつけられるようになった。労働者は単調な労働の繰り返しを嘆くようになり、チャールズ・チャップリンは『モダン・タイムス』で工業社会を風刺したが、実際には、タイム・カードが導入され、時間に基づくテイラー主義の管理方法が普及して、時間管理は年々きつくなっていった。この影響は、生活でも現れた。生活が時間に追い立てられるようになった。

時間ではなく、場という切り口で見れば、何千年にもわたる農業時代には、家族はいくつもの重要な機能を担っていた。農作業や家内作業が、そのまま生産チームになっていた。子どもを教育し、病人を看護し、老人を介護するのも家族の単位であった。しかし、工業化が進むとともに、仕事は自宅から切り離されて、工場に移っていった。教育は学校に外注され、医療は医師か病院に移された。老人介護は政府の責任になった。現在、企業は機能の外注（アウトソーシング）を進めているが、アメリカの家族は逆に機能の「内製化（インソーシング）」を進めている。数千万人がすでに、フルタイムかパートタイムで、自宅で働くようになった。これは、デジタル革命のため在宅勤務が容易になったからだが、同じ要因で、買い物、株式売買など、自宅にいながら、インターネットを通じて行えるようになったことは、障害者には有利な時代になったといえる。

人間と社会の関係の歴史的発展過程とその課題



資料：総合開発研究機構「人口減少と総合国力に関する研究」、国立社会保障・人口問題研究所「人口統計資料集2004」
注：1846年までは鬼頭宏「人口から読む日本の歴史」講談社（2000（平成12）年）、1847年から1870（明治３）年までは森田優三「人口増加の分析」日本評論社（1944（昭和19）年）による。1872（明治５）年から2003（平成15）年までは内閣統計局「明治五年以降我国の人口」、総務省統計局「国勢調査」、「10月１日現在推計人口」を元に作成。

時代が進むにつれて、時間当たりの労働生産性が右肩上がりで高まっていった。この状況は、世界が養える人口の上昇でも見て取れる。参考に、日本の歴史人口学と成果を示す（図）。

時代の変化は、自分以外の周辺から起こるだけではない。一部の学校では、校舎を利用して、公教育と塾の組み合わせで、学校の就業時間の枠を越え、新たな学習時間を創造する試みが始まっている。障害のある子どもの就労も、現在の民間企業、国、地方公共団体の仕事の形態に合わせるたり、企業努力に依存するのではなく、特別支援学校の中から、障害が重度でも、新たな時間と場所の制約を受けにくい緩やか就労形態のアイディアが生まれる可能性を示唆していると捉えたい。

２．社会運営システムの在り方の系譜

１）現代福祉国家に至る経緯

前節では、就労の近代的意味を取り上げ、時間における効率化を進めた結果、近代的な就労という概念が成立する過程を概観した。この節では、更に社会を効率的に動かすための基礎理論を概観する。

まず、産業革命以後の社会制度として、市場システムから始めたい。市場システムを、社会制度として最初に意識したのは、アダム・スミスである。彼は、神の「見えざる手」が適切に働いて、市場の構成員（個人や企業）がそれぞれ独立に自己利益を追求しさえすれば、需要と供給が価格情報によって自動的に調整され、市場によって社会全体としての安定した交換が行われ、効率的な資源配分が実現すると考えた。

経済学では、市場がうまく機能しない状態やその原因を「市場の失敗」とよぶが、最初の大規模な「市場の失敗」は 1920 年代終わりから 1930 年代にかけての世界大恐慌だった。アメリカをはじめ世界中で失業者があふれた。そのため市場主義に対する批判や疑問が噴出し、そこから市場には政府の本格的な介入が必要だという認識が広まっていった。

ここからケインズ経済学が登場する。その主張を一言でいえば、市場を放任していたのでは完全雇用は達成されないのだから、社会を安定させるには政府による金融・財政への介入が必要だというものである。失業の解決に頭を悩ませていた各国政府は、この「ケインジアン・アプローチ」に飛びついた。おおかたの自由主義諸国がケインズ型の経済政策を採用していった。こうして資本主義国家のあいだでは「大きな政府」を是認する方向が強くなった。

「大きな政府」論のもうひとつの流れは福祉国家論の台頭としてあらわれる。市場を放任すれば貧富の差が開き、それが社会不安をもたらすので、社会的弱者を国家が保護すべきであるというのである。こうした「もたざる者」への援助をどうするかという問題は、その後の近代国家の大きなテーマとなってきた。

アメリカでは、ルーズベルト大統領以降は「大きな政府」を選択し、1935 年制定の社会保障法につながった。これが「福祉国家」の幕開けである。第二次大戦後、イギリス労働党は有名な「ゆりかごから墓場まで」という福祉至上型のスローガンを掲げたことは有名である。その後、1960 年代の好景気に支えられ、アメリカや西ヨーロッパ各国の福祉予算は膨張をしつづけた。「大きな政府」は、国民の税負担を高める。経済が好調なときは、高負担にも国民は我慢出来る。また、税負担の増加が国民生活の質を向上させれば、国民は納得する。「大きな政府」を維持するために、税だけでなく、国民に大きな借金をすることになった。

この反動が、イギリスのサッチャーとアメリカのレーガンによる「小さな政府」への揺り戻

しだった。日本の中曽根政権もおおむねこれを踏襲する。行財政改革が世界的に進められた。その方向性は、規制緩和・民活・民営化である。福祉はここで公私に分かれることになる。公共福祉だけでは限界が出ることがはっきりしてきたわけである。何とか民活福祉を活性化する必要があった。

ところが、そこにソ連の崩壊と社会主義国家の政策転換がおこり、それまで資本主義を否定していた陣営が抜け落ちた。そこで、このカウンターパートの欠如の穴を埋める役割を福祉政策がふたたび担うようになっていく。それ以後、福祉政策が各国で総合化され、複雑化していく。

しかし、福祉政策はなかなか進展せず、1990 年代半ばからは、福祉先進国といわれる北欧諸国をふくめた各国でも、国家福祉支出を縮小する政策が次々に出されるようになっていく。これが現代福祉国家論の現状と考えられる[5)]。

２）「市場の失敗」と「政府の失敗」の構図

古典的な市場経済学においては、人々は完全な情報を有し、いつも合理的な行動をとることが前提とされ、自己利益の追求には「だます」という行動までふくまれるとは想定していなかった。しかし、実際の市場システムでは、自己利益の追求のために「人をだます」という行動は頻繁に起こる。経済学で、これを機会主義的行動と呼ぶが、これが問題とされるのは、倫理や不公正という視点からではなく、経済的な非効率性の視点からである。こうした機会主義的行動が発生すると、それを防ぐためには、コストをかけてでも企業の信用を担保する必要が出てくる。こうなると本来生産に必要な経費が適切に設定できなくなり、「見えざる手」がうまく機能せず、結果として非効率が生じる。すなわち、機会主義的行動を排除できないということが、「市場の失敗」の主要な原因なのである。

経済学のいう「市場の失敗」になぞらえて、政府の介入が引きおこす不都合をしばしば「政府の失敗」という。「市場の失敗」を教訓に、政府による金融・財政への介入の必要から、政府は肥大化した。福祉国家は、更に組織の肥大化に拍車をかけた。本来なら「市場の失敗」を克服するために作り出された組織は内部的理由により、「政府の失敗」に陥る。現在の日本の政治課題の一つに、官僚システム改革がある。官僚組織は、権威主義・事なかれ主義・前例主義・柔軟性のなさなどと非難されることが多い。その上、大きな予算の配分やその執行権等の権力が集中し、市場のような競争が欠けている。そのため誤りをみずから正す機能が欠如し、「政府の失敗」がおこるのである。

しかし、この構図は、政府などの行政機関に限ったわけではない。ほとんどの企業はヒエラルキー組織であり、トップの社長から、末端の社員までがピラミッド的に構成されている。したがって、企業も原理的には政府の官僚組織と同様の問題をかかえており、「政府の失敗」として指摘される問題点の多くは、企業にも認められる。企業の下部組織は上層部の命令で動くが、機会主義的行動を防ぐための命令はなかなか履行されにくい。

結局、現代社会では、国の行政政策は、たえず「市場の失敗」と「政府の失敗」のいずれをも回避しなければならないのだが、それはめったにうまく運ばない。

日本でも「小さな政府」が、大きな政策課題になっている。地方分権や行財政改革は、解決策のひとつである。では、「小さな政府」は現代社会のさまざまな問題の本質的な解決法なのだろうか。市場の長所は自由競争にある。政府には市場のような競争が欠けているが、その長所は、法律や制度を自由に作れる点にある。企業にはそれはない。よその企業のルールや業界ルールを

誰かが勝手に作ることはできないのである。市場それ自体は「自由」を本質としているのだから、当たり前といえば当たり前である。市場に依存した政策では、「市場の失敗」がおこる可能性が出てくる。結局、両者の間で、このような矛盾が生じているにもかかわらず、この両者が存続している理由は、「大きな政府」では、「政府の失敗」が「市場の失敗」に対処するためのコストとして妥当だと認められているからである。逆に、「小さな政府」論者は、政府という制度を利用するコストはその効果に比べてあまりにも高すぎると主張する。そして、二つの意見は平行線をたどる。

3）企業組織の可能性と限界

「市場の失敗」とは、ある状況のもとでは市場メカニズムによらない資源の配分方法が必要であるということを意味する。「大きな政府」を必要とする理由は、政府による統制という非市場メカニズムによって「市場の失敗」をカバーすることにある。しかし、ここで考えてみるべきことは、市場以外の資源配分メカニズムの担い手は政府だけではないということだ。

例えば、企業組織は、その時々で市場で必要なものを調達するよりは、企業組織をつくって社員を雇い、コンピュータなどの設備を購入し、材料の一部はそのための部署を企業内に設けて自社生産し、そのほかの活動も組織内部で行うことが総コストを節約できるので成立している。このような企業内部で行われている組織的な非市場メカニズムについて考察したのが、オリバー・ウィリアムソンである。

彼は、上記のような企業内でかかるコストを、「取引コスト」と呼んだ。取引コストには、人材や原料を市場でさがすためのコスト、生産された製品を買ってくれる人を見つけるための広報やマーケティングのコスト、継続的な取引をするための交渉や契約に必要な交渉コスト、取引成立後にきちんと契約が履行されているかをモニターする監視コストなどがふくまれる。また、この「取引コスト」には、需要や供給に関する情報を探したり、伝達する「コミュニケーション・コスト」と、市場の取引における信用を担保するための「信用コスト」があるという。

コミュニケーション・コストは、一人の人間ができる情報処理の量や速さには限界があるから、手分けして組織的に情報をさがしたり、まとめたりすることにかかる費用である。ハーバート・サイモンは、人間における「限定された合理性」から発生すると考えた。

信用コストは、市場においては自己利益が追求するために、ウソをついたり、人を陥れてでも自分の利益を増大しようという行動をとる者がいるので、企業の信用を担保するための費用である。

オリバー・ウィリアムソンは、人間に対して「限定された合理性」と「機会主義的行動」を想定し、取引コストを下げるために企業という制度を選択することの意義を見いだしたのである。

「政府の失敗」のところで述べたように、ほとんどの企業はヒエラルキー組織であり、「ヒエラルキーの失敗」が起こりうる。「ヒエラルキーの失敗」は、ヒエラルキーによっても機会主義が完全に抑えられないということにある。ウィリアムソンもヒエラルキーだけで機会主義をなくすことができるとは考えない。権威による命令という要素だけでなく、同じ組織のなかで一緒に活動するということから生まれる「連帯の雰囲気」が重要だとのべている。

4）取引コストは、情報コストか？

結局、従来の取引コストを減らす企業形態からは、ヒエラルキー組織がかかえる問題点をう

まく説明しきれなかったことになる。そこで、今井･金子[5]は『ネットワーク組織論』において、取引コストを「情報」という観点からとらえなおすことを試みている。考えてみれば、取引コストの例としてあげた、人材や原料を市場で探すためのコスト、生産された製品を買ってくれる人を見つけるための広報やマーケティングのコスト、継続的な取引をするための交渉や契約に必要な交渉コスト等は、今の我々から見れば、いずれも情報コストと考えることに無理はない。市場における機会主義の存在に起因する不確実性に対処するためのコストも、結局は情報不足に起因すると考えることが出来る。

しかし今井・金子[5]は、実際に経済を動かしているのは「不確実性をへらす」というタイプの情報ではなく、もっとダイナミックなものであるはずで、それを強調するために静的情報と動的情報という考えを、以下のように提案している。

《情報とは、本来はダイナミックな相互作用のなかで発生し、その相互作用のネットワークが意味を生成し保存するものである。意味形成の相互作用のサイクルが一段落して、一定の〝意味〟として定まったとき、それらは紙に書かれた資料・日程表・宣言書・コンピュータソフトのような表現様式として〝固定〟されていく。このように固定された状態を「情報の静的側面」とし、情報がもともとの動的な相互関係のプロセスのなかで生まれる状態を「情報の動的側面」とする。》

つまり、情報が静的であるか動的であるかということは、情報を二つに分類するためのものではなく、情報が生まれ伝わるプロセスの中で、情報はこの二面性を持ち、ダイナミックな動きをするということが重要であると指摘しているのである。

情報という言葉でウィリアムソンの主張を言い換えれば、「市場に企業というヒエラルキーをもつ組織が形成されるのは、市場で発生する情報の不確実性を減らすためである。しかし、取引コストが情報コストだというときの情報は主に静的情報のことをさしているのである」ということになろう。

そして今井･金子[5]は、実際に「市場の失敗」や「ヒエラルキーの失敗」が起こらない状況では、もっとダイナミックに動く動的情報が企業と市場のあいだを調整している可能性があり、そういう情報はむしろ「確実性をふやす」というはたらきをもっているはずで、その動的情報の動きこそが新しい組織の可能性をもっているのではないかと考えたのである。

５）ＮＰＯという可能性　～企業組織との比較で～

情報という概念を持ち出すと、「ヒエラルキーの失敗」が起こってきた原因は、情報をうまく扱えなかったことにある。第一には情報の相互性に対処するメカニズムが欠如していることと、第二には「自発する情報」をうまく扱えないということになる（ＤＮＡは遺伝情報であり、自発性と相互性をもつ；筆者注）。

そして、このようなヒエラルキーをまったくもたない組織、おそらく情報の自立的な動きによってつくられる組織、動的情報のダイナミズムがそのまま組織になっているような組織が、最近注目を浴びているＮＰＯ（Non-Profit Organization、非営利組織）なのである。

ここでは、もともとは国連用語で「非政府組織」を意味するＮＧＯ（Non-Governmental Organization）も、広い意味でのＮＰＯに入るものとすれば、ＮＰＯはさまざまな社会問題の解決にむけて世界中で大きな役割をはたしはじめていることがわかる。

1980 年代ごろから、アメリカを中心にＮＰＯを政府・企業につづく「第三の選択肢」として考えようという議論が一部の研究者から提出されるようになった（例えば、ピーター･ドラッカー

の『非営利組織の経営』、バートン・ワイズブロッドの『非営利の経済』など)。1997 年度のノーベル平和賞が対人地雷の撤去をよびかけているＮＧＯに与えられたが、地雷の撤去や不使用という当たり前のことを、政府や企業という単位では行えないということに、ＮＰＯの存在意義が象徴されている。

日本においても、情報公開法（1999 年 5 月成立、2001 年 4 月実施）やＮＰＯ法（1998 年 3 月成立、同 12 月実施）など、地方における政策決定・行政運営の自主性・自立性を確保し、情報を流通させることで、住民のニーズにもとづく地域経営を推進し、公に代わるサービスの実施主体としてＮＰＯなどの組織化を容易にし、住民の力を引き出す仕組が整備されてきている。このような動きも後押しし、ますますＮＰＯが果たしている社会的役割に対する認識は確実に高まっている。

６）制度論からみたＮＰＯ

「市場の失敗」に対処するにあたって政府主導を選択するのが「大きな政府」説だった。そこで、ウィリアムソンは、『取引コストの経済学』で、むしろ企業を選択するべきだと主張した。つまり、「小さな政府」説を主張したことになる。そして、バートン・ワイズブロッドは、『非営利の経済』の中で、第三の道であるＮＰＯの可能性を説いた。彼は、企業よりＮＰＯのほうが優れている理由として、「情報の非対称性」に注目した。

サービスの供給者（政府・市場・ＮＰＯ）と利用者（一般消費者）とのあいだで、情報の非対称性がそれほど大きくない場合は、市場によるサービスの供給が効率的であるが、情報の非対称性がサービス供給者に有利に働くのなら、サービス供給者は利用者の情報不足につけこむ機会主義的行動をとる可能性があり、この場合ＮＰＯは第一義的に利潤追求をしない分だけ、企業より機会主義的行動をとる動機が少ないとした。したがって、ＮＰＯの非営利配分性がサービス利用者に「信用」を与えるのによい影響を及ぼすのである。

教育・医療・福祉などのように、提供されるサービスの質がにわかには判断できないような分野でのサービスは、何が何でも利益を上げようという営利企業の提供するサービスよりも好ましいものになる可能性が高い。収益第一でないＮＰＯが提供するサービスのほうが安心して受けやすい。実際、教育・医療・福祉などの分野を中心に、ＮＰＯが設立されている。

ＮＰＯについては、さらに「セクター論」とよばれている理論的アプローチが一般によく知られている。財を「一般財」と「公共財」に分け、一般財は企業（第二セクター）が供給し、公共財は政府（第一セクター）が供給する。その公共財のうちの一部はＮＰＯ（第三セクター）が担うべきであるという説である。

ここで公共財というのは、その流通に関して市場メカニズムがうまく機能しないとみなせる財のことで、大気・河川・公園・道路・治安・安全などの「経済外部性」が顕著なものと、教育・福祉・医療・先端研究など情報の非対称性によって「市場の失敗」がおこりそうなものの二種類の公共財がある。ＮＰＯが供給することを期待されているのは、後者の方である。

７）ゲーム理論の応用

ここまで、話が複雑になってきた。今までの議論は、大きくは、社会運営システムの在り方の系譜を、歴史的に俯瞰する試みであることを思い出していただきたい。では引き続き、少し違った視点から説明を続けたい。

「大きな政府」ｖｓ「小さな政府」やＮＰＯの可能性の議論は、あくまで制度上の比較である。制度を比較するかぎりは、いずれの立場にも長所もあれば短所もある。

そこで、制度の比較をはなれて、そもそも経済や社会を成り立たせている人間のゲーム的な行動に目をむけてみると何が見えてくるだろうか。

数理経済学という分野がある。1960 年代にケネス・アロー等の業績によって完全競争下の市場理論をめぐる一般均衡理論がそれなりの完成の域に達した。それをきっかけに研究者の関心は、市場の研究よりも、完全競争を仮定しない市場以外の制度による資源配分の効率性や有効性の分析に移ってきた。取引コストの経済学は、そのひとつの成果であった。

その後、数理経済学の分野ではしだいにゲーム理論を方法論とした研究が主流を占めるようになってきた。そこでは制度のことを「ゲームのルール」と定義する。ゲーム理論は、経済制度のルールをモデルによって分析をするのに適した方法論になってきたのである。

経済学のモデルとして、ゲーム理論は市場理論とはいくつかの点で明確に異なった前提を置いている。市場理論では、完全な合理性をもった経済主体がほかの主体とは独立に自己利益の最大化をおこなっていることが想定されていた。ところがゲーム理論においては、主体間の相互依存性を明示的に扱うようになっている。つまり、ゲーム論では、利得に関する依存性を介して、ほかの主体と直接的に関係していることが仮定されている。この意味で、ゲーム理論は、関係性モデルといえる。

ゲーム理論では、プレーヤー間の利害が相反するばあいは、各プレーヤーは他のプレーヤーを出し抜いてでも自分の利得を高めようと行動する。今までの議論を援用すれば、市場メカニズムの理論では、個々人の自己利益の追求が仮定されているが、機会主義的行動が想定されていないのに対して、ゲーム理論では機会主義的行動も考慮に入れているということである。また、ゲーム理論では、完全な合理的進行を一応の出発点としながらも、最近はさまざまな形で「限定された合理性」をモデルに反映させようという試みがなされている。

ここで注目すべきは、1970 年代末に出てきた「繰り返しゲーム」である。このゲーム・モデルの登場は、経済現象だけでなく、ゲーム理論の社会的問題への応用を進めることになった。

具体例として、有名な「囚人のジレンマ」とよばれるモデルを紹介する。このモデルでは、二人のプレーヤーは、それぞれ「協力」か「背信」かのどちらかの行動を選択する。このとき、両方とも「協力」すれば二人ともにかなりの利得が入り、双方が「背信」すれば、それぞれの利得は少ない。一方が「協力」したときに他方が「背信」を選択すると、出し抜かれた前者は大きな損害を被り、出し抜いた後者は大きな利益を得る。このようなゲームにおいては、両方が「協力」することが互いにとっていい結果をもたらすのはわかっているのだが、どちらのプレーヤーも出し抜かれたくないために、つい「背信」を選択することが “ 合理 ” になってしまっている。つまり、両プレーヤーが合理的選択をすることで、双方ともが望ましくない結果になってしまうというジレンマが生ずるのである。

実は、「囚人のジレンマ」がこのようなパラドキシカルな結果をもたらすのは、ゲームが一回だけおこなわれる場合である。ゲームがいつまでもつづく「繰り返しゲーム」を想定すると、がらりと様子が変わる。ゲームが継続するという見込みがあれば、「背信」ではなく、あるパターンで「協力」するという戦略も均衡解になる可能性が出てくるからである。この興味深いゲーム結果から、次のような解釈を導くことができる。

すなわち、長期的で継続的な関係が想定されている場合は、そのゲームでは「社会的協力」が

妥当なものになる可能性が出てくるはずである。しかもそれは、強制力のある第三者によってもたらされたものではなく、ゲームのなかでプレイする両者が互いに相手の行動に対する最適応答行動を取っている均衡状態（ナッシュ均衡）に落ち着く。注意すべきことは、”内発的”に出てきたものであることである。

ゲーム理論はもともと関係性に基盤をおくモデルになっている。とりわけ「繰り返しゲーム」の登場によって、ゲーム理論は継続的な関係性を前提とした内発的な協力関係についての分析をするモデルになってきた。そして、最近のゲーム理論には「協力しあうコミュニティ」も対象になってきた。

そもそもコミュニティには継続性があり、そこでは多くの人々が似たような行動をくりかえす。地方分権や「地方の時代」が叫ばれ、インターネット上のバーチャル・コミュニティの活動が活発になってくればくるほど、コミュニティの社会ではたす役割は大きくなってくる。ゲームの理論をコミュニティ活動に適応すれば、コミュニティ構成員が互いに相手の行動に対する最適応答行動を取っている均衡状態（ナッシュ均衡）に落ち着く可能性が見えてくるのである（ただし、構成員がその行動を取るために必要なコストは考慮されていないという欠点がある；著者注）。

そのコミュニティ活動がどういうものであるべきかというような議論は、「社会的厚生の理論」あるいは「社会的決定の理論」とも呼ばれていた。社会を構成する個々の成員がその利用できる選択可能性について利害をもっている場合、その成員たちが社会的決定をするための規範的根拠を求めようとした試みである（この点に関しては、第 26 回アジア・太平洋特別支援教育セミナー「共生社会を目指し、子ども一人一人のニーズに応じた教育を考える」、第 26 回テーマ『子ども一人一人を巡る教育、保健、医療、福祉等、各分野の連携、協力について』の基調講演で西牧が、近代的開発論とアマルティア・センの「ケーパビリティ」に言及している）。

社会的決定はジュレミー・ベンサムによってひとつの単純な結論を得ていた。それは、効用や幸福の増加が人間行動を決定しているというものである。この結論はウィルフレッド・パレートによって経済にも適用された。ある時点でさまざまな財の価格と所得が与えられると、個人はその所得の範囲内で財の効用を最大化するように行動する。パレートは、社会の成員全員がそろって今以上の効用を実現することはできないという状態を指し、社会的に望ましい状態だとして「パレート最適」とよんだ。この考え方は、その後の社会理論に頻繁に応用されている（ナッシュ均衡とパレート最適は必ずしも同じにはならない；著者注）。

しかし、このような考え方は仮に任意の個人にはあてはまるとしても、コミュニティにあてはまるとは限らない。なぜなら、コミュニティには集団の経済文化が形成してきた判断基準が内在しているからである。また、コミュニティのなかの行動決定のゲームは、常に繰り返されているからである。すなわち、そこには社会的決定を促しうる何らかの”資源“が動いていると考えられる。

この、何らかの”資源“のことを、社会理論では「ソーシャル・キャピタル」という。コミュニティにおける社会的決定は、このソーシャル・キャピタルの度合いによって動かされているはずなのである。

そういう視点で考えなおしてみると、「繰り返しゲーム」は、ゲームがくりかえされることでソーシャル・キャピタルが蓄積されることを示唆しているという点で、新たなコミュニティ・モデルのひとつの規範を示しているといえるものだった。

８）ソーシャル・キャピタルと地域コミュニティ

経済社会システムを研究対象にした社会学の研究の成果は、ヨコ型の人的ネットワークに注目し、そのようなネットワークが存在することが経済社会運営システムとしての効果を高めるための「ソーシャル・キャピタル」を生み出していると考えているという点で共通している。

ジェームズ・コールマンは、『社会理論の基礎』において「ソーシャル・キャピタル」という言葉を初めて使用した。そこには次のような説明がある。

《通常は、カネ・モノ・ヒトが資本だと考えられている。ソーシャル・キャピタルはそれらの通常の資本と同様に、ある目標を達成しようとするときに具体的なメリットを発生させる要素のことをいう。だが、ソーシャル・キャピタルは、通常の資本とはずいぶん異なっている。カネ・モノ・ヒトはそのもの自体が資本であるが、ソーシャル・キャピタルは「人と人の関係性のパターン」に賦与されている。ソーシャル・キャピタルは〈関係性〉 に注目した概念なのだ。》

そこでコールマンは〈関係性〉という、従来はとらえがたいと考えられてきたフラジャイルな要素の集合が、経済的またはそのほかの目に見えるメリットを生む“源泉”ないしは“資源”だという主張をした。

コールマンは、コミュニティにおけるソーシャル・キャピタル性が豊富な例を四つあげている。《第一の例は同じ高校の出身者、同じ町で育った者たち、同じ教会に所属している者などのグループであり、第二の例は治安のいい都市、第三の例は医療訴訟が頻繁におきない医師と患者の関係、そして第四の例には臨機応変に役割を変えたり、仲間たちで融通をつけることができる中近東の青空市場である。》

マーク・グラノベッターも、社会における人的ネットワークのはたらきに注目した一人であった。グラノベッターは、ヨコ型の人的ネットワークを考察することが、個人行動を対象にするミクロレベルの分析と、国家や社会全体についてのマクロ分析を結びつける仲介役になるはずだと主張した。すなわち、適切な人的ネットワークが存在するかどうかが、組織の経済的パフォーマンスに大きな影響を与えうるものだという見解である。政府・市場・企業などのなかからどんな制度を選択するかということよりも、組織と組織をつないだり、組織のメンバー間をつなぐ「ゆるやかなネットワーク関係」が存在するかどうかが肝心な要素だと主張するのである。彼はまた、「埋め込み」という概念でも知られている。これは個人間ないしは企業間の経済的な関係が現実の社会的ネットワークの中に埋め込まれており、抽象的で理想的な市場としては存在しないという考えをいう。私見であるが、ギブソンのエコロジカルアプローチにも底通する概念であると考えられる[7)]。

グラノベッターはまた、「弱連結の強さ」というコンセプトでも知られている。グラノベッターは、ホワイトカラー労働者を対象に、「つて」（経絡）をたどって就職先をさがす調査研究を行った。その研究から、「強い結合」だけからなっている集団よりも「弱い結合」をふくむ集団のほうが、実際に役に立つという仮説を提出したのである。

その理由は、強い結合のみからなる集団は、ともすると内部で強い結合をしているいくつかの派閥にかたまってしまい、全体としては情報がうまく伝わらない傾向にあるからであり、一方、弱い連結をふくむネットワークでは、弱連結を媒介にして多様なグループがつながり、全体としてスムーズなコミュニケーションがおこる可能性が高くなる。集団のメンバー一人ひとりにとっては、弱連結のネットワークは強い連結だけの集団より豊かな“資源”を提供してくれる。弱連結があったほうが、集団全体としても整合性がとれることになる可能性があると、彼は考えたの

である。

9）ソーシャル・キャピタルとコミュニティ

もう少し、コミュニティの問題を別角度から取り上げる。まず始めに、これから説明する議論に必要な「共有地のジレンマ」という話をしておきたい。もともとは生物学者のギャレット・ハーディンが、「共有地（コモンズ）の悲劇」として、1968 年に『サイエンス』誌上に発表したものである。

「共有地のジレンマ」は、中世のある村を舞台にして語られる。中世のある村で牧草地が入会地として村民全員で共有され、全員に開放されていた。そのため、羊飼いの中には自分の羊を何匹もそこに連れてきて牧草を食べさせようとする者が出てくる。そのような不心得者が一人出てくると、他の羊飼いも競って自分の羊をたくさん連れてきて、そこで牧草をたらふく食べさせるようになる。その結果、全員の財産である共有地は丸坊主になり、荒れはててしまう。

このモデルは、集団におけるミクロレベルとマクロレベルで、次のようなパラドックスが発生することを示した。即ち、集団のメンバーが自発的に協力的な行動をとれば、すべてのメンバーにとって好ましい結果になることがわかっている。それにもかかわらず、実際には、誰かが「ただ乗り」をするのを恐れ、多くのメンバーは協力的な行動をしないことがある。ハーディンが指摘したのはそういうパラドックスだった。

「共有地のジレンマ」はゲーム理論の「囚人のジレンマ」と基本的には同じ種類のパラドックスであるが、プレーヤーが何人いてもかまわないモデルになっている。ゲーム理論から考えると、「共有地のジレンマ」の状況では全員が「背信」を選択するはずである。しかし実際の社会においては、メンバー間にジレンマがおこらずに、うまく折り合いがついていることも少なくない。それはなぜなのか、という疑問に本格的にとりくんだのが政治学者のロバート・パットナムであった。

パットナム[12)]は二十年以上にわたってイタリアの地域調査をつづけた研究者である。その結果によれば、「共有地のジレンマ」モデルが論理的な帰結であるとしている非協力的行動は、実社会においては必ずしもつねに観察されるものではないことが明らかになった。すなわち、ある地域コミュニティでは人々は進んで協力しているために全体としての自治体のパフォーマンスがよい。そこではメンバーは住みやすく、経済的にもすぐれたコミュニティをつくっている。そのことがまた、いっそう協力的な関係を生み出している。ところが別の地域では、非協力的態度と不信感の悪循環に陥っている、というのである。

パットナム[12)]は、この地方自治体のパフォーマンスの違いは、コミュニティの「民度」によっていると考えた。そして、このような地域差がソーシャル・キャピタルの蓄積の度合いに依存して起こっていることを明らかにしたのである。

イタリアは 1870 年に統一され国家として出発した。それから 100 年たった 1970 年代に、20 の地方自治体が都市間題・教育・農業・住宅建設・医療・福祉など多様な分野において一定の自治権を得た。

これらの自治体は中央政府との関係において基本的には同じ権利をもち、同じ義務を負うようになっていた。ほぼ同様の条件をそなえて自治体制のスタートをきった。1990 年代初頭には、これら地方政府の支出総額はイタリアの国民総生産の 10 パーセントに及ぶようになった。パットナムは 20 年ほどにわたってデータ収集し、ヒアリング調査とアンケート調査をおこない、入

手したデータの統計分析結果と定性的調査結果を突き合わせた。パットナムは各地域の行政的パフォーマンスをはかる尺度として、議会の安定性、予算通過の速さ、保育所やホームドクターの普及、住宅建設など、12 の指標を設定した。またそれとは別に、その地域の市民生活の活性度をみるために、社会的活動のネットワークの充実度、新聞購読の状況、国政のレファランダム（賛否投票）への参加度など、四つの指標を用意して、これら二つのセットの指標のあいだの相関関係を調べた。さらに住民や地域リーダーたちを対象とした意識調査も実施した。こうしたデータ分析にもとづいて、パットナムは次のような観察をしている。

民度の高い地域は市民活動ネットワークの密度が濃く、コミュニティのなかでの諸活動への参加が盛んで、平等の原則による政治がより一般的におこなわれている。そこでは市民のあいだに相互信頼関係があり、自発的に法律にしたがう雰囲気がある。反対に、民度の低い地域では政治的･社会的組織がヒエルキー的であり、相互不信と社会の腐敗が進んでいる。民度の高いコミュニティでは、民度の低い地域よりも社会発展のスピードが速く、経済的・政治的パフォーマンスが顕著に高くなっていた。その傾向は住民の満足度と一致していた。一般的に、北イタリアの地域は南イタリアの地域にくらべて民度が高いとみなされている。したがって、経済的・政治的なパフォーマンスが高くなっている。

パットナム [12] は、この差異はソーシャル・キャピタルの蓄積の差であると考えたのである。北イタリアでは、長年にわたって相互協力の社会規範と社会活動のネットワークが多様に発達していた。そのことは、ギルド・相互扶助協会・協同組合・労働組合・サッカークラブ・読書会などの顕著な発達にあらわれている。ところが、政治的・社会的にヒエラルキー的関係性が支配的な南イタリアでは、水平的な結びつきによる市民ネットワークが低調であった。パットナムの結論は次のようなものだった。

《どんな社会においても、「共有地のジレンマ」のために、全体をよくするための住民の協力はなかなか実現しないという状況がある。強制力をともなった権威による問題解決は十分なものとはいえない。地域コミュニティにおいて成員による自発的協力がおこなわれるかどうかは、そのコミュニティにおいてソーシャル・キャピタルが豊かに存在するかどうかに依存する。

相互協力の社会規範が存在し、さまざまな社会的活動に関する市民ネットワークがさかんであると、社会の成員が「ただ乗り」をすることの動機は薄められ、活動の不確実性が減少する。そうした行動は将来の協力のためのモデルを提供することになるので、社会的信頼感と協力的態度も促進されることになる。

信頼というものはそれ自体、人々の個人的態度によるものであるとともに、社会システムによって創出されるものである。個々人は、それぞれの行動がそのなかに埋めこまれているところの社会的規範や社会的ネットワークの存在によって、ほかの個人を信頼できるようになれるのだ。》

10）おわりに　～「地域づくり」という方法～

ここまで、社会運営システムのあり方をめぐって、さまざまな理論モデルや調査結果をレビューしてきた。極論すれば、そこにある問題意識は、ミクロとマクロをうまくつなぐ社会運営システムの構築はどのようになしうるのかということである。

歴史的には、既存のシステムが構造疲労をおこして、新しい社会システムに取って代わられる繰り返しである。しかし、今を生きる我々は、座して待つばかりでは、能がない。

難問の本質は、ミクロとマクロにまたがるシステムでは、個々にとっての「いいこと」を集めてみても、社会全体にとって必ずしも「いいこと」にならないということにある。（この状態を「ミクロ・マクロ・ギャップ」と呼ぶ）。利害調整をどうするか、誰が犠牲になるのか、どのように合意形成をするか。これらの問題こそ、新たな提案にくみこまれるべきポイントである。

それぞれの「いいこと」が全体の「いいこと」になる。そんなうまい話はないと思うだろうが、その「うまい話」があるというのが、市場主義者の言い分だった。各自がひたすら自己利益を追求すれば、価格メカニズムの導きによって社会全体として効率のよい資源配分ができるというのである。もちろん、市場はいつでもうまくいくわけではない。そこには「市場の失敗」がある。

経済学で「市場」を想定するのに対応して、社会学ではトマス・ホップスの「自然状態」を前提にする。「自然状態」とは、政府・教会・町内会・同好の士の集まりなどの組織が何もない状況のことをいう。そこでは誰もが、ただ自己保存のためだけに行動するので、その状態を放置するなら、すべての人がほかのすべての人と戦うことになってしまう。そこで、この「万人の万人に対する戦い」を回避するために、ホップスは絶対的権威をもつ巨人「リヴァイアサン」を想定した。経済学でいえば「大きな政府」にあたる。

しかし、別の方法もある。フリーライダー共有地における「ただ乗り」を回避するためのリヴァイアサンをもちこまないアプローチとしては、共有地を分割して所有権を定めるとか、契約を交わすとか、企業やＮＰＯをつくるとかという方法がある。

市場以外のさまざまな制度を導入することで構造とルールを設置し、ルールにもとづいた行動を誘導することによって「ミクロ・マクロ・ギャップ」に対処しょうという考え方もある。

社会学や政治学の分野では、さらに別の方法として、とりわけ人的ネットワークや地域コミュニティが注目されている。コミュニティの内部では、信頼が醸造されたり、自律的なサンクション〈制裁〉がうまくはたらくことがある。そこで、強制力をもった第三者機関によらずに、かつヒエラルキー的ではない方策によるミクロ・マクロ・ギャップの解決法が、ここで「地域づくり」と呼んでいるものに対応する。

ゲーム理論の近年の展開は、この「地域づくり」の可能性を理論づけるものと考えられる。そこで、パットナムらのソーシャル・キャピタルに基盤をおく方法が再浮上する。継続的な関係性が維持しやすいコミュニティというかぎられた範囲に対象を絞り、そのかぎられた範囲のなかで社会的な「信頼」をつくりだそうというところが特徴である。

やはり信頼は、信頼の及ぶ範囲が限定されるべきである。かつて村落共同体が成立できたのは、信頼の領域が限定されていたからと考えられる。ネットワーク社会でも同じことである。ただつながっているだけでは不充分なのである。電子メール・システムにおけるメーリング・リストや閉鎖型ＳＮＳ（Social network system）のように、相互の「つながり」をいつでもひんぱんに確認できるしくみがあるほうが、信頼をつくりあげやすい。

あとがき

この節の内容に関するアイディアの多くは、『ボランタリー経済の誕生』[3)]から得たものである。社会活動をどう捉えるかは、著者の中での大きなテーマであり、今まで、著者の講演等でも、その内容の一部を取り上げて話してきた。今回、この本の内容を援用しながら、文章としてまとめたことを最後にお断りしておく。

３．　地域づくりのすすめ

１）はじめに

特別支援教育の理念の中で述べられている共生社会を実現するための現代的な基礎理論とは何か。この答えを見つけることが、今回の研究の一つの目的である。

前節では、福祉国家の形成過程の歴史的経緯を概観し、経済理論の発展過程を、大きな政府、企業、ＮＰＯの成り立ちから俯瞰し、更にゲーム理論からも地域（コミュニティ）の構成員の協力関係に最適解があることを示し、最後に社会学からの帰結としてソーシャル・キャピタルという概念を援用して、「地域づくり」の方向性の正しさを明らかにしてきた。

翻って、この数年間の特別支援教育の進め方は、特別支援教育コーディネーターの指名、個別の教育支援計画の策定、校内支援体制の構築など、新しいシステム論で展開されてきたが、その結果は通常の学校が、障害のある子どもの教育の場としてもふさわしいところとなる変革につながっているだろうか。社会の変化の中で、その時代の経済活動にふさわしい組織である企業やＮＰＯが出現してきたように、学校教育の中で、特別支援学校は、企業やＮＰＯのような、時代に対応した組織機能を持つことが出来るだろうか。逆に「ヒエラルキーの失敗」に陥っていないだろうか。全国の先進事例をモデルとして提示して､後は現場任せという構図がよく見られるが、これで学校現場が変わるだろうか。

ここでは、このような疑問に対する答えに少しでも近づき、学校を変え、障害のある人を一貫して支える地域づくりを進めるためのアクション・リサーチ（実践研究）の方法論として、杉万のグループ・ダイナミクス※という考え方とその基礎理論である規範理論と活動理論を取り上げる[9)]。

> ※グループ・ダイナミクスが最初に使用されたのは 1939 年のレヴィンらによる「社会的風土に関する研究」という論文の中であり、集団力学と訳される。集団の基本的な性質や、集団と個人、集団と集団の関係についての法則を、実証的な方法によって明らかにしようとする。

２）今なぜ、地域（コミュニティ）か？

今なぜ、地域（コミュニティ）という単位を対象にするのか、その理由を戦後日本の国づくりの経過を追って、再考してみよう。

日本は、戦後しばらく、交通機関、河川整備、学校、福祉施設などが、質・量ともに不足していた時代においては、全国に必要最低限のインフラを整備し、貧しさから脱却することが国の目標であった。全国の自治体は、どこもかしこも足りないものばかりで、何とかしてくれ、と政府に陳情する構図ができあがった。政府は、全国を見渡しながら、限られた予算の範囲で優先順位をつけて、「国土の均衡ある発展」に努めることでその役割を果たしていた。

しかし、経済成長の過程で、最低限のインフラ整備は進展し、全国的に最低限のインフラが整備された後は､それぞれの地域の特殊事情を重視した個別の地域計画が必要になった。もはや、中央の政府が、いくら高いところから全国を見渡しても、目の届かない地域の特殊事情を十分考慮に入れた地域計画でなければ、かえって、不要な箱ものばかりをつくつてしまうことになる。

同時に、貧しさを脱却し、ある程度の物質的豊かさを手にした住民のニーズは多様化していっ

た。地域の特殊事情には、住民がどのようなニーズをもっているかも含まれる。同じ自然環境にあり、同種の産業が地域を支えていても、歴史や文化の違いによって、住民は異なるニーズをもつ。このような住民のニーズをも含む特殊事情は、地域に住む者にしかわからない。

最低限のインフラ整備が急務である時代には、自らの地域のインフラ整備を急がせるべく、行政をつきあげるだけでよかった。中央政府主導の地域計画が限界に来ているのと同様、地域においても行政主導の地域計画、地域運営には限界が来ている。住民は、単にニーズを行政に伝えるだけではなく、住民自らも、そのニーズを実現すべく行動する。そんな住民と、ときに緊張関係を経験しながらも、進むべき方向性を共に模索していく。そんな行政の姿勢が求められている。

住民、行政、そして住民の代表である議会－この三者が、ときに緊張関係をはらみつつも、互いに刺激し合う関係を維持していかねばならない。そのためには、行政はもっと住民を直視しなければならないし、住民はより主体的に地域の問題に取り組まねばならない。

３）心理主義への反省

今の日本では、ＮＰＯを始め、地域住民による様々な地域活動が活発に行われていて、探せば良い活動は結構見つかるものである。それは、学校でも例外ではない。しかし、その活動をモデルにして、自分のところで同じようなことをしてもうまくいかないのは、キー・パーソングがいないからなのか、それとも組織にまとまりがないからなのか。

その一つの答えが、現在社会の抱える心理主義という考え方の中にあるのではないかと考えている。特別支援教育における（障害のある）子ども中心主義の中にも潜む危うさから、話を始めてみよう。

「道徳心」はどこにあるか、という問題を考えてみよう。学校教育の中で、一人一人の心に「道徳心」を芽生えさせると考えるのか、社会に「道徳心」という規範があり、子どもを、その社会の一員として育てると考えるのかは大きな違いであるが、学校現場では、結構曖昧に考えられているのではないか。

前者の考え方は、現代社会に生きる我々が、知らず知らずのうちに採用する基本的な考え方、即ちパラダイムである。もし私たちが、自分の行動に関わる問題が生じたときに、自己を見つめ直し、自己変革をしなければならないと考える傾向にあるのも、同じパラダイムである。

社会学者の森真一によれば、「心理主義とは、社会から個人の内面へと人々の関心が移行する傾向、社会現象を社会や環境からではなく個々人の性格や内面から理解しようとする傾向、および「共感」や相手の「きもち」、あるいは「自己実現」を最重視する傾向のことである」[8)]と述べている。心理主義は、かならずしも心の科学（心理学や精神医学、認知科学など）が生み出したものではなく、近代が生み出した知識や技法が多くの人に受け入れられる過程で生じてきた社会的傾向なのである。

河野は、次のような例を引いて、心理主義の問題点を指摘している[7)]。

《近年の日本では若年層にニート（無就学・無就労状態）が増えてきているというが、その原因を個々人の怠惰ややる気のなさといった心理的な性向に求めるような説明方式は、典型的な心理主義である。ほとんどの若者は就職しないのではなく、できないのであり、その原因はおもに企業が中高年の雇用を維持して、新規採用を抑えていることにある。あるいは、やはり近年では社会の階層化が拡大しているというが、下層階級に位置する人々について、「コミュニケーション・スキルの未熟」や「対人関係における積極性が足りない」といった指摘をすることも心理主義的

解釈である。多くの人のコミュニケーションがうまくなれば、下層階扱がなくなるかどうか考えてみれば、この説明のおかしさが分かるであろう。失業者や下層階級という政治的課題が、怠惰とかコミュニケーションという個々人の心理の問題へとすり替えられているのである。》

４）心理主義の背景にある「心を内蔵した肉体」という人間像の起源

《通常、われわれは、人間といえば、皮膚で画された肉体、しかも、その肉体の内部のどかに、何かを感じたり考えたりする心（精神）を有する肉体をイメージする。一言で言えば、人間とは、「心を内蔵した肉体」であるという人間像を、われわれはもっている。

しかし、「心を内蔵した肉体」という人間像は、私たちの素朴な日常経験から自然に形成されたものではない。この人間像は、特定の歴史的経緯、および、生育史的経緯を経て構成された、まさに社会的構成の産物なのだ。》

と、杉万[9)]が述べているように、こうした人間の行動や社会現象を、人間の内面から発したものと見なす発想は、近代的な自己観・自我観と密接に結びついている。心理主義の起源は、近代の主観主義哲学のなかにある[7)]。

近代哲学では、人間存在の本質は、自分の心、あるいは、精神や意識にあると見なされてきた。つまり、自分が自分であるのは、自分の社会的地位や身体的特性によってではなく、自分の心理的特性（たとえば、記憶、心理的な癖、意識の流れなど）によっているというのである。

心はどこにあるかという問いに対して、現代人なら、頭か心臓のあたりを指すだろう。実際、私たちは、法律など実生活に関わる分野でも心理的主体を責任主体と規定しているし、心理学、認知科学、脳科学においてもそのように想定されており、疑うものは少ない。

ところが、歴史的に考えるならば、こうした考えはかならずしも普遍的なものではないし、古くからあるものでもない。自己の本質を内的意識に求める考えは、17 世紀の哲学者、ルネ・デカルトの有名な原則、「我思う、ゆえに我あり」に起源をもつ近代的な考え方なのである[7)]。心は、身体全体を統御している中央参謀本部のようなものである。

現代の心の科学は、自覚的であれ無自覚的であれ、デカルトの心の概念を受け継いでいる。心理学の多くは、人間の行動は、その人の心理状態や内部構造を探ることによって説明されるという前提に立って構築されている。記憶、思考、感情などの働きや状態は、自分の内側で起こる外からは見ることが出来ないもので、行動観察や心理テストで推測するしかないものである（最近では、脳画像装置で、リアルタイムの脳機能を観察出来るようにはなった）。こうした考えが、心理主義の基盤となっているのである。人間の行動を個人の内部にある「心」によって説明しようとする傾向は、20 世紀の後半に発展してきた認知科学やコンピュータ・サイエンスでも、そうした傾向はさらに強化されてきたと言ってよい。

しかし、少し考えてみれば、心理主義に対する反証を見つけることは容易である。

ある人がすばらしい仕事をしたとしよう。私たちは、ついつい、「それは彼の能力や性格がすばらしいからだ」と、その人の能力や性格など安定した要因に原因を求めて、なんとなく一件落着、理解できたような気持ちになってしまう。しかし、現実には、彼にタイムリーな助言をした人がいたのかもしれないし、たまたま通勤電車の中で見た吊り広告がいいヒントになったのかもしれない。

我々が、日常仕事をする上で、何か限界を感じるとき、このような心理主義が、見えない天井を作っている可能性がある。

5）グループ・ダイナミックスとは

いよいよ、グループ・ダイナミックスについての説明に入ろう。研究者や指導主事、巡回相談等の専門家等が、学校に行って、指導、支援を行うことは、学校組織への介入となる（研究者は、アクション・リサーチを行う）。その時に、介入者が持つべきスタンスは、以下に述べる研究者と同じものであるべきではないか、というのが著者の主張である。研究者を、介入者（支援者？）と読み替えて、イメージを想像していただきたい。

グループ・ダイナミックスの研究スタンス（研究姿勢）を、科学研究との比較で説明する。通常、科学的研究では、研究対象と研究者、あるいは観察対象と観察者の間に一線を引き、一線の向こう側に据えた対象を、研究者（観察者）が一線のこちら側から研究（観察）しなければならないとされている。観察したい対象に何らかの操作を加える場合には、それは必要最小限のものであり、対象の性質を有効に観察させてくれる操作でなければならない。

しかし、人間の集合体を研究するために、集合体の人々が何を考え、何をしているのかを知ろうとすれば、彼らの中にまで足を踏み入れ、彼らと話し、場合によっては行動をともにすることさえ必要になる。好むと好まざるとにかかわらず、彼らと研究者は、同じ土俵の上で一緒に何かを行わざるを得ないことになる。この「一緒に何かを行う」ことを協同的実践と呼べば、集合体を研究対象にする限り、大なり小なり協同的実践が進行してしまう。いや、より積極的に協同的実践をすすめようという研究スタンスである。

6）グループ・ダイナミックスの協同的実践について

協同的実践の特徴を杉万[9)]を援用してまとめる。これらは、人間科学一般について当てはまるので、一般的に説明する。

（1）ローカリティ

当事者と研究者の協同的実践においては、当事者はもとより研究者も、協同的実践の集合流の中に織り込まれている。協同的実践は、特定の時期（時代）に、特定の場所で、特定の人々によって行われる。人間科学の知識は、基本的に、限定された時期と場所における限定された人々による協同的実践、つまり、ローカル（局所的）な場から生まれ、そのローカリティの特色を色濃く反映する。従って、文献等に記載されているモデル的な事例は参考にすぎない。この点、自然科学が、時空を越えたユニバーサル（普遍的）な知識を探求するのと対照的である。

人間科学のデータ収集や観察は、あくまでも、ローカルな現状、過去、将来を把握するためのものである。決して、場所を超えて、時代を超えて妥当する普遍的事実を発見するためのものではない。それに対して、自然科学におけるデータ収集や観察は、普遍的事実を実証するためのものである。自然科学のデータや観察結果は、場所を超え、時代を超えて妥当する事実（現象）の「標本（サンプル）」である。人間科学においても、データ収集の技法の一つとして、標本サンプリングが有効な場合がある。しかし、それは、時間、労力、費用の節減のためであり、収集されたデータによって把握しょうとするのはローカルな現実である。

（2）価値・目的

人間科学の知識は、その知識を生み出した協同的実践で前提とされた価値や目的と分かちがたく結びついている。人間科学の知識は、その知識を生み出した協同的実践の前提となっている

目的や価値を共有する人々の実践にとってこそ、意味ある知識となる。逆に言うと、ある人間科学の知識を使うということは、その知識の発信者と目的や価値を共有していくことを意味する。それだけに、人間科学の知識をつくり出す研究者も、人間科学の知識を使おうとする人々も、自らの目的や価値観を常に問い続ける必要がある。この点についても、いったん生成された知識が、価値や目的の違いを超えた妥当性、すなわち価値中立的な妥当性を有する自然科学とは対照的である。

（３）一次モードと二次モード

この節の内容は、用語は難しいが、重要なものなので、出来るだけ、杉万９）の言葉に忠実に説明する。

《人間科学の知識は、協同的実践の集合流の中で生成される。同様に、協同的実践における現状、過去、未来の把握も、協同的実践の集合流の中に織り込まれている。それに対して、自然科学の知識は、その知識を生成した集合流からは独立した妥当性を有する。言いかえれば、自然科学の事実は、われわれがどのような集合流に内在しているかとは無関係に妥当する外在的な事実である。》

《ローカルな現状、過去、将来を把握し、その把握に基づいて問題解決に取り組む段階を、協同的実践の一次モードと呼ぶことにしよう。この一次モードでは、データ収集や観察も必要になる。また、研究者は、さまざまな概念や理論をもちこむ。一次モードには、一線の彼岸に据えた対象を、一線の此岸から観察するスタンス、すなわち、自然科学と同じスタンスが必要だ。》

《重要なことは、一次モードの協同的実践は、必ず、「気づかざる前提」の上に立っているということである。気づかざる前提に立って初めて、協同的実践を行うことが可能になる。中略。ところが、協同的実践が進行するうちに、それまでの実践の根底にあった「気づかざる前提」に気づくことがある。この「気づかざる前提」に気づく段階を、二次モードと呼ぶことにしよう。「あっ、そうか。今まで、そう思いこんでいた」、「そういう価値観に縛られていた」と、それまでの（一次モードの）前提に過去形で気づくモードである。こうして、二次モードを経て、新たなる一次モードに入っていく。新たなる一次モードでは、現状、過去、将来の把握の仕方が、前の一次モードとは異なってくる。また、前の一次モードで行った協同的実践の意味づけも異なってくる。しかし、今回の一次モードの協同的実践もまた、「気づかざる前提」－もちろん、前回の「気づかざる前提」とは違うけれども－に立っている。その 「気づかざる前提」 に気づくときには、新たなる二次モードに入っていく。》

《人間科学の現場は、一次モードと二次モードの繰り返し、一次モードと二次モードの連続的交替運動である。二次モードは、一次モードの協同的実践を深化させる中から、蓋然的に到来する－必然的に到来するのではない。》

この二つのモードの交替運動は、小さな（微視的な）交替運動と大きな（巨視的な）交替運動に分けることができるという。そして、この微視的な交替運動が数多く繰り返され、大きな（巨視的な）交替運動に向けてのエネルギーが蓄積されて、そしてある時、ブレークスルーが起こり、それまでの（一次モードの）実践や、その基礎になっていた現状・過去・将来の把握が大きく変化するという。非常に、情緒的な書き方ではあるが、このようにして、コミュニティや学校現場では、すばらしいモデル的な活動が生まれるのであろう。

（4）インターローカリティ

《ローカルな協同的実践についての共同メッセージは、特定の人物、特定の場所、特定の時代に彩られた生々しい実践の記録である。生々しい記録は、それなりに人の心をうつものであるが、同時に、他の場所、他の時代の他の人々の実践には結びつきにくい。他の人が参考にしようとしても、「あの人物だったから、あの場所だったから、あの時代だったから、できたのだ」と思わざるをえない。》

《そこで、生々しい記録を、ちょっとだけ抽象化してやる必要がある。つまり、ちょっとだけ一般的な概念を使って、直接の当事者ではない人にも理解できるようにするのである。この抽象化の作業も、研究者と当事者が協同して行う。おそらく、研究者の方が、「こういう概念が使えるのではないか」と提案する場合が多いだろう。研究者は、その概念について、かみくだいて、かみくだいて、わかりやすく説明しなければならない。また、当事者の方も、決して研究者の言いなりになってはいけない。自分（たち）の実践が、その概念で的確に表現されうるのか、また、その概念で自分（たち）の実践をメッセージにしてよいのか、徹底的に考え、研究者とも議論しなければならない。こうして、当事者と研究者の協同による人間科学の知識が生まれ、発信される。その知識は、特定の人物（たち） が、特定の場所、特定の時代に行った実践、つまり、ローカルな実践を、ちょっとだけ抽象化した知識である。》

《人間科学におけるローカルな実践からインターローカルな実践への進展は、自然科学におけるユニバーサルな知識の探究に匹敵する位置を占めるだろう。しかし、いかにインターローカリティが空間的、時間的に拡大しようとも、あくまでも（拡大した）ローカリティであり、決してユニバーサリティではないことには変わりない。》

これが、まさに研究者の仕事だと考えられる。あるローカルな場所・時代から発信された知識（俗に言うモデル提示）は、抽象化のおかげで、他のローカルな場所・時代に伝播していく。そうなれば、地点と時点を異にする二つのローカルな場が結びつき、インターローカルな関係が生まれ、二つのローカルな実践から更なるインターローカルな実践へと進展するという。ただし、ここで抽象化がうまくいくかどうかは結果で評価することになろう。

杉万は、この問題を、次のように述べている。

《もちろん、キャッチした知識がそのまま使われるとは限らない。批判も結構である。一つのローカルな実践の中にも、当事者と研究者の対立があるように、異なる地点あるいは異なる時点の間の協同的実践にも批判や対立はありうるはずである。むしろ、そのような批判や対立を通じて、批判する側、される側の協同が深まり、ローカルなメッセージ（知識）が、より広範な人々のメッセージ（知識）へと鍛えられていく。》

また、理論が協同的実践に対してなすべき貢献はいかなるものかという問いに対して、

《第一に、理論は、一次モードと二次モードの連続的交替運動に寄与するものでなければならない。まず、一次モードにおいては、理論には、現状と過去の把握、将来の予測に役立つこと、および、実践の指針や計画を立てることに寄与することが求められる。次に、一次モードにおける 「気づかざる前提」を常に問い続け、二次モードへの進展可能性を高めることも求められる。さらには、首尾よく二次モードに入ったときには、明示化された「気づかざる前提」に基づいて、先行する一次モードの認識や実践を再定位し、新たなる一次モードへの進展に寄与することが求められる。》

《第２に、理論は、ローカルな協同的実践がインターローカルな実践へと寄与するものでなけ

ればならない。そのためには、メッセージの発信側では、生々しい記録やそこから紡ぎ出された言説を、少しだけ抽象化したメッセージに変換し、伝播性を高めることが必要である。また、メッセージの受信側では、逆に、メッセージを具象化し、自らのフィールドの特殊事情に引き寄せることが求められる。》と述べている。

実際に、上記のことを具現化するには、ただ一人の研究者で行えるわけではない。幅広い歴史的・空間的視野から理論を展開する研究者が望ましいのは、いうまでもない。しかし、それらの研究者は、どこか末端で、現実の当事者と協働する同僚を念頭に置いておく必要がある。

7）グループ・ダイナミックスの理論

最後に、グループ・ダイナミックスは、集合体の動態（集合流）をどのような理論でとらえか、で話を締めくくりたい。

集合体は、変化する規範の流れの中にあり、これは直接見ることはできない。しかし、他方では、集合体の人々には、変化する行為の場（人々や環境）が見える形で広がっている。集合体の動態（集合流）は、見える側面（観察できる側面）と見えない側面（観察できない側面）のそれぞれから理論的に把握することが必要なのである。見える側面の理論はデシジョン・メーキングのための理論、見えない側面の理論はセンス・メーキングのための理論と言い直すことも出来る。

見える側面の理論としてエンゲストロームの活動理論がある。これは、第６章で取り上げる。集合流の見えない側面の理論として大澤真幸の規範理論がある。いずれも社会構成主義の立場に立つ理論である。

４．規範理論

ここでは、大澤の規範理論を杉万[9)]を援用して紹介する。

１）規範とは何か

規範とは、妥当な行為の集合（無限集合）を指定する働きのことである。妥当な行為とは、そういう行為が行われても不思議ではない行為である。一方、妥当ではない行為（非妥当な行為）とは、そのような行為の発生など、思いもよらないような行為である。

例えば、授業という場において、妥当な行為も非妥当な行為も無限にある。口頭で説明する、板書をする、学生に質問をする等々の教師の行為、説明を聞く、ノートをとる、居眠りをする等々の学生の行為は、すべて妥当な行為である。しかも、教師が板書をするという行為も、その内容、書き方などを仔細に区別していけば、板書をするという行為にも無限のバリエーションがある。同じことは非妥当な行為についても言える。

規範とは、非妥当な行為の無限集合から妥当な行為の無限集合を区別する働きであり、規範は行為しながらつくつていくものである。私たちは、時々刻々と変化する規範の中に身を置く場合もあるが、他方では、もっと確立された規範のもとでも生きている。

では、規範が確立するとは、一体どういうことなのか。どのようにして規範は確立するのか。時々刻々と変化する規範から、どのようにして確立された規範に変容していくのだろうか、次に考えていきたい。

2）意味

規範の形成・変容について述べる前に、規範と意味の関係について説明しよう。社会構成主義にとつて、意味という概念は重要である。なぜならば、意味なきものは、行為（認識を含む）の対象になりえず、対象がなければ、そもそも、その行為自体が成立しなくなる。

意味は、規範と表裏一体である。意味とは、規範によって妥当とされる行為にとつての対象の同一性（それが何か）である。たとえば、教師が、授業中に黒板消しで黒板をたたいて大きな音を立て、生徒たちの注意を喚起したとする。この行為は妥当な行為である。この行為の対象である黒板消しの同一性（それが何であるか）を問えば、それは 「黒板をたたいて大きな音を出すもの」である。つまり、この場合には、「黒板をたたいて大きな音を出すもの」というのが、黒板消し（という対象）の意味ということになる。

集合流の中で規範が形成され、それと相即して意味も形成される。したがって、異なる規範が形成されれば、異なる意味が形成される。意味を、国語辞典に載っている言葉の「意味」ではなく、当該の語彙で言及される対象を含む一般的な集合流を想定した上での対象の同一性のことである。

3）互換する身体

では、規範は、どのように形成され、変容するのだろうか。大澤の規範理論では、身体という概念が非常に重要となる。もちろん、身体は、個人（＝心を内蔵した肉体）のことではない。身体には心はない。通常、個人は、「肉体の内部のどこかに心の世界（あるいは頭の世界）をもち、そこで何かを感じたり、考えたりする」と考えられている（心理主義）が、身体は、そのような心の世界、頭の世界をもたないとする。

身体には、互換する身体、および、第三の身体という二種類の状相がある。結論を先取りすれば、互換する身体同士の頻繁かつ濃密な互換によって、第三の身体が構成される（正確には、擬制される）。身体が、互換する身体でありつつ、同時に、（自らが構成した）三の身体の作用圏に入ったとき、規範が成立する。これが、規範の原初的形態である。

これをもう少しわかりやすく説明するために、互換する身体から話を始めよう。

身体は、他の身体に「なる」ことができる。身体Ａは、他の身体Ｂの部位において、世界を感受することができる。そして、再び、身体Ａに戻って、その世界を感受する。互換する身体の状相においては、自己と他者は、いずれも、時々の世界を感受する一時的な現住所としての違いしかない。

互換する身体は、私たちにとつて日常的な経験である。例えば、映画に見入っているとき、私たちは演技者の身体になっていることがある。演技者の喜怒哀楽を、演技者の身体において感受する。そして、ふと、我（元の身体）に戻る。日常的には、例えば、友人としんみり話し込んでいるとき、もらい泣きやもらい笑いをしてしまう時や、だれかと意気投合するときなど、我々は、他者の身体になり、また元の身体に戻るという経験をしている。このような状態を、互換する身体と呼ぶのである。

互換する身体の状相は、人間以外を相手に生じることもある。かわいいぬいぐるみが愛見るのは、ぬいぐるみになることができるからと考える。また、自然にとけ込むという言葉が表すように、美しい花、壮大な山河と一体になることもある。たとえ、このように互換する対象が生物ではなくても、その対象とそれになる身体は一つの集合流を形成しており、その集合流の中では

生物ではない対象も一つの身体なのである。一方、それになることのできない対象は事物と呼ばれる。何が身体であり、何が事物であるかは、集合流の中で決定されるのである。

我々は、「心を内蔵した肉体」という人間像を常識としているので、身体の互換を経験してもその常識に則ったかたちでしか表現しない。例えば、「あの人になったような気がした（あの人になったような気持ちが、私の肉体に内蔵された心に宿った）」というような表現になってしまう。

しかし、私たちは、社会構成主義のメタ理論に基づき、あえて、そのような常識とは異なる前提からスタートする。社会構成主義では、すべての行為と対象は何らかの集合流に内在してはじめ存立する。身体の互換は、まさに一つの集合流の様式に他ならない。

4）第三の身体

複数の身体が、相互に頻繁かつ濃密な互換を繰り返している状態を、間身体的連鎖と呼ぶ。間身体的連鎖をなす複数の身体は、何度も何度も、互いの身体になり、個々の身体における経験の差異は潜在化し、身体の違いを超えた共通経験が顕在化する。その共通経験こそ、規範、そして意味の基盤となる。例えば、友人としんみり話し込んでいるとき、だれかと意気投合するときなどに生じる身体の互換は、互換の頻度と濃密さを上昇させれば、そのまま間身体的連鎖の例にもなる。

規範は、できてしまえば集合体の身体に共通の経験（皆が共通に従うべき妥当な行為）を指定するが、そもそも、規範はどのようにして形成されるのかというと、まず、共通の経験が生じて、その共通経験が規範として結実するのである。つまり、規範ができるまでとできてからでは、共通経験との関係が逆転するのである。

規範として結実する共通経験をもたらすものこそが、間身体的連鎖である。間身体的連鎖によって個々の身体における経験の差異が失われ、どの個別的身体においても共通して感受される経験が出来上がる。その個別的身体を越えた共通経験が規範として結実するのである。

重要なのは、規範の成立は、規範を指定する身体の成立と同時に起こるということである。規範は、複数の身体の頻繁かつ濃密な間身体的連鎖の産物なのである。しかし、規範は、あくまでも複数の身体の共通経験であるため、特定の個別的身体のいずれにも帰属させることはできない。規範は、間身体的連鎖をなすいずれの個別的身体でもない、いわば「第三の身体」に帰属するのである。第三の身体が形成された時、間身体的連鎖をなした身体たちだけが持つ共通経験の及ぶ範囲を、第三の身体の作用圏と呼ぶことにする。

間身体的連鎖から形成される第三の身体の例は、三、四歳くらいの子どもが母親に発する、「お母さん、『もう（おもちゃを）お片づけしなさい』って、言って」という言葉に代表される。母親が、「○○ちゃん、もうお片づけしなさい」と言うと、子どもは、その声を聞いて片づけを始めるのである。子どもは、もう片づけねばならないことを十分わかっているのに、片づけ始めることができない。片づけ始めるには、母親の声が必要なのである。子どもと母親は、毎日、さまざまなことをめぐって間身体的連鎖をなしている。そこでの間身体的連鎖を通じて、おもちゃの片づけに関する規範の声を発する第三の身体が形成されているのである。

第三の身体は、子どもに限らず、大人でも間身体的連鎖を通じて日常的に形成している。ただ、大人の場合は、数多くの高次の第三の身体の作用圏に入っているため、子どものように顕著に観察できない。しかし、何かをしている最中、ふと、「あっ、こうやらなければ」と思い出すとともに、かつてそれを教えてくれた人物が浮かぶことがある。おそらく、その背後には、子どもと母親と

同じような間身体的連鎖を形成するメカニズムが働いていると考えられる。

5）宿命の両義性

身体たちが、間身体的連鎖を通じて第三の身体を形成し、その規範の声に従うという構造は、自己言及的な構造である。規範は、個別的な行為が妥当な行為か否かを指定する（定義そのもの）。ということは、ある個別的な行為を妥当ではないものとして、否定的に指定する可能性が、常に存在している。したがって、互換する身体の側からスタートすると、自らが、間身体的連鎖の結果として肯定的に構成した第三の身体が、自らの行為を否定的に指定する可能性があるということである。これは、互換する身体からスタートし、第二の身体を経由して、再び互換する身体へと帰る自己言及のループである。

杉万９）では、次のような例を提示している。内容が複雑なので、そのまま引用する。

《この構造は、読者が肯定的に認定した人物（嘘はつかないと認定した人物）が、読者（の肯定的な認定）を否定する（つまり、「私は嘘つきだ」と語る〉という「嘘つきのパラドックス」と同一の構造を呈している。果たして、この人物は嘘つきなのか、正直者なのか。この人物は正直者だという（肯定的）前提でスタートすると、その正直者が「私は嘘つきだ」と言っているのだから、この人物は嘘つきなのだ（という当初の肯定的前提を否定する結果になってしまう〉。今度は、この人物自体については不問に付し、とにかくセリフだけは信用（肯定）することにしよう。すると、信用すべきセリフは、「私は嘘つきだ」というセリフである。このセリフを信用するならば、この人物は嘘つきなのだ。そして、嘘つきが「私は嘘つきだ」と言っているのだから、本当は、この人物は「私は正直者だ」というセリフをはいている（という、再び、当初のセリフの肯定を否定する結果になってしまう）。結局、この人物は、正直者か嘘つきか、判然としない。この人物は、「正直者でもあり、同時に、嘘つきでもある」という両義的性格をもたざるをえない。》

すべての行為は、第三の身体の作用圏に入ることによって意味を持ち、すべての行為は、根源的に両義的になる可能性がある。しかし、私たちの行為は、よほどの例外的状況をのぞけば、ほぼ一義的である。ある行為をしていると同時に、していないという事態は、通常はない。日常的に、この両義性は、ほとんど隠蔽（非問題化）されているのはなぜだろうか。

6）贈与と略奪

第三の身体が形成された当初は、その作用圏は決して広くない。間身体的連鎖をなした身体、そして、せいぜい、その後に間身体的連鎖に加わった身体だけが、その作用圏に属している。作用圏の外部では、規範も意味も通用しない。しかし、作用圏の内部と外部を超えて、ある作用圏から別の作用圏に規範の伝達が起こるときがある。

ある作用圏Ａの内部から別の作用圏Ｂへの規範の伝達は、「贈与と略奪」の形態をとるという。この時、「交換」の形態は起こらない。交換は、等価交換であろうと不等価交換であろうと、両者の間に、共通の規範が成立していることが必要だからである。

贈与と略奪が生じると、略奪側の作用圏Ｂは、贈与側の作用圏Ａに包含され、作用圏Ａの第三の身体は、いまや作用圏Ｂをも包含した大きな作用圏の第三の身体となる。一方、規範の内容は、従来の作用圏Ｂの規範をも特殊ケースとして包含しうる程度にまで一般化されるのである。

ある作用圏から他の作用圏への規範の伝達においては、身体、事物、言語が伝達媒体となる。身体を伝達媒体とする贈与と略奪は、外国人社長のもとで再生した企業の例を考えてみると理解

しやすい。このような例では、それまでなかった新しい規範が、その規範を血肉とする身体によって伝達される。通常的には、このような変化は、新しいメンバーが加わった集団にはよく見られる。多くの場合、個人として与えた影響のように語られるが、実際には、そのメンバーの新奇な行為は何らかの集団の中で妥当な行為として指定されていたのであり、そのメンバーの身体を媒体とする規範の贈与と略奪が生じたと考えるということである。

規範が、事物を媒体として伝達される例が、パソコンなど使ったことのない職場にパソコンが導入された事例であろう。この場合、パソコンという事物は、それまでの職場にはなかったパソコンをめぐる規範を伝達する。職場のコミュニケーション、データの管理、はては昼休みのすごし方まで、各種の規範が変化するかもしれない。

規範は、それを象徴する言葉によっても伝達される。新しい言葉がもたらされ、その言葉が常用されるに至るということは、その言葉の意味が集合流の中に埋め込まれることである。意味と規範が表裏一体の関係にあったことを思い出すならば、その新しい意味の基盤となる規範が伝達されたということでもある。

社会レベルまで拡大された規範は、贈与と略奪の連鎖が長大化することによって達成される。贈与と略奪の連鎖が長大化するにともない、再び、第三の身体が形成される。これまで述べてきた第三の身体は、いわば第一段目の第三の身体であり、それは間身体的連鎖を通じて形成された。今度は、第一段目の第三の身体の作用圏の間に長大な贈与－略奪の連鎖が形成されることによって、長大な連鎖がそこから始まり、そこへと帰っていくかのような中心的ポジションとして、第二段目の第三の身体が形成される。このように、第一段目の第三の身体と第二段目の第三の身体からなる二段階構造ができることによって、規範の両義性は大きく隠蔽（非問題化）されると考えられる。

当初、自らの間身体的連鎖によって直接的に形成した（第一段目の）第三の身体の指示に従っていた個別的な身体は、いまや、多くの作用圏に貫通的に妥当する一般的な規範を備給する（第二段目の）第三の身体の指示に従うようになったのである。第二段目の第三の身体は、多くの第一段目の第三の身体の両義性のぶれを、いわば構造的に吸収してしまう。この段階に至って初めて、「すでに確立されている規範に従う」という事態が可能となる。

7）作用圏の拡大

非常に哲学的な説明が続くが、ようやく社会の中の規範形成に至るプロセスの説明に近づいてきた。やはり、言葉の取り違いを避けるために、更に引用を続けよう。

《上に述べた第二段目の第三の身体は、贈与と略奪の連鎖を長大化していくことによって、その作用圏をさらに拡大する可能性がある。しかし、それは、あくまでも可能性にすぎない。贈与と略奪は、ある規範が存在する集合体とその規範が存在しない集合体の間でなされる。二つの集合体の間には、前者の贈与と後者の略奪が成立して、前者の作用圏が拡大する可能性があると同時に、前者にとっての違和である後者によって、前者の規範が崩壊する可能性もある。同じことは後者の規範についても言える。作用圏の拡大は蓋然的なプロセスなのである。》

《また、規範の作用圏の周辺には、その作用圏には属さない違和的な身体が存在する。この違和的な身体と作用圏に属する身体の間に間身体的連鎖が生じ、そこに作用圏と親和的な規範が形成されるかもしれない。そうなれば、当初の作用圏は、違和的だった身体をも包含するに至る。しかし、これも厳然的なプロセスにすぎない。違和的な身体との遭遇により、作用圏の方が瓦解

する可能性もある。》

作用圏が拡大していくプロセスの中で、第一に、「身体がいつでもどこでも作用圏の内にある」という状況に近づいていく。第二に、拡大した作用圏に含まれる多くのかつ多様な身体に規範が通用するために、規範の内容が、特殊なものから一般的なものへと変化する。第三に、作用圏の拡大に伴い、第三の身体は、先に母子関係で見たような個別的な身体とのオーバーラップを減じ、不可視の身体になっていく、ということが起こる。

そして、《「不可視の第三の身体が、いつでもどこでも（個別的）身体を視野に入れ、有意味な規範の声を発してくる」という状況に近づいていくことになる。》

つまり、社会の中で、規範が形成されるのである。

8）規範理論におけるコミュニケーションの意味

最後に、以上に述べた身体の互換、第三の身体の形成、贈与と略奪の概念を、コミュニケーションの視点から捉え直してみる。従来、コミュニケーションという概念は、「心を内蔵した肉体」という人間像に立脚して考えられてきたといえる。そこでは、ある個人が、その肉体に内蔵された心（あるいは、頭の世界）で感じたことや考えたことを、言語や身振りといった媒体によって、他の個人の肉体に内蔵された心（頭の世界）に伝えることが、コミュニケーションであった。しかし、社会構成主義の立場に立ち、「心を内蔵した肉体」という人間像をスタートラインにしないグループ・ダイナミックスにとつて、このようなコミュニケーション概念は採用できない。

グループ・ダイナミックスでは、身体の互換、間身体的連鎖による第三の身体の形成、贈与と略奪が、コミュニケーション概念としての役割を果たすのである。そもそもコミュニケーションの語源を探れば、「コミユ（共同性、共同のもの）をつくる」という意味である。その意味において、身体の互換は、まさに身体が他の身体になるわけで、これ以上直接的なコミュニケーションはない。身体の互換という概念は、乳幼児の母子関係や、私たちが構築する意味世界の初発的事態に生じる原初的コミュニケーションを理解するために、有力な道具と考えられるのである。

身体の互換から一歩進んで、間身体的連鎖と第三の身体の形成は、いまだ自己言及による両義性をはらみながらも、原初的コミュニケーションを越えたコミュニケーションにとって必須となる「意味」が形成される過程でもある。その意味的両義性が、贈与と略奪というコミュニケーション・ステップの長大化によって、しだいに隠蔽（非問題化）されることはすでに説明した。

私たちの身体をめぐっては、強度や持続時間を異にする多様なコミュニケーション（身体の互換、間身体的連鎖と第三の身体の形成、贈与と略奪）が、時々刻々と生起しており、そのようなコミュニケーションが、集合流の重要な側面を形成するのである。規範理論では、肉体に内蔵された心（頭の世界）に感情や思考を宿し、それをコミュニケーションする立場をとらない。私たちは、コミュニケーションを行うがゆえに（コミュニケーションの集合流に内在するがゆえに）、行為や認識ができると説明されるのである。

参考文献

1）Alvin & Heidi Toffler : Revolutionary Wealth. Curtis Brown, Ltd, 2006. (山岡洋一訳：富の未来，講談社，2006．)

2）北川博一（厚生労働省社会・援護局障害福祉保健部企画課改革推進室企画官）、全国特殊学校長研究大会研究協議「講話」資料、「特別支援教育と厚生労働省の施策について」平成 19

年６月 21 日
３）金子郁容、松岡正剛、下河辺淳編著：ボランティア経済の誕生，実業之日本社，1998.
４）独立行政法人国立特殊教育総合研究所、プロジェクト研究報告（平成 16 年度～ 17 年度）「個別の教育支援計画」の策定に関する実際的研究　第６章、平成 18 年３月
５）今井賢一，金子郁容：ネットワーク組織論，岩波書店，1988.
６）James Samuel Coleman : Foundations of Social Theory. 1990.（ 久慈 利武訳：社会理論の基礎上，下，青木書店，2004，2006.）
７）河野哲也：〈心〉はからだの外にある，ＮＨＫブックス，2006
８）森真一：自己コントロールの檻，講談社選書メチエ，2000.
９）杉万俊夫編著：コミュニティのグループ・ダイナミクス，京都大学出版会，2006.
１０）大澤真幸：身体の比較社会学Ⅰ，勁草書房，1990.
１１）柳父章：翻訳語成立事情，岩波新書，1982.
１２）Robert David Putnam :　Making Democracy Work: Civic Traditions in Modern Italy, Princeton University Press, 1993.（河田潤一訳：哲学する民主主義――伝統と改革の市民的構造，ＮＴＴ出版，2001.）

第３章　特別支援教育と子ども家庭福祉の連携の在り方を考える

Ⅰ　子どもが育つ環境づくり
―子育て支援と行政の取り組み―

教育支援研究部　西牧　謙吾

１．　はじめに

特別支援教育における個別の教育支援計画では、乳幼児期から卒後、そして生涯にわたる繋がった支援という発想が重要な柱として示されている。これを実現するためには、サービスの受け手側のエンパワーメントとサービスの普遍化が必要条件となる。これを、教育の立場で言い換えれば、特別支援教育において、教育の中だけで指導や支援を考えている間は、それ以上教育の質は高まらない。連携や将来への継続的な支援の準備を行うことで、今の教育の質が向上するのが、今の時代なのである。

福祉の世界では、今までのように国や自治体がサービスを提供する基準を作り、それに合った人が申請してくればサービスが受けるのではなく、まず住民の利用意思を尊重し、選択できるだけのサービスの質的、量的充実と住民側の選択能力に応じた情報提供等、サービス環境の整備の方向に制度改革が進んでいる。また、サービスの利用に当たっては、制度の適合判断ではなく、当事者や保護者の意見を取り入れ、サービスの受けての最善の利益を考慮しながら、専門家が介入し、その判断を修正することが、当たり前になりつつある。児童の権利に関する条約（1989；平成元年）や国際家族年（1994；平成６年）などの国際的な動きも、それを後押ししている。このような福祉観の変化を押さえた上で、本稿では、従来の保護的福祉観日本における子ども家庭福祉の最近の制度改革の変遷を見ていくことにする。それは、障害のあるこどもでも、まず子どもとしての成長の保障がなされた上で、障害に対するサービスがなされるべきであると考えるからである。

２．子ども家庭福祉サービス供給体制の限界と再構築の必要性

日本の少子化は、世界の中でも一番急速に進んでいる。現在も続く少子化のトレンド（平成17 年合計特殊出生率は 1.26 で、その後少し上昇に転じている）は、団塊の世代が子どもを産み始めた第２次ベビーブーム以後一貫して続いている。特に平成になって結婚した世代（女性では1960 年代生まれ以降）は、日本の高度経済成長の時期に子ども期を過ごし、男女雇用機会均等法（1985 年；昭和 60 年）で女性の就労環境の整備が進み始めた頃に就職し、保育所利用制度改革の恩恵を受けている世代でもあるが、それ以前の世代に比べて夫婦の出生力は低下している。少子化の直接要因として女性の社会進出による晩婚化と夫婦の出生力の低下があげられるが、これらは今に始まるものではなく世代を越えて着実に進行していることを理解する必要がある。

少子化により、少ない子どもを家庭で大切に育てることが出来るようになった反面、子育ての外注化（習い事、塾など）も進んでいる。行政等の子育て支援サービス（子育て相談、ファミリーサポート等）が充実し、親子共々周りから支援を受けながら、仕事と子育てを両立させ、自己実現も求めることが当たり前の時代になったといえる。

このような、子育てを巡る日本社会の急激な社会構造の変化の影響で、社会的弱者である子どもや若者に様々な問題が起こっている可能性が高い。子どもにとって、豊かで便利な生活、プ

ライバシーが確保された快適な生活は、様々な文化活動で才能を伸ばす子どもを増加させた反面、地域社会の互助が崩壊し、その結果、子育ては急速に閉塞的な状況を呈するに至り、子どもを産まない・育てない社会を生み出したと考えられる。

例えば、少子化世代から、推定100万人以上の引きこもりや、フリーター、ニートが生まれ、不登校による長期欠席者が問題化した。児童相談所での虐待相談の処理件数はうなぎのぼりである。このような問題の背景には、少子化の中で醸成されている子育て観の変化を見逃すわけにはいかない。

このような「子どもを産まない・育てない社会」で、現行子ども家庭福祉サービス供給体制に限界が見えてきた。現行体制の本質的な部分は、①都道府県中心主義、②行政による職権保護中心主義、③児童福祉施設入所中心主義と言える。このシステムは、子育てが、一義的には地域社会の互助によって担われることを前提として成立したシステムである１)。すなわち、地域における互助によっては救済されない子どもがいた場合のみ、都道府県の行政機関である児童相談所が当該児童を家庭・地域から切り離し、児童福祉施設に入所措置を行うことによって子どもの福祉を図ることを行政の責任と規定した。これが、児童福祉法であった。そして、その根幹は、2004年（平成16年）の児童福祉法改正まで堅持されていたのである。

３．整備すべきシステムの方向性

今後の子ども家庭福祉サービス供給体制が整備すべきシステムは、子どもを巡る社会の動きに適応したものでなければならない。つまり、かつて地域社会が担っていた互助の良さを制度化し、互助を超えるニーズに対する支援サービスを整備する必要がある。

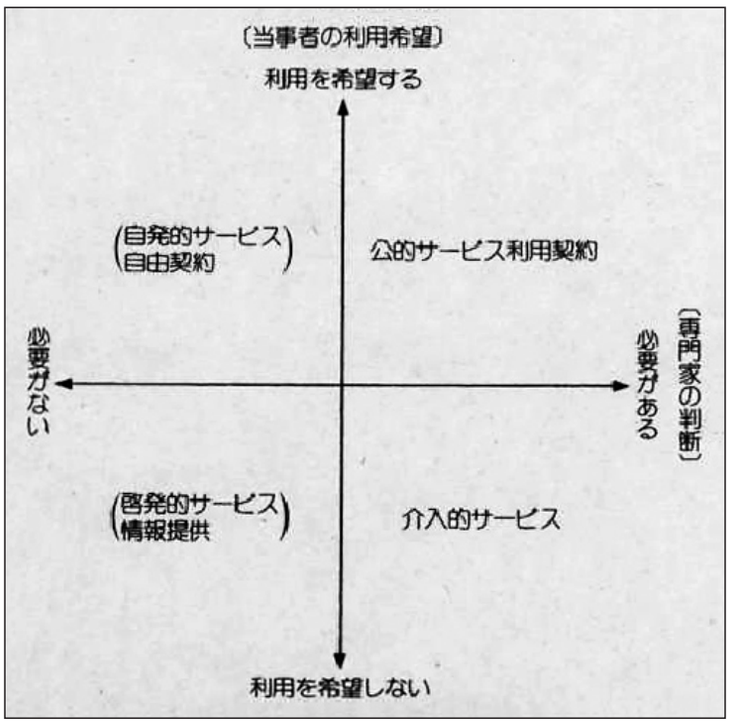
これからのサービスは、まず当事者がそのサービスを利用したいか否かという利用希望と（これを縦軸にとる)、専門家からみてサービスを行う必要があるか否かという社会的支援の必要性（これを横軸にとる）の観点から分類するとわかりやすい（図)。この視点から、以下の４点のサブシステムに分けて、整備すべきシステムの方向性を説明する。

①親子の心のケアサービス・システム：第１象限にあたる。当事者も利用を希望し、専門家の視点も必要な親子が対象である。保護者の同意のもとでの児童養護施設や乳児院への入所、保育所の利用、在宅福祉サービスが、それに当たる。親子の心のケアに対応できる体制を確保することが肝要であり、社会的養護体系の見直しにより、その小規模化、地域化を推進することが必要である。

②地域におけるケースマネジメント・システム：第２象限にあたる。当事者は利用を希望するが、専門家の視点は必要ではない親子が対象である。ＮＰＯにより提供される親支援の互助組織などがそれに当たる。地域に多様な在宅サービスを用意するとともに、ケースマネジメント、ファミリーソーシャルワーク機能を市町村レベルに整備する必要があり、市町村の役割強化が体制整備の重要課題であるといえる。

③居場所提供サービス・システム：第３象限にあたる。当事者も利用を希望せず、専門家の視点も必要ではない親子が対象となる。孤立を防ぎ、また、親ならびに子どもの居場所機能を地域に幅広く整備する必要がある。

④介入的サービス・システム：第４象限にあたる。当事者は希望しないが、専門家視点でみた場合の対応が必要な親子が対象となる。児童福祉法第28条などが、この領域の典型的なサービスである。児童虐待では、親権と子どもの人権保護の調整が、社会的基準に照らして介入や親



図．整備すべきサービスの方向性

子関係回復のプロセスに乗せていくシステムを整備することになる。

しかし、実際の子ども家庭福祉問題は複合的要因により発生するため、単独のサービス提供機関のみで、親子が抱えるニーズを解決が出来る場合はよいが、解決が困難な場合には、地域レベルで多くの機関の参加するネットワーク型援助のための体制確立が求められることは言うまでもない。

４．子ども家庭福祉サービスの供給体制について

ここでは、サービス実施責任主体と財源について考えるヒントを提供するために、子ども家庭福祉サービスの供給主体について説明する。これらは、大きく以下の４つに分けられる。第１は、公的部門が直接供給する方法である。児童相談所、家庭児童相談室、保健所、市町村保健センターなどは法定施設またはそれに類する施設のため、地方自治体にしか設置が認められていない。施設サービスや在宅サービスについては、かつては直接公的部門による供給方式もみられたが、規制緩和に伴う民営化の推進により、最近では減少傾向にある。とりわけ、公設公営で運営されてきた保育所の民間への移管は全国的傾向である（幼稚園は、元々民営が多く、公営幼稚園は閉園の傾向にある）。第２は、認可制度のなかで公的責任のもとに提供されるものである。社会福祉法人は、この受け皿として社会福祉法により制度化されている。保育所などの子ども家庭福祉サービスの多くは、社会福祉法人により提供されている。認可制度の安心感と事業の安定感はあるが、運営上、柔軟性が欠如し、改革的努力が発揮されにくいなどの理由で、この認可制度のあり方については、今後検討が進むものと予想される。認可制度はすべて認可事業を行うわけではなく、運営努力により、本来事業に支障を来さない範囲で独自事業を行うことも可能になっている。第３は、企業等による独自事業である。ベビーシッターや認可外保育施設などがこの代表例で、社

会福祉法に規定されない事業については、従来は社会福祉事業とみなさないのが一般的であったが、最近ではこの領域の事業の一部は社会福祉事業とみなす場合がある。第４は、住民の主体的事業である。子育てサークルなどがこの代表例であるが、これらの団体の中には、法人格を持たない任意団体として活動しているところも多数あり、そのため、銀行で口座を開設したり、事務所を借りたり、不動産の登記をしたり、電話を設置するなどの法律行為を行う場合は、団体の名で行うことができないなどの不都合が生じることがある。そこで、特定非営利活動促進法（NPO法）により、これらの団体が簡易な手続きで法人格を取得する道が開かれている。従来は、第１類型の供給主体が中心であったが、子ども家庭福祉サービスに関連するニーズの質的、量的増大に伴い、従来の供給主体にとらわれず、サービス量を増やすことが求められている。NPOは、社会の様々な分野において、ボランティア活動をはじめとした社会貢献活動を行い、その重要性が認識されてきている。

５．子育て支援施策の展開の経緯

１）最近の子育て支援の基本的流れ

1989年（平成元年）のいわゆる1.57ショックは、当時戦後一番低かった1966年（昭和41年）の丙午の合計特殊出生率1.58を下回り、少子化を実感させる出来事であった。それ以降、少子化・子育て支援対策は政府の大きな政策課題となり、さまざまな施策が展開されていくこととなる。

少子化、仕事と子育ての両立、子育ての孤立化、児童虐待の増加などの課題に対応するため、国は1994（平成６）年12月に、子育て支援に関する初めての国家計画として、文部・厚生・労働・建設４大臣合意による「今後の子育て支援のための施策の基本的方向について」（通称エンゼルプラン）が、1995年から10年間の計画として発表された。これに基づき、地方自治体は、保育・子育て家庭支援等の実施計画である「児童育成計画」（地方版エンゼルプラン）を策定することになった。

エンゼルプラン前期の計画年次を終了するに当たり、改めて今後の子育て支援の方向性を検討するため少子化社会対策基本指針を出し、1999（平成11）年12月には、これらを引き継ぐいわゆる新エンゼルプランを策定した。また、新エンゼルプランに引き続き、2000（平成12）年には健やか親子21、2001年（平成13年）に男女共同参画社会基本法に基づく男女共同参画基本計画、さらには幼児教育振興プログラム策定と続いた。新エンゼルプランの計画年次終了前の2003（平成15）年には少子化社会対策基本法が制定され、それに基づき、少子化社会対策大綱が定められ、2004（平成16）年12月に少子化社会対策会議は、「少子化社会対策大綱に基づく重点施策の具体的実施計画（通称子ども・子育て応援プラン）」を決定した（表）。

この間にも、少子化は予想以上に早いスピードで進行し、2005（平成17）年少子化社会対策会議の下に、官房長官が主宰し、関係閣僚と有識者で構成する「少子化社会対策推進会議」を設置し、同年内閣改造により初めて少子化担当の専任大臣が置かれ、少子化担当大臣と有識者からなる専門委員会を少子化社会対策推進会議の下に設置した。そこで、全国10カ所の地方ブロックごとに、地方自治体の取り組みの状況や提言・要望を把握し、2006（平成18）年６月「新しい少子化対策について」が少子化社会対策推進会議において決定された。

2008（平成19）年２月には、前年末に公表された「日本の将来推計人口」による人口構造変化の議論を受けて、関係閣僚９名と有識者からなる「子どもと家庭を応援する日本」重点戦略検討会議（議長：内閣官房長官）が発足し、４分科会に分かれて、議論が進められている。

２）保育対策他

1994（平成６）年、エンゼルプランの一環として、大蔵・厚生・自治３大臣合意による「当面の緊急保育対策等を推進するための基本的な考え方」（緊急保育対策等５か年事業）を策定し、その後の保育施策を大きく進展させた。その後も、保育所待機児童は増加の一途をたどり、2001年には「待機児ゼロ作戦」が発表された。こうした動向のなかにあって、保育サービスのあり方についても大きな転換が求められるようになってきている。利用者増に伴う保育所運営費の急増が大きな財政負担となってきたことを契機に、地域の特性に応じて子育て支援施策を総合的に展開することができるようにとの趣旨から、保育所運営費負担金の一般財源化や幼保の一元化、利用者に対する直接補助制度の検討などの提案が、各界から次々となされてきた。この内、2004年度からは、公営保育所の運営費負担金の一般財源化も実施され、2006（平成 18）年６月には「就学前の子どもに関する教育、保育等の総合的な提供の推進に関する法律」が制定され、同年 10月より実施された（認定子ども園制度の創設）。

また、2003（平成 15）年の次世代育成支援関連３法の成立に引き続き、2004（平成 16）年には、児童手当の特例給付期間の延長（小学校第３学年修了まで）を図る児童手当法の一部を改正する法律、育児休業の対象者や期間の拡充、子の看護休暇の導入を図る育児休業、介護休業等育児または家族介護を行う労働者の福祉に関する法律等の一部を改正する法律、慢性疾疾患児の施策の拡充を図る児童福祉法の一部を改正する法律の改正も実施された。2006（平成 18）年には、児童手当の特例給付額の増額と期間の延長（小学校修了前まで）を図る児童手当法の一部を改正する法律が改正された。2007（平成 19）年改正では、更に増額が図られた。

３）次世代育成支援対策推進法

また、2003 年（平成 15）７月には、従来の取り組みの反省から次世代育成という新しい概念が示された。次世代育成支援とは、「家庭や地域の子育て力の低下に対応して、次世代を担う子どもを育成する家庭を社会全体で支援すること」（2003 年３月、少子化対策推進関係閣僚会議「次世代育成支援に関する当面の取組方針」）とされ、従来の「仕事と子育ての両立支援」に加えて、「男性を含めた働き方の見直し」、「地域における子育て支援」、「社会保障における次世代支援」、「子どもの社会性の向上や自立の促進」のための取り組み推進を求めている。

この理念のもと、「次世代育成支援対策推進法」が制定され、国は「行動計画策定指針」を示し、それに基づいて、2005（平成 17）年から、すべての都道府県、市町村に、2005 年度から５年を１期として、地域における子育て支援サービスを中心とする次世代育成支援地域行動計画の策定が義務づけられた。また、国および地方公共団体等（特定事業主）ならびに従業員 301 人以上の事業主（一般事業主）も、育児休業や子どもの看護休暇などに関する事業主行動計画を策定しなければならないこととされた。国の行動計画策定指針によると、地域行動計画に盛り込まれる事項は、基本理念や策定に関する基本的事項などのほか、その内容としては、地域における子育て支援、母性ならびに乳児および幼児等の健康の確保および推進、子どもの心身の健やかな成長に資する教育環境の整備、子育てを支援する生活環境の整備、職業生活と家庭生活との両立の推進、子ども等の安全の確保、要保護児童への対応などきめ細かな取り組みの推進の７分野にわたっている。

この指針に基づき、市町村においては、各種子育て支援サービスのニーズ調査等を行ったうえで必要な供給量を算出し、それをもとに整備計画を備えた行動計画を策定することとなる。ま

た、都道府県は県内の市町村の需要、供給量等を勘案したうえで、独自の整備計画を備えた行動計画を策定することとなる。計画策走に当たっては、次世代育成支援対策推進法により地域に設置されることとなった協議体である次世代育成支援対策地域協議会の活用が必要とされている。

4）要保護児童福祉

社会で子育て支援を推進する一方で、子育てに関する家庭内の出来事に積極的に介入する仕組みの整備も進められた。具体的には、増加し続ける子ども虐待や配偶者暴力（ＤＶ）に対応するため、2000（平成 12）年には児童虐待の防止等に関する法律が、2001（平成 13）年には配偶者からの暴力の防止および被害者の保護に関する法律がそれぞれ制定された。

これらは、子どもや母子を虐待や暴力から早めに保護し、その福祉を図ることを目的としている。これらの法により、社会が家庭における子どもの育ち、子育てをできる限り支援し、子どもや母子の福祉が図れない事態が生じた場合には、家庭に対して速やかに行政や司法機関が介入して必要な保護・支援を行う体制が出来たことになる。

2003 年 11 月、厚生労働省に設置された社会保障審議会児童部会が、子ども虐待防止や社会的養護サービスのあり方、児童相談所と都道府県・市町村の役割分担等に関する提言をとりまとめた「児童虐待への対応など要保護児童および要支援家庭に対する支援のあり方に関する当面の見直しの方向性について」と題する報告書を公表した。

報告書は、子ども虐待防止対策においては、司法関与の拡充をはじめとするさまざまな機関のネットワークによる切れ目のない支援の必要性、家族再統合への支援、市町村の役割強化などをその主要な眼目としている。また、社会的養護のあり方に関しては、社会的養護の小規模化や自立支援策の強化、要支援家庭を視野に入れた支援の再構築などを焦点としている。さらに、子ども家庭福祉サービス供給体制のあり方については、職権保護についての変更はないものの、市町村の役割強化の方向性を認識しつつ、都道府県と市町村の適切な役割分担を再構築していくことが必要としている。その一環として、市町村におけるネットワーク型援助の推進や支援の中核機関の明確化、中核市における児童相談所の設置等が提言された。

この報告を受けて、子ども虐待等の問題に適切に対応すること、ならびに社会的養護を必要とする子どもたちの福祉の増進を図ることなどを目的として、2004（平成 16）年も児童福祉法の一部を改正した（詳細は後述）。

このように、1994 年（平成 6 年）のエンゼルプラン以降、家庭における子どもの育ちや子育てを社会が支援する国家計画が次々と策定されている。

その他に、数次にわたる児童福祉法改正があるが、次項に譲ることにする。

6．1990 年以降の数次にわたる児童福祉法の改正

1947（昭和 22）年 12 月に児童福祉法が制定されてから 60 年以上が経つ。この間、社会の変化に対応して、60 回以上の改正を重ねてきた。そのすべてを詳細に振り返ることは他の文献に任せ、ここでは、現在の児童福祉法を理解する目的で、1990 年代以降に絞り話をつなげていきたい。

戦後制定された児童福祉法は、戦前の児童に関する法律のように要保護のみを対象としたものではなくすべての児童を対象とし、その健全な育成と福祉の積極的増進を目的とした児童に関する総合的な法となった。この児童福祉法の制定によって、巷にあふれていた孤児や保護者が養

育できない多くの児童等の救済や、生活保護法により母子家庭等の貧窮する児童の保護者の救済が、国により行われるようになり、児童個人、児童のいる家庭の両面から援助を行えるようになった。児童福祉法成立の翌年には児童福祉施設最低基準が制定され、施設設備、職員等の基準が決められ、施設で暮らす児童にも一定基準の生活が約束された。

戦後は、この児童福祉法を基本とし、児童福祉施策が推進されることになったが、実状は保護を必要とする児童への対応に追われ、児童福祉施設の量的拡充児童福祉関係の法整備〔児童福祉６法；児童福祉法、母子福祉法（現行の母子及び寡婦福祉法)、母子保健法、児童扶養手当法、児童手当法、特別児童扶養手当等の支給に関する法律〕が行われてきたのが、1980 年代までの経緯といえる。児童福祉の理念であるすべての児童の福祉は、その後の永遠の課題として現在まで引き継がれていく。

1990 年代には、社会福祉改革との関係で大きな改正が２度行われた。１回目は、1990 年改正で、これは、昭和 60 年代に入り、高齢者の介護問題がクローズアップされ、高齢社会におけるサービスの質量両面にわたる見直しが喫緊の課題となり、1989（平成元）年「高齢者保健福祉推進１０カ年戦略（ゴールドプラン)」が出され、これに連動して 1990（平成２）年「老人福祉法等の一部を改正する法律」をはじめ、いわゆる福祉関係８法の改正の一環として行われたもので、福祉の基本的サービスは市町村で行われるようになった。

改正のポイントは、身体および知的障害児を対象とした児童居宅生活支援事業（児童居宅介護等事業、児童デイサービス事業および児童短期入所事業）が新たに本文に規定され、入所施設サービスから、在宅福祉・地域福祉サービスへの転換の契機となった※。

（※児童居宅生活支援事業は、2005 年４月の児童福祉法の規定では、児童居宅生活支援事業は、「児童居宅介護等事業、児童デイサービス事業、児童短期入所事業」の３事業、児童居宅生活支援事業等とは、「児童居宅介護等事業、児童デイサービス事業、児童短期入所事業、障害児相談支援事業、児童自立生活援助事業」の５事業となっている。）

1994（平成６）年には、民生委員・児童委員制度の中に、子どもの問題を中心に取り扱う委員として、主任児童委員（法的には、通常の児童委員同様、民生委員としての委嘱も受ける）が置かれるようになった。主任児童委員は、当初は通知に基づく制度で、都道府県知事（指定都市および中核市の長を含む）が委嘱する制度であったが、2001（平成 13）年の児童福祉法改正により、児童福祉法に明記されるとともに、厚生労働大臣から直接委嘱される制度に変わっている。

1997（平成９）年には、２回目の大きな改正が行われた。主な改正点は、①保育所の措置制度を廃止し、情報提供の義務または努力義務を市町村および保育所に課す、②養護施設と虚弱児施設を統合し児童養護施設とする、③教護院を児童自立支援施設、母子寮を母子生活支援施設と名称変更、④施設への入所などに関して、児童福祉審議会の意見を聴取する制度の導入、⑤第２種社会福祉事業とし家庭支援センターおよび児童自立生活援助事業を創設、⑥児童養護施設、児童自立支援施設、母子生活支援施設の目的に「自立」を付加、などである。

この改正により、わが国の社会福祉制度の基礎を形成してきた措置制度を、最も住民浸透度の高い保育所制度においてまず廃止し、その後、高齢や障害者福祉でも順次措置制度を廃止していく契機を作ったといえる。

その後、2000（平成 12）年にも改正が行われた。主な改正点は、第１は、母子生活支援施設および助産施設についても措置制度が廃止され、児童相談所を窓口とするもののみが措置施設となったこと。第２は、虐待などの通告について児童委員を介して、児童相談所または福祉事務所

に通告できことになったこと。第３は、児童相談所所長および児童福祉司の任用資格に、社会福祉士が加えられたこと。第４は、一時保護期間が開始から２か月され、目的を達成できない場合は延長できることが明示されたこと。第５は、中央児童福祉審議会が廃止され　社会保障審議会に併合されたこと、である。子も家庭福祉については、審議会に設置された児童部会が扱うことになった。

2001（平成 13）年の主な改正点は、第１は、認可外保育施設に対する監督の強化、第２は、保育士資格の法定化、第３は児童委員の職務の明確化と主任児童委員の法定化である。

2003（平成 15）年度、新たな子育て支援・次世代育成支援のための基本法として、相次いで成立した少子化社会対策基本法ならびに次世代育成支援対策推進法の趣旨を受けて、児童福祉法も改正された。この改正においては、地域における子育て支援サービスが十分でないため保育所に利用希望が集中して待機児童問題が社会問題化していることを受けて、高齢者や障害者の介護におけるいわゆる在宅福祉三本柱の子育て版に相当するサービスを「子育て支援事業」として法定化し、市町村にそのコーディネートの役割・機能を付与しているのが大きな特徴である。このコーディネート機能は民間にも委託が可能であり、そのための専門職養成の必要性が叫ばれている。

2003（平成 15 年）の児童福祉法の主な改正点は、第１は、すべての子育て家庭を視野に入れた地域子育て支援の強化図られ、子育て支援事業が法定化されたこと。第２は、50 人以上の待機児がいる市町村には、市町村保育計画の策定が義務づけられたことである。

児童福祉法でいう子育て支援（児童福祉法第 21 条の 27）とは、以下の３つの内容となっている。①児童及びその保護者又はその他の者の居宅において保護者の児童の養育を支援する事業（育児支援家庭訪問支援事業、家庭的保育事業など）、②保育所その他の施設において保護者の児童の養育を支援する事業（一時保育促進事業、特定保育事業、幼稚園における預かり保育など）、③地域の児童の養育に関する各般の問題につき、保護者からの相談に応じ、必要な情報の提供及び助言を行う事業（地域子育て支援センター事業、ファミリー・サポート・センター事業、つどいの広場事業など）。

2004（平成 16）年児童福祉法改正は、同年の「児童虐待の防止等に関する法律」の改正を受けて、子ども虐待、社会的養護に関する改正が行われた。改正点は以下のとおりである。

第１は、児童相談における市町村の役割強化が挙げられている。児童相談に関し市町村が担う役割を法律上明確化するとともに、それまで児童相談の窓口を担ってきた児童相談所の役割を要保護性の高い困難事例への対応等に重点化している。児童福祉司の任用要件が緩和され、一定の実務経験と講習会の受講を前提に、保健師、助産師、看護師、保育士、児童指導員の他、教員も任用が認められた。また、その一方で、市町村を含む地方公共団体に要保護児童の状況の把握や情報交換を行うための協議会（要保護児童対策地域協議会）を設置できることとし、協議会参加者の守秘義務の明定、支援内容の一元的管理機関の指定等を行うこととしている。中核市等にも児童相談所の設置ができるよう規制を緩和している。第２は、乳児院および児童養護施設の入所児童に関する年齢要件の見直し、里親の権限規定の明確化、退所児童の自立支援の法定化など社会的養護に関する見直しが挙げられる。第３は、要保護児童に関する司法関与の見直し、具体的には、要保護児童とその保護者の関係改善を図るため、児童相談所による保護者に対する指導措置について家庭裁判所が関与する仕組みを導入するものである。

７．子育て支援施策の影響と新たな課題

１）子育てを巡る新たな社会背景

わが国の子育て支援対策は、着実な進展をみせてはきているが、少子化の一層の進展や子ども虐待の社会問題化、凶悪な少年犯罪の増加など子育ちや子育てが依然として厳しい状況に置かれている。特に、先進国の中には家族政策により少子化を克服している国がでている一方で、日本の夫婦の出生力そのものの低下はなかなか回復せず、更なる少子化対策の必要性を提起することとなった。

一方、超高齢者社会と少子化が同時に進行する中、特に若年者に年金不信が広がり、それに追い打ちをかけるように社会保険庁の不正が明るみに出るなど、社会保障制度における世代間の公平に歪みが指摘されるようになり、若い世代の年金制度への理解を得ることの必要性が急務となっている。

また、これまでの子育て支援施策は結果的に保育サービスの拡充に偏ることとなり、家庭で子育てをしている子育て家庭のための在宅サービスが十分に拡充されなかったため、いわゆる専業主婦層の子育て負担が急速に高まり、それが昨今の経済状況ともあいまって保育ニーズを高め、更に待機児童問題を深刻化させている。

さらに、現行の子育て支援施策、サービスは、地域子育て支援・子ども育成、母子保健、育児休業、保育、児童手当、障害児福祉、ひとり親家庭福祉、社会的養護といった各種子育て支援制度とその財源、実施主体等が分断化され過ぎており、総合的な対策が取りにくいことも施策の進展を図るうえで大きなネックとなっている。これが、子育て支援施策を総合的に取り組むことを困難にしている一因でもある。

２）子育ての新たな課題解決に向けて

これらの子育て支援施策を進展させていく上で、地域における子育て支援の将来像が不明確であることと子育て支援の財源確保の見込みが不明瞭であることが指摘されている。

従来のサービス提供システムの矛盾が顕在化するなか、小泉内閣時代に地方分権改革推進会議や総合規制改革会議等から次々と提案がなされる、保育を含む子育て支援サービス財源の一般財源化や幼保の一元化、サービス供給体制の改革といった諸改革が地方自治体の不安を増幅させている。地方交付税改革、国庫補助金削減、税源委譲のいわゆる三位一体改革についても、現在その進捗状況に停滞が見られ、その行方には不透明感が漂っている。早急に、子育て支援施策の内容、利用方法、財源を検討し、サービスの将来展望を明らかにすることが必要である。

これらに対する国の立場は、厚生労働省の次世代育成支援施策のあり方に関する研究会が2003年８月に取りまとめた報告書「社会連帯による次世代育成支援に向けて」の中に示されている。報告書は、「次世代育成支援施策を高齢者関係施策と並ぶ国の基本政策として位置づける」ことを提唱し、「子どもを生み育てることを社会がもっと評価」することを求め、そのうえで、高齢者における介護保険制度創設と同様、「社会連帯による子どもと子育て家庭の育成・自立支援」を基本理念とする新たな「次世代育成支援システム」を構築する必要性を提起した。そのうえで、次世代育成支援施策の各種サービス（地域子育て支援、保育、経済的支援、他の関連施策）の方向を提示している。提案は財源にも及び、「その充実を図る観点から、子の有無や年齢を問わず国民皆が費用を分かち合う仕組みとすること」、すなわち、社会連帯の理念に基づいて「共助」の視点から、すべての国民が分担していくことを基本とする仕組みを提案している。子どもを産まない、育てないこの国の有り様をどのように改革していくのか、早急な論議が求められている

のである。

3）市町村を中心とした子ども家庭福祉施策の再構築に向けて

これまで述べてきたとおり、次世代育成支援対策推進の観点からは市町村における子育て家庭のための在宅福祉サービスの法定化と市町村の責任が明定され、いわゆる要保護児童対策についても、都道府県中心というシステムは堅持されるものの、市町村の役割強化とその方法としてのネットワーク型援助の推進が法定化された。

現行の子ども家庭福祉施策は、都道府県中心、職権保護中心、児童福祉施設中心という戦後の構造を堅持しており、この体制はもはや、近年の子ども家庭福祉問題の複雑化に対応できなくなっているといえる。こうした状況を踏まえ、2003 年、2004 年の児童福祉法改正は、相次いで次世代育成支援、子ども虐待・要保護児童福祉における市町村の役割重視を打ち出している。

今後、市町村におけるネットワーク型援助の進展や障害福祉における契約制度の定着、保育システムの改革などの動向を見守りながら、子ども家庭福祉分野においても市町村中心の実施体制を構築していかなければならない。そのためには、月並みではあるが、機関連携のノウハウの集積や専門職の協働が必要とされると考えている。

8．おわりに

最近の子育て支援の動向を整理すると、子育てを私的な出来事ととらえ支援や介入を控える考え方（古い児童福祉観）から、子育てを社会的な出来事ととらえ必要な社会的支援と介入を行う方向への転換（新しい子ども家庭福祉観）をみてとることができる。

子育ての私的責任を強調してきた結果が、少子化や子ども虐待の社会問題化の一因となったのではないかという反省から、子育ての社会化を進め、必要な支援や介入を行う方向に大きくシフトしてきていることが理解できよう。

20 世紀（時代的には近代と理解されている）には、自由主義国家の優等生として、日本は近代的システムによる効率と進歩を追求してきた。その結果、豊かで便利な社会になったが、その反面、地域社会の互助が崩壊し、そのことが、子育て分野においては、少子化や子ども虐待の増加、少年による凶悪犯罪の増加などの現象として現れているのではないかと考えられている。

この 10 年来の経済のグローバル化は、高度情報社会の到来とともに、歴史上類を見ない規模とスピードで社会の変化を促進している。このような時代に、次世代育成という視点は、社会の責務として認識される必要がある。「共生と連帯の社会」の実現が、子育て支援施策の本当の目標と考えたい。

参考文献

1）プロジェクト研究報告書 「個別の教育支援計画策定に関する実際的研究」平成 18 年 3 月

2）山縣文治編．よくわかる子ども家庭福祉第 5 版．ミネルヴァ書房

3）柏女霊峰（2004）．子育て支援と行政の仕組み．P579 ～ 585、臨床心理学第 4 巻第 5 号．金剛出版

4）国民の福祉の動向　厚生の指標臨時増刊　2007 年第 54 巻第 12 号　厚生統計協会

Ⅱ　特別支援教育下での児童養護施設の教育的課題

教育支援研究部　西牧謙吾

１．はじめに

国立特別支援教育総合研究所と神奈川県立保健福祉大学との共同研究の中で相互に認識されたことが二つある。一つは、特別支援教育で使う言葉と子ども家庭福祉で使う言葉の概念の違いであり、もう一つは児童養護施設での教育保障の問題である。前者は、教育と児童福祉が連携していく上で、克服しなければならない課題といえる。後者は、特別支援教育を進めていく上で、無視できない課題である。

今年は「特別支援教育元年」と言われている。つまり､名実ともに「学校教育法」が改正され、全ての学校を対象にする特別支援教育体制に移行した。教育改革に先行して、社会福祉基礎構造改革が行財政改革の一環として進められながら、少子高齢社会を乗り切る処方箋として、共生社会の実現を模索しなければならない。その状況は、特別支援教育の抱える構造的課題に底通している。この章では、上記の課題を解決するために基礎情報の整理を行うことを目的とする。

２．福祉の進み方・進め方を知る

１）社会福祉基礎構造改革の目指したもの

戦後の社会福祉事業は、社会福祉事業法に基づく社会福祉事業の認定、公営または社会福祉法人による事業推進、措置制度による経営の安定により、サービスの安定的供給を目的にシステムの構築が図られてきた。しかし、社会福祉制度は、社会福祉事業者中心に規定され、住民は制度の客体とされ、主体としての位置づけが乏しかった。制度の安定化を図るという目的は達成されたが、サービス提供者が、サービスの質的向上に向けての主体的努力や利用者のニーズに積極的に対応するという視点が欠けるということで、結果として、ここでは措置制度の廃止や供給主体に関する規制改革による競争原理の導入、それを補完する情報提供や質の管理などの仕組みが導入されることになった。これが､「利用者本位の制度」と呼ばれていたもので、利用者を圧倒的に優位に置くというよりも､「利用者とサービス提供者」の関係の再調整であり、政策立案者、サービス提供者、納税者を含む利用者住民の三者間に緊張関係をもたせるという効果を期待したことになる。

もう一つの特徴は、日本型福祉が、本質的に家族に依存しているという点である。戦後経済成長の過程で進んだ夫婦を単位とする家族形態に依存して、サービス供給システムが、家族を１つの単位として取り扱い、必ずしも個人を単位として扱ってこなかったのである（これの受け取り方は世代間で大きなギャップある)。例えば、生活保護法に規定される世帯単位の原則、社会保険料における有配偶無職等女性（いわゆる専業主婦）への優遇措置などは、制度として規定している。

一方、福祉現場でも、例えば、高齢者介護の問題において、高齢者本人と家族介護者との意向がずれた場合、最終的には介護者の方の意向が反映されることが多いなどは、その典型例である。その反省を受けて、選択・契約による利用制度への転換（保育所、介護保険、障害者自立支援法など)、地域福祉権利擁護事業※（福祉サービス利用援助事業)、成年後見制度※※などが実現した。

本人の意思決定を支援するシステムは、制度上整えられたが、例えば介護保険制度以降も、在宅福祉サービスの利用は伸びているが、入所型のサービスの希望も多い現状を考えれば、福祉サービスおよびその関連分野において、家族が負担を感じないような住宅問題の解消や在宅福祉サービスの拡充が課題であり、その背景に家族不安の解消があることを忘れてはならない。

2）社会福祉基礎構造改革の子ども家庭福祉への影響

社会福祉基礎構造改革は、社会福祉制度全体を視野に入れた改革なので、当然子ども家庭福祉分野にも影響を及ぼす。以下は、子ども家庭福祉分野で行われた改革である。

※地域福祉権利擁護事業とは、痴呆性高齢者、知的障害者、精神障害者等で自己決定能力が低下している者に対して、その者の権利を擁護し、自立した地域生活を送ることができるよう生活支援員を派遣し、福祉関連サービスの利用契約支援、日常的な金銭管理などのサービスを提供する事業。社会福祉法では、福祉サービス利用援助事業として位置づけている。

※※成年後見制度とは、判断能力の不十分な成年者（痴呆性高齢者・知的障害者・精神障害者等）を保護するための民法上の制度。従来の禁治産・準禁治産制度を前提とする後見・保佐制度を廃止し導入された。高齢社会への対応および知的障害者・精神障害者専の福祉の充実の観点から、自己決定の尊重、残存能力の活用、ノーマライゼーション等の新しい理念と従来の本人の保護の理念との調和を旨としている。

第1は、時代にあった施設体系の構築である。例えば、虚弱児施設は、身体的な虚弱児のケアという目的で設置されていたが、実際は不登校児や被虐待児などが多くなっており、利用の実態との間にずれが生じていたので児童養護施設に統合したこと、12歳未満を対象としていた情緒障害児短期治療施設の年齢を18歳未満（必要に応じて20歳まで延長可能）にしたことなどがあげられる。

第2は、保護的な福祉から自立を支援する福祉への転換である。例えば、母子寮は母子生活支援施設に名称変更するとともに、保護だけでなく自立を支援するという目的が追加され、児童養護施設（養護施設から名称変更）、児童自立支援施設（教護院から名称変更）においても、設置目的に自立支援が追加されたことがあげられる。支援費制度の行き詰まりを受けて制定された障害者自立支援法において、法律名に「福祉」という言葉すらなくなったことは、象徴的な出来事である。

第3は、利用者本位の制度の導入である。つまり、措置制度から契約制度への転換である。1997年の児童福祉法改正では保育所、2000年の改正では母子生活支援施設と助産施設の措置制度がそれぞれ廃止となり、その翌年から利用者の希望を尊重する制度へと転換している。これに合わせて、情報提供や情報開示など、選択をより有効にするための制度も導入されている。

特別支援教育と児童福祉法の中の障害福祉を直接比較は出来ないが、特別支援教育は依然、就学指導委員会の決定に親が同意する「措置制度」が残っている。例えば「個別の教育支援計画」は、福祉ではいえば「契約書」に当たるようなものであるが、実際、それは「契約書」にはなっていない。本来が「契約書」だから、教員側が「どういうメニューをあなたにサービスするか、その説明を聞いて、あなたは理解できたか、この内容で納得するか」ということで契約書を作り、はんこを押して「契約成立」となるはずである。

例えば、障害のある子は、特別支援学校に行っていても、放課後支援等の福祉サービスを同時に受けている。福祉施設では、福祉サービスは「契約」に基づいて行われるが、特別支援教育側はそういうことをあまり意識していない。

第４は、権利擁護制度の導入である。従来の社会福祉サービスでは、サービスそのものが権利の侵害になるという発想がなかった（福祉は絶対善と考えていた）。しかし、契約制度の導入や施設内虐待の実態などにより、利用者の権利擁護が、社会福祉の全分野を通じて図られた。利用者の苦情を施設内の機関で対応する苦情解決担当者や苦情解決責任者の指定、第三者委員の任命、施設外のシステムとしての運営適正化委員会（都道府県社会福祉協議会に設置）などが制度化された。これに合わせて、サービスの全体の質を向上させる取り組みとして、自己評価・自己点検の推進、第三者評価制度の導入なども行われている。

第５は、供給主体の柔軟化である。社会福祉事業の供給主体は、社会福祉法で第一種社会福祉事業については、国、地方公共同体または社会福祉法人が経営することを原則とする（第４条）とし、第二種社会福祉事業については特に規定はないが、多くの場合、第一種社会福祉事業と同様の経営主体となっている。経営の効率化、サービスの拡充、雇用の創出などを目的として、行政直営のサービスから社会福祉法人へ、社会福祉法人から企業を含む多様な供給主体への転換や公的施設の民営化、民間委託の促進も進められている。子ども家庭福祉サービスの中心的な役割を担っている保育所では、公営施設が５割以上あり、保育所改革は大きな課題となっている。地域によっては、公営保育所を廃止し、企業や学校法人に経営委託する例が見られるようになった。

３．児童福祉の法的処遇レベルの基礎知識

児童福祉法は、保育所から障害までを束ねる大きな法律であるため、施設の設置目的により、処遇の方法、措置制度から契約制度まで、様々なものが含まれている。

一口に措置制度から契約制度までといっても、そこには段階的な法的拘束力の濃淡がある。児童自立支援施設の場合は、法的拘束力が強いものとして、司法判断を仰いだ上での保護処分の決定に基づく「措置」というのがある。これは、非行少年にしろ、児童養護つまり、親による養育を受けられない、という状態にあることを家庭裁判所が決定するという司法ルートを経るもので、措置よりも法的拘束力が強い。また、司法処分といわれるものに、何段階かあり、そして「行政処分」としての「措置」があり、そして対等な関係での「契約」という仕組みがあるという風に段階的に運用されている。

この契約というしくみの中でも２段階あり、一定の限られた範囲内での契約、というか、契約の内容が限定されるものと、かなり自由なものの段階があるので、同じ「契約」という言葉を使いながらも、措置的な側面が強い「契約」とそうでないものがある。上記の児童福祉施設体系にほぼ対応している。保育所関係は、契約という名前を使っているが、措置に近いものがある。入所型の施設でも、「重症心身障害」では、措置が残っている。

「措置」という仕組みに入ってきた子供たちに対して、「自立支援計画」を作る。そこのところでは「措置制度」の中でも「支援計画」というものがある。母子家庭の子が入る施設、そこでは「措置」に近い「契約制度」の下で実践計画が作られている。

もし教育の中の「個別の教育支援計画」も、障害のある子ども全員に策定する根拠は、児童福祉の措置を受けた子どもに自立支援計画を策定することに対応するという考え方が出来るかも

しれない。教育の場合は「契約」「措置」という言葉ではないので、これらを意識していないが、「特別支援教育」の大きな流れは、ニーズに基づいて「個別の教育支援計画」を策定するとしている。

実態として、「特別支援教育」の目指す方向は、措置ではなく、ニーズに基づく契約ということになるはずである。現状としたら「できるだけ、障害のある子どのやその保護者の望むところを実現していく」というのが、大きな「ノーマライゼーション」の流れであり、教育の流れも、それを目指そうとしている。意識してやっている教員はたくさんいる。

４．児童福祉法における児童福祉施設体系の理解　～歴史的変遷をふまえて～

１）児童福祉施設の種類

児童養護施設を理解するためには、児童福祉施設体系を理解する必要がある。まずここでは、発達障害のある子どもへの支援も念頭に入れ、広く児童福祉施設について説明から始める。

児童福祉施設は、子どもやその保護者等に適切な環境を提供し、養育、保護、訓練、育成、自立支援などのサービスを通じて子どもの福祉を図るところである。児童福祉法第７条で、助産施設、乳児院、母子生活支援施設、保育所、児童厚生施設、児童養護施設、知的障害児施設、知的障害児通園施設、盲ろうあ児施設、肢体不自由児施設、重症心身障害児施設、情緒障害児短期治療施乳児童自立支援施設、児童家庭支援センターの 14 種類を規定している。この 14 種類を「児童福祉施設最低基準」（厚生労働省令）では、さらに 20 種類に細分化し、知的障害児施設が知的障害児施設および自閉症児施設、盲ろうあ児施設が盲児施設、ろうあ児施設および難聴幼児通園施設、肢体不自由児施設が肢体不自由児施設、肢体不自由児通園施設および肢体不自由児療護施設、児童厚生施設が児童館および児童遊園、に分かれている。

これらの施設は、社会福祉法に定める第１種社会福祉事業と第２種社会福祉事業に分けられ、そのほとんどが第１種社会福祉事業であり、助産施設、保育所、児童館、児童遊園、児童家庭支援センターが第２種社会福祉事業となっている。

児童福祉施設は、設置目的と生活形態に着眼して分類すると理解しやすい。

まず、設置目的別では、養護系施設（保護、養護、自立支援などを行うことを目的とする施設）、障害児系施設（障害児に対して保護、療育、訓練、自活訓練などを行うことを目的とする施設）、育成系施設（子どもの健全な育成を図ることを目的とする施設）、保健系施設の大きく４つに分類できる。さらに、生活形態を入所施設（24 時間そこで生活するという形で利用する施設）、通所施設（1 日のうちの一定時間利用する施設で、利用者を制度的に特定できる施設）、利用施設（1 日のうちの一定時間利用する施設で、利用者を制度的には特定できない施設もしくは特定することを要しない施設）の大きく３つに分けられる（表）。

児童福祉施設の運営は、児童自立支援施設、知的障害児施設については国に設置義務がある。児童自立支援施設においては、更に都道府県および指定都市も設置義務がある。児童福祉施設の多くは、地方公共団体または社会福祉法人によって設置されるが、施設によっては、財団法人、宗教法人、ＮＰＯ法人、企業、個人などが設置するものもある。

設置形態や設置者も多様な児童福祉施設の運営は、子どもの権利が保障され、健やかな成長を保障できるものでなくてはならない。このために「児童福祉施設最低基準」（厚生労働省令）が定められている。最低基準に規定されているのは、職員の一般要件、児童処遇の原則、施設長の義務、施設長が行う親権の濫用の禁止、さらに、職種別職員配置、職員の資格、設備の基準など

表．児童福祉施設の類型（設置目的と生活形態の関係）

	入所施設	適所施設	利用施設
戟護系施設	乳児院 母子生活支援施設 児童養護施設 情緒障害児短期治療施設 児童自立支援施設	情緒障害児短期治寮施設＊ 児童自立支援施設＊	
障害児系施設	知的障害児施設 自閉症児施設 盲児施設 ろうあ児施設 肢体不自由児施設 肢体不自由児療護施設 重症心身障害児施設	知的障害児通園施設 難聴幼児通園施設 肢体不自由児通園施設 肢体不自由児施設＊	
育成系施設		保育所	児童館 児童遊園 児童家庭支援センター
保健系施設	助産施設		

（注）＊は通所機能を有するもの。

である。

この最低基準は、あくまで最低限の基準であり、常に最低基準の向上に努めなければならないという努力義務がある。児童福祉施設は、「最低基準を超えて、常に、その設備及び運営を向上させなければならない」（第４条第１項）し、最低基準を超えた設備を持ち、運営をしている児童福祉施設は、「最低基準を理由として、その設備又は運営を低下させてはならない」（第４条第２項）。最低基準は、各都道府県で監督・検査され、遵守されている。検査に合格した場合に証明書が交付されるが、不適当な箇所が確認された場合には改善するように勧告や指導を受ける。勧告や指導を受けた後も改善されない場合には、施設の設置者に対して事業の停止、認可の取り消し、施設の閉鎖が命じられることがある。

2004 年には児童福祉法が改正され、児童福祉施設最低基準が見直された。施設内虐待の禁止、施設職員の秘密保持義務、施設職員の専門性の確保、子ども一人ひとりの自立支援計画の策定、苦情解決における第三者委員の設置、などの規定が設けられた。

２）児童養護施設

児童養護施設は、乳児を除いて（乳児は乳児院）、保護者のない児童、虐待されている児童その他環境上養護を要する児童を入所させて、これを養護し、あわせてその自立を支援することを目的としている（児童福祉法第 41 条）。女性の社会進出や少子化問題に対応するため、社会全体で子どもを見守り育てていこうという流れのなか、地域における子育て専門機関として児童養護施設の役割がクローズアップされており、地域の子どもを、親が病気などの理由により一時的に預かる子育て支援短期利用事業（ショートステイ、トワイライトステイ）や、ひきこもり・不

登校児童に対する援助、児童館の運営などを通じて、子どもの健全育成をはかる取り組み、さらに児童家庭支援センターを設置して、子育てに関するさまざまな不安や疑問を抱える家族への相談・援助などを実施している。2008 年 2 月現在、全国で 563 カ所設置され、入所者は、30、416 人（平成 15 年 2 月現在）であった。児童養護施設に措置された学齢期の児童生徒は、地域の学校に通学している。彼らは、学校でも何らかの問題行動を起こすことが多く、その対応に苦慮している。どのように対応すべきか、日々試行錯誤が繰り返されている。

児童養護施設は、戦前は孤児院と呼ばれ、戦後養護施設となり、1997 年の児童福祉法改正によって児童養護施設と名称が変更された。児童養護施設の機能は、戦後の世相を通じて変化している。以下、児童養護施設の機能変化を、歴史的にたどってみたい。

戦後から 1950 年代後半まではいわば戦後処理時代で、家庭代替機能を担い、戦争孤児、引揚孤児や貧困で生活できないケースの援助にあたった。1960 年代後半に入り、日本の高度経済成長による新たな養護ニーズの増加（離婚、死別、行方不明等、保護者がいなくなる事由）から施設の新設、里親の拡充などが進められた。その後、要養護児童を生み出す家庭的背景が変わり、社会的経済状況も大きく変化し、虐待、家庭内暴力、不登校など複雑化した養護ケースが増加し、教育や治療機能が必要になった。1990 年代になると、施設退所後のアフターケアの課題から、自立援助の必要性がクローズアップされた。1990 年代後半になり、児童福祉法が改正され、児童養護施設は、今まで培ってきた子育ての機能を、施設利用児のみならず、地域に還元していく子育て支援機能が強調されるようになった。2000 年代になり、社会福祉基礎構造改革による、利用者本位のサービスの視点から、苦情処理解決や施設利用児の権利擁護システム構築が求められるようになった。

養護問題を発生理由別にみると、最近では虐待・酷使、放任・怠だ・父（母）の性格異常によるものが顕著に増加している。今日の家庭と児童養護問題は、家庭機能の脆弱化のために生じるケースが多くみられる。養護問題の発生要因の多い家族の形態として、アルコール依存症家庭、精神障害者家庭、父子家庭、母子家庭があげられる。入所時年齢は、低年齢児が減少し、高年齢児が増加している。また、児童自らも何らかの問題を抱えて施設に入所するケースが増加している。中でも、非行、不登校、家庭内暴力などの問題行動、最近では、被虐待のケースが顕著に増加している。そして、これらの要因は、親子関係の不調、養育能力の欠損があげられ、家庭機能の脆弱化が養護問題に現れている。

最近では、要養護児童に対する援助・支援は、非常に複雑化しており、現状の職員配置数では十分なケースワークが困難で、児童相談所の業務の中でも、虐待対応に時間が取られる状況にある。また、新しい課題として自立支援に向けてのサービスの向上、子育て支援機能を軸とした地域福祉への貢献、そして、子どもの権利条約に定められたレベルの児童の最善の利益や、それに基づく権利擁護システムの構築、ケア基準が求められている。

3）児童自立支援施設

児童自立支援施設は、不良行為をなし、またはなす恐れのある児童および家庭環境その他の環境上の理由により生活指導などを要する児童を入所させ、または保護者のもとから通わせて、個々の児童の状況に応じて必要な指導を行い、その自立を支援することを目的としている（児童福祉法第 44 条）。2004 年の法改正により、退所した児童への支援が、その機能に加えられた。

児童自立支援施設への入所理由は、ほとんどが非行または不良行為によるものであるが、特

別な自立支援を要する被いじめ、虐待の理由による入所も増加してきている。非行、不良行為の定義は難しく、一般的には刑罰に触れる行為（窃盗、強盗、恐喝、暴行、道路交通法違反など）を非行とし、補導の対象とみなされる行為（飲酒・喫煙・薬物乱用、深夜徘徊・家出、怠学、暴走行為など）をぐ犯・不良行為と定義している。少年法においては、非行少年を、犯罪少年（14歳以上 20 歳未満で罪を犯した少年）、触法少年（14 歳未満で刑罰法令に触れる行為をした少年）、ぐ犯少年（将来において、刑罰法令に触れる行為をするおそれのある少年や、罪を犯したりするおそれのある少年）の３つに分けている。

「児童自立支援施設のあり方に関する研究会」報告書（平成 18 年２月）の資料によれば、平成 15 年現在で、施設数 58、在籍児童数 1,741 人（定員充足率 39.3％）であった。

児童自立支援施設の前身は感化院で、その起源をさかのぼれば、1883（明治 16）年、池上雪枝が大阪で設置したのが始まりとされる。その後、1885（明治 18）年には、東京感化院ができ、以後、千葉、岡山感化院などが設立された。1899（明治 32）年には、留岡幸助が東京巣鴨に家庭学校を創設し、感化事業の発展に大きく貢献したことは有名である。

その後、感化法が制定され、「非行少年は幼少のうちに教化改善すべきである」との考え方から、教護思想の展開が始まり、少年救護法による少年教護院へと引き継がれ、児童福祉法制定によって教護院となった。

教護院は、非行問題児のための専門機関として長い歴史を持ち、児童と暮らしを共にする、小舎夫婦制の形態が長らく続いた。しかし、労働条件などの諸問題から、夫婦制から交代制へ、小舎制から中舎制へと変わってきている。生活指導、学習指導、職業（作業）指導を中心に、児童を家庭的な小集団の中で情緒安定させ、生活や学習への積極性、規範意識、職業生活への関心を高める指導を行うという考え方は、長らく教護院の治療教育の根幹を形成してきた。

1997 年の法改正によって、名称を児童自立支援施設と変え、通所形態も取り入れ、対象児童も拡大された。現在では、保護者による養育怠慢・放棄などのために、生活指導などを要する児童も入所できるようになった。また、施設目的も教護することから、指導し、自立を支援することに変わり、非行からの立ち直りを援助すると共に、社会自立が目的に加わった。職員も、教護院の時の教護、教母の名称をそれぞれ児童自立支援専門員、児童生活支援員に改め、児童生活支援員を女子に制限する規定を撤廃した。児童自立支援施設は、従来の教護院スタイルの院内教育の場から、社会化された開放的な児童福祉施設へと変化し、長年培ってきた知識・技術を地域社会へ還元する時代になってきたといえる。

児童福祉施設に入所中の児童の学校教育については、児童福祉法（第５次改正、1951 年）第 48 条１項で「養護施設、精神薄弱児施設、盲ろうあ児施設、虚弱児施設及び肢体不自由児施設の長は、学校教育法に規定する保護者に準じて、その施設に入所中の児童を就学させなければならない」と施設長に就学義務を課しているものの、同条２項で「教護院の長は、在院中、学校教育法の規定による小学校又は中学校に準ずる教科を修めた児童に対し、修了の事実を証する証明書を発行することができる」とし、教護院においては例外規定として施設内の学科指導を、いわゆる“準ずる教育”と制度的に位置づけ、施設長に公教育の就学義務を課していなかった。この児童福祉法第 48 条の例外規定が、改正法（1997 年制定）まで引き継がれ、全国の教護院おける教育保障において様々な問題を露呈してきた。これが、県立保健福祉大学との研究協議の中で指摘された問題である。

改正児童福祉法（1997 年制定）により「学校教育に準ずる教育」を廃止し、地域の学校や、

分校制、分教室制その他、都道府県立学校への通学が実施されることになったが、2005 年で全国 57 施設（中卒児を対象とする 1 施設を除く）のうち、学校教育を実施しているのは 31 施設（実施率 54．4％）に過ぎない。特別支援教育の中でも、この問題はほとんど取り上げられることがないため、この報告書の中で、広く児童福祉施設入所者に対する教育の保障と特別支援教育の関連をしてきておきたい。

４）情緒障害短期治療施設

情緒障害児短期治療施設は、軽度の情緒障害を有する児童を、短期間入所させ、または保護者のもとから通わせて､その情緒障害を治すことを目的としている（児童福祉法第 43 条の 5）。「要保護児童対策のために早期発見、早期治療対策の必要性」に基づいて、1961 年、児童福祉法の一部改正により新たに加えられた児童福祉施設で、当初はおおむね 12 歳未満の児童を対象としていたが、1997 年の児童福祉法改正によって、年齢制限を撤廃し、必要がある場合には 20 歳まで在所継続ができるようになった。2004 年の法改正により、退所した児童への支援機能が加えられた。平成 18 年 9 月現在、全国で 31 施設、入所者 1、311 人、通所者 185 人である。今後国の方針として、都道府県に 1 カ所の開設を目指している。

情緒障害（emotional disturbance）とは、人間関係のあつれきなどが原因で、感情面に歪みを生じ、その結果起こってきた行動障害と定義される。身体疾患や脳障害など一次的な原因に基づく行動障害は、この範疇から除かれる。大きくは、①非社会的問題行動（緘黙、不登校、孤立・内気・小心、その他）、②反社会的問題行動（反抗・乱暴、盗み・持ち出し、怠学、授業妨害、その他）、③神経性習癖（チック・爪かみ、夜尿・遺尿、偏食・拒食、吃音、その他）、④その他の問題行動、の 4 つに分けられます。具体的にいえば、食欲不振、拒食、食欲倒錯、夜尿、遺尿、夜驚、自慰、吃音、緘黙、各種の神経性習癖、神経性便秘または下痢、心気性の頭痛、強迫症、登校拒否、神経症、多動、破壊行動、孤立、拒絶症、被虐待などがある。情緒障害や問題行動は、男女共に中学校に入ってから急増し、専門的な援助も同時期に多く必要になる。

情緒障害児短期治療施設では、児童に対して、生活指導・心理治療・教育活動を中心に、相互の連携を取りながら治療を行う。具体的には、医師・セラピストによる個人または集団による心理療法、児童指導員・保育士による生活指導、教員による学校教育が行われ、保護者に対しては面接指導が定期的に実施される。最近では、この 4 つに加えて家族・家庭支援、地域関係機関との連携も求められる。基本的な治療形態としては、入所・通所・外来の３つがあり、児童の状態により決められる。最近では、施設名称を児童心理療育施設にする動きが見られる。

全国情緒障害児短期治療施設協議会から、「心をはぐくむ」という一般向けのハンドブックが発刊されている。現在ⅠからⅣまで出ている。その中のⅡ相談Ｑ＆Ａで、学校教育に言及している部分を引用して紹介する。

《体制：多くの場合、施設敷地内に最寄り校区の公立小・中学校分教室（情緒障害児学級等）または分校（養護学校等）を設けています。教員は都道府県や政苛指定都市の教育委員会から派遣され、学級が運営されています。

・養護学校併設型（平成 13 年発刊のため、特別支援学校ではない；筆者注）
・分校併設型
・分教室内設型

学級には入所児童の他、通所児童（生徒）が通っている施設もあります。また、高等学校教育については、現時点で学年・学級が設置されている施設はありませんが、入所在籍年限が最長20才まで認められており、それぞれ入学した高等学校に通っています。

入所してくる児童は、学校不適応状態にあることが多く、長期にわたって不登校を経験してきた子どもたちも含まれています。こうした子どもたちを抱えながら、施設内に設置される学級では学力保障とともに、その前提となる学習意欲を育てることが期待されています。中には、以前在籍していた学校の中で傷付いてきた子どももいて、施設外の学校とは異なった学級運営を求められることになります。施設内のさまざまな関わりの中で治療的退行を起こす子どもにとって、学級は時に温かく繭で包むような対応を必要とする場面があります。けれども一方で、学級は子どもにとって、最も身近な外的社会への入り口として、社会生活（社会的対人関係能力）の練習をする場所でもあります。自らに課す問題を一つ一つ達成する中で自信を強め、少しずつ主体性と自発性を養っていきます。この時、教師は学級集団の力動を考慮しながら、ケース一人ひとりの状態に応じて励ましたり、制限したりの関わりが必要になります。この意味では、こうした学級運営を司る教師には、子ども集団の力動を肌で感じながら、他の分野との連携による治療的関わりが求められています。》

現在、特別支援学校併設型が全国で３校あり、内２校が特別支援学校（病弱）である。特別支援教育下において、小中学校の中には、分校、分教室を出している学校もあり、そこでの指導法は、未だ試行錯誤の域を抜けない。まさに、引用文の最後の指摘のように、特別支援教育の理念に照らして、連携による指導法を確立していかなければならない。

平成19年度みずほ福祉財団研究助成で、滋賀県立鳥居本養護学校、岩手県立松園養護学校で行った研究は、この視点での研究である。

５）児童養護施設、児童自立支援施設における教育の保障

児童福祉施設の中でも、措置ではいる児童養護施設、児童自立支援施設、情緒障害短期治療施設に入所している子どもの教育の保障が、大きな課題であるという指摘を、共同研究のメンバーである児童福祉の研究者から受けた。特に教護院、現在の児童自立支援施設における教育保障の議論は、長い歴史経過があり、1997年の児童福祉法改正により、学校教育に関しては、「学校教育に準ずる教育」を廃止し、地域の学校や、分校制、分教室制その他、都道府県立学校への通学が実施されることになったが、2005年で全国57施設（中卒児を対象とする1施設を除く）のうち、学校教育を実施しているのは31施設（実施率54．4％）に過ぎないという状況がある。

教育保障の形態も、近隣の小中学校、特別支援学校への通学、施設内に分校、分教室の設置等、様々な形態がある。児童虐待の中で一番問題になるのは、児童相談所の中にある一時保護所における教育の保障で、これは制度の谷間になる。

特別支援教育を推進しているなかで、どうしても障害の側面から子どもの教育の保障を考えるが、子ども家庭福祉の取り組みと対比し、特に「児童虐待」という側面で、一時保護所や児童養護施設に入所している子どもたちの教育の保障にも、考えが及ばなければならないと考える。特別支援教育の理念は、全ての学校を包含した時点から、障害のある子どもを含む、教育的支援ニーズのある子ども全体を視野に入れているからである。

そして、最後に残るのが非行少年である。これ、従来から、そして今後も生徒指導の領域に入る。

しかし、非行の背景には、個人の特性としての障害から家族の特性としての経済問題まで、様々な事情がある。非行少年は、知的障害や身体障害のお子さんたちとは違った意味で、教育を受ける機会が乏しい。誰かが「教育を受ける機会」を提供してあげないと、長期的に見て「社会」として大きな損失につながる。

最近、特別支援教育でも注目されている少年院は、法務省管轄で、かつての教護院と同じく、施設内教育を行っている（教護院の施設内教育は、厚生労働省職員による教育と考えて良い）。

少年院の教育ある矯正教育は、そこに入所してくる半分の子は発達障害があり、発達障害のある子を「これだけ更正させている」という視点で注目されている。これを、学校教育にそそまま単純に当てはめることは困難である。矯正教育、教護院で行われていた教育、学校教育という風に、段階的に教育の形態を見直せば、教育の本来持つ意味が見えてくる。

例えば、矯正教育では、少年院は形式的には、時間と空間が構造化されて、毎日規則正しい生活をさせる。それは、自閉症圏の発達障害のある少年には適した環境といえる。長期的に見て、「再犯率」が低いという評価もあるが、少年院のレベルの問題とも考えられる。特別支援学校でも、知的障害の程度の重い子と軽い子が混ざっている学校と、高等特別支援学校のように程度の軽い生徒が多い学校では、就職率を高める教育が成立するのである。

５．教育で使う「自立」と子ども家庭福祉で使う「自立」の源流を訪ねて

これまでは、教育と子ども家庭福祉の連携を進めるために、まず児童福祉施設の説明を加えてきた。連携を深めるためには、相手を知る必要があるからである。ここでは、同じ言葉を使っていても、その使われ方や意味が異なる場合があり、連携をとる上で、意思の疎通を欠くことになる。その代表的な言葉である、「自立」と「自律」を取り上げ、その源流がどこから来るのか、緩和ケアの考え方を取り上げ説明したい。

１）人間の尊厳、ＱＯＬ（生活の質）という基本的な概念について

ＷＨＯの緩和ケアの定義（2002 年）によると、「緩和ケアとは、生命を脅かす疾患による問題に直面している患者とその家族に対して、疾患の早期より痛み、身体的問題、心理社会的問題、スピリチュアルな（霊的な・魂の）問題に関してきちんとした評価をおこない、それが障害とならないように予防したり対処したりすることで、クオリティ・オブ・ライフ（生活の質、生命の質）を改善するためのアプローチである。」とされている（下線筆者記す）。それ以前の緩和ケアの定義では、「治癒不能な状態の患者および家族に対しておこなわれるケア」（1990 年ＷＨＯ）と定義されていたのと比べて、大幅な変化を見ることが出来る。

しかし、日本のホスピス緩和ケアは、1990 年のＷＨＯの定義を受けて、「病気が治らない状態、末期状態にならないとかかることができない」という理解が現在も定着している。平成 18 年 4 月の診療報酬改正の「緩和ケア病棟入院料の施設基準」でも、主として末期の悪性腫瘍の患者又は後天性免疫不全症候群に罹患している患者を入院させ、緩和ケアを病棟単位で行うものであること、とされているのである。

ＷＨＯの緩和ケアの定義の変遷と日本の現状とのギャップが存在する理由は何なのだろうか。中島[6)]は、その理由として、人間の尊厳、ＱＯＬ（生活の質）という基本的な概念において、歴史的に全く異なった２つの考え方があるのに、混乱して使っているのではないか、と述べている。

緩和ケアは、慢性疾患や難病分野においても世界的に研究されている普遍的なケア概念であ

り、慢性疾患患者、高齢者、難病患者、障害者に対してＱＯＬの向上を目指し、患者を中心としたサポートシステムとして多数の専門職種をネットワークで結ぶ、多専門職種ケアを想定した概念である。しかし、日本では、緩和ケアといえば、末期の悪性腫瘍の患者又は後天性免疫不全症候群に罹患している患者に限定的な意味で使われているのは、彼らのＱＯＬは慢性疾患等のケアとは別物という意識が働いているのではないか、ということである。

現在、日本の医療改革の中で、病院は治りうる疾患を効率よく治すことを求められ、アウトカムが明確な診療モデルを使い、ＤＰＣ（Diagnosis Procedure Combination 包括医療）などの検討が行われている。これは、医療費の包括請求の制度で、平成 15 年 4 月より、大学病院・特定機能病院において試行が開始され、翌年 4 月より、試行する医療機関が民間にも広がっている。同じ疾病なら、診療費はどの人も同じだけかかるだろうとの考えにより、費用が決定されるという考え方である。

しかし、現実の診療外来では、むしろアウトカム評価の難しい慢性疾患、高齢者、難病に関連した患者が多くなり、それらの患者群をどのように治療、サポートすることが適切なのか医療関係者が分からなくなっている。

２）難病における緩和ケアの導入の意義

病弱教育における重要な対象疾患として、筋ジストロフィー（以下筋ジスと略す）がある。この 10 年間の病因解明の進展と医療技術の進歩により生命予後が大幅に改善されている。しかし、教育現場では医学の進歩の情報を取り入れず、教育内容の改善がなされていなかった。1981 年以降、ノーマライゼーションの理念や障害者の自立や自律を如何に教育の中で実現するかの議論は、「自立活動」の内容の中に押し込められていた。「20 歳までの命なら、せめて学校にいる間は楽しく過ごせればよい。無理して勉強をしなくても・・・。」と親も教師も思っていたのである。これは、教員のみに原因がある訳ではない。連携というとき、個人レベルの連携を念頭に置きすぎるあまり、筋ジス医療の進歩にまで心が及ばなかったのであろう。また、医療サイドからも、そのような情報提供もなされなかったと思われる。今後の機関間の連携を考える反省材料としたい。

筋ジスを含む、小児期に発症する難病の多くの疾患は、早期診断は可能なのだが、根治療法がなく慢性的に進行し、客観的な医療効果のアウトカム指標を確立し難い。診療は、客観的な臨床評価指標を工夫し、エビデンス・ベイスト・メディスン（ＥＢＭ）を求めるだけではなく、患者の価値観に基づいた十分なインフォームド･コンセントを条件に、患者自身による「自己決定」の研究がより重要となる。また、疾患が治らない場合でも、生きていく意欲をサポートするため､ＷＨＯの緩和ケアの定義（2002）の中にもある「スピリチュアルな問題に関する評価」をし、スピリチュアル・ケアとも言うべきものが必要となるのである。

この問題を世界で初めて取り上げたのが、1967 年に英国のシシリー・ソンダースである（中島[6)]）。彼女は、科学的な多専門職種ケアとスピリチュアル・ケアを通して聖クリストファーホスピスで、近代的ホスピスとして緩和ケアを始めた。注目すべきは、その時から約 1 割はがん以外の難病患者を対象としていたことである。現在、英国、米国、カナダ、オーストラリアなどでは緩和ケアは、慢性疾患や高齢者医療を広く対象としている。

３）患者の自己決定の基本概念について

「自己決定」という概念が、緩和ケアを理解するのに必要であることは上記に指摘した。ここでは、その中心概念である Autonomy（オートノミー、日本語は自律をあてる）という基本的概念について考えてみたい。これは、改正教育基本法にも書かれた「自律」につながる基本概念でもある。

オートノミーは近代の市民社会の基礎をなす自己決定権の哲学的原理であり、政治学においては自治権を意味する。インフオームド・コンセントは患者の自己決定権に由来するが、難病や障害が重度であればあるほど、患者が自らの価値観、人生観に基づいて医療内容を自己決定することが重要となる。

オートノミーの概念形成の系譜をたどれば、16 世紀にマルチン・ルターらが信教の自由のもとで、自分自身の内にある律法（＝自律）によって生きることにより人は自由に幸せになれると考え、それをオートノミーと呼んだことにさかのぼるという。18 世紀に哲学者のカントはこれを宗教にとどめず、人間が幸福になるための道徳原理として深めた。人間の価値や尊厳は、財産、身分、社会的地位によるのではなく、その人の内面的な価値に求め、それに基づいて生きることを幸せと考えたのである。「あなたの意志の格律がつねに同時に普遍的立法として妥当するように行為せよ（カント『実践理性批判』）」に象徴されるところである（本来は他律の出所も明らかにすべきであるが、カントの自立は禁欲的主義的な概念であるという指摘にとどめる；著者注）（岡田７））。このような宗教的、哲学的系譜が、西欧諸国の医療者の基本的考え方の底流に流れているのであろう。

慢性疾患、難病、障害のある人への医療において、どんな病気も障害も人間の価値や生命の意味をおとしめることはなく、どんな時も人間は等しく尊厳を持っているとする考えの基盤は、すでに近代の幕開けとともに用意されていたように思われる。医療における患者の対等な権利とは、この人間が等しく持っている尊厳によるものであり、「生きている価値」を問わない。生きるに値しない惨めな病気や人間的なサポートが無駄といえるような障害は、存在にないと考えるのである（中島[6]）。

ここで、尊厳という言葉も説明が必要である。尊厳は「尊厳死」という使われ方もされるが、実はそこには、「人間であっても尊厳がなく、生きる意味のない人間がいる」という正反対の意味が隠されていることを忘れてはならない。

がん患者が、「私は人間の尊厳を失ってまで生きたくない」といったとしよう。また、「いきいきと生きたいが、障害を持って他人の世話になるのは恥なのでコロリと死なせてくれ」と発言する人もいるかもしれない。ここには障害や難病は人間の尊厳を失わせるという偏見や自分が病気になったら尊厳が維持できないという被差別感、また介護負担などの他人に対する遠慮がみてとれる。これは現実のケアの中で、難病患者や障害者のＱＯＬレベルが低く見られている証拠であり、反語的に言えば、現実のケアが、人としての尊厳を保たれていないように見えることに対する批判と考えられるのである。

病気になると人としての尊厳を失うという考え方自体は、「病気を予防したい」「ＱＯＬを高めたい」という素朴な健康観に裏打ちされているようにも見える。しかし、ひとたび病気になれば、「人間としてのＱＯＬレベルが下がったため、尊厳が失われた」と悩み、「いきいきと生きていけない、社会復帰もままならない」と落ち込むのも人の素朴な感情だろう。では、この感情を克服する、根源的な観念が、「病気や障害があっても、この体を自分に与えられたものとして、もう

一度使っていこう」と思うこと、すなわちオートノミーなのである。

オートノミーは、一つの価値観であり、それのみで人が救われる訳ではない。人はオートノミーを根拠に自己決定することにより、人生の最期の場面においても自己形成ができる可能性があり、そのためには、周りの人が患者の自己決定の援助をする必要があるのである。ＱＯＬは主観的な概念であり、外部の価値基準で規定されるものではない。人の尊厳やＱＯＬは、人間同士の関係性の中で意味づけられ高められるものなのである。

例として、筋ジス患者の人工呼吸器療法の選択を考えたい。この選択なしでは、早晩死を迎えるという情報だけでは、人工呼吸器療法を選択する際には不十分である。人工呼吸器を装着して生きていくために周り（医療、福祉、教育など）から受けられるサポートの詳しい情報と実際にＱＯＬを高めている筋ジス患者からの当事者情報は重要である。しかし、人工呼吸療法を患者に押しつけることがあってはいけない。多の療法を選択できる条件整備もまた必要なのである。

真のオートノミーのもとで、絶望や不安からではなく、例えば尊厳死を選べば、個人の尊厳を放棄したとはいえないのである（その国の法律に抵触するかどうかは別問題)。人工呼吸器療法は、緩和ケアの選択肢の１つでしかない。患者の自己決定を支援し、オートノミーを育むことが、緩和ケアであり、診断時点からいかなる最期にむかっても行うケアの本質なのである。この概念の基に、教育もチームアプローチの一翼を担う価値を見いだせるのである（中島６)）。

４）新しいＱＯＬ尺度としての「ナラティブ」

最近、科学的根拠に基づく医療という Evidence based medicine（以下、ＥＢＭ）を補完するものとして Narrative　based　medicine（以下、ＮＢＭ）が提唱されている。元々 NBM は、1998 年にイギリスのジェネラル・プラクティショナーという、日本で開業医にあたる医師達から出てきた運動である。

ＥＢＭとは、サケット（Sackett）らによれば、「個々の患者のケアの決定において、最新かつ最良の根拠（エビデンス）を良心的に正しく明瞭に用いること」と定義される。エビデンスといえば、数値に根拠を求めることと誤解があるようであるが、ケアの質の向上を目指すものであり、その文脈で考えれば、ＥＢＭは、「エビデンス」という明確に定義された情報を利用することにより、「目の前にいる個々の患者」に最良の医療を提供することを目的にした方法論であり、ＮＢＭは、「客観的」な疾患のみを対象とするのではなく、患者が語る「主観的」な「病の体験の物語」の傾聴、そして対話を通じた「物語の書き換え」を重視する方法論として相互補完し合うのである（斉藤ら[8])。

中島[6]は、難病では特に患者の『Narrative（ナラティブ）＝物語」に基づかず診療すると、人生を壊してしまう危険性があり、臨床評価は「根拠に基づいた客観評価」だけでは無理で、個々の患者の固有の価値観に基づく必要があると指摘している。ＥＢＭに基づいた医療従事者の物語（＝クリティカルパス）だけでは不十分で、患者が語り出すナラティブに基づく必要があるというのである。言い換えれば、根治療法が困難な難病に対して、「治癒」ではなく「問題の解消」に向けて患者の「ナラティブの書き換え」を援助し、さらに「問題の外在化」を行う必要性を強調している。患者のナラティブは病態や関係性の変化により書き換わるので、患者の動的に変わりうる価値観を基に診療することがＮＢＭともいえる。

６．おわりに

この共同研究では、研究の過程の中で、新たな課題が次々出てきた。どれも、特別支援教育を推進する上で重要な課題と考えられたので、個人の浅学を顧みず、特別支援教育に携わる教員に是非知って頂きたい基礎知識としてまとめてみた。

我々の日常の教育活動の中に、新たな可能性を見つけるとすれば、自分が行う教育が、単に自分の経験知によると考えるだけでなく、もっと広い歴史の流れの中に埋め込まれていることも知る余裕を持っていただきたい。

参考文献

１）山縣文治編、よくわかる子ども家庭福祉第５版、ミネルヴァ書房、2007.2

２）新保幸男、知っておきたい障害福祉の現状とこれから資料、国立特殊教育総合研究所講演会、2005.2.21

３）小林英義、児童自立支援施設の教育保障、ミネルヴァ書房、2006

４）全国情緒障害児短期治療施設協議会、心をはぐくむⅡ、p150、平成 13 年

５）厚生労働科学研究補助金（障害保健福祉総合研究事業）分担研究報告書（分担研究者　宮田光善）「障害児通園施設の機能統合に関する研究」2005.3

６）中島　孝（2004）：これからの緩和ケアとは . 月刊新医療８月号．pp138-142

７）岡田啓司（2004）:第 1 章　教育目標「自律」の復権のために.「自律」の復権．ミネルヴァ書房．pp2-28.

８）斉藤清二､岸本寛史（2003）:第 1 章　ナラティブ･ベイスト･メディスンとは何か．ナラティブ・ベイスト・メディスンの実際．金剛出版．pp13-36.

謝辞

本文の内容は、神奈川県立保健福祉大学との研究協議で議論した内容を参考に、西牧が再構成し、加筆したものである。神奈川県立保健福祉大学　社会福祉学科　新保　幸男氏、笹田　哲氏、佐藤　大介氏にこの場をお借りして深謝する。

Ⅲ　アメリカ合衆国の障害児教育における自己決定（セルフディターミネーション）に関する研究と日本における展開への示唆

国立特別支援教育総合研究所
齊藤　由美子

１．はじめに

障害の有無に関わらず市民の一人としてあたりまえの暮らしをする、というノーマライゼーションの思想の浸透に伴い、「自分に関わる事柄を自分で決めて、自分らしい生活を送ること」が基本的人権の保障であり、それこそが自立である、という認識が広まってきている。日本はここ 10 数年の間に、福祉及び教育の分野の制度面で大きな転換期を迎えている。中でも、社会福祉基礎構造改革によって、行政処分としての「措置」から利用者と福祉業者との「契約」による福祉サービスが提供されるシステムに変わったこと、また、「特殊教育」から「特別支援教育」への転換によって、「教育の場の整備」から「一人一人の特別なニーズに応じた教育」の推進が図られていること、などの転換は、社会観・人間観・障害観の変化を反映した大きな改革であろう。〔この議論や議論を取り巻く歴史的経緯については西牧･笹本･當島･河野（2006）に詳しい〕。この改革を推進する流れの中で、障害のある人の「自己決定」は常にキーワードとして存在し、議論されてきた。理念として「当事者の自己決定」が語られ、その概念の重要性が高く認識される機会は増えたものの、障害のある子どもや大人に日々接している家族や関連の専門職が、具体的に何をすべきなのか、ということについては、まだ明確にされていない部分が大きい。制度改革の中においては、障害のある人は「自分で決定できない」庇護的な存在から、「自分で決定する」主体的存在として尊重されるようになったが、障害の在りようが変わったわけではない。特に、知的な障害のある人にとって、自分で決定を行うプロセスに何らかの周囲からの支援が必要であったり、自分で決定できる力を獲得するために働きかけが必要であったりすることは明らかである。

この小論では、知的障害のある人のこのような自己決定の課題への一つの取り組みとして、アメリカ合衆国における教育的アプローチを紹介することを目的としている。個人主義的な文化を基盤にする欧米においては、障害者の自己決定は権利獲得のプロセスの中で説明されるが、まずその過程を概観したい。次に、アメリカ合衆国の障害児教育における自己決定の研究動向、及び、同国でこの概念がどのように理解され、教育実践に取り入れられているかについて紹介する。それらを踏まえたうえで、日本の教育における自己決定概念の展開について、何が示唆されるのかを考えてみたい。

なお、日本語の「自己決定」という言葉は、英語では「セルフディターミネーション（self-determination）」という言葉で訳されることが多いが、この英語の「セルフディターミネーション」の言葉の持つ概念は、日本語でいう「自分で決定する」という意味あいより広いものであることが指摘されている（Ohtake & Wehmeyer, 2004）。そのため、本稿では、以降、欧米における概念や取り組みの表記には、「セルフディターミネーション」を用いることとする。

２．欧米における障害者の権利としてのセルフディターミネーション

日本においては、ノーマライゼーション思想は、1970 年代に国際障害者年の取り組みと重な

る形で国内に紹介されてきたが、欧米において、ノーマライゼーション、及び、障害者のセルフディターミネーションは人権思想の展開の中で“権利”として獲得されてきた経緯がある。まず、その概略を簡単に述べておきたい。

基本的な人権の確立については、数千万人の悲惨な被害を出した第2次世界大戦が大きな契機となった。国際連合はこの戦争への批判と反省から国連憲章（1945）の中で「人権及び基本的自由の尊重」を表し、1948年の「世界人権宣言」を採択するに至った。

1950年代後半、デンマークで活動していた知的障害者の親の会が、大規模施設で行われていた「収容・保護」について、人権侵害の視点から反対し運動を起こした。当時行政官であり、自分自身も強制収容所での体験を持つバンク・ミケルセン（N. E. Bank Mikkelsen）が、この親たちの声を聞き入れ、1959年にノーマライゼーションの元になる考え方を織り込んだ「精神遅滞者法」を制定する。またニルジェ（Bengt Nirje）は、立法で知的障害者の権利保障を確定するとともに、その諸権利が慣習化される必要があることを主張し、知的障害者へのサービスがめざす理念を、ノーマライゼーションという用語で総括した。ニルジェはノーマライゼーションを、「知的障害のある人々の日常生活の様式や条件を，社会の主流にある人々との標準や様式に可能な限り近づけること」と定義したが、この思想を具現化するための条件の一つとして、セルフディターミネーションが重要視されている。これを契機に、障害者だけの生活の場をつくり、収容・保護を行ってきた北欧各国は、教育ではインテグレーション（統合化）、施設では小規模化・多様化が相次ぎ、さらに、障害のある人が普通の市民の一人として生活することを実現しようとしてきた。

1975年に国連総会で採択された「障害者権利宣言」（Declaration on the Right of Disabled Persons）において、障害者に市民としての権利、政治的諸権利、リハビリテーションや教育を受ける権利をはじめとする諸々の権利を保障することが記された。障害者のセルフディターミネーションに関する権利はこのような権利の中でも中核をなすものであった。その後、WHO（世界保健機関）は、あらゆる文化に普遍的なものとして、セルフディターミネーションを障害のある人々のQOLに関わる重要な要因として掲げることになった（Schalockら, 2002）。

欧米の障害者福祉分野では、この障害者権利宣言と前後する1970年代から、障害者をサービスの受給者という受身的な見方から、「サービスの主体者」として、セルフディターミネーションを尊重したサービスを実現しようとする動きが推し進められてきた。その背景として、障害のある人の権利保障に対する意識の高まりがある。アメリカ合衆国では、1960年代から始まった公民権運動などの影響を受けて、脱施設化による障害者の地域生活が促進されていた。介助者を得ながら地域で生活する「自立生活運動」などの過程で、重度の身体障害者は必要な介助を受けていても、自分で自分に関わる事項を選択し、決定しているならば「自立」とみなす、という新しい自立観が確立されていった（湯汲、一松、原、2000）。

アメリカ合衆国においては、障害のある子どもが教育を受ける権利についても、公民権運動の一連の流れの中で獲得されたものである。1975年に全障害児教育法（EHA: the Education for the Handicapped Act、現在のIDEAの前身）が制定されたが、「障害のある子どもが、最も制限の少ない環境（LRE: Least Restrictive Environment）で教育を受ける」というノーマライゼーションの理念に通じる基本方針は、すでに三十年以上前に制定されたこの法律の中に反映されていた（齊藤、2006）。しかしながら、この国の障害児教育においてセルフディターミネーションが主要課題の一つになるのは、この法律の制定から十数年後のことである。

３．アメリカ合衆国の障害児教育におけるセルフディターミネーションの展開

アメリカの障害児教育におけるセルフディターミネーションの研究は 1990 年代に急速に発展した（齊藤、2006；手島、2003；Ward & Kohler, 1996）。特徴的なことは、これらの研究に、国の公的なバックアップが関わっていたことである。きっかけは、1980 年代後半に、1975 年の全障害児教育法（EHA）に則った教育サービスを受けた生徒たちが学校を卒業し、一人で生活や仕事を始める頃になって、大人としての社会生活に必要なスキル、特に自分自身の生活における大事な事柄を決定する力が弱いということが、追跡調査によって明らかになったことである。このため 1990 年より 3 年間、連邦政府教育省特殊教育プログラム局（Office of Special Education Programs）がイニシアチブを取って、障害のある子どものセルフディターミネーションの力を高めるためのモデルプロジェクトを募集し､そのうち 26 のプロジェクトに対して資金援助を行った。この過程で、セルフディターミネーションの様々のモデルやカリキュラム、指導法の開発が行われ、その重要性が広く知られることになった。

このような社会的な動向を背景に行われた初期の研究は、障害のある人々の青年期から大人社会やコミュニティへの移行（transition）に関わるものが中心であった。障害のある生徒の移行後の社会適応にセルフディターミネーションが関与していることや、障害のある成人の QOL にセルフディターミネーションが関与していることなどが明らかになり（Wehmeyer & Schwartz, 1997 など）、教育の中でいかにセルフディターミネーションの力を育むかが、教育者にとっても共通の課題として認識されていった。また、セルフディターミネーションの力を発達的にとらえる観点から、幼児や児童への研究や取り組みも行われるようになった（Erwin & Brown, 2003 など）。さらに、子どものセルフディターミネーションへの家庭や家族の関与についても認識されるようになり（Turnbull & Turnbull, 1998　など）、その視点から障害のある子どもを持つ保護者への啓蒙も進んでいった。

セルフディターミネーションの基本方針は、障害を持つアメリカ人法（American with Disabilities Act: ADA）、障害者教育法（Individuals with Disabilities Education Act : IDEA）、改正公正住宅法 (Fair Housing Amendment Act: FHAA)、障害者更生法 (Rehabilitation Act) など 4 つの法律に反映されている（Brotherson, Cook, Cunconan-Lahr,& Wehmeyer, 1995）。 この中で、障害者教育法（IDEA）にセルフディターミネーションの基本方針を受けて具体的に規定されている内容は、児童生徒の関心や好みを移行プラン（transition plan）に反映させること、児童生徒本人が IEP（Individualized Education Program）ミーティングに参加することなどである。これらの法規定は、教育実践や研究の方向性に影響を与え、移行プランや IEP ミーティングの参加を通して児童生徒のセルフディターミネーションを尊重し、またその力を高めるための、更なる工夫が促されることとなった。

４．アメリカ合衆国のセルフディターミネーションの概念と障害児教育における実践

アメリカ合衆国の障害児教育に広く浸透しているセルフディターミネーションの概念は、日本語の「自分で決定すること」以上の要素を含んだ包括的な概念であることに触れた。アメリカでは、多くの研究者がセルフディターミネーションの概念を定義し、またそれぞれの定義に基づいた学習モデルやカリキュラムなど、教育実践に生かすツールの開発を行っている（Wehmeyer, Palmer, Agran, Mithaug, & Martin, 2000; Martin & Marshall, 1998 など）。また、これらのツールを用いた教育実践によって、障害のある子どものセルフディターミネーションのスキルや能力

が向上したことが、多くの実証的研究で証明されている（Algozzine, Browder, Karvonen, Test, & Wood, 2001）。

それらの中から、ここでは Wehmeyer ら（2000）のグループによるセルフディターミネーションの定義と学習モデルをとりあげて紹介する。Wehmeyer は、セルフディターミネーションを“自分の生活や生き方において大切なことを実現できるように自分が主体となって行動すること、また他からの不当な影響や干渉に縛られることなく、自分の QOL に関して自分の意思で選択したり決定したりすること”と定義する。この定義は、社会心理学者 Deci らの内因性動機付け（intrinsic motivation）理論（Deci, 2004）に影響を受けたものであり、ここで鍵となっているのは「自らが自分の人生におけるさまざまな出来事の原因となるように行動する人」であるという「原因的行為者（Causal Agent）」という概念である。

Wehmeyer は、セルフディターミネーション的な行動は、次に挙げる 4 つの特徴を反映したものであるとした。

① 個人が自主的・自律的に行動すること (autonomy)：自分の好み、興味、または能力にしたがって、他からの不当な干渉を受けずに自分の意思で行動すること。
② その行動は自己調整的であること (self-regulation)：自分のいる環境の状況にあわせて自分がどんな行動をとったらよいかを決めたり、自分の行動による結果を評価したりすること。また必要ならば、評価に基づいて、自分の目標を達成するための計画を手直ししたりすること。
③ 心理的に“自分は何かができる”という力を実感していること (psychological empowerment)：自分で環境をコントロールできることを意識したり、モチベーションを持ったりすること。
④ 自己認識的に行動すること (self-realization)：自分自身についての知識、長所や自分の限界を認識し、その知識を使いながら行動すること。

つまり、セルフディターミネーションの力の高い人は、この四つの行動基盤を有しており、それに基づいて行動するものととらえたのである。Wehmeyer らはアーク・セルフディターミネーション尺度（Arc's Self-Determination Scale）(1995) で高い評点を出した知的障害者が、先の 4 つの行動基盤を有していることを示し、その妥当性を確認している。

さらに、上記の 4 つの行動基盤は、以下に挙げる 11 のセルフディターネーションのスキル的要素を学習することによって獲得されるものであるとした。

a) 選択スキル（choice-making skills）
b) 決定スキル (decision-making skills)
c) 問題解決スキル (problem-solving skills)
d) 目標設定および達成スキル (goal-setting and attainment skills)
e) 自己観察、自己評価、および自己強化スキル (self-observation, evaluation, and reinforcement skills)
f) 自己教育スキル (self-instruction skills)
g) セルフアドボカシーおよびリーダーシップスキル (self-advocacy and leadership skills)
h) 内的統制 (internal locus of control)
g) 自己効力感および成果への期待 (positive attributions of efficacy and outcome expectancy)

h) 自己認識　(self-awareness)
i) 自己知識　(self-knowledge)

Wehmeyer らはこれらのセルフディターミネーションのスキル的要素を明確化して取り組むことで、障害のある子どものセルフディターミネーションを実現するための教育を促進することを意図している。その前提になっている考え方は、１）通常、子どもは家庭や教育の環境の中でこれらのスキル的要素を自然に獲得していくこと、２）障害のある子どもの場合、子どもの力を周りの大人が低く見積もっているためこのスキル的要素を学習できる機会が少ないこと、３）障害のある子どもはこれらのスキル的要素を持っていてもそれを使う機会が少ないこと、そして、４）もし学習する機会が与えられれば障害のある子どもでも障害がない子どもと同様に、これらのスキル的要素を身につけることができること、などの視点である。

児童生徒のこれらのスキル的要素の学習をサポートするために、Wehmeyer らのグループが開発した自己統制的学習指導モデル（Wehmeyer, Palmer, Agran, Mithaug, & Martin, 2000）では、児童生徒が「今ある自分の姿」を認識し、「ありたい自分の姿」に自己統制的な（self-directed）取り組みによって近づいていく。この自己統制的な取り組みは３つのフェーズ、１）ゴールを設定する、２）行動計画を立てて実施する、３）ゴールや行動計画を評価する、から成り立っており、教師はそれぞれのフェーズにおいて、児童生徒がセルフディターミネーションのスキル的要素の学習ができるようサポートをする。この指導モデルはセルフディターミネーションの概念を操作化できる形にして教育実践に取り入れる試みであり、いわゆる「原因的行為者（causal agent）」を育てることを目指す。アメリカ合衆国では、障害のある小学校低学年の児童から移行期にある高校の生徒まで、このモデルを用いた教育実践の成果が報告されている（Gilberts, Agran, Hughes, & Wehmeyer, 2001; Palmer & Wehmeyer, 2003 など）。さらに、この指導モデルはスペイン語、フランス語、イタリア語、韓国語などに翻訳されて、各国の教育現場で実践されている。日本においても、知的障害のある生徒の移行期の教育に取り入れようとする試みが始まっている（Ohtake & Whemeyer, 2004 など）。

５．障害児・者のセルフディターミネーションを理解するための二つの社会モデル

セルフディターミネーションの概念の重要性が国際的に認識されつつある一方で、この概念の背景にある文化的、社会的な価値観が実践に及ぼす影響は無視できない。語源をたどれば、セルフディターミネーション（self-determination）とは、自分の人生の中で生じる変化においては自己（self）が主要な決定因子（determinant）、あるいは原因（cause）となることを意味しており、キリスト教文化において「神によって全てが運命付けられている」という考え方と対を成すものとして生じた概念であるという（Wehmeyer, Abery, Mithaug, & Stancliffe, 2003）。この概念は、アメリカでも中流階級以上のアングロ－ヨーロッパ系の家族の価値観に基づいており、それ以外の文化的背景を持つ家族にとっては受け入れられにくい、という指摘もある (Erwin & Brown, 2003; Turnbull & Turnbull, 1998)。 しかしながら、現在、多くの研究者が、セルフディターミネーション的な概念は個人主義的な文化のみでなく、集団を重んじる様々な文化的文脈において存在するものであり、さらにそれらがアングロ－ヨーロッパ系とは異なる形で実践されていることを報告している (Frankland, Turnbull, Wehmeyer, & Blackmountain, 2004; Ohtake & Wehmeyer, 2004 など)。

日本におけるこの概念の展開に関して、Ohtake と Wehmeyer（2004）は、Wehmeyer の提唱するセルフディターミネーション的行動の４つの特徴が、日本の知的障害養護学校の生活単元学習における教育実践で目指そうとするものと類似していることを指摘している。さらに日本の文化における教育実践の特徴として、このセルフディターミネーション的な行動を育てる試みが、個人レベルとしてのみでなく、集団レベルとしても行われていることを指摘している。この集団レベルのセルフディターミネーションという点に関しては手島（2003）も言及し、日本の共同を基礎とする学校教育においては、教師が育てたい子ども像を獲得させるための主要な方策として共同決定が捉えられており、共同決定を通して一人ひとりの成長を促すという視点が重要であることを指摘している。

セルフディターミネーション概念の文化的視点からの理解に示唆を与える理論として、Mithaug (1997) の「平等な機会理論」（equal opportunity theory）を紹介したい。彼は、二つのプロトタイプの社会モデルを提示して、障害のある子ども・人のセルフディターミネーションへの教育的アプローチについての論述を進めた。この２つの社会モデルとは、１）Rawls（1971）が提唱した「公正さとしての正義（justice as fairness）」モデル、及び、２）Nozick (1974) が提唱した「権利としての公正さ（fairness as entitlement）」モデルである。それぞれのモデルにおいて、正義についての考え方や、人間の本質や関係性の捉え方は異なる。これら２つの社会モデルの対照表を表１に掲げる。

Rawls（1971）の「公正さとしての正義（justice as fairness）」モデルでは、社会的格差の存在そのものは是認しつつも、そこに一定の制度的枠組みを設けることが必要と考え、社会的な基本財をもっとも不遇な人に分配することで個人の能力の不平等を補う、という原理を唱えている。この社会モデルにおいて、障害のある子ども・人は、保護されるべき対象であり、セルフディターミネーションについては、周囲の人々から配慮された機会（opportunity）が与えられる。

これに対して、Nozick (1974) の「権利としての公正さ（fairness as entitlement）」モデルでは、結果の平等が実現されることよりも、個人がそれぞれの能力に応じて、自発的に欲求や興味を追求することができる権利こそが万人に平等に保障されるべきと考える。この社会モデルにおいては、障害のある子ども・人は、この権利を行使して自発的に欲求や興味を追求することができるように、能力やスキルを身につけさせるべき（capacity-building）対象である。

Mithaug (1997) は、この二つの社会モデルを概観した上で、障害のある子ども・人のセルフディターミネーションへの教育的アプローチは、これらの二つのモデルのうちの一つのみで説明することは不可能であり、この二つのモデルの要素が融合することが重要であることを論じた。すなわち、個々人の能力を引き出しながら（capacity-building）、その時々の能力に応じた機会を提供していくこと（opportunity）が不可欠であると論じたのである。Mithaug によれば、アメリカ社会の文化は、Nozick の社会モデルに近く、その教育実践は、ともすれば「能力やスキルを身につけさせること（capacity-building）」に偏りがちになり、「配慮のある機会を提供 (opportunity)」することの重要性を見過ごしてしまう。Mithaug は、そのような状況に警鐘を鳴らし、障害のある子ども・人の実践的なセルフディターミネーションの力を育てるためには、能力やスキルを身につけさせつつ（capacity-building）も、その時々の能力にあった、配慮された実践の機会 (opportunity) を提供していくことが必要であることを訴え、この理論に「平等の機会理論（equal opportunity theory）」と名付けたのであった。

表１．Rawls の「公正さとしての正義」モデルと Nozick の「権利としての公正さ」モデルの対照表

	Rawls の “Justice as Fairness” 「公正さとしての正義」モデル	Nozick の “Fairness as Entitlement” 「権利としての公正さ」モデル
正義の原理	社会活動によって生じる利益の適切な分配	全ての人にとっての自由
正義の目的	個人の能力の格差から生み出される不平等の是正	個人が独立して自主的に考えたり活動したりする権利を保証すること
人間の本質	個人は長期にわたる安全性や相互の利益を保証するために協力しあう	個人は自身の欲求や興味の対象をそれぞれの能力に応じて追求する
人と人との関係	共同的	競争的
障害のある子ども	保護されるべき対象	能力やスキルを身につけさせるべき対象
不都合な側面	セルフディターミネーションを発現するために能力やスキルを見つけること（capacity-building）の重要性を見過ごしている	自分以外の人がセルフディターミネーションの機会（opportunity）を持つ権利があることを尊重する、という社会的・道徳的責任の重要性を見過ごしている

６．セルフディターミネーション概念の日本文化への適用への示唆

以上、Mithaug の論考は、アメリカにおける障害のある子ども・人のセルフディターミネーションの教育的アプローチについて、新たな視点を論じたものであったが、同時に、このアプローチへの文化的な視点を提示する論考としても捉えることができると考える。Mithaug は、障害のある人や子どものセルフディターミネーション教育・学習にとって二つの社会モデルが融合することの必要性を説いたが、このことは、現代においては、文化的背景に関わらず、いかなる社会にとっても共通の課題であろう。ただし、その社会が二つのプロトタイプの社会モデルのうちどちらのモデルをベースにしているかによって、教育的アプローチの方向性やストラテジーは異なってくると思われる。例えば、アメリカ合衆国の場合について、Mithaug は Nozick 的な社会モデルに Rawls 的な社会モデルの要素を加味していく必要性を述べていたが、このアプローチの方向性は、障害児教育に関する法改正においても見て取ることができる。Turnbull (2005) は、2004 年の IDEA（障害者教育法）の一部改正が、障害のある子ども・人の能力開発やスキルの獲得（capacity-building）に重きをおく教育的視点に、福祉的視点を取り入れた法改正であったことを論じている。

一方、日本においてスタートした特別支援教育の理念も、２つの社会モデルの要素の融合を目指すものであろう。このアプローチは、「『養護』学校から『特別支援』学校へ」、「『教育の場の整備』から『一人一人の特別にニーズに応じた教育』へ」、という言葉からもイメージされるように、Rawls 的な社会モデルに、Nozick 的な社会モデルの要素を加味していく方向性をもつように思われる。すなわち、日本社会の文化は Rawls のモデルに近く、教育的実践では「配慮のある機会の提供 (opportunity)」に関する議論は先にあったが、一人一人に実践的な「能力やスキルを身につけさせる（capacity-building）」ことについては見過ごされがちであった。セルフディターミネーションの概念の日本における展開については、日本の学校や社会の文化である共同的

な学びの中で「配慮のある機会」を充実させつつも（opportunity）、一人一人に必要な実践的な能力やスキルの獲得（capacity-building）の側面の支援を意識して確実に行うことが期待されるのではないだろうか。取り組みとしては、次の３点が考えられる。

１）本稿で紹介したアメリカにおけるセルフディターミネーション概念については、日本の教育（通常教育及び特別支援教育）を通して、日本の児童生徒にどのような資質を獲得させたいのか、という視点から検討する作業が必要であろう。このプロセスにおいて、セルフディターミネーション概念の、文化によって変わらない普遍的な要素を確認することができ、また、日本における「自己決定」概念を整理することにもなる。

２）１）で整理・確認された普遍的なセルフディターミネーション概念への、日本における教育的アプローチを考える際、日本の教育の特徴である共同的学びの中で、すでに行っている実践も含めて、どのように配慮された機会を設ける（opportunity）のか、その方法を整理・蓄積する必要があろう。日本の教育実践の場面においては、集団レベルの共同決定を通して一人一人の成長を促すことが重視される、という例を挙げたが、このような、文化的価値観を反映した教育的機会についての整理を行うことが求められよう。

３）Mithaug の論考から、日本の教育においても、子ども一人一人に対する能力やスキルの獲得（capacity-building）を意識することが必要であろう。先に紹介したセルフディターミネーション概念のスキル的要素の明確化・操作化は、ともすれば集団に埋没されがちな支援・指導の目標、内容、方法を、一人一人の子どもについて確実にするために役立てることができると考える。導入については、２）で整理した、文化的価値観を反映した教育機会（opportunity）の中で行われることが、日本の教育の土壌にあったセルフディターミネーションへの教育的アプローチにつながると思われる。

７. おわりに

今、障害のある子どもの教育の国際的な動向において、セルフディターミネーションは生涯にわたるインクルージョンを支える鍵概念として認識されている（Renzaglia, Karvonen, Drasgow, & Stoxen, 2003）。日本において、障害のある人・子どものセルフディターミネーションは、欧米のように権利として獲得されてきた歴史的経緯が明確にあるわけではなく、海外から紹介された概念として論議されてきた観がある。しかし、特殊教育から特別支援教育への大きな転換期にあたり、教育や研究に携わる者が、曖昧にされてきた日本語の「自己決定」の定義や概念について整理し、実際的な理解を深め、教育として何ができるのか、また、何をすべきなのかについての共通の認識を持つことは必要であろう。最後に二点について述べ、この小論を締めくくりたい。

一点目は、日本の教育における、セルフディターミネーション研究の位置づけについてである。アメリカの障害児教育におけるセルフディターミネーション研究は、国家による教育政策の評価と見直しの上で推進されてきた経緯があり、この歴史的背景は日本の現状にとっても興味深いものである。日本においても、障害のある子どもの進路指導やキャリア教育の大前提となる概念として、また、生涯にわたって高い QOL を維持するために必要な概念として、幼少期からつながる教育実践と結びついた研究が行われることが望まれる。また、この概念の認識について歴史が浅い日本においては、特別な支援を必要とする子どもの教育に限らず、教育全般に関連する課題としても位置づけられる可能性があろう。

二点目は、セルフディターミネーションに関する教育の技法に限らず、欧米の障害児教育

のストラテジーやツールを日本の教育実践へ導入する際に考慮すべき観点についてである。Mithaug の２つの社会モデルについての論考は、これらの個人主義的な文化を背景に発展してきたストラテジーやツールが、主に「スキルや能力の獲得（capacity-building）」を図るものであることを示唆している。これらを導入する際には、もう一つの重要な側面である「配慮された機会（opportunity）」との融合を十分に考慮することが必要であろう。すなわち、日本独自の教育の土壌を見直し、セルフディターミネーションの教育や学習を行う機会を充実させること、また、その機会の文脈に合う形で、ストラテジーやツールの導入が検討されるべきであることを、重要な観点として、今一度確認しておきたい。

＜参考・引用文献＞

Brotherson, M. J., Cook, C. C., Cunconan-Lahr, R., & Wehmeyer, M. (1995). Policy supporting self-determination in the environments of children with disabilities. Education and Training in Mental Retardation and Developmental Disabilities, 30, 3-14.

Deci, E. L. (2004). Promoting intrinsic motivation and self-determination in people with mental retardation. In H. Switzky, L. Hickson, R. Schalock, & M. L. Wehmeyer (Eds.), Personality and motivational systems in mental retardation: Vol. 28, International Review of Research in Mental Retardation (pp. 1-29). San Diego, CA: Academic Press.

Erwin, E. J., & Brown, F. (2003). From theory to practice: A contextual framework for understanding self-determination in early childhood environments, Infants and Young Children, 15, 74-84.

Frankland, H. C., Turnbull. A. P., Wehmeyer, M. L., & Blackmountain, L. (2004). An exploration of the self-determination construct and disability as it relates to the Navajo culture, Education and Training in Developmental Disabilities, 39, 191-205.

Gilberts, G. H., Agran, M., Hughes, C., & Wehmeyer, M. L. (2001). The effects of peer delivered self-monitoring strategies on the participation of students with severe disabilities in general education classrooms. Journal of the Association for Persons with Severe Handicaps, 26, 25-36.

Lynch, E. (2003). Developing cross-cultural competence. In E. W. Lynch, & M. J. Hanson (Eds.), Developing cross-cultural competence (pp. 41-75). Baltimore: Paul H Brooks.

Martin, J. E., & Marshall,L. H. (1998). Choice-Maker: Choosing, planning and taking action. In M. L. Wehmeyer & D. J. Sands (Eds.), Making it happen: Student involvement in education planning, decision making and instruction(pp.211-240). Baltimore: Paul H Brooks.

Mithaug, D. (1996). Equal opportunity theory. Thousand Oaks, CA: Sage Publications.

松友　了 (1999). ノーマライゼーションの具現化と発展．発達障害研究，21, 38-45.

西牧謙吾 , 笹本健 , 當島茂登 , 河野哲也 (2006). 個別の支援計画を巡る背景について .「個別の教育支援計画」の策定に関する実際的研究 , 167-192. 平成 16 年度～ 17 年度プロジェクト研究報告 . 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所 .

Notick, R.(1974). Anarchy, state, and utopia. New York: Basic Books Publisher.

Ohtake,Y., & Wehmeyer, M. L. (2004). Applying the self-determination theory to Japanese special education contexts: A four-step model. Journal of Policy and Practice in Intellectual

Disabilities, 1, 169-178.
Renzaglia, A., Karvonen, M., Drasgow, E., & Stoxen, C. C. (2003). Promoting lifetime of inclusion. Focus on autism and other developmental disabilities, 18, 140-149.
Rawls, J. (1971). A theory of Justice. Cambridge, MA: Harvard University Press.
齊藤由美子 (2006). アメリカ合衆国における重複障害のある児童・生徒のカリキュラム：一般の教育カリキュラムへのアクセスと学習の保障を目指す試み . 重複障害のある児童生徒のための教育課程の構築に関する実際的研究 ,115-134 . 平成 16 年度～ 17 年度課題別研究報告 . 独立行政法人国立特別支援教育総合研究所 .
Schalock, R. L., Brown, I., Brown, R., Cummins, R. A., Felce, D., Matikka, L., Keith, K.D., & Parmenter, T. (2002). Conceptualization, measurement, and application of quality of life for persons with intellectual disabilities: Report of an international panel of experts. Mental Retardation, 40, 457-470.
手島由紀子 (2003). アメリカ合衆国の障害児教育における自己決定の展開 . 特殊教育研究 ,41,245 － 254.
Turnbull, A. & Turnbull, R. (1998). Self-determination within a culturally responsive family systems perspective. In L. E. Powers, G. H. Singer, & J Sowers (Eds.). On the road to autonomy: Promoting self-competence in children and youth with disabilities (pp.195-220). Baltimore: Paul H. Brookes.
Turnbull. R. (2005, March). IDEA as welfare law reform. Special lecture at the Gene A. Budig Teaching Professorship in Special Education Award, Lawrence, KS.
Ward, M. J., & Kohler, P. D. (1996). Teaching self-determination: Content and process. In L. E. Powers, G. H. S. Singer, & J Sowers (Eds.), On the road to autonomy: Promoting self-competence in children and youth with disabilities (pp. 275-290). Baltimore: Paul H Brooks.
Wehmeyer,M. L., Abery, B., Mithaug, D., & Stancliffe, R. J. (2003).Theory in self-determination: foundation for educational practice. Springfield, IL: Charles C Thomas Publisher.
Wehmeyer, M. L., & Kelchner, K.
(1995). The Arc's self-determination scale. Arlington, TX: The Arc of the United States.
Wehmeyer, M. L., Palmer, S., Agran, M., Mithaug, D., & Martin, J. (2000). Promoting causal agency: The self-determination learning model of instruction. Exceptional Children, 66, 439-453.
Wehmeyer, M. L., & Schwartz, M. (1997). Self-determination and positive adult outcomes. Exceptional Children, 63, 245-255.
湯汲英史 , 一松麻実子 , 原優子 (2000). 知的障害児・者における意思尊重・自己決定の現状と今後の課題 . 日本福祉専門学校紀要 , 8, 1-13.

第４章　特別支援教育における他職種との連携

Ⅰ　神奈川県立保健福祉大学と研究所との連携

国立特別支援教育総合研究所　西牧　謙吾

この章は、神奈川県立保健福祉大学との共同研究の一環として、まとめられたものである。本研究分担者の西牧が、横須賀市児童福祉審議会委員（平成 16 年～現在）をしている関係で、新保幸男先生（神奈川県立保健福祉大学保健福祉学部助教授；平成 16 年当時、現教授)、山崎美貴子先生（神奈川県立保健福祉大学保健福祉学部長；平成 16 年当時、現学長）と面識が出来、同じ横須賀市にある研究機関同士の研究面での連携協力を行うということで、平成 16 年度より新設された共同研究の契約を締結することになった。研究フィールドを横須賀市とし、同じく横須賀市とも共同研究契約を締結した。

障害のある子どもの教育と児童福祉の連携をテーマにすることから、新保氏より、小林隆司助教授（元神奈川県立保健福祉大学保健福祉学部助教授；平成 16 年当時、現吉備国際大学保健科学部准教授)、笹田哲（神奈川県立保健福祉大学保健福祉学部講師）を紹介され、定期的に研究協議を行ってきた。

偶然にも、この２人は学校教育をテーマに活動しておられ、特別支援教育のどこに焦点を当てて、PT、OT と連携するかをテーマに、検討を重ねた。笹田氏とは、横須賀市の小学校現場にも、一緒に足を運び、直接指導して頂くとともに、横須賀市相談支援チームの一員にも、加わって頂いた。

今回のまとめには入っていないが、教科教育、特に体育との関連で、体の動きをテーマに研究を進めている。その関係で、小林氏から、シンクロナイズドスイミングのナショナルチームのトレーナーである上岡尚代氏を紹介していただいた。

平成 17 年度、18 年度に、合計２回の研究協議会を開催した。以下には、２回の研究協議の内容を記した。

第一回講演会は、一般にも開放し、文部科学省とは、インターネット回線をつなぎ、映像を交えて双方向でテレビ会議を行った。

１　テーマ：「作業療法からの学校支援」
２　対象者：文部科学省、所内職員、研究所長期研修生、短期研修生、横須賀市関係者
３　日　時：平成１７年１０月１８日（火）　１７：２０～１９：１０
４　会　場：本研究所　大会議室（研究管理棟２階）
５　講師及び内容：
（１）神奈川県立保健福祉大学保健福祉学部リハビリテーション学科作業療法学専攻
講師　笹田　哲
「作業療法の立場からの学校支援について」
①発達障害の作業療法とは
②公立学校と作業療法
③取り組みの紹介（特殊学級、通級、通常学級）

（２）神奈川県立保健福祉大学保健福祉学部リハビリテーション学科作業療法学専攻
助教授　小林　隆司
「作業療法の立場からの学校支援の実際」
①夏休みの体操教室の様子
②作業療法の視点からの考察
（３）質疑応答

第２回研究会
理学療法、作業療法の視点から見た学校支援
１　日　時　　平成 19 年３月 20 日（火）　17：30 ～ 19：00
２　対象者　　研究所研究員等
３　会　場　　研究所研究管理棟２階　第２会議室
４　講師及び内容
「Performance の基礎となる体力づくり～アスリートにおいて～」
日本体育協会公認アスレティックトレーナー
理学療法士 上岡尚代（かみおかなおよ）先生
「Performance の基礎となる体力づくり～特殊学級において～」
吉備国際大学　小林隆司
福山市立深津小学校　石川喜久子　橋本真紀
「作業療法からみた自立的活動（小中学校編）」
神奈川県立保健福祉大学 笹田哲先生

この章の報告は、その時の内容をベースに書かれたものである。
特に、日本体育協会公認アスレティックトレーナーである理学療法士 上岡尚代先生には、その時の話の内容をもとに特別寄稿して頂いた。
他職種の連携の実際の方法は、各報告の中に入っているので、そちらを参考にして頂きたい。ただ、他職種と繋がるポイントは、あらゆる機会を利用して積極的にアプローチすることに尽きる。そこから、新しいネットワークが形成されることは、この共同研究そのものが示している。

Ⅱ　特別支援教育における多職種との連携の実際

Ⅱ－１　連携の実際　理学療法、作業療法の視点から見た学校支援について

「Performance の基礎となる体力づくり ～特殊学級において～」

吉備国際大学保健科学部　小林隆司（作業療法士）
福山市立御幸小学校　石川喜久子（教諭・特別支援教育士）
医療法人社団思誠会渡辺病院　竹原まり子（理学療法士）

Ⅰ．緒言

１．様々な performance を支える四肢の協調運動

学習場面を少し観察するだけで，四肢の協調された運動が学校教育の基礎になっていることがわかる．例えば，鉛筆で字を書く，消しゴムで消す，ものさしで線を引く，コンパスで円を描く，プリントを折る，はさみを使う，紐を結ぶ，箸を使う等々の performance は，学内で何度となく繰り返されていて，しかも，手指の巧緻性を伴った上肢の協調運動がこれらを可能としている．逆をいえば，四肢の協調された運動に支障がある場合，学習に必要な動作がうまく遂行できない可能性がある．

明確な麻痺がないのに，協調運動を必要とする動作の獲得や遂行に著しい困難を示す状態を，発達性協調運動障害（Developmental Coordination Disorder: 以下 DCD）と呼ぶ．アメリカ精神医学協会の診断基準である DSM-Ⅳ１）では，DCD を，「A. 協調運動を必要とするような日常の活動における動作が，患者の暦年齢および知的能力から期待される水準より著しく低い．このことは，運動の発達指標（歩く，這う，座る）を達成することでの著しい遅れ，物を落とす，不器用さ，スポーツが下手，または書字が下手，などとして現われる．B.A における障害が，学業成績または日常生活の活動を明らかに障害している．C. 脳性麻痺，片麻痺，または筋ジストロフィーのような，既知の身体的な障害に起因せず，広汎性発達障害の基準に合致しない．D. 精神遅滞を呈する場合，精神遅滞に通常伴う運動の困難度以上である.」と定義している．

しかし DCD は，単に学業や日常生活に支障をもたらすだけでなく，児童の心理・社会面にもネガティブな影響を及ぼす点で注意を要する．ヨンマンズ２）は，運動能力と自己認知は発達の過程を通じてお互いに相互作用しあうので，最悪シナリオでは，協調運動に問題をもつ子どもが失敗を繰り返し，身体活動への自信を喪失し，否定的感情を味わい，それにより新しい技能を学習する状況を回避し，新しい技能獲得がさらに遅れていくこともあるとした．特にこのような場合，器用さを必要とする巧緻的・協調的な動作をダイレクトに練習させるだけでは，失敗体験を積み重ねるだけになり，自己効力感の向上には寄与しないだろう．そこでもう少し，違う側面からのアプローチが必要と我々は考えた．

２．末梢での効果的な performance に果たす中枢部の役割

四肢の関節運動をみてみると，中枢部（肩関節）の小さな運動も末梢部（手）のレベルでは大きく増幅されることがわかる（図１）．つまり，末梢での細かな運動のためには，中枢部がある程度安定する必要がある．

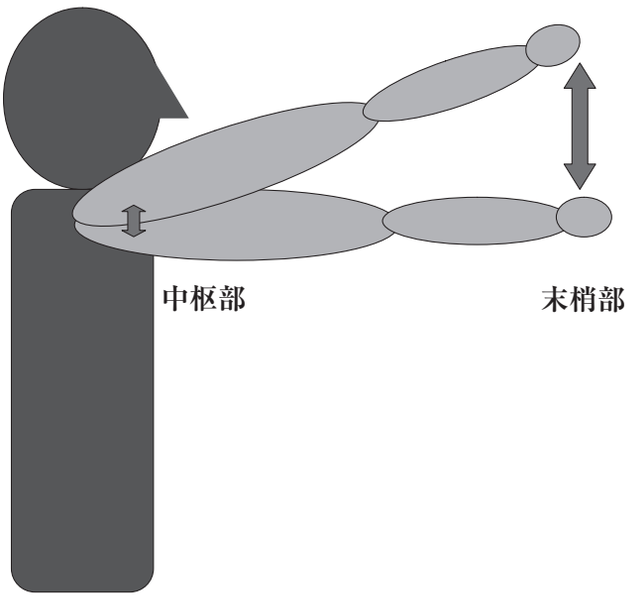


図１　関節の中枢部と末梢部
中枢部の小さな動きも末梢部では大きく増幅される

不器用が目立つ児童のなかに，肩の固定性が弱く肩甲骨が後ろに浮いてきていたり，体幹が弱く猫背になっていたり，体に硬さが目立つ例が多く観察された．このような児童には更に，鉛筆やスプーンやはさみを握る際に手首を屈曲し道具を機能的に使えなかったり，肘や前腕を机につけたまま窮屈に動作したりすることが見られた．これらの上肢の肢位や動作は，中枢の不安定性を補うものと考えられる．手首を屈曲して使いやすいのは，可動域の最終部で機械的に動きを止めておきたいからであろうし，肘や上腕を机につけておくのは，それより中枢の関節の影響を排除することになるからであろう．これに体幹の弱さが加わると，体幹が屈曲し顔が机に近づく．食事や書字場面で，体幹をかがめ，肘や上腕を机に付け，手首を曲げこんでいる児童は少なくはない．

このような観察をもとに，関節中枢部や体幹の固定性を向上させるプログラムを追加することで，学習を効果的に進める準備ができないかと我々は考えた．

Ⅱ．中枢固定性を目的とした体操の開発と紹介

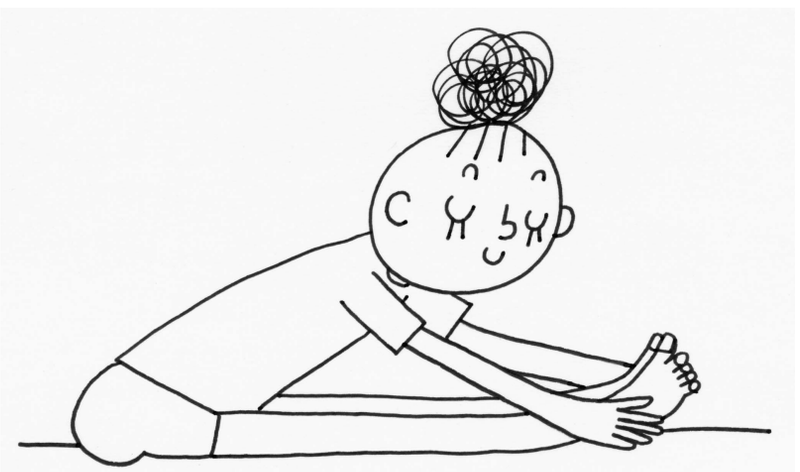
１．開発の過程

広島県福山市のＦ小学校の特別支援学級の自立活動に，作業療法士（筆頭著者）が月に２回程度参加するなかで，担当の教諭（第２著者）と協働してプログラム開発をおこなっていった．期間はだいたい，2006 年９月～ 2007 年３月であった．体操開発のコンセプトは，①体幹・肩・骨盤周囲に影響を与える．②学校現場で簡単に実施でき，準備体操として使える，③特別な機器を必要としない，④集団で実施できる，⑤動作が簡単でわかりやすい，⑥評価とトレーニングのためのチェックポイントを明らかにすることとした．チェックポイントにかんしては，作業療法士と理学療法士（第３著者）が数回のディスカッションを経て作成した．

２．体操の紹介とチェックポイント

以下に，体操ごとに実施方法を図示するとともに，起こりやすい問題点や注意事項やねらいを記載し，それに基づくチェックポイントを箇条書きしにした．

１）長坐位体前屈（図２）

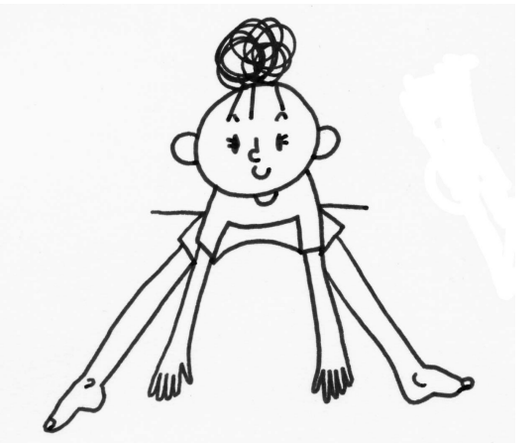


投げ出し座りをして，膝をなるべく伸ばしたまま体を前屈させる．

膝を伸ばしたままで，手がつま先まで届かない時は，硬いと考えてよい．この場合，ハムストリングスに短縮が見られる場合が多い．手がつま先まで届いていても，骨盤が大きく後傾したままで，腰椎や胸椎の前彎で代償している場合があり注意を要する．その場合，おへそを前に出して胸をはってできるかも確かめる．骨盤の前傾が阻害される場合，体幹下部の安定性が損なわれたり，姿勢が悪くなったりする可能性があるので，しっかりストレッチしておきたい．

□　手がつま先に届く
□　膝は伸びたままである
□　骨盤が十分前傾する

2）開脚での体前屈（図3）



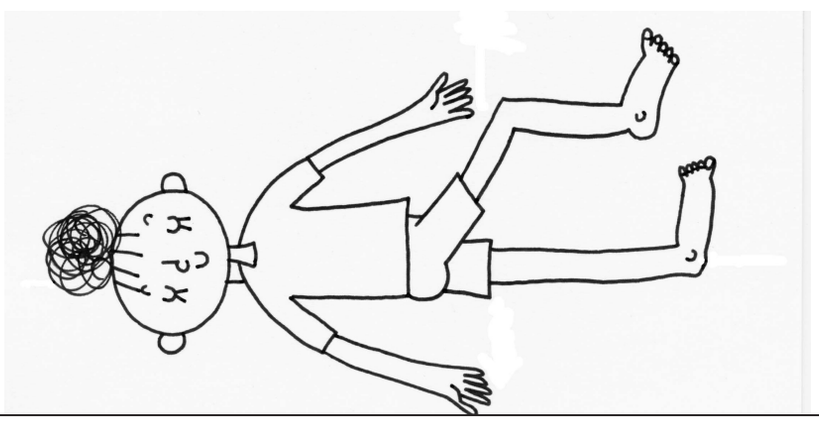
開脚位で，膝をなるべく伸ばしたまま体を前屈させる．

股関節が 90 度以上開かない場合は，硬いと考えてよい．股関節の内転筋に短縮があると考えられる．体を前屈していくと，大腿が内旋していき内股になる場合がある．この場合は内旋筋も短縮していると考えられる．肘が床につけば，十分柔らかいと考えられる．この場合も，骨盤の前傾が阻害されていないかをみておく必要がある．

□　股関節が開く
□　股関節が内旋してこない
□　十分に前屈できる

3）体幹の回旋（図4）

両腕が床についたまま，上げたほうの足が反対側の床につけば十分に可動性があると考えら



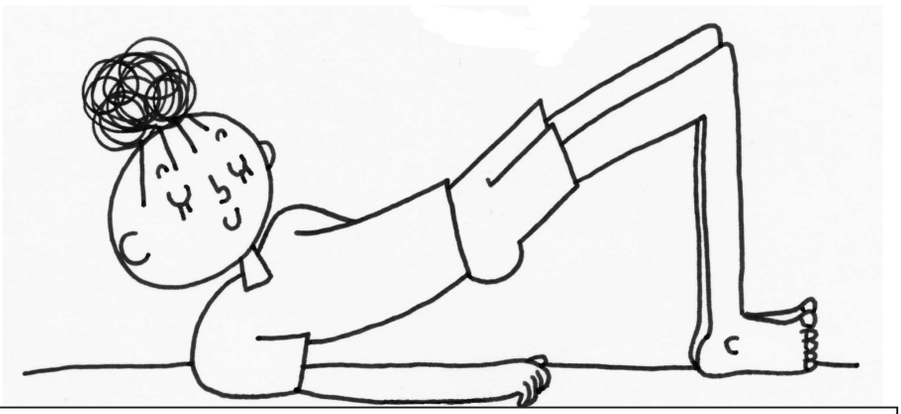
仰向けに寝て，片足を上げ，体幹を回旋し，上げていないほうの体側に足をおろす．なるべく両腕は床に着いたままにする．反対側もする．

れる. 左右差がないかもみておく. 体幹が硬い場合, 股関節からのみ半対側に曲がるかもしれない.

□　十分に体幹が回旋できる
□　左右差がない

４）ブリッジ（図５）

殿筋に十分な収縮が得られない場合，お尻がしっかり持ち上がらない．また，挙上した位置



仰向けに寝て，膝を立て，お尻を上げる．なるべくゆっくりお尻を持ち上げ，その位置で 10 秒ほど静止する．

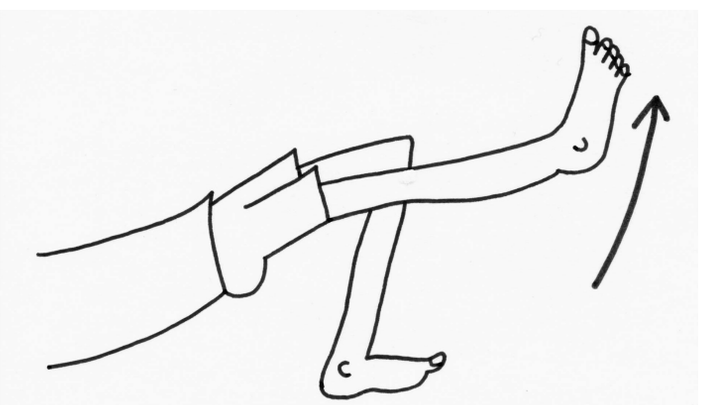
で止めておけない．足関節底屈筋を代償に使い，つま先接地となり，相対的にお尻を浮かそうとする場合がある．また，胸腰部の伸筋を使い，過剰にお尻を挙げる場合もある．股関節の角度は 0 度となるのがよい．

□　お尻を十分持ち上げられる

□　持ち上げた位置で保持できる

５）お尻をあげたまま片足を上げる（図６）

片足をあげられない，または足を床に水平にできず，垂直方向にあげる場合，腹部の弱さを推測する．お尻の位置を保っていられない場合，殿筋の弱さを推測する．最大限の力で肢位を保



仰向けに寝て，膝を立て，お尻を上げる．その姿勢から片足を上げる．足は膝を伸ばして，体幹と骨盤のラインの延長線上に伸ばすことができるといい．

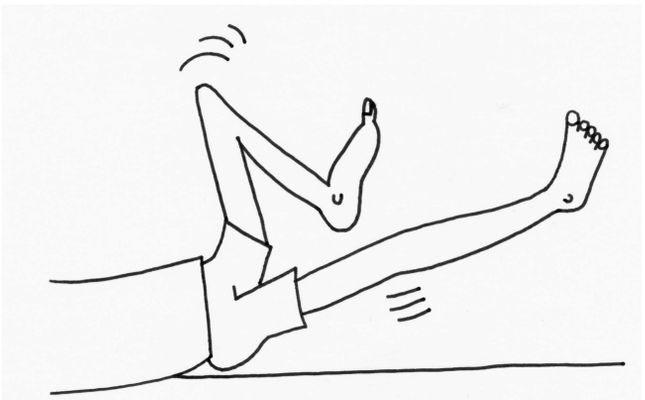
持している場合，筋活動をスムーズに切り替えることが難しく，お尻をあげたまま，挙げている足を交代できない場合がある．

□　足を水平に上げられる

□　お尻が落ちてこない

□　スムーズに足を切り替えられる

6）自転車こぎ（図7）

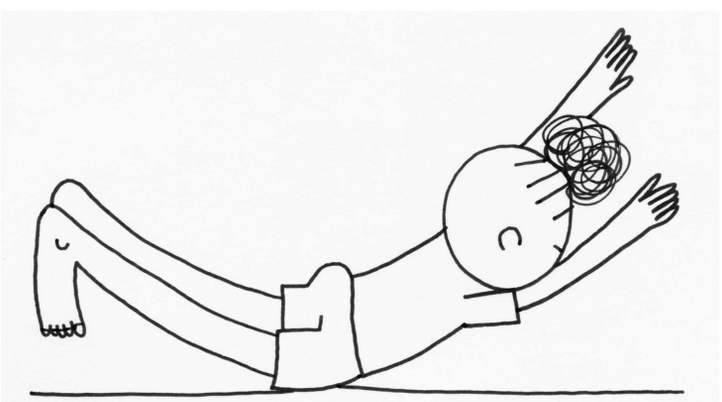


仰向けに寝て，両足を上げる．片足を曲げるとともに片足を伸ばす．交互にゆっくりとスムーズにうごかす．

腹部が弱い場合，ゆっくりとした動きができない．また，十分に足を伸ばすことができない．動きがぎこちない．物足りない場合は，頭を上げて，脚の動きをみながらおこなったり，曲げた足と対側の肘をつけたりすると，より難しくなる．

□　ゆっくりと動かせる
□　足を遠くに伸ばせる
□　動きがスムーズ

7）飛行機（図8）

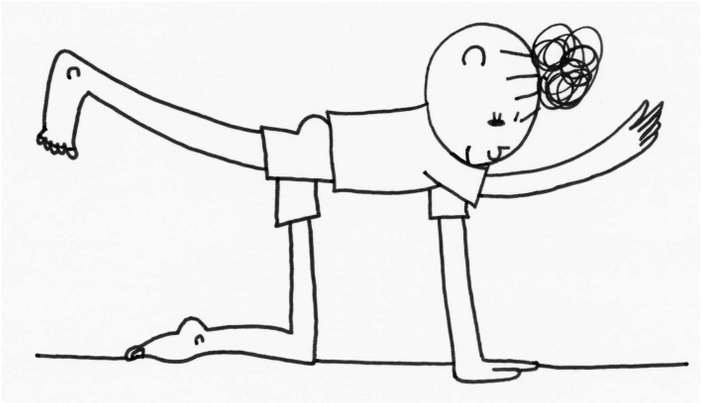


うつぶせに寝て，両手両足を床から離す．その位置で 10 秒ほど静止する．

殿筋や背筋が弱い場合，膝だけが曲がり，足の付け根から上がらない場合がある．持久性がないと，上げた位置で保持できない．

□　手足がしっかり上がる
□　上げた位置で保持できる

８）よつばいバランス（図９）

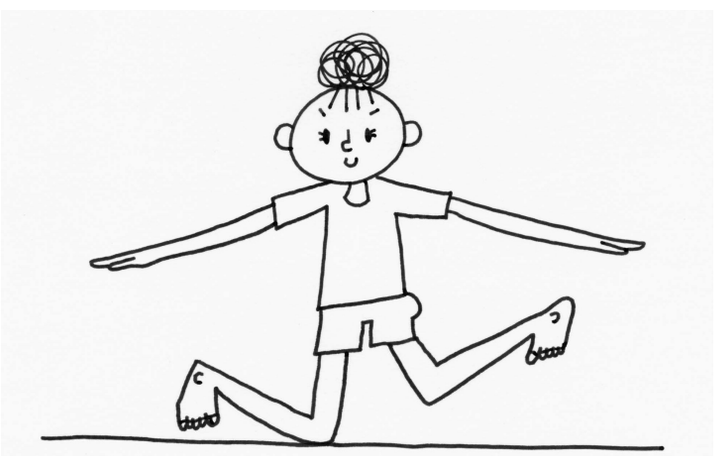


よつばい位で，手足をあげる．同側の手足のあと対側の手足を上げてみる．その位置で 10 秒ほど静止する．背中は水平になるとよい．

腹部に弱さがあると，背中が下に落ちてくる．肩甲帯の弱さがあると，肩甲骨が翼状に浮いてくる．体幹の腹部と背部の同時収縮性が低いと，体幹が回旋し，肢位を保てないことがある．

□　体幹が落ちてこない
□　肩が浮いてこない
□　肢位を十分に保てる

９）膝立ちバランス（図１０）



膝立ち位にて，片足をあげる．その位置で 10 秒ほど静止する．

股関節の固定性が弱いと，姿勢を維持できない．体幹の弱さがあると，体幹が立ち直ってこない．

□　姿勢を維持できる．
□　体幹が立ち直る

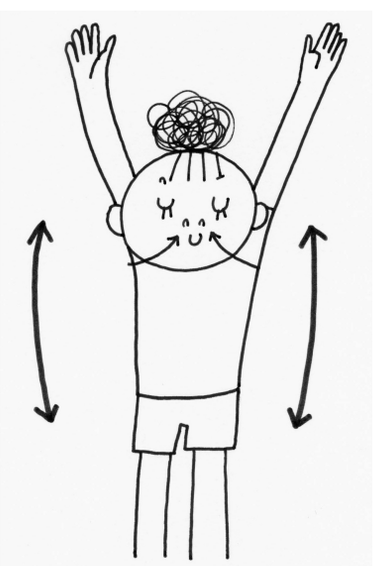
１０）開眼片足立ち（図１１）

腰に手をおあて，片足をあげる．
その位置で 30 秒ほど静止する．

股関節の固定性が弱いと，姿勢を維持できない．体幹の弱さがあると，体幹が立ち直ってこない．その場でじっとできず，跳ねながらバランスをとる場合がある．

□　姿勢を維持できる．
□　体幹が立ち直る
□　じっとしている

１１）深呼吸（図１２）



深呼吸をする．
鼻から吸って口からだす．

ゆっくりとした呼吸ができない．鼻と口の呼吸分離ができない場合，口から息をはこうとすると，鼻にぬけてしまう．

□　ゆっくりと呼吸できる
□　鼻と口の分離ができる．

Ⅲ．実施する中でわかってきたこと

１．コンプライアンスを高めるには

中枢固定性をめざすには，関節の主動作筋と拮抗筋の同時収縮性を高める必要があり，体操は一見動きが少なくなる．そのことで，児童によってはこれらの体操は飽きがきやすく，継続が難しい．そこで，児童が体操終了までの見通しをたてやすいように，体操の順番をホワイトボードに書いたり，図２～１２に示したような体操のイラストをカードにして示したりした．視覚的構造化のアイディアについては，リハビリテーション領域では，教育領域ほど一般的でないので，小学校教諭から多くの示唆を頂いた．

セッションの最後に，おたのしみとして，ゲームを導入した．おたのしみで体操のコンプライアンスを高めようとしたわけだが，それが結果的に，①体操で学習した筋の使い方を応用したり，②体育などの教科の準備になったり，③社会的スキルの学習場面となった．①の例としては，フリスビーや輪投げで，体幹を固定して，上肢を滑らかに使うゲームがある．②の例としては，跳び箱の準備として，馬とびをしる等である．③の例として，順番を守るとか，片付けるとかである．児童が集中できる遊びは，コンプライアンスを高めるとともに，様々な技能の学習を促進すると思われる．

２．身体感覚の不備に対処する必要性

なるべく簡単な体操セットを提供したが，それでも肢位が上手く取れない場合がある．そのような児童の中で，「手がふわふわした感じ」「手足の位置がよくわからない」と訴えるケースがあった．このような例では，運動覚や関節の位置覚といった身体感覚に弱いところがあると推察される．そこで，感覚情報を増強し，関節の運動感覚を養うために，ゴムの抵抗を利用した体操を導入した．詳細は今回割愛するが，ゴムの体操には，ADHD 等でじっとしていられない児童も，わりと落ち着いて参加できるという副次的な効果も感じている．

もちろん，それでも運動が上手く作り出せなかったり，マネが極端に苦手だったりする児童もいて，身体ガイドをつかって体操を教える場面もある．この場合も，ゆっくりとした体操であれば，介入の時間が取れるのでよかったし，行事等で親子ペアでの体操にも発展させやすかった．

３．多職種協働の重要性

特別支援教育は，関連職種の連携を強調するものである．我々は，体操の支援という限局した場面での協働であったが，そこでは有益な経験が得られたと考えている．

セラピスト側が協業において注意したのは，専門用語の使い方である．解剖学的・運動学的な用語をなるべく平易に言い換えるようにした．例えば，背臥位はあおむけとか肩の屈曲は万歳するように手を上げるなどである．我々の場合，作業療法士は自立活動（肢体不自由）の免許を持っていたし，教諭は LD 教育士で感覚統合にも詳しく，共通の基盤に立てる素地が多くあったのでそれ以外でのストレスは感じなかった．

今回は実現できなかったが，これを基盤に体育の授業の指導・図工などの支援・給食や着替えなどの日常生活活動場面での展開も今後考えられる．

４．継続的な支援の重要性

我々の経験では，巡回指導等での，多くて年に数回程度の専門職の指導では，児童個人や教室のニーズに合ったサービス提供は不可能だと思われる．様々な職種がその専門性を生かし，協業を進めるには，専門職がある程度継続的で密接な頻度で学校現場に介入する必要があると考えられる．特別支援教育を推進するなら，数校に一人という数でも，作業療法士等の専門職を普通小中学校に配置する必要性があると考えられる．

Ⅳ謝辞

本稿をまとめにあたり，神奈川県立保健福祉大学の長谷龍太郎先生には多くの示唆を受けると共に大変お世話になり，深謝申し上げます．

文献

１）American Psychiatric Association: Diagnostic and statistical manual for mental disorders (4th ed.), 1994.（高橋三郎，大野裕，染谷俊幸訳：DSM-Ⅳ精神疾患の分類と診断の手引．医学書院，1995.）

２）マリアン・ヨンマンズ：協調運動の苦手な子どもたちの自己認知．辻井正次・宮原資英編，子どもの不器用さ～その影響と発達的援助～，ブレーン出版，東京，109-125, 1999.

Ⅱ－２　連携の実際　理学療法、作業療法の視点から見た学校支援について
「作業療法からみた自立的活動（小中学校編）」

神奈川県立保健福祉大学　笹田　哲（作業療法士）

１．作業療法 (Occupational Therapy,OT) とは

作業療法とはどういう専門職種なのか、学校の教師の中には知らない方も多いかもしれない。病院などで、握る練習をしたり、食事の練習をする機能訓練の先生、あるいは、作業という言葉から、机上で手指の細かな操作を指導する専門家というふうにみえるかもしれない。日本では、作業療法士は昭和 41 年に国家資格となり、養成が始まり、現在で約 40 年近くの歴史になる（平成 19 年）。日本作業療法士協会の定義では、作業療法とは、「身体または精神に障害のある者、またはそれが予測されるものに対してその主体的な活動の獲得をはかるため、諸機能の回復・維持および開発を促す作業活動を用いて行う治療・指導・援助を行うこと」と述べられている。対象とする領域には、身体障害、精神障害、老年期障害、そして発達障害の各分野があり医学に整形外科学、精神医学、小児科学など幅広い分野があるように、作業療法学にもいろいろな分野がある。発達障害の分野での作業療法の目的は、子どもひとりひとりの発達課題（運動機能、日常生活技能、学習基礎能力、心理・社会的発達など）に応じて、さまざまな作業活動を活用し、現在から将来にわたる生活を考慮した支援を行う。障害があっても家庭や学校、社会でいきいきと生活できるように援助することを目的にしている。

◆ 発達障害の作業療法 ◆

１．粗大運動機能の発達を促す

日常生活活動や遊びに必要な首のすわり、坐位、立位、移動動作（腹ばい、四つばい、歩行）などの獲得に向けての指導

２．巧緻運動機能の発達を促す

肩や肘を含めた､手の機能（つかむ､つまむ､はなす）の発達を促し､日常生活に必要な巧緻運動、両手動作、目と手の協調性の獲得に向けての指導

３．日常生活活動能力の発達を促す

書字動作などの学校生活に必要な学習活動も含めた、食事、更衣、排泄、入浴などの日常生活活動能力の獲得に向けての指導

４．学習基礎能力の発達を促す

学習にとって必要な方向、形、数、色、大きさなどの概念の発達を促す

５．心理・社会性の発達を促す

種々の遊びやゲーム、グループ活動などを通して情緒の安定、自己統制力の向上や対人関係、役割遂行の発達を促す

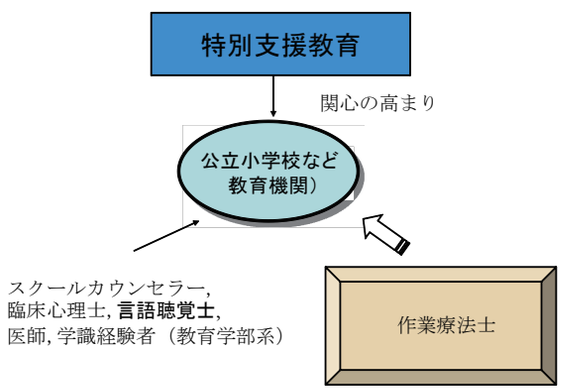
（社団法人日本作業療法士協会による解説）

発達障害分野の作業療法士は、小児病院、リハセンター、肢体不自由児施設、知的発達障害児施設、重症心身障害児施設などで働いている。近年、養護学校にも勤務する作業療法士もみられる。学校の近郊の小児の病院、子ども医療センター、福祉センターなどで作業療法が行われている。先生方の担当児童の中には、就学前に作業療法を受けたことがある、または、学校の授業が終わって、効果後病院の外来として定期的にかかっているケースがある。

２．学校作業療法の実際

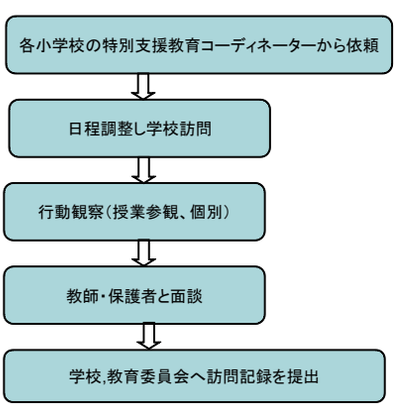
小学校、中学校に訪問し学校における作業療法を実施してきた。知的発達障害の特殊学級（心身障害学級)、通級による指導（情緒障害、きこえとことばの教室)、養護学校、そして、通常学級にかかわってきた。作業療法士が学校に赴き、児童・生徒の「学校生活」に焦点をあて、学校という場における作業療法を展開してきたので、実践の紹介と教師との連携について紹介する。

(1) 作業療法の視点からの個別による評価・指導



教師から電話で相談を受け日程を調整し訪問する。校長に挨拶後、学級コーディネーターとその日の流れを打ち合わせをする。教師のほうから、事前に気になる児童をあげてもらうケースが多い。作業療法の視点から学校のプレイルームにて１人約 40 分程度、個別に評価をし、作業療法を行う。母親からの作業療法の見学希望が多く参加してもらっている。個別終了後は学級の教師と全体会議を行い、作業療法場面での粗大・巧緻運動、感覚統合機能、認知機能などについて、各児童・生徒の心身機能レベルを説明し、長所や伸ばしていきたい能力をあげ、今後の授業や個別指導計画にむけて教師へアドバイスを行なう。

訪問までの流れ



(2) 体育授業への助言

個別評価・指導を有効に活かしていくために、体育授業や自立活動の授業風景を見学したり、一緒に行ったりと参画している。学期ごとの授業計画、授業の展開についてアドバイスしたり、個別指導計画と比較対照しながら、個々の運動課題の選定、身体介助の方法ついて助言する。

表１　共同による授業研究の例

- 生き生きとした「からだの感覚」を育てる体育指導法の研究
- 心身障害学級における体育の授業の個別指導計画
- 心身障害学級における個別指導計画のありかたについて～手指機能の観点から～
- 生活単元学習；うどん作り
- 作業療法を取り入れた自立活動について
- 伝承遊びや手遊びを通しての指導の研究
- 感覚統合の視点にたつことばの土台づくりの指導

(3) 給食・掃除時の行動観察

給食、掃除の時間は正規の授業ではないが、作業療法の視点から捉えると、児童の様子をみるのに、貴重な時間である。これらは、家庭生活にも、結びつくので、作業療法も軽視できない。食事の姿勢・机といすの高さがあっているかどうか、スプーンや箸の握り、操作を指導したり、どこを介助すればよいのか、咀嚼、口唇運動・口腔触覚防衛の有無、雑巾しぼり方、床を拭くと

きの姿勢、重心移動など、かかわる、みるポイントは広い。食事、掃除ができているからよいのではなく、この状態でよいのか、質的にみてこのままでよいのか、もっと肘をサポートしてあげたほうがよいとか、両手動作を促していくとか、より巧みにできるように、こちらで、気がついた児童について、教師に説明する。しかしその反面、味わう、楽しく食べる時間は損なわないように、あまり機能面重視しすぎないように配慮が必要となる。

作業療法の個別指導場面

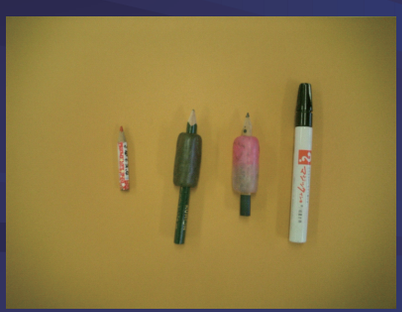
(4) 授業教材の作成

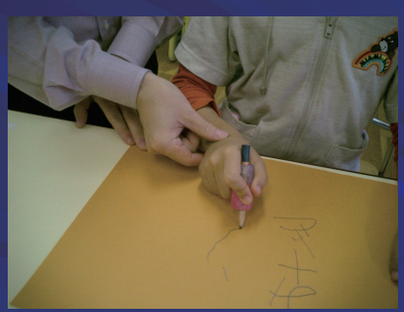
学校にある既存のもので足りない場合は、チャイルド版ロッククライミングを教師とともに材料の調達からはじめ、作成したり、スクーターボードやスロープ台、机の傾斜台、ペンホルダー、スプーンホルダーの自助具、学習補助教材を作成してきた。

クライミング・ボードの作成

バランス機能
手指の把持機能

手指機能とペン形状のフィッティング１





手指機能を促す教材開発

■遊具の選定と使い方の指導

　ことばの教室なので,ダイナミックな運動を体験できる遊具がほとんど備わっていなかったので,トランポリン,スクーターボード,バルーン,バランスボードなど、遊具の選定・作製し,使い方と注意点などについての指導を行った.

(5) 保護者会や校内研修会への参加

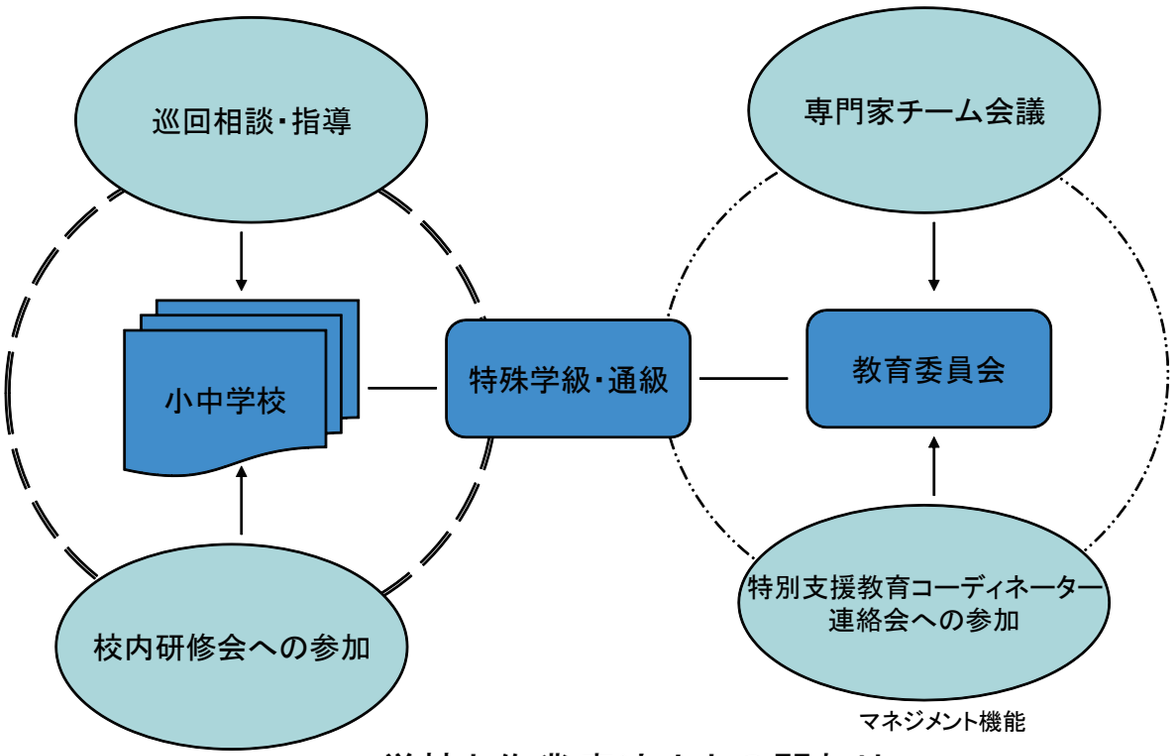
年に１～２回程度ですが、学習のみならず運動の大切さ、学級での体育の必要性、子どもの運動機能のレベル、家庭できる運動プログラムの紹介について、わかりやすく説明し、また個別での相談も行なう。共通の理解を保護者の方ももつことで、教師との連携は深まり、その後の体育に協力的になったとか、連絡帳に多く書くようになったとか、家庭でも取り組んでいるとか、きっかけになった。

(6) 中学校での取り組み

中学校では小学校と基本的にわかりないが、特に注意しているのは、身体の成長に伴い、よいバランス機能を評価したり、肥満防止の体操を紹介したり、手指機能を作業療法独自の検査でより精密に評価したり、教師に提供を心がけている。思春期なので、近い将来の職業という視点を盛り込みながら、職業前の評価も作業療法視点から行うことも多い。

(7) 通常学級での巡回相談

東京都の専門家チームの一員として、巡回相談、校内委員会の講師、特別支援教育コーディネーター連絡会に参加している。



学校と作業療法士との関わり

３．作業療法に対する依頼内容と教師からのコメント

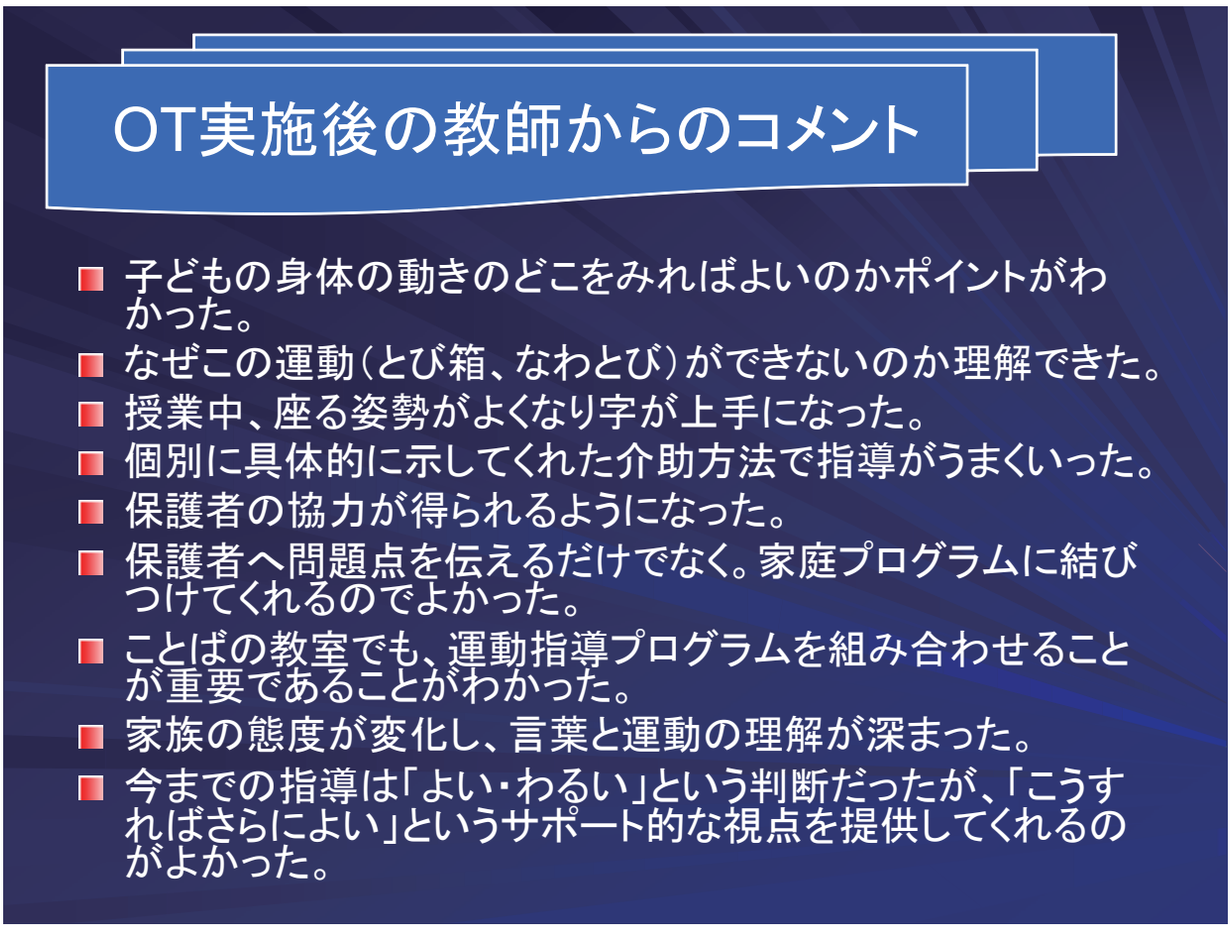
教師は作業療法に具体的に何を求めているのか、これまでの主な相談依頼の内容をあげてみると

・担当の子どもの運動が気になるのでみてほしい。
・書字の筆圧が低いので鉛筆の握り方をみてほしい。
・授業中椅子からすべり落ちてしまい姿勢がすぐ崩れる。
・身体が硬いようにみえるがどんな体操をしたらよいか。
・立位、歩行、走行の姿勢がわるいのでみてほしい。
・個別で評価してもらい、今後の指導に役立てたい。
・いま学級で行っている体育授業をみてもらい、この運動課題でよいのか、今後の指導にいかせるアドバイスがほしい。
・自立活動で学級全体として運動プログラムを考えたい。
・運動会、学芸会で個別でのアドバイスがほしい。
・保護者へ家庭でのプログラムをアドバイスしてほしい。

養護学校の場合は、食事をはじめとする日常生活活動（ADL）の相談が多くなる。

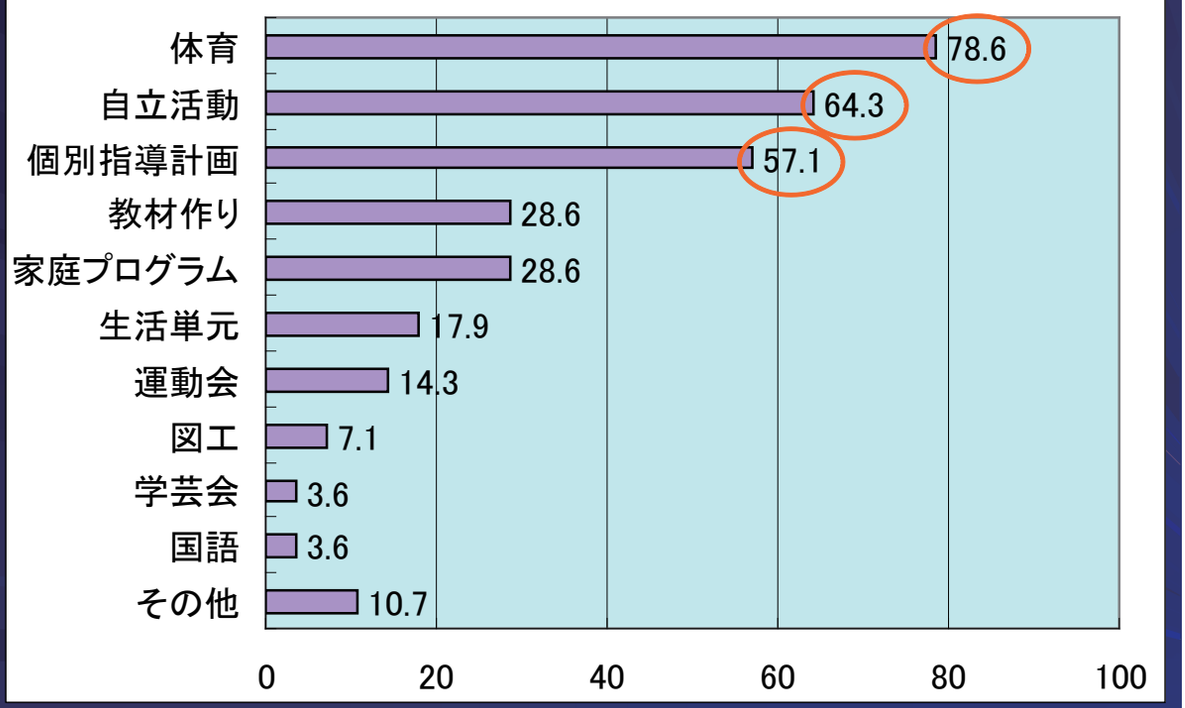
次に、作業療法士かかわってから教師からのコメントを以下にあげてみますと、

「子どもの体の動きをどう見ていくのかという視点が変わってきた」「なぜ運動ができないか理解できた」「定期的に見てくれることで、児童の変化がよくわかる。個別指導計画の役にたつ。保護者への理解の助けになった（第三者立場）」「保護者への理解も深まった」「家庭プログラムに結び付けてくれるのでよかった」「家族の態度も変化し、言葉と運動の理解が深まった」「「よい・わるい」という判断ではなく、「こうすればさらによい」というサポート的な視点を提供してくれるのがよかった」という意見があった。



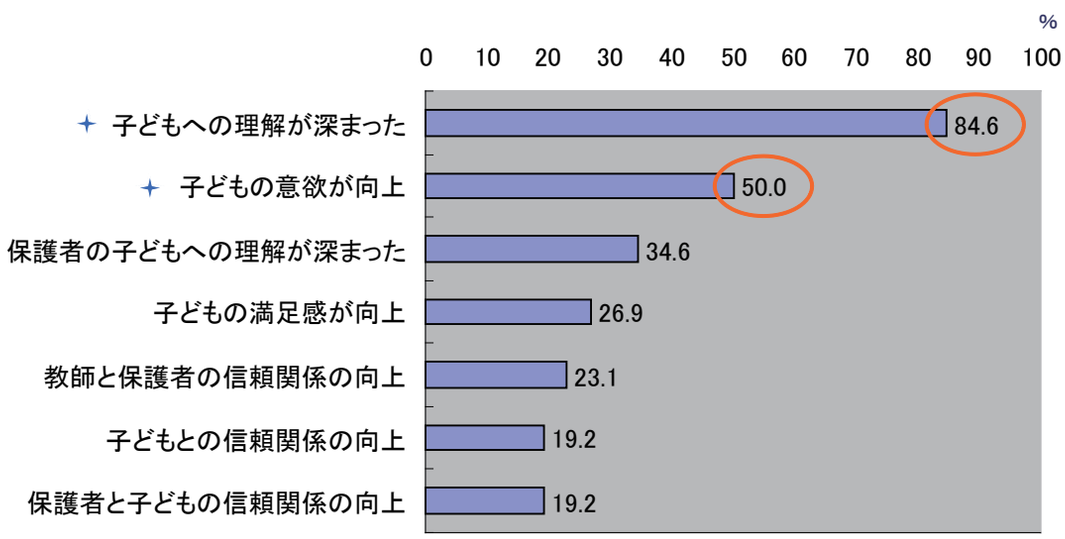
東京都内・神奈川県内の小中学校の特殊学級・通級担任教師を対象に、教育現場での作業療法に対するニーズについて実態調査を行った。その結果、

作業療法士からのアドバイスは役立っているかでは、「十分役立っている」が 82%、「少し役立っている」18%であり、「あまり役立っていない」、「ほとんど役立っていない」と答えた教師はいなかった。アドバイスの役立った内容について詳しく尋ねると、上位 3 項目は、体育（78.6%）、自立活動（64.3%）、個別指導計画（57.1%）であった。続いて，教材作り（28.6%）、家庭プログラム（28.6%）、生活単元学習（17.9%）、運動会（14.3%）、その他（日常生活の支援）（23.3%）であった。　役立ったアドバイスの具体例としては，「自分にはない視点を教えて頂いた」「授業の中に家庭プログラムの内容をとりいれている」「子どもへの接し方が変わった」「家庭・学級でできる体の動かし方へのアドバイスで，改善が多くみられた」であった。アドバイスを取り入れたことで，子どもとの関係や子どもと保護者の関係に対して効果はあったかでは、「子どもへの理解が深まった」（84.6%）、「子どもの意欲が向上」（50.0%）、「保護者の子どもへの理解が深まった」（34.6%）の順に多かった。



作業療法士からのアドバイスが役立った授業（n=28）

笹田研究室



作業療法士と連携しての効果　（n=26）複数回答

笹田研究室

４．作業療法士が教師に提供できるもの

これまでの学校作業療法の実践から、作業療法士が教師に提供できる知識・技能として、次の５点があげられる。

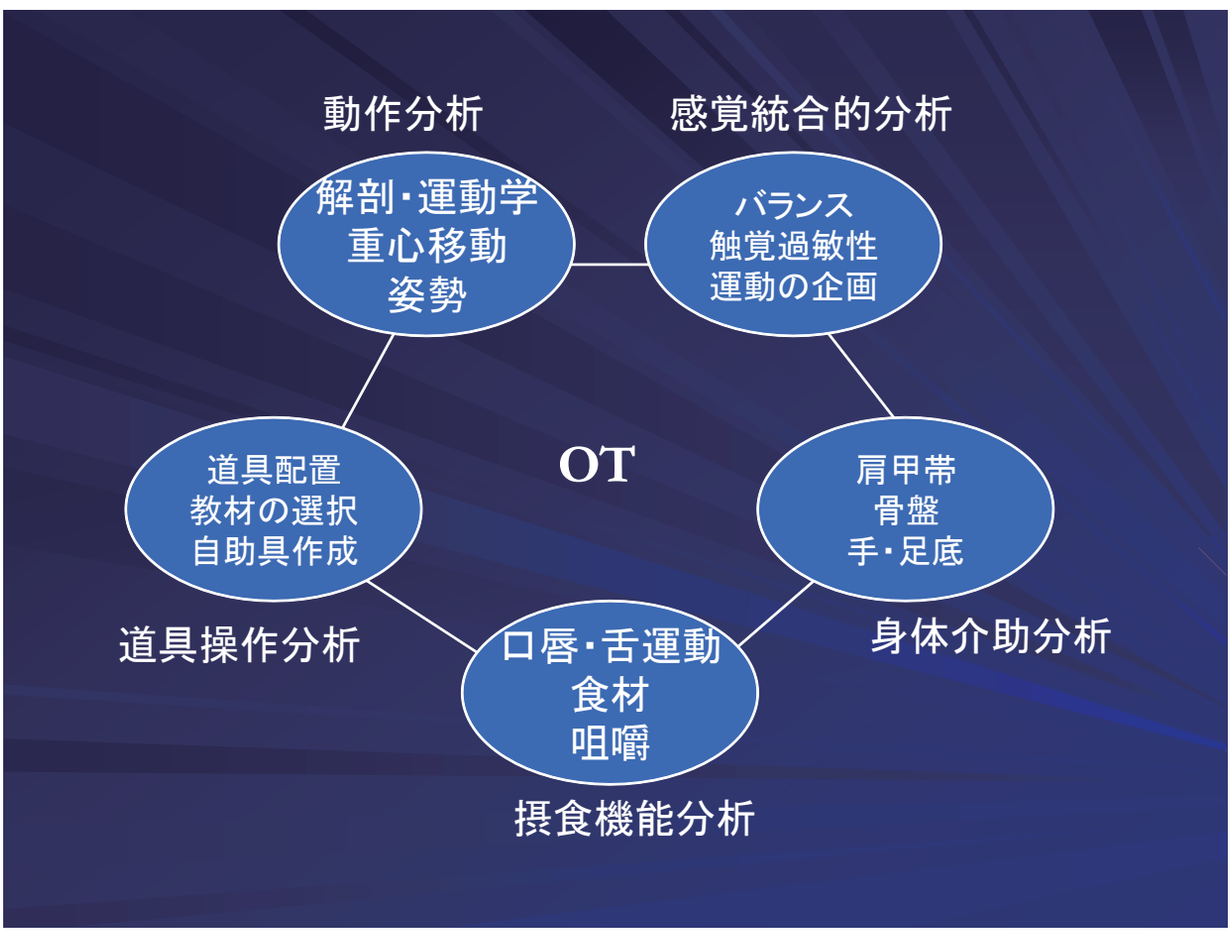
(1) 専門家診断としての視点：運動能力の把握（運動発達評価）にあわせた個別指導計画へのアドバイス（個別的視点）。机に向かって座る姿勢が崩れる、手先の筋力が弱い、などに対する運動プログラムの紹介。

(2) 授業指導への視点：体育や自立活動の授業での学習課題（跳び箱、なわとびなど）の難易度が適切かどうかの助言､児童生徒ひとりひとりにあわせた介助の仕方（肘､骨盤での介助など)、学習課題の段階づけの助言（集団的視点）。

(3) 道具の適応技術：書字、はさみ、楽器などの手指プログラムと学校教具、自助具の作成。

(4) 日常生活活動（ADL）指導：日常生活活動（着替え、給食時の食事など）の指導、質を高める方法の提案。

(5) 保護者支援：保護者への家庭でできる運動プログラムの紹介。



作業療法士と教師が連携することによって、授業や教材づくりなどでさらに相乗効果が図れると考えられる。日本でも、病院などで作業療法をするだけでなく、学校の中に作業療法士が入り、特殊学級や通級指導学級だけでなく通常の学級でも授業に参画し、個別指導をおこない、子どもたちの就労までサポートできるトータル・スクールシステムをつくっていけるよう、さらに取り組んでいきたい

文献

1）笹田哲 , 長谷龍太郎：知的発達障害特殊学級における体育授業について～作業療法士が関わって～ . 東京都立医療技術短期大学紀要第 11 号 ,205-210,1998.

2）日本感覚統合障害研究会・編：感覚統合研究 第 1 集 . 協同医書出版社 ,1984.

3）日本感覚統合障害研究会・編：感覚統合研究 第 2 集 . 協同医書出版社 ,1985.

4）佐藤剛訳：子どもの発達と感覚統合 . 協同医書出版社 ,1982.

5）坂本龍生 , 花熊暁：新・感覚統合法の理論と実践 . 学習研究社 ,1997.

6）笹田哲：LD 等軽度発達障害のある子どもへの支援 - それぞれの教育の場における実践とチーム支援への移行 - 学校作業療法の取り組み . 支援教育の展望 No140, 日本重複障害教育研究会 ,40-44,2006.

［コラム］「Performance の基礎となる体力づくり～アスリートにおいて～」

了徳寺大学　健康科学部　整復医療トレーナー学科
上岡　尚代

〔要旨〕

チーム医療は現在一般的な概念となっており、保健・福祉の支援体制にもその領域は広がっている。子供への支援においても同様のことが言えるであろう。

医療の世界に単を発し、スポーツの世界でもチームでのサポート（支援）が一般化していきている。著者は水泳競技において､トレーナーという立場でチームサポートの一環を担っている。

本稿ではスポーツ界のサポートの一角を担うトレーナーの職務を紹介するとともに、スポーツ界を取り巻くチームサポートの現状を紹介したい。

近年、オリンピックや世界大会等で水泳、シンクロナイズドスイミングの選手たちがめざましい活躍をしているのもこのチームサポートの貢献があったからこそではないだろうか。スポーツ選手がよいパフォーマンスを構築する為、我々が行っているサポートついて、その評価から推測の思考の過程について論じ、障害を持つ子供への支援について示唆を導くことを試みたい .

[英文要旨]

Team medical treatment is a general concept at present. Its range spreads over a support system of preservation for health and welfare, and supports children as well.

This treatment that began in the medical field, has also been applied with sports teams.

I currently play a role in team support as a trainer in swimming meets. Based on my experience, I would like to introduce the works of trainers who have supported teams in the sporting world using this concept.

There are many examples how team .support can show remarkable performances to the highest level including Olympics and the World Championships. (such as swimmers and synchronized swimming players).

I would like to continue building better performance using the concept of team support along with proper medical treatment.

In the future, I would also like to support and inspire disabled children using my experience and techniques.

「トップ選手を取り巻くサポートについて」

我々はトップスポーツ選手をサポートする為、選手を中心としたチームアプローチを行っている。

例１．競泳選手のチームサポートは主に以下のメンバーでサポートを行っている。

① コーチ
② シャペロン
③ ドクター
④ ストレングスコーチ
⑤ アスレティックトレーナー
⑥ 管理栄養士
⑦ 心理カウンセラー
⑧ スポーツ医科学研究者
　a, 映像での動作分析
　b, 生理学的分析

競技スポーツ選手のパフォーマンス向上を目的としたコンディショニングに必要な要素

競技スポーツ選手は試合時にピークパフォーマンス（最高の能力）を発揮する事が最大の目的である。その為に日々計画的にコンディショニングを行っている。長い練習計画の中では試合はある１つの点に過ぎない。その一点でピークパフォーマンスを発揮することは容易ではなく、コンディショニングが非常に重要との認識が強くなっている。コンディショニングを実施する際、特に重要な情報となるのは選手の卓越した身体感覚である。例えばごくわずかな筋力発揮の左右差など、一般人などでは到底感じえることのできないような微細な感覚を有していることもあり、レジャースポーツ選手や一般成人と全く異なる。以下に具体例を挙げて解説する。

【競泳選手の一例①】

「泳いでいる時身体に感じる感覚に左右差がある。」

これは、競泳選手が試合の日、ウォーミングアップの後に時々訴える内容であるが、これは何を意味しているか？水中で泳ぐ速さを競う「競泳種目」にとって，選手本人の体力以外の要素として、特徴的に「水」という環境因子が無視できない。水中運動の特徴は、陸上のそれとは異なり「水温」「水圧」「揚力」「浮力」といった特徴的な因子が加わる。その環境因子の負の効果を最大限に除く為，水の抵抗を出来るだけ少なくする「ストリームライン＝流線型」のスイミングフォーム「ストリームポジション」をとる。０．０１秒を競う競泳選手にとってそのコース内で出来るだけロスなく泳ぐ事はタイムアップに不可欠であり、このストリームポジション時の身体感覚で左右差を感じていると言う事は，タイムロスが生じている可能性を選手は訴えているのと推測される。

この訴えに対してトレーナーとして対処する際どういうアプローチを行うべきか？

ストリームポジション時の身体の偏りの原因と考えられる要素を一つ一つ消去法で探す作業を行う。例えば、両手でバンザイした時の肩関節の屈曲角度やそれに伴う肩甲骨の動きの左右差はないかを評価する。(図－１)

但し、見かけのバンザイ姿勢（腰を反らせて代償している）は肩甲骨の上方回旋（腕を挙げる為に必要な機能解剖要素）の不足による為、挙げた手の高さのみでなく、それに連動する肩甲骨と更に骨盤との位置関係等もその祖外因子となり得ると考える。(図―２)

図１

図２

肩甲骨の動きの制限因子は、筋の付着を２０箇所以上も持つ肩甲骨である事から、それらの筋のスティフネスが考えられ、肩甲骨周囲筋の、左右差を評価し対応する。

この様に、トップ選手の訴えを１つの糸口として、パフォーマンスの祖外因子を想像していく作業が必要となる。

【シンクロナイズドスイミング選手の一例②】

次に、シンクロナイズドスイミングは、水中で１名または２名、あるいは集団で音楽に合わせて決められたテーマを表現する演技を行う。その芸術点と技の難易度や正確さ、同調性が競われるスポーツであるが、彼女達が訴える「身体を締めてほしい」の訴えについて考えてみる。

水中で仰向けになりつま先を天井に向ける動作（バレエレッグ）を未経験の我々が再現してみるとわかるが、水に浮いた状態では体幹の固定性がない為，重力のある脚を上げていく事により，基底面（ここでは水中の）内の重心の移動が起こり，容易に静止状態を保てない。陸上でももちろんながら四肢を動かす為にはこの中枢部の固定性が必要であり、この事から、選手たちが水中で正確な技を繰り出そうとする際、水中に浮いた状態での体幹の固定性を少しでも高めようとしている事がわかる。

この訴えに対して、体幹の固定性を高めるプログラムとして、腹斜筋、腹横筋等の収縮を意識させるようなプログラムを行う。方法としては、バランスボールやストレッチポールの様な不安定なものの上で、水中でも行う「バレエレッグ」を再現しながら、お腹を手で触れて筋の収縮を再確認しながら、呼吸（特に呼気）に影響されず、筋の収縮を保てるような、筋収縮の再学習を行っている。（図―３、図―４）

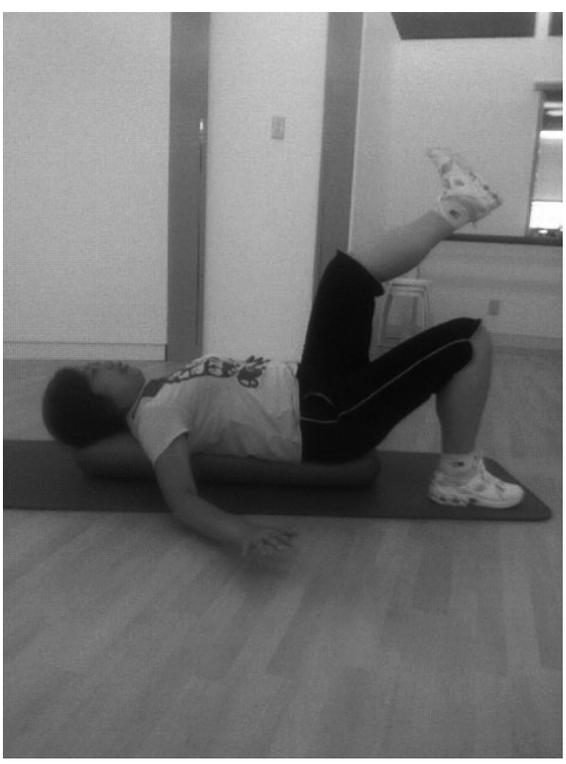


図３

図４

この様に、その困難さを解決するには、その選手自身の動きを観察し、訴えを糸口にする他、対象者が行いたい動作自身を分析する事も糸口を見つけるヒントになっている。

訴えからの情報収集と動作の分析⇒推測⇒方針決定⇒アプローチ⇒再評価⇒考察⇒アプローチ⇒再評価を繰り返すことにより、選手の訴えに対応している。

但しこれは，選手自身の敏感な身体感覚とその訴えに大きく依存するので，障害を持つ対象者においてこの様なフィードバックが得られない場合が多々あると考えられる。こちらの、推測に基づくアプローチに対するフィードバックをどう受け取るかが課題となる事が想像される。

第５章　横須賀市を対象とした地域における障害のある子どもの総合的な教育支援体制の構築に関する実際

Ⅰ　横須賀市における障害のある子どもの総合的な教育支援体制

教育相談部　小澤　至賢

１．横須賀市支援チームの取り組み

横須賀市では、全国に先駆けて、平成 14 年から教育、福祉、医療、保健、労働等の機関から構成された「横須賀市相談支援チーム」を立ち上げた。

特別支援教育体制が本格的にスタートする平成 19 年に向けて、着々と準備を進めてきている。その平成 19 年度には、相談支援チームは顧問９名、研究協力者２名、委員４０名、事務局７名で組織されている。

横須賀市相談支援チームは、以下 4 つ程度の部会に別れ、それぞれ専門的な活動を行ってきた。

平成 16、17 年度は、就学相談部、就労相談部、個別移行計画部、巡回相談部の 4 部体制で取り組み、18 年度以降は、「個別移行計画」の内容をもとに、毎日の授業で具体的にどのような支援を行うかを検討する必要があることから『個別移行計画部』を改め、『授業支援部』として再スタートすることになった。

平成 19 年度は、特別支援教育体制が本格的にスタートしてから丸 1 年が経過し、これまでの支援チームの活動を各部ごとの内容をまとめていることから、以下に転記する。

【就学相談部】

（1）これまでの評価

幼稚園・保育園の指導者を招いての「配慮を要する園児のための合同相談会」は、従来年２回行なっていたが、今年度は 1 回の取り組みとした。前半は「地域キャラバン隊」による公演「保護者の障害理解に寄り添う～地域キャラバン隊による体験を通して」、後半は療育担当と保護者によるパネルディスカッションで構成し、内容としては障害理解と保護者心理の理解の目的を十分に達成できた。

合同相談会については、支援チーム以外の参加者という視点でみると、人数はやや減少しており、毎年同じ人の参加も多く見られる。参加者の理解に深まりはあっても、市内全体に広まっているとはいえない現状である。昨年度の評価にあったように、この会を行なう当初の目的は達成できたと考える。合同相談会の実施そのものを方向転換する時期に来ていると判断できる。

「本人・保護者と共につくる支援シート」の取り組みについては、各関係機関の協力により、作成の定着はみられる。しかしながら、その後の活用状況が実感できないと、今後、幼稚園・保育園の負担感ばかりが大きくなる懸念がある。

「本人・保護者と共につくる支援シート」を基にした「個別の教育計画」がより効果的に活用できる取り組みについては、就学後の小学校とともに考えていく必要がある。

（2）次年度の活動内容

幼稚園・保育園との連携を軸とした活動を行う。

「本人・保護者と共につくる支援シート」を基にした支援を要する児童について、幼稚園・保育園と小学校が参加する「就学支援ケース会」のあり方を探るため、思考的な取り組みを実施する。

「就学支援ケース会」では、幼稚園・保育園が、支援シートの活用状況とその後の児童の成長について把握でき、園での指導や支援に生かせる内容を検討する。

小学校が児童の実態把握を終え、個別の教育目標を設定する時期に「就学支援ケース会」を行い、支援シートの有効感が高まり、個別の教育計画にいかせる内容を探る。

平成 21 年度就学児童については、幼稚園・保育園と小学校で現在よりも多くの園児の連絡をスムーズに行い、保護者により安心して就学を迎えてもらえる新しいシステムを検討する。

【就労相談部】

（１）これまでの活動の評価

６年目を迎え、この部会の目的はほぼ達成できている。

「就労支援者のための合同相談会」（仕事にチャレンジ！）は神奈川新聞にも取り上げられ、今年度は１００名を超えるほどの盛況ぶりとなった。また市外からの参加者もあり、この会のニーズの高さを示していた。保護者や関係者からの感想は概ね好評であり、次年度への更なる期待が込められていた。課題としては、支援学校や支援学級の教師の参加数が少ないこと。

今年も「就労支援者のための合同相談会」に参加した保護者の方から以下のような声が寄せられた。

・今回は３つのグループ協議に参加できてよかった。

・保護者や教員に対して、子どもの将来について具体的な道のりや指針が示されたと感じた。

・今すぐ家庭でできることを教えていただき、たいへん感謝している。

・昨年までは特例子会社の話が中心であったが、今年は福祉就労の話を聞くことができて有意義だった。テーマにあったとおり「幅広い障害者就労の形態」についての相談会だった。

２年目となる事業「仕事にチャレンジ！企業見学会」は、以下の内容で行なった。

◎１１月２９日（木）　10:30 ～ 12:00　　株式会社　京急ウィズ　（参加者：21 名）

「仕事にチャレンジ！　企業見学会」は中学校特別支援学級の保護者を対象に、昨年度から開始した事業である。参加者からは次のような声が寄せられている。

・「障害のある方が働いている姿を直接拝見し、わが子の将来を考える上でたいへん参考になった。」

・「特例子会社の社会的な役割や、企業の姿勢を直接見学することができてたいへん有意義だった。」

・「就労援助センターと特例子会社の連携のあり方が理解できた。就労した後も具体的なフォロー体制があることを知り、安心できた。」

療育手帳や障害者手帳を持たない発達障害等の児童生徒に対して、将来的にどのような就労支援体制があるのかを不安視する保護者の声がある。

（２）次年度の活動内容

「就労支援者のための合同相談会」（仕事にチャレンジ！）のあり方や内容について改良していく時期にきている。その一つに、今年度同様、次年度も「体験」をテーマに実践的活動を相談会に取り入れていきたい。

基本的に今年度のように５つのブース（屋台方式）での相談会を催し、３回転で回していくが、前段の紹介や挨拶を少し短くして、その分、協議、相談の時間を増やしていきたい。

「就労支援者のための合同相談会」（仕事にチャレンジ！）の広報活動については、参加者拡大をねらう中で、チラシ類の配布の工夫や広報誌掲載や口コミでの啓発活動に力を入れたい。

「就労支援者のための合同相談会」（仕事にチャレンジ！）の日程については、本年度同様に１月中旬の土曜日としたい。

中学校の保護者を対象とした「企業見学会」は次年度も継続して行なう予定である。具体的な開催方法については、県教育委員会が主催する「企業見学会」の日程と連携しながら対応してまいりたい。

今年度、新たな活動として組み入れた「療育手帳、障害者手帳を持たない発達障害等と思われる児童生徒に対する取り組み」に対しては､具体的な対応ができなかった。この件に関しては、次年度以降も継続課題として対応をはかりたい。

【授業支援部】

（１）これまでの活動の評価

授業支援部がスタートし２年目になる。昨年の評価を踏まえ、以下の点を目標に設定し取組んだ。

・「ユニバーサルデザイン」を念頭に置き、通常学級における授業や学級経営を支援するためのワークシートや教材・教具等の開発を行う。

・一斉指導と個別支援を融合した授業形態についての研究を行い、支援を必要とする児童生徒の在籍する学級のあり方や指導方法について全市的に広める。

ア）「算数」を基本に研究を進める。

イ）「巡回相談部」が行う巡回相談に同行する機会を設け、支援を必要とする児童生徒の「困り感」やさまざまな状況を把握する。

ウ）研究の成果を「特別支援教育コーディネーター連絡会」等の関係会議の場で発表することを想定して研究を進める。

エ）授業を活かす基盤となる「学級づくり」に、客観的視点を導入して研究を進める。

＊『楽しい学校生活を送るためのアンケートＱ－Ｕ』

オ）これまで教師一人一人の経験則に頼っていた授業上の技術や工夫を集め、理論化する。

「支援レベルⅰⅱ」を、支援を必要とする子どもとして設定し､「算数」を基本に研究を進めた。

（例）ⅰ.担当教師の配慮や支援で対応が可能な子ども

ⅱ.学年教師の共通理解のもと、教師間の連携で対応が可能な子ども

ⅲ.学校全体の共通理解のもと、全校の連携で対応が可能な子ども

ⅳ.学校外の専門機関との連携を行うこと必要な子ども

部内で研究授業を２度開催した。配慮を必要とする子どもにとって「ないと困る支援」、どの子どもにも「あると便利な支援」を念頭に置き、学級の実態に応じたテーマを設定し取組んだことで、単元の指導計画作成の手だてや教材・教具の提示方法等について確認することができた。

○　11月 7日（水）小学校「５年　図解の面積」

11月30日（金）小学校「6年　倍と割合」

一斉指導と個別支援を効果的に行うために必要な学級と子ども一人一人の状況を把握するためのツールとして、『楽しい学校生活を送るためのアンケートＱ－Ｕ』を活用した。短時間の実施と集計から客観的な学級集団の状態と子ども一人一人の内面を理解するのに、有効であった。しかし、実施時期や回数、子どもの心理状況等を考慮して行う必要がある。また、調査をしたら必ず対応を子どもに示すことや結果をのみを絶対視するのではなく、日常観察や面接等とあわせて子どもを多面的に理解し、信頼関係を形成することが大切であると考える。

「巡回相談部」との連携については、「系統樹」が作成途中であることからも行うことができていない。また、部員が巡回相談に同行するなどの行動連携は実質的に難しいため、事務局が両部と学校をつないでいくことが必要と考える。

（２）次年度の活動内容

今年度、着手した授業改善を目指した「系統樹」の内容を整理し、それぞれの項目を充実させて発信する。発表は、「特別支援教育コーディネーター連絡会」等の関係会議の場を想定し、取り組む。

どの子も安心して授業に臨むことができるように、一斉指導の中に個別支援を位置づけた授業スタイルとして、支援が必要な子どもが学習しやすい「授業の構造化」についても研究を進める必要がある。

研究成果の発信とともに、授業支援部の活動を通して「個別の指導計画」的な考え方（学級の目標と子どもの実態に応じた目標設定）を検討していく必要がある。

次年度も研究授業を行い協議しながら、支援を必要としているさまざまな子どもの状況を理解し、それに応じた授業のあり方を研究していく。

【巡回相談部】

（１）これまでの活動の評価

指導方法が分からず対応に苦しんでいる学校や支援を必要としている子どもに対して、教師や保護者への直接的な指導を行う「巡回相談」は、年々その相談件数が上昇している。

・平成 16 年度　　９回
・平成 17 年度　　２８回
・平成 18 年度　　３３回
・平成 19 年度　　２２回

※昨年度までは、事務局だけで訪問していたケースも回数に含めたが、今年度からは「巡回相談部」として対応した実数を計上した。

特別支援教育が各学校に定着するにしたがって、巡回相談の要請は高まっている。複数回にわたって巡回相談を要請した学校が３校あった。（２回、４回、５回）

複数回にわたって巡回相談を要請した学校は、校内の支援教育体制の中に巡回相談がしっかりと組み入れられており、巡回相談部の本来の目的である「学校に対するコンサルテーション的役割」が達成されているといえる。

訪問した学校からは、教育だけでなく心理や福祉の視点を合わせることで、多角的に子どもの対応について考えることができた、との声をいただいている。障害の多様化が進む中で、今後

もこのような視点が求められていくであろうし、この巡回相談の長所が学校に浸透してきたと言える。

巡回相談の結果、医学との連携が必要な子どもについては、保護者の了承のもとに受診の手立てを整えたり、学校関係者が医師に相談したり、具体的な連携を図ることができた。

子どもの「困り感」を中心に巡回相談を進める中で、保護者と教育委員会の具体的な相談から、子どもの在籍を特別支援学級に移すケースが複数あった。これも学校だけでは対応できない事例に、巡回相談が成果となってあらわれたと考えられる。

巡回相談の目的は、学校等に対するコンサルテーションであり、学校自身が課題に取り組みやすくなるよう環境を整えることを援助することにある。本年度の活動で、目的に近づいた学校が増えたと認識している。

顧問の阿瀬川先生や共同研究者のお力添えもあり、たいへん有意義な時間になった。次年度以降も、この形式を継続したい。

（２）次年度の活動内容

午後の授業に参加することが時間的に厳しいメンバーが多いことは変わらないが、事務局が要請内容をファックス送信する手法を取り入れたことで、以前よりも巡回相談に参加しやすい体制ができた。

今年度は小学校 14 校から 22 回にわたる巡回相談依頼があった。これらの学校は校内支援体制の中に巡回相談が組み入れられていたり、組織が整いつつあると判断できる。次年度については、より多くの依頼を受けられるよう間口を拡大する必要がある。

発達障害だけでなく、虐待や愛情の問題等、子どもたちを取り巻く環境はたいへん複雑化している。これらの課題に対応するためにも、地域の関係機関の連携が不可欠であると考えられる。

現在は、学校の要請に応じて巡回をしているケースが多いが、巡回相談の成果が家庭に届くよう、学校、市教委、家庭のより一層の連携が必要である。

授業観察後の協議では、具体的な教師の指導技術に関する助言が必要になっている。一斉指導の中における個別支援のあり方等、授業支援部の研究課題との連携が必要であることを痛感している。

巡回相談部会のメンバーは課題のある子どもの様子を直接観察し、教職員の相談にのることで、特別支援教育を推進するための様々な力を身につけることができた。このことは自校の校内体制づくりにたいへん役立つ。

２．横須賀市行政施策への寄与

横須賀市では、子どもに関する総合的、一体的な取り組みを進めていくための拠点として、子育て支援の総合相談窓口、肢体不自由児、知的障害の通園施設と療育相談事業、児童相談所を合わせ、平成２０年「はぐくみかん」を設立した。

子育て関連の多様なニーズに応えるため、療育相談センター、横須賀市児童相談所、子ども育成部（こども青少年企画課、こども青少年支援課、こども健康課、保育課）等、各種子育て関係組織を集約させている。

この「はぐくみかん」は、地域療育システム検討委員会報告書で示された５つの施策の方向を尊重した体制作りを行うことを基本とし、本センターに関わる児童が、将来、身近な社会資源を有効活用しながら地域社会の中で市民として生き、社会参加、自己実現ができることを目標と

する。

地域療育システム検討委員会報告書で示された５つの施策の方向
①子どもの希望や力を育てる療育
②養育者の取組みや努力を支援する療育
③ソーシャルワークを活用した総合的な相談支援
④ライフステージに沿った伴走的支援体制の構築
⑤システムの運用に必要な人材の確保及び育成

（２） 目標とする療育

本センターでは、発達障害や発達に遅れのある児の発達相談、発達診断・評価とこれに基づく療育プログラムを作成し、将来的な身近な地域での生活を念頭に置いた障害の軽減、社会適応の向上を図ることを目的とする療育を目標とする。

また、青年期以降については、エンパワメントの視点で本人の主体性を尊重しながら地域の社会資源を有効活用した生涯一貫した伴走的な支援を目標とする。

今後、「はぐくみかん」を教育現場との連携が密になっていく必要があり、支援チームが機能することが望まれている。

横須賀市の教育行政では、「平成 20 年度からの横須賀の支援教育」として、障害のある子どもへの支援だけでなく、不登校対策、児童生徒指導など、課題の根本に迫るための総合的な施策となるような枠組みへ転換させている。

Ⅱ　幼稚園・保育所における「気になる子ども」に関する調査研究

教育支援研究部　久保山茂樹・齊藤由美子・西牧謙吾・當島茂登・藤井茂樹・滝川国芳

Ⅰ．目的と方法

１．目　的

特別な支援を必要とする子どもを地域で一貫して支援していくためには、その地域で日々子どもや保護者を実際に支援している機関の実態について的確に把握しておくことが不可欠である。現在、幼稚園・保育所にも特別な支援を必要とする幼児が在籍していることが多く、幼稚園・保育所に対する支援が求められている。本研究は、幼稚園・保育所へ支援がより適切なものとなるよう、幼稚園教諭・保育士が、どのような子どもを「気になる子」をとらえているのか、保育上の課題や実施できている支援内容はどのようなものか等を明らかにすることを目的とした。

２．方　法

(1) 対　象

人口 40 万人台のＡ市にある全幼稚園と全保育所（認可保育所のみ）に勤務する全幼稚園教諭及び保育士とした。幼稚園のうち公立幼稚園はごく少数であり園が特定できる可能性があるため、公立・私立の区別をせず一括して「幼稚園」とした。保育所については「公立保育所」と「私立保育所」とに分類して整理した。

(2) 手続き

調査は幼稚園教諭及び保育士に対する質問紙法によって実施した。Ａ市内全幼稚園及び全保育所に対して、所属の全幼稚園教諭及び全保育士分の調査用紙を一括して送付した。園長及び所長に調査用紙の配布と回収及び一括返送を依頼した。調査用紙返送の締め切りは平成 18 年 11 月 20 日とした。

自由記述の分析にあたっては、それぞれの設問につき２名の研究者がカテゴリー化を実施し比較検討したのち、全研究者６名で再検討を行いカテゴリーを確定した。

(3) 調査項目

調査用紙はＡ４版２ページで、調査項目は以下のとおりであった。このうち、本稿では調査項目１と２(1)(2)(3) と３及び４について報告する。

調査項目

１．回答者の属性
　(1) 勤務する幼稚園・保育所　　(2) 経験年数　　(3) 年齢　　(4) 勤務形態
　(5) 担任クラス（学年）と障害児の有無　　(6) 障害児保育の経験
２．「気になる子ども」について
　(1)「気になる子ども」とは　　(2)「気になる子ども」がいる場合の保育上課題
　(3)「気になる子ども」への試み　　(4)「気になる子ども」の保護者とのかかわりの課題
　(5)「気になる子ども」の保育にあたって、園にあれば良いと思うもの
３．保護者について
　(1) 保護者から受ける相談　　(2)「気になる保護者」とは
４．専門機関などへの期待すること
５．保育について困ったことがあるときの相談相手
６．受けたい研修はどのような内容か

Ⅱ．結　果

１．基本的統計資料

(1) 回収率

調査用紙を配布した幼稚園・保育所数と回答があった幼稚園・保育所数及び回収率、各幼稚園・保育所での回答数を表１に示した。各幼稚園・保育所での調査用紙配布数が把握できていないため、幼稚園教諭・保育士の回収率は求めていない。

表１　回答状況

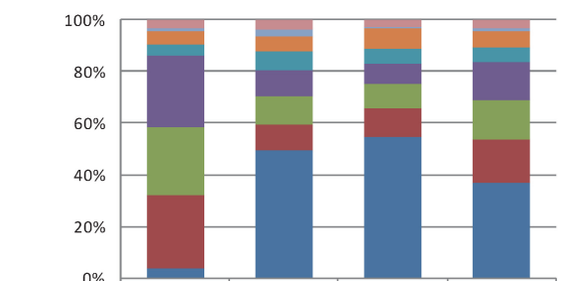
	配布数	回収数	回収率	幼稚園教諭・保育士の回答数
幼稚園	39	20	51.3%	187
市立保育園	12	12	100.0%	130
私立保育園	27	20	74.1%	268
全　体	**78**	**52**	**66.7%**	**585**

全体としてＡ市にある幼稚園・保育所の66.7％から回答があり、585名の幼稚園教諭及び保育士から回答があった。以下、585名の内訳について述べる。

(2) クラス担任等

現在、クラス担任を受け持っているか否か、受け持っている場合は、どの学年かを尋ねた（０歳児、１歳児、２歳児は「未満児」として一括した）。また、担任していない場合、「主任」「フリー」「障害児担当」のいずれかを選択するよう求めた。

以上の結果を所属機関毎に集計した結果を図１に示した。３歳児、４歳児、５歳児の割合はほぼ均等であったが、保育所の２群については未満児の割合が高かった。



	幼稚園	公立保育所	私立保育所	全体
無記入	6	5	7	18
障害児担当	2	3	2	7
フリー	10	8	20	38
主任	8	9	16	33
5歳児	52	13	21	86
4歳児	49	15	25	89
3歳児	53	13	31	97
未満児	7	64	146	217

図１　回答者のクラス担任等の状況

(3) 障害児保育の経験

障害のある子どもの保育について「幼稚園・保育所」「障害児施設」「交流保育での受け入れ」での経験の有無についてそれぞれ回答を求めた結果を図２に示した。

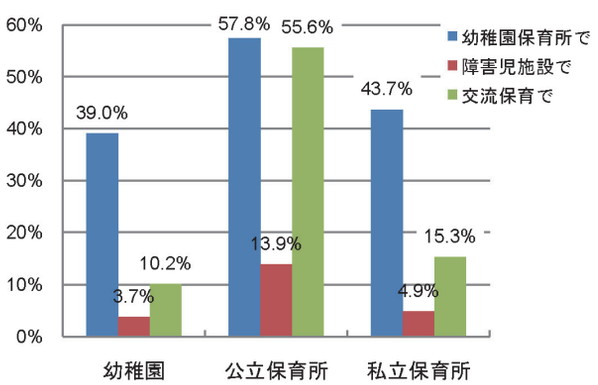
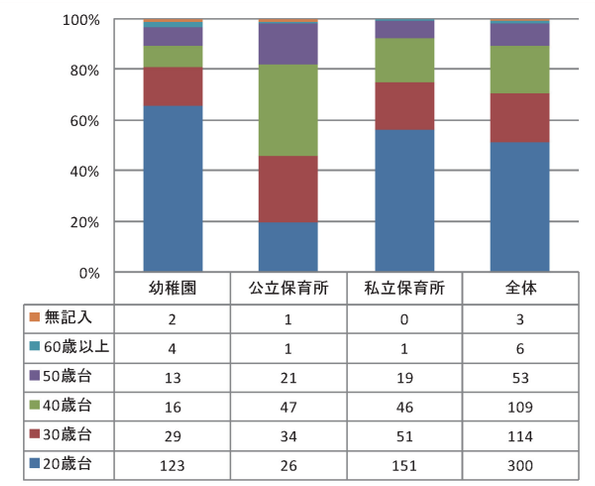


図２　回答者の障害児保育の経験

「幼稚園・保育所」で経験があると回答した割合は公立保育所が最も高く57.8％であったが、最も低い「幼稚園」でも39.0％の教諭が経験していた。一方「交流保育での受け入れ」経験は、公立保育所では高いものの、幼稚園、私立保育所では10％台であった。

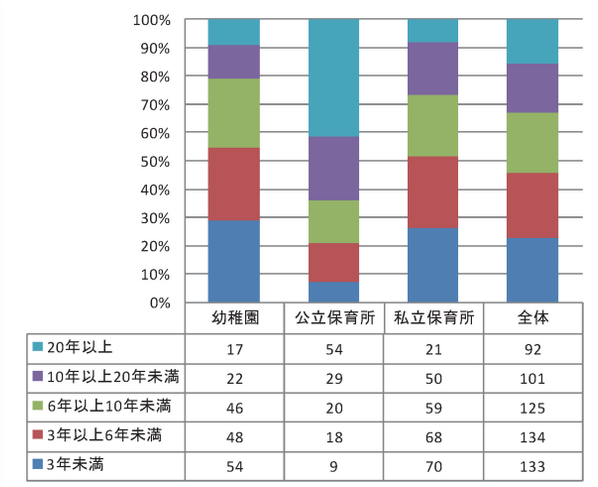
(4) 年齢と保育経験年数

回答者の年齢と保育経験を年数で回答を求めた結果を図３と図４に示した。年齢は、幼稚園、私立保育所では 20 歳台が最も多く約 60%を占めるのに対し、公立保育所は各年齢層がほぼ均等に分布した。保育経験は、幼稚園、私立保育所では「３年未満」が最も多く約 30%を占めるのに対し、公立保育所では「20 年以上」が約 40%を占めていた。



	幼稚園	公立保育所	私立保育所	全体
無記入	2	1	0	3
60歳以上	4	1	1	6
50歳台	13	21	19	53
40歳台	16	47	46	109
30歳台	29	34	51	114
20歳台	123	26	151	300

図３　回答者の年齢



	幼稚園	公立保育所	私立保育所	全体
20年以上	17	54	21	92
10年以上20年未満	22	29	50	101
6年以上10年未満	46	20	59	125
3年以上6年未満	48	18	68	134
3年未満	54	9	70	133

図４　回答者の経験年数

２．気になる子どもについて

この項目については、今年度保育している子どもについて、クラス担任の先生は自分のクラスの子どもについて､それ以外の先生は現在かかわっている子どもについて回答するよう求めた。

(1) 気になる子どもとは

設問「あなたにとって『気になる子ども』とはどのような子どもですか（複数内容回答可）」に対する自由記述による回答を内容毎に分割し整理した。回答に内容は 1409 件となり、図２に示す９項目に分類できた（【　】内の数字は全体の回答件数を示す)。

①全体結果

全回答 1409 件の回答を上記の９項目で分類した結果を図５に示した。回答が多かったのは「発達上の問題」「コミュニケーション」「落ち着きがない」の３項目であった。

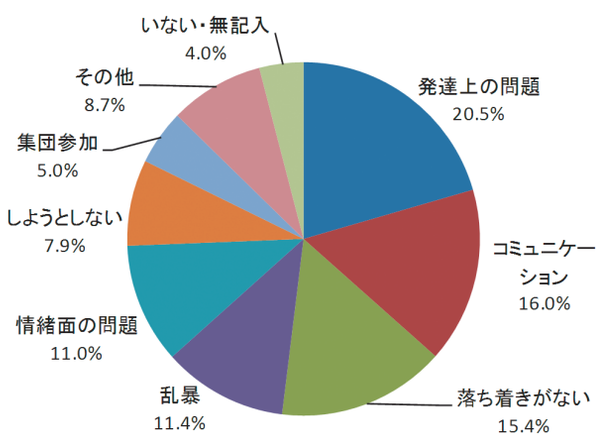


図５「気になる子ども」全体結果

②年齢別結果

回答者の受け持つクラスの子どもたちの年齢によって分類した結果を図６に示した(「いない・無記入」の回答を除いた)。

回答が多かった３項目についてみると、「発達上の問題」は加齢とともに回答割合が増加した。「コミュニケーション」「落ち着き

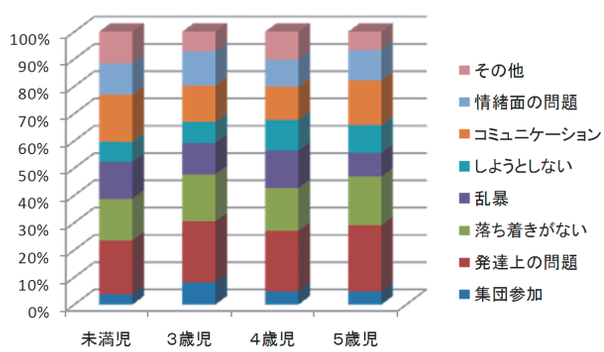


図６　「気になる子ども」年齢別結果

がない」とはともに４歳児で一度減少し５歳児で再び増加する傾向が見られた。

これらの３項目以外を見ると、「乱暴」は他の年齢に比して５歳児で減少した。「しようとしない」は未満児や３歳児に比べて４、５歳児で増加した。「情緒面」の問題はどの年齢層でも一定割合で見られた。「集団参加」は３歳児が最も多く４、５歳児では減少した。

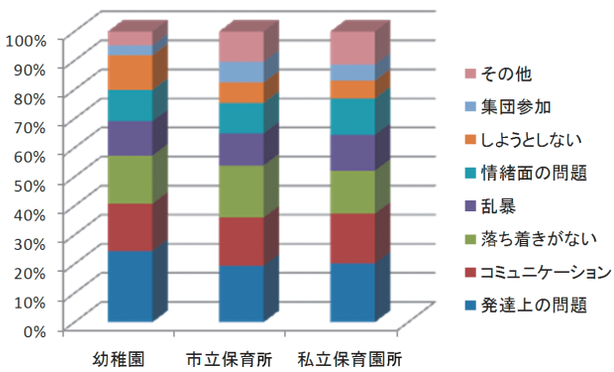


図７　「気になる子ども」所属機関別結果

③所属機関別結果

回答者の所属機関別に分類した結果を図７に示した。回答傾向を見ると、公立保育所と私立保育所はほぼ同様であり、幼稚園と保育所２群とで差が見られた。

特に差が大きかったのは「発達上の問題」と「しようとしない」と「その他」であった。「発達上の問題」「しようとしない」の２選択肢は、幼稚園の方が保育所２群よりも回答割合が多かった。「その他」は保育所の方が幼稚園よりも回答割合が多かった。

表２　「気になる子供」についての自由記述

①発達上の問題【289】
- **ａ：発達の遅れ（主として行動面）**
  - ・他の子と同じことが出来ない　・年齢相応に手先（制作など）が発達していない
  - ・周りについていけない　・他の子に比べて少し行動が遅い
- **ｂ：言語発達の遅れ（主として表出）**
  - ・言葉が遅い　・お話しが出来ない子ども
- **ｃ：理解力がない**
  - ・指示された言葉や質問された事に対しての理解に乏しい
  - ・何回かの言葉掛けが必要
- **ｄ：こだわりなど特異な行動**
  - ・こだわりが強い　・パニック状態になると周りが見えなくなる　・奇声　・異食
- **ｅ：診断や障害名の表記**
- **ｆ：発達がアンバランス**
  - ・理解力はあるがやろうとしない
  - ・知識や言葉の発達と社会性など精神的な発達のアンバランスな子

②コミュニケーション【226】
- **ａ：音声言語の問題**
  - ・発音がはっきりしない子・発音が幼い　・吃音のある子
- **ｂ：視　線**
  - ・目が合わない　・目が合わせられない　・目を見て話しが出来ない
- **ｃ：その他のコミュニケーション**
  - ・コミュニケーションが成立しない　・何を言っても返事をしない
  - ・大人の言うことが入らない　・言葉がおうむ返し　・自分の世界に入ってしまう

③落ち着きがない【217】
- **ａ：落ち着きがない**
- **ｂ：集中力に欠けている**
  - ・集中する時間が短い　・注意力が散漫

④乱　暴【161】
- ・つねる、ひっかく、ける、首をしめる　・生き物を殺す
- ・友達に対して口調が悪い子　・ふとした瞬間にかみついてしまう

⑤情緒面での問題【155】
- ・感情のコントロールができない　・情緒不安定で怒りやすい
- ・５歳児とは思えない程に我慢して自分を押さえたり、待つ事ができない子
- ・かんしゃく　気性がはげしい
- ・場の状況や雰囲気をつかめず場違いな行動をしている子
- ・自虐的な子　・嘘をつく子　・陰で悪いことをする子ども
- ・執拗に担任を求めてくる
- ・男児だが女児のような振る舞い
- ・いつも爪を噛んだり・鼻に指を入れる子　・ねぐずりが激しい

⑥しようとしない【111】
- **ａ：無気力**
  - ・無気力　・やる気のない子ども
  - ・自分で食べずに、食べさせてもらう。
  - ・自分の行動全て、保護者に確認しないと行動できない子
- **ｂ：表現が乏しい、友だちの輪には入れない**
  - ・自分の気持ちをなかなか表せない子
  - ・おとなしく、自分から「一緒に遊ぼう」と誘えない為、一人遊びが多い子。
  - ・一人で遊んでいる事が多く、自分から友達の輪に入ろうとしない子ども
  - ・周りや大人の目を気にして自分を出しにくい子

⑦集団への参加【71】
- ・集団活動が苦手　・集団行動ができない　・集団保育になじまない

⑧その他【122】
- **ａ：生活基本動作**
  - ・排泄が自立していない　・食事（好き嫌いの激しい子　・偏食のある子）
- **ｂ：家庭環境や保護者**
  - ・虐待　・保護者の協力が得られない　・家庭が不安定で子どもも不安定
- **ｃ：健康面**
  - ・アレルギー
- **ｄ：その他**

⑨いない・無記入【57】

(2) 気になる子どもがいる場合の課題

設問「気になる子どもがいる場合、どのようなことが保育上課題になっていますか？」に対する自由記述（複数回答可）には511名が回答し（無記入74名）、回答件数は延べ615件となった。回答を内容ごとに分割し整理した結果、表3に示す7項目に分類できた。以下、項目ごとに回答の例を示す。

①全体結果

全回答615件について、上記の7項目で分類した結果を図8に示した。

回答が多かったのは「気になる子どもの行動面の課題」（23%）、「集団での活動における課題」（20%）、他児との関係（14%）の3項目であった。

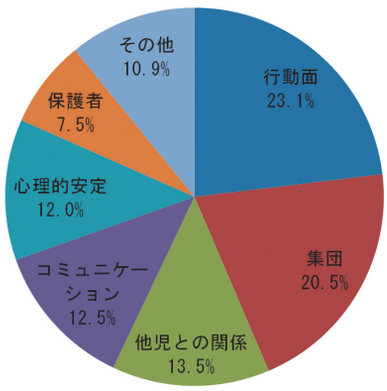


図8「気になる子ども」の保育上の課題

②年齢別結果

回答者が受け持つクラスの子どもたちの年齢によって分類した結果を図9に示した。

回答が多かった上位の項目について見てみると、「気になる子どもの行動・生活面の課題」は、未満児（22%）から3歳児（20%）では一旦減少し、再び4歳児（25%）、5歳児（31%）で増加する傾向が見られた。まったく同様の傾向が「集団での活動における課題」でも見られ、未満児（21%）、3歳児（18%）、4歳児（19%）、5歳児（28%）と、3歳児で最も少なく、4歳児、5歳児と増加傾向を示した。一方、「コミュニケーション」と「心理的安定」についての課題は、未満児（それぞれ12%、11%）、3歳児（14%、18%）、4歳児（16%、16%）では比較的高い割合を占めているが、5歳児では「コミュニケーション」が4%、「心理的安定」7%と割合が急に減少する傾向が見られた。

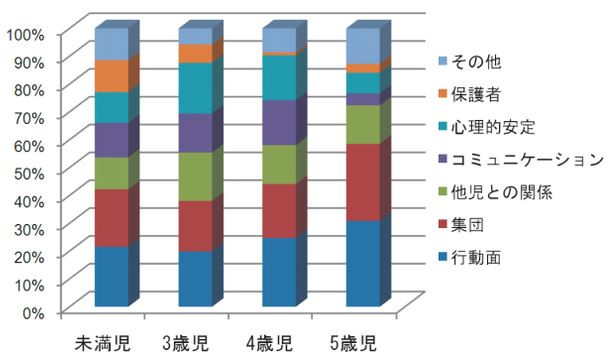


図9 「気になる子ども」の保育上の課題 年齢別結果

③所属機関別結果

図10に各7項目の割合を所属機関別に分類した結果を示した。回答傾向を見ると、「気になる子どもの行動面の課題」が最も多くの割合を占めていたのは私立保育所の28%で、公立保育所では13%と比較的低い割合だった。「集団での活動における課題」は、幼稚園、公立保育所がともに25%と全体の4分の1を占めているのに対して、私立保育所では16%と比較的低い割合だった。「他児との関係」は幼稚園（18%）、公立保育所（17%）で高い割合だったが、

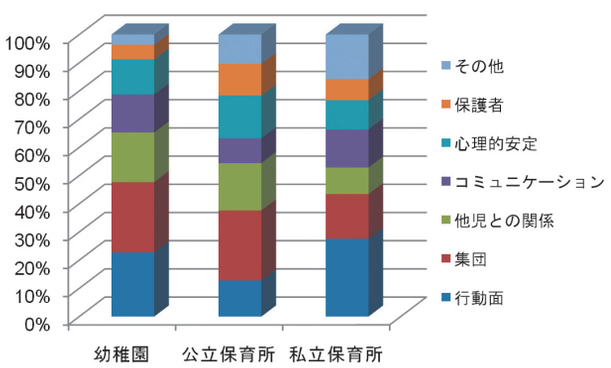


図10 「気になる子ども」の保育上の課題 所属機関別結果

私立保育所では 9%で比較的低い割合であった。また、「保護者との連携に関する課題」の割合は公立保育所において比較的高い（公立保育所 11%、私立保育所 7%、幼稚園 5%、）ことが、特徴的な傾向であった。

表３　「気になる子がいる場合の課題」についての自由記述

①気になる子どもの行動面の課題　【142】
- a：気になる子どもの行動・生活面での課題
  - ・落ち着きがない
  - ・多動
  - ・少しでも長く座って話を聞くようになるにはどうしたらいいか
  - ・噛み付いたり引っかいたりする子にどうしたらいけないことだとわかってもらえるか
  - ・自分で行動せず次の行動を待っている
  - ・生活リズムを作ること
  - ・衣服の着脱などずっと声をかけていないとできない
- b：気になる子ども自身の集団における課題
  - ・その子がクラスの生活の流れに遅れてしまう
  - ・他児と一緒にできるようにするにはどのように関わっていけばいいか
  - ・集団の中でのその子の居場所

②集団での活動における課題　【126】
- a：集団活動への影響
  - ・集団を乱してしまう
  - ・多動の子どもがいると保育のリズムが乱れてしまう
  - ・他児を待たせてしまう
  - ・他児もまねをして盛り上がるので話が入らなくなる
- b：集団における指導と個別の指導のバランス
  - ・その子の個性を尊重して保育にあたりたいが集団の中の一人として受け入れなければならず、クラスの中でうまくかかわりが持てていない
  - ・集団の中でいかに個別に目を配ったり、手をかけていくか
  - ・その子一人にかかりきりになったり、また十分に手をかけてあげられない

③他児との関係　【83】
- a：他の子どもへの影響（トラブル）
  - ・他の子への怪我などへの配慮
  - ・他の子どもたちとのトラブル、怪我への発展の予防
  - ・かみつきは未然に防げるようにする
- b：気になる子どもについての他の子どもの理解
  - ・周りのお友達がその子のことをマイナス面の印象ばかりで受け取らないようにしていく
  - ・他児とその子の間に入り思いを代弁すること
  - ・他児への説明

④コミュニケーション　【77】
- a：保育者とのコミュニケーション・言葉かけ
  - ・子どもにどのように接すればよいか、具体的な言葉かけ
  - ・その子の意思を汲み取ること
  - ・言葉がたくさん出てくるようにたくさん話しかける
  - ・話をして納得していけるようにすること
- b：他の子どもとのコミュニケーション
  - ・他児の輪の中にどう溶け込んでいけるか
  - ・友達との関わり方
  - ・他の子とも上手に付き合って園で生活していけること

⑤気になる子どもの心理的な安定・子どもの理解　【74】
- ・大泣きしたり、異常に甘えたり、感情をぶつけてくるので、その気持ちを受け入れ十分スキンシップを取る
- ・信頼関係を作っていくこと
- ・その子の気持ちに寄り添い思いを共感すること
- ・その子にどうやって興味を持たせることができるか、そのためのさまざまな配慮

⑥保護者との連携に関すること　【46】
- ・家庭との連絡を取り合い一緒に考えていくこと
- ・保護者に対して気になる部分をどのように伝えていくか
- ・親への指導

⑦その他　【67】
- ・なし
- ・クラス担任同士の共通理解　　・園全体での把握
- ・変わった様子を記録に残すこと
- ・卒園後の生活に対応できるように　など

(3) 気になる子どもに試みていること

設問「気になる子どもに対して、いま、試みていることがあれば書いてください」に対する自由記述（複数回答可）には 478 名が回答し（無記入 107 名）、回答件数は延べ 553 件となった。回答を内容ごとに分割し整理した結果、表 4 に示す 7 項目に分類できた。以下、項目ごとに回答の例を示す。

①全体結果

全回答 553 件について、上記の 7 項目で分類した結果を図 11 で示した。回答が多かったのは「個別の関わり･声かけ･スキンシップ」（56％）、「けじめ・注意」（10％）、保育上の工夫（9％）の 3 項目であった。

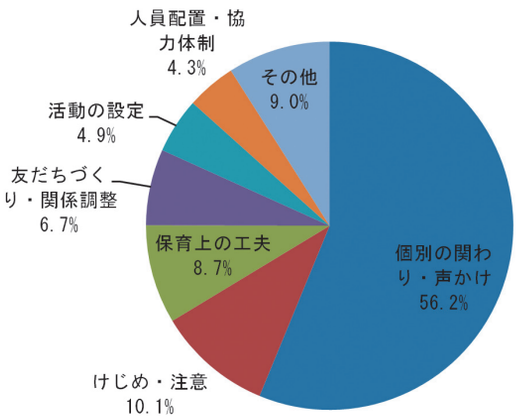


図 11 「気になる子ども」に対して試みていること

②年齢別結果

回答者が受け持つクラスの子どもたちの年齢によって分類した結果を図 12 に示した。

個別の関わり・声かけ・スキンシップ」は特に未満児では 63％と高い割合を示したが、他の年齢でも 50％前後を占めている。「けじめ・注意」は各年齢において 10％～ 12％と同じような傾向であった。同様に、「人員体制･協力体制」も各年齢において 2％～ 4％と同じような傾向が見られた。「保育上の工夫」「友だちづくり・関係調整」「活動の設定」はそれぞれの年齢群でばらつきが見られたが、概して未満児ではその割合が低かった。また、5 歳児での「友だちづくり・関係調整」の割合が比較的高いこと（15％）が特徴的な傾向であった。

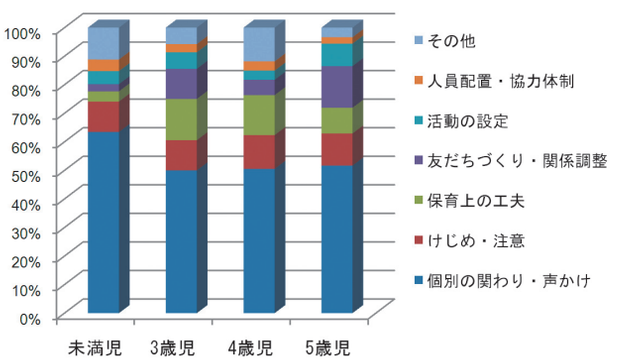


図 12 「気になる子ども」への試み 年齢別結果

③所属機関別結果

図 13 に、各 7 項目の割合を回答者の所属機関別に分類した結果を示した。

回答傾向を見ると、どの機関でも「個別の関わり・声かけ」が過半数を占めていたが、特に私立保育所で 64％と高い割合が見られた。「けじめ・注意」については公立保育所が 16％で高く、幼稚園と私立保育所（それぞれ 8％）の倍の割合を占めていた。また、「保育上の工夫」は幼稚園で 15％、公立保育所 9％、私立保育所 4％、「友だちづくり・関係調整」は幼稚園で 13％、公立保育所 2％、 私立保育

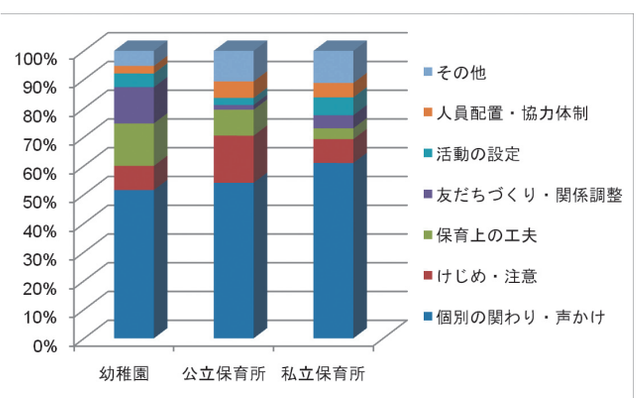


図 13 「気になる子ども」への試み 所属機関別結果

所 5%であり、これらの項目については幼稚園で比較的多くの割合を占めているのが特徴的な傾向であった。

表４　「気になる子に対する試み」についての自由記述

① **個別の関わり・声かけ・スキンシップ　【311】**
- たくさん甘えさせてあげて欲求を満たす
- できるだけ１対１で関わる
- 目を見てゆっくり話す
- できるだけスキンシップをとる
- あきらめず何度もその子どもとの言葉のやり取りを交わす

② **けじめ・注意　【56】**
- いけないことはいけないと伝える
- しっかりと注意する
- いいことと悪いことの区別がつくように言い聞かせる
- 自分のしていることが回りの子にとってどう思うことなのか考えられるよう話をする

③ **保育上の工夫　【48】**
- 気持ちを落ち着かせるときには一人のスペースを用意する
- 何の針までがんばろうなど目標を決めてとりくみ、できたときはほめる
- 興味を引くようなこと（カードや自分のマークを同じ絵のシールを貼るなど）
- 制作に対して、その子はみんなの１回の説明に対し、２，３回、または見本があるので横に置くなどする

④ **友達づくり・関係調整　【37】**
- 他児との関わり方を保育者が見本となって伝える
- トラブルのおきにくい友達を近くに座らせ一緒に活動する
- 保育者が友だちとの仲立ちをする

⑤ **活動の設定　【27】**
- 協力しなければできない遊びや行動を行う
- 本児の好きな活動を設定する
- 絵本など物語を読み聞かせ、その後（物語に関する）クイズを出す

⑥ **人員配置・協力体制【24】**
- クラスの担任同士の共通理解
- 園全体での把握
- 記録をつけて共有する
- 援助の仕方を職員同士で同一にする

⑦ **その他　【50】**
- 特にやっていない
- 保護者との連携
- よく熱を出す子や食の細い子への配慮など

３．保護者について

保護者に関する設問は以下の２項目で、今年度保育している子どもの保護者について、学級担任は担当学級の保護者について、それ以外の回答者には現在かかわっている子どもの保護者について回答を求めた。

(1) 保護者からの質問

設問「保護者から受ける相談で多いものはどのような内容ですか？」に対する自由記述による回答を内容毎に分割し整理した結果、691 件となった。回答は表５に示す６項目に分類できた（【　】内の数字は全体の回答件数

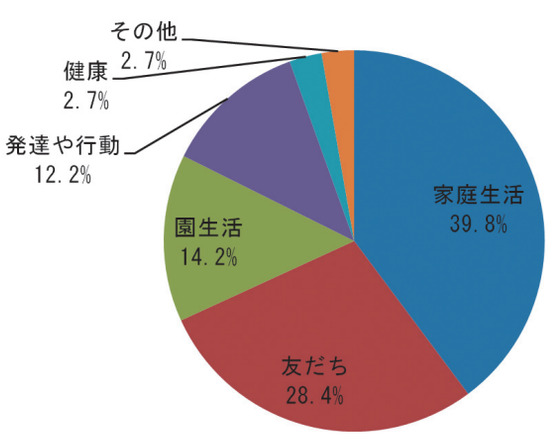


図 14　「保護者からの相談」全体結果

を示す)。

①全体結果

全回答 691 件の回答を上記の 6 項目で分類した結果を図 14 に示した。回答が多かったのは「家庭生活について」と「友だちとのかかわり」の 2 項目であった。

②年齢別結果

回答者が受け持つクラスの子どもたちの年齢によって分類した結果を図 15 に示した(「いない・無記入」の回答を除いた)。

回答が多かった 2 項目についてみると、「家庭生活について」は未満児で約 60%と最も多かった。加齢とともに回答割合は減少して 5 歳児では約 10%となる。

一方「友だちとのかかわり」は未満児では約 10%であったが、3 歳児で急増して約 40%となり、4 歳児では約 50%と最も回答割合が多かった。

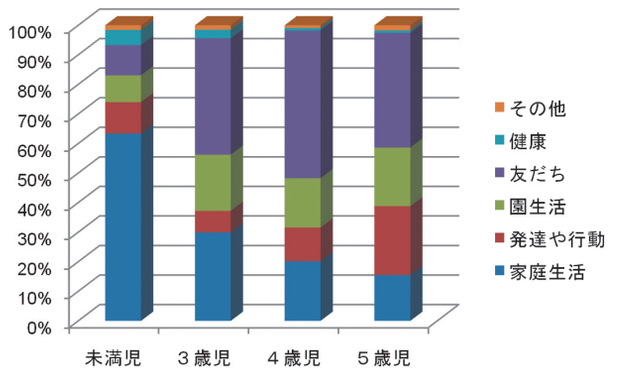


図 15 「保護者からの相談」年齢別結果

これらの 2 項目以外では「園生活について」が未満児から 3 歳児にかけて約 10%から約 20%に増加した。また「発達や行動面について」は 4 歳児から 5 歳児にかけて約 10%から約 20%に増えている。

③所属機関別結果

回答者の所属機関別に分類した結果を図 16 に示した。回答傾向を見ると、公立保育所と私立保育所はほぼ同様であり、幼稚園と保育所 2 群とで差が見られた。

特に差が大きかったのは「家庭生活について」「友だちとのかかわりについて」の 2 項目で、これらについては幼稚園と保育所 2 群とで逆の傾向が見られた。即ち、幼稚園では「友だちとのかかわりについて」が 53%で「家庭生活について」12%であったのに対し、保育所 2 群では「友だちとのかかわりについて」が 12%(公立)18%(私立)で「家庭生活について」57%(公立)53%(私立)であった。

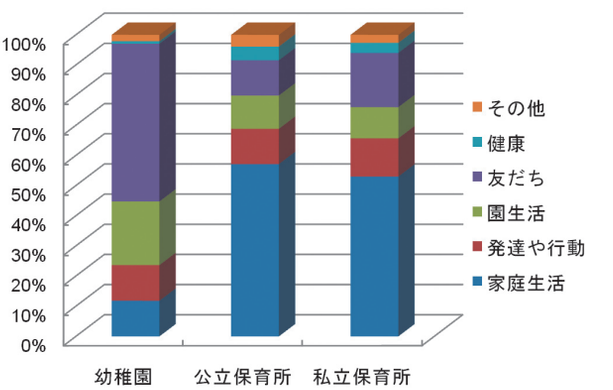


表５　「保護者からの質問」についての自由記述

①家庭生活について【275】

ａ：食事について
- 食事の好き嫌いが激しい子で、どのように克服したらよいか
- 食事マナー（姿勢、箸の持ち方、進み具合）について
- 朝早くから夜（夕）遅くまで働き、外食が多い

ｂ：排泄について
- トイレットトレーニングについて（時期、方法等、親の希望も含め）

ｃ：睡眠（生活リズム含む）について
- 夜眠らなくて困る　・夜ふかし→朝起きれない→朝ごはんが食べられない〃

ｄ：しつけ（反抗期・言うことを聞かない等含む）について
- 子どもが言うことを聞かない、わがまま
- 叱られても反省の姿が見られない
- 本当は自分は出来るのに、甘えているのか家だと自分でやらない

②友だちとのかかわり【196】

ａ：友だちはいるか、うまくいっているか
- 子どもが友達と関わりを持って遊べているかどうか

ｂ：友だちとのトラブルについて
- トラブルがあった時に家で子どもの言い分はこうだが実際のいきさつはどうだったか
- 友達とのトラブルの時、子どもに対してどう接すればよいか

ｃ：友だちに手をだしたり、乱暴していないか
- すぐ手が出てしまう
- すぐに手が出てしまうので、どのように対処したらいいか？

ｄ：友だちからいじめられていないか
- ～ちゃんにぶたれたといっています
- 仲間はずれにされている、あの友達とは遊ばせたくない

③園生活について【98】

ａ：集団での様子について
- 集団生活が出来ているか
- 行動・活動が皆と一緒にできているのだろうか
- 保育についていっているか

ｂ：園における基本的生活習慣
- 園で排泄は大丈夫か
- お弁当をたべているか

ｃ：園での様子を知りたい
- 園ではどうですか

④発達や行動面について【84】

ａ：発達や行動面について
- 話を聞けているか。しっかりと座れているか。字がまだ読めない、書けない
- 他の子はどうか
- 自分の子は、他の子と比べておくれていませんか

ｂ：就学について
- 小学校できちんとやっていけるかなど

⑤健康面について【19】
- 保育所で流行している病気や風邪について

⑥その他【19】
- 園で協調性に欠け、勝手な行動をとっていたりすること聞くとまさかうちの子がという親
- 自分の子どもはしっかり躾ているが、あの人の家はやりっ放しで困る
- クラス担任に聞きそびれた内容や園行事の確認など
- 保育士の関わり方
- 家庭内での影響ができるかもしれない（夫婦間のいざこざ等）
- 家庭内ＤＶ
- 習い事の相談（させた方がいいかなど）
- 保護者同士の付き合いについての相談。
- 仕事の悩みや保護者自身の悩み　反抗期のかかわりについて
- 子育ての問題や、精神的心労など（精神疾患）
- こちらから気になる人からは、相談を受けない。

(2) 気になる保護者とは

設問「あなたにとって『気になる保護者』とは、どのような保護者ですか？」に対する自由記述（複数回答可）には 466 名が回答し（無記入 119 名）、回答件数は延べ 719 件となった。回答を内容ごとに分割し整理した結果、表 6 に示す 13 項目に分類できた（【　】内の数字は回答件数を示す）。以下、項目ごとに回答の例を示す。

①全体結果

全回答 719 件について、上記の 13 項目で分類した結果を図 17 で示した。回答が多かったのは、「しつけ・関わりに関すること」（13%）、「子どもに無関心」（12%）、「伝わらない」（11%）の 3 項目であった。

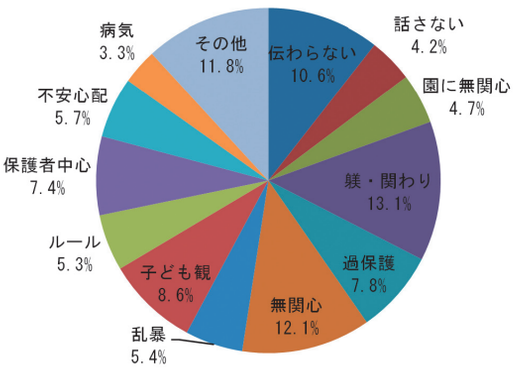


図 17　「気になる保護者」全体結果

②所属機関別結果

幼稚園、公立保育所、私立保育所と所属機関別に分類した結果を図 18 に示した。回答傾向を比較すると、いくつかの項目で、幼稚園群と公立保育所群で特徴的な傾向が見られ、私立保育所は、概ねその中間に位置づくものであった。

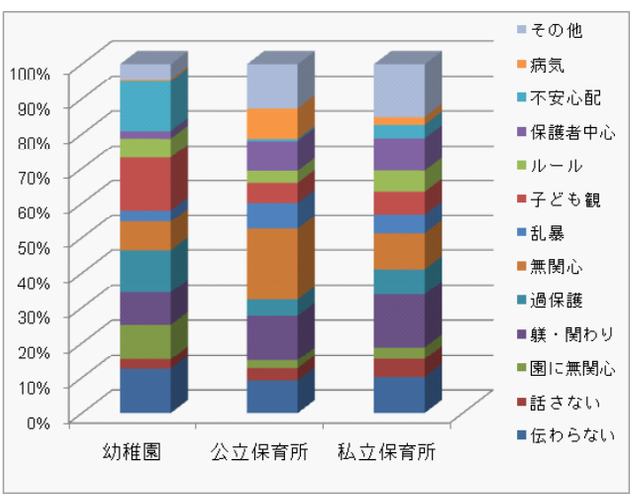


図 18　気になる保護者 所属機関別結果

特に傾向が顕著に見られた項目について見てみると、幼稚園群では「子ども観」(15%)、「不安･心配」（14%）、「過保護」（12%）、「園に無関心」（10%）の項目が、高い割合を示したのに対して、公立保育所ではこれらの項目の占める割合はそれぞれ 6%、1%、5%、2%と低かった（私立保育所においては、これらの項目はそれぞれ 7%、4%、7%、3%）。

一方、公立保育所で幼稚園と比べて特に特徴的な傾向が見られた項目は、「子どもに無関心」（20%）、「保護者中心」（9%）、「乱暴」（7%）、「保護者の病気･病的状態」（9%）の項目で、これらの項目は幼稚園ではそれぞれ 8%、2%、3%、1%と比較的低かった。

私立保育所では、これらの項目はそれぞれ 10%、10%、6%、2%であり、「保護者中心」と「乱暴」の項目については、公立保育所とほぼ同程度の割合であった。

表６　「気になる保護者」についての自由記述

①　：**保育者の話が伝わらない【 76 】**
・保育者の話をきちんと聞いてくれない　　・話が一方的
・思い込みが強く聞く耳を持たない
・園での様子を伝えても理解してもらえない

②　：**子どものことや必要なことを話さない【 30 】**
・子どもの体調のことなどきちんと伝えてくれない
・家の様子を聞いても本当のことを話してくれない
・職員と目をあわさず話そうとしない

③　：**園に関心が薄い、協力的でない【 34 】**
・園への協力体制が見られない
・園のお知らせや掲示物などに関心がなく見ていない

④　：**しつけや関わり方が気になる　【 94 】**
・自分の子どもに注意ができない　　・子どもとの関わり方がわからない
・子どもと友達感覚で接している　　・子どもに指示ばかりして待ってあげない
・子どもと対等な立場でけんかをしてしまう

⑤　：**子どもに対して過保護、過干渉　【 56 】**
・子どもに手を貸しすぎる
・子どもの自主性を生かせず過保護になる

⑥　：**子どもに対して無関心、放任【 87 】**
・自分の子どもに関心がない
・子どもの面倒をあまりよく見ていない

⑦　：**子どもに対して乱暴　【 39 】**
・人前でも子どもをすぐ叩いてしまう
・言葉遣いが荒い
・言葉で子どもを傷つける

⑧　：**子ども観や子どもの見方が気になる　【 62 】**
・自分の子どものことしか見えていない
・他の子どもと比較したり同じ持ち物を持たせたりしたい
・自分の子どもがよい子でなければ認められない
・自分の子どもが正しいと思っている

⑨　：**ルールが守れない　【 38 】**
・提出物を出さない　　・忘れ物が多い
・いつも遅刻をして連絡してこない

⑩　：**子どもより自分（保護者）中心【 53 】**
・自分の都合やペースで子どもをふりまわす
・大人中心の生活を当然としている

⑪　：**子どもや育児に対する不安・心配　【 41 】**
・子どものことで過度に心配をしている
・自分の子どもの気になるところや不安なところばかり話す
・細かいことばかりが気になる

⑫　：**保護者の病気や病的な状態　【 24 】**
・精神を病んでいる保護者
・精神的に安定していなくて目が合わない
・無気力

⑬　：**その他　【 85 】**
・いない
・タバコのにおいをさせている
・相談相手がいない保護者　　・子育てが園任せ
・障害のある兄弟がいる
・子どもに依存している保護者　　・生活能力が低い
・虐待が疑われる

４．専門機関に期待すること

設問「子どもの発達や教育・保育に関する専門機関などに期待することについて、以下の選択肢から３つ選んで□レ印をつけて下さい」に対する回答を整理した。選択肢は表７に示した。

表７　専門機関に期待することについての選択肢

①園に来て、子どもの様子を見てほしい
②園に来て、保育内容・方法をアドバイスしてほしい
③園に来て、私の悩みを聞いてほしい
④園で子どもに対して、個別的なかかわりをしてほしい
⑤園で保護者に対して、子どもの状態の説明をしてほしい
⑥園の職員に対して、講義をしてほしい
⑦園の保護者に対して、講義をしてほしい
⑧その他（具体的期に：　　）

(1) 全体結果

全585名の回答結果について図19に示した。結果は回答者数（全体で585名）に対する回答割合で表示した。

結果は「保育内容・方法をアドバイスしてほしい」「子どもの様子を見てほしい」の２選択肢が６割を越えて回答された。いま担当している子どもについて具体的な助言を求めていると考えられる。次に「職員に対して講義をしてほしい」が多く、基礎的な知識を得たいものと考えられる。続いて「保護者に対して講義してほしい」「保護者に対して子どもの状態の説明をしてほしい」が多く回答され保護者とのかかわりに課題を持っていることがうかがわれた。

以下に、回答の多かった上記５選択肢について更に検討する。

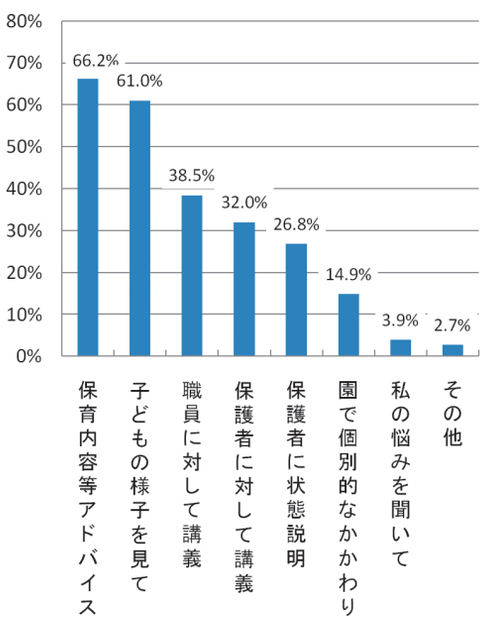


図19　専門機関への期待　全体結果

(2) 所属機関別結果

５選択肢について回答者の所属によって比較した結果を図20に示した。

「子どもの様子を見てほしい」「保護者に対して講義してほしい」については各群とも顕著な差は見られなかった。これら以外の３選択肢については「幼稚園」と「公立保育所」は同様の回答傾向であり、「私立保育所」は異なる傾向を示した。「保育内容・方法をアドバイスしてほしい」は他の２群よりも高く

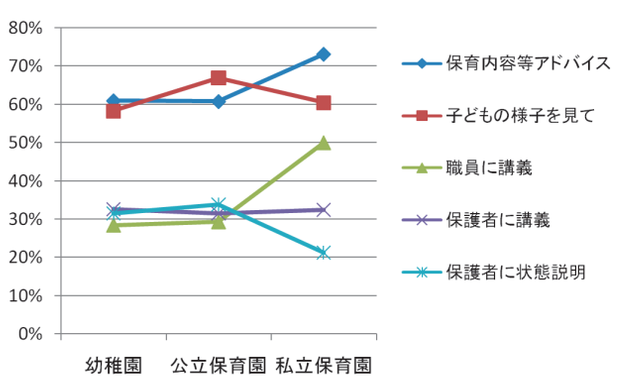


図20　専門機関への期待　所属機関別結果

70%以上の職員が回答している。また、「職員に対して講義をしてほしい」も他の２群が約 30%の回答割合であるのに対し「私立保育所」は約 50%と高くなっている。

これらのことから、特に私立保育所の職員が保育内容等へのアドバイスや基本的な知識の獲得を強く望んでいるものと考えられる。

(3) 障害児保育経験の有無

５選択肢について、回答者の障害児保育経験の有無で比較した結果を図 21 に示した。

「子どもの様子を見てほしい」と「保護者に対して講義してほしい」については各群とも顕著な差は見られなかった。「保育内容・方法をアドバイスしてほしい」と「職員に対して講義をしてほしい」については「経験なし」群の方が高かった。障害児保育の経験がない職員は保育内容等へのアドバイスや基本的な知識の獲得を強く望んでいるものと考えられる。

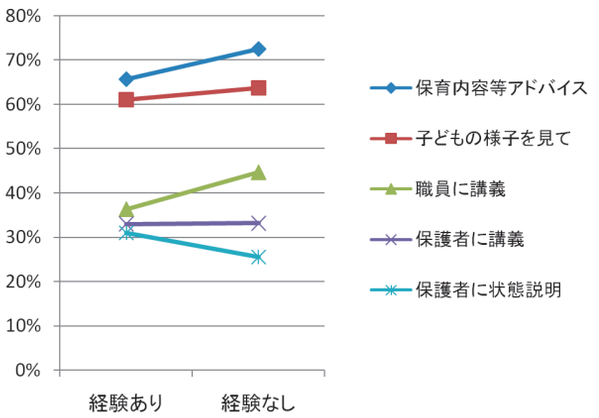


図 21　専門機関への期待
障害児保育経験別結果

(4) 経験年数別結果

５選択肢について、回答者の経験年数を５段階に分け結果を比較したものを図 22 に示した。５段階とは、３年未満（122 名）、３年以上６年未満（134 名）、６年以上 10 年未満（97 名）10 年以上 20 年未満 (129 名)、20 年以上（92 名）である。無記入が 11 名いたため合計は 574 名の回答を分析した。

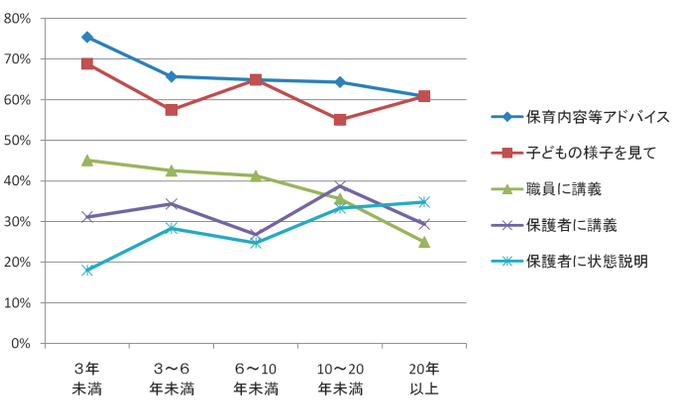


図 22　専門機関への期待
経験年数別結果

「保育内容・方法をアドバイスしてほしい」について３年未満が最も高く 75%であるのに対し、経験が長くなるにつれて回答割合が減少し 20 年以上では約 60%となっている。また「職員に対して講義をしてほしい」も３年未満が最も高く 45%であるがやはり経験年数が長くなるにつれて回答割合が減少し 20 以上では 25%となっている。一方「保護者に子どもの状態を説明してほしい」は３年未満では 18%であったのに対し、経験が長くなるにつれて回答割合が増える傾向があり、20 年以上では 35%となっている。20 年以上では、「保護者に子どもの状態を説明してほしい」の方が「職員に対して講義をしてほしい」よりも回答が多くなっている。

これらのことから、全体的には「保育内容・方法をアドバイスしてほしい」の回答割合が高いものの、経験年数によって専門機関に期待するものは異なっていると言えよう。特に「保護者に子どもの状態を説明してほしい」については 20 年以上に回答が多いことから、経験の長い職員ほど、保護者とのかかわり方に課題意識を持っていると考えられる。

まとめにかえて

この研究は、横須賀市との共同研究の一環で、横須賀市の保育士、幼稚園教諭、学童クラブ指導員を対象にした幼保研修会、従事者研修会をお手伝いした中から、現場のニーズをくみ取ることで実現したものである。調査研究の結果にも書かれているとおり、特定の保育所、幼稚園を対象にした研究ではなく、公立私立を含み、横須賀市にある全園を対象にし、結果的に高い回収率と多くの先生方から生の声を聞くことが出来た貴重な調査となった。

しかし、いきなりこのような調査研究が出来るわけではなく、横須賀市との関係性を様々な機会を通じて高めていった結果であることを申し添えたい。そこで、少しだけ、この研究を進めてきた背景について紹介したい。

同じく研究所職員も参画している相談支援チームでは、平成 17 年度から平成 19 年度まで、横須賀市幼稚園保育園等関係職員を対象に、配慮を要する園児のための合同相談会を実施してきた。毎回グループ協議と全体会を開催する中で、神奈川県版「個別の教育支援計画」（通称黄色いファイル）の書き方を現場に浸透させる役割を果たした。テーマは、個別相談の方法から発達障害の見方、当事者の保護者の話など、多岐にわたった。

相談支援チームのメンバーは、教員、マザース（横須賀市の療育センター）職員、保育所長、幼稚園園長、研究者で構成され、配慮を要する園児のための合同相談会を企画から実施することで、現場のニーズを直接知り、自ら専門職として自分のキャリアを成長させていくことが出来たと考えている。この中でも、この調査研究の成果の一部が活かされている。

また、同じ研究所職員母子保健と連続性について研究するために、２回にわたり横須賀市の保健師有志との話合いを持つことも出来た。この調査研究の成果を実証的に裏打ちする研究を実施しつつある。

以上のように、この調査研究の背景には、研究所職員が横須賀市教育委員会相談支援チーム連絡会議へ参画し、横須賀市子ども育成部とも日常的に連携をとり、お互いの関係性を高めていったことが大きく寄与していると考えている。ある意味では、この調査研究自体が、研究所が横須賀市にあることで実現した、行政と保育所・幼稚園の先生方と我々研究者との協働的実践なのである。

Ⅲ　横須賀市における移行連携システムの課題に関する調査研究

教育相談部
小澤至賢・後上鐵夫・小林倫代・大柴文枝・大崎博史・伊藤由美・植木田潤・亀野節子

Ⅰ．目的

本調査研究では、研究協議会を通し、横須賀市における教育関係者等職員を対象に、横須賀市において配慮を要する子どもが移行する際、指導等一貫した支援をするに必要な連携の在り方や現在あるシステムを有機的に活用する方途を明らかにすることを目的とする。

Ⅱ．方法

横須賀市における当該関係者を「移行連携システム課題検討協議会」を開催し、横須賀市における移行連携システムの現状､課題､課題解決への方策の検討をテーマにグループインタビューを行い、その結果をもとに記述分析、内容分析を行った。これらの分析の結果をもとに要旨分析を行った。下記の日時、場所で協議会を実施した。対象者は、横須賀市内の小中学校、保育所、幼稚園の管理者と実務者及び教育関連専門職 18 名。

１．日時
（１）第１回研究協議会：平成１８年１０月１０日（火）１５：３０～１７：３０
（２）第２回研究協議会：平成１８年１２月１０日（水）１５：３０～１７：３０
（３）第３回研究協議会：平成１８年2月２０日（火）１５：３０～１７：３０
（４）第４回研究協議会：平成１９年3月２２日（木）１５：３０～１７：３０

２．場所
（１）横須賀市役所（第１回研究協議会）
（２）独立行政法人国立特別支援教育総合研究所（第２回研究協議会～第４回研究協議会）

３．参加者
（１）小学校（学校長２名、特別支援教育コーディネーター２名）
（２）中学校（学校長２名、特別支援教育コーディネーター２名）
（３）保育所（園長２名、実務者２名）
（４）幼稚園（園長２名、実務者２名）
（５）生涯学習部学校教育課１名
（６）こども育成部子育て支援課１名
（７）独立行政法人国立特別支援教育総合研究所教育相談部８名

４．方法について
以下のような内容を明らかにするための具体的な検討がなされた。
・各機関等から次の機関等に移行する際、支援の一貫性を重視した連携をするのに必要な要素

と課題について明らかにする。

・「相談から支援」という流れを具体化していく方途を明らかにする。

・連携に必要なツールとは何かを明らかにする。

・「個人情報の保護」と「子どもの状態情報の共有」の間に横たわる隘路の克服を明らかにする。

Ⅲ．結果

１．横須賀市における移行連携システムの現状と課題

（１）横須賀市における移行連携システムの現状

横須賀市生涯学習部学校教育課の担当職員より横須賀市の移行連携システムの概要の説明がなされ、現在の横須賀市における課題として、各機関間の有機的な連携の必要性が述べられた。

【説明内容】

「横須賀市の移行連携システムは、５年ほど前から取り組んでいる。障害のある子どもの場合では、福祉の世界に６年間いて、その後就学し教育の世界に入り、教育の世界には９年ないし 12 年在籍する。そして、高等学校、あるいは高等部を卒業すると、18 歳の年で再びまた福祉、就労の世界に戻る。保護者の方からは、それぞれの機関がそれぞれ頑張っていてくれているが、機関が連携していないので、いつも同じ話を何度も繰り返さなければいけないし、機関同士がどういう支援をしているのかを全くわかっていないということを指摘していただいている。これは大きな課題だと認識している。」

「教育は福祉と就労の間に位置することから、教育からさまざまな形で福祉、医療も含め各機関と連携を図れるものと考えている。連携してこそ、障害のある子どものライフステージに沿った一貫した支援ができるのではないかと考えている。連携を少しずつ進め、よいシステムを作っていきたいと考えている。」

「黄色いファイルは横須賀市で取り組んでいるもので、子どもさんの所属している幼稚園、保育所、学校の先生方が書式に沿って、子どもの情報を記入した文書をファイルにとじている。このファイルを子どもの次の所属先に保護者が持っていくことで、情報がつながっていくシステムとなっている。黄色いファイルは、保護者が伝えたい情報を保護者が持っていくという形になっている。」

（２）連携に必要な要素と課題

協議会の中で、関係機関間の連携の必要性が述べられた。それぞれの立場から保護者との連携の難しさがあげられた。関係する機関同士が顔を合わせて情報交換する意義とその必要性が述べられた。

①保育所幼稚園、小学校、中学校等の連携について

幼稚園、保育園等では、障害のある子やその保護者への支援機能を持っている機関からの支援が必要であることがあげられた。

小中学校では、機関間で情報交換がされることで、クラス編成等の際、参考にすることができ、予想される事態を未然に回避できる可能性が高くなることが述べられた。

高等学校との連携は、受験による選抜があることから、入学前の情報交換は難しい状況にあり、入学後の情報交換の必要性が述べられた。

【主な内容】

「幼稚園では障害のある子どもの把握はなかなかできない。専門機関等が連動的に保護者に対して機能を果たして欲しい。」

「就学先の小学校の先生が園に訪問している。しかし、小学校が園をすべて回るのは難しい。園を回っている学校もあれば回っていない学校もある。」

「３月には中学校から小学校へ出向いて行って連携をしているが、学級編成をする際にとても役に立っている。」

「学校側がクラス編成などを相談する場合がある。子どもに必要な配慮を伝えられる。」

「このままでは学級崩壊につながるだろうというケースもたくさんある。そういうケースについて伝えたい。」

「学期がはじまってからだと子どもたちが落ち着いていない。幼稚園の年中になったときから進路先の心配をしている保護者もいる。クラス編成には間に合わないが、その後連絡を取り合ったことで連携を図れた。」

「実際に顔を合わせて情報交換する必要性がある。２年生ぐらいで振り返る話し合いがあるとよい。」

「高校へは伝えにくい現状がある。」

「各地域ごとの有機的なつながりを作り、そこでの窓口を明らかにして情報の交換をしていくとよいのではないか。そこで先生同士がつながれば保護者に対しての情報が流れてくると思うので、親も就学前で孤立することもなくなるだろうし、逆に就学後も困ったときも幼稚園や保育園の先生に相談ができるみたいなこともあったりとか、そういうつながりができてくるものと思います。横須賀相談連携という形でいろんな機関連携という大枠はできたが、現場の先生方の有機的なつながりをどうつないでいくのかがこれからの課題」

②保護者との連携から

黄色いファイルを活用した保護者とのやり取りは、保護者と共同して教育を作り上げることができ、保護者の意識の高まりも期待できる。

障害のある子の保護者への介入時期を早めに行うことで、保護者が子どもに障害があることを受け入れやすい状況になるのではないか、そのためには各機関の連携が必要ではないかということが述べられた。実際のケースにおいて、子どもが小さい時に障害があることを認められない保護者も、学年が上がると認めるようになり、

関係機関の職員間のみで共有すべき情報があり、その情報交換の必要性が述べられた。

父親が子どもの障害を受け入れが難しい傾向があることがあげられた。

保護者を支える地域のコミュニティのつながりが希薄になってきており、それを補うような保護者支援の必要性についても述べられた。

保護者同士が支えあうシステムが必要ではないかということが述べられた。

【主な内容】

「保護者抜きで相談したほうがスムーズに行くときもある。」
「学校関係者間だけならよいが、保護者が入ると対応が変わっていく。書面には書ききれない内容もあり、直接話すほうが伝わることがある。」
「保護者と同意できない部分があるときもあり困っている。黄色いファイルには園から学校に本当に伝えたいことは書けない。」
「保護者は自分の子どもに不利になるようなことは言わない。」
「黄色いファイルを作成すると、次年度に特別支援教育の対象児童に移行されて、通常クラスの中で指導が受けられなくなると考えてしまう保護者がいる。」
「父親の判断で個性だからという解釈で相談機関へつなげないケースがある。」
「伝える時期も大事である。保護者の受け入れが十分でなく、支援が難しい。」
「検査をして障害があることがわかっても、子どもが幼児には保護者の方が認められなかったが、小学校にいって、周りの子どもさんとの差がはっきりしてくると認めるようになり、その後学校とも協力しながら積極的に取り組めるようになった例がある。」
「入学前に介入できれば、親の意識、かかわりがよくなるのではないか。」
「子どもが小さいうちから少しずつ保護者が気づけるように子どもの状況を話していくとよいのではないか」
「指導しているものが子どもの状況について伝えるのは難しい面もある。第三者が伝えていけるとよい。」
「いろいろな先生に聞くということができるとよいのでは。」
「保護者間での情報のやり取りや支え合いがあるのとないのとでは大きな差がある。」
「黄色いファイルを作ったのは、障害という病名がついて、保護者の方もそれを認めている方というだけで、グレーゾーン的な子の場合は、今まではない。」

（3）「相談から支援」という流れ

相談を受けることから支援への流れは、関係機関を紹介することを通して流れは作られている。課題になるのは、障害を認められなくて、支援がされずに大きくなっていくケースがあることが述べられた。

【主な内容】

「就学時健診の際、幼稚園、保育園からいくことを進められても健診をしないケース、飛び込みのケースの場合、入学予定の校長はこれらのケースをどこに持っていったらよいか戸惑うのではないか。」
「前もって連絡をいただけるケースはほとんどない。不安である。」
「健診の日に相談されないケースもある。後から兄弟関係から相談されるケースもある。就学時健診に相談があれば対策がとれるが相談がないことが多い。」
「保育園のほうから学校のほうに連絡いただき、学校で対応することができ、ありがたかった。」
「就学時健診をほとんど受けるが、受けないケースもある」

（４）連携に必要なツール

協議会の中で、横須賀市で取り組んでいる黄色いファイルを活用した実践が効果を上げていることが述べられた。障害のある子に関係している職員は、黄色いファイルに綴じ込む文書に記入することからその存在や意義を知っているが、知らない職員もいることがあげられた。

黄色いファイルの情報を授業実践に生かすには、担任教員の意識によるところが大きく、情報を授業実践の中に生かしていくことが課題となっていることが述べられた。

障害のある子の保護者は、黄色いファイルを共同して作成し、情報の伝達ツールとして活用しており、指導や支援に生かしていこうとする意識が高いことから、子どもへの良い影響があることが述べられた。

【主な内容】

「小学校にカードを書いてもらい、内容的にもいろいろなことを書いてくれるようになった。カードは指導要録とは別のもの。小・中の場合はカードを用いて情報交換をしている。幼稚園・保育園と小学校との間ではカードを用いた情報交換はあまり多くない。」

「保護者と話し合いながら作るのはよい。」

「横須賀では黄色いファイルを使用している。黄色いファイルは、保護者が伝えたい情報が記載される。」

「支援シートもすべての子ども達にすべきだと思う。」

「連携は、書類を中心に広げていくとよい。」

（５）「個人情報の保護」と「情報の共有」

個人情報の保護は、移行支援の部分で課題となっていることであるが、関係機関間での情報交換が必要であることが述べられた。

【主な内容】

「児童相談所が中心になって、配慮を要する子の親へ何らかのサポートについて話し合う会議がある。実務者で行うサポート会議では、具体的な例を地域の人や、ケースワーカーや、子どもが通っている施設、学校長、園長等の会議があり、情報交換をしている。」

「個人情報の保護ということを含め、移行の部分では一番課題になっている。」

（６）協議の中から新たに付け加えられた話題

協議会の中で、支援が必要な子、その保護者の対応が必要ではないかと考えられる。本研究協議会は、教育現場等で実践されている者の目から横須賀市の状況をとらえたものであるが、横須賀市の現状を端的にとらえている部分が多い。

①支援が必要な子の範囲について

黄色いファイルが必要な子どもへの教育的支援はかなり充実してきた感がある一方で、黄色いファイルの対象とならない子どもや保護者の意向で黄色いファイルを持てない子どもの課題が、教育現場では、大きくクローズアップされてきていることが述べられた。

また、他の地域では、特別支援学級の対象となっている子どもさんも、横須賀市では通常学級の在籍となる場合も多い。現場の先生が一所懸命に取り組んでいるが、通常学級での支援の充

実が必要であり、黄色いファイルの効果的な活用も含めて取り組みの充実を促す必要性も述べられた。

【主な内容】

「グレーゾーンの子どもたちが課題になる。」
「学力不振の子や不登校の子もおり、支援の必要な子はかなりいる。」
「幼児期から気になる子どもがいる。」
「相談に行かれたケースならよいが行かないケースが難しい。」
「他の地域では、特別支援学級の対象となる子どもさんも横須賀市だったら、通常級に行く場合も多い。通常学級で支援を受けながらやっていくという場合、学校の中でやはり粘りきれないと、特学へ流れていく要素が非常に強くなってしまう。」

②保護者との関連について

黄色いファイルがない子どもの保護者や黄色いファイルの所持を拒否している保護者は、かなり難しい状況になっており、そのような保護者への支援が必要となってきていることが述べられた。

そのような保護者の中には、自分の子どもしか見ることができない、すべてを人のせいにしてしまう傾向の者が増えてきている。家庭での教育の機能が落ちてきており、それが放置されている状態があるのではないかとういう課題点が出された。

横須賀市の実情として乳幼児期からの情報をつないでいくことが難しいことが述べられた。

【主な内容】

「親の指導、親との関係が難しい。」
「児童相談所のネットワークを活用している。」
「園長が親係となっている。」
「頼って生きている親に対する不安がある。」
「問題のある保護者についてはその情報も伝えていく必要がある。」
「子どもが中学生くらいになると面倒を見ない親もいる。」
「普通の生活をどうするかという支援が難しい。」
「児童相談所のサポート会議がある。機能しているか。」
「保護者の中には、問題の大きさや困難さのために自己解決が困難になったり、他者に責任を転嫁しがちな心理的な状況に追い込まれることもあるようです。それ故に保護者への支援をこれから重視していく必要があると考えられます。」
「父親が母親の考え方に同調してしまう傾向が増えてきた。」
「横須賀はいろいろな地方、地域から来ている保護者が多いことから、入れ替わることが多く、乳幼児時期からの全体の把握が難しい。」

２.「個人情報の保護」と「子どもの状態情報の共有」の間に横たわる隘路の克服について

児童生徒全員に対して、情報をまとめるようなカードを作ることで、自分だけが違うというような思いを持たないようにさせるような取り組みをすることや小さい時期から保護者との情報

交換を密にしていくこと、第三者の関係機関の者を介在させることなどの提案がなされた。保護者がわかりやすいようなリーフレット、パンフレットなどをさらに検討していったらどうかという意見が述べられた。

子ども同士の学びあうこと、多様性を認め合いながら課題解決していくこと等が必要であることが述べられた。

子どもの成長の全体像を見ながら、それぞれ立場の教育活動が充実するように、互いに話し合いをしていく場の必要性が述べられた。

Ⅳ．まとめと考察

関係者の意見の要旨をまとめると以下の通りであった。

これまでの横須賀市が行ってきた「黄色いファイル」を活用した取り組みは、子どもが所属する次の機関に情報が伝達できる点、記入する事を通して、関係者が情報を整理し、課題や目標を明確にできる点から一定の成果が上がっていることが述べられた。学習面での活用の仕方は、担任の教員に任されており、今後工夫が必要であることが述べられた。小さい時からの継続的な支援を行うためには障害がある子どもや保護者にとってより

同時に「黄色いファイル」のない子の課題が明確になってきている。それは、虐待や不登校などの状況から顕在化しているが、特別支援教育の枠組みではなく、生徒指導の枠組みで対応している場合があり、今後の校内の仕組みづくりを工夫していく必要がある。

「黄色いファイル」など、書式の整備が進んできているものの、十分ではない。関係者で顔を合わせて情報交換し、課題解決のアイディアを出し合って、動き出せるような組織を地域ごとに作っていくことをしていったらどうかという意見が出されており、部分的にそのような取り組みが始まっている。

県の研修等で、発達障害のある子どもの支援の仕方についての知識は、かなり広がってきている。教師個々が学級内で工夫しているものの、学校の校内委員会を活用した校内での課題解決が難しく、「黄色いファイル」でつながっている情報を学習場面で生かし切れていないことが課題として挙げられている。現場の先生方は、学習面での支援の必要性も感じているが、とりわけ学習態度や生活面での支援の必要性を強く感じている。

障害のある子どもを担当していない職員は黄色いファイルの存在を知らない場合があり、その点で研修等の工夫が必要である。

保護者の子育てに対する状況の変化が大きく、障害のある子どもの保護者への支援というばかりでなく、保護者全体への支援の必要性も述べられており、今後関係者間で得られた知見が、具体的な行政施策へ反映させていけるような取り組みが必要であることが明確になった。

Ⅴ．おわりに

横須賀市では、全国に先駆けて関係機関連携を図りながら特別支援教育を推進するシステム作りを進めてきた。今回の研究協議では、そのシステムにおける移行連携の部分に焦点を当て、関係機関職員が日々現場で感じていることを集約し、横須賀市における子どもの状況や保護者の状況の一部を抽出することができた。このインタビューを通して、これまで横須賀市で行ってきた教育行政における評価を行うと共に、今後の課題が明確になっている。

今後、横須賀市における教育のみならず福祉、医療、労働等に関連する関係者間での課題解

決の糸口にしていただけたらと考えている。

文献

1）Sharon Vaughn, Jeanne Shay Schumm, Jane M.Sinagub 井上理監訳：グループインタビューの技法．慶應義塾大学出版会，1999

2）上山信一，伊関友伸：自治体再生戦略　行政評価と経営改革．株式会社日本評論社，2003

3）安梅勅江：ヒューマンサービスにおけるグループインタビュー法　科学的根拠に基づく質的研究法の展開．医歯薬出版株式会社，2001

4）安梅勅江編：ヒューマンサービスにおけるグループインタビュー法Ⅱ　科学的根拠に基づく質的研究法の展開／活用事例編．医歯薬出版株式会社，2003

5）大神英裕：発達障害の早期支援　研究と実践を繋ぐ地域連携．ミネルヴァ書房，2008

第６章　地域における障害のある子どもの総合的な教育支援体制の構築に向けた事例

Ⅰ　医療現場における活動理論展開の可能性
―子どもが育つ、共同体としての病院―

山口悦子 1)、平井祐範 2)、新宅治夫 1)、山野恒一 1)、石井正光 3)
1) 大阪市立大学大学院医学研究科発達小児医学、2) 大阪市立大学医学部運営本部庶務課
3) 大阪市立大学医学部附属病院副院長

Key word: 協働論、協働的実践、「教育コミュニティ」構想

要旨

長期療養児のための療養環境改善は、日本の医療機関の急務である。当院では、1994 年から医療者や保護者、事務職員、教師、ボランティア、芸術家等が様々な取り組みを行ってきた。これらの療養環境改善活動は、いわば「まちづくり型病院環境作り」であった。病院共同体の構成員達は、連携による組織運営を基礎に協働的実践を展開し、子ども達のために劣悪な療養環境を改善していった。その中で各々が主体的に関わる場面が生まれ、病院の在り方に関する新たな意味や価値が創出され、結果として病院の新しい方向性を垣間見るようになった。このように人々が協働して課題に向き合い、その解決を目指す活動の中で新たなツール・モデル・コンセプト・ヴィジョンを創出していくことを通じて、それまで支配されていた境界やグルーピングや暗黙の前提を超越していく活動は、エンゲストロームのいう「拡張的学習」といえる。

はじめに

近年、医学の発達に伴い小児慢性疾患の治療成績は飛躍的に向上している。しかし、そのような成果と引き替えに、病気や障害を持っている子どもとその家族は、長期的・継続的に何らかの形で医療機関に関わり、そこで生活をしなければならない。日本の医療機関の多くは、子どもが生活して育つ場所としては整備されていないため、家庭や地域の環境と著しく異なった場所で長期に生活することや、過酷な治療経験は、子ども達や家族に心理社会的問題をもたらした。今日、我が国に於いても数々の団体や自助グループ（通称：親の会）が活動し、子どもや家族に対して支援活動を行っているが、多くの小児医療現場では、欧米に比して保育・教育環境整備や心理社会的支援の整備が遅れているのが現状である。

さて、大阪市立大学医学部附属病院（以下、当院）では、長期療養を必要とする慢性疾患児が療養しており、1990 年代初頭、上述のような課題を抱えていた。そこで、1994 年より、院内学級教諭と小児科医を中心に、療養環境を改善することで心理社会的問題の解決を図ろうと、療養環境改善の諸活動が散発的に行われ始めた（山口 , et. al, 2004）。2002 年からはこれらの療養環境改善活動を礎に、小児科医師・小児病棟看護師・庶務課職員が中心となって研究事業「療養環境プロジェクト」が整備され、現在では病院全体の協力を得て推進されている。事業の柱は、(1) 学校教育活動支援、(2) 学生ボランティア活動支援、(3) アートプロジェクト、(4) 調査研究活動である。事業のコンセプトは「ぼくらのまち、病院」、キャッチフレーズは、「入院して儲かった！」[1]である。

本事業は、病棟や病院を「子ども達の成長発達や生活の場、保護者が子育てを継続する場」であると捉えなおして、療養環境を整えていこうとするものである。病院を子どもが育つ場であるという視点から見なおしたとき、学校教育は子どもの日常生活の最も重要な礎となる。学校教育を入院生活の要に据えるために、我々は、病院として学校教育活動を支援し、医療現場において、単なる教科学習の補完に留まらない学校という「場」の再生を目指した。そして、子ども達の入院生活の日常と退院してからの“生きる力”の基礎を固めた上で、人間関係や創造性を豊に育む取り組みとして、ボランティア活動の導入や芸術活動導入を試みた。

本稿では、このような当院での取り組みを紹介しながら、「子ども達のための活動」を名目に大人達の間で新しい人間関係が多発し、その関係が組織全体・集団全体へと拡大してく様子を記述している。従来、縦割り社会で横の連携が乏しく柔軟性を欠く組織である病院が、子ども達だけでなく成人患者や職員といった大人も「学び」、「育つ」場へと変貌する可能性について示唆したい。

---

1 「入院して、儲かった！」は、5 歳で発病し 12 年間におよぶ長い闘病生活をクリエイティブに生き抜き、教師や医療者や病院職員をその人柄で繋ぎ続けてきた、故森木忠相君（享年 17 歳）の遺した言葉である。

当院における療養環境改善活動の経緯

筆者は、1994 年、まず院内学級教師 (小学校) や訪問学級教師（中学校）と協力して、院内教育の環境改善と学校教育活動の支援に着手した。当時、重症児は病棟外の院内学級教室へ登校する回数が著しく減少していたので、これらの子どもを対象に病室での「ベッドサイド学習」を導入した。さらに、子ども達が治療中でも安全に院内学級で、もしくはベッドサイドで学習できるよう、毎日、担任の教師と打ち合わせて学習内容を検討してもらった。退院や卒業式の準備を行う場合は、院内教師のコーディネートのもとで保護者・原籍校の教師・主治医が協力して対応した。結果、当院では、殆ど毎日授業時間を確保することに成功し、子ども達は退院時には優れた学習進度を“おみやげ”に、原籍校へと帰っていくようになった。

1997 年からは、小児病棟以外の部署で働く職員と子ども達との交流支援が行われた。教師が発案した、この「院内社会見学」いう企画は、通常、患者に直接接触せず業務を行う輸血部や検査室などの職員が働く姿を子ども達に見学させるというものだ。最初の企画として、輸血部と病理検査部への見学が実現した。見学時、挨拶する子ども達と見学先部署の職員の間に、「君の“骨髄”[2]（註：子どもの検体名）、おっちゃんが、いっつも見てるで！」、「え、ホンマ？おっちゃん、ありがとう！」といったやりとりが交わされた。職員にとって、伝票やコンピューター画面上で名前しか知らなかった“検体”が、本物の“子ども”に変化する瞬間であり、子ども達にとっては、日頃辛いとばかり思っていた検査に多くの人が関わり応援してくれていることを実感できる、大変よい機会であった。

1998 年から、隣接する医学部の学生によるボランティア活動を導入し支援した。この活動は、「ボランティア活動をやりたい」という熱心な医学生の申し出に応えるために、筆者が当時の小児科教授と庶務課長の支援を得て立ち上げたシステムである。「ベッドサイドボランティア活動」と名付けられたこの活動は、“近所のおにいちゃん、おねえちゃん”のように入院子どもの遊び相手や話し相手・相談相手を提供する。特別なイベントなどを行わず、隣接する医学部の授業や実習の合間に病棟へふらりと遊びに来るというスタイルで、子ども達との長期間かつ継続的な関わりを特徴としていた。当院では、このプログラムを卒前教育と位置づけて取り組んできた。現在では大学のサークルとして学生達自身が運営しているが、引き続き小児科医や病棟看護師が学生の指導を行っている。このことによって、特に長期入院・反復入院の子ども達や家族との間に関係性を安全にかつ安定して成立させることができ、医療系学生にとって貴重な教育の場となっている。

2000 年から取り組まれた芸術活動の導入と支援では、筆者等は、単なる慰問ではなく、子ども達と芸術家達が双方向に影響しあい交流し合って、何らかの新しい創造を互いにもたらすことができるような活動を、芸術家達に要求した。そして、そのような場を、医療従事者として支援していく方針を明確にし、この事業を「アートプロジェクト」と名付けた。

2002 年、筆者等は助成金獲得のために任意団体を設立し、これまで行われてきた諸活動を事業として整備した。これが「療養環境プロジェクト」である。さらに 2003 年の 4 月以降、事業に庶務課の広報担当事務職員が加わり、病院としての支援を受けられるようになった。その結果、

2 「骨髄」は造血組織で、この骨髄の状態を調べるために「骨髄穿刺検査」という検査を行う。白血病などの造血器疾患で頻繁に行われる検査である。局所麻酔下で骨に穿刺針を刺入して採取するため、短時間ではあるが本人の苦痛が最も大きい処置の一つである。

「院内社会見学」の見学先は病院中の部署に拡大し、医学部以外の大学生のボランティアも多数受け入れられるようになった。保育科・医学部・看護短大の学生がチームを組んで、夏休みに成人病棟に入院していた小児患者を対象に「夏祭り」を実施した。「アートプロジェクト」では、長期間にわたるワークショップ形式のアートプログラムが実施されるようになった。

アートプログラムは、芸術家達と筆者、前述の庶務課職員、病棟看護師長らが話し合いを重ねて、数ヶ月をかけて練り上げられた後、緊密に連携を取りながら実施された。このような徹底した安全管理に対する対話の方針によって、1プログラム10～20回という定期的・継続的なプログラムが実現し、現在では、当院全体で年間平均20回～50回のワークショップをこなしている。プログラム修了後には、病院内外来各所で成果発表の展覧会が開催される。展覧会では、庶務課を中心とした各部署や警備員が協力体制を敷き、日常外来業務に支障が出ないよう、また盗難や事故に対する対策が立てられた。ワークショップや展覧会の準備には、小児病棟を退院した高校生以上の患者や、その保護者、複数の大学の大学生ボランティアやアーティストの知人が、サポート・ボランティアとして参加した。展覧会の挨拶は小児科教授と病院長が執筆し、会場の入り口に掲げられた。展覧会会期中には、外来通院中の子どもとその家族だけでなく、成人患者と家族、病院中の職員が訪れ、子ども達の作品を楽しんだ。

2004年には、外来通院中の子ども向けにも、ワークショップが実施されるようになった。例えば「はこぶね、はこぶね。」というプログラムでは、院内でカルテや血液などの検体を無人搬送する「自走台車」という箱形の移動装置に子ども達が絵を描き、業務に使用するというものであった。小児科外来待合いで行われたワークショップには、患者である子ども達と一緒に、両親や祖父母やきょうだいが参加した。また、たくさんの大学生がボランティアとして集まった。その後、子どもの絵が描かれた「はこぶね」は院内中を走行し、外来通院患者や日常業務で装置を頻繁に使用している病院中の職員の眼を楽しませた。

2004年以降、他の医療施設の関係者、アートやまち作りの関係者、大学の研究者など幅広い分野の人々が意見交換する場を設けようと「療養環境フォーラム」という研究会を開催している。2005年以降の「アートプロジェクト」は、①ワークショップ（以下WS）、②成果発表、③市民への発信、の3つのステップで構成されている。①は、病棟や外来など病院各部署において芸術家と患者、家族、ボランティア、職員が参加・関与して実施される創作活動である。期間は1日だけの企画から定期的に半年～1年続くもの、滞在制作として週3日2ヶ月間行うものなど様々である。②はその成果発表としての展覧会や展示である。③は、院外の場所やマスメディアを利用して、活動内容や成果を市民向けに発信していく活動である。これまでに新聞、雑誌、テレビへの広報を含め、他団体[3]の協力のもとに院外でのアーティストトークやWSの実施、ケーブルテレビでの映像作品放映、演劇の舞台美術への協力を行ってきた。

3　NPO法人大阪アーツアポリア（代表理事・中西美穂氏）は、2004年から学校の夏休み期間である7月下旬から8月31日までの期間、滞在制作プログラム「アーティスト@夏休みの病院」を毎年、実施している。2005年には、ワークショッププランナー・ゴウヤスノリ氏と財団法人たんぽぽの家（理事長・播磨靖夫）とのコラボレーションを通じて、病棟におけるワークショップの成果をあいち万博のエイブルアートパビリオンで展示した。2006年より大阪市立大学都市研究プラザの共同研究事業・船場アートカフェ（代表・橋爪伸也、中川真）では、筆者がディレクターとして参画しており、事業名と同名の大阪市内拠点、「船場アートカフェ」（大阪市船場・船場エクセルビル地下1階）にてアーティストトークやワークショップを実施している。

2006 年、病院機能評価受審を契機[4]に、院内におけるボランティア活動を統括・支援することを目的に、副院長指揮下に病院良質医療委員会の下部組織として「ボランティア活動ワーキンググループ」（以下、WG）が組織された。本 WG には、「療養環境プロジェクト」に関わってきた筆者等も継続して加わり、新たに看護部・庶務課・医事課から職員が参加した。さらに 2007 年 1 月からは、専任のボランティア・コーディネーターが雇用され、本 WG に参加している。この WG が発足したおかけで、「療養環境プロジェクト」のうちボランティアが関与する「学生ボランティア活動支援事業」と「アートプロジェクト」に関する主要な業務を移管、療養環境改善活動を病院業務として遂行できるようになった。

療養環境改善活動の意味

当院の療養環境改善活動は、小児病棟での医療者と教師およびボランティアらの散発的な活動による､小さいが新しい関係性の構築にはじまり､研究事業としての整備や病院の組織的なバックアップを通じて、徐々にネットワークを組織全体へと広げた。その過程で職員も成人患者も家族も、子どもを見守る立場において対等に協力し合うことができ、達成感を共有できたように思う。

療養環境改善を目指した活動とは、病院職員・患者・家族をも含めた「病院共同体」の構成員間に新しい人間関係を創出し、意識改革をもたらすという成果を期待できる、一種の組織の体質改善である。しかし、そのためには前提として､「病院共同体」の概念が必要だ。もともと病院共同体の構成員である患者・家族・職員（医療者および非医療者）は、疾病治癒という目的に対して“共に闘う”仲間だったはずだ。であるから、新しい課題としての（子ども達のための）療養環境改善も、共同体の共有課題として考えることができれば取り組むことができるはず、と考えた。

そこで､「病院共同体」の概念を「まちづくり」といいかえて伝えることにした。「まちづくり」と考えれば、子どもも大人も患者も家族も職員もボランティアも、対象にもなれるし主体にもなれる。「まちづくり」では、共同体の構成員が互いに役割を分担し、相互に影響を及ぼし合いながら成果を共有してゆく。このような活動形態を協働とよぶ。協働では、一定の業務効率はかならずしも担保できないが、新しい成果や課題に対する柔軟な対応を期待することができる。また構成員全てが成果を共有できるため、達成感、やりがい感が大きい (池田 , 2001; 中村・渥美・諏訪・山口 , 2005; 諏訪・中村・渥美・山口 , 2006)。

もともと病院は機能的な分業に基づいた効率的な組織運営によって、高度で安全・安心な医療を支えている。このような組織形態は連携といわれる。ここで、連携 - 協働の概念（表１）を用いて、病院共同体における「まちづくり」について考えてみよう。まず病院経営・管理側の職員は、高度で緊密な連携によって医療行為と療養生活を支える。医療従事者は高度な医療技術を駆使して疾病治癒を目指し、療養生活を支える。患者・家族は、病院経営・管理側職員や医療従

4　医療機関の第三者評価を行い、医療機関が質の高い医療サービスを提供していくための支援を行うことを目的。財団法人日本医療評価機構が実施。病院機能評価の評価項目には、①受け入れ方針があり担当者・部署が明確である、②活動内容が明確であり諸規程が整備されている、③活動状況が記録され整備されている、とある。また、「ボランティア活動が職員の労働力を補うものではなく、一時的な「慰問」として受け入れているだけでは不十分である」と明記してある。

事者と協力して、疾病治癒を目指す。ここに市民ボランティアや芸術家が加わり知恵を出し合うことによって、より豊かな病院共同体の運営が成り立つ、というわけである。つまり、機能的な連携の組織に､多くの人を巻き込む協働的な活動を上乗せすることで共同体内の人間関係を育み、「生きる力を引き出す病院」という場を演出していくことができるのである。

協働論に基づいた実践を、協働的実践（杉万 , 1998; 楽学舎 , 2000）という。協働的実践は、関わる人々の相互作用を通じて、互いが変化していく過程である。その過程では、日々の活動から様々な知恵が生み出される。これを一次モードという。そのような知恵が蓄積されていくと、ある日､「そうか、我々が行き詰まっていたのは、そんなことだったのか」､「我々の活動の意味は、そこにあったのか」と、自分たちが暗黙の前提として立脚していた枠組み、とらわれていた枠組みに気付き、それらを乗り越えていくことができるようになる。これを二次モードという。協働的実践は､このような知恵の創出･蓄積（一次モード）と暗黙の前提に対する気付き (二次モード) とを繰り返しながら発達していく。「まちづくり」としての療養環境改善活動は、まさに協働的実践であった。

表５　教材教具情報データベースレコード表

	連携	協働
１．課題の共有	浅いレベルでの共有	深いレベルでの共有
２．関係性の形態	いずれかの側が主導権を握る	対等な立場での関係作り
３．役割の認識	それぞれ決められた独自の役割を担う “ そちら ” と “ あちら ” の意識	場合に応じて役割が生み出され相互交換される場合もある “ われわれ ” 意識
４．参加の形態とその結果	部分的 組織自体の変化はない	全体的 組織自体に構造的変化
５．課題達成と成果	初めから決まっている成果 業務効率を重視 安定した課題達成率	革新的な成果 共有が重要 達成率は予測不能
６．問題点	新しい課題への対応が柔軟ではない	意見調整や達成までに時間がかかる

表注）池田（2001）の表に渥美 (2005)、続いて中村（2005）が加筆した表を、筆者がさらに加筆修正した。

表１．連携と協働の違い。連携モデルと協働モデルは、理論としては簡潔に相対する。実践の場では、どちらかというと連携モデルに傾きやすい。最初に組織としてのシェーマを描きやすいからである。しかし実践を重ねる中で、協働モデルへと移行していくケースもある（中村 , 2005）。

活動理論展開の可能性

当院で実施した療養環境改善活動は、いわば「まちづくり型病院環境作り」であった。病院共同体の構成員としての患者・家族・医療者そしてボランティアや芸術家達は、連携による組織運営を基礎に協働的実践を展開し、子ども達のために劣悪な療養環境を改善していった。その中で各々が主体的に関わる場面が生まれ、病院の在り方に関する新たな意味や価値が創出され、結果として病院の新しい方向性を垣間見るようになった。このように人々が協働して課題に向き合い、その解決を目指す活動の中で新たなツール・モデル・コンセプト・ヴィジョンを創出していくことを通じて、それまで支配されていた境界やグルーピングや暗黙の前提を超越していく活動は、エンゲストロームのいう「拡張的学習」ともいえる（Engestrom, 1999; 山住 , 2002; 杉万 , 2006）。今後は、小児患者を対象にするだけでなく病院全体の取り組みとして、積極的・効果的に「拡張的学習」の場を演出するための手腕が問われるところである。

謝辞：稿を終えるにあたり、大阪市立大学医学部附属病院の職員のみなさま、大阪市立貝塚養護学校・大阪市立金塚小学校の先生方、ボランティア諸氏、芸術家諸氏、各種団体の皆様、そして当院の療養環境改善活動にご協力いただいた方々全てに、篤く御礼申し上げます。

参考文献

渥美公秀　2005　教育コミュニティづくりとは：地域物語を介した居場所づくり . TOYONAKA ビジョン 22(8):p20-23

Engestrom, Y. (1999) 拡張による学習―活動理論からのアプローチ (山住勝広他　翻訳）

池田寛　2001　学校再生の可能性 : 学校と地域の協働による教育コミュニティづくり 大阪大学出版会

中村有美・渥美公秀・諏訪晃一・山口悦子　2005　学校と家庭と地域の協働による教育コミュニティの活性化 : 縄手南中学校区校外指導協議会の事例より .　ボランティア学研究 . 6：97-117.

諏訪晃一・渥美公秀・中村有美・山口悦子　2006　教育コミュニティづくりと原風景：大阪府田尻町における地域教育協議会の事例から　国立オリンピック記念青少年総合センター紀要 . 6：59-70

楽学舎　2000　看護のための人間科学をもとめて　ナカニシヤ出版

杉万俊夫　1998　実践としてのグループ・ダイナミックス　実験社会心理学研究

杉万俊夫　2005 『グループ・ダイナミックスの実践：コミュニティを変える』 京都大学学術出版会

山口悦子、渥美公秀、池宮美佐子、平井祐範、倭和美、新宅治夫、山野恒一 (2004) 小児医療現場におけるボランティア活動とアート活動：ナラティブ・アプローチの視点から ボランティア学研究 , 5:115-143

山住勝広　(2004) 活動理論と教育実践の創造―拡張的学習へ　関西大学出版部

Ⅱ 「まちづくり型病院環境作り」の可能性
―第３世代活動理論の視点から―

関西大学人間活動理論研究センター
山住　勝広

１　第３世代活動理論の新しい視点

本稿は、山口悦子氏と共同研究者が大阪市立大学医学部附属病院において取り組んでいる「まちづくり型病院環境作り」について、第３世代活動理論の枠組みからコメントしようとするものである。

「文化・歴史的活動理論 (cultural-historical activity theory)」(以下、活動理論という) は、学校教育、科学・技術、文化・芸術、仕事・組織、コミュニティなど、多様な人間活動を「共同的な活動システム (collective activity system)」のモデルから分析・理解し、その発達を新たにデザインしていくための理論的枠組みである (ダニエルズ , 2006; エンゲストローム , 1999; 山住 , 1998, 2004; 山住・エンゲストローム , 印刷中 ; Yamazumi, Engeström, & Daniels, 2005 を参照)。

活動システムのモデルは、「対象」(目的･動機) に向かうひとまとまりの活動が、「文化的人工物」(ツールや記号、コンセプトやテクノロジー) に媒介され、「コミュニティ」や「ルール」や「分業」を社会的な基盤にしていることをとらえている (氷山にたとえれば、海面下に、活動を成立させる基盤が隠されているようなものである)。

今日、様々な社会的実践の分野において、産業社会的な大量生産型のパラダイムから脱却し、多様で異質な人々・組織・文化・専門性の間での協働やネットワークやパートナーシップを生み出していくような、人間活動の革新的な変化が起こっている。現代の人間活動が、複雑・多様化する急激な社会変化を背景に、「ネットワーク型組織」「ハイブリッド化」「緩やかな水平的結合」といったニュー・パラダイムに向かっているとすれば、新たな人間活動のデザインをめざす活動理論は、研究の枠組みをどう発展的に構築することができるのか。

活動理論の世界的なリーディング・パーソン、フィンランド、ヘルシンキ大学活動理論・発達的ワークリサーチセンター・センター長のユーリア・エンゲストローム (Engeström, 1996, 2001) は、第１世代、第２世代、そして第３世代という時期区分から、活動理論の歴史的な発展を論じている。

活動理論の第１世代は、対象に向かう人間の行為が、ツールや言語、シンボルやアイディアやテクノロジーといった「文化的人工物」の創造と使用に媒介されていることを明らかにした。これに続く第２世代では、人間の活動が「ルール」「コミュニティ」「分業」といった社会的基盤に支えられた共同の活動であることが、活動システムのモデルにおいて明確にされていった。現在、活動理論は、これら先行世代の限界といえる単独の活動システム (たとえば、学校) への限定を超え、文化的に多様な複数の相異なる組織 (たとえば、学校と職場) の間の相互作用、ネットワークやパートナーシップ、対話や協働を分析し新たにデザインする、第３世代へと発展してきている。次の図１は、そうした活動理論の歴史的な発展を表したものである。

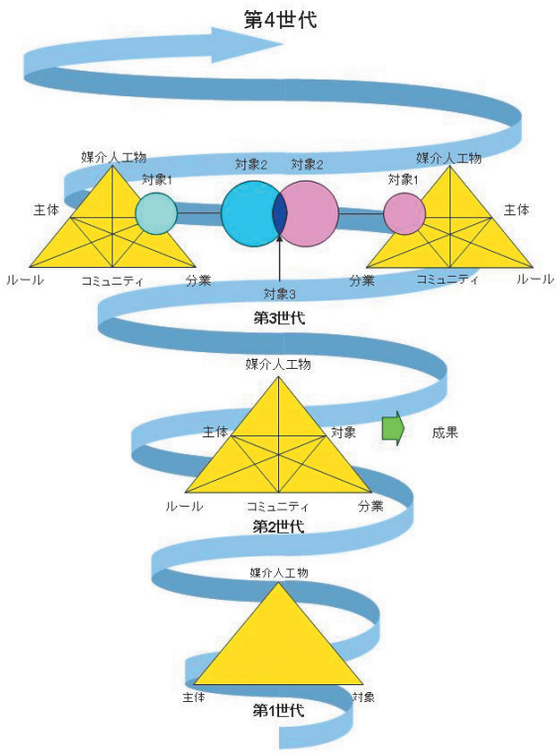


図 1: 活動理論の歴史的発展

活動理論の第 3 世代は、人間の活動、仕事や組織、学習と発達の創発しつつある新たな形態に呼応している。それは、「ハイブリッド化 (hybridity)」や「多様性 (diversity)」の原理によって、異種的なアイディアを一緒にしてみたり、異なる多様なマインドを結合してみたりして、創造的なものを創発しようというものだ (Yamazumi, 2006, 2007, in press a, in press b)。第 3 世代活動理論は、様々な活動システムが持つ異質な見方や考え方、伝統などの間で、多様性や対話に挑戦するものであって、「相互作用する様々な活動システムの間の対話、多様な見方や考え方、ネットワーク」を理解するための概念ツールを発展させている。エンゲストロームがいうように、「創発しつつある活動理論の第 3 世代は、最小限二つの活動システムの相互作用を分析単位にする。このことは、組織間での学習 (inter-organizational learning) の挑戦と可能性に対する研究努力へ私たちをいざなう」(Engeström, 2001, p.133)。

たとえば、イギリス、バース大学社会文化・活動理論研究センター・センター長のハリー・ダニエルズら (Daniels et al., 2007) は、第 3 世代活動理論の視点に立って、不登校、学習障害、家庭の問題など、リスクや特別なニーズを抱えた子どもたちのソーシャル・インクルージョン (社会的な包容) のために、学校教育が、行政、福祉、医療などと連携したサポートシステムを構築していく研究プロジェクトに取り組んでいる。そこでは、異なる機関の専門家がそれぞれの仕事や組織の壁を超えてつながり、協働し、学び合うことによって、「クライアントの高度な参加」や「クライアントとの長期的な対話関係」をめざす、新しいケアの実践活動が創り出されている。

私たち関西大学人間活動理論研究センターは、ヘルシンキ大学やバース大学の活動理論の研究センターとの国際共同研究を通して、こうした第 3 世代活動理論の枠組みから、学校改革、放課後教育活動、教職専門性開発、医療・社会福祉やケアの実践、新しいリテラシーやコミュニケーションの教育、コミュニティ教育など、学校や様々な教育の場における子ども・若者、仕事や組

織における実践者・専門家の学び合いと発達のための幅広い活動に、ハイブリッドなアプローチを試みている (http://www.chat.kansai-u.ac.jp/ を参照されたい)。

それでは、山口氏らの意欲的な取り組み、「まちづくり型病院環境作り」は、第３世代活動理論の視点から見た場合、人間活動の新たに創発しつつある形態にどう挑戦するものといえるだろうか。このことを次に検討してみよう。

２　多重化する活動システム

山口氏らの研究事業「療養環境プロジェクト」の柱は、「(1) 学校教育活動支援、(2) 学生ボランティア活動支援、(3) アートプロジェクト、(4) 調査研究活動」であり、事業のコンセプトは、「『ぼくらのまち、病院』」、キャッチフレーズは、『入院して儲かった！』」である。

第３世代活動理論の枠組みからすれば、こうした小児科医療の現場における子どもの療養環境改善の取り組みは、「多重化する活動システム (multiple activity systems)」と呼べるものを生み出している。つまり、子どもを中心に、医療者、保護者、病院事務職員、学校教師、学生ボランティア、芸術家など、異なる活動システムからの多様な参加者によって分散・共有された活動の場が創られているのだ。それは、非常に印象的なコンセプト、「ぼくらのまち、病院」として表現されている。

「多重化する活動システム」は、前述のように、エンゲストロームによる第３世代活動理論のモデルとして、次の図２のように表されている。

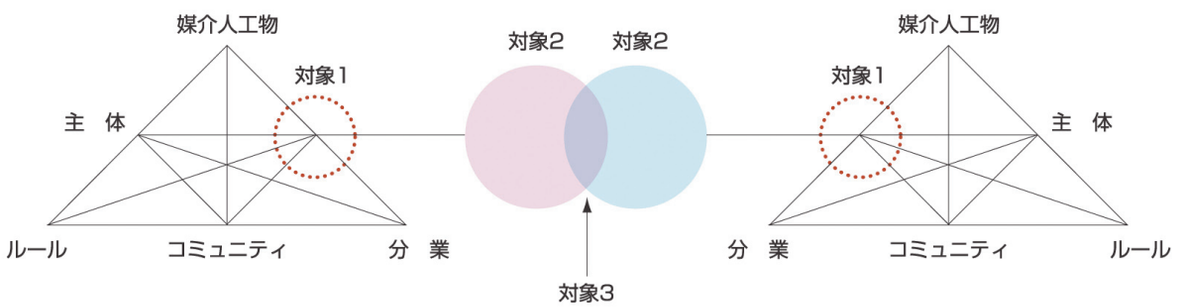


図 2: 第３世代活動理論のための「最小限二つの相互作用する活動システムのモデル」
(Engeström, 2001, p.136)

こうした異なる多様な活動、ここでは医療、家庭、病院事務、学校教育、ボランティア、芸術などによって分かち合われた場においては、二つの次元での活動の「拡張 (expanding)」が創発する。

第一は、「実質的拡張」と呼べる活動の内容的な拡張である。これは、活動により多くの「対象」(目的や動機) が包含されていく「拡張」である。山口氏らは、研究事業の目的について、「病棟や病院を『子ども達の成長発達や生活の場、保護者が子育てを継続する場』であると捉えなおして、療養環境を整えていこうとするものである」と述べている。ここには、「小児慢性疾患の治療成績」といった、もちろんそれ自体が非常に重要であるが限定されてもいる医療活動の「対象」を超え、小児科医療の現場を「子どもが育つ場」にしていこうとする「実質的拡張」が認められるだろう。「入院して儲かった！」というキャッチフレーズは、こうした対象の拡張による新たな価値の創造を

意味する。

第二は、「社会的拡張」と呼べる活動のパターンや組織上の拡張である。つまり、活動を変えようとする試みや努力により多くの「参加者」が関わっていく「拡張」である。「まちづくり型病院環境作り」は、まさにそのように医療者による単独の治療活動を超え、様々な参加者を巻き込みながら、慢性疾患を抱えた子どもを支える社会的ネットワークを創り出している。山口氏らが「まちづくり」として概念化する「病院共同体」は、様々な異種的要素を混交させるハイブリッドなコミュニティを意味するだろう。

3 「まちづくり型病院環境作り」の脆さと強さ

ここで「まちづくり型病院環境作り」の取り組みを、第 3 世代活動理論の視点から概括してみよう。次の表 1 は、「イノベーション」「キー・コンセプト / メタファー」「主体 / 機関」「脆さ」「強さ」の 5 点から、概括を試みたものである。

表 1:「まちづくり型病院環境作り」の概要

イノベーション	キー・コンセプト / メタファー	主体 / 機関	脆さ	強さ
小児慢性疾患の医療現場における療養環境改善プロジェクト	まちづくり型病院環境作り /「ぼくらのまち、病院」	医療者、保護者、病院事務職員、学校教師、学生ボランティア、芸術家、研究者	課題の共有化、新たな共同体の生成	協働的実践

「まちづくり型病院環境作り」は、このように、子どもの療養環境を改善する社会的ネットワークの創造という意味において、人間活動の新たなデザインに挑戦している。しかし、他方で、それは緊張関係に満ちてもいるはずだ。なぜなら、こうした活動形態は、前述のように、「標準化 (standardization)」というよりも、「ハイブリッド化」や「多様性」を原理にしたデザインだからである。それは、「標準的な手続き」や「スクリプト化された規範」にもとづかない。それゆえ、維持しマネージすることが難しいのである。

しかし、また、この地点こそが、協働的な学び合いが真に必要とされ、生み出される場所になる。たとえ「諸機関の連携」といった政策が打ち出されたとしても、それだけで現場が変化するわけではない。ダニエルズら (Daniels et al., 2005) が指摘するように、異なる主体や機関の間で協働すること、そのパターンそれ自体について学び合うことが、何よりも重要なのである。

「まちづくり型病院環境作り」の「脆さ」は、「課題の共有化」であり「新たな共同体の生成」であるだろう。しかし、それが引き起こす矛盾や葛藤は、「まちづくり型病院環境作り」の「強さ」としての「協働的実践」の原動力でもある。こうした「協働的実践」は、おそらく、エンゲストロームがモデル化する「拡張的学習 (expansive learning)」のサイクル (エンゲストローム , 1999; 山住 , 2004; 山住・エンゲストローム , 印刷中) を促すものになるだろう。つまり、「まちづくり型病院環境作り」は、新しい医療活動を協働的に自己組織化 (collaborative self-organization) するための学び合いを真に必要とするのである。

そのさい、フリッチョフ・カプラ (2006, p.120) が、「生きたコミュニティとは、フィードバック・ループを伴った会話のネットワークであり、そうしたコミュニティを育む最良の方法のひと

つは、会話を促進・持続させることにある」と述べていることが注目される。「会話のネットワーク」は社会システムが創造性を生み出すこと、すなわち「創発 (emergence)」の鍵となるものである。私たち関西大学人間活動理論研究センターでは、異なる様々な活動システムの間でのコラボレーションの創発を、「ノットワーキング (knotworking)」=「結び目づくり」の概念から研究している (山住・エンゲストローム , 印刷中を参照されたい)。

以上のように、山口氏らの研究プロジェクト「まちづくり型病院環境作り」は、第３世代活動理論の視点から見るとき、人間活動の新たに創発しつつある形態として、大きな可能性を秘めている。最後に、それを一般化するならば、こうなるだろう。「まちづくり型病院環境作り」は、制度的に強く枠づけられ互い隔絶してしまっている旧来の活動システムを、「ネットワーク」「相互作用」「対話」「越境」「混成」によって内側から転換し、混合されたハイブリッドな活動システムを新たにデザインし、より統合的・包括的な人間活動システムを創り出すことに向かっている。たとえるならば、炭素と酸素と水素がある仕方で原子結合し砂糖の甘みは、別々に切り離されたどの原子にも存在しないものである。「まちづくり型病院環境作り」は、社会的によりインクルーシヴであるような医療の人間活動システムを創造しようとする挑戦である。

引用・参考文献

カプラ , F. (2006). ペブル・スタジオ訳「学ぶコミュニティにおける創造性とリーダーシップ」センター・フォー・エコリテラシー『食育菜園―マーティン・ルーサー・キング Jr. 中学校の挑戦』家の光協会 .

ダニエルズ , H. (2006). 山住勝広・比留間太白訳『ヴィゴツキーと教育学』関西大学出版部 .

Daniels, H., et al. (2005). Studying professional learning for inclusion. In K. Yamazumi, Y. Engeström, & H. Daniels. (Eds.), New learning challenges: Going beyond the industrial age system of school and work. Osaka: Kansai University Press.

Daniels, H., et al. (2007). Learning in and for multi-agency working. Oxford Review of Education, 33(4), 521-538.

Engeström, Y. (1996). Developmental work research as educational research: Looking ten years back and into the zone of proximal development. Nordisk Pedagogik/Journal of Nordic Educational Research, 16, 131-143.

エンゲストローム , Y. (1999). 山住勝広ほか訳『拡張による学習―活動理論からのアプローチ』新曜社 .

Engeström, Y. (2001). Expansive learning at work: Toward an activity theoretical reconceptualization. Journal of Education and Work, 14 (1), 133-156.

山住勝広 (1998).『教科学習の社会文化的構成―発達的教育研究のヴィゴツキー的アプローチ』勁草書房 .

山住勝広 (2004).『活動理論と教育実践の創造―拡張的学習へ』関西大学出版部 .

Yamazumi, K. (2005). School as collaborative change agent. In K. Yamazumi, Y. Engeström, & H. Daniels (Eds.), New learning challenges: Going beyond the industrial age system of school and work. Suita, Osaka: Kansai University Press.

Yamazumi, K. (2006). Activity theory and the transformation of pedagogic practice. Educational Studies in Japan: International Yearbook of Japanese Educational Research Association, 1, 77- 90.

Yamazumi, K. (2007). Human agency and educational research: A new problem in activity theory. Actio: An International Journal of Human Activity Theory, 1, 19-39.

Yamazumi, K. (in press a). Creating a hybrid activity system for school innovation. Journal of Educational Change, 9(2).

Yamazumi, K. (in pressb). Expansive agency in multi-activity collaboration. In A. Sannino, H. Daniels, & K. D. Gutiérrez (Eds.), Learning and expanding with activity theory. New York: Cambridge University Press.

山住勝広・エンゲストローム , Y. 編著 (印刷中).『ノットワーキング』新曜社 .

Yamazumi, K., Engeström, Y., & Daniels, H. (Eds.) (2005). New learning challenges: Going beyond the industrial age system of school and work. Suita, Osaka: Kansai University Press.

Ⅲ　障害のある人への一貫した支援システムの形成
―ことばの教室から始まったネットワークと親の会の活動から―

教育支援研究部
藤井　茂樹

要旨：障害のある人への，乳幼児期から学齢期，就労期まで一貫して支援する湖南市発達支援システムの成立過程を，ことばの教室親の会の活動と市内の全ての障害児者団体が集まった障害児者団体連絡協議会の活動から検討した。わが子に行き届いた環境設定の中で教育が受けられることを望んだ親の会の活動が，生涯にわたっての一貫した支援システムの構築に繋がっていった過程は平坦ではなかった。しかし，市の独自の条例制定により親の会の活動が実を結び，障害のある人のニーズに応じる環境が整えられ支援のネットワークが広がっていったのである。

自治体における部局横断による連携組織，個別指導計画による支援の継続化，地域における社会的資源の活用による個々の子どもへの支援（個別支援会議）から，湖南市発達支援システムを検証した。

見出し語：地域支援，一貫した支援，ことばの教室，ネットワーク，個別の支援会議

1　はじめに

子どもに何らかの障害があるということがわかった時点から，保護者は今の不安と将来の展望が見えないことの葛藤と向かい合うことになる。障害がはっきりとわかる場合は，身近な支援者（専門家や保健師など）とともにわが子の障害を受けとめ，子どもと一つ一つの体験を共有しながら，日々子どもにとって大切なことを暮らしの中で実践していく。しかし，障害がはっきりしない場合や障害を受けとめられない保護者は，子どもとの関係もしっくりいかず，不安な状況が続くことになる。保護者は，今の時点での不安感や将来の子どもの状況への心配を払拭できるシステムを求めている。

筆者が勤務していた湖南市（旧甲西町）では，障害のある人たちやその保護者の強い要望を受け，平成 14 年 4 月，障害のある人への乳幼児期から学齢期，就労期に至るまで一貫した支援を行う発達支援システムを立ち上げた。このシステムは，平成 11 年の障害のある人たちの団体による市民の 1 ／ 3 の人たちの署名から始まった。まず，甲西町言語障害児をもつ親の会が中心となり，町内にある障害児者団体に呼びかけ甲西町障害児者団体連絡協議会を結成した。この協議会には，視覚障害・聴覚障害・知的障害・肢体不自由・精神障害・重度重複障害・自閉症・学習障害等のある人の団体や親の会が参加し，一貫した支援システムの構築をめざし取り組むこととした。一貫した支援システムの構築実現の署名活動を通して，行政内に専門家の配置と障害のある子どもの専門的支援の場としての発達支援センターの立ち上げを求めた。専門家の配置は平成 12 年に，発達支援センターの施設整備は平成 14 年に A 小学校内に実現したのである。

平成 13 年 1 月，「21 世紀の特殊教育の在り方について」（最終報告）で，乳幼児期から学校卒業後まで一貫した相談体制の整備についての提言がなされた。平成 14 年 12 月には，平成 15

年度からの新しい障害者基本計画が閣議決定され，その中の重点施策実施五カ年計画（新障害者プラン）において，一貫した相談支援体制の整備が提示された。

どの都道府県や市町村よりも，いち早く障害のある人への支援体制に目を向け体制整備に着手した甲西町（現湖南市）に着目し，生涯にわたっての一貫した支援システムの形成過程と支援の状況をことばの教室親の会の活動経過を通して分析したい。

２　甲西町言語障害児をもつ親の会

（１）ことばの教室開設

昭和 58 年，町内の保育園・幼稚園・小中学校にいる言語障害児への支援機関としてことばの教室の設置が検討された。教育委員会と福祉課が，準備の段階から同じテーブルにつき話し合われていった。福祉課は将来の療育センターに向けた第一歩として，教育委員会は言語障害児のセンター的支援機関として位置づけた。ことばの教室が開設されるＢ小学校では教室改造工事がなされ，施設面での準備はできていった。昭和 59 年，福祉課からは中堅保育士１名を，教育委員会は言語障害教育を専門に勉強してきた教員をことばの教室に配属した。ことばの教室は，保育士と教諭の２名体制での出発であったが，備品等は予算化がされていない状態であった。福祉課と教育委員会が連携して町のことばの教室設置に取り組んだのだが，運営に関する規則等を作らなかったことによる問題点が多く出てきた。開所３年目には，ことばの教室の在籍児の問題が起こり，教室の存続が難しい状況となった。通級児の保護者への説明もなく，ことばの教室の移転に関することが動き出したため，保護者は言語障害児をもつ親の会を結成し，教育委員会と共にことばの教室移転等について検討しようとした。

（２）甲西町言語障害児をもつ親の会の結成

昭和 61 年２月，甲西町言語障害児をもつ親の会が結成された。ダウン症の子どもをもつ保護者が会長となり，親の会と教育委員会との話し合いが始まった。ことばの教室の運営や設備，人的配置など教育委員会が取り組むことを，親の会が要望しそれに行政が応じるという形で実現していった。親の会と教育委員会との話し合いは，昭和 61 年３月の教室移転問題（教室改造等）と専属保育士の配置問題から始まった。教育長との数回にわたる話し合いから，教室移転による改造問題は解決したが、保育士の配置においては進展しなかった。度重なる親の会と教育委員会との話し合いから，５月にはことばの教室に臨時保育士が配置されることとなり，開設時とほぼ同じ形態での教室経営となった。しかし，臨時保育士は教育委員会採用であり、開設当初からの福祉課と教育委員会との連携による運営はなくなるという結果になってしまった。

平成元年には，町によることばの教室運営ではなく，設置校の校長の意向により、小学校内言語障害特殊学級としての運営となった。ことばの教室担当者の校務分掌等学校運営の参画により，通級時間が減るまたは通級できない児童（特に町外からの通級児）がでることとなった。親の会はこのことにより，町のことばの教室設置条例の制定と，幼児の通級を認めることを要望する請願書を議会に提出した。当時の町長は，議会でことばの教室を保健センターに移転すること、担当者を保健センター勤務にすること等を答弁したのだが，議会での了解を得るには困難な状況であった。その後教育委員会は，臨時保育士を大阪教育大学言語障害教育特別専攻科へ研修派遣したが，福祉課との連携や幼児の安定した通級保障など町としてのことばの教室運営には至らなかった。しかし，ことばの教室担当者や町教育委員会指導士事等と親の会との連携により，平成５年「甲西町ことばの教室実施要綱」が制定され「甲西町言語障害児教育推進協議会」の設置さ

れた。町としてのことばの教室運営は認められたのだが,教育委員会だけによる教室運営であり,福祉や保健との連携は担当者の事例への支援を通してのみであった。

平成５年ことばの教室担当者が大学院に研修派遣したため，ことばの教室には新規の専門教員の配置と正規保育士の採用がなされた。このことは、親の会の強い要望により実現したのである。

平成 11 年，言語障害児をもつ親の会の長年の夢であった乳幼児期から学齢期までの一貫した支援，安定した支援の実現のため，甲西町内にあるすべての障害児者団体が結束することになった。

３　甲西町障害児者団体連絡協議会

平成 11 年７月，言語障害児をもつ親の会が中心となり，町内にある知的障害・身体障害・精神障害・療育親の会・ＬＤ親の会・自閉症協会滋賀県支部・通所授産施設保護者会等が目的を一つにした協議会を立ち上げた。その目的とは，障害のある人への生涯にわたる一貫した支援システムの構築，個別指導計画・個別移行計画の導入，支援の専門機関である発達支援センターの設置をである。まず目的達成のための署名活動がなされた。８月からわずか３か月間で，１万３千人の署名が集まり，11 月に町長へ請願書を提出した。町長室には，民生部長・福祉課長・保健介護課長・教育長・学校教育課長等が集まり，連絡協議会会長が請願書の内容説明を行った。町長は実現に向けての具体的な取組として，平成 12 年度に専門員を配置すること，甲西町独自の障害のある人への支援体制を確立することを協議会に説明した。

４　甲西町発達支援システム

平成 12 年度町長は，教育と福祉・保健の連携を教育の分かる専門員を福祉部に配属し，町長からのトップダウンによる障害児者支援体制の確立ではなく，行政内部の共通理解を図りながらのボトムアップによる体制整備をしようとした。平成 12 年４月より支援体制の在り方についての計画を立て，11 月には民生部内の了解を得ることができ，12 月議会において提案する運びとなった。支援の中核となる発達支援室を民生部内に新設課として設置すること，Ａ小学校内に発達支援センターを立ち上げることの提案があり，民生文教委員会での検討がなされた。しかし，この発達支援システムは新しい構想であり，まず実績をあげてから新設課として立ち上げが必要ではないかという議論がなされた。そのため，福祉課内の発達支援室として立ち上げ，実績をあげた上で単独課としての設置に変えることで進めていくこととなった。平成 13 年，発達支援室に専門員と保健師が配属され，特別支援教育と就学前療育や保育園・幼稚園との連携システム，特別支援教育後の就労支援システムの検討を行い，平成 14 年Ａ小学校に発達支援センターを設置し，甲西町発達支援システムが稼働することとなった。

(1)　甲西町発達支援システム

発達支援システムとは，教育・福祉・保健・就労・医療の関係機関の横の連携によるサービスと，個別指導計画（ＩＥＰ）・個別移行計画（ＩＴＰ）による縦の連携によるサービスを提供するシステムである（図１）。

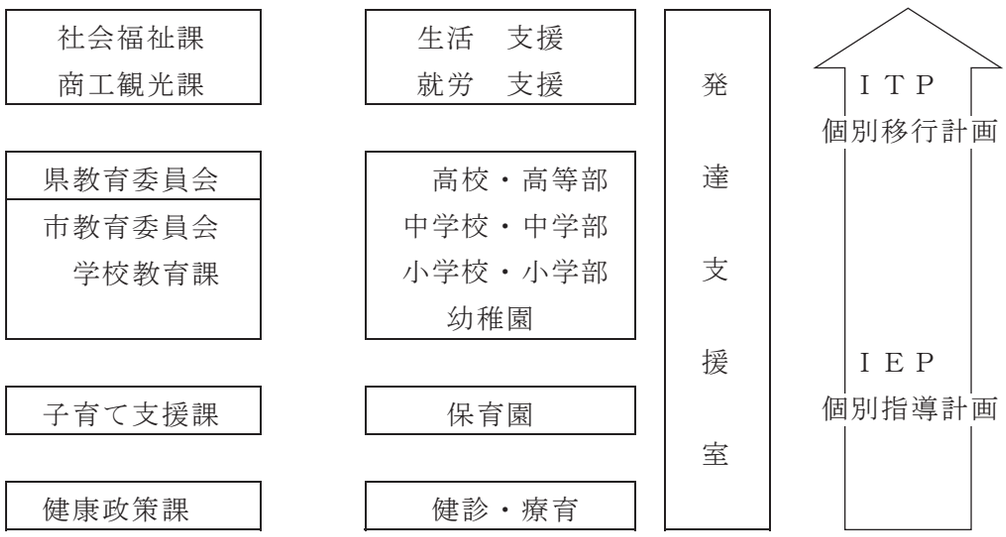


図１　　発達支援システム

支援体制の統轄機関である発達支援室を民生部福祉課内に，専門的支援の場としての発達支援センターをＡ小学校に開設した。発達支援室は個別指導計画に基づく機関内のコーディネートを担い,個のニーズに応じ長期にわたって一貫した支援を統括する部署である。発達支援センターは，親子教室・早期療育発達相談室・ことばの教室（幼児・学齢）からなり，子どもの発達支援を行う業務と，乳幼児健診から何らかの支援が必要かどうかなどの相談事業を行う（図２）。

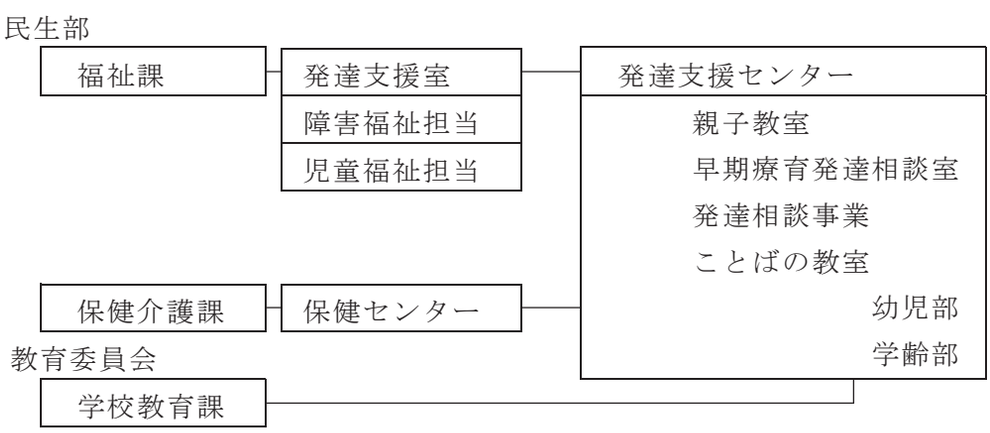


図２　　役所内組織図

(2)　ライフステージにおける支援システム

障害のあることの相談や支援は，相談した機関のみで進められることが多く，その相談機関

ができないことは相談者が別の相談機関に行かねばならなかった。その時には，障害のこと家族のことなど前の相談機関で話したことをもう一度伝えねばならず，保護者にとっては負担感が大きかった。また，支援によって成長発達が見られたとしても，保育園・幼稚園から小学校，小学校から中学校へと支援の内容についての継続が十分ではなく，その都度リセットされていた。支援の情報等について保護者が調整役となり，次のステージの担当者に伝えていたのである。

発達支援システムにおける支援の継続性は、個別指導計画をライフステージごとに作成，活用し，次のステージに引き継ぐことにより実現されている（図３）。この計画書だけが動くのではなく，計画書に関わった専門家や担当者が，直接次のステージの担当者と出会って説明をするのである。引き継ぎを受けた次の担当者は，この計画書を参考にしながら個別指導計画を作成し活用していく。

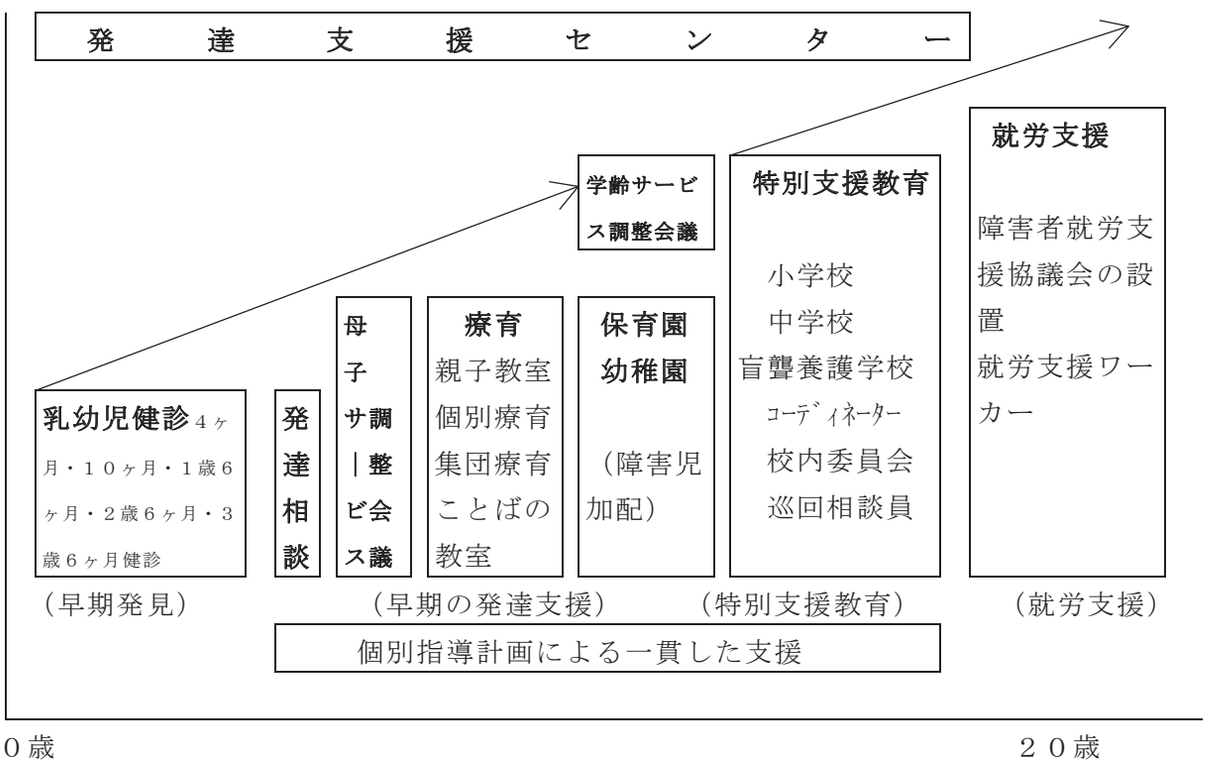


図３　ライフステージにおける発達支援

（３）乳幼児期における発達支援

乳幼児健診により障害を発見し，心理職による発達相談を実施する。その結果を受け，母子サービス調整会議（保健師・発達相談員・療育担当者・ことばの教室担当者・発達支援室担当者）で検討し，医療や療育機関での支援を勧める。この調整会議は，保護者の思いに寄り添いながらの支援を前提としている。療育機関やことばの教室では，個別指導計画を作成し専門家による発達支援を，保育園・幼稚園においては障害児加配保育士を配置し個別指導計画を作成，活用しながら発達支援を行う。保育園・幼稚園には専門家が定期的に巡回し，保育士へのアドバイスや個別指導計画に関する援助を行っている（図４）。

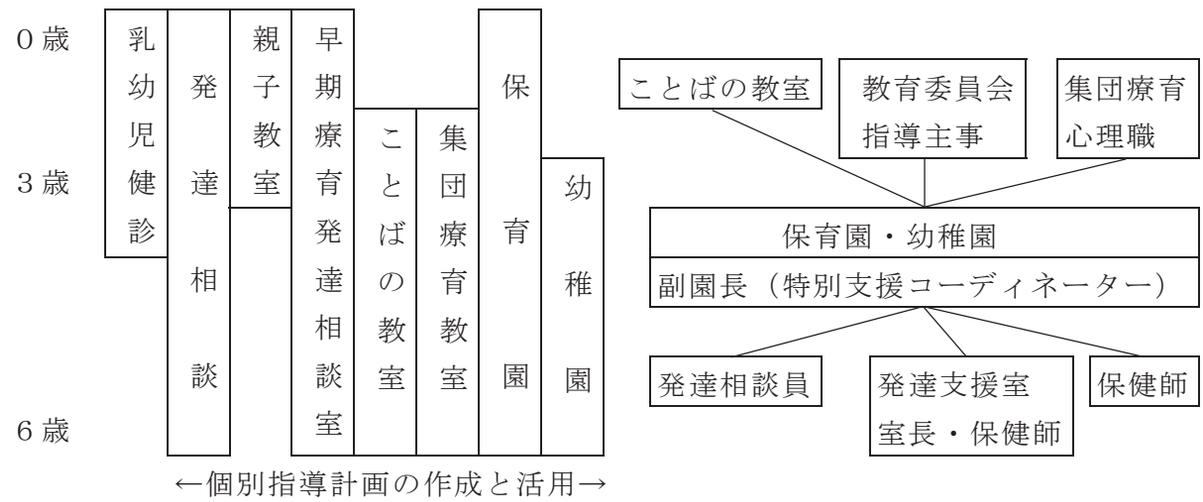


図４　　乳幼児期の支援専門機関と園を支える機関

（４）学齢期における発達支援

学齢期の発達支援は特別支援教育である。町内すべての小中学校において,校内委員会の設置・特別支援教育コーディネーターの指名・巡回相談員の派遣を行っている。巡回相談員は中学校区別に派遣できるシステムができており，配慮を要する子どもへの支援を学校体制の中で検討している。就学前より個別指導計画による支援を実施している事例は，教育委員会指導主事を中心に療育機関と保育園・幼稚園と小学校が引き継ぎを行う。その窓口は各校の特別支援教育コーディネーターであり，外部の専門機関や行政機関との連絡調整を行っている。また，校内委員会の推進役として全学年による軽度発達障害の子どもの抽出と，校内全職員による支援体制の構築に努めている。抽出児童生徒には個別指導計画が作成されるが，巡回相談員と学年担任との協議によるものである（図５）。

子どもの状態を，学校として絶えず教員同士が共有する仕組みから支援を行う。巡回相談員による心理アセスメントによる把握，複数の教員による子どもの行動や学習状況の把握，学級担任による家族状況の把握から，個々の事例の支援検討会を行うのである。それをうけて個別指導計画を作成し，学級経営に位置づけたうえで授業の工夫や集団体制の配慮を実施していく事になる。

（５）就労支援

発達支援システムの中で，この就労支援がシステムとして確立できていない状況である。個々の事例に対しては，広域管轄の就労支援ワーカーと発達支援室や障害福祉担当が，ハローワークや障害者職業センターを活用しながらの支援である。福祉的就労については，広域による障害者サービス調整会議の中で就労調整をしている（図６）。

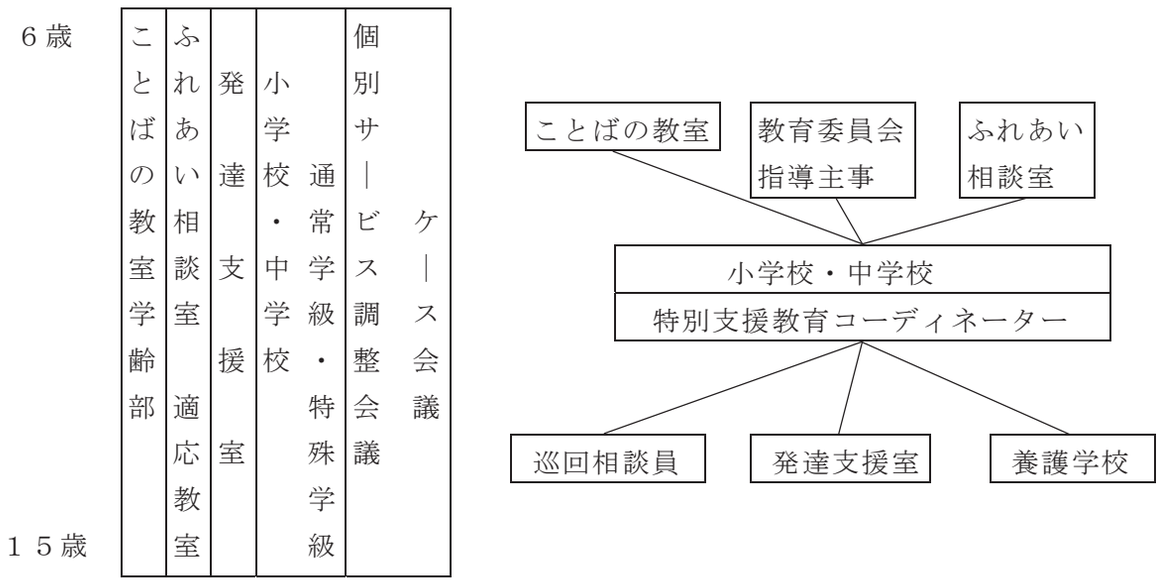


図５　　学齢期の支援専門機関と学校を支える機関

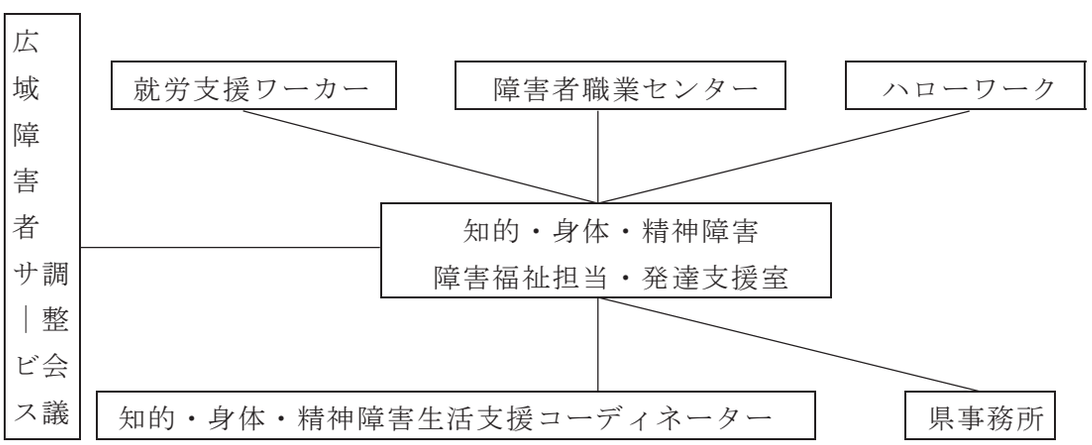


図６　　就労支援ネットワーク

５　発達支援ＩＴネットワーク

行政内部局横断体制，各専門機関との連携の一つとして，ＩＴネットワークシステムを立ち上げた。町内の保育園，幼稚園，小中学校の担当者が，専門家や行政担当者と連携を図るイントラネットモデルである（図７）。特徴的な機能は「子どもの個別の会議室」での教育相談の積み上げである。この会議室では，担任には現在担当している子どもの個別の会議室のみが表示され，発達支援室やことばの教室等との会議がなされていく。会議の教育相談内容は，該当の保護者に開示することを前提としている。また，各機関の電子会議室があり関係機関との連携が容易にできる。文献や身近な研修会の情報が得られたり，個別指導計画の各様式をダウンロードし印刷でき，指導のためのワークシートを取り出したりもできる。学校間ネットワークも，ＩＴネットワークの機能であり，子ども同士の学校の壁を越えた交流を目的としている。このＩＴネットワークのセキュリティーとプライバシー保護については十分配慮しているが，万一のことを想定して個別指導計画や検査結果については，一切データーとして蓄積しないようにしている。

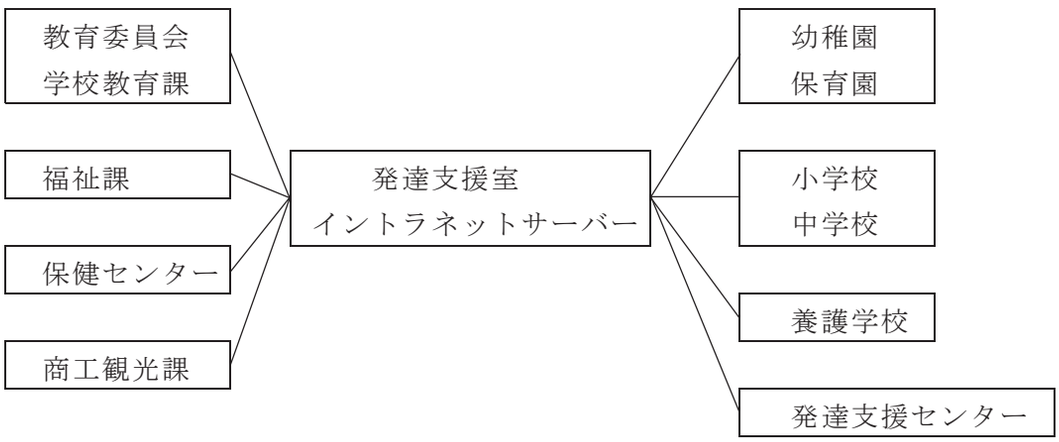


図７　発達支援ＩＴネットワーク

６　湖南市の誕生と発達支援システム

平成 16 年 11 月，甲西町と石部町が合併し湖南市とし出発することとなった。発達支援室を設置したときよりの案件であった，福祉課内発達支援室から発達支援課への移行については行政内部の了解が得られなかった。発達支援室を特別支援教育を推進している教育委員会に設置するか，新市の福祉事務所内に設置するかを検討した結果，障害のある人を生涯にわたって支援している障害福祉・児童福祉担当や保健担当がいる福祉事務所内に設置することとなった。この時点で，文部科学省の推薦を受け甲西町発達支援システムが，バリアフリー化推進功労者表彰において内閣総理大臣賞を受賞したのである。このことが，新市における湖南市発達支援システムに大きな弾みとなった。基本的には，甲西町発達支援システムの継承であり，合併した石部町をこのシステムの中に取り込んでの支援体制の構築を図った。甲西町障害児者団体連絡協議会も合併後，旧の石部町の障害児者団体を組み入れた新しい連絡協議会を立ち上げたことにより，新しい市においてよりきめ細やかな障害児者支援がなされるための支援団体となったのである。

（１）湖南市発達支援システム

旧の甲西町のシステムを継承したが，新しく行政機構が変わったため一部システムを変えて取り組むこととなった（図８）。発達支援関係課長会議の設定と毎月の関係課担当者会議の開催，就学前支援では母子サービス調整会議を中核においての支援体制，学齢期は専門家チーム会議・特別支援教育コーディネーター会議・巡回相談員会議を軸に学齢サービス調整会議を踏まえての特別支援教育である。ＬＤ・ＡＤＨＤ・高機能自閉症のある子どもの支援だけではなく，虐待・不登校・生徒指導等の支援の必要な子どもも対象とし個別サービス調整会議（支援会議）を園や学校で開催し，保健・福祉・教育・医療が互いに役割分担を決めて支援にあたっている。

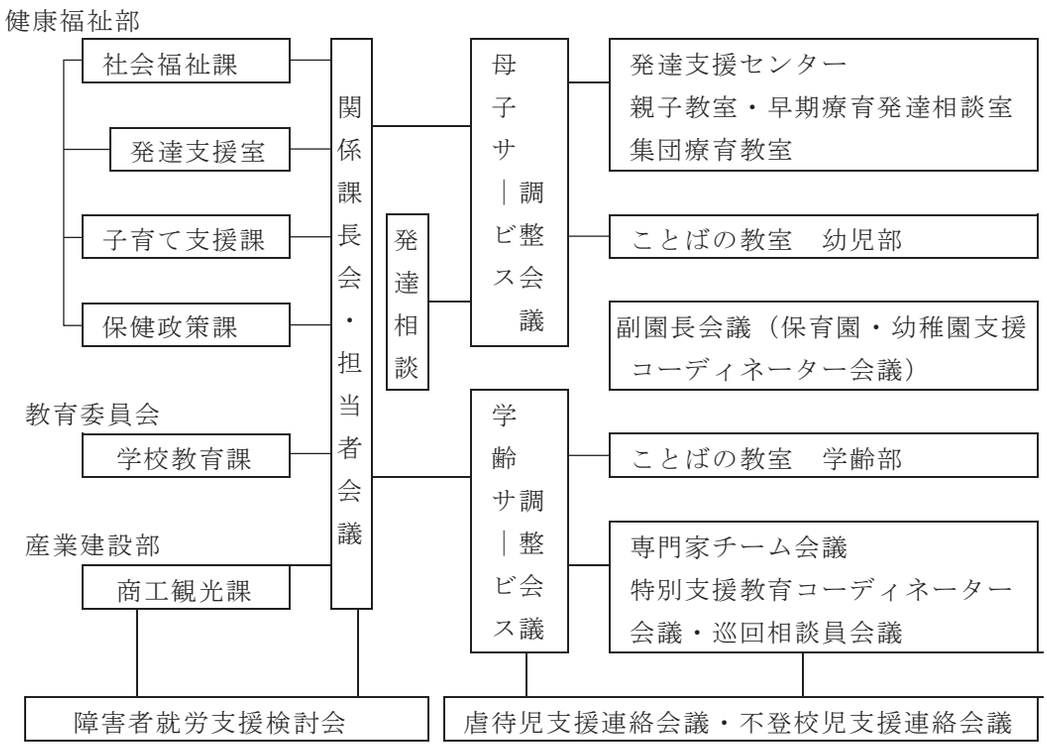


図８　湖南市における発達支援室組織図

（２）特別支援教育における支援の階層性

市内の小中学校において，本人や家庭の状況から支援レベルを３段階に分けて取り組んでいる。特別支援教育コーディネーターを核としての支援であり，支援１は担任や同じ学年での対応，支援２は学年部・特別支援教育コーディネーター・巡回相談員の対応，支援３は校内委員会・巡回相談員・発達支援室（保健・福祉・医療・教育の部局横断型支援組織）が中心に関わっていくのである（図９）。

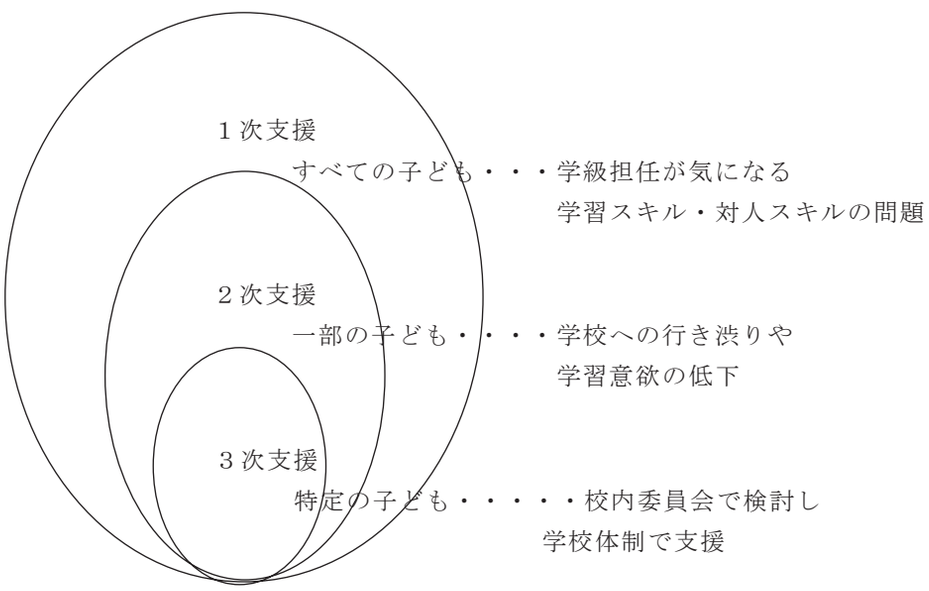


図９　学校における支援の階層性

ＬＤ・ＡＤＨＤ・高機能自閉症の診断を受けており，不登校，虐待，集団不適応等の状況を呈した事例に対して，発達支援室がコーディネートし関係諸機関との連携会議，個別の支援会議を定期的に開催し取り組んだ支援経過から，学校生活支援と家庭生活支援の在り方を検討する。

①　事例１

母子家庭であり，３人の子ども全てが軽度発達障害がある。小学６年生の姉はＡＤＨＤの診断を受けリタリンを服用し，小学３年の弟は高機能自閉症であり特別支援学級に在籍している。小学１年生の弟はＡＤＨＤの診断をうけ不登校傾向にある。母親は精神疾患があり生活保護を受けている状況である。この家族に対し，湖南市発達支援システムにおける支援を開始した。学齢期の支援は特別支援教育体制での取り組みであり，特別支援教育コーディネーターを核にした校内委員会を中心に，発達支援室が地域コーディネーターの役割を担っての支援である。月１回の関係諸機関が集まっての個別の支援会議から，それぞれの機関が役割分担をし家族支援にあたったのである。家族の経済面に関することは社会福祉課生活保護担当者，生活面に関することは家庭児童相談員，民生児童委員や児童相談所のケースワーカー，母親の精神疾患や子どものＡＤＨＤや高機能自閉症など医療に関わることは保健師，弟の不登校については不登校児支援機関，家族全般に関する調整と学校での軽度発達障害のある子どもへの対応は発達支援室の筆者が担当してきた。医療については，母親が希望した病院に保健師が同伴したり病院内でケース会議をすることにより，医療を支援の中心に据えながらの取り組みを行った。この家族への支援は，日々厳しい事態が起こりその都度関係者が対応しても，なかなかいい方向に向かわなかったのである。２年間の継続した支援会議があったからこそ，何とか家族がバランスよく機能することができたのである。これは，関係諸機関が互いに支援の役割を明確にしながら取り組んだ成果であったと言えるのではないだろうか。

②　事例２

ＡＤＨＤの診断を受けており，学校では集団不適応が見られ，家庭では生活習慣が身に付かないことによる身体的虐待やネグレクトを受けている小学４年生男児である。リタリンを服薬しているので，薬物効果は少し見られるのだが学校のいろいろな場面での適応は難しい状況であった。特別支援教育コーディネーターが学校内の支援体制の調整，発達支援室保健師が医療との関係と家族支援，児童相談所が家族支援と一時保護，学級経営と学校での本児への対応は筆者が中心に関わった。この事例は月１回母親との面談と個別の支援会議を重ねながらの支援であったため，学校での対応と家庭での対応がうまく調整されて支援できたのである。家庭での虐待が行われないように家庭との密接な連絡を欠かさず行い，学校で落ち着いて学習できるような配慮をきめ細かく実施した結果，家庭での安定と学校での見違えるような安定場面が見られようになったのである。

この事例１，２は，支援の階層性による３次支援にあたるのであるが，３次支援の中でも保健や福祉，医療との連携を前提とした支援である。発達支援システムがあるからこそ，スムーズに関係諸機関と連携がとれ役割分担をしながらの支援が可能になったのである。

７　考察

（１）親の会の活動とネットワークの形成

湖南市の発達支援システムは，わが子の将来の不安という共通の悩みを持つ親同士が，互いに連携しながら新しい支援体制の形成に取り組んだ歴史であったといえる。ことばに障害のある

子どもたちが，当たり前のように支援が受けられなくなるという状況を突きつけられ親の会が結成された。親同士が互いに日頃の思いをだし合ったり，楽しめる行事を計画したりするという活動からではなく，行政に子どもにとって行き届いた環境設定がなされるよう話し合いをしていくという活動であった。この活動を通して，親の会は多くの人達に障害理解の輪を広げていくことになる。日頃のことばの教室親の会の活動が障害者支援運動だけではなかったことは，障害のある人への一貫した支援システム構築に関する署名活動で，町民の１／３の賛同が得られたことが物語っているといえよう。この署名には，様々な障害の団体が思いを一つにして取り組んだことも画期的なことであった。障害のある成人の方にとっては，直接今の自分に大きく関わる内容ではなかったが，障害に関することの理解啓発になることや早期対応が将来の自立に大きく寄与することが分かっている当事者であったからこそ，大きな渦となって署名活動が進められたのだろう。

ことばに障害をもつ子の親の会が，知的障害・視覚障害・聴覚障害・肢体不自由・病虚弱・学習障害・自閉症等様々な障害をもつ団体と連携を持ったことにより，それぞれの団体が関係をもつ諸機関とも連携することができるようになった。また，障害児者団体が協力しながら障害者理解啓発に動き出したことから，多くの理解者を生みネットワークが形成されていったのである。

（２）コーディネート機能と発達支援

障害のある人への支援において，コーディネート機能が大きな意味を持つと考えている。それぞれの機関は確かに専門性もあり支援をしているのだが，目の前にいる人をトータル的に捉え様々な方向から支援しているというより，自分のできることだけをしているという状況なのである。

石隈（1999）は，援助を必要としている子どもを発見し，実際に機能している資源を意図的に有機的にコーディネートすることで，支援がタイムリーにかつ効果的になるという。

現在，一つの機関に多くの支援機能を持たせることのできる財政力のある自治体は限られている。湖南市のように財政基盤の弱い自治体は，今いるそれぞれの立場の人が今ある社会的資源を有効に活用しながら最大限の支援を引き出すという手法しか考えられない。そのためには，ライフステージに応じたコーディネートができる専門家を，それぞれのステージに配置することにより可能と考えたのである。新しい専門家を導入するのではなく，今それぞれのステージ働いている専門家を活用することである。乳幼児期は保健師，学齢期は教育委員会指導主事，就労期は発達支援室担当者を地域コーディネーターとして位置づけた。コーディネーターも階層的に配置することにより，支援がよりきめ細やかに実施されていくと考えたのである。乳幼児期の地域コーデネーターは保健師であり，保育園・幼稚園の機関コーディネーターは副園長が，学齢期は地域コーディネーターの指導主事が中心となり，小中学校の特別支援教育コーディネーターと連携を取りながら支援していくのである。就労期においては発達支援室長が地域コーディネーターとなり，広域管轄の就労支援ワーカーや生活支援コーディネーターと連携を取り就労支援に取り組んでいく。成人の場合は，既存の福祉施策を個のニーズに応じて組み合わせ，関係諸機関が互いに知恵を出し合いながら取り組むという手法を取っている。この手法は教育の中では実施してこなかったことであり，筆者にとっては新鮮なものに写り，特別支援教育の中に取り入れて取り組むことにしたのである。

（３）情報の共有と個別指導計画

個別指導計画はそれぞれのライフステージにおける支援の計画書であり，支援者の情報の共有

ツールである。また，この計画書は次のステージへ引き継ぐための情報交換ツールでもある。湖南市ではいち早く，平成 14 年より個別指導計画要綱に基づく療育・保育園・幼稚園・小中学校における個別指導計画の作成と活用を義務づけている。担当者だけによる作成ではなく，関係する複数の専門家と子どもを担当する人によって作成され，支援に活用していくのである。乳幼児期は「母子サービス調整会議」において，専門家による処遇検討から情報を共有する。保育園・幼稚園には発達相談員や療育担当者，保健師等が巡回し，個々の事例への支援の在り方を検討したうえで個別指導計画を作成する。園に巡回訪問するときは，個々の事例の共通ファイルを持っていき相談内容や指導内容等を書き込み，専門家同士が事例についての情報を共有するようにしている。

学齢期では校内委員会を通して支援事例の情報の共有化を図り，巡回相談員と学級担任が中心となって個別指導計画を作成する。特別支援学級在籍児については全員個別指導計画を作成し，教育委員会指導主事の支援を得ながら活用している。

個別指導計画の作成から，長期的な視点で乳幼児期から学校卒業後までを通じて一貫して的確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を求められている。この計画書は教育だけではなく，福祉・医療・労働等の様々な側面からの取り組みを含め関係機関，関係部局の密接な連携を前提として作成されるものである。湖南市においては，長期にわたる計画書の策定には至っていない。盲・聾・養護学校における個別の教育支援計画を参考にしながらの作成が検討中ではあるが，小中学校ではどの時期にどのような形で作成するかは課題として残っている。つまり、湖南市の今後の課題の一つは，この個別の教育支援計画の作成と活用の在り方である。

（４）個々のニーズを生かす柔軟な支援システムと特別支援教育

湖南市発達支援システムにより，何らかの支援の必要な子どもたちが関係機関の連携の基，支援を受けられるようになってきているが，考えておかなくてはならないのはシステムの硬直化と形骸化である。あくまで個々のニーズに根ざした支援を行うためのシステムである。例えば，巡回相談員が市内それぞれの中学校区に派遣できるシステムができているため，教師の目だけで子どもの状況を把握し巡回相談員が検査をする場合である。保護者は，自分の子どもを見る視点は教師とは違っているかもしれない。子どもの困り感を教師と保護者が共有するところから支援が始まるのだが，支援のツールを使うことから出発すると子どもにとって不都合な状況が生まれるのである。個別指導計画も評価のための評価ではなく，この計画書が日頃の実践に役立っているかどうかが問題なのである。計画書の作成と活用から，特別支援教育コーディネーター等を交えた教師自身の自己評価まで行うことにより，よりきめ細やかな支援が実践されるいくと考える。

真城（2005）は，特別な支援を受けるといことが特別な子どもを生み出してはならない，特別支援教育は障害を診断された子どもだけが受ける教育ではなく，一人一人の個性や困難性に応じて柔軟に配慮され，適用されるバリアフリーの教育を目指すものであると述べている。一部の子どもだけが支援を受けるのではなく，すべての子どもが自分の学校で学べて良かったと思える学校づくりに着手することが今，学校に求められていることではないだろうか。

８　まとめと今後の課題

親の会の活動から始まった発達支援システムの構築を，今後どのような形で熟成させ一人一人のニーズに対して対応できるシステムにするかが課題である。市は平成 18 年６月，平成 14 年度より開始された発達支援システムを条例化することにより，行政だけではなく当事者や支援機

関等が自分の責務を明確にし，互いに連携を取り合いながら取り組むことを対外的に明言したのである。この条例は，障がいのある人が地域でいきいきと生活できるための自立支援に関する湖南市条例という。障害者自立支援法と発達障害者支援法をベースにおき，「障がい者の発達及び自立の支援に関し，市，市民及び事業者の責務を明らかにするとともに，市が行う施策の基本的事項を定めることにより，障がい者一人ひとりの能力，適性，発達段階及び社会環境に応じた保健，福祉，医療，教育及び就労に関する施策を横断的かつ計画的に推進し，もって障がい者の自立及び障がい者がいきいきと安心して生活できる地域社会の実現に寄与する」ことを目的としたものである。この条例が議会で全会一致により可決されたとき，親の会一人一人の気持ちは如何ばかりであっただろうか。この 20 年間の取り組みが実を結び，障害のある人一人一人に目を向けられ，安心して生き生きと暮らせる湖南市がここに動き出したのである。今後，この条例を基本にそれぞれの立場の人が互いに認め合い共に協力しながら生きる姿が，今の子どもたちの手本になることを心より望むものである。

文　献

1）独立行政法人国立特殊教育総合研究所，プロジェクト　研究報告：「個別の教育支援計画」の策定に関する実際的研究，2006.
2）藤井茂樹：特別支援教育と発達支援システム，発達障害支援システム学研究，3-1，31-37，2003.
3）藤井茂樹：ニーズに応じた個別支援システムの課題―発達支援システムとコーディネート機能―，中久郎編「社会福祉の理念と技法」行路社，2003.
4）藤井茂樹・小山正：軽度の特別なニーズのある子どもと特別支援教育―甲西町発達支援システムによる支援を通して―　岐阜大学教育学部研究報告（教育実践研究），191-197，2003.
5）藤井茂樹：生涯発達を視野に置いた支援体制作り，発達障害者支援法ガイドブック編集委員会編，河出書房新社，131-145，2005.
6）日詰正文：地域保健の実践から，小児の精神と神経，42-3，185-88，2002.
7）石隈利紀：学校心理学　教師・スクールカウンセラー　・保護者のチームによる心理教育的援助サービス，誠信書房，1999.
8）石隈利紀・田村節子：チーム援助入門　学校心理学・　実践編，図書文化，2003.
9）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：２１世紀の特殊教育の在り方について―一人一人のニーズに応じた特別な支援の在り方について―（最終報告），2001.
１０）真城知己・井上雅彦：一人ひとりを大切にする特別支援教育であるために，発達，103(26)，41-51，2005.
１１）瀬戸美奈子・石隈利紀：高校におけるチーム援助に関するコーディネーション行動とその基礎となる能力及び権限の研究―スクールカウンセラー配置校を対象として―，教育心理学研究，50-2，76-86，2003.

記録　シンポジウム「障害者は消費者になれるか？」

慶應義塾大学商学部　　教授　中島　隆信 氏

司会　皆さま、お忙しい中、本シンポジウムにご参加いただき、ありがとうございました。生憎の雨でこちらのほうに来られるのが遅くなっている方もいらっしゃると思いますのが、時間になりましたので、これからスタートさせていただきたいと思います。時間のほうがタイトになっていますので、皆さんお集りになってない状況ですけれども、進めさせていただきたいと思います。

今回のシンポジウムですけども、国立特別支援教育総合研究所、神奈川県立保健福祉大学、日本育療学会の主催となっておりまして、横須賀市、神奈川県教育委員会の後援をいただいております。後ほど､日本育療養学会の山本理事長のほうからご挨拶をいただきたいと思っております。

国立特別支援教育総合研究所では、横須賀市役所、神奈川県立保健福祉大学との共同研究体制をつくりまして、地域における障害のある子どもの総合的な教育支援体制の構築に関する実際的研究というものを行なっております。その中で、横須賀市に居住する障害のある子どもや教育機関への総合的な教育支援体制づくりに際して、乳幼児期から学齢期を見据えた地域支援システムの構築の強化を図っているところでございます。

本シンポジウムで「障害者は消費者になれるか」というテーマのもと、「障害者の経済学」で大変ご高名な中島先生から基調講演をいただき、その後、横須賀市内の関係者をまじえて、パネルディスカッションを行なうという流れになっております。今回のシンポジウムでは横須賀市の関係者を中心に、大学関係者であるとか、それから全国から本研究所のほうに来られている研修員の方々にも広くお声をかけております。今回のシンポジウムを受けて、横須賀市における地域支援システムの充実に向けて取り組んでいくきっかけになるだろうということもありますし、全国から集まられた皆さんも新たな視点で自らの取組みを見直していただく、いい機会になるのではないかと考えております。

なお、本シンポジウムは研究成果の報告書等をつくらせていただく関係上、参加人数などを把握するために、入り口のところで簡単なアンケートの記入をお願いしておりました。どうぞご協力をお願いいたします。

それから、本シンポジウムを聞かれて、感想等をいただきたいと考えております。基調講演が行なわれて、パネルディスカッションの間に用紙をお配りしますので、その用紙にご感想やご意見などを記入していただくというかたちで進めさせていただきたいと思います。よろしくお願いいたします。

それでは、はじめに、日本育療学会理事長の山本昌邦先生よりご挨拶をいただきます。よろしくお願いいたします。

山本理事長　皆さん、こんばんは。雨がだいぶ降ってきているようですけども、予想以上の方にご参加いただきまして、ありがとうございます。最初、心配しておりました。金曜日の夜だし、天候も梅雨なので、どのくらいの方が見えるかなと心配しましたが、お出でいただきまして、ありがとうございました。

きょうの主旨等は今お話があった通りでございまして、３つの団体の共催ということで、主催者を代表してご挨拶申し上げます。私は、紹介がありましたように、日本育療学会という、病気や障害などの子どもを支援するための研究や修等をしている学会の理事長をしている山本昌邦と申します。そういうことで、きょうは非常に限られた時間ですが、前にありますようなプログラムに従って進めてまいりますので、どうかよろしくお願いいたします。

私どもが今、進めている日本育療学会、初めてお聞きになる方もいらっしゃると思いますが、さっき申し上げたように病気や障害のある子どもたちのいろいろな問題を、どうやって解決しようかということで取り組んでいる学会でございます。毎年２日間、学術集会というのをやっているのですが、研修会も考えておりまして、今日は、その一環でもあるわけでございます。

これから時間が限られておりますので、ご挨拶は簡単にさせていただきます。きょうは講師の先生はじめ、パネラーの皆さまにご参加いただき、いろいろ貴重なお話を聞かせていただけるので、ありがとうございます。ということで、ただ今からはじめさせていただきますので、どうぞ、皆さんよろしくお願いいたします。

司会　それでは基調講演をいただきます、慶應義塾大学商学部、中島先生のご紹介を、国立特別支援教育研究所、西牧上席総括研究員よりさせていただきます。

西牧　皆さま、こんにちは。中島先生はご紹介するまでもなく、「障害者の経済学」の著者であります。きょうご紹介したいのは、これ以外に『おばさんの経済学』、それから『お寺の経済学』、そして『大相撲の経済学』、この４つのタイトルを見ていただきますと、要は世の中すべてのいろんな事象を経済の立場から考えていくというお仕事をされている方であります。

実はわれわれが一番関わりのある障害者は、経済学の視点で今までわれわれ自身もなかなか眺めてこられなかった分野でありますが、今日は先生のいろんなご経験の中から、「消費者を育てる特別支援教育」というテーマで、初めに基調講演をしていただきます。その後、休憩をはさみまして、また同じく障害者に関わる方々、福祉施設の長、養護学校長、そして保護者の方にそれぞれお話を伺います。また、その方々については、壇上に上がっていただいた後、ご紹介をさせていただきます。

それでは、まず中島先生から基調講演をお願いしたいと思います。先生、どうぞよろしくお願いいたします。

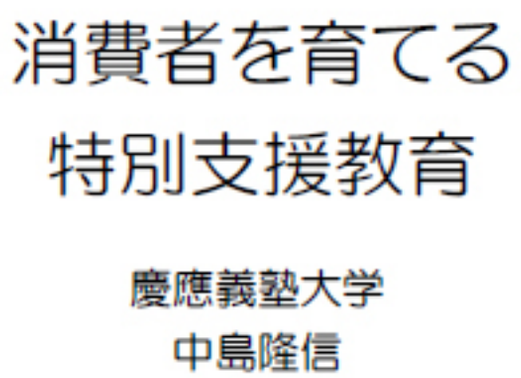
中島　ご紹介いただきまして、ありがとうございました。今は横浜に住んでおりますが、実は横須賀の出身であります。この『障害者の経済学』という本を書いて、経済学者の立場として障害者の問題をちょっと考えてみようとしましたが、経済学と障害者というのは、非常に接点が少ない。つまり、経済の枠組みにはそぐわないというか、それに適さない人たちが障害者だというふうに今まで言われてきたわけです。ですから、そういう意味でほとんど接点がない２つのものをくっつけたということで、ある意味ではいろんな反響も頂戴しました。私の出身の横須賀のほうで、こういうかたちで関わりをまた持つことができたというのはとてもうれしいことだというふうに思っております。

今日の私の報告のテーマですが、タイトルはここにありますように「消費者を育てる特別支援教育」ということです。もちろん障害を持っている方たちというのは、教育だけじゃなくて、

主に福祉の現場で非常に関わりがあるわけですね。あとは家庭の中に当然､親との関わりがある。ですから教育というのは、従来的に言いますと家庭と教育と福祉があって、教育はその中の１つであるわけです。だけども、実は教育というのがその３つの流れの中で非常に重要な役割を果たしているんですね。ですけども、今は教育再生会議とかいうことでも、注目されていますけども、あまりこれまで議論がされてこなかった部分でもありまして、ただ制度的に養護学校から特別支援学校というようなかたちで変わりつつありますから、そこへ経済学の光をちょっと当ててみようというのが私のきょうの話の主旨です。

まず、経済学というと非常にむずかしいものだととらえられてしまうんですよね。経済学というと、なんかお金を稼ぐことが主たるものであって、お金を稼げないと考えられてきた、障害を持っている人たち、あるいは高齢者とか、子どもなんかもそうですけど、経済学とはまったく無縁の世界に住んでいる人たちだという意識が非常に強い。だけど、私はそうは思ってなくて、経済学的なものの考え方､見方というのはすべての人に共通することだと思うんですね。だから、そういう話からきょうは入っていきたいと思います。

そのために、まずわれわれが頭に置くべきことというのは、私たちがごく普通に使っている、この「普通」ということ――普通に暮らすとか、普通に生きるとかいうときの普通というのは何を意味しているかということですね。非常に漠然とした意味合いなんだけども、われわれが頭に漠然と描いているものを、もうすこし集約して、きっちりとした定義を与えてみると、だいたいこんなことが言えるんじゃないかなと思って、私は上げています。



まず、日本というのは、憲法にもうたわれているように自由主義の国です。なにしろ国民の自由な選択とか、自由な生き方というものが、まず第一に保障されるべきだという考え方があって、これはほとんどの人に共有されていると思うんですよ。つまり、「お前はこういう生き方をしろ」と上から押さえつけられたり、「こういうようなものは買っちゃいかん」とか、「そういう生き方は、お前、けしからんじゃないか」とか、「そういうような生き方は美しくない」とか、そういうような言い方というのは本来望ましいことと思わないですね。

つまり、人間というのは本来自由に生きる生き物である。そういうような自由に生きる人間の社会というのをどういうかたちにもって行けば、私たちが幸せになれるか、幸せな国をつくれるかというところで、みんなが知恵を出し合うというところが、とても重要なことだと思っています。ですから、まず自由意識が優先するだろう。ということは、ここにお集りの方も含めてで

すけども、ほとんどすべての人たちに共有されていると、私は思うんです。ですから、２番目にあります「自由な選択」というものがなにしろ必要で、国民がこういうことをしたい、ああいうことをしたいということは、なるべくそれの願いが叶うように世の中をつくってきましょうということでも、この国はコンセンサスがとれていると思うんです。

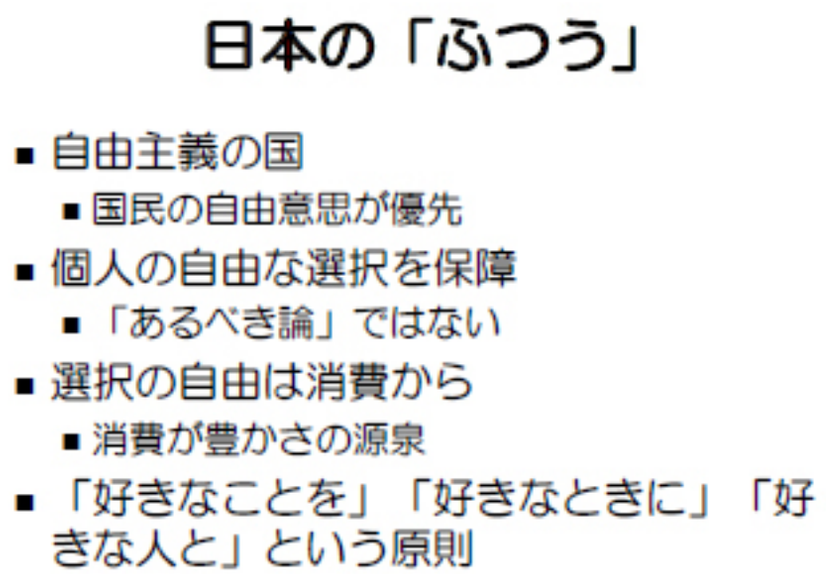
じゃあ、その自由ということは何によって基本的に保障されているかというと、私はやはり消費だろうと思うんです。もちろん職業選択の自由とか、いろんな自由はあるんだけども、だけど消費をしない国民っていないじゃないですか。つまり、子どもだろうが、若者だろうが、中年のおじさん、おばさんだろうが、お年寄りだろうが、すべての人は消費をするわけです。ということは、まず何よりもさきに消費する自由というものが保障されなきゃいけない。そうすれば、基本的にどの国民であっても、いちおう最低限の自由は保障されているというふうに考えられると思うんです。

ですから、先ほど言いましたように、こういうような食べ物しか食べちゃいかんとか、こういうような服は着てはいけないとか、また、選べるものがほとんどなくて、結局選べないから、こういうようなところに住まなきゃいけないとか、そういうような人間の生きるための選択の幅をものすごく狭めるような、そういう暮らし方というのは、基本的に私たちにとって幸せな暮らしとは言えないと思います。

私はここでやはりまず消費の自由というものが非常に重要なものとして最初に考えられると思っています。というのは、ここにもありますように、消費というものが豊かさの源泉なんですね。それで消費は好きなことを、好きなときに、好きな人とするということが基本になります。そこで、いろんな制約がもちろんかかる可能性あるんだけれども、そういった制約をなるべく少なくして、私たちがやりたいことができるような社会をつくるにはどうしたらいいか。そこがわれわれの知恵が試されているんだと私は思います。

実は普通に生きるということの考え方というのは、経済学の考え方と実は非常に相性がいいのです。どういう点で相性がいいかということをここでご説明したいと思います。つまり、自由な意志というものは、私たちが何かやりたいと思う気持ちじゃないですか。世の中で、私たち普段から何を一生懸命やりますか？　と言ったら、自分たちの好きなことを一生懸命やりますよね。好きなことはだれから命令されなくたって、自分から進んでやりますよね。だったら、それは一種の力じゃないですか。自然科学で言うところの、高いところから低いところへ物が落ちる力ですよね。重力。核が分裂するときに大きな力が生まれる。そういう力というものをいかにうまく使っていくかというところで、人間の知恵が試されていのです。つまり核が分裂することによって発生する力を、人類の幸せのために使えば、それは有効利用ですね。だけど、それで爆弾をつくれば、おそろしい、人を殺す武器になってしまう。これは人間の場合だっていっしょじゃないかと思うのですね。

つまり、私たちが何かをやりたいと思ったときに、人間というのは最大限の力を発揮する。美味いものがあれば、どんなに遠くへだって食べに行くわけです、私たちは。だけど、だれかから命令されて、やりたくもないものをやりに遠くまで行けと言われたら、渋々やるか、嫌々やるか、人間の前へ進もうという力は弱りますよね。だったら、われわれがやりたいと思って踏み出す第一歩が、結果的に有効利用されるように世の中をつくっていくということは、これは非常に、ある意味では合理的な考えです。



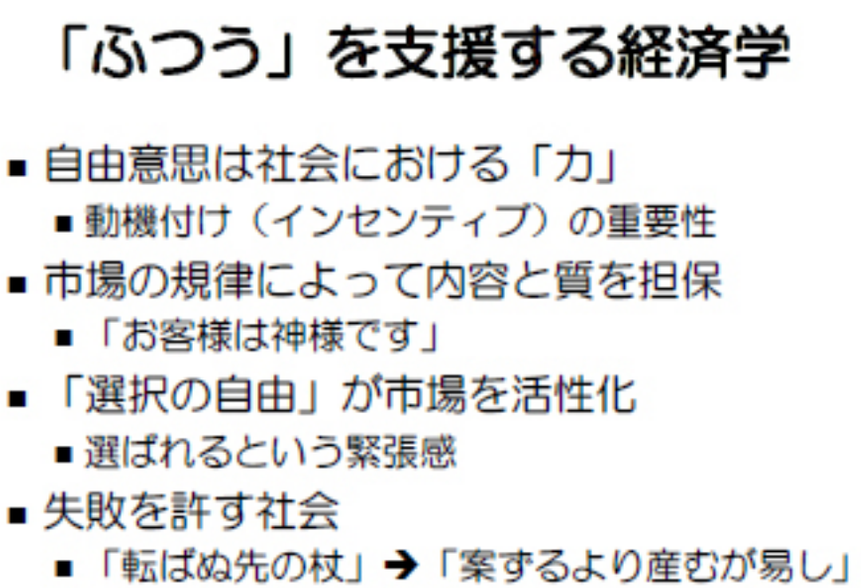
そうすると、世の中めちゃくちゃになっちゃうんじゃないかと多くの人は思うんですよ。そこが経済学が一番非難されるところなんですね。つまり、われわれは好きなこと、好きな時に、好きな人とやったら、秩序がなくなって世の中めちゃくちゃになる。「そんな世の中というのを経済学は支援しているのか」と。必ず、そういう非難が出ます。だけど、そんなことじゃないということはもう明らかであって、つまり、市場の規律というものによって世の中というものはうまく動いてるんです。つまり、お客様というものが存在して、消費者というものが存在している。その消費者のためにいいサービスをしなきゃいけない。そこでサービスを提供する側の事業者というものに強い規律が働くわけです。

つまり、今回もまさに皆さんが最近のニュースでご覧になった「某ミート××」とかという会社ですが、何が問題だったかというと要するに消費者を敵に回したこと、消費者を欺いたということです。消費者を欺いていたということ、それがわかればいいんです。もうそれ以上何も必要ないんです。それがわかっただけで、消費者は「あ、あの会社は嘘をつくんだな」「あそこの会社がつくったものは信用できない」。それだけでいいんです。それがわかっただけで、もう消費者は買わなくなっちゃいます。つまり、そうやって、企業は、常に消費者の信頼を勝ち得よう、消費者がお客様というふうに考えて、そのお客様にいいサービスを提供して、しっかりとした対価を受け取ろうとします。そういうことが市場の規律を生むわけですね。その規律というものがないと世の中うまくいかない。

だから、この間あった、コムソンをはじめとして、福祉で、様々な問題が起きた。あれも結局、市場というものをうまく活用しようと思ったら、そこでしっかりとした規律が働くように仕組みというものをつくっていかなきゃいけないわけで、あれは市場が悪いのではなくて、仕組みが悪いというふうに考えています。それがまさに選択の自由によって生まれる緊張感だと思います。会社を経営してらっしゃる方はよくわかると思いますけど、会社というのは緊張感がなくなると堕落していくわけです。緊張感というのは何によってもたらされるかというと、「選ばれる」という緊張感です。企業は常に消費者から選ばれる、という緊張感があるために、他の企業を意識し、消費者の目を意識し、それでいいサービスを提供していかなきゃいけないということで規律が生まれてくるわけですね。

私は、それと同時に、経済学というか、自由を尊重する社会のもう１つの要素として、失敗を許す社会をつくっていかなきゃいけないというふうに思っています。最近は再チャレンジとか、やり直しとかという言い方をするんですけども、私は「失敗を許す社会」というのはとても大事だと思います。この社会は、ついつい転ばぬ先の杖型の発想をしがちなんです。まさに障害者の人たちなんかもそうですけども、前もって転ばないように、前もって失敗しないように準備をしておいて、「転んだら、失敗したら、もう知らないよ」という考えですよね。それっていうのは人間の行動をものすごく狭くするんです。

つまり、失敗からわれわれは学びながら生きていくわけじゃないですか。だったら、失敗はしょうがないでしょう。失敗したらそれなりの償いをして罰を受ける。これは当然じゃないですか。だけどもその後、また失敗を活かして、次のことができるという社会をつくっていなかったら、世の中はよくなっていかない。失敗を恐れて、足を前に踏み出さなかったら、何も新しいものは生まれてこない。だから、私はこういった規律というものを市場に求めていくと同時に、市場というのはある意味では非常に寛容でなければならないと思う。つまり、失敗した人もまたそこに入ってきて、またそこに入ってきて、再びビジネスをやる、仕事をやるということは、どんどんどんどん歓迎していいんじゃないかというふうに思っています。



じゃあ、普通じゃないところはどういうところかということを考えるのが一番いいわけです。つまり普通じゃないところ、今、私が普通だというふうに定義したところの外に置かれている部分が、日本にはたくさんあるんだけれども、たいていの場合、失敗しています。そのまず１つ目が、ここは大学なのであまりこういうことを言うのは適当でないかなと思うんですけど、この中には学生さんもいると思うんですけど、授業が休講になるとうれしいですよね、正直な話。私も大学で授業やっているので、学生は休講だよというと、喜ぶわけですよ。これは非常におかしな話です。普通ではありません。

どうして普通じゃないかというと、普通のところと比べてみればよくわかります。普通のところというのは、お客さんがレストランに行って、例えば食券を買いますね。食券を買って、その中に入る。そして、カレーライスの食券を見せる。そうすると、カレーライスがその食券と引

き替えに出て食べる。で、美味しかったと帰る。これが普通です。この授業で休講を喜ぶ学生というのは、食券を買う、店に入る、カレーライスが出てこない。今日はカレーライスは休講だ、お休みですと言われる。そうすると大喜びして、店を出ていくわけですね。それは普通じゃないでしょう。その普通でないことが多くの大学の中で普通のように起きているんです。どこがおかしいかということを考えなきゃいけないわけです。それを僕が言うのもどうかと思うんですけども、とにかくお金を払う側の人とサービスを受け取る側の人が分離されているということが非常に問題です。

かりに、大学の学生が自ら自分のお金を払って、身銭を切って、自分で一生懸命アルバイトして稼いだお金など自分の稼ぎというものがベースにあって、授業を受けたとします。これは社会人の大学生なんかはそうですよね。そうすると、やはり自分が金を出して買ったサービスなんだから大事にしようと思います。だけど、結局親が学費を出してる。親の仕送りでもって生活している。だとしたら、そこで自分で買ったものでなかったら、どうして大事にしようと思いますか？　まさにそこが私は最大の問題。

それから、あとはここにありますように「障害者を選ぶ」と最近言っている人がいます。これは制度的な問題はもちろんありますけども、自立支援法が施行されて、そうすると施設側がお金にならない障害者はサービスの対象になりませんということで、これからは施設が障害者を選ぶ時代になるというようなことをテレビで放言する人たちがいる。その人たちを別に非難するつもりはないんですけど、非常におかしな、普通でないことなんです。というのは、普通だとこの消費者は、例えば店に来るとラーメンばっかり食べる、カレーライスばっかり食べる消費者だから、そういう客はお断りだと言っているんですね。これはお店としては消費者をないがしろにしているわけです。そういう店というのはだいたいだめになっていく。結局、消費者を選ぶと言ってる施設はそのサービスの受手である障害を持っている人たちを消費者と思っていません。たぶん、消費者の人たちも自分たちがお客様だと思っていないでしょう。普通じゃないことなんですね。

それから「利己主義か利他主義か」、これは非常におもしろい話で、つまり今、私が述べたような、普通でないところというのは金銭的なインセンティブが働いていない。つまり、お客様だと思ってないところということはお客様からお金を受け取ってないわけです。私も大学で授業をやるときに、学生から直接お金を受け取ってません。もし、授業にこうやって集まった学生さんから一人ずつお金を受け取れば、たぶんものすごい授業をやる気が出るでしょうね。だけど、お金なんか受け取りませんから、やる気も出ません。それでいい授業をやったからって給料が上がるわけでもないしね。ということでものすごくインセンティブが下がります。私はそういう授業はやりません。私はちゃんと授業をやりますけど、一般にものすごくインセンティブは下がりますよね。

そうしたら、そこで一生懸命やるか、やらないかというのは、私は利己主義的な発想を持ってるか、利他主義的な発想を持ってるかの二種類だというふうに思ってるんです。つまり、利己主義的な発想というのは自分が楽しいからサービスをやる人なんです。利他主義的な発想というのは相手が喜ぶ顔が見たいからサービスをやってるという発想なんです。どっちでしょう？　教育や、あるいは福祉の現場というのは市場経済ではありませんから、必ずどっちかの動機でやってるはずなんです。

それを非常によく見る、一番いいのは家庭なんです。福祉というと、すごく特別扱いしがち

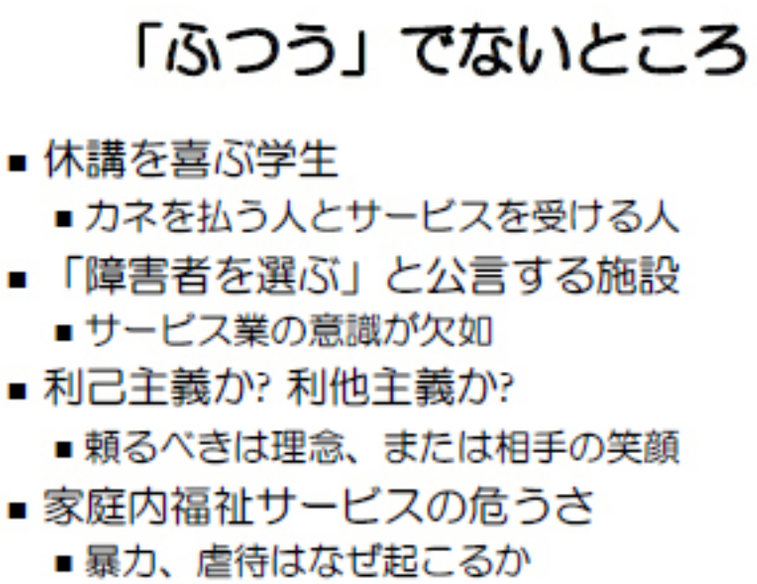
なんだけど、家庭の中のサービスというのも、全部普通でないこと、福祉なんですね。例えば家庭で奥さんたちが夫のためにお料理をつくりますよね、あるいは家事サービスをする。そのときに動機づけは何ですか？　金銭的なインセンティブはないでしょう。夫はお金を払いませんよね。じゃあ、奥さんは何を動機づけにしてサービスをしてるんですか。自分の信念ですか。美味しいものをつくらなきゃいけないという信念ですか。それとも夫や子どもたちの笑顔ですか。どっちでしょう？　これは人によってちがうわけですね。でも、どっちにも危うさがあると私は思っています。

つまり、自分の信念にもとづいて家庭内福祉サービスをやると、これはどういう問題が出てくるかというと、ある人は虐待なのです。つまり、自分はもうこういう子どもを育てる、自分の福祉というのはこういう理念の下でやってる、ということになれば、その理念というものがたまたま相手のニーズと合致してればいいんですけども、相手がそんなものを望んでない。例えば自分の子どもは親のそんな教育方針は望んでないというふうにしても、「いや、こうあるべきだ」「こういうような子育てが理想的なんだ」ということで、親が頑と押しつけてきますね。そのとき子どもはそれを拒絶できませんね。なぜなら、親に絶対的に子どもは頼ってますから。そうすると、その親の考えがたまたまその子どもにうまく合致してれば、子育ては成功するかもしれないけれども、そこのところで不一致が起きるわけです。結局、虐待ですね。なぜ俺の言うことが聞けない、私の言うことが聞けないということになりますね。親の思い通りに子どもが育っていかなければ、そこで親が腹を立てる。つまり、利己主義的な発想というのは非常に危うさを持っていますね。

では、利他主義的な発想はどうかと言いますと、これまたむずかしいんですよ。家事労働を利他主義でやっている方がいるかもしれませんけども、どうでしょう、うまくいくと思いますか。夫がいつも自分の奥さんがつくったお料理を美味しい、美味しいというふうに食べますか。ありがとうってお礼を言いますか。子どもたちが、いつも笑顔で食事をするでしょうかね。おそらくそうはいかないでしょうね。そうなったときに、そこで芽生えるのは不信感ですね。自分がこれだけやってあげてるのに、やられている側は何の挨拶もしない、お礼も言わない、笑顔をない、けしからんじゃないかということになって、利他主義的な思想でもってサービスをしてる人というのは、結局、行き着く先は熟年離婚と言われるものです。つまり家庭の崩壊です。家庭という組織が崩壊するということです。

つまり、日本では福祉も教育もそうかもしれませんが、金銭的なインセンティブをつけないことがいいことだという発想なのですね。金銭的なインセンティブをつけなければ、必ずそこに愛情が生まれて、思いやりが生まれて、そういうものをベースにしてサービスを行なうことが美しいんだと。それこそが福祉なんだ、それこそが教育なんだということで、ずっと考えられてきましたね。だけど、その危うさというものに対してあまり人々は指摘しない。あるいはそれに目をつぶってきた。だけど、家庭内のサービスを見れば明らかじゃないですか。いろんな家庭で子どもへの虐待が起きている、ドメスティックバイオレンスが起きている、熟年離婚が起きている。というのは、結局何が原因になっているかと言えば、そういう家庭内の福祉サービスというものがうまくいってないということを表している。利己主義的な動機づけも利他主義的な動機づけも脆弱ですよね。それは愛とか思いやりですべての世の中うまくいけば、それはそれに越したことはない。私はそれを否定しませんが、それが持つ脆弱性というものに関して、私たちはもっと目を向けるべきです。つまり、市場というものに出したときにしっかりとした規律が働くんだ、と

いうよい面にもっとわれわれは着目すべきだというふうに私は考えます。これは議論の前提なんですが、説明に少し時間を使ってしましました。



そうなってきたときに、まず必要なことというのは経済の主役であるべき消費者がしっかりと育っているかということなんです。ここで私は「健全な消費者」という言葉を使ったんですけども、その健全さとは何かというと、われわれがこれから買おうとする、あるいは受けようとするサービス、モノの内容をしっかりと自分が知っていて、またその質というものを見極めることができる力を持っているということが賢い消費者、ここで言う健全な消費者です。それは結局、消費者というのはいろんな商品の品質を１００％知っているわけではありません。だけど、少なくとも自分が一生懸命情報を集めて､その内容について知ろうとする。あるいはいいものはいい、悪いものは悪いというふうに見極める力を持っている。情報が明らかになったときに「ああ、自分のやっていた消費は間違いなかった」ということをしっかりと判断できる。これが健全な消費者です。

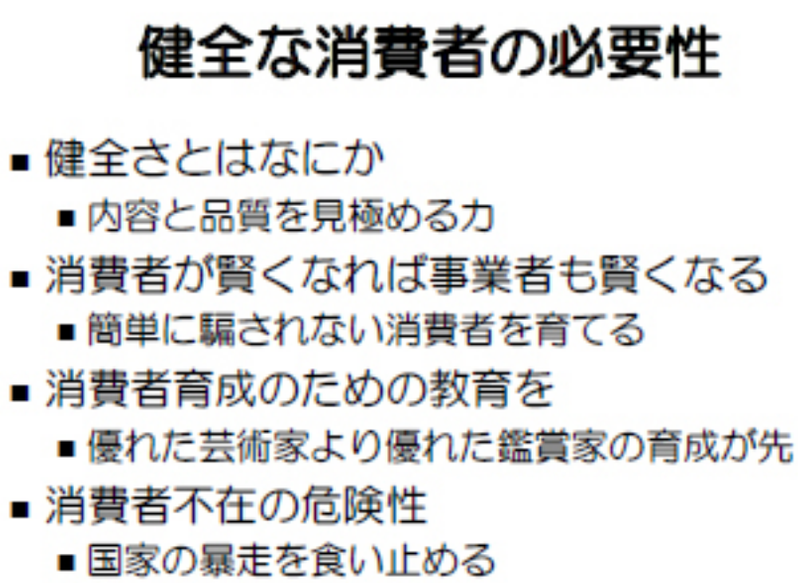
私は消費者が賢くなれば、事業者も賢くなるというふうに思っています。いろんな産業があるんですけど、だめな産業というのはだいたい消費者が賢くありませんね。消費者がしっかりとものを見極める目を持っていれば、事業者もその厳しい消費者の目を意識しますから、いいサービスを提供しなきゃいけなくなるんです。だから、よく日本のマスコミはだめだとか、くだらない番組をつくっているとか、そういうことをものすごく言う人がいるんですが、あれは天に唾してるようなもので、結局だめなのは消費者なんです。そういうようなテレビを喜んで見る人がたくさんいるから、だめな番組ができてくるわけです。だからそういうものというのは自分たちをまったく殻の外に置いて、事業者ばっかりを批判してるんだけど、その批判というのはほとんど当たらない。だいたいだめな事業者のいるところはいい消費者が育っていない。

だから、いい消費者を育てていくということが、何より市場というものをうまく機能させるための第一条件だと私は思っています。例えば義務教育は税金を使ってやっているわけです。税金を使ってやってるということは、世の中の役に立つということが前提になるわけです。個人の役に立つなら自分のお金でやるわけです。税金を使った公教育なのであれば､世の中の役に立つ。

私は消費者を育成するということは世の中の役に立つと思ってます。どうしてかといったらば、いい消費者になれば、賢い消費者になれば、健全な消費者になれば、結局それによって事業者が育つわけです。事業者が育てば、結果としてその国にいる消費者すべてが満足をするわけです。

例えば義務教育で美術の教育をするときに、どうしても今の日本の教育というのは、絵を描かせる教育なんですね。そうすると、絵を描くのが好きじゃない子どもというのは美術がきらいになるわけです。それは非常に残念なことですね。つまり、美術というのは描く側と見る側がいて、初めてなり立つわけだから、少なくとも描くのが苦手でも見るが好きという人を育てれば、美術の市場というのは拡大するわけです。だから、日本で美術、芸術というものに対しての市場がいまひとつ拡大しない最大の理由は、私はいい生産者を育てるための教育ばっかりが行なわれていて、いい消費者を育てるための教育が行なわれていないかだと思います。多くの人が絵を見に行きたい、いろんな美術品にふれたいと思うようになれば、自然につくる人は増えてくるわけです。その発想というものが必要だというふうに私は思っています。

それで、消費者というのはなにしろ大事なことは、一人ひとりが独立しているということです。つまり、消費者というのは基本的に組織をつくらない。生産者は組織をつくるので、その組織が暴走する可能性がある。日本の消費者はこの間の「あるある大辞典」もそうだけど、時々暴走するんだけども、だけど基本的に消費者というのは暴走しないものです。一人ひとりが独立していて、それで世の中の暴走をむしろ食い止める役割を果たすわけです。企業の暴走を食い止めるのも消費者です。消費者というものが一人ひとりきちっと独立した存在であるから、組織の暴走が防がれる。これは、国家の安全性というものを担保する上で、とても重要なことだというふうに考えてます。



教育業界の話にそろそろ入っていきたいと思うんですけれども、私は教育業界というのは消費者がいないというふうに基本的に思っていて、それは先ほどの大学のケースもそうなんですけれども、基本的に特に、学校教育というのはタダだと思ってる人が非常に多いですね。タダというのは経済学では基本的にはあり得ないと考えています。つまり、すべて世の中の資源というものには限りがあるから、その貴重な資源を使って、モノをつくったり、サービスをしたりするに

は必ず金がかかってるわけです。だから、タダのサービスというのはない。タダのサービスというのは大切にされない。

私たちが、例えば食べ放題の店に行ったり、あるいはホテルの朝のビュッフェ、バイキングというものに行ったときのことを思い出していただければわかりますね。もうお金払ってますからタダですよね。どういう食べ方をしますか。食べ放題なったら、もう際限なく食べましょうと。なるべく高いものから食べましょうと。そういうふうに思う。結局、そこで生まれてくることは食べ残しですよね。やっぱりタダだから、なるべくたくさんとっちゃうというようなことが起きますよね。一皿一皿にお金がついてれば、われわれは絶対無駄遣いしません。だけど、タダだということになれば、無駄遣いをするわけです。だから、これは教育にも言えるわけです。タダのものというのは大切にされない。また、タダだから、いくらでももらっちゃおうという消費者が行動を起こしますから、ニーズが見えない。タダだったら何でももらうということは、結局ほんとにほしいものが見えてこない。それが大きな問題ですね。

それから、だれのほうを向いたサービスかということが、私は今教育の現場で非常にわからないことです。つまり、これは大学もそうなんですけど、大学だったらば親がお金の払い手になって、学生がサービスの受け手になっている。一般の公教育の場合だったら、行政がお金の払い手になってるわけですね。それで、学生が、子どもが、あるいは親がサービスの受け手になっています。払い手と受け手が切れてるというところが授業の休講を喜ぶと同じことですね。つまり、教育資源というものに対して、そこでサービスを受ける側が自らお金を払っていれば、それを大切にする、ということが起きるんだけれども、そこで分離されているもんだから、教育をすることが、おそらく国民にとっていいことなんだよね、とか思って、教育再生教育会議とかでも議論するわけだけど、ほんとに現場でそういうようなニーズがあるかどうかなんていうということはわからないんです。あれだけの数の人たちが集まって、あれこれ議論して、それで現場のほんとのニーズがどれだけわかるかというと、私はすごく疑問です。

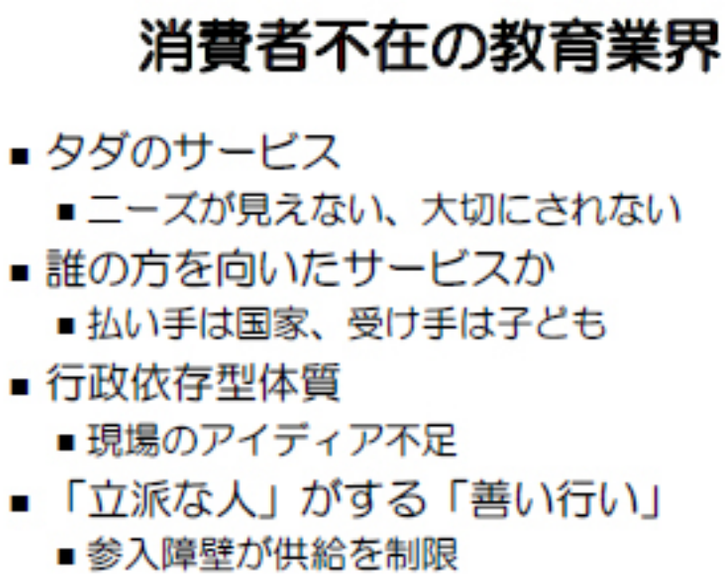
あとは行政依存型です。これは非常に強くなります。どうしてかというと、結局、行政からお金が下りてくるわけです。ということは、お金が下りてくる側のほうをどうしても見がちになるんです。結局、市場というのは消費者からお金が来るので消費者のほうを向くわけですね。消費者に気に入ってもらえているかどうかということをいつも気にするわけです。だけど、消費者から金が来ないで、行政から金が来るということになれば、こういうようなお金の使い方をすると、来年から予算が下りないんじゃないかとか、お金の使い方というものに関して細かいルールが決められていて、もっとほんとはこっちのほうに使いたいんだけどな。だけども、枠が決められているからお金が使えない。だったらば、不正に領収書を集めて、なんていうことも起きちゃうわけです。

ここにもありますように、行政のほうばっかり見ていると、どうしてもアイデアが不足します。私が今、障害者の自立支援プロジェクトの審査員をやっているんですけども、ほんとにたくさんのプロジェクトが寄せられるんですが、なかなか画期的なアイデアが生まれてこない、どうしてそうなるかというと、今まで市場を向いてビジネスをした経験がないので、どういうようなニーズがそこに埋まっているか、どういうようなサービスを提供すればそれを掘り起こせるかという発想がほとんどないんです。だから、そういう意味でのアイデア不足というものが、私は上げられると思います。

やはり先ほども言いましたように、教育と福祉というのは金銭的なインセンティブがないか

ら、基本的に愛情を持った、思いやりのある人が善意から行なう仕事なんだという発想が非常に根強いわけです。そうすると、そのサービスをしている人は、やっていることはいい行いだという世間的な見方が非常に強いわけです。そうすると、これでどういう問題が起きるかというと、まずやっている人たちにとっても、そういう思われ方というのはけっして心地よいものではないと、私は思いますけども、少なくとも参入障壁が発生します。例えばいい人が、立派な人がいい行いをしているんだというような看板を掲げているところは、少なくともあんまり自分はいい人じゃないなと思う人というのは非常に入って行きづらいですよね。経済界、つまり市場というところは基本的にこんなことは考えないわけです。「じゃあ、世の中に立派な人ってどれだけいるんですか？」っていうことを私は聞きたいですね。「じゃあ、立派な人というのはどうやって立派な人だということを示せるんですか？」ということも私は聞きたい。

つまり、そういうタガをルール的にはめていっちゃうので、現場の人たちはものすごく行動が制約されるし、またそこに入っていこうという人たちも、結局儲けはあまりない。しかも、そこでやる行いというのは経済行動じゃなくて、結局いい人が、いい行いをやっているところなんだから、ということで入って行きづらいという問題が出てくると思います。だから、消費者がいないということは、こういうような問題を引き起こしているというふうに思います。



それで、きょうの１つのテーマである特別支援学校の問題というのを私は申し上げたいと思うんですね。これは私も自分の子どもが脳性麻痺の障害児で、横須賀で養護学校にお世話になっているということもあるので、一部、当事者でもあるんです。それで、今からいろいろ振り返って見てみると、結局養護学校の先生たちは利己主義的動機、利他主義的な動機のどっちで活動しているかというと、やはり重度の子どもたちもいますから、どうしても利己主義的な活動になりがちですよね。つまり、教育というのは、例えば教えて、その成果が現れて、子どもの学力が見る見る上がっていくのを見ると、これ、先生の生きがいになるわけです。子どもたちが「先生、わかった」「先生の授業、おもしろかった」ということを言ってくれれば、それがやりがいになるわけです。だけど、養護学校の先生たちにとって、子どもの学力が見る見る上がっていくとか、子どもたちの活動範囲がどんどん広がっていくとか、どんどんどんどん自立心が芽生えてくるという、目に

見える成果というのがどれだけ期待できるか。ここが私は非常にむずかしいと思うんです。

これは私もいろいろ先生方にも取材しましたけれども、やはり先生方が自分自身で最終的にはやりがいを見つけていくしかないんだろうと思います。だからちょっとした変化でも、それが見られれば、先生の生きがいとなる。あるいはほとんど懸命に生きていくような子どもたちのお世話をしていること自体が自分の生きがいなんだと思っている先生もいらっしゃる、というふうに聞いています。つまり、養護学校というのは先生の生きがい追求の場だ、ということです。これは先ほど私が言いましたように、悪くはないけども、脆弱性を持っています。

その典型的な例が私はやっぱり運動会だと思います。肢体不自由の学校の運動会というものを見ると、あれこそまさに先生の生きがいの場だというふうに思うんです。つまり、ほとんど身体が動けない子どもたちの、例えばいろいろこの子どもたちに競争をさせるんだけども、その競争も、例えば前を走るのが得意な子はわざわざ後ろ向きに走らせるんです。ハンディをつけます。あるいは電動車いすの子はわざわざ手動の車いすをこがしてるんですね。そういうことをやる意味というのはどこにあるのかと、私は思うんです。つまり、その教育的な成果を聞きたいわけです。でも、結局それだけの、あんな動けない子どもたちがこんなに頑張っている。ほとんど寝たような状態の子どもが一生懸命スイッチを押している。ボールを転がしてる。これはだれのための運動会か。これ、先生の生きがいの場じゃないですか。つまり、こんな子たちにも運動会をさせてあげることができたという喜びですよね。

私はその喜び自体は悪いことだとは思わないんだけども、でも「その成果は？」を聞きたいわけですね。つまり養護学校の先生の生きがい追求の場じゃないと、養護学校というのは。子どもたちにどれだけに成果が出たか。子どもたちがどれだけ自立することができたかということで、成果はとらえるべきであって、先生方が自分の生きがいを追求し、それが満たされたということで存在するものではないと。これを言いたい。

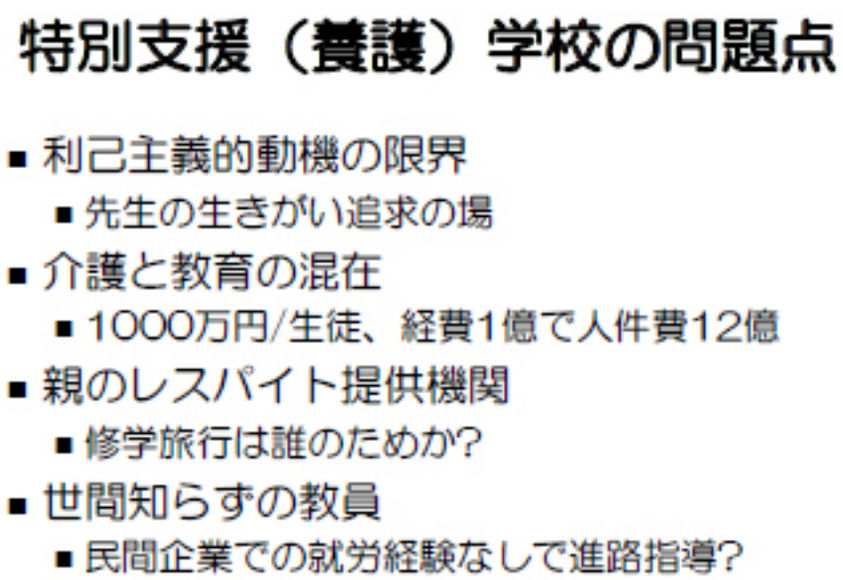
あとは養護学校の介護と教育の混在というのがあるわけです。これは非常にむずかしい問題です。つまり、学校ですから、基本的にサービスするのは先生ですよね。例えばこれも有名な話ですけど、生徒一人あたり１千万かかります。普通の学校というのはだいたいその１０分の１ぐらいで済みます。ある養護学校では経費が１億で人件費が１２億ということですね。私は金がかかること自体を否定しているわけじゃない。これは誤解しないでいただきたいんです。金をかけるなら成果を問うべきだというふうに言ってるだけです。つまり、これだけの金をかけて何が生まれたんですかということを聞くわけです。市場だったらば、それはお客さんが金を払う代わりにサービスだったと。「ありがとうございました」と、「お陰様でこういうことができるようになった」ということでお金を出すわけです。そういう成果が果たして問われている場なんでしょうか、ということです。

もう１つは養護学校というものが、親のレスパイトになってるわけです。これは私も経験があるいから言えるんですけども、子どもが朝、学校に行ってくれるわけです。夕方まで学校で預かってもらうわけです。これは非常に親にとってはありがたい。しかも、タダです。学校を卒業すると、福祉でやってもらっても金がかかるんです。金がかかるし、人手も足りなくて、福祉だと非常にほったらかしになっちゃうんですね。だけども、学校は重い子ほど先生がいっぱいつきますから、だから至れり尽くせりの介護サービスをやってくれるわけです。そうすると、親にとってはこんなありがたいことはないですね。タダで、安心して任せられる。また、中ではそういう学校でいろいろなトラブルが起きたりするかもしれないけど、そのときは学校を訴えるというこ

とになるかもしれませんね。つまり、親にとって養護学校というのは本当にありがたい存在なんですね。これははたして養護学校に要求されていることなんでしょうか。つまり、学校がやるべきサービスなんでしょうか？　ということを私は問題提起をしたいんです。

特に修学旅行、このへんはかなりコントラーバーシーなことで、皆さん方から反論があるかもしれないけども、私は養護学校で修学旅行をする意味があるかというふうに思っています。特に思うのは、これはうちの子どもが経験したことですけども、大変な思いをして行くわけです。多くの先生がついていて、お医者さんから看護師さんまでついて、大変な思いをして行くところはどこかというと、東京ディズニーランドです。それだけのコストをかけて、東京ディズニーランドに行く意味がどこにあるのでしょう。つまり、行く意味があるということは、それによって子どもの教育上どういう効果が上がってるかということを問われるべきだと思うんです。ならば、それはコストがかかっています。先ほどの運動会もそうなんだけど、あれだけのコストをかけて、先生が何ヶ月もわたって準備してる。それだけのコストをもっと別のことに振り向けていたらば、もっと得られるはずのものっていっぱいあるはずなんですね。そこがいっさい問われていない。そこをこそ問うんですね。他にアイデアが何もなくて、だから運動会をやるしかないと。だったらいいんですけども、そういうことを実際に現場でちゃんと考えてるんでしょうか、ということです。

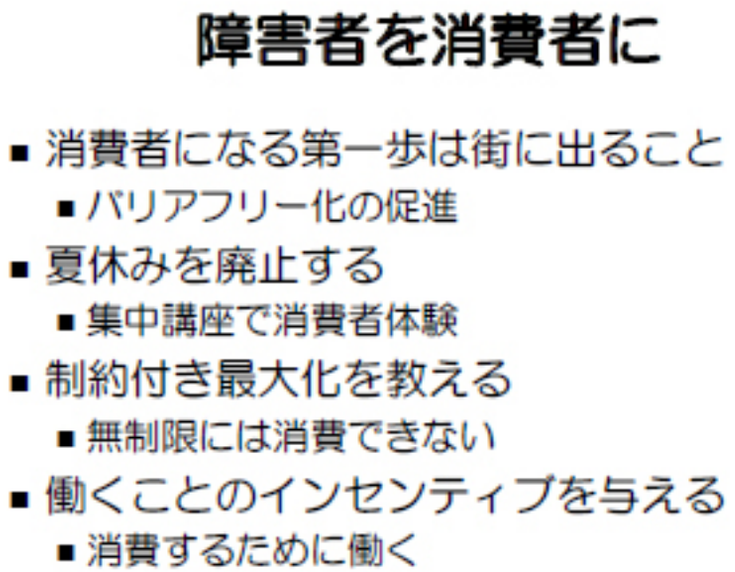
最後は、これ私もそうなんですけども、先生というのは基本的に限られた世界の中で行動していますから、世間知らずです。これは例えば特例子会社とか、ビジネスの人に話を聞くと、みんなおっしゃいますね。養護学校でいろいろと研修とかで先生が来るんだけれども、全然先生は働いた経験がないから、トンチカンなこと言うんだよねと。進路指導の先生も、本当はまず進路指導の先生が工場で働くべきだよ、というふうにおっしゃいますね。つまり、現場が生産の現場、就労の現場をわかってないから、結局それを子どもたちの、まさに健常児よりはよっぽど就労が大変な子どもたちをどういうふうにすれば、うまく就労に結びつけさせるかというようなこと。そういうようなノウハウも実は本当は先生方がもっと持って居なきゃ行けないんですけども、そこの部分が非常にむずかしい。これはやはり教育の大きな問題点だというふうに私は思います。



時間がだいぶなくなってきたので早足で行きたいんですが、まず障害を持っている人たちを消費者にするということがとても重要で、私は養護学校はまさにそれを第一の目標にするというふうに思っています。少なくとも小学部、中学部まで。というのは、先ほど言いましたように、小学部、中学部はやはり義務教育だから税金入ってますね。そこでお金をとるというのはなかなか大変だと思うんです。ですから、そこは公教育でけっこう。だったらば、消費者にしてくださいというニーズをはっきりと親また本人が言うべきです。どういうことかというと、まず街へ出る。夏休みも廃止。これはとても重要だと私は思っていて、養護学校、特別支援学校は夏休みを直ちに廃しすべきだと思います。どうしてかというと、夏休みがあるために、子どもは自立できない部分が非常に多いです。結局、夏休みの１ヶ月半の間は家庭に戻る。家庭に戻ると、親というのは基本的に手抜きをします。面倒だから外出しません。そうすると、子どもはほとんど家にいます。ほとんど子どもが家にいるということは、学校でいくら街へ出て自立支援やったって、１ヶ月半の間に元に戻っちゃうんです。だったら、夏休みを廃止して、むしろ夏休みにこそ集中的に消費者教育をすべきです。夏休みはとてもいい機会。養護学校に、例えば知的障害の子どもたちだったら泊まり込んで、そこでお金の使い方を勉強する。どういうような消費者になったらいいのかということを勉強する。その集中講座は私は非常に効果があると思います。

もう１つは条件付、制約付最大化。つまり消費というのは金を使えばいいんだという話ではないはずです。必ず限りがあるんだから、その限りがあるなかで、どうお金を使っていくかということをここでは教えたらいいです。というような、基本的に家庭では親が自分で考えて、障害持っている子どものためにお金を使っているケースが非常に多いです。だからお金を使った経験もなければ、限られた範囲内でお金を使いなさいよという経験もあまりないですね。だから、そういうような経験。私はその経験をさせるには、回転寿司に連れて行くのが一番いいと思っていて、だから知的障害児の人たちも夏休みの研修期間は回転寿司を借り切って、それで千円ぐらい渡して、この千円の範囲内で食えというふうに消費者教育をやると、これは非常に効果があると思っています。

最後に、働くことのインセンティブを与えるということはとても重要です。つまり、消費者であるということがわかれば、消費をするためには働かなきゃいけないんだなということを知るわけです。順序から言えばそうですね。それが今そうなってないわけです。養護学校の高等部を卒業して、めでたく一般就労できましたと言っても、消費者経験がないから、結局稼いだお金は親が受け取って、それで親が１ヶ月１万円、１ヶ月２万円とお小遣いを渡したりしているケースが非常に多いと聞いています。これでは本人が何のために働いているかということがわからないじゃないですか。働く前と後といっしょですよね。多少お小遣いの額が増えただけ。やっぱり働くというのは、自分で使えるお金が手に入ったということなんだから、消費者教育をすれば、私は生産者教育ができるというふうに考えています。

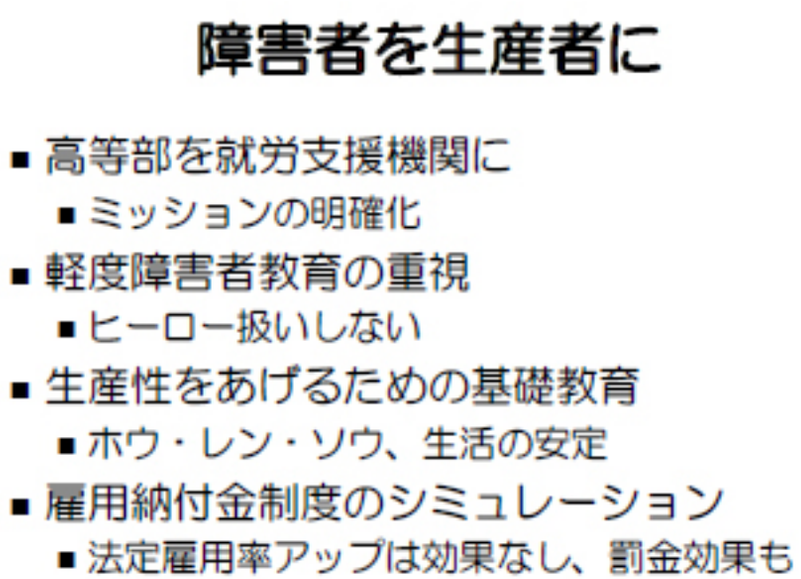


ここは要点を申し上げたいと思うんですけども、高等部というのは就労支援機関ということで位置づけていいんじゃないかと私は思っています。現在の養護学校高等部というのは、先ほども言いましたように、ほんとに親のレスパイト、あるいはモラトリアム機関ですよね。養護学校卒業したら社会に出なきゃいけない。社会に出ると福祉だと。福祉というのは教育ほど大勢の人によってサービスがされていない。だからなるべくなら、教育でもっと子どもを預かってくださいよという、親の意向というものが強く働いています。ですから、ここは就労支援機関というふうにして、しっかりとした成果を問うというふうに思います。これは有料化するか、有料化しないかという議論もあるけども。だけど、例えば、うちの学校は自立支援のために、すごくいいサービスをやります。夏休みの集中的な講座をやります。その夏休みの集中的な講座には金をとりますということをやったってよろしいと思うのです。というのは、一般に健常児と言われる人たちは、みんな塾へ行くわけです。親は喜んで金を出すわけです。なんで頭のいいと言われている子には金をいっぱい出して、それで障害児に金は出さないんですか。障害児はなんで全部公的な機関にやってもらわなきゃ気が済まないんですか。これはそういうサービスをしている人から、多く話を聞きます。東京で障害者向けの家庭教師のサービスをしている人に話を聞くと、本当に金を払いたがらないと言います。

だから、結局子どもというのが、一種の自分のアクセサリーで、自分の名誉ですね。だから子どもが優秀ならば、それは自分の満足になるけど、子どもに学力がなければ、そんな子どもにいくら投資したって、自分に何のメリットがないというふうに思ってるんでしょうかね。これは非常におかしな話ですよね。つまり、障害のある子どもだって、そうでない子どもだって、その子が伸びる余地があれば、親の立場としては普通にお金を本来払うはずなんです。だったら、そういうような親の気持ちというのが日本にもあるとすれば、私は有料のサービスが出てきてもいい。それで高等部、あるいは高等部に代る私立的な塾でも何でもいいんですが、そういうところが出てきてもいい。うちは、例えば自閉症を持っている子どもたちにきっちりと自立させます。それだけの高いサービスを提供しますというようなところが出てきても全然おかしくないですね。それは例えばうちの塾に来れば、この子どもは７割の確率で大学に合格します。東大に合格します、

早慶に合格します、そういうことを売り物にしているじゃないですか。これは障害を持っている子どもだって当てはまっている。絶対いいことだと私は思うんですね。

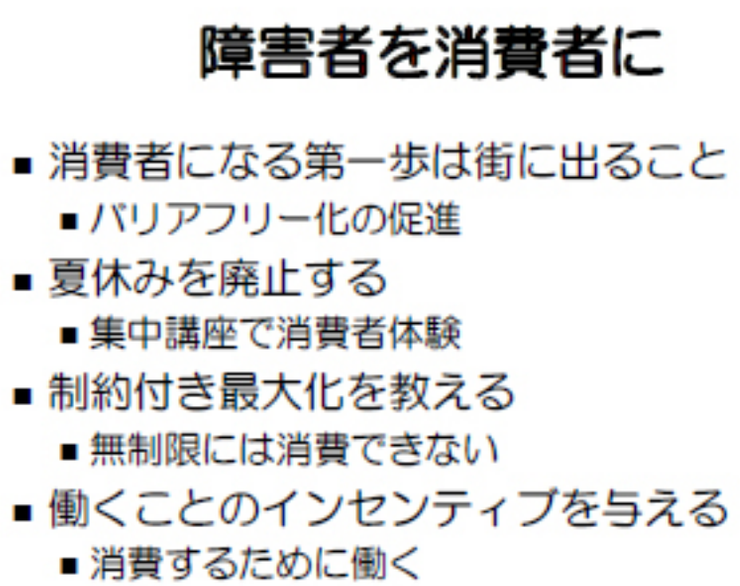
軽度の障害者の方たちが、今、養護学校で一番問題ではないかと思っています。つまり養護学校、特別支援学校というのはやはり重い子どもに先生がつくんです。そうすると、軽い子どもは手薄になります。これは非常におかしいわけですよね。特に知的（障害）の軽い子どもたちというのはほっといてもどんどん自分でやるからいいし、それで運動会とか文化祭とかなんかあれば、そういう子どもたちが劇では主役になり、式典では挨拶をし、ということで、養護学校のヒーローになるわけですね。そういう子どもたちが社会に出て行って、はたして自立できるでしょうか、と私は問いたいわけです。つまり、そういう子どもたちほど実は自立がむずかしい。なぜなら社会へ出て行ったときにギャップが激しいからです。実は社会に出て行ったときに一番自立に近いはずの軽度の障害を持っている人たちが、一番手がかかってなくて自立に近いはずなのに、社会に出ると、結局働いたけれども、仕事がきついのでやめちゃう。それで一応軽度ですから、ある程度ちゃんとわかりますから、世の中へ出ていって、例えばそこで罪を犯してしまう。捕まって、軽いから、そうすると刑務所に入りなさいと、刑務所に入る。今、皆さんご存じのように刑務所の中には知的障害の人たちがたくさんいるわけです。そういう状況です。私は教育ということを全面に掲げるのは自立支援ということを前面に掲げるなら就労支援。そうだったならば、軽度の人たちにもっと多くの資源を振り向けるべきだというふうに考えています。



それで、この生産性を上げるための基礎教育を特にやっていただきたいと思っていて、これは簡単なシミュレーションなんですけど、日本には障害者雇用納付金制度がありますね。これで私がちょっと計算をしてみたんですけども、いろんな飴とムチの制度になっていて、障害者を雇うとご褒美のお金をあげますよとか、雇わないと罰金とりますよというふうにやっているのだけれど、そのご褒美のお金や罰金をあげてもほとんど効果がない。障害者の労働力は助成金の引き上げはけっこう効果があるんですけど、あまり増えない。何よりも重要なのは、この社会収支のところで、世の中の税金をどれだけ使うか。そうするとほとんど改善しないですよね。つまり、障害者に対していろんな施策をとるときに、「すみません、納税者の皆さま、ちょっとご迷惑を

おかけしますけど､許してください」って頭を下げているんです。これは非常に残念なことです。

で、私が計算をしてみたわけです。生産性向上。非常に効果があります。つまり、これは少し非現実的なんですけど、例えば今の障害を持っている人たちの生産性を仮に２倍に上げたとします。そうすると、なんと未達成企業の割合がこんなに減っている。５８から２１、半分です。障害者雇用率は８．１９％。障害者の労働力はなんと４００％以上増える。つまり５倍以上になるということです。なによりも重要なのは社会収支がプラスになる。つまり、これは障害を持っている人たちが働けば、結果として生活保護とか、そういうところに入っちゃうんだけども、その部分の支出がうまく削られて、むしろ障害を持っている人たちがちゃんと働いてくれれば、そういう支出は削減できる以上に、税金を納めるということですよね。これは社会にとって、こんなにプラスになる。これは一般の、障害者教育にほとんど関心を持たない人たちに対して強くアピールできる部分だと思うんです。つまり､一般の人たちに「ああしてくれ」「こうしてくれ」「すみません」と頭を下げるんじゃなくて、障害者の生産性を上げるために税金を使えば、こんなに世の中の役に立つんだということを声を大にして言っていくべきです。そのことによって、結局世の中に住んでいる人たちすべてにとってプラスになるということを、もっと強く言っていくべきだというふうに私は考えています。



それがここに書いてあります、生産性を上げる。生産性を上げるということは、そんなにすごいことじゃない。これは特例子会社の方とか、実際に障害者を雇ってる企業の方がよく言う、基本的なことです。例えば「ほう・れん・そう」というのがあります。報告、連絡、相談。人間が働く上で基本的なこと、知的障害の人たちでもできる場合があるでしょ。自閉症の子どもたちだったらば、例えばうまく環境をつくってやることによって、十分生産性が上がる。私も見ましたけど、ある特例子会社の工場でけっこう重いダウン症の方が、ものすごく上手に電子部品をはめているんです。ものすごく生産性が高い、とおっしゃっていました。それは働かせ方がうまいんです。だから、そういうような適切な職場環境の設定とか、そういうことによって劇的に生産性が上がる場合があるということをもっと研究して、いろんな人たちで情報を教えあう。そのことのためにこそ金を使うということが、私は非常に効果があるというふうに思います。

障害者雇用納付金制度のシミュレーション

	未達成企業	障害者雇用率	障害者労働力	社会収支
現行	58.26%	1.62%		
納付金引き上げ 5万→10万	45.87%	1.78%	9.45%	-0.14%
調整金引き上げ 2万5千→7万5千	52.06%	2.54%	57.58%	-0.08%
助成金引き上げ 13万→19万5千	42.04%	3.22%	101.69%	0.01%
法定雇用率引き上げ 1.8%→3.6%	**77.51%**	**1.75%**	**7.57%**	**-0.26%**
生産性向上(2倍)	**29.13%**	**8.19%**	**441.70%**	**4.90%**
撤廃	100.00%	0.48%	-70.62%	-0.12%

最後は、きょうは私もそうですけども、障害者の親の方たちがいらっしゃると思うので、それをふれたいと思います。私は、今の自立支援法もそうなんですけど、障害児、あるいは障害者の自立のためには何よりも親の自立が大事だと思っています。極言すれば、親の自立なしに子どもの自立はあり得ない。これは障害児に限らない話です。健常児、つまり一般の家庭の中でも自立ができてない親がある。そのために自立できてない子どもがいるというケースがたくさんあるんですね。ただ、それが障害者のいる家庭では非常に起こりやすいということです。つまり、物理的に親の世話にならないといけないので、だからどうしても自立がむずかしい。だけど、ある意味では親がちょっと背中を押してやる。「もうこのくらいは自分でできるでしょ」と言ってあげることによって、子どもの自立が進むケースというのはあると思うんです。ですけども、そこのところがなかなかむずかしい。

どうしてむずかしいかというと、一つは精神的な自立ができてない。ここに障害＝スティグマと書いてあるんですけども、日本ではやはり障害を持つということが不名誉なことだと考える意識が現在でも非常に強いわけです。そうすると、特に子どもを産んだ親です、母親ですよね。父親はともかくとして､母親は自ら腹を痛めて産んだ子どもが障害者だということで､障害を持っている子を一人世の中に出してしまったという負い目があるわけです。で、障害者というものは不名誉な存在だという意識が強ければ、ますます親に対して精神的なプレッシャーを与える。そのプレッシャーが障害を持った子どもは結局すべて自分の責任だと。自分がその責任をすべて背負って、ずっと生きていかなきゃいけないんだというようなかたちになる。これは親の自立というものを著しく妨げると私は思っています。そこの部分の精神的な負担を軽減してあげるということがとても重要です。「いや、そういうことじゃない」と。その負担を軽減するための１つの役割を果たすのは父親です。父親がやはりそういうところで、「いや、そうじゃないんだ。あまり自分が、自分がと思うんじゃない」というようなことをちょっと言ってあげる必要があるし、あるいはまわりの人たちもそういうことを伝えてあげる必要がある。それが母親のまず精神的な負担を軽くする一歩だと私は思っています。

もう１つは経済的な自立。これは実は障害児のいる家庭というのは貧しいということがほぼ常識のように言われる。障害者のいる家庭は貧しい。本当でしょうか？　じゃあ、障害児は貧しい家庭ばっかりから生まれるんですか？　ちがいますよね。一定の割合でどこの家庭でも生まれる可能性はあるわけです。だとすると、最初から貧しいわけじゃない。なぜ貧しくなるかの原因を考えないといけない。典型的なケースは結局、母親がすべて精神的な負担を背負う。そうすると、それでもって子どもべったりになる。父親は疎外される。疎外された父親は外で女性をつくる。それで家庭が崩壊する、離婚。で、母子家庭になる、というのが典型的なパターンというふうに聞いているわけですよね。うちはそうじゃないんですけど。そうやって言われているんですけど。

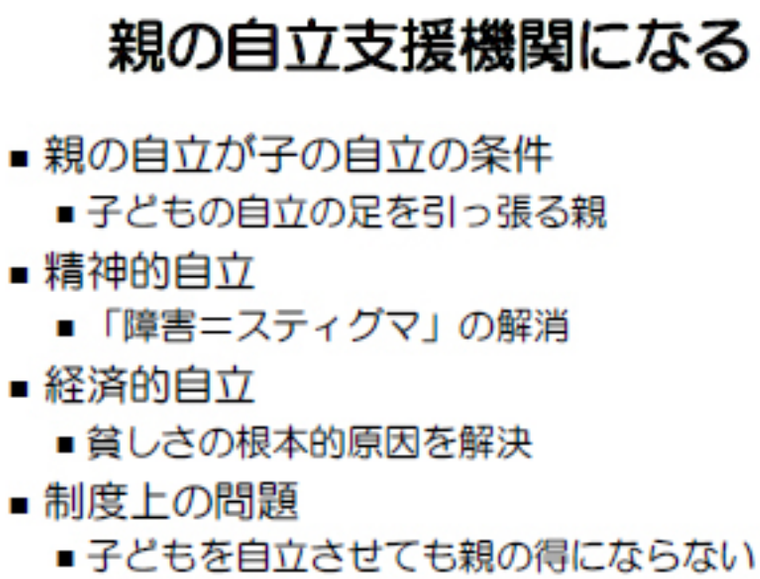
結局、貧しさの原因というのは突き詰めて言えば、母親が全部の責任を背負って子どもべったりになるということです。父親ももちろん悪いわけですね、そのケースでは。だったら、そこの部分の精神的負担を軽くしてやることによって、はるかに母親の肩が軽くなって、自立ができるようになります。経済的な自立というのはやはり働かなければ得られません。そうすると、障害児を抱えると働けなくなってしまうわけですね、多くの場合。これは非常に残念なことですよね。だったらば、働けるお母さんには、能力を持っているお母さんにはなるべく働いてもらう。結局、それで公的なお金を出してもいいんですよ。その間、子どもの保育をするということだっていいと思うんですね。つまり、その家庭が貧しくなって、生活保護を出すよりはよっぽどいいわけです。そうじゃなくて、その分のお金を出すくらいだったら、母親が経済的に自立できるようにするために公的な金を使う。そのほうが将来的には絶対社会にとってプラスになると、私は思っています。

結局のところ、経済的な自立というのは、制度上の問題にどうしても関わってきます。私も、子どもを去年、横浜のグループホームで自立というかたちになったんですけども、そのときいろいろ経験しました。まず障害基礎年金というのがあって、それは障害者本人に行くんですね。ああ、そうなんだと。それから、在宅のいろんな給付金も本人がもらうんです。ああ、なるほどと。それはそうだよね。あと、駐車禁止除外車指定証というのがあって、あれは子どもが別のところに住むようになったので返しました。そうすると、親は結局障害のある子どもを自立させて損をしているわけです。自立しないで家にいれば、年金は入ってくるし、給付金も入ってくるし、駐車の禁止証があれば、いろんなところに停め放題だし、そういうところがあって、それは特権が全部切られる。

そういうような制度をつくっているということは、結局親にとって子どもを自立させても親のトクにならない。これが非常に問題だと思いますね。つまり、子どもの自立というものに対して親が支援できるんであれば、子どもを自立させたことによって、少なくとも親が、言葉は悪いですけどトクをする。これは精神的な面でも経済的な面でも。そういうような状況をつくっていかないかぎり、親は自分から積極的に子どもを自立させようというふうに思いません。そこの部分に関してはやはり制度的にもうすこし親の自立支援ということを、私は考えていかなきゃいけないというふうに思います。

１時間ということだったので、ある程度走りながら、いろんなテーマについてお話しをしました。結局、経済学的なものの見方をするということは、あくまで普通をめざすということです。障害を持っている人たちは、たしかにある意味で普通ではありません。だけど、そういう人たちも基本的にどこまで普通の世界で生きていくことができるか、ということをわれわれは考えて、

そのためにいろいろな支援がどこまでできるかということを考える、アイデアを出し合っていくということが基本的に望ましいというふうに私は考えています。どうもご静聴ありがとうございました。



西牧　中島先生、どうもありがとうございました、予定していた時刻そのままで。実はここで５分間、質問の時間を設けています。今、お話をお聞きになって直後ですので、まず前半の経済学というものの基本的な考え方を丁寧にお話いただいた後、先生のご経験の中から、特に、「消費者を育てる特別支援教育」というタイトルを一番初めに想定していましたので、教育に関しての提言や、アイデアがいろいろ入っていたと思います。ただ、これについては、いろいろ議論もあろうかと思いますので、後ほどディスカッションの中でも取り上げられると思います。

ここで、フロアのほうから質問を受けたいと思いますが、いかがでしょうか。挙手をお願いいたします。質問ありませんか。

（質問なし）

それではまず休憩をとらせていただきます。そして１０分間、休憩をとった後、後半それぞれの立場でもう１回、今の議論を受けて、お話をいただきます。そして、そこでもう１回、皆さま方に質問の機会をおとりします。そのときにご発言いただければと思います。２０分まで休憩をさせていただきたいと思います。では、２０分から後半を始めたいと思います。中島先生、ありがとうございました。（中島先生講演終了）

パネルディスカッション

パネラー
慶應義塾大学商学部
教授　中島　隆信 氏
太陽の門福祉医療センター
医師・施設長　河原　仁志 氏
　　神奈川県立武山養護学校
校長　田村　順一 氏
　　社会福祉法人　みなと舎
保護者・理事長　瀧川　郁子 氏
コーディネーター
　　独立行政法人　国立特別支援教育総合研究所教育支援研究部
　　上席総括研究員　西牧　謙吾

西牧　それでは後半のパネルディスカッションに移りたいと思います。コーディネーターを務めます、国立特別支援教育総合研究所の西牧と申します。改めましてよろしくお願いいたします。それでは後半は中島先生にも加わっていただきます。あとで全体を振り返ってお話をいただきたいと思います。

それでは今回のパネリストの紹介をさせていただきたいと思います。まず一番初めにお話いただきますのは、太陽の門福祉医療センターの医師であり、施設長の河原仁志さんです。次にお話いただきますのは、神奈川県立武山養護学校の校長の田村順一さんです。最後、保護者の立場から社会福祉法人みなと舎の理事長であります、瀧川郁子さんです。それでは皆さま、よろしくお願いいたします。

それではさっそく河原先生、よろしくお願いいたします。

河原　河原です。僕はきょう、この新聞記事を 1 面だけ出させていただきます。向かって左、こっちですね。これは、昭和 59（1984）年の毎日新聞の記事です。こちらが平成 17（2005）年の記事です。この間、ほぼ 20 年たっています。私自身が医者になったのは 1982 年ですので、この間、私は障害児の専門医として働いてきたということになります。

ちょっと読ませていただきます。この 20 年の中で、こちらのほうの記事がこう書いてあります。「小学校 6 年生の長女を情緒障害児と決めつけ、父親が絞殺する事件が発生した」――首を絞めて殺したという話でした。「障害児殺しに対する社会的反応のパターンはいつも同じで、世間の同情は殺した側に集中し、殺された障害児は見向きもされない。障害児殺しの同情や温情は世の人々や裁判官のある種のやさしさを示すが、そのやさしさが障害児者には恐い。障害者は存在してはならない人間という、差別的な社会意識を温存する逆機能を果たすからだ」。この段のここのところですけど、「障害者をいじめ、殺すのがハードなファシズムとすれば、障害児殺しの親に同情の涙を流して、自らのカタルシスを得るのはマイルドなファシズム（笑顔のファシズ

ム）に取り込まれた姿とは言えないか」という、どうも問題提起というか、わりと厳しい見方をしているのが約 20 年前に出ていました。たまたまその記事は僕も持っていました。

向かって右側のほうは 2005 年、２年ほど前ですけども、これは神奈川県相模原で難病のＡＬＳのお子さんをお母さんが殺したという事件です。それもちょっと読ませていただきます。「難病のＡＬＳ――ＡＬＳというのは筋萎縮性側索硬化症のことですけども、難病中の難病と言われる、非常にやっかいな病気です――を患った長男の人工呼吸器を止めた母親に横浜地裁が嘱託殺人罪を適用し、懲役３年、執行猶予５年という寛大な判決を言い渡した」。少し置きまして、「苦渋の選択を迫られた母親を刑務所に送ることが妥当とは思いがたい。だが､温情判決でよかった、では片付けられない。医療現場で担うべき看護・介護を家族らにどうしても肩代わりさせなければならないというなら、十二分な支援が必要ではないか」と書いてあるんですね。非常に悲しいことだと思います。ただ、福祉のあり方がどこか間違っているように思えてならない。もっと個別ケースごとにニーズに応じた施策が求められるのではないかと思います。

僕が考えることは、「20 年間福祉をやってきましたが、それでも福祉を変えられなかったという、僕は責任者です。つまり加害者です。やっぱりやめようかと思いました。これ以上、僕はやる必要はないんだと。何も変わってない。いつも殺される側の障害者よりも殺した側に同情が集まる。なぜそういうことが起こったんだということに対しては、だれも関心を持たない。繰り返されているじゃないですか。何も変わってないです。

僕自身はそのときに、たまたま知り合いの方から、僕と同じような考え方をしている先生がおられると言って本を送ってもらいました。それが『障害者の経済学』です。で、ファンレターを書きました。そしたら、先生が僕に会いに来ていただいて、もうすっかり仲良くなって、いっしょに飲みに行く仲になっています。そのとき、中島教授から聞いたのは、何か変えなくちゃいけないときに、ちょうど僕に経済学という切り口を持ってきてくれた。今のままでは、20 年変わらなかったことが、また繰り返されてしまう。当事者の本意だとか、当事者のニーズという言葉だけが一人歩きしている。だけど、意識としたらいつもこういうことが繰り返される。別に殺した側を強く罰せよと言ってるわけじゃなくて、なぜそうなったのかということに関しては、社会は何の関心も持たないということが繰り返されてはいけないと思ったわけです。で、僕は中島教授の「経済学」という切り口を非常に大切にしてみたいと思ったので、いっしょの仲間である西牧先生とお話をして、ぜひ一度皆さんとのこういうディスカッションをしてみたいということで、きょう来ました。それだけです。

西牧　河原先生、どうもありがとうございました。それでは、まずパネリストの方にひとあたりお話をいただきたいと思います。それでは次、田村先生、お願いいたします。

田村　田村でございます。よろしくお願いいたします。実はこのシンポの話を最初に西牧先生からうかがったときに、実はこういうわけで教育の立場からパネラーになってくれと言われたときに、実はちょっとビビッたんです。どう言ってみても、たぶん言い訳にしかならんだろうなというのがありまして。そうしたら、西牧先生がおっしゃるには、「あんたしか頼める人おらへんや」とおっしゃいまして、この地域できちょっと口の減らない教育者ってそんな多くないんだろうと思いまして、なんとなく納得してしまいました。で、ここにいるわけなんですが、やっぱり形勢不利な話だなと思って聞いています。

実は私、この中島先生の本を読ませていただいて、非常に溜飲が下がったんです。先ほどいろいろ厳しいことも言われたわけなんですけれども、「それはちがうぞ」とか、「それは全然事実誤認である」とかいう反論する気にならないので、これは困ったなと思っています。本当は反論しなきゃいけないのかなと思いながら、そうだ、そうだと言いそうになってしまうので、ちょっと困るんですけども。

でも、立場上というのがありますので、ちょっと前半はやっぱり言い訳っぽいんですけども、今の教育の状況というのをすこしお話をしておかざるを得ないかなと思います。ここにいらっしゃる方が教育現場の人ばかりではないと思いますので、そこをちょっと付け加えておかなきゃいけないのかなと思います。それから、私の本音の部分としては、「どうしていったらいいんだろう、この現状を」という部分がありますので、学校経営者の立場、それから養護学校の教員の立場、ひっくるめて私なりに思ったことをすこし述べさせていただければと思っています。

この中島先生の本を読ませていただいて、なぜ溜飲が下がったのかと自分で思ったんですけども、ある面で「これは経済学」というふうにおっしゃっているわけですが、経済学という切り口を通して、1つの合理性を説いてるように思うんですね。あまりにも障害児の周辺の世界、あるいは教育界というのは不合理なことが多すぎるものですから、こういうふうに合理性でスパッと切り捨てられたら、ある面で非常に気持ちがいいんです。ですから、なぜ不合理なのかということを言えば言うほど、自分でイヤになっていくんですけども、でも、その現状はすこし押さえておかなきゃいけないのかなと思います。

まず、中島先生もこの本の中でお書きになっていらっしゃるんですけども、今までの公教育というのがどういう流れを持ってきたのかと言いますと、やっぱり社会認識が色濃く反映している世界なんですね。教育三法が可決されると、なにか国家統制が強まるというふうにおっしゃる方もいらっしゃるのですが、今の教育というのは、ある意味では非常に民意を反映したもの、あるいは世論に非常に左右されるものではあります。

古くはそれこそ明治5年に学制が敷かれて以来、最初は富国強兵策であったり、国家に貢献する人材育成の場であったということはあると思います。戦後、最近はどちらかと言うと企業戦士育成みたいなところがありますし、経済発展のための人材育成というのがありますし、そしてこれから21世紀に国際社会で戦っていくための国際人の育成という、やっぱりそういう人材育成イメージがあると思います。それがたぶん日本の教育の一番根幹にあるんだろうと思います。

そして、またこれというのは一方的な国からの要請というだけではなくて、たぶんいろんなかたちで一般の人たちのニーズとも一致していた部分があると思うのですね。それは昔の段階だと、国にお役に立つ人という意味が大事であったかもしれませんし、立身出世して、“末は博士か大臣か”という、やっぱりそういうステータスを求めていたというのはあるだろうと思いますし、最近であればやはり企業人として、より高い学歴で、より大きな会社に入ってという、やっぱり1つの価値観の下にあったものだろうと思います。この辺は変わったのかというと、実は全然変わってないんですね。教育というものに対する考え方、とらえ方、あるいは一般の方々の認識というものは。これが実は非常にやっかいな話でございます。

余計な話をしてしまいますと、こういう1つの単一価値観みたいなもの――これ、本当はね神話なんですけど。現実感はあまりないんですけど、でもみんなそういうもんだと思ってるあたりが、いろんなところに作用しています。例えばの話ですが、今の学習指導要領ができたのは1990年代の終わり、要するに21世紀になる、ちょっと前ぐらいの話なんですが、そのときに

こういう議論がされたんです。ほとんどの方は忘れていると思うんですけども、新しい学力観という話が出まして、内容知から方法知への転換をはかると。どういう意味かというと、内容に対する知識、例えば鎌倉幕府が 1192 年に開かれたんだぞという、「いい国つくろう、鎌倉幕府」、試験に出すよという、こういうことをたくさん覚えているのが学力であると、その当時まで思われていた。

ところがそうじゃなくて、新しい世界観のなかではそういう内容を知っていることよりも、どうやったらそれを調べることができるのかという方法論を知っていることのほうが大切だと。だから、むしろ方法に対する知識を豊富に持つこと、もうちょっと言うとロジックをちゃんとつかむことができる子どもを育てることが今後の学力観だという理念が出まして、私、非常に納得したんです。

ところが、いつの間やら、ゆとり教育やいろんなことが出てきたり、総合的な学習という話が出てくるなかでどっかへ行ってしまいまして、子どもたちの学力低下が心配で、やっぱりゆとり教育は失敗であったんだとか、あるいは土曜日の休みはなくせばいいというふうに、だんだん学力というのは元の、また詰め込むかたちでの学力観に戻ってきてしまっている。文科省、もうすこし頑張ってほしかったなと、実はちょっと思わないでもない。こんなような民意の反映というのはすごくあるわけです。

ですから、今の公教育の基本的な考え方というのは、乱暴な話なんですけれども、全国どこへ行ったって、均一に同じことが学べるんだよというところにあります。悪く言うと、金太郎飴になっちゃうわけですね。パパの転勤で日本中どこへ行ったって、どこの小学校へ行ったって、４年生は４年生の同じ内容のことをやっているよということを保証するのが今の教育の考え方です。これは一定の民意に対するサービスであるわけなんですけれども、一方ではそれは非常に画一化を呼びます。教科書と指導書とか、そういったものに拠っていれば、なんとなく教育はできてしまうという錯覚を教員のほうも教育者もみんな持ってしまっているというところがあります。また、学生指導要領やその解説本に書いてないことはできないという、これは現場の怠慢以外のなんでもない。生活がうまくいかなかったり、総合的な学習の授業がうまく展開できないのは､文科省はその内容について説明しないからだという責任転嫁をする人がたまにいますけども、そんなバカなことはない。でも、これが今の公教育の現状なんじゃないかなと思います。

それで何が起こっているかと言いますと、そういう価値観から外れた子どもたち、それにうまく乗れない子どもたちというのが、いわば通常の教育の中からどんどんはじかれてしまっているという現状があります。そういう子どもたちが、結局不登校だったり、あるいはいじめというかたちに、いろんなかたちで現れていますが、それは表面に現れている結果論であって、たぶん途中経過では今の教育の単一の価値の中にうまくはまらない子どもたちがたくさんいる。にもかかわらず、それに対応する力が今の教育にはないというのが、残念ながら今の公教育の一般的なかたちかなというふうに実は思っているところです。

特別支援教育になり、とくに知的障害の養護学校にやたら子どもが殺到してきています。なぜか？　そんなに障害児が急に増えるわけもないです。そのへんについては、先ほどの中島先生の話にもあったと思うんですけれども、１つには軽度発達障害の子どもも含めて、行き場のなくなった子どもたちが最後の砦のようなかたちで養護学校に駆け込んでくるという現状がここ数年続いています。武山養護学校もどんどんどんどん子どもが増えまして、今年１９０人。だいたい学校の規模として１２０～１３０人ぐらいで作られている校舎なんです。ここに１９０人。この

まま行くと、来年２２０～２３０人になっちゃうぐらい。そんなような状況です。「これはなぜか？」というと、今言ったような、１つ仮説に過ぎませんけれども、これは教育界全体の１つのひずみが養護学校等に来ているんじゃないかなと思います。

そこで、唯一と言ったらいいのか、基本理念として、単一の価値観、教育観ではなく、子どもの側にニーズをシフトしたかたちで教育が展開できるというのが、実は特別支援教育のはずなんです。今年（平成 19 年）から特別支援教育は制度化されまして、学校教育法も変わりまして、そういう子にすべての学校で特別支援教育を行なわなければならないことになったんですが、実はまだその制度と理念との間にはかなりギャップがありまして、なかなかそういうことができないでいて、結果的に養護学校に全部そのツケが来ているということです。今の現状は、そういうことです。ですから、今後いろんな意味で言えば、設備的な問題も含めてですけども、養護学校がどうなっていってしまうのかという、１つの大きな課題であり、同時にこれは日本の教育界全体の問題だと思っております。話が大きくなってしまいました。

これがうまく行かない、つまりそうなっているにもかかわらず、先ほどご指摘にありましたように、養護学校での教育がなかなかうまくいかない理由というのは、先ほど中島先生おっしゃられた通りで、実は事実なんですけども、あれに反論する気は起こらないのは非常に不満なんですけども、いくつかたぶん考えられるポイントがあります。１つは先ほど申しましたように、教員の中に非常に根強い教科書神話なり何なりがありまして、個別対応性というのは非常に不足しております。そういったなかで、一人ひとりの技術に応じて、それに対処するサービスを展開するという建前なんですけども、それを実際に実践できるだけの力量のある人たちがどれぐらいいるのかというと、実はお寒い話なんです。本来、特別支援教育の免許状を持っている人たちはその力があるはずなんですけれども、現実問題として、そういう人たちが全先生方の中で 100％というわけではない。武山養護学校の場合は、この地域という特性がありまして、この地域の中で人事異動を行なっている関係もあって、おそらく３分の１程度の免許状保有率だと思います。そういった点も含めて、非常に先生方の意識の転換がむずかしいという現状が実はある。そのせいにしちゃいけないんですけどね。

それから先ほどご指摘いただいた通りなんですけども、どうしても教員の側が子どもたちの障害とか、いろんなことをきちんと把握できない中でやっていますと、自分の限界、教員のほうの限界が子どもの限界になってしまう。つまり、自分の創意工夫のなさが、結果的に子どもがうまくいかない。うまくいかないのは「子どもが障害が重いせいだね」というところで終わってしまうということがあります。よく先生方もがんばれ、がんばれと言います。何をがんばるの？がんばることをがんばれみたいな、そんな話になっていってしまうので、そういった点でも非常に曖昧な指示、あるいは曖昧な教育内容、曖昧な教育方法をどうしてもとっているというのを、私どもの目から見てもわかる部分があります。このへんも１つの大きなカギだろうと思います。

もう１つ、一番重要だと思いますのは、子ども自身の参加ということが十分に教育の中で行なわれてきていないということがあります。これはあちこちで言ってるんですが、なかなか理解してもらえない。言えば、言葉では理解してくださるんですが、行動に移してもらえないんです。やっぱり保護者の方もそうですし、先生方もそうなんですけども、子どもたち自身に考えさせるとか、迷わせるとか、困らせるということをあまりしない。ちっちゃいときから、「お前、できるだけ余計なことするな」「親の言うとおりにしておけ」と、そうしておけば楽ちんだけど、余計なことを言うと、あとで面倒だからと、だんだんだんだん子どもにものを言わせない、あるい

は自分で選ばせないということをやってしまうんですね。そうじゃなくても、日本では、いつも例え話で言うんですけど、日本のお母さんは、大きいほうを黙って子どもにあげるじゃないですか。やっぱり「どっちがいい？」って選ばせて、そこで大きいものをとってもいいし、小さいものをとるなら小さいのをとるという選択もあるかもしれない。やっぱりそういう習慣をいろんな機会の中でやってくれば、子ども自身が自分で選ぶとか、選択するとかいうことができてくると思いますが、そういうことを小さいときからほんとにやってこないので、どうしても大きくなってから突然、自己決定力がついてないという問題があります。そういったような行動的な工夫というものを持ってなくちゃいけないんだろうなと思っています。

もう１つは、保護者の問題。申し訳ありません。先ほどご指摘ありましたけども、やっぱり学校に対する遠慮なんでしょうか。あるいは先ほどありましたように、本質的に学校は無償だということのなかでの、ニーズの出てこなさなのかもしれませんけど、あまり学校にものを言ってこないということがあります。たまにいろんなことをおっしゃる方がいらっしゃいますけどね。私も学校に行ったら、最初の１学期から７人の保護者に怒鳴り込まれましたけども、いろいろ話してみると、保護者の言ってることは尤もでして、それ以来、その保護者の方々とは非常に仲良しになってしまいまして、今は私のサポーターになってくれています。私が気がつかないことがあると、「校長先生、ここに出てるわよ」と教えてくれます。そういうコミュニケーション、親と学校とのコミュニケーション、子どもと先生のコミュニケーション、いろんなコミュニケーションがもとにならなきゃいけないんですが、そこをどう豊かにしていくということが大きな課題じゃないかなと思っています。

さて、教員の問題、制度の問題、保護者の問題ってあるんですけども、やっぱり私も同意するんですが、合理性をどうやって学校現場に導入すりゃいいんだということは、１つのカギになるんじゃないかと思っています。言ってしまうと、社会全体が成熟しないと、どうもならんなというとこがあるんですけど、それを待っていたら始まりませんので、まずは何をするかといったら、先ほど言いましたような対等なコミュニケーションをつくりあげていくことだと思っています。それには個別指導計画、個別支援計画、これがやはり１つのカギになると思います。保護者もそこに参加するんですね。つまり、先生からいただいた個別指導計画をありがたく押し頂くんじゃなくて、やっぱりそこに対して、親としてはこういうニーズを持っているんだということをぶつけていかなきゃいけない。先生も親に言われたからと言ってムッとしちゃいけないんです。いっしょにその子どものことを同じ場で考えるという、当たり前のことを取り戻さないと、特別支援教育は成立しないと思っています。

これってけっこうむずかしいんです。先生方はそういうのに慣れてないというのもありますし、保護者も慣れてない。当たり前ですけどね。ですから、ここにやっぱりコーディネーターが必要になってきます。特にアメリカならスクールサイコロジストみたいな立場の方がいらっしゃいますけども、そういったようなかたちの新しいスタッフというものを考えていく必要があるかなと。そういうシステムをつくっていくことが必要じゃないかなと思っています。

あともうちょっと言うと、先ほど言いましたように、学校ってけっこうがんじがらめなものですから、これは都道府県によっては、今はだいぶ変わってきましたけれども、自分のことを言うんですけど、校長に人事権とか予算編成権とか与えてくれないとどうもなりません。神奈川県はいっさいそういうのがありませんので、校長も必要ですよね。東京都や静岡県あたりは一定の予算を学校に振り向けて、校長の自由裁量権でやっています。それも大変ですけどね。時計台に

いくら使おうかとかって考えなきゃいけないので、校長は大変ですけども。でも、そうすれば、かなり学校でユニークなことができます。今の神奈川県のシステムだと、そこがむずかしいということは実はあります。こういったことも考えていかないといけないことかなと思っているところであります。

最後に課題としまして、社会全体の変化を促すプロジェクトというのはどっかにある必要があって、僕は声を上げていけばいいのかなと、実は思っています。学校現場から、われわれの立場からすれば、やらなくちゃいけないなと思っています。それから、やっぱり目に見えるシステムをつくっていくこと。これがたぶん一番変革の大きなカギだと思っています。あまり大風呂敷を広げると、「お前は独断専行だ」っていつも県から怒られるんですけども、今大規模化して、教室が足りなくなって入りきれないという事情もありますが、私はうちの学校の高等部だけを独立させたいという野望を実は持っています。再編整備で空きになる高校があるものですから、そこをなんとかもらえないかという話を、こんな場で言っちゃっていいのかどうかわかりませんけど、県のほうに設立建白書というのも提出してあります。そこはまったく新しい分野で、近隣の企業や福祉関係の施設等々との複合的なかたちでの、今までの養護学校じゃない、例えば給食も黙っていれば、高等部になっても給食が目の前に出てくるというんじゃ、子どもたち成長できないじゃないか。やっぱり自分の食べるものは自分で選んで、自分で用意する。お弁当つくってもらうんじゃなくて。そういうことをするために、例えば近くの企業のカフェテリアに食べに行ってもいいし、関係の食事サービスをやってくれるような作業所とタイアップしてやってもいい、いろんなことで子どもたちが社会参加に直結できるような、新たなカリキュラムをつくった学校にならないかなと、そういうのができないかなという夢を持っています。

いろいろ課題はあるんですけど、そうすることによってもっと大きな学校の変革ができるんじゃないかなと実は思ってるんです。ただ、今の段階ではこれは私の勝手な妄想にすぎないので、県がどう思うか、あるいは周辺の方々がどういうふうにこれを支援してくださるかによって、ずいぶん変わってくると思います。三浦半島地区というのは、実はうちの学校しか養護学校がないんです。正確に言わなきゃいけないですね。知的障害で高等部まである養護学校はうちの学校しかないんです。だから、子どもたちはうちの学校しか選択の余地がないんです。先ほどのお話じゃないですけど、選択の余地のなさというのは、停滞を生みますので、やはりうちの学校は選択してもらえる学校にならなければいけない。これは当たり前のこととして、これからの特別支援学校を考えるのに重要ではないかなと思っています。

西牧　田村先生、どうもありがとうございました。それでは次に瀧川さんにお話いただきます。その前に、河原先生にお願いです。先生は、福祉施設の長として、アイデアマンで、いろんなことを考えてらっしゃいますので、田村先生がおっしゃっていた学校でできることに付け加えて、こんなことがあるんじゃないかと、先生のほうからも出していただければいいかなと思います。今日は、障害のある子どもを地域で支えていく上での、近未来みたいなものが考えられるといいなと思っていますので。それでは瀧川さんのほうから、保護者の立場としてお話いただきたいと思います。よろしくお願いいたします。

瀧川　瀧川です。よろしくお願いいたします。今、保護者というように紹介されたんですけれども、親の立場なんですね。中島先生がおっしゃったように、親の自立、子どもの自立という

ときに、私はいつも、こういうところで親の立場でお話をします。もう子どもは 32 歳になっていますし、私、成年後見人になっていますけれども、どういう立場なのかということを、どういう言葉を使えば、私の立場がはっきりするのかというのが、うまく説明できない。日本はまだそういうところがはっきりしてないのかなという感じがしています。今、先生方が並んでいらっしゃいます。私よりもずっと若くていらっしゃって、まさに私、中島先生のこれから『おばさんの経済学』という本を読まなきゃいけないなと、ちょっと思っていたんですけど。息子は『障害者の経済学』で、これから買って読もうと思っております。

私は今、親といたしまして、広いことはわからないんですけれども、先生のご本を読ませていただきまして、障害のある子どもが消費者になるためには、子どもの自立、そして、それには親の自立ということが非常に必要だということですが、私自身、わりあいそのことにこだわって来ているところがございましたので、どういうふうに、私自身が成年後見人になるまでいろいろ悩んだり、相談をさせていただいたりしながら、なったかということをちょっとお話したいと思います。

私の障害のある子どもは次男でして、昭和 49 年に生まれました。そして、今 32 歳です。障害のほうは身体障害者手帳の 1 種 1 級と養育手帳のＡ 1 です。重複障害者です。だいたい子どもの行かせた学校のことをお話しますと、学齢前はマザーズＡに行き、そしてそれと同時に国立の特殊教育総合研究所に通い、そして小学校は国立の久里浜養護学校、中学校は横須賀市立養護学校、高等学校は武山養護学校へ通いました。そして卒業してから、親たちで障害者作業所をつくって、そこへ通っていました。

そして、作業所に通いながら、子どもが平成 6 年に 20 歳を迎えました。そのときに、「ああ、20 歳になったんだわ。大人になったんだわ」という、小さいときには成人するのが危ないかもしれないと言われた子どもが、楽々とそのハードルを越えて 20 歳になったということで、非常に親としては感慨を持ったんですけれども。「あ、ちょっとちがうかな」というのは、親が 20 歳になったことを喜ぶのではなくて、ミツルのほうが 20 歳になったということを、本当ならば成人になって、ある意味では親から離れるんだと。普通の子どもだったら「わーっ」と思うんでしょうけれども、私が「ああ、20 歳までよく育ってくれた」という感慨にひたるのはちょっとちがうかなという思いを持っていました。

そして、そういう知識というのは比較的黙っていても、さっきのお話じゃないですけど、（お金を）いただくほうの知識というのは比較的黙っていても家族の会とか、親同士のおしゃべりとかで入ってくるんですね。20 歳になったら国民年金――今、非常に問題になっていますけども、国民年金に加入すると、支払い停止になって、すぐ障害基礎年金がもらえるわよということでしたので、「そうだわ。国民年金、もちろん加入しなければいけないわけですし、加入しよう」ということで入りました。

それともう 1 つ、20 歳になって、私がこだわったのは、ちょうど選挙もありまして、選挙権が来ました。「ああ、子どもが 20 歳になった、ああ、一人前になったんだ」と、日本の国民としての基本的な権利を手にしたって、そこで思ったんですね。でも、いざ投票に行くときになると、うちの子はだれを選んだらとか、そういうことがまったくわからない。でも、権利はある。どうしよう？　とかって、非常にくだらないことを悩んでいたんです。くだらないことではないんですが、そういうことを悩んでいたんですけれども。２歳上に長男がおりまして、長男は、私がそんなことを言っていたらば、「お母さん、できないものはできないんだから、そういうふうに暗

くぐじゅぐじゅ悩むことはないよ。できないことはできないって認めて、さっぱりしちゃったらいいんじゃないの」って言われたんで、そういうもんかなと思って、その話はそこで終わりになりました。

というのは、作業所始めて、１年間はまだ取り組んでいなかったんですけど、２年目からどうしても法内施設がほしいと思いまして、法内施設をつくる取組みを始めておりましたので、子どもが 20 歳になってからの自立とか、権利とか、そういうことについては、そのときだけちょっと感じただけで、そのまま立ち消えになって、そちらのほうに気持ちに行きました。

そして、平成９年に社会福祉法人の認可をいただきまして、10 年にその施設が開所して、子どもたちが通うようになりました。また、施設長とお話したり、いろいろしているうちに、これでいいのかなとか、20 歳過ぎた子どもが親のもとで暮らしながら、障害者年金も全部親が好きなように使っているといったら語弊がありますけれども、親が管理していてやっていることの善悪だとか、お話していたときに、「どのくらい年金が入って、子どもにどのくらい使っているのか、出納帳をつけたらどうですか」と言われて、ちょっと「えっ？」って思ったんですね。家計簿もつけていない私につけられるかしらとちょっと思ったんですけれども、してみようと思いまして、平成 12 年の４月からつけはじめました。

つけるので私自身に非常に効果があったことは、ただつけるのでなくて、食費をいくらもらうとか、家族で暮らしている中の光熱費がいくらかかるのかとか、子どもを送迎する分、クルマを使ってるときにガソリン代はどうなのか、高速道路を使うときにどのくらい通るときに料金を使っているのかとか、子どもが直接家で暮らしてるときのお金を考えるようになりました。それで食費をどのくらいもらおうかなというときに、長男がもう勤めておりましたので、お給料もらっていくら入れなさいと言っていたので、ミツルからも同じ分の食費をもらおうと思って、いちおう３万円だったんですけど、３万円もらいました。そういうことをつけていくことによって、光熱費も本当はもらっている障害者年金たくさんあるわけではないので、免除しようかと思ったんですけれども、よく考えましたら、私の家の光熱費は次男のために使っているところが非常に多いわけです。家の中は移動できますので、各部屋に移動すれば、冬は暖房、夏は冷房、各部屋移動するときに暑くないように、寒くないようにということでつけていますので、子どものためにお風呂も毎日入れましたし、子どものために使っている分が多いということで、それももらおうとか。そういうことをつけることによって、子どもとの距離感が持てるようになりました。「あ、そうなんだ。上の子と同じようにやっぱり考えなきゃいけないんだ」ということが非常にはっきりいたしました。

もう１つ、上の子からも本当は家賃がほしいんですけども、上の子のお給料も安いので、家賃ももらっていませんでしたので、下の子からももらえない。だけど、基礎年金ではそれまでも含めて家に入れなさいと言ったら、暮らせなくなってしまうということもはっきりと数字の上で現れてきました。

そういうふうにしているときに、もう一歩、親の自立、子どもの自立というのをつくるために世帯分離をしたらどうでしょうか、というお話を施設長からいただきました。世帯分離ってどういうことなのかなと思ったんですけども、ちょうどそういうお話をいただいたときに、上の子は下宿すると言って、就職して一人で暮らしていました。否応なく、住民票が移るので長男は世帯分離しているわけです。住所は変えなくても世帯分離できるなら、してみようかしら。そういうふうに素直に、すぐすっとその考えが入ったのはやっぱり年金をきちんと出納帳につけていて、

子どもとの距離感があったからです。それで、世帯分離をして、国民健康保険に入りました。そのままにしていれば、主人の扶養家族にいれば共済のほうの健康保険に入れていて、本当にわずかなお金ですけども支払わなくても済むわけですよね。

このときもやはり非常に悩むのは、本当に目先の利害に追われるからなんですね。やっぱり国民健康保険料を払わなきゃいけない。扶養から外れると税金も高くなるとか、それを計算していくと、主人の年金とか退職金にも影響するかもしれないとか、いろいろそういう目先の利害――利益と言うか、そういうこともちらちら頭に浮かんできました。たしかに主人がそういうふうな手続をしようと思いましたら、主人は学校に務めている教員だったんですけども、事務のほうから「そういうこともあるけど、いいんですか」って聞かれたそうです。主人は非常に無責任なので、「おい、聞かれたけど、どうする？」と言って私に聞いてきました。そのとき主人が言ったセリフが「俺はいいよ。俺の小遣いとかが減らなきゃそういうふうにしてもいい」と言われて。やりとりは私がしているので、自分の働いた分が、扶養については主人が働いた分の労働の分についていたわけではないわけですけれども、いいと言ったので、そういうふうにいたしました。それからもずっと出納帳はつけています。

措置から支援費制度に変り、そして自立支援法になったときに、措置ではなくなったときに、契約ということが必要になるということで、契約を取り交わすという。今まで私たちが障害児を育ててきたなかで、今まで一度もなかった考え方、施設と契約を取り交わしたり、サービスを受けるときに契約を取り交わすという制度になるということで。先ほど二十歳になったときに悩んで、今でもちょっとこだわっている、私の立場というのは親で契約するのか、保護者で契約するのかということです。成年後見人の制度があるので、成年後見人になって契約を結べば、本当に法的にきちっとした契約を結ぶことになるし、親と子の関係というのもある程度きちっと法的に決められたかたちになるからということで、成年後見人制度を利用して、息子を被後見人、私が後見人になるというふうに考えるようになりました。

ただ、成年後見人制度というのは、一番初めにパンフレットをいただいたり、いろいろ読んでいるときにわかりにくくて、「成年後見人というのは制度が変わるから契約するためだけに必要なものなの？」というような、施設側が身分が不安定な人と契約するんじゃ困るし、親御さんがいらっしゃらない方がいらしたりするときに契約結ぶために困るからやるのかしらって説明を読みながら思ったりもしたんですけれども。やはり今の制度がもうすこし充実してほしいとか、こういう欠陥があるとかということもありますけども、これからはもうたぶん時代は逆戻りしないだろうということで、皆さんが成年後見人制度に入っていくだろうというふうに思いましたので入りました。

ここでもさっきお話しましたように、経済的なことで非常に利害関係がからんでくるんですね。というのは、とても細かい話ですが、郵便局とか銀行とか、福祉定期とかって、すごく金利が安いときにそれに入ると金利が高いということがありまして、私のところでは施設をつくるためにお金を使っちゃってなかったんですけども、同居している母が「空いてる？」って言って、「もしあったら、すこしでも利息のいいところに入れたいから」って言って、「いいわよ」とかって、簡単にそうやって名義が貸せるような時代だったものですから、そういうことをいたしました。

でも、成年後見人制度に入りますと、国民の名義のお金を勝手には動かせないわけですね。やっぱり子どものために使わなければいけなくなるわけです。だから、そういうようなことも、「名義貸して」と言った母に、こうこうこういうふうになって、下ろすことになるんだけどいいかし

らということにもなったんです。本当にいちいち一つひとつの制度が変わっていくときに、お金のことと結びついてくると本当に細かいことなんですね。そのことが、皆さんが成年後見人制度に入りにくい一つの理由なのかなと思いました。

それと、これもしっかり私はパンフレットを読んだつもりだったんですけども、被成年後見人になると、選挙権がなくなるんです。補助とか保佐の分があるんでしょうけど、後見人はなくなります。ところが、私は後見人になるときにずいぶんよく読んだつもりだったんですけども、そのことに気がつかなかったんです。それでなった後、次に選挙があったときに、選挙権の紙が来たときに、ミツルの名前がなかったので、「あれっ？」と思って、「ああ、そうだ。もしかしたら成年後見人になったからかもしれない」と思って、選挙管理事務所にお電話をしたら、「そうですよ」と言われて。そのあたりも私はこだわるわけではないんですけれども、自立して消費者として、一人の人として生きていくというときに、その本人がその能力のある、ないにかかわらず、選挙権がなくなるということはどういうことなのかなとちょっと考えて、いいのかしらと思いました。この制度もちょっと問題があるのではないかなと思っています。やっぱり選挙権がないというと、なんだか日本の国民として認められてないような、そんな感じもちょっといたしますので、そこはこれから、この制度がおかしいと言っている方も大勢いらっしゃいますので、考えていかなくちゃいけないことなんじゃないかなと思っています。

今、ここでお話をさせていただいていて、私自身が、年齢をばらしたらいけないんですけども、ちょうど終戦の年の生まれなんですね。それで、本当に『障害者の経済学』とかというのを理解するのに感覚的にというか、そういうのがとっても大変でした。というのは、ここにもさっき先生がお話されましたけれども、母親が経済的に自立しなければ、子どもの自立がなかなかむずかしいというのがありましたけれども、私たちの世代はほとんどの方が専業主婦だったわけです。そういうような時代を歩いてきましたので、こういう制度ももっともっと理解してやっていけばよかったんですけれども、理解するのにとても時間がかかりました。

ただ、今、多くの方たちにそういうふうにしてほしいなと思うのは、結局、親が先に亡くなっていくわけですね。子どもたちというのは親よりももっと未来を生きていくわけです。そして、私はずっと自分の人生を考えていくと、同じ制度、同じシステムで世の中は流れていかない。必ずどこかの時代で改革があって変わっていくというのを見てきましたので、これから生きていく子どもたちのためには、やはり親がこれからの考え方を理解して、形からでもいいですから、世帯分離をしたり、成年後見人になったりして、子どもを一人の人として認めていくという。やっぱり親が最大の差別者であり、加害者であるということをすこしでもなくしていくのが、そういうことなのかなという、本当に細かいところの、自分が歩んできたところの感想なんですけれども、そんなふうに思っています。

西牧　瀧川さん、どうもありがとうございました。パネルディスカッションですので、これからパネリストも含めて、いろんな議論をしていきたいんですが。きょうパネリストの話、それから中島先生のお話を聞いて、すこし話をシンプルにしたいなと思います。田村先生の方から、実は今、中学を卒業した後の選択が養護学校しかなくなっている人が増えているというお話がありました。そこで、もしほんとに世の中が経済で動き、そしてそういう人たちの選択する可能性がもっと増える――例えば河原先生は今、福祉施設で働いておられます。また、民間企業とか、そういったことについてもいろんなことを考えておられますし、もしそういった可能性として――

もっといいサービスができるならば、障害のある人たち、今、養護学校の高等部を選んでいる人は自分の将来を考えた上で、養護学校の選択肢以外のものを選ぶこと、そういった可能性というものがあるのか。

それと、もしそういったいろんなサービスができてきたときに、例えば今学校の中、これは田村先生にちょっとお聞きしたいんですけれども、個別の支援計画と個別の指導計画は、学校ではまだ概念としては契約制度ではないですね。でも、保護者がそこに参画して、そしていっしょにつくっていくという話をされましたが、実際それをつくったときに、社会であれば、そこに当然規律なり秩序が働くわけですかた、契約である以上、それを守ることということがやはり当然になってきますし、そういったことが今の教育の中でできるのかどうか。つまり、もっと言えば、今の学校の中で消費者という象徴的な言葉として、障害のある子どもたちが幸せに世の中へ出ていくために、みんなが支援していく方向性として「障害者は消費者になれるか」ということを提言しているわけですが、そういったことが今の学校の中でできていくのだろうかということに、テーマを絞った中でディスカッションの柱にしてみたいと思うんですが。まず、河原先生、いかがでしょうか。

河原　今ＡＬＳの患者から相談を受けています。僕自身考えるのは、僕は重症心身障害者施設の施設長ですけども、地域ということが僕まったくわからないんですね。どの範囲で地域かよくわからないんですけど、在宅なのか、入所なのかと分けると、それをどっちかに決めつけるというのは、僕おかしいと思うんです。というのはなぜかというと、それは幸せ観ですので、幸せ観というのは主観的な判断ですので、できれば行政とか僕らのほうは、社会は両方選べるようにしておくというのが、僕はまず大事なことだと思っています。

その観点から言いますと、養護学校の高等部の話ですけど、僕の意見ですけど、僕だったら養護学校高等部に行くグループと、それから例えば有機農法なんかをやっている居酒屋のチェーン店の会社なんかがお金を出し合って、そういう専門学校みたいな、職業訓練校みたいなのをつくって、そこはもちろん有料で行くようになります。そこもまた選択していただいて、そちらのほうでしっかりその企業が使える、働いていただける子どもさんを、人づくりをした上でその会社に入っていくというようなシステムをもしつくったときに、そこで選択肢の可能性が生まれてきて、そこは別に養護学校を否定するわけでなくて、それも１つの選択としたら、なんか変わってくることはないだろうかと思いますけど、どうでしょう？　それこそ中島先生の意見を聞きたいんですけど。

西牧　中島先生には最後にまとめてお話いただきたいと思います。田村先生、契約という話が先ほどからずっと出ているのですが、やはり学校制度というのは、これは言うまでもなく、国民全体に広く公平性を保つために、今のような制度を堅持しているんだと思いますが、教育以外は契約制度に変わっていっています。医療はもちろんですし、福祉もそうです。その変わっていくプロセスの中で瀧川さんはいろんな選択をなされていたように思うんですが。今度は教育側から見て、個別の教育支援計画、それから個別の指導計画の可能性について、先生は言及なさっていますが、このへんについて学校がどこまでできるのかというところで、もうすこしコメントをいただければと思うんですけど。

田村　ひな型になっているのはたぶんアメリカのＩＥＰだと思うんですが、アメリカのＩＥＰの場合ですと、これは明らかに契約書的なニュアンスが強くて、保護者とスクールサイコロジストが間に入って、担任とお医者さんとの中でお互いに確認をして署名しあうことによって成立します。したがって、一定期間についてアセスメントをして、それが達成できなかった場合、基本的に、どこに責任があるのかということが明確になるシステムです。それが、今の日本の個別支援計画や個別指導計画には、必ずしもそこまでは行ってないという現状があります。そこまで行くべきかどうかということは十分議論する必要はあるかと思います。　うんとひどい言い方をしてしまうと、怒られちゃいますけども、アメリカの場合、それぐらいしないと、きちっとした教育内容を保障できるかどうかの保障がないというところが実はあるんですね。日本の場合は非常に先生方が優秀と言えば優秀な部分がありますので、少なくともそれほどの格差というのは生じないだろうという、お互いにどっかにあります。それから遠慮もあるというなかで、日本の場合ですと、個別支援計画にしろ、個別指導計画にしろ、つくらなきゃいけないことになりましたからつくるんですけども、それが活用されているという話はあまり聞かない。それは非常に残念なことだと思っています。保護者の方もそれが提示されるわけですけども、提示されたら「ああ、そうですか。ありがとうございます」と言って受け取ってお終いということになってしまいます。先生方の中でも意識として､最初に年間指導計画を示すのと同じような感覚でいますので、つくって保護者に提示したら終わりと、しまい込んでしまうというのが間々あります。

これでは意味がないので、私よく言っているのは、そんな立派なものを書く必要がないから、個別指導計画なんていうのはお互いに親と学校の間を行ったり来たりして、１学期終わったら真っ赤っかか、真っ黒けになるのが普通だと。そのぐらいどんどんどんどん手直ししていくべきものであって、どっかにしまい込んであったんじゃ意味がないものじゃないかと言っています。なかなかそういうふうに意識がお互いに切り替わらないようなところがあります。

個別支援計画のほうは、いわゆる支援マップみたいなものですから、幼児期からどういうところ、どういうかたちで支援を受けてきたのかということの一覧というのか、そういったものを保護者が持っていて、順に引き継いでいくというかたちになっています。それより、養護学校の中の指導内容についてきちんとその目的と方法論が記述されている、唯一最大の個別指導計画というものをもっと活用することを、先生方も保護者も考えなきゃいけない。それを活用させるためにどうすればいいのかということを考える必要があるんだろうと思っています。そういう意味でつくる段階でもっと保護者が参画できるシステムがどうかできないかなと、実は思っているんですが、なかなかそこはむずかしいという現状であります。

ただ、いろんな都道府県でいろんな工夫を始めたなかで、この個別指導計画を作成する際に保護者と打ち合わせるというところがぼちぼち出てきているかなという噂を聞いていますので、いろんなところの創意工夫を聞きながら、すこしでも実現に近づけられればいいかなと思っています。

西牧　ありがとうございました。このへんでパネルディスカッションということなので、お互いにまず質問がある方は質問をしていただきたいと思いますし、フロアの方で、先ほど質問とか、またご意見とかある方、後ほどご発言いただきたいと思いましたけれども、この時間にぜひ質問、または提案ある方は挙手をしてお話いただきたいと思います。お互いに質問みたいなものはあるでしょうか。では、まず中島先生。

中島　先ほど、田村先生が高等部を独立させる――あまりふれられたくないのかもしれないですけど、独立させたいということで、一般に選ぶ権利、選択肢を与えるという意味で、ということで理解したんですけど。そのときに高等部が独立して、いわゆる民営化というか、学校法人化なのか、それとも相変わらず授業料無料でいくのか、そのへんの本人なり親の負担の問題というのをどういうふうに思っていらっしゃるのかというのをちょっとお聞きしたいんですが。

田村　すみません。説明不足だったんですが。何を考えてるかというと、うちの高等部だけをどこか、高校の空いた学校を利用して、分校にできないかなと。ここからまずスタートしようかなと。しようかな、できるといいなという提案を県に向かってしているということになります。

そうしますと、あくまでも養護学校の高等部を、要するに分校化させただけにすぎませんから、基本的なシステムは変わらないと、そこまでは。ただ、もうすこしそこに付け加えて考えていますのは、高等部だけが独立することによって、いわゆる高等養護学校、高等養護学校というのはまた別な形としてあるんですけども、単一課程の養護学校となりますので、小中高の一貫制のほうは失われるかもしれませんけれども、その代わり、社会参加等に非常に特化したかたちで展開ができるというふうに言えると思います。

それからもし余剰なスペースがあるとすれば、そこをうまく利用して、もしこれも可能であれば、福祉施設を誘致するとか、いろんなかたちでの複合的な関わりができる可能性がある。今までは養護学校というのはあくまでも小中高いっしょにいる養護学校という姿しかありませんでしたけれども、そこにいろんな職種のちがったと言いますか、いろんな立場の人たちが入り組んで生活することによって、そこでうまい有機的な関係が生まれないのかなという、甘いかもしれませんが、そういう期待をちょっと持っています。これがどうなるか、あとは県立の学校ですから、県のほうがどう考えるかによって変わってしまいます。

もっと夢をいっぱい言ってしまうと、無責任な話なんですけども、様々な選択肢があっていいと思うんです。変な話なんですけど、われわれ養護学校の校長会があるんですけども、そこではインクルーシブな教育環境を実現させようというキャンペーンをやっておりまして、特別支援学校の校長がそう言ってる。高校の校長さんや他の人たちに向かってそう言っています。そうすることによって、結果的にその子どもたちにとってもプラスであるというふうに考えているからです。そういう状況をまず公教育の中ではつくりたい。

それから私立も含めた民営化という話ですね。いろんなところが、先ほどの中島先生のお話にあったように、メリットのあるものを打ち出していくということができるといいなと思っております。現在は高等学校レベルの選択肢というと、養護学校に来るか、むりむり高校に行くか、あとはサポート校というのが選択肢としてはあるんです。サポート校というのは横浜駅周辺に行かないとないんですが、これは専門学校というかたちですが、ここに行くと、高校資格の卒業がとれるまで面倒みてくれる。その代わり、年間１００万以上のお金がかかります。それを選択する子どもたちもいます。

というのは、これは余計な話なんですけども、高校卒というのは今、非常に大きな意味合いを持ってるんですね。養護学校の高等部を卒業しても高校卒の資格はとれます。昔はいろいろ資格認定とか、いろいろなかで中学卒以上というのがあったんですが、今ほとんどないんです。高校卒以上にほとんどなっているので、何をやるにしたって高校卒業の卒業証書を持ってるということは、非常にその子どもにとって社会的な意味合いが強いんです。ですので、養護学校へ来て、

養護学校だけでも高校並みの免許証、卒業証書をとっていくか、それとも少なくとも高校の卒業証書をとるところまではとことん面倒を見てくれる、内容はわかりませんけれども、サポート校に行く。がんばって公立高校に行って、途中で中退してしまうか、そんなようなかたちしか今選択肢がないというのは非常に寂しいと思っています。もっともっと選択肢が増える、子どもたちが選べるという状況が、特に三浦半島地区は本当に選択肢が乏しいので、ぜひほしいと思っています。

中島　ということは、高校卒というのが、また今度変な話、障壁になってしまうような気がして、僕が言ってた養護学校中学部を出て、民営の職業訓練機関で訓練を受けるというのも、当然選択肢としてはあっていいわけですよね。そちらのほうから優先的に、職員みたいになりますけど、職員になれば、その企業の中の一員として働くということは当然選択肢として考えてもいいということですか。

田村　そうです。いわば、就労にうまく直結したかたちで展開できるならば、その資格要件て、そんなにこだわらなくてもすむと思うんです。ところが今、世の中非常に不安定ななかで、高校卒の卒業証書を持っている、持ってないというのは非常に影響しますので、変な話、求人広告なんか見ていただくとわかるんだけど、ほとんど高校卒以上となっていますね。スーパーのレジさんもそうなんですけども。だから、そういう意味で高校卒という資格に今非常にこだわる傾向があります。ですから、それを乗り越えるだけの力をつけて、きちっと就労につなげられるような、そういう新しい形態の後期中等教育の場ができれば、とてもすばらしいことだと思っています。

西牧　ありがとうございます。フロアから何かありますでしょうか。どうぞ。

田角　昭和大学の小児科の田角と申します。いろんな話、どうもありがとうございました。中島先生に、たくさんあるんですけど、１つ２つお伺いしたいんですけど。１つは納付金制度のシミュレーションのなかで、いろいろあってちょっと私にもわからない部分がたくさんあるんですけど、そのなかで法定雇用率が 3.6％に引き上げられたらという、そういうシミュレーションをなされていたんですけど、3.6％というとかなり高くて、実際に障害者がいなくなってしまうんじゃないかなというふうにも思うんですが、ということで１つ。

あと、もう１つは、軽度発達障害の人たちに関しては、就労支援も進んでいますし、例えば養護学校で―私も東京都で働いていますので、例えばＡ養護学校なんていうのはかなり特化された養護学校と聞いていますし、そういうところで非常に積極的に進んでいると思うんですが―そのなかで、消費者には十分なれると思います。そのように実際に今、

軽度発達障害の人たちでは）そこが進んできている段階だと思います。ただ、重度の障害者、中程度以上の障害者というと、現実はなかなかむずかしいところがあると思うんですが、そこらへんは中島先生がどのように考えていらっしゃるのかということが、二つ目。

あと、先ほど、例えば就学旅行をなくしてしまうというのも非常におもしろい考えで、私もそういうふうなことを参考にしていきたいなと思うんですが、ただ現実的にはそれを一歩進めるということはなかなか親にとっては、修学旅行というのは多分非常にニーズの高いものかと思うんですが、そういうのを具体的に進めるためにはどうしたらいいかということのアイデアがもし

ありましたらお聞かせ願いたいと思います。

中島　まず１つ目ですけど、雇用納付金制度のシミュレーションを 3.6 にするというのは、たしかに非現実的な数字で、厚労省の方も 1.8％に決めてるのはちょうど納付金と調整金のバランスがとれているパーセントがだいたいそのくらいだということで、何年かおきに見直しをしてるんですね。その意味では 3.6 にするというのは、非常に非現実的です。ただ、障害者団体の中では依然として法定雇用率を高くすれば、もっと雇用が増えるんじゃないかということを盛んに言っているところがあるんですね。それがほとんど無意味だということを、僕はシミュレーションで示したいわけです。そうやってやることが、結果として企業に対して、障害者をもっと雇用しようというインセンティブにならないということが強調されているわけです。

それから２つ目ですけど、これは非常にむずかしい問題で、僕は河原先生に同じ質問をしたいぐらいなんですよね。重度の方の自立というのをどう考えていくかということで。もうちょっと端的に言っちゃうと、ご本人の意志が十分表現できない人たちが消費者になれるかどうかということですよね。私自身の個人的な考えとしては､それは非常にむずかしいとやっぱり思います。ですから、ある程度、そういう方たちまでムリして自分の意志でもって一人でグループホームで生活ということをどこまで推し進めていくか、それが本当に本人にとって自己実現になっているかどうかということは、ある意味ではむずかしい問題で、場合によってはそういう方たちの場合は従来型の福祉制度で、もしかしたらサービスというか、ある程度は行政が面倒を見ていくというかたちにしていったほうがいいのかなという感じがします。これは僕の頭の中で、まだ完全に整理できていない点です。

３番目は、これはもうお金をとるしかないと思うんですね。つまり、修学旅行にこれだけ金がかかってる。お医者さんも行くし、先生もこれだけ行くんだということだったら、その分の費用を、要するに保護者に負担してもらうということがいいと思います。そうすれば、実際これだけサービスを受けるためには、これだけお金を払わなきゃいけないんだと。だったら、それだけのお金をもっと別のことに使ってもいいんじゃないかという発想がそこで生まれてくるわけですね。要するに、自分でお金を負担するということは、その分の使ったお金の重要性を認識するとともに、その貴重な資源をもっと別のことに使えるんじゃないかという意識を働かせます。そこの効果が僕は大きいというふうに思います。

西牧　時間が残り少なくなりました。ここで、まとめるのでなくて、河原先生にはぜひ重度の子の―先生は、先ほどやはり２０年たっても障害のある方の状況は変わってないんだと。それに対して支援しているわれわれ自身が何もできてこなかったんじゃないかということをおっしゃっていました―やはりそのへんの重度の子どもの意志というか、これはとても重要な考えで、一回議論が必要なことだと思うんですが、ぜひ先生の考えでけっこうですので、一つお聞かせ願いたいと思います。それと、瀧川さんに、やはり成年後見制度で、選挙権がなくなったという話は実は僕、象徴的なことだと思います、今の話で。重度の人はそういう意味で、普通の市民としての権利はなくなるわけですね。つまり、われわれはわりと情緒的にそういう障害のある人のことを考えていますが、もう一つは社会制度として、ある意味葬り去られるわけですね。そういったことをたぶん実感されながら、今のお子様のことを考えらっしゃると思うんですが、そういったことを踏まえて、それでもやはり重い子どもさんについての自立というものをどう考えていくかと

いうことを、最後にコメントをちょっとお聞かせいただきたいと思います。河原先生と滝川さんのほうから。

河原　僕は自分を含めて、行動規範として、障害児者の味方ということがうまく言葉で表せない。自分の仕事でうまく実践できないときに、それを体制批判というかたちで迎合するということはやってはいけないということを規範にすべきだと思います。自分でできないことに関しては、誰かの力を借りればいいんです。もちろん体制を批判するな、じゃなくて、その中でできることに対してどういう努力をしたかということがすごく真摯に自分たちに問うていくべきだと思います。

先ほど重症なお子さんの自己実現みたいなのは、僕もすごくむずかしいと思います。むずかしいなら、何するかというと、やっぱり多様な選択肢を僕らが用意して、その多様な選択肢を本当に彼らが選んだのかどうかというのは、僕は別としてでも、やっぱりどうしても多様な選択肢、先ほどデイケアみたいな話が出ましたけれども、じゃあ、ナイトケアだったっていいと僕は思いますし、ナイトケアの中に学校の先生がこられて、夜学をつくっていただいてもいいんじゃないかと。おそらく今まで私たちがそうじゃないかと思っていたことを一度壊すぐらいの、多様な選択肢を持つべきだという考え方をきちっとすべきだと、僕は思います。だから、それは皆さんの中に広がっていって、多様な選択肢があるんだということが、自分たちが今、彼らを支えていくんだというふうなかたちになればいいと思います。

滝川　重度の人の自己実現とか自立ということなんですけども、実際に私たちの子どもたちは、重度の人３人グループホームで暮らしています。それはうまく重度の人も暮らせるかどうかという、ちょっと試験的なというか、実験的な意味もあるんですけれども、明らかに４人ともそこでの生活は非常に充実していますし、親から自立という言葉を使っていいかどうかわかりませんけれども、暮らすことによって、親との距離感、関係というものが明らかにちがってきています。よく４人の親が言うんですけれども、グループホーム始めるときに、みんなすごく心配でした。親は、みんな自分が一番この子のことを知っているし、家庭が重度の子どもにとっては一番居心地のいいところだと思っておりましたので。でも、グループホームの暮らしをさせてみたいという思いがありました。

たぶん最初に週末家に帰ってくるとき、次にグループホームに行くときにちょっと嫌がるかと思いました。でも全然ちがって、ニコニコして行ってしまいまして、私たち親は４人とも、私たちの３０何年間って何だったの？　と。本当に子どものためにというとおかしいですけども、そういう意識を持ってやってきましたけれども、明らかにどんなに障害が重くても、子どもたちは親から離れて、他の方のサポートを受けてでも暮らしていきたいという意識ははっきりあるということを、私はその時すごく実感しました。どんなに障害が重くても、親子べったりというのは子どもが望んでいません。子どもはよいサポートが受けられて、支援が受けられれば、親からは離れて、どんなに障害が重くても暮らしていけます。

そして今、河原先生がおっしゃいましたけれども、施設かグループホームかというのではなくて、やはりその内容だと思うんです。施設で暮らしていても、生活が充実して――今、問題になっているのは人手がないとか、いろんなことで問題になっているんですけれども、そこで暮らす暮らし方が移動的なケアもあって、安心して暮らせて、生活も充実しているというんでしたら

ば、施設で暮らすということも選択肢の１つに入ると思います。そういうサポートが必要な方にはそういうサポートも必要だと思います。

それから、河原先生が「２０年間変わらなかったんじゃないか」とおっしゃいますけれども、私は自分の子どもを育ててきた実感として、社会の大きなところは変わらないかもしれませんけれども、確実に障害の重い子どもたちも学校に通い、そういう地域の施設に通い、作業所に通って、少しずつはよくなってきてはいるんですね。基本的な命のとらえ方、大きなところでは変わっていないというところは残念なのですけれども、まわりでは本当に少しずつは変わってきているということは実感としてあります。

ただ、すごくそれは……私、こんなこと言っていいのか、ちょっとわからないんですけれども ‥‥ この頃、あっと思うことは、結局私たち人間というのも生き物なんですよね。そうすると、今までのずっと流れを見ていると、他の生物も全部そうですけども、優秀な、優れた人が、優れたものが残っていくというようなかたちで来て、なんか私たちの中にもそういうようなＤＮＡと言ったらすごく大げさになるんですけれども、流れているような気がして。それは否定できないかもしれない。私たちがその障害のある子の親として子どもが時々否定的にとられてしまうというのは、そういうことがすごく大変だというみたいな思いも、世界全体どこかにあるのかもしれない。たた、それを克服していくのが、やっぱり人間としての文化だったり、文明だったり、考え方なのかなとちょっとこの頃思っています。そこのところをどうやってうまくシステムと言っちゃおかしいんですけど、支えていくようにしていくのか。私はそこがうまくいかないと、河原先生が２０年間何してきたのかしらということの、一番大本は変わらない、ずっと残ることだと思うんですね。ただ、それがそういうふうにならないようにどうしたらいいのか。でも、すこしずつは変わってきているような気がいたしますし……。おかしなことを言ってしまったかもしれません。申し訳ありません。

西牧　最後に中島先生に、３人の意見を受けてコメントをお願いいたします。実はこのシンポジウムを企画したときに、その経緯は河原先生のほうから、すこしお話がありましたが、少しかっこいい言い方をすると、横須賀から始めたいなという気があったんですね。横須賀は黒船が来て、明治維新の幕開けのスタートをきった場所です。『障害者の経済学』という本が出て、様々な反響を呼んだと思います。これがたまたま出たのかというと、けっしてそうではなくて、やはり中島先生のお話のなかにもありましたように、ご自分の経験の中からようやく実はこれが出せるようになったというお話がありました。

実はわれわれもそうなんですね。特別支援教育になったのは、やはりいきなりなったわけではなくて、今はどちらかというと発達障害中心の、どちらかというと 20 世紀の特殊教育を踏まえた話ではなくて、新たな障害に対してどう対応したらいいかという、そういうふうな大きな力で今のものが動いていますが、実は特別支援教育への重い扉をこじ開けたのは、実はそうではなくて、２１世紀の特殊教育のあり方という、戦後の特殊教育を担ってきた人たちが、自分たちの今までの教育を振り返って、21 世紀はどうあるべきかという議論から、実はこじ開けられたんですね。われわれ自身も今、そういったターニングポイントに立っているわけです。そういった立ち位置から、実はもう一度われわれの教育の内容、または福祉の内容、または保護者として子どもを育てていくときの立ち位置を、障害者が消費者になれるかという視点から見直してみたかったということなんです。

それでは最後、先生にご感想なり、３人の先生方のお話を受けてお話ください。

中島　私の本がきっかけでこういうようなシンポジウムを開くことができたということは、とてもうれしいことなんですね。ですけども、やはりどうしても障害者がテーマになると、皆さん口が重くなってしまう。ここにお集りの方はそれなりに接している機会が多くていらっしゃると思うんですね。ですけども、なかなかこれだけの人数が集まって、その中でも何か自分の意見を言うことがむずかしかったりする。それはわれわれからのいろんな反応というものを考えていらっしゃるかもしれないし、この中にお集りの方でもお互いに意識している部分というのがあると思うんですよね。

私は経済学を表に出してきたというのは、むしろそういう壁を取り払いたいという意味もあるんですね。この本の最初のところにも書いたんですけども、とにかく今までは障害者と入った途端に、その言葉を見た途端に、みんな口をつぐんじゃう。それについて言葉が何か言えるのは、養護学校の先生と親と、それから福祉やっている方たちだけだということになるわけですね。ですから、それじゃいけないと。経済学という話を持ち込んでくるということは、そうじゃないんだと。障害を持っている人たちの問題も、結局経済学から見れば、全部の話とほとんど同じことを言っているだけであって、結局、本人にお金を稼ぐだけの能力があるのか、ないのかと、違いはほんのわずかなことであって、みんな消費者だと、みんな同じ人間なんだという視点から考えれば、ガラッと見方が変わるでしょ、ということを言いたいわけです。

ですから、そういうことから、もっともっと壁を低くして、それでいろんな人があまり気兼ねもなくいろいろ意見を言えるような、交換できるような雰囲気をつくっていくことが大事だと思います。そのためにはわれわれも含めてですけど、ここにお集りの方、障害者といろいろな付き合いのある方たちも、自分たちから積極的に壁を下げて、まわりの人たちはもっとものを言いやすい雰囲気をつくっていくべきだと思います。そのためにこそ、私のこの『障害者の経済学』という本が本当の意味で役に立てるんじゃないかなというふうに考えています。きょうは本当にそういう意味では、非常に私の勉強になりました。ありがとうございました。

河原　非常にずるいんですけど、おそらく瀧川さんのところもこういう福祉の人材不足きわまっております。看護師さんの不足もありますし、やっぱりぜひこういう世界に皆さん入ってきていただきたいというのが本音です。すみません。

西牧　最後は求人のお願いでした。本当に長時間どうもありがとうございました。予定を１０分オーバーしましたが、皆さま方、きょうのシンポジウム、どのようにお聞きになられたでしょうか。われわれの使命としてはきょうの報告のまとめをぜひやりたいと思います。また、それが直接皆さま方には還元できませんが、例えばわれわれの研究所のホームページであるとか、そういったところで必ず多くの方の目につくようにしたいなと思っております。また個別には、例えば私のアドレスはうちの研究所のホームページからも、個人情報がバレバレになっておりますので、皆さまのご意見がありましたら、ぜひそういったいろんなチャンネルでわれわれに投げかけていただければなと思っております。きょうは本当に長時間どうもありがとうございました。もう一度、シンポジストの方に拍手をお願いいたします。

（終了）

第7章　おわりに

国立特別支援教育総合研究所　西牧謙吾

報告書のおわりにあたって、報告書全体の構成について説明する。

この研究の開始時点の平成 16 年度に想定していた研究方針は、横須賀市をフィールドにして、横須賀市役所、神奈川県立保健福祉大学と共同で、教育と福祉の視点から、地域情報のアセスメントを行い、教育、福祉、労働等が連携した施策を実施し、その評価を行うような一連の手法の開発的研究を行うことであった。つまり、特別支援教育における医療、福祉との連携をテーマにした研究であった。

この報告書第１章にも書かれているように、以下の３つの研究の目的を持っていた。

①次世代育成行動計画、青少年育成計画、子どもセンター基本計画等の市全体計画策定段階から、市担当者と協働して、障害のある子どもやその保護者が受けてきた教育、保健、福祉サービスの総合的なアセスメント、実施された研修会等への評価に関しての検討を行う。

②市側との協働により、地域状況の調査及び幼稚園、保育園の職員及び保護者を対象とした研修会を実施し、具体的な支援場面を通して、総合的なアセスメント、評価に関しての知見を得、整理する。

③教育、医療、福祉の新たなネットワーク（地域の総合的な教育支援体制）構築をめざし、関係専門職、保護者向けのテキスト作成、研修計画策定を行う。

①に関しては、平成 16 年度～ 18 年度まで研究代表者であった西牧が、横須賀市児童福祉審議会委員として、次世代育成支援対策推進法に基づく実施計画である「よこすか子育ち支援計画」（平成 17 年３月）策定に関与した。また、研究分担者である久保山、小澤と西牧が、横須賀市の特別支援教育推進母体である相談支援チーム連絡会※にも参画し、市担当者との協働的実践活動を行ってきた（※教育、福祉、医療、保健、労働の各機関の代表として実務レベルの担当者で構成された組織で、国のモデル事業である教育相談体系化事業（平成 14,15 年度）を受けて始まり、平成 16 年度より市単独事業として６年間活動してきた）。

この経緯の報告は、『第５章　横須賀市を対象とした地域における障害のある子どもの総合的な教育支援体制の構築に関する実際』の『Ⅰ．横須賀市における障害のある子どもの総合的な教育支援体制』、『Ⅲ．横須賀市における移行連携システムの課題に関する調査研究』にまとめているものである。

また、この報告書が、関係専門職、保護者向けのテキスト作成という目的を持っていたため、この分野の国の政策の動向を、『第３章－Ⅰ　子どもが育つ環境づくり―子育て支援と行政の取り組み―』にまとめた。

②に関しては、相談支援チームの活動として、横須賀市と協働的実践活動を行ったほかに、第５章『Ⅱ　幼稚園・保育所における「気になる子ども」に関する調査研究』をまとめることが出来た。乳幼児期からの一貫し支援方法を考える上で、貴重な調査研究となった。

③に関しては、この研究を進めていく上で、「地域づくりの基礎理論とは何か」を明らかにすることが必要ではないかという議論になり、『第２章　地域における障害のある子どもの総合的な教育支援体制の構築の方向性ついて』という章を設けた。これをレビューする作業は、福祉、

労働等の各分野の過去から現在までの政策の系譜をまとめることになるため、西牧が代表して、一つのまとまりをつけることにした。この作業は、非常に労力を要し、関連分野全てを網羅することは不可能と思われた。そこで、個人の考え方を中心にまとめをすることとした。この点については読者の忌憚のないご意見、ご要望をお願いする次第である。

『第３章－Ⅱ　特別支援教育下での児童養護施設の教育的課題』は、神奈川県立保健福祉大学との意見交換の中で、課題としてでてきた児童養護施設の教育をテーマに、特別支援教育でも本来取り上げるべき課題としてまとめた。また､同じく意見交換の中で､教育と福祉とでは､「自律」、「自立」、「自己決定」という言葉を取ってみても、概念に違いが在ることが分かったので、第３章－Ⅱの本文中に一部言及した他に、更に別立てで、内容的には少し高度になっているが、コラム「アメリカ合衆国の障害児教育における自己決定（セルフディターミネーション）に関する研究と日本における展開への示唆」を用意した。特別支援教育におけるこの分野の研究が更に推進されることを期待する次第である。

教育、医療、福祉の新たなネットワーク（地域の総合的な教育支援体制）構築をめざし、関係専門職、保護者向けのテキスト作成という目標は、この報告書で、プロトタイプが提示できたのではないかと考えている。

ここでは、横須賀市を事例として報告したが、それ以外の地域もこの研究の一環として調査を進めてきた。今後、この報告書で取り上げた、グループダイナミクスや活動理論を活用して、地域づくり事例集を作成することで、テキスト作成の任を果たしたいと考えている。

今後作成したい事例集の一つのイメージとして、『第６章　地域における障害のある子どもの総合的な教育支援体制の構築に向けた事例』を用意した。特に、『Ⅰ　医療現場における活動理論展開の可能性―子どもが育つ、共同体としての病院―』は、教育活動事例ではないが、広く障害のある子どもに関係する地域活動は、すべてこの研究の対象にしたことから、病院組織を巻き込んだ活動の可能性を示す事例として入れた（西牧の関係者の活動である)。解説は、地域づくりの基礎理論の一つである活動理論の分野で、日本の第１人者の山住先生にお願いした。研究所からは、『Ⅲ　障害のある人への一貫した支援システムの形成―ことばの教室から始まったネットワークと親の会の活動から―』を藤井総括研究員に書き下ろして頂いた。

今回当初予定のなかったものだが、大学との共同研究の中で始まった研究である『第４章　特別支援教育における多職種との連携ついて』が成果物として報告出来た。今後、特別支援教育を推進する上で、障害のある子どもという切り口ではなく、どの子どもにも必要な発達評価と、特に身体活動を中心にした支援方法という新機軸が示せたのではないかと考えている。

『記録　シンポジウム「障害者は消費者になれるか？」』は、『第２章　地域における障害のある子どもの総合的な教育支援体制の構築の方向性ついて』を受けて、これからの障害のある人が住みやすい地域づくりを想定した、我々の提案である。障害者自立支援法を意識した、当事者や保護者、支援者の意識改革の方向性を経済学の観点から取り上げた。

最後に、この共同研究のメンバー構成について触れておきたい。メンバーは、教育支援研究部医療福祉連携班と教育相談部を中心に構成されている。その理由は、４年前に教育支援研究部の中に立ち上がった医療福祉連携班の業務として、この研究を位置づけたためである。教育相談部（以前は教育相談センター）に関しては、個別相談を廃止し、機関コンサルテーションへ、その機能をシフトさせることが、第２期中期計画に盛り込まれたことを受けて、それまで横須賀市から受けていた多くの個別の教育相談の受け皿を作る意義があったことを申し添える。

共同研究報告書

地域における障害のある子どもの総合的な
教育支援体制の構築に関する実際的研究

平成 20 年 3 月

独立行政法人 国立特別支援教育総合研究所
〒 239-8585
神奈川県横須賀市野比５－１－１
URL：http://www.nise.go.jp