

第116回公開シンポジウム

子どもは未来

◆プレゼンター

榊原 洋一

お茶の水女子大学名誉教授・日本子ども学会理事長・CRN所長
／子ども学

◆パネリスト／司会

一色 伸夫

甲南女子大学総合子ども学科教授／子どもメディア学

一色：第116回「子ども学」講演会を始めます。今日は、日本子ども学会理事長の榊原洋一先生に来ていただきました。

子ども学という名前は、社会的に認知されてきていますが、まだその意義や課題についての理解は十分ではないと思います。小児科医として子どもの身体から始まり、子どもの発達とその障害、世界の子どもの巡る貧困や権利など、子ども学の課題はたくさんあります。皆さんと子ども学の意義と、子どもの明るい未来に向けた課題について考えてみたいと思います。

榊原先生はお茶の水女子大学名誉教授で、この3月までは副学長をされていました。そして現在は日本子ども学会理事長、チャイルド・リサーチ・ネット（CRN）所長を務められています。これは子ども学を最初につくられた小林登先生が創設されたところです。東京大学医学部医学科卒業、東京大学医学部附属病院小児科研修医、静岡県厚生連合会遠州総合病院小児科、心身障害児総合医療療育センター小児科、東京大学医学部附属病院小児科助手、ワシントン大学小児神経研究部研究員を経て、東京大学医学部附属病院小児科助手に復職され、博士号を取得、東京大学医学部附属病院小児科講師、その後、お茶の水女子大学子ども学発達研究センター教授、お茶の水女子大学大学院人間文化創成科学研究科教授、同理事、副学長を務めてこられました。先ほど申し上げた日本子ども学会理事長をはじめ、日本神経科学会、日本赤ちゃん学会、日本小児保健協会等に関わっておられます。またNHK中央放送番組審議会委員等もされていました。

今回は、パネリストを私が務めます。そして総合子ども学科の教員の方々もたくさんいらっしゃっています。では、さっそく、榊原先生にお話をお願いします。よろしくお願いいたします。

榊原：こんにちは、榊原です。「子ども学の未来」なんていう大きなテーマですが、中身は私が最近気になっていることをお話しようと思います。子ども学は、東京大学の小児科の小林登先生がここで始められたわけですね。私は小林先生の元で学んだんですが、今、後ろにいらっしゃる中村安秀先生もそうですね。小林先生は小児科医で、免疫学を専門にされていましたが、子ども全体を見ようと、子どもを小児科医という立場からだけじゃなくて、もう少し広く見ていこうと。

子どもに関する分野は、たとえば発達心理学があれば幼児教育学もある。たくさんありますけれども、やはり垣根があった。それを取り払った、広い見方をしようということで、子ども学会も作られました。小林先生が元々で、私は不生の弟子ですが、その後を追ってきたということです。

今日は学生さんにはちょっとむずかしい話があるかもしれませんが、子ども学という視点から、今後、どんなことをしていかなければならないのか、どういう立場でいなくちゃいけないのか、最近思っていることを中心にお話します。

ここに書いてありますけれども、子どもは「未来の市民」。将来、地球を担っていくわけです。「competent な大人になってほしい」、十分にやっていける力がある、そういう大人になってほしいとみんな、思っているわけです。それでももちろん、小児科学も幼児教育学も、保育学も、こういったところではみんな、そう思っているわけですね。小林先生は比較的最近になって、そのためには世の中のデザインをチャイルド・ケアリング・デザインと呼んだらどうかと提案された。チャイルド・ケアリングとは子どもをケアする、ケアするとはちょっと上から目線になりますけど、子どもが competent、先程言ったように、力強く自分で独立している大人になるための手助けをしよう。この手助けをしようというのがなかなかむずかしくて、場合によっては上からやれやれと教えるかたちになるんですけれども、最近、幼児学会の国際大会に行くと、このカッコの中の scaffolding、日本ではあまり聞かない言葉ですが、足台を置いてあげるというような意味なんです。子どもが高い所に上がろうとしているけど上がれない、その時に台を置いてあげる。そんな意味なんです。どういうことかということ、子どもが高い所に上ろうとする時に、引っ張り上げることもできる。でもそうじゃない。台を置いてあげることが私たちにできることだと。後は子どもがそこにのぼって上がんなさいという意味で、scaffolding と使うんですね。まあ、このような大きなゴールがあるわけです。

ただ、今日は一番下書いてあるように、分野ごとに見るんじゃなくて、私たちが子どもを見る時にどうしても立ち入ってしまう、禁則というか、何が妨げているのか。子どもの発達を阻害するものとして、これだけじゃないんですが、一つは「父権主義」が挙げられます。ここは女性が多いですけども、母権というのはないのかと。これは訳した方で「パターンリズム」という言葉があります。お母さんであっても誰であっても、大人が立ち入りしがちな立場なんです。どういうことかということ、要するに上から目線で「おい、こうしろ、こうしろ」と言ってしまうということです。「まあ、しょうがない、子どもは小さいからそうなっちゃうぞ」と言いますが、それを私たちはよく考え直してみなくちゃいけない。

もう一つは「能力主義」。子どもを見る時に何を基準に見るかということ、どうしてもその子どもの能力を見ちゃうんですね。特に学校の先生は子どもを勉強させようと、「なんだ、おまえはできないんじゃないか」「おまえはできたね」と言ってしまう。こういう二つのこと、これらはあってはいけないと言っているわけじゃないんですよ。子どもを阻害しているんじゃないかというこ

とです。

では、この二つについてある領域でお話していきます。一つは「自尊感情」「自己肯定感」。最近の保育関係者の方はみんな心配しているんですね。最近の子どもはみんな、自尊感情、自己肯定感が低い、このままいくと未来の日本はどうなるんだろうと。たとえば保育関係の雑誌等を見ても、こういうことが書いてあります。鯨岡峻さんという方が書いているんですが、「まず自己肯定感に乏しい子どもが多数目につくという保育の現実」があると。そして「メディアを通じて、自己肯定感のなさや人の負の行動とのつながりが喧伝されるようになった」。自己肯定感が低いと何か問題があるだろうと。それから「自己肯定感がしっかりと宿るかたちに子どもが育ってほしい」と言うわけですね。一般的に子どもたちは自己肯定感が低い、元気がないと憂いているわけですね。教育者としてこれでいいんですけれども、最近の子どもは本当に自己肯定感が低いのか、どうやって検証しているのか、ということを考えなくちゃいけないんです。私たちはみんな大人になってくると、「最近の若者は…」と言うようになるんです。皆さんは若者だからそうは思わないでしょうけれども、私ぐらいになるとね、そう思いたくなる。そういう立場から「自己肯定感、自尊感情が低い」と言うわけです。自己肯定感と自尊感情とは、ちょっと意味が違いますが、ここの真ん中に書いてあるように、英語で言うと「Self esteem」とか「Self competent」。だから「competent な大人」というと自己肯定感がある、自分自身に自信があるという意味もあるわけです。

これは皆さん、聞いたことがあるかもしれませんが、大人がどの程度自己肯定感があるのかというと、有名な「ローゼンバーグの自尊感情質問紙」というのがあります。ここに書いてある10個の質問でそれぞれ4択になっていて、たとえば「私は自分自身にだいたい満足している」に対して、0～3で「非常に思っている」「ちょっと思っている」「まったく思っていない」等と分けるわけです。プラス、マイナスの質問が10個あって、これをやってもらってその人の自己肯定感がわかる。後で皆さん、お友達同士でやってみてください。そうすると「あの人はすごく自己肯定感がある、ない」等と、自分がどれに当てはまるか使ってみるといいと思います。

ただ、これは大人用なので、子どもの自己肯定感を知るために使う「KINDLのQOL」というドイツで開発され、世界中で使われている指標があります。QOL、つまり、子どもの幸福感全部を測る指標なんですが、全部で六つの領域に分かれています。「身体的健康」「情緒的健康」、三番目に「自尊感情」がある。そして「家族関係」「友人関係」「園、学校生活」。こういうものを足して子どもの満足度を測る。15、16歳頃まで使えますが、3歳、4歳の子の場合、どうやってわかるんだろうか。子どもにこれを答えてと言ってもわかんないですよね。そこで、親から見て自分の子どもがどうか、つまり他人から見て、ある子どもの自己肯定感を見ようとなっています。実際にこの4つのことしか聞いていないんですね。「自分に自信があるようだ」「子どもはいろいろなことができると感じているようだった」「私の子どもは自分に満足しているようだった」「私の子どもはいいことをいろいろ思いついているようだった」と、過去1週間の子どもの様子について点を付けるんです。つまり、親の目から見た子どもの自己肯定感なんですね。大人になれば本人

に聞くことができるし、まあ小学校高学年くらいになれば本人に聞くことができるんですけども、親が判断してしまう。ここが子どもを評価するというかたちに、どうしてもなってしまいます。

子どもの自己肯定感とは、実は赤ちゃんの時から育つんです。この絵はゴッホの作品で、畑でよちよち歩きの女の子が父親に駆け寄ろうとしているなかなか感動的な作品なんです。この女の子に私が吹き出しを付けたんです。「パパー、歩けた！」と言ったかどうかわかりませんが。このように小さい子どもでも何かできた時、顔を見ると満足しているんですね。この写真は有名なコリアという人の「contingency」。子どもが、自分が動くとおのおもちゃも動くことに気が付いて手足を動かす。4カ月の子どももやるんですね。ロビー・コリアというアメリカの女性研究者ですね。また私が吹き出しを付けたんですが、この子どもの顔を見ると「やった！ 動いたぞ！」とドヤ顔しているわけです。小さい子どもなりに自分はこれができるんだとわかる。

子どもは自分の自尊感情をどのように身に付けるかということも研究されていて、二通りあります。一つは「他人からの承認・支援」です。「よくできたね」「あなたってすごいね」と。もう一つは「自分にとって重要な領域における能力」。自分でわかるんです。「僕はかけっこが早い」「私は算数の点数が100点取れた」とかね。こういう二つのことが自尊感情に繋がると言われています。

いろんな研究があるんですが、たとえば、「男の子と女の子で自尊感情を高める要因が異なる」。これはアメリカの教科書なんです。ジェンダー・センシティブですよ。この棒グラフの赤が男で青が女なんです。よく考えてあるというか。たとえば女の子の場合は「外見」「社会的行動」が自尊感情を高めるんだそうです。男の子の場合は「能力」「品行」こういうことが自尊感情を高めると、違ってくるということがわかっています。

またこれも皆さん、聞いたことがあるかもしれませんが、ブロンフェンブレンナーという人の「エコロジカルモデル」という円グラフ。子どもがまず家庭の中で、その後に保育園や幼稚園、小学校、高校、そして社会人になっていくというふうに、私たち人間というのは赤ん坊の時から生活圏が広がっていきますね。生活圏が広がる中でさまざまな経験の中から自尊感情をつくり、時には壊れることもある。たとえば皆さんもテストで点数が悪いと、自尊感情が落ちる、先生から叱られても落ちる。逆に何かがうまくできた、ほめられると上がる。このようにだんだん広がっていくと自尊感情が発達していきます。この時に大事なことは、最初の頃に他者の承認、親や周りの大人から言ってもらえることが大きいんですが、だんだん他人に言われなくても自分でわかるようになります。皆さんもおだてられれば嬉しいでしょうし、ほめられれば嬉しいんですけども、それ以上に自分で自分の能力というか、どういうところが取り柄かわかっちゃうんですね。これが辛いところなんです。小さい頃はほめられれば、そうかなと思っているけれども、だんだんおだてられてもダメなんですね。算数のテストをいつも0点取っていても「君、なかなか算数できるじゃないか」と言われたら、嫌味に聞こえてしまう。こうして、しだいに自分自身で決めるようになります。

精神医学では、小さい頃に他人にほめられていないとダメだというのが、ずーっと続くとそれ

は問題になります。皆さん、人格障がいって聞いたことがありますか。境界型人格障がい。これは他人にほめてもらわないと満足できないんです。人格障がいになると自分をほめてくれない他人を攻撃するようになる。それは適切な自尊感情の発達ができなかったということになります。ここに書いてありますが「幼児期は他者に依存することも多いが、次第に自分自身の認識によって決定される」「低すぎる自尊感情だけでなく、高すぎる自尊感情も社会的な不適応につながりやすい」、高すぎるのも良くないんですよ。「俺はできるんだ、私はすごい」というのも困る。適切な自尊感情。そして「思春期以降も自尊感情が他者評価に依存すると人格障がい等につながる」。

じゃあ、今、日本の子どもは自尊感情が低いんじゃないかと心配しているけれど、どうして心配しているのか。こういう本が出ています。（「日本の子どもの自尊感情はなぜ低いのか」古荘純一著、光文社新書）非常におもしろいんですが、ちょっと困っちゃったんですね。このことを覚えておいてほしいんですが、日本人小学生のQOLの中の自尊感情を見ると、学年が上がるごとにどんどん、どんどん落ちちゃう。私たちは小学生の最初の頃は「僕は、私はできるんだ」とお山の大將でいるのが、だんだんいろんなことで自分のことがわかってきて、自信がなくなってくる。こういう現実があります。他のQOL、たとえば「情動的」には安定してくる等、あまり変化がないのが多いんですが、自尊感情だけは落ちてくる。これは古荘先生が先程のKINDLという評価尺度を使って調べたんです。

彼がああいうことを書いたのは、ドイツの子どもと比べてみた。ドイツの研究者と一緒にやったんですね。この棒グラフの白いのがドイツの4年生、こちらが日本。日本の方がちょっと高いのもありますけれども、特に自尊感情は日本の方がドイツに比べてこんなに低いという結果が出たんですね。日本では子どもはみんな自分に自信がないんじゃないかと思ったんで、ドイツだけじゃなくてオランダとも比べたの。オランダと比べても同じ結果が出ちゃったんですね。見てください、ここの自尊感情。

こういうことで、自尊感情が低い、低いと言うようになったんですね。ただ、本当にそうなのか。これはドイツで開発された指標である、日本だけが低いのか。私はアジアの人たちといろんな医療協力をやっていたことがあるんで、そういう小児科医に声を掛けて調査をやってみようと、タイ、ベトナム、中国の先生にお願いして同じものを使ってやってみたんです。そうすると、びっくりしたことに、ベトナムと中国は高いし、日本はやっぱり低い。しかし、あれっと思ったのがタイが日本とあまり変わらないくらい低かった。つまり、日本だけが低いんじゃない。文化的にあるんですね、そういうのが。日本だけが低いと言っているところもあるんですよ。でもそれはヨーロッパと比べて低い。

これらは親が付けるんですね。私は5歳と7歳でやりましたが、やっぱり年齢とともに自尊感情は落ちます。これはそうなんだと思います。ただ、これは、私が先程言った「父権主義」、上から目線、親の目で子どもを見ているわけです。親の目で子どもがどうかというと「なんか自信がないように見える」と。ところが、アメリカのハーターという研究者が、子ども自身に聞ける、

自尊感情等がわかるものを作ったんですね。これはその中の1枚ですけれども、子どもにこの絵を見せて、これは4歳でもできます。これは男の子ですが、女の子バージョンもあります。自分と自己同一視してもらうんです。男の子バージョンでは「ほら、パズルがこんなにできている子がいる。もう一人はあまりできていない。あなたはどちらなの？」と聞く。得意な子は「こっち」と言う。それで「たくさんこっちなの？ ちょっとこっちなの？ すごく大きなマルくらいこっちなの？」と聞いて、子ども自身が自分のことをどう見ているか。自分はこういうパズルが得意なんだとか、どっちかというとなかなかできない子なのか。こういうカードが20枚くらいあって、いろんな場面がある。たとえばお友達との関係なら、たくさんの友達と楽しそうに遊んでいる絵があって、もう一方にはたくさん遊んでいる中、はじっこで一人でぼつと立っているのがある。「あなたはどっち？」と聞いて文章を読まなくてもわかるようにしてある。これは何が大事かという、子ども自身にどう思っているかと聞いている点が画期的だと思うんですね。

私はこれを使って、ベトナムとタイと日本で比較したんですが、やっぱり先程の傾向があって、ベトナムが高くて日本が低くて、タイはもうちょっと低い。今のスケールで「自己有能感と社会的受容」を見ると、人からどう見られているかということですが、やはりベトナムが高くて日本がちょっと低くて、タイは低く出るんですね。これはタイ以外の国でもやってみないとわかりませんので、タイが一番低いと言うつもりはなく、日本が一番低いとは簡単に言わないでほしいなと思っています。古荘先生の先程の本の後ろには、謝辞として私にいろいろお世話になったと書いてあるんで、あまり言えないんですけども(笑)。やはり、全体的に見ていかなくちゃいけない。それともう一つ、ハーターのスケールを使ってやったのは、子ども自身がどう思っているかを見たかったからなんです。

じゃあ親の評価、ここに「Hater」と書いてありますね。そして「KINDL」、これが親が付ける評価です。これで相関関係を見る。私はいろんな調査をして、たとえば親のQOLとかADHDの傾向、学歴、経済、年収です。こういうものを調べてみると、親が付けたものとハーターのものとは、基本的に正の関係はないんです。ここが大事なんです。つまり、何が言いたいかというと、親が思っている子どもと子ども自身が思っているのとは違うんだということ。当たり前ですが。だから私たちが子どものことを考える時には、やはり子どもの目線でやる必要があります。先程のKINDLのQOLでも、親がどう思っているかという、日本の子どもの自尊感情は低い、低いと言っているけれども関係がないんですね。今のは5歳ですが、7歳でも同じ。全体的には相関がないです。もう一つ、ここには出ていないんですけども、子ども自身が自分のことをこれくらい自信があるという自尊感情を調べると、どの学年でも親よりも子どもの方が高いんです。子どもの方が自分のことを良く思っているんですよ。親はもう少し厳しく見ている。それが悪いわけじゃないんですけども。そういう親が日本の子どもは自尊感情が低い、だから、たとえば保育や教育を変えようとする。でも日本の子ども自身の自尊感情は親が見ているよりも高いのです。

こういうのを見て私が思ったのは、「子どもの自尊感情について、親と子の評定には相関がほとんどない」こと。このことは「父権主義」というとちょっと違うんですが、私たちがどうしても大人の目で見ても子どもはこうだろうと思うのと、子どもが自分で思っていることとは違うぞということなんです。ここは常に立ち返っていかなくちゃいけない点ではないかと思うんですね。「子どもの方が自分を高く評定している」んです。見方によっては、子どもは世間を知らないから自分のことをすごいと思っているんだと言うけれども、本当にそう言っているのかな。なぜなら自尊感情とは子どもがこれから伸びていく、発達していくために非常に重要な肥やしになるからなんです。自尊感情が低い子どもは、さまざまなところでつまづくことがあるわけです。ですから私たちは何か考える時に、私たちから見て子どもはこんなものだと、そりゃあ私たちが方が経験はあるので、そう思いがちです。しかし、子ども自身の本当に持っている気持ちというのは、私たちが思っているよりもっと高いかもしれない。このことはよく考えていかなくちゃいけない。以上が私の前半です。

後半はちょっとまた別の意味で、皆さんにも関心があると思いますが、特に最近の特別支援教育で「インクルーシブ教育」というのが言われていますね。これがある意味で子どもを能力で、まあ、ちょっと過去の言葉で言うと、分断することになっている。「インクルーシブ」とは「Inclusion、含む」という意味ですね。反対語が「Exclusion、排除する」ですね。ですから「インクルーシブ」とは、「すべてを含んだ」、そういう教育ということです。皆さんの中でもこの言葉を聞いたことがある人もいると思うけれども。特に幼児教育だけじゃなくて教育一般でインクルーシブ教育というのが行われていますし、あちらこちらでインクルーシブ教育のモデル校なんているのもあって、されているわけです。私はこれについても少し疑問を持っているので、ここでお話したいと思います。

インクルーシブ教育の定義とは、もともととは何か。たとえばカナダのNPOのホームページには「インクルーシブ教育とは、すべての生徒が、その住んでいる地域の年齢相当の普通学級に迎え入れられて通学し、学校生活の活動すべてを学習し、参加貢献する、ということです」。これは定義なんです。他にも書いてあります。これは明石書店から出ているヒューワードさんという人が書いた非常に熱い本ですが、「障がいのある子どもを通常学級で教育すること」。もう一つ、PBSというアメリカのベアレントでは「インクルーシブ教育は、障がいのない子どもと障がいのある子どもが、同一のクラスに出席し学ぶ所に成立します」と書かれています。世界的に一応基本の定義がこうであることを覚えておいてください。

歴史は長いんですけども、1970年代から障がいの有無によって社会参加における差別がある状態を解消しようと、「ノーマライゼーション」という言葉がありますね。これが「インテグレーション教育」という名前に変わってきました。それが進んで、たとえばイタリアではインテグレー

ション教育を国の基本的な政策として特別支援学級等の特殊教育施設を全部やめちゃった。で、後で出てきますが、国連の「障害者の権利に関する条約」というのがあります。日本も平成12年にこれを批准した、日本もやりますよと宣言したわけですね。批准したからにはやらなくちゃいけない。というわけで、文部科学省に、日本のインクルーシブ教育体制を推し進めるための特別委員会が設置されたんです。後で言いますけれども、この特別委員会で非常に問題があったんですね。で、インクルーシブ教育の基本方針が策定された。先程のインクルーシブ教育の定義は何かということを思い出しながら見てください。

また細くなるんですが、この赤い所、「障害者が障害に基づいて一般的な教育制度から排除されないこと」。排除することは良くないと。「一般教育制度の下」ということです。そして「完全な包容」という目的に合致する方向に行きなさいと言っている。一般教育制度というと、皆さんも普通学級のことかなと思うでしょう。私もそう思うんですが。これはインクルーシブ教育の定義の中に入っていますが、「障害のある者と障害のない者が共に学ぶ仕組みである」と文科省も書いてある。後で出てきますが、「合理的配慮」をしましょうということまでできているわけです。

「合理的配慮」とは「インクルーシブ教育システム等を確保することとし、その権利の実現に当たり確保するものの一つとして、『個人に必要とされる合理的配慮が提供されること』」となっているんです。なぜ合理的配慮という言葉を使ったかということ、合理的配慮とは日本でつくった言葉なんですけど、もともとの英語では「reasonable accommodation」なんですね。「accommodation」を「配慮」と翻訳したんです。実は、これはさっき私が言った、上から目線の父権主義の考え方なんです。配慮するとは、たとえば私が子どもに配慮する、というふうに一方的なんです。「配慮する」を和英辞典で引いてみてください。「accommodation」という言葉は出てこない。「配慮する」とは「consideration」ですね。「accommodation」は「収容」するとか「用立て」するとか「便宜を図る」ことなんです。「あなたを配慮します」と「あなたに便宜を図ります」とどこが違うか。便宜を図るとはその人のことを考え、その人のためにやることです。

特別支援教育についても最初から、これが徹底しています。ここの「支援」とか「配慮」というのは、私の決めつけですが、父権主義的なんですね。日本では「特別支援児」と言ったりしますが、アメリカでは「children with special needs」と言います。どこが違うか。支援するのは誰ですか。簡単に言うと大人ですね。つまり「大人から支援された」言葉なんです。ところがアメリカでは「children with special needs」、「子どものニーズ」なんです。ですから言葉の中でも視点が違うんですよ。私はなぜ「合理的配慮」と訳したのかと思っていて、ネットで調べたら、私と同じ疑問を持っている人がいました。特別なニーズのある子どもがそこに居られるように便宜を図りましょう、ということなんです。ところが、それが配慮になってしまった。こういうところにも考え方が見え隠れします。

これは文科省の文言です。一般教育制度の下に子どもがやれば、それがインクルーシブだと書いてある。「したがって、『general education』には特別支援学校が含まれる」と書いてある。特別支援学校に行ければ、それはインクルージョンだと言っているんです。地域に特別支援学校が

あれば、そこに行ったことも地域に居ることになるから、インクルーシブと言っていいと決めたんですね。これは本当に腹が立つんですけども。

たとえば、ここを読むと「すべての子どもに対して、同じ立場での教育を行おうとすることは」、つまりインクルージョンなんですけど、「同じ場で学ぶという意味では平等であるが、実際に学習活動に参加できていなければ、子どもには健全な発達や適切な教育のための機会を平等に与えたことにはならない」、だから分けた方がいいと言っているんです。「実際に学習活動に参加できていなければ」と言っていますが、インクルーシブは実際に参加できるようにするんですよ、こちら側から、便宜を図って。ところが「できていなければ、それは適切じゃないから、大きな枠組みで分けてもいい」と言っている。どういう意図があったかという、これは文科省の答申の文章ですが、「障害のある子どもが通常の学級で学ぶことができるよう、可能な限り配慮していくことが重要である」。そのあと「他方」と、なんで「他方」となるのかわからないんだけど、「他方、子どもの実態に応じた適切な指導と必要な支援を受けられるようにするためには、～(以下略)」、ここで特別支援学級に行くこともインクルーシブだと言っている、論理のすり替えをしているんですね。学生さんにはちょっときついことを言っているようですけど。

これは実際にこれを決めるための委員の発言です。今までそういう教育に携わっていた全日本手をつなぐ育成会理事の人が言っているんですけど、「インクルーシブ教育といっても、私は同じクラス、通常の学級で常に一緒に学ばなければならないとは思っていないんです」と言っている。もともとの定義をちゃんとわかって言っているんだろうかと思いますね。「臨機応変に通級指導とか特別支援学級とか～(以下略)」と、いいことを言ってますが、インクルーシブ教育とはそうじゃないんですね。日本はインクルーシブ教育ができないというならそれでもいいと思うんですが、インクルーシブ教育、インクルーシブ教育と言いながら、こういうことをやってしまっているというところがあります。

これはまた、全国特別支援学校長会会長の言葉ですが、「今回一番発言したいのはインクルーシブ教育システムといったときに、特別支援学校はそのシステムの中で機能していると、今、一応考えています」。つまり、特別支援学校に行っても、それをインクルーシブ教育だと言おうとしている。これが日本のインクルーシブ教育だと言うなら、インクルーシブという言葉を使っちゃいけないですね。だって、最初に言ったように、インクルーシブの定義は「同じ地域の同じ学校で一緒に学ぶ」ことなんです。それが良くないというなら、私はインクルーシブという言葉は使うべきじゃないと思っています。皆さんは、私が怒っていてもなんだろうと思うと思うんですが。ただ、こういうこともあるということを、インクルーシブ教育と聞いた時に思い出してください。

しつこいですが、この人は「親御さんたちは、この推進会議の中で特別支援学校が廃止と、席上のコメントが出ましたことで、大変驚いたというのが実態でございます。学校がなくなってしまうのかということで、今でも私の事務局の方に～(以下略)」と言っています。特別支援学校がなくなってしまうなんてことはないんですね。本当にインクルーシブ教育だと言うなら、組織を変えることは大変なことなんだけれども、地域の学校に先生方も行って、やるということなんで

す。こういうことを言って大反対したために、日本のインクルーシブ教育は特別支援学校に行くことも含まれてしまったということなんですね。このことを覚えていてほしいんです。インクルーシブ教育の言葉の使い方を間違っちゃったんですね。ただ、日本は国連の条約を批准してしまったので、批准すると国連から人が来て本当にやっているかどうか見に来るんです、定期的に。だから、こういうふうに言っているんですね。

これは私の言葉ですが、「世界中で条約批准時にこの条項を完全に満たしている国はイタリアのみでした」。他の国にも特別支援学校があるんです。それが悪いと言っているわけじゃない。たとえばイギリスでは「インクルーシブは完成していないが、アクセスを多くしていく努力を続けることを宣言した」、つまり、よりインクルーシブに近づけていこうという条件を付けて批准しているんです。インクルーシブの意味をちゃんと知っているから、今、特別支援学校もあります、でも子どもはできるだけ普通学級に行けるよう努力します、ということを言った上で批准しています。

ですから、ノーマライゼーション、あるいはインクルーシブの流れというのはこうなっています。それまでは、子どもは「社会から疎外」、授業を受けられないこともあったんです。皆さんのようなお若い方は知らないでしょうけれども、昔は就学猶予というのがあったんです。つまり、たとえばお医者さんが見てこの子どもはこうだから、学校に行かなくてもいいよと書いたんですね。なぜ猶予かという、義務教育の義務を負っているのは親なんですね。親が子どもに教育を受けさせる義務がある。子どもには教育を受ける権利があるんです。発展途上国などでは今でも小さい子どもが働かなくちゃいけないから、学校に行けないという、そういう子もいます。ネパールにはそういう子どもが多いんですね。そういう場合でも本当は子どもに教育を受ける権利があるので、親に子どもを学校に行かせましようと言う。で、この就学猶予というのは、親にお宅のお子さんは学校に行かせなくてもいいですよということなんですね。いや、そうじゃない、子どもたちがいける所を作ろうということで、日本の場合は1979年ですが、養護学校をたくさん作ったんですね。そして今度は普通学校でそれを受けられるようにしようと。日本ではそうじゃなかった。1979年に養護学校を義務化した。で、その後、普通学級に言ったんだけど、特別支援学校もインクルーシブ教育の一部だということで、こっちに戻してもいいことになった。私は特別支援学校をけなしているわけじゃないんですよ。そこではきっちりとした教育が行われていますが、インクルーシブではないんです。

日本では逆のことが進んでいる。ここに書いてありますが（「文部科学省 学校基本調査速報 平成26年度」）、特別支援学校は13万6千人、10年間で36%増えています。つまり、子どもが普通学級から特別支援学校に行っちゃってるんですね。このことを皆さんによく考えてほしい。さっき自尊感情の話をしました。子どもたちは地域の他の子どもたちと一緒に育つ権利があるはずなんですね。ところがインクルーシブという名前のもとで、逆にどんどん、どんどん特別支援学校に行く子どもが増えている現実があるんです。私は半分元気もなくなってきているので、それならせめてインクルーシブという名で呼ばないでほしいと思っています。Exclusiveしているとい

うことです。

ちょっと細かいんですが、これはある本に書かれていたことですが、ここに通常学級があって、特別支援学校、寄宿制学校がある。流れとしては特別支援学校、寄宿制学校などから通常学級へとより近付いていく。そちらの方に比重を移していきましょうという流れだったんです。でも日本はどっちにいったの？ そのところを文章にも書きましたが、インクルーシブに向かうハイウェイに、条約を批准して乗ったんですけれども、逆走しているとしか思えない。

これは、CRN、チャイルド・リサーチ・ネット、小林登先生がベネッセに支援してもらって、インターネット上に作った研究室ですが、その中に所長のブログがあります。私が3回に分けて書いていますけど、今お話したことが出ています。で、インクルーシブとは、方向性は特別支援学校から普通学校へということなんです。まだ完全になってはいないけれども、できるだけ普通学校の中で子どもを育てていきましょうと。どんな子どもだってそこに参加してもらいましょうと。ところが、日本のインクルーシブは特別支援学校に行ってもいいわけだから、普通学校に行く必要がない。これは、それに反対する人が描いたマンガです。子どもたちにはこういうところがいいんじゃないかと言いながら、そのことはある程度活動をしばっているんじゃないかという考えがある。かなり辛辣なマンガですけれども。

ノーマライゼーションも、インテグレーションも、インクルーシブも、子どもたちがみんな、自分が育った所で他の子どもたちと一緒に教育を受けるようにしたいという考えです。それは、私は非常に正しい考えだと思いますし、やっていかなくちゃいけない。先程言いましたように、子どもを能力で分けて、この子にはこれが適当だと大人たちが決めて、子どもたちをそういう所で教育しているわけです。日本の大きなシステムですから、すぐに変えることはできないと思うんですが、子ども学としてはそういう視点を持ちたいと思うんですね。

これは実際の私の経験です。私は小児科医で発達障がいの子どものをたくさん診ています。自閉症、注意欠陥多動性障がい、アスペルガー等。そこで私が診ているお子さんが学校で経験したことを書いています。この子は多動があった子です。集団での行動が苦手なA君。私が通常学級を勧めたところ、就学前に見学を行った現地の公立の小学校で、校長先生からこう言われて、母親がびっくりした。「このようなお子さんがいると、他の子どもが迷惑するから、特別支援学校に行きなさい」と。これは例外だと思いたいんですが、いるんですね、こういう先生が。「これがインクルーシブ教育における合理的配慮なの？」と、これは私の皮肉ですが。実例ですからね。こういうことを言う校長先生がいるわけです。皆さんの中で教育関係で働こうという方がいらっしやると思いますが、えらくなると校長先生になるんですよ。でもこういうことを言う人もいる。

私は東京都のある特別支援学校の委員をやっていたんです。そこは特別支援教育推進のために、校舎新築の際に普通学級に特別支援学級を新規に併設した小学校だったんですね。素晴らしいことだと思っていたんですが、地元の障がいのある子どもの親御さんが落成式を見に行くと、落胆して私にお話されたんです。「特別支援学級が確かに併設されたんだけど、普通学級から離れ

た別の建物の中に設置されていた」。同じ敷地でありながら、子どもを離すんですよ。これも合理的配慮？

しつこく、あと二つ見せますね。今日、ここに来る前にベトナムのハノイに3日間いました。ベトナムの国営テレビ、日本のETVと同じような教育テレビですが、そこが子ども向けの番組を作り始めたので、そのスタッフの人に子どもの発達とメディアの影響等について話してほしいと言われたので、レクチャーをしてきたんですね。その2日前まではドイツとフランスに計10日間行ってました。それは、ドイツの日本人学校に行っている自閉症、多動性障がい等といった訴えのあるお子さんの相談会だったんですね。言葉の問題等があって、現地の医療機関ではそういう微妙な訴えはなかなか相談できないということで。それでミュンヘン、フランクフルト、デュッセルドルフ、ベルリン、そしてパリに行って来ました。いいと思うでしょう？ 朝9時から夕方6時まで働いておしまいです。外はもう真っ暗。で、その中の日本人学校の一つでのお話。この子どもがある日本人学校に行こうとして申請したんです。別の日本人学校から移動しようとしたんです。そしたら校長先生から「本校で一斉授業を実施するということは、当然、他の児童と同じ学習内容を同じ速度で学習してゆくということです」と断られたんです。これは誰にとっての合理的配慮なんだろうか。こういうようなことが実際にあるんです。

最後にもう一つ。自閉症の6歳児で、言葉はしゃべれないんだけど、知的には高く算数計算や漢字を理解している。今、小学2年生だけれど中学1年の数学問題が解けます。そういう子なんで、親はインクルーシブ教育を行っているんだから普通学級に通わせてほしいと言ったら、校長先生に「昔はお子さんのような子どもはどこかの学校にも入れなかった。今は特別支援学校に入れる。それがインクルーシブだ」と言われたんです。つまり、文科省の立場をそのまま言ったんですね。

今後、変わっていくとは思いますが、「日本のインクルーシブ教育は本当にインクルーシブなのか？」。私の心の声は「本当はエクスクルーシブなんじゃないか」。私はどっちかにしてほしい。インクルーシブだと言うなら、本当にインクルーシブ教育にしてほしいんです。いや、そうじゃなくてエクスクルーシブだと言うなら、国連の条約は批准しなければよかった。でも、もう批准しちゃってるんですね。ですから、皆さんも今後、学生さんの間でも社会に出てからも言われると思います。現場で考えることで少しずつ変えていけると思いますし、現場で頑張っている方もいます。できるだけインクルーシブで普通学級で見ようという人たちもいるんですね。

子どもを見る時に、私たちはどうしても子どもの能力で分けてしまう。そういう傾向がある。父権主義とはまた違いますが。これはやはり課題であると思います。日本の保育園では特別支援保育というのはおそらくないんで、ある意味、インクルーシブが実現されやすい、実現されているところなんですね。幼児教育でいうと、イタリアとかフィンランドとかの理想的と言われる幼稚園を見に行かれることもあるかと思うんです。ああいうところではまさにインクルーシブをやっています。たとえばフィンランドのユバスキュラという所に私の研究室の人が見に行ってい

ますけれども、ダウン症の子どもも他の子どもも一緒にやっています。ただ一緒にと言っても、先生が一人加わって付いてやっています。実際に行われている。インクルーシブは一斉にやれと言っても、一緒に乗ってこれないから無理じゃないかと言うけれども、イタリアでは実際にやっている。でも無理だと言う。思いは別のところにあったんだと思うのですが、現実としてこうなった。

さて、そろそろおしまいです。子ども学はいろんなことをやらなくちゃいけないと思っています。小林先生が言ってらしたように、ここの二つ目にあるように「従来の学問領域の境界を越えた学際的な議論の場所にしたい」。総合子ども学科には、そういうことが名前に入っていると思いますね。それは幼児教育学、保育学、そして小児科も入るでしょうし、発達心理学も入るでしょう。そういうさまざまな子どもに関わる人たちが一緒に垣根を取り去ろうと。それが大事なんですね。もう一つは、父権主義ではない。上から目線ではなくて「子ども自身の参加で」子ども自身の視点を、いわばスキヤフォールディング（scaffolding、足場をつくる）するような Child caring design を作り上げてゆくこと。ここで気を付けなきゃいけないのは、「支援、配慮」という言葉。どうしてもこちらからやるぞという形になってしまうわけですからね。そして、私はちょっと感情的に使っていますが「子どもを分断し、自尊感情を低下させる能力主義をなくしてゆくこと」。学年が上がるとどうして自尊感情が下がって来るのか。これは本当に不思議です。よりたくさんのことを学んで、子どもを大人に育てようとするんだったら、学年が上がると「私はこれができるんだ」とわかってくれればいいはずなんですけど、明らかに落ちている。

そして「真の意味での子どもの代弁者を育てること」。私たちは決して子ども自身にはなれない。だったら、子どもをスキヤフォールディングするとか、子どもがどう思っているかとか、子どもの目線で言うのもまだ甘いんですが。子どもが本当はどう思っているかということを、子ども自身に参加してもらって意見を聴く。子どもは私たちより経験が少ない、経験が少ない者の意見は意味がないって言ってしまったら、皆さん、大変ですよ、この世の中。年寄りがいばる時代になる。もういばっているかもしれませんが、もっといばっちゃう。そうじゃなくて、その人がどういうことを考え、どう実行するかということで大人は判断されるわけです。ところが、子どもとなると、すぐに「あなたは子どもだから」と上から目線になってしまう。私たちは、そういうことで子どもの代弁者になることが必要なのです。これは幼児教育とか発達心理もそうですし、小児科もそうなんですけれども、子どもの代弁者、アドボケイト（advocate）とよく言われますが、そういうことが重要です。

皆さん、今日聴いたことはほとんど忘れていただいてもいいんですけれども、言葉として「スキヤフォールディング」は書き留めて、後で見えておいてください。私たちは子どもを引っ張り上げるのでもない、押し上げるのでもない。スキヤフォールディングとは、ぽっと置いたら、後は子どもが自分で上るんですよ。そういうことをやるのが私たちの立場だろうと。もう一つは、先程、私が感情的になって絶叫したかもしれませんが、インクルーシブ、インクルージョンと聞

いたら、よく考えてください。もともとの意味がどうだったのか、日本ではどうなのか。この二つのことをある程度おぼえてもらえば、それでいいかなと思います。

走ってしまって 55 分で終わりましたが、皆さんからいろいろ意見をいただければ嬉しいです。

一色：ありがとうございました。はじめにお話いたしました、榊原先生は、小児科医として子どもの身体から始まり、子どもの発達とその障がい、世界の子どもをめぐる貧困や権利など、子ども学の課題はたくさんあり、皆さんと子ども学の意義と子どもの明るい未来に向けた課題について考えてみたいとおっしゃられております。その「子どもの明るい未来に向けた課題」について、残っていられる先生方でそのあたりを含めて、榊原先生とお話をしていただきたいと思います。

梅崎：榊原先生のご研究で、親と子どものそれぞれの評価で不一致があったことは、とても興味深かったです。子どもが楽観的で大人は少し厳しめに見ているという。大人にできることを教えていただいたようで、ほっとしています。一方で大人のできることを考えてみたのですが、今、ペアレントクラシーという言葉で、子どもの自尊心をベースに成されていく学業的な成功というか、達成は、わりと親の期待とその期待を実現するような資源によって決まるというような研究もあり、貧困の時代を迎えているという指摘もあるなか、どんなふうに真の意味で子どもを支えていくことがいいのかと、先生のお話を伺いながらつつらつつら考えていました。教育の無償化の議論も起きていて、大きな話になってしまうかもしれませんが、そのあたりの先生のご意見を伺えたら幸いです。よろしくお願いします。

榊原：一色先生から明るい話がないんじゃないかとクレームが入りましたけれども(笑)、私は全然そう思っていないくて、現在、子どもの明るさを暗くするようなことを消し去ることで、暗さを少なくするという言い方がいいかもしれませんが。梅崎先生がおっしゃった貧困の問題、今、日本では貧困の子どもの多いんじゃないかと言われています。親が子どもとどう関わるかで子どもが変わってくる。子どもの未来を明るくするというよりは、子どもの暗さをなくしていくことだと思うんですね。日本はまだそれでも少ないんですが、貧困の国、まず、子どもの物理的な存在が危ない国というのがあるわけです。そこは小児科医、公衆衛生の立場でやっているわけですね。ちょっと前のデータですけれども、アフリカの真ん中あたりにある国では 5 歳までに 1000 人のうち 250 人の子どもが死ぬと。アンダーファイブモータリティって言って 250 近い国があるんですね。そういうことを消していく。その先には梅崎先生が言われたように、どのような子どもの環境を作ってあげることがいいのか。これは先程のスカフォールドイングだと思うんですね。こちらに引っ張るんじゃなくて、子どもが何を欲しているか、親が高い感受性で見えてあげて、そちらに向けていく。何もかも型に入れた教育じゃないんじゃないかなと思っています。最近、よく言われているイノベーション、子どもがイノベティブな気持ちを持つためにはどうす

るかという研究も結構進んでいるんですけど、そういうところでは、それには遊びが重要だと。自由に自分自身が好きなことができる遊びをしている子どもがいると、その子はある意味でイノベーターになり得るんだということもわかってきているんです。ペアレント、親がどうするかというのなかなかむずかしいんですね。たとえば、たくさん本を買ってあげましょうとか、塾に行かせましょうということも決して悪いことではないんですが、どのような生育環境が、その子どものもともと持っている力を出せるのかということについても研究が必要だと思うんですね。今までは親がすべて決めるように言っていたけれども、それも違う。子ども自身がどういうものを発信しているか、知りながら、変えていくような親のあり方っていうのが、今後の課題になるのかなと。

言い方を変えると、これ以上暗くしたくない。明るい未来と言うのはいいんですが、はい、皆さん、子どもたちは明るい太陽のように育っていきますよと言うのは簡単なんですけども、足元から、現在あるところから、これは何ってやらなきゃいけないんじゃないのかなと。特に年を取るとそうなるんですね(笑)。皆さんも後40年程するとわかると思うんですけども、将来は明るいよと言っても、その将来に私たちは生きていないんでね。それなら現在の暗いところを消した方が近いんじゃないかな。これは本心です。若い方たちはちょっと違うと思います。私も若い頃は野望があったんですね。医者としてすごい治療法を見つけて、死んでいく子どもたちをたくさん減らしたいなと思ったんです。それも非常に重要なことですけども、まずは足元の、今ここが良くないんじゃないかということを変えることの方が、結果的には繋がるのかなと思っています。

鈴木：私の専門は社会福祉学でソーシャルワークです。福祉的な点から先生のお話を聴いていて、いろいろと勉強になりました。感想になるかもしれませんが、「子ども学のミッション」について特に興味深いところがありまして、一つ目の「父権主義ではなく、子ども自身の参加でChild caring designを作り上げていく」ミッションであったり、「真の意味の子どもの代弁者を育てていくこと」、このあたりが我々、福祉分野、特に子どもに関わる福祉分野で課題になっていると感じています。子どもに向き合う時に、子ども自身に向き合うことに加えて、人と環境の相互作用ということで、子ども自身と子どもを取り巻く環境をいかに調整していくのか、そしていかに作っていくのかということが課題になっております。お話を伺っていて、このcaring designというものを子ども目線でどうやって作り上げていくのか、特に当事者主体であったり、参加という言葉もあります。こういう言葉はあまり好きではないんですが、一般の子どもにとっての目線だけではなくて、特に社会的弱者という立場に置かざるを得ない障がいを持っている子ども、そして貧困状態にある子ども、このような子どもたちの目線に我々がどうやって立つことができるのか、もっと言えば、ここにいる学生たちが現場に出た時に、そういう弱い立場にある子どもの目線にいかに立って世話ができるのか等といったことにすごく重みを感じていまして、先生のご経験からそういう立場に立ち、子どもを支えていく時のアドバイス、ご意見を伺えたらと思います。

榊原：若いっていいなと思っているんですが、若いことの良さの一つは、周りからいい意味で影響を受けやすいことです。私や一色先生はもう何の影響も受けなくなってきていて、固まっちゃってますので(笑)。社会的弱者、貧困等の人たちとの関わり、皆さんはまだ若いので実際の体験として、たとえばボランティア活動であっていいし、実習でもいいんですが、そこで子どもたちとコンパッション (compassion) …何と言ったらいいのかな、同情とは違うんですが、同じ気持ちを持つことがまだできやすいんですよ。それは非常に重要なことで、体験の中で身に付いてくるだろうと思います。ジョセフ・トビンという民族学者が日本と中国とアメリカの幼児教育の比較をして書いている本があります。この間、上海の学会でお会いしてお話したら、日本の幼児教育のいいところとして異年齢保育を挙げていました。5歳の子が2歳の子のおむつを替えてあげるとか、トイレに行った時にパンツをあげてあげるとかね。皆さんは感受性が非常に高い、いい意味でも悪い意味でもね。

そのいい意味の方の感受性で、今、先生が言われたようなことを座学で知るのもいいんですが、実際に行って経験することがいいと思うんですね。ここに中村先生の『新ボランティア学のすすめ』(内海成治、中村安秀編、昭和堂)を持っているんですが、そういったボランティア活動は真にコンパッションを持つことに繋がるとしています。中村先生も私も20代、30代の頃に東南アジアの国に結構出かけていました。同じ研究室にいたんです。その中で私自身、医者として大きな感銘を受けたんです。実際に現地で見ると非常にショックな状態がある。たとえば、私が行ったパキスタンの村では本物の医者をそれまで誰一人として見たことがなかった。私は登山隊にくっついて行ったんですが、村の人たちが医者と聞いて、毎朝、テントの前に100人くらい診てくれと来ているんです。ある人ははるばる山を越えてやって来ていたり、ある人は聴診器を一度でいいから自分の胸に当てて診てくれとかね。笑い話みたいですけど、そういう経験があるんです。ですから、皆さん、ぜひ若いうちに体験してほしい。若い時のショックって大きいんですよ。もちろん本で学ぶこともできますけれども、共感しやすい感受性を持っているうちに、ぜひそういう体験をしてほしいと思います。

相澤：お話を拝聴していいところがたくさんありました。私は小学校関係の授業も担当していますので、小学校の授業実践に関する勉強会を卒業生と一緒にやっているんですけども、現場の実践にすぐれたものがたくさんあって、たとえば学びのユニバーサルデザインについてということで、学校全体でルールを決めて、話を聴けば特別支援を有する子どもたちのためにいろんな学びの工夫、教室のしつらえ、授業の進め方等の工夫について学校全体で取り組んでいるとのことでした。それらは、おそらく学校ごとに違っていたり、自治体ごとに違っていたり、先生ごとに違っていたりするんだろうと思います。現場の評価というか、いい、悪いについても玉石混合なところがあって、どういうふうに評価をしたらいいのか悩みながらやるところもありますが、我々の目指す方向としては、そういったものの中からすぐれたものじゃないかなというものを、学生たちや教員たちに共有しながら、少しずつ広げていくことを考えていきたいです。我々、今後、子

ども学科として進んでいくのに、そういう地道な部分も大事にしながらやっていけたらと思っていますが、そのあたりのある種の実践というか広め方について榊原先生のお考えを伺えたら嬉しく思います。

榊原：私は大学で教員もしていましたが、ある意味では専門の教育者ではないというか…。幼稚園、小学校、中学校等の教員とはそれぞれプロフェッショナルで、よく言われていることですが、実践しながら自分を鍛えていく、そういう領域だとされています。実験室で科学実験をして何か結果を出すとかではなくて、実際に教えることの中から自分自身に取り込んでいって、それがまた研究となって自分が伸びていくということだと思うんですね。ですから現場が大事だということと、自分たちがやってきたことを振り返ることが大事ですよ。ポートフォリオということが言われてまして、自分がやってきたことを積み重ねることだと思うんです。私は東南アジアによく行くんですが、日本の幼児教育、小学校教育は非常に高い評価を受けています。特に実践については、文科省はああいうことを言っていますが、すみませんね、これは私の考えですが、その現場の積み重ね、あるいは教授法は非常に高い評価を受けています。切磋琢磨されて研究されているということです。それは現場に宝物が落ちているということです。

ちょっと宣伝みたいになるんですが、発達障がいの子どものためのいろいろな対応について集めた本を、学研から3年程前に出しました。著者は私になっていますが、それは嘘で、全国の約400人の特別支援学級の先生、幼稚園の先生に、教室で見られる120通りのさまざまな子どもの課題、行動とか学習困難等について、皆さんが実践してうまくいった方法のコツを2、3行にまとめて書いてもらったものです。100の課題に対して2800通りを集めたんですね。それで結果として実践の現場にそういう宝物があることがわかったんです。学研は最初、3000部いけばいい方だと言ってましたが、なんと3万部いったんですね、やった！と思いましたね(笑)。そういう実践の智、現場の智とよく言われますが、それが重要で、先程言われた学校ですばらしいことが行われているとしたら、次はそれをどう発信するかが課題になるかと思います。ですから、それをどんどん積み重ねていくということで、日本の学校現場には宝石がたくさん落ちているんですね。実際に寄せていただいたものはすばらしいものがあります。

西尾：非常にたくさんの示唆を与えていただけたと思っています。先生がインクルーシブについて本当はエクスクルーシブじゃないかとおっしゃったことについて、私も娘を育てていて小学校の保護者の方々と関わる中でこういう経験をするのがたくさんあります。学習に関しては配慮が必要な子どもたちへの取り組みは進んで来ていると思うのですが、一方で生活面、特に食事やトイレ等についてのインクルーシブの配慮はまだまだ十分ではないなと感じています。場合によるとインクルーシブという名のもとにおいて、定型発達のルールを子どもたちに押し付けているんじゃないかと思うこともあります。私ももう若さがなくなってきたので、学校の中でのそういう配慮について、何というかあきらめてしまっているようなところがあって、そうであれ

ば、もう学校の中から逃げた方がいいんじゃないかと思うこともあります。その先の逃げ場を作るの方が大事かもしれない等と考えたりもしているんですが。先生はエクスクルーシブではないかと思われるご経験も多くされていて、それでもなおかつ、インクルーシブでやっていくことに意義があるのか、それとも分けてしまってエクスクルーシブでやった方が子どもたちのためにはいいんじゃないかと思われていらっしゃるのか、そのあたりのお考えを伺えれば。

榊原：私はインクルーシブがいいであろうと思っているんですが、現在の体制の中で先生方にごんばってインクルーシブしてくださいというのは無理なんですね。定型発達の中に入っても、疎外されてほっておかれて良くないじゃないか、だからやっぱり分けて手厚くやった方がいいんだと言うんですが、そこは大前提が今の体制、つまり人の数と予算とを変えずにやるんだったら、インクルーシブでもこっちの方（分けてやる方）がいいんじゃないかということなんですね。ですから、イタリアのようにラディカルにやる必要はないにしても、今の形でインクルーシブをやるのはむずかしいと思っています。今の先生方はそうでなくても、ものすごく忙しいわけですし。文科省がああいう形にまとめさせたのは、たぶん、委員会の中にたくさん特別支援学級の先生方を入れたら、それをなくす方向にはならないだろうと、委員会をつくったんですね。そのボトムラインは何かというと、今から10程前に東北地方で講演した時に、教育長が「今、インクルーシブをやろうとすると3兆円必要だという試算が出ちゃいました」と、ああ、ここかと思いましたね。私はそこまでやれとは言っていませんが、イギリスのようにインクルーシブに近づける努力をすとかね、あるいはインクルーシブという誤りの看板を下ろして、日本式とか言えばいいですね。教育学者の中にはそういう折衷案を出している方もいます。日本のインクルーシブはトータル・インクルーシブではなく、パーシャル・インクルーシブだと。まあ、言葉では言っているんですけどね。まあ、そういうやり方もあるんですけども。

大事なことはインクルーシブの基本はそこにあるんだとどこかで知っておいていただきながら、先生のように迷いながらね、やっぱりこれは無理なんじゃないかとね。それは人が足りない、施設が足りない、システムがなってないところで、先生たちだけで引き受けて行うことはできないこともよくわかっています。だからお金かなあと思ったり、いろんなことを思ったりするので、先生のお悩みはよくわかります。ちょっと告白しますと、お茶大の副学長をしていた時に、障害者差別解消法ができて、学内にもその専門の部署をつくるべきというのがきたんですね。ところがお金がないんですね(笑)。そういう現実があるんです。バリアフリーを進めるようにも言われましたが、まだ全部はできていません。ただ、そういう中でもバリアフリーを進めていこうという立場でやっているのです。インクルーシブへの志向性をいろんな方に持っていただいて、今はまだできていないけれども…といろんなことを考えていただければ、それでもいいんじゃないかなと思っています。

大平：3月まで公立の学校におりました。今日のお話のように、この子どもがいるだけで学べ

きことがあるというようにお話をしてきたこともあります。その裏返しが今日の「個人的経験 1」のお話に繋がっているのかもしれないなと思いました。イタリアやフィンランドで見てこられた中で、インクルーシブの良さの例を一つ挙げていただければ幸いです。

榊原：これはビデオを見せてもらったんですが、フィンランドの幼稚園等では、一言で言うと、その場にいろんな子どもたちが一緒に居て、違和感というか、そういうものが感じられない、一緒に動き回っているということです。分けちゃうと接触する機会がないんです。先程お話したトビン先生が「異年齢教育がいい」と言っているのと同じで、ダウン症の子どもたちが居て溶けあっているんですね。もちろん、そのために特別な先生が付いて運動面等のサポートをしているんですが、一緒に居られる、一緒にそこに居るという経験を子どもたちができる。私はそれがすばらしいと思います。そのことで子どもたちがどう変わっていくのかは、まだわかりませんが、自分たちの周りにそういう子どもたちも居たという経験がとても大きいんじゃないかと。私の周りで異年齢保育で育った子どものお母さんが居て、8歳の子どもがある時、ちょっと手間取っている年下の子どもをずっと手伝った、で、お母さんが聞くと「私は年長さんの時にも年少さんをこうやって手伝ってあげていた」と言ったそうです。その経験がずっと出てくるんですね。ですから、インクルーシブでいろんな子どもたちと一緒に居ることで、自然に助け合うことができやすくなるんじゃないかなという気がします。

一色：ありがとうございました。

〈第二部〉

一色：それでは、ここからは皆さん方と先生方と一緒に今日のテーマについて、いろいろ考えていきたいと思います。まずはご質問を出していただけますか。

一般 A：私は幼保連携型認定子ども園から来ました。お話はとてもむずかしかったのですが、最初の自尊感情については保育でも繋がる場所があって、とても興味深く聴かせていただきました。自尊感情を高める要因のところ、本人にとって重要な領域における能力と他人からの承認・支援ということを教えていただき、まさしくその通りだなと思いますし、私も心がけて実践していることだなと思いました。子ども自身にとって重要な領域を用意できるようにすることが大切だと思っており、それができないと空論になってしまうので、それを見極められるよう一生懸命勉強していききたいと思います。そして他人からの承認・支援については、子どもにとって何でも、承認・支援したらいいというわけではないと思うので、それを見極められてやさしくもきびしくもある大人でありたいなと感じました。後半のインクルーシブについては、私たちの園でも障がいのあるお子さまを受け入れたことがあり、クラスの中にその子どもがいる時には加配というか、

その子の担当を置かないというシステムでやっておりまして、クラスの中でクラスの担任がみんなで見守る。子どもたちもみんな同じようにする。その子にとっては何でもみんなと同じようにできて当たり前だし、できなくて当たり前という視点を大事にしてやってきています。

今、世間の状況によると、保護者は、その子どもが少し障がいを持っていらっしゃるなら先生を一人付けてほしいと言われます。でも先生を専任で付けるとみんなの中からやはり孤立してしまう、特別視されてしまって、またできることでも手助けしてしまったり…、できないことを手助けするという側面はあるけれども、可能性を奪ってしまうところもよくあります。みんなの中で少し背伸びしながらがんばることで、他の子どもたちがその子のことをとてもよく理解して、できる、できないだけじゃなく、その子の個性であったり、好きなことであったり、喜ぶことであったり、いろんなことを理解して、また、その子も友達のことを、この子はこんなにやさしい、この子はこんなことを助けてくれる、この子はこんなことを一緒にするのが楽しいと、その子自身も友達のことをよく理解して仲良くなる、大好きになる。そういうことがインクルーシブの根本にあればいいなと感じながらお聴きしました。ありがとうございました。

榊原：今のお話を聴いて私もほっとして嬉しかったです。自分自身の重要な領域における能力が、自尊感情に繋がる。教科だと目標が設定されてしまうわけです。足し算ができること、漢字が書けることとかね。目標が設定されていますから、できる子もできない子もいて、どうしても差がついてしまうわけですね。自分自身にとっても相手にとっても。ところが遊びは本人が目標を設定するというか、自分の中でやってできれば、それが遊び。一生懸命遊ぶ。僕は砂山ができたよとか、葉っぱを摘んで遊んだよとか、全部自分で設定してやるからできるわけですね。みんな、すべて絶対評価で、その子ができることがその子の遊びになる。そういうことで遊びは本人の自尊感情を伸ばすことに繋がるわけです。目標を設定すると、教育の辛いところですけど、ひらがなを 20 個書ける子と 30 個書ける子では自分でもわかってしまう。遊びは目標の設定値がその子どもごとに違うので、みんなできる。小学校に入るとそれができるということで、幼保小連携ということでも 10 年来やっても結論がでない。綱引きをやっているわけですけども。私はよく話しているんですが、幼保連携でも幼稚園、保育園は自尊感情を貯めておく場所かなと。小学校に入るとこの貯金はどんどん下がっちゃうんですね。そういう意味で遊びは非常に重要だと考えています。

もう一つの加配については、私も先生と同じ考えかなと思うのですが、百害あって一利なし。いろんなレベルがあります。一つは加配の先生がどういう先生かによると思うんですが、最悪の加配の先生は他の子どもとの間にその先生が入って、一見、集団で居るようなんだけど、よく見ればその数人の子どもとその先生だけが一緒に居る。加配の意味が全然ない。時には他の子どもとの間の障壁になるんです。加配は制度的に先生方がお忙しくてとか、診断書が必要とかっていうのはあるんですけども。ですから、今、先生方が加配なく行っていられちゃうと伺って感動しました。加配が入った先生は良心的に「この子はできないからやってあげよう」となる人がい

る。でも、そうじゃないんですね。幼児教育でもできない子がいたら、他の子が助けてあげたり、できないことをできるようになろうとする。そういう形で集団場面で子どもたちは伸びてくるわけですね。非常に有名な教育心理学者のヴィゴツキーっていう人が言ってるのは、自分にできるところではなく、できないところを見ると最近接領域でできるようにしたいとなる。加配の先生は時には、それを妨げちゃうんですね。だから、加配制度とはなにものなのかなと思ってしまいます。加配制度をするんだったら、常勤で配置する方がずっといいと思っています。よほどまい加配に付いた先生でも、子どもができないのを見ると、良かれと思って助けたくなくなっちゃうんですよ。それが結果的には子どもたち同士の協同的な行動を阻害してしまうんですね。だから、一言で言うとおせっかいだと思いますね。このあたり、もっと話すとまた怒りがこみあげてくるんで(笑)。

一般 B: 僕は、教育委員会におります。自尊感情のお話について、道徳も教科化されるとのことで、いろんな先生方のお話を伺うのですが、低すぎる自尊感情だけでなく、高すぎる自尊感情も…とお聴きして、どう指導しようかなと思うんです。高すぎるところにはその子の特性があるかもしれない。でも、今、低すぎるので上げていくよう指導せよとされていますが、高すぎる子どもにどのように指導していけばいいのか、教えていただきたいというのがまず一つです。そして、インクルーシブ教育について小学校でも課題でして、今、仕事柄幼稚園にも行くようになりまして、異年齢の関わりの中でペアで遊ぶんですが、1学期には固まる子がいました。でもその子が下の学年の子と関わることで元気よく遊んでいる。僕が所属している市でも加配の先生が付いているんですが、アドバイスの下、はずしていったら周りの子と関わりが出てくることが見られてよくなっていました。ですから今日の先生のお話が僕の中でストンと落ちました。僕が言うのも何ですが、所属している市のインクルーシブ教育は本来の意味に立ち返っていると思っています。通級という言い方がいいのかどうか分かりませんが、普通学級にいつも居る。ただ、先生方の中にもくすぶっているものがあるんですね。取り出してその子に必要なことをした方がいいんじゃないかという。ただお金の面、制度的な面でシステム的に限界がある。この現状のシステムの中でどのように進めていけば、インクルーシブ教育に向かっていると言えるのでしょうか。この二つについてお聞かせいただければ。

榊原: 二つとも重い質問だと思いますね。まず自尊感情について、先程タイの例を出したんですが、日本が低すぎるという考えは一掃した方がいいと思います。たとえば、世界で、大人でローゼンバーグ自尊感情尺度を使ってやると、日本は50カ国の下の方なんですね。大人でやると、日本の場合、そういうことを思っている人はだいたい嫌な奴ということになってしまう。私たちは謙譲の美德ということで、あまり我を出さないんですよ。だから、どうしても低くなる。50カ国の後ろから5番目に入っていますけど、一つを除いてあとは東洋の国です。日本は大人の自尊感情が低い、で、子どもも低い。でも、ちょっとカッコつけて英語でいうと、So what なんですよ。

日本は自尊感情が低い、だから世界 200 カ国の中で貧困で幸福度が低いのかって考えたら、ちょっと違う。日本は自尊感情が低いと言われるけれど、たとえば経済、平和で見たら、まあまあうまくいってるんですよ。つまり、自尊感情が低いことの何が悪いのか。だから、私は「幼児教育で自尊感情を上げよう、上げようというけれども、なんで上げなきゃいけないの?」と言っています。もちろん本当に自尊感情が低い子どもにはケアが必要です。でも全体的に上げようとする必要は、私の考えでは「まったくない」。大人ももともと低い。でも、皆さん、どうですか。日本ってひどい国だと思っているのでしょうか。アメリカでは 30 項目くらい、健康、医療、幸福度、学問等、指標を作って世界各国を比較する本があるんですけども、それを見ると日本はだいたいトップ 5 くらいに入っているんですよ。だから、私は幼児教育で自尊感情を上げようとする必要が本当にあるのかと思うんです。もちろん、特別な課題を持っている子ども、自尊感情が特別に低いような子どもにはケアが必要です。一般的に上げる必要はない、というのが僕の結論です。日本の子どもの自尊感情が低いってことで何か問題が起こっているのかということですよ。そこから見ていかなきゃいけない。

次にインクルーシブ教育について、先生がそこに居だけでいいのかと思ってしまうことについてですが、これも私の考えですが、日本の学校の先生はちょっとまじめ過ぎるんですね。自分が教室に居ると、何かしてあげようと良心的。ある子どもが学習面で置いてきぼりになっていると、何かできることがあるのではと真剣に悩んでいるのはわかるんですね。しかし、インクルーシブ教育は、先程お話したフィンランドの例のように、そこに居ることだけで、インクルーシブの目的の半分は達成できると思っています。悪いけど、先生がその子をどうしてあげるというのは二の次だと思います。先生はまじめだから、この教室の命運は自分が握っているというくらいに思っている。みんなと一緒に居る中で、先生が居る意味はよく見積もっても 50% くらい。後は子ども同士でやっているわけです。子ども同士はみんなの中で社会的関係を作って、その中で友達関係を作ったり、時にはいじめられたり、いじめたり。たとえばいじめられている子がいると助けに入る。そういうミニ社会の中で実体験をする場として重要なんですね。学問、勉強も大事なんです。でも勉強以上にそういうことが大事なんです。だから、私はインクルーシブの合格点は、その子がそこに一緒に居る、他の子どもたちと接点がありながら居ることだけで、合格点だと思います。先生がその子を取り出して何かやってあげたい、それもいいんですが、それができなくてもいいんですね。その子を取り出してあげて算数を教えてできるようにする。それもいいんですけど、大人とだけ一緒に居ると、他の子どもとのインタラクション、関係を捨てなくちゃいけないんですね。特別支援学級のいいところはそういうところが伸びることだと言いますが、ずっと固定級の特別支援学級になると他のたくさんの子どもたちとの関係を結ぶチャンスをなくしてしまうんですね。

それと、もう一つ、先生方に言いたいことは、優秀な先生は子どもたちを本当によく見ています。すべての子ども同士の関係までには立ち入れないところがある。たとえば障がいのある子どもが居て、先生自身はその子のことをまだ十分理解できなくても、中に居る子ども

たちが通訳者のように、「先生、なにになにちゃんはこうしたいの」と言う。そういう子もいるんです。子どもたちの中には非常に共感性があって、社会性のある子どもが必ずいるんです。不思議なことに年齢が小さいと女の子が多いです。そういう子がいるおかげで、うまくできている。日本を一つの教室とすれば、先生は安倍さんですけども、みんな安倍さんに関係なく、お互いの関係で立ち上がっているんですよ。教室では先生が首相でいるけれども、子どもたちは子どもたちで関係を作っているんです。そういう意味でへたな加配の先生が入ると、みんながうまくやっているのに、首相の補佐官みたいな人が来て、変に忖度して、私たちがやることを邪魔にすることにもなる。これは極論ですよ、かなり強調して言ってますけれども、先生が志向性、気持ちとして何かできないかということは大切ですが、少なくとも小学校について言うと、一緒に居ることで十分だと思いますね。これは高等学校や大学になると学校の意味が違います。より学問、勉強についての比重が大きくなるシステムですよ。小学校、幼稚園や保育園は、むしろ全人的な発達の基礎を作っていくところですよ。一緒に居ることで他の子どもたちから受ける影響はすごく強い。「私はそういうところに居ると、いじめられるんです」という声も聞きますが、いじめも一つの教育的な意味がある。いじめられた場合にどうすればそれから逃げられるとか、声をうまく出せない子どもが「イヤ」と言えるようになったとか。私が診ている言葉が遅れている子どもも、「早く保育園に入りなさい」と言って、入るとみんな言葉が伸びる。これは全員、あまねく、入ったとたんに言葉が加速するんですよ。家族の中に居るだけじゃだめ。幼稚園、保育園、小学校の子どもたちの集団の中には、そういう力がある。先生方は普段からそういう中にいらっしゃるので、私なんかよりよくご存じだと思いますが。

一般 C：今日はありがとうございました。私は異年齢の子どもたちと英語遊びをやっています。子どもたちは3歳児から1年生くらいまで7人なんですが、先日、たまたま3年生のダウン症のお子さんがいらっしゃいました。私は「入れそうだったら入ってね」と言ったら、いつのまにか輪の中に入って来て、とても楽しそうにして過ごされていて、私もとても嬉しかったんです。ダウン症のお子さんと接するのは初めてだったんですけども、先生がおっしゃったように子どもたちの中に自然に入って来て、子どもたちも自然に一緒に遊んでいて、本当に嬉しかったです。

榊原：特に小学生くらいまでの子どもたちの反応には、私たちもたくさん学ぶことがあります。子どもたちはダウン症も自閉症も、その名前を聞いても何のことかわからないわけですよ。その子自身の特徴として捉えるんで。障がいがあるのではなく、その子の違い、差があるんだとよく言われるけれども、子どもたちは最初からそれしかできないんです。ダウン症の子がいたら、この子はこんなことが得意なんだとか、これができない子なんだと。車いすで来ている子は「なにになにちゃんはちょっと足が使えないんだ」と、それだけのことなんですよ、脳性マヒという言葉はないんですよ。自閉症の子がいれば「あの子はあまりおしゃべりしないんだよね、一人で遊ぶのが好きなんだよね」と。子どもにとってはそれだけなんです。私たち大人は、いわゆるトウ

が立っちゃうというか、診断名は何かと見ちゃう。親御さんの中には「うちのクラスには障がい児がいるんですよ」とおっしゃる人がいる。診断名もわからずに、そのレッテルだけ見てる。子どもたちは違うんですよ。私は先生や親御さんから「他の子どもたちから尋ねられたら、診断名を言うべきでしょうか」と聞かれることがあるんですけど、そんなことは意味がありませんと答えます。まず言っても意味がわかりません、もし言うんだったらその子の特徴を言ってあげましょうと。たとえば「この子はあまりおしゃべりしません」とか、「この子は時々席を立っちゃうの」とかね。定型発達児だってみんな同じなわけがない。足が速いとか、歌がうまいとか、算数が得意とか、いろいろ違いがある。その中に埋没しちゃうんです。まあ小学校4年生ぐらい以上になると知識も出てきますから、障がいという言葉も知りますが、特に年齢が小さい子どもたちは人格形成期であると同時に、そういう見方ができる時なんです。

インクルーシブ教育がうまくいっているところもあるでしょうけれども、私は全体的にはエクスクルーシブになっているんじゃないかと思っていて、最後の砦が幼稚園や保育園だと思っているんです。今、そこには特別支援保育園等はなく、みんな一緒にいるわけですから。ある意味、理想形がそこにあると思っています。異年齢であるし、いろんな違った子どもと一緒にすることで、自尊感情も積み上げて貯金してもらおう。小学校に入ると、残念ながら日本の教育制度の中ではそうはいかない。特別支援学級に行きなさいと分けられてしまう。そして定型発達児の中でも自尊感情が下がってしまう。点数付けられちゃうわけですから。遊びでやっていれば、自分は鉄棒が得意とか、かけっこが速いとか自信を持てるのに、小学校では点数が出ちゃう。先生は言わなくても、子ども同士で見せ合ったりしてわかつちゃう。これはある意味人間の辛さですね。その時に少なくとも先生がそのことでもって子どもに差を付けないようにしないと、片方の子どもの自尊感情が落ちます。

じゃあ、子どもにどのくらい声を掛けたいのか。オランダで行われた調査なんですけど、10歳ぐらいのクラスで2カ月後に成績が出るという時期を見計らって、クラスを半分に分け、一方には「あなたの周りでうまくいった時にはほめるけれども、失敗すると怒る人について書きなさい」、もう一方には「あなたが失敗してもいつでもあなたのことが大好きよと、テストの成績で分け隔てなくする人について書きなさい」とそれぞれ短い文章を書かせる。で、2カ月後、テストがあり成績が出ます。そこで「うまくいった時にはほめるけれども、失敗すると怒る人」について書いたグループの中で成績が下がった子どもたちは心理テストでうつのような症状が出るんです。ところが「自分のことをいつでもほめてくれる人」のことを書いた子どもたちは成績が下がっても、うつのような症状はあまり出ないんです。それは2カ月前にいいことを書いたという、その状態があると、ちょっと辛いことがあっても、それほど響かないんですね。つまり、周りの人からの心の底からの称賛、「よくできたね」という気持ちはすごく長持ちするんですよ。それも本心で言った言葉は長持ちする。

似たようなお話として、高山恵子さんというご自身もADHD、注意欠陥多動性障害の方でいろいろと著書もある方に、お茶大に講演会に来ていただいた。その時にお話されていたんですが、

小さい頃、とてもおっちょこちょいでいつも失敗ばかりしていた。大学でのあだ名はズレちゃん、ズレてるというね。いろんな辛いことがあるんだけど、その辛い時に思い出せることがある。それは幼稚園の時のこと。手先が不器用だったんだけど、何か工作をしている時に先生が「恵子ちゃん、あなたは一生懸命やっていて上手ね」とほめてくれたんです。それがずーっと心に残っていて、50年経っても辛いことがあるとそれを思い出す。だから先生っていうのは、すごくいい職業なんですよ。うまくほめてあげると、その人が50年後、辛いことがあっても、その言葉思い出して生きてくれるような、奇跡の言葉のようなものを掛けられるんですね。特に小さい子どもに対する先生の影響、その子自身が得意だと思っていることに「そうだよ」と一言掛けてあげる。するとその子どもは嬉しくて力が出るし、50年も覚えている。オランダのは2カ月ですけど、高山恵子さんの50年も心の支えになっているんですよ、たった一言が。それはタイミングだし、ただただほめまくればいいわけじゃないけれども。

学生 A：今、スクールサポーターで小学校に行かせてもらっています。先程、榊原先生が人格を否定するようなことを言っではいけないとおっしゃっていましたが、そういう言葉を習慣的に使ってしまう子どもがいます。先生に対して「こっち来んな」とか「向こう行け」とか、そういう言葉を自然に使ってしまっているんです。その状況を先生も止めることができないみたいな感じになっていて困り果てているんですね。それを見ている他の子どもも、そういう言葉遣いが教室の中に浸透しているから雰囲気が悪くなるみたいな負の連鎖が生まれている状況です。先生がそういう言葉を使わないのは大事なことだと思うんですけど、そういう状況にある子どもに対して、どういう救いの手を差し伸べればいいのか、気になっているのですが。

榊原：まず、その子どもがどういうことがきっかけで使うようになったかが大事だと思うんですね。子どもたちだけで居て、そういう言葉を生み出したんじゃないかと、マスコミの影響かもしれないし、もしかしたら親が似たようなことを言っている可能性もあると思うんですね。もちろん、そういうことはいいよとはいきませんから、「そういうことを言うと、言われた子が大変でしょう」と一般的な仕方では声を掛けるしかないと思うんですね。しかし、そういう言葉が増えているというのは、周りの大人が使っているのかなと気がしますし、今、もう止められないと言われているけれども、マスコミの影響ですね。大人は娯楽としてみますが、子どもはそれを真実だと受け止めてしまうかもしれない。だから、暴力系の番組はみんな非常に興味を持っていて、親は子どもには気を付けるようにしないと。ハリウッド等はほとんど殺し合いの映画ですね。まあ、それをエンターテインメントとして観ているわけだけでも。テレビ番組等でも、小学生くらいになると結構マネをすと言われているしね。

だから、そういう子どもに対しては、まず、先生は嬉しそうに反応してはいけないですね。もちろん同じ言葉で言い返してもだめだし。たとえば「そういうことを言われると、私はとても悲しい」等と伝えていく。まあ一般的な教育かもしれないけれども。言葉遣って自分の周りにい

る大人から影響を受けることも多いかなと思いますので、大人自身も気を付けないといけない。一部はマスコミの影響もあるかもしれないですね。

一般 D：私は精神科で大人の発達障がいの方の検査に関わっている作業療法士です。3 学期から通級指導に関わることになり、中身はまだこれからなのでわからないのですが、今日のお話を伺っていて、インクルーシブ教育について大事に持っていかなければならない視点があったのかなと感じました。教室を分けるんじゃなくて、私が入って自分の方から保育園や小学校に出向いたり、自分の動き方も仕事をしていく中でいろいろと考えなければならぬという感想を持ちました。

榊原：発達障がいの子どもは、その地域全体で一緒にやっていく必要があるんですね。発達障がいの子どもにはどこでもその子どもの特徴があるわけです。学校、家庭、地域ですね。ですから、その子を巡るすべての人たちがある程度関わる。関わる人はたくさんいる。地域の人みんなと言ってもいいくらい。発達障がいを持つ人とどう関わるかということは、社会全体の仕組みにも関わってくるんですね。発達障がいの子どもは今、全体の 7～8% くらいと言われていて多いんです。多いんですが、私たちはもともと、一人ひとり違うわけです。そして一人で完全に独立している人はいないんです。たとえばお米を作ってくれるのは農家の人だし、大好きなお酒は灘の方で作ってくれるし、みんな、ある意味で協働しているんですね。だから、一人ひとりが違うことをやって、違う特性を持っているんです。私はもう年を取ったから力仕事はできない、力仕事は若くて力のある人がやってくれる。発達障がいとはそういう考え方で、一人ひとりが、全員が違う特徴を持っているんだと再認識する。先程、「個人的経験」のところでお話したような、子どもたちは一斉授業を受けて同じスピードで付いていくことが原則なんて考え方を、こういう堅苦しい間違った考え方を先生がすることが、まずおかしいわけです。日本社会は一斉社会で、みんなこうしなくちゃいけません、なんて言ったら全体主義だと言われちゃいますよ。なのに学校の中でそれをやっているわけです。そのあたりから考えていかなくちゃいけないかなと思います。ST や OT の方は発達障がいのことで非常に重要な役割を果たされていると思っています。

一色：どうもありがとうございました。子ども学をつくられた小林登先生がいらっしゃったこの大学で、後を継いでおられる榊原先生に今日講演して頂き、私は非常に嬉しく思っています。「21 世紀こそ子どもの世紀に」と小林、榊原両先生は言われております。本学では、1996 年に小林登先生による全学部を対象とした「子ども学」講座を開設、国際子ども学研究センターが 1998 年、総合子ども学科は 2006 年に開設されました。最後に、子ども学の三つの柱、これも小林、榊原両先生がベースになっておりますけれども、「子どもをとらえる哲学」、論理学、児童観、これは非常に重要だと思います。そして「子ども問題の解決」。これは教育問題や家庭問題、社会問題とか。それから、先程、榊原先生もおっしゃっていた「子どもの立場からのモノやコトのデザイン」。「モ

ノ」のところで玩具やマンガ等も IoT や AI によっていろんなものがあって、小さい子どもたちが楽しく見たり聞いたりしていくことは、十分あり得ると思います。「モノとコト」の「コト」とは育児、保育等のことです。そういうことで、「モノとコト」についても日本子ども学会でしっかりとやっていきたいと思っています。長時間ありがとうございました。