

インクルーシブ教育に向けて 4 —
多様な教育の在り方を求めて 2 —

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2022-07-01 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 天方, 和也 メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/10098/00029087

インクルーシブ教育に向けて 4

— 多様な教育の在り方を求めて 2 —

天方 和也

はじめに

筆者は、研究実践者教員として福井大学大学院連合教職開発研究科に籍を置くと同時に、福井大学教育学部附属特別支援学校の教員を兼務している。研究実践者教員とは、従来の研究者教員と実務家教員とは異なる、本学が独自に設定しているポストである。従来、教育の分野における大学の教員は、大学院や研究機関で自らの研究をアカデミックに追究している研究者教員と、小中高などの学校で教師として実践や実績を積んできた後に大学教員となる実務家教員の2つに分けられる。この両者に属さず、教育現場での実践とそれに基づく理論の往還を旨として福井大学教職大学院が設置したのが研究実践者教員である。

このポストのモデルの一つとして戦前の師範学校の教授が附属学校の訓導(教員)を兼務していたということが挙げられる。その一例が、いわゆる「大正自由教育」を代表する教育学者・教育実践家の一人である木下竹次である。彼は、奈良女子高等師範学校の教授と同附属高等女学校・附属小学校の教師を兼務し「合科学習」(分化された教科を切れ切れに学ぶのではなく、教科横断的な学習内容・方法)という当時としては新たな学習形態を提唱し、それを自ら附属学校で実践したのである。

また、もう一つのモデルとして挙げられるのが大学の医学部教員の役割である。附属病院での臨床(診察、治療)及びそれらに基づいた研究に加え、学生に対する教育を実践している。医学の研究に臨床という現場は必要不可欠のものであり、そこから得られる知見を学生に教えることもまた、重要な任務なのである。教員養成系学部及び

附属学校の存在意義が問われている現在、存在意義が取り沙汰されることのない医学部及び附属病院の在り方をモデルとしているのである。

I. 「インクルーシブ教育に向けて 1 2 3」

筆者は、これまでに「インクルーシブ教育に向けて 1」「インクルーシブ教育に向けて 2」「インクルーシブ教育に向けて 3」というタイトルの3つの論文を書いている。本稿はこれに続くものである。以下に1～3の概要を記す。

1. 「インクルーシブ教育に向けて 1—障害者とは、何よりもまず、障害が存在していると感じている人のことである—」

この論文ではレヴィ＝ストロースの論を基に、文化人類学視点を踏まえた障害原論を展開した。サブテーマの「—障害者とは、何よりもまず、障害が存在していると感じている人のことである—」は『闘うレヴィ＝ストロース』(渡辺公三 2009)の中にある「野蛮人とは、何よりもまず、野蛮が存在していると感じている人のことである」というレヴィ＝ストロースの文章を基に、筆者がパラフレーズしたものである。

レヴィ＝ストロースは、「『未開社会』は粗野で混沌とした遅れた社会であり、人類の進歩と共に必然的に理性的かつ秩序だった『先進的な社会』に発展していく」というそれまでの一般的であった見方を否定した。未開社会を、トーテムや婚姻関係、神話などを対象に綿密に研究した結果、そこには徹底的な自然観察に基づく膨大な知識

や生活のための智慧に基づいた厳密な秩序や構造があるということを明らかにしたのである。そのことから、野蛮人とは遅れた社会の未発達の間人であるというのは、その実情を詳しく知らない人々が西欧中心主義の視点からの誤解(思いあがりによる)であり、そのようなドグマ(独断・偏見のな見方)に囚われている人々こそが「野蛮」であるという意味の前出の名文「野蛮人とは、何よりもまず、野蛮が存在していると信じている人のことである」が導かれるのである。

筆者は日々、障害児と日々接していて、彼らに対する親和性及び人間存在に関する思考を余儀なくさせるという意味での強烈な存在感を感じている。彼等の行動や話を見聞きするときに、一見してその意味や意図するところが分からないことがある。しかし、その子の判断基準や価値観に沿うと、ちゃんとした理由や決まりがあるのである。ただそれが同年代の大多数の定型発達の子たちと異なる、いわばマイノリティであるがゆえに、多くの人から理解されないだけなのである。このような問題意識から「障害者とは、何よりもまず、障害が存在していると信じている人のことである」というサブテーマをつけたのである。

さらに、この論文では「フレーム分析」としてレヴィ＝ストロースが未開民族の知識の豊かさや婚姻関係における複雑な規則性を明らかにしたことを挙げた後に、「レパートリーの構築」として、市町村名とその合併に関することや暦(年月日と曜日の対応、干支)、鉄道の路線と駅名等に関して莫大な記憶を有する生徒の事例や手先が大変器用な生徒の事例を挙げた。

2. 「インクルーシブ教育に向けて 2 一人間が障害を有するのは必然的であるので、障害を有していないことも別種の障害の傾向からいうと、やはり障害を有していることになるだろうー」

この論文ではミシェル・フーコーの精神医学的視点を踏まえて、障害原論を展開した。サブテーマである「人間が障害を有するのは必然的であるので、障害を有していないことも別種の障害の傾向からいうと、やはり障害を有していることになるだろう」は、ミシェル・フーコーの著作『狂気の歴史』にある、『パンセ』(パスカル)からの引用文「人間が狂気じみているのは必然的であるので、狂気じみしていないことも別種の狂気の傾向からいうと、やはり狂気じみていることになるだろう」という文章を筆者がパラフレーズしたものである。ミシェル・フーコーの

「狂気と正常」の捉え方が「障害と健全」に敷衍できると考えたからである。

ミシェル・フーコーは、人間は本来自然から疎外された存在であって、そのために世界、社会、自然、真理、道徳、理性といった共同幻想を持つことによってはじめて社会を構成しその一員として存在可能となるが、疎外されざるものすなわち共同幻想を持たない自然のままの純粹意識が狂気であると論ずるのである。さらに、共同幻想たる真理、道徳、理性の完全な実現は神の領域のみで実現するもので、人間は永遠にその共同幻想からも疎外されるという意味において、狂気の真理は同時に人間の真理であり、狂気における非理性経験が人間の心理の中に存在するということを論じているのである。

さらに「インクルーシブ教育に向けて 2」では、『狂気の歴史』を中心に、「狂気」が歴史的にどのように扱われてきたか(時には聖なるものとして、また宗教や芸術の源泉として)を踏まえた上で、沖縄の久高島のイザイホーをはじめ各地に伝承されている祭礼において恍惚感や神・宇宙との一体感、時間感覚の麻痺による永遠性の感知、死からの再生等を経験することは聖なることであり、また人々にとってその共同体に帰属することを必然とする謂わば共同体維持のための絆であると考えれば、それらを精神医学的に異常、狂気と断言することはできないと論じた。

次に、北海道の浦河にある「べてるの家」の実践を取り上げた。「先生、これ以上もうわたしの病気を治さないでくださいね。」べてるの家の当事者の言葉である。彼らは、被害妄想や幻聴のような理不尽な苦しみを積み重ねてきた経験、苦労は「みごと花開くにちがいない」と川村先生(精神科医)に論される。そして、その言葉どおり、べてるの家での当事者によるミーティングや浦河の町の人々と触れ合うことにより、幸福感を感じるようになるのである。彼らは、「この幸福感は病気(統合失調症)があったからこそ得られたのだ、病気は財産である」と言う。

これらを受けて筆者が関わってきた自閉症の子どもたちの事例を挙げ、自閉症という疾患が確固として存在すると考え、「健全児」とは全く異なる存在と捉えて治そうとしたり、特殊な指導法を用いたりするのではなく、自閉症の子ども特有の生き難さは存在するのであるが、そのことを自閉症という疾患に結びつけず、子ども一人一人の固有の問題と捉え、普通の子どもに対するように、手間を厭わず温かく付き添っていくことが自閉症の子どもの成長にとって何より大切だと結論づけた。

3. 「インクルーシブ教育に向けて 3 ー多様な教育の在り方を求めてー」

この論文では、はじめに筆者の福井大学附属特別支援学校での実践として「そば作り、窯焼きピザ」を記した。そば作りでは、畑でそばを栽培することからはじめ、脱穀・石臼挽きしたそば粉を使用して手打ちそばを作るまでの活動に、子どもが生き生きとして取り組む様子を紹介した。また、同様に子どもたちが自ら作った窯でピザを焼く実践を挙げた。これらを踏まえて、そば打ちやピザ焼きを子どもたちが実践できる意味を「生活と科学」という2つの概念から論じた。

さらに、教育の「垂直的多様性」と「水平的多様性」という概念(本田 2016)を基に、ドイツの教育制度について論考した。

II. 多様な教育形態の在り方

1. 「垂直的多様性」と「水平的多様性」

前述した教育の「垂直的多様性」と「水平的多様性」について記す。垂直的多様性とは、学校で受けた教育内容と実際に就労した仕事の業務内容との関連性がなく偏差値が重要視されている、現在の日本の教育の現状をいう。例えば大学受験の場合、大学や学部の特徴及び本人の将来希望する職業に合致した学部や学科、或いは講座があるかどうかよりも、受験生本人の偏差値、しかも1刻みの偏差値によって左右されているのである。高校受験の場合も同様で、本人の将来就きたい職業とは無関係に、偏差値によって普通科高校、商業高校、工業高校、農業高校というように進路先が決まる。一元的で共通の尺度に基づいて人々が上下に序列づけられる状態という意味で教育の垂直的多様性なのである。

水平的多様性の具体的な例として、ドイツの例を挙げる。グルントシューレは、日本の小学校1～4年生に相当する公立の初等教育学校である。グルントシューレ卒業後の中等教育学校には、ハウプトシューレ(基幹学校)、レアールシューレ(実科学校)、ギムナジウム(大学入学を目指す日本の普通科高校に該当する)、ゲザムトシューレ(前記の3つを合わせた学校)がある。ハウプトシューレとレアールシューレは職業教育に向けた学校で、ハウプトシューレは5年制で主として手作業的な職業、レアールシューレは6年制で秘書や販売員、銀行員などのホワイトカラー的職業に向けた学校である。

以上のように、ドイツの中等教育は職業に応じた水平的多様性が担保されているのである。さらに、ハウプトシューレ、レアールシューレ卒業後には、ファッハシューレという高等職業学校に進学するという選択肢も存在し、その卒業後にはマイスターという資格を得ることができるのである。マイスターはドイツの資格フレームワーク(DQR/EQF) レベル6(学士号レベルと同等)、レベル7(修士)、レベル8(博士)と同等の社会的地位が認められており、教育制度のみならず、職業制度にも水平的多様性が確保されているのである。

2. 寺子屋と藩校

教育とは人間が生まれた直後から息をひきとるまで絶え間なく続けられる行為であることは自明のことである。一方、現代社会においては学校教育が、教育の中で非常に大きな位置を占めている。しかし、学校ははたしてオールマイティーと形容してよいほどの役割を担う存在なのだろうかという視点から、現代の学校の存在を相対化、客観化するために近世の教育機関であった寺子屋と藩校について記す。

奈良時代あたりから特権階層は文字文化や教育機関を持っていたが、その当時、民衆レベルでは文字文化や学校に類する特別な教育機関を持つことなく、話し言葉や日々の生活の中で、日常生活に必要な事柄や文化の伝承といった教育機能を果たしていた。庶民の教育機関としての原型とも言える寺子屋の起源は、中世、室町時代の後期(文明・大永年間：15世紀後半～16世紀前半)にまで遡る。16世紀中葉(天文年間)、西からやってきた宣教師は、「日本国にてもっとも善良なるは少年の養育にて、あえて外国人のおよぶところにあらず」と記している。しかし、当時の寺子屋の数は僅かであり、またその詳細は明らかになってはいない。寺子屋が激増したのは近世中期以降である。その時代に商業資本が隆盛し、商人、農民の生活にも大きな変化、具体的には交通・運輸、商品経済の発達により、彼等にも文字使用や計数が必要となってきたからである。

一般的に寺子屋というと、僧侶或いは武士が寺の講堂において、整列した机に座した子どもの前で講義をするというイメージがある。しかし、実際は寺子屋の教え手である師匠に必要な資格はなく、読み書き算盤の心得のある人が師匠となることができ、自宅に寺子を収容できる空間があれば誰でも寺子屋を開設できたのである。師匠の身分は武士、僧侶、神官、医師、庶民と多岐にわたるも

の、その中で最も多いのが庶民で全体における比率は4割前後であった。その中には現代でいう主婦のような身分の人が教えるということも珍しくなかった。

一方、寺子屋の学習内容は(寺子屋が手習所と称されることもあるように)手習いがその中心であった。寺子の年齢や学習進度、或いはその子の家業に応じた内容の書物である「手本」の読み書きが主要な学習内容であったのである。基本的にはひらがなの習得から始まり、漢字、読書、習字、往来物(教科書)であり、女子に対しては裁縫、生け花、琴、商人が多い地域では計数などであった。

学習形態に関しては、一斉指導の機会は少なく、個別に学習を進めることが殆どであった。さらに寺子屋に来る時刻や帰る時刻も寺子の家業の種類等により、まちまちであるというように、非常に柔軟な体制であった。

次に藩校について記す。藩校設立の経緯としては、封建社会において商業資本が隆盛したために、武士階級の貧困化に対して商人が富有化した結果、社会秩序が不安定化し、これを解消するために新田の開発、鉱業・製糸業・機械業等の産業の発展させることが必要とされたことが挙げられる。すなわち、武士階級の内部ではあるものの、従来の門閥・家柄・格式によらず産業の発展に資する資質・能力を有する人材を見出し育成し要職に就かせるための制度が藩校だったのである。(これらを要因とするために、藩校の9割近くが18世紀後半末に設立されている。)一方、藩校における教育内容は、欧米からの外圧に対抗するための富国強兵策の必要性から、国学、洋学、兵学、医学を中心としたものであった。それ以前の藩校での教育内容は、中世以降武士の家庭で行われていた武芸や作法、漢学などの教育を組織化した内容であった。これらの経緯を踏まえると、藩校は現在の教育制度に繋がるものとして捉えることができる。

3. アーミッシュの学校

前項では、時間軸を遡り、日本の過去の教育形態の在り方を記した。この項では空間軸を広げ、教育形態の在り方の一例としてアーミッシュの学校の例を挙げる。

アーミッシュとはルターらによる宗教改革の中で生まれた、キリスト教再洗礼派に属するプロテスタントの一宗派である。宗教改革の流れの中で、カトリック教会の基本的な教義に疑義を持ち、信仰のみによる救済、すなわち個人の信仰によって個人が救われるという考えを基本としている。国家と教会の分離を唱え、政治的な運動や戦争を拒否し新約聖書の教義である絶対平和主義を忠実に守

っている。彼らは政府や教会からの過酷な迫害を受け、ドイツ、フランス、スイスを流浪した結果、宗教の自由を求めて、18世紀初頭にアメリカのペンシルベニア州に移住した。現在ペンシルベニア州をはじめとしてインディアナ州、イリノイ州などに約30万人が生活している。

アーミッシュは独自の宗教教義を持ち、独自の言語を使い、独自の文化を構築している。アーミッシュが最も重要としているのは、「従順、謙虚、質素」という概念や「自我を捨て去る」ことで、それをイエス・キリストが求めていると信じているのである。このような原理は、自己主張や自我の確立を重要視し、華美で便利な生活を極限まで合い求めている現代社会の原理とは正反対に位置するものである。自分たちの信仰生活に反すると判断した新しい技術・製品を拒否するアーミッシュの社会には電気や水道、ガス、自動車、テレビ、ラジオなど、現代文明の必需品がない(電話は、外部社会との連絡用に戸外に共同の電話ボックスがあるが、家庭には持ち込まない)。基本的に自給自足で、食料は有機栽培で育て、居住する家や作業に必要な建物は自分たちで建て、移動手段はバギーという馬車で行なうなど近代以前と同様の生活様式を基本にしている。服装も男性は麦わらかフェルトのつば広の帽子とシャツに黒の上下にサスペンダー、女性は無地のワンピースに髪の毛は後ろに束ねてコップやボンネットという帽子、全員が同様の質素な服装である。

アーミッシュは子どもを公立学校には通わせず、自分たちの共同体の中の学校で独自の教育を行っている。公立学校ではアーミッシュが禁忌している競争、個人主義などが原理とされ、また内容的にはアーミッシュの教義と反する進化論や非宗教的論理思考などがあるからである。

アーミッシュの学校では「JOY」という校訓のようなものがある。「JOY」とは「Jesus(イエス)、Others(他人)、You(あなた=自分)」のことであり、生活をする上でまず念頭に置くのは「イエス」であり、次に「他人」、「自分」は常に最後ということをして全ての思考・行動の基本としている。

教育は義務教育期間の8年間である。高等教育による知識や理論の習得は人間の自我を強め、誇りを高めるために、アーミッシュの教義とは相容れないという理由により、高等教育機関はない。義務教育期間における教育内容は「読み、書き、計数」が主である。読み、書きに関しては宗教活動や聖書、賛美歌に必要なドイツ語と、彼らのアイデンティティーでもあるペンシルベニア・ダッチ(ドイツ語の一方言)、外部の一般社会とのコミュニケーションのための英語の3つである。計数に関しては、まず何より

もそれが実生活に必要な技能であることを教える。果物や野菜の数を数えること、料理の粉や牛の餌を量ること、ある物を塗るのに必要なペンキの量を計算すること、木工や石工に必要な計測などである。日常的な作業に従事し汗水を流せば十分で、学校での体育は不必要で意味のないものとしている。またアーミッシュは知識よりも知恵を、理論よりも事実の理解を重要とみなしている。そのため、科学や芸術といった形式での学習を学校で行うことはない代わりに、彼らの生活に必要な、土壤に関することや動植物の飼育栽培、木工、石工、食料加工貯蔵、キルトをはじめとする手芸などは重要な内容として、家庭や共同体で教えている。さらに、これらの実用的な内容に加えて、アーミッシュにとって最も重要な宗教教義も家庭と共同体によってなされるべきと考え、学校では行われていない。これらの教育内容により、義務教育学校の教師は16才以上の未婚の女性という慣習的な決まりがあるのみである。

このように家庭、共同体、義務教育学校によって教育されたアーミッシュの子ども達の資質・能力に関して、IQが他の子どもよりも高いという研究結果がある。また、アーミッシュの子どもは16歳になると「ラムスプリング」と呼ばれる、親元から離れてアメリカの一般の文明社会で生活し、アーミッシュとしての行動制限がなくなる自由な期間を与えられる。この期間を経た後にアーミッシュの共同体に住み続けるか文明社会外界で生活するかを選択するのであるが、ほぼ全ての子どもがアーミッシュとして人生を送る決断をするのである。

アーミッシュの絶対平和主義の信念と行動を象徴する事件を記す。2006年10月に非アーミッシュの男性がペンシルヴァニアのアーミッシュ学校に押し入り、女生徒5人を射殺、さらに5人に重傷を負わせてから自殺するという悲劇があった。襲われた子どもたちの中で年長の13歳の女の子が年下の子をかばい、「私から撃って」と自ら犠牲になった。しかし、赦しの信念を持つアーミッシュは、犯人の家族を訪ねて「あなたたちには何も悪い感情を持っていませんから」「私たちはあなたを赦します」と伝えた。さらに、亡くなった子どもの葬儀では、この子どもの祖父は射殺犯の家族が葬儀に参列することを許し、犯人にも怨みを持っていないと話したということである。

4. 福井大学附属特別支援学校の実践

1) 芝刈り

本校中学部の環境グループの活動の一つに芝刈りがあ

る。本校には校庭、小学部前庭、中学部前庭、壁画前庭と多くの場所に芝が張られている。(中学部前庭と壁画前庭は環境グループが張る作業を行った)場所によってエンジン式、電気式、手動と三種類五台の芝刈り機を使い分けている。

この芝刈りにおける中学部生徒S君の事例を記す。S君は人と関わることが大好きで、また周囲のことに気をとられることが多く、短時間でも活動に集中することが苦手な子であった。しかし、エンジン式芝刈り機を使った校庭や前庭の芝刈りには大変集中・持続して取り組んだ。六・七月の暑い日でも、休憩を取ろうともせず一時間以上継続して行うので、教師がお茶休憩を勧めるほどの取組ぶりであった。

S君は体が小さく、芝刈り機を自在に扱うほどの体力はなかったため、その様子は芝刈り機に懸命につかまって歩いているように見えた。また技術的には芝刈り機の操作を自分一人ではできず、刈り残しがあるので常に支援を要するという状態での取組であった。しかし、毎朝身振りで「芝刈りをする」と教師に訴えかけるなど大変意欲的で、毎回時間いっぱい芝刈りに従事し達成感を感じていた。以下にS君の個別の教育支援計画の評価の一部を抜粋する。

日頃の落ち着いた着きのない態度からは想像できないほどである。芝刈り機を使う作業には「ハマった」という言葉しかないほど興味と関心があり、集中力もあり集中する時間も長い。芝刈りをしたという思いから、刈り取った芝を捨てる作業にも頑張って取り組めた。

S君はこの芝刈り体験以降、環境グループの木工をはじめ学校生活の他の活動にも意欲を持って、また落ち着いて取り組むようになった。

2) 小屋作り

同じく中学部の環境グループが平成二十年に行った、約十三平米(約八畳)の大きさの炊事小屋を新築した実践を紹介する。イメージを持つためのミニチュア作りやほぞ作り練習のための椅子作り、古い小屋の解体を含め七か月にわたる長期実践である。

(木材の種類・数)

- 土台・三本 ○柱・七本 ○梁・二本
- 桁・四本 ○垂木・十本 ○屋根板十六平米
- 腰板十二平米

(主な活動内容)

- 木材加工(所定の長さに切る、ほぞとほぞ穴作り、羽子板付け)

○棟上げ ○垂木打ち ○屋根葺き ○腰板張り

木材加工の段階において子どもたちは「木を切る、ほぞ・ほぞ穴を作り組み合わせ、ドリルで穴を空ける」などの工程・結果が短期間に見える作業に、嬉々として取り組んだ。これらの作業は中学部前庭で行った。自分たちが芝刈りや花壇の世話などを行い、きれいに整った自然環境の中で行うことで動機や意欲を高めるように配慮したからである。

さらに、棟上げ以降は全員で協力しながら桁の上に垂木を乗せる場面や、屋根葺き(野地板打ち、波板打ち)のときにはみんなが競うように屋根に上る場面が見られた。これまで高いところが苦手な子が、毎回するすると屋根に上っていたのに驚かされたこともあった。子どもたちは小屋の全体像や完成が見えてきたので、教師の予想をはるかに超える活動ぶり(意欲、協力、手際よさ)を見せてくれたのであった。その他にも、子どもが「早く小屋作りしよう」と何回も言いに来る、子どもからの年賀状に「小屋を完成させる」と書かれている、などのエピソードが数多くあった。子どもたちの心の中に小屋作りがしっかりと根付き、完成を心待ちにする様子が見られたのである。

3) 道具の使用に関する考察

芝刈りや小屋作りの活動において様々な道具を使用する。芝刈り機、のこぎり、金鋸をはじめ小物や使用頻度が少ない物まで含めれば何十種類にもなる。

子どもたちは例外なく、道具を使うことが大好きである。例えば「木に釘を打つ」という簡単な作業でも素手で行うことは不可能で、金鋸という道具があつてはじめて可能になる。その他にも、「鍬で土を耕す」「一輪車で物を運ぶ」など身体のみで行うよりも、道具を使った方がはるかに多くの作業が可能になる。このように、自分の能力が拡張した感覚を持つことができるので子どもたちは道具を使うことが好きなのである。

また、もう一つの理由には道具を使用するときには、子どもたちが苦手な抽象的な概念を必要としないということが挙げられる。金鋸を持って振り上げ釘をめがけて振り下ろせば、それに応じた分だけ釘が木の中に入っていくのが、見てとれるのである。そして経験した分だけ着実に技術が上達する。さらに、このように体を使って体で覚えたことは数式や化学式の暗記とは異なり、長期にわたり定着する。このような理由で子どもたちは道具を使うことが好きなのである。

4) 技能職に就いて働く若者にとっての教育

学業成績の偏差値の面では福井県内で高くはない実業系高校を卒業した生徒の事例を挙げる。その高校の自動車科では、大手自動車会社の県内のディーラーに就職する生徒が多い。入社後、大手自動車会社の自動車大学という教育機関に入学して、さらに専門的な知識や技術を身に付けるケースがある。また、自動車に関する新技術が導入されると、本社でその技術に関する研修を受ける機会がその度にあるといったように教育の機会が数多く存在する。具体的に筆者の経験を記す。筆者は当時 HICAS(ハイキャス、High Capacity Actively Controlled Suspension) という電子制御四輪操舵機構が装備されている自動車に乗っていた。そのシステムに不具合があり、ディーラーで修理をしたときに、その作業を観察してもらった。その修理を担当したのが、上記の実業系自動車科を卒業した二十代の整備士であった。HICAS は、その名のとおりサスペンションをコントロールするシステムである。具体的には、前輪を小さく操舵した場合は、後輪を前輪の向きと同方向に舵角し、コーナリングを安定させ、逆に前輪を大きく操舵した場合は後輪を前輪の向きと反対方向に舵角し、鋭角なコーナリングを可能にする装備である。システムは全てコンピューターで制御されている一方、後輪を舵角するのはサスペンションアームの構成部品の一部である。すなわち、HICAS を修理するためにはコンピューター等の電気的な仕組みとサスペンション等の機械的な構造の両者に対する理解が必要とされるのである。彼は、その技術の研修に自動詞や会社本社で研修を受けてきたばかりであった。筆者が修理の過程を観察していても、その内容を全く理解することはできず、彼の手際よい作業ぶりを感心しながら眺めていた。前記のとおり、その整備士の出身高校は偏差値面では決して高くはない高校であるが、そのことが不思議なことのように思えた。

もう一つの事例を挙げる。福井では毎年「福井 技の祭典 - 職人の技を体感しよう -」という催しが行われている。

「建築配管、造園、銅版製水差し、蛇腹置き引き、振隅木小屋組、クロス貼り施工、床貼り施工、日本料理、和菓子」など全 14 種の技能・製作が実演され、またその中の一部は若手職人の競技会も行われる 2 日間にわたるイベントである。その若手職人の競技会を観察した。競技に参加しているのは、いずれも 20 代前半と思われる若者たちである。どの若者たちも大変真剣な表情で、且つ集中して製作活動に従事していた。のみならず、彼等のその仕事に

対する敬愛の念、さらにその仕事に従事することに対する誇りといった雰囲気は私を感じた。さらに、振隅木小屋組の部門における大変複雑な形状の臍組を次々と組んでいく技術や、銅版製水差し部門における正確無比に銅板を打ち出して美しい水差しに成形していく技術に驚嘆した。私は以前、技能職というのは、偏差値が高くない学校を卒業した人が就く職業で、その業務は偏差値の高い学校を卒業した人は当然できる内容であるという認識を有していた。しかし、特別支援学校に勤務し、陶芸や木工、竹細工など技能職に関する作業を経験する中で、その認識が完全に誤っていることを実感してきた。もしも私が長年、技能職を目指して訓練しても、真っ当な仕事はできないことを確信してきたからである。

この競技会を彼等の親方が温かくも厳しい目で見守っていた。その親方の何人かに話を聞いた。彼等は決して偏差値という点では高い学校の出身ではないらしい。しかし、自分の仕事が好きで、親方の言うことを忠実に聞き日々大変な努力をしているとのことであった。そして、親方から彼等が高校に進学せずに、もっと早くから職人の道を歩み始めてほしかったという旨の話を聞いたのである。

Ⅲ. 新学習指導要領と特別支援教育

現在、新学習指導要領においてコンテンツベースからコンピテンシーベースへの転換や主体的・対話的で深い学び、社会に開かれた教育課程を重要な事柄として挙げられることに象徴されるように、教育改革が進展している。今回の学習指導要領改定は、1872年の学制発布、1947年の教育基本法の公布に次ぐ、第3の改革と位置付けられている。1872年の学制の目的は近代国家構築でその内実は富国強兵及び殖産興業で、1947年の教育基本法の目的は民主主義国家の構築でその原理は経済効率至上主義、科学技術万能主義と概観することができる。いずれにも共通するのは構築すべき国家、社会モデルが先進国に存在し、それに追いつき追い越すことを目標としていたことである。そのために個人の内面の要求や学びを軽視し、知識の記憶や処理、課題の遂行に対する忠誠心といった観点からの、社会・組織にとって有能な或いは都合の良い人材の選抜を目的にしているという認識が可能な程、強制的・機械的な学習、かつ中央集権的な教育行政によってもたらされる硬直した教育が継続してきたのである。

一方、新学習指導要領においては、来たる社会を知識基盤社会、グローバル化社会、持続可能な社会、多様性尊重

社会、国際的に平和な社会と想定すると同時に、その具体的な内容が予測困難であるという観点から、子ども一人一人が未来の創り手となることが求められているという認識が述べられている。それゆえ、前記のコンテンツベースからコンピテンシーベースへの転換や主体的・対話的で深い学び、社会に開かれた教育課程を必要としているのである。

以上のような教育改革を特別支援教育の視点から考察する。特別支援教育は、「子ども一人一人にとって何ができるようになるか」、「子どもに培いたい力は何か」ということを過去から現在まで最優先して実践している教育であり、知識の記憶や処理、課題の遂行に対する忠誠心といった強制的・機械的な学習とは、最も遠い教育であるという点では、新学習指導要領とベクトルを同じくしている。そのため、知識ベースの学習では差の大きかった通常教育と特別支援教育が、コンピテンシーベースの学習ではその差が小さくなると捉えることができる。例えば、学習指導要領改訂の経過において議論された「育成すべき資質・能力を踏まえた教育目標・内容と評価の在り方に関する検討会—論点整理—」「次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ」等において重要とされている資質・能力の例示されている「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか(学びを人生や社会に生かそうとする「学びに向かう力・人間性等」、主体性・自律性に関わる力、対人関係能力、課題解決力持続可能な社会づくりに関わる実践力、意欲、人としての思いやりや優しさ、感性などの人間性)等はまさに、特別支援教育が求めてきたものである。

おわりに

本稿では、はじめに教育の「垂直的多様性」と「水平的多様性」をキーワードにドイツの教育制度を例示した。次に時間的位相から日本の教育組織の原型とも言える寺子屋と藩校を、空間的位相から現代のコミュニティの例としてアーミッシュを挙げた。続いて福井大学附属特別支援学校の実践として芝刈りと小屋作りを、また、技能職に就いて働く若者の事例を紹介した。さらに、新学習指導要領と特別支援教育という視点で教育改革の方向性を考察した。

これらを通して筆者が示したいことが、テーマの「インクルーシブ教育に向けて」「多様な教育の在り方を求めて」である。インクルーシブ教育の実現に向けてサラマンカ声明では「カリキュラムは子どものニーズに適合させ

られなければならない、その逆であってはならない。そこで学校は、さまざまな能力や関心をもつ子どもたちに適合したカリキュラムでの教育機会を準備しなければならない」と謳われている。筆者は新学習指導要領に象徴される教育改革を支持するが、このサラマンカ声明を実現するためには、さらに教育内容そのものの多様化、換言すれば職業に応じた水平的多様性が担保され、人間の評価基準もまた、これまでのペーパーテストの偏差値で表される垂直的なものから、水平的で多様なものになることが必要である。このことが、障害のある子ども、技能職に就く者、研究職に就く者等々が、それぞれが等しい価値と適切な役割を有するインクルーシブ教育・社会の実現にとって最も重要なものと考えている。

[参考文献]

- 辻本雅史(1999)『「学びの復権 一模倣と習熟」』角川書店
辻本雅史(2008)『教育の社会史』日本放送出版協会
石川松太郎(1978)『藩校と寺子屋』教育社
梅村佳代(2002)『近世民衆の手習いと往来物』梓出版社
産育と教育の社会史編集委員会(1983)『学校のある社会学
校のない社会』
サラ・フィッシャー、レイチェル・ストール 杉原利治、
大藪千穂訳(2004)『アーミッシュの学校』論創社
池田智(1999)『アメリカ・アーミッシュの人びと 一「従順」
と「簡素」の文化』明石書店
ミルドレッド・ジョーダン 池田智訳(1992)『アーミッシュ
に生まれてよかった』評論社
菅原千代志(1997)『アーミッシュ 一もう一つのアメリカ』
丸善ブックス
菅原千代志(1999)『アーミッシュの食卓』丸善ブックス