

地域貢献特別公開シンポジウム

特別支援教育と発達障害—その構造と論理の批判的検討—

榎田美雄・高森明・氏家靖浩・山本智子・山本真由美

＝シンポジウムの諸データ＝

日時……………2008年9月20日（土）午後1時半～4時半

場所……………徳島大学 常三島キャンパス 共通教育棟 創成学習スタジオ

司会……………榎田美雄（徳島大学教員）

聴衆……………約100名（学会員その他、地域貢献企画による一般聴衆を含む）

タイトル……………特別支援教育と発達障害—その構造と論理の批判的検討—

※日本臨床心理学会と日本学術振興会科学研究費補助金「特別支援教育のビデオエスノグラフィー」とによる合同開催

発題者……………高森明（アスペルガー当事者、『アスペルガー当事者が語る特別支援教育』著者）

氏家靖浩（東北文化学園大学教員）

山本智子（奈良女子大学大学院博士後期課程、臨床発達心理士会関西支部役員）

山本真由美（徳島大学教員）

※ 次項以下とほぼ同文が『臨床心理学研究』第46巻3号（2-18頁）

に掲載されている。引用はそちらからして頂くのがよいと思われる。

（2009年3月18日 榎田 記）

地域貢献特別公開シンポジウム

特別支援教育と発達障害—その構造と論理の批判的検討—

榎田美雄・高森明・氏家靖浩・山本智子・山本真由美

＝シンポジウムの諸データ＝

日時……………2008年9月20日（土）午後1時半～4時半

場所……………徳島大学 常三島キャンパス 共通教育棟 創成学習スタジオ

司会……………榎田美雄（徳島大学教員）

聴衆……………約100名（学会員その他、地域貢献企画による一般聴衆を含む）

タイトル……………特別支援教育と発達障害—その構造と論理の批判的検討—

※日本臨床心理学会と日本学術振興会科学研究費補助金「特別支援教育のビデオエスノグラフィー」とによる合同開催

発題者……………高森明（アスペルガー当事者、『アスペルガー当事者が語る特別支援教育』著者）

氏家靖浩（東北文化学園大学教員）

山本智子（奈良女子大学大学院博士後期課程、臨床発達心理士会関西支部役員）

山本真由美（徳島大学教員）

【序文：掲載に至るいきさつ、シンポジウム開催までの経緯など】

ここに掲載するのは、平成20年9月20日に、『第44回 日本臨床心理学会徳島大会』の「地域貢献特別公開シンポジウム」として開かれた「特別支援教育と発達障害—その構造と論理の批判的検討—」の主要部の記録である。最初の司会者発題以下、5つの発題記録と質疑応答は時間的順序にそって並べられている。ただし、各発題直後の短い質問に対する質疑応答に関しては、掲載場所が後半の「質疑応答編」に移し変えられ、かつ、重要な一部の質疑を除いて他のほとんどの発言は掲載されていないことに注意されたい。

さて、この企画は、最終的には、日本臨床心理学会と日本学術振興会科学研究費補助金「特別支援教育のビデオエスノグラフィー」（代表：榎田美雄）とによる合同開催のシンポジウムという形になっているが、2007年秋のプランニング段階では、徳島大会の大会長に決まった榎田と学会運営委員である氏家氏との相談によって立ち上げられた「部会発表」企画であった。その後、2008年春にかけて、各発題者に声を掛けつつ企画の概要案を固めていくなかで、「特別支援教育と発達障害」という本シンポジウムのテーマが重要であることがよくわかり、当事者である高森明氏の参加確約も頂けたことで、本件企画を大会最終日のシンポジウムとすることにきまっていた。2008年6月ごろに最終企画案が固まったように記憶している。この間、アイデアの吟味等の面で、東京での日本臨床心理学会運営委員会に参加させてもらって、企画案を説明する機会を与えてもらったことがたいへん役にたった。記して感謝したい。なお、地域からの一般聴衆を受け入れることを条件として、徳島大学事務当局には、会場貸借料を免除する、という便宜を図って頂いた。このことについても、ここに記して感謝の意を表しておきたいと思う。

当日のシンポジウム会場は、100名超の聴衆と複数班のマスメディアの取材が入り、盛況であった。徳島は人口が26万人の地方都市だが、この程度の規模の都市ではなかなか開催できない内容の、精神保健関係のイベントが開催できたのではないかと自負している。取

材はニュースになったほか、いまだ作成途上だが、地元放送局による「発達障害をテーマとしたドキュメンタリー番組」にもなるようで、聞くとところに寄れば、2008年初冬現在、それなりに作成が進んでいるようである。番組の完成時には連絡をもらうことになっているので、また報告する機会があれば、そのような事後的な展開も報告していくようにしたい。さらに、来年の仙台での日本臨床心理学会大会にも、本シンポジウムの成果をつないで行く企画を準備して参加したいと考えている。したがって、一種の中間報告として、以下のシンポジウム記録を読んで頂ければ幸いである。

付記：ビデオカメラによる撮影においては、齋藤雅彦君・久保早哉香君・中恵真理子君ほかの徳島大学学生によるアルバイトチームが活躍した。また、その後のテープ起こしと校正作業に関しては、榎田研究室の研究室員である宮本有美氏にお世話になった。なお、今回の討議の様子は、ハードディスクレコーディングされ、MPEGファイルの形で保存されている。関心を持たれた方は、榎田（電話&FAX：088-656-9308＝研究室直通＝、電子メール：kashida@ias.tokushima-u.ac.jp）まで、ご連絡頂きたい。関心等を確認させて頂いた上で、閲覧に関する便宜を図ることができるだろうと思っている。

(2008年12月、榎田美雄記)

(司会者発題)

時代がアスペルガーに追いついた?—本シンポジウムの文明論的意義—

榎田美雄

1. 高森氏報告の文明論的意義の解題の重要性

本シンポジウムには4つの報告がセットされている。臨床心理学会らしく、当事者の報告（高森明氏の報告）もあれば、心理職・研究職の報告もあり、原理—応用、方法—実践の多軸が議論の対象となることになろう。3時間をフルにつかって、2008年9月現在のいささか混乱した「特別支援教育と発達障害」の現状があらわになることが期待される。

その一方で、本シンポジウムが、今後の「特別支援教育」に関する議論をリードする側面があるとすれば、それは第一報告のこうもりさん報告（「アブノーマライゼーション宣言」を含む）があることに依ってのものだろうと司会者は思っている。このおそらくはなかなか理解されないだろう第一報告について、その「文明論的意義」をいささかなりとも解題しておくことが、このシンポジウム全体の意義を高めると考え、以下、第一報告に集中してコメントすることにする。

2. 『心』活用コミュニケーションに依存しない、アスペルガー当事者の先進性

『心』というツールを活用したコミュニケーションができることこそは、人間の基礎的能力であり、人間の条件ですらあると考えられてきた。しかし、21世紀になって、異文化接触がますます盛んになる中で、そして、社会生活が多層化・多場面化するなかで、『人格の統一』を前提とした社会生活がますます無意味化する中で、そのような、『心』活用コミュニケーションの有意性は、しだいに減じてきているように思われる。むしろ、桎梏としての側面を増しているようにすら、思われる。

このような状況下で、なおかつ有意義なコミュニケーションを続けるための対策は、原理的に2つあると考えられよう。ひとつは『心』活用コミュニケーションを洗練していく方向

である。もうひとつは、『心』活用コミュニケーションをあきらめて、他のコミュニケーション手段に転じていく方向である。

「アスペルガー症候群」と診断された人々が、もし『心』活用コミュニケーションに困難を抱えている人たちであるならば、そして、『心』活用コミュニケーションの代替りのコミュニケーション手段を洗練しつつある人々であるのならば、彼ら/彼女らこそは、「『心』活用コミュニケーションが必要な社会」では、『障害者』であるかもしれないものの、「『心』活用コミュニケーションがもはや不要な社会」では、『先進文化の所有者』であることとなろう。

3. 2つの教訓

上記第2節のような見方は、つぎの2つの教訓を我々にもたらしてくれる。第一に、まず彼ら（アスペルガー当事者）を『障害者』としてしまう「状況」をつくっているのが、我々自身かも知れないこと。第二に、新しい社会状況に先行的に適応した『先進文化の所有者』として、彼らから学ぶ道筋というものがあざり得るかも知れないこと。この2点である。

そもそも、アスペルガー当事者が、「<人間としての承認><共生><理解><支援><社会参加>は支援者が望んでいること? : アブノーマライゼーションのすすめ」という発表をしようとする事自体が、「社会がアスペルガーに追いついてきた」ことの現れのようにも思われる。

4. おわりに

『アブノーマライゼーション宣言』は『ろう文化宣言』（木村 晴美・市田 泰弘1995）の影響を強く受けていると思う。社会のなかで、コミュニケーションの手段の選択が、文化の基本的性格を決める、という立場はほぼそのまま引き継がれている。そして、そういう立場からみるならば、我々が、「『心』活用コミュニケーション」とは違う新しい文化世界に向かって変化・発展していくそういう「文明論的転換」の契機に、本シンポジウムがなる可能性もある、というのが、榎田の高森氏の第一報告に対する解題である。聞いて頂く際の視点のひとつの在り方として、参考にして頂ければ幸いである。

文献

市田 泰弘・榎田 美雄 2000「言語としての手話・文化としてのろう」『徳島大学社会科学研究所』13号：53-80。

金澤 貴之 1998「ろう文化の社会的構成」『解放社会学研究』12号：43-56。

金澤 貴之・榎田 美雄・上農 正剛・岡田 光弘・西澤 弘行 2001「ろう文化と社会学 ―聴者によるろう文化理解は果たして可能か?」『徳島大学社会科学研究所』第14号：1-53。

木村 晴美・市田 泰弘 1995「ろう文化宣言」『現代思想』23-3：354-362。→1996『現代思想』24-5：8-17。

(発題1)

〈人間としての承認〉〈共生〉〈理解〉〈支援〉〈社会参加〉は支援者が望んでいること？：アブノーマライゼーションのすすめ

高森明

26歳の時にアスペルガー症候群と診断されて以来、支援科学、障害学その他様々な障害をテーマにした書物を濫読した。このような作業を続けているうちに、一つのことを気がついた。支援科学でも障害学でもほとんど問題にされることのない、むしろ問いにすること自体が問題視されるような一群の問題群が語られずに残されている、と。〈人間としての承認〉〈共生〉〈理解〉〈支援〉〈社会参加〉のように支援の世界でも、障害学の世界でも自明の前提として語られている理念が

私には納得できなかった。まるで、予め答えが決められていて、その答えに沿って様々な取り組みが行なわれているような不気味な風景だった。色々考えた末、私は自らが抱えた問題群をアブノーマライゼーションと名づけた。反対語を用いて説明してみよう。ノーマライゼーションは「当事者の生活条件をノーマルにするのであって、障害者をノーマルにする意図はない」とよく言われる。一方でほとんどの英語辞典はノーマライゼーションには「規格化」という意味があることを述べている。しかし、支援科学や障害学の取り組みが障害者の生活を「人間らしい生活」にすることと考えるのであれば、「規格化」は決して誤訳とは言えない。もちろん、その後ノーマライゼーションよりも前向きな理念も打ち出されて入る。人間らしさの実現こそが支援科学も障害学も疑うことのない自明の前提なのではないだろうか。もちろん、当事者が望んでいることが「人間らしさの実現」であれば、全く問題はない。そのような当事者のために支援科学や障害学は喜んで力を貸してくれるだろう。そういう意味で私は支援科学や障害学を全面的には否定しない。しかし、それらが「人間らしさの実現」に疑問を持った当事者の問いに何も答えていないのは事実だ。それを考えていくことが、アブノーマライゼーションが持つ唯一の意義と言えるだろう。以下、支援科学や障害学が提示する理念について簡単な問題提起をしておこう。

(1) 人間としての承認—最も問題になるのは「誰が障害者を人間として承認するのか？」という点だ。しかし、答えはあまりにも簡単に残酷としか言いようがない。人間社会において疑いなく人間だと承認されている者が行なうしかない。例えば、20世紀の生命倫理学で人間かどうか議論された胎児、重度の障害者などが承認する立場に立てることはまずない。つまり、人間としての承認を行なうためには、それを行なうための特権者が必要とされる。障害者はあくまで承認される側であり、人間の中の周辺的存在だ。だから、私は「あなたは人間の一員だ」と言われても喜ばない。むしろ、変異体(中間種)として、人間外の生命になることを欲する。

(2) 共生—常に友好的で相互理解的な関係が想定されていることが問題とされる。これほど窮屈な関係のあり方はないだろう。共生のあり方は敵対的でも、棲み分け的でもありうるし、できるだけ多様でなければならない。私自身は障害のない「人」の世界にいても、ある「人」の世界にいても違和感を抱える異邦人として生きることを欲する。

(3) 理解—問題点を2つ挙げておこう。

まず、あらゆる障害に共通して広く見られる偏見は「障害者は〈人間としての承認〉〈共生〉〈理解〉〈支援〉〈社会参加〉を求めている当然の相手」と見なす態度である。この偏見

は例えば発達障害を犯罪と結びつける偏見よりさらに根強く、かなり理解の進んだ支援者、保護者にも広く見られる。しかし、全ての当事者が常にこれらを望んでいるとは言えない。また、望んでいたとしても、社会的な「常識」を刷り込まれた欲求である可能性は否定できない。また、支援科学による障害理解は、フーコーやサイドが指摘するように当事者を観察／分析／統御可能な相手と見なすことで成り立っている。

(4) 支援—発達障害における支援は他の障害者支援に比べても、目的を無条件に肯定しにくい側面がある。治療しなければならない生命の危険や苦痛がある訳でもなければ、介助のような当事者の生きていく上で欠かせない支援がある訳でもない。フーコー的な言い方をするならば、社会に従順な身体を作り上げるか、社会に適合する機能を作り出す以外に当事者に対してやれることは残されていない。本人が力を発揮しやすいように配慮された環境作りも、この目的を超えるものではない。

(5) 社会参加—支援科学においても、障害学においても学校（特に普通学級）や就労への参加は理想化されやすい。しかし、これらも刑務所や障害者施設と同様、フーコーの言う「監獄」であり規律訓練システムだという観点が抜け落ちてしまっている。なお、発達障害者は二次的障害が悪化した場合を除いて、障害者施設へ収容されたという歴史を持たない。しかし、見方を変えればその必要がなかったと言えるのかもしれない。通常、発達障害者向けの支援プログラムの多くは、元は知的障害者やカナー型自閉症者向けの施設（認知行動療法、構造化された支援、ABAなど）、精神病院（SST）、少年院（最近、ADHD分野で注目を集めている）で実施されていたプログラムであった。現在はこれらのプログラムは施設に収容しなくても、地域で十分に実施できるようになった。ペアレント・トレーニングを通じて家庭でも採り入れることが容易になった。皮肉なことに、施設の支援プログラムが社会のどこでも実施できるようになったことによって、地域生活は容易に達成されたのである。

(発題2)

なぜ誰も専門職養成を問わないのか？

—障害に関する心理学・福祉学担当者の不安—

氏家靖浩

1) 特別支援教育の背景

気がかりな子どもが増えたと言われる。従来の障害児教育の対象ではないが、これまでの普通学校・学級の教員による教育指導では対処できない子どもたちである。この時代の流れの中で、教育政策の制度的な転換のひとつとして、特別支援教育という概念の必要性が提唱されるようになった。

しかし丁寧に仕事をしてきた多くの学校の教員たちには、とまどいもあった。なぜなら目の前にいる子どもたちは本当に多様であり、いつの時代のどんな子どもも、みんな個別のニーズを持っていたからである。そこで特別支援教育に移行すると言われたものの、関わる者が増えるわけでもなく、特別な技法が開発されたわけでもなく、ただ、とにかく変わらなくてはならない、という無用の宿題が課せられたように感じられただけであった。

2) ゆらぐ特別支援教育のイメージ

特別支援教育の制度設計に関与できる機会を得た。現場の養護学校の教員たちと一緒に当時の国立特殊教育総合研究所に通う日々が始まった。当初、示された青写真では、わざわざ別にある特殊教育諸学校をなくし、あらゆる子どもたちは生活のある場の学校で学び、必要によっては特別な教育指導を受ける機会も設けられる、といったイメージであった。

が、年月が経過し議論も深まってくると、どうもそれらは幻想であることに気づかされる。既存の特殊教育諸学校は、変化は求められつつも長い過渡期の入り口に留まらせられ、気がかりな子どもたちは、発達障害の種類のひとつに着実に位置付けられていたのである。

3) 専門職を養成する場の混乱

こうした現場の混乱を、大学をはじめとした対人援助の専門職養成の場は、きちんと反映できていたのだろうか。特に特別支援教育は、有資格の専門職による活躍に期待する内容でまとめあげられていたが、ここにも大きくふたつの落とし穴があると考えられた。

ひとつには、今日の専門職養成は、教師であれ福祉職であれ、現場の混沌とは異なる次元で学生の養成がなされているので、学生が身に付けた専門性には必ずしも利用者の求めるものや社会状況を取り込んでいるとは思えない場合が多いということであり(これは私自身の反省でもある)、また同時に、専門職個人の技能が仮に優れていても、それだけではなんの解決にもならず、むしろ障害や気がかりな子どもを社会が受けとめていこうというノーマライゼーションの理念には、反するような方向に専門性が導かれるという、まさに誤った舵取りとでも言うべき危険性が見え隠れしている。

4) 何ができるのか?何をなすべきか?

たとえば日本臨床心理学会は常に当事者の立場からの「共生・共育」を提唱してきたが、今日的な特別支援教育の理念は、その中身はどうあれ、言葉のうえでは、はるかに大衆受けする表現で障害のある子ども、気がかりな子どもに対する向き合い方を示されてしまった観がある。ここで単純に特別支援教育はまやかしだと言っても、その批判は的外れに終わるであろう。

特別支援教育の論理の中から、丁寧に現場の努力だけでは解決できない自己矛盾を見つけ出す工夫が求められよう。そして、信じきってしまった専門職養成のあり方についても、一度、真正面から疑義を呈する必要があるのではないかと考える。

私はこれまで、医師、看護職、福祉職、そして教職の養成に携わってきて、現場で起きている混沌としたものが、十分にはその養成プロセスに反映されていないと感じているし、また多くの方は、大学や専門学校などの高等教育の場については、あまり意見を言えない・言わない状況のままであると感じてきた。そういう意味では臨床心理学会も、専門職養成に関して大学は現場ではないという先入観のせい、あまり意見を言わないままで経過してきたツケが回ってきているように思われる。

特別支援教育は、まだ始まったばかりである。これは大きなチャンスであると考えられる。特別支援教育の場に専門職として入り込む者たちに、現状に対する的確な批判精神を備えさせて現場に送り込みたい。それが、専門職養成の場において特別支援教育への道程に関与してきた者の自戒であり期待でもある。

[口頭発表の資料や本稿の作成にあたって参考にした文献]

高岡健(2007). やさしい発達障害論. 批評社.

宮崎隆太郎(2004). 増やされる障害児「LD・ADHDと特別支援教育」の本質. 明石書店.

氏家靖浩編(2003). コミュニティメンタルヘルス. 批評社.

小野昌彦(2007). カウンセリングの視点を生かした学級づくり 小学校 学級づくりの救急箱. 東洋館出版社.

国立大学教育実践研究関連センター協議会編(2007). 新しい実践を創造する学校カウンセリング入門. 東洋館出版社.

宮川ら編(2008). スクールカウンセリングと発達支援. ナカニシヤ出版.

(発題3)

特別支援教育における統合的アプローチの在り方—事例検討から

山本 智子

現場の「戸惑い」

特別支援教育法が施行されてから、現場では多様な「戸惑い」を抱えたように思う。ここではまず、筆者のフィールド・ワークや面接調査から、「教師」、「養育者」、「障害をもつ子ども」がどのような「戸惑い」を抱えているのかについて紹介する。

1. 教師の「戸惑い」

教師の「戸惑い」には、大きく分けて2つの側面がある。ひとつは、特別支援教育法が施行されたとはいえ、今まで、教室に抱えてきた「気がかりな子どもたち」を、今度は「障害児」という枠組みから、どのように理解したらよいのかという「戸惑い」である。確かに、教室の中には、一人や二人、「気がかりな子ども」や、教師にとって「扱いにくい子ども」はいる。しかし、それでも、従来の教師は、その子ども達の、どこが、どのように、「気がかりなのか」、「扱いにくいのか」を、一人ひとりの子どもの生活の場から「見よう」としてきたのではないだろうか。しかし、それが、特別支援教育法の施行により、「発達障害」という医学モデルから、その子どもを「理解しなくてはならない」と考えたときに、「どうしたらよいのか、さっぱりわからない」という思いを抱えることになるのだ。

ふたつめとして、発達障害児、とくに、AD/HD や LD などは、その障害を外見から窺い知ることが難しいため、子ども自身にも「障害があること」を告知されていない場合がある。そのため、クラス全体が協力してその子どもを支援する体制は取れない。つまり、自分に障害があると知らない子どもと、クラスメートに障害があることを知らない子どもたちの中で、教師は、どのように「特別な支援・対応」が出来るのだろうかという「戸惑い」を抱えなくてはならない。結局、「気がかりな子ども」をクラスの中では教師一人が抱え込まなければならないといった従来の構造に変わりはない。さらに、教師一人の采配で行う「特別な支援・対応」は、ときに、他の生徒や保護者から、「鼻頂」と受け止められることも生じるのだ。

2. 発達障害児をもつ養育者の「戸惑い」

特別支援教育法の施行に期待をかけていた養育者にも「戸惑い」はある。それは、「教師の対応が何も変わらない」というものである。前述したように、教師も変わりようがない状況はあるのだが、養育者にはそれが見えない。さらに、一概に「障害」といっても、子どもが置かれている状況によって、その症状は大きく異なる。たとえば、AD/HD 児は、「落ち着きがない」、「衝動性が強く、すぐにかっとなる」、「口より先に手が出る」などと説明されることもあるが、実際には、落ち着いた環境で、こちらがまっすぐに向き合えば、実に落ち着いて冷静に自分たちの言いたいことを伝えることができる子どもたちなのだ。したがって、家庭では比較的落ち着いている場合もある。そのため、学校でトラブルが起きると、母親は、教師に「『障害特性』を理解していない教師の子どもへの対応の如何」を問うことになるの

だが、かえって「家庭でのしつけ」を批判され、母親は「戸惑う」ことになる。つまり、母親は「障害をもつ子ども＝脳の器質的障害＝家庭の教育力の不足ではない」という理解を教師がしていない、「そのため、学校は何も変わらない」と「戸惑う」のだ。しかし、子どもが起こすトラブルの原因は、「障害特性」によるものだけではなく、ましてや、「教師の教育力の不足」や「家庭でのしつけの失敗」といった単一的な問題ではない。そのため、子どもが生活をしている全体の間（学校、家庭、地域など）で、「子どもがどのような状況に置かれているのか」、そこで、「子どもは何を必要としているのか」、「何を訴えようとしているのか」を、それぞれの場面から読み取り、統合的に「子どもを育てる視点」をもつことが重要だと思われる。これには、もちろん、医療や福祉の協力を得ることも必然となる場合もある。

3. 子どもの「戸惑い」

発達障害児、かつて軽度発達障害児といわれていた子どもへのインタビューの中で、印象的な言葉がある。それは、「ぼくら/わたしが『障害』やったら、みんな『障害』やん」という言葉だ。私は、実際、何が「障害」なのかが明確に議論されていない今、「障害」という言葉だけが先行するこの世の中の「問題」を、「一番よく分かっているのは子どもたちなのではないか」と思うことがある。私自身は、障害名の有無にかかわらず、「子どもが生きる」ということには昔も今の何も変わりはないと思っている。しかし、「気がかりな子ども」や、教師が「扱いにくい子ども」を「障害」と範疇化することで、かえって、子どもが生きる文脈が孕んでいる「学校や社会が抱える問題」、あるいは、子どもと家族、社会全般との複雑な相互関係における「数々の背景要因」を見落とすことに繋がると危惧している。

(発題4)

特別支援教育～徳島県の場合～

山本 真由美

1. 特別支援教育における大学の役割

1-1. 制度的背景

特別支援教育は、1994年のサラマンカ宣言に始まるのではないだろうか。「サラマンカ宣言」では、「特別なニーズ教育は、すべての子どもたちが利益を得るであろう、確固とした教育学の立証された原則を取り入れている。・・・さらに児童中心の学校は、すべての人びとの相違と尊厳とを尊重する人びと中心の社会を築き上げるための訓練場といえよう」とある。

インクルーシブ校の基本的原則は、すべての子どもはなんらかの困難さもしくは相違をもっていようと、可能な際はいつも共に学習すべきであるというものである。日本において、2005年に「発達障害者支援法」、2006年に「障害者自立支援法」が制定され、2007年4月から特別支援教育は学校教育法に位置づけられ、正式に開始された。

1-2. 徳島県（市）の特別支援教育の取り組み

2003～2004年に文部科学省が実施した特別支援教育推進体制モデル事業に徳島県徳島市と鳴門市が指定された。2003年度から小・中学校におけるLD、ADHD、高機能自閉症等の児童生徒への総合的な教育支援体制の整備を図るため、校内委員会や専門家チームの設置、特別支援教育コーディネーターの養成、巡回相談等を実施した。2004年度からは、小・中学校におけるLD、ADHD、高機能自閉症等を含めた障害のある児童生徒への総合的な支援体制の一層の整備を図るため、上記の事業内容に加えて、都道府県や地域における行政部局横断型の組織として特別支援連携協議会の設置、個別的教育支援計画の策定、盲・聾・養護学校のセンター的機能の在り方に関する研究を実施してきた。2005年度においては、さらに、厚生労働省との連携を強化し、乳幼児から就労に至るまでの一貫した支援体制の整備を進めるため、本事業の対象を幼稚園、高等学校への拡大を図り、広域特別支援連携協議会を設置してきた。報告者は、専門家チーム委員の一員として、相談員として様々な相談に携わったり、特別支援教育コーディネーター研修などに関わってきた。

1-3. 学習支援員（学習支援ボランティア）の活用

上記のような取り組みの中で、徳島県下、徳島市内の幼稚園・小学校・中学校・高等学校へ学生をボランティアとして派遣する試みを2006年後期に実施し、2007年から本格的実施に踏み切った。サラマンカ宣言では「大学は特別なニーズ教育を開発する過程で、とりわけ調査・研究・評価、教育実習生の準備、養成・研修計画の立案や教材に関し、主たる助言・顧問的役割を担うことになる。(中略)また、障害をもつ人びとの視点を十分考慮するため、こうした人びとに研究や養成・研修でなんらかの役割を担ってもらおうよう、積極的に関与させることが重要である」とある。県・市の教育委員会と連携し、学生を特別支援教育の補助的支援者として養成することは、この宣言の具現化の1つとも言える。学習支援ボランティアの成果として派遣校は「教室に支援の手と目が増えた」、「教師とは異なった視点からの子どもの観察（子どもの困り感）が支援のヒントになった」と評価し、ボランティアである学生は「子どもと直接に接することで子どもの発達を直に感じ取れる機会となった」、「子どもの行動の意味を考える機会となった」、「他者との関係づくりを自分で工夫でき、その成果を直接感じ取ることができる」、「将来の職業選択に向け、貴重な体験になった」など

と評価している。

2. 大学での特別支援教育

2008年現在、大学にも発達障害と診断された学生、あるいはその傾向を有する学生が在籍している。サラマンカ宣言では「特別な教育的ニーズをもつ青年は、学校生活から成人の労働生活への効果的移行をおこなうよう助力されなければならない。学校は、経済的に活発になれるよう助力し、成人生活に必要な社会的ならびにコミュニケーション面の要求や期待に応じられる技能の訓練を提供し、日常生活に必要な技能を用意するべきである。このためには、学校外の現実の生活場面における直接経験を含み、適切な訓練技術が要求される」とある。したがって、たいいていの学生にとって最後の学習の機会となる大学においても適切な教育訓練の場を提供することが望まれている。

2-1. 徳島大学における取り組み

徳島大学は、上記のような取り組みの端緒についてと云える。取り組みについて簡単に紹介する。2007年に発達障害を含むさまざまな問題を抱えている学生への対応マニュアルとして「学習支援の手引き」を学生相談室が中心となって作成し、全教職員に配布した。同年9月には全学学生委員会が「成績不振学生等への支援について」というテーマで研修会を実施し、また、2008年9月には「発達障害の学生への支援について」というテーマで研修会を実施した。

引用・参考文献

徳島県の特別支援教育 2006. 3.

http://www.tokushima-ec.ed.jp/education_document/special_support/pdf/tokushima-tokubetusienkyouiku-torikumi.pdf (H18. 3) (検索日 2008. 6. 12)

徳島市の特別支援教育 2008. 6. 10.

http://www.city.tokushima.tokushima.jp/gakko_kyoiku/gaiyo23.html (H20. 6. 10.) (検索日 2008. 6. 12.)

ユネスコ・サラマンカ宣言 1994. 6.

<http://homepage2.nifty.com/1234567890987654321/Salamanca-Statement.html#ST> (検索日 2007. 5. 15.)

質疑応答

14:23:20 氏家氏への質疑応答

實川：専門家養成についての疑問と専門家の在り方に疑問を提示されたが「このままではまずいから専門家を養成するように皆で考えよう」というのか、それとも「専門家養成だけでは無理だから、別のやり方を考えよう」という議論のどちらなのか。

氏家：後のほうです。専門家養成でやれることに限界がある。専門家養成を否定はしないけれども、専門家養成だけではないところに、力を入れないとダメだろうと考えています。

實川：ありがとうございました。

14:39 山本智子氏への質疑応答

加7 A：幼稚園の園長をしております。話を伺って、つくづく思いました。小学校に上がっ

てからの現象、行動は幼児期に全部あるのです。でも、こういう機会に扱うのは小学校の過程のほうが見える（可視的）。でも、生活行動のほうでは幼児期のほうが多いと思います。先生はそのようにお考えになっているかどうか教えてください。

山本：私の調査からも発達障害というのは、特に集団の中に入ってから現れてくると思います。まずは幼稚園で「多動」であると（判断され）、保育士から「お母さん、家でもっとちゃんと見てください」などと言われるということが、調査からも出ています。皆と一緒にいるからこそ、現れてくる障害だと思えます。しかし、程度にもよるかもしれませんが、幼稚園で活発といわれている子どもに、「きちんとしなさい」と要求するのは難しいかと思っています。

加藤A：要求しません。

山本：しないでください（笑）。でも「お勉強」や「音楽」を柱にしているある幼稚園では、何かをさせなくてはいけないという時に、「（園児が）したくない」となると「（幼稚園側は）お母さん、困るんですけど」と母親に言う。そこで起こっている行為の中で、浮き上がってくる子ども達が、より管理的な小学校になってから目立ってくるのではと思ったりします。

14:59 山本真由美氏への質疑応答

谷奥：東大阪市の社会福祉法人施設の者です。35歳前後の知的障害で、特に重度、最重度の知的障害の人が多いのですが、ほとんど地域の学校で育ってきました。30年前から大阪では、（教育を）地域の学校に通う取り組みを、すすめてきました。いわゆるスペインの「サラマンカ宣言」に関しては、2006年12月に障害者の権利条約の中で「インクルーシブ教育」が謳われ、去年の9月28日に日本政府が署名しております。ところが、現在、批准に向け「インクルーシブ教育」に関する解釈の違いが出てきております。日本政府は「インクルーシブ教育」と「特別支援教育」は一緒だとしていますが、学校教育法には「認定就学者」と認められないと普通学級に行けないという仕組みがあります。質問ですが、国内法の「認定就学者制度」がある限り、果たしてインクルーシブ教育といえるのかどうかということなのです。普通学級に行きたい時は、認定されなければいけないということになっており、重度・最重度の知的障害者は普通学級に入れられない仕組みが残っているのです。特別支援教育と障害者権利条約の中の日本語訳の違いや、解釈の違いを、どのように教員の養成大学として、学生に伝えておられるのかをお聞きしたいと思えます。

山本：その辺りのところは、詳しく知りません。教員養成をしているわけではなく、専門は臨床心理学です。法律的、解釈的な部分はほとんど知らないですが、おっしゃったように、原語部分と訳部分がかなりずれているということは理解しています。最初は、私も特別支援学校などがすべてなくなるものだと思っていましたが、実際は特別支援学校が拠点となっているし、世界で通用しているものと日本で作られているものが違うということは分かっていますが、そのことについては深く考えてはおりません。

全体討論

15:18 第一討論（山本真由美氏に対して）

吉田：茨城県で精神障害者の地域支援の法人を経営しております。33年間、大学で、教育臨床心理学の研究を主宰してきました。その間、きっちり仕事をしてきたと自負を持

っております。「特別支援教育」の大学教育対象として、「留年する」、「レポートが出せない」、「単位が取れない」という学生を対象として、本当に考えてらっしゃるのであれば、その根拠というか、ミッションを教えてくださいたいと思います。理由は私の対応した3つのケースにあります。今、精神障害支援者として活躍している人に私の教え子があり、大学に8年間在籍し、命令退学を避けるために自主退学させました。もう一人は大学に10年間おり、その後、大学院に進み、教授になっております。3人目は中学時代ずっと不登校でしたが、大学院まで進学し、最近、博士を取得しました。このケースを考える時、大学における支援教育というのはどういう風にお考えかとお伺いしたいと思います。

山本(真)：大学生の中に支援教育の対象となる方がいるということはあまり知られていないことだと思います。「レポートが書けない」とか「提出できない」という学生がいるのであれば、何らかの支援をしたり、サポートしていきたいと考えています。ただ、あくまでもニーズがあればという状態です。大学は(社会に出る前の)最後の守られた場だと思いますので、学生が何らかのサポートを求めるのであれば、切り捨てず、教員としてどういう支援ができるのかと、教員の側が考えていかないと。それは大学が最後の教育機関だからというのがあります。

15:24 第二討論(山本真由美氏に対して)

加藤B：かつて、リハビリテーションで医療従事者としてPTをしていました。インクルーシブ教育というのが出てきましたが、盲学校や聾学校などの名称の学校がなくなり、特別支援学校となり新しく始まりました。名称や形の上ではそうなっていますが、未だに分離原則で、形そのものは変わっておりません。そうした中で、高校や大学はオープンになり、「ユニバーサル」「バリアフリー」もちゃんとできており、就学能力さえあれば、どんな者でも受け入れられるようになってきております。しかし小・中学校は行政側の都合で、就学させることを困難にしているのが日本の現状だと思います。私自身も障害者であるので、住む地域、進む学校、職業まで限定されたような昔の制度の教育しか受けられませんでした。幸いにも最終学校まで行くことはできましたが、未だに普通の人とは違うように社会からは見られているように感じます。いかなる障害のある方も教育を受けるということは現状では難しいのではないかと感じております。こういうことをどう考えていらっしゃるか、どうしていけばよいかというのを教えてくださいたいと思います。

山本(真)：インクルーシブということで、全ての人達が共に暮らせる社会というのが理想だと思いますが、現実にはBさんがおっしゃったようなもので、今からどうやって変えていけるかということをお皆で考えて、意識を変えていくことが必要だと思います。

樫田：もしかしたら大学がそのきっかけになるかもしれないという発表だったと思うのですが。

山本：そうですね。なればいいですね。小学校からずっと上がってきて、今後、大学でどういう風に取り組んでいくかということは、課題だと思います。

15:28 第三討論(山本真由美氏に対して)

石井：AD/HDの当事者です。今日の山本(真)さんの話とこうもりさんのお話は見事なコントラストというか、正反対だなと思って、面白く聞いておりました。まあ、色々な

人がいますが、私はこうもりさんと同じく「こっちにおいで」と言われる善意の圧力や救いの手が微妙に苦しく、なんとなく上から目線で見られているようで「放つといて～な」と感じるものがしばしばあります。「サランカ宣言」も異文化交流によくありがちな「こっち側にいらっしやいヨ」的善意の押し売りにも思えて、イマイチ馴染めない気がしました。だから意図的ではないにせよ、山本先生のお話しにも、お酒飲めない人に「練習すれば飲めるようになるから！」と無理強いする善意(?)と同じ空気を感じてしまったりするのです。当事者発のニーズ(=心の叫び)をどのように拾っていくのか、お伺いしたいと思います。

山本(真)：私の関わっているのが、県や市から派遣されている人たちで、山本(智)さんのように子ども目線ではなく、困っている保護者や大人といった教育者側から見る事が多く、そういう(上から目線の)見方が知らず知らずのうちに身に付いてしまっていたのかもしれない。ただ、私が関わっている大学生や大人の方達は、私とは違った考え方を持っていたり、すごいと思わされることもあります。自分で発言できる方のサポートや関わりと、自分の状態がどうなっているのかまだ分からない混乱している状態の子ども達に対する関わりや目線がもしかしたら違うのかもしれないと思っております。原則としては、完璧な人というのは一人もいないわけですから、理想としては、皆お互い助け合っという姿勢を持ちたいと考えております。

榎田：「放っておいて」という支援の形があり得るかというのが一つの路線対立のポイントかと思うのですが、それについてはいかがでしょうか？

山本：大人の場合ですが、求めている人に対してするつもりはありません。

15:34 第四討論(山本智子氏に対して)

亀口：学会運営委員です。京都で2歳～8歳対象の児童デイサービス事業を展開しております。30数年前からずっと早期療育に関わって、今、改めて発達障害の概念定義を考えています。今後、当事業が、地域の通常学校と連携していくことが予測されます。今までには、養護学校がセンターとなって地域の就学指導をかなり積極的に、緻密に展開されていっている状況があると思うのですが、山本さんが就学前での教育、就学相談関係で、お気づきになったこと、抱えている問題を出していただければと思います。また、発達障害という概念が広汎性発達障害と言ったものと、発達障害者支援法という発達障害とかなり違うと思うのですが、保護者はそれを知らず、特別支援学校に行けない子どもが出て、戸惑いや混乱が現場にあるかどうかということもあわせて教えてください。

山本(智)：私自身、実際に特別支援学校とか特別支援教室というもので一つに片づけられるというのはどうかと思う立場にいます。児童デイサービスで小学校のお子さん達に関わる事が多く、「次どこに行くか」を保護者と相談したりしていますが、実際に、小学校に就学する際に、学校を選ぶ相談に関しては、あまり存じません。しかしながら、軽度発達障害のお母さん方が就学前の教育相談で、「この子は特別支援学級のほうがいい」と先生から打診されることがあり、親御さんは「普通学級でお願いします」ということがあります。先生方は「この子は特別支援学級に入ったほうが伸びるのに」という考えですが、お母さん方は特に軽度の場合、「特別支援学級に入れるのはいやだ」と思う方が多いと聞いています。一つの理由として、外見からその障害が窺いにくいということや、「地域で育てたい」ということ、また、「障害児学級に入ること

が将来、子どもがどう受け止めるか」を危惧なさって、結局、通常学級に入れて、先生方が抱えるという現状があるそうです。これは、学校側からするととても大変なことだという声も聞かれます。私の関わっている知的障害のデイサービスでは、先生(学校)と親(家庭)とデイケアセンターの三つの場で交換日記をしており、どういう風な育ちをしているのか、どういう風な毎日を過ごしているのかを多方面から見ることができて、いいのではないかと思います。

15:43 第5討論(氏家氏に対して)

石井：私はいわゆる「専門家」をあまり信用しないことにしています。昔々、助けを求めて行ったこともあるのですが、結局気づいたことは、私自身が一番の専門家であり、自分で勉強するするのが最短コースであるということでした。現在、心理学やカウンセリング等と私なりに関わっていますが、心理士の中でも、「自閉は育て方によって発症する(=予防可能)」説を唱えている人もあり、また、「つらい思いしたんですね」みたいな定型的な共感で、自分の枠に入れて扱おうとしてくれる人も。当事者を「かわいそう」というような劣った存在として認識している支援者の視点に、支援者自身は気づき難いのではないのでしょうか。

氏家：特別支援教育コーディネーターとは、特別支援教育のお世話役として短期で訓練を受けた学校の先生のことです。ある研修会で「体を常に動かす生徒がいたら要チェック」という指示を受け、生徒の動きに注目するコーディネーターがいて、私に体を動かす生徒がいると訴えてきたコーディネーター自身が小刻みにずっと動いていました。必死に勉強し障害の知識は持つが、逆に落とし穴にはまっている。「専門家の幻想」に無自覚です。専門家がいて、専門家が全てを解決してくれると思わせる社会は怖いと思うし、石井さんのように発言を続けていけば、必ず響きあえる方はいると思う。ぜひ発言を続けて欲しいです。特別支援教育は方向性が定まっていないので、発言していけば変わっていくチャンスもあります。

先ほどの吉田さんにですが、「かつて苦勞された方がこんなに立派になった」という話をよく聞きます。でも、そこにはある価値観が入っているように感じます。私は、「学校もやめて、どこで何をしているかわからないけれど、細々とやってるようだ」と聞いてほっとする場合もあります。どうも我々は、例に出す時、「大変だったが成功した」という話を例にする人間観が背景にあると思います。

吉田：そういう人間観は皆にありますね。

氏家：そう、皆に。つい分かりやすい例だけでなく、そうじゃなくても楽しく生きている人がいることも、話題にする工夫が必要だと思います。

吉田：それは論点がずれています。

樫田：また後ほど。

15:52 第六討論(こうもり(高森)氏に対して)

大島：当事者と親とサポーターの会の者です。こうもりさんのお話はすごく深くて聞きに来て良かったと思いました。非常に高いところの話でしたが、私たち周辺にいるものとしては、低いところの話とどう結びつけていくかということに興味があります。構築していかれたもの(アブノーマライゼーション宣言など)が実際のもの、実際の日常とか、当事者の社会生活に結びつくような、何かイメージとかお考えがありましたら、

お聞かせいただきたいと思います。また、暴力的でない支援というか、周囲の人の在り方についてお考えとかイメージがあれば教えてください。

高森：アブノーマライゼーション宣言は（そういうテーマを扱う体系ではないので）おいといて、日常生活で大切だったことは、どんな支援プログラムがあるかどうか以前の問題で、あるアンケート結果では、どんな支援かに関係なく、教員・保護者・同級生、この三者に対して孤立している、援護射撃がない、いじめられている、が多かった。最近読んだ「反貧困」（岩波新書 2008）では、「人間関係のため池があまりにも少なすぎる」と書かれていました。疲れた時には休ませてもらったり、アドバイスや多少の経済的援助をもらったり、人間のため池はあったほうがいいと思います。もう一つは、ささやかな理想として、虐待のない生活です。これが送れているかどうかは重要ポイントで、どんな生き方を指すにしろ必要なことじゃないかと思います。またいつでもやりなおせるような制度があればいいと思います。教育については、私自身、適切な支援があるかどうかさえ、知らず、あえていうなら、支援者からの教育は実験でしかないのではないかと思います。その中で、いい結果が出たものはあってもいいのではないかと思います。また暴力的でない支援とは、「早期対応、早期発見」より、困難に陥った時には、確実に救済対策があるとか、病気をしても誰もがどうにかやっていけるという支援だろうと考えます。

15:58 第七討論（こうもり（高森）氏に対して）

藤本：東京の中部保健センターの者です。こうもりさんはお話しの中で「人間」という言葉を使われています。それは障害の有無に関わらず、皆同じという意味でとらえていいのか。その上で、障害の有無にかかわらず、「私」は「私」として生きていくから余計なことを言わないで、困った時は言うから、その時、助けてくれたらいいと理解していいのでしょうか。

高森：権利というテーマと関わってきますが、ニーチェは「人権にはそれを承認するための権力者がいる」と言いました。この言い方にヒントを得ました。つまり「この人も人間だから尊重しなければならない」という時には、誰か中心的な存在の人がいて、「人間」であるということを疑いもしない人が承認をする以外にやる人がいないはずじゃないか、ということから始まりました。結果として、私が「人間だ」と認められたとしても、そういう承認はいらないということです。

藤本：なんとなく分かりました。

高森：あえていえば、アブノーマライゼーションの中で時々、持続的な生の実現というのが出ており、例えば「安全欲求・生存欲求」に属することについてだけは若干、クッションを入れている。そういう権利は承認されてもいい。これは動物にもいえることかなと思います。

16:03 乱闘編

氏家：アブノーマライゼーションや今日の議論を理解して欲しいと思いますか？それともそれさえも無視してもらえばいいよという立場ですか？

高森：私の場合、後者です。檉田先生から「聾文化論と共通しているところがある」と言われたが、微妙に違っているところもある。みんなで同じことをやろうという傾向が私には欠けている。「聾文化」の場合だと、手話というコミュニケーションを持っている。いろ

んな価値観を持っていても、そこ（手話コミュニケーション）についてだけは、聾啞者の中の文化で、皆で一緒にやっというものだと思います。しかし、私の発想は違って、哲学でもニーチェ、フーコーなどかく乱者というか、他の人が見てないような所の問題提示がしてあるものを好んでおりまして、自分の思考を喧伝してやろうみたいなどころはありません。

山本（真）：発達障害の方の中で高森さんのようにご自分の意見を発信される方はいいのですが、皆一人一人違う考え方を持っているので、発信をしてもらわないと理解できない部分というのがあります。その中で高森さんの発信を今回、初めて聞きましたが、そういう考え方、枠組みの中で考えて行動していらっしゃるのだと知りました。そういう意味では、全ての人達がよりよい生活を求めて活動していると考えています。その中で、いろいろ発信をしていくことが必要です。

しかし、早期教育の中で、小さいお子さんが障害の有無にかかわらず、自分の考えを発信をしているかもしれず、言語では発信していないかもしれず、それを大人側がどういう風に受け止めて、解釈しているのかと思うと、受け止める側の問題もでてくるかと思えます。そういう中で、氏家さん提示の「専門家養成」ですが、あらゆる人に対して、どういうコミュニケーションを作るかということですが、どういう風に発信していくか、どういう風にツールを教えていくかというのが教育の中に入ってくると思います。また、受信者側が発信しているものをどういう風に受信していくかについても、ある種、教育というのが必要かと考えています。「放っておいてくれ」という理論、立場もあるとは思いますが、概念的には理解できますが、実際の生活の中でどういう風に理解していったらいいのかが分かりません。極端な話、教育はいらないという話になると思うのですが、私は最低限のことはルールとして必要だと思うし、その中で生きている限りは、守っていくのは必要だと思います。もちろんルールに問題があれば、きちんと発言をして、どう変更していくのがよいかということを考えていくのは、誰にでも責任としてあることだと思います。理論的な部分と現実的な部分との関連を教えていただければと思います。

山本（智）：（山本）真由美先生に補足しますが、私は現場で子どもや保護者と付き合ってきているので、考え方が偏っているところがあるとは思いますが。つまり、「本人が求めるまでは放っておいてやってくれ」というのが私の基本的なスタンスで。それは、「子どもたちには自分たちの手で生き抜く力がある」と信じているからなのですが。もちろん「子どもを育てる」という視点は必要なのですが、「子どもを育てる＝早期の療育」であったり、「早期の療育や教育」があまり重要視されすぎるのはちょっと違うのではと思っていました。今も「療育」とか「教育」と言われると少し拒否的な反応がでるのですが、現場とコラボレートしながら、療育や教育の内実が変わってくれば、子ども達の成長にとっては、より楽なほうに行くのではないのかというジレンマはあります。子どもに対して「あなたのありのままでもいいじゃないか」と思って、付き合っていました。その子どもたちが生きている学校や教育の場などの中で、教育・療育もやっぱり必要じゃないかと考え始めています。ただ、今の療育や教育の内容は、子どもや保護者が傷つくようになっていくところもあります。つまり、どうしても管理指導しようとするので、パワーとコントロールで、上からものを言われたりすると、子どもにとっては怖いという印象が強く残ったりします。だから、上から「自分を変えようとする脅威」となる。しかし、教育・療育という内実がもっと変われば、

子ども達ももっと生きやすくなるのではないかと今、思っています。

吉田：現在2～4歳の子どもに療育機関で関わっていますが、医者は「自閉症」という言葉以上に、最近では、2・3歳の子どもに「高機能自閉症」、「アスペルガー症候群」、「自閉症スペクトラム」という診断をつけています。大変な世の中がきたと思っています。40年前からの基本的な姿勢は、山本智子さんのおっしゃったように「放っておきやいいんだ。子どもはもともと自由なんだ」というものでした。「放っておきやいい」というのは、私の「思い」であって、子どもの側の問題によっては「放っておいてもらったら困る」というのがあります。仲間になりたいのに、髪の毛をむしったり、噛みついたりしてしまうというのがある。私は「仲間になりたい」というその子の気持ちを勝手に理解し受け取って、「〇ちゃんは仲間になりたいんだよ」と通訳になる。するとその中で関係が作られるということを体験してきました。「放っておけない」という私の「思い」と子どもとがぶつかることもあります。その子の将来を考えたら「放っておけない」と考えることが出てきます。そういう「思い」を一人の人間として伝えなくてはならないと考えるようになりました。もう一つの基盤の「放っておけ」というのもありますから、そっちが先なんです。その時に、子どものほうから「この時はどうする」と聞いてくるのが、年齢が上がるにつれ増えてくるのです。関係性として出てくるのです。応えられないこともいっぱいあります。では何によって人生が決められているかという、親が決めているのです。私のところでは、成人した人は「精神障害者」として対応しています。皆、「放っておかないで」と自分から来ています。私のほうでは、「一緒にやろうよ」という姿勢で取り組んでいます。「放っておいて」と「放っておけない」と「放っておかないで」という3つの関係性を、援助・支援としてどうやって築いていくか、という課題があると思います。

亀口：臨床心理学会自体はおせっかいな専門家集団で、抑圧してきたという専門家の状況をなんとか打破しようとして40年間、活動してきたと思っています。今、それぞれの「らしさ」がいろんな形で阻害されている時代だと思います。発達障害だとかいろんな診断名がつく時代で、その人らしさを信じていく、応援していく、守っていくなどの専門性があるのではないかと思います。お話を聞いており、そういう活動をやっていききたいと改めて思いました。

加藤B：車いすで自力で移動できる人が一休みしてる時に、健常者やボランティアの方が駆け寄ってきて車いすを押したとすると、車いすの方は「自立して移動できるのにこれはどうしたんだ」とびっくりしたということがあったりする。どこまでが親切で、どこまでがおせっかいかということが問題になったりしている。ボランティアの方は全ての障害がどんなものか、障害学というものをしっかりと勉強していただかないと、こういうことは起こってくると思います。悪意によるものでなくて、知らなかったということから起こる問題だと思います。

樫田：支援ということに関わる、障害学という枠組みが成り立つご示唆的な発言だったと思います。最後にまとめをお願いします。

山本（真）：とても難しいですが、四人それぞれ立場が違っている発言だったので、フロアの皆様が色々と考えていただける機会だったと思います。これで終わりではなくて、スタートになったと思いますので、皆様の心の中に芽生えたこと、あるいは芽生えていたものをもっと育てていきたいと思っています。今日は長時間に渡りまして、ありがとうございました。