

「インクルーシブ保育と保育のあり方」研究に関する覚え書

黒川久美

1. はじめに

近年、特に障害児の教育や福祉の分野において、「インクルージョン」、「インクルーシブ教育」、「ソーシャルインクルージョン」といった言葉がよく使われるようになってきている。インクルージョン inclusion とは「包摂」「包含」すなわち「すべてを含み込む」という意味をもち、「排除」を意味するエクスクルージョン exclusion の対義語である。インクルーシブな社会という場合、誰かを排除して成り立っているこれまでの社会のあり方を変え、「排除されてきた側の人たちと、排除してきた側の人たちが『共に生きる』」⁽¹⁾ 社会を目指すという意味が込められている。インクルーシブ教育は「すべての子どもを含み込む教育」という意味の言葉である。

ここでは、インクルーシブ教育の基本的な考え方を整理した上で、支援を必要とする子どもの乳幼児期におけるインクルーシブ保育についての動向を探ることとする。もって新しい「インクルージョン社会・時代」にふさわしい保育のあり方について深めるための基礎資料としたい。

2. インクルーシブ教育とは

インクルーシブ教育という言葉は、1990年代になって、欧米、特にアメリカの障害児教育界で、メインストリーミングやインテグレーションという言葉にとって代わって使用されるようになったという。⁽²⁾ アメリカの障害児教育で主として使用されたメインストリーミング mainstreaming とは「可能なかぎり通常学級の健常児と一緒に障害児を教育することを主張する実践のことで、“主流化”と翻訳」⁽³⁾ されることもある。またインテグレーション integration は統合教育とも呼ばれるもので、「障害のある子どもを対象にして、一般教育の中で特別な教育を施すこと」⁽⁴⁾ である。

以下では主に荒川智氏⁽⁵⁾ の論考をもとにインクルーシブ教育について基本的な考え方をまとめていきたい。

インクルージョンやインクルーシブ教育の用語や考え方が、国際的な市民権を得る契機となったのは、1994年の特別ニーズ教育に関するサラマンカ声明において、インクルーシブな学校のあり方が提起されたことによるということである。そして21世紀になり、「インテグレーションからインクルージョンへ」という表現が多くの文献で用いられるようになっていく。日本でもインクルージョンの用語が浸透するようになっていったが、当初は「インクルーシブ教育」に「統合教育」の訳語が当てられるなど、両者の区別があいまいだったという。⁽⁶⁾

では、インクルーシブ教育とインテグレーションとの違いはどこにあるのか。荒川によると⁽⁷⁾、インテグレーションとは、上記で触れたように、障害のある子どもを対象にして、一般教育の中で特別な教育を施すことである。これに対し、インクルーシブ教育は、「学校から排除される（おそれのある）子どもに焦点を当てつつ、多様なニーズをもつすべての子どもを対象」にしている。つまり、インクルーシブ教育の対象は、障害のある子どもに限定せず、「多様なニーズをもつすべての子ども」であるというところがインテグレーションとは異なる第一の点である。また、インテグレーションの実践の中で、「障害のある子どもの通常の学級への単なる『投げ込み』（ダンピング）になってしまう」場合や、通常教育のあり方が根本的に改められなかったため、「結果的に通常教育への『同化』を強いることとなり、固有なニーズやアイデンティティを軽視・無視する傾向を生んだ」との議論も多いという。「インテグレーションは子どもが学校に適應することを求めたのに対し、インクルーシブ教育は学校が子ども

に適応することをめざす」という論調もあると荒川は述べている。

以上のことから、インクルーシブ教育は、『「分離か統合か」という枠組みで何か決まった形態を論じるものではなく、特定の個人・集団を排除せず学習活動への参加を平等に保障することをめざす、学校教育全体の改革のプロセス』⁽⁸⁾と捉えられている。

2006年第61回国連総会にて採択され、2014年1月日本が批准した「障害者権利条約」においては、「インクルージョン」が条約全体を貫く重要な理念の一つとなっている。第24条「教育」では「あらゆる段階でのインクルーシブな教育制度」が基本原則とされている。

荒川は、障害者権利条約第24条の規定を次のように整理している。⁽⁹⁾ ①教育権の無差別平等の保障と全人格的な発達を志向するインクルーシブ教育の原則、②一般教育制度から排除されず、地域での初等・中等教育へのアクセス、合理的配慮、一般教育制度内での支援、発達を最大にする環境における支援、③補助的・代替的コミュニケーション様式・手段等の保障。言語的アイデンティティ等の考慮、④障害のある教員を含む、手話、点字のできる教員の雇用・訓練、⑤高等教育、職業訓練、成人教育、生涯学習へのアクセスの5点である。ここで、インクルーシブな教育の目指すものが示されている①で、インクルーシブ教育が全人格的な発達の保障を目的としていることこの重要性を荒川は指摘している。

ところで、文部科学省も「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進（報告）」(2012年)において、共生社会の形成に向けて、障害者権利条約に基づく「インクルーシブ教育システムの理念が重要であり、その構築のため、特別支援教育を着実に進めていく必要がある」等の提起を行っている。

荒川は、国内外のインクルーシブ教育論について言及した中で、次のように述べている。⁽¹⁰⁾ 「インクルージョンに関する言説は、対象となる人も、障害児からすべての子ども・すべての人へ、扱われる問題も、障害から貧困、ジェンダー、マイノリティなど種々の社会問題に、舞台となる場

も学級、学校からコミュニティへと拡大している」と。そしてその中で特に重要な原理となるものを二つあげている。すなわち、第1に重要な原則は「学習への参加の保障」である。そこではとりわけ通常教育の改革が求められている。第2の原則は「多様性の尊重」である。多様な人々を多様に扱い、彼らとその潜在能力を最大限にする等しい機会をもつようにすることが重要である。そして「インクルーシブ教育における差異や多様性の尊重、さまざまな子どもや集団の固有のニーズ、アイデンティティの尊重という原則は、障害児教育固有の問題ではなく、教育全般を貫くテーマでもある」として、多文化教育とインクルーシブ教育とが共通点を持つことにも言及している。

以上、インクルーシブ教育についておさえておくべきことを幾つか整理した。インクルーシブ教育の基本的な考え方として、「子ども一人ひとりの多様性と基本的人権を保障」して、どの子どもも教育活動に参加することを実現しようとする事、またそれは障害のある子どもだけでなく、多様なニーズをもつすべての子どもを対象にすること、ということが重要であるとまとめることができよう。

3. インクルーシブ保育について

障害のある子どもの保育分野ではインクルーシブ保育について、これまでどのように取り上げられてきているのだろうか。ここでは、田中良三氏(1998年)、河合隆平氏(2011年)、浜谷直人氏(2014年)の3氏の論文をもとに整理しておきたい。

田中は、全国保育問題研究協議会の機関誌である『季刊保育問題研究』174号(1998年)において「障害児保育のこれから～インクルージョンと発達保障～」⁽¹¹⁾という論文を寄稿している。その第3節「21世紀の障害児保育の展望と課題」において、障害児の学校教育⁽¹²⁾におけると同様に障害児保育においても「特別なニーズ保育」への転換が求められていると指摘している。すなわち「障害児と健常児という二元論に立つ統合保育から、今後、発達上の困難＝特別なニーズをもつすべての子どもを対象とするインクルージョン保育へと転換＝発展させていく必要があるのではな

いだろうか」そして「そのときにこそ、どの子どもにとっても一人ひとりの発達要求に応える国民の権利としての保育が成立してくるのだということができているのではないだろうか」と述べている。

次に、河合は、全国保育問題研究協議会・全国研究集会での「障害児保育」分科会の実践と理論を集約した『困難をかかえる子どもに寄り添い共に育ち合う保育』（2011年）の第2部第4章において「障害児保育からインクルーシブな保育を展望する～すべての子どもが排除されない保育をめざして～」⁽¹³⁾を執筆している。河合は1960年代後半からの障害児の教育権保障運動と連動して「権利としての障害児保育」を求める要求運動の高まりを受けて、1974年の保育所における障害児保育制度が開始されたという歴史的経緯を先ず振り返っている。そして1980年代以降、「人間としての尊厳と権利を大切に、あたりまえの生活や人生を無差別平等に保障しようというノーマライゼーションの考え方が広がったこと、1989年の「子どもの権利条約」において「子どもの普遍的な権利に加えて、障害がある場合の『特別なケアへの権利』を付加的に保障することがノーマライゼーションと発達保障の統一にとって不可欠である」とされたことにより、障害のある子どもをめぐる取り組みで大切にすべき考え方が深められていったと述べている。その上で1990年代前後に顕在化した「気になる子ども」や「特別なニーズをもつ子ども」の問題が、「『保育』そのものの枠組みの問い直しを迫った」と河合は指摘する。すなわち「障害児保育が積み上げてきた『一人ひとりを大事にする』ことと『共に育ち合う』ことをいかにつなぐのかが、あらためて問われることとなったという」⁽¹⁴⁾

21世紀に入り、障害者権利条約が指し示すインクルージョンと社会参加を理念とする権利保障の取り組みが進む。しかし障害児保育・療育制度分野は厳しい状況が続いている。

深めるべき課題は多いとはいえ、実践的には「どの子どもも排除しない保育」、すなわち「どんなに障害や困難をかかえていても子どもも期から排除されることなく、かけがえのない仲間や集団の中で一人ひとりがその子らしく輝き豊かに発達してい

くこと」がめざされてきたといえる。これこそ「インクルーシブな保育」の基本的な姿ではないか、と河合は提起する。⁽¹⁵⁾「障害や困難をかかえた子どもの保育では、どの子どもにも必要なあそびや生活がたつぷりと保障されてこそ、そのうえに積み重ねられる一人ひとりの特別なニーズに応じた配慮や工夫が活かされていく」。そして「一人ひとりのねがいや特別なニーズを対立させることなく包みこむような、しなやかで開かれた保育づくりがインクルーシブな保育の実現の鍵といえ」る。「その場を一緒に過ごし、活動を共にするだけにとどまらず、一人ひとりの気持ちが楽しいあそびと心地よい生活の中で確かに表現される経験を積み重ねることで、子どもはお互いのねがいやなやみに気づき、共に育ち合う仲間として認め合うことができるのではない」か。「インクルーシブな保育には、こうした子ども一人ひとりの『参加』が不可欠なので」ある。「障害や困難をかかえていても、一人ひとりが自らのねがいを思い切り表現し、そのねがいをお互いが大切にし合えるような子ども、仲間集団に育ちゆくことを支えるための障害児保育、インクルーシブな保育が求められている」、と。⁽¹⁶⁾

浜谷は、論文「インクルーシブ保育と子ども参加を支援する巡回相談」⁽¹⁷⁾の中で、統合保育とインクルーシブ保育とは「原理的に異なる」ことを理論的に提起している。

浜谷によれば、1980年代以降広く取り組まれてきた統合保育は、近年の保育現場における子どもの姿の多様化により、以前のような「多数の健常児と、少数の支援対象児という前提が成立しなくなりつつある」⁽¹⁸⁾という。浜谷は別の論文で「統合保育の考え方そのものを問い直す時期に来ている。」⁽¹⁹⁾とも述べている。

多くの統合保育実践では、「『健常児の保育の場に障がい児が統合される』という定式を暗黙の前提としてきた。…ほとんどの実践は、健常児集団の保育を前提にして、障がい児の発達や障害の特徴に応じて、保育を工夫したり、特別な配慮が付加され、健常児の活動に障がい児を導き入れようとした。」として、これは、「原理的には共生とは似て非なるもの」だといい、「それゆえ、統合保

育と称される実践では、しばしば、形式的に障がい児が健常児集団の場に共にいるだけで、障がい児は、放置されたり、不本意な活動を強制されているという問題が生じる」と指摘している。⁽²⁰⁾これは、2の教育のところで取り上げたインテグレーションの問題性とも共通するものである。

統合保育の「二つの暗黙の前提」——すなわち、一つには「統合は、分離の対概念として理解され、それは自動的に、空間的な意味において、『支援児が健常児集団と分離されるのではなく、場を共にすること』と考える」という前提であり、二つには「健常児集団への保育を所与の前提としたことである」——を問い直すことで、インクルーシブ保育を定義づけ、もって「新たな時代の保育のあり方」の構築が見通せるのではないかと、浜谷は問題提起をしている⁽²¹⁾。

インクルージョンの対概念であるエクスクルージョンの訳語は「排除」である。浜谷はこの「排除」が保育場面でどう現れるかを検討することにより、インクルーシブ保育の定義に迫ろうとしている。浜谷は次のようにいう。「排除は、第一義的には、人権が制限されて社会参加の機会が剥奪されている状態を意味する。保育場面において子どもが排除されるとは、子どもの重要な人権、つまり、発達権、学習権、意見表明権などが十分に尊重されずに、保育の主要な活動に参加できない状態と規定されるべきである。さらに保育場面の特徴を考慮すれば、排除とは、活動をともにする、保育者や他の子どもと関係を取り結ぶこと(つながること)から締めだされている状態と規定すべきである。つながりの遮断は、部分的には参加が制限されることと重なるが、理論的には区別されるべきであろう。」さらにもう一点、浜谷は保育における子ども集団の問題を取り上げている。「保育における子ども集団を、多数派(しばしば健常児集団とする)と少数派(支援児)とに大別し、多数派のための保育を少数派に強制する保育とは異なる構造としての集団と保育が想定されなければならない、…言い換えれば、子ども一人一人の違い、多様性・複数性を前提として保育が創造されることがインクルーシブ保育の特徴でなければならない。」と。⁽²²⁾

以上のことから浜谷は、インクルーシブ保育とは「子ども一人一人の多様性と基本的人権を保障して、どの子どもも保育の活動に参加することを実現する」⁽²³⁾保育であり、統合保育とは原理的に異なるものである、というのである。

4. おわりに

先ず、教育分野での荒川氏によるインテグレーション(統合教育)とインクルーシブ教育の違いに関する指摘は、保育分野でも当てはまるものであることが確認された。

次に、保育分野においてインクルーシブ保育をどう捉えるかについての3氏の主張を取り上げた。田中氏は、障害児と限定するのではなく、特別なニーズをもつすべての子どもに開かれた保育への転換が重要であると指摘する。河合氏は、どの子どもも排除しない保育、集団の中で一人ひとりがその子らしく輝き豊かに発達していくことがめざされる保育、子ども一人ひとりの参加が保障される保育という観点が大事であると述べている。河合氏のこの指摘は、こうした観点を大切にしながら取り組まれてきたこれまでの保育実践をインクルーシブ保育という視点から見つめ直すことの有効性も示唆するものである。最後に浜谷氏のインクルーシブ保育の定義、すなわち「子ども一人一人の多様性と基本的人権を保障して、どの子どもも保育の活動に参加することを実現する」保育は、これからの保育のあり方を追究する上での中核になるものだと考えられる。今日注目されてきている「異年齢保育」や、筆者が長年取り組んでいる「乳幼児期の平和教育」等にも通底する視点ではないだろうか。これらについて今後深めていきたい。

注

- (1) 津田英二監修『インクルーシブな社会をめざして』かもがわ出版 2011年 p.5
- (2) 茂木俊彦編集代表『特別支援教育大事典』旬報社 2010年 p.40～41
- (3) 同上 p.854
- (4) 荒川智『インクルーシブ教育入門』クリエイツかもがわ 2008年 p.15

- (5) 荒川智氏の著書である『インクルーシブ教育入門』クリエイツかもがわ(2008)及び『障害のある子どもの教育改革提言—インクルーシブな学校づくり・地域づくり—』全障研出版部(2010)を中心に取り上げる。
- (6) (4)に同じ p.12
- (7) 同上 p.15～16
- (8) 同上 p.16
- (9) 荒川智編著『障害のある子どもの教育改革提言—インクルーシブな学校づくり・地域づくり—』全障研出版部 2010年 p.40～41
- (10) (4)に同じ p.157～160
- (11) 田中良三「障害児保育のこれから～インクルージョンと発達保障～」『季刊保育問題研究』174号 新読書社 1998年 p.8～21
- (12) 障害児の学校教育である「特殊教育」は、2007年度から「特別支援教育」となった。発達障害の子どもも新たな対象となるなど、特別ニーズ教育という国際的な大きな流れに沿うものといえるが、日本の場合、依然として「障害」のある子どもに限定している点が課題であるといわれている。ところで田中の論文は「特別支援教育」への転換が議論され始めた頃のものである。
- (13) 河合隆平「障害児保育からインクルーシブな保育を展望する～すべての子どもが排除されない保育をめざして～」全国保育問題研究協議会編『困難をかかえる子どもに寄り添い共に育ち合う保育』新読書社 2011年 p.102～109
- なお、(11)の田中良三氏は、この全国保育問題研究協議会・全国研究集会における「障害児保育」分科会の運営委員を長年担っている。
- (14) 同上 p.105
- (15) 同上 p.107～109
- (16) 同上 p.108～109
- (17) 浜谷直人「インクルーシブ保育と子ども参加を支援する巡回相談」『障害者問題研究』第42巻第3号 全国障害者問題研究会 2014年 p.178
- (18) 同上 p.179
- (19) 浜谷直人他「特別支援対象児が在籍するクラスがインクルーシブになる過程—排除する子どもと集団の変容に着目して—」『保育学研究』第51巻第3号 日本保育学会 2013年 p.46
- (20) (17)に同じ p.178
- (21) 同上 p.179
- (22) 同上 p.179
- (23) 同上 p.178
- 【付記】本研究覚え書は、平成27年度南九州学園研究奨励費の補助を受けて行ったものである。