

## 『特殊教育・インクルーシブ教育の社会学』を読み解く —日本における特殊教育・インクルーシブ教育の社会学に向けて—

伊藤 駿<sup>1</sup>、古田 弘子<sup>2</sup>、吉井 涼<sup>3</sup>、本間 桃里<sup>4</sup>、是永 かな子<sup>5</sup>

### *Analysis of A Sociology of Special and Inclusive Education* —Some Suggestions for the Development of this Field of Research—

Shun ITO, Hiroko FURUTA, Ryo YOSHII, Tori HOMMA, Kanako KORENAGA

#### Abstract

This paper aims to discuss the possibility of sociological research on inclusive education, drawing inspiration from Sally Tomlinson's seminal work, *A Sociology of Special and Inclusive Education*. In 2022, we contributed to the translation of this book into Japanese as Furuta and Ito the supervisors, and published it. This paper is based on the discussion of the book at the symposium of The Japanese Association of Special Education conference in the summer of 2023.

The book raises the alarm that a society that prioritizes economic principles has created structures that marginalize specific groups of children to lower social classes. In addressing this issue, we focused primarily on the intricate interplay between race and disability, eugenics, and the authority of experts, which are some of the key themes of the book. The views expressed here shed light on the issue of Japan's lack of critical examination of inclusive education and offer rich insights into the prevailing circumstances.

キーワード：インクルーシブ教育 Inclusive Education、特殊教育 Special Education、  
サリー・トムリンソン Sally Tomlinson

#### はじめに

本稿の目的は、筆者らが2022年に明石書店より翻訳・刊行した『特殊教育・インクルーシブ教育の社会学』を手掛かりに、インクルーシブ教育に関する社会学的研究の可能性について論じることである。筆者の古田と伊藤は2019年に開催された日本特殊教育学会第57回大会において「教育社会学の観点からインクルーシブ教育を検証する」と

題した自主シンポジウムを開催し、日本、スコットランド、スリランカのインクルーシブ教育について検討した。シンポジウム内では、インクルーシブ教育をめぐる階層間格差の問題やそれぞれの国や地域の文脈を丹念に理解していくことなど、教育社会学のパースペクティブからの研究をより一層蓄積していくことの必要性が共有された。

一方で、先に述べた『特殊教育・インクルーシブ教育の社会学』の原著者であるサリー・トムリ

<sup>1</sup> 広島文化学園大学学芸学部子ども学科 Hiroshima Bunka Gakuen University

<sup>2</sup> 熊本大学大学院教育学研究科 Kumamoto University

<sup>3</sup> 福山市立大学教育学部 Fukuyama City University

<sup>4</sup> 京都大学大学院人間・環境学研究科 Graduate School of Kyoto University

<sup>5</sup> 高知大学教育研究部人文社会科学系教育学部門 Kochi University

ンソン (Sally Tomlinson) は英国の教育社会学者であり、いち早く特殊教育やインクルーシブ教育の社会学的研究に取り組んできた研究者である。後述する通り、インクルーシブ教育が世界的なトレンドになっていく中、特殊教育時代から続く「無知の戦略的維持」などが残存していることなどを明らかにし、痛烈に批判してきた。これはインクルーシブ教育研究のほとんどがインクルーシブ教育を推進することを暗黙是としてきた状況に警鐘を鳴らすものであると考えている。

もちろん、障害をはじめとする様々な教育的ニーズを有する全ての子どもたちの学習権を保障することは喫緊の課題である。この学習権の保障とは単に教育の場を統合すれば良いというものでもなく、それぞれのニーズに応答された教育が提供されることや、そのための様々な研究の蓄積が必要とされることは間違いない。しかし、同時にインクルーシブ教育という営みが孕む様々なリスクや注意すべき点について十分な検討を行い、必要な対処を行なっていくこともまた必要だということをトムリンソンは示している。

本稿では、『特殊教育・インクルーシブ教育の社会学』の翻訳を担当したメンバーのうち、本間(第3章翻訳担当)、吉井(第4章翻訳担当)、古田(監訳、第7章・結論翻訳担当)がそれぞれの担当した章の内容を中心に紹介する。その後、インクルーシブ教育研究者の是永がこれらの章の内容に関する論点や疑問点を提示する。最後に各章の翻訳担当者がそれらへの応答を行うという構成を取る。

## 1. 米国の事例からみる人種と障害

本節では、第3章で特に重要なテーマとなっている人種と障害の関係性について、歴史を概観しながら紹介する。

19世紀から20世紀にかけて、米国には主に東ヨーロッパや南ヨーロッパから大量の移民が流入し、工業化とスラムの形成がなされた。こうして異なる集団が形成される中、教育を施すことで国をまとめる必要が出てきたのである。しかし、誰もが教育を享受できたわけではない。南北戦争の後、南部では公共施設での黒人分離が合法的にな

され、障害がある人々も公的な場から排除されていた。1900年代初頭には米国各地で優生思想に基づく断種法が制定されるなど、障害がある人々の様々な権利は制限されていた。のちに、知能検査が能力や人種による分離を正当化していくのであるが、その知能検査を最初に米国に導入したのがヘンリー・ゴダード (Henry Goddard) である。彼は精神薄弱者が入所するヴァインランド訓練学校の研究部長であり、自らの勤務校で知能検査を実施した。そしてこの知能検査が、知的水準が低い人々を地位の低い相応の職種に就かせるのに有効だと主張した。また、彼の有名な著書となる *The Kallikak Family* (『カリカック家』) では、精神薄弱は遺伝すると指摘し、優生学を支持した。ルイス・ターマン (Lewis Terman) は、ビネーシモン式知能検査を米国で改訂および普及させたことで知られている。彼が1916年に標準化した知能検査は1920年代に米国で最も多く用いられたと同時に、この検査をもとに多くの知能検査が開発された。このように「特殊教育の専門家はその専門性を精巧に作り上げるため、統計学や精神測定学から異常と知能の定義を導き出しそれらを利用した」(トムリンソン 2017=2022, p.95) のである。そして、「精神薄弱」者を「社会的脅威」とみなし、問題を起こす子どもを学校から排除することを正当化していた。

1954年にはブラウン対教育委員会判決が出され、人種による分離は違憲だとされた。1964年には公民権法が制定され、雇用や公共施設における人種・性・宗教・皮膚の色などによる差別の禁止がなされた。こうして学校における人種統合が推進されるようにはなったが、公民権法では、障害による差別は明確には規定されなかった。そこで、公民権運動の影響を受けて、障害のある人々の差別を是正するために当事者を含めた障害者運動が巻き起こった。闘いの成果もあり、1973年には連邦リハビリテーション法504条で、連邦によって障害者差別が禁止された。1975年には全障害児教育法 (Education for All Handicapped Children Act; EHACA) が制定され、これまで公教育から排除されてきた障害児に、無償かつ適切な公教育を保障することが定められた。具体的には、最小制約環境での教育の提供、個別教育計画の導入、関連サービスの提供などが挙げられる。1990年

には全障害児法が個別障害者教育法 (Individuals with Disabilities Act; IDEA) に改訂され、16歳以上の生徒には就職などの移行サービス計画を導入することなども盛り込まれた。また、1990年には障害者の雇用や自立生活といった、より包括的な権利を実現しようとする、障害を持つアメリカ人法 (Americans with Disabilities Act; ADA) が成立した。また重要なのは、1970年代にはマイノリティの子どもが特別学級に措置されることの不正義が訴訟などを通じて問題提起され、問題として社会から認識されたことである。たとえば1970年のダイアナ対州教育委員会判決 (*Diana v the State Board of Education*) は、「『知能』テストがスペイン語話者のメキシコ系アメリカ人の子どもたちに英語で提供されている以上、彼らを教育可能な精神遅滞児のための学級に入れることはできない」(トムリンソン 2017=2022, p.97-98) とした。カリフォルニアで行われた1972年のラリーP対ライル判決 (*Larry P v Riles*) では、「知能検査が中産階級の文化を前提としていることから、アフリカ系アメリカ人の子どもを教育可能な精神遅滞時に分類することはできない」(トムリンソン 2017=2022, p.98) という判決が下された。このように、知能検査の言語や文化的な偏りが問題として認識され、それらを是正しようとする判決が出されたのである。

さらに、1986年には分離された学校や学級をなくし、すべての子どもたちを通常学級で受け入れ、アメリカの教育システムを統合しようという通常教育イニシアティブ (通常教育至上主義) の運動がなされて大きな議論を呼んだ。統合派は学校組織そのものの変革を求めた一方、統合に慎重な姿勢を見せた人々は、障害を持つ生徒に対する専門的なサービスの縮小や廃止につながる可能性があることを警告した。このような経緯を経て、1990年の個別障害者教育法は、障害がある生徒も高い期待を持って受け入れられ、可能な限り通常学級で通常カリキュラムに則った教育を受けることを目指した。また、評価材料と手続きは人種や文化的に偏っていない方法で行わなくてはならないと定めた。さらに、障害児の親が教育措置の決定に参加できるように、必要に応じて親の母語で説明がなされなくてはならないことも明記していた。

このようにみえてみると、制度上は障害のある生

徒の教育機会が確保されているようにみえる。特別学級における人種的マイノリティの偏りについても認識されている上、障害があってもなくても通常学級で共に学べるインクルーシブ教育が推進されている。しかし実際には、これらの様々な法整備を経ても、特別学級に人種的マイノリティが集中していた。Donovan & Cross (2002) が、障害と診断される人種ごとのリスクに関する米国司法省公民権局による調査を分析した結果、精神遅滞および情動障害と診断されるリスクは1974年から1998年まで、一貫して、黒人生徒が他の人種の生徒よりも高いことが示された (p.61)。学習障害と診断されるリスクはどの人種カテゴリーにおいても増加傾向にあるが、最も高いのはアメリカンインディアンの生徒、次いで黒人生徒、最も低いのはアジア人生徒となっている (Donovan & Cross 2002, p.50)。州によって差異はあるものの、全体的な傾向としては、このように、人種的マイノリティの特別学級における過剰表象が継続していることが明らかになっている。では、メインストリームの教育からの排除はどのようにして起こっているのだろうか。

トムリンソン (2017=2022) は、他の研究者らも指摘してきたように、「障害者差別は人種差別よりも精査されにくい」(p.100) ことを問題提起している。Beraton (2008) は、「個別障害者教育法 (IDEA) は、かつてブラウン判決が違憲であるとした人種による分離を、合法かつ公然と成し遂げている」(p.345) と述べた。つまり、能力主義、健常者中心主義が根強く残るなかでは、能力が低いとみなされてしまいやすい人種的マイノリティの分離が正当化されてしまうのである。不利な立場にある児童生徒の学力向上を目指した2002年の「落ちこぼれ防止法 (No Child Left Behind Act; NCLB)」も、分離をもたらし、落ちこぼれ防止法の基本理念は4つ挙げられた。(1) 結果に対する学校の説明責任の強化、(2) 州、学区、学校の地方の権限と柔軟性の拡大、(3) 科学的に立証された教育実践の重視、(4) 親や生徒の選択権の拡大、である (吉良 2009, p.60)。各学校は「人種」、「所得」、「障害」、「英語学習者」のグループごとに年間学力向上目標を達成した者の比率を明らかにし、成績を公表することを求められた。年間学力向上目標を2年続けて達成



できなければ、ペナルティとして学校改善活動（学校選択制の導入、カリキュラム再編、外部専門家による意見や監査、教員の入れ替えなど）が実施されるというものである。この法律により、学校は成績が改善できない場合に説明責任が求められた。しかし、元々成績の低い学校は、生徒の成績が上がったとしてもスタンダードに達することができずに要改善の学校としてみなされてしまうという問題や、学力の低い生徒を中途退学に追い込むような方策をとる学校が出てくるといった問題などがあつた（吉良 2009, p.64）。また、学校選択制度により、白人や裕福な家庭の生徒が人種統合された学校から出ていく、ホワイトフライトと呼ばれる現象も起こった。さらに、人種的マイノリティの生徒を障害児として特別学級に入れることで学校の説明責任を軽減することができたことも指摘されている（Artiles 2011, p.437）。人種的マイノリティが特別学級に多くなってしまうことを防ごうとした科学技術が、皮肉にも人種と障害の結びつきを強化してしまう事態も発生していた。「教育的介入に対する反応（Response to Intervention; RTI）」は、その一例である。Artiles（2011）は、文化的・言語的な差異を考慮せずに指標を標準化してしまった結果、既存の人種と障害の結節を科学技術によって強化してしまつたと論じる。最後に、SEN産業の拡大によつても障害がつくりだされたことも指摘しておく必要がある。SEN産業とは、特別な教育的ニーズの提供に係る資源や資金、専門的人材、サービスなどを指す。トムリンソンは本書の中で「特に自らの主張を強く訴える中産階級の保護者は、さまざま学習困難を抱える自らの子どもが、求められているスタンダードを達成できないのではないかと大きな不安を募らせ、より多くの特殊教育の資源とサービスを要請した」（トムリンソン 2017=2022, p.104）と書いた。つまり、自分の子どもが落ちこぼれになるのではないかと不安をおおることでSEN産業は拡大し、障害カテゴリーも拡大していったのである。スタンダードをあげるプレッシャーが高まるなかで、十分な資源を要求できない人種的マイノリティの生徒がますます不利な状況に置かれるようになったと考えられる。

以上、第3章から得られる示唆をまとめる。1つ目は、ブラウン判決が無効化されたように、特

殊教育が人種的マイノリティの子どもの分離を正当化してしまう危険性について、常に意識的でないければならないことである。2つ目は新自由主義的な政策とSEN産業拡大の犠牲はなにかということである。学校・保護者・生徒の不安があおられ、スタンダードが満たせない生徒は排除されていく。そして、「問題」とみなされやすい人種的マイノリティの生徒が不利な立場に追いやられていくのである。

## 2. 能力の測定と障害児の分離

第4章の「IQ、能力、優生学」に関して、「能力の測定と障害児の分離」という観点から検討を行う。第4章の前半において、19世紀から20世紀にかけて、「能力」という概念や心の測定、そして貧困層や人種的マイノリティの遺伝的劣等性を想定してきた「不愉快な歴史」（トムリンソン 2017=2022, p.30）を思い起こすことから話を始めるとトムリンソンは述べ、古い優生学者と心理学者の見解がレビューされる。後半において、「新しい優生学」として、近年の神経科学と行動遺伝学の研究がレビューされ、それらを踏まえてトムリンソンは、現代において、認知能力の低さの遺伝についての議論が復活し、神経科学と行動遺伝学の研究が政府に影響を与えていると結論付けている。

前半の概要を整理する。まず、知能検査の開発者としてアルフレッド・ビネー（Alfred Binet）が紹介されている。ビネーは「個人の知能の量は固定している」とは考えず、「私たちはこの冷酷な悲観主義に対抗しなければならない」と考えていたことが紹介されている。一方、イングランドにおいては（米国も同様）、ビネーの知能検査に関するこうした考え方は捨て去られたと述べられており（トムリンソン 2017=2022, p.118-119）、この点は多くの研究において指摘されていることである（たとえば、ラヴィッチ 2001=2008等）。

次にIQの概念を提唱したウィリアム・シュテルン（William Stern）についてトムリンソンは、彼が、テストによって測定された知能の正規分布はベルカーブのグラフで描くことができると主張したことで、その後、固定的な知能という考えが

一般に広まっていったと指摘している。この時期、欠陥や逸脱に対する遺伝的な性質への執着があったが、その背景としてトムリンソンは、「発見されて対処されるべき鈍く欠陥のある集団が大量に存在するという統治集団の不安」があったことを指摘する。さらにトムリンソンは「生物学的決定論および欠陥集団の危険性を信じる人々による暴言は、20世初頭ではありふれたものであった」と述べる（トムリンソン 2017=2022, p.119-121）。

続いて、米国における知能検査の主な先駆者として、ルイス・ターマン (Lewis Terman)、ヘンリー・ゴダード (Henry Goddard)、ロバート・ヤーキーズ (Robert Yerkes) の3人が紹介される。彼らはみな、エリート主義的で人種差別主義的な社会政治的見解を持っていたと評されている（トムリンソン 2017=2022, p.127）。一方、集団間の精神的な劣等性に関する説明は、第二次世界大戦後には幾分か沈静化したとトムリンソンは述べているが、人種、階級、知能についてのより激しい議論が復活したのは、1960年代以降であり、そのきっかけとなったのがアーサー・ジェンセン (Arthur Jensen) であった。彼は、貧困を緩和し、マイノリティとマジョリティの子どもたちの間の成績の差を縮めるために設計された補償教育プログラムは、生来的な要因を克服することができず失敗したと訴えた。さらに、1994年にはヘルンシュタインとマレーによる『ベルカーブ』が出版され、さらなる論争が起きる。この本の結論は、「知能を含めた素質の不平等は現実である」として、「認知能力による分割は続くだろう」というものであった。ヘルンシュタインとマレーは、「アメリカ人は再び不平等のなかで生きようとする時が来た」と示唆していたが、トムリンソンは、「米国がすでに所得の分配の点で最も不平等な社会の一つであることから、(本書が書かれた) 2016年にはいささか空疎に聞こえてしまう」と書いている（トムリンソン 2017=2022, p.129-130）。その他本章には様々な人物が登場するが、すべてを紹介しきれないので、主要な人物の名前のみ列挙することとする。フランシス・ゴルトン (Francis Galton)、カール・ピアソン (Karl Pearson)、シリル・バート (Cyril Burt)、ハンス・アイゼンク (Hans Eysenck)、マリー・ストープス (Marie Stopes)、ロバート・リッター (Robert Ritter)

等である。

以上が「古い」優生学者と心理学者のレビューになる。ここからは、神経科学と行動遺伝学の研究のレビューについて紹介する。

トムリンソンによれば、20世紀初頭に人気を博した優生学理論と「氏と育ち論争」は、現在、ヒト遺伝学の進歩によって、学校教育における選択と分離を支持するために復活しつつある。そうした優生学理論、生物学的決定論が復活する背景として、経済的不平等の拡大に対する正当化を模索していることにあるかもしれないと彼女は指摘している。英国や米国において、少数の人々には非常に高額な報酬が支払われているのに対して、多数の人々には低賃金や失業がもたらされる極めて不平等な労働市場が存在するという経済的不平等があるという。優生学は経済的に不平等であったときに最も人気があったとトムリンソンは指摘している（トムリンソン 2017=2022, p.131-132）。遺伝学者に加えて、社会学者、政治学者、労働経済学者などもこうした研究に再び熱狂している。そうした新しい研究は、教育政策に大きな影響を与えていることが指摘される。代表的なものとして、2016年に邦訳もされた、カテリーナ・アズベリー (Katherine Asbury) とロバート・プロミン (Robert Plomin) による『遺伝子を生かす教育』(アズベリー & プロミン 2014=2016) が紹介されている。

同書では、「1人ひとりの生徒の強みと弱みを予測するための『DNAチップ』が間もなく利用できるような」り、「この情報は、教育の個別化のために使われるだろう」と述べられている。さらに、生徒が遺伝子によって固定化された潜在能力の実現に向けて進歩しているかどうかをチェックするために、IQテストやその他の評価を利用することを教師に推奨する。プロミンは、政府閣僚や下院教育特別委員会等に参加し、研究成果を提示しており、政府の教育政策に影響を与えているとトムリンソンは指摘する（トムリンソン 2017=2022, p.134）。

トムリンソンは、本章の結論として、「新旧のバージョンの優生思想は、近年では多くが暗号化され暗黙のものとなっているけれど、影響をもち続けている」と警鐘を鳴らしている（トムリンソン 2017=2022, p.135）。以上、本章の内容を簡単

に紹介した。それでは、本章から日本への示唆にはどのようなことが考えられるだろうか。ここでは、能力の測定と分類・分離という観点から検討する。

日本においては、就学時健診を通じた知能検査・発達検査による障害児の早期発見・早期支援が行われており、また、就学に際して、また就学後についても、様々な検査やIQといった指標が活用されている現状がある。このことについて、トムリンソンが指摘するように、「無能力」を早期に発見・分類し、「分離」しようとしていないか、そうした構造・思想になっていないか、それを受容してしまっていないか、問う必要があるだろう。このことは本書の「監訳者あとがき」で述べられていることである。加えて、インクルーシブ教育という新たなパラダイムである時代においてもなお、検査等を通じて、能力を個人に還元するようなモデルとなっていないか、そうであればそのまま良いのかを考えていく必要があるだろう。

### 3. 親から見た特殊教育・インクルーシブ教育、本書のまとめ

第7章では、特殊教育・インクルーシブ教育を受ける子どもの親に焦点をあてている。本書では、教育において無知が戦略的に作られてきている、という、本書の根幹をなす主題について5章までで論じ論じている。そのあと、6章が専門家、7章が親、8章が職業に焦点をあて検証するという並びになっている。トムリンソンは、第7章でまず、親という集団の規模の大きさについて読者に注意を促している。つまり、一般に親は重要な役割を果たすとされているが、実際には全体の3分の1くらいが、特別なニーズのある子どもの親となると述べる。これだけ数が多ければ、当然親とは多様な人々であるはずだが、その多様性が無視され、十把一絡げに、親、とされていると指摘する。

続いてトムリンソンはマイノリティである親に言及する。それは、主に、英国に移住してきた黒人等のエスニック・マイノリティを指している。黒人でしかも男児の場合、彼らの親が同意しなくても、日本でいう特殊（特別支援）学級であるユ

ニットに入れさせることが当たり前のように行われてきた、と述べている。次に、トムリンソンは階級という観点からこれをとらえる。まず、中産階級の場合、「遅れ」のある子どもの学業達成を後押しするために、親が障害ラベルや資源を要求するようになり、このような熱心な親たちがSEN産業を支え、拡大してきた。一方、「階層が低い家庭の子どもは学業達成が低い。このような家庭は機能不全家族である。そのような家庭の子どもは教育的最下層階級である。だから暴動をおこす。」という19世紀的な、すなわち優生学的な考えが現代社会でよみがえり、使われていることに警告を発している。

次に親たちの権利について、イングランドでは、両親参加をキャッチフレーズとしながら、親を学校から遠ざけ、親を管理しようとしていると、トムリンソンは指摘する。親には子どもの教育に関わる権利があるはずだが、イングランドではその点が曖昧で、中産階級の親だけが制度や専門家に、多少なりとも、もの申すことが出来る、と述べている。また貧困者と障害者を罰すること、ヘイトクライムと虐待、について述べている。ここでは、近年の緊縮経済による福祉切り捨て、手当支給の厳格化等から、「働くことが出来ないのは『罪』である」という大臣の発言に見られるように、貧困者と障害者を罰しているとしか思えない制度である、と述べている。関連してヘイトクライムが年々増加し、重度障害者への虐待が野放しになっていることにも言及している。

最後に、政治について言及している。ここでは主に政党や政権のことを指しているが、政治と親のあいだの関係について論じている。子どもの学力向上を名目として、政権が多額の予算を配して大規模調査を行っているが、成果が上がっておらず、これは保守党だろうが、労働党だろうが変わらないという指摘である。

第7章からの示唆は何であろうか。トムリンソンの視点は大変厳しい。「英国は進んでいるはずなのに、こんなに厳しい状況なのだろうか」という感想をもつ読者もいるだろう。第7章は、親が専門家への黙従を強いられていることをあぶり出している。これについては、特別支援教育に関わる者であれば、どこかで、「これでよいのだろうか」と思ったり、一方で、「私は専門家だからよく知っ



ているから、それでよい」と思ったりしたことがあるだろう。親から見たときに、これがどういうことなのか、という視点を専門家がもっておくことは大変重要である。

次に、階級への視点である。日本では、特別支援教育と階級を関連づけて考えることはなかなか見られないが、生活保護を受けている貧困層の保護者、あるいは富裕層の親、という括りで考えることはできるのではないか。また、家庭における文化資本、経済資本も含めて、その多寡が、特別な支援を要する子どもの成長に、実は大きな影響を与えているという視点を持つことが重要なのだろう。指導方法、周囲の態度に焦点化しがちななかであって、文化資本、経済資本にもっと目を向けるべきだという投げかけがなされている。

続いて、本書の結論について述べる。本書の問いは、「大衆教育制度の発展とともに、特別な教育的ニーズや障害のある子ども、低い学業達成の子どもを下端に位置付けるような教育的配置が構造的に拡大したのはなぜか」である。ここでは、4つの節でこの問いへの答えを探っている。1つめでは、社会学者がなぜこの分野にしっかり取り組んでこなかったのかということについて、「社会学の欠陥」という表現で問うている。2つめの「無能力の生産」については、前述したのでここでは省略する。3つめの、「社会移動の見込み」については以下の通りである。教育はそもそも低い階級からよりよい階級への社会移動を目指して行われている。中産階級の親は子どもにも現在の階級を死守するか上昇させたい、と考える。労働者階級の親は、子どもを上昇させたいが、福祉切り捨てによりそれができない状態に追いやられている、と説明している。最後の労働市場については、障害や特別なニーズのある子どもが、どのように地域や国の経済に適合していくかが、21世紀の主要な課題であると述べつつ、本書では唯一デンマークをとりあげ、そのフレキシキュリティ制度に似たベーシックインカムを支給する労働実践の考え方を紹介して終わっている。

結論の最後の1文は、「政府と政策アドバイザーは『世界に誇る教育制度』を作り出すことを望むというならば、その世界は誰のための世界なのか」(トムリンソン 2017=2022, p. 276) である。胸に響く言葉である。

本書のまとめを行う。本書の意義を2つ挙げたいと思う。1つめの意義は以下の通りである。本書は、特殊教育、インクルーシブ教育を、それぞれ単独でなく、社会事象、つまり、階級、エスニシティ、政治、グローバリゼーションなどと重ねあわせて検討しているところに、類書にない意義がある。近年関連書籍も出版されている、交差性(インターセクショナルリティ)研究ともいえるだろう。社会学または教育社会学から、教育を批判的に見る方法の1例を提示している。

意義の2つめである。本書は、インクルーシブ教育にさえも問いを投げかけている。一般に、特殊教育から統合教育、インクルーシブ教育へという流れが発展形態のようにとらえられ、インクルーシブ教育はその到達点のように理解されているのではないか。しかし、そのような幻想は本書によって打ち碎かれる。インクルーシブ教育に転換しても、子どもの「能力」に基づき二分することで「無能力の生産」をし続けているのではないか、とトムリンソンは指摘する。大変厳しく、しかし本質的な問いかけである。

#### 4. これまでの議論に対する質問

第3章に関しての疑問点として、以下の2点を指摘したい。第1に、公教育制度の拡充とともに進んだ人種と障害の議論をふまえて「逸脱する子ども」としての相対的な「障害児」の「まなざし」とは、何か。日本でも類似な状況はあるのか、である。第2に、マイノリティを対象としたSEN産業とは現代では何か。具体的に提示していただきたい。

第4章に関しての疑問点として、以下の2点を指摘したい。日本の就学支援においても能力測定としてのIQが今も参照される。「知能の量は固定化していない」が「無能の層」が生産された場合に「相対」評価が「絶対的」指標として活用されることにジレンマを解消しようとする動きはあるのか否かについて、である。第2に、日本の教育における優生学と分類・分離の残滓もしくは「新しい優生学」とは何か、例示を求めたい。

第7章に関しての論点として、以下の2点を指摘したい。第1に、専門家に黙従させられる3分

の1にあたる「マイノリティ」としての親（母親）の「多様性」とは具体的にはどのようなことであるのか、示していただきたい。第2に、本書の論点をふまえて、日本におけると特殊教育から特別支援教育への移行、そして、インクルーシブ教育の標榜の可能性と危険性をいかに考えるか、監訳者という立場からの意見をうかがいたい。

## 5. 質問への回答

### 5.1. 指定討論への応答（本間）

まず、障害児へのまなざしについて、たとえば「欠陥のある子どもの存在はより有能な子どもの教育を妨げる」（トムリンソン 2017=2022, p. 94）という議論が排除のロジックとして持ち出されていた。公教育制度の拡充に伴って、多様な背景がある子どもを公教育で受け入れることになり、そのためには学校システムそのものが変革しなければならないが、実際には特殊教育を補助的なシステムとして位置づけることで既存の学校システムを維持しようとする力学が働いたのである。こうして、既存の学校システムに適応できない子どもを排除することが正当化されてきた。この現象は、近年の日本にも通ずるものだと考えられる。日本でも、外国人の子どもが特別支援学級に在籍している割合が高いことが指摘されている。NPO法人国際社会貢献センター（ABIC）による2015年の調査によると、三重、愛知、群馬、静岡の4県で外国人児童が多い113小学校を調べたところ、日本人の児童は4万9159人中730人（1.48%）が特別支援学級に在籍し、外国人は1886人中116人（6.15%）にも昇ったという（2018年6月24日 朝日新聞デジタル）。この原因には色々なことが考えられるが、一つは、外国人の子どもに外国人としての支援をできるようなシステムが不在であるため、障害児にすることで支援を可能にした、という金（2020）の指摘がある。外国人の子どもを特別支援学級などに分離することで既存の学校教育システムを変えなくてもすむのである。しかも、それは「支援」という名のもとで行われるので、外国人児童や保護者は「感謝」してそれを受け入れるしかない（金 2020）。

次に、SEN産業についてであるが、米田（2020）

が指摘するように、うつ病やADHD治療薬などは日本で大きな市場となっている。発達障害などと診断された子どもや保護者が、障害や薬について理解しないままに勧められる可能性もある。本人たちが同意したようにみえても、「科学」や「専門家」の権威があるなかでは対等な関係とはいえない。また、アメリカでは1970年代の判決により、英語話者ではない児童生徒に英語の知能検査を用いて精神遅滞などと診断することはできないことになったが、日本ではこのような規定はない。特別支援学級における外国人児童生徒の割合が多いことから示唆されるように、こうしたSEN産業の犠牲になりやすいのは、マイノリティの人々ではないだろうか。トムリンソン（2017=2022）が警鐘を鳴らしたように、SEN産業によって特定の人々が不利益を被っていないか、被っているとしたらそれはどのようなメカニズムでそうなっているのかという視点を持ち続けることが今後必要であろう。

### 5.2. 指定討論への応答（吉井）

第4章への疑問点として挙げられた次の点について検討する。第1に、就学支援におけるIQの参照と、相対評価が絶対的指標として活用されることに対してどのように考えるか、第2に、日本の教育における優生学の残滓は何かについてである。

確かに日本において、専門家による診断が、ある種の「絶対的な指標」となり、支援の有無や方向性が決定されることや、固定的な能力観に基づく能力主義的な考え方を聞くことがある。トムリンソンによれば、能力の測定やIQの使用は、無能の層を生産しているということになる。このような、知能検査批判、分類やラベリング批判は、20世紀初頭の知能検査の誕生からあった。すなわち、こうした批判は歴史的には常に存在し、現代においても、検査や分類を巡っては対立する見解がある。

長年特殊教育に携わり、特殊教育を擁護する立場をとる米国のジェームズ・カウフマン（James Kauffman）は、近年、著作を多く発表し、選別や分類の重要性を繰り返し指摘している。彼は、特殊教育者とは責任をもってラベルを適用し、特別な教育を提供しようとする人々であること、分



類には危険が潜んでいるが分類は世界を理解し社会正義を実現するために必要であること、専門的な仕事の一部としてこれらを行うために慎重で努力に満ちた思考が求められるといったことを述べている (Kauffman 2022, p.21-23)。

障害のある子どもたちの検査・診断や分類、ラベリングによらない、すべての子どもの多様性を包括する教育としてのインクルーシブ教育は可能なのか。検査や診断それ自体を無能の層を産出する装置として退けることはできるのだろうか。トムリンソンの指摘を踏まえれば、私たちはその「無能力の生産」を続ける政策や思想とまず向き合うことが必要であり、向き合う中で、二項対立的な理解ではない、歴史理解を通じて、議論を続けていかなければならないだろう。

### 5.3. 指定討論への応答 (古田)

第1の点については本書に即して、①家族形態、エスニシティ、性的指向、年代、階級における多様性、②公的文書は母親に向けられ、motheringは監視の対象だが、fatheringはそうでないという点などが具体的にあげられる。

また、第2の点については、①特別支援教育への移行後、教員養成カリキュラムが障害種別を基本とし、歴史や障害者社会論への視点が欠落している現状がある。加えてインクルーシブ教育の標榜にも注意を向ける必要があるだろうが、「インクルーシブ教育は善」という思考停止に陥っていないか、改めて考える必要があるだろう。

#### 付記

本稿は日本特殊教育学会第61回大会自主シンポジウムの内容を加筆修正したものである。

### 参考文献

(URLについては、すべて2023年10月31日最終ア

クセス)

朝日新聞2018年6月24日「特別支援学級に在籍する割合 外国人の子、日本人の倍」

金春喜 (2020) 『発達障害とされる外国人の子どもたち：フィリピンから来日したきょうだいをめぐる、10人の大人たちの語り』明石書店。

吉良直 (2009) 「どの子ども置き去りにしない (NCLB) 法に関する研究：米国連邦教育法の制定背景と特殊性に着目して」『教育総合研究』(2), pp.55-71.

米田倫康 (2020) 『発達障害のウソ：専門家、製薬会社、マスコミの罪を問う』扶桑社。

Artiles, A. J.(2011) "Toward an Interdisciplinary Understanding of Educational Equity and Difference: The Case of the Racialization of Ability" *Educational Researcher*, Vol.40, No.9, pp.431-445.

Asbury, K., & Plomin, R.(2014) *G is for Genes*. Chichester. Wiley. (=2016, 土屋廣幸訳『遺伝子を生かす教育——行動遺伝学がもたらす教育の革新』新曜社).

Beratan, G. D.(2008) "The song remains the same: transposition and the disproportionate representation of minority students in special education" In *Race Ethnicity and Education*, Routledge, Vol.11, No.4, pp.337-354.

Donovan, S., & Cross, C.(Eds.)(2002) *Minority students in special and gifted education*. Washington, DC: National Academy Press.

Kauffman, J. M.(Ed.)(2022) *Revitalizing Special Education: Revolution, Devolution and Evolution*. Emerald Publishing.

Ravitch, D.(2001) *Left back: A Century of Battles over School Reform*. Simon & Schuster. (=2008, 末藤美津子・宮本健市郎・佐藤隆之訳『学校改革抗争の100年：20世紀アメリカ教育史』東信堂).