

障がい児療育から見る社会分業の有機的連帯について

Katsuo Ikeda 池田 勝雄

一 現代社会のまだら模様

はじめに

アジアの共同体、あるいはそれが実体的なものであれ精神的なものであれアジア的共同体的なものが、現代社会にどのような形態で「残存」しているのかという論点は、従来の史的唯物論を中心とした西欧中心史観からは総じて見えにくいものなかもしれない。この問題に関して現代日本社会にも様々な領域で大きな影響をもつと思われるアジアの共同体もしくはアジア的共同体的なものが存在していることを、『社会理論研究』第一四号に掲載された拙稿「共同体論からみる日本型カースト制度」のなかでも述べてきた。社会分業の領域で言えば、アジアの共同体もしくはアジア的共同体的なものの存在、あるいはそれらに特有の共同体間分業が当然存在すると考えられ、わが国では一般的にはムラ社会の閉鎖性として語られている。これは我が国の歴史や社会経済が西欧中心史観から一律に論じられるものではない事を示している。同様の視点をもって世界史も論じられるべきで、その基礎となる要因はアジアの共同体もしくはアジア的共同体的なものがどのような形態で生成消滅し「残存」しているのかということだと推察する。

ところで残存ではなく「残存」とカッコ付きで表記している。これはアジア的共同体あるいはアジア的共同体的なものが歴史の進展とともに消滅していくものとする史観に疑問を持っているからだ。多様な歴史の進展があつてよいよ

うに思えるのである。

このレポートは福祉と教育の有効な連携をめざしており、それが共同体間分業の弊害を克服するような有効な社会分業の連携となることを論ずるものである。そのため(i)アジアの共同体もしくはアジア的共同体的なものの「残存」形態が多様であること(ii)アジアの共同体もしくはアジア的共同体的なものの特有の共同体間分業を有効な社会分業とするための連携が必要であること、について根拠立てていかなばならないと考える。

これまでの調査・研究から

共同体研究者の大塚久雄氏は、「歴史」のなかの共同体についてその物質的基礎を共同体が占取する「土地」とする。その上で以下のように共同体を規定している。

その根底になお長きにわたって「原始共同態」という「原型からもちこされた諸特徴」すなわち「共同組織」を何らかの形で残すことになるのであつて、この「共同組織」を根底にもつ社会組織こそが「共同体」なのであり、また、そうしたいわば原始的形態を残している限りにおいて、「共同体」は「共同体」でありうるのである。(大塚久雄『共同体の基礎理論』、大塚久雄著作集第七巻二一頁 岩波書店、一九六九年)

共同体の生活やその再生産活動を対象化していく第一の前提は、言語や習俗

などの共同性である。大塚は共同体の形態をとっている限り、何らかの形の「共同組織」となっており、集団としての「外枠」を形づくっているとして、共同性自身はその社会的諸関係が言語、習俗、血族などの経済外的性格を形成するとしている。

共同体の基本形態は一般的な世界史観では、アジア的、古典古代的、ゲルマン的（封建的）として段階的に発展してきたとされている。こうした伝統的共同体は、社会分業の進展や私的所有の拡大によって最終的に解体する。共同体の解体はマックス・ヴェーバーの用語でいうデーミウルギー（村がcae 共同体に奉仕する農業以外の勤労）の進展、共同体内分業の進展によって促進される。デーミウルギーが奉仕から賃仕事の形となり、やがて商品生産にいたり貨幣経済的デーミウルギーへと質的变化をとって、伝統的共同体を解体していく。デーミウルギーの職種はさまざまだが、今という大工、鍛冶工、靴工、皮革工、洗濯人などの職人が中心である。つまり彼らの存在によって伝統的共同体はその共同体内での自給自足が可能となっているということである。

しかし大塚は、とりわけアジア諸地域では伝統的共同体に関する社会分業が共同体内分業でなく共同体間分業が支配的になったとし、「アジアの諸地域においてはあるいはその萌芽のまま展開を阻止されつづけるか、あるいはインドにみるように独自の発展を示すことになる」（『マックス・ヴェーバーのアジア社会観』、大塚久雄著作集第七巻、一九〇頁、岩波書店、一九六九年）と世界史における多様性を示唆している。これは共同体間分業が共同体を強化し家産制国家の政治的支配を安定させるからである。古代国家でいえば、中国では氏族制の自治を維持する村落共同体を土台とした文人の家産官僚群を擁した家産制国家が形成され、インドでは徹底した部族間分業の展開がギルドの形成さえ押さえつけ、社会の全構造を包むカースト制をつくりあげた。大塚は西洋、オリエント、日本についてのヴェーバーの研究業績を通して以下のように述べている。

「共同体間分業」の展開とそれの保守的な作用は、西洋史の流れのなかにも、もちろんある程度まで見出される。けれども、オリエント、とりわけアジアに限らない。西アフリカにおいても、階層構造をもった専門集団、世襲、そして各々の集団内での内婚というカースト特有の特徴をもった社会がいくつみられるのである。

西アフリカは古代国家でいうオリエントオイコス社会であるエジプトの境界にあたる。やはりオリエントの専制国家ベルシャの境界たるギリシャで貨幣経済的色彩をおびたデーミウルギーがみられ、世界史上初の共同体内貨幣が現れ、やがてゲルマン的共同体につながっていくとされているが、同じオリエント社会の境界である西アフリカにカースト社会が現在も残されていることをどう理解すればよいのかである。少なくともこの事実は古典古代共同体からゲルマン共同体へ移行し、社会分業の進展からこうした伝統的な共同体が解体していくという西洋史のみでは説明できないことを証明しているのではないかと推察される。

共同体が急速に解体される一六世紀からのヨーロッパの歴史もけつして一様ではない。共同体の経済外的性格は、言語や習俗などの文化とされる。家族制度もその一分野であろうと考える。ヨーロッパを四八三の地理的単位に区分し、綿密な調査から絶対核家族、平等主義核家族、直系家族、共同体家族に四分類したフランスの歴史学者エマニュエル・トットは、ヨーロッパの現状と、その歴史の多様性を著書の『新ヨーロッパ大全』で証明している。宗教改革、文化的テイクオフと識字化、脱キリスト化、受胎調整などの歴史の荒波の中でも、「16世紀から20世紀にかけてヨーロッパの家族制度が農村世界において安定している」（『新ヨーロッパ大全』E・トット、石崎晴己訳、八七頁、藤原書房、一九九二年）と結論付けている。

以上これまでの研究・業績から世界史が一樣でなく、とりわけアジア的共同体もしくはアジア的共同体的なものの現代社会での「残存」もしくはその「残存」の在り様によって、現代社会が大きく影響されているのではないかと推察される。

ア諸地域のばあいには、さまざまな歴史的・地理的条件によって、西洋史のばあいとは逆に、一般に「共同体内分業」の展開をいちじるしく抑止しながら、さまざまな独自の方向への発展をとげた。その場合、日本がアジア的な特性を色濃く残しながらも、ともかく西洋的な意味での「封建制」を自生的に発展させ、したがって、西洋からの資本主義経済の受容のために有利な条件をつくりだしていた。（『マックス・ヴェーバーのアジア社会観』、大塚久雄著作集第七巻、一九六―一九七頁、岩波書店、一九六九年）

このように大塚はオリエント、アジアのみならず日本や西欧の一部にもアジア的共同体もしくはアジア的共同体的なものを、その濃淡はべつに見出されるとしている。世界史を多様なものとしてみる史観や、今日の中国やインド社会でのIT産業をはじめとする資本制生産様式の目をみはるばかりの発達ぶりを考察すれば、日本では特例的に西洋的な「封建制」が存在したという日本史観も少し考察がいろいろではないかと推察する。

ところで日本に密教を通じて浄穢意識がもたされ、戦国期などから共同体分業の進展によって日本型カースト制度が部分的に形成されたことは、拙稿「共同体論からみる日本型カースト制度」（『社会理論研究』第一四号、千書房、二〇一三年）でも論じてきた。アジア的共同体的なものでいえば、「ムラ社会」としての精神風土は大塚が指摘するように「色濃く残している」。さらに今日、こうしたカースト社会は西アフリカでも存在することが今日明らかになっている。

小川了氏の著作『サヘルに暮らす 西アフリカ・フルベ民族誌』（NHKブックス、七三頁、一九八八年）には、アフリカにおけるカースト社会について調査結果を以下のように概括している。

フルベ社会は西アフリカではしばしばみられるカースト型の社会なのである。カースト、つまり世襲を原則とする専門職の集団、しかもその専門職集団の間に階層構造がみられる社会体制、これはいうまでもなくインドのそれがよく知られるところである。しかし、カースト型の制度・構造をもつ社会はイン

二 現場の風景

一般社団法人つばめ会の事業展開

一般社団法人つばめ会は幼児から高校までの児童生徒のための療育施設である。この法人には、つばめ会と闘竜舎の二つの事業所があり、幼児を対象にした児童発達支援事業と学齢期の児童生徒が通う二か所の放課後等デイサービスがある。事業所つばめ会の放課後等デイサービスは高学年と低学年の二つのグループにわかれて療育がおこなわれている。闘竜舎は中学生と高校生のための放課後等デイサービスで、ここでは本格的なソーシャルスキルトレーニング（SST）がおこなわれている。

児童発達支援は、「療育の観点から集団療育及び個別療育を行う必要があると認められる未就学の障害児」を対象とし、「日常生活における基本的な動作の指導、知識技能の付与、集団生活への適応訓練、その他必要な支援を行う」（『事業者ハンドブック』中央法規、三四七頁）事業である。放課後等デイサービスは、「学校教育法第一条に規定している学校（幼稚園及び大学を除く）に就学しており、授業の終了後又は休業日に支援が必要と認められた障害児」を対象とし、「授業の終了後又は学校の休業日に、児童発達支援センター等の施設に通わせ、生活能力の向上のために必要な訓練、社会との交流の促進その他必要な支援を行う」（『事業者ハンドブック』中央法規、三三七頁）事業である。

一般社団法人つばめ会は二〇一六年九月に兵庫県のほぼ中央部にある加東市に開所した。当初は午前中に児童発達支援事業「つばめっこ」、午後放課後等デイサービスを展開するだけであったが、利用者増に応じて翌年の二〇一七年四月には放課後等デイサービスを高学年と低学年の二つのグループに分離した。その後も利用者増が続いたため、本年四月に同じ加東市内にもう一つの放課後等デイサービス「闘竜舎」を立ち上げるようになった。

現在利用者（子どもたち）は五十人程、職員はパート職員も入れて三十人に

なる。

概略は以上のようになるが、闘竜舎の立ち上げについては少しふれておきたいことがある。二〇一六年の文部科学省調査では高卒者の大学・短大進学率は五四・八％であり、専門学校への進学は十六・三％である。合わせると七一・一％にのぼりじつに高卒者の七割強が社会人あるいは働く人になる為の学びの期間を与えられている。しかし療育の中で育ち特別支援学校を卒業した子どもたちは、そうしたいわば社会人となるための訓練期間がなく、それが福祉的就労であろうが一般就労であろうがいきなり社会人になる。そのような意味で障がい児には二重の意味でハンデが存在すると言わざるを得ない。これは制度的な欠陥といえる。どの子もそうだとはいわれないが、支援学校卒業後総じて三〜四年のSSTの期間が必要ではないかと思われる。そこで学齢期の生徒が通う放課後等デイサービス「闘竜舎」で本格的なSSTを導入した。開所以来多くの人に支えられて順調に事業が推移しているが、現在、発達評価の良い指標にもなり、子どもたちの励みになると思いい「作業検定」の導入を準備しているところである。

不登校事例1 Nの場合

本稿のテーマは現代福祉現場における有効な社会分業である。私はそれを関係機関の連携（ケース会議など）にもとめていく。それをわかりやすくするために不登校の問題に絞って事例を紹介する。

Nのプロフィール（通所開始時）

十四歳 女子
近隣市の公立中学校二年生
家族 母親 祖母 姉 妹
療育手帳取得（軽度の発達障害 睡眠障害）
小学四〜五年時のいじめによって長期不登校の状態に
懇談や行事のときはたまに登校
昼夜逆転の状態にあり、肌荒れを気にして外では常にマスクを着用

体験も語り、仮に不登校の状態が続いても今後の進路について様々な道があることも積極的に提案している。公教育ではあくまでも学校に通わせることが大前提なので、学校の先生たちはNを復学するためにあらゆる努力を積み重ねてきた経過がある。教育関係者の意識の中では、不登校自体があつてはならないことであり、したがっておそらく仮の話とはいえ不登校の状態が続いた場合のその後の進路の可能性について会議で出されること自体が意外なことであつたかもしれない。福祉的アプローチの大きな特長の一つは社会的自立をめざした支援をしていることである。つばめ会から不登校が続いた場合でその後の進路について様々な語られたことは、福祉的には至極当然のことであつても中学校側では業務の外の話だつたかもしれない。それでもつばめ会からの療育方針は好意をもって受け止められ、その後の施設と学校、家庭との連携がスムーズにすすむ大きな要因となつた。

Nは得意の塗り絵で他の子どもたちの見本となつたばかりかその指導もしている。地域や保護者を招いての夏祭りやコンサートではイラストの才能をいかしてポスターを制作してくれたりもした。またつばめ会の講座も積極的に参加し、仲間の輪を徐々に広げていき、閉鎖的な気持ち次第に外へ向き出していき、これまで家から外へ出る事もできなかったNが母親と一緒にレストランにいき、そこではほとんどマスクをはずすこともできるようになつてきたことも通所一ヶ月後のこの時期のことである。これも中学校の先生たちの驚くことでもあつた。施設内での表情も生き生きとしたものになつてきた。Nはパソコンでイラストを描くことを得意とし日常活動の中心にしているが、絵画をつばめ会のアートクラスで指導しているスタッフは、通所数か月の間の彼女の描く絵の線が力強くなつていくと指摘している。Nに対する支援の上記の方針は、いわば動機論や役割論に基づくアプローチであるが、その効果が徐々にみえてくるようになってきたということと考えている。Nはこの頃の状態を「なんかつばめ会にいくと安心するし、楽しい」という言葉で表現している。まだまだ教科の勉強をやりだすと「理解できない」とすぐ泣きそうになつてしまう不安定なところが多かったが、それでも彼女の心の中で少しずつ自信や自尊心が高まつてきていたのではないかと思つている。

適応教室やフリースクールを体験するが二日目は継続不可に

Nが最初につばめ会に現れたのは、二〇一六年八月の夕方である。九月開所にむけ準備に追われていた時期であつた。つばめ会への通所を希望する母親との面談についてきた。彼女は「つばめ会で、国語と絵の勉強をしたい」としっかりと口調で自分の希望を話してくれた。広い施設が気に入つたのか歩いてみて回り、「調理室がある」と指をさして母親に喜んで話しかけていたのが印象的だつた。

通所が決定し九月から毎日通うことになつた。二時には自宅に迎えに行き、六時まで施設で過ごし、その後自宅まで送迎車で送つていた。学校はこれまでの適応教室やフリースクールでの経験から療育施設につばめ会でも早い時期に頓挫するであろうとあまり期待していなかつたらしい。初日に六時までいたことに「すごい」と驚きの声をだしていた。Nはおそらくつばめ会の施設環境とそのゆつくりとしたプログラムが気に入つたのだろうと思う。毎日通つてくるようになり担任の先生たちをさらに驚かせた。やがて校長先生や担任の先生がつばめ会を訪れ施設見学するようになった。Nが起こした第一の「奇跡」である。

通所から一週間後に学校、つばめ会、保護者の三者でケース会議を開き、子どもの様子や療育の方針を確認した。つばめ会がNを迎えるにあつて打ち出した方針は、以下の四点である。

- ① 小さな成功体験を積み重ね、自己肯定感や達成感を高めていく。
- ② とりくみの中でお手伝いなど何らかの補助的役割を与え自己有用感をたかめる。
- ③ グループワークを促進し仲間意識を育てながら居場所づくりをすすめる。
- ④ 無理に通所しなくてよいし、通所後帰りたくなればいつでも家に送つていくことを約束し、施設に通うことやいることへの束縛感や圧迫感をなくしていく。

事前のケース会議では、つばめ会から派遣した職員が自身の子どもの不登校

しかし一般的に言つて、動機論や役割論に基づくこのようなアプローチは、不登校生徒を対象にした適応教室やフリースクールでは同様のことが実践されている。そうした機関のアプローチをNが拒否してきたのは、たまたまNが外に向かう時期ではなく、不登校の心理学という「さなぎ」の状態を脱しようとするレイネスが不十分であつたのかもしれない。しかし私にはそのN個人のそのような精神状態を勘案しても、個別のアプローチを包含したつばめ会の適論（環境の調整）がNをエンパワメントし、連続した通所を可能にし、その成長を促したのではないかと推察している。

通所開始から一か月後、つばめ会での学びの内容を踏まえてつばめ会への通所を学校の登校日にカウントしてはどうかという提案を中学校にしてみた。日常的にもつばめ会との連携を深めていた中学校は、Nのつばめ会でのとりくみをよく理解していたので申し出を快く受け止めてくれ、学校長が率先して市の教育委員会に働きかけられた。教育委員会の入念な調査を経てつばめ会での療育を適応教室と同等と認め、翌一月からつばめ会への通所日を登校日と認める事となつた。この時点でNは形の上では長期不登校から脱却することになつた。またその後本人が決断することになつた高校受験への第一のステップを結果的に踏み出したことになつたわけである。本人はつばめ会への通所を登校とするという「不登校克服」の取り組みに積極的に関わっていたわけではないが、Nに関する画期的な出来事という面ではNの第二の「奇跡」と考えている。この「奇跡」をおこした大きな要因はつばめ会と当該学校が深い信頼関係を保つて日常的に緊密な連携をしてきたことである。福祉関係者と教育関係者はそれぞれの部門で専門性を有し、今日個々の領域として社会分業化している。それゆえ我が国の場合には教育、福祉のそれぞれの部門がともすれば閉鎖的になる傾向がある。しかしNに関しての取り組みでは福祉的アプローチと教育的アプローチの有機的な連携が上手く行われ、その成果が如実にあらわれた事例といえるのではないかと考える。

順調に推移してきたNへの療育であるが、二〇一七年四月に入り急速に失速する。Nが休みがちになつてきたのだ。すでに通所メンバーのなかではリーダー的存在となつていたNの欠席に対し子どもたちのなかに少なからず動揺

がみられるようになった。この原因はつばめ会側にある。「環境の調整」に失敗したのだ。新学期に入り利用者が急速に増えることになるため、つばめ会では使えるスペースを増やす改築をしたのだが、「消防法」等の関係で改築が遅れ、スペースが手狭になり使用開始まで「環境の調整」ができていくなかったことである。工期が遅れたのは半月ほどのことだったが、それをきつかけに三か月間ほどNは通所がとぎれがちになった。つばめ会では強い危機感を持ち、夏休みを控えた六月の末、万が一長い休みの間家に閉じこもる状態になれば、以前の長期不登校の状態になってしまうことを学校に相談した。学校も危機感を持ち、担任が本人と懇談、進路を踏まえた真剣な話し合いをもっていた。その懇談の資料の中からNはある私立高校のデザイン科をみつける。学校から可否についてどのような判断が示されたかは不明だが、本人はどうしてもこの高校に入学したくなりつばめ会への相談となる。真剣な表情で「この高校に行きたい」と訴えるNに応え、受験合格までの道筋と同時にそれが可能であることを具体的に明らかにして励ました。つばめ会は受験指導の体制をつくり、本人には昼夜逆転をなくすことと朝食をしっかり食べることの二つを約束させた。それから半年、つばめ会でのNの受験勉強が始まる。小学五年生から止まったままの教科学習だったが、もの見事に力をつけ一二月頃にはすでに合格ラインに届くようになった。目標が定まりそこまでの道筋が明らかになれば、人は前に進むようになる。こうしてNは典型的なナラティブアプローチの成功例となった。Nの三番目の「奇跡」である。後日談だが、どうしてこのようなことが可能になったのか兵庫県教育委員会（東播磨教育事務所）からも視察があった。

三 つばめ会の理念

一般社団法人つばめ会は、理念として三つの柱を立てている。それは以下の言葉で施設内外に示されている。

つばめ会は、こどもたちが、

にした児童発達支援（つばめっこ）、放課後等デイサービスであるつばめ会（低学年と高学年の二つのグループ）、中学生や高校生を対象にした放課後等デイサービスである闘竜舎の三部門である。それぞれ「お知らせ」を参考にしてもらい、普段の療育現場を頭にうかべていただきたい。

理念一は、商店街の真ん中にあるロケーションをも考慮し、施設自体のソーシャル・インクルージョンをめざしている。たとえば年に二回は施設の中でピアノやバイオリンのコンサートを開き、商店街の人を招待し交流をもっている。子どもたちが地域社会のなかでいきいき暮らせるように願いを込めた「場」の包摂を意図している。時間軸によるソーシャル・インクルージョンでは、幼児から学齢期のこどもたちを預かる療育施設であるが、その後の人生を考えてこの子に何が必要なのかという社会的自立をめざしたアプローチをしていくことを理念の中で謳ったものである。

理念二は、この法人の療育が環境の調整を主軸にした適合論を基礎にして子どもの主体的な成長を促していることを示している。スローガンでいえば「のびのび育つこと」を支援している。なにゆえこのような結論になるかという理論的背景は後段で展開することになるが、ともあれ時間、空間、人の構造化や、「療育共同体」をめざすという目的を明確化している。つばめ会の適合論は、個別のアプローチをも包含したいわば統合的な「環境療法」をめざしているものである。

発達障がいの子どもの課題をどうとらえるか、またどのようにアプローチするかについては、一般的に個人の特性に応じた特性論、環境の調整に重きを置く適合論、個人や環境そのものについてとらえ方を原点から見直す構築論の3層としてとらえられる場合がある。この論で言えば、つばめ会の療育は環境の調整を中心とした適合論を主に採用している。この点について岡田有司氏は、構築論を基としたアプローチを唱え、「特性論に基づくアプローチも適合論にもとづくアプローチも、構築論を基点とすることで初めて効果的なものになると考えられよう」と著書で述べている。（『思春期における不登校支

- 一、いきいき暮らすこと
- 二、のびのび育つこと
- 三、きらきら輝くこと

をめざします。

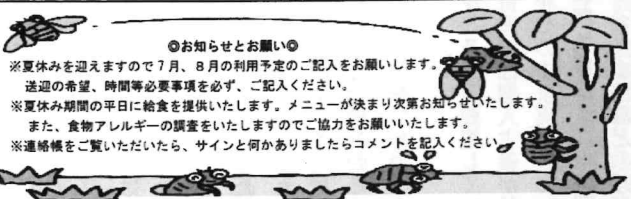
この理念は、開所九か月後の二〇一七年六月に示したもので、同時に以下の簡単な説明書きを明示した。

- (1) つばめ会は、こどもたちが人生のどのステージにおいても、その個性に応じて地域の一員として包摂され、生きがいをもって生活できるソーシャル・インクルージョンの社会をめざします。
- (2) 療育は、生き難さを抱えるこどもとその家族を援助しようとする努力のすべてをさします。施設を中心にしたつばめ会は、そのこどもたちの主体的な成長を促す環境の調整と個別支援を基調にし、時間・空間・人の構造化、家庭・地域との連携の強化、自他への信頼感、所属感を培う「療育共同体」をめざすなど包括的な療育をめざします。
- (3) つばめ会は、個別の支援にあたりストレングスの視点を重視します。療育にあたり課題の解決をめざすとともに、主体としてのこどもの内的なもの、こどもをめぐる外的な資源のなかにある「強さ」、「能力」、「良さ」に着目し、あらたなこども像や視点の獲得につとめ、その成長を促します。

(1)(2)(3)の説明書きは、理念の三つの柱の一、二、三、に対応するものとなっている。この理念と説明書きは、開所以来九か月の実践で有効と思われるアプローチを主に拙著「共同体論からみる日本型カースト制度」(『社会学研究』第一四号掲載、千書房、二〇一三年)で明らかにした共同体論を基礎に組み立てたものである。

一般社団法人つばめ会は、大きく分けて三つの部門がある。幼児を対象

日	曜	行事	日	曜	行事
1	日		17	火	お習字(高学年)
2	月		18	水	
3	火	お習字(高学年)	19	木	着物教室(高学年)
4	水		20	金	一学期終了式
5	木	手作り講座(高学年)	21	土	
6	金	書き方(お習字)教室(低学年)	22	日	
7	土	七夕会	23	月	夏季給食開始
8	日		24	火	英会話(高学年)
9	月		25	水	アートクラス(遊輪訓練)
10	火	英会話(高学年)	26	木	抹茶教室(高学年) 7月生まれのお誕生日会
11	水	アートクラス	27	金	
12	木	手作り講座(高学年)	28	土	陶芸教室
13	金		29	日	
14	土		30	月	
15	日		31	火	お習字(高学年)
16	月	祝 海の日			



◎お知らせとお祝い◎
 ※夏休みを迎えますので7月、8月の利用予定のご記入をお願いします。
 ※迎いの希望、時間等必要事項を必ず、ご記入ください。
 ※夏休み期間の平日に給食を提供いたします。メニューが決まり次第お知らせいたします。
 また、食物アレルギーの調査をいたしますのでご協力をお願いいたします。
 ※連絡帳をご覧いただいたら、サインと何かありましたらコメントを記入ください

2018. 6. 18

つばめ会おしらせ

梅雨の季節を迎えました。学校でもご家庭でも、戸外で発散できないストレスが溜まっているかもしれません。つばめ会ではそんな子供たちの様子を見極めながら、また、暑くなる季節の体調も考慮しながら支援をしていきたいと思っております。

7月の講座

つばめっこ	低学年	高学年
月	運動遊び バクバク講座(食育) <小林先生>	おとあそび(ムーブメントケア) <田中・東野先生>
火	戸外遊び こぼし講座(言葉遊び) <小林先生>	習字 OR 英会話 <大西先生・池田先生>
水	音遊び お話し時間 <田中先生>	アートクラス(陶遊) <清浅先生>
木	制作 からだを使った遊び (集団遊び OR 制作) <植止先生>	着物 OR お茶<高井先生> 手作り講座 <大林先生>
金	室内遊び 書き方(漢字) <大西先生> おとあそび(ムーブメントケア) <東野先生>	そろばん教室 <門脇先生>
土	外出支援	外出支援

◎警報発令時の対応について◎
 原則として、警報発令時は休所となりますが、天気状況や道路状況に危険を伴わないと判断される時は、開所しますので利用希望される時はご相談ください。

◎お盆休みについて◎
 8月13日(月) 14日(火) 15日(水)はお盆休みになります。

援の理論と実践』、思春期の発達障がいと不適応、六七頁、ナカニシヤ出版、二〇一六年)

つばめ会での経験で言うと、前述した不登校事例1にあたる。Nに対する個別のアプローチや「環境の調整」は当初大きな成功をおさめた。しかし通所児童生徒が急増した四月当初完成を予定していた施設の増築が間に合わず、それをきっかけにNは欠席が次第に多くなり、ついには家に閉じこもり状態に戻ってしまう。しかし二か月後、その期間自分の進路を考え、行きたい学校を決め、つばめ会の職員に相談し通所を再開させる。Nはそれまでの昼夜逆転を見事に克服し高校受験に成功している。自分が目指すべき方向と具体的な道筋が見えてきたことが不登校から見事に立ち直り、再び前へ歩き出した原因である。ポストモダニズムというナラティブアプローチの成功例といえる。もともとNが自分の目指すべき方向を見出すことが出来たことや、目指すべき方向を見出そうという心理状態になったのは、つばめ会でのそれまでのアプローチの結果であると考えている。この一度は挫折しかかったNの事例で言えば、そもそも原点からの見直す構築論を基点にすべきという岡田氏の理論は正鵠を射ているし、私も間違っていないと思っている。

しかし、それでもつばめ会は「療育共同体」を掲げあえて適合論を基礎にした療育をめざしている。これはアジア的共同体の意識を強く残している日本社会の精神構造をふまえ、そうした精神土壌の上で有効な療育を創造していくことをつばめ会がめざしているからだ。

理念三は、子どものストレングスに注目した支援をめざすことを掲げている。理念二でいう子どもの主体的な成長を促していく環境療法に関連している、ありがちな子どもの課題の克服にのみ着目するのではなく、多くの場合その課題(ウィークネス)と背中合わせにあるストレングスを伸ばしていくことを支援の柱としている。「のびのび育てる」ことで、「きらきら輝く」ことを支援しているということだ。現場では子どもたちを些細なことでもよくほめる事を職員が心掛けている。

例えば、つばめ会に毎日通所するA。小学二年生で学習障害に苦しんでいる

合、構造化、行動療法などの個別もしくはグループでのアプローチを組み入れた包括的なものとなっている。これらのアプローチも含めて「環境の調整」としている。これはアジア的共同体若しくはアジア的共同体のものが現代においても大きな影響を残している日本社会と、個人主義的傾向の強い欧米の社会とは異なっていることを踏まえ、療育実施にあたっては我が国では「環境の調整」をより重視しなければ効果が上がらないと考えているからである。

つばめ会は太田ステージを療育の評価に取り入れようとしている。発達段階に対応した総合的な自閉症療育を目指す太田ステージの考えは、つばめ会の理念と重なることが多い。これを開発した太田昌孝氏は自閉症(ASD)療育における「環境の調整」の位置づけについて以下のように述べている。

ASDの治療の基本は、子どもに積極的に働きかける治療教育と環境調整および薬物療法へと変化してきている。さらに治療教育は、異常行動の改善や適応行動の獲得はもとより、認知と情緒の発達を促す方向に進んできている。その上で、認知発達の見方から、子どもを共感的に受け入れ、行動の意味を理解し、行動の変容を図ろうとする方向に歩みだしている。(自閉症治療の到達点、第二版、太田昌孝・永井洋子・武藤直子編、三四頁、日本文化科学社)

太田ステージでは「治療教育」と同様に環境の調整が必要視されていることがわかる。太田ステージでいう「治療教育」は認知の発達などを促す療育の中心的存在だが、たとえば家庭での役割などの詳細なアプローチ論にはいるほど「環境の調整」と密接不可分になっていると推察している。

もう一つ、シエルボーン運動療法はイギリスのペロニカ・シエルボーン氏が開発し、シンディ・ヒルなどによって世界中で紹介されている運動療法がある。つばめ会でもシエルボーン運動療法を感覚統合のひとつとしてとりいれている。イギリスから渡ってきたこの療育でもセッション実施時の「環境の調整」には随分配慮されている。個々に応じた環境設定はもちろん指導されているが、講習などではセッション時に音楽を使うことは禁止されているし、素足

彼は、宿題の国語や算数の文章題がたびたび理解できない時や、グループ遊びでうまくコミュニケーションがとれないとき、人一倍プライドの高いこともあり、しょっちゅうパニックになり泣き出したり指導員に八つ当たりしたりして困らせてきた。そんなとき指導員は少し離れて本人がクールダウンするのを待つ。やがて冷静さを取り戻した彼は、指導員に呼びかけ素直に「教えてください」と頼み、宿題を前へすすめようとする。指導員は「すごいね。こんなに早く元に戻ったね」と彼が自力で平静さを取り戻したことをほめるようにしている。通所以来のAへの療育はこのアプローチが中心であった。ねばりつよくこのとりくみを繰り返していると、やがてAのクールダウンの時間が短くなっていき、パニックの回数も目に見えて少なくなってきた。最近ではパニック自体をほとんどみられなくなっている。

困難な状況にあうとパニックになりがちなことには確かにAのウィークネスであるが、そのパニックから自力で立ち直ろうとすることはAのストレングスといえる。つばめ会の指導員は「よくがんばって元氣になれたね。早かったね」と言葉がけし、そのストレングスに着目して伸ばすことに心掛けてきた。ストレングスに注目し利用者をエンパワメントしていくこうしたアプローチはやはりポストモダニズムではないかと考えている。

生き難さをかかえた子どもの自己肯定感は一般的に低く、それゆえ能力があってもうまく表現することができず行動が制限されることが多い。したがってセルフエスティームを高めていくことは、子どもをエンパワメントしていくことに直結するだけでなく新たなアプローチの可能性を高めていくと思われる。説明書きの「あらたなことも像や視点の獲得」はこのような望みがこめられている。

こうして理念を概括すると、つばめ会が環境の調整をこそ最重要視していることが理解いただけると思う。多くのアプローチや療育理論は個人主義が前提の欧米から「輸入」されてきたが、つばめ会はそのまま実施しているということではない。つばめ会理念で示されている「環境療法」は、時間・人・空間などの環境の調整をしていくことをベースに、運動療法などの感覚統

でマット等のない床でのムーブメントであることも強調される。個人主義の強いイギリスから伝えられたシエルボーン運動療法ですらこうした「環境の調整」が必要だということである。

四 ケース会議にみる有機的連携

つばめ会の「環境の調整」は施設内にとどまらず、家庭、地域、学校園などとの調整もその範囲になっている。前述した不登校事例1では、その克服過程でつばめ会と中学校との連携が当初から有効に働いたケースであった。何故ならば、Nの通所前後からのケース会議を始めとして、福祉施設をつばめ会と教育現場の学校が密接に連携していたからである。しかし、アジア的共同体もしくはアジア的共同体のものが色濃く「残存する」日本社会では、産業界や分野別の閉鎖性が強く、それぞれが「排他的な世界」を形成している場合が多い。縦割り行政などはその典型であると思われる。

不登校事例2 Yの場合

Yのプロフィール

十三歳 男子(現在)

市内公立中学一年生

家族 祖母 父 母 妹

療育手帳取得(自閉症スペクトラム 反抗挑戦性障害など)

小学校時代から同学年のなかでのトラブルが起こりがちでその都度家庭で保護者ともめていた

前述の事例1とは違うが、教師の言動によりつばめ会に通所する中学生が二週間登校拒否する事例があった。アジア的共同体もしくはアジア的共同体のものが色濃く反映される日本社会では、それ故に教育と福祉の有機的な連携が

強く求められると考えられる。二番目の事例は教育と福祉の連携が不可欠であることを証明するような不登校事例なので、未だに未解決な事案ながらあえて紹介する。

当該生徒Yは情緒不安定に課題をもっており、学校でのトラブルを心のなかで十分に処理できず、家庭でその都度「大荒れ」する状態が続いていた。この生徒は小学校高学年になってつばめ会に通所しだす。不安がる母親から相談があり、その要望に応じてつばめ会への通所を受け入れ、母親へのペイトレを実施しながら「環境療法」を通してその生徒を精神的に安定した状態で過ごさせることにつとめていた。

しかし中学校に入学してから新たに学校教育の一環でスポーツの部活動があり、療育施設であるつばめ会に通所出来にくい状況が生じてしまう。学校の頑なな姿勢がその原因である。母親からの訴えがあり、市の教育委員会や学校長に小学校に引き続きつばめ会に通えるよう部活動の弾力的な対応を求めた。教育委員会や学校長は言葉では理解を示したが、現場の姿勢が頑なで「原則全員が部活動に入部する」という市の方針があるが、現実にはその「原則」の例外を認めない方向で指導していた。その間部活動での体操服が紛失するなど心配な出来事も発生して家での「荒れ」が続いていた。つばめ会は、あらためて部活動の弾力的対応と家庭を含めたケース会議を求めたが、学校にその真意が伝わることはなかった。学校長は福祉部門を交えたケース会議を即座に拒否し、「するならば学校内部です」と高圧的に述べるなど理解のない態度に終始した。しづしづ部活動の弾力的対応を支援学級の担任に伝えたものの、その教師は弾力的対応を保護者に伝える際に、「お母さんの方からつばめ会に行くようにすすめることのないように」とわざわざ釘をさすなど、つばめ会からの学校長へのメッセージとは反対の、あたかも「つばめ会についてはいけない」ということを示すような言葉を母親に伝えている。

その後、不幸にも生徒間の「なんでもない会話」を支援学級教師二人が必要以上にYに問い詰める事象が発生し、当該生徒がそれ以後学校を二週間も登校拒否する事態となった。その間つばめ会では保護者からの要請があり朝からの通所を認め、午後からの通常の放課後等デイサービスのプログラムに加え、午

業所等で作成されている個別支援計画等が作成されている場合には、その活用方法について機関と協議する」としている。

行動場面の観察については、「行動場面の観察方法としては、巡回教育相談や検査時などに併せて行う方法や、子供が通園・通学する認定こども園・幼稚園・保育所・小学校・児童発達支援センター等の就学前支援機関・放課後等デイサービス等の放課後支援機関等に観察担当者が出向く方法などを積極的に検討することが望まれる」としている。

不登校問題では二〇一六年の文科省局長通知「不登校児童生徒への支援のあり方について」と題し以下のように述べられている。

支援の視点では、「不登校児童生徒への支援は、「学校に登校する」という結果のみを目標にするのではなく、児童生徒が自らの進路を主体的に捉えて、社会的に自立することを目指す必要があること。また、児童生徒が自らの進路を主体的に捉えて、社会的に自立することを目指す必要があること。また、児童生徒によっては、不登校の時期が休養や自分を見つめ直す等の積極的な意味を持つことがある一方で、学業の遅れや進路選択上の不利益や社会的自立へのリスクが存在することに留意すること」としている。

他機関との連携に関する学校教育の意義・役割については、「児童生徒の才能や能力に応じて、それぞれの可能性を伸ばせるよう、本人の希望を尊重した上で、場合によっては、教育支援センターや不登校特例校、ICTを活用した学習支援、フリースクール、夜間中学での受け入れなど、様々な関係機関等を活用し社会的自立への支援を行うこと。その際、フリースクールなどの民間施設やNPO等と積極的に連携し、相互に協力・補完することの意義は大きいこと」としている。

事例2のYの通学する中学校の対応がいかに論外の対応であるかは文科省の通知に照らしても明らかである。

前午後の二回の教科学習、児童発達のアシスタントの役割を与える支援（自己有用感の培養）、制作活動などを実施し復学への気持ちをたかめる心理的調整（クルダウ）の期間をつくってきた。学校現場で教師が引き起こした登校拒否事象であったが、それでもつばめ会から報告連絡することがあっても、学校からつばめ会に報告や問い合わせがされることは一切されなかった。つばめ会と連絡を取ることを学校長が止めていたようだ。つばめ会にサービス終了間際の時間に何の連絡もなく訪れ、Yを無断で玄関口に呼び出し「お詫びと言いつつ」をしながら登校を促すことを毎日繰り返していた。あまりに一方的なことなので、つばめ会から施設の中できちっとした話し合いでなく玄関口での立ち話は他の生徒への影響もあると注意を促すと、今度は夜に家庭を訪問しだす。しかし教師の家庭訪問の後、子どもがいつも「荒れる」のでついに親から「家に来てくれるな」と告げられるという事態となった。

なんとか登校を再開した後、つばめ会では登校拒否の再発防止と再発時の対応を確認するためにあらためてケース会議の開催を市の教育委員会に申し入れたが、回答のないままになっている。余計な憶測かもしれないが、この事象が発生した放課後は「NO部活デー」で、久しぶりにYがつばめ会に通所する日であったこともあながち偶然ではないように思える。

この事例でもっとも注目し改善しなければならぬのは、教育現場が福祉施設との連携を拒否する閉鎖的な姿勢といえる。この学校の閉鎖性こそが事象を発生させ、登校拒否を長引かせた最大の原因だと推察している。

当該中学校の姿勢は文科省の指導にも違反している。二〇一三年一〇月にだされた『教育支援資料』では福祉分野における障がい児支援との連携についても加筆されている。念の為に以下に紹介する。

情報収集については、「子供が通園・通学する認定こども園・幼稚園・保育所・小学校・児童発達支援センター等の就学前支援機関・放課後等デイサービス等の放課後支援機関等からの保育・教育の内容や方法、特別な支援の内容や方法等について情報収集する。上記の機関で、既に個別の教育支援計画や、障害児相談支援事業所で作成されている障害児支援利用計画や障害児通所支援事

流通科学大学サービス産業学部の岩崎久志氏は、不登校問題における教育と福祉の連携を論ずる論文のなかで「従来から指摘されている教育と福祉の縦割り行政の弊害や、我が国特有の学校文化の問題とも関わる事柄であり、今後の教育臨床全体のあり方にとっても重要な課題として顕在化してくる」（『教育臨床における学際的な支援アプローチの有効性』、岩崎久志、二〇〇八年発表）と予想している。岩崎は教育臨床への福祉的アプローチの導入は一九九五年からのスクールカウンセラーは「一事業の進展にともない少しずつすすんでいるようにもみえ、「学校心理学の体系は、従来の教育現場へのカウンセリングの導入における問題点の多くを克服し、学校現場に適合した方法論としての心理教育的援助サービスを築きつつある」（前出）とする。それでも学校現場とその周辺に限定されたサービスとなっているとし、「今日の複雑多様化した児童生徒問題に対応するには、学校の質に焦点を合わせるだけでなく、やはり子どもたちの生活全般を視野に入れた生活の質の向上を目指すことが必要であろう」と持論を展開する。その上で、教育学・心理学・福祉学の三つの領域での連携を提唱し、支援の実践面では、「心理教育的援助サービスが推進されることにより、学校文化や学校組織と適合したチーム体制や学校外部との窓口が整備され」（前出）るとし、家庭の問題をはじめ子どもを取り巻く環境要因への対応には、ソーシャルワークの専門性によるアウトリーチやケースマネジメント等を駆使しながら社会資源を活用した支援がなされることが期待される。（前出）と結論づける。

岩崎は主要にはスクールソーシャルワークの現実を分析し、「教育現場でのスクールカウンセリングが学校およびその周辺に限定されたサービスとなっていること、その一方でスクールソーシャルワークが福祉の分野として確立しておらず、制度化されたからといって学校現場のことを熟知している即戦力たるソーシャルワーカーは皆無に等しいといわざるを得ない」（前出）という厳しい現実があるという。その上で教育と福祉が有効な連携をするためには、それぞれ閉鎖的な二つの分野のなかでお互いに共通のソーシャルワークの基盤を積み上げていくことの重要性を指摘している。

この指摘はデュルケムの有効な社会分業論にも通じている。デュルケムは著

書の『社会分業論』で社会分業の歴史的経緯を詳細に分析し、本来の社会分業は有機的な社会的連帯を生むことを以下のように述べている。

分業が、連帯を引き起こすのは、経済学者たちが述べているように、分業が各個人を交換者にするからばかりではない。分業が、人間たちの間に、彼ら相互を恒久的に結合する権利と義務との間欠的一体系を創るからでもある。社会的諸類似が、これらの諸類似を擁護する法と道徳とを産みだすのと同様に、分業も分割された諸機能の平和的なそして規則的な協和を確保する諸規則を産みだすのである。(『社会分業論 下』、E・デュルケム、伊井玄太郎訳、講談社学術文庫、二七四頁、一九八九年)

そしてこうした進歩を拒否する個人や考え方を「精神主義」と批判する。社会分業は個人や思想をより解放するとその解放された個人や社会機能が社会連帯をより強化するとする。この状態を以下のように述べている。

進歩は、とにかく、機能を器官から引き離すことなく、機能を器官から、生命を物質から、よりいっそう解放し、したがって、機能をよりいっそう複雑にすることによって、それに精神を吹き込み、より順応的な、より自由な、ものとするようになるであろう。(前出、一七〇頁)

しかしアジアの共同体もしくはアジアの共同体的なものを色濃く残す日本社会の諸分野では、それぞれの分野が閉鎖的となり、いきおいデュルケムのいう社会的連帯を促進する「諸規則」が欠如しがちになる。そしてその結果として社会分業による有機的連帯を不可能もしくは不完全なものとするようになる。例えばケース会議、教育と福祉との連携を有効にするこの大切なツールをかたくなに拒否する事例²の中学校の姿勢である。双方の分野に所属する個人や組織が、今後「より順応的であり自由な精神」を培い、ソーシャルワークの特徴である「状況にある人」にたいする環境の調整や、社会的自立をめざしていくアプローチなど思想的な共通基盤を形成していく必要があると考える。

も著書で以下のように述べている。

環境が整ってよいモデルがあれば、子どもは「自然に」学ぶという前提に立つ。ここでいう環境は、物の環境も含むけれども、より重要なのは人の環境である。人と一緒にいるいろいろな行動をしているうちに、人について、また人の持っている知識や技能や考えについて、自然に学習してしまう。「門前の小僧習わぬ経を読む」の類である。(東洋『日本人のしつけと教育——発達の日米比較にもついで、東大出版会、一一四頁、一九九四年)

東は、このような「しみこみ型」モデルのしつけや教育は、「おそろく組織的な教え込みよりも発生的に先の形で、ある程度まではどこでもいつの時代でも、行われたに違いない。欧米でも中世には、今よりその傾向が強かったことだろう。」(前出、一一七頁)という。この指摘は、私が指摘しているアジアの共同体もしくはアジアの共同体的なものの現代社会での混在と、けっしてして一様でない世界史観を物語るものといえる。

東は日本では家庭教育は「しみこみ型」に傾くが、本来「教え込み型」の学校教育で教師が集団指導する場面では「しみこみ型」が入っていると、むしろ「教え込み型としみ込み型の微妙な、見方によっては奇妙なバランスの上に成り立つ学校教育の方法がつくりだされてきたといえる。」(前出、一二七頁)と述べている。

辻本雅史氏は、著書の『「学び」の復権——模倣と習熟』で東洋らの研究・業績を踏襲しながらも、日本の近代学校教育は、「画一主義」「管理主義」として、唱えられている「個性尊重教育は「まやかし」として厳しく批判している。「いまの学校教育は、教える側の都合で組み立てられている。それは近代の学校教育の宿命であった。だから画一主義とならざるをえない。一斉授業の形態がそれを象徴している。」(辻本雅史『「学び」の復権——模倣と主熟』、東洋思想、二二九頁、一九九九年)とする。辻本は、日本の学校教育は明治以降一五〇年の歴史をもつが、東のいう「しみ込み型」ともいえる手習い塾や徒弟教育などの「学び」はさらに長い歴史を持つという。その通りである。

五 おわりに(教育の二層構造と福祉的アプローチについて)

一九七〇年代から実施された日米母子研究の結果分析により東洋氏は、著書『日本人のしつけと教育——発達の日米比較にもついで——』で、教育や育児に関する親や教師が子どもたちにもとめる目的や姿勢について、アメリカでは自主的選好性が求められるが、日本では受動的勤勉性が求められると述べている。日本の教育で受動的勤勉性が求められるのは、日本社会が封建的なムラ社会をその典型としている役割社会であるからとしている。東は日本人の役割志向について、以下のように述べている。

役割の体系を離れて単なる個人であるというのは、アイデンティティの一部が欠落したような不安定さを感じる。何かの役割に自分を位置づけないと落ち着かない。しかし役割の自由度の高い、生まれなどで役割が定まらない時代になってきたので、積極的な選択で役割を取得し、その役割をよく果そうすることになる。役割に自分を合わせるという意味では受容的だが、それは必ずしも受身的、被強制的だということではない。役割の取得とそれへの適応が、積極的な達成目標になる。

日本人のこの役割への執着と忠実さは、現在でも、心理学者、社会学者、文化人類学者などがひとつの文化的伝統として注目している。

私が指摘しているアジアの共同体もしくはアジアの共同体的なものを色濃く残す日本社会について、東はそれを「役割社会」の社会構造とし、今日の教育やしつけの分野に大きな影響を与えていると論じている。欧米ではユダヤ教・中世キリスト教的人間観を基底にした「教え込み型」の教育・しつけとなるという。それは基本形として言語提示、言語反応、そしてフィードバックがひとつのサイクルだという。そしてそれに対し日本では模倣および環境の持つ教育作用に依存する「しみ込み型」の教育になっているという。これはつばめ会理念が掲げる「環境療法」とかなりの部分が重なっている。東はその事について

東や辻本の主張を統合すると、わが国の教育はいわば「教え込み型」と「しみ込み型」、教育と学びの二層構造になっているといえるのではないだろうか。

さらに、東が「しみ込み型教育」では模倣や環境の持つ教育作用に依存していること、東が「しみ込み型教育」では模倣や環境の持つ教育作用に依存していること、東が「しみ込み型教育」では模倣や環境の持つ教育作用に依存していることは、福祉の分野で言えば「環境の調整」「個別化の原則」「自己決定の尊重」「社会的自立を見据えた支援」などとほぼ同義語となり、それらの「しみ込み型教育」や「学び」とされるしつけ・教育の内実がこれまで論じてきた福祉的アプローチそのものであるように思える。

こう考えると、とりわけても長い間、教育の埒外におかれてきた障がい児への療育や、学校教育から「疎外された」不登校の児童・生徒への取り組みでは、「しみ込み型教育」や伝統的「学び」を福祉的アプローチと読み替えてもいいのではないだろうかと考える。

共同体間分業を特徴とするアジアの共同体もしくはアジアの共同体的なものを色濃く残すわが国では、共同体自身つまりはそれぞれの産業、この場合は教育や福祉の分野が閉鎖的であるだけではなく、すでに制度化されているスクールソーシャルワークやケース会議などの有効な社会分業のツール「諸規則」ですら、共同体を強化するために変質されることがある。例えて言うならば事例²の学校長の言動。福祉施設であるつばめ会からのケース会議の申し入れに対し「ケース会議なら学校の内部です」と言い放ち、それ以降不登校状態になっても他機関との連携を拒否しつづけている。制度化されたケース会議は、こうなると学校の閉鎖性を逆に強化させるツールとなる。明治以降一五〇年間にわたる日本の学校教育が、伝統的な「しみ込み型」を取り込みながら時代に合わせていびつな変容をとりあげてきたのもアジアの共同体もしくはアジアの共同体的なもの「残存」の影響といえる。

以上のように福祉と教育の連携は我が国では大変厳しい状況であるといえる。しかしそれでも変革への努力を続けていかねばならないと考える。同時にそれは福祉施設としてのつばめ会に与えられた重要なミッションでもある。

(一般社団法人 つばめ会 代表理事 社会福祉士)