

学校からの排除と地域における包摂 —子どもの居場所・ちゃちゃルームを事例として—

益田 仁（中村学園大学）

要約

本研究は、不登校や発達特性をもつ子にとって学校経験がいかなるものであるのかを記述した上で、地域における居場所の形成過程とその機能を明らかにすることをねらいとしている。子どもの居場所「ちゃちゃルーム」（福岡市）を事例として、まずは発達特性をもつ子が学校空間から排除されていくプロセスを跡付けた。保護者へのインタビュー調査からは「過度な規律指導」「合理的配慮の欠如」「子どもと先生の信頼関係のなさ」などが排除に至る学校側の要因として挙げられたが、その背後には学校の抱える構造的問題が伏在していると考えられ、〈すき間〉と〈くゆとり〉が失われた学校空間が子どもの発達特性を強調してしまう場となっている可能性を指摘した。ついで、そうして学校から排除された子どもたちのための居場所をつくろうとする地域住民の動きを整理した。ポイントは専門職を接着剤役としたローカルなネットワークが地域で組織されたことにあり、特によりあいの森という特養が地域住民と密接な関係を築いていたことがその素地にあることが明らかとなった。最終的に、その形成過程における戦後民主主義教育の役割について若干の検討を行った。

キーワード：学校からの排除、不登校、発達障害、地域の居場所

1. 問題の所在

——先生、うちの子、どうやったら学校に行くようになりますかね？

ある親から問いかけられた。難しい質問である。なんでも学校で不適應行動を示し、登校を渋るとのこと。同行しても校門をくぐるのに1時間、玄関まで1時間、教室まではさらに時間がかかるらしい。その子には発達障害（自閉スペクトラム症）の診断が下りている。とすれば、その原因は本人の発達特性にあると考えられ、それは治るものではないため、診断書をもって学校に特性に応じた指導——いわゆる合理的配慮——を要望したり、場合によっては特別支援学級で学ぶことも検討する、というのが昨今の流れであり、冒頭の問いへの答えとなるのだろう。発達障害の子は不登校へと陥りやすいことを示す研究は数多い（横谷・田部・石川ほか 2010）。

小学校教員となった教え子から連絡をもらった。教職に就いて3年目の彼女は、卒論で不登校の子の支援について研究したのだが、なんでもメンタル不調のため休職するらしい。個別対応と集団指導との両立に苦しんでいたようだが、話を聞くと様々な要因が複雑に絡まりあっている。ああ、もったいない、と思う。と同時に、精神疾患により休職する教員の数が過去最高、と報じるニュースを思い出した。彼女は数カ月間休職し、その後復職したもの

の、結局その2年後に退職をした。

文部科学省(2023)によると、2022年の小・中学校における不登校児童生徒数は約30万人であり、過去最多となった(前年比22.1%増)。在籍児童生徒に占める不登校の割合は3.2%であり、クラスに1人はいる計算だ。文科省の別調査を参照すると、特別支援学級(以下、支援級)や通級による指導を受ける子の数も増えており、その主因は発達障害児の増加とされている(文部科学省2022a)。また、通常学級(以下、通常級)に在籍しつつも、「学習面や行動面で著しい困難を示す子」は8.8%いると推定されている(文部科学省2022b)。これらの調査結果が示唆するのは、発達障害児の増加によって支援級で学ぶ子や通常級で著しい困難を示す子の数が増えており、同時に不登校となる子も増えている、という連関である。事実、そうした認識が現在の教育界では広く共有されており、その認識のもとに教育行政が展開され、現場では様々な研修が生まれ(発達障害の理解と対応、保護者への伝え方、専門機関との連携など)、対応が日々模索されている。しかし後述する子どもの居場所で子どもや親と関わりつつ、一方で教育現場の実情を先生たちから聞くと、このストーリーでは見落とされてしまう側面がある気がしてならない。クラスの雰囲気や人間関係は? 学級づくりは? 先生のゆとりや教育観は? 先生と子ども達との関係性は?

別に先生を責め立てたいわけではないし、筆者はそもそも教育の専門家でもない。先生たちだって学校から排除(ないしは疎外)されていると見なすことだって可能だ。ただ子ども達と接していて感じるのは、筆者が今の時代に生まれていたら、随分と息苦しいというか、ツマラナイだろうとの思いだ。すき間がなく、見逃されず、意思なき決まりがたくさんあって、不適応的な行動が強調され、それが個人的な特性問題にすり替えられる(それが言いすぎであれば、そうした認識フレームが強調されすぎている)。しかし視点を変えてみると、学校というシステムこそが現在の社会に適応しきれておらず、その結果、特定の範疇に収まり切れない子を排除してしまっている側面が部分的にせよあるのではないだろうか。

念のため断っておくと、筆者は発達障害という障害概念が不要だと主張しているのではない。発達特性をもつ当事者の声(世界認識のあり方)が近年知られるようになったが、それらを読むと、発達障害という概念のない時代に特性を抱えて生きるということは、丸腰で戦地に放り込まれるようなハードな経験だったと思う。発達障害についての社会的認識が広がったことにより、早期対応がなされ、2次的障害がおそらくは防がれ、制度的サービスが拡大した。当事者にとっては生きていく上での困難がいく分か緩和されただろう。本稿ではしかし、そうした「支援」の登場によって封殺されてしまいがちな構造的問題や、学級・学校からの分離や排除に目を向けた上で、地域社会における包摂の可能性を問うてみたいと思う。

2. 先行研究の検討と研究視角——不登校と発達障害をめぐって

不登校や発達障害について論じた社会学的な先行研究に通底するのは、それらを心理

ないしは精神的な問題（機能不全）として捉えるのではなく、関係論的視点ないしは社会システムの観点から把握しようとする姿勢だ。たとえば不登校研究の古典ともいえる森田洋司の研究では、ボンド理論を用いて学校と児童生徒の結びつきの強さが問題化されており、一見して分かりやすい個人病理説——ああ、この子はだから学校に行けないのね——では見落とされがちな関係的な側面が取り上げられている（森田 1991）。また近年、「脱落型不登校」という名称で不登校の背後にある社会経済的な問題に焦点をあてる研究や（保坂 2000；酒井・川畑 2011）、貧困との関連性を指摘する研究もあるが（盛満 2011）、これらは不登校という現象の背後にひそむ階層や経済的システムから問題を捉えている。

一方で近年著しく進む発達障害研究の一部には、ADHD（注意欠陥多動性障害）やASD（自閉スペクトラム症）といった障害類型が医療化されるプロセスを追尾したり、それが学校現場においてどのように機能しているかを問う医療化論的な視点がある（Conrad&Potter 2000；木村 2006；鶴田 2018；金 2020 など）。こうした研究は専門知がいかに構成され、流布され、医療や教育システム内部に浸透していくのか、そしてそこでいかなる現象が生じているのかを教えてくれる。なるほど面白く現状を相対化してくれるが、本稿ではこうした構築主義的な視点とはまた別の筋道から考えてみたい。というのも、こうした観点からもたらされる“解決策”は（現実的問題として）往々にして時間がかかるのだが、目の前の子の育ちは待ってはくれない。同時に、教育の担い手を学校と家庭のみに閉じさせないほうが良いとも思う。不登校をめぐるのは、脱領域的な場として「地域（フリースクール、親の会、自助集団等）」が取り上げられることはあっても、暮らし、関係をもつ場としての地域社会が——その必要性が指摘されながらも（貴戸 2004）——問われていないからだ。また、発達障害児の養育をめぐるのも、地域社会における共同的な対応が見られないことが指摘されている（山下 2021）。そこで本稿では、先行研究に通底する視点——心理主義や障害特性論からの距離——を共有しつつ、まずは学校からの排除過程を子どもと親の視点からとらえた上で、地域における包摂の可能性を考えてみたい。

本研究では、個人に内在する発達の特性——偏りや凹凸など、否定型発達と呼ばれるもの——を認めた上で、それを機能不全として捉えるのではなく、その人が置かれた環境との接点において何らかの困難が生じている状態として捉える。この視点は、「発達特性に対して環境が阻害的に作用することで生活問題が生じている状態」を生活障害＝発達障害として捉える、精神科医の田中康雄の視点を参考にしているが（田中 2016）、近年広がりつつある「ニューロダイバーシティ」という概念と重なり合うものでもある（村中 2020）。脳や神経の多様性として発達特性をとらえるこの視角は、個人の特性を認めた上で、多数派向けにつくられた社会を鋭く問題化する。こうした認識枠組みを踏まえ、本稿では個人的特性が学校や地域空間においてどのような問題として発露するのか（あるいはしないのか）に目を向けてみたい。

3. データと地域概要

筆者は後述する親子のつどい場・ちゃちゃルームに2020年頃より関わり、その運営に参画してきた。週1〜月1回ほど子どもたちと遊び、関係者（地域住民・親・専門職）とやり取りを重ねつつ、年に1〜2回ほど個別のインタビューを実施してきた。本稿の記述はその場で生じたことや語られたことと、インタビュー記録に基づいている。子ども達からすれば筆者は「学生を連れてよく顔を出すオジサン（大学の先生らしい）」であり、親や地域住民からすると「近所にある大学の教育学部の先生」という認識である。なお、補足的に学校教員の語りを用いているが、これは筆者がいくつかの場面に関係をもった教員の語りや、登場する学校にインタビュー調査を行った岡本（2023）の研究に拠っている。また、登場する人物はすべて仮名である。

ちゃちゃルームは、福岡市の都心にほど近い住宅街に位置している。主な舞台となるX小学校区は人口が約1万人であり、高齢化率は約26%、産業別従事者割合は、福岡市全体とほぼ同様である（1次産業が1%未満、2次産業が約12%、3次産業が約80%、分類不能が約6%）。一方で持ち家率は約50%となっており、市全体より10%ほど高く、大卒者割合も4%ほど高い（「国勢調査」2020年）。X小学校は全校児童数が約600名の小学校である。

4. 特養・よりあいの森と地域住民

X校区に森野という、自称・おせっかいお婆さんがいる。1950年の生まれで（この世代はひとつのポイントのように思えるが、それは後に触れたい）、京都の大学を出た後、福岡に戻った人だ。結婚後、団地暮らしを経て40歳代の頃にX校区のY地区に居を構えた。Y地区は新旧住民が混在する住宅地であり、住民は地付きの人（土着層）／50年ほど前に造成・分譲された宅地に住む人（旧流入層）／近年新たに流入してきた人（新流入層）の3つに大別され、校区内で高齢化率が最も高い地域でもある（住民数は約900名）。森野は主婦として3人の子を育て上げた後、50歳手前で民生委員となり、以降20年以上に渡って民生委員を担ってきた。現在は、X校区社会福祉協議会の会長である。

「ここ、今度、老人ホームができるげな。」2013年頃、家の近くに特養が建てられるとの噂が立った。よくよく調べると、あの宅老所・よりあい（小規模多機能の草分け的存在）が特養をつくるとのことだった。住民たちの反応は様々であったが、森野は子ども劇場のネットワークを介してよりあいのことを知っており¹⁾、「よりあいの森」と銘打った特養が開設されて以降、施設に併設される古民家を利用して様々な活動——カフェ、サロン活動、介護者の集い、ボランティアなど——の拠点として利用してきた。近所の友だち、民生委員仲間、人尊協や校区社協の人たちと一緒にいる地域福祉活動である。



図1 古民家を利用した住民の活動の様子
(筆者撮影)

よりあいの森というのも、また独特な施設ではある。その成り立ちや実践については既に刊行されたものに詳しいが（村瀬 2022； 鹿子 2015）、老いという独特のリズムに“沿い”、人間の感性や本能を大切にする介護を実践している²⁾。民生委員である森野のもとには、地域の様々な“心配事”が持ち込まれる。老々介護でヘトヘトになっているのに、「うちや、いらん」と、制度をなかなか利用しようとしなない高齢夫婦。家庭内で争いが絶えず、公園で浴びるようにお酒を飲むおじいちゃん。安否確認が必要だが訪問してもなかなか会えないお年寄り。「あの人、大丈夫かいな」と地域住民から心配の声が上がるものの、どうしてよいのか分からない場合に、森野はよりあいの森のスタッフに相談をしてきた。よりあいの森は地域の困りごとを積極的に受け入れ、制度外であっても施設を利用してもらったり、地域住民から連絡が入れば通院に付き添ったり、夜間見守りを行ったりしてきた。民生委員や地域住民では「お手上げ」だったご近所さんの困りごとも、よりあいに相談したら次々に解決していく。この積み重ねによって、地域住民の間には「何かあったら、よりあいに」との考えが徐々に浸透していった。

5. 子育て世帯の困りごと

5.1 地域と子育ての変化

先に触れたように Y 地区は高齢化率が高く、長年地域で暮らしてきたお年寄りが施設や病院に入ることが近頃増えてきた。その家は空き家になり、そのうち取り壊され更地となり、気づけばひとつに敷地に2〜3軒の新しい家が建てられる。多くが工法的、コスト的に無駄の少ない箱型の家で、庭は小さく、窓が少ない。子育て世帯が流入してきているらしいことを森野ら住民は知っているのだが、引っ越しの挨拶はないし、日中はほとんど家にいないよ

うに見える。「働いて帰って寝るだけの家になっている気がする」「子ども同士で遊ぶ姿が地域で見えない」と言う森野の目には、親同士のつながりも薄いように映り、「今のお母さんたち、大丈夫かいな」と心配していた。公民館で開かれる子育てサロンに参加する親子も年々減ってきている。森野が自身の子育てを振り返る時、団地の仲間、子ども会、PTA、生協そして子ども劇場で一緒に活動した母親たちの存在が思い返され、こうした相互に重なり合う複数本の社会関係が子育てで機能していたことが、現在の母親達との違いとして森野に認識されている。

田中ヒロユキ（40代・男性・医療系の会社勤務）は、こうした地区に数年前に新居を建てた住民だ。夫婦ともに九州地方の出身であるが、福岡で出会い、結ばれ、いくつかのアパートを転々としたのち、たまたま土地が売り出されていたX校区に居を構えた。以下では、彼の家族の視点からX校区における子育ての一断面を見てみたい³⁾。

5.2 ある家族の経験

ヒロユキが家に帰ると、泣き声と怒鳴り声が玄関先まで聞こえてきた。またか……と思いつつながら玄関扉を開けると、仕事の疲れがドッと押し寄せてくるように感じられた。ただいまと言って部屋に入ると、息子のユイト（小学2年生）が妻・サキの服を引っ張りながら泣きわめいており、料理中だったのだろう、箸を片手に持ったままのサキはその手を振りほどこうとしている。いつしか繰り返されるようになった光景だ。当初は「ほらほら」と間に入っていたが、それをやってもユイトが落ち着くことはないし、サキのイライラが収まる訳でもない。結局は、双方が落ち着くまで放っておくしかないのだ。ヒロユキが着替替を済ませリビングに戻ると、娘のホノカ（4才）が「パパ、つけて」とテレビのリモコンを手渡してきた。

ユイトが癇癪のようなものを起こすのには、いくつかパターンがある。お風呂に入る、ゲームをやめるといった切り替えのとき、自分のやりたいことが遮られたとき、他人が自分の思ったように行動しなかったときなどだ。ほどなくして、泣き疲れたユイトはサキの服から手を放し、ヒック、ヒックと肩を揺らしながら今度は小聲で泣きだした。サキに「何があったと？」と聞くと、兄妹でごっこ遊びをしていた際に、店員役であるホノカがユイトの思い通りのセリフを言わなかったことでユイトが怒りだし、それを「あんたの人形じゃないとよ！」とサキが大声で注意したところ、ユイトがサキに向かって「おめきながら絡んできた」らしい。まあ、いつものことではある。イライラが収まらないサキは「うるさい！ 近所迷惑なやろ」といってフライパンを返しながらユイトを咎めた後、「変に思われんかな」と口にした。町内会の役員をしているらしいお隣さんとは顔を合わせれば挨拶をするが、近頃ユイトが泣き叫ぶと、庭に出て家の様子を伺っているようなのだ。「うーん……」とヒロユキは言いながらソファに腰掛け、リモコンのボタンを押し、オンラインの子供向け番組をつけた。

ユイトは赤ん坊のころから手がかかった。物音に敏感ですぐに目を覚まし泣くし、特定の

メーカーのおむつでなければ嫌がる。幼稚園に通いはじめてからも登園を嫌がり毎朝泣き、慣れるまでに随分と時間がかかった。一方でホノカにそうした面はなく、おなじ兄妹でも育児にかかる手間と負担（感）は10倍くらい違うように感じられる。まあ、性格やろ、とヒロユキは理解していたが、近頃ユイトが登校を嫌がりはじめた。サキが励まし、同行し、何とか通わせようとするものの、週に1~2度が限度で、それも何時間もかけてやっと教室にたどり着くらしい。教員から学校カウンセラーへの相談を勧められてサキが面談したところ、「専門機関で一度検査を受けては」と提案され、発達検査を受けた結果、自閉スペクトラム症との診断であった。

「え、なんそれ?」「発達障害らしい」「障害?治ると?」「いや、生まれつきだって」

サキは薄々そうじゃないかと感じていたらしく、「やっぱりか」と思ったらしいが、ヒロユキはショックというよりも、どうにも解せなかった。ユイトは学校での成績は良くはないが、極端に悪いわけでもない。そもそも子どものすることだし、荒れ具合だって日によって違うので、疲れてイライラしているのだろう、くらいに思ってきた。しかし、職場の後輩から似た話を聞いたことはある。「今どき、検査なんか、みんな受けてますよ」とその後輩は言っていた。全員は極端にしても、発達検査も発達障害も珍しいものでもないらしい。今はそういう流れが出来上がっているのだろう。その後輩の子はADHDとのことで、医者からは「今の福岡の学校状況で通わせるには、薬を服薬するか、(市内の離島にある小規模の)小学校に転校するしかないですね」と言われたらしい。

親がすべきことはたくさんある。まず障害特性について学び、ユイトへのかかわりや声掛けを工夫し、場合によっては療育や放課後等デイに通わせ、親の会に参加し、定期的にクリニックを受診する。同時に、育児ストレスでいっぱいになっている奥さんのサポートも必要ですよ、とヒロユキはクリニックのドクターから告げられた。

後日、ペアレントトレーニングに参加したサキが帰ってきて、ダメらしいよ、とヒロユキに言った。ユイトが言うことを聞かない時、ヒロユキは手をあげるが、どうやらそれはよくないらしい。しかしそうは言っても、サキにはヒロユキの気持ちがよく分かった。四六時中ユイトと一緒にいると、気が狂いそうになるのだ。ヒロユキ自身も親にそうしてしつけられて育ったし、親の務めだろう、とも思っている。ああ、そうだ、とサキが付け加えた。一風変わった兄のもとで我慢を強いられることが多いホノカのケアも考えないといけならしい。

親としてやるべきことが山積している。障害なのか、そうでないのか、どちらかは分からないが、専門家がいうなら、きっとそうなのだろう。しかし子育ては役割分担だ。育児はサキに任せ、自分も手伝える範囲ではやるが、まずは一家を支えることが自身の最優先の役目のはずだ。そうヒロユキはぼんやりと考えながら、ユイトの甲高い泣き声が頭の中でこだまして離れなかった。

翌日朝6時、サキは目を覚ますとすぐに朝ご飯の準備をし、登校と登園の支度を済ませ

て、まずユイトを起こした。だいたい寝起きの様子で、その日、登校をどの程度渋るかが予測できる。あ、今日ダメやろーな。そう思いながらホノカを起こし、ご飯を食べさせる。その頃にヒロユキが、いってきまーす、と家を出ていく。ユイトはテレビの前に着替えを置いてゴロゴロしている。あの手この手で身支度を整えるよう仕向けるが、もう、今日は無理だろう。なにより自分にその体力も気力も今日はない。「行かんとう？」と尋ねると、案の定「行かん」との返事が返ってくる。心のどこかで、ホッとする。同行は大変だ。当初はさばり癖がつくのではないかと心配し、とにかく登校させようとしていたが、教室に入るまでに何時間もかかる。いつからこうなったのだろう。幼稚園は泣いてはいたが、普通に通っていたし、先生たちから何か言われたことはなかった。いや、思い返せば確かに集団行動が苦手なようではあったが、そんな子は他にもたくさんいた。1年生の時はそこまで嫌がることはなかったが――。

しばらくして学校に診断書を出したところ、支援級（自閉症・情緒障害支援級）への転籍を担任教員からそれとなく勧められた。その方がユイトのためではないか、ということだ。学校に行かない理由をサキが聞くと、ユイトは「先生が…」「友だちが…」「おもしろくない」「意味がない」「(自分でも)分からん…」と、日によってバラバラな答えを返す。バラバラなのは、私の思考もだ。疲れ切ったサキはそう思いながら、ホノカを自転車の後部シートに載せ、園へ向かってペダルをこいだ。

6. 学校という空間——その構造的問題と「最大瞬間風速」としての発達障害

ちゃちゃルームに集う子たちの学校経験は千差万別であり、一つの像を描くことはできない。子どもによって当然違うし、担任の先生によっても違う。ある先生だと学校に行けるが、ある先生だと行けないこともある。本稿で特に取り上げたいのは、そうした学校経験を子どもや親がどのように捉えているかだ。

ユキナは1年生のころ、机から転がり落ちた鉛筆を拾おうと席を立った瞬間、「立たない！」と怒鳴られたことがある。その学級では授業を受ける決まりが徹底されており、姿勢（机とお腹の間の距離、足を置く位置）・筆箱や鉛筆を置く位置・手の挙げ方・話の聞き方などが事細かく決められている。いわゆるスタンダードと呼ばれるゼロトレランス的な規律指導である。1年生ということもあってか、はたまた担任の考えか、ユキナのクラスでは「ほら、肘！」「マスクずれとる！」と規律指導が徹底されている。何も規律指導が悪いとは思わないが、問題はその運用の仕方にあるように思う。ユキナはヘトヘトになって帰宅し、宿題が手につかず、学校に行き渋るのだが、そうしたクラスの様子はユキナの母の目には「怖がらせる指導」であり「信頼関係がないから叱っても伝わっていない」ように映る。

怒るとか叱るのもやっぱり信頼関係を築いた上で（じゃないと）、本当の意味が伝わらないと思うんですけど、その前に怒るとか、指導が前に出ちゃってて、それで信頼関係

を築く前だから子どもも心は不安定だし、学校へのイメージがですね、怖いところ、みたいなの。(ユキナの母)

こうした学校スタンダード、授業スタンダードと呼ばれる教育方法の広がり背後には、若手教員の増大によって指導が追い付かなくなった学校現場の実情や、全国学力調査の影響（学力向上策として採用されている）があると指摘されているが（内山 2018）、それ以外にも、子ども達の心身から自由と思考を奪うものが増大し続けている。たとえば宿題量が年々増えていること（ベネッセ教育総合研究所 2016）、それをやってこないと延々と居残りをさせられること、100マス計算やさくらんぼ計算など画一的な思考方法が強制されることなどだ。さらに今の学校では毎週異なる時間割が基本となっているが、これは一面では学校現場における授業の進捗の厳密化（＝教員の裁量の減少）を意味しているだろう。雪が降ったらから2時間目は雪合戦、のような光景は今の学校ではありえないのかもしれない。

同時に、先生たちも大変だ。英語・道徳・ICTなど、新たな教科や教育法が増え、研修や事務仕事が増大した。そこに保護者対応や個別の支援も加わる。そうした中で、「個別最適な学び」、「主体的・対話的で深い学び」が提唱されているものの、クラスの中の多様性に配慮した指導に悩んでいる（ベネッセ教育総合研究所 2016）。

筆者が子ども達の話聞いていて感じるのは、学校が窮屈で、先生に余裕がなく、単純にストレスフルな場だということだ。要は、子どもからも先生からも＜ゆとり＞が失われ、学校空間に＜すき間＞がなくなり、場合によっては「せないかんことだらけ」（ユキナ）の形骸化した場になっているのだ。学校内外で失われた＜ゆとり＞は、学校生活はツマラナイものにする。1年1組、先生、あのね、なんて、不可能な時代なのだろう⁴⁾。

若手教員の増大と中堅教員の減少、業績・能力評価の義務化、学力テストの再開や学校評価（アンケート）など、昨今の学校を取り巻く状況を踏まえ、ある学校関係者は次のように語る。

現場にゆとりがなくなったんですよ。昔は休み時間に（教員が）テニスや卓球をしたりしとったもん。（今は）事務仕事や研修が多すぎて、子どもたちと遊ぶ時間も取られん。新卒の先生にも実習生にも「できて当たり前」を周りが求めるようになっていった気がする。（その）ハードルがどんどん上がっていきよる。でもそれは育てて面倒見る余裕が（学校に）ないけん。手のかからん先生がいい先生になっていきよる気がする。学テの復活や（教員）評価も（影響が）あるんじゃないですかね。先生って、評価を気にするから（笑）（小学校の管理職）

子どもに「昼休み遊ば」って誘われて、「いいよ」って（今は）返事ができんもんね。小学校の頃ってそれ（遊ぶこと）が一番（子どもが喜ぶし関係がつくれる）タイ？ で

も今は「職員室帰って仕事がなかったら（遊ぼう）ね」ってしか言えなくなった。でも
だいたい机の上になんか（仕事）が置いてあるけんね。（40代教員）

こうした学校現場の実情を背景としつつ、ユキナのクラスでは、次のような取り組みがはじ
められた。

クラスで、席に着席が難しかったりとか、攻撃的なお子さんとかを排除するような、子
ども（同士で）お世話したり、注意し合うという取り組みがあって、なんか（結局でき
ない子を）排除する（ようになっている）。保護者の間でも、グレーゾーンとかね、そ
ういう言葉とか、なんでこの子は普通学級なんだろうという言葉が出てて、その排除す
る動きにすごく違和感を感じて（中略）先生も困ってあって、いっぱいいっばいで、困
ってますみたいな学級便りがあった…。（ユキナの母）

ここで確認しておきたいのは、発達特性をもつ子が破ってしまいがちなルールが徹底化さ
れているというよりも、ストレスフルな学校空間が発達特性を強調してしまう側面である。
大人の発達障害を臨床場面で診る精神科医の青木省三らは、ストレスが強い環境では発達
特性が強く現れることを指摘する。「状況のストレスで発達障害徴候が強くなるので、ある
職場では発達障害、別の職場に行けば定型発達、ということもよく起こる。ストレスが強い
状況での『最大瞬間風速』として発達障害だと診断しても、『その時は大変だった』という
ことに過ぎない」（青木・村上 2015: 7）のだ。「疲れてたり、ストレスある時って、特性が
強くでませんか？」とある親が語るように、規則だらけで叱られ続ける学校空間が、特性を浮
かび上がらせている可能性はないだろうか⁵⁾。

7. 地域の動き——ちゃちゃルームの誕生

さて、ユイトら一家のその後である。学校に全く行かなくなったユイトは、日中のほとん
どを家で過ごすようになった。学校に行かなくなって、家で泣いたり暴れたりすることがな
くなった。やはり学校がかなりのストレスになっていたことをサキは改めて感じた。ずっと
家にいても、と思い、いくつかのフリースクールを見学し、通いはしたものの、ユイトがあ
まり乗り気でないことに加え、送迎や月謝の問題もあり結局は足が遠のいていった。真っ昼
間から子どもが家にいることがご近所さんの目にどう映るのか、サキは周囲の視線が気にな
り、日中はカーテンを閉めて過ごし、外出は夕方からするようになった。ホノカが毎日幼
稚園に通っているのがせめてもの救いだ。サキはそう思いながら、ユイトの近況を学校のス
クールソーシャルワーカー（以下、SSW）に時おり伝えていた。X 小学校の SSW である荻田
みきは、週に 1、2 度学校を訪れ、教室を訪問したり、先生や保護者の相談に乗る。福岡市
は全中学校区に 1 名のスクールソーシャルワーカーを配置しており、荻田は 1 中学校とそ

の学区内にあるいくつかの小学校を兼務している。「問題」行動、虐待、ネグレクト、経済困窮、不登校、発達の問題と、子ども達の抱える困難は様々であるが、苧田は不登校の子やその親たちが孤立しており、バラバラであることが気にかかっていた。また、学校に来られない子たちから様々な経験や学びが丸ごと奪われてしまう現実にも危機感を抱いていた。どこか身近に集う場があれば——と思っていた矢先、研修で区社会福祉協議会の宮田（X校区担当の職員）と知り合い、子どもの居場所を作ろうとする動きが地域住民の間であることを知った。森野らの住む地域に「気になる子」がおり、森野ら住民と宮田の間でその子の話題となった際に、これまで高齢者のことが多かったが、子どものことも何かできないだろうかとの話になったのだ（この段階では、不登校や発達特性をもつ子を想定していたわけではなかった）。そうした思いをもつ住民たちに、何よりもまずは現実を知ってもらおうと、SSWの苧田は母親数名に声をかけ、宮田を介して森野と引き合わせた。そこで語られたこと——子育ての大変さ、学校の無理解、集う場のなさ、こうした思いをもっている親が校区内にも何人かいること——を知り、森野は知り合い（民生委員仲間、教員OB、地域住民）に声をかけ、子どもの居場所づくりを具体的にスタートさせる。「古民家、使っていていいですよ」というよりあいの森の後押しもあり、すぐに親と子のつどい場・ちゃちゃルームがつくられた。口コミやSSWの紹介で広がり、不登校や発達特性をもつ子がやってくるが、そうではない子もいる。親が子を連れてやってくることもあれば、子どもだけで来ることもある。そこに行けば、地域のおじいちゃんやおばあちゃんくらいの年齢の人がおり、時おり大学生も来て一緒に遊ぶ。鬼ごっこ、アクセサリーづくり、マンガ、ボードゲーム、スマホゲーム。子どもたちは思い思いに過ごし、親たちはその間、情報交換をしたり、グチを吐き出したりする。時おりよりあいの森や社協の職員、学校関係者も顔を出す。明確な目的をもつ場というよりも、来たい人が集う緩やかな地域の間である。週に1~2度開室され、運営は森野を中心とした地域住民と親によって担われている。以下、いくつかエピソードを取り上げることでこの場の様子を伝えたい。

【エピソード1・子ども同士】

コウタ（小3）が自転車に乗って遊んでいる時に、同級生のハルキにぶつかってしまう。

ハルキ：痛ったー、ちょっと、危ないって。やめてくれん？

コウタ：どけよー！

ハルキ：言い方！あたっというその言い方はないやろ。

コウタは乱暴な言葉遣いをしがちであるが、本人に悪気はない。他者の気持ちを汲み取りにくく、場面にそぐわない言葉を発してしまうのだ。特性といえば特性なのだろうが、コウタの言動をハルキが修正する。こうしたやり取りが、子ども集団で積み重ねられる。些細なことだが、一種のSSTと呼びうるかもしれない。

【エピソード2・子ども同士】

ハルキ（小5）とアカネ（小5）とリナ（小4）が、何をして遊ぶかで話し合っている。

リナ：なんする？

アカネ：人狼（カードゲーム）する？

リナ：いいね。

ハルキ：僕しない。ていうか、ふたりでビーズづくりすれば？ した方がいいじゃない？（命令口調）

リナ：なんで？

ハルキ：だって、またお祭りあるし（この数週間前に校区の祭りで子どもたちがビーズアクセサリーを売り出したことがあり、次回の祭りに向けてビーズをつくるべきとハルキは考えているが、1年先の話ではある）

リナ：あーね。そうね、そのうちね。とりあえずカード出そっか。

その場の雰囲気をおち壊すような発言をハルキはしがちだが、子どもたちは「そういう人」で済ませており、否定することはない。ハルキは自分のペースを崩さないが、それでもなんとなく輪に入ってリナとアカネの遊びを眺めている。

【エピソード3・子どもと地域住民】

新学期に入り、アカネ（小5）のクラスの担任が若手の女性の先生になった。先生は余裕がなくヒステリーを起こし怒鳴るため、アカネはそれが苦手だった。ちゃちゃに来て、開口一番：

アカネ：今日の〇〇先生（先生の怒るモノマネをする）

その場にいた人：ハハハ(笑)

地域住民：余裕ないじゃない？ 新学期で。

アカネ：そうなんかな。ホント、（声を）聞くのもイヤ（笑顔で）

感じたこと、思ったことをそのまま表現することで、学校で浴びせられた担任の怒り声は、アカネの胸の内から消え去ったように感じられた。

【エピソード4・母親と地域住民】

福岡市の小学校は自閉症・情緒障害児の支援級を拠点校と呼ばれる学校にまとめて設置する方針を採っているため、極端にその数が少ない。そのため拠点校ではない学校に通っていた場合、遠方まで通学しなければならない。X小は拠点校として情緒級が複数クラス設置されているが、それが1クラスにまとめられ運営されているため、支援級の規模が大きくなっている（法定では1クラス8名が上限だが、それが1クラスにまとめられ20名弱に3名の教員という形で運用されている）。

母親A：支援級が3クラスまとめてって、ありなんかな？

母親B：〇〇さん、△っていいよったよ。

母親A：今度学校に聞いてみようか。

（中略）

森野：「(学校に要望をするときは) ひとりで動かんほうがいいよ」「最低でも3人くらいで」「私たちの時代は… (以降、子育て経験談)」

森野は自身の子育て経験をもとに、母親たちにアドバイスをする。また別場面であるが、母親たちが子どもの行動を過度に心配する際、森野は「子どもって、そんなもんよ」と鷹揚に構えるよう伝えることが多い。



図2 ニンニク植え付けの様子
(筆者撮影)

こうした複数の関係が積み重ねられていく緩やかな場である。制度的な裏付けがある場ではなく、住民の自主的な場であるため、運営費として1人1回100円を支払うことになっている。面白いのは、地域住民もお金を払っていることだ。この場は子や親だけの場ではなく、地域の場でもある。特定の対象者を定め、「する人」「される人」を固定化してしまうと一方的な援助関係となりがちであるため、それを回避するための工夫である。ここに集う地域住民も先々はこの地で老いてゆき、ひょっとするとその辺りを徘徊しているかもしれない。その時にこの場に来ている親や子の世話になる可能性だってある。近くに住む者同士の一種の互酬性がここに成り立っている。

この場における関係性のすべてをここで詳述することはできないが、関係者の語りをもとに、ちゃちゃルームの機能をまとめたものが表1である。

表1 ちゃちゃルームの機能

	機能・役割	語られた事柄
親	情緒的サポート、相談	グチや悩みを言いあえる、共感、心の安定につながる

	孤立を防ぐ	自分だけじゃないって思える、子どもと向き合える余裕ができる、地域の方に支えてもらえる
	情報交換や学び	子どもとの日々のかかわりを見直せる
		学校や専門機関についての情報、専門機関への入口となる 時々ある勉強会
子ども	楽しみ、遊び、身体性	楽しい、遊びをさせてもらえる 行きたがる、帰りがたらない、まわり道をして帰る
	肯定感情、信頼感情	自分を出せている、受け止めてもらえる
	経験、社会性	多様な経験、色んな人と接する、人と関わる感覚を学ぶ、心を育んでもらっている
	閉じこもり防止	家以外で過ごす場
親と子	地域での暮らしやすさ	子どものことを知ってもらえる、近所の人が知っていることによる安心感
	地域への愛着形成	地域のために何かできればしたい、お互い様
地域住民	子育て中の親子を知る場	普段話さない人とも話せる
	つながり形成	様々な人との関係をもつ場、私たちもこの地域で老いていく
	子どもへの愛着	かわいい、おじいちゃん・おばあちゃんみたいに甘やかせていい
地域全体	情報発信、子育てへの理解	発達障害をテーマとした記事（校区ふくしだより）の作成や校区社協主催の福祉講演会の実施
	出会いの場	地域住民、学校関係者、よりあいの森、社協、大学、行政専門職等、多様な人が集う場
よりあいの森	地域にある特養	孤立を防ぐ、地域づくり、特養のいない特養
学生	子どもとの関係性、子ども理解	実習ではできない経験ができる場、色々な子のことを知りたい
SSW	保護者の孤立防止	つながる場、吐き出せる場
社協	地域づくり	地域の接着剤役として、側面的サポート

出典：益田（2022b）より転載（ただし表記を一部変えている）

学校からの排除により逆説的につくられた地域のが、表にあるようなポジティブな機能をもっている。もっともここには、ゲームや特別なおもちゃがあるわけではないし、療育の専門家がいるわけでもない。子どもへの関わり方は人それぞれだし、地域住民は「発達障害の子」としてではなく、「近所に住む子」として基本的に接している（特別な配慮事項がある場合は共有する）。そうした中で、時として子どもたちがケンカをしたり、パニックを起こすこともある。しかし、それでも来なくてはならない。ある母親は「ちゃちゃではイヤなことがあったとしても、自分なりに消化しているみたい」「それが学校だったら、家で暴れるんだらうなーと（思う）」と語るが、その根底には、自分が受け入れられている（自分を表現していい）という感覚が子どもにあり、それゆえに他人も受け入れられるのだらうと思う。子どもを特定の目標に向かって変えることを目指す場ではなく、一緒にいる場である。宅老所の横にある宅児所と言えるかもしれない。

8. 考察とまとめ

本稿では育児上の困難を抱える家族の姿を描いた上で（5）、学校から排除されていくプロセスを主に保護者と子どもの視点から捉えた（6）。先行研究においては、教員が発達障害という障害を認識・解釈する過程が取り上げられたり、発達障害というラベルが（子どもの将来のためとして）戦略的に用いられる場面が描かれてきたが、本稿の事例が示すのは学校という空間が発達特性を強調し排除するプロセスである。その背後には学校の抱える構造的な問題——教員の年齢構成の歪み、教員間のインフォーマルな指導体制の崩壊、様々な「評価」の登場など——があると考えられ、それによって学校全体から〈ゆとり〉が失われていった可能性を指摘した。その上で、子育て世帯の「困りごと（発達特性や不登校等）」を基軸として地域に居場所がつけられていく過程を整理した（7）。先行研究では地域の場の必要性や重要性が指摘されてきたが、その数少ない事例のひとつとして位置づけられるものだろう。その形成過程においては専門職が一定の役割を果たしていた。特養が場と人を提供し、学校 SSW や社協 CSW がつなぎ役や案内役となることで、住民のローカルなネットワークが組織された形である。そしてその素地にはよりあいの森と住民との関係性があったと考えられる（4）。

もっとも、この事例をどの程度一般化し得るのかについては慎重に考える必要がある。よりあいの森の特殊性もあるだろうし、住民の個人的な特質も大きい。また、比較的高機能の子が多い（重度の知的障害を併せもつ子はいない）ことも事例の特徴のひとつである。同時に、ちゃちゃルームに來ない／來なくなった親子も当然おり、地域を強調することが逆に排除する視点ともなりえることにも注意が必要だろう。

管見の限りでは類似の事例が見当たらないため、こうした形成プロセスや条件を包括的に比較することはできないが、玉野和志が描いた 70 年代～80 年代の東京ある町の母親たちを合わせ鏡とすることで、また別の視点から本事例に光を当てて稿を閉じたい⁶⁾。玉野は都市化による地域社会の変動が進む東京のローカルコミュニティを取り上げ、その波がまずは子育てをめぐる女性に大きな負担をもたらしたことを指摘する。そして児童館の建設をめぐる母親たちの姿——育児上の課題を共同的に解決しようとする動き——を生き生きと描いている（玉野 2005）。本事例とは問題の共通性の程度の違い（児童館と不登校や発達特性）がひとつにはあるし、その他にも革新自治体の広がりや、専業主婦が多かったことなど、時代的背景も異なっている。さらに町内会など既存の地域団体との関係性も本事例とは同一ではない。しかし、玉野が当時の母親たちに共通するバックグラウンドとして指摘した「戦後民主教育をもっとも純粋なかたちで受けてきた」（玉野 2005: 195）世代という点は、本稿に登場した森野ら住民と共通している。子ども劇場、高校全入運動、PTA の民主化、生協など、70 年代～80 年代にかけて展開された地域の教育文化運動との連続性がちゃちゃルームにも認められるし、そのバトンパスの物語ともいえるだろう。森野はこうした話題を出

すと決まって「お先真っ暗」「今のお母さんたちは忙しいから」と語るが、戦後民主主義教育をダイレクトに受けた世代が古い、その経験やノウハウのバトンパスが難しくなっている中で、地域に子どもが育つ場や子育てを共有する場をいかに確保していくのかを考えていく必要性を、ちゃちゃルームは示してもいるだろう。

付記

本稿は益田（2022a, 2022b）を再構成し、部分的に書き足したものである。また、本研究はJSPS 科研費 23K12629 および中村学園大学公募重点型研究奨励費の助成を受けている。

注

- 1) 子ども劇場は福岡市南区の長住が発祥地であるが、長住地域ではそうした子どものための地域教育文化運動（におけるつながりとエネルギー）が高齢者福祉や地域福祉に発展していった経緯がある。長住の住民たちは民家を借り上げ、1995年に第2宅老所よりあいを開設しており、森野はそうした動きを知っていた。この辺りの経緯は浜崎（2008）に詳しい。
- 2) ところで村瀬孝生（よりあいの森の前施設長）は、認知症を医学モデルからとらえることを批判し、自然の老いの過程として捉えている（村瀬・東田 2016）。豊かなケア経験に基づきつつ、介護保険制度や認知症という概念から距離を置く村瀬の視点は、本稿の視点やここで登場するちゃちゃルームの理念（というよりも実態）とシンクロしている（介護保険制度＝学校制度、認知症＝発達障害）。たまに聞かれるが、これは偶然である。よりあいのケアをモデルとして演繹的に子どもの場が作られたわけではなく、自然とそうになっていった。しかし、関係者が部分的にはあれ関与しているし、人間に基準を置けば、対象がお年寄りであろうが子どもであろうが、不思議と共通してくるものなのかもしれない。この論点はいつか深めたいと思う。
- 3) ここで登場する家族は、複数の人の語りを筆者が再構成した「事実に基づいた架空の家族」である。個人が特定されることがないように、しかし実態がよく伝わる方法を考えた結果、この記述方法を用いた。なお「5.2 ある家族の経験」以外の部分は実在する人物の語りや経験談である。
- 4) 専門知（脳や神経機能の多様性の理解、多様な学びの方略の理解）も一面では大切なのだろうが、同時に、65点の教育をゆとりと教育的愛情をもって行う方が、誰にとっても学びやすい学級への近道なのではないだろうか。これはあくまで筆者の印象論に過ぎないが、そうした実践が岡崎編著（2019）において触れられている。
- 5) この点は益田（2022a）において詳しく述べている。
- 6) なおこの視点は、室井（2022）から間接的に示唆を受けたものである。

文献

- 青木省三・村上伸治編著 2015 『大人の発達障害を診るということ——診断や対応に迷う症例から考える』医学書院.
- ベネッセ教育総合研究, 2016, 「第6回学習指導基本調査 DATA BOOK (小学校・中学校版)」(2023年10月26日取得,
<https://berd.benesse.jp/shotouchutou/research/detail1.php?id=5080>)
- Conrad, P & Potter, D, 2000, “From Hyperactive Children to ADHD Adults: Observations on the Expansion of Medical Categories”, *Social Problems*, 47(4): 559-582.
- 浜崎裕子, 2008, 『コミュニティケアの開拓——宅老所よりあいとNPO笑顔の実践に学ぶ』雲母書房.
- 保坂亨, 2000, 『学校を欠席する子どもたち——長期欠席・不登校から学校教育を考える』東京大学出版会.
- 貴戸理恵, 2004, 『不登校は終わらない——「選択」の物語から当事者への語りへ』新曜社.
- 木村祐子 2006 「医療化現象としての『発達障害』——教育現場における解釈過程を中心に」『教育社会学研究』79: 5-24.
- 鹿子裕文, 2015, 『へろへろ——雑誌「ヨレヨレ」と「宅老所よりあい」の人びと』ナナクロ社.
- 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.
- 益田仁, 2022a, 「なぜうちの子は学校へ行けないのか? ——発達特性をもつ子の保護者へのインタビューから」『現代の社会病理』37: 23-41.
- , 2022b, 「学校からの排除と地域の場合——マチにできた親子の集い場『ちゃちゃルーム』」室井研二・山下亜紀子編著『社会の変容と暮らしの再生』23-42, 学文社.
- 岡崎勝編著 2019 『発達障害 学校で困った子?』ジャパンマシニスト社.
- 文部科学省, 2022a, 「特別支援教育資料(令和3年度)第1部 データ編」(2023年10月25日取得, https://www.mext.go.jp/content/20221206-mxt_tokubetu02-000026303_2.pdf).
- , 2022b, 「通常の学級に在籍する特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査結果について」(2023年10月25日取得,
https://www.mext.go.jp/content/20230524-mext-tokubetu01-000026255_01.pdf).
- , 2023, 「令和4年度 児童生徒の問題行動・不登校等生徒指導上の諸課題に関する調査結果について」(2023年10月25日取得,
https://www.mext.go.jp/content/20231004-mxt_jidou01-100002753_1.pdf).

- 盛満弥生, 2011, 「学校における貧困の表れとその不可視化——生活保護世帯出身生徒の学校生活を事例に」『教育社会学研究』88: 273-294.
- 森田洋司, 1991, 『「不登校」現象の社会学』学文社.
- 村中直人, 2022, 『ニューロダイバーシティの教科書——多様性尊重社会へのキーワード』金子書房.
- 村瀬孝生, 2022, 『シンクロと自由』医学書院.
- ・東田勉, 2016, 『認知症をつくっているのは誰なのか——「よりあい」に学ぶ認知症を病気にしない暮らし』SBクリエイティブ.
- 室井研二, 2022, 「イントロダクション——生活構造論の現在」室井研二・山下亜紀子編著前掲書, 2-19.
- 酒井朗・川畑俊一, 2011 「不登校問題の批判的検討——脱落型不登校の顕在化と支援体制の変化に基づいて」『大妻女子大学家政系研究紀要』47: 47-58.
- 玉野和志, 2005, 『東京のローカルコミュニティ——ある町の物語 1990-80』東京大学出版会.
- 田中康雄, 2016, 『生活障害として診る発達障害臨床』中山書店.
- 岡本晴香, 2023, 「学校教育から排除される発達障害の子どもをなくすために」中村学園大学卒業研究.
- 鶴田真紀, 2018, 『発達障害の教育社会学——教育実践の相互行為研究』ハーベスト社.
- 内山絵美子, 2018, 「学校現場における授業スタンダードの普及——作成のプロセスと活用の実態に焦点を当てて」『日本教育行政学会年報』44: 62-81.
- 山下亜紀子, 2021, 「家族によるケアと地域の共同性」『社会分析』48: 31-46.
- 横谷祐輔・田部絢子・石川衣紀ほか, 2010, 「『発達障害と不応答』問題の研究動向と課題」『東京学芸大学紀要 (総合教育科学系)』61(1): 359-373.