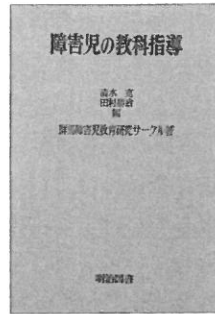


発達保障のために学びたい本 連載 第4回

清水寛・田村勝治編／群馬障害児教育研究サークル著

## 『障害児の教科指導』



明治図書、1974年発行

## 越野 和之

いは音楽、図画などまでを含んで、その基本的な考え方と具体的な実践のありようを提起している点、また、それらを貫く『障害児の教科指導』の基本的な考え方が提起されている点において、独自の位置を占める著作である。

1. 本書の成立の経緯  
——群馬放談会のこと

本書の著者は「群馬障害児教育研究サークル」となっている。同サークルの愛称は「放談会」といい（以下、本稿でも放談会と記す）、本書に実践記録を寄せている7名の教師はいずれもそのメンバーである。また編者の一人である田村勝治は、同じく群馬の教師だが、この時期にはすでに20年以上にわたって学校長の立場にありながら、同時にこの「放談会」の理論的リーダーでもあった。群馬県教職員組合の発行する教育研究誌『文化労働』誌の障害児教育特集号（1968年、写真）には「教育放談会案内」として、同会が「毎月第三土曜日の午後二時から、（中略）授業実践・作品検討を」してきた自主的サークルであることが記されている<sup>4)</sup>。坂爪セキは、その発足について次のように述べている。

「一九六三年度、坂爪セキは采女小学校障害児学級の担任になった〔これは62年度の誤り——筆者注〕、学級の仲間づくりに励んでいた六月に、伊勢崎市内の特殊学級の公開授業研究会に参加した。参加者はお遊び的な授業に不満を感じながら

帰途についた。…／「もっと本気になって勉強したいよね。授業に緊張感がないもの。」／「でも、それができれば普通学級よ。障害児学級じゃあないだろう。」／「いや、障害児学級の中で、やらなければならない事があるんじゃないん。」／「何かやって行こうよ。みんなで話し合ってみよう。」／と、意見がまとまりグループができた。加藤昭子（前橋）、松本美津枝（館林）、坂爪セキ（佐波境）の三人の女教師が中心となって「放談会」を出発させた。月に一度、集まっては学級の子どものたちの生活のこと、作品のことなどを話し合っていた<sup>5)</sup>。

また、同じく放談会の発足について、田村勝治は次のように語っている。

「…その年にね、県の特級学級研究会があった。伊勢崎のM小学校に集まると、言うさね。そうしたら、…七夕で字を教えるだっただな。それから、お店やさんごっこをして計算を教えるって、おっかしいよなあなんて、こっちでみんな言っていたんだけど、一番頭に来たのは粘土なんだ。粘土をこいうにね、秤で計ってる。この子たちにうんと、秤の計り方を教えるんだ、生活に役に立つから。その粘土はどうすんだって聞いたら、四年生で使うんだっつうんだよ。四年生の子どもたちが粘土細工をすんに、その特学の子が一生懸命計って、同じ量だけやるってんだよ。そんなバカな話はないってんだよ。自分の使う粘土、必要なら自分で計りゃいいじゃねえか、そんな人んちの世話まで焼くこたあねんだっつうんが、そこへ集まった、みんなの意見だった。どうして生活単位ってえのはそういうことやんだ。あれではダメだよねえ、子どもはよくなねえよねえなんて、みんな言っていたよ。／それで集まったのが、放談会という群馬の、障害児サークルなんだ。坂爪セキ、それから加藤昭ちゃん、松本美津枝さん、それから布川喜美ちゃん、真下信寿さん、波戸場秀幸とかね、そういう連中が、まあみんなほら、まだ特学をどうやってつたらいいかってんが、よくわからないんだよな、まあ、それでみんなで、「どうすべえ」ってんだよ。「ま、ち

ゃんと勉強教えべや」って、そのことだけは、みんなが確認した<sup>6)</sup>。

本書の母胎となった群馬障害児教育研究サークル放談会が、生活単元学習などのもつ差別性への批判に基づき、「ちゃんと勉強を教える」ことを軸にして出発したことが読み取れよう。

筆者は、本書にはじめて出会った際、どうしてこれほど早い時期に、これほどまでに総合的な提起が可能だったのだろうという疑問を禁じ得なかった。しかし、この時期の群馬の障害児教育について、少しずつ学んでいくにつれ、本書は、放談会の発足から10年を経て、むしろ「満を持して」世に問われたものなのだと考えるようになった。その原型はすでに、1968年の時点で、先述の『文化労働』誌の「特集／群馬の障害児教育」として示されており、また1971年には全国障害者問題研究会（全障研）第4回全国大会（東京）を契機として発行された『かぎりない発達をもとめて<sup>7)</sup>』のうち、「教科の指導の中で」の部分（全94ページ）を、田村、坂爪を含む群馬の教師集団が担当するなど、その実践はすでに数次にわたって刊行されている。また、1960年代初頭からの日教組教育研究全国集会障害児教育分科会（1965年までは「特殊教育分科会」）においても、群馬からのレポートは、「差別としての特殊教育から権利としての障害児教育へ」の討論を、教育内容づくりの面でリードするものであった<sup>8)</sup>。本書は、そうした蓄積を背景として成立したのであり、放談会を揺籃として育まれた、群馬における1960年代の障害児教育実践と、それを基盤とした自主的な研究運動の到達点を示すものなのである。

## 2. 本書の構成と概要

本書の構成と執筆者を表1に示す。1968年の



こしの かずゆき  
奈良教育大学

表1 『障害児の教科指導』(1974) 構成と執筆者

内容	著者	著者職場・	所属サークル等
まえがき この子らのいのち輝やくとき 障害児教育と私たちの考え	清水寛 田村勝治	埼玉大学 佐波郡東中学校長	全障研・日生連 全障研
第一章 国語			
一 国語指導のねらい	田村勝治	館林養護学校小学部	全障研・日作
二 文字指導-はくじかけるんだ-	松本美津枝	佐波郡采女小学校	全障研・日作
三 絵本教材「モチモチの木」の読み取り	坂爪セキ	館林養護学校小学部	全障研
四 物語教材「ペロ出しチョンマ」の読み取り	布川喜美子	館林養護学校小学部	全障研
五 作文指導でめざすもの	塩原清子	前橋養護学校	日作
第二章 算数			
一 長さ・かさ・重さの指導	真下信寿	沼田市東小学校	歴教協
二 面積の指導	金田倫光	多野郡吉井中学校	数教協
第三章 社会			
一 川の学習-生きている川-	坂爪セキ		
第四章 理科			
一 朝顔のべんきょう	松本美津枝	佐波郡玉村小学校	科教協
二 らっかせいの栽培	菊池寛一		
第五章 音楽			
一 せいっぱい歌える子に	松本美津枝		
第六章 図画			
一 生活の中の感動を確かな描写力で	坂爪セキ		
あとがき	田村勝治		

第17次全国教研集会(新潟)で坂爪と出会って以来、群馬の障害児教育に深い関心を寄せてきた<sup>9)</sup>という清水寛(埼玉大学)の序文に続き、田村が「障害児教育と私たちの考え」と題して総括的な問題提起を行い、その後、国語、算数、社会、理科、音楽、図画と、6つの教科にわたって11編の実践記録が集録されている。当時の小学校の教科構成のほとんどを網羅する構成である<sup>10)</sup>。「小学校の教科構成」と述べたが、中学校・中学部の実践記録が3編含まれていることにも注意を払っておきたい。

このように、各教科および学校階梯を網羅しようとする構成が取られる一方、その比重は一様ではない。後で見るように、国語の章には4編の実践記録が寄せられているほか、この章のみ、田村の手になる総説も付されている(算数の章の冒頭にも2ページの総論(無署名)が掲載されているが、他の教科は実践記録のみである)。ページ数を見ても、国語には90ページほどが充てられているのに対し、算数以下の各教科の総計は110ページ程度である。したがって、本書は、国語に相対的な重点を置きつつも、それに留まることなく、各教科の実践記録をできる限り収集し、知的障害のある子どもの学校教育において、さまざまな教科の授業がどのように成立していくのかを、

実践の事実に基づいてできる限り総合的に示すことを志向した著作と言えよう。

田村の総論については後に触れることにして、まずは11編の実践記録を概観してみよう。

国語の章は、先にも触れたとおり、本書のもっともボリュームのある章である。田村の「国語指導のねらい」では、

「ことばの話せない子、文字の書けない子、文の綴れない子、本の読めない子」たちの「勉強したい、未知のことを知りたい」という「真のねがい」に触れた上で、文字指導、作文の指導、読み方教育の三つの領域について、それぞれの基本的意義と指導の柱が述べられ、絵本および読み取り教材のリストが付されている。続く四つの実践記録は、田村の示す三つの領域に対応した構成になっており、松本のものが養護学校小学部での文字の導入期の指導、坂爪と布川は、それぞれ小学校低学年および中学校における絵本や文学教材の読み取り、塩原は養護学校中学部における作文(生活綴方)の実践記録を寄せている。坂爪の『モチモチの木』では、場面の動作化なども取り入れた小学生らしい読み取りが示されているし、布川学級の『ペロ出しチョンマ』では、辞書なども活用しつつ、難しい文体の長い物語に取り組み、歴史的な事象と、歴史を超えた人間的な生き方に視野を開いていく中学生たちの姿が生き生きと描かれている。塩原の作文指導は、作文の指導であるとともに、子どもたちが自らの障害を見つめ、仲間を支えに自身の生き方を見つめていく障害理解学習の先駆けともなっている。いずれも詳しく紹介したいところだが、ここでは松本の記録を取り上げてみたい。

松本の記録は、ひらがなの導入にあたって、当初、「め」の文字を「目」と関連づけ、「て」の文字を「手」と関連づけるなど、一音一単語のこたばを支えにひらがなを導入していったところから始まる。子どもたちははじめて文字を知った喜びにあふれ、生活の中で出会う文字にも関心を持つなど、松本の指導は順調に進むかに見えるが、50音全てに対応する一音一単語のこたばは子どもたちの生活の中になく、「い」を教えるのに「犬の「い」と教えたところ、「ワンワンの「い」という子どもが現れる。当惑した松本が放談会にこの問題を出すと、ひらがなは表音文字なのに、松本の指導法は表意文字的な導入になっていること、日本語をはじめて学ぶ外国人に通用する方法ではないことなどが討論され、松本は反発しつつも、複数の単語(かお、おに)から共通音(「オ」)を抽出し、それをひらがな「お」と対応させるという指導に切り替えていく。「オと言う時は口がタコになる」という子どもたちの楽しい発見などにも支えられ、ひらがな導入期の指導の原則がつかみ直されていく過程がこの記録の山場であろう。

このように、授業づくりの過程での試行錯誤や考え直しの過程が描かれているのも本書の魅力だが、その考え直しの契機は、筆者の見るところ三つある。一つは、さまざまに工夫して指導してみよう中で現れてくる子どもたちの姿(このことを後に茂木俊彦は「教える中でつかむ」と述べている<sup>11)</sup>)であり、今ひとつは、教えるべき文化の本質を見つめ直すこと(先の「日本語をはじめて学ぶ外国人に通用するか」という問いは、日本語のひらがなという文字の本質を踏まえた指導でなければならないということだろう)、そして三つ目は、子どもの姿と文化の本質を関連づけて再考することを教師に迫るサークルの集団(ここでは放談会)の存在である。

さて、松本実践に少し立ち入りすぎたかも知れない。紹介を急ごう。算数の章では、真下信寿が小学校での「長さ・かさ・重さの指導」を、金田倫光が中学校での「面積の指導」を記している。いずれも、直接比較→間接比較→個別単位→普遍

単位という原則を具体化した実践であるが、単に原則的なだけでなく、その原則を子どもたちの生活に即したゆたかな教材を用いて具体化しているところに値打ちがあるのだと思う。今日においても色あせない実践である。

続く社会科は坂爪の「川の学習」。これは、かこさとしの絵本『かわ』(1966年、福音館書店)を教材として、1年間かけて取り組まれた実践の記録である。「川が足し算してる」(中流での川の合流点を見て)、「川の赤ちゃんがいた」(榛名山で水源に触れて)など、子どもたちの発見が子どもたちらしいことばで記録されていたり、学習を通して生み出された子どもたちの詩や作文が随所にちりばめられるなど、生活綴方を本領とする坂爪ならではの記録であるが、同時に、学習のねらいを「川が山の中から生まれて、山あいを縫い、平野を流れて海へ流れ出していく道すじ」を教えること、その中で「川と人間のかかわりあいについて考え」、「水の循環についても話しあって」いくことと明確にし、そのための学習のポイントを「川上、中流、下流」に絞るなど、社会科としての教材観も確かである。

理科は松本の「朝顔のべんきょう」と菊池の「らっかせいの栽培」。子どもたちのねがいに即して、朝顔の種と一緒に鉛や白墨、画鋏なども土に埋めてみることで、「みのなかのたねだけからめがでること」を学び合っていく松本の実践、多彩な実験や観察を通して、発芽の条件や根や葉の役割を確かめていく菊池の実践とも、知的障害のある子どもたちの理科教育の役割と可能性をゆたかに示している。

そして松本の手になる音楽の章、坂爪による図画の章が続く。この二つの章はいずれも短い、そこでの著者らの姿勢は厳しい。それは「精薄児教育の中核は『おん』『ず』『たい』という「草分けの頃から」の考え方、「精薄児は知的学習に弱い子だから音楽、図工、体育等の表現活動でなら、喜んでついてくる」という見方や、「せめて音楽の世界では、普通児の仲間入りができるように」という考え方のうちに潜む問題点に著者らが



自覚的であるからであろう。そうした見方・考え方の下では、音楽は単なる「遊びや生活の花」、「愛唱歌的慰みもの」に過ぎなくなり、その指導も、「歌詞があいまいで、一、二番が逆になっても大したことではなくなってしまう。しかし、子どもたちの「歌いたい」というねがいの背後には、「今の自分の生活や、感情や、ねがいを歌を通して表現したいという自己主張」がある。そう考えるから松本は「聞きなれた流行の歌ではなく、子どもの実態にぴったり合ったすぐれた歌」を探し求め、そうした教材と出会って「体全体で歌い」「歌のテーマに迫っていく」子どもたちの姿を追求するのだと思う。

坂爪も、「この子ども達は知恵おくれなのだから、何も言わずに好きな絵をゆっくり描かせてやればよいのだ」と考えていたかつての自身の取り組みを反省し、「生活の中の感動を確かな描写力で一まいの絵に描き上げさせたい」と述べる。3年生で入級してはじめて描いた牛の絵が「山羊のようにやせた牛」になってしまい、「先生、こんな牛でやだ。もう一回かきてえ」と二度、三度と挑戦した進ちゃん。「牛のけつはでっけえなあ。小便はばしゃばしゃはねるし、うんこはでっけんがべったんべったんでくる。骨がふとくって、すげんね」。仲間とのこうした話し合いを経て、進ちゃんの牛は進歩していく。坂爪は「この観察画の仕事を通して、子ども達の中に芽生えてきたものは、物に対する追究力の厳しさと、対象物への愛情の深まりであった」と言う。だからこそ、「子ども達がくいこんでいけるよい題材」を選び、的確な指導が行われなければならないのだ。

以上、本書に寄せられた実践記録を、大急ぎで眺めてみた。実践の執筆者は7名だが、11編のうち6編を坂爪と松本の二人が執筆している。1930年生まれの坂爪セキは本書刊行時44歳、1936年生まれの松本美津枝は38歳、いずれも30代で取り組んだ実践の記録である。30代の教師が、はじめて担当した障害児学級や養護学校で、子どもの姿とねがいを見つめ、そのねがいに応える文化=教材の本質を追求することで、これほど

にゆたかな実践が生み出されてくる<sup>12)</sup>。そしてその背後には、実践を深め、その意義を定着させて原則を導いていく放談会の教育研究活動がある。本書は、「権利としての障害児教育」の創生期における実践の到達点を示すものであると同時に、その背後にあつて実践の発展を基礎づける自主的な研究運動の意義を示すものとしても読まれるべきものと考えられる。

### 3. 本書の主張

最後になったが、田村勝治の手になる本書の総説部分「障害児教育と私たちの考え」に立ち戻ろう。わずか10ページほどの短い文章だが、ここには「障害児の教科指導」に関わる群馬の教育研究の主張が端的に集約されている。田村はここで、まず、障害のある子どもの「生きる権利、学習する権利」を保障しようとする努力は、「人間を尊重する運動に参加すること」「この子たちとともに人権の平等を獲得すること」に対して闘っていくということであると宣言し、ついで「この子たちの発達の可能性を私たちは確信する」と題して、子どもたちの発達の可能性と、「子どもたちの可能性を拓いていくような指導」への教師の責任を説いている。こうした主張が、日教組教研などにおいて深められた「権利としての障害児教育」論と響き合い、あるいはその一翼をなすものであることは容易に見取れよう。

しかし群馬の主張はそこに留まらない。田村は続いて「この子たちの教育は普通学級の教育の原型」であると述べる。そこには二つの意味がこめられているように思う。一つは、子ども理解に関わる主張である。田村は、教育は子ども一人ひとりの学習や健康、家庭の経済条件などによってもたらされる、子ども一人ひとりの「悲しみや悩み」をとらえることから出発しなければならないとした上で（こうした主張の背景には、群馬の教育の共通基盤として生活綴方の思想がある）、障害のある子どもたちは、「その悲しみや悩みを大変明瞭なかたちで持って」おり、したがって、

「特殊なのではなくて大へん典型的」なのだと主張する。障害のある子どもたちの持つ「悲しみや悩み」、さらにはそれを乗り越えたいという人間的なねがいは、通常学級の子どもたちにも共通するものであり、そうしたねがいに応える教育の創造こそが実践と研究の課題だというのである。

では、それは具体的にはどのようになされるか。この問いに答えるのが「原型」性のもう一つの主張である。田村は、生活単元学習のなどを「原則的に普通の子どもたちと違った方法原理で、この子たちを教育しようとする考え方」として退け、「子どもが教科教材の特質にとり組み、その中で認識を成立させていく筋道をていねいにたどる以外、子どもの発達はない」と主張する。子どもたちが、自分たちの「悲しみや悩み」に立ち向かい、それを乗り越えていく糧になるようなねうちのある教材を選び、それを「子どもの生活や実感」に結びつくように、「子どもたちが反応し、考え、発見し、そこで新しい力が獲得されるように」、授業として組織すること。この「教材えらび」と「授業づくり」の仕事こそが、子どもたちのねがいに応え、「この子たちとともに人権の平等を獲得する」闘いに教師が参加する道筋である。田村らをはじめとする群馬の教師たちは、このように考えるからこそ、「教材えらび」と「授業づくり」を執拗なまでに追求したのだと思う。

この点から導かれる、群馬の障害児教育研究のもう一つの特徴にも触れておきたい。それは通常教育における教育研究との緊密な協働、という特徴である。田村は先の主張に続いて次のように述べる。「したがって、普通学級のすぐれた実践、特に民間教育研究団体の成果に大いに学ばなければならないし、私たちの学級の成功した方法の原則は、普通学級の担任がそれを学んで、全部の子どもに理解しやすい方法として大いに利用すべきである」。

本書奥付の著者一覧には、それぞれの著者が所属する民間教育研究団体が示されている（日作、

科教協、数教協、歴教協など。表1参照）。このことも、通常教育における教育研究との緊密な協働という本書の特徴を傍証するものであろう。

そこから40年、通常教育研究と障害のある子どもたちのそれは、どのような関係を、発展させることができてきたのだろうか。通常学級で学ぶ障害や困難をもつ子どもたちへの理解と指導のあり方がさまざまに議論され、インクルーシブ教育の構築が課題だとされる今日、田村らの主張にあらためて深く学ぶ必要があるように思われる。

#### 注

- 1) 教育制度検討委員会(1974)日本の教育改革を求めて。勁草書房。
- 2) 青木嗣夫(1972)僕、学校へ行くんやで。鳩の森書房。
- 3) 遠山啓(1972)歩きはじめの算数。国土社。
- 4) 文化労働、第19巻第8号(1968年11月号)、特集/群馬の障害児教育。
- 5) 全国障害者問題研究会編(1997)全障研三十年史 pp.150-151。
- 6) 全障研埼玉支部会の会(2004)伸びよ麦——田村勝治先生巻頭集。
- 7) 吉本哲夫・坂爪セキ・横田滋(1971)かぎりない発達をもとめて。鳩の森書房。
- 8) 日本教職員組合(1973)障害児教育——日本の教育1~16集より。
- 9) 清水寛(1977)坂爪セキさんの実践に学ぶ。坂爪セキ(1977)生きる力をこの子らに——障害児学級12年の実践 pp.241-261。あゆみ出版。
- 10) なお、本書には体育の章は設けられていないが、先の『文化労働』や『かぎりない発達をもとめて』には体育の実践記録も掲載されている。
- 11) 茂木俊彦(1984)教育実践に共感と科学を。全国障害者問題研究会出版部。pp.25-31。
- 12) なお、坂爪、松本とも本書と前後して自身の教育実践記録を刊行している。松本美津枝(1973)教育のしごと——目を開く女教師。国土社。坂爪セキ(1977)生きる力をこの子らに——障害児学級12年の実践。あゆみ出版。