

発達保障の道

～歴史をつなぐ、社会をつくる

【第6回】

手のつなぎ方にも教育がある



金沢大学
河合隆平

かわい りゅうへい
1978年福井県生まれ。金沢大学准教授、全障研常任全国委員。専門は、障害児教育学。著書に『発達保障ってなに?』共著（全障研出版部）など。

「手をつなぐ」という教育経験

学校では、教師と子どもが手をつなぎ合う光景がある一方、子どもから差し出された手に目もくれずに活動への参加を促すような指導場面も見られます。実はこの「手をつなぐ」ことにまつわる教育経験こそ、「子どもに合った教育」の内実をとらえ返すうえで大切な働きをしてきたのです。今回は、一人の教師が生み出した「手をつなぐ」経験を、養護学校義務制実施以前の時代のなかに「据え置く」（伊東・後藤、2017）ことで、障害のある子どもの教育を成り立たせるために教育観や発達観をどのように鍛え上げてきたのかをみてみましょう。

右手に就学猶予願い 左手にわが子の手を引いて

京都府北部地域では1950年代に入ると、のちに京都府立与謝の海養護学校の副校長・校長として学校づくりの中心を担っていく青木嗣夫を中心特別学級（障害児学級）がつくられていきます（玉村、2014）。1955年、青木は宮津小学校の特別学級の担任になります。「青木学級」といわれたクラスには、オムツをした子ども、ことばをもたない子ども、校区外や年齢超過の子どもなど、障害の重い子どもたちが在籍していました。ある年、青木は「就学猶予願い」を出したという山本民子に電話をかけ、とにかく一度学校に来るよう伝えまします。右手に猶予願いを持ち、左手に息子一雅の手を引いて青木のもとを訪れた民子は、遠慮がちにこう話しました（青木・松本・藤井、1973）。

先生、ごらんの通りの子どもです。ことばは、アアア、キヤツキヤツ、こんなことしか言えないのです。

るばかりです。もう一年、何とか少しでもしつけをしてその上で考えたいと思います。

当時、知的障害のある子どもが「自ら成しうる道は、他人と社会の厄介になるのではなく、自分のことは自分で始末し、社会的にも自立ができるということである」から、「精薄教育」では「社会のお荷物にならない」という教育目標も消極的ながら成り立つのだと考えられていました（林部、1966）。こうした「特殊教育」観のもとで、民子のように教育へのねがいを押しとどめ、就学猶予願いを書かされた親がたぐさんいたので、

民子は、せめてオムツだけでも取れるようにと家庭で努力しますが、結局うまくいかないまま再び就学の時期が迫ってきます。青木は、民子に学級を見学するよう誘いました。青木学級を見学した民子は、一雅よりも子どもたちの障害の程度は軽いように見えたけれども、ここに入学させたいという気持ちをそそられ、ようやく就学にふみきました。1966年4月、一雅は一年間の就学猶予を経て青木学級に入学しました。登下校の送迎は母親に任せましたが、「教科書のかわりに、カミカミ用のタオルを数枚もつて」の学校生活が始まりました（座談会、1977）。

手を握る 手をつなぐ

入学当初、一雅はところかまわず寝転んで紙やタオル、手を口に入れてしゃぶっているばかりでした。一雅のその姿を「限られた空間の中の生活によって、彼が彼なりに獲得した遊びであり、労働であった」ととらえた青木は、「学校に来る」ことによって生活のリズムを整えながら、朝にはみんなで手をつないで体育館を走り回り、体操をする「ゴロン」を許さぬ取り組みを進



▲宮津小学校特別学級時代の一雅と青木嗣夫
（山本民子『兄弟の育ちゆき』2014年、p.341）

おしつこを知らせることもできず、おムツをしたままなんです。毎日紙をやぶき、タオルをしゃぶって生活しているのです。学校へ来させていただくなんてとてやないですが考えられないのです。

青木は「子どもさんが教育を受ける権利をもっているのですよ。おかあさんがもっていらっしやる権利じゃないのですよ。子どもの権利を守る立場に立って学校に来させてくださいませんか」と熱心に語りかけました。

重度の知的障害がある一雅は、東京の有名な教育機関で「知能測定不能、学校教育の対象外」と判定されたり、両親も障害を考慮して就学猶予願いを出すのは仕方ないと考えていたのです。青木の粘り強い説得にもかかわらず、迷惑をかけるだけだからと結局その年の就学は見送られました。

先生にそうおっしゃっていたのはありがたいのですが、でもこれまでこの施設でもだめだと言われたこの子なんです。まして学校なんて…。とにかくこのまま入学させたらお友だちや先生にご迷惑をおかけす