

第23分科会 障害児教育

実践の積み重ねに支えられて

保坂 和雄

成果と課題が交錯する二つの流れ

この一〇年の歩みは、七〇年代の分科会の誕生から、存続の危機を乗り越えて、分科会の参加者数の増減はありつつも活動が定着した「とき」であったといえよう。その前の一五年は、存続に苦悩しつつも、歴教協に何かを求めてきたが、障害児をとりまく諸条件の差異にとまどい、討論もすれ違いを生みやすかった。しかしこの一〇年は、その影響をうけつつも、何を学び、何を語り合うのかが鮮明にされてきている。

その背景の一つには七九年の「養護学校義務制」の実施があった。また、もう一つとして、「社会認識」を育てる授業実践が出てきたことをあげることができる。このような実践は、分科会での討論が焦点化された最初の問題であったといってもよい。さらにこの問題は、時間・空間認識の形成にも広げられていった。子どもの発達課題と教科学習、生活単元学習とのからみをどう考えるかという点で、参加者の歴教協への要望も強くなった。また、障害児・者の生きることの重要

中心の「しつけ」「態度」を育てる「特殊教育」を克服する試みであった。九三年京都大会では、京都の小学校における「立体地図づくり」の報告があった。地域を歩いて、行動範囲を広げ、生活体験のふくらみのなかで学びは豊かになっていった。子どもの空間認識はそう簡単には育たないことも指摘された。自分を中心に他を見ることが（自己認識や座標軸）や、空間認識の土台をどうつくるかが課題として提起されている。この京都市内の三つの学校の協同学習実践は、子どもどうしや教師の協同の活動だったという評価も見落してはならないだろう。

九五年沖縄大会では、東京の中学校での「黒曜石から縄文時代を考える」が報告された。障害児教育では貴重な、社会科を真正面から取りあげた実践だった。校外学習の目的である長野県の事前学習と結びついた黒曜石と縄文時代のくらしの学習は、追体験の教育的効果は大きい。ざーっと昔という時間感覚はつかみにくいのではという疑問も提示された。こんな力が育ったと明確に言えない部分があるが、いまを豊かにすることが子どもたちの将来が豊かになることとつながるといふ報告者のまともな貴重である。社会科的授業と社会科授業は明らかに違うという指摘もあった。

九六年静岡大会・九七年宮城大会と続いて宮城から「障害児教育における時間と空間の認識」の報告がなされた。静岡で触発されて宮城大会にも再び報告されたものととらえるこ

性が国際的にも叫ばれるなかで、いのかの大切さと直結する「平和学習」が七〇年代から報告され、八〇・九〇年代には多くの実践が出されてきている。社会・時間・空間の認識の形成と平和・人権の問題が、教科学習の教材論や学習方法論とともに討論の対象になってきたのが、この一〇年の一つの大きな流れであった。

もう一つの流れは、分科会設置以来ずっと今日まで続く、制度・条件といったこの教育の充実に欠くことのできぬ運動的な要求の問題であった。それぞれの地域での違いは、どこから何から生じてくるのか、教育行政だけではない政治の根幹にかかわる問題として、毎年の大会ごとに討論されてきている。地域に根ざす歴教協の地域課題の一つとして取り組まねばならぬ問題でもある。

この二つの流れについて整理し、それぞれの流れについての成果と課題をまとめておきたい。

開けゆく「学び」の展望とさらなる発展へ
一九九二年福島大会では、二つの課題別学習Ⅱ教科学習が報告された。埼玉の養護学校高等部と茨城の小学校低学年の実践であった。「自分史づくり」「ものやひとのかかわり」という二つの報告に共通する内容は、子どもの発達段階から子どもの認識面の中心的課題（発達課題）を探り、その課題を克服させることをねらいとしたものであった。発達遅滞からくる様々な制約から知的な系統的学習を排除し、作業学習

ともできる。社会科学習の基礎認識ともなる時空認識の形成にかかわる実践で、子どもたちにとって身近な学校を教材としている点では、二つの報告は共通している。売店活動と一体化させる、家と学校との空間的關係を意識化させる、家族や身内の人とのつながりにも目を向けさせ、時のうつろいを感じさせるなど、まず「自己」の認識を定着させ、そこから人間・社会・歴史の諸認識へという筋道も示した実践であった。また、子どもたちが漠然と持っていた認識の力が、授業を通して整理され一般化されたという指摘があり、それこそが社会科授業だとまとめられた。

社会科だけではない分野のものとしては「平和教育」がある。九四年千葉大会では、埼玉の盲学校における、国語の読書から子どもたちと教師の沖縄への「平和旅行」へつなげた報告（盲学校の平和教育―眼が見えなくても同じ人間なのに―）があった。埼玉の養護学校高等部の音楽の教材さから発展した「西サモアとの交流」も、音楽というワクを越えて国際交流にまで発展した実践であった。

七〇年代から八〇年代の大会では、「平和教育」でのいくつかの優れた実践が報告されている。「川とノリオ」を半年もかかって読んだ実践では、国語か社会科かよく分らないがという報告者の言葉もあったが、人権・命の尊さと結びついた「平和教育」創造の努力が続けられていたのである。

八九年大阪大会では、夏休みの登校日の「平和学習会」の

報告が埼玉の養護学校高等部からされている。米軍キャンプ跡地に建設されたこの学校では、米軍から自衛隊へと基地の主人公は変わっても、金網一つへだてた軍事施設と常日頃から対峙していかねばならなかった。金網の向うでは、人殺しの訓練を公費でやっており、こちらでは命の尊さを子どもも教師も共に学んでいる。こうしたなかで続けられてきた「平和学習」はアニメの上映と先生の話で構成されていた。

九一年鹿児島大会では、「日の丸・君が代」のない卒業式づくりをむけて、職場ニュースや学級通信で戦争と平和の問題を父母・子どもたち・教師に訴え続けるという、職場づくりともからまる福岡の養護学校の報告があった。九六年静岡大会では東京の中学校の「平和の認識を育てる―戦争中のくらし」の報告がある。報告者が所用で参加できず、資料提供にとどまってしまった。

「平和教育」をめぐることは、生命を大切にする生活体験を広げるなかで、喜び・悲しみ・こわさ・苦しみなどの感情を育てることの重要性が語られた。そうしたことをすら教えてこなかったという強い反省があった。

この一〇年間で私たちは多くの蓄積を持つことができた。そのなかで明らかにされた課題も多くある。がしかし、これらの課題も私たちの取り組みで私たちのかけがえない所産に変えることも不可能ではない。そのためここでも主として授業実践にかかわるこの一〇年の課題を整理して

おきたい。

この分科会発足以来、豊かな表現、みずみずしい感性をどう育てるかとは積年の追求課題であった。分科会設置初期の頃の「平和教育」の、苦渋に満ちた取り組みにもこの点が色濃くあらわれていた。教師の柔軟な発想やときには思いきった発想の転換をという意見も述べられた。学習方法も少人数集団の利点を生かしての様々な取り組みが発表されてきた。健常児学級との交流、地域内の障害児学級との協同の学習なども実践されている。しかし、複数担任制がほぼ常識的なこの教育にあって、この点からの報告がないことは残念である。校外学習などの行事や「平和学習」での質の高い実践、それを保障する教師集団の形成も、羨望だけで終らせてはならないだろう。社会科実践を正面にすえた九〇年代の大会からは、歴教協なのだから、社会科の内容づくりをもっとすすめてほしいという強い要望や、社会科に取り組む教師としての専門性の獲得も語られている。他分科会から学ぶだけでなく歴教協の研究の進展にもいささかなりとも寄与できればとも思う。さらにこの分科会二五年の歩みのなかで語りつがれてきた「障害者の歴史」にも取り組めるような力をつけていきたい。

地域・父母住民と手を結んで、子どもたちに豊かな未来を

障害児教育分科会が発足したのは七三年愛媛大会であった。政府が、「養護学校義務制実施」を一九七九年とするという

「予告政令」が出された年でもあった。「すべての障害児の教育権の保障」を求める運動の高揚と、革新自治体を中心とする障害児教育施策の前進（東京都は七四年に障害児の希望者全員就学を実施）におされて、政府も重い腰をあげざるをえなかった。小・中学校義務制におけること三二年であった。文部省の「能力主義教育」の貫徹は、障害児教育を「特殊な教育」として、全国各地に様々な矛盾を噴出させていった。この教育にかかわっていた多くの教師（歴教協会員も少なからずいた）は、七二年沖繩大会で障害児教育交流会をもった。七〇年の杉本判決の教師に与えたインパクトも忘れることはできない。愛媛大会の参加者は「全国各地の特殊学級の実態は子どもたちの学習権をふみにじり侮蔑している……。そして担任教師の差別『特殊扱い』のこの実態こそ、今日の教育破壊の集中的表現である。」と怒りの声をあげた。障害児教育をとりまく諸条件の遅れや貧しさ、地域による大きな違い等は、この分科会の運営をも困難にするものでもあった。

九〇年岐阜大会では、現地

からの四本の報告を含めて六本の報告があった。それらは学校卒業後のアフターケアの問題、学習障害児の親の会の活動、教育・福祉を犠牲にした岐阜県の健全財政、といったきわめて厳しい問題ばかりであった。九一年鹿児島大会では、「障害児の一五の春」という次のような報告があった。厳しい条件下で、障害児の豊かな後期中等教育を進める全国の取り組みに学んで「高等部教育を進める会」を結成し、孤立化しがちな親が運動の中心者として結集した。こうした親の姿は、学校中心主義におちいりがちな教師の自己変革を迫るものでもあった。親に学ぶ姿勢が教師に生まれ、高等養護学校構想を鋭く批判する力を親も教師も備えた。この報告は、障害児の学習権・発達の保障に真向からいどんだ示唆に富む実践であった。九四年千葉大会での普通高校の福祉問題研究部の報告もまた貴重な実践であった。高校生たちが、ボランティア的活動から自分たちの生き方をも決定する活動へと高まっていることに感動した。

地域・父母住民との連携の大切さは、この分科会では絶えることなく語られてきた。しかし、これはこの分科会だけの常套句ではない。「地域に根ざす」歴教協の基本的課題でもある。子どもたちの明日を築くため、子どもたちとともに、地域・父母住民とどのように手を結び、どうやって協同の力を生み出していくのかを実践的に明らかにしていかなければならない。

（ほさかかずお・埼玉県）

