

養護学校義務制40周年

義務教育は子ども権利保障の土台

発達保障研究センター常務理事 中村 尚子

埼玉のつどいで学び

2019年は養護学校が義務教育として実施されるようになって40年が経過した年（41年目の年）ということで、その意義を確認して障害児教育をすすめるための力にしよう、埼玉でも11月2日に「つどい」が開かれました。テーマは「学校に行けたよ！」（願いがかなった日から40年）。私は「40年を振り返り、未来を語る」と題したりレイトークのコーディネーターを務めました。壇上のみなさんと打ち合わせたことは、「40年前はこうだったといった昔の話をするのではない」ということでし

た。私はいまの課題と関わって、このつどいは三つの意義があると思いつつ進行しました。

その一つは、義務制に向かって学校建設や教育条件を整えるための運動を広げてきた方々のお話から、その原動力を見つけてことが大切だと思いました。それは「特別支援教育」制度下のさまざまな課題に立ち向かう糧となるに違いありません。必要な養護学校をつくらせたというだけでなく、もう少し深いところにある力をつかみたいと思いました。

二つめは、いま直面している課題を、すべての子どもの就学が保障され実践や制度が発展したことによって生じている矛盾と

みることができないのではないかと、そうとらえることで「直面している課題」の見方や取り組み方が変わってくるのではないかといいことです。特別支援学校の「過大・過密」化問題が典型と思われませんが、教育行政が何をみて誰と向きあっているのかが問われています。

そして三つめに、40年間の中にあるいくつかの節目において、卒業後の仕事や生活、放課後など、学校教育の枠を越えた実践や運動を創造してきたということを確認したいという思いもっていました。

「つどい」はそんな私の思いをはるかに越えて、実りある内容となりました。第一のテーマについては、中心を担った人々が

要求の科学的根拠と政策をもって運動をすすめてきたことを、二つめについては、子どもの発達を保障するための学校という基本的視点をもって学校建設や教育条件整備を求める取り組みを保護者とともにすすめている「いま」を知ることができました。そして三つめのことについても、放課後の場や作業所が学校との関係を大事にしながら発展しているという報告に未来への展望を感じました。その詳細は報告集に譲るとして、ここでは、養護学校義務制をもう少し遡った時代の障害児教育から見えてくることをいくつか述べたいと思います。

盲学校・ろう学校義務制の運動に学ぶ

1947年制定の学校教育法には、戦後日本の教育の基本となる学校制度として、小学校、中学校等だけでなく障害児のための学校である盲学校、ろう学校、養護学校が並記されました。しかし、盲学校等を義務教育としてスタートさせるための政令が保留され、障害のある子どもの義務教育は最初から後まわしにされました。

戦前から設置義務が課せられ全国に設置されていた盲学校とろう学校は、教師たち

が一大運動を展開、1948年度から1学年ずつ義務教育になっていきます。戦後いち早く結成された、ろう学校、盲学校の教職員組合が全国的な運動を展開したので、養護学校については、その後、さまざまな運動が継続していきますが、義務制実施のための政令は出されなままでした。1979年度に義務制を実施することが発出されたのは1973年でした。

ところで盲学校、ろう学校が義務教育になったからといって、視覚障害、聴覚障害のある子どもすべてが就学したわけではありません。小・中学校では、二部制や夜間中学など就学促進策が採られた時代ですが、県に1〜2校しかない盲学校、ろう学校に通学できる子どもは限られています。とりわけ通学に困難のある視覚障害児の就学は伸び悩みます。盲学校、ろう学校の義務制が完成する1年前の1955（昭和30）年度に行われた文部省調査によれば、盲学校小・中学部への就学率は41・73%、ろう学校は68・56%でした。文部省はそれ以前にも調査を試みていますが、そもそも就学すべき盲児、ろう児がどこにいるのかさえ正確につかめない状況でした。

昭和20年代末から岐阜県の盲学校教師をしていた児童文学者の赤座憲久（1927

〜2012）は、当時の体験をつぎのように綴っています。

「どこそこに盲児がいると地方教育委員会や役場から連絡を受けると、あとはわたしたち盲学校教師が出かけていかなければなりません。…汽車、バス、そして徒歩。盲児のいるという家に疲れてたどりつき、来意を告げると、『いらんおせっかいだ。メクラじゃからといって、他人の世話にならねばならぬことはない』とか、『わしのこどもだから、わしの勝手にするさ』とか、こちらの言うことには、少しも耳をかさそうとしないこともよくあり、そういうとき、わたしどもの長期苦戦がはじまります。」（『目の見えぬ子ら』岩波新書、1996年）

義務教育であっても、就学に至るまで、すなわち子どもたちが学校教育にたどりつくまでには多くの困難があったことがわかります。

保護者の就学義務を果たすためには、寄宿舎の整備や経済的援助が不可欠だということでも、ここでも要求運動が高まりました。まず先頭をきったのは日教組特殊学校部でした。つづいて盲学校、ろう学校の校長会、そしてPTAと運動が広がり、1952（昭和27）年には「盲・聾児就学奨励法」制定貫徹全国大会が開かれました。国会への陳

情などが重ねられ、1954（昭和29）年には「盲学校、ろう学校および養護学校への就学奨励に関する法律」ができたのです。日常の交通費、寄宿舎からの帰省に伴う交通費、寄宿舎居住に伴う経費などが支給対象となったことで、就学が促進されました。

義務教育は子どもを受け入れる 基盤

重複障害など障害の重い子どもへの教育は、盲学校、ろう学校の義務教育となったときからの主要な課題でした。日本で最初に盲ろう二重複障害児の教育の科学化に挑んだ山梨県立盲学校が有名ですが、「盲精薄児」教育については茨城県立盲学校の教師がつぎのように書いています。

「丁度その年度（盲学校が義務制となった1948年—中村）の入学生五名のうちの三名D子、A夫、E子の三名はすべての点で劣り、精神遅滞児として学級担任の悩みの種であり、どうにもならない存在であった。そして就学約二年の後にも一字も読めず一字も書けず、十以下の数の計算も出来ず、漫然と登校して机に向い無意味な日を過していた。…盲学校に於てはどうしても方法的に未研究の遅滞児は後まわしにさ

れ、放任に近い取扱いに終始し、私としては非常に良心に責められた。」

（青柳江津「盲遅滞児の指導報告」『児童心理と精神衛生』1952年より）

こうしたなかで、盲学校の中に特別学級が編制されはじめますが、指導は困難を極めます。1960年代の教研集会でも「このクラスをはじめ担当したとき、何をどうしてよいのかわからなかった。…AをしかっているときにBはいたずらをしている。BをしかっているときはAもCもいたずらをしている。こういった日常に泣きたくなった」といった発言があったと報告されています（第12次教研）。

実践の研究交流と発達の科学

埼玉県のろう学校を舞台にした漫画『どんぐりの家』（山本おさむ作、1993年連載開始）は、聴覚障害と知的障害を併せもつ子どもの教育を中心に、不就学の実態、家族の苦悩、学校、そして卒業後の進路と生活と、重複障害児・者問題を幾重にも描いた貴重な作品です。この作品の中で、安田先生という男性教師が就学できなかった重複障害児のことや「島根では校内操作によって重複障害学級をつくっている」と職

員室で語る場面がリアルに描かれています。教職員のねばり強い話し合いと合意の結果、この学校にも重複障害学級が誕生したということを知ることができます。

たしかにこの時代、全国教研などで島根県立浜田ろう学校でのろう重複児教育について河添邦俊氏が報告していました。同校は1965年度に重複障害学級を開設します。そのときの職員会議で、つぎのようなことが確認されました。

「①ろう学校は、障害児のなかの主として聴覚障害を持っている子どもたちを教育する障害児学校であるから、聴覚障害のある子どもたちの完全就学をめざす必要がある。」

②障害児教育を行なう学校が、就学できない障害児やあるいは就学していてもお客さんになっている、いわゆる教育の対象にならないといわれる障害児の存在を認めていることは正しくない。

③障害児教育が、より重症なもの、より障害の重なったものから教育していくことを考え努力を重ねてみたときに、本当の障害児教育が確立されていく道になるのではなからうか。」

そして「少なくとも聴覚障害をともなつた子どもたちの就学は完全に保障すべきだ

し、その中には聴覚障害とちえ遅れをともなった子どもたちも実際にいるのだから、そういった重複障害児の教育も大切に、そのための学級もつくろう」と学校内で正式に学級設置がすすんでいきました。

(河添邦俊・平野日出男『どの子もすばらしく生きるために』明治図書、1973年)
聴覚障害児を教育するのがろう学校なのだから、その子に知的障害があるからといって入学を拒んではいけない。ろう学校が義務教育となっていたことが基盤にあつてこそ発せられたことばだと思えます。

また、知られているように、1960年代後半は憲法と教育基本法という教育を受ける権利についての権利論が深められ、人間発達の原動力の解明と障害のある場合の共通性に関する科学が実践と環流しつつ広がっていった時代です。清水寛埼玉大学名誉教授は、とりわけ前者の教育権論の発展・深化に力を尽くされました。

子どもに合わせた学校を

「義務制を昔話にしてはいけない」とはじめに言ったにもかかわらず、古い話を続けてしまいました。過去を学ぶなかから力が得られるのではないかと思ったからで

す。制度をつくったり変えたりするのは私たちだということ、目の前の子どもに合わせた学校のあり方を変えてきたのは教師とそこで練られる実践だということを、これまでの歩みが証明しているのではないのでしょうか。義務教育の下で入学してきた「想定外」の障害をもつ子どもを前に教育のあり方を考える教師たち、制度上はできなくても「校内操作」という教師の知恵でひねり出し、その実績が重複障害学級へとつながっていく。「学校に子どもを合わせるのではなく、子どもに合わせた学校をつくらう」—これは京都府立与謝の海養護学校の理念ですが、養護学校義務制を前にして全国のあらゆるところで、子どもに合わせた教育条件と実践をつくっていきこうという試みが積み重ねられていました。しかもここでこんなことをやっているなら自分のところでも、と試みが広がっていくのには、教職員組合や全障研をはじめとする民間教育研究運動の力がありません。

2007年に「特殊教育から特別支援教育」に移行し、学校教育法をはじめとする法律からすでに「養護学校」という名称がなくなっているの、大学の教員養成においても、「養護学校」と「義務教育」という二つのことばの関係学ぶ機会も少なく

なっています。養護学校義務制実施のまっただ中にいた世代と特別支援教育世代の教師や親が、一つの場合で語りあうことには、いまは絶好のチャンスだと思えます。「40年のつどい」を契機とした学習運動の中に、「前進するために過去を学ぶ」という観点が取り入れられることを願います。

さいごに—障害者権利条約と かかわって

障害者権利条約は「他の者との平等」ということばで障害のない人との間にある不平等を是正するよう求めています。さらに権利条約第24条「教育」では機会均等を実現するために教育制度を確保するとしているので、日本では養護学校義務制で学校教育制度の上での平等を実現したといえます。しかし、これにつづく「その人格、才能及び創造力並びに精神的及び身体的な能力をその可能な最大限度まで発達させる」ための諸条件の整備は全く不十分です。この条約を批准している日本の大きな課題だと思います。

障害のある子どもの発達と権利を保障するために、日々の実践と要求から出発した運動を広げていきたいと思います。