

戦後日本の子どもから障害児を分けない教育の史的 研究

久米, 祐子

<https://hdl.handle.net/2324/4474915>

出版情報 : 九州大学, 2020, 博士 (教育学), 課程博士
バージョン :
権利関係 :

氏 名 : 久米 祐子

論 文 名 : 戦後日本の子どもから障害児を分けない教育の史的研究

区 分 : 甲

論 文 内 容 の 要 旨

本研究は、戦後の占領期から1980年代までの子どもから障害児を分けない教育(以下「分けない教育」)の成立の経緯とその後の変化を、「分ける教育」の制度化と関連させながら浮き彫りにするものである。従来は、養護学校義務化政令(1973年)を擁護する特殊教育史か、それに反対する養護学校義務化反対運動から生まれた分けない教育を擁護する研究かの、お互いに対立する研究がなされてきた。そのために、養護学校義務化問題以前から存在した占領期に成立した生活指導の考え方と実践によって分けない教育が成立した経緯及び1960年代以降の統合教育、共同教育、共育、共生・共学などの成立経緯及び実践形態などの研究が、等閑視されてきた。その結果養護学校義務化がインクルーシブ教育へつながったとする木に竹を接ぐような研究、あるいは共同教育や共育、共生・共学などの分けない教育が、養護学校義務化政令反対を発端として開始されたとする研究のように、養護学校義務化政令以前から存在した実践が義務化をめぐる論争の文脈で語られてきたのである。そこで本研究では、養護学校義務化以前に成立した分けない教育実践の文脈を掘り起こし、さらに養護学校義務化が優生政策の一環として分ける教育を制度化したものであることを明らかにした。

第1章では、占領期教育指導者講習で民間情報教育局(CIE)により提示されたガイダンスという言葉に、生活指導という日本語訳が付され、それによって分けない教育が成立したことを明らかにした。敗戦後から1950年代に学級経営の考え方となった仲間づくり・集団づくりの考え方は、戦前の生活指導の考え方を部分的に否定し、不適応児童に対して担任及び学校の教員が学級や学校集団の中で調整・指導していくという意味に再定義したことによって成立した。その結果、生活指導という言葉が教育現場や研究の場で使われるようになった。そして占領期にできた新制小中学校で、生活指導による考え方と方法が、障害児等の社会的弱者を学級及び学校の一員として学級及び学校に位置づける仲間づくりの教育実践となったのである。1951年開始の日本教職員組合(以下「日教組」)教育研究全国集会特殊教育分科会でも普通学級での障害児教育の必要が説かれ、その教育実践も報告されていることから、1950年代に生活指導による分けない教育が成立していたといえる。

ところが、1960年代前半に日本では社会福祉費用が膨らみはじめ、それを削減するための方策がとられ始めた。その財政事情を背景に1960年代に障害児者の職業自立による福祉費用削減を目的として、文部省による統合教育の政策及び実践が成立した。第2章ではその経緯とともに、1973年の養護学校義務化政令によって小中学校教育から障害児を引き離し、特殊学級及び養護学校への吸収・隔離を制度化したことを明らかにした。統合教育を提唱した1969年の「特殊教育の基本的な施策のあり方について」(辻村報告)は、福祉費用削減という目的だけではなく、文部省による分けない教育としての統合教育の方法を確立したという意味もあった。1970年代に入ると国の歳出を越える国債を財源とした田中内閣によって、「重度障害児者の全員収容」公約が実行された。この公約

は 1950 年代から選挙地盤の宮城県の優生政策「愛の(県民)十万人運動」を展開していた宮城県精神薄弱児福祉協会の役員であり大蔵大臣でもあった愛知揆一が、支持団体や支持する議員たちの要望を入れて作成したものである。はじめの収容先は福祉施設だけだったが、内閣成立後に障害児者の収容先が福祉施設と盲・聾・養護学校となった。この養護学校義務化政策は、優生政策と教育政策の双方を融合させた初めての政策であるという学校史における意味を有しているのである。

第 3 章では、養護学校義務化政策策定以前に、不就学児解消の方法として 1970 年代初頭に提唱された共同教育及び共育や共生・共学という分けない教育が開始されたことを明らかにした。まず 1970 年代に共同教育を主張した梅根悟の日教組教育制度検討委員会などでの言動から、その思想と変化を詳らかにした。次に大阪府豊中市教職員組合が共同教育を日教組が自分たちの分けない教育実践に根拠を与えたものだとして発展させたことを分析した。豊中市の共同教育の実践は 1972 年秋の就学猶予・免除申請を取り下げる取り組みから始まっていた。それは、普通学級籍と特殊学級籍の二つの学籍を障害児がもつという、当時の大阪府で実施されていた制度を活用していた。さらに、共同教育の展開と共に分けない教育にとって重要なのは、共同教育を批判する形で 1980 年代に日教組の中で共育、共生・共学に変化したことである。実際には共育や共生・共学の実践は 1970 年代初頭には東京都町田市ですでに開始されていた。そのため、東京都町田市の共育が、臨床心理学者の篠原睦治が中心になって 1972 年に結成された子供問題研究会によって提唱されたことに着目し、その発祥を解明した。そこでは、知能検査結果によって特殊学級及び養護学校または就学免除へと子どもをふるいわけることに対する不信が発端となっていた。篠原と子供問題研究会は、東京都町田市小学校や保護者との相互に影響しあう関係があった。町田市では 1970 年に社会党と共産党の選挙協力で大下勝正が市長になり、不就学になっていた障害児を町田市立保育園及び町田市立小中学校に入学させて分けない教育を開始した。この動きと同時に町田市教職員組合や教育委員会も就学猶予・免除の児童をなくす共育の取り組みを開始したことを詳らかにした。

本研究は、養護学校義務化よりも前から戦後日本に分けない教育の系譜が一貫してあったことを掘り起こすとともに、養護学校義務化による分ける教育の推進が優生政策の一環であったことを明らかにした。養護学校義務化は、児童生徒の質を高めるという意図から障害児を普通教育から分離して、社会から隔離する優生政策であった。その結果、分ける教育は多様性を認めない普通教育に変化していった。分けない教育としての共同教育や共育は、養護学校義務化政令に対抗して成立したのではなかった。それは、養護学校義務化政令以前より、生活指導、さらに就学猶予・免除児解消などの文脈のなかで取り生まれ、多様性を育む普通教育を可能にしたのであった。

これらの検討を通して、普通教育の中で障害児を含む多様な子どもが教育された歴史を明らかにすることにより、現代においてインクルーシブ教育と言われる教育の、前段階に繋がる系譜を見出したことに意義を有するのである。