

養護学校論構築のための歴史的事例研究

—東京都立青鳥養護学校設立過程に即して—

教育行政学研究室

依田 十久子

はじめに

1973年11月20日「学校教育法中養護学校における就学義務及び養護学校の設置義務に関する部分の施行期日を定める政令」(政令第339号)が出され、1979年度より養護学校の「義務制」が実施されることになっている。この政令により養護学校は、今後増えていくことが予想される。

しかし、子どもの発達を保障するという点からみれば、現実にはその建設をめぐる種々の問題がある。また養護学校の必要性の有無も問題⁽¹⁾になっている。このような問題を視野に入れる時「養護学校とは何か」を考えることが重要な課題になっていると思われる。養護学校は、精神薄弱者(以下精薄者と略す)肢体不自由者、病虚弱者の学校を総称した名称であり、それぞれ設立過程、教育内容等も異なるので本稿においては特に、「精薄」者とかかわる養護学校に絞ってみたい。

養護学校の法的な規定は、まず1941年施行された国民学校令施行規則第53条と⁽²⁾同年の文部省令⁽³⁾に任意設置の学校として表われた。そしてそれまで各種学校として存在してきた大阪市立思斉学校が思斉国民学校となったことに「精薄児の独立学校」は始まるとされている。「精薄児」の独立した学校が学校教育体系の中に規定されたのが国民学校令によってであり、そのことによって思斉学校が学校教育体系の一環として組織されたといえる。養護学校という名称は、盲・聾学校以外の独立した障害別の学校を総称して使用しているように考えられるが実際に「養護学校」が使用されるのは第二次大戦後のことである。

戦前の「精薄」児の教育は少数の「施設」や大正末期から大都市中心に置かれた「補助学級」で教育が行われていた。

第二次世界大戦後、憲法・教育基本法の制定とともに1947年3月学校教育法が制定され、その第1条において

「学校とは……盲学校・ろう学校・養護学校……とする」と規定される。第6章に特殊教育が規定される。この第6章の立案過程で養護学校については次のように考えられていた。

文部省原案に近いといわれる1月15日案は第7章盲学校及び聾学校、第8章養護学校となり「養護学校は肢体不自由、精神薄弱、身体虚弱な者に対して」となっていた。それがC I Eのヘファナン女史と当時文部省学校教育局青少年教育課長で特殊教育の部分を担当していた坂元氏⁽⁴⁾の意見を交えた結果2月28日案では「盲学校・聾学校その他特殊教育を行う学校はそれぞれ盲者・聾者、精神薄弱者、肢体不自由、その他心身に欠陥のある者に対して」というように7・8章を合併し、盲・聾と同例にその他のそれぞれの学校が考えられていた。名称は「養護学校という言葉に馴染めなくともっと適当な言葉が見つかるまで⁽⁵⁾」坂元氏がこういう表現で言い表わしていたことによる。氏は「盲・ろうの学校とともに、肢体不自由、精薄、病虚弱児の学校等を学校教育法の中に位置付けることが障害を持った子どもの教育機会均等のために必要なこと⁽⁶⁾」だと考えていた。

加藤氏の研究⁽⁷⁾によれば、大島功氏⁽⁸⁾は養護学校は最初文部省が出した名称で「私たちはそれに強く反対した」「障害により異なる学校をつくるべきであり、これらを養護学校で一括するには反対であった。ところが文部省側はそのように多くの学校をつくるのは、わが国の実情にあわないので困るといって反対した」と語っている。しかし、現在の法の規定である養護学校は法制局で条文整理の際「養護学校」に復活するのである。ここで重要なのは加藤氏が指摘するように単なる名称の相異ではなく「障害に応じて分化した多様な学校を設置せよ」という主張と、それを『実状にあわない』とする文部省側の消極的な態度との微妙な妥協の結果と考えるべきではなからうか⁽⁹⁾」ということである。

しかし理念的には戦前は任意設置であった養護学校が、戦後教育改革の6・3制の義務制度の一環として、

「精薄児」にも「教育をうける権利」が保障されなければならないものとして、「高等部」「幼稚部」の設置とともに規定されたのである。

だが現実には、附則第93条の規定により、1979年まで「義務制」は引きのばされるのである。

このように理念的に養護学校は「義務制」として学校教育法の中に規定されはしたが、実際には国は30年余放置したままできたのである。そこで「精薄児」の教育を保障する場として養護学校を実質化しようとする様々な試みが行われてきたのである。「養護学校とは何か」を考える際、実際に具体的に、歴史的にどのように実質化しようとしてきたのかを養護学校の設立過程に即して分析することが必要な作業であると考えた。

特に「公立養護学校整備特別措置法（以下措置法と略す）」（1956年）制定以前は「精薄」養護学校は存在しなかった。この法制定以前に養護学校として名実ともに存在していたのは公立2校私立4校のみであった⁽¹⁰⁾。

なぜならば、義務化されてはいたために養護学校を新設する場合、国からの補助が全くなく（義務化された盲・聾学校の小中学部については建築費、教員給与費、教材費が半額または一部国庫負担されていた）設置者は全額負担の覚悟で建設し、運営していかなければならなかったからである。当時新学制の実施に追われていた地方公共団体にとって養護学校設置の財源を確保することは思いもよらないことで⁽¹¹⁾あった。

こうした財政・制度的問題のため障害児の独立校が小・中学校として存在していた。

そして肢体不自由、病虚弱、精薄関係団体や日教組等を中心に、1954年の中教審答申や盲聾学校の「義務制完了」を背景に要求運動が高まり、措置法が制定される。

この法制定以前には、同法成立に際して特殊学級設置促進の付帯決議がなされた如く、憲法、教基法、学校教育法で教育をうける権利や教育機会の均等が目指されたにもかかわらず、「精薄児」はほとんど教育をうける機会がないまま放置されてきたのである。一部の「施設」、少数の「特殊学級」、私立養護学校、変則的な独立小・中学校2校だけであった。

このような状況の中で、措置法制定以前に養護学校を志向し、独立した小・中学校となっていた学校を対象にしてその設立過程を分析することが「養護学校とは何か」を明らかにするうえで一つの基礎的作業であると考えた。国が「義務制」を実施しようとしなかった事態の中で、養護学校を目指した学校の設立過程をみることを通して「養護学校とは何か」を考えることが必要な作業であると考えたからである。

本稿においては、2校存在した独立校のうち、「措置法」制定に積極的な位置を占め、公立の養護学校を目指した現在の東京都立青島養護学校を対象に、その設立過程を分析するなかで「養護学校」を志向していった契機を明らかにすることを課題とする。

I 中学校「特殊学級」から独立中学校へ

1. 品川区立大崎中学校分教場の誕生

1947年3月、文部省教育研修所の一隅に品川区立大崎中学校の分教場として「特殊学級」が誕生した。

設立の動機は当時の研修所長城戸幡太郎氏や研修所員で学級設置の推進者であった三木安正氏が述べ⁽¹²⁾るように中学校が義務制となれば、小学校だけでもついてゆけない子どもがいるのにましてや延長されれば「お客様」が出てくる。そうした子ども達に「特別の手だて」が必要であろうと考えられた。その子ども達の教育を保障するためには中学校「特殊学級」が設けられねばならないと考えられたからである。

しかし具体的に実現するとしても、文部省の教員研修所に義務教育の一部である学級を持つことができないので名目的に品川区の大崎中学校の分教場として発足させたのである。発足当初品川区が関係したのは教員、小杉氏の給与のみであった。残りの費用はすべて研修所の研究費でまかなわれた。

一般正常児の教育にさえ手がまわりかねているのだから少数の精薄児の教育どころではない⁽¹³⁾という行政側の消極的態度を背景として研修所に実験学級として変則的な形態で誕生した。

この誕生はまず第一に、六三制戦後教育改革の一環として考えられていたということ。つまり、城戸・三木氏の言に表われているように他の子ども達に保障される教育の機会3年間を「精薄児」にも「特別な手だて」を加えてどう保障していくかという観点から積極的に学級設置がなされていったということに注目すべきであろう。「精薄児」にも当然「中学校」に相当する教育機会が与えられるべきで、そのためには「精薄児」に必要な手だてが保障されなければならないと考えられていた。

第二に、新制中学校「特殊学級」であったことにより、他の新制中学校と同様にその教育内容の創造が新たな課題とならざるをえなかったのではないかということ。

第三に、城戸氏の言によれば最初は養護学校としての構想はなかった⁽¹⁴⁾のであり、「特殊学級」の誕生であった。しかし学校に設置された学級ではなく独立して設立

されたという「特殊性」をすでにもっていた。

このような、のちに養護学校へと展開していく要素を持ちつつ新制中学校特殊学級の実験学級が「精薄児」の教育を保障する場として誕生した。

2. 入学選考基準と多数の志願者

学級への入級の基準は資料「教育研修所実験学級東京都品川区大崎中学校分教場の設置について」によれば、「学力は大体3学年程度またはそれ以下と判定されるもの、知能指数は80から60位のを標準とし、通学に不便を来さない地域に住む者であることが必要である」とされている。

まず研修所が品川区の北端にあるために通学距離30分以内の目黒、港、渋谷の3区を加えこの4区内の小学校長あて、依頼書⁽¹⁵⁾と父兄宛の入学希望書をそえて配った。そして提出されれば父兄からの希望書によって選考した。三木氏によれば当時の環境の悪さなどから今でいう「学力不振児」も相当数いたというようになりかなり程度の高い子ども達も入っていた。

しかし、「入学許可予定者は15名であったが、選考もれの父兄が、入学希望をしきりに訴えて来たのでだんだん増加して遂に男18名女16名計34名を入学させた⁽¹⁶⁾」という程志願者が多かった。この志願者の多さが独立校へ変化していく一つの要因となっていく。これは「精薄児」の教育の場が保障されていないということと、「少しでもよくなって一人立ちしてほしい」という親の願いに基づいて多数の親が入級を希望してきたと考えられる。が、自分の子どもを特別扱いしたくない、また教育に無意識的な親がいたであろうことも想像に難くない。

この学級は、戦後教育改革の理念に刺激されて、「精薄児」にも中学校に相当する教育の機会が保障されなければならないという考えのもとついで設置されたのであるが、促進学級の要素をあわせもつ「教育可能」な子どもを対象として、学校でついていけない子どもを対象として発足したのである。

3. 教育実践の開始

この学級では方針として先の「資料」によれば「生活の能力と性行とを検定し、個性に応じた教育を行なうことは勿論であるが、その教育は生活と生産に直結するものでなければならない」ことがめざされていた。「城戸氏の意見(生産と生活に直結する)を創造的に子ども達に即して実践に生かしていった⁽¹⁷⁾」という。しかし城戸氏の理念全体を生かしていったというより、「特殊教育」に実践的に創造的に適用していったとみるべきであろう。

前述したように中学校「特殊学級」で何を教えるかは白紙に近く、なんでも試してみなければならなかった。

戦前補助学級の担任をしていた小杉氏の経験なども生かされていたが、「生産と生活に直結した教育」という基本姿勢がこの学級を貫いていく。

第1年目の反省会において、1.訓練の目標を「自律におく」、2.指導の方法は出来るだけ作業的、具体的に、3.指導の内容は生活に必要な事を第一にする⁽¹⁸⁾ことが確認され2年度へと受け継がれていく。2年度目は自然公園をひかえている環境ではおのずと農耕的作業に力点もおかれ、宿泊訓練などと相俟って作業と生活に密着した観点で実践がすすめられていく。午前中は教科的なもの午後は作業というような形態であった。

この基本姿勢は「何とか一人前になれ職業につかせたい」という親の希望⁽¹⁸⁾を教師が受けとめそのために、作業を通して職業に就く準備を学校教育にとり入れ具体化していった。教師達は「精薄児」を「精神の恒久的に遅滞した子ども」だと考えていたので、社会に適応させるために作業に就く態度や規則、人間関係を教えることが中心であった。

しかし教師の努力と実践によって子どもは発達していく。一人の親は小学校普通学級でお客様であった子どもの入級後の成長ぶりを次のように書いている。

「特殊学級という環境の中にいるということだけでも、子どもの様子は見違えるように明るく朗らかになるのです。」「そして毎日の勉強は詰め込み式でなく、具体的にされるので……とても楽しい学校生活なので自然にその表情が明朗となり、純真さを取りもどしてゆきました。その教育は、書物からでなく、作業に重点がおかれ、その中からあらゆる方向に展開されていました。運動神経が非常におくれているらしいわたくしの子は、とにかく動くことは何よりもきらいだったので、わたくしも、この子には、無理なこととして、しごとをしいなかつたのです。……ここではできないのは恥しいことという考えがいつの間にかさとされているので何でもやってみるようになり、やればできるので自信を深め作業がおもしろくなるのです。こうして勤労の尊さを身につけ、職業実習への希望をもつのでした⁽¹⁹⁾。」

親がこの子はどうだから出来ないと考えて働きかけなかったことを含め、教師の専門的な働きかけと特別な手だてや子ども集団の保障の中で子どもが生き生きとし働く喜びを身につけていったことを示している。このように発達に必要な具体的手だてや子ども集団、教師の専門的な実践の保障の中で子どもは発達し親もその発達を認識するようになっていく。その中で「社会的自立」の要

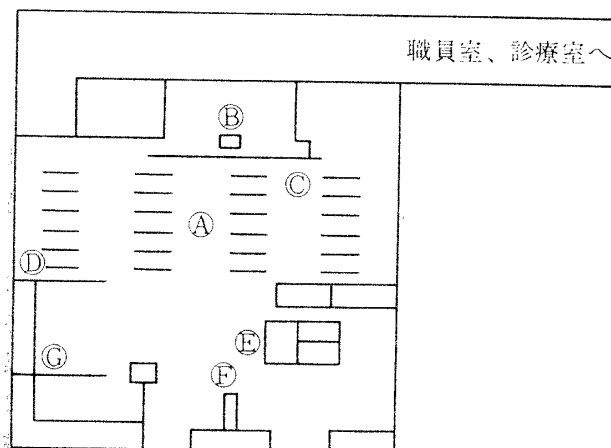
求が具体的なものとして表われてくる。そうした要求を受けとめつつ教師もまた社会的自立を目指す実践を積み重ねていく。

4. 独立学校の提起

学年の進行にともなって、1949年には3学級48名担任4名という規模になり、研修所の間借りの大教室一つを使用するという条件では実践の発展上、教育環境上問題がでてくる。

当時の設備は次のような状況であった。

(1)研究所 階大講堂を教室として借りているが大きすぎて不便なのでついでに3区画に区切っている。(2)研究所ボイラー室あとを工作準備室として借りている。(3)遊び場がほとんどない。(4)具体的作業教育に要する教材教具が必要であるが、これらがきわめて乏しく破損修繕がやっとならぬ(20)。



④生徒自習机 ⑤看護当番 ⑥学科指導机一朝の一斉指導など ⑦主として国語の個別指導 ⑧主として裁縫、手芸の個別指導、リクリエーションのピンポン台 ⑨主として数学の個別指導 ⑩主として工作の個別指導 ⑪⑫時々売店

その他 炊事・洗濯実習室(ボイラー室) 山羊舎(屋外に作るまでの仮舎) 音楽室(幼稚園のホールとピアノ使用、花壇(幼稚園と共同経営) 山羊舎(未完成)(21)

このような施設・設備の問題や、研修所内で大世帯をもち、義務教育の一環としての教育を行うという変則的形態の問題などから都立への移管が要望されてくる。この時点では養護学校にすれば義務教育の対象とならず設置者に多大の負担がかかるため、独立校を志向しながらも、法制的に保障されないために都立の中学という普通の中学校とは異なった変則的な中学校という形態をとって都へ移管されていく。この時、「特殊学級」から独立

した養護学校を志向する学校へと変化するわけである。その理由をみてみよう。

移管を求むる理由

- 本校大崎中学校に区は生徒1人あたり何がしかの教育費を支給してある由に拘らず之を本学級へは何等出費せず単に教員4名の俸給のみである。
- PTAよりの援助は別紙会報告に詳記してあるが精神薄弱児の父兄にやはり生活水準の低いものが少くないので之とて自ら限度がある。
- 研修所においては居候的存在であり研究面においては所員各位の御親切な御指導を仰いでいるが学級の具体的経営には全くの援助もなく又之は求める筋合でもない。
- 特殊教育は特にその性質上、生徒1人当りの教員数も多くなければならず、亦教員、教材についても具体的作業教育でなければならぬので費用がかさむことは当然のことであり、一般学級と同様に放置されては経営上非常に困難になる。
- 本学級志願者は次第に学区外の者に及び現在品川区の許可の下に之等の者も若干収容しているが東京都における精神薄弱児は優に独立の学校の1、2は設立すべき程の数に及んでいる。
- 今や全国に逐次特殊学級の設置の声をきき又研究成果もあがりつつあるは、本学級の如き諸般に有利の条件を持つ点を更に活用し他施設に名実共に充実した指導的役割を果すべく当学級の施設の強化を希望して止まない。かかるためには都直轄の特殊学校として独立し独立の経営を行うを最良と考える(22)。

この理由がすぐに「特殊学級」と独立学校とを区別する根拠とはならないが、実践の進展による条件整備の問題から、より広いスペースと施設や設備、教育費等の行きずまりから実践が進展する方策がとられたことに注目すべきである。教員数、教具、教材費、施設設備といった教育実践を発展させるうえで必要な条件整備の不備、不足から、教育費が保障され、教員が確保でき多くの教室や広い場所の保障される場として、それが子どもの環境としても必要だということから独立した学校が目指されたのである。

48名の規模の生徒が教育できる場としては「特殊学級」では無理だと考えられたからだともいえる。最初の年に15名の定員に対して34名もとらざるをえなかった「精薄児」の教育機会のなさや親の要求の強さや、研究所員の援助による教員の保障が、この独立校を生み出す要因であった。

また、社会的自立を目指す作業教育の内実が施設・設

備, 教材費・教具, 教員の不足を認識させ, 実践を発展させるためには「特殊学級」よりも広いスペースの確保できる「独立学校」を必要とした理由であった。独立の中学校になっても, これは十分保障されたわけではない。独立の中学校へは制度がないための過渡期に変則的な移行であった。

もう一つ, 生活水準の低い父兄が多いからこれ以上教育費をとれないということがその理由としてあったことである。このことは, 公立の公費の独立校を志向する重要な根拠であった。小杉氏も「経済的に苦しい家庭が多かったから, 私立ということは考えられなかった⁽²³⁾」と語っている。PTA費など, これ以上親に負担をかけずに教育実践を進展させ, 子どもの発達環境をつくるために公費の独立校が要望されていた。

この時期すでに養護学校の構想が構想としてえがかれ, 特殊学級との違いも自覚されていた。その構想は次のようであった。

幼稚部	早期学校	準備的分野	} 附属寮を併設総合一貫した教育の具現
小学部	生活指導	} 中心的分野	
中学部	職業指導		
高等部	職業実習	発展的分野	

そして養護学校は小・中・高一貫した教育ができること, 必要な設備, 備品が与えられることが養護学校の長所であるが, 特殊学級と比較して, 集中するために目立つ経費を必要とする, 普通学級との交流がスムーズにいかない欠点を指摘している⁽²⁴⁾。

この構想が具体的なものとして考えられるには, 養護学校が制度的にも必要なものとして考えられるまで待たねばならなかった。少なくともこの時点では養護学校を志向しつつ実際には中学校でないような中学校という特殊な形態をとりつつも, 養護学校へと直接には変化していく契機とはならなかった。

教員数や作業教育を進展させるための条件整備の必要上, つまり, 「精薄児」の教育にこうした手だてや環境が必要だということから独立した学校が目指されていたのである。

II 養護学校の設立

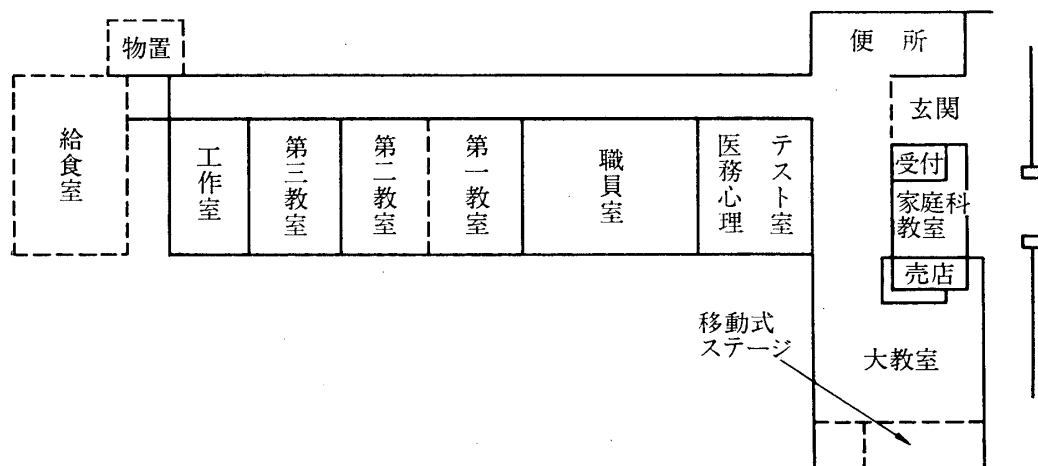
1. 青鳥中学校における教育実践の変化

1950年4月, 大崎中学校分教場から都立青鳥中学校となった。施設・設備, 教育内容からみても「普通」中学とは異なる「特別な手だて」を必要とした学校を要望したにもかかわらず, 「義務制」となっておらずこうしたなければ財政的保障が得られないために「都立中学校」という変則的な中学校が存在したのである。翌51年, 新校舎が建設される。

このように, 少くとも研修所の一室から広い空間の保障される場ができた。

この移転が契機となって「バザー单元」とよばれる「総合生活单元」が行われるようになる。この「バザー单元」が開かれる動機の一つが, 廃品回収をして作品を製作し, 販売することによって学校の設備, 備品費を捻出しようということにあった。移転はしたものの条件整備が行われていない。その費用を作り出すことを一つの目標としながら, 作業教育をかねて行う。その作業教育は, 単に作業をさせるということではなく, 「総合生活教育として, 生徒達の将来の職業生活へつらなるものとして, はっきりつかむことが重要である⁽²⁵⁾」というものであった。

施設・校舎は公費で建設してもらわなければそれだけ多額は無理だが, 設備・備品費は経済的に困難な親から徴収するのではなく, 自分達の力で作り出そうという発想



であった。職業生活に就く子どもに全教育課程を通して実際の生活に直接役に立つ態度、知識を身につけさせようという、社会に出た時の準備を、即、学校教育に持ちこんだことは、学校を社会に従属させてしまう、学校の独自性を消失せしめる危険性をはらんでいた。実際この「バザー单元」は、生産過程を直接学校に持ち込む「学校工場方式」という極端な形態へと移行することになったのである。

しかし一方、前述した親の発見にもみられるように、作業教育は、手や体を動かし、「働くことの尊さを身につけさせる」という積極面も持っていた。

この段階での子どもの状況をみると従来の「学力不振児」、や障害の軽い子どもたちだけでなく、比較的障害の重い、その当時「教育の対象でない」とされていた子ども達が入っていた⁽²⁶⁾。1950年段階で、IQ30～39、3人、7.5%、40～49、8人、20%と入っており、最初のIQ60～80位というのはすでにくずれている。

「原則として80以下50以上の者を収容することになっているが、50以下の者、即ち養護の対象となるべき者も適当な施設がないため一応収容している⁽²⁷⁾」というように「養護の対象であって『教育の対象』ではないとされていた子どもたちが入学しており、その理由が、適当な施設がないから」というものであった。適当な施設がないからこの学校としては仕方なく、例外的措置として入学させていたのである。しかし、当時、教育の機会が十分保障されていなかったことと相俟って、親が願書を出すという形態からすれば、「何とかしてほしい」という親の願いを受け入れての入学ではなかったであろうか。

こうした子ども達の入学は、実践内容にも変化をおよぼしていくことになる。

例えば「バザー单元」においてバザーの時編成された各班一糸布班、あみもの班、ぱるぶ班、農園班、木工班等一が学級となって定着し、総括して「実習部」という部が設定された。そしてこうした製作活動の中に入れない程度に低いかあるいは行動上の変異がまだなおらないとされる生徒は、一段低い部に残留させて「生活部」がつくられた。「生活部」は名前も示すように、「日常の行事单元を通じて教師、友人等学校社会への適応力を高め、基礎的な生活力、学習能力を高めることを目標として指導、新入生は一応全部この生活部に入る⁽²⁸⁾」という編成がなされる。

IQの低い子どもが、すべてこの生活部に入り、実習部の目標にそわないかといえはそうではなかったであろう。しかし、2段階に分けて教育せざるをえなかった、製作活動に入りきれない子ども達がいたことを示してい

る。

2. 埼玉職業実習所の設置

1954年8月、埼玉県の児玉郡に「東京都青島中学校埼玉職業実習所」が設置される。

設置までの経過をみてみると、最初の卒業生が出た頃は、90%程の就職率であった。そして、その後職場の開拓もなされるが種々の職場に就職している⁽²⁹⁾。しかし「労働条件はかなり悪く、その悪条件に耐え抜く者のみが残るという状態で、卒業生の弱者の脱落が続々たまってきた⁽³⁰⁾」のである。

それまで2年間、滋賀県信楽町の県立身体障害者更生指導所や信楽寮に委託して、すぐに就職できない卒業生の何人かは実習を行っていた。その結果「対人態度の成長、身体の育成ぶりもおどろくべきものがある⁽³¹⁾」という実践に対する評価から「こうした厚生省関係の施設でなしに、学校として入っていけるような実習施設が作り得ないもの」だろうかという要望をもった。滋賀県立に東京の者が多数入るのはおかしいということで信楽をことわられたことも直接切実なものとなるきっかけであった。だが、「悪条件に耐え抜けない者は弱者である」という引用の表現に表われたように、「精薄者」をそのような状態にしか置かない社会的問題点を指摘するのではなく、そうした場面にも適応できる人間をつくるという発想であり、それが教育内容にも貫いていた。しかし現実には子ども達が、離職してくる。就職できないという状況の下で、親の「何とか一人前にしたい」という要望と連動して、職業実習所が要求される。この職業実習所は、設置請願書によれば「父兄の待望している『精薄児にも一人立ち出来る道がある』ということをはじめて開くために」また特殊学校、学級の教育を生かして「最後の段階である職業補導を適切になし得る場⁽³²⁾」として現在の学校の延長線上に位置づくものとして設置が考えられていたのである。

徒弟的に「職業教育の仕上げ」をさせるという側面と中学校3年間では十分社会的に自立できず教育的環境がより必要であるという側面とをあわせもった。しかし学校体系の中に位置づけようとする形態をとろうとする試みであった。現実には「社会的自立」がすぐにできない子どものために、(それがすべて比較的障害の重い子どもたちであったと即断できないが、製作活動に入りきれない子ども達も含まれていたであろう)開設された。

この実習所は、財政的裏付けもなく土管1本2円で引きとってもらった生産収入と、通勤組の手当が全収入という状態であったが、とにかく子ども達にそういう場を

保障したい、早く一人立ちさせたいと願う親や教師の意欲によって発足した。男生徒は土管製造、女生徒は炊事、洗濯、掃除、伊勢崎銘仙の機織りという作業内容であった。雨が降れば製作活動不能のため読み書き、計算も教えるといった形態であった。

その後、もともと土管製造の職業学校の位置付けを持って出発したのであるが、農林省の土地改善策の変更にともない土管業界の生産過剰が影響し、親工場から搬入ストップがかかるという土管製造不可能な状態に陥いる。野菜出荷用の竹籠づくりに切りかえざるをえないという事態がおきる。だが、こうした実践の蓄積を都も認め、都教委は1956年4月「職業補導部」として学校体系の中に位置付けた。

比較的障害の重い子どもの入学が実践の内容に影響をもたらす、同時に社会的自立、就職とかかわって教育的配慮をともなった職業補導の場として埼玉職業実習所が生まれる。その実習所の存在が都教委を動かし、「職業補導部」として位置付けられる。

この実習所における寮生活の実践が「寄宿舍」の必要性を自覚させるようになり、内容面においても継承されていく。

3. 養護学校の設立と「高等部」「寄宿舍」の役割

埼玉職業実習所が養護学校「高等部」へとつながる大きな要因であったことは事実であるが、その間には「精薄児」の教育の延長の是非、特に「青年後期」の教育をめぐる意見の対立があった。

一方は「15歳はたまたまわが国では義務教育年齢の限界である。義務教育が終了したのであるから、この絶対の期限を界に、学校教育などというなまぬるい環境でふやかすよりも、きびしい現実社会の中で、生きる力を鍛練すべきである。かれらはもはや学校などという環境では得るものより失うものの方が多い⁽³³⁾」という主張と、「アブノーマルな面は否定できないが、感情面ではノーマルな人間と地つきである。その面が、生産現場では延ばされない⁽³⁴⁾」「高等部の青年後期生活を送っていく間に職業訓練のきびしさに堪え、職業技術を少しでもみがけるようになるならば、高等部教育の一斑の目的は達するようになるのであるが、もっと大事なことは、かれらが学校生活が楽しくて仕方がないというように全身全霊をうちこんで暮せたことになれば、もっと深い目標が達成できたことになる⁽³⁵⁾」という主張であった。つまり、「精薄児」はこれ以上学校で教育しても仕方がないという論と、より教育的環境が必要だと考える論とであ

った。

従来不規則な形態で発足していた青鳥中学で、本来の要望としては、「精薄児」の教育に必要な教員数、教材、教具等の保障できる学校を望んでいたこともあり、埼玉職業実習所のいきずまりという事情もあった。こうした複雑な要因と、実践に導かれた「高等部」必要論とが連動して、養護学校を制度化させようとする契機になる。「高等部」や「寄宿舍」を置くためには、今の中学校という形態のままではどうにもならない。特に「高等部⁽³⁶⁾」を置くためには、養護学校という制度的保障がどうしても必要となってきたのである。

「高等部」を置くということは、「精薄児」にも特別な手だてを保障した「中学」3年間以上の教育の場が与えられるということの意味した。それは、「精薄児」には「中学」3年間を過ごせば就職しか道がないという「差別」を克服し、教育の機会を拡大するということでもあった。この「高等部」の設置が契機となって養護学校を制度化させようとし、肢体不自由、病虚弱児の要求と統一されて「措置法」を生み出したことは、「精薄児」により広範な教育の機会を保障することへとつながっていったことをも示している。「高等部」が必要だとより強く教師が意識したのは、ある親の「兄弟が長期間教育されているのに、何故精薄児のこの子だけが早くから就職しなければならないのか」という疑問がきっかけであった。

独立中学校ですでに具体的手だてを必要とした養護学校は志向されていたのであるが、養護学校を制度的に必要としたのは、「高等部」「寄宿舍」の保障が直接的な契機であったとみてよいであろう。

しかし現実には、養護学校における「高等部」「寄宿舍」は、「中学部で精神発達のおくれ、社会的適応性の欠如などのため社会生活を送るのに未だ十分でない者に対して寮生活を通じて徹底した職業指導をする⁽³⁷⁾」場として位置付けられる。

それ故に他の多くの「高等部」でも就職できない残留者の職業実習を行う場としての役割を果たしていく。

「高等部」のみでなく、この青鳥中学校・養護学校の実践の内実は改めて問われることになる。歴史的には1950年代末から60年代になってからである。

おわりに

青鳥養護学校は、まず戦後教育改革の理念上の変化に刺激され、「精薄児」にも教育が必要なのだが、「義務化」されず教育の機会が保障されない、それを何とかし

ようという試みの中で、教育研修所内の中学校「特殊学級」として変則的な形態で発足する。

そして「社会的自立を目指す作業教育の実践内容の進展による条件整備の問題や、「精薄児」の教育の具体的な手だてのための施設、設備、教員数、教育費等の不足などが契機となって養護学校を志向する独立した都立青島中学校となる。法制上養護学校が義務化されていないため中学校となったが、実践の内実は「養護学校の実践」ともいえる、普通の中学校とは異なる変則的な形態であった。

その後、就職できない、社会的自立のすぐにはできない子どものために、長期の教育を保障できる「高等部」が構想される。寄宿舎の必要性和相俟って「高等部」設置の要求が直接的契機となって養護学校という制度的保障が求められ、東京都立青島養護学校となる。「高等部」を設置しようとする、法制度上中学校では困難であったからである。

このように養護学校へと変化する契機は、「精薄児」に「特別な」手だてをほどこす教育のための教員、教材、施設、設備等の保障の問題と、「高等部」「寄宿舎」の必要性であった。特に「高等部」設置の必要性は、養護学校へと制度的な保障を必要とした直接的な契機であった。

この「高等部」を直接的な契機としたことは、普通の小・中・高という学校教育体系とは異なった教育体系を「精薄児」には必要とし、それを制度的に保障するために養護学校を必要としたのではないだろうか。

本稿は歴史的経過を追うにとどまってしまう。「養護学校とは何か」を明らかにするためには、「特別な手だて」の中身を具体的に明らかにしていかなければならない。独立校として存在し、「措置法」制定以後養護学校となっていった他のいくつかの学校を分析していくこととともに今後の課題である。

(指導教官 五十嵐頭)

注

- (1) たとえば、全国的に養護学校不必要、解体と主張する運動も起っている。
- (2) 身体虚弱、精神薄弱其ノ他心身ニ異常ナル児童ニシテ特別養護ノ必要アリト認ムルモノヲ為シ学級又ハ学校ヲ編成スルコトヲ得
- (3) 養護学級又ハ養護学校ニ在リテハ成ルベク、身体虚弱、精神薄弱、弱視、難聴、吃音、肢体不自由等ノ別ニ学級又ハ学校ヲ編成スベシ
- (4) 坂元氏は当時を回想して「実際家や民間の間からもいろいろ運動や助言が私どもに与えられ、刺激を受けたとのべている。「児童心理と精神衛生」1955年 第28号
- (5) 前掲坂元論文
- (6) 1976年9月東京学芸大戦後障害児教育史研究会での坂元氏の講演。

- (7) 『盲教育史研究序説』加藤康昭
- (8) 当時日本聾話学校副校長、全国聾啞学校連盟および日教組特殊学校部に関係
- (9) 前掲加藤論文
- (10)

設置者別	学 校 名	就学児童生徒の種類	生徒数
公立	兵庫県上野ヶ原養護学校	身体虚弱	78
	群馬県立養護学校	"	100 (予定)
私立	養護学校一宮学園	身体虚弱	129
	新堀藤学園	"	2
	札幌報恩学園	精神薄弱	49
	嫩条学園	肢体不自由	49

「肢体不自由教育の発展」

全国肢体不自由養護学校長会編

- (11) 前掲「肢体不自由教育の発展」
- (12) 城戸氏「旧制の中学校は旧制の高等学校から大学へまで進学させるために選ばれた生徒の教育が主となっていた。これが義務制となって小学校を卒業したものが、すべて入学するとすると、そのカリキュラムは改められるとしても、問題となるのはこれまで特殊学級で教育されていた児童の教育です。これからはどうしても中学校に特殊学級を設けなければならないがそれはまず実験的に研究してみなければならぬと考えました。」三未氏「小学校だけが義務制であった時でも、その教育についてゆけず、6年間をお客様で通したという子どもは少なかった。義務教育は無選択にすべての生徒を対象とするものであり、そこには必ず大きな個人差があるとすれば小学校にも増して新制中学の特殊学級が必要」だと考えていた。
- (13) 「青島10年」東京都立青島養護学校発行 当時都教育局で直接これらの交渉にあたった玉井正元氏「10周年に際して」
- (14) 城戸氏に聴く、1976年7月。
- (15) 「昭和21年度卒業する者で特別な指導を希望するものに当方にくるようすすめてほしい」というもの
- (16) 前掲「青島10年」
- (17) 当時の担任 小杉長平氏にきく 1976年8月
- (18) 「生徒将来の職業に関して父兄の希望調査」を行っている。「青島10年」
- (19) 「文部時報」仲野美佐子 1955年4月号
- (20) 「品川区立大崎中学校分教場特殊学級概要」1950年3月発行
- (21) 「青島20年」東京都立青島養護学校発行 1967年
- (22) 原稿用紙に書かれた下書き風の資料 1950年
- (23) 小杉氏にきく 1976年8月
- (24) 説明資料「精神遅滞児教育の必要性和あり方」東京都立青島中学校 1950年
- (25) 前掲「青島20年」
- (26)

I Q	30~39	40~49	50~59	60~69	70~79	80~89	計
実数	3	8	10	10	8	1	40
%	7.5	20	25	25	20	2.5	100

前掲説明資料より

- (27) 前掲説明資料
- (28) 「東京都立青島中学校概要」1955年、校内実習部は、生活力・適応力のやや高度になったものをいくつかの作業別の班に分け、一定の生産的な計画に従って、製作活動を主軸とし、広義の職業教育、つまり社会適応力を一段と高

めることを目標として指導されることが目指されている。
(29)

年度		自家		他家				進学	男女計		年度計
		徒食	助手	接客	職人	工具	不明		男	女	
24	男	4	3	1	3	4	0	3	18	34	
	女	0	5	3	1	2	5	0	16		
25	男	0	4	4	0	2	1	2	13	18	
	女	3	0	2	0	0	0	0	5		
26	男	6	3	0	0	0	0	1	10	13	
	女	1	2	0	0	0	0	0	3		
計	小	14	17	10	4	8	6	6	41	24	65
	大	31		22			6/28				

東京都立青鳥中学校概要 1952年

- (30) 前掲「青鳥20年」
- (31) 「東京都立青鳥中学埼玉職業実習所開設のしおり」
- (32) 東京都立青鳥中学校「埼玉職業実習所（仮称）設置請願書」1955年
- (33) 「青年後期の精薄児教育について——高等部必要論の検討——」小宮山倭 東京学芸大学特殊教育研究室研究紀要 1962, 3年度
- (34) 当時青鳥中学校長小宮山倭氏にきく, 1976年9月
- (35) 前掲小宮山論文
- (36) 法的には、「高等部」だけでなく、高等学校に「特殊学級」が置けることになっている。しかしこの時点で、現在もない高等学校の「特殊学級」を置くということは現実的に非常に困難であったといえる。

本稿は、日本教育学会「障害児教育特別委員会」に参加するなかで書かれたものである。