

普通学校就学運動から見る障害児の意志

——金井闘争に焦点を当てて——

末岡尚文

はじめに

本稿は金井康治（1969-1999）の普通学校就学運動¹⁾（以下、金井闘争）に焦点を当て、運動の当事者としての障害児の意志を分析することと、その意思を支援者ら²⁾がどのように受け止めていたかを明らかにすることを目的とする。

金井闘争は1977年、東京都足立区の城北養護学校（以下、城北）小学部2年に在籍していた当時8歳の脳性まひの少年・金井康治が、弟や近所の友人と同じ学校に通いたいという意志のもと地域の花畑東小学（以下、花畑東）への転校を求め、母律子や支援者らとともに始めた就学運動である。5年以上に渡った闘争の様子は、楠山忠之（1981）や、金井闘争記録編集委員会編（1987）などに収められており、障害児の普通学校就学運動の中でも大規模かつ長期、そして象徴的なものとなった。

まず、障害児の普通学校就学運動について説明しよう。戦後日本では養護学校が盲・聾学校とともに障害児のための特別学校として規定されたが、その就学義務化は盲・聾学校と違い実施が遅れ、学校数も少なかった。当時盲・聾以外の「重度の子供たちは就学を猶予・免除され、在宅か、もしくは福祉施設において保護と教育を受けるという状態であった。また、軽度の障害児は普通学級に就学するか特殊学級に就学³⁾していた。そのような状況に対し1960年代末から全国障害者問題研究会などの団体が養護学校の義務制を求める運動を展開し、文部省も義務化を基本的な政策として追求し始めた⁴⁾。そして文部省は1973年に、1979年度から養護学校の設置および就学の義務化を実施する政令を発表した⁵⁾。

養護学校の義務化は義務教育の保障の完成を意味するとされた。しかし、一方では障害児の普通学校への就学が閉ざされることを意味するとして、養護学校義務化に反対する運動や、障害児の普通学校就学を求める運動が全国的に発生した。関東では1971

年に渡部淳らの「がっこの会」、1972年に篠原陸治らの「子供問題研究会」といった団体が結成され、「子どもの発達にかかわる「専門家」、教員、「障害児」と呼ばれる子を持つ親が中心となって、学校側・教育委員会側と繰り返し交渉を重ねられ⁶⁾た。

また同時期には、それまでの親などによる施設の拡充などの措置を求めた運動⁷⁾に代わり、障害者自身が主体となって地域社会での生活を訴える運動が盛んになった⁸⁾。1976年には全国障害者解放運動連絡会議（全障連）が結成され、全国的かつ障害の種類を問わずに障害者が差別からの解放と自立を目指す障害者解放運動が始まった⁹⁾。全障連は養護学校義務化阻止を掲げて全国集会や文部省交渉を全国的に呼びかけ、その結果各地に「義務化阻止共闘会議」が組織された¹⁰⁾。

金井闘争の舞台となる東京都では義務化に先駆け1974年から障害児の「希望者全員就学」の題目のもと養護学校への就学指導が推し進められていた¹¹⁾。康治が転校を求め始めたのは先述の通り1977年のことだが、これに対し花畑東と足立区教育委員会（以下、区教委）は「障害児の教育は養護学校が適当」という言葉を繰り返し、康治と律子の要望を拒否し続けた。康治の小学校への転校は最後まで認められなかったが、1983年に地域の中学校への入学が認められた。

(1) 金井闘争の特徴

小国喜弘（2016）によると、金井闘争をはじめとする就学運動は、差別と排除の機能を持つ「地域の学校」を「生活の場」として捉え直し、普通学校における「せめぎあう関係」の実現を求めていた¹²⁾。小国は1970年代には校区という近代的な行政区間の設置と高度経済成長を経た地域コミュニティの関係の希薄化が進み、「学校から排除されることは、地域から排除されること」¹³⁾であったと述べる。それゆえ、金井闘争はただ学校に通うためだけの闘い

ではなく、地域で生きていくための闘いでもあったと言える。

その一方で、金井闘争は全国的な支援も受けていた。それは金井闘争の持つ特徴と関連があったと言える。一般に障害児の普通学校就学運動は、地域の中で子供を育てたいと考えた親¹⁴⁾や教師・専門家が担い手である¹⁵⁾が、金井闘争は障害児である康治自身が運動の中心となったという点で極めて特徴的であった¹⁶⁾。康治は脳性まひのため肢体を動かすことや発声に困難を抱えていたが、タイプライターや文字表¹⁷⁾を用いて転校の意志を繰り返し訴えていた。その結果、闘争は先述の子供問題研究会などの運動団体や全障連、義務化阻止共闘会議からのみならず、部落解放同盟や全日本自治団体労働組合など障害者団体以外からも支援を受け¹⁸⁾、また当時の新聞やテレビ番組でも繰り返し取り上げられる¹⁹⁾など大きな広がりを見せた。

一方、多様な団体の支援を受けたことで、脳性まひ者としての立場から障害者解放運動を先導した団体「全国青い芝の会」の一部などから、金井闘争は正統的な障害者運動とは言い難いという批判も寄せられた²⁰⁾。金井闘争は障害児が当事者として闘った一方で、就学運動を障害児とその周囲の人々のみの闘いではなくしたという二重性を持つと言える。また、義務化阻止運動が高揚する中、金井闘争が全国の運動のシンボルに祭り上げられたことも指摘されている²¹⁾。金井闘争は、同時期に行われていた奈良県の知的障害児梅谷尚司の就学運動と並んで「西の梅谷、東の金井」と呼ばれ、全国の就学運動の象徴となっていた²²⁾。このことは金井闘争の持つ意義を一層拡大させたが、闘争後の康治の人生を束縛してしまったと後悔する支援者もいる²³⁾。

このような広がりの中での康治の中学校就学は、もともと訴えていた小学校への転校ではなかったものの、養護学校義務制下で普通学校就学を先駆けた成功例として全国の就学運動に大きな影響を与えた。康治はのちに地域の公立高校への進学をも果たし、高校への進学を願う障害児たちも勇気づけることとなった²⁴⁾。

(2) 金井闘争の成果と先行研究

金井闘争の成果は当時の支援者らを中心に高く評価されている。支援者の一人で自らも脳性まひ者である二日市安（後藤安彦）は、金井闘争の勝利を

「『統合教育の流れ』が社会的に市民権を得るまでに成長していることをまざまざと示した」、「養護学校義務化阻止闘争以降における障害者運動の最大の収穫」²⁵⁾であると述べている。支援者ら以外でも、例えば2010年の障害学会第7回大会において大会長の市野川容孝が以下のように述べている。

東京で開かれる障害学会の年次大会を、大会長としてお引き受けしたからには、大会のどこかで金井康治さんのお名前にふれなければならない、という義務感に近いものを感じています。金井闘争は、それほど大きな出来事であり、私自身、その大きな渦の端の端にいたし、今もいると思うからです。（中略）分離や隔離ではなく、統合という理念を、主流へと押し上げていく大きな原動力に、金井闘争がなったことは、言うまでもありません。²⁶⁾

ここでは、金井闘争が現在の社会まで続く統合の理念を支えている大きな出来事であることが強調されている。また市野川は康治の介助を務めていた斉藤龍一郎の発言²⁷⁾を引用し、1988年に『五体不満足』を著し社会に大きな衝撃を与えた乙武洋匡の小学校入学もまた金井闘争とその後の取り組みの積み重ねの上にあることを示唆する²⁸⁾など、多様な観点から今日まで続く金井闘争の種々の具体的な成果を強調している。

また高校入試において受験上の配慮を求める運動を行った結果、康治は解答の記述式から選択式への変更や、試験時間の延長、介助者による代筆や音読など、10以上の事項にわたる配慮が認められた²⁹⁾。このような配慮は東京都の「特別措置」制度としてその後も存続し、全国の障害児の高校進学運動の目標となった³⁰⁾。このような高校進学時の功績に対し、小児科医の山田真（2013）は、康治が知的障害児の佐野雄介とともに高校進学の意味表示をした1985年を東京における障害児の普通学校入学運動の始まりの年であるとしている³¹⁾。

これらに加えて、先行研究として前述の小国のほか、倉石一郎（2016）、小幡清剛（2016）などを上げることができる。倉石は、金井闘争における康治の訴えを、教育において排除や差別を受けた当事者の発した「必要（need）」の充足を求める声としてとらえ、金井闘争を国民国家の持つ「万人に無条件

に保障すべきシティズンシップ」という理念の再考を迫ったものとして位置付けている³²⁾。また小幡は、養護学校を拒絶する闘争をイリイチの言うコンヴィヴィアル（自律共生的）な〈生〉の形式を求める闘争であると位置づけ、中でも金井闘争は大きなインパクトを持ち、長崎訴訟など障害児と健全児の《切断》を憲法上の権利侵害として主張した数々の訴訟につながったもの³³⁾と見ている。いずれの先行研究も、金井闘争の社会的な意義の大きさと、闘争が康治本人の訴えから始まったものであったという2点に、共通して着眼している。

しかし、康治の転校の意志が具体的にどのようなものであったかについては、冒頭に述べた「弟や近所の友人と同じ学校に行きたい」という願い以上に詳しく述べたものは管見の限り存在しない。その理由は不明だが、金井闘争が養護学校義務化という時代の転換点に位置した大規模な闘争であったため、当事者の意志と親や支援者らの意志との区分が不明瞭となっているからであるとも考えられる。

同様の推測は、「青い芝の会」神奈川連合会の横田弘と律子の近年の対談³⁴⁾からも垣間見える。横田は律子に対し、転校における康治の思いについて改めて問いかけた。律子は康治本人が転校を求めていたと答えたが、横田はそこに親や周囲の人々の影響があった可能性を指摘した。横田の問いかけには、障害者自身の意志と親などによる代行を明確に区別しようとする意図があったと思われる。しかし、闘争が本当に本人の意志によるものであったのか、また周囲の介入があったとしたらそれはどの程度のものであったのか、などに関して、対談の中では深められなかった。

そこで本稿では、金井闘争の経緯と成果に加え、運動の中心であった康治自身の意志について分析する。それを通し、金井闘争の社会的な意義のみならず、障害児である康治本人にとっていかなる意味を持っていたのかを考察する。また、そのような障害児の意志を支援者らが受け止め語る際にあった困難についても、あわせて論じる。

1. 金井闘争の経緯³⁵⁾

(1) 康治の養護学校入学

本節では金井闘争の経緯について述べる。康治は1969年に生まれ、生後4ヶ月の時に脳性まひと診断

された。金井一家は当時足立区北部の花畑団地に住んでいたが、康治が生まれてからは埼玉県富士見市に引越し、様々な医療機関や施設で療育を行った。康治が6歳になる1975年に一家は花畑団地に戻り、翌年同区の城北養護学校に入学した。

康治は城北にスクールバスで通っていたが、そこで強制される機能訓練や友人関係の乏しさに苦痛を感じていた。律子も薄暗く活気のない学校の雰囲気や、障害児の中でもできる子とできない子に分け、できないとされた子には教科書を配布すらしめない学校の体制に疑問を感じるようになった。城北での2年間を、母律子は以下のように回想している。

「普通」と呼ばれる近所の子どもたちは当然のごとく近所の小学校にかよっている。そこでは学校での学習も遊びも、家に帰っての生活も一体になっている。しかし「障害」があるということで養護学校へ行っている康治はどうだろう。スクールバスに乗って行く学校は、いろいろなところから集まってくる子どもの集団です。このように教育の場と日常生活の場が切りはなされていることは、子どもたち同士地域で友だちといっしょに成長していく関係がまったくできません。

康治が自立していくことを考えた時、地域社会（子供にとってそれは学校ですが）の中で、みんなといっしょに考え、共に生きようという芽を育ててやることは、親として当然のことだと思います。同じような障害を持った子どものみを集めた養護学校での二年間は一人ひとりの指導などのかわりに、何か大切なものが奪われていたのではないかと気がつかされました。³⁶⁾

生活の場から切り離された養護学校に康治を通わせることに疑問を抱くようになっていた律子は、1977年8月、康治の弟である洋の「僕も学校に行くようになったらちゃんみたいにバスに乗って行くんだよね」という言葉をきっかけに、自分が子どもたちを別々の場で育てているという事実を改めて認識し、康治の転校を考えるようになる。律子に対し康治も「ここに住んでいるお友だちと一緒に遊びたいし、ケンカしたい、養護学校にいるよりも団地の友だちと同じ学校へ行きたい」³⁷⁾という意志を示したため、律子は同年11月に花畑東への転校の要望

書を区教委に提出した。しかし、区教委は養護学校での教育が最適であると返答し転校を拒否した。その後律子は交渉を重ねたものの、区教委はこの姿勢を変えなかった。いくら区教委に訴えても状況は変わらないと考えた律子と康治は、1978年4月から、支援者らと共に実際に花畑東に向かい、転校の願いを現場の教師に訴える自主登校を開始した。

自主登校を始めた当初、律子は自身と康治の願いに現場の教師も共感を示してくれると考えていたが、花畑東校長平出らは校門を全て閉ざし、区教委の役人とともにピケをはって康治らを校内へ入れなかった。地域住民もPTAを通じて律子に運動をやめるよう訴え、花畑東の児童らも最初は康治に興味を示したが次第に近寄らなくなっていき、のちには「奇形児」「帰れ」等の罵声を浴びせるようになるなど、周囲の反応は冷やかなものであった。

金井家は地域の中で孤立していったが、運動には全国から支援者が集い、9月には「金井康治君の花畑東小学校転校を支援する会」が結成され、養護学校義務化に反対する全国の諸団体との共闘が進んだ。金井闘争そのものは義務化反対を前提とした運動ではなかったが、10月に律子が「康治を花畑東に入れることが実質的には義務化阻止につながると思う」³⁸⁾と発言したように、徐々に康治の転校実現は全国的な意義を持つものになっていった。

康治らは夏にはビーチパラソルを差し、冬にはテントを用意して休まず登校したが、転校のめどは立たないまま1年が経過し、1979年4月には養護学校が義務化された。5月には自主登校中に尿意を訴えた康治のために学校のトイレを借りようとした支援者の尾崎が建造物侵入及び校長への暴行の容疑をかけられ逮捕された。この逮捕を支援者らは不当なものとして主張したが、裁判では学校側の主張が全面的に通じ、尾崎は有罪とされた。裁判中、康治は繰り返し証人としての申請を出したが、裁判長らによって却下された。この事件以降、金井家はますます地域で孤立するようになった。

自主登校を始めてからほぼ丸2年となる1980年3月、律子らは足立区役所で区教委に対し交渉を行う「三月行動」の計画を立てたが、区役所はこれに先んじて2メートルの鉄柵によるバリケードを作り、康治や支援者らの立入りを禁じた。これに対し律子らは座り込みなどの抗議活動が続け、康治も集会で支援者らの前で転校の意志を訴えた。3月15

日には社会党の斡旋により、康治は次年度1学期から週2回花畑東へ交流を行い、花畑東も転校への努力をできるだけ早く行うという「確認書」が調印された。これで闘争は終わるかと思われ、康治も文字表で「はいれてうれしい」と言い涙を流した。

調印後、花畑東からの抗議により康治らは自主登校を中止した。しかし、区教委と両学校は確認書に基づく交流をいっこうに実施しなかったため、律子らの交渉の日々は続いた。

1981年1月、2度目の三月行動に向けて康治がタイプに打った呼びかけが読み上げられた（呼びかけの内容については次節で取り上げる）。そして確認書調印から1年後となる3月、康治と支援者らは再び区役所前で転校を訴える三月行動を実行した。そのとき、集会で康治は文字表を使わず自らの声で転校を訴えた。康治の言葉は明瞭なものではなかったが、「早く花畑東小へ、二人の弟たちといっしょに入りたい」という趣旨のものであり、支援者らからは拍手が寄せられた。一方区役所はまたもバリケードを築いて康治らを拒絶したため、支援者らは抗議し、ついにはハンストを行うに至ったが、区教委の姿勢は変わらなかった。進退窮まった律子らは結局、区議会議長の出した転校を前提としない花畑東の学習参加の斡旋を受け入れることとなった。

学習参加は5月22日から始まった。転校でないとはいえ花畑東に通うことができた康治は喜び毎日精力的に登校したが、6月20日に学習参加は一方的に打ち切れ、支援者らはみたび交渉を続けることになった。

闘争が終わりを見せたのはさらに1年後となる1982年6月のことで、区教委が地域の花畑北中学校への転入を前提とする交流案を出した。これを受け入れた康治は7月から花畑東小へ週2日間通い、1983年3月に花畑北中学校への進学が決定、4月に中学校入学が実現した。自主登校開始から約5年、区教委に転校の要望書を出してからは実に約5年5ヶ月が経ってのことであった。

(2) 康治の中学校生活と高校進学

長きにわたる闘争の末、康治は地域の花畑北中学校に入学した。担任の教師や校長は康治が車椅子に乗っていることに対する配慮をし、校内での差別も禁じたが、同時に「特別扱いは一切しません」³⁹⁾とも言い、クラスの一員として康治を扱った。康治

が中学校に入学して以降、地域住民の態度も軟化し、金井家との交流も増えるようになった。区教委も第2第3の金井闘争を避けるため、障害児の普通学校就学の要望を受け入れていくようになった。

入学以降康治は毎日精力的に学校へ通っていたが、2学期になると花畑東からの進学者によるいじめが発生し、康治は登校拒否を起こした。康治はその後学校に通うようにはなったものの、2年生になるとクラス替えがあったことで再び精神的に不安定になった。しかしその後新たなクラスでの友人ができてからは、入学当初のように学校に休まず通うようになった。このような中学生当時のことを、高校生になった康治は以下のように回想している。

中学の時は、はじめは元気に中学に通っていましたが。けれども、だんだん友達にいじめられたりして、学校に行けなくなってきて、登校拒否になってしまった。朝、クラスの友だちや先生が家に迎えに来て、僕は布団の中にいて帰るのを待って、テレビを見たりして、過ごしました。中二の時、佐藤幸司君と友達になってから、学校が楽しくなり始め、毎日行くようになった。こうして、中学の時を過ごした。⁴⁰⁾

佐藤幸司は2年生・3年生と続けて康治と同じクラスに属し、金井家にもよく泊まりに来た、康治の大の親友であった。康治はその後多くの友人に囲まれ、16歳の誕生日には、同級生による誕生日会という、これまで経験することのできなかつた祝福も受けた。

康治は3年生の時には両親の離婚を経験しながらも高校進学を考えるようになった。康治は当初解放教育で有名な南葛飾高校定時制に進学したいと言ったが、律子は中学校卒業後も地域の仲間と共にいてほしいと思っていた。進路について友人らとの話し合ったこともあり⁴¹⁾、最終的に康治は、自宅から最も近い淵江高校への進学を決意した。

金井親子は知的障害児の佐野雄介親子とともに都教委に交渉し、介助者を付けるなどの配慮を受けて入試に臨んだが、内申点制度や合否判定そのものの見直しはされなかった。そのため最初の受験は不合格に終わったが、内申書制度等の見直しが認められた翌1987年には合格し、高校進学を果たした。

しかし、高校ではクラスメイトに話しかけても無

視され、学校や担任に協力を要請しても自身の努力が足りないと言われ黙殺される、本人曰く「養護学校よりもタチが悪い」⁴²⁾日々が続いた。康治は1年生の末期には誰とも話さなくなり、2年生になるとホームルームでクラスメイトから「テメーなんか、養護学校へ帰れ」等の罵声を浴びるようになる⁴³⁾など、針のむしろのような高校生活を送ることになった。

また康治は在学中に反天皇制の運動にかかわり、学習指導要領における「日の丸・君が代」の問題について文部省に予備折衝に赴くも当初車いすに乗っていることを理由に警備員に入場を拒否されたり、交渉後文部省の記者クラブに記者会見を要求するも断られるなどの対応を受け、文部省の差別的な対応は金井闘争の頃と変わっていない、むしろよりひどくなっていると感想を残している。⁴⁴⁾

康治は1990年に高校を卒業し、実家を離れて自立生活を始めた。康治は1991年に「足立・障害者の自立と介護保障をかちとる会」を結成して区との交渉などを行うなどの活動を続けていた⁴⁵⁾。しかし、1999年に30歳の若さで急死した。

2. 康治の意志と支援者らの受け止め方

(1) 転校を求める康治の意志

闘争中、康治は繰り返し転校の意志を訴えたが、その多くは事前にタイプライターで打った発言を、律子や支援者らが口頭で読み上げるか、康治が文字表を指さして読むものであった。そのため周囲からは、運動は本当に康治の意志なのか、親がさせているのではないか、という質問が繰り返された⁴⁶⁾。そのたび、律子はあくまで本人の意志であることを主張してきたが、後述するように、闘争のすべてが康治の意志を中心に動いていたわけではないことも確かであった。

そこで本節ではまず、康治自身の発言等から彼の具体的な意志について分析する。確認書調印に結びついた1980年の三月行動において、康治が前もってタイプライターに打った発言が以下のものである。後述する高校入学後に康治自身が寄稿した文章とも一貫性があり、運動における康治の基本的な願いを端的に表していると考えられる。

はなはたひがししょうにはிரりたい。じょうほくにはいきたくない。

(中略) きんじょのともだちとはなひがしへ
いきたい。おんがくをおしえてもらいたい。ぼ
くは、ともだちがほしい。ひろしやりょう (と
もに康治の弟-引用者中) と、けんかもするけ
ど、ともだちとも、けんかをしたりして、つよ
くなれたらいいな。なくときもあるけど。

じしゅとうこうをしてて、すこしはともだち
はできた。でも、いなくなった。けんちゃんは、
ひっこしたし、ともだちはいないし、せんせい
もこない。つまらない。

ともだちにあそびにきてもらいたいし、ぼく
からもいきたい。(中略)

なんで、ぼくだけががっこうにはいけないで、
ほかのともだちがはいれるの。わからない。きよ
ういくいいんかいのおじさん、ねーおしえて、
しゅうかいにきたひとたちもおしえてね。⁴⁷⁾

この発言の中で特に重要なのは「ぼくは、ともだち
がほしい」の一文であろう。康治が地域の学校への
転校を訴えたのは、養護学校での友人関係の乏しさに
耐えきれなかったためであった。それは児童の持つ
ごく当たり前の要求であるが、障害児であるとい
うだけで認められない権利であった。この発言から
は、康治が、友人と共に遊び共に生活するために
転校を求めていることがわかる。発言の後、康治は
デモの先頭に立って転校を訴えた。

また、翌年の1981年1月には、2度目の三月行動
に向けて康治がタイプで打った以下の呼びかけが読
み上げられた。

ぼくは、かないこうじです
6がつで12さいになります
じょうほくにはいきたくない
むりやりやらせる くんれんがきらいだった
うちで くつしたをぬいだり
いすにすわったり
せんめんじょにたったり
ずぼんをぬいだり
ぼくがやりたかったからできた
おとうとのやるのをみてて できるようになっ
た

(中略)

ぼくは ともだちをつくりたい そして きゅう
うしよくをたべたり、あそんだり、べんきょう

したい、なかよくなりた
い
ぼくはにんげんだ。なきむしだけど
つよくなって あるきたい⁴⁸⁾

ここでもまた、友人と一緒にいたいという思いが打
ち出されたうえ、養護学校の訓練なしでも自分が成
長できたこと、友人とともにさらに成長したいとい
う主張がなされている。また、「ぼくはにんげんだ」
の一文には、後述するように、障害があるというだ
けで健常児と違う扱いを強いる社会に対する怒りが
あると読み取れる。

このような運動当時の康治の発言は律子や支援者
らの記録に間接的に残されているのみだが、康治は
高校入学後、雑誌『福祉労働』に自らの思いを綴っ
ている。そこでは、「僕が望んでいた弟と地域の学校
に地域の子供たちと行きたいと思って、養護学校
をやめて、行きたい小学校に自主登校を始めまし
た」⁴⁹⁾ と、自分の意志で自主登校を選んだことが
改めて述べられている。

これらの記録から、康治が友人との生活の場とし
ての学校を自ら積極的に求めていたと言える。闘争
中、康治は大人の支援者らに囲まれてはいたが、同
年代の友人との関わりは極めて少なかった。闘争の
後期には「子ども会」が結成され、城北の同級生や
他の養護学校・特殊学級の児童と交流するようには
なったが、そこでの集まりは週に1度と限定的な
ものであり、またそれらは親を介してしか繋がる
ことのできない関係でもあった⁵⁰⁾。また、1981年に
花畑東への学習参加が認められた際には、近所の児
童は学校外でも康治に声をかけてくるようになった
が、ひと月弱の学習参加が終わるとそのような児童
はいなくなった⁵¹⁾。そして1982年に交流教育が実施
されるとまた多くの友人が康治の周りに集まるよ
うになった⁵²⁾。

これらのような経験から康治は、継続的な友人関
係をつくるためには地域の学校に通い続けることが
必要不可欠であることを、身をもって理解していた
のだと思われる。それこそ康治が普通学校を求めた
理由であり、また高校進学においても同様であった
ことが、高校1年生の頃に康治が書いた以下の作
文から読み取れる。

じゃあ養護学校とか施設に行けば、と一般に言
われますが、僕は自分の希望する高校へみんな

と同じ様に行きたいと思ったからです。(前に僕も養護学校に通っていたのですが、友達の多くは遠くからschool busで通い、授業を少しだけやって、またschool busで帰るだけと言う毎日でした。僕も友達も、地域の付き合いなどできませんでした。)

それから僕は、近くのいわゆる「普通高校」を覗いて見たかったし、そこで友達ができればなあ、と思ったのです。これから一緒に生きて行く友達をつくりたいし、みんなと一緒に高校生活を送りたいから来ています。障害者は、地域で生きて行くのに友達なしでは生きて行けないからです。一般に、障害者は施設に入れられて生活しているので、地域の人とのコミュニケーションができにくくさせられているのです。

僕はもっとみんなと付き合いたいし、みんなも僕に付き合ってほしい。⁵³⁾

これらから、普通学校に行くことが康治にとって友人と共に生きていくうえで欠くことのできない要求であったことがわかる。ただし、高校進学の際に康治が当初、地域の学校ではない南葛飾高校を志望したことから、康治が友人との生活の場としてよりも自分が一人の人間として成長するための場としての学校を求めている、あるいは、地域にこだわらずとも普通学校に行けば友人ができると考えていた、と推測できる。康治が志望校を変えた理由は明らかになっていないが、後述するように親や支援者らの意思が本人の意志よりも優先された結果である可能性もあり得る。

ともあれ以上からは、康治にとって普通学校という場所は障害者である自分が友人とともに生活するために必要な場であり、それゆえに運動中及び運動後も一貫して求め続けたものであることがわかる。

(2) 康治の成長と発言の変化

さらに、闘争における康治の訴えの中には、障害があるというだけで理不尽な処遇を強いる社会に対する怒りや疑問があったとも考えられる。それは、先述した闘争中の二つの発言、特に後者の「ぼくはにんげんだ」の一文や、康治が自主登校初期の1978年4月に残した「どうぶつじゃないんだし、おうな！」⁵⁴⁾という感想からも断片的に感じることができる。これらの発言は障害があっても一人の人間

であるということ、障害児本人の立場から強く訴えているものであると言える。

また、同様の訴えは闘争末期に康治が残した作文からも読み取れる。先述した通り花畑東は中学校への進学を前提に1982年7月から康治の交流を受け入れており、同年11月に康治は家庭科の宿題で作文を書いている。

ぼくは、みんなとおなじにんげんだから ちかくのがっこうにいてもおかしくないとまるおかせんせい(花畑東の教師-引用者注)のじぎょうでぼくは、わかった だって、まるおかせんせいがどのこもさべつしちやいけないとゆって そのことばをぼくなりにかんがえたから それが かんがえつた、やっぱりかんがるちからせいちょうしたとおもう。

まるおかせんせいがきれいきたないあたまがよいわるいからだがふじゅうじゅうかんけいなしにどのこもおなじだとゆったからぼくは、それをもとにして、ぼくなりさいごのじぎょうをきいてわかりました。だけどじしゅうとうこのときにぼくにむかって「きけいじかえれ」とゆわれるときもあったといま、たいぶにむかってうっているときにふっとおもいだしてそれをうたづにいられなかった⁵⁵⁾

ここでは、障害の有無に関わらず児童には地域の学校に通う権利があることが、児童本人の立場から訴えられている。また自主登校の際の自身に対する差別発言の記録があることから、この訴えは闘争の中で康治が感じた苦しみや悔しさと深く結びついていると考えられる。

金井闘争における康治の意志はこれまで、「弟や友人と同じ学校に通いたい」という言葉に集約されて語られてきた。しかし上記の康治の発言や作文を踏まえると、この言葉には、同年代の友人を求める気持ちと、皆と同じ待遇を受けるという意味での平等を、人間であればだれもが同様に持っている権利すなわち人権として求める気持ちの、二つが含まれていると考えられる。さらに、闘争初期は前者が康治の中で大きな比重を占めていたが、闘争の中で自分が理不尽な扱いを受けていると自覚する中で、後者へと重心が移っていった、とも推測できる。つまり、「ぼくは、ともだちがほしい」から「ぼくはに

んげんだ」への変化は、康治が闘争の中で成長し、人間としての自覚を深め平等と権利の尊重を求めていったことの現れだったと言える。このとき「友達が欲しい」という思いは人間の持つ権利の一つとして後者に内包されていったと考えられる。

しかし、管見の限り康治のこの言葉は前者の意味でのみ語られ、この変化について触れている記録も存在しない。そこで以下では支援者らが康治の意志をどのように受け止めていたのかを見てみる。

(3) 支援者らの受け止め方

律子や支援者の渡辺鋭気は、康治は自分から自主登校を「休みたい」という弱音をだしたことはなかったと語る⁵⁶⁾が、実際には冬になると体がこわばり登校を渋る日もあった。支援者の広瀬勝は、「戦いを美化していた私」と題した以下のような記録を残している。

「毎日、きびしい寒さについて自主登校に出かけてゆくはずだった金井康治」が、なんと「寒いから行きたくない」と泣いて騒いだ。ぼくの中の「イメージとしての金井康治」は、大きく揺らいでしまった。だが、ぼくはそのイメージを彼に押し付け、“欠席”させなかった。⁵⁷⁾

ここには、ひとりの人間としての康治と、闘いの象徴としての「金井康治」との間にずれがあったことがわかる。広瀬は続けて、自主登校中に尿意を訴えた康治にトイレを貸そうとしない学校側を見て、「抗議」の意を含めてその場で用を足させることを考えたときのことを記録に残している。

ところが、康治はからだを硬くし、車イスから立とうとしない。

「は・ず・か・し・い」

小さくかじかんだ指が、文字表の一字一字を震えながら指した。ぼくは、自分をおぞましく思った。「なんという自分だ！」日頃、「共に生きる」などと言っていた人間が、学校側の人間と康治に同じく、非人間的な行為を強要している。康治にかける言葉を、ぼくは失っていた。⁵⁸⁾

広瀬は、支援者でさえもともすれば容易に康治の

人間性を軽んじてしまうことに気が付き、己の行為を恥じた。これは、当事者である障害児の意志を無視する健常者の差別性とそれに対する康治の抵抗の気付きであったはずだが、このことに対してその後深く追及された記録は見つからない。

また闘争が長期化する中で、例えば1981年、2度目の三月行動中に「『転校の確約はいつでもよい』という金井闘争のそもそもの出発点をくつがえすような主張がなされ」⁵⁹⁾るなど、運動の方針について康治の意志を不在にしたまま支援者らの間で意見が対立することもあった。これらのことに関連して、全障連の中川一二三が、集会で自らの口で思いを語った康治について同年7月に以下のように述べている。

しかし、彼の言葉を何人の人が、完全に受け止めきれただろうか。彼はこれまで集会などでも「養護学校へ行きたくない。」「訓練はいやだ。」「花畑東小へ入りたい。」「ひろし、りょうといっしょに行きたい。」と訴え続けてきた。私達はそれを共有化し、大きな拍手を送ってきた。しかし、それ以上、彼に対して問うことをしなかった。「何故、訓練がいやなのか。」「普通学校の厳しさを理解できているのか。」等々私達は、彼とゆっくり話し合ってきたらうか。(中略) この闘争中「障害者」から康治君と時間をかけて話し合っていこうという提起がなされた。(中略) 今、康治君を支える人達のすべてが康治君との関係を問い直していかなければならない時ではないだろうか。⁶⁰⁾

ここでは、闘争が始まってから長い時間が経過したのにもかかわらず、何故転校を求めているのかについて支援者らが康治とともに深く話し合っただけでなかったことが述べられている。ここからは康治の言葉が支援者らの間でスローガン化されて共有され、本来の康治の意志との間でずれが生じていた可能性が見えてくる。さらに、そのずれは先述した康治の変化すなわち成長とともに大きくなっていったとも考えられる。だからこそ中川は闘争が始まって4年近くが経過した「今」こそ康治との関係を問い直す必要があると述べたのだと推測できる。

以上から、康治のために運動を支援した人々でさえも運動の当事者としての康治の意志を完全にはと

らえきれず、康治の人間性・当事者性を軽んじてしまう場面があったことと、そしてそれゆえに自己反省を通して自身の価値観を変化させようとしていたことが分かる。障害児との関係を繰り返し再考するという意味において、支援者らも康治同様闘争の中で成長していたと言える。しかしそれでも、支援者らが最終的に康治の意志を正しく引き取り尊重できていたかはわからない。また、康治が成人後も支援者らから金井闘争のシンボルとして扱われ、障害者運動の指導者的立場としての参加を求められ続けた⁶¹⁾ことも、そういった問題の延長線上にあった出来事であると言える。

これらの問題に対し明確な答えを出せなかったとはいえ、支援者らは闘争において自己反省を繰り返しながら康治に寄り添おうとした。このような支援者らの姿勢は、「康治君のような障害をもった子は養護学校の方が幸福」⁶²⁾と切り切り運動を親のエゴとする区教委や、闘争が本人の意志から生じたと認めず「支援者が運動のために康治君を利用している」⁶³⁾と主張する学校側とは全く異なっていたと言える。

おわりに

先行研究が述べているように、金井闘争は今日まで続く数々の成果を生み出した。本稿ではそれらの先行研究を踏まえ、康治がどのような思いで転校を訴えていたのかを分析してきた。第1節では金井闘争の経緯を追い、闘争がいかなる広がりを見せたのかを明らかにした。第2節では康治の意志の具体的な内容と、それに対する支援者らの受け止め方についてみてきた。康治は一人の児童として、友人とともに生きる場としての学校を求め自ら転校を訴えていた。それは普通学校に就学することでしか確保することができないことを、康治自身が闘争の中でよく理解していたことであろうこともわかった。実際に康治は中学校に入学したことによって、いじめ等の問題に直面しながらも、養護学校では手に入らない多くの友人を得ることができた。これが康治にとっての金井闘争の、社会的な意義を超えた成果であったと考えられる。

さらに本稿では、康治が闘争の中で、地域の学校に通うことを人間であればだれもが持つ権利すなわち人権だと考えるようになっていったことが明らかになった。すなわち、康治にとって地域の学校への

就学が、障害児である自分も他の子どもと同じひとりの人間であると主張することへと昇華されていた。康治の成長は、金井闘争の規模の大きさ、すなわち他の障害者や被差別部落民、在日朝鮮人など全国の様々な立場の人々から支援を受け多様な差別の実態を見聞きする機会を得ていたことと関連している可能性もあるだろう。

また康治の発言や作文などは裏を返せば、障害児が（障害があるために、ではなく）養護学校に通うことによっていかに社会から一人の人間、人権主体として認められなくなるかを訴えていたと言える。その意味で金井闘争は、ひとりの障害児が周囲を巻き込みながら差別に抵抗し、その中で内面的にも大きな成長を遂げながら、人間としての平等の権利の尊重を普通学校就学という形で社会に訴えた稀有な運動であったと言える。現在文部科学省が「インクルーシブ教育」を目指しつつ特別支援学校として多くの養護学校を存続させていることを踏まえれば、本稿において再定義された金井闘争の持つ意義は、今日も多く示唆を含んでいるだろう。

一方で、本稿からは障害児の意志を周囲の人々が受け止めることが非常に大きな困難の伴うものであることもわかった。支援者らは康治の意志のすべてを受け止め闘争に反映させることができていたわけではなかった。その上で自己反省を通して、積極的に康治に寄り添おうとしていたが、それでもなお、康治の意志の尊重において乗り越えられなかった問題もあった。本人の願いを運動の根底に据えた金井闘争であってもそのような困難を抱えていたということは、社会の中で障害児の意志や主体性を保障することがいかに難しいかを示していると言える。

しかし、当事者としての障害児の意志を尊重するためには、結局のところ、目の前の児童に寄り添う姿勢を持ち、また自分がその児童の意志を正確に引き取っているのかどうか、繰り返し疑い続けることしかできないのではないだろうか。金井闘争における当事者としての障害児の登場は、そのような姿勢をもつことの重要性も色濃く示している。

以上を踏まえたうえで、今一度本稿を振り返ってみると、現在の教育に関して次のようなことが提起できるのではないだろうか。

障害児が健常児と一時的に学習の場を共にする交流・共同教育の意味として、相互理解を通じた能力の向上や人格の形成といった教育上の効果が語られ

ることがある⁶⁴⁾。無論そういった効果があることは否定できないだろうが、本稿が新たに示した金井闘争の意義を踏まえれば、障害児にとっての普通学校就学の意味は、教育的効果の次元のみには還元されない。障害があろうと他の児童と同じ学校に通うという行為そのものが、差別に抵抗すること、誰にも否定することのできない人権を主張することである。その時重要となるのは交流・共同の機会の有無ではなく、同じ学校の生徒としての日常生活の有無であろう。このことは障害児教育の意味、ひいては教育全般における学校の役割を見つめなおすことに繋がる。

このような意見に対し、周囲の人々が批判することは極めて容易である。しかし、児童の人権の保障を真に目指すのならば、重要なことは専門家や大人としての意見を述べることだけではなく、児童の意志に寄り添い、自身の思考や行動を絶え間なく見つめなおすことであると言えるだろう。

しかし、ここで注意が必要なことは、障害児の普通学校就学運動に反対してきた行政や団体もまた、「発達の権利」「障害児の教育権」を旗印に特殊教育・特別支援教育を推進してきたということである。その意味で、人権という概念は多様な意味を持ち、使いようによっては、当事者にとって差別と感ずることすらも「分離」や「区別」等に正当化してしまう危険性がある。本稿では人権を「皆と同じ待遇を受けるといふ意味での平等」と定義づけたが、これもまた康治自身の言葉ではなくあくまで彼の発言等の分析から導き出したものであることを踏まえると、筆者自身もまた、己の分析が正しいかを繰り返し疑う必要があるだろう。そのことを胸に刻んだうえで、障害児教育そして教育全般における人権概念の多様性について、残された課題として今後も探究していきたい。

注

- 1) 「就学運動」は「就学闘争」とも言われる。
- 2) 就学運動には児童と親等の家族のほか、直接的・間接的に運動を支援していた支援者に加え、障害児の介助や日々の生活に携わる介助者もいるが、本稿では一括して「支援者ら」と呼ぶ。
- 3) 堀正嗣『障害児教育のパラダイム変換 統合教育への理論研究』明石書店、1997年、291頁。

- 4) 同上、295頁。
- 5) 同上。
- 6) 三井さよ「就学運動から学ぶもの」『支援』vol.5、「支援」編集委員会、2015年、59-60頁。
- 7) 八木下浩一『街に生きる ある脳性マヒ者の半生』現代書館、1980年、144-145頁。
- 8) 渡辺鋭気『依存からの脱出「障害者」自立と福祉労働運動』現代書館、1977年、40-43頁。
- 9) 同上。
- 10) 杉本章『障害者はどう生きてきたか—戦前・戦後障害者運動史(増補改訂版)』現代書館、2008年、100頁。
- 11) 同上、122頁。
- 12) 小国喜弘「地域と学校の再編成」小玉重夫編『岩波講座 教育 変革への展望 6 学校のポリティクス』岩波書店、2016年、161-185頁。
- 13) 同上、166頁。
- 14) 杉本、前掲、100頁
- 15) 三井、前掲。
- 16) 障害者が自ら小学校入学を求めた闘争としては金井闘争以前に八木下浩一の闘争(1968-1971)や岩橋恵美子の闘争(1973-終了時期不明。北村小夜(1987)『一緒がいいならなぜ分けた』現代書館、211頁には「運動続行中」とある)などが代表例としてあるが、いずれも成人済の障害者によるものであり、児童自身が主体となったという点で金井闘争はそれらとも違う大きな特徴を持つと言える。
- 17) 五十音といくつかの記号から構成された表で、康治の成長につれて記号が増えていった。康治は文字表を一文ずつ指さしてコミュニケーションをとった。
- 18) 二日市安「やれるときに、やれるだけのことを」『自立生活運動と障害文化 当事者からの福祉論』全国自立生活センター協議会、2001年、184頁。
- 19) 朝日新聞(1980年連載「ある自主登校」)、毎日新聞(1980年5月28日「記者の目」)、TBS「テレポート6」(1978年9月1日、1979年3月2日)、日本テレビ「愛は地球を救う」(1979年8月26日)等。テレビ番組に関しては、東京「54年度養護学校義務化」阻止共闘会議編『どの子ども地域の学校へ—養護学校の義務化はごめんだ』柘植書房、1980年、82-86頁より。
- 20) 二日市安「身体障害者の歴史」磯村英一他編『講座 差別と人権 第5巻 心身障害者』雄山閣出版株式会社、1986年、44頁。
- 21) 倉石一郎「戦後教育における必要の政治」志水宏吉編『岩波講座教育 変革への展望 2 社会の中の教育』岩波

- 書店、2016年、62頁。
- 22) 杉本、前掲、124頁
 - 23) 矢内健二「金井康治君を追悼する」『福祉労働』85号、現代書館、1999年、77頁等。
 - 24) 北村小夜「ハードかソフトか 地域校で学ぶ障害児」『父母と教師と障害児を結ぶ人権と教育』第8号、障害者の教育権を実現する会、1988年、44頁。
 - 25) 二日市安、前掲、41-44頁。
 - 26) 市野川容孝「閉会の辞 東京の障害者運動－金井闘争を振り返る－」2010年10月20日、2017年10月24日 確認。
(http://www.jsds.org/jsds2010/heikai_no_ji.txt)
 - 27) (『五体不満足』に対して)「乙武君のこの入学の前提として、金井闘争があったということ。そういう、つながりが全然、書かれていないのは、おかしいよな」というもの。同上より。
 - 28) 同上。同様の主張は2017年10月13日に実施した斉藤への聞き取りの際にもみられた。
 - 29) 北村小夜編『障害児の高校進学・ガイド「うちらも行くんよ！」14都道府県の取り組み』現代書館、1993年、2-3頁。
 - 30) 志沢小夜編『共に学ぶ』教育のいくさ場－北村小夜の日教組教研・半世紀』現代書館、2010年、103-105頁。
 - 31) ここで言う普通学校とは高校のこと。山田真「障害のある子は、普通学級に行けないの？(2)「0点でも高校へ」東京での運動の始まり」『おそい・はやい・ひくい・たかい』第75号、ジャパンマシニスト社、2013年、108頁。
 - 32) 倉石、前掲、67頁。
 - 33) 小幡清剛『障害者の「生」 法・福祉・差別の人間存在学』萌書房、2016年、105-107頁。
 - 34) 横田弘編『否定されるいのちからの問い』現代書館、2004年、125-148頁。
 - 35) 本節では特別な注がない限り、金井闘争記録編集委員会『2000日・そしてこれから』千書房、1987年、及び、楠山忠之『康ちゃんの空』創樹社、1981年をもとに記す。
 - 36) 金井律子「義務化の中で 自主登校二年目の記録」『福祉労働』6号、現代書館、1980年、82-83頁。
 - 37) 金井律子「はくも普通学校に行きたい！－花畑東小学校自主登校のなかから」新地平編集委員会『新地平』51号、新地平社、1978年、54頁。
 - 38) 金井闘争記録編集委員会、前掲、85頁。
 - 39) 金井律子「実を結んだ康治の六年間の闘い」『福祉労働』19号、現代書館、1983年、21-22頁。
 - 40) 金井康治「僕にとって、友達っていったい何だ」『福祉労働』38号、現代書館、1988年、77頁。
 - 41) 金井律子「入試選抜の壁の先－高校」『福祉労働』42号、現代書館、1989年、100頁。
 - 42) 金井康治「今の「普通高校」のあり方を問いつつ、そして今」『福祉労働』44号、現代書館、1989年、38-41頁。
 - 43) 同上。
 - 44) 金井康治「私と天皇制」名取弘文他編『日本の教育1989』現代書館、1989年、27-29頁。
 - 45) 故金井康治さんを送る会『金井康治によせて…』1999年、204頁。
 - 46) 横田弘編、前掲、127-128頁。
 - 47) 金井律子「はくは てんこうできて うれしい」毎日新聞社『月間教育の森』第5号6巻、1980年、99頁。
 - 48) 金井闘争記録編集委員会、前掲、311-312頁。
 - 49) 金井康治「僕にとって、友達っていったい何だ」、76頁。
 - 50) 斉藤龍一郎への聞き取り調査、前掲による。
 - 51) 朝日ジャーナル「学校をひらく「よだれ」は汚いか」『朝日ジャーナル』VOL.23、NO.41、朝日新聞社、1981年、46-47頁。
 - 52) 金井闘争記録編集委員会、前掲、439頁。
 - 53) 金井康治、前掲、79-80頁。
 - 54) 金井闘争記録編集委員会、前掲、54頁。
 - 55) 同上、437頁。
 - 56) 金井律子「はくは てんこうできて うれしい」、97頁及び渡辺鋭気「金井君転校運動が問いかけたもの」『世界』415号、岩波書店、1980年、198頁。
 - 57) 楠山、前掲、66-67頁。
 - 58) 同上。
 - 59) 金井闘争記録編集委員会、前掲、333頁。
 - 60) 中川一二三「戦いの中での解放講座」金井康治君の完全転校実現委員会『みんなといっしょに教室へ』、1981年、24-25頁。
 - 61) 支援者の吉田隆三は、康治が1997年に北区に引っ越したことに對し、自分たちの「押しつけ」に耐えかねて康治は足立区を去ったと述べている。故金井康治さんを送る会、前掲、164頁。
 - 62) 金井律子「はくは てんこうできて うれしい」、96頁
 - 63) 金井闘争記録編集委員会、前掲、332頁。
 - 64) 例えば、文部科学省中央教育審議会 特別支援教育の在り方に関する特別委員会「共生社会の形成に向けたインクルーシブ教育システム構築のための特別支援教育の推進(報告)概要」には以下のようにある。「特別支援学校と幼・小・中・高等学校等との間、また、特別支援学級と通常の学級との間でそれぞれ行われる交流及び共同学習は、特別支援学校や特別支援学級に在籍する障害のあ

る児童生徒等にとっても、障害のない児童生徒等にとっても、共生社会の形成に向けて、経験を広め、社会性を養い、豊かな人間性を育てる上で、大きな意義を有するとともに、多様性を尊重する心を育むことができる。」

とある。2012年7月登録、2018年3月26日確認。〈http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/044/attach/1321668.htm〉