

視覚に障害をもつ子どもが普通学級で学ぶ意義

—— 森本おりえさんの場合 ——

荒川 哲 郎

Educational meaningful objectives to correspond to the needs of blind children in the regular school

—— Case study on MORIMOTO ORIE ——

Tetsuro ARAKAWA

I. はじめに

現在、三重県津市で、視覚に障害をもつ、森本おりえさんが、約2年間の交流教育を踏え、「毎日、普通学校へ通い友達をたくさんつくり、遊びや勉強を一緒にしたい。」と地域の学校である北立誠小学校へ転校の願いを訴えている。おりえさんの在籍している三重県立盲学校の小学部は、全児童数7名、第5学年は、おりえさんだけ、1名である。そのため、盲学校での授業は、先生との一対一で続けられてきている。同年齢の友達が、盲学校にいない状況では当然の要求である。「友達と一緒に遊び、勉強、生活を共にしたい。」と繰り返し訴え続ける背景には、盲学校という“場”と視覚障害をもつ児童、生徒への教育サービスを重ね合わせてきた教育制度が、視覚障害をもつ子どもの減少により、学校教育の場としての機能をはたし切れないとも考えられる。

視覚に障害をもつ子どもが、普通学校へ就学した事例は、現在までに約100例⁽¹⁾あり、1970年代より、積み重ねられてきている。埼玉県浦和市での浅井一美さんの実践研究は、篠崎恵昭の「友だち百人できるかな」⁽²⁾に詳細に、まとめられている。また、浅井一美さん自身が作文集⁽³⁾「エメラルド・グリーンがほしい」に、小学校での普通学級での経験を書いている。さらに、浅井一美さんの視覚の障害に基づくニーズ（教育的要求）を支えた、国立特殊教育総合研究所視覚障害教育研究部のスタッフによる研究論文⁽⁴⁾が発表され

統合教育の理論的根拠を示している。国立特殊教育総合研究所視覚障害教育研究部が、公立小学校における5人の盲児の教育に関する研究⁽⁵⁾では、教育指導体制、巡回指導の内容・方法・授業における担任教師の配慮、子どもの学習や交友関係等を、巡回指導を実施した経験に基づいて、分析・検討し、普通学校での教育の可能性を実証している。

又、東京都杉並区立若杉小学校での曲淵信彦⁽⁶⁾の実践研究「小学校5年間のあゆみ、矢部弘毅君の場合」によれば、1973年当時としては、先駆的な教育理念を持ち、補助教師を位置づけ、教材・教具を工夫し作成し、教育実践している。他にも、高橋しのぶさんの実践教育を、丹念に、平林浩は「手探りで空気をつかむ」⁽⁷⁾「とにかくやり抜いた一年間」⁽⁸⁾「しのぶちゃんはこういうふう勉強した」⁽⁹⁾等、連続性を持ち報告している。

さらに、海外へ目を向けると、北欧、アメリカは、「ノーマライゼーション」⁽¹⁰⁾「メイン・ストリーミング」の理念の基に、視覚障害をもつ子どもが普通学級で学ぶことは、子どもとしての教育権だけの問題ではなく、地域の社会構成員としての社会参加権の保障として、制度化され、社会的認知を得てきている。アジアにおいても、例えば、スリランカにおいても、1960年代より、視覚に障害をもつ子どもの教育はできる限り、普通学級で実施するとのスリランカ教育省の行政ガイドラインに基づいて、巡回教師制度、点字等の教材、

教具供給センターの活用、普通学級教師を対象とする「障害」に関する短期研修制度を確立し、その実現に努力している⁽⁴⁾。それらの制度確立の根本理念には、ヨーロッパからの「ノーマライゼーション」の思想の影響もあるが、スリランカ自身がかかえている民族間のあつれきを解決するためには、「人権」の尊重を基本に据えて、できるだけ、個人をみつめる教育制度をつくらねばならない社会状況もある。また、地域の特徴をふまえた教育行政の地方分権化の世界的潮流の中で、障害をもつ子どもが地域社会で皆と対等に教育活動に参加できる状況が、うまれてきていると考えられる。

しかしながら、日本においては、地道な「障害」をもつ子どもと共に生き、共に学ぶ教育実践が積み重ねられているが、教育制度においては、「障害」をもつ子どもを分けて教育をする基本方針である。また、「障害」をもつ子どもと共に、日常生活を積み重ね、学んでいく教育的意義も普通学級の先生の間には、十分普及していない現状がある。

そこで、本研究では、このような教育の動向のなかで現在、三重県津市で森本おりえさんが、「盲学校から地域の学校へ転校したい。」との願いを持ち、「自主登校」をしているのだが、それに至るまでの約2年間の交流教育における諸資料を得たので報告し、地域の普通学校で学ぶことの意義を学校生活、地域生活の観点より教育的にとらえて、皆が共に学び、生きていくことを基本にすえて考察を試みる。

II. 事例

森本おりえさんは1981年12月に生まれ、現在、三重県津市上浜町で生活している。先天性の小眼球、無眼球との医学的所見であり、義眼を使用。視覚の障害に伴う発達遅れ、(歩行、言語、コミュニケーション)に、両親は悩み、相談諸機関で、アドバイスを受ける。2歳5ヵ月頃より、津市内の大里保育園へ入園して、「統合保育」を受ける。そこで、生活のリズムの獲得、そしてまわりの子どもと共同生活をする事で、人とのつながりかたや、つながる楽しさを「遊び」「協同作業」「季節の諸行事」等で体得する。そして言語、運動(歩行)、コミュニケーションに関して、飛躍の発達が見られた。

盲学校の就学にあたり、両親は、盲学校で点字や養護訓練等の基礎を習得してから地域の学校への転校とのアドバイスに悩んだあげく、就学指導委員に相談すると「いつでも転校できる。」を話され、信頼して盲学校の就学を決めた。

入学後、クラスメートが、いないことにおりえさんも両親も愕然とする。

現在の盲学校在籍児童数の各学年のうちわけは、1992年度、小学部、1年生0名、2年生0名、3年生2名、4年生3名、5年生1名、6年生1名、中学部1年生1名、2年生0名、3年生2名である。また、表1には、過去12年間の盲学校に在籍する児童・生徒数の推移を表わす。

盲学校での学習により、点字の読み書きの基礎を習得してきた。今までの明るさが、だんだん失なわれ、家に帰っても、話題が少なくなり、頭を

表1. 盲学校に在籍する児童・生徒数の推移

年度	'80	'81	'82	'83	'84	'85	'86	'87	'88	'89	'90	'91	'92
小	19	17	18	17	11	9	9	8	5	7	7	7	7
中	13	14	11	11	13	16	16	11	9	7	7	3	3
高	74	71	71	59	60	56	57	57	62	62	55	41	高等部11 専攻科23
計	106	102	100	87	84	81	82	76	76	76	69	51	44
						小一在籍なし	小一・二在籍なし	小二・三在籍なし	小三・四在籍なし	小四・五在籍なし	小六在籍なし	小一在籍なし	小一・二在籍なし

壁にガンガンぶつける自傷行為が始まる。そして、「おとなの様な話し方で、こどもらしさが失われていく」おりえさんに、母親は危機感を持つ。

そこで、母親は、おりえさんを連れて、北立誠小学校の見学をさせてもらった。また、盲学校へ転校の願いを申し出、さらに、三重県教育委員会、津市教育委員会、北立誠小学校長と会い、話し合いを重ねた。しかし、転校は、認めてもらえず、盲学校担任の付添いを条件に週2日の交流教育が始められた。

交流教育にあたり、盲学校担任より、北立誠小学校へ、1990年6月末に提出された書類により、おりえさんの当時の紹介ができると思うので、下記に加える。(参考資料)

参考資料

〈森本おりえのプロフィール〉

- * 小学部3年生 女 全盲
- * 性格 明るく、活発 おしゃべりが好き
- * 特技 音楽…歌、器楽(ピアノ・笛など)、朗読、お話

「目が見えないこと」から考えられる

指導上の留意点

▼教科書について

国語は、点訳教科書があり、それで学習が可能である。

他の教科書は、当面、父母と協力者の手で、点訳していく。

問題集やプリントも同じ。ただ、使用することがあらかじめ分かっている場合は、前もって(出来得る限り、前学期に)指示していただきたい。(点訳するため)

▼教科に対しての配慮

図工…絵はレーザーライター使用でわずかにかくことは可能である。

粘土は、他の児童と同様の扱いでよい。工作は、あまりしていないが、紙切りや折り紙くらいなら可能。指導者と共に工夫することにより可能となる。

体育…音に対する工夫、まわりの安全などの確認をすれば、ほとんどのことが可能。算数…計算練習に不便を感じる。ソロバンや電卓の使用を考える必要がある。図形

の学習は、レーザーライターの使用により、だいたい可能。

国語…漢字の練習は、レーザーライターを使う。それ以外は、点字を使用する。

他の教科は、「目が見えないこと」を考慮するだけでほとんど可能である。

▼触察について

「触察」は、盲人にとって非常に大切なことである。可能な限り、実物教育をして行きたい。

▼移動について

見通しがよく、つまづく物のない場所では、原則として「言葉かけ」のみで、手引きは不用品である。教室間の移動や運動場での移動も、実地訓練により単独移動は可能である。

一斉行動の場合、昇降口・出入口・階段などで、押し合ったりしないように充分指導する必要がある。

▼「言葉かけ」について

児童本人に話すときには、名前を呼んでから話す必要がある。

また、私たちの日常会話には「こ、そ、あ、ど」ことばが多い。この説明を意識して丁寧にする必要がある。

▼少人数の学習と多人数の学習

普通校と盲学校の決定的な違いは、児童数の違いである。1対1から数人での学習には慣れているが、多人数での学習は未経験である。多人数での学習のルールを理解させることが大切である。

▼給食指導について

その日の献立と、どんな容器に何が入っているのか、どの様に並んでいるのかを、詳しく説明する必要がある。触って確かめることもあるので、子どもたちに理解を求めることも大切である。

▼教師側の点字習得について

担任は、児童の使用している範囲の点字は、読み、書き共に覚えてもらうことが望ましい。他の関わりのある教師は、必要に応じて覚えてもらえばよい。

以上、予備知識的に必要と思われる事柄について述べてみたが、まだまだ疑問や心配はつきないと思われる。しかし、それらの疑問や心配は、実際に子どもを観察し、指導していく中で解消していく部分も多くある。また、子どもを預かって頂く以上は、盲学校のサポート体制も完ぺきを期す

る所存である。

さらに、1992年3月6日に、盲学校担任による「最近のおりえの様子」についての報告を、参考資料として付加する。

最近のおりえの様子

おりえは現在、水曜日と土曜日の2日、北立誠小へ通学している。昨年は水曜日は2組、土曜日は1組へ参加していたのであるが、今年は2日とも1組へ行っている。

子どもたちのおりえとの交流を見ていると、昨年は水曜日は2組、土曜日は1組の子どもたちがおりえと遊んでいた。

今年は、2組との交流はごく僅かで、1組のそれが大部分である。子どもたちは、「おりえは、水曜日と土曜日だけは自分たちのクラスの仲間だ。」と考えているようである。

おりえのいつている学級は、5人の班が6つある。

おりえと関わってくれる子どもたちは、男子は班で関わっている子どもの一部、女子は特定の子どもの中心であった。そして、面白いことに男子の関わり方は女子の関わり方よりも冷静で合理的であった。例えば、女子はべったりと手をつないで引っ張って行くような誘導の仕方に対して、男子のそれは、体の一部をおりえに持たせて誘導するか、近くで声掛けをしてやり、おりえが自分で行動できるようにしむけているようにみえた。

しかし、女子の関わり方が余り広がりを見せず、女子のグループ化がめだつように感じていたところ、この間、4年生最後の班替えがなされ、おりえは女子ばかりの班になった。

すると、いままで傍観者的であった子どもたちが良く面倒をみるようになってきた。休み時間もおりえを取り巻いての楽しそうな語り合いがみられ、掃除やその他みんなで行動するときには、ほとんど私を必要としない。

けれども、公式的には、おりえの存在は中途半端であり、子供達の中には、これ乗り越えようとする動きはみられない。また、子どもたちにそれを要求するのは、大人の身勝手である。それよりも、一刻も早い大人たちの合意を確立しておりえを転校させて欲しいものである。おりえが本当に地域にとけ込むためには、おりえが北立誠小に転校する以外に方法がないのである。

学習については、視覚がないため充分身につけることのできないことがあるのは、私も親も先刻承知している。それよりも、普通児の中で生活することによる収穫のほうがずっと多いと確信しているのである。それだけでなく、普通児のなかに置くことによって、普通児も盲児を体で理解し、障害に対する関心や知識を自然に修得することができる。お題目だけの思いやりやいたわりだけでなく、本当の教育がおりえの存在で実施できると思うのである。

(1992. 3. 6記)

Ⅲ. 交流教育についての諸資料

—— 森本おりえさんの作文 ——

資料1⁽¹²⁾

学習をしてみて

3年 森本おりえ

国語の勉強では、みんなかわりばんこに本を読んでいた。盲学校では、そういうことは出来ません。それや、みんな答え合わせをしていることがありました。盲学校では、そんなことも出来ません。

それや、みんなで分からないところは教え合っていることがありました。盲学校では、そんなことも出来ません。と、言うのは、盲学校のわたしのクラスは、一人しかいないから、じっと考えなければいけないのは楽しくないです。

この前は、ちがう若い先生が、来て下さったとき、みんなに「常住先生はどうしたの?」と聞かれました。

それや、K先生が、ほけんだよりを読んでくださったり、盲学校では、そんなことはしてもらえません。盲学校では経験できないことがいっぱいありました。そして、盲学校では、出来ないことが沢山あることに気がつき、たいへんショックを受けました。また、日曜日の教会にきているN君が北立誠に来ているなんて知らなかったです。

北立誠は休み時間になると、私の回りにみんなが集まってきて、いろんなことを聞きます。ワイワイガヤガヤで、とても楽しいです。友達も、おうちに遊びにきて、かくれんぼをしたりします。いま、あくまギャラクターの遊びがはやっています。

盲学校のお友達は、ほとんど近くに住んでいません。だから、遊びに来ることはありません。も

し、わたしが目が不自由でなかったら、みんなとだけでなく、ひとりでどこかへ行ったりできるし、自転車に乗ったり出来るのにもと思います。それやら、友達のうちへ遊びに行ったりできます。

早く、毎日、北立誠にいき、友達をたくさん作り、遊びや勉強を一緒にしたいです。

(1990. 7. 25 記)

資料 2

普通学校に行っていて思ったこと

4年 森本おりえ

お友達と遊ぶときに、仲間にいれてくれる人もいるし、仲間にいれてくれない人もいるんだなと思った。遊びに来るときにお菓子をもらって来る人もいるんだなと思った。

上級生が下級生の男の子と遊ぶときもあるんだなと思った。男の子でも、すごくでっかい声の人もいるんだなと思った。休み時間に本を読んでいる子もいるんだなと思った。

先生を2限目まで大事にして、3限目になったら帰そうとする人もいる。私は、あんな人はバカにされると思う。

家族旅行に行くから休む人もいる。私は、あんなのはバカにされると思う。

男の子でも本を読むのがうまい人もいるんだなあ。落語家になれると思った。

(1991. 7. 22 記)

資料 3

普通学校の事について

5年 森本おりえ

いろいろな事を経験できるし、友達も、たくさんできる。いままでのわたしの経験は、友達と近くのお店へ買物に行ったり、一学期のレク係の時、考えたゲームに、皆が賛成してくれたり、時には、してくれなかったり、遊ぶ時に仲間に入れてもらえなかったりもした。男の子とからかい合いをしたりもした。それに勉強の事で、友達にうらやましがられたりもした。男の子が、音楽の時間の帰りに、教室に連れていってくれたりもした。

わたしは、もっと、いろいろなことを、けいけんをしていきたいからなのだ。

学校の友達の作文 (資料 4～資料 9)

資料 4

わたしのかたにつかまったとき

O. H.

音楽の時間、せのじゅんにならびました。Oちゃんは、わたしのかたにつかまりました。わたしは、どきどきしました。会ぎしつのかいだんで、Oちゃんが、「きゅうしょくのいいにおいがするねえ。」といいました。「いいにおいだねえ。」といいました。ほんとうに、いいにおいがしてきました。

つぎは、かいだんをのぼりました。Oちゃんは目が見えないのに、かいだんをじょうずにのぼっていました。なぜかわたしは、はやくあるいてしまいます。わたしは、「あ、わたしはOちゃんがかたにつかまっているんだ」と考えてます。音楽しつにつきました。Oちゃんは、せきにいくまで、かたにつかまっていた。

資料 5

おりえちゃんにかたをかしてあげた

O. C.

わたしは、音楽の時間、音楽室にいく時に、せのじゅんでならんでいたら、後から、わたしのかたに、ポンと手をおかれまして。わたしは、ドキキとしながら、ふりむくと、おりえちゃんでした。おりえちゃんは、わたしに「ちょっと、かたもたして。」といいました。だから、わたしは、かしてあげました。わたしが、歩き始めると、おりえちゃんも、あとからついてきました。階だんの所にくると、わたしは、「階だんがあるよ。」と教えてあげました。そうすると、おりえちゃんは、階だんをころびもしないでススッと上がってしまいました。わたしは、どうして、目が見えないのに、階だんをサッサと上がれるのかなあと思いました。おりえちゃんは明るくて元気のいい子だなあ。おりえちゃん、目が見えるともっとよかったのにね。

資料 6

はじめてOちゃんとあそんだこと

M. A.

わたしは、6月27日はじめてOちゃんの家に行きました。Oちゃんの家は、木でできていて、とてもきれいな家でした。

わたしは、はじめて、Oちゃんにピアノをひいてもらいました。とてもじょうずでした。わたしたちは目が見えるのに、Oちゃんよりへたなピアノ

ノのひきかたでした。

Oちゃんの家の二かいへあがらせてもらったら、お人形がいっぱいあって、わたしの好きなお人形ばかりでした。

わたしは、まえ、Oちゃんのお父さんにクッキーをやいてもらいました。それは、おもしろいかたちでとてもおいしかったです。わたしはOちゃんに「お父さんおしょうりじょうずね。」と聞くと、Oちゃんは「だって、カレーやさんだもん。」と、わらっていました。おもしろかった。

資料7

おりえちゃんと遊んだこと

N. I.

「Tさん、きょう遊べる？」
「Kさんと、おりえちゃんいてるけどいい？」
「うん。いいけど、どこでまちあわせするの？」
「じゃあさ、うち来てくれる？」
「うん、いいよ。わたしおりえちゃんちしらないからおしえてね。」

わたしは、Mさんと帰った。ごはんを食べてから、Tさんちへいきました。チャイムを鳴らしてみてもいません。とちゅうでKさんにあって、いっしょに、おりえちゃんちへいきました。おりえちゃんと、つききみたいなものをつかって、三人で遊びました。オセロをして遊びました。黒の色はすじがはいついて、白はなにもすじが入っていません。おりえさんは、強いです。すごいなあと思いました。さいごは、まけてしまいました。Oちゃんちは二かいだてです。二かいへ行って、遊びます。とてもたのしかったです。

資料8

そうじのとき

T. K.

そうじのとき、ぼくたちは、としょしつで森本さんに本のせいとんをたのみました。本がぐちゃぐちゃになっている所をせいとんしてくれました。ぼくたちは、メルヘンコーナーをはいていました。みんなは、カウンターの上ばかりはいていました。森本さんは、ちらばっている所をちゃんとなおしていました。もう学校で教えてもらったんだなと思った。森本さんは、自分では、ちらばっている本の所へいけないので、ぼくたちが手をひっぱってばらばらになっている所までつれて行ってあげました。それでNくんが「ここに手をいれてみい。」

というと、「そこは、ごみばこやに。」とぼくがいきました。すると森本さんが「へんなおじさんや。」とっていました。とてもたのしかったです。

資料9

おりえちゃんといっしょに遊んだ日

A. Y.

初めて、おりえちゃんと遊んだ日に、わたしは、おりえちゃんに、わたしの名前をてんじで、うってもらいました。わたしは、うれしくて、その日から水曜日に、おりえちゃんが学校に来るので、たまに遊ぶようになりました。Aちゃんも遊んでいました。

その日、家に帰って、お母さんに、「今日、おりえちゃんとM. Aちゃんといっしょに遊んだよ。」と言ったら、お母さんが「それは、よかったね。」と言ってくれました。

でも、わたしは、おりえちゃんと遊んでいたら、おりえちゃんが目がぜんぜん見えないのに、わたしたちといっしょの遊びができるなんて、ふしぎでした。おりえちゃんと遊ぶのが楽しくなりました。これからも、おりえちゃんが、学校に来るのを楽しみにしています。

資料10

〈おりえさんのおかあさんからの報告〉

交流学習を少しだけ振り返り、最近の様子から昨年の交流から、今年は何んとしても登校できる日数を増やすことと、学級固定としてもらいたいとの痛切な願いも、半分だけ叶えられました。もちろん、基本的には転校を望んだ上での折衷案でしょうか。

4月から学校行事、子ども会行事の中で、たまたま同じクラスになった子供達が、例えば草とり作業、廃品回収に「前の方を持って行こう」「こちらはアルミかん、こっちはスチールかんや」と彼女に教えている。いつも、そんな時私が彼女をほっているから、近くの誰かに教えてもらい、又彼女も10本の目で見ただけで解かる様子から、子供達は「できるやん」と感心してうなずいている。

6月梅雨時の登下校の折、1つの傘にいれてもらうのに、2人で柄の所をこう持とうと工夫したり、道々に「今日のY君は授業中におだってさあ、ヒンシュクと思わへん？」なんてしゃべっている。席がえがあった時も「〇〇君の側やけど、もの

言わへんやに。何か暗らそー」と言っている。

又、水・土曜日と遊べる子がいるので、あるスーパーの前で待ち合わせをし、親の財布から100円をチョコロマカシ、そこで菓子を買い、少し残った金で駄菓子屋でしゃぼん玉の液を買い、2人がしゃぼん玉遊びをしている。それから、学校ごっこ(問題の出し合いっこをし、交替で先生と生徒になる)や広場でボール遊びなどをしている。

彼女がスケート・ボードをすると、「目が見えてへんのによするなー。私はようせん、こわい。」なんて言っている。ここでは、見えてる、見えないということは、全然子供達は意識せず、考えもせず、遊びに夢中になっている。

又、よくある誕生日会などに、彼女はおよばれされてないのを「私も行ったらあかん？」と言うらしいが、今1つ子供達のファジー感覚と言うのか、「わからん」と言われることが多いらしい。

学習の面では、勉強する量が増えたせいとか、電話で進度を聞き調整したり、ソロバン塾で聞いたりするとは言っているが、そこに菓子を持ち込み、学習するという口実で菓子の分け合いっこをしている様子。

7月のある日、担任の先生が休むと、教室内では、それがたとえ病欠であっても、「やったぜー」の大歓声らしい。その中で彼女は先生の病気のことが気になるらしく、「もうかった」と思う反面、戸惑ってたらしい。帰宅して、「先生、哀れやなー。誰にも可愛そうと思われずに。」とつぶやいている。

2年間、盲学校で躰られた、言葉を変えれば、押しつけられたといっても言い過ぎではない「看板娘を作りたがる。」「おりこうさんのな子を作りたがる。」「障害があってもここまでやれる。」という間違った傾向。その結果、子供らしさをどんどん失って行くこと、もっと先生方が気がついて欲しい。

交流が始まってこの少しの間に、おりこうさんの部分のとれて、どこにでもいる4年生に変わろうとしている。回りの同級生が、少しずつ大人びた話に興味を持ち、その会話に「へーあの子達の話、今、そんな話に夢中なのか。」と戸惑っている。この戸惑いも2日間しか行けないゆえなんではないか。

おっぱいもふくらみ、体に丸みも出る体の変化。「○○君××ちゃん好きなんやに。私は△△君横着やけど、ええとこあるって感じる。」

でも、2日間しか行けなくても、自分達の仲間

作りや連帯感も、行けないことに比べると、理屈なく生まれ、作り上げているように感じます。

ただ、子供同士友人関係をもっと緊密にするのには、2日間では不足だし、学習の面でも、前日の続きで学習する日があったりすると、やっぱりそれは、回りの大人が作ってやらなければと痛感します。そして、もう少し担任がアバウトにアバウトにという発想が欲しい。盲児の住む世界は違うという思い込みを捨てなければ何も生まれないと思う。

又、地域とどうつながって行くのか。彼女を介在させる中で本当の子供の姿が見えて来る。

1年前は「目が見えないだけで何でもできる」と好奇の目でみられたのが1年経った今、子供達や大人は「あの白い棒でチャンバラしたらあかん」「段になっている所は教えなあかんやんか」「あっち、こっちではダメ。右とか左とか教えなあかん」などとポイントポイントだけを気遣い、他の部分ではあまり気遣われることがなくなったのは嬉しいことである。

(1991. 7. 22記)

資料 11

おりえさんの交流教育を補助する

盲学校担任の報告⁽¹²⁾

私の「おりえ」に対する姿勢のことである。最近、親しくしている中学部の教師から「大きな声でよく怒っているなあ」と指摘され、どうしたものかとクサッていたので、本当に考え込んでしまった。両親からは、勉強の方は時期が来れば、必要に迫られて自分から勉強するから、のんびりやって欲しいと言われ続けているのだが、つい交流相手校の子どもたちの学習の様子と彼女の学習を比較して批判的になっていく自分が、このレポートを考えることによってより鮮明になってきた。

いままで、つい学習面にばかりとらわれていた教師から脱皮して、幅広く観察し、子どもの目線で考えられる教師になりたいと思う。とは言え、やはりいくつかの問題を考えざるを得ない。

まず、これからの展望であるが、両親や本人は1日も早く転校したい気持ちを持ち続けているが、これをかなえるためにはどこから手を付けて行ったらいいのだろうか。K小の学級担任とは、なかなか本音で話せないし、K小の本音は、このようにうごうご適当にしていれば、そのうち諦めてしまおうと考えていると思えてならない。もっ

と支持者の層を厚くして、市民運動的にした方が手っとり早いと思うのだが、地域に生活を構えて行く以上、あまり乱戦になるのも好ましくないとの考えもあり、一人でイライラしているのである。

「おりえ」は、中学も地域へと考えているから、この問題をどう解決して行けばよいのか、自分では分からなくなっている。

しかし、地域の人たちとの交流が深まっているので、これを何とか転校に結びつけたいと思っている。

つぎに、地域における交流の問題であるが、これは今の所スムーズに行っていると思う。むしろ、転校が実現した後で色々問題が起こって来るのだと思う。大人たちは既成の事実が目が行きやすいが、子どもたちは現状をありのままに見つめることが出来るから、現在でも、子どもたちはスンナリと受け入れているように思う。

まだいろいろと問題があるのであるが、おしまいにやはり学習のことである。基本的な事柄の理解は出来ているので、まあ大丈夫とは思いますが、現実には相手は10題、こちらは1題ではやはりイライラしてしまうものである。

まあノンビリ構えていくとして、教材や副教科書などの点訳が十分でないのが気がかりである。点訳者の確保やその他問題は山積している。

今後事態の新しい展開につれ益々問題は増え続けるであろう。しかし、前進しなければならぬのである。

(1991. 7. 31記)

資料12

津市立北立誠小学校・平成3年度研究紀要⁽¹³⁾

〔思いやりとたくましさのある子供を育てよう〕

交流教育について

盲学校児童の本校との交流教育は今年で二年目を迎えた。昨年は全盲の子どもと身近に接したという経験が、教師のみならず、子どもたちにも皆無の事であった為、大変な中でのスタートであった。しかし、今年になると、交流児童も本校の生活にずい分慣れ、また回りの子どもたちも、昨年度見られた様などまどいも少なくなり、健常児に対すると変わらない接し方をする子どもも多く見られる様になった。

また今年から、週2日の交流を1つのクラスでという要望もあって、4年1組が担当学級となった。その為、特にクラスの子どもたちとの結びつ

きが強くなり、なかでも、交流児と席を同じくしている班の子どもたちとの交流は、より密接なものとなっている。体育館や特別教室への移動、清掃場所や遊び場への移動等、様々な班活動を通して関わっているようである。

児童の実情

今年から水曜4時間、土曜3時間の課程を1組が担当することに伴ない、次の様な授業を組むことにした。

国語-2時間・算数-1時間・音楽-2時間・図書-1時間・特別活動-1時間(この内、音楽だけは専科の先生に担当してもらっている)

これは昨年度の教科配当とほとんど変わりなく、得意な国語・音楽を中心に、大変意欲的で熱心な取り組みであった。また今年は家庭学習にも力を入れたいという希望があり、他の子どもたちと同じように、交流日の前日には、必ず宿題を家庭に届けるようにした。さらに国語と算数について、他の子と同じテストをするようにしている。

それに、先生方にも理解を深めて頂こうと思い、公開授業の場で、学習の様子や取り組み等、ありのままの姿を観てもらおうようにした。その後の反省会では、多くの先生方から率直な感想が述べられ、教えて頂くことも多々あり、大変有意義な試みであったと思う。

終わりに

昨年、社会性を育てるという目的で始まった交流教育は、多くの子どもたちと接触の乏しかった盲学校児童にとって、より広い世界への第一歩になったように思う。全盲である故、大きなハンディを背負ってはいるが、なるべく特別扱いせず接してきたつもりである。実際、子どもたちの中へ入れれば、他の子どもと何ら変わる事のない子である。

また、クラスの子どもたちにとっても、全盲の子どもとこれほど身近に接する機会はおそらく初めての事であろう。そして、子どもたちが成長する過程を考えると、この全盲児童と関わる事の体験は、大変意義深い事のように思われる。なぜなら、障害児と関わる事で、弱い立場にいる人への思いやりや、差別を許さない心情が、大きく育てられる、またとない機会になると考えるからである。

資料 13

地域社会の人とおりえさんの活動

初めておりえちゃんに会ってから、もう二年半が過ぎた。それは会ったというより見たというべき出会いだった。

我が家の次男と同時に地区の子ども会に入会したおりえちゃんが、子ども会活動へ初参加したのは廃品回収の時であった。全盲の子どもであるという。私は身近に障害者を見たことがなかったので、どのように接してよいのか分からず、話しかけることができなかった。次の活動の機会にもやはり話しかけることができなかった。突然話しかけて彼女が驚くのではないか、混乱するのではないか、見知らぬおばさんに話しかけられるのは嫌ではないか。私は彼女を見つめながら逡巡を繰り返した。

初めて話しかけたのもやはり廃品回収の場であった。彼女は私と一緒にアルミカンとスチールカンを選び分けた。「こんなふうな固いのをこっちの袋に入れてね。」作業をする中で、私は自然に声を出すことができた。それから子ども会活動のいろいろな場でおりえちゃんに会った。おりえちゃんも私の名前を覚えてくれて、いろいろな話ができるようになった。

「おばちゃんは消毒する時にどんな薬をつかうの」
「おばちゃん、縄飛びは太りすぎにとってもよい運動だと思うのだけど、おばちゃんもしたら」
おりえちゃんは突然そんなふうにご話し出す。

「おばちゃんのはおぼさんの。ほら肩がこんなに高いところにあるでしょう。そんなに太っていないでしょう」

私はおりえちゃんの手を取って私の体に沿って滑らせる。

「でも、ここは少し出ているね」

「そこはお腹だから誰だって柔らかくて少し出ているものよ」

私は苦笑しながら言う。

「おばちゃん、お腹の中にガンがあったらどんな感じかな」

「ガンは石みたいに固いそうよ。お腹の外から触ったらカチカチの石があるように感じることもあるそうよ」

おりえちゃんの興味は次々と広がり、尽きるところがない。最初の私の逡巡は何であったろう。おりえちゃんは普通の子どもの。うちの子とちっとも変わらないではないか。その時まで私は

知らず知らず全盲の子は何か特殊な子どもだと思っていたらしい。

子ども会活動の中で、おりえちゃんの世話は概ね高学年の女の子たちに委ねられる。それは手を引いたり、段差を教えたり、活動の内容を説明したりすることである。おりえちゃんは誰に対しても人見知りということをしなない。いつも明るくて元気いっぱいである。機嫌の悪い時を見たことがない。

「おりえちゃんて結構お喋りなのよ」

「このドングリ、おりえちゃんに拾ってあげる」

「この点字、なんて読むのかなあ」

子ども会のこどもたちも段々とおりえちゃんに馴染んでいった。私の娘もその子どもたちのひとりである。

おりえちゃんのお母さんは子ども会活動の場では、努めておりえちゃんの手の届くところから離れる。私はそれを見て感心した。彼女は手をさしのべたいに違いない。でも、それをじっと我慢している。子どもが初めて歩いた時、初めて自転車に乗れた時、母親は不安と喜びで胸いっぱいしながらその一歩一歩を見つめる。転ぶのじゃないか、怪我をするのではないか。でも手を出すのを我慢してじっと見つめる。子どもの成長を願うからこそ、その我慢ができるのだ。

おりえちゃんのお母さんもそれと同じだ。子ども会の子どもたちでは危険を回避できるかどうか不安であるに違いないが、目の見えないかわいそうな子どもだからと自分が手助けしたら、おりえちゃんの成長を阻害することになる。彼女は毎日我慢をしている。立派な母親だと私は思う。おりえちゃんという子どもを持ったことで、彼女はより強くやさしくなれたのだ。

おりえちゃんは次男の通う小学校に週二回通学している。その他の日は盲学校だ。次男のクラスには水曜日に来る。先日クラス通信に、おりえちゃんについての子どもたちの作文が掲載された。それを読むと、おりえちゃんを迎えたことでクラスの子どもたちが盲児についての理解を深めていることが分かる。おりえちゃんの手助けをして感動した子ども、おりえちゃんの間がすぐれていることに気がついた子ども、おりえちゃんの家で遊んだことを書いた子どももいる。おりえちゃんはクラスの中で次第に存在場所を広げつつある。

おりえちゃんが通学してくると、校庭でサッカーをしている男の子たちは「ちょっとタイム」と声

を掛けてプレーを中断するという。おりえちゃんが怪我をしないようにとの配慮だ。

IV. 考 察

1. なぜ、おりえさんは、友達を求めるのか。

森本おりえさんの交流教育を始めて約1ヵ月の作文(資料1)を読むと、まず、おりえさんが、「いかに盲学校で孤独な生活をしていたか。」が、うかがえる。「かわりばんこに本を読む」「みんなで答合わせをする」「考え方や答を教え合う」ことは、ごくあたりまえのことも達の助け合いである。しかしおりえさんは、ショックを受け、驚いている。そのショックの背景には、友達関係がなくて助け合いが、盲学校ではできなかったことがある。そのため子ども同士が、つながり、互いにエネルギーを出し合い、それをぶつけ合いをしている普通学校の子どもの感受性のするどいコミュニケーションに対してショックを受けているとも、考えられる。

おりえさんの両親からの話によると、「盲学校入学後、手から砂がこぼれるように明るさを失い、おしゃべりだったおりえは、だんだん話すことも少なくなっていった。そして、時には壁に頭をガンガンぶつける自傷行為もみられてきて、危機感をもった。」

上記のような自傷行動は、孤立して、不安な状況で出現することは、従来の研究で明らかにされている⁽¹⁴⁾。また、自己抑圧された状況で出現しやすい行動でもある。

おりえさんの盲学校の学校生活を、「おりえさんの作文(資料1)、盲学校担任の報告(資料11)に基づいて考察すると、教師-生徒が、[教える-教えられる]関係に固定されていて、「おりえさんが、対等性を持ち、自己を表現したり、要求したりする機会が、ほとんどないのではないか。」と推測される。教師対子どもが、閉じられた対一の関係が長く続くことで、従属関係がつけられたり、子どもの表現が押えられたりする場合もある。子どもの力では、その関係は、打開できないため、それに耐えることになり、しだいに、自己のありのままの表現すらできなくなる。資料10の母親が、「子供らしさをどんどん失って行くこと、もっと先生方が気がついて欲しい。」と訴えていることは、まさに、おりえさんが自己のありのままの表現を失なっていることを母親は見抜いていると思われる。

「どうしても、生きていくうえで友達がほしい。」との訴えの内容は、①教師-生徒関係の「おとなとの関係」だけでは、息づまる。②友だちは自己を柔軟に解放し、許容性を持ち、受容してくれる関係である。③「友だちが自己を活性化してくれること」を含んでいると考える。

同年齢の友達をもたないこと、地域の中で友達もなく、孤独にすごしていく子どもの内面は、家族の人には垣間見えてくるのだが、心が離れている人達には見えない場合が多い。

なぜ、同年齢くらいの友達が、大切なのだろうか。まず、話題や興味の対象が一致しやすいことである。同じ位の目の高さで、まわりの世界をみる。たとえば、幼い頃の崖登りなどは、おとなから見ると、あまり高くない崖でも、同じ年頃の子どものには冒険心をそそるもので、顔を見合せながら、緊張感を持ち、互いに相手の事も気にしながら、挑戦した。崖の上に登りつくと、「やった!」と、達成した喜びと、友達からも「おまえもやるなあ。」と認められた喜びが重なる。

第二に、対等性がある人間関係である。兄弟関係には、兄、弟の力関係があり、けんかをしても、最初から勝負は、決まっている場合が多い。また、兄は、弟を思いやることで兄弟愛を表現するのだが、その根底には、対等性は、みとめられない。また、年齢のちがう仲間の場合も、年長の子は、自分をうまくコントロールしながら、遊んであげる。また年下の子も「おにいちゃんと遊ぶ」ことで、年長の子への期待がでてくる。しかし、同年齢の子どもには、対等な関係での競争意識がうまれる。そこには、同じ年月を経験して過してきたとの共通項があり、それにより「対等」であると互いに納得することもある。

第三に、同じ時代背景を持ち、生きてきたことによる互いのコミュニケーションの円滑さである。社会全体が、いろいろな事件、流行、考え方、社会思想を運びながら、時の流れ、つまり歴史をつくりだしている。私達、人間は、その時の流れに、ただよいながら生きている。その背景から影響されながら、それらを敏感に受けとり、自分自身を形成していく。その時代の流れの共通項を互いのアイデンティティーとして、まとめあげることもする。たとえば、「全共闘世代」との言葉が象徴しているのは、同年齢の人達が、学生時代に大学改革の運動・反戦運動などの経験を共有した時代背景がある。そこには、同時代に生きてきた、仲間意識

がある。このような仲間意識は、生きていく喜びにつながる。

以上の様に、同年齢の友達を求めるのは、①話題、興味の一致②互いの対等性③生きてきた時代背景の共通項が考えられる。

放課後、友達の家への行き来のなかでの「遊び」には、学校での緊張感が解け、互いに時間や空間に拘束されないで、自由に創造する雰囲気、遊び、コミュニケーションがある。しかも友達は、学校では見えてこないおりえさんの生活を知ること、おりえさん自身との友達関係を深めていく。そして具体的手がかりを得て、精神的接近が経験の共有の積み重ねの過程にみられる。(資料6)

友達関係は、親子関係、兄弟関係と違い、固定した完結する関係ではなく、柔軟性があり、開放性をもつ。そしていろんな人へ拡がる可能性をもつ。親子関係だけでは、時には息づまり、互いに抑圧し合うこともある。その時の「逃げ場」、つまり、関係の息づまりを打破し、新しい気分切り換え、再び家族との関係に安定して戻れる仲つぎの機能もあると考える。

2. 「障害」への援助から「共に生きる」を志向するとは

おりえさんの視覚の「障害」の援助、例えば音楽室への移動に肩をかす。(資料4) そうじの時、本がちらばっている所へ手をひっぱってつれていく。(資料8) 「階だん、あるよ」と声かけをする。(資料5) 子供同士で学校生活を支えている。最初は、とまどいながら、驚きながら、肩をかしたり見守っているが、それがしだいにタイミング、コツを身につけていく。それらの援助が「助け合い」「支え合い」の意識から、「あたりまえ」の意識へ変わっていく。「障害」への援助が、「迷惑」であったり、「助け合わなければならない」義務感であったりするのではなく、これが「一緒に生きていくことなのだ」と「あたりまえ」にとらえていく。そこには、「障害」をもつおりえさんが、遠慮なく助けを求める状況がある。(資料3、8、9)

この「あたりまえ」の関係の創造は、どのようにしてつくられるのだろうか。まず、日常性の経験の共有、つまり、生活を共有することが前提になる。そしてはっきりと相手を個としてとらえる関係、時には利害関係をとまなう状況、もめごとや喧嘩もあり、子供同士のせめぎ合いがみられる状況が必要である。

資料3のおりえさんの交流教育3年目の作文に

は、友達とのつき合いが書かれている。「近くのお店へ買物に行ったり、考えたゲームに皆が賛成してくれたり、時には、してくれなかったりしている。からかい合いをしたり、また、遊び仲間に入れてもらえなかったり、勉強のことで友達に、うらやましがられたりもしている。」

まさに、おりえさんと友達の関係は、状況しだいで、多様な動きがみられる。「障害」があるために、友達との関係が、「助ける」-「助けられる」関係にだけ限定されてはいない。むしろ、その関係も含み込んだうえで、おりえさんを一人の仲間として、とらえて、相互の対等性を、その状況なりにつくりだしている様子である。子ども達は、時空間の共有をとらえて、相手を知り、自分の行動の中に、円滑に、相手の行動を同調しながら、組み入れる。このような、互いの行動を組み入れることが抵抗なくなる状況を「あたりまえ」の関係と、とらえる。

人間として、社会の中で生きていくための基本、つまり、社会での人間関係の多様性、困難性、そして、それらの関係を生きるエネルギーに還元していくバイタリティ、思考方法を獲得する機会が、この「あたりまえ」の関係に存在する。そして、子ども同士のぶつかり合い、せめぎ合いのなかで、それらの経験をとおして、それぞれが、きたえられる。

しかし、交流教育の総括をみると、「弱い立場にいる人への思いやり」との「強者」と「弱者」の図式が想定され、「強者」が「弱者」をあたたかい気持ちで支えていくことに、価値がみいだされている。そこには、なかなか「お客さん扱い」をこえることができないおりえさんがある。(資料12) 先日の遠足の後で、「おりえさんは、北立誠小の子ではないから、遠足は行けなかったんだよ。」と言われ、おりえさんと母親はショックを受けた。「皆と同じ様に、認められたい。」との願いは「障害」をもつことで分けられ、特別扱いされ、排除され続けてきた怒りと悲しみを含んでいる。「同じ子どもなのに、どうして一緒に仲間としてとらえてくれないのか。」「障害」があるということで、「あきらめ」させられる、そして対等に生きていくことを放棄させられる悔しさがある。

交流教育を2年間、実施した北立誠小学校では、子ども達が、とまどいも少なくなり、受け入れていることに、気づかされてはいるが、おりえさんの気持の深層を推しはかろうとの踏み込んだ姿勢

は見えない。交流教育をすすめる教師には、〔おりえさんが気持を閉ざしていること〕に、気づいていない。おりえさんと、本当に、共に生きようとしてして、気持をつかみながら、つながりをつくるならば、桓間見えてくる「差別され、傷ついている状況」も、はっきりするのではないだろうか。おりえさんや親の心を開く、つきあいをしていく教育のありかたを問われている。そして、私も含め、「おりえさんの願いが、わかっていない。」教師、おとなが、教育の本質をつかむには、一体、どのように、生きていくのかをつきつけられている。

3. 共に生きることを問いなおす試み

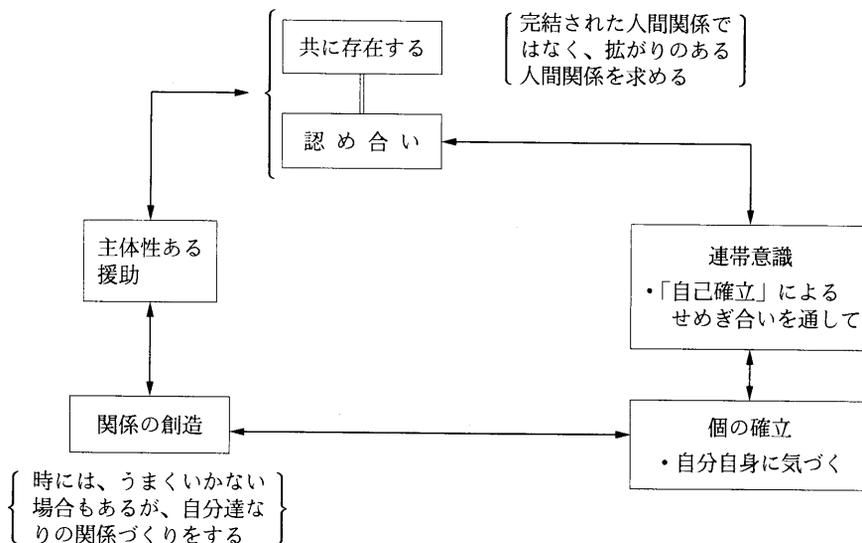
友達の主体性のある援助をとおして、おりえさんは友達との関係を、自分なりに、状況を体全体でみつめ、創造している。(資料3、8)、時には、うまくいかない場合もある。子ども同士は、対等な関係でしかも利害関係も、切実である。そのため友達は保護したりしない。そこでは、おりえさんは自分を打ち出して、はっきりと助けを求める。時には勉強の事で、うらやましがられたり、からかい合いをする。友達との、交わりのなかで、おりえさんらしさが引きだされ、おりえさん自身、それを受けとめながら、友達との関係のなかに、おりえさんらしさを活かそうとしている。資料8

の最後のユーモアを交じえた表現は、友達のいたずらを上手に、含み込み、明るく友達関係をつくらうとする、おりえさんの生きかたが、みえる。

このような、自分をはっきり確立させながら、連帯している。個人として、認め合いながら、尊重したり、無視されたりしながらも、やはり、共に、生きている仲間として、互いに一人前に、認めている。それにより、新たな主体性のある援助をし、新たな関係の創造をする循環を表2の様に創造していると考えた。この循環をしていく過程に、「主体性」「自己確立」「連帯」「共存共生」が、新たに、くりかえし、生まれてくる。

しかしながら、現在の障害をもつ人の教育においては、①「自分だけに閉じられる個人」(盲学校で、盲人としての生きかたを教えられながら、自分の意見を抑えこんでいく) ②「孤立させられる個人」(地域社会の中で、同年齢の友達をもたないで、ひっそりと、がまんして生きていく) ③「連帯をさせられない個人」(あなたは、人に迷惑をかけるので、別の所へ行きなさい) ④「自己の確立をさまたげられる個人」(まわりのおとなが一人前に認めないために自分自身をはっきり、確立できない) などの主体性、自己の確立、連帯意識、共存共生の考え、生き様を育てられない状況がある。

表2 人との出会いにより、生きていくエネルギーを勝ち得て、生きていく循環



共に生きることは、決して、あいまいな自分を、共同体の中に、とかし込んで生きるのではない。自己の確立をして、権利の主体者として、はっきりと自己を打ち出しながら、連帯を求め、せめぎ合いながら、生きていくことである。共同体の中で、自己を閉じて「ひっそりと、目立たぬ様に生きていく」又、「耐えて、忍ぶ」様な自己を縛りつけて生きていくのではない。

そして、現在、私達が、人と人の連帯を破壊している。効率性だけを求める価値観を問い直すことも課題になっている。「障害」をもつ人の、ゆったりと時間を使うことを否定する効率性、スピード万能主義を批判しながら、ゆったりと、生きていくことで、解放されていく人間性を、見なおしていくことも課題である。

4. 地域との連帯を求めるおりえさんと家族

地域とは、個人、あるいは家族が、精神活動を含む日常生活を営み続けるため、共同性を持ち得る社会的空間と考える。日常生活を共有する、互いを見せ合うことにより、互いが、つながり合う機会を得る。そして、生産活動、子育て、祭りなどを通して、支え合っていることを実感する。そして、この地域の自然と共に、生活をする。自然がもたらす、いろいろな恵みを生活の中に、とり込みながら、生き続けている。

地域の生活の中で、子育ては、大きな課題である。親が、自分の子どもを育てていくことで親子の絆をしっかりとつくりだしていくが、大きくなるにしたがって、手に負えなくなってくる。そして、信頼のおける人に、預けて、育て、もらう。子が、親から離れながら、いろんな人に出会い、もまれながら、地域の人の中で、育ててもらうことを「あたりまえ」にしてきた。それが、現在の学校のオリジナルである。地域の人たちが、子どもを受けとめ、育てていくことが、次の時代を創ることに大切なことである。そのため地域社会が崩壊しつつある現在においても、祭りやスポーツ団体などで子ども達を育てようとしている。

しかしながら「障害」を持つ子どもの場合「みんなに迷惑がかかる」「何をするか信用できない。」「かわいそうだが、めんどうだ」等の、差別、偏見で、みられ、地域社会から排除されてきた。また、親も、『あの家は、「障害」者がいる。』との、冷たい社会の目をさけて、「家の恥」をさらけださない様に、「障害」をもつ人を家に閉じ込めてきた。そこでは、離れられない、閉じた親子関係

をつくりだした。親も子も、自分の望む方向での人生をつくりだし、生きる意味をみだすこととは、程遠い人生を送ることに、追い込まれる。親は、介護に疲れ病気になる、「一家が総崩れ」になり、親子心中、子殺しに至る場合もある⁽⁴⁵⁾。

障害をもつ人が、なぜ、地域の学校と友達と、つながり合いたいのか。ある障害をもつ人は、「将来の見通しが、たたないから、むしろ、地域の学校へ行きたい。一緒にいるだけで安心できる仲間をつくり、自立をたすけてもらいたい。」「いざ」という時、一番期待できるのが、自分の地域の人々、仲間である。」と話している。又、『障害をもつ人の「自立」は「友達をつくることや!』と、最重要なこととして、生活を介護する人をあげる人もいる。確かに、学校生活を共に過ごした経験は「ありのままをうけとめてもらえ、肩を張らなくても生きていける。」ことに、つながるし、無理をして「がんばらなくてもいい」関係もつくりだせる。そして、互いのつき合いが深まるなかで、互いに慣れてくるし、「障害」をもつ人も、地域での暮らしかたに、自分を活かしてくる。

そして「障害」をもつ人が地域の学校の生活を一緒に、共にすごすことは、偏見や差別をなくし、地域の人々が、受け入れ、共に地域をつくっていく前提条件である。地域のそれぞれの人が自分なりの受けとめかたで、具体的援助をすることが、「障害」をもつ人の生活だけではなく、すべての人々の生活を活性化することにもなる。

資料13の地域の人の様に、今までの「障害」に対する偏見を自らの体験でなくし、「普通の子なのだ」と発見していく過程が、大切ではないだろうか。又、母親とおりえさんの親子関係をみて、自分の生きかたを問いなおす機会を得れる場合もある。この様に、地域の生活を、見せ合うなかで、気づき合ったり、時には、批判し合ったり、なぐさめ合ったりすることが、共に生きていくことにつながると考える。

また、地域で開かれているソロバン塾へ白杖を上手に使い、一人で歩き出かけることも多くなってきている。特に、そろばん塾の帰りに、こずかいでおやつを買うのを楽しみにしている。時々、「今日は、森本おごったろうー」とか、「今日は一緒に遊ぼう。」と誘われると、「あかん、今日は早く帰るでバイバイ。」とか、いろんな人や友達に出会う。親が側につけば経験できない、人との出会い、特に「一人歩き」は、おりえさんを一人の

個人として認め受け入れられる絶好の機会となっている。親と一緒に受け入れられるより、ひとりの人間として地域で受けとめてほしいとの願いがみられる。

おりえさんと家族の願いの根底には、おりえさんがいることが「あたりまえ」の家庭の延長線上に、地域や学校があると考え。『どのような子がいても、「あたりまえ」の地域、学校をつくりだせないだろうか、つくりだしていきたい。』との思いがある。人は皆、それぞれ多少なりとも「迷惑」をかけ合いながら、共存している。共存することが互いに、最もわかり合え、そして互いのちがいを認め合えることを知っている。さらに、共存する地域社会は、共に育ち合うことで、つながる人と人を基盤としてつくりだされる。たとえば、角の夏ちゃんがパン屋になり、むかひの香さんがたこやき屋、敏君は、病院の医者になり、地域生活が人と人のつながりでできていく。しかしながら、現在は同じ学校との共通項を持たなければ、子ども達は、つながれない状況である。「障害」をもつため、分けられた教育を受けると、たとえどんなに能力があっても人と人とのつながりを持たないところでは、生きていくうえで役立てることもむずかしい。

最後に、森本おりえさんは、北立誠小学校へ、自主登校を続けながら、言っている。「たとえ、北立誠小学校が私を入れてくれなくても、校門の外でいいから、母親さんと一緒に、本を読みながら友達のいろんな声が聞こえる所に、ずっといたい。」⁽¹⁶⁾

引用文献

- (1) 高橋秀治：総合教育の実現100例近し、なおつづく理念と現実の不均衡、人権と教育、第14号、1991。
- (2) 篠崎恵昭：友だち百人できるかな、ある全盲児の統合教育、NHKブックス、1978。
- (3) 浅井一美：エメラルド・グリーンがほしい、現代ジャーナリズム出版社、1979。
- (4) 小柳恭治他：普通学級におけるひとりの全盲児とその教育、国立特殊教育総合研究所研究紀要、第1巻、1974。
- (5) 山梨正雄他：公立小学校における5人の盲児の教育に関する実験的研究、第3巻、1976。
- (6) 曲淵信彦：小学校5年間のあゆみ、矢部弘

毅君の場合、視覚障害、No. 38、日本盲人福祉研究会、1978。

- (7) 平林浩：手探りで空気をつかむ、障害者教育研究、2、1978。
- (8) 平林浩：とにかくやり抜いた一年間、障害者教育研究、3、1979。
- (9) 平林浩：しのぶちゃんは、こういうふう勉強した、障害児教育研究、4、1979。
- (10) HILARY. BROWN ; NORMALISATION, TAVISTOCK/ROUTLEDGE, 1991.
- (11) B. K. RAJAPAKSE, POLICY GUIDE LINE, SRILANK NATIONAL INSTITUTE OF EDUCATION, 1991.
- (12) 常住良信：おりえさんとお友だち、手さぐりの交流学习、91年度近畿・東海・北陸ブロック障害児教育、人権教育学習会、1991。
- (13) 北立誠小学校：研究紀要、思いやりとたくましさのある子供を育てよう、平成3年度、1991。
- (14) 荒川哲郎：視覚障害幼児の「エコラリア」、事例に基づく考察、三重大学教育学部研究紀要第39巻、107-120、1998。
- (15) 牧口一二：社会は障害者をどのように観ているのか、118-139、なんでみんなの問題なんやろ、編集工房ノア、1980。
- (16) 荒川哲郎：友達の声のするところに居続けたい：森本おりえさんの地域の小学校への「自主登校」福祉労働57、145-148、現代書館、1992。

参考文献

- (1) 北村小夜：一緒がいいならなぜ分けた、現代書館、1987。
- (2) 篠原睦治：共生・共学か発達保障か、現代書館、1990。