

自閉症の教育

—— (その1) 自閉症の子どもの学校教育における揺籃期 ——

宮脇 修

Education for Autism (1) :
Initial School Education for Autistic Children

Osamu MIYAWAKI

はじめに

自閉症は、言語・認知障害、対人関係の障害を主症状とする、種々の原因によって生じる症候群である。

Baron-Cohen, S. 等¹⁾が「障害に関する近年の考え方に従って、不快感を与えるような用語を避けるよう配慮した。とくに、人間でなく障害自体を示すような呼び方を用いるという最近の考え方に従った。その方がより正確であり、より人間的であると思う」と述べている意図に共感し、この報告では「自閉症のこども」(Children with Autism) という用語を念頭に置くことにした。

最近、DSM-IV²⁾では、広汎性発達障害を自閉性障害、レット障害、小児崩壊性障害、アスペルガー障害、特定不能の広汎性発達障害の五つに別けているが、DSM-III・R³⁾で示された広汎性発達障害の概念の方が、自閉症の教育的接近を求める場合了解しやすいと考える。したがって、ここでは、DSM-III・R という広汎性発達障害の中核的状态像を示す自閉症 (Autism) を前提に述べていきたいと思う。特に本報告では、自閉症のこども (Children with Autism) の学校教育に目を注ぎ、その在り方を模索したいと思う。そこで《その1》として、まずは自閉症にかかわる学校教育の揺籃期の状況を概説し、当時問題となった医療と教育について触れてみる。

1 “人間讃歌”としての教育

福田定良『人間と記録』の“演劇と教育をめぐる”に関して

1972年、筆者は『ある自閉症児の指導記録』(くろしお出版)を出版した。

当時、わが国の学校教育現場では、自閉症に関する具体的な指導について書かれた文献はなく、『ある自閉症児の指導記録』が初の出版物であった。同年、イギリスの Rona Wing の『自閉症児との接し方』⁴⁾が訳出されたが、類書として珍しかった。

こうした背景もあつたのであろう、1972年の11月10日号『週刊朝日』の《週刊図書館》⁵⁾(書評欄)は“愛と決意に満ちた観察の眼”と題して『ある自閉症児の指導記録』の書評を載せた。その評者は「順」と略号されていたが、評者が書評担当を降りるまで、実名等について一切明らかにされなかった。

その1年半後、朝日新聞社より、「評者は法政大学の福田定良教授」という連絡が入った。

それから、福田と筆者との間に「教育実践に関する」二回の通信がかわされた。

三回目の手紙の返事は、福田定良の著す『人間と記録』（法政大学出版局）が筆者に送られて来て、その本の読者のひとりとして福田の返事（意見）を、読むこととなった。

それは、“著者への公開状”という序章に「私がいま感じている仕合せは、まず先生に語るべきものであるとともに、多くの人たちにもお裾わけすべきものだと思っているから・・・」とあって、《教育における喜劇論》が115ページに亘って展開されていた。

『人間と記録』は、哲学者としての福田のいわば人間論であった。その内容の一つは“記録による喜劇論”であり、真山美保の主宰する新制作座から脱出した若者たちの劇団「統一劇場」のあゆみを説明しているものであった。いまひとつは、“教育における喜劇”と題した『ある自閉症児の指導記録』への考察であった。

福田は、『偽善の倫理』『落語としての哲学』等の著書で知られる‘笑い’の研究者（哲学）である。独自の喜劇論に立って、人と人がつくりだすおかしな関係という観点から『ある自閉症児の指導記録』を読んだということであった。

そして、そこに創造の契機を発見するユニークな喜劇的人間論をつかむことができたとして、『人間と記録』の執筆を思いついたという。

『人間と記録』の最後のまとめで、福田は次のように語っている。

たしかに、喜劇は人間の讃歌である。だが、この‘人間’は、人を殺したり生殺しの状態にしたりして平気でいられるような人々までがふくまれるような抽象的概念ではない。

また、真実を見抜いた人々にそうでない人々をさばかせる悲劇的な理念でもない。それは、それぞれの文化のうちにひそむ人間の能力であり、その能力が発揮されるにふさわしい独自の人間関係であり、その人間関係の実現を保証する独自の社会である。

そして、この社会は専門家によって支えられる社会であるとともに、素人の関心を主体にして（面目さを大事にして）たえずつくりなおされてゆく社会でもある。

したがって、人間の讃歌は、諸文化の素人がそこにひそむ人間の能力を発揮してつくりあげた彼ら自身の社会の讃歌であり、自分たちのものにした文化の讃歌である。演劇としての喜劇にしても、そこでたたえられるのは、俳優と生活者とがいっしょになってつくりあげることができたドラマの面白さなのである。

ここで、福田が‘人間の讃歌’とたたえる『ある自閉症児の指導記録』の一部を取り上げ、具体的に説明してみよう。

「この子が今お話をしているしのぶくんです。養護二組の子です。高いところが好きで大屋根の上でも平気で歩いていく子です」

この時、「ヒヤーツ」という声にまじって、全校のこどもの中にざわめきがおこりました。

「みなさんもそれを見て真似をしないようにしてください」

「この子は、しばらくの間、学校のきまりをまもらず、自分勝手なことをしていますがそのうちにだんだんそういうことをしなくなっていきます。」

みなさんも、先生たちと同じように、しばらくの間は、だまって見てあげてください。もし、みなさんが、『これはたいへんだ。あぶないことをしている』と思ったら、担任の宮脇先生のところへすぐ知らせてください」

尾藤先生はこう言われると、マイクを全校の司会の子に渡されました。

「うたを歌います」

と、司会者が声をはりあげると、アコーディオンを肩にかけた伴奏者が前に出て、指揮者の子が一段高い台にのぼりました。

その時、しのぶちゃんは、さっとフラワーボックスによじのぼると、手を横に振り上げて、「みなさーん」と、大声でよびかけました。

全校のこどもたちが、その声の方を見て笑いました。

なんとも明るいふんいきが流れました。

この日から、しのぶちゃんは全校の人気者になりました。

(『ある自閉症児の指導記録』P.47～48⁶⁾)

『ある自閉症児の指導記録』47～48ページの上記記録について、福田は次のような解説を加えている。

ここは、ドラマが私たちの生活の場や仕事の場にもあるという、なによりの証拠である。

しかも、この場合、ドラマは喜劇そのものだから、喜劇についても、ある程度まで感動的な場面に即して考えることができる。

率直に感じたことから言えば、これが学校だというものだということ。一方には、勝手気ままに動き回る主人公がおり、他方にはこれを冷静に見守る先生と生徒の集団がある。

だが、全校生徒のなかには、話によってはざわめいたり、ヒャーと叫んだりする子どもたちもいる。そして、尾藤先生の話には学校の自信と余裕がうかがわれるばかりでなく、能力が劣っているかにみえる生徒に対して、どのようにふるまったらいいか、という問題に対する答えが簡潔に示されている。

学校は建物ではない。教育という人間の能力を実現する生命集団なのである。

だからこそ、いきなり「ミナサーン」と、大声で叫びかけるしのぶちゃんは、パット花がひらいたような感じがする。彼の言動は単におかしいだけでなく、天真らんまんな生命の発露としての自己実現になっているのである。

喜劇とは、ふつうの人だからこそ主人公になれるドラマのことだが、ふつうの人よりも劣っているかにみえる人の方が、はるかに人間的であることを実証するドラマでもある。

長々と福田の文章を引用したが、要は、筆者の教育実践が、幸いにも人間の学校、人間讃歌のある学校で営まれたという事実を語りたかったからである。

学校長を中心とした教師集団が、学校の自信と余裕を創っていたこと、そのことが実は、自閉症の子どもへの教育に、きわめて重要であることを再確認したかった。

現在の学校では、学校そのものが自信を喪失しやすい状況を多分に持っていて、困った行動をおこす子どもに対して、その処遇の仕方に余裕が生まれず、状況に内在する面白さなどに、感じていくことができない学校の実態がある。

Children with Autism の指導では、その前提として学校全体に‘子どもの持つおかしさ’に感応していく雰囲気が必要である。

学校が、Autism が醸しだす‘おかしさ’‘純粋さ’等を理解し、その行動に対して教育的処遇の確かさを保有することこそ、学校というもののあるべき姿だと思う。

2 人間讃歌としての教育を支えることから

(1) 学校づくりの観点から

学校の教育経営の主体者は、当時「主事」と呼ばれた岸武雄であった。

岸は児童文学者としても著名な教師であって、およそ管理職という雰囲気を感じさせない人柄であった。また、当時の中学校主事は、野村芳兵衛であり、小・中学校の両主事とも、戦前から自由主義・反戦思想の持ち主であった。

野村は東京池袋で、大正から昭和の初期、私学「児童の村小学校」を志垣・下中等と経営したり、小砂丘・峯地・上田等と「綴方生活」を創刊したりして⁷⁾、わが国の教育史に名をとどめている教師である。

当時、岐阜大学の付属学校に在職した教員は、両主事を敬愛して、その教育姿勢を真摯に学んだ。主事としての岸は、教員の主体性を極めて尊重し、教育理念については常に一貫した思想を堅持し、独創的な教育経営を行った。例えば、学校内の機関紙「人間教育」においても、障害児教育に関する特集号を企画し、その巻頭言を次のように述べている。

障害児のもつ美しさ

児童文学における「さねとうあきら」の作品が、いま世の注目をあつめている。

わたしも「地べったこさま」「カッパのめだま」などを読み、深い衝撃をうけた。子どもたちに読んでやると、教室が一瞬しーんとなった。子どもながらに、今までの作品とはちがう異常な感動をうけたらしい。

「さねとう」の作品は、そのほとんどが世の中から「あほうあつかい」されている障害児が主人公である。彼らは、いわゆる世わたりの能力はおくれているかもしれないが、人生を生きる誠実さ、人間を見る愛の深さにおいて、常人をはるかに抜いていて、読者のむねをうつ。「さねとう」は、民話風の語りくちの中に独特のペースとユーモアをもってこれを生き生きと表現している。

わたしはかねがね「学校に特殊学級をもつことは、普通学級の子どもの人間成長に大きなプラスとなる」と信じているが、「さねとう」の作品を読み、いっそうその感を深くした。特殊学級の問題点は山ほどある。担任ばかりでなく、その学校の教師全体の、障害児を見る目が、「さねとう」のようにあたたかくとぎすまされることが基本のように思われる。

(「人間教育」14号 P.1⁸⁾)

岸は、80冊を超える児童文学書を上梓しているが、障害児教育に関する作品に『風の鳴る家』(偕成社・1978)と『ちいさなつめたい手』(新日本出版社・1995)などがある。障害者を語っている岸の作品の中で特筆されるのは、絵本『あほろくのかわだいこ』(ポプラ社・1974)である。

岸が学校の中に特殊学級(この学校では養護学級と呼んだ)をつくる時、最初の担任には、校内の教頭職であった尾藤操を指名している。

尾藤は、文部省検定教科書の家庭科編集委員や県教委の初代指導主事を務めて、当時の女性校長候補者であった。その尾藤が養護学級の担任となった。その後、例に倣って教頭経験者が何名も養護学級の担任となっている。尾藤は養護学級での教え子のため、退職年齢前に学校を

辞し、退職金と私財を投入し、岐阜なずな学園（小規模授産所）を創設した。これは、岐阜県における小規模授産所初の施設となった。

(2) 学級づくりの観点から

『ある自閉症児の指導記録』が世に出て、「週刊朝日」以外にも多くの書評を得たが、いずれにも学校における人間教育が保証されているという記述があった。

このことは、岸主事の人間教育の理念としての学校教育目標「三つの願い」が根底にあるものであって、すべての教育実践はそこからスタートしていた。

岸は、学校教育目標を子どもにも解るよう「三つのねがい」と表現して“あたたかいむね” “考えるあたま” “はたらく手足” の三つを提唱した。この「三つのねがい」は、Pestalozzi (1746～1827)の基礎陶冶(Elementarbildung)の理念に当たるものと筆者は考える。心情（こころ）精神（あたま）技術（手足）の三つの調和的な発達⁹⁾を Pestalozzi は重視した。

Pestalozzi は三つを統合する核として「祈り」をとりあげたが、岸は「なかまのしあわせのために」という表現でその統合を考えた。筆者は、三つのねがいを前提として、学級のめあてを障害をになった子どもの指導という立場から「ひとりだち」「たすけあい」「みとめあい」の三つを選び、次にかかげるような学級づくりの構想をたてた。

学級づくりとは何か

石川達三に『人間の壁』という作品がある。

そのなかに、一条先生と沢田先生と呼ぶ二人の教師が対比的にえがかれている。

才気煥発で、こどもの心の読みの早い、授業のうまい一条に対して、風采もあがらない野暮くさい愛想のない沢田を、「なぜこれだけ立派な学級経営の手腕を持っているのか、生徒たちは、あの人の何に導かれているのだろうか」と、主人公尾崎ふみ子先生に語らせている。石川達三が使う「学級経営」という用語は、「学級づくり」の同義語と厳密には言えないが、ここでは同じような意味でとらえ、石川達三が述べようとしている学級経営の何たるかを考えてみたい。

本来、学級経営とは、『人間の壁』で語られているように、あるひとりの教師の人格がそこに投入されていくことを出発点とする。その人格をよりどころに、教師のねがいが子どもとの歩みの中で実現されていく過程……そういうものを学級づくりと考えている。したがって、ここでいう学級づくりは、単なる形式的な学級管理の意味で語られるときの学級経営とは全く異なり、生活指導と学習指導の両面を密接に関連させつつ、学級という場でこの両者を有効に展開させていく実践活動だということができる。

したがって、Class management とか Class administration の訳語としての学級経営と本質的なちがいのあることをはっきりさせておきたい。

宮脇 修『生活単元による学級づくり』（教育出版 P.2～3 1982¹⁰⁾）

① 学級の中で仲間を獲得させる・・・あるケースの中から

上記の趣旨に従って、筆者は、自閉性障害をになった一年生のS君に、学級の中で仲間を獲得させようと意図した。その方法にはいくつかあったが、ある程度疎通性が育った段階で「にわとりを飼う」という仕事を課題にすることにした。「にわとりを飼う」という生活単元を通して学級づくりを行い、その過程でS君を学級の中に位置づけるという発想である。その過程

には、

- (a)やることを、こどもたちのものであるように、契機をつかんであたためていく。
- (b)やりだしたら、こどもにもよくわかるめあて（目に見えてくるような）を決め、こどもたちの意識をそこに集中させる。
- (c)きまりや約束をつくって、それを徹底的に守らせる。
- (d)一人ひとりのちょっとした能力を見つけだし、それをはげまして、みんなの話題にしてたすけあいとめあいのうれしさを体感させる。

の四つの条件を内在させた。

S君には、はじめの段階で二人の上級生が援助した。次第に援助関係を消去し、本人のもつ固執性を利用して、その仕事をS君一人の課題として定着させていった。学級内で一つの役割しごとを課題化していく方法は、S君の学級内での位置をかためていく契機をつくりはじめた。

S君は、この課題を継続する（自閉症のこどもには、一つのことがらにこだわって、それをやらないと不安になる傾向がある。その行動傾向がプラス化される時がしばしばある）過程で、たすけあいのかかわりを創っていった。そういう中で、1年生2学期に、ある日突然クラスメイトの似顔絵を、彼独特の表現で描画した。よく見ると一人ひとりの個性が、似顔絵からのおってくるようで、その特徴をとらえた認知力にみんなは驚いた。¹¹⁾ これは、クラスへの帰属意識が育っていることを物語っている。

このことについて、福田は次のように解説する。

教育という人間の能力は宮脇先生対しのぶちゃんという「私」同士の関係ではじまる。だが、この関係は次第に主人公とクラスメイトとの間にも成立するようになる。(中略)

つまり、教育という人間の能力は、「私」同士という関係を軸にして「私」を主体とする教育的な人間関係をつくりあげていくという形でおこなわれる。これによって、学校もしくは学級という教育的な社会は、はじめて内容のあるものになる。

生徒がひとまとめにされて、教師から教わっているだけの学級は内容を欠いた形式でしかない。生徒も「私」同士として教えたり教わったりすることができる。それが教育的な人間関係というものである。この関係にもとづかない教育は人間の能力ではなく、ある教師の機械的な能力でしかない。

② 学校の中で仲間を拓げる・・・あるケースの中から

岸主事の教育経営の中で、こどもの自主性を伸ばす上で特筆される「経営活動」と呼ぶものがある。経営活動とは、学級のこどもと教師とが一緒になって、主体的に動く学級活動である。この活動は、学級づくりの中核的活動でもあり、その学級ぐるみの活動が、学校全体の動きへ常にかかわっていく性格のものであった。

養護学級（障害児学級）では、経営活動を「遊び場づくり」「食堂経営」「便所掃除活動」など、いろいろ実践してきたが、「食堂経営活動」を例にして、自閉症のこどもが学校全体にかかわりあう状況を紹介してみたい。

岸 武雄『子どもは変わる』（風媒社・1976）¹²⁾ 第1章から引用してみよう。

はじめこの計画を聞いたとき、食堂経営なんてむずかしい仕事はたして養護学級の子どもにできるかどうか、わたしも半信半疑であった。

しかし、養護学級担当の先生方の話によると、食堂経営は教科外活動として、学級経営の中心的役割をはたすばかりでなく、生活单元として、ちゃんと時間割の中に位置づけてある。

社会、算数、家庭、理科などの教科との関連も考え、計画的にゆっくりやっていくつもりだと、自信ありそうであった。はたして、そのことばどおり、養護学級の「竹の子食堂」は、子どもたちにも好評で、その後ずっと長く続けられた。

土曜日は給食がない。しかし、経営活動のさかんな学校であるため、土曜日の午後でも教師や子どもたちが自発的に残って活動する。そこで、養護学級では土曜日に食堂を家庭科教室で経営することになった。まず、木曜日までに休み時間を利用して、昼食希望の注文をとる。

金曜日には先生と子どもが一緒になって、材料の買い出しに出る。だれが何をどれだけ買うのかは前の時間に決めてある。実際にお金を持って直接地域の商店で買う。

土曜日は第一時限の養護集会をすますと、食堂の掃除、調理、食券や食器の用意など目のまわるほど忙しい。障害をにんでいる子どもたちのことであるから、はじめは、教師が中心になっておもしろそうに行う。そうした行動から渦が出来、その中に子どもたちが入ってくる。

なんといっても繰り返しは力を発揮する。調理といってもメニューはカレーライスやうどん等簡単なものである。一年も繰り返すうちに、子どもたちも慣れてきて、役割分担（やさしい仕事と難しい仕事が一人ひとりその個性に合うよう個人教育プログラムが出来ている）をやりとげるように成長していった。この活動の中で、自閉症のこどもも、ちゃんと役割意識を抱いてクラスの中で位置づくようになっていった。ここでも、集団が個人に及ぼす影響の大きいことを痛感した。活動のうち一番辛いのは、後片付けの仕事である。この仕事には支えとはげましが慎重にプログラムされていた。この食堂経営の活動は、その準備から終了まで、実にいくつかの仕事（job）があって、その種類も難易度もさまざまであった。

障害をになったこどもたちの集団では、個人差も著しく個人内差異も目立つので、このように活動の幅があり変化に富んだ教材が、单元展開上有効なのである。

とくに、自閉症のこどものように、興味が局限されている状態の場合、その多様な活動内容から何か一つを担当させていくことは効果的である。

人間はだれしも、何かへ志向していく渦の中で暮らす体験を得ることが大切である。

この活動を通して、学校内の教師や通常学級の子どもたちとの接触が多くなり、養護学級の子どもたちの名前を覚えられたことは効果的であった。また、カレーライスなどを運んでいくと「ありがとう」と言う感謝の言葉が返ってきて、これまで他人からそうした言葉をかけてもらうことの少なかった子どもたちにとって、その意義は大きかった。

学級づくりの方針としては、通常学級から養護学級への働きかけを待つというよりは、むしろ養護学級から積極的に学校行事に参加する方法をとった。

劇の会、音楽会、経営活動、講堂集会（講堂で行う全校の集会）合宿活動など、カリキュラムの中で自由に单元や題材を設定する幅が養護学級にはあった。

(3) 校内の教師集団との関わりについて

養護学級担任の交代制が校内人事でルール化されていたので、教師一人ひとりが養護学級担任になることへ、何の違和感を抱くことがなかった。このことは、岸主事の教育理念が浸透していたことを示す。ときには、養護学級の担任希望が多くて困ることさえあった。

障害児教育において、その独自性と一般性を調和的にすすめる上で、ある教師は専門的に養護学級の担任を継続し、ある教師は通常学級と養護学級の担任を交代していく、このような校内人事は学校経営上望ましい方法だと思う。

さらに、通常学級の担任が養護学級の授業に定期的に来てくる、その逆の方法もセットされていて、日常的に養護学級の子どもたちがスペシャリストばかりでなくジェネラリストに触れていく、そうした学校ぐるみの処遇が、自然にインテグレーションの場を形成していたとも言える。

学校では、土曜日の放課後、教師の有志で読書会が行われた。素材は主として小説の類であったが、交代で選書をした。スポーツ等を含め教師間でこのような日常の情緒交流は、教師集団の凝集性を高め、これがお互いの教育実践をプラス化する要因となる。

(4) P T A活動との関わりについて

教師間が意思疎通し、こどもに関する共通理解を得る重要性は、先に述べたとおりであるが、P T A活動への配慮も肝要である。

学級内でのP T Aで自閉症に関する理解と啓発はもちろんであるが、学校全体にもそれを浸透させていく必要がある。自閉症のこどもを入級させる時、その初期の段階で個別指導を入念に行う場合、「たった一人の子になぜそのように手をかけて指導しなければならないのか」クラスのこどもの父母に知ってもらう必要がある。多動であり、興味の局限が見られ、パニックをひき起こすことがあれば、そのことに対して担任はどのような方針で望むのか、P T A成員によく理解してもらい、協力を要請することが大切である。

それを、筆者の場合では、夜間のP T A集会、親子合宿、親子遠足（日曜日を利用）などで機会をつくっては実践した。学級通信は一週間に一回（金曜日）発行して、行事予定・週時間割・学習計画・クラスのこどもの作文・描画・親からのたよりなどを載せた。

加えて、全校向けの理解・啓蒙として、P T A新聞へ養護学級の記事を必ず載せることとし、そのため養護学級の父母が、学校P T A新聞の編集委員の一員として参加した。

また、毎年一回（6月）P T A学級代表委員会で、養護学級担任が「障害児教育とは何か」というテーマで語る場を設けるとか、P T A総会で「心身障害児教育をみんなのものに」といったスローガンのもと、障害児の父母の体験発表会を開くとか、これらを学校行事の中に定例化した。ときには、通常学級の父母を対象に「養護学級一日入級」を行った。参加者も漸次増加して、障害児の持つすぐれた側面を実感してもらうこともできた。

いずれにしても、障害児の教育（自閉症のこどもの教育をふくめて）に関心をもたれるよう全校に向けてアプローチしたことに意義があったと思う。

福田は、これらのことに関して次のように感想を述べている。

私が読んだ教育実践記録には、その著者たちは一人で、あるいはごく少数の仲間がいい仕事をしているように見える。なかには、いい仕事をしたために仲間にイヤミを言われた著者もある。すぐれた教師の記録が悲劇的な色合いの強いものになりがちなのは、当然なのである。

だが、著者の学校は個人的指導を公認するだけでなく、全校をあげて主人公を受け入れるのである。この記録はいろいろな意味で劇的なのだが、私には、このことが著者と主人公との関係におとらず劇的に見える。

(5) 自閉症のこどもが持つ魅力に関して

自閉症のこどもの行動特徴として一般的には、(a)対人相互関係の質的障害 (b)言語的および非言語的コミュニケーションと、想像的な活動の質的な障害 (c)活動・興味などのレパートリーの著しい限定 (DSM-Ⅲ・Rによる) が、挙げられる。

特に高機能自閉症 (High-functioning Autism)¹³⁾¹⁴⁾¹⁵⁾ の場合 ‘物の一部への持続的なとらわれ’ が顕著であったり、社会的または情緒的な相互性の欠如が独自の行動 (本人しかわからない独特な行動) を見せたりするために、‘不思議なこども’ という印象を他者に与える。S君の場合は、かならずしも高機能自閉症とは言い難いが、クラスや全校のこどもたちから、いわゆる ‘かわいい子’ として受容されていた。教師集団からはもちろんのことである。ある教師が「純粹と言っていいのかしら」と、S君の印象を語っていたが、自己意識があるゆえ、恥ずかしさや遠慮を見せる通常学級の子どもたちと比較しての言葉であろう。

純粹さ’ とか ‘おかしさ’ に関して福田は次のように語っている。

十月中の記録に書きとめられている主人公の魅力、おかしさ、そして変化。

二十七日の職員室。いつまで名前を呼んでもふりむきもせず、返事もなかったしのお君が返事をしたのでびっくりしてしまったという高橋先生。向こうからオハヨウといわれた話をして、「声がかわいくって、なにかほかの子と違う純粹な感じがしますね」という深尾先生。

「毎日バスの中で、付属小学校の停留所近くになると、停車合図のブザーをだれよりも先んじて押そうと緊張しきっている」と報告する鈴木先生。(中略)

これらはいずれも人間のいる学校の風景である。

だから、主人公のおかしささえも、この人間 (あるいは、教育的な人間関係) に支えられたユーモラスな風景のきっかけになる。

(中略) 十二月に入って、尾藤先生からプレゼントされたカルタを、一日中それにとりつかれて、食事にもぎりめしという熱中ぶりを見せるS君。尾藤先生はその異常さを百も承知である。だが、尾藤先生は、主人公の異常な喜びようから異常なところを差し引いて、S君に喜んでもらえたと判断したわけではない。片手でにぎり飯をばくつきながら、一日中カルタにとりつかれた異常な熱中ぶりが嬉しかったにちがいない。人間的な関係では自閉症のこどもがそのまま人間になる。それどころか、私たちよりずっと人間的な存在になる。これは単に感動的なことではなく、やはりおかしいことなのである。

こうしたおかしさは、S君にかぎったことでなく、自閉症のこどもにはいろいろなかたちで現れる。例えば、林 友雄は「しんちゃん」¹⁶⁾ という実践記録の中で、その主人公しんちゃんが、一年生担任の自分の学級へ入ってきた当初を次のように述べている。

しんちゃんて、かわった子やなあ (一学期)

四月、軽度の自閉症ではないかと診断されたしんちゃんが、わたしの学級へ入学してきた。養護学級にM君とT君という子がいるので、表面的には自閉症のこどもの行動特性のようなものをうすうす知ってはいたが、さて、担任するとなるとどうしていったらいいのか、かいてもわからなかった。ともかく、いっしょに勉強していこうとはらを決める。

出席番に名前を呼んでいくと「ハイ」と返事をするが、他の時に呼んでも知らん顔をし

ている。(中略)

六月になり、四十人の友だちの名前を出席順に空で書いたことも驚きだった。音楽の時間はあまり好きでないのに、当てられたらハーモニカや階名唱をさらっとやってのけた。

こうしたことから、学級の子どもたちは、かわった子やなあと思いがちでも、一目おくようになった。(中略)

しんちゃんて、おもしろい子やなあ (二学期)

二学期に入って、朝の会で日番の子が「あいさつの歌」というと、しんちゃんがさっとオルガンの前にすわるようになった。そして、オルガンはひけないので、ひくまねをしながら「ラララララ」と口三味線で前奏をやり、みんなをリードしてくれた。「森の熊さんを歌いましょう」というので、私が伴奏すると、今度は木琴のばちでタクトをとってくれた。みんなはニコニコしながら歌ったり、ときにはこけたりしながら「しんちゃんて、おもしろい子やなあ」と言った。

その反面こまったことも多かった。「音楽きらい」といって教室から抜け出すこともあった。「算数もきらい」「国語もきらい」というので、「そんなら給食もきらいだろうから、今日はしんちゃんの給食なし」といったら急におとなしくなった。(中略)

おふろの中で母親に「林先生は悪の支配者」といって笑っていたと連絡ノートに記されていた。

しんちゃんて、ふしぎな子やなあ (三学期)

しんちゃんは、正直な子である。自己の感情に素直だというべきかもしれない。

その表情は憎めない。絵をかいている時は無我の境地である。

ときたまきつく叱ると、目に涙をためて神妙な態度になる。でも、ほんとうは「なぜ叱られたのかわからな一い・・・」といった目で私を見ている。全く純粋な子である。

諸納金の袋にゴム印を押して配ろうとした。漢字ばかりなので、いつもは私が呼びあげて取りにこさせていたが、しんちゃんなら一人で配れるかもしれないと思い言い付けた。

順番に印を押したので四十番が一番上になっていた。

すると、しんちゃんは、袋の束をひっくり返し、何も書いてない裏を見ながら、一人のまちがいもなく配ってしまった。もらった子は袋の表を見ながら「ふしぎ」を連発していた。(中略)

しんちゃんは、私にとっても、未だにふしぎな子である。

この一年を一緒に暮らしてきて、どの程度社会性がのびてきたのかということもよくわからない。ただ、一つ言えるのは、教師としての私の眼を、しんちゃんは、強力な磁石でずらしてしまったということである。

こうした‘おかしさ’‘ふしぎさ’は、自閉症のこどものもっている感覚の体験における異常な反応や(無関心、極度の嫌悪、熱中など)¹⁷⁾特別な能力が示す一側面と考えられる。

Rona Wing がその診断枠組みの中で説明しているように、自閉症のこどもには、音に対する異常な反応をはじめとして、視覚刺激・痛みとか寒さ・触覚刺激などに対する異常な反応がみられる。また、異常なまでの記憶とか、最初に知覚したものを完全なかたちで長い間留め置く能力とか、通常な子どもにはないいわゆる特殊な生活様式が自閉症のこどもには在って、それらが‘純粋さ’‘ふしぎさ’‘おかしさ’などにつながって考えられるものと思う。

加えて、目がむけられている方向とちがったところを見る傾向とか、人や物を見るときじっ

と見つめるよりもほんの一瞬だけちらっと見る傾向とかがあって‘見る’ということがらに関しただけでも、極めて特異な状態像をもつことが、驚きを感じさせるのではないと思われる。だから、林も「教師としての私の眼（観察の眼）を、強力な磁石でずらしてしまった」と、しんちゃんに対しての感想をもらしているのであろう。林は、しんちゃんを担任することによって、今まで予想もしなかったある一つの能力に出会い、教師として子どもをみる‘まなざし’にひろがりとおかみを獲得したのだと言いたかったにちがいない。

3 自閉症の子どもの‘医療と教育’に関して

1943年、アメリカの児童精神医学者 Kanner は、通常の子どもと著しく異なった行動パターンを示す一群の症例を専門誌に発表した。そして、この一群の子どもたちを早期幼児自閉症 (early infantile autism)¹⁸⁾ と名づけた。

時同じく、オーストリアの Asperger が、自閉性精神病質 (autistische Psychopathie) という概念をやはり専門誌でとりあげた。

当時は、第二次世界大戦の最中であって、両者はまったく関係なく各自に、このような自閉症のこどもに関する症例発表をしたのであった。Kanner は精神科医であり、Asperger は小児科医であった。この時、Kanner は自閉症を精神病 (Psychosis) の枠中で説明したが、Asperger は通常の子どもの偏倚 (Variante) として扱っている。¹⁹⁾

わが国で、自閉症の研究が最初に行われたのは、1952年第49回日本精神神経学会で、鷲見たえ子が報告した症例であった。

その後、10年間わが国において自閉症の研究・治療は、黒丸正四郎、高木四郎、高木隆郎、牧田清志、上出弘之、川端利彦、石井高明、若林慎一郎等の医師によって、精神医学の領域で関心が払われたが、教育界では論議されることは全くなかったといっても過言でない。

1959年に、日本児童精神医学会が発足した。しかし、そこでの症例報告は Kanner の考え方にしがたったもので占められていた。

1963年、日本特殊教育学会が設立されるや、平井信義が Asperger の概念を導入した症例発表を行って以来、発達の観点から医学・心理学的治療と教育とをかさねあわせる方法が着目されるようになった。

この時点では、渡辺淳も指摘しているように「教育の分野に関しては、現状において教育現場の外側にいる心理学者や精神医学者が、治療教育の必要性を説いているのに留まり、内側からの教師による主体的な研究はなされていない」²⁰⁾ 状況であった。

平井等が、自閉症への教育的処遇として学校教育に期待したものは、どちらかというところ、現在 DSM-IV で診断枠組みされている Asperger Syndrome の状態像を見せる子どもたちであった。

したがって、その多くは通常学級への入級が勧められ、そういういきさつから、1966年「自閉症といわれた子の担任の会」が設立された。この子たちが学級という集団から逸脱して教師の指示に従わないため、担任教師に不安が生じた。そのことが共通の話合いの場をつくりだす機会となった。

この会の調査によれば、自閉症の子どもの就学状況は、表1のようであった。当時、自閉症の子どもがどのくらいいるのか、その学校等の教育的処遇はどのようになっているのか、その実態を把握することは困難であった。1967年に結成された「自閉症児親の会」の協力を得て、ようやく東京およびその近県の状態が、表1のようなかたちで報告された。

表1 学齡児の就学状況

1967年調査²¹⁾

総 数 150	就学	54	普通学級	35
			特殊学級	19
	未就学	54	就学免除	9
			就学猶予	45
	不明	42		

当時、学齡期になっても未就学の子どもが多かった。

担任の会の動きに中心的役割を果たしたのは、平井信義、跡部欣二、村田保太郎等であり、東京都公立学校情緒障害研究会の設立から、その発展としての全国情緒障害児教育研究会の創立（1968年）に向けて尽力した。

さらに、親の会と情緒障害児研究会の強い要望によって、治療教室への試案が提出された。それによると「全く新しい概念と内容とを持った治療教室を設置せねばならない。治療教室は自閉性の程度によってほぼ同程度の子どもが5～6人収容され、2～3名の教師がこれを指導する。治療教室には、医療的管理体制と精神療法による管理体制とが保たれるため、専門な医師と治療者がおかれる・・・」²²⁾ 必要があるとした。東京都杉並区立堀之内小学校・堀之内学級は、この試案に沿った、わが国初の情緒障害治療教室である。

こうした学校教育サイドの実践に対して、医療機関での治療教育を展開していくのは、三重県立高茶屋病院・児童病棟として開設された（1964年）院内学級、後のあすなろ学園である。あすなろ学園の中心的存在であった十亀史郎医師は「医療と教育は車の両輪である。どちらが欠けても前進できない。どんなに障害が重くても健康な部分は残されており、ここに目を向け働きかけるのが教育である」²³⁾ という考えを堅持していた。

十亀は、院内学級の西口教諭らと毎週定期的に教育カンファレンスを開き、こども理解につとめ、自閉症の神経心理学的研究の必要を説いた。それは、自閉症状が脳生理学的に解明されるべきだとして、「その身体図式、対象認識という段階での自我の成立過程が当然障害されていることが分かるであろう。こうした重要条件が欠落することに伴う自我発達と、これに対する代償的な発達過程の解明が自閉症児の行動の解明と理解をたすけることになる」²⁴⁾ と主張した。とくに自閉症の失認状態のあることを早くから指摘していた。そうした考えに基づき、自閉症のこどもに、微小循環改善剤 Pentoxifylline を用いた。それは「自閉症状を脳生理学的に理解し、これらを文意障害、同時失認を中心とする一連の発達性失語・失行・失認症状にもとづく」という考えによるものであった。これは、従来向精神薬を中心とする児童精神科薬物療法とは全く異なった新しい視点での薬物療法であった。「器質的背景のある自傷、多動、攻撃性、不機嫌、注意力の散漫など」に著効を示した Pentoxifylline についての報告は、当時、内外の新聞・雑誌などに掲載され注目を浴びた。

十亀は精神科医らしく、人間の持つ非合理の世界に深い関心を持っていた。薬の調合にしてもその子の状態像はもちろんのこと、それを服用させる親の人間性までを配慮していた。

筆者は、十亀から Mannoni の『症状と言語』という文献を紹介され、その中で Mannoni の言っている ‘discour collectif’ について示唆されたことがあった。それは、「親と子どもそして療

育者の三者は力動的に相互関係をもっているが、とくに親と療育者の間に無意識的に投影される感情の世界に注目することはきわめて重要である²⁵⁾ という療育者の持つ自意識についてであった。十亀は、後にわが国最初の自閉症成人施設「あさけ学園」を創設し、臨床医であったが、療育問題や教育の働きに関して大きな関心と期待を寄せていた。

1970年、名古屋大学医学部で「学校教育の場における自閉症児の諸問題」というテーマで研究集会が行われた。医師と教師が多数参加した。この会で小池清廉医師は「医師が学校の教育に期待することは、心理学的な方法論を導入した教育ではなく、内容にも独自性のある教育をこそ子どもに期待している。(中略)安易な治療教育と言ったごまかしのものではかえって駄目ではないかと考えている²⁶⁾」と発言している。

1971年、日本児童精神医学会第12回大会が大阪で行われた。シンポジウム「自閉症児の教育と医療」がもたれたが、名古屋大学での討論の内容を深めるまでに到らなかった。この討論について、大田正己は「シンポジストの中でただ一人教師であった宮脇の、治療という言葉を使いながら“自閉症児を核にして学級づくりをしている”という発言が、このシンポジウムではより教育的ニュアンスを強めたものになっていたのが注目される。この発言の中に、治療として出発した自閉症児の教育が、はじめて理念としてではあるが、治療から独立した自閉症児に対する学校教育の主体性を主張したということができらるであろう²⁷⁾」と、その所信を述べている。以下、筆者の学会での発言を学会誌(児童精神医学会誌 VOL.13 (1))から引用する。自閉症の子どものみの学級をつくることを否定した上で、シンポジウムのテーマに沿い、医療と教育に関して述べたものの一部分である。

医療と教育は、機能的な意味あい(概念)では、医療の内に教育的要素をもち、教育の内にも医療的な要素をもっていて、純粹に区別はつけにくい。しかし、領域的な意味あい(概念)からすれば、医療は病院とか医師によって営まれる実体をもち、教育は学校とか教師によって営まれる実体をもっている。そこには、両者の間に、本来的に独自の方法論がある。この両者にある独自の論理を基礎にして、どこまでが教育の担当すべき内容であり、その統一されるべき内容はどのようなものなのかを明らかにしていかなければならないと考える。その面をあいまいにして、いたずらに医療と教育を統合していくやり方には問題がある。教育現場がクリニックまがいの方法をとっては意味がなく、あくまでも生活指導と学習指導とを統一的に実践しようとする学級づくり、学校づくりという作用の中で、指導していく意図をもつ必要がある。

* 次回の報告その(2)では、自閉症の子どもの教育をめぐる「情緒障害児学級」「認知障害理論と教育方法の転換」「集団指導の見直し」「心の理論」などに触れてみたい。

引用・参考文献

- 1) Simon Baron-Cohen, Patric Bolton, Autism: The Fact, Oxford University Press 1993. (久保絃章他訳『自閉症入門』中央法規 1997)
- 2) American Psychiatric Association: Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders. 4th ed. Washington, D.C., American Psychiatric Association 1994
- 3) American Psychiatric Association: Diagnostic and Statistical Manual of Mental Disorders. 3rd ed. Washington, D.C., American Psychiatric Association 1987

- 4) ローナ・ウイング著・四国学院大学自閉症研究グループ訳『自閉症児との接し方』 ルガル社 1972
- 5) 「週刊朝日11-10」 114~115 朝日新聞社 1972
- 6) 宮脇 修『ある自閉症児の指導記録』 47~49 くろしお出版 1972
- 7) 岸 武雄『芳兵衛さと半平さ』 178~185 教育出版文化協会 1992
- 8) 高橋 百之(代表)「人間教育」14号 1 岐阜大学教育学部附属学校 1974
- 9) 竹中・中山他『人間性追求の教育学』 64~65 昭和堂 1983
- 10) 宮脇 修『生活单元による学級づくり』 2~3 教育出版 1982
- 11) 前掲書 6) 136~137
- 12) 岸 武雄『子どもは変わる』 風媒社 1976
- 13) Mesibov, G.B., Stephens, J. Perception of popularity among a group of high-functioning adults with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders* 20(1), 33~43. 1990
- 14) Ousley, O.Y., Mesibov, G.B. Sexual attitude and knowledge of high-functioning adolescents and adult with autism. *Journal of Autism and Developmental Disorders*, 21(4), 471~481. 1991
- 15) 齊藤 治他「高機能自閉症の視覚情報処理と Microbehavior」(第2報) 安田生命社会事業団助成論文集 26(1) 1992
- 16) 高橋 百之(代表)「人間教育」12号 24~27 岐阜大学教育学部附属学校 1973
- 17) ローナ・ウイング. 久保絃章訳『自閉症の教育』 98~102 ルガル社 1975
- 18) Kanner, L. Autistic disturbance of affective contact. *Nerv. Child*, 2, 217~250 1943
- 19) 平井 信義『小児自閉症』 25~32 日本小児医事出版社 1968
- 20) 大田 正己『自閉症児教育方法史』 39 文理閣 1988
- 21) 前掲書 19) 451~456
- 22) 前掲書 19) 469~470
- 23) 十亀記念事業委員会『生きること愛すること』 116~118 図書印刷 1986
- 24) 前掲書 23) 132
- 25) 前掲書 23) 80
- 26) 「児童精神医学とその近接領域」 VOL 12(4) 287~292 1971
- 27) 前掲書 20) 68~69
- 28) 福田 定良『人間と記録』 法政大学出版局 1974