

同和教育の集団づくりにおける「共生・共学」実践のライフストーリー ―一九八〇年代・松原三中の取り組みに着目して

濱元 伸彦

一、問題の所在

(一) 問題意識

筆者は、学校におけるインクルーシブ教育の研究をしており、特に、日本の学校の文脈において、それを可能にするような教授学（ペダゴジー）に関心をもっている。そうした関心から、日本のインクルーシブ教育の一つの源流として、国内の一部地域で進められてきた、障がいのある子どもが通常学校および通常学級で共に学ぶ教育実践（以下、「共生・共学」の実践と呼ぶ）に注目してきた。

特に、関西エリアでは、こうした「共生・共学」の実践が、人権・同和教育の流れの中で取り組まれてきた。原田・濱元ほか（二〇二〇）の中で、筆者もまとめていくように、特に障害者解放運動と同和教育（解放教育）のつながりが強かった大阪府では、早くから、障がいのある子ども地域の学校における教育を保障し、そして、可能な限り通常学級で共に学ぶ取り組み（原学級保障と呼ばれる）が進められた。また、この大阪の「共生・共学」の注目すべき点は、それが同和教育における「しんどい子を中心にした集団づくり」というペダゴジーのもとで取り組まれたことである。このペダゴジーにおいては、障がいのある子どもも、被差別の立場にある存在として生徒集団の核に位置づけられ、彼／彼女に焦点を当てた仲間づくりが、集団全体の成長につながると捉えられた。そして、このような集団づくりの教育の高まりが、大阪の場合、障がいのある生徒の普通高校進学を進める運動にもつながっていった。

このように、同和教育の下で展開された「共生・共学」の実践の意義は大きくと考えられるが、それが、具体的にどのようなものであったのか先行研究で十分に研究されてきたとはいえない。これをふまえ、本稿では、大阪府における、一九八〇年代の松原市立松原第三中学校（以下、松原三中と呼ぶ）の実践報告資料に基づき、その資料中に示される、障がい児を中心にした集団づくりのエピ

ソードに注目する。そして、このエピソードの内容を理解するために、筆者が資料中に登場する教員や生徒、保護者に対して行った聞き取りに基づき、このエピソードをより詳細なライフストーリーとして再構成した。このような過去の実践の掘り起こしとその再解釈を通して、現代のインクルーシブ教育実践にペダゴジカルな貢献ができるのではないかと考えている。

(二) 実践報告資料におけるエピソード

本調査が始まる契機となったのは、一九八〇年代の松原三中のある資料との出会いである。

松原三中は、その校区にある二つの小学校とともに、一九八〇年代以降、大阪府の人権・同和教育実践の典型例を築いてきた学校である。同校の実践については、拙稿（二〇一六）でも紹介しているが、特に一九八〇年代は、部落解放を目指した教育活動を起点に、あらゆる差別の問題に目をむけ、反差別的集団づくりと生徒の自主活動を推進してきた。また、一九九〇年代以降は、そうした教育活動の流れを引き継ぎつつ、人権教育の推進に取り組んでいる。

筆者は、二〇一五年から二〇一六年にかけて、松原第三中学校の元教員・白樫雅洋先生の同和教育の理念にもとづく美術教育実践について調査を行っていた（その成果は、拙稿（二〇二〇）を参照）。この聞き取りの中で、白樫先生は、自分の後輩にあたる複数の教員を筆者に紹介してくれた。そして、この教員たちから、過去の実践資料に基づき、松原三中の美術教育の実践についてさらに詳しく話を聞くことができた。紹介された教員の一人、廣森眞一先生（男性）は、松原三中の卒業生であり、大学卒業後、中学校教員として松原三中に戻ってきた人である。一九八〇年代の後半、ある同和教育の全国的な実践交流会の場で、白樫先生と廣森先生は、松原三中の美術教育に関する報告（タイトルは、「生き方と立場を問う表現を求めて―三中美術科の歩み」）を行っていた。この当時の報告資料を見せてもらったが、その内容の中で特に筆者の目をひいたのは、「圭史のうんこはくさくさない」と題された一節（図1、報告資料の抜粋を参照）である。

筆者はまず、この資料における、障がいのある子どもを取り巻く学級集団の様子、そして、それらを表現する、生徒と教員の視点が入り混じった語り口に惹きつけられた。こうした教育実践記録は、その記述の諸部分に教師の教育的な視点が入り、それが客観的な事実描写かどうか判別しにくい面もある。しか

86年 卒業制作—ろうけつ染—

●圭史のうんこはくさくない

常時1学年100名を超える「障」間研活動で、「障害」をもつ仲間のまわりには多くの子がいる。朝、起きるとまず圭史くんのことが頭に浮かぶ。迎えに行き、学校で一日べったりとかかわり、ともに下校をする。家にあがって、おばちゃんにその日の出来事を伝える。そんな密着した生活を通して、もっと圭史くんのことがわかってくる。球技大会では必ず「障害」をもつ子のルールがクラスで論議され、学年の場へ提起される。どんな取り組みでも「学年の鏡だ」という圭史くんらを軸にして、学年全体が考えられている。



(ろうけつ染め)

ある時、圭史くんは学校生活を拒むように、給食を食べなかった。楽しいはずの昼食の時間が緊迫する。教室に入ろうとしない圭史くんを、数人がかりでなんとか入れる。やっと席に着くと、次はスプーンを投げ出す。ある日も席に着いた圭史くんを、皆が、今日こそは食べてくれよと見つめている。スプーンをもった圭史くんの手一点に集中している。口に入れた。静かだった教室から少しずつ拍手がおこり、割れんばかりに大きくなった。圭史くんは照れるように「あ〜う」と言いながら食べ続けた。こうした様々なことを経て、千葉さんは、圭史くんということで、「私はやさしくなれた」と言う。

仲間や自分のことを考えられる場所が圭史くんなのである。ナガサキ修学旅行に行った時、環境の大きな変化に圭史くんは便秘になってしまう。そして、一年近くも忘れていた手をきつくかむクセが出た。全然落ち着かない。浣腸をして便秘をなくさないといけな。数名でいやがる圭史くんを押さえつけ、ズボンを脱がせて浣腸をした。このことを卒業制作で描こうというのである。「ゆれ」やすい子の多いクラスで最初はふざけているのではと思いながら話し合いが重ねられていくと真剣になっていく。それは、彼らにとって日常的なかかわりのすべてを象徴する出来事であったのだ。

制作に入り、圭史くんのモデルを誰がするのか問題となる。高垣くんが手を挙げる。「オレは圭史によって変えられた。だからオレにやらせて欲しい」と訴えた。リーダーに成長した子である。誰も反対なく、その真剣さに静まりかえる。群像を描いた時、鉛筆が驚きでとまってしまった。高垣くんは圭史くんを演じながら、本当に手をかんでいた。十分間のデッサンが終わると手が真っ赤になっている。クラスは皆知っていた。何回かのデッサンののち、強かみ続けた手は幾つもの歯型がついて、はれ上がっていた。それは3日もはれがひかないきついものだった。手をかめば、よだれが出る。机をべっとりと大量のよだれがぬらす。デッサンが終了した時、仲間関係や進路のことでは後ろ向きになっていた中村くんが、そっとぞうきんを取ってふきとっていた。高垣くんの頑張り支えられ、クラス全体が集中し、圭史くんのことを考え続けようという思いが伝わってくる取り組みであった。

図1. 松原第三中学校の実践報告資料の抜粋

出展：全国同和教育研究協議会 第39回研究大会（大阪府）実践報告集
「生き方と立場を問う表現を求めて—三中美術科の歩み—」（1987年）

「地」の関係でいえば、「図」は圭史さんという知的障がい児を含む仲間たち（集団）の関わり合いと生徒の主体的な動きである。他方で、「地」は、そうした関わり合いや成長、主体的な動きを可能にする松原三中の教員の取り組みであり学校文化である。筆者がとつた聞き取りとライフストーリーの構成のねらいは、この「図」と「地」に含まれるものをより詳細にいきいきと浮かび上がらせることである。加えて、元の絵では「図」のクローズアップで隠れている「地」（学校・教員）の取り組みがどのようなものであったかを明らかにし、この「図」と「地」の双方がどのように関連しあっているかを検討しようとした。

以上の問題意識から、前述

し、それでもなお、資料中に描かれた、知的障がいのある圭史さん（本名・川畑圭史さん）と周りの生徒たちとの関わり合い、そして、その背景にある集団主義的な教育の考え方に興味を持った。そこには、現代の欧米や日本のインクルーシブ教育をめぐる議論にはない何かが含まれていると感じられた。その「何か」とは、おそらく、障がいのある仲間を理解し、共に生活することを肯定的に価値づけるペダゴジー（教授学）であろうと考えている。それゆえ、このエピソードの内容を掘り下げること、そうしたペダゴジーをより明らかにできるので

はと考えた。

この「掘り下げ」の手段として筆者が採ったのが、当時の関係者の聞き取りにより得た語りから、このエピソードをより記述の分厚い「ライフストーリー」として再構成し、解釈するという方法である。ここでの方法はまた、この資料に即して言えば、次のように言い換えられる。元の資料のエピソードは、知的障がいのある生徒と学級の仲間たちが中学校で出会い、そして、かれらがその関わり合いの中で成長していく物語である。このエピソードを一つの絵に例えてみよう。絵の中の「図」と

の資料の報告を行った当時の教員（廣森先生）にまず二〇一六年八月に聞き取りを行った。そして、その後、二〇二〇年一月まで約三年半の間に聞き取りが断続的に続き、圭史さんのご両親、圭史さんとの関わりが深かった同級生二名、圭史さんを中学校三年間担任した教員一名にそれぞれお話を聞いた。また、圭史さんの両親の聞き取りをご自宅でもらった際には、圭史さんご本人にもお会いし、交流することができた。聞き取りの時期、対象者のプロフィールについては、表1に示す通りである。

表1 聞き取り対象者のプロフィール

聞き取りの対象者	聞き取りの時期	性別・年齢	対象者のプロフィール
廣森眞一先生	二〇一六年八月	男性・五十代	一九八〇年代中頃より松原三中に勤務。自身も松原三中出身。圭史さんたちを二年生で須川先生とともに担任する。担当は美術科。
須川芳二先生	二〇一九年十月	男性・六十代	一九七〇年代中頃より松原三中に教諭として勤務。担当は英語科。圭史さんを三年間担任するとともに、学年主任を務める。
川畑圭史さんのご両親	二〇一九年二月	ともに七十代	父は電気関係の検査員。母は元幼稚園教員で、圭史さんの出産後は退職し主婦となる。また、圭史さんの後、一女を出産。
高垣智寛さん	二〇一九年一月	男性・四十代	小学校高学年から圭史さんと同級生となり、その後、中学校では圭史さんを中心に関わる。圭史さんと共に松原高校に進学する。
千葉裕子さん	二〇二〇年一月	女性・四十代	圭史さんとは別の小学校を卒業し、中学校で圭史さんと同じ学級になる。その後、高垣さんたちとともに圭史さんを中心に関わり、圭史さんとともに松原高校に進学する。

二、圭史さんと仲間たちの中学校生活のライフストーリー

① 中学校入学前までの圭史さん

圭史さんは、一九七〇年に松原市で生まれた。母は幼稚園の教諭、父は電気関係の検査員であった。圭史さんは、夫妻の第一子であったが、出産が予定よりも遅れ、胎内で体が過度に大きくなっていった。その後、自宅近くの医院で出

産することになったが、胎児（圭史さん）の体が大きすぎ、鉗子分娩による出産が難航した。その結果、圭史さんは一時窒息状態に陥り、仮死状態で出産した。しばらくして、圭史さんが産声をあげたので、夫妻は安堵したという。

しかし、数ヶ月後の圭史さんの検診時、夫妻は圭史さんに障がいがあるかもしれないことを医師から告げられる。そして、成長するにつれ、圭史さんの知的障がいはより明らかとなっていった。圭史さんの母は、出産前に幼稚園の教員を退職していたが、復職を諦め、圭史さんの子育てに専念することにした。

その後、圭史さんは、近隣の私立幼稚園に入学し、圭史さんの母は毎日、彼の通園に付き添った。聞き取りによると、母は、幼稚園教員の経験や持ち前の明るい性格により、他の園児たちにも積極的に関わり、園児たちからも慕われた。毎日、圭史さんと近所の園児たちとで一緒におしゃべりながら登下校したことを、母は楽しかった記憶として語る。実際、この母の明るく、世話好きな性格が圭史さんと地域の子どもたちをつなぐ上で大きな役割を果たしたと考えられる。

圭史さんは、一九七八年、松原市の中央小学校に入学する。当時、同校には養護学級もあったが、教員たちの考え方により、障がいのある児童は、学校生活の多くの時間をいわゆる「原学級」で過ごしていた。そして、教員たちも、障がいのある子どもを中心にすえた学級集団づくりを重視していたという。

圭史さんの通学は、初めは母が引率したが、後には、登下校に付き添う介助員が市より付けられた。また、幼稚園と同様、登下校では、しばしば近所に住む子どもたちも圭史さんに同行した。

知的障がいのある圭史さんは、ごくわずかな言葉を除いて発語がなく、教室内でも多動であった。また、いつも片手に絵本（もしくは車の雑誌）を強く握っていた。圭史さんは、周囲の環境の変化に敏感で、ストレスが高まるとよく教室の外へ出ていった。今回、聞き取りを行った三中の同級生の高垣智寛さんは、小学校5年から圭史さんと同じクラスであったが、圭史さんのエスケープが頻繁にあったこと、そのたびにクラスの児童が皆で連れ戻しに出かけたことを覚えているという。

圭史さんは、時には、学校の校門を出て、校外にエスケープすることもあり、ある日には、午後の授業時間の全てを使って、教員やクラスの児童が搜索に出かけた。しかし、そうしたエスケープがあっても、校門が閉められることはな

かったという。校門を閉めない理由について、高垣さんが臆けながら記憶している学級担任の言葉は、「圭史は、本人が教室にいたいと思つたらおるやろうし、何かいたくない理由があるから出るんや。だから門は閉めへんのや。」だった。筆者なりに解釈すると、教室にいたくない理由があるという圭史さんの意思表示の手段としてエスケープを捉えるべきであり、その手段を奪ってはいけない。また、エスケープという形で表現される圭史さんの意思是、皆で受けとめられ、考えられなければならない、ということになるのか。

実際、前学年からの環境変化が大きかった5年生の初め、圭史さんのエスケープは多かったが、圭史さんと周囲の人間関係が形成されていくに従い、彼の様子は徐々に落ち着き、エスケープも減っていった。周りの児童も、圭史さんの気持ちより理解して関わられるようになり、「教室に圭史の居場所があったんかなと思う」と高垣さんは話す。このように、圭史さんと皆が共に学び育つ環境が、小学校時代に既にあつたといえる。

② 中学校時代のライフストーリー

(a) 圭史さんとの出会い

以下、本稿の主題である、圭史さんたちの中学校生活について、当時の関係者の語りを元に見ていきたい。

小学校卒業後、圭史さんは、一九八四年の春、松原三中に入学する。圭史さんと同じ小学校から進学した生徒も多いが、別の小学校（希忍小学校）から進学してきた生徒もいる。中学校という新たな環境で、圭史さんと他の生徒たちはどのように出会ったのか。資料には記されていない、この入学式での出会いの様子が聞き取りから浮び上がった。圭史さんら障がいのある生徒を「学年の鏡だ」とする言葉（元資料中に記載）もこの入学式で生まれた。

入学式、新一年生の学年主任で、学級担任の一人でもある須川芳二先生は、新入生とその保護者向けに挨拶文を準備し、他の教員たちと着席して式の進行を見守っていた。しかし、突然、式の静寂を破って、ある生徒（圭史さん）が席から立ち上がり、声をあげながら会場内を歩き回り始めた。新入生も保護者も、圭史さんの姿に注目し、戸惑う様子を見せた。それを見て、教員たちが動きださうとした。その時の対応について須川先生は次のように語っている。

障がい児担当の先生とかが立って、行こうとするから、全部、止めたんや。「やめてくれ」ちゅうて。「この状態、見とく」ちゅうて。（…）こつちを、「何してんのや。先生ら、何とかせえやって」きつつい目で見る子とか、不安そうな子ね。それをずっと見てたんや。

このように、須川先生が何が起こるかじっと待っていると、やがて、新入生の方に動きがあつた。

したら一人、男の子がもう我慢できんようになったんやな。ぱっと立ち上がって、圭史のところへターツと走って行って、一緒にうろろう、うろろうしてて、しばらくしてからすつと戻したんよ、席に。シーンとするやん。

後に、圭史さんに中心的に関わる一人となる千葉裕子さん（生徒）も、この入学式の中で座っていた。千葉さんは、小学校時代に学校不信を抱える出来事（後述）があり、新しい学校生活に対して強い不安を感じながらこの式にのぞんでいた。そこで起こった右の出来事に驚いたという。

入学式の日、厳かな雰囲気が進む中で、一人男の子（圭史さん）がぱつと走りだしてのを、また、坊主頭の小っちゃい男の子が一生懸命追っ掛けてるんです。なんやこの学校は、と。

ある男子生徒が圭史さんを元の席に連れ戻し、会場は静まりかえった。須川先生は、この一連の出来事を受けて、最初の挨拶で次のように皆に語った。

（留意していた）原稿、全部やめてもうて、もう「感動した」って。「勇氣や」って。「こんな式はきちつとせなあかんって、みんな不安に思ったやろ。先生、何してんのやと思ったやろ」って。「それ、当たり前やで」って。「けどもぱつと立ち上がって、行った子いてた」って。「それが大事なんやって教えてくれた。もうこんな子らと一緒にクラスとか学年するつてもものすごい楽しい。楽しみや」って。そういうこと言うたん、覚えてんねん。

また、初めて「圭史は鏡だ」という言葉が生徒に発せられたのも、この挨拶のスピーチの中であつたという。

その時に「圭史はわしらを写す鏡や」って。「圭史、見てたら、自分の心、見えてくるやろって、先生、思った」って。そこから「圭史は鏡や」っていう言葉をずっと使うようにした。

このように、須川先生は、圭史さんのところへ駆け寄つた生徒の行動を「それが大事だ」と価値づけ、そんな学年集団が「楽しみ」だと語つた。それだけでなく、「圭史は鏡」という言葉によって、圭史さんの姿や表現が、生徒たちの内面（例えば、喜びや不安感など）を映しているという見方を共有したのである。

続いて、始業式の日、生徒は新しい学級の教室に分かれた。千葉さんは、須川先生の学級であり、座席（五十音順に配置）は一番前であつた。そして、その真横には、先の入学式で立ち歩いてきた圭史さんの座席があつた。圭史さんは、椅子に座っていたが、突然、机をバーンと叩き、音を立てて床に寝転がった。着席する千葉さんのスカートのすぐ下に、寝転がる圭史さんの顔がある形となり、千葉さんは「何やねん。この子。」と一瞬強い恐怖にかられたという。しかし、千葉さんは、この時の恐怖は、前の小学校で、圭史さんのような障がいのある仲間と一緒に過ごす経験がなかつたことが原因だろうと語つた。

新しい学校生活に不安が募つてきた千葉さんだったが、須川先生が「第一声」（学級開きのスピーチ）を語り出すと、その気持ちも和らいできた。須川先生が語つた内容は正確に覚えていないが、圭史さんのもつ障がいについても説明がなされたという。その後、千葉さんの記憶によれば、須川先生から、「圭史さんの家と」同じ方向の子は、一緒に帰ろうよ」と声かけがあつた。千葉さんは、戸惑いながらも、周りの友達と「どうする一緒に行く？」と尋ねあい、結局同行することにした。放課後、須川先生と十人以上のクラスメイトが圭史さんと共に、圭史さんの家へと向かつた。この中には、高垣さんなど、小学校時代から圭史さんのことを知る生徒も数名いた。

家に着くと、圭史さんの母が笑顔で迎え、皆を居間に招いた。圭史さんと生徒たちが入ると、居間は生徒たちで一杯になった。かれらは出されたお菓子を皆で食べて談笑し、その後、圭史さんの母の話聞いた。千葉さんの記憶によ

れば、それは、圭史さんがどのように生まれ、障がいをもつに至つたか、どのような思いで子育てをしてきたかといった話であつた。そうした障がいをもつ子の母の出産の話は、同じく女性である千葉さんにとって衝撃的で、心に響いたという。

その後、須川先生からか、母からかは覚えていないが、近所に住む生徒に対して、圭史さんの登下校に付き添つてくれないかとお願ひがあつた。千葉さんも含め、そこにいた数名の生徒が「やってもええで」と声を上げた。こうして、「その日から六年間、圭史と毎朝、通学する日が始まつたんです」と千葉さんは語る。

(b) 圭史さんの通学の付き添い

翌日から、圭史さんと生徒たちの登校が始まつた。特に中心になつたのが、千葉さん、高垣さん、永田さん（永田国義さん）ほか数名の生徒である。しかし、圭史さんと共に行う通学は、最初、決して容易ではなかつた。圭史さんは歩行の問題はなかつたが、目に入ったものへの興味で急に走りだしたり、逆にじつと立ち止まつたりした。自動車が好きな圭史さんは、登校時、興味を引く車を見つけると突然走りだすことがあり、それを生徒の力で制止するのは困難であつた。このようにして登校に時間がかかり学校に遅刻することもあり、そうした時には、ルールとして廊下でしばらく正座するという罰を受けた⁽¹⁾。

特に、千葉さんは、圭史さんを小学校から知つているわけではないため、初めは圭史さんとの関わり方がわからず、また、圭史さんも彼女の声かけにほとんど応じなかつた。しかし、長い時間をかけて徐々に「圭ちゃん、待つて」とか私の言葉をきちんと理解して、言うことを聞いてくれるようになったんです。」と千葉さんは話す。

登校時のメンバーは、圭史さん以外の生徒それぞれの事情（朝、自分で起きれないなど）により減ることもあつた。さらに、下校時には、放課後、部活動に参加する生徒も多く、圭史さんの下校に付き添えるのは、千葉さんなどいわゆる「帰宅部」の生徒が多かつた。少ないメンバーで圭史さんを付き添つて下校するのは大変であつたが、しかし、楽しいことも多かつた。特に大きいのは、生徒たちが圭史さんの自宅に上がらせてもらい、「圭ちゃんのおばちゃん」が出してくれるお菓子を食べながら、一緒に団欒することであつた。会話の話題は、圭史

さんのその日の様子や、自分たちの学校での出来事や友人関係など多岐にわたり、「おばちゃん」も共に聞き、笑いあった。

圭史さんの母…(千葉さんが)「お母さん、お友達連れてきたよ」ちゅって。じゃあ「どうぞ入って、しゃべって」ちゅって。(子どもたちが)入って、みんなお茶飲んで、ワイワイ。圭史はここ(居間の床)で寝転んでるしね。そういう場にもしてました。子どもはいつ来ても、しゃべろうって。だから私も普通の主婦やったらそうじゃないんですが。好きですもん、子どもが。大好きで。

こうした日々の団欒は、千葉さんにとって心温まるものだったという。また、時には、この場に長居して、そのまま圭史さんと共に夕食をいただく生徒もいたほか、休日に、圭史さんの父が、皆をドライブや小さな旅行に連れて行ってくれることもあった。特に、家庭背景が厳しい生徒の中には、圭史さんの家を「第二の家庭」のように感じる生徒もいたという。

(c) 給食が食べられるまで

こうして、毎日、圭史さんはクラスメイトと共に三中に通学した。聞き取りによると、圭史さんは、原学級がいわゆる五教科の授業をしている時はプレイルームと呼ばれる個別対応の部屋で過ごした。しかし、上記五教科以外の授業時間や学級活動(朝整礼、給食、学活など)は、学級で仲間と共に過ごした。

そうした圭史さんと仲間たちの共同の学校生活の様子を象徴しているのが、元の資料でも紹介されている給食の場面である。圭史さんは、学年の変わり目など、環境変化が大きい時期には、給食を食べることを拒否することがあった。特に、中学校入学後の最初の時期は、一週間以上もそれが続いた。周りの生徒も心配し、協力して圭史さんの手を引いて教室に入れ、圭史さんの横について食べさせようとした。しかし、「今日もあかんかった」という状況が何日も続き、資料にあるように「今日こそは食べてくれよ」という気持ちが皆の中で高まったという。

担任の須川先生は、圭史さんが給食を食べない状況をなんとか打開しようと、生徒たちと話し合った。

「小学校、どうしてた?」って聞いたら、「先生の前やったら食べる」って言うねん。そんなこと中学でやったら、それしかできへんやろって。班作った時に圭史の班っていうのはどこになるか分からへん。(班は)子どもらで決めていくやんか。「どこでも食べられるようにせなあかん」って(生徒たちに)言うたもんやから、せなあかんやん。

このように、須川先生は、圭史さんが教室で仲間と共に給食を食べられるようにすることを目標に掲げた。しかし、実際には、圭史さんが席についても食べようとしないう状況が何日も続いた。

そして、一学期のある日、教室の窓側にあったベランダに、圭史さんとある男子生徒、そして、須川先生が「圭史、そうや。ベランダに遠足に行こう」と連れていった。そして、そこに席を設け、須川先生と生徒がスプーンで食べている様子を見せつつ、スプーンに載せたおかずを圭史さんの口にもっていくと、どういう気持ちの変化か、圭史さんはそれを口に含み、ついに食べた。教室の外から圭史さんたちの様子を見守っていた他の生徒たちも、それに気づき、歓声と拍手が起こった。そして、圭史さんが食べている姿を見ようと皆が窓際に集まった。

みんな、ぱーって窓開けて、「圭史、食ってる。圭史、食ってる。こうやってら食うんや」って分かったわけよ。「そんならそうしたらええやん」って。「そんなら圭史は、もう安心して食べる」って。それを思い出した。食べた時の、あの瞬間、感動というのは、もうベランダの窓に、子どもが鈴なりやっただ。圭史の食べてる姿、見ようとして。

圭史さんがベランダで、給食を口にした時の様子については、千葉さんもそれをはつきりと記憶していた。圭史さんが食べなかつた時期の辛さをふりかえりながら、千葉さんは、彼が給食をついに食べた時の状況を次のように語った。

私たちが食がすすまない日がすごい続いて。おなかすくし、気になるし。圭ちゃんが、ご飯を拒否してることがすごく辛くて、いつ食べてくれるんやっ

てのがあったので。もちろん、クラスの中にはいろんな声もあったし、興味のない子たちもいたけれども、その時だけはみんながすごい拍手してくれたんです。それはすごく印象に残ってて、嬉しかったです。

その後、しばらく圭史さんと彼のサポート係の生徒（生徒の中でこの役割が取り合いになるため係が設けられた）がベランダで給食を食べる日が続いた。さらにしばらく経つと、圭史さんは自分の席で班の仲間と共に給食を食べられるようになったという。

(d) 仲間たちによるさまざまな問題解決

こうして、圭史さんとクラスメイトたちの学校生活が進んでいった。圭史さんの学級での支援は、給食のことだけではなかった。例えば、圭史さんをトイレに連れて行く時や、大小便を圭史さんが漏らしてしまう時も、圭史さんに関わる中心的なメンバーがそれに対応した。「圭史のうんこはくさくさない」という言葉は、誰が語ったものか不明であるが、彼らの内の一人が語った言葉だと考えられる。そのほか、例えば、圭史さんがいつも片手に握っている本（本人の不安を和らげる役割をもち、それが手から離れると暴れ出すことがあった）を衛生上、取り替える「本取り替え作戦」も仲間たちが協力して行った。

また、教員からの聞き取りによれば、圭史さんたち障がいのある生徒たちが使うプレイルームで、一部の男子生徒たちがプロレスごっこを行い、そこで、教員が目を離している間に、その男子たちに圭史さんがプロレスの技をかけられているらしいことが分かった。この時も、高垣さんを中心に数名の生徒が、男子生徒たちと話し合いをもち、それにより圭史さんへのいじめはなくなったという。

一方で、教員は、圭史さんの学校生活に立ち現れてくる課題を、生徒に丸投げしていたというのではない。時には、教員が生徒たちに入って一緒に解決することもあったが、可能な限り、そうした問題解決にむけた話し合いや行動を生徒に委ねていた。それが、三中の集団づくりの考え方であり、生徒集団を牽引するリーダーの育成につながると考えられていた。

また、障がいを抱える生徒の支援に関わる話し合いは、学級の班長会議や生徒会、障がい者問題研究会など、さまざまな自主活動の場で存在し、誰か一部

の生徒に委ねられるという状態ではなかったことも補足しておきたい。

このように、圭史さんの仲間たちと圭史さんの日常の様子を見ると、そこには「ケアするもの」「されるもの」という一方的な関係があるように見える。しかし、実際にはそうではない。例えば、「仲間たち」の中心的存在であり、生徒集団の中でもリーダー的存在であった高垣さんは、圭史さんの存在、そして彼を取り巻く仲間の存在が、「自分の居場所であるし、居心地のいい場所であるし、自己実現できる場所であるし」と語っている。また、前述の千葉さんは、小学校低学年の時、教員から地域の商店での万引きを疑われ、学校そのものに対する不信や不安感を抱えていたという。しかし、圭史さんと出会い、日々の関わりが自然なものになっていくにつれて、学校生活に自信がもてるようになってきた。そして、圭史さん以外の人間関係の中でも、より自然に自分を出せるようになり、何か困っているクラスメイトに積極的に声をかけられるようになったという。元の資料で、圭史さんということで「私はやさしくなれた」というのは、確かに千葉さんがクラスのいつかの場面で語った言葉だという。

(e) 修学旅行と卒業制作

このようにして、圭史さんと仲間たちの学校生活は続いていった。須川先生は三年間持ち上がりで圭史さんの担任を務めたほか、今回、聞き取りを行った高垣さん、千葉さんら数名の生徒も3年間を圭史さんと同じクラスで過ごした。他にも様々なエピソードを聞くことができたが、紙幅の都合上、以下では、冒頭の資料にも紹介されている修学旅行と卒業制作に焦点を当てたい。

松原三中では、当時の同和教育の取り組みの節目として、長崎への修学旅行が行われていた。ちなみに、この修学旅行は、松原三中の三年間の学習のまとめのような内容となっている。人権・平和学習として長崎での原爆被爆者の聞き取りがあり、そして、そこから、自分たちの「生き方」や、仲間や家族との向き合い方を話し合い、それぞれに考えていく場となっていた。

ただ、この二泊三日の修学旅行も、圭史さんにとっては、環境の変化によるストレスが大きくなることが予想された。実際、圭史さんは旅行にでかけると、そうした環境変化のストレスでよく便秘になり、その苦痛で暴れることもあった。

そうしたことから、圭史さんの両親は、当初、圭史さんを修学旅行に連れて

いくと、周りの生徒に迷惑をかけるだろうと、旅行を諦める意向を担任や圭史さんの仲間たちに伝えていた。しかし、これまで、毎日の学校生活を共にしてきた千葉さんや高垣さんにとって、圭史さんが修学旅行だけ参加しないということはありえないこととして感じられた。そこで、高垣さんたちは、圭史さんの両親に、「僕たちが連れていくから」と何度も訴え、結局、圭史さんが修学旅行に行くことを許可させた。また、圭史さんの母は、修学旅行中に彼が便秘になった時のために、それを解消する浣腸薬を高垣さんに手渡し、その対応をお願いした。

そして、修学旅行が始まった。現地での被爆者への聞き取りや諸施設の見学、観光なども行われたが、日程が進むにつれ、圭史さんの様子にストレスの度合いが強まり、便秘がひどくなっていることが周囲に伝わった。資料にも記載されるように、「一年近くも忘れていた手をきつくかむクセ」が表れ、ついには嘔んだ手の部分が出血し、宿泊先の部屋の中でも暴れ出した。

圭史さんの状況を何とか改善しなければと考えた高垣さんは、仲間や担任と相談して、圭史さんに浣腸を行うことに決めた。高垣さんは男子生徒数人と相談して、段取りを決め、圭史さんを宿泊先のトイレに連れて行き、皆で圭史さんの体をおさえ、浣腸を行ったという。その後、浣腸薬の効果で、トイレで排便ができた圭史さんはすっかり元気を取り戻し、周りの生徒たちも胸をなでおろした。そして、残りの修学旅行の日程は、皆で楽しく過ごすことができたという。

修学旅行からしばらくたち、三年生の美術科の授業では、各学級で卒業制作のテーマが話し合われた。基本的に、そのテーマ（主な画題）は、三年間の学校生活の中で、特に仲間関係を象徴するような学級の出来事が扱われる。当時、この学年の美術科を担当していた廣森先生（二年生では圭史さんの学級の副担任）の聞き取りによれば、生徒たちの議論によって、さまざまな印象に残る出来事が挙げられ、そして、なぜそれが卒業制作としてふさわしいのか、意見が交わされた。この議論を通して、圭史さんの学級では、長崎での修学旅行が大きなテーマとして決まった。廣森先生によると、生徒たちは、この修学旅行を描くことで、「クラスの仲間は、友達の間関係をこれから先もずっと、卒業しても大事にしていこう」と考えたという。

修学旅行を描くという大筋は決まったが、さらに、絵の内容を決めるにあた

り、クラスの仲間関係を表す出来事は何だったかが皆で話しあわれた。様々な意見が生徒から出されたが、そこでふと、ある生徒から出たのが、修学旅行中に圭史さんの浣腸に協力して取り組んだ出来事であった。最初、突拍子もない意見に思われたが、それに賛成する生徒の声が多く上がった。黙って生徒たちの議論を見守っていた廣森先生も、さすがに、浣腸の場面を卒業制作の作品で描くという意見には驚かされ、それを通してよいものか迷った。実際、生徒の様子を見ていると、単に「おもしろい」という理由でふざけてそれに賛同しているように見える生徒もいた。しかし、賛成する生徒の中には、それがテーマとしてふさわしいと真剣に考えている子も多くいたと廣森先生は話す。

最後まで何かふざけて、そのことが分からんやつも、正直いうておったかもしれないけども。でも多くの子は、それ（浣腸の場面）が長年、圭史っていう子と一緒に生きた、中学3年生の象徴的な場面やって捉えた子も多かったと思うんです。

他方で、生徒の中には、浣腸という場面を、卒業制作の中で敢えて描かなくてもよいのではないかという意見もあった。

記憶たどれば、そこで、多分、千葉は「そんなやめとこ」っていうふうに言っていたと思うんです。「そんな場面でなくても、みんなと圭史の関係を、集団の良さを表す場面って、形ってなんぼでもあるやん」みたいな。無理に、メインにその場面を持つてこなくても、というように、逆に言ったと思うんです。

そうした反対意見を受けて、廣森先生は、議論の仕切り直しを提案しようとしたが、そこで手を挙げて発言したのは、高垣さんであった。高垣さんは、「やっぱり俺はこの場面。」と断固とした態度で述べた。その話の内容は次のようなものであったと廣森先生は言う。

それが、俺たちと中学三年間一緒にすごして、中学の修学旅行、一緒に行ったっていう証しなんや、みたいな言い方でした。高垣は、自分が母親説得し

てましたんで、そういう思いが彼の中にはあったので。ほんでホテルの中が、手を噛み切ったんで血だらけになって、という場面もいろいろ出てきて、そういうのがあってということやと思うんですけど。

結局、この高垣さんの発言により、先の「浣腸」の場面がこのクラスの卒業制作（修学旅行など、他の場面の描写もコラージュされるが）の中心的な場面として確定した。（ちなみに、この年度の卒業制作の方法は、美術科の教員の意向で「ろうけつ染め」と決まっていた。）

美術の時間では、絵の図案作成の基礎的な段階としてデッサンが行われた。このデッサンは図案にしようとするいくつかの場面を、生徒たちが実際にモデルとして演じて静止し、それを別の生徒がスケッチブックに描くというものである⁽²⁾。

修学旅行中の、圭史さんの「浣腸」の場面のデッサンも取り組まれた。この場面では、絵の中心を占める圭史さんが直接モデルになれば描きやすいが、多動である圭史さんに、ある姿勢を一定時間維持してもらうことは難しかった。実際に、生徒が圭史さんを連れてきて、ポーズを取らせようとしたがうまくいかず、生徒たちは頭を抱えた。そして、誰か別の生徒を圭史さん役のモデルにしようとして生徒たちが話し合い、結局、高垣さんがモデル役することに決まった。元の資料中のエピソードでは、高垣さんが「俺がやる」と自ら名乗りでたとされているが、当の高垣さんはそのあたりも記憶が曖昧になっているという。

高垣さん…(モデルに)なったんですよ。僕もその辺の細かいことは、廣森先生のほうがよう覚えてはると思うんで、(先生に)聞いてください。自分の中でっていうと、なんで俺がしたんかも覚えてないんです。自分で手上げたんか、「高垣、せえや」言われてやったんかも全然、記憶に残ってないんです。

一般的な見方でいえば、思春期にある中学生が「浣腸を受けている」ポーズを皆の面前で演じることは、相当に恥ずかしい行為だと言えよう。しかし、高垣さんは、無心でそれに取り組んだ。高垣さんによれば、この「浣腸」の場面は、「美術室の机の上に腹ばいになってたような記憶がある」という。この場面のポーズとして、高垣さんは、修学旅行時に圭史さんがしていたように、自分

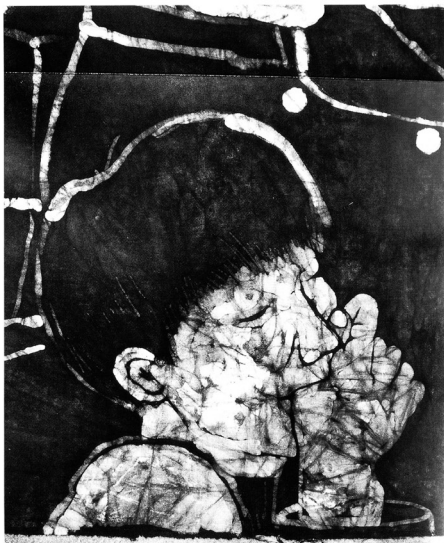
の片手を口にもっていき、それを噛んだ。この手を噛むというポーズは、誰かに言われたというのではなく、高垣さんがふだんの圭史さんの姿を思い浮かべると、自然にそのポーズになったのだという。

ただ、なんであのポーズ取ったんかなとも思うんですけど。圭史がいつもしてるポーズ。普段のポーズやった。なんかあったら手噛むんです。噛んで、ここがたこみたいに、これぐらいにふくらんで。(強く噛むと)皮めくれて。ずつと車が好きやったから車の絵本、持って。噛んだ手で絵本持つからそこだけ溶けて、パレットみたいに穴が開いていって。そんなのも普通にどんどん、よだれでちぎれていってちいちゃくなつて、なんかなくなっていくんです。絵本は。噛んだ手で、ぎゅつと握っているから。いうたら、その絵本が安心の、ちいちゃい子でいうたら、お人形さんとか抱いてたら安心する、そんなやつたんかなとは思うんですけど。絵本がなかったら、噛むことで安心する。だから多分、普段の一コマを、一番ようしてる姿やったんやと思うんですけど。

高垣さんは、圭史さんが修学旅行中にしていた、まさにそのように強く、自分の片手を噛んだ。しばらくすると、唾液が手を伝って机の上に滴り落ちた。

高垣さん…僕の記憶にあるんは、確かによだれ、ばあつと出てきて、うわ、出てきたなというのも記憶に残ってるんです。ただ、自分の中では、周りがものすごく、鉛筆の音しかしいひんいうたら変なんですけど、しーんとして、もう集中して描いてたんです。だから、「ちょっとストップ！」とかって言われへんかったっていうか。

廣森先生によれば、当時の美術の授業は二時間続きであり、休憩を挟みながらも、相当長い時間、その姿勢を続けなければならなかった。周囲の生徒も、そのよだれに気づき、最初は「あいつ、(手を)ほんまに噛んでるやんけ」とざわついていった。しかし、しだいに、高垣さんと、デッサンする周りの生徒たちがつくる「ピリピリ」と緊張した空気に包まれ、その静けさの中、高垣さんの手から落ちたよだれが机の上に溜まっていった。



100×180cm (部分)



ろうけつ染 100×180cm (部分)



図2. 川畑圭史さんの学級の卒業制作(ろうけつ染め・1986)の一部
 出展: 冊子『松原三中教育 No.12 子どもたちの表現—美術・卒業集団制作を中心に』
 (1995年・松原市立松原第三中学校発行)
 注) 5枚の画像の内、左上および左下の男子生徒が圭史さんを表したものである。

廣森先生…何回もやっただんです、その高垣くんの手がよだれで濡れていく
 というのが。何かそれも象徴的な場面でした。それでこの絵が出来上がっ
 ていったということです。

こうした静寂の中、ある男子生徒(中村さん・仮名)が、咄嗟に雑巾を持ってき
 てそれを拭き取った、と元の資料には記されている。この出来事については、聞
 き取りを行った高垣さんも千葉さんも覚えていなかった。しかし、当時、この
 場面を見ていた廣森先生によれば、その時、「えっ、あの中村が?」と周囲にい

た生徒たちは皆、その行為に驚きを隠せなかったという。中村さんが皆の前で
 高垣さんの「よだれを拭き取った」というこの出来事を、廣森先生は、この学
 級の仲間関係の重要な瞬間(エピソード)として捉えている。元資料の文章が、
 この「よだれを拭き取った」事の記述で締めくくられているのもそのためであ
 る。

前述のように、松原三中では、同和教育の考え方に基づき、障がい児も含め
 「しんどい」背景をもつ生徒を中心に据えた集団づくりが進められていた。ライ
 フストーリーの中でもあったように、それは、学校生活においては生徒による
 自主的な活動として進められていた。

加えて、当時の松原三中では「地元集
 中進学」という取り組みを学校全体で
 進めており、それは、圭史さんのよう
 に障がいのある仲間も含め、皆で地元
 の同じ公立高校(松原高校)に進学しよ
 うとする取り組みであった。だが、当
 然、そうした、いわゆるマイノリティ
 の立場の生徒に重きを置く集団主義的
 な教育観に反感をもつ生徒も少なから
 ずいた。この学級における中村君も、
 そうしたタイプの生徒であったと考え
 られ、集団づくりをめざす、学級や学
 年の取り組みの場では常に消極的な姿
 勢を見せていたという。また、圭史さ
 んに中心的に関わる仲間たちとも距離
 があり、この「仲間たち」が学級の様々
 な取り組みでリーダーシップを取って
 いることについても、面白く思ってい
 なかっただろうと、廣森先生は語る。
 そんな中村さんが、雑巾を濡らして
 もってきて高垣さんのよだれを拭き取
 り、それを周りの生徒たちが目撃した。

それは、この学級にとつて重要な出来事であったと廣森先生はいう。

なかなか：何ていうか、鳥肌が立つというか、「あっ」という瞬間でした。（中略）なんせ、中村が、あいつが拭いたという。クラスメートから見ると、反目して外れてきたけども、実は何か、圭史のことが好きで、みんなと一緒にやりたかったと思ってきたけども、できひん自分がいて、また、進路のことで、クラスと自分や親の考えの間で葛藤中で。（中略）全部分かったということではないんやけども、でもなんかその時に、（中村君がよだれを）しゅつと拭くことで、鼻つまみもんで思っていた中村君の存在を、みんなが認めた、みたいな瞬間やっと思えます。これはだから、強烈な場面でした。それも、本気で高垣が手を噛まへんかったら、そんなふうにならなかつたかも分からないうです。

廣森先生の言葉によれば、それは、周りの生徒たちが、中村君の態度の変化というだけでなく、周囲の生徒が中村君の内面にある葛藤に気づき、「仲間」として認める瞬間であった。

こうした学級集団のドラマも、このデッサンの中で起こったわけだが、では、当の描かれている対象の圭史さんは、この時、どこで何をしていたのだろうか。廣森先生によれば、ふだん美術の授業の時、圭史さんは美術室のどこかでいつも「走り回っていた」。このデッサンの日の授業も初めはそうだったが、しかし、高垣さんが圭史さんのポーズをとり、皆が描き始めると、急に彼も静かになり、高垣さんの横で座ってそれを眺めていたという。

廣森先生：だんだん、走り回っていたのが、高垣がこうやって（手をくわえる仕草）やり出したときにはもう何か、高垣君の横つちよで座って見てました。分かつたんか、分かつてないのか。でも何か普段と僕の友達とは違う。何か違うという。シーンとなりましたので。…つていう感じでした。「僕（圭史さん）がやっていると同じことやってる」と、もしかしたら分かつたかもしれないです。

（f）卒業式とその後

そのようにして、卒業制作の取り組みは進んでいった。廣森先生たちがこの年に選んだ「ろうけつ染め」の工程は非常に困難なものであった。学年全体で十クラス以上あった当時、全クラスのろうけつ染めの絵は、体育館の左右の壁面を覆うほどの幅があったが、最期の仕上げとして布地の蠟を熱湯で落とし、乾かす作業が難航した。卒業式の前日に、教員たちが必死でそれに取り組んでいる状況を聞きつけ、卒業生の有志たちが集まり、夜遅くまでかかって、ようやく完成した。

その翌日の卒業式、体育館の壁面には、各学級の卒業制作の絵が隙間なく掲げられていた。その模様は、記録もなく想像するしかない。しかし、一つ浮かぶ疑問は、圭史さんの学級の卒業制作、すなわち、圭史さんと仲間の姿が描かれた絵を、圭史さんの両親はどのように見たのかということである。おそらく、圭史さんの通学に付き添う仲間たちは、毎日の出来事を圭史さんの母に話していたので、この卒業制作の内容や制作過程のこともそこで語られていたはずである。しかし、仲間たちの深い考えがあったからとはいえず、我が子が流腸されている場面の絵が卒業制作の一部として掲示されることに、圭史さんの両親は特に違和感をもつたりはしなかつたのだろうか。

これについて、両親への聞き取りで尋ねたが、圭史さんの母も父も、この卒業制作の絵については、全く覚えていないと語った。この絵を覚えていないという両親の反応に、筆者は最初、内心驚いた。しかし、この両親への聞き取りから、約1年以上が経過し、本稿の執筆にあたる段になると、その絵が両親の記憶に残っていないということについて、違った印象を持つようになった。まず、この絵の内容もその制作過程も、圭史さんや仲間たちの学校生活において、ごく当たり前の一幕であつたかもしれないということである。他方で、圭史さんの中学校生活を含め、その成長過程や他の生徒たちとの関わりにおいては、この絵以上に、印象深い出来事が多数あつただろうとも推察される。

実際に、圭史さんと学校のつながりは、中学卒業で途切れるどころか、松原高校進学後も続いた。高垣さんや千葉さん、永田さんなど、彼と中心的に関わつた仲間たちは、準高生^③として入学した圭史さんとともに松原高校に進学し、さらに3年間学校生活を共にした。仲間たちは毎日交代で、圭史さんを自転車の後ろに乗せ、高校へと通学した。この高校以後の出来事は、紙幅の都合上、こ

ここでは記せないが、その後、松原高校の卒業により、圭史さんと数名の仲間たちの進路は分かれ、圭史さんは現在入所している松原市内の障がい者作業所に入ることになる。他の仲間たちは、それぞれ進学や就職をし、中には教員になった人もいる。また、その後も、圭史さんや両親とのつながりを維持している人もいる。

三、ライフストーリーの考察

ここまで、圭史さんと仲間たちの松原三中における学校生活のライフストーリーを見てきた。当時の関係者の語りをもとにライフストーリーを再構成することで、元のエピソードの中の出来事や言葉の意味、またそこにある教育的な考え方がより明らかとなった。以下では、冒頭にのべた「共生・共学」の実践（ないしは、インクルーシブ教育）を支えるペダゴジー（教授学）の観点から、このライフストーリーに描かれる教師や生徒たちの行為がどのような意義をもちうるか、考察してみたい。

改めて、その内容を検討してみると、このライフストーリーは、一九八〇年代の松原三中において、知的障がいのある子どもと学級の仲間たちが出会い、そして、かれらがその関わり合いを通して成長する過程を示す物語だと言える。

本稿の冒頭で、この元の報告資料のエピソードを、「図」（生徒たちの関わり合いと主体的な動き）と「地」（学校・教員の働きかけ）に分けて捉える見方を提示した。このライフストーリーから、まず、「地」となっている教師たちの役割をみてみたい。入学式において須川先生が生徒たちに語った言葉から分かるように、教師たちの指導の一つの役割は、圭史さんと他の生徒たちの関わりあい、特に、圭史さんへの主体的なケアの行為を価値あるものとして認め、それを生徒たちと共有することだったといえる。

そうした教師たちの価値づけの原理として、須川先生がこの入学式をきっかけに用いるようになった「圭史は学年の鏡だ」という言葉は重要である。この言葉が意味するのは、知的障がいのある圭史さんがその表情や言動で表す気持ちや、学年集団の気持ちを映し出すものだということである。これは、圭史さんたち知的障がいのあるクラスメイトを、自分たち（いわゆる「健常児」）とは異なる存在としてでも、支援が必要なケアの客体としてでもなく、生徒集団にとつて心理的なつながりのあるかけがえのない存在として捉える見方を示している。

同時に、教師の役割として重要だと考えられるのは、教師たちが、圭史さんが皆と共通の学校生活を過ごすにあたって生じる様々な課題の解決を、徹底して生徒たちに任せた点である。もちろん、通学や給食の最初のステップでは、教師が先鞭をとる面もあったが、その後は、可能な限り、圭史さんの学校生活における課題の解決は生徒たちに委ねられた。そして、学年が上がるにつれ、教師の役割は、圭史さんを支える集団を外から見守る方に移っていった。特に、最後の卒業制作での場面では、修学旅行における圭史さんの「流腸」の場面を描くという、教育の場の表現として適切性を問われるかもしれない内容に生徒の意見が進みつつも、この場面が生徒にとつてもつ象徴的な意味を理解し、かれらの主体性を尊重する態度が貫かれた。

次に、「図」である生徒たちに目をむきたい。生徒たちは、松原三中の反差別の文化や集団づくりの取り組み、そして、教師たちの働きかけを背景に、圭史さんとの関わりを深めていった。そして、かれらは圭史さんが学校生活への参加において生じるバリア（社会的障壁）を取り除くべく取り組んだ。そうした圭史さんとの関係性は、一見、仲間たちから圭史さんへの一方的なものに見える。しかし、本文中でも述べたように、圭史さんはかれらにとって大事な友人であるとともに、彼との関わりは、仲間たちの大切な「居場所」として捉えられていた。これは、鷲田（二〇〇二）の言葉を借りれば、「ケアする者がケアされる」という「ケアの反転」、すなわちケアの相互性と呼ぶうる状況と言える。

M・メイヤロフ（訳書二〇〇〇）は、ケアに十全に関わる人は「場の中にいる感じ」をもち、それによって、「自己の生の意味を発見し創造していく」（二三三頁）、「生の意味を十全に生きる」と述べている。実際、圭史さんとの関わりを媒介にして仲間たちも成長し、特に修学旅行や卒業制作の場面では、かれらの主体性が発揮された。メイヤロフの言葉を手掛かりに考えると、この卒業制作の場面で発揮された生徒たちの主体性は、圭史さんとの関わりで生まれた「場」（ケアを含む共同生活）に根ざしたものと考えられる。そして、教師たちの役割は、この「場」を築き、それを生徒たちの外側から見守り、支えることであった。また、圭史さんを取り巻く「場」は、学校の学級や学年の活動などを通して、いわば松原三中の文化と実践によって多層的に支えられていた。さらに、重要なこととしては、この「場」は圭史さんの家庭ともつながり、圭史さんの両親もまた、圭史さんと仲間たちの「場」を学校の外で支える役割をはたしていた。

以上のような、圭史さんと仲間たちのライフストーリー（『生徒集団の成長の物語』の解釈を通して、筆者は、松原三中の取り組みも含め、同和教育を基盤とした集団づくりの取り組みを、三井らのケア論を用いて「しんどい子」を核に子どもたちの成長の「場」を築く実践として捉え直すことができるのではないかと考えた。他方で、このライフストーリーを読み解いていくと、右のような「場づくり」が可能になった条件として、当時の社会文化的な背景がはたす役割も少なくないと考えられる。例えば、松原三中の取り組みにしても、教育の場で様々なことを生徒に大胆に委ね、その進展をじっくりと待つことができた一九八〇年代の学校や地域の状況だからこそ実現できた面もあるだろう。このライフストーリーから得たベダゴジーをどのように現代の我々の教育に活かしているのか、今後さらに検討が必要である。

註

- (1) 須川先生への聞き取りによれば、こうした謂は、須川先生の学級では、遅刻者全員に課されていた。また、圭史さんと共に通学する仲間に対しては、「圭史を遅刻の言い訳にしてほしくない」という思いがあったという。
- (2) この方法は、三中の卒業制作でしばしば用いられており、この共同の活動自体、表現活動を通して仲間関係を見つめるという教育的要素を含んでいる。
- (3) 大阪府立松原高等学校が一九七八年から始めている独自の取り組みで、知的障がいのある生徒を受け入れ、ホームルーム活動や一部の授業に参加できるようにするもの。この取り組みとそれを要望する松原三中側の取り組みについては、白樫・鄭（一九九〇）にも紹介されている。

（引用参考文献）

濱元伸彦「ケーテ・コルヴィッツを題材化した一美術科教師のベダゴジー」
松原三中における授業実践の「語り」から『京都造形芸術大学紀要（Chrysis）』一〇号、二〇一六年a、一一五―一二八頁。
原田琢也・濱元伸彦・堀家由妃代・竹内慶至・新谷龍太郎「日本型インクルーシブ教育への挑戦―大阪の「原学級保障」と特別支援教育の間で生じる葛

藤とその超克」『金城学院大学論集』第一六巻第二号、二〇二〇年、一一―二五頁。

M・メイヤロフ『ケアの本質―生きることの意味』（田村真・向野宣之訳）二〇〇〇年、ゆみる出版。

三井さよ「場の力―ケア行為という発想を超えて」（三井さよ・鈴木智之編）『ケアのリアリティ―境界を問いなおす』二〇一二年、法政大学出版局、一三―一四五頁。

矢野洋「解放教育における集団主義の思想と原則」矢野洋編『部落解放教育と集団づくり―大阪の実践を中心として』一九八九年、明治図書、九―三二頁。

白樫雅洋・鄭幸哲「ナガサキ修学旅行から進路の取り組みまで」（北山貞夫・矢野洋編著『松原の解放教育』一九九〇、解放出版社。

鷺田清一『（弱さ）の力―ホスピタブルな光景』二〇〇一年、講談社。