



あ
さ
ひ
つ

— 精神薄弱兒學園の誕生 —

旭出學園 石 井 哲 夫

まえがき

昨日まで降り續いた雨が止んで、久振りで太陽が顔を出して来た。プランコもジャングル・ジムも白い湯氣を立てて乾いて行く。子供達も嬉しそうに飛びはねて居る。早速仕事をして居る子供達の姿が見える。私はまだ椅子で煙草をのんで居るし、S先生は日當りで爪を切つて居る。朝なのに兎のぬれた毛並をなでながら草をやつて居るH君、泥まみれになつたオチビさんのハンカチを洗つてゐるTちゃん、せつせとデツキブラシでペランダをこすつて居るK君など、こう書き現はすと如何にも勇しいが、實際は兎に草を押しつけて居る、ハンカチをもみくちやにして居る、デツキブラシをすりへらして居る、といった方がほんとうのスタイルであらう。然し根がなまけ者のわたしにこの重労働を與えたこゝの子供達は

自ら働く事は勿論、他人の爲に静かにしている事も出来なかつた子供達である。わたし達は嬉しい。というのはこの旭出學園と云うのは私立の施設で、生徒定員が十五名、園長のほかに先生といわれる者が二人、給仕が一人、それに心理教育、醫學各界からの顧問数名という構成である。倉橋惣三氏と三木安正氏（園長）が創立發起人代表となり、土地の名の「旭出が丘」（豊島區目白）を園名として發足したのは今年（？）の四月九日であつた。小ぢんまりとしたものだが木造平家二十數坪、教室、食堂、臺所、木工室（觀察室と兼用）それにピアノ、電蓄、木工ミシン、ビスケット天火などの備品も一應備つてゐる。此の上は私共教師の責任にある譯で、無い智恵をシボリ出してもこの貴重な、しかしむづかしい、教育に當つてゆこうとしてゐるのである。精神薄弱兒の教育は歴史性のある困難事で、ピクトールに對して試みたイタール

の往時の教育技術から多くの變りもない未進歩な状態に止まつて居る。本誌五月號の愛育會の津守眞氏の論説から、斯教育の新しい傾向を感じられたことゝは思うが、然し社會の認識も、教育界の態勢も卒直にいつて未だ極めて低い。若いわれらは勇敢に新らしく建設してゆかなければならぬという意氣に燃えてゐる。

手を出さぬ教育

三木團長が御病氣中で職員會議も教師二人の内輪話。

先づ曰く、最初一ヶ月何も手を出さぬこと、子供が騒いでも、泣いても、なぐり合つても放つて置くこと、兎にかく生徒の一人々々がどんな子かを、又どんな彼等の社會がつくれるかを見極めなければならぬ。自分で活動させなければならぬ。これを名附けて靜觀法とした。つまり先生は一應觀客席にいよつという譯だが、さて幕をあけてみると、舞臺が少しも動かない。子供が動かないのだ。十五人中十三人迄は母親の手をシツカリ握りしめて居たり、その廻りに坐つて居る。私達教師よりも母親の方が心配して、

「さあ、○子ちゃん。あちらで、お遊びなさいね」「さあ、×ちゃん、あのブランコにのりなさい」と競争して、何とか自分から離そう、遊ばせようとし出した。これでは、いくら學校に來ても、子供の心理的環境は家に居る時と全く變りは無いわけである。靜觀法といつてもそれでは、何の意味も無くなつてしまふ。それで誘導法という譯になるが、兎にかく

次の日から、親達に必ず歸つて貰うことにした。しかもそれが親にとつては大變な事だが、教室の入口からすぐ歸つて貰うことに決めた。泣き叫ぶ子、騒ぎたてる子、ボヤツとして居る子、まぢまぢではあるが、いづれも、ピツクリしたに違いない。クレヨンをやつて繪をかゝしても、ゴシ／＼と机までぬる子、全然みむもさせずに、「お母ちゃん／＼」とウロツいて居る子供、いろ／＼さま／＼ではあるが其の日からの子供達の變化は大したもので、(勿論、私共に何等考え抜いた優秀な指導法があつたわけではなく子供が自然にそうなつたのである)自分達で學校の生活を作り出して行つた。その二三の例。H君は、學校のことになると夢中で、親にネダつて學校に兎をつれて來て世話をしだすし、Kさんは他人に對して積極的に忠告をする様になつた。母親戀いしさに、外へ出て他人の家を覗いて居た子供も、最近學校の内に居る様になつた。という風に個々についての變化は一日／＼大したものであつた。普通兒の教育に慣れた人は、何だそんな事あたり前ではないかと言ふだらうが、智能指數が最低十八から最高六十前後、一番多いのが三十前後という學級。即生活年令が最低滿七歳二ヶ月から滿十二歳まで、その中で一番數多いのが九歳前後という子供達のことである。普通學級のなかで智能測定をして此の程度の子供の生活と較べてみれば解る事である。但しこゝの子供達は家庭の生活水準が高いからのび／＼としてゐるといふ點もある。此の點は後にも書くが重要な事である。幼稚園や、普通學級でも精神薄弱兒が大抵一人

二人居るし、そうして、大抵もてあましの厄介坊主で例外視されるが、教師の熱情で特に行きとゞいた世話をうけて居るもの（映畫手をつなぐ子等の寛ちゃん後の先生の場合）に二大別される。しかも、れも大した相異ではなく、其の子供にとつて氣の毒な事に違ひはない。殊に先生はあつても友達が居ないと言う共通した點がある。いくら親切な先生でも、普通の子供を標準にして教育して居る以上、その中の精神薄弱兒の友人にはなり切れないのは當然であろう。そこで、同じ程度の精神薄弱兒のグループ（特殊學級）に居る方が、その子供にとつて、どれ程、適切な生活になることであろう。又、變な慈みで扱われることも子供にとつて却て不必要な餘計なものにならざるを得ない。そこでどうしても特別のグループの中でその薄弱な精神に適切に生活させられなくてはならない。そこでその特殊學級が問題になるが、文部省初等教育課の調査によると、昭和二十四年六月の全國學校調査で、精神薄弱兒のみの特殊學級は僅か三十七である。如何にも少ない。大正末期には、約二百三十程あつたものである。何故そんなに減つたのであらうか。われ／＼はいろ／＼のことを考えさせられるのである。「あさひで」の任務も責任も考えさせられるのである。

展 開

「あさひで」の子供達の家庭は、今のところ多くインテリでこの教育に充分の理解を持つて居り、子供の扱い方も私共と

協調してやつてもらえることは幸である。家庭訪問をしてみると、子供達は、家庭にあつてものび／＼して居る。すなわち此の學園の子供は、最初から暗い影も無かつたし、家庭の無理解もなかつたから、私共も、子供がこゝへ來て急に「子供の眼が輝いて來た」とか「家庭の態度が良くなつた」と云うような、多くの特殊學級の記録にあるような目に見えるハッピーエンドを待ち構えることも出來ないし、又そんな點を目的ともしたくはない。只、兎に草を押しつけるH君や、デツキブラシをせつせとぬらしてゐるK君や、ハンカチをもみほぐして居るTちゃん達に、その仕事の幸福を仕込んでゆくことである。しかも此の特殊教育技術は、子供一人一人によつて異なる。殊に普通兒の教育に於いては、そうした教育技術に傳統的な根據があるのに比べて特殊教育では、それが全然無い。そこに、こゝでの苦心もあり、特殊教育の眞に教育技術的な興味もある。但しそれが教え込みでないことは勿論である。教え込みのよくないことは教育の一般原理であるが、こゝの子供達のように家庭の行き届いて居る場合、それが多くなる。初めから「手を出さないこと」を話しあつたのも、そのためであるが、特殊教育に伴いがちな目に見える結果に急ぐことを、われ／＼自身に戒めて居るためでもある。精神薄弱兒にも精神薄弱兒の發達がある。それに對して、われわれは手を出さないで、手を出す以上に苦勞して居るのである。特殊學級の減じるのも、あんまり結果主義的考え方が一つの理由になつて居るのであるまいか。