

平成 21 年度学位論文

戦前期における三田谷治療教育院の教育学的定位

—三田谷啓の障害児教育観「集団活動と個別教育の相互性」に着目して—



(三田谷啓【左】と治療教育院の子ども達 昭和 4 年頃)

兵庫教育大学大学院 学校教育研究科
特別支援教育学専攻 心身障害コース

M08112G 由井玄太

戦前期における三田谷治療教育院の教育学的定位

-三田谷啓の障害児教育観「集団活動と個別教育の相互性」に着目して-

特別支援教育学専攻 心身障害コース

M08112G

由井 玄太

I. 問題の所在

2007年4月から実施された特別支援教育では、複数の障害種に対応できる特別支援学校の「総合化」や特別支援教育の対象児以外の子どもへの支援などの就学支援に関する問題が存在する。

これからの特別支援教育における就学支援の在り方を検討する際に、戦前期という障害児教育の法的制度の乏しい時代に活躍した障害児教育に従事した人物の考えや実践を見直すことは、障害児教育の原点に回帰し、その基本姿勢を再確認することに繋がる。

三田谷啓は戦前期の法的整備の乏しい時代に、医師という立場から医療と教育との連携を強調し、育児啓発、母性保護という多角的な視点で障害児教育に取り組み、治療教育院を創設して、障害児教育に従事した人物の一人である。戦前期の三田谷治療教育院では、精神薄弱、病・虚弱児など幅広く受け入れていた。

このことから、戦前期における三田谷の障害児教育観や創設した治療教育院における取り組みを見直すことで、今日の特別支援教育における就学支援の在り方を検討する際に何らかの示唆を得ることが出来るのではないかと考えた。

II. 研究目的と方法

本研究では、戦前期において三田谷が治療教育院内に精神薄弱、病・虚弱児などを収容した背景

を戦前の史料などを用いて三田谷の障害児教育観や治療教育院での取り組みから分析する。そして、彼自身の障害児教育観や治療教育院での取り組みから今日の特別支援教育における就学支援の問題を検討する際の示唆を得ることを目的とする。最後に戦前期における三田谷治療教育院の教育学的見地からの位置づけについて検討する。

III. 結果

①三田谷啓の治療教育院設立前の「障害児教育観」

三田谷は治療教育院設立に至るまで、ドイツ留学で培ったことを活かして児童相談や児童の検査活動に従事した。それらの活動を通して、児童の精神的疾患の多様性や母子保健からの障害児教育の必要性、さらに社会事業の一環として見なされていた特殊教育を精神薄弱児の将来性を見据えた教育として捉えるという多角的な問題意識が三田谷の障害児教育観を形成し、治療教育院設立の基礎となったことが窺えた。

②三田谷啓の治療教育院設立後の「障害児教育観」

治療教育院設立後は前述した学齢期の子どもにおける精神的疾患の多様性や母子保健の実態に基づいて、病・虚弱児、精神薄弱児という障害種の異なる子どもを院内にある「コドモの学園」に収容した。院の子ども達の生活録を見ると、医

療と教育が連携して、子どもの状態に応じて学習の場の振り分けを行い、個別教育を展開していた。同時に遊びや院内行事、日常生活については院内外で学習する者問わず子ども達同士で集団活動させていたことが窺えた。つまり、個別教育と集団活動が治療教育院内において相互に実践されていた。

その一方で、三田谷は治療教育院での個人的な取り組みや現状の障害児教育施設だけでは、特殊教育の振興に繋げることは限界性を有していると考え、制度的発展の後には障害種に応じた専門機関が設けられることを考えていた。

③三田谷啓が考える障害児教育の在り方

三田谷は治療教育院設立以前から、「教育の村」という子どもの状態に応じた教育を実施しながら、子ども達に自然との親しむ場を設け、精神と身体の錬成を目指す教育施設の構想を持っていた。実際に治療教育院において、「教育の村」構想をベースにした取り組みが見られた。戦前期の芦屋という風光明媚な土地に治療教育院を設置し、遊びや散歩、学芸会など子ども達同士が集団で活動出来ることは集団活動させて、学習等は子どもの状態に応じて分けて教育する「集団活動と個別教育の相互性」という姿勢を大事にしていたことが窺えた。

④三田谷啓の障害児教育観「集団活動と個別教育の相互性」と特別支援教育における就学支援問題

このような三田谷の障害児教育観から今日の特別支援教育における就学支援の問題について検討した結果、「特別支援学校」、「特別支援学級」という2つの方面から比較検討して示唆を得た。まず、特別支援学校における就学支援問題を支援学校の「総合化」という視点から捉え、戦前期の三田谷治療教育院の取り組みが特別支援学校の「総

合化」を実施するうえでの学校運営の基本姿勢を示す実践であったことが察せられた。次に、特別支援学級における就学支援問題を、学習環境の実態と交流教育の視点から捉えて検討した。三田谷の「集団活動と個別教育の相互性」という障害児教育観は、今日の特別支援学級と通常学級が連動して障害児教育を展開する基本的意義を再確認するものであった。

IV.考察 戦前期における三田谷治療教育院の教育的定位

戦前期における三田谷治療教育院を教育学的見地から見ると、子どもの状態や特性に応じた学習環境を設けて個別教育を重要視しながらも、日常生活（院内での食事、子ども達同士の遊び）や院の学芸会という集団活動を通して将来性を見据えた人間性を形成するという院の子ども達の「生活（集団活動）」と「学習（個別教育）」を相互に意識した実践を展開した施設として位置づけられる。

また、障害児教育実践の類型的把握から見れば、三田谷治療教育院における実践（1927-1938）は、施設内に施設福祉と学校教育が同居しながらも、施設外にも学校教育の場が整備され、学習面においては子どもの状態に応じた学習環境が整備されていたと言える。またこれに相互して、日常生活や院内活動については子ども達同士で集団活動しながら、人間性の形成を意識させた実践が展開されていたと言えるので、三田谷の「生活」と「学習」を相互させた治療教育院での取り組みは「集団活動と個別教育の相互性」を意識した施設であったと再度確認出来た。

主任指導教員 河相 善雄
指導教員 河相 善雄

-目次-

序章	p.1
第1節 問題の所在	p.1
第2節 先行研究の動向と研究目的	p.3
(1) 三田谷の生涯を通じた事業に関する研究	p.3
(2) 治療教育における思想や実践に関する研究	p.4
(3) 母子保健、育児啓発に関する研究	p.5
(4) 児童文化に関する研究	p.5
第3節 研究方法	p.7
第4節 三田谷啓の生い立ち	p.7
第1章 三田谷啓の治療教育院設立前の「障害児教育観」	p.13
第1節 ドイツ留学帰国後の三田谷啓の活動	
-日本版ビネー式知能検査の導入と1917年-1918年の活動を中心に-	p.13
(1) 日本版ビネー式知能検査導入の過程	p.13
(2) 1910年代における日本の精神薄弱児鑑別の実態	p.14
(3) 「東京市本郷区尋常小學校特殊児童調査」における三田谷の見解と「障害児教育観」	p.17
第2節 三田谷啓の「育児啓発」と「障害児教育観」	p.20
(1) 三田谷啓の「育児啓発」	p.20
(2) 三田谷啓の「育児啓発」と「障害児教育観」との関連性	
-三田谷啓「児童の合理的教育法」救済研究第9巻第2号からの分析を中心に-	p.21
(3) 三田谷啓の「障害児教育観」と1910年-1920年代の国内の教育動向	p.23
第3節 三田谷啓の治療教育院設立前の「障害児教育観」に関する考察	p.25
第2章 三田谷啓の治療教育院設立後の「障害児教育観」	p.29
第1節 三田谷治療教育院の取組み(1927年-1938年)	p.29
(1) 治療教育院の概要	p.29

(2) 入院者・従事者の実態	p.30
(3) 三田谷治療教育院における実践	p.36
第2節 院設立後の三田谷啓の「障害児教育観」	
-1920年代後半から1930年代を中心に-	p.41
第3節 三田谷啓の障害児教育に対する「統合から分離」への主張の背景	p.43
(1) 三田谷啓の「児童保護思想」	p.43
(2) 大正末期から1930年代における特殊教育の動向	p.45
第4節 三田谷啓の治療教育設立後の「障害児教育観」に関する考察	p.48
第3章 三田谷啓が考える障害児教育の在り方	p.54
第1節 三田谷啓の「教育の村」構想の検討	p.54
第2節 三田谷啓の障害児教育観「集団活動と個別教育の相互性」 と児童中心主義	p.58
第3節 三田谷啓が考える障害児教育の在り方に関する考察	p.59
第4章 三田谷啓の障害児教育観「集団活動と個別教育の相互性」と 特別支援教育における就学支援問題	p.63
第1節 特別支援教育における就学支援の問題	p.63
第2節 三田谷啓の障害児教育観「集団活動と個別教育の相互性」と特別支援学校に おける就学支援問題との関連性	p.64
(1) 特別支援学校における「総合化」の課題	p.64
(2) 戦前期の三田谷治療教育院における取組みと特別支援学校の「総合化」にお ける就学支援問題との比較検討	p.64
第3節 三田谷啓の障害児教育観「集団活動と個別教育の相互性」と特別支援学級に おける就学支援問題との関連性	p.73
第4節 三田谷啓の障害児教育観「集団活動と個別教育の相互性」と特別支援教育に おける就学支援問題に関する考察	p.76

終章 戦前期における三田谷治療教育院の教育学的定位	p.82
第1節 三田谷啓の「障害児教育観」と実践の総括	p.82
第2節 戦前期における三田谷治療教育院の教育学的定位と教育実践の類型	p.84
第3節 今後の課題	p.87
引用・参考文献一覧	p.90

謝辞

序章

第1節 問題の所在

2007年4月から実施された特別支援教育では、複数の障害種に対応できる特別支援学校の「総合化」や特別支援教育の対象児以外の子どもへの支援などの就学支援に関する問題が存在する。実際問題として、山本¹⁾は特別支援学校の「総合化」を目指すには、障害種に応じた組織体制が整えられる人的な配置とコース制あるいは部門制などの確立等の条件が最低限備わっていないと提示している。また、荒川・高橋²⁾によれば、特別支援教育の対象がいぜんとして「旧特殊教育制度の障害児+LD・ADHD・高機能自閉症」に狭く限定されているとして、特別支援教育の拡充を訴えている。

これからの特別支援教育における就学支援の在り方を検討する際に、戦前期という障害児教育の法的制度の乏しい時代に活躍した障害児教育に従事した人物の考えや実践を見直すことは、障害児教育の原点に回帰し、その基本姿勢を再確認することに繋がる。三田谷啓は、戦前期の法的整備の乏しい時代に様々な活動を通して障害児教育に従事した人物の一人である。

戦前期における障害児収容施設の創始者は、篤志家や教育家が多く占めていた。そのなかで、三田谷は医師という立場から医療と教育との連携を強調し、育児啓発、母子保健、新教育運動の推進等という教育家とは異なる多角的な視点で障害児教育に取り組み、治療教育院を創設した。

後述することだが、今日までの三田谷研究は、彼自身が手掛けて来た治療教育や障害児教育の他に母子保健、育児啓発、さらには児童文化という諸領域からの研究が進んでいる。しかし、その一方で三田谷自身が手掛けて来た内容が非常に広汎であったために、障害児教育史という一領域だけでは取上げにくかった事実が存在する。実際に津曲³⁾は「その業績はあまりにも広く、多岐にわ

たっている。このことが細分化され、個別の学問を深めて来た現代の科学や学問の視点からは、かえって、三田谷の実践をみにくくしている一因でもある。」としている。

2007年度から実施された特別支援教育では医療、教育、福祉機関、さらには地域等の様々な方面との連携が提唱されている。障害児教育において多角的な問題意識の必要性が叫ばれている今日、時代背景は異なるとはいえ三田谷が手掛けて来た広汎な取組みを再評価することは時宜にかなっているといえる。そこで、彼の多角的視座から形成された障害児教育観や創設した治療教育院での取組みを再評価することは、今後の特別支援教育の在り方（今回は就学支援）や障害児教育の基本姿勢を再確認することに繋がると考えられた。

今回の研究において三田谷の障害児教育観とは、治療教育、特殊教育、精神薄弱児、児童保護、母子保健等のカテゴリーを含んだ総称としている。というのは、これまでの先行研究で触れられてきた三田谷が主軸としていた治療教育という視点以外からも三田谷は特殊教育、母子保健等の視点から障害児教育への問題意識を持っていたと言えるからである。そのため、彼の多角的な視座から取組んだ障害児教育を考察するために本研究では「障害児教育観」という総称を用いる。

三田谷が創設した三田谷治療教育院は障害種にとらわれず、柔軟な対応をした特色のある施設であった。1927(昭和2)年8月、三田谷が現在の芦屋市に三田谷治療教育院の本院附属施設として「コドモの学園」を設置した。三田谷は著書『なぜ治療教育院が必要なのか』(1936年)のなかで、治療教育院に収容する対象児を以下のように紹介していた。

身體の弱い子（例へば貧血、腺病質、虚弱質、重病の恢復期）、身體に缺

陥のある子（例へば、上肢や下肢の運動不十分など）、機能に故障のある子（例へば、言語障害、難聴、近視など）、知能発育の不十分の子（例へば、学業成績の悪い子等）、性質に故障のある子（例へば神経質、意志の弱い子、臆病、短氣、我慢など）、其他特別の事情ある子、即ちそれだから身神（本文のママ）に故障あるものを收容するのである⁴⁾。

戦前期の三田谷治療教育院に收容されていた子どもの様子を見ると、身体虚弱や運動障害、知的発達遅れや性格上問題を抱えている子どもなど、実に多様な障害児や心身に問題のある子に対応していたことが窺えた。このことから、前述したように戦前期における三田谷の障害児教育観や創設した治療教育院における取組みを見直すことで、今日の特別支援教育における就学支援の在り方を検討する際に何らかの示唆を得ることが出来るのではないかと考える。

第2節 先行研究の動向と研究目的

三田谷啓、三田谷治療教育院に関する研究は、数多く研究されてきている。先行研究を4つに分類して検討をすすめる。

(1) 三田谷の生涯を通じた事業に関する研究

柴崎⁵⁾は、三田谷の生涯を通して、彼が展開してきた事業等の特徴を明らかにした。そのなかで、三田谷の「児童保護思想」の形成要因には、キリスト教的平等観と児童中心主義心理学、そして、西歐的児童保護システムの3つがあるとしている。古厩⁶⁾もまた、三田谷の生涯をたどりながら、彼が実践した治療教育について検討して、その先駆性を評価している。本保⁷⁾は、三田谷の生涯を明らかにしながら、彼の治療教育学の業績や意義について検討しているが、

概説的な内容に終始している。最近では、駒松⁸⁾が、三田谷の生涯を通して彼の児童保護思想、治療教育の現代的意義について言及している。しかし、三田谷の障害児教育観と治療教育院における実践そのものを対比した検討はあまり見られない。

(2) 治療教育における思想や実践に関する研究

岡田・津曲⁹⁾は、我が国における治療教育学の導入過程について検討している。しかし、この研究は三田谷が治療教育学を我が国に導入する過程を検討した研究であるため、三田谷自身の治療教育に対する詳細な考えについては検討されていない。

庄司¹⁰⁾は、三田谷の治療教育について「三田谷は技術的、あるいは臨床的側面にのみ『治療教育』を位置づけず、むしろ子どもの生活全般に目を向け、その営為を行なった。」として、子どもの生活全般を意識した治療教育の取組みであったことを述べている。さらに庄司¹¹⁾は、三田谷の治療教育における教育的な取組みを「教育的処置」と示し、彼の治療教育における独自性を検討している。ドイツ留学で培った理論や大正新教育運動によって勃興した児童中心主義という当時の日本の教育思想が三田谷の治療教育における「教育的処置」を形成したとしている。

平野¹²⁾は三田谷の「治療教育」思想の形成過程を大正新教育運動との接点から検討している。そのなかで、三田谷が設置した治療教育院について「様々な社会的背景・要因に対応するための統一的な児童保護機関として設置された機関」としている。ここで平野がいう「様々な社会的背景・要因」とは、三田谷が取上げた乳児・青年の死亡率の増加問題や母子保健の問題、特殊教育の不振に関する問題などを指す。これらの問題に対応するために三田谷は統一的な児童保護機関として治療教育院を設立したとしている。しかし、このことは治

療教育院を設立した背景の一部をつまびらかにしたにすぎない。

治療教育の実践に関する研究としては、岡田¹³⁾が、我が国におけるヒル積木の導入課程について、その積木の活用をめぐる藤倉学園の実践と三田谷治療教育院における実践の比較研究がある。ただ、あくまでも藤倉学園での実践との比較対象として、三田谷治療教育院が取上げられていたので、三田谷の思想などは明確に言及していない。

駒松¹⁴⁾は心身虚弱児に焦点を当て、治療教育内の虚弱児教育の実践内容を検討している。そのなかで、三田谷の治療教育思想を「治療教育は心身の回復のみを目指すのではなく、子どもの将来をも見据えて、職業生活が可能になることを目指した実践であった。」とした。

(3) 母子保健、育児啓発に関する研究

最近では、育児史的観点から三田谷の思想などが研究されている。駒松¹⁵⁾は、三田谷が治療教育院内外で実施した母子保健に関する展覧会の取組みについて院内に保存されている史料を基に、展覧会の様子などをつまびらかにしている。首藤¹⁶⁾は、三田谷を育児啓発家として取り上げ、三田谷は科学的な視点から育児や大人と子どもの関係を改善すべき対象として、相対的に点検する必要性を説き、養育者である親の意識を雑誌メディアや講演会などを通して啓発した先駆者であったとしている。また、河合・高橋¹⁷⁾らの三田谷の児童保護事業における取組みの限界と戦時下の母子愛育事業との関連性に関する研究がある。

(4) 児童文化に関する研究

川北は、児童学の観点から三田谷の育児教育観について検討し、種々の児童文化財（玩具、絵本など）が、育児において重要な役割を果たすとした。さら

に川北は、現代社会のなかで、児童の発達をめぐる様々な問題を考えるとき、彼が提唱してきた、母性保護、母子衛生、小児保健、育児教育、そして児童文化など、多岐にわたる分野の連携が必要であり、三田谷が行なってきたさまざまな研究、そして実践について見直してみる時期ではないかとして、三田谷を現代的視座から捉えて、再考する必要性を主張している¹⁸⁾。

このように、病弱・虚弱児、障害児に対する医療・教育・福祉の三位一体的保護をめざした治療教育学や三田谷治療教育院に関心が寄せられ、概して病弱・虚弱児、障害児の治療教育実践や障害児を含めた児童保護事業構想の先駆性などが大きく評価されてきた¹⁹⁾。また、最近では母子保健や育児、児童文化の観点から三田谷研究が進んできており、三田谷が多岐に渡って活躍した諸領域の解明がなされている。しかし、三田谷の治療教育院での実践や彼自身の障害児教育観についての本質をとらえようとする視座からの研究は見られない。

駒松²⁰⁾は昭和初期の三田谷治療教育院の実践について子どもの生活記録などを概略的にまとめて、院内の生活において子ども達は思いやりや協調性、社会性や自立心が培われるとした。さらに駒松は「三田谷治療教育院においては医療の理念の中に“教育”が不可欠のものとして位置づけられ、全人的ケアを意図し実践していた。言い換えれば医学的・教育的アプローチのもとに、病む子どもの心身の癒しを目指した教養が行なわれていた。」²¹⁾と述べて、三田谷が治療教育院で実践した大まかな目的について言及している。しかし、それらは三田谷の障害児教育観や治療教育院での実践における本質を全てとらえたものではない。

特殊教育から特別支援教育に障害児教育が転換した今日、三田谷の障害児教育に対する姿勢を改めて検討することが必要であると考えられる。特別支援学校の「総合化」や特別支援教育の対象児以外の子どもへの支援などの就学支援

に関する問題を考えた時、三田谷の障害児教育観や治療教育院での取組みから示唆を得た研究は皆無である。

そこで本研究では、戦前期において三田谷が治療教育院内に精神薄弱、病・虚弱児などの多様な障害児や心身に問題のある子を収容した背景には何があったのかを三田谷の障害児教育観や治療教育院での取組みから分析していく。そして、彼自身の障害児教育観や治療教育院での取組みから今日の特別支援教育における就学支援の問題を検討する際の示唆を得ることを目的とする。最後に戦前期における三田谷治療教育院の教育的見地からの位置づけについて検討する。

第3節 研究方法

三田谷啓が執筆した著作物、三田谷治療教育（三田谷学園）内に保存されている史料などを基に研究を進める。本研究では研究の対象期間を戦前期としているが、史料の関係上、三田谷啓がドイツ留学から帰国した翌年にあたる1915（大正4）年以降から三田谷が治療教育院内に翠丘尋常小学校を開校する1938（昭和13）年までとする。

また、断っておきたいことが2点ある。1つめは、今日の障害児教育において使用しない用語（精神薄弱、異常児など）を使用する場合がある。ただし、一般的な状況を記述する場合には知的障害など現代的表記を用いる。2つめは、原史料からの引用文は原則として旧漢字を使用している。

第4節 三田谷啓の生い立ち

本研究の導入として三田谷啓の概略について言及する。三田谷啓（1881-1962）は大正、昭和期にかけて活躍した、医師、行政官、教育家として、活躍し、医師として終生児童教育に力を注いだ人物である²²⁾。1881（明治14）年

に兵庫県有馬郡名塩（現：西宮市）に農家の長男として生まれる。1905（明治38）年に大阪府立高等医学校を卒業後、上京して、精神医学者呉秀三から精神病理学、富士川游から治療教育学を学んだ。1年間の兵役を経た後、富士川の助手として児童研究や治療教育学の研究を行う²³⁾。

1911（明治44）年から1914（大正3）年にかけてドイツに留学した。ゲッチンゲン大学で治療教育学、心理学を学びドクトルの称号を得た。さらにミュンヘン大学では精神医学者クレペリン博士から指導を受けて、知的障害児のメンタルテストを精神病院で実施した。この留学期間中に、三田谷はドイツ各地の施設や治療教育院を視察した²⁴⁾。

帰国後、1914（大正3）年に「知能検査法」を発表し、わが国において初めて精神薄弱児の鑑別に検査を導入した。その後、治療教育院の建設を目指して、東京市で児童相談所の職員を務めて、特殊児童の身体・精神についての調査研究、児童相談などを実施した²⁵⁾。1918（大正7）年に大阪市の医員として赴任して、後に大阪市立児童相談所を立ち上げ²⁶⁾、児童相談や研究調査を通して、母性教育などの必要性を主張した²⁷⁾。そこで日本児童協会を立ち上げ、雑誌『日本児童協会時報』を創刊して、正しい育児方法などを啓発した。しかし、1921（大正10）年には大阪市役所を退職して、大阪医科大学に入学し、1923（大正12）年に医学博士号を取得した²⁸⁾。また、同時期に三田谷治療教育院の前身である阪神児童相談所を精道村（現：芦屋市）に設けた。

1927（昭和2）年8月に本院の三田谷治療教育院を芦屋に設け、本院附属施設として「コドモの学園」を設置する。精神薄弱児、病・虚弱児などを収容して教育を実施したり、相談に応じたりした²⁹⁾。1929（昭和4）年には母性教育の拡充を目指すために日本母の会を設立し、1935（昭和10）年には恩賜財団母子愛育会の理事に就任する³⁰⁾。1938（昭和13）年には、学齢期の児童のために、治療教育院内に学校法人翠丘尋常小学校を付設した³¹⁾。

戦後は児童福祉法により、三田谷治療教育院は「精神薄弱児」施設として認可されて、治療教育院内における戦前期のような異なる障害種の混合形態は幕を閉じた³²⁾。戦後においては、三田谷による大きな活動は見られず、1957（昭和32）年に治療教育院内に「農園学寮」を設けて、精神薄弱児の授産施設としての機能を設けた。1962（昭和37）年、逝去。享年81歳であった。

後に三田谷治療教育院は、1993（平成5）年に知的障害児施設三田谷学園、知的障害者入所更生施設芦屋翠ホーム、知的障害者通所授産施設ワークホームつつじが設置され、現在に至っている³³⁾。

註

- 1) 山本祐三「地域にねざした障害児教育の制度をどう展望するか 『山口県特別支援教育ビジョン』を問う」, 障害者問題研究, 第 35 巻第 2 号, p.64, 2007 年。
- 2) 日本特別ニーズ教育学会編『テキスト 特別ニーズ教育』, ミネルヴァ書房, p.24, 2007 年。
- 3) 津曲裕次『育児雑誌 別冊』, 大空社, p.7, 1986 年。
- 4) 三田谷啓『なぜ治療教育院が必要なのか』, 三田谷治療教育院, p.9, 1936 年。
- 5) 柴崎正行「わが国における障害幼児の処遇に関する研究-三田谷啓における児童保護思想の展開 (1) -」, 精神薄弱施設史研究, 創刊号, pp.130-143, 1979 年。
- 6) 古厩勝彦「心身障害児の社会的受容に関する研究 I.三田谷啓による治療教育の実践」, 神戸大学教育学部研究集録, 第 65 集, pp.197-211, 1979 年。
- 7) 本保恭子『三田谷啓と治療教育学』, ノートルダム清心女子大学紀要, 第 17 巻第 1 号, pp.117-122, 1993 年。
- 8) 駒松仁子『シリーズ福祉に生きる 40 三田谷啓』, 大空社, 2001 年。
- 9) 岡田英己子・津曲裕次「ドイツ Heilpädagogik 研究の我国への導入過程について」, 筑波大学心身障害学系心身障害学研究, 第 9 巻第 1 号, pp.31-38, 1985 年。
- 10) 庄司完「三田谷啓の治療教育の研究 (I) -「治療教育」の内容の検討-」, 障害者問題史研究紀要, 第 34 号, pp.1-20, 1991 年。
- 11) 庄司完「三田谷啓の『治療教育』に関する一考察-「教育的処置」の検討-」, 大井先生退官記念論文集刊行委員会『障害児教育学の探求』, 所収, pp.60-73, 1995 年。
- 12) 平野雅人「三田谷啓の『治療教育』思想形成に関する歴史的研究-統一的児童保護機関としての三田谷治療教育院-」, 障害者問題史研究紀要, 第 38 号, pp.57-64, 1997 年。
- 13) 岡田英己子「治療教育における教具についての歴史的一考察-ヒル積木の

導入と戦前我国治療教育施設での活用をめぐって-], 障害者問題史研究紀要, 第 32 号, pp.39-50, 1989 年。

- 14) 駒松仁子「昭和初期の一虚弱児施設, 三田谷治療教育院の“治療教育”について」, 子どもの心とからだ, 第 6 巻第 2 号, p.101, 1998 年。
- 15) 駒松仁子「昭和初期の母子保健をめぐる展覧会 三田谷治療教育院の実践を通して」, 国立看護大学校研究紀要, 第 2 巻第 1 号, pp.69-79, 2003 年。
- 16) 首藤美香子『近代的育児観の転換:啓蒙家三田谷啓と 1920 年代』, 勁草書房, 2004 年。
- 17) 河合隆平・高橋智「戦間期の児童保護思想と総力戦体制下の母子愛育事業の歴史的位相-三田谷啓の児童相談・育児啓蒙活動を事例に-」学校教育学研究論集, 第 13 号, pp.93-105, 2006 年。
- 18) 川北典子「『治療教育』における児童の福祉と文化-三田谷啓の仕事-」, 平安女学院大学研究年報, 第 4 号, pp.21-29, 2003 年。
- 19) 河合・高橋, 前掲書 16), p.94。
- 20) 駒松仁子, 前掲書 13), pp.97-98。
- 21) 駒松仁子, 前掲書 7), p.113。
- 22) 津曲裕次・迫ゆかり「三田谷啓」, 精神薄弱問題史研究会編『人物でつづる障害者教育史 日本編』, 日本文化社, 所収, p.118, 1988 年。
- 23) 津曲裕次・迫ゆかり, 前掲書 22), p.118。
- 24) 同上。
- 25) 駒松仁子, 前掲書 8), pp.66-70。
- 26) 同上, pp.71-72。
- 27) 津曲裕次・迫ゆかり, 前掲書 22), p.118。
- 28) 駒松仁子, 前掲書 8), pp.80-81。
- 29) 津曲裕次・迫ゆかり, 前掲書 22), p.119。
- 30) 同上。

31) 同上。

32) 駒松仁子, 前掲書 8), pp.158。

33) 同上, p.4。

第1章 三田谷啓の治療教育院設立前の「障害児教育観」

第1節 ドイツ留学帰国後の三田谷啓の活動

-日本版ビネー式知能検査の導入と1917年-1918年の活動を中心に-

(1) 日本版ビネー式知能検査導入の過程

三田谷はドイツ留学から帰国後の翌年にあたる1915（大正4）年5月に三田谷は、富士川游、三宅鉦一らが顧問とする「日本児童学会」の主任に就任した。雑誌などの編集を行なう傍ら、各学会でドイツにおける児童保護の現状などの報告を精力的に行なった。その一方で治療教育院の設立を計画していたが、設立に相応しい土地が見当たらず、計画を断念した。

そこで、三田谷はドイツで実施したビネー式の知能検査を日本国内での実用化に向けて着手した。そして、1915（大正4）年『学齡児童智力検査法』を刊行した。翌1916（大正5）年には日本で最初の知能検査用具である『学齡児童智力検査函』を発表した。津曲¹⁾は、「三田谷がわが国の精神薄弱児の鑑別にテストが使われたのは、おそらくこれが最初であろう」と位置づけている。実際に三田谷は当時の精神薄弱児の鑑別について、「日本デハマダ是ガ治ネク行ハレテ居リマセヌノデ、若シ之ヲ日本ノ状況ニ照合セテ、少シ變化シテ日本ノ子供ニ就テ行ツテ見タナラバ面白イデアラウトイフ考カラシテ少シク改正ヲ加ヘマシテ、ビネー・ジモン（本文ママ）ノ方法ヲ紹介スルタメニ、検査法ヲ發行致サセマシタワケデアリマス。」²⁾として、わが国への知能検査の導入について言及している。また、知能検査の必要性について以下のように述べている。

児童を検査して果して精神薄弱なるや否やを判定することは大切である。

これには凡そ左の如き方面を考へねばならぬ。

(中略)

三、現状態（イ）身體的検査 身體全部を検査して異常の有無を検査す。
（ロ）精神的検査 精神的検査中茲にて最も重要なるは智力検査（Intelligenzprüfung）である。従來行はれた方法は種々あるが一得一矢で完全せるものはないやうである。又日本では普通の兒童に就て行はれた智力検査の成績があまり多く發表されて居らぬやうである。予が既にビネー・シモンの智力検査法を我國に紹介し特に検査に要する装置を製したのは全く緊要の業と信じたからである³⁾。

三田谷は、国内の一般兒童や精神薄弱兒の智力検査の実態を憂慮して、知能検査の作成と導入に踏み切ったことが察せられる。では、三田谷が知能検査を作成・導入した 1910 年代においては、わが国において精神薄弱兒の鑑定はどのように実施されていたのだろうか。

（2）1910 年代における日本の精神薄弱兒鑑別の実態

わが国において、「精神薄弱兒」に関する問題が顕著に出てくるのは、20 世紀初頭からであった。義務教育の普及に伴い、成績不振や授業についていけない子が増加してきた。同時に、精神薄弱兒かどうかをどのように判断するのも問題となっていた。

戦前期において精神薄弱兒の研究や教育の普及に精力的に行ってきた医学者で、わが国にビネー式の知能検査を紹介し、後に三田谷が主任を務める「日本兒童学会」の顧問、三宅鉦一（1876-1954）は当時の精神薄弱兒の鑑定方法について以下のように述べていた。

少なくとも醫者が少し面倒な患者となるその経過をよく見た上で始めて病の進行の度、及び轉歸を云ふことが出来る様に、先づその兒童が普通の兒童と違ふ様であつたならばここにその者の精神薄弱者ではなからうかとの疑を起し、その父兄家庭の状態、近頃病をしかた否、從來の精神發育の如何を父母又は近親のものに聞くことが必要で、これは恰かも醫者が病者の既往症を調査すると同じことであります。然る上にてその兒童の身體検査を行ひ教師にその旨を告げ、半年なり一年なり授業して見て、何うしても普通のものでないと云ふことを發見して、その成績が會て豫想した處に一致したならば、ここに精神薄弱者として認定することを得るのであります⁴⁾。

このように三宅は、精神薄弱兒の検査を精神薄弱があると疑われる兒童を持つ保護者や親戚から医者が情報を集めて、対象兒に身体検査を行い、学校の先生に検査の報告をして、時間をかけて学校生活での様子を見て、対象兒が精神薄弱かどうかを判断する方法を主流としていたことを言及している。また、精神薄弱の一つであつた「低能兒」の実態を見ても、この当時は性格が異常な子であるため、進級試験に合格出来ない子、さらには知能技能の成績が劣っている者まで「低能兒」と見なされていた。さらに三宅は「白癡及ビ低能兒ノ生ズル所以ハ必ズシモ單純ナルモノニアラザルナリ。而シテ其ノ眞ノ原因ニツキテハ之レヲ實驗的ニ證明シ得ラルベキモノニアラザルモノ多キヲ以テ、從來人ニ信ゼラレタル所ノ學説ガ果シテ疑ヒナキモノナルヤ否ヤハ遽カニ信ゼラレ難ク」⁵⁾として、精神薄弱の原因の不確定さを主張している。

1910年代における「低能兒」概念は、きわめて多種多様であることが窺える。この段階では、低能兒の判別を医学的把握と教育（学）的把握が中心で、当時

すでに紹介されているが知能検査による心理学的把握は見られない⁶⁾ ことから、前述した三宅の検査方法が 1910 年代においては主流であったことが察せられた。つまり、子どもの智力を検査して、精神薄弱かどうかを判別すること事態が浸透していなかったのである。

このように 1910 年代の精神薄弱の判別は医学的把握と教育（学）的把握のみに傾倒し、知能検査による心理学的把握が見られないのが実態であった。これに対して三田谷は精神薄弱の判別の在り方に対して、以下のように考えた。

今日皆様ト研究致シタイトイフノハ、是亦事新シク申スマデモナイ事デアリマスガ、凡ソ斯ウ云フ精神薄弱ノ子供ヲ調べルニハ、ドウ云フ方面カラ行ツタナラバ宜カラウカ、ドウ云フ方面ニ着眼シナケレバナラヌカトイフコトデアリマス。素ヨリコレヲ検査致シマスニハ、諸種ノ方面カラ観察スル必要ガアル。併シ私ハ大體コレヲ次ノ三ニ別ケルコトガ出来ルデアラウト思ヒマス、或ハ三ツニ別ケテオ話しル方ガ便利デアラウト存ジマス。其第一ハ原因検査デアリマス、其ノ次ハ身體検査ヲスル、其ノ次ニハ智力ハ何ノ邊マデ缺ケテ居ルカ、斯ウ云フ方面カラ見ル、此ノ三ツデアリマス⁷⁾。

このことから、三田谷はそれまで精神薄弱児の検査の主流であった医学的見地（身体検査）と教育（学）的見地（学業成績など）または原因論からの鑑定方法に、新たに知能検査という児童の智力面を鑑定する項目を付け加えて検査を実施したことが察せられた。

(3) 「東京市本郷区尋常小學校特殊兒童調査」における三田谷の見解と「障害 兒教育観」

日本版知能検査の用具を発表した翌年にあたる 1917 (大正 6) 年 3 月には、三田谷は東京市外目黒に本部を置く児童教養研究所の理事に就任した。そこで三田谷は、当時アメリカ留学で児童心理学を学び、帰国して来たばかりの久保良英を理事として迎えて、久保と協力して、三田谷は児童の「身體」および「精神」について本格的に研究するようになった。

同年 6 月には東京市学事に囑託せられ、翌 1918 (大正 7) 年 3 月まで「東京市本郷区尋常小學校特殊兒童の心身の關係」について調査を実施した。そこで三田谷は身体と知能は密接な關係があることを報告した⁸⁾。この調査では、東京市本郷区内の小學校に在籍する障害があると思われる児童 (特殊兒童) を対象に三田谷が対象児の身体と精神の關係について調査した。まず、対象児の身体狀況 (身長、体重、胸囲、頭蓋の大きさ、視力など) の検査を行い⁹⁾、学業成績に関する調査を実施した¹⁰⁾。そして、三田谷は自身が日本版に編述した知能検査を用いて、対象児の實際年齢と精神年齢 (三田谷は、智力年齢と表記。ここでは智力年齢と表記する。) を比べて、精神年齢が實際年齢よりどれほど遅れているかを調べた。その結果について彼は以下のように言及している。

特殊兒童ノ智力狀態ハ一種固有ニシテ極メテ興味アル形態ヲ示セリ。即ち幼年ノモノニアリテハ實際年齢ト智力年齢ト相一致スルカ又ハ一年後レタルモノ比較的多ケレドモ既ニシテ十歳ノ頃ニ至レバコノ狀態ハ大ニ趣ヲ異ニシ實際年齢ト智力年齢トノ間ニ於ケル差異漸ク多キヲ加ヘ十一歳以後ニアリテハ、智齡及ビ實齡ノ一致スルモノ見ズ。

七歳、八歳、九歳、十歳、十一歳ノ兒童ニアリテ實際年齢ト智力年齢トノ

一致セルモノアリ。學業成績不良ニシテ智力成績不良ナラザルハ何故ナルヤ¹¹⁾。

三田谷は小学校低学年までは、實際年齢と智力年齢が一致または一歳遅れている者が多いが、中・高学年になると實際年齢と智力年齢が一致する児童は殆どいないと報告した。さらに7歳から11歳までの児童のなかには實際年齢と智力年齢が一致する児童がいて、學業成績が良くないのに智力検査の成績が悪くないのは何故かを考えていた。この調査結果から三田谷は、以下のように考察している。

吾人ノ考へ得ル事項ハ種々アリ。例ヘバ身體的故障アリテ學業ノ成績十分ナラザリシガ家庭トノ關係アリテ進級セシメタル場合ニアリテソノ負擔兒童ノ能力ニ餘リ却ツテ成績ノ不良ヲ見ルニ至ラザリシカ。又智力ノ程度相當ニアルモノモ、感情、意志ノ方面ニ缺陷アリテ、ソノタメ集合教育ヲ行フ場合ニ各個性ノ缺點ヲ補フコト能ハズ、コノタメ却テ個人的智力ヲ十分發揮セシムルコト難キニアラザルナキカ。初學年ニアリテハ感情、意志ノ方面ニ異常アリテ此ノタメニ教育ノ効果十分現レザルコトアリ、(中略)コレヲ要スルニ斯種ノ兒童ハ特ニソノ教育法ニツキテ十分ノ研究調査ヲ必要トス。例ヘバ教場ニアリテ教師ノ問ニ答ヘザルモノモ單獨ニ相對スル場合ニハ何等ノ故障ナク問答シ得タルコトアリ。此故ニ精神界ニ多少ノ缺陷アル者ハ特ニ個人教育又ハ特別學級ヲ編成シテ之ニ收容スル事ヲ要スル場合ヲ考ヘザルベカラズ。コレ異常兒童ノ問題ヲ考究スルニ方リ最モ重要ノ意義ヲ有スル點ナリ¹²⁾。

身体的検査、学業成績、知能検査の結果を通して、三田谷は身体の疾患により学業成績が不振になる子や家庭問題により進級できない子は意外と成績不振ではないと気づいた。その一方で、智力には問題がないのに意志や感情という性格上に問題があるために、一斉教授といった集団教育の場では、実力を十分に発揮出来ていない子も見つけた。そのため、精神的に問題を抱える児童には個別教育や特殊学級の設置が必要不可欠であるとした。このように児童が有する精神的な問題は非常に多義性を有していたことが窺える。後に三田谷は児童の落第の原因について多義的な解釈をしている。

一、身体（原文：身體）の疾病及び缺陷

例へば病氣のため長く學校を休んだ場合、或は虚弱のため通學することが児童の負擔を著しく増す場合、耳鼻咽喉や、眼などに異常のある場合。

二、精神の異常

（中略）（ロ）性格方面の異常

感情や意志の方面に異常があつて學業を勵まぬために落第するやうなことがある。例えば智力は普通であつても遊惰放逸にして學業を勵まぬやうな場合である¹³⁾。

三田谷は治療教育について「單に精神異常者の教育に制限せらるべき程に範圍の狭少なるものにあらず兒童期に現はるところの精神的障礙を考究して、是れに適當の處置を實施することを努むる要あり。」¹⁴⁾としている。20

世紀初頭における精神薄弱や精神異常児童の疾患原因の多様性が、三田谷の多角的な検査によって判明し、児童の精神的疾患の多様性を学校教育の現場で三田谷は目の当たりにした。このことが後に治療教育院に多様な障害種の子どもを収容するベースとなる考えであったことが窺えた。

第2節 三田谷啓の「育児啓発」と「障害児教育観」

(1) 三田谷啓の「育児啓発」

三田谷は東京市での特殊児童の調査後、1918（大正7）年4月に大阪市の医員として赴任した。翌年1919（大正8）年4月に三田谷は、日本で最初の大阪市児童相談所を今宮に開設し、児童の健康相談、教育相談などに応じ、さらには両親の教養向上のために父親、母親の教育にも着手した¹⁵⁾。その背景には、欧米のようにわが国には児童相談所等が希少なために親の児童教養に関する知識不足が児童の生活の悲劇を引き起こしていることが存在した。このことについて三田谷は以下のように述べている。

（上略）こどもの育て方に注意が缺けて居てわざとこどもを弱くしたり、病気にしたりする場合は可なり多いことと察せられる。人の子の親としてこれほど無責任な、これ程恥かしいこれほど申譯のないことが又とこの世の中にありませうか¹⁶⁾。

知識階級の家庭に精神薄弱の爲め到底人並に進んで學問をすることの出来ぬものがある。然るに親が社會的に相當の地位を占めて居るのでこどもにも自分と同じ程度の教育を強制することがしばしばある。斯かる児童は

中學校時代に及んでは常人より著しく劣つて居るのがわかる。この時に子どもが落第する。すると非常に親が叱る。叱つても出来ないのだから仕方がない。能力以上の教育を児童に強ゆることは一種の虐待である¹⁷⁾。

三田谷は、子どもの状態や特性を無視した育て方をする親の多さを目の当たりにしていたことが窺える。首藤¹⁸⁾は三田谷の育児啓発について、彼が科学的な視点から育児や大人と子どもの関係を改善すべき対象として、相対的に点検する必要性を説き、養育者である親の意識を雑誌メディアや講演会などを通して啓発した先駆者であったとしている。このことから、誤った子育てから児童の発達を守るため、三田谷は母性教養向上に向けた育児啓発の活動を盛んに行なうようになったことが窺える。

(2) 三田谷啓の「育児啓発」と「障害児教育観」との関連性

-三田谷啓「児童の合理的教育法」救済研究第9巻第2号からの分析を中心に-

三田谷は親による誤った育児方法が、子どもを不幸にする現状を改善すべく、大阪市の児童相談所の職員として雑誌や講演会を通して育児啓発を進めた。その活動の一つとして、三田谷自身が論文投稿をしていた救済事業研究会の講演から、彼の「育児啓発」と「障害児教育観」の関連性について考察していく。この講演で三田谷は、大阪市における乳児死亡率が、国内の主要都市と比べて、一番高いことを指摘している¹⁹⁾。また、就学児童に関する問題についても言及し、「今大阪市の學童がザツト十五萬居るとすれば二年續いて落第する児童即ち特殊の教育を必要とする児童の數は四千五百といふ數に達する譯であります。」²⁰⁾として児童の教育を憂慮していた。さらに親の子どもの取扱の無知により、子ども発育不良や虚弱にさせ、病気に罹りやすく

しているケースを指摘していた。具体例として風邪を引かせないために、親は子どもを外出させず、ストーブを焚きながら水を湧かして蒸気を起こした閉め切った部屋で子どもに厚着させた状態で生活させている家庭がある²¹⁾。その結果、我が子を虚弱体質にさせてしまっているケースを三田谷は目の当たりにした。このことから三田谷は、親の無知によって子が虚弱体質に陥るといふ児童の身体問題における考え方は、精神的疾患についても同様であると考えていた。

以上は身體の方面に就て申したのでありますが之を精神の方面から見ても矢張り同じ事であります宅の子供は何うも學校を落第して困るとか、或は不良少年になつて困るといふのが往々にして有る（中略）さういふ低能兒とか不良少年とかいふ様な厄介な子供の出来る原因を調べて見ると、矢張り親に罪のある場合が中々に多いのであります。是は何人が何と言つても争ふ事の出来ぬ事實で、親が丁度不良になる様な具合に育てて居る。自分がさういふ様に育てて置き乍ら何故さういふ悪い事をするか、何故學校を落第するか、といふて責めてもそれは責める方が無理である。又單に不良少年ばかりでなく或は子供の中には非常に意思が薄弱で僅かな困難にも堪へ得ないやうな子供がある。僅かな雨風に打たれて直にマイるやうな子供がある。是は意思の弱い爲であつて上流の子供にそれが多し。自分の事は自分に處理するといふ教育を施さずして意思薄弱に場合が随分多いのであります²²⁾。

三田谷は、子育てに対する親の無知と過保護が子どもを虚弱・病弱体質、

さらには精神異常や精神薄弱にさせてしまい、それにより、学校の進級試験で落第してしまう児童を見て来た。津曲²³⁾は三田谷が育児に関する啓発雑誌『母と子』、『児童相談』などを発行して、精神薄弱児発生予防と指導保護のための家庭の役割の重要性を啓発したとしている。後に三田谷は「私共相談所には毎日大勢のコドモが、母親に伴はれて相談に見えます。そのコドモの中に身體が弱くて学校の生活の出来ない様なのが往々あります。かういふ場合には一年位は延ばした方がコドモのためにはいいのでありまして、無理に學校に入れますといふと、學校の生活の負擔が重くていろいろ故障が出て、遂にそれが大きな禍を招くこととなります。又精神の發育が十分に進んでいなくて、逆も學校の生活の出来ないやうなコドモであります。(中略) さういふやうな故障も早く除つて置いて、さうして學校にやらなければならない。」²⁴⁾とした。三田谷は子育てという母性教養の改善の視点から障害を「予防」する形で障害児教育に従事したことが窺えた。このように障害(精神薄弱など)を予防するという考えは、1910年代後半以降に顕著になった政府の社会事業や児童保護事業から各種の社会問題、犯罪等を事前に予防するという考えで勃興した特殊教育の振興と相俟っていた。現に三田谷も精神薄弱児に適切な教育を施さないと犯罪者となり、国家に損害をもたらすとした²⁵⁾。

(3) 三田谷啓の「障害児教育観」と1910年-1920年代の国内における教育動向

しかし、三田谷は障害を「予防」するという大正期に勃興した政府の社会事業等から起因する社会防衛論的発想から障害児教育に従事していたとは限らない。庄司²⁶⁾は三田谷の教育観などについて「かなり国家主義的な方向へも傾倒していると言わざるを得ない。(中略)しかし彼の場合、必ずやそこに一定の社会体制、教育体制批判を含んでおり、それらは論理としては十分な吟味に耐え得るものではないにしても、少なからず三田谷の課題意識の構造を

支えている。」として三田谷が、国家主義的な教育思想に対して距離を置く考えであったことが窺えた。

義務教育の普及と就学率の向上、学級教授システムの確立に伴い、学級内の児童の能力差が生じるようになった。そのため、落第する児童が顕著に表れるようになり、劣等児、低能児という精神薄弱児への対応が課題となっていた。しかし、この時期の特殊教育というのは、先述したように社会連帯思想にもとづく社会事業的性格を帯びつつ進められたものであって、障害児の権利としての教育という観点からのものでは決してありえなかった²⁷⁾。実際に三田谷も「世人の多くは特殊教育などと云へばまるで消極的の一小問題の如く解し去る傾あり。」²⁸⁾として、世間が障害児教育に消極的であったことを示唆している。そのなかで彼は、「成る程一面より見れば消極的の如く見ゆれど消極的なりとて顧みられざれば積極的に行はるべきことが害せらるるに至ることあり。天下の事業は悉く積極的のみにて進みゆくものにあらず。消極的の事業も積極的の爲めに多大の補助となることもあり。」²⁹⁾として、障害児教育の発展・整備が、わが国の発展において大きな支えにもなるとした。また、精神薄弱児の在り方について以下のように主張していた。

精神薄弱児を教育するに方り最も必要なるは彼等の得意性を職業と聯結せしむるにあり。例へば農事を好むものは耕耘の業に従はしめ、庭園を好みて造るものは園丁たらしむるを得るが如きこれなり。

精神薄弱児と雖も何かは得意の點あり。この點を發見して職業に聯結せしむれば児童は茲に仕事の興味を生じそれにて自ら生活し得るに至るなり³⁰⁾。

当時の小学校や施設における精神薄弱児教育の特徴は、その教育内容において職業教育重視と方法において心理学的知見を導入した点にあるとされている³¹⁾。このことから三田谷は、子どもの適性を重んじ、状態に応じて将来性を見据えた教育を行なうことを主張し、障害児教育（精神薄弱児教育）の重要性を指摘したことが窺えた。

第3節 三田谷啓の治療教育院設立前の「障害児教育観」に関する考察

三田谷は、ドイツ留学帰国後にドイツで培ったことを活かして児童相談や児童の検査活動に従事した。この章ではそれらの経験から、彼が治療教育院設立に至るまで、彼の障害児教育観がどのように形成されたのかを検討した。

ドイツ留学帰国後、三田谷は日本版ビネー検査の作成に務めた。その後1917（大正6）年、東京市から特殊児童の調査を依頼され、児童の身体と精神について検査した。三田谷は身体検査、学力検査、新たに導入した知能検査を用いて多角的な視点から特殊児童を検査した。その結果、精神薄弱や精神異常児童の疾患原因の多様性が判明し、児童の精神的疾患の多様性を学校教育の現場で三田谷は目の当たりにした。このことが後に治療教育院に多様な障害種の子どもを収容するベースとなる考えであったことが考えられた。

翌1918（大正7）年に三田谷は大阪市の医員として赴任した。そこで、母親による誤った育児方法で子どもを低能児や虚弱児にしたり、死亡させたりする現状を見た三田谷は育児啓発を展開し、母子保健の観点から障害児教育の取り組みも実施した。また、20世紀初頭からの公教育の発展に伴う就学率向上によって顕在化してきた精神薄弱児の教育問題を、三田谷は単なる社会事業の一環として行なうという消極的な事業として捉えるのではなく、子どもの適性を重んじ、状態に応じて将来性を見据えた教育を行なうことを主張し、障害児教育の

重要性を指摘した。

このように児童の精神的疾患の多様性や母子保健からの障害児教育の取組み、精神薄弱児の将来性を見据えた教育として捉えるという多角的な問題意識が三田谷の障害児教育観を形成し、治療教育院設立の基礎となったことが窺えた。

註

- 1) 津曲裕次・迫ゆかり「三田谷啓」, 精神薄弱問題史研究会編『人物でつづる障害者教育史 日本編』, 日本文化社, 所収, pp.118-119, 1988年。
- 2) 三田谷啓「低能兒ノ鑑識」, 日本學校衛生, 第3巻第6號, p.16, 1915年。
- 3) 三田谷啓「特殊教育論」, 心理研究, 第64號, 1917年, (心理学研究会『復刻版 心理研究 22』, 雄松堂, 所収), p.69, 1985年。
- 4) 富士川游・呉秀三・三宅鑛一『教育病理学』, 同文館, 1910年, (児童問題史研究会『日本児童問題文献選集 21』, 日本図書センター, 所収), p.242, 1984年。
- 5) 三宅鑛一『白痴及低能冷兒』, 吐鳳堂, 1914年, (児童問題史研究会『日本児童問題文献集 33』, 日本図書センター, 所収), p.41, 1985年。
- 6) 茂木俊彦・高橋智・平田勝政『わが国における「精神薄弱」概念の歴史的研究』, 多賀出版, p.79, 1992年。
- 7) 三田谷啓, 前掲書 2), p.5。
- 8) 駒松仁子『シリーズ福祉に生きる 40 三田谷啓』, 大空社, p.70, 2001年。
- 9) 三田谷啓「特殊兒童ノ調査」, 日本學校衛生, 第6巻第7號, pp.1-20, 1918年。
- 10) 三田谷啓「特殊兒童ノ調査」, 日本學校衛生, 第6巻第8號, pp.1-8, 1918年。
- 11) 三田谷啓, 前掲書 10), p.11。
- 12) 同上, p.16。
- 13) 三田谷啓「落第の原因」, 育兒雜誌, 第5巻第8號, 1924年, (『育兒雜誌 第5巻』, 大空社, 所収), p.19, 1986年。
- 14) 三田谷啓「教育治療學」, 小學校, 第20巻第1號, p.25, 1915年。
- 15) 文部省普通學務局『就學兒童保護施設の研究』, 中文館, 1921年, (児童問題史研究会『現代日本児童問題文献選集 3』, 日本図書センター, 所収), pp.354-356, 1986年。

-
- 16) 三田谷啓「無知の母、無謀の父」, 児童研究, 第 21 卷第 3 號, 1917 年, (日本児童学会『児童研究 第 21 卷』, 第一書房, 所収), p.73, 1980 年。
 - 17) 三田谷啓「一種の児童虐待」, 児童研究, 第 21 卷第 7 號, p.206, 1918 年, (日本児童学会『児童研究 第 21 卷』, 第一書房, 所収), p.73, 1980 年。
 - 18) 首藤美香子『近代的育児観の転換:啓蒙家三田谷啓と 1920 年代』, 勁草書房, pp.138-143, 2004 年。
 - 19) 三田谷啓「児童の合理的教育法」, 救済研究, 第 9 卷第 2 號, 1921 年, (『救済研究 第九卷上』, 文京出版, 所収), p.38, 1975 年。
 - 20) 三田谷啓, 前掲書 19), p.40。
 - 21) 同上, p.42。
 - 22) 同上, p.47。
 - 23) 前掲書 1), p.118。
 - 24) 三田谷啓「入學及卒業児童に對する母親の注意 (一)」, 育児雑誌, 第 9 卷第 4 號, 1928 年, (『育児雑誌 第 9 卷』, 大空社, 所収), pp.8-9, 1986 年。
 - 25) 三田谷啓「何故に特殊教育の急務を絶叫するか」, 救済研究, 第 4 卷第 1 號, 1916 年, (『救済研究 第九卷上』, 文京出版, 所収), pp.27-29, 1975 年。
 - 26) 庄司完「三田谷啓の治療教育の研究 (I) - 「治療教育」の内容の検討-」, 障害者問題史研究紀要, 第 34 号, p.6, 1991 年。
 - 27) 仲新監修『日本近代教育史』, 講談社, p.282, 1973 年。
 - 28) 三田谷啓「特殊教育の急務」, 教育時論, 第 1113 号, 1916 年, (『教育時論』, 雄松堂, 所収), p.4, 1984 年。
 - 29) 前掲書 28)。
 - 30) 同上, p.6。
 - 31) 前掲書 27)。

第2章 三田谷啓の治療教育院設立後の「障害児教育観」

第1節 三田谷治療教育院の取組み(1927年-1938年)

(1) 治療教育院の概要

三田谷治療教育院が設立された契機として、三田谷が住んでいた精道村（現：芦屋市）の理解ある有力者による事業支援が存在した。三田谷は1927（昭和2）年1月に、それまで精道村に本部を置いていた阪神児童相談所大阪出張所があった大阪市今橋に三田谷治療教育院を開設した¹⁾。大阪の治療教育院の事業内容は小児科一般、治療教育、児童相談、育児教育を展開していた。そして、同年8月には本院の附属施設「コドモの学園（児童収容部）」として、寄宿舎を設けた施設を精道村に設置し、精道村役場内にあった阪神児童相談所を治療教育院内に移設した²⁾。そして、これを三田谷治療教育院の本院とし、治療教育を実施した。1929（昭和4）年には、洋室の児童棟が設けられ、事業の拡充が実施された。1934（昭和9）年には財団法人の認可を受け、1938（昭和13）年4月には、私立芦屋児童の村小学校が三田谷治療教育院内に移転し、同年10月には私立翠丘尋常小学校と改称した³⁾。

本院である三田谷治療教育院は、心身に問題のある子ども（身体虚弱、神経症、精神薄弱など）を入院させ治療教育を実施する傍ら、子どもに関する相談（児童相談、職業相談など）や母性教養向上のための講演会などを実施した。

院では、収容する子どもの対象について「本院ニ収容スル『コドモ』ノ種類ハ身體ノ弱イモノ、例ヘバ貧血・腺病質ノ如キ、重病ノ恢復期ノモノ及ビ精神方面ニ缺陷アルモノ、例ヘバ智能ノ發育不十分ノモノ、性格異常ノモノ等デアル。年齢ハ五歳頃カラ十五歳位マデデアル。」⁴⁾として、主に学齢期にある子どもで心身に問題を抱えている子を対象としていた。また、三田谷は「ココニ収容スル『コドモ』ハ學校ヤ其他ノ機關ノ紹介ニヨツテ先ズソノ親ガ本院ヘ申込ム。院デハ醫師ヤ教師ガソノ『コドモ』ニツイテ身體ト精神ノ状態ヲヨク調

ベル。ソシテ本院ニ收容スルコトヲ適當ト認メル場合ハ入院ヲ承諾スル。」⁵⁾として、学校や医療機関からの紹介で親が子の入院申し込みをして、入院が妥当かどうかを医師と教師が十分に観察してから判断し入院させていた。ただし、三田谷は「本院ハ白癡院デハナイカラ白癡の場合ハ白癡院へ入ルコトノ利益ヲソノ親ニ示ス。伝染性ノ病氣アル『コドモ』ハ素ヨリ入レナイ。其他ノ病氣ノ『コドモ』モ入院ヲ許サヌ。本院ハ小兒科病院デハナイカラデアアル。」⁶⁾として、入院対象者の規定も設けていた。

院での生活は子ども達が規則正しく生活を送り、心身の問題改善や回復を目指す場であった。そのため、早寝早起きや定時での食事を行い、さらに栄養バランスを意識した献立が立てられていた⁷⁾。また、子どもが院に寄宿する時期は決まっておらず、子どもの身体や精神の回復次第でいつでも可能であった⁸⁾。では、入院者や従事者の実態はどうだったのだろうか。

(2) 入院者・従事者の実態

戦前期の治療教育院では先述しての通り、精神薄弱、病・虚弱児を対象に収容していた。後に、清水⁹⁾は2代目の院長飯島十郎氏とその妻幸恵氏（三田谷啓の娘）、戦前期から従事していた土本久雄氏にインタビューし、土本が戦前期は主に虚弱児の施設として、一応とらえていたと記録している。また、古厩¹⁰⁾は小児科医として1929（昭和4）年から5年間勤務していた池田金次郎にインタビューし、池田は「院には当時虚弱児が多く、精神薄弱や分裂病の子どもも少数ながら入院していた。」と証言した。このように虚弱児を中心に障害種の異なる子どもを収容していたことが、証言記録からも見られる。実際にどのような主訴で入院してきた子どもがいたのかを表1に示した。

表1 入園時における保護者の主訴（1927.8-1935.3 単位:人）

身体方面		精神方面			
虚弱	73	智能发育遅滞	78	言語障害	12
腺病質	66	学習力不進	65	学校嫌忌	14
微熱	45	意志薄弱	43	偏執性	7
食欲不振	36	性格異常	55	神経質	13
食物の好嫌	48	適性検査	27	妄想性	4
遺尿	37	臆病	5	家庭内不従順	19
痙攣発作	15	内気	8	友達が出来ぬ	5
发育不良	24	沈鬱性	5	不機嫌	4
運動障害	3	虚言癖	12	遅鈍	9
頭痛	8	彷徨癖	9	喧嘩好き	7
貧血	13	買食	8	強情	7
胃腸障害	12	発揚性	7	短気	8
風邪引きやすい	16	異食癖	3	潔癖	5
姿勢悪い	8	気分異常	6	落着なし	23
疲労早い	25	反抗性	5	蒐集癖	13
睡眠障害	12	神経衰弱	11	不規則生活	16
病後回復	6	注意障害	23		
五官器障害	13	低格感情	7		
舞蹈病	2	強迫強念	8		

（出典：三田谷治療教育院「三田谷治療教育院報告書」，pp.3-4，1935年，より作成。）

表1に示しているように、「虚弱」、「腺病質」、「智能発育遅滞」という虚弱や精神薄弱の項目に該当する子どもが多く占めていた。また、「意志薄弱」や「性格異常」という性格上に問題を抱えている子どもも多く入院してきたことが窺える。その一方で、精神的に問題のある子（表1の項目でいうと「智能発育遅滞」など）は、半数以上が身体虚弱児との合併症であった¹¹⁾。それは、第1章で述べたように児童が有する精神的な問題は非常に多様性を有していたからであった。三田谷は異常児の状態や後天性に起こる精神薄弱について以下のように述べていた。

七 異常児の観察

（上略）素質には障害を受けて居なくても、生後五官器に故障を受けてその結果精神に缺陷を招いたものがある。もしその器質的障害が甚だしければ精神的障害も自ら著しい。（中略）五官器は精神の門戸である。この門戸が閉ざされ居る期間が長ければ長いほど精神發達は後れるのである。その門戸として代表的のものは眼であり、耳であり、觸覺、味覺、嗅覺の如きものである。かかる場合單に身體の機能だけでなく外觀にも缺陷をのこし、世人の嘲笑の理由となることがある。一旦侵された五官器の障害が除去されるか又は治癒して再び依然の状態に復歸することも日常吾人の經驗するところである。

（中略）

九 後天性に起る精神薄弱

從來普通の發育經路をとつてきたものが、後に及んで停止の状態となり時としては退化性の状態になることがある。斯かる場合は後天性に何等かの原因が起つたものと見なければならぬ。その原因を探求して容易に明と

なることと、之に反して比較的困難のことがある。

生後栄養状態が不十分で身体の發育も活發に行はれずそのために精神能力の遲滯することがある。例へば空氣の悪いところや日光の不十分な住居で生活する場合、濕氣の多い不潔の住居等の關係で佝僂病、腺病質が起つて精神薄弱の誘因又は原因となることがある¹²⁾。

このように児童が有する精神的な問題は非常に多様性を有していたことが再度確認出来た。清水¹³⁾もインタビュー記録のなかで、戦前期の三田谷治療教育院の対象児について「別に、啓先生としてはそういう体の弱い子だけに限定したわけじゃくて、結果として・・・。」と飯島氏の妻である幸恵氏に問いかけたところ幸恵氏は「はい、普通でない子っていう異常児っていう意味だったんでしょうけどね。」と回答していた。このことから、三田谷は児童が有する精神的・身体的な問題は非常に多様性を有していたことを把握したうえで、結果として多様な障害児や心身に問題のある子を院内に受け入れていたことが察せられた。実際に治療教育院では入院対象者を「身体の弱い子、五官器に故障のある子、言語に故障のある子、智能の發育不十分の子、性質上故障のある子」¹⁴⁾として入院者を幅広く受け入れていた。

ところで、院内に従事していた職員について三田谷は「院内ノ教養ハ醫師ト教育家トノ協同作業デアル。醫師ハ目下二人居ル。教師ハ公立師範學校ヲ卒ヘタ後二十年近ク小學教育ニ従事シ特ニ異常兒教育ニ甚大ノ興味ヲ持テル經驗家ト數名ノ女教師ガ居ル。」¹⁵⁾としていた。以下に従事者の数を表している。

表2 従事者の数 (1927.7-1938)

年	医師(院長含む)	教員	保母、薬剤師、その他	計
---	----------	----	------------	---

1927(昭和2)年	1	1	4	6
1928(昭和3)年	1	2	8	11
1929(昭和4)年	2	2	12	16
1930(昭和5)年	2	2	15	19
1931(昭和6)年	2	2	15	19
1932(昭和7)年	2	2	19	23
1933(昭和8)年	2	2	11	15
1934(昭和9)年	2	2	12	16
1935(昭和10)年	1	2	19	22
1936(昭和11)年	2	2	15	19
1937(昭和12)年	2	2	17	21
1938(昭和13)年	1	3	12	16

飯島十郎編『三田谷治療教育院史稿 後編』, pp.100-106, 1992年, より作成。

医師や教員は少なく、保母や薬剤師が多数を占めていたことが窺えた。三田谷は女性の教員について「コレハ女子専門學校卒業程度ノモノデアル。其外ニ院ノ母ガ居ル。」¹⁶⁾として、女性教員の他に「院の母」という院の子ども達の世話をしていた女性が存在していたことが窺えた。その一方で治療教育院に勤続する従事者は多く見られなかった。以下に従事者の勤続年数を示した表を提示する。

表3 従事者の勤続年数 (1927.7-1938)

1年未満	56
1年以上-3年未満	16

3年以上-5年未満	9
5年以上-7年未満	1
7年以上-10年未満	2
10年以上	4

飯島十郎編『三田谷治療教育院史稿 後編』, pp.100-106, 1992年, より作成。ただし、1927年7月から1938年までに勤務した者の勤続年数である。勤続年数が戦中、戦後にかけて延びている者も含めている。

治療教育院の従事者の約6割以上が、1年未満で退職していることが判明した。当時、治療教育院の院長であった啓とその妻すな、教諭と指導員の職を兼ねていた的場、土本の計4名のみが、10年以上または戦後にかけて途中で職を辞することなく勤務していた。また、1年未満で退職した者の多くは、表-2で示した従事者で「保母、薬剤師、その他」の категорияに属する者が大半を占めていた。つまり、院内の従事者は年ごとに、流動的に代わっていたと言える。

1930（昭和5）年以降、三田谷自身が弱い子どもの健康増進を目的とした夏休み期間限定の夏期生の募集を開始した¹⁷⁾。このことから、1930（昭和5）年以降の1年未満で退職する従事者（保母など）のなかには、夏休み期間中、またはその期間を含めて従事していた者が1年未満で退職する従事者の半数を占めていた。

三田谷は治療教育に従事する者は「一體治療教育ノ如キハ特殊ノモノデアラカラ特殊智識ト素養ト興味トヲ併セ具エタ人ガ其事業ニ従事シナケレバナラナイ。」¹⁸⁾として、治療教育に対する知識と興味がなければいけないとしている。実際に治療教育院で従事する教職員について「教育ノ任ニ當ル人ハ初メ嚴重ニ選擇シタ後、イヨイヨ院ニテ働クコトニナルト院内デ特殊教育ニ關スル講習ヲ

受ケル。」¹⁹⁾として、慎重に審査をして人を選び、選ばれた人は特殊教育に関する講習を受講してから院で活動していた。このような方式を採用した背景には「(上略) 治療教育ノ教師ニナル専門家ヲ養成スル機關ガ設ケラレテ居ナイカラデアル。」²⁰⁾とした。国内に治療教育家の養成専門機関と治療教育に関心のある人達が存在すれば、治療教育院は発展すると考えていた三田谷であったが、実際は国内における専門機関の不備や関心の希薄さが存在した。そのような国内における治療教育の未発達が、後述する特殊教育の不振による三田谷治療教育院の限界性に繋がると考えられた。

(3) 三田谷治療教育院における実践

戦前期において三田谷治療教育院では、多様な障害児や心身に問題のある子を受け入れ、治療教育院内の医師、教師、保母などが三位一体となって子どもの教育に従事していた。では、治療教育院において子ども達にどのような教育が展開されたのだろうか。今回は駒松²¹⁾による先行研究と三田谷治療教育院内に所蔵されていた院の子どもの生活録などを参考にしながら考察していく。ただ史料や先行研究の関係上、取り上げる時期は主に1929(昭和4)年とする。ここでは、治療教育院全体での取組み、さらに院内で学習を行なう子の取組みと地域の学校で学習する子の取組みに焦点を当てる。

治療教育院全体では少人数の学級が設けられていたが、通学に耐え得る者は、地域の学校や中学校に通学させていた²²⁾。院内の少人数制の学級には教師や保母が担当した²³⁾。また、三田谷は「(上略) 學園はなるべく家庭生活の状態を失はないやうに勉めて居る。學習の外に相當自由生活の時間を置き、コドモが互いに相睦み、相勵み、相助ける精神を養はせる方針をとつて居る。」²⁴⁾として、子ども同士が自由に遊ぶ時間を重視していた。ある子どもの生活録を見ると「鬼ごと、かくれん坊」²⁵⁾をしたとの記録がある²⁶⁾ことから、子ども達が

集団で協力して遊んでいたことが見られた。このように治療教育院では、学習は子どもの状態に応じて院内学級と一般の小学校、中学校等で学習する者に分かれていた。その一方で、子どもが自由に活動出来る時間を設けて、子どもがお互いを励まし合い、助けあって活動出来るようにしていたことが窺える。

院内で学習する子の取組みは、小学校令に基づいて子どもの状態に応じて少人数学級を編成して義務教育を行い²⁷⁾、教師や保母が担当していた。院内で学習している子の約一週間の様子を以下のように示した（子どもの名前はイニシャルで表記）。

表4 N.Hの生活録（1929年4月，一部）

月日	身體	精神
4.22(月)		學校へ行く子供を連れて、Mと學校まで行く。十時前帰園す。封筒のカード貼りを熱心になし、約150程する。雑誌を讀んでもらって聞く。學藝會に話を進んでなす。
4.23(火)	入浴す。	讀方 書取りを少し練習す。打出までのりを買いに行き、カード貼りをなす。午前中は余り熱心にやらなかった。午後も續いてなす。日光寫眞をして遊ぶ。
4.24(水)	散髪をなす。	讀本に依り書取りを練習す。よく字をぬかす。漢字はなかなか覺えない。算術 加法練習をなす。すぐに飽きて續かない。打出まで散歩す。カード貼りをなす。いつも後仕末が出来ない。
4.25(木)	入浴す。 診察をうく。	算術、20までの數の加法及び減法を練習。大へん時間を要して、僅かしかできない。熱心にやらず、すぐに他の方へ氣をとられる。戸外で砂遊びをしたりお山へ上って

		遊ぶ。辻先生が来られたので喜んで話す。廊下拭きを手傳ふ。
4.26(金)		勉強をいやがり、積木をなす。皆で一緒に仲よくトンネル、レール等室一ぱいに造り、汽車遊びを熱心になす。打出まで郵便を出しに行く。夜は學藝會をなし唱歌等うたふ。
4.27(土)	入浴す。	算術 加法及び減法の練習をなす。緊張して勉強しない。付近へれんげ草摘みに行く。蛙を掴んで他の者を恐れさして喜ぶ。唱歌、遊戯の練習をなす。午後夙川の方を散歩す。
4.28(日)	診察をうく。	唱歌、遊戯の練習をなす。日光寫真で遊ぶ。お山へ上つたり、附近へ花を摘みに行つてよく遊ぶ。夕食後海岸の方を散歩す。他の子供を三輪車に乗せて引いて往復共曳いてやる。
4.29(月)	入浴す。	學校行きの兒童等に附いて芦屋まで行く。天長節祝賀學藝會を催す。大へん喜んで愉快に過す。唱歌、さくらを歌ふ。遊戯と朗讀は嫌がつてやらなかった。

三田谷治療教育院蔵「N.H 生活録」, 1929 年, より作成。

駒松²⁸⁾ は表に書かれている「身體」と「精神」について、「身體」の項目には医療内容や身体症状が、「精神」には子どもの教育内容が記載されているとしている。院内で学習する子どもは、読み方や書取り、足し算や引き算という、国語、算数の基礎を中心とした学習を受けていた。4月下旬は学芸会がある関係で、唱歌や遊戯の練習が取り入れられていたと考えられた。また、玩具や砂遊び、

日光写真を使った遊びや散歩も多く取り入れ、場合によっては一日中遊ぶ日もあり、子どもをのびのびと活動させていたことが窺える。また、他の子の生活録を見ると子どもの状態は多種多様なため、とりわけ学習面では、同じ日に算数の勉強をするにしても学習内容が異なるケース（例:Aは加法、Bは数字の書き方）^{29) 30)} や子どもによってはその日の学習内容自体が異なるケース（例:Aは算数、Bは読方、書方）^{31) 32)} が見られた。

一方で、地域の学校で学習する子について三田谷は「本院カラ通學スルモノヤ、本院ヲ出テ他ノ學校ニ行クモノナド對シテハ當該ノ學校當局者ニ『コドモ』ノ身神状態ヲ通告スルヤウニシテ居ル。」³³⁾ としていた。就学先の関係者に子どもの身体や精神の状態を報告した背景には、子どもの状態を配慮するためであったと考えられる。腺病質で入院してきたある男児は近隣の小学校に通学していた。しかし、腺病質という虚弱体質ゆえにせきなどの症状から重い病気になりやすいことを配慮してなのか「せきが出る。安静せしむ」として学校を休ませていた³⁴⁾。このように、体調不良やさらには感情の問題³⁵⁾で通学せず、欠席することが時々あることを学校側に把握してもらうために、子どもの身体や精神状態について通告していたことが窺えた。

では、地域の学校で学習する子の様子はどうのようなものであったのかを院内で学習している子と同様、以下に示した。

表5 T.Yの生活録（1929年4月、一部）

月日	身體	精神	
4.22(月)	入浴す。	學校へ行く。二時頃帰園し、勉強す。子供等集めて遊ばす。	兄より来信
4.23(火)	入浴す。	學校へ行く。四時頃帰園す。ピンポンをし	

		て遊び、夜おそくまで勉強す。	
4.24(水)		學校へ行く。三時過に帰園す。熱心に勉強す。	
4.25(木)	入浴す。	學校へ行く。三時頃帰園す。国道まで辻氏を迎へに行き赤人坊を抱いて帰る。夕食後打出停留所まで辻氏を送つて行く。	
4.26(金)		學校へ行く。 三時半頃、帰園す。自分の室で父と雑談をなす。夕食後子供等の學藝會を見てハーモニカを吹く。復習をなす。	父來訪さる。
4.27(土)	入浴す。	學校へ行く晝過帰園す。本館の掃除を手傳ふ。T と海岸へ遊びに行く。ハーモニカを吹く。ピンポンをなす。よくむかつくと云つて他の者に腹を立てる。自習をなす。	
4.28(日)	診察をうく。	午前 教會へ行く。午後 西宮へ買物に行く。父來訪され、雑談をなす。夜早く寝られぬと云つておそくまで起きて話しをす。	父來訪さる。
4.29(月)	入浴す。	不機嫌で、疲勞したとて休む。午後寫眞を撮る。學藝會を開き兎と亀（ハーモニカ）、劇色々なした。活人画を上手に自習をなす。	

三田谷治療教育院蔵「T.Y 生活録」, 1929 年, より作成。

表 5 で取上げた子は、肺門リンパ腺腫を抱える子で商業学校に通学していた。自習や復習など積極的に行い、学習意欲は旺盛であったことが窺えた。また、

今回の事例は、先程取上げた事例（院内で学習する子の取組み）と同時期の活動内容を提示したこともあり、両者を比較してみると、学習面では大きく異なるが、遊びや学芸会などにおいては、院内で学習する子と交流して取組んでいたことが察せられた。

さらに三田谷は、子ども達同士に作業的な活動と生活を意識させた取組みも実施していたことが生活録から窺えた。それは、院の子どもに「森具まで一同と使ひに行く。Yの手を引いてよく監督す。」³⁶⁾や「Tに附いて行つて貰ひ、西宮まで買物に行く。」³⁷⁾という子ども達同士で、院の使いとして活動したり、買物したりする時間であった。このことから、三田谷は治療教育院での日常生活から自立の基礎となることを子ども達に学習させていたことが考えられる。

治療教育院において学習面は子どもの状態に応じて、院内の学級で学習する者と地域の学校で学習する者に「分離」して教育を展開していた。その一方で、遊びや園内行事、さらには作業的な活動や生活については、院内外で学習する者問わず集団で活動させていたことが窺える。つまり、個別教育と集団活動を治療教育院において相互に実践していたことが言える。

第2節 院設立後における三田谷啓の「障害児教育観」

-1920年代後半から1930年代を中心に-

三田谷は治療教育院開院後、多様な障害児や心身に問題のある子を受け入れ、子どもの状態に応じて医療的処置や教育を展開していたが、この頃の彼自身の障害児教育観はどのようなものだったのだろうか。主に1920年代後半から1930年代を中心に焦点を当てる。三田谷は「治療教育院の中には精神薄弱児のみを收容するのと又身神の發育不十分なるものを收容するところがある。わが治療教育院は後者の種類に屬するのである。我國の現状に於てはその方が便利であ

る。」³⁸⁾として、当時の障害児教育の現状を考慮すれば、治療教育院に身体的、精神的に問題ある子を受け入れることを良しとしていた。

しかし、1930年代になると「普通の教育でも個性教育の必要が叫ばれて居ますやうに、個人的治療教育の必要があります。今日までの経験によると、治療教育そのものは個人的なるを根本則とし群集的なるは萬止むを得ない場合に限るのであります。」³⁹⁾として、若干治療教育院で実践してきた姿勢とは矛盾するような主張が見られた。三田谷は多様な障害児や心身に問題のある子を院に受け入れ、子どもの状態に応じた個別教育を展開していたのにも関わらず、彼らを受け入れる姿勢を「群集的」ととらえていたならば、治療教育院での実践と矛盾する考えになる。さらに三田谷はその矛盾を決定づけるかのような障害児の教育施設の在り方について以下のように述べていた。

今日の如き日本の状態では分類し細別して児童保護機關の設立は許されない。その意味は細別した事業所を設けても今日の如き過渡期では經營ができない。そこで私は治療教育を廣義に應用するつもりで 身體虚弱兒 精神薄弱兒 性格異常兒を併せて收容することにした。もつともその種類と程度とには一定の範圍を設けた。 將來斯種児童保護機關が進歩するに従ひ、上記の三種類は自ら單獨に收容する機關となるであらう。今日の如き暗擔たる時代では過渡期として止むを得ぬ⁴⁰⁾。

このように、治療教育院に身体虚弱兒、精神薄弱兒、性格異常兒という多様な障害児を受け入れることはやむを得ず、児童保護機關の制度的發展の後には障害種に応じた教育機關が設けられるだろうと三田谷は考えていたことから、院

での実践と異なる姿勢を打ち出していた。三田谷が治療教育院に多様な障害児や心身に問題を抱えた子を受け入れていた「統合」から彼らを障害種に応じて「分離」という考えに至った背景には何が存在するのだろうか。ここでは三田谷自身が理想とした障害児教育における施設について、彼の「児童保護」思想と大正末期から 1930 年代までのわが国における特殊教育の動向から考察する。

第 3 節 三田谷啓の障害児教育に対する「統合から分離」の主張の背景

(1) 三田谷啓の「児童保護思想」

三田谷は「児童保護の範囲は蓋し極めて廣い。」⁴¹⁾と見なしていた。実際に彼が考えていた児童保護とはどのようなものだったのか、彼自身が緊急の課題として考えていた児童保護事業は以下の通りであった。

- (一) 青年男女、中等學校生徒及びそれ以上の學生に保健衛生（女子には殊に育兒衛生）の知識をこう與ふる機會を一層多くすること。
- (二) 産婆、看護婦、兒童教養婦、保簿姆、家庭教師、乳母等に育兒講習會を開くこと。
- (三) 已婚婦人及び母親に對する育兒講習を開くこと。
- (四) 育兒に對する注意書、小冊子、ポスター、雑誌、講義録等を出版すること。
- (五) 育兒上の幻燈、活動映寫を行ふこと。
- (六) 育兒講習會、講演會、展覽會、陳列會等を行ふこと。
- (七) 兒童に關する調査研究を行ふこと。
- (八) 妊婦院、産院、母親館等を設くること。
- (九) 兒童の為めに相談機關を設くること。
- (一〇) 妊婦、産褥婦等の為めに相談を行ふこと。
- (一一) 身體虚弱兒童收容所を設くること。
- (一二) 精神薄弱兒の教養所を設くること。
- (一三) 精神低格兒の教養を謀ること。
- (一四) 病兒診療を行ふこと。
- (一五)

娯楽、遊園問題の解決を謀ること。(一六) 其他の児童保護施設との聯絡機關たること⁴²⁾。

青年男女や産婆などへの育児に関する講習会や映画などを活用した啓発活動、妊婦のための相談活動、さらには診療所、児童相談、各障害児の専門機関の設置など実に多彩なものであったことが窺える。三田谷自身としては「これ等の事業は一時に完備することは極めて望ましいことであります。」⁴³⁾として、事業を一度に実行する重要性を主張していた。その背景には、乳児死亡率の多さと病気への予防や治療の不備が存在した。

この他にも、第1章で触れたように子育てに対する親の無知と過保護により子どもを虚弱・病弱体質、さらには精神異常や精神薄弱にさせてしまい、学校の進級試験で落第してしまう児童が学校教育の場で顕著になっていたことも背景の一つとして挙げられる。三田谷は母性教養の向上から子どもの精神的、身体的疾患の予防を意識し、児童保護事業の一環として「育児啓発」と「障害児教育」を一緒に盛込んでいたことが再度確認出来た。

しかし、多彩な児童保護機関の完備については「実際上は困難の場合が多いと見なければならぬ。」⁴⁴⁾として、国内での育児啓発や児童相談、さらには障害種に応じた児童保護機関の設置等は、当時の段階では難しいと判断した。それゆえ、後に三田谷は自身が緊要とする児童保護機関の設立を目指して、有志を募って治療教育院を開設し、教育相談や育児相談、講演会や活動写真、さらには展覧会を催しての育児啓発活動、そして多様な障害児や心身に問題のある子を治療教育院に収容して、個人の出来る範囲内で最大限に児童保護事業を展開していたことが察せられた⁴⁵⁾。

(2) 大正末期から 1930 年代における特殊教育の動向

三田谷による多彩な児童保護に関するサービスを備えた治療教育院での実践が展開される一方で、大正末期から 1930 年代までの特殊教育の動向とそれに対して三田谷はどのような見解を示していたのだろうか。

わが国における児童相談と育児啓発活動の未発達と同様に、「低能児でも耳や眼または咽頭の故障等によるものと、先天的に精神の欠陥あるもの等種々ある」⁴⁶⁾ という戦前期における精神薄弱概念の不確定ゆえに、児童の精神的疾患の多様性が教育現場において顕著であったことから、治療教育院に多様な障害児や心身に問題のある子が入院してきた。

その一方で、三田谷自身が経営する治療教育院やその他の障害児教育施設の取組みだけでは、障害児教育やその保護に限界があると示唆していた。1932 (昭和 7) 年の夏に東京、京都、広島において文部省社会教育局が実施した職業指導講習会の講演で、三田谷は障害児教育の現状を述べた。

他面には保護機関が出来て例へば結核病人の居る家庭から子供を離して療養所に送るとか云ふやうなことも出来るし、又一面には職業教育所と云ふものがもつと開けて来て、不具癱疾児學校が出来る。特別學級が進んで特別學校になる。盲學校がもつと進み、聾啞學校がもつと澤山出来る。性格異常者には性格異常の學校が出来ると云ふ風になり、進んで彼等が將來脱線をしないうに彼等の歩み得る道を彼等に教えて、最も都合の良い道を進んで行くことの出来るやうにするならば、是は非常な恩恵であります。今日のやうな普通教育は、先づ普通の者を主にした教育で、左にか右にか脱線して居る子供は、恵まれざる境遇にあるのです。もつとも少しは保護機関はできて居ますけれどもそれとて實際の要求に較べると大海の一簇に

過ぎません。どうしても國家と云ふ大家族の立場から考慮しなければなりません⁴⁷⁾。

国内における障害児の保護施設の少なさや障害種に応じた学校の制度的不備が相俟って、三田谷治療教育院における個人的かつ多彩な取組みや現状の障害児教育施設だけでは、障害児への教育やその保護への限界が察せられた。現に三田谷は、障害児教育の発展には国家や社会の協力の必要性を説いていた。

1930年代当時、文部省の体育課は、「精神薄弱」と「虚弱児」の教育振興に取組んだ。体育課は、昭和恐慌後の厳しい財政事情の下で、知的障害関係の特別学級（補助学級）が、1920年代中頃に存在した300-400学級から100学級（1931年）に減少した事態を憂慮して、その対応策として、1931（昭和6）年より1933（昭和8）年まで毎年2月に「精神薄弱児童養護施設講習会」（計3回）を開催して、その教育の振興に取組んだ⁴⁸⁾。

同時期に体育課は同時進行で、1931（昭和6）年より1934（昭和9）年まで毎年6-7月に「虚弱児童養護施設講習会」（計4回）を開催して、結核予防を主目的とした身体虚弱児童の教育振興にあたった。しかし、両講習会の開催に関わらず、全国の特別学級数は、53学級に減少してしまった⁴⁹⁾。このような国内の障害児教育の現状に三田谷は次のように憂い、嘆いた。

曩に言つた精神薄弱児や低格児などの教育も制度が出来ずに學校以外へ放り出すかもしくは普通児と一緒にして教育して居ます。これは恐ろしい無差別です。盲目の無差別です。いやそうではない特別學級があると云ひます。しかしそれはほんの一簇です。特別學級すら此種のコドモのために設けてないのです。わが國では九〇%の入學率だと申して居ますが、これで世界中最高の入學率だなどと威張っていたら大間違です。

私の如く虚弱児や精神異常児のために治療教育事業に専念して居るものから考へますと實に相すまぬと思ひます。薄倖なる親に對しても子に對しても。微力の私には爲政者を動かし、社會を動かして特別機關の實現を期する企ては及びませぬ。本統（本文のママ）に愛すべき少國民に對して相すまぬと思つて居ます。そこで只ほんの雛形ばかりの治療教育院を設けてそれを一生懸命に育てて居ます。

（中略）教育界が第一この重大なる問題、ひどく取殘された問題を一日も早く適當の方法で解決するに到らんことを望むと共に一般社會が共同して薄倖なる幼き國民の保護に當る決心が要る⁵⁰⁾。

三田谷は「東京に光明學校が日本に於ける肢體不自由兒の唯一の小學校であります。我が治療教育院に於ても肢體不自由兒を収容して居ますが、これとて至極少數の兒童に過ぎません。斯くの如く我國の肢體不自由兒の保護は、幼稚の域を脱せない状態であります。」⁵¹⁾として、国内における肢體不自由兒保護の不振を訴えていた。

また 1939（昭和 14）年までにおける全国の精神薄弱兒を教育する施設は 8 施設、その分布は東京 4、大阪 2、京都・兵庫・千葉・茨城は各 1 施設であつた⁵²⁾。先述したように全国の特殊学級数も 53 に止まっていたことも考えれば、戦前期における特殊教育の不振は自明の理である。

自叙伝のなかで三田谷は、治療教育院設立以前に院の創設協力者の一人である紀志蓼軒と対談したなかで「日本には精神上の缺陷で特別に教育した方がよいものが學齡期で五十萬、又虚弱のため同様特別の處置をすることを要するものが矢張五十萬人ほど居ます。この多數のコドモは憐れにも何等特殊の顧慮を受けずに普通のコドモと一緒に取扱はれて居るのです。微力の私が自分の不肖

を顧ずにこの事業を企てるのは實に止むに止まれぬものがあるからです。」⁵³⁾

と、心身に問題のある子への教育不振を改善しなければならないとして、治療教育院の設立を覚悟していた。

結果的に三田谷は心身に問題を抱える子どもへの教育が放任されている実態を考慮して、精神薄弱、病・虚弱という多様な障害児などを院に受け入れていた。それは「今日の如き日本の状態では分類し細別して児童保護機関の設立は許されない。その意味は細別した事業所を設けても今日の如き過渡期では経営ができない。」⁵⁴⁾ という、わが国では障害種に応じた専門機関の未発達ゆえに、障害種に応じた専門機関の設立は出来ないと考えていたからであった。このことから三田谷は、やむを得ず「そこで私は治療教育を廣義に應用するつもりで身體虚弱児 精神薄弱児 性格異常児を併せて収容することにした。」⁵⁵⁾ として一定の範囲を設けて、多様な障害児や心身に問題のある子を受け入れていた。

三田谷の個人的かつ多彩な治療教育院での取り組みや現状の障害児教育施設だけでは特殊教育の振興に繋がらず、三田谷自身も「微力の私には爲政者を動かし、社會を動かして特別機關の實現を期する企ては及びませぬ。」⁵⁶⁾ という限界性を有していたので、制度的発展の後には障害種に応じた教育機関が設けられることを三田谷は考えていた。

第4節 三田谷啓の治療教育院設立後の「障害児教育観」に関する考察

三田谷は治療教育院開設後、前述した学齡期の子どもにおける精神的疾患の多様性や母子保健の実態に基づいて、精神薄弱児・病・虚弱児という障害種の異なる子どもを院内の「コドモの学園」に収容しながら、同時に母親相談、子どもの進路相談、育児啓発にも取り組み、治療教育院を運営した。この章では、三田谷治療教育院における取り組みについて先行研究や三田谷治療教育院が所蔵する子どもの生活録を参考にしながら、治療教育院の実践とその運営初期の三

田谷の障害児教育観について、戦前期の特殊教育の動向と照らし合わせて述べてきた。

三田谷は戦前期（1927年-1938年）の治療教育院において、子どもに規則正しい生活を送らせ、健康の改善を図る教育を目指していた。また、子ども一人ひとりに適した教育を行い柔軟な対応をした。医療と教育が連携して、子どもの状態に応じて学習の場の振り分けを行い、個別教育を展開していた。そのうちの一つとして、治療教育院と小・中学校等という教育機関同士の連携も進んで行なわれ地域の学校で学習する者もいた。同時に、遊びや園内行事、さらには作業的な活動（お使いなど）や生活については、院内外で学習する者問わず子ども達同士で集団活動させていたことが窺える。つまり、個別教育と集団活動が治療教育院において相互に実践されていたことが窺えた。

一方で1930年代中頃にかけて、障害種などに応じた治療教育の在り方を主張するようになり、多様な障害児や心身に問題のある子を受け入れた治療教育院での取組みとは異なる姿勢を打ち出してきた。背景には、大正末期から昭和10年代にかけての特殊教育の不振により、治療教育院での個人的な取組みや現状の障害児教育施設だけでは、特殊教育の振興に繋げることは限界性を有していたことが存在する。そして、国や社会に特殊教育の振興を呼びかけ、制度的発展の後には障害種に応じた専門の教育機関が設けられることを三田谷は考えていた。

註

- 1) 駒松仁子『シリーズ福祉に生きる 40, 三田谷啓』, 大空社, pp.98-99, 2001年。
- 2) 駒松仁子, 前掲書 1), p.100。
- 3) 同上, p.102。
- 4) 三田谷啓「治療教育ニ就キテ」, 日本學校衛生, 第 18 卷第 8 號, pp.27-28, 1931 年。
- 5) 三田谷啓, 前掲書 4), p.28。
- 6) 同上。
- 7) 三田谷啓『なぜ治療教育院が必要なのか』, 日本兒童協會, pp.17-19, 1936 年。
- 8) 前掲書 4), p.31。
- 9) 清水寛「三田谷治療教育院（飯島十郎、奥様、土本久雄先生）聞きとり」, p.85, 1973 年。
- 10) 古厩勝彦「心身障害児の社会的受容に関する研究 I. 三田谷啓による治療教育の実践」, 神戸大学研究集録, 第 65 号, pp.203-204, 1980 年。
- 11) 駒松仁子「昭和初期の一虚弱児施設, 三田谷治療教育院の“治療教育”について」, 子どもの心とからだ, 第 6 卷第 2 号, p.96, 1998 年。
- 12) 三田谷啓「治療教育學」, 岩波茂雄編『岩波講座 教育科學 第 5 冊』, 岩波書店, 所収, pp.15-17, 1932 年。
- 13) 清水寛, 前掲書 9), p.86。
- 14) 三田谷治療教育院「三田谷治療教育院報告書」, p. 2, 1935 年。
- 15) 三田谷啓, 前掲書 4), p.29。
- 16) 同上。
- 17) 飯島十郎編『三田谷治療教育院史稿 前編』, pp.42-43, 1987 年。

-
- 18) 三田谷啓, 前掲書 4), p.29。
 - 19) 同上。
 - 20) 同上。
 - 21) 駒松仁子, 前掲書 11), pp.95-102。
 - 22) 三田谷啓, 前掲書 4), p.29。
 - 23) 三田谷啓, 前掲書 7), p.15。
 - 24) 同上, p.14。
 - 25) 三田谷治療教育院蔵「M.M 生活録」, 1929 年頃。
 - 26) 年代が不明な生活録についてはそれに記されている月日や出来事と、戦前期の学園日誌を整理した飯島十郎編『三田谷治療教育院史稿 前編』, 1987 年に記されている月日と出来事を照合して割り出した。
 - 27) 駒松仁子, 前掲書 11), p.97。
 - 28) 同上, p.102。
 - 29) 三田谷治療教育院蔵「H.Y 生活録Ⅱ」, 1929 年頃。
 - 30) 三田谷治療教育院蔵「N.H 生活録Ⅱ」, 1929 年。
 - 31) 三田谷治療教育院蔵, 前掲書 29)。
 - 32) 三田谷治療教育院蔵「Y.H 生活録」, 1929 年。
 - 33) 三田谷啓, 前掲書 4) p.30。
 - 34) 三田谷治療教育院蔵「N.Y 生活録」, 1929 年。
 - 35) 三田谷治療教育院蔵「T.Y 生活録」, 1929 年。
 - 36) 三田谷治療教育院蔵, 前掲書 34)。
 - 37) 同上。
 - 38) 三田谷啓「治療教育について」, 小學校, 第 47 卷第 3 號, p.34, 1929 年。

-
- 39) 三田谷啓「治療教育の話」, 母と子, 第 15 卷第 16 號, p.8, 1934 年。
- 40) 三田谷啓「治療教育の回顧」, 医事公論, 第 1370 號, p.21, 1938 年。
- 41) 三田谷啓「兒童保護問題」, 兒童研究, 第 18 卷第 6 號, 1915 年, (日本兒童学会『兒童研究 第 21 卷』, 第一書房, 所収), p.199, 1979 年。
- 42) 三田谷啓「緊急問題としての兒童保護機關統一したる兒童保護院設立の緊要迫る」, 日本兒童協會時報, 第 4 卷第 6 號, 1923 年, (『育兒雜誌 第 4 卷』, 大空社, 所収), p.11, 1986 年。
- 43) 三田谷啓, 前掲書 42), p.11。
- 44) 同上。
- 45) 三田谷は治療教育院開設後も、心身に問題を抱える兒童を院に收容する傍ら教育相談、育兒相談、さらには母性向上の一環として、育兒啓発等に関する講演会や展覧会、活動写真の放映など、様々な活動を実施し、三田谷治療教育院を多彩な兒童保護機関として機能していたことが窺える。(三田谷治療教育院「三田谷治療教育院報告書」, pp.1-34, 1935 年。)
- 46) 低能兒教育調査會「社會と教化」, 第 2 卷第 3 號, p.49, 1922 年。
- 47) 文部省社會教育局『青少年の職業指導 職業指導叢書第三輯』, pp.46-47, 1933 年。
- 48) 中村満紀男・荒川智編著『障害兒教育の歴史』, 明石書店, p.126, 2005 年。
- 49) 中村満紀男・荒川智, 前掲書 48), p.127。
- 50) 三田谷啓「薄幸の兒童を如何にすべきか?」教育女性, 第 12 卷第 11 號, pp.15-16, 1936 年。
- 51) 三田谷啓「肢體不自由兒の保護」, 母と子, 第 19 卷第 10 號, p.4, 1938 年。
- 52) 阿部重孝・城戸幡太郎・佐々木秀一・篠原助市編『教育學辭典 第三卷』, 岩波書店, 1939 年, (『教育学辭典 第三卷 復刻版』, 岩波書店, 所収), p.1627, 1983 年。
- 53) 三田谷啓『山路超えて』, 日曜世界社, 1931 年, (『伝記叢書 12』, 大空社, 所収), p.67, 1987 年。

54) 三田谷啓, 前掲書 40)。

55) 同上。

56) 三田谷啓, 前掲書 48)。

第3章 三田谷啓が考える障害児教育の在り方

第1節 三田谷啓の「教育の村」構想の検討

戦前期の特殊教育の不振により、治療教育院での個人的な取組みや現状の障害児教育施設だけでは、特殊教育の振興に繋げることは限界性を有していたので、制度的発展の後には障害種に応じた専門機関が設けられることを三田谷は考えていた。その一方で、彼は治療教育院設立前から障害児などが就学する学校のあり方について「特殊児童の學校村の施設に就きて」(1921年)のなかで、以下のように述べていた。

三

元來兒童の教育に醫學の知識を要することの多きは勿論であります。然るに今日では未だ醫學と教育との協力が兒童教養の上に甚だ不十分であります。この缺陷は醫學者と教育家との、共同作業によつて補はれるのであります。尚ほこの外に兒童研究學者が要るのです。兒童の本體や性状を十分觀察せずして適當なる教育を施すことは勿論出來ない相談であります。それから眞の教育は自然と親しむことの十分な土地が必要です。田園がこの目的に適するのです。田園として必ずしも田や畑の中をのみ言ふのではない、山の中も或程度までは結構です。これは自然より受くる精神的感作の外に身體的鍛鍊の効果を收めることの利益があるからです。そこで此等の條件を備えた教育の村が建設されたらどんなに利益の多いことであらうかと思ひます。

四

私の理想せる教育村は次のやうな混合施設であります。

一、山や野や畑の中に 二、學校と 三、寄宿舍と 四、病院と 五、兒童

研究所

とがあつて、その村では

一、醫者と 二、教育家と 三、兒童研究家と

が三位一體になつてこどもの生活を向上し福利を増進するやうに眞劍に努力して居るやうにしたい¹⁾。

三田谷は、医者と教育家、さらには兒童研究の専門家が一体となり、十分に子どもの状態を観察して子どもの状態に応じた教育を実施しながら、子ども達に自然との親しむ場を設け、その活動を通して精神と身体の錬成を目指す教育施設の建設を理想としていたことが窺える。このような施設の建設を理想としたのは、ドイツ留学で見学した治療教育院の数々である。

彼は治療教育院では「精神異状兒童を分類して取扱ふと云ふことは非常に必要なことである出来る事なら個人教育をするのがよい。」として、子どもの精神状態に応じて少人数の組を編成することを望んでいた²⁾。そして、子どもの精神状態に応じて編成した分散式の建物を設けることで、治療教育院での教育目的を達成しやすいと述べている³⁾。「又其中には廣い庭があつて各分類された兒童の組が外に出て、庭作りや農業的工作をすることが出来るやうにするのがよいのである。」⁴⁾として、建物の敷地内に設けられた庭に精神状態によって編成された組の子ども達が外に出て庭仕事などの作業を出来るようにすることが望ましいとしていた。

このような治療教育院を三田谷がドイツで多く見学してきたなかで、イエナ市のソフィエンヒョーエの山腹にあったトリューペル治療教育院がある。「建物は此山腹に澤山出來て居て、本館、女子部、教會堂、教室、炊事洗濯館、温室、治療室と云ふやうに分かれて居る。周圍はひろい畑地でここで兒童が作業をし

ている。」⁵⁾と報告していることから、三田谷の「教育の村」構想はトリューペル治療教育院から由来しているものと思われた。実際に彼がドイツ留学帰国後に設立を目指した治療教育院のモデルとなったのはトリューペル治療教育院であった⁶⁾。

後に治療教育院を設置した芦屋という場所について彼は「場所ハ大阪ト神戸ノ中間デ前ニハ海、後ロニ山ヲ負フタ健康ニシテ且風光明媚ナル村デア。夏ハ涼シク冬温暖ナルコトガ院兒ノ健康ニモ非常ニ喜バシイ。」⁷⁾として、芦屋が理想とするトリューペル治療教育院の設置場所と同様に自然豊かな土地であったことから、治療教育院に適当であるとしていたことが窺えた。

さらに「教育の村」構想の特徴である子どもの状態に応じた教育を実施しながら、子ども達に自然との親しむ場を設け、その活動を通して精神と身体の錬成を目指す考えは、三田谷が開設した治療教育院での取組みのベースとなったことが考えられる。治療教育院開設後に彼は、治療教育院を案内した冊子のなかで以下のように述べている。

(上略) 學園はなるべく家庭生活の状態を失はないやうに勉めて居る。學習の外に相當自由生活の時間を置き、コドモが互いに相睦み、相勵み、相助ける精神を養はせる方針をとつて居る。多言を用いるよりも寧ろ實行で進めたい方針である。からだの弱いコドモが居るから健康を増進することは、院の重大な任務である⁸⁾。

子どもの生活録を見ると「お山で鬼ごっこをなす」⁹⁾や「かくれん坊」¹⁰⁾をしたと記されている。自然の中で外遊びなどを通して、子ども達同士が自由に

遊ぶ時間を重視し、集団で協力して遊んでいたことが窺えた。

また、治療教育院内の集団活動の場においても「教育の村」の特徴である自然との活動を通して精神と身体の錬成を目指す考えが活かされていたことが窺える。三田谷は院内の教育方針として「社會教育トシテハ此院内生活ガ多少デモソノ準備ニナルヤウ心ガケテ居ル。『コドモ』ノ寢室ハ別々ニナツテ居ルガ、ソノ他ノコトハ一緒ニスルノデアルカラ、ソノ間ニ自然規則正シクナリ、清潔・整頓ヲ好ムヤウニナル。ソレカラ共同生活ヲシテ居ル以上、互イニ忍耐シ、同情シ、補助スルヤウニナル。學藝會ノ如キ集會モ時々コレヲ行フ。」¹¹⁾として、院内で子ども達が集団で生活を送るなかで、我慢や思いやり、そして助け合いが生まれ、精神や身体の錬成に繋がると考えていたことが窺える。

治療教育院から地域の小学校に通学している子は、入院当初は「自身から進んで話したり、遊んだり仕様としない。」¹²⁾子であったが、ある日「森具まで一同と使ひに行く。Yの手を引いてよく監督す。」¹³⁾と生活録に記されており、仲間の介助をしていたことが察せられた。また、ある子は院内のクリスマス会で発表する「遊戯」を完成しないまま本番を迎えてしまったが、出来なくてもそれなりにきちんと発表の場を与えていた¹⁴⁾。つまり、三田谷は子ども達にどんな形であれ、出来る範囲内で集団活動することの大切さを伝えていたことが考えられた。

このように外遊びや院内での学芸会などで、三田谷は子ども達の精神と身体の錬成を目指していた。この目的を達成するためにも彼は、院内外で学習する者問わず子ども達同士で遊ばせたり、学芸会など集団で活動させたりしていたことが窺える。学習面では、第2章で述べたように院内に設けられた学級で個別に学習する子、地域の学校に通学して学習する子という形で子どもの状態に応じて取り出しで、学習環境の分離的処遇を実施していた。

このように、外遊びや学芸会など集団で活動出来ることは出来る範囲内で集

団活動させ、学習面においては子どもの状態に応じてそれぞれに適した学習環境を設けるという「集団活動と個別教育の相互性」を三田谷が治療教育院での実践で意識し、このことが彼自身の障害児教育観の根本に存在したことが考えられた。

また、三田谷は治療教育院の実践において「集団活動と個別教育の相互性」を意識していたことから、障害児教育において異なる障害種が混在する形態に否定的ではなかった。彼は障害児が教育を受けられる多様な専門的機関の未発達さ、つまり、戦前期の障害児教育制度における「専門性」の不備そのものを指摘していたのであった。

第2節 三田谷啓の障害児教育観「集団活動と個別教育の相互性」と児童中心主義

三田谷の集団活動と個別教育の相互性を意識していた障害児教育観は、大正期に日本の教育界の一世を風靡した児童中心主義の流れを汲むものでもあった。児童中心主義とは、大正期に勃興した子どもの主体性を意識した教育実践運動のことである。庄司¹⁵⁾は、三田谷が時代思潮を敏感に捉えていた人物であるとして、大正期の児童中心主義の考えに影響を受けていたとした。三田谷は、わが国の初等教育制度について雑木林に例え「御覧なさい、六十人も七十人もを一組にして、この中には優秀な児童も、難聴児も、近視眼児童も、吃音者も、精神薄弱児も、性格異常児も、皆含まれて居ります。(中略)日本のやうに何でも敷でも一つの型にはめやうとし、(中略)特徴ある者でもプツリと切られて仕舞ふ。」¹⁶⁾として、小学校において、天才児や障害児が学校教育から取り残されている現状を憂いていた。

子ども達の状態に応じた教育を受けさせ、彼らに自然との親しむ場を設け、その活動を通して精神と身体の錬成を目指す「教育の村」建設を目指す背景として「我國の如き劃一主義の學制で縛られて居る幼稚の時代に公立のものを望

むことは水の泡の固まらんことを期すやうなことである。今日は民間に此新しき理想の教育村を建設する秋ではあるまいか。」¹⁷⁾と三田谷は述べていた。そのため彼は個人の力で画一主義の学校教育から取り残された子ども達の教育の充実を目指すべく、子どもの能力に応じて、遊びや学芸会など集団で活動出来ることは集団活動させて、学習等は子どもの状態に応じて分けて教育するという「集団活動と個別教育の相互性」の実践を目指した治療教育院を設立したと言える。

第3節 三田谷啓が考える障害児教育の在り方に関する考察

この章では、三田谷が元来考えていた障害児教育の在り方について検討してきた。戦前期の特殊教育の不振により、三田谷による個人的かつ多彩な治療教育院での取り組みやその他の障害児教育施設だけでは、特殊教育の発展は不可能であった。そのため、障害種や子どもの状態に応じた治療教育の在り方を主張するようになり、治療教育院での取り組みとは異なる姿勢を打ち出してきた。

その一方で三田谷は治療教育院設立以前から、「教育の村」という子どもの状態に応じて教育を実施しながら、子ども達に自然との親しむ場を設け、その活動を通して精神と身体の錬成を目指す教育施設の構想を持っていた。実際に治療教育院において、「教育の村」構想をベースにした取り組みが見られた。それは、まず、戦前期の芦屋という自然豊かな土地に治療教育院を設置し、そして実践において外遊びや散歩、学芸会など集団で活動出来ることは、子ども達の出来る範囲内で集団活動をさせて精神と身体の錬成を目指していた。それと相互に学習面においては子どもの状態に応じてそれぞれに適した学習環境を設け、学習させていた。このことから三田谷は「集団活動と個別教育の相互性」を意識した取り組みを実践していたことが察せられた。

駒松¹⁸⁾のいう「身体虚弱などさまざまな健康上の問題をもつ子どもの健康

回復を目指すとともに、広義の教育、すなわち人間教育を重視する場であったといえる。」という戦前期の治療教育院での実践は、「集団活動と個別教育の相互性」という三田谷の障害児教育観の基に展開されていたことが考えられた。

このことから、三田谷は基から障害児教育において異なる障害種が混在する形態に消極的ではなく、遊びや散歩、学芸会など集団で活動出来ることは集団活動させて、学習等は子どもの状態に応じて分けて教育する姿勢を大事にしていたことが窺えた。したがって、三田谷が障害種の混在した施設の在り方を消極的に捉えていたのは、戦前期の障害児教育制度における「専門性」の不備や不振に対するものであった。

集団で活動出来ることは集団活動させて、学習等は子どもの状態に応じて分けて教育する「集団活動と個別教育の相互性」という考えは、大正期に日本の教育界の一世を風靡した児童中心主義の流れを汲むものでもあった。三田谷は時代思潮を敏感に捉えていた人物であったことから、大正期の児童中心主義の考えに影響を受けていた。実際に彼は、学校教育の場で実施されている一斉教授という画一的教育、詰め込み教育では、子どもの能力を無視した形になるととらえていた。そのため彼は画一主義の学校教育から取り残された子ども達の教育の充実を目指すために、治療教育院で子ども達の状態などに応じて、院内生活において集団で活動出来ることは集団活動させて精神と身体の錬成を目指し、学習等は子どもの状態に応じて分けて教育するという集団活動と個別教育の相互性を重要視した取組みを展開していたことが窺えた。

註

- 1) 三田谷啓「特殊兒童の學校村の施設に就きて」, 救濟研究、第 9 卷第 10 號, 1921 年, (『救濟研究 第九卷上』, 文京出版, 所収), pp.35-36, 1975 年。
- 2) 三田谷啓「教育治療學に就て」, 教育の實際, 第 10 卷第 3 卷, p.4, 1916 年
- 3) 三田谷啓, 前掲書 2)。
- 4) 同上。
- 5) 同上、p.5。
- 6) 駒松仁子, 『シリーズ福祉に生きる 40 三田谷啓』, 大空社, p.180, 2001 年。
- 7) 三田谷啓「治療教育ニ就キテ」, 日本學校衛生, 第 18 卷第 8 號, p.26, 1931 年。
- 8) 三田谷啓『なぜ治療教育院が必要なのか』, 日本兒童協會, p.14, 1936 年。
- 9) 三田谷治療教育院蔵「N.H 生活録 II」, 1929 年。
- 10) 三田谷治療教育院蔵「M.M 生活録」, 1929 年頃。
- 11) 三田谷啓「治療教育ニ就キテ」, 日本學校衛生, 第 18 卷第 8 號, p.32, 1931 年。
- 12) 三田谷治療教育院蔵「N.Y 生活録」, 1929 年。
- 13) 三田谷治療教育院蔵, 前掲書 11)。
- 14) 庄司完「三田谷啓の『治療教育』に関する一考察-「教育的処置」の検討-」, 大井先生退官記念論文集刊行委員会『障害児教育の探求』, 所収, p.69, 1995 年。
- 15) 庄司完, 前掲書 13), p.61。
- 16) 三田谷啓「雑木林の如き教育制度」, 兒童研究, 第 21 卷第 6 號, 1918 年, (日本兒童学会『兒童研究 第 21 卷』, 第一書房, 所収), p.169, 1980 年。
- 17) 三田谷啓, 前掲書 1), p.36。

-
- 18) 駒松仁子「昭和初期の一虚弱児施設，三田谷治療教育院の“治療教育”について」，子どもの心とからだ，第6巻第2号，p.98，1998年。

第4章 三田谷啓の障害児教育観「集団活動と個別教育の相互性」と特別支援教育における就学支援問題

第1節 特別支援教育における就学支援の問題

ここまで、治療教育院内に精神薄弱、病・虚弱児等という多様な障害種を収容した背景には三田谷自身にどのような考えがあったのかを三田谷の障害児教育観や治療教育院での取組みから分析してきた。この章では、三田谷の障害児教育観や治療教育院での取組みから今日の特別支援教育における就学支援の問題について検討していく。

まず今日、特別支援教育が抱える就学支援に関する問題を今回は主に3つにまとめた。1つめは、特別支援学校の障害の多様化・重複化に対応するために問題となっている支援学校の総合化について山本は「現実に在籍している子ども障害に応じた専門性をコース制や部門制等の指導体制の確立まで踏み込んで確保する努力が必要ではないだろうか。」¹⁾として、支援学校の組織体制の充実が最低限必要としていることである。2つめは「インクルージョンの考え方は、本来多様性を認めるものであり、子どもが教育を受ける場所を一元的に決めるのではなく選択肢を作るべきであること」²⁾として、就学先の選択肢拡充であり、3つめは、特別支援教育の対象がいぜんとして「旧特殊教育制度の障害児+LD・ADHD・高機能自閉症」に狭く限定されている³⁾というマイノリティーへの支援問題である。このように特別支援教育の就学支援問題は、支援学校の「総合化」、就学先の選択肢拡充、さらには特別支援教育の対象児以外の子ども達への支援など、実に多様な問題を抱えている。ここから先は、三田谷の障害児教育観「集団活動と個別教育の相互性」から特別支援学校と特別支援学級が抱える就学支援の課題について検討をしていく。

第2節 三田谷啓の障害児教育観「集団活動と個別教育の相互性」と特別支援学校における就学支援の課題との関連性

(1) 特別支援学校における「総合化」の課題

特別支援学校においては、障害の重度・多様化が進み、2007年度の文部科学省の調査によると各支援学校の重複障害児の在籍率は、42.5%⁴⁾と、全体的に増加傾向である。その背景には、障害児の通学時間の短縮や特別支援教育が実施される以前からすでに多くの養護学校で知的障害、肢体不自由、病弱等の障害の重複した子どもの混在化が挙げられる。実際に様々な専門性を有する教員の協力体制や複数の障害に対応した施設・設備を整備し、障害種別を超えた知的障害と肢体不自由を併設している事例がある⁵⁾。このように、特別支援学校の在籍児童・生徒の障害の重複化や多様化が進むなかで、山本⁶⁾は特別支援学校が多様な障害種を受けとめ、より確かな「総合化」を目指すには「①養護学校を地域に根ざしたものにするために新たに建設すること、②多様な障害種に対応できる施設設備、教材教具の整備、③障害種に応じた組織（指導）体制が整えられる人的な配置とコース制あるいは部門制などの確立、④少数障害の子どもの同一障害集団の保障、等の条件が最低限備わっていないと特別支援学校の「総合化」は実現が難しいとしていた。つまり、障害種を超えた特別支援学校の「総合化」には、障害種や子どもの状態に応じた教育の拡充が求められている。

(2) 戦前期の三田谷治療教育院における取組みと特別支援学校の「総合化」における就学支援問題との比較検討

戦前期において三田谷が自身の障害児教育観に基づいて実践した治療教育院

での取組みと今日の特別支援学校の「総合化」における児童・生徒の就学支援問題は、どのような関連性があるのだろうか。先述した山本が主張する特別支援学校の「総合化」を目指すに最低限必要な条件と照らし合わせて、検討する。

三田谷は、治療教育院開設時に「身体が弱かつたり、学業成績がよくなかつたり、特別な習癖があつたり、其他家庭で教養の困難な事情のあるコドモをあづかります。」⁷⁾として、治療教育院のある阪神地区という一定の地域の子どもに限定した収容体制を採っていなかったことが窺える⁸⁾。それは、第2章で述べたように日本国内における精神薄弱児や病・虚弱児の教育施設が未発達であったからである。つまり、三田谷治療教育院は「戦前期における国内とその周辺地域の精神薄弱、病・虚弱児、さらには心身に問題のある子ども達などに応える障害児教育施設」であったことが窺える。また、三田谷は子どもの状態に応じて、通学に耐えられる子は近くの小学校や中学校などに通学させ、地域の学校と提携していた^{9) 10)}。さらに、彼は治療教育院周辺の地域まで子ども達を使いとして出したり、散歩をしたり、さらには子ども達同士で西宮まで買物に行かせたりした¹¹⁾。

国内の特殊教育の不振により学校教育から取り残された子ども達の教育環境の未発達さを考慮して、三田谷は国内全体やその周辺地域の子ども達を治療教育院の受け入れ対象とした。そして、治療教育院周辺の学校と提携して、通学出来る子どもは治療教育院ではなく、小学校や中学校などの普通校で学習させていた。彼は国内外から心身に問題のある子どもを受け入れ、彼らを治療教育院のある阪神地区という地域で育てる障害児教育施設として治療教育院を運営していたことが窺えた。このことから、山本のいう「養護学校を地域に根ざしたものにすする」という考えとは時代背景が異なる故にスケールや意味合いが異なる。しかし、「子どもが就学する地域で育てる」という点では共通する部分が存在した。

多様な障害種を受け入れる特別支援学校の「総合化」には、それに対応出来る施設設備や教材教具の整備が成されていなければならない。戦前期の三田谷治療教育院では多様な障害種に対応できる施設設備、教材教具の整備が成されていた。まず、施設設備から見ると、三田谷は精神薄弱、病・虚弱児などを收容するにあたって治療教育院の方針について雑誌広告のなかで「コドモの學園は身體や精神の發育の不十分なるコドモを收容して身體を丈夫にさせ學力の増進をはかり道徳性を涵養するのがその目的であります。」¹²⁾としていた。その目的を達成する取組みの一つとして三田谷は医療器具の設備を施していた。治療教育院で使われていた医療器具は、「人工太陽燈、レントゲン措置、光線浴、水治療法室」¹³⁾などであった。それぞれの医療器具の効能を詳しくみると「人工太陽燈は一般虚弱者、貧血、萎黄病、腺病質、諸種の加答兒 神經痛、食慾不振、濕疹などに用いて奏功する。レントゲンは診査用として尊重されるものである。光線浴は感冒、神經痛、物質交換病などに應用されるのである。水治療法は水ならびに湯を應用して身體の機能を増進させるのが目的である。」¹⁴⁾と各々の医療器具の紹介をしていたことから、病・虚弱児に有効な医療器具が備わっていたことが窺えた。

三田谷は「コドモの學園生活にもつとも有難いことは天與の恩惠である。例へば園児の體重が盛に増す これは本當を申せばまづ第一に、いい日光と新鮮空氣との効力を拜讚すべきである。それに人工が加はり、生活上の規律が伴つて結果がよくなるものと思ふ。」¹⁵⁾として、風光明媚な芦屋という地の利を活かしながら医療技術にも頼ることで、多様な障害をもつ子ども達の身体の活性に繋げるといふ施設の環境設備に着手していたことが窺えた。このことから、今日における特別支援教育の状況において言えることは、特別支援学校に多様な障害をもつ児童・生徒が就学する場合、彼らの状態に則して施設の環境整備が成されなければならないということである。

戦前期において精神薄弱や精神異常児童の疾患原因を三田谷は「學業の出来ない魯鈍の質だと思つて居るとそれは身體に故障のあるため」¹⁶⁾として調査や検査などを通して把握し、虚弱体質などから起因する児童の精神的疾患の多様性を学校教育の現場で目の当たりにした。そして、彼らに適切な医療的、教育的アプローチを施すために治療教育院の開設を目指し、治療教育に適した芦屋という自然豊かな土地を選び、そして、その土地に開設した治療教育院において多彩な医療器具を備えた部屋を設けるといふ施設の環境整備を実施した。

既に特別支援学校の「総合化」を実現している京都市の総合支援学校では、2年の歳月をかけて、例えば元来発達遅滞の子どもを対象としていた養護学校を、肢体不自由の子どもという異なる障害種の子どもを受け入れ可能にするために、構内のバリアフリー化、空調や照明の整備などを実施した¹⁷⁾。つまり、今日の特別支援学校の「総合化」における多様な障害種を受け入れるための施設設備の拡充の一つとして、就学する子どもの実態に則した学校施設などの校内環境の設備が展開されなければならないと言える。

次に教材教具について三田谷治療教育院では、子どもの状態やさらに子どもの興味・関心に応じることが出来る教材教具が整備されていたことが窺えた。三田谷は「學課ハ學校ニ通學サセルモノ以外ノ『コドモ』ニ對シ午前ト午後トニ行ツテ居ル。個人ノ智能程度ガ區々デアルカラ本院デノ教育方法ハ、個人教育ニ傾イテ居ル。」¹⁸⁾として、院から外部の学校に通学する者以外は、智能程度が異なることから個別教育を重視していた。

院内では算術を学習する時には子どもの状態に応じて教材教具を使い分けていたことが子ども達の生活録から窺えた。院内で学習するある子どもに対して「掛図により一より十までならべてある林檎を『七はどれですか』と問ふにそれを指し示すこと困難である。カードで6+1、7+2の形式(10以下)を練習せしむ」¹⁹⁾として、絵入りの掛図とカードを用いて算術を学習させていた。

別の子どもには「計數器に依りて 10 までの加法を熱心になす。」²⁰⁾ など、子どもが興味を持って学習出来る身近なものを活用して教材にしていたことが窺える。

また、国語においては「讀方 片カナ書方を練習す。根気よくやらうとせず直ぐに飽きてしまふ。讀方だと喜んで讀む」²¹⁾ として、基礎的な読み書きする子どもから「書方練習 教科書をうつして書く」²²⁾、「讀方 卷二 キノハの課の書取りをなす。」²³⁾ と尋常小学校の国語の教科書を使って学習する子まで実に様々であったことが考えられる²⁴⁾。一方で院から地域の学校に通学する子のなかには、学校から院に帰ってきた後に言語障害がある関係から「吃音矯正書卷三 タノ部テノ部を練習す。」²⁵⁾ として、今日で言う通級による指導に酷似した取組みが実施されており、言語障害に対応出来るような教材が備えられていたことが窺えた。

また、院内で子ども達が遊ぶ道具について、三田谷は彼らの精神と身体の錬成を意識し、さらに彼らが興味・関心が持てる遊具を一つの教材として院内に取り入れていたことも窺えた。とりわけ治療教育院において注目すべき遊具教材としてヒルの積木が挙げられる。ヒルの積木とは、アメリカ進歩主義幼稚園運動の指導者パティ・スミス・ヒル (Patty Smith Hill, 1868-1946) が考案した大型積木の通称である²⁶⁾。岡田²⁷⁾ は三田谷治療教育院にこの積木が導入された経緯について「兵庫県在住の広岡貞子 (1900 年生) の寄贈によるとされている。広岡は、1932-33 年 (昭和 7-8) 年頃、当時 2 年制保育の幼稚園に通園していた長男 (健常児) の発育状況が気にかかり、芦屋近隣の母親達の間で評判の高かった三田谷啓の児童相談所を訪れ、そこで三田谷からヒル積木の購入を勧められたという。(中略) そして 4-5 年自宅で使用した後、三田谷治療教育院に譲っている。」として、保護者からヒル積木を譲り受けていた²⁸⁾。三田谷はその譲り受けたヒル積木の効用について以下のように述べていた。

積木は筋肉を働かせる上からいふと確に體育の器具であるが、教育上からいふと確に教材である。學園にはヒルの積木を備へて居るが、右兩方面よりの恩恵を受けて居る。手腕や指の運動の練習としては非常によく、又注意練習 獨創力養成の點から言つても望ましい器具である

(六才の男兒で、注意力がまとまらず、寸時もちつとして居なかつた。しかるにこの子は積木をさせると人格が一變したやうに非常に注意力が集中するので、それを注意して導いたところ、だんだん落付ができ、間もなく普通の程度になつた。それから積木でとうとう片カナを全部覚えてしまつた。積木は斯様な方面に効果のあることは注目すべきことである)²⁹⁾

三田谷はヒル積木での「遊び」を通して、子どもの精神と身体の錬成をして、心身の向上を図り、さらには子どもの興味・関心が持てる教材を用意していたことが窺えた。駒松³⁰⁾が1936(昭和11)年7月から1937(昭和12)年3月にかけて神経症で入園したN・K氏にインタビューした際、N.K氏は「園児とはよく遊んだ。L字型の院舎の曲がり角の二階に、ホールと呼んでいる遊び場があつて、その隅に積んである大きな積み木(ヒルの積み木)でよく遊んだ。

(中略)色々な橋を作つて皆で何回も遊んだ。それ程積み木遊びは楽しかった。」と述べ、積木を通して子ども達同士で協力して楽しく遊んだと答えていた。

また、子ども達がシーソーやすべり台、ブランコ、砂場、雲梯、積木などで楽しく遊んでいる写真が治療教育院の教育方針に関する記事を書せた冊子に掲載されていた³¹⁾。彼は治療教育院での教育方針について「學習の外に相當自由生活の時間を置き、コドモが互に相睦み、相勵み、相助ける精神を養はせる方

針をとつて居る。」³²⁾として、子ども達同士が自由に活動する時間には、集団で協力して遊んでいたことは先述した通りである。つまり、子ども達が「集団で協力して遊ぶ」ことを通して、ヒル積木と同様に子ども達の精神と身体の錬成を目指すことをねらいとして、彼らの興味・関心のある遊具を院内に設けていたと考えられる。このことから、三田谷は子ども達の実態を把握しながら、彼らの精神と身体の錬成をして心身の向上を図る一環として、彼らの興味・関心のある遊具を導入していたと言える。

特別支援学校の「総合化」をいち早く実施した学校の一つである京都市の呉竹総合支援学校では、元来肢体不自由養護学校として活動していたことから、肢体不自由教育に関する教材教具は充実していた。しかし、発達遅滞（自閉症を含む）の教材教具が不十分であった。そこで、養護学校間で「総合化」実施後に必要な教材教具や遊具等の物品数を割り出し、各校間で物品を移動し、子ども達が楽しく安全に学校生活を送れるようにしていた³³⁾。

このことから、戦前期の三田谷治療教育院と今日の特別支援学校における教材教具や遊具のニーズは異なるが、共通して言えることは子どもの実態に応じて教材教具を整備することは然る事ながら、子どもの興味・関心に応じることが出来る教材教具や遊具の整備が必要であると考えられた。

障害種に応じた指導体制が整えられる人的な配置とコース制あるいは部門制などの確立や少数障害の子どもへの同一障害集団の保障について、三田谷は戦前期の取組みにおいてどのように実施していたのだろうか。治療教育院において「学習は専任教師と保母が擔任する。智能の程度がまちまち故、小人数を分類する。また學校へ通學し得るものは村の小學校へ通はせ、それのできぬものは全然園内教育を施すのである。」³⁴⁾として、院内で教育を受ける子どもは基本的に智能別に少人数制の学級で学習させており、教師と保母が担任を務めていた。実際にどのような学級編成であったかは定かではないが、子どもの状態や

特性に応じてクラス編制が成されていたことが考えられる。

しかし、第2章で述べたように、専任の教師は少数で、保母については、勤務期間が流動的であったため、障害種に応じた指導体制が整えられる人的な配置とコース制または部門制などの確立は戦前期の三田谷治療教育院において出来ているとは言い難い。だが、三田谷は治療教育院の子ども一人ひとりの教育を保障するために子どもの状態に応じた学習環境の整備を実施していた。三田谷は「院内ニハ學級ガアツテ此處デ『コドモ』ヲ教育スル。但シ通學ニ堪エ得ルモノハ小學校及ビ中學校へ通ハセテ居ル。」³⁵⁾として院内で学習する子と地域の学校に通学する子に分けていた。これは、子ども一人ひとりの教育を保障するために子どもの状態に応じた学習環境の整備を実施していたと考えられる。というのは、「通學ニ堪エ得ルモノハ小學校及ビ中學校へ通ハセテ居ル。」³⁶⁾として、学習面で一般校の授業に耐えることが可能な子どもは、小学校や中学校などに通わせ、生活面や心身の問題に関しては治療教育院で対応するという形を採っていた³⁷⁾。つまり、子ども達の学習環境を充実させるために、治療教育院、地域の学校という複数の就学先を設けていたことが窺える。このような取組みは子ども一人ひとりに適した学習環境が設けられ、特別支援学校総合化に際しての課題である少数障害の子どもへの同一障害集団の保障に繋がる先駆的な取組みと考えられた。

先述しているように特別支援学校の総合化が進んでいる京都市では、「個別の包括支援プラン」に基づいて、一人一人の子どもたちが、それぞれに自分の時間割を持っている³⁸⁾。例えば、大学進学を目指す高等部生徒の時間割は、基本的に高等学校の教育課程と同じで、違うのはホームルームや給食の時間を、他の時間割で学んでいる生徒と一緒に過ごすことである。重複障害がある重度の子どもは登校後、担当者や養護教員、看護師等とともにバイタルチェック、水分補給や排泄等を行い、自分のペースで体調を整えて学習に取り組むようにして

いる³⁹⁾。

戦前期において三田谷は治療教育院の子ども一人一人の状態に応じた学習環境を設けていた。つまり、特別支援学校の総合化を実施するには子どもの状態やニーズに応じた学習環境を整備することが必要不可欠なのである。

戦前期において精神薄弱や精神異常児童の疾患原因を三田谷は調査や検査などを通して把握し、虚弱体質などから起因する児童の精神的疾患の多様性を学校教育の現場で目の当たりにした。そして、彼らに適切な医療的、教育的アプローチを施すために治療教育院の開設を目指し、治療教育に適した芦屋という風光明媚な土地を選び、開設した治療教育院において多彩な医療器具を備えた部屋を設けるといふ施設の環境整備を実施した。また国内とその周辺地域から入院してくる多様な心身に問題を抱える子どもを治療教育院のある阪神地区という地域で子ども達の状態に応じて教育を展開した。

彼らの状態に応じた教育を展開するために三田谷は、院内学級での学習や通学に耐えることが可能な子は地域の学校で学習させるという子ども達一人一人の状態に応じた学習環境の整備を行い、学習面における個別教育の取組みを重要視した。とりわけ、院内で学習する子には、子ども達の学習能力に応じた教材教具が使用されていた。同時に子ども達の精神と身体の錬成を目的として子ども達に規則正しい生活を送らせ、健康の改善を図る教育を目指していた。その一環として、子ども達の興味・関心を引くような遊具（シーソー、ブランコ、雲梯、ヒル積木など）を院内に導入して、子ども達同士が集団で協力して遊ぶことを意識させた。このことから、三田谷は「集団活動と個別教育の相互性」という障害児教育観の基に学習面では取り出しで行い、遊び等は子ども達同士で出来るだけ協力して取組ませること意識していた。

このような戦前期における三田谷の障害児教育観「集団活動と個別教育の相互性」をベースにした治療教育院における取組みは、時代背景や情勢は異なる

にしても特別支援学校の「総合化」において3つの示唆を得ることが出来た。それは、「子どもが就学する地域で育てること」、「施設の環境整備や学習環境の整備」、「子どもの興味・関心に応じることが出来る教材教具や遊具の整備の必要性」である。ゆえに、これらは特別支援学校「総合化」における学校運営の基本姿勢を示すものであった。

第3節 三田谷啓の障害児教育観「集団活動と個別教育の相互性」と特別支援学級における就学支援問題との関連性

特別支援学級における就学支援の問題としては、近年における小・中学校の認定就学者の増加問題⁴⁰⁾や高橋が指摘するように「旧特殊教育制度の障害児+LD・ADHD・高機能自閉症に狭く限定されている」という特別支援教育の対象児以外の子どもへの支援に関する問題が課題となっている⁴¹⁾。いじめや不登校、さらには心身に何らかの問題を抱える子どもへの支援等がその最たる例である。特別支援学級は、障害のある子や心身に問題を抱えている子どもに、学習と生活の両方を子どもの状態に応じて、配慮した教育が保障される場である。つまり、子どもにとって、安心して学習出来る「居場所」として支援学級は機能している。

治療教育院の保護者からの入院児の主訴を見ると「神経質」、「学校嫌忌」や「友達が出来ぬ」さらには、「潔癖」、「喧嘩好き」といった、病・虚弱児や精神薄弱児以外の心身に何らかの問題を抱える子ども⁴²⁾を収容していたことが窺える。戦前期においても障害児に限らず、心身に問題のある子どもへの教育的支援は、重要な問題であった事が考えられる。

清水⁴³⁾はインクルーシブ教育のあり方について、「通常学校が『いじめ』や『不登校』などを生み出せば、多くの子どもが特別ニーズ児になり、場合によっては分離的な特別な教育的対応を取らなければならなくなる。」としている。

三田谷は、先述したように心身に問題を抱える子ども達に、個に応じて学習出来る場を提供し、学習環境の整備をしていた。治療教育院では、子どもの状態に応じて、学習内容や学習する環境そのものを変えていた。つまり、先述したように子どもが学習出来る場を状態に応じて提供していたと言える。ある子は院内の学級で学習し、またある子は地域の小学校や中学校などへ通学して学習するというように子ども一人一人に適した学習環境が設けられ、弾力的に個別教育が展開されていた。このことから共通して言えることは、障害の重度・重複化、多様化した子ども達の就学が進む小・中学校で子どもの状態に適した学習環境で学習させることは、特別支援学級における個別教育の弾力化に繋がると考えられた。というのは、特別支援学級担任は、支援学級在籍の児童・生徒以外の通常学級に在籍する支援を必要とする児童・生徒についても支援内容について発信してかなければならない。それは小・中学校においては支援を必要とする児童・生徒の学籍が通常学級にある子と支援学級にある子と多様であることから、彼らに適した学習環境で学習させながら取り出しで、個に応じた教育（指導）を行なうことは支援学級の弾力化した個別教育が今後さらに求められることを意味する。

三田谷は個別教育と相互して、日常生活（子ども達同士の遊び、食事）や学芸会という集団活動を通して、人間性の形成や生活の改善を務めた。三田谷は「社会教育トシテハ此院内生活ガ多少デモソノ準備ニナルヤウ心ガケテ居ル。『コドモ』ノ寢室ハ別々ニナツテ居ルガ、ソノ他ノコトハ一緒ニスルノデアルカラ、ソノ間ニ自然規則正シクナリ、清潔・整頓ヲ好ムヤウニナル。ソレカラ共同生活ヲシテ居ル以上、互イニ忍耐シ、同情シ、補助スルヤウニナル。学芸会ノ如キ集会モ時々コレヲ行フ。」⁴⁴⁾と述べて院内で子ども達が集団で生活を送るなかで、我慢や思いやり、そして助け合いをするようになるとして、集団活動の効用を述べていた。

このような三田谷の障害児教育観「集団活動と個別教育の相互性」における「集団活動」での取組みを今日の小・中学校の通常学級と特別支援学級の間で実施する「交流及び共同学習」に置き換えて言えることは、交流教育における大まかな「ねらい」を見直すことに繋がると考えられた。2006（平成 18）年の独立行政法人国立特殊教育総合研究所の調査研究によると、交流及び協同学習の目的・ねらいは、小・中学校とも「集団活動で社会性を養う」「校内でのつながりや人間関係を形成する」が各障害に共通して多かったとの報告がある⁴⁵⁾。しかし、学級活動や総合的な学習の時間に交流会や交流授業を企画する場合、道徳性の涵養や理解啓発といった側面ばかりでなく、双方にとって意義のある交流活動となるよう、教職員間の連携に努める必要があるとしている⁴⁶⁾。

先述したように三田谷は治療教育院の教育方針について「コドモが互いに相睦み、相勵み、相助ける精神を養はせる方針をとつて居る。」⁴⁷⁾として院内で子ども達が集団で生活を送るなかで、切磋琢磨し、相手を思いやり、そして助け合いをするようになることを目的としていた。

このことは三田谷治療教育院という施設内での集団活動における目的ではあったが、今日の小・中学校という一つの学校教育施設の中で、障害のある子とない子が一緒になって交流または共同学習していくうえでの基本的な姿勢でもあったと考えられる。三田谷は治療教育院の集団活動の目的を「社會教育トシテハ此院内生活ガ多少デモソノ準備ニナルヤウ心ガケテ居ル。」⁴⁸⁾として、子どもの将来性を意識したものであった。駒松⁴⁹⁾も三田谷の治療教育について「治療教育は心身の回復のみを目指すのではなく、子どもの将来をも見据えて、職業生活が可能になることを目指した実践であった。」としている。

今日の交流及び協同学習においても先述したように「集団活動で社会性を養う」ことを目的にしている実践が多い。そこで留意しておきたいのは、本質を意識した「集団活動で社会性を養う」交流教育にすることである。三田谷がい

う集団活動を通して将来性を見据え、子ども達同士が切磋琢磨し、相手を思いやり、そして助け合いをするという基礎的な社会性を意識させるような取組みを目指すことが大切である。

三田谷の「集団活動と個別教育の相互性」という障害児教育観は、特性に応じた個別教育を重視しながら、集団活動ではその意義を人間性の形成に位置づけていた。このような三田谷の取組みは、特別支援学級と通常学級が連動して障害児教育を展開する基本的意義を再確認するものであった。

第4節 三田谷啓の障害児教育観「集団活動と個別教育の相互性」と特別支援教育における就学支援問題に関する考察

三田谷の障害児教育観や治療教育院での取組みから今日の特別支援教育における就学支援の問題について検討してきた。今日における特別支援教育の就学支援問題は、支援学校の「総合化」、就学先の選択肢拡充、さらには特別支援教育の対象児以外の子ども達への支援など、実に多様な問題を抱えている。これらの就学支援問題を三田谷の障害児教育観を基にして、「特別支援学校」、「特別支援学級」という2つの方面から比較検討して示唆を得た。

まず、特別支援学校における就学支援問題を支援学校の「総合化」という視点から捉え、三田谷の障害児教育観や治療教育院での取組みから検討した。戦前期における三田谷の障害児教育観「集団活動と個別教育の相互性」をベースにした院での取組みから、時代背景や情勢は異なるにしても3つの示唆を得た。それは「子どもが就学する地域で育てること」、「施設の環境整備や学習環境の整備」、「子どもの興味・関心に応じることが出来る教材教具や遊具の整備の必要性」という特別支援学校が「総合化」を実施するうえでの学校運営の基本姿勢を示すものであった。

次に特別支援学級における就学支援問題を、学習環境の実態と交流教育の視

点から捉えて検討した。三田谷の「集団活動と個別教育の相互性」という障害児教育観は、子どもの状態や特性に応じた個別教育を重視しながら、相互に実施される集団活動の意義を人間性の形成に位置づけていた。このような三田谷の障害児教育観に基づいた取組みから言えることは、2つある。1つめは、小・中学校に在籍する子どもの状態に適した学習環境で学習させることで特別支援学級における個別教育の弾力化に繋がるということである。2つめは交流教育における将来性を見据えた人間性の形成を意識した実践の重要性であった。つまり、戦前期における三田谷の障害児教育観に基づいた実践は、今日の特別支援学級と通常学級が連動して障害児教育を展開する基本的意義を再確認するものであった。

註

- 1) 山本祐三「地域にねざした障害児教育の制度をどう展望するか『山口県特別支援教育ビジョン』を問う」, 障害者問題研究, 第 35 巻第 2 号, p.64, 2007 年。
- 2) 滝村雅人「『特別支援』のあり方を考える」, 名古屋市立大学大学院人間文化研究科 人間文化研究, 第 8 号, p.59, 2007 年。
- 3) 荒川智・高橋智『テキスト 特別ニーズ教育』, ミネルヴァ書房, p.24, 2007 年。
- 4) 文部科学省「特別支援教育資料（平成 20 年度）1.調査の概要」, http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2009/10/26/1279975_019.pdf, 2009 年 12 月 15 日。
- 5) 日本特別ニーズ教育学会編『特別支援教育の争点』, 文理閣, p.154, 2005 年。
- 6) 山本祐三, 前掲書 1)。
- 7) 三田谷治療教育院「三田谷治療教育院広告」, 育兒雑誌, 第 9 巻第 9 號, p.5, 1928 年, (『育兒雑誌 第 9 巻』, 大空社, 所収), 1986 年。
- 8) 実際に三田谷治療教育院では収容児童の大半は兵庫県や大阪府の出身であった。しかし、北は群馬県から南は熊本まで、さらには当時日本が植民地にしていた台湾や朝鮮、またアジア近隣の国や地域（中華民国、マニラ）出身の子どもという実に広範囲な地域から入院してくる子どもがいた。(三田谷治療教育院「三田谷治療教育院報告書」, p.6, 1935 年。)
- 9) 三田谷啓「治療教育ニ就キテ」, 日本學校衛生, 第 18 巻第 8 號, pp.29-30, 1931 年。
- 10) 三田谷治療教育院蔵「T.Y 生活録」, 1929 年。
- 11) 三田谷治療教育院蔵「N.Y 生活録」, 1929 年。
- 12) 三田谷治療教育院「三田谷治療教育院広告」, 育兒雑誌, 第 9 巻第 11 號, p.24, 1928 年, (『育兒雑誌 第 9 巻』, 大空社, 所収), 1986 年。
- 13) 三田谷啓『なぜ治療教育院が必要なのか』, 三田谷治療教育院, p.9, 1936 年。

-
- 14) 三田谷啓, 前掲書 13), pp.10-11。
 - 15) 同上, p.10。
 - 16) 三田谷啓「教育治療教育院-児童保護機関の緊要事業としての-」, 社会事業, 第8巻第10号, p.43, 1925年。
 - 17) 京都市総合支援学校長会・京都市教育委員会総合育成支援課編『輝けきょうの子どもたち-障害のある子どもの新たな教育の創造-』, ミネルヴァ書房, pp.105-107, 2007年。
 - 18) 三田谷啓, 前掲書 9), p.31。
 - 19) 三田谷治療教育院蔵「N.H生活録」, 1928年頃。
 - 20) 三田谷治療教育院蔵「H.Y生活録Ⅱ」, 1929年頃。
 - 21) 三田谷治療教育院蔵, 前掲書 20)。
 - 22) 三田谷治療教育院蔵「M.M生活録」, 1929年頃。
 - 23) 三田谷治療教育院蔵「Y.H生活録」, 1929年。
 - 24) 実際に「巻二 キノハ」という項目は1926(大正15)年に文部省から出版された『尋常小学 国語讀本 巻二』(文部省『尋常小学国語讀本』, 巻二, ノーベル書房, pp.22-23, 1977年。)に所収されていたことから、三田谷は一般の小学校で使用されている教科書も教材の一つとして、活用していたことが考えられる。
 - 25) 三田谷治療教育院蔵「N.Y生活録」1929年。
 - 26) 岡田英己子「治療教育における教具についての歴史的-考察-ヒル積木の導入と戦前我国治療教育施設での活用をめぐって-」, 障害者問題史研究紀要, 第32号, p.40, 1989年。
 - 27) 岡田英己子, 前掲書 26), pp.44-45。
 - 28) 三田谷は、ヒル積木が治療教育院に導入される以前から、積木を遊具教材として使用していた。子どもの生活録をみると「積木で汽車ごっこをなす。」というように積木を使って遊んでいたことが記録されている(三田谷治療教育院蔵「H.Y生活録Ⅱ」, 1929年頃)。このことから、三田谷は、ヒル積木導入以前から効用を把握して、それに代わる積木を子ども達に提供していたことが考えられる。

-
- 29) 三田谷啓, 前掲書 13), p.15。
- 30) 駒松仁子『シリーズ福祉に生きる 40, 三田谷啓』, 大空社, pp.110-111, 2001年。
- 31) 三田谷啓, 前掲書 13), p.14。
- 32) 同上。
- 33) 京都市立呉竹総合支援学校『呉竹五十年誌』, ぎょうせい, p.104, 2008年。
- 34) 三田谷啓, 前掲書 13), p.15。
- 35) 三田谷啓, 前掲書 9), p.24。
- 36) 同上。
- 37) 本文中にも記してあるように実際に附近の小学校に通学しながら、帰園後は『吃音指導書』で言語指導を受けている子どもがいた。
- 38) 京都市総合支援学校長会・京都市教育委員会総合育成支援課編, 前掲書 17), p.5。
- 39) 同上, p.6。
- 40) 文部科学省の2008(平成20)年度の調査によれば、小・中学校における認定就学者の数は過去5年間で最多となった。
(文部科学省「特別支援教育資料(平成20年度)6.就学状況」,
http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2009/06/30/1279975_006.pdf, 2009年12月15日。)
- 41) 荒川智・高橋智, 前掲書 3)。
- 42) 三田谷治療教育院, 前掲書 8), pp.3-4。
- 43) 清水貞夫「インクルーシブ教育の思想とその課題」, 障害者問題研究, 第35巻第2号, pp.7-8, 2007年。
- 44) 三田谷啓, 前掲書 9), p.32。
- 45) 河村久「小・中学校での交流及び共同学習はどう展開されるか」, 大南英

明編『交流及び共同学習への取組み』, 明治図書, 所収, p.31, 2007年。

46) 河村久, 前掲書 44), p.33。

47) 三田谷啓, 前掲書 13), p.14。

48) 三田谷啓, 前掲書 9), p.32。

49) 駒松仁子「昭和初期の一虚弱児施設, 三田谷治療教育院の“治療教育”について」, 子どもの心とからだ, 第6巻第2号, p.101, 1998年。

終章 戦前期における三田谷治療教育院の教育学的定位

これまで、戦前期において三田谷が治療教育院内に多様な障害児や心身に問題のある子を収容した背景には何があったのかを三田谷の障害児教育観から分析し、治療教育院での取組みを検証した。そして、彼自身の障害児教育観や治療教育院での取組みから今日の特別支援教育における就学支援の問題を検討する際の示唆を得た。終章では、これまで分析した三田谷の障害児教育観の形成過程やそれに基づいた治療教育院での実践、彼自身の障害児教育観や実践から検討した現代的意義について振り返り、戦前期における三田谷治療教育院の教育的見地からの位置づけについて検討する。

第1節 三田谷啓の障害児教育観と実践の総括

三田谷は治療教育院設立に至るまで、ドイツ留学で培ったことを活かして児童相談や児童の検査活動に従事した。それらの活動を通して、児童の精神的疾患の多様性や母子保健からの障害児教育の必要性、さらに社会事業の一環として見なされていた特殊教育を精神薄弱児の将来性を見据えた教育を行なうという多角的な問題意識が三田谷の障害児教育観を形成し、治療教育院設立の基礎となったことが窺えた。

治療教育院設立後、三田谷は前述した学齢期の子どもにおける精神的疾患の多様性や母子保健の実態に基づいて、精神薄弱児、病・虚弱児という障害種の異なる子どもを院内にある「コドモの学園」に収容した。同時に母親相談、子どもの進路相談、育児啓発も行い多彩な取組みをしながら治療教育院を運営した。院の子ども達の生活録を見ると、医療と教育が連携して、子どもの状態に応じて学習の場の振り分けを行い、個別教育を展開していた。その一つとして、近隣の小・中学校という教育機関との連携も進んで行なわれ地域の学校で学習する者もいた。同時に遊びや院内行事、さらには作業的な活動や生活について

は、院内外で学習する者問わず子ども達同士で集団活動させていたことが窺えた。つまり、個別教育と集団活動が治療教育院内において相互に実践されていた。その一方で、三田谷は治療教育院での個人的な取組みや現状の障害児教育施設だけでは、特殊教育の振興に繋げることは限界性を有していると考え、制度的発展の後には障害種に応じた専門機関が設けられることを考えていた。

しかし、三田谷は治療教育院設立以前から、「教育の村」という子どもの状態に応じた教育を実施しながら、子ども達に自然との親しむ場を設け、その活動を通して精神と身体の錬成を目指す教育施設の構想を持っていた。実際に治療教育院において、「教育の村」構想をベースにした取組みが見られた。

戦前期の芦屋という風光明媚な土地に治療教育院を設置し、遊びや散歩、学芸会など子ども達同士が集団で活動出来ることは集団活動させて、学習等は子どもの状態に応じて分けて教育する「集団活動と個別教育の相互性」という姿勢を大事にしていたことが窺えた。したがって、三田谷が障害種の混在した施設の在り方を消極的に捉えていたのは、戦前期の特殊教育における不振そのものに向けたものであった。

子ども達同士が集団で活動出来ることは集団活動させて、学習等は子どもの状態に応じて分けて教育する「集団活動と個別教育の相互性」という考えは、大正期に日本の教育界の一世を風靡した児童中心主義の流れを汲むものであった。一斉教授という画一主義の学校教育から取り残された子ども達の教育の充実を目指すために、三田谷は治療教育院で子ども達の状態に応じて、集団活動と個別教育の相互性を重要視した取組みを展開していたことが考えられた。

このような三田谷の「集団活動と個別教育の相互性」という障害児教育観から今日の特別支援教育における就学支援の問題について検討した結果、「特別支援学校」、「特別支援学級」という2つの方面から比較検討して示唆を得ることが出来た。まず、特別支援学校における就学支援問題を支援学校の「総合化」

という視点から捉え、戦前期の三田谷治療教育院の取組みが特別支援学校の「総合化」を実施するうえでの学校運営の基本姿勢を示す実践であったことが察せられた。次に、特別支援学級における就学支援問題を、学習環境の実態と交流教育の視点から捉えて検討した。三田谷の「集団活動と個別教育の相互性」という障害児教育観は、今日の特別支援学級と通常学級が連動して障害児教育を展開する基本的意義を再確認するものであった。

第2節 戦前期における三田谷治療教育院の教育学的定位と教育実践の類型

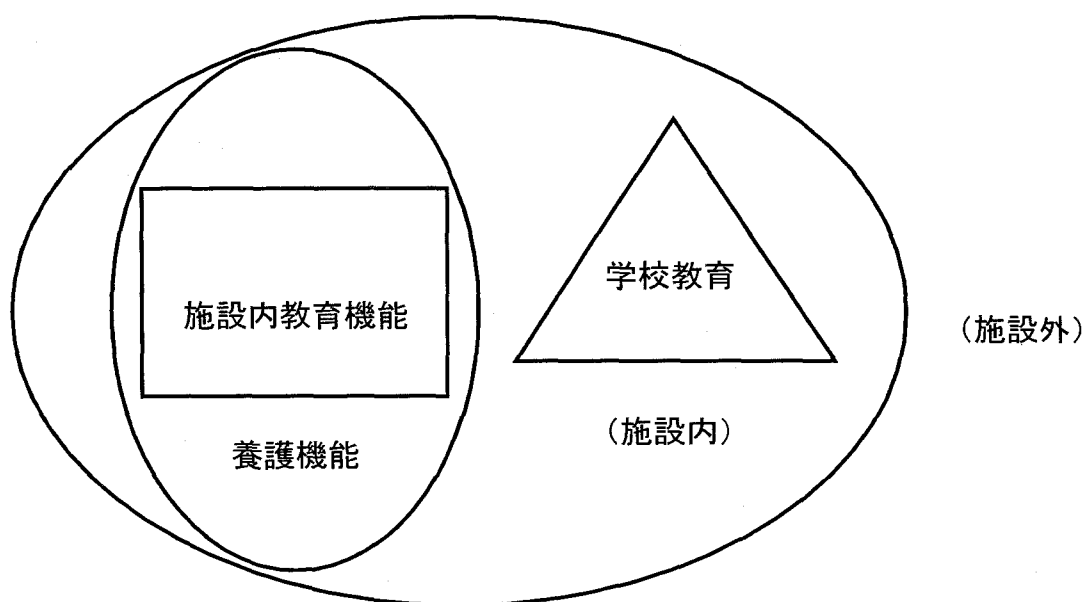
このことから戦前期における三田谷治療教育院を教育学的見地から見ると、子どもの状態や特性に応じた学習環境を設けて個別教育を重要視しながら、日常生活（院内での食事、子ども達同士の遊び）や学芸会という集団活動を通して将来性を見据えた人間性を形成するという子ども達の「生活（集団活動）」と「学習（個別教育）」を相互に意識した実践を展開した施設として位置づけられる。

同時に、三田谷は障害児教育における児童・生徒の「生活」と「学習」の在り方について一石を投じた人物の一人であったことが窺えた。その背景には、児童中心主義の影響によるものであった。三田谷は、子ども達の状態に応じた教育を行い、彼らに自然との親しむ場を設け、その活動を通して精神と身体の錬成を目指す「教育の村」構想において、「我國の如き劃一主義の學制で縛られて居る幼稚の時代に公立のものを望むことは水の泡の固まらんことを期すやうなことである。今日は民間に此新しき理想の教育村を建設する秋ではあるまいか。」¹⁾と述べている。このことから彼は画一主義の学校教育では障害のある子ども達の個に適した教育が展開出来ないと見なしていた。児童中心主義の立場から「子どもを主体」にした障害児教育を目指すべく、「生活」と「学習」を相互に意識した教育を治療教育院において実践し、その効用を社会にアプロー

チしていたと言える。

また、蒲生²⁾は戦前期の障害児の施設における教育実践の類型的把握を試み、三田谷治療教育院は昭和 10 年代から施設の敷地内に施設福祉と学校教育とが隣接するものであるとしている³⁾。蒲生の類型は図 1 の通りである。

図 1 戦前期の三田谷治療教育院における教育実践の類型

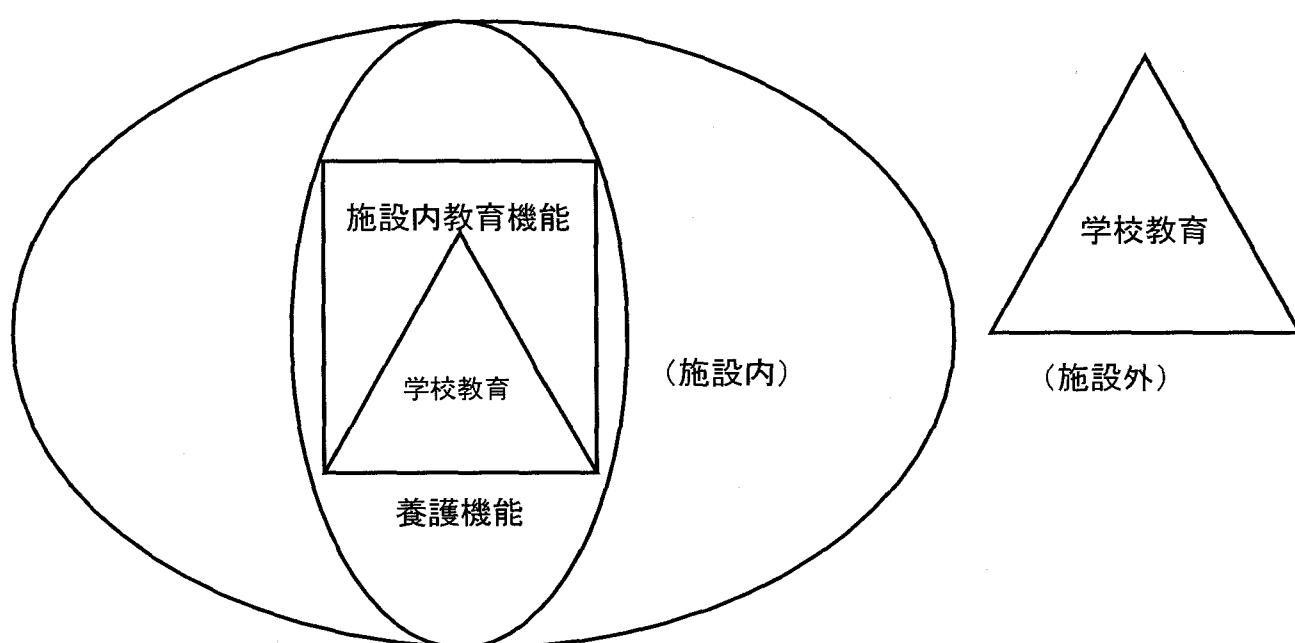


(蒲生俊宏「障害児の施設における教育」, 中村満紀男・荒川智編著『障害児教育の歴史』, 明石書店, 所収, p.249, 2005 年) より引用。

しかし、蒲生は翠丘尋常小学校設立以前(1927-1938)の三田谷治療教育院における教育実践の類型的把握を試みていない。三田谷は「法令に従ひ園内で義務教育を受けているものと、附近の小學校へ通學しているものとがあります。」⁴⁾として、子ども達が状態に応じて学校教育を院内と院外のどちらかで受けていたことは周知の通りである。このことから蒲生のいう「施設の敷地内

に施設福祉と学校教育とが隣接するもの」としたとらえ方には偏りがある。なので、蒲生の類型を参考にして修正すると図2の通りである。

図2 戦前期の三田谷治療教育院における教育実践の類型(翠丘尋常小学校設立以前(1927.8-1938.3))



(蒲生俊宏「障害児の施設における教育」, 中村満紀男・荒川智編著『障害児教育の歴史』, 明石書店, 所収, p.249, 2005年) より引用・作成。

このように、施設内に施設福祉と学校教育が同居しながらも、施設外にも学校教育の場が整備され、学習面においては子どもの状態に応じた学習環境が整備されていた。またこれに相互して、日常生活や院内活動については子ども達同士で集団活動しながら、人間性の形成を意識させた実践が展開されていた。つまり、三田谷の「生活」と「学習」を相互させた治療教育院での取組みは「集

団活動と個別教育の相互性」を意識した施設であったと再度確認出来た。

第3節 今後の課題

まず研究課題としては、今回の研究ではドイツ留学帰国後の翌年にあたる1915（大正4）年から翠丘尋常小学校設立前後の1938（昭和13）年までを中心に取上げて、治療教育院設立前の三田谷啓の障害児教育観の形成過程や治療教育院設立後の取組みについて分析してきた。しかし、翠丘尋常小学校設立以降の三田谷啓の障害児教育観に基づいた詳細な教育実践の内容検討と戦後の「精神薄弱児」施設としての教育実践において、どのように彼の教育観が踏襲されたかについての検討は今後の課題である。

また、戦前期における他の障害児教育施設（精神薄弱児施設など）における教育実践や創始者の障害児教育観との比較検討がある。戦前期においては、三田谷治療教育院の他に異なる障害種の子ども達を受け入れていた施設として、脇田良吉の白川学園（1909[明治42]年創設）や渡辺代吉の富士育児院（1903[明治36]年創設）が存在する。これらは、共通して20世紀初頭に設けられた施設である。三田谷が治療教育院を設立する20年位前に施設を創設していたので、時代背景も若干異なる。そこで、時代背景が若干異なるなかで異なる障害種の子ども達を受け入れていた他施設との教育実践や創始者の障害児教育観を比較検討することで、戦前期における三田谷治療教育院の教育実践や創始者である三田谷の教育観にどのような独自性があったのかを検討する課題が残されている。

次に実践課題としては、三田谷の障害児教育観に基づく特別支援教育の展開とその内省が課題であると考えられる。創始者である三田谷が意識していた障害児教育観による治療教育院での実践は時代背景や情勢の異なる特別支援教育のなかで、どう活かされるのか。三田谷の取組みが今日の特別支援教育の現場で活

かされるためにも、教員が戦前期の三田谷の取組みから障害児教育の意義や本質をとらえて、再確認したうえで日々の実践を行ない、内省していく必要がある。

註

- 1) 三田谷啓「特殊児童の學校村の施設に就きて」, 救済研究、第9巻第10號, 1921年, (『救済研究 第九卷上』, 文京出版, 所収), pp.35-36, 1975年。
- 2) 蒲生俊宏「障害児の施設における教育」, 中村満紀男・荒川智編著『障害児教育の歴史』, 明石書店, 所収, p.250, 2005年。
- 3) 三田谷治療教育院に1938(昭和13)年4月にそれまで児童中心主義教育の一躍を担っていた芦屋児童の村小学校が移転し、同年10月には校名を私立翠丘小尋常学校と改称した。翠丘尋常小学校は肢体不自由の子ども、身体および知能発育の遅滞している子ども、感覚器に障害のある子ども、身体虚弱等のための特別の対応が必要な子ども、特殊事情のために共同学習が困難な子どもに対して「特殊教育」を施し、医学と教育の密接な連携のもとに児童の生活の改善を図ることに努めている学校であった。(駒松仁子『シリーズ福祉に生きる 三田谷啓』, 大空社, 2001年。)
- 4) 三田谷治療教育院「三田谷治療教育院報告書」, p.2, 1935年。

引用・参考文献一覧

(引用文献)

- 1) 富士川游・呉秀三・三宅鑛一『教育病理学』, 同文館, 1910年,
(児童問題史研究会『日本児童問題文献選集 21』, 日本図書センター, 所収), p.242, 1984年。
- 2) 三宅鑛一『白痴及低能治兒』, 吐鳳堂, 1914年, (児童問題史研究会『日本児童問題文献集 33』, 日本図書センター, 所収), p.41, 1985年。
- 3) 三田谷啓「教育治療學」, 小學校, 第 20 卷第 1 號, p.25, 1915年。
- 4) 三田谷啓「兒童保護問題」, 兒童研究, 第 18 卷第 6 號, 1915年,
(日本児童学会『兒童研究 第 21 卷』, 第一書房, 所収), p.199, 1979年。
- 5) 三田谷啓「低能兒ノ鑑識」, 日本學校衛生, 第 3 卷第 6 號, p.5, p.16, 1915年。
- 6) 三田谷啓「教育治療學に就て」, 教育の實際, 第 10 卷第 3 號, pp.4-5, 1916年。
- 7) 三田谷啓「特殊教育の急務」, 教育時論, 第 1113 号, 1916年,
(『教育時論』, 雄松堂, 所収), p.4, p.6, 1984年。
- 8) 三田谷啓「何故に特殊教育の急務を絶叫するか」, 救濟研究, 第 4 卷第 1 號, 1916年, (『救濟研究 第九卷上』, 文京出版, 所収), pp.27-29, 1975年。
- 9) 三田谷啓「特殊教育論」, 心理研究, 第 64 號, 1917年, (心理学研究会『復刻版 心理研究 22』, 雄松堂, 所収), p.69, 1985年。
- 10) 三田谷啓「無知の母、無謀の父」, 兒童研究, 第 21 卷第 3 號, 1917年, (日本児童学会『兒童研究 第 21 卷』, 第一書房, 所収), p.73, 1980年。
- 11) 三田谷啓「一種の兒童虐待」, 兒童研究, 第 21 卷第 7 號, p.206, 1918年, (日本児童学会『兒童研究 第 21 卷』, 第一書房, 所収), p.73, 1980年。

- 12) 三田谷啓「雑木林の如き教育制度」, 児童研究, 第 21 卷第 6 號, 1918 年, (日本児童学会『児童研究 第 21 卷』, 第一書房, 所収), p.169, 1980 年。
- 13) 三田谷啓「特殊児童ノ調査」, 日本學校衛生, 第 6 卷第 7 號, pp.1-20, 1918 年。
- 14) 三田谷啓「特殊児童ノ調査」, 日本學校衛生, 第 6 卷第 8 號, pp.1-8, p.11, p.16, 1918 年。
- 15) 三田谷啓「特殊児童の學校村の施設に就きて」, 救濟研究, 第 9 卷第 10 號, 1921 年, (『救濟研究 第九卷上』, 文京出版, 所収), pp.35-36, 1975 年。
- 16) 三田谷啓「児童の合理的教育法」, 救濟研究, 第 9 卷第 2 號, 1921 年, (『救濟研究 第九卷上』, 文京出版, 所収), p.38, p.40, p.42, p.47, 1975 年。
- 17) 文部省普通學務局『就學児童保護施設の研究』, 中文館, 1921 年, (児童問題史研究会『現代日本児童問題文献選集 3』, 日本図書センター, 所収), pp.354-356, 1986 年。
- 18) 低能兒教育調査會「社會と教化」, 第 2 卷第 3 號, p.49, 1922 年。
- 19) 三田谷啓「緊急問題としての児童保護機關-統一したる児童保護院設立の緊要迫る-」, 日本児童協會時報, 第 4 卷第 6 號, 1923 年, (『育兒雜誌 第 4 卷』, 大空社, 所収), p.11, 1986 年。
- 20) 三田谷啓「落第の原因」, 育兒雜誌, 第 5 卷第 8 號, 1924 年, (『育兒雜誌 第 5 卷』, 大空社, 所収), p.19, 1986 年。
- 21) 三田谷啓「教育治療教育院-児童保護機關の緊要事業としての-」, 社会事業, 第 8 卷第 10 號, p.43, 1925 年。
- 22) 文部省『尋常小學 國語讀本 卷二』, 日本書籍, 1926 年, (文部省『尋常小学国語讀本』, 卷二, ノーベル書房, 所収), pp.22-23, 1977 年。
- 23) 三田谷治療教育院「三田谷治療教育院広告」, 育兒雜誌, 第 9 卷第 9 號, p.5, 1928 年, (『育兒雜誌 第 9 卷』, 大空社, 所収), 1986 年。

- 24) 三田谷治療教育院「三田谷治療教育院広告」, 育兒雜誌, 第9巻第11號, p.24, 1928年, (『育兒雜誌 第9巻』, 大空社, 所収), 1986年。
- 25) 三田谷啓「入學及卒業兒童に對する母親の注意(一)」, 育兒雜誌, 第9巻第4號, 1928年, (『育兒雜誌 第9巻』, 大空社, 所収), pp.8-9, 1986年。
- 26) 三田谷治療教育院蔵「N.H生活録」, 1928年頃。
- 27) 三田谷治療教育院蔵「H.Y生活録Ⅱ」, 1929年頃。
- 28) 三田谷治療教育院蔵「M.M生活録」, 1929年頃。
- 29) 三田谷治療教育院蔵「N.H生活録Ⅱ」, 1929年。
- 30) 三田谷治療教育院蔵「N.Y生活録」, 1929年。
- 31) 三田谷治療教育院蔵「T.Y生活録」, 1929年。
- 32) 三田谷治療教育院蔵「Y.H生活録」, 1929年。
- 33) 三田谷啓「治療教育について」, 小學校, 第47巻第3號, p.34, 1929年。
- 34) 三田谷啓「治療教育ニ就キテ」, 日本學校衛生, 第18巻第8號, pp.26-32, 1931年。
- 35) 三田谷啓『山路超えて』, 日曜世界社, 1931年, (『伝記叢書12』, 大空社, 所収), p.67, 1987年。
- 36) 三田谷啓「治療教育學」, 岩波茂雄編『岩波講座 教育科學 第5冊』, 岩波書店, 所収, pp.15-17, 1932年。
- 37) 文部省社會教育局『青少年の職業指導 職業指導叢書第三輯』, pp.46-47, 1933年。
- 38) 三田谷啓「治療教育の話」, 母と子, 第15巻第16號, p.8, 1934年。
- 39) 三田谷治療教育院「三田谷治療教育院報告書」, pp.1-34, 1935年。

- 40) 三田谷啓『なぜ治療教育院が必要なのか』, 日本児童協會, pp.9-19, 1936年。
- 41) 三田谷啓「薄幸の児童を如何にすべきか?」教育女性, 第12巻第11号, pp.15-16, 1936年。
- 42) 三田谷啓「肢體不自由児の保護」, 母と子, 第19巻第10号, p.4, 1938年。
- 43) 三田谷啓「治療教育の回顧」, 医事公論, 第1370号, p.21, 1938年。
- 44) 阿部重孝・城戸幡太郎・佐々木秀一・篠原助市編『教育學辭典 第三巻』, 岩波書店, 1939年, (『教育学辞典 第三巻 復刻版』, 岩波書店, 所収), p.1627, 1983年。
- 45) 仲新監修『日本近代教育史』, 講談社, p.282, 1973年。
- 46) 清水寛「三田谷治療教育院(飯島十郎、奥様、土本久雄先生)聞きとり」, pp.85-86, 1973年。
- 47) 柴崎正行「わが国における障害幼児の処遇に関する研究-三田谷啓における児童保護思想の展開(1)-」, 精神薄弱施設史研究, 創刊号, pp.130-143, 1979年。
- 48) 古厩勝彦「心身障害児の社会的受容に関する研究 I. 三田谷啓による治療教育の実践」, 神戸大学教育学部研究集録, 第65集, pp.197-211, 1979年。
- 49) 岡田英己子・津曲裕次「ドイツ Heilpädagogik 研究の我国への導入過程について」, 筑波大学心身障害学系心身障害学研究, 第9巻第1号, pp.31-38, 1985年。
- 50) 津曲裕次『育児雑誌 別冊』, 大空社, p.7, 1986年。
- 51) 飯島十郎編『三田谷治療教育院史稿 前編』, pp.42-43, 1987年。
- 52) 津曲裕次・迫ゆかり「三田谷啓」, 精神薄弱問題史研究会編『人物でつづる障害者教育史 日本編』, 日本文化社, 所収, pp.118-119, 1988年。
- 53) 岡田英己子「治療教育における教具についての歴史的考察-ヒ

ル積木の導入と戦前我国治療教育施設での活用をめぐる-」, 障害者問題史研究紀要, 第 32 号, pp.39-50, 1989 年。

- 54) 庄司完「三田谷啓の治療教育の研究 (I) - 「治療教育」の内容の検討-」, 障害者問題史研究紀要, 第 34 号, pp.1-20, 1991 年。
- 55) 飯島十郎編『三田谷治療教育院史稿 後編』, pp.100-106, 1992 年。
- 56) 茂木俊彦・高橋智・平田勝政『わが国における「精神薄弱」概念の歴史的研究』, 多賀出版, p.79, 1992 年。
- 57) 本保恭子『三田谷啓と治療教育学』, ノートルダム清心女子大学紀要, 第 17 巻第 1 号, pp.117-122, 1993 年。
- 58) 庄司完「三田谷啓の『治療教育』に関する一考察-「教育的処置」の検討-」, 大井先生退官記念論文集刊行委員会『障害児教育学の探求』, 所収, pp.60-73, 1995 年。
- 59) 平野雅人「三田谷啓の『治療教育』思想形成に関する歴史的研究-統一的児童保護機関としての三田谷治療教育院-」, 障害者問題史研究紀要, 第 38 号, pp.57-64, 1997 年。
- 60) 駒松仁子「昭和初期の一虚弱児施設, 三田谷治療教育院の“治療教育”について」, 子どもの心とからだ, 第 6 巻第 2 号, pp.95-102, 1998 年。
- 61) 駒松仁子『シリーズ福祉に生きる 40 三田谷啓』, 大空社, 2001 年。
- 62) 川北典子「『治療教育』における児童の福祉と文化-三田谷啓の仕事-」, 平安女学院大学研究年報, 第 4 号, pp.21-29, 2003 年。
- 63) 駒松仁子「昭和初期の母子保健をめぐる展覧会 三田谷治療教育院の実践を通して」, 国立看護大学校研究紀要, 第 2 巻第 1 号, pp.69-79, 2003 年。
- 64) 首藤美香子『近代的育児観の転換:啓蒙家三田谷啓と 1920 年代』, 勁草書房, 2004 年。
- 65) 中村満紀男・荒川智編著『障害児教育の歴史』, 明石書店, pp.126-127, 2005 年。
- 66) 蒲生俊宏「障害児の施設における教育」, 中村満紀男・荒川智編

- 著『障害児教育の歴史』, 明石書店, 所収, pp.248-250, 2005年。
- 67) 日本特別ニーズ教育学会編『特別支援教育の争点』, 文理閣, p.154, 2005年。
- 68) 河合隆平・高橋智「戦間期の児童保護思想と総力戦体制下の母子愛育事業の歴史的位相-三田谷啓の児童相談・育児啓蒙活動を事例に-」学校教育学研究論集, 第13号, pp.93-105, 2006年。
- 69) 荒川智・高橋智『テキスト 特別ニーズ教育』, ミネルヴァ書房, p.24, 2007年。
- 70) 河村久「小・中学校での交流及び共同学習はどう展開されるか」, 大南英明編『交流及び共同学習への取組み』, 明治図書, 所収, p.31, 2007年。
- 71) 京都市総合支援学校長会・京都市教育委員会総合育成支援課編『輝けきょうの子どもたち-障害のある子どもの新たな教育の創造-』, ミネルヴァ書房, pp.5-6, pp.105-107, 2007年。
- 72) 清水貞夫「インクルーシブ教育の思想とその課題」, 障害者問題研究, 第35巻第2号, pp.7-8, 2007年。
- 73) 滝村雅人「『特別支援』のあり方を考える」, 名古屋市立大学大学院人間文化研究科 人間文化研究, 第8号, p.59, 2007年。
- 74) 山本祐三「地域にねざした障害児教育の制度をどう展望するか『山口県特別支援教育ビジョン』を問う」, 障害者問題研究, 第35巻第2号, p.64, 2007年。
- 75) 京都市立呉竹総合支援学校『呉竹五十年誌』, ぎょうせい, p.104, 2008年。
- 76) 文部科学省「特別支援教育資料(平成20年度)1.調査の概要」, http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/__icsFiles/afieldfile/2009/10/26/1279975_019.pdf, 2009年12月15日。
- 77) 文部科学省「特別支援教育資料(平成20年度)6.就学状況」, http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/__icsFiles/afieldfile/2009/06/30/1279975_006.pdf, 2009年12月15日。

(参考文献)

- 78) 越野和之・青木道忠編『「特別支援教育」で学校はどうか』, クリエイツかもがわ, pp.90-92, 2004年。
- 79) 河西慶仁「学級経営 12ヶ月特別支援学級 学級作り-1年間のスタートに当たって」, (全日本特別支援教育連盟編『特別支援教育研究』, 日本文化社, No.608, 所収), p.39, 2008年。

謝辞

大学院生活のなかで、三田谷研究は私自身の障害児教育に対する姿勢を考え直すとても有意義な研究になったと思っています。このような充実した研究が出来たのは大学院生活のなかで、お世話になった方々のお陰です。

日々、浅学な私をご指導して頂いた河相善雄先生には、研究に対する姿勢や方向性が見失いそうな時に、懇切丁寧にアドバイスを頂いて本当にお世話になりました。物事を多角的に立体的に見る姿勢を教えて頂いたことは、私自身の考える姿勢を見直すきっかけになりました。文面に代えて心からお礼申し上げます。

三田谷研究を進めるにあたって、貴重な史・資料を快く閲覧・複写する事を許可して頂いた三田谷治療教育院院長の堺院長先生、昭和初期の三田谷治療教育院の実践資料を貸して頂いた駒松仁子先生には大変お世話になり、研究の充実に繋がりました。駒松先生からの励ましの電話やアドバイスは研究を進めるうえで、とても励みになりました。本当にありがとうございます。また、史料の取り寄せでは、兵庫教育大学附属図書館の方々にご協力して頂いたこと心からお礼申し上げます。

修士の2年間お世話になった特別支援教育学専攻の先生方、私の研究スタイルを見守って頂いたこと、感謝の限りです。筑波大学に戻られた宮内久恵先生には、浅学な私に対して障害児教育史の研究を進めるにあたっての基本姿勢を教えて頂き、研究するうえでとても参考になりました。あと、2年間お世話になりました河相ゼミの皆様方、心身障害コースの皆様方には、本当に色々と助けられました。一緒に大学院生活を過ごすなかで、研究出来たことはとても良かったです。文面に代えて心からお礼申し上げます。

また、研究を進めるなかで、常に現場主義の視点から考える重要性を教えて

頂いた、今井裕二先生、上野秀敏先生、野口研治先生には研究の事だけではなく、指導者として、伴走者としての基本姿勢を教えて頂き、自分自身の人間性を見つめ直すことが出来ました。本当にありがとうございます。

そして、特別支援学級の補助スタッフとして関わらせて頂いた加古川市立東神吉南小学校なかよし学級の先生の皆様、児童のみんなからは、教育現場の実態から三田谷研究の意義を考える貴重な時間となりました。文面に代えて心からお礼申し上げます。この他にも関わった関係者の皆様には研究するうえで、大変お世話になりました。ありがとうございます。

最後に、私が障害児教育を勉強するために大学院進学を両親に希望した時、快く許可して頂き、生活を支えて下さった家族の皆様には感謝しています。本当にありがとうございます。

これから教員をしていくなかで、研究したことが少しでも多く活かすことが出来るように、日々精進していきたいと思っています。

兵庫教育大学附属図書館にて

12月21日

由井 玄太