

資料

川田貞治郎の「心練」の実態に関する研究
—戦前の実践事例の検討を通して—

高野 聡子*・松矢 勝宏**・中村満紀男***

川田貞治郎(1879~1959)は1919(大正8)年に知的障害児の入所施設である藤倉学園を設立した。彼は、「教育的治療学」という名で知的障害児に対する教育や福祉の方法論を体系化し、その中の「心練」は具体的訓練方法である。本論文では、第2次世界大戦以前に藤倉学園で行われた実践事例を中心として、川田が体系化した心練について検討した。戦前の藤倉学園は、園児の増加に対応するため、園児を4段階に分けた上で、心練を午前中の第1時~第4時に分けられた学課の時間に実践した。心練の項目は、子どもの発達の段階に応じて選択され、教師によって指導され、その教授方法は、一対一の個人教授、集団での一斉教授の方法が取られた。また、心練項目の中には、障害を診断する意図を持った項目もあった。心練は、藤倉学園の全ての子どもに対して実践され、体系化は、それらの子どもの実践を通して確立されたものであった。

キー・ワード：藤倉学園 川田貞治郎 教育的治療学 心練 知的障害児

I. はじめに

社会福祉法人藤倉学園の設立者川田貞治郎(1879~1959)は、戦前日本の知的障害児施設の先駆者の1人である¹⁾。川田は、「教育的治療学」という名で知的障害児(精神薄弱児)に対する教育や福祉の方法論を体系化し、その中の「心練」は教育方法を示した具体的実践方法である。

川田の教育的治療学及び心練に関する研究は、1979年の養護学校義務制実施の前後を中心に行われた。それらの研究は、教育的治療学体系の究明と、心練体系の究明を目的としたものの大きく2つに分けられる。以下にその研究をあげる。

まず、教育的治療学の体系に関する研究は、

西谷(1981)、精神薄弱者施設史研究会の菊地(1978)及び清水(1978)によって行われた。西谷(1981)は教育的治療学体系を概念的に3つの構成軸に分け²⁾、菊地(1978)及び清水(1978)は、川田の発表した論文から、教育的治療学の形成過程、体系化を究明した。

また、心練に関する研究は、精神薄弱者施設史研究会の津曲・藤島・清水・松矢・北沢・山田(1987)、菊池・津曲・松矢(1983)と、津曲らの研究グループ(米田ほか,1995;高宮ほか,1996;中山ほか,1997)によって行われた。津曲ら(1987)と菊池ら(1983)は、心練教具の整理と分析を行い、津曲らの研究グループ(1995;1996;1997)は、精神薄弱者施設史研究会及び藤倉学園(以下学園)の発表³⁾から心練教具一覧の作成を行った。

それらの研究を通して、教育的治療学及び心練の形成過程、体系化、原理等が川田の発表論文や学園の年報に依拠して究明された。しかし

*筑波大学人間総合科学研究科

**東京学芸大学障害児教育学科

***筑波大学心身障害学系

ながら、それらの先行研究は、教育的治療学及び心練が知的障害児に対する実践を踏まえた方法であることを明らかにしながら、実践事例の検討をしていない。

そこで本論文では、上記の教育的治療学及び心練の意図と方法原理を明らかにする研究の一環として、川田が実際にどのような方法と手順で行ったか、心練の具体的実践事例の検討によって明らかにする。なお本研究の最終的な目的は、教育的治療学及び心練体系の究明に留まらず、なにゆえに川田が教育的治療学及び心練を体系化し、それが戦前の知的障害児施設においてどのような意味を有するものであったかを究明するものである。

本論文で考察する時期は、1919(大正 8 年)～1943(昭和 18)年の藤倉学園創設期から山梨県清里への疎開までの第 2 次世界大戦前を対象とする。この時期は、アメリカ合衆国への留学から帰国した川田が、彼自身によって心練を実践した時期で、学園の年報にその実践を報告している。また、現在、藤倉学園本部(東京都中央区京橋)には、年報に報告された内容の基となる実践記録が 44 冊残されている。

本論文では、心練の実践記録と園児の観察記録を資料として用いた。記録の内訳は、1926(大正 15)～1941(昭和 16)年に藤倉学園内で行った心練の実践記録「教授ノート」39 冊、「心練ノート」4 冊、観察記録「育成日誌」1 冊である。記録されている園児の数は 134 名であった。それらの記録の中で記録回数が多い園児については本論文でその記録を取り上げた。また、学園の様子と心練の実践方法に関して旧職員への聞き取り調査¹⁾も行った。

なお、本論文では、心練教具とその体系を考察する基準として、川田仁子・川田はな・馬場(1991)の心練教具と体系を用いる。川田ら(1991)は、川田貞治郎の後継者であり、多摩藤倉学園で継承、実践している心練の実践事例(川田仁子・川田はな・川合,1975;1976;1977;1978)を報告している。また、川田ら(1991)の心練体系は、大島藤倉学園と多摩藤倉学園の両学園において現在も

手引書になっている。これらのことから、川田らの定義する心練教具と体系が、川田貞治郎が実際に行った心練体系に隣接した方法と体系であると考えられる。そこで本研究では、川田ら(1991)の、「基本動作心練」、「教具心練(動作)」、「教及び書き方」の 3 項目が心練の構成要素の定義として捉え、心練体系の基準として用いることにする。

精神薄弱等の表現は歴史的用語として使用する。

Ⅱ. 学園の教育的活動の支柱としての「心練」と指導者

心練の実践事例を検討する前に、心練が学園の日課において教育的活動として機能していたことと、心練を実践する指導者の学園内における職務を明確にする。

1. 学園の日課に占める教育的活動としての「心練」

最初に、心練が学園の日課において担う機能を検討する。

1920(大正 9)年(川田,1989a)、1926(大正 15)年(川田,1989a)、川田はな(1969)の 3 つの日課表をまとめた (Table 1)。それをもとに学園の日課を整理すると、起床が 5 時 (冬は 6 時)、起床後 1 時間程度の間に各部屋の掃除、その後朝食、礼拝、9 時より午前の学課、昼食、作業、夕方の掃除、夕食、その後は自由時間、8 時に就寝という構成になっていた。

そして日課の構成は、季節によって変動しており、その目的を川田(1969)は、「心身共に弱者であるから、常に気候の変化と精神の動行に細心の注意を払うことに努め」ており、精神薄弱児の心身への配慮が留意されていたことが分かる。食生活では季節に従った流動的献立が構成されていた。

心練は、9 時から昼食までの学課と呼ばれた時間枠の中で行われた。この学課はさらに細分化され、第 1 時から第 4 時の 4 時限に分かれ、曜日と時限を軸にして時間割表⁵⁾が立てられていた。

Table 1 戦前の藤倉学園の日課表

時 間		事 項	内 容
春、秋、冬	夏		
6時	5時	起床	
6時半前後	同左	掃除	約1時間（園全体の者で行う）
7時	6時半前後	朝食	食前の感謝をして頂く
8時	7時半前後	礼拝	自己を制御し得ない白痴とその付き添いを除いて全員講堂に集合
8時半	8時	学課（心練）	教室に出席の者（自室で保母の養護を受ける者）
	10時	間食	朝早い夏期のみ
12時	11時半	昼食	食前の感謝をして頂く
13時	13時	作業	
15時	15時	間食（おやつ）	名物サツマ、モロコシ、果物、西瓜、菓子、煮アツキ、季節の物等
16時半	16時	掃除	朝の掃除と同じく全員で
18時	18時	夕食	食前の感謝をして頂く
18時半	同左	自由時間	保母と一緒に、読書、遊戯、五目ならべ、ピンポン、トランプ、散歩等
19時半	同左	就床	年長者は20時半

Table 2 昭和16年度 学課の時間割表

時間	月	火	水	木	金	土	対 象 園 児
第1時	数方	読方	数方	読方	数方	讚美歌	数方と読方は、「教室ノ時期ニアル者」を対象として（「保護教養サル可キ者」は試行として）
第2時	読方	数方	読方	数方	読方	数方	
第3時	図画	唱歌	手工	図画	心練	読方	心練と整理心練は、全ての子ども（「教室ノ時期ニアル者」、「教室ノ必要ノナイ者」、「保護教養サル可キ者」、「職業教育期ニアル者」）を対象として
第4時	心練	心練	心練	心練	心練	整理心練	

実践された心練項目の内容は、第1時・第2時と第3時・第4時で異なっていた。第1時・第2時の「数方」・「読方」では、心練項目の中でも教科教育の内容に類似した「数及び書き方」と「教具心練（動作）」の一部が行われた。第3時・第4時は身体的機能を高める「基本動作心練」と「教具心練（動作）」の一部が行われていた。実践された心練項目の内容から、学園の学課の時間は、心練を手段として教育的活動を実践する時間であったのである。

また、第1時・第2時と第3時・第4時で指導形態が異なっており、第1時・第2時は、教師1人に対して子ども1人の個別教授法の方法で、第3時・第4時は教師1人（他に記録者1人）に対して集団で行う一斉教授の方法を用いて心練の実践と指導方法に工夫がなされていた

のだ。

では、学園で教育的活動の機能を担う心練を子どもに指導したのは誰であったのか。

2. 「心練」の指導者とその勤務体制

1937(昭和12)年～1940(昭和15)年の職員合計数は約30名で、職員構成は、常務理事である川田貞治郎を軸として、理事、監事、教師、保母、助保母、嘱託の医師、農夫、牧夫、炊事婦で構成された(川田[1989b]40, 84, 127, 169)。職員の中で、心練を指導する者は、川田貞治郎、師範大学を卒業した教師、「教室担任」という業務に従事する保母であった。その人数は、昭和12(1937)年度では、教師2名（内男性1名）、教室担任の保母3名で、彼ら5名と川田を合わせて、合計6名の者が、63名の園児に対して心練を指導していた(川田[1989b]40)。

学園の保母の業務は、「教室担任」、「賄担任」、「技能科担任」、「看護担任」、「宿直担任」、「養護担任」の6つに分けられており、その中の教室担任は心練の指導者であった(川田,1969)。この教室担任の役割を担った保母は、川田トクの卒業校で⁶⁾、川田貞治郎が集中講義を行った玉成保母養成所を卒業した者であった。学園では玉成保母養成所卒業生の保母には、教師と同等の業務を与えており⁷⁾、心練は玉成保母養成所卒業生の保母を含んだ教育者としての教育を受けた者に限られて実践されていたのである。

保母と教師(保母で教室担任者も含む)の役割の違いは明確であり、本論文の資料「育成日誌」(子どもの記録)からそれが明らかになった。

記録を見ると、保母は、子どもが流す涎の回数、午後の遊びの際に子どもが発声した言葉や発声の長さ等、子どもの様子を1日の時間の経過に沿って克明に記録している。一方で教師(保母で教室担任者も含む)は、「教室ニ於ケル仕事、与ヘシ材料、7ケノ木製立方体、ソレヲ入レルボール箱、椅子」(記録2の8月2日より抜粋)というように、心練の実践に関わる事を記録している。

このように学園では、保母と教師(保母で教室担任も含む)それぞれが専門で従事する業務が決められており、特に教師(保母で教室担任者も含む)は心練を行う指導者としての役割を担っていた。

その他の職員は、男性の教師と、職業指導に従事する夫婦住み込みの職員であり、彼らの勤務体制は以下のものであった。

男子職員は、午前8時から午後5時まで学園の外部より通勤して勤務していた(川田,1969)。そのため男子職員は、午前は教室にて指導し、月、水、金の午後は作業指導を行い、火、木、土の午後はテストと研究を行い宿直が無かった(川田,1969)。

園芸、果樹担当者の職員は、夫婦宿舎に住み込み午前の礼拝後から昼食をはさんで4時まで農園と園芸の指導を行った(川田[1969]4-6)。

女子職員は、2階の寮に住み込みで、園児と

寝食をともにし、宿直は保母ら(教師などを含む)女子職員によって行われた。宿直の体制は、男子部・女子部にそれぞれ2人が付き、期間は1週間であり、その当番は、隔週または、2週おきに回り、宿直した翌日の勤務は午前(礼拝後から昼食まで)または、午後(おやつ後から夕食まで)であった(川田,1969)。休養(公休)は、午前の日または午後の日半日づつとし2回にわけてとった(川田,1969)。また、勤務1年以上の職員は、1ヶ月間継続の休暇として、学園を離れて帰郷した(川田,1969)。

女子職員の勤務体制について旧職員は、「宿直や日常業務は過酷なものであったが、パパ(川田貞治郎)は学園が行事の準備などで忙しく働く職員の姿を見て、職員に対して『美容院に行ってきたいにしなさい』。という言葉をかけ職員に美容院に行く時間を与えた。」⁸⁾と証言しており、厳しい勤務体制でありながら川田貞治郎の統括によって学園が維持され、その中で心練は実践されていたのである。

このように、心練を指導する職員は、川田貞治郎、男性教師、女性教師(教室担任の保母も含む)らであり、彼らの勤務体制は、学園の外部より通勤していた男性職員を除いて、寝食を学園の子どもとともにしていたことが明確となった。

では、実際に教師(教室担任の保母も含む)は、どのようにして子どもに心練を指導していたのか。

Ⅲ. 学園における「心練」の手段と方法の実態

1. すべての子どもに「心練」を行うための段階分け

学園は1919(大正8)年に設立され、設立時の園児の数は5名であった。その後園児の在籍数は増加の傾向をたどり、昭和13(1938)年度に70名を超えた⁹⁾。そのような増加に伴い、昭和13(1938)年度から、川田は子どもの発達段階や生活年齢を考慮して、子どもを「教室ノ必要ノナイ者」、「教室ノ時期ニアル者」、「保護教養サル可キ者」、「職業的教育期ニアル者」(川田[1989b]115)の4つの段階に区分することで、教

育の充足に努めたのである。

それぞれの段階を川田は次のように定義している。「教室ノ必要ナイ者」とは、「学園ノ児童ノ中ニハ既ニ年長ニテ智的教育ノ時期カラ餘リ経過シ過イタ者」で「性格ニ於テハ何等ノ心配ナク其ノ儘ニシテオイテモ人的ニ、団体的ニ、集团的ニ危険視サレル處ノナイ者デ園内ニ於ケル社交上何等ノ障碍ナク、作業的ノ訓練丈ケデ宜シイ場合。」(川田[1989b]114)というように、生活年齢が年長の者で、教育そのものが既に必要ではないため、作業訓練を行う段階であった。

「教室ノ時期ニアル者」は、「之ハ教育的ニ伸バセバ大イニ伸ビル者」で「智的ニモ所謂学園特殊ノ教育的治療ニ有望ノ者」であり「教育的ニ教室ニ於ケル可能性ヲ有シ」、「理想的ニ教シ得ラレル時期ニアル者」でその生活年齢は、「学齢期ヨリ十二、三才迄ノ者ガ一番宜シイ」(川田[1989b]114)であった。彼らには、数の数え方、片仮名・平仮名の書き方など教科教育の基礎的内容に該当する心練が実践されていた。

「保護教養サル可キ者」は、「教育的ニ学課教授モ出来ナイ者」で「保護教育ノミ」を行い、つまり「日常生活ニ差支ヘナイ様ニ教養スルモノ」で(川田[1989b]115)精神薄弱の程度が重度の子どもであった。川田の言う「学課」とは教科教育のことであり、彼らに対しては教科教育を中心とした心練ではなく、身体的機能を高める心練が実践され、また、日常生活に必要な教養の習得が必要となった段階であった。

「職業的教育期ニアル者」は、「精神薄弱児ニ対スル職業的ナルモノトシテハ最適セルモノハ言下ニ農業デアルト言へ様。学園ニアツテハ既ニ是等ヲ実施シ教育的ニ指導シツツアルノデアル。」(川田[1989b]115)というように、自然農業を利用した職業教育が行われた段階であった。このような定義に基づいて、園児を4つの段階に分け、園児数の増加への対処がなされた。

同時期の昭和 8(1933)年度の滝乃川学園では、園児を幼稚部、男子部、女子部に分けさらに年齢・程度によって分けた。たとえば男子部 18 名を「A 組 5 名 (大きな人の中知能の比較的高

き諸君) B 組 5 名 (大きな人で知能の稍劣れる諸君) C 組 8 名 (その他の小さい皆さん)」に学級編成をしていた(清水・宗澤,1996)。

このように、滝乃川学園では、知能という用語を用いてクラス編成を行っていたが、川田は子どもが必要とする教育内容を提供するため、教育という用語を用いて精神薄弱児の発達段階を4段階に区分していた。

次に、実際にどのような内容の心練がこれらの段階に応じて行われたかを検討する。

2. 「教室ノ時期ニアル者」に実践された「心練」の実践事例

「教室ノ時期ニアル者」は、午前中の学課の第 1 時・第 2 時の間に、個別教授の方法で心練が実践された。この時期にあたる園児の数は、昭和 14 年度で 42 名であり学園の中で多く占めていた。なお、その他の内訳は、教室ノ必要ノナイ者 8 名、保護教養サル可キ者 7 名、職業的教育期ニアル者 15 名であった(川田[1989b]124)。

では、どのような内容の心練が、どのようにして行われたかを、記録が多く残されている事例を取り上げ検討する。

取り上げる対象児は 1935(昭和 10)年に 8 歳で入園したピーターである¹⁰⁾。ピーターに関しては、昭和 12(1937)年度、13(1938)年度、14(1939)年度、15(1940)年度の事業報告書の「教育報告」(川田,1989b)と、「教授ノート 16」、「教授ノート 29」に、昭和 10(1935)～昭和 14(1939)年の 5 年間にわたり記録が残されている。ここではピーターの記録の中から、具体的な教育実践の検討が可能である昭和 12(1937)年度から昭和 15(1940)年度までを検討する。

昭和 12(1937)年度には、「自己ガ表現スルコトガ困難ナモノハ『書イテヨ、書イテヨ』ト盛シニ要求シテ己マズ。」(川田[1989b]24)というように殴り書きに近い絵をノートに自由に書くだけであった。

しかし昭和 13(1938)年度になると、「一昨年来自由書ニ進歩ヲ示シテ来タガ此ノ頃デハ実生活範囲中ニ強ク印象付ケラレタモノ概シテ動キヲ示スモノ例ヘバ空ノ飛行機、船、又百足等ヲ

概念的ナモノデ無シニ個性的ニ表現スル。」(川田[1989b]76-77)描く絵が殴り書きではなく、生活に即した事物に変化している。そのため、川田は「シカシ今年度ハサウシタ自由ナ動キノ中カラー歩進マセヨウトシテ居ルノデアル。即チ教育的不能ノ最適齡期ニアル故ニ幾分ノ制御ノ下ニ直線練習ヲ為サシメ、精神的統一意志ノ訓練ト共ニ筆跡ノ進歩ヲ計リ教育治療ノ第二段階ニ入ラシメテ居ル。」(川田[1989b]76-77)と述べ、ピーターの次への発達を促進する心練項目として、数及び書き方の書き方基本練習の直線の導入を計画し実践する。

そして昭和 14(1939)年は、「昨年ニ続イテ直線練習ニ依リ精神集中ヲ計ル。」(川田[1989b]118-119) というように、昭和 13(1938)年度から行われた数及び書き方の書き方基本練習の直線を継続しながら、「数ハ自然数十マデ数ヘラレル様ニナツタ。(中略)昨今ハ片仮名文字『ハ、メ、テ、ト、ケ、チ、ス、フ、ミ、ヤ、カ、ヘ、タ、ク、ネ、エ』ヲ覚エ、友達ノ名前ナドヲ構成スルコトニ興味ヲ持ツ様ニナツタ。」(川田[1989b]118-119) というように 10 までの自然数や片仮名の学習が新たに導入されている。

昭和 15(1940)年度になるとピーターは 13 歳になり、川田が定義した 4 段階の「教育ノ時期ニアル者」の最終年齢になり、教室での学習の時期から作業訓練への移行時期を迎え、「(中略)年齢モ進ンデ来タ事トテ作業的訓練ヘノ誘導ヲ必要トスルノデ五月カラ石袋ノ運搬ヲ行ワセタ」(川田[1989b]163-164) というように作業訓練を念頭に入れた心練項目の石袋が導入されている。

上記に述べたものを含めピーターが 5 年間にいった心練の内容は、自由に絵を書くこと、心練教具のフォームボードの使用、数及び書き方の書き方基本練習の直線、教具心練(動作)の直視訓練、豆袋を使用した教具心練(動作)の重力の訓練、三体通しなどの項目であった。これらは、心練体系の「数及び書き方」に該当し、教科教育的内容であり、教室内で机に向かって行っていた。

なお、心練項目は教師が、ピーターの発達段階や生活年齢に応じて選択していた。また、昭和 15(1940)年度にピーターは「教室ノ必要ノナキ者」へと段階を移行する過程にあり、4つの段階分けは子どもの発達に応じて、流動的に移行することを可能としていた。

3. 保護教養が中心であった「保護教養サル可キ者」への「心練」の試行

「保護教養サル可キ者」は、障害の程度が重度であるため保母による日常生活の訓練が中心とされて¹¹⁾、第 1 時・第 2 時の間は、保母とともに日常生活の訓練が行われていた。

川田は、彼らを「教育的ニ学課教授モ出来ナイ者」と定義しており、教科教育的内容の心練を実践していなかったように捉えることが出来るが、午前の学課の第 1 時・第 2 時に教科教育的心練を数名の子どもに対して試行していた。

実践記録によれば、対象児は、Sam と N.B の 2 名である。彼らの生活年齢は把握出来ないが、「一人の子供は学園で□なや 5 年間以上に教育的治療しつつある子供で既史を見ればそれぞれは□な人よりひどい程度の低い子供でした」¹²⁾ (教授ノート(2)) というように、5 年以上、川田の教育的治療が実践された子どもであった。

試行された心練の項目は、豆袋、直視料、角棒であった。実践記録で川田は、「白痴の心理について研究するに困難なことは答が全然不可能であること。」(教授ノート(2)) と、障害の重い子どもに対する理解の難しさを示唆している。そして「～出来るだけ本人の行為行動に□¹³⁾ してその心理を認めて行かなければならない。それで余は命令練習より行動の意向を連続的に認めたいと思って二人の白痴によって行動を考えて見たいと思ひます」(教授ノート(2)) と述べている。

「保護教養サル可キ者」への心練は、実践的方法の探究を要する試行過程にあり、川田は、保護教養の段階にある子どもに対しても心練を手段として、何らかの教科教育に類似した内容を実践しようとしていたのだ。

なお、心練の体系化が、学園での実践的試行を

通して行われていたことが、上記の「保護教養サル可キ者」の実践事例の検証により明確となった。

4. 全ての子どもに対して行われた「心練」の実践事例

午前中の学課の第3時、第4時は、心練が「教室ノ必要ナキ者」、「教室ノ時期ニアル者」、「保護教養サル可キ者」、「職業的教育期ニアル者」の4段階に関係なく全ての子どもに対して実践された。

それは、精神薄弱児の発達に対する考え方に包含されている。川田の精神薄弱児の定義は、3種類であり¹⁴⁾、子どもの発達については、「痴愚怪愚の如きは必ず治療し得べき児童にて、吾人はあくまで治療教育の実対者として本體とする、彼等は教育の可能性を有し、良質性を有して居る世が所謂教育不可能の者となりとするも我等も尚、治療教育的に順應性あるを認めて居る、教育的治療院と講すべきものは、広く此の種の児童を教養すべきものである」(川田[1989a]55)と述べ、「近時に至るまで是等の教養所は、白痴に就ては治療し得べからざる者として、今日の文化教育のどん底に埋もられあつたものであるが、我等はこのどん底より、引きあぐる方法ある事を発見するのである」(川田[1989a]54)とも述べている。

つまり川田は、どの程度の精神薄弱児に対しても発達の可能性を探究する姿勢をとっており、発達を促進するための方法論が必要となるのである。そのため、「サレバ将来ニ於ケル精神薄弱児ノ教育ニ於テハ絶対的ニ『教育不能』ト言フ言葉ヲ抜キニシタイ、学園ニアツテハ此ノ理想

ヲ基礎トシテ研究ヲ継続シテ行ク心算デアル」(川田[1989b]115)と述べており、川田は、心練に精神薄弱児の発達の促進を達成する方法論を見出そうとしていたのである。

午前中の学課の第3時・第4時に行われた4段階の隔てをなくした心練の実践方法は、子どもに集団を形成させ、一齐に同じ心練項目の課題を行うものである。残された記録内容は、主に子どもそれぞれの課題達成のタイムである。実践された心練の項目は、視覚心練、教具心練斜線・直線、動作心練第七外科教具円筒、基本動作心練、注意心練、思考練習などの「基本動作心練」、「教具心練(動作)」であり、身体的機能を訓練する項目が行われていた(心練ノート)。

5. 診断方法としての「心練」の実践事例

心練は、子どもの障害の状態を把握する手段として使用され、その診断により後の教育方法が計画された。つまり、心練体系の中で診断方法としての役割もあつた。例えば、1929(昭和4)年10月27日に入園したBanGの場合、入園して3日後には、第一直視教具がBanGの前に置かれ、直視訓練が行われた。

第一直視教具とは、大きさが80×40×40mmで、木製の積み木のような心練教具である。

BanGは、この直視訓練を1929(昭和4)年10月30日から継続して行い、1929(昭和4)年12月6日(金)に「病理ノ考察」が行われている。

それには、「12月6日(金) **病理ノ考察** 視覚ヨリ来ルモノ……視野ノ不均衡 左右手ノ筋肉ノ働不平均 左ガ発達セル為ナランカ 試ニ棋ヲ一個与ヘタルニ先左手ヲ出シ次ニ右手ヲ出シ、五個メニハ第二棋ヲ左ニ写シテ右手ニトリ最初ハイツレモ右手ニ受ケテ左手ニウツシタリ(食事ハ右手ニ箸ヲモツ)」(教授ノート(4))と診断されている。

その後は「2月17日 第一教具ノ練習 コノ練習ノ繰返ス 注意要項 **静ニ動かスコト**・□□サレタモノガ元ノ体ニ復ス引力(求心性)ヲ意識スル気持チニテ。筋肉ガ意識ノ支配ニヨテ動ク為ニ視覚的……教具ヲ注視シテ行フ……視野ガ狭ヒコトガワカル(左右モ上下モイツモ下

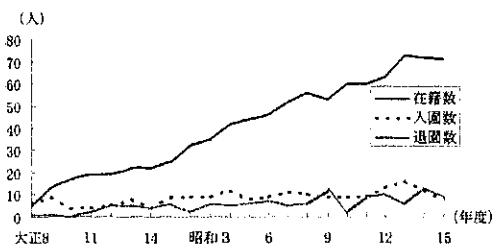


Fig. 1 入退在園数の推移

バカリシカ見テオラス)。物ヲ注視スルコトガ時間的ニモ空間的ニモ断片的デ統一サレオラス。

「注意ト意志ノ訓練ヲ要」¹⁵⁾(教授ノート(4))と、視覚障害に配慮して行うよう記されている。

1930(昭和5)年2月18日(火)の実験記録では、「2月18日(火)第一教具練習 病理(1) 広クナリヤスイ 視覚ガハタラカナイデ主ニ筋肉運動□□ガ為。端マデ持ツテ来て□左ノ意識シ動カシ過ギタ場合ニハ之少シモドスコアリ 左ノ棋ニ注意シテキルトキニハ右ノ意識ナク右ニ注意シテ届ケルトキニハ左ノ棋ノ木ハレド意識ナク筋覚ニヨリテ動カセテキル。」¹⁶⁾(教授ノート(4))となっており、病理と記るされ、再度視野と手の働きが BanG の障害として診断している。

その対処方法として、「中心ニ意識ヲ集メ、左右ノ手ヲ動かストキ。平均ニ心ヲ移スコトガ出来ル様ニ(視覚的、筋覚……)」(教授ノート(4))と配慮すべき事項が書かれている。

このように、心練の直観訓練は、心練体系の中で、子どもの障害の状態を把握する診断方法であった。心練は、障害を診断した上で、子どもの発達に応じた内容が計画され実践されていたのである。

IV. 結語—戦前の学園における「心練」の実態

戦前の学園において心練は、学課と呼ばれた時間枠を第1時～第4時に分け実践され、その指導者は、川田を中心とした教師(保母で教室担当を含む)であった。

川田は学園生活の中で、子どもを「教室ノ必要ノナイ者」、「教室ノ時期ニアル者」、「保護教養サル可キ者」、「職業的教育期ニアル者」の4段階に分けたのである。これは、園児の増加に対応するためであるとともに、その子どもに応じた心練を実践する上でも有効であった。この4段階分けは、流動的で段階間への移行を可能としており、その子どもの発達に応じて段階が変わることもあった。

このような子どもの段階分けを利用して、第1時・第2時は、「教室ノ時期ニアル者」に対し

て、一対一の個別教授法を用いた、数の数え方、片仮名・平仮名の書き方など教科教育の内容に類似した「教及び書き方」と「教具心練(動作)」が行われていた。

第3時・第4時は学園の全ての子どもに対して心練が行われ、その内容は、「基本動作心練」と「教具心練(動作)」であり、身体的機能を高める訓練が行われていたのである。

また、心練の直観訓練は障害を診断する手法としても用いられたことが、実践事例の検討より明確となった。

川田は、教科的内容に類似した心練を実践することが困難な「保護教養サル可キ者」に対して、教科教育の内容に類似した心練を試行しており、心練を精神薄弱児(知的障害児)の様々な状態に応じること、障害の重い子どもに対しても可能な方法として、体系化していたのである。そして、常に心練の体系化は、学園での日々の実践を通して行われており、理論だけに終わらない実践的方法であったといえる。

心練は、戦前の知的障害児施設における数少ない、全ての子どもの発達段階に応じた教育方法と実践事例である。

謝辞

本研究を作成するにあたり、社会福祉法人藤倉学園の皆様方にご協力を頂きました。特に、藤倉学園理事長・園長川田仁子先生、顧問・園友馬場均子先生、大島藤倉学園学園長岩下よし子先生、顧問・前大島藤倉学園学園長杉本正巳先生、旧職員山田千代子先生にご協力を頂きましたことを記して御礼申し上げます。

註

- 1) 精神薄弱者施設史研究会は、戦前に設立された12の精神薄弱者施設のうち、現在も存続している9施設をその研究対象としている(津曲,1979)。その設立者は、石井亮一(1894[明治24]年、滝乃川学園)、脇田良吉(1909[明治42]年、白川学園)、岩崎佐一(1916[大正5]年、桃花塾)、笠井福松(1918[大正7]年、久美愛園)川田貞治郎(1919[大正

- 8)年、藤倉学園)、岡野豊四郎(1923[大正 12]、年筑波学園)、三田谷啓(1927[昭和 2]、年三田谷治療育院)、久保寺保久(1928[昭和 3]年、八幡学園)、田中正雄(1931[昭和 6]年、六方学園)、である。本研究では、それら 9 施設の設立者を先駆者とする。
- 2) 西谷は、教育的治療学の体系を、感覚・運動・言語の基礎機能の「発達心練」、掃除、農耕、などを媒介とする「作業心練」、日常の基本的な生活習慣を中心とする「生活心練」の 3 つの構成軸に分けた。なお西谷の称する発達心練は心練に相当する。
- 3) 川田仁子(1989)川田貞治郎教育的治療学全集 I ~VI.文化出版局.東京
- 4) 本論文では、資料の判読の際に社会福祉法人藤倉学園理事長・園長川田仁子氏、顧問・藤倉学園園友馬場均子氏から資料の判読の助言と学園の様子を聞いた。また、旧職員山田千代子氏より聞き取り調査を行った。
- 5) Table2 に示した日課表は、昭和 16(1941)年度のもの。
- 6) 財団法人アルウィン学園・玉成保育専門学校は、大正 5 (1916) 年にキリスト教精神に基づく幼児教育およびその教育者養成を目的に作られたもので、川田トクはこの学校の第 1 期卒業生。
- 7) 川田仁子氏(社会福祉法人藤倉学園理事長・園長)からの聞き取り。
- 8) 馬場均子氏(社会福祉法人藤倉学園顧問・園友)からの聞き取り。
- 9) Fig.1 を参照
- 10) 学園では、園児のプライバシーに配慮して、記録等では通称で呼んでいた。
- 11) 旧職員山田千代子氏からの聞き取り。
- 12) □は判読不明文字。
- 13) □は判読不明文字。
- 14) 大正 9 年の学園の創設時に川田は、精神薄弱児の定義を年報の「教育方針」の中で行った。その定義は、智力年齢が、1 歳以上 2 歳までを白痴、3 歳から 7 歳までを痴愚・低能児、8 歳から 12 歳までを怪愚というものである。さらに、白痴、痴愚・低能児、怪愚の各々で上、中、下に程度を示し、指標となる行動や態度を明記している (川田 [1989a] 58-61)。
- 15) □は判読不明文字。
- 16) □は判読不明文字。

引用文献

- 川田はな(1969)戦前の施設職員の勤務一主として
 保母の勤務一、愛護、141.
- 川田仁子・川田はな・川合信道(1975)「心練」について、昭和 50 年度厚生省心身障害研究分担研究報告書「精神薄弱児(者)の治療教育」。
- 川田仁子・川田はな・川合信道(1976)「心練」について、昭和 51 年度厚生省心身障害研究分担研究報告書「精神薄弱児(者)の治療教育」。
- 川田仁子・川田はな・川合信道(1977)「心練」について、昭和 52 年度厚生省心身障害研究分担研究報告書「精神薄弱児(者)の治療教育」。
- 川田仁子・川田はな・川合信道(1978)「心練」について、昭和 53 年度厚生省心身障害研究分担研究報告書「精神薄弱児(者)の治療教育」。
- 川田仁子(1989a)川田貞治郎教育的治療学全集IV.文化出版局。
- 川田仁子(1989b)川田貞治郎教育的治療学全集V.文化出版局。
- 川田仁子・川田はな・馬場均子(1991)教育的治療学の手引き心練ノート.社会福祉法人藤倉学園。
- 菊池義昭(1978)川田貞治郎の「教育的治療学」に関する一考察.精神薄弱問題史研究紀要,23,34-42.
- 菊池義昭・津曲裕次・松矢勝宏(1983)川田貞治郎の教育的治療学に関する教具実態調査報告.精神薄弱者施設史研究,3,56-96.
- 中山忠政・米田宏樹・一木薫・大塚えり子・坂本裕美・高島妙子・田上恵子・丸山恵美・徳市直之・一木玲子・田谷幸子・津曲裕次(1997)川田貞治郎「教育的治療教具」一覧の作成及び出典の検討(Ⅲ),筑波大学養護・訓練研究,10,45-51.
- 西谷三四郎(1981)川田貞治郎と教育的治療学.文教大学教育学部紀要,15,58-66.
- 清水寛(1978)川田貞治郎の「教育的治療学」の思想と方法-「教育的治療学」概念の形成過程を中心に-.障害者問題研究,1,13,24-40.
- 清水寛・宗澤忠雄(1996)滝乃川学園小史・戦前篇 [I]-「孤女学院」の創設から石井亮一園長の死亡まで-.埼玉大学紀要教育学部 45,1,49-64.
- 高宮以都子・米田宏樹・徳市直之・七宮弘暁・多田昌代・広川和子・大畑晃・小林直紀・井上陽子・安部香里・津曲裕次(1996)川田貞治郎「教育的治療教具」一覧の作成及び出典の検討(Ⅱ),筑波大学養護・訓練研究,9,75-81.
- 津曲裕次(1979)わが国の戦前の精神薄弱者施設の

総合的研究の研究経過.精神薄弱者施設史研究会,創刊号,5-9.
津曲裕次・藤島岳・清水寛・松矢勝宏・北沢清司・山田明(1987)精神薄弱教育における教材・教具の理論と開発に関する研究(研究課題番号 61301030),昭和 61・62 年度科学研究費補助金(総合研究 A)研究成果報告書.
米田宏樹・川島直亮・上田光・津曲裕次(1995)川田貞治郎「教育的治療教具」一覧の作成及び出典の検討.筑波大学養護・訓練研究,8,101-105.

参考文献

川田仁子(1989)川田貞治郎教育的治療学全集 I ~ VI.文化出版局.
川田仁子・川田はな・馬場均子・杉本正巳・福地光・岩下よし子・新井明子(2003)教育的治療学の手引

き心練ノート.社会福祉法人藤倉学園.
松矢勝宏(1985)精神薄弱福祉の源流(1),(2),(4),愛護,32,4;32,5;32,7.
西谷三四郎(1986)障害児教育の源流.社会福祉法人全国心身障害児福祉財団.
清水寛(1981)教育的治療法思想—藤倉学園と川田貞治郎—.発達保障思想の形成,青木書店.
高野聡子・松矢勝宏(2002)川田貞治郎「教育的治療学」に関する一考察.日本特殊教育学会第 40 回大会.
高野聡子・松矢勝宏・中村満紀男(2003)川田貞治郎「教育的治療学」に関する一考察その 2.日本特殊教育学会第 41 回大会.

—— 2003.9.1 受稿、2003.12.3 受理 ——

A Study on Teijiro Kawada's "Shinren" for People With Mental Retardation through the Cases in Practice before World War II

Satoko TAKANO, Katsuhiko MATUYA, and Makio NAKAMURA

Teijiro Kawada(1879-1959) established "Fujikura" school for feeble-minded children in 1919. He systematized for them his methods which were called "Educational Therapy" and "Shinren". In this study, we treated the practice cases of Shinren as the data. It corresponding to the increase of the children, Fujikura school before the world war II divided the developmental step of the child into 4 steps and then practiced Shinren in the time of the lesson the morning. The teacher chose the item of Shinren according to the step of the development of the child.

Also, there was the item, which had a school to diagnose children's conditions, in the item of Shinren. Shinren was systematized by the practice to all children of Fujikura school.

Key Words : Fujikura school for Feeble-minded,
Teijiro Kawada, "Educational Therapy", "Shinren",