

米国における重複障害盲児教育の成立

— 盲精薄児の場合を中心に —

安藤 房 治

はじめに

米国においては、たとえばハウ（Howe, S.G. 1801-1876）によるローラ・ブリッジマン（Bridgeman, L. 1829-1898）の教育や、サリヴァン（Salivan, A.M. 1866-1936）によるヘレン・ケラー（Keller, H. 1880-1968）の教育にみられるように、聾を伴う重複障害盲児の教育が着手されて久しい。ところが、精神薄弱を伴う盲児¹⁾（以下、盲精薄児とする）の組織的教育は今世紀初頭に至るまでみられなかったようである。²⁾

筆者はすでに盲精薄児問題が盲学校において顕在化する20世紀初頭に限定して、彼らの教育保障の実態と彼らの教育に対する盲教育関係者の対応の特徴およびその背景を分析した。³⁾

そこで本稿では、米国において初めて彼らのための寄宿制学校の設立される1920年代から、公的機関によって教育・保護施設の設立される1950年代に至る時期を中心に盲精薄児教育の成立過程を解明することを課題とした。

Tretakoffによれば、盲精薄児（blind mentally retarded children）のための米国最初の寄宿制盲学校は1921年に創設された。しかし、彼はそこでの教育実態や学校設立の背景については解明していない。⁴⁾そこで、第一の課題はこの学校を中心に盲精薄教育創始期の教育実態、学校設立の背景を解明することである。

また、彼は盲精薄児教育について盲教育関係者も精薄教育関係者も責任を放棄していたことを指摘している（p. 30）。しかし、筆者は盲精薄児教育の可能性を確信する潮流が第二次大戦以前にも存在していたとの仮説にたち、この潮流を明らかにすることを第二の課題とした。そして、大戦後公的機関による盲精薄児保護・教育施設が設立されるが、その性格と設立の背景を明らかにすることを第三の課題とした。

Tretakoffは盲精薄児問題を歴史的にさかのぼって検討する意義について次のように述べている。「現在のプログラムの発展を理解する一つの方法は問題の歴史お

よび現在までの展開を概観することである。」（p. 29）筆者もこの立場から盲精薄児教育の成立、展開過程を解明することを課題にしている。同時に、米国をその対象にする意義をあげなければならない。米国の場合盲精薄児のための保護・教育施設が設立されたのがわが国より早かっただけでなく彼らの保護・教育施策にはわが国との大きな相異があるということである。⁵⁾たとえば、米国では盲精薄児が精薄施設・学校に多く措置されている。しかし、わが国では盲学校に多く措置されている。また、盲精薄児の保護・教育の場をめぐる問題——彼らの保護・教育の場を精薄施設・学校に求めるか、盲学校にか、それとも独立した学校に求めるべきか——はその教育が着手されて以来の問題となっている。このような米国における盲精薄児の教育プログラムや保護・教育の場をめぐる試行錯誤の過程を明らかにすることによって、わが国における盲精薄児の教育の場や教育内容の諸問題を解決するための示唆が与えられると考える。

1. 盲精薄児教育をめぐる関係者の対応

盲学校において盲精薄児の存在が問題とされるのは今世紀初頭である。しかし、彼らは盲学校から排除され、精薄学校、施設でもわずかな者しか措置されていなかった。⁶⁾Tretakoffも第二次大戦以前、彼らの教育に対して盲教育関係者、精薄教育関係者のいずれも責任を放棄していたと指摘していることは先に述べた通りである。

彼は前者の例としてThe Committee of the Association of Executives of State Commissions and Associations of the Blindの報告（1928年）をあげている。その報告では盲学校に盲精薄児を措置すべきでない理由として次の二点が主張された。第一は、盲精薄児は正常な盲児の発達に有害であり、社会が盲児を受け入れる場合に有害となること、第二は、盲精薄児は一般に社会に有害であり、隔離されるべきである、という二点である。これは、当時のパーキンス盲学校長Allenの考え方⁷⁾とも共通するものである。こうした盲精薄児観の帰結は、彼らを精薄者とともに収容保護することを提案することであった。

次に Tretakoff は精薄教育関係者の対応の例として、二つの考え方をあげた。第一の例は、ゴダード (Goddard, H., 1866 - 1950) とファーナルド (Fernald, W. E., - 1924) の考え方である。彼らは「盲精薄児は精神薄弱が主障害だから施設に収容保護すべきだ」との立場をとった。第二の例として、ジョンストン (Johnstone, E. R.) とグリーン (Greene, R.) の考え方をあげている。彼らは「盲精薄児は盲学校に入れるべきだ。なぜならば精薄施設はこれらの児童に種々のプログラムを提供できないからだ」として、彼らを盲学校に入れるか彼らのための独立した教育施設の必要性を主張した。

以上の盲精薄児保護・教育観は二つの保護・教育観に大別できるだろう。まず第一は、盲教育関係者および精薄教育関係者の第一の考え方 (ゴダードら) である。この考え方は、当時の精薄者保護・教育観を色濃く反映していた。米国においては、19世紀末から20世紀前半にかけて、優生学思想にもとづく精薄者に対する断種政策や、施設への隔離、終生保護化の運動が全盛をきわめていた。この運動・政策は、とくに重度の精薄者の社会的・経済的自立は不可能だとする発達限定論と、精薄者が「社会悪の圧倒的な割合を占めている」⁸⁾ので隔離すべきだとする社会防衛思想にもとづくものであった。盲精薄児を盲学校において教育するのではなく、精薄者施設での終生保護を主張する潮流は以上のような運動・政策の一環であったと言える。

しかし、精薄関係者の第二の考え方 (ジョンストンら) は、盲精薄児は盲学校もしくは独立した教育機関においてその教育プログラムを提供できる、つまり、彼らの発達や教育が可能であるという立場から彼らの教育の場を考えている点で注目できる。盲精薄児教育成立期の教育実践を報告している Farrell, G. も同様の立場をとった。⁹⁾ Farrell は当時パーキンス盲学校長であった。

彼は、盲精薄児を盲学校に措置すべきではないと主張していた点で Allen の場合と同じであるが、彼らのための独自の教育施設の必要性を提唱している点で Allen と相違している。

Tretakoff は、これら教育関係者、精薄教育関係者の考え方をいわば同列に位置づけている。しかし、これまで検討してきたように、盲精薄児に関する多くの人々が彼らの教育の可能性に対して否定的であったが、その中であって彼らの教育の可能性とそれを可能とするための教育施設の必要性を主張する潮流があったのである。しかも、その潮流に位置づけられるグリーンは1940年

代にファーナルド精薄施設・学校内の盲精薄部門創設の中心人物となった。このことは、これらの潮流が、第二次大戦後の盲精薄児教育・保護の中心的担い手になる可能性をもっていたことを示している。

以上、盲精薄児の教育可能性を主張している点で、第二の潮流を評価した。しかし、この潮流のベースとなる盲精薄児の教育実践が1920年代に開始されたという事実を抜きにしてはその潮流を正当に位置づけることはできないだろう。次に、第二次大戦以前設けられた二つの盲精薄児教育施設の教育実態を明らかにする。

2. 盲精薄児教育の開始

今世紀初めには盲学校に盲精薄児が入学してきていた。しかし、これらの児童に対しては教育的働きかけがほとんどなされていなかった。たとえば Allen は次のように述べている。

「われわれは何人かは hopeful になると信じて、他に行き場所のないような問題のケースを試行的に入学させてきた。そして有望でない生徒でさえ、彼らがいることで他の者に有害でない限り、そのままにしてきたし、彼らのための部屋もあった」¹⁰⁾

このように何人かの児童は学校内に放置されていたことも確かであろう。しかし、同時に、パーキンス盲学校では12年間にわたって年平均8名の盲精薄児が除籍されていたことも事実である。¹¹⁾ このことは、これらの児童が盲学校教師たちにとって“hopeful”でなかったことを示している。

1) The Royer-Greaves School for the Blind の創立

盲学校から除籍された児童たちの多くは家庭に帰されていたと思われるが、¹²⁾一部の児童は盲学校教師の個人的努力によって受けとめられた。その最初の努力は The Royer-Greaves School for the Blind を創設した Royer Greaves によってなされた。Greaves の学校設立動機や教育実態を明らかにしながら、盲精薄児教育成立の背景や教育内容の特徴について検討してみよう。¹³⁾

Royer Greaves は、ペンシルバニア州オーバーブルック盲学校で表現法を担当する教師であった。彼女は盲学校での教育経験を通して「盲学校 (a school for normal blind) で必要な訓練を与えるのが不可能であるだけでなく、彼らの存在が他の生徒たちの支障となった」(p. 72) ことがわかった。このことから「特異盲児 (the exceptional blind child) のための特殊学校が設けられるべき」(p. 72) と考え、同州内の自宅

を開放して 1921 年同校を開設した。

彼女は、盲精薄児の存在が盲学校の他の生徒に悪影響を及ぼすと考えていた点で当時の盲学校教師たちと共通する立場をとっていた。しかし、特別な教育施設を準備することによって彼らの教育が可能であると主張し、実践した点で評価できる。彼女はまた以下のようにも述べている。

「科学によって、子どもが遅滞しているが故に恒久的に社会不適応者、追放されるべき者、放棄されるべき者であることを意味しないようになってきている。これらの児童の多くが教化され得るし、正常者とともに暮らすことができることを科学は示しつつある」(p. 72)

彼女は、具体的な教育実践により、彼らが教育不可能であり、隔離の対象であるとする当時の考え方と対決しようとしたものと評価できよう。

そこで彼女がこの学校においてどのような児童を対象にいかなる教育が行われたかを検討してみる。この学校では、以下の教育目標をかかげ「有益な市民 (useful citizenship)」(p. 72) の形成を目ざした。すなわち、第一は現実の家庭生活への適応をめざした社会的・宗教的訓練、第二に一定の school training によって読み書きをマスターさせること、第三に職業訓練である。彼女は 7~17 才、4 名の盲精薄児 (retarded blind child) に関する教育報告を行っている (p. 74)

4 名のうち、2 名は読み書き、作業能力で向上を示した。たとえば John の場合、次のように報告されている。

John— 12 才で措置された。栄養不良だったので実際には 7 才位にしか見えなかった。目と体全体が絶えずひきつっていた。しかし、10 年後には体力面では十分発育した。彼は点字の読み書きを学習したばかりか、大きな墨字も読めるようになった。彼は、現在ではすぐれた籐製作士、カゴ細工士、なめ皮士である。彼は料理も洗濯もでき、わが校の片腕となっている。

John の例に見られるように 2 名の児童は「一時的あるいはわずかに遅滞」(p. 72) している児童であった。しかも墨字も読めるようになったことからみると全盲でなく弱視であったようである。しかし、他の 2 名は歩行や食事の面で向上を示したが、前二者よりも障害が重かったと思われる。その一人、Harvey の場合を以下に示してみよう。

Harvey — 7 才で 32.5 ポンド (約 16 Kg, 平均体重の半分—筆者注) の体重であった。体の移動は手で行っていた。10 ヶ月のうちに 6 ポンド増え、数歩の一人歩行が可能となった。

この教育報告にみる限り、Greaves は障害の軽い児童には読み書き、簡単な手仕事や家事を課し、障害の重い児童には体力増進や歩行訓練を課していたと考えられる。

米国での最初の盲精薄児学校 The Royer Greaves School for the Blind の教育実態を解明するのに校長の教育報告を唯一の手がかりにしかできない点で限界はあるが、その実態を予測するには十分である。彼女の報告から推測する限り、この学校では障害や能力に応じた個別的な課題が与えられていたことが教育内容の特徴であったとすることができる。

2) New Jersey State Colony 内特別学級の創設

盲精薄児のための第二の教育施設は Dr. Jones によって New Jersey State Colony 内に設けられた¹⁴⁾ コロニーには精薄児だけでなく若干の盲児も委託されてきていた。彼らは盲学校に在籍していたが点字の初歩学習に困難を示したため盲学校を除籍された。当初彼らは正眼の精薄児と一緒に「職業治療グループ」に配置されていたがそれはうまくいかなかった。Dr. Jones はコロニー所長の任にあった時、失明少年の存在に関心をもつようになった。1932 年、彼はコロニー学校部門内に彼らのための特別学級を設けた。彼の特別学級設立動機について Farrell は以下のように述べている。

「(盲精薄児童は) 正眼児よりはるかに劣る。そのため多くの監督や指導を必要とする。また社会的観点からは低い生産能率が問題となる。そして、他の児童に望ましくないパーソナリティ影響を及ぼす。特別学級でないと、盲学校で点字を学習する努力をしてきたのにそれを続ける機会を失う」(p. 286)

学級設置当時 15 名の失明児童・生徒が措置されていた。彼らの知能程度は表 1 に示すとおりである (p. 286)。この実態にみる限り、学級で対象としていた児童・生徒の精神遅滞の程度は「軽度」であったと言える。後述す

表 1 特殊学級児童・生徒の MA

M A	児童・生徒数
7 才以下 (imbecile)	5 名
8~11 才 (moron)	7 名
普通よりやや劣る	3 名
平均 MA: 9 才	15 名

るように、1940年代には盲精薄児教育の対象を「教育可能」児に限定する考えが支持されるようになるがすでに実態においては「軽度」の児童が教育対象とされていたのである。

学級ではこのような児童・生徒を対象に二つの教育内容で実践が行われていた。第一はAcademicなものであり、第二は作業である。前者には点字の読み書き、歴史、地理、算術が含まれており、いわゆる教科学習が中心であった。後者には鎖編み、組みひも、椅子作りが含まれていたが、これらの作業は当時の盲人の多くが従事していた仕事でもあった。これらの教育内容は「すべての少年ができることをやり、そしてそれをやるのが性にあったもの、喜びとなる機会を与える」ようにプログラム化された。具体的にはコロニー専任の心理学者が次のように報告している (p.287)。

「7人の少年は点字の初歩のレベルから第1、第2学年レベルまで進歩してきている。ある少年は長い実践によって機械的に読むレベルから楽しみで読むレベルに進歩してきている。二少年は手仕事もやるが、熟達した籐製作士であり、二人はベルト作業に熟達している。」

この報告によれば、学級での教育内容の特徴は、それぞれの少年の能力・障害に応じた課題、すなわち簡単な手仕事から歴史、地理などの教科までの幅広い課題が個別的に与えられていたことである。

また、コロニーで盲精薄児たちは常に彼らのみの集団に配置されているわけではなかったことも特徴である。彼らはコテージ(宿舎)では年令と知能程度に応じて正眼少年たちと共に生活していた。Farrellは彼らを盲人だけの施設に措置しない利点として「正眼少年たちとの交流」(p.287)をあげている。この点は、盲精薄児に多様な生活・教育集団を保障していたものとして注目に値する。しかし、盲精薄児を精薄施設に措置する方向に根拠の一つを与えるものとなったとも考えられる。

さて、以上の検討によって、盲精薄児教育創始期の学校・学級の特徴について以下の三点にまとめることができる。その第一は、これらの教育が公的機関の直接関与しない個人的努力によって担われていたということである。第二は、これらの教育は盲学校での教育についていけない児童の一部を対象としたものでどちらかと言えば「軽度」の児童がその対象であった。第三に、これらの学校・学級では手仕事を含めた簡単な作業からAcademicな内容までの教育が障害と能力に応じて与えられていたということができる。

3. 盲精薄児教育の展開・1940～50年代

第二次大戦以前、盲精薄児の保護・教育措置をめぐる二つの潮流があったことをすでに述べた。1940年代になると、いわばこれらの潮流の妥協案ともいべき保護・教育観が表われた。WolfはLowenfeldとSparの提案をあげて「1940年の変化は画期的」¹⁶⁾と評した。彼らは「教育可能な盲精薄児は寄宿制盲学校で教育されるべきだ。また能力の範囲の下限に位置する児童は精薄者施設に措置されるべきである」¹⁶⁾と提案した。すでに、精神薄弱の分野においては、特に知能指数にもとづく診断法が導入されて以降、知能指数50～75を「教育可能(educable)」としそれ以下を「訓練可能(trainable)」と「収容保護(custodial)」とする考えが支配的となっていた。Lowenfeldらの盲精薄児保護・教育観は、これらの精薄保護・教育観を反映していたと言える。これらの考えは、一定の盲精薄児を教育の対象とする上での理論的支えとなる。同時に、遅滞の著しい児童を教育対象から除外する傾向をも生み出すことにもなった。

1940～50年代は公的機関の関与による盲精薄児保護・教育施設が創設された点でも画期的であった。第二次大戦後、公的機関がこれらの施設設立に関与するようになった背景には、大戦後の教育復興運動、政策とともに未熟児網膜症に起因する盲児の大量発生があげられよう。未熟児網膜症による盲児は1940年頃より増加し始め、1952年に頂点に達した。1950年代に行われた全国調査は、これの盲児の中で、精薄を随伴する比率が高いことを明らかにした。たとえば、アメリカ盲人印刷所(The American Printing House)が1955年に6009名の網膜症盲児を調査したところ精薄児の比率は7.9%であった。

大戦後、マサチューセッツ州でおきた親たちの盲精薄児施設設立要求の運動も以上のような事情を抜きにしては考えられない。¹⁸⁾ 同州内の盲精薄児を子にもつ親たちが、1946年を中心にこれらの児童のための教育施設を設けるよう盲および精薄学校教師たちに働きかけた。¹⁹⁾ 1945年、州議会は、盲精薄者(blind feeble-minded)・てんかん盲人(blind epileptic)およびてんかん盲精薄者(blind feeble-minded epileptic persons)保護のための施設設立推進のための調査・研究委員会を設けた。翌年1月出された同委員会報告を受けて、州立Walter Fernald精薄施設・学校内²⁰⁾に盲精薄者のためのUnitを設置する法案が議会を通過した。こうして盲精薄者のためのThe Greene-Blind Unitが1954年、Walter Fernald精薄施設・学校の敷地内に設け

られた。

同Unitの収容者や教育・保護の実態は十分明らかになっていない。しかし、フェレル・M・Jは「教室と寄宿舎に加えて、体育館、プール、美容院、床屋、カフェテリアと図書室が設けられた」²¹⁾と報告している。この報告から推察すると、開設当時のUnitはフェナルド精薄施設・学校と同様、教育と保護・収容機能を併存した施設であったことが伺える。

州議会の議決を経て、州立精薄施設・学校内に盲精薄部門が設けられたことは、盲精薄児の保護・教育に公的機関がその責任の一端を果たすようになってきたと言えることができる。この点で、米国における盲精薄児保護・教育は第二次大戦と前後して大きな転換を示した。事実、州の関与した盲精薄児専門の教育機関は50年代、60年代を通じて設立され、²²⁾現在その数は44機関に及んでいる。

しかし、盲精薄児の教育・保護の場が精薄施設・学校内に設けられたことは、先にあげた二つの潮流のうちの収容・保護を主張する前者の影響を受けていると思われる。なぜならば、後者の場合、盲精薄児の教育の場として盲学校かもしくは独立の学校を構想していたからである。この点で、盲精薄児の教育の場をめぐる問題は、Green Blind Unitの設置によって解決したわけではない。むしろ、Unitが実現するためにはTretakoffの言うように²³⁾盲精薄児の教育の場をめぐる様々な考え方の妥協が必要であったと解釈できるだろう。

4. 要 約

1. 米国においては、少なくとも1940年代に至るまでは盲教育関係者、精薄教育関係者とも盲精薄児教育については積極的になかった。しかし、これらの中にも大別できる二つの潮流があった。第一の潮流は盲精薄児は教育の可能性がないので精薄施設に終生保護すべきだとする考えであった。第二の潮流は、彼らの教育は可能であると、その可能性を実現する場として盲学校かもしくは独立の学校を構想した。

2. 第二の潮流を支えたものは、1920年代に着手された盲精薄児教育実践である。この実践は個人的努力により盲精薄児学校と精薄コロニー内の特別学級で営まれた。これらの学校・学級においては、盲精薄児の障害や知能の程度に応じた個別的な教育実践が展開された。

3. 第二次大戦後、親たちの施設設立要求運動を契機として、州議会の議を経て州立精薄施設・学校内に盲精薄者保護・教育部門が設けられた。これは、公的機関がこれら児童の保護・教育に責任をもつ端緒となった点で

それ以前とは質的に異なるものであった。しかし、彼らの教育の場が精薄施設・学校内に求められたことは、教育措置をめぐる矛盾する二つの潮流の妥協の結果であった。

おわりに

以上、米国における盲精薄児教育の成立期に焦点をあてて、彼らの教育の場をめぐる問題の展開過程および教育内容の解明を試みた。

盲精薄児の教育をどのような内容・条件の下で、いずれの場で保障するかは米国に限らず大きな問題の一つである。盲精薄児を精薄施設・学校に措置するという、わが国と異なる施策はすでに第二次大戦後実質化した。そして、現在では結果的には彼らのほとんどが精薄施設・学校かもしくは盲学校に措置されている。²⁴⁾1950年代以降の展開過程および現状を解明することは今後の課題としたい。

また、盲精薄児のための学校・学級での教育内容は、1930年代までは解明できた。しかし、それが1940年代以降どのように展開されたかを検討することも今後の課題として残したい。

付 記

本稿作成にあたって佐藤親雄教授をはじめ多くの方々にご指導いただきました。記して感謝いたします。

(注)

- 1) 本稿で利用した資料では知能障害や視覚障害の程度について必ずしも明らかにされていないが、「retarded blind」や「blind retarded」など、精薄を伴う盲児と思われる用語をすべて「盲精薄児」とし、分析の手がかりとした。
- 2) 本稿では、学校という場で、専門の教師が一定の教育プログラムをもった教育活動を「組織的教育」とした。
- 3) 安藤房治、今世紀初頭アメリカの盲精薄教育保障に関する一考察、視覚障害教育研究、第9・10巻、1978・筆者はパーキンス盲学校を例にして「頓在化」のプロセスを検討した。この場合、盲精薄児問題が「頓在化」するとは、盲学校教師たちが遅滞盲児の存在を自覚し、何らかの対応を示したことを意味した。
- 4) Tretakoff, M. I. The evolution of programs

for blind mentally retarded children in residential facilities. *Vistal Impairment and Blindness*. 1977. p.30

- 5) 米国における盲精薄児教育, 福祉を紹介したものと
して次のものをあげることができる。①木塚泰弘「海外における視覚障害教育(特に重複障害教育)に関する報告書」(1969), ②田ヶ谷雅夫, 盲精薄児の福祉を考える, 社会福祉研究, 第13号, 1973。田ヶ谷は米国でわが国に比して盲精薄児保護・教育について「コミュニティの福祉・教育行政がかなり具体的・実質的に責任を負おうとする前向きな姿勢」がみられることを指摘している。(p.81)
- 6) 安藤房治, 前掲書. pp.28-29。
- 7) Allen, E. E. The problem of the feeble minded blind child. 86th Annual Report of Perkins Institution and Massachusetts School for the Blind. 1917.たとえば Allenは「精薄児は盲であってもそうでなくても社会に復帰させるべきでない」(p.39)「彼の必要とするのは終生保護であり, そこでは必要な注意と受容可能な訓練が幸福を満たすだろう」(p.35)と述べている。
- 8) Davies, S. P. *Mentally Retarded in Society*, New York, 1959. 杉田裕(監修), 精神薄弱者と社会, 日本文化科学社, 1972. p.62・Daviesによると, この当時精薄者の存在は以下の二点で社会的に問題とされた。第一は, 「精神精薄者が, ほぼ必然的に, その子孫に精神薄弱者を再生産する傾向があり, その結果ますますその数が増加しつつある」という「優生学からの警告」(pp.41~52)であり, 第二は, 精神薄弱者は貧困墮落, 犯罪, 病気の原因であるとする「社会からの告発」(pp.53~61)である。
- 9) Farrell, G. *The blind mentally retarded in America*. *The New Beacon*, Vol. XIX. No.227. 1935. p.286. 彼は盲精薄児を盲学校普通学級に入れることは「高知能の児童へ影響を与える」, 「クラス全体が遅れる」, 「遅滞児にとっても不利だ, それは常に最後尾に位置づけられるからいかなる活動力をもっているとしてもそれが妨げられるからだ」(p.286)と述べている。
- 10) Allen, E. E. op cit. p.34.
- 11) Allen, E. E. op cit. p.34.
- 12) 安藤房治, 前掲書, p.29.
- 13) Royer Greaves, J. *Teaching the retarded blind child*. *American Association of In-*

structor of the Blind, 1938, p.72. 以下, Royer Greaves School for the Blind に関する記述はこの資料に基づいている。

- 14) Farrell, G. op cit. p.286. 以下, コロニー内特殊学級に関する記述はこの資料に依拠した。
- 15) Wolf, J. M. *The Multiply Handicapped child*. Springfield, Charles C. Thomas. 1969. pp.27-28.
- 16) Tretakoff, op cit. p.30.
- 17) Wolf, J. M. op cit. p.28.
- 18) McDade, P. R. *The mentally impaired visually handicapped in a non-traditional institutional setting*. *American Association of Instructor of Blind*. 1970. p.56. McDadeも the Greene Blind Unit の開設が「未熟児網膜症の結果」だとしている。
- 19) Tretakoff, op cit. p.30.
- 20) ファーナルド校は学校部門と施設部門とを併設しているので「施設・学校」との名称を使用した。
- 21) Farrell, M. J. *A state facility for the blind retarded*. *New Outlook for the Blind*. 49. 1959. p.167.
- 22) The Greene Blind Unit に続き, Michigan School for the Blind 内に情緒障害盲児, 盲精薄児特殊学級が設けられ(1956), 1962年には The Hope School for the Blind Multiple Handicapped Children が設立され, 同年 Saint Joseph's School for the Blind が盲精薄施設に改変された。(Tretakoff, op cit. p.30)
- 23) Tretakoff, op cit. p.30.
- 24) Tretakoff, op cit. p.30.

Summary

Biginning of the Education of the Multiply Handicapped Blind Children in U.S.A.

— Case of the Mentally Retarded Blind —

Fusaji Ando

This study intended to explicate a development of the education of the mentally retarded blind children from it's biginning to 1950's in U.S.A.

The findings were as follows;

- (1) In U.S.A., both educators of the blind and the mentally retarded didn't have taken up a positive attitude to the education of mentally retarded blind children until 1940's. But a few educators convicted a educability of these children. They, Johnstone, E. etc. felt that placement at a residential school for the blind was superior.
- (2) Their conviction was supported with education in the Royer Greaves School for the Blind and the special class of New Jersey State Colony. The former was established by Mrs. Royer Greaves in 1921, and the latter was founded by Dr. Jones in 1932. In these school and class, they gave a individual education according to a degree of mentally and physically defect.
- (3) After World War II, Massachusetts State established the Greene Blind Unit in the Walter Fernald School for the Feeble minded. This was the first facility for the mentally retarded blind which was formed by public agency.