

# 「インクルーシブ教育に関する学術研究の成果と課題」

－日本が分離を選択した理由の源泉と意義に関する比較的検討－

\*東日本国際大学教授 中村満紀男

平成23年1月に実施しました筑波大学障害科学系研究交流セミナー「特別支援教育のめざすもの」での東日本国際大学教授中村満紀男氏（筑波大学名誉教授）の講演「インクルーシブ教育に関する学術研究の成果と課題－日本が分離を選択した理由の源泉と意義に関する比較的検討－」の概要を掲載いたします。

## 1. はじめに－日本が分離を選択した理由の源泉と意義

障害児教育、特殊教育あるいはその前の明治期における慈善事業の段階から歴史をたどってみると、つねに教育の形態と中身、障害者の社会的位置をめぐって模索されてきており、本セミナーの主題である「特別支援教育のめざすもの」につながるものと考えられる。その際に重要な画期となるのは戦後約60年間の障害児教育の劇的な発展であり、またこれからの60年間は戦後の60年間の延長ではあり得ないほど、諸条件が変化するであろうという認識である。

### (1) 日本におけるインクルーシブ教育への関心

これまで私が行ってきたアメリカ合衆国（以下、アメリカ）の特殊教育の歴史的な研究やインクルーシブの研究からみると、2006年の国連障害者権利条約は、1975年にアメリカで全障害児教育法が施行されてから30年という長い時間をかけて到達された発展であると思われる。

しかし日本が、インクルーシブ教育への動きに無関心だったわけではない。1979年の養護学校義務制は、日本の障害児教育の分離的教育形態が完結したことを意味するが、日本の特殊教育がSNE（special Needs Education）あるいはインクルーシブ教育には関心がなかったわけではない。1984年の第21回日本特殊教育学会大会仙台大会（宮城教育大学）において、SNEという用語を最初に使用したといわれるイギリスのR. ガリフォードが講演した。このことは日本の特殊教育関係者がかなり早くから、SNE等の世界的な動向に対して、関心をもっていたことを示している。2004年、第42回日本特殊教育学会大会（早稲田大学）では、準備委員会企画によるシンポジウム「特殊教育と特別支援教育」が開催され、当時の文部省特殊教育課長も参加したが、当然のことながらインクルーシブ教育が論議の一つになった。さらに日本特殊教

育学会は、2007年（第45回神戸大会）、2008年（第46回山陰大会）、2009年（第47回宇都宮大会）までの3年連続で、インクルーシブ教育に関連する学会企画シンポジウム・ワークショップを主催している。

### (2) 分離に関する諸見解

分離は教育形態の一つであるが、障害者の社会的位置にもかかわる問題である。特殊教育からインクルーシブ教育までの争点の一つは、この分離をどのように考えるかにあったと思われる。当時の文部省は、教育方法上、分離は必要でありかつ正当であると、分離の正当性を主張していた。

一方、統合教育では、分離は適応や発達上、問題があるために分離は小さくすべきであると主張されてきたし、インクルーシブ教育に至っては、統合教育における部分的な分離もまた社会的排除や差別を生むことになるし、教育上も分離は必要ないと考えている。インクルーシブ教育の中でも、最もラディカルな立場であるフル・インクルージョンでは、あらゆる分離は差別であり、分離を伴う特殊教育は社会的差別を生むと主張されてはいるものの、フル・インクルージョン自体が社会的差別を生んでしまう可能性があることや、分離が教育上不可欠な障害もあるというのは、既に常識になっていると考えられる。

### (3) インクルーシブ教育と特別支援教育の比較

図1はインクルーシブ教育と特別支援教育の比較である。

特別支援教育は、特殊教育とインクルーシブ教育の折衷的な形態である。折衷的な形態で問題の解決は可能な部分もあるが、可能ではない部分も存在する。

専門家との関係を見ると、インクルーシブ教育では専門家の役割に批判的な立場をとり、専門家と当事者は対立するという位置づけをしている。一方特殊教育では、特殊教育から特別支援教育への転換過程において専門家

\*現 福山市立大学教授

	インクルーシブ教育	特別支援教育
時期	1990s ~	1990 年代末
目的	差別の解消 = 社会的地位の向上	自立や社会への完全参加
改革性	教育・学校・社会改革	不登校やいじめの軽減（実効性？）
通常教育との関係	特殊教育との一元化を指向	発達障害では通常教育へ。二元性は維持
特殊教育との関係	批判・克服（分離は隔離、格差を恒常化）	ほぼ継承
教育の場	通常教育へ	通常教育内と分離の二極化
対象	障害に限定せず。さまざまなマイノリティを前提	障害範囲は拡大しつつ障害に限定
専門家との関係	批判	変化なし
経費問題	経費のわりに効果は低い	変化なし
当事者との関係	サービス決定過程に関与、高校以降では本人	意思の聴取、保護者が代行
地方の位置	国・州は基準、具体化は学校区	国が基準、地方教育委員会

の位置づけについて若干の検討はあったものの、結局は従来と変わることはなかった。経費については、インクルーシブ教育では特殊教育は経費がかかるわりに効果は低いと批判するのに対して、特別支援教育では見解に特段の変化はないと考えられる。当事者との関係を見ると、インクルーシブ教育ではサービス決定関与過程に当事者、つまり本人（高校以降）や親が関与するが、特別支援教育では、子どもの意思は保護者が代行し保護者の意思の聴取を義務づけているにすぎない。

#### (4) 特殊教育の成立条件としての「分離」

特殊教育が始まった時代には通常の教育制度は未熟であった。従って、欧米においても、通常教育のなかから障害児教育が最初に発生することはありえなかった。公立学校制度は脆弱で、大半の子どもは継続的に通学する社会的慣習がなかった。したがって、通常教育とは異なる制度において、その意味では通常教育からの分離を前提として初めて聾教育、盲教育は成立できたのである。それが次第に、教育方法が異なることを理由として、障害児の教育には分離が必要であるとの考えに変化してきた。現代においては、分離が教育上の理由から社会的理由に変化していく。つまり排除や差別につながるという考え方へ展開してきたのである。

#### (5) 本発表における歴史的回顧の動機－戦後の60年とこれからの60年

21世紀半ばに日本の生産年齢人口は1995年の約6割にまで減少するとの予測から、これからの60年の教育を取り巻く社会情勢はこれまでの戦後60年とは異なってくることを認識しなければならない。現時点の高いレベルの諸資源が今後は欠けるかもしれないという条件のもとで、障害児の個別的なニーズに対応しながらも、自

立と社会への完全参加という最終の教育目標に有効であり、しかも地域内サービスを充足する障害児教育がどのようにありうるのか、どのような方法で達成可能なのかについて、根本的で詳細な検討が必要となるだろう。

以上のことを前提として、私の歴史的な研究の結果を、教訓も含めて次の3点にまとめてみたい。

第一は、先進国へのキャッチアップ、追いつくという考えだけでは解決にはならないこと、

第二は、異なる制度の単なる折衷は定着しないこと、

第三は、特殊教育は縦割りの世界、インクルーシブ教育は横割りの世界であるということである。

今後到来すると予測されている日本の困難から、障害児教育だけが逃れられるはずはない。そのような困難と、伝統的な制度および新しい理念とをどのように調整するかという問題に、どのように対処し、解決すべきかを考えるべき現在、危機に直面したときのルーティンとしての歴史回顧は意味がない。しかし、歴史には展開を規定する不可欠な段階である契機があるとの認識に立つとき、なぜ日本は障害児教育において分離に固執したのか、別の選択肢の可能性があり得たのか、そうでないのかを究明するという問題意識のもと、インクルーシブ教育を意識しながら、日本の障害児教育の歴史のなかに今後の解決の鍵としての契機を求める試みをしてみたい。

## 2. 日本における分離の歴史的展開

### (1) 日本障害児教育の歴史的展開

日本の障害児教育は、後進国が比較的短期間で先進国並に到達した世界でも珍しい例に属する。そのような日本の障害児教育の歴史を要約してみよう。日本の義務教育は、1880年代から1910年代までの第一次から第三次までの小学校令において確立するが、「小学校教育か

ら障害児を排除する」「障害児教育に慈善性を付与する」ことを特徴としている。その後1920年代から戦前において、盲学校と聾唖学校が学校教育制度として成立し、大都市を中心に特別学級が創設された。戦後から1960年代にかけて、障害児教育は戦前とは異なり、一般の学校制度の一部を構成するとともに、教育は権利となった。その中で盲・聾教育だけが義務制になり、教員養成は大学で行われるようになった。70年代から90年代にかけて全員就学が法制化され、学校や教育の意味の再検討や教育方法の開発等、特殊教育の改善段階となった。そして2000年代以降は特別支援教育になったのである。

## (2) 戦前日本の特殊教育の特質－アメリカとの比較

現在の特別支援教育の問題点を明確にするべく、戦前日本の障害児教育の源流に解決の糸口を探っていきたい。その場合、比較基準として最も特殊教育の制度が整うようになるアメリカを設定してみると、戦前日本の障害児教育は、制度の内容と性格がアメリカと大きく異なっていることが分かる。

19世紀末から20世紀初頭にかけて、アメリカにおいても障害児は公立学校への就学の免除対象であったが、聾学校・盲学校での教育以外にも、公立学校で障害児、学業不振児、非行児等にさまざまな教育サービスを提供してきた。日本では公立学校への就学義務を猶予・免除することにより公立学校から障害児を排除していた。アメリカでは州管轄の寄宿制学校と自治体公立学校への通学制が並立していたのに対し、日本ではほとんどが私立校であり、寄宿制が基本であった。日本では障害児が小学校から排除されたために、障害児の教育は民間事業で行わなければならない。アメリカでは、寄宿制学校での障害児教育は社会事業から公教育へと転換していくのに対し、日本では社会事業と公教育が混じり合った状態であった。20世紀転換期では聴覚障害教育では、アメリカでは手話法から口話法へ転換し、日本は手話法中心だった。

1920年代になると、アメリカでは障害児教育の場は公立学校特殊学級への通学が中心になっていく。日本では、小学校特別学級は一部の大都市だけで創設されたに過ぎず、盲唖学校（盲学校と聾唖学校を一緒にした形態）等では寄宿制が中心だった。障害児教育の責任主体にも差異が大きかった。アメリカでは州が基準をつくり多数の自治体が公教育の一環として開設するが、日本では、盲児と聾唖児のみには国が基準を設定したものの、他の障害児は民間事業の対象として社会事業のままであり、学校への転換は困難であった。聴覚障害教育では、

アメリカでは、口話法が中心となるものの聾当事者は手話法を継承する努力をした。一方、日本の場合は、文部省が主導して口話法中心に転換し、手話法は非常に限られた聾唖学校だけで行われた。教員養成についてはアメリカでは大学で養成し、日本では東京盲学校、東京聾唖学校だけで行っていた。

## (3) 戦前日本の盲学校・聾唖学校

就学免除規程を確立した第三次小学校令により、法律上は、障害児は就学する義務がなくなり、それまでに散見されてきた障害児の教育の試みはみられなくなる。この時期に、県学務当局は、盲児と聾唖児に対する教育の責任を否定するとともに、盲唖学校を社会事業とみなして、民間が担うべき事業とした。つまり小学校制度が確立する中で、学務当局は、教育機会を障害児に拡大するのではなく、彼らの教育に対する責任に否定的になったのである。1920年代初めまでは盲唖学校は、教育内容は職業教育中心で、財政的には寄付に依存した社会事業的な性格が濃厚な学校であった。これは、日本的特徴だと考えられる。

1923（大正12）年に盲学校及聾唖学校令が公布される。この勅令は、盲学校と聾唖学校の設置義務を県に課し、盲学校と聾唖学校は学校となる画期的な法律だった。しかし、実施までに7年間の猶予期間があり、代用校でも代替可能であった。したがって、盲唖学校の社会事業的性格は一挙には払拭されず、学校間・地方間格差が生じることになる。盲学校・聾唖学校の社会的位置も向上せず、学校教育の質が低い盲学校・聾唖学校が出現し、モラルの低下も生じた。学校間・地方間格差が非常に小さくなるのは、盲学校・聾学校が義務教育になる第二次世界大戦後のことである。

戦後は特殊教育の義務制実施と質の向上にエネルギーが集中され、結果として通常教育との分離は固定化されることになったのである。

## (4) 戦前日本の特殊教育制度の源流における革新性

次に、これまで学術的に確定されているわけではないが、明治初期の特殊教育の意義について述べる。1872（明治5）年の「学制」に「廢人学校アルヘシ」という規定があった。廢人学校については、一般には、財源的裏づけもなく理想を表現した言葉だけという理解であったといえよう。1878（明治11）年に、学制の改正法として日本教育令の原案が文部省で作られるが、その段階では、盲学校と聾唖学校の性格や設置についての記述があったのであるが、日本教育令という正式の法律になった

段階で障害児教育関連の規定はすべて削除されてしまう。

しかし以上のような通説的な理解に対して、別の解釈もありうるのではなからうか。1870年代の日本の政府の中に障害児教育に対して強い関心を持つ人がいたのではなからうか。廃人学校を、理想であったにせよ、小学校から大学までの学校の中に位置づけようとしたと解釈することができるのではないか。学校という全国民の共通の学校制度に、廃人学校、すなわち盲学校・聾啞学校を創設する考え方が「廃人学校アルヘシ」の記載だったと思われる。日本でこのような構想が実現するのは、戦後の学校教育法である。

先進国で障害児教育を公教育の類とみなすことはあったが、一般の学校制度の中に障害児の学校を組み込むということはなかったことを考えると、上記のような廃人学校規定の解釈は、ある意味で感動を持って評価できる先進国にも先例のない斬新な構想だったと考えられる。というのは、社会事業ではなく、学校制度のなかに障害児学校を位置づけようとするこのような考えは、先進国にも存在しなかったからである。アメリカにおいてすら、盲学校と聾学校は公教育的機能を備えてはいても、公立学校の一部として存在したのではなく、州の管轄のなかで社会事業として存立していたのである。同時代、世界のどこにおいても、このような制度を考えた国はなかったのだから、構想に留まったにせよ、廃人学校規定は高く評価されるべきものであろう。

日本では、その後、第二次小学校令において、小学校に類する学校として盲啞学校が規定され、小学校制度が確立すると同時に、就学猶予・免除規程も整備されることになる。さらに、1923年に盲学校及び聾学校令が制定され、通常学校とは別の学校体系としての制度が整うことになった。

当時、後進国だった日本が一般に行った乏しい資源の一極集中は障害児教育でもみられた。すなわち、官立の盲啞学校を1校だけ開設し、日本の盲啞教育のモデルをつくったのであるが、この考え方自体は当時としては間違った判断ではなかったと考える。国や県が盲学校・聾学校を補充・補完するという方策もありえたと思われるが、それは戦前において行われなかった。戦前の特殊教育は盲・聾以外は完全な民間委託であり、民間が着手しなければ特殊教育の対象者を放置・遺棄することになったのである。

#### (5) 小学校校長・教員による障害児教育の試み

小学校における障害児教育の試みとして、まず1870

年代に現在の石川県の小学校で聾の子どもを担当した教師が成果を上げたという2つの例があげられる。ついで、1882年には大分県で、聾の子どもに対して小学校教師が様々な指導を行い、1889年には同じく大分県でA. M. ベルの視話法による指導が小学校教師により行われた。これらの例がすべての現実を代表しているわけではないが、この時代にこうした取り組みが行われたことは驚くべきことである。

#### 1) 小学校長・教員の意図

つぎに、小学校の校長や教員が障害児の教育に献身した事例をいくつかあげてみる。

##### ① 宇田三郎校長

1900年に福島県第一尋常小学校の宇田三郎校長が、自分の学校に訓盲学校を創設した。この発議は宇田校長ではなく、福島県出身で東京盲啞学校卒業生の長澤正太郎らの発議によるものである。彼は当時としては珍しく、視覚に障害がありながら正規の盲学校教育を受けたのであるが、鍼按業の盲人の長年の盲学校創設計画に協力したのである。盲学校を創設する場合、資金面の問題も大きかったが、一番問題となるのは設置場所であった。宇田はその場所に自分の学校を提供したのである。宇田はまた、ベビーシッターとして働く女子が教育を受けられずにいたことから、保嬰学校(子守学校)を作って、教育を受けさせようとした。そのほか彼は、白痴瘋癲者、不良少年、盲生啞者もまた、「文明の餘澤として何人も教育を受け得る」時代であり、教育方法もすでに開発済みであるから、彼らの放置は本人にも国家社会にも損失であるとして彼らの教育機会の正当性を認めたのである。

この時代の視覚障害児は貧しい家庭出身が多く、宇田は教育において一番の困難は、品性を陶冶することであると述べている。「盲児は貧困家庭での教育の欠如ゆえに、人間としての「品性を陶冶する」ことは達成困難な課題であり、最大の困難は「智識を彼等に付与するの困難なるにあらずして、徳性を涵養するの困難なるにあり」と述べ、盲人を世の中に出すうえで人を育てることが非常に大事だと主張したのである。

##### ② 渡辺敏(はやし)校長

渡辺敏は、長野近代教育の源流を形成した三指に含まれる人物である。長野市尋常高等小学校長であった渡辺は、盲人教育所、啞人教育所をつくり、それが長野盲啞学校へと展開した。彼はさまざまな理想を追求したのであるが、その実現の仕方は現実の状況の把握からはじまった。彼は、「一般の了解が得られない時機には、成

るべく経費をかけず、学校（長野尋常高等小学校）の一部に創設して」小さい学校（盲人教育所・聾人教育所）を作り、その存在と経費が認められるようになった段階でその学校を独立させることを構想する。渡辺は、いきなり盲学校・聾学校を作っても、一般の理解が得られず財政難で廃校となることを洞察して、まず小さい盲人教育所、ついで聾人教育所を作って、社会が役立つことを理解するまでお金をかけず育てていくという方策をとった。その存在と経費が認められるようになった段階で、二つの小さな学校を一緒にして、盲聾学校にすることを考えたのであった。また渡辺校長は、訓導の鷺沢八重吉とともに日本最初の学業不振児教育を行ったことでも知られている。そのほか、実業学校、女学校、子守学校、幼児教育、女生徒の袴着用、高山研究と登山の開拓、図書館開設、考古学資料の発掘、同和教育等、生活と教育の現実から着想して実現したのであった。

当時の盲学校創設計画では、自活を目的にしない教育は存続し得なかった。最も生活困難に直面していた鍼按業の盲人の場合、その盲学校創設構想における教育の中身は鍼按業の技術的なことにプラスアルファ程度であった。他方で小学校校長であった渡辺と宇田が提供する教育の内容は、鍼按業の盲人たちとはやや異なっていた。二人の校長は自活の基礎として、小学校児童と同等の教育内容を盲児・聾児に学ばせようとした。それは単に、彼らに勉強させるということではなく、彼らが世の中に出たとき、社会に受け入れられる基盤を育てることでまで見通していたためであった。

### ③ 小林運平訓導

小林運平は、当初小学校教員として勤務しながら小樽盲聾学校校長を併任し、数年後には専任校長となった人物である。小林は下宿に盲聾私塾を開設するが、彼の動機には、上述した1870年代から80年代にかけて小学校の教員が聾児を教えようとした心情に通じるものがある。小林は障害のない子どもにさえ教育が行き届いていない現状を認識したうえで、「盲聾子弟とてまた棄てがた」い、「及ぶ限りは教え試みん」という決意を述べている、彼のような教員は多くはなかったかもしれないが、確実に存在していたのである。さらに彼は、盲聾教育は慈善事業や慈恵事業ではないと主張している。

興味深いことに小学校で教育が試みられた障害児は聾児であった。盲児が皆無であったわけではないが、聾児がほとんどであった。それは他の子どもと社会的な関係を結ばずに孤立し、苛められている聾児の姿を見て、

教育によって言葉を身につけさせ、このような事態を改善したいとして教育を始めたといわれる古河太四郎の動機と類似している。

## 2) 特殊教育リーダーの見解

### ① 小西信八と石川重幸

第二次小学校令中に規定された小学校に類する各種学校としての盲聾学校は、官立東京盲聾学校長、小西信八の功績だといわれている。小西は早くも1894年には小学校における盲聾児の教育を提唱するとともに、盲聾児の小学校における存在が「頑童」にも良い影響を与えることを指摘した。1902年には、師範学校内に盲教室と聾教室の二教室を設置し、師範生を指導することを提案した。師範生が卒業後に赴任した小学校で同様の教育をできるようにするためである。小西が1905年に発表した「盲聾教育は慈善事業にあらず」という短い文章は、驚嘆する内容を含んでいる。教育は国民の権利であり、盲聾児の父兄は他の子どもの教育費用を負担しているのであるから、盲聾児も教育を受ける権利があり、町村には盲聾児への教育の義務があると述べ、盲聾学校の小学校附設を勧奨している。

同じような提案は東京盲聾学校教員の石川重幸も述べている。石川の主張の前半は、小西が述べていることと同じであるが、後半は、小学校に不具者が在学することについて、障害のない生徒（常人）にもプラスになると述べている。障害のない人が不具者を軽蔑し交流を避けるのは「平素互いに親交せざるため」であり、彼らを「一所に置く」ことは、盲児には活発と独立心を与え、他の児童には博愛の徳を養うものとする。

### ② 樋口長市

樋口長市は日本最初の特殊教育学者であり、理論的にも実践的にも先進国の事情にも通じていた人物であるが、彼は次のように特殊教育の在り方を示す。盲聾学校への「隔離」「孤立」は「劣位の世界」「別異の小世界」になることから反対であり、盲児、聾児を「普通の学校の内に抱え込」むことが必要である。彼らには義務教育を幼児期から行い、共学と特別学級を併用して「普通の小学校――大学に於て正常の児童青年と共学」での教育を行う。彼らを「社会の中に打ち込もう――社会から隔離しないように」するためである。彼は同じ教育の仕方を「低能」児にも適用できると考えた。

樋口は、晴眼児や健聴児との共学だけではなく、家庭からの通学制も提案する。寄宿制によって盲児・聾児が家庭・社会から隔離することを回避するとともに、常

時、晴眼児や聴児と交流することにより「互いに理解し合う」「自ら知識を造っていく－自らをどう処置すべきかを工夫する」ようになるというのである。寄宿舎が必要な地域では、一般の家庭に近似した「家庭舎」を設置することも考えた。個人の側面も重視し、「天與の才能を發揮せしむる」教育を目ざし、さらに鍼按業以外のさまざまな職業に就くことが盲人の地位を高めることになると主張しているが、これは現代の考え方に近いものがある。

### ③ 左近允孝之進

神戸訓盲院院長であった左近允孝之進は、音曲や鍼按術による「糊口の道を立つる」を超えた自立を主張した。「希有の器量を備へ非凡の識見」をもつ盲人を育成し、盲人の社会的地位の向上を目ざし、より基礎的で高次の教育をしようと試みた。左近允が目ざそうとした目標は高かったが、現実から遊離している面があり、成功しなかった。

### ④ 渡辺平之甫

京都盲啞院教員であった渡辺平之甫は、盲啞者は「常人」と同等の教育可能性があり、すでに教育の実績があると述べている。さらに、聾啞者「普通人と交際し得る」ことと「生存上必要な智識と心力」は「完全の教育」によって実現可能であり、「普通人」と同等の権利・義務を有する。そのため民法にある聾者、啞者の準禁治産者の指定廃止を要求した。

## (6) 地方教育行政の対応－群馬県学務当局（1916－1922）、佐賀県学務当局（1911）

以上のように、小学校内部からは教育の試みが自生し、盲啞学校からも盲啞児の学校教育としての展開に努力が注がれたが、小学校令の展開に見るように、教育行政における障害児の教育政策は、それらの試みや努力とはまったく逆行していた。群馬県では複数の県議会議員が盲啞学校への補助金は教育費から支出すべきであるとの質問に対し、県学務当局は、盲啞学校は私人的な慈善事業であるから、慈善救済資金からしか支出できない。

「憐ムベキ盲啞ノ如キモノニ教育知識ヲ授ケルトイウ事柄ヨリ如何ニシタラ生活ヲ安穩ニシテ行ケルカラ主トスルガ至当デアル」との考えは、上記の盲啞教育関係者とはまったく対立するものであった。佐賀県内務部学務課の方針はさらに逆行している。「盲啞教育並ニ下流社会即チ労働者ノ幼児ヲ保育スル幼稚園ノ如キハ共ニ慈善者又ハ慈善的団体ノ施設ニ依ルベキコト」というものであった。

## (7) 小学校附設論から共学論へ

結局、小学校に盲啞学校を設置する構想は、第一段階

として盲啞教育普及のための方策であった。これは現代の発展途上国におけるインクルーシブ教育に近いものと考えられる。第二段階としては、師範学校附属小学校附設論が提案された。全国の盲啞学校モデルとして東京盲啞学校を、地方のモデルとして附属小学校附設盲・聾啞学級が構想されたのではなからうか。第三段階としては、小西や樋口により、欧米視察後に小学校での共学論が提案される。共学論は、通学制が寄宿制よりも利点があること、盲啞教育が学校教育の一分野とみなされることだけでなく、盲啞児が他の児童と同等の存在とみなされることも含意していた。盲啞学校の創設が必ずしも順調に進捗しなかった当時において、通学制擁護論は教育界では思った以上に一般的で、日本の国情にも合致していたのかもしれない。

## (8) 地域社会の態度と盲啞学校永続化の条件

日本の障害児教育の歴史において、地域社会の対応・態度を見ると、実際に盲啞学校を支持したのは篤志家だけではなく、寄付等を通じて地域社会も広く関与しており、さらに地方の高官、官僚や学校関係者や実業家も協力していた。盲啞学校が計画段階に終わったり、創設間もない時期に廃校になった例も多い一方で、永続化した盲啞学校もある。永続化に成功した盲啞学校をみると、次のような三条件が揃うことが必要であったといえよう。

1. 創設者が信念を持ち、将来への展望をもった学校経営をすること、
2. 広範な社会的支持と堅固な財政基盤、それを獲得するための社会的説得力のある活動であること、
3. 有能で熱意ある実践家の獲得に成功すること。

## (9) 完全分離の意義

障害児教育の歴史において、完全分離が教育上どのような意味があったのかについて、改めて確認すると、つぎの二点に要約できる。

第一に、教育方法の有効性が確立するまでの時期では、完全分離は教育の成果と社会に対する説得の根拠になった。第二に、入学する子どもが多数いる場合である。この二つの条件が揃った時期では、完全分離は有効で経済的な方法であったと考えられる。財政に余裕があった時代であれば、完全分離は経済効率が低くても存在できた。

現代では、従来の完全分離は経済的にも理念的にも困難である。そうかといってすべてインクルーシブ教育の形態とするのではないとしても、分離形態を採用する場合、その在り方の説明と共通理解が必要ではないだろうか。開放性の確保、分離を固定的・一貫した措置としな

いという条件を確保すれば、分離形態は十分な説得力をもって理解が得られると考える。

### 3. 結論—特別支援教育の改革に向けて

#### (1) 戦前ではなぜ分離を選択したのか

戦前の障害児教育において分離形態が選択されたのには、二つの大きな理由が考えられる。第一に、戦前においては盲学校・聾唖学校の制度的確立、すなわち量的普及が先決問題であった。大正12年勅令の公布以後も、猶予期間や代用校制度によって、盲学校・聾唖学校では教育の質の向上が阻害され、社会事業的性格が残存したのである。当時の文部省内に非分離の考えがあったかもしれないが、教育界全体では第三次小学校令以後は、障害児排除の流れが固定化したと思われる。

しかし分離が選択されたもっと基本的な条件は、中央集権化が国家制度として最優先されていたことによると思われる。非分離の障害児教育は地方自治体が主体的に制度設計する制度であるから、非分離形態はおそらく採用される可能性はなかったであろう。

教員養成制度の点でも、東京盲学校・東京聾学校がのみ独占的に行ったことが、盲児・聾唖児の教育問題を、盲学校と聾唖学校の問題に限定することになり、小学校が関与する問題にはならなかった。しかし一方で、戦前において専門性の確立と継承がなされたことは、完全分離の賜ではあった。

#### (2) 特別支援教育および教育制度全体の改革とその条件

特別支援教育は、インクルーシブ教育と特殊教育の折衷的な制度である。特別支援教育はその改革を経過することによって、世界に誇りうる障害児教育制度に発展する可能性はあると考える。日本社会は元来相対的にはあるが思いやりのある歴史があること、障害児教育の専門性が非常に高いこと、障害間・地方間・地方内格差が小さいという基本条件が揃っている。

これからの60年は戦後60年の延長ではあり得ないことを前提とすることが必要ではなかろうか。現在の豊富な資源が継続するという保証はまったくないからである。したがって、これからの60年において、特別支援教育が十全に機能していくことは簡単ではないだろう。日本が後進国から先進国になり得たのは、教育制度が短期間に確立され、うまく機能したことに結果であることは周知の通りであるが、今日の日本の困難と混迷は、かつての日本を発展させてきた教育制度が崩壊し、人材育成に失敗した結果である。日本は真の意味でのエリート教育に失敗し、それ以外の教育も全体として失敗したのである。

そうであるなら、教育は根本的・全面的に再建する必要がある。しかしながら、インクルージョンのような教育改革運動の中核となっているコミュニティと家庭という中核的要素が日本では瓦解し、機能不全となってしまっている。再建する教育において、特別支援教育はどのような位置を確保し、どのような役割を果たすことができるのか。そういうことを積極的に考えていかないと、特別支援教育の改革と社会的支持はありえない。そうでなければ、通常の教育よりも多額の経費がかかる、時代錯誤の教育として評価されるのではないかと危惧する。

日本の特別支援教育の改革、障害児教育を再建するためのヒントは、歴史の中から、それも明治初期から1923(大正12)年までの中にあるように思える。その時期は資源が極度に乏しかったにもかかわらず、一部の官僚が世界に類を見ない障害児教育制度を構想し、教員が教育現場にいた障害児を自分の課題として認識し、障害当事者が自らの問題として障害児の学校創設を志向し、地域社会が脆弱な基盤の盲唖教育を支えようとした時代だったからである。

(2011. 2. 2 加筆)

### 文献

- 群馬県盲教育史編集委員会『群馬県盲教育史』1978  
石川重幸『盲人教育』育成会1902(日本図書センター1902)  
京都市立盲唖院『盲唖教育論』京都市立盲唖院1903(近代デジタルライブラリー)  
小西信八『盲唖教育は慈善事業にあらず』『日本之小学教師』7(76)46-47, 1905  
樋口長市「特殊教育の意義」町田則文編『盲教育五十年記念誌』富岡兵吉1925(近代デジタルライブラリー)  
長野県長野盲学校『長野県長野盲学校百周年記念誌』長野県長野盲学校百周年記念事業実行委員会2000  
中江義照『盲人の教育』『世界盲人百科事典』日本ライトハウス1972  
中村満紀男「20世紀転換期日本の草創期盲唖学校における教育構想」『福山市立大学開学記念論集』2011(印刷中)  
中村満紀男・岡典子「日本の初期盲唖学校の類型化に関する基礎的検討—明治初期から1923(大正12)年盲学校及聾唖学校令まで—」『東日本国際大学福祉環境学部紀要』7, 1-40, 2011(印刷中)  
日本特殊教育学会第21回大会準備委員会『英国の特殊教育をめぐる諸問題—ガリフォード教授来日記念講演集—』1984宮城教育大学特殊教育合研  
佐賀県教育史編さん委員会『佐賀県教育史 第1巻資料編(一)』佐賀県教育委員会1990  
左近允孝之進『盲人の教育』左近允孝之進1905(近代デジタルライブラリー)  
宇田三郎『盲人の教育』『福島教育』58, 3-7, 1900  
八坂信男『大分県特殊教育史』1977