



HOKKAIDO UNIVERSITY

Title	今日の間発達科学と発達教育臨床の研究－「城戸構想」から「子ども発達臨床研究センター」へ－
Author(s)	間宮, 正幸; MAMIYA, Masayuki
Citation	北海道大学大学院教育学研究紀要, 100, 3-24
Issue Date	2007-01-31
DOI	https://doi.org/10.14943/b.edu.100.3
Doc URL	https://hdl.handle.net/2115/18861
Type	departmental bulletin paper
File Information	100_3-24.pdf



今日の人間発達科学と発達教育臨床の研究

——「城戸構想」から「子ども発達臨床研究センター」へ——

間 宮 正 幸*

Research on Science of Human Development and Practice in Clinical Psychology on Development of Today : From the “Kido-Plan” to Research and Clinical Center for Children in our Faculty of Education

Masayuki MAMIYA

【要旨】北海道大学教育学部は1949年に創設された。半世紀余りを経て、2007年には、大学院組織が改組再編されて新しく研究組織である教育学研究院及び教育組織である教育学院が立ち上がる。附属・乳幼児発達臨床センターは、1978年に開設されているが、2006年に改組を行い、附属・子ども発達臨床研究センターとなった。かかる状況に鑑みて、本論では、この間の改組に至る議論の経過をまとめ、また、本学部・研究科の過去半世紀余りの人間発達科学、および発達教育臨床研究にかかわる議論について検討した。

まず、教育学部創設期に城戸幡太郎によって提起された「城戸構想」の位置について、次に、創設期教員である留岡清男、奥田三郎、三宅和夫らの研究創造の過程を検討した。そして、新・子ども発達臨床研究センターへの期待を述べた。

【キーワード】大学院改組、北大教育学部の構想、創設期教員の研究、人間発達科学、発達教育臨床論

はじめに

2007(平成19)年4月から、北海道大学大学院教育学研究科は、改組により研究組織である教育学研究院と教育組織である教育学院を置くことと改められる。2006(平成18)年に、附属・乳幼児発達臨床研究センターは、すでに改組が行われて附属・子ども発達臨床研究センターと改称し組織と運営を改めているので、これを併せて、あらたな研究と教育の方向に進む。新しい子ども発達臨床研究センターでは、3つの研究部門を置いて、半世紀余りにわたる教育学部・教育学研究科の研究と教育の総力を結集させ、子どもの発達に関する基礎的研究に加えて、さらなる臨床的対応の強化あるいは幅広い諸科学の融合的研究を具体化しうる組織再編を行う。当面の具体的な課題のひとつは、「軽度発達障害児・者に対する生涯教育支援プログラム開発」である。これまで教育的支援の「谷間」に置かれてきた軽度発達障害児・者など社会的不利益を被る人々を主たる対象とした総合的な教育学的研究の取り組みがはじまる。

* 北海道大学大学院教育学研究科教育臨床講座助教授(教育臨床心理学研究グループ)

本論では、かかる状況に鑑みて、これにかかわる本学部・研究科の過去半世紀余りの蓄積を振り返り、改組後の教育学研究院組織の2分野の一つである「人間発達科学分野」及び教育学院の教育組織の一つである「発達教育臨床論講座」の研究を中心に展望する。

その際、まず、教育学部創設初期に城戸幡太郎によって提起された「北海道開発のための教育計画」等、いわゆる「城戸構想」を現時点で総括して、同時期の留岡清男、奥田三郎ら学部創設期教員の人間発達科学・発達教育臨床研究創造の努力と三宅和夫らのその後の継承発展に論及する。そして、子ども発達臨床研究センターにおける今後の研究と教育、ならびに新しい教育学研究院・教育学院の課題に関する私見を述べる。

1. 大学院改組の背景とその骨格

1.1 背景

ここに至る経過をまとめることは容易ではないが、重要な議論を振り返っておく。

2001年11月、教育学研究科研究計画委員会・大学院教務委員会から教授会に提出された『「大学院重点化に伴う教育のあり方」に関する研究科長諮問に対する答申（案）』では、「背景」として、(1)現実社会から解決が要請されている教育的諸課題に対する、教育学研究科としてのコミットメントの遂行、あるいは社会との連携強化の養成、(2)関連して持ち込まれる研究課題の多様性・総合性への対応と、総合力をもった専門職養成と供給の課題、(3)入学してくる院生の基礎学力の低下・数の増加・多様な就学条件と多様な修学目標への対応、および在籍院生のOD化に象徴される困難な事態解消などの課題、(4)競争的環境の中での博士課程を持つ大学院重点大学としての位置からくる特徴付けと他研究科・大学院との連携の課題、(5)それらに 대응する教育学研究科の新しい教育（研究）システムへの移行の具体的な方向性の提示、といったことが指摘されている。また、「視点と課題」として、(1)「臨床」あるいは「計画」といった、実践と基礎的研究の交錯・結合を基礎とした大学院教育システムを、すでに「総合化」を意識して検討され、形式的に認知された大講座組織を基礎として実質化する。(2)今日では、教育組織と研究組織との関連といったことだけでなく、それぞれの機能の面においても、柔構造の組織のあり方が求められてきている。たとえば修士課程ないし学部課程は、教育組織として研究組織から相対化されることが求められ、他方研究組織自体は、できるだけ自由な協力・共同を保障することが求められてきている。

『答申（案）』は以上のように提示している。これに対して文書発言を含む多くの意見が出されたが、背景についてはおおむね共有されたものと思われる。

同じく2001（平成13）年11月、北海道大学将来構想ワーキンググループから『北海道大学における教育研究組織の在り方について』が示された。学校教育法の改正により、「学生が所属する教育組織」と「教官が所属する組織」を設置することが可能になった、と述べている。組織改編の利点として、「社会的ニーズの変化等に応じて、より柔軟に教育研究システムを構築できる」ことを挙げ、部局の「既得権への固執や新たな権利の主張があれば適切な教育・研究環境を維持するためのスクラップアンドビルドも不可能」と指摘している。引き続いて同じ11月に、大学改革連絡会では『世界最高水準の大学づくりプログラム——国公私「トップ30」——』なる検討がなされ、明らかな競争的環境が作りだされた。その後、「国立大学法人」化にかかわる反対意見を含む幾多の議論を経て、2004（平成16）年には実際に法人化が行われ

たのである。加えて、国立大学法人北海道大学の「中期目標・中期計画」が各部局から提出されており、これに応えることが要請された。

2005(平成17)年5月、教育学研究科教員懇談会において『北海道大学教育学研究科改革構想』が示された。この「改革構想の内容」は、「教育学研究科の高度化を図る必要がある。従来の2専攻を1専攻にして大講座(実験)を配置する。大講座の編成原理は、実践的課題の徹底的追求とその課題への社会科学、心理学、教育学、体育学、健康科学、社会医学その他諸科学等の多様な研究分野からの総合的・複合的追求である」と述べており、部局としての議論が開始された。さらに、6月の教員懇談会で、中期計画推進委員会から『研究・教育分野の再編——大学院カリキュラムと教員組織の改革——』が報告され、このなかで「リサーチ・ユニヴァーシティとしての博士課程の改革と高度専門職養成への対応」、「乳幼児発達臨床研究センターの改組」等が示された。また、10月教授会において、大学院教務委員会から『大学院カリキュラム改革に関する方針について(2)』が報告され、12月教授会において『大学院カリキュラムプラン』が出ている。

以後、カリキュラム改革と組織の改組の議論が続き、2006(平成18)年3月には文部科学省から『大学院教育振興施策要綱』が示され、「大学とりわけ大学院が果たすべき役割は極めて大きく、学士課程における教育の充実に加え、大学院の人材養成機能を強化し、国際的に魅力ある大学院教育を構築していくことが急務である」とされた。ここでは、「大学院教育の実質化」、「国際的な通用性、信頼性」、「国際競争力のある卓越した教育研究拠点の形成」が謳われている。

この一連の流れに対し、部局構成員は、批判的意見の交換も含む様々な議論を展開したのであるが、4月教授会で『教育学院・教育学研究院構想(案)』が諮られ承認された。

1.2 改組による子ども発達臨床研究センターの誕生

乳幼児発達臨床研究センターから子ども発達臨床研究センターへという改組は、この大きな再編の流れのなかにある。

2003(平成15)年10月の教授会において、逸見勝亮研究科長より『子ども・家族・教育研究センターの設置について(研究科長メモ)』が示された。『将来構想WG答申』の提起を受けて、(1)社会の変化に対応した発達・学習支援に関する基礎的研究、(2)地域特性に応じた発達・学習支援ネットワークの構築に関する実践的研究、(3)北大発達・学習支援ネットワークの構築、が盛り込まれている。この際、「中期目標」における研究戦略と組織改編構想の具体的提案として、乳幼児発達臨床センターを発展的に改組し国際的研究拠点形成のために「子ども・家族・教育研究センター」を設置する、としている。「中期目標」は、「教育学研究科は、人間把握のための多面的な方法を用いて、総合的な人間科学としての教育学の創造を目指す。発達と学習の支援研究、社会的不利益層支援に関する国際的な拠点を形成し、日本の教育学の国際的な発展に貢献する」と掲げている。

これは、2005(平成17)年1月の教授会において、『子ども・家族・教育研究センターの設置等について(研究科長メモ)』として再度提案され、2月教授会には、研究計画委員会から『子ども・家族・教育研究センター設立構想(案)』が示された。ここでは、「新研究センターの基本的な使命は、従来の『乳幼児発達臨床センター』が蓄積してきた子どもの発達研究をさらに緊急性を要する実践的課題に連携させて発展させながら、加えて発達障害や不登校、児童虐待

といった特別な困難を抱えた子どもやその家族に対する最新の臨床対応、さらに実際のな家族、学校、地域社会といった場における具体的な支援のあり方までを展望した領域を研究対象とする。新センターは、それらの成果をプログラム化し、社会に普及させ、関連して教育面においては、主として大学院生を対象とする専門教育や、対人援助専門職の再研修の場としての役割を果たし、より高い社会貢献を目指す」としている。

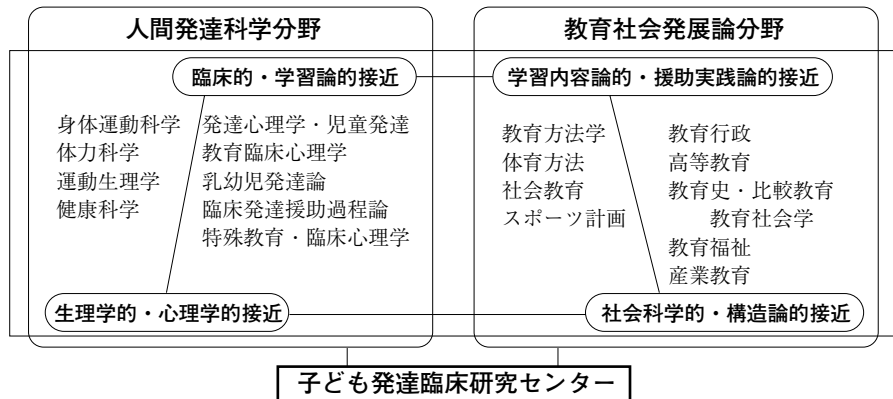
2005(平成17)年12月教授会において『付属乳幼児発達臨床研究センターの改組計画申請書』が諮られ承認された。翌2006年4月より「子ども発達臨床研究センター」と改められたのである。ここでは、「子どもの発達に関する基礎的研究」に加えて、「さらなる臨床的対応の強化あるいは幅広い諸科学の融合的研究を具体化しうる組織再編」を掲げ、3つの研究部門が置かれることになった。

1.3 新しい研究教育組織

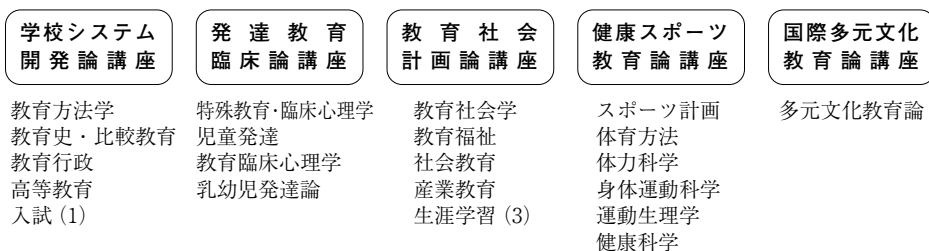
2006(平成18)年4月の教授会において決定した教育学研究科の改組案は、以下のようである。

研究組織の教育学研究院は、「人間発達科学分野」と「教育社会発展論分野」の2分野で構成され、教育組織の教育学院は、「学校システム開発論講座」、「発達教育臨床論講座」、「教育社会計画論講座」、「健康スポーツ教育論講座」、「国際多元文化教育論講座」の5大講座で構成される。子ども発達臨床研究センターは、組織上は教育学研究院の附属となり、ふたつの分野にまたがる。これが、文部科学省より認められ、2007(平成19)年4月から新しい表示のもとにスタートすることになった。改組構想案に示された組織関係図を以下に示す(平成18年度の研究グループ名で揭示)。

教育学研究院



教育学院



今後、さらに議論を重ねて実際の方向を確立していくことになるが、いずれにしても、「中間目標」に掲げる「人間把握のための多面的な方法を用いて、総合的な人間科学としての教育学の創造を目指す」ことになる。

われわれの場合、1949年の学部創設以来の半世紀以上の歴史を踏まえて上述の諸課題に取り組むことになる。

2. 学部創設に至る教育科学の形成と発達教育臨床研究

2.1 創設期の学部長・城戸幡太郎の研究

今般の改組に至る議論の経過からも、広く「城戸構想」と呼ばれてきた教育学部創設期の学部構想とその後の本学部における教育・研究の足跡の影響を窺うことができる。

北海道大学教育学部の歴史を回顧する場合、北海道大学総合博物館の北大125周年記念展示(榆陵研究者群像)に各部局から厳選され、教育学部から唯一紹介された城戸幡太郎(1893～1985:在任期間1951～1957,第2代目学部長)の業績にまずもってふれるのが妥当であろう。生産的に批判的検討を行うならば、今日においてなお、その意義を失わない。

記念展示では次のように解説されている。

北海道大学初代教育学部長^{*)}、日本学術会議員、北海道学芸大学学長等を歴任。城戸は、「北大の教育学部は、教育の科学的研究に重点を置き、北海道の教育計画に科学的基礎を与えることを任務とする」として、教育学部の研究と教育の基礎を築いた。また、文部省教育研修所所長、日本側教育家委員会委員、教育刷新委員会委員、中央社会事業委員会特別委員等の立場から、学制改革や教育基本法、学校教育法、児童福祉法の作成・審議・制定に直接関与し、日本の学術・教育・文化体制の民主的な確立に大きく貢献した。生涯を通じ、日本の教育学、心理学を始めとして、広く人文科学、社会科学の分野で独創的に取組み、膨大な業績を上げた。著書・論文等は8,000弱を数え、日本でもっとも創造的な心理学者である。従四位勲二等瑞宝賞(1968年11月3日)。

また、北海道大学125年史編集室編『北大の125年史』には次のような記述がある⁽¹⁾。

1948年11月、北海道大学大学設置基準対策委員会の中に教育学部設立に関する小委員会が発足した。この小委員会と並行して、教育学部創設委員会が設けられ、旧帝大文学部教育学科の発展・充実の線に沿った計画のもとに、教育学部長として、教育学運動の指導者であった城戸幡太郎に就任を懇請することとなった。城戸は、これまで審議されていた計画を全面的に改めてよいことを条件に引き受けたといわれる。

このように、城戸幡太郎は、戦前一戦後を通して心理学・教育学の分野においてわが国を代表する研究者であったというだけでなく⁽²⁾、学術・教育・文化の領域で大きな業績を上げ、

^{*)} 実質的には初代の役割を果たしたが、正式には2代目である。

1950年代の北海道大学教育学部の創設に尽力した人物である。城戸幡太郎先生80歳祝賀記念論文集刊行委員会編『日本の教育科学』等の出版物に寄せられた論考によって、北海道大学教育学部のみならず、わが国の教育科学全体における貢献の状況を知ることができる。広く戦前一戦後を通観してみても、大きな業績を上げた代表的な心理学者・教育科学者であったといえることができる。その一方で批判的評価もないわけではない⁽³⁾。

本稿では、まず、主題に沿うところの彼の発達教育臨床研究領域への寄与についてふれる⁽⁴⁾。

2.2 発達教育臨床研究の先駆者達の研究

城戸の戦前の研究と実践は、視点を変えて見るならば、それは今日にいう発達教育臨床研究の先駆者というべき位置にあると言えよう。実験心理学隆盛の時代に、基礎的原理的な理論的関心を持ち続けると同時に障害児教育へと関心の方向を転換したことには、いくつかの要因が絡んでいる。しかし、高橋が指摘するように、制限厳しい戦前にいち早く障害児の「生活能力」というパースペクティブを提示できたのは、今日の時点で見ても驚くべきことであって、その城戸の研究は今なお検討に値するものである⁽⁵⁾。

ただし、このような位置づけは、市澤が詳述するように、東京帝国大学文学部心理学科の後輩にあたる留岡清男(1898~1977)、奥田三郎(1903~1983)らとの共同の研究と実践であったという観点から顧みられるべきであろう。戦前における教育科学研究会の同志たち、という従来の見解から一歩踏み込んで、彼らの共同の研究と実践の内容の吟味が必要である。とりわけ、東京帝国大学文学部卒業後、東京慈恵医科大学で医学を学び、精神科医師になった奥田との「連携」ともいえるべき関係なくしては、城戸の理論家としての評価は揺るがないとしても、発達教育臨床研究の先駆者としての位置は定かではなくなる⁽⁶⁾。さらに、「いわゆる心理学アカデミズムとは異質な、いわばわが国における欧米輸入ではない土着の心理学を形成してきた」⁽⁷⁾と大泉が評価する留岡清男の存在がなければ、果たして城戸を発達教育臨床の研究の先駆者と呼ぶにふさわしいかどうか、これも定かでなくなる。われわれは、かかる点に関する歴史的な検討を継承すべきであると思うのであるが、それは、一時代を画する研究と実践が示される背景には、どのような裾野があるのか、それをわれわれに教示する第一級の身近な事例と考えるからである。

すでに少なくない先行研究があるが、ここで、小金井治療教育研究所(小金井学園)での彼らの研究と実践を再度振り返っておくことにしたい⁽⁸⁾。もとより、ドイツ・ライプツヒ留学(1922~1924年)以前の東京大学文学部副手時代の城戸が主催した「読書会」以来、彼らは哲学・思想を相互研鑽的に深める交流があったことは周知のことである。しかし、彼らを子どもの臨床あるいは教育的支援の実際に結びつけた具体的な場所は滝乃川学園(石井亮一園長)や小金井学園であったことを記憶に留めたいのである。

ここでは小金井治療教育研究所創設者の医師・児玉昌(こだま・さかゑ 1892-1953)を紹介する記述の一部を引用する⁽⁹⁾。

(前略) 1934年には、経営の新体制づくりが始まり、城戸幡太郎をはじめ、児玉、西井、石橋、留岡清男、奥田が維持会員となり、長野らが指導にあたった。単なる収容施設ではなく、教育、心理、医学の知恵を集めて1人ひとりの子どもの生かす場としての意味をもたせていた。

多くの記述では、このように、児玉の後継者として城戸を第一に挙げている。しかし、昭和10年の『小金井学園要覧』には園長城戸幡太郎の名前はなく、幹事として「医学士文学士奥田三郎」と「法政大学教授 留岡清男」、「主事教師 長野幸雄」らの名が連なって記載されているだけである。また、城戸自身が、「小金井学園については、奥田三郎君が中心となって関係していた」と述べている。むしろ、ここでは学園の再建計画にもかかわるような奥田の実際の運営活動・教育的実践活動をこそ評価し指摘しておくべきなのである⁽¹⁰⁾。

ここであらたまってこれを述べるのは、ほかでもない。『小金井学園園則』の第1条にある「本学園ハ智能ノ発達遅レタル児童及軽度ノ性格異常児童ヲ教育シ治療シ保護スルヲ以ッテ目的トシ併セテ児童ノ教育相談並ニ鑑別ヲナス」という設立の当初の目的を果たそうとするならば、医学の担い手が不可欠であったと考えるからである。また、そのような実際の流れの歴史上の萌芽的事実をここに確認しておきたいがためである。学園の理念は、「医学と心理学、教育学を協力させて、精神薄弱児の体質、能力、社会的立場を伸ばそう」というものだったのである⁽¹¹⁾。これは、治療教育研究所の創設者であった児玉（後に名古屋市立大学神経精神科初代教授）ら、当時、精神病学者であった人々が、ドイツ、フランス等ヨーロッパの精神医学の流れの影響を受けて、「異常児童」、すなわち、今日にいう発達障害児ないし成長・発達に困難を抱える子どもの研究と支援に着手しようとしていたことを受けている。すなわち、医学・心理学・教育学の連携という実践課題は、思いのほか古くから掲げられてきたいわば舶来の伝統なのであった。

市澤によれば、奥田は、自分の精神薄弱教育の恩師は児玉晶と石井亮一であると公言しており、また、日記でもそのように児玉を評価していることが窺われる⁽¹²⁾。「机上の尤もらしい理屈や道義論ではなくて、すべてが実際の児童並びにその教育に即した事柄のみであって、児童発達の具体的様相と、それに即しての教育的配慮とが、常に科学的に把握され、基礎づけられて居るのである」⁽¹³⁾という石井亮一の遺書整理にあたっての一文は、端的に、奥田の信条そのものを物語っているように思われる。奥田は、戦前、「早発性痴呆症ノ統計的臨床的観察報告」などの実証的研究があり、脳解剖も手がける医師であった。このことは、研究が「科学的に把握され、基礎づけられて居る」ことを尊重する基盤になっている。しかし、すでに「精神薄弱児の生活能力」（1939年）という題目の論文が2本あり、戦後、北海道大学赴任後には、北海道家庭学校の子どもたちについて調査した「問題児の社会的予後」（1955年）⁽¹⁴⁾や「子どもの生活と精神衛生」（1957年）など、子どもの生活や職業教育に関する問題を論じたものがある。これらは、臨床家奥田三郎の面目を示す作品となっている。なにゆえ奥田がこうした臨床と教育の思想を形成することができたのか、その人格形成と学修課程に関する検討も、繰り返しわれわれに課せられるテーマになっている。

このように、松沢病院に勤務しながら優れた精神医学的研究を行い、小金井学園を実質的に支えた奥田の精神医学者としての本領は、終戦直後の1946（昭和21）年に北海道家庭学校校医となり、同年、北海道庁嘱託遠軽保健所長に就任して家庭学校と深いかわりをもつに至り、さらに、1950（昭和25）年に北海道大学教育学部教授（特殊教育講座、1967年停年）に就任して後も変わることがなかった。すなわち、精神医学、治療教育学、知的障害児教育などの分野における戦前―戦後期の、わが国を代表する実践的な先駆者であった。このような奥田との交流がなければ、城戸の発達教育臨床研究領域の先駆的研究が際だつことはなかったのではあるまいか。少なくとも、実質的には、城戸がいて奥田が北海道大学に着任したというのではな

く、奥田と、次にふれる教護院北海道家庭学校第4代校長として先に北海道に根付こうとしていた留岡らの存在があって城戸も活躍することができたと見なすことができる。

2.3 子どもの生活と発達教育臨床

城戸が、わが国の心理学・教育科学の先駆けであり、一方の奥田が精神医学者として知的障害児教育まで翼を広げて活躍した先達であること、そして、彼らの共同の研究について簡単にふれた。そのなかで、両者ともに、子どもの「生活」ないし「生活能力」の観点に到達していたのは、今日の時点で見て特別に評価されるべきことである。なぜなら、その後の実践と研究の遙かなる展開があるにもかかわらず、半世紀を経た今日においても、障害をもち、成長・発達に困難を抱える人々の「生活・人生領域」(WHO:ICF)こそが問題の核心であり、支援もまたこの観点でなされなければならないと思われるからである。多義性を有する「生活」ではあるが¹⁵⁾、今なおキーワードであり続けているのであって、このことに着目したい。城戸・奥田と行動を共にし、北海道大学教育学部創設期のもうひとりの教員であった留岡清男(1952年着任、社会教育講座を担当、1959年に教育学部産業教育計画研究施設初代研究施設長、1962年停年退職)の戦前からの研究と実践を、発達教育臨床研究の先達としてとりあげる理由はそこにある。

留岡の経歴と業績等はここでは省くが、もとより東京帝国大学文学部心理学科卒業の心理学者であった彼の「心理学」に注目しておきたいのである¹⁶⁾。留岡については、すでに本学部『紀要』において、小林が「社会学的心理学」への問題関心という指摘を行っている¹⁷⁾。それは、本学部布施哲治元教授の退官記念特集号に寄せられ、副題を「留岡生活教育論・籠山生活構造論と布施生活社会学」とする論考のなかでの指摘である。生活教育をどう考えるか、社会のなかの人間の教育をどう考えるかに関する考察のなかで留岡の「社会学的心理学」にふれられている。

しかし、そうした見解ではなく、留岡の「心理学」は、発達教育臨床研究における心理学のひとつの位置、あるいはひとつの役割について根本的な問題提起を行っているのではないかと筆者は考えるものである。それを留岡の研究に見いだすのは必ずしも容易ではない。しかし、筆者が注目する留岡の「心理学」は、小林が述べるように、「“der Wille”への関心を抜きにしては、留岡氏の教育理論を把握することができないように、氏の家庭学校サナブチ分校での体験と切り離して論じることはできない」ことから生まれ出るところにある。父幸助の新農村建設事業を継いで「農業共同化」、すなわち農村、地域社会の変革へと突き進んだ留岡の思索と実践をいったん置いておくとしても、感化院・教護院のいわゆる非行少年らの教育を、生活と労働を通して実践した彼の言説は、今日の時点で見てなお発達教育臨床論に十分に寄与する心理学だということである。

今、その後に発展を遂げたはずの心理学や教育学によって非行少年の教育や自立支援が可能になっているだろうか。むろん、それがまったく無力だということではない。しかし、少年たちの生活の自立を目指した教育を実践するという場合に、留岡が生涯をかけて考えぬいた人間教育の観点が心理学・教育学にも要請されるということをごここであらためて指摘したいのである。最近のように、非行が発達障害と被虐待の観点からあらためて注目されるなかでも、それは位置を失わない。むしろ、彼の先駆性を認めることになるであろう。

留岡は、職員との丹念な観察から家庭学校の少年たちに共通する類似点を見出している。第

一の類似点は、「異常な程度の破壊性」であり、第二の類似点は、「ものをわすれっぽい」ということであり、第三の類似点は、「異常な程度に、不平をいう」ことである。これは、家庭環境の善し悪しにかかわらず認められた類似点であった⁽¹⁸⁾。今日の児童精神医学等の研究は、これに発達障害・被虐待などの特異性と同様の問題を認めるのに躊躇しないであろう。また、これを、発達教育臨床論の観点で見れば、器質的・社会的な問題をかかえる子どもが成長の過程でいかなる教育的支援を保障されるのか、また、それが欠落した場合の困難にはいかに取り組むのかを問うことにほかならなくなる。

「汗と膏の一滴を注ぎ込む」教育、そして体育と音楽とを重んじようとした留岡の教育実践は、今、その問題提起したところを批判的に科学的に検証されることを望んでいる⁽¹⁹⁾。

3. 創設期の学部構想と初期の研究・教育

3.1 北大教育学部の構想

先述の『北大125年史 通説編』は、学部「創設期」の状況を次のように記している。

1949年5月、国立学校設置法が公布され、北大に教育学部がおかれることが定められる。初代学部長は伊藤吉之助法文学部長が兼任し、城戸は創設委員会委員として学部づくりにあたった(1951年6月学部長として着任)。城戸はかねてからの「生活主義と科学主義」による教育科学建設の構想のもとに、北海道の総合開発を中心視座に置きながら、関連する科学諸分野、技術、芸術を統合した14学科(教育計画科、教育史学科、産業教育学科、生活教育学科、社会教育学科、学校教育学科、教育制度学科、特殊教育学科、衛生教育学科、教育施設学科、芸術学科、体育学科、職業学科、家政学科)からなる広大なプランを描いた。

しかし、この構想は文部省の容れるところとはならず、学科を講座に変更し、さらに縮小を加えた8講座(教育計画、教育史、産業教育、生活教育、社会教育、学校教育、教育制度、特殊教育)の案とし、年次計画で開講されることとならざるを得なかった。しかし、他大学の教育学部の編成とは異なる理念(例えば教育計画講座、生活教育講座、産業教育講座など)の存在は明らかであったし、また城戸の着任以前から別枠募集の形で進められていた音楽専攻、体育専攻(1949年)では、特色ある教育の実践が既につくられていた。後に音楽専攻は北海道教育大学へ移管し、体育専攻は一般教育科目担当となったにしても、創設期の北大教育学部の理念は現在まで引き継がれている(体育は現在では、大学院健康スポーツ科学講座へと発展している)。

ここでは省かれているが、設置に先立つ準備期間の少しの動きがあり、それを回顧しておくことも無駄ではない。1946(昭和21)年の『法文学部設置趣意書』には、文学部に「教育学科」が組み込まれていたのであるが、1948(昭和23)年に大学設置基準対策委員会を発足させて新制大学を構想した際、水産学部と教育学部の設置は議論の対象になったのである。創設を受諾して準備して4年後の1951(昭和26)年、城戸が学部長として赴任したものの、その後も決して容易に事が経過したわけではなかった。事実、1950(昭和25)年、学部長就任以前の城戸幡太郎によって「北大教育学部の構想」が発表されているが、まず、「北海道には教

員養成の大学として、学芸大学ができていたので、北大の教育学部はむしろ、『教育の研究』に重点をおいて、北海道の教育計画に科学的基礎を与えることを任務とするべきであろう」と簡潔に述べ、そして、「北大の教育学部は、将来、大学院の設置をも考慮して、教育の科学的研究に重点をおき、これを基礎として、教員特に高等学校の教員養成を企図したのである。しかし、教育の研究及び教員の養成といっても、それは特に、北海道の教育計画を目標にしたものでなければならぬと、考えたのである。北海道には、道立及びその他の教育研究所が設置されているが、北大教育学部は、それらに協力して、将来は、研究者の養成・教育指導者の養成に務めなければならないと思う」と述べている。第1部では、教育の研究者及び指導者の養成を目的とし、第2部は、教員、特に高等学校の特殊技能を教育する教員の養成を目的とした、とある。わずか2ページのものであるにせよ、この一文は、不満を抑えつつ書かれたような論調になっており、学部設置の頃の状況が窺われるものである²⁰⁾。1948年の『教育学部設置認可申請書』、1951年の『教育学部改組拡充認可申請書』等は今も教育学研究科図書室に保存されているが、市澤も指摘するように²¹⁾、「城戸構想」は意外に全容が明らかになっていない。

1952(昭和27)年4月5日発行の『北海道大学教育学部・學報』第1号に、城戸幡太郎の「苑説 北海道開発のための教育計画について」が掲載されている²²⁾。ここでは、「北海道大学に教育学部が創設されたのは、北海道の開発にとって教育が重大な使命を有するからである。開発は科学、技術の問題であると同時に、それらを開発の目的に利用する人間の教養が問題である。大学は全体としてそれを問題としなければならないのであるが、特に教育学部の任務は専門の科学者や技術者による成果を一般道民に理解させ開発に従事するものの労働力と生活力との文化水準を高め、開発精神を昂揚して日本の政治的、経済的独立に協力させることである。これが北海道における社会教育と学校教育との任務であると思うが、それらの教育を担当する指導者なり教員の養成が北海道大学の教育学部に負わされた使命であると自覚している。従って教育学部の指導目標は北海道開発のための教育計画の研究とその実現でなければならないと考えている」と格調高く論じている。その内容は、大きく分けて以下の5点である。これも、壮大な「城戸構想」と言われるものの一端を示していると考えられる。

1. 教育人口と学校計画
2. 総合開発と集落計画
3. 教育養成と指導者養成の計画
4. 北海道大学に開発技術を向上させるためにモデル工場を設置する
5. 実施の方法

注目すべきことに、この第2の2項において、未開発地域の開発計画にかかわって「保健衛生センターとしての診療所、レクリエーションセンターとしての公民館、共同作業所を学校と連絡して設置する」とある。また、第4では、「北海道大学に開発技術を向上させるためにモデル工場を設置する」とあり、「1. 技術者の養成及び再教育」が掲げられている。

さらに、『學報』第1号は、奈良岡健三「大学教育のあり方と本学体育」、三井透「通信教育を培う」、無署名「研究室だより・養護科教室」、無署名「音楽教室だより」などが掲載され、創設期の研究・教育の様子を生き生きと伝えている。山本普は、次のように綴っている(原文のまま)²³⁾。

養護科というのは、余りパツとしない名前だが、内容は、教育衛生と特殊教育の二

つを含んでいる。教育衛生は、学校衛生、精神衛生、衛生教育を主軸とした公衆保健衛生の研究を主にし、特殊教育は、精神薄弱、所謂性行不良、盲、聾、肢体不自由等、正常の普通教育とは別な教育を必要とする方面の研究が主となっている。(中略) 27年に於いては、児童外来相談(チャイルド・クリニック)の開設、保育実験観察室の新営、簡単な衛生実験室の整備等に着手し、調査研究としては、精神薄弱並びに教護、保護少年の社会的予後を少々大がかりに調査研究すると共に、特殊教育研究会を充実させて行きたいと思っている。学校衛生が、兎角口頭禪になり勝ちな現状をすこし分析的に明らかにし、学校の保健教育に些少の貢献を致したいとも思っている。

以上、現状に即しての差当って実行可能な案であるが、由来、教育理論及び技術の大改革や躍進は、特殊教育方面から出て来ていることは、バスタロッチ等々を挙げる迄もない。この意味で描く夢は大きい、これは暫く伏せておくこととする。

『學報』第2号(昭和27年12月15日発行)では、城戸幡太郎「北大の大学拡張運動」、奥田三郎「教師の精神衛生」等の寄稿の他に、奥田三郎の「北大幼稚園が開かれた」が掲載されている。これも紹介しよう²⁴⁾。

11月15日、七五三の佳日に、北大幼稚園が開園式を挙げた。本園は、その名の通り、保育所でもなく、幼稚園でもない。この中間に行くものである。目的は、幼児教育の研究を主とし、併せて地域社会の要望に応じ、研究と実践をマッチさせて、些か貢献しようという点にある。元来は、教育衛生研究室の仕事の一つとしてチャイルド・クリニックを設け、同時に特殊児童を主とした保育教育をやろうとの意図から出たのであるが、この準備を進めている間に、近隣社会からの要望が強くなり、今日にみる如く、忽ちにして120名程を取扱う幼稚園になったのである。従って、施設は甚だ不十分で、色々、難問題に当面している始末であり、第一の急務は、ホールの確保である。幼児教育の問題は、特殊児童に対する早期教育の問題も含めて、未解決の事項が山積している。これを、現実に置かれた条件下に於いて、一つ一つ解決して行こう、と努力している次第である。各方面の御支援を願いたい。(奥田)

北大幼稚園は、1952年に開園している。この奥田の一文に、当時の教育学部教員の学部構想の意志の一端を読み取ることができるのではなかろうか。さらに「幼児教育の問題は、特殊児童に対する早期教育の問題も含めて、未解決の事項が山積している。これを、現実に置かれた条件下に於いて、一つ一つ解決して行こう」というのであるから半世紀を経た現在でも、対象が格段に広がっていること以外には基本的に何ら変わるところがない。

また、『北大幼稚園十年の歩み』には、奥田による次のような記載がある²⁵⁾。

昭和25年5月北大に教育学部が新たに設置されることになり、城戸構想により、特殊教育講座(奥田三郎教授担当)が設けられましたが、研究をし、実際の現場でも役に立つ学生を養成、教育するためには、医学部と同じように、外来と病院とに当たるものが不可欠というのが、奥田の主張であり、城戸さんも同感でしたから、とにかく中心になって保育をやっていく人ということ、長年にわたって東京で保育

長をしていた林田栄（現保育主任）を招くことになりました。

彼らの思いは、1974年4月の教授会で承認され翌年度の概算要求となった『当面の学科・講座組織等の整備の方針について』において示された「人間発達学科」構想（発達心理学，臨床心理学，教育方法学，学習心理学，健康教育，体力科学）及び「幼児発達研究施設」構想に発展していく。この概算要求では、「幼児発達研究施設」に第1部門（正常児の発達），第2部門（障害児の発達・臨床）が位置づけられている²⁶⁾。文部省との折衝は難航し，結局，1978年，第1部門のみに縮小されたかたちでの「乳幼児発達臨床センター」として実現したのである。この頃出版された北大医学部精神科・諏訪望教授と教育学部・三宅和夫教授編の新しい著作には，乳幼児発達臨床研究への期待感があふれている²⁷⁾。

奥田そして三宅らの要求は，今般の『教育学院・教育学研究院構想』，子ども発達臨床研究センター改組に脈々とつながっていることがよくわかる。

3.2 「第2期」卒業生の回想

教育学部創設50周年記念誌における「第2期」は昭和32年～42年であるが，次に，この時期に教育学部に入学して学生時代を送り，その後，臨床と研究に従事した卒業生の回顧録を掲げる。語ったのは，1958（昭和33）年入学1962（昭和37）年3月特殊教育講座を卒業，1967（昭和42）年～1972（昭和47）年に発達心理学講座助手として籍を置いた伊藤則博札幌学院大学教授である。伊藤は，前述の諏訪・三宅編著作の執筆者のひとりとして名を連ねている。以下には，インタビューの要約を示した²⁸⁾。あらかじめ，①北大教育学部創設期の研究・教育について，②在学中に学んだこと，③地域との連携について，④乳幼児発達臨床センター設立とその背景，⑤北大教育学研究科，新しい子ども発達臨床研究センターへの期待・要望などをお聴きする旨伝え，学生を伴って臨んだものである。

学生時代のこと

私は北大教育学部の卒業生ですが，初期のことはあまりよくわかりません。ただ，とにかく，城戸さんの壮大な計画があって，それがバイブルといった感じでした。どの先生も「城戸構想をわれわれは引き継いでいるのだ」と言っていました。しかし，学生たちはその構想の内容はよくわからなかった。「すごい先生がいて，すごいことを語っている」とは思いました。全国的なこと，日本はどうあらねばならないとか，それから国際的にはどうだとか，スケールの大きな話でした。城戸さんには特別講義を受けました。ただ，私は子ども時代から障害児に接しているし，目の前の子どもに関心がある。だから，その頃は大きな話になるとやや縁遠いと思っていたところがありました。

私は奥田先生の特設教育教室にいました。先生はあまり大学には顔みせず，学生から見たら遠い存在でしたが，すごい人でした。近づきたいところがありました。研究室には木村謙二先生や山本普先生らがいました。木村先生は私の卒論の指導教官でした。当時は，北海道の特殊教育を何とかしなければという至上命令がありました。北海道や地域からの強い要請を受けていました。その前線に木村先生，山本先生が立っていたのです。私はそのカバンもちみたいに歩き回りました。そうして主任教授で

ある奥田先生への信頼は、地域でもものすごいものがあると知りました。札幌養護学校が昭和35年にできたとき、その設立に奥田研究室が関わり、バックアップしたのです。先輩の熊谷さんが教員第一号でした。校長さんもむずかしいことがあれば必ず相談して、奥田先生を尊敬していました。それから、この教室の卒業生は札幌市の行政にもリーダーとして入っていきます。山貫さん、菅谷さんなどです。おふたりは、後に、児童相談所長になります。

大倉山の麓に精神科医の谷口憲郎さんが知的障害の人の働く場所を作ったのですが、これにも奥田先生がかかわっており、私もヴォランティアでかかわりました。チンチン電車に乗って、それからずいぶん歩いて行きました。面白かったですね。その場所を舞台に「手をつなぐ親の会」が立ち上がるのです。その親の会を谷口憲郎と奥田三郎と山本さんら特殊教育講座が支えるわけです。このように、研究室では、地域のいろいろな活動と結びつきながら学んだということです。

北海道庁の依頼で知的障害児の全道の実態調査もしました。WISC知能検査を片手に汽車に乗り、バスに乗り、場合によっては馬籠に乗って、学生院生全部参加してすごかったですね。年がら年中歩いていたという感じです。僻地へ行くと、障害の重い子どもは座敷牢のようなところに隔離されていました。その知能検査をするのです。私は農家ので、そういうところ平気だから先生方に喜ばれていたと思う。一緒に働いた仲間もいっぱいいました。この仕事では山本先生はすごかったと思います。私は一番好きな人でした。後に、教育大札幌校（後に明治学院大学に転任）に赴任しました。実質的には、この時は北大にあったコースが札幌校に行くという感じでした。木村先生も札幌校に行きました。しかし、何やっても城戸さんの名が出ましたね。

それから、私が北大在学中に学んだのが「北大幼稚園」です。私は実践が好きなものだから入り浸っていました。林田栄さんが保育のリーダーでした。今の学術交流会館の裏に建っていた大きな家に、奥田先生、留岡先生、三井先生らとともに女性陣も住んでいました。林田さんは私の妻の叔母にあたります。ちょっとしたご縁です。それで、幼稚園には障害児もいました。一緒に遊んだりするのが面白かったですね。学会誌『教育心理学研究』第3巻2号（1955年）に、木村謙二・上山明子著「問題を持つ幼児の保育についての実験的研究」が掲載されます。

1966（昭和41）年に、発達心理学講座もできました。学生時代に三宅和夫先生の授業は受けましたが、あまり親しいつきあいはありませんでした。私は、もっぱら山本さんと東正さんという助手（後に北海道教育大学札幌校教授）とのつきあいでした。しかし、幼稚園では三宅先生とよく会いました。三宅先生は、保育問題研究会のリーダーだった城戸先生の意を受けて北大幼稚園を舞台に地域の人々と学習会などをやっていました。城戸先生は保問研を戦後復活させようと言われたから、幼稚園には地域の保育者もいっぱい来ていました。私もそういう学習会に何回か出かけたことがあります。三宅先生のお手伝いとして知能検査とか、子どもの生育史をとったりしました。学部学生だった私の接点はそういうことでした。後に静療院のセラピストになる荻野（川守田）京子さん、長沼ひさえさんなどは三宅先生によく接していました。

私は、卒業して北海道の児童相談所に勤務するようになって、三宅先生が縦断研究をやるというので呼ばれてそれから手伝うことになりました。それは昭和42年4月

のことです。

初期の先生で思い出すのは、留岡清男先生の生き方です。私は好きでしたねえ。長靴履いてね。そして地域を駆けずり回るその姿。そして、授業に出ると、地域の話をするんです。現場の一人ひとりの子どもの話というよりも、あの人の場合は「でかい」のです。地域とは、農業・農民とは、などというふうには。私は農民だからすごく好きなわけです。そういう点でも、ああ、「この人わかっているな」と感じました。そしてこの人が北海道家庭学校をやっていること、奥田先生と仲がいいということを知りました。この学校は臨床ですね、少年非行です。私はそういうのが大好きだから。家庭学校に入り浸るんです。あの頃の特設教育講座の研究室は皆入り浸っていました。毎年、夏休みゼミはあそこでやっていたのです。夏は暑くないし、静かです。奥田先生は普段やらない分をあそこでやるんですねえ。いつも英語の本を読まされました。そうすると学生は火を吹くわけです。一日20ページから行きます。夜も寝ないで学生は訳すわけです。でも家庭学校は面白かったですよ。子どもたちと接することができましたから。

地域・医療との連携

あの当時の教育学部は、地域とか現場とかにすごく近かったです。しかし、私が助手になって戻ったときには、地域との密着が失われてきていたように感じました。私が学生時代には地域の人がしょっちゅう出入りする場所だったのです。だんだん分化してきて、それぞれの役割、パートのようなものに分かれていく。そして離れていくんですね。そのところは悲しい思いでした。学問の細分化のようなことでしょうか。だから、今からもう一回やらなければいけないと思います。現場の人の「北大参り」がありましたものね。私はよい意味でそういう場所が必要だと思う。

私のやっていた、自閉症の研究が医学部との連携につながりました。障害児療育の問題ですね。私は自閉症は教育サイドだけでやっても駄目で限界があると感じていました。同じように医療だけでは駄目だと感じていたのが医学部において、それが山崎晃資先生。ふたりにはそれぞれ「親分」がいて、向こうは諏訪望先生で、こちらが三宅和夫先生。これはやはりすごいことで、日本の縦社会のなかで、特に東京あたりではそれが当たり前になっている中で、このおふたりが「いろいろな人と手をつないでやらなければいけない」と言われた。そうでなければ発展しないと。医学部からは、山崎晃資、設楽雅代、水野和子の3人が出て、教育学部からは私・伊藤でした。山崎さんは後に東海大学医学部教授となり、設楽さんは北海道静療院長として活躍し、水野さんは、後に群馬県立精神保健センター所長になりました。そして、このグループには教員だけでなく、大学院生や学部学生がたくさん入ってきたのです。教育学部では10人ぐらいいましたね。そこで出会った方々同士で何組かがめでたい結婚にもつながっています。

そして、1973(昭和48)年に諏訪先生たちの努力で静療院の児童部ができるわけです。われわれも親の会とともに運動しました。その児童部医師第1号が山崎晃資です。その時に、教育学部の学生であった小倉硯員さん、伊木博子さん、岡田喜久子さんなどをセラピストとして正式採用するのです。臨床心理士が話題になるずっと以前

に、ここには心理のグループができたわけです。同時に、看護婦だけでなく、保母をいっぱい採用したのです。新しいことがいっぱいある静療院でしたね。これは、北大幼児園でやった教室から出発しているということです。自閉症指導グループをやる際には、私の1年先輩の川守田京子さんを連れてきてチーフにすえました。北海道の言語治療室の草分けの一人です。それから児童部は院内学級もつくります。この時も、北大幼児園の重複障害の指導に参加した教員、盲学校教師を中心とした心あるグループですが、その人たちを中心にして1973（昭和48）年10月に院内教室ができるわけです。

さて、北大幼児園の実践には全道から来ていました。昭和45~46年頃には、障害児センターのようになっていました。療育を受けるケースのほかに親の会も出入りするし、いろいろな関係者も出入りする。これが本当の姿だと思いました。わからないことがあったら聞ける場所としての大学というのがあってよいと思います。そういうことが求められていると思います。今度の子ども発達臨床研究センターはそういうふうになってほしいですね。「子ども発達臨床研究センターは私たちの場所だ」とみんなが思える場所であって欲しいです。

4. 創立30周年以後の研究・教育

4.1 30周年記念シンポジウム等の提起

『北大125年史 通説編』は、創設30周年記念シンポジウムの内容に1節をあてて解説している。他大学教育学部長、城戸幡太郎らの提言を受けて、当時の狩野陽学部長が、「創設期に現実的な課題に取り組んだ研究が、細分化した専門研究として、個別領域で厳密な方法と知識体系の構築に邁進せざるをえなかった——専門性を高めることは、大学の研究教育の一つの必然の論理であり、それなりに十分に歴史的に意味あることである——が、研究と教育実践の結合という本学部の使命からみると、より高い形で統合・統一されるべきだ」と述べたことを紹介しているのである。そして、この自問自答の課題は、その後もずっと続いて今日に至っている。大学改革をめぐる政策動向のなかで開催された〈1986年教育学部フォーラム〉でも、「大学における研究の意義はあくまでも基礎的研究にあるという批判がもっぱらであった」なかで、『北大125年史 通説編』では、「いずれの報告にも共通していたのは、教育事象・教育実践を直接的な対象とした共同研究に取り組むという点にあった」と指摘されている⁽²⁹⁾。

これらのシンポジウム、フォーラムに先立つ乳幼児発達臨床センターの建設に至る経過が次のように記されている。

1976年度からは、幼児発達研究施設を乳幼児発達臨床研究センター（助手1、事務官1、技官1）に縮小して要求することとした。文部省との折衝は依然難航し、発達心理学講座教務職員を助手に振りかえて乳幼児発達臨床センターとして実現する見通しを得たのは1977年6月であった。同センターはようやく1978年4月1日に発足した。同時に施設建設も認められ、12月15日に工事は完了した。ごく小規模な施設ではあったが、教育学部にとっては発達心理学講座設置（1966年）以来の拡充であった。その後、1983年3月28日に同センターは増築がなり、現在の姿となった。

先述の諏訪・三宅編著（1976）のなかでも期待されていたセンター建設であったが、第2部門（障害児の発達・臨床）が認められなかったわけである。北大幼児園はこのセンターが運営し、そして、当時盛んになっていた乳幼児発達の基礎的研究を中心に行うことになる。これは今に至るまで学生の教育の場となっており、事実、そこから優れた研究が数多く生産されてきた。しかし、第2部門、すなわち現在の用語で表現すれば「臨床部門」を発展させることは財政的裏付けもないなかでは容易ではなかった。特殊教育講座・古塚考（1975年～1997年在職）らが発達障害児の「土曜ゼミ」（現・土曜教室）を開始したのは1993年のことである。実際には、伊藤も語るように、幼児園設置当時のような初期の性格は希薄にならざるをえなくなっていた。

先述のシンポジウムやフォーラムでの提言は学部全体に及ぶところの問題であるが、発達教育臨床研究領域に関して鳥瞰するならば、学部内の事情だけでなく、背景にある1960年代後半から1970年代にかけてのわが国の臨床心理学、発達心理学等の発展経過も考慮に入れる必要がある。さらには、現代における人間発達科学の「発展」の問題が大きく横たわる。共に、戦前からのオリジナルな遺産がないわけではないが、第一に「輸入科学」の様相を呈した戦後の歩みを吟味する必要がある、したがって、それはヨーロッパ発の近代科学の歴史的考察を必要とする。

たとえば、筆者は、日本の臨床心理学の発展過程を戦前から論及しているが、その歴史的展開のなかで大学紛争前後の経緯は特別に位置づけられるものである⁸⁰。その流れで見た場合、北大教育学部が、研究の細分化のなかで基礎的研究をこそ重視するというのであれば、当時の臨床心理学的研究が容易に受容されるものではなかったと見ることも理解できなくはない。日本臨床心理学会が紛糾した後、10年余りは「事例研究運動」の時期に入るのである。これは、1976年の「事例研究（Case Study）はまさにStudyとして、臨床心理学の第3に道を切り拓く、もっとも有力な武器となるのではなからうか」（河合隼雄）の言葉に代表される⁸¹。村瀬も回顧しているように、「治せる専門家」の養成が第一の課題になっていたのである⁸²。北大教育学部は、幼児園での障害児保育、今日でいうところの発達臨床研究の先駆けではあったけれども、少なくとも学校・病院等と連携して教育相談の実績を積み重ねていた大学でなければ、このような研究の態度をとることには距離があったであろうことは否めない。

この心理臨床研究における反省期の状況と、乳幼児発達研究の動向を比較参照してみるとかなりのギャップが存在することが浮き彫りになる。他ならぬ三宅和夫が1973年～1983年の10年間を回顧しているのを参照しよう。すると、この時期はまず、発達心理学領域では「認知発達研究と社会化研究の統合の必要性」が問題になっていることがわかる。北大教育学部発達心理学講座の田島信元・白井博が「認知的社会化研究」を『教育心理学年報』第19集（1980年）に寄せていることから重点テーマであったことが窺える。1978年の日本教育心理学会で、三宅は「教育心理学20年の歴史と展望」において「親子関係を中心として見た社会化研究の20年」を報告しており、このあたりについて次のように述べている⁸³。

前年の学会での発達部門の発表の60%以上が実験心理学的パラダイムを用いて、認知・思考・学習・言語を扱ったものであること、さらに、社会化研究はというと質問紙法・面接法・検査法を用いて、母親の要因を先行変数として子どもの発達への影響を検討するという旧態依然のものが多くを指摘している。そして、時間の流れ

の中で個体と環境の関係を捉えるような試みが極めて少ないことをあげ、いまや認知研究と社会化研究の接近が一層求められていること、現実の生活の中での子どもの発達を生態学的アプローチと縦断的アプローチによって捉えることの必要性を強調している。

三宅は、このように反省をこめて当時の発達研究のスタイルと研究者の態度に批判的見解を示し、「発達研究者は実験的研究を実施する前に、被験者たちがどのように過去の経験を持ち、どのような生活状況（コンテクスト）の中にいるのかについて知る必要がある」と述べている。とりわけ、「自分の頭で考えてなされた研究がほとんどないという批判を甘受しなければならないのかもしれない」との重大発言がある。そして、50年を振り返って以下のように締めくくるのである。

この50年は戦後の混乱期に始まったのであるが、その後高度経済成長期やオイルショック後の低成長期、1980年代末のバブル期などを経てやがてバブル崩壊の時期に突入し、いまだにその暗闇から抜け出せないでいるのである。発達研究が社会の動きに敏感に反応し、そこに出現する解決を迫られる教育・保健・福祉などの問題と取り組みつつ進歩していくべきものだとすると、果たしてわれわれ研究者はそのような問題意識をしっかりと持って仕事をしてきたといえるであろうか。

筆者が本章を書くために過去の文献に当たりながら感じたことは、残念ながら日本の社会が切実に解決を求めていることを取り上げるといった姿勢があまり感じられなかったということである。この章の各節の日本の研究動向についてみれば、われわれが依然として欧米の研究の後を追っていることが明白である。例えば、子どもの親への愛着の問題などには少子高齢化の進む日本社会に独特なものがあるはずであるが、その問題を研究するにあたって用いられる方法は、SSPにしてもAAIにしても、いずれも米国において中流家庭を対象として開発されたものである。われわれの文化にふさわしい方法がぜひとも開発されなくてはならないのであるが、そのためには、研究者が現実の社会に鋭い目を向けることが何よりもまず必要なのである。

三宅がこのように総括する発達研究の流れがある。

しかし、一方で、1980年代は発達心理学に大きな関心が寄せられ、幅広い読者をもつ雑誌『発達』などが発刊されていることに注目してもよいのではなかろうか。その背景には、障害児療育・保育・教育に対する国民の強い関心と要求がひとつにあったのである。発達研究の発展の要因として障害児保育・教育の要求があり、それを省いて考えることはできない。これをただちに臨床心理学領域とするのではなく、発達研究として位置づけることが必要であろう。

自閉症など発達障害児の研究においても、「認知発達研究と社会化研究の統合の必要性」は同様に重複する課題だったのである。これも、三宅が指摘するように、外国追従、とりわけ英米からの「輸入科学」の学問的姿勢が影響していると見ることもできるかもしれない。

次に、発達障害にかかわる心理臨床研究の分野を見るといっそう事情が複雑になる。10年余り中心的な学会がない状態が続いたが、1984年、新しく日本心理臨床学会が設立された。記念すべき第1回大会は九州大学で開催されている。大会会長成瀬悟策には『発達障害児の心

理臨床』という編著作があり、成人心理臨床にも発達障害にも取り組む研究者であったことはよく知られている³⁴⁾。しかし、初期には、発達障害児の心理臨床研究はむしろこの学会では主たるテーマではなく、「治せる専門家」の追求は、心理臨床の主舞台である青年期・成人期のカウンセリング、心理療法、心理査定の研鑽に比重を移していたのである。また、社会の要請から見てもその必要があったことは確かなことであるが、長い間、心理臨床と障害児臨床は一部を除いて乖離していたと言って過言はなかろう。

そして、1988年に、財団法人資格認定協会による臨床心理士が誕生し、2001年には発達心理学研究のなかから発達臨床の領域に力を入れる研究が成長して、学会連合「臨床発達心理士」認定運営機構による資格が誕生している。このような資格による分担が望ましい状態とは思えない。事実、1990年代後半から学校にスクール・カウンセラーとして臨床心理士等が導入されているが、2007（平成19）年からは特別支援教育が本格的に開始されるのを目前にして、臨床心理士も発達障害の研究、それも学校や生活の場における研究を不可欠とするようになってきている。ようやく、発達障害の心理臨床はその位置を確保しようとしているわけである。

4.2 人間発達科学研究の危機に向かって

先述の三宅による半世紀にわたるわが国の発達研究の総括は、日本教育心理学会等で幾度も繰り返されてきた「教育心理学の不毛性」議論に繋がる。そして、それは、先述の北大教育学部のシンポジウム、フォーラムの議論にも繋がる。さらに歴史を辿れば、少なくともフッサールの学問の危機論に当然のごとくに突き当たる。したがって、この議論は近代の歴史的危機と見ることができる一面を持ち、それだけに危機は深く捉えられるのでなければならない³⁵⁾。単に、一大学の一学部での問題ではない。心理学・教育学も社会科学も同様に危機を耐えず意識しなければならなかった。そうして、安易に活路が見いだせないこともまた多くの人が知っているはずである。

しかし、ある面で素朴な方向がすでに身近なところから提示されているようにも思われるのである。「発達研究を真に捻りあるものにするためには、教育や臨床の実践とのより密接な連携が必要なのである」³⁶⁾という三宅の1970年代の提言がある。あるいは、その一部を本論で示したように、1930年代以後の城戸・留岡・奥田らの人間発達科学をわれわれはどのように酌み取るか、今日の問題としてどう受け止め展開させようのかということである。もちろん、そのまま回顧することで事足りるのではない。ただ、これらの指摘から受け止めるべきは、何より「教育事象・教育実践を直接的な対象とした共同研究」と基礎的研究をより高い形で統合・統一させるという課題があるということである。

1975年度の概算要求に見られる「2学科構想」のなかで、「人間発達学科」は、発達心理学、臨床心理学、教育方法学、学習心理学、健康教育、体力科学をもって編成され、また、幼児発達研究施設では、「正常児」と「障害児の発達・臨床」の二つの部門が構想されていた。このことを1970年代に構想しえたことは評価に値することである。

ならば、30年後の2007年の今、現実に子ども発達臨床研究センターに3つの研究部門をもち、教育学研究院として人間発達科学分野を教育社会発展論分野とともに置こうというのであるから、この時代が求める人間発達科学の創造を行うことである。われわれは、「人間把握のための多面的な方法を用いて、総合的な人間科学としての教育学の創造を目指す」（『中間目標』）と掲げているのであるが、これは、社会のなかで成長する子ども・青年の身体・心理・生活を

総合的に捉えることであり、そして、それは、彼らを育み支える家族や専門職との共同の作業になることは間違いない。

4.3 北大・子ども発達臨床研究センターへの期待と課題

たとえば、先の伊藤は子ども発達臨床研究センターへの期待を次のように語る。

国際的研究が期待されているということですが、国際的研究というのは、自分の足元の研究を徹底的にやった時はじめて国際的になるんです。これだけは間違いありません。他の人たちが皆やっているような研究をやるのが国際的研究のように見えるけれども全然違うと思います。国際的というのは、やはり、その足場を持った、地球上のどこかに立脚した問題です。問題というのは、解決するためにはその場所にちゃんと立脚した問題を扱ってはじめて国際的なのです。私がひとつ自信をもつことがあります。北海道で20年かけて早期療育システムを作ってきましたが、それが国際的研究だと評価されてもどうしてかはじめは私はわかりませんでした。ところが、しだいに言葉もわからないところから論文を送ってほしいと要求が来るようになったのです。東京ではなく、北海道の独自性や地域性からの研究なのだけでも、地域を徹底的に調べて作ったわけです。まねしていたら駄目で、それでは国際的になれないと思います。地域の問題を扱っていいんです。だから、自分の田舎の研究もすごく大事なのです。独自性とは何かを研究しなければならないわけですけれども、田舎には独自性があるわけです。

医学部の医療における臨床研究の原理のようなものがあります。具体的な人を扱うことから出てきます。教育学部は、実践の科学だから、やはり、地域の現実にある現象を扱うのでないと駄目だと思う。それをやること、徹底的にやることではじめて国際的になるということです。

乳幼児発達臨床センターというのはその方向で建てられたのだと思っています。

しかし、それ以前に、奥田先生の特殊教育研究から生理心理学研究の方向へ変わり、新しい発達心理学講座が独自のアイデンティティを創っていかなければならないということで二つが並んで進んでいくと同時に専門分野に分かれていくということでもあったと思います。現場は、いくつも研究プロジェクトを持ち込んだけれども断られたという思いを持っている。そういう意味では、北大教育学部は孤立して行くという面があったと思います。そして、それは結果的に人材の供給にも波及したと思います。

子ども発達臨床研究センターが活動するなら、今や現場も研究がかなり発展しているわけですから、たくさんの研究会もありますし、それらと密に交流し、そこで幹部になるような人々の会合場所としての役割も果たしてほしい。皆さんは、札幌に費用をかけて研究の話をしに来るわけですから。そこに学生・大学院生が同席していたら大きな刺激になります。

時代が要求する人間発達科学の創造とは何か。そのなかで発達教育臨床論講座はどのような役割を果たすのか。研究施設としての子ども発達臨床研究センターは、具体的な成果を求められるのであるが、「成果」とは何か。少なくとも、子ども発達臨床研究センターは、この半世

紀の学部・研究科の歩みを総括しつつ、「危機の時代」である今日の人間発達科学に課せられている大きな課題を担っていることを自覚しておこうと思うのである。

本研究は、科学研究補助金基盤研究(B)(1)助成研究(研究代表者 高砂美樹 課題番号 15330138 研究課題名「日本における教育心理学の成立と展開を巡る歴史的研究」)の分担研究の一部を成している。伊藤則博・現札幌学院大学教授には、ご多忙のなかインタビューに応じていただいたうえに校正の労をもとっていただいた。記して感謝します。

[注]

- (1)北海道大学125年史編集室編『北大の125年史 通説編』北海道大学, 2003年, p.386.
- (2)教育心理学の発展を期して, 1965年10月に, 日本教育心理学会に「城戸奨励賞」基金が設けられている。
- (3)城戸幡太郎先生80歳祝賀記念論文集刊行委員会編『日本の教育科学』日本文化科学社, 1976年。城戸の経歴と業績については, 大泉溥編纂『日本心理学者事典』クレス出版, 2003年, pp.378-384.に詳細に記載されている。
- (4)間宮正幸「日本の臨床心理学の発展」心理科学研究会歴史研究部会編『日本心理学史の研究』法政出版, 1998年, pp.117-138. 参照。わが国の臨床心理学における城戸の独自の貢献にふれた。なお, ここでいう発達教育臨床とは, 新しい「発達教育臨床講座」で研究され, 検討されることになる「発達研究」に重きをおく研究領域を照らしている。すなわち, 「発達や学習に困難を抱える人びとと直接関わり合いながら, 現代社会に見合った臨床的な発達理論や学習理論を構築する」(『教育学院・研究院構想』)領域である。
- (5)高橋智「城戸幡太郎学派の「精神薄弱」心理学研究:「知能」から「生活能力」へのパースペクティブ」心理科学研究会歴史研究部会編『日本心理学史の研究』法政出版, 1998年, pp.195-216. は, 城戸の先駆性を論じている。また, 高橋智「城戸幡太郎と北海道大学教育学部特殊教育講座の創設」日本特殊教育学会第37回大会イブニング・レクチャー報告書, 1996年があり, 城戸幡太郎の業績を戦前から位置づけ, 北海道大学教育学部特殊教育講座創設の貢献について論じている。
- (6)この点に論及したのは市澤豊「奥田三郎(1903-1983)論——(その1)戦前期における「治療教育的人間学」論の形成——」『北海道社会福祉史研究』第7号, pp.1-89., 2001年, 及び市澤豊・室橋春光・諸富隆「北海道の知的障害児教育実践史研究序説——その源流:奥田三郎(1903-1983)と小金井治療教育所(小金井学園)——」『北海道大学大学院教育学研究科紀要』第83号, pp.25-116., 2001年, など。市澤は, 奥田三郎の蔵書・資料を管理しつつ発掘・整理に努めており, これらの論考における奥田の城戸らとの交流の実際はその資料に基づいている。
- (7)大泉溥『文献選集 教育と保護の心理学 昭和戦前戦中期 第4巻』別冊解題, クレス出版, 1998年, pp.54-77.
- (8)学園の一次資料をもとに考察した貴重な研究として, 市澤豊・末岡一伯「小金井治療教育所/小金井学園における知的障害児の福祉実践に関する研究——学園日記・園児観察記録・経営費出納帳等の資料からみた園児生活の実態——」『北海道浅井学園大学 人間福祉研究』第8号, 2005年, pp.119-139.がある。
- (9)藤岡岳「児玉昌」精神薄弱問題史研究会編『人物でつづる精神薄弱教育史』日本文化科学社, 1980年, pp.213.
- (10)上記(6)の, 資料に基づいた市澤の指摘がある。さらに, 清水寛による城戸への直接のインタビューにおいても, 城戸の役割は名目上の園長であったということが明らかになる(清水寛「証言・城戸幡太郎」高橋智・清水寛『城戸幡太郎と日本の障害者教育科学——障害児教育における「近代化」と「現代化」の歴史的位相——』多賀出版, 1998年, pp.435-586)
- (11)小金井学園の主事教師であった長野幸雄の記述。教師の実感として貴重である。上記, 典拠は(8)清水寛のインタビューのp.512. 参照。
- (12)上記(6)の市澤豊「奥田三郎論」に, 奥田の日記の一部が掲載されている。

- (13) 奥田三郎「石井先生の遺書を整理して」 瀧乃川学園『瀧乃川学園のその日その日——創立五十周年記念特輯号——』1940年, pp. 14-17. (市澤豊「奥田三郎論」に拠る)。
- (14) 奥田三郎「問題児の社会的予後」『北海道大学教育学部紀要』第3号, pp. 1-14. 1955年。北海道家庭学校卒業生560名中165名のフォローアップ研究で、技能的職種が社会的安定を結果しやすいことから職業教育、職業指導の一層の考慮と充実等を求めている。奥田の業績の詳細は、大泉溥編纂『日本心理学者事典』クレス出版, 2003年, pp. 274-276. 参照。
- (15) 最近の心理学研究における「生活心理学」の提唱は、フィールドワークの重視であり、研究方法への関心と従来の研究態度への批判の意味がある。社会科学背景には彼我の差異があるが、少なくとも、留岡の心理学とこうした「生活心理学」のあいだにまったく脈絡がないわけではない。しかし、「障害者問題と貧困問題は『仲良し』の関係にある」ことを生活の基本問題として捉える視点が必要である(青木紀「『計測』を基礎に」『ノーマライゼーション』2月号, 2002年, p. 28)。
- (16) 上記(7)の解題を参照。大泉は、戦前教育科学研究会運動や社会福祉事業家としての留岡研究だけでなく、「心理学」からの留岡の研究の必要を論じている。留岡の経歴と業績については、同じく、大泉溥編纂『日本心理学者事典』, pp. 754-758. 参照。本事典では、城戸、奥田、留岡の記載が殊に詳しいが、これは編纂者大泉溥が、北海道家庭学校寮長大泉栄一郎の三男として寮舎に生まれ育ち、特に留岡、奥田とは浅からぬ縁に依っている。前出(7)の解題、及び、大泉溥『実践記録論への展開——障害者福祉実践論の立場から』三学出版, 2005年, には北海道家庭学校における留岡、奥田に関する個人的な回想が綴られている。
- (17) 小林甫「『生活教育』研究と〈生活社会学〉の視座——留岡生活教育論・麓山生活教育構造論と布施生活社会学——」『北海道大学教育学部紀要』第65号, pp. 1-65. 1995年。小林論文は、留岡や城戸の「生活教育」を総括している。小林は、「社会変動の原則はあるけれども、その原則と、その原則をうけとる人間の意識と態度との間には、ズレがある。このズレはどうしておこなうか、またこのズレをどうしてうづめるか」という留岡の一文を紹介している。
- (18) 留岡清男『教育農場五十年』岩波書店, 1964年, pp. 69-70.
- (19) 「汗と膏の一滴を注ぎ込むこと」や体育と音楽の重視がもつ実践的教育学的心理学的意味を、フランスのワロンの心理学でいうattitude, disposition, orientationなどの基本的概念とフランス伝統のéducation psychomotrice (心理運動教育)の内容から再検討してみることは大きな課題であるが、別の機会に論じたい。少年院の一部で、これが応用され実践されて効果をあげており、教育界からも注目されている。
- (20) 城戸幡太郎「北大教育学部の構想」『北海教育評論』第3巻第7号, pp. 524-525. 1950年
- (21) 市澤豊「戦後北海道の精神遅滞児教育成立期における特殊教育論——北海道大学教育学部〔特殊教育講座〕の成立過程の検討と城戸構想試論」北海道大学大学院教育学研究科修士論文, 1998年は、城戸構想に関する考証を行っている。
- (22) 城戸幡太郎「苑説 北海道開発のための教育計画について」『北海道大学教育学部・学報』第1号 p. 1., 1952年, これは上記(3)『日本の教育科学』の原正敏論文で紹介されているが、久しく原資料を見ることができなかった。2005年8月, 市澤豊前浅井学園大学教授のご好意により、奥田三郎元教授が保存されていたものを教育学研究科図書室に収めることができたものである。記して感謝したい。
- (23) 山本普「研究室だより 養護科教室」『北海道大学教育学部・学報』第1号, p. 4. 1952年(無署名であるが、上記(21)など市澤の研究によると、用語・用字の点から助手山本の一文と察せられる。)
- (24) 奥田三郎「北大幼児園が開かれた」『北海道大学教育学部・学報』第2号, p. 3. 1952年
- (25) 北大幼児園『十年の歩み』(第2版)1966年, 第2版は奥田の字で追加改訂されたもの。この小さなパンフレット(複写)が、吉野源三郎との縁で岩波書店から出ている。
- (26) 上記(1), 『北大125年史 通説編』p. 395. 2003年
- (27) 諏訪望・三宅和夫編著『乳幼児の発達と精神衛生: 子どもの成長を促進するために』川島書店, 1976年, 本書では北海道の精神医学者や発達心理学者が、勢いをまってきた子ども研究を紹介している。
- (28) 2006年1月20日, 学部学生佐藤昭宏・米内山康嵩とともに札幌学院大学伊藤研究室にて。
- (29) 上記(1), p. 399.
- (30) 間宮正幸「日本の臨床心理学の発展」心理科学研究会歴史研究会編『日本心理学史の研究』法政出版, 1998年, pp. 117-138.
- (31) 河合隼雄「事例研究に意義と問題点」京都大学教育学部心理相談室『臨床心理事例研究』第3号, 1976年,

(河合隼雄『心理療法論考』新曜社, 1986年, pp. 288-296. 再録)

- (32) 村瀬孝雄「日本の臨床心理学」内山喜久雄・河合隼雄・村瀬孝雄編『心理療法家と精神療法』金剛出版, p. 57-76.
- (33) 三宅和夫「20世紀中葉からの発達心理学——自己の体験を織り込みながら——」三宅和夫・陳省仁・氏家達夫『「個の理解」をめざす発達研究』有斐閣, 2004年, pp. 7-56.
- (34) 成瀬悟策編『発達障害児の心理臨床』九州大学出版, 1985年。九州大学教育学部では, 発達障害児の心理臨床研究が一貫して旺盛になされてきた
- (35) 木田元『現代哲学』NHK市民大学叢書, 日本放送出版会, 1969年は, 大学紛争さなかの出版であるが, 市民大学叢書ながら, いち早くヨーロッパ人間発達科学の危機と新しい動向を紹介している。危機の把握については, Alain Rey *Crise*; In *Dictionnaire culturel en langue française*. Robert. pp. 1999-2003. 2005, があり, われわれは歴史・社会の認識と心理学の危機をこのレベルまで共有する必要がある。坂元忠芳・東京都立大学名誉教授は, 2006年7月19日の北大教育学研究科における招待セミナーにおいて, 「『危機』の概念をめぐって」と題する講義を行っている。これは「危機における教育学の構想」の一部を成しているものであるが, 「現代の社会的危機の起源とその歴史的進行のなかで, 教育と教育学の危機論を真にはじめなければならない。それは, ハーバーマスが批判的に考察しようとする危機の現象学的還元を再検討して, 危機の認識論的・存在論的根底へと至る方向, すなわち, 危機を現代において根底からリアルに再構成する方向にほかならない」と述べている。
- (36) 上記(27), p. 10.