

日本における心身障害者体育の史的研究
(第9報) —大正中期から昭和20年まで
の精神薄弱児体育について—

北 野 与 一

A Historical Study of Physical Education for the
Handicapped in Japan (IX)
—On Physical Education for the Mentally Retarded
Children, 1918-'45—

Yoichi Kitano

I は じ め に

大正期から昭和20年まで(1912-'45)の障害児教育を史的に概観する場合、この期間は
大略二つの時期に分けられる。⁽¹⁾第I期は大正期から昭和初期にかけての発展期であり、第II期は
戦時下における衰退期である。

大正期から昭和初期にかけて発展期と言われる所以は、一つには、従来他の諸学校令の準用・
準拠にとどまっていた盲学校及び聾啞学校教育に対し、大正12(1923)年8月「盲学校及聾啞
学校令」の制定をみ、この両校の教育が制度的に確立されたことがあり、二つには、障害児教
育の対象が精神薄弱児を初め、病弱児や肢体不自由児にまで拡大され、これらの児童を対象と
した学級や学校、あるいは施設の増加が見られたからである。

昭和6(1931)年の満州事変の勃発を機に国家統制の強化や戦時体制への転換などの大きな
社会的変化があり、障害児教育は同20(1945)年に向けて衰退・消滅の道をたどらざるを得な
かった。

精神薄弱児教育では、第2次世界大戦後アメリカ型の新しい教育を導入し、再出発がなされ
る。その基盤は本稿の対象とする大正中期(1918)頃から昭和20(1945)年にかけて育まれた
ものと考えられ、この時期の詳細な検討は精神薄弱児教育史を明らかにする上から肝要なこと
と言わねばならない。本稿は、この期間に展開された小学校における精神薄弱児(あるいは、
劣等児、低能児)対象の特別学級教育において、体育的諸活動が教育方針や養護観からどのよ
うに性格づけられ、また体操科(体錬科)教育の教授(指導)実態とその意義はいかなるもの
であったかを、それらの背景も含めて検討を加えるものである。なお、本稿では、当時の特別

学級の設置状況やその学級における教育方針、あるいは体育的諸活動に基本理念を提供したと考えられる養護観についても若干の検討を加えてみたい。

II 特別学級の設置状況とその背景

小学校に精神薄弱児（あるいは、劣等児、低能児）のための特別学級の⁽²⁾附設が促進されたのは大正中期頃からであり、同10（1921）年頃以降各地に設置されるに至った。⁽³⁾その設置状況をまとめると、「表1」のようである。文部省の調査報告によれば、特別学級附設校の多い府県

表1 わが国の特別学級編成状況

年	学校数	学級数	児童数	出典
1923	190	383	16,271	註(4)
1926	175	363	13,394	註(5)
1931	71	100	3,063	註(6)
1935	49	53	912	註(7)
1942	66	66	—	註(8)

は、大正12（1923）年では東京、兵庫、岡山、広島であり、同15（1926）年では東京、岡山、大阪、広島、愛知、秋田、沖縄、京都、和歌山などであった。この大正中期からの特別学級設置促進の動きは、大都市から始まり、全国的なものとなっていった。従って、ここでは、その設置状況を東京・大阪・京都の3大都市に絞って概観してみたい。

東京では、この教育の先駆である東京高師附属小学校補助学級が設置されていたが、大正9（1920）年林町小学校と太平小学校にもそれぞれ1学級が附設された。⁽⁹⁾この附設が契機となり、全市に学級附設が本格的に推進される。林町小学校の特別学級は「促進学級」と呼ばれ、その児童は3年から5年までのIQ75以上90以下の学業不振児20名であった。翌年には、2年と3年の学業不振児を入級させ、1学級を増設した。太平小学校は、当時市内有数の貧民窟にあり、東京市直轄の特殊小学校であった。そこに学ぶ児童たちのなかには、能力的にも相当遅れているものが少なくなかった。こうした児童を対象に「補助学級」が開設されたのである。「この林町小及び太平小での促進学級、補助学級の設置は、東京市の先駆となったのみならず、全国への波及をもたらす⁽¹⁰⁾こととなる。東京市では、両校の実績に基づき、大正11（1922）年市内18校にも特別学級が附設され、「表2」のような推移を見せる。⁽¹¹⁾なお林町小学校は、その後わが国におけるこの教育の先導的役割を果たした。

大阪では、大正12（1923）年中大江東小学校を初めとして、船場、西天満、江戸堀、元町、久宝、敷津、九条第三の各小学校に1学級ずつ精神薄弱児対象の特別学級が附設された。⁽¹²⁾これらの学級は、当時鈴木治太郎（1875-1966）が主任となって進めていた知能検査標準化活動のなかで生まれたものであり、試験的・研究的に編制されたものであった。⁽¹³⁾以後、「表3」のような変遷を見せ、昭和15（1940）年にわが国最初の精神薄弱児対象の思斉学校を設立するまでに発展した。⁽¹⁴⁾

表2 東京市特別学級数の推移

年	学校数	学級数	児童数
1920	2	2	38
1921	2	4	72
1922	20	22	405
1925	20	22	427
1926	27	29	570
1927	26	30	507
1928	26	31	537
1929	27	33	605
1930	27	31	572
1931	22	25	446
1932	22	25	460
1933	22	25	462
1934	26	29	502
1935	25	28	550
1936	25	28	517
1937	25	27	512
1938	24	26	479
1939	24	26	483
1940	28	30	422

表3 大阪市特別学級数の推移

年	学校数	学級数	児童数
1923	8	8	—
1924	10	13	—
1925	10	12	180
1926	14	15	276
1927	12	14	258
1928	10	11	247
1929	11	11	134
1930	11	11	150
1932	10	10	120
1935	8	8	115
1940 (思齊)	34 1	35 3	— 41
1942	20	21	318

京都では、最初の特別学級が大正11(1922)年成徳小学校に附設され、翌年に七条、桃園、同14(1925)年養正、弥栄、同15(1926)年滋野、崇仁の各小学校、並びに京都師範学校附属小学校に設置される。この動きは、大正10(1921)年の「京都市に於ける特殊児童調」により多くの精神薄弱児の存在が確認され、大正新教育運動と相まって具現化されたものであった。その後、昭和2(1927)年に9学級、国民学校期には新たに明倫、太奏、南浜の各小学校にも設置される。しかし、戦争のため、同18(1943)年頃には養正小学校を除き全学級が廃止された。

大正中期から昭和初期にかけて見られた特別学級の設置促進の背景には、第1に、デモクラシー思想と自由教育思潮の高揚があった。第1次世界大戦の前後、国際的にも国内的にも民族、あるいは市民や民衆を基盤にした解放闘争・革命・要求運動が勃発した。この改革運動の気運が高揚したこの時期を「大正デモクラシーの時代」と呼ぶのであるが、「大正自由教育」もこのデモクラティックな社会的潮流のなかで生起した一つの動向なのであった。阿部七五三吉らは、この思潮が障害児教育をいかに促進したかについて、次のように述べている。⁽¹⁶⁾

教育は凡ての国民によって支持され、凡ての国民の為に設けられたものである。……一方に厚く一方に薄い教育の現状は当然の問題となるべきである。凡ての国民であって一部の国民でない。普通児でなくて低能児も白痴も哑者も盲聾者も加わって居るのである。低能児も普通児と同様に一個の国民である以上、其の教育の機会と方便とを洩れなく享有する普通児と均等に教育の恩恵に浴するのが当然である。教育の事実が一方に偏し厚薄を生じているといふことは決して公平な処置ではなく、デモクラシー思想の滲沁してゐる現今世人の到底承知しない所である。

阿部らによれば、デモクラシーの根底にある「公平原理の強調」が「不平等な偏長な我国教育に何等かの反応反省を促さねば止ま」なかったとし、「その反応反省は低能教育を促進する

に預って力」があったとして⁽¹⁷⁾いる。

一方、伊津野朋弘は、明治期から大正期にかけての軍事力中心主義から経済発展主義への動向を背景に生じた経済教育論・学習経済論が教育・学習の個別化の方向をとらせたと指摘、「学習経済論こそ、大正期新教育運動の精神につながるもの」であり、「及川平治の動的教育法も、この系譜に属する」と指摘している。その及川は、「一人の低能児遅滞児といへども軽視してはならぬ⁽²⁰⁾」、あるいは「能力不同の児童を……一回通過の注入教育を施して個性発展を企つるは木に縁りて魚を求むるよりも、なほ、困難である⁽²¹⁾」とし、分団式教育法を主唱・実践した。この及川の教育法にも見られるように、平等主義や個性尊重主義を基調にしたデモクラティックな教育理念が、能力別学級編制の問題化した背景の一つであった⁽²²⁾。

第二の背景として、知能測定の導入及び調査・研究の活発化などの心理学的手法の適用がある。

知能検査がわが国に導入された最初は、明治41(1908)年三宅鉦一(1876-1954)によるBinet-testの翻案であった⁽²³⁾。その後、大正4(1915)年三田谷啓(1882-1962)は、ビネ・シモン知能検査法の改訂版である「学齢児童智力検査法」及び「学齢児童智力検査函」を作成している⁽²⁴⁾。わが国独自の知能検査としては、大正7(1918)年の久保良英(1883-1942)、同10(1921)年の鈴木治太郎によるビネ式の個人知能検査があり、また集団検査法としては、同9(1920)年の久保、同11(1922)年の渡辺徹・本田親二・栗林宇一による国民知能検査がある⁽²⁵⁾。このように、大正期前半に教育の領域に知能概念が導入され、併せて知能検査法の開発も進み、それを適用しての調査が昭和初期にかけて実施されるようになった。東京での三田谷による大正4(1915)年の「特殊児童ノ調査⁽²⁶⁾」、大阪における鈴木を中心にした大正中期から昭和初期にかけての知能検査の研究・調査⁽²⁷⁾、あるいは藤岡高一郎による大正10(1921)年の「京都市における特殊児童調⁽²⁸⁾」などが挙げられる。こうした知能に関する研究・調査の導入と普及は、精神薄弱児を対象とする特別学級の開設を促進するとともに、この教育における指導法の改善にまで影響を与えることとなった⁽²⁹⁾。

第三の背景として、学校衛生の強力な推進があったことを挙げねばならない。杉浦らは、文部省の学校衛生施策を中心に検討を加え、「大正期の特殊教育の勃興は、大正デモクラシー思想や自由教育思潮と軌を一にして展開した新しい学校衛生思想の台頭に呼応したもの⁽³⁰⁾」と報告している。この新しい学校衛生思想の台頭とは、教育病理学の導入に伴い従来の身体的養護に精神的養護が加えられたことであり、身体検査を接点として従来の一般養護に学校医の関与する特別養護⁽³¹⁾が加えられたことであった。こうした学校衛生思想の台頭は、健常児の健康増進は勿論のこと、障害児に対する積極的救済をも促進したのである。

III 教育方針の概観

劣等児、低能児と呼ばれる学業不振児の教育問題は、当初学力向上策の一環として生じたものであり、その後養護重視の教育や個性に応じた教育を叫びながらもこの学力伸長・向上の姿勢が続いた⁽³²⁾。しかし、大正10(1921)年頃からの特別学級教育には、従来と異なる傾向が顕現し始めた。それは教育方針にも現われてきており、このことに関する若干の事例を挙げて検討を加えてみたい。

大正10 (1921) 年頃, 東京市林町小学校^{(33),(34)}: 「児童各個の個性と能力とに適應したる徹底的教育を施し, 児童各自の有する稟賦を十分に發揮せしめ, その發達及学力を促進せしむる」(教育目的), 「児童の本性を回復すること」, 「個別的取扱と学習態度の養成」, 「教科目取扱の輕重」, 「学習材料の低下と輕減」, 「教授方法の具体化と作業化」, 「謬位, 謬因とその指導」, 「同情を以て接觸すること」(以上, 教育の根本方針)

大正10 (1921) 年頃, 東京高師附属小学校⁽³⁵⁾: 「成べく普通の子供に近付けて行って, 国民として生活し得る, 人の厄介になやないで, 自分で生活して行かれる」, 「治療」, 「体育……意志に従って行動が出来る」, 「徳育……普通人のやうに(形式的でも)整へて行く, それに慣れさせる」, 「知育……延びるだけ延びさして行く」, 「将来の職業或は生活の關係に, 重きを措いて進める」(以上, 劣等児教育の目的及び方針)

大正12 (1923) 年頃, 京都市成徳小学校⁽³⁶⁾: 「日常生活上の訓練及び職業的訓練をなし且つ学力の増進を計らんとする」

大正13 (1924) 年頃, 福島県師範学校附属小学校⁽³⁷⁾: 「児童の本性を回復すること」, 「本能に根ざした教育=作業化, 遊戯化」, 「個別教育」, 「学習材料の低下と輕減」, 「職業的訓練(殊に低能児の場合)」

大正13 (1924) 年頃, 東京市林町小学校⁽³⁸⁾: 「補助学級……生活指導中心……二・三学年程度の課程を目標に徹底した個別的教育」, 「促進学級……普通学級との連けい……技能科の学習は普通学級(劣組)で……四学年程度までの課程……個別的指導」

大正末期, 大阪教育治療院⁽³⁹⁾: 「各個ニ適應シタル教育ヲ施シ, 併セテ身体ノ健康ヲ増進シ, 独立自営ノ根源ヲ養フ」

昭和4 (1929) 年頃, 大阪市中大江東小学校⁽⁴⁰⁾: 「努めて明るい感情を以て学習せしめる」, 「個別的に指導」, 「具体的直観的に教授し作業及び作業的学習を偏重するまでに重視」, 「単純化と反復練習」, 「日常必須の常識の教養に努め, 児童自ら身の事象を統整して自己の生活を拡充する様に指導する」(以上, 教授方針)

大正中期頃は, 先にも述べたが, 未だ学力向上を意図した教科中心型の教育が続いていた。しかし, 事例も示すように, 同末期から昭和初期にかけての特別学級の教育には, 個性や能力に応じた教育, 生活指導及び職業指導(職業的な準備学習)が強調されるようになった。昭和5 (1930) 年頃, 文部省でも, 「教育内容は尋常四学年の学科課程を六ヶ年にて終了せしむるもので, 方針としては智育よりむしろ職業教育に重きを置⁽⁴¹⁾く低能児教育の振興策を打ち出している。その背景には, それまでの実践と研究の積み重ねがあり, また「昭和の初期には……次第に補助学級系統のものに変わっていった⁽⁴²⁾」という経営内容の変化もあった。続いて, その後の教育方針を眺めてみよう。

昭和8 (1933) 年, 長沼幸一の報告⁽⁴³⁾: 「補助学級や特別学級に於て為さるべき第一は健康の増進であり次に社会的態度の教養, 職業的訓練等において心情の陶冶と勤勞と誠実と忍耐を学ばしめ, 更に日常生活訓練, 趣味性の養成である」

昭和10 (1935) 年, 東京市公立小学校⁽⁴⁴⁾: 「日常生活指導」, 「教科目指導」, 「職業指導」

昭和12(1937)年頃、東京市公立小学校⁽⁴⁶⁾：「身体の保健」,「日常生活の訓練」,「道徳的な態度の養成」,「学科の教授……三・四学年程度の学業」,「職業的な準備」. 藤本克己の報告：「知識を授けることよりも、先づ善良な性格の陶冶, 強健な身体の鍛錬, 職業的訓練に力を入れる」

昭和14(1939)年頃、桜井安五郎の報告⁽⁴⁷⁾：「学科の教授よりはむしろ養護や訓練に重点をおき身体的修練と日常の生活訓練に力を注がなければならぬ」. 喜田正春の報告⁽⁴⁸⁾：「強健な子供」,「成るべく人の世話にならぬやうに」,「知的教科は成るべく軽減……技能教科に重点……学業の程度は三年程度」

昭和16(1941)年頃、思斉学校⁽⁴⁹⁾：「(1)児童生徒の活動性を尊重する。(2)視聴覚教育を重んずる。(3)教材を児童生徒の要求に応じて単純化する。(4)個性に適應した指導を行う。(5)生活指導及び職業指導に重点をおく。(6)精神, 身体の発達及び健康管理に留意する。」

以上のように、わが国の知能障害児のための特別学級教育は、劣等児や学業不振児の救済教育から次第に精神薄弱児そのものの適応教育へと進展している。従って、昭和期に入ると、大正期に見られた促進学級系統の教育方針と若干異なる方針が打ち出されてくる。それは、「強健な人」(養護・保健教育),「身辺は自身で処理でき」「他人に好かれる人」(生活教育),「日常簡単な読み書き計算には困らない人」(学科指導),「働くことの好きな人」(職業教育)の育成という教育指標であった。これらの方針は、東京高師附属小学校補助学級の初代担任小林佐源治が主唱し実践した方針と類似したものであった⁽⁵⁰⁾。若干異なる点とえば、学級数の増加と実践の深化、科学的調査・研究と知能測定⁽⁵¹⁾の適用などにより、その個々の方針が立証されて特別学級の統一的な方針にまで発展したことであった。こうした観点からも、この大正中期から本格化した特別学級の実際は、第2次世界大戦後の精神薄弱児教育の基礎となったと言えるのである。

IV 養護観の変容

1. 大正中期までの養護観

明治末期の劣等児・低能児に対する医学的対応の姿勢には、次のような考え方が散見された。

明治38(1905)年、「教育的手段に依っては、到底回復することの出来ない性質を以て居るものがある。是等は医師の手に委ね、その専門的方法によりて治療を加へて以て学習の不良原因を除去すべき者で、是等劣等生に対する至当の処置である。」⁽⁵²⁾

明治40(1907)年、「覚官に故障ある者は、医療を加ふる時は、之を全治し、或は軽減することを得るならんとて、医療を勧誘し、貧困者には校費を以て治療せしめしに其功能大なりき。かくして故障を除去すれば、外形上にも、知識収得上にも、進歩改善著しきものあるを覚ゆ。」⁽⁵³⁾

このことは、教育的手段によって解決できない児童の顕在化を示すとともに、医師による医療的処置の必要性を示唆していた。また次のような養護活動が実践されていた。

大阪市：「各小学校に於ける取扱法は殆ど大同小異にして之を綜合すれば、……特に低能児のみの学級を編成し、……生理的練習は心理的作用に大關係を有するものなれば、体操科に於て殊に其の活動に注意し、盛に遊戯を奨励す。而して一方常に家庭と協議し、養護に力を尽し、家庭に於ける復習、予習を怠らざらしむ等の策を取れるが如し。」⁽⁵⁴⁾

広島県：「發育の不良感覺若くは運動機能の障礙及び疾病等に由るものは、学校医の意見を徹し家庭の注意を促して栄養の給与、治療を図り、又運動遊戯を奨励せり。」⁽⁵⁵⁾

新潟県：「児童の遺傳境遇を調査し原因治療を行ふ……生理欠陥ある場合にはこれを家庭に通知しこれが治療の方法を教へ且医的治療を受けしむ」⁽⁵⁶⁾（以上、長岡女師附小）、「体操教授の場合には前方に優等児中央に劣等児後方に普通児を配列す」⁽⁵⁷⁾（以上、古志郡川西尋小）

岡山県：「身体の栄養休息睡眠運動等衛生的事項に注意し、規則正しき生活を存さしむる……力めて快活なる心情を保たしむること等につき注意せり」⁽⁵⁸⁾

上記事例の共通点は、体操科における配慮や運動遊戯の奨励、学校医による障害・疾病の治療、並びに栄養・休息・睡眠・運動などについての養護上での家庭協力であった。「一般に劣等生といえは……身体⁽⁵⁹⁾の劣等も意味している」、「劣等児を救済せんには、まずこの身体⁽⁶⁰⁾の欠陥を治療する事は、第一に着手せざる可らざる要義なり」との報告もあり、特別学級の附設の有無に關係なく、身体養護の重視は、劣等児・軽度低能児教育を実践する場合の必須条件となりつつあった。しかし、この時期における身体養護には、実践面とそのとらえ方に発展するための限界があった。実践面では、体操科の授業や医師・家庭の協力に関して限界が見られた。当時、座席指定方式、分団方式、あるいは特定教科移動方式による教育形態が多く、こうした形態では、劣等児・低能児のための体育的成果の期待は薄かった⁽⁶¹⁾。例えば、先の新潟県における体操科の指導事例は分団教授法を体操科にも適用した好事例であるが、それ以上の個別的な特別指導を意図したものではなかった。また医師や家庭の協力という点に関して、その効果に少なからず疑問が残った。それらの介在は進歩的で、その意義は認められるが、医療も家庭を通じてのものであり、関心の決して高くない家庭への協力要請は容易なことではなかった。換言すれば、実践が社会的慣習を乗り越えるには限界があったと言える。

こうした実践面での弱さは、養護のとらえ方にも問題があった。例えば、「栃木県教育史」⁽⁶²⁾は、大正5（1916）年の池田僊（下都賀郡岩舟小学校）の「低能児教育について」という論文を引用し、その頃の実態を次のように報告している。

指導する場合、主として身体的・生理衛生的方面に重きをおいたこと。これは大正五、六年頃実施された方法で専ら劣等児と軽度の低能児の姿勢・清潔整頓・睡眠・食物・運動・入浴などの諸条件（外部的）を調整して、彼等の内部的な異常精神を少しでも回復させ、普通児に接近させようとした。

拙著「日本における心身障害者体育の史的研究（第8報）——明治・大正初期の精神薄弱児体育について」⁽⁶³⁾の論稿でも報告したが、この頃の養護は学力向上のための手段であり、その理念は狭く形式的で、余りに短絡的であった。当時、知能障害程度の判定基準が実用までに至っていなかったこと、医師の介在はあったが、詳細で総合的な科学的検査・調査を未実施のまま

児童を選別したこと、あるいは教授（指導）方法を変えることによるのみ学力向上を図ろうとしたことなどの事情があり、⁽⁶⁴⁾こうした狭い養護観が生まれたものと思われる。しかし、大正中期頃から、有識者によるこの教育の唱導、⁽⁶⁵⁾学校医の設置を含む学校衛生の整備・充実、⁽⁶⁶⁾講習会・研修会の実施、⁽⁶⁷⁾あるいは研究誌の普及などが見られ、⁽⁶⁸⁾明治期から続いた狭い養護観も現代的な養護観へと微妙な変容を見せ始めたのである。

2. 大正中期以降の養護観

大正中期から昭和初期にかけての時期は、特別学級の経営が促進学級体系から補助学級体系へ移行する時期であり、従来の劣等児・低能児のための学級教育が精神薄弱児のための学級教育へと高められていった時期であった。この移行過程で「働ける健康な人の育成」が教育の方針として掲げられ、生活訓練と養護が教育内容の中核に位置づけられ、職業準備指向の教育へと転換していった。当然ながら、この転換は、従来の養護観をより高次なものへと発展させた。

大正後半期における特別学級教育の実態は、文部省による大正12（1923）年の「全国に於ける特別学級編制に関する調査」⁽⁶⁹⁾及び同15（1926）年の「特別学級編制に関する調査」⁽⁷⁰⁾によってほぼ明らかである。その第1回調査によれば、「概ね学業成績の劣等なもの」によって編制された学級が多く、特別に1学級増設した固定式（補助学級型）の学級は少なかった。またその「施設の効果概要」報告は、「教授力の徹底」や「学業の進歩」など、学力向上に関するものが主であった。第2回の調査では、児童の選定法に進展が見られ、精神薄弱児のための学級が60学級程度開設され、補助学級の漸増傾向をうかがわせた。その「教材の取扱法」では、「年齢相当の学年の教材間に於て其の基本的とも云ふべきものを選びて之を授けるものと、ある学科のみは低学年教材をとりて授けて居るもの」とがあった。ここには、学力向上を主目的として教育から個々の障害や能力遅滞の程度に適應した教育への転換の姿勢が見られる。

こうした状況のなかで、第4回全国連合学校衛生会総会（大正14<1925>年）にて、文部大臣の諮問事項である「精神薄弱者ノ監督養護ニ関シ学校衛生上特ニ注意スベキ事項如何」⁽⁷¹⁾についての答申がなされている。この答申は、学校医によって作成されたものであるが、それまでの全国的な特別学級教育の経験から生まれたものであった。答申には、次のような「衛生上ノ注意事項」が述べられていた。

- イ 栄養、嗜好品並ニ服装ニ注意スルコト
- ロ 精神薄弱ノ原因ト認ムベキ疾病ハ速ニ治療スルコト
- ハ 学校衛生婦ヲ置キ該薄弱者身体ノ清潔養護ニ努ムルコト

また「教授上特ニ注意スベキ事項」では、「課業」、「時間割」、「疲労」、「運動」及び「校外教授」についての留意点が指摘されていた。

次に、昭和6（1931）年の精神薄弱児童養護施設協議会による「精神薄弱児童養護施設に関する方案」⁽⁷²⁾を取り上げ、上記の答申と比較してみたい。この方案の「身体養護」の昌頭に、次のような養護に関する基本理念が述べられている。

精神薄弱児童は普通児童よりも発育に於て劣り又一層多くの身体的欠陥を有して居ることが明かであり、而かも其の健康及体力は彼等が将来の社会生活に於て最も大切なる要素を為すものなるにつきその身体養

護に関しては特別の考慮を払うことが必要である。

続いて、具体策として「学校給食」、「学校診療」、「栄養」、「休養」、「空気と日光」、「運動」及び「衛生習慣」に関する留意点が強調されていた。

この両者を比較したとき、答申では学力向上のための養護姿勢が、一方、方案では職業的自立を指向した社会生活のための基礎づくりという養護姿勢がうかがわれる。このことは、養護に対するとらえ方の発展的変容と考えてよいだろう。こうした養護のとらえ方の変容は、対象児の問題から生じたものと考えられる。答申時頃の特別学級教育はまだ「明確な規定概念を持たず」「学業不振児や精薄児等を無差別に取扱っていた傾向」があり、他方、昭和期に入ると；アメリカの教育心理学の導入や知能検査の実用化も進み「対象児の明確化」が促進された。⁽⁷³⁾ その結果、特別学級の教育内容が「生活に必要な社会的な一般的訓練を施す」日常生活指導、「知的教科よりも技能的教科を重んじた」教科目指導、並びに「将来の職業人として必要な」職業指導の3本柱となり、職業的自立のための基礎準備教育が中核に位置づけられた。つまり、対象児の明確化が、教育の方針や内容を変え、ひいては養護を学力向上指向から職業的自立指向へと変容させたのである。

なお、昭和10年代半ばには、国家主義・軍国主義教育思潮がいつそう強まるなかで、次のような現代的な健康概念も芽生えてきていた。

昭和14 (1939) 年、「先づ第一達者な子供にしてやる、身体の達者なことが彼等にとって何よりも重要な生活資本であるから……」⁽⁷⁴⁾、「彼等とて……生を享ける者としての生存権と、よき生活を得ようとする欲求を持っているのだから……」⁽⁷⁵⁾

この精神薄弱児教育に対する考え方には、精神薄弱児であっても健康は人間らしい生活を送るための基底であるという現代的な養護観、言い換えれば、現在の生活を大切にす人間尊重に立脚した民主的・平和的な養護観を見ることができる。

養護観の変容に関しての第2点は、大正中期以降従来の身体養護に精神養護が加えられたことである。文部省は、大正5 (1916) 年普通学務局第二課に学校衛生官を置き、学校衛生の普及活動を強化した。その活動の一つに「学校衛生参考資料」の発刊があった。この資料は、「学校衛生施設上の参考に資せんか為め上梓せるもの」⁽⁷⁶⁾で、欧米の学校衛生に関する著書を訳出したものであった。この先進国の実践された資料の紹介は、わが国の特別学級教育に少なからず影響を与えたと言われる。⁽⁷⁸⁾ この資料の各所に精神疾患をもつ者や精神薄弱者を対象とした精神衛生の重要性が、以下のように強調されていた。

低能児童の教育は老練なる教員と熟練なる医師とが協力之に当らざるべからず。是等児童の内多数の者は能ふ限り速かに治療を施すべき著しき身体上の欠陥を有す。乃ち精神を矯正し又身体を治療し、身体上の教育を施すと同時に之に精神上の教育を施さざるべからず。⁽⁷⁹⁾

精神疾患の諸原因……三、肉体の疾患——精神疾患の中には他の肉体諸疾患に原因するものあり。……過労も亦往々にして精神疾患の原因なり……四、精神習慣——肉体的原因の外に精神的原因あり。……精神的健康は肉体的健康と同じく大切なり。⁽⁸⁰⁾

精神健康の原則を教室に応用すべきかについて此処に実際の注意を述べんとす。(一) 教授をして児童の恒久興味を募らしむべし。……(二) 過労を防ぐ……(三) 説明、質問は児童の注意時間に適応すべし。……(四) 問題及課業は余り複雑なるべからず……要約……教授上児童に対する要求は先づ第一児童天賦の能力、発達の階段、健康状態に適応すべく、次に出来る限り条件を与へて活動せしむべし。課業と休息とを適当に交互に置き……精神健康上の法則⁽⁸¹⁾に対して意を用ひ、又注意、観念聯合、情緒的応酬の正当なる習慣を発達せしめん事を努むべし。

この資料の一部からも推知できるように、この資料には、精神上の問題が大きく取り上げられ、身体的健康とともに精神的健康の必要性が強調され、さらに従来余り問題にされなかった情緒問題を初めとした具体的指導法が述べられていた。同資料の発刊に続き、さらに文部省は、昭和2(1927)年から同4(1929)年にかけて「学校衛生叢書」を公刊している。その第5輯に「精神衛生」があった。文部大臣官房体育課長であった北豊吉は、その序文で「一般教育家は精神衛生に就て重大な責任の大半を分担しなければならない」と述べている⁽⁸²⁾。こうした文部省の精神衛生強調の姿勢は、学校衛生における新しい動向であり、従来の身体主体の養護に厚みを加え、養護観の変容に影響した。

この精神衛生面の重視は、学校衛生に関する主要な規程である身体検査規程においても見られた。周知のように、明治30(1897)年「学生生徒身体検査規程」(直轄学校に適用)が制定されて以来、身体検査に関する規程は以後幾度か改定された。それらの規程における精神衛生に関すると思われる検査項目内容を抜粋すると、次のような変化が見られた。

学生生徒身体検査規程(明治30<1877>年):「身体検査ノ項目ハ身長、体重、……其他」、「其他ノ部ニハ頭痛、衄血等検査ノ際ニ発見シタル疾患ヲ記入ス」

学生生徒身体検査規程(明治33<1900>年):「身体検査ハ左ノ項目ニ……一身長、二体重……十一疾病」、「疾病ハ腺病、栄養不良、貧血、脚気、肺結核、頭痛、衄血、神経衰弱、其他慣性疾患等……」

学生生徒児童身体規程(大正9<1920>年):「身体検査ハ左ノ項目ニ……一発育(身長、体重、胸囲、概評)二栄養……十其ノ他ノ疾病及異常、十一監察ノ要否前項目ノ外必要ト認メタル事項……」、「其ノ他ノ疾病異常ハ検査ノ際発見シタルモノヲ記入スヘシ殊ニ結核性疾患……神経衰弱、精神障礙ニ注意スヘシ」、「監察ノ要否ハ検査ノ結果身心ノ健康状態不良ニシテ学校衛生上特ニ継続的ニ監察ヲ要スト認ムル者ヲ『要』トシ記入スル……」

学校身体検査規程(昭和12<1937>年):「身体検査ハ左ノ項目ニ……身長、体重、……其ノ他ノ疾病及異常、前項目ノ外必要ト認メタル事項ハ特ニ検査ヲ行フコトヲ得」、「其ノ他ノ疾病及異常ニ就テハ、呼吸器、循環器、消化器、神経系等ヲ検査シ結核性疾患……神経衰弱、言語障害、精神障害、骨、関節ノ異常、四肢運動障碍等ノ発見ニカムベシ」、「前条ノ検査ヲ終了シタルトキハ全身ノ状態ヲ綜合考察シ身体虚弱、精神薄弱又ハ疾病及異常ヲ有スル者ニシテ学校衛生上特別養護ノ必要アリト認ムルモノヲ『要養護』トシ……」

以上のように、明治33(1900)年の規程で検査項目に神経衰弱が初めて登場し、以後改正毎に検査項目における精神的障害・異常に類する内容は拡大されていった。従来の学校衛生は、環境衛生及び社会衛生領域における身体養護に重点が置かれていたのであるが、大正9(1920)年の改正規程により、「身心の健康」が問われ、身体⁽⁸³⁾の健康とともに精神の健康も学校衛生上

の監察対象となったのである。なお、同年、文部省令第7号をもって「学校医ノ資格及職務ニ関スル規程」が制定され、「病者、虚弱者、精神薄弱者等ノ監督養護ニ関スル事項」が学校医の職務内容に規定されたことも注目すべきことであった。

こうした学校衛生行政の姿勢や学校衛生法規の整備もあり、初等教育界では、児童の精神衛生問題についての認識はより深められていったものと考えられる。大正末期から昭和期にかけての特別学級増設のなかで、現場でも精神養護を重要視した教育が実践された。東京市林町小学校の促進学級は、当初「心理学者と医学者」の協力を得て医学的・心理学的な諸調査を行ない、その結果をもとに「生理学心理学を基調とした」指導法を取り入れた^{(83), (84)}。その指導の実際から、精神養護面の配慮と思われる事項を略記してみよう。例えば、児童の陰鬱性^(ママ)に対して、次のような配慮をした。

イ、愉快に自由に遊ばしたこと、教師は全く児童となり共に快活に遊び廻り、努めて児童を自由の状態において活発に遊ばせる様に導き、尚ほ遊ぶ機会を多くした。ロ、課業を軽減したこと、国語及算術の学力を救済することに主力を注ぎ、その他の教科はすべて興味中心に取扱ふことにした。ハ、個別的指導をしたこと、……愉快を感じ学習に興味を持つ様に努めた。……教材を低下させなければならなかった。……ニ、自由作業を課したこと、技能教科は多く自由作業として課し興味を持たせることに努め、特にこの時間には各自の好きな作業を許し遊戯的に指導した。……ホ、同情を以て寛大に取扱ったこと、……常に愛情を以て寛大に取扱ひ、児童を絶えず鼓舞奨励し、出来るだけ多く満足の機会を与へることに努めた。……

この配慮は、「陰鬱性^(ママ)のもの七五%子供らしい快活な様子がなく、顔色が不愉快、すべて動作が遅鈍、殊に気弱い者が多い」という観察・調査結果によるものであった。この指導法には、少なくとも二つの精神衛生的目標が見られる。一つは、児童の天賦の力を利用し、快活な精神と活発な活動力を育てることであり、他は、教師の精神的・教育的援助によって満足感を与え、自信を誘発させて活動力・学習力を向上させることであった。即ち、ここでの教育は、自由で興味ある遊戯を提供することによって快活な精神を、同情、寛大、愛情ある教育的鼓舞の機会を多くつくることによって自信の誘発を図り、活動力を高めようとしたものであった。

この林町小学校の特別学級で実践された精神養護重視の指導は、対象児が劣等児・低能児と呼ばれた児童から精神薄弱児に移行した段階にあっても、また多くの特別学級においても実践されていた。例えば、次のような事例を挙げることができる。

熊本市山崎小学校の特別学級（大正12<1923>年頃）：「感情性癖陶冶の方針」を掲げ指導した。⁽⁸⁵⁾

福島県師範学校附属小学校の特別学級（大正13<1924>年頃）：教育方針には、「失はれた児童の本性を回復すること……一般に陰鬱で遅鈍で不活発である……第一に自由活動の境地を提供し……愛情を以て……個性に適応した処置をとる」、「本能に根ざした教育＝作業化、遊戯化」などが挙げられていた。⁽⁸⁶⁾

大阪市における精神薄弱児の特別学級（昭和4<1929>年頃）：中大江小学校の特別学級では、「教授の方面」で「努めて明るい感情を以て学習せしめる……」ことなどが重視されていた。⁽⁸⁷⁾

京都市に於ける特別学級（昭和10<1935>年頃）：崇仁小学校の特別学級では、「彼等に適した教材を……遊戯化、作業化して面白く愉快に学習」させるようにしていた。⁽⁸⁸⁾

大阪市における国民学校特別養護学級（昭和17<1942>年頃：田村肇による大阪市某国民学校における実践報告のなかに、「抑圧萎縮してゐる児童の精神を引き立て、明るい心持ちで学習するやうに導く」、「常に快感を以て事に当り……」などの指導法が紹介されている。⁽⁸⁹⁾

以上の事例のように、国民学校時代に入っても精神養護面を重視した教育が実践されていたが、同時にまた軍国主義・国家主義的な教育観も強まりつつあり、特別学級教育もその本流に巻き込まれていった。「彼等も陛下の赤子……重大時局に活かすべき人的資材の一つ……社会秩序をこわさぬためにも……普通学級の能率を高めるために」⁽⁹⁰⁾、あるいは「将来智的労働に従事するか筋肉労働に従事するかの相違であって、……その適する職域において能率高き御奉公ができる道程への教育である」⁽⁹¹⁾などの教育観が、戦局の激化とともに強まりつつあった。重大事局を乗り切るため、精神薄弱児も「御奉公」のための「人的資材」と考えられるようになり、教師は戦場へ、教室は戦災で焼失したり、あるいは軍部に没収されたり、という状況で教育さえも消滅してしまうのである。大阪市立思斉国民学校では、集団疎開先にあっても教育活動を存続させようとしたが、物質や食糧不足に悩まされ、教師も児童も自らの生命を保つための最低限の生活を強いられたという。⁽⁹²⁾

V 体育の実際

1. 大正中期・戦前の体操科教育

(1) 教授方針

大正の初期より昭和16（1941）年の国民学校令公布時までの小学校体操科教授方針は、小学校令施行規則第10条⁽⁹²⁾を根拠とした大正2（1913）年の学校体操教授要目、並びにその後再三にわたって改正をみた各要目によって明示されていた。当初の要目の要旨内容を類別すると、「身体各部の均斉なる発育」、「各機能の完全なる発達」、「動作の機敏と耐久の養成」、「精神の快活と剛毅の養成」及び「規律と協同を尚ぶ習慣の養成」が主要な方針であった。大正15（1926）年の改正要目では「身体ノ健全ナル発達」が、また昭和11（1936）年の改正要目では「身体ノ健全ナル発達」と「人格ヲ陶冶スル」ことが強調され、改正毎にその基準性が強化されていた。

特別学級の体操科教育は、一方で小学校令や学校体操教授要目による法的規制を受け、他方で対象児の能力・障害や学級編制形態によって制約を受けていた。こうした制約のなかで、発足当初の特別学級（促進学級型が多かった）では、学力向上・知能啓発を目標に掲げ、主として「意志に従って行動が出来る」^{(93), (94)}、「動作の機敏・活発」^{(95), (96)}、「快活な心情」^{(97), (98)}、「注意の集中」^{(99), (100)}などが教授の方針として強調された。つまり、心身の矯正・治療中心の養護的内容のものであった。その後、昭和期に入って補助学級が主流を占めるに伴い、「健康及体力」⁽¹⁰¹⁾、「身体の発育・発達」⁽¹⁰²⁾、「身体の健康」⁽¹⁰³⁾、「心身の調和的発達」⁽¹⁰⁴⁾などが方針に掲げられるようになった。昭和10（1935）年代には、桜井らも報告しているように、職業的自立が教育方針の中核となり、「学科の教授よりはむしろ養護や訓練に重点」^{(105), (106)}を置くようになる。従って、体操科でも職業準備指向の「強健な人、働くことが好きな人」^{(107), (108)}の育成が方針の柱となり、総合的教授のなかでの体育的取り組みは、養護面でも訓練面でもより重要性を増していった。⁽¹⁰⁹⁾しかし、これらの教授方針をそれぞれ

れの時期に適用されていた要目と比較したとき、ある学級やある時期に多様性・独自性も見られたが、概してそれは、障害児という特殊事情から法規の一部を強調したり、あるいは削除したりした現実的・具体的なものであったと言える。

(2) 教授内容

この時期の特別学級の編制法を概観すると、移動式⁽¹¹⁰⁾、分団式⁽¹¹¹⁾及び能力別式など、教育事情によって多様な編制が試行されていた。移動式及び分団式では、体操科における教授内容・方法は健常児と同じ取り扱いをするのが一般的であったので、ここでは省略するが、能力別編制法⁽¹¹²⁾による特別学級教育のもとでは、特殊性も見られることから、この編制法による特別学級教育を中心に検討を加えたい。初めに、そこに実践された教育が、法規上の制約のなかでいかなる対応を見せたかについて概観しておく必要がある。これらの学級で実践された教育課程を総括すると、次のような教授形態が見られた。

①一般的に見られたものであるが、教科目及び時間数は規定通りに実施することになっているが、状況によって弾力的に授業を行なう。

②教科目は規定通りに実施するが、教科目の重要性によって時間数を増減する。例えば、島根県西須佐小特別学級⁽¹¹³⁾で見られ、「読方と算術」が多く課せられた。

③特定の教科目を組み合わせる、いわゆる合科的取り扱いをする。例えば、東京高師附小補助学級⁽¹¹⁵⁾や長崎市佐吉小特殊学級⁽¹¹⁶⁾で試行され、主として技能的教科と知的教科が合科的に取り扱われた。

④特定の教科目を組み合わせるが、教科を間切りしないで総合的に教授する。例えば、島根県女師附小特殊学級⁽¹¹⁸⁾や東京市の特別学級⁽¹¹⁹⁾で実践された。東京市の場合、「教科目は児童の生活指導を中心とし、なるべく総合的な取り扱い」をするというものであった。具体的には、「生活科あるいは郷土科として修身、国史、地理、理科……直観科あるいは観察科として理科、図画、綴方……作業科として手工、図画、裁縫……その他体操と唱歌とを連絡して遊戯として指導する」ものであった。

⑤規定教科目からある教科を除いたり、新しい教科を加えたりする。これには、単科で加除するものと、合科的に加除するものが見られた。前者は滝乃川学園⁽¹²¹⁾や藤倉学園⁽¹²²⁾などの施設で、後者は福島県帰附小特別学級⁽¹²³⁾で実践された。福島県帰附小特別学級日課表によれば、修身、歴史、地理、体操は除かれ、新たに遊戯、お話、作業が加設されていた。

以上の教授形態は、対象児の知的能力の遅滞、早期疲労・嫌怠、注意集中力の欠如など対応、さらにそれらが一人ひとり異なっているという実態から生じたものであった。従って、実際面では、日課表も形式的になり、弾力的な取り扱いとならざるを得なかったのである。⁽¹²⁴⁾こうした実践を体育的視点でとらえた場合、そこには危ぐすべき若干の問題が散見された。当時、まだ遊戯教授法は十分に体系化されておらず、しかも生活指導や職業指導中心の教育、あるいは教授時間の弾力的な取り扱いなどから、体操科的教授が安易に流れる危険性があった。また「体操科の教授時数を減じたるも一方郊外教授、遠足等を行ひ体操科と相俟って体育養護の目的を十分に達成せむ⁽¹²⁶⁾」という教科・行事の統合姿勢や、「作業にも……純粹の作業を目的として行はしめるものと、……作業の中に他の体育の目的を加味して居るものとがある⁽¹²⁷⁾」とする作業・遊戯運動の同一化の理念など、ここにも体操科的教授の無意図的となる危険性があった。

体操科の教授内容は、大正2(1913)年の要目では体操、教練及び遊戯の3領域であり、同15(1925)年の要目で競技が加えられ、4領域となった。先にも述べたが、これらの領域がそのまま特別学級に取り入れられたわけではない。小林佐源治、真行寺朗生、杉田裕らを初めとした研究者たちの報告にも見られるように、遊戯主体であり、体操(簡易な体操)は遊戯に次ぐ取り扱いであった。また教練は教育課程に見られても簡易な行進程度に終わっていた。つまり、体操科の教授内容も、他教科のそれと同じく水増しされたものであった。この水増しされた教授内容のなかで、それぞれの運動教材がある目標をもって課せられていた。運動教材に対する期待は教師個人・個人によって若干異なっており、それらをまとめることは困難であるが、強いてまとめると、次のようであった。

①快活・愉快的な心情の育成：自由遊戯(例えば、ブランコ遊び・滑り台遊び、砂遊び)、伝統的遊戯(例えば、陣取り遊び、ざっこつり、石けり・おはじき)など

②全身的活力の養成：駈け足・旗取り鬼ごっこ・綱引き・手つなぎ鬼・猫とねずみ、ボール投げ・キャッチボール・ボールけり・跳躍、旗送り・鎖行進、鬼ごっこ・水遊び・木のぼり、海水浴・簡易な徒手体操・簡易な器械体操、散歩・遠足など

③注意力・意志力の養成：擬戦・玉投げ・ボール落とし・バスケットボール・ボール渡し・石けり・おはじき、ボール投げ・キャッチボール・穴入れ・組み立て遊び、豆袋投げ、デッドボール・足すくい遊び、まりつき・縄とび・ジャンケンとび・輪投げ、ドッジボール・キックボール、姿勢模倣・擬テニスなど

④運動感覚(協同・機敏・平衡)の養成：律動的行進・縄とび・デッドボール・足すくい遊び・駈け足・固定円木渡り・平均台歩き・縄上歩き、器具の持ち上げ・模倣動作・ボールの投げ合い・階段昇降・跳躍・自転車乗り・綱引きなど

⑤歩行・姿勢の矯正：横状の梯子歩き・レンガ上歩き、線上歩き、医療体操など

⑥職業的な技術の養成：割烹遊び、買い物遊び・電話遊び・あきない遊び、自転車乗りなど

このように、遊戯を中心とした身体運動にそれぞれ目標をもたせて実践したことは、体操科的活動が教育のなかで位置づけられるための必須条件の一つであり、評価すべきことであった。しかし、この時期には、昭和30年代後半に見られたような遊戯を体系化しようとする動きは芽生えなかった。なお、課外活動として遊戯を課して生活指導を行なった学級や、業間などで冷水浴、日光浴、空気浴、乾布摩擦などを実施し、養護活動を強化しようとした学級もあったことを附記しておきたい。

(3) 教授法

小学校では、体操科の教材は、運動領域毎に学年に応じて配当され教授された。しかし、特別学級では、そうした教授と異なり、知的遅滞や障害の程度に応じてある階梯のもとで教授された。つまり、「規定遊戯」や「簡易な体操」までもっていくための階梯が考えられていた。

脇田や三田谷は、自由遊戯より規定遊戯へと移行していくことを強調し、また荒木や小林は、指導の初めの段階で自由遊戯を巧みに取り入れ、それを教材として活性化していった。このように、自由遊戯は、規定遊戯へ移っていくための基礎教材と考えられていた。先ず自由遊戯から出発し、「単一の遊戯」・「単一運動」、 「簡易な模倣遊戯」へと進み、漸次巧緻性を伴わない規定遊戯、あるいは「簡易な体操」させていく方法が一般的階梯であった。精神薄弱児におけ

る筋肉活動の練習において、「自発活動をよびおこすに足るもの」から始め、「更に緊張づけ、秩序づけられるものへ移調」し、「鍛錬的」なものへ、「最後に職業的訓練へまでを旨ず」という考え方が基本となっていたものと思われる。⁽¹⁶²⁾

対象児の知的遅滞や障害の程度、あるいは学級の経営形態によって強調点など若干異なるが、この階梯化された身体運動の教授上で次のような基本的原則が遵守されていた。

①個別化：個人個人の能力や障害の程度に応じて教授内容や方法を考慮し教授するもので、「個人的に矯正したり……甚だしき拙劣者に向っては、歩調とか、腕とか、手指の運動などを十分に奨励する」などの事例がこれである。⁽¹⁶³⁾

②興味化：学習に対する興味や関心は、特に注意の集中や学習の持続とも深く関連し、より教育効果を挙げるための必須条件と考えられた。このことは、教授の遊戯化、言い換えれば遊戯主体の教授内容となって実践された。

③反復化：このことは、説明や模範の模倣反復⁽¹⁶⁴⁾、あるいは児童自身の反復練習⁽¹⁶⁵⁾を意味する。

④単純化：単一運動など、「低度を低くし」⁽¹⁶⁶⁾た運動を課したり、指示・説明を簡明化することである。⁽¹⁶⁷⁾

⑤模倣化：「注意の練習」⁽¹⁶⁸⁾や「運動感覚」⁽¹⁶⁹⁾の練習において教師の行なう運動を模倣させたり、「ごっこ」遊びのような「模倣遊戯」⁽¹⁷⁰⁾を課した。

⑥直観化：具体的な教材・教具を使用し、理解をはやめる。体操科でも新しい教材・教具の開発が芽生えた。^{(171),(172)}また「林間学校・海浜学校」^{(173),(174)}など、自然環境を利用することも重視された。

⑦生活化：日常の遊びである地域社会的な自然的遊び・伝統的遊び⁽¹⁷⁵⁾、自転車乗りや手工・園芸などの作業的学習⁽¹⁷⁶⁾、あるいは「林間学校・海浜学校」⁽¹⁷⁷⁾での総合学習のなかに生活教育的教授が試行された。

⑧総合化：教科的枠をはずした教授法であり、ここでは体操科的な身体運動と他教科が合科された形で教授することを意味する。例えば、「一つの『数』を教えるにしても、投球板というものを使い遊びを通してやる」⁽¹⁷⁸⁾、「体操と唱歌とを連絡して遊戯として指導する」⁽¹⁷⁹⁾、「歩測、ジャンケントビ、ワナゲ、マリツキ等で数へ方練習」⁽¹⁸⁰⁾することなどが事例として挙げられる。

これらの諸原則は、従来、特に知的教科において強調されがちであったが、体操科教育でも適用されるようになった。先の教授階梯の定着化やこの教授上の基本原則の適用は、体操科教育の科学化にも通ずるものがあり、注目すべきことであった。しかし、これらの諸原則を検討すると、その多くは、石井亮一（1867-1937）や乙竹岩造を初めとした多くの先覚者らによって明治末期以来唱導されてきたものであり、一方、それらは、明治期以来近代的な教授上の原則として初等教育のなかで成熟し、大正新教育のもとで脚光を浴びてきたものもあった。例えば、直観教授は、明治10年代後半から同20年代前半にかけてわが国に導入され、大正期に児童中心主義の教育が主張されて再び強調され始めた教授法であった。⁽¹⁸¹⁾また生活教育は、明治期後半に移入され、大正期における新教育運動のもとで発展した思潮であった。⁽¹⁸²⁾昭和10年前後には、「体育の生活化」⁽¹⁸³⁾が叫ばれるようになる。模倣や反復なども、大正初期以来小学校体操科における教授法の一つとして認識されていた。⁽¹⁸⁴⁾従って、これらの諸原則は、特別学級教育では重視され、深化していったと考えられるものの、決してこの教育のもとでのみ発展したのではなく、初等教育のなかで成熟した思潮と欧米の精神薄弱児教育の移入によって啓蒙された思潮との二系譜による相補作用によって適用された原則であったと考えねばならない。

2. 戦時体制下の体錬科教育

「皇国ノ道ニ則リテ初等普通教育ヲ施シ国民ノ基礎的錬成ヲ為ス」ことを目的とした国民学校令が、昭和16(1941)年3月に公布された。小学校は国民学校と改正され、同令施行規則第53条によって障害児のための養護学級及び養護学校の設置が認められた。⁽¹⁸⁵⁾ 初等科の教科は、国民科、理数科、体錬科、芸能科に統合され、体錬科では、「身体ヲ鍛錬シ精神ヲ錬磨シテ闊達剛健ナル心身ヲ育成シ献身奉公ノ実践力ニ培フ」ことが要旨とされ、体操、教練、遊戯競技、武道、衛生が課せられることとなった。またこの要旨に則り、同17(1942)年9月国民学校体錬科教授要項が、翌月国民学校体錬科教授要項実施細目が相次いで制定された。

さて、国民学校令が施行されて戦時体制が急速に強化されていく情勢下で、精神薄弱児を対象とする養護学級教育や養護学校教育はどのような変化を見せたであろうか。文部省調査によれば、養護学級数は、昭和16年度1412学級、同17年度1682学級、同18年度1786学級、同19年度2486学級、同20年度517学級となっている。⁽¹⁸⁶⁾ しかし、その大部分は身体虚弱児や病弱児対象の学級であり、精神薄弱児対象の学級は同20(1945)年に向けて減少・消滅の傾向を示した。⁽¹⁸⁷⁾ ちなみに、昭和17(1942)年東京市で31学級、大阪市で21学級が存在した。⁽¹⁸⁸⁾ 養護学級や養護学校を国民学校のなかに位置づけたのは、あくまでも国民総動員に障害者をも含めるための措置とも考えられ、昭和15(1940)年の国民優生法の障害者切り捨ての発想を初め、「あまり国のためにならない」という社会の声や、「あんな役にたたんアホを教育するより、青年訓練所にしたら」という軍部の声なども示すように、戦争に役に立たない・役立ちそうにない精神薄弱児を取り巻く環境は、決して温かく恵まれたものではなかった。⁽¹⁸⁹⁾

現場では、「特殊学級がつぶれては大変だ」ということで「国民学校に設置されるべき精薄児学級の経営試案」を作成したり、⁽¹⁹⁰⁾ 「その適する職域において能率高き御奉公ができる」よう努力がなされた。以下に、この教育の実態の若干を紹介してみよう。⁽¹⁹¹⁾

⁽¹⁹³⁾ 滋野校養護学級(昭和16<1941>年頃)

収容児の状況：「児童数15、1年1名、2年2名、3年2名、4年1名、5年2名、6年2名、高等科(補習科)5名であり、知能は魯鈍というより相当低いものが混入していた」

教育の目標：「明朗で正直でよく働く」人間づくり、「人に迷惑をかけぬ程度の自立ができる」

指導の重点：生活指導、職業指導

体操科教育：「体操」は週2時間、「養護と鍛錬」を重視する。特に「体のコントロールの練習」を主とする。「欠陥を根気よく矯正してやる」。「専門の医師と相談して個別に取り扱って行く」。「薄着、日光浴」を実施する。歩行練習、走る、ボール投げ、平均台歩行、物をつづくなどの簡単な運動を課す。将来のために自転車乗りを練習させる。

⁽¹⁹⁴⁾ 大阪市某校特別養護学級(昭和17<1942>年頃)

収容児の状況：「第一学年児二名(男一、女一)第二学年児三名(男一、女二)第四学年児一名(男一)第五学年児三名(男一、女二)第六学年児六名(男四、女二)」、知能指数不明1名、不能1名、40~49が3名、50~59が1名、60~69が2名、70~79が6名、80~89が1名であった。

教育の目標：「社会人として天賦の能力を発揮して、その適する職域において能率高き御奉公ができる」よう教育する。

指導の実際：教授……「総合的取扱ひをなし」、「明るい心持ちに学習するやう」「個別的に指導する」。「作業及作業的学習を重んじすべて具体的直観的に取扱ふ」。「単純化して、しかして反復練習する」。「日常

必須の常識の教養をなす。訓練……「常に自信を保たしむる」。「児童環境の統整につとめる」。「快感を以て事に当り義務自責の念の啓発に特に意を用ゆる」。「習得したる良行為は習慣性となるまで気長く持続励行せしむる」。「堅忍持久の精神涵養」。「神を畏れ人を敬する精神の培養」。養護……「身体養護には格別の注意と努力」を払う。運動、歩行、体操の奨励、栄養の指導を行なう。

大津市中央校養護学級⁽¹⁹⁵⁾（昭和18<1943>年）

収容児の状況：「IQ六〇以下の児童八名」

指導内容：「一、朝の行事（挨拶、歯みがき、摩擦、ラジオ体操、清掃）二、学科学習（読み方、算数、時事問題、郷土地理、歴史、自然観察）三、基礎学習Ⅰ（感覚筋肉訓練、諸作法、積木、紐結び、砂袋運搬、盆、戸の開閉）基礎学習Ⅱ（音感、色感、判別力訓練、手先コントロール練習、音楽、図画、工作）四、作業（農園、動物飼育、竹木工、封筒、運搬、清掃、適応作業）これに基づいて、個々の児童の週計画を立てた」

大阪市立思斉国民学校⁽¹⁹⁶⁾（昭和16<1941>年—同18<1943>年）

収容児の状況：児童数、昭和15年度34名、同17年度44名、同18年度75名。

教育方針：「(1)児童生徒の活動性を尊重する。(2)視聴覚教育を重んずる。(3)教材を児童生徒の要求に応じて単純化する。(4)個性に適應した指導を行う。(5)生活指導及び職業指導に重点をおく。(6)精神、身体の発達及び健康管理に留意する。」

指導の実際：「時間割に制限されず生活学習」中心に指導する。「青空教室で体力づくりと生活学習」を行なう。「身辺生活の躰と集団生活参加の訓練」を実施する。「心身の健康を留意し、一週間に一度は郊外に出て実物教育、自然観察を実施」する。

「手指の訓練として……基礎訓練木工作業」、「遊戯治療」、「学校給食」を行なう。「精神科医」「外科内科医」を置き「治療診断」を行なう。

「御奉公」や「皇国民の錬成」の教育思潮が養護学級教育にも及んだのは当然なことであるが、昭和18(1943)年頃までは、その教育内容や方法の特殊性から、従来からの地味で着実な実践が継続されたものと考えられる。このことは、前述の経営試案が実現していないことや、上記の若干の事例からも明らかである。

戦局は昭和18(1943)年後半より激化し、同19(1944)年政府は「国民学校初等科児童ノ疎開ヲ強度ニ促進スル」ことを決定し、縁故のない者に対し集団疎開の方法がとられることとなった。同年帝都学童集団疎開実施要領が決定され、東京市内の補助学級はすべて解散、京都でも翌年補助学級の解散命令が発せられた。^{(199),(200)}わが国唯一の精神薄弱児のための大阪市立思斉国民学校も、先にも触れたが、同20(1945)年4月大阪府泉北部南池田村国分に集団疎開、「精薄児に対して冷淡」な社会環境のなかで、「学習より食べる教育」、「無から有を生みだす労作教育」、「人間まる裸の教育」を強いられたという。⁽²⁰¹⁾そこには、わずかに生命を支えていくための養護しか残されていなかった。さらにまた、担任教師やこの教育の研究者にも応召があり、その教え子たちの多くも応召されていた。^{(202),(203)}この戦争は、漸く曙光を見出し前進しようとしたかに見えた精神薄弱児対象のひ弱い教育さえも無残に打ち砕き、しかも新たに多くの障害児をつくったのである。⁽²⁰⁵⁾

最後に、本稿では、文献資料上の旧漢字を当用漢字に変えられる範囲内で変えて使用したことを附記しておきたい。

VI おわりに

わが国における戦後精神薄弱児教育の基礎づくりがなされたと考えられる大正中期から第2次大戦の終戦時までを対象として、特別学級教育（知能障害児教育）における体操科教育の一端に触れたが、その結果、若干の所見が得られたので、それらを次にまとめて結語とする。

1. 知能障害児対象の特別学級教育は、劣等児や学業不振児の救済教育から次第に精神薄弱児そのものの適応教育へと進展した。従って、その教育方針も、従来の学力向上指向の方針から生活指導や職業指導重視の自立指向の方針に変わった。その背景には、対象児の明確化があり、対象児の重度化があった。こうした教育情勢のなかで、この教育における養護観にも変容が見られた。即ち、養護観は、従来の学力向上指向の狭い養護観から精神的養護も加えた職業的自立指向の現代的・人間的養護観へと高次化した。

2. この期間における体操科（体錬科）教育の全体像を明らかにするには、さらに詳細な検討が必要であるが、昭和18（1943）年頃まではほぼ次のような教授（指導）方針・内容・方法で実践された。

①方針の基調は、健康で働けるからだと心をもった自立できる人間の育成であった。

②内容は水増しされたもので、遊戯主体であったが、個々の運動教材には、それぞれ期待される目標が想定されていた。

③目標をもった運動教材が、一定の階梯のもとで能力や障害に応じ教授（指導）され、そこでは、個別化・興味化・反復化・模倣化・直観化・生活化・総合化などの基本的な指導原則が適用されていた。終戦が迫ると、この教育そのものは消滅してしまうが、以上の体操科（体錬科）教育の実践は、戦後の精神薄弱児体育への基礎づくり的意義をもっていた。

末尾であるが、本稿に関する文献資料の検索・収集に当たり、東京学芸大学附属養護学校教諭青木純一氏のご協力を賜わったことを記し、感謝の意を表するものである。

註

- (1) 杉浦守邦, 山形県特殊政育史, 山形県特殊教育史研究会, 1978, pp. 4-9, 63-65. 杉浦は、精神薄弱児教育史の時代区分を次のように報告している。即ち、明治23（1890）年から同33（1900）年までを第I期前期, 同33年から大正7（1918）年までを第I期後期, 同7年から昭和6（1931）年までを第II期前期, 同6年以降同16（1941）年までを第II期後期としている。
- (2) 清水寛, 「埼玉県における戦前の障害児教育(2)」, 精神薄弱問題史研究紀要, 第21号, p. 69, 1977. 同報告で清水も指摘しているように、当時、「地方の教育界においては、いまだ『精神薄弱』とそうでない者との診断・判別の方法も不明確であり、また『特別学級』はすべて『精神薄弱』児だけの学級ではなかった」のである。
- (3) 文部省学校衛生課, 「全国に於ける特別学級編制に関する調査」, 学校衛生, 第4巻第10号, p. 39. 1924. 同報告には、「全国に於て特別を初めて編制せるは大正六年頃で、……其後大正十年頃に至ってこの主張が盛になるや各地に設けらるゝに至り」とある。
- (4) 文部省学校衛生課, 前掲報告, pp. 38-41. この報告には、大阪、栃木、秋田、富山、鹿児島島の1府5県は含まれていない。

- (5) 文部省大臣官房学校衛生課, 「特別学級編制に関する調査」, 学校衛生, 第7巻第6号, pp. 41-43, 1927.
- (6) 杉浦守邦, 前掲書, p. 92.
- (7) 杉浦守邦, 前掲書, p. 92.
- (8) 重田定正, 「戦時の学校保健」, 学校保健研究, 第3巻第2号, pp. 43-45, 1961.
- (9) 荒川勇・大井清吉・中野善達, 日本障害児教育史, 福村出版, 1976, pp. 87-88. 以下両校についての問題は, 同書を主要な参考資料として叙述する。
- (10) 杉浦守邦, 前掲書, p. 109.
- (11) 荒川勇・大井清吉・中野善達, 前掲書, p. 88. 同書の「東京市内補助学級数の変遷」を引用した。
- (12) 藤井力夫, 「大阪市における精神薄弱児『特別学級』の成立過程」, 精神薄弱問題史研究紀要, 第5号, p. 39, 1967.
- (13) 藤井力夫, 前掲論文, p. 39.
- (14) 藤井力夫, 前掲論文, p. 39. 杉浦守邦, 前掲書, p. 132. 大正12(1923)年から昭和5(1930)年までは前者の資料により, また昭和7(1932)年から同17(1942)年までは後者の資料によった。
- (15) 大島正徳, 「京都市に於ける精薄児教育の成立過程」, 精神薄弱問題史研究紀要, 第5号, p. 45. 1967. 以下, 京都に関する問題は, 同論文を主要な参考資料とした。
- (16) 阿部七五三吉・小野秀瑠, 知能査定を主とする促進教育之新研究, 培風館, 1921, p. 16. なお, 阿部らは, 当時高揚しつつあった文化主義の影響についても, 「文化主義の提唱によって国民は新たな文化的反省を余儀なくされ……一は一国文化の最高水準を進むることで, 他は同じく最底の標準を向上せしむるといふことである」(阿部七五三吉・小野秀瑠, 前掲書, pp. 20-21) と述べている。
- (17) 阿部七五三吉・小野秀瑠, 前掲書, pp. 14-17.
- (18) 伊津野朋弘, 大正デモクラシー下の教育, 明治図書, 1976, pp. 104-105.
- (19) 及川平治, 分団式動的教育法, 弘学館書店, 1912, p. 531. 乃川の分団式動的教育法は, 9原理によって構成されていた。その1つに「学習経済の原理」があった。
- (20) 及川平治, 前掲書, p. 9(序). ただし, 及川は分団式教育法から第二種異常児は除外していた(及川平治, 前掲書, p. 264)。
- (21) 及川平治, 前掲書, p. 16. これは, 画一的学級教育の批判である。及川は, 明治中期以来芽生えつつあった活動主義・自学主義を前進させ, 個人差を重視した教育, 即ち「分団式動的教育法」を主張したのであった。
- (22) 杉浦守邦, 前掲書, p. 63. 第1次大戦後のわが国の教育はその範をアメリカにとったため, アメリカ流の自由教育思想が大正デモクラシーと同調し高揚した。また杉浦が述べているように, 「明治30年代から40年代にかけて再三紹介された欧米の特殊教育は再評価され」て, これも大正自由教育思潮のなかに包含されていったのである。これら欧米の障害児教育思想の根底には, 共通した児童愛護思想や個性尊重の教育思想があった。こうした点も, 障害児教育進展の背景にあった。
- (23) 波多野完治・依田新(編), 児童心理学ハンドブック, 金子書房, 1959, p. 22.
- (24) 三田谷啓, 学齡児童智力検査法, 児童書院, 1915, p. 2(序). 「新刊紹介」, 日本学校衛生, 第3巻第4号, p. 297, 1915.
- (25) 波多野完治・依田新, 前掲書, p. 22. 久保良英, 「小学児童の智能査定の研究」, 児童研究所紀要, 第1巻, pp. 1-64, 1918. 久保良英, 「小学児童に試みたる団体的智能検査法」, 前掲書, 第4巻, pp. 1-32, 1920.
- (26) 三田谷啓, 「特殊児童ノ調査」, 日本学校衛生, 第6巻第7号, pp. 359-378, 1918. 三田谷啓, 前掲論文, 前掲書, 第6巻第8号, pp. 419-434, 1918. 三田谷啓, 前掲論文, 前掲書, 第6巻第9号, pp. 479-490, 1918.
- (27) 藤井力夫, 前掲論文, p. 39. 鈴木治太郎, 實際的個別的智能測定法, 東洋図書, 1930, pp. 4-38.
- (28) 大島正徳, 前掲論文, p. 45.

- (29) 荒川勇・大井清吉・中野善達, 前掲書, pp. 86-87. 荒川らも述べているように, こうした児童研究・調査の進展は, 障害児教育やその治療法を模索させ, ひいては従来からの劣等児教育を精神薄弱児教育へと高める力となったのである。
- (30) 杉浦守邦・田中克彦, 「大正期の特殊教育の勃興と学校衛生思想」, 精神薄弱問題史研究紀要, 第20号, p. 27, 1977.
- (31) 杉浦守邦・田中克彦 前掲論文, pp. 6-9. を参照。
- (32) 自動教育研究会, 自動主義劣等児救済法, 明誠館書店, 1918, p. 221. 同書は高島平三郎・河野清丸も関係したものであるが, 同書には, 「所謂劣等児とは, 知識教授としても, 多少の手加減で救済し得る能率程度のもを云ふのであるから, 学校教育としての知識的教授も第一の問題として取り扱ふことが出来る。……軽度の精神薄弱児童は, 他の治療的方法と共に, 知識的教授を授けても宜しいのであるから……」と述べられている。このように, 大正7(1918)年頃でも, まだ学力向上の姿勢が強かったのである。
- (33) 杉浦守邦, 前掲書, pp. 112-114.
- (34) 文部省普通学業局, 就学児童保護施設の研究, 中文館, pp. 445-471. 1921.
- (35) 文部省普通学業局, 前掲書, pp. 221-222.
- (36) 大島正徳, 前掲論文, p. 47.
- (37) 杉浦守邦, 前掲書, pp. 117-118.
- (38) 喜田正春, 「大正・昭和初期の“促進学級”」, 精神薄弱児研究, 第156巻, p. 36, 1971.
- (39) 藤井力夫, 前掲論文, p. 37.
- (40) 藤井力夫, 前掲論文, pp. 40-41.
- (41) 「低能児教育の振興策を立案」, 児童研究, 第33巻第12号, p. 333, 1930.
- (42) 喜田正春, 前掲論文, p. 37.
- (43) 長沼幸一, 「特殊教育の要諦」, 児童研究, 第37巻第1号, pp. 28-29, 1933.
- (44) 杉田裕, 「精薄児の教育方法について」, 精神薄弱児研究, 第122巻, pp. 75-77, 1968.
- (45) 喜田正春, 前掲論文, p. 37.
- (46) 藤本克己, 「低能児の取扱ひの要点」, 愛育, 第3巻第10号, p. 11, 1937.
- (47) 桜井安五郎, 「補助学級の経営について」, 学校衛生, 第19巻第10号, p. 49, 1939.
- (48) 喜田正春, 「東京市に於ける補助学級の現状と希望」, 精神衛生, 第14年第2号, p. 9, 1939.
- (49) 保木賢雄, 「思斉学校の成立と発展」, 精神薄弱問題史研究紀要, 第3号, pp. 28-29, 1965. この教育方針は, 創立当初から現在も続いているという。
- (50) 喜田正春, 「大正・昭和初期の“促進学級”」, p. 37.
- (51) 小林佐源治, 「補助学級の実際」, 学校衛生, 第11巻第6号, pp. 10-11, 1931. 小林は, 次のように述べている。「第一には彼の身体をはかるがよい。健康で充分発育した働ける人間にしなければならぬ。第二は彼等の徳性を普通人に近くし, 決して社会の厄介物とさせてはならない。第三には極めて僅少でよいから生活に必要な知識を与へることである」, 「第一に身体を救へ, 仕事の出来る手足身体を練るがよい。知識より技能を練磨するのが彼等を救ふ第一の鍵である」と。小林佐源治, 劣等児教育の実際, 目黒書店, 1914, pp. 249-260, 294-295. 小林は, この書のなかでも上記と同様な教育方針を述べている。
- (52) 織田勝馬・白土千秋, 小学児童劣等生救済の原理並に方法, 弘道館, 1905, p. 119.
- (53) 長野城山学校百年史編集委員会(編), 長野城山学校百年史, 長野市立城山小学校, 1973, p. 521.
- (54) 「大阪市低能児調査」, 児童研究, 第15巻第6号, p. 187, 1912.
- (55) 「広島県に於ける低能児童数」, 児童研究, 第15巻第6号, pp. 188-189.
- (56) 「新潟県の異常児及其取扱」, 児童研究, 第15巻第6号, p. 260.
- (57) 新潟県教育百年史編さん委員会(編), 新潟県教育百年史, 大正・昭和前期編, 新潟県教育委員会, 1973, pp. 420-421.

- (58) 「岡山県低能児童教育」, 児童研究, 第15巻第9号, pp. 293-294, 1912.
- (59) 岩原徳四郎・広瀬佐平, 初学年教育の実際, 宝文館, 1912, p. 6.
- (60) 藤原薫, 「劣等生の衛生的観察」, 小学校, 第16巻第3号, p. 17, 1913.
- (61) 北野与一, 「日本における心身障害者体育の史的研究 (第8報) — 明治・大正初期の精神薄弱児体育について」, 北陸大学紀要, 第7号, pp. 109-130, 1983. 北野は, 同論文で精神薄弱児体育における学級編制方式に起因する限界を指摘した。
- (62) 栃木県教育史編纂会 (編), 栃木県教育史, 第5巻, 栃木県連合教育会, 1959, pp. 407-408.
- (63) 北野与一, 前掲論文, pp. 119-120.
- (64) 杉浦守邦, 前掲書, pp. 18-19. 杉浦は, 「低能・劣等たる原因やその程度に対する考察, 配慮が不足し, 個性・特異性を調査・研究し, それに応じて教育方法を考えるという態度がうすかったようである。そこで, 教授側の教授方法の改善や指導の徹底によって救済できるとの考えに立っているのである」と指摘している。
- (65) 乙竹岩造 (1875-1953), 樋口長市 (1871-1945), 富士川游 (1865-1940), 呉秀三 (1865-1932), 榊保三郎 (1870-1929), 三宅鉦一を初め, 久保良英, 鈴木治太郎, 三田谷啓らの活動を意味する。
- (66) 文部省 (監), 日本学校保健会 (編), 学校保健百年史, 第一法規, 1974, pp. 131-134. 学校衛生行政機構の整備や学校衛生関係法規の整備などを意味する。
- (67) 文部省 (監), 日本学校保健会 (編), 前掲書, pp. 118-120, 152-153. 学校医講習会, 教員対象の講習会, 精神薄弱児童養護施設講習会など種々の会合が開催された。
- (68) 学校衛生 (明治36<1903>年刊), 日本学校衛生 (大正2<1913>年刊), 児童研究 (明治31<1898>年刊), 教育研究 (明治37<1904>年刊) などを意味している。
- (69) 文部省学校衛生課, 前掲報告, pp. 37-50.
- (70) 文部省大臣官房学校衛生課, 前掲報告, pp. 40-48.
- (71) 文部省 (監), 日本学校保健会 (編), 前掲書, pp. 651-652.
- (72) 精神薄弱児童養護施設協議会, 「精神薄弱児童養護施設に関する方案」, 学校衛生, 第11巻第5号, p. 34, 1931.
- (73) 杉浦守邦, 前掲書, pp. 120-121.
- (74) 喜田正春, 「東京市に於ける補助学級の現状と希望」, 前掲書, p. 9.
- (75) 清水寛, 「日本精神薄弱関係文献目録と解説, 戦前, その (四)」, 精神薄弱問題史研究紀要, 第4号, p. 60, 1966.
- (76) 文部省, 学校衛生参考資料, 第1輯, 文部省, 1918. 同前書, 第2輯, 1918. 同前書, 第3輯, 1919. 同前書, 第4輯, 1921.
- (77) 文部省, 学校衛生参考資料, 第1輯, 凡例.
- (78) 杉浦守邦, 前掲書, pp. 67-69.
- (79) 文部省, 学校衛生参考資料, 第1輯, pp. 89-90.
- (80) 文部省, 学校衛生参考資料, 第3輯, p. 144.
- (81) 文部省, 学校衛生参考資料, 第3輯, pp. 211-213. この一節は, 「第四編, 教授衛生, 第三章精神衛生」の引用文である。なお, 「教授衛生は主として精神衛生なること」とまで強調されていた (前掲書, 第3輯, p. 207)。
- (82) 文部省, 精神衛生, (学校衛生叢書, 第5輯), 右文館, 1929, 序文. 同書は, The National Committee for Mental Hygiene. — Mental Hygiene. Lewis M. Terman. — The Hygiene of the School Child. を翻訳したものである。
- (83) 文部省普通学業局, 就学児童保護施設の研究, 中文館, 1921, pp. 445-471. 同書に, 林町小学校の「我が校に於ける促進学級施設の概要」報告がある。以下に記した引用文は, 同報告を引用した。なお, 同校の特別学級については, 杉浦も報告している (杉浦守邦, 前掲書, pp. 112-115)。
- (84) 教授上, 児童の興味 (関心・注意) が重視されているが, この問題は, 児童の早期疲労問題と深く係

わっていた。林町小学校では、この早期疲労をこうした児童の特質の一つととらえ、授業の軽減、教材の低下、遊戯中心の学習などの対策を講じた。以後、教授上の問題として、合科的教授や総合的教授法などが試行されたが、その背景には、児童の早期疲労という特質があったのである。

- (85) 荒木善次, 低能児教育の実際, 文川堂書房, 1935, pp. 179-184. 詳細は, 同書を参照されたい。
- (86) 杉浦守邦, 前掲書, pp. 115-119.
- (87) 藤井力夫, 前掲論文, p. 40.
- (88) 大島正徳, 前掲論文, p. 48.
- (89) 田村肇, 「精神薄弱児童の教育」, 学校衛生, 第23巻第2号, pp. 24-25, 1943.
- (90) 清水寛, 前掲論文, p. 60.
- (91) 田村肇, 前掲論文, p. 24.
- (92) 神田修・寺崎昌男・平原春好(編著), 史料教育法, 学陽書房, 1973, p. 146. 第10条には, 「体操ハ身体ノ各部ヲ均齊ニ發育セシメ四肢ノ動作ヲ機敏ナラシメ以テ全身ノ健康ヲ保護増進シ精神ヲ快活ニシテ剛毅ナラシメ兼テ規律ヲ守リ協同ヲ尚フノ習慣ヲ養フヲ以テ要旨トス」とある。
- (93) 文部省普通学業局, 前掲書, p. 222, 226. 黒沼勇太郎が「劣等児教育の実際」のなかで掲げている方針の一つである。
- (94) 山崎祐久, 児童生徒衛生的観察と養護の実際, 教育研究会, 1923, p. 333. 山崎は, 「体操遊戯の如きも彼等にとって最も必要なものである。……意志動作の練習となるやうなものを択み……」と述べている。
- (95) 青木誠四郎, 劣等児低能児心理と其教育, 中文館, 1925, p. 361. 青木は, 「意志の敏捷性を養う」べきだと指摘している。なお, 脇田良吉も同様なことを述べている(脇田良吉, 異常児教育の実際, 金港堂, 1915, p. 191)。
- (96) 文部省普通学業局, 前掲書, p. 463. 東京市林町小学校の事例である。
- (97) 杉浦守邦, 前掲書, p. 188. 山形県女子師範学校代用附属小学校飯塚小学校の事例である。
- (98) 文部省普通学業局, 前掲書, p. 463. 東京市林町小学校の事例である。
- (99) 文部省普通学業局, 前掲書, p. 465. 東京市林町小学校の事例である。
- (100) 杉浦守邦, 前掲書, p. 189, 209. 山形県女子師範学校代用附属小学校飯塚小学校の事例である。
- (101) 精神薄弱児童養護施設協議会, 前掲報告, p. 34. 方案における報告中の一部である。
- (102) 三田谷啓, 「異常児童の教養」, 子供研究講座, 第4巻, 1929, p. 168.
- (103) 杉田裕, 「精薄児の教育方法について(続)」, 精神薄弱児研究, 第122巻, p. 75, 1968.
- (104) 飯田貞雄, 「『山梨県師範学校附属小学校補助学級』教育の史的意義」, 山梨大学教育学部研究報告, 第17巻, p. 159, 1966. 同学級の教育方針に「適切な体育運動を課し, 心身の調和的発達を促す」ことが掲げられていた。
- (105) 桜井安五郎, 前掲論文, p. 49. 桜井は, 「学科の教授よりはむしろ養護や訓練に重点をおき身体的な修練と日常の生活訓練に力を注がなければならぬ」と述べている。
- (106) 飯田貞雄, 前掲論文, pp. 159-160. 山梨師附小の補助学級では, 養護と訓練が学習より重要視されて指導されていた。
- (107) 喜田正春, 「大正・昭和初期の“促進学級”」, p. 37.
- (108) 杉浦守邦, 前掲書, p. 199, 204. 山形県女子師範学校代用附属小学校飯塚小学校の事例である。
- (109) 促進学級時代の教授上の強調点が決して消滅してしまっただけではない。
- (110) 杉浦守邦, 前掲書, pp. 239-252. 杉浦の報告によれば, 山形県酒田町の琢成尋常高等小学校, 琢成第一尋常小学校及び同第二尋常小学校に移動式(国語, 算術)の特別学級が実践された。
- (111) 浅尾紘也, 「精薄児教育における分団教育の歴史的考察」, 精神薄弱問題史研究紀要, 第5号, pp. 69-74. 奈良女子高等師範学校附属小学校特別学級などで実践された。
- (112) 北野与一, 前掲論文, pp. 111-113.
- (113) 岩崎達一郎, 「実験上より見たる晩熟児の教育(其の一)」, 学校衛生, 第4巻第10号, p. 7, 1924. 岩

- 崎達一郎, 前掲論文 (其の三), 学校衛生, 第5巻第2号, p. 26, 1925.
- (114) 小林巖, 低学年合科教育の方法, 三友社, 1938, pp. 24-28. 小林の合科教育の諸相で言えば, ここでの合科的取り扱いとは, 「教科の別を認め教科書を用ひながらその取扱ひを合科的ならしめようとするもの」, 「一方に分科を認めながら, 分科と併立した合科的分野を認めるもの」を意味する。
- (115) 小林佐源治, 「低能児教育の要領」, 教育研究, 第151号, p. 22, 1916.
- (116) 市川庄次郎, 「特殊教育施設状況 (其四)」, 学校衛生, 第6巻第7号, pp. 58-60, 1926.
- (117) 小林巖, 前掲書, pp. 27-28. 小林が指摘している「全一的な生活のまゝ指導じ, ……合科指導一本を以て通さうとするもの」を意味する。
- (118) 大久保哲夫, 「島根県精神薄弱教育史(1)女子師範学校附属小学校」, 精神薄弱問題史研究紀要, 第9号, pp. 4-12, 1971. 大正7 (1918) 年以降の佐藤弘の指導法に見られた。
- (119) 杉田裕, 前掲論文, p. 76.
- (120) ここでの内容は, 当然ながら, 遊戯中心であり, 唱歌と遊戯の融合が注目された。
- (121) 渡部政盛・村中兼松, 精神貧困児の教育, 啓文社, 1935, p. 256. 感覚練習が新たに加えられていた。
- (122) 渡部政盛・村中兼松, 前掲書, p. 261. 「体操」や「修身」は除外され, 「心練」や「整理」が加設されていた。
- (123) 杉浦守邦, 前掲書, pp. 118-119. 体操科の内容は遊戯中心であった。
- (124) 市川庄次郎, 前掲論文, p. 60. 長崎県佐古小特殊学級では, 「運用は, 教材と児童との相関から適宜の処置」をしていた。
- (125) 池内房吉, 実験合科学習, 目黒書店, 1924, p. 172. 池内は, 「合科学習と体育」に関して, 「非常に心持のよい天気には, 特に体育の目的で公園や草原に児童を連れて行く」, 「全体学習の進行の具合を見て, 一段落をつけて居るときには臨時に体操の時間を設ける。之は二十分位を程度として度数を多くする方針である」と述べている。健全児の場合であるが, あえて事例として挙げておきたい。
- (126) 市川庄次郎, 前掲論文, p. 60.
- (127) 田島真治, 劣等児と低能児の教育, 目黒書店, 1918, p. 485.
- (128) 小林佐源治, 前掲書, p. 350. 真行寺朗生, 体育異常の病理と矯正運動, 日本体育学会, (第6版) 1937, pp. 111-112. 杉田裕, 総説精神薄弱教育, 日本文科学社, (第2版), 1976, p. 197, 200, 201.
- (129) 立花改進, 「補助学級児童の養護に就て」, 学校衛生, 第11巻第5号, p. 47, 1931.
- (130) 精神薄弱児童養護施設協議会, 前掲報告, p. 35.
- (131) 荒木善次, 前掲書, p. 193.
- (132) 杉浦守邦, 前掲書, p. 190.
- (133) 小林佐源治, 前掲書, p. 452.
- (134) 小林佐源治, 前掲書, p. 451.
- (135) 前田末喜, 学校及家庭に於ける医療体操の理論及実際, 目黒書店, 1917, p. 222.
- (136) 脇田良吉, 低能児教育の実際的研究, 巖松堂, 1912, p. 726.
- (137) 渡部政盛・村中兼松, 前掲書, p. 293, 311.
- (138) 小林佐源治, 前掲書, p. 322, 324, 453.
- (139) 三田谷啓, 前掲書, p. 168.
- (140) 小林佐源治, 前掲書, p. 452.
- (141) 前田末喜, 前掲書, p. 225.
- (142) 脇田良吉, 異常児教育の実際, 金港堂, 1915, p. 247.
- (143) 樋口長市, 特殊児童の教育保護, 児童保護研究会, 1924, p. 48.
- (144) 小野正典, 「戦前の東京市補助学級における指導に関する一考察」, 精神薄弱問題史研究紀要, 第24号, p. 9, 1979.
- (145) 杉浦守邦, 前掲書, p. 209.
- (146) 文部省普通学業局, 前掲書, p. 465.

- (147) 樋口長市, 前掲書, pp. 47-50.
- (148) 長野幸雄, 「精神薄弱児教育の技術の問題」, 教育, 第2巻第11号, pp. 1681-1682, 1934. これは、「感覚練習」の一部で「運動感覚」の内容である。
- (149) 前田末喜, 前掲書, pp. 224-225.
- (149) 脇田良吉, 異常児教育の実際, p. 193.
- (151) 桜井安五郎, 前掲論文, p. 50.
- (152) 脇田良吉, 低能児教育の実際的研究, p. 726.
- (153) 小野正典, 前掲論文, p. 7.
- (154) 杉田裕, 前掲論文, p. 77.
- (155) 大久保啓夫, 前掲論文, p. 11. 杉浦守邦, 前掲書, p. 207.
- (156) 江上秀雄, 「精神病的体質児童の一般的養護」, 衛生, 第4巻第3号, p. 19, 1924. 皇晃之, 「低能児教育に於ける諸問題」, 教育, 第3巻第12号, p. 1945, 1935. 渡部政盛・村中兼松, 前掲書, p. 310.
- (157) 脇田良吉, 低能児教育の実際的研究, p. 695, 726.
- (158) 三田谷啓, 前掲書, p. 155, 168.
- (159) 荒木善次, 前掲書, p. 193. 荒木は児童の自然な遊びから自分の指導すべき方向をつかむ。
- (160) 小林佐源治, 前掲書, pp. 452-453. 小林は, 児童が自由遊びのなかでいろいろな運動を工夫していることを発見, それらを利用した。
- (161) 三田谷啓, 前掲書, p. 155, 168. 山崎祐久, 前掲論文, p. 333.
- (162) 長沼幸一, 「特殊児童と児童研究」, 教育研究, 第510号, p. 91, 1940.
- (163) 脇田良吉, 異常児教育の実際, p. 193.
- (164) 脇田良吉, 異常児教育の実際, p. 192.
- (165) 小林佐源治, 前掲論文, p. 15.
- (166) 小林佐源治, 前掲論文, p. 14. このことは, 軽減化とも言われている。
- (167) 石井亮一全集刊行会(編), 石井亮一全集, 第1巻, 石井亮一全集刊行会, 1940. pp. 205-206. 石井は, 「遊戯競技」の項でこのことを述べている。
- (168) 文部省普通学業局, 前掲書, p. 465. これは, 東京市林町小学校の事例である。
- (169) 長野幸雄, 前掲論文, p. 1681.
- (170) 山崎祐久, 前掲書, p. 333.
- (171) 田島真治, 「劣等児の体操」, 教育研究, 第127号, pp. 49-51, 1914. 田島は, 「投球遊戯具」や新しい運動教材を開発している。
- (172) 菊池義昭, 「長沼幸一先生のあゆみ」, 精神薄弱問題史研究紀要, 第17号, p. 23, 1975. 長沼は, 「木片を並べる競技」を行なった。
- (173) 杉田裕, 前掲論文, p. 75.
- (174) 渡部政盛・村中兼松, 前掲書, pp. 276-334. これは, 東京市本村小学校の事例である。
- (175) 杉浦守邦, 前掲書, p. 190. これは, 大正末期から昭和初期にかけての山形県女子師範学校代用附属小学校飯塚小学校の特別学級における事例である。
- (176) 杉田裕, 前掲論文, p. 77. 杉田裕, 「精薄児指導と教科」, 精神薄弱問題史研究紀要, 第12号, p. 28, 1972.
- (177) 渡部政盛・村中兼松, 前掲書, pp. 298-299, 315-320.
- (178) 菊池義昭, 前掲論文, p. 20. これは, 昭和2(1927)年頃の福島師範学校附属小学校特別学級の事例である。
- (179) 杉田裕, 「精薄児の教育方法について(続)」, p. 76.
- (180) 小野正典, 前掲論文, p. 9.
- (181) 日本近代教育史事典編集委員会(編), 日本近代教育史事典, 平凡社, (第2刷), 1967, pp. 273-274.
- (182) 相賀徹夫(編), 教育事典, 小学館, (第8版), 1972, p. 211.

- (183) 奈良女子師範学校附属小学校, 共同社会生活を基調とせる教科経営の実際, 文泉堂書房, 1934, pp. 300-302. 村山源一, 「体育の生活化」, 女子と子供の体育, 第5巻第4号, pp. 42-43, 1940.
- (184) 永井道明, 学校体操要義, 大日本図書, 1913, pp. 706-725.
- (185) 小学校に類する各種学校として出発した大阪市立思斉学校は, 同17 (1942) 年大阪市立思斉国民学校となった。
- (186) 荒川勇・大井清吉・中野善達, 前掲書, p. 107.
- (187) 杉浦守邦, 前掲書, p. 93.
- (188) 「東京市精神薄弱児童養護学級設置校」, 学校衛生, 第22巻第10号, p. 25, 1942.
- (189) 杉浦守邦, 前掲書, p. 132.
- (190) 「戦前の精薄児の保護と教育をめぐって (一)」, 精神薄弱問題史研究紀要, 第4号, p. 22, 1966. 「シンポジウム」における「小杉長平先生」の発言の一部である。
- (191) 保木賢雄, 「思斉学校の成立と発展」, 精神薄弱問題史研究紀要, 第3号, p. 31, 1965. これは, 昭和19 (1944) 年頃の思斉国民学校への軍部の圧力の一端であった。
- (192) 「戦前の精薄児の保護と教育をめぐって (一)」, 前掲書, p. 23.
- (193) 杉田裕, 「精薄児指導と教科」 pp. 11-29.
- (194) 田村肇, 前掲論文, pp. 20-25.
- (195) 全日本特殊教育研究連盟 (編), 日本の精神薄弱教育, 第5巻, 日本文化科学社, 1979, pp. 178-179.
- (196) 保木賢雄, 前掲論文, pp. 28-29.
- (197) 森健蔵, 「児童錬成の意義とその問題」, 児童研究, 第41巻第4号, p. 64, 1942. 森は, 「普通の錬成の対象に入り兼ねる児童……是等の児童を及ぶ限り国家, 社会に奉仕出来る人間に導いてゆかねばならぬ……国家としても忽緒に出来ない問題である」と述べている。
- (198) 「戦前の精薄児の保護と教育をめぐって (一)」, 前掲書, p. 23.
- (199) 荒川勇・大井清吉・中野善達, 前掲書, p. 109.
- (200) 大島正徳, 前掲論文, p. 46.
- (201) 大阪市立思斉養護学校, 思斉学校史, 大阪市立思斉養護学校, 1970, pp. 4-5.
- (202) 大井清吉, 「第二次大戦下におけるわが国の特殊教育について」, 東京学芸大学紀要, 第22集, 第1部門, p. 86, 1971. 全日本特殊教育研究連盟 (編), 前掲書, p. 179.
- (203) 「戦前の精薄児の保護と教育をめぐってその (二)」, 精神薄弱問題史研究紀要, 第5号, p. 56, 1967.
- (204) 田村肇, 前掲論文, pp. 26-27. これは, 大阪市某国民学校特別養護学級前身の卒業生である。近喰勝世, 「精神薄弱の一統計」, 精神神経学雑誌, 第46巻第9号, pp. 24-37, 1942. 近喰の報告によれば, 「大正3年4月より昭和11年3月に至る22年間に東京帝大精神科外来を訪れて精神薄弱と診断された者」で, 「過去の応召, 又現在応召が記載された者が併せて15名あった」という。
- (205) 植村義一郎, 大人になれぬ子どもたち, 法政大学出版局, 1959, pp. 153-157. 植村は, 戦争の落とし児として「虚弱体質や知恵遅れなどが多い」ことを指摘している。