

# 明治期の「個性」「個性教育」論の動向と鈴木治太郎の 「個性の差」に応じた教育実践

——大阪府師範学校附属小学校「特別教室」を中心に——

石川 衣紀<sup>\*</sup>・高橋 智<sup>\*\*</sup>

## 1. はじめに

2007年度より特別支援教育が制度化され、「障害の有無やその他の個々の違いを認識しつつ様々な人々が生き生きと活躍できる共生社会の形成の基礎」として「幼児児童生徒一人一人の教育的ニーズを把握し、その持てる力を高め、生活や学習上の困難を改善又は克服するため、適切な指導及び必要な支援を行う」ことがめざされている（文部科学省初等中等教育局長（2007）特別支援教育の推進について（通知））。

子ども一人ひとりに応じた指導について、例えば学習指導要領を遡れば、まず2003（平成15）年12月の一部改正にて個に応じた指導の充実のための指導方法等の例示として、小学校については、学習内容の習熟の程度に応じた指導、補充的な学習や発展的な学習などの学習活動を取り入れた指導等が、中学校については補充的な学習や発展的な学習などの学習活動を取り入れた指導等が加えられたことが挙げられる。2008（平成20）年3月告示の小・中学校学習指導要領においても「各学校において、児童生徒に生きる力をはぐくむことを目指し、創意工夫を生かした特色ある教育活動を展開する中で、（中略）個性を生かす教育の充実に努めなければならない」と個に応じた指導の充実が示されている。

このような個に応じた指導や子どもの「個性」への接近は、近年になって始まったものではない。「個性」という用語そのものは、明治初期に「individuality」「Individualität」の訳語として作られたものであり、社会一般に流布し始めるのは20世紀初頭以降である。教育学分野での初出は1887（明治20）年刊行の国府寺新作訳註『魯氏教育学』であるとされている<sup>1</sup>。

さて筆者らはこれまで、戦前期の大阪市の教育救済事業や小学校特別学級編制などの先駆的取り組みを行っていた人物として鈴木治太郎（すずき・はるたろう 1875～1966）

\*白梅学園大学 \*\*東京学芸大学

Izumi ISHIKAWA, Satoru TAKAHASHI : The Trend of the Education Theory for Individuality in the Meiji Era and the Educational Practice Depending on "Differences of the Individuality" by Harutaro Suzuki  
: The Special Class in the Osaka Normal Elementary School

を取り上げ、彼の実践は当時の子どもの抱える「生活と教育の貧困」問題に対する特別な教育的配慮の実践とシステムの開発であり、その理論的支柱としての「適能教育」論の構築であったことを明らかにしてきた<sup>2</sup>。

鈴木は専ら「鈴木・ビネ式知能検査法」の開発者としてのみ知られているが、彼が生涯になした活動は多岐にわたり、大阪府師範学校附属小学校「特別教室」での学業不振児教育の実践（1906年）、1920年代の大阪市視学として「細民密集地帯・水上生活者地帯」の不就学問題実態調査や特別学級編制の計画・実施および知能検査法の開発・標準化、1930～40年代の大阪市立児童教育相談所および大阪市立思斉学校（日本で最初の公立知的障害学校）の開設・運営という一連の活動を通して、子どもの生活と教育における多様な「貧困」に対応した特別な教育的配慮のシステム開発とその理論的支柱としての適能教育論の構築に努めた人物であった。

こうした鈴木の種類々の活動は、1906（明治39）年に彼が大阪府師範学校附属小学校（現・大阪教育大学附属天王寺小学校）に開設した「特別教室」における特別な教育的配慮に端を発し、「個性の差」「個人性」に応じた実践がなされていた。しかし、鈴木が同時代の「個性」「個性教育」論の研究動向をどのように把握しながら、自らの教育実践を進めていったのかについてはほとんど明らかにされていない。

それゆえに本研究では、鈴木の「個性の差」「個人性」に応じた特別な教育的配慮の特徴を、同時代の「個性」「個性教育」論や児童研究の動向との比較において検討していく。これらの作業は、鈴木が行った「個性の差」に応じる実践の意義を、同時代において俯瞰的に評価していくうえで不可欠である。

なお本稿には現代では差別的とされる用語・表現が出てくるが、歴史的史料でもあることから、原文をそのまま掲載していることをお断りしておく。

## 2. 小学校における学級制の成立と過大学級問題への対応

まず、明治期における「学級」の成立とそこで生じた教育課題について概観していく。1891（明治24）年11月に文部省令第12号「学級編制等ニ関スル規則」が定められ、市町村立尋常小学校の場合、1学級70人未満の場合は正教員1人で対応し、70人以上になると本科准教員が1名加配されると規定された。

1907（明治40）年の小学校令の一部改正において、地方財政に大きな負担増となる懸念のなかで義務教育年限が4年から6年に延長された。年限延長に伴う学級数の増加と教員数の問題について、当時の文部次官澤柳政太郎によって代用教員や准教員を活用すればよいとの見解が示され、現場は「市町村の経費節約に努め、学級の統廃合あるいは二部教授の実施を奨励」することで対応を求められたのである<sup>3</sup>。

志村廣明（1998）が当時の二部教授の先駆的試みとして取り上げたのが神奈川県戸部尋

常小学校および程谷尋常小学校である。戸部尋常小学校は人口増加の著しい横浜市にあり、学齢児童の増加による教室不足を増築等では解決しきれず、やむを得ず1899（明治32）年度から二部教授を開始した。その結果、経済上の観点からは「教員養成費用を減ずること」「校舎の増築及び器械器具費の節減」という利点があげられたが、一方で、短時間による十分な教授・訓練が望めないこと、午前と午後に児童集団を分けることで管理体制が行き届かなくなることなど「教育上の効果は必しも経済上の利益と伴ふものにあらざることを忘るべからず」とされた<sup>4</sup>。父母の側からも「姑息な方法である」との批判が相次ぎ、実施上の困難が浮き彫りとなっていた。

程谷尋常小学校でも戸部小学校と同様に児童の急増を背景として1901（明治34）年度から二部教授が開始された。同校では尋常科二年を対象に二部教授が実施されたが、この時の尋常科二年の児童数は2学級137名であり、一人の教員が非常に多くの児童を受け持っていた。二部教授は第一部と第二部に分けられたが、第一部は教室掃除をしなくてよくなり、弁当も必要なくなるなどの不公平が生じたため、隔週で交代することとされた。また教授時間の減少を補うために、自宅での復習が奨励された。自宅での復習には父母の協力が不可欠であり、家庭内で行わせる作業についての通知文が出された。同校教員であった日野順海と木村担乎は、当時の官報に二部教授実施における種々の利点として、時期によって弁当を省くことができる、机を共用するので自然と整頓するようになる、教員が多忙となるため自然に教授・管理の研究ができるようになるといった内容を当時の官報に発表している。しかしこの発表では二部教授に対する批判的見地からの言及が見られず、各方面から批判の対象とされた<sup>5</sup>。

東京高等師範学校附属小学校でも1904（明治37）年4月から二部教授の試みが開始され、同年9月には高等科の「全日教授」と尋常科の二部教授を組み合わせた実践が行われた。また実践の結果について教授法、学年の組み合わせ方、教員の疲労、必要な設備等の面から検討された。その結果、教授法では複式学級用教科書の編纂を希望する声が多く挙がり、また複数学年の児童が同時に学習する際の教科の組み合わせ方にも多くの困難が指摘された。また発達段階の異なる児童集団の場合はむしろ分離教授のほうがよいことも指摘されている<sup>6</sup>。

このように児童急増の中で対応は困難をきわめ、限定された条件と教師の過重労働のなかでかろうじて教授が実施された。しかし、准教員・代用教員を含めた一学級一担任の教育よりも「優良ナル教員」による二部教授のほうが教育効果において優れているという考えが文部省内に根強く存在し、二部教授は強力で推進されていった。またこの考えも経費削減を後押しする重要な要素であり、日露戦争の勃発で地方財政が大幅に緊縮された1904（明治37）年、兵庫県では正規資格のない多くの教師が二部教授推進のもとで休職・退職を余儀なくされた<sup>7</sup>。

鈴木の活動した大阪市においても、とりわけ第一次世界大戦にともなう産業化・重工業

化を背景に都市の膨張が生じ、児童数の急増とあいまって二部教授が拡大していった。教師一人あたりのかかえる児童数も大阪市は全国平均を上回る状況となり、教員・子ども双方が劣悪な環境のなかで過ごしていた<sup>8</sup>。

### 3. 小学校における「成績不良児」問題と特別学級編制

国民の教育要求の高まりや就学率向上政策等を背景に、多様な子どもが小学校教育に組み込まれていくなかで、教師においても学級組織や教授法の改善に対する関心が高まっていった。またそれとともに、貧困層を中心に学習困難を示す子どもが顕在化し、いわゆる「成績不良児」＝学業不振児問題が社会の関心を集めた。前述のように学級制の成立のなかで、「同一学年、同一年齢の児童に、同一の教育内容を教授する場」として組織編制された学級において「学年別学級制が要求する同質性と、実際の児童の多様性との間の基本的矛盾」が顕在化し、「成績不良児」問題が生じたのであった<sup>9</sup>。

この「成績不良児」問題に対処するために、長野県松本市・長野市を皮切りに明治後期以降、全国各地の小学校に組織編制されていったのが「特別学級」である。戸崎敬子(2002)は、特別学級の成立要因として以下の4点を提示している。すなわち、①通常の教授—学習過程において学習効果を挙げられなかったり、困難を有する児童が一定数以上集団として顕在化していること、②学級が教授—学習集団として一定の基準(同一年齢、同一学年、同一教材など)によって成立していること、③問題をもつ子どもを学校における教育の組織形態、内容・方法の改善によって救済していくという考えが教師集団や学校の指導的立場にあるものに自覚化されていること、④学級の複数化が問題(可能)となるだけの条件が成立していることである<sup>10</sup>。

1909(明治42)年5月に開催された第七回全国聯合教育会では、文部省から「小学校ニ於ケル同学年児童ヲ以テ二個以上ノ学級ヲ編制スル場合ハ如何ナル方法ニ依リテ其児童ヲ分ツヘキカ」という諮問に対し、①「学力ノ優劣ニ依ル編制法」、②「学力ノ優劣ニ依リ分級シ共同受持トナス編制法」、③「児童ノ境遇ニ依ル編制法」、④「生理状態ニ依ル編制法」の4点が回答されている<sup>11</sup>。

こうした動きに先立ち、大阪府師範学校附属小学校教諭兼訓導の鈴木治太郎によって、1906(明治39)年に「特別教室」が試験的に開設された。鈴木は附属小学校の通常学級において著しい学業不振となっていた男女7名の児童を別室に集め、主として読方と算術にたいする個別的指導を行ったほか、日常的な訓練や陶冶も実施した。この実践の結果、7名ともに著しい回復を見せて原級に戻る児童も現れ、鈴木は特別学級の設置が小学校教育に不可欠であることを大阪市当局に強く主張した。

この実践は1907(明治40)年の『官報』に大きく掲載され、「特別教室」の実践内容と効果は全国的にも知られることとなった。鈴木の実践の特徴は、①子どもの内外の状況を

詳細に分析して成績不良の原因を児童に一元的に還元することを避け、②「個性の差」に応じて柔軟かつ包括的に指導・支援を行い、③常に通常学級との結びつきを念頭に置いて対象児童を完全に分離させないことにあった。この実践は家庭からの評判も高く、子どもの勉学への意識の変化に保護者が驚きを隠せないという声が現場に届いていた。

当時の小学校の教師不足、二部教授や過大学級問題等のなかで、学習困難を示す子どもに個別的指導を行うことは教育条件やリソースの面で困難である場合がほとんどであり、鈴木木の「特別教室」の実践も倉庫となっていた部屋を片付けて開始され、1年間という限定された期間での実施であった。しかし通常の教育課程の枠組みのなかでも、学業不振児の個別教育として一定の成果を挙げた特別学級は、後述するように国の教育施策の一つとして展開していくのである。

#### 4. 明治期における「個性」「個性教育」論の動向

鈴木木が「個性の差」「個人性」に応じた特別な教育的配慮の実践を行っていた同時代において、「個性」「個性教育」論の議論や児童研究がどのように展開していたのかを見ていくことにする。

片桐芳雄（2006）は、ヘルバルト教育学等の影響のもとに日本で本格的な教育学研究が始められた1890年前後から「一貫して日本の講壇教育学の中心」にいた大瀬甚太郎（1865～1944）に焦点を当て、彼の著作で「個性」の語がどのように扱われているのかを考察している<sup>12</sup>。

大瀬甚太郎は1865（慶応元）年に石川県金沢に生まれた。1885（明治18）年に帝国大学文科大学哲学科に入学し、ここでハウスクネヒト（E. Hausknecht）から教育学を学ぶ。1891（明治24）年に第五高等中学校の教授に就任し、ドイツ・フランス留学を経て、1898（明治31）年に高等師範学校教授に就任。同時に帝国大学文科大学の講師も兼任した。1929（昭和4）年には東京文科大学学長に就任し、1934（昭和9）年に退官した<sup>13</sup>。

大瀬の著作において初めて「個性」の語が登場したのは、高等師範学校教授に任命された1898（明治32）年に出版された『教育学教科書』であった。大瀬によればこの書は「留学から帰って余が始めて著した書は簡単な教科書であった、之もドイツの師範学校に用ひられてみた教科書を参考としたものであった」<sup>14</sup>。大瀬が「個性」を決定する要因としてあげたのは、人の体質によってもたらされる気質（多血質・胆汁質・神経質・粘液質）、年齢、男女の三つであり、片桐は大瀬の「個性」概念は「教育の心理的基礎としてとらえられている場合（A）」と「社会と対比した個人という視点でとらえられている場合（B）」とに分類でき、（A）の「個性」はむしろ「個人差」として個人の生理的・心理的差異に注目したものであり、（B）は個人の権利や尊厳といった社会的視点を重視したものであるとした<sup>15</sup>。

『教育学教科書』以降、大瀬の教育学に関する著作は『実用教育学』（成美堂書店、1901年）、『新編教育学教科書』（金港道、1903年）、『教育学講義』（成美堂書店、1904年）、『新撰教育学』（成美堂書店、1908年）等と続く。片桐の分析によれば、『新撰教育学』以降に「個性」の語が多用されるようになり<sup>16</sup>、さらにその後、大瀬教育学の理論的支柱となったのがモイマン（E. Meumann）らの実験教育学であった。大瀬は「教育の理論」は「必ず人心についての正確な説明を基礎としなければならず、個人の「固有の性」も実験や観察によって明らかにする必要性を主張している。このとき大瀬が強調したのは「心理学者が純粹に学術の見地から研究した結果が直ちに教育に応用せられるものでない」ということであり、「教育家が心理上の確実な知識を有し教育の見地から新研究をなす力を養ふことの如何に必要であるか」を説いたのである<sup>17</sup>。

このような流れの中で大瀬は「個性」を「複合的」なものとして認識し、客観的な見地から明らかにされるべきであると考えた。また同時に、「教育上重要な児童の個性についても確実な説明及び区別がな」く「児童を取扱ふ上に拠るべき点が少い」として、児童の個性研究の困難さも指摘した<sup>18</sup>。

前述のように「個性」の語が初めて登場したのは1887（明治20）年に国府寺新作が著した『魯氏教育学』とされているが、その刊行から5年を経過してもなお、日本の教育学書に「個性」の語が登場することは殆んどないことが片桐によって指摘されている<sup>19</sup>。1892（明治25）年から翌年にかけて、山口小太郎訳註『教育精義』（普及舎、1892年11月）、澤柳政太郎・立花銃三郎合訳『格氏普通教育学』（富山房、1892年12月）、国府寺新作講訳『新版増補・ケルン教育学』（成美堂、1893年11月）が相次いで刊行されたが（いずれもヘルマン・ケルンのGrundriss der Pädagogikの翻訳書）、このなかで「個性」の語が山口訳には85箇所、国府寺訳には99箇所ある一方、澤柳・立花の訳には1度も出てこないことが鶴殿篤の研究で明らかにされている<sup>20</sup>。

片桐はここから「明治20年代が半ばになっても、『個性』は教育学用語として定着したとは言えない」と分析しており<sup>21</sup>、さらに5年余り経過してから大瀬の著作に実験心理学等に依拠した「個性」概念が登場したのである。

さて日本において最初に心理学者として自立したのは元良勇次郎（1858～1912）である。元良は東京英和学校の教員を経て米国ジョンス・ホプキンス大学へ留学し、帰国後は再び東京英和学校、その後東京帝国大学にて日本で最初の心理学の講義を担当した。元良は学問研究の黎明を担うかたわら、伊沢修二（1851～1917）や三宅鑛一（1876～1954）とともに「鈍児・劣等児・低能児」の教育について現場の教師に指導も行っていた。

元良が重視した心理活動は「注意作用」であり、「注意」はこの当時の児童心理研究の中心領域であった。元良は「複雑なる意識現象中に強度情調共に宜しきを得て意識中最明瞭なる一点」を「注意」とし、①「強度」（「或る一点に集注する度合ひ」）、②「範囲」（「或る一瞬間に注意の内容として現はるべき表象の数」）、③「移伝性」（「注意点の或

る表象より他の表象に移り変る」こと)の3つの側面から注意作用を分析している<sup>22</sup>。こうした分析をもとに、元良は「注意と手足の運動との関係」として自身の考案した「注意の練修」のための器具の解説と実際に児童に実験した結果を雑誌『児童研究』第3巻3号に掲載している。元良は「手足の運動に有意運動無意運動の二種」があり、「前者は意識作用の支配を受けて活動し、後者は純然たる反射作用」であると説明する<sup>23</sup>。元良は意志行為が「其目的に適ふや、否」の判断をしているときに「意識は常に注意的状态」にあるとし、この状態を計測することが重要であるとした<sup>24</sup>。

雑誌『児童研究』(1898年発刊)は日本児童研究会の機関誌であり、この雑誌における「個性」の語の初出は第3巻5号(1900)における塚原政次(1872～1946)の論稿「児童の個性を論じて教育の範囲に及ぶ」である。塚原は「遺伝と周囲の影響との二大原因」が「児童の身体及び精神に個性を生ずる」とし、さらに児童の身体と精神には「根本的特性」と「附属的特性」があるとした<sup>25</sup>。「附属的特性」は周囲の物理的・社会的影響によって変化が可能であるため、教育によってそれらを発達させることを重視した。

当時の国内における心理学研究の動向について一定の把握を試みたのが、東京高等師範等で教鞭をとり、『児童研究』の顧問も務めていた高嶋平三郎(1865～1946)である。高嶋は、当時までの心理学研究を牽引してきた人物として「我が国に於て初めて心理学の書を翻訳」し、「明治維新後に於ける我国心理学者の始祖」というべき西周(1829～1897)を筆頭に、帝国大学にて日本人で初めて哲学の教授となった井上哲次郎(1856～1944)、そして先の元良勇次郎の3名を挙げた<sup>26</sup>。

高嶋はこの3名の仕事と功績を紹介しつつも「我が学界の幼稚なるや、未だ十分なる分化的発達をなすに至らず」とし、いくつかの下位分野における動向を海外の研究も交えながら紹介した。高嶋が挙げた下位分野は「生理的心理学」「実験心理学」「児童心理学」「比較的心理学及び社会的心理学」「病的心理学」の五つである。この中で国内でもやや研究が進み「多少の成績ありき」としたのは実験心理学である。この分野は元良によって各種の実験が開始されたことによるほか、ライプツィヒ大学、イエール大学への留学から帰国後に帝国大学で心理学の教鞭をとった松本亦太郎(1865～1943)によって大きな進展を見せた。

また『児童研究』にて初めて「劣等児」の語が登場するのは、岩内誠一による「劣等児童につきての調査」である。岩内は「不完全なる心意を有する児童」について数十の小学校に実態調査を行い、そのなかで「心力の発達著るしく遅鈍なるもの一即ち劣等児一」に関する結果を報告した<sup>27</sup>。岩内は各小学校の「劣等児」について、「父母の年齢」「父母の気質」「生活の程度」「身体発育の状態」「過去の疾病」「働作」「体質」など18の項目から調査を行い、「劣等の原因」として「父母又は其一方の遺伝によるもの著るしく多」く、「総数の三分の一」であったと結論づけた<sup>28</sup>。岩内は「但し劣等児の状態につきても決して之を以て尽せるにあらず」「触覚の鋭鈍、反応時の長短、注意力の進行等の如き精密なる研

究に俟たざるべからざるあり」と<sup>29</sup>、さらなる心理的分析の必要性を説いた。このように幅広い項目から調査がなされつつも、子どもの「劣等」の原因として遺伝的要因に重きが置かれていた。

## 5. 鈴木の子童研究、「個性の差」に応じた教育の到達点

鈴木は当時の欧米教育学説のなかで実験教育学に関心をもち、自らも実験的な子童研究を滋賀師範学校附属小学校教師の時代から行っていた。彼が行ったのは「男女子童心性の比較」であり、「感覚」「知覚」「記憶思考」「想像」「感情」「欲望意思」の六つの視点から、主に内外の研究成果を参照しながら「両性に於ける心性の差異」に関して考察した。この研究は『子童研究』第3巻2号・4号に懸賞論文として入選を果たしている<sup>30</sup>。なかでも「記憶思考」に関しては「実に知力上重要な部分にして殆んど知力の全体と云ひて可なり」とし、ここで自らの実験結果を載せている<sup>31</sup>。実験の方法として、入学時に男女子童各1名ずつを選出し、尋常1年次から高等4年次までにおける算術および読書の点数の推移を比較するというものである。

鈴木はこの実験を通して記憶力の発達を縦断的に把握することを試み、①「尋常一年より三年四年頃に至る迄は女子は男子と同等若しくは其発達男子に勝り」、②「尋常四年末より高等一年頃にありては両性其力殆んど均しく」、③その後は男子のほうが勝っていくことの3点を実験結果として明らかにした<sup>32</sup>。またその他の項目については、鈴木が教室や自由遊戯場などで子童を直接観察して得た結果が多く、とくに自由遊戯場については「真に自然の大趣味ある一大書物」であるとし、客観的観察のもつ実効性についても説いている。

その後、鈴木は深い理解に至らぬまま多くの教育学説を紹介・導入しようとしていた当時の教育界の状況やその結果生じていった画一教育などへの批判意識のもとに、子童の科学的理解・把握および子童の「個性の差」認識にもとづいた個別的教育の重要性を提唱した。鈴木は前述の大瀬と同じく、欧米で新たな学説が生まれるたびにその送迎と展示を繰り返してきた明治後期の日本の教育学における性急性や不合理さを指摘し、「事実の進歩は、遅々たるもので、余りに買ひかぶつては、不可ない」ことを一貫して主張していた<sup>33</sup>。

このような鈴木の問題意識が、大阪府師範学校附属小学校にて、前述の「成績不良児」のための「特別教室」の開設へと結実したのである。鈴木は「特別教室」において「一学級級五十名乃至六十名の子童をして、同一の成果を得しめようとすることは出来ぬ」ことから、「学ぶものゝ個性の差」への対応の重要性を改めて確認した。そこから「あるものは遅く、あるものは速く、あるものは鋭利に、あるものは鈍く、様々の結果を現出する」というように、教室における子童の「個性の差」を認識したうえでの教育的対応の必要性を指摘し<sup>34</sup>、「速きものゝ為めには余分の工夫、進歩したる研究観察をなさしめ、遅きもの



には、同一のことを反復せしめ」ることを教育的配慮の基本として掲げた。

鈴木は児童の学業不振の原因究明が容易ではないことを実感したことから、感覚器官、精神作用、家庭環境、遺伝、健康・衛生状態など幅広い項目から対象児童の把握につとめた。その上で、児童一人ひとりに対して個別の教育方針を立てて指導を行った（表1）。

表1 「特別教室」における「個人的方案」

- |   |
|---|
| <p>① T男児：「注意ヲ一点ニ集ムル練習」「発音ノ練習ヲナス」。</p> <p>② K女児：「最モ温ク児童ニ接シ」て「自信ヲ恢復スル」，「愉快ナル遊戯ヲ奨励シテ，快活ナル心情ノ惹起ヲ努ムル」「特ニ身体方面ニ留意スル」「注意ノ練習」「発音矯正」。</p> <p>③ H女児：「身体ノ健康ニ注意シ，栄養状態ヲシテ充分ナラシムル」「教フル分量ト程度トヲ出来ルダケ引下ゲ，特ニ成功ノ興味ヲ感ゼシムル」「自信ノ恢復ヲ図ル」。</p> <p>④ N男児：「身体ノ健康ニ注意スル」「感覚器ノ練習ヲ努ムル」「発音矯正ヲ図ル」「注意集中ノ練習ヲナス」。</p> <p>⑤ S女児：「操行ニ注意シ，大ニ謹慎シテ学バス習慣ヲ得シムル」「教科ノ後レタルトコロヲ復習シテ，恢復ヲ図ル」。</p> <p>⑥ U男児：「操行ヲ謹慎セシメ，努力シテ学ブ習慣ヲ得シムル」。</p> <p>⑦ SU女児：「発音ノ矯正ニ注意スル」「注意力養成ヲ努ムル」。</p> |
|---|

鈴木治太郎（1910）『初等教育最近実際問題の研究』宝文館，pp. 34-39より作成。

さらに「特別教室」全体の指導方針としても、「極メテ温キ情ヲ以テ児童ニ接」することや「出来ル丈平易ナルモノヨリ始メ，成功ノ興味ヲ感ゼシメ，自信ヲ持タシムルニ努ム」ることなど6点をあげ、児童の性格や家庭環境を含めた総合的な教育的配慮を実践していた。こうした方案にもとづき1年間の実践が行われたが、対象児童にはどのような影響や効果があったのかをみていく。

鈴木は「教授ニ対スル児童ノ精神的反応」を報告しているが、それによると4月に「特別教室」に來たばかりの頃は、①「T児S児ヲ除ク外ハ一般ニ萎縮シ」，②「教師ノ問ニ対シテモ能ク答ヘ得ル程度ノ事モ躊躇逡巡シ」，③「何ヲ言フモ殆ト無言ノ有様」であり、普通教室（通常学級）にいた時と同様に、子どもには自信がなくて萎縮している様子などが伺える。ここから「温愛ノ情ヲ以テ接シ諄々訓ヘタル結果」，①学びに対して「少シツヽ面白ミヲ感シカケ教師ノ問ニ対シテモ喜ヒテ答ヘ」，②「一般ニ快活ノ傾向ヲ帯ヒ來リ特別教室ニ來ルコトヲ喜フニ至レリ」，③普通教室にて「他ノ児童等ト略々同一ノ成績ヲ得ルトキハ自ら自信ヲ回復スルコト」も見られ、鈴木は「兎ニ角薄弱ナカラニモ教師ノ教授力ニ対シ児童ノ精神カ活動ヲ始メ乗り氣ニナリテ進行スルニ至リタルハ確ニ特別教授ノ功

果ナリト信スル」に至ったのである。

また対象児童の多くが「本年後半期頃ニ至リテハ帰宅後自働的ニ計算ヤ石盤ニ文字ナトヲ書クコトニ幾分親シ」んでいるという保護者からの報告もあり、学業面でも児童に変化が生じていたことがわかる<sup>35</sup>。各児童の算術の学力の進歩・向上については次のようにまとめられている。例えばT児の場合、当初は「全ク数ノ観念ナク」の状態であったが「六ツマテノ実物ニ対スル数ノ観念略々明ニ」なっている。またU児は「除法ハ全ク其意義ヲ解セサリキ」であったが「万未満筆算除法ノ準備トシテ暗算ニテ行フモノ出来得ルニ至レリ」となっている。こうしてどの児童にも精神面・学業面ともに著しい進歩が見られ、このような実践の結果を受けて鈴木は「特別学級ノ制ヲ設クルノ必要ヲ切実ニ感スル」に至った<sup>36</sup>。

さて鈴木が行った児童研究、個性の把握方法を見ると、当時行われていた心理学的理論・手法を参考にしていたことが伺える。例えば、「注意の練習」が必要と判断された児童に対しては、元良考案の注意練習器に類似したものを作成して練習も試みている。しかし「特別教室」における具体的な教育方法については、前述の個別方案以上のものには述べられておらず、鈴木の「個性の差」に応じた教育は、「特別教室」開設の1906（明治39）年段階では、基本的には学級編制論の枠組みにとどまるものであったとみることができる。それは鈴木自身も述べるように、児童の学業不振について「之れが原因だと、断言することの出来る場所は、極めて少ない」という個性の科学的把握の難しさにも起因するものであった。

## 6. 文部省訓令第六号（1907年）による特別学級の設置奨励

鈴木は「特別教室」の実践の効果を大阪府・市に伝え、小学校教育における特別学級の設置の必要性について強く主張した。官報の記事の冒頭には「大阪府ヨリ左ノ如ク申報アリ」とあり、鈴木の進言をもとにして大阪府師範学校教頭の村田宇一郎から大阪府当局、さらに文部省へとつながっていった可能性は十分考えられる。

過大学級・二部教授という状況の中で、個に応じた教育の実施はきわめて困難であった。そうしたなか倉庫を片付けて試験的に開始された鈴木の特設教室の実践は、学業不振児教育は「国民教育中の一大問題」であり、国民教育としての小学校教育に明確に位置づけられるべきものであるという鈴木の認識から端を発していた。鈴木は「普通ノ小学校ニスル理想ヲ望ムノハ一ノ空想」としつつも、こうした実践が小学校にて実施されることを第一義的に想定しており、さらに成果を挙げるためには「医師の補助」「心理学者、教育家ニモ余程精細ナル学理ニ通シタル者」との協力を要請している。

さて前述のように、国民教育の整備の一環として義務教育年限が延長されたほか、教員養成改革を目的として「師範学校規程」が1907（明治40）年に定められた。同時に教員養

成機関の改善課題等を示した「文部省訓令第六号」が出され、課題の一つとして「附属小学校ニ於テハ規程ニ示セル学級ノ外成ルヘク盲人、啞人又ハ心身ノ發育不完全ナル児童ヲ教育センカ為特別学級ヲ設ケ」ることが示され、師範学校附属小学校における特別学級の設置が国策として奨励されたのである。この訓令以後、東京高師附小や広島師範附小を皮切りに特別学級開設がひろがり、全国的にも1908（明治41）年がピークとなった<sup>37</sup>。

訓令第六号における特別学級の設置奨励に関する文言の挿入について、川本宇之介は鈴木治太郎の強い請願が作用した可能性を示唆している<sup>38</sup>。鈴木「特別教室」の実践が『官報』に掲載されたことから、「成績不良児」問題の解決策として政府当局も特別学級の有効性と推進の必要性を強く認識していたと考えられる。文部省はさらに1908（明治41）年2月に「劣等児童取扱方法」に関する調査を各府県知事に対して実施を要請し、「劣等児」識別の方法や学級編制方法、教授時数等について実態把握を試みている。

このようにして、過大学級や「成績不良児」問題を改善する取り組みの一環として特別学級が位置づき始めた。対象児童の選定方法等は試行錯誤の段階であり、各学校によって認識も疎らであったが、教育の個別化が国の教育施策として位置づけられたことの意義とそれに与えた鈴木の影響は大きいと言える。

## 7. おわりに

本稿では、20世紀初頭に大きく顕在化した小学校の教師不足・二部教授・過大学級問題、およびそれに起因する「成績不良児」＝学業不振児問題等にどのような対応策がとられたのか、そして鈴木「個性の差」「個人性」に応じた特別な教育的配慮の特徴を、同時代の「個性」「個性教育」論の代表的人物である大瀬甚太郎等の議論や児童研究の動向との比較において検討を試みた。またそのなかで、鈴木治太郎が大阪府師範学校附属小特別教室において学業成績不良児の「国民化」のためにどのような教育的支援を実施し、その後の教育施策にどのように反映されたのかを明らかにしてきた。

鈴木「特別教室」の実践は、限定的・試験的に実施されたものであったが、成績不良とされた児童を国民教育に再度のせていくにあたって一定の効果をみせるものであった。当時の過大学級・二部教授問題の中で学業成績不良児への個別的配慮はほとんどなされない状況であったが、鈴木「特別教室」は、小学校において教師が実施できることを前提としており、『官報』にも掲載されて関係者に広く知られることとなった。その後すぐに文科省は訓令第六号によって師範学校附属小における特別学級の設置を奨励し、各地の師範学校附属小に特別学級が設置されていくこととなった。

さて今後の課題であるが、まず鈴木「特別教室」でのより詳細な実践内容等に関する史料の発掘が重要な作業として残されている。子どもの実態に応じて考案した「個人的方案」からどのように実践を組み立てていったのか、子どもの

より具体的な変化について今後も検討を行なっていく必要がある。また各師範学校附属小で順次開設された特別学級の教育内容、児童の実態、開設後の変遷について明らかにする必要がある。その作業の中で、大阪府師範学校附属小の特別教室の位置づけをいっそう明確にできると考える。

## 注

- 
- 1 片桐芳雄（2006）近代日本における「個性」の登場—「個性」の初出を求めて—、『日本女子大学大学院人間社会研究科紀要』第12号，pp. 15-29。
  - 2 ①石川衣紀（2012）戦前における鈴木治太郎の「適能教育」論の研究—子どもの「生活と教育の貧困」と特別な教育的配慮のシステム開発—，博士（教育学）学位論文，東京学芸大学大学院連合学校教育学研究科。②高橋智・石川衣紀・前田博行（2010）『戦前における鈴木治太郎の大阪市小学校教育改革と特別な教育的配慮のシステム開発に関する研究』緑蔭書房。③高橋智・前田博行・石川衣紀編（2010）『〈史料・日本近代と「弱者」第1集〉特別支援・特別ニーズ教育の源流—鈴木治太郎の教育改革と適能教育論—』全9巻，緑蔭書房。
  - 3 志村廣明（1998）『日本の近代学校における学級定員・編制問題—過大学級，二部教授問題を中心として—』大空社，p. 52。
  - 4 同上，pp. 140-142。
  - 5 同上，pp. 147-153。
  - 6 同上，pp. 154-157。
  - 7 同上，p. 69。
  - 8 近代大阪市における都市教育問題と鈴木治太郎の実践については，石川衣紀・高橋智（2007）大阪の都市教育問題と視学・鈴木治太郎の教育改革—鈴木の大阪市視学在任期（1917～1929年）を中心に—，『学校教育学研究論集』第17号，pp. 39-53，東京学芸大学大学院連合学校教育学研究科を参照のこと。
  - 9 戸崎敬子（2000）『新特別学級史研究』多賀出版，p. 29。
  - 10 同上，pp. 25-26。
  - 11 同上，pp. 29-30。
  - 12 片桐芳雄（2006）日本における個性教育論の展開—大瀬甚太郎を手がかりに—，『日本女子大学紀要（人間社会学部）』第17号，pp. 145-159。
  - 13 大瀬の略歴については，東京文理科大学教育学会編（1935）『大瀬博士古希祝賀記念論文集』の巻末略歴をもとにした。
  - 14 大瀬甚太郎（1935）回顧六十年，『教育』第3巻1号，p. 219。
  - 15 前掲12），p. 152。
  - 16 同上，p. 154。
  - 17 大瀬甚太郎（1918）序文，『教育的心理学』廣文堂書店，p. 3。
  - 18 同上，pp. 550-551。
  - 19 前掲1），p. 27。

- 20 鶴殿篤（2001）「教育的」及び「個性」—教育学用語としての成立—、『研究室紀要』 pp. 15-24, 東京大学大学院教育学研究科教育学教室。
- 21 前掲1), p. 27。
- 22 元良勇次郎（1900）注意作用の研究（上）, 『児童研究』第3巻1号, p. 4。
- 23 元良勇次郎（1900）注意作用の研究（下）, 『児童研究』第3巻3号, pp. 3-4。
- 24 同上, p. 4。
- 25 塚原政次（1900）児童の個性を論じて教育の範囲に及ぶ, 『児童研究』第3巻5号, pp. 4-8。
- 26 高嶋平三郎（1903）我国に於ける心理学の発達, 『児童研究』第6巻4号, pp. 6-18。
- 27 岩内誠一（1908）劣等児童につきての調査, 『児童研究』第10巻1号, p. 11。
- 28 岩内誠一（1908）劣等児童につきての調査（承前）, 『児童研究』第10巻3号, p. 23。
- 29 同上, p. 24。
- 30 ①鈴木治太郎（1900）小学期に於ける男女児童心性の比較研究（上）, 『児童研究』第3巻2号, pp. 9-14, ②鈴木治太郎（1900）小学期に於ける男女児童心性の比較研究（下）, 『児童研究』第3巻4号, pp. 7-16。
- 31 鈴木治太郎（1900）小学期に於ける男女児童心性の比較研究（下）, 『児童研究』第3巻4号, pp. 7-17。
- 32 同上, pp. 7-10。
- 33 鈴木治太郎（1910）『初等教育最近実際問題の研究』宝文館, pp. 7-8。
- 34 同上書, pp. 106-107。
- 35 鈴木治太郎（1907）小学校児童取扱方実験報告, 『官報』第7249号, p. 609。
- 36 同上, pp. 609-610。
- 37 前掲9), p. 34。
- 38 同上, p. 34。

いしかわ いずみ（特別ニーズ教育学）

たかはし さとる（特別ニーズ教育学）