



Title	北海道の知的障害児教育実践史研究：占領期の教育職員再教育講習会等における[特殊教育]講座(Ⅰ)
Author(s)	市澤，豊；室橋，春光
Citation	北海道大学大学院教育学研究科紀要， 91， 47-97
Issue Date	2003-12
DOI	https://doi.org/10.14943/b.edu.91.47
Doc URL	https://hdl.handle.net/2115/28913
Type	departmental bulletin paper
File Information	91_P47-97.pdf



北海道の知的障害児教育実践史研究

— 占領期の教育職員再教育講習会等における「特殊教育」講座（Ⅰ） —

市 澤 豊* 室 橋 春 光**

A Study on the History of Education Practices for Children with Intellectual Disabilities in Hokkaido: The Lectures on Special Education at the Reeducational Institute for Teachers and Staffs of School Board during the Occupation Age

Yutaka ICHISAWA

Harumitsu MUROHASHI

【要旨】筆者は、研究仮説として「現代北海道の知的障害児教育実践に影響与えたと考える三つの歴史的系譜」を検討して、その連続性と非連続性の検証を試みている。その歴史的系譜とは、1. 戦前期における劣等児等の特別教育の実践とその理論、2. 北海道大学教育学部特殊教育講座の特殊教育理論と教育実践指導、3. 占領期の教育職員再教育講習会等における特殊教育講座の教育行政指導と特殊教育論である。次いで、「北海道の知的障害児教育実践史研究序説（2001.6.）」及び「北海道に知的障害児教育実践史研究——第二次大戦前における劣等児等の特別教育——（2002.6.－2003.6.）」を戦前編として発表した。

戦後編である本論では、教育職員再教育講習会等の成立とその概要、教育指導者講習及び小学校・幼稚園・中等教育研究集会における「特殊教育」講座内容、特殊教育教員再教育講習会等の特殊教育論を明らかにする。また、各講習会等における特殊教育講座内容と北海道知的障害児教育実践との関連性について検討する。

【キーワード】民間情報教育局(CI&E)、教育職員再教育講習会、教育指導者講習(IFEL)、特殊教育、精神遅滞児、教育内容・方法

序章

0.1. 研究の意図

筆者は、「北海道の知的障害児教育実践史」の体系化作業を進めてきた。その主要な研究作業は、二つの意図により進めている。その一つは、北海道における知的障害児教育実践にかかわる史資料を蒐集して、教育学的に集大成することである。他の一つは、研究仮説として「現代北海道の知的障害児教育実践に影響を及ぼした三つの歴史的系譜」を検討して、その連続性と非連続性を検証することである。この二つの意図は、それぞれ別々のものではなく、いわば表裏一体のものである。そして、二つの意図による研究作業の結果は、21世紀の社会における人間と教育の在り方にかかわる教育学に資すると考える。

* 北海道浅井学園大学大学院人間福祉学研究科教授 **北海道大学大学院教育学研究科教授

三つの歴史的系譜の第一は、明治・大正・昭和初期（1945年まで）の北海道における劣等児等の特別教育の実践とその理論である。系譜の第二は、1949年4月に発足した北海道大学教育学部「特殊教育講座」の特殊教育論と教育実践の指導である。第三の系譜は、占領期における連合国軍最高司令官・総司令部・民間情報教育局（Civil Information and Education Section, 以下「CI&E」と略称する）と文部省による教育職員再教育講習会等（教育指導者講習〈The Institute For Educational Leadership, 一般に IFEL^{アイフェル}と表記されている〉、特殊教育教員再教育講習会、精神遅滞児教育講習会、特殊教育研究集会〈ワークショップ〉）における教育行政指導と特殊教育論である。

第一の系譜については、「北海道の知的障害児教育実践史研究——第二次大戦前における劣等児等の特別教育——2002.7.25.」としてまとめ、その（Ⅰ）、（Ⅱ）、（Ⅲ）にわけて『北海道大学大学院教育学研究科紀要』第86号、pp.65-149.2002.6、第87号、pp.93-155.2002.12、第90号、pp.71-143.2003.6.に発表した。

第二の系譜については、「戦後北海道の精神薄弱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——（1998.11.）」及び「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.25-116.2001.6.）としてまとめた。

本研究は、第三の系譜をまとめることにある。

第二次大戦後、北海道における知的障害児教育は、1949年4月にオホーツク海に面する紋別郡雄武町立雄武小学校の三クラス編成「特別学級^{*1}」により開始され、同年8月には我が国初の精神薄弱児養護学校「札幌報恩学園養護学校^{*2}」が開校した。1950年4月に北海道教育委員会は、教育長名で道内各地方教育事務局長、支庁長宛の「精神遅滞児特別学級設置準備について（指第145号）」を通達して、各管内に特別学級を一学級設置する考えを示した^{*3}。その結果、1950年度には、函館市港小学校、茅部郡森小学校、美唄市美唄栄小学校、上川郡新得小学校、網走郡網走小学校の五校に特別学級が開設され、次いで1951年度には松前郡松前白神小学校、岩内郡岩内西小学校、札幌郡琴似小学校、岩見沢市北本町小学校、根室郡根室北斗小学校に特別学級が開設された。

戦前、北海道における劣等児等の特別学級は、北海道師範学校、札幌師範学校及び函館師範学校の各附属小学校の三事例と函館市・室蘭市・小樽市の公立尋常小学校の三事例の、わずかに六事例^{*4}を数えるだけであった。この六事例の特別学級の経営は、それぞれが断続的で短期間であり、1942、3年までに閉鎖されている。戦後の混乱する教育界にあって、特別学級並びに教育委員会の関係者は、開設の準備期間も少なく、しかも、戦前の教育実践の遺産を継承する暇もなく特別学級の開設とその経営に当たることとなったのである。従って、関係者の当面する課題としては、精神遅滞児教育に関する教育実践理論と教育方法論の受容であり、特別学級を担当する教員の養成であった。それに応えたものは、第三の系譜である文部教育行政機関による教育職員再教育講習会等における特殊教育論と特殊教育実践指導であった。

本研究は、この第三の系譜成立の全容並びに特殊教育論・特殊教育実践指導の内容を解明するとともに、戦後北海道の知的障害児教育実践への関連性を検討することを目的とする。

0.2. 研究の方法

次項の「先行研究の検討」に述べるように、占領期における「特殊教育」講座に関する史資

料は極めて限定されており、知的障害児教育実践と関係づけた先行研究は寡聞にして知らない。このような研究環境をふまえながら、次のような方法で研究の意図に到達したい。すなわち、1. 占領期における教育職員、特に特殊教育関係者の再教育に関する史資料・文献の蒐集、2. 占領期の教育職員再教育に関する先行研究の分析・検討、3. 教育職員再教育講習会等の講師・受講者等への聴き取り調査である。1. の史資料・文献は、極めて限定されている。しかも、教育職員再教育講習会等の開催期間・回数に対応する史資料は散逸しており断片的である。従って、講習会の成立とその変遷の全容を把握して理解するのは困難である。そこで、筆者の蒐集した史資料を補うために、2. の先行研究で引用されている史資料と研究内容を再検討してすすめる。3. については、第6期教育指導者講習（特殊教育）の科主任（デレクター）であった木村謙二、指導者講習の受講者であった磯貝芳司（第4期）・吉村忠幸・木村謙二（第5期）への聴き取り、東北・北海道地区特殊教育研究集会の受講者であった山下充郎の「日記」及び「受講ノート」の抜粋記録^{*5}、北海道内の教育雑誌・新聞等に掲載された参加者報告等により行う。

0.3. 先行研究・文献等の検討

戦後の新しい教育方針による新教育体制の成立にともなって、その中核となる教員の質的な再編成が試みられた。教職員再教育講習会等の実施は、その具体的な施策等のひとつであった。それは、新しい学校制度の成立や教育職員関係法規の整備に応じて、それぞれの段階において計画され組織化されていったのである。

占領期における教員養成と教職員再教育講習会等に関する論述は、数多い。その主なものには、仲新（1969.11.*⁶）、鈴木英一（1970.3, 1983.6.*⁷）、林三平（1971.9, 1974.3.*⁸）、山田昇（1971.9.*⁹）、大田堯（1978.6.*¹⁰）、宮谷憲（1979.5.*¹¹）、児玉三夫訳（1983.11.*¹²）、久保義三（1974.3.*¹³）、竹前栄治（1996.2.*¹⁴）などがある。これらの先行研究は、講習会等と教員養成との関係について挙挙するに止まっており、教育職員再教育講習会の目的・内容・方法並びに教育学的特質の検討には至っていない。

教育職員再教育講習会等に関する教育学的研究は、教育指導者講習（IFEL）研究の第一人者である高橋寛人^{*15}が「編集にあたって」（高橋寛人編『占領期教育指導者講習基本資料集成』1999.12.）に「IFEL 研究の難点」として述べているように、極めて少なく不十分である。

特殊教育なかならず精神遅滞ないしは精神薄弱児教育と教育職員再教育講習会等との関係に立ち入って論考した研究は寡聞にして多くを知らない。名古屋恒彦は、『戦後知的障害教育方法の研究——生活中心教育の発展過程を中心に——』（平成8年度千葉大学大学院教育学研究科修士論文1999.3.）のなかで「CIEによる指導と米国経験主義の紹介」（pp.33-38.）を論述している。この名古屋恒彦の教育方法史研究における「特殊教育教員再教育講習会を米国経験主義教育の導入^{*16}」と位置づけた概説的論考は、唯一の、しかも、初出の研究として評価される。

高橋寛人は、「IFEL 研究の難点」として次のように論述している。「IFEL は占領下の教育改革における一大プロジェクトであったが、その重要性に比べれば研究はいまだ不十分である（P.5.）」と。そして、不十分である理由をあげているので、要点を以下に摘記する。

「IFEL 研究の難点」

1. 関係資料は、CI&E 関係の膨大なしかも雑多な資料の中に含まれており蒐集・整理がなされていないこと
2. 所蔵資料が少なく、所蔵している図書館はわずかであること
3. 講習内容等を集録した『研究集録』は、紙質が悪く、謄写印刷であったことから、第5、6期を除くと

部数も少なく、限定されていること

4. 現存資料は、紙の劣化がすすんでいることなどから、閲覧は出来ても貸し出しやコピーが制限されるなど活用ににくいこと
5. IFELに参加した教育学者がIFELを学問的に位置づけることを怠ってきた、あるいは忌避してきたこと
6. アメリカ教育をめぐる評価の対立があること

次に、先行研究をあげる。大津一義「保健教育カリキュラム編成に関する研究——その1. IFEL 保健班のカリキュラム形式案を中心に——」(『順天堂大学保健体育紀要』20.1977.), 中屋紀子「対日占領期の教育指導者講習会(IFEL)と家庭科教育 第1報, 第2報」(『日本家庭科教育学会誌』25-2., 30-2.1982.1987.), 二宮喜美恵「IFELにおけるホームプロジェクト・家庭クラブ」(『東京学芸大学紀要』第6部門, 37.1985.), 田中治彦「IFEL・青少年指導者講習会とその影響に関する研究 上, 下」(『岡山大学教育学部研究集録』95, 96.1994., 平田宗史・トシ子「教育指導者講習会(IFEL)の基礎的調査研究(一 研究序説), (二 福岡学芸大学開講のIFEL)」(『福岡教育大学紀要』第4分冊, 教職科編, 44., 45.1995, 1996), 佐藤広美編集・解説『資料・日本の戦後教育改革——松本喜美子資料——』全5巻, 1998.2.緑蔭書房と高橋寛人の次のモノグラフがある。

1. 高橋寛人「CIEの戦後日本教育民主化政策におけるIFELの位置と機能」東北大学教育学部教育行政学・学校管理・教育内容研究室『研究集録』15.pp.1-21.1984.8.
2. 高橋寛人「占領下の教職員現職教育におけるワークショップ」東北大学教育学部教育行政学・学校管理・教育内容研究室『研究集録』16.pp.17-32.1985.9.
3. 高橋寛人「発足期の指導主事と経験カリキュラム——占領下における指導主事養成の検討から——」『日本教育行政学会年報』17.pp.173-177.1991.10.
4. 高橋寛人「教員養成」明星大学戦後教育史研究センター編『戦後教育改革通史』pp.248-374.1993.10.明星大学出版部
5. 高橋寛人「占領下日本における教師教育改革と教育学教員再教育」『横浜市立大学論叢』45.人文科学系列2.伊藤隆二教授退官記念号. pp.113-138.1994.3横浜市立大学学術研究会.
6. 高橋寛人『戦後教育改革と指導主事制度』1995.2.風間書房
7. 高橋寛人編『(IFEL) 占領期教育指導者講習基本資料集成』全3巻, 1999.12.すずさわ書店

以上の先行研究は、三つに区分される。一つは、IFELと保健教育、家庭科教育、ホームプロジェクト、青少年指導などとの関係検討である。そこには、IFELの講習内容が学校教育における教育実践や社会教育の実践に及ぼしたとする視点が示唆的である。第二には、教員養成、特に指導主事制度とIFELとの関係検討である。第三は、IFELの全容に関する調査研究や資料の蒐集・大成研究である。この手数を要する地道な史資料の蒐集整理研究に対する評価は、教育史研究において高めなければならない課題である。これらの先行研究に共通にみられるIFEL観は、平田宗史・トシ子の「戦後日本教育史上の重要性を理解していただいたと確信する」(p.194.1995.2.), 高橋寛人の「IFELのアメリカ教育学は、いわばCIEによって与えられた戦後日本の教育学の[原点]である」(p.33.1999.12.)に代表されるように、教育史上の位置づけを高

めようとする史観である。

ここで、高橋寛人の一連のモノグラフについて検討しておくことにする。

1. 「CIE 戦後日本教育民主化政策における IFEL の位置と機能」。これは最初の論文であるが、のちに大幅に加筆修正されて、上述論文 6. の第 2 部「指導主事の養成」第 2 章「IFEL の開催」、第 3 章「IFEL における指導主事の養成」に集録されている。第 2 章には、IFEL の目的、経過、位置、機能、ワークショップ等基本事項が詳細に整理されており、IFEL 研究の初出論文としての価値がある。第 3 章は、高橋の研究主題である指導主事講習の経緯、内容、指導主事の資格、団体の結成について論述されている。

2. 「占領下の教職員現職教育におけるワークショップ」。この論文の主内容は、研究形態であるワークショップ (workshop) が教育職員再教育講習会等 (教員養成のための研究集会、IFEL、初等・中等・特殊教育研究集会) において受容された理由について、アメリカにおける先導的取り組みを紹介しながら検討している。そして、ワークショップの特質について、次のように論述している。

「ワークショップの特質と実際」

ワークショップは、まず参加者自身が実際の教育現場で直面している具体的な問題を取り上げる。そして研究はグループ研究或いは個人研究によって進められ、講演・講義はまったく行われなかつた、あつても最小限に制限される。参加者の研究に必要な文献が用意されており、また参加者は専門家の助言も受けることができる。グループ研究は参加者相互の討議を中心とする協同作業であり、個人研究も独学ではなく専門家や他の参加者のアドバイスをを受けながら行われる。また、受講者は研究計画の立案に参加し、さらに研究が受講者の必要に即して進められるように、研究計画は研究の進展にしたがつて随時変更される。以上のような実際性、具体性、協同性、自主性、柔軟性がワークショップの特質なのである。(中略) 上述のような諸特質をもつワークショップは、民主主義の原理と直接に結びついており、参加者は体験を通じて、学校で民主主義を実践する方法を学んだのである。(pp.27-28.1985.9.)

更に、「結」において CI&E が現職教育にワークショップを導入した意図とその成果について、次ぎのように論述している。

「ワークショップ導入の意図と成果」

アメリカで 1936 年に生まれたワークショップは、1940 年代後半には教職員現職教育の主要方法として広く認められてアメリカ全土に普及していた。ワークショップは参加者が自主的に決定した研究計画のもとで、専門家の援助を得ながら、参加者の当面している具体的な問題の実際的な解決策を協同で研究するという新しいタイプの現職教育であった。CIE はこのワークショップを占領下の日本に導入し、強力に推進したのである。周知のように CIE が戦後日本に普及させようとした「新教育」は、経験主義教育であった。カリキュラム運動の中で誕生したワークショップは、教師に自己の関心に応じた問題を追求し、「なすことによって学ぶ」方法を体験させるものであった。教師に「新教育」を真に理解させ、学校で実践させるために不可欠の手段であった。(中略) このように、CIE は戦後日本の教育界で指導的役割を果たすべき教職員に、ワークショップを通じて「新教育」と「民主的」生活様式を体得させようとしたのである。(pp.29-30.1985.9.)

このようなことから、IFEL を除く教育職員再教育講習会等 (教員養成のための研究集会、初等・中等・特殊教育研究集会) は、別名「ワークショップ」と包括的に呼ばれている。CI&E による「新教育」は、経験主義教育であると言い切っている。

3. 「発足期の指導主事と経験カリキュラム——占領下における指導主事養成の検討から——」。この論文について高橋は、「IFEL 自体をテーマとしたものではないが、CIE 文書を用いて IFEL の検討をした」と説明を加えている。前段では、アメリカの経験主義教育を紹介すると

ともに、その教育理論を指導主事に学ばせた意図を解説している。ここで注目されるのは、アメリカの講師アンブローズ (Ambrose, E. V.) と文部省視学官武田一郎の講義についての評価である。すなわち、「アメリカの経験主義教育の理論と実践について、日本の実情を全くといってよいほど考慮せずに紹介している」という指摘である。次いで、CI&E が発足期の指導主事にアメリカの経験カリキュラム論を学ばせた意味について次のように述べている。

「経験カリキュラム論を指導主事に学ばせた意味」

CIE は、発足期の指導主事にアメリカの経験カリキュラムを学ばせた。児童・生徒の具体的体験に応じる経験カリキュラムは、それぞれの地域ごとに編成されなければならない。そのことから、論理必然的にカリキュラム編成の地方分権が要請されるのである。CIE が指導主事に経験カリキュラムを学ばせたのは、単に CIE がそれを普及させようと考えていたからという理由に止まらない。CIE は当時、IFEL に限らずさまざまな教職員講習会、教育図書において、日本の教職員に経験主義の教育を広めようとしたが、それは、指導主事には他の教職員以上に経験カリキュラムを理解させる必要があった。それは、指導主事に地域におけるカリキュラム編成のヘルパーとしての役割を期待していたからである。(pp.168-169.1991.10.)

後段においては、文部省側の「経験カリキュラム的基底」に対する認識の欠如について指摘している。高橋によれば、CI&E は IFEL の講師や『指導主事の職務』の執筆委員を指導して、従来の視学を「教師の側」に立つ、教師の相談相手 (teacher consultant) に改めようとした。その根拠として、講習の主内容が経験カリキュラムを基盤としたものであったことをあげている。すなわち、指導主事の職務的機能が監督的であるか援助的であるかは、経験カリキュラムによる教育を進めるのか、系統カリキュラムによる教育を進めるのかといった、カリキュラムの在り方により規定されるというのである。しかし、文部省官僚は、この指導主事制度のカリキュラム的基底についての認識を欠いており、指導主事制度の創設にあたって、指導主事を上からの指導者としてとらえていたのである。そして、「地方教育行政の組織及び運営に関する法律」制定による指導主事事務規定の改訂へと法制作業をすすめたのである。その後、経験主義から系統主義へのカリキュラム転換と、それに伴う教育課程行政の中央集権化によって、CI&E が目指していた「教師の側」になつティーチャー・コンサルタントとしての指導主事の存立基盤は失われていったというのである。このことは、占領期における教育課程行政の在り方について日米間に相克があったことを示すものであり、戦後の教育課程行政転換のモーメントとなるものでもあったと考える。

4. 「教員養成」。本論文は、CI&E が教員の再教育のためになみなみならぬ熱意と労力を費やして企画・継続した IFEL 等による教員養成制度、教師養成教育の内容についてまとめられている。CI&E は、教育職員免許法の制定により、免許法が定める科目を担当する大学の教育学担当教員の質と教育学の内実の問題に関心を向けるようになり、第 5, 6 期 IFEL を企画・運営したと論述している。第 1 章に後述するが、第 5, 6 期 IFEL では新しい教育分野として「特殊教育」も講座科目に入れられている。本論文では、教員養成を目的とする教育学部の設置をめぐる旧帝国大学総長と CI&E との対立を「教育学観をめぐる相克」として記述している。

5. 「占領下日本における教師教育改革と教育学教員再教育」。文部省大学学術局教職員養成課は、IFEL 終了後の 1953 年 3 月に、それまでの IFEL の活動を集約して『教育指導者講習小史』(学芸図書)を刊行した。本論文は、それを基本資料として、第 1 期から第 8 期までの教育学教員再教育の目的と性格に関して分析検討したものである。本論文では、占領下の教育学教員再教育における教育学の特色について論究しているので、その要点を取り上げる。その特色

については、(1)「実際の教育学」、(2)「新しい教職教育方法」、(3)「旧師範、旧高師、旧文理大、旧帝大教育学者による共同研究」という見出しにして、それぞれについて論述している。(1)実際の教育学では、第5、6期 IFEL の目的を引用し、更に、IFEL 関係の CI&E 文書を資料として次のように論証している。すなわち、CI&E は IFEL を通して、従来の日本の「観念的な教育学」から「実際の教育学」を打ち立てようとしていると分析している。具体的には、「教育理論と教育実践の関連性」の強調、「実証科学としての教育学」のタイトルで解説している。(2)アメリカ的な教育学の実証的性格は、教職教育の方法と結びついている。教師の教職教養につて、「教職に携わるこの道の専門家として必要な、教育についての理論的研究と実証的検討を身につけることが要求される」としている。その科学的実証の方法とは、教育現実の実態の中で、教育現実の具体的探求方式である「観察・参加・実習」を経験し体得することであり、その知見を理論的研究と統合させることである。(3)では、前述の4.「教員養成」でふれた「教育学観をめぐる相克」への CI&E の布石であると指摘する。高橋は「おわりに」の中で、アメリカの教育学が日本の教師教育・教育学に及ぼした影響に対する評価を今後の課題としている。この課題意識は、筆者が「北海道の知的障害児教育実践」へ影響を及ぼした第三の系譜としてあげている意識と通底するものである。

6.『戦後教育改革と指導主事制度』。この論文は、高橋の学位論文の主内容である。その内容は、これまでの一連のモノグラフの集大成である。

7.『(IFEL) 占領期教育指導者講習基本資料集成』。第1巻には、高橋による「編集にあたって」と「解説・IFEL と本書収録資料について」がある。高橋の解説は、論文1. から6. までに論述された内容を精選して簡明に記述したもので、IFEL の全容を理解する手がかりとして適切な内容となっている。その他は、すべて教育指導者講習に関する基本資料である。

IFEL に関する資料集成研究としては、高橋の編集したもの他には、前述の佐藤広美編・解題(1998.2.)と大泉溥監修「教育指導者講習小史、第五回教育指導者講習研究集録」『文献選集教育と保護の心理学 専門雑誌・研究紀要第10巻』クレス出版、1998.12.がある。

次に、特殊教育にかかわる教育職員再教育講習会等に関する先行論述をノートしておくことにする。前述の名古屋恒彦(1997.3.)の論文以外の論著は、研究論文とみなし得ないが、参考文献として記録しておきたい。

1. 名古屋恒彦「CIE による指導と米国経験主義の紹介」

名古屋は、本修士論文の「問題と目的」のなかで、研究の目的と方法について「戦後当初から今日に至るまでの生活中心教育の歴史的発展過程を、各時代の実践の記録や関係者の発言などを収集・検討することで明らかにし、知的障害教育における本流性、主流性を確認する。そして、生活中心教育の本来のありようを明確にし、かつ、今後の生活中心教育の望ましい発展方向を検討する」と述べている。そして、「CIE による指導と米国経験主義の紹介」の内容を、(1)「CIE による教育改革の影響」、(2)「特殊教育教員再教育講習会」、(3)「教育指導者講習会(IFEL)」、(4)「特殊教育研究集会」、(5)「米国経験主義教育の影響」にわたって論述している。名古屋の論述は、教育職員再教育講習会等における講習の意図と内容について生活中心教育との関係を明らかにした点にある。しかし、その論述には次のような問題を指摘して研究課題としたい。1. 論述の資料は、第一次資料によらず次にあげる先行論著からの引用であるため、講習会等の名称・性格・系統性などについての史実誤認による推論があること、2. 検討対象の講習会は特殊教育関係に限っており、初等・中等教育研究集会における「特殊教育」部会や指導

主事教科別連絡協議会の特殊教育班などが取り上げられていないこと、3. 講習会等の目的、性格、内容が開催地区と開催年度により齟齬があり、しかも、変遷しているにもかかわらず総括的に扱っていること、4. 講習会等の法制並びに講習内容・ワークショップによる研究協議の事実内容と関係づけた論考がないことである。

2. 宮部正夫「精神遅滞児教育の沿革と施設の概要」同『精神遅滞児の教育』pp.52-59.時事通信社. 1950.6.

宮部は、執筆当時文部省初等中等教育局中等教育課に席をおき、教育職員再教育講習会等の事務及び講義を直接担当していた。記述内容は、文部省における精神遅滞児教育の対策について、調査研究・講習会・刊行図書などとしてあげているが、講習内容には立ち入っていない。

3. 特殊教育研究連盟座談会 三木安正（司会）「特殊学級復興」『児童心理と精神衛生』24(4-6) PP.51-53.1955.2.

1954年12月に旭出学園でおこなわれた座談会開催の意図について、司会の三木は次のように述べている。すなわち、「戦争で全滅した特殊学級が6, 7百学級と復興した事情を明らかにしながら、これからの特殊教育のあり方について反省しておきたい」という趣旨である。出席者は、文部省特殊教育室長の辻村泰男、同教育室員山口薫、東京都立青島中学校小杉長平、東京教育大学杉田裕である。座談の「戦後の講習会、研究集会」の項では、特殊教育講習会（筆者註）特殊教育教員再教育講習会のことであろう）、ワークショップ（筆者註）特殊教育研究集会の別称）、アイフェルの開催事情とCI&Eとの関係について、次のような興味ある証言がなされている。

辻村「その時代、一体アメさんていうのはどういう役割を果たしていたの。むこうでそういうことやれとか、やるならこうやれとかいうことがあったの」。三木「アメリカさんがそういうことに熱心だったのは事実です。でも、向こうからやれとは言われなかったけれども、こちらかもって行ったものには非常に協力してくれたね」。山口「講習会なんか出ばって来ますね。あれはどういう関係なんですか」。三木「あれはね、あのころは講習とか何とかやろうとすると、CIEの許可がいるわけなんですよ。だから、今度こういうことをやる、だからどなたか来ていただきたいという、よろこんで出てくる。旅行はだれもしたがるんだ」。山口「そういうものなんですか。形式的にはこっちらでつくっていったって許可をうける。そういうことなんですよ」。三木「そうです。向こうからサジェストされて、こちらでつくって許可を得るっていう場合もあるけれども、あの場合はこっちでもっていったんです」。山口「われわれが講習会をやったときには非常に手を取り足をとり、いろんなことを指図されたように思うのですが」。三木「あれはアンブローズとかホリングヘッドとか、うるさいのだけですよ。その前の人たちはアドバイスはしてくれたけれども、あんなにやかましく口を出さなかったようだな」。

この三木等の証言は、その後の関係者の「米国主導の講習会」とか「米国経験主義教育」の押しつけ論と相容れないニュアンスがあるようにおもわれ、検討課題を残している。

4. 三木安正『特殊教育資料第7号 戦後十年の特殊教育の歩み——精神薄弱教育を中心に——』文部省初等中等教育局 1956.11.

文部省主催講習会における講演要旨であり、教育論などの内容に触れてはいない。

三木安正「私の履歴書 教育研修所および文部省在任時代」同『私の精神薄弱者教育論』pp.18-19.日本文化科学社 1976.10.

三木安正「文部省での仕事と全特連のこと」全日本特殊教育研究連盟「三木安正先生を偲ぶ会」編『三木安正と日本の精神薄弱教育』pp.54-61.私家本 1985.5.

5. 杉田裕「戦後の精薄教育の復興」『精神薄弱者問題白書 1967年度版』pp.2-25. 日本文化科学社 1967.1.

1947年夏の盲・ろう・精薄の三班からなる六週間の「合宿長期講習会」、1948年9月からのIFEL、現職教員のための「精神遅滞児教育講習会」、1950年度からの「特殊教育研究集会（特殊教育ワークショップ）」等が、戦後の精薄教育の発展の基礎をかためさせていったと、意義づけている。

6. 全日本特殊教育連盟 山口薫ほか19名「座談会 戦後の精薄教育の歩みと杉田裕」『精神薄弱児研究』166.pp.5-25. 日本文化科学社, 1972.7.

第一部「文部省・CIE講習会」は、思い出とエピソードに終始している。

7. 杉田裕・小杉長平「文部省の講習会と特殊教育研究会」東京都立青島養護学校『青島二十年』pp.16-18.1967.11.

『青島二十年』は、青島養護学校創立20周年記念誌として発行された。特殊教育教員再教育講習会の後半二週間の「精薄部門」が文部省教育研修所内の実験学級を会場に開催された。その参加者13名は、所内の寮に泊まり込み食糧難の厳しいなかで寝食を共にしたと記されている。8月4日から16日までの日程が記録されている。

8. 望月勝久「文部省施策のはじまり」同『戦後精神薄弱教育方法史』pp.24-26. 黎明書房, 1979.6.

CI&Eは、「特殊教育もとりあげ強力に指導した。文部省の各種講習会に参加したものが教育情熱をもって全国に散っていく。ようやくわが国の精神薄弱教育について主体的・積極的な実践がはじまった」と、各種講習を位置づけている。本著は、戦後の知的障害児教育方法史としては極めてすぐれた論著であるが、名古屋と同様に講習会の内容と関係づけた論述となっていないのが惜しまれる。

9. 小出進「米国経験主義教育の影響」『日本の精神薄弱教育——戦後30年——』2.pp.8-9. 日本文化科学社 1972.7.

「生活主義教育への指向は、精神薄弱児童・生徒を対象としての教育実践体験を通して出てきたことには相違ないが、当時、日本の教育界に横溢した米国経験主義教育の影響も見逃すことができない。これらの講習会や研究協議会では、CI&Eが指導的役割を果たしており、米国の精神薄弱教育に関する資料が紹介された」と、アメリカの経験主義教育が教育職員再教育講習会等を通じて知的障害児教育に影響を与えたと論述している。この基本的史観は、愛弟子の名古屋恒彦（1996.11.）の論文指導によって一定の完結をみせているが、論証の根拠となる資料はない。また、講習会の名称、内容に混同が散見される。

10. 篠原睦治「戦後特殊教育の出現と順応主義的〔精神薄弱教育〕観の形成過程」日本臨床心理学会編『戦後特殊教育・その構造と理論の批判』pp.152-186. 社会評論社 1980.4.

篠原は、「CIEの指導と官民一体の特殊教育振興」のなかで、文部省はCIEの指導のもとで1947年に特殊教員再教育講習会を「上」から「下」に向けて開催したと指摘している。その官に対して、戦前から特殊教育関係者である杉田裕・小杉長平・木村謙二・山本晋（筆者註）^{▽▽}普が正しい。木村謙二と山本晋は特殊教育に関係したのは戦後である）・大庭伊兵衛^{▽▽}ら民間人であり、戦後の特殊教育振興に大きな役割を果たす人々であるとしている。その構造は、「上」部であるアメリカの指導下の文部省と各道府県教育委員会と、その実際の効奏者となった三木安正をリーダーとする特殊教育連盟の上記各氏を含めたリーダー部の研究者・実践家である。そ

して、特殊教育振興は「上」とその効奏者により、「下」部である親・教員を中心とした「下」の利害と合致したかのごとく、官民一体の構造のなかで展開しだしたと位置づけている。この官民一体構造から順応主義特殊教育を出現させたとする論点はさておき、教育職員再教育講習会等が果たした役割を批判的に評価している。この論述においても、史的根拠となる資料の裏づけは示されていない。

11. 大庭伊兵衛「文部省・CIE 講習会」『精神薄弱児研究』166.p.10.1972.7.

イ。「特殊教育教員再教育講習会について」は、文部省・CIE 主催と誤認しているが、戦後初の大規模な特殊教育の中央講習会と位置づけている。ロ。「IEFL について」は、文部省・CIE 主催とか再教育講習会と捉えるなどの誤認がある。引き受けた公開授業については、CIE 側から授業案（教育方法等）について、「新教育」すなわち、米国流の考え方と方法などによる規制と指示があったとしている。しかし、「授業案」への具体的な指示内容については触れていない。

大庭伊兵衛「戦後初期における現職者の研修」『精神薄弱児研究』317.pp.18-19.1984.10.

本誌は、特集「日本の精神薄弱教育と三木安正」として編集されたものである。これは、前掲の原稿を加除修正して整理した内容となっている。1.戦後初の特殊教育教員再教育講習会では、会期が34日間から42日間に変更されている。参加者は、15,6名としている。2.IFEL 講習会では、前記同様に IFEL の性格を「再教育講習会」と位置づけ、正式名称である「教育指導者講習」と異なる名称を記述している。特殊教育についての講義・実習・授業研究には、当時の新教育の思想や方法が盛んに導入された。その例としては、プラグマチズムを基調とした経験主義、総合学習、コア・カリキュラム、児童の実態調査や検査の要、又、米国各州における進歩的教育事情が紹介されたと述べている。更に、公開授業を担当して、児童の実態や生活に密着した「生活カリキュラムへの試行」を実践に入れたと講習の意義を評価している。

大庭伊兵衛「文部省・CIE 講習会」杉田裕言行録刊行会『人間 杉田裕 精神薄弱教育に生きた歲月』pp.38-42.1984.3.

前述の内容を杉田裕と関連づけ、前論述のものを補遺した。

特殊学級担任として、特殊教育教員再教育講習会を受講し、また、IFEL の「特殊教育」講座の公開授業を担当した教員の記録として貴重であり、数多く引用される文献の一つとなっている。

それだけに、上述の他にも、資料にもとづかない記憶による誤認と誤記が惜しまれる。しかも、その後の引用者によっても訂正されることがなかった（後述）。

12. 木村謙二「現職教育と教員養成」『北海道教育史 戦後編二の二』pp.315-318.北海道立教育研究所.1979.3.

木村謙二は、1950 年度開催の第 5 期 IFEL の「特殊教育」講座の受講者であり、第 6 期 IFEL の「特殊教育」講座の科主任講師であった。木村は、IEFL における「特殊教育」講座が新しい特殊教育の普及にあずかって力が大きかったとして、現職教育の視点から第 5, 6 期の「特殊教育」講座を位置づけている。その講座内容には立ち入っていないが、講習会の方法とスタントン女史に関する簡単な紹介をしている。更に、1949 年 9 月開催の「東北・北海道精神遅滞児教育講習会（仙台市）」、1950 年 7 月開催の「特殊教育研究集会（仙台市）」への北海道関係参加者名について明らかにしている。木村は、占領期における現職教育と教員養成が北海道教育関係者を特殊教育の指導者の養成に大きな影響をもたらしたとする史観を述べている。

13. 富岡達夫「特殊教育教員再教育講習会」同『東京の知的障害児教育概説（戦後創設期編）』

pp.56-59.大揚社, 2001.8.

富岡達夫は、これまでの論述者らの文献を引用した他に、仲新(1969.11.)や土持法一(1996.2^{*17})の文献を引用して論述の視点を広げている。記述は、1947年7月14日から8月16日までの6週間にわたって開催^{*18}されたとされる「特殊教育教員再教育講習会」の講義科目名と講師名並びに後期の日程等を紹介している。そして、次のように職業教育への影響について論究している。「この新教育は、当時のアメリカ教育の思想的な背景で、デューイによって大成されたものである。このように戦後の知的障害児教育はCIEによる経験主義教育、総合学習の洗礼を受けてスタートした。やがて、三十年になるが、生活単元学習や職業教育としての学校工場方式等極めて日本の色彩の強い指導法が誕生することになるが、その淵源はこれらの講習会の指導がきっかけとなったものであるといえよう」と。

以上、名古屋恒彦の論文と特殊教育関係者による関連論著を検討してノートした。これらの論述を整理・統合することにより占領期における知的障害児教育と教育職員再教育講習会等との関係の大枠は描き出すことができる。しかし、教育職員再教育講習会等における特殊教育関係の講義内容や研究協議の実際資料は明らかにされていない。しかも、特殊教育実践理論と教育実践の実際との関連づけの検討、各地域や個別の特別学級における教育実践と関係づける分析・検討は極めて不十分であるといえる。この作業をなすことにより、戦後の知的障害児教育論と教育実践理論は教育学的に整理され、実際的な教育実践への影響を論ずる基点がはじめて明確になるのである。筆者の研究課題意識と目的もそこにおくことになる。

0.4. 研究論文の構成、記述及び註記

序 章 研究の意図、研究の方法、先行研究の検討、研究論文の構成、記述及び註記

第1章 教育職員再教育講習会等の概要

第2章 教育指導者講習における「特殊教育」講座

第3章 小学校・幼稚園教員、中等教育研究集会における「特殊教育」部会

第4章 特殊教育教員再教育講習会、精神遅滞児教育講習会、特殊教育研究集会

第5章 指導主事教科別連絡協議会「特殊教育」班

第6章 教育指導者講習における教育課程論

第7章 教育職員再教育講習会等における特殊教育講座と北海道の知的障害児教育

終 章 研究成果と課題

註記や引用文献名は、できるだけ本文中に括弧書きで示し、その他は各章末に連番により記載した。筆者の論点で特に明確に強調する内容には、記述文中にアンダーラインを附した。

序章註

1. 市澤豊・高村法保・諸富隆「北海道の知的障害児教育実践史研究——戦後初の雄武小学校〔特別学級〕——」『日本特殊教育学会第39回大会発表論文集(CD-ROM)』, 同『発表附帯資料』2001.9.
2. 高村法保「北海道の養護学校の歩み(その1)——札幌報恩学園, 教護施設から養護学校へ——」『日本特殊教育学会第34回大会発表論文集』pp.588-589.1996.9.
3. 北海道教育委員会の「一管内一特別学級」設置計画について、アメリカのアンプローズによる指導であるとする説がある。この説は、史的根拠がないままに北海道内関係者の一部に以下のように流布されている。島村恒三「北海道——発展の歴史(学級学校の設置)——」『日本の精神薄弱教育——戦後30年—— 第四巻 地域史I・東日本』p.2.1979.7.

「一方、北海道教育委員会においても、昭和24年度文部省へ6・3・3・4制の指導にきていたアメリカのアンブローズの出した精神薄弱教育の実施の勧告にもとづき、一支庁一校、一市一校に特殊学級を設置する計画を打ち出したが、特殊学級を希望する担当者がいなかった。昭和25年に石狩(琴似小学校)、十勝(新得小学校)、渡島(森小学校)の三支庁と函館(港小学校)、根室(北斗小学校)、釧路(日進小学校)、網走(網走小学校)の四市に設置され、昭和26年にも五学級、道内各地に指定特殊学級を開設したが、開設のための準備体制の不備、積極的援助の不足などが原因で、結局有名無実のまま消滅したのも数学級あった」。この論述は大雑把であり、しかも史実に照らして誤りがある。一つには、アンブローズの勧告説は根拠がないことである。二つには、特殊学級の開設年の誤りである。後者では、1950年開設校は函館市港小学校、渡島支庁森小学校、美瑛市立美瑛小学校、上川支庁新得小学校、網走市網走小学校の五校である。石狩支庁琴似町琴似小学校、根室市北斗小学校は26年開設である。釧路市日進小学校特別学級名は、文部省編『全国特殊学級一覧』昭和25～28各年度版、釧路市日進小学校『日進小学校七十五年誌(1953.9.)』、網走小学校特別学級担任川村正男の『本道に於ける特殊教育の現況(1953.11.)』のいずれの資料にも記載がない。釧路市日進小学校特別学級「みどり学級」25年開設の出典は、大田守の「釧路地区の歩み」北海道精神薄弱教育研究連盟『道精連 三十年の歩み』p.118.1982.10.によると考えられるが、史的裏づけ資料の発掘が課題である。一方、教育職員再教育講習会等の『研究集録』等の記録の中には、前者のアンブローズによる学級開設勧告説を裏づけるような記述内容は見いだせない。CI&Eのアンブローズ Amburose, Edna V. は、ハーバード大学初等教育ワークショップ職員的身分で来日し占領期における日本の初等教育の改革にあたると共に、教育職員再教育講習会等の講師としてワークショップに関する専門的指導にあたっている。筆者は、1998年7月、1950年当時北海道教育委員会指導主事であった吉村忠幸に「1950年4月21日の[精神遅滞児特別学級設置準備について(指第145号)]」発令の経緯について聴き取りした。それに対して、吉村忠幸は次のようにアンブローズ勧告説を否定された。「講習会の中で特別学級を開設して精神遅滞児や身体障害児を教育するように進められたことはあるが、それはアンブローズ女史ではなかった。特別学級開設勸奨の内容は、北海道の何処そこに特別学級を何学級開設せよといったような具体的な場所や数値の指定ではなかった。道教委は、昭和23年の道議会教育委員会の決議(筆者註)1948年6月25日[特殊教育施設経営の件])を受けて独自に計画したものである」と述べている。

なお、吉村は、当時の北海道教育委員会の特別学級設置計画の事情について「座談会 北海道の特殊教育」『児童心理と精神衛生』29.pp.50-51.1956.2.において、同様の趣旨で説明している。

4. 北海道師範学校代用附属円山小学校「複式特別学級」、札幌師範学校附属小学校「特別補助学級」、函館師範学校代用附属亀田小学校「特別学級」、函館市立東川小学校「養護学級」、室蘭市立天澤小学校「特別学級」、小樽市立色内小学校「特別学級」の六事例である。
市澤豊「北海道の知的障害児教育実践史研究——第二次大戦前における劣等児等の特別教育(II)——」『北海道大学大学院教育学研究紀要』87.pp.93-155.2002.12.
5. 山下充郎(1911-1993)は、児童養護施設札幌報恩学園を1918年に創設した小池九一に請われて、1941年伊達小学校教諭から報恩学園に赴任して養護教育に従事した。園児に知的発達の遅れたものが多いことから、1949年に我が国初の知的障害児養護学校(小学部・中学部)である学校法人札幌報恩学園養護学校を開校し校長として教育経営と教育にあつた。山下は、特殊教育講座に数多く参加し、新教育理論を吸収して北海道における知的障害児教育の理論的実践家として大成すると共に、リーダーの一人として堅実な役割を果たしている。1957年日本愛護協会副会長、1965年北海道愛護協会会長を歴任して、その功績により1982年愛護福祉賞を受賞している。山下は、克明な「日記」を残すとともに、東北・北海道特殊教育研究会における「受講ノート」を残している。山下日記は、現報恩学園園長である長女の伊藤道子が整理している。筆者は、伊藤道子の好意により便箋等に記録された「受講ノート」のコピーを頂いた。
6. 仲新「教員養成の改革と教育職員免許法」『教育学叢書1 日本現代教育史』pp.425-433.1969.11.第一法規
7. 鈴木英一「占領教育管理機構論」『戦後日本の教育改革3. 教育行政』pp.26-49.1970.3.東大出版会
鈴木英一『日本占領と教育改革』1983.6.勁草書房
8. 林三平「現職教育」『戦後日本の教育改革8.教員養成』pp.298-326.1971.9.東大出版会
林三平「新学制に対応する現職教育」『日本現代教育百年史6 学校教育(4)』pp.619-628.1974.3.国立教育研究所

9. 山田昇「教員養成カリキュラムの展開」『戦後日本の教育改革 8 教員養成』pp.209-221.1971.9.東大出版会
10. 大田堯「教育改革」『戦後日本教育史』pp.99-163.1978.6.三一書房
11. 宮谷憲「現職教育」篠田弘他『学校の歴史 5 教員養成の歴史』pp.242-252.1974.3.第一法規
12. 児玉三夫訳『日本の教育 連合国郡占領政策資料』1983.11.明星大学出版部
13. 竹前栄治「種を播いた人びと 民間情報教育局」『GHQ 日本占領史第 1 巻 GHQ 日本占領史序説』pp.42-58.1996.2.日本図書センター
14. 久保義三『対日占領政策と戦後教育改革』1984.3.三省堂
15. 高橋寛人 現横浜市立大学国際文化部助教授(教育学博士) 東北大学大学院教育学研究科博士課程修了
16. 名古屋恒彦「米国経験主義教育の流入」小出進監修 名古屋恒彦著『知的障害教育方法史 生活中心教育・戦後 50 年』pp.41-48.1996.11.大揚社
17. 土持法一訳・解説『GHQ 日本占領史第 20 巻 教育』1996.12.日本教育図書センター
18. 「特殊教育教員再教育講習会」の開催期日と会期は、同実施要領によれば昭和 22 年 7 月 14 日より 8 月 23 日までの 6 週間である。しかし、杉田裕・小杉長平「文部省の講習会と特殊教育研究会」東京都立青島養護学校『青島二十年』pp.16-17.1967.11.によれば、「二十二年七月十四日から八月十六日まで行われた」とある。又、大庭伊兵衛は、「文部省省・CIE 講習会」『精神薄弱児研究』166.p.10.1972.7 に「昭和二十二年七月一四日より、三四日間開かれた」と同「戦後初期における現職者の研修」『精神薄弱児研究』317.p.19.1984.10.には「昭和二十二年七、八月の四一日間にわたって東京で初めて実施された」と開催会期の食い違いを呈している。実施開催期日と会期の精確な実証が課題である。

第 1 章 教育職員再教育講習会等の概要

1.1. 現職教育としての教職員再教育講習会等の成立

戦後の新教育体制の成立は、新学校制度や教育職員関係法規の整備及び教育職員の質的再編成を必然的に求めることになる。その中で、最も重視されたのが教育職員の質的向上であった。

1946 年 3 月の「第一次米国教育使節団報告書」には、新教育の方針に基づく教員の再教育計画の必要性が指摘されていた^{*1}。この趣旨に沿って文部省は、CI&E の指導のもとに教育職員再教育の実施に踏みきったのである。それは、戦前より行われていた教員の待遇改善と教授力の向上を図ることを主要点としていた再教育計画を転換し、新教育体制の実現を担う民主主義的人間と教育実践力を身につけた専門的資質をもった教育職員の養成と教育であった。

1947 年 4 月、新学制がスタートした。これに先だって文部省は、新学制実施の基本方針等に関する趣旨徹底とその取扱いを理解させることを目的にした講習会を開催している。すなわち、1946 年 10 月の「視学官講習会」(視学官講習会に関する件、1946 年 9 月発学第 453 号)、1947 年 3 月の「新教育研究協議会」などである。同年 6 月には、「新教育研究協議会開催の件」(1947 年 3 月発学第 113 号)、「第一回教育職員再教育実施協議会の開催の件」(1947 年 5 月発学第 2 第 15 号)により、文部省関係部局課長及び教員養成諸学校長による「教職員再教育協議会」を開催した。同協議会は、臨時教育職員再教育の企画及びそれ以後の再教育計画の骨格について協議している。更に、1947 年 6 月「教師養成問題についての研究集会」(発学第 250 号)により、同年 7 月に東京大学・文部省主催、CI&E 協力により「教員養成問題についての研究集会(ワークショップ)」が開催された。この研究集会は、旧師範学校、旧高等師範学校及び教員養成関係学校の教授によ現職教育の基礎としての教職的教養に関する研究協議であった。

一方、文部省は「小学校、新制中学校及び幼稚園教員認定講習会実施基準に関する件」(1947 年 6 月発学第 245 号)により、教員仮免許状を有するとみなされている者が、将来正規の免許

状を取得する一条件にするために参加する講習会の実施基準を定めた。この講習会実施基準に基づき 1947 年夏から、「夏期休暇中の教職員再教育講習会」(夏期休暇中の教職員再教育講習会に関する件, 1947 年 6 月発学第 276 号), 「新制中学校教員定時制講習会, 新制中学校教員長期講習会」(教職員再教育講習会開催に関する件, 1947 年 9 月発学 214 号), 「学校教職員に対する通信講座」(学校教職員に対する通信講座の実施について, 1947 年 7 月直社第 7 号), 「特殊教育教員再教育講習会」(特殊教育教員再教育講習会の開催について, 1947 年 7 月発学第 274 号), 「新制中学校職業指導幹部教員養成講座」(新制中学職業指導幹部教員養成講座に関する件, 1947 年 7 月発学第 283 号) 等が, 教員養成制度, 新教員免許制度の不備を補うための経過的措置として開催されていった。

また, 文部省は, 現職教育として「小学校教員研究集会の開催について」(1949 年 5 月発学第 347 号) や「昭和 25 年度中等教育研究集会実施計画」(1950 年 2 月文初中第 35 号) を企画して実施した。

「特殊教育」関係講習会と「特殊教育」関係講座は, その一環として実施されたことになる(特殊教育関係は第 4 章で論述する)。

文部省が開催した主な教育職員再教育講習会等は, 次掲表「教育職員再教育講習会等の実施に関する文部省通達文書及び特殊教育関係講習会等 (1947-1955 年)」に整理したとおりである*2。

1949 年 5 月, 教育職員免許法が公布され, 同年 9 月に施行された。そして, 1949 年 10 月に教育職員免許法施行法の実施にともなって, 現職教育計画は新たな局面に立たされることになった。それは, 教育職員再教育講習会等の修了者に対して, 単位認定の基準が通達され, 次いで, 各公立大学に現職教育講座を開設すること, 教員養成の国立大学部に「教職員通信教育講座」を開設することなどであった。

教育委員会制度は, 戦後日本の教育改革のなかで, 「第一次米国教育使節団報告書」の強い勧奨のもとに導入され*3, 1948 年 7 月に教育委員会及び同法施行令が公布・施行された。これによって, 教育長, 指導主事は教育専門職として一定の資格を必要とすることとなった。そのために, 文部省は, 「教育長等講習実施について」(1948 年 8 月発学第 371 号), 「教育長等講習実施要綱について」(1948 年 8 月発調第 102 号) を通牒して, 講習課程の内容や受講資格等を示した。1948 年 9 月には「教育長等講習会受講者旅費支給内規 (次官裁定)」, 11 月には「教育長講習規程」(省令第 21 号) が制定された。教育長等講習 (講習会の名称は, 1949 年第 4 期には教育長・指導主事講習, 1950 年 8 月教育指導者講習 <IFEL> と変更された) は, 1948 年 9 月より第 1 期が開始された (教育指導者講習については次節 1.2.2. の C. 及び第 2 章・第 6 章に論述する)。

現職教育の一環として, 新制大学の発足にともない, 各大学に包括されている高等専門学校及び教員養成学校の教官等を対象として, 将来新制大学の教官となるための学術と教授資質を高める目的で, 内地研究員制度が発足した。この内地研究員制度は, 「昭和 24 年度内地研究員について」(1949 年 8 月発学第 305 号), 「昭和 25 年度内地研究員について」(1950 年 3 月発学第 305 号) により, 同制度の目的, 研究員の種類及び範囲, 研究員の推薦, 研究の場所・方法等が示されている。

次に、その形態の主な講習会等の通達内容を再録する。

教育職員再教育講習会等の実施に関する文部省通

講習会等の実施に関する通達文書			
文書名	文書番号	通達年月日	開催年月
特殊教育教員再教育講習会について（同開催について第 274 号 1947.7.3.）	発学第 274 号	1947. 6. 26.	1947. 7. ～ 6週間
小学校，新制中学校及び幼稚園教員認定講習会実施基準に関する件	発学第 245 号	1947. 6. 18.	
夏期休暇中の教職員再教育講習会に関する件	発学第 276 号	1947. 6. 30.	10日間
（精神遅滞児教育教員講習会）			1948. 6. 1949. 1.
特殊教育教員再教育講習会開催について	発学第 300 号	1948. 7. 16.	1948.10. ～ 7日間
現職教員再教育に関する件	発学第 320 号	1948. 7. 26.	2週間
教育長等講習実施について	発学第 371 号	1948. 8. 17.	1948. 9. ～12週間
特殊教育教員再教育講習会開催について	発学第 300 号	1949. 4. 18.	
小学校教員研究集会開催について	発学第 347 号	1949. 5. 30.	1949. 7. 5日間
精神遅滞児教育講習会開催について	発初第 11 号	1949. 6. 15.	1949. 9. 3日間
特殊教育教員講習会開催について	発初第 71 号	1949. 7. 5.	7日間
精神遅滞児教育講習会開催について	発初第 11 号	1949.10.20.	
特殊教育教員講習会について	発学第 406 号	1949.11. 2.	7日間
昭和 25 年度中等教育研究集会実施計画	初中第 35 号	1950. 2. .	1950. 6. 6日間
特殊学校教員養成について	大教第 258 号	1950. 3. 30.	
現職教育講座の開催依頼について	大教第 333 号	1950. 4. 10.	夏期休業中 60 日
特殊教育研究集会開催について	初初第 193 号	1950. 5. 18.	1950. 6. 10日間
教育指導者講習（第 5）実施について（6 期実施について，第 764 号，11.17.）	大教第 764 号	1950. 8. 17.	1950. 9. ～1951. 3.
（昭和 25 年度小学校・幼稚園教育研究集会）			1950. 9. 6日間
特殊教育学校教員の養成について	大教第 150 号	1951. 2. 22.	
昭和 26 年度特殊教育小学校幼稚園教員研究集会実施計画について	初初第 225 号	1951. 3. 10.	1951. 8. 10日間 1951. 9. 6日間
昭和 26 年度現職教育講座開催について	大教大 478 号	1951. 6. 21.	
特殊教育学校教員の養成について	大教第 291 号	1952. 4. 25.	
（昭和 27 年度小学校・幼稚園教育研究集会）			1952. 9. 7日間
（特殊教育研究集会）			1952.11. 6日間
昭和 28 年度小学校・幼稚園教員，中等教育，特殊教育研究集会の実施	初初第 5 号	1953. 1. 6.	1953. 7. 6日間
（昭和 28 年度指導主事教科別連絡協議会〈特殊教育部会〉）			1954. 1. 3日間
（昭和 28 年度特殊教育研究集会）			1953. 6. ～ 6日間
特別教科教員養成と特殊教育学校教員養成について	大教大 79 号	1953. 2. 6.	
特殊学級教員講習会開催について		1954. .	1954. 7. 8日間
昭和 29 年度特殊教育研究集会の実施について		1954. .	1954. 9. 6日間
（昭和 30 年度指導主事教科別連絡協議会〈特殊教育部会〉）			1956. 2. 3日間
昭和 30 年度幼稚園教育，初等中等教育，特殊教育研究集会の実施について	初初第 223 号	1955. 5. 25.	1955. 9. 5日間
昭和 30 年度現職教育講座開設について	大教第 316 号	1955. 5. 30.	夏期休暇中
特殊学級教員養成講習会の開催について	初特第 248 号	1955. 6. 13.	1955. 7. 8日間

達文書及び特殊教育関係講習会等（1947－1955 年）

（開催月は東北・北海道地区）

開催された講習会等		
講習会等の名称	主な概要	受講者
特殊教育教員再教育講習会	東京盲学校。精神遅滞 6 単位。指導者養成。CI&E	盲，聾，精
	仮免許所有者。1947.7.31.日教組と協議	一般
小学校教員，新制中学教員夏期講習会	将来正規免許状授与の条件附与	一般，特殊
精神遅滞児教育教員講習会（第一回）	東京等 4 地区	精神遅滞
特殊教育教員再教育講習会	東京等 4 会場。盲教育，聾教育各 3 単位	盲，聾
小学校，新制中学校，高等学校教員夏期等講習会	3 か年継続事業	一般
昭和 23 年度教育長等講習（第 1，2 期）	資格，試験による選考。教育長，指導主事養成	一般，行政
小学校教員研究集会	北海道地区	一般，養成校
精神遅滞児教育講習会（第二回）	仙台等 5 地区	精神遅滞
特殊教育教育教員講習会	8 会場。盲教育，聾教育各 3 単位	盲，聾
	東京等 5 会場。盲教育，聾教育各 3 単位	盲，聾
昭和 25 年度中等教育研究集会（特殊教育）	北海道等 8 県。第三特殊教育部会	一般
盲学校及びろう学校教員養成	東北大学等 6 校。臨時養成課程（2，4 年）。兼修生	盲，聾
教育指導者講習，小学校教員研修会，中等教育研修会，特殊教育教員再教育講習会，特殊教育教員講習会等 23 講習会		
特殊教育研究集会（盲聾精初中等教育班別講習会）	東北大学等 5 校公開講座。2 単位。盲聾精 6 班編成	盲，聾，精
教育指導者講習（IFEL）	未開拓科目担当者養成（特殊教育。盲教育学校）	一般，特殊
昭和 25 年度小学校・幼稚園教員研究集会	北海道（小樽量徳小）等 8 県。第 7 班特殊教育班	一般
昭和 26 年度東北・北海道特殊教育研究集会	仙台・東北大学。講義，実演授業，研究報告。	教育，福祉
昭和 26 年度小学校・幼稚園教員研究集会	函館弥生小学校会場。第 11 班特殊教育	一般
	東北大学等 8 校。盲聾学校課程兼修生（内地留学）	盲，聾
昭和 27 年度北海道小学校・幼稚園教員研修会	美唄市。特殊教育部会設定なし	一般
昭和 27 年度東北・北海道特殊教育研究集会	福島・福島大学。	特殊，指導主事
昭和 28 年度指導主事科目別連絡協議会	お茶の水女子大。言語，精神薄弱部会	
昭和 28 年度東北・北海道特殊教育研究集会	北海道・北海道大学。	特殊，一般
特殊学級教員講習会	日光市。特学担当予定・初担任者単位認定講習	精，身虚
昭和 29 年度東北・北海道特殊教育研究集会	盛岡・岩手大学。基礎的教育部，専門的教育部	盲，聾，精，身虚
昭和 30 年度指導主事科目別連絡協議会	お茶の水女子大。言語，精神薄弱部会	指導主事
昭和 30 年度東北・北海道特殊教育研究集会		
昭和 30 年度現職教育講座	北海道学芸大学。養護学校免許状取得	特学担任，一般
特殊学級教員養成講習会（精神薄弱の部）	東日本（東京教育大学），西日本地区。	精神薄弱

A 「特殊教育教員再教育講習会」

A. 1. 「特殊教育教員再教育講習会開催について」(発学第 274 号, 昭和 22 年 7 月 3 日。都道府県知事宛, 学校教育局長)(縦書き文書を横書きにしたが, 表記は原文のままとした)

新学制の実施に伴ない, 新しい教育内容, 教育の方法などの重要性にかんがみて特殊教育教員再教育講習会を別紙要領によって開催することになったから当該者を受講せられたい。なお, 期日が差し迫っているので至急該当者選定の上, 折返し電信で学科別氏名を左記宛に報告せられたい

記

一, 東京都文京区雑司ヶ谷町 東京盲学校内文部省特殊教育教員再教育講習会

特殊教育教員再教育講習会実施要領

一 名称 特殊教育教員再教育講習会

二 目的 本講習会は我が国に於ける特殊教育の現状にかんがみ, その根本的な建直しをすると共に特殊教育教員として必要な基本的事項について教育を施し自己研究の素地を与え, 将来正規の教員免許状授与の条件とするために行なう。

三 主催 文部省

聯合軍最高司令部民間情報教育部 後援

四 実施期間及会期 自昭和二十二年七月十四日より八月二十三日まで六週間

五 講師 1. 聯合軍最高司令部民間情報教育部員 2. 文部省官吏 3. 特殊教育専門家 4. 一般学識経験者

六 講習員 1. 特殊教育(盲, 聾, 精神薄弱)教員中, 地方伝達講習会に於いて指導者として適当な者を次の通り選定推薦した者

(一) 盲学校教員 鍼按科教員 名 普通科教員 名

(二) 聾学校教員 名

(三) 精神薄弱者学校(学級)教員 名

2. 本講習のための講習員の経費は都道府県負担のこと

経費 旅費の他一人約八百円を要する見込み

3. 受講者のは次の物を用意させること(中略)

七 会場 東京盲学校 東京都文京区雑司ヶ谷町 省線池袋 都電護国寺

(宿泊希望者は七月十三日中に到着すること) 聾教育関係 東京聾学校 市川市国府台精神薄弱者教育 教育研修所

八 実施科目 1. 全員受講する科目(交渉中のものあり)

(一) 学校管理 ヘファナン博士 (二) 特殊教育と職業指導 モス博士 (三) 学習指導要領 文部省事務官三名 (四) 教育心理 文部省事務官 (五) 心理測定法 後藤岩男 (六) 特殊教育論 (七) 児童保護政策 (八) 精神薄弱者の職業教育 (九) 教育課程編成の特殊性

2. 盲教育

(一) 漢方医学 (二) 整形外科 (三) 神系病理診断 (四) 病理解剖学 (五) 神系生理 (六) 物療内科学 (七) 社会科の指導法 (八) 家庭科の指導法 (九) 盲教育に於ける工作 (十) 音楽と体育 (十一) 眼疾と視力 (十二) 盲人心理と感覚訓練 (十三) 実地授業, 見学, 協議, 研究

3. 聾教育

(一) 音声学 (二) 音声に関する諸機器演習 (三) 聾者の心理(読唇法) (四) 言語発達論 (五) 解剖及生理 (六) 実地授業 (七) 見学, 研究協議, 自由研究

4. 精神薄弱者教育

(一) 精神病理学 (二) 精神薄弱児の心理 (三) 児童研究法 (四) 知能検査法 (五) 学習論 (六) 性格論 (七) 学級編成の問題 (八) 知能検査個性調査の実際 (九) 実地授業, 研究討議, 自由研究

九 修了証明書 この講習会授業時数の四分の三以上出席し, 週末考査に合格した者に講習修了証明書を

与える。

備考

1. 授業時間割講師は交渉中につき開講前には用意配布する。
2. 宿泊希望者は速かに申込み、持物は到着と同時に間に合うようにする。

A. 2. 「教育職員免許法施行規則附第四項および第七項の規程に基づく講習の単位認定について」

(文大 246 号, 昭和 25 年 3 月 15 日。文部省大学学術局長より都道府県教育委員会・知事あて)

「現職教育講座の開設依頼について」(文大教発第 333 号, 昭和 25 年 4 月 10 日。文部省大学学術局長より国立大学長あて)

現職教育講座実施要項

一 趣旨～六 講師(筆者省略)

七 実施方法(一～四筆者省略) 五 単位修得の認定(特殊教育のみ抜粋)

講習会の名称	実施の通牒番号	講習 期間	単位を認定する科目及び単位数		会場	受講者の種類
特殊教育教員 再教育講習会	昭和 22 年 6 月 26 日 発学 274 号	6 週間	盲普通科 教育心理学（初等） 盲教育学 盲心理学 盲生理学 盲教育実習 盲理療科 教育心理学（初等） 盲教育学 基礎医学 理療 ろう普通科 教育心理学（初等） ろう教育学 言語指導 ろう生理学 ろう教育実習 精神遅滞児教育科 教育心理学（初等） 異常児の教育方法 異常児の心理学 異常児健康教育問題 異常児教育実習	1 単位 2 単位 1 単位 1 単位 1 単位 1 単位 2 単位 2 単位 1 単位 1 単位 1 単位 1 単位 1 単位 1 単位 2 単位 1 単位 1 単位 1 単位	東京盲学校	特殊教育 教員
特殊教育教員 再教育講習会	昭和 23 年 7 月 12 日 発学 300 号 昭和 23 年 10 月 29 日 発学 300 号 昭和 23 年 7 月 12 日 昭和 33 年 8 月 31 日 発学 300 号	7 日間	盲普通科 盲心理学 盲理療科 基礎医学 ろう普通科 言語指導	1 単位 1 単位 1 単位	東京 京都 東京、愛媛	特殊教育 教員
特殊教育教員 講習会	昭和 24 年 7 月 1 日 初初 71 号	7 日間	盲普通科 盲心理学 盲理療科 基礎医学 ろう普通科 言語指導	1 単位 1 単位 1 単位	東京、大阪 東京、大阪 千葉、大阪 福岡、山形	特殊教育 教員

A. 3. 「昭和 28 年度小学校・幼稚園教員，中等教育，特殊教育研究集会の実施について（文発特第 199 号，昭和 28 年 4 月 9 日。文部省初等中等教育局長田中義男，附属学校を置く国立大学長・各都道府県教育委員会あて）

昭和 27 年度小学校・幼稚園教員，中等教育，特殊教育研究集会は，各都道府県教育委員会をはじめ関係各方面の絶大な御協力によりまして多大の成果をあげることが出来ました。つきましては，昭和 28 年度においても引き続き別紙要領の趣旨にそって実施いたしますのでよろしく御協力下さるようお願いいたします。又，附属学校の教官等の参加について御希望がありましたら各県教育委員会と御連絡下さい。尚，このことにつきましては貴都道府県知事あて別途に協力方を依頼しておきましたから念のため申し添えます。

昭和 28 年度研究集会実施要領

研究集会の目的

1. 地区内の都道府県におけるそれぞれの分野で，教職員の研究を通じ現場の直面する諸問題を総合的に研究し，その成果を村区内（筆者「地区内」の誤植か）に普及徹底する。
2. 地区相互に研究の成果を分かち合う。
3. それによって我が国の初等・中等・特殊教育の改善と教職員の資質向上をはかる

研究集会の規模

1. 主催者 開催都道府県教育委員会，大学，市教育委員会ならびに文部省
2. 期間＝6 日間（但し前月の打合せ会を含まない）
3. 地区区分，開催都道府県及び参加都道府県（関東，中部・近畿，中国・四国，九州地区を筆者省略）

地区	開催都道府県			参加県	県数
	初等	中等	特殊		
北海道・東北地区	山形	秋田	北海道	北海道，青森，岩手，宮城，秋田 山形，福島	7

4. 実施期日と会場市

1. 小学校・幼稚園教員研究集会，2. 中等教員研究集会（筆者省略）
3. 特殊教育研究集会（関東，中部・近畿，中国・四国，九州地区を筆者省略）
北海道・東北地区＝札幌市，7 月 6 日～20 日

5. 会場とその選考基準

1. 各地区 300 人乃至 400 人程とす
2. 会員選考基準
 - イ. 小学校・幼稚園教員研究集会 国公立の小学校，幼稚園の校（園）長，教諭，養護教諭及び教育委員会指導主事，その他初等教育関係者の中から指導的役割を果たすべき教職員を選出する。
 - ロ. 中等教育研究集会 中等教育関係者の中から，部会における研究問題の解決に熱意を有する教職員を選定する。
 - ハ. 特殊教育研究集会 国公立の盲学校，聾学校，養護学校，特殊学級を置く小中高等学校の校長，教諭，養護教諭，寮母等教育職員中の希望者から選定する。

研究集会の実施方法

1. 地区企画委員会 地区企画委員会は，開催都道府県教育委員会，大学，市教委員会，会場校参加都道府県教育委員会の代表者及びその他必要な代表者で構成し，文部省と協議のうえ研究集会の実施に必要な事項の企画運営に当たる。
2. 日程 班別（部会）研究，実演（研究）授業，講義，その他の実施項目及び実施方法の細部については，地区企画委員会で決定し参加会員に事前周知する。
3. 単位 単位を希望する会員は，教育職員免許法の規定により開催地の大学で適当と認めた単位を一単位認定できるようにしておく。

A.4.「精神遅滞児教育講習会開催について」（発初第11号昭和24年6月16日文部省初等中等教育局長）

精神遅滞児教育講習会について

精神遅滞児教育の普及徹底を期するため、別紙実施要項により表記の講習会を開催することになりましたから、貴管下小学校、中学校教員及び指導主事等から適当な人を御選定の上約十名出席せしめられるよう尾根願ひ申し上げます。

精神遅滞児教育講習会実施要項

一、目的 精神薄弱児及び遅滞児の教育を普及徹底するために開催する

二、主催 文部省

三、会場及び会期

1. 愛知県 名古屋市旭白壁小学校 七月七日－九日
2. 宮城県 未定 九月八日－十日
3. 兵庫県 未定 十月二十日－二十二日
4. 東京都 目黒長者町国立教育研究所 十月三日－五日
5. 大分県 未定 十二月八日－十日

四、参加地区

1. 愛知県 北陸、東海（愛知、岐阜、三重、静岡、富山、石川、福井）
2. 宮城県 北海道、東北（北海道、盛岡、岩手、宮城、山形、秋田、福島、新潟）
3. 兵庫県 近畿、中国、四国
4. 東京都 関東、信越
5. 大分県 九州、四国、中国の一部

五、参加者

1. 小学校及び中学校教員
2. 小学校及び中学校指導主事 各都道府県ごとに 約十名
3. 特殊教育関係教員

六、講師

1. 文部省係官
2. 学識経験者（児童福祉関係、心理学者、精神病理学者等）

七、講習課程

1. 精神遅滞児の教育
2. 学校教育と児童福祉事業との関係に関する問題
3. 特殊学級経営に関する問題
4. 精神薄弱児の診断について
5. 研究報告並びに討議
6. 研究授業並びに討議

八、手続その他

1. 修了者には左記の修了証を授与する。
2. 受講希望者は、各教育委員会でとりまとめて、開始十日前に会場へ申し込むこと、その際職氏名、生年月日、教員免許種別、人員を明記すること。
3. 実施にあたっての細案は、すべて本省と打合せの上、当該県教育委員会で立案すること。

第 号
修了証様式

修 了 証

在職学校名
氏 名
生 年 月 日

右のものは文部省主催精神遅滞女教育講習会に於いて専門的講習二十五時間を修了したことを証する。

昭和 年 月 日

開催県教育委員会
国立教育研究所長印

「精神遅滞児教育講習会開催について」（発初第 11 号昭和 24 年 10 月 20 日文部省初等中等教育局長都道府県教育委員会 殿）

精神遅滞児教育講習会の開催について
（前文は上記 6 月 16 日通達内容に同じため筆者抄等略）

なおさきに御通知しました期日を変更しましたから御了承下さいませ

精神遅滞児教育講習会実施要項
（一、目的 二、主催 五、受講者 六、講師 については、上記 6 月 16 日通達内容に同じため筆者抄等略）
三、会場及び会期

東京都 東京都白金小学校 十一月十日－十二日 精神遅滞児教育講習会実施予定表 東京会場

10 日（木）	開講式	精神遅滞児の教育と保護 文部省 三 木 安 正	精神遅滞児の病理と鑑別 国立国府大病院 高 木 四 郎
11 日（金）	学校見学 大崎中学校 大和田小学校 愛育研究所保育園 盲、聾学校、光明学校その他	精神遅滞児教育の実 際 大崎中学校 小 杉 長 平	映画 忘れられ た子等
12 日（土）	研究報告並び討議 （各県代表一名）	特殊学級の編成と運営に関 する協議 東京都関係官 文部省関係官	閉講式

A. 5. 「特殊教育研究集会」（文部省調査局統計課「研究集会・打合会・連絡協議会等」『文部省第 79～83 年報』1954.3.～1957.3.9.より作成）

名称	目的	参加者	会期	開催地	議事内容
特殊教育研究集会	教職員の資質と資格の向上をはかる	1,500 名、小・中・高及び盲・聾・養護学校長、教諭、助教諭	自 26. 5.26. 至 26.12.16. （一会場 6 日間）	広島、福岡、 仙台、大阪、 東京	特殊児童の教育 について
特殊教育研究集会	特殊教育が当面する問題の解決と担当教職員の資質および資格の向上を図る	約 1,500 名、小・中・高及び盲・聾・養護学校長、教諭、助教諭	自 27. 8.25. 至 27.11.15. （一会場 6 日間）	福島、東京、 名古屋、 大阪、広島、 福岡	特殊児童の教育 について

特殊教育研究集会	特殊教育担当教職員の当面する問題解決と質および資格の向上をはかる	1,500名、小・中・高及び盲・聾・養護学校長、教諭、助教諭、養護教諭、指導主事	自 28. 6.15. 至 28.10.24. (一会場 6日間)	徳島、札幌、 東京、大阪、 宮崎各市	特殊児童の教育 について
特殊教育研究集会	29 年度開催計画は、下記の A 5. で詳述したので重複するため省略した				
特殊教育研究集会	特殊教育の各分野において解決をせまられている重要諸問題を共同研究し解決していくための機会を与え、この教育全体の改善充実と教職員の資質の向上を計る	盲・ろう・養護学校の教員と特殊学級担当教員のうちから当該問題に対する経験を有し深い関心のあるもの 300 名	30. 9.27. ～ 10. 1. 30.10.10. ～ 10.14. 30.11. 8. ～ 8.12.	静岡市 京都市 別府市	1. 盲児童生徒の表現能力はどのような面を如何に伸ばすべきか 2. 各ろう学校における入学一年目のろう児童の言語指導体系の基礎的検討 3. <u>精神薄弱児の図工科をどのように指導するか</u> 4. 身体虚弱児童生徒の健康指導はどのようにしたらよいか 5. その他各地区において研究を希望する問題

A. 6. 「昭和 29 年度特殊教育研究集会の実施について」(「会議」『文部省週報』95.P.13.1954.8.10.文部省週報編集室) より引用

1. 目的 盲、ろう教育の基礎的研究を志す者および特殊教育の指導的立場にある者に対し、各分野において解決をせまられている特殊教育の重要問題を共同研究し解決していくための機会を与え、この教育全体の改善充実と教職員の資質の向上をはかる。
2. 本年度の重点 1) 事前研究を重視する 2) 文部省で班別研究問題の一部を指定する 3) 運営の簡素化を図り実質的效果を期待する
3. 主催 文部省、開催県教育委員会、開催地元大学(開催市、開催市教育委員会その他)
4. 期間 6 日間(大学で 1 単位授与しうる範囲)
5. 地区と所属県
西日本(16 県)=会場県(開催地)香川県(高松市)会期予定(9 月 6 日～9 月 10 日)
中部日本(16 府県)=会場県(開催地)愛知県(名古屋市)会期予定(10 月 11 日～10 月 16 日)
東日本(14 都道県)=会場県(開催地)岩手県(盛岡市)会期予定(9 月 27 日～10 月 2 日)
6. 研究班 6 班(約 240 人程度)とする。
基礎的教育研究班(盲班、ろう班) 専門的教育研究班(盲班、ろう班、精薄班、身体虚弱班)
7. 文部省において「6. (研究班)」で指定した 6 班の各班について、幅のある必修問題を指定する。
地区においてはこの問題の範囲で各班の問題を決定し、地区内参加県に連絡する。この問題の他に地区で選定した問題を合わせて、各班の班別研究問題を決定する。
8. 研究集会の内容日程等 (イ) 班別研究 (ロ) 講義 (ハ) 実演授業 (ニ) 報告会 (ホ) その他実情に応じて研究発表、パネル、シンポジウム、見学
9. 単位 (主催大学が認められる単位の例)
盲関係=盲教育学、展示の理論及び実際、盲心理学、盲生理学、盲教育実習

ろう教育関係＝ろう教育学，言語指導，ろう心理学，ろう生理学，ろう教育実習

精薄養護関係＝異常児的教育課程及び教育法，異常児心理学及び精神衛生，異常児健康問題，異常児教育実習

10. 事前研究

各地区で文部省と協議の上班別研究問題についての「事前研究の手引き」を作り，参加者に配布する。

11. 参加者の範囲

(基礎的教育研究班) 盲，ろうの仮の免許状，臨時免許状の所有者等で比較的盲，ろう学校の教育経験の浅い者。

(専門的教育研究班) 盲，ろう班の場合は，盲，ろう学校の1.2級免許状を有する教員の中から盲，ろう学校の各部主事，教育の主任者，その他盲，ろう教育に深い現職教員の中から参加者を決定する。

精神薄弱班，身体虚弱班は，養護学校特殊学級の特殊教育の経験を有する現職教員（校長，教頭を含む）その他特殊教育について研究業績を有する者の中から参加者を決定する。

なお，特殊教育関係の指導主事はどの班にも参加することが出来る。

12. 主催大学と開催県の協力

教育職員免許法施行規則第22条，第41条及び教育職員免許法附則別表第一備考イによって特殊教育養成課程のおかれていない大学においても単位を出すことができる。

13. 実施上の諸問題

運営上の具体的な問題及び詳細な実施要項は，各地区で決定し開催県より各参加県に連絡する。

A. 7. 「特殊学級教員養成講習会」(文部省調査局統計課「研究集会・打合せ・連絡協議会等」『文部省 第82, 83年報』1957.3., 1957.9.より作成)

名称	目的	受講者	会期	開催地	議事内容
特殊学級教員養成講習会	特殊学級担当教員およびこれから担当しようとする教員の資質向上を計る	全国小，中学校特殊学級担当教員，教育委員会指導主事 210名 精薄関係180名 虚弱関係30名	29. 7.28.～ 8. 4. 29. 8.14.～ 8.21. 29. 8.18.～ 8.25.	(精薄) 日光市 高野山 (虚弱) 名古屋市	精神薄弱児の判別，病理，心理，教育課程指導法 身体虚弱児の判別，病理，心理，教育方法，精神衛生
「精神薄弱の部（東日本）」	小学校，中学校の教員で学校教育法第57条による特殊学級のうち，精神薄弱者，身体虚弱者又は肢体不自由者の学級の担当者中主として経験の浅いもの及びこれからその学級を担当しようとするものの資質向上をはかる	特殊学級担当者のうち経験の浅いもの及び将来特殊学級を担当しようとするもの 100名	30. 8.12.～ 8.19.	東京教育大学 国府台分校	1. 特殊教育の現状及び精神薄弱児教育の変遷 2. 精神薄弱児の判別とその方法 3. 精神薄弱児の心理，病理 4. 精神薄弱児の教育課程指導及び職業教育

「同(西日本)」	50 名	30. 8.10.～ 8.17.	大阪府北 摂山荘 (豊能郡 箕面町)	5. 特殊学級の編 成と運営及び経営上 の諸問題 6. 知能検査 同上
身体虚弱の部 肢体不自由児 の部	(筆者省略)			

B 「昭和 25 年度中等教員研究集会」

「昭和 25 年度中等教員研究集会実施計画」(文初中第 35 号, 昭和 25 年 2 月 2 日。教員養成部を有する大学
長宛, 初等中等教育局長, 大学学術局長)

- 一, 会場数及び会期 八会場 七日間
- 二, 期日・会場県及び参加県(東北・北海道関係以外筆者省略)
六月二十九日(水) 七月四日(火) 青森(青森, 北海道, 岩手, 秋田の一道三県)
- 三, 研究主題 「青年期にある生徒の理解と問題の解決」
- 四, 研究部会
第一部会 学習指導 第二部会 青年期にある生徒の問題行動に対する学校と地域社会の計画
第三部会 特殊教育 第四部会～第十三部会 (筆者省略)
- 五, 研究班 (筆者省略)
- 六, 参加者 (筆者省略)
- 七, 地区別企画委員 (筆者省略)
- 八, 指導者 部会ごとに中央及び地方の指導者各一人をおくことを原則とする。
- 九, その他
部会別参加種別 一～二, (筆者省略)
- 三, 以下に示す A,B は次の意味である。
A 都道各府県から参加させるもの
B 一地区全体として何人か参加させるもの第一, 二, 四～十三部会 (筆者省略)
- 第三部会 特殊教育
A 盲学校代表者一人(校長又は教師)
ろう学校代表者一人(校長又は教師)
養護学級又は特殊学級をもつ学校又は養護学校の代表者又は教師一人 中学校長一人
高等学校長一人
B 本問題を担当する教育委員会事務局の職員

C 「第 5 期, 6 期教育指導者講習」

C.1. 「教育指導者講習実施について」(文大第 764 号, 昭和 25 年 8 月 17 日。国公私立大学長, 都道府県教育委員会, 都道府県知事, 各短期大学(部)長宛, 文部事務次官)

今般別紙実施要項のごとく教育指導者講習(IFEL)を開催することになりましたが、本講習は教育に関する二十六講座から成り仮設大学とみなされるものであり、教育の各分野にわたる日米多数の専門家を指導者として受講者総数千五百名に達する大規模な講習で東京において開催するものであります。今回の IFEL の

主要目的は次の二つであります。即ち、その第一は教育職員免許法の施行に伴い大学において教職に関する新しい科目を設けることが必要であるので、この方面の教職員の養成教育並びに現職教育のために、教育の各分野にわたり多数の専門家を急速に養成しようとするものであり、受講者は当 IFEL において研究しようとした科目について将来教職員の養成並びに現職教育に当たるのであります。第二は、教職科目及び一般教育科目の教育内容を向上せしめてその成果を今後の IFEL 又はこの種の講習の模範にしようとするのであります。特に今時の講習は通信教育・公開講座・図書館学校・特殊教育等現在日本の大学において未開拓の分野に属する新しい科目を加え、これらの分野の急速な発展を促すという意義を有するものであります。しかもアメリカ政府は多額の予算をもって二十六人という多数の指導的な講師を派遣して、この計画を援助せられるのであってきわめて重要な事業なのであります。(以下筆者省略)

教育指導者講習実施要項

1. 目的

教職課程を有する大学又は将来もうけようとする大学の教職課程、一般教育の担当教員及び教育委員会関係者、教員等の参加を求め、米人講師の指導を得て講義又は研究集会等の方法により教職員の養成及び現職教育の指導者として単位的資質を向上せしめることを目的とする。

2. 主催

開設する五大学、文部省 賛助 C・I・E

3. 会期

第一期 昭和二十五年九月 日から十一月 日まで十二週間

第二期 昭和二十六年一月 日から三月 日まで 但し(筆者省略)

4. 講師

日本側講師 科主任二十六名、専任講師二十六名、特別講師多数米人講師、二十六名(予定)

一科目につき 科主任講師一名 その科の運営に責任を持ち、講義をも担当する

専任講師一名 主として講義を持つと共に運営に関し助言・指導を行う。

特別講師若干名 特殊問題に関する講義を受け持つ。

米人講師一名 本講習のために特に来朝する予定の米人講師、並びに C・I・E 関係官。

5. 受講者の範囲

現に教職員の養成並びに現職教育を担当している者又は将来これを担当せしめようとする者で、次の各号の一つに該当する優秀な者の中から選定すること。

(1) 教職課程を有する大学又は将来設けようとする大学の教員

A 現に教授、助教授、講師の職にあるもの

B 将来教授、助教授、講師の職につく予定のものうち優秀なもの

C 事務局職員及び附属学校の教員

(2) 大学の一般教育の担当教員

A 人文科学関係を担当するもの

B 社会科学を担当するもの

C 自然科学を担当するもの

(3) 開設科目及び受講者数並びに受講者の範囲等。

開設科目 二十六科目 受講者数 一科目につき二十五名

第一期 七百二十五名 第二期 七百二十五名 計 千四百五十名

開設科目／受講者の範囲(1～16, 18～26 筆者省略)

17 特殊教育 大学の(特殊教育講座担当)教員、特殊学校教員養成所の教員、教育委員会関係者

7. 受講者の選定方法 (1), (2), (推薦様式)(筆者省略)

8. 会場(予定)

開設大学(東京大学、東京学芸大学、お茶の水女子大学、日本女子大学)

9. 会場、開設科目と各会場 筆者省略)

東京教育大学 国立盲教育学校 特殊教育(盲・ろう・精神薄弱教育)

備考(筆者省略)

C.2.「教育指導者講習 (IFEL) 第二期開催について」 (文大教第 764 号, 昭和 25 年 11 月 17 日。国公立大学長, 短期大学 (部) 長, 県教育委員会, 都道府県知事宛, 大学学術局長)

前文 (筆者省略)

実施要項

今回の IFEL の計画は一般教育, 専門教育, 教職教育の三部門につき, その教育担当者の教授力, 指導力の向上のために立案されたものである。

(一般部門 1～3), (教職教育部門 4～13, 15～26) (筆者省略)

教職教育部門 14 特殊教育

共通部会で各種の身体障害児の研究, その診断法, 提案された特殊問題についての研究が行われ, 又小部会では盲 (一部盲を含む) 聾 (難聴を含む) 精神薄弱児 (遅滞児) 肢体不自由児教育に要求されるもの及び特殊教育課程の研究をなし, 近傍の特殊学校学級を見学する。

研究過程を例示すれば………… (1. 特殊教育一般, 各種身体障害児の心理生理) 等である。

なお, 参加者は大学, 教育委員会, 特殊教育学校校長で, 特殊教育に関心を持ちその基礎的教育教養を有する者。

特に特殊教育課程を有する大学においては少なくとも一名参加せしめられたい。

C.3.「教育指導者講習会 (IFEL) の名称授与単位及び開設大学について」 (昭和 28 年 3 月 1 日。文部省大学学術局教職員養成課長より, 都道府県教育委員会免許事務担当課長, 都道府県教員免許事務担当課長あて)

先般兵庫県で開催された第二回全国教育職員免許法関係事務連絡協議の節, 要望のありました首題のことについては別紙の通りでありますから御通知します。

別紙 (第 1 期～第 4 期については筆者が省略した)

第 5 期 (昭和 25)

講習名	科目名	単位数	大学名	備考
特殊教育	特殊教育	3	東京教育大学	
	特殊教育学	3		
	教育心理学			
	特殊教育教育評価	3		
	特殊教育教育行政	3		

第 6 期 (昭和 25)

講習名	科目名	単位数	大学名	備考
特殊教育	特殊教育	3	東京教育大学	
	特殊教育学	3		
	教育心理学			
	特殊教育教育評価	3		
	特殊教育教育行政	3		

D.「指導主事教科別連絡協議会」 (文部省調査局統計課「打合会, 協議会, 研究集会等」『文部省第 81, 82, 83 年報』1955.9., 1957.3., 1957.9. より作成)

名称	目的	受講者	会期	開催地	議事内容
指導主事教科別連絡協議会	地方指導事務に関する連絡調整 教育委員会の各部門の担当指導主事が会合し, 中等教育に関する当面の諸問題を部門別に研究協議し, 初等中等教育の改善向上に資する	指導主事, 教員養成学部教員 (2100 名) (第 10 部会 307 名)	昭和 28 年 5 月～29 年 1 月 (29.1.25.～27.)	東京都内 10 会場 (お茶の水女子大)	小学校家庭科部会等 10 部会 第 10 部会 小・中・高一般部会 (一般, へき地, 幼稚園, 教科外, 特殊「言語障害児, 精神薄弱児童について」の分科会)

指導主事教科別 連絡協議会	教育委員会の各 部門の担当指導主 事が会合し、初等 及び中等教育に関 する当面の諸問題 を部門別に研究協 議し、初等、中等 教育の改善向上に 資する	指導主事等 (1796名)	昭和30年1月 ～2月 (30.2.14.～ 16.)	東京都12会場	教育課程部会等 13部会 (第13部会特殊 教育部会)
指導主事教科別 連絡協議会	同上	指導主事等 (1450名)	昭和31年1月 ～2月(各部会 2～3日間)	東京都	国語科部会等 12部会(第10部 会特殊教育部会)

第1章註

1. 「第一次米国教育使節団報告書」には、教員再教育の必要性について、その第4章「教授法と教師養成教育」のなかに、「教師の再教育」・「臨時再教育」の項に五つの方法を示している。それは、1.教師の現職教育、2.教師の集会、3.講習会及び協議会、4.教師のための出版、5.教師相互の授業参観の五つである。
2. 上掲表作成に当たって参考・引用した資料・文献等
林三平「新学制に対応する現職教育」『日本近代教育百年史6 学校教育(4)』1974.3.国立教育研究所、近代日本教育制度史料編纂会『近代日本教育制度史料』24.1957.12., 25.1958.1. 講談社、文部省『文部時報』1947～1952年、文部省普通局地方連絡課『教育委員会月報』1949.7.～1950.9., 文部省『教育論調』1～50.1947.12.～1950.1., 文部省広報室編『文部広報』1～20(内1～6号『文部週報』), 1951.11.～1958.1., 文部省週報編纂室『文部省週報』21.～57.1953.2.～1953.7.(内300から週報発行所編)、文部省大臣官房文書課『終戦教育事務処理提要』第一～九輯(第五輯から『文部行政資料』)1945.11.～1954.12., 文部省調査局統計課『文部省年報』第79年(昭和26年度)～第83年(昭和30年度), 1954.3.～1957.9., 文部省調査課編『教育要覧』1948.4.19505.1951.7.時事通信社、文部省調査普及局編『教育要覧』1949.3.帝国地方行政学会、学校教育研究所『新日本教育年記』第一巻(1945～1949年), 第二巻(9)1950～1954年, 1966.4.
3. 「第一次米国教育使節団報告書」には、教育委員会の制度に関する勸奨が強調されている。それは、第3章「初等および中等学校の教育行政」のなかで、「基本的変更」・「都道府県庁の権限」・「地方的下部行政区(市町村)の権限」の項において、それまでの我が国の中央集権的な教育行政の問題点を指摘して、民主主義的な地方教育行政の在り方と具体的な組織・機能について述べられている。

第2章 教育指導者講習における「特殊教育」講座

2.1. 教育指導者講習の概要

教育指導者講習は、文部省の「教育長等講習実施について」(1948年8月発学第371号)、「教育長等講習実施要綱について」(1948年8月発調第102号)、「教育長講習規程」(1948年11月省令第21号)により実施された。講習会の名称は、「教育長等講習」から「教育長、指導主事講習」(1950年1月文調地第3号)に、更に「教育指導者講習(IFEL)」(1950年8月文大教第764号)と変更された。本講習は、名称の変更にかかわらず、一般に^{アイフェル}IFELと呼ばれている。IFELとは、The Institute For Educational Leadershipの頭文字をとったものである。本稿では、この一連の講習の名称として「教育指導者講習」を使用する。

占領軍による日本の教育改革は、軍国主義・超国家主義教育の除去と教育の民主化を主な目的としていた。連合国軍最高司令官・総司令部・民間情報教育部(GHQ・SCAP・CI&E<以下、「CI&E」と略称する>)は、後者の目的を達成するために、教育指導者講習の開催企画と運営に

力を注いだのである。

「教育長及び指導主事講習実施要綱」（「教育長等講習実施について」発学第 371 号）に、開催目的が次のように記されている。

「教育長及び指導主事講習開催目的」

教育委員会法の実施に伴い、将来の教育長及び指導主事を養成するため、教育長及び指導主事の職務遂行に必要な基本的事項について基礎的教育を施すと共に、地方教育の指導に必要な技術を修得せしめることを目的とする。

教育指導者講習は、1948 年 9 月から 1952 年 3 月までの 4 年間に第 8 期にわたって開催された。受講者は、9,374 名であった。第 9 期は、日本独自の企画・運営により占領終結後の 1952 年 10 月から 12 月にかけて開催され、652 名が受講した*1。講習期間は、主に 6 週間であったが、12 週間の長期に及ぶものもあった。受講者は、戦後の混乱期にもかかわらず、都道府県・各大学等から推薦され試験により選抜された教育界のリーダー達で、第 9 期までに 10,026 名を数える人数であった。

名簿に記載されている講師群は、日本人講師延べ 183 名と CI&E 担当官と米国から派遣された教授等米個人延 78 名である。

開講座は、1. 教育長・指導主事、校長等教育行政専門職関係、2. 初等・中等学校のエデュケーション・教授法・教育評価等のカリキュラムの編成・実施関係、3. 特殊教育・図書館教育・青少年指導者・通信教育など新しい教育分野関係、4. 大学の行政管理・学生補導関係など、多様な設定がなされていた。第 1 期から第 4 期までは、主として教育長・初等中等の指導主事のエデュケーション行政職員養成講座であり、第 5 期以降は新制大学において教育学を担当する教員の養成講座がおかれている。

開催会場は、東北大学・東京大学・東京教育大学・東京学芸大学・お茶の水女子大学・慶應義塾大学・日本女子大学・一橋大学・東京芸術大学・京都大学・京都学芸大学・広島大学・九州大学・福岡学芸大学・他となっている。

文部省大学学術局教職員養成課は、第 9 期講習が修了した 1953 年 3 月に『教育指導者講習小史』と題する、B 5 版全 47 ページの冊子を作成して発行した。この小冊子は、題名のとおり第 1 期から第 8 期までの教育指導者講習の記録である。内容の構成は、序文（天野貞祐文部大臣）、目的、開設講座、開設大学、大学における管理機構、講座の運営、評価、文部省と C.I.E.、講師、都道府県参加者、IFEL の印象（橋本明子、平塚益徳、宗像誠也など八名）、今後の発展と展望、おわりに（玖村敏雄）から成り、日本語と英語で併記されている。

講習会の果たした役割と成果については、天野貞祐文部大臣、CI&E 局長 ニュージェント Donald R. Nugent、「目的（執筆者名なし）」、「今後の発展と展望（執筆者名なし）」、文部省教職員養成課長玖村敏雄の記述に触れている。天野貞祐は、序文の後半で「4 年間 8 期にわたる〔教育指導者講習〕をわが国の教育史的な出来事として回顧するとき、私共としては無量の感慨なきを得ない。（中略）ここに至るまでには種々の困難があったが〔教育指導者講習〕の修了者達はよく困難に打ち克って今日あらしめるように協力せられた（p.1.）」と述べている。ニュージェントは、序文の冒頭において「IFEL を組織し継続したことは、戦後日本における非常に重要な教育上の進展の一つであった（p.3.）」と述べている。「目的」には、「民主的な教育行政や学校管理がどのように行われているかを十分に窺うことができたばかりでなく、教育

北海道の教育職員で、第1期から第8期までの教育指導者講習を受講した者の数は、前出の『教育指導者講習小史』によれば、384名となっている(p.38.)。一方、文部省教育長等講習実施本部(昭和24年度より「文部省教育長等講習連絡室」と改称)による各年度各期の『教育長、指導主事講習(会)修了者名簿*2』に記載されている修了者の数は226名である。この受講者数と修了者数の著しい数字の違いの原因は二つ考えられる。その一つは、第1期から実施されていた「青少年指導者講習」・「教育学部教授講習」、第2期に新たに加えられた「大学行政協議会」、第3期に加えられた「図書館運営講習会」・「一般教養に関する協議会」・「女子補導講習」への受講者数の一部しか明らかになっていないことである。その他の原因としては、文部省の受講者割当数と選出数(受講者数)の混同によること、選出者数と修了者数との相違によることなどが想定されるが検討課題である。青少年指導者講習の受講者名簿は発掘していない。本論では、修了者名簿に記載されている修了者の数を基数に受講者数を処理した。その内訳は、下表のとおりである。

[illegible]

教育指導者講習に先立って、1947年7月から8月にかけて開催された、「教員養成のための研究集会」には、北海道第一師範学校の淵上孝（39歳）、北海道第三師範学校の奥野明（35歳）、北海道第二師範学校の渡部晶（34歳）が参加している。

第1期の修了者名簿には、氏名のほかに本籍地・生年月日・現職名・現住所・最終学歴・職歴が記載されている。その氏名と現職名をあげると次のようになる。

「第1期教育指導者講習修了者名等」

教育長講習修了者	初等教育指導主事講習修了者	中等教育指導主事講習修了者
高松 時雄(網走支庁教育課長)	藤川 光夫(第二師範附属小教官)	大矢根頼彦(北海道視学)
菊田 徳雄(歌志内町教育課長)	神田 勝(第三師範附属中教諭)	林 信一(道立小樽高等学校教諭)
埴淵 義雄(道教委空知事務局長)	高橋 喜敬(札幌柏中学校教諭)	浅沼 英三(北海道主事)
山中 峻(道教委上川事務局長)	長浜金太郎(網走支庁主事)	村上 政雄(道札幌第二高校教諭)
小島 政吉(木古内第二中学校長)	長井 忠(札幌豊平小学校教諭)	天野 金六(函館市視学)
小金 澤要(小樽市量徳小学校教諭)	松村 秀雄(栗沢小学校教諭)	三好 茂(道立札幌女子高教官)
小野 謙二(道教委指導主事)	野村 義彦(中川郡高島小学校長)	
内田 茂雄(津別中学校長)	戸島 政雄(北海道視学)	
長瀬 重次(道教委社会教育主事)	斉藤七郎治(札幌市視学)	
三浦 隆治(根室中学校教諭)		

受講者は、北海道においても受講希望者が多く、推薦・選抜により選び出された。高橋寛人(1995.2.)によれば、第1期から4期までの全国の初等教育担当指導主事の平均競争率は4.2倍であった。北海道は、初等教育関係は会期により3.2から12.0倍の開きがあり、平均で5.5倍と高率になっている。このこともあって、受講者は当時の北海道教育界におけるエリートたちであり、多くの者は受講後も北海道のリーダーとして活躍した人びとである。この選抜されたリーダーを養成する方針の特質は、第2期以降の修了者名を通覧しても明らかであるが、全期を通じて変わることはなかった。

第5期教育指導者講習の「特殊教育」講座の受講者は、北海道立教育研究所員・地方教官木村謙二（38歳）で、第6期の受講者は北海道札幌盲学校教諭佐藤文之進（48歳）であった。

2.3. 昭和25年度教育指導者講習（第5・6期）における特殊教育関係講座

教育指導者講習における特殊教育関係講座は、本論の1.2.のC.1.に既述したように第5期と第6期の二回だけ開講された。特殊教育関係講座を開講したのは、「教育指導者講習の実施について」（1950年8月文大第764号）の開催の趣旨と目的にあるように、教職員免許法の実施に伴い、大学で特殊教育に関する教職課程・一般課程を担当する教員及び教育委員会関係職員並びに学校教育関係教員の養成と資質の向上を図る意図であった。

この意図が企画される背景につて概説する。1949年5月、国立学校設置法により各都道府県に学芸大学・学芸学部・教育学部が設置されることとなった*3。又、同月に教育職員免許法、11月には同法施行規則が制定された。新教職員免許制度では、教職教養が重視され、すべての免許状取得希望者に対して数多くの教職科目の履修を要求した。教職科目としては、教育心理学・教育原理・教育実習・教科教育法等の他に、教育哲学・教育史・教育社会学・教育行政管理学・教育統計学・図書館学などであった。これらの教職科目は、それまでの師範学校などで講じら

れてきた教職科目とは異なるものであった。従って、新制大学においては、新免許制度のもとで新たに教員養成を行うためには、大学で教職科目を担当する教員の養成・再教育が求められたのである。

第4期までの教育指導者講習は、教育長と指導主事の養成が主目的であったが、第5・6期では新制大学における教育職員の養成及び現職教育を担当する教員と教育委員会専門職員の講習が中心となったのである。

第5・6期教育指導者講習では、すべての講座の研究成果が全25部36冊からなる研究集録が刊行されている。その研究集録の体裁は、第4期までと同様に、謄写印刷によるもので、各冊子とも200から300ページに及ぶ膨大なものである。

2.3.1. 昭和25年度教育指導者講習実施要項

文部省は、講習の実施にあたって、通達のほかに『昭和25年度教育指導者講習要項 The Institute For Educational Leadership』を作成した。この20ページからなる講習実施要項の内容は、1.目的、2.方針、3.開設科目・会期・会場、4.運営、5.講師一覧、6.受講者、7.図書施設、8.実習施設一覧、9.各種委員及会合、10.宿泊所となっている。本要項の主要点を摘記して講習の全体像を素描する。

「昭和25年度教育指導者講習実施要項」(摘記)

1. 目的 講習の目的は教員養成教育と現職教育の良き指導者を得ることに主眼をおく。
2. 方針
 1. の目的を達成するために五つの留意点をあげている。
 - (1)受講者は個人研究法やグループ研究法を観察・体験して、学生指導を工夫改善すること
 - (2)教職課程の全域、すなわち一般教養、専門教養、教職教養の相互間関係を明らかにすること
 - (3)各自の専門科目に関する実験的研究への参加・観察・実証等により、学校の現状に实际的に適用することにより、理論と実際の望ましい聯合を図ること
 - (4)現行の専門的資料や近頃日本で実施されている諸教育方法を分析したり、評価したりする専門的な標準を明らかにすること
 - (5)各自の専門領域における未解決の問題を鋭く取り上げて、その解決に必要な教育調査の諸方法を会得すること
3. 会期・会場 科名「特殊教育」は東京教育大学国立盲教育学校、会期は第5期は1950年9月から12月まで、第6期は1951年1月から3月までの12週間である
4. 運営 主催東京大学等六大学と文部省、特殊教育は東京教育大学、CI&Eは賛助。アメリカ政府は多額の予算を持って多数の専門家を講師として派遣して強力に援助する
 - 1 講師 各科には、科主任講師 (group director: その科の講義を担当し、運営の責任者)、専任講師 (group adviser: 主として講義を担当するが、その科の運営に対して助言指導を行う)、米人講師 (U.S. Consultant)、米人講師補佐 (Adviser to Consultant)、特別講師 (特別問題に関する講義)
 - 2 各会場の運営 3本部 本部責任者 Caley Dr. Uerna C.I.E 二方義 文部事務官 事務機構(省略)
5. 講師一覧 特殊教育 米人講師: Stanton Dr.M.B.専任講師: 松野憲治 (東京教育大学国立盲教育学校長)
科主任講師: 榊原清 (東京教育大学国立盲教育学校教授) 通訳 津守小枝子 (文部省係員)
6. 受講者 既に教職員の養成並びに現職教育を担当している者、将来担当させる者で、次の各号に該当する優秀な者
 - (1)教職課程を有する、または設置予定の大学の教員
 - A 教授・助教授・講師
 - B 将来教授・助教授・講師となる優秀な者
 - C 事務局職員及び附属学校の教員

(2)大学の一般教育の担当教員（人文科学，社会科学，自然科学担当）

(3)教育委員会職員，大学以外の学校長・教員等で現に現職教育の指導者又は大学の講師となっている者
以上の条件を具えた志願者のなかから次の選考基準によって選考した。選考の責任は各科の講師を主体とした受講者選考委員会がもった

受講者選考方針

1. 各講座につき各都道府県の教員養成大学（学部）または教育委員会の関係者のなかから一名採用すること
2. 一般教育は，各講座ごとに国公立大学から都道府県ごとに一名以上採用すること
3. 教員養成大学（学部）を優先的に考慮すること
4. IFEL 受講の適格性を判定するに当たっては講座の種類に応じ，学歴・職歴・年齢等を考慮すること
5. 各講座ごとに補欠を5名程度採用すること
7. 図書施設 各会場に小図書館を分置する。各科目の小図書館所蔵の書籍を少なくとも一部ずつ全部集めておく。運営本部の東京学芸大学竹早分校に IFEL 中央図書館を設置する（日本で最近出版された専門書 600 冊以上，教科書の写し・文部省刊行物・教育雑誌等，米国からの専門書・アメリカの教科書・アメリカの学校組織に関するコース・オブ・スタディの写し・その他の資料）。中央図書館は毎日午後 10 時まで開館，土日休日も特別活動として利用可能。小図書館は各科の自主的運営（二名の図書委員）にゆだねる
8. 実習施設一覧 専門科目における理論と実際の融合を図るため，各グループは観察・実習の施設として附属学校とうを広く使用する（校名及び所在，主事名省略）
9. 各種委員及び会合 各科における研究生活を維持向上させるために次の役員を置く必要がある
1 組の代表（正副各一名），2 図書委員（二名乃至四名），3 レクリエーション委員（二名），4 記録委員（二名）。各隔週の水曜日午後三時から本部で会合する予定
10. 宿泊所 護国寺 学生会館 社会事業会館 東京学芸大学竹早分校寮舎 日本女子大学寮舎晩香寮

講習開催の方針は，教育指導者講習の実施に共通する「実践的教育学」を目指すことにあった。実施要項に上げられている留意事項は，特殊教育についても共通の基底となるものであった。

科主任講師は，東京教育大学の榊原清教授名であるが，榊原は第 5 期の担当である。北海道立研究所員木村謙二⁴⁾は，第 5 期には受講生の一人であったが，第 6 期には科主任講師を務めている。又，第 6 期の専任講師には，東京教育大学国立聾学校川本宇之介が担当している。

受講者の選考は，受講要件や選考基準に則って選考委員会により行われている。受講者は，集団生活形態のなかで，ワークショップと呼ばれた個別研究とグループ研究を課せられ，平日は勿論のこと，休日や深夜まで図書施設を利用できる環境におかれている。又，実習施設における観察・参加により理論と実践の統合研究に留意した意識改革が求められていたことが分かる。

2.3.2. 第 5 期，第 6 期の概要及び受講者

第 5 期（昭和 25 年度第 1 期）講習は，主催は開催会場となる 5 大学と文部省があたり，CI&E が賛助した。特殊教育関係講座は，科目 17「特殊教育」で，受講者は大学の特殊教育講座担当教員，特殊学校教員養成所の教員，教育委員会関係者であった。特殊教育の範囲は，盲教育・聾教育・精神薄弱教育の三分野であった。開催大学は，東京教育大学が担当し，会場は同大学の他に国立盲教育学校があてられた。

第 6 期（昭和 25 年度第 2 期）講習は，「教育指導者講習（IFEL）第 2 期開催について」（1950

年11月文大教第764号)により実施された。その実施要項によれば、特殊教育関係講座は教職教育部門14「特殊教育」となっており、受講者は大学、教育委員会、特殊教育学校校長などであった。特殊教育の範囲は、第5期の三分野に肢体不自由児教育が加えられた。ここで留意しておきたいことは、弱視を意味する「一部盲」、「難聴」、「遅進児」等軽度の障害児教育が上げられていることである。これは、通常学校における配慮した指導や「特別学級」における指導形態を意識したものである。この教育指導者講習を受講し修了したものには、「教育指導者講習会(IFEL)の名称授与単位及び開設大学について(1953年3月教職員養成課長名通知)」により、特殊教育に関する教育学・心理学・教育評価・教育行政の単位がそれぞれ3単位授与されることとなった。

受講対象者は、実施要項によれば国公立大学及び教育委員会現職教育担当職員並びに附属学校の教員から都道府県ごとに一名以上割り当てられていた。この割当数と比べると、第5期は26名、第6期は20名と少ない。不参加の県も多いのが特徴的である。教育関係者の特殊教育への関心の低さを物語るものといえよう。

参加者の身分は、現職名で見ると、第5期と第6期では明らかな相違がある。第5期では、教育委員会職員が11名と多く、5名の高等学校長の参加があり、盲聾学校関係者は皆無であった。福島県の長沼幸一は精神薄弱児特殊学級の担任であった。第6期になると、盲聾学校関係の受講者が全受講者の半数近くを占めている。教員養成大学関係者の受講者数は全期を通じて17%にとどまっている。

「第5, 6期教育指導者講習〔特殊教育〕講座修了者名(年齢, 現職名)」

第5期(26名)		第6期(20名)	
先崎正次郎	28 埼玉大学講師	祢津 忠則	41 山梨県教委指導主事
佐藤 則之	40 東京教育大学国立聾教育学校助教授	新堀 通也	29 広島大学広島高等師範学校教授
佐藤 親雄	32 東京教育大学国立盲教育学校助手	佐治 守夫	26 東京教育大学国立聾教育学校助手
芹沢 勝助	35 東京教育大学国立盲教育学校講師	鳥居 英夫	39 東京教育大学国立聾教育学校講師
木村 謙二	38 北海道立教育研究所員地方教官	武田耕一郎	41 同国立盲教育学校附属盲学校教諭
横山 兵衛	38 岩手県教委江差出張所主事	中島 直二	41 東京教育大学国立盲教育学校講師
渡部 忠治	41 秋田県教委事務局	諏訪部信三	43 長野県教委指導主事
渡部 武翁	38 山形県教委事務局総務課主事	佐藤文之進	48 北海道札幌盲学校教諭
長沼 幸一	45 福島県南会津郡田島中学教諭	関本賢太郎	54 新潟県立長岡聾学校長
金光 敬叔	47 岡山県立南海高等学校長	小林 茂夫	41 青森県中津軽郡千年中学校長
後藤 勤治	40 茨城県教委事務局学務課主幹	長屋 定男	41 岐阜県教育研究所員
山下 忠	44 仙台第二高等学校長	荻田 稔	45 神奈川県立平塚聾学校長
小山 敏夫	41 弘前市立女子高等学校長	戸賀崎恵太郎	37 埼玉県教育研究所員
原 克巳	43 大阪府教委事務局職員	高宮 徹	37 香川県立聾学校教諭
吉村 宮男	40 山口県教育庁指導課指導主事	登 八郎	48 兵庫県立淡路盲、聾学校長
河出 修一	48 岐阜市立立良高等学校長	斎藤長太郎	43 京都府立聾学校教諭
豊崎 顕久	49 京都府教委指導主事	楠見 貞夫	34 鹿児島県教委指導主事
岩茂 武雄	49 東京都総務局学務課主事	安広 光年	37 福岡県立盲学校教諭
山本 英夫	41 広島県教委事務局専門職員	永浦 智明	44 広島県聾学校教諭
坂崎 陽一	48 徳島県教育庁勝名出張所長	西井 卓市	33 岡山県教委指導主事
和田 宏平	44 新潟県教育庁教職員課主事		
黒木 縁	39 宮崎県教育庁総調査室		
小関 一郎	39 埼玉県教委事務局高等学校係長		
野々山三郎	45 福島県立磐城高等学校長		
御手洗一郎	43 大分県佐伯市鶴谷中学校長		
楠浜 洋吉	48 高知県教委事務局教務課長		

受講者の年齢は、26歳から54歳までの開きがあるものの、41歳から45歳までが39%と最も多く、次いで36歳から40歳までが26%、46歳から50歳までが17%となっている。従って、36歳から45歳までの中堅層が全体の過半数を占めていることになる。

2.3.3. 第6期教育指導者講習 第17「特殊教育」講座研究内容

第5期教育指導者講習 第17「特殊教育」講座の研究集録は、発掘していない。従って、その具体的な講習内容と研究内容については後日を期したい。

本項では、千葉県教育研究所員長谷川喜三郎の「IFEL 講習の特殊教育講座に参加して」（『児童心理と精神衛生』1-5.pp.78-80.1951.2.）により、研究の概要を捉えることにする。長谷川喜三郎の名は、前述の講座修了者名簿には見当たらないので、開催要項の研究協議に参加しない割り当て枠外参加者の一人であったと考えられる。長谷川は、冒頭に「連盟の編集部から今回の受講に対しての、感想を書いてみるようにとのお話があったので喜んでお引受けした」と執筆の立場について述べている。以下は、長谷川の受講感想から研究に関わる部分を抜き出して、見出しを付けて整理したものである。

「第5期教育指導者講習〔特殊教育〕講座内容等（長谷川喜三郎の記録から）」

1. 研究日程日課

日課 毎日午前9時開始，終了時刻無記入。午前中は講義，午後は討議。

週時程 ・講義 月・火・水曜日の第一時限 米人講師スタントン博士の講義。

他の曜日は，日本人講師と米人特別講師による講義。

・協議 月曜日 聾教育，火曜日 精神遅滞児その他，水曜日 盲教育，木曜日 全体討議

・参観 金曜日（特殊教育関係学校・病院・施設・その他）

2. 講師と講義内容

(1)一般講義

スタントン博士（特殊教育一般 36時間），川本講師（特殊教育概論 10間），榊原講師（盲心理概論 10時間），大村講師（病理学特に遺伝学 10時間），木田講師（知恵の遅れた子供の医学 10時間），竹内講師（聾体育 5時間），中島講師（盲体育 4時間），佐治講師（聾心理 4時間），青木講師（精神遅滞児の教育 10時間），松野講師（盲教育論 10時間），大山講師（視力障害の理論と対策 4時間），寿原講師（聴覚の生理 6時間），宮下講師（特殊教育の法規 4時間），西谷講師（精神遅滞児の心理 10時間）

(2)その他臨時の特別講義

フェリー博士（養護教育 3時間），スミス博士（測定と評価 3時間），ウッド博士（精神衛生 3時間）

3. 参観先

国立盲教育学校，都立大塚聾学校，国立聾教育学校

青島中学校，光明小・中学校，神龍小学校特殊学級

萩山実務学校

旭出学園，滝野川学園，八幡学園，愛育研究所藤倉学園（筆者註）愛育研究所，藤倉学園の誤植と思われる）

松澤病院，梅ヶ丘病院

アメリカンスクール

4. 講習会参加による収穫

(1)特殊教育における領域の確認。特に医学の方面の系統的専門的講話により示唆されたこと（グルタミン療法，外科的療法なども）

(2)全国から選抜された人びとによる各地の特殊教育の現況の交流。現況は甚だ不満足の状態であるが，

今後お互いに連絡しあって、この教育のために推進力となろうという気運が自ら醸成されたこと

- (3)関係施設を詳細に、且つ、継続的に参観したために、これらの施設を比較検討して自らのプランにそれぞれ確信を得たこと

5. 講習会への注文

- (1)他の部門に比べて領域が広すぎた。精神遅滞児教育だけで独立させて充実させたい
 (2)講師群の講義内容は、一連の体系あるものにして欲しかった。すなわち、内容の精選を図るなど能率的組織化のための連絡打合せが必要であった
 (3)和洋共に参考図書が不足していた。特に洋書は講師携帯の数冊に過ぎず、他の部門に比べて一同甚だ遺憾に思った

長谷川の報告文は、第5期におけるおおよその全体像を描いている。精神遅滞児教育の基本事項に関する講義は、スタントン博士が担当している。スタントン博士については、次項の研究集録から取り上げる。

2.3.4. 第6期教育指導者講習 第14「特殊教育 Special Education」講座の日程

特殊教育講座内容については、昭和二十五年度教育指導者講習會編 (Edited by IFEL 1950-54)『第六回教育指導者講習研究集録 XIV 特殊教育 Study Reports of the Institute For Educational Leadership』を原資料にして検討する。

本研究集録は、B5版孔版印刷による全262ページからなり、受講者のよるグループワークショップの成果として集録されたものである。集録の構成は、「シリーズ序文(教育指導者講習本部 IFEL DIRECTERS 二方義 ヴァーナー・エー・カーレー V.A.Carley)」、「研究集録目次」、「本文」からなっている。本文は、序文(DR.Stanton, 科主任講師 木村謙二, 専任 川本字之介・松野憲次), 講習経過概要, 研究集録(A 精神遅滞児教育, B 盲教育, C ろう教育), 附録に分かれている。本稿では、講習経過概要から講習日程を、研究集録の「A 精神遅滞児教育」から教育論と教育実践理論を取り上げて分析・検討する。

「昭和二十五年度第6期教育指導者講習〔特殊教育〕講座の日程」(講習経過概要より作成)

講習開催期間は、昭和26(1951)年1月8日～3月26日の12週間であった。一日の日程は、主に午前中に「講義」が行われ、午後は「討議 ワークショップ」の時間に当てられた。スタントン博士の講義は、月・火・水曜日の第一時限に行われた。スタントン Stanton, Mildred B. の身分は、『教育指導者講習小史』によれば、Special Education, Senior Supervisor for Special Education, State Department of Education, Hartford, Connecticut となっている。「討議」は、月曜日に聾教育関係、火曜日には精神遅滞児教育関係、水曜日には盲教育関係、そして、木曜日は全体を統括して討議する日程であった。金曜日は、主に参観などに当てられていた。

第1週 1951年1月8日～1月14日	
▶ 1月8日 9:30 開校式(竹早分校)	
▶ 講義	・「特殊教育の必要」, 「視力検査法」, 「弱視児の教育」, 「全盲教育」スタントン博士 ・「盲教育概論(4時間)」松野憲次講師(国立盲教育学校長)
▶ 討議	・「特殊教育全般を鳥瞰し、各分野の地位と必要を明らかにした」, 「盲児の発見から職業指導まで」
▶ 参観	・「東京国立盲教育学校小学部普通科指導」
第2週 1951年1月15日～1月21日	
▶ 講義	・「聾と難聴のケース ファインデング」, 「難聴児教育」スタントン博士

	・「聾教育概論」川本宇之介講師（東京国立聾教育学校） ・聾教育の当面の問題「聴力利用」鳥居講師 「聴力の原理と測定」壽原健吉講師 「聾児の生活指導」宮本講師 「聾児のパーソナリティ」佐治講師 ▶ 討議 ・「聾児のパーソナリティ」佐治講師 ▶ 参観 ・「東京国立聾教育学校全般」
第3週	1951年1月22日～1月27日
▶ 講義	・「聾職業教育（二回）」、「教員養成」、「身体障害者の援護機関」スタントン博士 ・「特殊教育の原理（二回）」 ・「我が国の教員養成について」佐藤講師
▶ 討議	・「我が国の教員養成について」
▶ 参観	・「神田神龍小学校（精神遅滞児学級）」
第4週	1951年1月29日～2月4日
▶ 講義	・「難聴児のためのナショナル、ヒヤリングリーグの現状」 ・「精神薄弱児のケース、ファインディング、及びその処置（二回）」スタントン博士 ・「精神遅滞児教育の各種の問題」木村謙二デレクター ・「精神遅滞児の鑑別」杉田直樹講師 ・「精神遅滞児教育の方法」小杉長平講師
▶ 指導	・「CI&E 図書館の利用について」ミス・ヘレンヴッツ
▶ 研究発表	・「聴力欠損児教育に関するイリノイ州のプラン」斉藤長太郎（参加者）
▶ 討議	・「聾児の自治活動について」スタントン博士のサゼスチョン 各自の研究状況発表となる
第5週	1951年2月5日～2月11日
▶ 講義	・「精神薄弱児の教育」、「精神薄弱児教育のカリキュラム構成」 ・「職業指導及び職業教育」スタントン博士 ・精神遅滞の教育「教概念の発達について」山本普講師 「要求について」山口薫講師 ・「鑑別の実際」木村謙二デレクター ・「ちえの遅れた子供の医学」木田博士
▶ 参観	・「瀧の川学園」、「青島中学校」、「旭出学園」
第6週	1951年2月12日～2月18日
▶ 講義	・「教員養成（精薄関係）」、「精神薄弱児の収容施設」スタントン博士 ・「教育と精神衛生」高木四郎博士 ・「異常児の職業能力」桐原葆見博士 ・「カリキュラムの調整」木村謙二デレクター ・「愛育研究所における精神遅滞乳幼児の保育」津守真講師
▶ 参観と臨床講義	・「国立国府台病院里見分室精神医学科」
第7週	1951年2月19日～2月26日
▶ 講義	・「体不自由児のケース ファインデング」、「肢体不自由児の処置」 ・「肢体不自由児のケースに応じた教育」スタントン博士 ・「光明小・中学校教育の概説（二回）」松本保平講師 ・「整形外科から眺めた肢体不自由児の教育」伊藤宋逸博士 ・「肢体不自由児の指導」宮下講師
▶ 参観と臨床講義	・「光明小・中学校」
第8週	1951年2月26日～3月4日
▶ 講義	・「肢体不自由児の予后」、「コネチカット州の教育行政計画」、「天才児の発見」スタントン博士 ・「児童福祉法と身体障害者福祉法（二回）」高木憲次博士
▶ 講義と討議	・「聾教育を回顧して」、「アメリカの聾教育の現状」荻原、大崎講師
▶ 研究リポートデレクション	木村謙二デレクター

第9週	1951年3月5日～3月11日
▶講義	・「問題児の発見」スタントン博士 ・「盲教育概説」松野講師 ・「虚弱児の教育」榊原講師 ・「視覚の整理」大山博士 ・「虚弱児の教育」木田博士
▶討議	・「アメリカにおける盲教育の現状」小長谷講師
▶特別講義	・「オーヴァーカムザハンディキャップ（盲人の教育と職業）」ミス コールフィール女史 ・「民主主義と教育」ヘイズブライアン博士
▶参観	・「国立盲教育学校中部職業教育」
第10週	1951年3月12日～3月18日
▶講義	・「(無記入)」スタントン博士 ・「ロールシャッハ検査（人格学とプロゼクティブメソッド）」本明助教授 ・「児童福祉法と学校教育法との関係」辻村泰男厚生技官 ・「少年院法及少年法」事務官
▶特別講義	・「ヒストリーオブ テス ムーヴメント イン ユー エス」スミス博士
▶参観	・「日本聾話学校上北沢」、「荻山実務学校多摩郡（法務庁関係）」
第11週	1951年3月19日～3月25日
▶講義	・「特殊教育行政」スタントン博士 ・「教育関係法規」文部事務官、安達講師
▶特別講義	・「異常者の成人教育」コローン博士
▶自由研究	個人研究リポート作成
▶特別指導	・「グループ ヒヤリング エード ビュートーン オーデオメーターの操作」
第12週	1951年3月26日～3月30日
▶研究発表	・「参加者の発表」スタントン博士指導 発表内容は本集録の内容
▶3月26日	謝恩会
▶3月30日	9:00 閉講式（竹早分校）

2.4. 教育指導者講習「特殊教育講座」の研究内容

特殊教育講座の主要な基本的内容は、すべてスタントン博士が担当している。それは、第5期と第6期にも変わることはなかった。このことは、CI&Eは、精神遅滞児教育の根本理念と教育原理及び教育行政論等の基本事項に関しては、アメリカの精神遅滞児教育の思想と教育理論を日本に徹底して浸透させる意図のあらわれであることを意味する。第6期においては、日本側の講師である山口薫・小杉長平・木村謙二・山本普*5らが担当した講義は、具体的な実践上の内容・方法であった。

参観の対象施設は、神龍小学校特別学級・青島中学校・瀧乃川学園・旭出学園・八幡学園・藤倉学園・愛育研究所など当時の教育と福祉の先駆的实践機関であったことも留意しておきたい。

講座の講義内容は、受講者の講義ノートをもとにワークショップにより集団討議され、グループないしは個人研究としてまとめられている。第6期の『研究集録』には、講義内容、研究グループの構成、個人研究のテーマなどは記載されていないため明らかでない。研究内容は、講師の講義内容と同一ものかどうかは判明できない。しかし、研究発表会は、スタントン博士のもとで開催されたことを考慮すると、講義内容の要点から著しく相違した内容とは考えにくい。従って、研究集録の内容は、講義内容を集団討議により補遺して集約したものと見なすことができる。

研究集録に精神遅滞児教育として再録されている主題は、1.「精神遅滞児鑑別における精神検査」、2.「精神遅滞児教育課程の考察」、3.「精神遅滞児の理解と学習指導」、4.「精神遅滞児の職業指導」、5.「学業遅進児の計算指導」、6.「精神遅滞児学級経営の諸問題」、7.「精神衛生」の七つである。

以上の七主題の研究集録内容について、教育実践史研究の視点から、知的障害児教育に関する教育論と教育実践理論に関する内容を摘出して分析・検討する。分析・検討は、1.教育の理念ないしは教育思想、2.教育対象者及び障害観、3.教育の形態、4.教育の目的ないしは教育像、5.教育の内容・方法ないしは教育計画、6.教育の成果ないしは教育評価、7.教師論ないしは教師像に区分しておこなう。

2.4.1. 教育の理念ないしは教育思想

「精神薄弱児の職業指導」の序説には、精神遅滞児の教育理念として新憲法に謳われている教育機会の均等の精神にもとづく「各人に適応した教育」をあげ、教育の目標として所属国家・社会の進運に寄与する「職業人」の育成をあげている。

新憲法において、凡ての者に「教育機会均等」が与えられると規定されている。民主的社会においては、凡ての人が各人に適応した教育を与えられなければならない。

学校教育は、「生徒の個性に即した指導」、つまり、将来立派な職業人として、生徒各自の才能を啓発し、伸長させ、適性に従って選職し、職業人としての立場から、各人の社会において、明るく豊かな生活を営み、彼自身のみでなく、その家族の幸福を招来し、所属社会・所属国家の進運向上に充分寄与する「職業人」の育成を目指すものである (p.61.)。

「精神遅滞児学級経営の諸問題」には、精神遅滞児教育の必要について、(1). 新教育推進上、(2). 社会の形成者の育成、(3). 教育行政上の立場の三点から、以下に摘記する内容で述べられている。

(1). 新教育推進の上から

精神遅滞児教育、問題児教育、能力別教育、特殊学級経営などの唱導は、新教育の精神による、「個人差の考慮」・「個性の伸長」・「人格の完成」・「基本的人権の尊重」の一端の現れである。教育の機会均等とは、同教材・同教育法によって注入して均等な教育をすることではない。それは、個人の特有の能力を知り、個人差に即応した教育計画に従って、児童生徒の興味・発達程度・自発性を考慮して、その能力を十分に発揮させ得る「場」を構成されてこそ真の機会均等の教育がなされるのである。カリキュラム構成やガイダンス計画に憂き身をやつす時代ではない。教師は、必ず児童一人一人を生かす方法を考えなければならない (p.86.)。

(2). 社会の形成者の育成

個人は、社会の一形成者として成長発展するための基本的要求をもっている。彼等の参加し得る社会（学級）を与えることである。個人はその社会において、環境と融合して自分の能力を発揮し、自分の潜在能力を利用して、良く適応するように配慮されていることが重要である。「全体としての子供 (whole child)」として考えると、「遅れた子」とか「忘れられた子」として社会の落伍者のごとく取り扱うことは大いに糾弾されなければならない。その社会の一構成員として自覚を持つよう育成されれば、自己の職分に向つ社会的責任を果たすことを感得するであろう。

(3). 教育行政上の立場から

学校教育法第71条から76条には特殊教育について規定されている。本条項による教育の実施は、真の教育とは、児童一人一人が、その能力に応じて最善を尽くすこと、換言すれば、学校教育に特殊児童の教育が考慮されて、初めて全き教育体系ができたといえる。

特殊教育の研究は、子供を知る方法を教えてくれ、子供の学習過程を明確に示し、発達過程を充分見せて

くれる。普通教育推進の基盤を作ってくれる。

「第二次米国教育使節団報告書」では、日本の特殊教育の不振を指摘している。学童中 20～30%いる精神遅滞児・学業不振児・中間児の教育を放置すれば、彼等の将来の社会生活・個人生活を考えたとき憂慮に耐えないものがある(p.87.)。何故なら、精神遅滞児は普通児に比べて、量的差のみでなく本質的に異なった点をもっている。従って、社会的集団生活に適応することが困難であることから、社会的問題を起こすような動因となるからである。

六三制の実施に伴い九か年の義務教育を不適応なままに学校生活をさせることは不合理である。今は、特殊教育の必要性を論じる時期ではなく、実践されるべき時期である (pp.87-88.)。

「精神遅滞児の職業教育」と「精神遅滞児学級経営の諸問題」は、スタントン Stanton, Mildred B. の講義をもとにして集録されたものである。ここに集録されている精神遅滞児教育の理念と教育思想には、すぐれて今日的な四つの視点があることに留意したい。すなわち、第一には、新憲法や教育基本法に立つた「教育機会均等」の視点である。それは、「一人一人に適応した教育」にある。具体的には、基本的人権の尊重を基盤に、人格の完成と個性の伸長を目指して、個人差を考慮して作成された教育計画にもとづく、「一人一人を生かす」実践を志向しているのである。第二は、精神遅滞児を「社会の一形成者としての基本的要求をもつ存在である」と捉える視点である。この視点は、「特別な教育的ニーズ」観を超える普遍的人間観がある。しかも、精神遅滞児の社会参加については、その児童の潜在能力は「環境と融合して発揮される」とする理論は、WHO の障害概念 2001 年モデルに通底するものがある。また、「全体としての子供 whole child」観には、精神遅滞児問題を地域社会のなかの問題としてトータルに捉えようとする全体性の原理に立つた教育観が伺える。第三は、「真の教育」の視点である。真の教育とは、児童「一人一人の能力に応じて最善を尽くす」教育であるとしている。ここには、「児童の権利に関する条約」に謳われている「児童の最善の利益」と同一の思想があるとみなせる。更に、特殊教育の研究は、「普通教育推進の基盤」を作るものであるとする教育思想に留意したい。それは、特殊教育は、単に障害もつ児童生徒への特別な教育としての一分野を占めるにとどまらず、普遍的な教育理念と教育実践理論を創設する機能を果たすことに意義を与えようとする教育観がある。特殊教育における教育実践に裏づけられた専門的理論は、今日の通常教育の質的改善に裨益するものであるといえよう。第四は、精神遅滞児教育の「教育実践」論の視点である。この視点には、教育課程やカリキュラム論等の形式論から脱却して、「一人一人を生かす」方法論を生み出す教育実践論の展開を求める視点がある。それに加えて、今や特殊教育の必要論を論じるときではなく、必然的に実践の時期であるとする視点が包含されており、観念的特殊教育学から実践的特殊教育学への脱皮を促していると言えよう。

しかし、以上のようなすぐれた視点と抱き合わせの思想として、「社会防衛的思想」が顕在している。それは、精神遅滞児の特性論に立つた「社会的問題を引き起こす動因」論であることに深く留意したい。

2.4.2. 対象児及び障害観

教育対象児の名称は、「精神遅滞児」が使用されている。「精神遅滞児の鑑別における精神検査」の障害観は、精神的機能、主として知的な働きに何らかの障害がある児童を広く教育的立場から問題にする場合に用いる名称であるとしている。しかし、「学業不振児の計算指導」においては、精神遅滞児と学業不振児を同一範疇で次のように論じている。すなわち、「学業不振児

は、学問的名称ではなく学業成績の良くない児童の意味である。特に精神遅滞児にとっては算数は難しいと言われている（p.73.）」とある。

「精神遅滞児の理解と学習指導」には、精神遅滞児の特性が整理されているので次に摘記する。

「精神遅滞児の特性」

1. 精神方面 ①知能の低劣性(低知能ほど発達が遅く減退が早い) ②記憶力の貧弱性 ③注力の異状性(本能的な興味や外部刺激に左右されやすい) ④思考力の薄弱性 ⑤抽象作業の貧困性 ⑥知的欠陥の具体例(あらゆる教科にわたって困難。まれに特別の力をもつものがある)
2. 行動方面 ①小児性(自己の欲求や情緒の発達を経験によって変容し思慮によって統制する力が少ないので、自然行動は小児的になる) ②模倣性(無選択的模倣、皮相的模倣) ③被暗示性 ④反応的補償作用(彼等なりの努力が教師から軽視・無視され、友人から嘲笑されると、自然劣等感が深まり淋しい心情と共に不安定の状態に陥ちいる) ⑤行動の具体例(好ましい行動、好ましくない行動)
3. 身体方面 ①発達の遅滞(歩行や言語の発達) ②病的発達(奇形、頭蓋形の異常、神経系統の病状としての痙攣、頑健で筋肉労働にたえ得る身体を持ち主もいる) ③機能の劣性(運動神経が鈍く動作緩慢) ④身体欠陥の具体例

対象児については、「精神遅滞児」を多用しているが、学業不振児と精神遅滞児との概念的な区別はなされていない。精神遅滞児の特性について、精神面・行動面・身体面から捉えようとしており、その記述内容に障害観が表現されている。精神・身体面では、一般特性の他に、例外的特性として「特別な能力」とか「頑健な肉体の持ち主」をあげている。行動面で特徴的なのは、「反応的補償作用」を取り上げているが、この防衛的機制による不適応行動は二次的特性として扱うのが適切であろう。講義・研究内容の全般的な障害観としては、精神遅滞児を「欠陥障害」ととらえ、その特性は「低劣性・劣弱性・病的発達」等の成長・発達能力を限定的に見る立場である。そして、その障害観は、教育目標や教育像及び指導内容・方法論へ関わり連動するものである。

2.4.3. 教育の形態

精神遅滞児の教育形態は、精神遅滞児の「特別学級」を編成して教育する立場である。

2.4.4. 教育の目的ないしは教育像

「精神遅滞児の教育課程の考察」は、我が国の七つの小学校特殊学級の教育課程に関する実態調査の結果を集約したものである。その内容は、1.教育目標について、2.具体目標について、3.教育課程の構造について、4.単元について、それぞれの実態とその考察から構成されている。調査対象の七校の名称や調査の時期及び内容と方法は明らかにしていない。研究者は、岐阜県教育研究所の長尾定男である。

はじめに、「教育目標」について検討する。各校の教育目標を、イ.自己実現、ロ.社会的責任、ハ.経済的有効性、ニ.其の他に区分したものを整理表にまとめている。

「各校の共通の目標概念の考察」

- | | |
|-----------------|--|
| イ. 自己実現的な目標 (例) | a 特殊な才能を見出し
b 個性の診断をしながらその発展をたすける
c 天賦の個性を最大に発揮し |
| ロ. 社会責任への目標 (例) | a 社会に適応させる |

- b 社会性を養い
 - c 社会の一員として実践的な生活者
- ハ. 経済的有効性 (例)
 - a 将来各自の能力に応じた, 幸福な独立生活を営み得る能力
 - b 生計の道を開き
 - c 職業指導の基礎
- ニ. 其の他
 - a 健康 b 善良 c 明朗

一般目標は普通児の目標と何ら変わらない。精神遅滞児の教育が普通児童生徒の教育と異なった目標を持たねばなるぬということではない。要約すると、実践的な生活能力者の形成、即ち、社会的経済的自立を中心とした目標である。

参考として、海後宗臣の教育像(実践者)、米国教育使節団報告書(教育目的、アメリカンデモクラシーの教育目標、ペーカーの特殊教育目標(a 自己実現, b 人間関係, c 経済保障, d 公民的責任)をあげる。(pp. 39-31.)

具体目標に関しても、各校の具体目標について、イ. 自己実現、ロ. 社会的責任、ハ. 経済的有効性、ニ. 其の他に区分したものを整理表にまとめている。具体目標とは、考察によれば、一般的教育目標が精神遅滞児の特殊性(児童の実態と社会の要求)によって、その具体的な姿をとらえたものである。

「各校の具体目標(特殊目標)」

イ. 適性の発見 ロ. 自活に必要な基礎的な能力及び技術 ハ. 職業的な訓練 ニ. 治療復元 ホ. 健康の増進 ヘ. 劣等感の軽減 ト. 社会に適応さす チ. 感覚訓練

特殊目標のなかで各校に共通して重要視されているものは、イ. 健康、ロ. 職業人としての基礎訓練である。児童一人一人の知能・社会性・性格・病理的診断等を基調とし社会的要求の最低基準を前提として彼等の社会的、経済的自立を主眼とすべきであるということが各校の共通の目標である。

参考として、インスキーの3H (Hand Head health)、木村謙二 (a 自分の身の回りのしまつが出来る b 他人に迷惑をかけぬ c 健全な運動や娯楽 d 良い習慣 e 家庭生活の簡単な技術を身につける f 社会的なものに適応させる g 長上の命令に従うようにする)をあげている。(pp.32-43.)

「精神遅滞児の理解と学習指導」のなかで、学習指導の目標として次の三点をあげている。

「学習指導の目標」

1. 個人的生活 自分の身のまわりの処置ができる
2. 社会生活 比較的狭い社会で地域の人々と共同生活ができる
3. 職業生活 なにか仕事を身につける (p.57.)

1950年当時、全国の小学校に設置されている「特別学級」の教育課程に関する実態調査を実施していることに留意したい。しかも、調査結果については、使用されている用語概念と教育課程論などには理論的な曖昧さはあるものの、スタントン等の講義内容と比較検討して考察していることから、史的価値のある内容となっている。教育目標論は、教育課程論の内容の一分野として関連づけて検討されている視点も評価できる。

教育目標は、通常教育と共通であるとする観点は普遍的である。しかも、この当時に、教育目標を自己実現・社会的責任・経済的效果・その他に区分して設定している。更に、その目標を「基本的な目標」と「具体的な目標(特殊目標)」として系列的に設定することで、精神遅滞児教育における教育目標の普遍性と特殊性を明確に示そうとした目標設定の手法に留意したい。この基本的目標と具体目標としての系列化による設定手法は、1962年度『養護学校小学部・

中学部学習指導要領精神薄弱教育編』に示されている、「教育の一般目標」と「具体目標」の設定に影響を与えたものであると考えられる*6。

学習指導の目標は、生活主義教育の観点から個人的生活・社会的生活・職業生活の三分野として設定されている。ここにも、目標設定の系列化による整合性の手法が適正に守られている。すなわち、「個人生活から自己実現へ」、「社会生活から社会的責任へ」、「職業生活から経済的有効性へ」の系列化である。

教育像については、精神遅滞児が将来実生活において「単純で繰り返しの多い仕事」につき、職場で「真面目に、骨惜しみをしないで」、「その仕事を同僚と共にやり遂げる」肉体と精神の持ち主として描いている。

これらの目的・目標及び教育像は、上述の1.教育の理念・教育思想と2.教育の対象・障害観にもとづいて設定されており、精神遅滞児教育の基本理念と基本原理を示すものである。この基本理念と原理は、アメリカにおける精神遅滞児教育論並びに教育実践論の注入であると共に、1951年当時の日本の社会的貧困と混乱の時代的背景から変容されたものであったといえよう。

2.4.5. 教育の内容・方法ないしは教育計画

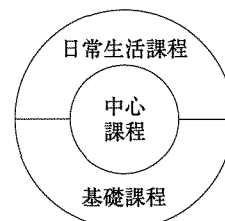
「精神遅滞児の教育課程の考察」の見出し「考察」には、我が国の小学校特別学級七校の教育課程の構造の実態調査結果について次のように説明している。

「小学校特別学級七校の教育課程の構造の実態」

1. 総合化 経験カリキュラムは、経験を再構成して生活を更新するという目的原理であり、行動による学習という方法原理である。各校のカリキュラムは、知識技術を主とする教科主義や記憶を主とする教科書中心主義から勇敢に生活を中心とするカリキュラムへ移行しつつある。
2. 構造 社会科の単元を中心として、各教科を関連させた構造、作業単元を中心とした構成となっている。問題解決については、能力別グループ編成による「学習形態」型、共通カリキュラムと個別カリキュラムとの統合型などがある。

A型

- ・中心課程—「生活課程」
- ・周辺課程
 - 「日常生活課程」
 - 「基礎課程」
 - 「けいこ（国語・算数）」
 - 「あそび（体育・図工・音楽）」



B型

- ・「しごと（問題解決の学習）」、「けいこ（基礎的知識・技能の学習）」、「せいかつ（日常生活の処理能力）」、「けんこう（健康教育）」

C型

- ・「基礎学習」、「情操学習」、「感覚技能学習」（p.42.）

3. 単元 生活単元や作業単元の性格とは、ある生活上の問題を^{不明}し、目的や欲求を実現するために、学習者（生活者）によって行われる一連の行動の系列である。単元は、児童の興味を持つ行事（遠足・運動会・七夕・お正月・ひなまつり）を中心として生活の拡充を図るものである。（p.46-47.）

「学習指導」

精神遅滞児の学習指導は、その心身の発達とその能力に応じた独自のカリキュラムによる。精神遅滞児は、問題を抽象したり、統合したりする应用能力が極めて貧弱なために、社会的な関係の理解、個々に与えられた経験を統合して自己のものにすることが出来ない。

スタントン博士 両親は、読み書きそろばんを身につけることを希望しているが、それは無駄なことであっ

- て、低IQの者には日常生活に必要なサインを知らせるだけでよい。
- インスキーブ 「3R's」よりも「3H's」を重視する。その意味するものは、訓練された「手」が考えた「頭」であり、訓練を受けた「情緒」によって統制されることが必要である。
- ペーカークー 精神遅滞児の学習指導には、社会教育的見地が求められる。精神遅滞児は、他人を愛する衝動的行動をもつが、思考判断にかけられる結果非社会的となるのであるから、体験に結びついた直観教育によって、この欠点を補って共同社会に参加させるべきである。(pp.56-57.)

「学習指導上の特に留意すべき事項」

①具体的、實際的に彼等の生活と結びつける実物・直観教育、②基礎的課程は反復と練習を多くする、③指導順序は一定の手順に従うことで、むやみに変更や飛躍をしない、④生活訓練により学習効果に影響をもたらず、⑤正しい姿勢・健康の習慣・運動機能の修練に努める。中学校教育では、将来実社会に出て単純で繰り返しの多い仕事を同僚と共にやり遂げるよう、運動機能と真面目に骨惜しみをせず働ける体力の養成に努めることである、⑥音楽・演劇・舞踊などを通して、心情を豊にする。教材の理解力・言語の表現力・美的鑑賞力・創作等の能力を発揮させる、⑦地域社会で生活するために必要な知識や技能を修得させる。地域社会を理解させるために、具体的な事態の観察・実際の体験・人間的要素に満ちた物語を聞かせるなどして特性を涵養することである、⑧図画工作・習字・手伝いなど自由な動作から次第に仕事に対する計画性をもたせるようにする、⑨職業指導は、単純で頭を使わない、繰り返す仕事を通して、その面では誰にも負けない特長を発揮できるようにする、⑩小さな成功にも賞賛と激励を与え、自信を持って自己の能力を最大限に発揮させるようにする。(pp.57-60.)

「精神遅滞児の職業指導」の序説には、既述したように新憲法の精神を「機会均等と適応教育」ととらえる視点から、個性に即した職業人の育成をあげている。そして、精神遅滞児の職業指導の問題は、全く未開拓・未発達の問題であり、今後の研究と努力と解決に待つべき問題が山積しているとの認識から講義され、検討されたと解説している。その主要点を次に摘記する。

「精神遅滞児の職業指導」

職業は、将来の生活の安定と良き市民としての生活の基本となるものである。精神遅滞児における職業指導に関する資料は皆無に等しい。従って、論拠は、憲法第22条及び職業安定法第2条から導かれた普通教育における職業指導の基礎概念による。即ち、職業指導とは、「職業を個人が自由に選択する場合における良き援助を与えることを目的とするものである」といえる。職業指導は、学校教育の諸指導中（教育指導・社会的市民的指導・生活指導・職業指導）における一分野である。職業指導の分野は、相談・職業情報の提供・個性調査・試行課程の選択・就職斡旋・補導の六分野に分けることが出来る。(pp.61-62.)

「精神遅滞児教育における職業指導の基礎概念」

普通教育の理解なくして特殊教育の進展はなく、その逆も可である。アメリカ国民職業指導協会の定義(1938年改定)は、普通教育と特殊教育に共通するものとしてとらえられる（定義は省略）。

精神遅滞児・盲聾児・その他特殊児童生徒は、自ずから人間的生理的機能面に、普通児と比較し、可なりのハンデキャップ、すなわち「欠陥障害」がある。従って、職業を身につけることが絶対不可欠の要件であり、職業をなくしては「生存権の主張」さえも成り立たない。彼等は、社会のあらゆる面に位置づけられ、父母や周囲や社会一般に迷惑をかけない程度において、とにかく生存し、つましく生きていく為には、何よりも先ずかれらがせめて自分だけでも生活する能力＝職業を身につけることである。(pp.63-64.)

「職業指導の四つの要請事項」

1. 教育指導面 普通児と異なり、最少最低限度の社会生活、最低級の国語・数学・社会科の指導が必要である
2. 社会的公民的面 勤労精神・奉仕精神の涵養の強調

3. 生活指導面 健康と経済観念の養成が要望される
4. 職業指導面 基本的技術の研磨が可及的に指導される必要が痛感される (p.64.)

「精神遅滞児の職業指導分野の特異性」

1. 基本的な学習の徹底 2. 基本的技術の研磨 3. 勤労精神の強調 4. 社会への適応性の涵養
- 精神遅滞児の職業指導は、言語に絶するほどの苦心と努力と徹底とが強調されることは明らかである (p. 65.)

既述したように、学業不振児は精神遅滞児と同一概念で扱われている。「学業不振児の計算指導」には、学業不振児に対する計算能力の指導の必要性和指導の留意事項について、かなり実践的事例をもとに記述されている。以下に主要点について摘記する。

「学業不振児の計算指導」

洋の東西を問わず、基礎的教育としての「読み書き計算」は重要である。特に、日常生活に必要な計算力を身につけさせることである。

「基礎的な計算指導の留意点」

1. 児童の能力に応じて指導し、個人指導に重点をおく
 - (1)児童の実力を調査して、その能力に応じた指導をする (2)計算の間違いの傾向を理解して指導する
 - (3)個人差に基づいて個人指導を徹底する (4)社会生活における最も共通な必要と最低の要求とを基準とする
2. 行動的具体的に指導し、具体より抽象へ導く過程を重視する
 - (1)具体から抽象への原則 (2)児童の数意識の発達に即した指導 (3)抽象的な計算への過程 (4)具体より抽象への橋渡しとしての代用物及び教具を活用する
3. 反復練習することによって充分身につけさせるようにすること
 - (1)精神遅滞児の反復練習について注意すべきこと (2)～(3)空白 (4)反復練習のカードを工夫して活用すること (スチュワードベーカー Stude Baker の加減乗除のカード) (pp.73-84.)

精神遅滞児等の教育課程論は、第二次世界大戦前には論じられることはなかった。それが、1950年の教育指導者講習の「特殊教育講座」において講義され、検討されていることに留意しなければならない。更に、カリキュラム（教育課程）編成の実態が、教科主義・教科書中心主義教育から生活中心主義・経験主義教育へ移行を示していることである。

教育課程の構造の類型としては、A型（社会科のコア・カリキュラム型*）が多い。その構造は、中心課程に「生活学習」を置き、その周辺課程に「日常生活学習」と「基礎的学習」を配したものである。この教育課程の構造は、1960年代には全国の特別学級の教育課程として普及している。

指導形態名として、「生活単元」や「作業単元」が使用されている。本特殊教育講座においては、「作業単元」は作業教育の範疇の概念として使用されているが、初等教育関係講座等においては単元の構成論上の用語として使用されている。すなわち、単元は計画の作成から実践までに三つの単元を作成するのである。先ず最初に「基底単元」を編成する。次いで、教師の実践の手引きともなる指導内容・方法等の原資料・補強資料が盛り込まれた「資料単元」の作成である。そして、「作業単元」は「基底単元」の具体的な実践計画となる。作業単元には、学習者の見学・調査・話し合い・制作・ごっこなどの活動中心の内容により構成されるのである。従っ

て、知的障害児教員実践史においては、次のような変遷があったと考えられよう。すなわち、「生活単元」の実施過程において、生きた活動中心の学習は「作業単元」として扱い、次第にまとまりのある学習である制作や生産的内容を選定して取り上げ、それを「作業（学習）単元」として構成していったのである。従って、「作業学習」が「生活単元学習」から分化した指導形態であることは、この実践過程から理解することができる。

構造論のなかで、「共通カリキュラム」と「個別カリキュラム」の二つが認識されていることに留意したい。学校における教育実践は、対象児への共通性と個別性を考慮することなしには展開できない実態がある。この「個別カリキュラム」は、今日のアメリカにおける「個別教育プログラム（IEP）」へと発展し、日本における「個別の指導計画」の実践と通底する教育課程論であろう。

生活単元は、行事を中心に組織編成されるとする構成論に留意したい。我が国における「生活単元」の構成と実践は、1960年代には行事中心の構成であったが、その後1970年代には行事中心構成は批判されて、生活中心構成に改善された。更に、養護学校義務制施行後の1980年代に入って「行事単元」が再び興隆している。この「生活単元」の実践の変遷の理解と検討が課題である。

学習名として、「けいこ」・「あそび」・「しごと」・「せいかつ」・「けんこう」等が出現していることにも留意したい。これらの学習名は、アメリカにおけるカリキュラム論^{*8}との関係性や幼稚園教育要領との関連性についての検討が求められる。更に、我が国における精神遅滞児教育の「六領域」論との関係性に言及することが課題である。

「学習指導」に至っては、本講習の中心的講師であったスタントン博士のカリキュラム観が一層鮮明に打ちだされている。すなわち、精神遅滞児の教育は「心身の発達と能力に応じた独自のカリキュラム」の編成による実施論である。この指導内容・方法論は、学習指導上の留意事項において、生活主義的な立場をより一層明確にされている。しかし、3R'sについては、基礎的学習の能力の伸長と社会生活にとって最低限必要な内容であるとしている。本講習会の時点では、生活主義教育による教育内容・方法を組織して展開することを中核事項としながらも、基礎的教科学習をミニマムな指導内容としておさえているのである。

「職業指導」は、既述した教育目標や教育像への接近のための教育方法であり、特に中等教育においては中心課程に位置づけられている。そして、精神遅滞児の「職業」による社会参加は、「生存権」の不可欠の要件として重視している教育観に深く留意したい。

2.4.6. 教育の成果ないしは教育評価

講義内容としては、「ケース ファインディング」、「精神遅滞児の鑑別」、研究集録では、「精神遅滞児の理解における精神検査」等がある。教育課程の編成・実施に関する評価論は見られなかった。

2.4.7. 教師像

教師像に関しては、「精神遅滞児の理解と学習指導」及び「精神遅滞児学級経営の諸問題」のなかの「学級の児童生徒数と教師の問題」の項に以下のように記述されている。

「精神遅滞児指導の理想的な教師像」

- ・教師は勤勉であると共に、非凡な忍耐力と同情的理解と、心身健康な持ち主であること（p.60.）

1. 健康で正常の身体を持ち主
2. 精神的・情緒的にも健康で心の柔軟性を有している者
3. 円満な常識、正しい人生観と深い学識を持ち、社会的洞察力と高尚な趣味を有し、研究に努力する人
4. 教育愛に燃え、献身的な助力を与える人
5. 職業的な十分な経験を有する人

これらを一言で表現すれば、「心身共に健康で、子供を良く理解し、職能的な識見と経験を有し、積極的な工夫と助力を惜しまない人」となる。(p.89.)

教師像として共通する資質は、心身の健康である。人間性としては、正しい人生観・非凡な忍耐力・教育愛・献身性が求められている。教師としての基本的能力としては、円満な常識・学識・識見・社会的洞察力・研究心・高尚な趣味等人間としての広く深い資質と能力が要求されている。そして、専門的能力としては、児童理解力・助力（援助・指導力に当たる）・同情的理解（共感的理解と見なすことができる）である。

2.4.8. 参考文献

本研究集録巻末にあげられている参考文献名を次に再掲しておく。参考文献は、講習で講師が使用、引用ないしは紹介したものであると考えられる。また、既述したように「図書施設」に備えられたものであろう。

1. 鈴木治太郎『実際の個別的知能検査法』昭和23年修正増補 東洋書館
2. 田中寛一『田中ヒネー知能検査法』昭和22 世界社
3. 牛島義友『教育のための標準検査』昭和24年 金子書房
4. 桐原葆見『自由画による幼年児童知能テスト』昭和25年 福村書店
5. 外林大作『児童心理学（児童画と知能）』昭和23年 銀杏書房
6. 石川七五三二『立方体構図テストの標準化』昭和4年『愛知県児童教育研究所紀要』
7. 南・依田・井村・富藤・真仁田『ウエスクラー・ベルウェー法 改訂知能診断テストの手引き』昭和25年 金子書房
8. 後藤岩男『児童理解の方法』昭和23年 世界社
9. 牛島義友『社会的生活能力検査』『教育心理学研究第1集 児童の心性と能力』昭和25年 巖松堂
10. 外林大作『性格の診断（プロジクティブ・メソッド）』昭和25年 牧書房
11. 三木・高木・外林・杉田『精神遅滞児の原因と鑑別』昭和26年 牧書房
12. 青木誠四郎『精神薄弱児及中間児童』昭和23年 壮文社
13. 教育大学講座『特殊教育』、『数学教育』、『教育心理学』東京教育大学教育学研究室 金子書房
14. 師範大学講座『数学教育』
15. 児童心理叢書『教科の心理』, V『特殊児童の心理』東京教育大学内児童研究会 昭和31年金子書房
16. アーチ・オー・ヘック著岩田勝次・坂田貞夫訳『特殊児童の教育』昭和25年 河内文庫
17. 特殊教育連盟三木安正編『精神遅滞児教育の研究』昭和25年 牧書房
18. 東京教育大学内児童研究会編 児童問題新書『問題児』
19. 雑誌『児童心理』第五巻2号、『算数活動』
20. 文部省『児童生徒の計算のまちがい』
21. 各地における「精神遅滞児教育に関する研究物」
22. 東京大学教育学教室編『学習指導の方法』
23. 教師養成研究会叢書『学習指導法』
24. 三木安正編『精神遅滞児の心理と教育』昭和25年 牧書房
25. 宮部正夫『精神遅滞児の教育』昭和25年 時事通信社

26. 井坂行男『指導』
27. 研究紀要並びに報告書「東京都立神龍小学校」,「東京都立青島中学校」,「山梨県立教育研究所」,
「大阪府北河内郡四条村立中学校」,「下関市立本村小学校」,「滋賀県大津市立膳所小学校」
28. 『Curriculum Adjustment for the Mentally Retarded』
29. 『Education of the Slow-Learning child』 C.D.Ingram.
30. 『Principles of Guidance』 A.J.Jens.
31. 北海道C・I・E『特殊教育』
32. ロバン『異常児』
33. 山下俊郎『問題児』
34. 東京文理科大学『異常児童の心理』
35. 森昭『今日教育原理』

第2章註

1. 第9期教育指導者講習は、「昭和27年度教育指導者講習実施要項」により開催された。第9期教育指導者講習の特色は、開催が第8期までと異なりCI&E関係や米人講師の援助を受けずに我が国独自による主催と企画にあった。開催の目的は、教科教育法・学校管理等の科目を開催して、それぞれの分野の指導者を養成することにおかれた。講習内容は、1. 教科教育法、2. 附属学校教育、3. 教員養成カリキュラム、4. 学校管理の四部門であった。講習期間は、部門科目により6週間、3週間、2週間と異なっていた。開催大学は、東京教育大学・東京工業大学・東京学芸大学・東京芸術大学・お茶の水女子大学・広島大学の六大学であった。教育指導者講習は、この第9期開催をもってその歴史を閉じた。
2. 修了者名と人数の特定は、次の資料を参考にして整理した。

高橋寛人編「教員養成のための研究集会参加者名簿」『占領期における教育指導者講習基本資料集成第Ⅰ巻』pp.250-256.1999.12.すずさわ書房

高橋寛人編「昭和二十三年第一期教育長指導主事講習会修了者名簿」pp.3-62.同「昭和二十三年第二期教育長指導主事講習会修了者名簿」pp.63-128.同「第三回教育長指導主事講習修了者名簿」pp.129-181.同「第四期教育長指導主事講習修了者名簿」pp.183-232.同「昭和25年度教育指導者講習修了者名簿」pp.233-317.同「昭和26年度教育指導者講習修了者名簿」pp.319-429.同「昭和26年度教育指導者講習修了者名簿」pp.429-506.1999.12.すずさわ書房

文部省「都道府県別参加者数」『教育指導者講習小史』p.38.1953.3.学芸図書

小金澤要「IEFL・レポート」『北海教育評論』2-1.PP.124-125.1949.4.北海教育評論社

狩野剛・山崎長吉「高等学校教育」『北海道教育史 戦後編二の一』PP.335-406.1981.3.北海道立教育研究所

本間末五郎「教育思想（思潮）」『北海道教育史 戦後編一』pp.550-556., 同「資料四 教育思想（思潮）」pp.788-790.1986.3.北海道立教育研究所

『北海道教育史 昭和22年～32年 学校教育資料編』pp.000-000.1900.3.北海道立教育研究所

3. 我が国における教育学部の成立過程に関したは、市澤豊「新制国立大学〔教育学部〕の発足」『戦後北海道の精神薄弱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——』PP.36-42.1998.1.に詳述した。
4. 木村謙二 1912年北海道で生まれる。1932年北海道札幌師範学校卒業して雨竜郡深川尋常高等小学校訓導ととして赴任、1937年城戸幡太郎に師事すべく上京して東京市飯倉尋常小学校訓導となる。1941年法政大学専門部高等師範学校英語科を経て、1943年法政大学文学部文政学科心理学課程を卒業した。

1944年法政大学商業学校講師、教育研究同志会事務局員、1945年文部省教育研修所事務嘱託、1946年に教育方法研究所所員となる。同研修所員として、精神薄弱教育実験学級「品川区立大崎中学校分校」の開級とその経営指導に関わる。1949年北海道立教育研究所創設に当たっていた手塚六郎所長に請われて北海道立教育研究所員として北海道に戻った。この時期に、教育指導者講習の特殊教育講座に関わったことになる。

木村は、城戸幡太郎の意図を受けて北海道大学教育学部の特殊教育講座開講を進めていた奥田三郎教授の推薦で、1951年に道立教育研究所から北海道大学教育学部助教授に就任した。木村は、奥田に山本普を助手

に推薦した。北海道大学教育学の特殊教育講座は、我が国最初の特種薄弱児教育研究室として発足し、教育研究者と教員養成に当たると共に、北海道の特殊教育の振興充実に理論的実助の助言・指導に務めた。北海道大学教育学部特殊教育講座の成立とその役割については、上記註3.の拙論に詳述した。

1962年、北海道学芸大学に特殊教育教員養成課程が設置され、北海道大学教育学部から木村謙二と山本普が教授、助教授として移籍した。1963年北海道学芸大学附属小・中学校校長を務め特種薄弱児特殊学級「ふじのめ」の経営と指導・助言に当たっている。

1973年北海道教育大学を定年退職し、北星学園女史短期大学学長に就任、1984年稚内北星学園設立準備室長、1982年稚内北星短期大学学長、1999年稚内北星学園大学昇格を果たして退職した。

木村謙二の主な論著には以下のものがある。ディットマン著奥田三郎・木村謙二訳『ちえ遅れの子の家庭教育』1964.5.日本文化科学社、「頭脳障害型特種薄弱所の行動特性(I~III)」日本教育学会・日本心理学会。1956~1900年、「特種薄弱児のパーソナリティーの構造」全日本特殊教育研究連盟『特種薄弱児講座I 特種薄弱児の病理心理社会学』1960.日本文化科学社、「教育課程研究(方法論の概要)」教員養成大学学部教育研究会特殊教育部会編『特種薄弱教育の研究』1970.金子書房、「学業不振児および特種薄弱児の教育」北海道立教育研究所『北海道教育史 全道編三』1963.,「養護学校、特種学級などの教育」北海道立教育研究所『北海道教育史 戦後編二の二』1979.筆者は、「木村謙二論」を別稿として準備中である。

5. 山本普(1926-1989) 1926年神戸市で生まれる。1947年東海科学専門学校(現東海大学)物理学科卒業して日本大学法文学部文学科(心理学)に入学した。筆者が1997年に木村謙二への聴き取りを行った。木村の証言によれば在学中に卒業論文をまとめるために、文部省教育研修所教育方法研究室に出入りしており、兩名ともキリスト信者で埼玉県大和町にあった賀川豊彦財団の同じアパートに住む間柄であった。文部省教育研修所に附設された特種薄弱児教育実験学級「品川区立大崎中学校分教場」の嘱託となり、中学校特種学級の教育実践に関わっていくのである。1950年日本大学法文学部文学科を卒業し、同大学助手となる。同年4月、大崎中学校分教場から校名を東京都立青島中学校と変更された同校の教諭となる。教育指導者講習特殊教育講座の講師を務めたのはこの時期である。

1951年、木村謙二の推薦を得て北海道大学教育学部特殊教育講座の助手、北星学園女子短期大学講師を兼任する。1953年には、札幌オペラ研究を主宰して、旗揚げ公演で「ゼフィロス」を発表する。1962年、北海道学芸大学に特種教員養成課程が附設されることとなり、木村謙二と共に移籍し助教授に就任した。この間、奥田三郎・木村謙二と共に、教員養成と現職教員の教育研究実践に「山本節」と評価される個性ある指導・助言を精力的に進めた。しかし、山本普の「生活教育論」は、文部省教育行政依存の度合いが色濃くなっていく北海道教育課程教育行政との隔たりが大きくなっていった(この事情については、市澤が別稿で取り上げる)。

1966年、北海道教育大学助教授の職を辞し、北海道の教育実践現場に訣別して明治学院大学文学部教職課程助教授として東京に移って行く。1982年明治学院大学文学部学生部長、1984年明治学院大学横浜校舎工学センター所長等を歴任する。1989年4月に逝去。

山本普の主な論著としては以下のものがある。なお、山本普研究として、金子健「精神遅滞児教育と生活主義教育(1)——山本普の実践と著作から——」『明治学院論叢第460号 教育学特集 第12号』1990.3.がある。「生きた生活の算数」・「生活にける理科の教材」三木安正編『精神遅滞児の教育』1951.牧書房、奥田三郎・木村謙二・山本普・森上史郎「北海道における特種薄弱児実態調査」北海道立教育研究所『研究紀要』30.1958.,「精神薄弱児の知能」海後宗臣他監修『学校教育全書 第6巻 特殊教育』1965.全教図、「特殊教育の変遷」北海道立教育研究所『北海道の特殊教育 現状と課題 特種児童に理解と指導』1965.,「生活主義教育の発展」全日本特殊教育連盟編『日本の精神薄弱教育—戦後30年—第2巻 教育の方法』1979.,「精神薄弱教育の系譜における変遷と逸脱」全日本特殊教育連盟編『精神薄弱児研究』300.1983.,「城戸幡太郎」・「三木安正」精神薄弱問題史研究会編『人物でつづる障害者教育史 日本編』1988.日本文化科学社、「わが国における特殊教育の変遷と今後の展望」三谷嘉明編『障害者に開かれた学校と社会』1983.明治図書。

山本に関する資料としては、山本普先生を偲ぶ会(会長且田久雄)編著『——山本普先生追悼集——ほいさっさ人生』1990.4.自家本がある。

6. 文部省『養護学校小学部・中学部学習指導要領 精神薄弱教育編 昭和37年度版』pp1.-5.1963.3.教育図書 その第2章「教育の目標」には、第1「教育の一般目標」と第2「小学部・中学部における教育の具体目標」が設定されている。教育目標を一般目標と具体目標に分けて設定した趣意については、次のように説明

している。

「養護学校における教育の目標、すなわち各部における教育の目標は、それぞれ幼稚園、小学校、中学校および高等学校における教育の目標とその根本精神を同じくするものである。しかしながら、その目標の高さや深さについては、精神薄弱の児童・生徒が知能に欠陥をもち、社会適応に困難性をもつなどを考慮して決定されなければならない。すなわち、それは、精神薄弱の児童・生徒に対して、その能力に応ずる知識・技能を授けるとともに、その社会的適応性を助長するような具体的で総合的な指導を行い、もって生活の自立をねらいとした人格の形成に努めるとともに、焦点をしばって定められなければならないであろう。」

具体目標は、1. 身辺生活の確立と処理、2. 集団生活への参加と社会生活への理解、3. 経済生活および職業生活への適応の三分野に分けた設定されている。

7. 戦後の我が国の教育改革運動は、新教育制度改革と民主主義的教育実践者の養成によって進められていった。教育実践の改革は、教育実践史的には単元学習による「カリキュラム運動」に端を発したとされている。カリキュラム構成論は、1947年の第一次米国教育使節団報告書に記されたカリキュラム授主編成による「子どもの興味と生活経験を基盤とする構成原理」をもとにしている。そして、翌1948年には「新教育指針」には、民主的教授法の一つとして「個人差の認識と画一化の排除」が明記され、『学習指導要領』には1. 社会の要求、2. 児童の生活、3. 地域における生活の特性を内容とする教育課程構成原理が明示された。梅根悟は『新教育への道（1947年）』の中で、子どもの精神発達に即した生活単元の編成・実施を提唱した。そして、教育改革運動は、1948年の「コア・カリキュラム連盟（委員長 石山修平、副委員長 梅根悟）」により本格的に展開されていった。コア・カリキュラム運動のなかでは、コアの概念と構造論には変遷があったが、1948年の発足当時は、石山修平の「二課程同心円構造論」が主流であった。二課程同心円構造論は、新社会科をモデルとした社会科的性格を帯びたものであった。すなわち、生活経験内容を社会科より広い総合的学習形態に組み込むことにより、中核コアと必修コアと統合コアの統一を図ることができるとする構造論であった。最小限度の本質的経験を社会の生活課題に即応した体型と形態に組み込むことにより教科区分が乗り越えられるという理論である。市澤豊『研究資料ノート 生活教育の系譜と精神遅滞児教育（その理論と実践および批判の変遷）』1997.9.参照

8. アメリカカリキュラム論については、次の先行研究を参照したが、特殊教育講座等における講習内容との関係づけた検討は今後の課題である。倉沢剛『単元論』1950.8.金子書房、『米国カリキュラム研究史』1985.9.風間書房

梅根悟『単元』1951.3.誠文堂新光社

佐藤学『アメリカにおける教材と学習経験の方法的組織に関する史的研究——単元法の開発と実践の展開過程——』1987.11.東京大学博士学位請求論文、『米国カリキュラム改造史研究 単元学習の創造』1990.12.東京大学出版会

第3章 小学校・幼稚園教員、中等教育研究集会における「特殊教育」部会

小学校・幼稚園教員、中等教育研究集会は、既述したとおり「小学校、新制中学校及び幼稚園教員認定講習会実施基準に関する件」（1947年6月、発学第245号）及び「夏期休暇中の教職員再教育講習会に関する件」（1947年6月、発学第276号）により実施された。研究集会は、実施計画によれば講習会と異なり、「現実の問題を解決するための計画を参加者相互の協力と有能な指導者のもとに作成させるためのものである」。従って、その名のとおりに、教育に関する実践的研究の場として性格づけられたものであった。

本研究集会における特殊教育関係部会は、「昭和25年度中等教育研究集会実施計画」（1950年2月、初中第35号）により新たに設けられた。

3.1. 「昭和二十五年度中等学校研究集会の手引き」の第三部会「特殊教育班」研究問題

文部省は、中等教育研究集会の実施に当たっては、開催都道府県教育委員会が「地区制企画委員会」を組織して企画・運営することとした。地区制企画委員会は、CI&E 係官・中央指導者・現地指導者・参加県代表により構成することを規定している。文部省は、各地区での開催要項モデルとして、文部省・関東地区企画委員会名の『昭和二十五年度 中等学校研究集会の手引き』を作成した。本項では、同手引きの内容から、運営大綱と第三部会「特殊教育班」研究問題について、その要点を摘記して検討する。

3.1.1. 中等教育研究集会運営の基本事項について

研究集会の運営の基本事項について、その大綱は次のとおりである。

「中等教育研究集会の運営について」

1. 研究集会の意義

研究集会は講習会ではない。現実の問題を解決するための計画に参加者相互の協力と有能な指導者の指導によって作成するためのものである。従って何らの準備も研究もなく、漫然とこれに臨むべきものでない。

2. 研究問題

前会場での研究成果を基礎として、これを更に発展させていくこと。研究問題は、文部省の例示のものと各地区制企画委員会で選定する。研究問題は、できるだけ具体的・現実的の問題を取り上げること。研究問題が決定したら、参加者に周知させて、十分の事前研究を積ませること。

3. 参加者

参加対象者は、私立学校・国立学校の校長・教員で参加を希望するもの。参加者数は500人を超えないこと。一部会又は一班の参加者数は30人を超えないこと。参加者は、研究資料を持参すること。

4. 地方指導者

原則として、各部会一名をおく。地方指導者選定の良否は、研究成果に決定的な影響を与える。従って、年齢・経歴等にとらわれずに、真に情熱と識見を有する者を選定すること。大学教育学部・学芸学部の教授を委嘱することが望ましい。地方指導者に対しては、前々日の全日と前日の午前中に、CI&E 係官一名と中央指導者一名の指導のもとに、リーダーシップ・トレーニングを行う。

5. 会場の選定準備, 6. 必要書類用紙等 (筆者省略)

6. 日程

(1) 共通日程のとおりとする。

(2) 全参加者に「青年の共通の必要」を理解させるために、第一日より第六日までの毎朝一時間宛総会(全体集会)において、講演・映画等を行う。

(3) 見学、デモンストレーションは、日程が短いので必要と認められたときのみ行う。

(4) リクリエーションは、参加者が愉快に参加し相互の親密をますと共に心身を更新して研究の効率を高める為に行う。参加者全員が容易に実施できる種目やローカルカラーの豊かなものがよい。

(5) 各部会別に報告会の時間と報告順序を決めておく。報告の方法は、単に報告書を読み上げるのではなく、パネル・フォーラム・視覚用具の使用等により興味ある方法を工夫すること。様式は、ザラ紙に横書き、部会班名・氏名、問題、問題の意義、問題解決のための計画を内容とする。

(6) 研究は、各部会各班において座長を選定して進める。

7. 前日打合せ (前述のとおり)

8. 中央指導者

沢田慶輔(東京学芸大学教授) 桂廣介(東京教育大学教授) 堀内敏夫(東京学芸大学助教授) 佐藤正(東京学芸大学助教授) 鞍馬菊枝(東京都立第六高等学校教諭) 井坂行男(文部省) 北原敏雄(文部省)

9. 部会日程試表 (表 筆者省略)

日程 (第一日開会式・説明～第七日報告会・閉会式), 時程 (9:30～12:10 Lunch 13:00～16:00)

(以下「(II)」に続く)