

## 身体教育の教育課程研究

—奈良女子高等師範附属小学校の合科学習実践の検討（大正後期～昭和初期）—

西 迫 貴美代

### 1. はじめに

#### 1) 問題の所在

昨年（1996年）7月19日に、第15期中央教育審議会の第一次答申が出された。その中で「国際化は、人と人との相互理解・相互交流が基本となるものであり、その意味で教育の果たす役割はますます重要なものとなる」ことから「小学校からの外国語教育を行うカリキュラムの実施」が検討されるという。<sup>注1</sup> 小学校に新しい教科の導入である。

次いで、8月27日には教育課程審議会がスタートし、その検討課題は「学校週五日制の完全実施」に伴う「学校のスリム化」についてであり、当然それを可能にするために「総合的学習」の推進が提唱されているのである。

1977年の「合科的な指導」の指示、87年の低学年の社会科と理科の「生活科」への統合の答申、そして89年の生活科の新設の経緯を考えると、教科の再編の議論に必ず「合科・総合」が必ず登場すること。またこの当然教育課程の「統合と分化」の議論と連動しており、教科の論理と教育課程の論理との接点をいかにとるかという課題である。つまり、「教科の存立根拠」をどこにおいたかの結果として、教育課程に具体化される。

この合科・総合の議論はじつは戦前の日本の教育界で展開されたものでもある。最近の議論は戦前の議論とどこでどう切断され、あるいはどう連続しているのか。その関係を明らかにするのが本研究の課題である。

辞書において「合科・総合」の用語を追ってみよう。先ず戦前の『教育学事典』<sup>注2</sup>の「合科教授」をみると、その意義を「合科教授は分科教授に対立する」もので、「分科教授は学校教育に於ける教科課程を種々の教科目に分け一定の時間を定めて教授すること」で「合科教授は之に反して、普通、教科課程の全部又は一部を総合して教授することである」が、その「実際に於いては同名異質・同質異名のものであり、その本質を明確にすることは容易ではない」（下線筆者）と辞書においての規定として断り、「依って茲では第一義的に或学年又は全学年に於ける伝統的の教科目による分科学習を一切廃棄し、その教材を全体として一の新たなる形態に統合して教授せんとするもの、第二義的に伝統的の教科目による分科教授は大体に於いて之を存置し、その一部の教科目のみを或期間新たなる形態に統合して教授せんとするもの」と「合科教授」の規定を行っている。

1990年発行の『新教育学事典』<sup>注3</sup>においては「合科教授」と「合科的学習」の項目が立てられ

<sup>注1</sup> 永岡順「国際社会に生きる力を」、『内外教育』1996、8月30日。

<sup>注2</sup> 『教育学事典』、木戸幡太郎編集、岩波書店、1937、pp.688-691。

<sup>注3</sup> 『新教育学大辞典』、細谷俊夫、奥田真丈他編、第一法規、1990。

ている。前者は「改革教育学の一側面であり、硬化した教科目別の分科教授を排し、教授をさらには学校を改造しようとするものである」と規定し、「具体的形態は様々である」と説明する。さらに後者は、その意義を「教科の目標（例えば学習指導要領の内容）を達成するために、より有効な手段として、（下線筆者）いくつかの教科を結びつけるもの。ここではあくまで教科の目標の達成を主眼としており、そのための手段として位置づけられる」と前者との区別を「手段」である規定し、戦前に行われた「合科教授」との関連性については述べられていない。

また1988年発行の『現代教育学事典』<sup>注4</sup>においては「合科」の項目はなく「総合学習」の中で説明され、「合科」の用語は一つも使用していないことから「合科」＝「総合」学習としていると考える。その説明は「特定の主題の下に諸領域にわたる教科の学習を組織する様式を指す（下線筆者）。教科別の学習にとまらぬがちな生活や経験からの学習の遊離の問題を克服して、子どもの探求的な学習経験や表現活動において教材の相関と知識の統合を実現することが追求される」とする。

最近の二冊の辞書においては戦前の「合科教授」と区別して、「合科的学習」と「総合学習」の用語を使用しているが、戦前の日本において行われた「合科教授」<sup>注5</sup>はいかに評価されているのであろうか。歴史的に分断されている印象と教育方法概念とも教育課程概念とも受け取れることから、これらの説明はある一定のイメージは与えるが今一つはっきりしない。戦前と同様「合科・総合」の概念が確立しているとは言いがたいのが現状である。

## 2) 本研究の目的と方法

本研究は「合科・総合」の概念が確立されていない現状を踏まえ、戦前の日本における「合科教授」の理論・実践に立ち戻り、当時の「多様な統合形態」の中から身体教育を重視したとされる木下竹次<sup>注6</sup>の合科学習の理論と奈良女子高等師範附属小学校（以下「奈良女高師附小」と記す）の実践を明らかにすることによってその成果と問題点を追究することを目的とする。この検討により身体教育における「合科・総合」の教育課程はいかにあるべきかを探る手がかりとしたい。

研究対象とする期間は、大正後期から昭和初期の期間<sup>注7</sup>とし、以下の文献・史料をもとに木下及び奈良女高師附小の教師（訓導）たちの「身体教育の実践」内容に焦点を絞る作業から開始し、そこから奈良女高師小の身体教育の教育課程の全体像に迫る糸口を掴みたい。

<sup>注4</sup> 『現代教育学事典』、青木一、山住正己他編集、労働旬報社、1988。

<sup>注5</sup> 『教育学事典』、木戸幡太郎編集、岩波書店、1937、pp.688-691。この辞書の意味で使用した。

<sup>注6</sup> 『民間教育史研究辞典』、民間教育史料研究会編、評論社、1975、p356。

「木下竹次」：1872-1946。1919（大正8）年、奈良女子高等師範学校附属小学校主事として着任後、自律的学習を基礎にした学習法の理論を実践し、千葉師範学校附属小学校の手塚岸衛とならぶ自由教育系統の教育改造運動の指導者として知られるようになった。

<sup>注7</sup> 『わが校五十年の歩み』、奈良女子大学文学部附属小学校編、1962、p77.p.96。

合科学習が本格的に始まったのは1919（大正9）年であり、1927（昭和2）年の頃には「相当に充実を見たように思われる」。1931（昭和6）年、満州事変の勃発を境に「せっかく充実を期していた合科学習も、自由教育の排撃の風に一層苦難の道を歩むことになる。」そこで本研究は、この合科学習が始まりから、外圧を受ける以前の期間までに限定する。大正後期から昭和初期までが第一次新教育の実態がつかめる期間である。

- ①木下の主要著書：『学習原論』<sup>注8</sup>，『学習各論』<sup>注9</sup>
- ②奈良女子高等師範学校附属小学校出版雑誌：『学習研究』<sup>注10</sup>，『伸びていく』<sup>注11</sup>
- ③奈良女子高等師範学校附属小学校職員会議録<sup>注12</sup>
- ④奈良女子高等師範学校附属小学校「歩行訓練統計資料」<sup>注13</sup>

### 3) 先行研究

#### (1)入江克己の研究

入江は木下の教育論を「木下の明治教育批判から独自・相互学習論と合科学習論の転回に至る背景には、「経済的教育」論があった」とし、伊津野の「経済教育論」と「教育経済論」の分類を引用し<sup>注14</sup>、「大正デモクラシーの進展とともに見られる新しい教育論には経済発展のための教育をめざす「経済教育論」と、教育、学習の効率化を目的とする「教育経済」論が含まれる。前者は、必然的に教育における自由競争を承認することによって合理主義や個人主義を生み、後者は教育や学習の能率向上を保証する教育方法や内容、学校経営の合理化をめざすことになり、両者の相乗作用によって全般的な教育改造として現象してくることになる。」<sup>注15</sup>そして、木下の経済観を追究することから「木下の場合この経済教育論は「修養論」とともに、後に見るように「体操精神」論とセットになったかたちで体育修養論として展開され、満州事変以後は、皇道主義的な教育経済論と修養論へと変身していくのである」<sup>注16</sup>と規定する。木下の「思想」に主眼があり、そこから実践を検討していく方法である。

#### (2)竹田靖彦の研究

この研究は、「木下の体育論」を明らかにしたうえで、その実践を抽出し検討をしている。取り上げられた実践は「体操科の学習指導」「歩行訓練」「自由体操・自由運動」である。この実践の中で「歩行訓練」が「かれの（木下）体育改革の主張や実践はすべてここに始まり、こ

<sup>注8</sup> 『学習原論』，目黒書店，1923（大正12）。

筆者の引用は『世界教育学全集』64，梅根悟，勝田守一監修，中野光編，明治図書出版，1972（復刻版）。

<sup>注9</sup> 『学習各論』，目黒書店，上巻大正-15，中巻昭和-3，下巻昭和-4。

筆者の引用は上・下巻，玉川大学出版部，1972（復刻版）。

<sup>注10</sup> 『民間教育史研究辞典』，民間教育史料研究会編，評論社，1975，p.227。

「学習研究」：木下竹次主事の下，附属小学校学習研究会を組織し会の学習理論と実践を全国に広めるために発刊され，創刊時2000部，最高時1万部発行されたといわれる。

<sup>注11</sup> 同上書，p.227，247。

「伸びて行く」：機関誌「学習研究」の児童向け子雑誌で副教材的性格であった。（目黒書店，1921，3月～1927，10月）

<sup>注12</sup> 奈良女子大学文学部附属小学校資料室所蔵。

<sup>注13</sup> 同上。

<sup>注14</sup> 伊津野朋弘，『大正デモクラシー下の教育』，明治図書，1976，第二章 経済的経論と教育の新傾向，pp.63-132。

<sup>注15</sup> 入江克己，「大正自由体育の方法思想に関する研究（I）」，鳥取大学教育学部研究報告教育科学，第34巻，第1号，1992，p.129。

<sup>注16</sup> 同上論文，p.131。

こに帰結した」<sup>注17</sup>と結論づける。木下の奈良以前の鹿児島時代からの関連を明らかにしている。

### (3)鈴木明悟の研究

「大正自由教育における体育」の「遺産」を考察するとして、木下竹次と奈良女高師附小の実践に着目し、より詳細に実践を明らかにすることに主眼がおかれる。特に川口英明の実践の分析においては、木下との相違を指摘し、「木下は三領域を「渾然一体」とすることを希望しているが、実践を任された川口は、難渋していたようであり、教材領域を分けて実施している。つまり、ここに理論・思想と実践の遊離が存在し、論理的弱点が認められる。」<sup>注18</sup>とする。また分団の作り方<sup>注19</sup>についても違いを指摘している。

以上の先行研究を踏まえた上で、本研究の特徴は、木下の「合科学習」理論・実践を教育課程の編成史上の問題と把握して検討することにある。つまり、「教育課程編成上、教科を統合する動きは、近代カリキュラムが成立して以来、今日に至るまでに理論及び実践上つねにとりあげられてきた課題である」<sup>注20</sup>が、身体教育（体育も含む）において、木下の「合科学習」の理論と実践を教育課程研究からアプローチする研究は少なくその意義も大きい。

## 2. 奈良女高師附小の身体教育の実際

### 1) 「体操的生活」の内容

具体的に体操科の実践を進行させたのは訓導・川口英明<sup>注21</sup>である。川口が大正15年5月に改正されようとする「要目」が公布されるまえに『学習研究』において発表した論文「改正されんとする体育科学習材料案」の中に掲載された内容をみると、教練、体操、遊戯・運動競技の三つの領域に分けて、各学年に配当される内容を紹介しており、「要目」の形式、内容に準じたものであることが確認できる。<sup>注22</sup>

川口は体操科の研究授業批評会<sup>注23</sup>においても同じように三つの領域の分量を図で示し報告して

<sup>注17</sup> 竹田清彦、「奈良女高師附属小学校における体育（Ⅱ）—木下竹次主事時代前期—」、奈良女子大学文学部研究年報20号、1996、p.82.

<sup>注18</sup> 鈴木明悟、「奈良女子高等師範学校附属小学校時代の川口英明の体育に関する一考察」、筑波大学体育史研究第9号、1992、pp24-27.

<sup>注19</sup> 鈴木明悟、「川口英明の「分団学習」理論による体育学習について」、岡山体育学研究 第2号、1995.

<sup>注20</sup> 天野正輝、『教育課程編成の基礎研究』、文化書房博文社、1989、p.115.

<sup>注21</sup> 「川口は熊本県第一師範学校卒業後、木下より2年遅れた大正10年（1921）に「奈良」へ赴任している。そして木下が思想転向し、「奈良」もかつての実践を変容させた昭和12年（1937）に離任し、郷里熊本の来（くたみ）尋常高等学校長に転任している」（鈴木明悟、「奈良女子高等師範学校附属小学校時代の川口英明の体育に関する一考察」、筑波大学体育史研究第9号、1992、p20.

<sup>注22</sup> 『学習研究』、1926年5月号、pp.182-192.

<sup>注23</sup> 奈良女子高等師範附属小学校職員会議録、1928（昭和3）、6月21日.

いるが、それに対し木下は「体操科における体操，遊戯・運動競技，教練の三領域は，それぞれ独立して学習されることなく融合的に取り扱われねばならない」とのべている。さらに川口が示した図に対して「自分は平面図に描かずに，円柱形にし，その切り口には赤，緑，青の色が互いに混合して渾然一体の色彩があらわれるわけである。そうした精神を体操の実際に実現したいと希望する」<sup>注24</sup>と述べていることから木下の理論と川口の提示した内容にはズレがあることが認められる。

木下の発言を受けて川口は「体操科の各分科を融合する精神はよくわかっているが，その実際に困る。そこを指導して欲しい」と実践においての困難さを木下に訴えている。それに対して木下は「現在は各科における融合運動が盛んである。新要目体操もその精神をとりいれてあるが，出来上がったところを見れば，寄せ集めで本当の融合ではないように思われる」（下線筆者）と述べるだけで次に話題は移行して具体的な回答はない。ただ，同じく批評会において，木下が「今日行われている体操の中のみと思わずに，毎日の自然の生活中に含まれるべきものが多くはないかと思う」と述べ，コロンビア大学<sup>注25</sup>の例を「自然化した体操生活の内容」と紹介し，現時の奈良女高師附小の「体操的生活」の拡大を図る必要性を示唆している。暗に川口の質問に答えて木下のいう「本当の融合」のイメージを与えているように受け取れる。

鈴木は川口の「体育科学習案」と「体育学習予定表」の資料を示し，それが一般的な体育授業と大差がなく，各領域別の取扱は実践においても貫かれていることから，木下の理論と川口の実践との関係を次のように述べる。「木下は三領域を「渾然一体」とすることを希望しているが，実践を任された川口は，難渋していたようであり，教材領域を分けて実施している。つまり，ここに理論・思想と実践の遊離が存在し，論理的弱点が認められる。」<sup>注26</sup>鈴木が指摘する「論理的弱点」は奈良女高師附小の「合科学習」の実態であるといえる。

## 2) 身体教育の実施時間割

さて，合科学習が始めて実施されたのは大正9年（1920年）4月である<sup>注27</sup>が，それと同じく開始されたのが，「特設学習時間」の設定である。その目的は「全校の児童がそろって独自学習をする」ためであり，まず第1時限目に設定された。その一年後，特設学習時間を二時間に増やしたと

<sup>注24</sup> 同上資料。

<sup>注25</sup> ジョン・デューイは1919年に訪日したが，その当時彼が在職していた大学がコロンビア大学である。第一次新教育とデューイ教育学との関連性の強いものであったことは周知のとおりである。一森章博，「日本におけるジョン・デューイ研究の歴史」、『デューイ研究』，日本デューイ学会，玉川大学出版会，1969，p104

さらに森は「彼（木下）の生活教育方法論は，行動による学習を精神とするデューイ教育学説と合致している」とデューイとの関連性を指摘している。コロンビア大学の例を紹介していることは，森の指摘と合致し，木下がデューイ教育学を積極的に吸収していることを表している。一森章博，「日本におけるデューイ教育学研究（一）」、『文化学年報』，同志社大学文化学会，第八輯，1958年，p107。

<sup>注26</sup> 鈴木明悟，「奈良女子高等師範学校附属小学校時代の川口英明の体育に関する一考察」，筑波大学体育史研究第9号，1992，pp24-27。

<sup>注27</sup> 『わが校五十年のあゆみ』，奈良女子大学附属小学校，1963，p77。  
合科学習はまず尋常一年学級で開始された。その時の担当は清水甚吾である。

ころ、文部省より「特設学習時間を二時間もとることは多すぎる」<sup>注28</sup> という圧力があり、大正11年1月からはまたもとの一時間に戻し、「この特設学習時間は木下が退官するまで継続された。」<sup>注29</sup>

木下の教科課程編成上、この時間割の革新は重要な事柄である。全国から集まった教師達はまず最初に、従来の画一的教育を批判し「合科学習」を提唱する奈良女高師附小の特徴をこの特設学習時間を設けた時間割に感じたのではないか。

下記に示す「普通学習時間」の枠の中に「合科学習」が実施されたのである。<sup>注30</sup>

時間割の一例	朝会	午前 8:00～午前 8:10
	第1時	午前 8:10～午前 9:00 (特設学習時間)
	第2時	午前 9:10～午前 9:50 (普通学習時間)
	運動時間	午前 9:50～午前10:10
	第3時	午前10:10～午前10:50 (普通学習時間)
	第4時	午前11:00～午前11:40 (普通学習時間)
	昼食時間	午前11:40～午後 0:40
	第5時	午後 0:40～午後 1:20 (普通学習時間)
	第6時	午後 1:30～午後 2:10 (普通学習時間)
	第7時	午後 2:20～午後 3:00 (普通学習時間) <sup>注31</sup>

この特設学習時間におこなわれる学習と合科学習の関係について木下は「実際において記述の合科学習は一日中の大部分がこの特設学習時間の性質を帯びている。合科学習においては学習時間を特設と普通において分けることができない」<sup>注32</sup> と、合科学習の発展にともない特設学習時間の内容が合科学習に変わっていくことを構想しているようである。

またさらに、「いずれの学級でも校外学習をおこなう時は時限の区別もなく、その学習には多くの特設学習時間の学習性質を帯びる」<sup>注33</sup> として柔軟な時間割の使用が求められ、この特設学習時間の設定は奈良女高附小の実践研究の発展の基盤であったといえる。言い換えれば、それが木下が訓導たちに要求した課題を達成させるための重要な条件整備であったといえよう。

さて、この時間割の中で身体教育はどのように実施されたのか。まずは普通学習時間<sup>注34</sup>、つまり体操科的学習である。筆者がここで「体操科的学習」としたのは普通学習時間では「時間割上各

<sup>注28</sup> 『わが校五十年のあゆみ』, 奈良女子大学附属小学校, 1963, p67-68.

<sup>注29</sup> 竹田靖彦, 「奈良女高師附属小学校における体育(Ⅱ)―木下竹次主事時代前期一」, 『奈良女子大学文学部研究年報』, 20号, 1996年, pp81.

<sup>注30</sup> 『わが校五十年のあゆみ』, 奈良女子大学附属小学校, 1963, p78.

合科学習がはじめて時間割上に表されたのは大正10年度からで、また「はっきり、またしっかりその体を現してきたのは大正11-13年のころである」(時間割には「合、合、合…」と表される)

<sup>注31</sup> 『学習原論』, pp.269-270.

<sup>注32</sup> 同上書, p271.

<sup>注33</sup> 同上書, p271.

<sup>注34</sup> 同上書, p273.

科に分けて独自学習と相互学習をする。合科学習にはこの普通学習時間はない」(下線筆者)と説明されている。合科学習の主旨に従うならば、始めから教科を設定しないで子どもの生活の中から「生活単位」を定めていくことから順次、大合科—中合科—小合科へ進行していくというのであるが、何れにしても普通学習時間に合科学習が割当てられるという意味から、教科(体操科)的学習時間とした。

この体操科的学習時間以外の身体教育は、特設学習時間の利用と朝会の体操、また運動時間である。特設学習時間の利用には「歩行訓練」と校外学習、また広義には学校行事である運動会も入れることができるだろう。そこで筆者は身体教育の実践の時間を次のように分類することにした。

①体操科的学習時間(普通学習時間利用)

- ①大合科学習
- ②中合科学習
- ③小合科学習

②体操科的学習時間外(特設学習時間利用を含む)

- ①朝会の体操
- ②運動時間の運動
- ③歩行練習
- ④運動会

ここで付記しておかなければならないことは、先に示した「特設学習時間」と「普通学習時間」の両方の性質を考えると、合科学習の発展に伴い両者の区別が出来なくなるということである。それぞれの時間の実質的内容がその区別の鍵となる。つまり、奈良女高師附小の訓導たちの思考は、先ず教則の教科の内容やそれまでの自分の教科指導を捨てて、子どもの生活から「生活単位」を定めていくという大転回を要求される。しかし、容易にそれぞれの「教科観」(教える内容・教授方法)を捨て去ることは出来ないことを予想し、「特設学習時間」を設定したと考える。木下のいう「合科学習の発展」は、奈良女子高師附小の訓導たちの「教育観・教科観・子ども観・教授観等」の転回の度合いと比例し進行していくものとする。

次に筆者の分類によって、体操科的学習時間の実践と体操科的学習時間以外の実践を抽出して紹介する。

(1)体操科的学習時間の実践

ここでは川口の実践をさらに詳細にすることになる。川口が提示した体操的内容は「教則」に準じるものであり、木下の理論とは食い違うことを示した。川口の合科学習の実践研究はどこに注がれていたのか。川口の「合科学習における体育指導」<sup>註35</sup>の論文において検討する。

川口は幼学年における体育は「遊び」を中心し、その遊びの系統的变化は「ごっこ遊び」(尋常

---

<sup>註35</sup> 『学習研究』, 目黒書店, 1927年11月号, pp.201-209.

一年)から「団体遊戯」(尋常三年)へ。また入学時は学校生活に急激に縛り付けるのではなく、始めは室外(校外等)で学習し、「生活の急変を戒め日光乾燥の外圍の適度に依って漸次に訓練する」とし、団体生活の「訓練」を徐々に指導する。

その具体的な表れとして、彼は「集合」を取り上げ、「入学当初においては、だれでもよいから示されたる隊形に、早いものから順々に集合するように」することから、「月日を重ねるに従って、迅速に、静粛に、整然と集合することができるように導く」ことであるという(身長順、名簿順)。

また、体操は「悪癖を矯正し予防せんとする」ために「愈々その量と質を増加」せねばならない。その体操の種類は「要目」に示された内容である。

その実施においては、「学級児童をして綿密なる身体検査によりて少なくとも身体の強、中、弱に区分し、それに適する材料を定め身体練習を行わねばならぬ」とする。子どもの身体発育状況を考慮した指導として、彼が示す工夫は道具の利用、要領の要求の軽減、遊戯化をすることである。一律に同じ程度の運動強度を子どもに要求しないということである。

川口は「即ち低学年では遊戯そのものが学習であり仕事であるから、国家が要求する体育材料に習熟し、これを実施することも生活材料としてこれによりて心身を健康に導くことは又大切であり是非実行せねばならぬことである」としている。また、「団体的行動に大切な教練秩序運動の如きは学年程度に十分練習を積むでおく必要がある」という。このことから、遊戯＝「子どもの生活」と体操・教練＝「教則～実施しなければならない内容」との調和を如何にとるかが低学年の合科学習の課題であるようである。実施しなければならないとした彼の判断は、一つに「国家の要求を尊重する」こと、もう一つは子どもの「発達時機に適合」させる必要性にある。

遊戯のみで授業を展開しないことが確認されたわけだが、「遊戯」の工夫は施設の設置に期待する。この施設は体操時間の使用以外の「十分間の休憩にも、放課後も子供達が自由に使用して体育の目的を達することのできるような施設が必要」であり、その施設で遊ぶそのものが「体育的遊びであり、衛生的遊びである」とする。子供が喜んで行う施設として「攀登機、すべり台、ブランコ、窓梯(鐵制ハシゴ)、水溜、小山、舟形芝生、砂場、メーリーシーソー」を紹介する。これらの施設は『学習研究』等に掲載される写真の中にすべり台などを確認できることから、奈良女高師附小においてはこれらの施設を設置する努力が図られたようである。

しかし、それにしても大正後期から昭和初期における我が国の教育財政は経済恐慌の影響で悪化状況に突入する時期である。<sup>136</sup> 一般の学校で施設整備予算を捻出することは難しい状況下で、提示された施設が容易に設置されたとは考えにくい。施設重視の奈良女高師附小において困難であれば、他の小学校においてはなおさらである。

<sup>136</sup> 『日本近代教育百年史—教育政策(1)』, 国立教育研究所, pp.194-204.

「1920年(大正9年)の戦後経済恐慌に端を発して、引き続き慢性的状況に悩んでいた日本資本主義経済は、一時的な景気回復をみたものの、27年の金融恐慌によってふたたび恐慌状態に陥り、29年の世界恐慌、30年の農業恐慌によって事態を一そう深刻にした。」この恐慌の影響は小学校教育費の削減は、自動的に地方教育費の削減をもたらし、人員整理と教育施設の規模の縮小、さらに教員俸給の減額が政策的に行われた。



子供が自由に選択した「遊び」から徐々に、「身体練習へ誘導し、暗示する」時期は、「子供達がかなり長い仕事をつづけた場合、自らその疲労の面持を表す」時である。始めは「模倣」に過ぎないが「だんだんに体操を組織立てて」いく。又遊びの種類、実施場所によって誘導運動→身体運動（遊戯）→整理運動の順番に運動の種類や運動量を加減する。また整理運動の後「集合、整頓、番号等の秩序運動を行い」、最後に「批評をしたり、賞賛をして練習の効果を高め」として一般的体操科授業の流れが確立する。

そして「段々練習が進むに従い、又協同の動作が出来るようになったら三つ、又は四つの組に分かれて各組にリーダーをおき、その組の指導の任に当たらせる」として、学習形態が分団（集団）学習に移行する。

鈴木 の指摘によれば、川口の「分団学習」理論は木下の「相互学習」との相関が余り見られず彼独自の理論<sup>注37</sup>である。その大きな違いは分団の作り方にある。

木下は相互学習の分団の作り方について「学習法の実施においてはさほど優劣の差を苦しなくとも宜しい。優劣に拘わらず学習進度を同じくし学習目標を同じくしているものが適時に一分団を組織すれば宜しい。実際においては所謂必ずしも劣ではない。時には驚くべき学習能力を発揮することがある。…（中略）…特に技術の学習に於いて此の必要がある」<sup>注38</sup>として、異質集団を前提としている。

川口の「分団学習理論」とは①「身体状況」を基準にしたもの（発育概評に依る組分・身長に依る組分・年齢及び性別に依る区分・通学距離に依る区分・異常児）②児童の「自由意志」を尊重したもの（遊戯競技を主としたる組分）、③教材の特質から能力別が良いとされるもの（跳躍、懸垂に依る区分）の三つに大別される。そして大半は「身体状況」に対する配慮に基づくもの（体力、体格の等質集団）であったと鈴木は指摘する。<sup>注39</sup>

川口は「消極的体育即衛生」が「積極的体育即運動競技」の前に行うものであると主張する<sup>注40</sup>。前者が後者に優先するとは具体的に実践にどのようにあらわれてくるのか。

つまり川口の「身体状況の個人差」を考慮することは「計測的体育」つまり体力・体格測定を

<sup>注37</sup> 鈴木明悟、「川口英明の「分団学習」理論による体育学習について」、『岡山体育学研究』第2号抜刷、1995年、p3.

<sup>注38</sup> 『各論』、p161. 尚『原論』においても同様に「優劣混合分団を本体と」するとあり（p.251）、この分団の定め方は合科学習の当初より主張されている。木下以前の奈良女高師附小の分団は能力別であったことを考えると木下のこの提案は奈良女高師附小に大きな変化をもたらすものであったといえる。

<sup>注39</sup> 鈴木明悟、「川口英明の「分団学習」理論による体育学習について」、『岡山体育学研究』第2号抜刷、1995、p5。「通学距離に依る区分」とは、奈良女高師附小が「選抜制」を採用するようになり、あらゆる方面から児童が通学するようになってきたため、通学の手段、時間、距離などにより児童の疲労度が異なることに着眼している方法である。また「異常児」という区分は、「学区制」を取っていたときの名残であり、発足当時（明治44年）は一般の小学校と同じ条件であり、「学区内に居住する全児童」を受け入れていたため、大正10年頃までは能力差が著しく、また貧困児童も多数存在していた。そのため川口は「虚弱児、貧困児、腺病質の児童、家庭職業のための過労児」等で区分したものである。この「通学距離に依る区分」と「異常児」の区分は奈良女高師附小の独自の背景による区分である。（論文筆者要約）

<sup>注40</sup> 川口英明、「忘れられんとする体育の一場面」、『学習研究』1926（大正15）4月号、pp.110-115.

行い、その結果を体育の実践に生かすことである。「結果を生かす」とはこの「分団学習」理論によって能力別に編成し、個々人の身体状況を改善することであるらしい。<sup>註41</sup>「養護」を体操科に含めるという木下の理論<sup>註42</sup>を川口が実践において引き受けて、「衛生」の内容を重視した実践を展開した実態は、「分団」の編成において両者に不一致があったことを鈴木の研究は明らかにしている。<sup>註43</sup>

ただ木下も「従来は体操科においては其の生活が団体生活に限られた様な風であったが今後は体操科の独自学習の場合を多くすることに工夫せねばならぬ…(中略)…斯くして相互学習に進めば一層面白い効果を挙げられる」としていることから、川口が「相互学習」<sup>註44</sup>よりも「独自学習」に重点を置くことも無理からぬことである。さらに木下は技術の学習の方法において「説明」を最初に行う方法を批判し、「学習者が他人から受納した概念を具体的動作に実現することは何としても頗る困難なことである」とし、「現時の指導法は多くは速成法であるから自ら(学習者)正当な方法に依ることの出来ない…(中略)…斯くして万人普く済ふことも出来ず発達の永続も多くは覚束ない…要するに技術の学習は知より行に進むのではなくて行より一層高い行に進むのではなくてはならぬ」(下線筆者)<sup>註45</sup>と主張している。技術の学習は「行うこと」で獲得させる方法をとるということである。

同じく川口も「合科学習における体育指導」の論文を「原始的な体育遊戯に止まってはならぬ。解剖的に、生理的に、心理的に、物理的に、組み立てられた体育手段によって学習することの肝要なることは、誰しも否定しないであろう、要はただ実行である…『教育は先ず体育から』を標語として幼学年教育に従事したいものである」<sup>註46</sup>(下線筆者)という文章で終了している。

両者ともにそれまでの体育のように直接的に運動を強要する指導ではなかったが<sup>註47</sup>、「行うこと」において「学習方法」を総括しているところにおいて一致しているのである。

<sup>註41</sup> 同上書, p7. 鈴木は「体育学習を」に進めるためには、体力測定が必要不可欠であり、これにより「個性」が把握できると川口は捉えていることである。つまり、「体力測定」→「個性」→「分団学習」は不可分の関係にあったことがわかる」と指摘する。

<sup>註42</sup> 『各論』, pp. 199-201.

木下は「第11章体操の發揮の第一節、序説」において「養護」の重視をとき、体操科の内容に養護を含めることを主張している。木下の身体観、教科(体操科)観の特徴を示している。

<sup>註43</sup> 「奈良女子高等師範学校附属小学校時代の川口英明の体育に関する一考察」, 筑波大学体育史研究第9号, 1992, p30. 鈴木は「専科訓導であった川口は、低学年の合科学習を担当した経験はなかったものと考えられ、彼の指導案も見あたらない」と指摘する。大合科学習のより詳細な検討のためには「本科訓導」の実践を追跡しなければならないことになる。そのための不一致とも考えられる。今後の課題としたい。

<sup>註44</sup> 同上書, p3. 鈴木は川口の「自体自健」の体育法を検討し「体育の本質は独自学習として捉えながら、生活における体育、特に家庭生活における体育が重要であると認識していた」と指摘する。その根拠の一つに「川口の場合、書き残された全ての論稿について検討してみても、「相互学習」という言葉は一度も使われていない」と指摘する。

<sup>註45</sup> 『各論』, p.222.

<sup>註46</sup> 『学習研究』, 目黒書店, 1927(昭和2)年11月号, p209.

<sup>註47</sup> 『各論』, p217. 木下は体操的生活の整備として、「体操図書館」必要を提示している。また川口は出版物において(「バックの跳び方」『伸びていく』大正11年6月号, 『新しい学校遊戯』目黒書店, 1932.) 技術や遊戯の工夫を紹介している。子供が運動を理解し、自発的に活動するように出版物において「環境」を整えることに努力が払われている。

## (2)体操科的学習時間外の実践

ここでは、「歩行練習」を取り上げる。

木下の学習目的論<sup>注48</sup>において「姿勢の錬成」の重要性が強調されている。さらにその「姿勢の作成」とは「丹田の養成」（第一義的）のことであり、「身体を伸ばすが如きは第二義的ものである」とし、「姿勢の錬成」は「体操生活の基礎であるばかりでなく凡百の学習の基礎である」とその位置づけは最高位に位置するものである。その丹田の養成の為に効果があるのが「歩行、ランニング」である<sup>注49</sup>。

また、体操的生活の内容の「運動」の検討においては、歩行は基礎的な運動であり、生涯を通じて行える運動としても教育価値を高く評価している。「心身一如」を図る具体的実践が「歩行練習」なのである。

さて、この「歩行練習」は大正11年開始され、毎年大寒中10日間を期して行われた<sup>注50</sup>。筆者が収集した史料は「昭和6年度・歩行練習統計」<sup>注51</sup>である。これをもとに資料1を作成した。

昭和6年度の歩行練習は1月22日から1月31日までで、その最終日が「納会」である。納会までに尋常4年以上は「麓廻り」、「一重」、「三重」の三つのコースを学級毎に歩く。毎朝8時50分から10時20分の90分間を限度として行われた。<sup>注52</sup> 時間割では第1限目の後半から運動時間までが歩行練習に当てられ特設学習時間の拡大である。竹田によれば「児童は歩行練習期間中、各自の所要歩行時間や練習前後の体重を計測、記録して図形作成や統計整理をし、疲労回復法や練習のための食事のとり方も含めた自分に適した歩行練習法の研究をも行った」<sup>注53</sup>とあるが、残念ながら筆者は児童の自主的な活動の資料は収集できなかった。しかし、教師が作成したデータには、それぞれのコース毎に、延べ回数、延べ時間、平均時間、最速・最遅時間の記録が残されている。

「納会」の目標距離は11里30町（1里=36町=3927m）で、約46.5kmである<sup>注54</sup>。また尋常3年は4里2町で約16kmである。

午前6時50分に学校に集合し、3班に分かれて順次出発する。この組分けは「歩行力」によって分けられ、第1班（赤タスキ）は歩行力6点以下の者及び尋常4年男女の一部、第2班（青タスキ）は歩行力7、8点の者、第3班は歩行力9、10点の者としているので事前に「歩行力」評価を行っているようである。

<sup>注48</sup> 『学習原論』, pp.30-33.

<sup>注49</sup> 『各論』 p.210.

<sup>注50</sup> 『わが校五十年の教育』, 奈良女子大学文学部附属小学校, 1962年, p.205.

<sup>注51</sup> 奈良女子大学文学部附属小学校, 保存史料整理番号F-II-8.

<sup>注52</sup> 竹田靖彦, 「奈良女高師附属小学校における体育(Ⅱ)―木下竹次主事時代前期一」, 『奈良女子大学文学部研究年報』, 20号, 1996年, p.73. 竹田は昭和2年からの時間を本文のように紹介している。

<sup>注53</sup> 竹田靖彦, 「奈良女高師附属小学校における体育(Ⅱ)―木下竹次主事時代前期一」, 『奈良女子大学文学部研究年報』, 20号, 1996年, p.74.

<sup>注54</sup> 同上書, P.74. 大正14年度学事年報に「尋常第5学年以上は12里の長距離歩行をした」と記載されていることを紹介していることから、その約7年後の昭和6年においては尋常第4学年以上の目標距離にはほぼ同じである。さらに奈良女高師附小全体の「歩行力」が増大しているといえる。

帰着は午後6時に最遅者の到着時間を予定して「京終町」駅が帰着場所である。教師に配布された要項の地図には、出発後「1里を50分間で歩く者」の当該地点（教師の駐在箇所）までの予定時刻とその地点を通過していい制限時間が記入してある。

「納会」後に教師は9日間の統計と同時に「納会出席百分比」「歩行歩合」等を算出している。「歩行歩合」とは、下記の計算で算出されている。

$$\text{納会出席者全員の歩行距離} \div (\text{学級人数} \times \text{納会目標距離11里30町}) = \text{「歩行歩合」}$$

この計算から、「歩行歩合」とは、「学級目標の達成度」ということができる。また「学年の歩行力」として他の学年との比較が可能になる。

木下は「毎年練習するとだんだん早く多く歩めるようになる。後には60分間に60町（約6540m）も歩めるようになる。これ位歩むのにはなかなかの努力でない歩めない。少し気をゆるめるとすぐ距離が減ってくる。1分間に1町（約109m）も歩めるのだから本当に尊いこともわかる。もうこれ以上は1尺も延ばすことが甚だむずかしい。下手をすると1尺も2尺も減じてくる」（下線筆者）<sup>注55</sup>と歩行の到達の目安を示している。

このペースで昭和6年度の目標距離11里30町を歩行すると、約7時間6分である。統計表の各学年の最速時間と比較すると、尋常4年男子においても既に達成している。男子においてはさらに1時間短縮している。最遅時間はどの学年もだいたい10時間台で、一番遅い者で10時間37分である。地図に記入されている通過制限時刻の設定などを考え合わせると事前に個人の歩行力の把握が十分になされているようである。歩行力の点数により3班に分けて出発させることも、校外学習運営上の重要な対策である。

歩行練習には尋常小学生だけでなく、高等科、実科、補習科、教生も参加するという大規模なものである。記録は尋常小学生とさほど変わらない。木下の示した歩行の達成の目安は発達段階に関係なく示されているものなのか。その設定の明確な根拠は示されていないため木下の「実践的確信」からのものと言わざるを得ない。<sup>注56</sup>

木下は歩行練習の方法を子供達に次のように紹介する。<sup>注57</sup>

歩行練習の時期は「先ず寒中から始めるのが」よい。歩行練習の場所は「平地よりも山がかった所」「海岸の砂地」「山登り」がよく、起伏の激しい場所、足に負担がかかる場所ほど効果があらわれる。またスタートから目的地を折り返して学校までの歩行の仕方を以下のように説明する

<sup>注55</sup> 木下竹次、「寒中の歩行練習」、『伸びていく』目黒書店、1925（大正14）年2月号、P.8.

<sup>注56</sup> 木下は著書において、しばしば「経験」からの根拠を強調する。

<sup>注57</sup> この引用した雑誌『伸びてゆく』で、1921年3月に児童向けに創刊された雑誌である。副教材的な色彩があった。1927年10月廃刊。

『民間教育史研究辞典』、民間教育史料研究会編、評論社、1975年、p.227、p.247.

- (スタート時の心理) 歩行には切るときにの決心が必要である。…それで真心をこめてスタートを切る。走らないで一生けんめいにあるく。人が話しかけようが、面白いものが道ばたにあらうが、心の中にいかなる考えが起こらうが、それに心をとめずに只もう歩くばかりである。
- (歩行のフォームと呼吸の方法) 肩をおとし腰をおとし背を低くして歩調を合わせて十分に意気を吐く。意気をはけばその次には空気が自然に身体のうちにはいって来る。なるべく歩幅を広くして一分でも一厘でも多く先の方に踏み出す。
- (デッドポイント) 暫くすると脚は棒のようにかたくなり汗はたきの様に流れ出る。意気はつまった様になって声も出せない。それでもますます一生けんめい歩行する。今休もう休もうと思うても尚歩行をつづける。
- (プラトー状態) その内に脚は柔らかくなる。体は軽くなる。体はゴム球のように弾力をおびて来る。汗が出ると気分もよくなる。ますます努めて他人をのり越しのり越して進む。目的地についても決して永く休んではならぬ。すぐ元氣よく歩き出す。その内に学校に帰って来る。時計を見てレコードを取る。

木下竹次、「寒中の歩行練習」、『伸びていく』大正14年2月号、pp6-7。  
(左記のかっこの分類は筆者)

このような過程を経た後、「何れの学科でも学習が都合よくできる」という。「歩行練習は歩行することが第一ではない。歩行することによって立派な人になろうというのである。立派な人と云うのは何事をするにも精神をこめてする人である。…どんな人にもできる事…歩行はたやすいことであるが只一つ忘れてはならぬことがある。それは真心をこめることだ。一生けんめいになることだ」(下線筆者)と説明するのである。木下の運動の過程の把握は合理的なものである。なのにそれを他学科の学習効果や「立派な人になる」と意欲を誘い、デッドポイントのくぐり抜け方を「真心」「一生けんめい」で行わせようとする。

木下が運動の正確な科学認識を持ちながら、それを子供達に与えないのは「説明主義」を批判してのことか。<sup>注58</sup> 直接的指導を取らないということか。<sup>注59</sup> しかし、雑誌『伸びてゆく』が副教材の役割を担っていたことを考えれば、間接的指導にあたるこの雑誌でこそ運動のメカニズムを子どもに説明するべきであったろう。

この学校全体で大規模な取り組み、なおかつその運営の組織化もかなり丁寧に行われている「歩行練習」において、子どもの技能修得(ここでは「歩行力」と運動の「科学的知識」とを結合さ

<sup>注58</sup> 『各論』, p.221. 木下は「従来の体操教授は総て説明から出発したものである」とし「説明必ずしも排斥する必要はないが初学年から体操の内容を体操・教練・遊戯と明瞭に区別し教師が教授材料を選定し先ず説明を加えて暗記を要求するが如きは如何にも拙なる方法と云わねばならぬ」と批判する。

<sup>注59</sup> 『各論』, p.222. 木下は「現時の指導法は速成法であるから自ら正当な方法に依ることの出来なくて少数のものを救うに止まり其の救われたもの多くは大成せずして早く発達の底止するのを見る次第である」と説明を直接与える指導に懸念を抱き極力さけることを示唆している。

せる最良の好機であると考え。この結合を確かなものにしない限り、「行うこと」によって、「立派なひとになる」という古典的（復古的）修養論に吸収されてしまうのである。先の木下の「要するに技術の学習は知より行に進むのではなくて行より一層高い行に進むのではなくてはならぬ」（下線筆者）<sup>注60</sup> という主張が、この「歩行練習」においても確認されたといえよう。

### 3) 木下竹次の身体教育観

筆者は、川口の実践（体操科的学習時間）、「歩行練習」（体操科的学習時間外）の検討により、「行うこと」によって人格が高まるという復古的修養論に吸収される危険性をはらんでいることを指摘した。

木下は「霊の発達した人は他に比較するとこれらの本能をよく制御できる。霊は肉を支配することのできるものであるから、人は霊に依って肉を仕上げていかなければならぬ。ことに学校体育のごときその根本に徹すると実に情意の教育である」（下線筆者）<sup>注61</sup> ということから、ここに彼の考える身体教育のあり方の構想の出発点を読みとることができる。

中内が「心身二元論によれば体育はどこまでも身体発育の問題であって、心つまり情意の発達にはかわりをもたないことになる。ところが、一元論になると事情がちがってくる。身体の発育状況、そして体育のあり方は直接に情意のあり方の問題におよび、こうして、体育による情意の指導というルートの存在が浮上してくる」<sup>注62</sup> と示すように、木下の身体観は「心身一元論」の立場であり、当然その教育には、先に示すように「情意の指導」の構想が存在する。つまり、「身体の教育」と「情意の教育」の「合科」・「総合」といえる。

さらに中内は「この一元論も単純ではなく、「身体を心に従属させる」一元論と「心を身体に従属させる」一元論の二つのかたちがあり、双方とも「身体をいじめることが情意を育てることになるとされ」、「俗に「しごき」とよばれる疑似教育技術が、この一元論のうえに成り立っている教育である」という。そして「体育や職業技術教育での情意指導は、もしありうるとすれば、これとは異なる心身一元論のうえにきずかれるものでなければならぬ」（下線筆者）<sup>注63</sup> と指摘する。

木下は子供達に強制的に歩行を行わせたのではない。子供の意欲を喚起するための「手だて」つまり、歩行の達成の目安を与え、且つ学級の力を「歩行歩合」で表すようにデータを導入した。

川口においても同様で、木下の理論をうけて実践において子供の興味を引き出す努力が払われた。それは鈴木が、川口の「子供のための体育学習書」（四部作）出版<sup>注64</sup>の功績について当時の体育の状況から鑑みて次の様に評価していることからいえる。

<sup>注60</sup> 『各論』, p.222.

<sup>注61</sup> 『原論』, p32.

<sup>注62</sup> 中内敏夫, 『教育学第一歩』, 岩波書店, 1988, p77.

<sup>注63</sup> 前掲書, p78.

<sup>注64</sup> 鈴木は川口英明の子供のための体育学習書の四部作として紹介しているのは①『小学校各学年児童の体育学習書教練の巻』, 明治図書, 1926年. ②『一遊戯の巻』, 1926年. ③『一競技の巻』, 1926年, ④『一体操の巻』, 1928年, (メインタイトル, 出版社は①に同じ) である。

「全て掲載されているのは子供達自身の手による遊戯やゲームであり、そこには作った児童・生徒の学年、名前も掲載されている。これは子供達にとって、この上もなく嬉しいことであり、さらに面白い遊戯やゲームを作ってみようと意欲を燃やしたであろうことは創造に難くない。出版活動までも子供の体育への動機づけとして積極的に活用した川口の功績は、現代でも評価されるべきである」と。<sup>注65</sup>

木下は「体操学習動機が微弱で且つ永続せぬ理由」(下線筆者)<sup>注66</sup>に次の5つを挙げている。この永続しない理由の解消が奈良女高師附小の体育的生活の課題であるといえる。子どもの学習動機と興味の喚起は学習論では重要な改善の指標であることが分かる。

- ①所謂体操的生活の内容が余りにも単調であって同一種類の体操遊技を平等に各学習者に学習させるのは宜しくない。如何なる体操遊技でも全体の学習者に興味を持って学習させることは殆ど不可能である。歩行練習でも興味を以て実行するものは約七割である。従来は多く此の点に留意せず何でも画一に実行させた。
- ②体操的生活が形式的受動的であって創作的自律的に学習ができない。
- ③姿勢や技術が要領を失うて居て真に生理的法則に従うことが不十分であって快感が伴わない。
- ④体操的生活の環境組織が不完全である。
- ⑤運動競技の種類が学校時代にのみ適するものが多くて社会家庭などに於いて多忙に暮らすものに適切なものが甚だ少ない。歩行練習や冷水摩擦の如き誰でも生涯を通じて行えることを思うたならば解決の端緒は得られるであろう。

この子どもの学習動機と興味の喚起のために木下は、「学習内容」を子どもに「自己決定」させるこという方法を体操的生活においても採用する。そして其の実現のためには「一定の条件」があると言う。

その条件とは「瑞典体操の如きも各自が自分に適する様に各運動を配列して実演するが宜しい。之は尋常小学校六学年位になると出来る。団体的競技の如きは学習者相互の相談に依って定めて宜しい。之が為には他人の体操的生活を観るのも宜しい。書物を参考にして指導者に相談するのも宜しい。体操科の学習に少しも参考書などを要しないとするのは誤である。特に衛生的思想の如きものに至っては参考書に依らねばならぬことが多い。更に適当に整理された環境は生活内容の決定に非常に必要である。何等の運動用具も設備も無い所では体操的生活の発展どころか生活内容を定立することも出来ない」(下線筆者)<sup>注67</sup>というものである。

<sup>注65</sup> 鈴木明悟,「奈良女子高等師範学校附属小学校時代の川口英明の体育に関する一考察」,筑波大学体育史研究第9号,1992年,p.27.

<sup>注66</sup> 『各論』,p.206.

<sup>注67</sup> 『各論』,p.221.

この「適当に整理された環境」はこどもの主体性を重視する学習法においては決定的な位置を占めることが確認される。先に紹介した子どもの動機と興味が永続しない理由の④が木下、川口の主要な課題と認識されているのである。

さらに「一定の条件」の中に学習者相互の観察や参考書の必要性を示していることから木下が子どもが「深く理解すること」を否定していないし、むしろ「理解すること」で動機や興味が喚起できると認識している。ただ、「学習内容を自己決定させる」方法に徹底するために、より重大な課題は、教師の資質向上<sup>注68</sup>も含めた「環境の整備」にあったといえる。「行より一層高い行に進むのでなくてはならぬ」という彼の主張はこの「環境の整備」の充実度に関わってくるのである。特に体操的生活の中の「運動競技」の実施においては物的環境<sup>注69</sup>は重要な要素である。

竹田は「すなわちかれにおいては体力・体格・運動技術・競技記録などは体操的学習における副次的結果として現れるべきものであって、目的として追求されるべき性質のものではなかった」<sup>注70</sup>と指摘する。しかし「運動競技でなくては全人格の発露としての体操生活の発展を十分にすることは困難である」という木下の見解を彼の指摘は打ち消してしまう懸念を抱く。筆者は奈良女高師附小においては「運動競技」を実施するためにも、④⑤の解決が先行したと考える。<sup>注71</sup>確かに「歩行練習」が奈良女高師附小において他のどの身体教育の実践より、木下の理論を具体化した体育を修身化したものであるといえ、しかもその実践はしっかりと学校に根付いている。その意味では竹田が「かれの体育改革の主張や実践はすべてここに始まり、ここに帰結した」<sup>注72</sup>という指摘は正しい。しかし、木下が学習理論の中に「環境整理」設定した意味を考えるならば、少なくとも構想の中には「運動競技」の重要性は認識していたし、可能なかぎり実施する条件を整えようとしてい

<sup>注68</sup> 『各論』, pp.215-216. 木下の「環境整理」には人的環境と物的環境とに分かれる。人的環境として一番重要なものが「指導教師」である。さらに教師と共に必要なのが「学友」である。興味と熱心とを有する「父兄」, 「現時社会における人々」の体操的生活の理解と続く。

<sup>注69</sup> 同上書, p.217. 体操的生活の設備として, 「体操室・医務室・武道場・更衣室・体操図書館・浴室・灌水浴槽・水泳プール・器具室等」をあげ, さらに「校庭の運動場・付近の丘陵・砂多き海岸・相当に高い山岳」, 運動場には「百メートルの直線コース・テニスコート・バスケット及びヴァレーボールのコート・角力場・その他各種の器具機器等具備することは勿論である」と木下の構想は現在の学校においてはほぼ完備したものであるが, 戦前においてこのような施設設備の必要性を認識していたという事実が驚かされる。当然, その実現においては容易でなかったことは想像がつく。木下は「仮令此等の設備が一度に出来ないにしても十分の根気と工夫とを以て経費を作り漸次に之を完成することに努力しなければならぬ」という。事実その実現に努めたのである。

<sup>注70</sup> 竹田靖彦, 「奈良女高師附属小学校における体育(Ⅱ)―木下竹次主事時代前期一」, 『奈良女子大学文学部研究年報』, 20号, 1996年, p.82.

<sup>注71</sup> 前田幹夫, 『大正期の学校体育―香西小学校の体育研究と実践―』, 不昧堂出版, 1994, p.147. 前田は香西小学校の遊戯を検討するにあたって, 全国的な大正期の遊戯研究の動向について言及し, 「遊戯の先進的な動きとしては, 1918(大正7)年に『自動主義遊戯教授の革新』が出版されている。著者の真行寺朗生は自由創造としての遊戯, スポーツの重要性を強調しながら, 体操中心の教授要目に抵抗したと言われる人物である。また1919(大正8)年には, 奈良女子高等師範学校附属小で竹下竹次が学習主義を提唱し, 1920(大正9)年には全国の附属小学校でも遊戯研究が注目されるようになったといわれている」と奈良女高師附属小が遊戯研究において先駆的な学校であったことが指摘されている。遊戯研究の延長線に運動競技の「全人格の発露」としての教育的価値を見出したのであろうことは想像に難くない。

<sup>注72</sup> 竹田前掲論文, p.82.



たと言える。その意味で筆者は「目的」として追究していたと考える。

鈴木は川口の実践の分析を行い、「理論・思想と実践の遊離が存在し、論理的弱点が認められる」と指摘した。それを「歩行練習」に置き換えるならば、理論と実践が一致した実践であり、それ故に「歩行練習」は奈良女高師附小の身体教育の全貌という印象を与えたのである。最後に木下の「環境組織」論の考察をおこなう。

### 3. 木下の教育課程編成の構想

#### 1) 木下の「環境組織」論

木下の合科学習においては「学習内容の自己決定」という学習方法が採用される。そのため各学科の「環境整理」という設定をする。とくに大合科学習においては「環境整理」が重要である。<sup>注73</sup>という。それは人的環境と物的環境とに分けられ、この改善が「生活内容」の発展になると示唆する。

「自己発展」を目的とし、教科を設定せず、学習内容を生活の中から抽出し、さらに「自己発展」を実現するためには子どもに自己決定させる方法をとる必要があるとした木下の学習論にとって、この「環境整理」は重要な意味を持つのである。

つまり、この「環境整理」の設定は、人的環境の中で最も重要な「教師」の資質向上を要求し、また物的環境はより「子どもの生活を向上する」条件を整えることを要求するのである。事実、奈良女高師附小の教師たちは合科学習の実現のために苦悩した。<sup>注74</sup> その結果、多くの教師達はその成果として著書を出版している。その著作が一つの環境とするならば物的環境の改善をはかれたといえる。それだけに限らず、遊具、体操用具の導入には積極的であったことを考えると「現実」を「転回」する、より身近な課題を提示する働きを果たしているといえる。

木下が各学科において「環境整理」を打ち出した意図をさらに彼の「環境組織」論において探ってみよう。<sup>注75</sup>

まず「環境組織」の定義は「環境の施設経営であって、環境を計画し組織し処理することである」とし、「環境組織論の範囲は頗る広いもので、教師論も学校論も学習材料論も皆之を包含しても差し支えない」という。さらに「学習法では環境組織を特に重要とする」と述べ、筆者の先の指摘と合致する。また教師は「重要な環境であるから教師が学習者に対して直接に影響を与えることは

<sup>注73</sup> 『各論』, p.187. 「大合科学習の実施に於いて最も大切なものは環境整理である」「環境と云う沢山あるがその中で非常に重要で尊敬すべき環境の一つは大合科学習の直接責任者である指導教師その人である」

<sup>注74</sup> 池田小菊, 「合科批判」, 『学習研究』, 1927 (昭和2) 年11月号, p.267.

「私は可成り永い年数を教育の仕事にかけていて、言葉に任せて画一教育を罵倒したり、教科書中心教育に反対してみたりしてはいましたが、さて教科書なしの生活本位だとなって、がらん堂のような教室の中へつきだされてみましたら、決まるものは冒険な腹だけでした。いちいち自分の胸に問うていかなければならないのですから…」と自身の合科学習の当初を書き表している。

<sup>注75</sup> 『各論』, pp.89-113. 「第六章 環境組織論」木下の「環境整理」という用語は各学科の叙述に使用され、「環境組織」の用語は第六章に使用される。筆者はひとまず「環境組織」を総論、「環境整理」を各論と把握する。

必要である」と教師の指導性を否定しないが、「従来の教育組織に於いては教師のみ働き過ぎて他の環境を軽視し為学習者の自己発展に障害を及ぼした」という現状認識を述べる。「学習方法一元法」「合科学習」の理論もここから出発している。また教師以外の環境として重視されてきたのが「教科書」である。「学校の設備は多少考えられたけれども教師活動の付随物と見られて居て」「環境組織については頗る研究が不十分であった」と指摘する。

さて木下の「環境組織」への着目はさらに次のような意図がある。「環境と絶縁しては決して学習は出来ないけれども何れの環境も決して学習を正面から援助するものではない。…(中略)…さればとて其の悪環境を悉く絶縁すべきか。否。之と全く絶縁しては悪環境に対する抵抗性を発展させることも出来ず環境創造の作用も鈍くする」とし、「従来の教育者が教育を教育に対する良環境である学校内に限定したのでは一面に於いて十分の利益はあったが他面に於いては学校生活と云う偏狭な特殊な人為的な生活を生み出して人間普通の生活とは頗る縁遠い余り役立たない生活を被教育者に課した」として「今日の学校が大に社会化の必要がある」という主張である。

ここに木下の「環境組織」論が学習者に「現実の生活」と対面させ、且つ環境に対する抵抗性と創造性を身につかせようとする意図であることがわかる。

そして教師は「学習者の発達程度に応じて環境範囲の限定を行うことは勿論必要であるが成る可く早く環境範囲の解放を行い学習者自身が自律的に環境を限定し創造していく様に指導せねばならない」とし、教師の指導性は、子どもの「環境」を「多種多様にする」ことに払われる。「多種多様にする」努力が「生活内容」の精選につながるというものである。

## 2) 木下の教育課程編成の構想

木下の「環境組織」論は、彼の「教育課程編成」上、学習方法論と学習内容論をつなぐ重要な位置づけであることが確認された。つまり、「自己発展」の目的を実現するために、教科を設けず子どもの「生活内容」の抽出をおこない、その区別によって各学科の「内容」を決定する(①目的と内容の関係)、さらに目的即方法というように目的—手段関係から、子どもに「学習内容を自己決定させる」方法を採用する(②目的と方法の関係)。そしてこの方法の成果によって大合科—中合科—小合科学習の内容がさらに明確になり、この進展そのものが学習内容研究になる。またこの内容と方法をつなげるものとして、各学科における「環境整理」を設定することにより、教師に対してより具体的な課題を提示する。これにより、③内容と方法の関係を密接にしていく。木下は「環境整理」の改善によって、目的—内容—方法の一貫性が完成すると構想していると考えられる。

## おわりに

奈良女高師附小の合科学習の実践と木下の学習理論との関係を分析することによって、その身体教育の教育課程を一定程度明らかにすることができた。今後以下のような課題に取り組んでいきたい。

(1)奈良女高師附小の実践は大合科学習においては一定の成果をあげたと評価されていることから、

西迫：身体教育の教育課程研究

川口以外の実践を探る必要がある。そのことによって修身科以外の教科との関連を探ることができると考える。

(2)体操と修身の合科であるという結論を導き出したが、木下の「修養」論を明らかにすることによってさらにその関係性を明確にしたい。

(3)木下の学習目的—学習内容—（環境整理）—学習方法という分析を行ったが、それぞれにおいて十分とは言えない。木下が使用する「自己」「生活」「自立」「環境」等の意味をさらに明確にする必要があると考える。

付記：

本研究の史料収集にあたり、奈良女子大学文学部附属小学校副校長浜田東起夫先生から同校に保存されている史料の閲覧の許可を頂いた。また、岡山大学教育学部鈴木明悟助教授より、有益な示唆を頂いた。記して両氏に謝意を表します。

(1997年10月1日受理)

(資料1)

歩行練習統計 (昭和6年1月22日より1月31日まで)

1		延べ回数 (回)	延べ時間 (分)	平均時間 (分)	最速時間	最遅時間	備考	
尋常 4年男	麓廻り	153	4737分	30.96分	20分	48分	1回も参加せざる者	1名
	一重	32	1297分	40.53分	30分	48分	10日間参加者	24名
	三重	185	10246分	55.38分	38分	78分	納会参加者	44名
	納会	○本廻り17	3263分	191.94分	2時間55分	3時間8分	納会欠席者	5名
		八木櫻井26	12255分	471.35分	7時間4分	10時間37分	納会出席者百分比	89.8%

2		延べ回数 (回)	延べ時間 (分)	平均時間 (分)	最速時間	最遅時間	備考	
尋常 4年女	麓廻り	167	5546分	35.6分	21分	51分	1回も参加せざる者	4名
	一重	37	1799分	48.62分	32分	64分	10日間参加者	9名
	三重	41	2256分	55.02分	32分	68分	納会参加者	28名
	納会	○本廻り28	122.4分	4.39分	2時間59分	3時間7分	納会欠席者	16名
		八木櫻井	?	?	7時間34分	9時間10分	納会出席者百分比	63.63%

3		延べ回数 (回)	延べ時間 (分)	平均時間 (分)	最速時間	最遅時間	備考	
尋常 5年男	麓廻り	134	4022分	30.01分	18分	58分	1回も参加せざる者	2名
	一重	9	558分	51分	38分	69分	10日間参加者	15名
	三重	82	4119分	50.23分	35分	73分	納会参加者	29名
	納会	29	195時間56分	6時間45.4分	6時間6分	9時間23分	納会欠席者	4名
							納会出席者百分比	87.88%
							歩行歩合	0.8359

4		延べ回数 (回)	延べ時間 (分)	平均時間 (分)	最速時間	最遅時間	備考	
尋常 5年女	麓廻り	189	6882分	36.41分	25分	50分	1回も参加せざる者	3名
	一重	31	1689分	54.48分	36分	67分	10日間参加者	20名
	三重	60	3870分	64.5分	47分	85分	納会参加者	25名
	納会	18	170時間50分	9時間29.4分	7時間47分	10時間36分	納会欠席者	17名
							納会出席者百分比	59.5%
							歩行歩合	0.5163

西迫：身体教育の教育課程研究

5		延べ回数(回)	延べ時間(分)	平均時間(分)	最速時間	最遅時間	備考	
尋常 6年男	麓廻り	73	2325分	32分	24分	45分	1回も参加せざる者	1名
	一重	15	578分	39分	35分	58分	10日間参加者	8名
	三重	99	4876分	49分	38分	64分	納会参加者	26名
	納会	24	190時間12分	7時間56分	6時間6分	10時間7分	納会欠席者	1名
							納会出席者百分比	86.67%
							歩行歩合	0.836

6		延べ回数(回)	延べ時間(分)	平均時間(分)	最速時間	最遅時間	備考	
尋常 6年女	麓廻り	98	4029.6分	40分	27分	52分	1回も参加せざる者	3名
	一重	31	1642分	52.96分	45分	60分	10日間参加者	14名
	三重	109	6625.3分	60.78分	47分	73分	納会参加者	33名
	納会	33	288時間19分	8時間44.2分	7時間48分	10時間37分	納会欠席者	7名
							納会出席者百分比	82.5%
							歩行歩合	0.753

7		延べ回数(回)	延べ時間(分)	平均時間(分)	最速時間	最遅時間	備考	
高等科 男	麓廻り	53	1617.5分	30.53分	19分	39分	1回も参加せざる者	0名
	一重	0	0分	0分	0分	0分	10日間参加者	21名
	三重	186	9957分	53.53分	30分	86分	納会参加者	27名
	納会	24	190時間59分	7時間57分	6時間6分	時9間分10	納会欠席者	1名
							納会出席者百分比	93%
							歩行歩合	0.9737

8		延べ回数(回)	延べ時間(分)	平均時間(分)	最速時間	最遅時間	備考	
高等科 女	麓廻り	31	939分	30.29分	25分	47分	1回も参加せざる者	0名
	一重	10	556分	55.6分	43分	64分	10日間参加者	3名
	三重	77	4532分	58.86分	47分	75分	納会参加者	18名
	納会	16	146時間43分	9時間10分	7時間6分	10時間18分	納会欠席者	0名
							納会出席者百分比	100%
							歩行歩合	0.942

鹿児島県立短期大学紀要 第48号 (1997)

9		延べ回数 (回)	延べ時間 (分)	平均時間 (分)	最速時間	最遅時間	備 考	
実科一	麓廻り	149	4976.3分	33.3分	24分	49分	1回も参加せざる者	0名
	一重	14	750分	53.5分	40分	65分	10日間参加者	37名
	三重	234	13068.5分	56分	41分	85分	納会参加者	41名
	納会	36	306時間51分	8時間31分	6時間46分	10時間26分	納会欠席者	7名
							納会出席者百分比	85.46%
							歩行歩合	0.86

10		延べ回数 (回)	延べ時間 (分)	平均時間 (分)	最速時間	最遅時間	備 考	
実科二	麓廻り	198	7702分	38.9分	25分	58分	1回も参加せざる者	5名
	一重	37	2026分	54.8分	45分	70分	10日間参加者	23名
	三重	106	6476分	61.1分	47分	80分	納会参加者	40名
	納会	33	299時間24分	9時間4分	7時間50分	10時間34分	納会欠席者	8名
							納会出席者百分比	83%
							歩行歩合	0.78

11		延べ回数 (回)	延べ時間 (分)	平均時間 (分)	最速時間	最遅時間	備 考	
実科三	麓廻り	236	7923.5分	33.6分	34分	55分	1回も参加せざる者	4名
	一重	2	90分	45分	45分	45分	10日間参加者	19名
	三重	108	5815.5分	53.8分	42分	62分	納会参加者	34名
	納会	34	278時間23分	8時間11分	7時間27分	8時間54分	納会欠席者	14名
							納会出席者百分比	70.83%
							歩行歩合	0.7083

12		延べ回数 (回)	延べ時間 (分)	平均時間 (分)	最速時間	最遅時間	備 考	
実科 四年	麓廻り	144	4972分	34.5分	26分	48分	1回も参加せざる者	3名
	一重	57	2666分	46.8分	37.5分	62分	10日間参加者	29名
	三重	144	8233分	57.2分	45分	70分	納会参加者	38名
	納会	38	306時間44分	8時間40分	6時間46分	9時間29分	納会欠席者	6名
							納会出席者百分比	86.4%
							歩行歩合	0.864

西迫：身体教育の教育課程研究

13		延べ回数(回)	延べ時間(分)	平均時間(分)	最速時間	最遅時間	備考	
補習科	麓廻り	104	3733分	35.9分	30分	50分	1回も参加せざる者	4名
	一重	9	456分	50.8分	45分	61分	10日間参加者	1名
	三重	8	500分	62分	61分	65分	納会参加者	9名
	納会	9	77時間56分	8時間39.2分	8時間11分	8時間55分	納会欠席者	7名
							納会出席者百分比	39%
							歩行歩合	0.475

14		延べ回数(回)	延べ時間(分)	平均時間(分)	最速時間	最遅時間	備考	
教生	麓廻り	217	8234分	37.9分	27分	51分	1回も参加せざる者	2名
	一重	9	456分	50.8分	47分	64分	10日間参加者	18名
	三重	90	5487分	60.9分	51分	70分	納会参加者	33名
	納会	28	248時間5分	8時間51.5分	7時間27分	10時間34分	納会欠席者	12名
							納会出席者百分比	73.33%
							歩行歩合	0.718

(奈良女子大学文学部附属小学校, 保存資料)