

<資料>

1903年～1918年アメリカにおける公立学校特別学級及び特別学校設置をめぐる議論

— 全米教育協会議事録を手がかりとして —

大森万理子*

先行研究では、20世紀初頭にアメリカで公立学校特別学級・特別学校が設置された背景として、教育機会均等論、経済的効率性、社会防衛論といった社会からの要請に加えて、教育関係者が直面した現場の課題および教育を受ける権利論の確立が解明されてきた。しかしながら、教育関係者が国家の義務、換言すればアメリカ「民主主義」の観点から、障害のある子どもの教育に関して行った議論については十分に検討されていない。そこで本稿では、全米教育協会の議事録を手がかりとして、公立学校特別学級・特別学校の設置の論理を「民主主義」の論点から再検討した。その結果、「民主主義」の概念が、公立学校特別学級及び特別学校設置の意義づけとして教育関係者らによって用いられていたことが明らかとなった。公立学校の範囲を障害のある児童にまで拡大することについて、教育関係者では合意が得られていたが、それは障害のある子どもも「自立した社会の一員」として市民育成を行うという近代的教育観に基づいて意義づけられた。なお、各地域における公立特別学級・特別学校の実態解明については今後の課題である。

キーワード：特別学級 特別学校 全米教育協会 民主主義 公立学校

I. はじめに

本稿の目的は、1900年代から1910年代のアメリカにおける公立学校特別学級及び特別学校設置に関する教育関係者の議論について、全米教育協会（National Education Association）議事録をもとに整理することである。

コモンスクール運動を経て、19世紀後半から20世紀初頭のアメリカ各州では義務教育法の制定が進み、「すべての子ども」が共通教育を享受するための制度設計が図られた。1852年のマサチューセッツ州に始まり、1918年のミシシッピ州での立法化をもって全州で義務教育関連法が制定された。その一方で、「すべての子ども」を学校教育へ包摂しようという試みは、一部の逸脱する子どもたちの存在を不可避的に可視化した。とりわけ、20世紀転換期の都市部では、種々雑多な社会的背景を持つ人口が密集し、それは就学児童の人口構成にも反映されていた。そうした事態への対応の過程で、公立学校特別学級（special classes）・特別学校（special schools）の設置が開始されることとなったのである。なお、視覚障害、聴覚障害、精神・知的障

害のある者に対しては、19世紀前半から徐々に慈善事業として保護施設が設立され、教育的機能を有する施設や学校もあったが（中村, 2021）、公立学校制度としての特別学級・特別学校の設置の議論が本格的に開始されるのは世紀転換期である。

「そもそもなぜ特別学級や特別学校が設置されたのか」という Hoffman (1975) の古典的な問い¹⁾ に対して、障害児教育史学の研究者は直接的、間接的に解答を示してきた。例えば、中村 (1993) は、「都市公立学校制度における各種特殊学級（学校）の開設とその意義」について論じるなかで、都市公立学校が直面していたさまざまな課題を挙げている。すなわち「疫病の流行」、「収容力の不足、学級の過大・過密、二部制授業、建物と設備の不適合など物理的問題」、「怠学・長期欠席・不規則な通学」、「多数の落第（学業不振・過年齢）」である。これらの問題に対する解決策として、多様な子どもたちを分類、受容する公立学校特別学級・特別学校を開設したとされる。

中村 (1993) の研究を踏まえた上で安藤 (1996) は、「精神薄弱 (feeble-mind)」に特化した内容ではあるが、公立学校制度として特別学級や特別学校を開設するための根拠について、主に3つの立場があったことを指摘している。近代的な平等観に基づく教育機会均等論、経済的効率性、社会防衛論に基づいて、それぞれの立

*広島大学ダイバーシティ&インクルージョン推進機構
(特別支援教育実践センター)

場から特別学級・特別学校の設置に積極的な意義付けがなされたという。安藤の論点は精神薄弱特別学級・特別学校の設置過程で、いかに中・重度精神薄弱児が対象から排除されたかという点にあり、開設を支持する根拠に対して、その欺瞞性を指摘するものである。

特別学級・特別学校を設置することに対する教育関係者からの動機は、中村（2021）が指摘するところによると、障害のある子どもたちの教育を慈善事業の範疇から教育行政下で実施されるものへと移行することにあった。それは、障害のある児童の教育を受ける権利論を根拠とし、慈善という枠組みではなく、公教育として障害のある子どもが教育を享受することを主張するものであった。こうして、20世紀初頭には、特別教育の中心は公立学校制度に置かれるものとなったのである。

これらの先行研究では、公立学校特別学級・特別学校が設置された背景として、教育機会均等論、経済的効率性、社会防衛論といった社会からの要請に加えて、教育関係者が直面した現場の課題および教育を受ける権利論の確立が説明されてきた。しかしながら、教育関係者が国家の義務という観点から、換言すればアメリカ「民主主義」の観点から、障害のある子どもの教育についてどのような議論を行ったかは十分に検討されていない。そこで本稿では、全米各州の教育関係者が参集して毎年会議を開催していた全米教育協会（National Education Association）での議論を手がかりに、公立学校特別学級・特別学校の設置の論理を「民主主義」の論点から再検討することとした。

史料としては、全米教育協会の議事録を参照し、1900年から1919年までに特別教育関連の部会で行われた報告を検討した。なお、全米教育協会内の聾盲精神薄弱部会（Department for Deaf, Blind, and Feeble-Minded）は、1902年から特別教育部会（Department of Special Education）に名称を変更している。本稿では第一に、公立学校の対象範囲を障害のある児童に拡大することについての議論を取り上げた。第二に、公立学校に障害のある子どもを包摂するために、どのような方法がとられたのか、各論者の主張を検討した。第三に、「民主主義」に依拠した多様性への対応がいかなるものであったか、分析を行った。第四に、新しい「民主主義」に基づき多様性への対応として設置された公立学校特別学級に対して、当事者の親がどのような反応を示したのか、検討を行った。

なお本稿では、現代では使用が避けられるべき蔑称や差別的な表現を取って直訳して用いているが、これ

らは当時の社会的状況を正確に分析することを意図している。差別的な表現に相当する語には、原則として初出で原語を示し、鉤括弧を付した。

II. 公立学校の範囲の拡大

すでに述べたように、1852年から1918年の間にアメリカ全州での義務教育制度の立法化が押し並べて完了したのであるが、障害のある子どもたちを対象とした特別学級・特別学校の公立学校としての制度化の議論は、世紀転換期に漸く緒に就いたところであった。

本稿で検討の対象としている全米教育協会特別教育部会では、1910年に各州で制定された義務教育法について拡大改正の決議案が提出、可決された。それは「第一に、就学年齢にあるすべての子どもを受け入れ、その訓練について規定する」ことを掲げているように、すべての子どもを就学対象とすることを再強調するものであったが、第二、第三に掲げられる提案では、生理心理学的データに基づいて個々の子どもの学齢制限を決定することが提案されるなど、障害のある児童の実態を考慮に入れた義務教育法の改正が試みられていた（Jordan, 1910, 1034）。なお、この義務教育法改正案の起草に関わった委員3名が特別教育の公立学校制度化を推進する立場にあったことは重要である（中村, 2021）。以下本節では、義務教育法改正案の下地となった公立学校の範囲の拡大と国家の義務についての議論を検討する。

1. 市民育成のための教育

1903年の特別教育部会では、「公立学校制度の範囲を拡大し、教育を受けられるすべての子どもたちを受け入れるようにすべきか？もしそうなら、どのようにすべきか？」というセッションが設けられた。そこでは、ロンドンの教育委員会寄宿制盲特別学級の元代表メアリー・C・グリーンが「すべての子どもを受け入れるべきである」という主旨でロンドンの事例をもとに講演を行った後、アメリカの大学教授、精神薄弱学校校長、教育委員会の代理人、公立学校教師がそれぞれレスポンスを行った。コロンビア大学の体育学教授のトーマス・D・ウッドは、公立学校の範囲は拡大されるべきであるという主張に同意し、次のように述べている。

公教育の範囲は教育可能性があり、自立した社会の一員となることができるすべての子どもを含む

ように拡大されるべきである。そして、欠陥児 (deficient children) を訓練するための施設は、家庭と密接な関係を保ちながら、できるだけ迅速に整備されるべきである (Wood, 1903, 1003)。

一文目で述べられる「自立した社会の一員」となる子どもを教育するということの前提には、社会における市民を育成する機能を教育に期待し、かつそれを社会の代理人である国家の義務として理解する近代的教育観がある。ウッド自身の言葉では「教育の概念は拡大され、今日では、個人が人生、人間社会、市民として生きていくための準備を整える過程と考えるのが正しい。社会の代理人である国家は、個人が完全な市民となる資格を可能な限り完全に与えられるようにする義務がある」(Wood, 1903, 1003) と述べられている。先の引用の二文目では、「欠陥児」つまり障害のある子どものための訓練施設が整備されることを提案しているが、これは公立学校として障害のある児童のニーズに合わせた教育機関が設置されることを意味している。ウッドが「公立学校は、教育可能なすべての子どもたちに教育の基準を設定するのに他のどの機関よりも適している」(Wood, 1903, 1003) と述べるように、公立学校がその対象とする子どもの範囲を障害のある児童にも実質的に拡張し、包括的な教育行政を行うことが求められた。さらにウッドは、障害のある子どもが家庭で生活することによって得られるケアの効果を考慮し、通学可能な範囲に教育機関を設置するという観点からも公立学校制度として教育機関を設置することを提案した。

他方で、ウッドの議論で注意しておきたいのは、対象が「教育可能性」がある子ども (children capable of education) に限定されている点である。安藤(1996)が指摘したように、「教育不可能」とみなされた中・重度精神薄弱児のような重度の障害のある児童は、公立学校の対象には含まれていなかったと考えられる。

2. 社会防衛論と教育を受ける権利論

ウッドと同様に、公立学校制度の対象範囲拡大についての議論に参加したマサチューセッツ州教育委員会代理人のジョン・T・プリンスもまた「教育可能なすべての子どもが公立学校制度の範囲に含まれ、その恩恵と義務を分かち合うことは、正しいことであり、実現可能なことである」とし、「国家が一定の年齢に達した教育可能なすべての子どもを義務教育就学の法定義務の下に置くことも、正しいことであり、実現可能

なことである」(Prince, 1903, 1005) と述べている。「教育可能な」子どもを公立学校制度の範囲に含めるという点で、ウッドと同様の見解であるといえる。同時に、プリンスの主張には、社会防衛論の観点も看守される。すなわち、上記の引用の直後には「そして社会を無知と犯罪の危険から守る」と述べており、国家が障害のある児童を含め、すべての子どもを義務教育の対象とすることで社会の秩序と安定につながると考えたのである。「公立学校教育は、高い理想と知性を生み出すのに役立つ建設的なものであり、貧困と犯罪を防ぐのに役立つ予防的なものである」(Prince, 1903, 1005) と述べていることから、社会防衛論の価値観から公立学校教育の意義を捉えていることが窺える。

最後に、ウォルター・E・ファーナルドの議論を見てみよう。ファーナルドは、マサチューセッツ精神薄弱学校校長という立場から、精神薄弱児の公立学校制度の一部として特別学級を設置することを求め、「公立学校制度の範囲を拡大し、教育を受けられるすべての子どもたちを受け入れるようにすべきか？」という問いに対しては、彼もまた肯定的な立場である。ファーナルドの主張は、障害のある児童の教育を受ける権利論に基づいている。「アメリカの子どもたちは皆、その必要と能力に応じて教育を受ける権利がある」(Fernald, 1903, 1006) ことを第一の理由として述べていることから明らかである。

以上のように、1903年の特別教育部会で行われた「公立学校制度の範囲を拡大し、教育を受けられるすべての子どもたちを受け入れるようにすべきか？」という議論について、アメリカの教育関係者は一様に賛意を示した。ただし、その意義付けについては差異があり、社会防衛としての必要性、教育を受ける権利論、そして市民育成のための国家の義務と捉えるものがあった。これらは各々が立場として独立や対立をしているものではなく、一人の発言者が複数の意義付けを行うこともあり得た。

1910年の特別教育部会で「健全であろうとなかろうと、すべての子どもに教育機会を与える国家の義務」というタイトルで、オハイオ州元教育委員エドモンド・A・ジョーンズが報告しているが、その中では社会防衛論と市民性教育に対する国家の義務の双方の意義が説明されている。ジョーンズはまず、ロシアを例として上げながら「専制的な政府」は「臣民の無知」によって存続すると述べる一方、「人民の、人民による、人民のための」共和国、すなわち「民主主義」に基づくアメリカの存続は「その市民の知性と人格にかかっ

ている」(Jones, 1910, 1035)と述べる。なぜなら、民主主義国家において、その主体は市民であるからである。それゆえ、「すべての青少年の教育のために可能な限り十分な措置を講じることは明らかに国家の義務である」(Jones, 1910, 1035)とするのである。市民性教育を国家の義務とする点は、先のウッズの論点と重なる。他方でジョーンズは、教育による犯罪抑制を説明するために社会学者リチャード・L・ダグデールによって行われたジューク家の研究を引用し、「無知、悪徳、犯罪が蔓延していたらどうなるかを考えれば、国家にとっての教育の価値をより明確に理解できるかもしれない」(Jones, 1910, 1036)と述べる。ここでは、社会防衛論の側面から教育の価値を再度、評価しているといえるだろう。さらには、貧困や犯罪は教育機会の提供によって予防することができるという観点から、「健常であろうとなかろうと、すべての子どもたちに教育の機会を提供することは、経済的な観点から国家の利益になる」(Jones, 1910, 1037-1038)と主張するのである。このように、「民主主義」に基づいた市民性教育の実行は、社会防衛や経済効率を同時に実現するものであり、それらを包含した上で国家の義務として語られたのである。

Ⅲ. 公立学校特別学級か、公立特別学校か

公立学校の範疇を拡張し、障害のある子どもたちの教育を公立学校制度の一部として担うことについては、教育関係者のなかで凡そ一致した意見であり、民主主義国家の義務として遂行されるべきものと認識されていた。しかしながら、障害のある児童の教育をいかなる形で公立学校制度に包含するのか、その方法については様々な提案がなされ、未だ方針を模索していた。

1. 公立特別学校

前出のメアリー・C・グリーンは、1903年の特別教育部会で公立学校制度の対象範囲を障害のある児童に拡大することについて賛成していたのであるが、一方でそれは障害のない児童の教育の場と明確な区分をしたものであった。「これら5つのグループ(肢体不自由、てんかん、精神欠陥、聾啞、盲—筆者註)に含まれる子どもたちが、(中略)通常の子どもたちと継続的に関わりながら普通の学校に通うことはできない」(Greene, 1903, 998)と述べるように、公立学校制度に障害のある子どもの教育機関を含めるといっても、

それ以外の子どもたちとの共同教育が構想されたわけではなかった。では、具体的にどのような体制が想定されたのか。グリーン自身は、ロンドンの状況を念頭に置いた上で、次のような提案を行っている。

(a) 大都市では、肢体不自由者(cripples)、聾啞者(deaf-mutes)、および精神欠陥者(mentally deficient)は低知能の者を除き、公立学校制度のもとで、通常の学校とはまったく離れたセンターですべての教育を受けることができる。グループごとに、また聾啞者と精神欠陥者の場合は特別に訓練された教師のもとで行われる。

(b) 盲人(the blind)は、特別に訓練された教師によって(通常の—筆者註)公立学校と緊密に連携したセンターで教育を受けることができる。しかし盲人は、12歳または13歳になると、公立学校から盲人施設に移らなければならない(Greene, 1903, 1002-1003)。

肢体不自由者、聴覚障害者、精神欠陥者は、通常の公立学校と完全に独立し、物理的な距離の離れた特別学校(センター)で教育を受けることとされた。ここでは、自立を目標として、調理、洗濯、手工訓練など実践的な授業が行われた(Greene, 1903, 1001)。一方で、視覚障害者は他の障害種と異なり、通常の公立学校と連携して一部の授業を他の子どもと共に行うことが推奨された。さらに12~13歳頃になると、それぞれの子どもの特性に応じて職業教育が行えるよう専門の施設に移ることとされたのである。このようにグリーンは、視覚障害者の特別学校が通常の公立学校と連携することを推奨しつつも、原則的には通常の公立学校とは独立した公立特別学校の設置を提案したのである。視覚障害のある子どもを除いて、障害のある子どもと障害のない子どもとの接触は避けられ、分離を原則とする構想であった。

2. 公立学校特別学級

イギリスの実態を考慮したグリーンの主張と、他のアメリカからの参加者の提案に相違はなかったのだろうか。グリーンを発表に対してレスポンスを行ったアメリカの教育関係者は、公立特別学校に加え、通常の公立学校内に特別学級を設置することを提案している。コロンビア大学教授のトーマス・D・ウッズは、精神欠陥者のうち「鈍く(dull)、遅進(backward)」あるいは「軽度の欠陥(moderately deficient)」をも

つ子どもたちは、特別な資格をもつ教師の下で、「無学年学級 (ungraded room)」と呼ばれる公立学校の特別学級に配置されることが望ましいとした (Wood, 1903, 1003)。無学年学級は、20世紀初頭のアメリカ各州で設置された混合学年すなわち無学年の特別学級である。他方で、より重度の精神・知的障害があるが教育可能性があると思なされた者は、ドイツの補助学校 (Hilfsschulen) に倣い、特別学校を設けて他の子どもたちとは隔離することとされた。この点は、精神薄弱学校校長のウォルター・E・ファーナルドも同様であり、特別学級に配置される子どもは「遅進」か軽度の「精神薄弱」であって、重度の知的障害である「痴愚 (imbecile) や白痴 (idiotic)」であってはならないとしている (Fernald, 1903, 1006)。肢体不自由者、聴覚障害者、視覚障害者については、特別学級での教育は推奨されず、公立学校制度の一部として特別学校が担うことが想定されている (Wood, 1903, 1003)。軽度の知的・精神障害のある子どもに限定されるものではあるが、アメリカ教育関係者のウッドやファーナルドはグリーンと異なり、特別学級を設置し障害をもつ子どもを通常の公立学校で受容することが適切と考えたのである。

アメリカの教育関係者には、知的・精神障害以外の障害をもつ子どもについても、通常の公立学校内に特別学級を設置、あるいは緊密な連携をとることを主張するものもいた。ウィスコンシン州ミルウォーキーの教育長キャロル・G・ピアースは、1909年の特別教育部会において、「例外的な子どものための公立学校」と題して報告を行った (Pearse, 1909, 873)。そこでは、無学年学級の対象は、長期欠席者や不就学者、「言語の知識がない者」とされており、障害以外の理由で学習進度に遅れがある子どもや移民の子どもたちも含まれていたと考えられる。他方、「知能は平均以下だが、精神薄弱ではない (subnormal intellectually, not feeble-minded)」子どもには、「例外的な子ども (exceptional children)」のための学級が用意された (Pearse, 1909, 876)。ピアースの報告のなかでは、とりわけ視覚障害と聴覚障害のある子どもが公立学校と連携した特別学級で学び、障害のない児童と接触を持つことが重視されている。聴覚障害のある児童が通常の公立学校で学習することによる利点を以下のように語っている。

聾児は、通学制学校と連携して対応している。市内のさまざまな地域から聾児が集められ、校長と

訓練された教師のもとで、他の子どもたちが学習するのと同じことを教わる。手話を使わなくても、彼らは話者の唇を読み、聴覚障害児と同じように話せるように、発声器官を使うことを学ぶ。小学校の学習を終える頃には、これが容易にできるようになり、多くの場合、地域社会の一員として自由に動き回り、出会った人々とコミュニケーションをとり、聴覚を持つ人々と同様に多くの職業に就くことができるようになる (Pearse, 1909, 876)。

視覚障害や聴覚障害のある児童が通常の公立学校に包含されることで得られる結果として、他の子どもたちと共に学び、有用な人材として社会の一員となることが期待された。そのためには、特に聴覚障害のある子どもに関しては「他の子どもたちが学習するのと同じこと」を学び、手話を使わず「聴覚障害児と同じように話せる」ようになることが必要であった。公立学校特別学級で学ぶことは、個別の障害に応じた教育の文化や独自性を一部放棄し、アメリカ市民としての「正常性」に基づく教育への接近を意味していたのである。

IV. 「民主主義」と個別のニーズへの対応

20世紀初頭のアメリカ「民主主義」の特徴は、雑多な背景をもつ市民に対して、一方でアメリカ市民として「正常性」への統合を求めつつも、同時に多様性を受容していたことである。革新主義期の進歩主義教育の主張者らが、個々の児童の特性に応じた差異化カリキュラムを構築していたことは周知の事実である。

1. 「民主主義」と多様性

1908年の特別教育部会で発表したフィラデルフィア州講師のール・バーンズは、1890年代以来、「特異な子ども (peculiar children)」を対象とした教育機関が設立されてきた社会的な背景を分析している。公立学校としての制度化に対する世論の支持を支えてきたのは、第一に「民主主義」の高揚、第二に都市部への人口集中、第三に子どもに関する科学的研究の発展であるという。人口の過密によって「特異な子ども」の集団が分類を要するほど拡大したことに加え、科学的研究の進展は子どもの特性に応じた分類と障害の認知を促進することとなった。そうした社会的状況の背後で、「教育の普遍性、義務制、無償性」が「民主主義」の存続のために求められ、人々はこれを正当で必然の

ものとして受け入れた (Barnes, 1908, 1118-1119)。障害のある子どもを含む「特異な子ども」を対象とする教育機関の設立は、特性の多様性に対する認知と教育の「普遍性」を求める「民主主義」によって支えられたのである。

しかしながら、多様性の認知は、従来の平等性に基づく「民主主義」理論では対応を困難にした。ミネソタ州セントポールの教育長 S・L・ヒーターは、1911年の特別教育部会において、「子どもたちの個別のニーズに合わせて、個別の学校で個別の訓練課程を実施」することについて論じている。

過去のアメリカの学校は、すべての子どもは平等であり、機会も平等であるべきだという民主主義の理論に基づいて発展してきた。これからのアメリカの学校は、すべての子どもは平等ではなく、これまでもそうであったし、これからもそうありえないという、拡大民主主義の考えに基づいて発展していくだろう (Heeter, 1911, 1034)。

多様性を考慮に入れた「拡大民主主義」に基づけば、アメリカの教育目標や制度の構造は未だ不均衡であり、不十分であることをヒーターは主張した。

人間に生まれつきの違いがある限り、国家が法律によって群衆に共通の教室に集まることを強制し、すべての人に同じカリキュラムを課し、不平等な人を平等にし、すべての人を一律の学力に引き上げるよう教師に求めている限り、少数派のための学校が多数派のための学校の考えに支配されている限り、国家は学校の失敗の責任を (中略) 自分自身に負わせなければならないのである (Heeter, 1911, 1035)。

すなわち、人間に自然な違いがあるにもかかわらず平等原理の下で共通教育をすべての子どもに課すことの限界を指摘し、「拡大民主主義」に基づいて教育目標や学校制度を改善することは、国家が追うべき責務であると主張するのである。この論理に基づけば、子どもたちの個別のニーズに応じた訓練課程を備えた学校を準備し、教育を与えることは民主主義国家の義務として捉えられた。

2. 個別のニーズに応じた教育

国家の義務として提示された、個別のニーズに応じ

た訓練課程は実態としてどのようなものだったのか。1914年には、オレゴン州ポートランド教育長の L・R・アルダーマンが「例外的な子どものニーズに合わせた学校にするための取り組み」について公立学校の事例を報告している。ポートランドのある学校では、屋外学級 (open-air room) という特別学級を設置していたが、その学級では「半日制」を採用していた。午前には基礎科目を学習し、午後は音楽、絵画、裁縫、運動場でのレクリエーション、体操、遠足などに充てた。屋外学級に限らず、ポートランドの学校では個々の子どもたちについて、特に「神経質な (nervous)」子どもは午前だけ登校し、午後は欠席することを広く認め、柔軟な対応が勧奨されていた。また、統一試験を「例外的な子どものニーズに応えることを妨げている」として、子どもたちの緊張を軽減するために廃止したり、クラスを少人数にしたりなどの取り組みが実施された (Alderman, 1914, 833)。

公立学校特別学級での教育内容については、特別教育部会の報告で断片的に触れられている。1917年の部会でペンシルベニア州フィラデルフィアの全米精神薄弱対策委員会事務局長のジョセフ・P・バイヤーズは、すべての子どもたちの「生まれ持った資質 (natural endowment)」に応じた教育を与えることが公立学校の仕事であるとしている。その上で、特別学級は「すべての子どもが教育と訓練の能力を平等に持っているわけではないという事実を認識するものである」 (Byers, 1917, 584) と述べており、これは先述したような「拡大民主主義」に基づく教育観に沿うものである。バイヤーズは特に知的・精神障害や「遅進」の子どもに対して、産業訓練 (industrial training) を行うことを勧める。「精神的、肉体的な能力に応じて、産業訓練や習慣を身につけさせ、それを維持させるような方向に向かえば、子どもと地域社会にとって最大の利益をもたらすことができる」 (Byers, 1917, 584) と述べるのである。20世紀初頭の工業化が進むアメリカ社会において、個別のニーズという名の下に、産業人材としての有用性が障害のある児童に見出されていったといえる。

産業人材としての注目は、知的・精神障害をもつ児童に限定されるものではなかった。前出のオハイオ州元教育委員ジョーンズは、視覚障害や聴覚障害をもつ者に対して同様の指摘を行っている。

(前略) 欠陥者を対象とする学校において特定の産業訓練を特別に重視することは、国の義務であ

ることに疑いの余地はない。健常児には開かれている多くの仕事の道が、盲聾児には閉ざされている。視力と聴力は劣っているが、それ以外の点では非常に優秀な子どもたちに、職業生活や産業生活で可能な限り最高の機会を与えるような産業訓練を重視することが、国家には義務づけられている。このような特別な訓練を行うことで、これらの児童が生涯にわたる仕事に就いたときに、自立して自活できるようになるだけでなく、公共の利益に貢献できるという満足感を得られるようにすることが、国家の目標であるべきだ (Jones, 1910, 1039)。

障害のある児童を対象とする教育機関において、産業訓練を実施することが重視され、特に視覚障害や聴覚障害のある者に産業訓練の機会を与えることで、自立自活でき社会に貢献できるという充足感を与えることが国家の目標とされている。以上のように、障害のある子どもを含む「例外的な子ども」の個別ニーズへの対応として、一部の学校が半日制の実施や、統一試験の廃止、少人数学級の体制をとるようになり、画一的な学校教育のあり方に変化が生じつつあった。一方で、教育の実態は産業社会に適応できる人材育成であり、自立自活と社会への貢献が目標に掲げられてはいるものの、職業や将来像の多様性という点では非常に限定的であったといえよう。

V. 公立特別学級に対する親の反応と教育関係者の対応

教育関係者が語る公立学校特別学級の意義は、多様な子どもたちを個別のニーズに応じて教育するという、新たな「民主主義」理解に基づいた否定し難い理想であった。しかしながら、特別学級で教育を受けた当事者の親たちの反応はいかなるものであったのだろうか。全米教育協会での報告者の多くは教育関係者であり、当事者や親の声を拾うことは困難であるが、「特別学級に対する親の反対を克服する」というタイトルで発表された2つの報告をもとに検討を行った。

2つの報告は共に1918年の特別教育部会でなされたものであり、そもそもこうした議題が立てられていること自体、特別学級への入級について当事者の親からある程度反対があったことを示している。まずアイオワ州オタムワ教育長のH・E・ブラックマーは、「無学年学級」、「特別援助学級 (special-help room)」、「機

会学級 (opportunity room)」といった名称が、直接的な表現を避けるためのカムフラージュであると親が理解した際に批判を受けかねないことを指摘している (Blackmar, 1918, 306)。もう一つは、通常の学級との学習進度の違いが子どもだけでなく、親の不満を引き起こす可能性があった。そのため、特別学級の学習指導要領は、通常の学級とは異なる個別のものを作成し、特別学級の子どもの実態に適合させることと同時に、親によって通常学級の進度と比較されるのを避けようとした。教科書については学年別のものは避けるように勧めているが、これも同様の理由からであった。特別学級への配置は、教育関係者からすれば個別のニーズへ対応するための手段であったが、当事者にとっては特別学級対象者としてのラベリングを受けることを意味し、程度の差があったとしても親の抵抗が生じるのは不可避であった。

もう一人の報告者であるイリノイ州クインシーの特別学校指導主事のアンナ・M・コードシーモンもまた、特別学級に在籍する児童の学習進度が遅いために親が反感を抱くこと、あるいは全く無関心になることを懸念している (Kordsiemon, 1918, 308)。親の反感や無関心を解消するためには、教師の訪問が重要であることを経験から見出していた。

特別学級に対する親の反対を克服するという重要な課題は、親と面談する者 (教師—筆者註) の機転と人柄に大きく左右される。(中略) 母親に自宅で会うことが、たいいてい最良の結果をもたらすことを発見した。ここでは、親身になってくれる教師は、自分の立場で母親に会い、多くの場合、母親は彼女 (教師—筆者註) を信頼して、学校での子どものケアと訓練に必要な情報を正確に与えてくれるだろう (Kordsiemon, 1918, 307)。

母親を教師が訪問することの重要性を解くのであるが、それは特別学級に対する親の賛同を得ることの困難さを示しているともいえる。二つの報告からは、特別学級の対象となることのスティグマと学習進度に対する不満が親から生じていたことが傍証される。

VI. おわりに

本稿では、1900年代から1910年代にかけての全米教育協会特別教育部会での議論に着目し、公立学校特別学級及び公立特別学校の設置についての教育関係者の

発言について整理を行った。「民主主義」の概念は、公立学校特別学級及び特別学校設置の意義づけとして様々な論者によって用いられた。

公立学校特別学級及び公立特別学校設置初期の全米教育協会では、公立学校の範囲を障害のある児童にまで拡大することの是非について、議論が繰り広げられた。教育関係者の間では、公立学校制度の下で特別学級・特別学校を運営することについては合意が得られており、それぞれの立場から意義づけが行われた。一つは、市民を育成する機能を教育に期待するものであり、障害のある子どもも、障害のない子どもと同等に「自立した社会の一員」として育てるため、公教育の範囲を拡張することを求めるものであった。こうした近代的教育観に基づけば、市民育成としての教育保障は国家の義務として実行されるべきものであった。加えて公立学校の範囲の拡張を意義づけたのは、社会防衛論である。貧困と犯罪を防止する目的から、障害のある者、とりわけ知的・精神障害のある者を施設に囲い込むことを主張するのは当時の為政者の常套句であったが、同様の論理が特別学級・特別学校の公立学校制度化の議論においても用いられたのは皮肉であり、それらが同じ構造を有していることを示しているともいえる。さらに、権利論に基づいて、すべての子どもたちが必要性と能力に応じて教育を受ける権利を訴える者もいた。

障害のある子どもの教育機関を公立学校制度化するにあたって、公立学校内に特別学級を設置するか、公立学校として独立した特別学校を設置するか、主に2つの方法について議論がなされた。公立特別学校の設置を提案する者は、障害のある子どもが「通常の子どもたちと継続的に関わりながら普通の学校に通うことはできない」として、分離を原則とした学校運営を構想し、障害種同士の接触も避けられた。このことは、公立学校の範囲拡張が、障害のある者を障害のない者の教育へ統合することが必ずしも意図されていたわけではないことを意味している。他方で、公立学校内の特別学級設置を構想する者も多量いた。特別学級と特別学校の棲み分けとして、軽度の知的・精神障害のある子どもについては特別学級で受け入れ、より重度の障害のある児童を特別学校で教育することは、比較的共有された見解であったようである。ただし地域によって特別学級の運用状況は異なり、ウィスコンシン州ミルウォーキーでは、特別学級で長期欠席者、不就学者、移民児童を受け入れていた。視覚障害や聴覚障害をもつ児童についても、公立学校内の特別学級で可

能な限り対応し、その効果が語られた事例もあった。その語りでは、公立学校で障害のない子どもと同じ学習内容について学び、聴覚障害の子どもが手話を使わず「聴覚障害児と同じように話せる」ことが強調された。すなわち、公立学校内に特別学級を設置することは、アメリカ市民としての「正常性」と認識される基準の下で障害のある子どもの教育を再構成することに直接的に結びついたのである。

19世紀末以来、障害のある子どもたちの教育機関の設置が進んだ理由の一つは、世論における「民主主義」の高揚であった。子どもについての科学研究によって障害の多様性が明らかとなり、教育の「普遍性」を求める「民主主義」と相俟って、障害のある児童の学校の必要性に人々の関心が注がれることとなったのである。同時に多様性への認知は、従来の平等原理に基づく学校のあり方を不十分なものとし、個別のニーズに応じた学校、学級、訓練課程の整備が求められることとなった。個別のニーズへ対応することこそが「拡大民主主義」であるとされ、再度「民主主義」が根拠として用いられるのである。個別ニーズへの対応の実態は、画一的な学校教育を脱皮しようとする試みが行われた事例もあったものの、訓練課程そのものは産業訓練を重視するものにとどまり、多様性に応じた教育という点では限界があったといえる。

新しい「民主主義」によって意義づけられた公立特別学級・特別学校は、多様性に応じた教育を与えることを理想とし、教育関係者から批判を受けることはほぼ皆無であったといえる。しかしながら、実態は個別のニーズに十分に感じられる教育課程が準備されてはならず、特別学級の対象となることでスティグマが付与されることを当事者の親たちは懸念し、入級に反対した。特別学級・特別学校の公立学校制度化は、円滑に進んだとはいえず、静かな抵抗が起きていたのである。なお、本稿では全米教育協会の議事録に基づく言説の整理にとどまっており、各地域における公立特別学級・特別学校の実態解明については今後の課題としたい。

- 1) なお、Hoffman (1975) はこの問いについて、増加する移民人口の社会化という観点から論じている。

文 献

- Alderman, L. R. (1914) An Effort to Make the School Fit the Needs of the Exceptional Child. *Journal of Proceedings and Addresses of the National Education Association of the United States*, 52, 830-834.
- 安藤房治 (1996) アメリカ公立学校制度における特殊学級(学校)の成立—特殊学級(学校)対象の明確化と州法の規定を中心に. 弘前大学教育学部紀要, 76, 67-80.
- Barnes, E. (1908) The Public School and the Special Child. *Journal of Proceedings and Addresses of the National Education Association of the United States*, 46, 1118-1023.
- Blackmar, H. E. (1918) Overcoming the Objection of Parents to the Special Class: Can It Be Done? How?. *Journal of Proceedings and Addresses of the National Education Association of the United States*, 56, 305-306.
- Byers, J. P. (1917) Special Classes and Preparedness. *Journal of Proceedings and Addresses of the National Education Association of the United States*, 55, 584-585.
- Greene, M. C. (1903) Should the Scope of the Public-School System Be Broadened So as to Take in All Children Capable of Education? If So, How Should This Be Done? *Journal of Proceedings and Addresses of the National Education Association of the United States*, 42, 998-1003.
- Jones, E. A. (1910) The State's Obligation to Provide Educational Opportunities for All Children, Normal or Otherwise. *Journal of Proceedings and Addresses of the National Education Association of the United States*, 48, 1035-1039.
- Kordsiemon, A. M. (1918) Overcoming the Objection of Parents to the Special Class: Can It Be Done? How?. *Journal of Proceedings and Addresses of the National Education Association of the United States*, 56, 307-308.
- Fernald, W. E. (1903) Discussion. *Journal of Proceedings and Addresses of the National Education Association of the United States*, 42, 1005-1006.
- Jordan, E. C. (1910) Secretary's Minutes. *Journal of Proceedings and Addresses of the National Education Association of the United States*, 48, 1034-1036.
- Heeter, S. L. (1911) Separate Schools with Separate Courses of Training for the Separate Needs of Our Children. *Journal of Proceedings and Addresses of the National Education Association of the United States*, 49, 1034-1038.
- Hoffman, E. (1975) The American Public School and the Deviant Child: The Origins of Their Involvement. *The Journal of Special Education*, 9, 415-423.
- 中村満紀男 (1993) 世紀転換期アメリカ公立学校制度における精神薄弱特殊学級(学校)の成立とその意義について(3・完). 秋田大学教育学部研究紀要教育科学部門, 45, 53-81.
- 中村満紀男 (2021) 障害児教育のアメリカ史と日米関係史—後進国から世界最先端の特殊教育への飛翔と失速, 明石書店.
- Pearse, C. C. (1909) Public Schools for the Exceptional Child. *Journal of Proceedings and Addresses of the National Education Association of the United States*, 47, 873-877.
- Prince, J. T. (1903) Discussion. *Journal of Proceedings and Addresses of the National Education Association of the United States*, 42, 1005.
- Wood, T. D. (1903) Discussion. *Journal of Proceedings and Addresses of the National Education Association of the United States*, 42, 1003-1004.

(2023. 12. 6受理)

The Establishment of Special Classes and Special Schools within the Public School System in the United States, 1903 – 1918: Based on the Proceedings and Addresses of the National Education Association

Mariko OMORI

The Center for Special Needs Education Research and Practice,
The Institute for Diversity and Inclusion, Hiroshima University

Previous research has found that the reasons behind the establishment of special classes and special schools in public schools in the United States in the early 20th century were social demands such as equal educational opportunity, economic efficiency, and social defense, as well as challenges faced by educators. However, the debates that educators have had regarding the education of children with disabilities from the perspective of the State's duty, or in other words, American "democracy," have not been sufficiently examined. Therefore, in this paper, using the proceedings and addresses of the National Education Association as a reference, I reexamined the logic behind the establishment of special classes and schools within public school system from the viewpoint of "democracy." As a result, it became clear that the concept of "democracy" was used by those involved in education to give meaning to the establishment of special classes and schools in public schools. There was consensus among educators to expand the scope of public schools to include children with disabilities. This consensus was based on the modern view of education that children should be educated to become "self-supporting members of society." Clarifying the actual situation of public special classes and schools in each region is an issue for future research.

Keywords: special class, special school, National Education Association, democracy, public school