

竹村一の教育としての学校衛生論の戦前と戦後

高橋 裕子

愛知教育大学保健体育講座

Hajime Takemura's Theory on Educational School Hygiene in the Prewar and Postwar Days

Yuko TAKAHASHI

Aichi University of Education, Department of Health and Physical Education

キーワード：竹村一、教育としての学校衛生、戦前・戦後

Key Words：Hajime Takemura, Educational School Hygiene, Prewar and Postwar

1. はじめに

竹村一（明治23～昭和58、1890～1983年）は、「教育としての学校衛生」論を唱えた人物として知られている⁽¹⁾。昭和11年（1936）にアメリカからターナー（Clair Elsmere Turner, 1890～1974年）⁽²⁾が来日し、日本に健康教育運動もたらず以前の昭和9年（1934）すでに、竹村は「教育としての学校衛生」論を唱え⁽³⁾、昭和13年（1938）には、その立場から、文部省の学校衛生担当者だった大西永次郎との間で、学校衛生と教育の考え方を巡って激しい論争を繰り広げた⁽⁴⁾。さらに太平洋戦争が終わった後も、竹村は「教育としての学校衛生」・「健康教育」を説き続けた。

これまで、竹村について野村良和は、「竹村は学校衛生を理論的（哲学的）に位置づけようと試み」、「これまでの医学関係者とはやや異なった立場」をとった人物だと評している。また、その学校衛生論は、「学校は教育の場であり、そこにおいて実践される学校衛生は（中略）学校設備の維持管理であろうと、身体検査の実施であろうとすべて教育行動であるとしている」点で特徴的であると野村はいう⁽⁵⁾。数見隆生は、大西永次郎が行政官の立場から「教育的学校衛生」論を主張したのに対して、竹村は、研究者として「教育とし

ての学校衛生」を唱え、大西と竹村による教育的立場からの学校衛生の考えは、「それ以降のわが国の学校保健の動向にも大きな影響を及ぼすことになったと考えられる」と評価している。とりわけ、竹村については、学校衛生も教育の一環であるかぎり教育の理念・方法と一致すべきだと主張し、「教育のどこを切っても学校衛生の血がにじみでる」（竹村）ような姿をイメージしながら、学問的発想を大事にしつつ、「その本質規定を「教育」に求めた」論者である点を数見は高く評価している⁽⁶⁾。

野村・数見両氏のこれらの評価は、主に竹村の戦前の「教育としての学校衛生」論を対象としている。しかし、竹村は、戦後においても「教育としての学校衛生」論を説き続けていたことに注目しなくてはならない。はたして、戦前と戦後を通じて、竹村の「教育としての学校衛生」論の内容は同じだったのだろうか。戦前と戦後の間に、断絶はなかったのだろうか。こうした問題を提起するのは、次のような、彼の二つの論説があるからである。

戦前、昭和13年（1938）の論説「日本学校衛生の独自性について（四）」において、竹村は、「健康なる心身の保持者としての日本人」を「お国の為に」という認識の下で育成すべきだと説いていた。

健康なる心身の保持者としての日本人、それは「お国の為に」といふ認識の下に育成すべき健康教育の契機は、歴史的風土、風土的歴史が生んだ民族の自然発露である。この感情を確保しなくてはならない。こゝに日本学校衛生の独自性が巖として存するのである。(竹村一「日本学校衛生の独自性について(四)」『学童の保健』第9巻11月号、昭和13年(1938))

ところが、終戦直後の昭和24年の自著では、「今日の様な基本的人権の尊重される時が、おそかれ早かれ来るべき運命にあったではなかっただらうか」、「当然来るべき民主国家」と述べながら⁽⁷⁾、「新教育」の立場から次のように論じている。

新教育の道はこどもの生活経験を通じて身についた学習をなし、自ら新しい生活にすゝんで行く様にすることである。このこどもの生活経験を中心とした教育によって初めてこども各自の能力を伸し又各自の個性も尊ばれることになるのである。(竹村一『新学校衛生と健康教育』緑漢書房、昭和24年(1949)、129頁。傍点は竹村、以下同じ)

ここで竹村は、「こどもの生活体験」を中心とした教育によって、初めて「各自の能力」を伸し「各自の個性」を尊ぶことができる、と説いているのである。「学習」によって「自ら新しい生活にすゝんで行く」ようにする、とも述べている。この戦前・戦後の両論説を比べる時、違いは明らかである。

だが興味深いことに、竹村自身は、戦前・戦後を通じて持論の一貫性を主張している。具体的には、次の通りである。

健康への指導が教育としてなされなければならないならば、当然その社会の教育が変わって来れば、又の健康への指導もその新しい教育に従ってなされなければならない。

たとへ学校教育の理念、方法が変わらうが、「学としての存在」である学校衛生学は、唯一路科学としての真理探求に向って進むであらう。

然しその学校衛生学の研究業績をとって之を教育としての仕事として取扱ふべき学校衛生となれば当然その時代の教育の理念、方法に従って其取扱ひは変らなければならないのである。

例へば、健康への教育の目標が嘗ては立派な軍人として役立つ様な身体の持主になるべく教育されねばならなかった軍国主義の教育理念が、今日では人間は皆健康にして長寿を全ふし幸福で文化的生活をする様に教育される様になって来たならば又健康教育の理念も方法も変わって来る。然し健康条件といふ様な衛生学の基礎的なものは少しも変わっておらないでも、其健康生活の理念は其時代の教育目標によって変わって来る。(中略)

嘗て拙著「教育としての学校衛生」に於て、学校衛生は「仕事としての存在」であり、学校衛生学は「学としての存在」であると云ったのもこのわけである。(竹村前掲『新学校衛生と健康教育』3～4頁)

竹村は、教育理念が変われば「健康への指導理念」は変わる、反対に、学校教育の理念が変わろうとも、「学としての存在」として科学を真理探求する「学校衛生学」は不変である、というのである。「教育としての仕事として取扱ふべき学校衛生」は時の教育理念に従属する、というこの考えは、戦前の自著『教育としての学校衛生』から一貫して述べてきた、と竹村は主張している。この言説に従えば、健康への指導理念、言い換えれば、竹村の持論の「教育としての学校衛生」論は、戦後日本の教育理念が大きく変化したことに応じて、すっかり変わりうるものであり、それとは逆に、「健康条件といふ様な衛生学の基礎的なもの」は、時代によっても変化しない、ということになる⁽⁸⁾。

竹村は戦前・戦後を通じ、多くの著書・論説を執筆して「教育としての学校衛生」を論じてきた。我々はそのことをよく知っている。だが、竹村の学校衛生論の何が一貫していて、反対に、何が変化したのかについては必ずしも知っているわけではない。本稿では、この点を詳しく検討し、竹村の「教育としての学校衛生」論の戦前・戦後における連続と非連続という問題を明らかにしたい。

2. 竹村の戦前の「教育としての学校衛生」論

戦前、竹村の学校衛生の考えは、まず昭和8年(1933)に『学童の保健』誌に連載された論説、「生

活指導としての学校衛生」に発表される⁽⁹⁾。これは、竹村が「教育としての学校衛生」を発表し⁽¹⁰⁾、その立場を確立した前年に書かれていて、より竹村の素志に近い論説だと考えられる。因にこの連載は、昭和13年(1938)の主著『教育としての学校衛生』(日本学童保健協会、21～55頁)に再録されている。

昭和8年時点のこの「生活指導としての学校衛生」論説では、「社会的生活」が重視されている。その根拠となっているのは、「近代衛生学」である。竹村によれば、「過去の衛生学」が「自然環境に対する衛生」であったのに対して、「近代衛生学」は、その特色として、「経済的生活の考慮」と「社会的生活の尊重」という二つの要素があり⁽¹¹⁾、後者の「社会的生活の尊重」の観点から、「学校といふ処はこどもの一つの社会的生活である、近代学校衛生学はどうしてもこどものこうした学校に於ける社会的生活といふ事を条件として考へねばならぬと思ふ」という⁽¹²⁾。

近代衛生学のこうした特色に従って、竹村が「余の新しき学校衛生-生活指導としての学校衛生」を論じるとすれば、それは、「学校といふ一つの社会に於て生活しつゝある教師とこどもとに就て考究していくといふ考え方を「根本概念」とし、これを礎として出発するのだという。

余の研究、考察に基く新しき学校衛生学は(中略)次の根本概念を礎として出発したものである。

- (a)教育事業があつて、そこに学校衛生が起こつたのである。(中略)
- (b)学校といふ一つの社会に於て生活しつゝある教師とこどもとに就て考究していくといふ考へ方。

この二つの考へ方に於て余の新しき学校衛生-生活指導としての学校衛生を論じてみたいと思ふ。

余の学校衛生はどこまでも教育として考へたい。換言すれば学校衛生は医学と教育との相関に於て起つたとして考へるよりも教育の中に於ける教育の一面として考へたいのである。(竹村一「生活指導としての学校衛生(二)」『学童の保健』第4巻2月号、昭和8年(1933))

竹村が「余の新しき学校衛生」というのは、何も、彼自身が近代衛生学から新しく創始したと考えていたからではない。彼によれば、そもそも学校衛生とは、ベルリン大学のバギンスキーが1892年に共著「学校衛生学」を公にしたことで、初めて「衛生学の本流より分岐したる学校衛生学なる一個の体系」が整つたという。そのバギンスキーが体系化した頃の「第一期 個人衛生を本位として考へた時代」、次いで「第二期 環境を本位として考へた時代」と変遷し、今日では「第三期 こどもの生活を本位として考へる時代」だという。このうち、第一期の「個人衛生」本位の学校衛生は、「単に学童の学校といふ環境に於ける衛生学的考察」に過ぎないもので、「トラホーム洗眼、歯みがきを以て唯一の学校衛生」ととらえて「その方法の後にある教育といふこと学校に於ける社会的生活者としての学童」という考えがない点で、「時代おくれ」であるという⁽¹³⁾。また第二期の「環境」本位の学校衛生も、「こどもの生活との相関」について考へない「唯単なる研究」に過ぎず、「学校衛生といふ事は出来ない」という⁽¹⁴⁾。竹村が考へる「余の新しき学校衛生」とは、それをいわば超越する第三期の「こどもの生活を本位」とするもので、その本質は「こどもの生活を指導し健康教育を行ふこと」だという。

学校といふ社会に生活しつゝあるこどもを中心として其こども自身の生活に就ても、環境との相関、並に其相関に於ける動揺過程、更に其を通してこどもの生活を指導し健康教育を行ふことが学校衛生の本質ではないかと考へることである。(竹村一「生活指導としての学校衛生(三)」『学童の保健』第4巻3月号、昭和8年(1933)) 「こどもの生活を指導し健康教育を行ふ」際、その指導によって何をを目指すのだろうか。竹村は、ドイツの社会衛生学者が「實際ノ存在ノ状態 (ist-Zustand) ヲ決定シ而シテ後存在ノ状態ヲ出来ウル限り当為ノ状態 (Soll-Zustand) ニ近ズケ得ル方策ヲ探究スル」と述べていることから、近代衛生学では「かく其対象を人間の社会的現実生活に向けて、最都合よき生活条件を決定せんとする目的を有しておる様である」と分析し⁽¹⁵⁾、こうした社会衛生学の目標論を参考にしながら、衛生学

の分岐としての学校衛生学の指導目標もまた、「こどもの現実生活を当為の生活へ止揚し高揚せんとする指導」だと導き出している。

こどもの生活を本位とした時代であるとするればそれは正しくこどもの現実生活を当為の生活へ止揚し高揚せんとする指導に外ならないと思ふ。(竹村前掲「生活指導としての学校衛生(三)」)

「現実の生活」が「実現せられたる存在」であるのに対して、「当為の生活」とは「実現せらるべき存在」であるという。つまり、理想の生活である。さらに、現実と理想の間には、「発展」や「伸展」の「過程」が起こるといえる。

現実の生活 (Das Sein der Wirklichkeit) とは実現せられたる存在にして当為の生活 (Das Sollen der Idee) とは実現せられるべき存在である。此二つの相互の間に発展又は伸展の経過が起る即一つのものから次のものへの推移の階段に於ける運動が起こる。(竹村前掲「生活指導としての学校衛生(三)」)

竹村は、理想の生活への「発展」「伸展」という「過程」を創るために、「指導」や「教育」を必要視している。彼が「教育といふことは(中略)現実の当為化」だといっているからである。

教育といふことはすべて(学校衛生も広い教育の中に内包せらるゝものとして考へるならば) 当為の現実化、現実の当為化である。(竹村前掲「生活指導としての学校衛生(三)」)

注目すべきは、こうした「指導」や「教育」を論じる際、竹村特有の人間観が表れている点である。

生命ある存在は恒に新しき一つの形態を得んとする生活意欲(生存慾)がある。之は自発的な衝動的なものである。現実と当為、存在と存在すべきものとの関係は存在と意識とに還元して考へるとよいと云っておる人がある。意識は価値あるものが完全に実現しうる様に、存在しうる様に、実現されたるものとなる様に現実性を形成しそれに変化せしめんとする能力を持ってをる、故に当為といふことは予め把握したる、予め規定された処の理念的現実性を有しておるものである。(竹村前掲「生活指導としての

学校衛生(三)」)

「生命ある存在」、言い換えれば、子どもを含めて人間には「生活意欲」があり、それは「自発的な衝動的な」ものであるという。さらに、人間の「意識」には「価値あるもの」を実現させようとする力があるともいえる。学校教育の対象は、もちろん、子ども・児童である。この時点で、竹村が学校衛生を論じる際に懐く子ども観・児童観とは、「自発的な衝動的な」「生活意欲」をもつ存在、「意識」の力で「価値あるもの」に向かおうとする存在だったといえる。

結局、昭和8年時点の竹村が考える「学校衛生の目標」とは、「こどもの生活を現実より当為へと指導すること」であり⁽¹⁶⁾、それが「教育と相一致する」かどうかという問題については、次のように集約できる点で一致するという。

要するにこどもの現実生活を科学的に研究し更にそれを哲学的思惟をへたる理想である当為の生活へ陶冶し指導し(価値認識に於ける)かくしてこども自身に自身の力によって其理想を実現させることではないかと思っておる。(竹村前掲「生活指導としての学校衛生(三)」)

加えて、「意思による身体形成といふ立場」を説く篠原助市の「体育私言」(『教育学研究』第8号、昭和7年11月)を取り上げ、「余は篠原博士の体育論に賛成するものである。(中略)教育学の有機的な一部門として否教育の全面的なものとして、心身一元のものとして、我々は学校衛生学といふものを肯定したい」、と述べて学校衛生と教育の一致を力説している⁽¹⁷⁾。

近代衛生学を範とし、バギンスキーを祖とする学校衛生論史も見通しながら、「生活指導としての学校衛生」論を説く彼の学校衛生の目標は、つまるところ、子どもは「生活」する存在であることを前提に、その生活を理想的な「当為」の状態へと「発展」「伸展」する「過程」を創るために「指導」や「教育」を行うことだといえるだろう。

その上で、健康教育の目標についても、「衛生の本質にかなふ生活に陶冶」し、そのための「智識を欲求する人間」に教育し、遂には、健康の「価値認識」を高めることだと竹村はいう。

私は衛生の本質をこどもの自身の生活を通し

て生活を指導し、生活に顕現するべく教育することが学校衛生上重要な点ではないかと思ふ。

健康教育とは朗らかなる健康を要求してやまない人間通性を以て健康感を呼起し、之を追求し、憧憬し、之を助長し、之を伸展せしむる様に教育し、かくして衛生の本質にかなふ生活に陶冶し、行動を指導し、且それに対する智識を欲求する人間に教育し、遂に健康に対する価値認識を高めることであらねばならぬ。(竹村一「生活指導としての学校衛生(七)」『学童の保健』第4巻10月号、昭和8年(1933))

この「健康感を呼起し」「憧憬」させる教育とは、いったいどのような教育のことであろうか。ここで想起されるのは、かつて、竹村が行ったある採暖実験である。

竹村は、学校衛生の「近時の研究」では、学童の「幸福を図り健康を増さんが為に其の社会群に実現し得るもの」、すなわち「社会的効果」を重視する研究が出現するようになったと述べ、この考えの下で、「対流に輻射の加はりたる」ストーブと「対流を主とし輻射を可及的妨げる」ストーブのどちらのタイプが教室の暖房として適切かについて、実際に子どものいる教室で比較実験した。後者のストーブには、自作の「竹村式ストーブ用スクリーン」なるカバーが装着されていた⁽¹⁸⁾。実験の結果、対流によって、前方の者も後方の者も『「気持ちよい」と称していた]、「生徒達は、自からの身体に受くる軟い感じを悦んでいた」ことから、竹村は、「子どもの现实生活を、より一層幸福なる生活へと導くことが出来た実証である」と結論した⁽¹⁹⁾。「採暖といふ事も唯単にストーブを入れるたらそれでよいといふ様に考へないで子どもの生活を－然もその教室にあるすべての子どもが誰もかれも一様に暖くなる様に考へらるべきものである」とするこの実験の研究動機は⁽²⁰⁾、竹村の学校衛生観から導き出されていると考えられる。さらに、実験の直接の目的は、「環境設備と子どもの生活と相關々係について充分に考慮することが肝要」であることを明らかにすることであるが⁽²¹⁾、その際、竹村が、『気持ちよい』という子どもの体感も手掛かりとしながら関係性を実証しようとする点には、先に見たように、「こ

もの自身の生活を通して生活を指導し、生活に顕現するべく教育することが学校衛生上重要」⁽²²⁾と述べる彼の教育観が現れているのではないだろうか。というのも、別のところで彼は、「環境との相関」やそこでの「動揺過程」を通して「子どもの生活を指導し健康教育を行ふことが学校衛生の本質ではないか」と述べているからである⁽²³⁾。

先に、竹村には、人間には「生活意欲」があるという人間観があることを指摘したが、この採暖実験が例示するような、心地よい体感や、現実の環境からの生活体験を通して、子どもの「意識」に働きかけることで、健康への「価値認識」は高められると考えているのであろう。竹村のいう「憧憬」させる教育とは、そのような教育のことだと考えられる。

「生活としての学校衛生」論説で竹村が説いた学校衛生の目標論は、翌年発表された「教育としての学校衛生」において、次のように明確化される。

学校衛生とは何を目標とするか、それは学校といふ社会に於ける子どもの生活を通して、その生活を指導し、其の子どもが自己の生活に衛生の本質を顕現するやうに指導して行くことである。「健康といふことは社会に生活するもの、守らなければならない道德である」といふ健康に対する認識を高めつゝ生活する人間を作るのが目的である。その為には、一面において教師の手によって、健康教育が実施され、一面に於て健康への恢復の為の診療矯正が行はなければならない。(竹村一「教育としての学校衛生」(総論)『学校衛生』第14巻第1号、昭和9年(1934)。ゴチックは竹村)

ここで、これまで竹村が述べてきた「当為の生活」・理想の生活とは、「衛生の本質を顕現する」生活であり、学校衛生の目標はそのための指導・教育である、とより鮮明になっている。加えて、この時点(昭和9年)で、健康は社会生活者の守るべき「道德」、と明言していることに注意しておくべきであろう。

3. 竹村の学校衛生論における断絶 (戦前・戦後の考えの違い)

竹村のいう、社会生活者の守るべき「道德」としての健康、「衛生の本質を顕現する」ことによって獲得させる健康とは、一体、誰のための健康なのだろうか。

前節で見たように、昭和8年時点の竹村は、「こどもの生活を本位とした時代であるとすればそれは正しくこどもの現実生活を当為の生活へ止揚し高揚せんとする指導に外ならないと思ふ」と述べて⁽²⁴⁾、学校衛生の目標は、「当為の生活」、つまり「衛生の本質を顕現する」理想の生活へと指導することだと考えていた。その際、竹村の考える「生活」とは、理念的な「理想生活の顕現としての現実生活」という意味と、「経験的事実としての生活即人類の全生活に対しての役立つ事に於ける価値規範を基とする生活」という意味の二つがあるとしながら、そのいずれを採るかについては、自分としては後者を希望するが、基本的には「各自の自由採用にまかしたい」という⁽²⁵⁾。自らは、「全人類」のために「役立つ」価値規範が基本となっている方が本位だと信じつつも、一般に、そう考えるか否かの選択においては、各個人の自由採用を重視しているのである。

ところが、昭和13年時点になると、冒頭で指摘したように、皇国的な論調になる。具体的には次の通りである。

健康日本建設－日本のこどもをより健康な日本人にする為には其最大な力を教育に俟たねばならぬといふことは誰れもが認識していることあらうと思ふ。日本人としての生命伸展の正しき姿態が自覚の上に立てられ「お国の為に」役立つ健康が恒に吾等の目標であり光明でありたいと思ふ。(竹村一「教育としての学校衛生(各論)(八)」『学童の保健』第9巻8月号、昭和13年(1938))

ここではっきりと、竹村は「お国の為に」役立つ健康」と述べている。さらに、健康教育についても、冒頭に取り上げたように、「お国の為に」といふ認識の下に育成すべき健康教育」と説くのである⁽²⁶⁾。明らかに、竹村の考えは、健康は社

会生活者の守るべき「道德」と説いていた昭和9年時点から⁽²⁷⁾、「お国の為に」役立つ健康」へと変化している⁽²⁸⁾。

竹村はまた、「健康なる日本人を作るべく未来永却に教育行動は連続発展さるべきもの」と論じた際、寺澤巖男(『教育学研究』第6巻第11号完結)の説く「民族の心身を改善し、益々それを優秀ならしめんとする企て」を引用しつつ、「教育によって心身の変化改造は可能」とさえ説くのである。

教育の力によって心身の変化改造は可能であると私は言ひたい。将来の日本のこどもをより健康な心身の日本人にすることは、私は教育の力に依ってなされなければならぬと言ひたい。(竹村前掲「日本学校衛生の独自性について(四)」)

同時に、竹村は、教育勅語にも依拠しながら、「健康なる日本人にする為に殊に小学校教育に於ける学校衛生－健康教育の重要性を痛感する」と説く。いづれの国家も其隆昌、再興等の原動力は教育の力であると確信するものである。近くは逸逸を見よ、支那を見よ、今日我等同胞が東洋平和の為に、支那民衆をして抗日、侮日、排日の代わりに愛日、尊日、親日に到らしめん為に、正義の剣を取って立ったのではないか。その過る彼等の思想、態度は何がそうさせたかを考ふる時に、彼等をかく教育したる其の又力の恐ろしきを思ふものである。(中略)

天皇陛下 全国小学校教員を御親閲になり、その時賜りし勅語の中に「国運ノ隆昌ヲ致スハ其ノ深淵スル所実ニ小学校教育ニ在リ」とあるを思へば、将来我日本の国運の隆昌を背負ふ日本のこどもをより健康なる日本人にする為に殊に小学校教育に於ける学校衛生－健康教育の重要性を痛感するものである。(竹村前掲「日本学校衛生の独自性について(四)」)

そして、自らの初期の学校衛生の定義を、「国民としての義務教育」・「国民教育」として行ふ必要性の点から、再主張するのである。

私は学校衛生を定義して「学校といふ社会に生活しつつあるものゝ健康指導である」と云った。学校生活を通じて言葉を換えて云へば日本のこどものすべては国民としての義務教育を学校でうけるのである。(中略)

教育としての学校衛生、それが日本の学校衛生の特色であり、日本に於ける健康教育はまづ国民教育に於て其基礎が根強く植えつけられなければならないものであるならばそれは当然教育問題の領域に於けるこどもの生活－即学校生活を通じてなさなければならない指導である。

(竹村前掲「日本学校衛生の独自性について(四)」)

このように、昭和13年時点での竹村は、学校衛生の定義を、初期(昭和8年)から引き継ぎつつも、「将来我日本の国運の隆昌を背負ふ日本のこども」を、より「健康なる日本人」にするために、「小学校教育に於ける学校衛生－健康教育」が重要であると説いて、「我が日本の国運」のための学校衛生・健康教育と考えている。

ところが、終戦まもない昭和24年、竹村は『新学校衛生と健康教育』を著し、そこで、「こどもの生活体験」を通じて初めて「各自の能力」を伸長し「各自の個性」を尊ぶことができる、という「新教育」の考え方を説くようになる⁽²⁹⁾。明らかに、昭和13年時点の論調から変化したことは、冒頭に対比的に取り上げて指摘した通りである。

ただし、竹村の考える戦後「新教育」の目標論をよくみると、「今迄の様に何でも知っておるといふ人間をつくるのではなく、能力のある人、社会に役立つ実学の人をつくるといふことである」⁽³⁰⁾といている点には特に注意が必要である。真意は別として、竹村自身は、戦前・戦後における教育思潮の変化をこのように認識しているのである。次節から戦後の竹村の学校衛生論について詳しく検討していこう。

4. 竹村の学校衛生論における連続 (戦前・戦後の共通点)

繰り返しになるが、竹村自身は、戦前・戦後を通じ、時の教育理念に従って学校衛生の理念も変わる、という持論を主張していた。確かに、前節で見たように、彼の学校衛生論の戦前(昭和13年時点)と戦後との間には、断絶があった。それにしても、学校衛生の教育への従属、という考えを、彼が一貫して主張しえた理由はどこにあるのだろうか。問い方を換えれば、我々から見て、彼の学校衛生論は、戦前・戦後を通じて維持されて

いる思想内容があるのではないだろうか、また、それは何であろうか。本節ではこの点について考えてみたい。

(1) 竹村の「新教育」理解の下での戦後・学校衛生論

戦後になると、竹村は、「新教育」の立場から、「生活経験」や子どもの「生活」を重視するようになる⁽³¹⁾。戦後の「新教育」を説くにあたって竹村が依拠しているのは、デューイだった。竹村は、デューイの「教育はこの児童の自己生活を環境に順応せしめ又環境を自己活動にまで順応せしめることである」という言説から、「環境と自己活動との相互に働きかけ合ふ過程が生活であり経験である」と整理している⁽³²⁾。また、「こどもの生活経験を中心とした教育」のためには「児童研究」が大切である」として、学習者の生活・認識から教育や学習を考えるべき、「こどもの要求」や「準備(Readiness)」を考慮すべき、と述べながら、ヘレン・ヘファナン(Helen Heffernan)の「子どもの要求」論なども引用している⁽³³⁾。

竹村がデューイから学び採ろうとしたのは、社会と個人の関係、特に、両者の教育上の関係であった。たとえば、竹村は、デューイが「我々は直接に教育することは出来ない、唯環境を通じて教育するのであり、社会を通じて社会にまで教育である」、「教育とは社会的内容の拡大と深化の目的をもって絶えず経験を再構成する過程である」と述べていることを採り上げ⁽³⁴⁾、次のように解釈する。

社会を通じて社会にまでの教育は、こどもが大人と一緒に生活している社会に於て行はれる。それ故教育は社会生活を基礎にして考えなければならない即社会生活とこどもの生活の二つの軸でカリキュラムの構成が考へられ同時に、教師もこどもも社会の中に生活しつゝあることを忘れてはならぬ。(中略)教師もこどもも(中略)その社会の生活者として位置づけられてあることを忘れてはならない。そして、その社会をよりよい社会にまで発展せしめる能力のある民主社会人をつくらねばならないのである。(竹村前掲『新学校衛生と健康教育』134頁)

その結果、教科や教育の過程についても、つまるところ、「この社会に於ての生活経験の系列に於て教科課程がつけられる」と説くのである⁽³⁵⁾。

注意すべきは、ここで竹村が、「教師も子どもも社会の中に生活しつゝある」、と述べていることである。前節で触れたように、竹村は昭和8年の時点で、「学校といふ一つの社会に於て生活しつゝある教師と子ども」を考究することを「根本概念」として新しい学校衛生を論じたい、と表明していたからである⁽³⁶⁾。戦前の「根本概念」に示された見方は、戦後「新教育」を考える際にも引き継がれているのである。

さらに、「健康な生活をするといふことは、社会生活に於ての人間の道徳であり、社会生活はなれた健康は価値がない」として⁽³⁷⁾、健康生活は「道徳」とする戦前からの竹村の考えが繰り返されている点にも、注目すべきある。その理由については、検討しておく必要があるだろう。その点、竹村がデューイを引きつつ社会と個人の関係を述べた次の一節は参考になる。

Deweyの言っている様に「教育は単なる知識技能の注入や習得ではなくて生活能力の育成である」といふこの生活能力は、単なる子どもの個人主義的、自由主義的な生活能力ではない。社会に於ける生産的、実践力をもった文化人であり、社会的な生活能力をもった自由人をつくるべきであるといふのである。

個人の生活といふものは、自分の能力に応じ或は興味や要求に基いての独自性を発揮し乍らも常に全体生活の規制を受けておるものである。そして全体の発展、全体の成果に対しての共存性をもっておる。ここに個人と全体とは相互的発展をとげてゆくべきであり、そこに全体との有機的関係性をもった個人の人間性に於ける社会性の尊さがあるわけである。(竹村前掲『新学校衛生と健康教育』138頁)

竹村のデューイの解釈によれば、デューイのいう「生活能力の育成」とは、「単なる子どもの個人主義的、自由主義的な生活能力」ではなく、「社会的な生活能力をもった自由人」をつくることであるという。ただし、自由人と言いつつも、竹村がデューイの言説から導き出した「個人の生活とい

ふもの」とは、「独自性」を発揮しながらも、「常に全体生活の規制を受け(中略)全体の発展、全体の成果に対しての共存性」をもっているという。竹村の考える「個人」においては、「全体との有機的関係性をもった個人の人間性に於ける社会性の尊さ」が強調されている。デューイ解釈の当否は別にして、竹村がデューイから「社会性の尊さ」を導き出した背景には、前節で見たように、竹村は戦前の「生活指導としての学校衛生」論説(昭和8年)において、「社会的な生活の尊重」を重視する「近代衛生学」の立場から学校衛生の理論化を試みていたことがあるのではないだろうか。それと同じ立場から、デューイを解釈し、戦後の自己の学校衛生論に取り入れたと考えられるのである。健康生活は「道徳」とする考えも、デューイから「社会性の尊さ」を導き出した視点も、ベースは同じだと考えられる。

(2) 竹村の子ども観、教育観

前節で触れたように、竹村自身は、「新教育は子どもの生活経験を中心とする教育であって、今迄の様に何でも知っておるといふ人をつくるのではなく、能力のある人、社会に役立つ実学の人をつくる」ととらえて⁽³⁸⁾、「能力」や「実学」に戦後「新教育」の骨子を見出していた。この「新教育」の目標論の下で、健康教育においても、科学的知識はあくまで「手段」として用い、水の大切さや、何をどれだけたべるのがよいかを学ばせることによって、「生活実践者をつくる」という到達目標を明確化している。

物を知るといふ科学的知識の獲得が教育の目的ではない。物知りの人をつくるのではなく、社会に生活する者としての実践者をつくるのであって、科学は生活の手段に活用するといふ考え方である。

水の科学を教へるよりも「水はどのように大切なか」を学ばしめ、食物、栄養の学問を教へる事をやめて「何をどれだけたべたらよいか」といふ事を学習させ、其等の科学的知識を生活の為の手段として用ひる様に指導するのである。(竹村前掲『新学校衛生と健康教育』131頁)
「子どもの生活経験を中心とする教育」が重要

なのは、冒頭で取り上げたように、それによって初めて「事後の能力」を伸張し「各自の個性」を尊ぶことができるからだ。と竹村は説く。それを説く数節には彼の思想背景が現れていると考えられるので、少し長いが残らず取り挙げてみよう。

新教育の道はこどもの生活経験を通じて身についた学習をなし、自ら新しい生活にすゝんで行く様にするのである。

このこどもの生活経験を中心とした教育によって初めてこども各自の能力を伸し又各自の個性も尊ばれることになるのである。

個体が環境に働きかけて自己を再成して行く行動が生活であり、「教育はこの児童の自己活動を環境に順応せしめ又環境を自己活動にまで順応せしめることである」と言はれている。(Dewey) 即環境と自己活動との相互に働きかけ合ふ過程が生活であり経験である。

この生活経験の過程が生命の伸展であり、そこに教育といふ行動が行はれ、そのこどもの自己活動-生活経験を重視し、それを中心とする教育が新しい教育である。

従来の教育が学問的な知識を分割して其素材にしたのに対して、新教育は具体的な生活経験を学習指導の素材として取り上げ、こどもの生活経験に於ける興味と要求に基づくこどもの自発活動を通じての創造的体験作業を重要視する教育である。それ故人によって新教育を経験主義の教育ともいひ、或は作業主義、行動主義の教育とも呼ぶのである。(竹村前掲『新学校衛生と健康教育』129～130頁)

ここで、「こども各自の能力」の伸展・「各自の個性」を尊厳する教育、と説く際にベースとなっているのは、第一に「生活経験」、第二に「自発活動」である。

第一の「生活経験」の意味から検討してみよう。竹村によれば、「生活」とは、「個体が環境に働きかけて自己を再成して行く行動」であり、「環境と自己活動の相互に働きかけ合ふ過程」であるという。後者は「生活」であると同時に「経験」でもあると述べている。このような「生活経験の過程」こそが「生命の伸展」であり、「教育といふ行動が行はれる過程である」という。「生命」とは、

いうまでもなく、子どものことである。言い換えれば、子どもが「伸展」する過程で(働きかけ・関わりとして：筆者)行いするのが教育行動だ、と竹村は考えているのであろう。

ここで思い出されるのが、前節で見たように、竹村は、昭和13年時点で「学校生活はこどもが健康へ健康へと発達しつゝある過程の生活」であり、「成長発達の過程に副ふて、教師の健康教育の心がまへがこどもの心がまへに培われていくことの生活指導が尊い」と説いていたことである⁽³⁹⁾。また、それ以前の昭和8年時点から、「教育といふことは(中略)現実の当為化」と述べ、その理想生活に向かう「発展」「伸展」への「過程」を創るために、「指導」や「教育」を必要視していた⁽⁴⁰⁾。つまり、生活経験を重視する点や、伸展・発展への過程で行いなのが教育行動だとする竹村の考えは、戦前・戦後を通じて何ら変わらないのである。

こうした考えの根底にあるのは、竹村の子ども観ではないだろうか。これは、先の第二の「自発活動」とも深い関係があると思われる。この「自発活動」について竹村は、「こどもの生活経験に於ける興味と要求に基づくこどもの自発活動を通じての創造的体験作業を重視する教育である」と述べて、その「基」には子どもの「興味と要求」があると考えている。前節で詳しく見たように、戦前の竹村も、「生命ある存在は恒に新しき一つの形態を得んとする生活意欲(生存慾)がある。之は自発的な衝動的なものである」と述べて、子どもを含め人間には「自発的な衝動的な」「生活意欲」があり、「意識」の力で「価値あるもの」を実現させようとする存在だと考えていた⁽⁴¹⁾。このことから、子どもは「自発的」で「意欲」や「要求」をもつ存在であるとする竹村の見方は、戦前・戦後を通じて共通していると考えられるのである。

ただし注意すべきは、彼は、新教育では「生活経験」や「自発活動」は重視されるべき故に「新教育を経験主義教育ともいひ、或は作業主義、行動主義の教育とも呼ぶ」、と述べて、やや短絡的に了解している点である。この「行動主義」になびいてか、「健康な生活をするといふことは、社会生活に於ての人間の道徳であり、社会生活をは

なれた健康は価値がない」とも述べて⁽⁴²⁾、健康な社会生活をする、ということに、健康教育の絶対的な目標をおいている。つまり彼の健康教育論は、健康な人にするという行動主義的な教育、ややもすれば、教化とも受け取れる側面が強いかもいえる。その点、昭和8年時点ですでに、これまでの「衛生教育」とこれからの「健康教育」を区別しつつ、次のように、「智識は行為の為の智識」、「行為の中には智識が埋もれてあるべき」とも述べていた。

手を洗ふべき事を知り乍ら、手を洗はざることも作るが如き衛生教育は捨て、智識は行為の為の智識であるべく、又行為の中には智識が埋もれてあるべき生活としての健康教育が望ましい事である。(竹村前掲「生活指導としての学校衛生(七)」。傍線は筆者。この部分は、この論説が竹村前掲『教育としての学校衛生』に再録された時、加筆されている(54頁))

つまり、行為となすための知識を想望していたその見方も、戦前・戦後を通じて引き継がれていたのである。

5. おわりに

竹村が直接的に説いた「教育としての学校衛生」の理念は、戦前から戦後の間において大きく変わっていた。しかも、それは、政府の教育政策や時の教育理念によって規定されていた。言い換えれば、国家政策や最新の教育学説に左右されるという点は、戦前・戦後を通じて何も変化していない。教育としての学校衛生の理論化を図ろうとする竹村の眼目は、教育学説のトレンドを取り入れた学校衛生・健康教育を説くことになっている。この竹村の姿勢については、野村良和も、竹村が「教育としての学校衛生」という観点を一貫し重視しながらも、「教育そのものにはあまり深入りしていない。その点については、自分は教育の専門家ではないと断ることによって逃げてきている。そのため結果的には時の教育方針に対してはいわば盲目的になっており、と指摘している⁽⁴³⁾。数見隆生も、「教育」と関連づける学校衛生論の危うさを指摘していた⁽⁴⁴⁾。

一方、竹村の「教育としての学校衛生」論の戦

前・戦後において、特に、戦後日本の教育思潮が変化したにも関わらず、戦前から引き継がれていた考えは、竹村特有の子ども観である。子どもを含めて、人間には「自発的な衝動的な」「生活意欲」があり、「意識」の力で「価値あるもの」に向かおうとする存在だ、ととらえる視点から、戦前・戦後と日本の教育思潮は変化しても、それぞれに基づくように、子どもの自発性を論じていた。

戦後の竹村は、デューイなどに依拠しつつ、子どもの生活や自発性、あるいは「各自の個性」の尊厳などを説くため、一見ただけでは分かりにくいのが、実はそれらは、健康への価値認識を高め、健康な人にするという、行動主義的な側面をもつ彼の戦前からの考えの下で説かれていると考えられる。また、健康生活は道徳だとする点も、戦前から引き継がれている。

さらに竹村は、教育のもつ力を、万能とも受け取れるほど重視し有用視していたことも、戦前・戦後を通じて同じである。この点、彼は戦前から、「教育によって心身の変化改造は可能であると私はひたい。将来の日本のこどもをより健康な心身の日本人にすることは、私は教育の力に依ってなされなければならぬと言ひたい」、と述べていたことは印象的である⁽⁴⁵⁾。

本稿では、竹村の戦前・戦後における「教育としての学校衛生」論について、野村の指摘した「時の教育方針」に対し「盲目的」になっている側面を具体的に明らかにすると同時に、戦前から戦後へと「時の教育方針」が変化したにも関わらず、連続して維持し続けていた考えがあったことを明らかにした。

註

- (1) 竹村一の経歴と著書論文については、拙稿「竹村一の『教育としての学校衛生』に関する検討」(『日本教育保健研究会年報』第8号、2001年)を参照。本稿が検討の対象とする竹村の著書論文は、戦前については昭和8年以降の主な論説、戦後については、昭和24年の著書『新学校衛生と健康教育』である。この間を中心に彼の略歴を示すと次のとおりである。
明治23年(1890)高知県生まれ。

- 大正5年(1916)大阪医科大学(現大阪大学医学部)卒。卒論は「大都会児童ノ成長ニ関スル統計学的観察」(指導:木下東作・生理学教室)。
- 大正6年(1917)大阪府体育調査医(大正8年(1919)まで)。私学の学校医など。
- 昭和5年(1930)この年創刊された『学童の保健』誌の監修に携わる。
- 同 医学博士「学校生活に対する衛生学的研究」(指導:石原修・大阪医科大学衛生学教室)
- 昭和13年(1938)それまで『学童の保健』誌や『学校衛生』誌に発表してきた主な学校衛生論を収録した『教育としての学校衛生』(日本学童保健協会)を著す。
- 昭和24年(1949)新設大阪府立浪速大学教育学部教授に就任(健康教育講座)。
- 同 『新学校衛生と健康教育』(緑溪書房)を著す。
- 昭和34年(1959)『健康教育論』(初版、東山書房)を著す。
- (2) ターナーの経歴、およびその健康教育論については、七木田文彦『健康教育教科「保健科」成立の施策形成』(学術出版会、2010年、35～37頁、227～228頁)を参照。
- (3) 竹村は「教育としての学校衛生」(『学校衛生』第14巻第1号、昭和9年(1934)、および、同年の『官報』第2140号)を総論的に説いて、自己の立場を明らかにした。さらにその各論の「教育としての学校衛生(各論)(一)」～「同前(各論)(八)」を、『学童の保健』誌において昭和13年まで展開した。これらは主著『教育としての学校衛生』(前掲)に再掲されている。
- (4) 竹村一と大西永次郎の学校衛生論争は、拙稿「昭和13年の大西永次郎と竹村一による学校衛生論争」(『愛知教育大学研究報告人文社会科学編』第64輯、2015年3月予定)を参照。
- (5) 野村良和「竹村一著『国民学校衛生原論』(教育科学社 昭和十七年)」(大熊廣明・野村良和編集『日本体育基本文献集 別巻・解説』日本図書センター、1998年)107頁。
- (6) 数見隆生『教育保健学への構図』(大修館書店、1994年)13～14頁。
- (7) 竹村一『新学校衛生と健康教育』(緑溪書房、昭和24年(1949))127頁。
- (8) 因みに、戦後になってから、「教育としての学校衛生」を持論としてきた竹村自身が、一部改変を宣言している点がある。それは、「嘗て私は「学校衛生といふことは学校といふ社会に生活しつゝあることと教師の為の衛生」であると言った事があるが後に、之を「こどもと教師の為の健康への教育」と改めた」(竹村前掲『新学校衛生と健康教育』31頁)とする点、および「学校衛生は之を動態的に見るならば健康への教育である。学校といふ環境も、その場に置ける指導も、学習もすべては教育であるといふ立場から観れば、学校衛生は教育的プログラムの全体計画に関係をもつものである。こうした教育といふ面から学校衛生を観れば健康教育であると言って差支へはないと考へる」(同前42頁)と述べて、教育の観点からの学校衛生の同義語として、健康教育と言い換えた点である。実際彼は、戦後は「健康教育」という表現を多用している。
- (9) 竹村一「生活指導としての学校衛生(一)」(『学童の保健』第4巻1月号、昭和8年)、「同前(二)」(『同前』第4巻2月号)、「同前(三)」(『同前』第4巻3月号)、「同前(五)」(『同前』第4巻6月号)、「同前(六)」(『同前』第4巻9月特別号)および「同前(七)」(『同前』第4巻10月特別号)を参照。なお、「生活指導としての学校衛生(四)」は、『学童の保健』第4巻7～8月号(37～38号)のいずれかに掲載されたのではないかと思われるが、全国の大学附属図書館・国立国会図書館および大阪府・大阪市の図書館に見当たらず、入手していない。
- (10) 竹村前掲(3)。
- (11) 竹村前掲「生活指導としての学校衛生(一)」。
- (12) 竹村前掲「生活指導としての学校衛生(二)」。
- (13) 「此時代は学童身体内の個々の機関に就ての衛生即学童自身とに対する個人的考察であつて例へば「眼の衛生」「耳の衛生」「歯の衛生」といふが如きものである。之は家庭衛生の延長として考へられたる事であつて(中略)この個人

- としてのトラホームの洗眼とか、歯の治療とか耳の手当とかいふ事は必しも学校に於てするものとして限られた事ではない。然し（中略）こうした応急手当とか学校診療とかいふ事は勿論いつの時代の学校衛生にも必要な事ではあるが然し個人衛生即ち学校衛生といふ理由には行かぬ。（中略）現時でも未だトラホーム洗眼、歯みがきを以て唯一の学校衛生でありその方法の後にある教育といふこと学校に於ける社会的な生活者としての学童といふ如き考へを忘れておる者は時代おくれの学校衛生と云って差支へなからう」（竹村前掲「生活指導としての学校衛生（二）」）。
- (14) 「此環境の理想的標準を探究し其標準確立と云ふことは必しも学校衛生のなすべき唯一のものではない。又こどもの生活との相関に就て考へなければそれは唯単なる研究に過ぎなくて学校衛生といふ事は出来なと思ふ」（竹村前掲「生活指導としての学校衛生（三）」）。
- (15) 竹村前掲「生活指導としての学校衛生（三）」。
- 因みに、昭和初期の日本の生理学者・労働科学の創始者の暉岡義等によれば、「元来近代の衛生学は人間生活に対して最も都合よき生活条件を決定せんとする目的」を持ち、「人類社会の目的、その幸福並にそれらを研究対象とする他の文化科学と交渉をもつもの」だという。さらにこの衛生学は、社会衛生学、個人衛生学、民族衛生学の3つの領域に分けられ、このうち、前二者の「社会衛生学」の目的は「社会共同体の健康の上に及ぼす諸条件」を研究し「社会共同体の衛生的文化を普遍」化することで、具体的には、「社会共同体を支配する経済的並に精神的又は道徳的状态は、該社会共同体の健康状態の上に重大な影響を及ぼす」との立場から、「一定の道徳的並にある社会的方則によって結合せられている多数の人間の健康を主題」とする学問だという。暉岡による社会衛生学では、「社会共同体」の「経済」「精神」「道徳」という結びつきと健康との関係が重要視されていて、その点に竹村の考えは類似するようだが、竹村のキーワードたる教育については、特段、説かれていない（『社会衛生学』吐鳳堂書店、昭和2年（1927）、24～27頁）。
- (16) 竹村前掲「生活指導としての学校衛生（三）」。
- (17) 竹村前掲「生活指導としての学校衛生（三）」。
- (18) 竹村一「学校生活に対する衛生学的研究（一）」（『学校衛生』第8巻第6号、昭和3年（1928））。
- (19) 竹村前掲「学校生活に対する衛生学的研究（一）」、「生活指導としての学校衛生（六）」。
- (20) 竹村前掲「生活指導としての学校衛生（六）」。
- (21) 竹村前掲「生活指導としての学校衛生（六）」。
- (22) 竹村前掲「生活指導としての学校衛生（七）」。
- (23) 竹村前掲「生活指導としての学校衛生（三）」。
- (24) 竹村前掲「生活指導としての学校衛生（三）」。
- (25) 竹村前掲「生活指導としての学校衛生（三）」。
- (26) 竹村一「日本学校衛生の独自性について（四）」（『学童の保健』第9巻11月号、昭和13年（1938））。
- (27) 竹村前掲「教育としての学校衛生」（総論）。
- (28) 確かに、昭和5年時点ですでに竹村は日本の独自性を主張していた（「新学校衛生の提唱」『学校衛生』第10巻第12号）。しかしその時は、山本拓司も述べるように、それまでの学校衛生が海外の研究の紹介などに終始しがちであったことを批判視し、「日本の風土及び気候の影響、社会経済関係の考察」を徹底する点から、日本の学校衛生の独自性を主張したのである（『国民化と学校身体検査』『大原社会問題研究所雑誌』第488号、1999年）。
- (29) 竹村前掲『新学校衛生と健康教育』129～130頁。
- (30) 竹村前掲『新学校衛生と健康教育』130頁。
- (31) 竹村前掲『新学校衛生と健康教育』131頁。
- (32) 竹村前掲『新学校衛生と健康教育』130頁。
- (33) 竹村前掲『新学校衛生と健康教育』131～132頁。
- (34) 竹村前掲『新学校衛生と健康教育』133頁。
- (35) 竹村前掲『新学校衛生と健康教育』135頁。
- (36) 竹村前掲「生活指導としての学校衛生（二）」。
- (37) 竹村前掲『新学校衛生と健康教育』177頁。
- (38) 竹村前掲『新学校衛生と健康教育』130頁。
- (39) 竹村前掲「日本学校衛生の独自性に就て（四）」。
- (40) 竹村前掲「生活指導としての学校衛生（三）」。
- (41) 竹村前掲「生活指導としての学校衛生（三）」。
- (42) 竹村前掲『新学校衛生と健康教育』177頁）。

- (43) 野村前掲「竹村一『国民学校衛生原論』（教育科学社 昭和十七年）」107～108頁
- (44) 数見は、竹村一の「教育としての学校衛生」論のような、「昭和初期に起こりつつあった「教育」と「学校衛生」の結合の動きも、戦時体制下の教育状況のなかで、内実としては皇国民錬成の学校衛生へと組み込まれていくことになる」と述べ、「教育」と関連づける学校衛生論の脆弱さを注視している（数見前掲『教育保健学への構図』14頁）。
- (45) 竹村前掲「日本学校衛生の独自性について（四）」。