

教育令期（1879～1885）における授業改良と試験法

天 野 正 輝

The Reform of Instruction and Examination-rule under the Education Act (1879～1885)

AMANO Masateru

序

1870年代の末期から1880年代の初頭にかけて、「学制」期における生活や実用から遊離した教育内容と記誦法入的教授法に対する民衆の不満が高まり、実用的知識を「改良された方法」で教える学校教育を求める声が起こってきていた。一方、「教学聖旨」に代表される儒教主義的徳育思想の抬頭が、1880年以降の文部省の教育政策に織りこまれることになった。改正教育令期（1880～1885）における初等教育の実践課題は、したがって、教育内容の実際化と地方化、徳育の重視、教授法の改良ということであった。

1881（明治14）年から1882年にかけて全国の府県で、「小学校教則綱領」に基づいた新たな小学教則及び試験法が公布されたが、この新しい教則に盛り込まれた内容をどのような方法で教授するのかという課題が生じ、教授法改良への要求が始まった。高嶺秀夫らの指導によるいわゆる開発主義教授法が導入され、師範学校や講習会を通じて全国の小学校に普及が図られ、組織的な教授法改革運動として展開された。その際、改正教育令下の小学校で実施されたさまざまな種類の「試験」は、授業改良にどのような役割を果たしたのかを明らかにするのが本稿の課題である。

教授活動を、より自覚的計画的に展開するためには、過去の活動の結果の点検・評価は不可欠であるが、試験はそのような点検・評価の一つの方法である。目標追求活動（授業）の実績と目標との関係を絶えずチェックして次の教授活動を再調整していくこと、これが教授法改良の原点である。教授・学習活動において、評価活動がその本来的機能を発揮するためには、一定の目的・目標のもとでの教材、方法の選択が教師自身の主体的判断にゆだねられていなければならない。そうでなければ、試験（評価活動）は形式的で管理的意味しか持ちえず、主体的な授業改造の契機をそこに求めることはできない。

「学制」期の試験が、就学督励と等級制の維持及び画一教則の導入・定着という役割を負わされた行政施策的なものであったが、改正教育令下の試験法は、小学校における新たな教則と教授法との関係においてどんな性格をもっていたであろうか。それは、明治10年代の課題であった授業法の改良にどんな役割を果たし、教育評価論の発展の上でいかなる課題を残したか。

本稿では、まず1881年の小学校教則綱領と小学校教則の性格を明らかにし（Ⅰ）、開発主義教授法及びその普及策を検討する（Ⅱ）。次いで教育令、改正教育令期の試験法を分析し、教授法改良への影響を検討し（Ⅲ）、首位教科となった修身科の評価について述べ（Ⅳ）、それらがわが

国の評価思想と方法の発展のうえでどんな役割と課題をもったのかを教育評価論の視点から検討する（V）。その際、主として長野県下の事例を多く使用するが、それは、同県の場合中央の政策動向を比較的忠実に反映しており、かつ独自の展開もみられるからである。

I

文部省は1878年5月「小学教則」を廃止し自由教育政策に転じた。教育令公布前の、教育の自由化と地域化の風潮が高まるなかで、長野県は1879年5月に、各郡の小学教員の代表者を庁下に召集して教育会議を開催、県会議事方式によって上・下小学教則や試験法を討議に附して改訂作業に着手した。中央集権的画一的な教則に対する民衆の反発が強まるなかで、「土地ノ民情ニ從ヒ斟酌スル」¹⁾ 教則が求められた。

この県教育会議の討議の結果は1879年7月「管内公立小学教則並試験法」²⁾ として布達された。この教則は、「小学教則凡例」と「上下等小学教則」、各「時間表」および「授業大要」から成っているが、特徴として、教材を系統化する試み、生徒の発達への配慮、生活実用を重視するなどの改善がもりこまれていた。ところが、「公立小学教則」を布達して二ヶ月後の1879年9月に「教育令」が公布され、県当局は再び教則の改正を迫られた。このため、各郡から53人の代議員を召集し、11日間にわたって第二回県教育会議を開催、「小学教則」22ヶ条と課程表の「議案」³⁾ が提出され、現場教員の意見を徴した。地方分権を重んずる政府の方針によって、教育令では教則編成権を府県から町村へ移した。しかし、県当局は「一時ニ放任セバ教員猶其人ニ乏シク教法或ハ高尚ニ失シ、簡易ニ過ギ、其土地人情ニ適セサルノ憂アリ」⁴⁾ として、教則の多様化を図ったが完全な「自由化」に踏み切っていない。つまり、会議の結果を斟酌しながら、1880年3月「長野県公立小学模範教則」⁵⁾ を布達した。この教則では、「小学第一教則」（第16級より第1級までの8ヶ年の課程）と「小学第二教則」（第12級より1級までの6ヶ年課程）及び「小学簡易科教則」との三種の教則を示し、各校の実情にあわせた選択にまかせている。前年の「小学教則」と同様、民衆の要求に応じるべく、履習内容の地方化、実用化及び子どもの発達に留意すべきことが説かれ、問答科では「諸科ヲ問答シ務メテ生徒ノ思想ヲ開発セシムヘシ」⁶⁾（第18条）として、知識の開発をめざす口授科（課）へと教則が変化しつつあった。

この二度にわたる教育会議の開催は、各郡下でも教育会議が開かれる契機となり、自由民権運動の高揚を背景にして、教師や住民の、教育内容や教授法、試験法に対する関心と論議を呼び起こした。

1880年12月「改正教育令」が公布されたが、その第23条には、「小学校ノ教則ハ文部卿頒布スルトコロノ綱領ニ基キ府知事県令土地ノ情况ヲ量リテ之ヲ編制シ文部卿ノ認可ヲ経テ管内ニ施行スヘシ」とあり、文部省は1881年5月「小学校教則綱領」⁷⁾ を府県へ布達した。教則の編成権が再び府知事、県令へ引き戻されたのである。明治10年代後半の教育課程、教授法、教育評価活動を規定し特徴づけたのは、この「小学校教則綱領」であった。

この「教則綱領」では、小学校の組織を初等科（3年）、中等科（3年）、高等科（2年）の3段階とし、各等科それぞれ修業期間6ヶ月の等級制をとっている。各等科の教科について、その目的、教授の要旨と程度が示され、各等科・各学年別の教授内容及び毎週教授時間数を明確に

規定した。従来の教則が、教科目とそこで使用される教科書名を示すことによって教授内容と学習の程度を示していたのに対して、「教則綱領」では教授すべき内容を明示し、目的及び方法上の注意にもふれるなど、明確な基準、規定性が示されていた。目的・目標が明確にされたことは、授業研究を促し、評価活動にとっても基本的条件である評価基準を整えたことになる。

「小学校教則綱領」の制定は、また、当時の教科書にきわめて大きな影響を与えた。つまり、「学制」期のように、教科内容や教授の程度を示すために既存の書物が教則にもり込まれるのではなく、「教則綱領」に示された教科の目標、内容、学年、学期ごとの程度等に基づいて教科書が編成されるという関係が成立した。

このように、「小学校教則綱領」の布達によって、府県の教則は画一的に整備され、各学校での教科課程編成に強い規制力をもった。また、これを契機に教則を実現するための新たな教授法の必要性が自覚され、教授法の研究が本格的に始まり、同時に教員の資質向上、とくに授業生の講習が急務となった。また、「教則ハ完全無瑕ナリト雖モ試業法宜シキヲ得サルトキハ、為メニ生徒ノ学力ヲ達成セシムル能ハス」⁸⁾と指摘されるように、教則を定着させる役割を試験が負っており、試験重視の考え方は改正教育令期においても変わらない。そのため一層詳細な試験規則が各府県で作成されていった。しかし同時に各教科の等科、等級ごとの目標・内容がやや明確にされ授業法が意識化される過程で、目標—内容—方法—評価を関連的にとらえていくこと、つまり目標に即した評価活動が授業者に自覚される条件が整えられてきたことも看過しえない。

「小学校教則綱領」の意義は、以上のような形式的側面にとどまらず、教科構成や内容の面でも戦前わが国の学校教育を特徴づける基本的枠組を示したことに認められる。つまり、修身、歴史等によって担われる「教学聖旨」⁹⁾以来の道德教育、国家主義教育の明確な位置づけとともに、他方では、国語や算数における実用的知識、地理、博物、物理、化学における、観察や実験に訴えた実物教授の重視という点が、その特徴である。後者は開発的教授法と結びつき、暗誦主義や言葉主義を克服する教授法の近代化をおし進めた。前者は儒教主義的な「徳性ノ涵養」と伝統的な作法教授及び皇国史観が内容とされた。つまり、近代化の側面と近代化を抑える側面との矛盾する二側面を含みもっていたのである。「小学条目二件」では、一つには小学校に於て「忠孝ノ大義ヲ第一ニ脳髄ニ感覺セシメンコト」を要求し、二つには「高尚ノ空論」を排し、「実地ニ基ヅキ」教授すべきことをあげ、1880年以降の教育改革の原理を示している。1881年12月、文部省の「小学修身書編纂方大意」では、「学校ニ従事スル者ハ宜ク先ツ国体ヲ明ニシ、幼稚ヲシテ夙ニ大義ノ在る所ヲ弁シ其尊王愛国ノ心ヲ養成スルヲ以テ一大主脳ト為スヘシ」¹⁰⁾と論じて学校教育の基本を明確に打ち出した。

全国的にみると、1881年から82年にかけて各府県の教則（試験規則も含めて）が布達されており、「長野県小学校教則」は¹¹⁾ 1882年4月に公布されている。内容的特徴は、歴史科、読方科の比重がやや高い以外、「教則綱領」と変わらない。これによって授業過程の枠組が示され、同年8月には、この「教則」に即した「試験法」が布達された。

II

1.

1881年から82年にかけて各府県は新しい「教則」を布達しているが、直面する課題は教則に示

された新たな教育内容を教授する、合理化された方法を身につけた教師の確保であった。「学制」によって発足した近代小学校は、それに相応する資質を備えた教員を多数必要としたが、教員の不足は教育令期になっても解消していない。長野県の事例でみると、1882年から85年にかけて、全教員のうち授業生・助手の占める割合は87%前後を占めている。¹²⁾そこで、「小学校ヲ改良スルノ急務中最モ急務ナル者ハ其授業法ヲ改良スルニアルナリ、小学授業法ノ良否ハ生徒一生ノ賢愚善悪ニ関スルモノユヘ実ニ畏レ且慎マザルベカラズ」¹³⁾という主張となってあらわれた。新しい教授技術を身につけた教員の確保は教則公布以後の、すべての府県がかかえた教育政策上の緊急課題であった。

求められた教師像は、反自由民権運動の流れの中で、「能ク児童ノ觀念ヲ開発セシムル良教法ニ熟達セル良教師」¹³⁾である。長野県において、この「良教師」養成という課題に取り組んだのが、木下邦昌(1835~1889)と能勢栄(1852~1895)である。1881年7月長野師範学校に赴任した木下は、東京師範学校で伊沢・高嶺らから教授された教育学や教授法を師範学校の生徒に教え、「心性開発ノ種子ヲ播キシ人」¹⁴⁾と評されている。

1882年7月に長野師範学校長に就任した能勢は、県当局の意向を受けて「良教師」の養成に向けて、師範学校を改革することと現職教育を推進することに势力的に取り組んだ。彼の求める「良教師」の条件の一つは、開発(主義)教授法を身につけた教師であり、自由民権運動に対抗しうる教職の専門職性に目覚めそれを身につけた教師であった。

開発教授法はそれまでの暗記中心の注入教授法にかわって実物(器械、標本類)の提示と問答を用い、「心性開発」(*cultivate faculties, develope faculties*)を目的とする教授法である。開発教授法の唱導者はいずれも、従来の教授法を記誦注入的として批判する。高嶺は、寺子屋以来の教授法は「心意ノ暢達ヲ妨ケ事物ヲ究明スルノ念ヲ戕殺スルモノ 実ニ此法ヨリ甚シキモノナシ」¹⁵⁾と述べ、「実物ハ最モ良ク注意ヲ惹起スルモノニシテ正確ノ觀念ヲ把握セシムルタメニハ最高ノ価値ヲ有スルモノ」であるから、「全ヘテ教授ハ実物的ノ性質ヲ有スヘシ之ヲ詳言スレハ明亮ニ児童ノ官能ニ表現シ得ヘキ実事或ハ児童ノ嘗テ経験シテ識得シタル実事ニ基クヘキモノナリ」¹⁵⁾と論じている。

「教授法の改良」という緊急課題に応えて、明治10年代中頃から教育界に根を下したこの教授法を、赤井米吉は彼の「教授法問題史」のなかで、「我国の教育教授活動における児童発見の第一ページはここに始まるのである。教師の要求へ児童を引きつけた前期に代わって、児童性の要求へ一步教師が近づいたものである。」¹⁶⁾と位置づけている。直観、感覚といった感性的認識をもって教授・学習過程の出発点とするのみでなく全過程を貫く基本原理とも考えた コメニウス(J. A. Comenius)やペスタロッチャー(J. F. Pestalozzie)以来の近代教授学の原理が、わが国の学校教育に導入された意義は大きく、赤井が「児童の発見」と呼ぶにふさわしいものであった。教則と試験とが直接的に結びつけられる教授(認識の指導ぬきの教授)から、子どもの認識過程に即する指導過程を内に含んだ教授・学習過程が成立する契機が生まれたのである。

この、10年代中頃から広く普及した開発教授法を理論的に基礎づけたのは、シェルドン(E. A. Sheldon)の「小学教授書」(*A Manual of Elementary Instruction*, 1861)やジョーホノットの「教授の原理と実際」(*The Principle and Practice of Instruction*, 1861)を高嶺秀夫が訳した『教育新論』(1883年)であり、そして、これを東京師範学校での実践と研究を通して技術化し

たのが、若林虎三郎、白井毅共著『改正教授術』(全五巻、1883、84年)であった。特に、後者は教授過程を進める具体的モデルを提供したものととして全国的に普及した。

「改正」とは何を意味するのか。「自序」によれば、「從來空誦暗記ノ弊ヲ一洗シ教授ノ方法ヲシテ心性開発ノ点ニ傾向セシムル」ことである。それはまた、「漢儒者流ノ教授法」¹⁷⁾を改めるのみでなく、学制期の庶物指教をも旧法として退ける。「掛図」による絞切型の内容を繰り返し、それを暗誦させるという授業に陥っていた庶物指教も「意義ヲ了解セサル暗誦ニ至リテハ唯ニ精神ヲ発達セシメサルノミナラス却テ退縮セシムルノ傾向アリ」¹⁸⁾として「改正」の対象にされたのである。

『改正教授術』では、まず、基本原則ともいうべき「教授ノ主義」「疑問ノ心得」「方法書ノ必須」「批判ノ諸点」が示されており、次いで、各教科にわたって教授の進め方を展開し、『統編・巻二』では試験(評価)の理論と各教科にわたっての試験方法を示している。当時、多くの授業書、教育書のなかにあつて、教授論のなかに評価法をとり込んでいる唯一のものであつて、不完全ながら教授過程と評価過程との関連、連続性をおさえようとする志向性をもったものとしても、わが国の教授法の歴史に画期的位置を占めるものとみてよい。

「教授ノ主義」は、ペスタロッチーの教授原理を格言風にまとめたものであり、「批判ノ諸点」¹⁹⁾とともにシュルドン著『小学教授書』に拠つたものである。「疑問ノ心得」では、授業の過程は発問一応答によって展開するのであるから、「疑問ノ適否ハ心力ノ開発学芸ノ進歩ニ関スルヲ以テ教授術中最モ緊要ナルモノノ一ナリ」とされ、児童の発達や教材に応じて発問の工夫が必要だとしている。学習者への観察・診断と教材研究が不可欠のものとして教師に要請され、そこに評価の意識が生まれる契機をみることができる。

「方法書ノ必須」では「教師ニ方法書ナクンバ授業ノ成功ヲ期スル能ハス」「教授ノ主義及ヒ疑問ノ心得ニ基キ、予メ精細ナル方法書ヲ作為スルコト」と述べられて、授業における指導案の意義、作成上の原則とその形式を示している。「形式」は目的、大意、題目、方法の順に構成されている。「方法」は教授の手續であり、復習一教授一演習一約習とすすむ。²⁰⁾これによって、教師が自らの実践の目的、過程、方法を全体的関連的に把握し、これを、対象化して分析、点検することを可能にしたのである。

教育実践を「技術」として把握することは、教育の科学を形成する起点をなすものであるが、本書では次のように述べられている。

「若シ能ク生徒ノ性質動作、心性発達ノ順序及其諸力ノ作用ト関係トヲ観察シテ其理ヲ講究シ之ニ加フルニ慈愛ト熱心トヲ以テ而シテ教授ノ事業ニ任セバ其術ヲ得ル」²¹⁾

ここには、人間が人間を教えるという活動を、客観的、普遍的な技術として確立しようとする意図と、その技術の独自性が述べられている。講習会や巡回指導で教え伝えられる観客的技法が成立したのである。

開発教授法が各学校に普及していく過程で、「方法書」(指導案)作成の必要性が認識され、実践に移されたことは、評価思想の発展の上で画期的なことであつた。つまり、授業の構想をねり、発問、教材の研究や教具の準備をする過程には、必然的に過去の実践への「評価」が入り込み、評価をふまえた授業の調整が可能になるからである。この客観的・普遍的教授術が成立したことにより各地の教育会や研究会及び教育雑誌での授業研究を盛んにした。『東筑摩郡教育会雑誌』

には「諸学科節目」（教授書）による授業の効用が次のように指摘されている。²²⁾

(1) 教師ハ如何ナル事ヲ教授シ如何ナル順序ニ因テ教授シ如何ナル方法ニ因テ教授スヘキヤヲ確知スルヲ得ヘシ

(2) 学習ニ関シ生徒ヲシテ如何ナル事ヲ研究シ如何ナル順序ニ因ルヘキヤヲ知ラシム

(3) 教場ニ関シ教師生徒各教授学習スヘキ目的ヲ知り、其心意ヲ正シキ方向ニ指向シ生徒ヲシテ容易ニ其学習スヘキ事ヲ理會セシメ其記性ヲ助ケ常ニ論理ノ道ニ從テ思考スル事ヲ教ヘ事物ノ真正ナル知識ヲ得セシム

この「方法書」の作成が自覚的にとりくまれていく過程で「授業日誌」²³⁾が生まれてきている。授業日誌は、後の週案に相当するものであり、個々の教師が過去の実践の点検をふまえ、一週間の教授活動を見通し、1時間ごとの実践を全体の中に位置づける役割をもっていた。勿論、首座教員や校長による授業管理、検閲（「校長職務心得」1885年東筑摩郡制定）という役割も同時にもっていたのである。

しかし、西欧的な近代合理主義の精神を含みもち、赤井によって「児童発見」の教授法と評された開発教授法も、ペスタロッチーの教育論が意図したような近代市民形成の方法論には必ずしもなり得ていない。その実践は形式化して、伝統的な記誦注入の教授、つまり認識の指導ぬきの教授に転化する可能性をもっていた。それは、結果のみを重視する厳しい試験制度と、修身科を中心とする道徳教育の重視策、教科内容や教員への管理・統制の強化、松方財政下の経済的不況と合級教授の採用、講習会を通じて伝達—伝習という形でおこなわれた教授法改良策等を要因としている。

正木直太郎（当時上田中学教員）は、教授法や教則と試験との関係について「教員等皆開発主義ノ教授法ヲ充分ニ実施センコトヲ熱望スレトモ如何セン本県小学校規則と試験ヨリシテ充分ニ実施スルコト能ハサル事情アリ嘆スヘキコトナリ」²⁴⁾と指摘して、厳格な試験制度と画一的教則を批判した。暗記力・記憶力をチェックする試験では、必然的に「結果」だけに関心が寄せられ、教授・学習「過程」への配慮は欠落し、試験の結果がフィードバックする回路をもたないのである。本来教授活動に内在し、教授活動を調整し豊かにしていくはずの評価行為が、授業過程から分離して逆に正常な教授活動を防げるというのが実態であった。開発主義の教授法が授業改良に資するためには、実践者が目標—指導—調整というサイクルの中に試験の結果を意識的にとり込むことが出来なければならない。方法書の形式を伝習することは授業改造の一つの条件を整えるに過ぎない。

2.

文部省は、1882年9月地方における教授法改良の人材を養うために、各府県から師範学科取調員を東京に召集し、一年間の長期講習を施し、これを府県に返して、師範学校の改革及び授業法指導の核にしようとした。1883年7月、22名の学科取調員卒業生を地方に送り出すことになったが、その卒業証書授与式において、当時の文部卿福岡孝悌は「普通教育ノ要ハ児童ヲシテ主トシテ徳性ヲ養ヒ忠孝彝倫ノ教ニ浸潤セシムルニ在リ」²⁵⁾と述べ、また辻新次普通学務局長も「普通教育ノ要ハ児童ヲシテ唯知能ヲ開達シ身体ヲ發育セシムルノミニアラス必スヤ力ヲ徳性ノ涵養ニ用フルヲ以テ主脳トナサスハ可ラス……将来教育ノ良否国運ノ汚隆職トシテ是ニ由ル」²⁶⁾と演説して、道徳教育の重要性を強調した。長期講習をほどこされた師範学科取調員は、府県に

帰り師範学校を中心に授業法の指導と改良の中心となるが、同時に中央の徳育重視策の地方への浸透という役割を担っていたことに注目したい。能勢が求めた「良教師」たる資質の他の側面はここにあった。

学科取調員が帰県した翌8月に文部省は各府県に対して、督業訓導及び教員講習所の設置を命じ、現場に密着した教員改良策を積極的に進めた。この布達より早く、能勢校長は全国に先駆けて、1883年1月より県下各郡の教員120名を師範学校へ招集して、郡費をもって1ヶ月間の講習を実施している。能勢自身教育学、学校管理、唱歌を講じ、塩谷吟策（師範学校教諭）は教授術、清水錦太郎（同）は体操を担当し、毎日五時間の講義を行っている。能勢は「教育学」の講義で、ジョホノットの『教授の原理と実際』を紹介しているが、これは高嶺の『教育新論』の出版（1887年）よりも早い。その知育論で彼は「教育中最モ緊要ナルモノハ教授術ナリ」²⁷⁾として、開発主義の教授法の必要性を説いている。受講生は各郡に帰り教員及び授業生を集め、教育学、授業法を伝習している。

1884年5月、長野県は「小学校教員講習概則」を布達し、授業法の改良をすすめるために県下全域にわたって教員の再教育を図った。東筑摩郡の場合、1884年には郡役所にて全郡規模の講習会を、1885年には郡内地区毎の講習会が開かれている。この講習会を受けた教員がさらに各校の教師や授業生に講習伝達するというとりくみであった。この行政主導の講習会に対して、東筑摩郡私立教育会主催による自主的な開発教授法の講習会も開かれ、実地授業に基づく研究会は授業改良の気運を盛り上げている。

このようにして展開された講習会は、開発教授法の伝達を媒介として、広範な教師に専門的自覚を促し、実地に即した授業研究の気運を高めて、教育改良に関する民衆の認識を高めていった意義は認められる。しかし、授業改良の契機は、本来、自らの実践を対象化して、目的・内容・方法に関連的にとらえ、これに反省・点検を加えるところにあるのであって、授業の形式を外部から伝達、伝習されることによる改良は、その主体的・内在的契機とはなりにくい。子どもの諸心力を開発するために、児童の実態を踏まえ、目標との関係においていかなる問いといかなる教材が必要なのかという選択が主体的になされるところに授業改良の原動力がある。黒田定治は「講習会ヨリ起ル所ノ弊害ナシト云フヲ得ンヤ」と指導法改良策の問題点を投げかけている。つまり伝習方式では対象が「日々進歩シテ止マサル活発ナル児童」であることを看過し、指導法は「伝へ伝へテ遂ニ一定不變鑄型通りノ方式ニ陥ル」²⁸⁾と言うのである。行政・政策によって開発教授の形式面が極端に普及したが、その精神は受容・定着することができないでいた。

3.

文部省が督業訓導の設置を命ずるより以前の1881年頃から、長野県小県郡では郡長直属の巡校委員を設け、各校を巡回して授業法の指導、示範授業、試験の立合い、時には出題等の任務を負わせていた。能勢も1882年11月に、「巡回訓導」²⁹⁾の設置を県に提案し授業法の改良に当らせようとした。

1884年2月、長野県は、「小学校督業訓導設置規則」を制定した。その任務は学校経営全般にわたる指導であったが、なかでも主要な任務は、「授業法ノ事」とされ、郡長の指揮のもとに授業の改良を指導することであった。（同年7月小学督業に名称変更している。）東筑摩郡の場合、1884年4月に「東筑摩郡小学督業処務規定」³⁰⁾を定めて、小学督業の職務と権限を詳細に規定し

ている。その中に、「各学校ノ試業ニ臨監シ若クハ其試験ヲ変更スルコトヲ得」（第4条）とあり、続いて第5条では、試業の意義とともに、試業は「寛猛其ノ宜ニ適セザル時ハ弊害モ亦大ナリ」という注意がなされ、公平で適切な試験の実施及び監視の権限を持たせている。1885年東筑摩郡では、小学督業立会いのもとに優等生連合試験を実施し、その結果に基づいて教育活動の指針を得ようとしている（後述）。

小学督業の中心任務は、一方で、巡回して授業を実地に指導し、試験に立会い、他方で講習会での講習員として授業法を講ずることであったが、彼らの活動によって郡下の教授法の改良と、県教則の統一的実施が可能となり、小学校教則綱領の意図は急速に定着をみた。

ところで長野県下の小学督業のほとんどが東京師範学校又は長野師範卒業者だったが、彼らが指導上の手がかりとした方法原理は、ジョホノットの教育学と白井・若林共著『改正教授術』に依拠していた。白井毅は1884年南安曇郡の小学督業に招かれ開発教授の普及に活躍した。

III

1.

「学制」は「生徒及試業ノ事」としてその48条、49条、50条、51条において試験に関する詳細な規定を設け、各府県はこれに基づいて「小学試験規則」を定めている。そして学期における試験の実施は、就学督励と等級制の維持、画一教則の導入と定着、教師の質的平準化等のためにおこなわれた面が強く、教育評価本来の役割は果たせず教育行政的管理的な施策の性格をおびていたといえる。「学制」での試験規定以後、文部省は評価行政に積極的な姿勢を示していない。1879年の教育令ではその47条で「生徒試験ノトキハ父母後見人等其学校ニ来観スルコトヲ得ベシ」との規定があるのみであり、改正教育令でも同内容の規定（28条）が試験に関する唯一のものである。教育令期の教則の自由化の風潮のなかで、試験法も初期の画一性や厳格さを緩和しつつあった。しかし「教則綱領」頒布後の1881年には「小学校生徒試験ノ儀ハ小学校教則綱領ノ旨趣ニ基キ定時試業臨時試業ノ別及其ノ方法取調可」³¹⁾という通達が府県に対して出され、「試験規則ノ改正、変更ノ届出」を要求している。改正教育令期の小学校における評価活動に影響を与えたものは、既に〔I〕で検討した小学校教則綱領に準拠して作成された各府県の小学校教則及び試験規則であり、授業展開の具体的方法として導入された開発教授法であった。そして授業研究のなかで次第に芽生えてきた教育評価論の影響も注目する必要がある。

明治10年代、とくに1879（明治12）年から1882（明治15）年までの4年間には、郡区町村編成法（1879年）、教育令の改正（1880年）などの制度的改革と、教育自由化の動きのなかでの教則会議などによって各府県の小学教則は度々改正され、同時に試験法も頻繁に改正されている。とくに1882年及び1885年の試験法からは、教育評価史上注目すべき変化を見出すことができる。まず、明治10年代における長野県の試験行政の動向の概略を次に示す。³²⁾

1877（明治10）年8月 「下等小学試験法」、「下等小学程期試験点則」が制定され、全県共通の試験規則が成立。

1878（明治11）年7月 郡区町村編成法を公布、学区取締の廃止。

1878年12月 学区取締による小学生定期試験への立合いを廃止。代わって「各学校最寄組合ヲ定メ、該組合教員立合執行」を示達。各地で程期試験組合設立。

- 1879年4月 下等小学全科卒業試験を3月、5月、7月、9月、11月の5回実施、その都度掛官員、師範訓導が巡校するから「下等小学試験願」を前月25日までに提出するよう通達。
- 1879年7月 県教育会議の結果試験法改正。これにより下等、上等一貫した試験法となる。
- 1880年3月 模範教則布達、その6条、7条、8条、9条は試験に関する規定。
- 1880年3月 新「学事諸則」布達。「公立小学生徒試験之事」(第2章)
- 1881年9月 県は「小学全科卒業試験ノ義今回限り各郡役所へ御委託」することを布達。以後県は全科卒業試験に関与せず。
- 1882年8月 「小学各等科試業法」布達。
- 1882年9月 「小学各等科第一級試業手続」制定。
- 1883年2月 小学各等科試業法一部改正、小学各等科試業書式制定。
- 1884年12月 長野県教育会議において試業法、各学科試業法心得を審議。
- 1885年7月 小学各等科試業法改正。

2.

教育令期において最初に集大成された試験法は、1882年8月の「小学各等科試業法」³³⁾である。81年の小学教則綱領に基づき82年には「長野県小学教則」³⁴⁾が制定され、各教科の目標・内容の体系も整えられたので、授業内容に即応した出題法と採点法の改善が必要となったのである。この試業法は、小学試業法凡例、小学各等科定時試業法、小学各等科臨時試業法の順に展開されている。そして、試験の種類、配点法、行状点の処理法、各学科の試験実施方法、実施上の留意点、進級・留置判定基準、試験執行者、褒賞等にわたって詳細に規定されている。試験規則は教則の自由化のなかでやや緩和されていたが、この「小学各等科試業法」によって再び全県画一的な試験法が復活したのである。しかし、単なる復活ではなく、そこには、教育評価思想や方法のうえで一定の発展を見のがすことはできないし、単なる形式の伝達でない授業改造への契機が含まれていたとみることができる。

「学制」期の試験規則との比較において、また他府県の試験規則との比較において、その教育評価としての特徴点を次のように指摘することができる。

①「学制」期に多くの府県が採用した試験は、小試験(月次試験)、中試験又は定期試験(進級試験)大試験(下等・上等の各小学科卒業を認定する試験で、各等科第一級の定期試験に連続して実施されてる場合が多い)、臨時試験(学力優秀な生徒の飛び級あるいは転入生の等級決定のための試験)、比較試験(集合試験、競励試験とも呼ばれ学校相互間の学力コンテスト)及び巡回試験(県官らが巡視して施行する)に大別される。改正教育令期においてもこのような試験型態を多くの県では継続しているが、長野県の場合は、定期試験と臨時試験の二種類とし、これに1882年9月には小学各等科第一級試業を加えて三種類としている。「定時試業」は「毎学期修習スヘキ各学科ノ課程全ク終ル毎ニ期日ヲ定メ之ヲ試業スルモノ」(2条)であり、「臨時試業」は、「毎学科進歩ノ程度ニ従ヒ一学期中三度以上六度以下適宜之ヲ行フモノ」(3条)であるとしている。ここで臨時試業が「進歩ノ程度ニ従ヒ」「適宜」と規定されたことは、試験(評価活動)が、授業過程と密接に結びつき、授業者に教育診断的、学力「形成的」意味を自覚させる契機をもつものとして注目されるのである。言うまでもなく「学制」期の臨時試験とはその性格を異にしている。

②「学制」期の試験執行(問題作成, 実施, 判定)者が, 多くの場合, 学務員や師範学校教員であったのに対して, ここでは「定時臨時ヲ分タス試業ハ総テ首座教員之ヲ施行スルモルトス」と定められた。評価活動の主体が, 授業者又は学内者に移ったことは, 各学校の教育評価活動に関する自律性, ひいては教授活動の責任と権限を明確にしていくことにつながる。授業過程と評価活動を結びつけてとらえることは, 評価を契機として教授法の改良を試みる条件を確保することを意味している。しかし, 各等科一級卒業試験の執行者は, 授業者ではなく, 師範学校試験掛であった。これに対して後に, 現場の教師や教育会からその廃止の要求が出されるのである。

③ 試験の得点により「席次ノ陟降」や進級, 卒業を判定することは学制期と同様であるが, 得点成績に要求される水準は, 以前より厳しくなっている。たとえば, 臨時試業で総点の5分の1以上を得ないと定時試業を受けられないこと, 定時試業に一科目でも零点があると進級できないこと(そのうえ1883年の試業法改正では「読書科中ノ読方, 講義, 書取, 作文等ハ各一科ト看做スヘシ」と改められている), 最終的に及第を決定する点数は, 定時試業の点数を加算したものの二分の一とされている, 等にそのことがうかがえる。試験科目数が増えていることとあわせて, 児童への負担は大きくなっている。

④ 学制期の試験では, 官員, 学区取締, 戸長副, 事務担当者, 一般参観人等の立合いを定め, 厳格に執行されたが, 新しい試業法では第一級試験にのみ学務課員や郡吏, 師範学校教員が立合うこととしている。改正教育令には, 試験に関する唯一の規定として, 試験時の父母後見人の来観を規定(47条)していたが, 試験が国民に対して督学ないし学校の必要性を知らせる手段として位置づけられていたことは変わらない。また定時臨時の試験実施後「三日以内ニ其試業得点表ヲ校内或ハ校門ニ掲示スヘシ」(12条)として成績の公表を義務づけた。褒賞と試験との密接な結びつきは, 以前とかわりないが, この試験法では, 第一級試業でのみ優等・尋常に分けて償与しており, 成績の公表とあわせて, 就学・勉学の奨励の役割をもたせている。

⑤「小学校教則」に修身科が明確な目標を掲げ, しかも首位教科として位置づけられたのと呼応して, 試業の内容にも修身科が加えられた。その評定は, 格言, 事実についての成績と「平素勤惰品行ノ差等ニ因リ点数ヲ定メ之ヲ加フ」とされた。修身科の目的は「徳性の涵養」であり, 徳性, 作法, 志気といった, 単なる知識の暗誦力, 記憶力の測定(問答的試験や筆記試験による)だけでは把握しえない対象が評価活動に加わった。そのため(次節で検討するように)新たな評価方法の工夫が求められている。

3.

1882年8月「小学各等科試業法」が布達されて1ヶ月後に, 長野県は「小学各等科卒業試験手続」³⁵⁾について通達し, その中で「小学各等科第一級卒業ノ節ハ師範学校小学試験掛ヲシテ執行セシメ学務課員及ヒ郡吏員臨監スヘキ」ことを命じている。この方策は開発教授法を県下に普及させ学力の平均化を図ろうとする師範学校長能勢の案である。能勢の考え³⁶⁾によれば, 師範学校に「小学試験掛」(4名)を常置させ, 毎年3月, 5月, 7月, 9月, 11月, の5期にわたり各郡に出張し, 一校又は数校連合して各等科卒業試験を実施する。試験掛は器械・標本を携え「該等科ノ初級ヨリ二級迄ノ中ニ就キ暗記題ヲ用ヒス適宜ニ三科ヲ試ミ」, 成績を優等, 尋常に分け褒賞するというものである。このねらいは, 教師が自らの教授に注意を払い「競ふて自己の受持生徒の学力を上進せしめ及第者を多くして優等賞を得せしめんと努力し, また, 開発的問題を用

ふるゆへ、授業法の講習を受け、直ちに之を各学校へ実施するに至る」³⁶⁾こと、及び試験難易の程度を師範学校がコントロールすることで管下各郡の学力の程度の平均化ができるというのである。試験の改良を通じて授業法の改良を図るとともに、新たな教則の画一的浸透をねらっている。

試験法の改良により教授法を改良すべしという意見は、この頃各地でみられる。千葉県の場合でみると、「従来暗誦的教授ノ宿弊アリシニモ拘ラス試験問題ハ甘シテ派出員ノ斧正ヲ仰ギ、平素ノ教授ト一致セザル問題ヲ以テ試ミラレ加フルニ試験ノ方法ハ凡テ開発的ニ答弁セシムルノ仕組ナリシヲ以テ鸚鵡的ノ答案ハ皆敗ヲ取リタル」³⁷⁾結果、受験生48人中38人までが落第した。しかし、これを契機に「開発的ノ教授其緒ヲ解キ」という報告がある。

この82年8月制定の長野県「小学各等科試業法」は83年2月、85年7月と改正されるが、85年改正試業法³⁸⁾は、試業規則、各学科試業心得、得点表調製式から成っており、出題内容、評価方法に注目すべき変革を加えている。それは「教則綱領」の意図をより徹底させ、ようやく各地に浸透してきた開発教授法に基づく授業をより効果的に展開させる条件をつくろうとしている。

まず各学科とも百点を定点と改め、臨時試業約点の得点40点以上を得ない者は定時試業を受験できないこと、定時試業の成績が20点以下の学科がある場合落第としている。また、修身科の問答、講読は各々一科と見なすこと、平素勤惰品行ノ定点を百点として修身科から独立させている。さらに試業得点表、問題及び生徒答案を次回試業まで保存すべきであるとしている。次いで「各学科試業心得」³⁸⁾では以下のような、より授業過程に即した出題方法を求めており、試業方法を改善することによって授業改善の条件作りをしようとする意図がうかがえる。

修身科 文字上の知識のみでなく「心意ニ如何ナル感情思想ヲ抱キ居ルヤヲ検」すること。
「平素生徒ノ勤惰品行上ニ就キ其良否ヲ検定視察」すること。

読書科 読方では「理合力」を試み、作文では「可成的日用緊切ノ問題」「生徒ニ充分ノ觀念思想ノアルモノ」を撰定すること。

算術科 「推理力ト実地応用トヲ試ムルニ足ルヘキ」問題を撰定すること。

地理科 「務メテ実地ノ觀察力ヲ有スルヤ否ヤヲ検スルニ足ルヘキ問題」

博物科 「注意視察分類ノ諸能力ヲ開発シ得タリヤ否ヤヲ試ム」

物理及化学科 「真理ヲ会得セシヤ否ヤ」を試みる。

生理科 「實際又ハ模型ニヨリ」「生徒ノ明カニ理解セシヤ否ヤト応用ノ心得」を試みる。

このような出題上の心得は、明らかに「教則綱領」に基づく県教則の意図を徹底させ、さらに開発主義教授法による実践を可能にする条件づくりとみることができる。

明治10年代後半にはすでに『改正教授術』をはじめとする多くの開発主義教授書及びその理論が講習会などを通じて普及しており、1884年の教則会議での試験法の論議に影響したものといえる。地理科を例にとってみると、「教則綱領」ではそのねらいを身近の地形から始め、日本地理、世界地理さらに地文に及ぶ教授内容を示し、実地観察を通して児童の観察力の養成においていた。また若林虎三郎著『地理小学』（1883年）は地理科の授業改良に大きな影響を与えたものであるが、高嶺秀夫はその序文で「ソレ単に地理書ヲ誦読セシメ、人口物産ノ数ヤ河海山野郡区町村ノ名称ヲ暗記セシムル如キハ何ゾ地理学ヲ教授シタルモノト云フヲ得ンヤ」³⁹⁾とのべて当時の地理教育の方法を批判し、身近な地域の観察力の養成を説いた。そのような授業のねらいは試業における出題方法の改良によって可能となるというのである。さらに、1885年の改正試業法におい

て初めて体操科がとり入れられ「体操科ハ徒手運動、器械運動共実地ニ演習セシメテ其熟否ヲ試ムルモノトス 得点百点」と規定されている。このことは、徳育とともに体育の重要性が認識されてきたこと、能勢榮の指導のもとに師範学校における体操科授業の充実と、県下各地域で展開されてきた講習会の成果として、体操科を担当でき、評価可能な教師が養成されてきたことを示している。

IV

1.

1879年夏の「教学聖旨」内示以後、その主旨は1880年以降の教育改革に具体化されていく。「仁義忠孝」という儒教的道徳を重視する中央の文教政策の転換は、「改正教育令」における小学教科構成の変更、その基準となる教則の綱領、教科書政策、師範学校の教員養成課程、中央・地方の伝達講習会、学事諮問会、その他の行政指導等さまざまなルートを通して、末端の学校、教師に浸透が図られて、改正教育令期の授業実践を特徴づけていくことになった。改正教育令で修身科は首位教科に位置づけられ、他の教科とは異った重要性和特殊性をもって、以後学校教育の主軸にすえられた。「学制」期から明治10年代を通して導入紹介された外国の教育書、教授書の多くは、「知育、徳育、体育の調和的発達」を教育の目的に掲げていたが、改正教育令期のわが国の教育政策は、知育偏重論を媒介として徳育肥大化を図り、しかも徳育の内容は、近代市民社会の倫理ではなくて、尊王愛国と伝統的な忠孝を根本とする非合理的な封建道徳であった。そのような背景をもった修身科の教授法と評価法は、当時の授業改良という課題にどう作用したのか。

1879年7月の「長野県小学教則」をみると、口授科(課)の中に修身、養生、地理、歴史、物理を含め、あわせて一週一時間という配当であった。1880年11月公布の「公立小学模範教則」⁴⁰⁾でも、読書、算術、書取、作文、問答、記簿、習字、画学、裁縫と並んで口授科が設けられており「口授課ハ諸課ノ要所及修身養生ノ大意ヲ生徒ノ容易ニ了得スヘキ様毎級談話スル者トス」⁴⁰⁾(第22条)と規定し、修身口授を重視してこれに毎週1時間配当している。しかし評価はおこなわれていない。

「改正教育令」によって首位教科となった修身科の性格、内容については1881年の「小学校教則綱領」に次のように規定されていた。

「初等科ニ於テハ主トシテ簡易ノ格言、事実等ニ就キ、中等科及高等科ニ於テハ主トシテ稍高尚ノ格言、事実等ニ就テ児童ノ徳性ヲ涵養スヘシ、又兼テ作法ヲ授ケンコトヲ要ス」⁴¹⁾(第10条)

この小学校教則綱領に基づき1882年4月「長野県小学教則」が公布されたが、その「小学各等科授業要旨」⁴²⁾によれば、「修身科ヲ授クルニハ皆ニ其教科書ニ依リ授クルノミナラス参考書ニ拠リ各等科生徒ニ適当セル格言事実等ニ就テ口授シ務メテ児童ノ徳性ヲ涵養スヘシ、又兼テ作法ヲ授ケンコトヲ要ス」と、教授の目的、方法、内容を明確にしている。

授業時間は、初・中・高の各等科とも一週3時間と定められ、教科課程全体に占める修身科の割合は高い。従来の口授課と異り、首位教科とされた修身科は生徒用教科書及び参考書を必要とした。教科書は、西村茂樹編『小学修身訓』を基準にして出版された『小学修身書』(全12巻)、『論語』(中等科)、『改正女訓』、『改正女範』等である。各学校はほとんど同一の教科書を使用す

ることになったことで、修身科授業の統一とともに画一化を促した。

2.

首位教科となった修身科の授業は、1882年から全国的に実施されるに至ったが、その授業展開は他の教科のようにスムーズにっていない。そのことは「学事巡視功程」のなかで「殊ニ修身科ノ教授ニ至テハ固ヨリ新設ノモノタルヲ以テ教員等之に注意スルモノ少カラスト唯モ多クハ素読暗誦ノミニ失シテ生徒ノ徳性ヲ涵養シ又ハ之ヲ実行ニ徴スルノ法ヲ知ラサルニ似タリ」⁴²⁾と報告されているし、師範学校長能勢栄も、修身科は「文意字義ヲ講シ智育ノ一端ヲ補フニ足ルコトアルモ其ノ情意ヲ感動シ善性ヲ興発シ徳育ノ目的ヲ達スルモノナカリシ」⁴³⁾とその実態と問題点を指摘している。

教科の目的が達成されるか否かは試業法の厳密な実施いかんにかかっていると見做されていたが、修身科は、他の教科と比較して、その重要性和特殊性から指導上の困難さのみでなく、その試験方法(評価)においても、理論的・実践的課題をもっていた。

修身科の評価法に関する地方からの問いに関して文部省は「中小学ノ修身科ハ、他ノ諸科ト同シク試験シ且平時ノ行状点ヲ合算シテ及第ヲ定ムヘシ」⁴⁴⁾と回答している。「文部省示諭」⁴⁵⁾でも、「殊ニ修身ハ唯格言ヲ記シ事実ノ善悪ヲ判断スルコトヲ知ルノミニテ満足スヘキニ非サレハ併セテ平素ノ行状ノ良否ヲ考フヘク」と述べて行状を評価の対象にすべきことを指示している。さらに、「一時ノ試問ハ児童ノ気質等ニ因リ偶然ノ失錯又ハ僥倖アルコトヲ免レサレハ試験ノ優劣ト平素ノ優劣ト併セ考ヘ判定精確公平ナランコトヲ旨トスヘキモノ」として、評価の日常化と、公平な評定を要求している。

行状を評価対象にしている事例はすでに「学制」期の試験規則にもみられる。筑摩県「小学試験法」⁴⁶⁾には「褒点例」として、「平生行状正シクシテ能ク教師ノ教誨ヲ聞キ、かつ1ヶ月2度以上欠課しない者には褒点2点を与えとか、「教師教授中能注意シテ毎ニ優等ナル者褒点1ヲ与フ」というように、平素の行状や出席状況を点数に加算して評価しようとしている点が注目されるが、「学制」期以来の試験法が就学奨励政策の重要な側面を担っていたことを示している。

1879年9月制定の「愛知県小学試験法」⁴⁷⁾では「修身ハ単ニ試問ノ評点ノミニ止ラス生徒平生ノ行状点ヲ附加シテ之ヲ判定スヘシ」(第5条)と規定し小試験(「月末坐次ヲ定ムル試験」)の判定資料としている。「兵庫県小学生徒試験規則」⁴⁸⁾でも「試験採点法」をみると次のように規定され「品行簿」の常備を義務づけている。

修身 百点 講読明瞭ニシテ能ク暗記セルモノニハ満点 百点ヲ与ヘ以下其誤謬ニ従テ点数ヲ減ス 但月次試験ニ於テハ品行簿ニ拠リ一箇月内毎日ノ品行点数ヲ調査シ其平均数ヲ月次試験採点ニ掲載スルモノトス

このように「改正教育令」下の試験規則では多くの府県が修身科の評価とかかわって「行状点」を導入しており、行状点の明確化とその比重の増加が、明治10年代後半の特徴である。

長野県の試験規則でみると、修身科の試験が始まるのは1882年8月公布の「小学各等科試業法」⁴⁹⁾からである。ここには、定時臨時試業の点則、出題範囲、検査法、採点法等、修身科の評価方法全般にわたって詳細に規定されている。次に「小学初等科定時試業法」第4級の規定を一例として抄録する。

修身 18点 内朗読意義6点、問題6点、平素ノ点6点、朗読意義問題各一失2点ヲ減ス、平

素ノ点6等ニ分ツ 上々6点 上下5点 中上4点 中下3点 下上2点 下々1点

小学修身書卷ノ三 3, 4行許ヲ朗読セシメ其大意ヲ問ヒ且ツ同書及ヒ参考書中ノ格言事實ニ就キ3問 其他平素勤惰品行ノ点ヲ加フル前級ニ同シ

これらの試業法で明らかなように修身科の評価は、朗読、講義、問題、品行等の方面から行っており、講義は教科書の読みと解釈、問題は教科書あるいは参考書の中の格言、事実等について知識の有無の点検であって、これらには低学年では口答法が採用されている。品行は平素の勤惰・素行によるものとしており、修身科総点の3分の1を占めていた。これを東京府や新潟県、福島県、滋賀県等の規則⁵⁰⁾でみるとその比重は大きく2分の1を占めている。しかし、学力の評価に行状点や努力点を単純加算して「知徳の合一」を図ったり、評価の判定を教師の主観性に大幅に委ねざるを得ない行状点を重視することは、修身科の性格を一層あいまいなものにしかねない。一方で認識過程をふまえない教授(=教化)が、他方で実践に結びつかない格言や事実の暗記がおこなわれる。事実、このような試験の繰り返しと、結果の重視とは修身科の授業を読書科と変わらないものになったり、修身科教科書の暗誦や解釈を主とする傾向を強める結果となった。このため道徳教育の在り方が問われ、修身科評価法の改善が1884年頃から実践的課題となって、試業規則の改正が多くの府県で行われている。その際、品行点の取扱いが一つの焦点になっている。

明治10年代の後半から授業方法に指針を与えた『改正教授術』(続編二)では、修身科試業法に関し、「附説」⁵¹⁾として次のような評価の留意点が述べられ、実践上の困難性をかかえた現場に評価の具体的指針を与えようとしている。

附説 修身課ハ本来知識ト実践トヲ要スルモノナルガ上陳ノ試業ハ単ニ是レ修身ノ知識ヲ検定スルモノナレバ其ノ応答ノ正否ニ從テ点数ヲ加減スルコトハ……知識ノ成績ヲ表出シタルニ過ギズ故ニ其実践如何ニ至テハ左表ヲ製シ平素各生徒ノ品行ヲ觀察シテ精細登記シテ其ノ知識ト実践トヲ對比斟酌シ以テ及第落第ヲ決シ……」(左表…註51)

「徳性の涵養」を目的とする修身科の評価方法を、ここでは日常的に観察すべき品性の観点をかなり具体的分析的に示しており、単なる教科書の暗誦や、格言と事実についての知識の有無の評定だけに陥らない工夫が示されている。しかも東京師範学校及び附属小学校での研究と実践を通してあみ出されてきたものであるだけに「品性」評価のモデルとして広く利用されたものと思われる。そしてここに述べられている留意点は、そのまま修身科の授業改革の観点でもあった。

3.

1885年7月改正の長野県「小学各等科試業法」には、「各等科試業心得」⁵²⁾が掲げられて、従来の試験法への反省と改善すべき点が、各教科にわたって規定されていることは既に述べたが、修身科の評価に関する留意点を以下に要約してみる。

- ① 修身科は読書科と混同し易いゆえその特殊性、重要性に潜心注意すること。
- ② 文字上の知識のみならず心意に如何なる感情思想をいだいているかを検査すること。
- ③ 修身科は二分して講読と問答とし、それぞれに100点を配当している。
- ④ 講読は初等科では朗読と大意を問い、中等科以上では朗読と講義。問答は、初等科では口答、初等科第二級以上は筆記を採用する場合もある。
- ⑤ 勤惰品行は修身科より独立させて別項とし、定点100点を配当する。
- ⑥ 勤惰品行は平素観察検定し、それを帳簿に記録し、定時臨時の際これを得点表に加える。

この「心得」では、従来の修身科評価の反省をふまえ、「徳性の涵養」という目的を、知識と道徳的感情、実践力という側面から実現するための留意事項が述べられているが、既述の『改正教授術』や開発主義の理論と方法からの影響をここにも読みとることができる。行状点を独立させていることは、後の徳育重視政策下での「人物評価」が実施されたり、通知表に「操行」欄が設けられる先駆といえる。

4.

開発教授法が地方に浸透していく過程で、一つの矛盾が顕になってきていた。この矛盾に直面した現場の教師土方勝一は「徳育の主義と方法の弁別を望む」⁵³⁾と論じているのが注目される。

既述のように、10年代後半から20年代初めにかけて全国的に流行をみた開発主義は修身科教授の上にも影響を及ぼした。しかし、当時の支配層が徳育重視の政策をもって修身科に期待したもの（政策意図）と、開発主義の教授法とは、本来その理念、方法のうえで必ずしも一致するものではなく、原理的に矛盾を含んでさえた。尊王愛国と伝統的な忠孝を根本とする道徳教育では、「忠孝ノ大義ヲ第一ニ脳髓ニ感覺セシメンコトヲ要ス」(「小学条目二件」)とされ、「修身学ノ書ハ宜シク生徒ヲシテ熟読暗記セシムヘシ」(西村茂樹編『小学修身訓』・1880年)とあるように、「改正教育令」下の修身教授は、解説し、朗読、解釈させ暗誦させるという方法であった。『小学修身訓』のみでなく『小学修身書』、『小学作法書』もそのような目的で編集されている。つまり儒教倫理を内実とする「徳性ノ涵養」には、合理的思考を排除した記誦注入の「漢学者流の教授法」が適するのであって、児童・生徒の能動的な活動を重んじ、問答によって心性を開発し、道徳的判断力や道徳的情操を発達させようとする方法とはなじまないのである。しかし、開発教授法がもつ近代的教授法としての有効性を知った教師土方は、「主義」は儒教道徳であっても、「方法」は開発法で、と両者を「弁別」(分離)せよと主張したのである。このような分離からは、評価行為の自覚は生まれてきようがないのである。

反自由民権運動政策の流れのなかで、「仁義忠孝」によって「知識材芸」(近代的学力)が支配される教育政策がとられ、改正教育令以後の道徳教育は、知育偏重論を媒介にして肥大化し、知育(学力)を抑制する教育として機能したといえる。この、学力を高める教育と、学力を抑制する教育の矛盾の高まりは、教員に対する管理、統制を強め、教育課程や教科書への統制強化によって克服していこうとしたのである。それは教授活動における評価行為の自覚化、つまり、教授活動に対する科学的分析と批判の芽生えを抑えることに通じるのである。

V

1.

試験規則に基く厳しい試験が、明治10年代の授業実践に強い規制力をもっていたことは既に述べた通りであるが、進級試験や卒業試験の他に注目すべきものが「比較試験」であった。比較試験は、勿論「学制」期から行われており集合試験(試業会)、競励試験(試業会)、合同試験、合併試験等と呼ばれて、複数の学校から選抜された優等生徒が学区や郡を単位に集まり、県吏、郡吏、参観人の見守るなかで、学力を競い合うものであった。

長野県における集合試験の実施は可成り早くから行われており、1877年にはその記録が見られる。⁵⁴⁾1878年3月南部地区学区取締の連名で集合試験実施に関する「伺」⁵⁵⁾が県当局に提出され

ている。それによれば、学区取締の受持区内の学校を数校ずつ組合わせ（組合校）、隔月に生徒を集めて試験を実施し「教授の可否得失ヲ論談シ」、生徒奨励、進歩の方法を設けるという意図であった。県はこれを積極的に受け容れ、具体的実施方法を指示しており、その意図を「教則ノ同一ナルト生徒ノ奮励ト一挙両全ヲ図ルモノ」⁵⁵⁾としている。ここで教師の側が教授法の改良に資するためという理由をあげているのに対して、県側は「教則の同一化」にその目的を置いていることは注目される。このような比較試験はほぼ全国的に行われており、改正教育令期に入ってその規模は年々増大する傾向にあった。そこには、父兄に対する学事奨励、教師の評定、生徒の学習意欲の喚起とともに、教則の「同一」による教授の統一というねらいが強くあった。

東筑摩郡では、1885年11月から12月にかけて、小学督業立会いのもとに「優等小学生連合試験」⁵⁶⁾を行ない、成績を三等に分けて県から下賜された賞品を附与している。三人の小学督業（寄藤好実、木下邦昌、三井弥太郎）は、この連合試験の「効用」として、「教師ノ良否ヲ知り得ルコト」、全校協力の憤発心を喚起すること、教師は教授活動における「疑問ノ懸方」（発問）、「設題ノ選方」を知り得ること、学校間の成績を比較することで将来教育の針路を図ることができる等をあげている。小学督業はこの情報をもとに学校経営を指導したのである。

10年代末期には、比較試験は一層盛んになり、下水内郡では、1886年7月「小学生徒集合試験規則」⁵⁷⁾を定めている。それによれば、毎定期試験終了後、郡内小学校3～4校ずつの生徒を集めて試験を行う。県制定の試験法に従い、試験委員（校長・教員）が作題したものを郡長が採否し、郡書記・小学督業立会いのもとに執行し、その成績を公表するというものであった。生徒及び教師の競争心を高め、教育内容の規制と画一化がねらわれている。

1886年2月長野県は各郡に対して、小学督業をして各等科第一級卒業試験を行うよう示達した。3月には県下一斉に試験が行われその結果が「各郡小学各等科第一級卒業試験一覧表」⁵⁸⁾として県学務課から広告されている。その意図は、ようやく整備された教則の拘束力を強め、教則による実践の画一化、生徒の学力及び教師の力量の平準化をすすめようとするところにある。

このような比較試験が盛行し、実践を規制していく過程で、その弊害を指摘するとともに廃止も含めた反対論議が強まってきている。授業は「試験学科ニ適フコトニノミコレ勉メ不知不識一定ノ範囲内ニ教育内容ヲ限定シ」⁵⁹⁾、そのために「改良進歩ノ途ヲ塞ザス」というのである。

以上のような、試験盛行のもとでは、開発教授法もその本来的意義を発揮できずに形式化し、容易に伝統的な誦誦注入の教授法に転化する。暗記力、記憶力を測定し、これを比較し競わせる試験は、その結果だけに関心が集中しその「過程」への配慮、つまり、教授・学習過程の点検への配慮は欠落する危険が大きい。そこには、授業改良の主體的、内在的契機は生まれて来ないのである。

2.

全県一斉試験が行われた前年の1885年に諏訪郡教育会から「小学各等科第一級卒業試験」を廃止すべしとの建議⁶⁰⁾が県当局に提出されている。1882年から実施されてきたこの試験は、県吏、郡吏の臨監のもとに、3, 4校ずつ組合わせ、師範学校小学試験掛が執行するものであり、成績90%以上を「優等」、2分の1以上を「普通」に分けて褒賞した。弊害が多いから廃止すべしとのこの「建議」は採択されなかったが、ここで展開された試験の利害得失論は、すぐれた教育評価論を含んでおり、当時の評価活動の動向を知る貴重な資料の一つである。

まず、その利点とはなにか、次のように要約される。

①学力試験の結果は授業法、学校管理術の良否を明らかにし、県吏、郡吏は学事の進歩状況を知り得る。②学力試験の成績は即ち訓導自身の「勤惰ノ結果」であり、授業活動への反省と訓導奨励の方法となる。③及第者への褒賞は生徒学業の奨励となる。

しかし、このような利点よりも大きい弊害として次の点があげられている。①中等一級あるいは高等一級の生徒の学習負担加重となり、試験のための熱心さと勉強という、目的と手段の転倒をもたらす。②体力の発育を妨げ心力を萎縮させ、体軀の強健と精神の活発を促す教育は望めない。③教師は一級に全力を注ぎ他級を顧ない。④試験掛巡回の都合により実施日に2ヶ月近いズレが生じ教授の順序を乱す。ところで、試験から生ずる「効益ハ更ニ他ノ方便ノアルアリテ之ヲ収入得ベキ」ものであるから、弊害の大きい試験は廃止すべきだとするこの「建議」には、開発教授を普及させようとする教育会の願いが込められている。

3.

学制後期から教育令期にかけての教育自由化の動きは、自由民権運動の発展と相まって全国的に教員の教育論議を盛り上げた。長野県でも1879年の二度にわたる教育会議を契機に各郡で教育会議が開かれ、教師のみでなく父母住民の教育に対する啓蒙的役割を果たし教育要求を高めている。この頃から各府県でも教育会（官設、やがて私立も）が結成され郡単位の教育会も生まれ、教育会雑誌が発行されている。教員は、集会での談話や討論、それに雑誌を足場に教授法や試験法の自主的改良の気運を盛り上げている。自らの実践を対象化し、自由な討論のなかから授業法を改良しようとする動きが住民の教育要求に支えられて生まれきていた。私立『埼玉教育会雑誌』の「例言」には次のように述べられている。

「教育ノ完全ナランコトヲ欲セハ教育ノ独立ヲ企望セサルヘカラス 教育ノ独立ヲ企望セハ有志者ヲ結合シ公平眼ヲ以テ教育上ノ理論ト實際トヲ講読セサルヘカサルナリ……思想ヲ交通スルノ具ハ必ス談話ト文章トニ依ル者トス」⁶¹⁾

新しい小学教則、試験規則がほぼ全国的に出そろい、それに基づく授業が軌道に乗った1883年頃から、教育会雑誌に試験論（教育評価論）が発表され出している。なかでも教授法と試験との関連を論じたものが多く掲載されているのが注目される。たとえば、小池民次「読方ノ試験法」⁶²⁾、新井周吉「修身科ノ教授方法及其試験法」⁶³⁾、亙理安次郎「小学試験法ヲ改良セサレハ教育改良得テ望ムヘカラス」⁶⁴⁾、新井周吉「授業法ヲ改良スルハ試験法ヲ改良スルニ在リ」⁶⁵⁾、渡辺政吉「読方試験法」⁶⁶⁾、埼玉教育会雑誌論説「小学試験法ヲ論ス」⁶⁷⁾等があげられる。これらの中でも東筑摩郡教育会雑誌に掲載された寄藤好実（1863～1928）の「試業に就きての管見」⁶⁸⁾は、小学督業、小学校長として活躍した彼が実地授業をふまえ、検証した試験論であって、この年代あるいは明治期におけるすぐれた教育評価論である。

寄藤はまず、当時の教師が小学校の試験に対して「優劣ヲ検シ以テ席順ヲ定メ競争心ヲ起サシメ……優者ニ証書ヲ授与シ以テ劣者ヲ励マス」という効用観や、弊害は認めつつも試業規則がある故「止ムヲ得スシテ繁勞ヲ忍フ」という考え方、詳細な規則通りに実施することで目的が達せられると見做す当時の実態を批判したうえで、試験は教授活動に不可欠なものであって、これを授業の改良にもっと積極的に生かすべきだとして試験の意義を次のように主張する。

①教授した事実を生徒は正しく受納したか、観念を正しく貯蓄し得たか、貯蓄した観念は正し

く施用し得たかを個々の児童について点検し、誤りを発見した場合、試業後に再教授と懇切な説明をする。

②普通教育では各学科「優劣ノ偏頗」は避けねばならないから、試験により偏頗を発見し、その原因を探究し克服すべき課題と方法を明らかにすることができる。偏頗をもたらす要因として彼は、教師自身の力量、教具、教材の有無、時間割の適否、地域の実態等を挙げこれらに注意を向けることが必要であるとしている。

③ 個々の生徒の進歩の程度を判定し、劣等者の学力を優等者の水準に引き上げる手だてを構うことができる。優劣をもたらす要因として身体的状態や性質、家庭教育の有無、教授の偏頗、貧富の差、勤惰をあげている。

④「試業ハ個人ノ進歩ノ程度ヲ計ルノ具」であるから、各月、各学期ごとの進歩の状況を点検し次の教授活動に利用していくことができる。

⑤生徒自らが自己の能力を知り価値を知ることができ、学習へ内的に動機づける。

およそこのような試験論を展開しているが、この評価論としての意義は、教師の教授活動のなかに不可欠なものとして試験を位置づけ、自らの実践の点検としてとらえていること、結果の優劣の原因や背景をさぐり、そこから克服の課題と方法、改善さるべき教育諸条件を明らかにする手段としてとらえていること、序列づけでなく自己評価の契機を与えるものとして位置づけていることにあるといえる。所与の内容（教則）と結果だけ重視されるところでは授業過程とその指導の質が不問にふされ、授業改造の手がかりが得られないのであるが、彼の試験論にはそれを克服しようとする意図がうかがえる。

寄藤は、1886年には「各等科一級卒業試験ハ小学校長ノ職務内容ニ置キ難キカ」⁶⁹⁾との見解を同雑誌に発表し、各等科一級卒業試験のみが師範学校教員をして執行させ、首座教員又は校長がこの試験に関与できないのは、不合理であるとしている。つまり、日々の教授者が出題し、執行し評価しなければ試験の本旨からはずれ、弊害が大きいというのである。

諏訪郡教育会の建言や寄藤の試験論には、試験を教授・学習過程の中に位置づけ教授活動をより計画的、合理的に展開する手段とする志向性はあるが、目標や教材の吟味、評価の客観性を追求する姿勢はまだ稀薄である。

結 び

赤井が「児童発見の教授法」と評価し、全国に普及した開発教授法は、具体的事物に基づき、子ども自身の観察や自発性に依拠して諸心力の開発を目指すものであって、ペスタロッチー以来の近代教授法の理念を含みもっていた。それは、寺子屋以来の教授法が子どもの能力を単なる記憶力とみなし、もっぱら知識の「伝達一暗記」を目的としたのとは明らかに区別される。教育令（1879年）期前後から教育の実際化、地方化を求める住民の要求に支えられて高まりを見せた教授法改良の運動は、従来の、感覚・知覚に基礎をおかないコトバ主義の教授法を批判し、生き生きした直観的認識を強調して、わが国の教授法の近代化に画期的意味をもたらした。

開発教授法は、授業過程を進める具体的モデル、技法を提供し、教師に方法書（指導案）の作成を課した。このことは、教師が自らの実践を対象化し、評価思想の発展と授業の科学化をはかるうえに画期的なことであった。さらに講習会や教育会の盛行は開発教授法の伝達を媒介として、

広範な教師に専門的自覚を促し、授業研究と教育改良に対する認識を高めたのである。

「実物ト器械ハ開発教授ニ離ルヘカラス」⁷⁰⁾と言われるように、博物・物理等の教授に不可欠なものとして標本、実験器具、器械等が急速に備えられたし、その過程で各地に「教育品展覧会」⁷¹⁾の開催をみるに至っている。教授法の改良が本格的に取り組まれた改正教育令期の動向は、わが国教授法史や評価史のうえで特筆されるべきものであった。

しかし、そのような開発教授法の普及が必ずしも、教授法の改良や評価思想の展開に有効に作用したと言い切れない側面があったことも事実である。それを次のように要約する。

① 東京師範学校を中心に西欧の近代的教授法をとり入れ、これを他の府県立師範学校に及ぼし、講習会や巡回指導を通して全国の町村小学校へと伝達普及させる政策がとられた。しかし、授業改良の主体的契機は、本来、自らの実践を対象化し、目的、内容、方法を連関的にとらえ、これに反省、点検を加えるところに生ずるのであって、授業の形式が外部から与えられ、その型に自らの実践をはめ込もうとすることに生まれるのではない。

② 教授法の改良には、教授活動にとって不可欠な目標、教材、方法の選択及び評価が、教師自身の主体的判断にゆだねられていなければ、形式的なものに終わる。現実の個々の児童の諸能力を開発するために、どんな問いと教材を与えるべきかという主体的な問いと判断が不可欠である。したがって実践における自由の拡大は、教授法改良の基本的条件である。しかし、開発教授法の盛行と併行して、教育内容や教師の実践に対する国家的規制は次第に強められてきており、県、郡教育会が官製化されつつあったことに注目しなければならない。

③ 改正教育令期の詳細な試験規則は、学制期のそれと比較して、理念的にも方法上も一定の発展を認めることができる。しかし、暗誦主義・注入主義（子どもの認識過程に即した指導過程を含まない教授）を十分克服できない段階での、試験結果に過度の関心が注がれることは、授業過程とその指導の質を不問に附して、試験結果から授業改良の具体的手がかりを得るということではできなかったのである。そのうえ認識の指導ぬきの教授（＝教化）を特徴とする修身科を重視する政策は、他の教科の教授にもこの傾向を及ぼし、教科の目標を方向目標化して、客観的な評価への努力を妨げたのである。

④ 「開発された諸心力」は一体誰のためのものかという「教育目的」（教育的価値）にかゝわる部分は支配層に独占されて、ひたすら「国家富強の為」と規定され道徳教育がそのような方向づけをおこなったのである。1880年以降の教育行政・政策にはそのような意図が含まれていた。つまり、「良い教師」の条件には、この課題をよく逐行し得る資質が不可欠と考えられた。

1881（明治14）年「小学校教則綱領」の公布と時を同じくして、政府は6月には「尊王愛国ノ士氣ヲ振起シ」と命じた「小学校教員心得」⁷²⁾を、7月には「小学教員免許授与方心得」を改正し、同じく7月には「学校教員品行検定規則」を制定して、自由民権派教師排除を目的とした教員・授業生の品行の規制を厳しくする政策を展開していた。中央の動きに呼応して長野県は、1882年2月「小学校教員免許状授与規則」、「町村立学校教員取扱規則」を布達している。1885年12月には、「教員職務心得」⁷³⁾を布達し「小学校教員心得」の「格守実践」を要請している。

授業法の改良を目的にした師範学科取調員の招集、講習会の設置や督業訓導の任務には、開発教授法の導入、道徳教育の徹底とともに、教員品行の取締りという役割があった。

能勢が講習会や師範学校で「教育トハ完全ノ人物ヲ陶冶スルノ術ニシテ之ヲ知育徳育体育ノ三

トナス」⁷³⁾とのべ、一方では「心性開発」の教授法を講ずるとともに、他方では知育偏重論を媒介させて徳育重視を説き、同時に民権運動にかかわる教師を厳しく非難し排除しようとする姿勢⁷⁴⁾にその典型をみることができる。1884年長野県は「小学校教員講習委員心得」⁷⁵⁾を制定しているが、その主旨は、「学校教授ノ際修身ヲ重シ主トシテ孝悌、忠信・礼儀・廉恥等ノ徳ヲ涵養」することを説き、講習員の任務として教授法の改良方法を講じて、教職の専門職性を高めることと同時に、「小学校教員心得」を遵奉させ、教員の民権運動への参加を抑圧することにあるとしている。

講習会の実施や督業訓導の設置目的が、指導法の改善をはかり、教育水準を高めて住民の要求にこたえていくと同時に、その政策意図が教員の品行及び実践を統制し管理する体制を強めるというところにあった。改正教育令期にようやく、目標—指導—評価の関係が自覚的にとりあげられ、教育評価思想の芽生えをみたが、教師の実践への統制が強まり認識の指導のない教授（＝教化）が横行するなかで、十分な発展をみるに至っていない。

参 考 文 献

- 堀松武一「明治前期における小学試験法の実態」『教育学研究』38巻2号・1971。
倉沢剛『小学校の歴史』（Ⅰ，Ⅱ，Ⅲ）ジャパンライブラリー・ビューロー（株），1965。
長野県教育史刊行会編『長野県教育史』第5巻，1974。
中内敏夫『近代日本教育思想史』国土社，1873年。

註

- 1) 長野県教育史刊行会『長野県教育史』第10巻・史料編4・1975年・1044頁。
- 2) 同 31頁。
- 3) 同 40頁。
- 4) 同 25頁。
- 5) 同 55頁。
- 6) 同 205頁。
- 7) 教育史編纂会『明治以降教育制度発達史』1938年・2巻・252頁。
- 8) 『文部省第10年報』1882年。
- 9) 『明治以降教育制度発達史』2巻・225頁。
- 10) 『東京茗溪会雑誌』2号，1883年。
- 11) 『長野県教育史』第10巻・179頁。
- 12) 同・別巻1参照。
- 13) 能勢栄「教育上目今ノ三大義務ヲ論ス」信濃毎日新聞・1882年11月25日。
- 14) 『教育時論』第8号，1885年。
- 15) 『東京茗溪会雑誌』2号，1883年。
- 16) 赤井米吉・「教授法問題史」『教育』第3巻第2号，1935年。
- 17) 『教育時論』第8号，1885年。
- 18) 高嶺秀夫演述『東京茗溪会雑誌』2号，1883年。
- 19) 白井毅・若林虎三郎編『改正教授術』（巻一），1883年。
- 20) 同

復習 此処ニハ前ニ授ケタル事実ヲ能ク記憶スルヤ否ヲ試ムルニ要用ナル教師ノ問ト生徒ノ答トヲ記ス

教授 此処ニハ授ケベキ事項ノ觀念ヲ開発シ且言語文字ヲ教フルニ要用ナル教師ノ問ト生徒ノ答トヲ詳記ス

演習 此処ニハ授ケタル觀念ト言語文字トヲ一層明確ニ為サンガ為ニ要用ナル教師ノ問ト生徒ノ答トヲ記ス

天野：教育令期(1879～1885)における授業改良と試験法

約習 授ケタル事項ノ要ヲ語り或ハ書セシムルニ必用ナル教師ノ問ト生徒ノ答トヲ記ス

- 21) 同
- 22) 『東筑摩郡教育会雑誌』3号・1884年。
- 23) 同15号・1886年。
- 24) 『東京茗溪会雑誌』10号・1883年。
- 25) 『東京茗溪会雑誌』7号・1883年。
- 26) 同
- 27) 『東筑摩郡教育会雑誌』1号・1884年。
- 28) 「一府六県学事随巡所見」『大日本教育会雑誌』5号・1887年。
- 29) 『大日本教育会雑誌』11号・1884年。
- 30) 『東筑摩郡教育会雑誌』1号・1884年。
- 31) 『明治以降教育制度発達史』2巻。
- 32) 『長野県教育史』10巻。信濃教育会編『長野県教育22年誌料』1953年。
- 33) 明治前期文部省刊行誌集成(5)『文部省日誌』40号・1882年。『長野県小学各等科試業法』1882年。
- 34) 『文部省日誌』50号・1882年。
- 35) 『長野県教育史』10巻・239頁。
- 36) 『大日本教育会雑誌』22号・1885年。
- 37) 『千葉県教育百年史』3巻・1966年。
- 38) 『長野県教育史』10巻・301頁。
- 39) 『地理小学』1883・序文。
- 40) 『長野県教育史』10巻・57頁。
- 41) 『明治以降教育制度発達史』2巻。
- 42) 『文部省第10年報』1882年・110頁。
- 43) 「信濃毎日新聞」1882年7月14日。
- 44) 『文部省日誌』明治14年・25号・1887年。
- 45) 「文部省示諭」(1882年12月)・61～62頁(東書文庫所蔵による)
- 46) 『長野県教育史』9巻・105頁。
- 47) 『文部省日誌』・182年。
- 48) 同
- 49) 『長野県小学各等科試業法』・1882年
- 50) 『文部省日誌』19号・22号・42号・54号・1882年。
- 51) 『改正教授術』(続編二)

表(1)

小学何等科第何年何期生 自 明治何年何月何日 至 同 年何月何日 戒 飭 表

戒 飭 ノ 理 由		月 日	姓 名
其ノ輕キモノ	其ノ重キモノ		
受業用具ヲ遺忘ス		何 月 何 日	甲 某
	教師ノ命ニ違背ス	何 月 何 日	乙 某
教場内ニ玩具ヲ弄ス		何 月 何 日	丙 某
行進中談話シ或ハ他ヲ顧ル		何 月 何 日	乙 某
	降校ノ途上同級生某ヲ妨害ス	何 月 何 日	丁 某
	放課時間某生ヲ傷ク	何 月 何 日	甲 某
登校時間ニ後ル		何 月 何 日	丙 某

京 都 大 学 教 育 学 部 紀 要 XXXIV

表(2) 小学何等科第何学年・性質品評表

心 性	挙 手	言 語	約 束	勤 惰	体 質	家 職	長 業	年 齢	姓 名
温良ニシテ鋭敏	端正ニシテ活発	極 明 亮	能ク守ル	能ク勤ム	強 健	士 無	族 職	十二ヶ年月	何 誰
沈 静	鄭 重	明 亮	同	同	同	士 官	族 吏	十三ヶ年月	何 誰
捷 慧	人ニ狎ル	明 弁	時ニ違フ	同	少 弱	平 商		十一年	何 誰
執 物 時ル ニ 怒	活 発	濁 声	意ニ適ハザレバ違ハズ	勉 強	強 壯	士 官	族 吏	十五ヶ年月	何 誰
朴 直	遅 緩	寡 言	命ヲ忘ル	怠	弱	平 工	民	九十一ヶ年月	何 誰
柔 和	優 静	明 亮	時ニ違フ	尋 常	弱	士 官	族 吏	十 年	何 誰
柔ニシテ鈍	遅 緩	低ニシテ	時ニ違フ	怠	稍 弱	商		十一ヶ年月	何 誰
粗 暴	暴激時ニ他人ヲ害ス	過 激	守ルヲ得ズ	注意セズ	強 壯	士 無	族 職	十一年	何 誰
遅 鈍	緩徐ニシテ整ハズ	低声不明	守 ル	惰	弱	平 商	民	十五ヶ年月	何 誰

尚この品行表よりもやや詳しいものが『東京茗溪会雑誌』（1号・1883年）に「修身課ノ一助」として掲載されており「修身課ハ……能ク生徒等ノ性質ト品行トヲ精密ニ觀察シテ之ヲ矯正スルニ専心注意スルコト……之ヲ帳簿ニ記載シ一ハ修身口授ノ参考ニ供シ一ハ試業ノ時ノ参考ニ給スルヲ要ス」としるされている。

- 52) 『文部省日誌』30号・1882年。
- 53) 埼玉私立教育会『埼玉教育雑誌』13号・1883年。
- 54) 『長野県教育史』9巻・65頁。
- 55) 同
- 56) 『麻積小学校百年史』1977年・286頁。
- 57) 『長野県教育史』10巻・337頁。
- 58) 同
- 59) 『文部省第10年報』
- 60) 『長野県教育史』10巻。
- 61) 『埼玉教育雑誌』1号・例言・1884年。
- 62) 『千葉教育会雑誌』5号・1882年。
- 63) 『埼玉教育雑誌』10号・1884年。
- 64) 同 8号・1884年。
- 65) 同
- 66) 同 14号。
- 67) 同 17号・1884年。
- 68) 『東筑摩郡教育会雑誌』1号・1884年。
- 69) 『松本私立教育会雑誌』19号・1886年。
- 70) 「長野県上伊那郡教育会決議」1883年。
- 71) 東筑摩郡教育品展覧会は1885年12月に開催されている。
- 72) 文部省達第19号。「心得」には「尊王愛国ノ士氣ヲ振起シ、風俗ヲシテ淳美ナラシメ民生ヲシテ富厚ナラシメ、以テ国家ノ安寧福祉ヲ増進スル」という目的を果たすため小学校教員が守るべき要項16カ条を規定している。
- 73) 能勢栄「長野県小学校教員ニ告ル文」『信濃毎日新聞』・1882年12月14日。
- 74) 能勢栄「己ノ為ニ学問スヘシ」『信濃毎日新聞』・1883年7月1日。
- 75) 『長野県教育史』・10巻・948頁。