

明治期における等級制から学級制への移行をめぐる論調
——教育雑誌記事の分析を中心に——

杉 村 美 佳

明治期における等級制から学級制への移行をめぐる論調 ——教育雑誌記事の分析を中心に——

杉村 美佳

はじめに

日本の小学校教育における教育実践は、明治中期以降、学級という組織単位を中心に展開されており、同じ学級制下でも、明治中期から戦前は課程主義、戦後は履修主義が採られてきた。課程主義とは、例えば「小学校令」(明治 33 年)において、「尋常小学校ノ教科ヲ修了シタルトキヲ以テ就学ノ終期トス」¹と定められていたように、「一定の教育課程の習得をもって義務教育は終了したとみなすもの」であり、履修主義とは、「児童生徒は所定の教育課程をその能力に応じて、一定年限の間、履修すればよいのであって、特に最終の合格を決める試験もなく、所定の目標を満足させるだけの履修の成果を上げることは求められていないとする考え方を指すもの」である²。

しかしながら、昨年、政府の教育再生実行本部「平成の学制大改革部会」は、達成度テストの導入や学び直しのための体制整備、飛び級の制度化等、個人の能力・適性に応じた学びの保証システムの構築を提言し³、安倍首相も能力や個性に柔軟に対応した学制改革への意欲を示している⁴。すなわち、一定の学力がついたかを重視する修得主義への転換が検討され始めているといえよう。

じつは、歴史を遡ると、明治初期に小学校が設置され、教育の近代化が図られた当初は、等級制 (graded system)、いわゆる修得主義が採用されていた。すなわち、明治初期には、近世以来の身分制社会慣行を急速に克服し、閉鎖的な身分制秩序から個人とその能力を解放し、国家の自立のために西欧近代の技術と文化とを大量かつ迅速に取り入れなければならないなどの当面の教育上の課題があったため、能力主義的な学校組織が必要とされ、学力の序列階梯である等級制が採用されたのであった⁵。すなわち、1873 (明治 6) 年に文部省が制

1. 教育史編纂会編『明治以降教育制度発達史』第 1 巻、竜吟社、1938 年、68 頁。1900 (明治 33) 年の小学校令改正に伴って公布された施行規則の 23 条では、「小学校ニ於テ各学年ノ課程ノ修了者若ハ全教科ノ卒業ヲ認ムルニハ別ニ試験ヲ用フルコトナク児童平素ノ成績ヲ考査シテ之ヲ定ムヘシ」とされ、卒業・修了試験が廃止されたことで、学級が同一年齢の学習集団を意味するものへと変化していった。
2. 「中央教育審議会初等中等教育分科 (第 34 回) 議事録・配布資料」文部科学省ホームページ (http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/siryu/05021801/002/004.htm) 2015 年 1 月 4 日閲覧。
3. 教育再生実行本部「平成の学制大改革部会第二次提言」、2014 年 5 月 23 日、自由民主党、1 頁。
4. 「学制改革、狙いはどこに」『朝日新聞』2014 年 4 月 3 日朝刊。
5. 佐藤秀夫「近代日本の学校観 再考」日本教育学会『教育学研究』第 58 巻、第 3 号、1991 年、199 頁。

定した「小学教則」および師範学校編纂「小学教則」では、上等・下等小学各8級、修業期間各4年、1級毎の修業期間6か月の半年進級制が定められ、試験による厳密な進級・卒業判定がなされた。

こうした「課業ノ階級」である等級制は、小学校に関しては、1880年代中頃から次第に改革の対象となり、1891（明治24）年の第二次小学校令下において「授業ノ組合」である学級制へと転換された。その後、就学率の上昇や、1900（明治33）年の第三次小学校令を受け、1900年代以降は学年別学級が主体を占めるようになったとされる⁶。こうして、1900年代以降には学年別学級の中心的教授形式である学級制一斉教授法が広く一般的な授業形態として定着することになったと考えられる⁷。

こうした学級制の成立に関する主要な先行研究としては、以下の論稿が挙げられる。まず、佐藤秀夫は、明治期に等級制から学級制への転換が図られ、学級が成立する過程を明らかにし、第二次小学校令による徳育・訓練重視の学校観への変容によって、生徒の個性性に立脚した「等級制」よりも、児童を数量としての「団体」でとらえる「学級制」の方が、よりふさわしい編制方式となったと指摘している⁸。次に、濱名陽子は、教育社会学の視点から学級の成立史をたどり、制度上の変遷によってもたらされた実態の変化を、とくに児童集団の特質や学級の教育機能という点から検討している⁹。また、山根俊喜は、明治前期の小学校における等級制から学級制への移行過程におけるクラスの区分原理の展開を詳細に明らかにしている¹⁰。

しかしながら、これまでの先行研究では、1891年に「学級」概念が一定化される以前に、明治初期に移入された等級制に対して教育界においてどのような批判があって、学級制が登場するに至ったのかについて、必ずしもその詳細が明らかにされてこなかったと考えられる。また、こうした等級制から学級制への移行期に、一斉教授法の意義について、どのように論じられて学級制一斉教授法の定着につながったのか、についても十分な研究がなされてこなかったといえよう。

そこで本稿では、第一に、明治期の教育雑誌において、等級制に対してどのような批判がなされ、学級制にはいかなる意義があると論じられていたのか、等級制から学級制への移行をめぐる論調を明らかにする。第二に、等級制から学級制への移行期において、一斉教授法についてどのような意義があると論じられていたのか、を明らかにする。こうした課題の解明を通して、日本の学校教育を支配し続ける学級制や学級制一斉教授法の意義を改めて問い

6. 国立教育研究所編『日本近代教育百年史』第4巻、学校教育2、国立教育研究所、1974年、948頁。

7. 稲垣忠彦『増補版明治期教授理論史研究——公教育教授定型の形成——』評論社、1995年、438頁。箱石泰和「一斉教授」細谷俊夫編『教育学大事典』第1巻、第一法規、87頁。本論文では、一斉教授法を、一人の教師が一定数の生徒集団に対して、同一の教育内容を同一時間で教授する方法と定義する。

8. 佐藤秀夫「明治期における『学級』の成立」教育科学研究会編『教育』6、1970年、18～25頁。

9. 濱名陽子「わが国における『学級制』の成立と学級の実態の変化に関する研究」『教育社会学研究』第38集、1983年、151頁。

10. 山根俊喜「明治前期小学校における生徒集団の区分原理の展開——日本的学級システムの形成（2）——」『鳥取大学教育地域科学部教育実践研究指導センター研究年報』第9号、2000年。

直すとともに、今日の学制改革で展開されている修得主義に関する議論に対しても何らかの示唆が得られると考える。

なお、先述の佐藤や久田らの研究で詳細に明らかにされているように、1893（明治26）年度をピークにして1903（明治36）年度まで、尋常小学校の学級編制では学年別をとらない単級が絶えず首位を占めていた¹¹。こうした単級編制に関する議論については、別稿で論じることとした。

1. 明治前期における等級制および一斉教授法に関する論調

先述のように、明治初期には、近世以来の身分制社会慣行を急速に克服するため、学力の序列階梯である等級制が採用された。その実践は、1872（明治5）年に創立された東京の官立師範学校においてアメリカ人お雇い教師スコット（Scott, M. M., 1843-1922年）を通して導入された。1873（明治6）年の師範学校編纂「小学教則」では、上等・下等小学各8級、修業期間各4年、1級毎の修業期間6か月の半年進級制と定められた。

以下では、こうした等級制の一斉教授法に対して地方ではいかなる批判がなされたのか、文部省の『文部省年報』、『教育雑誌』の報告を中心に検討する。

まず、文部権大書記官中島永元は、1877（明治10）年9月から10月にかけて秋田県、山形県の両県を視察し、山形県に普及した等級制の教授法の弊害について以下のように述べている。

茲ニ又学校ノ一大病ト称スヘキハ即チ生徒ノ等級ヲ分班スル方法はレナリ其方法ハ一ニ師範学校ノ原則ヲ固守シテ更ニ学校ノ大小生徒ノ状態ニ従ヒテ種々分合変化スルノ法ヲ知ラス殊ニ村落学校ノ如キハ満校ノ生徒通常四五十名ニ足ラサルモ生徒ノ入学ニ新旧アルヲ以テ多キハ之ヲ七八級ニ分チ一級ノ生徒僅ニ一ニ二名ニ過キサル者アリ¹²

つまり、等級制を学校の一大病と称して、等級制を固守し、学校規模に従ってそれを変則する方法を知らないため、全校生徒が40、50名に満たない村落の学校では、第7、8級の生徒が多く、第1級の生徒は1、2名に過ぎないと、等級制を非難している。その上で、当時の教員不足や財政上の現実が生み出した対応策としての合級授業の状況について述べ、師範学校において等級の「分合ノ方法」や合級教授法に関する研究と教授とを行なうべきであると主張した。

次に、1878（明治11）年11月の『教育雑誌』に掲載された山田行元の「合級教授論」

11. 佐藤前掲論文。久田敏彦「学級教授としての単級教授の訓育的性格」大阪教育大学教育学教室『教育学論集』第14巻、1985年。

12. 「第七大学区内秋田県第六大学区内山形県巡視功程」『文部省第五年報』1877年、第一冊、30頁。

を取り上げる。山田は正規の教育機関を卒業していないが、1873（明治6）年より東京で小学校教師を務め、その後千葉師範学校長を経て1880（明治13）年、文部省に入省している。山田は等級制における一斉教授法を分級教授法と呼び、これを正則とし、分級教授法が行えない村落の学校における変則法について論じている。

当今我が邦一般ノ小学ニ行ハル、授業法ハ先ヅ学生ノ学力ヲ照査シテ若干ノ等級ニ区分シ一級毎ニ一名ノ教師ヲ置キ同時ニ同一ノ課業ヲ演習セシムル方法タルヲ以テ或ハ之ヲ分級教授法ト称スルモ可ナリ此教授法ハ学力殆ド同等ナル生徒四五十名ヲ集ムルコトヲ得可キ都会ノ学校ニ於テ之ヲ採用スレバ能ク教授ノ煩勞ヲ除キ時間ヲ浪費セザル良法ニシテ単ニ方法上ヨリ論ズル時ハ教授法中ノ最完全ナル正則タルコト固ヨリ疑ナシ然レドモ人口稀疎ナル村落ノ学校ニ至リテハ其勢自ラ数級ノ生徒ヲ混同シテ之ヲ教授シ教師ノ数ヲ減ジテ費用ヲ節ス可キ一種ノ変則法ヲ用フルニ非ザレバ到底教育ノ實際ニ行ハル、コトヲ望ミ難キ者アリ……¹³

つまり、日本の学校で一般に採用されている生徒の学力によって級を編制し、「一級毎ニ一名ノ教師ヲ置キ同時ニ同一ノ課業ヲ演習セシムル……分級教授法」、すなわち、一等級一教師の一斉教授法は、学力が同等な40、50人の生徒が集まる都会の学校では、教授の煩勞を省き、時間を浪費しない良法であり、最も完全な正則である。しかし、人口が少ない村落の学校では、数級の生徒を一緒に教授し、教師の数を減らして費用を節約できる変則法を用いなければどうも教育を行なうことは難しい、と指摘している。

II. 明治中期における編制原理と一斉教授法に関する論調

本節では、等級制から学級制への移行期における編制原理と一斉教授法に関する論調を考察する。この時期は、1886（明治19）年、文部省令第8号の「小学校ノ学科及其程度」において「学級」の概念が初めて登場し、1891（明治24）年の「学級編制等ニ関スル規則」において「学級」編制に関する最初の基準が制定される時期である。1884（明治17）年当時、小学校総数のうち、1学校3教員以下の数は70.11%であり、1学校3教員以上の学校は増加傾向にあったが、依然として3教員以下の学校が大半を占めていた。このような状況が変化したのは明治20年代以降であるが、その要因の一つに「学級編制等ニ関スル規則」（1891年）の規定により、従来の等級とは異なる学級の概念が規定され、それが授業の組織単位とされたことが挙げられる。また、明治20年以降の就学率の上昇は著しく、これが学級編制

13. 山田行元「合級教授論」『教育雑誌』第81号、1878年、18～19頁（佐藤秀夫編『明治前期文部省刊行誌集成』第8巻、歴史文献、1981年、300頁）。

を実質的に可能とする条件をつくったとされる¹⁴。

表1は、1880年代から1890年代にかけて『教育時論』および『教育報知』に掲載された、等級編制から学級編制への移行や、一斉教授法に関する主要な記事を整理したものである。

表1 『教育時論』・『教育報知』における等級編制、学級編制、一斉教授法に関する主要記事

発行年月	雑誌名	号数	著者	標題
1886年 12月	『教育報知』	第47号	能勢栄	一教場ニ入ルベキ生徒ノ数
1887年 1月	『教育報知』	第48号	能勢栄	教場内ニ入ルベキ生徒ノ数
1888年 1月	『教育時論』	第100号	木下邦昌	小学校ノ経済
2月	『教育時論』	第101号	木下邦昌	小学校ノ経済
9月	『教育報知』	第37号	田中勇吉	編級ノ法ヲ論ジ、併セテ世ノ教育家ヲ慰ム
1889年 5月	『教育報知』	第169号	不明	高等師範学校附属学校参観批評
1889年 10月	『教育時論』	第161号	木原保則	小学教授説
1892年 6月	『教育時論』	第257号	不明	一斉教授法の利益
1893年 2月	『教育時論』	第428号	不明	学級編制上より生じる弊害
1894年 11月	『教育時論』	第346号	不明	学級編制の精神貫徹せざる所あり
1895年 2月	『教育時論』	第462号	蠖堂生	同学年生徒ヲ二学級以上ニ編製スルトキ生徒ノ分配方如何シテ可ナルカ敢テ教ヲ大方ノ諸君ニ乞フ

1. 能勢栄による学級編制に関する演述

まず、1886（明治19）年12月18日の『教育報知』第47号に掲載された、文部書記官、能勢栄演述「一教場ニ入ルベキ生徒ノ数」と題する記事を取り上げ、その内容について考察を行う。同記事には、「小学校ノ学科其程度」（1886年5月25日文部省令第8号）で規定された一人の教師が受け持つ児童の数や等級編制、学級編制、および一斉教授法についての能勢の見解が示されている。同記事は、翌年1月の『東京日々新聞』¹⁵および『千葉教育会雑誌』¹⁶にも掲載されている。論者である能勢栄（1852-1895年）は、1876（明治9）年6月にアメリカのオレゴン州パシフィック大学で理学を修めて卒業し、帰国後、岡山県師範学校教頭、学習院教授（1880年）、長野県師範学校校長（1882年）、福島県師範学校校長（1884年）等を歴任した。さらに2年後の1886年12月17日に、文相森有礼によって文部書記官に抜擢された¹⁷。この演述で能勢は、同年に定められた「小学校ノ学科及其程度」（1886年5

14. 前掲『明治以降教育制度発達史』第3巻、188頁。

15. 能勢栄演述「一教場ニ入ルベキ生徒ノ数」『東京日々新聞』1887年1月7日。

16. 能勢栄演述「一教場ニ入ルベキ生徒ノ数」『千葉教育会雑誌』第101号、1887年1月15日。

17. 多田房之輔「マスター、オブ、アーツ、正七位能勢栄君小伝」『大日本教育会雑誌』第174号、61～72頁。倉沢剛『学校令の研究』講談社、1978年、12頁。

月25日文部省令第8号)における「尋常小学校ニ於テハ児童ノ数八十人以下高等小学校ニ於テハ六十人以下ハ教員一人ヲ以テ之ヲ教授スルヲ得」(第5条)、「小学校ニ於テ教員二人ヲ置クトキハ二学級ヲ設クヘシ児童ノ数百二十人ヲ超フルトキハ三学級トナスヘシ……」(第6条)の規定について、以下のように述べる。

従前学級ノ編制ハ概ネ単級ニシテ一人ノ教員カー時ニ一級宛受持ツヘキ仕組ニシテ若シ一人ノ教員カ已ムナク二個以上ヲ同時ニ受持ツ場合ニハ合級教授ト称シテ二個以上ノ組ヲ一教場ヘ併列シ同時間ノ中ニ異ナルコトヲ別々ニ教授スル法ナリシ爾来ハ連級教授法又ハ無等級教授法ニヨリテ学級ヲ編制シ二個以上ノ組ヲ一教場内ニ併列シ同時間ノ中ニ同シコトヲ一級ニ教ヘルコトニナセハ八九十人乃至百人位ノ生徒ヲ一人ニテ教授スルコトハ格別六ヶ敷事ニアラサルヘシ否従前四五人ノ生徒ヲ受持タル時ヨリ却テ容易ナルヘシ左スレハ省令第八号ノ生徒ノ数ノ多キニ驚キタルハ無益ノ驚ト云フテ可ナラン¹⁸。

つまり、これまでの等級編制は、一人の教師が一級毎に受け持つ仕組みであり、一人の教師が2級以上を同時に受け持つ場合には、合級教授と称して、2級以上を一教場へ並列し、同時間中に異なる内容を別々に教授していた。今後は連級教授法または無等級教授法によって学級を編制し、2級以上を一教場に並列し、同時間中に同内容を教授すれば、教員が80～100人の生徒を一人で教授することは、格別難しいことではない。それどころか、以前45人の生徒を受け持っていた時よりもかえって容易である。したがって、文部省令第8号において規定された生徒の数の多さに驚くのは、無益の驚きであると述べ、本来は、厳しい財政状況に起因するはずの規定生徒数の正当性を主張しているといえよう。

能勢は、続いて、一教師が多人数の生徒に同時に教授することの利点を以下のように強調する。

全体一教場内ニ入ルヘキ生徒ノ数ハ多キヲ以テ可トスルカ少ナキヲ以テ可トスルカ通例ノ考ニテハ多数ノ生徒ヲ同時ニ一教場内ヘ押込メテ教授スルハ経済上ノ点ヨリニ出ルコトト思フモノアレドモ是レ浅墓ナル考ニテ多数ノ生徒ヲ同時ニ一教場内ニ入テ教ユルハ止ムヲ得サルニ出テタルニアラス寧ロ必要ヨリ生シタルト云フヘシ……多数ノ生徒ヲ一教場ノ内ニ入レテ同時ニ教ヘルハ必要ヨリ起ルト云フコトハ昔ノ殿様ノ如ク一人ノ生徒ニ一人ノ教員ヲ附ケテ教ユルトキハ其生徒カ天ヨリ生ミ附ケラレタル性質ヲ養成スルニ止リテ他ヨリ種々様々ノヨキ性質ヲ受納スルコト能ハス蓋シ小学校教育ノ目的ハ何々ノ学科ヲ学修スルニアラスシテ身体ヲ發育シ徳性ヲ養ヒ能力ヲ鍛錬シ氣質ヲ造ルニアレ

18. 同上。

ハ一人一個ノ天ヨリ賦与セラレタル儘ノモノヲ其儘養成シタルノミニテハ甚タ不完全ナルモノナリ必スヤ他ヨリ種々異リタル元素ヲ輸入シ来リテ色々ニ之ヲ調合シテ拵ヘ上ケタル人コソ何事ニモ役ニ立ツ完全ノ人トナルヲ得ルナリ故ニ一人ノ教員カ自ラ考ヘ一人ノ生徒カ自ラ氣カ附キ兩人差向ヒニテコソコソト學問スルヨリ多人数寄り集リテ銘々各々ノ思附ヲ言ヒ出シ氣質ヲ言ヒ顯シ自他相助ケテ其長短ヲ補斷スルコソ修業シタル人ト云フヘキナリ是レ則チ開發教授法ノ効績ヲ著ス所以ニシテ又注入教授法ノ排斥セラルル処ナリ多数ノ生徒ヲ同時ニ一教場ニ於テ教授スルニハ必ス学級ヲ編制セサルヘカラス而シテ此学級ヲ編制スルニ主要トナシ基礎トナス処ハ生徒ノ学力智力年齢ノ平均ヲ計リ成ル丈一様平均ノカヲ得テ互ニ相競争セシムルニアリ此生徒相互ノ競争心大ナルニ從ヒテ教授法ニ大ナル勢力ヲ得ルモノナリ生徒ノ競争心ト教員ノ教授力トハ正比例ヲナスモノナリ

ここでは、第一に、「多数ノ生徒ヲ一教場ノ内ニ入レテ同時ニ教ヘル」一斉教授法は、經濟上、やむを得ない訳ではなく、生徒相互が刺激しあい、切磋琢磨されるため、教育上必要である。第二に、小学校教育の目的は、身体を發育し、徳性を養い、能力を鍛錬し、氣質を育てることにある。したがって一人の教員と一人の生徒が向かい合つて學問するよりも、大人数で銘々意見を発言し、各氣質を發揮して、相互に助け合つて長短を補足しあうべきである。第三に、多数の生徒を一斉に教授するには、必ず学級を編制しなければならず、学級編制にあたっては、なるべく学力、知力、年齢の均質な生徒で編制し、互いに競争させると、教授の成果も上がると説いている。続いて、この競争心について、以下のように述べている。

茲ニ云フ競争心トハ英語ニ之ヲ (Emulation) ト云フ善意ノ競争ニシテ彼ノ (Rivalry) 敵人ト敵人ノ間ノ競争 (Envy) 他人ノ富貴榮譽ヲ羨ミ嫉ム競争 (Contention) 他人ノ得ント欲スル物ヲ推シ倒シテ之ヲ取ラントスル競争 (Competition) 他人ノ得ントスル事物ヲ同時ニ我モ亦得ントスルノ競争ノ如キ類トハ全ク異ナル者ニシテ学校ニ於テ同級中ノ優等者ト比シ己レモ亦彼ニ等シカラコトヲ欲シ或ハ彼ヨリ尚一步モ二歩モ卓越センコトヲ欲スルノ念ナリ……他人ノ貴重ナル模範ヲ見テ之ニ倣ヒテ等シカラコトヲ欲シ或ハ之ニ優ランコトヲ欲スル競争心ヲ云フ生徒ハ胸中多少此徳ヲ有セサルモノナシ故ニ教師ハ善ク之ヲ開發養成シ之ヲ以テ学級編制ノ基礎トナシ教授ノ主眼トセハ頑悪ナル性質ノ生徒ト雖モ遂ニハ自ラ奮勵シ此徳ヲ堅固ナラシムルニ至リ……¹⁹⁾

すなわち、ここでいう競争心とは、善意の競争 (Emulation) であつて、同級の優等生を目標にして励む心意をいう。生徒は胸中に必ず競争心をもっているはずであり、教師はこ

19. 能勢榮演述「一教場ニ入ルベキ生徒ノ数」『教育報知』第47号、1886年12月18日、東京教育社、11頁。

の心理をうまく開発養成し、これをもって学級編制の基礎とし、教授の主眼とすれば、頑悪な性質の生徒でも、最終的には自ら奮励し、競争心を堅持するようになる」と主張している。

能勢の演述の続きは、『教育報知』第48号に掲載されている。同演述において、能勢は、従来の等級制の問題点について、以下のように主張している。

我邦ニ於テ是迄用キ来リシ学級編制法ハ米国風ノモノ多キニ居レリ蓋シ明治ノ初年我政府ニ於テ米国人「モルレー」氏聘シテ文部学監トナシ「スコット」氏ヲ雇フテ東京師範学校顧問トナシ此二人ノ米国人ノ考ヲ参考斟酌セルニヨルモノナランカ米国ニ於ハ一人ノ教員ノ受持ツ学科ヲ少フシ其最ヨク出来ル学科斗リテ分担シ教場ハ教員ノ専有スル処ニシテ生徒ハ学科ノ異ナル毎ニ教場ヲ廻リ行クノ風ナリ此編制ニ依レハ……教員ハ喜テ其専門学科ヲ研究シ其教授法ニ凝集シ教授ヲ以テ一器械的ノ方法トナシ生徒各自ノ氣質ヲ鍛錬シ習慣ヲ矯正シ人物ヲ造リタルコトニ注意ヲ欠クニ至ル生徒ノ方モ色々様々ノ教員ニ出逢ヒ色々様々ノ氣質ト習慣ヲ仕込まレ遂ニハ固定ノ氣質習慣ナキ無主義ノ人ヲ養成スルニ至ル……²⁰

つまり、我が国で採用してきた編制法すなわち等級制は、大体アメリカをモデルとしている。それは、明治初年にアメリカ人モルレー（David Murray, 1830-1905年）を招聘して文部学監とし、スコットを雇って東京師範学校顧問とし、この二人のアメリカ人の考えを参考にし、斟酌したものである。アメリカでは、各教員が得意とする学科を受け持ち、生徒は学科ごとにその教員のいる教室へ移動する。この編制だと、教員は自分が担当する学科の研究と授業法の改良に専心し、生徒各自の氣質を鍛錬し、習慣を矯正し、人格を育成する方に注意が行き届かなくなる。また、生徒も色々な教員から様々な氣質や習慣の影響を受け、確固たる氣質、習慣のない無主義の人間になってしまう、と等級制の欠点を批判している。

続いてドイツ式の編制法の利点を、次のように説いて結んでいる。

独乙ニ於テ通常行ハル、処ノ編制法ハ教員其人ニ適シタル或ルー級ヲ不断受持チ定期試験ヲ終ル毎ニ其生徒ハ他ノ教員ノ教場ヘ送り上ケテ更ニ其下級ヨリ進級シ来ル処ノ新規ノ生徒ヲ受持ツノ風ナリ此法ハ全級ヨ一学期中一人ニテ受持ツコトユヘ米国風ノ専門教員ヨリ利益アルモノナランカ²¹

すなわち、ドイツの編制法は、教員が一学期中に受け持つ級を固定し、定期試験毎に自分が担当した級が上級に進級すると、下級から進級してきた新規の生徒を受け持つというもの

20. 能勢栄「教場内ニ入ルベキ生徒ノ数」『教育報知』第48号、1887年1月1日、東京教育社、11頁。

21. 同上。

である。この編制法は、級全体を一学期中一教師が担当するため、アメリカのような学科ごとに専門教員をおく等級制よりも、利益があるのではないかと結論付けている。

総体的に、能勢は、明治初期にアメリカから移入された等級制を批判し、教師と生徒の親子のような親密な関係のもと、生徒の気質の鍛錬、習慣の矯正、人格の育成が実現できる編制法、すなわち授業の組合である学級制を推奨しているといえよう。等級制は、個々人の知的啓蒙を最重視した時代の教育観を反映した編制であり、学級制は、「道德教育及国民教育ノ基礎」を優位におき、「其生活ニ必須ナル普通ノ知識技能」の教授を二次的においた（第二次小学校令第一条）時期の教育観に基づく編制であったと評せられる²²。第二次小学校令に基づいて規定された、文部省令第12号「学級編制ニ関スル規則」（1891（明治24）年11月）において、「学級」は、「一人ノ本科正教員ノ一教室ニ於テ同時ニ教授スヘキ一団ノ児童ヲ指シタルモノニシテ従前ノ一年級二年級等ノ如キ等級ヲ云フニアラス」と意義づけられる。こういった等級制から学級制への転換には、もとより教育費の節減をはかるといふ財政上の動機もあったが、その底流に上述のような教育観の変質が存していたと考えられる²³。本節で検討した能勢の演述には、こうした教育観の変質が窺える。

2. 明治中期における編制原理と一斉教授法に関する論調

文部省令第8号「小学校ノ学科及其程度」の規定以降、等級制への批判が高まったことは、1888年に『教育時論』に掲載された木下邦昌の「小学校ノ経済」と題する記事からも看取できる。なお、木下は東筑摩郡の訓導で能勢と親交があり²⁴、1883年に『小学教授新法』²⁵、1891年に『教授術』²⁶を執筆している。

授業ノ方法ハ、旧東京師範学校ニ於テ米国人えむ、えむ、すこつとヲ聘シテ、生徒ニ伝習セシメタルヲ始メトシ、爾来幾多ノ改正ヲ経テ、今日ニ至リタレドモ、半年級ノ分級法ヲ用ヒ、一級一人ノ教師ヲ置テ、之ヲ教授スルノ仕来リナリシカバ、人口多キ都会ノ学校ニ於テハ、適当ナルモ、山間僻陬ニシテ、人烟稀少ナル土地ノ学校ニ於テハ全校ノ生徒ヲ挙グルモ、都会ノ学校ノ一級ニダモ及バザル程ナレバ、……一級一人ノ教師ヲ置クベキ授業法ノ行ハルベキニアラズ。然ルニ今回ノ改正ニヨリ、簡易科ノ如キハ、無等級若クハ単級ト称スルトコロノ教授法ヲ施行セントスルニ至リタレバ、始メテ實際ニ適合スルノ教授法ヲ得ン²⁷。

22. 国立教育研究所編『日本近代教育百年史』第4巻 学校教育（2）、国立教育研究所、1974年、145頁。

23. 同上。

24. 多田房之輔「マスター、オブ、アーツ、正七位能勢栄君小伝」『大日本教育会雑誌』第174号、70頁。

25. 黒田定治・木下邦昌編『教授術』文学社、1891年（筑波大学附属図書館蔵）。

26. 木下邦昌編『小学教授新法』国松惣次郎、1883年（筑波大学附属図書館蔵）。

27. 木下邦昌「小学校ノ経済」『教育時論』第100号、1888年1月25日、開発社、8頁。

この論稿において木下は、明治初期の東京師範学校におけるスコットによる伝習を起源とする授業法は、半年進級制で一等級一教師を置くことを原則とするものであり、人口の多い都会の学校では適当であるが、山間僻陬や過疎地では、全校生徒数が都会の学校の一級にも満たないため、不可能である。そこで今回の改正によって簡易科で無等級、或いは単級教授の実施が可能になったことにより、初めて実際の状況に適した教授法が会得されたというのである。木下は次号でも、同様の主張をしている。すなわち、従来のしきたりであった、一級一教師を置く方法は、上等社会の教育法として用いるべきであるとの指摘をしている。

故ニ今ヨリ小学校ノ授業法ハ、単級若クハ無等級ト称スルトコロノ授業法ヲ以テ、通常ノモノトシ、従来仕来リタル一級ニ一人ノ教師ヲ置テ教フルノ方法ハ、上等社会ノ教育法トシテ之ヲ用フベキナリ²⁸

同時期における等級制に対する批判は、さらに半年後に『教育報知』に掲載された田中勇吉の「編級ノ法ヲ論ジ、併セテ世ノ教育家ヲ慰ム」と題する以下の記事にも見出すことができる。

……今各小学校ノ教授担当法ヲミルニ、到ル処長キハ六ヶ月、乃至一年、短キハ一ヶ月程（附属小学等ハ重ニ二週間交替ナリトイフ）ニテ交替スルナリ、コレ生徒ノ感情ノ薄クシテ敬重セラレザル所以ナリ。蓋シ感情ノ強弱ハ担当ノ長短ニ比例スルナリ。……果シテ然ラバ、各小学校ノ教授担当法ヲ改良シテ、生徒入門ノ初ヨリ退学ノ終ニ至ルマデ一人ノ教師之ヲ担当スベシ、例ヘバ甲ノ教師ハ善太郎等（仮ニ名ヅク）ガ卒業スル迄之ヲ担当シ、凡テ四年間之ヲ教授シ、循環シテ又一年生ヲ担当スルコトニナサバ、生徒ノ感情ハ専ラナレバ強盛ニシテ、其敬重ヲ得ル蓋シ亦難カラザルナリ²⁹。

すなわち、各小学校では、等級編制や教師の転任に伴い、長くて6ヶ月から1年、短くて1ヶ月程（師範学校附属小学校等では、2週間）で担任が交替しており、こういった担当期間の短さが教師への尊敬と信頼を希薄にする原因となっている。そこでこのような教授担当法を改良し、生徒が入学した当初から卒業するまで一人の教師が4年間教授し、卒業すればまた1年生を担当するという制度にすれば、教師への尊敬・信頼も厚くなるとの主張がなされている。この記事は、教師への尊敬と信頼が希薄になるとして、等級制や教師の転任を批判し、いわば4年間の担任制を推奨しているといえよう。

次に、『教育時論』誌上、初めて論題に「一斉教授法」という名称が登場した記事を取り

28. 木下邦昌「小学校ノ経済」『教育時論』第101号、1888年2月5日、開発社、9頁。

29. 田中勇吉「編級ノ法ヲ論ジ、併セテ世ノ教育家ヲ慰ム」『教育報知』第37号、1888年9月22日、5～6頁。

上げる。1891(明治24)年の「学級編制等ニ関スル規則」制定後に掲載されたこの記事では、一斉教授法を擁護し、その利益が論じられている。なお、著者は不明である。

一斉教授法の利益なるは、何人も明知する処なれ共、時として、此教授法に対して、故障を唱ふる者なきにあらず。今其理由とする処なりと云ふを聞くに、同一の教授法を以て且の学科を各其性質を異にせる生徒に授るは、其結果は無趣無興の弊に陥るべし。人間の心意は、各同しからざるが故に、其教授法の如きも、生徒に依て異にせざるべからずと云ふに在り。然ども斯る説を唱へて、一斉教授法の不利を説く者は、教育の原根は、生徒の心意に在て、学科若くは教授法にあらざるの理由を忘却したるか、若くは、全く斯る理由あるを知らざる者也。学科、若くは教授法の如きは、教育上の一方便にして、此方便は、縦ひ同一様なるも、生徒に及ぼす処の結果の同一ならざると、猶其心意の同一ならざるが如し。人間心意の同じからざる、縦ひ同一の学科及同一の方法を以て、之を教ゆるも終には必ず其独特の性情を保持して、他と相異なるの発達をなすは誣ゆるべからざるの事実なりとす。其証拠は、同一の家族に属し、同一の管理の下に立ち、及び同一の環象に圍繞せらるる小児に在り。従来経験に依るに、就学児童の数、極めて少き小なる学校の生徒は、就学児童の数多き大なる学校の生徒に比するときは、其熱心の度極めて薄弱なるが如し。若し、教授に巧みなる教師ありて、全級生徒に同一の学科を一斉に教授するときは、生徒は互いに相競争するの念慮よりして、憤発勉勵すると亦一層なるべし³⁰。

すなわち、一斉教授法の利益は周知のところであるが、時として、この教授法の弊害を唱える者もいる。その理由を問うと、同一の教授法をもって同一学科を性質の異なる生徒に授けると、無趣無興に陥ってしまう。人間の心意はそれぞれ異なるため、教授法も生徒によって変えなくてはならないという。しかしこのような説を唱えて、一斉教授法の不利を説く者は、教育の基本は生徒の心意にあるのであって、学科或いは教授法にあるのではないことを忘れているか、もしくは、このようなことを全く知らない者である。学科あるいは教授法は教育上の一手段であって、この教育方法が同一であっても、生徒に及ぼす結果が異なるのは、つまり、生徒の心意が同一でないからである。たとえ、同一の学科及び同一の方法をもって生徒を教授しても、最終的には必ず各自が独特の性質を保持し、それぞれに発達していくことは、曲げてはならない事実である。その証拠は、同一の家族に属し、同一の管理の下に立ち、同一の環境に取り巻かれている子どもにある。従来経験によると、就学児童の数が極めて少ない小規模な学校の生徒は、就学児童数の多い大規模学校の生徒に比して、勉強熱心

30. 「一斉教授法の利益」『教育時論』第257号、1892年6月5日、30頁。

ではない。もし、教授に長けた教師がいて、級全体の生徒に同一の学科を一斉に教授するならば、生徒に互いに競争心が芽生えて、一層意欲的に勉強に励むであろう、と記されている。

おわりに

以上の考察の結果、明らかになった点は、主に以下の3点に集約できる。第一に、明治初期に導入された等級制は、学校の一大病と称され、全校生徒が40、50名に満たない村落の学校の実態には合わず、担当期間の短さが教師への尊敬と信頼を希薄にする原因となっているという批判があったこと。また、等級制の一斉教授法は、都市部の学校では、教授の煩勞を省き、時間を浪費しない良法であり、最も完全な正則であると認識されていたが、人口が少ない村落の学校では、費用を節約できる合級教授法を用いるべきであると論じられていたことを明らかにした。

第二に、等級制から学級制への移行期において、文部書記官であった能勢栄は、「多数ノ生徒ヲ一教場ノ内ニ入レテ同時ニ教ヘル」ことは、経済上、やむを得ない訳ではなく、生徒相互が刺激しあい、切磋琢磨されるため、教育上必要であると述べ、「小学校ノ学科及其程度」で規定された、教員一人に対して「尋常小学校ニ於テハ児童ノ数八十人以下」という、本来は教育費の節減に起因するはずの児童数の正当性を主張していたことを明らかにした。また、能勢は、生徒が色々な教員から様々な気質や習慣の影響を受け、確固たる気質、習慣のない無主義の人間になってしまうとして等級制を批判し、これに対してドイツ式の編制法、すなわち学級制は、教師と生徒の親子のような親密な関係のもと、生徒の気質の鍛錬、習慣の矯正が実現できると主張していたことを指摘した。さらに、多数の生徒を一斉に教授するには、必ず学級を編制しなければならず、学級編制にあたっては、学力、知力、年齢の均質な生徒で編制し、互いに競争させると、教授の成果も上がると説いていたことを明らかにした。

第三に、「学級編制ニ関スル規則」の制定後に掲載された論稿では、一斉教授法の意義として、同一科目を同一方法で教授しても、生徒の心意は異なるため、各自が独特の性質を保持し、それぞれに発達していくと一斉教授法を擁護した上で、一斉教授法によって、生徒相互の競争心が芽生え、生徒がより勉強に励むようになると論じられていたことが明らかになった。

本稿で検討した等級制への批判は、教育現場でもみられた。たとえば、有数の大規模校であった興讓学校（現米沢市立興讓小学校）で1884（明治17）年に定められた「生徒管理之部分級」には、短期間の進級では教師が児童の気質を理解できず、児童同士の競争心も減殺してしまうため進級判定の時期を延ばす³¹、と記されており、次第に授業の組合である学級制への移行が図られていったと考えられる。

31. 「興讓学校沿革誌一」（興讓小学校蔵）。

なお、学年別学級が可能な4学級以上の学校は、1900（明治33）年では25%であったのが、同年の第三次小学校令の公布を経て³²、1912（明治45）年には48%を占めるようになり、多級編制における一斉教授法が主流になっていく³³。この時期に学級制や学級制一斉教授法の利点について、いかに論じられ、学級制における一斉教授法が支配的な教授形式となっていったのかについては、今後の課題としたい。

・本研究は、JSPS 科研費 23730781 の助成を受けたものである。

32. 1900（明治33）年の小学校令改正により、義務教育期間が尋常小学校4年間とされ、義務教育無償の原則が明示された。

33. 瀧名前掲論文、151頁。

