

# 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) —

山根 俊喜\*

## A study on the Principle of Pupil Classification in Ealy Meiji Era

YAMANE Toshiki\*

### はじめに

学校における生徒集団の区分・分類の基準には、年齢（生活年齢）、能力、学力、性、志望・進路、障害等といった質的基準と生徒数という量的基準がある。これらの基準のうちどれを優先的に取り上げるかによって、様々な生徒集団が現出する。この区分の基準は、学校の機能の中心を教授と見るのか訓育と見るのか、社会化と見るのか個性化と見るのか、学級という集団を学習集団と見るのか生活集団とみるのか、さらに、教育課程の履修形態ないし進級・卒業制度との関連で言えば、履修主義、修得主義のいずれを採るのか、といったことと深く関わっている。小論を含めた『「日本的」学級システムの形成』研究では、日本の学級の特徴を、教育課程、ないし教育目標・内容の修得、言い換えれば学力の達成を問題としない、あるいは問題としたとしても二次的にしか問題としない履修主義を基盤とする年齢別学級と捉え、これがどのように成立してくるのかを明らかにしようとしている。明治前期のクラス<sup>1)</sup>に関わる一つの仮説は、資格認定型の等級制のもとでも、授業内外における日常的学業評価、行状評価を導入することにより進級における資格認定基準が曖昧になる傾向があり、このことと合級制が常態化していたこと等があいまって、実態としては単級学校における学力・年齢異質のクラス編成が現出しており、これが学級制を受け入れる素地となっていたのではないかということである。このことを明らかにするため、前稿<sup>2)</sup>では、等級制のもとでの試験による進級実態を量的に明らかにした。小論では明治前期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とそのもとでの生徒集団の集団としての特徴を考察する。対象とする時期は学制期から第二次小学校令公布の頃までであり、第二次小学校令のもとでされた「学級編制等二関スル規則」のもとでの単級学校の実態などは稿を改めて検討することにする。なお次稿では、進級に関わる評価制度の分析を行い、併せて前述の仮説についての全体的考察を行う予定である。

さて、概括的に言えば、日本の小学校のクラスは、①学制期以降の修得主義を特徴とする等級制（学力同質、年齢異質）から、②「学級編制等二関スル規則」（1891）以降の単級学校（学力異質、年齢異質）を経て、③第三次小学校令（1900年）における「試験」による卒業（進級）認定の廃止、および就学率の向上等による学校規模の拡大といった要因によって、履修主義に基づく年齢（学年）別学級（学力異質、年齢同質）が成立し現在に至っている。先行研究では、①から②、③への変化

を、教育目的における知育（教授）から徳育（訓育）へのシフトに対応するものと捉えることで一致している。たとえば、濱名はクラスの教育機能の変化を教授機能と訓育機能の二側面について、「仮説の段階」と断りながらも、潜在性、顕在性の軸で分け、上記①から③について、①教授機能顕在、訓育機能潜在、②教授機能潜在、訓育機能顕在、③教授機能顕在、訓育機能顕在、と類型化している<sup>3)</sup>。しかし、たとえば、等級制の時代にあっても、訓育は行われており、「行状」「品行」、あるいは授業における「態度」の評定が進級に少なからぬ影響を与えている。この点ではクラスにおける訓育そのものの内実の変化が、①から②、③への変化とどのように対応しているのかが検討されなければならない。また、②の段階にあっても、教授機能が相対的に後景に退いたのは確かであるにしても、小学校が全く訓育学校として構想された訳ではなく、卒業、そして実態としては進級も基本的に試験に依っていた。したがって、同様に教授そのものの内実の変化との関係が問われなくてはならないだろう。また、②、③の区分原理の第一はあくまで生徒数という量的基準であり、年齢別学級は結果的に現出したものである。この点では、従来あまりふれられていないが、等級制のもとでの量的基準の議論についても検討する必要がある。

### I 等級制と生徒集団編成一理念型

#### 1 等級制

学制（1872（明治5）年8月）で採られた小学校生徒の集団編成は、幕藩体制期の藩校、私塾で採られていた等級制であった。

学制では、小学校を、尋常小学、女児小学、村落小学、貧人小学（仁恵小学）、小学私塾、幼稚小学に分けており（第21章）、階層、性別、地方の実状に、学校種で応じるという制度を示していた。また、家塾への就学も認めた。しかし、学制期のはじめにおいて、地方では、尋常小学があくまで正則と見なされており、その設立に力が注がれた。

尋常小学は、学制第27章において「尋常小学ヲ分テ上下二等トス此二等ハ男女共必ス卒業スヘキモノトス」「下等小学ハ六歳ヨリ九歳マテ上等小学八十歳ヨリ一三歳マテニ卒業セシムルヲ法則トス但事情ニヨリ一概ニ行ハレサル時ハ斟酌スルモ妨ナシ」として、下等、上等の在学年齢の原則が示され、翌月別冊「小学教則」において、「小学ヲ分ケテ上下二等トス下等ハ六歳ヨリ九歳ニ止リ上等八十歳ヨリ一三歳ニ終リ上下合セテ在学八年トス」（第1章）として在学期間が示された。そして、下等・上等各小学校の課程の区分について「下等小学ノ課程ヲ分チ八級トス毎級六ヶ月ノ習業ト定メ始テ学ニ入ル者ヲ第八級トシ次第二進テ第一級ニ至ル」として、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ヶ月の半年進級制と定

\*鳥取大学教育地域科学部

キーワード：学級、等級制、合級教授

め、各級別の教科目とその程度、授業時間数が示された。さらに、同年12月「小学教則概表」で、各級の年齢の対応が示された。

ここで、進級、そして卒業の認定は試験によるものとされた。すなわち、学制第48章では「生徒ハ諸学科ニ於テ必ス其等級ヲ踏マシムルコトヲ要ス」、故に「一級毎ニ必ス試験アリ一級卒業スル者ハ試験状ヲ渡シ試験状ヲ得ルモノニ非サレハ進級スルヲ得ス」、第49章「生徒学等ヲ終ル時ハ大試験アリ 小学ヨリ中学ニ移リ中学ヨリ大学ニ移ル等ノ類」とし、私学・私塾の生徒も同様（第53章）とした。また「試験ノ時生徒優等ノモノニハ褒賞ヲ与フルコトアルヘシ」（第51章）として、褒賞によって受験への、したがって学校での学習への動機づけを図ろうとした。

「学制」実施に関する当面の計画として、公布の数ヶ月前に文部省から「学制」草案とともに左院に提出された「当今着手ノ順序」では、「生徒階級ヲ踏ム極メテ厳ナラシムヘキ事」という一項があり「従来ノ弊生徒規則ヲ不踏近下ナルモノヲ以テ卑シトシ動モスレハ高尚ニ馳ストイヘトモ其成就スルノ幾稀ナリ不知近下ハ高尚ノ基タル事ヲ故ニ生徒ヲシテ必ス其成ヌ期セント欲ス毫モ姑息ノ進級ヲセシムヘカラス」として、等級を下級から上級へ、厳格な試験に合格することによって、一步一步「階級」を登って行くことの重要性を強調した。そのさいの進級の基準は、等級に割り当てられた「課程」、すなわち教育内容（目標）の習得の度合いであり、等級は教育課程の難易、高下の階層序列、すなわちグレードを示す概念であった。したがって、進級・卒業試験は、資格認定型の試験であった。

こうした、等級制と試験の重要性については、上記の文部省の小学教則以上に当時の小学校の教則に大きな影響力をもった、師範学校編纂の「小学教則」（1873（明治6）年5月改訂）や、現場教師の授業の指針として広く読まれた、初代師範学校長、諸葛信澄が著した『小学教師必携』（1873（明治6）年12月）でも繰り返し説かれるところでもあった。

師範学校編纂の「小学教則」では、「学制」別冊の「小学教則」と同じく上等・下等各8級の教育課程を示し、これに次のような注釈を加えている。

一、教則中毎級六箇月間ノ習業ト定ムト雖モ生徒学術進歩ノ都合ニヨリテ斟酌増減ハ教師ノ意ニ任スヘシ

一、教則ニ掲示スル毎級ノ諸課ハ必ス同一ニ習熟セシメ勉メテ同時ニ同級ヲ終ラシムヘシ

一、毎級卒業ノ者ハ試験ヲ経テ昇級セシメ落第ノ者ハ猶其級ニ止マルヲ法トス

ここでは、「同時ニ同級」を終わらせること（「卒業」すなわち「履修」）が理想とされているが、「卒業」しても試験に合格しなかった者（すなわち「修得」しなかった者）は原級留置（落第）させ、また「習業」期間も生徒の進度により教師が増減してよいというように、等級は、あくまで、修業期間より学業の達成、あるいは学力の程度を示すものと捉えられている。

また、諸葛『小学教師必携』の「緒言」では、次のように述べられている。

一 生徒学術ノ進歩ニ従ヒ、精密ニ階級ヲ分ツコト緊要ナリ、若シ階級ノ分段、不精密ナルトキハ、是ガ為ニ、学術ノ進歩ヲ妨グルモノナリ、

一 生徒ヲシテ、乙ノ級ヨリ甲ノ級ニ進マシムルトキハ、先ツ卒業シタル諸科ヲ試験シ、充分其試験ニ、及第スル者ニ非ザ

レバ、登級セシムベカラズ、其落第スル者ニ於テハ、尚其級ニ止メテ諸科ヲ習熟セシムベシ、

一 毎月生徒ノ学術ヲ試験シ、其優劣ニ従ヒ、一室中ノ席順ヲ定ムベシ、然ルトキハ、生徒各学術ノ進歩ヲ楽ミ、席順ヲ争ヒ、競ヒテ諸科ヲ勉勵スルモノナリ、<sup>4)</sup>

ここでは、学制で規定されていた、等級制に伴う進級・卒業の資格認定試験の他に、月ごとの試験により席次を成績によって進退し、席次をめぐる競争を組織することによって学習の動機づけを行うことが提起されている。

さらに、文部省編、師範学校刊の『小学教師心得』では、先の師範学校の「小学教則」と同じく、第7条で「教則に掲示する諸課は必ず順序を逐て同一に習熟せしめ努めて甲乙無き様に訓導し同時に同級を卒えしむべし」とし、続けて「但非常の穎才ありて特に進歩する者と魯鈍なる者とは此例にあらず」として、課程の履修をまたない昇級（飛び級）を示唆し<sup>5)</sup>、さらに、生徒の退学処分を規定した第12条中で「一級卒業の試験に落第度に及ぶ者」として、1級毎の受験回数の制限を規定している。<sup>6)</sup>

以上に見られる、等級制と試験制度のもとでのクラスの集団編成の特徴はいかなるものであったか。当時の小学校の範型であった師範学校附属小学校関係者の教授法書で補足しながら描いてみよう。

まず、(尋常)小学校は、上等・下等各8級、計16の等級をもつ。規範的教育機関であった師範学校附属小学校に倣って、各クラスは1人の教員が受持つ。したがって、この学校は完成時には最低16のクラスと16人の教師をもつことになる。等級毎の年齢は示されていたが、あくまで標準であり、クラスの区分原理は、まず第一に各等級の教育課程に照らして進級試験によって測られる学力であり、第二が性別であり、したがって、当然のことながら、クラスは学力等質の集団であった（ただし、理想的には、等級別の年齢が示してあることを考えれば「非常の穎才」や「魯鈍なる者」を除く多くの者は、その年齢にふさわしく進級していくことが想定されているといつてよい）。クラスの規模は、先の『小学教師心得』では、「教師一人に生徒凡五十人を受持へし 但し最初廿五人を受持ち六箇月の後又廿五人を受持つべし」とあり、1教師、1クラス、25人程度が想定されていた。

## 2 等級制における生徒集団編成の特徴

この等級制における生徒集団の特徴を、学習集団、生活集団の両側面から見ておこう。

まず、教授は、教師の監視と、号令による集団一斉行動が前提とされている。

諸葛信澄『補正小学教師必携』（1875（明治8）年）の緒言には、「教場ニ在テ、教師ノ座位ハ、床板ヨリ五、六寸高ク構ヘテ、全室ノ生徒ヲ查看スルニ便ナルヲ要ス」「教場ニ於テ生徒ノ机ヲ配列スルニハ、教師ノ一見シテ、全室ノ生徒ヲ通覽スルニ便ナルヲ要ス」。生徒の学習という観点からではなく、常時「查看」「通覽」といった教師の教授上の必要から教壇や机の配置が考えられている点に注意したい。また「多クノ生徒ヲ、同ク教授スルニハ、徒ラニ時間ヲ費シ、又ハ教場煩雜スルノ患アルガ故ニ、坐作進退ハ勿論、書籍石盤等ノ取扱ヒニ至ルマデ、悉ク（一）（二）（三）（四）等ノ指令法ヲ以テスベシ」とし、教科書を読ませる場合の例を次のように示している。

「令（何ノ書ヲ出シテ）机ノ蓋ニ左手ヲカク、（一）机ノ蓋ヲ開ク、（二）右手ニテ書ヲ取ル、（三）書ヲ机上ニ出シ机ノ蓋

ヲ覆フ、(幾枚ヲ披テ)右手ニテ書ヲ披ク、コノ令ヲ下スニハ、生徒ニ向テ、今日ノ業ハ、幾枚ノ何章ヨリ始ムルカヲ問ヒテ後令シ、又ハ教師自ラ令スベシ、(何章ヨリ読テ)一句ヲ読ム、此令ヲ下スニハ、一同トカ、又ハ誰トカ令ス可シ、(次)次ノ一句ヲ読ム(筆者注：( )内が教師の号令である<sup>7)</sup>)。

したがって、学習の前提として、このような号令に一斉に従うという規律訓練が求められ、各府県で「教場指令規則」と称する号令のかけ方の規則が制定されている。

次に、諸教科の具体的内容をどのように学ばせようとしたのであろうか。師範学校制定教則では下等小学校で読物、算術、習字、書取、問答、復読、体操、上等小学校では読物、算術、習字、輪講、暗記、作文、体操、という教科があげられていた。このうち、日本へのペスタロッチ主義教授法の導入の端緒を形成したといわれる問答科についてみてみよう。ここで問答科は、単語図、色図等の掛図、人体、日常器物を使って教師-生徒間で問答を重ねていくことにより「万物ニ留意シテ其考究ヲ定メ、智力ヲ培養」し「会話」の方法を習得するものとされている。具体的には、たとえば、単語図を使って、「柿トイウ物ハ、如何ナル物ナリヤ」と教師が問い、生徒が「柿ノ木ニ熟スル実ナリ」、さらに教師が「何ノ用ニ用タル物ナリヤ」、次の生徒が「果物ノ一種ニシテ、食物トナルモノナリ」といった問答を繰り返すものであり、生徒が答え終わる毎に答えを板書し、他の生徒達を含めて復唱させるといった方法が説かれている<sup>8)</sup>。

こうして、学力等質のクラスにおいて、教師の号令による教場指令を前提とした、「一斉教授」が目指されたといえよう。しかし、「一斉教授」が為されたからといって、このクラス集団が「学習『集団』」(ここでの含意は、学習の効果を高めるために必要不可欠な集団)として捉えられていたわけではない。佐藤秀夫が指摘するように、「等級制はすぐれて個別主義の原則に基づいていた<sup>9)</sup>。しかし、資格認定型の進級試験によって維持される等級制そのものが、原理的に学習集団を成立させなくしているのではない。

原理的には、進級試験は競争試験ではなく、資格認定型試験であるから、クラス全員が合格ということもありえるわけであり、そこでは、クラスの成員同士の学習の達成をめぐる協力の協力や共同といった可能性も存在するのである。(もちろん、その資格認定基準の達成が比較的困難であればあるほど、この試験は選抜としての機能を発揮し始め、同時に協力や共同の可能性も低くなることは考えられるが。)

なぜ、そうならなかったかという原因は、第一に、その学習観にある。年代は下がるが、伊沢修二は、明治10年代の代表的学校管理法書『学校管理法』(1881(明治14)年)で次のように述べている。「百人ノ生徒ハ百態ノ心意ヲ有シ学年年齢モ亦同シクラス故ニ子弟ヲ教育スルニハ一人ノ教師ヲシテ一人ノ生徒ヲ教授セシムルニハ実ニ至良ノ方法ナルヘシ(中略)然リト雖モ此法ノ如キハ費用ノ過多ナルヲ以テ到底通常人ノ望ムヘクシテ行フヘカラサルモノト謂フ可シ故ニ一人ノ教師ニシテ衆多ノ生徒ヲ教授スルハ勢已ヲ得サルノ事ナリ<sup>10)</sup>。すなわち、教授は教師1人対生徒1人の個別教授が最良の形態であって、集団教授は経済上からやむをえず採られる必要悪という発想である。こうした学習観は、1900年代に入ってから学級制下での学級批判や個性教育論などにも広範に見られる。

第二に、クラスの成員間における競争の組織である。既述のように、諸葛は、学制には規定のなかった月ごとの試験を行い、その成績によって席次を進退することを提唱していた。一

般に、これ以降の明治期を通じて、クラスのもつ学習集団としての意義として挙げられ続けるのが、競争による学習動機の形成である。席次という可視的な形で表示される競争の結果は、同時に賞と罰でもある。このことによって、クラスの成員は個人個人がバラバラに分解され、集団としては成立しなくなってしまうのである。これに後述する当時の就学実態が加わって、クラスの学習集団としての機能が阻害されることになったのである。

次に生活集団としてはどのような特徴が表れるであろうか。

等級制はそもそも、学力を基準にした区分であるから、当然、主知主義的傾向をもっている。文明開花期にふさわしく、個人の知的啓蒙を重視した編成法であるのは疑いない。しかし、全くの知育学校として構想されたわけではない。まず、教科でいえば、学制では修身口授が1週2時間、師範学校制定小学教則では、読物のなかに修身教材が盛込まれている。ただし、比重としては重視されているとは言い難い。次に、文部省正定、師範学校刊行「小学生徒心得」(1873(明治6)年)<sup>11)</sup>では、「教師タル者ハ教師ノ意ヲ奉戴シ一々指揮ヲ受クベシ教師ノ定ムル所ノ法ハ一切論ズ可カラズ我意我慢ヲバ出ス可カラズ」(第10条)といった教師への服従を説く条項を含む、生徒が学校内外で守るべき規範が掟書風に17箇条にわたって明らかにされており、各府県でもこれを下敷きに、それぞれ生徒心得を制定している。東京師範学校教師金子尚政、筑摩県師範学校編纂の『上下小学授業法細記』(1874(明治7)年)中の授業心得には、平生よく生徒の「気質」を察知することなどともに、毎朝「授業前」に「小学生徒心得」、その他生徒の訓戒とすべきものを、一、二条授けることが記されている<sup>12)</sup>。

では、こうした、訓育や管理に関わる評価、およびこれと学力を評価する試験の関係はどうであったか。ここで注目されるのは、たんに「訓戒」を施すだけでなく、規則に照らして、生徒の行状を評定し、しかも、学力に関する試験点数と合わせて席次を競わせるという方法が提唱されている点である。

上記の『上下小学授業法細記』では、「授業心得」の一つに次のような箇条が掲げられている。

「月末毎ニ生徒ヲ試験シ、賞罰簿ト併セ照シテ、席順ヲ定ムベシ、席順ハ独リ進学者ヲ先トナスノミニ非ズ、平生ノ行儀、出席ノ日数等ニ関スベシ」。

試験成績だけでなく、普段の「行儀」に関わる「賞罰」、そしてこれを記録した「賞罰簿」によって月ごとの席次を決めることが提案されている。また、先の「小学生徒心得」に類した「小学校規則」と、罰の基準として「小学校罰則」も掲げられている。これによれば、その罪の軽重により5段階の罰が与えられていることになっている。たとえば、授業に遅刻した者、教場で私語した者等は「五分間ノ遊歩ヲ禁ズ」、学校の備品などを粗暴に扱う者、校内で石などを投げた者は「十分間の遊歩ヲ禁ズ」、喧嘩・口論を為すものは「十五分間の遊歩ヲ禁ズ」、備品などをなくした者は、弁償させた上で「一時間、教場ニ直立セシム」、怠惰、不勉強にして教員等の戒めを聞き入れない者、数度校則を犯す者は「一時間三十分教場ニ直立セシム」、この禁条以外の「犯状」は稟議の上処分する、とされている<sup>13)</sup>。

1875(明治8)年、東京師範学校を卒業し、愛知県養成学校在職していた生駒恭人の著『小学授業術大意』(1876)では、「教師所謂文学ニ通シ修身ニ明カナリト雖教場ニ臨ムノ日ニ当リ制御ノ体裁ヲ得ルニ非サレハ敢テ生徒ヲ勒スル能ハス」、「制御ノ体裁ハ尤モ学業進退ノ大関係ヲナスモノ」として、生徒管理の方法を論じている。そこでは、「制御ノ体」は、「威」を主

とし「恩」を従とするような生徒との接し方（「生徒待接」と、「懲罰の規律」の2つが重要だとされている。ここで、「懲罰の規律」においては「放肆生ヲ匡正シ怠惰生ヲ改良スルハ決シテ口上ノ叱責ヲ以テ之ヲナスヲ得ヘキニ非ス 必ス痛懲スヘキ罰則ニ由ラサレハソノ悔悟心ヲ起発スルヲ得サルヘシ」として、罰則だけでなく賞則も掲げ、これを基準に点数評価（罰はその軽重により-1から-3の3段階、賞は+1から+3の3段階）し、日々の学科成績の点数とこの賞罰の点数を「賞罰簿」に記入し、これらと月末の試験点数と併せて「黜陟優劣」を定める方法提示している<sup>14)</sup>。

以上のように、訓育の評価をみると、生徒心得、生徒規則、生徒罰則といった規則に照らした生徒個人に対する機械的減点、加点法が中心である。したがって、訓育は個別化した上での、教場指令規則などに基づく、教師による集団管理、規律訓練が中心である。教師と個々の生徒間にどのような関係を築くかといった視点は見られるが、生徒間の関係をどのように規律するかといった視点はほとんどなく、生徒集団を生活集団として成立させようとする意図は見られない。ただし、学習集団と同じく、それが等級制という制度にそのものが原理的に生活集団を成立させなくしている、ということではない。

## II 等級制と教授組織—実態としての合級教授

等級制下のクラスについて、教授組織という視点からその特徴を見ておこう。試験による進級基準に地方、学校、時代によって揺らぎがあったとはいえ、基本的には学力等質の各等級に区分された、生徒集団に対し、教師はどのように張付いたのか。1等級1教師という理想はどの程度実現されたのかどうかを検討しておく。

### 1 教員の不足

表1 明治期小学校の学校規模、一校当教員数、一教員当生徒数

西暦 (年)	学校 規模	1校当 教師数	T P 比	西暦 (年)	学校 規模	1校当 教師数	T P 比
1873	91.2	2.0	44.9	1893	139.3	2.6	54.2
1874	85.7	1.8	46.5	1894	145.6	2.6	55.5
1875	79.3	1.8	43.1	1895	137.8	2.7	50.2
1876	82.9	2.1	39.6	1896	144.5	2.8	51.0
1877	85.0	2.3	36.2	1897	148.7	3.0	50.4
1878	85.5	2.5	34.6	1898	151.4	3.1	48.6
1879	82.6	2.5	32.6	1899	159.4	3.3	48.5
1880	82.7	2.6	32.4	1900	174.4	3.5	50.4
1881	90.7	2.7	34.0	1901	184.4	3.8	48.5
1882	103.3	2.9	35.4	1902	189.1	4.0	47.1
1883	107.4	3.0	35.3	1903	187.3	4.0	46.9
1884	110.6	3.3	33.2	1904	187.9	3.8	48.9
1885	109.5	3.5	31.1	1905	195.1	4.0	48.6
1886	98.1	2.8	35.2	1906	202.2	4.3	47.5
1887	106.3	2.2	47.7	1907	210.4	4.5	46.8
1888	97.7	2.1	46.8	1908	227.2	5.1	44.6
1889	116.2	2.5	46.2	1909	248.2	5.5	44.8
1890	119.0	2.6	45.7	1910	264.8	5.9	45.1
1891	124.4	2.7	45.3	1911	272.8	6.1	44.6
1892	134.0	2.5	52.9	1912	274.1	6.2	44.4

\*各年の文部省年報より作成。

\*\*分校は1校として算入。

\*\*\*教員には授業生等正教員以外の教員も含む。

明治期を通じての全国小学校（分校も含む）の学校規模、1校当たり教員数（授業生等正教員以外も含む）、教師1人当たりの生徒数の全国平均を示したのが、表1である。学校規模は1870年代～80年代の明治前期を通じて、85人～110人程度でこの間微増している。増加が急になるのは、1890年以降である。この1校当たりの教員数は、教員の免許規定の関係で改正教育令のあとの数年3人台となるが、1885（明治18）年の文部省達16号（12月12日）によって、これまでの半年進級制を1年進級制に改めたこと、また、「小学校教員免許状授与方心得」（明治14年1月31日、文部省達第6号）によって授与された免許状の期限が1887（明治20）年に切れたことなどの政策動向によって減少し、1897（明治30）年まで、ほぼ2人台に過ぎなかった。こうして教師1人当たりの生徒数は明治の前期を通じて30人から50人弱の範囲であった。ただし、これには、地域差があり、1877（明治10）年で見ると、学校規模で最大の府県は京都府で、およそ130人、最低は和歌山県でおよそ50人、1校当たり教員数では最高が長野県の5.09人、最低が三重県で1.28人となっている。しかし、いくら平均値で地域差、学校差があり、かつ下級クラスに生徒が集中する傾向があったとはいえ、1学校当たり100名、教師2～3人では、各等級に分けられたクラスそれぞれを1教員が受持つという実態は現出すべくもなかった。しかも、ここでいう教師は、正教員だけでなく、授業生、あるいは雇などと呼ばれた補助教員を含むものであった。1880（明治13）年から1890（明治23）年における全教員数に対する正教員の比率は25%から40%程度に過ぎない。先の「小学校教員免許状授与方心得」の改正（1881（明治14）年7月8日）で、検定による免許状取得者も正教員（訓導）となることとされたが、この年の小学校数は28,742校、これに対し、訓導16,896人、准訓導4,708人で、両者合わせても小学校数に遠く及ばず、この規定のもとで教員数が最高となる1885（明治18）年でも、小学校数28,283校、訓導29,148人、准訓導2,559人であるが、それでも1校当たりの正教員数は平均でようやく1人台にのつたに過ぎなかった。こうして、現実には、村落の小学校を中心に、正教員のいない小学校が存在することになった。学制期の1876（明治9）年、学務吏員が集まって開かれた第一大学区府県教育議会では、教場は30人を容れるを率とすること、未熟な教師を雇用するよりも生徒の数を多くしても善良の教師を雇うべし、と決議しているが<sup>15)</sup>、正教員の不足は、明治前期を通じてほとんど改善されなかったといっている。

### 2 クラスの実態

若干の資料によって、この等級制の時期の、実際の教員組織とクラスの状況を紹介しておこう。

たとえば、三好學『授業日誌』をみると、明治12年頃の岐阜県土岐小学校では、下等8級から1級、および上等「温習」の全9クラス、8教場、計生徒120人程度が在籍し、その40名から90名程度が出席していたが、正教員は、師範学校卒業者の三好1人で、主に下等3級以上を担当し、残りは、「一級ヨリ八級ニ至ル教場ゴトノ担当乏シキヲ以テ第一教場生ヲ順次各教場ニ出シテ受ケ持タシメ教授ス」として、上級クラスの生徒を助教生（三好は「助訓」と表記している）として授業担当者に充て、三好はこれを監督している<sup>16)</sup>。等級毎に「教場」に対応させられたクラスに助教生に担当させるという形で、助教法を採用し、等級制のもとでの教員不足を補おうとしている。

長崎県では、師範学校卒業生が未だ少ないので、1校1人の教員なく、僅かに授業生を以て教授を行っているもの「十中ノ

六七」もある(1880(明治13)年)<sup>17)</sup>、山口県では、僻村にあっては、生徒はたいてい1級に1名もしくは3、4名であり総数は30~40名に過ぎない(1882(明治15)年)<sup>18)</sup>といった有様であった。

また、1884(明治17)年、栃木県各郡44校を巡視した報告によれば、教員1人で生徒を受持つ数は平均40人余、1人で2組半を教授するを常とするが、甚だしき至っては、1人で8組を受持つ者があった。また、校舎が狭隘で、1坪に7人余を容れる学校もあったという。さらに試験法も適当でなく、300人あまりの生徒に悉く賞品を与えた学校もあった<sup>19)</sup>。

1885(明治18)年の久保田貞則の福岡県の学事視察の報告によれば、人口稠密な市街地では毎級もしくは2級に1人の教員を充てているが、多くの村落学校では、教場の区画はなく、級組の編成配置等宜しきを得ず「雑然衆兎ノ群居セルガ如キ状アリ」とある。また、田川郡・遠賀郡では、俸給の欠配により、教員がとくに欠乏しており、1教員で100人内外の全校生徒を受持つ等「観ルモノヲシテ嘆息ノ外ナカラシメタリ」といった有様であった<sup>20)</sup>。

さらに、1884(明治17)年の、辻文部大書記官の岡山、兵庫両県の学事巡視のさいの随行員よりの聞き取り記事によれば、岡山県では、他の地方と同様、小学校教員が不足しており、多くは「連級教授」(合級教授)を行っており、極端な場合は、3、4級を連ねて教えている学校もあった。さらに、なかには、生徒の配置が悪く、「甲乙ノ級背接シテ教員甲級ヲ教フレバ乙級ハ徒手傍観」する、また1教員で教場を異にする2、3級を受持つ教員もあったという。さらに、生徒80余名の学校を教員一人で助教さえ使わず教えているといった事態もみられたという。また、授業生には、若年者が多く、生徒を「誘掖」するに不適当なるを覚ゆ、といった感想も語られている<sup>21)</sup>。

こうして、1等級1教場1教師といった理想など全く問題にならないのが当時の状況であって、教師の受持等級数の上限の設定や、受持人数の制限を行わなければならない状況が現出していた。たとえば、1881(明治14)年福岡県の「町村立小学校設置廃止規則」では、「学校ハ其町村ノ子弟ヲ教育スルニ足ヘキ為メ左ノ各項ニ随ヒ諸般ノ備設ヲ為スヘシ」(第4条)として「同級ノ生徒三十名ヲ以テ教員一名ノ担当トス 尤人員都合ニヨリテハ二組ヲ担当スル妨ケナキモ三十名ヲ超ユヘカラス」、教員配置は前項のとおりだが「一名ノ教員ニ助教ヲ付スルハ二名ヲ超ユヘカラス」、教場は生徒1人当たり4坪で、教場を「分画」することなどを規定しているが<sup>22)</sup>、先の学事視察報告にあるように、これが守られたわけではなかった(他府県、たとえば、兵庫県でも、教師1人当たり、2等級を超えて担当してはならない、といった規則が作られている)。こうした事態、および松方デフレという経済的事態を背景に、等級制を前提に、1885(明治18)年、修業期間1年をもって1「学級」(この場合の含意は、等級および教授組織を包含した概念である)として、1年進級制にすることで、等級を減らし、必要教員数の削減と経費の節減を図ったが、上記の様な状態の根本的解決には至らなかった。

### 3 合級教授

等級制のもとで、教員不足を補う方法が求められた。理想的には、各級に補助教員たる授業生を割り当てることが当時の最良の方法であったが、これは、生徒数の比較的多い都市部の学校の一部に限られた。その他の学校で採りうる方法として考えられたのが、先の三好学が採っていた助教生を使った助教法、

相互教授法を含む合級教授法であった。なお、この時期、こうした事態に即応する方法を模索して、ベル・ランカスター・システム(モニタリウム・システム)やこれへの批判などを含む教授組織や分級法の紹介が、文部省『教育雑誌』でも盛んに紹介されている。

さて、「合級教授」とはいかなる方法であったか。

合級教授法に関する代表的著作である伊東忍の『小学合級教授』(1884(明治17)年)では、これを次のように説明している<sup>23)</sup>。

「合級授業トハ数個ノ級ヲ合セ一人ニテ担当シ数人ニテ数級即チ一人ニテ一級ヲ教授スルト同一ノ規格ヲ守リ而シテ同一ノ結果ヲ得ベキ方法ニテ教授スルモノヲ云ヒ其方法ヲ記載シタルヲ合級授業法ト云フ」

ここで「同一ノ規格」「同一ノ結果」とは、教則で決められた各級の教育課程とその習得を指している。しかし、彼は、ここで、後の単級学校に関する議論に見られるように、合級教授の方が、単級教授よりもすぐれている、あるいはすぐれている点もある、としているのではない。伊藤は、続けて次のように述べている。

「合級授業ハ純然適理ノモノニアラズ 故ニ教育者タルモノハ可成的之ヲ止息セシメ世ノ諸家ノ説ク如キ緻密ノ点ニ入リテ教育ノ真理ヲ講究シ漸次改良進歩スルヲ務メサルベカラズ 故ニ此一小冊子ノ如キハ刊行ノ後幾ハクナラズシテ故紙トナリ硝灯ヲ掃除スルニ供用セラレナハ乃チ余カ本望ナリト云ハサルヲ得ス」

合級教授は「適理ノモノニアラズ」というように、彼の場合、合級教授は、1等級1教師の単級教授をあくまで原則とし、やむをえない場合に採られる教授法として位置づけられている点が重要である。そして、具体的には、ベルおよびランカスターの学校がそうであったように、学校の秩序、規律の確立を前提に、1教師が2級以上を担当する方法、相互教授法、助教法を概説している。

さて、伊藤の著作以前、早くも、学制期において「合級教授」が説かれている。

たとえば、1878(明治11)年、山田行元『教育雑誌』に寄稿した「数級ノ生徒ヲ混同シ一名ノ教師ヲシテ之ヲ教授セシム可キ方法」たる「合級教授論」である<sup>24)</sup>。

山田は、ここで、1等級1教室1教師による教授(彼の言葉では「分級教授」)が「教授法中ノ最完全ナル正則タルコト固ヨリ疑ナシ」としながら、人口の少ない村落の学校では、学校建築、人件費といった経費の点から「変則」法を採らなければ、かえって民力も学校も衰退せざるを得ないという。そして、そのさい、たんに教員数を減じた場合、一教場内に数等級の生徒を混合すれば、学力に甚だしい差異があるので同一の課業を行うのが困難となり、等級によって教場を分離すれば、「生徒ニ遊手多ク」「怠惰紛擾」に陥り、ついには、学校が「群集遊戯場」となってしまう、として、こうした変則法の代表例として、助教法を批判的に検討している。

山田の結論は、①助教生では児童を「統御」できるかどうか疑問である、②助教生は児童を教授すべき十分の知識をもっていない、生徒が助教生に教えられてよく分かるといった主張は、助教生の説くところが「疎」にして「浅キ」によると見るべきである、③「教エルハ即チ学ブノ最良法」といった主張もあるが、復習の方法は他に適切な方法を用いるべきである、④善良なる助教学校は最良の師範学校であるといった主張もあるが、生徒は、すべてが教師になるわけではないから、この主張

は成り立たない、というものであった。こうして助教法を批判しながらも、学校の費用を減じ、生徒に「遊手」なからしむ、という点、あるいは「分級教授法」を妄用して居ながらにして学校の糜滅を招き、学校を児童の「群集遊戯場」と為すに幾倍する、として、「年長生徒ヲ教授スル学校」「極メテ貧寒ナル地方ノ学校」「貧人学校」に限定すれば有益な教授法であるとしている。そして、さらに助教法によらない「分級教授法」に代わる方法として以下のような「合級教授法」を提案している。

まず、横5間縦4間の比較的広い教室を設け、復習用の教材・教具をおいた横5間縦1乃至2間の「復習室」を教室後方に隣接して設ける。復習室は、できれば「教師補」1人をおく。生徒を3〜4組に分け、習字以外は同時異科を教員が教授する。教室、復習室内部の周囲には塗板を多く設置する。生徒は1科の教授が終われば復習室で復習、自習を行う。ときには、助教法も併用する。こうした「合級教授」は、「煩忙多事」であるから、有能な教師と教師に対する厚遇が必要である。

以上が、山田の「合級教授法」の概略であるが、生徒が多いときは、次のように、生徒を区分した上で「合級教授法」を行うことを提案している。①生徒を、2つに分け、一方は、教場で教授し、他方は、遊歩場で、遊歩、観察経験、歴史遊戯、博物遊戯を行う。看護人1人をおくのが望ましい。②二部授業を行う。③一地域に多数の生徒が居るときは、小学校を上中下等に分け、それぞれの設置数を、40〜50人が通う下等小学を2〜3カ所、中等小学を1カ所、2〜3の中等小学に対し1高等小学を設立、といったように工夫する。

教室とは別に復習室を設け、教室内が「紛擾」に陥るのを防ぎ、かつ自学自習により教育効果を上げようとしている点が特徴であるが、純然たる助教法を退け、あくまで教員による教授を前提にしている点で、教師の監督のもとでの同級生による相互教授、上級生による助教法および両者の組み合わせを合級教授の一形態としている伊東とは異なっている。しかし、いずれにせよ、生徒の等級による区分を前提にし、合級教授を「変則」として捉えている点は、伊東と同じである。

さらに、府県レベルで、助教法を奨励したと思われる例もある。

『青森県教育史』第3巻によれば、1880（明治13）年青森県布達中に「村落小学教師一名ニシテ数級ノ生徒ヲ教授スヘキノ説」が掲載されている。その背景は次のように説明されている<sup>25)</sup>。

「目今村落小学ノ最モ愛フル所ノ者ハ僅カニ四五十名ノ生徒ニテ数級ニ分ル、ニ在リ一名ニシテ四五十名ヲ教授スルハ一級ダモ尚難シトスル所ナリ況ヤ数級ヲヤ故ニ往々彼ニ密ナレハ此ニ疎ニシテ到底生徒ノ進歩ヲ支ヘ至重ノ光陰ヲ徒費スルノ恐ナキヲ保タス然リト雖四五十名ノ生徒ニシテ数名ノ教員ヲ雇フハ又民力ノ勝ユル所ニ非ス」

こうした事態に対し、既に「彼ト此ト時間ヲ易」えたり（二部授業と考えられなくもないが、おそらく教授する級を時間毎に変えるという意味であろう）、読書と習字を混合して教えたりしているが、「全キヲ得ル」に至っていない。

「夫級ノ異ナル者ハ教場モ亦異ナルヘキハ論ナシト雖（中略）村落ノ地ニ施スコトヲ得ス何トナレハ市街ニ十級アレハ村落モ亦十級アリ市街ハ毎級四五十名ヲ得ヘキモ村落ハ毎級五六名ノ外得ヘカラス故ニ村落ハ一教場ニシテ数級ノ生徒ヲ混セサルヲ得ス然ラハ則教授如何シテ可ナル」

こうして1教室1教師に数級の生徒が混在する学校で採るべき教授方法として、助教法が図解されている。図1に示すの

但二時毎ニ放課ノ時間アル通常ノ通							第壹号表
十級	九級	八級	七級	六級	課業	時間	
六級	六級	六級	教師		問復 答読	九時ヨリ 十時マテ	
七級	七級	七級		教師	講授 義読	十時ヨリ 十一時マテ	
六級			教師		作書 文取	十一時ヨリ 十二時マテ	
七級	七級	七級	教師		算術	一時ヨリ 二時マテ	
教師					習字	二時ヨリ 三時マテ	

図1

第二号表											
十級	九級	八級	七級	六級	五級	四級	三級	二級	一級	課業	時間
一級	一級	一級	一級			教師	教師	教師		問復 答読	九時ヨリ 十時マテ
二級	二級	二級	二級	教師	教師				教師	講授 義読	十一時ヨリ 十二時マテ
一級			一級		教師					書取 作文	十二時ヨリ 十三時マテ
		教師									
二級	二級	二級		二級		教師				算術	一時ヨリ 二時マテ
教師										習字	二時ヨリ 三時マテ

図2

は、6〜7級生が助教生となり、8〜10級の生徒を教え、6級の復読を6級の首座生徒が監督する場合、図2は1、2級生が助教生として5級生以下を教える場合の時間割である（なお、当時の青森県は10等級制を採っている）。

図から分かるように、山田とは異なり、同時同科を教授することになっている。基本的に生徒集団は、1教室にあっても、等級毎に区分されているが、教科毎に次のような区分も行うように指示している。

「一教場ニテ数級ノ生徒同時同音ニ読書スルカ如キハ彼此ノ音声混雑シ且経界ナキヲ以テ生徒ノ左右ヲ視瞻シ前後ヲ顧望スル恐レナキ能ハス故ニ音声ノ如キハ一声誦読ニ注意ヲ加ヘ若シ夫光線ヲ受クルニ妨ナクンバ其間ニ帷幕ヲ施シ読書一級ヲ以テ一局ト為シ習字ハ全級ヲ以テ一局ト為シ算術書取作文ノ如キハ

三級或ハ四級ヲ以テ一局トナシ帷幕ノ張弛神速ニシテ自由ナル劇場ノ如クナラシメンコトヲ欲ス」

以上、見てきたように、合級教授、あるいは合級制は、その名のとおりに、あくまで学力別に区分された等級をまず第一の区分原理とし、1教師1等級1教場といった学期以来の編成法が、経費、教員不足、あるいは生徒数不足といった事情で採りえない場合の便法であった。この点で、従来から指摘されてきたように、のちに「学級編成等ニ関スル規則」(1891(明治24)年)で制度化された、1教員の担当生徒数を第一の基準として区分する「学級」や単級学校とは確かに異なっている。とはいえ、先に見たように、合級制のもとでも、たとえば、青森県の先の引用に見る如く、教科目によっては、等級を超えて生徒集団を一段のものに見なした教授も提唱されている点は見逃してはならないであろう。なぜなら、この方法は、後に見るように、学級制のもとで、学力異質の集団を教授するさいに採られる、生徒集団の区分法と共通性をもっており、実践的には連続性を有すると見られるからである。

### Ⅲ 学級制へ一量的基準による区分

森有礼文相時代、第一次小学校令下の「小学校ノ学科及其程度」(1886(明治19)年5月)で、以上述べてきたような合級制の実態を迫認するようなクラスに関わる規定が現れた。ここでは、第5条で尋常小学校で児童数80人以下、高等小学校で児童数60人以下は「教員一人ヲ以テ之ヲ教授スルコトヲ得」として、1学校で1教員が教授するときの担当生徒の上限を示し、第6条で「小学校ニ於テ教員二人ヲ置クトキハ二学級ヲ設クヘシ」「児童ノ數百二十人ヲ超フルトキハ三学級トナスヘシ」として、教員数と生徒数という量的基準でクラスを区分することを規定した。また森が教育普及を目的に設置した小学校簡易科に関する「小学校簡易科要領」(同年同月)では、児童60人以下の場合には「学級ヲ分ツコトヲ得ス」とした。

さて、ここで、等級制下における、1教師の担当生徒数についての議論を振り返っておこう。まず学期制、教育令期を通じて、国家レベルでの法的な基準は存在しなかった。しかし、既に見たように、文部省正定『小学生徒心得』をはじめ、教育学書や教育雑誌、府県レベルの規定では、これに触れたものがある。

まず、学期制では、既述のように①文部省正定『小学生徒心得』1873(明治6)年)では、1教師25人、②筑摩県師範学校編『上下小学授業法細記』(1874(明治7)年)では、最初25人で熟するの50人、学校生徒の多寡、年齢の異同等を考慮してほぼ30人から40人を標準とする<sup>26)</sup>、さらに、③第一大学区の「学務吏員成議案」(1876(明治9)年)では、教場は生徒30人を容れるを率とするとして、1教師30人を提案している。これらはどれも同一等級の生徒を想定しており、1教師で25人から30人、多くても40人といったスケールである。教育令期、合級制のもとで、たとえば先の福岡県「町村立小学校設置廃止規則」(1881(明治14)年)では30人(等級は2等級まで)、改正教育令のもと、府県での教育行政施策の展開に直接強力な影響を与えたといわれる「文部省示諭」(1882(明治15)年)では、その「小学校ノ建築」の一項で「一教場(級ヲ分ケタル学校以下同シ)ニ入ルヘキ児童ノ數ハ凡ソ六十人ヲ最多數トス而シテ授業並ニ管理上便ナルモノハ三十人内外トス」として、1教場(1教師を含意する)同級の生徒30人程度が理想で最多でも60人までとしている<sup>27)</sup>。概して等級制の時代、1教師の受持ち人数は30名程度が理想とされていたといつてよいであろう。

こうしてみると、尋常小学校で生徒数80名までを1教師で教授してもよいという「小学校ノ学科及其程度」の担当生徒数の規定は過大な設定であり、教育雑誌などで批判されることになった。これに対して、当時、森文部大臣に抜擢されて、文部省書記官をつとめていた能勢榮は、次のように反論している。

「(この規程について)教場内ニ於テ教員ノ受持ツ生徒ノ數ハ従前ヨリ大ニ増加シタル如ク思フ者アリ迺モ此多數ノ生徒ヲ一人ノ教員ニテ引受ケルコトハ六ヶ敷カルヘシ忤ト心配スル者アルヲ聞ケリ然レトモヨク心ヲ落附ケテ考見ルニ一教場内ニ入ルヘキ生徒ノ數ハ新令ニヨリテ従前ヨリ増加シタルニアラスシテ却テ減少シタル位ナラン此省令第八号ノ教員ト云フ語ハ師範学校ニ於テ卒業証書ヲ得ルカ或ハ学力試験ヲ受ケテ何レモ正當ノ免許状ヲ有スル所ノ真正ノ教員即チ正訓導ヲ斥シテ云フナリ真正ノ教員ニシテ然レハ八十人又ハ六十人ノ生徒ヲ一人ニテ受持ツコトヲ得ルナリ勿論此訓導ノ下ニ授業生二人乃至三人位ヲ置キ教員ノ手伝ヲ為サシムルコトハ云フ迄モナキコトナリ」<sup>28)</sup>

規程中の「教員」は、正教員のことであって補助教員を含めていない、規程にはないが補助教員たる授業生をおくことを想定しているの、1教員当たりの生徒数は従前より少なくなるはずだ、というのである。確かに、授業生1人で授業を含めた校務をすべて行っているといった学校もあったことを考えれば、能勢の説明も首肯できる。しかし、この時期教員数は急減しており、前年1年進級制にしたことから、教員の担当クラス数は減じたかもしれないが、担当生徒数は増加している計算になる。

さて、能勢の議論で注目されるのは、生徒集団の区分原理に関する、次のような主張である。この規定は、たんに合級制を制度化したものではなかった。

「改正ノ教則ハ学科ノ數少ナクシテ其程度低シ且従前ノ学級ノ編制ハ概ニ単級ニシテ一人ノ教員カ一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級以上ヲ同時ニ受持ツ場合ニハ合級教授ト稱シテ二個以上ノ組ヲ一教場ヘ配列シ同時ノ中ニ異ナルコトヲ別々ニ教授スル法ナリシ爾來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配列シ同時ノ中ニ同シ事ヲ一緒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ルヘカラサルヘシ」<sup>28)</sup>

ここで、同一教場にあっても同時に1人の教師の教授を受けていても、その内容は、教授内容は等級に応じて区分されていた「合級教授」に代わって、これを区分しない「無等級教授」が主張されている。その根拠は、引用では教則の簡略化に求められている。確かに「小学校ノ学科及其程度」は、教科目と尋常高等別の授業時間数の標準、教科目毎の「程度」(教育目標)が規定されているだけの簡略なものであり、小学校教則綱領のように、等級毎にこれを示したものではなかった。さらに「無等級教授」でよいという主張の背景には、次のような教育目的・目標の把握がある。能勢は言う。「小学校ノ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」にある。このような教育目標の機能主義的な把握や「氣質」の養成といった教育目的の把握は、明らかに森の教育思想の代弁である。さらに、教師生徒間の関係について次のようにも言っている。

「小学校ノ教授ハ其学科ノ智識ヲ授クルト共ニ同時ニ其生徒ノ氣質ヲ鍛錬シ習慣ヲ矯正シ人物ヲ拵ヘ上ルコトヲナサネハナラヌモノユヘ普通学科ノ出来ル一人ノ教員ニ全級ノ生徒ヲ負擔セシメ師弟ノ間ヲ親密ニナシ互ニ親愛ノ情ヲ發シ教員ハ生徒ヲ

遇スルコト子ノ如ク生徒ハ教員ニ接スルコト親ノ如ク互ニ其氣質習慣ヲ知り合ヒ模範トナルベキ善良無瑕ノ教員ノ氣質習慣ヲ衆生徒ニ浸ミ込マセシムルニアリ」<sup>29)</sup>

性格形成を目標の第一に据え、その手段を、教師から子どもへのある種の感化作用や教室内での社会化に求め、そのためには、等級に区分してその一部を補助教員に担当させるより、「無等級学校」としてそこに「善良無瑕」の正教員を配置した方がよいと言うのである。このような、知育を後景におき訓育を前面に出し、そのため等級という知的な学力による区分を後景におく議論は、訓育の内容は異なるとはいえ、教育勅語発布後の第二次小学校令、およびその施行規則の一つである「学級編制等ニ関スル規則」と同様の発想に立つものであったといえる。ただし、注意しておかななくてはならないのは、1年進級制採用後「等級」という語は次第に姿を消していった（代わりに、年、年級などが使用されている）とはいえ、この時点では、まだ、試験による卒業・進級制度が残っているということである。

森は、「人物第一、学力第二」として、「人物」と「学力」を分離し、かつ「人物」を上においた。進級・卒業認定に関わっていえば、森が問題にしたのは、修身科における行為・行動あるいは性格の評価、すなわち行状点と知的達成たる修身科の試験点数の混同であり、まずこれを分離して、修身科は知的教科の達成として評定し、行為・行動・性格については「人物査定」（文部省訓令11号、1887（明治20）年8月6日）によってこれを、「学力」から分離して評定しようとしたのである。森が小学校教育において力を注いだのはもちろん「人物」の側面であり、「学力」の比重は相対的に低下したことが予想されるが、なお、試験による進級制度は残っていたのである。

さて、いずれにせよ、第一次小学校令のもとで、生徒数という量的基準の区分原理が制度化された。「学級編制等ニ関スル規則」（1891（明治24）年）は、学級編成に関わっていえばこの延長線上にだされたものとみてよい。

この規則のおよびこの規則に関する文部省説明（以下「説明」と略記）の全体的特徴は以下のとおりである。

①学期制以来、等級、一定期間の教育課程、修学期間などの意味で使用されていた「学級」を「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」（「説明」）を指すとして、従前の、グレードを意味した「等級」とは異なる概念だとした。すなわち、「学級」は1正教員が同時に教授する生徒集団であり、この生徒集団は1教室に配置されるものとした。ということは、学級の編成においては学力等質か異質か、同年齢集団か異年齢集団かという問題は、2次的問題でしかないということである。従来の「等級」（あるいは「年級」等）の学力ないし課程のグレードに対応する概念として「学年」を充てた。

②このクラス集団は、基本的に1正教員が最大限教授し管理することが可能な「生徒数」という量的基準で分割された。そして、1学級だけの学校を「単級学校」、2学級以上の学校を「多級学校」と称するとして、「単級学校」や現在でいう複式学級編成の学校を制度的に認知した（第1条）。

学級の生徒数は、たとえば、市町村立尋常小学校では、生徒数70人未満のときは1学級に編成、70人～140未満は2学級、140人以上のときは50人ないし70人の割で適宜編成することとし、ほぼ学級規模70名以下を標準とした。ただし、100人未満でも1学級に編成してもよい（第2条）。この生徒数の規定要因は「教育上ノ便」「経済上ノ事情」および「正教員不足」（文部省説明）とされているが、明らかに「教育」より「経済」を優

先したものである。

③多級学校では「児童ノ学力及年齢ヲ斟酌」して学級を分けること（第1条）、「児童ノ年齢学力ノ等差ニ依リ全校ノ児童ヲ二等級以上ニ編制スルモノヲ多級ノ学級ト称ス」（「説明」）というように、学級の第2の区分原理として「学力」と「年齢」を提示した。多級学校の編成法としては、本科正教員2人の場合、第1、第2学年、第3、第4学年を合わせて2学級とする、等を例示した。なお「学年」については明確に規定されておらず、この規則と説明から見る限り、「学年」は、従前の学力によって区分された「等級」と同じではなく、「学力と年齢」という2つの基準を混在させたものであったといえる。

この「学年」の区分において「年齢」と「学力」のいずれが優先するかは、進級認定の内容にかかっていた。第2次小学校令下の「小学校教則大綱」（1891（明治24）年11月17日）では、①「小学校ノ学科及其程度」と同じく、教科毎学年別の教育課程は示されておらず、卒業認定については、校長または首座教員が、「修業年限ノ終リ」において（したがって等級制の時代のように飛び級などは想定されていない）「児童ノ学業ノ成績ヲ考ヘ小学校教則ニ定メタル課程ヲ完了セリト認メタルトキハ卒業証書ヲ授与スヘシ」（第22条）という規定はあるものの、進級についての規定はない、②かつその「説明」では、卒業認定は卒業時の試験だけでなく「平素ノ行状学業ヲモ斟酌」して行うこと、③学年間の進級については、「説明」で、学年末において、卒業認定に準じて「一学年間ノ成績ヲ調査」し、その「進歩ノ相当ナル」生徒に「卒業証書」を与えるのは「地方ノ便宜ナルヘシ」、というだけで、進級認定を必ず行わなければならないとはしていないこと（地方の実態はここではおいておく）、④点数による試験成績表示を禁止し、比較の意味をもたない適切な評語を使うよう指示していること、等からして、「学力」の進級認定における比重の後退、したがって「年齢」の比重の高まりが推察されよう。

さて、「学級編制等ニ関スル規則」では、生徒数、学年（年齢、学力）の他に、教科目、教材によって学級内に小集団を分化させ、あるいは1学級を超えた集団編成を行うことも提起している。この規則の文部省説明では、単級小学校内部の小集団編成について次のように述べている。

「単級尋常小学校ニ於テハ児童ノ年齢及学力等差ニ依リテ之ヲ数部ニ区分シテ教授スルヲ以テ通例トス此ノ如ク区分スルモ教科目ノ種類ニ依リ又ハ同一教科目中教授ノ事項ニ依リテ数部ノ児童ニ同一ノ教授ヲ施スコトヲ得ヘク又一部ノ児童ヲ更ニ二分シテ其各半ニ特別ノ教授ヲ施スラ要スルコトアルヘシ其一例ヲ挙クレハ修身唱歌ノ一部分ノ如キハ甲乙若クハ乙丙丁ノ二部又ハ全級ノ児童ニ同一ノ教授ヲ施スコトヲ得ヘク読書作文習字算術ノ如キモ教授上ノ便宜ニ依リテハ其一部分ノ教授ヲ甲乙若クハ乙丙二部ノ児童ニ同一ニ施スコトヲ得ヘシ之ニ反シテ読書算術ノ如キハ第三学年第及第四学年ノ児童ヲ合セテ一部トシタル場ニ在リテハ教授ノ都合ニ依リ其児童ヲ二分シテ教授スルノ必要ヲ生スルコトアルヘシ之テ要スルニ一学級ノ児童ハ一人ノ本科正教員ニテ担当シテ同時ニ教授スルモノナレハ其ノ児童ヲ区分スルハ単ニ教授上ノ便宜ニ出ツルモノニシテ強テ之ニ拘泥スヘカラサルナリ故ニ丙部ノ児童ヲ乙部ニ移シ又ハ甲部ノ児童ヲ乙部ニ転スルカ如キモノニ教員ノ見込ニ依リ教授ノ便宜ニ従フヘキモノニシテ之テ従前ニ於ケル学年スナハチ等級ノ進退ト同視スヘキアラサルナリ」（下線は筆者）

こうして、単級学校の教員は、年齢、学力、学年の異質な70名にも及ぶ生徒集団を、教科目、教材に応じて、「教授上ノ便



直」によって分割しながら、教授することを期待されたのであった。また、多級学校では、修身、唱歌、体操、裁縫等の教科に関しては、本科正教員が数学級、または学級の一部を合して教授してもよい（第8条、および文部省説明）とされている。

こうして、学校内部の生徒集団編成は、教科、教材によって弾力的に運用されることが期待されたが、とくに単級学校、あるいは複式編成の学級の教授実践は困難を極めることになる。こうして、単級学校内部を教科目や教材によって実際にどう小集団に分割するか、これに対してどのような教授を行うか（たとえば「同時同科」か「同時異科」か）といったことをテーマとする単級学校教授法書が著されることになった。単級学校は、明治末年に向かって、就学率の向上により急激に減少していく。しかしそこで成立してくる、多級学校における学級は、進級基準の緩和により、年齢はほぼ同一でも、単級学校と同じく（その程度は異なるとはいえ）学力異質の集団であり、生徒数も同じであった。学力異質の多数の生徒集団に対する一斉教授にある種の行き詰まりが出てきたとき、学級内部を再び内部区分することが発想される。この時、参照されるのが単級学校の集団編成であった。この意味で、学年別学級は、単級学校の縮小版とみることが可能である<sup>30)</sup>。

## おわりに

生徒数という基準によってクラスを編成し単級学校を公認した「学級編制等二関スル規則」は、何らかの意味で等質なクラスを編成し、一斉教授によって教育能率を高めていくという方向とはほど遠く、明らかに人的物的費用の軽減を優先したものであった。教育理念との関係でいえば、教育勅語の発布のもとの民衆の知的啓蒙から臣民の訓育、教化、すなわち知育から訓育への教育目的のシフトという路線に対応したものであったことも確かである。

しかし、確かに訓育重視だが、知育の側面においても一定水準の学力および、それを生み出す教授法を担保できるという見通しがあったのではないと思われる。高等師範学校附属小学校は、1887（明治20）年、府下の貧民子弟を集めて「単級教場」を開設し教育実験を開始したが、その第1回目の成績報告書では、試験成績を附属小学校生徒のそれと比較し、「我単級教場生徒ノ学力ハ附属学校相当年級ニ多ク下ラザルヲ見ルベシ」としている<sup>31)</sup>。また、「学級編制等二関スル規則」に1ヶ月遅れて出された報告書では、学科目、学力年齢によって、クラス内部の集団編成を弾力的に変更することとともに、教科目ごとの具体的な教授法を提案している。ただしそれは「一教員ニテ数多生徒ノ監督ハ十分届カサルヘキニヨリ課業ハ凡テ其結果ニ於テ責任ヲ（生徒に一筆者注）負ハシムヘシ」として、たとえば習字では「自己不注意ノ過失アル時ハ此清書ヲ品評セスシテ衝キ返シ幾回ニテモ完全ニ至ルマテハ元ノ所ヲ習ハシムル」<sup>32)</sup>といった方法を伴うものであった。ここに、単級学校で奨励された「自治」「自修」の性格の一端が現れている。

さて、他方、等級制が標榜した、学力を第一の区分原理とする生徒集団編成は、第1次、第2次小学校令のもとで、実践的に全く放棄されたわけではない。数少ない事例として、1890（明治23）年に始められた、地方中心都市の大規模学校であった松本尋常小学校の能力別のクラス編成がある。ここでは、「管理ノ便ヲ捨テテ教授ノ便ニヨリ」、同年級の生徒を学力別に区分してそれぞれのクラスに配置している。また、資格認定型の進級制度につきものの落第問題に対しては、促進学級の形態をとる「落第生」クラスも設けられている。<sup>33)</sup>しかし、量的基準を

生徒集団編成の第一原理とする当時の政策状況のなかで、また小学校簡易科の設置、そして単級学校、複式学級が多数を占める当時の状況のなかでこうした試みが広がるべくもなかった。能力・学力別編成や「劣等児」などと呼ばれた学力不振児が広く問題になるのは、履修主義型の進級制度がほぼ成立し、同一学年内での学力格差の拡大という事態が教授上の困難として広く自覚されてくる、明治三〇年代後半以降のことであった。

## 註

- 1) 以下では、等級制のもとでの生徒集団、学級制のもとでの生徒集団を含め、教授—学習の単位組織としての生徒集団を便宜的にクラス（class）という語で表記することにする。
- 2) 「明治前期の小学校における等級制、試験と進級 — 『日本的』学級システムの形成（1）」（『鳥取大学教育地域科学部紀要（教育・人文科学）』1-1, 1999.9）。なお、「履修主義」「修得主義」という用語の含意、および学級「編成」と学級「編制」という用語の使用法については、この稿の註を参照されたい。
- 3) 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, p. 154。
- 4) 諸葛信澄『小学教師必携』1873, 『近代日本教科書教授法資料集成 第1巻』, 東京書籍, 1982, p.16。
- 5) 文部省編『小学教師心得』師範学校, 1873, 『明治大正教師論文集成 第1巻』ゆまに書房, 1990, p.7。
- 6) 同上, p.10。
- 7) 諸葛信澄『補正小学教師必携』1875, 前掲『近代日本教科書教授法資料集成 第1巻』p.32。
- 8) 同上, p.36-37。
- 9) 国立教育研究所『日本近代教育百年史 4』1974, p.534。
- 10) 伊沢修二『学校管理法』第4版, 白梅書屋蔵版, 1885, (正統合版, 初版は本文記載のとおり), pp.1-2。
- 11) 文部省正定『小学生徒心得』1873, 海後宗臣編『日本教科書体系 近代編 第1巻』講談社, 1961, pp.560-562。
- 12) 金子尚政閣, 筑摩県師範学校編纂『上下小学授業法細記』1874年, 前掲『近代日本教科書教授法資料集成 第1巻』1982, p.171。
- 13) 同上, pp.171-174。
- 14) 生駒恭人『小学授業術大意』1876, 前掲『近代日本教科書教授法資料集成 第1巻』1982, pp.207-210。
- 15) 「学務吏員成議案」『教育雑誌』文部省, 第6号付録（佐藤秀夫編『明治前期文部省刊行誌集成』1981, 所収）。
- 16) 三好学『授業日誌 上』岩村町教育委員会, 1993, pp.186-187。
- 17) 「長崎県伺」『文部省日誌』第3号, 1880（佐藤秀夫編『明治前期文部省刊行誌集成』1981, 所収）。
- 18) 「山口県伺」『文部省日誌』第48号, 1882（佐藤秀夫編『明治前期文部省刊行誌集成』7, 1981, 所収）。
- 19) 松本貢『東京茗溪会雑誌』第13号, 1884.4, pp.57-58。
- 20) 『東京茗溪会雑誌』第27号, 1885.4, pp.35-36。
- 21) 『大日本教育会雑誌』第11号, 1784.9, p. 89以下。
- 22) 「町村立小学校設置廃止規則」『福岡県教育百年史 第1巻』1977, p.715。
- 23) 伊東忍『小学合級教授』1884, 『近代日本教科書教授法資料集成 第3巻』東京書籍, 1982, p.559。
- 24) 山田行元「合級教授論」文部省『教育雑誌』第81, 82号,

- 1878.10, 11(佐藤秀夫編『明治前期文部省刊行誌集成』1981, 所収)。
- 25) 『青森県教育史』第3巻, 1970, pp.282-286。
- 26) 金子尚政閣, 筑摩県師範学校編纂『上下小学授業法細記』1874, 『近代日本教科書教授法資料集成 第1巻』1982, p.171。
- 27) 『文部省示諭』1882.12, 国立教育研究所『教育史資料I 学事諮問会と文部省示諭』1979, p.57。
- 28) 能勢栄「一教場内ニ入ルベキノ生徒ノ数」『教育報知』第47号, 1886.12.18, p.11。
- 29) 能勢栄「一教場内ニ入ルベキノ生徒ノ数(承前)」『教育報知』第48号, 1887.1.1, p.11。
- 30) 佐藤秀夫は, 明治30年代後半に一般に成立してくる学年別学級を「単級が細胞化してその一つ一つの「組」(単級学校内部の小集団一筆者注)が独立の『学級』に成長したもの」と説明しているが, このことは, 集団編成の形態からいっても妥当するようと思われる。(佐藤秀夫「明治期における『学級』の成立過程」『教育』第289号, 1970.6, p.24。)
- 31) 黒田定治『単級教授成績報告』1888, 前掲『近代日本教科書教授法資料集成 第3巻』1982, p.643。
- 32) 勝田松太郎『高等師範学校附属学校単級教場報告』1892, 同前, p.661。
- 33) 『松本尋常小学校日誌』明治二三年四月一日の項, 重要文化財旧開智学校資料刊行会『史料開智学校 第一巻 学校日誌(1)』1980, p.70。