

明治期における徳育重視策の 下での評価の特徴

天 野 正 輝

序

バートランド・ラッセル (B. Russell, 1895～1975) は、「教育は知性及び思想の自由に対する主要な障害の一つとなった⁽¹⁾」と指摘し、その典型的な例として、日本の戦前の教育を挙げている。彼は、教育は二つの目標を持たねばならないとし、第一は、読・書・言語・算数というような一定の知識を与える教育であり、第二は、自分自身で知識を獲得し、健全な判断をすることができる知的習慣を創造することであるとする。前者を知識 (information) の教育、後者を知性 (intelligence) の教育と呼んで区別し、日本の教育は、前者において成功したが、後者において失敗した。つまり、日本の天皇制教育は、知性と思想の自由に対する主要な障害となった⁽²⁾と言うのである。

学力（学校での教授・学習によって獲得された児童生徒の能力）向上と人格の形成は、現代学校教育の課題であるだけでなく、近代公教育（制度）が開始されて以来の一貫した課題であったと言ってよい。勿論、そこでの学力や人格に込められる意味は、それぞれの時代の政策意図によって異なるものであることは言うまでもない。

富国強兵政策が、天皇制絶対主義権力の支配のもとで展開されたことは、日本の学校教育に封建的色彩や矛盾を強く残したのであるが、このことは、また、学力の質に影響している。富国強兵のための教育は、労働力の質的向上を要請し、読み、書き、計算の能力だけでなく、自然や社会について一定の知識や技術を身につけさせた。同時に、体制秩序に順応し、これを合理的と考える態度・信条の育成をも目指した。1890年の「教育ニ関スル勅語」（以下教育勅語と記す）を根幹とした修身や儀式的行事及びその他の訓育活動がこのために利用され、明治20年代以降の学校教育の中心的位置を占めるに至っている。近

代公教育は、この二つの基本的に矛盾するものを「学力」の中味として要求したのである。

森文政下において、諸学校令の交付によって学校制度を整え、学校とその担い手である教員養成に関して強力な施策を展開し、さらに教科書検定制度を確立して教育内容にたいしても国家的統制を強め、評価観の転換をも図ることで、「民衆」を明治政府が意図する「国民」にまで形成する基礎づくりが出来たと言ってよい。やがて教育勅語（1890年）を基本とする「臣民」形成の基盤、つまり日本資本主義が必要とする教育構造が成熟する基盤が20年代には形成されたとみてよい。

日清戦争（1894～5）から日露戦争（1904～5）を契機にしてわが国の資本主義生産は急激な上昇を見せ、いわゆる帝国主義的段階に移行したとみられる。生産力要求に照応する国民教育制度の骨格が構築された時期でもある。明治30年代中頃から学力問題（学力低下、学力格差の拡大）とその対応策（学力向上策）及び学力評価の問題が教育界の重要課題として浮上する⁽³⁾。

学力問題とならんで、明治30年代後半になるとにわかに訓育・訓練論が教育界の中心問題の1つになっている。わが国の場合、天皇制国家体制が動揺し、その再編強化が学校教育に要請される場合には、きまって、「知育偏重」論を媒介にして、学校教育のもつ訓育的機能が着目されてきている。学力の向上は近代化を始めて以来の一貫した方針であったが、その学力はきわめて限定されたものであった。つまり、国家は国民の学力向上を必要とするが、同時にそれを「国家の必要」の限度にとどめねばならない。この矛盾が厳しい教育統制を必要としたのである。このような状況の下で評価行為はどう自覚されどのような機能を果たしたのであろうか。

本稿は、明治期（改正教育令以降）における初等教育を中心に、徳育重視策が展開される過程で、学力のとらえ方及び評価活動にどのような変化と特色が現れ、その後の教育実践にどのような影響を及ぼしたかを明らかにすることを目標としている。

I 徳育重視策への転換

1 道徳才芸一本末全備

1880（明治13）年12月の改正教育令及び小学校教則綱領を特色づけるものとして注目せねばならぬ変化は、維新时期に潜在していた皇国思想に基づく教育観が、国権論が強化される政治・社会情勢を背景として台頭しはじめたことであ

る。このような動きに決定的影響を与えたものが、1879年9月の「教学聖旨」であった。

「教学聖旨」は、学制以来の教育は「知識才芸」のみを尚ぶ知育偏重の教育であり、それでは将来「君臣父子ノ大義ヲ知ラサルニ至ランモ測ル可カラス」と述べ、これからの教育は「専ラ仁義忠孝ヲ明カニシ、道德ノ学ハ孔子ヲ旨トシテ、人々誠実品行ヲ尚トビ、然ル上各科ノ学ハ……益々長進シ道德才芸、本末全備シテ……」と述べ、徳育重視の教育への転換を求めた。こうした考え方は、改正教育令で大幅にとり入れられ、学制及び教育令の教育観、学校観の転換を迫るものとなった。すなわち、徳育重視策は、小学校教科構成の変更、その基準となる教則綱領の制定、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、その他の行政指導など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、他の教科とは異なった重要性和特殊性をもって、以後学校教育の軸にすえられた。

文部省は、1882（明治15）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招集し、一年間の長期講習を施し、これを各府県に返して、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」と述べ、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カヲ徳性ノ涵養ニ用フルヲ以テ主脳トナサスハアル可ラス……将来教育ノ良否国運ノ汚隆職トシテ是ニ由ル」と演説して、道德教育の重要性を強調した。

2 修身教授と行状評価

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。そのことは文部省「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ニ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以タリ」（『文部省第十年報』、1882年）と報告されている。進級や卒業の試験科目に修身科が加わったのは1882年頃からであるが、修身科の試験に関する地方からの問い合

わせに対して、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」（『文部省日誌』25号，1882年）と回答している。

行状（日常の学習態度や行動）を評価対象にしている事例は既に学制期にも存在した。筑摩県の「小学試験法」には「褒点例」が示され、平素の行状や出席状況を定期試験の点数に加算している。⁽⁴⁾1879年9月制定の「愛知県小学試験法」によると「修身ハ単ニ試問ノ評点ノミニ止ラス生徒平生ノ行状ヲ附加シテ之ヲ判定スヘシ」（第五条）と規定し、小試験（月末試験で、この成績で席次を決める）の判定資料として行状点を導入していたし、兵庫県の例でみても、「小学生生徒試験規則」（1882年）の「試験採点法」には次のような規定がみえ「品行簿」の常備を促している。

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從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点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、修身科の成績のなかに占めるその比重が増していくというのが明治10年代後半の特徴である。品行・行状の評価は、多くの場合、生徒の平素の勤惰・素行を観察し、減点法で評定され記録されている場合が多い。

しかし、学力の評価に、行状点や出席点、努力点を単純加算して「知徳の合一」を図ったり、判定を教師の主観的な観察に大幅に委ねざるをえ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する要因となった。

修身科の試験が格言や事実についての知識の有無の評定に終始することは修身科の目標である徳育（実践力）にとって障害であると教育関係者に認識されるようになってきた。そのため、1884年頃から修身科試験法の改善が課題となつて試験規則の改正が多くの府県で行われている。

1885年7月改正の長野県「小学各等科試業法」⁽⁵⁾には「各等科試業心得」が掲げられている。ここには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詳述されているが、修身科の評価に関する留意事項が大略次のように示されている。

- ① 修身科は読書科と混同され易いのでその特殊性、重要性に潜心注意すること。
- ② 知識のみの検査に終わ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、それぞれに百点を配当する。
- ④ 勤惰品行は修身科より独立させて別項とし百点を配当する。
- ⑤ 勤惰品行は平素に観察検定し、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。

ここでは、従来の修身科の評価に反省を加え、「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点検しようとしている。また、「心意」の変化を点検しようとしていることや問答を取り入れていることは開発主義の思想からの影響と読みとれる。更に、行状点を独立させていることは、のちの「人物評価」の実施ともかかわり、20年代に入って発行されるようになる通信簿に「操行」欄が設けられることともかかわってくるのである。

Ⅱ 森文政期の人物査定とその意義

1 森の教育観と人物評価

これまでの、知識量を評価する小学試験制度に反省を加え、学校教育における評価活動に一大波紋を投げかけたものは、森文政期の人物評価の制度化であった。文部省は徳育の成果をあげるために修身科評価における行状点の比重を高め、躬行実践の効果を高めることをねらうとともに、人物査定の制度を設けて徳性訓練の実をあげようとした。かねてから森有礼（1844～1889）は「学校ノ目的ハ良キ人物ヲ作ルヲ以テ第一トシ、学力ヲ養フヲ以テ第二トスヘシ、従前ノ学力ヲ第一トシ人物ヲ第二トシタルト其事全ク相反ス⁽⁶⁾」と説き、天皇制国家を支える人間像を「人物第一、学力第二」という構造で示した。なぜなら「何程学力ヲ上ケタリトモ人物宜シカラサレハ其学問ヲ妄用シテ却テ世ノ害ヲナスヘシ人物宜シケレハコソ其ノ得タル学問ヲ有益ニ利用スルヲ得ヘシ」というのである。

「人物」の養成に主眼をにおいた森はその方法の一つとして、学校における試験の在り方に注目し「学校ニ於テ施行スル試験ノ方法ヲ学力試験ト行状⁽⁷⁾観察ノ二トスルニアリ」と説く。すなわち、従来、行状点を学力の成績に加減して評定してきたが、もともと異質なものを混合すること是不合理であり、「行状ハ行状トシ学問ハ学問トシテ之ヲ分タサルヘカラス」と主張する。この主張を制度化するために、1887（明治20）年8月次のような文部省訓令（第11号）を発して、児童・生徒の卒業に際し学力のみでなく人物を証明する証書を授与すること、人物評価に基づく選抜が必要であることを訓令した。

「凡ソ学校ニ於テハ蓄ニ其生徒ノ学力ノミナラス兼テ人物ノ如何ニ注目シテ学力ト人物トヲ査定シ各尋常優等ノ二等トシ卒業ノトキニ至リ之ヲ証明スル証書ヲ授与セシムヘシ就中尋常師範学校生徒卒業ノ上高等小学校長ニ任シ若クハ高等師範学校生徒ニ選挙スルモノノ如キハ先ツ其人物ノ優等ナルモノヨリ之ヲ選拔スヘシ」

各府県では、この訓令に基づいて「生徒人物査定法」を制定し、さらに各学校では自校の実情をふまえて査定基準を設け、評定するための具体的細則を定めている。

長野県の場合は、県が教育研究団体である信濃教育会に対して「小学生徒人物査定法」を下問した。信濃教育会は、人物の査定を「品行・勤勉・才幹」という観点から行うこと、「各項ヲ定点一百トシ其平均90以上ヲ優等トシ89以下ヲ尋常トス」と答申している。

1888（明治21）年、県の「改正小学規則」では、「第四年ノ大試験ニ及第シタル生徒ニハ第二号書式ニ拠リ学力人物ヲ証明シタル証書ヲ授与スヘシ」（第24条）と規定され、次のような「学力人物証明法」が新たに追加された。

第25条 学力ノ証明ハ第一年級ヨリ第四年級迄ノ各大試験平均点を合シ其平均点90以上ヲ優等トシ89以下ヲ尋常トス

第26条 人物ノ証明ハ左ノ三項ニ依リ査定シ各項ノ定点ヲ100トシ其平均点90以上ヲ優等トシ89以下ヲ尋常トス

第一項 品行 修身上ノ訓誡ヲ遵守スルノ度 平素ノ行為ニヨリテ之ヲ定ム

第二項 勤勉 学業精励ノ度 學術ノ成績出席ノ数及平素ノ勉力ニヨリテ之ヲ定ム

第三項 才幹 才能応用ノ度 平素事物ヲ処理スルノ才力ニヨリテ之ヲ定ム

2 人物査定の問題点

卒業に際して人物を証明する証書を授与するというのが法令で決められ多くの学校で実施に移されたが、このことは20年代初頭の教育界に大きな課題を投げかけたのみでなく、その後のわが国の初等教育における教育評価の思想と方法の展開にすくなからぬ影響を与えた。

人物養成のために人物評価を実施する意義は教育関係者に認識されたが、人物査定の実施は実際にはきわめて困難であったと想像される。評価の対象や評

価の観点や基準に関してだけでなく、その効果という点でも次第に問題点が明らかになり、各地で批判が出されていた。

(1) まず査定対象である「人物」そのものの概念が不明確であった。「人物なるものは……人々の見ように依りて相違するものなればこれを査定すること実に容易ならず」という現場の声はきわめて当然であった。森はかねてから単に品行・行状といった消極的なものではなく、自主的に国家富強の実現に参加するような資質の持ち主に「人物」，「志気」，「氣力」という表現を与えていた。彼の意図する人物とは、欧米列強に比肩しうる国家の富強を実現すべく、自ら積極的に参加するような資質の持ち主であって、換言すれば「我帝国ニ必要ナル善良ノ臣民」であり「氣質確實ニシテ善ク国益ヲ務メマタ善ク分ニ応シテ働ク者」である。国家主義的教育体制の確立を意図した森にとって、人物とは単に「能力ある人」ではなく、国家の施策に積極的に献身し、国家によって「能力ある人物」と認められたもののみが「人物」たりえたのである。

(2) 評価対象の限定もその観点も府県によりまちまちであり、査定（優等・尋常の判定）標準も曖昧であった。評定は多くの場合減点法が採用されており、減点法による数量化は、いきおい機械的にならざるをえず、評価の客観性の確保はきわめて困難であった。この機械的評価の結果を指導に結び付けて訓育の効果を高めるといった可能性は極めて低かったと思われる。指導活動を調整する教育評価としてよりはむしろ児童・生徒への管理的性格が強くはたらいていたとみてよい。

(3) さらに、人物証書を授与することの弊害も指摘されていた。すなわち「其れを請け取りたる当人の身になってみれば、幸にして優等証書を得たれば、亦以て誇るに足れども不幸にして尋常証ならんにはむしろ之を得ざるに如かず」というのである。このため東京府の場合「単ニ優等ノ証書ノミ授クルコトヲ得」（1890年3月、府令第41号）という担書を管下へ達している。

3 その意義と影響

(1) 人物査定証書を授与する制度は、施行後3年足らずで、（森の死後、1890年8月文相芳川頭正のもとで）廃止された。廃止の理由は明らかにされていないが、前述のように、人物査定の方法上の困難さ及び証書を授与することの弊害が大きいなどの、現場から強くあがった声を文部省としても無視しえなかったことが考えられる。同時に森の修身教授方針に反発する儒教主義的徳育論者の勢力が政府内部に強かったことも考えられよう。

ところで、人物査定廃止の際の総務局長通牒によれば、児童・生徒の「学力ノ訓練」のみならず、一層「品性ノ修養」に注目すべきこと及び教師の「薫陶」に関しても一層注意すべきことが通達されている。査定法は廃止されても、「忠良ナル臣民」育成のための徳育・訓練重視策が変更されたわけではなく、「教育＝関スル勅語」の喚発（1890年）を機に、ここで要請された「品性ノ修養」を重視する方策は一層強化・拡大していくことになった。それは、修身科評価における行状点の比重を増し、通信簿の発行を促し（後述）、そこに「生徒心得」を盛り込んだり操行欄を設けることになった。そのために「操行査定簿」や「品行点記入簿」を備える学校が以後急増することになる。

(2) 1894年の文部省訓令第六号（小学校生徒ノ体育及衛生ニ関スル件）の但書には「各級ニ優等生若干人ヲ選抜シ以テ奨励ヲ示スコトヲ妨ケサルヘシ」としていた。この但書にそって、多くの府県で「小学校優等生選抜規程」を新たに制定している。長野県の場合でみると、西筑摩郡では1895（明治28）年8月「尋常小学校優等生徒賞与規則」を制定しており、「優等生徒調査方ハ概ネ操行、精勤、学芸等ヲ斟酌シテ之ヲ撰出シ……試験ニ依ラザルヲ要ス」とした。群馬県の「小学校優等生選抜規定」（1895年2月訓令17号）では、「操行超衆ナル者、学力其学年相当以上ノ者、身体壯健ナル者」（第2条）の三条件を具えた者を優等生としている。学力（学科成績）のみを基準とする従来の褒賞制は、人物査定法を機に「学力・人物（操行）共に」とか、「操行、学芸、精勤共に」といった評定に変わり、六号訓令以後はこれに体力が加わって、人物・学力・体力を総合して優等生を選び、生徒全体への奨励を図るという方策がとられるに至っている。そして、教育勅語の理念によって貫かれた第二次小学校令下の特徴は、修身科の重視とともに、「操行」成績に重点を移し、操行を選抜基準に加えた生徒賞与の方法によって、訓育・訓練の効果をねらっているところにあるといえよう。表彰の機会として、修業・卒業式のみでなく祝日大祭日の儀式の際なども利用されるようになっていくことも注目される。

(3) 従来の口答法や筆答法による暗記力、記憶力中心の試験制度に反省を加え、学科の成績のみでなく性格、行動、習慣の評価をも含めて児童を総体的にとらえることの必要性を認識させた意義は大きい。また評価技術という点で見ると、品等法を用いたり評定すべき項目を適度に細分化し、評価の客観化のための工夫も試みられている。

しかし、人物評価は、当時の教師の一般的な力量からすれば、観察、印象的判断によりきわめて概略的に点数や評語を与えるという、主観性の強いもので

あった。松本尋常小学校の「日々人物検定表」では、品行、勤勉、才幹とそれぞれ定点100点が与えられ、減点法で日々採点され、各項目の合計点を平均するという機械的方法がとられている。そこには評価におけるフィード・バック機能を期待することはむずかしく、いきおい児童を相対的に比較して格づけし、及落及び褒賞の資料として利用されたものと考えられる。そして児童の行動は、教室の内外を問わず観察（監視）され、収集された資料は指導改善のために利用されるというより児童を管理し校則に適應させる機能を果たしていたとみてよい。また、「学力よりも人物」という森の教育観は、その後の公教育における学力観（態度主義の学力観）に影響を及ぼし、認識の問題と切り離された徳育重視の学校教育は、学力の客観的測定をも困難にしかねない危険性をもっていたのである。

4 通信簿の登場

通信簿は学籍簿と異なり、法規によって正式に定められた表簿ではないが、明治20年前後の、とくに森文相による家庭教育や教科外教育（行事や儀式による訓練）の重視策がとられていく過程で、各地区や学校が任意に発行してきたものである。その名称も「家庭通信簿」「学校・家庭通報録」「通信帖」「通信箋」「家庭学校通知簿」等さまざまである。

東筑摩郡開智尋常小学校の1888年11月17日の学校日誌をみると、「始メテ家庭学校通知簿ヲ定メ家庭トノ關係ヲ明カナラシムル人之ヲ便トス」と記されている。この背景には修身科教員による徳育の限界と家庭教育の必要性を説く森文相の影響を読み取ることができる。

子どもの学業成績（試験の結果）を公表したり父母に連絡・通知することは、学制期から実施されていたし、一方「児童心得」を徹底させるため家庭にまで周知させたり、出席状況や行状に関する注意を「勤惰行状表」にして父母に通知することも一部の学校では明治10年代初めから行われていた。しかし、次第に、徳育や訓練の効果を徹底するためには家庭との連絡が不可欠であることを認識した学校側は、その有効な方法として通信簿の発行に着目した。つまり、学業成績も含め、訓育の内容を盛り込んで通信簿として再構成し、定期的に発行することにしたものと考えられる。

通信簿の発行に関して公的な規定はないが、1891年の「小学校教則大綱」の「説明」文の中に発行を促す次のような内容が含まれていた。

「教授上ニ関スル記録ノ外ニ各児童ノ心性、行儀、言語、習慣、偏僻等ヲ記

載シ道德訓練上ノ参考ニ供シ之ニ加フルニ学校ト家庭ト氣脉ヲ通スルノ方法ヲ設ケ相提携シテ兒童教育ノ功ヲ奏センコトヲ望ム」

ここで「氣脉ヲ通スルノ方法」が要求されている理由は、学業成績の通知から、第一義的には德育・訓練上の必要へと移っていることを認めうるのである。

Ⅲ 訓育（訓練）の組織化

1 臣民教育体制の確立・強化

1890（明治23）年改訂の小学校令においてもっとも注目すべきは次のような目的規定である。

「第一条 小学校ハ兒童身体ノ發達ニ留意シテ道德教育及国民教育ノ基礎並ビニ其生活ニ必須ナル普通ノ知識技能ヲ授クルヲ以テ本旨トス」

この目的規定は、兒童身体の發達、道德教育の基礎（忠君愛国と父母への孝を中心とする）、国民教育の基礎（「万世一系ノ天皇」の統治する大日本帝国の制度・国体・気質などを教える）、生活に必要な普通の知識・技能の4つの目標を含んでいるが、「道德教育及国民教育ノ基礎」が中核的位置にあることは言うまでもない。

第二次小学校令と時を同じくして公布された、天皇制教育のカテキズムとでもいうべき「教育ニ関スル勅語」の趣旨は、「小学校教則大綱」や「小学校祝日大祭日儀式規定」により定着化が図られ、ラッセルの言う「知性及び思想の自由」を兒童生徒に育む上での最大の障害となったものであることは言うまでもない。

教則大綱の第一条は次のように規定してカリキュラム編成の基本構想を示した。

徳性ノ涵養ハ教育上最モ意ヲ用フヘキナリ故ニ何レノ教科目ニ於テモ道德教育国民教育ニ関連スル事項ハ殊ニ留意シテ教授センコトヲ務ムヘシ

知識技能ハ確實ニシテ実用ニ適センコトヲ要ス故ニ常ニ生活ニ必須ナル事項ヲ撰ヒテ之ヲ教授シ反復練習シテ応用自在ナラシメンコトヲ務ムヘシ

各教科目ノ教授ハ其目的及方法ヲ誤ルコトナク互ニ相連絡シテ補益センコトヲ要ス

すなわち、「徳性の涵養」を最重視して、修身科だけでなく、すべての教科において追求すべきこと、「知識・技能」を実用・生活との関連でとらえ直し、「反復練習」によってそれらを生活に応用する能力をつけること、各教科目は

相互に関連づけられ、中心教科である修身に結びつくように配慮することが指摘されている。

中心的教科である修身科の目標は「教育ニ関スル勅語ノ趣旨ニ其キ兒童ノ良心ヲ啓培シテ其徳性ヲ涵養シ人道実践ノ方法ヲ授クルヲ以テ要旨トス」と規定され、天皇制教育を支える中心的教科としてその性格を明確にした。また、大綱第一条の規定を反映して、国語（この時点で教科国語はまだ成立していない）、地理、歴史、理科等の教科目標の「徳育化」が顕著になった。例えば、読書及び作文は「……兼テ知徳ヲ啓発シ」と規定され、地理では「……兼テ愛国ノ精神ヲ養フ」、日本歴史では「国体ノ大要ヲ知ラシメテ国民タルノ志操ヲ養フ」ことを要旨とし、唱歌でも「徳性ノ涵養」が教科目標の一つに掲げられ、体操においても「規律ヲ守ル習慣」の養成がねらいとされている。このように、訓育化された教科目標の下では、科学的認識能力の育成及び客観的評価は極めて困難になる。

2 「訓育学校」の出現

教育勅語が教育の基本原則となり、天皇制国家体制を堅持・発展させる「臣民」の育成が重要な課題となるにつれ、教授活動以上に訓育活動（訓練）が学校教育に重要な位置を占めるようになった。明治20年代に公教育の場に登場した訓育（訓練）という概念は、ヘルバルト派教育学の紹介が盛んに行われたことともかかわって30年代に入ると教授・訓練・養護という教育方法の類別のもとにその使用が一般化されるようになった。その用語が普及していく背景には、徳育重視の教育政策があり、「知育偏重」批判を媒介にして、訓育が教授を支配するという、戦前わが国初等教育における特質が顕わになっている。

教授の対概念としての訓育（訓練）について、「訓育は訓練とも称せられ意志の作用に直接に影響して品性を陶冶すること⁰³」と規定される。ところで、訓育と訓練との二用語に関しては、ほとんど同義に解されて使用されているが、「訓練と申しますのは、教育学にていふ訓育といふのと大体同じことであります。唯少し違いますのは、訓練と申せば、実際の方面に重きを置く⁰⁴ので、狭い意味では、訓育の方法手段を実際に行ふことを訓練といふ様である」といった区別はされている。しかし教授の対概念としての「訓育」が、天皇制国家に対する忠誠心の育成を主要な目的とするようになり、一定の行動形式を機械的に反復練習することによって、統制された人格の形成を図ることが強く求められるにつれ、「訓練」という用語が頻繁に使用されるようになっていっていると言えよ

う。これを単なる訓育と区別して「訓練的訓育」と言ってよい。

寺内によれば訓育の目的は、小学校令第一条の「道德教育及び国民教育の基礎を造ること」にあるとしたうえで、彼はこれを修身教科書の内容から「天皇陛下の御恵深きことを思いてヨキ日本人とならんこと⁰⁹」にあるとした。このような目的をもった訓育（訓練）が教授以上に重要な位置を占めるようになるのだが、これを「訓育学校」の出現と言ってよい。

小学校における修身科は1880（明治13）年の改正教育令によって首位教科となり、1890年の教則大綱や、1900年の小学校令施行規則でも天皇制教育を実施する中心的教科として位置づけられた。修身科に課せられたこのような任務にひきかえ、その教授の実際的効果が挙げられないこと、つまり天皇制国家を支える臣民としての徳性（天皇制国家に対する忠誠心と国民的統一意識）の涵養が不十分であるという批判の聲が、とりわけ明治30年代に入ると教育関係者の間であげられるに至った。

修身教授がはらむ問題点を克服する方法は、一つには修身科教授そのものの改良（内容と方法）と教師の薰陶力の向上に求められ、二つには、小学校教則大綱や小学校令施行規則に示されたように諸学科の教授に訓育的意図を貫くことであり、三つめには教科外に各種の訓育的機会を設け、教科外の訓練の分野を組織すること及び操行査定を徹底することに求められた。

3 教科外活動の組織化

教科外に各種の機会を求め、それらを組織化し、あるいは統一化を図ることに、30年代後半から40年代にかけての学校教育の特徴点が見い出せるのである。学級や学校における集団的規律と行動とを通じての訓練は、日清戦争前後におけるナショナリズムの興起を背景として、気力の鍛練、志気の鼓舞を意図して導入された。さらに、日露戦争を前後して、対外的には植民地支配をめぐる列強との争いの激化、国内的には、顕在化してきた階級分化と階級対立という社会状況に対処する方策として、学校教育に対しては忠君愛国の精神を昂揚する有効な方法、つまり教科外の訓練の分野を組織化することが強く要請されてきたのである。文部省訓令第三号（1905年）や「戊申詔書」（1908）の発布はこの傾向に拍車をかけた。

教科外の訓練の場として一般に設けられたものは、学校儀式、講堂訓話、旅行、作業、会合（運動会、学芸会、展覧会など）、児童会、学級会さらには諸諸の当番制等であり、学校生活そのものを訓育の場とする方向（訓育学校）へ

発展を見せている。そしてこれらの諸機会を貫く訓育の方針は、校訓、訓練綱領（要旨）、訓練要目（細目）、児童心得などに示されることになった。

全国各地の学校沿革誌などによってみると、学校暦に多くの学校行事が登場するようになるのは明治30年代中頃以降であるが、明治期の学校行事には、とりわけ儀式的行事が圧倒的に多いことが知られる。たとえば儀式的行事は、祝日大祭日儀式、国家に関する儀式（勅語捧読式、戊申詔書捧読式、海軍、陸軍記念日など）、学校に関する儀式（始業式、終業式、入学式、卒業式、開校記念式など）、地方的なもの（地域の伝統的な祭）などに分類することができる。なかでも日露戦争を経過するなかで祝祭日儀式を核として国家的・皇室的儀式が重要視されるようになっていく。1900（明治33）年の小学校令施行規則には三大節における儀式の形式が定められ（第28条）、これによって学校儀式の形式がほぼ完成し、訓育上期待される効果は極めて大きいものとなった。

祝祭日儀式は、御真影の拝賀、万歳、勅語捧読、勅語に関する誨告と演説、君が代その他の式日歌の合唱、茶菓の供与やアトラクション等によってその基本型が構成されているが、これらを通して天皇の神聖、絶対性と皇恩を強調し、報恩としての忠誠（天皇＝国家という概念）が説かれるのである。

「儀式は訓練の一大機会である。児童の感情を陶冶する上に於て、重大なる価値があるものである。同情であるとか、崇敬であるとかいふやうな感情を養成し、愛校心、愛国心を鼓舞作興し、克己反省、自己反省、自己革新の機会を与ふる等その価値は一々枚挙する^切違がない」

ここに述べられているように、儀式は児童生徒に特定の観念に対する感情を陶冶し、所属感、一体感、同族意識、協同一致や和の精神を養うこと、特定の価値観や態度体系を形成する機能をもっている。また諸々の人間関係において権威者に無批判的に服従することや、ある状況に個人を埋没させることを容易にする等の機能をもっている。日本の近代公教育は、支配的イデオロギーを被治者に同質化するために儀式的行事の機能に着目し、利用したのである。そして御真影や教育勅語を媒体として、家族・同族一体の観念は国家枠にまで拡大され（家族国家観）、日本人としての自覚に発展することを可能にしたのである。つまり一旦緩急あれば身を挺して国家に奉ずることが「日本人としての自覚」の意味であった。訓話の機会が学校教育の中で盛んにとりこまれるのもこの期の特徴である。訓話の目的は「全校の訓練作用を統一し、訓練の趣旨を児童に徹底せしめ、善良なる校風を作らんとするにある」とされる。そして訓話は毎週月曜の始業前に訓練要目に準拠して行われる講堂（合同）訓話と、記念

訓話（歴史上国家の発展に重大な関係のあった事件及び偉人等に関する記念のための訓話）に分けられる。

儀式的行事のみでなく、遠足をはじめ修学旅行も、生徒間、生徒・教師間の人間関係に和や共同一致の精神を養うのに効果的な機会であり、敵味方に分かれて競う集団競技をとりこんだ運動会も同様であった。学校集団内における内集団としての和や所属感情の育成と、外集団に対しては共同一致の精神で対処するという行動様式の形成は、家族国家観を媒介させて国家的粋にまで拡大されるのである。

4 校訓の機能

明治30年代以降の実践を特徴づけたものは、校訓、級訓、訓練綱領（条目）、児童心得の制定であった。校訓は学校訓練の諸機会を統一し一貫させる目的をもって明治30年代初め頃から制定されるようになった。級訓を定めている学校もみられる。校訓は当該学校の訓育上の理念・方針を示すものとして児童に与えられ、講堂訓話（修身）の時間に朗読させ、印刷物として配布し、朝夕これを児童に暗誦させた。家庭においてもこれを朗読させ、学校によっては通信簿にも盛り込むといった方法が工夫された。修身教授をこれに関連させて取り扱うことも行われている。とくに日露戦争を契機にしてその役割は教育勅語の趣旨を児童に徹底させる方策としての性格を強めている。当時の校訓の多くは「本校生徒たるものは……勅語の御趣旨¹⁹を奉体し厚く臣民の本文を尽さん為に左に掲げたる諸項目を守らんことを要す」と唱った前書きから始まっている。校訓の制定と並んで、校風を象徴する精神的意味をもった校歌、校旗、校章、帽章の制定も盛んになり、愛校心の喚起、道徳的感情の奮起がこれによって図られたのである。ここでは愛校心を愛国心に連続・発展させることが期待されている。

訓練綱領は、教師の実践上の指針として、当該学校が眼目とする基本徳目（校訓）を条文化したものである。訓練条目（細目）はこの綱領に基づいて、学年さらには学期ごとに訓練の重点を定めたものである。児童（生徒）心得は校訓を細別したものである。

ところで1902年頃から学校が掲げる訓育方針の内容に「従順」「誠実」等と並んで「自治」「自営」といった徳目が目立ってくる。当時の府県、市町村における「自治制」を社会的背景として「自治心」の養成が課題となり、多くの小学校がその校訓や訓練綱領に「自治」という項目を加えたのである。しか

し、この期における自治の主張は、「自治 自分のことは自分でせよ」⁽²⁾、「すすんでものごとに当たれ」といった意味であり、あるいは「本校児童は常に独立自治にして従順なるべし」⁽²⁾と言ったように、服従、従順と相まつべきものとされ、教育勅語の趣旨に連なる所与の規範のもとでの自律、自発性を意味するものに他ならない。

Ⅳ 学籍簿の登場と操行査定

1 操行と操行査定

学籍簿がわが国の近代教育史上法的規定をもってはじめて登場してくるのは、1900年の小学校令施行規則においてであった。その第89条には「市町村尋常小学校長ハ第10号表ノ様式ニ依リ学年ノ始メニ於テ入学シタル児童ノ学籍簿ヲ編制スヘシ学籍簿ハ入学ノ児童ニ異動ヲ生シタルトキハ遅滞ナク之ヲ加除訂正スヘシ」と規定された。10号表によれば、「学業成績」欄には修身、国語、算術、体操などの教科のほかに、「操行」欄が設けられている。これらに加えて「身体ノ状況」欄と「出欠日数」欄、「備考」欄があった。

表簿としての学籍簿が定められたのは、1881（明治14）年4月文部省達「学事表簿取調心得」によるものが最初である。これが学籍簿としての形式をととのえ、児童生徒の総合的記録簿として作成が義務づけられ、公文書として厳重に保管されるようになったのは、第三次小学校令下においてであった。その後には、小学校令施行規則第23条で、課程の修了や卒業の認定のための試験制度は廃止されたが、学籍簿の作成を義務付けることで、就学、出席を重視し、平素の学業、行状を重視するねらいがあった。日露戦争を前にして臣民教育の重要性がますます強く認識されてきていた段階である。

学籍簿の評価欄に「操行」欄が設けられたことの意義は大きい。操行とは、児童の品性、行為、道徳的判断、情操、習慣などの総称であり、操行点または品行点は、訓育・訓練の評価として明治20年代中頃から重視され通知表にも登場した。既述のように森文政期に文部省は「人物査定法」（1887年8月）を訓令し、知育偏重教育は正の観点から、生徒の人物・行状に注目し、これを査定して訓育上の指導に役立てようとした。明治20年代末から30年代初頭での訓育・訓練が重視されるなかで、教科の試験点数による成績評価が偏重されているという批判（知育偏重論）をふまえ、児童・生徒の性格や行動、態度や習慣の評価が、一層強く主張されるに至っていたのである。

長野県の場合でみると、1900年1月訓令第7号をもって小学校において備え

るべき表簿の1つに生徒操行査察簿が挙げられていた。1902（明治35）年6月長野県師範学校で郡視学会が開かれたが、席上知事は訓示において「小学校訓練ニ関スル事」として次のように述べている。

「本県小学校中教授ヨリモ訓練ノ比較的進歩セザルモノアルコト往々聞ク所ナリ、教授ト訓練ハ車ノ両輪ノ如ク相俟テ教育ノ効ヲ奏スルヲ得就中訓練ノ基礎タル操行査察ノ周到ナラサルモノ甚タ多シ是最注意ヲ要スル事ナリ…
…元来教育ノ大目的ニ対シ結果ヲ収メントスル注意ニ至ッテハ未タ容易ニ満足スルコト能ハサルモノアリ」

操行欄が設けられたが評価法や具体的記入法などについては規定されなかったため、現場における操行査定法の研究は不可欠なものとなり、多くの実践例が教育会の席上や教育雑誌に発表されるに至っている。千葉県師範学校制定の「操行査定法」の要約を次に示すが、全10箇条から成るこの査定法には各条ごとの趣旨が詳細に「説明」されており、その重視のほどがうかがえる。

- ・目的 児童平素の操行を調査評定して訓育（訓練）上の資料とし、併せて家庭に通知し其の参考に供せしむ。
- ・対象 査定材料を学校内の操行のみでなく家庭や地域におけるものも含む。学級別の調査簿に蒐集登録する。
- ・査定主体 各級主任、訓導（職員会議に附す場合あり）
- ・回数 毎月1回
- ・標準 「児童心得」の精神に準拠（結果よりも動機を重視する）
- ・標語 甲・乙・丙の3語
- ・結果利用 査定は成績考査の際これを参照し課程の修了、教科の卒業を認定するための資料とする。
- ・学業成績との関係 他のすべての教科の成績と同等の価値を有する。

標準の説明では、「評定の正確且敏速ならんが為には、一方において其標準を予決し置くの必要あり」とされ、「姑息不法の評定」に陥らないために尺度が必要だとしている。その標準として全25項目からなる「学童心得」が示されている。

このように操行は、道徳的知識の評価としての修身科の学業成績とあわせて、人物評価の中心的位置を占めるようになった。そして日露戦争後の、訓練の重要性が一層高まる状況下での通信簿では、「学科のできは良きも平素行状の悪しきものは落第とす」といった注意書を施している学校もでてきている。「訓育学校」を主張した羽山好作は、操行査定は学業成績や身体の状態、行為

24

に関する成績と同列にならぶものでなくそれらを総合したものだ」と主張した。卒業証書授与式における「品行善良学力優等」という基準による褒賞制度にみられるように、学科の試験成績よりも行状の評価を優先させ、人物評価を中心に学力をとらえていくという特徴をもっていたのである。

2 操行査定の意義と課題

(1) 教科外に訓育(訓練)の機会が設けられ、学校教育全体に占めるその役割が高まるにつれ、その効果をあげる方策として児童観察簿、児童訓練簿が学校が常備すべき表簿となっており、操行査定が評価活動のなかで一層重要視されるに至っている。各学校では操行査定に関する規定が設けられ、評価の観点や一定の基準を定め、日常的に授業態度、行動、習慣、性癖等が観察・記録されるに至っている。評価の観点や基準になるものは、言うまでもなく校訓や児童心得に示された訓育方針であった。観察され記録されたものは通信簿に記入され家庭に知らされる。学籍簿の操行欄にも記録される。さらに父兄懇談会や児童養方懇談会を通して、家庭との協力のもとに訓練の統一と徹底化を図っている。

学力調査と並んで操行査定が日常化していくなかで、訓練の効果を一層高めるためには個々の児童の性格、特性、気質をふまえる必要が自覚され(方法としての個性への着目)、中央、地方の教育雑誌に個性、個性調査を扱った論文・記事が多数掲載されるに至っている。個性観察簿が作成され、心身の特性や個人差の記録とそれに基づく操行査定及び訓育指導が意図された。しかしこれらの試みには、調査や査定結果に基づいて訓育の改善を図るといういわゆる教育評価の筋道は明確になっていない。主要には、児童生徒の思想、行動を効果的に管理、統制していく方法として利用されたものであった。目的としての個性尊重を意味するものではない。

(2) 操行の評価結果を指導に結びつけて訓育の改善を図ろうとする試みはそう容易ではなかった。その理由は、教師の評定が印象的判断によるもので客観性が乏しいこと、学期末や学年末の評定が、各期を平均したものであり、あるいは、「概観」によるもので指導調整に結びつかないこと、などがあげられる。

しかし、客観性を高める努力も一方でなされてきていた。それは、①査定の標準を設定し訓練の目標と査定の標準を一致させようとする試みとして、また②単に操行として「概観」するのではなく、評定すべき項目を適度に細分し、

組織化することで観察を緻密に行おうとすることや、③評定に品等法を用いること、さらに、④個性調査を広範に綿密に実施することで操行査定の信頼性を高めようとしている。明治40年代に入ると、操行を完全に調査するための前提に、児童心意の発達段階の研究が必要であるという主張が展開されているのが注目される。^四

結 び

わが国近代学校教育（制度）の設立とその後の展開の政策意図は、民衆にその社会の生産力の発展に照応する一定水準の知識・技能を伝達し学力を形成することを要請するとともに、その社会を維持・発展させるにふさわしい支配的イデオロギーを成員の内面に注入しこれを資質化することを求めるものであった。

富国強兵策をすすめる明治政府にとって、就学奨励と学力向上策が教育政策の基本となった。しかしその学力は制限づきの学力であった。つまり個人のための能力の開化を第一義としたものでなく、「国家の必要」に応ずる学力でなければならなかった。国家（天皇制絶対主義国家）は国民の学力向上を必要とするが、同時にそれを国家の必要の限度に止めねばならない。

森が明確に示したように「学力」と「人物」を区別し、「学力」よりも「人物」を重視するという形で教育を構造づけることが教育政策とくに初等教育における基本方針となった。この基本方針によれば、「人物」によってコントロールされる範囲内に学力の程度と内容は制限され、そのことは学力そのものを歪めることになりかねない。「知識・技能」の教育は、「徳性ノ涵養」に従属するものであり、しかも「生活ニ必須ナル」という限定をつけられ、低水準におしとどめられることを意味したのである。そのことは、科学的認識能力を育てる教科教育の力を弱め、学力評価の客観性を高めるのに障害となった。

日清、日露戦争を契機にして日本の資本主義生産が急速に上昇し、それに伴って近代的労働力、軍事力の基礎としての学力養成の必要が一層強く認識され、国家による教育普及策が展開された。同時に民衆の側の読み・書き・計算能力の要求、そして高学歴への志向が増大して義務教育就学率、出席率が急速に上昇を見せた。

一方、これらの動きと平行して、教育勅語を基本とする小学校の訓育体制は、明治30年代中頃以降全国の小学校に確立した。学校暦の中に占める教科外活動の比重が増し、「訓育学校」としての様相を呈してくる。同時に、操行査

定が評価活動に占める割合が強まり、訓育の成果を上げる努力がなされた。

国家の富強をめざして上からなされる知識・技術の教育は、同時に自らの批判者を自らの意図に反して自らの内部につくり出す。それ故に、明治政府が義務教育の普及に熱心であり、中等、高等教育の普及・整備にも力を注いでいくとともに、科学的・合理的思考力や判断力の発達、政治における民主主義、国民意識における共同体からの解放と個の自覚、自由主義の成長等が育たないようにするための教育も用意せねばならなかった。これらの矛盾に対処するために、公教育の内部と外枠にわたって国家的統制を強化する必要があった。教科目とその要旨・内容・教授の要領を国の方針として詳しく規定し、府県の定める教授細目、さらに教員の記録する教授週録と、教育過程全体を管理・統制する組織体系を確立したのである。教員に対する管理・統制を強め、教科書及び教師用書を国定化しなければならない理由もそこにあったことは言うまでもない。かくして、ラッセルの指摘する「知性と思想の自由を妨げる教育」として威力を発揮したのである。このような状況のもとでの評価の活動は、次のような特徴をもったものとして要約できよう。

- (1) 行状評価や操行査定のような、教師の主観性が強く入り込み易い評価活動が学校教育に占める割合が強まると、教育評価本来の機能は弱まることになる。
- (2) 教科目標や指導目標の訓育化（方向目標化）は、評価対象（学習者の何を評価するか）の確定と評価規準の明確な設定を困難にする。
- (3) 測定と評価の対象を広げ、知識の習得のみでなく行動、意志、態度、習慣を含めて児童生徒を多面的に把握しようとする試みは、一見教育的に見えながら、自由な行動の主体、学習の主体を育てようとする理念や条件が欠落しているところでは、公権力による子ども支配を容易にするものとなる。
- (4) 教授細目―教案―教授週録というプロセス全体が厳格に管理・統制され、目標や教材の選択に実践者の主体的判断が働く余地の無いところでは、評価行為が自覚される条件は失われる。

註

- (1) Russell, B; *Sceptical Essays*, 1928, George Allen and Unwin LTD p.160
- (2) Ibid, pp.158～159
- (3) 天野正輝『教育評価史研究』1993年、東信堂、130～134頁
- (4) 長野県教育史刊行会『長野県教育史』第9巻、1974年、160頁

- (5) 『長野県教育史』第10巻, 1975年, 302頁
- (6) 大久保利謙編『森有礼全集』第1巻, 524頁
- (7) 同上
- (8) 『信濃教育会雑誌』13号, 1887年
- (9) 上野教育会『上野教育会雑誌』33号, 1890年
- (10) 『森有礼全集』第1巻, 581頁
- (11) 『上野教育会雑誌』33号
- (12) 『長野県教育史』第11巻, 1996年, 283頁
- (13) 寺内頴『訓育要義』1907年, 7頁
- (14) 同上
- (15) 同上
- (16) 時の文部大臣久保田譲は「国本ノ培養文化ノ発達ハ教育ニ待ツ所頗大ナルモノアリ, 戦後教育ノ経営ハ実ニ国家ノ急務ト謂フベシ」との趣旨のもとに日露戦争後の教育関係者が留意すべき事項を訓令した。
- (17) 大元茂一郎「訓練の実際的研究(二)」『小学校』14巻10号, 1912年
- (18) 同上
- (19) 教育実験界編纂部『優良小学校の実際(下)』1909年, 316頁, 418頁
- (20) 長野県内務部学務課編『長野県教育事蹟一斑』1915年, 41頁
- (21) 文部省『全国優良小学校実況』1909年, 金港堂
- (22) 『長野県教育史』12巻, 1977年, 142頁
- (23) 『日本之小学教師』30号, 1901年, 国民教育社
- (24) 羽山好作『実験児童操行査定の理論及実際』1911年, 金港堂
- (26) 天野 前掲書, 130頁

キーワード 教育評価史 訓育 操行