

# 明治30年前後におけるカリキュラム改革論と修身科特設の可否問題

—— 修身科特設の可否に関する論争史的考察（その3） ——

## Discussion on Establishment or Abolition of Moral-Subject (*Shūshin*) in Connection with Curriculum Revision around 30th Year of Meiji-Era

麻 生 千 明

Chiaki Asoh

### 修身科特設の可否に関する論争史的考察

- (その1) 森文政期における修身科試験の存廃をめぐる論争（『弘前学院大学・短期大学紀要』第25号）
- (その2) 明治20年代における修身科廃止論と特設論の展開（同上『紀要』第26号）
- (その3) 明治30年前後におけるカリキュラム改革論と修身科特設の可否問題（今回『紀要』第28号）

### 目次構成

#### はじめに

—— 今までの研究のまとめと本稿の課題 ——

- I. 修身科特設論におけるヘルバルト派教授法（特に中心統合法）の影響
  - 羽山好作の論説を中心に ——
- II. 学科削減論、教材精選論と修身科特設の可否問題  
まとめと今後の研究課題

#### はじめに

—— 今までの研究のまとめと本稿の課題 ——

前稿<sup>(1)</sup>において私は、明治20年代における修身科特設の可否論争について考察した。その要旨をまとめると、修身科廃止論は「教則」上実現こそみなかったものの、論調としては森文政期の明治20年前後に登場、それは森文相のいわゆる「教室外教育」論を背景に、道德教育は決して修身科（時間）のみで充足しうるものではないこと、家庭や地域社会における教育との協力が不可欠であること、修身科における徳目・教訓・道德的知識などの教授よりも教師の人格や言動による日常的感化が重視されたこと、などが主要な論拠であった。そうした当時の修身科廃止論は、修身試験廃止論<sup>(2)</sup>および修身科教授における口授法の採用<sup>(3)</sup>にも反映していたと言えよう。

その後『教育勅語』が公布された明治23年（1890）

頃よりは、徳育が一層重視される時代状況になるが、そうした中で、徳性の涵養は全ての教科を通して行ういわゆる“全教科主義”に立っての修身科廃止論が登場、およびそれら修身科廃止論に対して修身科特設論も唱えられ、後者が支配的になっていく過程について考察した。当時の修身科特設論の論旨は、例えば田中登作の論説にみられたように、徳育と修身科教授を明確に区別し、徳育、すなわち自然的薫陶や感化の重要性もさることながら、同時に修身教授の役割と必要性をも充分認識し主張するものであった。そこにはまた笹倉新治の論説にもみられたように、知識教科としての修身科観も底流していた。そうした明治20年代の修身科特設論の教授理論的背景としては、当時のわが国に大きな影響を与えたヘルバルト派教授法の影響、とりわけ「教育的教授」論や「中心統合法」の影響が看取できよう。前稿においては、そのことの資料による論証が必ずしも充分ではなかったので、まず本稿のIでは羽山好作の論説を中心にそのことの論証を行うことにする。

ところで明治20年代後半のヘルバルト派教授法に基づく改革は、教育方法の改革だけでなくカリキュラム改革の要素も有しており、それが明治30年代の学科削減論、教材精選論につながっていったと考えられる。明治30年前後は（第2次）「小学校令」の改正問題が表面化する時期でもあるが、その主要な改正点、改正動機は学科削減論、教材精選論であった。周知のように明治33年（1900）の第3次「小学校令」において読書・習字・作文が統合されて「国語」が成立するが、当時の学科削減論は、読書（国語）を中心に論議が展開され、総合教科論、総合読本編纂論も台頭、それらの論の中には、総合読本の中に修身教材や実科教材を包含する形での修身科廃止論や実科廃止論などがみられたのである。本稿のIIにおいては、そうした明治30年前後の学科削減論、教材精選論との関連において修身科特設の可否問題を考察することにする。

## I. 修身科特設論におけるヘルバルト派教授法 (特に中心統合法)の影響

—— 羽山好作の論説を中心に ——

明治30(1897)年刊の『教育報知』に埼玉の羽山好作が「修身科教授上に於ける卑見」と題する論説を掲載している。その論説の中に「修身科は別に一科として教授すべき者なるや」との一節が設けられ、修身科特設必要論が展開されている。森文政期以降の論争問題であった修身科特設の可否問題が、明治30年頃に至っても依然として論争問題であったことが確認されるときともに、彼の修身科特設論の論旨が注目される。

### (1) 道徳教育における三重構造論

—— 修身科廃止論と特設論の前提 ——

羽山の論説をみていくと、先ず道徳教育というものは、子どもの就学前の家庭における父母の言動、および在学期間中も学校内外の社会環境の自然的・無意識的影響がいかに大きいか、したがってそれらに比して学校の修身時間における教訓がいかに非力であるかが次のように述べられている。

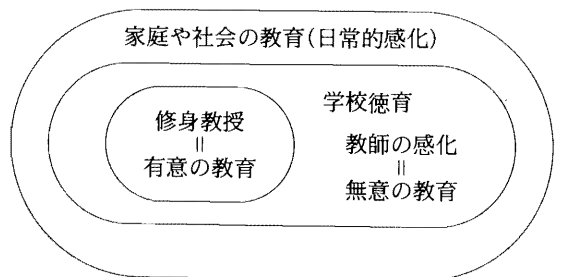
…彼の児童の生れて家庭にあるや、日々親接する所の父母、嬉戯する所の朋友等の言動は、不知不識彼を学び是に感染し、其学齢に達するに及でや、既に強固なる一の習癖とならざるはなし。若し其習癖にして善良なるものならんか、是れ学校教育上固に喜ぶべきことなれども、多くは道徳上背戻する所の行為なるを以て、学校にては充分之が教訓を加へ、其習癖に打勝ち、善意の情感を盛にし、以て悪意の情感を排除せざる可らず。然るに如何せん、彼児童の軟弱なる意志は、容易に強固なる習癖に打ち克つ能はざるのみならず、学校教訓の時間は、一定の短時間なるを以て、校外幾多の悪習の為に打破せらるゝことも尠しとせず。実に徳性の涵養は、一朝一夕に造成すべきものに非ずして時々刻々積んで以て大成を為すものなり。(4) (傍点引用者)

前稿(註1)でも指摘したように、かゝる認識、主張はすでに森文政期に顕著にみられ、そのような道徳教育全体における修身科のウェイトの相対的軽減化=無力性の認識が修身科廃止論の論拠にもなったのであった。ところで森文政期以降の徳育論の盛行は、徳育と修身科の概念的区別の明確化、さらには道徳教育に関して、修身科教授、学校徳育、学校外(家庭や社会)の教育という三重の構造においてとらえる見方を一般化しつつあったと言えるようである。例えば明治23(1890)年の『教育時論』の論説「小学徳育論」に

においては、「学校ニ於ケル徳育ノ方法ニツキテ一言セントス。蓋学校徳育ノミヲ以テ、生徒全般ノ徳育ヲ全フシ得ベカラザルヲハ、猶修身教授ノミヲ以テ、学校徳育ノ全部ヲ盡クスペカラザルガ如シ。何トナレバ家庭教育ハ徳育上ニ大ニ切ナル部分ヲ占有スレバナリ。」(5)と徳育は学校だけの問題ではなく、家庭教育が重要であると述べつつ、「教師ノ力ノ及ブ所ハ、重モニ学校ニアルヲ以テ、学校ニ於ケル徳育ノ方法ヲ講究スル」(5)として次のように述べている。

予ハ学校ノ徳育ニ、二様ノ別アルヲ知ル曰ク有意ノ教育、曰ク無意ノ教育是ナリ。有意ノ教育トハ、修身時間ニ教育スルモノニシテ、専ラ訓誡ヲ示授スルノ所トナリ。無意ノ教育トハ、教師自己ノ性行ヲ以テ率キ、生徒ヲシテ自カラ感染セシムルモノニシテ、即チ主トシテ感化ヲ与フルノ地トナス。而シテ其感応ノ勢力、後者ハ前者ヨリモ更ニ重シ、何トナレバ後者ニシテ生徒ヲ規正スルニ足ラザレバ、前者ハ徒ニ一場ノ演技ニ止リ、其生徒啓迪スルノ力極メテ薄弱ナルモノナレバナリ。故ニ教師ノ心志高尚ニシテ、举止端雅ナルベキハ、蓋シ之レガタメノミ。(6) (傍点引用者)

なおそこには「有意(=意図的)ノ教育」と「無意(=無意図的)ノ教育」という、まさに教育学上の重要な、基礎的用語概念の登場もみられ、極めて注目される。この論説にみられる道徳教育に関する三重の構造を図示すれば次のようになる。



ところで明治23年(1890)時のこの論説では「有意」の修身教授でなく「無意ノ教育」である感化が重視されており、そこに森文政期の道徳教育方法観の反映を認めることができよう。なお論説主である高田義尹は「小学校ニ於ケル徳育ノ主義」と題する別の論説においても「冥々ノ裡生徒ヲ感化セシムルノ一策アルノミ。蓋シ学校ニ於ケル徳育ノ養成ハ、教師ノ行為ヨリ重要ナルハナシ。児童ハ、総テ模倣動物ノ尤モ鋭敏ナルモ

ノニシテ、或ハ心意上或ハ無心意上、其接近セル他人ノ所業ヲ履襲スルコト甚ダ較着ナルモノナレバ、日常臆仰スル教師ノ性格行為ハ、実ニ驚クベキ傾向ヲ生徒ノ行状ニ発顕スベキナリ」<sup>(6)</sup>と、教師の言動等による日常的感化・影響がいかに大きいかを指摘しており、また別の論説においても、倫理教授時間の少ないことをもって德育軽視と批判する当時の論調に対して「抑論者が倫理教授ノ時間ヲ多クサヘスレバ、德育モ随テ拳ガルベシト思ヘルガ如キハ、未ダ能ク德育ノ方法ヲ究メザルニ由ルナキヲ得ンヤ。盖德育ノ要ハ実践躬行ニアリテ所謂多ク知りテ多ク行フヨリモ、少ク知りテ多ク行フヲ尚ブニアレバ、一週間僅カニ一時間ノ倫理教授ヲ施スト雖トモ、其躬行ヲ責メ、其品性ヲ薰陶スルノ任ニ於テハ、何レノ時間何レノ学科ヲ問ハズ、須臾モ教育者ノ注意ヲ怠ルベキニアラザルナリ。」<sup>(7)</sup>と殆ど同様の趣旨を述べていた。このように修身時間における教授よりも教師の言動等による日常的感化が重視されているのであるが、同様の観点に立つての修身科教授批判は明治30年頃においてもみられた。すなわち明治30年（1897）の『教育報知』に「現時小学教育に就ての所感」と題する記事があるが、修身教授の実状について次のように批判している。

現時の修身教授は演劇的の観あり何を以て之をいふか曰く児童は其教室を以て舞台と心得其甚しきに至りては特に修身教室をのみ然く心得其教室に在るや温顔に謹直に巧に教師を瞞着すと雖既に一旦教室を離れ教師監督の下を脱するや忽ち其本性を現し悪為悪行なきざるなく至らざるなし遊戯場に於て既に斯くの如しとせば学校の往復家庭に於けるさま推して知るべく之を演劇的なりといふ誰か全然不当を責むるものあるべき…<sup>(8)</sup>

すなわち修身授業時とそれ以外の時の態度があまりに懸隔甚しい児童を目して、まさに舞台上の演技と日常行為が異なる「田舎俳優」に擬し、そのような修身授業の有様を「演劇的」と批判しているのである。かかる状況の改善策として論者は、まず教師が自ら模範を示すとともに、遊戯場、教室の出入、食事時など児童のふだんの日常行為に監督の目を行き届かせること、修身科以外の授業時間にも品行上の注意をすることなどを提言している。すなわち「修身は修身時間に於てのみ必要なるものにあらざれば修身教授時間なりとて其品行に注意し他学科教授時間なりとて之を黙許するが如きは亦此弊害を生むの一因たり今は修身時間なり静粛にせよなど云ふ語は吾人の屢々耳にする處なりと雖

こは児童に他学科時間には静粛にせざるも可なりと観念せしむるものにして教授の誤と謂はざるへからず修身は場所と時とに由て異なるべきものにあらざれば書にまれ算術にまれ作文にまれ習字にまれ総べて修身科を一骨子とし終始一貫行為の一定せんことこそ望まされ」<sup>(8)</sup>と述べている。この論説は、修身科廃止の主張ではないが、修身授業時間のみが道德教育ではないとする森文政期以来の論調と認識は、明治20年代における“全教科主義”とも相俟って修身科廃止論に底通するものでもあった。

羽山の論説をみると、明治30年当時にも修身科廃止論がみられたこと、それらの論旨は、修身科は他学科と異質であって一学科として設けるべきものではないとする説、徳性涵養は全ての教科で行うべきとするいわゆる“全教科主義”、教訓は機会に応じて随時行えばよいとする“随時教訓主義”、德育不振の原因は修身科特設にあるとする“修身科弊害論”などがあることが指摘されている。そして羽山自らは修身科特設論を展開している。その論旨について次に考察することにする。

## (2) 諸教科の統合中心としての修身科特設論

道德教育に関し、修身教授、学校德育、家庭や社会の教育という三重構造論が一般化しつつあった中で、羽山も「学校は道德の全体を包括し、德育の両面即実育と智育とを兼備するものなるを以て、教場は勿論、遊歩場も、廊下も、扣所も、所として徳義の存せざるはなく、時として彝倫のあらざるはなし。故に学校に於ける、各科の教授は勿論、学校一切の事業は、皆徳性涵養を以て、主とせるものなれば、一として德育を離るゝものに非ざること明かなり。」<sup>(9)</sup>と、道德教育は学校教育、学校生活のあらゆる場所、機会において行われるものであること、また学校は「実育」と「智育」、すなわち実践の教育と知識の教育の両面を兼備すべきものであることを主張している。すなわち彼も、道德教育は修身科教授のみで充足されるなどと考えているのでは決してなく、道德的実践、習慣形成という観点から訓練論ないし教科外教育論<sup>10)</sup>を展開していくのである。このように羽山の論説にみられる修身科教授と訓練論という2つの流れの展開は、明治30年代における動向として注目されるが、それについては機会を改めて考察したい。

今述べたように、羽山も修身科のみで道德教育が充足し得るとは考えていなかった。しかし、だからといって修身科の不要、廃止を唱えるのではなく、修身科教授の意義と必要性をも認め、次のように述べている。

斯の如く各学科に於て、徳育を施し得るにも拘はらず、特に修身の一科を設けて、口授若くは教科書により、道徳上の智識を与へ、以て良心を啓培し、前言行に感ぜしめ、而して徳性を涵養することは、学校教育の主脳にして、猶人身の四肢五体は、脳の支配にあるが如く、教育各部の運用は、一として之に適従せざるを得ず。<sup>10)</sup>

すなわち羽山は、あたかも人体の四肢五体が脳の支配下にあるように、学校教育の主脳、徳育の中核こそが修身科であると述べる。そしてさらに、各学科が「領域」をよく弁まえたうえて、修身科（一科教授）による各科相互の連絡、統一の必要性を主張する。

徳性の涵養は、何れの教科目を教授する際に於ても、注意すべきものなれば、諸学科教授の際、之に関連する事項は、皆勉て教訓すべきものなれども、此等に於て養成せられたる諸徳は、多くは広漠に亘りて、其排列宜しきを得ざるが故に、一科教授に於ては、宜しく此等を統治し、以て完結せんことを要す。加之一科教授の目的として、教授されたる総ての事項は、悉く児童の性行となるを期するにあり、<sup>11)</sup>

勿論、羽山の論説以外にも修身科特設論はみられる。「修身科に就て」と題する広島門田善次郎の論説は、「修身教授に一定の時間を設けざる説に付一言せん修身科教授に一定の時間を設けざる時は実に左の如き弊を生ず」<sup>12)</sup>と述べ、修身科を特設しないことの弊害点を2つあげている。すなわち弊害の第一は「教師をして教授を粗略ならしめ」<sup>13)</sup>ることであり、第二は「生徒をして此学科を軽せしむ」<sup>14)</sup>ことであるという。すなわち例え全教科において徳性の涵養に留意する方針を採ったとしても、各学科の教師は自分の担当教科の成績をあげることにのみ奔走、「己れの成績を挙げんとする時は修身科教授の疎漏に流るゝは免かる可からざるの勢なり論者の言の如く読書算術習字地理歴史等の各学科は悉く採て以て修身教授に摘要し得べきは勿論なりと雖も而も之をなすの暇なきなり」<sup>15)</sup>という。続けて「教授にして如斯ならんか生徒は又修身科の貴重なるを知らざるは勿論修身科なる科目をも忘れんとするなり」<sup>16)</sup>と杞憂する。結論として「要するに修身科に一定の時間を課せず他の学科のみに由て其効果を取めんとするは是れ此科を以て他学科の下位に置き徳性の涵養を以て智識技能の副産物 (By Product) たらしめんとするものにして教育の本末を転倒したるものに非ずや」<sup>17)</sup>と、徳性の涵養は決して他教科の副産物として副次的

に期すべきものではなく、修身科を特設して行われなければならないと主張しているのである。多分に自らの経験に基づき修身科特設の必要性を主張するその論調からは、必ずしも明確な教授理論的裏づけを読みとることはやゝ困難であるが、羽山の論説を始め当時の多くの修身科特設論をみていくと、多分にヘルバルト派教授法の「教育的教授」論や「中心統合法」の理論的影響を看取することができる。

わが国へのヘルバルト教育学の受容に関する先行研究<sup>18)</sup>の指摘によると、当時の国家主義的政策動向の中で、徳育を重視する彼の教育学はまさに当時のわが国情に適合するものであったこと、したがってその受容も、ひとつは教育理念・目的論の面において顕著であるとともに、もう一方では教育方法・教授法の面において、特に「五段階教授法」という具体的実践方法が受容され、以後長期にわたって学校現場に定着していったことが指摘されている。しかしまた「教育的教授」や「中心統合法」などのカリキュラム理論の影響も無視できないと思う。以下、教育雑誌論説記事の中から、特に中心統合法が看取される記事をいくつか拾ってみることにする。

先ずヘルバルトの Erziehungender Unterricht の訳語と思われる「訓育的教授」との用語が登場した論説記事、「訓育的教授ノ目的ニ從ツテ教科ノ編成ヲ論ズ」が明治23年の『教育報知』に掲載されている。そこでは「多方興味」ということに関して「此ノ多方不偏ノ興味トハ許多ノ学科ニ對シテ発スルモノ、謂ニ非ラス。生徒ノ注意ハ之ノ一科若クハ数科ノ上ニ凝集セシメ此ノ一科若クハ数科ヲ教授スルニ方リ其ノアラユル関係ヲ示シ種々ノ点ヨリ觀察セシメ、其ノ教科ノ一方ニ對スルアラユル興味ヲ起サシムルノ謂ナリ。生徒ヲシテ多方不偏ノ興味ヲ起サシムルコトハ訓育的教授ノ主要ナル目的ナリトス。」<sup>19)</sup>と、教科の関連・整理ということが強調されている。さらにその場合に「道徳ノ觀念ヲ以テ一切ノ智識ノ中心点ト爲スヘキコトハ是レ前ニ説明セル教育至極ノ目的ヨリ自ラ当ニ然ルヘキ所ナリ。」<sup>20)</sup>と修身科が統合の中心であるべきことが主張されている。ヘルバルト派教育学説の受容は明治27~8年頃をピークとするが、明治27年5月から7月にかけて『教育報知』に「教授は必ずや修身科を以て其の中心とせざるべからず」と題する記事が15回にわたって連載されている。そこでは、小学校教育は道徳教育と国民教育が中心となること、したがって「小学校の教授は其学科の何たるに論なく皆修身科即ち直接に道徳教育と国民教育とを成さんとするものに対して進向せんことを期すべきものなるを知るべきなり」<sup>21)</sup>と、修身科が中心

科目として最も重視されるべきことが主張されており、以下、言語練習、習字、体操、読書、作文、算術など各教科に即しつつ修身科が統合中心をなすべきことが述べられている。

その他、明治30年前後にも諸教科の整理・統合を主張する論が盛んである。以下に引用の論説も、いずれも修身科を諸学科教授の「中枢」「中心」「主脳」として位置づけており、先程の羽山の論説記事の趣旨と全く同様である。

修身教授は、学校訓練、道徳教育の一部を為すものにして、諸学科教授の中枢となり、一方には、知識を授与し、一方には、感情を啓発し、実践躬行の意志を喚起するを以て目的とす。修身教授は、凡ての教授の中心となり、主脳となり、よく諸学科の教授をして、統合連絡せしめ、以て教育最終の目的を貫徹せしむるものなれば、其重大なること、今更、いふまでもなし。<sup>10)</sup>

修身教育は教育の主脳にして実に各学科の基礎と称すべき者なれ共或は之を他の読書作文習字等と併称併科するが為なるか或は別に他の原由あるに基くかは知らざれども兎も角其実際に行はるゝ修身教育の情況は果して教育の主脳と称するに足るや否大に疑なき能はず現今其教授訓練の及ぶ所の範囲甚だ狹隘偏小に失するは多く眼識ある者の言ふ所たり実に今日の教授と訓練とは概ね通常修身の教科を授くる時間場合にのみ止まるなり此の如く狹隘なるに於ては<sup>(7)</sup>到庭修身教育の目的を達すべしに非ざれば決して教育の主脳たる実を挙げべからず<sup>11)</sup>

修身科を諸教科の「中枢」「主脳」と位置づけ、その特設の必要を力説するとともに、修身教授をあくまでも学校訓練、道徳教育の「一部」として位置づけている点も見落としてはならない。その点は羽山の場合も同様であるが、そこに明治30年代において修身教授とともに訓練論が展開されていく筋道が展望されよう。

ところで修身科による統合は、人物養成の観点からも強調される。『教育報知』に「五段法実地教授例」と題する記事があるが、まず教授の統一の種類として次の4つをあげている。

- ① ある一学科を中心にし、他の学科をこれに結合させる。
- ② すべての学科を混同し、一学科となして教授する。
- ③ 各学科を独立させたまゝ、連絡を通して連進させ

る。

- ④ 各学科とも既得の知識を基本として教授を進める。<sup>12)</sup>

修身科を中心とする統合は上記の①のケースである。②はいわゆる“全教科主義”や“総合教科論”といった類いであり、修身科の特設ではなく廃止論につながると言えよう。明治30年前後には、そうした総合教科論、総合読本論による修身科廃止論もみられるが、それについては次節で考察する。③と④は、教科はそのまま教材の連絡・関連をはかるものである。

以上、統合法の種類をあげたあと、本論説では統合の必要性について、教授した事柄が被教育者の興味を喚起し、被教育者の知識・意志に統合すべきことを述べ、小学校で各学科を教授する目的は、各学科の上達を期することではなく道義的意志を有する人物を養成することにあると次のように述べている。

修身科には文科に属する学科は、悉く能く結合せしむるを得へし。例へば読書作文習字等の如きは、或は読本手本等に修身科に関する事実を記載し、或は作文題に之れを用ふる等、能く各学科の目的を妨げずして、彼此相結合するを得へし。扱て理科に属する学科に至りても、亦相応に彼此結合せしむるを得へし。……普通教育に於ける教授の目的は、要するに人物養成にありて存す。乃ち教授の中心となりて、以て其の目的を達せしめ得べきものは、固より修身科に優るものなかるへし。<sup>13)</sup>

明治初期の“文明開化”期においては、時代の風潮を反映して博学主義的人間像が志向され、カリキュラムもそうした人間像に照応して多教科併立型であったが、明治10年代以降の徳育重視の動向は、次第に忠君愛国的人間像に収斂し、それに相応じてカリキュラムの統合化がはかられていく。森文相期にも「人物養成」ということが強調され、それは分科教授(学科担任制)に対する分級教授(学級担任制)の主張や「諸学科聯進論」などにも表れていた。<sup>14)</sup>すなわち当時、人物養成の方法として、カリキュラム面の改革も多少は見られたが、しかし主たる方法は教師による人格的感化、気質養成、兵式体操などであった。それが明治20年代後半期においては、人物養成論が修身科を中心とする教科統合論と結びつく形で展開されるようになったとみてよいのではなかろうか。

例えば『統合主義新教授法』の著者として知られる高等師範学校訓導樋口勘次郎は、『教育報知』に「人物養成論」と題する論説を掲載している。そこではわが

国の歴史を回顧しつつ有為の人物養成の必要性を力説している。すなわち幕末維新时期より今日まで有為の人物も決して少なくなかったが、概して大人物に欠乏してきたこと、特に「第二の維新」とも言うべき現今において国民全般が軽躁浮薄、一定の見識なく、強固な節操なく柔弱であると指摘する。そして「抑も、人物養成は教育終極の目的なること森有礼氏の唱導を待ちて定まれるに有らず。何れの教育学に定むる所も其の意を煎しつむれば人物養成を以て目的と（有意或は無意に）認識せざるはなし。森氏の特に人物養成を絶叫したるは、明治の教育か薄志弱行の人物を輩出したるを見ればなり。」<sup>20</sup>と森文政期を回顧する。そして「余は思へらく従来の教育か薄弱なる人物を養成したるは其の教育に統一なかりしに由ると。教育に統一なき時は生徒の思想界は分裂錯雑して一定の見識を有せず。一定の見識なきときは昨是今非遲疑躊躇首鼠両端是れ事とし強固不拔の人物たる能はざればなり。」<sup>21</sup>と有為の人物を養成し得なかつた最大原因は、教育に統一がなかつたことであると指摘する。したがって、有為の人物養成の方法について、「吾人は強固なる人物となるに観念統一の必要なる所以を今少し立入りて論ぜざるべからず。抑強固なる人物とは確固不拔の主義を有して、如何なる困難に逢ふも其の主義の通りに断行する者、所謂威の爲めに屈せず利の爲めに惑はざる者を云ふ。されば心理学上の語を以ていふときは意志の強き人なり。故に強固なる意志は統一したる観念界より生ずることを論ぜんとす。」<sup>22</sup>と述べ、観念の統一、意志との結合を強調し、そのような観点から教科の統合、教材の関連が課題であると次のように述べている。

妄りに学科を益し知識を与え思想界を拡張することのみを計るべからず。博聞強記必しも貴ぶべきに在らず。如何に万卷の書を読むも其の知識に連絡統一なければ有為たる人物たる能はず。知識と徳行と背馳するの観あるは之か為なり。物知りの存外役に立たぬは之か為なり。<sup>23</sup>

このように博聞強記、博学主義を否定し、知識に統一が必要であると主張、その点で現今の教育の欠陥について次のように指摘している。

現時教育の大患は其の範囲の狭きにあらずして其の錯乱したるに在り。諸種の学科を系統的に組織して一有機体を組織する知識として授くることなく、手当り次第に教授して生徒の思想を混乱せしむるに在り、故に可成教科の数を減少して観念の統一に便せ

ざるべからず。されども単に教科を減ずることが統一なりと思ふべからず。たとへ学科を減して読書算の三科とするも、其の内容たる観念の連絡を強固にせざるときは尚観念の分裂を免れざるべし。故に単に一学科を教授しても思想の混乱することあるべく数学科を教授しても之れを統一するを得べし。<sup>24</sup>

このように、知識や観念の統一は単に学科を削減するだけで果たされるものではないとしつつも「只学科の少きほど統一に容易なるのみ。」<sup>25</sup>と学科はなるべく削減、整理する方が望ましいと述べている。人物養成という観点からの学科削減論である。また教授の目的は、道徳的観念を培養することにある、と次のように述べている。まさにヘルバルトの「教育的教授」の影響が看取されよう。

道徳とは善良なる観念群と不良なる観念群と相争ふに当り善良なる方が勝を制して不良なる方を圧倒する勢力なり。…故に道義的観念即良心の堅固なる団結を作りて道徳力を強固ならしめ不良なる観念を克服せしめ尚ほ進みては一点の悪念をも存せず全心全我皆善念の凝結たるに至らしむること余の人物養成の目的とする所なり<sup>26</sup>

ヘルバルトが依り拠とした心理学は「表象心理学」と称されるものであった。表象心理学とは、表象をもって心素となし、心意は心素の結合から成立すると説くもので、一切の精神現象を説く公準を表象に求める表象一元論の心理学である。別に「表象単元論」「表現論」「先天無能力説」などとも称され、あるいはその特徴から「思索心理学」「知的心理学」「知識を主とする心理学」などとも名づけられた。表象心理学に基づく方法論は、当然に意志は知識に基づき、しかも知識に従属するとなすがゆえに、表象界の陶冶を直接の任務とする「教授」に最も重要な地位を与えることになった。<sup>27</sup>

### (3) 随時教訓説への批判

—— 予防的、直接的、系統的指導としての  
修身教授必要論 ——

羽山の論説において、修身科特設論の論拠として第2に、随時教訓説への批判をあげることができる。すなわち羽山は次のように述べている。

…又必要なる場合に臨みて、之が教訓を行ふこと必然なりと雖ども、元來児童の行為たるや、善行とて

は僅少にして、多くは不善の行為たるなり。若し斯る際にのみ教訓を施さんか、是れ其教訓たる、既に徳義を欠きしものにして、之を未萌に防ぎ得べきに非ず。且禍は成るの日に成らずして、其由て起る所あるなり。故に禍の起らざるに先ち、防ぐべきことの明かなるを知るべきなり。加之之（修身科…引用者注）を特置するときは、更に徳育に一層の力を加ふことを得るものにして、其得失余の贅言を待たずして明晰なり。<sup>23</sup>

同様の論旨は、かつて森文政期における修身科試験をめぐる存廃論争において、試験必要論を唱えた「まみ、」（松本貢？）が「修身科ノ試験可廃論ヲ駁ス」との論説の中で、「学校ニ於テ生徒ノ行為ヲ規制スルコト」<sup>24</sup>は徳育の中の「僅々タル一部ノ事」<sup>25</sup>であって「決シテ生徒ノ将来履行スベキ全部ニ及ブコト能ハズ、況ンヤ禁止的ノ事柄ハ反面的ノ徳育ナルニ於テオヤ。」<sup>26</sup>と、すなわち修身科教授の意義は、現在よりむしろ将来の道徳的行為・実践の基礎となるべき修身知識・規範を授与するところにある、と述べていた。規範、すなわち積極的教訓の授与ということは、それが将来的に道徳的意志や行為の基礎になる、という考え方に基づいている。

明治20年代半は、修身授業において教科書によるか口授法によるべきかが大きな論争問題であったが、「誰か修身を教科書に依るを要せずと云ふ」と題する明治28年の『教育報知』の論説は、修身科における教科書使用を主張している。そしてその根拠として「修身科教授の時間は決して道徳実践の時間には非ずして修身科教授は実に道徳教授の一小部分たるを知らざるへからず、故に修身科教授に於ては行為の繩墨を示し普通道徳の智識を授くるを以て主要となすべし、或は生徒の感情に訴へ或は其理性に訴へて此目的を達し其觀念を広く且深からしむるは修身教授の大主眼たるなり」<sup>27</sup>と述べており、まさに知識教科としての修身科観に立っている。但し修身教授も、道徳教育の一部分であるから「道徳教授の一小部分たる修身科教授時間のみ巧みに過したりとて其実行の範囲を研究せざるは迂も亦甚しからずや」<sup>28</sup>ともつけ加えている。

また「徳性ノ涵養」と題する記事において「隠西生」は、学校教師の労力配分から見ると、知育が最大であるが、生徒の卒業後の生活への影響という点からみると徳育こそが重要であると述べ、次に徳育の方法について、従来の欠点は「消極的ノ徳育」に陥っていたこと、「即チ児童ニ良習慣ヲ付与シ、良品性ヲ養成スルノ務ヲ為スコト少クシテ、単ニ悪習慣ヲ禁制シ、鄙劣ノ

品性ヲ撲滅スルノミノ策ヲ取ルコト是ナリ。他語ヲ以テ之ヲ言ヘバ、児童ノ行為ヲ鼓舞シ作興スルノ途ニ出デズシテ、一ニ其行為ヲ禁制シ、束縛スルノ途ニ出ズルコト是ナリ。」<sup>29</sup>と、積極的徳育が必要としている。

要するに、道徳教育における修身科特設必要論は、児童の非行や悪行を未萌に防ぐべく、積極的教訓を予防的・系統的・組織的に与える必要性の認識に立っていたと言える。しかし一方、機会毎の教訓もゆるがせにできるものではなく、そのことを強調する論説も少なくなかった。例えば「教授小言」と題する『教育報知』の記事では「臨時の教訓及び緊急教訓」について述べている。すなわち「臨時の教訓」とは、教師が生徒の普段の行為に注意し、記録をとっておき、「其善悪如何を判定し矯正すべきもの禁止すべきもの勸奨すべきもの排斥すべきもの等それ〴〵これを彙集し少くとも一週一回の割合を以て之を修身教授に提出し説話問答の法により道徳の規則に照して以て生徒に判定せしめ或は命令訓諭して訓練の功を全ふせんことを謀る」<sup>30</sup>ことである。一方「緊急教訓」とは「美事善行の他の模範たるべきもの或は悪行悪風の他に浸染する傾向ありて寸時も忽諾に付し難きものあるを視は何科の時たるを問はず直ちに提出して教訓」<sup>31</sup>することであるという。そして「通常教員中には臨時の教訓等を怠りて徒らに未来の道徳を説くことのみを務め現実現場の行為を訓練することを忘却せるもの往々これあり戒めざるへけんや」<sup>32</sup>と、子供の日常的行為に絶えず注意を向け、それらを題材に的確で具体的な教訓を与えるべきことの重要性、必要性を述べているのである。しかし同時に、修身科における「予修教訓格言例話等は各相牽連して現在行為の制裁となり及び未来永劫の方針たらしめる可らさること」<sup>33</sup>とも述べている。

要するに系統的、積極的な教訓も、偶発的な機会に際しての教訓も、いずれも重要不可欠なのであり、そのことは修身教授における偶発事項の活用の強調となる。『教育報知』の某記事は、「偶発事項ハ修身科ニ於テ有力ナル要部ヲ占メ居リテ訓戒トナリ禁止トナル其多クハ休憩中ニ存スルナレハ教師ハ之ニ留意シ生徒間ノ情状風儀遊ヒ方言語如何等ヲ視察シ其禁止スヘキ件又ハ奨励スヘキ件ハ特ニ校長ニ報告シ其校道徳教育ノ参考ニ供スヘキナリ」<sup>34</sup>と述べている。また懸賞応募の優秀論文として『教育時論』に掲載された「小学修身科ノ教授法(上)」と題する尾崎正の論説には「偶発事情ヲ利用センコトヲ要ス 学校内若クハ近隣ニ起レル事件、又ハ新聞紙上ニ現ハル、時々ノ出来事ニテ徳性涵養上ニ資スベキモノアラバ、便宜教授上ニ利用センコトヲ要ス。…」<sup>35</sup>と、また「校ノ内外ニ於ケル生徒ノ

言行ヲ利用セントコトヲ要ス 遊戯場又ハ家庭ニ於ケル生徒ノ言語行為及良習悪癖等ハ予メ觀察シ置キテ教授ノ際巧ニ利用シテ善行者ヲ賞シ悪行者ヲ諷諫的ニ戒メンコト甚肝要ナリ。」<sup>92</sup>と述べられている。

なお偶発事項の活用ということは、羽山も強調していたことである。すなわち彼は、修身科教授法に関して、帰納法と演繹法、口唱教授法、単級教授法、多級学校と単級学校の各々の場合の教科書を使用する方法など多岐にわたって述べているが、教科書使用の場合について述べた中で、「而して本科教授の順序は、教科書各課の順序に従ふべきか、若し之に遵由して進行するものとせば、学校内外に於て偶発せる百般の事項を適用する能はざるを如何、」<sup>93</sup>との問いに対し、教科書は一死物であり、教師の活用法如何が大切であると述べ、「元来本科は道義的意志の陶冶を以て主眼とするものなれば、児童の感情を喚起するに必須の関係を有する偶発事項は、充分利用して時機を失せざるやう教授するにあり。故に教科書の順序にのみよらずして、其間に幾分の余地を存し置くべきこと、明らかなり。」<sup>94</sup>と述べていたのである。

#### (4) 道徳的実践の重視

##### —— 訓練論への発展 ——

偶発事項を活用するためには、教師は当然児童のふだんの行為にも目を注ぐ必要が生じるし、当然ながら実践・行為を重視することになる。羽山は「一科教授に於ては、道徳上の智識を授け、行為の規矩を学ばしむるを以て主眼とし、其教訓したる事項は、常に機会ある毎に之を行はしむべし。即ち修身上の諸徳は、実践躬行せしむるにあるを以て、教師は単に口頭の教授のみに止まらず、己の身を以て模範を示し、児童をして之に感染せしむること必要なり。」<sup>95</sup>と、実践という観点から教師の模範・感化を強調しているのである。すなわち羽山は、修身科における知識教授を重視する一方、教師の日常的感化、児童の日常行為の監督による道徳的実践の指導も強調しているのである。

同じ論説の中で羽山は「実行に因れる教授（練習）」との見出しで、修身科教授は、児童の感情を喚起し、徳義心を啓発し、実践躬行すべきこと、すなわちたゞ知識を開発するだけでなく、心志を修練すること、充分訓練して良習慣を与えることが大切である、とも述べている。<sup>96</sup>そしてそのためには、例えば『性行録』を整え、児童の日常的挙動、性格を充分把握すべきこと、「之を要するに修身科教授は、徒に儀式的に教授することなく、深く心情に浸入し、感動を起し、確守躬行の実あらしむることを主とすべきものなるを以て、日

常学校内の出来事、社会の出来事等を以て、談話の材料となし、所謂臨機応変、適宜之を変更するにあり。而して生徒の非行を訓戒し、善事を称揚する場合には常に修身科の教ふる所を引き、生徒をして、師の賞罰を行ふは、其偶然の意に出づるに非ずして、全く其趣を守ると守らざるとに由ることを会得せしむるを要す。是れ時と所を問わず、広く行はるべき実地の復習にして、道徳上の慣習を鞏固にし、善良の品質を養成するに近かるべし。」<sup>97</sup>と感動、実践、習慣形成の重要性とその方法を述べている。またその点から「修身教授は必ず作法の教授と連絡する所なかる可らず、」<sup>98</sup>とも述べ、作法として例えば朝夕の起臥、出入の心得、学校内における動作、物品の授受、洒掃、一般の応対等をあげている。

また「大に運動場を利用すべし」との論説では、ストーリーの説の紹介という形で、運動場は「学習上の倦怠を慰むるの場所たるのみならず、其の訓育上に最も満足なる成績を生ずるもの」<sup>99</sup>と述べている。すなわち教師の監視の目が光っている教室内においては、児童も自制心が働き、問題ある挙動は少ないであろうが、「一たび運動場に出て、之が厳正なる管理を離るるときは、恰も籠鳥を放ちに樹間を飛翔せしむるが如く、其状態を一変して、天真爛漫各自隠蔽せる性癖習慣を表现出して、得意の真象を自然に現はすものなり、」<sup>100</sup>といった理由から「学校教師たるものは、常に運動場に出て、児童の品性を視察し、善良の行に之を奨励し、不正の行は之を訓悔し、以て修身教授の実行を期すと同時に、訓育の好成績を挙げざる可からず、」<sup>101</sup>と運動場の意義を、児童の行為の観察、実践の場としてとらえている。その他、羽山は訓練論、管理論、儀式教育論などに関する多くの論説を展開しているが、それらについては機会を改めて考察したい。

さて『教育勅語』公布後は勅語奉読式などの儀式も次第に定式化していくが、それら儀式教育をこそ重視し、修身科を「臨時科」にすべしとの提言もみられた。「学科教授の方面より教育振興の法を論ず」と題する明治30年(1897)の記事において稲葉清吉は、小学校教育において大切なことは、学んだことを基礎に、卒業後応用発展し得る力、深く学術を究めていく力を養成することであるが、現状はその理想から程遠いこと、その主たる原因は知識に統一がないこと、一主義が貫徹していないことにある、と指摘する。そうした前提に立って各教科のあり方について述べている。先ず修身科について、かつて修身科を以て徳育の中心、諸学科の首位に置くの論が起こったが、そう主張する者も「皆修身科の名に眩せられて、其果して幾何の利益あ



るものなるかを調査したる者少なりしが如し。』<sup>54</sup>と指摘する。そして徳育は、一主義を以て貫徹すべきであり、多くの徳目をたゞ羅列注入しているような現今の修身教授では効果がないと批判する。したがって修身科は「臨時科」とし、むしろ『教育勅語』奉読式など、儀式教育を重視すべしと次のように主張する。

蓋し修身は学科にあらず、修身科は各徳の知識を授くるものにあらずして、児童の意志を養ふにあるなり。意志を養ふには時機あり、学科ならざるものは常置すべきに限らず、即ち修身科をして、道義の品性を養ふの科たらしめんとするには、教育勅語<sup>(777)</sup>を片々に教ふるが如きことを止めて、毎週何時間と限らず、時に臨みて、<sup>(777)</sup>勅語の全部を明瞭簡易に解説し、前後に音楽を以て、之を導くが如き法に由り、敬虔以て之を教ふべきなり。此の如くせば、<sup>(777)</sup>勅語全部は一徳となりて児童の脳中に印せらるべし。斯くて種々の方面より勅語を説く時も、常に一徳を授くるの意を離れざる時は、此一徳全身の勢力となり、生徒は不知不識之に支配せらるゝに至る者なり。<sup>55</sup>

以下、歴史科、地理科、理科、読書科、唱歌科のあり方について簡単に述べたあと、結論として「諸学科をして、各一目的の下に統率せしむること」「統一せる知識を与ふるを主として、学科を節減すること」「理科の一部を地理科に付属せしむること」「修身科及び唱歌科を臨時科とすること」「読本を改良すること」と列記している。それら各提言についての説明は特にないが、それら学科節減論や読本改良論などは明治30年当時の論調でもあり、「小学校令」改正の主要動機でもあった。次に当時の学科節減論、およびそれとの関連で修身科の特設廃止の問題を考察することにする。

## II 学科削減論、教材精選論と修身科特設の可否問題

### (1) カリキュラム改革と「小学校令」の改正

明治33(1900)年1月刊の『教育実験界』に「明治三十三年に於ける教育界の諸問題」と題する記事がある。時はまさに19世紀から20世紀への世紀の変わり目に際し、「教育界に横はる大問題は一二にして足らずと雖とも、其尤も適切にして而も緊急を要するものは左の如し」<sup>56</sup>として6項目あげられている。その6項目とは「第一 学校系統論 第二 国語改良論 第三 道德標準論 第四 修身科教材選択と教授法 第五 作文教材論 第六 児童研究」<sup>56</sup>である。第一の「学校系統論」は学校制度の問題であるが、それ以外は道德(修身)、国語を主とした教科・教材に関する問題である。

各項目について要旨を述べると、第二の「国語改良論」は明治15～6年頃に登場し、国粹論と欧米心酔論とお互いに水掛け論の様相を呈していたが、その国語教育の問題が明治32年中頃から再び登場した。第三の「道德標準論」は、明治23年の『教育勅語』公布以来、道德の根柢が与えられ、一見すでに問題が解決しているようではあるが、『教育勅語』は、わが国民が履践すべきあらゆる道德を網羅したものであって、それをさらに学理的・系統的に論及することが当面の課題であると述べている。ここで特に注目すべき第四の「修身科教材選択と教授法」については「修身教材は道德養成の主要素なり、道德的感情を興奮せしむる修身教材の児童に適良なるにあり、道德的意志を堅固ならしむるは修身教材の児童に興味を与ふるに適せるにあり。然れども従来の教材は統一もなく、秩序もなく、極て乱雑に提出せられたり、故に其感情を養成する上に於ても意志を陶冶する上にも些の効果を認むべからざるなり、されば教材は固より児童の心意に<sup>(777)</sup>適して、而も其情と意とを養成するに足り、教材交互の間の干係は親密にして調和し、且つ能く統一せしむる様に排列せられざるべからず、是れ教材の選択及其取扱方に改良を加へざるべからざる所似なり。」<sup>57</sup>と、修身教材上の課題が述べられている。第五の「作文教材論」に続いて、最後は「児童研究」の重要性であるが、明治30年代は、児童研究も盛んとなり、カリキュラムや教育方法も児童の心理・発達段階、健康などの観点から研究する必要がある、と述べている。

周知のように明治33(1900)年8月、第3次「小学校令」が公布される。公布の時期は種々の事情があつて当初の予定より遅延したようであるが、<sup>58</sup>「小学校令」改正の主たる動機はカリキュラムの改革であつた。時の文相樺山資紀が府県(沖縄県を除く)に発した「文部省訓令第10号」によると、明治23(1890)年の第2次「小学校令」制定以来すでに10年を経過しており、改正すべき事項が少なくないこと、特に昨今は教科目削減論(縮小論)が主唱されつつあることが次のように指摘されている。

従前ノ小学校令ハ明治二十三年ノ発布ニ係リ年ヲ閱ルコト既二十餘年其ノ実績ニ鑑ミ時勢ヲ考フルニ改正ヲ要スルモノ少ナカラス…即チ小学校ノ教科ヲ整頓シテ繁ヲ省キ要ヲ加ヘテ専ラ児童ノ知識ヲ完美ナラシメ以テ日常ノ生活ニ資益スル要旨トシ…<sup>59</sup>

次は『教育制度発達史』の記述である。

小学校ノ教科目ニ於テハ從來其ノ数或ハ多キニ過キ  
兒童ノ負担重キニ拘ラス其ノ得ル所ノ知識ハ却テ散  
漫ニ失シ確實ナルヲ得サルノ憂アリ故ニ教科目ノ数  
ハ成ルヘク之ヲ減少シ兒童心身ノ發育ニ応シテ適切  
ノ教授ヲ為シカヲ必須ノ科目ニ集中セシメ務メテ日  
常生活ノ用ニ資セシメンコトヲ期シ從來ノ加ヘ得ヘ  
キ科目ヲ減シ、除キ得ヘキ科目ヲ増シ、読書、作文、  
習字ノ如キ之ヲ合セテ国語ノ一科目トセラレタリ而  
シテ其ノ教授ハ元相關スルモノナルヲ以テ務メテ分  
離スルノ弊ヲ避ケ相待テ兒童学習ノ知識ヲ完実ナラ  
シメンコトヲ要ス<sup>38)</sup>

明治30年頃は、教科論や教材論など、カリキュラム  
問題に教育界の関心が高まりつつあった時期である。  
高等師範学校訓導佐々木吉三郎は『教育実験界』に「教  
材改良につきて同憂の士に謹告す」との論説を寄せて  
いるが、「我邦教授上從來の研究が唯形的研究に止まり  
て質的研究に及はず、即ち如何に教へんかといふ点に  
のみ止まりて何を教へんかの問題に力を用ふるもの少  
かりしは事実にして、之れ蓋し本末を転倒したる者なり、<sup>39)</sup>と指摘している。佐々木は、從來教材研究があまり  
活発でなかった理由として第一に、維新以来教育学  
説の変遷がめまぐるしかったことをあげている。すな  
わち明治維新以来、ノルゼント、ペーシ、ジョホノッ  
ト、ペイン、スペンサー、サレイ、ペスタロッチー、  
ヘルバルト、シュライエルマッヘル、ウイルマンなど、  
実に多くの教育学者の学説がわが国に流入、「明治の教  
育界は此等学説の送迎に忙はしくて、到底之を熟読玩  
味し之を实地に行ふて其効果を徴するなどといふ余裕  
がなかった。」<sup>40)</sup>と述べている。そして教材研究に充分  
時間を尽くす余裕がなかったことが理論と実際の隔離  
という現象を招来したとも指摘している。しかもそれ  
ら教育学説も、例えばスペンサーのように「学科の価  
値」などカリキュラムについて論じたものもあったが、  
大抵は教育の方法や形式に関するものであり、教材問  
題にあまり重きを置くものではなかった。したがって  
教育目的など高邁な議論のみが盛んで、教材をめぐる  
論議は乏しかった。また「教材といふものは広く色々  
の学問に關係を有して居りますのみならず、余程精  
細なる所まで工夫し蒐輯して見なければ實際には役に  
立ちませんから、非常に手数がかかるのです」<sup>41)</sup>と、教  
材問題が実に面倒な問題であることもつけ加えている。

ところで明治20年代のヘルバルト教育学の導入を契  
機に教材論が注目され、盛んに議論が行われるようにな  
ったと佐々木は述べる。すなわち以前は心理学にお  
いて「能力説」が横行し、「形式陶冶説」が採られてき

たが、「ヘルバルトが夫の能力説に向つて一大打撃を加  
へて以来、其流れを酌むもの更に進んで教材問題を研  
究し、有名なる歴史的段階説、中心統合説の如きもの  
を唱導して、世界の教育学者をして相率ゐて教材問題  
に心を向けしめたといふ大功は、決して没すべからざ  
るものでありませう、」<sup>42)</sup>と力説しているのである。先  
にも指摘したように、ヘルバルト教育学は、明治20年  
代の国家主義的政策動向の中で、主として教育理念・  
目的の面において、そして教育方法面では五段階教授  
法という形で多大な影響を与えたが、開化史的段階説、  
中心統合法などカリキュラム理論を通して教材問題に  
大いに人々の関心を触発した功績も決して見落として  
はならないと思うのである。

佐々木はまた「教育者に望む」と題する論説で「吾  
人は現今教材問題の盛観を呈するを以て日本教育を実  
際上より改良するに当りて少なからざる影響あること  
と信ずるものにして、大に此現象を祝すると同時に今  
後實際家たるものが奮つて其内容を知り、一々批評眼  
に照らし、各国の精英を摘み来りて以て我国教材を整  
理するための補助となすに力めんことを希望せざるを  
得ざるなり。」<sup>43)</sup>とも述べている。

ところで、当時の教材問題であるが、佐々木は先ず  
各教材間の連絡がないことを指摘している。すなわち  
どんなに心理学において「意識の統一」が説かれ、倫  
理学において「品性の画一」が強調されたとしても、  
教材がバラバラで何の連絡・統一もなければ実に無駄  
な掛け声に過ぎないという。ところで現今の教科書を  
みると、各教科ごとに有名な著者の書を選んであるが、  
教科間の横の連絡はないし、またどの教科書ひとつ  
とっても縦の連絡もない有様であると指摘する。

次に、当時の教科書の欠点として第1に教材の過多  
をあげている。例えば修身書などをみると、1年間に  
数10もの例話、数10もの徳目が並んでいて「児童は人  
名と徳の名目の送迎に暇あらず」<sup>44)</sup>という状態である  
という。欠点の第2に「乾燥無味」ということをあげ  
ている。読本、地理、歴史、いずれも固有名詞や数字  
の羅列で、まさに「切れへ」の片言雙語集<sup>45)</sup>である。  
これでは児童も教科書、教材に興味を持つてはな  
ないという。第3に今日の教科書は児童の理解力に適  
していないという。その原因について、教材問題をただ  
書肆の営利問題のみとなして、教育家が日々工夫す  
べきものと思惟しないところから、教材研究が不十分  
な、一夜漬けの教科書となっていること、修身の教材も、  
実地の生活からかけ離れたものになっており、子ども  
というものが忘れられていると指摘している。

こうした教材の改良策として佐々木は、まず各教科

の観点、関連を考える必要を述べている。例えば「今日桜を教材とせば、之を理科上より之を数学上より、之を国語上より、之を歴史上地理上より、之を絵画上より、其他あらゆる方面よりの対象として、円満に桜てふものを観察せしむることを至当とせずや、<sup>40)</sup>と述べ、また「今日の教科書は、読本も作文も習字も談話も文法も此等は実に合して国語科と名くべき極めて密接の関係あるものなるにも拘はらず、尚各特別の事実を子弟に提示して、無益の時間を費し無益の心労を子弟に及ぼしつゝあるにあらずや。」<sup>40)</sup>と当時の教科書を批判している。

## (2) 総合読本編纂論と修身科特設可否問題

「小学校教科用図書編纂に対する卑見」と題する論説において原繁太郎は、「現今の小学校卒業生は其智識技能一般に浅薄にして常用に適せず是れ畢竟教科目の繁多なるに原因するものなりとて近頃教科目削減の議論勃興するに至れり、<sup>40)</sup>と明治30年代初頭の状況を述べ、当時の主な教科目削減論として次の3つをあげている。

- ・明治30年10月初旬、兵庫県神戸市で開催された帝国教育大会において「小学校の教科目中修身読書の二科をして一科目とするの可否」について研究討議が行われたこと。
- ・吉村寅太郎の論説「小学校ノ教科目、修業年限及学齢」（『教育時論』451号 明治30年10月刊）
- ・明治30年10月下旬、東京にて開催した全国連合教育会において「小学校生徒に地理歴史理科の教科書を持たしむるの可否」についての研究が行われたこと。

上の3つは、期せずしていずれも明治30年10月の出来事ないし論説である。吉村の論説については後に考察するが、修身、地理、歴史、理科の教材を総合した総合読本編纂の主張である。それらを通覧すると、当時の教科削減論のおよその骨子が察せられよう。すなわち「小学校令」において成立する国語（読本）を中心に、修身・読書合併論、総合読本編纂論といった教科、教科書、教材をめぐる問題であり、とりわけ総合読本の編纂に関しては、修身および地理、歴史、理科などの実科教科・教材をどうするのかという問題に焦点が置かれていた。以下、総合読本論として先ず原の論説について検討してみる。

### ① 原繁太郎の教材精選論（教科別教科書廃止論）

原は本論説において、総合教科的「読本」の編纂を主張しているが、その要旨は各教科間の教材の重複を

避けるというものであって、教材の精選は主張しているが、教科の削減論ではない。すなわち彼は、当時の教科目削減論を紹介しつつ、「余ハ寧ろ教科目の削減を行はず教授の材料を精撰し其分量を制限して全く児童の脳力に適合せしめ各教科目相応の教授を施し以て其智識技能を発達せしむる方を研究せんことを希望するものなり、<sup>40)</sup>と教材の精選、分量の制限を主張しているのである。

次に教材の精選法について、現行検定制度においては、教材が「教則大綱」に適合しているか、教育の目的、教科の趣旨に適合しているかどうか主に主眼を置いて行われているが、教材の程度、分量が果たして児童の脳力（学力）に適合しているかどうか、分量が教授時間に適合しているかどうか、その他、文体、挿画の適否、製本（紙質）、価格など多面的に研究、検討すべきである、と述べている。そして現行教科書は特に材料と分量の2点において大きな欠陥がある、と指摘する。具体的には、各教科間に教材の重複があると次のように述べている。

其材料にては稍精粗の差こそあれ全く同一の事項を或は修身の方面より或は読書の方面より或は歴史の方面より全く同時に若くは前後して教授するが如き欠乏少しとせず是れ府県に於ける審査上各教科目個別に優良なるものを採定したる結果として自然に各教科目相互の権衡を失はしめたるに原因せずんばならず<sup>40)</sup>

そして『帝国小史』『帝国読本』『修身経』など、歴史、読本、修身の教科書における教材重複の具体的例として、仁徳天皇の御聖徳、神功皇后の御功業、藤原鎌足、平重盛、日本武尊、伊能忠敬、佐藤信淵の事蹟などいくつかあげ「列聖の御懿徳忠良賢哲の事蹟等は修身読書歴史の三書に跨りて同一事項の重複せるもの殊に多し、<sup>40)</sup>と指摘、「修身読書地理歴史理科の各教科書を一団として新に読本を編纂すべし、<sup>40)</sup>と主張する。

従来行はるゝ修身読書地理歴史理科の五教科目に於ける図書材料を一団とし之を精撰し之を配合し各教科目教授時間の数に応じて其分量を定め以て新に読本を編纂し教授法に於ては各教科目適応の手段を施し児童記憶の資料を読本に仰がしむるとせば各教科目相互の権衡を有ち材料の統一を得て大に教科用図書の分量を省減するを得べし<sup>40)</sup>（傍点引用者）

次に、こうした措置がはたして法令等に抵触しない

かどうかを検討、「文部省令第11号」(「小学校教則大綱」明治24年11月)の第3条に、「読本」に関して「其事項は修身地理歴史理科其他日常の生活に必須にして教授の趣味を添ふるものたるべし」と規定されていることを示し、「右の法文に依れば読本の材料は重に修身地理歴史理科の事項と定められたるを以て新に完全の読本を編纂して修身地理歴史理科に於ける生徒用の教科書を廃するも敢て故障なきものと信ず」<sup>46)</sup>と主張。新読本に編入すべき教材の詳細について、まず事項の大綱として、①簡易なる日本文典の要領、②記事書牘の文例、③修身地理歴史理科の事項は教則大綱第二、六、七、八条の事項、④実業の事項(大綱第八条第三項)、⑤本邦の法律制度(大綱第二条第二項)をあげ、さらに細かく28項目にわたって述べている。またそうした読本の改良によって、教材の分量、教科書の紙数、価格がどうなるかも新旧対照表によって示している。

要するに原の総合読本編纂論は、修身、地理、歴史、理科的教材をすべて編入した一冊の「読本」教科書とし、それ以外は廃止すべきとの提案なのである。もっとも教科書の廃止がすなわち教科の廃止ではなく、彼自身最初に断っているように、教科の削減ではなく、教材の精選こそが彼の主張であって、決して修身、地理、歴史、理科などの教科廃止論ではなかった。ところで、当時の総合読本編纂論の中には、学科削減論、そして修身科廃止論もみられた。原は、かゝる総合読本の主張は自分だけの独創ではなく吉村寅太郎、大東重善も同様であると述べているが、次に大東重善の論について検討してみることにする。

## ② 大東重善の修身・読本二本立て論(実科廃止論)

まず大東重善の経歴を記すと以下の如くである。

安政3年(1856)結城藩士大東重顕の子として生まれる。7歳の時、藩校秉彝館に入学、抜群の成績を修める。明治5年(1872)「学制」頒布の翌6年(1873)印幡県の鴻台学校(千葉師範の前身)に入学、小学校教員となるための養成教育を受ける。明治8年(1875)東京師範学校入学、2ヶ年卒業のところ成績抜群につき1年3ヶ月で卒業。直後、府学務課に勤務、東京府の学校行政の整備にあたる。明治10年(1877)深川、本所の小学校訓導を歴任。明治13年、有志とともに東京教育会を結成(のちの大日本教育会)、毎月集會し、教育問題について講演、討論、雑誌の発行などを行う。

明治20年(1887)、府下小学校が採用した『小学読本』を巡って森有礼文相と府庁の意見が対立、大東と森と大激論したことがエピソードとして伝えられている。明治21年(1888)、京橋区築地に高等女学校(のちの府

立第一高等女学校、現在の都立白鷗高校)を新設、その校長事務心得、翌年校長兼務となり女子教育に足跡を残す。明治25年(1892)群馬県尋常師範学校校長となり、以後、明治39年(1906)4月まで群馬県視学官、前橋中学校長事務取扱、高崎中学校事務取扱、群馬県第二部長などを歴任、群馬県の教育振興に尽力する。明治26年(1893)4月、私立上野教育会の会長に当選、以後14年間にわたって教育会の発展に指導的役割を果たす。明治39年(1906)10月、乃木希典学習院長の懇請により、学習院教授兼女子部主事として学習院の発展に携わる。明治42年(1913)12月、財団法人跡見女学校主事を嘱託。大正8年(1919)跡見女学校常任理事。昭和10年(1935)11月逝去、享年80歳。<sup>46)</sup>

『小学読本』を巡って森文相と激論を交したというのが、彼の読本論の内容が注目されよう。彼は明治28(1895)年に『教育報知』に「小学校教科書論」と題し、小学読本改訂の必要を論じている。まず「学制」以来の小学読本の変遷を次の4期に区分している。

### I. 「学制」頒布より明治14年頃まで

…「翻訳的」読本の時代

### II. 明治15年頃より19年頃まで

…「漢字的(修身的)」読本の時代

### III. 明治19年頃より27年頃まで

…「理論的」読本の時代

### IV. 明治28年以降

…「実用的」読本の時代

すなわちこれからの時代は「実用的」読本へと改定しなければならないこと、そのためには教科書自体の変更ではなく教科書大体の仕組みを改めるべきこと、具体的には①『小学読本』を叙事体なる漢字交り文と日用書類の文との2種の文章で編纂すること、②その『読本』は地理、歴史、理科等にも応用できるものとし、別に地理、歴史、理科の教科書を生徒に持たしめざることを、の2点を骨子としている。

まず①に関しては、読本の目的は「児童に普通の言語文章を練習せしめて、人たるの智徳を啓発し、所謂普通の読み書きの智識を、得しむるにあることは固よりなり、されば其読本は、成るべく近易普通の言語文章を以て、編纂すべきものなること亦論を待たず」<sup>46)</sup>と述べる。しかるに現状はどうか。「然るに今世間に行はるゝ読本は、果して此の目的に適合するや否と云ふに、今世間に行はるゝ読本は、其文体概して叙事体、即ち漢字交り文の一方なるが故、児童は読本の上にて、日用書類の文に属する智識を、得ることは殆とこれな

く、それが為児童に作文を授くるに当り、日用書類の文に於ては、更に読本に関係せず、全く別に其文例章句の読み方より始めて、之を教へざるべからず、<sup>440</sup>「現行の有様にては、読書科の教授時間中、十の六七は、楷書を以て記載せる漢字交りの文の文章を、読むことに之を費し、残り三四分の時間を以て作文に充て、其作文中には、漢字交り文の作文と、日用書類の作文とあるが故、実際日用書類の作文に充つる時間は、誠に僅々たるものなり、<sup>441</sup>という。

果たしてかゝる教科書の有様で、小学校を卒業した者の学力程度は一体どうであろうか。それについて大東は「尋常小学校即ち国民必須の義務教育を卒ふるも、それなりにて退学し、爾來文筆に縁のなき農民の子弟等は、徴兵検査の時、学校教育の成績を試験せるに、宿所姓名だに間違ひなく記し得る者は、実に僅々にして、日用書類の如きは、到底望むべきにあらざるなりと、<sup>442</sup>と述べている。そして、このような現状を改めるべく、かつての寺子屋教育のように読書作文習字を相互に関連させて学習させるべきであると主張する。このような主張が明治33年の「小学校令」において、国語科の成立へと結びついていくことになる。

次に②に関しては、『小学読本』の材料に地理、歴史、理科に属する事項および図画について多く採り入れ、「別に地理歴史理科の教科書を生徒に持たしめず、若し持たしむるとするも、単に図解位の者に止め、総て読本中に記載したる事柄にて、一切教へ得る様に之を編纂すべし、<sup>443</sup>と述べ、「斯くの如くするとき、生徒の読むべき教科書は、読本の外には、修身書のみなるが故、今よりも読本の材料を多くし、随て紙数増加するも、其読本を熟読玩味するの餘地あるに至るべし、<sup>444</sup>と述べる。先の原の場合は、読本中に修身、地理、歴史、理科の教材を編入すべき主張であったが、大東の場合は「修身書」と地理、歴史、理科の実科教材を編入した「読本」の言わば二本立て論である。総合読本とともに修身教科書も独立させるべきと主張する理由、根拠について彼は何も述べていないが、修身科、および修身教科書は重要なもので、独立に存在すべきは当然と考えていたのであろう。

一方「読本」教科書に教材として編入させる地理、歴史、理科の実科教科については彼は廃止論を唱えているのである。すなわち「現今の教授法にて一大欠典とも云ふべきは、教科の多き為、時間に制限せられて、殆ど復習の餘地を存せざるにあり、<sup>445</sup>と教科があまりに多い実状をあげ、その結果、児童生徒はたゞ忙しく時間に追われ、教則をひと通り学習し終えたと言っても、たゞいたづらに脳力を過労するだけで、確実・真

正の知識は決して習得し得ていない、と述べている。したがって一冊の総合「読本」により、地理、歴史、理科をも学習するとすれば、知識習得上、経済上、教授法上の利益が多いと主張する。そして「或は曰はん、地理歴史理科の如き、皆各一の学科なり、読本中に其事項を記載せるだけにては、到底一の学科として学修することを得ず、されば各学科別々に教科書なかるべからずと、<sup>446</sup>といった世間の批判に対しては「是れ一応尤もなる考へなり、然れ共此の論は、小学校の實際に通せざるものなり、何となれば小学校にては、たとひ地理歴史理科の目あるも、必ずしも学術的の系統を立て、理論の順序を逐いて、之を学修するに及ばず寧ろ耳目に感ずる近易適切な事物現象に就き、応用的に教授するを必要とすればなり、…故に一々学科目にあて、教科書を定むるが如きは、只外面の立派なるのみにして、実益却て少なきのみならず、徒に児童の負担を重くして、弊害を遺すや疑ひなし、<sup>447</sup>と反論している。すなわち小学校段階においては学術的理論や系統性に立脚した、いわゆる「教科カリキュラム」は不適当であるとの主張である。そこには総合教科、総合学習のアイディアがみられると言えよう。そして読本教授上においても地理、歴史、理科等は、相互に関連せしめつつ教授するとともに、試験法も「読本の試験中に、諸学科に属する事項を含蓄せしめて、試験を施し、及第を判する標準の如きも、修身読書算を基礎とし、他の科目に就きては、副貳的のものとして之を判すべし、<sup>448</sup>と提案、かくすれば試験の弊害も除去されるとともに、明治27年(1894)「文部省訓令第6号」の趣旨も貫徹し得るであろう、と述べているのである。要するに「修身」と総合科目的な「読本」そして「算」がカリキュラムの基礎・基本で、地理、歴史、理科などの、いわゆる実科廃止論であった。

振り返れば、教科の細分化に対する総合化・統合化の試みは明治初期以来しばしば行われてきたが、その場合の主対象は実科教科であった。<sup>449</sup>先の原の論説にもあったように、明治30年10月下旬、東京で開催された全国連合教育会における討議題も「小学校生徒に地理歴史理科の教科書を持たしむるの可否」であった。全国連合教育会における地理、歴史、理科の教科書生徒所持の可否に関する論議は、論議内容をみる限り主として教育方法をめぐってであったようであるが、遡及すればそれら教科の存廃論をも含んだ論議であったとみてもよいであろう。その論議の様相については『教育時論』誌に「全国連合教育会の景況」との見出しで報じられている。それによると同会は10月23日より25日までの3日間、帝国教育会講堂において開催され、

代議員は1道3府38県より総勢120名が参加した。当日は15題の討議題について議論、その第三議題が「小学生に地理、歴史、理科の教科書を持たしむるの可否」で、その議論の経過と結論の要は次のとおりであった。

…次に小学生徒に、地理、歴史、理科の教科書を持たしむる可否に移りしに、神奈川県（神奈川県）の浅野長道氏、之を持たしむるの不可を説き、其読書教授に流るゝこと、経済のこと、至当の教科（教科）なきこと、及びこれは教師用の完全なる者あれば可なりと主張し、兵庫県の木村知治氏、教科書を持たしむべきを主張し、野尻精一氏、丁寧精細に、是等の教科書は、読書科との鈎合とりにくきこと、是等の書の目的は、事実を知らしむるにあるを以て、必ずしも教科書を要せざること等の理由を詳説せんとせしも、時間に迫られて果さず、秋田の榎山栄次氏は、完全の者あらば、無きに勝らずやと述べ、これにて討論終結、三書とも持たしむるを可とすることに決せり。…<sup>60</sup>

なお全国連合教育会におけるかゝる結論について、寺田勇吉は「此決議に就ては、予は一の条件を付して賛成せんとす。」<sup>61</sup>と条件つき賛成を述べている。すなわち寺田は、筆記が児童の精神や身体の疲労、学校衛生といった面で弊害があることを指摘し、したがって「若し筆記を禁ずるとせば、其結果として、自ら教科書を持たしむるの必要を生ず。」<sup>62</sup>と主として筆記の弊害という観点から教科書所持に消極的に賛成している。したがってまた「今日往々教科書を普通の読本と同一視し、生徒をして之を読ましめ、教師は唯字句の説明を為すに止まるが如きものあり。此の如きに於ては、教科書を持たしむるは、却て弊害ありと謂ふべし。」<sup>63</sup>とも述べ、教科書の所持・使用が読書教授に陥らないよう警告もしている。なおそのような問題は、実科教科だけでなく修身科についても絶えず問題にされてきたことは周知のとおりである。

以上、二人の総合読本編纂論をみたが、最初の原の場合は教材精選論であって、教科削減の主張はみられなかった。次の大東の場合は実科教科削減論であったが、修身科についての廃止論はみられなかった。最後に吉村寅太郎の論について検討するが、彼の総合読本論は修身科廃止論をも含んでおり、極めて注目される。

- ③ 吉村寅太郎の総合読本編纂論（⇒修身科廃止論）  
まず吉村の経歴を記す。  
嘉永元年（1848）但馬国豊岡に生まれる。その人と

なりについては「資性沈着、人に対して謙遜、自ら持し、容易に口を開かず、若し一たび口を開かば、其言ふ所、一として実験の結果にあらざるはなし、幼より穎悟にして文学を嗜」んだという。大阪にてしばらく瓊井塾に学び、東京に出て慶応義塾に学ぶ。その後、明治7年（1874）文部省出仕。翌8年、広島英学校の創設に創業者として赴任、同校の設営に尽力するが10年後に廃校となる。約1年後に再び文部省出仕。明治20年、第二高等中学校長として仙台に赴任。約10年間、育英事業に尽力。明治30年頃三たび文部省に出仕するが、心に期するところあって直ちに官を辞し民間に下り、成女学校を設立、以後は専ら女子教育に尽瘁。<sup>64</sup>

なお明治19年頃に文部省に出仕した時は視学官を勤めている。同期に視学官を勤めた中川元と吉村の関わりについての中川浩一氏の指摘がある。<sup>65</sup>

さて吉村寅太郎の総合読本論であるが、彼は『教育時論』451号に「小学校ノ教科目、修業年限及学齡」との題で論説を掲載している。そこではまず当時の教科目削減論の背景について、明治23年（1890）の「小学校令」に基づく小学校の必修教科が尋常小学校では修身、読書、作文、習字、算術、体操の6教科、高等小学校ではそれに加えて日本地理、日本歴史、外国地理、理科、図画、唱歌の合計12教科であることを述べたあと、教科目削減論が登場した理由について次のように述べている。

惟フニ教科目ノ完備ヲ欲スルハ、一般人情ノ常ニシテ現ニ實際ニ於テハ、概ネ教科目ノ数多キニ過ギ、児童ガ長年月ノ間苦辛シテ折角小学科ヲ卒業セルモ其知識、芸能ハ、存外淺薄ニシテ常用ニ的切ナラサルノミナラス、一方ニ於テハ、限アル年月ノ間ニ強チ数多ノ科目ヲ詰込ムガ故ニ、身体ノ健康ヲ害フコト亦少小ナラサルハ、殆ト与論ノ認ムル所ニシテ、近来頻ニ教科目減少論ノ起リシ所以ナリ。<sup>66</sup>

すなわち当時の教科目削減論の主たる論拠として彼は、知識の定着・活用ということと児童心身の健康の2点をあげている。そして自らも教科目削減論にくみする者であるとし、その具体案を以下のように述べている。

余モ亦大ニ之ヲ減少センコトヲ欲スル者ニシテ、尋常小学校ノ教科ハ、読書、作文、習字、算術、裁縫、女兒、体操ヲ必修科目トシ、唱歌ヲ随意科目トシ、高等小学校ノ教科ハ、尋常小学校ノ必修科目ニ図画ヲ

加ヘテ、之ヲ必修科目トシ、唱歌、外国語ヲ随意科目トスル位ニ止メ、彼ノ地理、歴史、理科ノ如キハ、極メテ緊要ナル事柄ヲ撰ンテ之ヲ読本中ニ編入シ、幾何ノ初歩、農業、商業、手工ノ如キハ、一切之ヲ実業補習学校等ニ譲ラント欲スルナリ。<sup>64</sup>

ここで裁縫と体操を必修科目に加えた理由について彼は、「裁縫ノ女兒ニ必要ナルハ言フ俟タス、且此科ノ有無ハ、女兒ノ就学不就学ニ大関係ヲ有スルモノアリ。体操ノ教育上大切ナルモ亦論スルヲ要セス。殊ニ現今ノ情態ニ於テ必要ヲ感スルモノアルカ為メナリ。」<sup>64</sup>と述べている。近世以来、女子にとって裁縫がいかに重要とされていたか、したがってその教科の有無が女子の就学率を左右する要因になっていたかが察せられる。また体操が特に森文政期において重視され、以後急速に普及しつつあったことも周知のことである。<sup>65</sup>

ところで、ここで特に注目されるのは修身科を必修から除外していることである。そのことについては彼自身も、「修身ヲ必修科目ヨリ除キタルニ就テハ、世間ニ是非ノ議論多カルヘシト雖モ…」<sup>66</sup>と弁解しているように、多分に修身科特設論が支配的な当時の状況下において、修身科廃止論を唱えることは世論の反対、物議を醸し出すであろうことは充分予期していたわけである。それでもなお彼が修身科廃止を主張する根拠、理由は一体何であったのだろうか。彼は次のように述べている。

…余カ多年見聞スル所、又実験スル所ニ據レハ、児童特性ノ涵養ハ、之レカ師父タル者自ラ模範ト為リ、且一般ノ風紀ヲシテ自然ニ之ヲ薫陶セシムルニ非サルヨリハ、決シテ其目的ヲ達スルコト能ハサルモノニシテ、学校ニ於テ修身ヲ特別ノ科目トシテ授クルコトハ、却テ害多クシテ益少キモノト信スルカ故ニ、余ハ、徳性涵養ニ資スヘキ嘉言、善行モ亦理科等ト同シク之ヲ読本中ニ編入セント欲スルナリ。<sup>66</sup>

すなわち児童の徳性の涵養は、主として教師、父母の模範による感化、一般社会の風紀による自然の薫陶によるべきであって、修身科の特設は「却テ害多クシテ益少ナキモノ」と述べている。そのような主張は、すでに森文政期に顕著にみられ、当時およびそれ以後の修身科廃止論の主たる論拠となってきたものである。(註(1)(2)掲出拙稿参照) 吉村の論はそれらと全く同様のものであり、かつそれらの論の域を出るものでは全くない。要するに彼の論は、森文政期にみられた修身科廃止論の再主張に他ならないのである。そのことは

彼自身の次の言によっても裏づけられる。

今日ニ至テ想ヒ起スハ、故森文部大臣ナリ。嘗テ小学校ノ学科取調ノ時ニ際シ、森氏ハ、修身ノ科ヲ特更ニ設クルニ及ハストノ説ニシテ余ハ、従前ノ歴史談ヲ持出シテ大ニ之ヲ争ヒタルコトアリキ。当時ハ、遂ニ修身ノ科目ヲ設クルコト、ハナリタレトモ、爾来聊カ心ニ安セサル所ノモノアリテ、常ニ此科ニ就テハ、特ニ注意ヲ怠ラサリシカ近来ニ至テ自説ノ甚タ謬レルヲ悟リ、大ニ森氏ノ卓見ニ敬服スルモノナリ。<sup>66</sup> (傍点引用者)

既に前稿(註(1)(2)掲出)でも指摘したように森文政期は修身科廃止論が支配的であったが、その背景・要因として何よりも森文相自身が修身科廃止論者であったことが大きかったと言えよう。上に述べているように、吉村は、森文政期当時は森と意見を異にし、対立していたが、その後、自身の考えが変わり森氏の意見に同調するに至ったというのであるから、吉村の修身科廃止論が森文政期の論調と全く同様であるのは当然のことと言わなければならない。

なおまた彼は、地理、歴史、理科を必修科目から省いたことについても、その理由を述べている。すなわちそれらの教科は普通教育に是非必要なもので、西欧文明諸国のカリキュラムにも大抵見られ、それら教科の存廃についても議論あるところであるが、日本と西欧諸国の文字、文章事情の相違から、わが国の場合は特に読・書・算に力を入れなければならないこと、および「現在此等科目ノ教授方ヲ視ルニ、教科書ヲ用ユルモノハ、殆ント読書科ト異ナルナク、口授法ニ依ルモノハ、生徒ヲシテ之ヲ書取ラシムルノ常ニシテ教科書ヲ用ユルニ比シテ更ニ劣レルモノアルカ如シ。是等ノ事ハ、或ハ教授方ノ不完全ニ原クモノモアルヘシト雖モ、之ヲシテ完全ナラシムルハ、遽カニ望ムヘキニアラス、又此等科目ニ属スル事柄ヲ読本中ニ編入シ、其編纂宜キヲ得テ教授ノ際少シク注意ヲ加フル所アレハ、現在ニ於ルヨリモ却テ好結果ヲ得ヘキハ、疑ヲ容レサルナリ。」<sup>66</sup>と、教科書や教授法の実状に照らしても、それら教科の教材はむしろ「読本」中に編入して総合的に教授するのが適当であると述べている。

以上、原、大東、吉村の3人の総合読本編纂論について検討してきた。総合読本の編纂という点では共通であっても、修身や実科教科の存廃に関する見解は3人3様であった。実科廃止論は大東と吉村の2人の論説にみられたが、修身科廃止論は吉村の論説にのみ見

られた。その論拠は森文政期の修身科廃止論と全く同様で、彼自身が修身科廃止論者であったことによる、と言えよう。それにつけ加えるとすれば、総合教科論・総合読本論それ自体にも修身科廃止論が胚胎する要素があったと考えることもできないであろうか。すなわち読本教科書の中に修身教材をも盛り込むことで、読本（国語）教授において修身教授もある程度実施するという、すなわち読本（国語）教育に道德教育的要素も包含されている、という思惑も加味されていたと思われる。

### まとめと今後の研究課題

以上、本稿は明治20年代後半から30年代にかけての時期における修身科特設可否の問題を、カリキュラム改革との関連において考察した。当時、修身科廃止論も若干みられはしたが、ヘルバルト派教授法の影響が最も大きかった明治20年代後半期は、「教育的教授」や「中心統合法」などの理論に依拠する形で修身科特設論が優位であったとみられる。明治30年代に入ると「小学校令」の改正と関わって学科削減論、教材精選論が台頭、それら総合教科・総合読本論の中には、吉村貞太郎のように修身科廃止論もみられた。吉村の修身科廃止論は、上に述べたように、かつての森文相の意見に同調したことによるもので、彼自身が修身科廃止論者であったことによる、と言えよう。しかしそれに加え、総合教科・総合読本論自体の中にも修身科廃止論が胚胎する要素があったと思われる。すなわち教材論という側面で見ると、読本（国語）の中に修身教材を取り入れることである程度修身教授の要素も有しうる。さらにそもそも読本、読書、国語が道德教育的要素をも含んでいるという論説もみられる。国語と修身（道德）の関係という問題については、機会を改めて考察したいと思う。

このように、明治30年前後においても修身科特設論と廃止論いずれもみられた。ところで明治33年(1900)公布の第3次「小学校令」においては、修身科は廃止とならず、「小学校令施行規則」の第2条に「修身ハ教育ニ関スル勅語ノ趣旨ニ基キテ児童ノ徳性ヲ涵養シ道德ノ実践ヲ指導スルヲ以テ要旨トス」<sup>67</sup>と規定されており、「道德ノ実践ヲ指導スル」実践教科としての性格が付与されることになる。すなわち知識教科から実践教科へと修身科教科観の変化が窺われるのである。その経緯、背景について、ここで推論を述べると、当時の総合読本論、総合読本の中に修身教材を盛り込むという主張は、上に指摘したように読本（国語）教授の中で、ある程度修身教授的要素を実施し得るというこ

と、そのことが一方では修身科廃止論を惹起するとともに、他方ではしたがって修身科の、国語科とは異なる、教科としての独自性、存在意義が追求されることとなり、その結果が「実践的性格」の強調になったのではないかと推察される。そのあたりの経緯を中心に明治30年代の修身科教授及び訓練論の動向について考察することが今後の課題である。

### 註

- (1) 拙稿「明治20年代における修身科廃止論と特設論の展開」『弘前学院大学・短期大学紀要 第26号』1990・3
- (2) 拙稿「森文政期における修身科試験の存廃をめぐる論争」同上『紀要第25号』1989・3
- (3) 拙稿「森文政期における修身科口授法の採用とその教育観的背景」同上『紀要第20号』1984・3
- (4) 「修身科教授上に於ける卑見。埼玉 羽山好作」『教育報知』571号（明30・12・25）7～8頁
- (5) 「小学德育論 高田義尹」『教育時論』180号（明23・4・15）13頁。
- (6) 「小学校ニ於ケル德育ノ主義 高田義尹」同上誌149号（明22・6・5）16頁
- (7) 「德育上ノ所感 在東京 高田義尹」同上誌172号（明23・1・25）10頁
- (8) 「現今小学教育に就ての所感。埼玉 霊山」『教育報知』550号（明30・6・14）9～10頁
- (9) 註(4)と同じ7～8頁
- (10) 川合章氏は、わが国の1900年代における、教科外の訓練の組織化という動向を、羽山好作の論説活動をを中心に考察されている。「羽山好作の教科外活動・訓育論について」（『埼玉大学紀要第33巻』1984）参照。
- (11) 註(4)と同じ7～8頁
- (12) 「修身科に就て。広島 門田善次郎」『教育報知』536号（明30・1・15）10頁
- (13) 唐沢富太郎「わが国におけるヘルバルト派教育学受容の経緯」『人間観と教育方法』所収 昭和32年。田甫桂三「明治におけるヘルバルト教育学批判」『日本の教育史学第16集』昭和48年。
- (14) 「訓育的教授ノ目的ニ從ツテ教科ノ編成ヲ論ズ。（つまく）」『教育報知』230号（明23・8・23）7頁
- (15) 「教授は必ず修身科を以て其の中心とせざるべからず」『教育報知』422号（明27・5・19）4頁
- (16) 「修身教授に関する卑見 秋田 小山忠雄」『教育時論』446号（明30・9・5）15頁
- (17) 「修身教育に関して」『教育報知』484号（明28・8・10）14頁
- (18) 「五段法実地教授例。」同上誌526号（明29・10・8）6～7頁
- (19) 拙稿「明治20年前後における分科（課）教授と分級教授の得失をめぐる論説動向と実態」『弘前学院大学一般教育学会誌第3号』1982・3
- (20) 「人物養成論 高等師範学校教諭 樋口勘次郎」『教育報知』501号（明29・1・1）14～5頁
- (21) 「人物養成論（承前） 樋口勘次郎」同上誌502号（明29・1・13）12～3頁
- (22) 平松秋夫「明治時代における小学校教授法の研究」理想社昭和50年 162～3頁



- (23) 註(4)と同じ
- (24) 「修身科ノ試験可廃論ヲ駁ス ま、み、」『教育報知』122号(明21・6・9)6～7頁
- (25) 「誰か修身を教科書に依るを要せすと云ふ。藤生豊」同上誌462号(明28・2・23)13頁
- (26) 「徳性の涵養(第一回)隠西生稿」同上誌138号(明22・2・15)9頁
- (27) 「教授小言 鳴門居士稿」『教育報知』429号(明27・7・7)6頁
- (28) 「教育漫録。(承前)北信 自閑道人」同上誌422号(明27・5・19)7頁
- (29) 「小学修身科ノ教授法(上) 尾崎正」『教育時論』464号(明31・3・5)18頁
- (30) 「修身教授に於ける卑見(承前) 羽山好作」『教育報知』585号(明31・6・5)10頁
- (31) 註(4)と同じ8頁
- (32) 「修身科教授上に於ける卑見。(続) 埼玉 羽山好作」『教育報知』580号(明31・4・5)19～20頁
- (33) 「大に運動場を利用すべし 羽山好作」同上誌606号(明32・4・15)9～10頁
- (34) 「学科教授の方面より教育振興の法を論ず。稲葉清吉」『教育時論』431号(明30・4・5)18頁
- (35) 「明治三十三年に於ける教育界の諸問題 斎藤斐章」『教育実験界』5巻1号(明33・1・10)44頁
- (36) 「小学校令の公布に至るまでは、いろいろな曲折があったようである。『現今の小学校令は過る二十三年に制定せしものにして教育界の現勢は其当時と頗る其進度情勢を異にしあるを以て之れに適當なる改正を加へむことは朝野教育家の間に久しく議論のありたる事なるが文部省にては客年の臨時高等會議に於いて同令の主要なる点に向ひ一部の改正案を提出して議決せられたるを以て法制局に廻付したるが同局に於ても議會の爲めに忙殺せられたるのみか昨今は平田法制局長官の病氣の爲め審議を遂ぐる能はざるのみならず最初一部改正の積りかりし処中途より議は一変して全体に改正を加ふる事となり其れが爲め遷延今日に及びしものゝ由なるが其全部改正と雖も大体は条文の配置用語の改変等に止まり其要點の授業料就学年限、就学督励に関する件の如きは教育會議の議決せる儘にて最早年度も切迫し来り四月より実行の見込なれば文部省に於ても昨今頻に法制局に交渉を重ね是非共当月中旬迄に発布せむと云ひ居れり。』(「小学校令の改正」『教育報知』628号 明33・3・5 15頁) 当初33年4月頃公布予定あったのが、何らかの事情があつてさらに3～4ヶ月遅れることになる。「教育社会をして、久しく待ち設けしめたる新小学校令も、近日漸く樞密院の諮詢を経て、発せられんとす。文部当局者の言ふところを信ぜしかば、同令の発布は、既に三四箇月前に見ざるべからざる答なりしも、種々の事情之れありしが爲め、近日漸く其発布見るに至らんとするは、頗る緩慢の譏を免れざるべしと雖、既往を咎めんとす、今は詮なければ、吾等、之を窮追せざるべし。…」(「新小学校令愈々出でんとす」『教育時論』552号 明33・8・15 29頁)
- (37) 『日本帝國文部省第二十八年報』「総説」1頁
- (38) 『明治以降教育制度発達史 第四卷』116頁
- (39) 「教材改良につきて同憂の士に謹告す 佐々木吉三郎」『教育実験界』4巻11号(明32・12・10)8頁
- (40) 「教材問題につきて同憂の士に謹告す(承前) 佐々木吉三郎」同上誌3巻13号(明32・6・25)2頁
- (41) 同上4頁
- (42) 「教育者に望む 佐々木吉三郎」同上誌5巻1号(明33・1・10)55頁
- (43) 「教材の改良に就て同憂の士に謹告す 佐々木吉三郎」同上誌3巻12号(明32・6・10)3頁
- (44) 「教材の改良につきて同憂の士に謹告す 佐々木吉三郎」同上誌4巻1号(明32・7・10)7頁
- (45) 同上 同上誌4巻5号(明32・9・10)4～5頁
- (46) 「小学校教科用図書編纂に対する卑見。原繁太郎」『教育時論』577号(明31・3・5)5～8頁
- (47) 「図説 教育人物事典 中巻」唐沢富太郎編著 ぎょうせい 552～4頁
- (48) 「小学校教科書論。大東重善」『教育報知』478号(明28・6・29)9～11頁
- (49) 明治14年の『小学校教則綱領』においては、地理、歴史、理科などの実科教科や体操、唱歌など、近代的教科がとり入れられるが、当時、生駒恭人は、地理、理科の二科を尋常科に加えることについて、その加入の方法を誤ると、その二科は「心身悩殺ノ凶器」に變ずると猛反対したという。(「尋常科ニ地理歴史ヲ加フルノ可否」『教育』48号明24・6・25) 森文政期の『小学校ノ学科及其程度』においては、従来の「博物」「物理」「化学」「生理」が統合されて「理科」が成立、また「読書」は、『学制』期の「読物・問答」を受け継いで地理、歴史、理科の内容を含んでいた。明治20年代後半から学科節減論が盛んになり、例えばイースト・レーキは、現今の教育改革14項目あげたひとつに「学課を減ずること今日の最大急務なり今の学生は学課の重荷を負ふて苦悶し居れり」(「日本現今の学弊 イースト・レーキ」『教育報知』495号明28・11・3 24頁)と述べた。
- (50) 「全国連合教育会の景況」『教育時論』452号(明30・11・5)22頁
- (51) 「全国連合教育会討議問題決議の批評 寺田勇吉」同上誌453号(明30・11・15)17～8頁
- (52) 「成女学校長吉村寅太郎君 魯堂」『教育報知』646号(明34・1・18)17頁
- (53) 中川浩一「文部省視学官 中川元——第二地方部巡回当時の言動からみた(その一)——」『茨城大学教育学部紀要34号』1985・3
- (54) 「小学校ノ教科目、修業年限及学齡 吉村寅太郎」『教育時論』451号(明30・10・25)9～10頁
- (55) 私は、森文政期において普通体操、兵式体操、運動會が急速に普及した状況について宮城県を中心に考察した。拙稿「東北地方(特に宮城県)における体操と唱歌の導入と展開——中川視学官の『巡視日記』、『奥羽日日新聞』を主資料として——」『弘前学院大学地域総合文化研究所紀要第3号』(1991・5)参照。
- (56) 註(54)と同じ。9～10頁
- (57) 『明治以降教育制度発達史 第4巻』61頁  
(1991年11月20日稿了)