

明治末・大正初期における山口県吉敷郡の教授法研究

—ヘルバルト主義教授法から自学主義教育への転換過程を中心に—

鈴木 和 正

Teaching Method Research during the End of the Meiji and Early Taisho Eras in the Yoshiki District, Yamaguchi: Focusing on the transition process from the Herbartianism education method to self-initiated education

Kazumasa SUZUKI

2015 年 11 月 20 日受理

抄 録

本研究では、明治末・大正初期における山口県吉敷郡において、ヘルバルト主義の画一的・注入主義的な五段階教授法から、子どもの自主性や活動性を重視する自学主義教育への転換過程を描き出すことを目的としている。山口県を対象とするのは、自学主義教育が積極的に展開された福岡県と隣接しており、県内に自学主義教育が受容された可能性が考えられるからである。史料としては、県教育会が発行した教育会誌や山口県吉敷郡仁保尋常高等小学校の関連史料を使用した。本研究の意義としては、未発見の実践関係史料（教師の教案、教授方針、研究録など）を使用しながら、吉敷郡の教授法史を実証的に解明した点にある。

キーワード：ヘルバルト主義教授法，自学主義教育，実地授業批評会，山口県仁保小学校，郡設講習会

はじめに

本稿の目的は、明治末・大正初期における山口県の初等教育界において、ヘルバルト主義の画一的・注入主義的な五段階教授法から、子どもの自主性や活動性を重視する教授方法へとどのように転換を図っていったのかを明らかにすることである。

明治 30 年代後半から 40 年代前半には、五段階教授法の形式的適用を修正する動きや活動主義・自学主義¹の提唱がなされており、ヘルバルト主義教授法とは異なる新たな主張や実践が展開された。この時期の教授法の動向を解明することは、大正期に本格化する「新教育」の特質を把握するうえで重要な課題であるといっていよい。従来の研究において自学主義教育は、「新教育」への影響が認められながらも、その限界

性が指摘されてきた。それは自学主義教育の実態が、子どもに予習と復習を課すことに重点が置かれ、基本的には画一的注入教授の枠を出るものではなかったからである²。

しかし、深谷圭助は明治末期における公立小学校の教育実践にこそ、「新教育」のベースとなる教育方法的枠組みがすでに存在していたという仮説をもとにして、福岡県公立小学校を事例に分析している。深谷は、明治末期の就学率の急激な向上による教育条件悪化が自学主義教育を生み出す大きな契機となり、公立小学校では地域と結びついてその支援を得ながら、後の「新教育」につながる「自学・自治」的な教育実践が展開されたという³。福岡県は、谷本富（1867-1946）や樋口長市（1871-1945）ら自学主義教育の唱導者たちが、「自学主義教育の中心地」として挙げた地域であった。本研究において山口県を対象とするのは、自学主義教育が展開された福岡県と隣接しており、県内に自学主義教育が受容された可能性が考えられるからである。例えば、山口県教育会の機関雑誌『防長教育』には、福岡県門司市の教師による自学主義教育の論説や、同県筑紫郡北御笠小学校への学事視察記が掲載されている。

主な史料としては県教育会が発行した教育会誌を使用した。教育会誌は県内各地の教育情報の集積や国内外の情報発信といった機能を担い、地域の教育世論形成に重要な役割を果たしていた⁴。同誌には教育理論や授業実践に関する多面的な記事が掲載されており、教育関係者の具体的発言を読みとることが可能である。他にも、山口県吉敷郡仁保尋常高等小学校（以下、仁保小学校と略記）の関連史料を使用した。史料には、1911（明治44）年から1916（大正5）年頃の学校概要や教授方針、研究会要項などが綴じこまれている。同史料は「仁保小学校」と青で印刷された罫紙が使用されており、校長や訓導によって作成されたことがわかる。なお表紙には、『明治四拾四年九月以降 諸綴』という題名が記されており、本論文では『諸綴』と表記する。史料の出所については、同校校長の伊藤直太郎の遺族である伊藤敦子氏から提供を受けた。

1. ヘルバルト主義教育学の導入と展開

本節では、ヘルバルト主義教育学の導入・普及過程を中心に検討し、五段階教授法が授業実践にどのような変容・定型化をもたらしたのかを明らかにする。一般的に「新教育」運動はヘルバルト主義教育の批判から始まったといわれている。しかし、批判の対象であったヘルバルト主義教育の内容、そしてそれに代わりうる「新教育」の理論的根拠についての検討は未だ十分に行われていない⁵。「新教育」運動がヘルバルト主義教育の批判から始まったことを踏まえれば、その教授法や教育内容を検討する必要性がある。

ヘルバルト（Herbart, Johann F. 1776-1841）は、学校教育の理論的な土台となる「教育学」の樹立に中心的な役割を果たした人物である。主著と言われる『一般教育学』（1806）や『教育学講義要項』（1835）を著し、教育学の目的を倫理学によって、また方法を心理学によって基礎づけることにより、教育学を体系化したとされる。ヘルバルトは、知識が次の四段階を経て獲得されるという心理的な学習過程論を提示した。

すなわち、人間の認識は「明瞭→連合→系統→方法」という、四段階を経て獲得されるという考え方である。

その後、ヘルバルトの教育理論は、彼の弟子であるツィラー（Ziller, Tuiskon 1817-82）やライン（Rein, Wilhelm 1847-1929）などの、いわゆる「ヘルバルト学派」と呼ばれる教育学者たちに継承されていった。ただし、彼らはヘルバルトの教育理論を学校教育でそのまま使えるように、極端に形式的で機械的な方向に発展させた。ツィラーの場合は、ヘルバルトの4つの教授段階を、「分析→総合→連合→系統→方法」という5つの教授段階に書き換えた。一方、ラインはツィラーの5つの教授段階を基に、教師の教授手続きとして、「予備→提示→比較→総括→応用」という五段階教授法を提案した⁶。

ヘルバルト主義教育学の日本への本格的な導入を行ったハウスクネヒト（Emil Hausknecht, 1853-1927）は、1887（明治20）年1月に東京帝国大学の教育学及独逸語学の教師として来日した⁷。彼がどのような経歴でドイツから招聘され、日本におけるヘルバルト主義教育学の導入に貢献したかについては、堀松武一や寺崎昌男らの研究に詳しい⁸。ハウスクネヒトは、1887（明治20）年4月から7月まで「教育学概論」と「紀元前教育史」、翌年9月から1889（明治22）年3月までは「教育学概論」と「教育学略史」、同年4月から7月の間は、一般学生及び特約生に「教育学概要ノ内某部特ニ授業法概要」を講義した。ハウスクネヒトの建議により「特約生教育学科」が開設され、大学卒業者であって高等中学校、尋常中学校の教師になろうとする者に教育学および教授法の指導がなされることになった⁹。彼の講義を受けた特約生には、谷本富、稲垣末松、松井簡治、岡田五兎、本莊太郎、山口小太郎ら、文科大学生として講義を受けた沢柳政太郎、大瀬甚太郎、湯原元一、尾原亮太郎らが挙げられる。卒業後、特約生たちは服務規定に応じて文部省が指定した各地の中学校や師範学校へと赴任し、ヘルバルト主義教育学を全国に普及させる主要な担い手となった¹⁰。

先行研究では、ヘルバルト主義教育学の導入や定着の過程を中心に考察がなされてきた。特に五段階教授法に関しては、その定型化の過程、形式化の実態、歴史的背景についての説明が進められている¹¹。稲垣忠彦の『明治教授理論史研究』は、ヘルバルト主義の「制度的ルートによる普及」のプロセスを実証的に明らかにしている。一方、地方への導入過程には地域差があったことが指摘されている。田甫桂三は、ヘルバルト主義教育学を積極的に紹介していった府県とそうでなかった府県があったことを指摘し、「積極的に紹介していった府県は、ハウスクネヒトの門下生やその他のヘルバルト主義者達が活躍した地域である京都、山口、新潟などや、東京の近県の千葉、埼玉など」であったとされる¹²。松本裕司によると大分県では、ヘルバルト主義教育学導入の第一人者であった谷本富の著作、論文の紹介がみられないことや、明治20年代後半にヘルバルト主義教授法が雑誌記事によって紹介、導入されてはいるが、実態はその理論の簡易な紹介にとどまり、「本格的な理論的実践的考察」はなかったという¹³。地方における導入や展開の実態を明らかにすることは、従来のヘルバルト主義教授法研究の未解明の部分を補うとともに、その導入過程に地域差があったヘルバ

ルト主義教育の内容を検討することにつながる。

ハウスクネヒトの教えた教授論は、特約生たちによってどのように受容され、日本の教育界に普及していったのだろうか。山口高等中学校に赴任した谷本富は、ヘルバルト主義教育学の紹介・普及に大きな役割を果たした人物として知られる。明治 20 年代のヘルバルト主義教育学の流行は、谷本の『実用教育学及教授法』（1894）や『科学的教育学講義』（1896）において頂点に達したとされる¹⁴。前著は、私立福島教育会の夏期講習会における 3 週間余に及ぶ谷本の講演がもとになっている。谷本自身が指摘しているように、学校現場での実践・応用を考慮して書かれたヘルバルト主義の著作は当時きわめて少なく、「簡明なる著書の出でかしと待つ者多かり」という状況であった¹⁵。

『実用教育学及教授法』は上下二篇で構成されており、上篇ではヘルバルトの歴史的位置づけ、ヘルバルトの心理説、教科統一論、五段階教授法を紹介している。下篇は、修身科、読書作文科、歴史科、地理科、理科、算術科、習字図画科、唱歌科、体操科といった、当時の尋常小学校の全教科に相当する教科を取り上げ、各個教科論と五段階教授法を用いた教案例が掲げられている。同著は現場の教師が実践できるヘルバルト主義教育学を示そうとしており、「きわめて実際的な小学校レベルのヘルバルト主義教授法書であった」ことがわかる¹⁶。以下では、谷本が歴史科五段階教授法の実例としてあげている「神武東征」の教案を見ておきたい。

表 1 歴史科五段階教授法の実例

（一）分解準備

教師問ふ、先頃四月三日には休業せしが、当日は尋常の日曜休業でしたか。……然り、神武天皇祭でした。其時汝等は学校につとふて何と言ふて唱歌を歌ひましたか。……然り、「雲に聳ゆる高千穂の」を歌ひました。もう一度揃ふて御歌ひなさい。……妙々。そこであの歌は何のことか皆さん御存じですか。……知りませんか、あれは神武天皇様の有難き御恩徳をほめ奉りました唱歌なのです。神武天皇とは何か。知り居る人は手を挙げよ。……然り、天子様の御先祖です。（略）

（二）総合提示

この段にては、神武天皇の東征を分ちて、①九州御発途、東征の目的。②海路の概略。③紀伊、大和の征服……④橿原即位より崩御までの段とす。教師、地図及び画像、遺物などを提示しつつ、簡明に演述し、一段をおわる毎に一生徒に復演せしめ、全段をおわりたるとき、更らに一生徒に之を総括して演述せしむべし。

（三）綜織比較

この段にては、先つ道德上の評論をなすべし。即ち神武天皇の東征は、其目的正当なること、敬神の御志深くして天佑厚かりしこと、神武天皇勇武絶倫にましませしこと、並に道臣命等のこと、神武天皇寛仁の御事などを生徒と問答すべし。（略）

（四）整理統合

この段にては、右講演したる所の大意を概括統合して系統を作るなり。即ち略は左の如くすべし。

①年代 (イ) 神武天皇御発途の年代 (ロ) 同御即位の年代

②東征の目的 ③海路 ④朝寇、夷賊の主なる者の姓名及び地所 ⑤臣将 ⑥即位 ⑦崩御

(五) 応用実施

この段にては、先つ生徒をして、これと類似の物語を演せしめ、又作文を課すべし。作文の題は、「神武天皇の東征に扈從するの記」などよからん。また「神武天皇の御事跡」など言ふもよからん。固より決して高尚なるものは要せざるなり

注・谷本富『実用教育学及教授法』六盟館、1894年、pp.235-238を参照し作成した。

このように教授を五段階に分節化して展開する方法は、ヘルバルト学派のツィラーやラインが、ヘルバルトの理論を修正して一般化したものである。日本では訳者によって訳語には違いがあるが、主としてラインの立場を踏襲したとされる¹⁷。稲垣が明らかにしているように、谷本をはじめとする日本のヘルバルト主義者たちの五段階教授法についての理解は、「ヘルバルトの段階論のもっていた思想が消失し、ツィラー、ラインにおける理論の構成が失われ、短絡化した伝達の形式へと退化」したものであった¹⁸。谷本は歴史教育において、「歴史と一口には言へど、其種類固より一ならず。之を大別して二種とすべし。一は科学的歴史にして、是は専門教育に属す。茲に用なし。一は教育的歴史にして、吾人の普通教育に於て用うる所の者なり」と述べている¹⁹。彼の提示した「神武東征」という教材は、科学的立場からではなく、教育的立場から選定されていたことがわかる。

中野光によると、科学的立場から選ばれた教材でないだけに教授の過程は、教材のなかに含まれる科学的真理の追求をめざして進むことはありえず、「神武東征」についての教育的知識をいかに巧みに伝授するかがこの教授の眼目となったと指摘している。そのため、五段階教授法を中心とした授業実践では、「子どもの疑問をときほぐしていく働きかけはそこにはない」という²⁰。豊田久亀によると、五段階教授法は五段階にそって下位教材を配列し、それを教授していけば学習者はおのずと認識過程を完遂して学習が成立するという、予定調和的な教授観があったことを指摘している。問題はひとたびこの教授段階が定式化されると、すべての教授をこの五段階の教授段階にのせることが最重視され、学習者に主体的な認識過程が成立したか否かの吟味が欠落することになった²¹。ヘルバルト主義教授法が一般化するとともに、教育の方法は画一的・注入主義的な傾向へと陥ることになる。

2. 教授定型の形成とその特質

ヘルバルト主義教授法は、小学校令の第二次改正(1890)、小学校教則大綱の制定(1891)によって公教育制度が整備され、教科内容を授ける方法・技術が重要視され

るようになり、最も適合した教育方法として普及していった。稲垣の『明治教授理論史研究』は、ヘルバルトの研究に立脚しつつ、ヘルバルトおよびヘルバルト学派の教育学が明治中期以後の日本に導入され、それがどう変容し定着していったのかを、特に教授理論を中心に明らかにしている。以下、稲垣の研究成果を援用しながら、ヘルバルト主義教授法が授業実践にどのような変容・形式化をもたらしたのかを検討する。

ヘルバルトはもともとペスタロッチ（Pestalozzi, Johann Heinrich 1746-1827）の学徒であり、ヘルバルト主義教育学は人間性の開発を目的としていた。そのため、ヘルバルトの教育目的論や方法論は、人間の自発性を基調とする近代の人間観に基づくものであった。ところが、ドイツの政治体制下、教授段階説はヘルバルト学派の人々によって、ヘルバルトの目的とは異なった方向へ変質させられていった。日本では高等師範系の教育者たちがドイツに留学しその理論を紹介したため、ツィラー、ラインの影響を受けた教授法が導入された。明治 20 年代に導入されたヘルバルト主義教授法は、明治 30 年代の中頃までには単なる形式へと変容していった。稲垣はこのような歴史的背景として、教育勅語およびその精神を継承した小学校教則大綱を挙げている。

教則は不動の「国家の注文書」とされ、教授は「其注文通りの仕事をなし、其仕上げをするにある」とされた。ついで、教授細目は「国家が各教員に注文する仕事の明細書き」とされ、その作成は学校長の最も重要な職務であり職権であった。この教授細目の命令を受けて、教師の教案が作成されることになる。教則の示す「臣民」形成の理念は、「教授細目」（学校長）→「教案」（教師）というルートを通して教育現場に伝達されていった。教育目的や内容は文部省によって決定されており、教育現場では単なる上から与えられた教育内容の教授形式として受けとられ、ヘルバルト主義教授法の変質・形式化がもたらされた。

花井信によると、教案は明治 10 年代から使われ始め、特に 20 年代のヘルバルト学派の教授段階説の流行とともに教育界を席卷したとされる²²。しかも、教授細目とあわせ教育活動の統制・画一化を大いに促進したことが指摘されている²³。その普及は、それぞれの県において性格の差はあるが、明治 25 年以降に顕著となったようである。明治 30 年代に入ると、教案作成が事実上強制される形がほぼ全国的に行き渡った。当時、ヘルバルト主義の五段階教授法を簡略化した三段階教授が流行したので、この教授段階に沿って作成される教案は、内容的にも形式の上でも、極めて画一性を帯びたものとならざるを得なかった²⁴。授業実践は児童を相手として展開されるのであるから、実際場面では教案どおりに進行すべき性格のものではない。そのため、教案そのものが形式に流れがちであり、教育現場において作成されない場合も少なくなかったようである。例えば、山口県の郡視学および市学務主任集会においては、以下のような訓令が出されており、授業実践において教案を作成することを義務づけている。

小学校教授細目並に教案に関する件

教授細目は何れの学校に於ても編纂を了せざるものなきに至れるが如し、将来実
 際教授の成績と対照し、益研究を進め改訂に怠ることなく、優良の物たるに至ら

しむべし。教案は学校により頗る優劣あるを認む。宜しく校長をして其形式を攻究し記述の要項を定め、以て教授に有効ならしむべし、決して教案を有せずして教授するが如き不用意のことあらしむることなき様一層指導に努めらるべし²⁵。

(以下、下線部筆者)

公立小学校では、教案の作成が授業実践に不可欠な前提業務であり、教師の公的な仕事とされていた。教案の必要なことは、若林虎三郎と白井毅による『改正教授術』において、「方法書ノ必須ナルコト」と紹介されている。そこでは、教授方法書の構成概念として「目的」、「大意」、「題目」、「方法」という4つの項目が挙げられている²⁶。つまり、授業の目標を立てて、どういう教材を用い、どういう手続きで教授するかという、教授方法の基本的な探究が目指されていた。1908（明治41）年、東京高等師範学校教授の森岡常蔵（1871-1944）によって、尋常小学校本科正教員の講習会、一般教授の参考用として著された『新令準拠・小学校教授法』は、当時すでに定型化された教授法書の代表的なものであり、広く普及した書物である。同著において示された修身科教授案の事例は、以下のようなものであった。

一、予備。（目的の指示は、此の前後に於いて為すを通例とす）

一、提示。教材、長きに涉るときは、適宜に分節し、一節毎に、児童に復演せしめて、記憶を強固ならしめ、最終に更に一括して、復演せしむべし。

例話を教授したる後、問答式によりて、児童をして、各自の感ずる処を述べしめ、又事実の正邪善悪を判定せしむべし。

一、比較。比較せむが為に、漫りに雑駁の観念を羅列すべからず。比較は概念を造らむための、前行手段たることを忘るべからず。

一、概括。教科書、読解は、此の段の終りに為すを常例とす。

一、応用。教授事項の応用、及び之れに附帯したる作法あらば之れを授くべし。

この教案は、「予備」・「提示」・「比較」・「概括」・「応用」で構成されている。明らかなとおり、ヘルバルト学派の五段階教授案である。稲垣によると、明治20年代中頃の教案には、高等師範学校附属小学校における形式と同じく、「予備」「教授」「応用」の三段階の形式をとったものが多く、五段階の形式は明治28年から30年代初めにかけて増加していったとされる。その多くは、「予備」・「提示」・「比較」・「統合」・「応用」の段階を用い、明治30年代前後には、すべての教科に五段階を適用している事例が多い。明治33年頃から用具教科、技能教科では、三段階の形式をとるものが多くなり、また、修身、内容教科についても、四段階、三段階の形式をとったものが多くなっている。段階の名称は以下のように多様であったとされる。

「予備」「教授」「応用」

「予備」「教授」「統括」

「予備」「教授」「整理」

「予備」「提示」「概括」

「予備」「提示」「約習」

「予備」「提示」「復演」「総括」

「予備」「教授」「復演」「教科書講読」

これらの段階は、すべての教科に通じる一般的様式として捉えられている場合が多く、概念形成を目的とする教材においては、「教授」あるいは「整理」の下位区分として、「比較」「統括」あるいは「推究」を入れるという形式をとっている。「比較」「統括」を中核として、段階が構成されるのではなく、一般的な様式として三段階があり、その下位的一形式として五段階が捉えられている。稲垣は、教案の特質と問題点について以下の3つの項目を挙げている。①教案は、教則および教科書という所与の内容に対して、どのような段階を適用するかという点に収斂されていたこと、②各学校で教案の規程がつくられ、それに基づいて、画一化された教案が作成されていたこと、③明治30年前後にみられる五段階の形式的適用に対する批判、限定が主張されてきていたことなどである。

3. 実地授業批評会の開催と授業研究

1900年前後の時期は、全国的に講習会ブームといえるほどの隆盛ぶりをみせるが、講習会の形式は、講演、授業の模範の提示という形から、学校単位での実地授業参観を中心とする形へと次第に移行していった²⁷。稲垣によると、この時期に各学校および地域内で教授法の研究会を開くという形式が次第に広まっていくが、こうした方法によって、学校レベルでヘルバルト主義教授法が普及していったとされる²⁸。講習会の状況について、具体的に山口県吉敷郡の事例を中心に検討しておきたい。

山口県吉敷郡では、「明治三十一年以来小学校教員の学力を補習し教授訓練の改善を図る方法として郡設又は私設によりて名士学者を招聘し学校の休業日等を利用して各種の講習会」を開催している²⁹。表2に示したように、1904（明治37）年から1912（明治45）年の間に開催された講習会には、東京高等師範学校から多くの講師が招かれていた。当時の同校では、教授理論や教授法においてヘルバルト学派の理論的影響が認められ、内容（教材）の性格に応じて五段階の形式的適用が示された。講習会に招かれた講師たちは、ヘルバルト主義教授法の普及に努めたと思われる。大正初期の講習会には、河野清丸（1873-1942）や芦田恵之助（1873-1951）などの著名な「新教育」実践家が講師として招かれるようになる。

表2 山口県吉敷郡における講習会一覧

年 度	講習会	講 師	講義内容
1904. 8	小学校教員夏期講習	富永岩太郎 (東京高等師範学校)	小学教授法 (算術教授法)
1905. 7	小学校教員短期講習会		動植物学
1905.12	同上	宮澤甚三郎 (山口県師範学校教諭)	言語学

1906. 8	小学校教員夏期講習会	斎藤斐章 (東京高等師範学校)	地理歴史教授法
1907. 7	小学校教員教育講習会	岡山秀吉 (東京高等師範学校)	小学校手工
1908. 8	同上	小山正太郎 (東京高等師範学校) 小野六蔵 (山口県病院眼科部長)	図画教授法 学校衛生
1908.12	小学校教員教育講習会	檜原武人 (広島高等師範学校)	信號体操法
1910. 3	同上	片桐佐太郎 (山口県師範学校教諭) 高島平三郎 (東洋大学講師)	帝国憲法 児童心理学
1910. 7	同上	芦田恵之助 (東京高等師範学校)	国語教授法
1910.11	吉敷郡教育講習会		唱歌・図画教授法
1911. 8	吉敷郡町村立小学校教員会	藤井慮逸 (広島高等師範学校) 日田権一 (東京府女子師範学校)	国語・心理
1912. 7	同上	佐々木吉三郎 (東京高等師範学校)	教育的美学
1913.12	吉敷郡教育講習会	村田宇一郎 (大阪天王寺師範学校)	自治民育
1915. 8	同上	河野清丸 (日本女子大学附属小)	自動主義教育法
1916. 7	同上	芦田恵之助	「綴り方」教授法

注．筆者が講習会修了書等を参考にしながら年表を作成した。

講習会の形態は、講演や授業の模範の提示といった形式から、実地授業研究会や批評会へと形式を移行させていくことになる。豊田によると、従来から実地授業をしてそれを参観し批評する会はあったが、それは師範附属小学校における教生の教育実習や、新しい教授法の伝達講習会としての模範授業であり、授業者と批評者ないし参観者の立場は対等ではなかったとされる³⁰。明治30年代には、学校単位あるいは近隣の学校と共同で実地授業を行い、その授業に基づいて、授業技術を共同研究しようとする態勢が各地に生じてくる。では、いかなる内容の授業研究が行われていたのか。

当時の公立小学校の状況を中心に探ってみたい。

明治末・大正初期にかけて、仁保小学校では実地授業批評会（以下、批評会と略記）を開催している。同校に関する史料『諸綴』には、1911（明治44）年から1913（大正2）年度までの批評会についての状況が記されている（表3・4）。郡下の公立小学校や師範附属小学校は、批評会の規約として「委員会協定事項」を定めている。

委員会協定事項

- 一 学科ヲ国語科中ノ読方綴方トシ左ノ方針ヲ採ルベキコト
 - い 教材ヲ十分選択シテ煩雑ニ流レザルコト
 - ろ 教師ノ言語ヲ簡単ニシ児童ヲシテ自習ノ風ヲ増進セシムルコト
 - は 一層教科書ニ親シメシムルコト
 - に 児童並ニ克己努力ノ習性ヲ養ハシムルコト
- 一 以上ノ見地ヨリシテ同学年会ニ於テモ左ノ事項ヲ確^(認)セラレシコトヲ望ム
 - い 方教授ニ於テ読方話方文法語法修辭法漢字書取假名遣等ヲ如何ニスベキカ
 - ろ 読方ノ内容ト形式トノ輕重如何
教材ニヨリ同一視スベカラザルモ大体ニ於テ如何ナル度合ニ取扱フベキカ
 - は 教授ヲ全ク予習ノ基礎ノ上ニ立タシメ能フベキカ
可能ナリトセバ何レノ学年ヨリカ
 - に 読方ノ復習ノ方法
 - ほ 授業上ニ對シ児童ノ努力ヲ催進スル實際的方法

表3 明治44年度実地授業批評会状況一覧

学年	開会月日	実地授業及批評研究会	次回マデニ研究若クハ準備スベキ事項及其他 雜件
	開会場		
	出席者名		
尋一	11月13日 附属小学校 梶山リカ	修身科 題目 道路のまんなかであそぶな 読方 題目 カハ（巻二・六）	
尋二	11月14日 大殿小学校 久保喜熊	国語科 綴り方、読ミ方 1. 日本一の山（改作法） 2. 読本巻四・七 手ノユビ	
尋三	11月15日 大内小学校 市原浅二	国語科 綴り方 読方 1. 四季 2. 第四 ガン	

尋四	11月24日 今道小学校 鈴木敏彦	国語科 綴り方 読み方 1. 我家 2. 読本巻八第十課ノ初ヨリ三十三頁一行働イテ イタ迄 予習方法ニツイテ	
尋五	11月17日 下宇野令小 学校 久保喜熊	国語科 綴り方 読み方 1. 開校記念日ニ友人ヲ案内スル文 2. 読本巻十第七課張良ト韓信 本学年児童ニ為サシムベキ予習法ニツイテ	
尋六	11月25日 附属小学校 吉田三郎	国語科 読み方、綴り方 1. 読本巻十二第七課 本学年程度ノ児童ニ叙事文ヲ授クル場合ニ於テ 先ツ大意ヲトラシムルノ可否ニツイテ 2. 幸福ナル同胞（改作法）	予習方法ニツイテ
高一 一二	11月27日 宮野小学校 伊藤吉三 古屋小市	国語科 読み方（高一） 読本 巻二、第七課英国民 本課ノ初ヨリ七頁八行マデ	
裁縫	3月15日 良城小学校 山賀チヨシ	題目 洗濯方 教材 まる洗 木綿ノ洗濯ニツイテ	

注．仁保尋常高等小学校『明治四拾四年九月以降 諸綴』を参照し、表 3・4 を作成した。

表 4 大正元年実地授業批評会状況一覧

学年	開会月日	実地授業及批評研究会	次回マデニ研究若 クハ準備スベキ事 項及其他 雑件
	開会場		
	出席者名		
尋一	11月19日 宮野小学校 鈴木敏彦	一、読み方 二ノ巻第六カハ 「ニイサン」ヨリ「キマシタ」マデノ実地教授 二、算術 11 以上ノ数ヨリ 10 以下ノ数ヲ引クコ ト但シ基数ノ残ルモノ	太イト大きい 細イト小さい 右のノ区別
尋二	11月20日 平川小学校 梶山リカ	一、算術 十以上、九十までの数を四倍、五倍す ること 二、読み方 四ノ巻第七手ノユビ「オマヘリ」より 「クスリユヒトイヒマス」まで	
尋三	11月21日 大内小学校 清水シナヲ	一、算術 教科書五十一頁 時間の計算（筆算の乗法） 二、読み方 六の巻第七、かしこい子供 第一全課	

尋四	11月23日 良城小学校 市原浅二	一、唱歌、体操 燈台の練習 二、書方 下巻七、八頁	
尋五	11月25日 大殿小学校 吉田三郎	国語読方 第九課冬景色 本課ノ教材ヲ三時間ニ亘リ円周的取扱ニ ヨリテ教授法ノ研究ヲナス 教授者 第一時 上田シツ 第二時 赤地幾五郎 第 三時 但馬利之	
尋六	11月27日 大殿小学校 久保喜熊	国語読方 第十二課我が国ノ農業 本課ノ教材ヲ三時間ニ亘リ円周的取扱ニ ヨリテ教授法ノ研究ヲナス	
高一 高二	11月28日 師範附属 小学校 伊藤直太郎 増野熊一 伊藤吉三	算術科 第二学期総復習 国語科読方 高二女巻四第十課 水と風景 実地授業及び批評研究会 教授者 第一算術 河本訓導 第二読方 椿教諭兼訓導	
裁縫	11月29日 大殿小学校 山賀チヨシ	四ツ身単衣 見頃及び衽縫、標附方（部分縫） 実地授業二時間	

委員会協定事項では、その年度に研究される科目や授業方法の改善点が決定されている。開催校には師範附属小学校や郡下の公立小学校が選ばれている。1911（明治44）年度の批評会は、国語科の読方と綴方が研究教科として挙げられており、これらの教科を指導する際に「教材ヲ十分選択シテ煩雜ニ流レザルコト」や「教科書ニ親シメシムルコト」など、具体的な注意が与えられている。注目すべき点は、「児童ヲシテ自習ノ風ヲ増進セシムルコト」という事項が盛り込まれており、児童の自学自習が意識されていたことである。現場での授業研究は、教師が授業を多角的に捉える視点を獲得するとともに、教授形式の形式的適用を徐々に修正し、授業の実践力を向上させていったものと思われる。当時の公立小学校では、「教授は児童の自発活動を促し、児童自らをして知識技能を習得する方法を悟らしむる」³¹ことや、「児童をして、成るべく工夫考案せしめて、自発的に学習せしむべき事」³²という、子どもの自発的活動を重視した授業実践が実施されつつあった。

おわりに

明治30年代前後には、教育ジャーナリズムや教員養成、検定などの諸制度や各種講習会を通して、ヘルバルト主義教授法は流布しつつあった。やがて地域の授業法研究会を通して、地方にも普及していったとされる。講習会の形式は、講演、授業の模

範の提示という形から、学校単位での実地授業を中心とする形へと次第に移行していった。例えば、明治末期の仁保小学校では、近隣の小学校と共同して批評会を組織し、授業方法の改善に取り組んでいた。国家主義体制のもとで強い制約を受けていたとされる公立小学校において、教師自らがたとえ限定されたものであっても、教授技術を研究することに主体的に参画していたことの意義は大きい。

以上のことから、明治末・大正初期における教授法研究は、大正期に入る前段階から新しい教育思想や実践を受容する下地を整えるとともに、後の「新教育」運動期において旺盛な理論的・実践的研究をもたらす契機となったと考えることができる。明治末期の公立小学校における自発的活動を重視した実践が、後に「新教育」と呼ばれる教育実践とどのような共通点・連続性を持っていたのかが今後の課題として残った。

注および参考文献

※本稿においては主な史料として、明治36年に創刊された『教育会雑誌』（同36年4月、『山口県教育会報』と称する。その後、翌年1月、『防長教育』、大正6年5月、『防長教育時報』、大正9年4月、『山口県教育』に変更）を使用している。以下、『雑誌』と略記。

¹野原由利子・中内敏夫「自学主義」民間教育史料研究会編『民間教育史研究事典』評論社、1975年、pp.55-56によると、「自学主義教育」とは、1900年代に入る頃から、谷本富により唱導され、「明治末の新学校の台頭期に公立小学校現場に少なからぬ影響を及ぼしていった同時代の新方法」であり、「活動的人間像を目標とし、授業方法上子どもの自己学習の大切なことを説くもの」と定義されている。

²中野光『大正自由教育の研究』黎明書房、1968年、p.121。

³深谷主助『近代日本における自学主義教育の研究』三省堂、2011年。

⁴本研究では地方教育会の位置づけについて梶山雅史による次の見解に依拠している。「一般的形態として、教育会は教育行政担当者、師範学校等の教育機関スタッフ、小学校長・教員、地方名望家をその構成員として組み込み、各地の教育問題、諸課題への対処をなし、教育振興策への強力な翼賛機関として機能」したとされる（梶山雅史「岐阜県下地方教育会の研究」『地方教育史研究』第18号、1997年、p.16）。

⁵近年、増田翼「〈旧教育〉から〈新教育〉への転換を意図する教育者たち―群馬県における大正新教育運動への道程およびその展開を中心に―」山崎高哉・労凱声共編『日中教育学対話Ⅲ』春風社、2010年や、増田翼・松川恵子「福井県における大正新教育運動に関する研究」『仁愛女子短期大学研究紀要』第44号、2011年などの研究がある。

⁶本章のヘルバルト主義教授法に関する記述は、橋本美保の研究成果に依拠している。橋本美保「ヘルバルト教育学の受容」橋本美保・田中智志編著『大正新教育の思想』東信堂、2015年、pp.6-11。

⁷寺崎昌男・樽松かほる「エミール・ハウスクネヒト研究」『日本の教育史学』第22集、

1979 年。

⁸ 寺崎昌男・竹中暉雄・樽松かほる『御雇教師ハウスクネヒトの研究』東京大学出版会、1991 年。堀松武一「ハウスクネヒトの来日とその教育意見」『日本教育史研究』岩崎学術出版社、2003 年、pp.69-70。

⁹ 教育史編纂会『明治以降教育制度発達史』第三卷、教育資料調査会、1964 年、p.387。

¹⁰ 山本正身「日本におけるヘルバルト派教育学の導入と展開」『慶應義塾大学大学院社会学研究科紀要』第 25 号、1985 年、p.70。

¹¹ 平松秋夫『明治時代における小学校教授法の研究』理想社、1975 年や稲垣忠彦『増補版 明治教授理論史研究』評論社、1995 年などがある。

¹² 田甫桂三「ヘルバルト教育学の導入過程－明治 25・26 年を中心として－」『東京学芸大学大学院教育学研究集録』第 1 号、1971 年、p.15。

¹³ 松本裕司「大分県におけるヘルバルト主義教授法の導入と展開」『九州教育学会研究紀要』第 25 卷、1997 年、p.25。

¹⁴ 稲葉宏雄『近代日本の教育学－谷本富と小西重直の教育思想』世界思想社、2004 年、p.14。

¹⁵ 谷本富『実用教育学及教授法』六盟館、1894 年、序引（1）。

¹⁶ 前掲書 8（寺崎）、p.93。

¹⁷ 中野光「日本の教育方法史におけるヘルバルト派五段階教授法」『金沢大学教育学部紀要（人文学科社会科学編）』第 12 号、1964 年、p.18。

¹⁸ 前掲書 11（稲垣）、p.429。

¹⁹ 前掲書 15、p.219。

²⁰ 前掲 17、p.19。

²¹ 豊田久亀『明治期発問論の研究』ミネルヴァ書房、1988 年、p.158。

²² 花井信「1900 年代の教案に関する一考察」花井信・三上和夫編『学校と学区の地域教育史』川島書店、2005 年、p.129。

²³ 前掲書 11（稲垣）や平原春好『日本教育行政研究序説』東京大学出版会、1970 年、p.146。

²⁴ 久木幸男他編『日本教育論争史録』第二卷近代編（下）、第一法規、1980 年、p.180。

²⁵ 「郡視学及市学務主任集会」『雑誌』第 183 号、1915 年 2 月 1 日、p.3。

²⁶ 若林虎三郎・白井毅『改正教授術』（復刻版である井上敏夫・倉沢栄吉・野地潤家・飛田多喜雄・望月久貴編集『近代国語教育論大系 2 明治期Ⅱ』光村図書出版、1975 年、p.16）。

²⁷ 佐藤幹男『近代日本教員現職研修史研究』風間書房、1999 年、p.203。

²⁸ 前掲書 11（稲垣）、pp.210-212。

²⁹ 山口県吉敷郡役所編『吉敷郡教育史』（復刻版である沖新・石川松太郎編集『日本教育史文献集成』第一書房、1981 年、pp.512-513 を参照）

³⁰ 前掲書 21、p.252。他にも実地授業批評会に関する研究として、豊田久亀「明治期の教育実習を見直す」柴田義松・杉山明男・水越敏行・吉本均編著『教育実践の研究』

図書文化、1990 年。松本裕司「明治 10 年代後半から 20 年代前半における実地授業批評の形成過程」日本教育方法学会紀要『教育方法学研究』第 21 巻、1995 年がある。

³¹ 鞠躬子「楽しき我が校の一日」『雑誌』第 110 号、1909 年 1 月、p.24。

³² 原田碧水「児童の自発的学習」『雑誌』第 129 号、1910 年 8 月、p.17。

