

小学校教員無試験検定研究の課題

* 笠 間 賢 二

The Problem of the Research on an Elementary School Teacher's Certificate
before World War II

KASAMA Kenji

Key words : 小学校 : Elementary school
小学校教員 : Elementary school teacher
教員養成 : Teacher training
教員検定 : Teacher's certification

I 小学校教員無試験検定制度の概要

戦前日本における小学校教員の養成と供給が師範学校による養成と供給に尽きるものでなかったことは日本教育史の常識に属することである。単年度あたりの免許状授与者数に占める師範学校卒業者（以下、師範卒者と略）の割合は例年3～4割に過ぎなかったし、小学校教員総数に占める師範卒者の割合も1930年代に至ってもなお6割程度¹に過ぎなかった。それ以外の部分は師範教育以外の方法、つまり小学校教員検定によって免許状を取得した者たちだったのである。

しかしながら、小学校教員検定（以下、教員検定と略）による免許状取得者と一括りにしてみても、その内実はむしろ雑多であったとみるべきだろう。彼・彼女らは取得（所持）免許状が異なっていたし免許取得方法（卒業学校種を含む）も異なる者たちから構成されていたからである。この雑多性の故に研究の必要性が乏しいと見る向きもあろうが、筆者はそう考えない一人である。むしろ、教員検定の実際を実証的に明らかにすることによって、見えてくる事実があることは

確かだし、これまでの教員史研究に対しても問題提起できることがあると考えるのである。

こうした問題意識から本稿では、とくに無試験検定に焦点をあて、これまでどのような研究成果が蓄積され、何が明らかにされてきたのかを整理する作業を行ってみたい。この課題設定は、何よりも今後の研究の進展に貢献することを目論むからに他ならないが、未だ本格的な研究が緒についた段階にある無試験検定、その実際を明らかにすることこそが、教員検定研究の意義を見出すことにつながると考えるからである。本稿はそうした意味での基礎作業ともいえるべき位置にあるといえる。

さて、この教員検定はいかなる制度的枠組みをもっていたのだろうか。既知のことに属するが、無試験検定の制度枠組みを際立たせることを目指しつつ、まず検定制度の概要について整理しておくことにする。教員検定は、第一次小学校令（1886年）の下で「小学校教員学力検定試験」として制度化された²。すなわち、「有期ノ地方免許状ハ尋常師範学校卒業生若シクハ小学校教員学力検定試験ニ及第シタルモノニ之ヲ授与ス

* 学校教育講座

1 文部省教育調査部『師範学校ニ関スル調査』1940年、55頁。横須賀薫「教員養成制度の歴史的検討」〔国民教育研究所『国民教育研究所年報』1965年度〕の教示による。

2 これ以前にも、「小学校教員免許状授与方心得」（文部省達第6号、1881年1月31日）によって、師範学校卒業証書を持たない教員志望者に教員免許状を授与する方法があった。

ルモノトス」(「小学校教員免許規則」第10条、1886年6月21日文部省令第12号)とされ、その「学力検定試験」は「尋常師範学科及其程度」において施行すべきこと(同第11条)、その「細則ハ府知事県令之ヲ定ムヘシ」とされた(同16条)。尋常師範学校の学科と程度の「学力試験」に合格することが免許状授与の要件とされたのであった。

しかしこれは、第二次小学校令(1890年)の下では、「甲種 認定」と「乙種 試験」の二種に分けられることになる。新たに「学力試験ニ依ラス単ニ従来ノ資格等ニ依リテ認定スルモノ」とされた甲種検定が設けられたのは次の事情によるとされた。「其検定試験ノ方法實際ニ適合セサルモノ多キカ為メ適良ナル正教員ヲ求ムルコト極メテ難カリキ」「徒ニ学力ノミニ拘ハラス實際経験アリテ其効績著シキモノ、如キハ学力ヲ試験セス便宜検定シテ免許状ヲ與フルヲ得ルノ途ヲ開キ」³ということであった。従来の「学力検定試験」による免許状授与が必ずしも十分に機能しなかったこと、そして「実際経験」を検定して免許状を授与する方を講ずることが実際的事であること⁴、それが理由であった。そして1900年の第三次小学校令以降は、「甲種 認定」が「無試験検定」として、「乙種 試験」が「試験検定」として引き継がれることになる。ここに小学校教員免許状取得方法は、師範卒、教員検定(無試験検定、試験検定)から構成されることになったのであった。

では、免許状授与の要件はどのように定められていたのか。1900年の「小学校令施行規則」(以下、「施行規則」と略)の時点で確認しておきたい。試験検定の場合は、教員種別(小学校本科正教員、小学校本科准教員、小学校専科正教員、尋常小学校本科正教員、尋常小学校本科准教員⁵)ごとに試験科目とその程度が規定された(「施行規則」第108条～第112条)。小本正は男子が師範学校男生徒、女子は師範学校女生徒に課す学科程度に、小専正は師範学校生徒に課す各科目の程

度に、尋本正は師範学校簡易科の学科程度に、それぞれ「準ス」とも規定された。一方、無試験検定は、対象者が法定(限定)され、上記の免許種別の規定に「対照シテ之ヲ行フ」とされた(第107条)。その対象者とは、①師範学校、中学校、高等女学校教員免許状を所持する者、②他府県で授与された小学校教員免許状を有する者、③文部省直轄学校において某科目に関して特に教員の職に適する教育を受けて卒業した者、④中学校又は中学校と同等以上と認定された学校を卒業した者、⑤高等女学校を卒業した者、⑥府県知事において特に適任と認められた者。このうち⑥に基づいて正教員免許状を授与する際には文部大臣の認可を受けるべしとされた(第118条)。以上が、教員検定制度の骨格部分を構成する規定である。これ以後については、細かい部分での修正(試験検定の科目の修正など)がくわえられることになるが、比較的大きな変更点のみを記しておこう。

- (1) 中学校卒業、高等女学校卒業、認定学校卒業に対して小本正教員の無試験検定を行う場合には、卒業後2箇年以上小学校教育に従事した者か、高等女学校を卒業し修業年限1箇年以上の補習科で小学校教員に適する教育を受けて卒業した者に限るとされた(「施行規則」第107条改正、1909年4月23日文部省令第12号)。教職経験あるいは教職教育の重視である。
- (2) 普通免許状(全国を通じて有効)と府県免許状(当該府県限りで有効)の区別が廃止され、府県知事が授与する教員免許状が全国を通じて有効とされたため(小学校令第40条第2項改正、1913年7月16日)、たとえばA県で授与された免許状をB県でも有効とするために課されていた無試験検定がなくなった。それに伴って、施行規則第107条第2項に規定されていた無試験検定対象者の項(上記②)も削除された。教員免許状の効力の地域制限の撤廃に伴う無試験検定の削除であった。

3 「文部省令第十九号小学校教員検定等ニ関スル規則 説明」〔『明治以降教育制度発達史』第三巻、806頁。〕

4 無試験検定は後に、中等程度の学校の卒業生を小学校教員界に吸収するルートとして機能することになるが、甲種検定の創設当初は「実際経験」の認定という性格が強かったといつてよい。認定の対象に「従前ノ成規ニ依リ小学校教員免許状又ハ小学師範学科卒業証書ヲ受得シタル者」「准教員ノ免許状ヲ有スル者ニシテ其有効期限満チタル者」(「小学校教員検定等ニ関スル規則」第7条)が規定されていたことがそのことを物語る。後にはこうした条項は消えていくことになる。

5 以下、小学校教員種別の名称にはつぎのような略称を用いる。小学校本科正教員(小本正)、小学校本科准教員(小准)、小学校専科正教員(小専正)、尋常小学校本科正教員(尋本正)、尋常小学校准教員(尋准)。

(3) 無試験検定の対象に次の者がくわえられた。専門学校入学者検定の試験検定に合格した者および専門学校入学に関して無試験検定の指定を受けた者（「施行規則」第107条改正、1921年8月5日）。これを契機に無試験検定の対象が中学校程度の学校に拡大していくことになる。なお、この点についてはⅢで触れる論考¹⁰が丁寧に整理している。

(4) 無試験検定において、府県知事が特に適任と認めた場合に免許状を授与することができることとされ、とくに正教員免許状を授与する場合には文部大臣の認可が必要とされていたが（第118条）、この「認可」の手続きが廃止された（「施行規則」改正、1921年8月5日）⁶。府県知事による免許状授与の促進剤になったのではないかと推測される。

教員検定に関する文部省令（中央法令レベル）の規定はほぼ以上に尽きている。試験検定では試験科目とその程度が免許種ごとに示され、無試験検定では法定（限定）された対象者について試験検定に「対照シテ之ヲ行フ」と規定されていた。教員検定の対象者と免許授与の要件を事細かく定めていたわけではなく、むしろ規定は大綱的であったとさえいえる。したがって、教員検定は府県当局によって実施され、その実際も府県当局によって形成されたのであり、当然のことながらその実際を知ろうとすれば府県単位の事例研究が不可避となってくるのであった。わけても無試験検定は、小学校教員検定委員会による「認定」であり、「外」からは見えない行政内部の手続きでもあるため、府県単位の行政文書に深く分け入って分析を進めなければならないという研究の困難さが付きまとうことになるのであった。

Ⅱ 小学校教員無試験検定研究の現状

小学校教員無試験検定に関してどのような研究成果が蓄積されているのかをレビューしてみよう。ここでは、無試験検定に特化した論考だけでなく、無試験検定を考察対象として含む論考もできるだけ取りあげよう。その際の焦点は、①どのような意義づけのもとに無試験検定を取りあげているのか、そして②無試験検定の検討によって何を明らかにしようとしているのか、という二点である。

現在、無試験検定に関する研究成果として次の10点を挙げることができるだろう。論考6の保姆検定もここに含めて検討させていただくことにする（著者にとっては不本意であろうが）。なお、現在進行中の共同研究⁷において、この無試験検定についての議論がなされていることを承知しているが、まとまった成果としては報告されていないので、今回は取りあげないことにする。

- 1 『日本近代教育百年史』⁸
 - (1) 第四編 第四章 教員養成（佐藤秀夫執筆）
 - (2) 第五編 第四章 教員養成（山田 昇執筆）
 - (3) 第六編 第四章 教員養成（林 三平執筆）
 - (4) 第七編 第四章 教員養成（篠田 弘執筆）
- 2 坂口謙一・内田 徹「Ⅱ 小学校教員検定制度の運用と実態：4. 東京府の場合」⁹
- 3 笠間賢二「小学校教員検定に関する基礎的研究－宮城県を事例として－」¹⁰
- 4 笠間賢二「小学校教員無試験検定に関する研究－宮城県を事例として－」¹¹
- 5 丸山剛史「戦前日本の小学校教員検定合格者の

6 文部省は、この廃止に伴って、府県知事が正教員免許状を授与する場合には「慎重調査」するように求め、その際の「調査標準」を通牒し、また授与した場合の「報告」も求めた。〔文部大臣官房文書課『自30年至大正12年 文部省例規類纂』1924年、1050～1056頁。〕

7 丸山剛史を研究代表者とする科学研究費補助金による共同研究。筆者も研究分担者の一人である。平成26年度～平成29年度科学研究費補助金基盤研究(C)「戦前日本における初等教員養成における初等教員検定が果たした役割に関する府県比較研究」。

8 『日本近代教育百年史』1974年

9 『戦前日本の初等教員に求められた教職教養と教科専門教養に関する歴史的研究』（平成14年度～平成17年度科学研究費補助金基盤研究(B) 研究成果報告書・研究代表者 井上恵美子）、2005年、所収。

10 『宮城教育大学紀要』第40巻、2006年。

11 『宮城教育大学紀要』第42巻、2008年。

道府県比較(Ⅱ)：無試験検定・1900 - 40年」
12

- 6 佐野友恵「幼稚園保姆無試験検定に関する研究 - 幼稚園令制定以前を中心に -」¹³
- 7 井上恵美子「3. 小学校教員免許制度における無試験検定校のルート」¹⁴
- 8 釜田 史「4. 小学校教員無試験検定認定校に関する事例研究 - 秋田県の場合 -」¹⁵
- 9 釜田 史「小学校教員無試験検定制度に関する研究 - 秋田県を事例として -」¹⁶
- 10 笠間賢二「1920年代半ば以降の小学校教員検定 - 無試験検定の拡充 -」¹⁷

論考1は、各時期(各編)の教員養成を分析する一環として、教員検定を取りあげている。そこで明らかにされていることは、教員検定の制度的仕組みと教員供給の状況である。制度の運用(実施過程)にまで踏み込んだ検討はなされていない。ただし注目しなければならないのは、師範卒、無試験検定、試験検定という免許状の取得方法別に「免許状授与人員」(免許状取得者)の数値が明らかにされていることである。免許種ごとの数値ではなくそれらを合算した全体数値であるために、どの免許種別でどの取得方法が優勢だったのかまでは判らないが、取得方法別の数的把握がなされたことの意義は大きいといわねばならない。その傾向を若干拾っておけば、1918年以降は無試験検定がもっとも優勢な免許状取得方法となり(1930年を除く)、その傾向が戦前期を一貫していることが判る。この無試験検定の優勢化がどの免許種別によってもたらされたのか、無試験検定受験者の修学歴や経歴はどんなものだったのかは、当然のことながら、これらの全体的な量的把握からは判らない。これを知るためには実施過程を含めたより詳細な検討が必要になる。

論考2は、東京府に焦点をあて、20世紀初頭における小学校教員の養成と供給に果たした教員検定、と

りわけ無試験検定の役割と実情を明らかにすることを課題としている。東京府の場合は、免許状取得者のうちで無試験検定合格者の占める割合が高く、1897年～1940年の平均で53%、最高は1907年の88%であり、免許状取得人員は無試験検定合格者によって大きく規定されていたとされる。一方で、免許状の有効区域限定の規定が削除されたために(Ⅰ参照)東京府で無試験検定を実施する必要がなくなった後は、その合格者数が急減することになる。つまりはそれだけ無試験検定が有資格教員の大規模移動(他県から東京府へ)を可能にさせていたのだとされる。また、東京都公文書館所蔵の教員検定関係簿冊から、1907年(25名)と1912年(25名)の合計50名の無試験検定受験者を抽出して、分析を試みている。圧倒的多数が合格(1907年96.3%、1912年92.6%)していること、東京府以外の地域に籍を置く者が47名(94%)であったこと、合格者のうち既に他府県の免許状を所持していて合格になった者が36名(72%)であったこと、といった数値が示されている。その他に無試験検定合格者の履歴にみるキャリア分析もなされているが、この論考の眼目は数量的把握を試みていることだろう。それだけでも興味深い数値が提示されているといえる。

論考3は、次に引用する課題意識のもとに、教員検定の「基礎的」部分を叙述したものである。「基礎的」とは実施過程により踏み込んだ制度的仕組みを指している。「戦前日本における小学校教員の最たる供給源が師範学校であったことはよく知られている。また、その師範学校卒業者(以下、師範卒ないし師範卒者と略記)の小学校教員免許状取得者全体に占める割合が、1930年代に至ってもなお3割代を占めるに過ぎなかった事実も知られている。にもかかわらず、残りの6～7割がどのようにして小学校教員免許状を取得していったのかについて、これまで十分に明らかにされてきたとはいえない。このため、その実3割強に過ぎない部分に焦点をあてた師範教育史研究の成果を

12 『宇都宮大学教育学部紀要 第1部』第62号、2012年。

13 日本乳幼児教育学会『乳幼児教育学研究』第23号、2014年

14 『戦前日本の初等教員養成における初等教員検定の意義と役割に関する通史的事例研究』(平成23年度～平成25年度科学研究費補助金基盤研究(C)研究成果報告書・研究代表者 丸山剛史)、2014年、所収。

15 『同上書』、2014年、所収。

16 『日本教育史学会紀要』第4巻、2014年。

17 『宮城教育大学紀要』第49巻、2015年。

もってあたかも教員養成の全体であるかのようにとらえてしまったり、逆に7割弱の部分についての検討吟味を踏まえることなく小学校教員の力量や性行を総括してその責めを師範学校の教育（以下、師範教育と略記）に帰してしまうということが、少なからずあったように思われる。こうした現状は当然に克服されなければならない。」以上の課題意識のもとに、師範卒以外の免許状取得方法に光をあて、その実態解明をめざそうとしている。

無試験検定の部分では二つの史料を取りあげてその実施過程に肉薄している。①一つは府県ごとの「小学校教員検定内規」（この論考では1915年制定のそれ）であり、②もう一つは、府県知事がとくに適任と認められた場合に免許状を授与することができたが（「施行規則」第107条第6号）、文部省がその際の標準として示した「調査標準」（この論考では1921年8月のそれ）である。①の分析では、教員免許状の階層性を前提にした、その取得と上進の方法が捉えられている。たとえば中学校・高等女学校卒業生では、卒業と同時に小准免許状が取得でき、その後は教職勤務年数によってより上位の免許状が取得できるとされたこと、などである。②では、いわゆる基礎免許状（たとえば尋本正教員）を取得して5箇年以上小学校教員の職にあれば、その間の講習の積み重ね（累積）によって、より上位の正教員免許状（たとえば小本正教員）を取得できるとされた。こうした分析を踏まえてこの論考では、教員検定制度が免許状の取得のみならず上進のシステムとして運用されていたとその性格を押さえている。

この論考で注目すべきなのは、「小学校教員検定内規」を取りあげて分析することによって、検定制度の性格を上記のように押さえ、運用の実際に肉薄しようとしたことである。なお、「調査標準」は牧昌見の著書¹⁸でも取りあげられていることを付記しておきたい。

論考4は、標題のとおり、無試験検定の実施過程にまで踏み込んでその運用の実際を正面から考察したものである。課題意識が次のように述べられている。「（実施過程の分析にまで踏み込まないと）非師範学校系統の免許取得方法の実際が見えてこないし、した

がってそれは、この種の教員の力量の推定と入職後の力量向上方策（講習の受講など）の解明をも不問に付してしまうことになる。小学校教員界は、今日考えられる以上に多様な方法とルートによって免許状を取得した者から構成され、そうした出自（取得方法）と種別（免許種別）を異にした教員の同居性という点にこそ特徴があったのではないのか。だとするならば、師範教育史の観点からのみ小学校教員のあり様とその力量を裁断してしまうことには慎重でなければならない。翻ってそれは、戦前日本の小学校教員界において師範卒者が占めた位置と果たした役割の究明をも曖昧なものにしてしまうに違いない。」無試験検定による免許状授与者が、どのような修学歴をもつものであったのか、どのような事項をどんな方法で認定されていたのかを、時期的には1900年～1920年ころまでを対象として、宮城県を事例として分析したのがこの論考である。なお、1920年代半ば以降については論考10で検討している。

無試験検定の申請は「随時」だったので申請の数だけ事例が存在した。そこでこの論考では、事例の代表性を考慮して、1913年7月の「告示391号」で公示される免許状授与者44名について、小学校教員検定委員会の評決の実際に迫っている。そこでの認定対象事項は、①修学歴（学校卒業時の成績を含む）、②教職勤務年数、③実践的技量、④性行の4項目であり、このうち①②に重きが置かれたとされる。とくに卒業時の成績は一定の重みをもっていたようで、勤務年数を満たしていても卒業時の成績が下位であるために不合格となった事例が見られたという（正教員の場合）。③は、正教員に限ったことであるが、検定委員会の常任委員が申請者の勤務校に直接出向いて授業を視察しその復命書を検定委員会の評決の材料としていた。ただし、この事例では合否を左右する要因とはなっていない。④は、教員として「不都合ノ行為」の有無をチェックすることを狙いとしていたが、これも合否を左右するほどの要因ではなかったという。

この論考の関心は、無試験検定の制度的仕組みの解明というより、合格者がどのような力量を備えたものであったのかを推定する材料を獲得できないか、ということに置かれているように思う。そのために、きわ

18 牧昌見『日本教員資格制度史研究』1971年、風間書房。

めて煩雑な実施過程に深く分け入って、どのような事項がどう認定されたのかを見極め、無試験検定による免許状授与者の力量を推定する材料を積み重ねたいとする志向をもっている。

もう一つ。この論考は、教員検定による免許状取得者が一定数存在したことが、日本の教員社会にどのような影響をもたらしていったのかという問いを提起している。次のように述べている。「小学校教員の養成と供給は、教員不足(とりわけ正教員不足)という近代日本の小学校教育が恒常的に抱え込んでいた事態の故に、さまざまな方法とルートによって補充が図られてきたというのが実際の姿なのである。そうしたことの当然の帰結として、小学校教員界の実際は、出自(取得方法)と種別(免許種別)を異にする多様で雑多な者から構成され、そうした者たちの同居性という点にこそ特徴があったとみるべきであろう。こうした現実への視線を欠いた教員史研究はリアリティーを欠いたものにならざるを得ないだろうし、それはまた数々の教員施策の分析においてもその歴史的意味を十分に捉えることができないのではあるまいか。」教員検定の研究から出発して教員史研究を再度考えてみようという志向性である。

論考5は、1900年～1940年の無試験検定の「合格者」数を、免許種ごとに、さらに道府県別に一覧化したものである。その意図は、道府県単位に実施されている無試験検定の事例研究を総合するためには「各道府県の位置づけ」を明らかにする作業が必要だからだとされる。ここでいう「位置づけ」とは量的な多寡でありその道府県間の比較を指している。北海道や東京府が上位に位置していることも指摘されている。

大変労力の要る地道な作業であり、そこから判ることも多い。しかし、道府県の単純な量的比較から一歩踏み込んだ作業が必要だったのではないか。たとえば、師範卒と無試験検定と試験検定の割合に特徴的傾向が現れている事例の抽出など。それならば分析する対象の選定により貢献できたのではないかと思う。

論考6は幼稚園保姆検定の無試験検定を研究対象にした論考である。志願者の出願資格や合否判定の根拠に有資格保姆に求められた要素が凝縮されていたこと、少なくない者が無試験検定で幼稚園保姆の免許状を取得していること、これが研究の動機となっている。無試験検定の分析を通して保姆に求められた力量を推

定しようとするのが狙いである。

この論考が特徴的なのは、保姆養成校に対する無試験検定の認定の局面を、京都府を事例に分析していることである。つまり、志願者個人ではなく、当該学校の卒業が無試験で免許状授与につながるという意味での学校に対する認定の過程である。この「無試験検定認定校」(著者の命名)の申請・審査・認定の過程が、平安女学院高等科の事例に即して分析されている。申請の段階(1922年11月)では、学科課程、教授時数、担当教員(科目名、担当教員名、担当教員の出身校名)の書類が添付され、審査の段階では常任委員会による実地視察(設備、教科課程、授業の実際)がなされ、認定の段階(1923年3月)では、「教育科」の履修を課すことや教育実習を課すことという条件が付されたという。

認定校の卒業生に無試験で免許状を授与する事例は他の論考でも確認されているが(論考7、論考8、論考9、論考10)、こうした事例が、いつ頃から、いかなる事情のもとに開始されたのかについて、京都府以外でも検討が重ねられる必要がある。

論考7は、短いものではあるが、次のような課題意識に立脚した論考である。中等教員免許状制度では、個別の学校が文部省によって「許可」・「指定」されると当該学校を卒業することによって教員免許状が授与される「無試験検定許可学校」や「無試験検定指定学校」のルートが存在した。小学校教員免許制度においても、学校史などに同様のルートについての叙述が散見されるが、その制度と実態が解明されていない。

著者は、愛知県安城女子職業学校(1919年2月に実業学校に類する各種学校、1927年4月に職業学校規程による職業学校)を取りあげ、この学校が「中等教員試験検定受験資格認定学校」(文部省令第32号「教員検定ニ関スル規程」1908年)として認可されると、時を置かずに裁縫科の「無試験検定校」(著者の命名)となっている事実を紹介している。しかしこれを『愛知県公報』で裏づけることができないという。そこから、①この「愛知事例」が愛知県だけの特殊事例なのかどうか、さらに②小専正以外の免許状でも存在したのかどうか、と疑問を投げかけている。

この論考を他の論考と読み比べていて思うことは、無試験検定の運用の実際が府県で様々ではないということである。だとすると、その「様々ではない」とい

うこの意味が何なのかを吟味する必要が出てくることになる。そのためには恐らく、「愛知事例」を徹底して追求して実証性を高める作業を行い、そのうえで他府県との比較に進むようにした方がよいではないか。もしかしたら、今日画一性がきわめて高いとされる免許行政が、この時期は未だ形成途上にあったのかも知れないとも思うのである。

論考8は、私立学校や各種学校における小学校教員養成について、秋田県を事例に明らかにすることを課題としている。ここにいう私立学校や各種学校における小学校教員養成とは、当該学校の卒業によって無試験検定で小学校教員免許状を取得できる制度を指している。著者はこれを「無試験検定認定校」と命名している。課題意識の大きな部分は上記の論考6、論考7と似通っている。著者は、この認定校の法的根拠を「施行規則」第107条第6号（知事がとくに適任と認めて無試験検定で免許状授与）に求めており、秋田県にはこの認定校が5校（免許種別は尋小正1校、小専正・裁縫4校）あったという。

そのなかで私立精霊女学院を事例として取りあげ（1927年に私立精霊高等女学院となる）、1924年に師範科卒業生に無試験検定で小専正免許状を授与する旨が「口頭で」達せられたという。また免許状授与の実態（1929年）も紹介されており、師範科の卒業生全員ではなく、在学中の成績（平均点）の上位者に免許状が授与されたことが明らかにされている。

無試験検定適用に関する申請書類が確認できないとのことであるが、いつ頃、どのような要件を満たした時にこの「認定校」となることができたのかは、やはり興味あることである。

論考9は無試験検定制度について秋田県を事例として概観したものである。同じ著者による論考8を相対化する役割を果たす論考とあってよいかも知れない。

内容的には、①無試験検定の仕組みと②無試験検定の実施結果に多くのスペースが割かれている。①では「検定内規」が検討され、無試験検定の受検資格が導き出されている（しかし1907年の内規までで、それ以降は取りあげられていない）。②では1924年～1929年の免許状授与者を経歴別に整理して教職経験年数や年齢を明らかにしている。これらを踏まえて、改めて「師範学校史＝小学校教員養成史」からは見えてこない部

分であることが強調され、「師範学校とはほとんど関係性のない各種学校における小学校教員養成が果たした役割」に注目したいと述べている。

この論考にはいくつか気になる箇所がある。一つだけ触れておこう。①無試験検定による尋小正免許状授与者の「経歴」に実業学校卒業者が挙げられている（14頁）。しかし、②その受検資格者の箇所には実業学校卒業が挙げられていない（9頁など）。「中学校と同等以上の学校の卒業生」の中に含めているのかも知れないが、だとすれば注記が必要だろう。①が1924年～1929年の免許状授与者を扱い、②が1907年の「検定内規」に止まっており、②を下敷きに①を読み込むことには無理がある。この間に「検定内規」は変更されているはずである（論考8ではそう述べている）。ちなみに、実業学校が専門学校入学者検定の経路を経て無試験検定の対象になるのは1924年である。実業学校系統の卒業生が小学校の本科教員の無試験検定の対象になるというのは重要な歴史的事実であり、やはり見過ごせない資料操作上の不親切という他ない。

論考10は、課題意識において論考9と重なり合い、作業内容においても似通っている。1920年代半ば以降の無試験検定に焦点をあてた論考である（論考4の続編）。時期に意味をもたせているのは、1920年代半ば以降が、無試験検定がもっとも優勢な免許状取得方法となっていくという理由と、「中学校程度」の認定の拡大に伴って無試験検定の対象が拡大していく時期でもあるという理由によっている。

本論部分では三段階で実証が試みられている。第一段階は小学校令施行規則などの文部省令（中央法令レベル）の改正による認定対象の拡大である。たとえば専門学校入学者検定の合格者、専門学校入学者検定による指定校の卒業生が無試験検定の対象者にされていく。第二段階は宮城県における複数の「検定内規」（1915年、1924年、1934年）が検討されている。県レベルでの認定対象の拡大が学校種や学校名を交えて具体的に捉えられ、その変遷も明らかにされている。第三段階は、「検定内規」が制度的可能性を示すにとどまっただけでなくその規定事項が実際に運用されていた事実が、『宮城県公報』と「宮城県庁文書」を活用して確認されている。以上の実証作業によって、専科教員だけでなく本科教員についても、無試験検定の対象が拡大していった事実が押さえられている。当初は中

学校や高等女学校の卒業生であったのが次第に中等程度の実業系学校の卒業生にまで拡大していったこと、そして実際に農学校や水産学校の卒業生が無試験検定で尋本正免許状を取得している事実が確認されている。そのうえで、1930年代には、実業学校系統を含むほぼすべての中等程度の学校にまで無試験検定の対象が拡大していったと指摘されている。

もう一点。学校の卒業生だけではなく公設講習会の修了者も無試験検定の対象とされる事例が見られるようになっていった。たとえば、農業教員養成講習会(1919年)では小専正・農業の無試験検定受験資格が授与され、尋常小学校本科正教員講習会(1926年度～)では小本正教員の無試験検定受験資格が授与され、実際に当該免許状が授与されていた。これらは、無試験検定受験資格の授与が「特典」と謳われていたことから判るように、当該講習への人寄せ効果を狙ったものであり、無試験検定の活用方策の一つであったとされる。

なお、この論考でも学校に対する無試験検定の認定を窺わせる事実が紹介されているが、その認定過程が分析されていない。この点は他の論考と同じく今後の課題といえよう。

Ⅲ 小学校教員無試験検定研究の課題

先行研究を以上のように整理してみて、今後の無試験検定研究の課題をどのように考えればよいだろうか。研究成果がそれほど多くない現状ではその蓄積事体が課題なのはもちろんであるが、くわえて、とくに研究内容面について箇条的に記してみたい。

課題の第一は、そして最も重要なことは、無試験検定を研究する意義は何かを考えてみることだろう。意義が乏しければ研究を重ねても意味はない。これまでは、教員検定が「研究されていないから……」という意義づけで、そしてそれを共通認識にして、事例研究を進めてきた感がある。しかしそうした「穴埋め」的な意義づけは消極的といわざるを得ない。研究の意義という大きな部分を見据えておかないと、研究は実に細かい瑣末な事実を追いかけることになってしまう。免許制度は本来そのような性格をもっているのである。この研究の意義については最後に立ち返って考えてみたい。

課題の第二は、制度的仕組みの領域に限定しても、無試験検定の全体像が未だ見えていない、解明されていないということである。この点はさらに小さいいくつかの課題に分かれる。小課題の一つ目は免許状授与の要件と上進の要件についてである。上述したように、文部省令(中央法令レベル)では無試験検定の対象となる者を規定していても、その対象者にどの種の免許状を授与するのか、その後の上進の要件はどのようなかは規定するところではなかった。それを定めたのは府県の「小学校教員検定内規」であったと思われる。したがって、運用部分を含めた仕組みをより細部にわたって知るためには、この「検定内規」を分析していく必要がある。しかもそれにも時期的変化があるので「検定内規」の変遷もみていかなければならない。しかし現在、この「検定内規」に言及しているのは論考3・論考4・論考10(宮城県)と論考6(京都府)と論考8・論考9(秋田県)に止まっている。やはり事例としては少ないというべきだろう。

小課題の二つ目は当該学校の卒業が無試験で免許状授与につながるという意味での学校に対する認定についてである。論考6では「無試験検定認定校」、論考7では「無試験検定校」、論考8では「無試験検定認定校」というタームが使われているが、論考6(京都府)を除いてその認定の局面が明らかにされていない。論考10(宮城)でも同じことがいえる。この認定は、学校側からするとその獲得が経営上の重要な戦略になったはずだし、授与する側からすると水準の維持を名目とした統制が可能であったはずである。いずれにしても、この手続きがいつ頃から、いかなる事情で取られるようになったのかは、京都府以外の事例でも検討される必要がある。

小課題の三つ目は、事例研究を眺めてみると、無試験検定の運用の仕方が府県ごとに違っていたように思える。ある県で行われていたことが別の県ではそうでなかったりする。また、中等程度の学校を卒業した時点で授与される免許状も違っていたりもする。その意味で、無試験検定の運用に関する府県の比較検討が実証性の高いレベルでなされる必要があるだろう。そのうえで異なることが明確になればその意味は何なのかを検討してみる必要がある。Ⅱでも触れたことではあるが、今日画一性がきわめて高いとされる免許行政が、この時期は未だ形成途上であったのかも知れないと思

うのである。

さて課題の第三は、無試験検定による免許状授与者の卒業学校種を含む修学歴が実証的に明らかにされる必要があることである。これには二段階の作業が必要となるだろう。一つは「検定内規」において無試験検定の対象が拡大していった事実を確認する作業であり、二つにはそれが制度的可能性に止まらず実際に運用されていた事実を確かめることである。これによって、これまで考えられていた以上に、小学校教員が無試験検定ルートを紹介して多様な学校種から供給されていた事実が明らかになるはずである。論考10が指摘しているように、専門学校入学者検定を介して、1930年代にはほぼすべての中等程度の学校の卒業者が無試験検定の対象となり、実業学校系統の卒業者が本科教員に進出してくる事態が生じていたはずである。この事実は未だ、秋田県（論考9）と宮城県（論考10）で確認されているだけであるが、事例研究が進めばより一層当たり前の歴史的事実になってくるに違いない。

ただしこれには史料的制約が付きまとうことも承知しておかなければならない。次のような作業が必要となるからである。無試験検定による免許状授与者を「告示」（府県の『公報』に掲載）によって確定し、それに対応する行政手続きを行政文書から探索し、授与者の卒業学校種を含む修学歴を確定するという、実に煩雑な作業である。個人情報保護のために近年強化されつつある行政文書の「非公開」措置がこのことを一層難しくしている。現段階では、まずは行政文書を活用できる所から進めるしかないが、事例研究が進めば、戦前期日本の小学校教員の多様な〈出自〉が一層鮮明になってくるだろう。

課題の第四は、無試験検定の仕組みの解明に止まらずその実施過程の詳細な検討が進められる必要があるという点である。その際、論考4が試みたように、無試験検定志願者のどんな事項がどのような方法で認定されていたのか追究し、その合格者がどのような力量を備えた者たちだったのかを推定できる事実を積み重ねておくべきだろう。それは、日本教育史のミッションとでもいうべき基礎的成果として蓄積しておく必要

があるし、これから教員養成を含む教師教育を考えていく際の基本的素材になるかも知れない。もちろんこれも、作業の困難さや史料の残存状況による制約を伴うが、この部分に肉薄して初めて無試験検定の内実は明らかにし得ると考える。

課題の第五は、教員検定史研究の蓄積がこれまでの教員史研究に対して問題提起できるところがあるのではないかという点である。何よりも、小学校教員界が多様な免許取得方法と多様な免許種別の教員から構成されていたという事実から出発して問題を考える必要がある¹⁹。しかもその多様な構成は、時期がくれば解消されるといった一時的傾向だったのではなく、戦前期を通じた持続的傾向だったと考えられるのである。こうした事実からすぐにでも思いつく問題提起として、たとえば次の点をあげることができる。(1) 教員の資質能力への批判はいつの時代でも繰り返されたことであるが、たとえば「師範タイプ」の批判がなされた際に、その原因を一元的に師範教育に求めることが妥当であるのかどうかを考えてみる必要がある。批判の対象が師範卒者であったのか否か、つまり批判する側に教員構成の多様性が踏まえられていたのかどうかを検証してみる必要があるだろう。それは当該時代においてもそうであるし、それを研究対象とする現代においてもそうである。(2) 日本の小学校教員の特徴として教員講習への積極的姿勢が指摘されることが多い。それは、大抵の場合、資質能力の向上への意欲の高さを示すものと肯定的に評価される。論考2でも、特に女性教員のなかに、そのような教員がいたことが指摘されている。しかし教育社会での頻繁な教員講習会の開催にはもっと実利的要素があったのではないかと思うのである。教員構成の多様性に起因する免許状の上進という社会的需要である。論考4では上進のために各地の教員講習会を駆けずり回る教員の姿が紹介されている。教員検定志願者の履歴書のなかにも実に多くの教員講習会の受講歴が事細かに記されていることが多い。それは小学校教員界の職業文化で読み解くだけではその意味が掬い取れないような気がしてならない。一概には断定できないにしても、教員構成の多

19 試験検定に目を転ずれば、県教育会主催の教員養成講習会(1924年)を受講して臨時試験検定を受験した者たちの基礎学歴は、とくに男性の場合は小学校卒業程度の者が多かった。このことも教員構成の多様性を補強する事実であろう。拙稿「近代日本における「もう一つ」の教員養成－地方教育会による教員養成講習会の研究－」〔梶山雅史編著『続・近代日本教育会史研究』学術出版会、2010年〕。

様性を踏まえた教員講習会の解釈がなされてよいように思う。

以上、無試験検定を研究する際の課題を検討してきたが、その課題を追究することはそのまま無試験検定研究の意義を追究する作業だと置きかえることが可能だろう。無試験検定の研究は事例研究を不可避とするので、それをより進展させようとするれば、府県単位の無試験検定の実際を明らかにしていく作業を積み重ねなければならない。しかしその際、その時どきの思いつきではなく「共通に」明らかにすべき太い幹を確認しつつ、作業を進める必要があるだろう。そうすることではじめて無試験検定全体の輪郭が見えてくるのである。

(平成28年9月30日受理)