

# D. ストウの「訓練システム」における〈矯正〉と〈教育〉

—19世紀イギリス大衆学校の性格をめぐって—

教育哲学・教育史研究室 児美川 佳代子

**Reformatory and Educational Thoughts in the “Training System” of David Stow : A Study on the Popular Schooling in the Nineteenth Century Britain**

Kayoko KOMIKAWA

In the nineteenth century Britain, the problem of the increase of young offenders raised the following connected statements. One statement stressed upon the need for the popular education, and the other improvement of the treatment of young offenders. In those days the discourses of reformation and education were formulated within the same framework. Today, however, educational thought can't be said equal to reformatory thought. That suggests that educational thought was gradually distinguished from reformatory thought. In this paper the writer has attempted to clarify the relation between educational thought and reformatory one through examining the “training system” of David Stow (1793-1864).

The aim of Stow's training system was the formation of good habits of children in schools in place of the bad habits on the streets. Furthermore this training system was also introduced to reformatory institutions, such as reformatory schools and Parkhurst Prison (the first national 'separate juvenile prison' in Britain). Nevertheless Stow emphasized “Prevention is better than cure”. So he asserted that early education was needed for the formation of good habits.

These Stow's thoughts showed the dual aspects of the relation of educational thought and reformatory one. On the one hand education in the training schools seemed to have the same function as the reformation in the reformatory institutions. On the other hand the formation of good habits was regarded as different from the reformation of bad habits. Consequently, therefore, it can be said that Stow's training system indicated the beginning of the distinction between educational thought and reformatory one.

## 目 次

はじめに

I. 「訓練システム」の生成

II. 「訓練システム」の性格

A. 二つの原理

B. 学校装置

III. 「訓練システム」における〈矯正〉と〈教育〉

おわりに

はじめに

19世紀イギリスの大衆教育論は、年少犯罪者の増加という現実を前にして、犯罪予防のための教育という形で

その言説を作り上げて行った。この犯罪予防の言説は、同時に既存の処罰システムでは年少犯罪者の抑制はできず、むしろ犯罪を助長している面さえあり、それよりも犯罪予防のために大衆学校を設立した方が経済的にも有益だという主張をふくんでいた<sup>1)</sup>。それゆえ、他方で、同じ現実に対処するために刑務所の改革が求められ、年少犯罪者を成人犯罪者から分離し、矯正することが重視されてくるようになるのは必然的な動きであった<sup>2)</sup>。こうした動きの中から、少年分離監獄の設立を規定したパークハースト法(1838年)や、矯正学校法(1845年)が成立してくる。この時期、犯罪予防のための〈教育〉と、犯罪を犯した子どもに対する〈矯正〉の言説は、同じ一つの環の中で論じられていたのである。つまり、「少なくとも19世紀イギリスにおいて「矯正」と「教育」とが

その根源的な発想において未分化であった」<sup>3)</sup>のである。

〈矯正〉と〈教育〉の発想が「未分化であった」という指摘は、その後の歴史において、両者の発想が分化してくることを示唆している。現在わたしたちが、〈教育〉を〈矯正〉と等置することに対して一定の違和感を感じるのは、〈矯正〉とは区別し得る〈教育〉概念があると考えているからである。同じように、学校に監獄と同じ規律・訓練権力が貫かれていることを論じたM. フーコーの『監獄の誕生』が近代教育批判の書として反発を持って受け取られたことは、〈教育〉を〈矯正〉とは異質なものとみなす思惟が自明のものとなってきたことを示していよう。そもそも、フーコーのこの書を近代教育批判と捉えるにせよ、それはもちろん〈矯正〉と未分化なものとして発想される〈教育(=矯正)〉に対してではない。そうではなくて、〈矯正〉的側面をそぎ落とした〈教育〉を所与のものに見なす、あるいはそう見せている教育概念の措定の仕方に向けられているのである。近代の大衆学校に即して言えば、それは〈矯正〉と未分化な形での〈教育=矯正〉機関として成立したことが見落とされ、あるいはたとえそれが矯正機関と同型のものであることが認められるにせよ、そこから純然たる〈教育〉機関へと「進歩」したものと捉えられてきたということになる。本稿は、近代大衆学校をめぐる言説において、〈矯正〉と〈教育〉が未分化であったことを確認すると共に、両者を異質なものとして措定する考え方がどのように生まれてくるのかを明らかにすることを目指している。もとより、この問題は、小論の範囲を越えるものだが、本稿をこの問題を考える第一歩としたい。

この問題を検討するために、本稿ではD. ストウ(David Stow, 1793-1864)の教育論を取り上げる。ストウは、19世紀はじめに隆盛を極めたモニトリアル・システムが批判され衰退してくる時期に、それに代わる「訓練システム」を体系化し<sup>4)</sup>、それに基づく幼児学校・少年学校、その指導者を養成する教員養成学校を設立していった。彼の「訓練システム」は、その教員養成学校の卒業生を通して全国的に広まり、また枢密院教育委員会の初代事務局長であったケイ=シャトルワース(J. P. Kay-Shuttleworth)を通して、公教育制度の枠組みにも組み入れられていくことになる。その意味でストウは、大衆学校が〈教育〉機関として制度化されていく、まさにその地点に立っている。他方、前述したように、大衆学校の制度化と重なるように、この同じ時期に年少犯罪者に対する〈矯正〉機関が成立してくる。犯罪と貧困とを同じ社会からの脱落として捉える当時の犯罪観からすれば、犯罪者の矯正は、救貧の対象となる貧民に自

活の道を与えることと同じ作用として理解される。それゆえ、大都市のスラム化した貧民街の子どもを主たる対象として教育実践を展開したストウの教育論は、必然的に——にも拘らず、これまで全く指摘されて来なかったのだが——そうした〈矯正〉機関との関連を議論の射程に入れている。こうした意味で、ストウの「訓練システム」に基づく教育論を検討することは、イギリス近代大衆学校をめぐる〈矯正〉と〈教育〉概念の連関構造を検討するための一つの素材となろう。

## I. 「訓練システム」の生成

1793年にスコットランドのグラスゴー近郊の町、ペイズリー(Paisley)で裕福な商人の子どもとして生まれたストウは、ペイズリー・グラマースクールを卒業後、18歳でグラスゴーにおいて商業に携わる。グラスゴーの中心地ソルトマーケットを毎日通勤で通る度に、ストウは、そこに住む人々の悲惨な状況を目にすることになる。当時の状況をストウは後に次のように述べている。「私の耳目は、そこに見られる冒瀆や不潔さや悪徳のために、一日に何度も驚かされていた。多数の若者や大人、そして幼児でさえもがそういうありさまだったのである。そういう幼児が社会のペストに育っていき、自堕落になっていくのに、彼らの心身に誰も注意を払っていないようであった」<sup>5)</sup>。それゆえ、彼はチャームズ牧師(Rev. Thomas Chalmers)の下に貧民や老人に対して慈善活動を行っていたグループの活動に参加するようになる。しかし、慈善活動では、問題の表面にしか触れ得ないと考えたストウは、1816年に自ら小さな日曜学校を開く。これが、彼の教育実践への関わりのものである<sup>6)</sup>。彼は後にこの経緯について次のように述べている。この慈善活動の体験から、「年を重ねた人々を矯正する(reforming)という素晴らしい考えには望みがない」ということがわかり、「それゆえ、私は、若い世代に特別な注意を向けたのである」<sup>7)</sup>。つまり、彼の日曜学校開設は、大人を矯正することが困難であるという自覚から子どもの教育へ視点を移したことで生まれたものと言えよう。この日曜学校を通して、学校文化に全くなじまない子どもとその親を相手に家庭訪問を繰り返し、子どもの生活環境や性向を観察する中から、彼の「訓練システム」の原型が徐々に作られていくのであるが<sup>8)</sup>、ウィルダースピン(Samuel Wilderspin)やオーエン(Robert Owen)などの実践や思想の影響も大きかったことが指摘されている<sup>9)</sup>。

さらに、週に一日だけの教育では不十分だと考えてい

たストウは、1827年にグラスゴー幼児学校協会 (Glasgow Infant School Society) を、翌年にはグラスゴー大聖堂にほど近いドライゲート (Drygate) に週日学校を設立する<sup>10)</sup>。この学校は、幼児学校であるが、「ストウのシステムに一貫して見られる諸側面をすでに備えていた」と指摘されている<sup>11)</sup>。また、その後彼のシステムは、6歳から12~14歳の子どもに対する少年学校 (Juvenile schools) にも適用され、1833年にはアンフィールド (Annfield) ストリートに彼のシステムに基づくセント・ジョンズ (St. John's) 少年学校が設立される。さらにその翌年には、グラスゴー教育協会 (Glasgow Educational Society) が設立され、ストウはウェルシュ博士 (Professor David Welsh) と共に事務局長になる。この協会は、上記のような先駆的な学校の教育方法を普及させることを目的としていたため、教員養成に力を入れ、協会が認定した模範的な学校 (model school) を教員養成学校 (Normal Seminary) の附属にしていく。こうした教員養成の現場で教育方法を教える中で、彼の「訓練システム」が体系化されていったのだと思われる。そして、1836年には、その体系をまとめた『訓練システム』の初版が出版されるのである。

その後、『訓練システム』は、短い期間に版を重ねていくが、次節では、1854年に刊行された『訓練システム』の第10版に依拠して、彼の「訓練システム」の特質を描きだしたい<sup>12)</sup>。

## II. 「訓練システム」の性格

### A. 二つの原理

ストウは「訓練システム」の基本原則を次の二点に集約している。「第一に、教授 (teaching) は、訓練 (training) ではない。前者は、後者に含まれている。そして、第二に、多数者の共感 (THE SYMPATHY OF NUMBERS)、それは教育 (education) の中で多分に見過ごされ、無視されてきたが、それが実践過程全体において重要な要素をなしていること」<sup>13)</sup>。

第一の原理は、知育に偏ったこれまでの教育のあり方を批判することに主眼が置かれている。ストウが目指すのは、子どもの知的・身体的・道徳的側面を三つながらに鍛え上げて、全人的人間 (whole man) に育て上げることにあった。そうした全人的教育論は、つぎのような文言に表れている。「教育 (education) は、伝達された知識の単なる集積にあるのではなく、生徒が自分自身を教育する力を獲得できるような、すべての諸能力の適切な習練 (exercise) にある。それは、性格形成のため

の型 (a mould for the formation of character) なのである」<sup>14)</sup>。こうした全人的教育論は、「訓練システム」に基づく道徳訓練学校 (moral training schools) を「最も安上がりな警察 (the cheapest police)」<sup>15)</sup> と称していることからわかるように、犯罪予防の観点に貫かれたものである。前述したように、ストウは日曜学校の教育の不十分さを認識して、週日学校設立へと向かうわけだが、その当時のことを述懐して次のように述べている。「一日の学校での良い教授 (teaching) は、六日間の街路での悪い訓練 (training) の効果に対抗できないことに、だんだんと気づくようになった」<sup>16)</sup> (傍点原文イタリック・以下断らない限り同様)。ここには、週に一日だけの教育では不十分だというだけでなく、学校の外側の世界—街路や路地—で子どもたちが悪い仲間から受ける影響を「悪い訓練」と捉え、「教授」によってはそれに対抗することは不可能だという認識がある。つまり、それに代わる「良い訓練」を学校が用意しなければならないと考えていたのである。そして、こうした仲間からの影響力への着目から第二の原理が導き出されてくる。

第二の原理、すなわち「多数者の共感」をストウは「すべての実践原理の中で最も影響力のあるもの」<sup>17)</sup> と位置づけている。これは、ストウが日曜学校の生徒の性格形成を観察したり、日曜学校への通学を促すために貧民街へ足を運んだりする中から徐々に得られたであろう次のような知見から導き出されたものである。「仲間 (companionship) の共感や模範は、どのような教師 (master) の共感や模範や教訓よりも影響力が大きい」<sup>18)</sup>。つまりストウは、街路や路地での彼らの生活世界における習慣形成作用 (= 訓練) の影響力の大きさに対して、知的教授という彼らの生活世界にとって異質なものを対置するのではなく、その習慣形成作用を逆に学校に取り入れて、教育実践を進めようとしたのである<sup>19)</sup>。しかし、もちろん目的においては彼らの生活世界とは異質な価値が重視されている。それは、ストウの次のような文言に端的に表れている。「悪いことについての仲間の共感 (the sympathy of companionship) に対処するためには、私たちは唯一の解毒剤、すなわち、良いことについての仲間の共感でそれに対抗しなければならない」<sup>20)</sup>。

「良くも悪くも強力な影響力を持つ」多数者の共感であるから、それが良い影響力を与えるかどうかは、「子どもたちが教師に適切に監督され訓練されるかどうかにかかっている」<sup>21)</sup>。ストウが教員養成に力を入れたのは、こうした適切な監督と訓練のできる教師の資質を重視したからだと考えられるが、彼のシステムは、こうした教

師の監督や訓練を十全に働かせるような装置にも重点が置かれている。彼は、訓練された教師と、階段座席や運動場といった教具・校具のどちらを欠いても訓練学校は失敗することを指摘している<sup>22)</sup>。次項では、彼の「訓練システム」の要件である学校装置について見てみたい。

B. 学校装置

〈図1〉は、ストウが模範的な学校の図として掲げているものである。ここからわかるのは、まず何よりも、校舎も運動場 (play ground) も壁で囲まれ、学校の外側の世界から隔離された空間となっているということである。学校は、子どもたちの生活空間である狭い路地や貧民窟とは異質の「特別な」空間であることが求められ

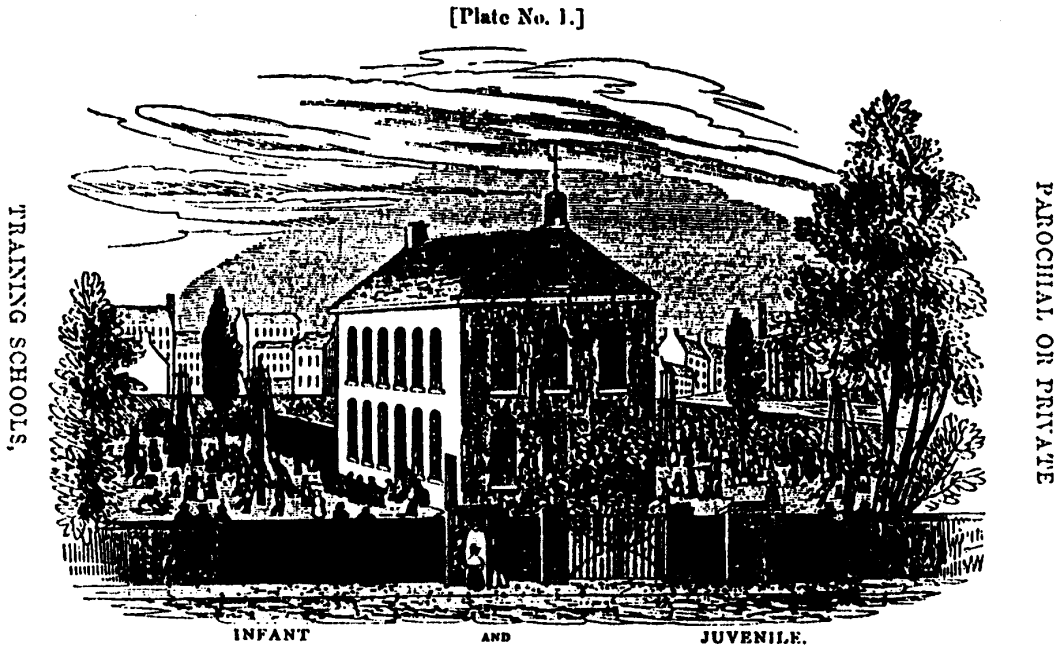
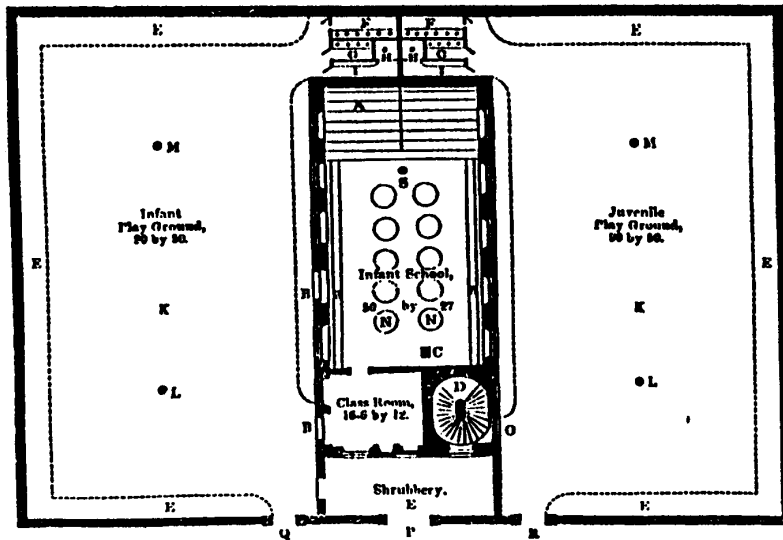


図1 (Stow, *National Education*, 1839, rep. 1971より)

The above is the smallest suitable size for 120 or 150 children; but the following would be preferable, viz., School-room 56 to 60 feet, by 28 or 30 feet; Play-ground 120 to 150 feet, by 60 feet. Instead of placing the brass nails as marked N see Page 41.



[Ground Plan of Plate No. 1.]

図2 〈図1〉の平面図。校舎の二階に同じ構造の少年学校がある。(Stow, *National Education*, 1839, rep. 1971より)

る。それゆえ、ストウは学校の立地条件について次のように述べる。「校舎は、できれば、風通しが良く快適な場所に、他の建物と離して、また、街路や道路から2、3フィート奥まった所で眺めの良い場所に建てられるべきである。そうすれば、若い心に好ましい印象を与えることができるし、学校は愉快で心地よいものだという連想が生まれる」<sup>23)</sup>。しかし、このような条件はもちろん、人口の密集している大都市においては望むべくもないことである。そのことは、ストウも承知していて、それゆえ次のような譲歩をしている。「しかし、[学校の] 外側の様相が陰鬱な場合でも、次のような学校の内側の編成 (internal school arrangements) には、しっかりと留意すべきである」<sup>24)</sup> (角括弧内引用者・以下同様)。留意されるべき「学校の内側の編成」とは、ホール (school-hall) や教室、階段座席 (gallery)、運動場などである (〈図2〉参照)。

こうした装置については、もちろん換気や大きさなどへの配慮も求められているが、それ以上に、こうした装置がもたらす子どもに対する「正しい」習慣形成効果が重視されている。例えば、階段座席については、子どもたちを列状に並べることや、前の列よりも後の列はそれぞれ数インチ高くすること、といった注意点を述べた後で、ストウは次のように述べる。「このように作られた階段座席によって、教師 (trainer) は、より規則正しく正確に、生徒の年齢に応じて必要な身体的訓練を指導することができる。この身体的訓練によって [子どもたちの] 注意を確実に引きつけることができる」<sup>25)</sup>。階段座席は、多くの生徒を対象とした一斉教授のための装置であるが、ストウは一斉教授を十全に行うためには、子どもたちの注意力を確保すること、すなわち、一斉教授に適した学習態度を生徒が身につけることが何よりも重要だと考えていた。そのために、階段座席における身体的訓練——具体的には階段座席で一斉に起立したり着席したりする訓練——が重視されているのである<sup>26)</sup>。

また、運動場についても、「一時間ごとに、歌いながら行進して [教場と運動場を] 出たり入ったりすることで、秩序や従順さや正確さが育成される」<sup>27)</sup> というように、習慣形成の視点から捉えられている。さらに、運動場でのあらゆる行動は、その後教場に戻ってから、厳しく吟味されることにもなっている。「あらゆる場合のいじめや不正 (oppression or dishonesty) について、また人にやさしく公平な一定の行為について、階段座席に戻ってくると、教師 (master) によって取り上げられ、全て吟味される。そして、全生徒の前で、いやむしろ全生徒と一緒に、非難されたり賞賛されたりするので

ある。彼らは、裁判官であり陪審員であるのだ」<sup>28)</sup>。〈表1〉の時間割を見ても、運動場での行動を含めた生徒の行動が常に教師たちの監督下にあり、吟味される様子を窺うことができる。

表1 生徒150人の少年学校の時間割

(Stow, *National Education*, 1839, rep. 1971, p.15より)

8:50	開校。子どもたちは運動場に集合。
9:05	第一鈴。
9:15	第二鈴。
9:30	全校生徒に対する賛美歌・祈祷・聖書の訓練。
10:15	一組；校長の下、大きな階段座席で、読み方・書き方・文法・地理・歴史など。
	二組；年長のモニターたちの下、ホールで四つの輪になる。
	三組；第二教師または助教授の下、教室の階段座席につく。
11:00	全校生徒、運動場へ。
11:30	教場に全員集合。運動場における行動の反省。それからクラス分け。
	一組・二組；算数。
	三組；年長のモニターたちの下、読み方など。
12:30	教師の道徳的監督の下で昼食と運動。教師は校内で食事。
1:30	一組・二組；校長の下、教場の階段座席で宗教外の訓練授業。
	三組・年少組；第二教師の下、教室の階段座席で同じ訓練。
2:00	一組・二組；書き方。
	三組；読み方・文法など。主に階段座席または列状に置かれた椅子における小さなクラスで。
2:45	全校生徒、運動場へ。
3:15	全員階段座席に集合。運動場における行動の反省。
	一組・二組；第一教師、第二教師の下、読み方・語源学など。
	三組；年長のモニター担当。
4:00	全員大きな階段座席に集合。賛美歌・祈祷。解散。

そして、こうした階段座席での規則正しい一斉行動に依拠した一斉教授や、運動場での行動についての生徒同士の相互批判などにおいて重要な役割を果たすのが、前述した「多数者の共感」なのである。仲間同士の共感があるから、一斉教授において一人が答えても、その内容がすべての生徒のものになり、また運動場での行動についての賞賛や非難も、仲間の共感・反感として受けとめられるために、習慣形成の役割を果たし得るとストウは考えていた<sup>29)</sup>。

このように、ストウの「訓練システム」において目指されるのは、街路や路地での悪い仲間の影響によって、放っておけば犯罪者になってしまう子どもをその環境から引き離し、学校という特別な空間で良い習慣を形成することである。「このように編成された訓練学校は、街路で、訓練されていない仲間と一緒にいたら普通身につけてしまう悪い習慣から子どもたちを引き離す手段とな

るだけでなく、良い習慣を形成する (forming) 好ましい機会になるのである」<sup>30)</sup>。すなわち、犯罪を予防するために良い習慣を形成すること、このことがストウの「訓練システム」の眼目なのである。

### Ⅲ. 「訓練システム」における〈矯正〉と〈教育〉

ストウの「訓練システム」の眼目である良き習慣形成にとって障害になるのは、それ以前に子どもが身につけた悪い習慣である。もし悪い習慣を身につける前に良い習慣形成を始めれば、この習慣形成をより容易に有効になし得るのであるから、ストウの主張は、必然的に早期教育へと展開していくことになる。「治療 (cure) よりも予防 (prevention) の方が良い」というのが私たちのモットーであった。そして、良い方向で始めるならば、始めるのが早すぎるといふことはありえない。それゆえ、私のまず第一の目的は六歳以下の子どもから始めることであつた。その時期は、彼らの知的・道徳的習慣がまだ十分形成されて (formed) いないし、その結果、その時期なら良い習慣を打ち立てるにあたっての困難が少なく済む<sup>31)</sup>。日曜学校の不十分さに気づいたストウが、まず幼児学校の設定へ向かったのは、こうした考えを実践に移すためだつたと言へる。

「治療よりも予防の方が良い」というこの考え方は、教育によって良い習慣形成が行われれば、犯罪者に対する矯正施設も不要になるという議論を含んでいる。「犯罪者や非行少年にばかり目を向けるのはもうやめよう。むしろ治療よりも予防を試みよう。そうすれば、そういう慈善や救済の活動は相対的に不要になる」<sup>32)</sup>。さらにストウは、次のようにも述べている。「監獄や懲治監 (bridewell), 懲治監獄 (penitentiaries), 夜間収容所などは、全てそれなりに非常に有用で、現在の状況では絶対に必要なものである。しかし、それらは悪徳の根源にまでは達していない。それらはせいぜい懲治的 (correctives) で回復的 (restoratives) であつて、予防的ではない」<sup>33)</sup>。この叙述は、いくら矯正施設で〈矯正〉しても犯罪を減らすことにはならず、学校での予防的な〈教育〉 (= 訓練)こそが必要だという主張だと、とりあえずは読める。

だが、ストウは他方で、以下のように、矯正施設における「訓練システム」の有効性を指摘している。本稿が主に依拠しているのは、1854年に出版されたストウの『訓練システム』第10版である。この著作の出版と同じ年、前述したように、犯罪児童の矯正のための矯正学校法 (Reformatory School Act) が成立している。この

法制化を受けてかどうかはわからないが、ストウは、この「訓練システム」の要点を箇条書きにして巻末にまとめる際に、次のようなタイトルをつけている。「訓練システムにおける主要点の概要。それは、とりわけぼろ服学校と矯正学校 (ragged and reformatory schools) にふさわしいものである。教授と同様に訓練を一原理と同様に習慣を一街路の訓練に代えて学校の訓練を一」<sup>34)</sup> (傍点引用者)。つまり、「訓練システム」は犯罪児童の〈矯正〉にふさわしく、だがそれは同時に「学校の訓練 (= 教育)」であると捉えられているのである。さらにストウは、彼の「訓練システム」が、初期のパークハースト監獄 (イギリスにおける最初の国立少年分離監獄)<sup>35)</sup>に取り入れられ、その効果が上がったことを、そこで働いていた彼の教員養成学校の卒業生からの手紙を引用しながら述べている。しかも、1846年には、ストウ自身がパークハースト監獄に行つて、卒業生たちの報告通り、明らかな効果が上がっていることを確かめているのである<sup>36)</sup>。

このようにストウは、一方で、犯罪予防には矯正施設では不十分だと言ひながら、他方で、その矯正施設に自らの「訓練システム」が採用され効果を上げていることを宣伝している。このことは何を示しているのだろうか。矯正施設での「訓練システム」の効果は、ストウの言う〈教育〉 (= 訓練) が目指した「良い習慣」の形成が、矯正施設における〈矯正〉とその内実において同様のものであることを示している。だが、重要なのはそれだけではない。Ⅱ. で見たように、ストウの「訓練システム」は街路や路地での「悪い仲間の共感」による「悪い習慣形成」から子どもたちを引き離し、学校という特別な空間での「良い仲間の共感」による「良い習慣形成」を行うことを目指したものであつた。そして、それこそがストウの〈教育 = 矯正〉論だと言へる。だが、子どもの生活世界からの引き離しを目指したこの置き換えはそう簡単に行われ得るものではない<sup>37)</sup>。それゆえ、ストウが日々の実践の中で痛感させられたのは、むしろそうした習慣のつくり変えの難しさ、つまり街路や路地の「悪い」訓練の強固さではなかつたか。だからこそ、10版を重ねた『訓練システム』においてなお、習慣形成は、「早ければ早いほど良い」<sup>38)</sup>ことが強調され、さらに具体的に、「3歳の子どもの訓練は、12歳の子どもに比べて16倍もたやすく効果的である」<sup>39)</sup>といった、早期教育についての熱心な主張が繰り返されたと考えられる。つまり、ストウは〈矯正〉と〈教育〉の同型性を認めた上で、なおかつ、習慣の作り変え (reformation) の困難さから、あらかじめ良い習慣を作ること (formation) へ視点を

移行させているのである。矯正施設での〈矯正〉と同様の習慣の作り変えを目指していたはずの〈教育〉が、ここにおいて、習慣形成の時期が限りなく前倒しされることによって、微妙に違う論理をすべりこませてくる。すなわちそれは、学校外の「悪い」習慣形成作用に対抗するものとしての〈教育=矯正〉作用のあり様をつきつめるのではなくて、〈矯正〉作用が不必要となるように、幼いうちから予め習慣形成する作用を〈教育〉として措定することである。

そうだとすれば、ストウの教育論は、〈矯正〉と〈教育〉との密接なつながりを示しながら、同時に、〈教育〉が〈矯正〉とは違う論理で語られ始める起点をも示していると言えよう。これは、習慣の作り変え(reformation)を内実としているはずの〈教育〉を、あたかも何か新しい良い習慣を無から形成する(formation)もののように見せる視点へとつながっていく。もちろん、このことをストウが自覚していたわけではない。むしろこうした視点は、「悪い」習慣への対抗としての〈教育=矯正〉論を根幹とした、ストウ「訓練システム」の眼目さえ裏切るものである。

〈教育〉が〈矯正〉と違うものとして捉えられることは、何を意味しているだろうか。〈矯正〉の側面をそぎ落とした形で捉えられた〈教育〉は、〈教育=矯正〉作用が対抗していた子どもの「悪い習慣」といった具体的な対象を失った形で概念化されることになる。そうすると、〈教育〉は、抽象的な人間形成作用という、非常にあいまいな概念としてしか捉えられなくなる。ストウの「訓練システム」は、その起点を記しているように思われるのである。

## おわりに

ストウの著作は、それが出版された19世紀半ばの時点で「広範な影響力を持ち」<sup>40)</sup>、「教育界のバイブル的存在になった」<sup>41)</sup>と言われる。こうした影響は、教員養成の現場を通して広まっていった。例えば、1843年のスコットランドにおける教会分裂の後、ストウらによって設立された自由教会師範学校(Free Church Normal College)における、1860年の時点での「学科」の一つである「学校管理」の教科書として、ストウの『訓練システム』が採用されている<sup>42)</sup>。そして、興味深いことに、この自由教会師範学校に明治初期の日本から「師範学校取調べ」の文部省命を受けて西村貞が留学してくるのである。西村は、帰国後チェルトナム師範学校の校長であるギル(J.Gill)の著書の訳述書『小学教育新篇』を出す。そ

して、これは日本の師範学校教育においても、「教育学学校管理法」用の図書として採用されることになる<sup>43)</sup>。チェルトナム師範学校については、ストウ自身が「訓練システム」に基づいて設立された教員養成学校の一つとして挙げている学校である<sup>44)</sup>。ストウの教育論は、日本の教育と教育学の形成過程にも影響を及ぼしているのである。

本論で見てきたように、ストウの「訓練システム」は、犯罪児童に対する〈矯正〉と同じ枠組みで捉えられる習慣の作り変えを目指したものであった。それゆえに、それは「子どもの生活環境全体の管理(topography management)」の体系と捉えられる<sup>45)</sup>。つまりそれは、そもそも犯罪対策を基軸とした社会管理の理論であったはずである。それが、「学校管理」の理論として、さらには「教育学」の理論として捉えられてくる過程は、おそらく〈教育〉の〈矯正〉的側面が忘れられ、そのことによって抽象化していく過程と符号している。今回検討し得た範囲に限って言えば、ストウの著作には「学校管理(school management)」という言葉は見当たらない。それゆえ、「学校管理」という概念がどのように成立してくるかということも含めて、〈教育〉概念と〈矯正〉概念の分離過程を検討することが、今後の課題として残されている。そして、それは、今日わたしたちが自明のものともみなしている〈教育〉概念の生成過程を明らかにすることにもなるはずである。(指導教官 寺崎弘昭助教授)

## 註

- 1) 寺崎弘昭「19世紀イギリスにおける少年分離監獄の成立—「矯正」思想とその子ども観—」(『教育学研究』第48巻第3号1981年)、上野耕三郎「微視の権力としての学校—19世紀イギリス教育史研究その2の2—」(小樽商科大学『人文研究』第85輯1993年)参照。
- 2) 寺崎同上論文、また、森本真美「一九世紀中期イギリスにおける民間少年感化院—博愛協会レッドビル農場学校を中心に—」(『西洋史学』CLXI 1991年)参照。
- 3) 寺崎同上論文 28頁
- 4) ストウは教師の資質や知育に偏った機械的教授などの点でモニリアル・システムを批判し、先行研究においても両者は対比的に位置づけられている(ex. D. Hamilton, *Towards a Theory of Schooling*, 1989, p.85)が、ランカスター(Joseph Lancaster)の考案したモニリアル・システムとストウのシステムは、両者を学校管理原理として捉えた場合、何ら違いがない。この点については、拙稿「近代イギリス大衆学校における一斉教授の成立について」(『東京大学教育学部紀要』第32巻 1992年)参照。
- 5) D. Stow, *The Training System, Moral Training School, and Normal Seminary for Preparing School-Trainers and Governesses*. 10th ed., 1854, p.48

- 6) ストウの略歴については、*Dictionary of National Biography* 及び、M.Cruickshank, David Stow, Scottish Pioneer of Teacher Training in Britain, *British Journal of Educational Studies*, vol. 14, No.2, 1966参照。
- 7) Stow, *op. cit.*, p.48
- 8) W.Fraser, *Memoir of the Life of David Stow*, 1868, p.44
- 9) Cruickshank, *op. cit.*, p.206, ストウは、1820年にウィルダースピンのスパイタルフィールズ (Spitalfields) 幼児学校を訪ねている。ウィルダースピンのそこでの実践については、佐藤実芳「イギリス幼児学校成立の研究—Spitalfields校の実践を中心に—」(『名古屋大学教育学部紀要(教育学科)』第34巻 1987年) 参照。ウィルダースピンの実践は、ブキャナン (James Buchanan) のウエストミンスター幼児学校から影響を受けており (T.A.Markus, *The School as Machine: Working Class Scottish Education and the Glasgow Normal Seminary*, in; Markus ed., *Order in Space and Society*, 1982, p.225), そのブキャナンは、オーエンの性格形成学院の幼児教育部門の教師だった人物である (佐藤同上論文74頁)。こうしたストウの教育論をめぐる影響関係については、稿を改めて論じた。
- 10) *Dictionary of National Biography*では、ドライゲート学校の設定を1824年、またCruickshank, *op. cit.* では、グラスゴー幼児学校協会の設立を1826年としているが、比較的新しい研究 (Markus, *op. cit.*, G.A.White, *Silks and Saints: David Stow and Infant Education 1816-1836*, MEd thesis, University of Glasgow, 1983, H.P.Wood, *David Stow and the Glasgow Normal Seminary*, 1987) では、協会の設立を1827年、学校の設立を1828年としているので、それに従った。
- 11) Markus, *op. cit.* p.232
- 12) 今回は、初版を手に入れることができなかった。だが、ストウがその教育方法を決して変えなかったという指摘もある (Wood, *op. cit.*, p.71) し、1839年に出版されたストウの *National Education: Supplement to Moral Training and the Training System, with Plans for Erecting and Fitting up Training Schools* (Rep. 1971) を見ても、具体的なシステムのあり方や基本的主張のトーンにおいて、本稿が対象とした『訓練システム』第10版との間に違いは見られない。
- 13) Stow, *op. cit.*, 1854, p.iii
- 14) *ibid.*, p.14
- 15) *ibid.*, p.108
- 16) *ibid.*, p.51
- 17) *ibid.*, p.21
- 18) *ibid.*, p.51
- 19) ストウは、日曜学校での経験の中から学校のある地域以外の子どもの通学を認めない「地域システム (Local System)」を原則とするようになる。これは、生徒の通学の便を考えてのことだが、それ以上に、ストウは次のような利点を挙げている。学校と家が近く、しかも子どもたちがみな同じ街区から通ってれば、家庭訪問も容易になるし、何よりも、子どもたちが自分だけみずばらしい格好をしているからといって、学校に行くのをいやがるということがない、というのである (Stow, *ibid.*, p.49, cf. Fraser, *op. cit.*, pp.24-25)。つまり、「地域システム」によって、学校における「仲間」は、学校外の子どもの生活世界における仲間と一致することになるのである。『訓練システム』においても、「学校は彼らの住居のすぐそばに建てられなければならない」(Stow, *ibid.*, p.95) と主張されている。
- 20) *ibid.*, p.106
- 21) *ibid.*, p.153, 155
- 22) *ibid.*, p.204
- 23) *ibid.*, p.200
- 24) *ibid.*
- 25) *ibid.*, p.202
- 26) *ibid.*, pp.224-225, なおストウの一斉教授のこうした側面については、前掲拙稿50頁参照。
- 27) Stow, *ibid.*, p.207
- 28) *ibid.*, それゆえ、ストウの学校の運動場 (play ground) を「遊び場」と訳した上での次のような評価には賛同できない。「遊び場では、児童は自由な活動と活発な運動を思いのままにできただけでなく、休息や気分転換をすることもできた。そこには明らかに児童中心主義の萌芽が見られる」(白石晃一「ストウ (1793-1864) の「グラスゴー方式」の初等教育史上の意義」教育史学会第36回大会研究発表1992.10.3 発表レジュメ7-8頁)。
- 29) Stow, *ibid.*, p.156
- 30) *ibid.*, p.207
- 31) *ibid.*, p.52
- 32) *ibid.*, p.109
- 33) *ibid.*, p.110
- 34) *ibid.*, p.529
- 35) パークハースト法の成立は、1838年である。パークハースト法と矯正学校法の具体的内容については、寺崎前掲論文参照。
- 36) Stow, *op. cit.*, pp.506-508, ストウの説明によれば、パークハースト監獄は、二つの施設に分けられていて、その内の一つに彼の「訓練システム」が取り入れられていたという。しかし、議会への報告は、二つの施設について、一つの報告書にまとめるために、それぞれの施設についての正確な成果を伝えていないと、ストウは述べている。このためか、あるいはストウが指摘しているように、後には「訓練システム」に基づく道徳的規律に代えて軍隊的規律が採用されたためか、矯正学校運動の高まりの中で、パークハースト監獄は、その刑罰的側面ゆえに批判されたという (寺崎同上論文220頁)。パークハースト監獄にどのような形で「訓練システム」が取り入れられたかは、今はわからないが、パークハースト監獄の歴史についてはの先行研究では、「読み書きは、いわゆる“ギャラリー”レッスン (=階段座席での授業) によって教えられた」ということが指摘されている (R.R.Prewer, *The Juvenile Prison*, lecture paper given to prison doctor and psychologists in London in 1978, p.17, この講義記録の入手については、寺崎弘昭教官にお世話になった)。
- 37) 学校教育と子どもの生活世界での人間形成のずれについては、拙稿「イギリス近代国民学校と労働者階級のコミュニティー—現代学校の困難を考えるために—」(お茶の水女子大学心理・教育研究会『人間発達研究』第19号1994年) 参照。
- 38) Stow, *op. cit.*, p.31
- 39) *ibid.*, p.52
- 40) Markus, *op. cit.*, p.243
- 41) 上野前掲論文15頁
- 42) J.Scotland, *The History of Scottish Education* Vol. I, 1969, p.318, 1845年に正式に開校されたこのカレッジは、現在はストウ・カレッジと呼ばれているという。
- 43) 学校管理論のこうした日本への受容については、藤井真理「日本近代学校教育秩序成立期における德育方法としての「学校管理」論—イギリス教師用教科書のdiscipline概念の受容を中心として—」(日本教育史研究会『日本教育史研究』12号 1993年) 参照。
- 44) Stow, *op. cit.*, p.509
- 45) K.Jones & K.Williamson, *The Birth of the Schoolroom, I & C*, No.6, 1979, p.78ff. ここでは、ストウも含めた1830年代以降の大衆教育論の特徴を“topography management”と捉えており、この視点を上野耕三郎は〈道徳環境論〉の枠組みとして引き取っている (上野前掲論文)。