

労働者階級と3Rs

イギリス公教育制度成立期の労働者階級の状態 (一)

大田直子

The Working Classes and 3Rs:
The Conditions of the Working Classes in Victorian England (1)

Naoko OTA

Educational Reform has been discussed in many countries in which Japan is one of them. Japan seems to need it most urgently, for many people in Japan notice that there are critical situations around children in school, for example, sexual abuse, corporal or mental punishment, school violence and so forth.

When one seeks educational reform in Japan, she/he might follow the theory of educational right. This theory distinguishes between education and educational administration, which based on teachers' freedom of instruction. But it tends to ignore the right of parents, because it defines not the relation between parents and school but the relation between state and education.

In this series of articles, the conditions of the working classes in Victorian England are main subject. There are two main purpose. One is to define the role of school in society and the parental expectation for school at that time. The other is to examine school culture. Recently school culture theory is one of the most popular topics in England. School culture in Victorian era was represented by 3Rs. 3Rs must be examined in social context.

I 問題の所在

現代公教育制度の持つ弊害が、様々な立場から告発されつつある。現代公教育制度の病理を指摘しないものはないと言ってよいほどである。

1974年に黒崎は当時問題とされた教育改革をめぐる、「教育改革の理論の一つの課題は、否定的な権力の下での教育改革への期待がいかなる意味と方法とにおいて実現の可能性をもちうるのかということにある」と指摘した。すなわち、「教育実践の固有の価値とその実現の可能性とを明らかにする」「政治と教育についての理論」が追及されることによって始めて、その教育改革の理論は「教育の理論として実践性をもつ」¹⁾ことになるということである。そして黒崎は「否定的な権力と対抗しながら教育の改革を追及してきたといえる労働者階級の公教育制度に対する批判と要求」は「教育要求における教育批判の質と公教育への期待の内容」²⁾に則して検討されるべきであるとして、日本の黎明期労働運動の公教育政策の分析を行なった。

黒崎の分析によれば、日本の黎明期労働運動の教育政

策史において、具体的には大正期の総同盟大会での「普通教育の改善と公教育の要求」(少数派)と「普通教育の弾劾と公教育の否定」(大多数派)という二つの要求が並存していたことがわかる。後者の立場が「否定的な権力の下での教育の固有の役割を見出すことを意識的に追及する黒崎によって批判されることになる。さらに、後者の「無産階級の子弟の保護の問題と実生活と教育の乖離」という公教育制度批判から誕生した「吾々の子供は吾々の力で教育する」という無産小学校設立の主張が「公教育の独立的組織化の論理」と現実の公教育制度の物的基礎が自らの労働の成果によっているという認識が結びついた時に、「公教育制度自身の改革の要求の根拠ともなりうる」とした稲村に対しても、黒崎は「教育費の直接的な負担主体をもって、教育の主体とすることは、国家の教育政策に抵抗し、その幻想性を批判し、教育を国民の直接的な事業とする上で重要な思想的契機をもっていたとしても、直ちに、そこからここで問題にしてきた公教育制度の課題の実現を保障する公教育の構想が導き出されてくるものではない」³⁾と批判する。

一方、「普通教育改善と公教育の要求」は如何なる内容を持っていたのであろうか。黒崎によればそれは「普通教育が自己教育との関連においてとらえられ、教育の意義が労働者の解放事業に位置づけられた」ものであり、「公教育制度への要求が具体的な課題となりえた」という（明治期の）要求内容を再現するものであったとされた。しかもこれは明治期の片山潜らの理論と異なり、既存の公教育の内容に対して受動的ではなく、「普通教育の改善を直接的な課題とするものであった」として高く評価される。しかしながら「自己教育運動の存在それ自身は、無媒介的に普通教育への連関を志向するものではない⁴⁾。つまり普通教育と自己教育の否定的な連関も有りうる。それが当時の労働運動の大多数を占めた「普通教育弾劾と公教育の否定」という立場であった。結局、「普通教育改善と公教育の要求」の立場は大多数派によって否定されるのである。

やがて「普通教育弾劾と公教育の否定」という主張は、労働運動を巡る当時の社会的・経済的状况のなかで、徐々に公教育制度を受け入れるようになり、その上でそこから「資本主義教育撤廃」を主張するようになり、さらには、「中央の専制的支配の排除、教育機関の自治権」というような「教育内容の自主化と教育条件、教育費の国家による実質的保障」へと移行していく。これは労働者階級は「国家権力によって施行される一般的法律以外には、（公教育制度を）実現する方法は存在しない」という資本主義社会の下での「事情」を日本の労働運動が認識したことを示している⁵⁾。これは結局、労働者階級が公教育制度を要求する場合の「内的事項外的事項区分論」として結実する⁶⁾。

しかしながら、日本の労働運動が、諸々の事情によって、昭和初期の無産政党的教育綱領のなかに見られるように、教育内容の自主性と国家に公教育制度の条件・費用を保障させることをその中心的課題とするようになって、「教育内容の自主性」の確保が単純にかつ現実に普通教育の改善と労働者の解放事業に位置付けられる普通教育をもたらすのかどうかということは、全く別の問題である。労働者の解放事業に位置付けられる普通教育とは一体どのようなものであるのか、その具体的な内容とその実現の手段、すなわちそれを如何に学校のカリキュラムに反映させるのかということを明らかにしてはじめて「普通教育の改善」が可能とされると思われる。またそれに加えて、普通教育が公教育として制度化される限り、学校（教師）という形態を媒介とすることになるが、この場合、学校（教師）と生徒である労働者の関係もまた問題とされなければならないであろう。先に黒

崎が引用した昭和初期の農民労働党の綱領においては「一切の教育機関の管理への学生生徒代表の参加」が盛り込まれていたが、これは義務教育学校には適用されていない⁷⁾。問題は特に生徒が直接的に教育要求を明らかにしえないと想定される義務教育段階における学校（教師）と親（労働者）の関係であろう。これに関して農民労働党がどのように考えていたのかは黒崎のこの論文でも明確にはされていない。

国家に対して「教育内容の自主性」を主張したからといって、親と専門家である教師（学校）が自然調和的な関係をもつとは限らず、現代の教育改革問題はこの問題にも答えなければならないのである。つまり、公教育制度における「内的事項外的事項区分論」は、労働者階級の公教育制度要求のなかにその理論的・歴史的根拠をおくことが確認されたからといって、それだけでは親と学校との関係を理論的に追及しようとする現代の教育制度改革の理論には不十分なのである。この「内的事項外的事項区分論」という理論は国家と教育の関係を規定する理論であって、他の関係、例えば親と学校との関係を規定する理論ではないからである。ところで、我々はすでに「教育するものと教育されるものとの究極における同一性⁸⁾」を実現するという機能を持つものとして、戦後教育改革期に導入された公選制教育委員会という制度とその理念を知っている。黒崎の先の問題関心はここに集約される。すなわち、戦後教育改革における公選制教育委員会の理論は、労働者階級が要求した「内的事項外的事項区分論」を実現するひとつの制度理論でありうるということである。勿論そういったからといって、現実アメリカ社会における公選制教育委員会制度がその理論を実現しているということではない。そのため黒崎はアメリカのコミュニティ・コントロール運動などに関心を払うのである⁹⁾。

一方、やはり教育の「内的事項外的事項区分論」を根拠に展開される「国民の教育権」論は、これと全く異なる理論構成を有している。この理論においては、「真理の代理者である」教師に「親の教育権」が「信託」されることとして、親と教育行政は教育の内的事項から排除されることになる。この場合親から教師になされるという「信託」の手続きについては一切触れられていない¹⁰⁾。そして「国民の教育権」もまた教育委員会論を展開するが、それはあくまでも「教師の教育権」を中心とする教育委員会論であるし、それゆえに黒崎からもその点で批判されることになる¹¹⁾。今日「子どもの人権」を擁護する立場から、学校における父母会議の設置が主張されている¹²⁾が、この理論が「国民の教育権」論の枠組に

依拠しているかぎり、この父母会議もまた教育の内的事項に係わることに於いては関与できない、勿論父母会議の設置目的は「父母の教育権」を確立し、学校における「子どもの人権」を守るためであって、教育内容に関与する必要はないという反論も予測される。しかしながら、後で詳しく展開するが、「子どもの人権」が守られないような異常な事態が学校で進行する最大の理由は、学校があるカリキュラムを限られた時間内に消化しようとするところにあると考えられる。そのため、学校の統率を乱すものが排除されていくのである。従って教育内容に踏み込まない論議はもはや不十分ではないだろうか。

ここで先の問題が再び浮上する。いかなる教育委員会制度が、先の労働者階級の公教育制度要求における「内的事項外的事項区分論」を実現するものなのであろうか、そしてその際の専門職としての教師と親との関係はどうなるのか。

ところでイギリスは世界史上初の産業革命を経験し、工場労働者というものを創出した国でもある。「世界の工場」と呼ばれたイギリス社会は、爆発的な生産力の増大、人口増加、貧困などのそれまで人類が経験したことのないような事態に直面しなければならなかった。イギリスの労働者階級はそのような中で階級闘争を闘い、理論を経験的に作り上げていった。

一方、イギリスの公教育制度の組織化は、それを要求する運動の歴史の深さにも拘らず、かなり遅れ、宗教団体によって、いわば自然発生的に生まれた私立の基礎教育学校に依存していた。1870年に漸く単独の教育法が成立している。学務委員会という公選制の教育委員会もこの教育法によって導入された¹³⁾。そしてその時期イギリスの労働者階級はすでにロバート・オーウェンを知っており、チャーティスト運動を経験し、労働組合運動や「第一インターナショナル」、普通選挙権拡大要求、生活協同組合運動、自己啓蒙運動、禁酒運動などを活発に行っていたのである。そしてそれはまた、マルクスやエンゲルスが彼らと交流し、彼らを観察し、批判し、理論を構築した時期でもある。国家はこのような労働者階級を無視することはもはや出来なかったし、第二次選挙法の改正(1867年)後は、労働者階級の票が政治を左右することは確実になったのである。つまり、イギリスの労働運動は、日本の労働運動と比べて全体的に進んだ段階にあったということが出来る。従って、1870年基礎教育法が成立する時期において、労働者階級が公教育制度に対してどのような要求をもっていたのかということをも明らかにするという作業は、先の黒崎が追及しようとした「否定的な権力の下での教育改革」の理論を地方教育

行政制度論を含めて、より明確な形で提出するものであると考える。それに加えて、「労働者の解放事業に結びつく普通教育の改善」の方向性もまたこの作業を通じて展望できる可能性がある。それ以上に、突出した或いは公教育制度の発展を推進する「前衛的」な理論・運動ばかりが強調されるきらいのある教育史研究にとっては、現代の歴史学において社会史の研究が蓄積されつつあるという事実が重要である。日本において社会史という方法論的観点からイギリスという外国の教育史を研究することは、ほとんどの場合、イギリスの社会史研究の成果に依拠することになる。社会史はまた、未だその成果によって何らかの課題を解決するというよりも、事実を丹念に追っていくことに終始しているように思われる¹⁴⁾。社会史の研究成果の蓄積のうえに論を展開しようとする本論もまた、その限界を共有している。だがそうであっても、これらの成果をつかうことによって、一般の労働者階級にとっての公教育の意義というものを視野にいれることが可能となり、そうすることによって、労働者階級全体としての「教育改革」の理論というものが解明できるのではないだろうか。

II イギリスの労働者階級と基礎教育

これまでの1870年基礎教育法に関する二つの拙稿¹⁵⁾において、1870年の時点では、ほとんどのものが「学校」という場に在学中、または在学したことがあるという事実が明らかにされた。つまり労働者階級にとって「学校」という存在はかなり身近なものであったことがわかる。そして、1870年基礎教育法の導入の目的は、それまで自然発生的にあった多様な基礎教育の質のうち、「良い学校」として当時の公教育制度推進派によって選択された質を唯一「最善(労働者階級の子どもへの教育に最もふさわしい)」のものとして国家が選択し、それ以降の基礎教育の質を規定することにあつたこと、そしてこの「最善」の質を1862年改正教育令により導入されたスタンダードと出来高払い制度、及び視学官制度、1870年基礎教育法によって導入された公選制の学務委員会という諸制度を使って全国化することにあつたこと、最後にこれによって親ではなく国家が労働者階級の子どもへの世俗教育の内容と最低水準を規定するようになること等であったことを明らかにしてきた。この「良い学校」という言葉で表わされる基礎教育の質とは、3Rsを中心科目とする合理的なカリキュラムを根幹とし、有資格の教師を雇い、宗教教育が行なわれ、国家からの補助金援助を1862年改正教育令の条件のもとで受けているような基礎教育学校である。これらの学校のほとんどは宗教団体立学校

であったが、1862年改正教育令によって、国家の経常費への援助は主に世俗教育、すなわち標準化された3Rs（読み書き算）の生徒のテストの成績に応じてなされていた¹⁶⁾。

一方、1870年基礎教育法によって「最善の質」とされた基礎教育の質に対して異議を唱えたのがガードナーの最近の研究であった¹⁷⁾。彼は当時の労働者階級はこれと対抗する独自の文化を持ち、それは1870年基礎教育法以降否定される「（おかみさん学校—dame school—に代表される）悪い学校」に存在していたと指摘する。

例えば、彼は「悪い学校」について、その教師は有資格者ではないが労働者階級の共同体の一員（仲間）であること、親からの授業料収入に依存した生活をしているため親のコントロールを受けやすいこと、カリキュラムは身近にあるものや親が持たせるものを教材とした簡単な3Rsと女子の裁縫を基本としていたこと、宗教教育の不在、時間割や校則及び年齢別または習得度別学級編成といった「良い学校」で見られるようなことが一切みられず、子どもの服装、躰などにもうるさくないこと、建物も教育を目的とする特殊空間ではなく教師の家の一部であったこと、などをその特徴としてあげている。その中でも特に学校の経営方法やカリキュラムの決定などに関する親の権限の強さを強調するものであった。これは現代のイギリス公教育制度が教師を含む（専門）官僚制度によって膠着化しているというガードナーの批判意識を反映しているものである。彼はこのような現実に対して、「悪い学校」の財政、学校経営、教師の選択、カリキュラムの決定における労働者階級の共同体的管理の在り方に着目し、これを公教育制度として復活させることによって学校制度の再生を期待するものであった。この指摘は、共同体の共同業務としての学校の再生を目指そうとするものにとって魅力ある指摘である。

しかしながら、このガードナーの理論には致命的な欠陥があった。それは、この「悪い学校」における文化が労働者階級の文化として一般化することが出来、中産階級の文化（支配的文化）と対抗し得たのかどうかという点について論証に欠けていることであった。このことは第一にガードナーが意味する労働者階級の文化が専ら学校管理の面においてのみ語られ、教育内容に関しては低レベルの3Rsと女子の裁縫とされており、教育内容と労働者階級の文化との関係が不問にふされていることに端的に表われている。そして第二に、1870年基礎教育法によって選択された「最善の質」は、歴史的事実としては当時の支配階級によってのみ主張されたわけではなく、労働組合運動のリーダーたちによっても支持されたもの

でもあった。とすると、ガードナーは、基礎教育の「最善の質」を巡って労働者階級の中に存在していた文化的差異を問題にしなければならない¹⁷⁾。

さらに第一の問題とかわかって、もし基礎教育学校の教育目的が3Rsにあるとしたならば、我々はフリスの以下の指摘をどう受け止めるべきであろうか。フリスによれば、すでに慈善学校のなかから派生してきた「効率的・合理的」学校においては、カリキュラムは効率的に順序づけられ、限られた時間内に消化することが要求される。そのため規則的出席が必須条件となる。年齢別・能力別学級編成もまたひとつの特徴としてあげられる。さらに「合理的カリキュラム」は教授を一つの技術にさえ、訓練を必要とするものにした。そしてその訓練を終了したものに資格が与えられる¹⁸⁾。また斉藤新治もモニター方式のもとの3Rs教授システムに関する研究において、そこにおいては競争と賞罰、個人の力量といった側面が強調され、3Rsは分解され、世俗化され、システム化されることを指摘している¹⁹⁾。このモニター制度は後にピュービル・ティーチャー（教員見習生）制度に変更されるが、大量教授を可能とする一斉授業の形態はそのまま引き継がれたと考えられる。そしてこの傾向は、1862年の改正教育令及びそれに伴うスタンダードの導入と出来高払い制度によってさらに強められたのである。

この論理をさらに発展させていけば、親はそのような学校の任務を助けるために、学校の時間割や規則というものを積極的に受け入れることが期待され、あくまでも補助的な役割しか与えられないことになるのではないであろうか。教師が権威を持つのである。このことは「合理的カリキュラム」を内容とする「効率的」な私立学校においてそのような地位しか与えられていない親の位置に端的に現われている²⁰⁾。

つまり、もし、基礎教育学校における教育内容が3Rsであったとして、それをある一定の期間内に「効率的」に教えることが期待されていたならば、このことは必然的に「合理的なカリキュラム」と訓練を受けた教師を要求するということを内包しているということがいえるのではないだろうか。換言すれば、教育内容としての3Rsは本質的に「合理的カリキュラム」と専門職としての教師をもたらすのではないかということである。もしこの仮説が正しければ、ガードナーが再生させるべきだとする「悪い学校」もその教育内容が3Rsに集約されるのであれば、最終的には「良い学校」化していくのではないだろうか。そして専門職として確立してきた教師に対して、どれほどのことを素人である親が子どもの

教育をめぐる共同することを要求することが出来るのかという疑問がそこから生じる。

前出のフリスや斉藤の指摘は、3Rsという教育内容が「必然的」に合理的・システムのカリキュラムと専門的教師を要求したのか、それとも「効率性を追及する学校」という形態がそれらを生み出したのかということについては問題としていない。歴史的事実としては、18世紀後半において、まず「読み方」が聖書を読むために基礎教育学校や日曜学校で教えられ、徐々に「書き方」への要求が強まり、それに簡単な計算が加わったのである。そして19世紀前半にはモニター制度（ベル＝ランカスター制度）の普及により、先に斉藤が指摘したように、3Rsの世俗化・システム化が進んだ。換言すれば、3Rsという教育内容が「合理的・システムのカリキュラム」を本質的に要求したのか、「効率的学校」という形態が「合理的・システムのカリキュラム」を要求したのかということについての解答は、歴史的事実に照らしてみれば、合理的・システムのカリキュラムとは「3Rsを如何に効率的に教えるのか」ということから派生したものであり、先に提出した問題に対しては理論的には解答出来ないことになる。つまりそもそも基礎教育学校の教育目的は宗教教育と3Rsにあったから、両者は一体のものとして歴史的に作られてきたということがいえるからである。この問題は本論文の結論に大きく係わる問題なので最後に戻ることにする。

これまでのことを要約すれば、学校制度は、市民社会の中に派生し、必然的に教師の専門職化をもたらし、合理的なカリキュラムとその一定時間内における消化というものを要求する。この学校において見られる一般的な特徴は、しかしながら、義務教育という子どもを対象とする場においては、成人を対象としないが故に、親と教師との関係を対等なものとするのを困難にする。そして教師＝専門家、或いは専門職として教職が完成すればするほど、教育内容の決定に代表される学校経営は親の手から離れていくことになる。そして学校はそのような教育内容を支える学校の価値・規則というものを子どもに（あるいは親自身にも）受け入れることを要求することが仮説として導きだされるであろう。そしてそのように派生してきた「合理的学校」が1870年基礎教育法によって、労働者階級の子ども達に対して「最善の質」として選択され、その後の公教育制度がこの「良い学校」の路線上に発展させられることになったのである。もしこの仮説が正しいものであれば、このような性格を歴史的に有する公教育制度の変革は、たんに学校管理に「親の参加」を保障しさえすればそれで済むという単純な

のではない。親と教師の間で意志の疎通を図る手立が為されればいくつかの問題は解決されるとしても、3Rsを主な教育内容として成立する公教育制度が根本的にもつ問題を全て解決するための万能薬ではないであろう。

学校が親が教えられないことを教える、つまり現実的な労働生活と相対的に独立した近代的学問或いは知の体系を教える場として捉えられるかぎり、そこには専門家により発展させられた合理的カリキュラムが存在し、子ども達はその消化を要求される。たとえその教授方法がこどもの自発性を取り込むことに成功していても、である。この傾向は教育学と心理学の発達により、「子どもの発達に応じて」という科学性を帯びることで一層拍車がかかる。「科学的に」求められた年齢に応じた到達段階が目標として設定され、個々のこどもの存在や親の主観は排除される。そしてこの前提、即ち学校は学問的知識を教えるところという前提を受け入れるかぎり、親は自分の子どもに何を教えるのかという権限を完全には行使しえないのではないだろうか。

ガードナーは、近代的学校文化に対抗する労働者階級の文化というものを対置しすることによって、この問題を解決しようとした。この点においてガードナーの理論には前節で紹介した「普通教育の弾劾と公教育の否定」の立場と通ずるものがある。しかしながら、彼の研究は労働者階級の文化の内実を明確にしきれていないために不十分な分析で終わっている。問題は教育内容である。すなわち3Rs（及び敢えて付言すれば宗教教育）の吟味である。換言すれば、当時の労働者階級にとって3Rs、または近代的学問は階級的なものと考えられていたのかどうかということである。

この点について当時の労働者階級がどのように考えていたのかということは、1870年当時の労働組合運動リーダーたちの公教育制度要求において推測することは出来る。しかしながら結論を先取すれば、彼らの主張は公費による世俗的公教育制度の保障に止どまるものであって、教育内容についての詳しい要求は見受けられない。このことは彼らが基礎教育の内容として1862年の改正教育令を受け入れているということ、換言すれば3Rsを内容とすることを受け入れていることを意味する。これはひとつには3Rsが「世俗教育」を象徴するものであると考えられていたことを示しているといえよう。何故、労働組合運動のリーダーたちは公教育制度として基礎教育の組織化を主張し、その内容を3Rsでよしとしたのであろうか。この問題は逆に当時の労働者階級にとって「子どもに3Rsを教えること」の持つ社会的・教育的意味、或いは近代的学校の意義の吟味を要求

する。そしてそれは又同時に、そのような3Rsを「合理的・効率的に」教えるために専門家としての教師を必要とすることを彼らが認めたのか否か、もし認めたとしたならばどこまで教師の専門性を受け入れようとしたのかということを明らかにする必要があるだろう。

繰り返しになるが、これから数回に渡って展開される予定の本論文は、二つの課題を有している。一つは基礎教育が制度化されようとする時点（主要には1850～70年代）において、イギリスの労働者階級にとっての基礎教育、換言すればその内容とされた3Rsの有する意味をより広い社会的なコンテキストの中で明らかにしていくことを目的とするものである。他の一つは、3Rsを中心とする「合理的カリキュラム」を子どもに教えることを学校の任務であると親たちが認めた際に、親と学校（教師）と国家の関係はいかなるものになると構想されていたのかということである。これは勿論公教育制度の制度化によって親が好むと好まざるとに拘らず、親達にこの学校の任務を認めさせたのだということも指摘できる。しかし、ここでは公教育制度が導入される以前に学校制度を受け入れていた労働者階級の親の存在を指摘することで、いくつかの親側の対応というものが分析出来るという仮説を提示しておきたい。またこの第二の課題は第一の課題が解決されてから改めて十分展開されるであろう。

Ⅲ 労働組合運動の実情

それでは第一に、当時の被教育者である労働者階級はどのように公教育制度について考えていたのであろうか。ここではまず組織化された労働者階級の要求について見ていくことにする。その要求の内容をよりよく理解するために、当時の労働組合運動がどのような職種に基づき、いかなるものであったのかまずは概観することにした。

イギリスではすでに1840年代にチャーチスト運動が展開されていたが、これはその後勢力を失い、労働運動としては労働組合運動が高まってくる。チャーチスト運動と労働組合運動との直接的関連性は希薄であったといわれている。というのも、チャーチスト運動は労働者階級全体の利益擁護を目的としていたが、労働組合運動は組合員の利益擁護を第一の目的とするものだからである²¹⁾。

19世紀中葉に到るまでの労働組合運動は職人（クラフトマンまたはアーティザン）中心であり、彼らは共済制度を中心とする友愛組合から職能別組合（クラフト・ユニオン）へとその組織を発展させていく。この過程は職人＝独立自営生産者から職人＝熟練賃金労働者への移行

と相俟っていた。1851年の「合同機械工組合 — A S E」の成立で、クラフト・ユニオンは一応の完成をみる。

他方、経済的繁栄を背景に近代的熟練労働者の組織化が進み、1842年以降、綿・鉄・石炭の三大基幹産業では、大規模な組合が地方組合を吸収して設立された。これらの組合は通常オペラチブ・ユニオンと呼ばれ、先のクラフト・ユニオンと区別されている。

オペラチブ・ユニオンは、徒弟制によるのではなく、直接工場にはいることによって熟練を身につける賃金労働者の組合のことである。その特徴は、1)熟練労働者＝職人よりは低いが、一般の半・非熟練労働者よりは高い賃金を得ていたこと、2)クラフトマンの組合は必ずしも雇用者と交渉する必要がなかったが、団体交渉によってその道を切り開かねばならなかったこと、3)ここでもクラフト・ユニオンと同様、資格が重視され、排他性を持ち、特権的であったことなどである²²⁾。

オペラチブ・ユニオンはすでに述べたように限られた産業でしか発展しなかったし、それも主に重工業が中心であり、これらの組合が全国的労働組合運動で主流になるのは19世紀末以降のことである。このように主流にならなかった理由は、全産業的な規模での階層的運動の未成熟にあり、その産業がイギリスにとって基幹的なものであるにもかかわらず、資本蓄積、労働組合組織、労働市場が地方分散的であり、生産方法も地方によってたぶんに異なっていたからであろう。

19世紀中葉以降、イギリスの労働組合運動はこの二つの型の組合を中心に展開されるが、次に両者のとった政策を比較してみよう。

まずクラフト・ユニオンは、その構成員が職人であるため、その稀少性から資本に対し、相対的に独立を保っていたということに留意した上で以下のように要約できる。1) 厳重な徒弟制度の維持を通じての手工業的労働者の養成とその供給制限、2) 従って無資格の排除とクローズド・ショップ制の採用、3) 地域的な横断賃金率の確立、これは労働移動により助長・強化された。4) 労働力そのものの標準化、5) 労働慣行の維持・強化、6) 高い入会金・組合費、7) 共済制度の充実、8) 出来高払い制度への反抗、9) 労働時間外賃金の請求、10) 労働条件の改善、等。クラフト・ユニオンは、徒弟制を根幹とする労働市場独占政策に依存し、また確かにそれによってたいいていの場合、目的を達することが出来た。彼らの賃金論は需要供給説であったことはいうまでもない。また、労働移動を奨励することによって全国的に高い技術が伝播され、熟練水準の維持＝高賃金率という要求のなかで、ユニオンの結束が根強く発展し、

分散的・地方的な機構は其中にすでに統一的・全国的な機構へと発展する可能性を内包していた。またその戦術は、ストライキに訴えることが多く、立法化に訴えることはほとんどなかった。

クラフト・ユニオンに共通したもう一つの特徴は、他の職業からの孤立性である。その結果、縄張り争いや割拠主義を生み出した。

一方、オペラチブ・ユニオンは労働力の需要供給調節機構を持たないため、資本制生産を貫く三つの基本原則、即ち価値法則、相対的過剰人口法則、平均的利潤の法則によって、クラフト・ユニオンよりもはるかに資本の政策によって左右されねばならなかった。彼らの賃金論は、生存費説に基づき、国家による立法を中心的戦略とするものであった。それらは1)最低賃金法制定、2)社会政策立法化、3)法定労働時間、4)調停仲裁制度の制度化、5)団体交渉のルール確立、等を要求した。多くの場合、団交は資本家側によって拒否され、ストライキが行なわれた。

以上の戦略のうち、4)、5)は後にクラフト・ユニオンによっても採用されるようになる。それは厳格な徒弟制が資本によって切り崩され、機械の導入による技術の細分化でその存在が危うくなり始める19世紀後期に現われる。

ここでさらに注意しなければならないことは、オペラチブ・ユニオンもまた近代的熟練労働者の組織であり、そこにおいては供給を制限しようとする意図が働いており、多くの点でクラフトマンに類似の行動が見られることである(この点については後述)。このように、19世紀中葉の労働市場は、クラフトマン層、近代的熟練労働者層、そして未組織の半・非熟練労働者層の三重構造をもったものであった。この三つの階層のうち、クラフトマンと熟練労働者の上層部分が「労働貴族」として半・非熟練労働者から階層的に分離されていた²³⁾。

クラフト・ユニオンの典型的な組合は前述の「合同機械工組合 Amalgamated Society of Engineers — A S E」で1851年に成立した。これはクラフト・ユニオンがその構成員を独立自営生産者＝職人から熟練労働者に転換し終わった段階であるとされている。これ以降、クラフト・ユニオンは職能別組合の意味で使われる。このA S Eは、それまでの自然発生的な地方組合を統合し、地区委員会とロンドンに設置された中央執行部を中心とする中央集権化された組織を指導体制を持つもので、その他の労働組合運動に大きな影響を与えた。

イギリス資本主義の黄金時代は以上のように、労働組合運動の発展を許したが、資本家は当初それに頑強に抵

抗し、非熟練労働者の雇い入れや出来高払い制度の導入などを行なった。これに対してクラフト・ユニオンは「トレイドの慣行」防衛の立場で反対し、長期争議が散発した。これはほとんど労働者側の敗北に終わっている。ここにオペラチブ・ユニオンの戦略であった交渉、調停機関導入の可能性によってスト回避＝産業平和を受け入れる下地が出来つつあった。

続く1873年までは、イギリス資本主義にとって、ヴィクトリア黄金時代と呼ばれる時代であり、労働者もその恩恵にあずかった。生活水準は実質的に上り²⁴⁾、労働不安も解消した。さらに熟練労働者の組織化が容易になり、「労働貴族」層²⁵⁾を創出した結果、労働組合運動もその主眼を体制の枠内における労働条件改善等に向け、労働組合主義の確立や社会改良が叫ばれるようになる。

この時期の労働組合運動の指導者としては、いわゆるジャンタ (Junta)²⁶⁾と呼ばれたロンドンを中心とするグループがまず挙げられる。これは「合同機械工組合」のW.アラン、「全国合同大工・ジョイナー組合」のR.アップルガース、「全国鑄鉄工組合」のD.ガイル、「全国レンガ積工組合」のE.クールソン、「全国婦人靴組合」のG.オッジャーで構成されていた²⁷⁾。ジャンタの性格は彼らが支持母体としたクラフト・ユニオンの性格を反映していた。名付け親のウェップ夫妻はジャンタのメンバーの性格については「完全な自重と誠実さに加えて、彼らのことばづかいは正確で、人にたいする礼儀正しい習慣があり、居酒屋の感じがするようなのはまったくなかった。労働組合運動の中傷者たちも、……、気高い品格、特別な事務的才能、イギリスの中流階級が強く感動する公式の礼儀作法のわきまえなどをかねそなえた人物に、出合うことになった」と記述している²⁸⁾。先に「労働貴族」の存在を指摘したが、このウェップの論述からも、特に彼らの言葉使いや礼儀正しさなどへの言及は、これらにおいて階級差が如実なイギリス社会において、彼らが典型的な「リスペクタブル」な人々であったことが想像できよう。また彼らの政策についてはウェップは以下のように述べている。「ジャンタの独特の政策は、職業上の諸問題での極度な慎重さと政治的諸改革のための精力的な活動とを結合することであった。……(中略)…… 彼らの職業政策は、最良の雇主が自発的に与えようとする条件を、あらゆる労働者のために獲得するというにかぎられていた。この理由から彼らは、成功した労働組合運動とは、賃金引き上げのために、あるいは賃金切り下げに反対して、連続してゼネ・ストをうつことであるという思想をもつ、はるかに熱狂

的な人たちから、いつも無気力という非難をうけていた。ジャンタは労働者の解放を、実は別の方面に求めていた。彼らは、すべての政治的特権を引下げて同一水準にすること、および社会の全階級に教育の機会と社会的機会を開放することが、その結果としてよほど経済的平等をもたらさずはと信じていた。これらの指導者たちの影響のもとにロンドンの諸組合は、そしてまた地方の諸組合も、選挙権（Franchise）、主従法（Master and Servant Law）の改正、新炭坑規制法（New Mines Regulation Acts）、国民教育（National Education）、および最後に労働組合そのものの法認の獲得のために、全体として一連の政治運動に結集されるようになった²⁹⁾。

このジャンタは1868年に成立した「全国組合総評議会 Trade Union Congress — TUC」の政策にも全般的に影響を及ぼしたといわれている。このTUCの成立は、1852年以降多発した労働争議とそれに対する資本の側の弾圧に抗するため、全国的なナショナル・センター結成と、何らかの形で労働組合の市民権の確立（法認）のために全力を傾注すべき組織体が緊急に必要とされていたこと、労働者階級の政治的独立のための全国的闘争の必要性などの認識に支えられたものであった³⁰⁾。

第一回のTUC大会においては、約11万8千人の労働組合員を代表すると主張する代表34人が出席した。大会では議題の第6項において「技術教育の振興」があげられており、基礎教育に関する議題はなかった。これについてTUCの公教育政策史を研究したグリッグスは「熟練労働者の会合ではこれ（技術教育の振興のこと — 引用者）が参加者の注目を引き付ける主な教育問題であると考えたからであろう³¹⁾と指摘している。しかしながら、ウェブによれば、この第一回のTUC大会はどちらかというロンドンのジャンタに敵対するようなジョージ・ポッターらが出席していたにすぎず、1871年の労働組合法をめぐる法案の対処に関して開かれた1871年のロンドン大会こそが、「労働組合運動の真の指導者たちが参加した最初の大会であった³²⁾。そのような状態であれば、ジャンタが推進したような政策は、第一回の大会ではもともと出る可能性は少なかったのかもしれない。ところがTUC大会議事録を詳細に検討した富沢によれば、議論の展開は異なった様相を呈している。彼によれば「報告が技術教育の一般論を欠いていたこともあって、技術教育と初等教育（基礎教育のこと — 引用者）の関連が問題となり、議論が紛糾した。……（バーミンガムの）A.ウッドは、無知と犯罪をなくすために技術教育よりも初等教育が必要だ、と主張し、本大会は国民教育制度の確立を支援する、という趣旨の決

議案を提議した。しかし、この決議案はセコンドされなかった。議長のW.H.ウッドは、国民教育の問題は技術教育の問題とは異なる、と述べ、討論を技術教育プロパーの問題にうつした。その後若干の代議員が技術教育に努力すべきむねの発言をして」討論が終了したとされている³³⁾。その後のロンドン大会でも、国民教育は15ある議題のうち、10番目であったため時間切れで検討されず、急遽ポッターにより全国的基礎教育制度の整備と技術教育の普及に関する決議が挙げられたにすぎない。また1872年大会においても1870年基礎教育法に関する文書が用意されたものの時間切れで読み上げられただけで終わっている。その理由として前出のグリッグスは、当時TUCは教育問題よりも労働組合運動として「労働組合法」の成立を主眼にしていたからであると指摘している³⁴⁾。その後TUC大会では1885年まで教育に関して論議された形跡はない³⁵⁾。

グリッグスはまた、「技術教育が提唱される背景には大陸諸国の経済的競争力の脅威に対する認識」が当時の労働組合運動のリーダー達にあったと第一回大会でのジョージ・ポッターの発言を引用している³⁶⁾。しかしながら、TUC全体としては、技術教育は健全な基礎教育の土台の上のみ発展するとした中産階級ラディカルズのような発想はみられなかった。

つまりウェブが指摘したようにジャンタの政策はTUCの教育政策においては影響が見られなかった。TUCがこの問題を取り扱わなかった理由として考えられることは、それが重要な課題であるとは見做されなかったからか、あえて問題としなかったかのどちらかである。グリッグスは前者の評価を下している。しかしながら、TUCはこの問題を避けたのではないだろうか。

1870年の基礎教育法の制定が取り沙汰されていた時、二つの大きな全国レベルの運動組織が存在していた。ひとつは中産階級ラディカルズ・自由党、非英国教徒を中心とし、バーミンガムに拠点を置く「全国教育同盟（NEL）」であり、もうひとつは英国教会や保守党を中心とし、マンチェスターに根拠を持つ「全国教育連合（NEU）」であった。このふたつの運動組織は労働組合運動との接触を図ろうとした。都市部の大きな労働組合では双方から援助を受ける運動体として「労働者連絡部会 Working Men's Auxiliary」を設置し、全国的基礎教育制度の確立に向けてのキャンペーンを組合員以外にも呼び掛けていったのである³⁷⁾。つまり、この事実から、労働組合運動が基礎教育の制度化に無関心であったという説には同意出来ない。無関心であったというよりも、労働組合のなかには英国教会派のNEUに属するものも

あり、世俗教育の要求も、労働者階級全般としてはなされえなかったと考えるほうが妥当ではないだろうか。あるいはこの問題が信教の自由にかかわるため、労働組合運動全体を律するような決定を行なうことを避けたのかもしれない。この宗教の問題は、労働者階級の文化的状況について検討する時に再び戻ることとする。

もうひとつ基礎教育の制度化にあたって留意すべき点は、児童労働の問題である。基礎教育の制度化は児童労働の制限あるいは廃止、児童の賃金損失による収入減を前提として初めて可能となる。この当時の労働者家庭の家計については、章を改めて詳しく論じることとするので、ここではそれについては必要な限り言及することとし、主に労働組合の児童労働の制限・廃止に対する反応を中心に見ていく。

児童労働は労働者階級の家族においては全般的に見られる現象であったが、児童労働の制限の歴史は工場法によって辿ることが出来る。

工場法と呼ばれる法律が歴史上登場してくるのは、1802年の「綿工場およびその他の工場に雇用される徒弟およびその他の者の健康と徳性の保護を目的とする法律」が最初である³⁹⁾。このころから工場における「自由な児童」たちを中心とする悲惨な就業状態が、大きく社会問題として取り上げられてくる。1815年、ロバート・オーウェンによって提唱され、ピールによって下院に提案された法案は、その審議過程で児童労働の現状と悲惨さを暴露するものであった。1819年に成立した「綿工場の規制とそこに雇用される年少者の健康の一層の保護のための法律」では9歳未満の児童の来ようが禁止され、16歳未満の児童は一日12時間以上、労働してはならないことなどが盛りこまれた。しかしながら同法は工場監督官の規定が審議過程で削除されるなど、不十分なものであった³⁹⁾。その後、同法に実効性をもたせる試みが続けられ、1833年に成立した工場法によって、一応の成果をおさめることになる。1833年の工場法(The Factory Act, 3&4, GULIELMI, IV, 103)では、工場監督官の任命や権限が明確に規定されたことと同時にそこに盛りこまれた教育条項の存在が重要である。つまり、織物産業では、9歳で雇用されるものに対して医者認定書が必要とされ、9歳から13歳の児童に対し、一日2時間学校で勉強するハーフ・タイム制度が導入された。これは具体的には、「毎週月曜日の朝、その前週に一日最低2時間学校に出席していたことを示す学校長の証明書を工場主に提示すべきこと、その学校は両親が選ぶのが原則であるが、両親が怠慢な折には監督官が指定し、その場合には雇用主は児童の賃金から週1ペニーを教育費とし

て控除しうることなど(第21条)が規定され」た⁴⁰⁾。

1844年の工場法(7&8, Vic.C.15)では、対象とされる産業が、綿織物、毛織物、毛糸、麻織物、リンネル、シルク、亜麻、麻屑(ロープ)、ニット産業に拡大され、8歳未満の児童の雇用が禁止された。そしてその教育条項では8歳から13歳までの児童は、毎日3時間学校へいくか、土曜日を除く場合は5時間学校へいくことが規定された。これに加えて、「工場監督官は学校の教師の報酬を定め、工場主に児童の賃金から授業料として週2ペンスないしは支給される賃金の十二分の一を越えぬ額を控除させる権能を持つこと、工場監督官は不適格な教師によって発行された通学証明書を無効にしうる権能を持つこと、さらに、工場法違反への罰金額を工場児童のための学校設立に使用しうることなどが規定された」⁴¹⁾。1860年の工場法(23&24, Vic.C.78)では、漂白関係と染色関係産業にもこの適用が拡大された。また同年成立した炭坑法(The Mines Act, 23&24, Vic.C.151)では、10歳未満の児童の雇用が禁止され、10歳から12歳の児童に対しては、学校の教師から読み書きが出来る旨の証明書か、一日3時間の学校での勉強が義務づけられた。さらに、1861年には工場法(24&25, Vic.C.117)がレース工場にも適用され、1864年工場法(27&28, Vic.C.48)では、陶器、黄燐マッチ、雷管、葉包、着色紙、綾織綿布のカット産業に適用された。1867年になるとさらに適用拡大がなされ、溶鉱炉、鋳物、その他の織物、鍛冶鉄工、金属、機会、インド・ゴム、グッタ・ペルカ(ゴムの一種)、製紙、ガラス、タバコ、凸版印刷、製本、その他「50人以上が雇用されている工場」が付け加えられた(30&31, Vic.C.103)。また、工場以外でも同年のワークショップ法(The Workshops Act, 30&31, Vic.C.146)によって、8歳未満の児童の雇用が禁止され、8歳から13歳までの児童には、最低週10時間学校での勉強が義務づけられる一方、農業児童法では7歳未満の児童を雇用することが禁止された。

このように工場法は、その適用範囲を次第に拡大していくのであるが、もともと対象とされた産業は主にオペラティブ・ユニオンを持つ産業であったことがわかる。また、工場法教育条項に見られるように、そこで行なわれる基礎教育の内容についてはあまり問題とされず、専ら就学時間のみが問題とされていた。教育条項が明確に基礎教育の内容を規定したスタンダードとの関係を打ち立てるのは1873年の「農業児童労働法」であった。その後、強制就学の規定が教育法の枠内で強化されるにつれ、徐々に工場法教育条項はそちらに吸収されるようになる。また教育条項は、就学時間を規定してはいるものの、

就業時間との関係については規定していなかったため、労働組合運動は、就業時間内で就学させることを要求した。これは労働時間を10時間に制限しようとするもうひとつの運動と表裏の関係であった⁴²⁾。

児童労働の制限に関して限られた資料からいえることは、労働組合運動内部での対立は、1860年代においては雇用禁止年齢(8歳)をめぐる問題よりもその後が生じたハーフ・タイム制度の廃止問題と強制就学年限の延長(12~13歳から14歳への引き上げ)といった問題のほうが激しかったようである⁴³⁾。この対立はひとつにはグリッグズが指摘する異なる産業の組合相互、例えばTUC大会において両方に反対した20世紀初頭の炭坑組合の例があり⁴⁴⁾、もうひとつにはハートが指摘するように、組合内部での一般組合員(子どもの賃金を当てにする親)と組合運動の指導部との対立が存在していたことがすでに明らかにされている⁴⁵⁾。しかしながら、児童労働の制限は、ひとつには「保護」の観点から、もうひとつは「成年男子労働者の賃金水準の維持・上昇」といった観点からも、労働組合運動においては概ね受け入れられたのではないだろうか。この(弱者の)「保護」と「成年男子労働者の賃金水準の確保」という理由による労働過程からの子どもと女性の排除が、労働者家庭における「父親の絶対的地位」を支え、男性支配の労働界と労働組合運動をもたらした一因でもあるということが指摘できよう⁴⁶⁾。

以上の工場法の歴史から、1870年基礎教育法の前夜においては、8歳以下の年少児童の保護が労働組合運動においては一般的に受け入れられたことを示していると思われる。しかし、実際には8歳以下の年少児童の雇用を禁止していない産業もかなり多く残っていたわけであるから、現実には親である一般組合員はその適用を免れる方法を知っていたために、労働組合運動としてはさほど問題とはされなかったのかもしれない。問題とされたのは、工場法が適用される雇用関係に入る子どもを持つ親であろう。つまり、10歳以上13歳未満の児童の雇用条件であるハーフ・タイム制度の廃止と、今世紀初頭から取り沙汰された強制就学年限延長をめぐる問題であった。

労働組合運動指導部の多くの者がこのハーフ・タイム制度の経験者であったことが、グリッグズによって指摘されている⁴⁷⁾。そして、彼らが一番強く同制度に反対していた。「彼らは同制度の結果について痛いほど知っていたから、可能であるかぎり、現在も未来も、子ども達が十分な学校教育を受けて成長するまでは、苛酷な労働に従事させないようにするのだと固く決心していた」⁴⁸⁾のである。

以上の論述からは、労働組合運動がハーフ・タイム制度に対して反対する理由は、専ら児童の保護といったものであったことが強調されており、生産点から引き離された児童の受け入れ先として学校が想定されているように思われる。この問題は、労働者階級にとっての基礎教育(3Rs)の意義を追及しようとする本論文の課題からすれば、さらに発展させられなければならない。そのためには児童の雇用条件に3Rsが入っていたのかどうか、入っていたならばそれは何故かその理由を明らかにする必要がある。この問題は、離学者と中産階級下層を構成するホワイト・カラー職の拡大などとの関係を扱う個所でさらに展開する予定である⁴⁹⁾が、ここでは労働組合がどのような条件を組合加入の際に出していたのかということを見つめることにする。

例えばクラフト・ユニオンの代表格であるASEは、加入条件として、(1)20歳から40歳(再加入者は45歳)の者で、かつ熟練職種で継続して5年間働いた者か、あるいは、21歳前に熟練職種に5年間徒弟として仕えた者で、(2)加入する支部の二人の組合員によって、提案、介添、推薦され、(3)その際、この二人の組合員は、加入希望者が、労働者としての適切な能力、堅実な習慣、そして申し分のない道徳的性格を有していることを示さなければならない、ということの規定している⁵⁰⁾。この条件に3Rsが関係しているかどうかは不明である。

またオペラチブ・ユニオンを有し、真先に工場法の規定が準備された綿工業では、徒弟制度が無いかわりに内部請負制度というものがあつた。綿工業は10種類以上の多様な労働から成り立っていたが、この生産過程の頂点に立つものが紡績工と糊付工であつた。しかしながらこれらの職種は、訓練ではなく、経験によって培われるものであつた。離学したばかりの子どもたちはこのような生産過程の末端、例えば少年は小糸継工や織布工の補助工、少女は織布工の補助工に位置付けられていた。綿工業は労働力の大多数を13歳以上の女性に依存していたが、これら紡績工と糊付工は男性によって占められており、彼らはクラフトマンと同等の賃金を受け取っていた。そしてそれは彼を監督官とする作業チーム編成による生産、すなわち内部請負制度によってその自立性が保障されていた。紡績工はたまに自ら労働者を雇用することもあつたらしい。労働組合員を構成する熟練労働者はこの内部請負制度によって昇進を制限し、労働力の供給をコントロールしていた。同組合もまた共済制度を中心としたため多額の組合費が要求されていたが、組合員の資格は職制と係わっていた⁵¹⁾。

次に炭鉱業ではどうであつたろうか。この炭鉱労働は、

一般的に非熟練労働としてみられていたが、高い賃金を得ることが可能なら、イギリス産業の基幹的部分を構成し、労働組合運動においては19世紀末から大きな影響を持つようになる。ジュヴォンズの指摘では炭鉱労働力はその大部分が世襲的に再生産されていた。その理由としては炭田では炭鉱業以外の工業がなかなか発展しなかったこと、炭鉱業の青少年の賃金が他の大部分の職業より高いこと、そして最後に「炭鉱労働はその能率的遂行のためにはかなりの熟練を要するが、かなり良い賃金をかせぐのに長い徒弟期間を必要とせず、仕事が比較的容易に習得される。かなりの知力と体力と熟練を有する青年は、入職後2～3年で炭鉱に30～40年従業した坑夫と同じ賃金をかせぐことができる」⁵²⁾ことを挙げている。

その生産過程をさらに詳しくみてみよう。相沢によれば、まず坑内労働が基本となるが、その中でもっとも基幹的な熟練職種は採炭夫で、彼らは積込・運搬夫を従える。切羽の積込・運搬夫、本卸の運搬夫などが半熟練の労働者とされた。掘進夫や支柱夫、支操夫は採炭労働から分離・独立した熟練職種で助手を有する。坑内夫としてはその他、機関夫、ポンプ係、機械運搬諸職種や一般雑役があげられる。また、鉱山法による保安担当官は会社の末端職制を兼ねていた⁵³⁾。また技能の習得はやはり訓練というより経験であったろうが、「坑内の諸作業に必要な技能は、坑夫家族の子弟が比較的わりの良い賃金で助手として見習労働することによって習得された」⁵⁴⁾。

つまり、これらの職種は文字や学問を媒介にして習得されるのではなく、専ら経験、あるいは訓練によって習得されていることがわかるであろう。労働組合があるところでは、恐らく団体交渉や労働協約などにおいて、文書の取扱いもあったと思われるし、成人教育もまた発達したという事例研究も数多くある。しかしながら、具体的に3Rsを基礎教育学校で習得させるべきだというような主張は、今のところ二次資料からでは見付からなかった。労働組合運動は義務・無償・世俗教育を主張したことだけが教育史においては述べられている。確かにその議事録レベルではそのことが確認出来る。しかしそれ以上のことは判らないのであろうか。

先にも述べたように、TUCの強力な指導者のある部分は、強力に基礎教育の制度化を推進した。「全国大工・ジョイナー組合」のアップルガース、「合同鉄工組合」のアラン等は、大陸諸国の経済的競争力の増加の理由を当該国民の教育水準に求め、この点からイギリスの教育水準の低さ＝学校制度の未整備を批判し、基礎教育制度

の整備を主張するバーミンガムを中心とする中産階級急進派を核とした全国的組織NELと共闘を組んだ。この共闘の申込みはNELの側からなされたこと、アップルガース伝の著者A.W.ハンフリーは指摘している⁵⁵⁾。彼によれば、アップルガースは非宗派的教育よりは完全な世俗教育を要求したが、この点についてはNEL内部でも意見の対立があり、結局最終的には宗派的な影響から自由なかつ強制的な全国的学校制度を確立するという点で一致した。基礎教育の全国的制度を推進しようとした労働組合運動関係者には他にマンチェスター・サルフォード労働組合評議会の書記ウッドらもおり、彼らは第二回のTUC年次大会で基礎教育に関する決議を挙げようと努力したが失敗している⁵⁶⁾。

ここでは基礎教育推進派の労働組合運動リーダーによって実現が期待された教育内容に関連した部分を、アップルガースのNELにおける演説から紹介しよう⁵⁷⁾。

アップルガースは彼の労働組合運動リーダーとしての経験から全ての労働者は全国的・強制的・無償制の教育制度というものを欲していることを確信していると述べた上で、以下のように述べた。「労働者の間に二つのクラスがあるということが一番よく知っているのは労働者階級自身である。ひとつは長い間教育の価値を理解しないためにこれを否定し馬鹿にしてきた不注意で無関心な者、そしてもうひとつ、労働者のよりよき部分はそのような人々を重荷として抱えている。教育の価値を理解しないものにはそれを教えてやらねばならない」。私はアメリカやスイスの教育制度をみてきた。そこで私は子どもを無償制の学校にやっているからといって、自分の義務を果たしていないなど感じる者にはひとりも会わなかった。もし強制就学が導入されたなら、アメリカやスイスの人々にいえることがどうしてイギリスの人々についてもいえないのか。教育制度を宗教と混在させる必要性はどこにもない。我々は地理と教義書を一緒にする準備は出来ていない。労働者階級は教育を要求している。彼らは自分達よりも上の階級の人々が、悪徳と悲惨さと売春が高くそびえる不公正の山として積みつもっている一方で、この問題を改善しようとしていることを知っている。もしNELがその責務を知っているならば、教育的なセンスにおいて、身分の高いものも低いものも同一のレベルにおくような強制・非宗派的・無償の制度を確立すること、法案の提出へと進んでいくであろう。……私はNELが主張する原則が労働者階級が望んでいるものと正確に一致しているからではなく、正しい方向への一ステップであるが故にNELに対する私の支

持を明らかにする。私は法案が十分に変革的なものであるときにのみ心より歓迎するであろう」。

ここに我々は産業資本家をその主要なメンバーとするNELとの共闘に関してアップルガースはその限界と主張の差異に自覚的であったことを知ることができよう。しかしながら、基礎教育の内容についていえば、アップルガースもまた3Rsを根幹とする「最善の質」を肯定していることがわかる。それはひとつには英国教会や宗教団体が組織する宗教教育主眼の基礎教育から世俗教育を分離することに重点をおいていたからであろう。しかし、基礎教育の「最善の質」とされた3Rsがまた価値あるものであるという認識をもっていたことも明らかである。それでは如何なる価値を持つものとして、アップルガースは考えていたのであろうか。そしてこれは「労働貴族」を構成するような恵まれた熟練労働者にのみ共通して見られるのであろうか。

この問題についてさらに検討を加えるために、次章においては、労働者階級の文化的状況について述べることにしよう。

《註》

- 1) 黒崎勲「労働者階級と公教育制度」『季刊 教育学』第3号, 54頁, 1974年.
- 2) 同上, 55頁.
- 3) 同上, 67頁.
- 4) 同上, 63頁.
- 5) 同上, 67~68頁.
- 6) 同上, 68頁.
- 7) 同上, 68頁.
- 8) 『宗像誠也著作集』第3巻, 9頁.
- 9) 例えば, 黒崎勲「教育委員会論と教育権論」『東京大学教育学部紀要』第17巻, 1978年, 同『教育と不平等』, 新曜社, 1989年等参照.
- 10) 『宗像誠也著作集』第4巻, 52頁. 同『教育と教育政策』, 岩波新書, 94, 96, 98頁等. また兼子仁は「父母の教育要求権」を想定している(『新版教育法』, 有斐閣, 昭和53年).
- 11) 黒崎「教育委員会論と教育権論」, 100頁.
- 12) 例えば, 今橋盛勝『教育法と法社会学』, 三省堂, 1983年. 同「学校父母会議(父母組合)の結成を!」『世界』1990年5月号など.
- 13) イギリスにおける公選制学務委員会のアイディアは, 法案のレベルでは1833年のローバック教育法案においてみられる.
- 14) 「社会史の行方」における川北稔の発言, 『ユスティティア』第1号, 19~20頁, 1990年.
- 15) 大田直子「イギリス1870年基礎教育法再考」『東京大学教育学部教育行政学研究室紀要』第7号, 1988年. 同「イギリス1870年基礎教育法の意義をめぐる論争について — E.G.ウエストの理論を手掛りに —」『東京大学教育学部教育行政学研究室紀要』第9号, 1989年.
- 16) Gardner, P., *The Lost Elementary School Of Victorian England: The People's Education*, Croom Helm, 1984.
- 17) 大田, 第9号論文参照.
- 18) Frith, S., *Socialization and rational schooling: elementary education in Leeds before 1870, in Popular education and socialization in the nineteenth century*, (ed.), McCann, P., Methuen, 1977.
- 19) 齊藤新治「近代英国初等学校における『3Rs』教授システムの成立過程について」『教育学研究』第48巻第3号, 日本教育学会, 1981年.
- 20) 例えばウエストは, 宗教団体や個人による私立学校の中で「良い学校」とされた学校における親の地位は, 授業料を支払うものとして「消費者の権利」を行使していたとして想定している(West, E.G., *Education and Industrial Revolution*, Batsford, London, 1975など). これに関しては, 大田第9号論文参照. しかしながら, 現実には学校管理は, 牧師と寄付金寄付者が牛耳っており, 親は転校という手段を行使して学校側に収入減という脅威を与えることが出来たのみぐらいである(Gordon, P., *The Victorian School Manager*, Woburn Press, London, 1974). 現在, 単純に公立学校に対抗して「消費者の権利」を主張し, 私立学校制度の拡大を要求する論があるが, 学校教育サービスに関していえば, 第一に入学の決定権を私立学校側が有している点において「消費者の権利」は完全に行使できないということを忘れてはならない. さらにこの論は教育内容の問題を視野にいれなければ, ガードナーと同様, 親の地位の復権は絵にかいた餅に終り, 貧富の差を教育の質の差に反映することを正当化することに役立つだけであろう.
- 21) イギリスの労働組合運動に関する研究としては, 以下で引用する文献の他に, 栗田健, 熊沢誠, 飯田鼎, 間宏, 遠山嘉博, 戸塚秀夫, 徳永重良, 高橋克嘉, 富沢賢治などの日本人による研究の他に, ウェップ, コール, ベリング, アレン, クレック,

フランダースなどなど数限り無い。以下の論述は主として大田直子「労働組合運動と経済政策」（東京女子大学文理学部社会学科，1979年度卒業論文）に負う。日本の通説的理解では、チャーチスト運動と労働組合運動は「関係が希薄」なものとして紹介されているが、例えばエンゲルスの論述ではこの関係は密なものとして発展させられているとあってよいであろう（エンゲルス，全集刊行委員会訳『イギリスにおける労働者階級の状態 2』，大月書店，1971年など参照のこと）。但し，チャーチスト運動は政治的運動であることは間違いないし，日本で現在使われている意味における「労働組合主義」とは異なるものであろう。

22) チャーチスト運動における公教育制度要求に関しては，数多くの研究がある。チャーチスト運動における公教育論の検討はここでは行なわないし，その後の公教育制度要求運動史との関係もここでは問わない。それはそれでまた別の考察を必要とするであろう。

23) 「たとえば綿紡績工組合やイングランド北東部の坑夫組合は，昇進規制によって不熟練労働者を階層的に分離し，組合員＝熟練労働者の特権的労働諸条件を維持・改善しようとし，その特権的排他性においてクラフトユニオンに類似していた。……，他方，たとえば綿織布工組合や北東部をのぞく諸地方の坑夫組合は，前者の場合は婦人労働者を組織するなど，不熟練労働者をも組織し，労働条件の団体的規制と立法制定促進につとめた。これらの不熟練労働者にたいして『開放的』な組合は，概して弱小かつ不安定であり，支配的な地位をしめた『閉鎖的』組合の潮流にたいして従属的な地位をしめた」（相沢与一『イギリスの労資関係と国家』，未来社，1978年，101頁）。

24) このヴィクトリア期における労働者階級の生活水準を巡っては，大論争が続いている。これは単純に言えばマルクス主義理論における「絶対窮乏化」論の実証をめぐる論争である。この点については後に詳しく紹介することにするが，例えば原剛『19世紀末英国における労働者階級の生活状態』の第1章などを参照のこと。

25) この「労働貴族」論については後に詳しく展開する。ここでは彼らは労働者階級上層部を構成し，労働運動などをリードしていった熟練労働者であったことを指摘しておく。この「労働貴族」と「リスベクタヴィリティ」について，中産階級のそれとの比

較を含む検討も同時に行なう。

26) ウェップ夫妻によって名付けられた。

27) メンバーの簡単な紹介

ウィリアム・アレン（1813～1874）1825年糸つなぎ工，1828年機械工の徒弟，1847年から労働組合の書記長。

ロバート・アップルガース（1833～192?）11歳で給仕になった後，ジョイナー工場で働きながら職を身につける。正式な徒弟ではなかった。アメリカに渡ったりイギリス各地を転々とする。1857年組合に入り，1862～1871年まで書記長を務める。1870年のロンドン学務委員会選挙にランベス地区から立候補するが落選する。伝染病に関する王立委員会の委員に選出されたり，国会議員候補に薦められたりした。その他「第一インターナショナル」や「全国教育連盟（NEL）」のメンバーであった。ウェップは彼について「労働組合組織のために，承認された社会的・政治的地位を獲得しようと努めていた。機敏で法律家のような気質をもっていた彼は，偏見を克服し，中産階級の反対者の批判を打破するのに，もっともよく適した議論を，直観的に用いていた。彼はまた一般世間にたいして労働組合員の手段の正当性を証明することだけに専念していたのではなかった。これまでストライキと酒場にかぎられていた人々の視野を，彼らが労働者として本来的にかかわりをもっていった社会的・政治的問題についての全体の見通しにまで広げて，組合運動の一般大衆の精神的視界拡大することを，たゆみなく企てていた」と述べている（シドニー・ウェップ，ビアトリス・ウェップ，荒畑寒村監訳，飯田・高橋訳『労働組合運動の歴史』上巻，日本労働協会，昭和50年，266頁）。

ダニエル・ガイル（1814～1883）1827年鑄鉄工の年季徒弟になり，1834年組合にはいる。1863年から通信書記。

また成立時と1885年段階における主要な労働組合の組合員数などは次の通りである。

	成立年度	組合員数	1885年の組合員数
合同機械工組合（ASE）	1851	5,000	51,689
ダラム炭坑夫組合（DMA）	1869	?	35,000
合同大工・ジョイナー組合	1860	805	25,781

出典 中山章『イギリス労働貴族』67～68頁。

28) ウェップ，前掲書，271頁。

29) 同上，272頁。

30) 労働組合評議会とはその起源を1848年のリヴァ

- プール「労働擁護協会」にまで遡ることが出来る。これは特定の目的のために地域を単位とし各労働組合代表者による常設の共同委員会であった。全国的規模で開かれたのは1864年主従法をめぐってのロンドン特別会議と、1867年のシェフィールド労働組合評議会が召集したロック・アウトに対する防衛方法を申合せのための会議であった。年次大会という発想は、マンチェスターとサルフォードの労働組合評議会のものである（ウェブ、同上、274～275、317～318頁）。
- 31) Griggs, C., *The Trades Union Congress & The Struggle For Education 1868 - 1925*, The Falmer Press, 1983, p.7.
- 32) ウェブ、前掲書、318頁。
- 33) Griggs, op.cit., p.10.
- 34) 富沢賢治『労働と国家』、岩波書店、60頁、1980年。
- 35) Griggs, op.cit., p.10.
- 36) Ibid., p.7.
- 37) McCann, W.P., *Trade Unionist, Co-operative and Socialist Organisations in Relation to Popular Education 1870 - 1902*, unpublished Ph. D. thesis, Manchester University, 1960, pp.11～12. または、McCann, W.P., 'Trade Unionists, Artisans and The 1870 Education Act', in *British Journal of Educational Studies*, Vol.18, No.2, p.139.
- 38) *An Act for the Preservation of the Health and Morals of Apprentices and others.* しかし、この法は「死文」に留まったといわれている（戸塚秀夫『イギリス工場法成立史論』、未来社、1966年、248頁）。
- 39) *An Act to make further Provisions for the Regulation of Cotton Mills and Factories, and for the better Preservation of the Health of young Persons employed therein*（戸塚、同上、256頁）。
- 40) イギリス工場法の成立過程を研究した戸塚秀夫は、1833年の工場法の特色を、年少者特に児童の保護規制に特別の重点を置いていること、法の実施監督制度を画期的に整えたこと、工場児童の教育についての規定を整え、遥かに一般的教育制度樹立への道を展望しはじめたこと、以上三点を指摘している（戸塚、前掲書、269～270頁）。
- 41) 戸塚、同上、275～276頁。戸塚はこの工場法の教育条項が、ハーフ・タイム制度を普及させたことと、強制就学制度への萌芽をひそませている点で、高く評価している。
- 42) Hurt, J., *Elementary Schooling and the Working Classes 1860 - 1918*, p.48.
- 43) たとえばグリッグズの前掲書参照のこと。
- 44) Griggs, op.cit., pp.39～51.
- 45) Hurt, op.cit., p.47.
- 46) 中山は、1829年に紡績工組合が、婦人労働者によって賃金が低く押えられるがゆえに排除運動を繰り広げたことを指摘している（中山章『イギリス労働貴族』、ミネルヴァ書房、1988年、94頁）。また、原はこれらの観点に加えて、「英国の人々の全階層を通じて」婦人労働に対する考え方が19世紀を通じて大きく変わったことを指摘している（原剛『19世紀末英国における労働者階級的生活状態』、勁草書房、1988年、231頁）。労働過程からの女性や子どもの排除が労働界や社会一般における男性支配を正当化したのかどうかという問題は、まず当時の労働組合運動の主流であるクラフトマン＝職人の世界はもともと男性支配の世界であったのかどうかという問題を明らかにしなければわからない。また、彼らの理想的な家族像、学問（文字文化）の男性支配との関わりも重要である。この問題に関しては、章を改めて考察する予定である。
- 47) Griggs, op.cit., pp.34～35.
- 48) Ibid., p.34.
- 49) ハートの指摘によれば、当時3Rsを身につけた者に人気が高かったのは鉄道業であった（Hurt, J., *Education in Evolution*, p.137., London, 1971）。その他にも、事務員、下級公務員など、中産階級下層部分を形成するホワイト・カラー層が増大してくるという事実も重要である。この点についても後に詳しく展開するが、さしあたり Anderson, G.L., *The Social Economy of Late - Victorian Clerks, in The Lower Middle Class in Britain 1870 - 1914*, (ed.), G. Crossickなどを参照のこと。
- 50) *A Journeyman Engineer* (Thomas Wright), *Some Habits and Customs of the Working Classes*, 1867, pp.49～50, p.52. London, 1867. 中山、前掲書、68～69頁参照。
- 51) 中山、前掲書、第二章2を参照。
- 52) Jevons, H.S., *British Coal Trade*, 1920, pp. 644～645. 相沢与一『イギリス労資関係と国家』、

未来社, 1978年, 91~92頁からの重引.

53) 相沢, 前掲書, 65~66頁.

54) 同上, 66頁.

55) Humphrey, A.W., Robert Applegarth: Trade Unionist, Educationist, Reformer, The National Labour Press, 1913. p.198.

56) Ibid., p.211.

57) Ibid., pp.211~214.

[注記] 本論文は文部省科学研究費補助金による研究成果の一部である.