

本 論

近代学校体制の成立と終焉の論理

— 日米近代学校体制成立の比較制度史的研究を通じて —

はじめに — 課題と方法 —

わが国の昭和46年5月1日現在の高等学校への進学率は85.0%となり、大学短期大学への進学率は26.8%に達している。小学校教育及び中学校教育が、義務教育として共にほぼ100%に近い高い就学率を示していることを考えると、わが国の教育の普及度には目をみはるものがある。しかしその反面教育内容の貧しさには深刻なものがあり、様々な問題が提起されている。

かかる驚異的な教育の普及とその内容の貧しさをもたらしたのも、それは一体何であるのか、その原因を教育制度史的研究領域に限って明らかにすることが本研究の最終的なねらいである。

驚異的な教育の普及をもたらした教育制度史上の注目すべき事実として、われわれは、まず、明治5年(1872年)9月5日に「学制」が制定公布され、近代学校体制の確立が全国的規模において目指されたことをあげねばなるまい。いうまでもなく、この時期における近代学校体制確立の試みは失敗に終り、それが文字通り確立されたのは、それから75年後の昭和22年(1947年)3月5日の学校教育法の制定公布によってであった。しかし、「学制」によって明示された近代学校体制観が、驚異的な学校教育普及の原因の1つとなるとともに、それが第二次世界大戦後の教育改革を可能にする遠因となったことを否定することはできない。

しかし、ここで見逃すことのできないいま1つの事実がある。それは先に示した数字からも明らかなように、今やわが国の学校教育が、「学制」において明示され、「学校教育法」によって確立されるに至った近代学校体制を支える理念をはるかに越えて急速に普及しつつある事実である。しかも問題は、そこでおこなわれている教育の内容が極度に貧しく、その貧しさが一向

に解決されようとしていないことである。こうした事実をみるにつけ、これまでわが国の教育の現実を導びいてきたとみることのできる明治以降の輝しい近代精神とそれに支えられた近代学校体制観が、今やその問題解決能力を失ない、急速に過去のものとなりつつあることは認めざるをえない。

しかし、ここで更に注意を要することは、近代学校体制成立のプロセスのなかには、これまで指導者達が誇示してきた近代学校体制観を支える理念、つまり顕在化した理念のほか、この顕在化した理念を一応受け容れながら、実はその一部を否定し、その修正をせまるよりいま1つの論理の存在が仮説されることである。しかして、この潜在的ないま1つの論理が、いったい何であったのか、それを明らかにすることが本稿のより直接的な課題である。

というのは、このより潜在的な論理の存在こそが、実は、それ自体多くの矛盾をかかえ容易に現実のものとはなりがたいメカニズムをもった近代学校体制観を現実のものとするより実質的な力であり、やがては近代学校体制そのものをも終焉に導びく力であったと考えられるからである。

ところで以上の課題を解くにあたって、われわれは、本研究の副題に明記しておいたように、近代学校体制の確立を現実のものとした数少ない国々のうち、特に代表的な国として、日本とアメリカを選定し、日米両国における近代学校体制成立の論理を、それぞれその成立の初期の頃に限って比較検討することにした。というのは、近代学校体制成立のメカニズム、つまりはその顕在的論理とその一部を否定し、修正する潜在的論理は、その成立の当初から存在することが仮説できたからである。

ところで、この比較研究の結果について報告する前に、筆者のいう近代学校体制観なるものが、一体何をさしているのか、まずそのことを明らかにしておく必要がある。

筆者のいう近代学校体制観というのは、近代国家の成立期において形成された学校体制観であり、より具体的には、アメリカの独立戦争及びフランス革命以後、近代国家建設のために提案された数多くの学校体制改革案に共通に認められた理念であり、それに支えられた学校体制観である。

しかし、この近代学校体制観のなかには、様々な相互に相矛盾する要素が含まれており、そこに共通に認められる理念を抽出することはかならずしも容易な作業ではなかった。しかし、その最大の特徴としては、以下のような諸点をあげることができる。

まず ①学校制度を改革することにより、身分制、階級制を打破し、「徳」と「才能」とによる支配を理想としていたことである。当然、②そこでは教育の機会均等の原則とそれを前提とする能力競争の原則が強調され、「能力に応じた教育」を制度的に保証することを主張するもので、能力の程度いかんにより、より高度でより高価な教育が受けられるように制度を改革しようとするものであった。③それは、従って、能力の自然分布がハイアラーキカルなものであることを前提とするものであったといえる。しかして、それは、より具体的には、④従前からの身分制、階級制に応じて制度化された伝統的ないわゆる二重学校体制あるいは複線型学校体制を否定して、すべての人々に対してひとしく開かれた初等教育制度の確立をまず第一目標として掲げ、その基礎の上に中等教育制度、高等教育制度を下から上に積みあげ、ピラミッド型の単線型学校体制の確立を強く志向するものであった。

もっとも、このピラミッド型の単線型学校体制確立の思想は、筆者のいういわゆる近代国家の成立以前からすでに認められるものであり、何人かの人々が、アメリカの独立戦争以前において、このピラミッド型の単線型学校体制の確立を提唱していた。その最も代表的な例として、ノックス（John Knox）やコメニウス（Jan Amos Komenius）の主張をあげることができる。ノックスは1560年に「第一の訓育の書」を出しているが、そのなかで2、4、4、4制のピラミッド型の単線型学校体制の確立を主張していた⁽¹⁾。コメニウスは、1657年に出版された「大教授学」のなかで、6、6、6、6制の学校体制の確立を提唱している⁽²⁾。

しかし、彼等の主張は、いずれも、いわゆるプロテスタント国家の建設を前提とするものであり、その点で、思想信教の自由を前提としたすべての人々に開かれていることを何よりも重視するいわゆる近代学校体制観とは相容

れない要素を多分に含むものであった。従って、彼等の主張のなかには、確かに近代学校体制観の先駆をなす要素も含まれてはいた。しかし、またそれをそのまま近代学校体制観の嚆矢とするわけにはいかない面も同時に含まれていた。

とすると、筆者の管見するかぎり、包括的な形で、近代学校体制観なるものが最初に提示されたのは、ジェファソン (Thomas Jefferson) の1779年の教育法案 (Bill for the More General Diffusion of Knowledge) ということになる。⁽³⁾ このジェファソンの教育法案が出されて以後、ニュアンスを異にする様々な学校制度の改革案が続出されたことは広く知られている通りである。とりわけアメリカとフランスにおいては学校制度の改革案が盛んに提出され、学校体制の抜本的改革が試みられた。⁽⁴⁾ しかしこれらの近代学校体制の確立を強く志向する学校制度の諸改革案のうち、そのまま現実のものとなりえたものは1つもなかった。特にフランスにおいては、そのおびただしい数の学校制度改革案の提出と、それにもとづく学校体制の抜本的改革の試みにもかかわらず、その目指すところは、ついに実現されずに今日に至っている。

従って、近代学校体制観のもつ基本的な理念をまがりなりにも現実のものとなしえた代表的な国というのは、社会主義諸国における場合を除くならば、アメリカと日本ということになるのである。

しかし、アメリカにおいても、また日本においても近代国家成立の初頭において提示された近代学校体制確立のための青写真がそのまま現実のものになっていったわけではけっしてなかった。近代学校体制観には、あたかもそれ自体に重大なる欠陥でもあったかのように、その実現には絶えず困難がつきまとった。しかしてそれが実現されてゆく過程においては、その理念の1部は否定され、修正されていった。というよりそのような修正なしに近代学校体制は、そもそも確立しえなかったとさえいえるのである。つまり近代学校体制の確立は、日米どちらの国においても、それを支える理念の1部修正を経ることによって、はじめて現実のものとなったといわざるをえないので

ある。しかしてこの近代学校体制観の一部を否定し、修正したいま一つの異質の論理こそが、近代学校体制の成立を可能にしたばかりではなく、その後いわゆる進学熱をいやが上にもかきたて、進学率の上昇をもたらし、やがて当初提示された近代学校体制観の枠をはるかに越えた学校教育の普及を促し、ひいては、近代学校体制そのものをも終焉させるものであったと仮説されるのである。

しかし、いうまでもなく、日米における学校体制観には、少なからぬ性格の相異が認められ、当然、その一部否定及び修正の論理にも、異なった性格が予想される。そこでまず日米の近代学校体制観の性格を、比較検討し・日米の教育交渉の事実を分析し、次いで修正の論理の性格の相異を明らかにしてみたいと思う。以上が本研究において日米の比較研究を試みたゆえんである。

I. 日米両国における近代学校体制確立のための青写真 — 明治5年

(1872年)の「学制」と1779年のジェファソンの教育法案 —

「学制」は、学制大綱において「万国学制の最善良なるものを採り」とあるように、広く世界の先進諸国の教育制度にその範を求めて起草されたものであった。

しかしてその特色についてみるならば、その第1は、「学制」がフランスのアカデミー制にならって、全国を8つの大学区に分け、それを更に、中学区、小学区に分け、全国に53,760校の小学校を設置し、その基礎の上に256校の中学校、更にその上に8つの大学校を設置することを規定しており、学校体制の基本構造をピラミッド型の単線型学校体制としようとしていることである。こうした典型的なピラミッド型の単線型学校体制を採用することにより、教育を士農工商の別なくすべての人々に開放し、広く国民一般に新知識の普及を計ると同時に、能力競争の原則を採用することによって、指導能力をもったものの選別と育成をはかるうとするものであった。⁽⁵⁾

その第2は、その学校体制内で教授されるべき教育内容が、当時アングロ

アメリカンの間にとりわけ顕著であった個人主義的、功利主義的教育思想にもとづいて整えられようとしていたことであった。しかして「学制」は私的で实际的で功利的な教育を、国家権力によって全国的規模で確立されることになる学校制度を通じて、なかば強制的にすべての人々に教え込むことを主張していたといえるのである。⁽⁶⁾

その第3は、行政管理機構が、文部省を頂点として、督学局、学区取締(学校世話係り)、あるいは戸長と続く極めて中央集権的色彩の濃いものを構想していたことである。⁽⁷⁾かかる行政管理機構はフランスの制度を範とするものであったとされている。

以上のような特色をもつ「学制」は、平等の理念を強調するフランス流の社会派人道主義 (social humanitarianism of French liberalism) にもとづく教育思想と、それとはまさに対照的な特色をもつアングロサクソンに固有の個人主義的自由主義 (individualism of English liberalism) にもとづく教育思想とを巧みに結合して、教育制度全体の構想をまとめあげたかのごとく見受けられる。

こうした「学制」に認められる特色を、近代学校体制を最初に提示したジェファソンの教育法案と較べてみるならば、両者の間にはその基本的考え方において、驚くべき類似性が認められる。

ジェファソンの教育法案の特色の第1は、当時72の郡よりなっていたヴァージニア州を20の学区に分ち、この学区に中等教育機関であるグラマー・スクールを1校設置し、この2つ乃至は5つの郡からなるグラマー・スクール区とでもいふべきものを児童の通学の便、児童数の確保等を考慮に入れ、いくつかの学区 (hundreds) に分ち、それぞれの学区に初等教育機関たる読み書き学校を1校設置すべきことを提案し、読み書き学校、グラマー・スクールを優秀な成績でおえたものには、やがて州立大学に改組されるべく提案されていたウィリアム・アンド・メリー大学に進学させ、そこで公費による無償の教育を与えるべきことが主張されていたことである。ピラミッド型の単線型学校体制の確立とともに能力競争を前提とするエリートの選別とそ

の育成のための組織の確立が強く志向されていたことが明らかである。⁽⁸⁾

その第2は、アメリカ人としてのジェファソンの思想傾向から、すこぶる当然のことではあったが、第1において示されたようなピラミッド型の単線型学校体制を通じておこなわれるべき教育はあくまで、個々の人間にとって、実際の役に立つものでなければならぬとされていたことであり、大学においても、すべての実際の役に立つ科学 (all the useful sciences) が教授されなければならぬと強調されていたことである。⁽⁹⁾

その第3は、行政管理のための機構として、中央教育行政機関ともみなされるウィリアム・アンド・メリー大学に督学官 (visitors) をおき、地方教育行政機関としては、民選の学区取締 (aldermen)、視学官 (overseers) をおくなど、フランスの中央集権的教育行政制度の影響をおもわせる組織を考えていたことである。⁽¹⁰⁾

以上の特色から、ジェファソンの教育法案には「学制」のそれに通ずる近代学校体制観の原形ともいふべきものが、実に美事に提示されていたことが明らかである。

ところでジェファソンは、以上のようなまさに画期的な近代学校体制を、「学制」の起草される90年あまりも前に、いかなる目的で、また何を手がかりとして、構想するに至ったのであろうか。

彼が、以上のような近代学校体制の確立を主張するに至った理由は、彼が、独立戦争以来の彼の僚友であったジョン・アダムズにあてた手紙の中で明らかにしている。⁽¹¹⁾それによると、彼が近代学校体制の確立を主張したのは、彼の「自然の貴族制」という言葉に圧縮表現されている一つの政治思想実現のためであった。

「自然の貴族制」というのは、「人為の貴族制」に対する言葉であり、富と出生とにもとづき徳と才能とのいずれをも欠くようになった現実の貴族制、つまり「人為の貴族制」を打ち破り、「徳があり才能豊かなものが、あらゆる条件にあるもののなかから、探し出されて、富と出生との競争とに打ち勝って公共の信頼をうけ」⁽¹²⁾るようになり、そうした徳と才能豊かな人々が社

会を指導してゆけるような、そうした政治体制の確立を意味していた。しかし、そのような政治体制、つまり「自然の貴族制」なるものの確立は、限嗣相続制 (entails) と長子相続の特権 (privilege of primogeniture) の廃止とともに、さきにみた近代学校体制の確立によって、はじめて可能となると考えられていたのである。

また彼の近代学校体制の構想は、2つの性格を異にする考え方の結合によってえられたものであり、その結合のしかたに、彼の独創性が認められる。つまり、コナント (James B. Conant) によってもすでに指摘されているように、読み書き学校、グラマー・スクール、ウィリアム・アンド・メリー大学と積み上げられたピラミッド型の単線型学校体制の確立に関しては、スコットランドの教育制度、とりわけ、すでにふれたノックスの「第一の訓育の書」の影響が考えられ、⁽¹³⁾ 教育行政機構に関しては、バッツヤクレミン (R. Freeman Butts & Lawrence A. Cremin) からも指摘しているように、フランスの制度から、そのアイデアを得たと考えられる点が認められる。⁽¹⁴⁾ こうした考え方の組み合わせにより先に述べた画期的な近代学校体制観は確立されることになったと推定されるのである。

フランス啓蒙思想の強い影響を受け、理神論者として信教の自由を主張するようになっていたジェファソンにとって、カルヴィン及びカルヴィン主義はあくなき嫌悪の対象であり、⁽¹⁵⁾ たとえいかにノックスの「第一の訓育の書」に示されていたピラミッド型の単線型学校体制が理想に近いものとしてとらえられたにしても、それが国教的存在となっていた長老派教会によって管理運営されるものである以上、彼はそれをそのまま容認するわけにはいかなかったのである。と同時に彼は、強大な世俗権力の出現に対してもまたあくなき抵抗を試みており、教育を強大な中央政府の管理のもとにおくことには反対であった。従って大学を教育の中央行政機関とするフランス的考え方の導入は、まさに彼の以上みてきたような政治思想の教育制度的表現であったといわざるをえない。そこに彼の新しさがあった。

ジェファソンが、以上のような近代学校体制観によって貫かれた教育法案

をヴァージニア州議会に提出して以後、新らたなる共和国建設のための学校制度改革案が続出したことはすでに述べた通りである。そのうちの最も代表的なものとしてベンジャミン・ラッシュ (Robert Benjamin Rush)、ロバート・コーラム (Robert Coram)、サミュエル・ノックス (Samuel Knox)、サミュエル・スミス (Samuel Smith) といった人々の改革案をあげることができる。⁽¹⁶⁾ しかして、これらの学校制度改革案には、明らかにジェファソンの考え方の影響が認められ、当然、われわれのいう近代学校体制確立の主張が、共通して認められるのである。つまりアメリカにおいては、ジェファソンが教育法案をヴァージニア州議会に提出してから、約20年足らずのうちに、たとえその詳細に関しては、様々な意見の相異が認められるにしても、すくなくとも識者達の間では、共和国建設のために、近代学校体制の確立が、必要欠くべからざるものとして自覚されるようになっていたことがわかる。

しかして、その際、アメリカの教育が、当時密接な関係にあったフランスから学んだものは少なくなかったが、その主なるものは、大学を教育行政機関とする州レベルの集権的な教育行政のあり方、国家(州)目的のための一般教育、思想の自由、自然権や自由平等の概念、世俗教育のあり方といったものについてであった。⁽¹⁷⁾

しかし、フランスの啓蒙思想がアメリカの独立戦争を促し、アメリカの独立戦争が、いたくフランス市民を刺戟し、市民革命の原因の1つとなったと同様の相互関係は、アメリカの教育改革論とフランスの教育改革論との間にも認められることであり、見落としえない点である。⁽¹⁸⁾ フランスにおいて学校制度改革の動きが活発になり、そのための学校制度改革案が続出されるようになるのは、一般にミラボウ (Comte de Mirabeau) が1719年公教育論をものして以後のこととされている。とすると、それは、アメリカにおいてジェファソンが教育法案を起草してから、ほぼ12年後のこととなる。

かかる事実からも古い伝統から解きはなれた自由の新天地において、フランス啓蒙思想の影響を多分に受けながら、よりラディカルなものとして形

成されていたアメリカの学校制度改革のための思想は、逆にフランスに持ちこまれ、フランスの学校制度改革論に少なからぬ影響を与えていたことが予測される。

事実、カバリーは、ジェファソンのラディカルな教育案は、彼の親しいフランスの友人の1人であったヌムール (Du Pont de Nemours) らを通じてフランスに持ち込まれ、フランスの学校制度改革論に少なからぬ影響を与えており、その影響の1つは、1792年にコンドルセ (Marquis de Condorcet) の提出したかの有名な「公教育一般組織に関する報告および法案」にも認められると指摘している。⁽¹⁹⁾

この指摘は、種々吟味を要する点が少ないが、極めて重要な指摘である。というのは、梅根悟氏も、著書「西洋教育思想史2、国民教育思想の時代」において、「ナポレオンによって制定されたいわゆるナポレオン学制 (帝国大学制度) のごときも、コンドルセ案を換骨脱胎させたものと言っていい面を多分に持っているし、その後のフランス学校制度にも影響を与え、今日のフランスの学校制度にも基本的にはこのコンドルセ案を骨格としている。」⁽²⁰⁾と指摘しており、もしこの指摘が当をえたものであるとするならば、フランス啓蒙思想→ジェファソンの教育法案→コンドルセの教育法案→ナポレオン学制→「仏国学制」→「学制」の間には巨視的にみるかぎり一連の思想的系譜とでもいうべきものが辿れることになるからである。

何故なら、「学制」は周知の如く、「和蘭学制」とともに、ナポレオン学制の翻訳とされている「仏国学制」の影響を最も強く受けて起草されたものとされており、もし、上記のカバリー及び梅根氏らの指摘が当を得たものであるとするならば、ジェファソンの教育法案と「学制」との間に認められる類似性には単なる偶然の一致以上のものがあったことになるからである。

とはいえ、「学制」とジェファソンの教育法案との間には90年以上の時間差があり、両者の間には見落すことのできない質的相異が認められる。しかし、ジェファソンの教育法案に認められる近代学校体制観の原形からはじまり、「学制」に至るまでの近代学校体制観の変容過程を実証的に克明に辿る

ことは、今後の課題とすることにして、ここでは、近代学校体制観の原形と考えられるジェファソンの教育法案と、「学制」との間に認められる基本的な考え方の相異点を指摘することにとどめたい。⁽²¹⁾

その第1点は、「学制」が全国的な規模において起草されたものであるのに対し、ジェファソンの教育法案は州規模のものであり、前者の方が後者よりもはるかに大規模なものであるとともに、より複雑な要素をかかえていたこと。

その第2点は、「学制」が受益者負担の原則をより重視し、初等教育においても授業料制を採用していたのに対して、ジェファソンの教育法案においては、公費負担の原則をより重視し、初等教育の無償制が主張されていたばかりではなく、中等教育及び高等教育においても、優秀分子にかんするかぎり公費負担の原則が貫ぬかれていたこと。

その第3点は、「学制」においては、教育行政に民意反映のための措置が、特に講ぜられてはいなかったのに対して、ジェファソンの教育法案においては、民選の学区取締 (alderman) の制度等が設けられており、そのための配慮が積極的になされていたこと。

その第4点は、「学制」が、文部省を中央教育行政機関としていたのに対して、ジェファソンの教育法案では、中央教育行政機関として大学が考えられていたこと。

以上の相異点をみるにつけ、ジェファソンの教育法案が、その考え方において、いかに進んだものであったか明らかである。しかし、90年後に起草された「学制」が、ジェファソンの教育法案ほど徹底したものとなりえなかったことの背後には、それなりの事情もあった。しかしそれについては、あとでよりくわしくふれることにしたい。

とまれ、「学制」は、近代学校体制の確立という点からみるならば、理念的にみるかぎり、ジェファソンの教育法案ほどラディカルなものとはなりえなかった。しかし「学制」とその起草にあたり直接参考とされたといわれる「仏国学制」とを比較するならば、近代学校体制の確立という点に関するか

ぎり、前者は、後者よりもはるかに進んだ側面をもっており、理念的にみるかぎり、ジェファソンの示した近代学校体制観の原形により近いものであったとみることができる。この点は、注意を要する点であり、何故そうなったのか、そうになっていった可能性については、Ⅲにおいて、より立ち入った検討を加えることにしたい。

Ⅱ アメリカにおける近代学校体制成立の論理 — ジャクソン流リベラリズムによるジェファソン流リパブリカニズムの克服 —

ジェファソンをはじめとするアメリカ建国の父達によって確立された近代学校体制観とそれを貫ぬく理念の骨子は、日米間において大規模な教育文化の交渉が展開される19世紀の70年代に至るまで、アメリカ固有の風土的条件によって大巾な変容を受けながら、一応現実のものとなり定着していったものとみることができる。たしかに、中等教育及び高等教育レベルにおいては、いまだ私的閉鎖的性格の強い私立学校が根強い影響力をもっていた。しかし、無償で公立のコモン・スクール制度、つまり初等教育制度を基盤とし、その上に中等教育制度としての公立ハイスクール及び高等教育制度として州立大学を下から上に積み上げるピラミッド型の単線型学校体制が州を単位として現実のものとなりつつあったのである。⁽²²⁾

しかし、このようにして現実のものとなりつつあった近代学校体制は、自然の貴族制の夢を実現するものとして、ラスキ (Harold J. Laski) からも指摘しているように、貧しいが、しかし能力ある若者達に、1つの強烈な夢を与えるものとなっていたのである。つまり、当時除々に確立されつつあった近代学校体制は、「誰れでも社会のピラミッドの頂上にのぼる完全な機会をもっているのだという信念まで受け入れさせる上で力のあったものはない⁽²³⁾」と評されるようになり、更に、「ナポレオンが一兵卒にお前の背囊には元帥杖が入っているのだぞと信じこませようとしたとするならば、アメリカの学校は、ちょうど、大志をいだいた有能な少年に、お前もいつかはロックフェラーやアスターとかヴァンダビルドやヘンリーフォードの名と一緒に自

らの名の挙げられる日がくるぞという夢を懐かすにはいられないように仕上げ」られつつあったのである。

もっともジェファソンをはじめとする建国の父達の構想した近代学校体制観が、そのままやがて現実のものとなったわけではなく、その夢の実現されてゆくプロセスは複雑極りないものであった。近代学校体制の確立のためには、まず伝統的学校体制の基底をなしていた伝統的中等教育機関としての人文主義学校 (humanistic school) の崩壊または変質が必要であり、それとのかかわりにおいて、近代学校体制の基底をなす無償で公立の全ての人々に開かれた初等教育制度の確立は不可欠のことであった。アメリカにおける伝統的中等教育機関ラテン文法学校 (Latin grammar school) の衰退並びに変質過程に関しては、拙稿：「アメリカ中等教育史上における Latin grammar school 及び private venture school の役割」⁽²⁵⁾にゆずることにして、本稿ではピラミッド型近代学校体制の基底をなす無償で公立の初等教育制度確立の論理を中心に検討することにした。

建国当初ジェファソンらが自然の貴族制の実現を夢みて描いた近代学校体制確立のための青写真は、個々の人間の教育要求を重視するものではあった。しかしその重視のされかたは、まずもって新しい政治体制、つまりリパブリカニズムのあるべき姿がまずもって描き出され、次いでそれに合致した新しい社会成員の育成が考えられるという考え方に基づいて重視されたものであった。⁽²⁶⁾同時にそれは能力を固定的にとらえ、そのハイアラーキカルな分布をアプリオリに信じ、それを前提としてピラミッド型の単線型学校体制を確立しようとするものであった。従ってもしジェファソン流の自然の貴族制の信奉者達が、自らを能力ある少数者つまり自然の貴族であると信じこみ、以上のような近代学校体制を提唱したとするならば、問題のおこらぬ方がおかしかった。こうした自然の貴族制を前提とするジェファソン流のリパブリカニズムは、当然、よりラディカルな平等の理念を主張する人々から、「デモクラシー」の原理とは相容れない要素を含む思想として厳しい批判の対象とされたのである。かかる批判をてことして、ジェファソン流のリパブリカニズム

にかわって政治的力をもつようになったのが、ジャクソン流のリベラリズムであった。⁽²⁷⁾それはまたジャクソン流のエガリタリアニズムと呼ばれていたことから明らかなように、より徹底した平等主義を主張するものであった。しかして実に皮肉なことに、ジェファソン流のリパブリカニズムによって提唱された近代学校体制確立のための計画のうち、最も重要な基底的部分は、ジェファソン流のリパブリカニズムから、その理念の一部を否定し、修正を加えることによって枝分かれしていったこのジャクソン流のエガリタリアニズムの抬頭をまっぴらして、はじめて現実のものたりえたのである。

しかし、こうした結果は、当然すぎるほど当然な論理的帰結でもあった。というのは、自然の貴族制の理念に支えられた近代学校体制観には、明らかに1つの矛盾した論理がかくされていたのであり、それは単一の論理のみで現実のものとはなりえないものであったからである。

そもそもジェファソンの教育法案の中には、それぞれ独立した、従って時には相容れない側面をもった次のような4つの目標がかくされていた。⁽²⁸⁾

その第1は、そのままこの法案の名称ともなった出来る限り広く有用な知識を普及しようとする目標であり、より具体的には、未来の市民全てに無償で初等教育を保証するための初等教育制度を確立することであった。この目標の実現のためには何より平等思想の徹底が必要であった。

その第2は、経済的には貧しいが、しかし能力のある生徒を選別し、これを公費で教育する中等教育機関を確立することであった。これは選別過程(selective process)を設けることであり、真の貴族(aristoi)を偽りの貴族(pseudo-aristoi)から選別する仕組みを作り出すことであり、この目標達成のためには選別の思想が不可欠であった。

その第3は、真のエリート育成のための機関として、この選別過程を通じておくりこまれてくる能力ある生徒を公費をもって教育し、その受けた教育をもって国(州)のために奉仕する人間を養成するための大学を設けることであった。この目標達成のためには、第1、第2の目標達成のためとは異った論理が必要とされた。というよりは、自然の貴族制を前提とするかぎり、

この第3の目標こそが、実は学校体制全体の最終の目的であり、第1、第2の目標の達成は、この最終目的達成のための単なる手段でしかなくなるおそれが多分にあった。

その第4は、第3の目標に示された学生とともに、自費で教育を受ける力のある学生を教育する大学の設置であった。この第4の目標の設定により、第3の目標のもつ矛盾の一部は緩和されることになっていた。

しかし、自然の貴族制を前提とする近代学校体制観のもつ矛盾はその計画が実施されようとする時、むき出しにされていった。

以上のような4つの性格を異にする目標をすべて満足させるようなピラミッド型の単線型学校体制を確立してゆくためには、まずなんといっても、第1の目標が達成される必要があった。事実、ジェファソン自身もよくそのことを自覚しており、彼は彼の属するヴァージニア州において、この第1の目標達成のために最大の努力を払っていた⁽²⁹⁾。しかし、彼の抱く理念で、この目標を達成することは、至難の業であった。というのは限られた州財政の枠内で到達目標の優先順位の設定がせまられた時、必然的に、彼の努力は全学校体制の確立のための目的でもあった第3の目標めがけて短絡してゆかざるをえなかったからである⁽³⁰⁾。しかして、ヴァージニア州においては、彼の生存中に、ヴァージニア州立大学は設立されたが、ピラミッドの底辺たる初等教育制度の確立は、ついに達成されずにおわっている。

しかして近代学校体制確立のための第1目標が達成されるためには、ジェファソン流の自然の貴族制に支えられたリパブリカニズムの論理とは異なった論理と、それを受け容れることの可能なヴァージニアとは異なった条件が必要であった。

それが、ジャクソン流のリベラリズム運動を支えた論理であり、早くから公教育思想の普及していたニューイングランド地方、とりわけマサチューセッツの諸都市並びにニューヨークやペンシルバニアをはじめとするその他の州の商工業都市及び開発都市における風土であった⁽³¹⁾。

ジャクソン流のリベラリズム運動を支えた人々の中には様々な職業に従事

し様々な階層に属していた人々を見出すことができる⁽³²⁾。しかしその中で、とりわけ注目を要する一群の人々として、これらの都市において急速な発達を遂げつつあった無数の小規模工場で働く労働者の群をあげねばならない。彼等の多くは、いうまでもなく移民の群でもあり、財産も生産手段も持たず、従って納税の力もない人々であった。しかし彼らは自らの生活を支え、社会的地位の向上をはかるため、それに必要な知識技能の修得を渴仰して止まない人々であった。彼等は選挙権の拡大にともなって、一つの政治的勢力を獲得するようになるや、彼等にとってまさに生きるために必要不可欠なものとなりつつあった教育を、憲法の保障する自然権 (natural rights) の1つとして、積極的に要求するようになっていたのである⁽³³⁾。彼等はジェファソンらが好んで用いていたのと全く同様の言葉を使って有用なる知識の普及の必要を叫び、無償の教育を要求するようになっていた。しかし彼等はジェファソンらが使っていたと全く同じ言葉に、全く異なった意味内容を盛り込んでいたのである⁽³⁴⁾。彼等は共和体制の維持といった全体的指導者的立場からではなく、まさに、彼等、個々人の生きる権利の主張として、無償の公教育を要求するようになっていたのである。そこにはすでに自営農民中心の農本的な共和国を夢んでいたジェファソンの主張とは異質のよりラディカルな主張が発生していたのである。ジェファソンの自然の貴族制の概念に支えられたリパブリカニズムの論理は、「貴族的」なものとして、彼等の心のうちで否定し去られ、政治的にも、彼等は、ジェファソン流のリパブリカニズムをはなれて、ジャクソン流のデモクラットとして行動するようになっていたのである。

かくして近代学校体制の確立にあたって最も基底的な部分である初等教育制度の確立は、ジェファソン流のリパブリカニズムを否定し、より徹底した平等主義を主張するジャクソン流のデモクラット達の要求、とりわけその都市労働者達の要求を基盤として、はじめて達成されることになったのである。

ジェファソン流のリパブリカンから枝分れしたとされているジャクソン流のデモクラット達は、ジェファソン流のリパブリカン同様、政治的には、地

方分権制及び「小さな政府」(small government)を主張し、自由労働(free labor)及び自由経済(economic liberty)を主張していたが、その要求はより徹底したものとなっていた。ジェファソン流のオールド・リパブリカン達は、すくなくとも教育制度に関するかぎり、国立大学制度およびそれとのかかわりにおいて国民教育制度の確立計画に多大の関心を示し、また実際に中央集権的な州教育制度の確立につとめるなど、フェデラリストほどではないにしても、かなり中央集権的傾向の強い国あるいは州を単位とする近代学校体制の確立を主張し、そうした近代学校体制の確立こそが、「小さな政府」のもつ弱点をよく補い、共和国の秩序維持を可能にする⁽³⁵⁾と考えていた。これに対して、ジャクソン流のデモクラット達は、教育制度の確立に関しても、民意を直接反映しうるより徹底した地方分権制の確立を主張するようになっていた。また彼等の要求していた学校体制は、階層化されたハイアラーキカルでエラボレートな制度ではなく、実際的で役に立つ初等教育を中心とするものであり、私立の中等学校及び大学は「貴族的」なものであるとの理由から廃止されるべきものとさえ主張していた。能力のハイアラーキカルな分布をアプリアリに信じこんでいた自然の貴族制の概念を「貴族的」で非民主的なものとして反対していた彼等の目には、それは極めて当然の論理的帰結であり、ピラミッド型に構築された近代学校体制も、けっして理想的なものとして映るはずもなく、無償の初等教育制度の確立こそが彼等にとってより直接的な関心事であり、その充実こそが、まず彼等の欲してやまないものであった⁽³⁶⁾。つまり、こうした極めて素朴でグラス・ルーツな要求を基盤とする運動に支えられないかぎり、ヴァージニアにおけるジェファソン自身の試みがそうであったように、自然の貴族制の理念に支えられた近代学校体制確立のための計画は、当然のことながら、エリートの養成、つまり高等教育制度の確立へとその重点が移行されることになり、計画の全き姿における実現は極めて困難なものとなる傾向が強かった、といえるのである。

もっとも、アメリカの初等教育制度が、デモクラットたる都市労働者の要求のみによって実現されたものでないことはいうまでもない。この初等教育

制度確立のためのキャンペーンには、運動の第1の基盤となったと考えられる目覚めた都市労働者の群、つまり産をもたぬ移民の群の外に、彼等とは全く立場を異にする人々も多数参加していた。否これらの立場を異にする人々の参加なしに、初等教育制度の確立は不可能であった。というのは、十分な納税能力を持たない都市労働者のみの力で無償の初等教育制度を確立することはできなかつたからである。

こうした立場を異にする人々として、まず第1に都市労働者、つまり移民の群の提供する労働力を絶対的に必要としていた小規模工場の工場主達をあげることができる。彼等は彼等の経営する事業がある程度以上の知識・技能を身につけた労働者を大量に必要としていること、及び初等教育制度の確立が彼等の必要としている大量の労働力を供給してくれるものであることに早くから気づいていた。⁽³⁷⁾

第2に、より保守的な立場、つまりジェファソン流のリパブリカニズム的な立場から教育の普及を必要と考えていた人々があった。彼等は一般に初等教育制度の確立は、民衆の間に極端な考え方の広まるのを防ぎ、共和国としての秩序の維持に役立ち、防犯の機能をよく果し、更に政治機構にとって、1つの安全弁となるという見解をもっていた。こうした考え方は、後にふれる日本の文部省の最高顧問として招聘されることになったマーレイ (David Murray) の教育思想の中にも、また彼とともに森有礼の書簡に答えたペリンチーフ (Rev. Octavious Perinchief) 等の考え方の中にもはっきり認められるものであった。⁽³⁸⁾

第3に以上のような立場を異にしながらも、初等教育制度確立の必要を感じていた人々の考えを、目的達成のために組織し、方向づけた人々、つまりホレース・マン (Horace Mann) やヘンリー・バーナード (Henry Barnard) らに代表される一群の教育の専門家あるいは教育行政官がいた。彼等がアメリカ公教育の父として、アメリカ教育史上に、はなやかに登場してくる人々であったことは、いまさらいうまでもないことである。ここで注意しておきたいことは、ホレース・マンやヘンリー・バーナードらがそうであ

ったように、第3の立場に立つ人々の多くは、第1、第2の立場に立つ人々とともに、政治的には、どちらかというところ、オールド・リパブリカン（つまり、ジェファソンの結成したリパブリカン・パーティーに属する人々）の保守的分子とフェデラリストの残党からなるナショナル・リパブリカン（National Republican）つまり後のウィッグ（Whig）に属する人々であり、その意味においても、ジェファソン流のリパブリカニズムの遺産をより多くひきつぐ、アメリカ保守主義の流れに位置づけられる人々であり、マーレイもまたこの流れの中に位置づけられる人であった。⁽³⁹⁾

しかも、彼等が初等教育制度確立の運動を進める上で求めたインセンティブは、ジャクソン流のデモクラットの抬頭によって、すでにその影響力を弱めつつあったジェファソンの公教育思想ではなかったばかりではなく、より古い植民地時代のマサチューセッツの公教育制度やプロイセンの公教育制度であった。それは実に屈折の多いいくんだプロセスを辿るものであったといわざるをえない。⁽⁴⁰⁾

とはいえ、ジェファソンの教育法案とそれを支える教育思想、近代学校体制観といったものが、鋭くアメリカ教育の行く手を見抜くものであったことは確かなことであり、たとえ彼の政治思想と教育思想が、デモクラシーの国アメリカにおいて、時にその限界を指摘され、否定され、あるいは忘れ去られるように見えることはあっても、それは一時的な現象とみてよく、常にアメリカ教育制度の発達を促す基本的な考え方の1つとして、幾度かその姿を変えながらも、現代に至るまでその命脈をながらえ、無視しえぬ影響力を持ち続けてきたことは、否定することのできない事実である。

以上たどってきたところを要約するならば、それは次のようにいうことができる。つまり、ジェファソンら建国の父達の描いた近代学校体制確立のための青写真は、ジャクソン流のデモクラット達の抬頭により、その理念の一部が否定され、大きく修正されながら、長いキャンペーンの末、除々に実現されることになったといえる。しかして、その過程において、自然の貴族制の理念に支えられた頂点が鋭角をなす「能力に応じた教育」を保証するピラ

ミッド型の近代学校体制確立のための計画は、実現されてゆくにつれ次第に変更されてゆき、行政管理組織の面において著しい地方分権化が促進されるとともに、「ひとしく教育を受ける権利」意識の浸透とその高度化とによって、初等教育のみならず、中等教育、高等教育もまた一般大衆に開かれたものとなり、ピラミッドの頂点は鋭角的なものから、鈍角的なものに移行してゆき、やがては、豊かな教育内容をもった幾つものプレステージ・ピラミッドをそのうちに含む、外形的にはピラミッド的というよりは、台形的な学校体制の確立へと変化してゆくのである。しかしてこうした変化をもたらすメカニズムは、ピラミッドの底辺が平等の理念に支えられて現実のものとなってゆくそのプロセスのなかで仕組まれたものであり、このメカニズムこそが、建国当初の近代学校体制観の実現を可能にすると同時に、やがて建国当初提示された近代学校体制観そのものをやがては終焉へとおいやる論理でもあった。しかしてこのメカニズムによって、アメリカの学校体制は、建国当初の理念からは、想像を絶するほどの豊かな、しかしまさにカオス的とさえいえる多様性をもった教育内容をかかえこむとともに単位制、選択制が採用され、ついには教育内容の構造化が叫ばれるほどになってゆくのである。

いいかえるならば、高等教育さえ大衆化されることになった現在のアメリカの学校体制の確立は、つまるところ、極く大まかにいって、「能力に応じた教育」を主張する自然の貴族制の理念に支えられたジェファソン流のリパブリカニズムと「ひとしく教育を受ける権利」を主張してやまない、より素朴で徹底した平等の原理を主張するジャクソン流のエガリタリアニズムによって美事に象徴されるタテ・ヨコ方向を異にする二つの論理のせめぎあいによって導びかれた諸力の相互作用を通じて築きあげられたものとみることができる。しかして後に「能力に応じてひとしく教育を受ける権利を有する」といった州憲法等にみられる教育規定に関する解釈等にしても、以上のような状況の変化によって大きく変化してゆき、能力の高いものこそより高度でより高価な公費による教育を受ける権利を有するといったジェファソンの考え方による解決から、能力の高低のいかんにかかわらず、すべて人間は、それぞれの

もつ能力の特性に応じて、ひとしく教育を受ける権利を有するといったよりジャクソンのような考え方による解釈へと変化してきたとみることができる。

しかしてわれわれは、こうした変化の中にこそ、いわゆる近代精神の克服への萌芽とでもいふべきものを読みとることができる。

しかし日米交渉が大規模に開始された19世紀70年代までに限ってみるならば、ということは、ジェファソンらによって近代学校体制観なるものが、最初に提示されてから、約90年後ということになるが、ピラミッド型の近代学校体制の底辺が、かろうじて確立された段階であり、それも次に示すように制度的にみるかぎり極くひかえめなものであったことが明らかである。

すなわち、14の諸州が無月謝の公立小学校の設置を、それぞれのタウン、カウンティあるいは教区に義務づけ、8州がこれらの公立小学校は年間すくなくとも3ヶ月間の授業を行うべきことを規定し、3州が6ヶ月、2州が4ヶ月間授業を行うべきことを定め、またいくつかの州が、「6才から18才までのあいだにすくなくとも16ヶ月間の就学を義務づける」とか、「6才から18才までのあいだに毎年4ヶ月間就学を義務づけることができる」とか「学校が完全に設置された後、6才から16才までの間に24ヶ月の就学を義務づけることができる」といった義務教育に関する諸規定が設けられた程度にとどまっていたのである。⁽⁴¹⁾

しかしこの初等教育制度の確立こそが、先に述べたジャクソン流のリベリズムに支えられた運動の所産であり、産を持たぬデモクラットである都市労働者及び移民達の教育要求が、リパブリカンたる産業資本家をはじめとするその他の富裕なる多額納税者達の教育要求と結びつき、これらの人々の教育要求が、同じデモクラットでありながら公立学校の設置運動には、極めて消極的な態度を示していた農民層や、宗教的立場から公立学校の設置には反対であった人々をどれだけ説得し、受け入れられるに至っていたのか、その程度を示す1つのバロメーターでもあった。

しかして、そのバロメーターは、当時、運動の成果が、ごくささやかなものであったことを示している。しかし自然権を認め、これを保証することを

建国の理念としてかゝっていたアメリカにおいて、産を持たぬ移民の群や工場労働者達が、自然権の延長線上の具体的権利の1つとして教育を受ける権利を主張するようになっていたことは確かなことであり、初等教育が持てるものから持たざるものに対する慈恵という形ではなく当然の権利として要求され、全ての人々に保証されつつあったことは注目に価する点である。⁽⁴²⁾またこの程度の成果しかあげることのできなかつた当時において近代学校体制の確立そのものが、多くの人々にとっていまだ夢であり、その夢の実現が、強く志向され続けていたことは、今更いうまでもないことである。

III 日本における近代学校体制成立の論理

1) 「学制」における近代学校体制観とフルベッキ、森及びマーレイ

アメリカにおいて近代学校体制の基底的部分が確立され、その全体像の確立が強く志向されていたちようどその頃、「学制」が、広く世界の先進国の教育制度にその範を求めて起草されたことは、あまねく知られているところである。しかして、そのようにして起草された「学制」が、基本形態及びその底に流れる考え方において、近代学校体制観の原形を示した1779年のジェファソンの教育法案と相通ずるものをもっていたことについては、すでに見てきた通りである。

しかして、こうなった原因の1つとして、われわれは、すでにフランス啓蒙思想→ジェファソンの教育法案→コンドルセの教育法案→ナポレオン学制→「仏国学制」→「学制」の系譜の可能性について明らかにした。また「学制」と「仏国学制」とを比較した場合、近代学校体制の確立という点では、理念的にみるかぎり、「学制」は「仏国学制」よりも近代学校体制観の原形をなすジェファソンの教育法案により近いものであったこともすでに見てきた通りである。この節においては、なぜそうなったのか、その原因について考えてみたい。まず、幕末から明治初期における経済的、政治的、国際的諸条件が、以上のような近代学校体制観の移入とその確立を必要とするに至っ

た諸々のわが国固有の実情の分析が必要となろう。しかしこうした事実の克明なる分析は、この小論の課題とするにはあまりにも大きすぎる課題であるばかりではなく、現在の筆者の力量をはるかに越えた課題である。そこでここでは、当時大規模に展開された日米交渉の事実を分析することに課題を限定し、疑問の一部を解きあかすことにとどめたい。

もっとも、研究の現段階においては、その限定された課題すら、筆者にとってはなお荷のかちすぎるものであり、限られた疑問も傍証的に解かれるにとどまり、確証するに足る確かな資料にさえ出会ってはいない。しかしそれにはそれなりの理由もあったようである。

ジェファソンにまでさかのぼることのできる近代学校体制観が、当時アメリカから日本に直接持ち込まれる可能性はいくつかあった。

その第1としては、幕末から明治5年(1872年)までの間にアメリカに留学したものの数は予想以上に多く、一説には約500名に達したといわれている⁽⁴³⁾。その中にはやや特異な例ではあるが、中浜万次郎のように極めて早い時期にアメリカに渡り、アメリカで正規の教育を受け、それによってアメリカ社会で一応の成功をおさめ、帰国後は箕作麟祥をはじめ、森有礼、後藤象二郎、福沢諭吉、細川潤次郎といった「学制」の制定にあたって、直接、間接に関係をもった人々に対して、英学の手ほどきをするるとともに、アメリカの制度文物について直接体験を通じた情報の提供をすることの出来た人々が実際にいたこと⁽⁴⁴⁾。

第2に福沢諭吉のように欧米の制度文物に直接ふれた上「西洋事情」等の書物をあらわすことにより、文献を通じて、アメリカの共和制と教育との関係について、広く知識を紹介することのできた人々がいたことなどがまずあげられよう⁽⁴⁵⁾。

しかし、これらの諸事実を通じてみられる可能性には、おのずと限界があり、その可能性と限界については、拙著「学制に関する一考察」においてより詳細な検討を試みたので、それを参照していただきたい。しかしてここでは、従来の「学制」研究においてはほとんどふれることのなかったフルベッキ

(Guido Fridolin Verbeck) と森有礼との関係を中心として若干の考察をおこなうことにする。

フルベッキは、いうまでもなく「学制」の制定にあたって「陰の人」として重要な働きをしたとされている人物である。⁽⁴⁶⁾ 森は英米留学から帰るやいなや、「学制」の制定にさきだって、明治元年(1868年)9月19日に、山内容堂、福岡孝弟、大木喬任、秋月種樹、神田孝平、鮫島尚信らとともに、議事体裁取調係りに任命され、日本最初の議院法とでもいふべき公議所法則案の起草にあたり⁽⁴⁷⁾、事実上の議長をつとめ、明らかに欧米の議会制度の導入に力を注ぐとともに、同年11月には学校取調係の兼務も命ぜられており、彼が議会制度(つまり共和制)の導入のみならず、議会制度の導入にあたって必要欠くべからざるものと考えられていた学校教育の改革に対しても深い関心を寄せていた人であったことは、まずもって注目すべき点である。こうした事実だけをとってみても、森が英米留学を通じてジェファソン流のリパブリカニズムに相通ずる思想傾向をもって帰国したことはまず間違いのないことといえる。

森は、かねてより、アメリカの共和制について「米国は今開国を去ること漸く二百年、国家の政大小となく悉く万民と謀り、公平正大の政事をなす、^(ママ)只今世界に於て突然たること世人皆知る所なり、尤西洋人皆云うに、後世残る所米なりと、殊に英人は米人を諱候共、是亦同説なり。……俱に親交を結び、有無を通ずる所此国なり⁽⁴⁸⁾」とみていた。当然、彼が公議所法則案を起草する際、アメリカの共和制が念頭にあったことは、まず否定しえないところである。森は、この公議所法則案に従って明治2年(1869年)3月7日公議所が開院されるや、同年3月23日その事実上の議長となつた。⁽⁴⁹⁾

この公議所の最高顧問に任ぜられたのがアメリカのよさにあこがれアメリカに渡ったオランダ生れの技師であり宣教師であった無国籍人フルベッキその人であった。彼が「学制」の制定にあたって陰の人的役割を演じた人であることはすでに述べた通りである。森は明治2年の6月、公議所における「廢刀論」に破れ、徴士並びにそれまでの職のすべてを免ぜられ、位記の返上を

命ぜられるに至るまで、制度寮選修、制度寮副総裁、制度取調御用係及び学校判事として政治制度の改革つまり議会制度の導入とともに、教育制度改革のための努力をしていたことが明らかである。⁽⁶⁰⁾他方フルベッキの方も公議所の最高顧問になるとともに、開成学校の教頭となることによって議会制度の導入とともに、教育制度改革のため力を注ぐことになっていたのである。

というのは、開成学校は周知のように明治2年6月15日に昌平学校が大学校に改組された時、大学南校とされ、翌年明治3年8月8日大学本校が、国漢学派と洋学派の対立と洋学派の勝利とにより、閉鎖され、更に明治4年7月18日大学制度そのものが一時廃止され、文部省が中央教育行政機関として設置されるまで、大学はジェファソンの教育法案や「仏国学制」にみられると同様、一種の中央教育行政機関としての役割も果すべく期待されていたとみてよく、そうした点からみてもフルベッキは、当時、政治制度の改革のみならず、教育制度改革のための事実上の最高顧問の地位にあったとみることが出来るからである。

フルベッキに対して以上のような2つの相互に深くかかわりあう役割が期待されていたことは、実に深い意味をもつものといわざるをえない。しかし彼に対する以上のような2つの期待は、彼が長崎から江戸に呼びだされる以前からのものであり、明治政府によって早くから予定されていたものであった。このことは、フルベッキが、明治2年(1869年)3月31日、彼の属するオランダ改革派教会の海外伝導局の理事フェーリスあてに出した手紙からも明らかである。⁽⁶¹⁾彼はその手紙の中で、自分の教え子達が高官となっている明治政府によって、長崎から江戸に出てくるようにとの要請を受けた理由として、次の2つのことにつき明記している。

その1つは、より表向きのもので、やがては帝国大学(an imperial university)を設立するための準備として一種の帝国高等学校ともいべきもの(a kind of imperial high school)を創設することであり、いま1つは、より実質的なもので、その年の4月に帝国憲法を制定すること及び条約の改正並びにヨーロッパ及びアメリカに大使を派遣することなどに

関して召集される予定になっている最も有力なる大名達によって構成される会議に出席し、更にその夏諸法令改正のため全国から召集される予定の大名達からなる議会 (parliament) にそれぞれ出席して、ともにアドヴァイザーの役割を果たすためであったといっている。

この2つの上京の目的は、政局の変化によって、そのまま実現されたわけではなかった。しかしこの2つの目的は、彼が開成学校の教頭及び公議所の顧問に任ぜられることによって、まがりなりにも実現されたのである。森もフルベッキも、ともに一つの共通の意志 (すなわち議会制度の導入とそのため必要な教育制度の改革=リパブリカニズムに支えられた教育改革思想) に従って行動していたことが明らかである。しかも、彼等が、次の事実が示すように、極めて短期間のうちに意気投合し、親しい間柄となっていたらしいことは見落しえない事実である。

森は廢刀論に破れて以後、明治3年10月5日にアメリカ駐在の小弁務使として米国在勤を命ぜられた際、森が、彼の書生をしていた当時17才の高橋是清をフルベッキに託している。⁽⁵²⁾ また森の渡米に際しては、フルベッキは、森に1871年(明治4年)1月21日付けのフェーリスあての手紙を託しているが、その中で、もしフェーリスが当時フルベッキが日本でどのような仕事をしているのかについて知りたいならば、森及び森に随行した開成学校の教官矢田部良吉に聞いてほしいと書いている。⁽⁵³⁾ またフルベッキの唯一の伝記である“Verbeck of Japan”の中でその著者グリフィス(William E. Griffis)は簡単ながらフルベッキ、森、福沢らの交友関係についてふれている。⁽⁵⁴⁾ しかしてそのことに関しては、森も、彼の「渡米日記」の中で、フルベッキ、グリフィスらの来訪を受けた事実を書き留めている。こうした事実から、彼等の関係が、いかに親密なものとなりつつあったか容易に推測される。⁽⁵⁵⁾

しかし、彼等は、一体いかなる考えから議会制度の導入とともに、教育制度の改革に力を注いでいたのであるろうか。フルベッキに関しては、フルベッキ自身が「名」を求めることなく「真の結果」を得るためにのみひそかに働

くことを好む（“I like to work silently”）人であり、フェーリスらの強いすゝめがあったにもかかわらず、キリスト教に対する偏見が、いまだ極めて強かった日本において、自らに課した「キリスト教禁制の解除」という最終目的達成のため、⁽⁵⁶⁾意図的に日本における自らの業績の一切の公表を固辞し続けた人であったこと、また自らのなすとげたことに関して書き残すことにほとんど関心を示さなかった人であったことなどの理由から、彼自身の書き残したもの（主としてフェーリスあての手紙）から彼の考えを直接抽出しようとしても、知りうることは極くわずかである。われわれが、彼の書いたものから直接知りうることは、それは彼が秘密を守り、沈黙を守ってきたために、いかに岩倉具視をはじめとする政府主脳者達の信用をかちえたか、そのことのみである。⁽⁵⁷⁾このフルベッキが書いたものを残さなかったこと、沈黙を守り続けたことが、「学制」とフルベッキの関係に関する絶対的な資料不足をもたらし、「学制」研究の盲点が、いつまでも盲点のまま残されてきた最大の原因の1つといえよう。しかし彼のとった行動こそが彼の思想をあらわしているのであり、彼の行動こそが検討されてしかるべきものとする。

しかし彼の行動についてふれる前に、彼と親しかった森の考え方についていますこし立ち入った検討をしてみたい。

林竹二博士によって発掘された森に関する資料「小話筆談」によるならば、森は「参政の機量に差等あること」を認める一方、納税と参政とは区別されるべきであると主張していたことが明らかである。森は「参政の機量に差等ある」ことに関しては、

「……………蓋人各資性賢愚の別あり学識優劣の異あり決して各人均等同一なること能はず、是を以て凡そ利益を進め幸福を増すの目的に由て施行する政務は之を大にしては全国の為めにし之を小にしては一町一村の為めにし、固より一人一人の為めにする者に非ず病害を防禦すべき保護方法、身心を発達すべき教育方法其他一般公共の為にする庶政は、無徳無力の人其任を負担するに堪えずして、必ず有徳有力の人に依頼するは自然の情勢に悖る」⁽⁵⁸⁾と語っており、更に「納税の参政と区別あること」において、欧米諸国の納税代

議制なるものについて言及し、「納税する人必ずしも才良なるに非ず、租税を納れざるの人必ずしも暗愚なるに非ず」と納税と参政との二者を分けるべきことを主張しており、明らかに、富や出生からきりはなされた徳と力(才能)による統治体制、つまりジェファソン流の自然の貴族制の理念と相通ずる思想をもっていたことが明らかである。

以上のような彼の考え方は、彼が英文でものした有名な“Life and Resources in Japan,”⁽⁵⁹⁾ “Religious Freedom in Japan,”⁽⁶⁰⁾ “On a Representative System of Government for Japan,”⁽⁶¹⁾等に共通に認められる考え方であり、徳と才能とによる統治を保証しない共和制がいかにか警戒すべきものであるかを自覚した上で、徳と才能(彼は人には智能、徳能、体能の三能ありと、スペンサーにならって考えていたことは、よく知られているところである)による統治体制の確立のためにこそ教育制度は整えられなければならないと主張していたのである。しかして彼は、知識が特殊な人に限られることなく、人種及び男女の区別なしに、全ての人々に普及される必要のあること(彼が知識の普及を主張する時は、いつもジェファソン同様“the diffusion of Knowledge”という句を好んで用いていた)を主張すると同時に、人間には「機量に差等のあること」をくりかえし強調し、それを認めた上で、個々人の「事情を酌量し、各種必要の知識を与える」べきことを主張していたのである。

こうした彼の考え方は、後に彼が文部大臣に任ぜられるや、いわゆる諸学校令の制定を通じて国民大衆、つまり彼自身の言葉でいうならば、「一般人民」の学校として小学校(特に全国児童の $\frac{2}{3}$ を対象とする小学簡易料を設けて、これを無償としたことは注目に価する)→「中等人民」のための養成機関として尋常中学校→「社会上流人士」の養成機関として高等中学校及び帝国大学と下から上へと積みあげられた4つの階層よりなるピラミッド型の学校体制を確立したことにもよくあらわれている。

彼はまた信教の自由を主張し、それを保証するためにも、特定の宗教が、公教育に持ちこまれてはならないことを主張するとともに、いわゆる「教育

の「経済主義」「実用主義」を主張しており、とりわけ「学制」制定以前の彼の教育思想は、ジェファソン流のリパブリカニズムに極めて近いものであったとみることができよう。

しかして、以上のような考え方をしていた森が、江戸に呼び出される以前長崎において、のちに「学制」の制定にあたって大きな役割を果たすことになる大隈重信、副島種臣らに、新約聖書のほかに、アメリカ合衆国憲法や独立宣言をテキストとして英語を教えていたフルベッキと、⁽⁶²⁾たとえ短期間ではあれ、互いに協力しあって、議会制度の導入とそのために必要不可欠な条件をなす教育制度の改革に力を注いでいた事実のあったことは見逃しえない点である。というのはフルベッキには大隈との関連で、大隈がフルベッキからアメリカの独立宣言について学んだことにより、その起草者がジェファソンであることを知り、それ以来、アメリカの民主主義に興味を抱くようになり、やがてジェファソンがヴァージニア大学を設立し、リパブリカン・パーティーを結成したのにならって、大隈もまた早稲田大学を建て改進黨を結成するに至ったといったエピソードも残されており、⁽⁶³⁾当時フルベッキを通じて建国当初のアメリカの教育思想が、その政治思想とともに、わが国に持ちこまれる可能性は極めて大きく、森らの帰国後の活躍を可能にする素地の1つは、フルベッキの10年間の長崎における教育活動を通じて作られていたとみることができるところである。もっとも、森やフルベッキらの以上みてきたような考え方や努力が、「学制」の制定にあたって、どのようないきさつを経て、どの程度をとり入れられていったのか、そのことを確証しうる資料は欠けている。森は「学制」の制定当時、すでに日本にはいなかったし、フルベッキは前述した理由から沈黙を守っており、多くのことが、いまだなぞにつつまれたままになっている。しかしフルベッキが「学制」の制定にあたって大きな役割を果たしたであろうことは、今やほとんども間違いのない事実といえる。実業教育五十年史に、フルベッキが、「明治二年大学南校に語学及び學術の教師となり同六年迄在職し、学制の制定に貢献するところ多かつた」⁽⁶⁴⁾と記述されていることなども、無視しえない記述といわざるをえない。

次に示す内閣総理府大臣官房総務課所属公文録、明治6年11月文部省之部の田中不二麿が明治6年7月に大政大臣三条実美及び参議各位に提出した「御雇外国教師フルベッキ進退伺之儀」とそれに対する11月政府の出した回答は、以上述べてきたことを裏書きする資料の1つとみることができよう。

「当省御雇教師米国人ウェルベッキ儀は権旧政府以来於崎陽学校教師相勤引続き開成学校に御雇相成教頭相勤め罷在然る処先般申上候通同人去る五月より十一月迄七ヶ月間御暇相願欧州遊歴致候も全く現今各国教育之景況を目撃し帰朝の後は其の任を尽し日本教化の補益に供せん為に致し候儀縷々申述候然るに開成学校生徒漸々進歩随て教則改革加え今般大学教頭として御雇相成候米国人ダビット・モルレーなる者此程到着仕候に付ては、ウェルベッキ儀右学校必需之人に無之場合に立至り、且法教伝教士之分は学校教師として雇入ざる規則も有之候処同人儀元来伝教士に有之旁学校に於て全く不用に属し申候就ては同人御雇期限来る九月に附帰朝の上は暇可遺と存候然る処前文委詳上陳仕候次第且最初御雇入以降五ヶ年間精勤励務開成学校をして今日の進歩に至らしむるも同人の力許多に可有之其上積年在留尤本邦之情態に熟し能く我国語に通じ居候且又為人温良にして諸人の名望も有之候得は御雇満期限り暇遺候は真に可惜事にも有之候間其内何ぞ他へ御採用の道も有之間敷や一応相伺候尤同人満期前に其進退相定め同人へ相示し申渡存候条宜しく御評議之上至急何分の御沙汰有之度此段相伺候也⁽⁶⁵⁾」

以上のような田中の伺に対して、首脳部の出張によって無力化していた政府当局は、6年の8月31日、「伺之趣、本人帰朝の上可及何分の沙汰候事、但帰朝致し候はゞ可申出事⁽⁶⁶⁾」と回答している。その後10月24日になり田中は再び伺を出しているが、その伺に対して、政府は11月8日、

「御省御雇外国人教師米人フェルベッキ儀兼て御伺出し次第も有之に付今度正院、御雇相成翻訳局事務可申付筈御治定相成候条御雇期限給料この義同局より御打合可及候間御協議有之度且同人邸宅の儀は是迄の儘御貸渡之考合に候此段申入候也⁽⁶⁷⁾」と断を下している。

以上の資料から、フルベッキは、「学制」の制定後、彼の意に反して田中

により、開成学校の教頭を解任され、彼の役割はマーレイにとってかわられたことが明らかである。この解任は、フルベッキ自身の建議と彼の努力によって派遣されることになった岩倉使節団の欧米出張中に、ということは多くの政府首脳者達の留守中に、フルベッキのおこなった陰謀めいた行動に対する一種の制裁としてなされたものと解釈できる。というのは、その背後には以下のようないきさつがあったからである。

政府の首脳者達が欧米視察の旅に出たあと留守を守っていたかつてのフルベッキの門下生であった大隈重信をはじめとする佐賀勢がにわかにならぬ勢力を増し、⁽⁶⁸⁾その勢に乗じて彼等は、出張中の政府首脳達との間にとりかわされた「政府皆同」の紳士協定を一方向的に破棄し、「学制」を制定公布し、「徴兵令」を發布し、更にフルベッキが長いこと念願していたキリスト教禁制の解除を断行するなど、様々な革新的な政策を矢つぎばやに実施していたのである。そもそも岩倉使節団の欧米派遣そのものが、フルベッキ自身の計画にもとづくものであったことを考えると、それはあらかじめ予定されていた行動であったとみてよく、そこには明らかに陰謀めいた動きが読みとれるのである。しかしてその結果は極度の財政難を招くことになり、政府は、農民や不平士族達の強硬なる反対に直面せざるをえなくなったのである。この留守政府の秕政によって、留守グループと出張グループの間には、ぬきさしならぬ確執が生じ、留守政府は、その責任を問われることになったのである。折からおこった政韓論によって問題の焦点はぼかされてはいった。しかし留守政府とりわけ佐賀勢の知慧袋として暗躍したと考えられる身分の不安定なお雇い外国人教師フルベッキは、たゞではすまされなかったものと考えられる。

フルベッキが使節団を送り出したあと当然ひまになるべき時に、いかに多忙な毎日を送っていたかは、明治6年(1873年)2月22日付で、フルベッキ自身がフェーリスあてに出した手紙に明らかである。⁽⁶⁹⁾フルベッキは様々な改革問題の相談に応ずるため、睡眠時間をすりへらし、神経がまひしてしまいそのような状態になるほど忙しい毎日を送っていたのである。しかして留守政府による改革が一段落したあと、1つにはその疲れをいやすためと、

いま1つにはおそらくアリバイを作るために、彼は使節団とは逆まわりのスエズ経由で、欧米旅行に旅立ち、その途中で、岩倉等の御気嫌伺いをしている。⁽⁷⁰⁾しかし、こうした彼の配慮にもかかわらず、彼が帰国後受けた処遇は、かつて彼が受けていたものとは全く異なったものとなっていたのである。⁽⁷¹⁾以上みてきた事実のほかにもフルベッキが「学制」の制定にあたって知慧袋的存在として暗躍していたことを暗示する事実は、いくつか数えあげることができる。しかしそれらの事実の詳細については拙著「『学制』に関する一考察」を参照されたい。⁽⁷²⁾しかしてここでは、以下のことを指摘することのみにとどめておきたい。

「学制」は、すでに指摘してきたように、「万国学制の最善なるものを採」って起草されたものであるばかりではなく、ピラミッド型の単線型学校体制の採用という点で、「仏国学制」などよりは、はるかに近代学校体制の原形、つまりジェファソンの教育法案の提示する理念に近いものであった。にもかかわらず、教育行政に対する民意の反映のための措置という点では、ジェファソンの教育法案よりも、更にまた「仏国学制」よりもなお保守的なものとして起草されており、ジェファソンの教育法案がそうであったように、そこには、実に巧妙な考え方の組み合わせがみられ、その組み合わせの中には、明らかに一貫したものの考え方が読みとれるのである。しかしてこうした考え方は、欧米の教育事情に精通しているばかりではなく、欧米の教育制度を日本に導入した場合どのような問題が生ずるか、そうしたことに關しても、一応筋の通った見方のできる人がいてはじめて可能になることであった。

以上のようにみた場合、われわれは、フルベッキや森の存在を無視するわけにはいかなくなる。フルベッキはオランダ生れで、7ヶ国語に通曉する天才的な語学力の持主であり、⁽⁷³⁾オランダのユトレヒトでポリテクニクインスティテューションを卒業、技師となるための正規の学校教育を了えた後、技師としての腕を発揮するためアメリカに渡り、そこで病を得、祈りを通じて奇蹟的に救われるという宗教的体験から、残りの生涯を神に仕えることを決意し、ニューヨークのオーバーン (Auburn) にある長老派系の神学校に入

学、4年間の宣教師になるための正規の教育を受けていた。こうした経歴からも明らかなように、彼は当然、欧米双方の教育事情について精通しており⁽⁷⁴⁾、「学制」の「万国学制の最善良なるものを採る」という基本方針そのものが、彼の示唆によって採用されたものとみることができる。⁽⁷⁴⁾「学制」が起草されるにあたって最もよく参考にされたといわれる「仏国学制」の翻訳自身、フルベッキの助言によるものであった。

森もまた英米に留学することにより欧米双方の教育にはよく通じていた。しかして彼は帰国後フルベッキらとともに議会制度の導入を試みているのであるが、その試みは彼の公議所で展開した「廃刀論」のまきおこした結果をみても明らかなように、苦難に満ちた試みであり、失敗と挫折の連続であったといえる。

こうした苦い経験を積むことにより、フルベッキも森もともにアメリカの共和制には心をひかれながらも、その日本への導入がいかにかに困難なるものであるかを痛感せざるをえなくなっていたことは注意を要する点である。しかし、フルベッキは「封建制から、にわかにか共和制 (republicanism) に移行させようとするのはあたかも、にわとりか、すぐさま生きたひよこを生ませようとするようなものである⁽⁷⁵⁾」という考えを持つに至っており、森は森で、いかなる形においてではあれ、日本に議会制度を導入しこれを維持してゆくためには、まずもって教育上の資格 (educational qualification) が満たされなければならないと主張するようになっており、議会制度は、その体制下に住む人々が、有徳でよく教育されているときにのみ、はじめて繁栄し、その機能を満足にまた恒久的に発揮しうるものであることをくり返し強調するようになっていたのである。

近代学校体制観の原形を提示したジェファソンの教育法案には、被指導者が指導者を選出するという代議制、つまり民主的な考え方と、自然の貴族制という近代的な考え方とが結び合わされており、自然の貴族制の理念に支えられた近代学校体制は、まさに前者つまり代議制による民主々義社会建設のための手段であった。

しかし「学制」はすぐれて近代的なものではあったが、けっして民主的な性格をもつものとはいえず、その近代性もまた、まさに富国強兵実現のための手段となってゆく強い傾向性をもっていたのである。しかして、かゝる「学制」の性格は、以上みてきたフルベッキ、森の考え方などからも推測しうるように、当時の日本における民度を考慮に入れて起草された結果とみることができるようと思われる。

以上のような「学制」の制定にあたっての背景的いきさつと、「学制」のもつ性格を知ることによって、われわれは、はじめて、何故に学制の制定そのもの（organizing……the best system）を最も主要な任務の1つとして招かれたマーレイが、⁽⁷⁶⁾彼の着任する以前に、「政府皆同」の紳士協定を破棄してあわたとしく制定公布され、厳しい批判にさらされ、その制定の直接責任者であった大木喬任自らの手ではやくも改正されようとしていたいわく因縁づきの「学制」⁽⁷⁷⁾に強い執着を示し、文部省から「学制」改革案立案の依頼があった際にも、これをあえてしりぞけ、「学制」の実施にふみきったのか、その理由をうかゞい知ることができる。⁽⁷⁸⁾

特にマーレイがそこで生まれ、教育を受け、更に教職についていたニューヨーク州の教育が、早くからジェファソンの僚友、ジョージ・クリントン（George Clinton）及び彼の甥のダウイット・クリントン（Dewitt Clinton）らを通じてジェファソンの教育思想に影響され、またフランス教育制度の強い影響を受けたものであったこと、⁽⁷⁹⁾更にマーレイが来日する以前に職を奉じていたラトガス大学のあるニュージャージー州の公教育制度もまた、かつてのジェファソンの信奉者であったジェームス・パーカー（James Parker）らによって、ジェファソンの公教育思想の影響を受けていたこともまた見落としえない事実である。⁽⁸⁰⁾もつともマーレイ自身は、アカデミー出身者であり、アカデミー系のユニオン大学に学び、その姉妹校とでもいうことのできるラトガス大学において、とりわけアカデミー的色彩の濃い科学学校（Rutgers Scientific School）の創設等に尽力した人であり、そのような経歴に由来すると思われる進歩性と保守性をあわせもった人で、それだ

けに、ジェファソンの教育思想ともかなり異なったより保守的な側面をも持っていた。しかし彼がアメリカ保守主義の流れを汲む1人のアメリカ人であったことは疑うべからざる事実である。従って、後に辻新次が、マーレイについて「田中文部大輔が非常に米国崇拜家であったのに引換へて、モルレー氏が反て日本主義の教育を主張した⁽⁸¹⁾」と評しているが、こうしたマーレイ観には一考を要する点があろう。

かくして「学制」は、アメリカ保守主義の流れを汲む1人のアメリカ人マーレイに支持され、その青写真に従って、近代学校体制の確立が試みられることになるのである。しかしそれは、実に興味深いことにジェファソンの教育法案がそうであったのと極めて類似した経過を辿って、挫折してゆかざるをえなかった。つまり「学制」において雄大な夢と構想のもとに書かれたピラミッド型の単線型学校体制確立のための計画は、まずその底辺をなす初等教育制度の確立から着手された。しかし、極めて脆弱な財政的基盤の上にはじめられたこの試みは、その目的を達成しえないまま、国の教育財政の主力は、ピラミッド型学校体制の頂点をなす、東京大学設立のために費されてゆくことになったのである。⁽⁸²⁾

こうしたいきさつを経て、文教政策のリーダーシップは、「学制」を支持するマーレイから、マーレイの見方とは異なった側面からアメリカ教育行政のよさについて学んで帰った田中文部大輔の手に移っていったのである。この間のいきさつは、すでによく知られている通りである。

2) 田中による「学制」理念の否定

一般に、西南戦争のあった明治10年を境として、それまでは大久保利通一派によって支えられていた明治新政府による廃藩置県以来の中央集権的急進的開化政策が、一般民衆、とりわけ地租の重税にあえぐ農民のたかまる不満と抵抗とにあって挫折し、それにかわって「忠義仁礼の風を起し不拔の国の基を築く」ことを主張する木戸孝允一派の漸進的政策、宥和政策が採用されることになり、政府全体の方針は、民力休養、地方委任の方策に大きく転

換されることになった。こうした動きと相呼応して、文部省の文教政策のあり方もまた、「学制」の積極的督励政策から、消極的な宥和政策にきりかえられ、「学制」の画一的強行実施政策は、マーレイ以上にアメリカ的であったといわれる田中の手によってアメリカ流の「自由主義教育政策」にきりかえられたとされている。つまり、これまでの研究では、マーレイと協力しておこなった「学制」の督励政策にゆきづまりを感じた田中が、その打開策を専らアメリカ流の「自由主義教育政策」に求めたというのが通説となっている⁽⁸³⁾。しかし、この「米国の自由主義政策を身肌にしみこませ」ていたといわれる田中が、「学制」の理念を否定して採用したといわれるアメリカ流の「自由主義教育政策」とは一体何をさし、どのような性格をもつものであったのか、その点についてはかならずしも明らかにはされていなかった。

田中は、よく知られている通り、「組織的にして秩序整齊文書の間に其全面を窺知すべきこと、之を掌に指すが如く他各国の特殊なる歴史沿革を有して、容易に其姿体を捕捉すべからざると大に其趣を異に⁽⁸⁴⁾」するフランス学制に倣ったとされていた「学制」に対して「典章完備し、規模盛大にして、殆んど間然すべき所なきが如しと雖、之を實際に施為する際にしては、幾多の阻礙なきを免れず、況んや当時財政之を伴はざるに於ておや⁽⁸⁵⁾」と極めて批判的な態度を示していた。

このように「学制」に対しては、はじめから批判的であった田中が、マーレイに協力して「学制」を実施してゆくにあたり、李仏戦争において勝利国となったプロシヤの教育を高く評価しながらも、「ドイツ的方向において『学制』を強化することに多大の無理と困難を意識し、アメリカ的教育行政の方向に指針を求めて動いた⁽⁸⁶⁾」といわれている。しかし「米国の自由主義教育政策を身肌にしみこませた人」といわれ、「亜米利加かぶれのした人」といわれていた田中が、多様な要素を含み極めて複雑な性格をもっていたアメリカの教育行政のあり方を実際どのように理解していたかについて立入った考察は、ほとんどなされてはいなかった。

たとえば、田中が「合衆国体は人民の意に従って政をなす者なれば、務めて

国民の知識を開導して、高尚に趣かしむるを以て益其国体を堅くするの基と云ふに外ならず、蓋し学法を設るの意たる厳を以て迫らんよりは寧ろ寛にして各自を奮起せしむるに妬かずと故に麻沙朱色一州を除けば、欧羅巴各国の如く父母たる者をして必其子女を学校に出すべく督促する厳法を用いずと雖も人々亦不学にして人の下に居るを恥じ敢えて自ら怠らず是乃ち合衆国一種の風俗にして実に民心を以て学法とする者なり試みにみよ如何なる下賤の民と雖も筆読算を能くせざる者其数甚稀なるを⁽⁸⁷⁾とアメリカ教育行政のあり方をみていた時、それはアメリカの教育のなりたっていた社会的背景までをも正しく理解したものであるとしてとらえられてきた。⁽⁸⁸⁾しかしこうした田中のとらえかたそのものに問題はなかつたろうか。

というのは、当時のアメリカ人が合衆国体なるものをまず考え、寛大なる政府の施策に奮起して国体を堅くするため、厳法をもって督促されずとも、「不学にして人の下に居るを恥じ」、下賤の民に至るまで、その子弟を学校に出すべくつとめたとは、とうてい考えられないからである。またたとえ南北戦争を体験することによって、国家意識が高揚していたとしても、いまだ「小さな政府」を理想とし、個人主義思想が支配的で、典型的な罪の文化圏に属していたと考えられる当時のアメリカ社会において、アメリカ人が田中のいう恥の意識から厳法をもって督促されずとも、国体を固くするため自らはげみ、子弟を学校に出したという見方には、明らかに誤認があったといわざるをえないのである。

こうした誤認の原因は、どこにあったのだろうか。そもそも下賤の民のとらえ方に問題があったといわざるをえない。田中が下賤の民としてとらえた人々は、新興産業都市の工場労働者の群であり、また英語の読み書きを身につけなければ、生きてゆくことさえむづかしくなっていた移民の群であり、彼等は、田中によって同じ下賤の民としてとらえられていた日本の貧農層、隷農層とは全く異質の人々であったのである。日本の貧農層、隷農層は、井上毅の言葉を借りるならば、貧富を分たずに課せられる「学校課金一戸二十銭、貧民の疾苦の一つ」⁽⁸⁹⁾となる状態において、なおかつそれをお上の命令と

してあえぎながらも、その負担を担っていかうとする人達であった。しかし、アメリカの下賤の民は、すでにそうした意識はもっておらず、自然権を認めこれを保証することをもって建国の理念としてかかっていたアメリカにおいて、自らの生活を守るため、国の認める自然権の延長線上の権利として、無償で教育を受ける権利を主張するようになっていたのである。

田中は、以上のような点で、当時日米間においてみられた文化的価値体系及び社会構造上の根本的な相異には気づかなかったようである。しかして田中は、アメリカにおいてジャクソン流のリベラリズムに接した時、その担い手である彼等工場労働者や移民の群を、「女子を学校に出すべく督促する厳法を用いずと雖も人々又不学にして人の下に居るを恥じ敢えて自ら怠ら」ない人々としてとらえてしまったのである。

「米国の自由主義教育政策を身肌にしみこませた人」、「亜米利加がぶれのした人」と評されていた田中が、意外にも、儒教倫理的な尺度をもって、徳治思想的立場から、アメリカの下賤の民をみていたといわざるをえない。

つまり、田中は、ジャクソン流のリベラリズムにふれ、学校課金の重荷にあえぐ貧民の疾苦を、田中流の仁政をしき貧民達の重荷と疾苦をやわらげることによって、自民自進の氣象を培うことが出来ると判断したといえるのである。しかして、こうした田中の誤認とそれにもとづく判断の誤りによって、いわゆる「自由教育令」は失敗におわったとみることができる。

かくして田中を通じてアメリカから持ち込まれたと考えられるジャクソン流のリベラリズムは、アメリカとは異った性格をもつ日本の土壌において、全く異質な歴史的文脈の中にはめこまれ、異った歴史的意味を持たされることになるのである。しかしこのような田中を通ずることによって生じた以上のような屈折の故に、田中の果たした歴史的役割を過小評価するつもりはない。というのは「学制」はジェファソンの教育法案と同様に単一の論理では実現しがたいメカニズムをもっていたのであり、「学制」のもつ遠大なる夢は、何はともあれ、一旦否定されることなく現実のものとはなりえない論理を含んでいたからである。

では、日本において、ピラミッド型学校体制の底辺を築きあげた論理は、一体何であったのだろうか。

例えば、時代的には、かなり後のことにはなるが、イエール大学においてマスター・オブ・アーツを取得して帰国した片山潜は、同じくアメリカにおいて労働組合運動を実地に見聞し、研究して帰った高野房太郎、沢田半之助、城常太郎とともに、「労働組合期成会」を結成して、その機関紙である「労働世界」の編輯長となっている。その彼が、明治31年（1898年）4月1日付の「労働世界」の社説「富者の教育上の圧制」において、次のような注目すべき主張をおこなっている。

「今日の世の有様にては、資本家即ち富者が産業の権利を掌握し無権利無地位なる労働者即ち貧者を圧制するは免難き勢なるが、此圧制や単に経済上に止らず延ひて教育上知識上に及べるものなり是誠に由々敷大事ならずや。

見よ、東京都中幾万の学齡児童中小学校に通学して教育を受け居る者幾人かある、比較的甚だ少数なるに非ずや、富者の子弟は皆学校に通ふことを得れども貧者の子弟は然らず否一般平民の子弟は然らず。

何となれば彼等は高価なる授業料を払ふに堪へざればなり、吾人は主張す教育なるものは社会的の者なり普及的のものなり、貧富貴賤を問はず苟しくも生命を文明世界に受けたる者何人と雖も先天的に教育を受くべき権利を有す教育は文明社会の賜なり、人類社会の公有物なり、何人と雖も之を私すべからず、去れば教育は一個の国家事業として国家自ら之に経費を負担し公立学校を設立して以て一般国民を教育するの義務あるなり。

斯の如く公立学校は一種の公共制度なるが故に元來授業料を徴収すべからざる者なり、何人にてても無価にて教育を受くべき筈の者なり、仮しや若干の授業料を徴収するとも是れ一種の保証金の性質を有するに過ぎずして其額極めて少額なるを有す、然るに實際の有様は如何、公立小学校にては月謝は最下等にてても三十銭にてそれより以上一円に達するは一般平民に取て少なからざる負担と云はざるべからず、東京市の小学校の授業料の高きこと全国

無比なるに非ずや。⁽⁹⁰⁾」

以上のようなみかたは、片山が共産主義者となる以前のキリスト教徒としてのそれであり、それはまさに、ジャクソン流のリベラリズムに支えられたアメリカの工場労働者及び移民達のもつ公教育観に相通ずるものであったといえる。

しかし、こうした片山らの主張は、彼の労働運動そのものが挫折してゆかざるをえなかったと全く同様の理由から、当時の日本の土壤には根づきえないものであり、一般に受け容れられる考え方とはなりえなかった。

しからは、明治40年代までに日本の近代学校体制の基底をなす6年制義務教育の確立を一応現実のものたらしめた論理は一体何であったのだろうか。

まず考えられることは、「学制」の制定公布によって明示された近代学校体制観の滲透であり、その滲透によって能力ありと自ら信ずる入々に、立身出世の強烈な夢と希望とが植えつけられたことである。

しかしそれだけでは充分ではなかった。何故なら、全ての人が、立身出世の夢と希望を持ちえたとはとうてい考えられないからである。

義務教育を文字通り義務教育としてとらえ、納税の義務、兵役の義務に対すると全く同様の義務観から、子弟を学校に出した人々も、けっして少なくはなかったはずである。彼等は「学校課金一戸二十銭、貧民の疾苦の一」という状況の中で、その疾苦を避けることのできないお上の命令と受けとめ、子弟をあえてお国のためにと学校へ差し出した人々であった。

しかし、こうした人々を含めてもなお、就学率を90%以上にすることは困難であったと考えられる。というのは「学制」の強行実施期においてみられるごとく、人々の負担がある一定限度以上に達すれば、人々の学校教育に対する反感と憎悪の念はつゆ、単に就学拒否のみならず、やがてはそれが学校焼打運動にまで発展してゆく危険性は充分ありえたからである。

個々の人間が、それぞれ何ごとかを学校に期待し、その期待に学校が応えうるだけの何ものかを持っているなければ、あの高い就学率の達成はとうていありえなかったはずである。

それが何であったかの究明は、筆者にとっても今後の研究課題である。しかし仮説として、次の2つのことを指摘しておくことは無意味ではなからう。

その1つは、「脱出の願望」であり、いま1つは、日本の村落共同体に固有の「隣りに差をつけられては生きてゆけない」とか、「せめて隣りとは同じでありたい」といった願望に支えられた一種特有の平等意識である。前者は文字通り土地に縛りつけられたいきづまるような隷農状況からの脱出の願望をその根底とするものであり、後者は隣りを意識せずには暮してゆけない閉ざされた村落共同体において、「恥かしい思いはしたくないし、またさせたくもない」、「もし隣りが子供を学校にやるならば、うちでもなんとか」といった類の願いをその根底とするものであったといえよう。

以上のような期待と願望、とりわけ、日本の村落に固有の平等意識が、義務教育制度の確立を実質的に可能にしたばかりではなく、それが更に「能力に応じた教育」を主張する近代学校体制観の枠を越えて、進学率の上昇を促がした主要なる原因の1つと考えられる。

たしかに、「ひとしく教育を受ける権利」の主張は、戦前においてこそ定着しえなかった。しかし戦後憲法第26条に「すべて国民は、法律の定めるところにより、その能力に応じてひとしく教育を受ける権利を有する」と定められたことを1つのきっかけとして、上記の日本固有の平等意識は、かつて潜在的であったものが、にわかに顕在化することになり、冒頭に示したような驚異的な教育の普及を促したものとみることができよう。

すなわち、戦後の日本においては、「能力に応じた教育」を主張するタテの論理と、これを否定ないし修正する「ひとしく教育を受ける権利」を主張するヨコの論理とは、ともに顕在化することになり、現在、両者は激しいせめぎあいを続けている。

しかし以上みてきたところからも明らかなように、近代学校体制の成立に必要なタテとヨコの論理は、ともにアメリカの場合とは全く異質の内容をもつものであった。日本におけるタテの論理は、確かに近代精神に貫ぬかれたものではあったが、アメリカのそれとくらべ民主的性格の極めて希薄なもの

で、現在もなお明治以降の近代的性格は充分には克服されたとはいえない難い側面をもっている。またそのヨコの論理は、全くわが国固有のもので、欧米におけるそれとは著しくその性格を異にするもので、それ故にこそそれは顕在化しにくいものであり、長いこと潜在的なものにとどまらざるをえなかった。ここに最大の問題がひそんでいたといわざるをえないのである。

すなわち、日本における最大の問題、それは、タテの論理が人々の「立身出世の夢」と「脱出へのせつない願い」とに支えられていたのに対して、ヨコの論理は、「せめて隣りとは同じでありたい」といった願望に支えられたものであり、更にそれが潜在的であっただけに、両者のせめぎあいも「個の自覚」を促すようなものとはなりえず、国民全体をあてのまない脱出、つまり教育的に意味のある自己脱皮をとまわらない単なる脱出、へとかりたててゆき、学校教育の内容を著しく貧しいものに留めおく結果を招いたものということができよう。

しかし、今日いかにタテの論理からの「能力に応じた教育」の主張と、ヨコの論理からの「ひとしく教育を受ける権利」の主張とのせめぎあいが顕著なものとなったにしても、もしこの両者のせめぎあいが教育の論理にそってなされるようになり、そのことを通じて「個」の教育的意味が自覚され、教育内容に関しては「等価の思想」が生み出されるようにならないかぎり、日本における教育の普及が、たとえ今後、中等教育段階のみならず、高等教育段階においてもまた驚異的なものとなり続けることはあっても、その驚異的な教育の普及にみあった教育内容の豊かさへの保証はえがたいものとなるように思われてならないのである。

いうまでもなく、以上のことは仮説的結論であり、とりわけ、すでに述べたように、日本におけるヨコの論理の実証的研究は、筆者にとって、今後の研究課題といわざるをえない。

しかし、本稿の結論として、次の3点を指摘することは可能であろう。その第1は、近代学校体制の成立のためには、タテの論理とヨコの論理とが必要であり、それぞれの論理を支える諸条件が整っていることである。その第

2はヨコの論理が、それに先だって提示されるタテの論理の1部を否定し、それに修正を加えるようなものであってはじめて、近代学校体制の基礎がおかれるように仕組まれていることである。しかしてその第3は、こうしたメカニズムの故に、近代学校体制は、その成立と同時にやがて終焉を迎えざるをえない宿命をもっているということである。

註1) Knox John ; The First Book of Discipline, 1560 Martin, George, H ; The Education of the Massachusetts Public School System, 1894, pp. 21-22 .

2) コメニウス：大教授学I II，世界教育学選集，1962，Vol II，pp, 94～99.

3) Knight, Edgar, W. : A Documentary History of Education in the South before 1860, 1950, Vol. II, pp. 142 - 150

4) 梅根悟：西洋教育思想史2 .. 国民教育思想の時代1968, pp 192 - 307. アメリカの建国当時の教育改革論にかんしては、ジェファソン他（真野・津布楽訳）：アメリカ独立期教育論、1971、フランス革命期の教育改革論については、渡辺誠：フランス革命期の教育、1952. 松島鈞：フランス革命期における公教育制度の成立過程、1968を各参照。

5) 「学制」の20. 21. 29. 38. 40の各章から明らかなきことといえる。しかしまた23. 26. 27. 33. 34. 35. 37. 38の各章及び「学制二編追加」等においては、いわゆる傍系的学校系統も考えられており、複線的要素もまた認められる。しかし中島太郎博士も指摘しておられるごとく、それは「小学、中学、大学の三段階の学校からなる一連の系統的組織形態をとる」もので、「当時アメリカ合衆国を除いて英、仏、独等ヨーロッパの先進諸国が、いずれも二重学校体制を厳格に採用していたこと」と較べ「驚嘆に価する」ものであった。中島太郎：近代日本教育制度史、1966、pp. 43-44、また「学制」の複線的要素については、仲新：明治の教育、1967. 95-102 pp.

6) この特色については、特に「学制」序文として出された「被仰出書」

に明らかである。

- 7) この特色は、「学制」の1. 8. 9. 10. 15の各章から明らかである。
- 8) この特色はジェファソン教育法案の6. 9. 13. 14. 19の各条の規定から明らかである。
- 9) Knight : op. cit., p.150. ジェファソンの役に立つ科学に関しては、Gordon, Lee ; Crusade against Ignorance ; Thomas Jefferson on Education, 1962, pp. 104 - 138.
- 10) この特色はジェファソン教育法案の7. 14. 16の各条の規定から明らかである。
- 11) 原文はLee : op. cit., pp.160 - 167 に収録されている。引用の訳文は、東京大学アメリカ研究センター大橋健三郎監訳：アメリカの社会 (Lynn, Kenneth, S : The American Society, 1963の翻訳) 1966. pp.68 - 74.
- 12) Lee : op. cit., p.164, 大橋健三郎 : op. cit., p.71.
- 13) Conant, James, B : Thomas Jefferson and the Development of American public Education, 1962, pp.17-19., Conant, James, B. : Education and Liberty, 1952, pp. 10-12.
- 14) Butts, R. Freeman & Cremin, Lawrence, A. : A History of Education in American Culture, 1963, p.243.
- 15) Conant ; Thomas Jefferson, op. cit., p. 17.
- 16) Rush, Benjamin ; A Plan for the Establishment of Public Schools and the Diffusion of Knowledge in Pennsylvania, 1786. Coram, Robert ; Political Inquiries : to which is added, a Plan for the General Establishment of Schools throughout in the United States, 1791. Knox, Samuel ; An Essay on the Best System

- of Liberal Education, 1799. Smith, Samuel ; Remarks on Education, 1799.
- 17) Butts & Cremin ; op.cit., p.243.
 - 18) Ibid ; p.190.
 - 19) Cubberley, Ellwood, P. ; Public Education in the U. S. 1947. pp.341~342.
 - 20) 梅根 ; op.cit., p.281.
 - 21) 両者の相異点の詳細と相異の生じた原因等に関しては、拙著；「学制」に関する一考察—ジェファソンの自然の貴族制との関連において—, 1968. pp.12~13. pp.51~52.
 - 25) 拙稿；アメリカ中等教育史上における Latin grammar school 及び private venture school の役割, 教育学研究第37巻第2号, pp.33~42.
 - 26) Rush, Welter ; Popular Education and Democratic Thought in America, 1962, p.102.
 - 27) Ibid. ; pp.56~57.
 - 28) Conant ; Thomas Jefferson, op.cit., p.4.
 - 29) この第1の目標は「ヴァージニアに公立学校を設立するための法律」(An Act to Establish Public Schools in Virginia)の制定により、一応達成されたかに見える。しかし、それは極めて不完全なものでジェファソンの抱いていた夢からはほど遠いものであった。
Knight ; op.cit., Vol.II, pp.153~156.
 - 30) Conant ; Thomas Jefferson, op.cit., pp.29~33.
 - 31) Rush ; op.cit., pp.104~105.
 - 32) Ibid. ; p.60, pp.74~82.
 - 33) Cubberley ; op.cit., p.166.
 - 34) Cubberley ; op.cit., p.173~174. Rush ; op.cit., pp.46~59.

- 35) Rush ; op.cit., pp.56~57. Knight ; op.cit., Vol.II, pp. 28~30, p.260.
- 36) Rush ; op.cit., pp.56~57.
- 37) Ibid. ; p.60. pp.74~82.
- 38) Mori Arinori ; Education in Japan, A Series of Letter addressed by prominent Americans to Arinori Mori,1873, pp.88~89.
- 39) Rush ; op.cit., p.102, Curti, Merle ; The Social Ideas of American Educators, 1961, pp.101~168, Cremin, Lawrence ; The Republic and School, Horace Mann, 1962, pp.5~7.
- 40) Conant ; op.cit., pp.34~40.
- 41) U.S.Bureau of Education ; Circular of Information of the Bureau of Education No7, 1875, pp.103~108.
- 42) 例えば, 1868年に制定されたノース・カロライナ州の憲法においては, 教育の権利に関して, すでに次のような規定が設けられていた。
 "The people have a right to the privilages of an education, and it is the duty of the states to guard this right." Ibid ; p. 103.
- 43) Griffis, William E.; The Rutgers Graduates in Japan, 1916, pp.30~31. Ferris, John M.; How the Japanese Came to New Brunswick. 尾形裕康: 学制実施経緯の研究, 1963, p.33. 尾形裕康: 西洋教育移入の方途, 1957.
- 44) より詳細な事実については, 拙著: 「学制」に関する一考察, op.cit, pp.28~33.
- 45) Ibid ; pp.25~28.
- 46) 「学制」とフルベッキに関する先行研究としては, 尾形裕康: 学制実施経緯の研究, 1963, pp.39~73, 同: 近代日本建設の父フルベッキ博

士（社会科学討研第7巻第1号1961。）同；大隈重信とフルベッキ（早稲田大学紀要第1巻第1号）等をあげることができる。尾形氏の所説に対する反論としては、井上久雄：学制余論，尾形裕康著，学制実施経緯の研究について，1954，第56回日本教育史学会例会報告書があり，井上氏の所説に対する反論として尾形裕康：学制に関する諸建白， Hoffman（T.E. Hoffmann）建議実効疑義（学術研究第15号）1966がある。

- 47) わが国最初の議院法とはいっても，公議所は，貢士対策所の改組されたものであり，諸藩士代表の建議機関にすぎず，行政から独立して対等の力をもつものではもちろんなかった。大久保利謙：森有礼，日本教育先哲叢書，1948，p.28，尾佐竹猛：日本憲政史の研究，pp.361~362.
- 48) 大久保利謙：森有礼全集，第2巻，pp.53~54.
- 49) 同上，第1巻，p.3.
- 50) 同上，第2巻，pp.215~217.
- 51) Griffis, William, E ; Verbeck of Japan, A Citizen of no Country, 1900, pp.185~188.
- 52) 高橋是清：高橋是清自伝，1939，p.99.
- 53) Griffis ; Verbeck of Japan. op.cit.
- 54) Ibid.; p.252.
- 55) 大久保利謙：森有礼全集，第二巻，p.39.
- 56) フルベッキの日本における最終目的が，宣教師としてキリスト教を日本に普及させることであり，そのために，キリスト教の禁制を解くことにあったことは，彼自身の次のような言葉からも明らかである。彼はキリスト教禁制が解除された時，“the long longed for the toleration of Christianity”と表現している。Ibid., p.256.
- 57) Ibid., p.260.
- 58) 森有礼全集，第1巻，op.cit., pp.75~77.
- 59) Mori Arinori ; Life and Resources in America, 1871.

- pp.6~7. 森有礼全集, 第3巻, op.cit., pp.3~24.
- 60) Mori Arinori ; Religious Freedom in Japan, A Memorial and Draft of Charter, Privately Printed, 1872, 森有礼全集第1巻, op.cit., pp.286~297. 特に pp.290~289に注意。
- 61) Mori Arinori ; On a Representative System of Government for Japan, Strictly private, 1884, 森有礼全集第1巻, op.cit., pp.479~505.
- 62) Griffis ; Verbeck of Japan, op.cit., p.175. Schwantes, Roberts, S. ; Japanese and American, A Century of Cultural Relation, 1955, p.86. シュワンテスは、フルベッキが英語を教えるにあたって、いつも新約聖書とともに合衆国憲法を教えていたことについて、彼がオランダ生れの「無国籍人」ではあったが、明らかに“Self-consciously proud of his Americanism”であったとみている。フルベッキはまた日本では「米国の聖人」と呼ばれていた。
- 63) 丹尾磯之助編：巨人の面影, 1963, pp.161~162
- 64) 文部省実業学務局編纂：実業教育五十年史, 1934, p.124. 横山健堂：伯大隈 p.89 参照.
- 65) (66) (67) 内閣総理大臣官房総務課所属公文録, 明治6年11月文部之部「御雇外国教師フルベッキ進退伺之儀」及び回答。
- 68) 井上久雄：学制論考, 1961, pp.128~130. 井上氏は、「学制」の公布当時, 政府内の陣容は, 参議に大隈, 「学制」の直接審議にあたった左院の議長に後藤象二郎, 副議長に江藤新平, 文部卿に大木喬任が任命されていたことを指摘している。このことは注目すべき点である。というのは大木も江藤も後藤も大隈とともにフルベッキの教えを受けた人々であったから。幕末から明治初期にかけてフルベッキから洋学の手ほどきを受けたものは非常に多く, グリフィスによれば, 「古い政府をうち倒して, 新しい政府をうちたてたのは, まさにフルベッキの生徒と彼の友

人達の一団であった」と指摘している。Griffis ; Verbeck of Japan, op.cit., p.185。

このグリフィスの指摘は、以上述べてきた大隈、副島、大木、江藤、後藤の外に、小松帯刀、西郷隆盛、伊藤博文、井上馨、杉亨二、何礼之、岩倉具定、岩倉具経、細川潤次郎、大久保利通、横井小楠、横井左平太、横井太平、中島永元、石橋重朝、丹羽竜之助、江副廉造、中野健明、小出千之助、石丸虎五郎、中牟田倉之助、馬渡八郎、大儀見元一郎といった人々が、フルベッキと早くから交渉のあった主なる人々であったことを考えるとあながち的はずれな指摘でもなかったといわざるをえない。尾形裕康：大隈重信とフルベッキ，op.cit.，p.105，尾形裕康：学制実施経緯の研究，op.cit.，pp.46~47，Griffis ; Japanese Students in Rutgers College, op.cit., pp.21~26, 開国百年記念事業会：日米文化交渉史，第3巻，教育宗教編，1956，p.137. 大隈重信編：開国五十年史，op.cit., p.702, p.703等を参照。

- 69) Griffis ; Verbeck of Japan, op. cit., pp.263~264.
- 70) (71) Ibid., p.269.
- 72) よりくわしくは，「学制」に関する一考察，op.cit., pp.33~36.
- 73) 森有礼全集第2巻，pp.386~387.
- 74) 「学制」に関する一考察，op.cit., pp.33~37.
- 75) Schwantes ; op.cit., p.89.
- 76) David Murray Collection (Library of Congress 所蔵)
File VII Contract with Japanese Government, 仲新，明治の教育，1967，pp.164~167. 仲新：教育行政上における David Murray と「学監 日本教育法」考案 教育学研究，第23号第2号。
- 77) 倉沢剛：小学校の歴史，1965，pp.23~26.
- 78) Ibid.; p.29. 倉沢氏はこのことに関して「奇妙なめぐりあわせというべきである」と書いておられるが，みかたによっては，それは当然すぎるほど当然のことであったとみることもできよう。

- 79) (80) Curti, Merle ; The Social Ideas of American Educators, 1961, p.46. Cubberley ; op.cit., p.134. pp. 124~126. p.155. p.175. p.376.
- 81) 国民教育奨励会纂 ; 教育五十年史, 1922, p.3.
- 82) 「学制」に関する一考察, op.cit., p133~138.
- 83) 倉沢 : op.cit., Vol.I, pp.1030~1033.
- 84) (85) 田中不二麿 ; 教育瑣談, 大隈重信撰, 開国五十年史, p.109.
- 86) (87) 土屋忠雄 ; 明治前期教育政策史の研究, 1962, p.171.
- 88) 同上, p.171.
- 89) 倉沢 ; op.cit., Vol.II, p.13.
- 90) 労働運動史料委員会編 ; 労働世界, 1960, p.83.

The Theories of the Formation and the End of the Modern
School System

— A Comparative Study of the Formation of the
Japanese and the American Modern School System —

The author of the paper formulates a hypothesis that a modern school system is led and organized by two different theories.

One is a vertical and manifest theory. It is shown in the various reform plans of school system which were presented at the formative period of modern states, for examples; the various plans presented by American reformers at the formative period of American Republic, led and represented by the Thomas Jefferson's "Bill for the More General Diffusion of Knowledge" of 1779, very many plans of French revolutionists represented by Condorcet's "Rapport et Project de Decret sur l'organisation général de l'Instruction publique" of 1792, and the "Gakusei", the first Japanese nation-wide educational ordinance of 1872. The common characteristics of these plans are to organize a pyramid type of ladder school system to build a republic led by the idea of "natural aristocracy" denying the dual school systems which were supported in the traditional feudalistic class societies. The plans tended to put more emphasis on the education of leaders who are to be supplied through the pyramid type of ladder school system than on the education of common people, even though the pyramid should be based on the common school system.

The other is a horizontal and latent theory.

It is developed in the process of the formation of the primary or the common school system, which is the base of the pyramid type of ladder school system. In other words, without the second theory, that is, the horizontal, egalitarian and latent theory, the pyramid is not to be based; and naturally, the whole system is not to be realized. The blueprint of the pyramid type of the modern school system which is drawn by the first theory comes into existence, when the first theory is partially denied or modified by the second. This mechanism of the formation of the modern school system means that the pyramid type of ladder school system comes into temporal existence only, and is destined to the end.

In the United States, the first vertical theory which was politically supported by the Jeffersonian republicanism, or the natural aristocracism, was overcome by the second horizontal theory which was supported by the Jacksonian democracy; liberalism or egalitarianism, and the pyramid type of ladder school system was based. Thus, the mechanism was set. And it destined the modern pyramid type of ladder school system to the end.

In Japan, the first vertical theory which was presented by the "Gakusei" was denied by Fujimaro Tanaka, who seemed to be influenced by the second theory in the United States. But both of the first and the second theories in Japan seem to have quite different characteristics from those of the theories in the United States. The aim of this paper

is to clarify the different characteristics of the theories in the both countries.

The outline of the paper is as follows ;

Preface. The Aims and the Method of the Study

- I. The Blueprints to organize the Modern School System in Japan and in the United States — the "Gakusei", or the first nation-wide Educational Ordinance of 1872 in Japan and the Jefferson's "Bill for the More General Diffusion of Knowledge" of 1779 in the United States —
- II. The Theories of the Formation of the Modern School System in the United States — the Overcome of the Jeffersonian Republicanism (the vertical theory in the formation of the American Modern School System) by the Jacksonian Liberalism or Egalitarianism (the horizontal theories in the formation of the American Modern School System) —
- III. The Theories of the Formation of the Modern School System in Japan
 - 1) The Characteristics of the "Gakusei" and Verbeck, Mori and Murray (the vertical theory in the formation of the Modern School System in Japan)
 - 2) The Denial of the "Gakusei" by Tanaka and the Jacksonian Liberalism (quest for the horizontal theory in the formation of the Modern School System in Japan)