

N.W.シーニアの児童教育に関する見解⁽¹⁾

藤村 哲史

1. はじめに

1834年に成立した救貧法改正法（以下、新救貧法）は、当時の古典派経済学者たちの思想が反映された政策であった。その特徴は、貧民の被救済権を制限することで、競争的労働市場の創出に貢献するなど、経済的自由主義の立場で考案されたものとして知られている⁽²⁾。被救済権の制限を示す新救貧法の特徴の一つに、「劣等処遇の原則（the Principle of Less Eligibility）」がある。これは、被救済者の処遇は、独立労働者の指定生活水準よりも低い水準で行うという原則である。具体的には、これまでのワークハウス外救済を禁止し、労働能力者ないしその家族に対する救済を「よく管理されたワークハウス」内のみに限定することで、労働者の公的救済への依存を抑制することを提案するものであった。しかし、児童の教育に対しては、劣等処遇の原則の適用が免れていた。

1834年の救貧法委員会では、「少年および少女は、毎日の労働時間の少なくとも3時間は、読み、書き、およびキリスト教の原理を教育されるべきである。また、その他の授業も彼らに有用、勤勉、有徳の習慣をつけると考えられるものは彼らに教授されるべきである」と述べている⁽³⁾。救貧法委員会は、このように児童教育を定めたが、これに対して、1836年にベッドフォード・ユニオンから、ワークハウス内での児童教育に対して、苦情申し立てがなされた⁽⁴⁾。これは、ワークハウス内の教育の中から、「読む」ことを教えるのは良いが、「書く」ことは劣等処遇の原則に反しているとしてなされたものであった。しかし、救貧法委員会は、この苦情を次のような理由で却下した。それは①ワークハウス内の規律を厳格にしておけば、単に良い教育を与えているというだけでは、独立労働者に対するワークハウス収容への誘惑にはならないこと、②ワークハウスにおけるよりも魅力的な学校が独立労働者の児童のためにやがてできると確信していること、③ワークハウスの児童は、将来、正直で独立した生計を維持するための最大限可能な機会を与えるよう教育されることが最も重要であること、④ワークハウスの児童は、将来負わされがちな永久の汚名を固定するように扱われるべきでなく、他の児童が読み書きができるのに、読む知識だけで書くのがだめであることが、ワークハウスで教育を受けたという明確な印になってしまうこと、という理由であった⁽⁵⁾。この救貧法委員会とベッドフォード・ユニオンとの間の議論は、政府が児童教育の重要性を示した一例であった。

新救貧法の成立に貢献した経済学者にシーニア（Nassau William Senior, 1790-1864）がいる。シーニアは、1825年にオックスフォード大学ドラモンド講座経済学初代教授（1期目：1825-1830、2期目：1847-1852）を務め、ホイッグ党の相談役を務めた最初の経済学者であ

り、経済学者として19世紀のイギリスの政策に大きな影響を与えた人物として知られている。また、シーニアは王立委員会の委員として、救貧法調査委員会（1832-1834）、工場法委員会（1837）、大衆教育に関する委員会（1857）などに携わり、これら委員会報告書の多くを執筆した。特に、1834年に成立した新救貧法は、シーニアが携わった政策の中でも、最も大きな影響を与えたものであった。シーニアは、新救貧法の土台となる1834年報告書を執筆したが、その末尾において、教育の必要性について述べている⁽⁶⁾。

私たちは、正しい原則と習慣を一般に普及させるためには、経済的な取り決めや規制よりも、道徳的・宗教的な教育の影響に注目しなければならないことをよく知っている。…しかし、現在の制度の弊害を除去または軽減する措置の大きな利点は、現在教育の進展を妨げ、その成果を妨げている障害を同程度に除去し、より貧しい階級の知的・道徳的状态を向上させるために用いることができるあらゆる手段の運用に自由な範囲を与えることである。現在、教育目的に充当されている資金の多くは、現在の社会の要請にそぐわない方法で運用されているが、これを懸命かつ経済的に活用すれば、国家が慎重に提供できるすべての援助を行うのに十分であると、私たちは確信している。…救貧法の適切な運用によってさらなる改善が可能になり次第、立法府の最も重要な任務は、労働者階級の宗教的・道徳的教育を促進するための措置を講じることである。（1834 report, 496-497）

シーニアは、1834年報告書末尾において、教育の対象者として必ずしも児童を想定していた訳ではなかった。しかし、1837年以降の著作では、教育について語る際、児童教育を念頭に述べたものが多く、特に1861年に出版された『大衆教育に関する諸提案』（*Suggestions on Popular Education, 1861*）においては、その教育対象者を児童に限定していた。

古典派経済学者たちは、アダム・スミスをはじめとして、マルサス、ジェームズ・ミル、ジョン・スチュアート・ミル、シーニアなど経済学のみならず教育についても考察を行っていた。彼らが教育について語った時代は、イギリスでは主に新救貧法成立から1870年に初等教育法が成立することで、政府が教育に積極的に関与するようになっていく時代でもあった。また、古典派経済学者たちは自由放任主義を支持していたが、教育に対するその姿勢は経済学者ごとに異なっていた。その中で、オドネルが「学校ではなく仕事に行かせる親たちは反社会的であるとシーニアは批判した。」（O'Donnell 1985, 64/訳70）と述べており、また、West (1975, 1994) は、児童教育に政府が介入すべき理由の根拠として、シーニアを挙げているなど、シーニアは古典派経済学者たちの中でも児童に対する教育への関心は高かったことが分かる。

これらの研究では、シーニアが児童教育を重視していることは述べられているものの、シーニアの教育に対する見解の全体像が述べられていないため、なぜシーニアが児童教育を重視するのか、その目的は不明確である。そこで本稿では、時代背景として、19世紀イギリスでの児童教育に対する政府の対応の変化および、シーニアを除く、代表的な古典派経済学者の教育思想を抑えた上で、シーニアの教育思想の全体像を把握することで、シーニアが児童教育をなぜ重視して

いるのかを考察する。

2. 19世紀初頭のイギリスの教育事情

19世紀初頭における児童への教育は、国ではなく、日曜学校のような教会による慈善団体によって行われていた⁽⁷⁾。しかし、産業革命が進展するにつれて、工場内で働く児童の労働が問題となり始めた。そして、この問題を解決するために、政府は、1802年の工場法で、児童労働の改善を図り始めた。この法律では、綿織物および毛織物工場の児童の労働を、一日12時間に制限し、かつ、児童の労働の一部を初等教育に向けるよう定めた。また、1833年工場法では、児童労働に対してより徹底した制限を設けた。それによれば、9歳以下の児童の就業を禁止し、また、9歳から13歳までの児童の就業時間を一日9時間に定めた。さらに、この法律では、9歳から13歳までの児童に対して、一日2時間、週6日の就学を義務づけた。政府は、この法律が実行される上で、児童教育施設の建設を補助するために、2万ポンドを提供した。この政府の対応に対して、オドナーは、この法律が「イギリスの国家関与の教育の始まりの印であった」(O'Donnell 1985, 9/訳12)と評価している。ただし、この時期の政府の対応は、直接教育に介入するのではなく、資金の提供にとどまるものであった。

3. ワークハウス内児童に対する教育

教育の具体的内容に関しては、1835年の救貧法委員会の補助委員であるシャトルワース (James Kay-Shuttleworth, 1804-1877) の救貧児童の訓練に関する報告書の中で述べられている⁽⁸⁾。

この報告書では、まず、ワークハウス内の児童に特別な教育を施す必要性があることについて説明している。シャトルワースは、児童が貧困に陥った原因は彼ら自身の過ちではなく、その不運にほかならなないと考えていた。そこで、シャトルワースは、児童に必要なものは救済抑制の施策ではなく、教育計画であると考えた。その教育の内容は、自立した労働者の育成を目的とした、職業訓練と道徳教育から構成されていた (1839report, 287)。そして、男児は、さまざまな職種の肉体労働、農業労働を学び、女児は、洗濯やアイロンといった家庭内労働を学んだ。一方、道徳教育では、服従、誠実さ、労働、そして時間厳守の習慣を教えられた。この道徳教育には、隊列行進や屋外での労働、体育と音楽などが含まれた。しかし、シャトルワースは自身の目指す教育は、ワークハウス内では不可能であると考えていた。なぜなら、比較的設備の整っているワークハウスにおいても、児童は、大人からの道徳的悪影響を受けるからである。これに対して、補助委員であったタフネル (Edward Tufnell, 1814-1896) は「ワークハウスの雰囲気は悪徳で汚染されている。児童の将来の幸福に少しでも関心をはらう者なら、彼らがそこで教育を受けるべきではないと考えたにちがいない」と強調している (1839report, 291)。

そこで、シャトルワースとタフネルは、ともに児童のために全く別の制度を作り出さなければならないと考えるようになった。1840年代になると彼らは、大規模な施設を建設するために、既存のユニオンを上回るユニオン連合の設置をよびかけた。そして、1844年と1848年の立法に

より、こうした地区当局が設置され、多くのユニオン連合に学区が設けられた。しかし、ロンドンから離れた地域では、その裁量を任された保護委員会（Boards of Guardians）は、この立法に積極的でなかった。そのため、地区学校設置に大きな進展はみられなかった。実際、地区学校の総数はわずかな数に過ぎなかった。1860年になっても、ワークハウス内の児童13人に1人を収容できる程度であった。大半の児童は、一般のワークハウスに居住するか、個々のユニオンにより建設された学校の一つに収容されたのである。

4. ワークハウス外児童に対する教育

1834年に新救貧法が制定されたことにより、被救済者は原則ワークハウス内でのみ、救済を受けることになった。しかし、法律施行後、ワークハウス外救済を希望する貧民の増加もあり、徐々にワークハウス外救済が定着するようになってきた。そして、ワークハウス外救済を希望する貧民からの要請で、1841年には「ワークハウス外救済規制のための一般命令」が制定された。これは、被救済者はワークハウス内でのみ救済を受けることという原則に変わりはないが、ワークハウス外救済を受けるという例外を認めるものであった。これにより、ワークハウス外の救済児童数は増加していった。それにともない、ワークハウス外の児童に対しても何らかの教育措置を取るべきであるとの考え方が広まっていった。こうしたなかで、1844年にはベリック・アポン・ツイード・ユニオンでは、ワークハウス外の救済貧民リストの中で学齢期にあり、かつワークハウスから一マイル以内に居住していない児童を普通の学校に通学させ、各児童につき週2ペンスを支払うことを決定した⁽⁹⁾。しかし、これらは地方のユニオンが行ったことであった。そして、中央の行政組織である救貧法委員会は一貫して、これらワークハウス外の救済児童に対する教育措置を望ましいこととしながらも、これに関する救貧税からの支出を厳格に禁止した。これにより、ワークハウス外救済児童に対する完全な無干渉主義の立場を鮮明にしたのである⁽¹⁰⁾。

このように、救貧法委員会は、貧困という理由以外で貧民救済委員会が権限を行使することを抑えるとともに、法的にも親に対する干渉が許されないことを強調した。そして、ワークハウス外での救済児童の処遇に関する無干渉主義政策を正当化していった。

5. 1850年代における児童教育への見解

1855年6月26日に「ワークハウス外救済を受救する児童の教育を用意する法律」、通称デニスン法が制定された。この法律は、第一条において「イングランドにおける連合もしくは教区の救済委員は、適当と考えるときに、ワークハウス外で合法的に救済を受ける貧民が、その4歳から16歳までの子供のために、学校での教育を用意することができるような救済をすることが許される」と規定し、貧民救済委員会にワークハウス外救済児童の教育の用意を目的とする給付を行うことができる権限を承認した。ただし、第3条において「貧民救済委員会が、救済申請者の子供にそのような教育が与えられることを、救済の条件として課すことは合法ではない」と定めてしまったことにより、児童に教育を受けさせるかどうかの判断を、ワークハウス外救済を受ける親に全面的に委ねてしまった⁽¹¹⁾。

このようにデニスン法は、ワークハウス外救済児童に対する教育措置について、彼らの親たちがどのような親であるかをまったく問題としないまま、通学させるかどうかを親の自由な判断にまかせてしまったのである。

6. ニューカッスル委員会

1858年2月にパッキントン卿 (Sir John Pakington) の法案提出が契機となって基礎教育に関して調査検討を行う委員会の任命を求める決議がなされた。そして、この決議に基づき、同年6月30日に「イングランドにおける民衆教育の現状を調査し、国民のすべての階級に対する健全で安上がりな基礎教育の拡大にとって、もしあるとすればいかなる措置が要請されるかを審議する」ために、ニューカッスル公 (Duke of Newcastle) を委員長とする王立委員会が発足し、シーニアもこの委員の一人に任命された (1861report, 1)。この委員会は、委員長のほか6名の委員と、若干名の補助委員を擁し、農業、工場、鉱業などに分けた全国調査のほか、教育関係者や機関への文書による問い合わせ、聞き取り、そして公聴会の開催など、かなり広範囲な調査活動を経て、1861年に全6巻からなる報告書を提出した。

報告書では、まず、1859年1月1日現在で、ワークハウス外児童数を28万8428人と推計している。そして、これら児童のうちデニスン法の施行により就学するようになった数が、1857年現在、全国で6537人にすぎないことから、同法は「国土の大部分で機能していない」と断定している。他方、1856年7月現在、教育を受けていないワークハウス外児童の数が8万4252人とする救貧当局の統計を引用し、この数は「厳密にいうと正確ではない」として、報告書独自に少なくとも10万人のワークハウス外児童がいると断定している。

次に報告書は、これら10万人にもものぼる教育を受けていないワークハウス外救済児童がいかに悲惨であるかを指摘したうえで、「一般法則として、これら児童は成長するにつれて、監獄とワークハウスに分けて配置されるといってよい。つまり彼らは、世襲的な受救貧民と犯罪者の階級を形成しているのである。もし、われわれが、彼らを墮落させている諸影響から彼らを引き離すことができたら、貧困と犯罪の主要な根を断ち切ることができる」(1861report, 380)として、これらのワークハウス外救済児童に対する教育の必要性を強調する。そして、第一の解決策として、デニスン法の改正をあげ、その具体的な改正案までも用意したのである。

この改正案の特徴は、ワークハウス外救済児童に教育を受けさせることを各貧民救済委員会の義務として、中央の救貧法委員会の監督の下に置くとともに、児童の就学をその親がワークハウス外救済を受けるための条件とするというものであった。この考え方は、国がその親に代わり児童の面倒をみるという、教育に関して政府が干渉することを表明したものであった。児童教育に関して、政府はそれまでの無干渉主義の立場から、干渉主義へと変化していったのである。

7. 古典派経済学者の教育思想

政府による児童教育への対応が、時代を経るにしたがって、無干渉主義から干渉主義へと徐々に移っていったが、その背景には、経済学者たちの教育観も反映していた。初期の古典派経済学

者たちは、政府同様、児童教育への必要性を認識しているものの、その干渉には慎重な姿勢をみせていた。

古典派経済学者たちの多くは、子供時代に受ける教育が、その児童の人格や能力を形成する上で重要であると考えており、それは、アダム・スミスの教育観を受け継ぐものであった。また、国家は一般大衆に対する教育から、ある一定の利益を得ることも認識していた。アダム・スミスは、『国富論』の冒頭で、分業による労働生産性の向上を説く一方、その弊害も認識していた。

分業が進むにつれて、労働によって生活する人びとの圧倒的部分すなわち国民の大部分の仕事が、少数の、しばしば一つか二つの、きわめて単純な作業に限定されるようになる。ところが大半の人びとの理解力は、必然的に、彼らのふつうの仕事によって形成される。一生を少数の単純な作業の遂行に費やし、その作業の結果もまたおそらくつねに同一あるいはほとんど同一であるような人は、困難を除去するための方策を見つけだすのに自分の理解力を働かせたり、創意を働かせたりする必要がない。そもそもそういう困難がおこらないのである。そのため彼は自然に、そのような努力の習慣を失い、一般に、およそ人間としてなりうるかぎりで愚かで無知になる。…彼自身の特定の職業での彼の腕前は、このようにして、彼の知的社会的軍事的な徳を犠牲にして獲得されるように思われる。だがこれこそ、政府がそれを防止するためにいくらか骨を折らないかぎり、改良され文明化したすべての社会で、労働貧民すなわち国民の大部分が、必然的におちいるにちがいない状態なのである。(Smith 1904, 987-88/訳49-50)

スミスは、ある程度身分が高く、また財産のある人々の職業は、単純作業ではなく、手よりも頭を使う仕事であり、そのような職業に従事する人々の理解力は衰えにくいことを指摘しているが、その理由は幼少期の教育にあると考えていた。

彼らは一般にかなり多くの暇をもっており、そのあいだに彼らは、生涯の初期にその基礎をつくっておいたか、あるいは多少ともそれを好むようになっていただろう、有用なまたは装飾的な知識の、どの部門においても自分自身を完成させていくことができる。(Smith 1904, 989/訳53)

しかし、労働者階級の家において、教育に割く時間はほとんどなかった。大抵の児童は働くことができる年齢になると働いて生活費を稼がなければならない、両親もほとんど扶養することができなかつたため、教育に割く時間はないと考えていた。そこで、スミスは、公教育として、幼少期の早い段階に学校へ行くことにより、基礎的なことは学べると考えていた。

どの文明社会でも、一般民衆は、いくらかの身分や財産のある人びとほどには教育を受けて

いないけれども、それにもかかわらず、読み、書き、計算という、教育のもっとも基本的な部分は、生涯のきわめてはやい時期に身につけることができるから、最低の職業をやがて仕込まれるはずの人びとでさえ、そうした職業につくまえに、それらのものを取得する時間はある。公共はきわめてわずかな経費で、国民のほとんどすべてに対して、教育のそれらもっとも基本的な部分を取得する必要を助長し、奨励し、さらには義務づけることさえ、できるのである。(Smith 1904, 990/訳54)

スミスは、分業による弊害への対策として、児童向けの学校を設立することを提案している。スミスはスコットランドでの教区学校制度で行われている一般大衆への教育を評価していたが、イングランドではスコットランドのような教区学校制度はなく、慈善学校のような民間の学校はあるものの、まだ十分には普及していないため、スコットランドのような学校制度を提案した。

公共は教区ごとにまたは管区ごとに小さな学校を設け、ふつうの労働者でさえ支払えるほどのささやかな報酬で、子供たちが教えてもらえるようにすることによって、この取得を助長することができる。教師は公共から、全額ではなく一部を支払われるのであるが、その理由は、公共から全額を支払われるばあい、あるいは主要部分を支払われるばあいでさえ、まもなく職務をなござりにすることをおぼえるだろうからである。(Smith 1904, 990/訳54)

このような児童教育に対する学校への経済的支援、つまり、金銭的に全額ではなく一部のみを支給することは、その後、多くの古典派経済学者たちも推奨する一般的なものとなっていった⁽¹²⁾。

さらに、スミスにとって教育は、分業による弊害への対策と同時に、下層階級の道徳性を引き上げる手段でもあった。そして、貧民の児童を教育することによって、国は利益を得ることができると考えていた。この場合の利益とは、公共の安全である。

ところが彼ら（下層階級）の教化から国家は少なからぬ利益を得ているのである。彼らは教化されればされるほど、無知な諸国民のあいだでしばしばもっともおそるべき無秩序を引き起こす熱狂や迷信の惑わしにかかることが、それだけ少なくなる。そればかりでなく、教化された知的な人々は、無知で愚鈍な人々よりも、つねに礼儀があり、秩序正しい。彼らは個人個人が、より尊敬されていると感じていて、合法的な目上の人びとの尊重を受けやすく、したがって、また目上の人びとを尊重する気持ちもより大きい。彼らは党派や反徒の利害にもとづいた不平を検討しようという気持ちもより大きいし、そのため、政府の方策にたいして気ままな、あるいは不必要な反対をするように誤導される傾向も少ない。自由な国ぐには、政府の安泰は、国民が政府の行動に対してくだす好意的な判断に依存するところがきわめて大きいから、それについて彼らが性急に、あるいは気まぐれに判断する気にならないようにすることは、たしかに最高に重要であるにちがいない。(Smith 1904, 994/訳59-60)

スミスの「公共安全」については、マルサスも同様の見解を抱いていた。マルサスが教育について語る際、念頭にあるのは人口抑制であった。『人口論』第2版以降、教育について考察を行っているが、その目的は、下層階級に自発的な人口抑制を促すことであった。これは、上流階級では広く行き渡っている結婚に対する予防的妨げ（後の版では慎慮的妨げ）の習慣を、下層階級に浸透させる方法として民衆教育が提起されたのである⁽¹³⁾。その上で、教育の社会的な影響として、マルサスは、「教育が犯罪の防止、勤勉、徳性ならびに規則正しい行為の促進に優れた効果を現すように思われる」（Malthus 1826, 478/訳650）と公共安全について述べたのである。

また、19世紀前半においては、功利主義者たちの影響を無視することはできない。例えば、ベンサムは、快樂と苦痛を自然の法則の結果であると考えており、教育の仕事とは、この自然法則が何であるかを個人に教えることであると考えていた。また、ジェームズ・ミルは、スミス同様、人格や能力を形成する上で、育成の役割（教育）が働いていることを強く認識しており、その実践として、息子のジョン・スチュアート・ミルを教育した。また、彼らは、教育への国家による経済的な助成は貧困層を対象とした少額のものに限定すべきであると考えており、その最も安価で最も効率のよい教授方法として、ランカスター助教法を支持した。このランカスターの学校は、クエーカー教徒のジェセフ・ランカスターにちなんで名付けられた。そして、ミルもベンサムも、ランカスターの学校システムをめぐる実践的な改革に積極的に関与した。ランカスターは、大勢の生徒に対する一斉教授法を提案した。これは、数百人の生徒を収容する部屋において、一人の教官が、年長の生徒から集められた監視員の助けを借りて、教育を小分けにすることになっていた。このように功利主義者たちは、教育の効率化などを目指した。そして、自由放任主義を掲げる功利主義者たちは、一般的に、消費者自身が自分たちの福祉を最もよく判断できると考えていた。しかし、労働者階級は、自分の子供や社会全体にとっての教育の価値を十分には理解しているとは言い難いため、功利主義者は、国家が彼らのために何らかの働きかけを行うことを認めた⁽¹⁴⁾

古典派経済学者たちは、学校への経済的な助成が全額公費で賄われるような教育を嫌ったが、それでも、学校教育を認めたのは、親の義務を怠って教育をしない人への代替措置でもあった。例えば、アダム・スミスにとって教育の自然法哲学の基本は親の愛であり、「あらゆる子供は最悪の両親のもとにおいてさえ、多少ともこの種の教育を受けるのである」（Smith 1763, 74/訳194）とし、家庭内教育を重要なものであると考えていたことからわかる⁽¹⁵⁾。教育に関するこの古典的な見方は、シャトルワースによってよく要約されている。シャトルワースは、シーニアによって推薦され、1839年に設立された教育委員会の最初の書記官に就任した人物であり、その後、1848年にその職を辞すまで、10年にわたり国家の教育行政に携わることになる。

このように奨学生の親から毎週支払われる税金は、その正当性が最も低俗な階層に明らかになる課税形態である。…スクールペンスの重荷を、蒸留酒、タバコ、大麦、麦芽への課税に移すことは、政治家としてふさわしくない脱税であり、歳入を困惑させ、究極の不満を

生み、その他の士気を失わせるだろう⁽¹⁶⁾。…スクールペンスという形で貧しい人々に課税することの道徳的利点は、父性的義務感に訴えることである。これは家庭での敬虔さの教えを強制するものである。…また、賢明な社会が持つ父性的な慈善を、親の愛と尊敬という個人的絆に置き換えることは、社会の根底を崩すことなしにはできない。…親は、学校を市民の特権と考えるのではなく、家庭の義務の一場面と考えるようにしなければならない。(Shuttleworth 1853, 294-295)

したがって、スミスをはじめとする古典派経済学者たちは、貧困層に対する教育の拡充を支持してはいたものの、基本的に、教育は親によって授けられるものであり、そのための国家による積極的な経済的支援には慎重な姿勢をとっていたことが分かる。

8. シーニアの教育思想

古典派経済学者の中でも、シーニアは、ニューカッスル委員会の委員に選出されるなど、直接的に政策運営に関わった人物であった。アダム・スミスをはじめとするその他の古典派経済学者たちと同様、シーニアの教育思想は彼らと大きくは異なっていない。しかし、教育をより体系的に論じ、かつ、政府による教育への関与をより強く積極的に主張したのはシーニアであった。そして、シーニアが教育について論じるとき、その念頭にあるのは、貧困の解決であった。

19世紀において、貧困の原因は労働者自身の怠惰が原因であると考えられていたことから、新救貧法により、救済の条件として、労働者の道德心を向上することができるように厳しく管理されたワークハウス収容を義務づけることになった。しかし、これは大人向けの対策であり、政府は、児童に対してより積極的な関与を示した。

8-1. 教育の目的およびその分類

シーニアは貧困問題と児童教育には関係性があると考えていた。そこで貧困解決の手段として、児童教育を最も重視していた。

児童の義務教育 (compulsory education) は、貧困状態から勤勉で独立した状態へと、彼らを引き上げる最も効果的な手段である。(Senior 1861, 86)

シーニアは、貧困状態にある児童たちは、学校教育を通じて貧困から脱し、勤勉で独立した労働者になることができると考えていたが、この時の労働者とは、制欲 (abstinence) ができる労働者のことである。制欲とは「自分自身が支配することができるものを不生産的に使用することを慎み、あるいは故意に即時的成果の生産よりも遠き生産を選好する人の行為」(Senior 1836, 58/訳125) であるが、この制欲がなければ、人は労働によって生産したものを即時に消費してしまう。そして、この制欲があるからこそ、生産要素を用いて生産した「それらの生産物を将来の生産の手段として使用することによって、無限に増加される」(Senior 1836, 58/訳125) の

である。しかし、貧民や無教養の人にとって、制欲は難しいものであった。

享楽を抑制し、もしくは、即座の成果よりも遠い成果を追求することは、最も苦痛な意思の努力である。実に、このような努力は、おそらく、最低の社会は別としても、これを除く全ての社会においてなされるのである。…でなければ、社会は改善されないからである。よって、人間がその生存状態を改善するための全て的手段の中で、制欲は、おそらく、もっとも有効な手段であるが、最も増加がゆるく、その普及も一般的に、最も遅れているのである。国民の中では、一番文明的ではない国民、種々の階級の中では、一番教育のない階級が、大抵最も不用意であり、したがって、最も制欲的でないのである。(Senior 1836, 60/訳128)

この制欲は、児童へは教育を通じて身に付けさせることが可能であると考えられる。シーニアは教育を以下のように分類した。

教育は、ティーチングとトレーニングに分かれる。

ティーチングは、情報を与えることと、指令を与えることに分かれる。

トレーニングは、肉体的トレーニングと精神的トレーニングである。

肉体的トレーニングとは、身体の機能のトレーニング、もしくは身体の感覚のトレーニングである。

精神的トレーニングとは、精神機能のトレーニングであり、それは知能のトレーニングである。あるいは、精神の感覚のトレーニングであり、それは道徳トレーニングである。(Senior, Address on Education delivered to the National Association for the Promotion of Social Science, on its Seventh Annual Meeting in October 1863, in Levy, vol. 2., 330)

「ティーチング」とは、知識を授けることであり、「トレーニング」とは、知識を創造することである。シーニアは、トレーニングはティーチングよりもより重要であると考えていた。なぜなら、知識は授けられたとしても、維持するのが困難であり、忘れてしまうからである。そして、「習慣 (habit)」を身につけることを重視していたが、それは、習慣は一度でも身につけてしまえば、苦痛 (pain) を伴わない限り、中止することがないからである。すなわち、習慣は永続的なものなのである。

また、シーニアは、教育の分類の中でも、道徳トレーニングを最も重視していた。なぜなら、道徳トレーニングは、精神的感覚に含まれるものであるが、それには、恐怖や怒り、プライド、愛情などが含まれており、これらは、習慣を永続的にするために必要不可欠だからである。よって、もし、児童が道徳教育を通して、「制欲」の習慣が身についたのであれば、その児童は、大人になり、労働市場で働いたとしても貧困に陥ることはないと考えられる。

8-2. 教育対象者および政府による教育への干渉

政府は「便宜 (expediency)」の観点からも、国民のためになることであれば、積極的に介入すべきであると、シーニアは考えていた。

政府の唯一の合理的な根拠、すなわち統治する権利及びそれに関連した命令に従うという義務の唯一の根拠は、便宜、すなわち共同体の一般的な利益である。統治される者の福祉のためになることはなんでもするのが政府の義務である。(Senior, Lectures 1847-1852, First Course, Lesson 6, “Power of Government to Alter the Degree in which Wealth Is Desirable - commenced” in Levy, vol. 2., 302)

そして、児童に関しても、この便宜の点から、政府は児童を保護すべきであると考えられる。

政府の主要な、そしてほとんど唯一の任務は、保護を与えることである。すべての人に、子どもにも大人にも、保護が必要である。…子供の身体に関する限り、誰もが、子供は親の不品行や怠慢から保護される権利があると認めている。…しかし、教育が必要だと認識しているのは、教育を受けた人たちだけである。まったく教育を受けていない人たち、たとえば最下層の未開人やイギリス人の最も下等人たちは、道徳的・知的訓練の必要性を自分では感じないし、子供たちが必要としていることにも気づかない。また、道徳的、知的な訓練が必要であることを感じないし、自分の子供がそれを必要としていることにも気づかない。…子供は、社会の他の一員と同様に保護される権利があるということは、何度繰り返してもよいことである。…親の不行跡や怠慢から保護される権利があることは誰もが認めることである。…何度も言うが、子供は他の社会の一員と同様に保護される権利がある。心も身体と同じように保護される権利がある。(Senior 1861, 6-8)

さらに、シーニアは児童への教育費は単なる支出とは考えていなかった。

初等学校への費用を分担できないほど、貧しい国はない。厳密に言えば、それは費用ではないのである。そのように使用されるお金は、勤勉・技術・効率的な使用・健康の優越の結果、ずっと多く返済されるのである。(Senior, Lectures 1847-1852, First Course, Lesson 6, “Power of Government to Alter the Degree in which Wealth Is Desirable - commenced” in Levy, vol. 2., 329)

ただし、政府の支援による教育対象者は、すべての児童ではないことに注意が必要である。シーニアは、児童を3つのグループに分類した。一つ目は、親あるいは友人が児童の教育費を全額支払うことができるグループであり、社会の上・中流階級から構成されている。二つ目は、

親あるいは友人が児童の教育費の一部を支払うことができるグループであり、労働者階級から構成されている。そして、三つ目が、親あるいは友人が児童の教育費を全く支払うことができないグループであり、被救済者から構成されていた⁽¹⁷⁾。このうち、二つ目および三つ目のグループが、シーニアにとっての政府による児童教育の対象者であった。この二つ目と三つ目のグループは、一つ目のグループと比べ、低所得であるが、だからといって親が自身の子供の教育を怠ることは、子供の教育を受ける権利を阻害しているとして、シーニアは批判している⁽¹⁸⁾。

8-3. 地区学校およびハーフタイムスクールの奨励

1834年の新救貧法は、被救済者の児童に教育を与えた初めての法律であった。そして、当初、児童はワークハウス内学校での教育を義務付けられていた。しかし、ワークハウス学校が普及するにつれ、その弊害も明らかになり始めた。ワークハウス内では、ワークハウスの監督官や、大人の被救済者による精神的・衛生的汚染、道徳・知性・勤勉性の欠如などがあり、児童への悪影響が指摘されるようになった。これを受け、1840・50年代に様々な改革がなされるようになった。そのうちの 하나가地区学校の設置である。シーニアは、この地区学校から得られる効果に高い期待を寄せていた。

シーニアが実際に、サウサンプトンのワークハウスを訪れた際、そのワークハウス学校は、道一つ隔てただけで、大人と子供がすぐに会えるようになっており、劣等処遇の原則が厳密には守られてはいなかったとして批判している (Senior 1861, 89)。そこで、地区学校は、ワークハウスから離れたところに設置されるため、ワークハウス内学校のような大人からの道徳的悪影響を受けずにすむのである。そして、地区学校で教育することにより、教育された児童は犯罪や貧困から脱出することができるのである。

シーニアは教育について語る際、被救済者の児童だけではなく、労働者階級の児童に対しても大きな関心を持っていた。ハーフタイムスクールは、初期の工場法に示されていたもので、1845年から実施され、過酷な児童労働への対策として始まり、1850年代と1860年代には、教育理論として定着した。その基本的な考えは、過酷な児童労働に対する保証として、3時間学校にいることを保証すれば、その時間だけ作業場にいることを防ぐことができることを目的としており、学校教育および賃金の得られる雇用を結びつけた産業教育であった。1870年の初等教育法ではフルタイムの学校制度がはじまったが、このハーフタイムスクールは1918年まで継続する。そして、このハーフタイムスクールが注目されるようになったのは、シーニアが1861年に執筆した『大衆教育に関する諸提案』からであった。当初、国により提供された学校での教育の質は低俗であるとの親からの批判があったことから、シーニアは、学校で提供される教育の質を心配しており、教育の質の向上を要求するなど、労働者階級の児童の教育向上に努めた。

9. おわりに

1802年の工場法成立以降、政府による児童教育への関与が始まったとされるが、それ以降の歴史において、シーニアは救貧法調査委員会、工場法委員会、大衆教育に関する委員会などに参

加することで、イギリスの児童教育普及に貢献してきたといえる。シーニアの教育への関心は、貧困解決手段の一つとしての児童教育であったと考えられるが、他の古典派経済学者たちよりも、より一層体系的に教育を分析し、政府による児童教育への積極的な関与、また、教育を受けることを権利として認めるなど、先進的な見解を持っていた。本稿では、シーニアの教育思想として主に、政府の立場から児童教育について考察を行ったが、教育を受ける児童自身また、親の立場といった面からの考察については今後の課題としたい。

注

- (1) 本論文は経済研究所の助成を受けている。
- (2) Schumpeter (1954, 401- 402/訳 45-47).
- (3) Higginbotham (2012, 300) を参照。
- (4) ベッドフォード・ユニオン (Bedford Union) とは、ベッドフォード地域の教区連合であり、他の地域と比べ、地主の力が強い地域であった。
- (5) Second Annual Report of the Poor Law Commissioners for England and Wales; with appendices A, B, C, and D. 1836, 529. また、大沢 (1986, 121) を参照。
- (6) 1834年報告書はシーニアと行政官チャドウィックによって執筆されたものであった。そして、1834年報告書の前半部分(「分析」)の全体と後半部分(「対策」)の末尾を担当したのがシーニアであり、残りの後半部分の第一部と第二部(救貧法の行政・立法原則・行政機構)をチャドウィックが担当した。
- (7) 日曜学校が急激に普及したのは産業革命期であった。柳澤 (1994, 918) によれば、その数は、1801年で学校数2,290校、生徒数206,100人、1811年で4687校、415,000人、1821年で8,236校、730,000人へと急激に増大しており、1851年には児童のうちの半分以上が日曜学校に在籍していたといわれている。産業革命期に日曜学校が急速に普及した理由としては、フランス革命の衝撃に対して、中産階級が下層階級を社会的に統制する必要に迫られたこともあるが、その他、日曜日を利用することで児童労働を妨げないことも理由として考えられた。日曜学校の利点は当時の都市労働者や資本家の利害に一致しており、日曜のみの開講であったため、都市において休日であった日曜日になると顕著になる子供の悪徳を防止すると同時に、週日の労働を妨げるおそれがあったという利点があったとされている。
- (8) シャトルワースの教育思想については、新田 (2000) を参照。
- (9) ベリック・アポン・ツイード・ユニオン (Berwick upon Tweed Union) は、イングランド北部のノーサンバーランド地域の教区連合であり、ベッドフォード・ユニオンと同様、地主層が強い地域であったと考えられる。
- (10) 1847年7月に布告した一般統制令に関する注釈書の脚注の中でも、「親もしくは親類によって悪い状態で養われている児童の救済にいかにも熱意をもとうと、貧困こそが貧民救済を行わせる唯一の原因であって、貧民救済委員会は、その児童が不道徳な生活の中で育つことを懸念する理由を持っていても、親たちに干渉することが法的に正当化されないことに思いを致すべきである」(Davenport Hill, 1889, 14) と述べている。
- (11) デニス法に関しては、川田 (1997) を参照。
- (12) Persky (2015, 248) を参照。
- (13) マルサスの教育思想の詳細は柳澤 (1994) を参照。
- (14) Persky (2015, 249-250) を参照。
- (15) 「この種の教育」とは、宗教教育のことを指す。
- (16) スクールペンスとは、子供が学校で教わった対価として持っていく少額のお金のこと。
- (17) Senior, Address on Education delivered to the National Association for the Promotion of Social

Science, on its Seventh Annual Meeting in October 1863, in Levy, vol. 2., 333.

(18) シーニアは、教育の資金に関しては非常に楽観的であった。教育費は民間からの寄付金で十分に賄えるとシーニアは考えていた。そして、足りない場合のみ、教育税が徴集されることを望んだ (Senior 1861, 57-59)。

参考文献

Davenport Hill, F., *Children of the State*, London, Macmillan and Company, 1889.

Higginbotham, P., *The Workhouse Encyclopedia*, History Press, 2012.

House of Commons, Report from Commissioners., *The Poor Law Report of 1834*, edited by S. G. and E. O. A. Checkland, Pelican Classics, 1974. (1834reportと略記)

Kay-Shuttleworth, J., *Public Education*, London, Longman, Brown, Green, Longmans, 1853.

Levy, S. L. *Industrial Efficiency and Social Economy by Nassau W. Senior, vol. 2*, Henry Holt and Company, 1928.

Malthus, T. R., *An Essay on the the Principle of Population, 6th ed.*, London, John Murray, 1826. 大淵寛・森岡仁・吉田忠雄・水野朝夫訳、『人口の原理』(第6版)、中央大学出版部、1985年。

O' Donnell, Margaret G., *The Educational Thought of The Classical Political Economists*, University Press of America, 1985. 関劭訳、『古典派政治経済学者の教育思想』、晃洋書房、1993年。

Persky, J., American Political Economy and the Common School Movement: 1820 – 1850, *Journal of the History of Economic Thought*, Cambridge University Press, Volume 37, Issue 2, June 2015, pp. 247 – 262.

Reports from Commissioners, *Central Society of Education Third Publication of 1839*, London, Taylor and Walton, 1839. (1839reportと略記)

Schumpeter, J. A., *History of Economic Analysis*, New York, Oxford University Press, 1954. 東畑精一・福岡正夫訳、『経済分析の歴史(中)』全3冊、岩波書店、2006年。

Senior, N. W. CW., *Collected Works of Nassau William Senior, 6vols.*, edited and introduced by D. Rutherford, Bristol, Thoemmes Press, 1998.

Senior, N. W., *An outline of the Science of Political Economy*, in Senior CW1, 1836. 高橋誠一郎・濱田恒一訳、『シニニア経済学』、岩波書店、1929年。

Senior, N. W., *Letters on the Factory Act*, in Senior CW4, 1837.

Senior, N. W., *Suggestion on Popular Education*, in Senior CW6, 1861.

Smith, A., *Lectures on justice, police, revenue and arms: delivered in the University of Glasgow*, edited with an introduction and notes by E. Cannan, New York, Kelly and Millman, (1763) 1956. 高島善哉・水田洋訳、『グラスゴウ大學講義』、日本評論社、1989年。

Smith, A., *An Inquiry into the Nature and Causes of the Wealth of Nations, 5th ed.*, edited by E. Cannan, New York, Bantam Dell, (1994) 2003. 水田洋監訳、『国富論』全4冊、第4巻、岩波書店、2000年。

The Royal Commission on Popular Education, *Reports of the Commissioners appointed to inquire into the State of Popular Education in England*, London, H. M. Stationery off, 1861. (1861reportと略記)

West, E. G., *Education and the State: A Study in Political Economy. 3rd ed.*, Indianapolis, Liberty Fund, 1994.

West, E. G., *Education and the Industrial Revolution. 2nd ed.*, Indianapolis, Ind., Liberty Fund, (1975) 2000.

大沢真理、『イギリス社会政策史：救貧法と福祉国家』、東京大学出版会、1986年。

川田昇、『イギリス親権法史：救貧法政策の展開を軸にして』、一粒社、1997年。

新田司、「イギリス近代公教育制度の導入と子ども・家族との関係について—ケイ・シャトルワースの公教育観を
てかりとして—」、『教育研究』（青山学院大学教育学会紀要）、第44号、青山学院大学、2000年、1-9頁。

柳澤哲哉、「マルサスと民衆教育」、『香川大学経済論叢』、66（4）、香川大学経済学会、1994年3月、915-949頁。