

19世紀後半英国の学校管理マニュアル

— 書き記す技法と関連して —

上野 耕三郎

はじめに

筆者は19世紀後半の学校管理マニュアルをある視点から検討の組上に載せたことがある⁽¹⁾。その視点とは、教育すべき「子ども」の資質が生来のものとして子どもに胚胎している、といった言説そして真理が、ある特定の歴史時期にいかにして構成されるようになったのか、それも、その言説の背後に著者の思想や理念を読み込むのではなく、この時期に子どもやその資質がどのような技法によって対象化され、書き記され、語られるようになったか、というものであった。言いかえれば、「子ども」の起源ではなく、子どもが社会や学校でどのように生活していたかということでもなく、「子ども」についてのある特定の言説＝真理がいかにして構成されるようになったかを、子どもを統治＝教育するという一連の戦略のなかに探し出そうとしたわけである。公教育を組織するなかで、つまり、すべての子どもを教育しなければならない、との欲望や関心のなかで、子どもが表象としてはじめて構成されることになった、との考えから出発したわけである。子どもたちの内面深く潜在していた所与のものが教師によってヴェールをはがされ、発見されたわけではないし、教師や行政官がそれを自らの頭のなかで編み出したわけではない。公教育を組織するなかで、学校やその周辺で用いられた、きわめてありふれたとも言うべき技法がそれを編み出したのである。このようなパースペクティヴのもと、マニュアルのなかで展開されている牧人^{パストラル}司祭^{ラール}的な技法と

⁽¹⁾ 「19世紀後半英国の学校管理マニュアル」, 小樽商科大学『人文研究』129輯, 2014年。

でも言うべきものに焦点を当ててみた。教師が子どもを一人前の主体に教育するためには、まずもって必要なのは、教師が子どもの共感を得、子どもからの全幅の信頼を勝ち得ることであり、そのためには一人ひとりの子どもの性格への注視が不可欠であり、子どもの「内面」を自らの掌中に収めることであった。学校教育の成否は師弟愛にもとづく教師-生徒関係を構築することにかかっていた。

教師と書き記すこと

教師は子どもに関するあらゆることをドキュメントにすることができる者であり、子どもについての「真理」を産出する最前線に位置している者として位置づけられる。と同時に、教師はその真理、すなわち、子どもについての「実証性」をもった「科学的」真理にもとづいて、子どもたちの自己の構築を手助けする者でもあった。

「これらの（教育にかんする）事実を発見するためには立法家や学校運営者に頼るべきではないし、学校を訪れた人々の性急な印象に頼りすぎるべきでもない。私たちが主として頼るべきは実際の教師の働きであり、さまざまな教授様式のもとで能力が開くときに、生徒の能力が発達するのを注視するのは教師の仕事である。すなわち、事実を収集し、観察を記録し、そして実験を始めるのは教師の仕事である。

事実の収集をなすには、次のようなルールが守られなければならない。

1. すべての事実は十分に確かめられ、確認されるべきである。そして問題と関係するどのような本質的事実も欠かすべきでない一方、すべての些細で偶然的な条件は排除されるべきである。

2. 調査に含まれるすべての事実の完全で公平な見方が述べられるべきで、事実はなんらかの先験的理論を仲介するように歪曲されるべきではない。

教師は事実の収集では互いに助け合うべきで、政府の視学官はこの目的を達成するのにあらゆる便宜を教師に提供するべきである。……以前は教師によって収集された事実はほとんど無視された。視学官は教師に助けを求めることなく、自分自身であらゆる事柄を観察するという断固たる決意をもって学校にやってきた。数時間をその学校で過ごした後、前年の歴史のすべての事実を集めたという信念をもって学校を去った。嘆かわしい間違い！その仕事をするに値する教師であれば、あらゆる少年の心と性格の成長と発達の歴史を、生徒たちに及ぼされた影響についての本当の話も含めて、視学官に与えることができたのに。事実の収集のために視学官と教師の心からの協力に頼るべきである。⁽²⁾」(傍円強調は引用者、以下同様)

たまにやって来て、短時間のうちに査察を終える視学官のなかには、生徒と日常的に接していないにもかかわらず、生徒や学校について十分な情報を得た、と勘違いしてしまう者がいるのも無理からぬことであろう。生徒そして教育についての事実を収集する適任者は、子どもたちを教育するという役割を担い、そのために子どもたちの内面を掌中にすべく、生徒と牧人司祭的な関係にあった教師であることは、火を見るよりも明らかであった。

「子ども」や「教育」は超越的で、先験的な理念ではなく、技法を介して構成され、その知にもとづいて、子どもは主体として構築＝教育されるのだが、教師は偏りのない事実を収集し、子どもたちの観察を記録し、生徒の能力を対象化する役割を担わされていた。牧人司祭的な関係のもとでは、子どもをめぐる事象が収集され、観察記録がつくられ、実験が行われることになった。そのためには技法が必要である。書き記すことが問題なのである。

子どもはそもそもその内部では統一性や法則性をもって存在しているわけではない。「学校の教室は教師の実験室でありスタジオである。すなわち教

⁽²⁾ Thomas Tate, *The philosophy of education; or, the principles and practice of teaching*, 1885, second American edition (first ed. 1854?), pp.45-46.

師をとり囲んでいる少年たちは教師の省察と実験の対象であり、その大きな目的は少年たちの知的そして道徳的改善である。⁽³⁾このようにテートが言っているのは、子どもを教育したい（しなければならない）という欲望がまづもってあり、書き記すことを介して、「子ども」そして「教育」についての言説＝真理が構成されていくということである。そのための場が「学校の教室」である。うまく子どもたちを教育したい、しなければならないという欲望が技法を介して真理を生み出すのである。まさに学校は一大実験場である。「力」、「欲望」が向かう先は統治＝教育であり、統治という目的があるからこそ、力が現実に加えられることで、事実は構成される。もちろん、真理を生み出す場は教室にとどまらない。子どもたちが制限を加えられることなく「自由」を謳歌しているとき、遊んでいるときに「子ども」は自己を表現するのだから、教師はそれをじっと見つめるべきである。「献身的な教師の仕事は授業時間では終わるべきではない。すなわち、子どもが遊んでいるときに、その内部にある感情の好みやほとぼしりは、教師が良きものあるいは役立つものの発達を奨励し助長するために、そして悪いものあるいは危険なものを抑え込み、あるいは正当な方向へと導くように、教師によって注視されるべきである。⁽⁴⁾」

少し先走ったもの言いだが、子どもと直接顔を会わしている教師、そこから生まれる真理という言説が統治の正当性を人々に納得させ、統治へと道を拓いていくのに決定的な役割を演じることになった。教師たちは子どもたちを観察し、子どもをめぐる事象をドキュメントとして収集し、記録し、集積していったわけだが、議論百出のかまびすしい政治の領域から自らを引き離し、真理の静謐な領域に住まう住人として自らを位置づけ、自らにそう思い込ますことが可能であった。教師を媒介にして、子どもたちは自己構築のための技法、すなわち、子どもの「実証性」をもつ本性にしたがって、それに棹さすことなく、子どもの自然性を開花させるような自由を保障する技法に

⁽³⁾ *Ibid.*, p.57.

⁽⁴⁾ *Ibid.*, p.59.

よって構築された個人の統治が「人口」の統治と衝突するのではなく、同盟の役割を果たすことが、そこでは期待されていた。

この知が歴史的に積み重ねられていけばやがてはあらゆる性格、性質、能力が対象化され、「全面的な人間」といった表象が形成されることになる。そしてその「内面」にしたがって教育は営まれることになり、そのめざすべき究極の教育のあり方は「自由」のもとでの「自己発達」であり、「自己活動」を奨励し育てることであった。子どもの側から言うと、自らをどのように編み上げていくのか、言いかえれば、自己の構成ということであるが、それは他者＝教師との愛情に基づいた関係によってはじめて可能となる、とみなされていた⁽⁵⁾。

私たちはこの時代の学校管理マニュアルのなかで、私たちが自明視しており、新奇なものとして受けとることもない、きわめて近代的な教育言説が展開されていることに会う。

「教育 (Education, ラテン語の *e-duco*) は生徒の力を「導き出す」あるいは「引き出す」プロセスである。その目的は生徒に自分自身で、内部からそれらの力を使用する能力を与えることで、結局は、教師から自立していくようになることである。これはまた教師のしごとの不可欠な部分であり、知識や技能を教えるしごとがなすよりも教師の能力に大きな要求をする。自然な才能 (endowments) を見つけるように努力すべきであるし、伸ばすことが望ましい才能を発達させるような手段を講じるべきである。この分野では「訓練は能力獲得の前提となる (*Exercise is the condition of acquirement*)」のである。したがって、教師は計画を立て、それぞれの生来の能力が発達するのに十分な、個人の能力に合

⁽⁵⁾ テートは、その著作のアメリカ版の序文のなかでは、新教育の先駆けとして位置づけられていたが (*ibid.*, pp.v-vi), その著作のなかで新教育のメルクマールである「子ども」言説が科学的・心理学的真理として提示されていたとするならば、その位置づけもあながち的はずれとは言えない。

うように漸進的な、不適切に抑圧しないように、過度なものではない、適切な訓練をあたえるようにしなければならない。(6)」（傍点強調は原文イタリック、以下同様）

現在の私たちは、子どもの内部には生まれながらに潜在的、内在的とも言える能力－自然－が胚胎しており、それをその性質に応じて、漸進的に「導き出す」あるいは「引き出す」ことが教育である、といった言説を真理として受けとり、その信憑性をつゆ疑うことはしない。だが、19世紀初めのマニュアルには、そのような言説が出現し、浸透していたのだろうか。意外でも何でもないのだが、公教育制度の確立過程においてはじめてマス教育の欲望を必要とわき上がるにしたがい、このような言説が真理として浸透していくのを見ることになる(7)。

書き記すことと試験

フーコーが言うところの生－政治では、統治は「人口」をめぐる事象、すなわち、出生、疾病そして死、結婚と離婚、収入レベルと食事のタイプ、雇用形態と失業などを知識へと変換するのに膨大なエネルギーを投入することになった。欲望や力が「子ども」や「教育」という知を生み出してきたと述べてきたが、ここに介在しているのが書き記すといった技法である。問題構成をするためには、ことば、数値、図表などを用いて個々の子どもの事象を書き記すといった、あまり目立たない日常的な技法が介在している。ここで

(6) F. J. Gladman, *School Method*, p.19.

(7) ローリによれば、教師が常日頃心に留めておくべき目的は生徒の性格の形成 (the Formation of Character) であり、教師は道徳的芸術家 (a kind of moral artist) であり、教育を受けたこともない農民や都市の少年の粗野な本性 (nature) を対象にして、性格形成をはかることをめざすべきであり、そのためには本性についての知識を必要とする。そのためには心理学や倫理学の知識を通して自分のしていることを理解することが必要である (S. S. Laurie, *Primary Instruction in Relation to Education*, 4th ed. 1890, pp.4, 12.)。

の関心で言えば、試験や評価の手続き、手段の導入などであり、それらはきわめてヘテロで寄せ集めの観を呈する技法である。書き記すという技法を媒介として、混沌^{カオス}のなかから「人口」が構成され、知識へととなり、こうして初めて現実^{カオス}は安定をみ、比較可能になり、そのなかから基準や尺度が生み出され、議論可能となつて、「真理」へと到達できることになった。一見すると、「真理」は政治から距離をとった中立的なものに映るが、それは書き記すことの結果によって生み出されたものである。このプロセス自体は力、欲望の働きかけのひとつの方法であり、子どもをめぐる事象をことばや数値によって書き記すことで問題として構成し、初めて「真理」という言説が生み出され、その対象に働きかけ、関与することが可能なものになったわけである。繰り返せば、統治されるべき者——ここでは子どもたち——を表象することは、きわめて積極的な技法を適用したプロセスであった。子どもたちを教育して主体としてつくりあげるためには、子どもや教育を問題構成し、知へと転換することがまずなされなければならないことであり、問題構成されて初めて教育操作の対象となることが可能となった。

よく知られているように、フーコーはその著『監獄の誕生』のなかで、試験を二つの規律権力である「階層秩序的な監視」と「規格化をおこなう制裁」を結びつけた「微細な技法」として描いている⁽⁸⁾。試験が学校を通して普遍的技法となり、そのプロセスを経ることで、私たちは「計量可能な人間」たる「個人」として構成され、「主体化と臣従化」^{サブジェクティフィケーション}がはかられることになる。

ホスキンはフーコーによる試験についての所説を受け継ぎながら、こう主張している。人間の活動のすべての側面を筆記(とくに文字数字による筆記)試験にゆだね、点数が採用されるようになった、1800年頃に大きな変動が生じた。ケンブリッジ大学ではすでにその30、40年前から候補者に対して筆記での解答が求められていたが、1792年の数学の優等卒業試験に点数評価を導入することが図られた。試験官の一人ファリッシュ (William Farish) が個々

⁽⁸⁾ M. フーコー、田村俣訳『監獄の誕生』新潮社、175頁～。

の問題について評点化することを提案したのである。「ここに個人の科学(the science of the individual) が可能になった。……個人を比較考量し、他人と比較することが可能となった。……この数量化によって古い口頭システム (oral system) は時代遅れとなった。すべての受験者によって筆記された試験用紙 (written papers) が試験官の吟味の主要対象となった。というのは仕事の統一性というのが評価の統一性を保証するのに必須であったからである。⁽⁹⁾」試験は点数化され、それを書き記すことで順位システムから抜け出し、「人口」を通じて生徒や学生の数量化価値の一般的基準や尺度を生み出し、参照項として、各生徒の成績に固有な価値を与え、通貨として流通することが可能となった。

デュルケームも指摘しているように、16世紀末のジェスイットのラ・サルのキリスト教同胞教団も初等学校教育で、競争原理に基づく生徒間での絶え間ない競い合いのシステムが採用され、報告書の証言や記録に基づき、悪いことに対しては罰が、良いことに対しては賞を与えることで、制裁が行使された⁽¹⁰⁾。しかし、生徒は成績に応じて順位を上下するシステム (an ordinal system) であり、それは点数システムではなく、相対的価値の尺度を提供したに過ぎず、独立したそれ自体の「客観的」尺度はなかった。そのようなシステムは大変優秀な生徒にはうまく作用したが、「人口」を通じての個人の「損得勘定 (profit-and-loss)」の尺度は提供しておらず、それは「規格化を行う制裁」ではなかった。19世紀初頭に脚光を浴びた、モニトリアル・メソッドもまた点数がもたらす全面的計測性にはいまだ到達していなかった⁽¹¹⁾。

⁽⁹⁾ Keith W.Hoskin, 'The examination, disciplinary power and rational schooling', *History of Education*, Vol.8, No.2, 1979, p.144. 1830年代までにオックスブリッジは筆記試験システムを実施していた。19世紀中葉のイギリスにおける教員養成への試験の導入、パブリックスクールでも筆記試験が導入された。

⁽¹⁰⁾ E. デュルケーム、小関藤一郎訳『フランス教育思想史』行路社、519～527頁、1981年。

⁽¹¹⁾ Keith W.Hoskin and Richard H.Macve, 'Accounting and the Examination: A Genealogy of Disciplinary Power', *Accounting Organizations and Society*,

このようなパースペクティヴに立つと、マニュアルのなかにみられる試験の配点と採点も新たな相貌をもって私たちの目の前に現れるのではなかろうか。フィッチは、試験の満点100点をいかにして問題毎に振り分けるかを説いているが、ホスキンの指摘するように、試験の採点に数値化の波が押し寄せてきているのをうかがい知ることができる。

「全体として、通常の算数のテストは一番公平であるし、もっとも間違いが少ない。最もよくできた優秀さを表すものを、最大値たとえば100点と決めたとする。次にあなたはそれぞれの質問にその難易度に応じて適切な割合の点数を与える。このようにして約90点を分配し、残り10点をスタイル、美しさ、仕上がりそして段取りの一般的技能に残しておくのがよいプランである。90点を、たとえば10の質問に配分するのに、完全な解答を生むのに必要な知識と知性の量に応じて一問に12点、他の質問に6点を与える。生徒にはどの質問がもっとも点数が多いかは言わない。生徒が自分の心でさまざまな解答の相対的価値は何であるかを考えたり探ったりするのはよくない。生徒には最もよく解答できる質問を選択するようと言うだけで十分である。そうして、ある生徒は記憶の質問に時間を割き、他の者は解答するのに思考力と独創性を必要とする質問に、その時間の最良の部分の部分を割くことを選択したとして、あなたはそのような解答をいかにして評価すべきかを判断すればよい。

あなたが次々に解答を読み、それぞれの質問に最高点の割合を決める。それぞれの質問にこのことをして、全体としての試験の価値をマークする試みをすることで気まぐれや性急な印象には余地を残すべきではない。しかしながら他の試験へと進む前に、そしてあなたの記憶が完全に新鮮な間に、結果を累積し、試験が全体として考えられる一般的価値を表しているかどうかを確認する。⁽¹²⁾」

Vol.11, No.2, 1986, p.125.

⁽¹²⁾ Joshua Fitch, Lectures on Teaching, 1898, pp.187-188.

「あなたが（解答を）読んでいるときに、自分の判断をバランスのとれたものにしておくように十分注意を払うべきである。点数をつける前に、何らかの手掛かりがあれば、良い点数の一、二枚、駄目な一、二枚を選び、読んでみて、期待される水準を固定してみることがよろしい。自分でこの水準を念頭に置き、一枚毎に解答に点数をつけ始めるのがよい。何らかの賞品あるいは競争のために試験をしているならば、解答を二回読み、解答用紙と解答用紙を較べるばかりではなく、解答と解答とを較べることも必要である。通常の及第試験ではこれは必要ではない。⁽¹³⁾」

そのような数量化をめざす筆記試験と較べて、口頭試問では数値が採用されておらず、おおざっぱな評価がなされており、フィッチは、口頭試問には恣意的な基準や尺度とでもいったものが紛れ込むおそれがあり、生徒の理解力のレベルを把握し、比較対照することができないので、生徒の客観的ともいえる資質を測るのに口頭試問はふさわしくはない、と斥け、筆記試験の採用を推奨している。「口頭での質問では明らかにできない資質を筆答では出現させることができる。口頭試問は知的刺激や、生徒を即座の適切な行動へと奮起させたり、迅速さや賢明さにはふさわしい。しかし、口頭試問は不連続でバラバラである。教師の顔色や、友だちの返答から、一瞬一瞬援助と示唆を受け取っている。科目を扱うに際して統一や継起があるものはどれでも、教師の仕事であり、生徒のそれではない。生徒に筆記試験を課さない限り、生徒が全体として科目を把握しているか、あるいはその科目を他の科目へと結びつけられるだけ習得しているかは、教師には保証できない。⁽¹⁴⁾」

ただし、そこから一歩進んで、「筆記試験では明らかにできないし、もっぱらそのような試験に頼る習慣では促進しない、たいへん価値ある資質がある。勤勉や服従に関して以外では、試験は道徳的資質や活動的力をテストす

⁽¹³⁾ *Ibid.*, pp.188-189.

⁽¹⁴⁾ *Ibid.*, pp.177.

るのに何の役にも立たない。心の行動が早いものか、遅いものかを明らかにしないし、義務感やしごとへの関心によって生徒は影響を受けているのかも明らかにしない。人生での成功や名誉が多くを負っているこれらの資質、人間への共感、長上への尊敬、他の人と一緒に働き影響を与える力、手際よさ、柔軟性、マナーを測定するのに試験は役立たない。教育の目的のためであれ、あるいはテストし選抜するためであれ、大学あるいは公務の必要という観点であれ、最良の試験といえども全体の人間をテストをしない、と認識すべきであり、しかし性格の若干の重要な要素は他の手段によって確認できるようにしておくべきである。どのような限界のもとで試験は価値あるものであり、いかにしてそれらから最大級の利益を得ることができるかを問わなければならない。試験を信頼することで、悪い結果を得たならば、試験が間違っているあるいは不公平なものであるからではなく、それらにばかり頼り、他の判断手段を適切に用いなかったからである。⁽¹⁵⁾」筆記試験も「道徳的資質」や活動的力を測ることができないし、「全体の人間」を測ることができないことから、試験の効用には限界があることを認識すべきことが説かれている。

試験は「ほんとうの文化、自己認識、思考」をめざすべきであり、また、その手段となるべきである。「適切な位置に置けば、試験は教育に対して大きな役割を果たすし、より以上のことが可能である。しかし、ひとつの条件のもとでだけこれが可能である。私たちにとって、そして私たちの生徒にとって、試験の成功は目標と見なされるべきではなく、ほんとうの文化、自己認識、思考という高い目標への手段とみなされるべきだということを確認すべきである。生徒にとっても教師にとっても、古い格言を心に留めておくべきである。『試験以外のすべてのことに留意すべきである。試験はなりゆきに任せておけ。』⁽¹⁶⁾」

ここでは「人口」との相関での子どもというよりも、個々の子どもや生徒

⁽¹⁵⁾ *Ibid.*, pp.177-178.

⁽¹⁶⁾ *Ibid.*, p.191.

としての解剖が問題となっている。とすれば、ホスキンの試験のひとつのメルクマールとして挙げている「数量化」はもちろんだが、数値だけではなく、ことばによっても個人を書き記すこと、それもそれぞれの生徒の「内面」にあるものを書き記すことのほうが、はるかに重要性を増していることがわかる。牧人司祭的な関係における「告白」に匹敵するものかもしれない。もちろんそのための手段は「試験」そして数量化に限定しないで、あらゆる手段を用いることがそこでは勧められている。

「それらの項目が入っていれば、報告書がどのような形態をとろうとかまわない。そのようなあらゆる報告書の写しを保存しておくであろう。各教師は自分自身の形態を採用し、自身の評価様式で、数量的であろうと、単なる数値あるいはマークで決めて、あるいはもっと一般的に、最優秀、優、良、可そして不可というような記号を用いて決めることであろう。マーキングシステムの選択で心にとめておくべきことは気まぐれや当て推量の機会を最低限にすることであり、記録が正しいと自分自身で確証をもてるようなデータを注意深く集めない限り、何も記録しないことである。一部の教師は包括的な記述に熱心で、態度、親切さ、他の道徳的資質についての欄を設けている。それらは性質上評価することが困難であり、偶然のそしていささか不公平な評価がほとんど必然的になされる。たとえば、外国の学校では「生徒の道徳性」「生来の性向」や他の不可能なデータを記録する欄を見たことがある。ここではそのルールは良いものである。すなわち、測定が数量的な正確さでもってしては本質的に不可能な資質や結果を測定することをめざすべきではない。⁽¹⁷⁾」

詳細な個々の試験はより重要であり、繰り返し行わなければならない⁽¹⁸⁾。確かにそれはほかの者との競争を強いるものであったかもしれないが、それ

⁽¹⁷⁾ *Ibid.*, p.75-77.

⁽¹⁸⁾ F. J. Gladman, *School Work*, p.57.

よりも「グループの共感、互いの尊敬、したがってメンタルな活動」への促しへとなるものとして、すなわち、能力や学力が同等の者のあいだでの「自己の確認作業」といったものが重視されていることがここでは留意されるべきである。

「さまざまな科目でのそれぞれの生徒の順位を毎月記録することは、学校そして子どもの両方にかんして、授業の弱点をしばしば発見することになる。かくして価値ある参照群を形成する統計が提供され、それによってマネージャーや視学官は学校でなされた仕事を評価できる。年齢、在学期間、なされた仕事の量に子どもの進歩が応じているかどうかを、教師は統計を使って適切に点検することができる。校長は統計を用いて親に毎月あるいは四半期の報告を提供することができる。そうすることで学校への、そして子どもの進歩への親の関心は高まり、校長への信頼は増加する。⁽¹⁹⁾」

ジルによれば、生徒の進捗に関わる記録は、アンドリュー・ベルによって創始されたものであるが、

「それぞれの校長はある時期のクラスの状態を、他の教師のもとでの他の時期の状態とを比較できなくてはならない。賞賛あるいは非難するためにデータをもたなければならないし、逆戻りしているのか、あるいは進歩しているのかを示せなくてはならない。あてにならない印象ではなく、実際の配点から、学校でのあらゆる生徒の進歩についての説明を与えることができなくてはならない。

課業と進歩についてのクラス簿 (The class register of work and

⁽¹⁹⁾ John Gill, *Introductory textbook to School Education, Method, and School management; A treatise on the principles, aims, and instruments of primary education*, new edition, much enlarged 1883 (first ed., 1857?), p.105.

progress) は一覽表の形になつた月毎のあるいは四半期毎の試験の結果を示すべきである。子どもたちのそれぞれのインデックス・ナンバー、名前そして年齢の欄があり、それに続いて、クラスで教えられた教科の欄、そして次に総得点の欄、試験についての評価を記録する欄。

個人進歩簿 (The register of individual progress) はそれぞれの生徒にたいして1ページがあてられ、それぞれの時期の試験の結果がクラス簿から同様な欄に書き写される。これが進歩の原簿となり、試験で測ることのできる科目についてのそれぞれの生徒が学校で達成した学力の歴史を示すことになる。

教師はこれらの試験や記録からすべての利益を得るためには、所与の時期の授業の完全なシラバスを作る必要がある。その結果、その時期になされた明確な仕事がテストされる。⁽²⁰⁾」

評価は点数が与えられるその場限りのものではなく、それを定期的に集計して、月毎あるいは四半期そして毎年末には総計したものが計算され、数量的処理を可能にさせる。その結果、子どもは進歩の過程のなかに、学習期間と年齢との相関のもとに置かれ、漸進的なカーブのなかに位置づけられることになる。ここからは点数による評価、そしてそれを参照にして自らを構成していくように鼓舞される子どもという図を思い描くことができる⁽²¹⁾。

⁽²⁰⁾ *Ibid.*, pp.112-113.

⁽²¹⁾ James Currie, *The Principles and Practice of Common-School Education*, 1874?, p.196-201. カリによれば、「生徒の能力と勤勉さの証拠として、「英語」のクラスを通して生徒の進歩を記録すれば十分である。最後のコラムは教師は生徒の精神的、道徳的性格を最も正確にあらわす形容詞を挿入する」とされている (*ibid.*, p.192.)。

「賞点記録簿 (Register of Merit) ——勉強での生徒の賞点を記録するにはセクション174のクラス記録簿でのひとつのコラムで充分である。成績の評点 (marks) の欄の最初の4分割のそれぞれは毎週記録される。すなわち月末には第5の欄に総計が挿入される。三か月の総計はセクション176の四半期概要の適切な欄に繰り越す。そこでは望めば、生徒の名前は賞点の順に書かれる。四半期概要の欄のほかに「年齢」と「入学後の期間」という二つの欄がある。賞点を正確に測定するためには成績の評点と同時にそれらの事実を考慮しなけ

このように見てくると、試験は「自己確認作業」とでもいったことを可能にさせるものである。試験を実施し、それを数値化し、集積することで、一人ひとりの子どもたちのデータはドキュメントに書き込まれ、個々の子どもに関する表象は、データ参照群との相関のなかで関連づけて、全体のなかで自分の位置を確認する作業ができるようになる。「人口」との相関のなかで個々の子どもは位置づけられ、それぞれが「歴史」をもつようになる。個人が書き記すことの対象となっておらず、一人ひとりとは数値化された試験に従属していなかった時代には、混沌のなかに埋もれていたと言えよう。個人は、ことばや数値によって書き記すことを介して、そしてそのデータの集積から、「平均」や「偏差」が導き出され、はじめてその個別性が表象、構成されることになる。この作業がなされることによって、いままでは「子ども」や「生徒」は対象化されることもなく分節化されることもなかったが、試験という格子によって、その特質が構成され、ここに現実は秩序立ったものとして安定化がはかられ、そしてそれを統治=教育する道が拓かれてゆく。子どもたちに繰り返し試験を課すことで、子どもたちが時間軸にそって「進歩」していつているのか、はたまた停滞しているのが構成され、その結果によって、教授方法が評価され、その長所や弱点が構成され、その評価に基づいて教授方法にも変更が加えられてゆくことになる。

これらのことを可能とするためには、「授業の完全なシラバスをつくる必

ればならない。一年の概要は同様に一年の結果を含む。

そのような記録簿の使用は成績の評点が充てられている様式による。すべての能力を認識するためにすべての科目にたいして成績の評点があたえられるべきである。その成績の評点のための良き準備がなされなければならない。一週間の間にこれらを記録するのに用いられるなんらかの手段があるべきである。年少のクラスでは教師は一日の間に各生徒に与えられた成績の評点を記す紙片をもつべきである。これらはクラス全員が聞いているところで与えられるべきである。それぞれの生徒が受け取った数は一日の終わりに報告される。他方上級のクラスは付録につけたような形式でそれ自身の評点記録簿をつける。そこから毎週総計がクラス簿に移される。これは親に対して生徒の位置を示す利点がある。すなわち年末の学校褒賞の割り当てに関する疑惑をのがれる基礎として役立つ。成績の評点を記録する方法は「席次争い」と「褒賞」の両方から独立したものである。」(ibid., p.203.)

要がある。⁽²²⁾」アリエスによれば、中世の学校では初等学校にあたるものが存在しておらず、段階化されたプログラムも存在しなかった。秩序づけられていないシラバスでは、個々の子どもを詳細に評価することは困難である。ここでは授業内容は子どもの進歩・向上に歩みを一緒にするように、教育内容も整序されるようになる⁽²³⁾。というのも仕事の統一性というのが評価の統一性を保証するのに必須であったからである。

統計

実は書き記され、積み重ねられ、分析の格子をかぶせられたのは、試験の結果だけではなかった。マニュアルにはかなり広範囲にわたる記録すべき項目が記されている。生徒たちは試験ばかりではなく、さまざまな書き記す作業の対象となり、個別性が構成されていく。

学校や生徒に関することがらで、記録されている項目をざっと拾いだしてみると、ジルの著作の附録についているものと言えば、「各生徒の生年月日」、「他の学校への通学期間」、「成績水準」、「進級」、「親の名前」、「住居」、「職業」、「生徒数」、「平均出席者数」、「平均年齢」、「補助金受給者数」、「入学、進歩、退学」、「クラス内での順位」、「日々の出席状況」、「概要」、「授業料」など多岐にわたっている。「学校に関心をもつすべての人が、学校記録簿によって、それぞれの子どものどの程度恩恵を受けたか、主として恩恵を受けた社会階級についての情報を得られるように記録されるべきである。」「視学

⁽²²⁾ John Gill, *op. cit.*, p.113.

⁽²³⁾ アリエスは、その著『<子ども>の誕生』(杉山光信・杉山恵美子訳、みすず書房)のなかで、人々が大学のまわりに増えている実践を内面化し、機関の内部で試験のもとでいかに学んだかを跡づけ、試験が「子ども」という主体を構成するのに、いかに作用したかを示している。私たちは、この過程で「子ども」という新たなカテゴリーが出現したことを見ることになる。このカテゴリーはいまだ19世紀から20世紀はじめにかけて出現する「科学的」「心理学的」「子ども」ではなく、「天才」や「低知能」も一緒くたにされ、差異化された子どもではなかった。そのような「子ども」カテゴリーの出現はフランシス・ゴルトンの仕事まで待たなければならなかった。

官が毎年¹の査察をする際に、査察のもとに置かれている教師は、正確な報告ができるようなデータを提供すべきである。すべての教師が親に対してそれぞれの子ども²の出席と進歩について詳細に示すことのできる手段を与えるべきである。そのような記録をつける事実は規則正しさを促進するのに、そして教師がいわれのない非難を浴びないようにするのに、重要な影響をもつ⁽²⁴⁾」ものである。

1860年代には各学校に日誌 (log-books) を備えることが義務とされた。それはしばしば罫線の引かれた頑丈に綴じられた大部のものであり、校長は毎日、日誌をつけることが義務となり、生徒や学校にかかわる詳細なデータがそこに記入され、それは新たな詳細な情報源であり、学校運営の記録となった。「入退学の月日」、「病気」、「クラスの進捗状況」、「教育方法」、「出席の変動」、「親たちの協力」、「授業料の徴収率」、「管理者によってなされた査察と試験」、「日々の授業」、「試験方法や規律の実験あるいは新たなプランが導入された時期」、「生徒の性格や行動の強情さや他の過ちとその処置方法」、「視学官のレポート」、「スタッフの異動」、「理事の訪問」、「勅任視学官報告書の要約」など、学校や教師に関して価値あるものとされたあらゆる事実が記録されるに至った。

フィッチによれば、教師の多くが日誌は毎日のしごとへの不必要な負荷となると考えていたが、次第に受け入れられるようになり、その長所が好まれ、かなりな価値があるものと見なされるようになった。「当初は重要性が全くないようにみえた学校史での小さな儀式は後に思い出す必要があり、言及されたときには思いがけない価値を持つように見える。⁽²⁵⁾」「その結果、学校の状態や必要なことについての意見や考えではなく、一年間の校舎やスタッフの歴史を構成する事実の塊を提示することができる。⁽²⁶⁾」

書き記すこと、記録や統計は好事家的な関心からとられたのであろうか。

⁽²⁴⁾ John Gill, *op.cit.*, p.109.

⁽²⁵⁾ Joshua Fitch, *op.cit.*, pp.73-77.

⁽²⁶⁾ James Currie, *op.cit.*, p.205.

統計は情報のみを提供しているだけであるとしばしば考えられるが、そうではないことは、これまでの言及で了解されるであろう。カリはこう言っている。

「記録することの利点 (Advantages of Registration) —— 正確な記録の利点は時間を考えると明らかである。時間の記録は、教師が学校を秩序ある状態にしておき、時間を経済的にすることを可能にさせる。出席の記録によって、教師は過去であれ現在であれ、いかなる時期の出席状態をも知ることができる。それはクラスの進捗の程度を説明するのに重要である。そして生徒の側の規則正しさに対する刺激となる。学校課業 (school work) の記録は生徒の勉強での各部門を厳格に結びつけ保持することを可能にさせ、用いられた時間に比して、なされた課業はふさわしいものであったかを判断することができる。評点の記録は、能力と勤勉さに関するすべての生徒の性格を教師が述べ、正しく褒賞を授けることを可能にする。支払い (payments) の記録は分別のある人ならば誰もが望むような地位に教師を置き、彼自身の仕事を知り、彼の収入について確かな知識でもってその支出を抑えることを可能にする。⁽²⁷⁾」

繰り返し述べてきたが、統計は子ども、教師、学校などについての事象を、さまざまな技法を介して、分節化し、書き記し、集積し、分析することで、子ども、教師、学校についての「知」へと変換させていった。力／知の関係ということであろう。自らや他者の行動を変えてゆこうとする力への意志は、その前提として、自らや他者を知らなくてはならない。それには何が必要か。混沌とした現実に分節化のための格子をはめることによって、私たちの眼前に実在性をもった了解可能なものとして、そして安定したものとして自らや他者は出現するわけである。そのことで、子ども、教師、学校は安定性を持ち、統治の対象として構成される。人々に世界を理解させ、統治への、もう

⁽²⁷⁾ *Ibid.*, p.207.

少しくだけで言えば、政策への道を拓くことになる。

子ども、教師、学校にまつわる事象はドキュメントに書き記され、集積され、分析され、そのことで生み出された「知」はひとところにはとどまらず、中央の機関へと吸い上げられ、いっそうの集積そして分析がなされる。そのことによって、直接の統治空間を離れた中央からの統治が可能となる。ここでは統治は人と人が直接向き合うものではなく、遠くからの、離れた場所からの統治の形態をとることになる⁽²⁸⁾。知=情報は中央からの統治への道を拓くものであり、それはかつてのように専制的とも言える力に頼るようなものではなく、リベラルな統治の様相を呈することになる。

「最後に、記録のすべての領域は、国が社会の要求を満たすために最良な教育的運営を管理し拡大しようとする努力をするに際して、必要とされる情報を国当局に教師が提供することを可能にする。それは一見すると長い面倒なプロセスのようであるが、方法的にきちんとすれば、そのようなことはない。必要な記入をし、点検するためには、毎日、一週間ごと、四半期ごと、一年ごとに必要とされる、ほんの短い時間で十分なので、時間という点に関しては、それに対するどのような強い反対も根拠のないものにする。たとえそれ以上に時間を消費するとしても、そこから得られる大きな利点はその犠牲を十分にとりかえすことができる。⁽²⁹⁾」

「その使用と重要性。正確な記録は重要な目的に役立つ

1. それは興味深い、そして多かれ少なかれ価値ある、学校に影響するデータを提供する。たいへんよく保存されている記録は学校の歴史であり、そこからどの時代の状態も知ることができ、現在の状態と比較可能である。

⁽²⁸⁾ Nikolas Rose and Peter Miller, 'Political power beyond the State: problematics of government', *The British Journal of Sociology*, Vol.43, No.2, 1992.

⁽²⁹⁾ James Currie, *op.cit.*, pp.206-207.

2. 地方の委員会は情報を提供され、委員会がその機能を果たすのに手助けとなる。

3. 生徒の年齢、学校へ通ってきている人数、平均出席、さまざまなクラスの人数、授業料等々についての信頼できる統計が得られた際には、国の目的は確保される。教育立法はそれらの統計に基づいている。⁽³⁰⁾」

よく知られているように、イングランドの教育行政は、強い国家主導のもとにすすめられたわけではなく、そのことが19世紀の公教育の歴史的立ち後れを招いたとされている⁽³¹⁾。だが、統治=教育の中央機関が組織されなかったわけではない。1839年には枢密院教育委員会が組織され、そのもとに勅任視学官が置かれるようになり、各地域や各学校の情報はきめこまやかに収集されるようになっていった。中央機関の形成に大きな役割を演じたのが、書き記すことであったことは言うまでもない。

事象をことばや数値によって書き記すことを通して、当然のことながら、そこにはノルムが生み出され、それによって測られる逸脱もまた生み出される。そうすると今度はベクトルは逆方向に働き、そのノルムにしたがって、自らの生を解釈し評価するように人を鼓舞するものである。子ども、教師、学校の統治=教育とは、そのような基準や尺度にしたがって、自らのありようを解釈し評価するように、当の者たちをノルムに向けて鼓舞するものである。社会的、政治的あるいは経済的とも言える教育の目標を追求するに際して、欲望そして力への意志を介して、生み落とされた知にもとづいて、その場から距離を置き、非政治的そして科学的とされる「真理」を介して、子どもたちや教育の自由や自律領域を露骨に侵害することなく、中央の機関から働きかけることができた。

⁽³⁰⁾ F. J. Gladman, *op.cit.*, p.30. グラッドマンは、世界を理解可能にするためには、「完全さ、使いやすさ、正確さ」が記録簿と記録における主要なポイントとなるとし、公的な記録簿の記載方法を詳述している。

⁽³¹⁾ たとえば、Andy Green, *Education and State Formation*, 1990参照。

おわりにかえて

ハッキングは社会認識論とも言うべきことがらについて、こう言っている。1820年から1840年の20年間に印刷された数値が雨あられとなって降り注ぎ、犯罪、自殺、ストライキ、伝染病、生物学的事実の統計が出現した。その結果、ある種のカテゴリーを産み落とし、私たちはそのカテゴリーでもって社会へ働きかけをしている。

「数え上げは、数え上げるために事物や人々の種 (*kinds*) を必要とする。数え上げはカテゴリーに飢えている。私たちが人々を描きだすために今日でも利用するカテゴリーの多くは、数え上げのために必要とされたことで生まれた副産物なのだ。階級闘争（それはマルクスが私たちに対して誇らしげに示して見せたものだ）より不可避的なものが何かありえるだろうか？だが、社会階級とは社会それ自体に備わっている区分に従って社会を分類したものではない。事態はむしろ正反対で、数え上げを行った19世紀の官僚機構こそが階級構造という見取り図を描いたのであり、いま私たちはその観点から社会を見ているのである。1800年以降、人々を職業に従って分類する方法には急激な変化が起こった。こうした分類方法の急激な変化があらわれたのは、工業化の中で新しい職業が生まれたからだと思うかもしれない。もちろんそのとおりだ。だが、私たちが職業をグループ化するのに現在用いているやり方で職業が分類されるべきであるということは、工場が形成されたことの不可避の側面ではない。逆に、官僚こそが—当の工場視察官 (Factory Inspectors) や商務省 (Board of Trade) の者たちでさえ—数え上げを容易に行える分類を考案したのであった。すべての人はこの分類に従って分類されなければならなかった—そして、分類されたのだ。⁽³²⁾」

⁽³²⁾ Ian Hacking, 'Biopower and the Avalanche of Printed Number', *Humanities in Society*, 5, 1982, p.280. 邦訳81頁。

もちろんハッキングが描くところの「人口」統計が爆発的に社会にあふれ出てきた時期から、私たちが扱っている時期までには、50年もの開きがあることは承知しているが、19世紀後半にもその流れはとどまるところをしらなかった。私たちはしばしば「階級」や「職業」といったカテゴリーが社会的実在として、超越的に存在するというを前提として、そのカテゴリーでもって社会をみることを自明視している。社会的法則は統計形態で铸られるであろうことを、近代的社会学思考は当然のこととしている。私たちは「階級」や「職業」ばかりではなく、「子ども」、「生徒」、「教師」、「学校」というカテゴリーで教育を見ることを自明視している。「子どもの教育」について私たちは近代のカテゴリーで考えるが、それは数量的データを収集する試みによってつくられた。ハッキングだったならばそう言うであろう。だが、これらのカテゴリーを生み出したのは実は新しくつくられた官僚機構であり、もう少し言うと、官僚機構の任務は「人口」についての情報を収集・記録し、その記録を保管し、それを分類・整備されたデータバンクに収めることであった。学校管理マニュアルもその一翼を担っていたのである。もう一步進めて言えば、官僚機構が用いていたものこそ、ことばや数値などによって書き記すという技法であった。統計データは純粋な数値で表現されており、表面的には科学的で中立性を保持しているように見える。だが、近代国家における統治プロセスではたいへん重要な一部を占めていた。カテゴリーは実在を反映したものではなくて、ことばや数値によって書き記すという技法によって歴史のある時期に生み出されたものなのであり、超歴史的なものではない⁽³³⁾。

⁽³³⁾ 「われわれは、時代やトピックの制約を受けずに、いつの時代でも、あらゆることについて語ることができる、というのは誤りだ。本当に新しいことについて語ることは容易ではない。目を見開いて、周囲に注意を払い、いろいろなことに気づくだけでは、実は十分ではないのである。というのも、本当に新しい対象は、突然、地面の下から現れて、日の光の中に飛びこんでくるものなのだから〔つまり、対象自体が、永遠不滅に存在しているのではなく、ある時点で初めて存在するようになるものである以上、それが未だ存在していない時代では、いかに思慮を尽くしても、それについて語ることはできない。われわれの

「子ども」はいかに成長し、学ぶかという言説もまた、超歴史的な言説として知らず知らずのうちに、人々に植えつけられている。子どもとはいったいどのようなものなのか、成長とはどのようなもので、どのように大人へとなっていくのか、ということについての「超越的」な考え方として自明視されていく。子どもをめぐることがらについて、実証可能な知として社会に流通していくようになる。そのような真理でもって自らそして他者の生を解釈し、評価していくようにと私たちは鼓舞される。

このような知は必ずや昂じていくはずであり、そしてこの知はやがては「教授学」あるいは「教育科学」として構成されていくことになるのだが、教育科学の可能性の条件には、教育の対象である子どもが「自然」あるいは「適切に用いられることによって発達する生まれつきの力あるいは能力を人間は持っている」ということが前提となっている。人間には「自然」=心の発達
の法則が内在しており、それこそが私たちを導くものであるとされる。

この事実にもとづいてのあるべき教育の「良きメソッドはそれが働きかけ

認識は、対象の存在の歴史性によって決定的に限界づけられているのである。]]

(M. フーコー、中村雄二郎訳『知の考古学』河出書房新社)

だが、ハッキングはこうも言っている。「フーコーは、『言葉と物』の最後の方で、こう記した。「特定の個人の経験にはそれ固有の構造が備わっているが、その構造には、どの瞬間をとっても、その人が属する特定の社会の体系において許される複数の可能な選択肢が開かれている（とともに、複数の可能な選択肢が除外されている）。逆に、その各々の瞬間において、その社会の構造は、複数の可能な個人に遭遇する（とともに、複数の可能な個人とは出会うことがない）」ここでフーコーが書いていること、すなわち、「個人の選択の可能性、したがってまた、個人のあり方の可能性」が、歴史において、いかに生まれてくるのかを記述することこそが、歴史的存在論のテーマなのである。このような歴史的存在論に取り組む以上、歴史的なディテールを一切捨象した、思いっきり抽象的なレベルで話が終始するはずはない。それは、われわれが自分自身を組み上げていく仕方、その複数の可能なあり方を明示的に書き出していく作業として遂行されるのである。」(イアン・ハッキング、出口康夫他訳『知の歴史学』岩波書店、55頁。)
「私たちにとっては不可避なものとして映る歴史の出来事が、複数の選択肢のひとつに過ぎなかったか、そしていかに偶然の産物にすぎなかったのかここでは暴かれている。歴史存在論は焦眉の課題となっている、現在の問題を暴露するだけでなく、それに対して働きかけ、それらを解決する方策を探ることをもめざしている。」(同上訳書59頁)

ようとしている力のための適切な訓練を提供する。」「改善には自己活動が不可欠である。」といったものである。そしてあらゆる生来の能力はその固有の発達の時期と発達の様式をもっている、といった「発達」の知=真理が構成されていく。

「大学の大きな機能は教えることである。そして教師を社会に提供することである。博士という肩書そのものは、法学、神学そして物理学のそれぞれの学部で最も学術的に優れていることを示し、その所有者は彼が知っている技芸を教える資格がある、とみなされている。学ぶ人に知識を伝え、それを魅力的にする技能は、それ固有の法則と固有の特別な哲学を持っている技能である、との確信を最近の経験が私たちにもたらしたとすれば、大きな大学はマスターサイエンス、それは彼女が教えているすべての他のものと緊密に関係している科学、すなわち教授科学に対して名誉ある場所を割り当てるべきである。分離された教員養成機関あるいは専門カレッジでは、視野が必然的に限定されており、学校あるいは教室の将来の必要性という特殊な観点ですべてが学ばれており、この科学、あるいは他のどの科学も、そのような機関でそれ自体で主として追究されるのはよくない。……高貴な職業が仕事や商売へと墮落するのを防ぐようなこれらの影響を大衆が求めるのは大学に対してである。⁽³⁴⁾」

フィッチは大学においても「教授科学」が重要なポジションを占めるべきである、と説いているが、彼の背後にあってそれをかき立てる力がいったいどのようなものであるかは、ここではひとまず置くとして、彼が言うところの「最近の経験」とは、近代公教育学校が組織され、すべての子どもが学校へと通うようになり、その結果、どのような内容をいかに教えるべきかが緊

⁽³⁴⁾ Joshua Fitch, *op.cit.*, p.5.

急の課題として浮上してきたことを指していることは間違いはないであろう。これまでの素朴とも言うべき経験的な考えではその課題に答えることはほとんど不可能に近かったはずである。だから、単なる経験的な技法の集積である技術ではなく、教えるための科学として、抽象度を高めたものが構築されるべきである、との欲望がわき上がってきたはずであろう。問題はだから、「教授科学」が大学で講じられるべきとの期待がここでは語られているのだが、その語られるべき科学の構成にはきわめて日常的な書き記すことの大規模な集積や分析が先行すべきものであり、それなくしては「教授科学」は構成されることのないものであったということである。