

Mass. 州立公立学校運動期の「教育の友」に関する パラダイムの史的変遷

—— 合衆国公教育の形成主体についての考察 ——

親和女子大学 橋 口 泰 宣

A Study of Changing Paradigms of "The Friends of Education" in Mid-19th Century Massachusetts

Abstract

Yasunori HASHIGUCHI
Shinwa Women's University

The purpose of this article is to survey how paradigms explaining the profiles of school reformers, who supported the common school movement, have changed with the generations in the field of educational historiography in the United States. In this paper, a variety of paradigms are categorized into 6 types as follows:

- Type 1: The Humanitarians Thesis, which stresses the moral, dedicated, altruistic or philanthropic characteristics of school reformers and remained to be an orthodox formula until the growth of the so-called revisionists.
- Type 2: The Labor Class Thesis. This is the first anti-thesis against the type 1 and stresses the central role of workingmen's class in supporting public schooling. It has been supported by many scholars but always remained to be a controversial stand of view.
- Type 3: The Reform by Imposition Thesis. M. B. Katz insisted that the "friends of education" were not poor workingmen but the rich, upper and middle classes and the latter were not humanitarian but vindictive persons who were eager to do a brutal exercise of power to impose school reforms upon a reluctant workingmen class.
- Type 4: The Capitalists Thesis is unique because of its class conflict thesis based on Marxism. Some scholars tried to explain how capitalists have made decisive efforts in the field of public education to make a capitalistic America by themselves or through professionals like Horace Mann.
- Type 5: The Political Party Thesis. The proponents of this thesis explain that Political parties had a greater significance among social forces which appeared on the political stage of educational reform than has been previously imagined.
- Type 6: The Evangelists Thesis stresses a common belief system, that is a millenarian version of the Protestant-Republican ideology shared among many reformers who were rather non-professional educators. According to this thesis, school leaders were "managers of virtue" or an "aristocracy of character" in public education who identified themselves as God's chosen agents having a provincial calling of introducing the American people to the celestial through establishing public schooling and indoctrinating righteous character into future generations.

In conclusion, it is significant for us to recall L.A. Cremin's statements. He pointed out that while the answer to the classical question "who were the 'friends of education' " would depend on when, where, what aim they appeared for; they were generally professionals, evangelical millenarians and had a high talent for using political strategy to lead common school movements based upon principles of voluntarism. Needless to say, all these paradigms including Cremin's insight, despite their different viewpoints, or rather because of their differences, would provide imaginative and inspirational insights to school reformers in Mid-19th Century Massachusetts.

序 課題の設定

周知のように、19世紀中葉期のマサチューセッツ州(以下、マ州と略)における公立学校運動は、合衆国の公教育史研究一般だけでなく教育行政史研究にとっても常に主要な考察対象であり続けてきた。一つには、この運動が、地方学務委員会から州学校基金、州教育委員会、更には州立師範学校等に至る諸制度の建設に集約される⁽¹⁾、当時の各州での州教育行政制度の形成過程を最もよく象徴するプロトタイプとみなされたからである。そのため、同国の教育史研究が今世紀初頭にその基礎を確立してから今日に至るまで、この歴史的運動の基本性格に関する研究の成果は、既に豊かである。と同時に、それらが、いくつかの重要な争点をめぐって必ずしも一致していない事実に注目したい。例えば、「教育の友」⁽²⁾の場合がそうであろう。誰が公立学校運動の推進主体であったかという、いわば合衆国教育行政制度の「形成主体」そのものに直結するこの問いをめぐり、豊かな研究の成果には、微妙で重要な認識の違いが看取される。しかもこのズレは、1960年代以降に著しい「リヴィジョニスト」の成長あるいはこれを主要契機とした公教育史研究の「穏やかな革命」⁽³⁾の過程において一層深まったかと思われる。「歴史の見直し」を模索する彼らは、従前のカバリアン世代に支配的な正統教育史観を根本的に批判、修正ないし否定しつつ、新しい合衆国公教育史像の再建に挑んできたが、⁽⁴⁾このカバリアンからリヴィジョニストへの世代交代の到来とともに、「教育の友」像もその認識と説明のパラダイムを更に多様化させたからである。その意味において、「教育の友」とは誰かの問題は、合衆国教育行政制度の形成主体研究にとっても「古くて新しい争点」の一つであると言えよう。それ故、今後の形成主体研究に向けての基礎作業として、本稿では、合衆国公教育史研究における世代交代とともに、「教育の友」像のパラダイムが、どのように変化したかを概観することに努めたい。そのため、以下の考察では、特に次の6つのパラダイムに焦点を絞って、順次その概要を素描する。(1) 人道主義者説 (2) 労働者階級説 (3) 押しつけ説 (4) 資本家説 (5) 政党説 (6) 福音主義者説。これらのパラダイムの呼称は、本稿での考察のために用いられる便宜的なものであるが、(1)と(2)は、カバリアンの世代に、(3)から(6)は、リヴィジョニストの今日の世代に特徴的である。いずれもその独自の固有性の故に、今後の形成主体像の多面的な理解にとって不可欠な視点と豊かな示唆を与えるものと思われる。まず、伝統的なパラダイムからみていこう。

第1節 人道主義者説と労働者階級説

ここに言う「人道主義者説」とは、「教育の友」に利他的、道徳的、献身的あるいは博愛と慈善の精神に満ちた側面を重視して彼らを「ヒューマニスト」と総称的に説明するパラダイムであり、「労働者階級説」とは、むしろ労働者階級こそが公教育の建設運動の推進力を提供したとの立場から形成主体を説明する準拠枠である。本稿では、前者の典型を、カバリー著『合衆国の公教育』⁽⁶⁾(1919年)に、後者のそれを、カールトン著『合衆国の教育発展と経済要因』⁽⁷⁾(1908年)に求めたい。両説ともカバリアン世代に広く醸成されたが、いずれもその端緒は19世紀まで遡る。時系列的には、まず前者が先行し、そのアンチテーゼとして後者が登場した。この点について、クレミンは、次のように指摘した。即ち、カールトンの労働者階級説が提起される以前には、「一世代以上に及んで、教育史家たちは、19世紀初期の『教育復興』を、少数の偉大で献身的な人道主義者たち——ヘンリー・バーナード、J・カーター、サ

ミュエル・ルイス、ホーレス・マンら——の業績として説明してきた。彼らが、普通教育の必要を公衆に目醒めさせ、ニューイングランドの公立学校理念を全国に普及させる努力を主導したのである」と。⁽⁸⁾ ちなみに、合衆国における教育史研究の歴史は、歴史編纂の政治的な効用を期待したバーナードに始まり、その後、「1876年の正統様式」を経由して「共通の鋳型」を獲得したが、⁽⁹⁾ この正統様式で描写された「教育の友」は、言うまでもなく人道主義者の枠組に基づいていた。例えば、この様式を踏襲したH・マーテンが、その著『マ州公立学校史』において、マンを「生まれながらのチャンピオン」と形容、⁽¹⁰⁾ 絶賛して英雄視、偉人視したのは、その一例である。

一方、労働者階級説の系譜は、エリの研究を端緒とする。彼は、1886年に早くも、労働側による教育政策に注目した。次いでシモンズは、1903年、マルクス主義のタームを用いてジャクソン時代を階級闘争の時代と捉え、当時の労働運動が公教育の拡張を最重要課題と位置づけたことに注目しながら、「1830年代の偉大なる『教育復興』並びに今日の合衆国の公立学校制度は、他の何にもまして、この初期の労働運動に負う」と指摘した。この系譜を発展的に継承したのがカールトンであった。⁽¹¹⁾

前掲書において、カールトンは、まず、教育発展の決定要因は、「社会的諸力」こそであり、第二に、公立学校制度は、「州における経済、社会、宗教、人種の諸利害の対立の所産」と理解して形成主体の「利害連合体」的視座を提示し、そして第三に、「わが国における公税維持の学校の設立に力を貸したのは、要して都市並びに労働者の階級であった」と断じた。先述の人道主義者説を貫く「利他的な理解は、……現象を説明するのにきわめて不十分で」あり、「公税維持の学校を支援する運動の活力は、人道主義的指導者層からではなく、成長途上の賃金労働者階級に由来した」と解されたからである。⁽¹²⁾ 表Ⅰに示すように、社会的利害の連合体的視座に立ちながら「社会層としての労働者」に力点を置く労働者階級説がこれであって、その後の「教育の友」像のイメージ形成に重要な一石を投じることとなった。カバリーにとってもそうである。

表Ⅰ 利害連合体的枠組

カールトンの場合	カバリーの場合
<p><i>For</i> Men considered as :</p> <p>支 Citizens of the Republic. Workingmen. 非 Non-tax-payers. Calvinists. 農 Residents of cities.</p>	<p><i>I. For public schools.</i> Men considered as :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. "Citizens of the Republic." 2. Philanthropists and humanitarians. 3. Public men of large vision. 4. City residents. 5. The intelligent workingmen in the cities. 6. Non-taxpayers. 7. Calvinists. 8. "New-England men."
<p><i>Against, or lukewarm ;</i> Men considered as :</p> <p>支 Residents of rural districts. 非 Tax-payers.</p>	<p><i>II. Lukewarm, or against public schools.</i> Men considered as :</p> <ol style="list-style-type: none"> 1. Belonging to the old aristocratic class. 2. The conservatives of society.

支 持 派	Members of exclusive or ultra conservative classes. Lutherans, Quakers, etc. Possessing a mother tongue other than English. Proprietors of Private Schools.	3. Politicians of small vision. 4. Residents of rural districts. 5. The ignorant, narrow-minded, and penurious. 6. Taxpayers. 7. Lutherans, Reformed-Church, Mennonites, and Quakers. 8. Southern men. 9. Proprietors of private schools. 10. The non-English-speaking classes.
-------------	-------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------	---------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------

約10年後に公刊されたカバリー著『合衆国の公教育』は、19世紀以来の公教育史研究の「貯水池」であり、未来の系譜の「分水嶺」⁽¹³⁾であって、リヴィジョニスト以前のカバリアン世代にとって久しく「正統教育史」であり続けた。彼の史観における形成主体とカールトンのそれとの関連は、表Ⅰから明らかである。⁽¹⁴⁾カバリーもまた、「社会的諸力の競合による利害連合体」的視座を踏襲しただけでなく、連合体の構成諸力の点でも二人の共通性は著しい。カバリーは、カールトンの「支持勢力」に、博愛主義者と人道主義者、視野の広い公職者、ニューイングランド出身者を、「反対勢力」に、旧来の貴族階級、視野の狭い政治屋、無知で偏狭、貪欲な者、南部人を追加したに過ぎないかに思われる。だがこの違いの意味は、決定的であった。周知のようにカバリーは、マ州での教育改革の動向を叙述するさい、労働運動と教育との連関には直接的には10数行しか触れなかったのに較べて、カーター、特にホーレス・マンの活躍に数頁を割いて後者が果たした役割の重要性こそを示唆したのであった。⁽¹⁵⁾彼の「教育の友」像は、利害連合体の枠にありながらもその立脚の力点を人道主義者説に傾斜させていたのである。しかも、ここで、カバリーの歴史叙述のスタイルが当時の公教育研究の「主流」を代表していたとの指摘を想起すれば、「教育の友」像にみるこの傾斜もまた「大学公認の印」で保証された「健全な歴史学の規範」⁽¹⁶⁾の反映であったと解される。かくて「人道主義者説」はこの規範の一般化とともに通説化していく。その結果、「進歩勢力と反動勢力との長期的な一連の闘争の極致」であった合衆国の公立学校は、「その進歩を妨害しようと試みる偏屈者や貪欲な保守派に打ち勝ってきたのである」との物語が、1950年代に至るまで広く語り継がれることとなった。⁽¹⁷⁾換言すれば、利他的道徳的イメージの色濃い人道主義者説の神話化であり、それ故に、合衆国教育史像の見直しを求めるリヴィジョニストが、人道主義者の形成主体像の脱神話化を試みたのは当然であった。

他方、「労働者階級説」もまたその後の教育史家に継承されたことは、既に指摘した。例えば、合衆国の公教育史研究者を代表するクレミンがそうであり、ウェルターも「労働者のキャンペーンを中心に置いた」一人である。にもかかわらず、この説は、主要な争点であり続けたが、これに関して、クレミンは、カールトンの前掲書の復刻版(1965年)に寄せた序文の中で、ウェルター並びに自分自身の認識は、いずれも「1830年、40年代の教育運動における労働の影響力を誇張するくらいがあった」との「私の現在の見解」⁽¹⁸⁾を示した。と同時に彼は、カールトンが合衆国公教育史研究に残した「最大の遺産」は、「彼が大胆にも提示した答えより、むしろ彼が問うた疑問」こそであると指摘して、⁽¹⁹⁾通説の再検討に果たした労働者階級説の歴史的意義を強調した。その意味において、リヴィジョニストによる形成主体像刷新の動向こそ、カールトンの「最大の遺産」の今日的継承と言ってよい。

新しい世代の教育史家を総称するリヴィジョニストは、その歴史観の違いからラディカル系と非ラディカル系(リベラル系)に大別される。⁽²⁰⁾が、本稿では、両者双方が、19世紀中葉期のマ州における公立学校運動及び「教育の友」を「歴史の見直し」の対象に指定し、新しい仮説、資料、テクニックを駆使しつつ、窮極まで「通説」の脱神話化と形成主体像の再建に取り組んでいる点にこそ留意したい。次節では、カッツやボールズの説に注目して、まずラディカル系のパラダイムの動きを理解したい。

第二節 押しつけ説と資本家説

カッツの「押しつけ説」から見ていこう。ラディカル系リヴィジョニストの旗手と目されたカッツは、『合衆国の民衆教育の起源を覆っている神話の打破を試みる』ために、1968年、『初期学校改革の皮肉 - 19世紀中葉期マ州の教育刷新』を公刊した。⁽²¹⁾即ち、「民衆教育の起源についてアメリカ人は、心あたらない心地よい一つの神話を共有している」が、「その物語は、合理的で啓蒙的な労働者階級が、理想主義的で人道主義的な知識人に主導されて、利己的で裕福なエリートから、また偏屈な正統宗派の信奉者たちから、無償制公教育をもぎ取ることに成功したと描いている」。だが、果たして、「教育の改革と刷新は、労働者階級の所産だったのか。民衆教育を支援した著名な人々は、人道的民主的関心に動機づけられていたのか」⁽²²⁾。かくて、正面から「教育の友」のパラダイムの再検討に挑んだ彼は、結局、次の結論に達した。即ち、「教育の友」とは、労働者階級ではなく、社会指導層を代表する上流・中産階級であり、しかも彼らによる教育改革は、アメリカ民主主義の勝利ではなく、むしろ前者への「押しつけ」を意味していた、と。「押しつけ説」がこれであるが、カッツの説の主要な論拠は、表Ⅱに示す、⁽²³⁾ベバリータウンでのハイスクール廃止に関する住民投票の分析結果に基づいていた。

表Ⅱ カッツの投票行動分析

DEVERLY: 1860 VOTE ON THE HIGH SCHOOL

Occupational distribution of vote on high school, Beverly, 1860

Occupation	Votes to retain		Votes to abolish		Total	
	No.	Percent of all to retain	No.	Percent of all to abolish	No.	Percent of all votes
Professional and public employees	17	13.18	2	0.94	19	5.56
Gentlemen	4	3.10	0	0	4	1.17
Business	30	23.26	24	11.27	54	15.79
Shoe manufacturers	5	3.88	9	4.23	14	4.09
Merchants or traders	10	7.75	7	3.29	17	4.97
Proprietors of business	1	.78	4	1.88	5	1.46

Business employees	4	3.10	0	0	4	1.17
Retail sales	7	5.43	6	2.82	13	3.80
House to house sales	3	2.33	2	.94	5	1.46
Sea captains and master mariners	8	6.20	1	.47	9	2.63
Artisans	30	23.26	34	15.96	64	18.71
Farmers	7	5.43	37	17.37	44	12.87
Shoemakers	29	22.48	80	36.62	109	31.29
Mariners or fishermen	3	2.33	21	9.86	24	7.02
Laborers or farm laborers	0	0	10	4.69	10	2.92
Unknown	1	.78	5	2.35	6	1.75

当時ハイスクールは、産業社会のニーズに応える新しい学校として次第にその数を増していたが、ペバリー町学務委員会もその設置を推進した。しかし、開設後2年を経た1860年3月14日、その教育改革の試みは、頓挫した。この日、同校の廃止を求める動議が採決に付され、点呼投票の結果、総数392票のうち、反対143票、賛成249票をもって可決されたからである。この票決に加わった住民の投票行動を分析したカッツは、第一に、タウンの中心部住民がハイスクールを支持し、周辺部住民がこれに反対したという一般的傾向を認めながらも、第二に、主として表Ⅱから、むしろ次の事実、即ち、「支持勢力」が、professional and public employees, sea captains and master mariners, gentlemen, business といった「著名で特権的地位の指導者層」から構成され、「反対勢力」が、farmers, shoemakers, mariners or fishermen laborers or farm laborers といった「最も特権的でない労働者階級」から構成されていた事実こそを重視した。⁽²⁴⁾そしてこの事実に関して第三に、例えば、廃止動機に対する賛成票全体の36%以上を占めた shoemakers の行動が象徴したように、無産階級は、「敵対者が好む教育刷新であったハイスクールの廃止に賛成票を投じることによって、自らの怒りを実に合法的に表現する機会を得たのである」と解された。換言すれば、「社会的指導者たちは、抵抗する労働者階級に教育刷新を押しつけようと試み」たと、カッツは理解したのである。⁽²⁵⁾

アメリカ公教育の神話の解体を「推進力」とした前掲書の結びとして、カッツは、こう断じた。即ち、「19世紀中葉期における教育の拡張と改革は、民主主義、合理主義、人道主義の合成物ではなかった。それらは、社会的指導者、地位を懸念する親、地位に飢えた教育者たちが連合しあって、互いに己れの原因から教育刷新を、抵抗する地域社会に押しつける試みであった」。まさしく、「町や市の社会的財政的指導者層を代表する学務委員会は、労働者階級の親たちを頭ごなしに怒鳴りつけた」のであり、⁽²⁶⁾マンらの教育改革者たちの試みが成功した理由は、彼らによる「残酷なまでの権力の行使」の故であって、彼らが、州議会や地方学務委選挙の政治過程で、「いかに残酷で執念深くあり得たか、また、敵対する者であれば相手かまわず、いかに公然と嘲弄の限りを尽すことができたか」を忘れるべきでないとも述べた。⁽²⁷⁾

カッツの押しつけ説における形成主体は、前節でみた伝統的なパラダイムと著しい対照を描いている。労働者階級は、教育改革の主体の座から転落して「押しつけ」の対象としての被抑圧者と化す一方、「著名で特権的地位の社会指導者」が「教育の友」となって、利己的・抑圧的・非人間的動機に基づく教育改革を推進したと言う。カバリアン世代のパラダイムの「裏返し」的な関係が指摘されるゆえんで

(28)
もある。

資本家説は、マルクス主義的階級史観に基づくパラダイムである点が特にユニークである。⁽²⁹⁾まず、ポールズとジンティスの共著『アメリカの資本主義と学校教育——教育改革と経済生活の矛盾』(1976年)の場合からみていこう。二人は、合衆国における資本主義の形成と公教育の起源との歴史的同時性に着目して両者の連関を回顧した後、次のように述べた。「19世紀の教育改革と拡張とが、資本制生産様式の優位性の増大と連携していたことに、およそ疑問の余地はない。特に印象的であるのは、ダイナミックな先進国経済部門での資本の蓄積、その結果としての労働者の新しい賃金労働体系への統合、プロレタリアート並びに予備軍の増大、社会不安と政治的抵抗運動の発生、そして教育の拡張と改革を求める運動の発展という繰り返されるパターンである」。次いでこのパターンにおける「教育の友」は、以下のとおりである。即ち、「教育改革を求める起動力は、時には、不満を抱く農民あるいは労働者から生じたけれども、教育刷新の形態と方向とに間違いようのない痕跡を刻むのに成功した、その運動のリーダーシップは、例外なく専門職従事者並びに先導的経済部門の資本家から成る連合体の手中にあった」⁽³⁰⁾と。本稿に言う「資本家説」がこれである。このパラダイムが、次の命題、つまり産業革命の進展とともに「新しい生産の社会関係」が創出された結果、「資本家階級が社会の政治、法、文化の上部構造を支配するに至り、この階級のニーズが教育制度の生成を深く形づくることとなった」⁽³¹⁾との基本テーゼに依拠していたことは勿論である。

ところで、資本家説における専門職従事者のイメージにおいては、資本家とくに製造業主の利益代理人的側面が示唆される点に注目したい。その示唆は、フィールドの場合に著しい。フィールドもまた、19世紀中葉期マ州での工場制度の発達と民衆教育機関の確立との同時性に注目したが、⁽³²⁾「教育の友」を次のように理解した。即ち、「教育復興は、専門職従事者そして特に彼らを通して活動した製造業主たち……の業績であったと思われる」。つまり、従来の「通説とは対照的に、雇用主や有産階級は、一般には、学校教育を支援した」のであって、これら「ビジネス貴族」は、「工場制工業の利点並びに利潤の擁護及び悪しき乱用の抑制の手段として、児童労働立法と連動した学校改革に揃って参画した」。「州教委の構成と同じく地方教委のデータは、製造業主たちが学校行政の政治に直接参加していたことを示している」。にもかかわらず、彼らによる教育委員ポストの占有率が低いのは何故か。フィールドによれば、その理由は、「彼らが、マンら専門職従事者たちに活動場所を譲った」からであり、しかもこの譲渡の背後には、資本家の慎重な政治的配慮、つまり、「専門職従事者の方が、彼らを製造業の富と提携させても露骨に財産に結びつけて考えられにくく、その結果、学校改革の拡張に対する一層広範な支持を引き出すことが可能である」との判断が秘められていた、と解される。⁽³³⁾フィールドは、教育改革の政治舞台に登場した専門職従事者の背後に、製造業主を中心とした資本家の「隠れた存在」を看取するのである。そしてそれ故に、フィールドにとって、「マ州議事堂の正面に立つ等身大の像——その碑文は、『公立学校の父』と結ばれている——に値する人物は、つまるところ、マンではなく、「エドモンド・ドワイト」こそであろうとみなされた。周知のように、ドワイトは、マ州教委の初代委員の一人であり、上院議長であったマンを初代教育長たる人物として知事に推薦する一方、同職への就任をマンに説得し、加えて同職の年俸を自らの私費で補充すると約束した。更に後日には、一万ポンドの寄付を申し出て、合衆国初の州立師範学校の創設を軌道に乗せた。州教委と師範学校は、「教育の友」の改革運動の最大の目標であり成果であって、ドワイトこそ、当時最も著名で最も有力な製造業主の象徴的人物であった。⁽³⁴⁾フィールドの資本家(製造業主)説の主要論拠の一つである。

では、資本家説においてマンの史的意義はどのように評価されるのか。ボールズとジンティスによれば、次のとおり。「彼の改革は、進歩的でもあり保守的でもあった。彼は、新しい資本制秩序に対してはその生産的ポテンシャルを認めてこれを歓迎し、社会改良と構造変革を行なってそのニーズに州の社会制度と人民を順応させることに努めた。と同時にマンの改革においては、州の労働者の間に階級意識が発達するのを予防し、自分が育った社会の法的経済的基盤を護持することが意図されていた。マ州の学校改革は、マンの最高の業績であり、変化に保守的に対応するにはどうすればよいかという問題にとって真に刷新的な方策であった⁽³⁵⁾」。周知のように、マンは、産業革命が招いた「資本の支配と労働の屈従」という根本的社会問題の解決を、「革命家」の手段ではなく、公教育の「社会機構の平衡論」的機能に期待した。そしてマンの州教育長在職中、「新しい教育秩序に対する最も重大な脅威のより多くが反動的な教育関係者、偏狭な実業家の利害からよりむしろジャクソン系の政党から生じた」が、マンは、この脅威を、「事実上すべての有力な陣営からの熱烈な支援に基づく一層圧倒的な政治的パワー」でもって克服したのである⁽³⁶⁾。

以上、資本家説において「教育の友」は、要するに、「社会の上部構造を支配した資本家階級」に他ならず、彼らは、資本制秩序に合致した新しい教育秩序を創出するために専門職従事者と連携し、あるいは「彼らを通して」、公教育の改革を推進したと解される。カッツの説と同様、このパラダイムが通説の対極的な視点を提示することによって、「教育の友」の神話の解体に貴重な一石を投じたことは確かであろう。事実、本節でみた二つの説は、支持と批判を招いて、形成主体論争の更なる展開を刺激した⁽³⁷⁾。次節では、非ラディカル系のパラダイムに目を転じて「教育の友」像の拡がりに注目しよう。

第3節 政党説と福音主義者説

ここに言う政党説とは、教育改革の政治的文脈を重視しつつ、そこに展開された社会的諸力のうち政党こそが主役の役割を担ったと評価する立場からのパラダイムであり、本節では、ケーストルとヴィノフスキの場合に注目したい。次いで福音主義者説とは、むしろ改革運動に携った人々に共有された共通の信条体系、即ちプロテスタント・リパブリカン・イデオロギーの福音主義的スタイルこそを強調する説明モデルである。ここでは、タイアックとハンソットの場合を見たい。両説は、前節までの学説とは異質なパラダイムを提案して、形式主体論争の豊かな深まりに貢献したと思われる。まず政党説から概観しよう。

共著『19世紀マ州の教育と社会変動』⁽³⁸⁾（1980年）の中で、ケーストルとヴィノフスキは、表題をめぐる従来の学説を再検討する一環として「19世紀マ州の教育改革の政治」の章を設けて、「1830年、40年代の教育改革を支持したのは誰か」の古典的問いに挑戦した⁽³⁹⁾。前節までに概説した4つのモデルの不正確さと断片性を指摘した彼らは⁽⁴⁰⁾、1840年8月18日の下院総会で否決された「州教育委員会並びに州立師範学校の廃止に関する法案」⁽⁴¹⁾（以下、廃止法案と略）をめぐる下院議員の点呼投票関連の未発掘資料に着目した。賛成182票、反対245票でもって同法案を葬り、⁽⁴²⁾州教委と師範学校を救った彼らの投票行動のうちに、両制度の創設と存続問題に集約される当時の教育改革の政治的文脈並びにそこに展開された支持、反対の社会的諸力とが看取できると期待されたからである。

表Ⅲ 廃止法案に対する投票行動分析

Vote in the Massachusetts House of Representatives in 1840 to abolish the state board of education: eta², beta, and R² values

	Eta ²	Beta
Occupation of legislator	.0648	.1046
Age of legislator	.0012	.1273
Number of years in legislature before 1840	.0060	.0687
Party affiliation	.2609	.4897
Commercial/manufacturing index of town	.1736	.2336
Population/wealth index of town	.1163	.1146
Unitarian church in town	.0492	.0118
Geographic location within state	.0797	.2085
R ² = .3788		

Note: Eta² and R² values have been adjusted for degrees of freedom.

下院議員427名の投票行動の分析にあたり、ケーストルらは、まず、諸々の観点から、次の要因、つまり議員の職業、年齢、議員在職年数、所属政党、選挙区の商業／製造業指数、人口／財政力指数、ユニタリアン教会の有無、地理的位置の8つを独立変数とし、賛成ないし反対の投票行動を従属変数に定め、次いで、後者の偏差を説明するうえで前者8つの要因が占める相対的有効性を明らかにするために多重階層分析を行なった。その結果、表Ⅲに示すように、⁽⁴³⁾彼らは、「8つの独立変数は、統計上、投票行動の偏差の37.9%を説明できた」点を確認する一方、「議員の所属政党が、単独で、投票の偏差の26.1%を説明し」て、他の要因を圧倒していたが故に、「廃止法案に対する投票行動を予測する最強の指標は、議員の所属政党であった」と判断した。⁽⁴⁴⁾当時のマ州議会の政治勢力は、ホイッグ党系と民主党系とに大別されるが、廃止法案に対して両党は、後述の政治理念と教育政策とにおける基本的違いを反映して対立し、前者は反対、後者は賛成の方針を打ち出していた。また実際の投票において、ホイッグ議員の約4/5が反対投票を、民主党議員の約2/3が賛成票を投じたが、その際、「非競合選挙区選出のホイッグ党議員は、競合区出身の議員以上に教委支持の傾向が強く、その逆が民主党の場合であって、非競合選挙区選出の民主党議員は、競合区出身者以上に教委に敵対した。換言すれば、ホイッグ党議員は教委を支持し、民主党議員はこれに反対する傾向にあった」⁽⁴⁵⁾。ケーストルらの分析結果は、この所属政党の方針こそが、議員の投票行動の内容を最も有効に作用したことを実証したものであり、政党説が提唱されるゆえんである。

ところで、ホイッグ党と民主党は、公教育の必要性については一致したが、教育改革の方途、方針の特に州の教育関与の是非をめぐる対立した。廃止法案に対する両党の方針の違いはその象徴であった。ホイッグ党は、「ポジティブ・リベラリズム」の政治理念から、積極的な州の公共政策一般と同様、教育における州権の確立とその導入による集権化、組織化、専門職化政策を推進した。統一的な地方教育行政機関としての町学務委員会の地位の確立や州教委並びに師範学校の創設に尽力したのはその証左であって、ホイッグ党の公教育政策と理念が、コスモポリタニズムの性格をもつ指摘される理由でもある。他方、民主党は、「ネガティブ・リベラリズム」の政治理念を掲げて、州権力の抑制、政府からの自由を求めてホイッグ党の公教育政策に反対した。同党は、むしろ親ないし個人の教育権、あるいは最

小単位である学区学務委員会の自治権等の州権に対する優位性の確立こそが真の民主主義の道であると判断したのである。換言すれば、民主党は、植民地時代以来の伝統的なローカル・コントロールの精神に固執したため、そのローカリズムの性格が指摘されるのである。因みにホイッグ党知事は、1887年の就任教書で州教委創設の必要を説いてその実現を契機づけたが、1889年の選挙で初めて政権の座に就いた民主党知事は、翌40年の就任教書においてホイッグ党政権下での公共政策からの転換を企図して州経費の支出削減を求め、3月18日の廃止法案提出に至る端緒を形成した。ともあれ両党の公教育政策の基本的な違いを理解すると同時に、「政党が、1840年代の保守的なローカリストとコスモポリタンの改⁽⁴⁶⁾革者との間での教育論争において中心的な役割を演じた」ことを銘記したい。

所属政党の方針と投票行動との関連において今一つ留意すべきは、「民主党の約1/3が教委を支持し、ホイッグ党のほぼ1/5が所属政党の方針を棄てて教委廃止に賛成票を投じた」事実である。⁽⁴⁷⁾「同法案に対する投票のライズ凝集力指数は、ホイッグ党62.2、民主党34.4に過ぎなかった」。⁽⁴⁸⁾これらの事実は、要するに党の方針の拘束力が、所属議員の投票行動を自動的に規制するほど十分ではなかったことを示しているが、それ故にこの事実からケーストルらは、教育改革の政治過程で発揮された「教育の友」の政治的能力に注目した。特に州教育長マンは、宗教的政治的利害の対立を招く「信管」を入念に抜き取りながら、一方においては自らが所属するホイッグ党議員の「党派的」投票行動を確保しつつ、他方では民主党議員の「非党派の行動」を誘発した結果、廃止法案を葬り去ることに貢献したのである。ともあれ、彼らの指摘から、「教育の友」が、諸利害の錯綜しあう政治状況の中で合意を形成し得るに十分高度な政治的資質を共有していたことに留意すべきであろう。⁽⁴⁹⁾

政党の教育史的意義を力説したケーストルらは、その一方において、資本家説と押しつけ説とを批判した。まず、製造業主の役割を強調した資本家説に対して彼らは、前出の多重階層分析の調査結果に基づいて、第一に、議員の出身選挙区の「商業／製造業」が、所属政党に次ぐベスト2の予測指数であったにもかかわらず、第二に、商業並びに製造業の双方とも最も低い選挙区出身の議員は70.2%が教委に反対したのに対して、両指数がそれぞれ最も高い場合の反対は11.9%であったことから、「製造業自体の程度ではなく、議員の選挙区の経済発展全体」こそが重視されるべきとして、資本家説の修正の必要を指摘した。⁽⁵⁰⁾次いで、押しつけ説においてカツが「職業」重視の分析結果を提示したのに対し、ケーストルらは、既述の調査から、職業は議員の投票行動を予測する指数として注目に値しないと述べるとともに、「アメリカでは、中産階級の改革者たちが州の援助する学校教育を提案したのに対して、労働者階級からの明白なレジスタンスは、事実上一つも存在しなかった」ばかりか、両者はむしろ連合して公立学校教育を支援した、と指摘して、「上流、中産階級による労働者階級への押しつけ」の命題自体を否定した。⁽⁵¹⁾

本稿の最後に考察されるタイアックとハンソットの福音主義者説は、「教育の友」の思想と行動を律した信条体系の共通性を重視したパラダイムの代表である。彼らは、共著『Managers of Virtue』⁽⁵²⁾(1982年)その他において、合衆国公教育におけるリーダーシップの歴史の変遷と現状を考察して、その基本的性格が、公立学校運動期の「素人による社会運動」から進歩主義教育期の「教育専門家による管理運営」へと移行した過程を詳述した一方では、「19世紀並びに20世紀の教育改革者はともに、自己の使命に対する福音主義的確信、即ち神の意志の啓示あるいは専門家の知識の確かさのいずれかに基づく確信を共有していた」ことに注目し、更には、前者の後者に対する補完的關係に言及して、「近年の世代に至るまで、道徳的カリマスと至福千年の希望とのレトリックが、専門職主義の夢と科学並びに進

化論的な社会的効率性の言葉とを補完した」と指摘した。そしてその結果、前世紀前半から今世紀中葉までの合衆国公教育に一貫してみられた指導者像を「Managers of Virtue」と総称した。⁽⁵³⁾ここでは、このチームから、タイアックらが、形成主体を、次のイメージ、即ち、合衆国における進歩的未來の建設に強烈な使命感と責任感を抱きつつ公教育の改革運動を主導した人々と捉えて、彼らの福音主義者的側面を強調した点に注目したい。その際、本稿の主題である公立学校運動期の「教育の友」は、「神の代理人」という宗教色の濃厚なアイデンティティを共有した「an aristocracy of character」と称され、進歩主義運動期の「教育専門家集団」と対比された。⁽⁵⁴⁾これらを以下に敷衍したい。

「教育の友」像に接近する方法論的前提としてタイアックらは、19世紀中葉の公教育制度の「主流」的特質を、「とんがり屋根の小学校」に象徴的な農村性、分権制、非官僚制、素人制こそに求めた。近年の教育史研究の成果に特徴的な都市化、集権化、組織化、専門化、産業化などの視座からのアプローチは、「望遠鏡を逆さに覗くに似ている」と解されたからである。⁽⁵⁵⁾それ故、第二に公立学校運動は、「制度建設のための地方分権的な社会運動」であって、当時のプロテスタント宗教復興運動と「親戚関係」を保ちつつ、主としてボランティアの原理、つまり州や連邦の政府機関によってではなく、むしろ「地方レベルで公教育を建設し管理運営するという平凡だが重要な仕事を遂行した人々」による「説得」と「覚醒」活動を通して推進されたと理解された。⁽⁵⁶⁾

それでは、強力な中央教育行政の機関と政策の存在しなかった当時、東はボストンの丘から西はオレゴン州の町角に至る広大な国土に、目標、構造、内容の点で統一的類似性をもつ公教育制度が形成、普及したのは何故か。ボランティアで高度に分権的な社会運動からこの共通性が育まれた理由とは何か。これに答えてタイアックらは、「それは、共通の経済的宗教的政治的価値を共有し、かつ共通のイデオロギーと制度形態を信奉する学校改革者たちが全国に存在していたからである」と述べて、全国の改革者に共有された一つの共通的な信条体系こそが統一的な公教育制度の形成要因であったと指摘し、更に、この社会運動を支えた信条体系とは、プロテスタント・リパブリカン・イデオロギーに基づく至福千年主義的世界観であったと断じた。即ち、「19世紀における公教育の創設は……プロテスタント・リパブリカン・イデオロギーの信条体系に大きく基礎づけられていた。これが、高度に分権的な国家における統一の源泉であった。それは、強烈な至福千年主義の要素をもっていた。神はアメリカを救いの国として選び給うたとの確信がそれである。『プロテスタントの牧師たちは、至福千年に現世的世俗的性格を付与して「神の王国」と「アメリカ共和国」とを自同視したのであった』」⁽⁵⁷⁾。換言すれば、このイデオロギーは、前者の超国家的神聖さと後者の国家的世俗性との結合の産物であるが故に、「アメリカ人を統合する最強の絆」⁽⁵⁸⁾に転じて、前述の分権的社会運動とこれを担う人々とにとって一つの共通基盤たり得たのである。

至福千年的世界観においては、政治、宗教、経済つまり共和主義的愛国心、プロテスタントの敬虔さ、資本主義的繁栄の諸価値が統一的に調和されていたが、⁽⁵⁹⁾この世界観と改革者たちの思惟ないし公教育の役割認識については、更に次のように指摘される。即ち、「地上における神の王国の漸進的な建設と、政府並びに社会におけるキリスト教諸原則の勝利」への信仰こそ、「公立学校改革者が……最も共通に抱く至福千年的世界観」であった。この信条は、合衆国国印のモットー、「Novus Ordo Seclorum」にも表徴されたが、「公教育の建設者たちは、これを忠実に受けとめて、自分たちの公立学校運動は、アメリカを未來のための新体制たらしめるとの神意に基づく計画の一環であると信じていた」⁽⁶⁰⁾。かくて、彼らにとって「学校と教会は、同質的な道徳的世俗的秩序と神の摂理に基づく繁栄を創り出すために設

計された制度⁽⁶¹⁾」であり、特に公立学校は、「『プロテスタントのパイディア』として、教会同様、来たるべき世代にかの使命感と高潔なる性格とを注入する手段⁽⁶²⁾」と認識されてその使命の神聖さが強調されるに至った。そしてそれ故にこの世界観は、公教育の建設と管理運営の仕事に「より大きな意味を吹き込ん⁽⁶³⁾」でまず改革者を鼓舞し、次いで改革者たちは、この世界観的使命に訴えて国民に対する「説得」と「覚醒」の活動を試みた。そしてその社会運動の制度的帰結こそ、前述した「とんがり屋根の小学校」であって、それが、プロテスタント・リパブリカンの信条の「反映」、あるいはその至福千年主義的諸価値を陳列した「museum of virtue」と称されるゆえんである⁽⁶⁴⁾。一方、この社会運動は、その高度な分権的特質にもかかわらず、コスモポリタニックな「アメリカ教育会」「教員講習会」等のボランティア団体を媒介にして、地域や州の枠を超える縦と横の拡がりを獲得した。と同時に、これらの団体は、教育学の知識、技術の交流だけでなく、教師の道徳的「回心」をも促した「復興機関」でもあった⁽⁶⁵⁾。当時の社会運動のコスモポリタニズムとボランティアな教育復興機関の福音主義的側面にも留意したいゆえんである。

ところで、改革者たちは、社会運動に対する彼らの道徳的熱意と行動の積極性のゆえに他から識別されたという。では、彼らの内容契機の軸芯とは何か。形成主体像の核心に直結するこの問いに対して、タイアックらは、改革者の至福千年主義における「救済観」に注目する。即ち、この「救済過程は、受動的、運命決定論的なものではなかった。『神』は、強力な国家の中ではなく、むしろ一人ひとりの内面のうちに体现された高潔なる精神共同体を創造するために、その使徒を通して働くことを選ばれた⁽⁶⁶⁾」からである。しかも、「使徒」とは、言うまでもなく、改革者自身であった。「公教育改革者たちは、神の選び給ひし代理人を自認した⁽⁶⁷⁾」のであり、このアイデンティティこそが、彼らの道徳的熱意と行動の積極性の内的契機であったと解される。かくて、「改革者たちが、共通の道徳的熱意と世俗的行動の積極性によって互いに結ばれていると考える傾向にあった故に、我々は、彼らを『an aristocracy of character』と呼んだ」とタイアックらは言うのである⁽⁶⁸⁾。まさしく、「教育の友」は、「有徳なる神の選良たち」であり、キリスト教的精神共同体＝アメリカ共和国の建設を呼びかける神の「召命」こそを自己の「天職」と認識して、神意による公教育改革運動に献身、殉じた人々であった。福音主義者の形成主体像の19世紀的原像がこれである。

最後に、タイアックらも、マンに注目した。そして、「マンは、公教育において神を代弁する有徳なる人々のランクの中でも首席を占めていた」と評して⁽⁶⁹⁾、マンがバーナードに宛てた手紙を引用した。即ち、「貴殿並びに私たちは、苦しみと障害はあっても……働かねばなりません。しかし私は、前途を展望し、そして未来が、次の世代に栄光に満ちて美しく発展するのを眺める時、自分の苦勞に満足するだけでなく、より一層の名誉にふさわしいこの困難な任務に配されたことが誇らしく思われるのです」。公教育は、「地上において最も偉大な理想です。公教育が普及しなければならないとの信念は、私の信仰の一部なのです⁽⁷⁰⁾」。かくて、マンもまた、「真の『職業』は、改革を促進すること」とみなし、国民を「回心⁽⁷¹⁾」させて「天の都」に導く巡回牧師であり福音主義者そのものであったのである。

終りに

以上、本稿では、合衆国公教育行政制度の形成過程と19世紀中葉期マ州での公立学校運動との歴史的関連性に着目して、前者の形成主体を解明する基礎作業の一段階として後者の運動を担った「教育の友」

に関する説明パラダイムが合衆国公教育研究の流れとともにどのように多様化してきたかを概観することに努めてきた。その結果、既に明らかなように、そのパラダイムは、かつての人道主義者あるいは労働者階級の諸説から、今日の政党説あるいは福音主義者説に至るまでの拡がりをもつに至った。そしてそれが、それぞれの独自性ゆえに、今後における合衆国教育行政制度の形成主体研究にとって貴重な示唆を与えることが期待されることは言うまでもない。もっとも、本来ならば、既にみた6つのパラダイム間における相互の位置関係、有効性の程度及びこれに対する評価、更にはこれらのパラダイムと今後の事例研究との具体的関連性などについて詳細に論述すべきであるが、これらの諸点の考察は今後の研究課題として指摘するにとどめて他日を期すことにしたい。

本稿を締めくくるにあたり、上述の課題とも関連するが、合衆国教育史学を代表するクレミンが、近年の研究成果を集成して行なった「教育の友」に関する指摘に留意しておきたい。その一つは、「教育の友」の利害連合体的枠組みの今日的意義の重要性についてである。かつてカールトンとカバリーは、類似した「連合体」的視座に立ちながらも、これを構成する社会的諸力のいずれかに力点を置くかで対立し、その結果、著しく対極的なパラダイムが帰結した。クレミンもまた、「利害連合体」的視座の重要性を認める立場に立つが、しかし、その構成は必ずしも一定でなく、むしろ時間的、空間的運動の対象毎に異なるものであって、多様性、不安定性、流動性こそが「教育の友」の基本的特徴であったと指摘した。形成主体の解明にあたっては、利害連合体的視点からの事例研究が必要であることは言うまでもない。これと関連して第二に、クレミンは、次の諸点を指摘した。いずれも普遍的特質を考察しつつ形成主体像に接近するうえに重要である。即ち、(1)教育の友の構成員は、教育の非専門家、政治家ないし公職従事者までの拡がりをもつが、その中心メンバーは、何らかの分野でのプロフェッショナルであった。(2)その主要メンバーは、教育を世界の中心に位置づけて思惟する至福千年主義者であった。(3)彼らは、ボランティアズムと政治的協調のストラテジーを駆使した高度の政治的資質をもつ人々であった。(4)教育の友は、南北戦争以前にあってあらゆる州の公立学校運動の成功に貢献したが、「再建時代」に至るまでの南部では、その北部的特性ゆえに失敗した。(5)今世紀の転換期には、再び改革運動の「心臓部」に位置していた。⁽⁷³⁾ いずれにしろ、今後の形成主体像の考察に際しては、その歴史的特殊性と普遍性とに配慮しなければならないことは、もはや明らかである。

〈 註 〉

- (1) マ州の場合、これらの諸制度は、1826年法、1834年法、1837年法の制定を通して確立され、師範学校は1839年に開設された。
- (2) “friends of education” 本稿では、「形成主体」を指すタームとして使用した。
- (3) Michael B. Katz, “The Origins of Public Education,” *History of Education Quarterly*, vol. 16, no. 4 (Winter 1976), p. 381.
- (4) Diane Ravitch, *The Revisionists Revised: A Critique of the Radical Attack on the Schools* (Basic Books, 1978); Lawrence A. Cremin, *The Wonderful World of E. P. Cubberley: An Essay on the Historiography of American Education* (Teachers College Press, Columbia Univ., 1965); Sol Cohen, “The History of American Education, 1900-1976: The Uses of the Past,” *Harvard Educational Review*, vol. 46, no. 3 (August 1976), pp.

- (5) このパラダイム化にあたって、例えば次を参照した。C. F. Kaestle and Maris A. Vinovskis, *Education and Social Change in Nineteenth-Century Massachusetts* (Cambridge University Press, 1980), p. 208, David B. Tyack, "Ways of Seeing: An Essay on the History of Compulsory Schooling," *Harvard Educational Review*, vol. 46, no. 3 (August 1976), pp. 355-389. ホーレス・マンの史的評価に関する研究の類型化については、渡辺晶著『ホーレス・マン教育思想の研究』（学芸図書、昭和26年）291頁～306頁。
- (6) E. P. Cubberley, *Public Education in the United States* (Houghton-Mifflin, 1919).
- (7) F. T. Carlton, *Economic Influences upon Educational Progress in the United States, 1820-1850*, 1908. 本稿では、復刻版 (Classics in Education, No. 27. Teacher College Press, Columbia University, 1965) を使用した。
- (8) *ibid.*, p. xi. (L. A. Cremin による序文)
- (9) L. A. Cremin, *The Wonderful World*, pp. 11-12.
- (10) G. H. Martin, *The Evolution of the Massachusetts Public School System* (Appleton, 1894), p. 15.
- (11) Joy M. Pawa, "Workingmen and Free Schools in the Nineteenth Century: A Comment on the Labor-Education Thesis," *History of Education Quarterly*, vol. 11, no. 3. (Fall 1971), pp. 287-302.
- (12) Carlton, *op. cit.*, pp. xi-xii, 83-84, 134-135, 144.
- (13) Cremin, *The Wonderful World*, pp. 2-6.
- (14) Carlton, *op. cit.*, p. 84., Cubberley, *op. cit.*, pp. 119-120., Cremin, *ibid.*
- (15) Cubberley, *ibid.*, pp. 127, 163-168.
- (16) Cremin, *The Wonderful World*, pp. 25-26.
- (17) Ravitch, *op. cit.*, p. 25.
- (18) Carlton, *op. cit.*, pp. xiii-xv.
- (19) *ibid.*, pp. xvi-xviii.
- (20) Ravitch, *op. cit.*
- (21) M. B. Katz, *The Irony of Early School Reform: Educational Innovation in Mid-Nineteenth Century Massachusetts* (Harvard University Press, 1968).
- (22) *ibid.*, pp. 1-2.
- (23) *ibid.*, p. 273.
- (24) *ibid.*, pp. 19-22.
- (25) *ibid.*, pp. 84-86.
- (26) *ibid.*, p. 112.
- (27) *ibid.*, pp. 151-153.
- (28) Ravitch, *op. cit.*, 特に第3章。
- (29) Tyack, *Ways of Seeing*, pp. 383-387.
- (30) Samuel Bowleo and Herbert Gintin, *Schooling in Capitalists America: Educational*

Reform and the Contradictions of Economic Life (Basic Books, 1976), pp. 178-179.

- ③1) *ibid.*, p. 157.
- ③2) Alexander Field, "Educational Expansion in Mid-Nineteenth-Century Massachusetts: Human-Capital Formation or Structural Reinforcement?" *Harvard Educational Review*, vol. 46, no. 4 (November 1976), pp. 521-552.
- ③3) *ibid.*, p. 548.
- ③4) *ibid.*, p. 547.
- ③5) Bowles & Gintis, *op. cit.*, p. 173.
- ③6) *ibid.*, pp. 166, 171-172.
- ③7) 例えば、*History of Education Quarterly* (Summer 1977) では、シンポジウム「Schooling in Capitalist America」が特集された。
- ③8) C. F. Kaestle & M. A. Vinovskis, *Education and Social Change*.
- ③9) *ibid.*, ch. 8.
- ④0) *ibid.*, p. 208.
- ④1) *ibid.*, p. 219.; *Report of the Committee on Education* (Mass. General Court, House Document NO. 49, Boston, 1840).
- ④2) Kaestle & Vinovskis, *Education and Social Change*, p. 219.
- ④3) *ibid.*, p. 224.
- ④4) *ibid.*, pp. 225, 228.
- ④5) *ibid.*, p. 225.
- ④6) *ibid.*, pp. 230-231, 209. C. F. Kaestle, *Pillars of the Republic: Common Schools and American Society, 1780-1860* (Hill and Wang, 1983), pp. 153-158.
- ④7) Kaestle & Vinovskis, *op. cit.*, p. 231.
- ④8) *ibid.*, p. 335.
- ④9) *ibid.*, pp. 227, 229, 231-232.
- ⑤0) *ibid.*, pp. 225-226, 232.
- ⑤1) *ibid.*, pp. 221-223. Kaestle, *Pillars of the Republic*, p. 141.
- ⑤2) David B. Tyack and Elisabeth Hansot, *Managers of Virtue: Public School Leadership in America, 1820-1980* (Basic Books, 1982); "From Social Movement to Professional Management: An Inquiry into the Changing Character of Leadership in Public Education," *American Journal of Education* (May 1980), pp. 291-319. マッティングリーも、公立学校運動の宗教的・道徳的文脈の重要性に注目して、教育改革者の福音主義的性格を最も早く指摘した史家の一人である。Paul H. Mattingly, "Educational Revivals in Ante-Bellum New England," *History of Education Quarterly*, vol. 11, no. 1 (Spring 1971), pp. 39-71. 特に pp. 39, 68. "Academia and Professional School Careers, 1840-1900," *Teachers College Records*, vol. 83, no. 2 (Winter 1981), pp. 219-233. 特に pp. 222, 232; *The Classless Profession* (New York University Press, 1975) そのほかには、例えば Mary Gordon, "Patriots and Christians: A Reassessment of Nineteenth Century School Reformers," *Journal of Social History* 11

(1978).

- 53) Tyack and Hansot, *Managers of Virtue*, pp. 4, 5, 3, 7.
- 54) *ibid.*, p. 3, 4.
- 55) Tyack & Hansot, *From Social Movement*, pp. 291-294; *Managers of Virtue*, pp. 266, 18.
- 56) Tyack & Hansot, *From Social Movement*, pp. 294, 298-299.; *Managers of Virtue*, p. 6.;
Conflict and Consensus in American Public Education, pp. 5, 6.
- 57) *ibid.*, p. 6:
- 58) Tyack & Hansot, *From Social Movement*, p. 300.
- 59) Tyack & Hansot, *Conflict and Consensus*, p. 6.
- 60) Tyack & Hansot, *Managers of Virtue*, p. 3.
- 61) *ibid.*, p. 19.
- 62) Tyack & Hansot, *From Social Movement*, p. 300.
- 63) Tyack & Hansot, *Managers of Virtue*, p. 3.
- 64) Tyack & Hansot, *From Social Movement*, pp. 293, 302.
- 65) Tyack & Hansot, *Managers of Virtue*, pp. 18, 48-49.
- 66) Tyack & Hansot, "A Usable Past: Using History in Educational Policy," *Policy Making in Education* (Univ. of Chicago Press, 1982), pp. 2-3.
- 67) Tyack & Hansot, *Managers of Virtue*, p. 3.
- 68) *ibid.*, p. 5.
- 69) *ibid.*, p. 56.
- 70) *ibid.*, p. 48.
- 71) *ibid.*, pp. 46, 56-63.
- 72) これらの諸点を考察する必要については、本会会員の堀和郎氏より適切なご指導を頂いた。ここにその旨記して厚くお礼申し上げる次第です。
- 73) L. A. Cremin, *American Education: The National Experience, 1783-1876* (Harper & Row, 1980), pp. 173-185.