

学校組織の変容過程におけるモニトリアル・システムの位置

柳 治男

The Stage of the Monitorial System in the Changing Process of the School Organization

Haruo YANAGI

(Received September 1, 1998)

To analyze school organization, new tendencies, which use such concepts as culture, ritual, myth, charter, and educational discourse, are becoming dominant. Meyer saw education as having quasi-religious character and stresses the effectiveness of the institutional model for analysis of the school, taking place of the traditional rational model. He denied to see the school as rationalized bureaucratic organization. But he did not explain the reason why the quasi-religious character became more influential and less bureaucratic. This change of school organization from the rational one to religious system will be explained through the analysis of 19th century's old school, the monitorial system. In traditional schools, one teacher taught a small number of students through the man-to-man system. Monitorial system introduced many rational characteristics to make it possible to teach many students simultaneously. This rationalization was made the "School-Room" more inorganic. To accustom many students to this intolerable inorganic situation, the rational character was covered by the quasi-religious character and became invisible. This quasi-religious character become eminent not through the decline of rationality, but through the reinforcement of rationality.

Key words : School Organization as Bureaucracy, Rationality of School Organization, Quasi-religious Character of Education

1. はじめに

(1) 学校の疑似宗教性をめぐる問題

学校の存立を, 集団や組織の構造的解明を通してではなく, 文化, 儀礼, 神話, チャーター, 隠れたカリキュラムなど共同主観的に共有されている意識, あるいは教育や学校について語られる言説の分析を通じて説明しようとする傾向が強まりつつある. この背後には, 現象学的社会学の影響を受けた新制度学派と呼ばれるマイヤーを中心とする一連の組織研究がある. この新制度学派の研究は, 学校や教育に関連した共同主観的意識を, 宗教現象と類似した現象, すなわち「疑似宗教性 (quasi-religious character)」として把握し, 「教育を, 合理性を伴う組織構造によってではなく, 信仰によって結び付けられた近代の宗教システムとして見るほうが良いであろう」とまで断言する (Meyer, 1986: 352-354). この斬新な問題提起が魅力となって, 彼の研究は今日の学校分析に大きな影響力を持ち始めているかに見える. このような研究が学校研究の射程を拡大し, 自明性ないしは共同主観性の領域にまで足を踏み入れ, 教育や学校についての理解を深めている点については高く評価されるべきであろう. しかし, これらの新たなる動向については, 次のような疑問が提起されうる.

このような疑似宗教性と, 学校集団や組織の構造との関係について言及される場合, たとえばマイヤーは, 後者の実体性を過小評価し, 学校が神話や儀礼によって維持されていることを強調

する。すなわち、学校という組織では、目的達成の為の技術的要件としての目標の明示、職務の専門分化、規則の制定、合理的意志決定等の諸組織活動の役割が相対的にその比重を低下させ、制度的環境によってもたらされる期待、信念、信仰、あるいは資格制度等の役割が増大するとする (Meyer & Scott, p.49)。そして共同主観性の分析によるこのような学校研究は、ヴェーバーを始祖とする官僚制論の学校組織分析上の理論的有効性を否定し、学校の合理性、そして官僚制的構造の意義をきわめて消極的に評価する。このような主張は正当なのだろうか。

宗教を社会的存在として見る限り、それは他の社会的諸活動とは相対的に独自の運動を展開するが、社会的拘束を受けた存在でもあり、社会的な存立根拠を持つものである。したがって、この一連の疑似宗教的現象が成立する社会的基盤と生成のメカニズムが、解明されねばならない。マイヤーを中心とする新制度学派は、これら一連の学校にまつわる疑似宗教現象の存在を指摘し、またその諸特性を描写するが、これらの現象の存立基盤と生成過程に関しては、そしてその存在の社会的根拠に関しては、管見する限りにおいては明確な回答を示していない。このような疑似宗教現象に学校が取り込まれ、実体としての合理性が少なくとも表面上は消失したかに見える過程について、何も言及していない。学校は当初からそのような疑似宗教的存在であったのであろうか。あるいはまた、教育言説は当初から実体を欠いたまま言説として成立してきたのだろうか。学校を疑似宗教性において語るこのような一連の研究動向の最大の弱点は、教育や学校の変動過程、そしてまた一連の疑似宗教性の生成と変化という動的過程の説明が不可能な点にあるであろう。そしてこのような理論的弱点の背景に、マイヤー等のヴェーバー理解、とりわけ学校へ適応さるべき官僚制論の解釈上の弱点がある。ヴェーバーが近代官僚制の理念型を提示する場合、あくまでも支配の類型論の中で、したがって、カリスマ的支配や伝統的支配との対比において展開したはずであった。そして、ヴェーバーの支配の類型学の背後に、「プロテスタンティズムの倫理」に集約された宗教社会学が存在する。このことは、疑似宗教性を現代学校の特徴として強調する新制度学派の理論には全く反映されていないように思われる。

さて、バーガーにしたがって、宗教をカオスの不吉な影に対抗的に生まれた「聖なるコスモス」(バーガー, 1979: 39 頁)と理解するならば、このような教育と学校に付随した疑似宗教現象の解明は、さらに歩をすすめて、成立基盤たる学校が内臓するカオスの闇の中にまで入り込み、その成立根拠の探索へと向かわねばならない。敢えて仮説的に言えば、近代社会の産物たる学校の不安定性こそ、解体という危機回避の防衛策として、宗教性を帯びた壮大なる隠れたカリキュラムというベールを張りめぐらさねばならなくなった根本原因と言えるのではないだろうか。かつて森は、近代の教育現象を分析する為の基本的枠組みとして、アパレイユ (近代学校装置)、プラティック (教育行動)、ディスクール (教育言説) という教育の三相を提案した (森: 15 頁)。この森の枠組みに即して言うならば、近代学校装置と教育行動とが不可避的に抱え込んだ不安定性が、近代社会における教育言説の跳梁、そして疑似宗教性という学校の周囲にはり巡らされるバリアーの成立を導いたと言えるであろう。あるいはまた、社会変動と対応した教育装置や教育行動の安定状況の変化が、対応的に言説の変化を求め、疑似宗教それ自体に可変性を与えてきたと考えられる。

カリスマの世界と伝統主義の世界から抜け出し、宗教性を払拭して成立した学校組織の中に、如何なるカオスを見い出すことができるのか、教育と学校にまつわる疑似宗教性の解明の鍵はここにある。以上のような疑似宗教現象の成立の背後に潜む教育と学校の不安定性という問題を解明する為には、19世紀初頭イギリスの貧民街に出現し、その後の合理的学校組織の原型をなすこととなったモニトリアル・システムに注目したい。この原初的組織の分析を通じて、疑似宗教性を

生むにいたる学校の組織的不安定性を検討することとする。

2. モニトリアル・システム

(1) モニトリアル・システム研究の動向と課題

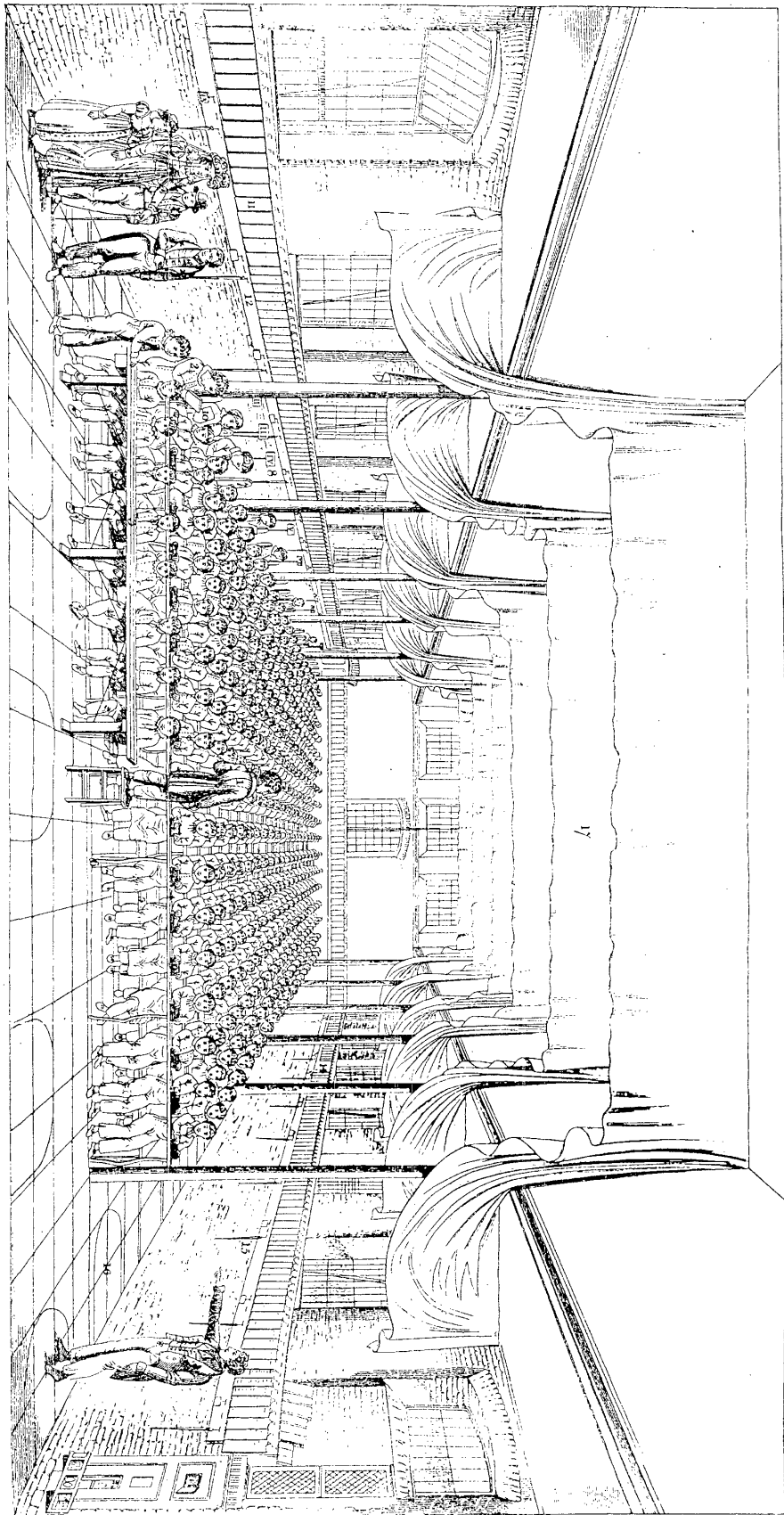
周知のように、モニトリアル・システムは、わが国においてはベル・ランカスター・システムという名で、あるいは助教法と訳されて紹介されてきた。そして、「経験ある有能な成人教師の不足を糊塗し、教育費を最低限度におさえるための一時的な彌縫策（尾形：294頁）」というような、安上がり教育の典型として、そしてまたその意味で教育の歴史の悪しき一頁を記すものとして、きわめて冷淡な取扱いを受けてきた。しかしフーコーの規律・訓練に関する研究が紹介されて以来、新たにこのシステムへの関心が高まりつつある。とりわけ、規律化の研究を踏まえて、思想的に現代の学校との連続性、共通性が強調される（安川、児美川、Hogan）。モニトリアル・システム研究は、規律化に焦点が向けられることによって新たな局面に到達したということとなる。しかしこのような研究は、次のような問題を見落とす危険性を持つ。学校の規律化が進めば、人はそれに抵抗を感じ、学校への批判を強め、学校から離脱するであろう。しかし現実には、モニトリアル・システムの出現後しばらくして、義務教育は急速に拡大した。学校教育人口の増大とは、これら多数の人間が規律化の対象となったことを意味する。モニトリアル・システムの研究は、今日の学校との連続性、共通性の追及のみならず、逆に現代の学校との異質性をも明らかにしなければならない。規律化されているにもかかわらず、なぜ学校は多くの人間を吸収することに成功したのか。またなぜこのシステムは、19世紀中葉に消えてしまっ、今日の形態の学校のみがその後存続することとなるのか。

これらの問題は、このモニトリアル・システムの歴史的推移の理解の問題とも関連している。従来の研究はこのシステムがイギリスに生まれたことを強調するのみであるが、国教会と非国教会との政治的、宗教的抗争のあおりを受けて、この母国においては必ずしも普及しなかった。しかし開発者ランカスターが属したクウェーカー派により、このシステムは直ちにアメリカに伝えられて広く普及し、特にニューヨークはそのメッカであったと言われている。ニューヨークにおけるこの普及運動を分析したレイガートは、現代の学校組織の諸側面がこのモニトリアル・システムの延長線上にあることを力説する（Reigart:7）。またカースルも、その後の義務教育制度成立の実質的基盤を形成したとする（Kaestle:49）。児童中心主義イデオロギーの母国、そしてグレイド・システムを成立させ、今日の学年制、学級制により成り立つ学校組織を完成させたアメリカにおけるこのシステムの普及の意義は、現代の学校を検討する場合、見逃すことの出来ない重要性を持つ。モニトリアル・システムと現代の学校の関連性を問う作業は、思想史レベルに留まるものではない。このシステムと現代の学校との間の組織構造上の距離を吟味し、両者の差異の組織論的意義を確定することも重要な課題として残されているのである。とりわけ、現代学校の疑似宗教性とこのシステムとの関連性の解明という作業へと焦点は向けられねばならない。ヴェーバーがカリスマ的支配や伝統的支配から脱皮して近代社会が成立し、合法的、合理的支配が成立したとする歴史の変動過程に位置づけて見た場合、このモニトリアル・システムは現代の学校に対してどのような意義を持つのだろうか。

さて、イギリスにおいてランカスターの学校を支援すべくクウェーカー教徒を中心に結成された「内外学校教会（British and Foreign School Society, 以下 B.F.S.S. と略）」は数度にわたってマニュアルを発行し、このシステムの普及を目ざした。しかし特に1816年版は、最初に出版され、しかもそれは4年後の1820年にニューヨークにおいて、同様な組織「無償学校教会（New York

BRITISH SYSTEM OF EDUCATION.

Plate 2.



INTERIOR of the GENERAL SCHOOL of the BRITISH & FOREIGN SCHOOL SOCIETY, BOROUGHS ROAD.

図1 モニトリアル・システムの全体像 (1821年版でニユアルより)

Free School Society)」の手によりほぼ同じ内容で出版され、アメリカにおける普及の大きな足がかりとなった。それは、イギリスのみならず、アメリカにおけるこのシステムの普及に大きな役割を果たした。したがって、モニトリアル・システムについては既存の研究により多くのことが知られているが、次節では後の論の展開に必要な限りにおいて、この1816年版B.F.S.S.発行のマニュアルの記述を中心に、システムの概要について述べておくこととする。

(2)モニトリアル・システムの概要

①施設と各種備品

まずマニュアルでは、このシステムが展開する物理的空間の内容が詳細に示される。ここで明白なことは、モニトリアル・システムは、第1図に見られるような“School-Room”と呼ばれる一つのホールからなる空間を持った施設であった。クラスルームや職員室という現代の多様に分岐した学校空間とは大きな隔りがある。それは、第2図のような詳細な設計図を伴ったものであった。

そして、換気、採光、暖房の為の施設がこの“School-Room”のインテリアとして整備されている。また天井につるされたカーテンは、音の反響を防止するための装置である。

設備は学校規模に応じて入念な配慮がなされ、500人、390人、300人、192人、160人というように生徒数に応じて計画的に設計される様になっており、“School-Room”の広さが規定されている。そして生徒一人当たり占有する空間の基準面積を、大規模校では7平方フィート、小規模校では5平方フィートに定め、それに応じて生徒が着く長机と長椅子のサイズ、位置が規格化され、配置されている。

机は前列の第1クラスから第8ないし第10クラスへと分けられる。最前列には、サンド・クラス（第1クラス）が置かれるが、それは砂の上で文字の練習をするクラスである。その後ろに第2クラス以下のクラスが置かれ、各クラスを示す表示板（Teregraph）が掲げられる。また、壁際には半円型のドラフトの場所が設定され、壁に架けられたレッスンボードを通じて学習することとなっている。机にしるドラフトにしる、

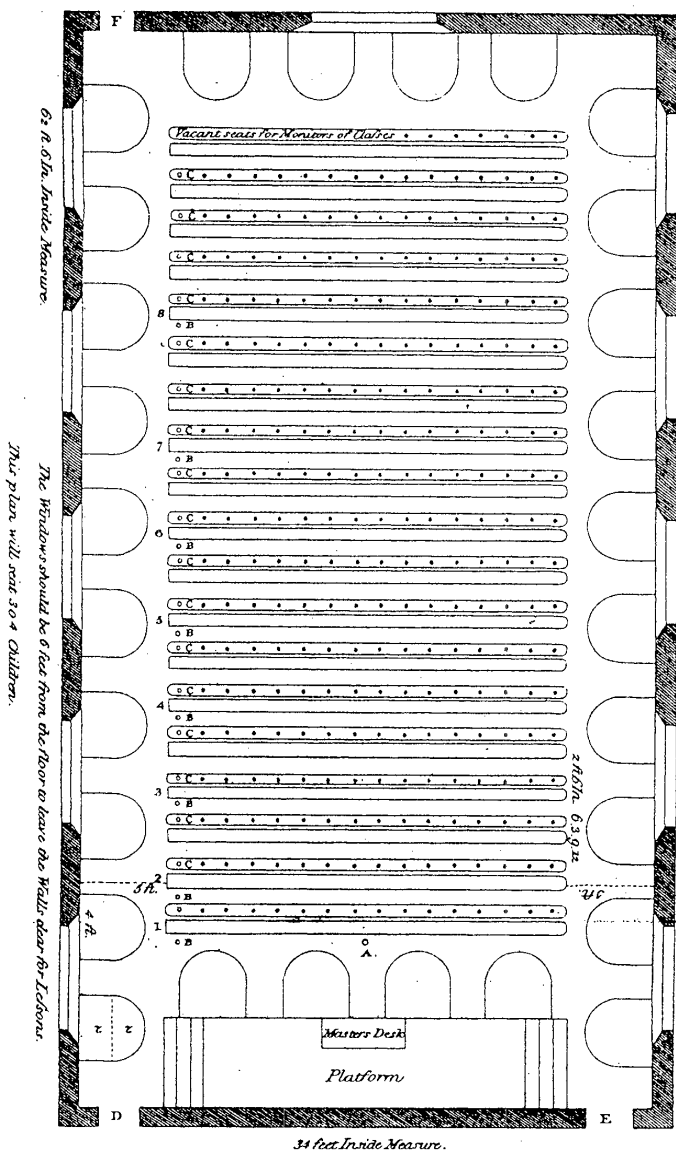


図2 “School-Room”の平面図（1821年版マニュアルより）

学習の場所が指定されている。また、机と椅子の高さと幅、スレートの滑り止めの為の枠、インク瓶用の穴、スレート（石板）をさげる釘の位置などが詳細に規定されている。

ここには、次のような教具、教材が置かれる。習字の為の手本、アルファベット・ボード、ドラフトにおける読み方や計算の教授の際、壁にかけて使用されるレッスン・ボード、賞罰のバッジ、クラス毎の在籍名簿、出席表等の名簿類、授業に使うポインター、時間の切り替えの時に使うベル、静粛にさせるための笛、時計、図書等である。「全ての物に場所を定め、全ての物をその場所に置く（A Place for Every Thing, and Every Thing in its Place）」が、ランカスターのモットーであった（Lancaster:3）。物を整理するには、物と場所との対応関係を明示しなければならない。このモットーに従って、物が整然と並べられた空間が作りだされた。

②授業とカリキュラム

モニターを使って教授をしたことは周知の事であるが、そのためにはかなり複雑なシステムとしての整備をなさねばならなかった。まずカリキュラムに関して見るとそれは、ごく単純なる3R'sの教授であり、最も基礎的なスキルの伝達であった。8才くらいの真面目な生徒であれば、およそ2年で修得可能であり、もっと早く修得可能でもあるとしている。

教授の場は、二箇所に限定され、机では書取り（Dictation）に専念する。他方、壁際に設定されたドラフトでは、もっぱらレッスン・ボードに書かれた設問を読み取り（Reading from boards）、そしてドラフト・モニターの質問に答えていく（Interrogation）という方式で、教授がすすめられていく（図3）。

カリキュラムは難易度に応じて段階化され、この内容の段階に対応して同一レベルに区分された生徒によるクラスが構成される。まず読み方については次のように各クラスと学習内容とが対応させられている。

- 第1クラス：アルファベット
- 第2クラス：2文字の単語と文節
- 第3クラス：3文字の単語と文節
- 第4クラス：4文字の単語と文節
- 第5クラス：1シラブルの読み方のレッスン
- 第6クラス：2シラブルの読み方のレッスン
- 第7クラス：新約聖書を読む

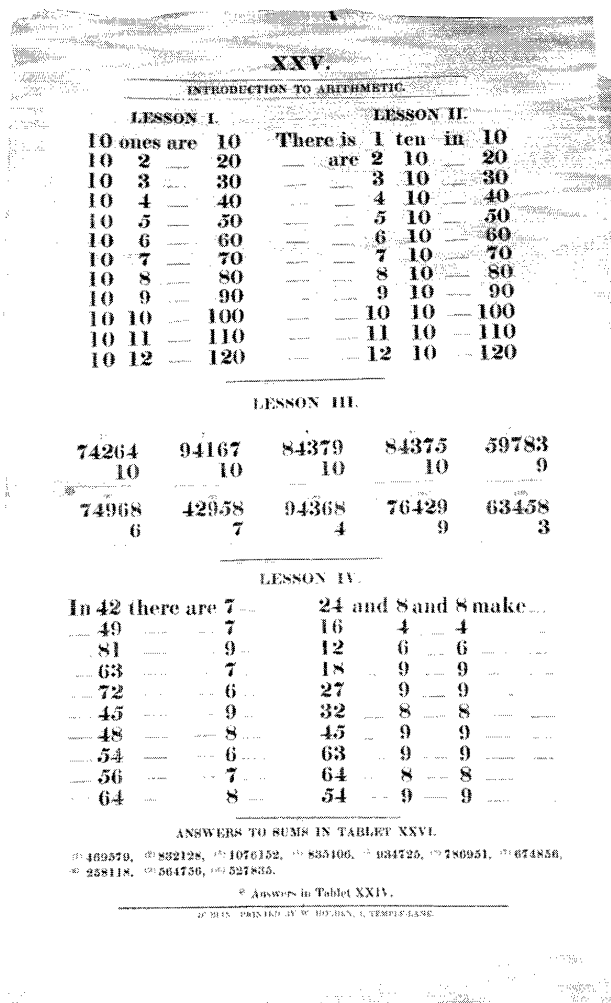


図3 レッスン・ボード
(Burnley 大学 B.F.S.S. Archives Centre 所蔵)

第8クラス：旧約聖書や他の書物を読む

算数についても同様に、数字の桁数と四則計算に対応して、10クラスに分けられた。なお、クラスは同一水準の生徒により構成されるが、ドラフトでの教授の際には9～10人の小グループへ分けられる。

③モニターと規律

日本ではこのモニトリアル・システムは助教法と訳され、モニターが教師に代わって教えると言うことのみで理解してきた。しかし実際にはジェネラル・モニターという秩序維持のモニターと、サボーディネイト・モニターという教授のモニターの二種類のモニターが配置され、前者は教授の担当をせず、後者すなわちサボーディネイト・モニターのみが担当した。しかも権限から言えば、教授を担当せず、秩序維持のみを担当するジェネラル・モニターの方に、高い地位が与えられていた。モニターの種類と序列関係は次のようになっている。

サボーディネイト・モニター

- 第1位：クラスのモニター
- 第2位：点検モニターの助手
- 第3位：読み方のモニター
- 第4位：算数のモニター

ジェネラル・モニター

- 第1位：秩序維持のジェネラル・モニター
- 第2位：読み方のジェネラル・モニター
- 第3位：算数のジェネラル・モニター

ランカスターは別の機会に「伝統的教授法では、マスターの権威は人格的 (personal) なものである。マスターが学校へ来ると、恐怖感が一時的にせよ沈黙を作り出す。しかし彼が去ると全てが騒然となる。この原因は、マスターの権威の人格性にある。軍隊では、権威は個人ではなく、システムに付与されている。人間ではなく、地位 (The station) が服従を命じる (Lancaster,39)」。と述べた。彼は、命令・服従関係が人格的關係ではなく、そしてまた鞭を使った強制的関係ではなく、軍隊に見られるような没人格的關係となるべきことを強調する。モニターの中で最上位に位置するジェネラル・モニターのマスターへの、そしてその他のモニターのジェネラル・モニターへの没人格的服従を求めた。また、各モニターは、秩序維持にせよ、教授活動にせよ、その職務が細分化され規格化され、詳細に箇条書きで明記されて与えられ、忠実なる義務の履行が求められた。そしてこのモニターの規律化を通じて、全生徒の規律化が実現され、システムの運営が円滑に進むように仕組まれている。特に秩序のモニターは、生徒の出欠、整列の仕方、待機の姿勢の点検、学習態度の監視等について、常に眼を配っていることが求められている。また、生徒の行動を記録し、マスターに報告する態勢を整えていた。怠惰な生徒には罰のマークの札を首から下げさせた。

生徒については特別の説明はなされておらず、モニターの指揮・命令の対象としてのみマニュアルには登場するだけである。それは、モニターによる生徒の徹底的規律化であり、生徒を一斉行動へと忠実に従わせることを目指したのであった。午前中の授業では、まず机での書き取りがなされ、その後ドラフトでの読み取りと質問という教授形式で授業は進行する。したがって、生徒は机に着き、帽子をとって首から背中にさげ、命令に応じて着席し、石板をとり、机に置くという一連の行動を一斉にさせられる (図4)。机からドラフトへの移動の時もまた、生徒はジェネラル・モニターの号令に従って一斉に椅子から立ち上がり、列をなして進み、指定されたドラフ

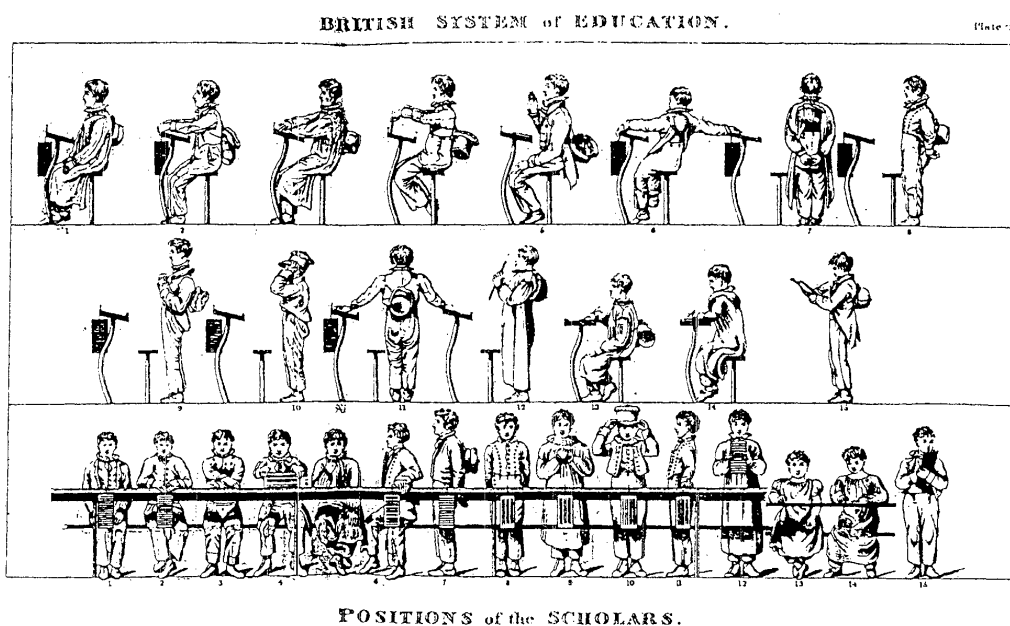


図4 生徒の行動の規律化（1821年版マニュアルより）

トへと進み、読み取りと質問による授業を受ける。小グループによる一斉授業と共に、全生徒の一斉行動にこのシステムの特徴がある。

生徒の規律への服従と学習意欲をおおる為に、集団効果による徹底的な競争と賞罰制度を導入したことも、このシステムの特徴である。例えば、この半円型のドラフトでは、成績順に並んで半円をつくり、先頭の最も成績の良い生徒には、肩から“First Boy”であることを示すメダルが吊るされ、名誉が与えられ、他の子どもとの競争心がおおられる（図5）。整然と整列させ、一斉行動をとらせることによって、真面目な生徒と不真面目な生徒との間の、そしてまた学習能力の高い生徒と低い生徒との間の差異を顕在化させ、競争意識と名誉心を刺激し、彼らを成績による賞罰の対象とした。さらに換金性を持ったチケットを成績優秀者に与え、本や洋服、そして現金と交換している。逆に、秩序をみだした生徒、遅刻の常習者に対しては、全生徒の前で恥辱を加えることにより、罰を与えた。



図5 “First Boy”のメダル
 (Burnel 大学 B.F.S.S.Archives Centre 所蔵)

3. 教育空間の誕生と純化

(1)大量教育機関としてのモニトリアル・システム

以上のような空間の整備、カリキュラムの段階化と能力別によるクラス編成、分業化されたモニターの導入と生徒の規律化という複雑な機構の整備をどのように理解すべきであろうか。これらの全体像のある側面に着目し、モニターを使った「安上がり教育」とか「機械的詰め込み主義教育」というような烙印を押すという、モニトリアル・システムについての通俗的解釈が成立し

えないわけではない。そしてまた、フーコーの「監獄の誕生」に示された規律化された社会の典型として、このシステムを描写する最近の捉え方が成立することも可能であろう。しかしまず着目すべきは、ランカスターがこのような手の込んだ複雑なシステムを作り上げた動機である。モニターの使用にせよ、機械的詰め込み教育にせよ、そしてまた規律化の実現にせよ、それらは原因や動機ではなく、むしろ結果として出現したのではなかったのか。

ランカスターがこの複雑なるモニトリアル・システムを作り上げた意図は、単純に言って大量教育の必要に迫られたからであった。一人の教師が助手を使いながら個別指導を提供するという伝統的な教授形態では、増加する需要に応えることは不可能であった。ランカスター自身、自分の慈善学校において、大量の生徒を相手に教育をする効率的な教授形態を考案しなければならなかった。ランカスターは言う。

一人の教師がもし3時間の授業時間の中で30人の生徒を教えるとするれば、一人あて6分しかあてがうことはできない。もし60人であれば、3分でしかない。一人の教師が30人の生徒を管理し教えることを最低の基準とすれば、生徒がそれ以上増加することは、不公正を犯すことになるし、そうしたくなければ、助手(usher)を使わねばならない。しかし更に生徒の数が増加し、それに応じて助手の数も増やすと、費用がかさむこととなる。教育を経済的に実施するためには、助手に代えてより効率的な代替者を工夫することである。代替者として助手の代わりに生徒が教える為には、秩序と教授のシステムを単純化する必要がある」(Lancaster:39)

ランカスターのこの発言に、体制の側から労働者階級の子弟へ提供された安上がり教育という意図を読み取ることも不可能ではない。そしてランカスターを、そのような支配階級の意思の代弁者と位置づけることも可能であろう。彼は確かに費用がかさむことに配慮し、学校の運営費を最低限に切り詰めようとしていることは疑いない。しかし私教育が当然のことであり、公教育という制度が今だ具体化していなかったこの19世紀初頭という時代において、階級論的視角のみでこのランカスターの発言を読み取ることに妥当性があるだろうか。むしろ明らかに慈善活動としてロンドンの下町の貧民街に住む子どもに読み書きを教え、聖書を読めるように訓練し、勤勉な人間を育成しようとした彼にとって、低廉な費用による効率的教育の実現は至上命令として存在したはずであった。そしてこのことを実現する為には、数の問題を解決しなければならなかった。すなわち一人の教師による個別指導という伝統的形式をそのまま多数の児童に適用したのでは、不十分な教育しかなしえないし、多額の費用が必要となる。大量教育を可能にする形式を備えた効率的なテクノロジーの開発は、彼が直接解決を迫られた緊急なる課題であった。

このランカスターの試みが、伝統的教授形態からの離脱をなしたものとして、安川はモニトリアル・システムが「一学校一教師の個別指導に基づく伝統的な教育形態から一クラス一教師の一斉指導に基づく近代的な教育形態への移行を促進させた」とする。(安川、1994:82-83頁)組織的特徴としてのモニトリアル・システムに関する安川のこの説明は妥当であろう。しかし、学校の組織原理として見た場合、とりわけ伝統的な一学校一教師の個別指導に基づく教育形態と比較して見ると、さらに多くの事がこのモニトリアル・システムに対して指摘されねばならない。この移行とは、単なる形態の変化ではなかった。ランカスターは、助手の代役としてモニターを使用するために、「秩序と教授のシステムの単純化」を実現しなければならないことを強調する。常識的にみれば、伝統的な一学校一教師の学校の方が、より単純であろう。彼は、“School Room”の構成においても、カリキュラム上も、そして人間の行動上においても、明らかに複雑なシステムを作り上げている。大量教育を実現するために、一方で単純化を目指しつつ、他方で複雑なシステムを形成したこととなる。生徒数の増加に対応すべく改良を重ねられたこのシステムは、単

なる教授形態の変化ではなく、教授をめぐる物と人間のあり方に革命的転換をもたらしたものと理解すべきであろう。

大量教育の為になされたこの単純化と複雑化という一見逆接的に見える努力の存在は、決してこのモニトリアル・システムに固有の独自の現象ではなく、現代社会に普遍的かつ日常的な現象である。手作りに代わって、大量生産、大量輸送・伝達の為に開発された機械装置は、複雑な機構を備えている。しかし性能が向上するに従い、ボタンやハンドルの操作のみで機械が駆動するように、操作が単純化されていく。一般に、大量生産による安価な商品の供給は、複雑な機械装置を一方で作り上げ、その装置の運転を労働者の単純労働に委ねることにより実現する。「一学校一教師の個別指導に基づく伝統的な教育形態から一クラス一教師の一斉指導に基づく近代的な教育形態への移行」とは、学校が伝統的な零細な非機械的教育に代わって、機械的大量生産の論理の中に組み込まれたことを意味する。モニターにでも委ねうる 3R's の伝達という単純なる活動は、モニトリアル・システムという複雑なる機構を整備することにより、実現されるのである。したがって、機械的丸暗記主義という通説的理解に一面の妥当性はある。しかしこの解釈が見失っている決定的問題点は、モニターを使って単純に 3R's を機械的に丸暗記させる為には、複雑なる機構の整備が背後において必要であったということである。

(2) 分類され、整理された世界としての学校空間の誕生

大量教育を実現する為にランカスターはどのような努力を展開したのであろうか。彼はまず、要素への分解という近代合理主義が備える操作を徹底的に知識の伝達という活動に適用した。モニトリアル・システムとは、あらゆる事柄に分類という手続きが施された世界である。

カリキュラムは、読み方の学習では、言葉を文字数に応じて分類し、段階化し、また算術の場合は、数字の四則計算を数字の桁数に応じて分類し、段階化した。また第 1 クラス、すなわちサンドクラスで文字を習得する場合、直線文字、斜線文字、曲線文字に分類したのもこの典型的例である。しかもこの場合、文字の形を同質な内容へと均質化したという特徴をも持っている。

このカリキュラムの分類は生徒の能力によるクラス別への分類に対応している。クラス編成は教科別になされ、読み方では 8 クラス、算術の学習では 10 クラスへと分けられた。この生徒の能力による分類においてもまた、生徒の均質化を実現したものであった。

モニターも、この分類という作業を経て配置された。まず役割が秩序維持と教授活動に分けられ、それぞれを専門的に担当すべく、ジェネラル・モニターとクラス・モニターとに分類された。さらにジェネラル・モニターは、命令権力の配分に応じて、権限上最高位に位置する秩序維持のジェネラル・モニター、読み方のジェネラル・モニター、そして計算のジェネラル・モニターとに分けられ、序列化された。また後者のクラス・モニターは、書き方と計算とに分類され、さらにそれぞれ、クラス毎に分けられ、教科の段階別分類、生徒の能力別分類と対応させられる。

空間としての“School-Room”もまた徹底的に分類され、場所が特化される。マスターが座るプラットフォーム、生徒が座る椅子と机、モニターが待機すべき位置、書き取りによる教授が行われる場所、読み方と質問による教授が行われる場所、教材を吊るす壁の位置、教具を収納すべき場所、さらには生徒がスレートを吊るす位置が詳細に定められている。生徒が座る机やドラフトが、能力別に序列化された生徒の分類に対応しているのは、言うまでもない。

時間において見ると、多数の教科が存在してはいなかったもので、今日のような時間割は備えられなかった。しかし、午前中 3 時間、午後 3 時間と授業時間が決められていた。そして午前の場合、まず 15 分間出欠がとられ、その後の 30 分、ドラフトでの読み方と質問による授業が行われ、

次いで机に着いて書き取りによる教授が行われた。全体は、マスターや秩序維持のジェネラル・モニターの号令で一斉に行動するから、どのクラスの授業も同一時間内に終わるように内容が定量化され、全体が同一行動をとれるように、共時化されていた。

以上のように、モニターの職務の分業化、専門分化、生徒の成績による能力別均質化、カリキュラムの難易度に応じた分類と段階化、空間の特化と固定化、時間の定量化、共時化という徹底した分類作業を行ったのであった。このような分類により成立した学校は、伝統的学校とは全く異質な光景をもたらした。伝統的学校が分類と言う作業が施されていない、雑然とした世界であるとすれば、このモニトリアル・システムとは、分類された物が整然と並べ立てられて整理された世界であった。すでに見たように、ランカスターは「全ての物に場所を定め、全ての物をその場所に置く」という原則を打ち立てた。物理的空間の箇所を指摘したように、空間は整然と分割され、整備されていた。クラスの序列順に整然と並べられた机や椅子、固定化された学習する場所、壁に順に整然と並べられた教材等、整理された空間は、それに対応した人間の諸活動の分類と整理とを伴っているのである。

モニターを使った「秩序と教授のシステムの単純化」は、このような各領域における多様な基準による分類作業を前提として成立するものであった。具体的な授業とは、分類された特定の教育内容を、特定の能力水準の生徒に、時間的、空間的に指定された枠の中で、割り振られたモニターが担当することによって成立するものであった。それは、ワンセットとして、すでにセット化された舞台装置の中で与えられたメニューを提供する活動と変わりはない。モニターが機械的詰め込み教育を容易に担いえた背後には、このように分類し、セット化するという複雑な作業が前提として存在しているからであった。単純労働は、背後にこのような作業を企画、設計する意図の存在を前提とする。このシステムは、一人のマスターが全てを計画し、自分で生徒を集め、自分で教場を設営し、自ら教えた伝統的学校とは全く異なった原理によって動いたのである。

(3) 純化された空間としての“School-Room”

伝統的学校は、明らかに雑然とした世界であった。それに対して新たに登場したこの学校は、整然と整理された世界であった。それは表現を変えれば、不要な物を排除した世界が成立したことを示す。分類という作業は必然的に、分類から排除された対象、活動、人間を一方で生み出さずにはおかない。不要なものの排除、それはこのモニトリアル・システムという新たに登場した学校が、極めて純化された世界であったことを物語る。そしてこの純化という機能的要請に不要な活動は、否応なしに不純物として排除されてしまう。

中世社会に見られた修道院学校や聖堂付属学校では、学校という名称を持ったとはいえ、教育空間としての完全なる独立を果たしてはいず、あくまでも修道院や聖堂という施設の一部を占有するに過ぎなかった。それは修道院の回廊の一隅であったり、数ある部屋の一部であった(フォーグラウ：114頁)。古典的文法学校と言えども、それは基本的には宗教空間であり、祝祭や儀礼が混在した空間であった。このシステムの概要を述べた時に示したように、この空間に“School-Room”という名称が与えられているのは、おそらく空間的独立を果たしていなかった時代の名残りを示しているのであろう。しかし、このシステムが従来からの名称を踏襲したとはいえ、それは宗教施設の一部とは異質な、教育空間としての完全なる独立を果たしたものであった。

他方、世俗の世界における知識の伝達もまた、独立した空間を持たなかった。中世社会を特徴づけた「放浪教師」は狭い自宅を教場として授業料を稼がねばならなかった(児玉：34頁)。自宅を教場にすれば、いうまでもなく個人の日常生活空間と一体化せざるをえない。ランカスター

自身の慈善学校もまた、最初は彼の父親の自宅を使ったと言われている。また当時広範なる普及を見せていたとされる「おばさん学校 (Dame School)」にしても、台所の一角を利用したささやかな基礎的知識の伝達活動であり、日常生活から無縁ではあり得なかつたろう。

かくしてモニトリアル・システムは、宗教的空間や日常生活空間からの教育空間の完全なる分離を果たした最初の学校であったとすることができる。生活臭も、宗教臭も脱臭された、知識の伝達をなすために完全に世俗化された世界が初めて登場したのであった。このことは、教育空間に不要な物と活動の排除を意味する。すべて教育活動にかかわる物と活動とが分類され、整理された背後には、不要な事柄の排除という作用が随伴していた。それは伝統的教授場面の原生的状態からの離脱であり、整然と規律化された学校空間の誕生であった。原生林や雑木林のような種々雑多な植物からなる渾然と異質なるものが混在しあった空間ではなく、特定の樹木が整然と並べて植えられ、制枝作業の行き届いた人工林ともいべき空間の誕生であった。

この宗教活動から分離されたり、日常生活空間から分離されたモニトリアル・システムの“School-Room”は、単調な幾何学模様の無機的空間である。修道院学校や聖堂付属学校では、宗教的儀礼に関連した多様な装飾、備品が荘厳な宗教的ムードを醸成したのであろう。また日常生活と密着した市井の学校においては、マスターの私生活空間との混合により、教場は雑多な道具や家具との混合状態をつくり出したであろうし、空間としての教場の独立も困難であった。モニトリアル・システムの“School-Room”はかくして、教育活動に不必要な物を一切排除し、機能を教育活動のみに限定した、純化された空間であった。いまや教場は、雑然とした諸活動の累積の場ではなく、教育活動にのみ特化された、単調なる幾何学的、無機的空間へと変化したのであった。

4. モニトリアル・システムの人間類型

(1) 属性剥奪と人間の純化

形態的に伝統的学校とは全く異質な学校の誕生は、人間とその活動をも根底から変えた。モニトリアル・システムは、単に物のみならず、人間の活動そのものを時間、空間の枠の中に位置づけ、分類と整理の操作的対象としたからである。賞罰による学習への動機づけ、成績による人間の分類、成績と教科による人間の空間的配置と移動等に対応した、新たな人間類型が生まれた。成績水準さえ同一であれば、誰とでも結合させられ、同一でなければ分離させられる。与えられた命令は個人に発するものではなく、職位に基づくものであり、生徒はモニターに没人格的な服従を求められる。

ここにも純化作用が働き、人間の行動を規定する。教育活動に必要な物が整然と整理され、不必要な物を除外された空間においてはまた、教授活動や学習活動への限定がなされ、それ以外の活動は無駄な活動として排除の対象となる。古典的文法学校において宗教活動と教育活動とは未分化であり、教職者は同時に僧職者であり、宗教的活動と融合して知識の伝達が担われた。しかしこのシステムでは、教育活動は宗教活動からは分離されている。また、命令・服従関係においては、感情を排斥した没人格的關係が強化され、逆に感情的關係が排除されていく。命令は一切の曖昧性をなくすために、単純化され記号化されていく。しかし人間の行為の純化作用はこれだけに留まらない。

人間が分類され、整理され、結合させられるためには、更なる純化が不可欠となる。ヴェーバー

的に言えば、人間に伝統的支配関係や、カリスマ的支配関係が付着している場合、没人格的關係は成立し得ない。強固な身分関係やカリスマ的畏敬関係の存在は、人間間の分離・結合不全状態をもたらさざるをえない。例えば、強固な身分関係の存在は、身分の違う者同士が席を共にすることを不可能とする。また教師・生徒関係に身分関係が入り込めば、機能的命令・服従関係の成立は困難をきたす。いずれにせよ、生徒相互間において、そしてまた教師・生徒関係において、空間の共有性が成立可能となるには、このような身分関係が払拭されておかねばならない。

モニトリアル・システムという規律化された空間の成立は、人間から属性にまつわる諸要素を剥ぎ取る属性剥奪の存在を前提とする。伝統的社会が属性主義を強固な形成原理とし、それに対して近代社会が業績主義的原理により成立していること、そしてまた近代化が、属性主義的原理が弱体化し、業績原理による移動と競争による地位の獲得が普遍化する過程であるということは、社会学的常識に属する。しかしながらここで確認しておかねばならないことは、このディコトミーが有効性を持つのは、前近代社会と近代社会を比較するに際し、あくまでも移動や競争の有無に焦点を向ける限りにおいてである。人間の行為の純化過程に注目すれば、このディコトミーでは行動様式の変容は説明不能である。属性主義に対置さるべきは属性主義からの離脱であり、属性剥奪による非属性主義の成立である。業績主義の支配は、属性を人間から剥ぎ取ること、すなわち属性剥奪を前提として成立する。属性にとらわれないからこそ、人は業績主義に生きることが可能となる。

属性主義的人間とは、門閥や格式による複雑な身分関係、地縁・血縁関係、共同体やギルドという閉鎖的利害関心が行動の基本原理として優位性を占める存在に他ならない。ここでは人間は、身分、血縁、共同体などの被膜に被われ、保護されている。したがって競走も移動も生じず、業績主義の原理は貫徹し得ない。これに対して、人間から属性を奪い取ると、人は家柄や身分、共同体などの人間を保護する被膜を剥ぎ取られてしまう。保護膜が除去されたが故に、この属性剥奪は人間を操作可能な存在、すなわち移動、結合、分離、整理が可能な存在へと変形する。マルクスの言う「自由な労働力」とは、中世社会まで人々が備えていたあらゆる保護膜を剥ぎ取られ、裸のまま労働力市場へと投げ出された人間であった。しかしそれは同時に、操作可能な存在へと人間の存在様式が変化したことを意味する。

この属性剥奪は、個々の人間から彼等が担う具体的な個別性、特殊性を剥がしとり、形式的個人として抽象化し、平等化して形式合理性を貫徹させ、操作の対象としてしまう。ここでは、人称名詞で接触しあう共同体の人間関係は消失し、匿名的人間関係が支配的となる(バーガー, 1977: 33頁)。匿名的人間関係の中で人間は常に分離、結合、移動、整理が可能となり、あたかも物と同様の性質を持たされる。いわゆる人間の物象化の過程が開始される。

(2) 機械装置としてのモニトリアル・システムと規律化

大量教育のためになされた分類と整理、そして物のみならず人間それ自体も物と同様の位置を与えられた幾何学的、無機的な教育空間の成立、それはこのモニトリアル・システムが、大量教育を担うべく、一つの機械装置として開発されたことを物語る。ランカスターの学校の見学者の多くが、このシステムを機械装置と見なし、賞賛したと言われる(Kaestle, 12)。それは、3R'sという極めて低水準のソフトウェアを、単純化された方法で多数の生徒に伝達する為に開発されたハードウェアであった。ソフトウェアの単純化と、ハードウェアの複雑化という共存状況がこのシステムの特徴である。

ソフトウェアが単純であるとしても、そこにはまたきめ細かな配慮がなされていた。それはカ

リキュラムにおける曖昧性の除去であり、その意味での純化であった。すなわち、規格化して一義的解釈の余地しかないようにカリキュラムを細分化し、それをモニターに伝達させた。モニターには知識の伝達活動において、いかなる自由度も与えられていない。文字を正確に書き取ること、読み取ること、数字や四則計算の数式を正確に書き取ること、加減乗除を正確に答えることに限定された教育活動であり、したがって誰にでも可能な伝達方式であった。たとえば、4桁の加算の場合、一度に答えを出させず、まず一桁目の足し算の解を答えさせ、繰り上がりを確認して、次に二桁目の加算の解を求めるように、問題を限定して単純化し、正誤がドラフトの誰にでも確認できるようにされたのである。正誤のみの二者択一の方式、それは教育情報のデジタル化であった。文脈依存的、あるいは状況依存的なアナログな教育内容では、モニターの負担にたえ得ない。文脈から完全に切り離され、単なる細分化された情報としてデジタル化されたからこそ、容易に伝達可能であった。教育内容の難易度による段階化とは、以上のような技術的要請に答えるための基礎的作業であった。

このようなソフトウェアの単純化された伝達活動を可能にする為にこそ、一連の複雑な整備がなされたが、それはハードウェアの整備であった。モニターや生徒の能力による序列化、命令の没人格化、時間の定量化と共時化、空間の固定化は、このような活動を支える重要な原理であった。そしてまた、システムの運営、企画がマスターの掌中にあり、モニター側にはいかなる判断の余地も与えられていない。それは同時に、子どもの規律化というハードウェアとしての人間の変型であった。規律化は学校という機械装置が成立するための要である。マニュアルの第3章を「モニターと規律」としたのは、まさしくモニターの規律化が、このシステムの成否を握る鍵であることを物語るものである。規律化、それは組織の命令に没人格的に無意識の内に服従する行為であり、ランカスターはこのモデルを、上司の命令への絶対服従を兵士に要求する軍隊に求めた。軍隊的規律で一斉に生徒が動くからこそ、ソフトウェアとしての3R'sの大量伝達活動が実現する。

この機械装置としてのモニトリアル・システムを動かす鍵としての規律の弛緩は、この機械装置の円滑な運転に重要な支障をもたらす。規律違反のモニターに対する処分法が明確に規定されたのは言うまでもないが、規律の弛緩は何も内部において生じるだけではない。機械装置は外部の衝撃から内部の装置を保護するために、カバーで被ったり、クッションをつけて衝撃を緩和したり、フィルターを装着して不純なる要素の侵入を防止しなければならない。このモニトリアル・システムもまた一種の機械装置として、外部環境に対し一定の距離を保つ努力を行った。B.F.S.S.は、モニターの不足を補う為に外部から代用教師を応募したが、その場合の応募者選抜の基準は、日常生活における信頼のごとき伝統的人間関係に立脚するのではなく、そのような日常性から離脱し、軍隊的規律を遵守しうる人間を選抜することにおかれた（松塚、下：2395頁）。モニトリアル・システムは明らかに機械装置として、貧困な人々の日常生活の中で形成された共同体的な親密な人間関係とは一線を画した存在であった。地域の中に存在しながら地域の論理とは異質な人間関係の論理に支えられた独自の自立した空間であった。モニトリアル・システムとは、地域社会の日常生活モードとは異質な、没人格的な学校モードが支配する空間である。教師として働くモニターも、そしてまた生徒もこのモードの転換を着実に実施できなければ、システムはシステムとして機能しえない。

(3) 属性剥奪と世俗内禁欲主義

モニトリアル・システムの基底に横たわるこの属性剥奪による人間の物象化とは、そして人間

の活動のこの機械化とは、世俗内禁欲主義を奉じたプロテスタンティズムの合理的思考の産物であることは言うまでもない。モニトリアル・システムを考案したランカスターは、クウェーカー教徒であった。国教会との対抗上 B.F.S.S. を結成し、また新大陸への普及を中心的に担ったこと等、このシステムはクウェーカー教徒と強いつながりを持った運動であった。このクウェーカー派とは、ヴェーバーが宗教改革を担ったプロテスタンティズムの一宗派として位置づけた団体である。したがってこのランカスターのモニトリアル・システムは、「呪術からの解放過程」、すなわち、被造物神化拒否の思想に基づいてあらゆるカリスマ的要素や感覚的要素を公的場面から排除し、伝統的権威を否定し、かつ職業的使命のために自己を専門的人間として規律化し一面化した、かの世俗内禁欲主義の宗教倫理の延長上に位置する。さらにこの宗教倫理は、被造物神化拒否の思想に基づき、共同体の関係や身分制度に付着したあらゆる属性を自から剥ぎ取り、自己を規律化し、純化していく。本来プロテスタンティズムとは、カトリックの幼児洗礼を拒絶し、意識的、理性的活動として自らの宗教活動を位置づける成人の倫理であった。しかしこの倫理は、ここにおいて子どもまで巻き込むこととなった。

モニトリアル・システムは、多様な物、活動、人間が混在した伝統的学校の原生的状態から脱皮することにより成立した学校であった。宗教的ムードの充満した中世の修道院学校や聖堂付属学校は、一人の教師が自分の肉声と鞭を使って生徒を掌握し得る小規模なものであった（斎藤：196頁）。ランカスターは、それに比べると全く異質な学校を作ったのであった。徹底的にすべての物を分解し、純化し、並べ立て、整理された世界が生まれたのである。それは知識の伝達が、有機的關係から離脱し、無機的世界の中に入り込むこととなったことを意味する。ヴェーバーは言う。「文化なるものはすべて、自然的生活の有機的な循環から人間が抜け出ていくことであって、そしてまさしくそうであるがゆえに、一步一步とますます破壊的な意味喪失へと導かれていく」（ヴェーバー：158頁）。知識の伝達活動の分業化にせよ、教育内容の分解による単純化や一面化にせよ、あるいは人間関係の規律化、没人格化にせよ、それは複雑にからみあった人間の活動を、純化や単純化という一方の極へと押し込んだものであり、人間の生活にアンバランスな状態をもたらしたのであった。人類が長き進化の過程において自然環境と作りあげてきたバランスを破壊し、同時にまた共同体生活の中で形成してきた隣人間の人間関係のバランスを破壊し、また個人として複雑な外界に適応してきた人間の内的バランスを一挙に破壊し、一面化したものであった。そうであるが故に、意味喪失へと人間を追い込む危険性を内包したものであった。

5. 現代の学校と疑似宗教性

(1) 学校組織の変容と緊張関係の恒久化

モニトリアル・システムは19世紀の初頭に姿を現わし、この世紀の半ばには姿を消した。しかし効率性を求めるシステムが消失したのではなかった。機械装置が常にそうであるごとく、このシステムもより高い性能を持った装置へとバージョンアップされねばならなかった。カリキュラム内容の増加と教育需要の増大は、装置の性能の向上へという動きを加速させる。極めて小容量のメモリーサイズしか持たないモニターに代わって、専門訓練を受けたメモリーサイズの容量が大きい教師を投入することになった。細分化され、規格化された少量の知識の単純なる一方通行的伝達に代わって、教科書を使い、教師と生徒の間の会話の交換を可能とする学級制度が導入され、同年令主義と相まって、今日の形態の学校が完成する。それは制御工学的に言えば、フィー

ドフォワード制御からフィードバック制御への制御システムの転換であり、知識の伝達過程における教師の教育活動の自由度の増加であった。

しかし学校組織の変化とは、このような単線的な単純なる性能の向上ということのみでは説明不能である。モニトリアル・システムに始まった大量教育機関としての装置が順調に作動するためには、共同体的結合から遮断され、無機的世界の中で一面化され、不安定な状態へと落とし入れられた子どもの生活にバランスを回復させる必要があった。もしこのことを放置して単なる効率性の向上を目ざせば、生徒がパニックに陥り、学校の解体の危機をもたらすことになりかねない。モニトリアル・システム以降の学校の歴史とは、この無機化した世界に、有機性を回復させる試みであった。機械装置として純化された世界に、ある種の不純物の添加が開始される。

まずソフトウェアの改革にその対応を見ることが出来る。ソフトウェアとして3R'sをモニターを使って伝達するに際し、それは徹底的に段階化され、規格化され、また単純化された。このことは、伝達内容のデジタル化、断片化であり、文脈の喪失である。それは脈絡を欠いた知識の断片の着実な伝達ではあり得ても、意味を獲得する活動とはなりえない。日常会話を通じて知識を獲得する場合、状況依存的に知識は伝達され、アナログ性を保有しているが故に、人はそこに意味を把握し、興味を覚える。あるいは雑然とした世界においてなされた知識の伝達も、大なり小なりこのアナログ性を保有しえたであろう。しかしデジタル化された知識の学習を通じて意味を獲得しえない時、学習意欲を喚起し、学習の意義を理解させることは困難となる。カリキュラムの徹底的なデジタル化による学習活動の没意味化が、一方において学習活動の受動性に対する批判と主体化への動きを生み、他方では、カリキュラムの改革というアナログ性回復を目ざすベクトルを生み出すのは必然である。20世紀におけるカリキュラム改革運動は、編成原理をめぐって学問中心主義対生活中心主義という対立図式を作り出し、経験カリキュラムの重要性を強調することとなったが、それは結局はこのデジタル性への抵抗であり、アナログ性回復運動であったと言えよう。あるいはまた、視聴覚機器の発達とは、文字メディアにのみ依存したデジタル情報の伝達に、映像メディアや音声メディアの媒介により、伝達内容にアナログ性を付加しようとした試みの産物と言えよう。しかしアナログ性の強化は、知識の伝達の効率性と正確性を損なう危険を伴っている。デジタル化とアナログ化とは、一種の緊張関係を持ちつつ、カリキュラムの具体化を規定することとなり、双方の関係をめぐって絶えざる論争が生じた。

またこのカリキュラムは、モニター自身により作成されるものではなく、モニターにも伝達可能なようにマスターの側で計画され、設計されたものであった。モニトリアル・システムは、計画・立案と労働の分離というフォード・システムにより実現した流れ作業による生産と同様のシステムを、すでにこの19世紀の初頭において完成させていたのであった。ここにもまた没意味性をめぐる問題が存在する。伝達者の側の自発性を欠いたままの知識の伝達活動とは、活動の没意味化であり、伝達者にも疎外意識を生むことは避けがたい。この労働の没意味化を回避すべく、それは必然的に労働の意味獲得への運動を発生させずにはおかない。自律性の要求や教職のプロフェッション化を目ざす運動は、この企画・立案と労働の分離への対抗として成立するものであった。しかし現場の判断の尊重という自律化への動きは、いうまでもなく組織の解体の危機をもたらす。計画・立案の集中化と分散化とが、教師の役割をめぐるディレンマとして、絶えざる論争のテーマを構成する。

改革はソフトウェアに留まらず、ハードウェアにおいても発生するものであった。まず、学校は純化され、整理された世界であった。多様で複雑な行動をするはずの人間がこの空間にはいると、たちまち日常生活モードから学校モードへと自己の態様を切り替え、単調な限定された学習

活動へと行動を限定させられることとなった。それは、人間の行為の一面化であり、本来多様で複雑な行動をする存在にバランス失調を促すことに他ならない。人間の行動の限定と単調化とは、他の行動への欲望と衝動をひき起こさずにはおかない。教科外活動の導入は、このバランス失調状態におかれた人間に、ある程度のバランス回復をもたらしたことを意味する。しかしこの教科外活動の導入による個人の行動レベルでのバランスの回復も、学校組織にとっては、危機をもたらす。教科以外の活動の学校への導入は、学習活動の制約や侵害へと連動せずにはおかない。学習活動と教科外活動のバランスをめぐる緊張関係が、学校に不可避のディレンマとして存在することとなる。

学校空間の純化は、同時に人間関係の没人格化、匿名化を伴うものであった。普段の生活に見られる人間と人間とのパーソナルな関係を遮断し、学校モードにおいては没人格的、匿名的関係の中に入ることが求められる。学校モードの中では人は匿名化された個人として常に競争状態におかれ、成績による分離、結合、移動の対象とされてしまい、安定的人間関係を保持することを断念させられる。それは生徒の中に、人格的結合、集団形成への衝動を強化せずにはおかない。人間化、集団づくりが、学校が抱える新たな課題として浮上することとなる。しかしまた、この人間化、そして集団の凝集性強化の活動が、人間の匿名化や人間関係の没人格化によって実現した効率性、形式合理性への障害となることも疑いない。人格化と没人格化、個人への解体と集団化とは、学校が抱えこまざるをえないディレンマの一つとなる。

モニトリアル・システムは、教授者の専門分化と規律化、子どもの年齢や能力による階層化と均質化、教育内容の専門別段階化、空間の固定化、時間の定量化・共時化等を学校の組織原理として樹立した。これまで述べてきたように、多様なレベルにおいて改革の手が加えられ、担任制を持つ学級制が定着し、教科外活動が導入されたり、生徒の集団性への関心が高揚されるなど幾多の改革がなされ、今日の学校が成立している。しかしモニトリアル・システムに貫かれているこれらの原理は、現代の学校から消滅したわけではない。逆に学校は、これらの原理と、これらの原理を修正したり打破しようとする動きとのディレンマに陥ることとなったのである。

(2) 学校の疑似宗教性の成立基盤

カリキュラムのアナログ化、教師・生徒関係の人間化、生徒の集団関係の重視、教科外活動の導入とは、学校安定化の為の補強装置の開発であり、純化や規律化とは逆のベクトルの導入であった。純化された世界にあえて不純物を注入し、学校組織に弾力性を持たせることにより、子どもが陥ったアンバランスな状態から生じる混乱の回避を試みたのである。別の表現をすれば、合理性をめざすシステムの中に、意図的に非合理性を注入したとすることができる。このような新たな活動の導入によって問題の根本的解決がなされるわけではない。学校は依然として大量教育機関であり、モニトリアル・システムが作り上げた組織原理は消失しないし、学校は一貫して合理性の追及を求めてやまない。したがって、学校の中で非合理的要素の存在が正式に認知されたことは、新たな問題の発生を促す。合理性対非合理性という緊張関係が恒常的に学校組織を不安定な状態に置き、生徒の反乱の可能性は決して消滅しないこととなる。学校組織の安定化のためには、さらなる補強装置が必要であった。

この補強装置は、学校組織そのものの改革ではなかった。むしろ学校組織をめぐる外的環境へと働きかけることにより、外部環境の学校に対する意識を改革することにより、そして外部から学校を包囲することにより果たそうとしたのである。モニトリアル・システムの登場以後、ペスタロッチ主義の教育思想が広く浸透することとなったのも、またルソーを媒介として、児童中心

主義思想が広がり始めたのも、このような背景によるものであろう。学校そのものだけでなく学校をとりまく人々の意識を改造することにより、学校の存在の正当化が始められることとなった。その後さらに、学校の存在を礼讃し、学校を通じて提供される教育の効用を説く教育言説が数多く生みだされ、広く人々の意識に浸透する。それは単に正当化のイデオロギーを説くに留まらず、信念として、あるいは信仰として、人々の脳裏に浸透し始める。無機化され、物象化された世界での意味喪失は、華麗なる教育言説により意味補填をなされねばならない。さらに名門校とよばれる学校は、名門に値する数々の伝説を作りだし、儀礼を導入することにより、社会的なチャーターを獲得することに成功を収め、学校組織の安定性をより確実なものとする（竹内：8頁）。学校は何であるかという事実認識よりも、学校の存在を自明視して、教育はどうあるべきかという社会的定義をめぐる論議がより強力になり、人々の意識を規定し、学校の安定性は確保される。

しかし教育言説はさらに強化され、一人歩きを始めると、学校の安定化を招くどころか、かえって技術的基盤を掘くずす場合さえ生じる。このようなディレンマが典型的に示されたのが、オープン・スクールの運動であった。それは極端に進み、教室を解体し、時間割とカリキュラムを放棄し、学年制や担任制に変更を加える等、モニトリアル・システムが最初に作り上げた学校の組織原理をことごとく否定する動きにまで拡大した。それが学校解体の危機をもたらし、バック・ツー・ベイシックという学級規律強化への反動を呼び起こすこととなり、運動の急速な停滞をもたらしたことは周知のとおりである。これほど極端ではなくとも、学校が大量教育の実現の為に作りあげた組織原理と、人々の意識の中に形成された信念や期待は、それぞれ独立しあい、相互に規制しあい、また緊張関係を生むこととなる。学校は依然として、絶えざるディレンマを抱えた不安定な存在なのである。しかし学校の疑似宗教性の獲得は組織維持の万能薬ではないが、学校はこのことにより相対的に安定的な存在となったのは確かである。

カリスマの世界の学校は、信仰を基盤としつつ知識の伝達を行った。モニトリアル・システムは、「呪術からの解放」として一切のカリスマ性、神秘性を知識の伝達場面から排除し、規律化され、無味乾燥なる教室と言う空間を持つ世俗的学校を作りあげた。しかし再度、宗教性が大量教育を補強するため学校に付着することとなったのである。分解、純化、規律化するという技術的措置を講じて築かれたモニトリアル・システムの組織原理は、質量ともに飛躍的に拡大した大量教育を供給するために、より強化され、精緻な形で現代の学校にも貫徹している。そして合理化され、規律化された無機的生活の強制によって生じる緊張関係を緩和するために、いったん排除された非合理的要因、すなわち人間関係の人格化、集団の凝集性の強化、教科外活動の導入、そしてカリキュラム編成へのアナログ性の付与等の改革を行ってきた。しかしこのことは、合理的要因と非合理的要因との緊張関係を学校組織内部に恒常化させざるをえない。学校の不安定性は、新たな形で発生し、消失することはない。不安定性による組織解体の危機を回避する為に、学校はさらに、制度、教育言説、神話によりその存在に正当性を付与し、学校の日常的活動を儀礼化することによって自明なる存在へと転化させていかねばならなかった。マイヤーの言う疑似宗教性とは、合理性がもたらす緊張関係と不安定性を回避すべく、学校が自らを覆ったベールであった。学校組織は大まかに図6に示した様に典型的に変遷し、現代の学校は合理的、技術的原理と非合理的、疑似宗教的原理との複雑なる重層構造を形成しつつ存立しているのである。

6. 学校存立の疑似宗教的基盤とモニトリアル・システムの組織的特徴

モニトリアル・システムは明らかに学校であった。それは中世の世界の、そして多くの場合宗教と結合した学校とは全く異なるものであった。しかしまた、現代の疑似宗教性を帯びた学校とも違っている。それは徹底的に純化された空間世界を作り出した。マイヤーの表現を使えば、モニトリアル・システムは効率的授業の為に技術的要請に答えるべく開発された合理的組織であった。多数の子どもに3R'sを教えると言う明確な目標の設定、徹底的な分類と整理、規律化による人間の行為から非合理的要素の排除、結果に対する明確なる評価の実施等に示されるこのシステムの姿は、マイヤーを中心とする学校組織論者が現代の学校に対して抱いているイメージとは、決定的に異なる。

大量教育を実現するには、教師と生徒の1対1の関係において展開し、雑然とした伝統的学校の空間から完全に脱皮し、それがいかに低水準とはいえ、整然と整理された空間を形成しなければならなかった。物や人間を徹底的に分解し、必要な形に並べ立て、不要なものを除去し、幾何学的、無機的世界を作らねば、大量の生徒への知識の大量伝達

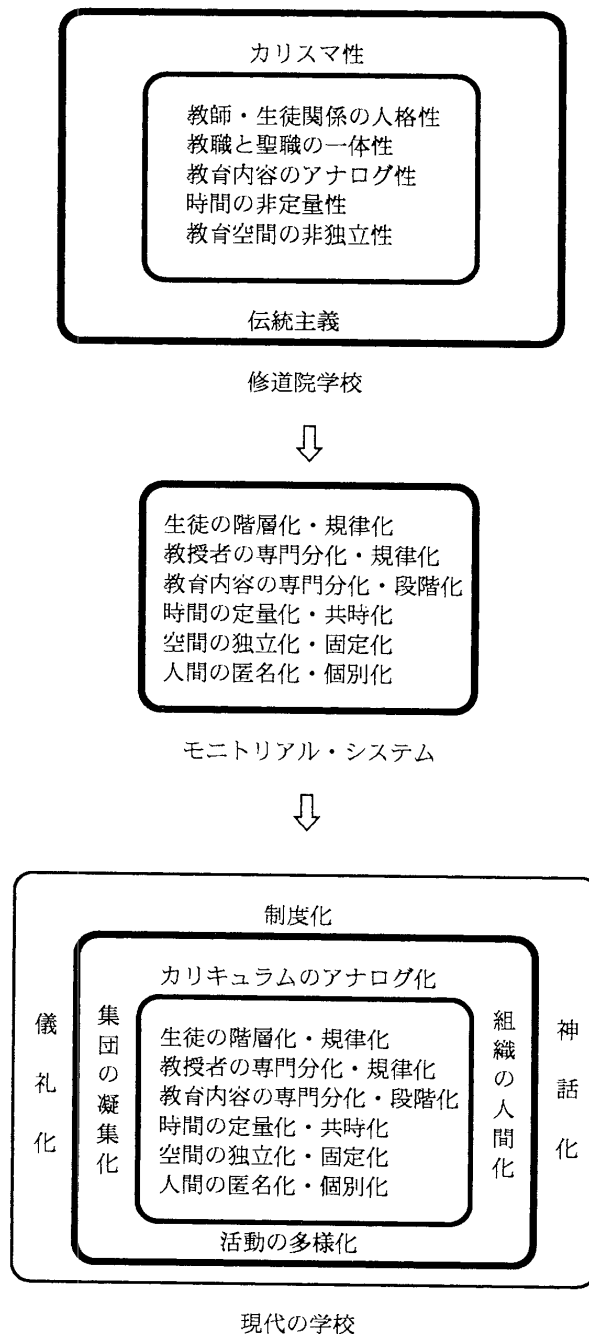


図6 学校組織の変容モデル

も可能とはなりえなかった。モニトリアル・システムはそのような合理的学校として、19世紀初頭に初めて登場した。しかし、それは子どもにとって最も耐え難い場であり、合理的性格を露骨に示したままで学校を存続させることは困難であった。そこで一方では、様々な非合理性を帯びた機能を学校へ導入し、合理性に一定の弾力性をもたせる改革が実行される。しかしこれは非合理性の存在を正当化し、逆に学校内部の緊張関係を強化することとなり、学校の安定性は得られない。学校は更に神話やチャーターなどの神秘的な伝説、信仰に訴えることにより、その安定性を確保しなければならなかった。マイヤーは、現代の学校が官僚制的性格を弱め、逆に制度的環境からもたらされる疑似宗教性の力を強め、その力で存続しているとする。しかし疑似宗教性は、合理性の弱体化によってもたらされたのではなかった。逆に現代の学校がより強力な合理的性格を保持し、子どもとこの合理性との緊張関係が激しいからこそ、そして学校は常に解体の危機というカオスに襲われる危険性があるからこそ、この疑似宗教性を強化せねばならなかった。

モニトリアル・システムの時代とは比較にならない程、現代は大量教育の中に置かれている。就学人口、就学期間、学習量等、いづれも現代の教育を大量教育として語らねばならない事が多くある。しかし現代人にはこの事実を確認することは困難である。一学校一教師の伝統的學校との比較を通して今日の学校を見る眼は常識的には存在しないからである。一人の教師が学級で多数の生徒を教える場が常態として現代人の脳裏に浸透し、自明の事となり、学校が大量教育の場であるという自覚は完全に消失してしまう。マイヤーもまた、このような認識論上の陥穿にはまったところで教育の疑似宗教性に関心を持ったために、現代の学校を十分に理解しえなかった。零細な伝統的學校からの脱皮を目指して出来上がり、プリミティブであったとはいえ合理的組織として登場したモニトリアル・システムの分析を通してこそ、宗教の世界に組み込まれていた中世の学校も、そしてまた疑似宗教性を帯びた現代の学校もよりよく理解しうるのである。

参考文献

- British and Foreign School Society (1816). *Manual of the System of Teaching Reading, Writing, and Arithmetic and Needle Work in the Elementary Schools of the British and Foreign School Society*, London.
- British and Foreign School Society (1821). *Manual of System of Primary Instruction, pursued in the Model Schools of the British and Foreign School Society*, London.
- Hogan, D. (1989) "The Market Revolution and Disciplinary Power: Joseph Lancaster and the Psychology of the Early Classroom System", *History of Education Quarterly*, vol.29, No3.
- Kaestle, C. F. (1973) *Joseph Lancaster and the Monitorial School Movement: a documentary history*, Teachers College Press
- Lancaster, J. (1810) *The British System of Education: being a complete epitome of the improvements and inventions practised at the royal free schools*, London.
- Meyer, J.W (1986) "Types of Explanation in the Sociology of Education", John G. Richardson (ed.) *Handbook of Theory and Research for the Sociology of Education*, JAI PRESS INS.
- Meyer, J.W. & W. Richard Scott (1992) *Organizational Environment: Ritual and Rationality*, SAGE PUBLICATION
- Reigart, J. F. (1916) *The Lancasterian System of Instruction in the Schools of New York City*, Teachers College, Columbia University.
- M. ヴェーバー (大塚久雄訳) (1972) 『宗教社会学論選』 みすず書房
- 尾形利雄 (1964) 『産業革命期におけるイギリス民衆児童教育の研究』 校倉書房
- 児美川佳代子 (1996) 「近代大衆学校の成立におけるモニトリアル・システムの意味：バリトン・スクールから見えてくるもの」 東京大学大学院教育学研究科紀要第36巻
- 斉藤 新治 (1997) 『中世イングランドの基金立文法学校成立史』 亜紀書房
- 竹内 洋 (1995) 「学校効果というトートロジー」 竹内洋・徳岡秀雄編著『教育現象の社会学』世界思想社

- P. バーガー（高山真知子，馬場伸也，馬場恭子訳）（1977）『故郷喪失者たち：近代化と日常意識』 新曜社
- P. バーガー（崗田 稔訳）（1979）『聖なる天蓋』 新曜社
- W. フォーグラー（阿部謙也訳）（1994）『修道院の中のヨーロッパ：ザンクト・ガレン修道院にみる』 朝日新聞社
- 松塚俊三（1996）「民衆の教師・教師像－バラ・ロード教師養成学校手稿文書の研究」 福岡大学「人文論叢」27巻 3-4号
- 森 重雄（1993）『モダンのアンスタンス』 ハーベスト社
- 安川哲夫（1991）「実際の教育の改革者ベルの教育＝訓練思想とその実践－『ベル＝ランカスター論争』研究の一環として－」 金沢大学教育学部紀要（教育科学編）第30号
- 安川哲夫（1991）「実際の教育の改革者ベルの教育＝訓練思想とその実践（続）－『ベル＝ランカスター論争』研究の一環として－」 金沢大学教育学部紀要（教育科学編）第30号
- 安川 哲夫（1994）『『一斉教授の状況か』？－モニトリアル・システム再考－』，松島均編，『近代世界における教育の国際交流の歴史的成立過程に関する基礎的研究』（昭和57,58年度科学研究費研究成果報告）