

Title	森有礼の教職像における米国プロテスタンティズムの影響： 聖職像と専門職像の関係
Sub Title	
Author	佐久間, 亜紀(Sakuma, Aki)
Publisher	慶應義塾大学教職課程センター
Publication year	2023
Jtitle	慶應義塾大学教職課程センター年報 (Annals of the Teacher Training Center Keio University). No.31 (2022.) ,p.57- 90
JaLC DOI	
Abstract	
Notes	
Genre	Departmental Bulletin Paper
URL	https://koara.lib.keio.ac.jp/xoonips/modules/xoonips/detail.php?koara_id=AN10203872-20230831-0057

慶應義塾大学学術情報リポジトリ(KOARA)に掲載されているコンテンツの著作権は、それぞれの著作者、学会または出版社/発行者に帰属し、その権利は著作権法によって保護されています。引用にあたっては、著作権法を遵守してご利用ください。

The copyrights of content available on the Keio Associated Repository of Academic resources (KOARA) belong to the respective authors, academic societies, or publishers/issuers, and these rights are protected by the Japanese Copyright Act. When quoting the content, please follow the Japanese copyright act.

森有礼の教職像における米国プロテスタンティズムの影響

－ 聖職像と専門職像の関係 －

佐久間 亜紀

(教職課程センター教授)

1. 主題とその意義

本稿では、1872 (M5) 年の学制期から 1889 (M22) 年に森文政期が終わるまでの時期において、初代文部大臣森有礼 (1847-1889) の教職像がアメリカの教職像からどのような影響を受けていたかを検討することを主題とする。この主題の検討を通して、日米いずれにおいても、教職を聖職とみなす教職像は、歴史的には教職を専門職とみなす教職像と相互に編みあわされた一つの教職像であったこと、また聖職像も専門職像も、国のための教育を志向する国家主義を内包していたことを明らかにする。

この主題設定には、以下四点の意義がある。

第一に、森有礼の教職像を、国際比較およびジェンダーの視点から検討することを通して、包括的に説明できるようになる意義がある。先行研究において森の教職像は丹念に検討されてきたが、森がなぜ女性の教職への適性を説かねばならなかったか、その必然性は説明されてこなかった。本稿の主題設定によって、森の教職像は、森が視察した当時の米国における教職像をまるごと参照したものであり、それは「女性は道徳的に卓越している」という女性像を抜きにしては成立しない教職像だったということが明らかにできる。

第二に、教職を聖職とみなす教職像と、教職を専門職とみなす教職像の、史的関係を明らかにできる。従来、日本における先行研究においては、教職＝聖職像と教職＝専門職像は、明確に区別されるものとされ、自己を犠牲にしてでも献身すべき対象が、国なのか子どもなのかという点では、相反する理念とさえ解釈されてきた。しかし、森が参考にした米国における教職像では、子どもは次世代の国家の担い手であるという位置づけによって、教職＝聖職像のなかに教職＝専門職像を内包していた。本稿の主題を探究すれば、二つの教師像は、歴史的にはもともと同一の教職

像の異なる側面に過ぎず、その基盤には近代国家建設のための教育という視座があったことを明らかにできる。なお、寺崎昌男（1973）は「森の教師観」について「それは、教職の専門性論と、教師聖職者論との契機を同時にふくんでいたといえないだろうか」という解釈を提示していた¹。本研究は、寺崎の解釈が米国教職史との比較によって追認されることを明らかにするものである。

第三に、教職史研究における鍵概念の国際比較によって、国際的に展開されている教職史研究に参画していく道を開く意義を持つ。2000年代以降、教職史研究の領域では、国家別の歴史叙述の枠組みを相対化しようと、トランスナショナルな視点からの研究が進展し、新たな知見が蓄積されている（Hargreaves, 2000; Clavin, 2005; Gewirtz, Mahony, Hextall & Cribb, 2009; Popkewitz, 2013）²。しかし、それらのトランスナショナルな教職史研究において、日本の事例はほとんど取り上げられておらず、我が国の教職史研究の海外への情報発信や共同研究への参画が、重要な課題となってきた（Sakuma, 2018）³。

第四に、発展史観に基づく教職史研究の叙述枠組みを再構築する意義がある。1980年代以降は、各国の教職史研究において、発展史観に基づく叙述枠組みが再検討の対象となってきた。特に、教職の専門職化を発展史として捉える歴史認識を、相対化しようとする研究成果が蓄積されてきた。たとえば、ヘルプストは米国の教職史を再検討する中で、米国における教職の専門職化は、女性が大多数を占める初等教育の教師養成を切り捨てる形で展開し、師範学校の大学昇格化、すなわち養成教育のアップグレードは、校長職や行政職の専門職化として帰結したことを明らかにした。またレアドやウィッツは、専門職概念が家父長制と深く関連してきた史的経緯を指摘し、男性中心主義に基づく教職の専門職化に警鐘をならしてきた。さらに佐久間は、米国では師範学校の大学昇格化や近代科学的教育学の成立が、教職の女性化と教師教育者の脱女性化と共に進行したため、教師の経験知に根ざした教育学や教師教育カリキュラムが失われた面を伴っていたことを明らかにした（Laird, 1988; Herbst, 1989; Witz, 1992; 佐久間, 2017）⁴。

翻って、日本国内の教職史研究では、教職の理念史研究が重要な主題とされ、教師＝聖職者論・労働者論・専門家論を対立的に付置しつつ、史的展開を整理する叙述枠組みが多く採用されてきた（石戸谷, 1967）⁵。また、1970～80年代には、主に教育社会学研究の領域で、「専門職」という語の多義的使用状況の批判（竹内, 1971; 竹内, 1975）⁶や、教職の専門職化がもたらす弊害や危険性も提起されていた（河上, 1980; 今津, 1989）⁷。しかし、1980年代後半からは、教師＝聖職者像と労働者像の対立を乗り越える教師像として、教師＝専門家像が位置づけられ、教職の専門職化が目

指すべき方向として示されて来た(市川編, 1986; 佐藤, 1996, 2015)⁸。国の教員政策においても、1969年の人材確保法、1971年の給特法に続いて、1971年中央教育審議会答申には、教職は「高い専門性と職業倫理によって裏づけられた特別の専門的職業」であるべきとする方向性が示され、1978年～1981年新構想三大学の設立、2007年教職大学院の設立など、1960年代後半から一貫して、実際に教職の専門職化が目指されてきたと解釈できる。近年では、これらの教員政策が実際には教職を「脱専門職化」しつつあるとする解釈や批判も提起されているが(丸山, 2006; 野平, 2008; 加野, 2010)⁹、いずれにせよ教職の専門職化自体が目指される方向であることは、教育研究においても教員政策においても、自明の前提とされているとあってよい。

したがって、日本において目指されてきた「専門職」や「専門職化」の理念や具体は、いったい何であったのか、各時代の教職像や専門職像がどのような要素によって構成され、何が何故どのように対立項とされてきたのかについて、発展史観を相対化した上で、詳細に検討することには大きな意義がある。

以下本稿では、まず日本における教職＝聖職像の嚆矢とされる森有礼の教師像を明らかにする。次に、森が第二次在米時代に参照したアメリカにおける教職論を、一次史料を通して明らかにする。その上で、第三に当時の日米の教職像の共通点と相違点を考察し、森の教職像が聖職像と専門職像を併せ持っていたことを明らかにする。

史料として、森有礼については、大久保利謙編『森有礼全集』(宣文堂書店、1972年)、および上沼八郎、犬塚孝明共編『新修森有礼全集』(文泉堂書店、1997年)を対象とする。さらに、いずれの全集にも収められていない森の演説、すなわち1872年8月8日に全米教育協会(National Educational Association, NEA)ボストン大会でおこなった演説記録と、森が全日程参加した当該大会の記録を、一次史料として検討の対象とする。19世紀米国における教職像については、筆者が訪米調査によって収集した一次史料を主たる対象とする。

2. 森有礼の教職像

師範学校制度は、1872(M5)年に創出された後、1886年(M19)の師範学校令によって、その制度的骨格を形成したといわれる。この師範学校令は、1885年第一次伊藤内閣のもとで初代文部大臣に就任した森有礼によって作られたものであった。

森は、どのような職業として教職をとらえ、どのような教師を養成しようとしていたのだろうか。

森の教育領域での業績は現在も精力的に研究され¹⁰、森の教職像に関する研究も豊

富に蓄積されてきた。先行研究を整理すると、森の教職像の特徴は五点に整理できる。ただし、「森ほど評価の定まらない人物も稀とされる」¹¹と表現されるほど、その教職像については対立的解釈も成されてきた。そこで以下では、先行研究の解釈と対立点を示しつつ、従来の解釈では、なぜ森は女性が教職に適性を持つと説かなければならなかったのかが説明できないことを明らかにする。

(1) 国のための教職

森の教職像の第一の特徴は、国家事業である教育の担い手としての教職の位置づけである。森が修正を重ねて成案を成した学政要領（M18）には、以下のように記されている。

第一項 方針

一 学制ハ國設教育（ナショナルエジュケーション）ヲ主トシ其ノ政ハ國家經濟（ナショナルエコノミー）ノ要理ニ本ツクヘキコト

一 人民各自ノ福利ト國家公共ノ福利ト並ニ増進セシムルヲ以テ標準トスルコト

第三項 教育

一 初等教育ハ我國臣民タルノ本分ヲ弁ヘ倫理ヲ行ヒ各人自己ノ福利ヲ享ルニ足ルヘキ訓練ヲ行フニアルコト

一 此訓練ヲ行フニハ其ノ任ニ適スヘキ教員ヲ養成シ之ヲ毎小學校ニ充用シ不足ナカラシムルヲ以テ須先ノ業トシ、而シテ其業ハ府縣ニ於テ負担シ政府ニ於テ之ヲ保管スヘキコト¹²

森は「教育ノ主眼トスル所ハ則チ一國獨立ノ鞏固ニアリ」とし、森にとって教育は国家が独立国としての地位を堅固にすることであり「学政ノ目的モ亦専ラ國家ノ為メ」であった。そしてその「国家」については、森が慎重な検討を加えたとされる1887（M20）の各議案に、以下のように記されている。

顧ミルニ我カ国万世一王、天地ト与ニ限極ナク、上古以来威武ノ輝ク所、未タ曾テータビモ外国ノ屈辱ヲ受ケタルコトアラス。而シテ人民護国ノ精神、忠武恭順ノ風ハ、亦祖宗以来ノ漸磨陶養スル所、未タ地ニ墮チルニ至ラス。此レ及チ一國富強ノ基ヲ成ス為ニ無ニ資本、至大ノ宝源ニシテ以テ、人民ノ品性ヲ進メ、教育ノ準的ヲ達スルニ於テ、他ニ求ムルコトヲ仮ラザルベキ者ナリ。¹³

注意すべきは、森の国家主義の内実が、時期によって異なる点である。例えば稲垣忠彦は、森の教育思想を三期に整理し、明治初年から12年までを一期、12年末から17年までを二期、同年文部省御用掛に就任して以降没年までを三期として区分し、特に第二期以降に「国家を主軸とする主張」へと変化し、「国家構築という課題意識を濃密にもって」きていたと指摘していた¹⁴。

一方、林竹二は、森を「教育勅語以後の教育と、教育行政の中に定着していった形での教育における国家主義に対する、最後の抵抗者」¹⁵と総括し、森が第二次在米時に執筆した *Religious freedom in Japan* に着目している。林は、本書の森の以下の叙述を引用し、森は、個人の信仰の自由が尊重されるべきと考え、国家が特定の宗教を保護したり教義を作り出したりすることを強く戒めていた、と言う。

Every one that lives is himself solely responsible to his Creator for all his thoughts and deeds. He who is deprived of the knowledge of this responsibility, and the freedom to exercise it, can no longer be rightly called a man in the proper sense of the term.

(宗教信仰の事に関しては、個人の自信する所に従ひ之を執行すへし。決して外部の暴力を以てすへからさること勿論なり。(略) 政府に於いて特殊の宗教に保護を與へ、之か為に生出したる不幸は、萬國の経験上に徴して歴々たる所にして、吾人の目的は我國民をして此不幸を免れしむるの目的に他ならさるなり。)¹⁶

そして林は、森の国家主義は良心の自由や個人主義を内包するものであったとして、以下のように評価していた。

森の教育問題における国家主義的なアプローチは、むしろ自由な良心の主体として個人を前提とするナショナリズムに、森の国家主義の原型を認めることが許されてよいのではあるまいか。後年の森においてはこの時期におけるように国家主義と個人主義は、幸福な調和を保ち続けてはいないが、しばしば示される苦渋な違和相にも拘わらず、森のナショナリズムには、良心の自由や個人主義は、なお内属する要因として機能していたのではなからうか。¹⁷

「国家主義に対する最後の抵抗者」という林の位置づけは稀としても、森の国家主義が、儒教を基盤に天皇を徳治主体とみなす国家主義とは異なっていたことは、多くの先行研究で指摘されている。例えば稲垣は、森が閣議案において「国体」「伝統」

を「無二ノ資本至大ノ宝源天皇」ととらえており、さらに演説において「忠君」という言葉が「稀にしか用いられていない事実」を根拠に、森は「国体」を「神話的価値としてとらえるのではなく、対象化し、手段として作為的な位置づけによって価値」あるものとしていたと解釈していた。そして、「天子は国家の機関ではなく、まさにその『実徳』によって徳治する主体」としてみた元田永孚の天皇観や国体観とは「明確な距離」がみられると、稲垣は評価していた¹⁸。窪田祥宏もまた「森の文教施策が少なくとも儒教に基礎づけられた徳治主義的『国体主義』とは次元を異にするものであった」と指摘している¹⁹。さらに長谷川精一は、アイヴァン・ホール、丸山真男、園田英弘や犬塚孝明などによる先行研究を詳細に検討した上で、森の国家論そのものを詳細に検討し、森は「国家主義者という意味でのナショナリストというよりはむしろ、日本に国民を創り出そうとした国民主義者という意味でのナショナリストと呼ばれるべき」と評価していた²⁰。

(2) 聖職としての教職

森の教師像の第二の特徴は、「教育ノ奴隷」「教育ノ僧侶」としての教職像である。森は、以下のように「人物学力共に優等にして其の職たるや生涯教育の奴隷となりて尽力せざる可らざる至難の重任を負うものなり」「今後教員たるものは教育の僧侶というべき」と述べていた。

教育ノ事業ハ教員ニ由ルコト既ニ説ク所ノ如シ、今後ノ教員ノ養成ハ主トシテ師範学校ニ於テ之ヲ施行シ、其人物ハ他日少年子弟ノ模範タルニ足ルヘキ完全ナルモノヲ目的トスルカ故ニ、訓練ノ方法頗ル厳肅ニシテ而シテ学科ハ数多ク尚ホ農業、木工、金工ヲモ加エテ課セサル可カラズ、サレハ今師範学校卒業生ニシテ教員ニ任スル者ハ、人物学力俱ニ優等ニシテ其ノ職タルヤ生涯教育ノ奴隷トナリテ尽力セサル可カラサル至難ノ重任ヲ負フモノナリ²¹

教員ニ任スルモノハ、今日日本ノ運名（ママ）ハ未タ危急ノ時ヲ免レサルヲ知り生命ヲ抛ツテ教育ノ為メニ盡カスルノ決意アラサルヘカラス、従来僅カニ読書算ヲ教フルヲ以テ教員ノ本分トセシカ如キハ取ルニ足ラス、今後ノ教員タルモノハ教育ノ僧侶ト云フヘキモノニシテ一心不乱教育ヲ本尊トシテ従事セサルヘカラス²²

この教職像についても、先行研究において評価が分かれている。佐藤秀夫は「教育への献身性と自己犠牲性とを教員に強く求めるその表現として、これらを用いた

もの」「その献身性と自己犠牲性とは、アメリカのハリスのもとで培われたピューリタンの禁欲主義と、少年時代からの武士道的な規範への没入とに原基をもっている、彼自身の国家への献身性を、教員一般にも求めた」²³と解釈している。そして藤本典裕は、「教師聖職者論の嚆矢を森有礼に求めることに異論はないであろう」として、以上の教職像を「教師聖職者論の嚆矢」に位置づけていた²⁴。

一方、寺崎昌男は林竹次の研究も踏まえた上で、「教育の奴隷という表現の真意が教職の天職性を強調することにある」と解釈し、森の「教師像」を以下のようにまとめている。

森の意図した教師像は、少なくとも彼の主観的意識においては、「有り難キ国柄」への忠誠心を自発的にもち、単なる読書算の享受に当るだけでなく身をもって子どもに行動様式を示し、その行動様式の背後に存在する道德律に気づかせ（薫陶）、「学力」とともに「忠良」なる臣民の資質を備えて精神共同体の一員に参加しうる資格をもった子どもを育成する、そのような教師像であった、ととらえるべきではあるまいか。その考え方の根底にあったのは、森特有の”職分”意識であろう。²⁵

宮坂朋幸（2006）もまた、この表現が学事巡視の中で頻出したことに着眼して、この表現はむしろ「教職者擁護の修辭」であり、その「意図は、人々の『職分』を唱導することにあった」と理解していた²⁶。

（3）教師の資質としての「従順」と「威儀」

森の教師像の第三の特徴は、師範学校生徒および学校教員が備えるべき資質、いわゆる「三気質」を定めた点である。

森文政下で出された1886（M19）年師範学校令は、第一条を「生徒ヲシテ順良親愛威重ノ氣質ヲ備ヘシムルコトニ注目スヘキモノトス」と定めていた。この「順良」「親愛」「威重」は、もとは森が以下のように「従順」「友情」「威儀」としていた表現が、元田永孚により儒教主義的の文言に変更されたものであることはよく知られている。

百般ノ注意皆其方向ニ集マリ、而シテ始メテ其目的ヲ遂クルヲ得ヘシ、茲ニ百般ノ注意ト云フモノニ就キ更ニ重要ナルモノヲ挙クレハ三個條アリ、又之ヲ三個ノ順序ト云フモ可ナリ、第一ハ従順ナル氣質ヲ開発スヘキ教育ヲナスコトナリ、唯命是レ従フト云フ義ニシテ、此従順ノ教育ヲ施して是を習慣トナササルヘカラス、第二ニ相助クルノ情ヲ其心意ニ涵養セサルヘカラス、之ヲ簡單ニ云ヘハ友情即チ

友誼ノ情ヲ要請ストナリ、第三ハ威儀ノアル様ニ養成セサルヘカラス、此従順友情威儀ト云フ文字ハ或ハ妥當ナラサルヘキモ、今外ニ良キ文字ヲ考ヘ出ササレハ暫ク此儘ニシテ置クヘシ、唯意義ヲ誤ラスシテ聴取セラルレハ可ナリ²⁷

森はこの演説のなかで、続けて各語の意味を自ら解説し、「従順」とは文部省および校長の命令に従順であること、「友情」とは上下関係の中で職務を共同で遂行すること、「威儀」とは生徒に威厳をもって接することと説明していた。いわゆる「三気質」「三徳」である。そして森は、この「三気質」を養成するために、「道具責メ」の方法として「兵式体操」を特に力説し寄宿舎教育を重視したのであった²⁸。

山田昇は、森が『『威儀ノアル人ハ命令ヲ奉スルコト確カニシテ、又人ヲ命令スルモ確カナリ』』といわれることと関連して、命令と服従を軸にした倫理が構想されていた」と解釈している。そして森が、教員も国民であるからその政治思想を絶つことはできないと理解を示しておきながら、他方で教職は重任を負っているから「唯教育ニ熱心尽力」すべきで「政談ニ意ヲ向クルノ余暇アルヘケンヤ」と帰結するように、「近代的市民における政治的自由」もすべて「教員使命の中に解消してしまった」と分析している²⁹。

注目すべきは、森が文部大臣に就任した年、1885（M18）に野口保興が翻訳出版した『小学校教員心得』にも、「師範生徒」の在学中の義務として「規則ニ順フコト、校長ヲ信スルコト、同窓ニ親切ナルコト」と記されていることである³⁰。同書の原著は、フランスの「テアシュ、バロオ」（Barrau, Theodore- Henri, 1794-1865）の著作であると記されている。

さらに同書においては、教員志望者は「我カ職トシテ執ル所ノモノハ何物ナルヤ其危険困難ハ機何ナルヤ或ハ身ヲ犠牲ニ供スルヤ等之ヲ要スルニ我カ職ヲ蒙メ知ラサルヘカラス」として、教職が身を犠牲にする職であることが説かれている。また、「教員ノ世ニ処スルヤ常人ト異ニシテ又衆人ト伍スルコトアルモ其生活ハ隠遁者ノ如ク而シテ其ノ職ハ僧侶ノ清浄ヲ主トセサルモ亦其峭厳ナルハ之ニ均シカラサルヘカラス」として教職には「僧侶の清浄」が求められるとされ、フランスの文化からも、森有礼が述べたのと同様の教職像が移入されていたことが指摘できる³¹。

19世紀の欧米各国で、教職に求められていたものの共通性について指摘した希少な研究の一つとして、石附実の研究がある。石附は森の教職像のうち「三徳」について、「こうした内容の徳目を、望ましい教師像の精神的態度として当てはめようとすること自体は、それほど奇異なことではない」「西洋において、教師モラルは、伝統的に、右と類似のキリスト教モラルを基本とするものであった」と指摘していた。石附は、

コンドルセが「温和さと剛毅さ、忍耐強さと熱心さ、順良さと一種の威厳」が必要であるとし、スイスの師範学校においても「純真さ、信頼、高貴さないし威厳という、森の『三徳』とまったく同じ内容が例示されている」と簡潔に指摘し、「森の理想的教師像のイメージの源は、むしろそうした西洋の教師モラルにあったのではないか」と位置づけていた³²。この位置づけは、19世紀のキリスト教圏における教職像のトランスナショナルな分析の嚆矢として、重要な指摘と考えられる。

(4) 「薫陶」の担い手としての教職

第四の特徴は、知的卓越より道徳的卓越を重視した点である。森は、教員に対して道徳的に優れ「言行ヲ以テ人ノ模範トナル」ことを求めていた。これは、森が教育と学問とを明瞭に区別したことと表裏を成している。

教育ノ主義ハ時勢ニ由リテ其ノ趣向ヲ変スルモノナルニ由リ、其ノ主義マテモ変スルモノ、様ニ思フハ一般ノ常ナリ、抑モ教育トハ読書読書算ノ如キ芸能ヲ謂フモノニ非ラスシテ正確ナル人物ヲ薫陶養成スルノ義ナリ、然レハ國家ノ為ニ行フ所ノ教育ハ則チ國家ノ領民ト為ル様ニ兒童ヲ薫陶養成スルヲ謂フナリ³³

森にとって教育とは、知識技能の伝達よりも人物の「薫陶」であった。そして「教員タル者ハ父兄ニ代リテ師弟ヲ薫陶シ十分ノ教育ヲ施シ養成スルノ重任ニ当タラサルヘカラズ」としていた³⁴。山田昇は「教師の職分は家庭の果たすべき教育的機能の代行者」として位置づけられていたことを指摘している³⁵。このように森が、教員に対して人物の「薫陶」を最も要請した点については、先行研究における解釈は一致している。

(5) 女性の教職への適性

第五の特徴は、初等教育に限定しつつも、女性の教職への適性を説いた点である。森は、以下のように述べていた。

^{ケダ}蓋シ女教員ノ親切ニシテ注意ノ周到ナルハ決シテ男教員ノ及フ所ニ非ズ、殊ニ其ノ幼稚ノ兒童ヲ教育スルハ男子ヨリモ大ニ優レリトスルハ、歐米ニ於テモ既ニ通論ト成リタル程ノ事ナレバ、尋常小學校ニテハ成ヘク女教員ヲ用ヒタキモノナリ、是レ女教員ノ學力ヲ薄トシ之ニ幼稚生徒ヲ託セントノ意ニアラス、幼稚者ヲ教育スルハ至難至重ノ事ニシテ特ニ女子ノ長所ニ係ルカ故ニ之ヲ女教員ニ託セント欲スルナリ³⁶

つまり森は、「幼稚者」の教育に関しては、女性の方が教職に適していることが「欧米においても既に通論となっている」から「なるべく女教員を用いたい」として、初等教育においては女性を教員へと養成し積極的に採用するよう求めていた。またその根拠として、女性が出産し母となる「天然の教員」だからであるとしている。

女子ハ男子ト異ニシテ子ヲ産ムトキハ直チニ天然ノ教員ニシテ家庭ノ教育ハ全ク慈母一人ノ手ニアリ天然ノ教員ニシテ適當ノ資格ヲ得ルニ至レハ教育ノ全勝ヲ制シタルモノナリ³⁷

注目されるのは、森が女教員養成の精神として、ただ「産む性」「家庭ノ教育」を担う性としての「慈母」を強調するだけでなく、子どもが軍隊に入り勇戦し戦死することを受容させる役割を女教員に担わせることを主張し、その図を教場に掲げよと述べていることである。

殊ニ女子ハ男子ニ比スレハ幼年ノ児童ヲ教育スルニハ遙カニ勝ルモノナリ、現ニ欧米諸国ニテハ男教員ニシテ幼児ヲ教フルモノハ漸ク其数ヲ減シ女教員之ニ代リテ増セリ、而テ女教員ヲ養成スルニハ独り優美ヲ主トセスシテ国家ノ為ヲ思フ分子ヲ包含セシムルコトヲ要用ナリ、今国家ノ為メトシテ女教員養成ノ精神ヲ言頭サンカ為メニ想像ノ例ヲ挙クレハ、母カ孤児ヲ養育スル図、子ヲ教ル図、丁年ニ達シテ軍隊ニ入ルノ前母ニ分カルル図、国難ニ際シテ子ノ勇戦スル図、子ノ戦死ノ報告母ニ達スル図等ノ額面七八枚ヲ教場ニ掲ルコト是ナリ³⁸

後述するように、少なくとも米国の教職論においては、女性教員の養成に際して、子の戦死を母に告げる場面の図を師範学校に掲げよ、などといった議論は見当たらず、ここには森有礼独特の女性教員像が示されていると指摘できる。

先行研究に基づけば、森の教職像の主要な特徴は、以上の五点に整理できる。

(6) 先行研究から導かれる課題

以上の五つの教職像は、相互にどのように関係していたのだろうか。特に、森はなぜ、日本でも女性の教職への適性を説かなければならなかったのだろうか。森の、初等教育に限っては女性のほうが教職に適しているという教職像は、単なる付け足しに過ぎないのだろうか。森の教職像を主題とする先行研究では、この点は十分に説明されてこなかった。

例えば上述の山田昇は、第五の特徴、すなわち女性の教職への特徴という点は、森が「女子教育」の必要性を提起した帰結としてもたらされた、という文脈で説明している。しかし、森は幼児を対象とした教育について女性の教職への適性を論じているのであり、女兒のみを対象にした女子教育の文脈においてのみ女性教員の必要性を語っていた訳ではない。あるいは、上述の寺崎昌男はおそらく最も端的かつ正確に森の「教師像」を総括していたが、森が学事巡礼において各地で必ずといってよほど触れていた、女性の教職への適性という観点については、全く触れられていなかった。

また、比較教育史の領域では、秋枝蕭子が森とホレス・マンの教師像の比較検討を行っていた。秋枝の主眼も女性教育論にあり、「森の女子教育観ないし女教育観をみるとき、そこにはマンのそれに共通したものを多く見いだして驚かされる」と指摘するが、この指摘は「女子教育観」との関連においてであった。森が女性の教職への適性を説いたのは「母として、教師として、社会人としての女子に対する森の期待」によるものと解釈されるにとどまっている³⁹。

以上のように、森の教職像にとって、女性の教職への適性の主張がどのような位置を占めていたのかが、検討すべき課題として提起できる。

この点については、森が端的に「歐米ニ於テモ既ニ通論ト成リタル程ノ事ナレバ」と表現しているとおおり、当時の「欧米」における教職像の影響があった。特に、森が第二次在米時代（1870-1873）に発表した三つの著作のすべてに、ホレス・マンの思想が引用されており、森はマンを「高名なホレス・マンは、アメリカで最も優れた人物かつ最も卓越した教育論者（the renowned Horace Mann, one of the most distinguished American characters and a most eminent writer on education）」と表現している⁴⁰。

したがって、森が理念とした教職像の諸要素の関係を考察するために、次節では森が第二次訪米時代に直接接した、当時の米国の教職像の具体を検討する。

3. 19世紀の米国における教職論

アンテベラム期（1781-1860）の米国の教職像を検討すれば、プロテスタンティズムに基づく共和国思想において、森の参照した教職像は相互に深く関連し、もともと一体を成す教職像であったことが指摘できる。

（1）米国における教職論の基盤－プロテスタント・イデオロギー

米国は、信仰の自由を求めて新大陸に移住した人々による新興国家である。その

ため、18世紀後半に共和制国家として独立して以降、政治的民主化と経済的産業化、また近代国家の建設における国民統合の原理は、キリスト教プロテスタンティズムに基づいて模索されていた。

アンテベラム期の白人プロテスタントの社会信条を、歴史家ケースル（1983）は「プロテスタント・イデオロギー」⁴¹と呼び、共和主義・プロテスタンティズム・資本主義からなるこのイデオロギーの特徴的な社会信条を以下の十項目整理している。すなわち、

- ①共和政体は神聖であり、なおかつ脆い（個人主義、自由、徳という理念を含む）
- ②社会的道徳を養うためには、個々人の人格形成が重要である
- ③個人の正直さや功績を定義する際には、個人の勤勉さが中心的役割を果たす
- ④女性の家庭役割を高く評価しつつ、しかし限定的なものとして描く
- ⑤家族と社会が人格形成に与える影響を重視する（ある種の人種的倫理的制限内で）
- ⑥私有財産は神聖で社会的徳でもある
- ⑦合衆国には経済的に成功する機会が平等かつ豊富にある
- ⑧アメリカのプロテスタント文化は他よりも優れている
- ⑨アメリカの運命は偉大である
- ⑩アメリカの多言語人口を統合するためには、断固たる公共的努力が必要であり、それは主に教育を通じてなされる⁴²

この米国プロテスタンティズムを支えた神学思想とは、田中智志（2005）の整理によれば、会衆派牧師チャニング（William E. Channing, 1780-1842）に代表される「ユニテリアニズム（Unitarianism）」であった。このユニテリアリズムに、大衆に広まった宗教運動（第二次信仰復興運動）と重なる「エヴァンジェリカリズム（Evangelicalism）」が融合したものが、ケースルのいうプロテスタント・イデオロギーであった⁴³。すなわち、それ以前のカルヴィニズムが、神は至上性をもつ絶対的な支配者であり、人間自らの救済は不可能としたのに対し、ユニテリアリズムは、道徳的善行など人間の意志と努力によって人間自身が救済を可能にするという説いていた。北野秋男は詳細な分析によって、ユニテリアリズムによる神学思想の理性化・合理化によってこそ、人間の道徳性を向上する教育理論が重要となったことを的確に指摘している。例えばチャニングの教育思想においても「階級・性差・人種・性差を超えた『普遍的な人間性』の進歩・向上」が課題として意識されていたという⁴⁴。

さらに、プロテスタンティズムは、新たなジェンダー規範と不可分なイデオロギー

であった⁴⁵。すなわち、経済面で富の蓄積こそが善行と認識され資本主義が追求されるにつれ、競争主義や利己主義が加速すると共に、立身出世を果たす競争心や独立心こそが男性らしさの規範とされるようになっていった。その一方で、個人的利益を追求する経済活動は、富による墮落や悪からの誘惑を付随するという認識も広がっていた。男性の経済活動と富の所有が招く公共善崩壊の危険を防ぐ役割を期待されたのが、女性であった。女性は、愛に満ち道徳的に卓越した存在であるとされ、女性が自己を犠牲にして社会奉仕活動を行い、また男児に道徳教育をおこなうことによって、資本主義が招きかねない公共善崩壊の危険が防がれると考えられたのである。この新しい女性像を、歴史家リンダ・カーバー（1980）が「共和国の母（Republican Mother）」と名づけて分析したことは、広く知られている⁴⁶。

したがって、チャニングをはじめ神学者らは、女性は夫に従順であれと説きつつも、女性は男性よりも道徳的に卓越した存在とみなし、その道徳的影響力を社会的に発揮することを奨励していった⁴⁷。女性たちも、敬虔で従順で家庭的で道徳的に優れているという女性規範を打破せずに、むしろその規範を利用することで、教会を拠点とした社会道徳改革の活動を活発化させ、禁酒運動、刑務所改革、奴隷制廃止運動に加え、教育改革運動を展開するとともに、女性に対する教育機会を拡大する運動を展開していったのである⁴⁸。それゆえ、19世紀前半の教育運動、特に教職論が議論されたコモン・スクール運動においては、白人中産階級の女性が重要な役割を果たしていた。

（2）アンテベラム期の教職像

1830年代以降、米国ではこのプロテスタント・イデオロギーに基づいて、公教育制度が構築されていった。このとき、教職は具体的にはどのような職業として構想されていたのだろうか。

19世紀前半の米国における主要な教職論は、米国に公的教師養成機関を設立・継続・拡大させようとする教育運動のなかで展開されており、上述の社会情勢のもと、教職論においてもジェンダーの問題は最も重要な問題となっていた。実際、最初期に公的教師養成機関の必要を主張していたのは、教職への女性の適性を説くことによって、女性の教育機会を拡大しようとする女性教育者たちであった。

それゆえ以下では、1818年には既に教職と公的教師教育の重要性を主張し、教師の養成を開始していた女性教育者エマ・ウィラード（Emma Willard, 1787-1870）に加え、先行研究において広く取り上げられているメアリー・ライアン、キャサリン・ビーチャーの教職像を、検討の対象として取り上げる⁴⁹。さらに19世紀前半に教職論

を展開していた主要な男性論者として、マサチューセッツ州において全米初の師範学校の設立に尽力していたホレス・マン（Horace Mann, 1796-1859）、最初期に教職論を出版したジェームズ・カーター（James Gordon Carter, 1795-1849）およびトーマス・ギャローデット（Thomas H. Gallaudet, 1787-1851）を取り上げ、その議論を検討する。

検討の対象とするすべての論者に共通する特徴として、以下五点が挙げられる。

1) 国家建設の礎としての教職

a) 国への献身

第一に、アメリカは神に愛された特別の国であり、神の意志の具現は教育を通して行われるべきとされ、教育を担う教職は、共和国の市民を育てる重要な仕事であるとされた。共和国のための教職という理念は、どの論者にも共通していた。

国のための教職という考え方を、特に強調したのが、ウィラード、ビーチャー、ライアンら女性セミナーの開拓者たちであった。彼女たちは、国家のための教職という考え方をこそ、女性の教職への適性を説く絶好の論拠としていた。

例えばウィラードは、自分が設立した女性セミナーに対する公的財政支援を州政府に訴える請願書のなかで、教職がアルバイトにすぎなかった従来の状況を否定し、教師は「使命感」を持ち「生涯を賭して」、「神に愛された共和国」に献身すべきと主張した。男性は政治経済など他でも国に必要とされ転職してしまうため、女性こそが「全生涯を教職に捧げられる」というのである。そしてウィラードは、教職は「共和国」の男性市民を育てる重要な仕事であると力説し、家族においては母親の、学校においては女性教師が重要な役割を担うために女性ための教育機会拡大を訴えた⁵⁰。

ウィラードは、女性教育の拡大と女性教師の養成が、共和国のためであり、愛国心によるものであることを、以下のように繰り返し強調している。

愛国心に満ちた男性諸氏に対する私の請願において、国の栄光を考えるとという崇高な目的に影響を与えることが看過されてはなりません。（下線部引用者、以下同様）時代は過ぎました。野蛮人達は彼らの足下に、弱い方の性を踏みにじりました。専制君主たちは私たちから天国の光を奪い、喜んで未来を奪いました。（略）しかし、女性の権利が守られるように考慮された、賢く英雄的な共和国において、誰が国を守れないというのでしょうか。（略）すべてのアメリカ人が、この国が彼の国であることを狂喜するのではないのでしょうか？そして、人間がいかに偉大で善なるものかを知っている人々は、神に愛された共和国の恩恵によって啓蒙された母親の手によって育てられるのです。そして女性の自由を守り、女性の未来を改善し、

無類の栄光へと女性を導くのです。⁵¹

b) 女性の教職への適性

以上のような、家庭教育と学校教育の改善は国への献身であり、だからこそ教職は女性にふさわしい、という教職像は、上述したとおり、第二次信仰復興運動を始めとする女性イメージの変化を基盤としていた⁵²。

しかし当然のことながら、女性を教職に採用することに対する批判も根強かった。たとえば、非ユニテリアンが多かったボストン公立学校協会は「道徳的人間の育成には厳格なしつけと体罰が必要なのに、女性は腕力に劣る」という批判決議を採択していた⁵³。

また、教職への女性の適性を認めたユニテリアンの中にも、その真意が別のところにあったことを述べた論者もいた。例えば、ピーチャーの妹の夫カルビン・ストウは、1837年に「我々のすべての学校で男性教師を見つけることが期待できなくなっている。特に小さな子どもたちの教育については、女性教師に大きく依存しなければならない」と述べて女性教師の採用を認めていた。しかしその意図は、女性教師を採用して「教育という適切な仕事」をするようになれば、女性たちが「議事堂や公的な集会の場における相違点を探そうとしたりはしなくなるだろう」という期待、つまり教職を女性化すれば女性が「公的な集会の場」に出てこなくなるだろうという期待にあった⁵⁴。当時は、奴隷制廃止や参政権獲得などの社会運動に女性が参加する機運があり、公的な場で女性が発言することについては、ユニテリアンの男性知識人の間でも否定的な見解が強かったからである。

2) 道徳の守護者としての教職

a) 道徳的卓越－「生きる手本」

以上の批判を受けてもなお、女性教師の雇用が是認されたのは、道徳の守護者としての教職像があったからである。

教職は神に与えられた崇高な職であり、聖職者同様、教師自身の姿が模範的であるべきとされた。マンは、教師は「生徒にとって生きる手本 (be a living lesson to their pupils)」であり、自らの存在によって「道徳の感覚を染みこませる」べきと述べていた⁵⁵。

エルズブリー (1939) によれば、1820年代頃までの教師の仕事として重要だったのは、知識の伝達や授業よりは、むしろ学校の維持 (school-keeping) の方であり、建物の清掃や管理、あるいは腕力や体罰をふるって生徒たちをしつけ、集団の秩序を維持することであった。採用の条件としても、1820年代までは石盤も鉛筆もペン

も普及していなかったため、羽ペンをガチョウの羽から作ったり修理したりできることが教師の資格として挙げられる場合もあったという⁵⁶。

しかし、上述のプロテスタント・イデオロギーに基づく教育観が普及して以降は、学校においても家庭においても、腕力ではなく道徳性によって子ども達を教化することが重視されるようになっていた。したがって、道徳性に優れた女性こそが教職にふさわしいという教職像が受容されていったのである。

そして実際に、マサチューセッツ州をはじめ各州で女性教師の雇用が拡大され続けた。バーナード & ヴィノフスキ (1977) の調査によれば、マサチューセッツ州の教師に占める女性の割合は、1834年に56%、1840年に61%、1860年に77%と上昇していたという⁵⁷。1905年の全米教育協会の報告書は、全米の初等教育教師の97.9%を女性が占めていることを示しており⁵⁸、森有礼が小弁務（後に中弁務を経て代理公使へと昇任）として米国に滞在していた1870年から1873年当時は、すでに初等教育教師の80～90%を女性が占める実態が東部を中心に構成されていた⁵⁹。

b) 体罰の否定

女性教師の雇用は、当時マサチューセッツ州で問題になっていた教師による体罰への処方箋としての意味も持っていた。

マンは「男性は権威と身体的力で学校を管理するが、女性は人格と愛情の気品によって同じ事ができる」⁶⁰と繰り返し主張していた。プロテスタント・イデオロギーにおいては、腕力や体罰によって子どもを服従させるのではなく、道徳性と情愛 (affection) によって、子どもの内面に道徳的規範を形成し、子どもが自ら神の声に従うように教化することに主眼が置かれていたのである⁶¹。すなわち、マン自身は、初等教育の教職には知的卓越に大きな期待を寄せていたわけではなかった。

しかし、ウィラード、ビーチャー、ライアンなど当時の女性教育者たちは、初等教育の教師、すなわち女性教師であっても、道徳的卓越だけでなく知的卓越も必要であるとし、実際に自ら設立した女性セミナーにおいて、男性の高等教育にも劣らないレベルのカリキュラムを実現しようとしていた。例えば、ビーチャーが設立したハートフォード女性セミナーの学生募集広告には、対象を「高度な女性教育を追求したい人々」に「限定」すること、「12歳以下の学生は入学を許可されない」ことが謳われていた⁶²。また、ライアンが設立したマウント・ホリヨーク女性セミナーは1837年の開学当初から「16歳以上」の年齢制限を設け、「男性カレッジに匹敵する」「3年制の教育課程」を実現していた⁶³。「セミナー（神学校）」と名づけられた私設教育機関は、18世紀末から女性が学びうる最高の教育機関で、8歳から25歳くらいまでの幅広い年齢層の女性を対象としていたため、それゆえこれらの女性

セミナーの年齢制限は当時では異例で、この学校が初等教育よりも高度な教育機関であることを宣言したものだ。

総じて、教職に知的卓越を求めるか否かは論者によって異なるとしても、道徳的卓越は共通して期待されていた。そして、教師自身が身をもってその道徳性を示すべきとする教職像の基盤には、資本主義が招きかねない公共善の崩壊を、教育を通して防ぐことにより、国家の繁栄を支える目的があったことは上述した通りである。

3) 聖職としての教職－神への献身と自己犠牲

a) 神への献身

国のための教職という認識は、この国が神に愛された特別な国 (beloved country) であるという認識、国への献身はすなわち神への献身であるという認識と、不可分なものであった。それゆえ、教職は神に与えられた神聖なる職 (calling/ mission) であるという理念も、コモン・スクール運動の指導者たちには共有されていた。後述する「専門職 (profession)」という語も、当時は牧師や神学教師などの原初的「聖職者」の意味を内包する語である。実際、教育について議論したり、大学やアカデミー、セミナーなどの高等教育機関で教鞭をとったり理事会に名を連ねる知識人の多くは、牧師や神学教師だった。

教職は神に献身する職業であるという理念を特に強調したメアリー・ライアの議論を例にみてみよう。ライアは、1820年代から女性教育と女性教師の養成をおこない、1837年に女性教師の養成を掲げてマウント・ホリヨーク女性セミナー (現マウント・ホリヨーク・カレッジ) を設立した人物である。彼女の教育活動は、セミナーの設立に際し「この施設はキリストの慈悲を拡大するために設立」⁶⁴ したと記したように、会衆派神学の宣教活動そのものであった。

ライアは、教職は、「宣教の精神の最高の表現形式」であり、生活の全てを犠牲にして全身全霊を捧げるべき「天の職 (mission)」であると主張していた。そして、会衆派の教義で重視された「私心なき博愛」を鍵語とし、「他者を幸せにするために自己を犠牲にする習慣をつけよ」「進んで全ての時間を学校に捧げ、最善のものにせよ」などと、学生や卒業生たちに訓示していた⁶⁵。

この教職理念の下に、女性セミナーの卒業生の中からは、実際に多くの女性が教師兼宣教師 (missionaries) として、西部開拓地域や、海外の非キリスト教圏へと赴任していった。マウント・ホリヨーク・セミナーからも、多くの女性が日本を含め全世界に赴任している⁶⁶。

b) 自己犠牲－低賃金

神への献身を前提とする教職像は、経済的報酬を求めず清貧に安んずる教職像と

一体であった。マンは、男性も含め教師が経済的目的で教職につくことを強く否定して、以下のように述べていた。

教師の性格に最も求められる要素は、子どもへの愛であり、その職への愛である。彼は、金目当てであってはならない。彼が給与を気にかけるべきだというのは正しい。しかし、彼の給与が何のために与えられているかを忘れてはならない。⁶⁷

教師が経済的動機で教職についてはならないという点では、ウィラードやライアンら女性教育者も積極的に同意していた。ライアンは、「経済的野心」を持つ男性にも、「家庭の責務」を持つ既婚女性にも、教職は務まらないとし、「私心なき博愛」を持ち「自分の家庭を越えて」「公共善」のために「自己を犠牲」にできる未婚女性こそが教職にふさわしいと主張した。それゆえ彼女は、母性の必要性には言及しない一方で、教師が経済的報酬を期待することを厳しく戒めていた⁶⁸。

私は教職への動機を列挙するなら、まず一番に、汝隣人を愛せよ、という偉大な動機を挙げます。それは、自然な心では理解されないものです。動機一覧の中に、二番目でもないにせよ、経済的理由が挙がることには慣れました。ですが私は、男性でなく女性の場合は、経済的理由はもっと下位に位置づけるべきであり、その方が神の国の制度と調和するという意見に傾いています。⁶⁹

このように女性は道徳的に卓越しており経済的野心を持たず、低賃金で雇用できるという言説は、女性の教育機会の拡大と賃金収入を得られる就業機会の拡大と引き替えに、女性教育者自身によって積極的に是認されていた。

そしてこの言説は、限られた税源のなかで教員需要の増大に応じたい州政府や教育委員会に歓迎され、利用されたのであった。公立学校の普及を目指すマンは、女性教師の雇用に対しては当初から消極的であったが、教育税の増大を危惧し公立学校普及に反対する勢力を説得するためには、女性の低賃金労働力は重要な資源であった⁷⁰。マンの執筆した『第一年報』(1838)では教師の代名詞は「彼」であったが、『第四年報』(1841)では「子ども達にとって女性の方が男性より比較にならないほどよい教師であることは疑い得ない」と宣言するに至っている。そしてマンは、女性教師を雇用すれば「男性教師の三分の二の賃金で学校は静かに保たれる」⁷¹、「州の支出差は一年で\$11,580.41、あるいは三つの州立師範学校の年間支出の約二倍になる」⁷²などと各地の教育委員会で説得を重ね、女性教師の雇用を推進していた。ヘンリー・バー

ナードも、女性教師の雇用に難色を示す教育委員会に対し、「公立学校の拡大を経済的に可能にするには女性教師の雇用しか他に道はな」く、「女性教師の方が男性管理職に従順に従う利点がある」と説得を重ねていた⁷³。

なお実際に、教職においては性別による格差賃金制度が採用・実施され、21世紀に至るまで根強く残っているとして批判されている⁷⁴。

4) 能力より資質が重視される教職－道徳的資質と神への従順

第四に、教師が見せるべき姿として、「礼節・秩序・寛容・正義・情愛」といった資質が列挙されると共に、神への従順が重視された。

ホレス・マンは、師範学校設立にあたり、教師に求められる資質として以下のよう述べている。

もしも子ども達が負っている息子や娘としての、兄弟姉妹としての、学校の人間や協力者としての義務を体系的に教えられないまま、また彼らがすぐに負うようになるであろう親としての義務や、州の主権者の一部 (a part of the sovereignty of the state) としての義務を、体系的に教えられないまま、彼らが国の運命の決定者 (the arbiters of a nation's destiny) になっていったらどうであろうか；生徒たちにとって、礼節・秩序・寛仁・正義・情愛の生きた手本であり、たとえこれらの原理を教授しなくとも、彼らの存在例そのもので、道徳の感覚を注ぎ込み、教化することができるような教師達を雇用することの重要性が、計り知れないほど増しているのではないだろうか。⁷⁵

そして「この州のコモン・スクールに今、つとめている教師達」の多くは、教職が「自ら従順に職責を果たす」意識を持っていないとして、養成機関を設立する必要性を説いている。

私が謹んで思うに、非常に多くの教師にとって、神から与えられた一般的な職業に従事するよりも、さらに高貴な動機を持つことは彼らの義務である。そして、彼らはその動機を理解できるだろうし、彼らが自ら従順に職責を果たすように (a voluntary obedience to duty)、巧みに養成することも出来ないはずはないではないか？⁷⁶

ただし、ここでマンがいう「自発的な従順」とは「神の声」に従うこと、そして嫌々ではなく自らの意志によって従うことであった。この「従順」の重視は、マン

が参照したペスタロッチー (J. H. Pestalozzi, 1746- 1827) にも共通していた。山口圭介によれば、ペスタロッチーにとって「従順 (Gehorsam)」は、「愛」「信頼」「感謝」と共に、彼の教育思想の根底をなすものであり、それは「自我が抑圧」され「卑屈」になるような「服従 (Unterwerfung)」とは明確に区別されていた。ペスタロッチーにとって「従順」とは、幼児と母親の関係から生み出され、人間にとって「自然的必然」の関係であり、母と神の関係、すなわち信仰によって結ばれた関係を通して神の教えに従うことを意味していた⁷⁷。

5) プロフェッション (profession) としての教職

a) 特別の養成教育が求められる職業としての「専門職」

第五に、以上の特徴をもつ教職は、初等教育の教職も含めて神に与えられた特別の「プロフェッション」であり、そのために特別な準備教育が必要な職業だという認識である。

マンやバーバード、ストウやギャローデットらが、教職が「プロフェッション」だとして教職の重要性を力説した背景には、18世紀の米国では、初等教育の教職は重要な職業として認識されていなかった事情があった。

セドラック (1989) によれば、初等教育段階の学校は、農繁期には閉校される場合が多く、教職は男性の一時職や片手間仕事として一般に認識されていた。ただし、教職の実態は多様だった。多くは教会の貧民学校に雇われた下級労務者 (オルガン弾きや、墓堀人) であったが、牧師や弁護士志望の若者が、学費稼ぎのアルバイトや就職までの一時職として教師をつとめる場合もあったし、英国からの船賃のために労働を義務づけられた「契約白人奉公人」と呼ばれる人々が、売買されて学校教師になる場合も多かったという⁷⁸。

それゆえニュー・イングランドの教育指導者たちは、18世紀末から19世紀初頭にかけて、教職が特別な準備教育を必要とする重要な職業であることを主張しなければならなかった。当時の代表的な論客の一人が、ハーバード大を卒業して私立学校を経営していた教育者ジェームズ・カーターである。彼は、1824年から1825年にかけてボストン・パトリオット誌にエッセイを発表した後、1826年には『民衆教育についてのエッセイ』を出版し、以下のように論じていた。

小学校夏季学校の教師たちは、自分が小学校で学んだ以上の教育は、ほとんど受けていない。したがって彼らの教師としての達成度は、少なくともある程度にしなければならない。ある程度でも熟達していればまだよい。教師たちはたいい非常に若く、常に転職しており、その結果ほとんど何についても熟達していない。最悪

なのは、彼らがその専門的職（profession）に対してなんら直接的な準備教育を受けていないことである。⁷⁹

そしてカーターは、教職の職務は学校の秩序の管理や維持（school keeping）ではなく、子どもとコミュニケーションをとることであると主張し、それを「教えるという専門的な仕事（profession of teaching）」だと指摘していた。

ここで、私は教師の資質における区別について記そう。この区別は、驚くべきことに今までほとんど気づかれてこなかった。すなわち、知識を持つことと、他者の精神とコミュニケーションすることとは異なる。私たちが教師を捜すとき、我々は彼がどれほど知っているかを調べはしたが、どれほどコミュニケーションできるかを考えてはこなかった。（略）教師を教育する最大の目的は、教師と彼の生徒のコミュニケーションのために、わかりやすい言語を獲得させることにある。（略）教えるという専門的な仕事（profession of teaching）のために、直接的に注意深く教師を養成することが、この困難を克服するために重要なのである。⁸⁰

その他、会衆派⁸¹の牧師ウィリアム・ウッドブリッジ（William Channing Woodbridge, 1794- 1845）の論考や⁸²、フランス人牧師でパリ大学哲学教授のビクトール・クザン（Victor Cousin, 1792- 1867）によるプロシア報告書の英訳版⁸³、カルビン・ストウ（Calvin Ellis Stowe, 1802-1886）⁸⁴らによって、米国にプロシアやヨーロッパの教職や教師養成機関の情報がもたらされるなかで、教職が他の一般的職業とは異なり、独自の養成が求められる職（profession）であるとの認識が紹介されていた⁸⁵。

すなわち、米国においては19世紀初頭の公教育制度設定期から、教職は一般の職とは異なる特別な使命をもつプロフェッションであると定義され、理念的には現在に至るまでほぼ一貫して教職の「専門職化」が目指されてきたといえる。

b) 特別の待遇や社会的地位を享受すべき「専門職」

ただし、特別な養成教育が求められるというこの「プロフェッション」を、どの程度の政治的・経済的・社会的地位をもつものとして想定するかは、論者ごとに大きく異なっていた。

マンは、教職は有能な男性が教職につくべきなのに実態がそうならない状況を嘆いた上で、まずは養成教育の質を高めて教師の「資質」を高めれば、本来採用されるべき有能な男性が教職を志望し採用されるようになるという見通しを「あまりにも明らか」なものとして記している。

学校維持というプロフェッションは、プロフェッションとしては、他の職業と同等に競合する機会を一度も得てこなかった。教職は一方で、教職でわずかな金を稼いだ後にそれを捨ててしまうような多くの者達の力を借りてきた。他方で、教職の指導者としてまた司祭として今までもこれからも真の使徒となるべき者達は、人生のもっと豪華な富や名誉などにおびき寄せられて、教職から離れてしまっている。(略)しかし、このことは言及するまでもなく明らかなことだが、もしも教師たちの資質が非常に高くなれば、そして提案どおりに学校の授業期間が十分に長くなれば、教職はプロフェッションになることができるだろうし、同じ教師が年間を通して教壇にたつことが可能になるだろう。⁸⁶

一方、当時流布していた専門職観に基づいて教師の能力を高めることは不可能であり、時間をかけても教師の待遇は上がらないとして、専門職観そのものの転換を主張したのが、キャサリン・ビーチャーだった。

現在の教育制度にあらわれている従来からの問題点は、そのほとんどが、子どもたちの精神を形成する職業が専門職となっておらず、その専門職に従事する人びとの収入や影響力や名誉が確保されていないという事実、に、直接的あるいは間接的に関係しているといえる。法律、神学、医学の三つの専門職は、理にかなった評価と影響力と報酬を得て、精神を闊達にしたり陶冶したりしている。商業や製造業や手工業の専門職は、少なくとも評価や影響力を購入できるような富を手に入れることが可能である。しかし、教職だけは、どの刺激も与えられていない。⁸⁷

彼女は「法学、神学、医学」の専門職は「評価と影響力と報酬」を十分に享受し、「商業」「製造業」「手工業」の人びとは十分な富を享受して、尊敬や影響力を発揮できるが、教職にはそのどれもがないと、教職の社会的地位の低さに異論を唱えていた。そして、その社会的地位の低さは、「子どもの精神を形成する」ことに関係する職業が「私的領域＝女性の領域」に定位するからであると喝破していた。

したがってビーチャーは、教職は女と子どもに関する「私的領域＝女性の領域」に定位された仕事であるから、女性と子どもに関する職業をも専門職として認知されるような、新しい専門職観を創造する必要を訴えていた。

名誉と報酬のあるすべての場所から、女性は排除されてしかるべきだと主張されるべきだろうか？ 政治的領域に参入して、名誉と報酬のある場所を奪い合ったり、

学識のある男性で混み合っている専門職に割り込もうとしたりする代わりに、女性自身の専門職の地位を高め、威厳を与え、名誉と報酬を高めようではないか。それこそが女性の性質と義務に適している。⁸⁸

つまりピーチャーは、例えば病気になってしまった人を治療する医師の仕事は専門職として尊敬されるのに、病気になる前に「健全な身体と精神を養育する」仕事は専門職とみなされないのは「女性の仕事自体が無視されてきた結果」であるという。そして、教職の専門職化を達成するためには、そもそも家事や育児や看護など「女性の領域」の労働全般が「不当な地位」におかれる状況を改善する必要があると指摘していた。

その際、ピーチャーは、「教職は女性の真の専門職」と述べて、医師や弁護士と同等の社会的地位や報酬を享受すべきだと明確に述べていた。教師が女性であっても同等の経済的報酬を得るべきとする彼女の思想は、当時の女性教育者の中でも革新的であった。ウィラードは、女性は金銭や名誉に無欲なため教職に適性があると主張し、女性は低賃金を甘受せよと説いていたし、ライアンも「我々は、専門職としての仕事に一生を捧げる女性教師を、我が国に供給しようとしているではありません」⁸⁹とピーチャーを明確に批判し、女性教師が経済的報酬を期待することを強く戒めていた。しかし、ピーチャーにとって貧しいことはむしろ怠惰の証左、あるいは神への罪であり、享楽に対する浪費は謹むべきだが、子どもや友人のための支出は神への奉仕であった⁹⁰。

ただし、ピーチャーの場合でも、高額報酬の主張については一貫していない。例えば友人への手紙には「既婚未婚にかかわらず自分自身の家を買えるくらいの金額を支払うべき」とさえ書いている一方で⁹¹、無償女性師範学校の設立を訴える議会への請願書では、「女性教師は家族を養う必要がないため、男性の二分の一以下の給料で雇用できる。女性教師を雇えば、国は低コストでよりよい人材を獲得することになる」⁹²と、女性労働力の魅力を説いていた。

6) 小括

森が学んだ、当時のアメリカにおける教職像を整理しよう。すなわち、第一に国民統合の手段である教育の担い手として、教職が位置づけられていた。そのため第二に、自己のすべてを捧げ献身する聖職者としての教職像が唱導されていた。聖職者であるゆえに第三に、教師は自ら子どもに模範となるべき姿を示す存在ととらえられていた。それゆえ第四に、教職の資質としては道徳的に卓越した資質をもつことが重視された。そして第五に、資本主義経済の発展によって私利私欲に駆られる

危険をもつ男性の墮落を防ぎ、国の秩序の崩壊を守るという理念から、道徳的に卓越したとされる女性が、特に初等教育の教師にふさわしいとされた。女性の教職への適性という理念は、低賃金雇用により財政負担を縮減できるという実利によっても唱導されていた。これら五つの教職像は、相互に深く関連し一体を成す教職像であった。

4. 明治初期の教職像との異同

本節では、あらためて、森有礼の教職像とアンテベラム期の米国の教職像との共通点と相違点を整理しよう。

(1) 共通点

共通点として、米国の五つの教職像すべてが、前半で検討した森の教職像とほぼ重なっていることを指摘できる。

すなわち 1) 国家の礎としての教職、2) 道徳の守護者としての教職、3) 自己を犠牲にして神に献身する聖なる職としての教職、4) 神に自発的に従う姿を身をもって示す道徳的存在としての教職、5) 特別な準備教育を必要とする専門職としての教職、という米国の五つ教職像を正確に理解し、教職＝聖職＝専門職＝女性職像を丸ごと日本に移入しようとしたと解釈できる。森が女性の教職への適性を説いたのは、森が女子教育を推進しようとしたからだけではなく、森が学び日本に移入しようとした教職像が、そもそも道徳的に卓越した女性像という観点を抜きにしては成立しない教職像だったからだといえる。

また以上の分析から、森の教職＝聖職像は、もともと専門職像を内包する教職像だったことがあらためて指摘できる。寺崎昌男は、日本における教師像の展開を整理したなかで「教師論の展開のなかで森の教師観を右のようにおさえてみると、それは、教職の専門性論と、教師聖職者論との契機を同時にふくんでいたといえないだろうか。文相としては全く異例に属する教育本質観に立って、教師の任務と役割を説き、他方『国体』の形成という至上目的への、教職を通じての献身と禁欲を説く、という構造をもってそれはあらわれた」⁹³と指摘していた。本稿はこの指摘を、比較史の視点から追認するものといえる。

(2) 相違点

ただし、森の教職像は、以下三点において、米国のそれとは異なっていた。

1) 神か国体か

第一に森は、米国の教職像の中核にあり、聖職者＝教師の献身の対象とされていたキリスト教の「神」を、「国」に置換していた。

この相違は、師範学校の人事やカリキュラムに明確に現れている。米国では、州立師範学校も女性セミナリーも、理事や校長の多くは牧師であり、そのカリキュラムは祈りで始まり祈りで終わっていた。メアリー・ライアンは、マウント・ホリヨーク・セミナリーの寄宿舎生活を、修道院を模して設計していたことに象徴されるように、教員養成は「神」への献身を学校内外に示していた。一方、森は師範学校に兵式体操を導入し、寄宿舎長に軍人を任じていた。森は、むしろ宗教的中立の名の下に、師範学校から「神」への祈りを注意深く排除していた。その上で、教員を通して人々に「国民」としての意識を育てることを重視し、「万国競争ノ世界」のなかで「帝国の独立」を維持しようとしたのである。

森が、米国で教師の献身の対象とされていた「神」を、「国」に置換したことによって、米国の教師＝聖職像の権威は神に由来するが、日本の教師＝聖職像の権威は国家に由来する位置づけとして基礎づけられることになった。この置換によって、森自身の国家主義観自体は伊藤博文や元田永孚の国家主義と異なるものだったにもかかわらず、森が暗殺された1889年に大日本帝国憲法第三条によって天皇が神格化されて以降、国家＝天皇＝神の権威が、教職の権威の源泉となり続けていった、という史的展開を一仮説として提示できる⁹⁴。

他方、米国では、19世紀末以降、1890年のフロンティア消滅に象徴されるような都市化と産業化が急速に進展し、宗教に対する理性的態度が拡大する過程のなかで⁹⁵、教職の権威＝神の権威は明らかに後景へと退いていった。現代の米国における教職の社会的地位や権威の低さが、この史的展開と関連している可能性が示唆される。

2) 「専門職化」を志向するか

第二の相違点は、専門職化への志向の有無である。米国では理念上、教職は聖職であると同時に、一般職と異なる特別な養成教育を必要とするという意味での「専門職」とされた。そして、その理念にそぐわない実態が問題視されることによって、教師の資質向上だけでなく、給与や待遇、社会的地位の向上を含めた「専門職化」は19世紀を通じて教育者たちの目標とされ続けてきた。初等教育の教職を含めた教職全体を、医師や弁護士等の伝統的専門職と比較して論じる言説の構図は、少なくとも1890年代までは確実に再生産されていた⁹⁶。

しかし森は、教職を「教育ノ僧侶」と表現し、その献身や自己犠牲を重視する一方で、

師範学校令（M19）からすでに、医師や弁護士を目指す者が学ぶ学問の系統と、教師を目指す者が学ぶ教育の系統とを分離し、しかも初等教育の教職を教育職の最下位に位置づけていた。すなわち森は、師範学校令において教職内部に階層を創出する一方、伝統的専門職に匹敵する給与や社会的地位を目指すという意味での「専門職化」を、当初から全く志向していなかった。森の教職像において、教職は特別職であり、特別な養成を必要とするという意味での教職＝聖職＝専門職像は確認できるが、医師や弁護士に匹敵する高い給与や社会的地位を目指す志向は読み取れない。

3) 教学分離

第三の相違点は、森は、設立当初から師範学校を大学から明確に分離すると共に、教職内部を最初から階層化し、初等教育の教員を最下位に位置づけていた点である。そして森は、その最下位に位置付く初等教育の教員だけを、女性に適性があるとしたのである。

この背景には、森が在米した当時の米国における、教職と教員養成機関の階層化・序列化化問題の影響があったことが推測される。

森は、1872年8月2日にボストン商工会議所が主催した岩倉使節団歓迎の晩餐会にて、翌週ボストンで開催される予定の全米教育協会年次大会に招かれた。そして岩倉使節団が初日に帰国した後も、森は一人残って、この全米教育協会の年次大会に三日間の全日程を出席していた。三日目には演説をおこない、名誉会員に選出されている。

この大会の二日目に、師範学校委員長でミネソタ州立師範学校長のフェルプス（William F. Phelps）が演説をしていたのが、まさに教職と教員養成機関の階層化問題であった。

フェルプスは、初等教育だけでなく中等教育も含めて教育の需要が拡大するなかで、「誰もが受けられる教育（universal education）」を実現するために、師範学校の規模の拡大、養成期間の延長、より上級の師範学校の設立が課題となってきたと歴史を総括している。その上でこれらの課題に対し、二つの対応策を示していた。一つは、教員養成機関を増やすことであり、もう一つは「科学としての教育学（education as science）」という科目を創出して、ユニバーシティやカレッジ、ハイ・スクールなど他の高等教育機関において当該科目を教えることによって教員を養成する道を開く方策である⁹⁷。つまりフェルプスは、教員需要の急速な拡大と、中等教育教員の養成という教育内容水準の向上という二つの目的を達成するには、州立師範学校だけでは事実上対応しきれないことを認め、その上で州立師範学校の独自性を構想しようとしていた。これは1870年代以降、中等教育教師の需要の高まりを受けて、全米

各地の大学や総合大学が教師養成部門を設置し、中等教育教師の養成事業に参入し始めていたことを事実上追認するものだった⁹⁸。

しかし、当日の会合では、フェルプス会長の提案に対し、多くの州立師範学校校長から厳しい批判が出され、激論が交わされていた。例えばマサチューセッツ州立セーレム師範学校長ハーガー (D.B. Hagar) は、冒頭から強い違和感を表明し、「教職に就くために訓練される必要があることは、議論するまでもない」として、ユニバーシティやカレッジで教育学科目を学ぶだけでは「技術ある教員」は養成できないと批判した。さらに養成中等教育の教員養成は主にユニバーシティやカレッジで、初等教育教員は主に州立師範学校で養成するということは、教員養成機関を序列化づけるものだという見通しも示していた⁹⁹。

つまり、米国では教員需要への対応と教職の「専門職化」を同時に志向する過程で、逆に教員養成を目的としない一般の高等教育機関において教員養成をおこなう状況が生まれ、教育関係者の内部にも、大きな混乱と対立が生まれていたのである。

森が二日目の分科会に出席していたかは明らかではない。しかし、森が演説した三日目の総括議論においても、この問題は確かに紹介されていた。森がこの大会参加を通して、米国の混乱した状況を見聞した可能性は高いと考えられる¹⁰⁰。森が、大学と師範学校を分離したのは、当時の米国における混乱状況を初めから避けようとしたためだった可能性がある。

5. おわりに—示唆と課題

以上の比較を踏まえれば、なぜ戦後日本の教職史において、教職＝聖職像を掲げた自民党文教族議員が、1969年の人材確保法、1971年の給特法に続いて、1978年～1981年新構想三大学の設立、2007年教職大学院の設立など、教職＝専門職像に根ざしたとも解釈できる教員政策を推進してきたのか、の説明がつく。すなわち、歴史的には教職＝聖職像も教職＝専門職像も一体のものであり、なおかつ国家主義を内包していたため、教職＝聖職像を掲げる政治勢力が教職の専門職化を推進する政策を進めることには、理念的にも矛盾がないといえるのである。今後の日本において、引き続き教職の専門職化が志向されるのであれば、その専門職像が前提とする国家観や人間観、ジェンダー観を、それぞれ再検討する必要があることが示唆される。

また、森の教職像の包括的理解にはジェンダーの視点からの再検討が欠かせないという本稿の結論からは、従来「女性教員史」¹⁰¹として探究されてきた研究枠組みを、教職史一般に包摂したものへと再構築する必要性が示唆される。

本稿では、森有礼個人の思想のみを検討の対象としたが、今後は森以外に対象を

広げ、日本における教職像の史的展開を、ジェンダーの視点も含めて丹念に再検討していくことが課題である。

この研究は、JSPS 科研費 JP25381043、JP16H02065、JP21H00824 の助成を受けた研究成果の一部である。また本稿は、以下の学会発表原稿および論文を元に加筆修正したものである。佐久間亜紀「明治初期師範学校における教職像の再検討－アメリカの影響の観点から－」日本教育学会第76回大会自由研究発表、2016年。Sakuma, A. (2018). The origin of teaching as a profession in Japan: A transnational analysis of the relationship between professionalism and nationalism in the 19th century. *Espacio, Tiempo y Educacion*, 5 (2), 35-54.

1 寺崎昌男「解説」、寺崎昌男編『教師像の展開』国土社、1973年、17頁。

2 Andy Hargreaves, *Four Ages of Professionalism and Professional Learning, teachers and teaching* 6, no.2 (2000): 151-182 (佐久間亜紀訳「教職の専門性と教員研修の四類型」、荻谷剛彦ほか監訳『グローバル化・社会変動と教育2』東大出版会、2012年、191-218頁)。Patricia Clavin, “Defining Transnationalism,” *Contemporary European History* 14(2005): 421-439. Sharon Gewirtz, Pat Mahony, Ian Hextall, Alan Cribb, ed., *Changing Teacher Professionalism: International trends, challenges and ways forward* (NY: Routledge, 2009). Thomas S. Popkewitz, *Rethinking the History of Education: Transnational Perspectives on Its Questions, Methods, and Knowledge* (NY: Palgrave Macmillan, 2013).

3 Aki Sakuma, “The origin of teaching as a profession in Japan: A transnational analysis of the relationship between professionalism and nationalism in the 19th century” *Espacio, Tiempo y Educacion*, 5, no.2 (2018): 35-54. <https://doi.org/10.14516/ete.232>

4 Susan Laird, “Reforming ‘Women’s True Profession’: A Case for ‘Feminist Pedagogy’ in Teacher Education?” *Harvard Educational Review* 58, no. 4 (1988): 449-63; Jurgen Herbst, *And Sadly Teach: Teacher Education and Professionalization in American Culture* (Madison: University of Wisconsin Press, 1989); Ann Witz, “Patriarchy and Professions: The Gendered Politics of Occupational Closure,” *Sociology* 24, no. 4 (1990): 675-690; Sharon Gewirtz, Pat Mahony, Ian Hextall, Alan Cribb, ed., *Changing Teacher Professionalism: International trends, challenges and*

- ways forward* (NY: Routledge, 2009). 佐久間重紀『アメリカ教師教育史』東京大学出版会、2017年。
- 5 石戸谷哲夫『日本教員史研究』講談社、1967年。
 - 6 竹内洋「専門職の社会学-専門職の概念」『ソシオロジ』第16巻第3号、1971年、45-66頁。竹内洋「教員-専門職業としての教職」岩内亮一『職業生活の社会学』学文社、1975年、216頁。
 - 7 河上婦志子「教職専門職論の意義と限界」『日本教育経営学会紀要』第22巻、1980年、91-99頁。今津孝次郎『脱専門職化』論と教職専門性の再検討』『日本教育社会学会大会発表要旨収録』第41巻、1989年、112-113頁。
 - 8 市川昭午『教師=専門職論の再検討』教育開発研究所、1986年。佐藤学『教育方法学』岩波書店、1996年。佐藤学『専門家として教師を育てる』岩波書店、2015年。
 - 9 丸山和昭「日本における教師の“脱専門職化”過程に関する一考察」『東北大学大学院教育学研究科研究年報』第55集第1号、2006年、181-196頁。野平慎二「学校教育の公共性と教職の専門性」『教育学研究』第75集第4号、2008年、356-367頁。加野芳正「新自由主義=市場化の進行と教職の変容」『教育社会学研究』第86集、2010年、5-22頁。
 - 10 岩本俊郎「森有禮文政における教員養成政策の位置」『立正大学教職教育センター年報』第1号、2020年、13-24頁。齊藤大輔「森有礼の教育思想史研究：外交官の『開化論』と未完の近代化構想」同志社大学博士号請求論文、2019年。齊藤泰雄「初代文部大臣森有礼におけるグローバリズムと国家主義」『国際基督教大学学報 I-A 教育研究』59巻、2017年、149-157頁。水谷智彦「生徒への罰からみる教師像の成立と変容」『教育社会学研究』第98巻、2016年、177-196頁。
 - 11 木村力雄「森有礼」細谷俊夫他編『新教育学大事典』第一法規出版、1990年、377-378頁。木村力雄『異文化遍歴者森有礼』福村出版、1986年。
 - 12 森有礼文書「学政要領(成案)」『新修森有礼全集』第二巻、前掲書、167頁。
 - 13 森有礼文書「各議案」同上書、157頁。
 - 14 稲垣忠彦「II-I教育思想の系譜」海後宗臣編「森有礼の思想と教育政策」『東京大学教育学部紀要』第8巻、1965年、33頁。
 - 15 林竹二『明治的人間(林竹二著作集6)』筑摩書房、1984年、44頁。
 - 16 Arinori Mori, “Religious freedom in Japan,” 『新修森有礼全集』前掲書、68頁。森有礼「信仰自由論(附載譯文)」同上書、81頁。
 - 17 林竹二『明治的人間(林竹二著作集6)』前掲書、32頁。
 - 18 稲垣忠彦「II-I教育思想の系譜」海後宗臣編「森有礼の思想と教育政策」『東京大学教育学部紀要』第8巻、1965年、33-44頁。

- 19 窪田祥宏「森文相の国民教育政策」日本大学教育学会『教育學雜誌』第16卷、1982年、4頁。
- 20 長谷川精一『森有礼における国民的主体の創出』思文閣出版、2007年、330頁。
- 21 森有礼「兵庫縣會議事堂において郡區長縣會常置委員及び學校教員に對する演説」『新修森有礼全集』前掲書、453頁。
- 22 森有礼「和歌山縣尋常師範學校において郡區長常置委員及び學校長に對する演説」『新修森有礼全集』前掲書、450頁。
- 23 佐藤秀夫「森有礼の教育政策再考」『教育の文化史』阿吽社、2004年、245-6頁。
- 24 藤本典裕「教師聖職者論」『現代教育史事典』東京書籍、2001年、177頁。
- 25 寺崎昌男、前掲書、16頁。
- 26 宮坂朋幸「森有礼の教職者像再考-『職分』論に注目して」『教育史フォーラム』創刊号、2006年、83-99頁。
- 27 森有礼「埼玉縣尋常師範學校における演説」『新修森有礼全集』前掲書、343頁。
- 28 今泉朝雄「森文政期師範學校寄宿舎とその変化」『教育學雜誌』第38号、2003年、34-48頁。
- 29 山田昇「II-5 教師についての思想」海後宗臣編、前掲論文、61頁。
- 30 野口保興『小学校教員心得』金港堂、1885年、17頁。
- 31 同上書、1頁、5頁。
- 32 石附実「教職をめぐる諸相」長谷山八郎編『教育の軌跡と展望』ミネルヴァ書房、1976年、221-222頁。
- 33 森有礼「兵庫縣會議事堂において郡區長縣會常置委員及び學校教員に對する演説」『新修森有礼全集』前掲書、452頁。
- 34 森有礼「九州巡回中郡區長に對する演説」『新修森有礼全集』同上書、365頁。
- 35 山田昇、前掲論文、60頁。
- 36 森有礼「九州巡回中郡區長に對する演説」『新修森有礼全集』、前掲書、365頁。
- 37 森有礼「兵庫縣會議事堂において郡區長縣會常置委員及び學校教員に對する演説」同上書、454頁。
- 38 森有礼「岐阜縣廳において郡長及び縣會常置委員に對する演説」同上書、461-462頁。
- 39 秋枝簫子『森有礼とホールズ・マンの比較研究試論-日米近代女子教育成立史研究の過程から』梓書院、2004年、238-265頁。
- 40 Arinori Mori, "Religious freedom in Japan," 『新修森有礼全集』前掲書、75頁。
- 41 ここでいうイデオロギーをケースルは、「人間の性質と社会についての明らかに矛盾のない諸仮定の一組で、それによって個人が人間の複雑な諸問題を解釈し、個人が自分にとつ

ての最大の利益となりまた社会全体の利益になると信じることを行動するのを助けるもの」と定義している。Carl F. Kaestle, *Pillars of the Republic; Common Schools and American Society, 1780- 1860*, (NY: Hill and Wang, 1983), 76.

42 Ibid., 76-77.

43 田中智志『人格形成概念の誕生－近代アメリカの教育概念史』東信堂、2005年、175頁。

44 北野秋男「自己陶冶と公教育普及－W. E. チャニングの慈愛と博愛思想」『教育學雑誌』29号、1995年、66-79頁。

45 このジェンダー規範の変化は、新しい家族観の成立とも深く関係している。すなわちロマンチックな愛によって結ばれた夫婦と、情愛によって結ばれた親子によって成り立つ家族観、および社会から避難し休らう場所 (sanctuary) としての家庭 (home) 観がこの時期に成立していた。詳細はStephanie Coontz, *Marriage, A History- How Love Conquered Marriage* (NY: Penguin Books, 2005) 参照。

46 Linda K. Kerber, *Women of the Republic: Intellect and Ideology in Revolutionary America* (Chapel Hill: University of North Carolina Press, 1980), 199-200, 235.

47 高山裕二「米国のデモクラシーの世論と宗教の境界－トクヴィルとリヴァイヴァリズム」『早稲田政治経済學雑誌』365号、2006年、2-22頁。

48 E. Anthony Rotundo, *American Manhood: Transformations in Masculinity from the Revolution to the Modern Era*, New York: Basic Books, 1993.

49 拙著『アメリカ教師教育史』東京大学出版会、2017年。

50 拙稿「19世紀米国における教師教育成立の一系譜－エマ・ウィラードのトロイ女子セミナーに着目して－」日本教育学会『教育学研究』第67巻第3号、2000年、333-343頁。

51 Emma Willard, *A Plan for Improving Female Education*, 2d ed. (Middlebury, VT: J. W. Copeland, 1819), 36-37.

52 Sara M. Evans, *Born for Liberty: A History of Women in America* (New York: Free Press, 1989), 70 - 81.

53 Association of Masters of the Boston Public Schools, *Remarks on the Seventh Annual Report of the Hon. Horace Mann, Secretary of the Massachusetts Board of Education* (Boston: C. C. Little and J. Brown, 1844), 22.

54 Calvin Stowe, “Calvin Stowe Says Women Should Be Employed in the Elementary Schools, 1837,” in *Readings in American Educational History*, edited by Edgar Wallace Knight, and Clifton L. Hall (New York: Appleton Century Crofts), 414-5.

55 Massachusetts Board of Education, *First Annual Report of the Board of Education* (Boston: Dutton and Wentworth, 1841), 63.

- 56 Willard S. Elsbree, *The American Teacher: Evolution of a Profession in a Democracy* (New York: American Book Company, 1939), 33.
- 57 Richard M. Bernard, and Maris A. Vinovskis, "The Female School Teacher in Ante-Bellum Massachusetts," *Journal of Social History* 10, no. 3 (Spring 1977): 332.
- 58 National Education Association of the United States Committee on Salaries Tenure and Pensions (Appointed 1903), *Report of the Committee on Salaries, Tenure, and Pensions of Public School Teachers in the United States to the National Council of Education, July, 1905* ([S. 1]: The Association, 1905).
- 59 この偏った性別比は、21世紀となった今日にも継続されている。
- 60 Massachusetts Board of Education, *Tenth Annual Report*, 70.
- 61 ここでいう「情愛(affection)」および教育観の変化については、田中智志編『ペダゴジーの誕生』多賀出版、1999年を参照のこと。
- 62 Mae Elizabeth Harveson, *Catharine Esther Beecher* (New York: Arno Press, 1969), 35.
- 63 Mary Lyon, and Mount Holyoke Female Seminary, *First Annual Catalogue of the Officers and Members of the Mount Holyoke Female Seminary, Mass., 1837-8* (South Hadley, MA: Mount Holyoke Female Seminary, 1837), 10.
- 64 Mary Lyon, *General View of the Principles and Design of the Mount Holyoke Female Seminary* (South Hadley: Direction of the Trustees, 1837), 1.
- 65 Mary Lyon, "Maxims for Teachers." Mount Holyoke College Archives and Special Collections, South Hadley, MA, no date [1830?], 9.
- 66 1847年に横浜に来日したスペリー(Henrietta Caroline Sperry)を皮切りに、1868年以前に9名、1924年までに全国で計53名の卒業生の名前が列挙されている。"Mount Holyoke College Missionaries to Japan," MHCASC, no date.
- 67 Massachusetts Board of Education, *Ninth Annual Report*, 83.
- 68 Mary Lyon, *General View of the Principles and Design of the Mount Holyoke Female Seminary* (South Hadley: Direction of the Trustees, 1837), 7.
- 69 Mary Lyon, "Letter to Catharine Beecher, 1 July, 1836." MHCASC.
- 70 ホレス・マンの妻メアリー(Mary P. Mann)は「彼は公共の場で輝こうとする女性の欲望を喜んだことは一度もなかった」と記し、マンは女性教師の雇用に当初から積極的ではなかったと回想している。Mary Tyler Peabody Mann, *Life of Horace Mann*. (Washington, D. C.: National Education Association of the United States, 1937), 424.
- 71 Massachusetts Board of Education, *Fourth Annual Report*, 45-6.

- 72 Massachusetts Board of Education, *Eleventh Annual Report*, 26.
- 73 *Ibid.*, 25.
- 74 20世紀初頭にニューヨーク市の委託を受けて調査を実施したバーゲス(1920)によれば、1841年のニューヨーク州都市部では男性教師の週給は11.93ドルなのに対し女性教師は4.44ドルであり、1880年には男性教師31.36ドルに対し女性教師は12.20ドルで、女性教師の賃金は男性教師の約三分の一から四分の一で推移していた。マーフィー(1990)は、この賃金格差が19世紀末に女性教師の不満の根源となり、教員組合運動が開始される原動力となったと指摘している。その後も男女の賃金格差は続き、1911年の全米教育協会(National Education Association)の報告書においても、全米平均では女性教師の賃金は男性教師の約四分の一だと報告されている。その後、公民権運動の高まりを背景に男女の賃金格差を撤廃する1963年連邦法(Equal Pay Act of 1963)が制定された後も、現在に至るまで実質的に存在し続けていると、パトリシア・カーター(2002)は批判している。Patricia Anne Carter, *Everybody's Paid but the Teacher: The Teaching Profession and the Women's Movement* (New York: Teachers College Press, 2002), 55-8.
- 75 Massachusetts Board of Education, *First Annual Report*, 63.
- 76 *Ibid.*, 63.
- 77 山口圭介「ペスタロッチーの教育思想における『従順』の概念について」『人間教育の探究-日本ペスタロッチー・フレール学会紀要』第26号、2014年、1-21頁。
- 78 Michael W. Sedlak, "Let Us Go and Buy a School Master: Historical Perspectives on the Hiring of Teachers in the United States, 1750-1980." In *American Teachers*, edited by Donald Warren (New York: McMillan, 1989), 259.
- 79 James G. Carter, *Essays Upon Popular Education: Containing a Particular Examination of the Schools of Massachusetts, and an Outline of an Institution for the Education of Teachers* (Boston: Bowles & Dearborn, 1826), 36.
- 80 *Ibid.*, 44-5.
- 81 各個教会の会衆の自治と独立を、教会の政治と運営の基本とするプロテスタントの一教派。アメリカのユニテリアニズムは、会衆派のなかで発展した。チャニングも会衆派教会の牧師に着任している。
- 82 William C. Woodbridge, "Seminaries for Teachers in Prussia," *American Annals of Education and Instruction* 1, (June 1831): 235-57. なおウッドブリッジに先立って、以下も出版されていた。Henry Edwin Dwight, *Travels in the North of Germany, in the Years 1825 and 1826* (New York: G. & C. & H. Carvill, 1829).
- 83 Victor Cousin, *Report on the State of Public Instruction in Prussia; Addressed to the*

- Count De Montalivet*, trans. Sarah Austin (London: E. Wilson, 1834).
- 84 Calvin Ellis Stowe, *Common Schools and Teachers' Seminaries* (Boston: Marsh, Capen, Lyon, and Webb, 1839).
- 85 拙稿、前掲論文、2014年、35-37頁。
- 86 Massachusetts Board of Education, *Eleventh Annual Report*, 98-99.
- 87 *Ibid.*, 4.
- 88 Catharine E. Beecher, *The True Remedy for the Wrongs of Woman; with a History of an Enterprise Having That for Its Object* (Boston: Phillips, Sampson, and Co., 1851), 232.
- 89 Lyon, General View, 7. Green, *Mary Lyon*, 267.
- 90 Edwin S. Gaustad, *A Religious History of America* (New York: Harper and Row, 1966), 231.
- 91 Catharine E. Beecher, "Letter to My Dear Lizzie," Beecher Stowe Collection, SLC, 1867.
- 92 Catharine E. Beecher, "Free Normal Schools for Female Teachers of Common Schools," *Godey's Lady's Book* (1853): 176-77.
- 93 寺崎昌男「解説」、前掲書、17頁。
- 94 森は政教分離を説き、天皇を中心とし祭政一致をめざす政府に批判的であった。森有礼「少弁務使森有礼耶蘇宗ニ付意見書」『森有礼全集』、前掲書。
- 95 ロバート・ベラー『破られた契約』未来社、1998年。杉野健太郎編『アメリカ文化入門』三修社、2010年。
- 96 拙稿、前掲論文、2014、第9章参照。
- 97 William F. Phelps, "System of Normal Training Schools best adapted to the wants of our people," National Educational Association, *The Addresses, op. cit.*, 36-39.
- 98 *Ibid.*, 36-39.
- 99 "Mr. Hodgson," *ibid.*, 40.
- 100 Arinori Mori, "Remarks of Mr. Antinori(sic) Mori, Ambassador from the Empire of Japan to the United States," *ibid.*, 105-107.
- 101 秋枝簫子、前掲書。浅井幸子「近代日本における初等教育の女性化-教職におけるジェンダーの形成過程」『和光大学人間関係学部紀要』10号、2005年、29-42頁。河上婦志子『二十世紀の女性教師-周辺化圧力に抗して-』お茶の水書房、2014年。