

R・オウエンにおける

教育思想と社会思想の問題〔Ⅱ〕

岩 本 俊 郎

はじめに

「教育史の上ではロバート・オウエンはまだ正当には評価されていない。従来の教育家や教育学者たちは彼を完全に無視するか、または不当に過小評価している。」⁽¹⁾ 第二次大戦後まもなく、矢川徳光氏によって右のように指摘されたわが国教育界におけるオウエン (Robert Owen 1771~1858) 研究は、社会科学的アプローチに依拠する教育史研究の高揚とともに急速な発展を示し、教育思想家としてのオウエンの姿は、さまざまな角度から分析されることになった。

われわれは今日、そうした研究成果によって、オウエンが幼児教育、集団主義教育、教育の機会均等、労働教育等、いづれの分野においても先駆的実践ないし思想を展開し、それらが近代教育史上きわめて重要な意義を認められるに至ったと言っているのである⁽²⁾。そのような意味からすれば、わが国教育界は、矢川氏の右のような指摘はもちろん、戦前わが国教育界におけるオウエン研究の欠落を教育学者の「専門的痴愚」⁽³⁾によるものとした森戸辰男氏の厳しい批判をもようやく克服しえたかのようである。特に、戦後わが国教育界が、労働者階級児童の発達権の保障を社会変革とのかかわりのなかで追究したオウエンの思想と実践を、「社会主義の教育思想の原型」⁽⁴⁾とみうるものとして高く評価していることは注目すべきであり、それは、森戸辰男氏が指摘するところの、オウエンにおける「教育家としての偉大がその社会思想と不可離の関係にあったという点」⁽⁵⁾への着目によってこそ生み出されたと言って良いであろう。

しかし、われわれが注意すべきは、戦後わが国教育界における上のようなオウエン研究の成果に対して、まさにその研究が依拠したところの社会科学、とりわけ社会思想史の立場から厳しい批判が加えられていることである。たとえば、「教育思想家・オウエンの諸評価をみて感じられることは、教育思想は、ひろく社会思想のなかで検討されるのでなければならないということである。教育思想のせまいわくのなかだけでは、教育実践の部面に目をうばわれてか、奇妙な時代錯誤が、ときとして平然とおかされ気づかれないでいるようである。」⁽⁶⁾という

指摘は、教育(思想)史研究におけるオウエン評価のあり方に対して根源的疑問を呈したものと見うるのである。

わが国教育界におけるオウエン研究は、上のような指摘をはじめとする幾多の批判を見た後も、さまざまな視点のもとに進められ、ますますその精細の度を加えている。しかし、ヒューマニズムに立脚し、教育の本質に根ざしたオウエンの思想や実践の意義を正確に把握し、それをいっそう強固なものにしようとするならば、われわれは単にその研究において精細の度を加えるのみならず、右のような教育史的評価に対する社会思想の立場からの批判を正しく受けとめ、オウエンの教育思想が持つ意義と限界をあくまで教育それ自身の論理に即して追究して行かねばならないであろう。

1. 「教育思想家としてのオウエン」研究の視点

筆者は、かつて「R・オウエンにおける教育思想と社会思想の問題〔Ⅰ〕」と題して、オウエンの教育史的評価に対する社会思想史家の批判を手がかりにして論じたことがある⁽⁷⁾。筆者はそこで、オウエンの教育思想的限界が、彼の性格形成論の基盤をなす環境決定論に求められるとするならば、その環境決定論が、ニュー・ラナークの「統治」⁽⁸⁾や、ニュー・ハーモニー平等村の建設に象徴されるように、彼の社会思想的核である慈恵主義と結合している点に注意を払わなければならないことを明らかにし、まさにそれゆえに、オウエンにあっては労働者階級解放にとって不可欠である教育内容の社会的意味の自覚が不充分であり、慈恵主義に基づく労働者救済の問題へと思想が転換されていることを指摘した。オウエンの教育思想が教育思想の立場からではなくて、社会思想の立場からかなり一方的に批判されるのも、この点にその原因が求められると思われるのであるが、しかし、前論文〔Ⅰ〕では教育思想家としてのオウエンの限界を彼における教育固有の課題の追究の不充分さに求めたにとどまり、それが彼の教育的主張のなかで具体的に如何なる形で示されているかについては、ほとんど明らかにされていない。もっとも、先に述べたように、オウエンにあっては、労働者階級解放にとっての教育固有の課題についての自覚の不充分さのゆえに、それが彼の社会思

想ときわめて錯綜した形で展開されているところから、彼の教育的主張を独自に、社会思想から切り離してとり出すことは困難であるかもしれない。しかし、この点についてわれわれは、経済学者戸塚秀夫氏の次のような指摘に注目したいと思う。

「かのオウエンがニュー・ラナークの工場で労務管理の改革にとりくんだとき、いかに労働者教育の問題を重視したかは余りにも有名である。……事実ニュー・ラナークでは、会社の負担で三歳以上十歳未満の者に対する学校が設けられていたのであった。その教育内容なり教育方法なりの特色を度外視すれば、そのような労働者教育自体の関心は<空想的社会主義者>のみに限られるものではなかった。……もちろん、そこで工場主によって打ちだされた労働者教育が労働者の知的荒廃をどの程度修正しえたかは、自ら別個の問題である。その点についての評価を確定するためには、その教育設備、教育組織の実態とともに、その教育原理、カリキュラムなどにまで立入った吟味をおこなう必要がある。」⁽⁶⁾ (傍点岩本)

氏の上のような主張のなかには、検討すべき多くの問題が含まれているが、少なくともそこでは、オウエンの教育実践がその社会思想によって基本的に制約されながらなお相対的に独自の意味を持ちうることに暗示されていることに気づかれるであろう。したがって、彼の教育実践および思想の意味と限界は少なくとも一方において彼の計画にかかわるカリキュラムおよび方法の具体的分析によってつきとめられるべきであるということも当然である。

教育思想家としてのオウエンの意義と限界の本質を、彼の教育的主張に即して明らかにしようとする本小論は、そのような意味において、彼の教育的主張が凝縮的に展開されているニュー・ラナーク性格形成学院 (Institution for the Formation of Character) における教育実践の分析⁽⁷⁾を手がかりにしようとするのである。しかし、本小論の意図は、既に明らかにされているところのオウエンのニュー・ラナークにおける教育実践の個々の具体的事実をたどることにあるのではなく、そうした日々の実践を内的に支えた教育の内容と方法に関する彼の思想的本質を分析し、それが彼の社会思想的限界といかなるかわかりを有するかを明らかにすることに存するのである。

2. オウエンにおける教育内容と方法

博愛主義者オウエンにとって、イギリス産業革命が生み出した当時の労働者階級の悲惨な生活は、支配階級が彼とともに労働者階級に対して「無限のいつくしみ」⁽⁸⁾を抱き、その救済について「少しでも反省しさえすれば」⁽⁹⁾ただちにかつ容易に克服されうるはずであった。

なぜなら、彼が生涯主張しつづけた「人間性に及ぼす環境の影響の科学」⁽¹⁰⁾ (the science of the influence of surroundings upon humanity) によれば、「人間は環境の産物」⁽¹¹⁾であり、人間の「性格は一般に個人のために形成されるのであって、個人によって形成されるものではない」⁽¹²⁾ (…character is universally formed for, and not by, the individual) のであるから、「社会に影響力をもっている人たち」⁽¹³⁾が悲惨な生活を余儀なくされている労働者階級のために好ましい、人間的生活環境を提供しさえすれば、労働者はおのずから好ましい人間へと変容をとげ、救済されるからであった。しかもオウエンにあっては、とりわけ「幼児たちのすべての生来の素質は、自分のどうにもできない原因と力によってあたえられたもの」⁽¹⁴⁾であり、彼らの性格のどれひとつとして「意のままになるものはないのであり、また如何ともしがたい」⁽¹⁵⁾ものであるから、支配階級が労働者階級にその幼児期より合理的な教育を与えるならば「彼の仲間の意見や習慣がどこから発生したか、またなぜ彼らはそれをもっているかを容易に発見し、見きわめ」⁽¹⁶⁾うる存在として成長する点において、幼児期からの教育的環境の確立はとりわけ重要な意味を持っていたのである。

オウエンは、右のような認識のもとに、労働者階級救済の事業を積極的に展開したのであり、支配階級がすみやかに彼と行動をとることを切望したのであった。労働者の生活のすみずみにまでわたって細心の注意を払い、小型理想社会たらしめようとしたニュー・ラナークの「統治」は、彼の雇用する労働者階級を現実的に救済するうえで、そしてまた支配階級に対して彼の理念をひとつの具体的モデルとして提示するうえでも、きわめて重要な意味を持っていたのである。

さて、オウエンの教育実践のなかに「社会主義の教育思想の原型」を求めようとする教育学者によって殊に強調されているように、オウエンがニュー・ラナークの教育において掲げた基本方針は、「仲間を害うようなことをしてはならない。それどころか仲間を幸福にするように全力をつくさねばならぬ」⁽¹⁷⁾ (…he is never to injure his play-fellows; but… on the contrary, he is to contribute all in his power to make them happy.) という集団主義精神の涵養であった。オウエンにおけるこの集団主義精神の強調は、「万人をして、よい・賢い・一致した・健康な・富にみちみちた・かつ常に身心共に幸福な者たらしめる」⁽¹⁸⁾ことを念願した彼にとってある意味で当然であった。しかしオウエンにあっては、そうした集団主義の理念が、当時のイギリス民衆教育を支配したベル (Andrew Bell 1753~1832)、ランカスター (Joseph Lancaster 1778~1838) らの助教法 (monitorial system) への厳しい批判と結合し、そこからオウエン

独自の教育内容・方法論が具体的に展開されていることが重要なのである。確かに彼は、その『自叙伝』において「やがては真の性格の形成に至るとぐちとして、大衆への教育の全重要性を知り、感じて、私は……ジョセフ・ランカスターおよびペル博士を励まして彼らの方策……に向っては随分多くの、むしろ法外な金を使ったものだ。けだし皮切りをすれば次第次第に社会に対して実質的な、そして常に有利なあるものへと導かれることもできるかと信じたからだ。」⁹²と回顧しているように、モニリアル・スクール運動を推進すべく内外学校協会(British and Foreign School Society—ランカスター派)、国民協会(National Society for the Education of the Poor in the Principle of the Established Church throughout England and Wales—ペル派)が結成されようとした時期には、民衆の無知の克服のためというただその一点においてペル、ランカスターらの運動を強力に支持しようとしたことは事実である。

しかしながら、ペル、ランカスターらの資本主義的競争原理をそのまま教育に導入したかのごとき大量生産的民衆教育の方法は、既に資本主義社会の諸矛盾を止揚すべく理想社会の構想を次第に具体化し、その中枢に教育活動をすえようとしていたオウエンにとって、とうてい満足しうるものではなかった。彼はまさにこのモニリアル・システム批判を基礎に、彼自身の教授理論を展開したのである。まずオウエンは、「ペル博士の制度にせよ、ランカスター氏の制度にせよ、それによって子供に読み書き、計算、裁縫を教えることができるが、しかし彼らは最悪の習慣を取得し、その精神を生涯不合理なものにしてしまうかも知れない。そのことは、普通の観察者にも明瞭であるに相違ない」⁹³こと、したがって「多くの学校では、貧困労働階級の子供たちは、彼らの読んだことを理解するには決して教えられていないのである。従って見せかけの授業に費やされる時間は空費されている」⁹⁴ことを指摘する。すなわち彼によれば、教授の本質は「あらゆる場合に、子供たちの心が納得できるような明瞭な説明を、各個の事実について与えてやるべきであり、……子供が知的能力を獲得するにつれて次第に詳細にして行くべき」⁹⁵ことに存するのであって、「知識を伝達する単なる道具にすぎない」⁹⁶読み・書きを、その正しい使用法を教えることもなく機械的に教授しているモニリアル・システムは、教授法として「価値の少ないもの」⁹⁷なのであった⁹⁸。子どもの発達段階に即し、彼らが理解しうるひとつひとつのステップを築きあげながら教授を進行させて行かねばならぬとするオウエンの主張は、彼と同時代に生き、彼自身上のような主張に立脚した実践をふまえて参観した(1818年)イヴェルドンのペスタロッチ(Johann Heinrich Pestalozzi

1746~1827)の思想と実践をわれわれに想起させるほどのものではなからうか。

「仲間を幸福にするように全力をつくさねばならぬ」という性格形成学院における教育の基本方針が、子どもたちに「めいめい彼の理解できる言葉で言い聞かされる」⁹⁹(傍点岩本)べきであるという、教師に対するオウエンの指示、あるいは幼児教育において、子どもを書物でいじめることなく、実物、模型、絵、地図、年表等による教授、すなわち直観教授の重要性を説き、性格形成学院の講堂には「ほとんどその室の両端に達するばかり大きい世界地図」¹⁰⁰が掲げられていた事実等は、彼の上のような教育方法観を端的に示していると言って良い。オウエンはそのような意味において、教育方法に関して注目すべきすぐれた識見を有していたのであるが、しかし彼はそれにとどまることなく、さらに次のように問題を深化させるのである。すなわち彼は、すべての民衆に事実としての知識を確実に教授して行くうえで、正しい「教授方法(manner of instructing)が重要であり、……知識の修得を容易ならしめる改革を発見または導入する人々が同胞の重要な恩人である」¹⁰¹にしても、本来「教育の方法と教育そのものとは別物であり、この2つのものほど別物であるものはない」¹⁰²ことに注意すべきだと主張し、それをさらに次のように説明する。「最悪の方法でもそれを適用して最善の教育を施すことができ、最善の方法でも最悪の教育を施すことができる。両者の真の重要性を数によってはかるとすれば、教育方法は一に、教育内容(matter of instruction)は数百万に比すことができよう。何故なら、前者は単なる手段にすぎないが、後者はこの手段によって達せらるべき目的だからである。」¹⁰³

オウエンがここで主張していることはきわめて明瞭であって、教育が正しい教授法に基づかねばならないことは言うまでもないが、しかしそれは正しい教育目的から導き出された教育内容と結合してはじめて完き意味における教育になりうるということである。われわれは、教育方法と教育内容の統一的視点のもとにペル、ランカスターらの機械的方法主義の克服を試みたオウエンのもつ重要な意味をとり出そうとするのであるが、オウエンに関する先行研究の多くは、この点の解明において必ずしも充分ではなかったようである。そうだとすれば、オウエンの重視する教育内容論についてさらにいっそう精細な分析が要求されることは当然である。

すでに詳細に明らかにされているように¹⁰⁴、ニュー・ラナーク性格形成学院における各教育階梯のカリキュラムは、当時の民衆教育機関におけるそれとはまったく質を異にし、すべての子どもの全面的発達がめざされるべく組織されていた。特に、性格形成学院における音楽、

ダンスの重視、あるいは地理、歴史、博物の初等教育段階からの導入は、3R'sの機械的暗記に終始し、宗教教育による体制への馴致を主眼とした当時の民衆教育機関と著しい対照をなしており、オウエンの教育実践が労働者階級の教育権の全面的保障を志向するものであったことを示している。彼はそうした教育によって、労働者階級の子どもが「種々の概念を比較する自然的能力や推理能力」⁴⁸を備え、「真理(truth)を誤謬(error)から区別しうる」⁴⁹ところの、「いつも終始一貫して合理的に考え、行動する男女」⁵⁰へと発達をとげて行くことを期待したのである。

すなわちオウエンにあっては、真理を追究し、合理的に思考し、行動しうる人間、これこそが教育の究極的目的であったのであり、イギリス社会がそのような人間によって満たされた暁には、彼が指摘し、その克服を訴えた労働者階級の窮乏は消滅し、理想社会が到来するはずであった。そのような意味において、彼は教育内容における真理の問題を強調するのであって、彼はそれを次のように説明する。

「人類の悲慘がかくも広汎に生ずるにいたったのは、人類の大部分に従来教えこまれたすべての体系が含んでいる右の(宗教的教義から生み出された数々の不合理なことがら一岩本)根本的誤謬のためである。というのは、それらの誤謬の結果として、人間は常に幼時からありうべからざる事を信ずるよう教育されてきたからであり、今もなお同じ狂気じみた行路をたどるように教育され、その結果は依然として悲慘であるからである。」⁵¹

支配階級の絶讃を博したニュー・ラナーク性格形成学院においてオウエンが唯一激しい批判を蒙った宗教教授の排除は、まさに既存の「宗教が人間のあらゆる合理的性能を破壊しきる」⁵²ほどの誤謬と偏見に満ち、真理教育を妨害する元凶にほかならなかつたからであった。

真理教育、オウエンはこの視点のもとに性格形成学院のカリキュラムを編成し、それをヒューマニズムに立脚した合理的教育方法によってニュー・ラナーク住民のすべての子弟を無料に等しい費用⁵³で教育を施したのである。

彼の教育の本質観を以上のようにたどるとき、われわれはそれについてなされているたとえば次のような評価をある意味で首肯しうるかもしれない。「その(ニュー・ラナークの一岩本)教育の内容を見ると、読・書・算の初歩にとどまらずに、自然についての科学的認識と、人間と社会の不幸の原因およびこれを克服する道についての科学的認識を与えることにしている。」⁵⁴(傍点岩本)オウエンについての上のような把握は、彼の思想と実践を「社会主義の教育思想の原型」として評価しようとする立場とかかわって生み出されていることは明らかであ

るが、しかし、オウエンの教育内容における「科学的認識」の視点、少くとも「人間と社会の不幸の原因およびこれを克服する道についての科学的認識」把握については、慎重な検討を要する。オウエンがその主著『新社会観』の随所で真理教育の重要性を強調し、しかも「各人の利益及び幸福と他人のそれとの間に存在する明瞭で不可離な関係を強調すべきである。これはすべての教育のはじめであり、終りでなければならない」⁵⁵と述べているように、この真理教育が協同福祉社会への変革への重要な手段として位置づけられていることは事実である。そしてまた、オウエンは「資本主義的生産様式にたいする重大な挑戦をふくむ」⁵⁶点において彼の思想的発展の頂点を示す『ラナーク州への報告』(1820年)のなかで、資本主義社会における精神労働と肉体労働の分裂の問題を指摘し⁵⁷、生産労働と教育の結合こそが理想社会における教育活動の本質をなすと主張することによって、いわゆる「社会主義の教育思想」の核心に迫ろうとしたことも事実である。しかし、彼がそこで主張した生産労働と教育の結合は、「そもそも、いつもかわらない人間共同体の立派な統治は、教育の力によってのみ可能なのです。……教育を考えると、それと協同組合のいろいろな職業とのあいだに密接な連関のあることをみのがしてはいけません。じっさいこうした制度のもとでは、職業教育は教育の重要な部分なのです。というのも各協同組合は、一般的に言えば、ふつうの生活必需品、便宜品、慰安品の供給物の全部を自力で生産しなくては行かないからであります。」⁵⁸と述べていることが示すように、既に超階級的にうちたてられた理想社会を維持するためのものであり、資本主義社会変革のための必須の問題としてとらえられていたのではなかつたのである。

そのことは、彼の晩年のニュー・ハーモニー平等村(New Harmony Community of Equality 1825~1828)の教育において最も注目すべき実践である生産労働と教育の結合の試みが、彼にあっては、労働者大衆の主体的解放にとって必須の問題としてではなく、人道主義的博愛主義を基調とする、住民の集団主義精神涵養の最も重要な手段のひとつとして位置づけられていた⁵⁹ことによって明らかであり、われわれはこの事実を見のがすことはできないのである。すなわちオウエンにあっては、労働者階級の主体的解放にかかわる教育内容の編成という視点はきわめて稀薄であつたのであり、そうであるがゆえに、われわれはニュー・ラナーク性格形成学院およびそれをさらに理想化したニュー・ハーモニー平等村においてオウエンが組織したカリキュラムのなかに、「人間と社会の不幸の原因およびこれを克服する道についての科学的認識」を子どものなかに育くむ視点に基づく教育内容を盛りこんだという事実を見出しえないのである。

すなわち、彼の近代教育史上注目すべき数々の実践は、労働者階級自身による主体的解放に資するものとしてとらえられていたのではなく、超階級的に確保した理想社会の維持として論理必然的に導き出されたものといわねばならない。そのことは、彼が観念的に構想した理想社会の内容に関してはますますそのイメージを豊かにさせて行ったのに対し、そうした理想社会実現の方途に関しては、終始環境決定論に固執し、環境に関する社会科学的分析をならん発展させえなかったことと相対応しているのである。F・エンゲルスが指摘した⁶⁰ オウエンをはじめとする空想的社会主義者の空想性とは、まさにこの点に存していたのではなかったであろうか。オウエンが人道主義的博愛主義者であるゆえんは、実に、社会変革にかかわる科学的認識を獲得しえず、あくまで超階級的立場にとどまっていたことに存するのであって、したがってそのようなオウエンに対し、社会変革にかかわる科学的認識を子どものなかに培う教育内容を体系的に編成することを期待することこそ空想的といわねばならないであろう。そうだとすれば、ひとりひとりの子どもの全面的発達に資本主義的生産関係を克服した社会においてのみ現実化されうることを実践的に明らかにし、しかもその具体的教授が教育内容と方法の統一的視点のもとに考えられるべきことを主張した点において彼は教育史上傑出した地位を占めると見うるであろう。だがそれは彼の社会改造の努力の果てに明かにされた貴重な教訓と言わねばならない。しかし彼の教育的限界を見ようとすれば教育内容の真理性に対する科学的考察に於て欠ける所があり、彼のいわゆる教育内容と方法との統一的視点を自ら失うことになった点に求められると言って良いであろう。

3. オウエンの教育史的意義

以上考察したように、オウエンの教育思想におけるひとつの重要な限界が、彼の教育内容論と同時にその方法論との矛盾のなかに求められることが明らかになった。すなわちわれわれは、「オウエンは空想的に共産主義を描き、その教育のモデルを実践したが、しかしそこへ至る歴史的過程の必然性についての科学的認識はもつことができなかった。それはマルクス・エンゲルスによってなしとげられたのである」⁶⁰ という結論に短絡するまえに、彼が「科学的認識をもつことができなかった」ことがどのように彼の教育内容論および方法論との関係に反映しているかを考察し、そこに彼の教育思想それ自体の意義と限界を見てきたのである。かつて「R・オウエンにおける教育思想と社会思想の問題〔I〕」において、オウエンの教育思想と社会思想との関係を論じるなかで、「オウエンは……人間が本来幸福の主体的追求者である

ことを認めながら、貧困な環境におかれた労働者が自らの力によって、主体的に人間性を回復する条件を獲得する権利を有することに思い及ばなかった。彼が貧困な労働者の教育の必要性を説いたことそれ自身は誤りではない。しかし彼の説く教育は労働者階級救済の教育であり、与える教育、すなわち人間性付与の、慈恵としての教育であって、労働者の権利の自覚を掘りおこす教育ではなかった。すなわち、われわれは、オウエンの環境決定論がただちに人間性の受動的把握を示すものとしてとらえられるべきではなく、その環境決定論が労働者の救済の教育へと飛躍して行った点にたいして批判的でなければならぬのである。」と述べたのであるが、環境決定論が労働者救済の教育へと飛躍したその内実はまさに上に述べたような教育内容およびその方法との関係のなかに反映されていると考えられるのである⁶⁰。

くりかえすことになるが、労働者階級の救済を願ったオウエンにあっては、それを阻む社会的原因の本質を科学的に探究しうる認識能力を子どものなかに培う教育内容こそが自覚的に明らかにされねばならなかったのである。当時において自らを、「自分の目的を遂げるためには手段を選ばぬ商工業者たち」⁶⁰ から根本的に区別し、労働者の「感情・思想および行動に向って無限のいつくしみ」⁶⁰ を抱いたオウエンの実践が、その範囲はきわめて限られていたにせよ現実的に労働者の救済をもたらし、そこでの教育が、当時の他の如何なる民衆教育機関よりも教育の論理に即した実践であったにもかかわらず、特にその教育思想や実践に関する評価についてはなお慎重な検討がなされるべきことが社会学者によって主張されているひとつの重要な原因は、彼の教育思想における上のような限界によるものと思う。すなわちオウエンは、社会変革に連なる「科学的真理」を教育内容として追究しようとした点において、産業革命初期に見られる原生的労資関係を克服し、新たな搾取の形態を創出しようとしたいわゆる「開明的工場主」と本質的に区別され、労働者階級解放の立場に大きく足を踏み入れていたのであった。

しかし、それにもかかわらず、他方またその「科学的真理」が、彼の思想的本質たる慈恵主義を越えることができなかったために、社会科学的たりえなかった点において単なる開明的工場主と同一視されうる弱点を有していたということである。

そのことはたとえば、オウエンの弟子とも言うべきチャーティストたちが、その思想的本質を鋭く暴露したかのブルーム (Henry Peter Brougham 1778~1868) に対する彼の態度に明らかに示されているであろう。すなわちオウエンは、ニュー・ラナークの幼稚園に注目し、その第2号建設の中心的指導者であったブルームらによ

って設立された幼稚園について、「部屋はニュー・ラナーの幼児教室のある室と若干似た様式をもっていた。しかし学校はふるい不合理な学校の精神とやり方で支配されていた。たった一つの相違は、子どもらが旧式の学校が入れものよりも幼いだけだ。」⁶⁹と酷評し、ブルームらがオウエンの幼児教育に関する真意を、したがってまた教育そのものについての彼の理念を何ら理解しえていないことを指摘しつつも、依然としてブルームを親友としていた⁶⁹のである。オウエンは、ブルームをはじめとする中産階級急進派および為政者に対して、自らの思想と実践に理解を示さない点において批判的態度をとりながらも、彼らがそれを理解しえなかった本質的理由に対する洞察を欠いていたのである。

オウエンにおける真理教育の視点の不明確さは、彼の「社会主義」思想の批判的継承者たち、すなわち彼の直接の弟子たるラヴェット⁶⁴(William Lovett 1800~1877)、あるいはオウエンの協同組合思想の普及に尽力したヘザリントン(Henry Hetherington 1792~1849)らが結集して、労働者階級の政治的権利獲得闘争として発展させたチャーティスト運動のなかで克服されて行くのである。すなわち彼らは、その師オウエンと同じく「無知の克服」を社会変革の必須の手段ととらえつつも、ブルームをはじめとする中産階級急進派が提供しようとする知識が、民衆の眼を「真実の状態と困窮の原因からそらそうとする」⁶⁹ものにすぎないとしてこれを斥け、「真実の知識」(real knowledge)こそが彼らの権利として追究されるべきことを主張したのである⁶⁹。教育を社会的関係のなかでとらえたオウエンの真理教育の主張は、このような労働者階級における人権意識の高揚とともにいっそう前進することになったのである。そのような意味において、彼の思想と実践がマルクス・エンゲルスの教育思想の「重要な足場を用意した」⁶⁹ものとして位置づけられるのであろう。

そのことはまた、彼の教育思想と実践をただちに空想的なるものにすぎなかったと断じ去るわけにはいかないことを示しているとともに、彼の実践の成果を正しく分析することによってはじめて空想的社会主義者としてのオウエンの教育思想を具体的に位置づけることを示しているであろう。彼が子どもの全面的発達をはかる教育がいかなる社会において実現可能であるかを実践的に明らかにし、慈恵主義に規定されつつもその理論化を試みたことは、人権の核心をなす子どもの権利としての教育が、社会体制にいかん厳しく規定されるかを厳しい実践闘争のなかで明らかにした点において、教育思想史上画期的である。のみならず、彼がその認識においてきわめて不十分ながらも、労働者階級の解放に連なる真理を教育内容編成原理の根幹にすえ、そこで構成されたカ

リキュラムをコメニウス(Johann Amos Comenius 1592~1670)以降の近代ヒューマニズムに立脚した合理的教授方法と結合させた教授によって子どもの全面的発達をはかろうとした事実が、彼とほぼ同時代人であるペスタロッチやヘルバルト(Johann Friedrich Herbart 1776~1841)が追究した教育作用の本質がなによりも社会的総体のなかで追究すべきことを示唆することになったことの意味は、さらにいっそうの教育学的追究を必要とするであろう。

〔追記〕

本論はもともとオウエンの教育思想評価について整理することを試みようとしたものであるが、前論文〔I〕において明らかにされたように、オウエンの教育思想を評価することは必然的にその社会思想との関連の問題にかかわることを避けることができなかった。したがってここでは、むしろオウエンの教育思想評価をめぐる問題を追究するなかで、その教育思想と社会思想との関連に触れることになったのであり、本小論の標題を「R・オウエンにおける教育思想と社会思想の問題〔II〕」としたのは、そのような理由による。前論文〔I〕と併読していただければ幸いである。

注

- (1) 矢川徳光「オウエンの再評価(1)」社会教育連合会編『教育と社会』第3巻第12号。昭和23年。
- (2) たとえば、岩波講座『現代教育学』第4巻「近代の教育思想」1961年刊を見よ。
- (3) 森戸辰男『オウエン・モリス』133頁、岩波書店。昭和13年。
- (4) 小川太郎『教育科学研究入門』28頁、明治図書。1965年。
- (5) 森戸辰男『前掲書』1頁。
- (6) 永井義雄「オウエンの性格形成原理」『教育』101頁。国土社。1962年。
- (7) 拙稿「R・オウエンにおける教育思想と社会思想の問題〔I〕」東京大学教育史教育哲学研究室編『研究室紀要』創刊号。49~61頁。1974年。
- (8) R. Owen, The Life of Robert Owen written by himself. 1875. p. 59. 以下本書は The Life. と略す。オウエンは同書において I say, 'government'. と述べ、ニュー・ラナー工場およびその労働者が住む村の環境改善に並々ならぬ決意を示したのである。
- (9) 戸塚秀夫『イギリス工場法成立史論』206~7頁。未来社。1966年。
- (10) 社会思想が一般に「人間が生きていけばあいの、生きかたの表現」であり、「人間らしい生き方の探究、非人間的なものへの抵抗、すなわちヒューマニズム」(水田洋・珠枝「近代の教育思想と社会思想」『教育』1961年5月号所収)であるとするならば、社会学者がオウエン評価に際して特に注目する彼の営利追求の発言一『新社会観』第3論文に付された公開状「工場経営者等に与う」一とならんで、「人間の生き方」「非人間的なものへの抵抗」の思想の最も明確な表現形態であり、限られていたにもせよ、現実に労働者の救済をもたらし、その中核にすえられた教育実践をも正当な考察の対象としなければならないであろう。しかしそのためには、教育思想を「ひろく社会思想のなかで

検討」することによって「奇妙な時代錯誤」(永井義雄「前掲論文」)的考察に陥ることを防ぐとともに、彼の教育実践のもつ相対的独立の意味を構造的に明らかにすることが必要であろう。

- ① R. Owen, The Life. p. 30. 五島茂訳『オウエン自叙伝』64頁, 岩波文庫。
- ② R. Owen, A New View of Society; or Essays on the Principle of the Formation of the Human Character and the Application of the Principle to Practice. 1813. Everyman's Library. p. 19. 以下本書は, A New View. と略す。楊井克巳訳『新社会観』34頁。岩波文庫。
- ③ R. Owen, The Life. Preface. 邦訳11頁
- ④ R. Owen, Report to the County of Lanark. p. 281. Everyman's Library.
- ⑤ R. Owen, An Address to the Inhabitants of New Lanark. p. 110. Everyman's Library.
- ⑥ R. Owen, A New View. p. 16.
- ⑦ R. Owen, Report to the County of Lanark. p. 279. 渡辺義晴訳『社会変革と教育』153頁。明治図書。
- ⑧ R. Owen, A New View. p. 22. 邦訳40頁。
- ⑨ R. Owen, A New View. p. 23. 邦訳41頁。
- ⑩ R. Owen, A New View. p. 40. 邦訳68~69頁。
- ⑪ R. Owen, The Life. Preface. 邦訳8頁。
- ⑫ R. Owen, The Life. p. 106. 邦訳196頁。
- ⑬ R. Owen, A New View. p. 74. 邦訳122頁。
- ⑭ R. Owen, A New View. p. 48. 邦訳81頁。
- ⑮ R. Owen, A New View. p. 49. 邦訳81頁。
- ⑯ R. Owen, A New View. p. 74. 邦訳122頁。
- ⑰ R. Owen, A New View. p. 74. 邦訳122頁。
- ⑱ 読・書に関するオウエンのこのような把握に関しては、クルプスカヤも注意を払っている。クルプスカヤ著。勝田昌二訳『国民教育と民主主義』76頁。岩波文庫。
- ⑲ R. Owen, A New View. p. 40. 邦訳68頁。
- ⑳ R. Owen, The Life. p. 144. 邦訳256頁。
- ㉑ R. Owen, A New View. p. 75. 邦訳123頁。
- ㉒ R. Owen, A New View. p. 75. 邦訳123頁。
- ㉓ R. Owen, A New View. p. 75. 邦訳123頁。
- ㉔ 五島茂『ロバート・オウエン』同文館, 昭和21年。
K. H. Günther, Robert Owen Pädagogische Schriften. 1965. K. H. Günther, Geschicichte der Erziehung. 1976. F. Podmore, Robert Owen. 1906. 等を参照。
- ㉕ R. Owen, A New View. p. 76. 邦訳124頁。
- ㉖ R. Owen, A New View. p. 55. 邦訳92頁。
- ㉗ R. Owen, The Life. p. 134. 邦訳242頁。
- ㉘ R. Owen, A New View. p. 53. 邦訳88頁
- ㉙ R. Owen, The Life. p. 158. 邦訳280頁
- ㉚ ニュー・ラナーク性格形成学院において、夜間学校 (Eve-

ning School) は無料であり、小学校のみ授業料として月に三ペンスを徴収した。しかしこの授業料は「その施設が慈善学校 (charity school) であるという印象を受けるのを単に除くために課せられたのであり、その金額は、学校の経費の二十分の一にも達しないものであった」のである。R. Dale Owen, An Outline of the System of Education at New Lanark. 1824. in B. Simon, The Radical Tradition in Britain. pp. 156~7.

- ① 小川太郎『前掲書』27頁。
- ② R. Owen, A New View. p. 48. 邦訳82頁。
- ③ 永井義雄『イギリス急進主義の研究』246頁。御茶の水書房, 1962年。
- ④ R. Owen, Report to the County of Lanark. p. 274. 邦訳147頁
- ⑤ R. Owen, Report to the County of Lanark. p. 283. 邦訳159頁。
- ⑥ ニュー・ハーモニー平等村におけるオウエンのこの問題についての実践に関しては、拙稿「ニュー・ハーモニー平等村における R・オウエンー労働教育の問題を中心に」『東京大学教育学部紀要』第14集。1975年, を参照されたい。
- ⑦ F. エンゲルス著。大内兵衛訳『空想より科学へ』岩波文庫, 38~39頁。
- ⑧ 小川太郎『前掲書』28頁。
- ⑨ オウエンの教育思想の本質に鋭く迫った柳久雄氏が、「人間は環境によって作られると同時に、環境を作りかえる存在である。オウエンは、この関係を相互作用としてとらえてはいるが、しかし環境の影響力を強調するあまり、環境が人間によって変革されるという他の側面をじゅうぶん意識的にあきらかにしていない」(柳久雄『生活と労働の教育思想史』177頁。御茶の水書房。1962, 傍点は岩本)と指摘する場合の「他の側面」の教育思想的意味も以上のような立場からとらえうと思う。
- ⑩ R. Owen, The Life. p. 116. 邦訳212頁。
- ⑪ R. Owen, The Life. p. 30. 邦訳64頁。
- ⑫ R. Owen, The Life. p. 152. 邦訳270頁。
- ⑬ R. Owen, The Life. p. 133. 邦訳239頁。
- ⑭ W. Lovett, The Life and Struggles of W. Lovett in His Pursuit of Bread, Knowledge, and Freedom. 1876. pp. 43~50.
- ⑮ The Poor Man's Guardian, published by H. Hetherington. Reprinted by The Merlin Press. London. 1969. No. 86. p. 31.
- ⑯ 「ブア・マンズ・ガーディアン」を中心とする初期チャーティズムの教育論調については、拙稿「ブア・マンズ・ガーディアン」の教育論調—初期チャーティズムの教育思想—『教育学研究』第45巻第1号, 1978年, を参照されたい。
- ⑰ 柳久雄『前掲書』190頁。