

停学と退学の罰からみる日本近代学校秩序の創出と維持

—明治期「学校管理法書」に着目して—

水谷智彦*

本稿は、明治期に出版された「学校管理法書」の停学と退学の罰の記述から、同書の著者らが、いかに近代学校秩序を創出、維持すべきと論じたのかを解明しようと試みたものである。この作業をとおして、停学処分には、学校に所属すべき児童とはどういう者かを児童らに認識させる機能が、退学処分には、学校教育が前提とする個人の変容可能性という信念を維持する機能が与えられていたことを明らかにした。

1. 問題関心

あらゆる社会集団は、その集団と外部を隔てる境界を有する。赤坂の言を借りれば、世界をつくり出すという営みは、もとより存在する原初の混沌を境界線によって分かち、内部と外部を分割することである(赤坂 1992, p.28)。社会とは、混沌である外部と自らのあいだに隔たりを生み出し、秩序ある内部として生み出されたものである。また、この秩序は、たえざる境界侵犯の試みから身を守るための刑罰を有する。侵犯による境界の揺らぎは、秩序そのものを破壊しかねない。われわれはこの揺らぎがされた秩序を修復するために、共同体としての暴力、すなわち刑罰を行使する。社会とは、こうした境界画定とその維持の営みによって成立している。

このような視点に立ったとき、一見して境界画定やその維持のための暴力とは無縁に見える、学校という場所の形成過程は、われわれの社会が形成され、維持されてきた歴史のなかの重要な一過程として捉えられることになる。学校に所属すべき子どもとは、大人たちの社会にとって周縁的な存在である。つまり、彼らは将来的に社会の成員になりうるとともに、社会を脅かす存在にもなりうるという両義性をもつ。バーガーとルックマンは、こうした周縁的な性質をもつ子どもを、われわれの住む生活世界に調和的に取り込むためには、彼らを管理し、罰するための概念機構がなくてはならないという(Berger & Luckmann 1966=

2003)。近代という時代には、学校が、子どもを罰し訓練するための制度的空間となるが、ここで問題となるのは、学校がいかにして自らと外部とを隔てる境界を生み出し、維持する罰をおこなっていたのか、という点である。この境界画定の問題に取り組み、教育の営みを組織せずには、学校の運営は危機に瀕することになろう。また、学校教育を成立させ、子どもを訓練できなければ、近代社会の成員を形成することができなくなる。要するに、学校という場の境界画定は、近代社会の維持という課題に連なる問題なのである。

日本の近代学校も同様に、境界の形成と維持の問題を回避しては成立しえなかったと考えられる。明治の初めに教育制度を欧米より移植し、定着させようとした開明的な人々にとっては、就学率の上昇が喫緊の課題だったことはいままでもないが、それに加えて、子どもたちを就学させたのちに、いかに学校に特有の規則に従わせ、学校秩序を成立させるのかも、劣らず重要な問題だったと思われる。明治前期の就学率の低迷に象徴されるように、当時には学校の規則ばかりか、学校とはいかなる場所かを知らなかった人々が多かったと考えられる。しかし、学校内部の秩序を確認し、逸脱者を矯正する罰がなければ、学校という場所は形成できなかったと思われるのである。

日本の学校での罰は、教師の懲戒の法定化、すなわち1900年の第3次小学校令第47条「小学校長及教員ハ教育上必要ト認メタルトキハ児童ニ懲戒

*みづたに ともひこ 尚綱大学

キーワード：罰／停学／退学／「学校管理法書」／儀礼

ヲ加フルコトヲ得但体罰ヲ加フルコトヲ得ス」により根拠付けられた。しかし、子どもに対する学校での処罰規定のはじまりは、1873年の文部省による「小学生徒心得」の制定に求められる⁽¹⁾。文部省「心得」の制定を受けた各府県は、それに準拠した「心得」と「生徒罰則」を作成していく。違反者を可視化する「心得」と、違反行為と罰の関係性を定めた「罰則」が制定されることにより、小学生とはいかにあるべきかが定義されることになる。つまり第3次小学校令以前より、学校での罰は規定されていたのである。

こうした罰の規定過程で着目されるのは、小学生を学校から一定期間追いや出す、あるいは完全に追放する罰が提案されていたことである。それらは、緒に就いて間もない近代学校における実践の範を示すべく著された「学校管理法書」に示されていた。「学校管理法書」（以下、「管理法書」）とは、学校内規を含む、学校の管理運営の原理を記した書物である。「管理法書」では、学校の施設、設備に関する事柄や、クラス編制、課程編成等に並び、学校内規の原理や賞罰論も説明されていた。明治期に学校組織やその統制原理を一から摂取し、理解する必要性があった教師らにとって、「管理法書」は重要な意味を持ったと考えられる。そのなかに教師が用いるべき叱責や居残り、課業等の多様な罰の方法が記されるのだが、そこには停学や退学の罰が記され、その目的や効果、適用時の注意事項が詳細に説明されていたのである。

本稿が、明治期の小学生を対象とした停学、退学処分に着目する理由は、これらの罰から、学校の境界形成と維持の過程を看取できると考えるためである。つまり、「管理法書」に書かれた停学、退学を分析することで、その著者らがいかにして学校に所属すべきではない者を処遇し、学校秩序を形成、維持すべきとしたのが解明できると考える。もちろん、明治期に義務教育段階での退学処分が論じられていたこと自体が興味を惹く事実である。そのことを含め、本稿は、近代学校制度の基礎部分といえる小学校の秩序形成過程のなかで、停学や退学の罰がいかなる機能を果たすべきと論じられていたのかを「管理法書」をとおして解明しようと試みる。

2. 対象とする資料

本稿では国立国会図書館デジタルコレクション

を用いて「管理法書」を収集した。時期は1882年から1899年までとし、「学校×管理」のキーワードで検索した。時期区分の設定理由だが、1882年からとしたのは、その年が、日本の学校管理論の礎を築いたとされる伊沢『学校管理法』の出版年だからである。1899年までとした理由は、第一に、懲戒の法定化以前の罰に着目するためであり、第二に、児童管理の方法の説明に重点をおいた1900年以前の「管理法書」に着目するためである⁽²⁾。分析対象とする「管理法書」は、上記時期の出版であることに加え、罰の方法が明確に記されているものとする。次頁の表は、対象とする「管理法書」を一覧にし、それぞれに記された罰の方法を適宜略記して示したものである。

宮田によれば、日本での「管理法書」の成立過程には時代ごとの特徴があり、1870年代が米国管理論の翻訳時代、1880年代が英国管理論の模倣時代といわれ、後者が日本人著作の「管理法書」が出版されはじめた時期だという（宮田 1961, pp.257-258）。80年代の著者は、1875（M8）年に「師範学科取調」のため米国の師範学校に派遣され、1879（M12）年より東京師範学校校長となった伊沢修二や、1875（M8）年に東京師範学校卒業後、学習院教師、東京師範学校の事務職や文部省属官を経て、1892（M25）年以降は山梨・鹿児島等の師範学校校長となった生駒恭人などである。また1890年代以降には、千葉県師範学校を卒業後、各府県小学校教員、同校長を歴任した多田房之輔や、長野・福島師範学校校長を務め、森有礼文相期には文部省書記官、視学官に任ぜられた能勢栄らによる日本人著作の「管理法書」が多く出版される。総じて、「管理法書」の著者は師範学校卒業生で、同校教員、校長経験者であり、文部官僚も含まれていたことから、当時の教育現場に強い影響力をもった者たちだったといえよう。

「管理法書」の普及の側面だが、藤井によれば、管理論は師範学校の学科「学校管理法」の教育内容として位置づけられていた。1879年の「東京師範学校教則」により、「学校管理法」は、その内容に「学校管理ノ目的、校具整置法、分級法、課程表製法、校簿整頓法、器械、校舎、園庭等二関スル諸件及生徒躰方」を扱うとされたのである。1881年に文部省「師範学校教則大綱」が制定され、学科に「教育学学校管理法」が盛り込まれる。以降、各府県の教則案では、『彼日氏教授論』や

表 1882年から1899年までの「管理法書」中の罰の方法

出版年	著者・編者・撰者等	書名	罰の方法
1882	伊沢修二著	学校管理法	罰課事業／特権剥奪／体罰／退学
1884	生駒恭人撰	学校管理法	譴責戒飭／拘留／教師長送致／擯斥／体罰／放校
1889	金港堂編	学校管理法	呵責／拘置／罰課／体罰／上校禁止／逐校
1890	多田房之輔著	新撰実用学校管理法	短小の叱言／眼眦・不快の顔色／呵責／罰点／其座の直立／別席へ移動／遊戯の禁止／留置／家庭へ通告／戒飭表実施／停学／退校
1890	峰是三郎・生駒恭人著	学校管理法	退校／定期放校／禁足／逗校／罰課／直立／譴責／減点／貶席／労業
1890	能勢栄著	学校管理術	譴責／特権剥奪／拘留／平常点／停校／退校／罰課
1892	杉山正毅著	実験学校管理法	譴責／禁足／罰席／停業／停校／退学
1893	一条龟次郎著	学校管理法	譴責／貶席／逗校／減点／停校／退校
1893	国府寺新作・相沢英二郎著	新式学校管理法	譴責／座席剥奪／誦読問答権剥奪／休憩権剥奪／戒飭表公示／罰課／労業／直立／体罰／一時退学／停校／退校
1894	広瀬吉弥著	学校管理法	譴責／貶席／直立／休憩させず／罰課／拘留／罰点／家庭に通知／停学／退学
1894	松本貢著	学校管理法	譴責／罰課／特権剥奪／放校
1894	寺尾捨次郎編輯 伊沢修二校定	学校管理法 付教育法令	譴責／黜席／休憩停止／直立／罰課・罰業／留校／登校禁止／放校
1897	田中敬一編	学校管理法	呵責／訓戒／貶席／直立／留置／停学／退学
1897	大橋唯雄編	小学実践管理法	強嚇／譴責／所有品没収／遊戯の禁止／名誉を奪う／席を別にす／留置／一時停学
1898	多田房之輔著	学校管理法	目視面貌／短小の叱言／譴責／罰点／直立／特権剥奪／留置／家庭に通告／戒飭表／罰課／上校禁止
1899	黒田定治・土肥健之助著	学校管理法	譴責／損害賠償／怠慢せる義務の遂行／特権剥奪／秘密の謝言／公然の謝言／停学／放校／行状点
1899	大村芳樹著	学校管理法	戒飭／譴責／貶席／直立／留置／停学／罰課

『学校通論』、1886年の尋常師範学校の教科書に関する訓令では、伊沢『学校管理法』や西村『小学教育新編』などが教科書に指定される（藤井1993, pp.3-5）。このように「管理法書」は師範学校教員や生徒に定着したといえる。

また、「管理法書」に触れたのは師範学校教員や生徒だけではないと考えられる。1886年、文部省は「小学校教員免許規則」を制定し、各府県が試験を実施して教員免許状を発行するとした。これにより、師範学校生徒以外の志望者も、有資格教員となるにはこの試験に合格し、免許状を取得せねばならなくなった。省令を受け、各府県は「小学校教員学力検定試験細則」を定め、試験科

目を師範学校の学科に拠ると規定し、教科書を告示した。「管理法書」も教科書として規定されたため、師範学校生徒に限らず、教員志望者は「管理法書」を読んだものと思われる。

なお、「管理法書」は書名に「小学」が含まれるものを除き、小学校のみならず、女学校や中学校、師範学校等にも対応したものと考えられる。とくに本稿が対象とする罰の記述は、学校段階別に記載されておらず、「児童」「生徒」といった呼称も厳密に使い分けられていないことから、記述の対象は不明瞭だといえる。本稿の対象時期の初等教育法令である教育令、第1次、第2次小学校令では、小学校に属す子どもを「児童」と呼称し

て「生徒」とは区別し始めたが、「管理法書」中には「児童」と「生徒」の呼称が混在し、法令の用法とは一致しない部分が見られるのである。

とはいえ、明治期に学校教育の普及が進められるなかで、小学校教員の養成が急務であったことを踏まえれば、「管理法書」の主な読者は小学校教員志望者だったと考えられる。「管理法書」の著者もそうした状況を念頭に置いて同書を書いていたはずであり、したがって「管理法書」の記述の対象に小学校段階が含まれていたことは疑いないといえる。以上より、本稿では「管理法書」の引用は、原則引用元のとおりに記載するが、小学校を対象とすることを明瞭にするため、本文では現在の用法に即して「生徒」という呼称は用いず、「児童」に統一して表記する。ただし「管理法書」の記述に学校段階や種別についての記述があれば、その都度断ることとする。

3. 先行研究と本稿の視角

第一に、資料面での先行研究となるのは、松野(1986)である。松野は、明治前期における児童管理の様相を「心得」や「小学作法書」「管理法書」から明らかにし、それらに示された管理規則や管理の方法が、児童の徳性訓練の手段へと変貌していく様相を描いている。また水谷(2016)は「管理法書」の罰に関する記述を分析し、罰する教師像を解明しようと試みた。とりわけ、教師は生徒の違反行為をいかにまなごし、処遇すべきと記述されていたのかをとおして、1880年から90年代に教師像が裁判官から医師や宣教師へと変化したことをみている。これらはいずれも学校内部の秩序維持の方法や、教師像の問題を論じているといえる。しかし、本稿は学校が自らと外部との間にひく境界の問題に焦点化するものであり、「管理法書」を扱った既存の研究にはみられない視座に立つものである。

第二に、本稿が先行研究として念頭に置くのは、日本の近代学校の成立過程に関わる研究である。この過程を描く上で重要な論点となってきたのは、教育制度の成立と展開、および就学状況であるが、とりわけ後者では就学率や不就学率、中途退学者の割合や、リテラシーとイリテラシーの比率等の数量的な指標が着目されてきた(清川1992・天野1997・土方2002)。これらの研究の前提には、就学率の増加と不就学・中途退学者の減少=公教

育の成立という等式がある。たしかに、就学率等を左右する要因としての学校教育への無理解や貧困、児童労働は、当時のリアリティを映す重要なトピックであり、こうした問題を乗り越えて学校教育が普及したという知見は、自明視された教育のあり方を相対化する意味をもつといえる。

しかし、就学率の増加や不就学・中途退学者の減少=公教育の成立という前提をもつ研究では語れない側面がある。それは停学、退学処分が、いかに逸脱児童を学校から排除し、学校秩序を作り出し、維持したか、という質的な面からみたときの学校教育の成立過程の問題である。中途退学は、就学率を下げる意味で数の問題としての学校教育の成立には逆行するが、それが積極的な停学、退学処分であれば、学校秩序の創出と維持、さらには学校教育の成立過程のなかで重要な意味をもったといえるのではないか。このように児童の排除という視点から学校教育の成立を論じた研究は、管見の限り見当たらない。

加えて、本稿は停学と退学を分析対象とするが、明治期に、実態としてどれだけの小学児童が停学、退学処分を受けていたかは不明である。ただし、本稿は実態が不明であるという消極的な理由から「管理法書」の記述を対象にするのではない。むしろ、「管理法書」に記された停学や退学の方法や効果を分析することに積極的な意義を見いだしている。「管理法書」の記述からは、当時の教育実践に強い影響力をもったその著者らがいかに停学、退学処分をおこない、学校秩序を創出し、維持すべきと論じたかを解明できると考える。つまり本稿は、学校の秩序形成、あるいはその維持の方法という観点から停学、退学処分に着目し、それらに付与された機能の解明を試みるために、「管理法書」を分析するのである。

4. 処罰儀礼としての停学

4.1 定期停学と不定期停学

まず停学だが、法的には、1890(M23)年第二次小学校令の第二十三条において、「不良ノ行為アル児童又ハ課業ニ堪ヘサル児童ハ出席スルコトヲ許サス」と出席停止が規定されていた。この規定を受け、府県は出席停止に関する規則を作成し、小学校長または首席教員が市町村長に通報するよう定めたのである。しかし、府県作成の規則からは、その実践的な適用の方法はわからない。この

点で、「管理法書」は詳細な説明をしている。

多田は「一日或は一週間出校を停むる罰にして謹身（原文ママ）申付ると云う類なり」と説明する（多田 1890, p.65）⁽³⁾。「謹身」とは「謹慎」の意味を有すると思われる。ここから、近世由来の自由刑的刑罰が、学校での罰として記述されているとわかる。一方、峰⁽⁴⁾と生駒の共著では、「定期放校」という言葉で「一日乃至一週間昇校を禁する法」（峰・生駒 1890, p.66）を指示しており、能勢は「停校」という呼称を用いる（能勢 1890, p.178）。このように停学の呼称は様々だが、共通するのは、学校空間とその外部を隔てる敷居の越境を禁じる性質である。すなわち、停学は、単に一定期間児童の自由を奪うのではなく、児童が学校内部に入ることを拒む罰なのである。

こうした集団の内外を隔てる境界画定のなかに、普遍的な集団統合の原理をみたのは、ヘネップである。門や壁、扉や敷居などの物理的な境界が、人々の居住空間を区分する。その境界内部へは、境界内部の正規の成員と認められなければ入れない。境界は集団の成員を弁別することにより非成員を排除し、集団における成員同士の関係性を安定させる。すなわち、境界画定は正規の成員を確認する作用である（Gennep 1909=2012, pp.27-34）。したがって停学の罰は、第一に学校の成員である児童と、そうではない児童を弁別する境界画定の作業だといえよう。

ただし、「停学」の機能は境界画定のみではない。能勢によれば、「停校」には、「其の罪の種類に準じ、予め時日を限ると限らざるとの二様」あるという。「時日を限る」停学とは、「生徒若し一時の心得違にて不品行なる所業を為し、或は教師の命令に悖りたる時」、たとえ「其の悔悟の情を露すとも、教師の威権を立て、或は痛く将来を戒め、或は他生徒の注意の為に一時日限を定めて上校を停止すること」（能勢 1890, p.179）だという。すなわち、「教師の威権を立て」ることと「他生徒の注意」を目標とするのである。ここでは、この「時日を限る」停学を、定期停学と呼びたい。

一方、「日数を限らざる」停学は、「屢教師の命令に反し、他に之を制す可き道なきとき、屢規則を犯す習慣あるとき、極めて不正不義なる行為を為したるとき、懶惰にして教師何程術を盡すとも業を勉めざるとき」にすべき罰であり、「其の慥

かに悔悟したる証拠を得れば直ちに其の禁を解く」ものだという（能勢 1890, pp.178-179）。つまり、児童の「悔悟」を契機に、彼を境界内に戻すことが目的とされているのである。この「日数を限らざる」停学を、不定期停学と呼称したい。

定期停学と不定期停学について、国府寺と相沢⁽⁵⁾は前者を「応報」、後者を「修正的処罰」という言葉で区分する（国府寺・相沢 1893, p.248）。国府寺らの記述から、定期停学と不定期停学に期待された機能をみていく。「応報」は違反者の悔悟の有無に関係なく、「深く其将来を戒め且つ他生徒の注意を催かす」ことに関心が向けられる。そこでは違反者の罪の重さを児童らに周知し、彼らの違反行為を抑制することが期待されているといえる。一方、「修正」は「其自ら悔悟し若くは其親戚朋友の請願を待ち其禁を解くに在り」とし、違反者の「悔悟」までを停学期限とすることから、彼の更生を主な目的にしているといえる（国府寺・相沢 1893, pp.248-249）。

したがって、定期停学は児童らの逸脱予防機能を、不定期停学は逸脱児童の更生機能を期待されたといえよう。大村（来歴不明）も不定期停学は「本人をして反省悔悟する所あらしめ、且一方には他の児童の道徳を保護するものなり、故に改悛の実を挙げれば、停止を解くべきこと勿論なり」（大村 1899, pp.203-204）と「改悛」を目指す論じる。ただし、いずれの停学も、児童を学校から排除するのではなく、彼を学校外に置いたうえで、内部に戻す点で共通している。換言すれば、停学には、逸脱児童を単に分離するのではなく、一時的に周縁的な存在にしておく作用、最終的に内部へ統合する作用が企図されていたのである⁽⁶⁾。

4.2 周縁としての家庭と逸脱児童の両義性

しかし、周縁に置かれる人は、必ずしも集団内への統合へ向かうわけではなく、さらなる逸脱性を獲得する可能性を有する両義的な存在だと指摘できる。山口（1975）や赤坂（1992）の言葉を借りれば、彼は集団内部にも外部にも属さない曖昧な存在である「異人」とも呼べよう。彼は集団内部の秩序を活性化させ、さらに強固なものにすると同時に、秩序を揺さぶる不穏な存在でもある。「停学」においても、同種の構造が指摘できる。

能勢は「停学」適用時の注意として、「極めて幼稚なる者、性質鬱悒なる者、懶惰にして学校に

出つるを厭い、停学を命ぜられたるを幸に家にて悪戯を楽しみとなすが如き児童にありては毫も益なきのみならず、却りて弊害あるものなり」と、停学処分の際の弊害の可能性を表明していた（能勢1890, p.179）。さらに興味深いことに、のちに新潟県長岡女子師範学校校長を務める広瀬は、児童が家庭での悪戯を楽しみとする可能性だけでなく、「何となれば幼少の執拗も或は之が改心せざるにあらず、然れども家庭圍繞の有様、却って停学後児童を悪道に陥入するの恐なきにあらざればなり」（広瀬1894, pp.146-147）と、注意喚起する。家庭やその周囲の環境が、「管理法書」の著者には「悪道」の入り口にもなりえると捉えられていたのである。また、多田は停学が「能く其家庭と協力一致するにあらざれば其効なかるべし。故に其上校を禁止したるときは、父兄に通告し、其行跡に注意せしめ、学校と同一の方針を以て訓戒を加えしむるを要す」という（多田1898, p.246）。ここには、停学処分の場合としての家庭が、児童にさらなる逸脱性を与える可能性が示唆されている。

このことは、児童とはどうあるべきかが、当時の子どもの保護者にもまだ認識されていなかった事実と関係すると思われる。彼らもその多くが読み書きすらできず、学校の必要性を認識していなかったと考えられるためである。清川は、「壮丁教育調査」から明治22年次に小学校を卒業した壮丁について、自己の姓名が書けやさしい計算ができる程度のリテラシーをもつ者が全国平均で76.61%、小学校卒業程度の学力をもつ水準までを含むリテラシーの比率が50.62%だったという。これを言い換えれば、自己の姓名を書けない壮丁が23.39%、小学校卒業程度の学力はもたないけれども、自己の姓名が書け、やさしい計算ができる程度の壮丁が25.99%となり、後者も機能的なイリテラシーとみなせば、イリテラシー水準は50%近くの高さを示すことになる（清川1992, p.123）。こうしたイリテラシー水準にある子どもをもつ保護者が、学校に関心をもち、学校が期待する児童の姿を共有していたとは考えにくい。

加えて、当時の保護者らが、従来の寺子屋や私塾を転用した私立小学校に子どもを通わせていた、あるいは通わせようとしていた事実も重要だろう。籠谷は、教育令以降、明治政府が従来の寺子屋や家塾と変わらぬ教育をおこなう私立小学校を、教育普及を妨げる「公益ナキ私学」として取締る一

方で、こうした教育機関が繰り返し生まれていたことを指摘した。さらには、同様の話題が、1893（M26）年段階にも教育雑誌のなかに登場したことから、この時期にあっても、保護者は実質的に寺子屋や私塾の教育をおこなう学校に子どもを通わせることを望んでいた可能性を論じる（籠谷1985, pp.79-80）。以上からも、「管理法書」の著者と保護者の間には、児童はどうあるべきかに関する埋めがたい認識の乖離があったと考えられる。

それゆえ、停学処分を受けた児童が停学期間を過ごす家庭は、必ずしも逸脱児童を改悔させられるとは限らない場所だった。寺尾⁽⁷⁾と伊沢の共著では、停学について「学校は此の如き不都合なる人を置くこと能はざる神聖の場所なることを示し、家に止めて、其改悔を待つ」ものだと論じる（寺尾・伊沢1894, p.289）。しかし、その家は児童がさらなる逸脱性を獲得する可能性を有する場所でもあり、児童を託すには危険だとも認識されていた。ここからは、家庭と学校の関係におけるひとつの時代性を読み取れよう。とはいえ、「管理法書」の著者らにとって、こうした危険性を差し引いても、停学処分は重要であると認識されていたと思われる。すなわち、停学は「異人」をつくり出すことで、以下に述べる更生可能性という近代教育特有の信念を生み出し、伝播させる重要な効果と結びついていたと考えられるのである。

4.3 停学の演説と儀礼

「管理法書」中の停学の記述のなかでも興味深いのが、能勢の示す「演説」の例である。

上校を停止する時の措置 ばらどういん氏⁽⁸⁾は、此の罰の処分は衆生徒をして其の犯者の常に此の罰を受くべき理あることを感悟せしめ、且全校の生徒をして其の不良の生徒に感染せしめざる為め、又本人をして其の反省改悔に便なる為に、左の如き演説の例を示せり。

教師既に熟考の上其の処置を決するときは、閉校の際に至り、誠実なる声音を以て左の如く之を告諭すべし、嗚呼余が汝等の学友一人の来校を停止するに至るは余が忍びざる所なり、余が従来其の為に百方勧誘したるは汝等の能く知る所なり、而るに其の事の成らずして遂に今日に至るは余が甚だ悲歎する所なり、又某に告ぐ、今日より汝の此の学校に来ることを停むべし、

余は汝に望む汝自ら之を反省せんことを、若し悔悟して善に遷らんとするの志を決せば来て余に告げよ、然るときは何時にても余は喜で再汝を此の学校に迎うべしと（能勢 1890, pp.179-180）

同様の演説は、多田にもみられる（多田 1898, p.247）。この演説の必要性は「其の不良の生徒に感染せしめざる為め」「又本人をして其の反省改悛に便なる為」とあるが、その前提として、彼に対する停学処分の妥当性を他の児童らに伝え、納得させることにもあったといえる。能勢は、教師に「誠実なる声音」をもって告諭すること、また停学処分の判断を「忍びざる所」「悲歎する所」だと、告げるよう指示する。これが単に違反抑止を狙う通告であれば、教師はこうした感情を披露する必要はない。あえて教師に感情を吐露させようとするのは、停学が教師の苦渋の決断であり、唯一の正しい選択であることを納得させるためであろう。ある児童の停学処分が成功するかどうかは、他の児童らが教師の「演説」を受け入れられるかどうかにかかっている。それゆえ、教師は、児童らに停学処分を納得させるための感情表現を求められたといえる。

この演説には、デュルケムが宗教儀礼の分析から見いだした儀礼の作用、すなわち儀礼をおこなう人々が道徳的な共同社会のなかに所属する者であるという信念を維持する作用が企図されていると考えられる。デュルケムが分析した儀礼は多様だが、いずれも手続きに則った集団行動をとおして、集団内の成員とは質的に区別されるものを生み出し、扱うことで、内部の秩序を確認する意味で共通する（Durkheim 1912=1975, 訳書, p.222）。処罰も、正当な手続きのなかで集団内から逸脱者という存在を弁別し、処遇するという意味において儀礼だといえる。

デュルケムの視点からいえば、停学の演説は、逸脱児童を児童らから区別することによって、児童とはどうあるべきか、教師の権威とはどうあるべきかという規範を作り出し、集団内で共有、確認する供儀だといえよう。学校は逸脱児童を周縁的な場所に置く儀礼をとおして、その成員としての児童と教師の規範を確認するのである。また同時に、この儀礼は、停学処分の正当性の確認を含んでもいる。停学の罰は、児童を周縁的な場所に

置くわけだが、この処分が成功するか否かは、他児童が学校と教師の方針に従うかどうかにも依存する。それゆえ、彼らを納得させるための儀礼が必要とされるのである。したがって、停学の演説は、集団統合の作用を果すといつてよいだろう。

さらに重要なことは、この演説の儀礼が、児童らがどうあるべきかを確認するのみならず、逸脱児童に対するある信念を共有しようとする点である。教師は演説のなかで、逸脱児童が「反省せんこと」と「悔悟して善に遷らんとするの志」をもつことを期待すると述べる。この児童の更生可能性の信念を児童らと共有することが、学校教育の営みを支える儀礼の重要な意味である。「管理法書」の著者らが記した停学は、儀礼としての性質をもつことで、学校という場所に特有の信念をも共有するという重要な意義を与えられていたといえよう。

5. 無効化としての退学処分

5.1 更生可能性という信念の放棄としての退学

次に退学処分の記述をみていくが、退学に関する法的な規定は、本稿の対象とする教育令期から、第2次小学校令期にはない。しかし、各府県の小学校規則には規定が確認できる。古いものでは、1873（M6）年の「大分県小学規則」に、規則を犯した者、あるいは不行跡の所為がある者には「退学返校使役」等の処分をせよと規定がある（大分市・大分市教育会 1929, p.287）。また、1884（M17）年の徳島県小学校規則では、不行状により退校を命ずるときは、学務委員に伺いうえで処分せよ（徳島県 1884, p.8）とあることから、当時には、初等教育段階でも退学が認められていたといえる。

「管理法書」の退学の記述からは、まずその罰がやむをえない場合にのみ用いられることが強調される。伊沢は、退学が「学校教師の用ふべき最重の罰」であり、「元来普通学校に於ては尋常の犯則は可成的之を寛宥するを良とするものなれば各種の方術を以て犯者の行為を矯正し萬止むを得ざるの場合」（伊沢 1882, pp.32-33）と記し、また金港堂編では、ある児童が「種々の罰を科せらるるも、一切教師を奉せず、常に規律を蔑如して、我儘の行為をなし、為めに悪風を満校に布くの恐あるが如き場合」（金港堂 1889, p.143）に退学処分を用いるべきだと述べる。さらに国府寺らは、

退学処分の対象となる児童は「素より極めて無益有害なる人物に相違なかる可しと雖も到底矯正の望なしとして之を放逐するには先ず精細に思慮を究め之を視る猶ほ我が子の如くし而して後ち其処分に及ぶ可し」(国府寺・相沢 1893, p.249)と述べる。このように退学は、いかに懲戒を加えようとも、矯正できない児童に適用すべきだと論じられている。

こうした退学の目的は、次のように記される。「此罰により犯者一人に受けしむる所の損害の如きは全校生徒を保護せんが為め之を顧慮するに足らざるの主義に則るものなり」(伊沢 1882, p.33)、また「逐校は生徒と学校との関係を絶ち、学校の為めに一害を除かんとするにありて、生徒の将来を慮かるにあらざれば、其益学校にありて生徒に在らず」(金港堂 1889, p.142)と、退学は学校秩序を保つための罰だというのが「管理法書」の著者らに共通した認識である。広瀬はより直接的に「退学は永久学校と交りを断ち、永く其権利を奪取せるものなり、蓋し停学は其子弟と学校との静穏、幸福を謀るの目的を有するものなれども、退学は偏に学校の秩序を保たんが為め行うものなり」(広瀬 1894, p.147)と記す。

以上のように、退学は、矯正不可能と判断される児童に対し、学校秩序を保つためにやむを得ずおこなうことができると「管理法書」の著者らは説明した。児童より学校を優先し、学校のために彼が損害を被ることを「止むを得ざる」とするこの記述は、人権感覚の未発達という要因と結びついてはいたわけではない。寺尾・伊沢は、「従来経験によれば、放校せられたるものは多く自暴自棄に陥り、益々不良に進むを多しとす。即ち放校は其人の生涯に関し、非常の不幸を来たすものなり」(寺尾・伊沢 1894, p.291)と記している。つまり「管理法書」の著者は、退学処分がその対象者に大きな損害を与える可能性を認識しつつ、それを選択肢の一つとして提示していたのである⁹⁾。

前節の停学との対比でいえば、退学はまず学校からの完全な排除だといえる。それは、停学のように児童を周縁的な場所に置かず、彼を完全に追放してしまうのである。また、もうひとつの重要な違いは、退学が、更生可能性という信念の放棄のうえに成り立つ点にある。ある児童が退学処分となることによって他の児童らが受け取るメッセージは、逸脱児童は学校から排除される可能性

がある、というものである。ここでは、停学の罰が児童らに共有させようとした更生可能性という信念とは矛盾したメッセージが送られるといえる。以上を踏まえつつ、退学の罰はいかにおこなわれるべきとされたのか、さらにみていきたい。

5.2 無効化としての退学処分

「管理法書」の記述からは、退学処分にかなりの躊躇がみられる。それは、退学が児童に不幸をもたらすという理由だけではない。退学処分について、能勢は「実に教員に取りては自己の不熟練を披露する次第なり」(能勢 1890, p.180)と述べ、一条(来歴不明)も「実に教員に取りてかかる生徒を出すは之れ自己の不熟練なるを自白するもの」(一条 1893, p.137)という。さらに寺尾らは「此の如き生徒を生ずるは教師の行き届かざるを示すものなれば、実に恥づべきことなり」(寺尾・伊沢 1894, p.290)と、矯正不能な児童を生み出した教師の不熟練を主張し、これを恥づべきこととする。

退学を教師の問題として捉える視点に関わって、興味深いのが次の記述である。「著しき違反の場合を除くの外、通常其生徒の父母に通知して、この処分は学校の利益に関して已むを得ざるに出たることを指示したる後に、自意に出でたるものの体裁を以て、退学を願出せしむ可し」(生駒 1884, pp.147-148)と教師に要請したのである。こうした要請は「不行状、自暴自棄の児童と雖も、小学年齢の者なれば大概は此の最後の手段を施さずして済むものなり、若し万一是非共放校せざるべからざる場合あるは実に寥々たるものなれば、其の父兄と熟議の上成る可く他の名義を以て之を除名するを善とす」(能勢 1890, p.181)¹⁰⁾、「教師は決して軽率に此処分を行ふ可らず萬一斯かる場合に遭遇するときは先ず父兄と協議を遂げ成る可く他の名義を以て之を除名するを至当とす」(国府寺・相沢 1893, pp.249-250)にもみられる。退学事由を「他の名義」にする操作は、当時の半途退学者の把握方法の観点からも可能だったと考えられるが¹¹⁾、この操作は結果として更生可能性の放棄を隠蔽する機能を果たすといえる。停学の罰が、積極的に更生の可能性を児童らに伝えようとしたのに対し、退学処分では教師が矯正できなかったことを「恥」としたうえで、児童が自ら退学したことにする手続きを勧める。つまり、学校は

組織の維持のために児童から学校に所属する権利を剥奪し得るが、「管理法書」の著者はその過程を周囲にみえない形で処理させようとしていたのである。

さらに着目されるのは、黒田・土肥⁽¹²⁾が、退学の注意事項について「生徒放校の事実を、世間に発表すべからず。後日復校せしめんとするときの方途に、妨害を残すは不親切なり」「放校は其理由を説明するの必要な場合あるに非ざれば、之れを其学友にしらしむべからず」「悪意の慣習、或は危険なる品性の生徒に対して、他の学校を保護するの必要ありと思考するときのみ、放逐の処分を、他学校に報知すべし」（黒田・土肥 1899, pp.330-331）と、できる限り公表しないよう求める点である。このように退学の事実を知らせないようにすることから、退学という罰が、集団内の規範を確認する儀礼としての性質をもっていないことがわかる。先に述べたように、処罰儀礼としての停学は、児童とはどうあるべきかを確認すると同時に、逸脱児童は生まれ変わることができるという信念をつくり出し、共有する機能をもっていた。しかし、退学は更生可能性の放棄であるから、そうした儀礼をとりおこなうことができない。逸脱をしたとしても、学校には復帰できるという信念を、退学処分は否定するからである。そしてこの処分を公にしてしまうことは、学校教育の存在意義自体の否定となる。

換言すれば、ここで儀礼ができないのは、それが学校という制度的世界を成立させる正当化手続きに反するためである。われわれの住む世界の社会制度は、制度の意味を成立させている正当化過程によりその存在意義が画定されている。しかし、上記のようにすべての子どもを教育しようと意図する学校教育制度が、そうした意図を自ら否定しなければならないという自己矛盾に陥るときどうなるか。バーガーとルックマンは、このような場合に制度的世界が自らの意味を維持するためにおこなう処理として無効化を挙げている。無効化とは当該世界に合致しない現象の現実性を否定することで、世界の現実性を維持しようとする作用である。それは、当該社会にとって疎遠で、もはや治療を受ける資格をもたない個人に用いられる（Berger & Luckmann 1966=2003, 訳書, pp.173-174）。退学とは、矯正できない逸脱児童の存在、または彼には更生が期待できないという学校教育

の信念に矛盾する現象を、当該児童に別名義での退学を促すことで、なかったことにしてしまう手続きだといえる。この手続きにより、学校空間は自らの信念と、生み出してしまった現象とのあいだの矛盾を解消し、元の日常に戻ることができる。退学処分とは無効化の方法だったのである。

6. 結語

以上の分析結果から、停学が、学校内部に所属する正規の成員としての児童とはどういう者かを儀礼的に創出する意味をもったことが指摘できる。赤坂は、内部の成立のためには、外部が析出されなければならない、外部もまた内部を前提とせずには存在しえないと論じ、内部にある「われら」は、外部の「かれら」の存在なしには「われら」として自己同一化しえないという。つまり「かれら」の創出により、「われら」は鮮明な像を結ぶのである（赤坂 1992, p.23）。この議論を踏まえれば、逸脱児童を一時的に周縁的な場所に置く停学処分は、学校内部に所属すべき児童とはどういう者かを、児童らに認識させることにより、学校内部の秩序を形成する機能を付与されていたといえる。

他方、退学は、矯正不能な児童の存在と、停学儀礼が共有しようとした児童の更生可能性という信念とのあいだに生じた矛盾を解消する方法だった。この矛盾は、学校教育が前提とする個人の変容可能性の否定にもつながりうるため、生じてはならないことであった。それゆえ、退学は更生可能性の信念を維持するために、退学の事実を周知せずに、別の名義で児童を学校内部から追放する無効化としての性質をもっていた。停学、退学のいずれも、学校秩序の形成という機能の面では積極的な意味を担わされていたといえよう。

とはいえ、「管理法書」の著者らが、児童の更生可能性を否定してはならず、ましてや学校に所属する権利を剥奪してはならないと表明していたことも重要な分析知見として位置づけなければならない。明治期には家庭も他の未成年者処遇制度も、子どもを保護する機能を果たしたとは言いがたく、停学、退学処分は、児童にさらなる逸脱の機会を与え、また社会に害をもたらす可能性を有すると認識されていた。学校とは強制就学の場所でありつつ、それ自体で完結できない教育空間である。このことは近代学校の成立期のみならず、義務教育制度に普遍的な事実ともいえようが、明

治期の「管理法書」の著者が抱えたこのジレンマは、いかに解消されたのだろうか。これ以降、子どもへの罰は、学校のみならず、福祉や刑法の領域にもまたがって組織化されるだろう。学校の外部が制度化されるなかで、学校での逸脱児童への処遇はいかに変容していくのだろうか。罰からみる学校秩序の創出と維持の過程の探究は、まだ始まったばかりだといわねばならない。

【註】

- (1) 学制では「児童」という呼称は用いられておらず、学校段階や種別を問わず、学校に所属する者を「生徒」と呼称していた。
- (2) 1900年以降、「管理法書」は法規適用主義へと移行し、学校の管理運営の説明から法令の解説が中心事項となることが、宮田に指摘されている(宮田 1961, pp.258-259)。
- (3) 「管理法書」の引用は読みやすさを重視し、片仮名は平仮名に、旧仮名遣いは現代仮名遣いに、旧字体は新字体にして表記した。
- (4) 峰是三郎は1879(M12)年に高等師範学校中学師範学科を卒業し、中学校教員、広島師範学校の教員、校長を務めた。
- (5) 相沢英二郎は1886(M19)年に東京師範学校卒業後、福岡師範、東京尋常師範学校教員や各府県小学校教員、校長を歴任した。共著者の国府寺新作の経歴は不明である。
- (6) こうした儀礼の過程の視点は、ヘネップの議論(Gennep 1909=2012, pp.22-23)から示唆を受けているが、本稿の着目する停学の罰は、ヘネップのいう社会的地位の移行を企図する通過儀礼とは質的に異なるため、あくまで議論を参考にしたことを記すにとどめたい。
- (7) 寺尾捨次郎は、1895年～99年まで福井師範学校校長を務めた人物である。
- (8) 米国ミズーリ州立師範学校校長を務めたJ. Baldwinのことだと思われる。
- (9) 退学が罰の方法になりえた事情には、同時期に児童であることがいかなるリアリティをもっていたかが関わると思われる。天野は、明治19年の小学校令から明治33年の第3次小学校令までのほぼ15年間で、就学率は70%を越えたものの、出席率は80%、実質就学率は60%を下回ったとする(天野 1997, p.15)。また、入学者のうちの卒業比率をみると、明治28年度入学者に対し、四年間の義務教育を修了したものは6割で、入学者の4割は所定の期間内に義務教育を修了しえず、中途退学、あるいは原級留置の形で脱落していったという(天野 1997, p.50)。この中途退学の多さは、子どもを労働力として確保したい家の事情等によるものであり、多くの子どもが入学から卒業まで学校に通えたわけではなかったことを示すといえる。すなわち、児童というカテゴリーとは縁をもたずに過ごした子どもが多く、入学したとしても児童としての経験を満了できたのは一部の子どもであった。こうした児童であることのリアリティのうえに、退学の罰は記されたとみる必要がある。
- (10) 能勢は「小学校及女学校」では「退学の罰は施す必用なきものとす」とし、また「中学校、師範学校」では「学校の平和を破壊」する者は「放逐」すべきだとして、学校種別の対応を論じている(能勢 1890, pp.181-182)。しかし、本文中の引用のとおり、「小学年齢」にある児童の「放校」の可能性は否定していない。
- (11) 「他の名義」問題を検討するにあたり、当時退学の事由にはいかなるものがあつたのかを確認したい。1900年の小学校令改正まで、文部省年報統計では就学と不就学(不修学)者数に加え、半途退学者数が数えられていた。不就(修)学のサブカテゴリーには未就(修)学の他に、未卒初等科(M14～17年)、普通科ヲ卒ヘサリシ者(M18年)、未卒業退学者(M19～24年)、未卒業退学(M25～27年)、本年半途退学・前年以前半途退学(M28～32年)があつた。この半途退学者の事由別人数を記載したのは、明治28年と29年の文部省年報のみのため参照すると、本年半途退学・前年以前半途退学の内訳は「貧窮」「疾病」「其他」である。その割合は、明治28年の本年半途退学が「貧窮」49.9%、「疾病」11.1%、「其他」39.0%、前年以前半途退学が「貧窮」53.7%、「疾病」11.0%、「其他」35.3%となっており、明治29年度もほぼ同じ割合である。現在不就学のうち、およそ4割が「其他」に分類されている。この「其他」が何を意味するかはわからないが、註(9)で述べた当時の就学状況を鑑みても、退学事由は容易に

「他の名義」にできたと思われる。

- (12)黒田定治は1884 (M17) 年に東京師範学校を卒業後、同校教員となり、1897 (M30) 年から東京高等師範、女子高等師範の教授等を務める。土肥健之助の来歴は不明である。

【参考文献】

赤坂憲雄, 1992, 『異人論序説』筑摩書房。
 天野郁夫, 1997, 『教育と近代化—日本の経験』玉川大学出版部。
 Berger, P. L., and Luckmann, T., 1966, “*The Social Construction of Reality: A Treatise in the Sociology of Knowledge*”, Anchor (=2003, 山口節郎訳, 『現実の社会的構成—知識社会学論考』新曜社)。
 Durkheim, Émile, 1912, “*Les Forms Élémentaires De La Vie Religieuse: Le Système Totémique En Australie*”(=1975, 古野清人訳『宗教生活の原初形態(下)』岩波書店)。
 藤井真理, 1993, 「日本近代学校教育秩序成立期における德育方法としての『学校管理』論」『日本教育史研究』第12号, pp.1-32。
 Gennep, v., Arnold, 1909, “*Les Rites De Passage*”(=2012, 綾部恒雄・綾部裕子訳『通過儀礼』岩波書店)。
 土方苑子, 2002, 『東京の近代小学校』東京大学出版会。
 広瀬吉弥, 1894, 『学校管理法』文学社。
 一条亀次郎, 1893, 『学校管理法』博文社。
 生駒恭人撰, 1884, 『学校管理法』金港堂。
 伊沢修二, 1882, 『学校管理法』丸善。
 籠谷次郎, 1985, 「寺子屋から小学校へ—近代教育成立の実相」日本生活文化史学会編『生活文化史7特集 塾と学校〈学びの再発見〉』雄山閣, pp.75-81。

金港堂編, 1889, 『学校管理法』金港堂。
 清川郁子, 1992, 「『壮丁教育調査』にみる義務制就学の普及—近代日本におけるリテラシーと公教育制度の成立」『教育社会学研究』51集, pp.111-135。
 国府寺新作・相沢英二郎, 1893, 『新式学校管理法』成美堂。
 黒田定治・土肥健之助, 1899, 『学校管理法』普及舎。
 松野修, 1986, 「明治前期における児童管理の変遷—小学生徒心得書, 小学作法書, 学校管理法書を手がかりに」『教育学研究』53巻4号, pp.355-364。
 峰是三郎・生駒恭人, 1890, 『学校管理法』文学社。
 宮田丈夫, 1961, 「管理論としての“discipline”と方法論としての“Zucht”の交代—明治年代の欧米管理思想の受容過程における」『教育学研究』28巻4号, pp.257-267。
 水谷智彦, 2016, 「生徒への罰からみる教師像の成立と変容—明治前期の『学校管理法書』に着目して」『教育社会学研究』98集, pp.177-196。
 能勢栄, 1890, 『学校管理術』金港堂。
 大分市・大分市教育会, 1929, 『大分市教育史』大分市。
 大村芳樹, 1899, 『実践管理法』金港堂。
 多田房之輔, 1890, 『新撰実用学校管理法』大成館。
 多田房之輔, 1898, 『学校管理法理論実験』同文館。
 寺尾捨次郎編輯・伊沢修二校定, 1894 『学校管理法附教育法令』大日本図書。
 徳島県, 1884, 『徳島県小学校規則』豊崎保太郎。
 山口昌男, 1975, 『文化と両義性』岩波書店。

本研究はJSPS 科研費(19K14141)の助成を受けたものである。