



B.C.L.ナトルプとベル＝ランカスター・システム(4) : 近代学校システムの形成と教授・教育方法の改革(そ の一の4)

メタデータ	言語: Japanese 出版者: 公開日: 2008-05-21 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 大崎, 功雄 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.32150/00005033

B.C.L.ナトルプとベル＝ランカスター・システム(4)
－近代学校システムの形成と教授・教育方法の改革(その一の4)－

大崎 功雄

北海道教育大学旭川校教育学教室

B.C.L.Natorp and Bell=Lancaster System (4)
－ Formation of the Modern School-System and
Reform of the Teaching- and Educational-Method (Part 1, No.4) －

Isao OHSAKI

Department of Science of Education, Asahikawa Campus,
Hokkaido University of Education

目 次

はじめに

1. ナトルプ『ベル＝ランカスター・システムに関する所見』(1817)－成立事情－
 2. 「ベル＝ランカスター・システム」とは何か－その制度的側面
(以上, 本学紀要 第49巻 第2号)
 3. 「ベル＝ランカスター・システム」と規律＝訓練システム
(以上, 本学紀要 第50巻 第1号)
 4. 学校システムと近代の教育心性
(以上, 本学紀要 第50巻 第2号)
 5. 民衆学校の教育課程編成と教授法
 - (1) ナトルプにおける教育課程編成の概要(授業作りの全体像)
 - (2) 教授対象(学課)の確定
 - (3) 教授対象の構成要素＝教授課程への分解
 - (4) 指導の方法的段階
 - (5) 授業の形態および教具
 - (6) 教科課程の作成
 - (7) ナトルプの批判の特徴と授業論・教育課程論の特質
- 近代学校の二つの道－中間的まとめに代えて
(以上, 本号)

5. 民衆学校の教育課程編成と教授法

L. ナトルプによるベル＝ランカスター・システムの吟味は、いよいよ最後の問題、すなわち、同システ

ムが教授法として有効であるか否かの問題にむけられる。本稿では、この最後の問題の検討を通じて、ナトルプのとらえるベル＝ランカスター・システムの特質とナトルプにおける学校論の歴史的 성격について明らかにしたい。

ナトルプがベル＝ランカスター・システムに関して考察の対象として設定する項目は、①教授内容の総体を形成する「教授対象 (Lehrgegenstände)」, ②各教授対象の「課程 (Cursus)」への分解, ③指導的方法的な段階 (Stufengang), ④授業の形態, ⑤教具 (Lehrapparat), ⑥教科課程 (Lehrplan) の六つである¹¹⁾。ナトルプはこれらの項目に即して、プロイセン・ドイツの民衆学校 (Volksschule) 改革の立場、というよりもナトルプ自身の理論的立場をまず設定し、そこからベル＝ランカスター・システムの妥当性を吟味する。結論的に言えば、これらの点におけるナトルプの評価はきわめて否定的である。規律＝訓練システムとしてのベル＝ランカスター・システムへの評価が一部肯定的側面をもっていたのに対し、教授法としての評価は著しく低い。ここにも、ベル＝ランカスター・システムの有する基本的特質 (本質的に秩序維持・形成のための規律＝訓練システムであるという特質) を見ることができよう。

ところで、これらの項目は決して別々のものではなく、一連のつながりをもったものであり、そこにナトルプの教育課程編成論・授業形成論を窺うことができる。したがって、個々の項目の検討に先立って、ナトルプにおける授業形成の全体像を描いておこう。

(1) ナトルプにおける教育課程編成の概要 (授業作りの全体像)

では、ナトルプの示す授業作りの一連の過程を整理してみよう¹²⁾。まず最初に、①学校において取り扱う教授内容の全体が問題になる。ナトルプはこれを「教授対象 (学課, Lehrgegenstände)」と呼ぶ。それは、民衆学校における教育・教授の目的と民衆の実際生活の必要に照らして決定される。ナトルプがこの「教授対象」において示しているものは、その実質においてみれば、民衆学校で取り扱う「教科目」と言い換えても良いであろう。②この教科目が確定されれば、つぎは各教科で扱う教授内容の範囲と到達目標を確定する作業である。ナトルプはこの作業過程において、教科を構成する要素に分解し、そのうちの主要な要素を教授内容としてまとまりのあるものに編成する (教科の系統性に着目)。これが「教授課程 (Unterrichtscursus)」と呼ばれるものである。そして、この教授課程に対応させて、生徒をクラスに編制する (等級化)。したがって、「教授課程」とは教科内容の系統性に着目した「授業のコース」というくらいの意味であろう。③つぎに、指導の順序化・段階化が目指される。ナトルプがもっとも重視する「教授における方法的取り扱い」である。それは教授課程をさらに小さな部分へと細分化して得られる要素を基本とし、能力の発達法則をふまえて確定される。要するに、教科の系統性と発達の順次性を考慮して教授＝指導の段階化が構想されるのである。④つぎに考慮されるのは「授業の形態 (Form des Unterrichts)」である。クラスや分団を単位とした教示＝模倣もあれば、講義形式、自由な語らい、教師の実演、問答形式、比喩やたとえ話など、教授＝学習内容とその目標、さらに生徒の理解に合わせる授業の必要に応じて様々な授業形態が工夫される。⑤並行して、教材と教具が準備される。⑥こうして、最後に、「教科課程 (Lehrplan)」が用意される。この「教科課程」は①から⑤までのすべての作業結果から作成されるもので、教授の全領域 (全教科目)、各教科の教授領域、教授課程 (授業のコース) と等級、教授の諸段階、必要な教科書や教具、年間授業時間や時間割などがこれに含まれる。

以上のように、教育目的・教授目的の明確化→全教授内容の確定 (教科目の確定) →各教科の教授内容の構造化・到達目標の設定→教授課程 (授業のコース) への分解→クラス編制 (等級化) →教授課程の細分化・指導の段階化→授業形態と教材・教具の準備と選定→年間授業計画→教案作成というプロセスを経て授業が形成される。ここに、一連の系統的な教育課程編成の手続きないしプロセスが浮かび上がるが、それは当時

プロイセンにおいて実際に行われていたものを示しているというよりも、ナトルプの構想する一種の範型を示したものと押さえられる。

では、以上の授業作りの全体像を念頭に置きながら、個々の項目についてのナトルプの考察をフォローしてみよう。

(2) 教授対象 (学課, Lehrgegenstände) の確定

まず最初に検討されるのは、民衆学校で扱われるべき教授内容の全体（「民衆学校の教授の総体を形成する対象」）である。これをナトルプは「教授対象」と呼ぶのだが、それはいかにして確定されるのか。ナトルプによれば、そのためには、二つの規準があるという。第一は「教授の一般的目的」という教育学的規準、第二は「実際生活の必要」という社会的規準である。前者について見ると、「教授の一般的目的は、青少年の自然な傾向（素質）と諸能力を調和的に発達させ、それらに真・善・美にむけた正しい方向を与えることである」³⁾ から、この目的に照らして、教師は教える内容と方法を選択し、確定しなければならないというわけである。ナトルプはこの教育学的規準についてこれ以上具体的には展開していないが、文脈上、教師には個々の子どもの素質や能力を見極めて教授内容と方法を選択していくという、優れて教育学的な力量が要求されていると見なすことができる。したがって、ベル＝ランカスター・システムとは著しくことなり、教授内容の選択のレベルにおいて、生徒に対する教師の役割が強調されているわけで、〈教師－生徒関係〉がナトルプの学校論の中核にあることを改めて確認することができる。

ところで、知識と技能 (Können) の範囲は広く、教授の目的に合致する対象はきわめて多数に上るから、その選択が求められる。その選択指標の役目をするのが、第二の「実際生活の必要」という社会的規準である。それは、「実際生活の一般的必要はいかなるものか？家庭的、市民的および教会的生活において人がとくに必要とする見識、知識および技能は何か？人は社会的諸関係において品位ある、有益な生活を送るために何を知らなければならないか、また何を知ることができるか？すべての者に対する教授という大きな領域においてそれ自体より重要なものは何か、そして生活の視点から見てもっとも公益的なものは何か？」⁴⁾ という問いに集約される。このように、民衆学校の教授内容は、「実際生活の必要」にしたがって決定されるわけだから、固定したものではなく歴史的に発展する。ナトルプはこの視点から、民衆学校の教授内容の展開史を素描する。その概略を整理すると下表のとおりである。

(表1) 民衆学校の教授内容の展開概略⁵⁾

時 期	領 域	教 科
発 生 期		読 み (宗教書の読み)
発生期～18世紀		読 み・書 き・計 算・宗 教 (カテキズム・聖書・賛美歌)
18世紀の第四 四半世紀以降	言 語	母国語
	諸 学 問	数学・教義・公益的知識 (博物・工芸・地理・歴史)
	技 能	音楽・図画 (製図)
	身体陶冶	体操

ナトルプによれば、18世紀の第四四半世紀までに、彼の生きる時代 (19世紀初頭) に通用する民衆学校の教授内容 (諸教科目) が確定されてきたという。そして、「これらの教授＝訓練教科のすべては、教授の一般および特殊な目的から求められたものであり、また人間学的根拠によって人間本性の発達すべき素質に

関連づけられたのである。やがてこの関係から、民衆学校教授の総体は、学校教師および教員養成ゼミナールの生徒たちにも提示されたのである⁶⁾。このように、教員養成改革論者でもあるナトルプは、教授内容の観点から、民衆学校とゼミナールとを一連の相においてとらえている。

ナトルプは、以上の民衆学校の諸教科目を規準にして、ベル＝ランカスター・システムの教授内容を吟味する。その結論はきわめて否定的である。いわく、英国の学校の教授内容は、読み・書き・計算の機械的な技能と、わずかばかりの公益的知識だけであり、「彼らの最良のものは私たちの最悪のものである」。したがって「彼らによって完成されたと見なされているものを、私たちは無計画で不完全な作りものとして退けるものである⁷⁾と。

(3) 教授対象の構成要素＝教授課程への分解

第二の検討事項は、「各教授対象をその課程（Cursus）に分解する問題」（傍点は原文の強調部分）であった。この課程への分解のためには、そのもとになる各教科の教授内容の範囲とその到達目標が確定されなければならない。ナトルプの認識はこうである。「私たちドイツの学校教師たちのあいだでは、少なくとも、各教授対象用の教科課程（Schulplan）の中に、学校に含まれるミニマム、達成されるべき目標を確定することが組織的決まり（Gesetz der Ordnung）となっている⁸⁾。この認識のもとで、ナトルプは、各教科のミニマムと到達目標の概要を列挙する。ベル＝ランカスター・システムとの比較を容易にするために、ナトルプの理解に即して、この概要を一覧表にしてみよう。

(表2) ドイツの民衆学校とベル＝ランカスター・システムの学校における教授内容・到達目標の比較⁹⁾

教科	ドイツの民衆学校における教授内容・到達目標	ベル＝ランカスター・システムの場合
母国語	<ul style="list-style-type: none"> 自己の思考内容の正確で巧みな口頭表現 著作物などの巧みな読みと理解 自己の思考内容の文章表現（書き） 	<ul style="list-style-type: none"> 機械的な読み技能
数学	<ul style="list-style-type: none"> 大きさと数関係の認識 日常生活における算術的・幾何学的課題の解決 	<ul style="list-style-type: none"> 数字の機械的操作技能
宗教教授	<ul style="list-style-type: none"> 宗教的基本概念の理解 宗教書の理解 聖書の命題集や格言集の暗唱 	<ul style="list-style-type: none"> カテキズムやその他の宗教書の機械的読みと暗唱
公益的知識教科	<ul style="list-style-type: none"> 博物学・工芸学の一般的事項 祖国史の主要事項 一般地理・祖国地理・聖書地理の初歩 	<ul style="list-style-type: none"> ほとんどない (ランカスター派の学校に若干)
音楽	<ul style="list-style-type: none"> 教会音楽（Kirchenmelodien）を空で歌う 民謡集を空で歌う 易しい歌曲や合唱歌を楽譜を見て歌う 	<ul style="list-style-type: none"> まったくない
図画(製図)	<ul style="list-style-type: none"> 定規やコンパスなしで簡単な数学的図形を描く 目測による見取り図作成 書き方を含む 	<ul style="list-style-type: none"> 書き方の機械的技能（文字の模写技能）

以上のように教科の教授内容と到達目標を整理したうえで、ナトルプはさらに教授内容を要素（課程）に分解する課題を提起する。それはどういうことか。

〔前略〕私たちは、各教授対象をその要素 (Elemente) ないし成分 (Bestandtheile) に分解し、そして私たちがその分解の際に発見する主要部分 (Hauptgliedern) ないし主要構成要素 (Hauptabtheilungen) にしたがって、教授の確実な主要課程 (Hauptcursus) を確定するのである。ついで、私たちは、この課程に生徒の分類 (Classification) を基礎づけるのである。それだけ多くの主要課程が想定されれば、その数だけの区分もしくはクラス (Classe) が学校の中に設定される。各クラスには、教授内容全体からそれが摂取すべき課業が割り当てられる。上に挙げた諸教科のうちのどの教科が、そして各教科からどれだけ多くまたは少なくとも各クラスの教授の範囲内に取り入れられるべきかが確定される。しかし、改善にむけた永続的な前進は決して妨げられてはならないから、教師は教授内容 (Unterrichtsstoff) のかかる分解を仕込まれるのではなく、彼らはその正しい取り扱いのみを指導されるのであり、そしてその際、教師の独自性にしたがって取り扱うことが彼ら自身に委ねられるのである⁽¹⁰⁾。

要するに、民衆学校で教えるべき教授対象の全体 (教科目) を確定したならば、つぎは各教科の取り扱い範囲と目標を決める。さらに、各教科を要素に区分し、その主要な構成要素を析出する。それが「課程」と呼ばれる。この課程についてはこれ以上の説明はないが、難易度や一定の系統性などに着目して区分される教授内容の大きなまとまり (授業のコース) くらいの意味であろう。そして、この教授課程に対応して生徒のクラス=等級が形成される。したがって、「教授課程」は教育課程編成とクラス編制上のキー概念となる。だが、ナトルプによれば、この課程への分解はつねに改善されていくもので、固定されてはいない。したがって、教師は課程分解の仕方を「仕込まれるのではなく」、教授内容の具体的取り扱いのマスターのみが求められるのだという。しかも、その取扱いは個々の教師の独自性に委ねられるとする。この点においても、ナトルプは、教師個人の役割を重視する。

以上のような教授課程区分の要請から、英国の学校 (ベル＝ランカスター・システム) をとらえた場合、ナトルプの評価はこれまた否定的である。宗教教授では課程への分解は行われず、読み・書き・計算の教授では課程は確定されてこなかった。そればかりでない。読み・書き・計算では、英国の教育家たちは教授内容の個々の部分を教授課程と取り違えてしまい、恣意的な分類に終始しているのである。その結果が、前章で見てきたようなクラス編制や分団学習であるという⁽¹¹⁾。「そのうえ、英国の学校の教師たちは、ただたんに、いったん採用された教授の分解と生徒の分類を手ほどきされ、現存の形態の遵守を仕込まれるだけであり、人は彼らに教授の体系的取り扱いについて根本的に教えることも、また他の形態についての正しい判断を適切に指導することもしていないのである」⁽¹²⁾。

(4) 指導の方法的段階 (der methodische Stufengang der Unterweisung)

さきの教授課程概念と並んで、「指導の方法的段階」(教授の段階)の概念は、ナトルプの教育課程編成論のキー概念である。それは少し説明を要する。

〔前略〕教授における方法的取り扱いの本質は、すなわち、教授対象の本性、および、自然な傾向 (素質) の発達と陶冶がそれにしたがって生じる法則、に根拠をもつところの、確実で、強固に関連し合った段階が遵守されること、認識の明瞭さが促進され、あらゆる練習においてこの上なく厳密な精確さにまで指導されること、そして生徒の自己活動が彼の諸力に適した方法で刺激され、鼓舞されることのうちに存する。この方法的段階を見つけるためには、人は各教授対象を、それが教授課程ないし主要部分へと分解されたのち、その出発点に至るまでより小さな構成部分へと分解し、そしてこの点から出

発して、対象をその諸要素をもとにして再び構成しなければならないのである。これらの構成要素でできた鎖を作り上げているそれぞれの輪が教授の段階となる（Jedes Glied in der Kette dieser Bestandtheile wird eine Unterrichtsstufe）。あらゆる教授段階は、そのつぎに続く教授段階と密接に関連し合っている。段階から段階への前進、一の構成要素から他のそれへの前進は基本的で合自然的な教授の歩みであり、その歩みは恣意的に確定できるものではなく、対象の本性から、そして諸能力と諸力の発達がそれにしたがって生じるどころの法則から探究されなければならないのである¹³⁾。

要するに、教授の段階とは、教科の系統性と能力発達の順次性（法則性）に基づき、既習のものがつぎの発達の準備となるように編成された、教授内容の束ということが出来る。「指導的方法的段階」で追究される〈方法化〉とは、計画化であり、系統化のことである。ここに、教授＝学習を子どもの偶然の成り行きに任せるとは、子どもの発意（自己活動）を含んで成立させる教師の計画的な営みとして追究して已まないナトルプの授業観を読みとることができる。だからナトルプは、上の引用文に続けて、つぎのように歴史的総括を試みる。「この観点にしたがって、すべての教科を方法論的視点（methodologischer Hinsicht）において取り扱うことは、私たちドイツの教師がその解決に長いあいだ没頭させられてきた主要課題の一つなのである」¹⁴⁾（傍点は引用者）と。

だが、教授の方法化は画一化・機械化とは違うのか。「彼ら（ドイツの教師たち）は、彼らのすべての部分における指導が徹底して規則立てられた、確実で安定した道筋を進むこと、それにも拘わらず、自由と自然な独自性が生徒にも教師にも不当に制限されたり限定されたりしないこと、教師と生徒は相互に指導者に従うこと、そして生徒は至る所で明瞭な自覚と喜びをもって学習し進歩すること、を望んでいるのである」¹⁵⁾。ここでも、ナトルプの要請は教授の機械化ではなく、教師と生徒の自由活動であり、相互の自由な関係である。したがって、〈教師－生徒関係〉がナトルプの授業論の中核に位置する。「子どもの世界の中で生活すること（das Leben der Kinderwelt）は、教師が教育的識見と知識をその中で獲得しなければならないところの、自然と真理の学校（die Schule der Natur und Wahrheit）である」¹⁶⁾と見なされる。

以上のような指導＝教授的方法的段階化の視点からベル＝ランカスター・システムを見るとどのように評価されるか。ナトルプは、とくにランカスターの学校における読みの技能（Lesekunst）の指導、書きの技能（Schreibekunst）の指導、計算の指導、宗教教授の方法それぞれについて具体的に描写した上で¹⁷⁾、読みの指導は「機械的技能的機械的な自己訓練」であり、書きの指導も「機械的な練習」にすぎず、計算の指導は「数字の機械的操作」や「四則の機械的な学習」であり、「知性の陶冶にも実際生活の必要に関しても何も達成されていない」と断ずる。さらに宗教教授の方法は、カテキズムの断片の暗記学習にすぎず、人が案出できるもののうちで「もっとも目的に反したもの」であるとする。

では、ベル＝ランカスター・システムの学校で子どもたちが短期間のうちに読み・書き・計算を学んでいるという世評はどう見たらよいのか。ナトルプによれば、その実際の成果は伝えられるほどには大きなものではないが、より本質的な問題は子どもの上達の由来がどこにあるかにある。すなわち、「それらの上達は指導に際して的方法的取り扱いによって引き起こされるものではなく、子どもたちがこれら三つの技術を不断に訓練され、すべての児童があらゆる瞬間に活動するように維持され、そして人が児童一人一人に指導したり復唱させることによって集団全体に対し同一の時間を失わせることのないようにする、という事情に由来するものである」¹⁸⁾。それは要するに、他に応用されないような機械的技能的たんなる習熟にすぎず、また、集団的訓練によって時間が節約された結果にすぎない、と見なすのである。

(5) 授業の形態および教具

ナトルプはベル＝ランカスター・システムにおける授業形態の特質を見事に描き出している。それはすでに前章において、規律＝訓練システムとして析出したものと同質のものである。生徒をクラスや分団に組織し、モニターを使い、分団内の個々の生徒を絶えず注意深くさせ、練習させる。生徒は絶えず活動し、怠惰にすごすことがないように手配される。教授はクラスや分団単位に行われ、あらゆる指導や注意は個々の生徒に対してはなされない。だから、〈教師－生徒関係〉は表に現れず、〈生徒－生徒関係〉が自動装置のように織りなされるのであった。しかし、モニターを利用したクラスや分団単位の指導形態は、「教示と模倣 (Vormachen und Nachmachen)」で済む教授内容（機械的技能訓練）には有効であるが、その他の教授内容には有効ではない。ナトルプはベル＝ランカスター・システムの本質的欠陥は授業形態の固定化であり、教師の役割の軽視、とりわけ教師の「人格的特性」の犠牲にあるととらえる。

ナトルプがこれに対置するのは授業形態の自由という主張である。授業形態は、教授内容や目標に応じ多様であるべきであり、また生徒の必要に応じて自由でなければならない。要するに、授業形態を決定するのは、教授内容と〈教師－生徒関係〉をふまえた、教師の裁量だとする。

さらにナトルプは、ベル＝ランカスター・システムを工場システムになぞらえる。「すべての小さな生徒集団のうごき、およびそれらのかすかなあらゆるうなり声は、パリの文筆家が述べているように [中略]、綿糸紡績機の騒音にかなり似ている」⁽¹⁹⁾ と。

教具・教材について見ると、ベル＝ランカスター・システムの学校に用意されているものとして、①石盤（生徒の数と同数の大小の石盤）、②書き方表、③読み方表、④小冊子のシリーズ、⑤教理問答書（ベルの学校）と一般的なカテキズム（ランカスターの学校）、⑥計算表、⑦雑多な内容の信心書と公益書（ランカスターの学校）を挙げている。ナトルプは、それぞれについてドイツの民衆学校における教具や教材と簡潔に比較しながら吟味する。ナトルプがとくに問題とするのは、ベル＝ランカスター・システムに重要な教科書が欠如している事態である。すなわち、ドイツにある『子どもの友』や類似の著作に代表されるような公益的知識に関する一般的教科書、文法書、音楽入門書、学校唱歌集、図画教授用の手本、個々の教科指導のための方法的入門書などが決定的に欠けているとする。その代わり、「彼ら（英国の教師たち）は、ただ表を参照し、その表に基づいて授業を機械的に作動させることを指示されるだけである」。だから、「導入されている教科書は、ランカスター＝ベルの学校システム全体同様、民衆学校の教授領域、および、とくに指導方法論 (die Methodik der Unterweisung) が英国の教育家たちによって未だまったく取り扱われていないことの、確かな証拠である」⁽²⁰⁾。ここでも、〈方法化〉の要請が教科書＝教材評価の重要な規準になるのである。

(6) 教科課程の作成

ナトルプにとって「教科課程 (Lehrplan)」作りは教育課程編成の締めくくりを意味した。ここに言う教科課程とは、「学校での教授に属するすべてのものを、内的に関連する一つの全体に結合する」⁽²¹⁾ ものである。それが内包しなければならないものは、教授の全領域、各教科の教授領域、教授課程、等級システム、指導のプロセス、教科書、教具、年間授業時間、各教科の授業時間、在校時間のうち授業全体に割り当てる時間数、そして最後に毎日・毎時の授業時間割などである。要するに、教育課程編成と授業作りの全プロセスと諸要素を簡潔に示したものが、ナトルプの言う「教科課程」である。もとより、ドイツにも、講義目録や時間割だけしかない劣悪な学校はあるが、「人はこれらを教科課程とは決して呼ばない」のである。このような要求水準をもとに、ナトルプは、ベル＝ランカスター・システムの課業表 (Lectionstabelle, 一種

の時間割)⁽²²⁾を示しながら、英国の学校では人は講義目録や時間割だけで満足していて「教科課程を作成していない」と断じる。

かくして、ナトルプは、時間の区切りと課業の名称しか記されていないこの課業表を根拠に、「英国の教育家たちは学校教授の真の目的をまったく理解していなかったということ、彼らには青少年のより高邁なる指導という理想はまったく無縁であること、彼らは教材の選択や取り扱いに際して、まったく誤った原則から、あるいはむしろ原則なしに出発しているということ」はきわめて明瞭であり、民衆学校の教授理論に関しては彼らは「初学者 (Anfänger)」にすぎないと結論づける⁽²³⁾。

ナトルプにとって、教科課程は学校の教授活動をもっとも明瞭に示す、言わば羅針盤のようなものであったのである。その意味において、ナトルプの授業論・教育課程編成論は「教科課程」作りであったと言って良いであろう。

(7) ナトルプの批判の特徴と授業論・教育課程論の特質

さて、以上のようなナトルプのベル＝ランカスター教授法批判の仕方を通覧すると、一つの特徴に気づかされる。それは、ナトルプはベル＝ランカスターの教授法 (Lehrart) を批判するのであるが、それに代わる教授法を対置していないということである。それはなぜであろうか。規律＝訓練システム面の検討においては、生徒も含む学校管理組織を対置したことに比べると、その論述の仕方には著しい相違があると言わねばならない。これはどう見たらよいだろうか。

教授法批判においてナトルプが採った方法は、教授法 (Lehrart) に対しそれとは別の特定の教授法を対置するのではなく、望ましい教科課程 (Lehrplan) を対置するという戦略であった。すでに見たように、彼が検討した六つの項目 (それらは最終的には、Lehrplan にすべて盛り込まれるものであった) は一連のつながりをもったもので、教育課程編成のプロセスを示していた。したがって、上の問いは、ナトルプが教授法に教授法をもって対置したのではなく、教科課程をもって対置したのはなぜか、と言い換えられよう。

その主要な理由は、ベル＝ランカスター・システムの現象的な成果に対し、その根拠に遡って批判する必要があったからであると想定できる。言うまでもなく、ベル＝ランカスター・システムの基本的特徴は教育と教授の「機械化」にあったが、その機械化を受け容れる土壌がナトルプの周辺にもあったことが、教授法をそれを成立させる根拠に遡って吟味させる必要を生み出したのである。

ベル＝ランカスター・システムは、教育＝訓育の機械化 (規律＝訓練システム) とともに、教授の機械化にむけて教授のあらゆる機能を単純化し、誰にでも模倣できるものに作り替えてきたのである。それは、この時期の民衆学校教師にはきわめて魅力的であった。ナトルプの編集した『教師間の往復書簡集』に登場する教師たちにおいても同様であった。クライの教師シュターブ (Schullehrer Stab zu Kley) がナトルプの翻訳になるランカスターの著作の出版記事⁽²⁴⁾を新聞紙上に発見したときの「喜びと好奇心」がこれを端的に物語っている。

この著作の中に私が求めているもの——連隊の兵士を調教できる将校のように、一人の教師にもそれを使えば多数の生徒の団を教授し、訓育することができるような学校統治 (Schulregierung) と指導法 (Unterweisungsmethode) の入門——が、見いだされるにちがいません。ランカスターの学校規律は修道院の規律かあるいは軍隊の訓練以外の何ものでもない、それを聞いた或る人は言いました。他の人は、ランカスターの教授はせいぜい教授対象のたんに機械的で技能的な部分を覆うことができるにすぎないと言いました。一方が、あるいは他方が、それとも両方が正しいのかどうかということは、私にとってどうでも良いことでした。[中略] 仮に、ランカスターの教授が教授対象の機械的で技術的

な部分にのみ制限されるとしても、まさに教授のこの分野のためにその取り扱い方を知ること、教授の賢明な機械化によって目標により早く到達し、その他の教科のために時間を節約することを教えてくれるやり方を知ることが、きわめて重要であります⁽²⁹⁾。(傍点は引用者)

このような事態に対し、ナトルプは教授法を一連の教育課程編成・授業作りにまで遡らせ、ベル＝ランカスター・システムの現象的効能に対し、その無効能と有害性（「精神をだめにする機械主義」）を明らかにする手法を採ったのである。

ところで、ナトルプが提起する教育課程編成・授業作りの特質は何であろうか。それは〈方法化〉というものであった。それは、狭義には、「指導の方法的段階化」を図る指導の〈計画化〉や〈系統化〉を指すが、それとともに、教育課程編成全体を貫く方法概念でもある。教授内容の確定に際して教授目的や実際生活の必要に照らして決めるという手続きがそれであり、教科の教授内容を構成要素＝「教授課程」に分解する〈要素化〉あるいは〈分化〉の手続きもそれである。また、教授課程を要素に細分化し、さらに要素化されたものを再構成する〈総合化〉の作業も、教授過程を〈段階化〉する作業も〈方法化〉の一環である。要するに、教育課程編成と教授の実際のプロセスを一連のつながりをもった全体にとらえ、目標と内容と手続きを関連づけていく思考方法が〈方法化〉である。そして、その〈方法化〉に際して依拠する枠組みが、教科の論理（ないし系統性）と子どもの発達法則性であった。ここに、近代の学校教育学が形成されていく道筋が明瞭に示されている。しかも、〈方法化〉の概念のもとに、〈系統化（系統性）〉〈発達〉〈計画化〉〈要素化〉〈分化〉〈総合化〉〈段階化〉などの、近代学校教育学を自己形成させるキー概念が出そろっているのでもある。

しかし、ここに新たな問題が生じる。この思考の〈方法化〉が絶えず日常化されると、〈制度化〉されてしまうという問題である。教科の論理と子どもの発達法則性が自明ものとされるとともに、思考方法が固定化され・画一化されてしまうことになる。ここに、ナトルプがもっとも恐れる「自由と自然な独自性が生徒にも教師にも不当に制限されたり限定されたり」する事態が生じることになる。したがって、〈制度化〉は機械化につながる。ナトルプは〈方法化〉と〈制度化〉の矛盾を明確には自覚していないが、機械化を防止する手だては構想している。その手だてもまた、〈教師－生徒関係〉の中に求められた。「子どもの世界の中で生活することは、教師が教育的識見と知識をその中で獲得しなければならないところの、自然と真理の学校である」という認識がそれである。

近代学校の二つの道—中間的まとめに代えて

本研究は、近代の学校システムの様相を、それを機能させる教育・教授方法の面から解き明かす企図のもとでなされる一連の研究の最初の試みとして、プロイセン教育界とベル＝ランカスター・システムとの邂逅を検討することにあつた。そのために、まずはプロイセン教育改革期の中央政府と地方政庁（ポツダム）両方に影響力のあつたL. ナトルプにおけるベル＝ランカスター・システム理解とその批判を、学校論という角度から解明することが当面の課題であつた。

①システムとしての学校

ナトルプにおいてもまた彼の理解するベル＝ランカスター・システムにおいても、学校は個々の教師や生徒の意思を超えて機能するシステムとして押さえられた。ナトルプが学校をシステムとして把握する契機となつたのは、言うまでもなくベル＝ランカスター・システムがその本領を発揮した規律＝訓練システムにあつた。個々の生徒や教師の意思や行為が単独で機能するのではなく、それらが内部に役割として組み込まれてしまう自動装置としての学校を、ナトルプはベル＝ランカスター・システムに見いだしたのである。そして、

ナトルプもこのシステムとしての学校を卓越した制作物として肯定した。学校は第一義的には秩序形成のシステム（訓練システム、Disciplinalsystem）であった。

学校はその内部にいる限り、そこからはみ出ることのできない、特殊な社会となる。それを規定しているのは形式的には法や体制であるが、それは意識されない。また、学校社会は大きな市民社会や国家を模写し、それへの準備機関ともされるが、そのことさえも通常は意識化されない。

学校のシステム化は、学校の内部装置に現れる。教室構造として表される教育空間の秩序化、生徒編制の制度化、教科書の制度化、教具の制度化、教授過程の制度化・定型化、行動の斉一化などとして現れる。また、それを意図せずに支える論理も登場する。ナトルプの批判する教授の機械化はもちろん、それに対置される教授の〈方法化〉さえもが、〈制度化〉されることにより学校のシステム化を推進することになる。

②学校の二重機能

だが、ベル＝ランカスター・システムとナトルプの学校論には微妙だが決定的な相違があった。それは、システムとしてとらえられた学校を構成する主体＝客体の認識に関わっていた。学校がシステムであると言っても、学校を構成するのは直接的には教師と生徒である（教師と生徒の背後には、国家や教会、親としての大人、あるいは匿名の社会があるのだが）。したがって、そこには〈教師－生徒関係〉と〈生徒－生徒関係〉が営まれる。問題は学校社会のシステム性を体現しているものは何にあるか、の認識にあった。ベル＝ランカスター・システムの場合は、それは〈生徒－生徒関係〉にあり、ナトルプにおいては〈教師－生徒関係〉にあった。前者においては、学校社会の見えざる意図性は文字どおり背後に隠れ、それを支える要因は少なくとも学校内部には想定されない。後者においては、学校社会を作っている意図性は〈教師－生徒関係〉に置かれ、その関係の変容により学校社会の意図性とシステム性の変容も果たされていく。

この相違は学校システムの駆動力や推力の所在認識の相違にもつながっていた。ベル＝ランカスター・システムにおいては、そのシステム自体に自己駆動力が埋め込まれているのであり（だから学校システムと言えるのである）、それを支える推力として〈競争原理〉が想定された。ナトルプにおいては、学校システムの自己駆動力はより根元的には生徒の活動衝動に求められ、〈競争原理〉に対しては、生徒の〈自尊心〉や〈自我感情〉に支えられた〈より良く〉の原理が推力として想定された。すなわち、ナトルプにおいては、〈教師－生徒関係〉は学校システムを同化し強化する契機であるとともに、異化する契機としても想定された。

この両者の相違は、制作物としての学校の機能をどのように認識するかにも関わってくる。すなわち、制作者の意思に学校は無条件に規定されている（教師も生徒も学校を舞台とした演技者である）ととらえるか、それとも、学校のかかる被規定性を認めた上でなおかつ学校構成員による教育機能（教育の契機）を認めるかの相違である。

この相違はまた、学校における〈教育関係〉を匿名の代替可能な関係としてとらえるか、それとも独自の人格的特性を有した一回かぎりの関係としてとらえるか、といった相違にもつながっていく。

しかし、このような学校の二面性は現実には分離して機能するのではなく、二重機能として現れる。それは、例えば教授の〈方法化〉が教授の〈制度化〉そして機械化として現れるように、である。

ナトルプにおけるベル＝ランカスター・システムの受容と批判は、近代学校が孕む二重機能、あるいは二つの道の交錯を見事に示しているのである。

（第一部、完）

註

- (1) B. C. L. Natorp, *Andreas Bell und Joseph Lancaster. Bemerkungen über die von denselben eingeführte Schuleinrichtung. Schulzucht und Lehrart*, Essen und Duisburg, 1817, S.102-103.
- (2) 以下の整理は, *ibid.*, S.102-133による.
- (3) *Ibid.*, S.103.
- (4) *Ibid.*, S.104.
- (5) この表は, つぎのようなナトルプの民衆学校史認識を整理したものである。まず, 民衆学校はどのようにして生まれ, どのような教授内容がそれに伴ったのであろうか。ナトルプによれば, ドイツ諸邦の民衆学校は「教会生活の必要」から生まれたのであり, それゆえに最初の教授内容は「青少年が宗教書 (kirchlichen Büchern), カテキズム, 章句集あるいは聖書, および賛美歌集を利用できるために, 読めること」に制限され, その教授も「役僧」に任されたのである。したがって, 発生の民衆学校では, 書き方や計算の教授は考えられなかったという。しかし, 「生活の必要」がそれらを必須とする地域で, 徐々に民衆学校の教授内容に付け加えられ, それ以後長いあいだ「読み, 書き, 計算, およびカテキズム」が民衆学校における教授内容の全体を構成してきた。やがて, 普通教育の普及と進歩に合わせて, 多くの「公益的な知識」や人間教育に有益な諸教科が学課に取り入れられ, 前世紀の第四四半世紀までには「高い地位にある教育家たちの研究や努力によって, 民衆教授はより良く根拠づけられた, 良く組織された, そしてまとまりのある全体にまで高められたのである」。 (このように, ナトルプは, 汎愛派の役割を高く評価している。) こうして良く整備された民衆学校では, 「言語の領域からは母国語を, 学問の領域からは数学, 教義, ならびに, 博物, 工芸, 地理および歴史の諸教科から公益的な知識の一切を, そして技能の領域からは音楽すなわち唱歌術 (Singekunst), および図画を教授体系に取り入れてきたのである」。さらに, 「身体の陶冶と訓練」のために「体操 (Gymnastik)」が付け加えられたとされる。 (傍点は原文の強調分。 *ibid.*, S.104-106)
- また, ナトルプ自身, 1812年の「基礎学校組織要綱 (Grundriß zur Organisation der Elementarschule)」において基礎学校 (Elementarschule) の教科目を構想しているが, これは彼の認識する民衆学校史上の到達点 (18世紀の第四四半世紀以降) の教科目と基本的に一致している。ちなみに, 「基礎学校組織要綱」に示された教科目はつぎのとおりである。
- 下級クラス: 数学・音楽・体操・言語 (母国語)
- 上級クラス: 数学・音楽・体操・言語 (母国語)・実科 (博物・技術学・地理・歴史)・宗教
- 宗教 (教科としての) が基礎学校の下級クラスに置かれられないのも, ナトルプの教育課程論の重要な特質である。 (Ludwig Natorps „Grundriß zur Organisation der Elementarschule“ vom 5. Dezember 1812. in, Gunnar Thiele, *Die Organisation des Volksschul- und Seminarwesens in Preussen 1809-1819. Mit besonderer Berücksichtigung der Wirksamkeit Ludwig Natorps*, Leipzig 1912, S.149-154)
- (6) B. C. L. Natorp, *op. cit.*, S.106.
- (7) *Ibid.*, S.108.
- (8) *Ibid.*
- (9) *Ibid.*, S.108-110.
- (10) *Ibid.*, S.110-111.
- (11) 拙稿「B. C. L. ナトルプとベル＝ランカスター・システム (3) 一近代学校システムの形成と教授・教育方法の改革 (その一) の3」『北海道教育大学紀要 (教育科学編)』第50巻 第2号, 平成12年2月, 3～4ページ, 参照。
- (12) B. C. L. Natorp, *op. cit.*, S.112.
- (13) *Ibid.*, S.112-113.
- (14) *Ibid.*
- (15) *Ibid.*
- (16) *Ibid.*, S.114.
- (17) 以下に, ナトルプの紹介するベル＝ランカスター・システムにおける読み・書き・計算の指導, それに宗教教授の実際を示しておこう。なお, [] 内はナトルプの所見である。

〔読みの技能〕読み技能の指導は8クラス編制。生徒たちはモニターの周囲に集められ, 各クラスの壁には文字表 (Lesetabellen) が掛けられている。生徒の手許にも四六判の同一の表が用意される。モニターが指示棒で読む文字・音節・単語を指し, 生徒たちが指示されたものを発音する。第1クラスは文字を知ることが課題。このクラスの読み表には, 最初に I・L・T・O の文字が, つぎにすべての大文字と小文字がアルファベット順に並べられてある。モニターが最初に文字の通常の名前を発音し, 生徒たちが順番に発音する。第1の生徒は I, 第2は, L (el), 第3は T (te), 第4は O; 第5は再び I, 第6は L 等々と全員が文字の名前を上手に唱えることができるまで繰り返す。第2クラスでは二つの文字が並べ

られ、まとめて読まれる。読み表にはすべての子音と母音が、ba・be・bi・bo・bu・da・de・di・・・というように対に結び合わされている。第1の生徒はb (be) と発音し、第2の生徒はa、そして続けてbaと発音する。第3はb (be)、第4はe、続けてbe、第5はb (be)、第6はi、続けてbiと発音する。以下同様に、すべての生徒がこれらの音節を一字一字読めるまで発音する。第3クラスでは三つの文字が、第4クラスでは四つの文字がそれぞれ並べられ、同じように一字一字読まれていく。第6クラスから第8クラスまででは本の読み練習が行われる。[したがって、文字の発音と名前がちがいは明らかにされない。音と音の結合を口まねによって機械的に反復学習するだけである。「それゆえ、ここでは方法的な教授は行われていない。教師は概して教えているのではなく、生徒たちがただ学んでいるのであり、しかもこの学習は決して方法的学習ではなく、機械的技能の機械的な自己訓練である」(ibid., S.117) とナトルブは結論づける。]

〔書きの技能〕8クラス編制。第1クラスでは机上の砂盤に1文字のアルファベットを書く練習。第1段階では垂直の線、あるいは垂直と水平の線から構成されている文字が画かれる。第2段階では斜めの線のある文字が、第3段階では曲線で形成される文字が画かれる。第2クラスでは二つの、第3クラスでは三つの、第4クラスでは四つの、相互に結びついた文字を石盤の上に書く。第5クラスは1音節の単語、第6クラスは2音節の単語、第7クラスは3音節から5音節の単語を石盤の上に書く。第8クラスでは第6クラスの単語を所定の日にペンとインクで紙に書く。[このようなやり方では、文字の模倣だけで、文字を構成する様々な線、角度、形、それに或る文字が他の文字と区別される特徴は直観されない。また、文字を画かせる際の困難度がちがいは考慮されていない。一ナトルブにおいては、文字の書き方は製図の一部と認識されている。]

〔計算〕12クラス編制。第1クラスでは数字を書くことと唱えることの練習。最初は一桁の数字、つぎは二桁、ついで三桁の数字等々を書きそして唱える。第2クラス以上では名数と無名数の四則計算。練習用の手本が生徒一人一人の表と壁に掛けられた大きな表の上に画かれている。表によって画くものが示され、生徒たちは石盤の上に模写する。やり方はここでも教示と模倣であり、取り扱いの根拠は示されない。モニターは数の諸関係を明瞭にするのではなく、数字の機械的操作を示すだけである。加法の例を示すとつぎのようなやりかたである。

第1の生徒は第1行を、第2の生徒は第2行を、第3の生徒は第3行を、第4の生徒は第4行を口述し、数字の書き方と並べ方を言う。第5の生徒はペニツヒの列を数え始める。「3と8で11、それに6で

ライスターレ	グロッシェン	ペニツヒ
24	— 21	— 4
2	— 14	— 6
16	— 10	— 8
15	— 5	— 3
59	— 3	— 9

17、それに4で21、21ペニツヒは1グロッシェンと9ペニツヒ。私はペニツヒの下に9を置き、グロッシェンのところに1を加える」と。そこですべての生徒は石盤の上のペニツヒの列の下に9の数字を書く。6番目の生徒はグロッシェンを継続する。—「1グロッシェンと5は6、それに0は6のまま、それに4で10、それに1は11、私は1を書く。もう一つの1と1で2、それに1で3、それに2で5、私は1の前に5を書く。そうすると51グロッシェン。51グロッシェンは2ターレと3グロッシェン。私はグロッシェンの列の下に3を置き、そして2ターレをターレの列に加える」と。そこですべての生徒は3の数字を書き留める。7番目の生徒

はターレを継続する。—「繰り上がった2ターレと5で7、それに6で13、それに2で15、それに4で19。私はターレの列の第1列に9を置く、そして1を第2列に加える」。第8番目の生徒がそれを継続し、「繰り上がった1と1で2、それに1で3、それに2で5、私はこの5をターレの第2列に置く」と。すべての生徒はその数字を書き留める。ついでモニターがすべての石盤を確かめる。彼はすべてが正しく書かれているのを認めたら、つぎの計算問題に移り、同じ方法で計算させる。誤りを発見したら、その間違いをした生徒は頭を下げてその場所に立っていなければならない。モニターは失敗しないために、表にある計算問題の答えが正しいかどうかを調べられる特別な本もっている。[要するに、生徒はモニターが唱えたとおりを順番に唱え、その答えをすべての生徒が石盤に書くことになる。したがって、計算の根拠を理解して書いているのかどうか分からない。モニターさえも、虎の巻に頼っている始末である。だから、「算術の教授において、子どもたちは彼らの悟性を少しも訓練していない」、「数関係を明瞭に考えていない」、「演算の根拠を理解していない」、「算術教授の目的は、精神の陶冶に関しても實際生活の必要に関しても達成されていない」と、ナトルブは断ずるのである (ibid., S.121)] (なお、『無償貧民学校論』第3号では、計算の授業は10クラス編制であり、また第2クラスでの加法計算の例題もナトルブの紹介するものとはことなっている。vgl. *Englands und Frankreichs neue unentgeltliche Armen-Schulen. Den Deutschen zur Nachahmung empfohlen von einem Menschenfreunde*, 3. Heft, 1816, S.28-31. Staatsbibliothek zu Berlin, Preussischer Kulturbesitz 所蔵)

〔宗教教授〕「問い」と「答え」の形式に編集されたカテキズムの断片の暗記学習。モニターは担当するクラスの生徒たち全員が暗記するまで通読し、その後で暗記したものを問いただす。ベルもランカスターも同じ方法である。ちがいは暗記させる文章がちがいであり、ベルは国教会の教義を表している文章を、ランカスターは聖書の格言を暗記させる。[だから、ランカスターの宗教教授は宗教の一般的真理の暗記、ベルの方は他宗派への抗議を含む教義の暗記となる。内容はもちろん、指導過程においても、表現や叙述においても、生徒の必要や理解力は少しも考慮されていない。宗教教育においては、課業の始まりや終了に際して、教師の鈴の合図にしたがって、ひざまずき、二、三の祈祷、祝福の祈祷を唱えるという機械的な

やり方であり、ほとんど効果はない、とナトルプは断ずる] (B. C. L. Natorp, *op. cit.*, S.115-122).

(18) *Ibid.*, S.122-123.

(19) *Ibid.*, S.126.

(20) *Ibid.*, S.130.

(21) *Ibid.*

(22) ナトルプが紹介する『無償貧民学校論』所収の課業表 (Lectionstabelle) はつぎのようなものである。授業は午前の部と午後の部に分けられ、午前は9時から12時までの3時間、午後は2時から4時までの2時間 (夏期は午後5時までの3時間)。
 [午前の授業] 9時～9時15分：点呼とお祈り (15分), 9時15分～9時30分：書き方第1回目練習 (15分), 9時30分～10時15分：読み練習 (45分), 10時15分～11時45分：書き方第2回目練習 (90分), 11時45分～12時00分：監督者の読み (15分)。
 [午後の授業] 2時～2時10分：点呼 (10分), 2時10分～2時25分：第1回目の書き方練習 (15分), 2時25分～3時10分：読みの練習 (45分), 3時10分～3時40分：計算練習 (30分), 3時40分～3時55分：監督者の読み (15分), 3時55分～4時：お祈り (5分)。 *ibid.*, S.132, vgl. *Englands und Frankreichs neue unentgeltliche Armen=Schulen*, a. a. O., S.22-23. この課業表は文字どおりタイムテーブルであり、「教師がそれによって、授業の際に所定の時間を守るように指示されるという目的と便益以外のものはもち得ない」とナトルプは評するのであるが、むしろ授業自体が生徒を時間にしがたって行動させるという規律=訓練機能をもつところに、ベル=ランカスター・システムの本領があるととらえるべきであろう。

(23) B. C. L. Natorp, *op. cit.*, S.133.

(24) ランカスターの著作の広告記事はつぎのような文面であった。「ロンドンにヨゼフ・ランカスターという名の学校教師が登場しました。この者は一つの学校の中で千人の児童を相手にただ一人の教師だけでやっています。この学校には、沈黙の精神と時間どおりの精確な秩序の精神が支配しています。読み、書き、計算における生徒の進歩は日々顕著で大きく、普通の学校では通例まる5年から6年の課程をかけて到達するもの以上に広範囲のことを、たった1年で達成してしまうほどであります。そしてこれは、ひとえに、導入された学校訓育と指導法によって実現されたのであります。或るドイツ人の専門家がロンドンのこの学校を訪問しました。そしてランカスター自身によるこの学校の詳細な記述がドイツ語に翻訳され出版されます」(傍点は原文の隔字体)。B. C. L. Natorp (Hrsg.), *Briefwechsel einiger Schullehrer und Schulfreunde*, Erstes Bändchen, Duisburg und Essen, 1811, S.107-108. (Staatsbibliothek zu Berlin, Preußischer Kulturbesitz 所蔵) なお、出版を予告されたランカスターの著作のドイツ語訳はつぎのタイトルである。*Ein einziger Schulmeister unter tausend Kindern in Einer Schule. Ein Beytrag zur Verbesserung der Lehrmethode und Schuldisciplin in niedern Volksschulen von Joseph Lancaster*, Aus dem Englischen ins Deutsche übersetzt und mit Anmerkungen begleitet von B. C. L. Natorp, Duisburg und Essen, 1808. Staatsbibliothek zu Berlin, Preußischer Kulturbesitz 所蔵)

また、ナトルプが『所見』を著した時期にも、いわゆる機械主義の精神が相当根を張っていたと見るべきであろう。それは、『所見』におけるナトルプのつぎのような一文からも推測できる。「私たちが学校から根絶するのを幸運にも開始したところの、精神をだめにする機械主義に再び立ち返るといふことは、私たちには縁遠いことであろう」(傍点は引用者、B. C. L. Natorp, *Andreas Bell und Joseph Lancaster*, a. a. O., S.134)。機械主義の根絶を「開始した」と評される当プロイセンの学校にも、その機械主義が様々な形態で根を張っていたと見るべきで、それゆえにこそナトルプは『無償貧民学校論』の影響を無視することができなかつたととらえるべきであろう。

(25) B. C. L. Natorp (Hrsg.), *Briefwechsel einiger Schullehrer und Schulfreunde*, a. a. O., S.108-110.

(本研究は、平成10～13年度文部省科学研究費補助金による研究－「プロイセン・ドイツにおける近代学校装置の形成と教育方法の改革」〔課題番号 10610223〕－の研究成果の一部である)

(本学教授 旭川校)