

教師の懲戒権規定の前史

小学生徒心得・罰則の変化に着目して

Punishment in School During the First Half of Meiji Era
Based on School Rules and Penal Rules

水谷智彦

MIZUTANI, Tomohiko

【要旨】 本稿では、1872 (M5) 年の学制発布以降に国家・府県が制定した生徒心得・罰則を手がかりとして、1900 (M33) 年第三次小学校令における教師の懲戒権規定までのあいだに、学校における罰がどのように規定されたのかを解明した。1873 (M6) 年6月、文部省は学校での行為様式を記した「生徒心得」を定めたが、各府県は文部省「心得」制定以前に、あるいはそれ以降にも独自の行為様式を規定していた。また同時期の府県作成罰則では、罰の内容・程度を教師が決めることができ、さらには生徒の不行状の責任が保護者にあると記された。このことから、当時の罰則が学校や教師ではなく、寺子屋や手習い師匠を指示対象にしていた可能性を指摘した。1875 (M8) 年頃から、文部省「心得」に準じた心得が各府県で制定されていく。この心得に付随して、違反行為とそれに対応する罰が厳密に定められた形式をもつ罰則が作成された。本稿では、これを18世紀の法学者チェザーレ・ベッカリアの〈罪刑法定主義〉思想から読み解いた。それにより、当時の罰則は、教員不足のために無資格教員として採用されていた名士が、個々の判断で罰を与えないように作られたという仮説を立てた。また1882 (M15) 年頃より、府県制定罰則の形式は変化し、教師に罰の裁量を認めるようになる。この罰則を、ミシェル・フーコーが18世紀の刑法理論分析から見出した罰の効率化規則をもって分析し、この罰則の変化は、教室内の多くの子どもの管理するために生じたのではないかと仮説を提示した。

キーワード

教師, 懲戒, 校則, 刑罰, 罪刑法定主義, 集団管理

1 はじめに

1.1 問題の所在

現在、教師の懲戒権を規定しているのは、学校教育法第十一条「校長及び教員は、教育上必要があると認めるときは、文部科学大臣の定めるところにより、児童、生徒及び学生に懲戒を加えることができる。ただし、体罰を加えることはできない」という条文である。この条文を受け、学校教育法施行規則第二十六条は「校長及び教員が児童等に懲戒を加えるにあたっては、児童等の心身の発達に应ずる等教育上必要な配慮をしなければならない」と規定し、教師は同条三項に示される項目に該当する児童生徒に懲戒を与えることができるとする。その項目とは、「性行不良で改善の見込がないと認められる者」「学力劣等で成業の見込がないと認められる者」「正当の理由がなくて出席常でない者」「学校の秩序を乱し、その他学生又は生徒としての本分に反した者」である。この規則に基づき、教師は児童生徒に対して懲戒をおこなうことができるのである。

しかし、この懲戒権規定には二つの問題が含まれている。一つは、懲戒権発動の根拠となる「教育上必要」という概念が明確ではないことである。教師は、この「教育上必要」から逸脱した懲戒を与える可能性を常にもっている。そのため、懲戒の妥当性については、常に議論の余地がある。もう一つは、学校教育法施行規則第二十六条三項の内容が曖昧なことから、その適用が教師の裁量に一任されるという点である。「性行不良で改善の見込みがない」の判断基準とは何か、「学生又は生徒としての本文に反」するとはどのような行為か。そうした曖昧な規則を教師一人の裁量で運用してよいのか。教師の懲戒権は、常に論争を招く可能性を有しているのである。

こうした曖昧さを含む懲戒権規定はいつ作られたのか。通説によれば、教師の懲戒権規定は、1900 (M33) 年に勅令として出された第三次小学校令中の第四十七条「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ヲ加フルコトヲ得但シ体罰ヲ加フルコトヲ得ズ」により確立したといわれる。現行の条文と照らしても、文言はほぼ一致していることが確認できるだろう。

それでは、いかなる過程を経てこの 1900 年の懲戒権規定は法定にいたったのか。学制発布は 1872 (M5) 年であるが、その時点と 1900 (M33) 年では、歴史—社会的に大きな断絶があるといえる。なぜならば、学制以前には学校というものは存在せず、それゆえに教師—児童・生徒関係も存在していなかったからである。森重雄によれば、近代なるものが外部から移植された日本において、学校教育システムの導入は、一般の人びとにとって「テロル」であった¹。明治初期に発生した学校焼き討ち事件は、当時であっては異形の校舎に対する人びとの受け容れ拒否の表現であったという (森 1993)。学制発布後でさえも、教師—生徒関係は人びとに理解されておらず、学校は彼らの破壊衝動を引き起こすほどに不可解な空間と考えられていたのである。つまり、1872 年から 1900 年のあいだに教師—児童・生徒関係、さらには教師の懲戒行為が人びとに認められる過程があったはずなのである。本稿では、その過程を、国家や府県が制定した生徒心得と罰則を中心に解明したい。

1.2 課題の設定

先行研究において、1872 年から 1900 年のあいだの教師の懲戒問題は、学校内部の管理規則制定過程のなかで捉えられてきた。松野修は、明治前期に国家・府県が作成した学校における行為様式規定である生徒心得、それに付随した罰則、さらには教師用に書かれた学校管理の解説書に

着目し、管理という言葉の意味の変遷を追った。松野は、明治初期には単に行為のみを規制する意味をもっていた生徒心得や罰則が、1881 (M14) 年以降、修身条項を含み、道德教育を志向するようになったと論じている (松野 1986)。また、飛鳥井智も同時期の学校管理規則を詳細に検討し、同様の知見を提出している (飛鳥井 1987)。

しかし、教師の懲戒行為が認められるためには、学校内部だけでなく子どもの保護者を含む学校外の人びとに対しても、その妥当性が認められなければならない。森重雄の議論を踏まえるならば、勅令という形であれ、教師の懲戒を認めるにいたるまでには、学校がどういう空間なのか、なぜ教師は子どもに罰を与えるのかを、学校外の人びとに宣伝しなければならなかったであろう。そのため、松野や飛鳥井の研究は、教師の懲戒権が認められる過程を追うという本稿の関心からみると、不十分なのである。

そこで、本稿では教師の懲戒権が社会のなかで確立していく過程を、国家や各府県により制定された生徒心得・罰則を整理し、分析することで明らかにしたい。これらの規則を分析するにあたっては、近代刑法理論の始祖といわれるチェザレ・ベッカリアの刑罰論や、エミール・デュルケム、ミシェル・フーコーによる刑罰研究の成果を用いる。そのことで、制定された成文規則の歴史—社会的意味を浮かび上がらせつつ、教師の懲戒権規定の前史を解明する²。

2 府県による独自の罰則規定

2.1 学校における禁止事項の不統一

国家により初めて学校内の子どもの行為様式が規定されたのは、1873 (M6) 年 6 月に文部省が規定した「小学生徒心得」による。この「心得」は全 17 条から成り、学校内における行為様式が規定される。以下、行為様式に関する箇所を抜粋して提示する。

- 第二條 毎日参校は受業時限十分前たるべし
- 第三條 校に入り席に就かんとする時教師に礼を致す可し
- 第四條 席に着きては他念なく教師の教え方を伺い居て仮りにも外見雑談等を為す可からず
- 第五條 教師の許しなくして猥りに教場へ入る可からず
- 第六條 受業の時刻至れば控席に於て銘々の席に着き教師の指図を待つ可き事
- 第七條 若し授業の時限に後れ参校する時は猥りに教場に至る可からず遅刻の事情を述べて教師の指図を待つ可き事
- 第八條 出入の時障子襖等の開閉を静かにす可し書物の取扱方は成丈け丁寧にして破損せざる様にす可し書物を開くに爪にて紙を傷め又は指に唾して開くこと無かるべし
- 第十條 生徒たる者は教師の意を奉戴し一々指揮を受くべし教師の定むる所の法は一切論ず可からず我意我慢をば出す可からず
- 第十一條 受業中自己の意を述べんと欲する時は手を上げて之を知らしめ教師の許可を得て後に言う可し

(師範学校 1873)

しかし、この文部省「心得」以前にも、印旛県³では学校における行為様式が定められていた。文部省「心得」制定の5カ月前、1873(M6)年1月に作成された「印旛県管内小学校掟書」では次のように行為様式が規定された。

第五章 小学生出入進退は小学校教授方の指令に従い行儀正敷すべし若怠惰乱暴の所業又は師命を奉ぜざる事あるときは居残掃除両役或は賤役等逃るべからず
(千葉県教育委員会 1973, p.12)

印旛県は文部省「心得」の制定前に、独自の規定を作っていたのである。また同年に浜松県(現浜松市)では「浜松県小学校規則」(制定月不明)が規定され、「行儀を正うし礼儀を尚い苟も粗暴の挙動有之間敷事」「校中に於て飲食唱歌堅く禁止の事」「放課時間の外は雑譚遊戯堅く禁止の事」「官物は勿論自己の物と雖も毀損落書等致間敷事」と禁止行為が記された(浜松県 1873)。「飲食唱歌」「雑譚遊戯」「落書」など、浜松県も印旛県と同様に、文部省「心得」にはない独自の禁止事項を規定していたのである。

さらに文部省「心得」制定の翌年、1874(M7)年に入っても、各府県は「心得」に準拠して学校規則を作成したわけではなかった。同年の「愛知県小学規則」では、「父兄の切紙なく窃に退校したる者」「就業中猥りに休息所に立入る者」「出入動作学生に似合ざる者」が罰の対象になっている(愛知県教育委員会 1973, p.254)。また同年7月に長野県で規定された「校則教則」中では、「正業中諛譚雑談及び粗暴之挙」(第六条)、「履物傘等紛乱」(第九条)、「登校を懶り怠惰蕩逸にして更に進歩せざる」こと(第十四条)が禁止事項である(長野県教育史刊行会 1974, p.817)。このように、文部省「心得」提示後も各府県は「心得」に準拠せず、独自の禁止行為を定めていたのである。

2.2 罰の内容・程度規定の曖昧さ

各府県が作成する校則の中では、学校での子どもの行為様式が規定されるとともに、禁止事項を違反した者への罰が規定される。1873(M6)年「青森県小学校則」(制定月不明)では、以下のような罰則が規定されていた。

第十二則 生徒共校則或は生徒心得に乖戻する者は其罪の輕重に従て当分仮に懲則を設くる左之如し

第一、退校	
第二、償	破損の大小に仍て増減あるへし
第三、丁役	其校の景況に従てこれを定むへし
第四、居残	四時間を過くへからず
第五、別座禁錮	五日を超ゆへからず
第六、外出禁足	寄留生なきの校はこの条を除く
第七、自室禁足	

(青森県教育委員会 1970, p.120)

七つの罰が規定されているが、注目したいのは、罰の内容や程度が教師の判断に任されていることである。たとえば「丁役」は「其校の景況」で決めてよいと定められ、「別座禁錮」や「外出禁足」は、罰の上限時間や日数は定められるものの、具体的な時間は規定されていない。つまり、この罰則では教師自身が「其罪の軽重に従て」、以下一から七までの罰を選び、その罰の内容や程度を選択できることを示している。

このように、具体的な罰の内容や程度を教師自身に判断させる罰則が、他の府県でも作成された。前掲の「印旛県管内小学校掟書」でも、「居残掃除両役或は賤役等逃るべからず」と罰が定められるが、その内容は教師に委ねられている。また「愛知県小学規則」では、「第五十二則 一規則に背くものは左の罰科に処すへし」として、「逗校」「使役」「禁足」「擯斥」が説明なく掲げられていた（愛知県教育委員会 1973, p.254）。さらに同年9月の「大分県小学仮校則」では「退学逗校使役或は罰室に入ることもある可し」と規定される（大分市・大分市教育会 1929, p.287）。このように、明治初年の罰則は罰の方法を定めつつも、その程度や内容の判断を教師に一任する形で作られていたのである。

2.3 保護者の責任としての小学生の不行状——明治初年の学校形態

次に、印旛県と愛知県で定められた規定に着目したい。「印旛県管内小学校掟書」では「小学生の怠惰不行儀は其責願人に及ぶ因て願人は精々折檻等を加ふるは言を待たず」としている（千葉県教育委員会 1973, p.12）。また1874（M7）年「愛知県小学規則」では、「生徒の懶怠不行状」が「総て其責父兄或は親戚願人の越度に帰し候へは嚴重折檻相加ふべきは勿論の儀」と記される。「小学生」の「懶怠不行状」を「願人」の「責」とし、「願人」に「折檻」をするよう求めているのである（愛知県教育委員会 1973, p.253）。おそらく、この「願人」は、師匠に子どもの稽古を願い出た保護者のことを指すと考えられる。

明治期以前の教育機関として普及したといわれる寺子屋での稽古は、保護者が子どもの稽古を師匠に願い出ることではじまった（中江 2007, pp.146-147）。また、中内敏夫によれば、「寺子屋師匠は、近代学校の教員とはちがって子どもの心の世界を教導していたのではなく、郷（町）村と家族によってすでに教導のおこなわれている意味と世界理解のパラダイムをどのように文字・文章に表現するかを教えている『手習い』教師」であったという（中内 1999, p.138）。師匠は、保護者からの委託をうけて文字や文章を教えるのが仕事だったのであり、子どもの不行状の責任までは負っていなかったのである。

つまり、この時期の罰則規定は学校というよりも、それ以前の寺子屋を指示対象としていた可能性がある。こうした観念の在り方は、「学制」発布直後の校舎の実態と関係していたと思われる。「学制」は、「大中小学区」を全国に敷き、8大学区、各大学区に32中学区、各中学区に210小学区とし、各小学区に小学校を設置するとしたため、53,760という膨大な数の校舎を必要とした。そのうえで、1873（M6）年に文部省は『文部省制定小学校建設図』を出版し、平屋で教室を凸字・口の字・凹字・工字・一の字型に並べるという建設図を例示し、床には畳ではなく板を張り、中には腰掛けを並べるよう指示を出した。これが目指すべき小学校であった。しかし、現実にはそうした校舎が揃うはずもなく、1875（M8）年の文部省第3年報は、当時の小学校数20,692のうち、8,257校（約40%）が寺院を借用したもの、それに次いで6,794校（約30%）が民家を転用したものだったことを示している（菅野・佐藤 1983, p.130）。国家が設置を目指した校舎はほとんど整っ

ておらず、寺子屋や家塾を転用せざるをえなかったのである⁴。罰則中の教師は、保護者から委託を受けて稽古をつける寺子屋師匠を指示していたように思われる。だからこそ、みずからの裁量で罰しうるとともに、子どもの不行状の責任をもつことはなかったといえるのではないか。

3 国家による子どもの処罰

3.1 〈罪刑法定主義〉的罰則による教師の管理

1875 (M8) 年以降、府県制定の学校規則に示される学校および教室空間での行為様式・禁止事項は、文部省「心得」に準拠した形で作られるようになる。たとえば、1875 (M8) 年に埼玉県で規定された「埼玉県小学規則」中の「生徒心得」、1876 (M9) 年の山梨県の「生徒心得」、1877 (M10) 年の佐賀県「生徒心得」(佐賀県教育委員会 1989, pp.490-494)、1878 (M11) 年4月の「大分県小学生徒心得」、同年7月東京府における「学校読本小学生徒心得」(海後 1961, pp.570-574)、同年8月の「高知県小学生徒心得」(湯浅直繩 1878)、1879 (M12) 年4月の「神奈川県小学生徒心得」(海後 1961, pp.564-567) が挙げられる。また同時に、各府県は心得に付随して罰則規定を作り始める。上記の「埼玉県小学規則」には、以下の罰則が含まれている。

小学生徒罰則

第八十六条 修課時間妄に席を離るる者

第八十七条 教場に在りて襟卷鳶合羽の類を着する者

第八十八条 教場に在りて私に談話する者

第八十九条 校内に於て奔走騒擾する者

第九十条 教場に在りて書籍器械を取乱す者

第九十一条 教場出入就席の時順序を乱す者

右第八十六条より第九十一条までの条件を犯す者は十分時間の遊息を禁ず

第九十二条 校内に在りて瓦石弾丸の類を抛つ者

第九十三条 校内の樹木を折り又は草花を蹂躪する者

右第九十二条第九十三条を犯す者は十五分時間の遊息を禁ず

第九十四条 喧嘩口論を為す者

第九十五条 礼讓を失し過言を為す者

右第九十四条第九十五条を犯す者は他生徒退散後十五分時間学校に拘留す

第九十六条 卓椅戸障を毀損し又は墨汁諸物を汚す者

第九十七条 給貸物品を毀失する者

第九十八条 他生徒の書籍物品を毀失する者

右第九十六条より第九十八条迄の内を犯す者は他生徒退散後四十分時間学校に拘留す

但過失は毀失物の定価を償わしめて罰せず

第九十九条 懶惰不勉強にして教師の訓戒を用いざる者

第百条 数度校則を犯す者

右第九十九条第百条を犯す者は一時間教場に直立せしむ

第百一条 第八十六条より第百条まで科目に当たらざる者は時々稟議の上相当処分す可し

第二百二條 犯則生に責罰を施さんとするに諸教員之を適当なりとし生徒も亦心服し敢えて異論を發せざる時始て之を施す可し

(埼玉県 1875, pp.12-14)

この罰則形式の第一の特徴は、罰則をみれば、違反行為とそれに対する処罰が一目でわかるようになってきていることである。学校における禁止行為とは何か、違反行為をした者にはいかなる罰が与えられるのかが明確に規定され、示されるのである。この時期、同じ形式を有した規定が他の府県でも作成される。たとえば、同年 1875 (M8) 年 7 月に規定された「京都府下小学校則」、1876 (M9) 年の「山梨県生徒心得並罰則」、同年「敦賀県教育規則」(敦賀県, 1876, pp.8-11)、1877 (M10) 年の「秋田県小学校校則」中の罰則(秋田県教育委員会, 1981, pp.430-431)や、同年 7 月の「石川県小学校則」中の罰則(石川県教育委員会 1974, p.906)、1878 (M11) 年に大分県で規定された「小学生徒心得 小学罰則」、1878 (M11) 年 2 月の「新潟県小学規則要録」中の罰則、1881 (M14) 年に山形県で規定された「小学生徒心得・罰則」(山形県教育史資料編集委員会 1974, pp.245-246)が挙げられる。

表 1 では上記各府県の罰則を作成年順に並べた。第 2～5 列は左から罰が順に重くなることを示しているのだが、まず、罰が時間によって段階的に配分されていることがわかるだろう。第二に秋田県 (M10) や石川県 (M10) では、罰とともに行状点の減点がなされるが、これも段階的である。共通して着目したいことは、それが時間にあつては分刻みで、また、点数については 1 点刻みで厳密に罰の程度が定められることである。

表 1 1875 (M8) 年～81 (M14) 年府県制定罰則中の罰の内容規定

京都府 (M8)	直立 10 分	直立 20 分	直立 30 分	
埼玉県 (M8)	10 分遊息禁止	15 分学校に拘留	40 分学校に拘留	1 時間教場に直立
山梨県 (M9)	30 分拘留	1 時間校内謹慎	協議の上処分	
敦賀県 (M9)	10 分間遊歩禁止 行状点 2 点半減点	教場留置・訓戒 行状点 0 点	協議の上退校	
秋田県 (M10)	10 分間遊歩禁止 行状点 1 点減点	20 分間遊歩禁止 行状点 2 点減点	1 時間教場留置 行状点 3 点減点	2 時間拘留 行状点 4 点減点
石川県 (M10)	10 分間直立 行状点 2 点半減点	教場留置・訓戒 行状点 0 点	学区取締、県庁へ届け出て処分	
大分県 (M11)	教師相当に叱責	情の軽重に従い一度 乃至三度の直立	情の軽重により一日 乃至三日の間半時間 拘留・課業	退校
新潟県 (M11)	30 分直立	1 時間直立	1 時間半直立	
山形県 (M14)	10 分遊息禁止	10 分乃至 20 分学校 留置	20 分乃至 30 分学校 留置	協議の上相当の処分

この罰則形式の性質を読み解くため、18 世紀のイタリアの法学者であるチェザーレ・ベッカリアの刑法理論を取り上げたい。社会契約論をベースに刑罰論を打ち立てたベッカリアは、刑罰権の基礎を、各人の「自由の小さな割前の総和」に置くべきだと論じた。人はそれぞれ固有の自由を享受するが、それを放っておけば個人の自由を侵害する行為が横行し、たえざる闘争状態

が生じることになる。そのため、人びとはみずからの自由の一部を「主権者」に託し、残った自由を保持する。「主権者」は人びとの闘争状態を防ぐために、託された自由の総和を基に刑法を定める⁵。ベッカリーアは、刑法の基礎をこのように設定し、「この基礎を逸脱する刑罰権の行使は、すべて濫用であり、不正である」とした (Beccaria 1774=1938, p.26)。

ここから、「法律だけがおおの犯罪に対する刑罰を規定することができる」という第一原則が導き出される (Beccaria 1774=1938, p.28)。違反行為やそれに対応する罰が法であらかじめ定められていれば、人びとは違反行為を前もって知り、みずからの行為を規制できる。また、この原則は法に規定されない違反行為に対しては、処罰を執行しえないことも示す。個人の自由を保障するための法律は、非合法的な処罰が人びとの自由を奪うことも防ぐのである。

表1に挙げた学校罰則の形式では、まず何が違反行為であり、違反行為をした場合にどのような罰を与えるのかがあらかじめ示されることで、処罰執行者は規定されない行為を罰することができなくなる。また、罰の内容や程度が詳細に規定されることにより、個人の判断で罰を行うことが禁止される。ベッカリーアの刑法論の第一原則をとおして罰則をみるならば、この罰則は、罰の対象となる子どもを拘束するのみならず、教師の恣意的な罰を禁止する意味をもっているように思われる。

また埼玉の罰則では、「第八十六条より第百条まで科目に当たらざる者は時々稟議の上相当処分す可し」と示される (埼玉県 1875, p.14)。違反行為として記されていない行為をした者に対しては、教師個人の判断で罰を与えてはならず、「稟議の上」処分しなければならない。同様に、新潟県の罰則 (M11) でも、「右科目に掲げざるものと雖も苟も学生に恥づべき挙動ある者は区戸長取締教員世話係等商議の上右罰則に準じ処分すべし」と記される (新潟県 1878, p.45)。罰則に違反行為として規定されない行為は、役人たちとの「商議」の上でしか処分することができないのである。

ベッカリーアの刑法論では、処罰の執行権をもつ裁判官は、自らの判断や価値観で処罰を執行できない。裁判官は、法にもとづいて規則を適用し、処罰を執行する権利だけを有するため、法の解釈権はない。なぜならば、ベッカリーアの刑法体系において法律は「生きた市民がみずからの意思によって主権者になした明示または黙示の誓約」であり、それゆえに強制力をもつからである。裁判官は、人びとの自由を供託された「主権者」から、この法を執行する権利を与った者であるにすぎない。そのため、法を解釈できるのは「主権者」だけなのである (Beccaria 1774=1938, p.30)。

上記の埼玉・新潟の罰則における教師は、自分自身の判断や解釈にもとづいて、規則に示されていない違反行為に罰を与えることはできない。ベッカリーアによる裁判官の法解釈禁止原則からこの規定を読むならば、教師が役人と協議の上でしか規則の適用や罰の執行をしえないのは、心得と罰則を作ったのが国家・府県だからだといえよう。教師は、国家・府県から、規則にもとづいて罰する権利を託されているにすぎないのである。

前掲の埼玉の罰則のなかで、さらに注目したいのは「犯則生に責罰を施さんとするに諸教員之を適当なりとし生徒も亦心服し敢えて異論を發せざる時始て之を施す可し」と、罰の執行は生徒から異論がないことを条件にしている点である (埼玉県 1875, p.14)。犯則生からの異論がないことが、事実認定の根拠となるのである。

ベッカリーアは、犯罪を罰するにはその「犯罪の確実性が必要である」という。「一人の容疑者

を犯人と断定するために必要な確実性」は、たった一つでも刑を宣告できる「完全証拠」か、一つだけでは無罪だが、多数集めれば無罪の可能性を排除しえる「不完全証拠」によりもたらされる (Beccaria 1774=1938, pp.42-43)。さらに、次のようにいう。

不完全証拠については、もし被告がほんとうにむじつであるなら、その証拠に対抗してむじつを主張する抗弁をもっているはずなのだから、なんら十分な答弁をすることができないばあいには、その不完全証拠は完全証拠となる (Beccaria 1774=1938, p.43)

かけられた容疑に対し被告が抗弁できないことが、「完全証拠」であるというのである。

この議論をとおして「異論を發せざる時始て之を施す」という規定を読むならば、教師による判断は、「不完全証拠」にすぎないことになろう。「完全証拠」は生徒の沈黙なのであって、それをもって事実認定がなされるのである。現行の懲戒権規定では、教師は教育上の必要から有無をいわず懲戒を加えることができる。現行規定と比較して明らかなように、この罰則規定に見る教師は事実認定の権限をもたないのである。

ここまで、罰則の読解格子としてベッカリーアの刑法理論を取り上げてきた。18世紀を生きたベッカリーア自身の問題関心は、宗教的権威や王侯貴族たちのさまざまな裁判機構が乱立し、さらにはそれぞれの裁判機構の形式が未整備で、権力者の恣意的な判決が繰り返される時代状況において、個人の自由と権利を保護するための刑罰制度を作り上げることにあった。そのため、彼はこれらの不統一で非合理的な処罰権力機構を、社会契約論にもとづき再編成し、成文化された法の内部で組織されたシステムとして作動させる原則を打ち立てたのである。この原則に貫かれた刑法思想は、〈罪刑法定主義〉と呼ばれる⁵。

以上の検討から、この時期の罰則が〈罪刑法定主義〉的な性質をもって作られたのではないか、という仮説が立てられるだろう。こうした罰則の制定は、教師を管理しようとする国家・府県の意志に根ざしていると考えられる。学制発布直後、教員養成学校はまだ整備されておらず、国家にとってその整備は急務であった⁶。この最中に教師を担ったのは、「旧士族・神官・僧侶」、あるいは「かつての寺子屋・私塾などの師匠」であり (花井ほか 1979, p.39)、彼らは、無資格教員を指す「授業生」の名で呼ばれた。陣内靖彦は、『文部省年報』を根拠にして当時の教員のうちの9割が「授業生」であったと述べている (陣内 1988, p.94)。国家・府県は、教員不足を補うため、各地域の権威者を無条件に教師として認めざるをえなかった。そのうえで、個人の委託から成り立っていた権威を抹消するために、「授業生」の判断を禁じる罰則を作ったのではないか。さらにいえば、府県は罰則規定をつうじて、国家という後ろ盾のもとに働く教師を形成しようとしたとも考えられよう。

3.2 国家=〈校舎〉による処罰の開始

表2は1875 (M8)年に規定された京都府の罰則から、1881 (M14)年の山形県制定の罰則内の罰し方を一覧にしたものである。「拘留」「留置」「謹慎」は、言葉は異なるが同じ意味内容を指示するものとしてまとめた。また「遊息」と「遊歩」、あるいは「訓戒」「叱責」「説諭」「訓戒」についても同様にした。各府県により罰の方法にはばらつきがあるが、どの府県罰則も「直立」「遊息・遊歩禁止」「拘留・留置・謹慎」のいずれかを含んでいる。ここで検討したいのは、これらの

罰がもっている歴史 - 社会的意味である。

表2 1875 (M8)～81 (M14) 年に制定された府県罰則中の罰の方法

	直立	遊息・遊歩禁止	拘留・留置・謹慎	訓戒・叱責・説諭・訓戒	行状点減点	氏名校内に掲示
京都府 (M8)	○					
埼玉県 (M8)	○	○	○			
山梨県 (M9)			○			
敦賀県 (M9)		○	○	○	○	
秋田県 (M10)		○	○	○	○	
石川県 (M10)	○		○	○	○	
大分県 (M11)	○		○	○		
新潟県 (M11)	○					○
山形県 (M14)		○	○			

これらの罰は、生徒の権利を剥奪する意味で〈自由刑〉的である。「遊歩」「遊息」は、課業の間の自由時間を指す。また「直立」「拘留・留置・謹慎」にはいずれも「生徒退散後」(埼玉県)や「降校時間尚教場に留め置き」(敦賀県)、「授業後」(秋田県)、「終業の後」「教場に立たせる」(新潟県)と但し書きがあり、放課時間の自由を奪うことが罰であったことが確認できる。

さて、この「直立」「遊息・遊歩禁止」「拘留・留置・謹慎」であるが、放課時間や授業後に行うには、その空間が他の目的のために使用されないことが前提となる。つまり、「寺社」や「民家」であってはならない。なぜならば、それらは他の目的に使用される可能性があり、それでは罰の執行は完遂しえないからである。だからこそ放課時間の〈校舎〉でなければならない。

社会学者エミール・デュルケムは、〈自由刑〉が住居に依存した罰であることを論じた。彼は歴史が進むにつれ、「罪の重さに応じてある一定の期間、自由を、そしてただ自由だけを剥奪する刑は、次第に刑罰の通常形態となっていく」(Durkheim 1901=1986, p.306)としたうえで、その「原因」を「集合生活の形態の変化」とそれにとまなう「住居の変化」として次のように論じている。

社会の地平が拡大し、集合生活がもっと少数の単位に集中するにつれて、集合生活はより強度になると同時に持続的になる。集合生活の重要性が増大する結果、集団をひきいる者の住居が変化を遂げるのである。すなわち、もっと広くなり、より恒久的で多様な機能をはたすように設計される。住む人の権威が高くなればなるほど、その住居は他の住居と異なり、区別されるようになっていく。敷地は広々とし、まわりを囲む塀はより高く、堀はより深くなり、権力を掌握するものと服従する大衆とを分け隔てる境界線を目に見えるように刻みつける。このとき、牢獄の発生する条件はそろったのだ (Durkheim 1901=1986, pp.310-311)

デュルケムのみた変化は時代も異なれば対象も異なっているため、安易にこの論述を分析に適用することはできないが、彼の論述を踏まえただけで、〈自由刑〉発生条件を確認できる。〈自

由刑〉の成立は、権力の集中が達成されること、それにより一般住居とは画然と区別された権力のための建築物が登場することを条件にしている。

学校空間が居住空間とは泰然と区別される空間であることは、前節でも述べたとおりである。また、学制期に国家が理念として示した〈校舎〉は、設置されないどころか、その観念自体が共有されていなかった。だからこそ、森重雄がいうように、国家は〈校舎〉という物質的な装置に執着した。政府の役人は「ペンキ塗りの西洋館」であることや「机とベンチ」の設置にこだわったのである。〈校舎〉こそ、近代を放散する一大拠点と認識されていた(森 1993, pp.24-26)。国家にとって、〈校舎〉を建てることは空間の意味を変え、子どもを罰する権限を打ち立てるための要衝を設置することだったのではないだろうか。

また、デュルケムの〈自由刑〉の発生の議論に戻れば、彼はそのもう一つの要件に「責任の帰属先の変化」を指摘している。〈自由刑〉がなかった時代は、責任が集合的であり、「罪が犯された場合、刑罰ないし償いの義務を負うのは罪人だけではなく、彼の属しているクランが彼とともに義務を負う」のが慣習であった。「しかし社会が一つにまとまってきて、これらの要素的集団が自立性を失い、大衆全体の中に融合するにつれて、責任は個人的になる」が、そのときに〈自由刑〉が登場するという(Durkheim 1901=1986, pp.308-309)。要素的集団の自立性の喪失や社会の融合については留保が必要である。しかしデュルケムの論旨を、統合の象徴である国家はその構成員たる個人を行為責任者として扱うために〈自由刑〉を必要とすると解せば、罰則の意味を次のように読み取れよう。すなわち、学校罰則における〈自由刑〉の規定は、国家権力が、その表現たる〈校舎〉を通じて子どもを国家の構成単位たる個人として扱う罰を開始しようとしたことを意味するのではないか。

このように、学制期・教育令期の罰則は、国家が子どもを罰する権限を打ち立てる意味をもっていたといえる。ここで補足したいのは、この時期の罰における教師の役割がかなり制限されたものだったことである。この年代の罰則が〈罪刑法定主義〉原則の形式を有していたことから明らかなように、教師は国家や府県の規則を後ろ盾にしてこそ子どもを罰することができる存在である。しかし2節でみたように、明治初年にあっては教師と寺子屋師匠は根本的に異なる存在であるにもかかわらず、混同されてきた傾向があった。その違いを明確に示すにも、国家は学校という空間性を強調するような〈自由刑〉的罰を作り出し、まずその特殊性=近代性をアピールする必要があったと考えられる。

4 効率化する罰と集団管理

4.1 罰の効率化——〈種別化〉と〈最小限〉規則

1875年から1881年までに各府県により同一の形式を有した罰則が作られていたが、1882(M15)年以降、罰則の形式が変化することが確認できる。以下では、その変化の意味と内容の変化について検討する。秋田県が1882(M15)年3月に達した「小学校規則」の第五章における罰則部分を抜粋して以下に提示する。

第五十二條 本校の規則を犯し徳誼を破るものあるときは左の二法を以て之を処分し其情状軽きものは誠諭に止む

一 直立

罰席を教場の一角に設け各生徒と離隔して之を佇立せしめ其所犯者たるを明知せしむへし

二 留置

授業時間外他の課業を命するか或は校舎の清掃等に從事せしむへし

第五十三條 直立留置に処せられたるもの及び誡諭を受けたるものは其情状に従ひ日課点数をも減殺すへし

第五十四條 処分を受けたる生徒の姓名及其事由を明記して校内に掲示すへし

第五十五條 直立は一時間留置は二時間を超過すへからす尤も二法併用するは妨げなし

第五十六條 不品行及不良の所為なるものは此規則に明文なしと雖も総て徳誼を破るを以て之を処分すへし

(秋田県教育委員会 1983, pp.437-438)

ここには、前節でみた罰則形式からの変化がみられる。とりわけ、罪と罰の対応関係が規定されないことに着目したい。「規則を犯し徳誼を破るもの」に対しては「左の二法を以て之を処分」せよと、違反行為と罰の対応関係についての裁量権が教師に認められているのである。1882 (M15) 年以降、この形式の罰則が府県により規定される。たとえば、1883 (M16) 年の青森県「町村立小学校則」(青森県教育委員会 1970, pp.400-403)、同年大阪府「生徒罰則」(大阪府教育委員会 1972, pp.40-41)、1884 (M17) 年福島県制定の「改正小学生徒心得並ニ罰則」、同年の「福井県小学校則」中の生徒懲戒(福井県教育委員会 1975, p.190)、1885 (M18) 年の熊本県「小学校校則」中の生徒訓戒法(熊本県教育会 1931, p.615)、同年「千葉県小学校校則」中の生徒罰則(千葉県教育委員会 1971, p.98)、1886 (M19) 年1月に長野県達で示された「町村立小学校規則」(長野県教育史刊行会 1974, p.334)、同年山形県の「小学校懲戒規則」(山形県教育史資料編集委員会 1974, p.556)、同年静岡県の「小学校生徒罰則」(静岡県立教育研修所 1973, p.309)、1887 (M20) 年の「石川県小学校校則」中の生徒罰則(石川県教育委員会 1974, pp.963-964)が挙げられる。

また、違反行為と罰の対応関係については、「事情の軽重を考え左の三項に照して之を懲戒すべし」(福島県)、「懲戒するに当りては其外形に拘らず生徒の性質品行等を参酌するは勿論」(千葉県)、「情状軽重を詳にし且年齢男女の別身体の強弱を酌量して処分すべきは勿論」(石川県)と、「事情」や「生徒の性質品行」「男女の別」「身体の強弱」を基準に罰すべしと規定されるようになる。ただし、このことは処罰執行者の恣意性までも認めるものではない。なぜならば、違反行為と処罰方法は規定されており、それを逸脱することは認められていないからである。しかし、違反行為者の性質・品行等による処罰方法の選択は、4節で検討した罰則とは異なる規則性を有しているといえよう。

ミシェル・フーコーは、前節で取り上げたベッカリーアを始祖とする18世紀の刑法改革者たちの刑罰論を分析し、そこにいくつかの規則性を見出した。ただし、フーコーがそこで見出した規則性とは、〈罪刑法定主義〉思想の目標、すなわち法によって散逸した処罰機構を再編成し、恣意的な処罰権力を抹消することとは異なる次元に属している。フーコーは、刑法改革者たちの刑罰理論のなかに、処罰の効率化規則を発見したのである(Foucault 1975=1977, p.92)。

フーコーのいう規則性のひとつに、〈最も望ましい種別化の規則〉がある。効率的に刑罰を行うには犯罪を種別化し、それに適した罰を与えるのがよい。たとえば強盗には罰金刑を課し、人の

権利を奪う行為には自由刑を与えるなどして、犯罪の質それ自体に適合する処罰を加える。そのほうが犯罪を行おうとする意志を抑えることができるというのである。ただし、〈種別化規則〉が指す内容は、犯罪の性質と刑罰の結びつきのみならず、犯罪者の性質と刑罰の結びつきの調整までもが含まれる。たとえば怠惰な者に労働の刑を与え、地位のある者には名誉を貶めるなどの罰を与えることもまた〈種別化規則〉に則った思考法なのである（Foucault 1975=1977, pp. 100-101）。

明治15年以降に制定される罰則は、違反行為の重さのみならず、違反行為者の品行・性質・男女・年齢を罰の判断基準にせよとした。〈種別化規則〉からみれば、このことは、個に応じて適切な罰を行ない、罰を効率化するように教師が要請されたことを意味するだろう。ここで、教師はそれぞれの子どもの品行や性質を把握するように求められはじめたともいえる。

また、罰則規定の中では「其情状軽きものは誠諭に止む」（秋田県）、「但し其情状軽き者は説諭に止む」（福井県）、「教師懇切に之を訓戒し尚お改めざれば左の項目に照して之を懲戒し」（青森県）と、罰以前ともいえるような罰が規定される。

フーコーは、改革論者の刑法論の中に、違反行為によって得られる利益よりも、刑罰によって被る不利益のほうが少しでも大きくなるならば、刑罰はそれで充分だとする規則を発見し、それを〈最小限の量の規則〉と呼んだ（Foucault 1975=1977, p.96）。

この〈最小限規則〉からみれば、私語に対して放課後拘留するのは時間的なコストがかかりすぎる。上記罰則は、情状が軽い場合には「誠諭」や「説諭」とどめればよく、それ以上の罰を与える必要はないと規定しているように思われる。

なぜ、府県制定の罰則形式は〈種別化〉と〈最小限〉規則を含むようになったのか。それは、各府県が教室内の実態に合わせ、集団管理をしやすいう罰則を規定したからではないか。学制期から教育令期の小学校のクラス編成法は、学年学級制ではなく、等級制だった。この等級制は学力基準のクラス編成法であり、進級条件は半年ごとに行われる試験の合格である。そのため、等級制は異年齢の子どもたちが、同じ教室で授業を受けるという光景を生み出した。さらに佐藤秀夫は、このクラス編成法が「当時の学区あるいは町村の財政負担能力と教員養成機関での教員供給能力との現実からは、到底不可能な事態となった」ため、「一等級一教員ではなく一教員の複数等級同時担任制、当時の用語によれば合級制」が教育学書の中で提案されたと論じた（佐藤 2005, p.39）。この時代には、教室空間には異年齢、異学力の子どもたちが一同に集められ、授業を受けていたのである。

3節でみたように、〈自由刑〉的な罰を一律で執行することは、異年齢・異学力の子どもたちに対して効果的ではないだろう。また罰則を律儀に適用することは、時間的なコストがかかり、授業自体が成立しなかつただろう。そこで子どもを効率的に管理する方向へ罰則を作り替えたのではないか。ただし、クラス内の状況がこの時期に大きく変化したわけではないため、その実態変化が罰則変化の要因になったとはいいがたい。ここでは変化要因の仮説として、府県がクラスの混雑状況への対処の必要性を認識したとっておきたい。

4.2 みせしめの罰 - 〈観念性〉と〈側面上の効果〉規則

罰則形式の変化にともない、罰の方法にも変化は生じたのだろうか。表3では1882 (M15) から1887 (M20) 年までの罰則中で規定された罰を一覧にした。「誠諭・説諭・訓戒・譴責」「拘留・

留置・謹慎」がすべての罰則に記される。また表2では多かった「直立」が減少するが、ここでは「直立」の意味の変化に注目したい。秋田県では、「罰則を教場の一隅に設け各生徒と離隔して之を佇立せしめ其所犯者たるを明知せしむへし」とされ、青森では「直立は其生徒を教場の偏隅に直立せしむる者とす但其期限は一時間以内とす」とされる。3.2でみたような、放課時間という規定がなくなる。さらに秋田では「初犯者たるを明知せしむ」とし、青森では「教条の偏隅」とわざわざ「隅」で直立させるなど、違反行為者の周知が目指されるようになる。

表3 1882(M15)年～87(M20)年に制定された罰則中の罰の方法

	誠諭・説諭・ 訓戒・譴責	拘留・留置・ 謹慎	直立	貶席	課題	昇校停止・ 退学	氏名校内に 掲示
秋田県 (M15)	○	○	○				○
青森県 (M16)	○	○	○				
大阪府 (M16)	○	○					
福島県 (M17)	○	○		○			○
福井県 (M17)	○	○			○	○	
熊本県 (M18)	○	○		○			
千葉県 (M18)	○	○		○			
長野県 (M19)	○	○					○
山形県 (M19)	○	○		○			
静岡県 (M19)	○	○		○	○	○	○
石川県 (M20)	○	○		○			

また、「貶席」なる新たな罰が登場している。たとえば、福島県罰則の第二條第三項では「貶席は犯由を糺し其過あるを明認せし後事情の輕重に応じ三日乃至三週間席順を最末に貶」めるとされ、他方、熊本県の生徒訓戒法第二十三條では、貶席は「授業時間中生徒の席次を貶し反省悔悟せしむへし」と規定される。もともと、座席順は学業成績と結びついていた。斎藤利彦は明治10年頃に「試験成績の優劣とその序列によって、席順を競わせていく手法」がとられており、座席の配置が児童の学業上の優劣を可視化させる装置であったことを指摘している（斎藤 2011, pp.159-165）。しかし1882年以降、座席順は学業成績だけでなく、違反行為者を教室内の他の生徒に可視化するものとなる。

「直立」や「貶席」の罰は、みせしめの罰といえよう。みせしめることの意味について、罰則は解説をしていないため、師範学校での教科書として扱われ、教師間で普及した学校管理の解説書である「学校管理法書」の記述を取り上げたい。東京師範学校を卒業後、学習院での教師を経て、文部省下級官僚となった生駒恭人が1884(M17)に記した『学校管理法』には次のようにある。罰は、「罪人の再び之を受けんことを忌憚し、而して罰に陥る可き躬行を避けんと欲するの印象を脳裏に存せしむ」ようにすること、また「傍觀者をして同様の被罰を忌憚するの印象あらしむ可し」（生駒 1884, p.136）。生駒は、罰が違反行為者の再犯防止だけでなく、傍觀者の犯罪を防止する意味ももつと記していたのである。

フーコーは、18世紀の刑法改革理論が犯罪者の矯正よりも、刑罰をみる大衆への犯罪抑止力を

生み出すことを目標にしていたと論じた。改革論者たちの刑罰は、〈充分なる観念性の規則〉を含む。それは被罰者に苦痛を与えて秩序の回復を目論むよりも、犯罪と刑罰を人びとの観念のうちで結び付けることで、未来における犯罪の予防を目指すのである (Foucault 1975=1977, pp.96-97)。だからこそ、改革者のいう刑罰は悪事を働いたわけではない多くの人びとを志向することになる。この刑罰は、刑罰をみる人びとに犯罪と刑罰の結びつきを伝える結果になるのであり、それゆえ、将来の犯罪の防止という点からすれば効率的になる。これをフーコーは〈側面上の効果の規則〉と呼んだ (Foucault 1975=1977, pp.97-98)。

わざわざ違反行為をした生徒を教室の隅に立たせて「明知」させたり、「席」を貶めたりすることは、違反行為者にとっての恥である以上に、それを見るものたちの違反行為防止という意味をもつ。生駒がいうように、罰の目的は「傍観者」に罰を受けることを「忌憚るの印象」を与えることなのである。

〈側面上の効果〉規則と〈観念性〉規則を含む罰則は、生徒集団を管理するための便利な方法として提案されたのではないか。一回の処罰により、被処罰者のみならず、処罰をまなざす者たちにも効果をもたらす。そうした方法がここで規定されるのである。さまざまな処罰が「技術の効果を増し、その回路を多様にすることによって、その経済的で政治的な費用を減らす」(Foucault, 1975=1977, p.96) ことへとつながる。集団管理の必要性が、教師をして効率性を志向した罰を行うよう規定したのではないだろうか。

さらにいえば、上記の罰則変化は教師に対して一定程度の裁量を認めることになったと思われる。3節で検討した罰則と比較すれば、罰における教師の役割は大きなものになっている。ここで規定される教師像は、子どもを把握し、罰の方法を工夫することで、必要以上のコストをかけないよう、より効果的あるいは合理的に罰する教師である。府県は学校の特殊性をアピールすることから、集団を管理することへと目的を変更することにより、教師をうまく活用する方針に転換したのではないか。

5 おわりに

本論で明らかになったことをまとめたい。1873 (M6) 年に文部省は学校での行為様式を規定した「生徒心得」を定めた。しかし、各府県は文部省「心得」制定以前に、あるいはそれ以降も独自の行為様式を規定していた。また、同時期に府県が作成した罰則が指示対象としていたのが代用学校としての寺子屋であり、罰は寺子屋師匠に一任するよう定められていた可能性を指摘した。1875 (M8) 年頃から、文部省「心得」に準じた心得が各府県で制定されていく。この心得に付随して、違反行為とそれに対応する罰が厳密に定められた形式をもつ罰則が作成された。本稿では、これを18世紀の法学者チェザーレ・ベッカリアの〈罪刑法定主義〉原則から読み解いた。そのうえで、当時の罰則は、教員不足のために無資格教員として採用されていた名士が、個々の判断で罰を与えないように作られたという仮説を立てた。他方、罰の方法は、〈校舎〉という空間に依存した〈自由刑〉であった。それは空間の変容をもって、国家が子どもを罰しはじめることを宣言する意味をもったと考えられる。また1882 (M15) 年頃より、罰則形式は変化し、教師に一定の裁量を認めるようになった。この罰則をミシェル・フーコーが18世紀の刑罰理論分析から見出した罰の効率化規則をもって分析し、結果としてこの罰則形式の変化が、教室内の多くの子

どもを管理するために作られたのではないかという仮説を提示した。

以上の検討がもたらす歴史的意義は二つあると考えられる。第一に、1879 (M12) 年教育令により体罰法禁がなされるが、それ以前にあらかじめ罰の方法を府県が示していたという事実である。寺崎弘昭 (2001) が指摘したように、日本の体罰法禁の歴史に関する議論は、なぜ世界的に早く日本において体罰法禁が制定されたか、またその思想がいかに流入したかを主な論点にしてきた。しかし重要なことは、なぜ体罰を排除する罰の論理がその時点で構築されたのかであろう。〈罪刑法定主義〉的罰則の制定は、その論理構築に大きな影響をもったと思われる。

二つ目は、1900 (M33) 年の第3次小学校令による規定以前に、国家や各府県は学校規則や罰則をとおして、子どもに対する教師の懲戒権を打ち立てるための基礎作りをしていたことである。それはまず国家が子どもを罰すること、学校教育システムの中の教師という存在に子どもを罰する権利を与えることから始まる。やがて府県は罰の効率化規則をもった罰則を制定し、教師に集団管理を志向した罰の方法をさせるようになる。とりわけ、後者の過程からは子どもを把握し、うまく管理する教師像が作られたといえるだろう。

最後に今後の課題について述べておきたい。本稿では、明治前期に各府県によって制定された生徒罰則が、ベッカリーアの刑法理論との相似した性格を備えていたことから、当時の罰則が〈罪刑法定主義〉的ともいえる性質をもって作成された可能性を指摘した。しかしながら、各府県が〈罪刑法定主義〉思想をとりこんで学校における罰則を作ったのかどうかを、事実として立証するには至らなかった。さらにいえば、本稿が着目した1882 (M15) 年の罰則変化のなかに、いかなる府県の意図が介在したのかについても、仮説的に論じたまどとなっている。今後は、本稿の立てた仮説を同時期の行政文書、文部省刊行雑誌、師範学校の規則、同学校で教科書として扱われた「学校管理法書」等々を史料に論証していきたい。

註

- 1 とはいえ、西欧でも子どもの養育権をめぐる教会権力と公教育の葛藤があった (桜井 1984)。
- 2 本稿が扱う心得・罰則は府県教育史に掲載されたもの、国立国会図書館近代デジタルライブラリーで閲覧可能なもの、および東書文庫に収められた学校規則を扱う。また心得・罰則中で使用されている仮名遣いを現代仮名遣いに、旧字体に関しては新字体に改めて提示することを付記しておく。
- 3 現在でいう千葉県北西部、茨城県南西部、埼玉県東部のごく一部を管轄していた県を指す。
- 4 土方によれば、『文部省年報』には、1874 (M7) 年の東京府に「二五の公立小学校と五四〇の私立小学校」があったと記載されていたという (土方 2002, p.33)。この「私立小学校」とは明治期以前からある寺子屋・家塾を転用した小学校を指す。国家は、施設不足から正統ではない小学校として「私立小学校」を認可していた。
- 5 〈罪刑法定主義〉を厳密に理論化したのはドイツの刑法学者フォイエルバッハであるといわれるが、その思想的な骨格を作り上げたのはベッカリーアである (仲正 2013)。また、近代刑法学は大きくは新派と旧派に分かれる。本稿が「刑法理論」ということばで指し示しているのは主に旧派の刑法理論であることをここで断っておきたい。
- 6 1872 (M5) 年の学制は、教員の条件を「男女を論せず年齢二〇歳以上にして師範学校卒業免状或は中学免状を得しもの」とした。しかし、学制発布当初に中学を卒業した者は皆無であった。文部省は1874年の布達二一〇号で「官立師範学校での学業試験に合格」という師範学校卒業とは別のルートを生み出すが、それ以後も1879 (M12) 年の教育令、1880 (M13) 年の改正教育令などの制度改正ごとに教員資格付与の条件を拡大させる。

〈参考資料〉

- 愛知県教育委員会, 1973, 『愛知県教育史 第3巻 近代1』愛知県教育委員会
- 秋田県教育委員会, 1981, 『秋田県教育史 第1巻 資料編1』秋田県教育史頒布会
- , 1983, 『秋田県教育史 第3巻 資料編3』秋田県教育史頒布会
- 青森県教育委員会, 1970, 『青森県教育史 第3巻資料編一』青森県教育委員会
- 千葉県教育委員会, 1971, 『千葉県教育百年史 第3巻 史料編』千葉県教育委員会
- , 1973, 『千葉県教育百年史 第1巻 通史編 明治』千葉県教育委員会
- 福島県, 1884, 『福島県制定 改正小学生徒心得並ニ罰則』
- 福井県教育委員会, 1975, 『福井県教育史 第3巻』福井県教育委員会
- 浜松県, 1873, 『浜松県小学校規則』
- 生駒恭人, 1884, 『学校管理法』金港堂
- 石川県教育委員会, 1974, 『石川県教育史 第1巻』石川県教育委員会
- 海後宗臣, 1961, 『日本教科書大系 近代編 第1巻 修身 第1』講談社
- 熊本県教育会, 1931, 『熊本県教育史 上巻』熊本県教育会
- 京都府, 1875, 『京都府下小学校則』
- 長野県教育史刊行会, 1974, 『長野県教育史 第9巻 史料編 三』長野県教育史刊行会
- 新潟県, 1878, 『新潟県小学規則要録』
- 大分県第五課, 1878, 『大分県小学生徒心得 小学罰則』山本吉太郎
- 大分市・大分市教育会, 1929, 『大分市教育史』大分市
- 大阪府教育委員会, 1972, 『大阪府教育百年史 第3巻』大阪府教育委員会
- 佐賀県教育委員会, 1989, 『佐賀県教育史 資料編 一』佐賀県教育委員会
- 埼玉県, 1875, 『埼玉県小学規則』藤屋源助
- 師範学校, 1873, 『文部省正定 小学生徒心得』
- 静岡県立教育研修所, 1973, 『静岡県教育史 資料編 上巻』静岡県教育史刊行会
- 敦賀県, 1876, 『敦賀県教育規則 卷ノ一』
- 山形県教育史資料編集委員会, 1974, 『山形県教育史資料 第一巻』山形県教育委員会
- 山梨県, 1876, 『山梨県小学生徒心得並罰則』又新社
- 湯浅直繩, 1878, 『高知県小学生徒心得』湯浅直繩

〈参考文献〉

- 飛鳥井智, 1987, 『明治期生徒指導に関する研究－管理規程, 懲戒規程を通して』飛鳥井智
- Beccaria, C. B., 1774, *Dei Delitti E Delle Pene*, London (= 風早八十二・風早二葉訳, 1938, 『犯罪と刑罰』岩波書店)
- Durkheim, É., 1901, 「刑罰進化の二法則」作田啓一編, 1983, 『人類の知的遺産 57 デュルケーム』講談社, pp.293-328
- Foucault, M., 1975, *Surveiller et punir: Naissance de la prison*, Paris: Gallimard (= 田村俊訳, 1977, 『監獄の誕生－監視と処罰』新潮社)
- 花井信・千葉昌弘・石島庸男・福沢行雄・森川輝紀・梅村佳代, 1979, 『学校と教師の歴史——日本教育史入門』川島書店
- 土方苑子, 2002, 『東京の近代小学校——近代学校の成立過程』東京大学出版会
- 陣内靖彦, 1988, 『日本の教員社会——歴史社会学の視野』東洋館出版社
- 菅野誠・佐藤譲, 1983, 『日本の学校建築』文教ニュース社
- 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(4), pp.355-364
- 森重雄, 1993, 『モダンのアンスタンス——教育のアルケオロジー』ハーベスト社
- 中江克己, 2007, 『江戸の躰と子育て』祥伝社
- 仲正昌樹, 2013, 『〈法と自由〉講義——憲法の基本を理解するために』作品社
- 中内敏夫, 1999, 「『愛の鞭』の心性史」『中内敏夫著作集Ⅲ 日本の学校一制度と生活世界』藤原書店, pp.126-176

- 齊藤利彦, 2011, 『試験と競争の学校史』 講談社
- 桜井哲夫, 1984, 『「近代」の意味——制度としての学校・工場』 NHK ブックス
- 佐藤秀夫, 2005, 『学校の文化——教育の文化史』 阿咩社
- 寺崎弘昭, 2001, 『イギリス学校体罰史——「イーストボーンの悲劇」とロック的構図』 東京大学出版会