デュガルド・スチュアートにおける経済学と教育*

荒　井　智　行

I　はじめに

デュガルド・スチュアート（1753–1828）は，1800年から10年間，スコットランドの地，エディンバラ大学で政治経済学講義を行った[1]．同講義が1855年にウィリアム・ハミルトンの手によって編集された『政治経済学講義』（以下，『講義』と略記）は，全4編から成り，第1編から順に，「人口」，「国富」，「救貧」，「教育」によって構成されている．本稿では，これらのうち「教育」に特に焦点を当てている．

1785年からエディンバラ大学で開講された彼の道徳哲学講義の概要について論じられた『道徳哲学の概要（*Outlines of Moral Philosophy*）』（1793）には，「政治経済学」の目録が記されている．その項目の中の1つには「下層階級の教育」の項が割り当てられている．このことは，少なくとも政治経済学講義が開講される7年も前から，同講義の中で「教育」が講じられることを企てられていたことがわかる．すなわち彼にとって，教育は，『講義』において「人口」や「国富」の単なる補足的なものではなく，重要な1つの編をなすものとして予め考えられていたことを示している．

講義の中で教育について熱心に論じたスチュアートの教育論は，彼の弟子たちであるエディンバラ・レヴュアー（ジェフリ，ホーナー，ブルーム，シドニ・スミス）を始め，後の時代に多大な影響を与えた．それは，スチュアートの講義において，政治経済学の中に「教育」を含めた考えが当時としては斬新なものであるばかりでなく，彼の教育論の内容が長年にわたって高く評価され続けたからであった（Winch 1983, 44–61 / 訳 39–54）．

にもかかわらず，スチュアートの教育論それ自体の研究はほとんどなされてこなかった．Winch（1983）とHont（2005）は，スチュアートが「国民教育制度の確立」を重んじた点について触れているが，これを彼の楽観主義に還元しようとしている．また，Milgate and Stimson（2009）は，スミス以後の経済学の展開として，スチュアートの政治経済学が重要な位置を占めていると考えているが，スチュアートの教育論それ自体についてはほとんど触れていない．その一方で，Rashid（1985），Haakonssen（1996），Macintyre（2003），篠原（2008）は，スチュアートの道徳哲学における教育重視の思想を特徴づけているが，『講義』第4編の「下層階級の教育について」の考察にまで及んでいるわけではない．そこで本稿では，スチュアートの道徳哲学における教育重視の思想が，道徳哲学に収まらずに政治経済学講義の「教育」という場においていかに貫かれているのかを見出すことを目的とする．

* 本稿は，日本学術振興会「科学研究費補助金（研究活動スタート支援），課題番号：24830080」による研究成果の一部である．ここに記して感謝申し上げる．

『経済学史研究』55巻2号，2014年．© 経済学史学会．

本稿では，スミスからリカードウへの経済学史の流れの中で，経済学において教育が重要な意味をもっていた点を示すことを意図している．スミスが『国富論』において教育の重要性を論じたことは，経済学の原点において，経済学と教育との関わりが決して無視できないことを示しているものといえる．だが，スミス以後の経済学は，特にリカードウの経済学が象徴するように，スコットランドからイングランドに南下し，より高度に専門化された．この時代についてのこれまでの研究においても，経済学の理論的発展の側面に特に関心が払われる一方で，経済学と教育との関わりについては，十分に検討されてこなかった．こうした問題意識から，スチュアートの教育論の再構成を通じて，スミス以後の経済学においても，経済学との関わりで教育がなお重んじられていた事実を示すことが重要であると考えている．

本稿の構成は以下の通りである．第 II 節では，スチュアートの教育論において，なぜ下層階級の教育に焦点が当てられているのかをまず確認する．そして，18 世紀末以降における諸外国の学校改革などへのスチュアートの注目を通じて，教育改革を意図した彼の教育論の基本的特徴を示す．第 III 節では，文芸教育に関するスチュアートの議論について検討する．ここでは，文芸教育を重んじる彼の考えには，さまざまな要因が絡み合っている点について言及する．第 IV 節では，「動機づけ」を重んじるスチュアートの道徳哲学が，『講義』の教育論においていかなる特徴をもって論じられているのかを考察する．最後に，全体の議論の要点を簡単に整理しながら，彼の教育論が独自の視点を有している点を指摘する．

II　下層階級の教育

1.　犯罪の予防と教育

『講義』第 4 編の題目に「下層階級の教育について」と示されているように，同編では，上層階級の教育に関する記述はほとんどなく，下層階級の教育が主要テーマとされている．スチュアートは『講義』の「序論」において，下層階級の教育は「現代ヨーロッパにおいてこれまでほとんど注意されてこなかった」と述べた後で，次のように論じている．

> この 2, 3 世紀中の社会の進歩に応じて，下層階級は政治的な重要性を次第に増してきている．…貧民と労働者階級に適切な教育を提供する仕事は，上層階級には同じようなやり方では通用しない．あらゆる統治の安定が本質的に依存するのは，これらの下層階級の性格と習慣である．また，生活行政（police）の規制が必要なのは，主として<u>彼らの</u>ためである．というのも，彼らのそれらの状態は，特段に一般的な平穏を妨げる悪徳の移ろいやすい影響を受けやすいからである．（Stewart［1800−1810］1994［以下，Works と略記］，VIII, 52−54. 下線は原著者の強調を表す. 以下同様）

上の引用文に見られるように，スチュアートは，統治や社会を安定させるうえで下層階級の目下の道徳的状態を重く見ていた[2]．教育を受けていない下層階級の窃盗やアルコール中毒による犯罪の増加によって，統治や社会の安全が乱されると考えられたからである（Works VIII, 313−18）．そこでその対策の 1 つに監獄の改善を主張したように，スチュアートは，犯罪の防止などと関わらせて教育を重んじた．こうした彼の考えは，政治経済学講義の開講以前から見られる．先に触れた『道徳哲学の概要』における「政治経済学」の目次には，「下層階級の教育および犯罪の予防と処罰について」と記されている．また，『講義』の「序論」においても，「教育」の項目に，「犯罪の予防，矯正，更正」という副タイトルがつけられている．これらのことは，彼にとって，犯罪の予防などと関わるテーマとして教育が位置づけられていると読み

取ることができる. そうした彼の問題意識には, 刑罰と教育との関連について論じたベッカリーアやベンサムからの影響があった. なぜなら, 『講義』第3編「貧民について」の中で, それらの関連について論じたとして, ベッカリーアの『犯罪と刑罰』とベンサムの『パノプティコン』を高く評価していたからである（Works VIII, 49, Works IX, 325–26）.

しかし, 本稿で見るように, スチュアートにとって, 教育は, 犯罪の予防や法を犯した貧民の更正のみを目的とするものではなかった. また, 統治や社会の安定のためだけに, 下層階級の教育を重んじていたわけでもなかった. 次項では, 学校改革を含めて, 教育全体の改革を意図したスチュアートの教育論の基本的な特徴をまず明らかにする.

2. 学校改革

スチュアートは,『講義』の「序論」において,「出版の自由（the Liberty of Press）」を称えるとともに, 20年前と比べて出版物が大いに普及したことによって, 下層階級の知的改善に大きな効果をもたらしたと述べている（Works VIII, 27–28）. スチュアートの言うように, 18世紀後半のブリテンは, 新聞や書物などのさまざまな出版物が著しく普及する時代であった. Altick（1998, 47–48, 318–19）によれば, ブリテンにおける新聞の年間総発行部数は, 1780年には14,100,000部だったが, これは1753年時のほぼ2倍の数であった. そして1793年には, 17,000,000部の売上げを記録した. また, 定期刊行物などの雑誌類も, これらの時期にかけて発行部数を大幅に伸ばした. 例えば, 新たな批評の季刊誌として1800年代に刊行された『クォータリー・レヴュー』と『エディンバラ・レヴュー』は, 全盛期にはそれぞれ年間12,000から13,000部も売られた. これらの発行部数は, その当時のブリテンにおいて, スミスがいた時代とは比較にならないほど, 大量の印刷物が広く普及する時代であったという確かな事実を示している. 出版物の普及の効果について, スチュアートは以下のように説明している. 主要道路の拡大, 正規の郵便業や運搬業の確立を通じて, 季刊誌はあらゆる社会に広まっている. そのうえ, 大量に印刷された各種の出版物を誰でも安く手に入れることができる. パンフレットや季刊誌などの普及は, 魅力的な情報の伝達手段として, 真実を多くの人々に広め, 彼らの誤った情報を正す効果をもつ. その結果, すべての階級は, 歴史の資料を読む機会を得, 政治的知識を吸収し, 正しい判断を身につけられる（Works IX, 343–44）. こうした点から, スチュアートは現今の出版物の普及に積極的な意義を見出している.

だが, スチュアートは, 出版物の普及や統治の発達だけが人々を知的に改善させるとは見ていなかった. 彼によれば,「組織立った統治の便益」が「スコットランドよりもイングランドにおいてずっと早い時期に確立された」が,「国民の改善の進歩」はスコットランドよりもイングランドの方が劣っていると言う. また,「社会の現状において, 知識の普及が印刷術によって助長される時でさえ, 下層階級の教育の目的のための適切な計画が政府の側でなされない限り, 彼らの教育を確実なものにするには十分ではないだろう」(Works IX, 332) と述べてもいる. さらに, 1808年度のスチュアートの講義内容が記されている, 学生ジョン・ダウによる『政治経済学講義ノート』においても, スチュアートは,「若者への教育の対応」は,「確立された政治知的秩序の下でのみ享受されうる」と論じている（Stewart 1808–09, vol. I, 5）. すなわち彼にとって, 今がいかに知識の普及する社会であっても, 堅実な政府による教育計画に基づかれた教育こそが, 下層階級を知的に改善させるうえで核になるとされている.

とはいえ, スチュアートは, これまで行われてきたスコットランドの学校教育, すなわち教

区学校を高く評価している．彼によれば，教区学校は，18 世紀を通じて国民の道徳と勤労に大きな効果を与えてきた[3]．それにより，以前の時代の犯罪や無秩序と比べて，現在至るところで社会の秩序と平穏が見られると言う（Works IX, 332）．スチュアートは，『講義』第 4 編「下層階級の教育について」の冒頭において，教区学校で行われている「ラテン語の代わりに幾何学や力学の初歩が教えられれば，下層階級の学芸教育は，おそらく可能な限り完全なものとなるだろう」（Smith［1776］1976, vol. II, 785 / 訳（四）55）と論じられているスミス『国富論』第 5 編第 1 章の言葉を引用している．スチュアートは，この計画だけでも実行に移されるとすれば，人々の性格形成や社会の平穏と秩序の安全に多大な効果をもたらすと述べているように（Works IX, 327–28），そうしたスミスの見解に同意している．

ただし，スチュアートは，スミスがここで述べるような教区学校の教育内容の改善に限らず，教育制度のさらなる改善の必要を考えていた．彼は，近年の諸外国で行われている下層階級の学校教育についても注意を払っている．そして，さまざまな資料や文献などを参考にしながら，北欧や米国などの教育制度について調べている．始めに，ウィリアム・コックスの『ポーランド，ロシア，スウェーデン，デンマーク紀行』（1792）を取り上げて，その中で論じられているデンマークの教区学校の内容を特に紹介している．その説明によれば，デンマークの教区学校では，下層階級の子供たちは，「読み，書き，算術」を教えられる．また，同学校では，こうした子供たちと区別して，教育費を払えず裕福とはいえない「貴族およびジェントリの子供たち」が，男女別々の学校に分かれて，安価な教育費で教育を受けられていると言う．例えば，貴族およびジェントリの少年たちのうち，「通学生」は年間 6 ポンド，「寄宿生」は年間 20 ポンドだけで，教育を受けることができる．また彼らは，宗教教育の中で，「歴史，地理，算術」を習うことができるほか，「ドイツ語，フランス語，英語」の高等教育を受ける機会が与えられる（Works IX, 335–36. Cf. Coxe［1792］2005, 186–88）．

これらのスチュアートの説明から，デンマークの教区学校では，男女平等の教育や，貧富の格差や通学の違いに応じた教育費のシステムといった教育制度が整っていたことが見て取れる．スチュアートによれば，ヨーロッパ大陸において，下層階級の教育において特に目覚ましい成果を上げているのがドイツである．ドイツの神学校では，「もっとも啓蒙され自由（リベラル）な原理」に基づいて教育が行われていると言う（Works IX, 336）．詳しい説明はなされていないが，これは，フリードリッヒ 2 世の努力によるものであると述べられている[4]．

そのほかにも，スチュアートは，米国の「ヴァージニア政府委員会」によって提案された「ハンドレッド（the hundred）」と呼ばれる無償教育学校の法案を紹介している[5]．スチュアートも指摘するように，この学校法案は，ヴァージニア州議会の通過には至らず計画案に終わったが，独立革命以後の米国の他の諸州においても大きなインパクトを与えたことで知られる．この当時の米国では，すべての人間の平等や自由を追求する独立宣言の精神が広まる中で，州憲法の中に教育の機会の平等化が規定されようとすることは，自然の流れだったからである（津布楽 1975, 58–60）．スチュアートは，こうした法案の意義を重く見ていた．彼はこの「ハンドレッド」について次のように説明している．「ハンドレッド」とは，各カウンティを 100 戸区と称される 5 ないし 6 平方マイルの小学区に分け，その学区に設立された学校である．そこでは，すべての生徒に 3 年間，無料で「読み，書き，算術」を教えるほかに，全地域から 20 名の優秀な学生に対して，奨学金を与え，高度な算術やラテン語を習得する機会が与えら

れる．彼は，この法案について「非常に素晴らしい考え」と述べているように，全ての下層階級が教育を受けられる点や，初等教育から高等教育への進学の仕組みを高く評価した．

さらにスチュアートは，フランスの教育のあり方についても強い関心を抱いていた．彼は，「ウィリアム・ハミルトンへの手紙」（1802 年 1 月 22 日）の中で，その当時パリに滞在していたハミルトンに対して，「政治と文芸についての大変有益な情報を持ち帰ってくることを，首を長くして期待して待っている」（Stewart 1802）と綴っている．この当時のフランスでは，教師の養成のための師範学校の設立や，鉱業の技術者の養成などを目的として設立された理工科学校などが存在していた．スチュアートがこのようなフランスの教育事情について知っていたかどうかについては『講義』では記されていない．だが，上述の手紙の内容から，フランス革命後のこれらの学校改革の進展に注目していたのではないかと思われる[6]．

スチュアートは，これらの諸外国で実際に行われている教育の事例について説明した後で，次のように述べている．「生まれつきの才能の発見およびその育成を目的としているのではない．私は，社会（community）上の道徳および良き秩序のための最良の安全として，初等教育という手段を拡大する重要性に私の注意を限定するだろう」（Works IX, 341）．すなわち彼によれば，社会上の道徳と社会の秩序が守られるうえで，初等教育が大きな意義をもつのである．そのうえで重んじられているのは，初等教育の「手段」をさらに広げる必要があるということである．具体的には，女性の教育や，「道徳，物理学，力学，自然史」（Works IX, 341, 398）ならびに，詩などの「文芸」などの初等教育科目の拡充が必要とされる[7]．スチュアートは，社会倫理や社会秩序の維持などと関わらせながらこれらの初等教育の領域を広げようとする考えは，まだ十分に行われていないと述べている（Works IX, 341）．このことは，彼が学校改革を通じて社会全体の啓蒙を拡充することの重要性をこの時代において率先的に考えていたことがわかる．

3. モニトリアル制度

スチュアートは，学校改革の 1 つとして，ロンドンのクエイカー教徒であるランカスターが提唱した「モニトリアル制度（monitors）」に特に注目している[8]．モニトリアル制度とは，優秀な数人の学生が教師役となって，そうではないその他数百人の学生に読み・書きなどを教えるものである．さらにこの制度は，成績別にクラス編成をした成績別学級や効率的な学校管理によって，教育体制が十分に組織され，従来の教区学校には見られない実践的な特徴をもっていた．この当時，モニトリアル制度は，多額の費用を要することもなく，多くの貧しい児童が学べることから，費用効果において得策であるとベンサムを始め多くの論者によって考えられていた．スチュアートは，「トマス・ジェファーソンからの手紙」（1803 年 12 月 21 日）の中で，ジェファーソンがこの教育制度を高く評価していたことから（Jefferson 1803），その制度がいかに優れているかをよく知っていた．そして，「フランシス・ホーナーからの手紙」（1805 年，4 月 6 日）から，その制度の具体的内容を知ることになる．同「手紙」には，モニトリアル制度が導入されている学校を見学したホーナーの感想が綴られている．それを整理して示せば次の通りである．モニトリアル制度が行われている学校は，(1)「ロンドンの人々の間で大きな関心を引き起こしている」，(2)「実践可能性（practicality）について申し分なく非常に喜ばしい証拠を示している」，(3)「初等教育の普通コースにはほとんど注意が払われていない 1 つか 2 つの重要な原理が導入されている[9]」，(4)「賞罰」のシステムが有効に機能し[10]，子供たちの競争心（emulation）により大きな活気を与えて

いる」(Works IX, 341-42). これらの点から, ホーナーは，モニトリアル制度を次のように高く評価する.「この学校について述べるに際し，これ以上に嬉しいことは何もない. この学校には，見るのも憂うつな普通の教区学校で行われている退屈でうんざりする無益なものが何 1 つ見られないからである[11)]」(Works IX, 342).

スチュアートは，安価で簡単なやり方で多くの貧しい児童が学べるとして，こうしたモニトリアル制度を賛美している．だが，モニトリアル制度が，人々の知的な改善をさらに押し上げるうえで決して十分であるとは見ていなかった．同制度の説明をした後で，彼は,「民衆の教育事業」が「完全」の域に達していないと述べている．次に見るように，同制度では，初歩的な基礎教育が行われているのみで，読書や文芸による教育的効果についてまで考えられていないと見ていたからであった.

4. 読書の効果

19 世紀初頭のブリテンでは，スミスのいた時代と比べて，出版物の普及と並行して図書館が多く設立され，図書館の本の所蔵数も増大していた[12)]．例えば，1790 年において，非営利団体所有のリーズの図書館では 4500 冊，同時期のバーミンガムにおける同様の図書館では，3400 冊もの図書が所蔵されていた（Altick 1998, 60-62）．そうした図書館の規模の拡大と普及を背景に，スチュアートが本の利点に注目したのは，上の「ホーナーからの手紙」の後半部分において，図書館が子供たちに与える効果について記されていたからであった．それによれば,「提督の生涯やクックの航海記」などの幅広いジャンルの本が所蔵されている図書館から毎週本を借り出しているある少年は,「科学の対話のものよりも，冒険ものや楽しんで読める本を常に好んだ」と言う．スチュアートは，こうした事実を重んじながら,「社会の下層の人々の能力および状況に十分に見合った本の増加と流通」が「人々の能力」や「知性の涵養」を「多数者の間で広める」うえで有益であると述べている（Works IX, 342）．また,「工場近辺の小さな図書館の設立によって，労働者の道徳心に著しく急速な改善を生じさせていることは知られている」（Works IX, 347）ことから，子供たちだけでなく労働者たちにとっても，図書館の存在は大きいと見る．彼は読書の効果について次のように述べている.

> 私がまず指摘したいのは次のような利点である．すなわち，すべての階級の人々が自分たちの生活上の関心や思索上の見解に対する本の実際的な影響とは無関係に，単なる気晴らしとして，本への親しみから引き出すところの利点である．…なお, そうした本の利点は，手工労働によって生計を立てる人々の場合において，さらに大きな効果をもつと期待できる．ほぼすべての種類の仕事において，毎日のかなりの部分は，肉体の回復と休息に当てられなければならない．また，何らかの学習や娯楽がこれらの仕事に従事する合間に精神に提供されない限り，彼らは不節制と不品行に必ず陥るだろう．（Works IX, 346）

スチュアートは,『講義』の中で，毎日の辛い肉体労働を和らげるものとして, 労働者への「節酒」を支持したように（Works IX, 314-19),「気晴らし」ができる読書もまたこのような効果を持つと考えていた．ただし，そのためには，1 日の労働時間を縮小し，厳しい肉体労働の疲労を回復させるための休息時間や娯楽が必要とされている．これは，18 世紀末以降の分業・工場の弊害による過重労働を問題にしていたスチュアートにとって（Works, VIII, 183-88)，多くの労働者が本を読むための時間や余力すら残されていないと感じていたからであった.

スチュアートが工場労働者の教育に注意を払ったのは，その理由の大きな 1 つとして

ニュー・ラナークのデヴィッド・デイルの工場学校から影響を受けていたからであった．スチュアートは，1796 年から 1798 年の間，このデイルの工場への訪問者リストの 1 人に数えられている（Hamilton 1983, 19）[13]．スチュアートは，『講義』の中で，労働者への規定の食事の提供と健康管理が整えられているとして，デイルの工場を賛美している．これに加えて，デイルの学校教育についても，男女への基礎教育の提供や彼らの「道徳心」の向上に注意が払われているとして高く評価している（Works VIII, 186）．この当時のデイルの工場では，労働時間は 1 日 11 時間半で，朝の 6 時から夜の 7 時までだが，9 時の朝食時には 30 分，2 時の昼食時には 1 時間の休息があった．これは，その当時の他の工場と比べれば，労働時間が短く休憩時間も長かった．さらに，工場内の学校で学ぶ時間も確保されていた．1796 年のデイルの工場学校では，507 人の生徒に対して 16 人の教師がおり，生徒たちの能力別に 8 クラスに分類されていた．学生と教師の数の多さや能力別のクラス編成に見られるように，これはその当時としては規模が大きく先端的な学校であった．そしてこの学校では，読み，書き，算術と教会音楽の教育のほかに，裁縫や衛生などの実践的な技能を身につけるための教育が行われていた（McLaren 1999, 62–64）[14]．

労働問題と関わらせて教育が重んじられているこうしたデイルの学校に注意を払ったスチュアートの視点には，同じく労働問題と教育との関わりを重く見たスミスとの共通の認識が見て取れる．スミスの『国富論』第 5 編の教育論では，分業の弊害や都市問題が問題にされ，それらの弊害を緩和するための小宗派の設立や科学・哲学の勉強などの必要について論じられているからである．だが，スミスはその中で，裁縫などの実践的な教育のあり方や読書に費やすための工場における労働時間の縮小の必要についてまで明示的に言及しているわけではない．このことは，スチュアートが講義を行った 19 世紀初頭において，スミスがいた時代と比べて，先述したように出版物の増加や図書館の設立による人々の本への捉え方が変化した点と，産業化の進展による労働問題の増大がより深刻になった事情があげられる．後者の点は，スチュアートの『講義』第 2 編と 3 編の中で，スミス以後の児童労働や工場問題の弊害について繰り返し論じられていることからも明らかであろう．

これらの経済社会の変化を感じ取っていたスチュアートは，読書が工場労働者を含めた下層階級全体の知的な改善に与える効果を強調している．その本質的な理由には，読書が，怠惰や犯罪の防止の効果だけでなく，人々が「道徳心」や「勤労」に励むようにする効果をももつと考えられたからである（Works IX, 347）[15]．彼によれば，十分な休息や気晴らしの時間が確保されれば，読書は，工場労働者の「精神」を「涵養」し，「節約し勤労するためのもっとも安定し強力な動機（powerful motive）」を彼らに生じさせるのである（Works IX, 346–47）．すなわちスチュアートにおいて，労働問題は，労働時間の短縮や休息時間の増加に加えて，読書を通じた彼らの知的な改善を推進する方向で解決されなければならないと考えられた．

III　文芸教育

若い頃からポウプやミルトンの詩に造詣が深かったスチュアートは，自ら詩を多く作ったように，絵画や音楽などの文芸（literature）[16] のうちでも特に詩を好んでいた．こうしたスチュアートの詩への愛好は，スコットランドの国民的詩人であるロバート・バーンズとの長い親交も影響している．両者ともフリーメイソンのメンバーで，さまざまな会合やプライベートの場で何度も接している[17]．また，互いに敬意を払う仲であり，両者の往復書簡も多く残されている．バーンズとのこうした直接的な対話や彼の

詩集などから影響を受けていたスチュアートにとって，詩は生涯を通じて大切なものであった．

また，前項で見たように，スチュアートは，詩に限らず，人々にとって楽しみながら読める類の図書一般についても理解を示していた．その大きな理由としては，先の「ホーナーからの手紙」の内容から少なからず影響を受けていたからであった．前項で取り上げた，『講義』では省略されている実際の「ホーナーからの手紙」には，図書館を利用する少年たちは自分で何を読みたいかを知っているから，大人が彼らに読ませる本を指図する必要はないと主張するホーナーの見解が記されている（Horner 1805）．子供たちにとってつまらないか小難しい本を無理やり読ませることは，逆に彼らに本を読む意欲を失わせ読書の習慣をなくさせてしまうと考えられたからである．

子供たちのこうした自発性を重んじるホーナーの主張は，前節で見たように，「好奇心」を刺激する読書を通じて「想像力」を彼らに育ませる点に力点を置くスチュアートにも共通の考えであった．スチュアートは，『哲学論文集』（1810）や『人間の活動的道徳的力能の哲学』（1828）において，人々の「好奇心」や「想像力」を刺激することが教育の重要な目的であると述べている（Works V, 387−89, Works VII, 276）．例えば，人々は，他人の喜びや悲しみに対して感じる感情を，「想像力」を通じて把握しうるようになり，そのことが彼らの道徳上の「涵養」を生じさせるからである[18]．この点で，子供たちが「優れた小説の選集や詩集」を学ぶことは良い方法であると見ていた．スチュアートによれば，文芸教育は，人々の感情や想像力を育みながら道徳的な改善をもたらすと言う．『講義』の中で，文芸教育の具体的な中身については論じられていない．だが，彼が「文芸」を，詩，音楽，小説などを指していることから，文芸教育とは，それらの内容を科目として学校で子供たちに教えるものであると推測される．

また，スチュアートが文芸教育の必要を特に強調したのは，目下の文明社会において，文芸の魅力が一段と増しつつあると認識していたからであった．1800 年前後のブリテンでは，先述した非営利を目的とする図書館だけでなく，安価な入館料や貸出料を課す「商業的な図書館」も普及していた．そしてそのことは，それらの図書館を通じて多くの国民に小説や大衆文学などの読書の習慣を促した（Altick 1998, 60−66）[19]．だがその一方で，18 世紀末におけるスコットランドの穏健派の文芸界は，ウィリアム・ロバートソンの死や，政治的・経済的・社会的変化などの種々の理由により，厳しい状況に追い込まれていた．そうした状況の中で，ヒュー・ブレア，アダム・ファーガソン，アレクサンダー・カーライルなどの知識人は，活躍の場を次第に失い続けていた（Sher 1985, 314−23）．

スチュアートによれば，「文芸への親しみをもつ時代に関するこの状況の影響は，とても顕著であり，多かれ少なかれ，学校のくだらないお勉強や物理的な知識についての比較的つまらない追求から，社会の改善と幸福を目的とする勉学へと，思索的な人々の注意を向けつつある」（Works IX, 398）．彼は，下層階級にとっても，ラテン語などの退屈な科目に代わる 1 つとして文芸教育が重要な科目になると見ていた．文芸教育は，その知識を身につけた人々の「思考習慣」に良い効果を与えることによって，「人間の道徳的および知的な資質」を高め，「人間の幸福（human happiness）」をもたらすと考えられたからである．

だが，スチュアートによれば，下層階級に基礎教育や文芸教育を提供することへの批判があると言う．下層階級が読み，書き，算術の知識を身につけることは，彼らには不適当な「作家としての野心（literary ambition）[20]」を抱かせるという批判や，下層階級に文芸教育を提供することは，肉体労働などに携わるはずの彼らをそうした職業に一時的に就かせなくさせること

から，多くの彼らが学び易くするための文芸教育の費用の引き下げに対する批判があると言う．

スチュアートは，基礎教育や文芸教育を下層階級に与える必要はないとするこれらの見解とは意見を異にした．その理由について詳しく説明されてはいないが，彼は次のように述べている．「文芸を学ぶ計画は，生まれつき持っている人間の高い知性へと導かれるように改善の手段を与える一方で，その計画は，明らかに文芸とは異なる他の職業の方に適している人々を学問的職業に群がらせるような，ばかげた虚栄心を抑制するものなのである．…少数の人々が研究の喜びに魅了される一方で，大部分の民衆は，さらにいっそうやむを得ない動機から，人間生活における活動的な仕事に就くように駆り立てられることは，たしかに，あらゆる時代や社会の状態において，神の摂理によって賢明に秩序づけられている」（Works IX, 338）[21]．スチュアートは，彼の神慮の観念と進歩的な社会観から[22]，下層階級が文芸を学んだ後のこうした問題点を克服できると考える[23]．

スチュアートが基礎教育だけでなく文芸の学びによる知性の改善の利点を強調するのは，次節で見るように，教育に関する彼自身の道徳哲学が深く関係しているからであった．彼において，若年期の子供たちがさまざまな文芸を学ぶことによって「精神上の無限に多様な能力」を育むことは，何よりも重要であるとされている（Works IX, 339）．文芸の学びによって「多様な能力」を育むことを可能にすると言うこうしたスチュアートの考えには，スミスの教育観との類似性を見出すことができる．スミスは，『道徳感情論』において，スチュアートと同様に，詩や音楽などの文芸が人々の感情に与える良い影響について何度か論じている（Smith［1759］1976, 123, 195 / 訳（上）394−95,（下）50−51. Cf. Works II, 13）．また，スミスの遺著である『哲学論文集』では，それらの文芸のうち，「詩や雄弁は常に，さまざまな思考や観念が多様性と連続性を保ちながら結合されることにより，その効果を生みだす」（Smith［1795］1980, 192 / 訳 175）と述べてもいる．文芸が人々の精神や思考に与える効果に関するこのようなスミスの主張は，上のスチュアートの論述ときわめて類似している．

またスミスは，『法学講義』（B ノート）の中で，スチュアートと同様に，分業労働に従事する前に子供たちに教育を提供する必要についても主張している．スミスは，法学講義を行っていたその当時，商業の発達していたイングランドのバーミンガムにおいて，6, 7 歳の幼い子供たちが教育を受けずに分業労働に従事していた慣行を問題にしていた．そして，そうした下層の子供たちの分業労働にとって，教育が何らかの利益を得ることにつながらないとしても，それでも教育を受けることは，彼らの「思考と思索」を高めるうえで間違いなく有益であると述べている[24]．これとほとんど似たスミスの主張は，『国富論』第 5 編においても見出すことができる（Smith［1776］1976, vol. II, 788 / 訳（四）59−60）．

だが，スミスは，スチュアートのように文芸教育の必要についてまで主張しているわけではない．スミスの『法学講義』から『国富論』にかけて，教育の議論の内容はたしかに質的にも量的にも拡充されているが，いずれも基本的には読み書きの達成が当面の問題にされている（Cf. Smith［1766］1978, 540 / 訳 405. Smith［1776］1976, vol. II, 405, 訳 /（四）54）．その理由の 1 つとして考えられるのは，スミスのいた 1750 年のイングランドでは成人の識字率がおよそ半分にすぎなかったように[25]，スミスにおいては，識字率を上げることがスチュアート以上に急務の課題とされていたからであった．

これに対して，世紀転換期を境に，モニトリアル制度の普及や識字率の上昇が見られる中で，スチュアートには，初等教育の中に，読み

書きなどに加えて文芸教育をつけ加えるかどうかを考える余裕があった．また，工場労働に従事する前に子供たちが文芸を学ぶ必要があると述べられていたように，スチュアートにおいては文芸教育の必要への強いこだわりがあった．文芸教育の必要を要求するスチュアートの強い意志には，人間精神の哲学を重んじるスチュアートの道徳哲学にとって，文芸教育が人々の知的道徳的改善において計り知れない効果をもつと考えられているからである．次節では，『講義』の教育論において，スチュアートの道徳哲学において，教育がいかに重んじられているのかを見ていくことにする．

IV 「動機づけ」と「徳の権威」

スチュアートにとって，教育は人間精神の哲学と深く関わるものとされている．彼は，『要綱』の「序論」において，「教育のもっとも重要な目的」について次のように述べている．1 つは，人間の「本性」を「陶冶する」ことであり，2 つ目は，「誤り」を防ぎ可能な限り「真実」を捉まえられるようにするために，「若年期に精神が受け取る印象と観念連合を育む」ことである（Works II, 59）．いずれの点においても，先入見や誤った思考によって歪められた人間の精神を正す必要を説くベイコン哲学が望ましい教育理念とされている．そのためには，2 つ目の点において「若年期」の人間精神が問題にされているように，子供たちの初等教育が人間精神の進歩において重要な意味をもつと考えられている．こうした観点から初等教育を重んじる彼の哲学は，政治経済学の場においても貫かれているテーマとされている．彼は述べている．

> ベイコン卿の時代以来，科学と哲学において起きている革命は（ほとんどの大学においてこれまで実施されてきた以上に），学問教育の計画において，それ相当の変化を明らかに推奨しているように思われる．たしかに，（知的な改善および人間の知識の発達と関連づけて考察される）教育についてのこの見解は，まさしく人間精神の哲学（Philosophy of the Human Mind）に属する．しかし，同様の主題に関する多くの見解があり，それらの見解は政治経済学のもっとも重要な対象ときわめて密接に結びついていることが見出されるだろう．（Works VIII, 55）

人間精神の哲学に属する教育は，「政治経済学のもっとも重要な対象」と深く関わると上で述べられているように，スチュアートにおいて，教育は，人間精神の哲学と政治経済学と相互に密接に関連する主題とされている．そうした彼の教育論には，それらの相互のつながりを媒介するものとして，「動機づけ」が重要な意味をもっている．というのも，これまで見てきた政治経済学講義におけるスチュアートの教育論では，勤労に励む「努力」や「道徳心」を身につけるための「動機づけ」が，人々の知的な改善や社会の改善のうえで不可欠なものとされていたからである．デンマークや米国などで見られた，無料もしくは安価な授業料や優秀な学生への奨学金制度，教区学校よりも「子供たちの競争心（emulation）により大きな活気を与えている」モントリアル制度，ホーナーによって述べられた図書館を利用する子供たちの自発的な読書，ならびに，子供たちのさらなる知的好奇心の向上が望まれるとする文芸教育は，いずれも勤労心の向上や「動機づけ」に関わる教育上の重要な論点とされていた．もし，人々が「動機づけ」を失えば，日常生活で生きていくための勤労意欲を失い，怠惰やモラルの腐敗を招くことになる．そのことは，ひいては社会の平穏や秩序を乱すことになる．「政治社会の幸福と改善」を目的とすることが彼の政治経済学の定義であるように（Works VIII, 10），人々が「動機づけ」を持ち続けることは，彼の政治経済学において肝心なのであった．

スチュアートがそのような「動機づけ」を重んじる根本的な理由は，人々が，それを通じて人間精神を鼓舞し，先入見や誤った思考を正す「徳の権威」を身につけることができると考えられているからである．「徳の権威」とは，古くはバトラー主教（1692−1752）やフランシス・ハチスン（1694−1746）によって，良心論との関連で論じられた18世紀スコットランド道徳哲学の1つの特徴である．人間の諸感覚に対して「良心」が上位の権威をもつとするこうした考えは，ケイムズ卿を経由して，トマス・リードなどのスコットランド常識哲学によって継承された．

リードは，人間の行動諸原理の解明にあたって，道徳的行為者の良心の権威化によって，道徳的・有徳な行為を規定しようとした．すなわちリードにとって，精神の能動的・知的能力である良心は，「道徳的能力」の権威から，人々の行為を指示し決定する人間の支配的原理であるとされている[26]．こうした良心の権威を強調するリードの常識哲学から強く影響を受けていたスチュアートは，リードのように，良心が他の行動諸原理を支配する権威あるものとみなす良心の権威化を要求した[27]．

このようなスチュアートの道徳哲学には，たしかにリードの良心理論の影響が見られるものの，18世紀末以降の商業社会の発展の背景との関わりで「徳の権威」が論じられている点に独自の特徴がある．世界的な商業の発展や科学の進歩は，1796年に亡くなったリード以後の世界においてさらに著しく進展していた．スチュアートは，近年における機械の発明に加え，道路や橋，港や運河の整備や，航海技術の発達を通じた商業交易による人類の繁栄に，商業社会の発展を特徴づけている（Works VIII, 331−32）．彼は，『講義』第2部の統治論においても，世界的な商業の繁栄によって，ヨーロッパ諸国民の「寛容かつ啓発的な商業精神」が活気づくだけでなく，世界じゅうの諸国民の「商業精神」も同程度に活発になると述べている．彼によれば，ブリテン諸国民と未開拓の諸国民との「コミュニケーション」を通じて，ともに「結合され」，「人類の繁栄に対して提供される安全はいっそう効果的になる」（Works IX, 399）．なぜなら，ブリテン諸国民が冒険心や好奇心から未開拓の国々に行き，それらの人々とお互いの「恩恵」を享受し合うことは，人類の「共通の利益」であり，それ自体「称賛に値する精神」だからである．また，こうした「徳の相互の伝達によって，少なくとも極度の無知，奴隷状態，腐敗を防ぐことができる」．さらに，「商業の精神が活発化する」ことによって，人々に「刺激と活気」を与え，そのことが他の諸国民に波及しながら，諸外国の彼らもまた「発明的で活動的になる」と言う．

これらの点から，スチュアートは，商業の繁栄や科学の進歩とともに「商業精神」や「自由な精神」が世界中に広く浸透することによって，地球規模での「安全」，「人々の道徳的改善」および「発明の喚起」をもたらすと考える．世界的な商業社会の発展によるこれらの効果は，人々の「先入見」や「無知」を正すとされていることから，彼の人間精神の哲学の考えを補強するものと把握されている．社会との関わりや他者との交流を通じて人間精神の能力向上がもたらされるという考えは，リードの道徳哲学にも見られる（篠原 1988, 236−38）．だが，リードの場合には，スチュアートのように商業社会の拡大と関わらせて教育を重んじる視点は決して十分ではない．むしろ，「社会の教育による他者との交流」が人間精神に与える効果的な影響についての抽象的な議論にとどまっている．例えばリードは，生前最後の著作である『人間の活動的力能』（1788）において，教育の重要性を何度か論じているが，判断能力や道徳能力を高めるための論理的な次元でのみ教育を議論している（Reid［1788］2010, 44, 68, 170, 187−88, 278−83）．

これに対して，スチュアートの場合には，目下の商業社会の発展と科学の進歩と関わらせながら，人間精神の哲学を発展させるための実践的な教育の議論が展開されている．ここには，「社会の機能」をあまり重んじてこなかったこれまでのコモン・センス哲学の形而上学的な議論から，実践性を志向するスチュアートの道徳哲学への転回が見られる（Fontana 1985, 84–86）．

ただし，スチュアートは，世界的な商業社会の繁栄や科学の発達が，それが直ちにあらゆる人々の知的道徳的改善に有効に作用すると必ずしも楽観的に考えていたわけではなかった．第 II 節で見たように，目下の前進しつつあるブリテン社会において商業発展や知識の普及が見られるとしても，下層階級の教育が何よりも重要であるとしていた．たとえ主要道路が拡大し各地域に出版物や図書館が普及したとしても，長時間労働や過重労働で読書に当てる余力や時間すらない一般の工場労働者たちは，諸外国との商業交易や社会的な交流といった商業社会の恩恵に与ることができない．スチュアートは，この点を強く認識し，進歩的な商業社会における教育的作用では行き届かない過酷な労働状況に置かれている労働者たちの教育的改善に特に注意を払っていた. 学校改革や文芸教育に加えて，工場の労働時間の短縮と関わらせながら工場労働者たちの自由な読書や演劇の観賞などの必要にまで言及されていたことは，スチュアートの幅広い社会認識を十分に示すものである．

19 世紀初頭のブリテンは，上述のように経済や商業が著しく発展する一方で，モニトリアル制度などに見られる下層階級のための学校が整備されつつある時代であった．スチュアートは，商業社会の発展の陰で，工場問題などの現実的な面にまで目を向けながら実際的な教育対策を展開した．

V　おわりに

本節では，これまで検討してきたスチュアートの教育論について，重要な要点のみを簡単に見ていくことにしたい．スチュアートは，世界的な教育改革の進行や出版物および図書館の普及など，社会の著しい変化に対して目を向けながら，新たな教育のあり方を模索していた．そこで論じられていたのが，文芸教育や読書の効果であった．彼がこれらの教育や読書を重視したのは，さまざまな要因があったものの，根源的には人間精神の哲学を重んじる彼の道徳哲学が深く関係していたからであった．そして教育を根幹に据えるそうした彼の道徳哲学は，政治経済学にも及ぶものとされていた．

スチュアートの教育論において特筆すべき点は，教育に重きを置く道徳哲学を柱にしながらも，実際の経済や社会の流れを敏感に捉えて教育が論じられていたことである．特に，現実の進歩的な商業社会だけでなく，眼前の厳しい労働社会と関わらせながら教育が講じられていたことは, 注目に値する．というのも, スチュアートの教育論については，これまで前者に力点が置かれるあまり，進歩的で楽観的な教育思想のみを土台にして論じられているとみなされてきたからである．これに対して，スチュアートの教育論には，下層の工場労働者や児童労働者の知的な改善が，スミス以上にさらに重要なテーマとして考えられていた．スミスの教育論もスチュアートの教育論もともに，労働問題と関わらせながら人々の思考の育成や知的な改善を重視する点では共通する面もある．だが，スミスが文芸教育や工場労働者の読書の効果などについてまで言及していなかったように，双方の教育論は，実践的な教育論議において，その内容を異にしていた．また，労働時間の短縮なしには労働者の知的改善は望めないとするスチュアートの主張は，スミスの教育論には見られないものである．これらの点から，『講義』にお

けるスチュアートの教育論は，スミス教育論における政策論的側面をさらに推し進めたということができる．

ただし，ここで注意しなければならない点が2つある．1つは，スチュアートにおいて，教育に関わる制度や政策を修正ないし改善すれば，人々が容易に知的に改善されるとは考えられていなかった点である．スチュアートが主張する学校教育や教育制度の改善には，彼の道徳哲学が深く関係していた点を忘れてはならない．下層階級の「先入見」を防止し彼らに「動機づけ」を与えることが，スチュアートの道徳哲学において重要テーマとされていたからである．彼の教育論には，現実の社会に関わる「勤労意欲」や「動機づけ」を持続させるための道徳哲学が要をなしていた．

2つ目は，教育に関するスチュアートの実践重視の考えは，実用的な授業科目だけが有用であると考えられているわけではないという点である．既に見たように，彼は，物理学や力学などの科目以外に，道徳や自然史などの教養的な科目も重んじていた．また，彼において，実践的な教育の知識は，実用に役立つかどうかということ以上に，先入見を防止し人間の精神を育ませることの方が重要であるとされていた．例えば，詩や小説などの文芸教育が特に重んじられていたのは，想像力や知的で多様な能力を向上させると考えられたからであった．

これらの点から，スチュアートは，「動機づけ」などについての彼の道徳哲学的信念を貫きながら，現実社会との関わりで教育論を展開したということができる．そのようなスチュアートの教育論は，スミス以後の経済学を考えるうえでも，有益な手がかりを与えている．経済学は「数学のような精密科学」であると論じたリカードウは，教育を自身の研究対象として見ることはなかった．これに対して，マルサスは，『人口論』において，たしかに下層階級の教育の必要について触れている．だが，その内容は，下層階級に自発的な人口抑制を促すことが特に目的とされており，スチュアートが述べたような教育制度や学校教育の内容についてまで踏み込んで議論されているわけではない．

その一方で，スミスと同じスコットランドで，経済学の範囲の中に「教育」を採り入れたスチュアートの政治経済学は，教育が重要な位置を占めることになった．そこには，スチュアートの教育論が，マルサスやリカードウにはない，「政治社会の幸福と改善」を目的とする彼の経済学の定義や，彼独自の道徳哲学によって裏打ちされていることが大いに関係している．こうした議論をより深めていくためには，スチュアートの経済学の方法や彼の道徳哲学についてさらに詳しく検討する必要がある．これらの考察は，今後に残された課題である．

荒井智行：中央大学経済学部

注

1）　本稿では，political economy を，政治経済学もしくは経済学と表記している．スチュアートの political economy を指す場合には，原則，政治経済学で統一している．だが，経済学の歴史一般を指す場合や，本稿のタイトルにも見られるように，政治経済学と経済学の両方の意味で用いられても良いと考えられる場合には，政治経済学と表記せずに，経済学と記している．もっとも，カタカナでポリティカル・エコノミーと統一して表記すれば，これらの問題を解消することができる．だがそうしなかったのは，ポリティカル・エコノミーの語句の長さゆえに，日本語としての文章の通りが悪くなり読み辛くなるからである．

2）　この点で，スチュアートは，「不道徳と派閥意識」の改善，「市民的自由の確かで安全な確立」，ならびに「公共の自由の安全」のうえで，教育が重要な役割を果たすと主張したとして，ジョン・ブラウン（1715–1766）の見解を評価している．ただし，スチュアートは，これらの目的を成し遂げるうえで，ブラウンが考えた以

上に，今や下層階級への教育がよりいっそう重要なテーマになっていると述べている（Works VIII, 53-54）.

3）なお，その一方で，スコットランドの大学などの高等教育の名声や権威については，1800 年以前から国外においても広く知れ渡っていた．この点について，その当時のイングランドの大学と比較検討したものとして, Withrington（1999, 9-17），Rothblatt（2000, 226-36）を参照.

4）実際に，1800 年代初頭のドイツでは，報酬払いおよび生徒と教師間の直接払いといったスミス的な考えを利用することで，全ヨーロッパの羨望の的となる高等教育制度が確立していた．1806 年にヴィルヘルム・フォン・フンボルトによって設立されたベルリン大学は，制度面で他の多くの大学の模範となった．これは，国家的な高等教育制度の再建に努力し，教える自由と学ぶ自由に基づいて大学は建てられるべきだと主張したフンボルトによる影響が大きかったからにほかならない（O'Donnell 1985, 86-87 / 訳 110-11）．しかし，これらの事実をスチュアートが知っていたかどうかは不明である.

5）スチュアートがここで説明している「ハンドレッド」は，1779 年にジェファーソンがヴァージニア州議会に提出した知識普及法案が原案とされている．スチュアートが，ジェファーソンのこの教育法案について詳しいのは，「ハンドレッド」の説明の中でジェファーソンの名を出しているほか，ジェファーソンとの個人的な親交が少なからず影響している．両者ともブリテン国内において親密に交流していたほか，互いに敬意を払う往復書簡も残されているからである.

6）革命後のフランスの教育事情へのスチュアートの関心は，コンドルセの教育論からの影響も考えられる．ただしスチュアートは，『講義』において，判断能力を育むための初等教育の効果や政治権力からの教育の自律などについて論じられている Condorcet（1792）を参照しているわけではない．だがこのことは，スチュアートがコンドルセの教育論もしくはフランスの教育制度に関心がなかったということを意味しないと思われる．というのも，1800 年代のこの当時，ブリテンでは，フランス革命後の政治的激動と反動から，フランスのリベラルな哲学や議論について触れられなかったという事情があるからである．スチュアートは，『要綱』の中で，コンドルセの『チュルゴーの伝記』を肯定的に引用した（Works II, 489-90）という理由で，当時のスコットランドの高等民事裁判所の判事であったアバークロンビー卿とクレイグ卿から危険思想家とみなされていた．彼らは，フランス革命の思想的背景についてフランス「哲学」の果たした役割に恐怖を感じていたからである（Veitch［1854-1860］1994, lxx-lxxv）．そうした背景から，講義において，スチュアートが，エコノミストが果たした哲学に対して慎重な発言を余儀なくされていたことから，コンドルセの教育論についても公の講義の場で言及したくてもできなかったと推察される.

実際に，本文で見るように，スチュアートは，ラテン語教育を批判的に述べ，文芸，物理，道徳などの学習を重んじているが，この点は，コンドルセの教育論（Condorcet 1792, 10-20 / 訳 25-40）と通じるものがある.

7）スチュアートは，ごく最近まで女性の教育についてはほとんど論じられてこなかったとして，女性の教育の必要を訴えている（Works VIII, 45-46）．この点の検討については，本稿の文字数を大幅に超過するため別稿に譲る．また，彼が文芸教育の必要を主張した点については，第 III 節で検討する.

8）より正確には，スチュアートは，モニトリアル制度を，「クエイカーの教育制度」と呼んでいる．これは，モニトリアル制度が広く知れ渡るようになった 1800 年代後半においてさえ，モニトリアル制度という呼称で用いられていなかったことによる.

9）ここに見られる「重要な原理」とは，「算術と文字の綴りについての彼の新しい教示方法を作り上げた原理」を通じて，一度に大勢の生徒が習うことができるシステムを指す．これは，例えば，アルファベットは，H や L のように水平線と垂直線だけからなる文字や O や S のよう

に曲線を使った文字というふうに分けて，これらのうちで簡単な前者から学ばせるといった教育方法を指す（佐伯 1974, 198）.

10）このことは，あるクラスで良い成績を上げれば 1 つ上のクラスへ進められると同時に，メダルやペンといった賞品を与えられる一方で，逆に悪い成績ならば下のクラスに落とされるとする競争原理が導入されていることを意味する（佐伯 1974, 199）.

11）ホーナーは，この引用文に続けて次のように述べている.「先日，私が 600 人以上の少年をここで見たのは，生きていくのにやっとな最貧民が，読むことができる程度の読み，書き，算術を無料で教えられるとともに，それらを熱心に学んでいたことである」（Horner 1805）. この文は，『講義』の中では省略されている実際の手紙の内容である.

12）フランシス・ホーナーは，同「手紙」の中で，ランカスターが設立したおよそ 300 冊を所蔵する図書館の大きさについて触れている. それは，この図書館の本の所蔵数が，その手紙が記された 1806 年のその当時においてスコットランドの一般の図書館と比べれば比較的多かったからであると考えられる（Cf. Scotland 1969, 57）. だが，これらの図書館の本の所蔵数は，その当時のブリテン全土に見られる図書館の規模の大きさと比べると，決して多いものとはいえない. この点については，第 III 節で説明する.

13）その他の訪問者リストには，ヘンリー・ブルーム，ロバート・オウエン，アンドリュー・ベルが名を連ねている（Hamilton 1983, 19）. いずれも，後のブリテンの学校教育において多大な功績を残した人物であり，デイルの工場学校が彼らに与えた影響は大きいといえる.

14）その他，デイルの学校では，子供たちの「道徳心」の向上に注意が払われ，宗教教育が行われていた. デイルがキリスト教精神に基づいて宗教教育に熱心だった点については，McLaren（1999, 91–101）を参照.

15）スチュアートは，「本と思索への嗜好が下層階級の道徳心と勤労に有効であるのは，単なる気晴らしとして，『怠惰の苦痛』への対処策となるからではない」と述べている（Works IX, 347）.

16）literature は，18 世紀半ば以降において，小説や詩集など，本や書かれたもの全てを指す意味として使われていた（Williams 1976, 150–54 / 訳 181–86）, *Oxford English Dictionary* 1989, vol. VIII, 1029）. したがって，literature を「文学」と訳すと，現在使われている「文学」とはその意味が異なり誤解を生じさせかねないことから，本稿では literature を「文芸」と訳すことにした.

17）スチュアートとロバート・バーンズとの深い親交については，Macintyre（2003, 54–64）を参照.

18）この点の説明については，Works VII（255–58）を参照.

19）一般民衆にとって，「商業的な図書館」による図書の貸出料は決して安くはなかったが，本を直接購入するよりも高くはなかった. そうした理由から，そのような図書館は，幅広い年齢層の多くの人々に読書の習慣を与えるきっかけを与えた（Altick 1998, 62）.

20）literary は，18 世紀半ば以降において，ゴールドスミスやサミュエル・ジョンソンの用例などから，「ものを書く営み」，「ものを書く職業」を指すようになった. こうした点から，その当時において，literary は，職業としての著述業の自意識が高まる意味を持つようになった. この点のより詳しい説明については, Williams（1976, 151–53 / 訳 182–83）を参照.

21）なお，スチュアートは，文芸の生活に伴う人間の「名誉」と「報酬」についても言及している（Works IX, 338）. 彼が文芸に従事する者にこのような配慮を払っているのは，少数の者が著述業に従事することについても決して容易なことではないと見ていたからであるように思われる. この点は，スミスも同じ考えを持っていたからである. スミスは,『法学講義』（A ノート）において，文芸を指しているわけではないが，ごくわずかな人だけがなれる法律家には，「尊敬」，「名誉」，「卓越」が与えられることが考慮されてしかるべきと論じている（Smith［1762–63］1978, 354–55 / 訳 377–78）. またスミスは,「報

酬」についても，法律家になれるリスクと，長い時間をかけて勉強した分だけ生涯得られる報酬が少ないことから，「名声と名誉」に伴う高い報酬が与えられる必要があると主張している．

22）この点の説明については，Winch（1983, 41–44 / 訳 37–39），Haakonssen（1996, 236–40）を参照．

23）ただし，スチュアートは，文芸を学び終えた多くの人々が工場労働に従事する点について，決して楽観的に見ているわけではなかった．先述したように，厳しい肉体労働を和らげるうえで，工場の労働時間の縮小の下での節酒，演劇の観賞，読書などが必要とされていたからである．この点については第 IV 節で再び言及する．

24）「下層の子供たちが受ける教育は，さほどたいしたものではないが，それでもその教育は，彼らにとって無限に有益であり，教育がないことは，間違いなく彼らの最大の不幸の 1 つである．それによって彼らは読むことを学び，読むことは彼らに宗教の便益を与えるのである．これは敬虔という点から見て大きな利益であるだけでなく，これが彼らに思考と思索の対象を提供することによっても，そうなのである．このことから，われわれは，農村の学校の便益を認めることができるし，どれほどなおざりにされていようとも，それらが優れた制度であることを承認しなければならないのである」（Smith［1766］1978, 540 / 訳 404–05）．

25）1750 年のスコットランドにおける成人の識字率は，イングランドの 53％を上回り，少なくとも 65％と見積もられている．だが，1800 年のスコットランド人の識字率と比べれば，決して十分な割合ではなかった．この点の説明については，田口（2004, 36–40）を参照．

26）リードの常識哲学についての説明は，伊藤（2000, 147–49, 163–65）を参照．

27）『講義』第 4 編の結びの部分において，スチュアートは，『道徳感情論』で論じられているスミスの「正直」の原理（Smith［1759］1976, 63 / 訳（上）67）を，自身の良心論に取り込みながら，リードの「徳の権威」化を追求している．スチュアートによれば，スミスが述べた「正直」は，人々の「悟性」に効果を与える一方で，「徳の権威を著しく高め，努力に対するあらゆる価値ある動機を鼓舞する」のである（Works IX, 348–49）．そしてそれによって，人々が知的に改善され「世界を導き啓蒙するわれわれの努力を刺激する」と述べる．こうした点から，スチュアートにとって，このような意味をもつ「正直」は，「徳の権威」を高めることによって，人々の動機を鼓舞する効果をもつと同時に，世界の繁栄をももたらす重要なキー概念だったことがわかる（Cf. Works IX, 348）．なお，スミスの『法学講義』（B ノート）においても「正直」が重んじられている点については，Smith（［1766］1978, 486 / 訳 263）を参照．

参考文献

Altick, R. D. 1998. *The English Common Reader: A Social History of the Mass Reading Public, 1800–1900*, 2nd ed. Columbus: Ohio State Univ. Press.

Condorcet, J. 1792. *Rapport et projet de décret sur l'organisation générale de l'instruction publique, au nom du Comité d'instruction publique*, les 20 et 21 avril 1792, Paris. 阪上孝訳「公教育についての全般的組織についての報告と法案」『フランス革命期の公教育論』所収，岩波文庫，2002.

Coxe, W.［1792］2005. *Travels into Poland, Russia, Sweden, and Denmark*, V vols., vol. V, London: T. Cadell, repr. London: Eilbron Classics.

Fontana, B. 1985. *Rethinking the Politics of Commercial Society: The Edinburgh Review, 1802–1832*. Cambridge: Cambridge Univ. Press.

Haakonssen, K. 1996. *Natural Law and Moral Philosophy: From Grotius to the Scottish Enlightenment*. Cambridge: Cambridge Univ. Press.

Hamilton, D. 1983. "Robert Owen and Education: A Reassessment," *Scottish Culture and Scottish Education 1800–1980*, edited by W. M. Humes and H. M. Paterson. Edinburgh: John Donald Publishers.

Hont, I. 2005. *Jealousy of Trade*. Cambridge, Massachusetts, and London: Harvard Univ. Press. 田中秀夫監訳，大倉正雄・渡辺恵一訳者代表『貿易の嫉妬』昭和堂，2009.

Horner, F. 1805. *Letter to Dugald Stewart*, 6 April. University of Edinburgh Library, Phot. 1717.

Jefferson, T. 1803. *Letter of Thomas Jefferson Copied out for D. S. by the Earl of Buchan*, 21 December. University of Edinburgh Library, Dc. 6. 111, 83–84.

Macintyre, G. 2003. *Dugald Stewart: The Pride and Ornament of Scotland*. Brighton and Portland, Or.; Sussex Academic Press.

McLaren, D. J. 1999. *David Dale of New Lanark*. Glasgow: Caring Books.

Milgate, M. and S. C. Stimson. 2009. *After Adam Smith: A Century of Transformation in Politics and Political Economy*. Princeton and Oxford: Princeton Univ. Press.

O'Donnell, M. G. 1985. *The Educational Thought of the Classical Political Economists*. Boston: Univ. Press of America. 関劭訳『古典派政治経済学者の教育思想』晃洋書房，1993.

Oxford English Dictionary 1989. 'literature,' 2nd ed., XX vols., vol. VIII, Oxford: Clarendon Press.

Rashid, S. 1985. Dugald Stewart, 'Baconian' Methodology, and Political Economy. *Journal of the History of Ideas* 46–2, April-June.

Reid, T.［1788］2010. *Essays on the Active Powers of Man*, repr. eds., K. Haakonssen and J. A. Harris. Edinburgh: Edinburgh Univ. Press.

Rothblatt, S. 2000. State and Market in Britain University History. In *Economy, Polity, and Society: British Intellectual History 1750–1950*, edited by S. Collini, R. Whatmore, and B. Young. Cambridge: Cambridge Univ. Press.

Scotland, J. 1969. *The History of Scottish Education*, II vols., vol. I. London: Univ. of London Press.

Sher, R. B. 1985. *Church and University in the Scottish Enlightenment: The Moderate Literati of Edinburgh*. Princeton: Princeton Univ. Press.

Smith, A.［1759］1976. *The Theory of Moral Sentiments*, edited by D. D. Raphael and A. L. Macfie. Oxford: Oxford Univ. Press. 水田洋訳『道徳感情論』上，下，岩波文庫，2003.

——.［1762–63］1978. *Lectures on Jurisprudence*, edited by R. L. Meek, D. D. Raphael, and P. G. Stein. Oxford: Oxford Univ. Press. 水田洋・篠原久・只腰親和・前田俊文訳『アダム・スミス 法学講義 1762–1763』名古屋大学出版会，2012.

——.［1766］1978. *Lectures on Jurisprudence*, edited by R. L. Meek, D. D. Raphael, and P. G. Stein. Oxford: Oxford Univ. Press. 水田洋訳『法学講義』岩波文庫，2005.

——.［1776］1976. *An Inquiry into the Nature and Causes of the Wealth of Nations*, II vols., edited by R. H. Campbell, A. S. Skinner, and W. B. Todd. Oxford: Clarendon Press. 水田洋監訳，杉山忠平訳『国富論』全四冊，岩波文庫，2000–2001.

——.［1795］1980. *Essays on Philosophical Subjects*, edited by W. P. D. Wightman and J. C. Bryce. Oxford: Oxford Univ. Press. 篠原久・須藤壬章・只腰親和・藤江効子・水田洋・山崎怜訳『アダム・スミス 哲学論文集』名古屋大学出版会，1993.

Stewart, D.［1792］1994. *Elements of the Philosophy of the Human Mind*. In *The Collected Works*, XI vols.（1854–1860）, edited by Sir W. Hamilton, vol. II. Edinburgh: Thomas Constable / London: A. Hamilton; repr. Bristol: Thoemmes Press.

——.［1800–1810］1994. *Lectures on Political Economy*. In *The Collected Works*, XI vols.（1854–1860）, edited by Sir W. Hamilton, vols. VIII-IX. Edinburgh: Thomas Constable / London: A. Hamilton; repr. Bristol: Thoemmes Press.

——. 1802. Letter to Sir W. Hamilton, 22 January, Edinburgh, University of Edinburgh Library, Dc. 4, 101–03.

——. 1808–1809. *Student's Notes of Lectures on Political Economy, probably by D. S. Signature John Dow*, III vols. Edinburgh: University of Edinburgh Library, Dc. 3, 105–07.

——.［1810］1994. *Philosophical Essays*. In *The Collected Works*, XI vols.（1854–1860）, edited by Sir W. Hamilton, vol. V. Edinburgh: Thomas Constable / London: A. Hamilton; repr. Bristol: Thoemmes Press.

——.［1828］1994. *The Philosophy of the Active and Moral Powers of Man*. In *The Collected Works*, XI vols.（1854–1860）, edited by Sir W. Hamilton, vol. VII. Edinburgh: Thomas Constable / London: A. Hamilton; repr. Bristol: Thoemmes Press.

Veitch, J.［1854–1860］1994. "Memoir of Dugald Stewart," *Biographical Memoirs of Adam Smith, William Robertson, Thomas Reid, To Which is Prefixed a Memoir of Dugald Stewart*, by John Veitch. In *The Collected Works*, XI vols.（1854–1860）, edited by Sir W. Hamilton, vol. X. Edinburgh: Thomas Constable / London: A. Hamilton; repr. Bristol: Thoemmes Press.

Williams, R. 1976. *Keywords: A Vocabulary of Culture and Society*. London: Croom Helm. 椎名美智・武

田ちあき・越智博美・松井優子訳『完訳 キーワード辞典』平凡社，2002.

Winch, D. 1983. The System of the North: Dugald Stewart and his Pupils. In *That Noble Science of Politics: A Study in Nineteenth-Century Intellectual History*, edited by S. Collini, D. Winch, and J. Burrow. Cambridge: Cambridge Univ. Press. 永井義雄訳「北国の学問体系―デュゴルド・ステュアートと生徒たち」，永井義雄・坂本達哉・井上義朗訳『かの高貴なる政治の科学―19 世紀知性史研究』ミネルヴァ書房，2005.

Withrington, D. J. 1999. Ideas and Ideals in University Reform in Early Nineteenth-Century Britain: A Scottish Perspective. *European Legacy* 4–6.

荒井智行．2009.「デュガルド・スチュアートにおける人間精神の哲学と『政治の科学―『人間精神の哲学要綱』第 4 章『抽象について』を中心に」『中央大学経済研究所年報』40:357–95.

――. 2011.「デュガルド・スチュアートの穀物貿易論と啓蒙社会の構想」音無通宏編『功利主義と政策思想の展開』中央大学出版部，235–66.

伊藤　哲．2000.『アダム・スミスの自由経済倫理観―セルフ・コマンドと自然的自由』八千代出版.

佐伯正一．1974.「産業革命期の教育問題」世界教育史研究会編『世界教育史大系 7 イギリス教育史 I』講談社，169–321.

篠原　久．1986.『アダム・スミスと常識哲学―スコットランド啓蒙思想の研究』有斐閣.

――. 2008.「啓蒙の『形而上学』と経済学の形成―ドゥーガルド・ステュアートと『精神の耕作』」田中秀夫編『啓蒙のエピステーメーと経済学の生誕』京都大学学術出版会，307–34.

田口仁久．2004.『十九世紀スコットランドの教育』北樹出版.

津布楽喜代治．1975.「独立革命期の教育」世界教育史研究会編『世界教育史大系 17 アメリカ教育史 I』講談社，51–98.

Dugald Stewart on Political Economy and Education

Tomoyuki Arai

This paper analyzes Dugald Stewart's (1753–1828) work on education, focusing on the fourth book, Of the Education of the Lower Orders, in his *Lectures on Political Economy* (1800–1810). Stewart's motivation to address education in his *Lectures* arose from a genuine interest in the lower order's lack of intellect.

During the late eighteenth century, British society underwent rapid social changes, such as the diffusion of the press and advancement in the sciences. Stewart asserted the need for a new educational system commensurate with these social changes. On the other hand, Stewart was also interested in the progression of industrialization and the problems faced by laborers in an increasingly large labor force. He recognized that many factory laborers had been demonstrating against moral corruption and ignorance as a result of excessive work. In response, Stewart demanded cuts in working hours and emphasized workers' need for education. He thought it important to provide factory laborers incentives to work and thereby achieve happiness; he believed such actions could help improve the human mind, as repeatedly emphasized in his Lectures.

For Stewart, "the incentive" was key to connecting his moral philosophy with education. In his arguments on education, "the incentive," to be provided to society was rooted in his practical moral philosophy. With regard to this point, I illuminate the significance of Stewart's view regarding the effect of reading and literary education for incentivizing the "lower orders."

In the concluding section, I briefly summarize the paper and describe the significance of Stewart's original view of education in the context of the history of economic thought at the turn of the nineteenth century in Britain.

JEL classification numbers: B 30, B 31, I 31.