

Title	F. W. パーカーの市民教育論に関する一考察
Sub Title	A theory of citizenship education by F. W. Parker
Author	三神, 淳子(Mikami, Junko)
Publisher	慶應義塾大学大学院社会学研究科
Publication year	1996
Jtitle	慶應義塾大学大学院社会学研究科紀要 : 社会学心理学教育学 (Studies in sociology, psychology and education). No.43 (1996.), p.11- 17
JaLC DOI	
Abstract	
Notes	論文
Genre	Departmental Bulletin Paper
URL	https://koara.lib.keio.ac.jp/xoonips/modules/xoonips/detail.php?koara_id=AN0006957X-00000043-0011

慶應義塾大学学術情報リポジトリ(KOARA)に掲載されているコンテンツの著作権は、それぞれの著作者、学会または出版社/発行者に帰属し、その権利は著作権法によって保護されています。引用にあたっては、著作権法を遵守してご利用ください。

The copyrights of content available on the Keio Associated Repository of Academic resources (KOARA) belong to the respective authors, academic societies, or publishers/issuers, and these rights are protected by the Japanese Copyright Act. When quoting the content, please follow the Japanese copyright act.

F. W. パーカーの市民教育論に関する一考察

A Theory of Citizenship Education by F. W. Parker

三 神 淳 子*

Junko Mikami

This paper attempts to examine a theory of citizenship education by Francis Wayland Parker (1837–1902) in the end of the nineteenth century. His contribution can be explained by assuming that “self-choice” and “altruism” are essential for education into citizenship.

The concept of self-choice, however, would be the focus of his discussion. According to Parker, children’s self-choice must be expected to respect in education. The right to choose or the chance to choose should be given no matter who it is, because every child has the right and ability to seek out the truth built upon divinity.

はじめに

本稿は、フランシス・パーカー (Francis Wayland Parker, 1837–1902) の市民教育論の考察を目的とする。パーカーは、19世紀後半アメリカにおいて教育改革に尽力した教育思想家であり、教育実践家である。現在、アメリカ教育史上、進歩主義教育 (progressive education)¹⁾ の先駆者として位置づけられている。パーカーは一般に、「クインシー運動」(Quincy Movement, 1875–1880) などのいわゆる児童中心主義的と言われる教育改革によって知られているが、晩年には、市民教育の必要を説き、教育の目標として「市民性」(citizenship) を掲げている。従来のパーカー研究は、主に彼の教育の児童中心主義的とされる面に注目し、彼が晩年、教育の目標として「市民性」を掲げたという事実はほとんど取り挙げられてこなかったと言っても過言ではない²⁾。少なくともわが国においては、パーカーの市民教育論を主題とした研究は管見の限り存在しない。

ところで今日、進歩主義教育の解釈には様々な立場がある。クレミン (Lawrence A. Cremin) は1961年、進歩主義教育を「広範囲にわたったアメリカ進歩主義

(American Progressivism) の教育的側面」とみなし、19世紀後半に生じた都市化、工業化にあって、民主主義の実現を目指した人道主義的努力の一環としてとらえた³⁾。しかしその後、クレミンのこのような解釈は反論を受けるところとなった。反論者たちは、進歩主義期の社会・政治改革の保守性を指摘したうえで、進歩主義期の教育改革も、資本主義体制を維持すべく、人々を既存の社会に適応させることを、すなわち、社会統制を目指したものであり、また、教育における効率化、中央集権化、官僚制化を志向したものであったとした⁴⁾。

進歩主義教育の先駆者とされるパーカーの市民教育論を考察する際、考察の視点を提供してくれるものとして、以上のような進歩主義教育の解釈の動向をふまえておくことは重要であろう。パーカーの市民教育論もまた、既存の社会における価値を目標に掲げ、それへと子どもを形作ることを目指したものであったのだろうか。このような問いに答えるためには、彼の市民教育論を当時の社会状況との関連で考察するという作業が不可欠であろう。実際、パーカーが市民教育論を唱えた19世紀末のシカゴと言えば、ニューヨークに次ぐ全米第2位の大都市となっており、都市化、工業化、大量の移民の流入といった状況のなか、それらに伴う社会問題に対処すべく、改革運動も盛んに行われていたのである⁵⁾。しかし

* 社会学研究科教育学専攻博士課程 (アメリカ教育思想史)

本稿ではまず、彼の論文や著作にあらわれた主張の分析を中心に、彼の市民教育論を考察することとする。

以下では、彼の言う「市民性」の内実は「自己選択」(self-choice)ということにあったのであり、それゆえ、彼の市民教育論においては、当時の社会で求められていた価値が目標に掲げられつつも、あくまで子どもの「自己選択」が尊重されていたのだということを明らかにしたい。更に、そのような教育における子どもの「自己選択」尊重の思想の背景にあったものをも探っていきたい。

1. 「教育哲学講義のシラバス」にみる 市民教育論

1) 「市民性」という教育目標の設定

パーカーは1883年から1899年までの16年間、イリノイ州の「クック郡師範学校」(The Cook County Normal School)にて、師範学校長として教育改革に尽力した。(クック郡師範学校は、1896年にはシカゴ市に移管され、「シカゴ師範学校」(The Chicago Normal School)と改称された。)しかしパーカーは1899年、多くの同僚教師と共にシカゴ師範学校を離れ、私立の師範学校である「シカゴ学院」(The Chicago Institute)を創設した。(この師範学校には、実習幼稚園と実習小学校が付属していた。)これは、シカゴ師範学校長パーカーに対する、シカゴの教育行政局の一部の反対派、特に保守的な政治家や伝統主義者などからの圧迫が続いていたため、パーカーの支持者であったブレイン夫人(Emmons Blain)が、パーカーの自由な教育的試みが制約されぬよう、私立学校創設のための寄付を申し出たからであった⁶⁾。

1900年パーカーは、シカゴ学院の教師と実習学校に通う生徒の親に向けて、学院の機関誌『コース・オブ・スタディ』(The Course of Study)を創刊し、自ら、「シカゴ学院の計画と目的」(The Plan and Purpose of the Chicago Institute)と題する論文を載せている。ここで彼は教育の目標として「市民性」を掲げた⁷⁾。ところで、1894年に出版された、パーカーの著書と言われる『教育学講話』(Talks on Pedagogics)においては、教育の目標として「市民性」は掲げられていない⁸⁾。彼が教育の目標として「市民性」を前面に押し出してくるのは、このシカゴ学院創設の頃からである。パーカーは言う、「市民性(citizenship)、共同生活(community life)、最も良い意味での社会、すなわち完全なる生活(complete living)といった言葉のなかに直接表現されているよう

な品格(character)こそ、アメリカの子どもたちの教育における唯一の目標(aim)であり、目的(end)である⁹⁾と。

では、パーカーが目標として掲げた「市民性」とは、具体的にはいかなる内容のものであったのだろうか。彼は「シカゴ学院の計画と目的」に続けて、「教育哲学講義のシラバス」(Syllabus of a Course of Lectures upon the Philosophy of Education)を載せている。そこで彼はより詳細に「市民性」について述べている¹⁰⁾。

パーカーによれば、「市民」(citizen)が有する至高の理想は、「家庭、地域社会、国、世界の他の人々の幸福」¹¹⁾である。市民は、「同胞に対する彼の責任によって支配されており、彼の知力を人間の救済の問題へと捧げる」¹²⁾のである。またパーカーは、市民性という理想は、利他的な動機を鼓舞し¹³⁾、「人が自らの力と体と心と魂とを他の人々のために捧げることを要求する」¹⁴⁾とも言う。つまり、パーカーの言う「市民性」の概念には、〈利他性〉、〈他の人々の幸福への貢献〉が内包されていたと言える。

ところで、当時のアメリカでは、富の集中などの社会問題に直面した人々によって、自由放任主義経済に疑問がもたれ始めていた。社会改革者たちは、人々の動機が利己的なそれから、社会の幸福のためにというそれへと変わっていくことを望んだ¹⁵⁾。つまり、パーカーが「市民性」という概念に内包していた〈利他性〉、〈他の人々の幸福への貢献〉は、当時のアメリカ社会において求められていた価値と一致していた¹⁶⁾。こうして見てくると、彼が唱える市民教育は一見、当時のアメリカ社会において求められていた価値を目標に掲げ、それへと子どもを形作っていく教育のようにも見受けられる。

しかし、パーカーが目標として掲げた「市民性」の内実は、実は個人の「自己選択」ということにあったのであり、それゆえ、彼の唱えた市民教育は、当時の社会で求められていた価値が目標に掲げられつつも、同時にあくまで子ども自身が自ら思考し判断することを重視するものであった。以下、それを見ていきたい。

2) 「市民性」の内実—自己選択—

パーカーは先のシラバスにおいて、「臣民」(subject)と「市民」(citizen)—パーカーは、絶対主義国家下の国民を臣民と呼び、民主主義国家下の国民を市民と呼ぶ—とを対比させて述べている¹⁷⁾。そしてこのパーカーの臣民論は、彼の市民論をよりはっきりと浮かび上がらせてくれている。

彼によれば、臣民の第一の特徴は「従属」(subservi-

ency)にある。臣民は「自己選択」(self-choice)を行わない。すなわち、臣民は「問うことなしに従属し、命令されるままに従い」、「自ら選択することを全く許されぬまま、義務と責任とを課される」のである。また臣民は「理性」(reason)を行使しない。すなわち、臣民は「他人の意志のままに動く機械」であり、「知性の優れた力は中断されたまま放置され、高められることもなく、自らの理性を行使することなく、ただ信じるのみである」¹⁸⁾。

それに対し、市民の第一の特徴は「合理的な自己選択」(rational self-choice)にある。「彼(市民—引用者注)は、同胞にとっての最善のものを見出そうと努めながらも、彼が正しいと考えるものを受け入れ、支持し、間違っているものは拒む勇気をもっている」とパーカーは言う¹⁹⁾。また、同年(1900年)の全米教育協会(National Education Association)の年次大会においても、パーカーは次のように言っている、「市民教育(Education into citizenship)は終始、自己選択を要求する。創始(initiation)、創造(creation)、想像(imagination)、判断(reason)を要求する」²⁰⁾と。

ここで「選択」(choice)とは、上の引用からも「理性の行使」とほぼ同義と考えられる。『教育学講話』においても彼は、「理性が選択する(reason chooses)」²¹⁾と言い、また次のようにも言っている、「神から人間への第一の贈り物は、選択(choice)である。そして教育は、選択、すなわち、理性の行使のための諸条件の提供であるべきである」²²⁾と。彼においては更に、「選択」は、真理の選択、すなわち、真理の探求と発見までを含む概念でもあった。『教育学講話』においてパーカーは、「真理を選択し(choose)、それを応用する力は、神から人間への最高の贈り物である」²³⁾と言い、また、「あらゆる進歩は、真理の発見と応用にある。人間は、彼個人のささやかな自己選択(self-choice)を、発見された真理の巨大なる総体へと献じるよう創られている」²⁴⁾と言っている。

こうして見てくると、「市民性」の内実が「自己選択」であるとされるとき、それは、個人が自らの理性を行使し、すなわち、自分自身で思考し、判断しながら、真理を探求、発見していくことであると言えよう。彼は実際、同シラバスにおいて教育方法について述べる際にも、個々の生徒に自分自身で推論させる必要を説いている²⁵⁾。

つまりパーカーの市民教育論においては、〈利他性〉といった、当時の社会で求められていた価値が目標に掲げられつつも、同時にあくまで子ども自身が自ら思考し判断して、真理を発見、探求することが要求されていると

言える。

2 『教育学講話』にみる「自己選択」 尊重の思想

パーカーのこのような個人の「自己選択」の重視の思想は、1894年の主著『教育学講話』に遡ることができる。彼はここで、教育は「選択」を可能ならしめるものでなければならないとしている。彼は言う、「神から人間への第一の贈り物は、選択である。そして教育は、選択、すなわち、理性の行使のための諸条件の提供であるべきである」²⁶⁾と。またパーカーは、「……もし子どもが選択の権利を全く感じるができないなら、もし選択するという習慣が子どもの内に形成され、確立されていないなら、子どもは、意志をもたぬ、他人によって支配される存在となる。彼は、彼に襲いかかる激流に流され、弱々しく無力に漂流する者となる」²⁷⁾、「子どもたちは選択の機会をもたなくてはならない。そのような機会が与えられるなら、子どもたちはその幼き精神に期待されるべき判断を行うであろう」²⁸⁾と言い、子ども自身の「選択」を尊重するよう訴えている。

更にパーカーは、教育において「自己選択」、すなわち、個人が自分自身で思考し判断することをただ奨励しただけではなく、個人が自分自身で思考し判断する余地を与えぬ、いわゆる〈支配としての教育〉と言われるものに鋭い批判の目を向けてもいた。

彼は『教育学講話』の第16章「民主主義と教育」において、絶対主義体制—彼はこれを貴族制(aristocracy)と呼ぶ—と民主主義の対比を試みている²⁹⁾。ここで彼は貴族制を、「その意図は、少数者の支配に対する大衆の完全な服従であり、その方法は、人間の魂が真理を探求し発見するのを妨げるというものである」と定義づけている³⁰⁾。

さてパーカーによれば、貴族制において支配者たちが用いた大衆支配の方法は、神秘を用いる方法、物理的な力による方法、人々を階級のなかへ孤立させる方法、買収による方法、教育(量的教授)による方法、慈善による方法の6つである³¹⁾。ここで特に注目されるのは、パーカーが大衆支配の方法として、教育による方法を挙げていることである。

パーカーによれば、大衆を無知のままにとどめ、神秘や物理的な力や買収によって大衆を支配していた権力者たちもやがて、教育により臣民をよりよい服従者にしようとするようになった。そのとき生じた問題は、「いかにして、有益な臣民をつくりつつ、同時に彼らが彼ら自

身で考え判断するのを妨げるか)、「彼らに自分たちは教育を受けているのだと信じさせつつ、彼らの精神の自由な活動を妨げるか」であった³²⁾。そしてこの問題は、パーカーが「量的教授」(quantity teaching)と呼ぶところの教育によって解決されたと言う。量的教授とは、「今日普及している方法」であり、教科書を用いた、言葉の詰め込み、暗唱といった方法であり、「学習し、信じ、順応する方法」であるとパーカーは言う。それは、「精神の視野を制限し、精神がある一定の範囲の外を見ることを妨げる方法」であり、「盲信の方法」である³³⁾。そして量的教授のもとでは、「生徒の精神は、単なる受動的な容器で、権威者とされている者から与えられるものを、何の抵抗もなく受け取る」³⁴⁾と言う。つまりパーカーは、教育が、子ども自身が自ら思考し判断する余地を与えない一方的なものとなると、それは大衆支配の方法の一つになり得るということを見抜いていたと言える。だからこそパーカーは、前述してきたように、子ども自身が自ら思考し判断することを重んじる教育—パーカーはこれを「質的教授」(quality teaching)と呼ぶ—を奨励したのであった。パーカーが、当時の主流であった教科書中心主義の機械的な詰め込み教育を改善すべく、教材を子どもの身近なものにし、野外活動を導入し、観察や実験を取り入れ、絵画、音楽、造形などの芸術科目を表現活動として重視したことは有名であるが、こうした改革は、子どもに「選択」の機会、すなわち、彼ら自身が思考し判断する機会を与えようとするものであったことがわかる³⁵⁾。

要するに、パーカーは教育による大衆支配に対して鋭い洞察を加えていたのであり、それゆえ、彼が唱えた教育は、支配を防ぐべく、あくまで個人が自らの理性を行使し、自分自身で思考し判断することを重んじるものであった。そして、パーカーのこのような思想は、彼が「市民性」を教育目標として掲げた晩年にも、その市民教育論に内包されていたのである。

3 「自己選択」尊重の思想の背景

以上見てきたように、パーカーは教育において「自己選択」、すなわち、個人が自らの理性を行使し、自分自身で真理を探究、発見していくことを尊重した。彼のこのような思想の背景にあったものは何か。

パーカーは、『教育学講話』において次のように言う、「私は次のことを自明のことと思う。神、すなわち、愛に満ちた、子どもの創造主が、子どもを最高の創造物となし給うたとき、神は子どもの内に神ご自身を、すなわち、

神性を宿し給うた」³⁶⁾、「まず第一に我々は、子どもの偉大なる神性を、子どもの神的なる力を、神的なる可能性を認識すべきである」³⁷⁾と。このようにパーカーは、子どもは神的なるものを内在的に有していると考えていた。そして、それゆえに子どもは神の真理を知り得るのだと考えた。彼は言う、「この神性は、目に見えるもの、手に触れることのできるものを通して、(子どもが一引用者注)真理を探究することのなかに顕現する」³⁸⁾、「彼ら(子ども—引用者注)の全本性は真理を探し求めている」³⁹⁾、「真理は特別な少数者に委ねられるべきものではない。この地球のすべての子どもが独力で真理を発見し、真理を感じるための諸条件をもち得るのである」⁴⁰⁾、「真理を選択し、それを応用する力は、神から人間への最高の贈り物である」⁴¹⁾と。

ところで、このような思想はパーカーひとりに限ったものではない。アメリカでは、原罪を強調し回心体験を要求したピューリタニズムは、やがて、バプティスト、メソジスト、クエイカー等の新興諸宗派により克服されていき、いわゆるプロテスタンティズムの自由主義化が進んだのであるが、個人の内面にはある神聖なものがあり、それゆえ、人は個人としてその内面において神を知り得るといった思想は、この自由主義的プロテスタンティズムの中核的思想であったと言われる⁴²⁾。

さて、個々人が神の真理を知り得るとは、言い換えれば、神の真理はあくまで個々人によって発見されなければならないということであった。「誰も他人に代わって真理を発見することはできない」⁴³⁾とパーカーは言う。確かにパーカーは、「我々は時として科学的な真理と聖なる真理とを区別するが、しかし両者に差異はない」⁴⁴⁾とも言っている。しかしこれは、彼が自然の中に神の真理を見ていたからであった。彼は世界は神によって創造され、神の法則によって統治されていると考えていた⁴⁵⁾。つまり、自然において見出される諸法則の背後には、世界を統治する神が存在するのである。そしてこの諸法則を彼は真理と呼んだのである⁴⁶⁾。彼は言う、「神は世界を通して人間の魂の前にご自身を現される」⁴⁷⁾と。

更に、「一つの中心的法則が人間と世界の両者を支配している。世界の諸法則が自我に自我を知らしめる」⁴⁸⁾という彼の叙述からは、人間の内なる法則(真理)と自然における法則(真理)との対応、すなわち、自然の真理を知ることが人間の内なる真理を知ることであり、神を知ることであるという考えがうかがえる。そしてこのような思想も、自由主義的プロテスタンティズムにおいて認められるものであったと言われる⁴⁹⁾。(実際、超越主

義者として知られるオルコット (Amos Bronson Alcott) やエマソン (Ralph Waldo Emerson) にも、これに通じる思想は認められるであろう。)

いずれにせよ、パーカーにとって真理はあくまで個人によって発見されなければならないものであった。「正しい諸条件が与えられれば、人間の魂は、確定的ではない仮の (tentative)、しかし彼にとって最善の真理を発見し得る」⁵⁰⁾、「いったい誰が真理全体を知っているのか」⁵¹⁾、「我々は (真理へと—引用者注) 試行錯誤しつつ (tentatively) 前進することができる」⁵²⁾ などの叙述からも、パーカーが真理を既に定まったものとしてではなく、すべての者にとっての永遠の問としてとらえていることがわかる。

さて、パーカーの以上のような子ども観 (人間観)、真理観は、教育における子ども自身による真理探求の尊重といかにかかわっていたのか。『教育学講話』においてパーカーは、神の真理の探求とその応用によってこそ人間は発達し得るのだとした⁵³⁾。しかも上述のように彼は、子どもには神性が内在し、子どもは自ら真理を探求し発見し得るのだと考え、また、真理は必ず個々の子どもが自分自身で探求、発見しなくてはならないものであると考えていた。したがって、発達は子ども自身が自ら行う真理の探求と応用によってこそ可能になるのであった。実際、彼は教育を「真理の探求と応用における自己努力 (self-effort)」⁵⁴⁾ とも呼んだ。(この時期のパーカーは、「教育」(education) という語を自己発達に近い意味に用いており、いわゆる外からの働きかけとしての教育には、「教授」(teaching) という語を用いる傾向がある。)

こうしてパーカーは、教師の役割、すなわち教授は、子どもが真理を探求すべく自ら努力するのを援助することであるとした。彼は言う、「教授とは、教育的自己努力 (真理の発見と応用における子どもの自己努力—引用者注) のための外的諸条件の提供でなくて何であろうか」⁵⁵⁾、「教師の唯一の動機は、生徒が自らの最高の努力を発揮し得るよう援助することである」⁵⁶⁾ と。更にパーカーは、「光を掲げ、先導をする教師は、生徒と手と手を取りあい、心と心を触れあわせあいながら、真理へと進んでいくのである」⁵⁷⁾ と言う。パーカーにあっては、教師もまた子どもと共に真理を探求する者であったのである。

このようにパーカーにおいては、子ども自身が自ら行う真理探求を尊重することにこそ教育の本分はあったのである。そしてその背景には、上述のような、〈神性を内在的に有し、それゆえ、神の真理を知り得る子ども〉と

いう子ども観があった。

先に取り挙げたシラバスにおいてもパーカーは、自己選択も理性の行使もしない臣民をつくる専制政治の罪の極致は、「子どもの神性を信頼しないこと」であると述べている⁵⁸⁾。つまり、子どもの「自己選択」を重んじた晩年の市民教育論の背景にもこのような子ども観があって、それを支えていたと言うことができる。

おわりに—〈教育目標として「市民性」を掲げる〉 ことの意味—

以上、パーカーが晩年に教育目標として掲げた「市民性」の内実は、個人の「自己選択」ということにあるのであり、それゆえ、彼の唱えた市民教育は、「利他性」といった当時の社会で求められていた価値が目標に掲げられつつも、同時にあくまで子ども自身が自ら思考し判断し、真理を探求、発見することを重んじるものであったことを示してきた。また、そうした子ども自身による真理探求の尊重の思想の背景には、〈神性を内在的に有し、それゆえ、神の真理を知り得る子ども〉という子ども観があったのだということも示してきた⁵⁹⁾。

さて、ここまでの考察をふまえたうえで、最後にあらためて、〈教育目標として「市民性」を掲げる〉ということの意味を検討したい。なお、検討を始めるにあたって、まず、次のような教育のかたちをあらかじめ考えておきたい。それは、教師や親が一応ある目標を設定して子どもに働きかけつつも、あくまで最終的な到達目標は、子ども自身がいずれ自分で創り出していくことが期待されているといった教育のかたちである。このような教育においては、教師や親が一応設定する目標と、最終的な到達目標とは、はっきり区別されなければならない。ここでは前者の目標を、子どもが最終的な到達目標を自ら創造していく過程において、教師や親が働きかける際に設定する目標という意味で、〈過程的目標〉と呼ぶこととする⁶⁰⁾。以下、このような教育のかたちに照らしつつ、晩年の市民教育論について検討していきたい。

パーカーは晩年、教育における目標として「市民性」を掲げた。しかし前述の通り、「市民性」の内実は「自己選択」、すなわち、個人が自分自身で思考し判断し選択していくことにあった。市民は「彼が正しいと考えるものを受け入れ、支持し、間違っているものは拒む勇気をもつ」⁶¹⁾ 者とされた。とすると、教師によって掲げられるいかなる目標も、子ども自身によって再考され、選択されるべき対象となるであろう。したがって、教師によって掲げられる目標は、〈過程的目標〉とはなっても、必ず

しも子ども自身の最終的到達目標と一致するとは限らず、最終的到達目標は、やはり個々の子どもが創り出していくことが期待されているとも言えよう。このような推測は、先に取り挙げたシラバスにおける、「教育は理想を自己創造すること (self-creation) である」⁶²⁾ というパーカーの叙述によっても裏付けられるであろう。

このように見てくると、「市民性」の概念に内包されていた〈利他性〉といった価値は、〈過程的目標〉としてとらえることもできるであろう。子ども自身による思考、選択が重視され、教師の掲げるいかなる目標についても、子ども自身による再考、選択の余地が残される限り、〈利他性〉といった価値も、子どもに強制される最終的到達目標ではなく、教師が子どもに働きかける際に一応設定する〈過程的目標〉としてとらえることができよう。

パーカーは確かに晩年、「市民性」こそ教育における目標であると主張した。彼は実際、「市民性への教育」(Education into citizenship) という表現さえ用いていた⁶³⁾。このような表現からは一見、パーカーの唱えた市民教育は、子ども以外の者によって外部に設定された最終的到達目標に向かって、子どもを形作っていくといった性質のもののように見受けられるであろう。しかし実際には、以上考察してきたように、彼の唱えた市民教育は、教師が一応ある目標を設定して子どもに働きかけつつも、あくまで最終的な到達目標は、子ども自身がいずれ自分で創り出していくことが期待されているといった性質のものであったと言える。ここには、教育目標に「自己選択」を内包させることによるパラドクスとも言えるものがあると思われる。

註

- 1) progressive education は、その解釈が多様であるのに対応して、「進歩主義教育」と訳される場合と、「革新主義教育」と訳される場合とがあるが、本稿では「進歩主義教育」という訳語を採用した。
- 2) 例外的にカーティ (Merle Curti) は、パーカーの社会思想について論じ、彼の市民教育論にも若干言及している。そこにおいてカーティは、〈利他性〉がパーカーの言う「市民性」の重要な要素であったととらえている。しかし、本稿で行っているような、パーカーの「市民性」の概念には「自己選択」もまたその重要な要素として内包されていたとの指摘はなされていない。M. Curti, *The Social Ideas of American Educators* (1935) (Pageant Books, 1959) pp. 374-395.
なお、近年アメリカで受理された、パーカーを研究対象とした学位論文については、それらがパーカーの市民教育論について論じているか否かは未検討である。
- 3) L. A. Cremin, *The Transformation of the School: Progressivism in American Education 1876-1956* (Alfred

A. Knopf, 1961) p. viii.

- 4) このような解釈は、主にリヴィジョニスト (revisionist) たちによってなされたものである。しかし最近では、リヴィジョニストたちには「民衆教育において民主主義的・自由主義的伝統を維持、発展させよう」と闘った人々の寄与についての認識が欠如⁶⁴⁾ していたとの批判もある。D. Tanner, *Crusade for Democracy: Progressive Education at the Crossroads* (State University of New York Press, 1991) p. xiii. また、リヴィジョニストたちが指摘したような、教育を社会統制の様式とみなした教育改革や、教育における効率化、中央集権化、官僚制化を目指した教育改革が存在したことを認めつつも、それらの教育改革と進歩主義教育とを明確に区別する立場もある。この立場では、前者の教育改革は進歩主義期の社会・政治改革の一部であり、個人が必要とするものよりも社会が必要とするものに焦点をおいたが、進歩主義教育は「社会的目標にも関心をもったが、個々の子どもの必要に応じることに焦点がおかれた」とされる。A. Zilversmit, *Changing Schools: Progressive Education Theory and Practice, 1930-1960* (The University of Chicago Press, 1993) p. 2.
- 5) 笠原克博『初期デュイイ教育思想の課題』(法律文化社, 1989) p. 1. 松村 将『シカゴの新学校』(法律文化社, 1994) pp. 1-6.
- 6) J. K. Campbell, *Colonel Francis W. Parker—The Children's Crusader* (Teachers College Press, 1967) chap. XIII, XIV, 西村 誠・清水貞夫「訳者解説」『中心統合法の理論』(明治図書, 1976) pp. 221-223, 235-236, 253-256.
なお、「パーカーのような改革者には、いつもつきまといがちな、伝統主義者の偏見、政治ボスの策動や、党派や個人的利害に左右される行政当局からの圧力、ジャーナリズムの誇張的なゴシップ、そうしたものとパーカーはたえず闘わなければならなかった」と言われる。(「訳者解説」p. 235.)
- 7) F. W. Parker, "The Plan and Purposes of the Chicago Institute", *Course of Study*, I, No. 1 (1990) pp. 9-10.
「シカゴ学院の計画と目的」及び後に取り挙げる「教育哲学講義のシラバス」においてパーカーは、単なる知識の獲得のみを目標としてきた従来の教育を批判し、「品格」(character)こそ教育の目標として掲げられるべきであるとしている。ここで彼が「知識」対「品格」という単純な二項対立の図式で論を進めていることは否めないが、当然ながらパーカーは、知識の獲得を全面的に否定したわけではない。彼は知識の獲得を、「品格」を教育目標とする際に、その実現に必要な手段として位置づけている。
- 8) F. W. Parker, *Talks on Pedagogics—An Outline of the Theory of Concentration* (1894) in L. A. Cremin (ed.), *American Education—Its Men Ideas and Institutions* (Arno Press and The New York Times, 1969).
なお、『教育学講話』は、1891年にニューヨークのシャトウカ湖畔で開かれた教員研修会でパーカーが行った講演を、パーカー自らがまとめたものである。
- 9) F. W. Parker, "The Plan and Purposes of the Chicago Institute", *op. cit.*, p. 10.
- 10) F. W. Parker, "Syllabus of a Course of Lectures upon the Philosophy of Education", *Course of Study*, I, No. 1 (1900) pp. 16-28.
「教育哲学講義のシラバス」においてパーカーは、「我々は子どもたちに何を望むか」と問い、「健康であること (Health), 元気であること (Cheerfulness), 人の助けとなること (Helpfulness), 信頼できる人であること (Trust-

worthiness), 良き判断力をもつこと (Good taste), 職業をもつこと (Vocation), 市民であること (Citizenship) の7つを挙げている。そしてこれら, 健康, 元気, 信頼性, 良き判断力, 職業は, 「市民性」に不可欠な要件であるとも言っている。しかし, 「親たちは皆, 彼らの子どもたちがこれらの特性をもつよう望んでおり, またこれらの特性が良き品格の要素であることを認めている」という彼の叙述からも, ここでパーカーは, 「市民性」を教育目標とすることについて生徒の親たちの同意を得るべく, 親たちが一般に望むものは「市民性」に含まれているのだと親たちに訴えているのだと考えられる。("Syllabus of a Course of Lectures upon the Philosophy of Education" p. 17.)

- 11) *ibid.*, p. 19.
- 12) *ibid.*
- 13) *ibid.*, p. 25.
- 14) *ibid.*
- 15) J. Spring, "Education and Progressivism", *History of Education Quarterly*, 10 (1970) p. 55.
- 16) しかし筆者は, 当時の社会に対応すべく, あるいは, 当時求められていた価値ゆえに, パーカーが〈利他性〉, 〈他の人々の幸福への貢献〉を唱えたのだと主張しているわけではない。
- 17) F. W. Parker, "Syllabus of a Course of Lectures upon the Philosophy of Education", *op. cit.*, p. 19.
- 18) *ibid.*
- 19) *ibid.*
- 20) F. W. Parker, "Art in Everything", *Journal of Proceedings and Addresses*, National Education Association (1900) p. 510.
- 21) F. W. Parker, *Talks on Pedagogics, op. cit.*, p. 355.
- 22) *ibid.*, p. 365.
- 23) *ibid.*, p. 352.
- 24) *ibid.*, p. 409.
- 25) F. W. Parker, "Syllabus of a Course of Lectures upon the Philosophy of Education", *op. cit.*, p. 24.
- 26) *ibid.*, p. 365.
- 27) *ibid.*, p. 364.
- 28) *ibid.*, p. 365.
- 29) *ibid.*, chap. XVI.
- 30) *ibid.*, p. 401.
- 31) *ibid.*, pp. 403-419.
- 32) *ibid.*, p. 408.
- 33) *ibid.*
- 34) *ibid.*, p. 409.
- 35) パーカーのいわゆる児童中心主義的とされる教育改革を詳述したもののうち, 代表的なものには, H. Rugg, *Foundations for American Education* (World Book Co., 1947) pp. 530-539, L. A. Cremin, *op. cit.*, pp. 128-135, J. K. Campbell, *op. cit.* などがある。
- 36) *ibid.*, p. 11.
- 37) *ibid.*, p. 24.
- 38) *ibid.*, p. 11.
- 39) *ibid.*, p. 374.
- 40) *ibid.*, p. 372.
- 41) *ibid.*, p. 352.
- 42) 宇佐美 寛『ブロンズン・オルコットの教育思想』(風間書房, 1976) pp. 46-80.
パーカーの子ども神性論については, それをフレーベル (Friedrich Fröbel) からの影響として見る立場と, アメリカにおけるプロテスタンティズムの自由主義化の流れのなかに位置づける立場とがある。
- 43) F. W. Parker, *Talks on Pedagogics, op. cit.*, p. 353.
- 44) *ibid.*, p. 373.
- 45) *ibid.*, p. 343.
- 46) *ibid.*, p. 373.
- 47) *ibid.*
- 48) *ibid.*, p. 384.
- 49) 宇佐美 寛『ブロンズン・オルコットの教育思想』(前掲) pp. 86-87.
- 50) F. W. Parker, *Talks on Pedagogics, op. cit.*, p. 352.
- 51) *ibid.*, p. 8.
- 52) *ibid.*, p. 385.
- 53) *ibid.*, p. 46.
- 54) *ibid.*, p. 409.
- 55) *ibid.*, p. 138.
- 56) *ibid.*, p. 345.
- 57) *ibid.*, p. 389.
- 58) F. W. Parker, "Syllabus of a Course of Lectures upon the Philosophy of Education", *op. cit.*, p. 19.
- 59) ところで, 個人の「自己選択」の重視は, 1894年の主著『教育学講話』において既に認められるものであり, それが晩年の市民教育論に取り込まれていったと考えられる。つまり, パーカーは「市民性」という概念をもち出すことにより, 従来とは全く異なる主張を始めたのではなく, むしろ, 従来からの主張を「市民性」という言葉を用いて表現したのではないかと考えられる。しかし, ではなぜパーカーは晩年になって, あえて「市民性」という概念を用いなければならなかったのか。この点については, 本稿では触れなかった。
- 60) このような教育のとらえ方については, 村井 実『教育学入門』(小学館, 1988), 第5章「教育思想(II)―教育思想の分類―」を参照した。
- 61) F. W. Parker, "Syllabus of a Course of Lectures upon the Philosophy of Education", *op. cit.*, p. 19.
- 62) *ibid.*, p. 23.
- 63) F. W. Parker, "Art in Everything", *op. cit.*, p. 510.