

カウンツとデューイ

甲 斐 進 一

G. S. Counts and J. Dewey

Shinichi KAI

はじめに

デューイ（John Dewey）を指導者とする進歩主義者たちは、民主的教育、子どもの自主的、創造的学習を重視し、カウンツ（George S. Counts）のような例外者を除いて概してインドクトリネーションに対して批判的である。

ガッチェル（Richard H. Gatchel）によれば、欧米においてインドクトリネーション概念は次のように変遷している¹⁾。

(1) 教育とキリスト教教義の植えつけが一体であった中世ヨーロッパでは、インドクトリネーションと教育とは同義であった。

(2) ルネッサンス期、啓蒙時代を通じて、インドクトリネーションは、強制的タイプの教育の意味をもつようになった。

(3) 十七世紀以来、民主主義の概念の発展とともに、インドクトリネーションという用語は、民主的教育の概念と区別された。特にアメリカでは、今世紀に入ってこの傾向が顕著になった。キルパトリック（William H. Kilpatrick）は、1919年に次のように語った。「インドクトリネーションは、根本的に、本質的に非民主的である。それは選択を前もって行うことを意図している。それは本来目的への手段として個人を利用し、この危険はどのタイプであろうが権威主義が流行しているところではどこでも現存する。」²⁾

このようなインドクトリネーション観に反して、カウンツは、リベラル精神のためのインドクトリネーションの必要を提唱し、デューイは、それを批判している。但し、デューイ自身でさえ時にインドクトリネーションという用語を否定的に用いない場合もある。本稿は、カウンツとデューイのインドクトリネーション観の比較考察を通して民主的教育の具備すべきもの、回避すべきものの解明を目指したい。

一 カウンツのインドクトリネーション論

1 反インドクトリネーション批判

カウンツは、1930年の著書『文化へのアメリカの道』³⁾で、反インドクトリネーションの

立場を以下のように批判している。

「一般に、アメリカ人は、インドクトリネーションの目的のために学校を用いることを恐れている。……

アメリカの教育者たちは、学校におけるインドクトリネーションに反対する思慮ある形態を発展させている。彼らは、インドクトリネーションを、固定された、最終的な、不変のものとしてのある態度や信念の権威主義的ティーチングとして定義することから出発する。しかし、そのような教授方法に対する彼らの反対を支える理論は、種々の学者によって異なった形態をとる。幾人かの者は、無力な小さな子どもたちが年長者たちによって諸見解を押しつけられる (imposed) べきでないという感傷的論議に、彼らの主張の大部分を依存しているように思われる。彼らは、前もって考えられたパターンに従う子どもの形成に類似するどのようなものにも真の恐怖心をもっているように思われる。選択されたパターンの質に関係なく、この性格の押しつけがなぜ望ましくないかは、答えられない問いのままである。社会が学校を通して子どもに行うどのような押しつけも、親が、生まれながらの特定の一連の資質を与えて世界の特定の時と場所へ、子どもを導くという責任の重い押しつけと比較すれば、小さな問題である。多分、これらの批評家たちは、強い正義感を生まれつきもっており、成人世界との子どもの対等でないと思われる闘争において、子どもを支持するように強制されていると感じているか、子どもの本性の本質的善と社会の本質的悪を信じているか、あるいは、彼らが支持する自由の諸条件下でよりよい人間が育成されるということを経験から結論しているかのいずれかである。しかしながら、彼らの提案の中に含まれる社会の秩序は、アナキーであることと、彼らが子どもを位置づける環境を形成する際に、彼らは、宇宙についての特別のドクトリンを子どもに教えるかのよう、に、確実に成人の意志を子どもに押しつけていること、に気づくべきである。

現代社会の本質を自分たちの出発点とする、狭義の形態のインドクトリネーションの他の反対者たちは、より確固たる基盤の上に立っているように思われる。彼らは、科学の普及が、現代文明へ過去の文化が同じ程度に所有しなかったダイナミックな特質を与えたという命題から始めた。したがって、彼らは、一連の固定された信念や態度を子どもたちにインドクトリネートすることは、現存の世界の生活のために子どもを適応させないことであると一貫して主張する。外的環境のなかに安定しているものは何もないので、個人は、変化に非常に鋭敏で、急速な適応が可能である精神的備えをもつべきである。」⁴⁾

後者の反インドクトリネーション論に対するカウンツの批判は以下のとおりである。

「個人的前進の思想よりも社会的構築のためのある遠大な目的や計画に支配されている社会は、一層確実で、不変の精神が望ましいことを発見するかもしれない。かくして、アメリカ人たちは、かれらがあらゆる形態のインドクトリネーションを恐れるようになっているまさにこの時期に、産業主義の機構によって完全に犠牲にされ、形成されるようになる危険に直面するかもしれない。アメリカ文明は、人生へ中心的意味を付与する道徳的特質ないし情熱を失っていることを信じるためのある理由が確かにある。」⁵⁾

カウンツは、上記の反インドクトリネーションの立場は、哲学的には実証主義的、不可知論的伝統を継承した哲学的不確実性の原理に依拠しているとみなしている。この原理に対してカウンツは、次のような姿勢をとっている。

「今日のアメリカ教育は、アメリカ社会全般と同様、新文明に適した生活概念を必要とし

ている。教育研究者たちが現在用いている大抵の理想的専門語は、たとえ特質において積極的なものであるとしても、以前の社会からの遺産である。しかしながら、この専門語は、過去の社会秩序の産物であるので、それは普通色と実体の両方を欠いている。今日、民主主義、市民性、倫理的性格についてアメリカ教育界で多くのことが語られているが、これらの言葉に真の内容をもたらす大胆で創造的な努力が試みられていない。一言で述べるならば、機械文化の教育的、社会的意義が十分考えられなかった。アメリカ教育思想のリーダーたちが、教育的統計の収集と科学的探究の遂行が、どれほど価値があり、必要であろうとも、これらの企てを越えて進み、かつ分析と総合のこの課題に勇敢に取り組むまで、教育システムは方向性を欠き、教育理論は成り行き任せの社会秩序を反映するのみであろう。」⁶⁾

換言すれば、カウンツは、インドクトリネーションを恐れ、皮相性と成り行き任せの方策に頼るアメリカ教育が、結局、機械的効率性、実践の功利性、個人的成功を信奉する社会的、政治的反動の力に支配されることになっていることを批判し、唯一の代替物として積極的指導性をアメリカ教育が発揮することを要請している。

2 インドクトリネーション推進論

カウンツは、1932年になると著書『学校は新しい社会秩序をつくりうるか』⁷⁾及び論文「文化、社会的プランニング、指導性への自由の関連」⁸⁾を発表している。

前著は、三つの論文から成っているが、その一つは、最初は「インドクトリネーションを通しての教育」というタイトルであった。彼は、この著の中で、反インドクトリネーションの立場を批判し、インドクトリネーションの必要を次のように主張している。

「もし、進歩主義教育が真に進歩的であるべきなら、進歩主義教育は、……押しつけやインドクトリネーションの亡霊を今日ほど恐れないようにならねばならない。一言で表現すれば、進歩主義教育は児童中心の学校を信頼できないのである。……私は、すべての教育が押しつけの大きな要素を含み、教育のまさに本質において、押しつけは必然的であり、社会の存在と進化は押しつけに依存し、押しつけは結果として極めて望ましいものであり、教育者によるこの事実の率直な受容は主要な職業的義務である、という命題を擁護する準備がある。私は、押しつけができないことは、普遍的真理という衣による人自身の最も根深い偏見の表現や教育理論及び実践へ蒙昧主義の要素の導入に関与することであるとさえ主張する。」⁹⁾

したがって、カウンツは、進歩主義教育とインドクトリネーションとの両立可能性を信じたといえることができる。

後者の論文では、カウンツは、自由と文化について論じるなかで、押しつけないしインドクトリネーションが不可欠であることを以下のように述べている。

- (1) 個人の自由の達成は、文化の完全習得を通してである。
- (2) 人間のエネルギーは、伝統（人々の希望、熱望、価値、魂の表現としての文化）から個人を解放することによってではなく、重要な、成長する伝統と最も完全に自己同一視し、その伝統の中に自らの人生の成就を発見するように個人を導くことによって、解放される。

- (3) 真の問題は、ある伝統が後続する世代へ意図や環境によって押しつけられるか否か

という問題ではなく、むしろ、どの伝統を押しつけるかの問題である。この伝統の選択あるいは形成の課題から逃避することは、困難で重大な教育的責任の回避となる。

(4) アメリカ教育の主要な課題は、アメリカ的土壌に根をもち、時代精神と調和している産業主義の事実を認識し、アメリカ国民の最も深い衝動へ訴える伝統を創造することである。コミュニズムとファシズムは、このような課題に応ずる現実的努力である。

換言すれば、カウンツは、若い世代が、自己集中、劣等感、挫折の生活へ運命づけられるべきでないなら、押しつけ、インドクトリネーションを通して、若い世代へ、彼らの忠誠の対象であり、創造的で熱烈な労働への挑戦を動機づけるビジョンの付与が不可欠のことになるという立場をとっているということができる。

なお、カウンツは、彼が編集した『ソーシャル・フロンティア』誌の1935年1月号でインドクトリネーション特集を企画して、他の編者であるグロスマン (Mordecai Grossman)、ウェルフェル (Norman Woelfel) とともにインドクトリネーションについて以下のように述べている。

「1920年代の間に、卓越した教育思想家たちの一集団は、教育とインドクトリネーションとの対比を明確に打ち出した。その結果論議が進み、インドクトリネーションは、他者の精神と良心を形成し、かくして他者を、方略的に影響を与えることのできる人々の手先や道具にするための一個人あるいは集団による企てとなっている。反対に、教育は、生活、社会的志向性、道徳的理想、忠誠の対象についての自身の哲学を定式化するように個人を導く、個人による直接的経験の過程である。インドクトリネーションは、何を思考するかを教え、教育はいかに思考するかを教える。種々の圧力団体や教育者たち自身による外部から押しつけられた特定のインドクトリネーションから教育プログラムを解放することは、30年代の間に進歩的な教育思想家集団の主要な諸目的の一つになった。これらの思想家たちは多様なインドクトリネーションの内容を区別しなかった。インドクトリネーションそのものは悪く、——個人による経験の自由な改造である教育に完全に対立した。」¹⁰⁾

カウンツらは、反動的インドクトリネーションには反対するが、多くの進歩主義教育者たちと異なって、インドクトリネーションの全面的拒否が反動的インドクトリネーションを妨げるのに有効とは考えていない。彼らは次のような立場のインドクトリネーションによって反動的インドクトリネーションに対処することを提唱している。

「『ソーシャル・フロンティア』誌は、結果として、国の教師たちが、少数者よりもむしろ多くのものに奉仕することを期待されうる社会福祉の概念と同盟することを、——国の教師たちが、所有権に対して人間的権利を、経済の寡頭的個人主義に対して民主的集合主義を、アナキーと混乱に対して社会的プランニングと安定を代替させることに努めることを、彼らに提案する。」¹¹⁾

したがって、カウンツは、ある特定のインドクトリネーションには反対するが他の特定のインドクトリネーションを推進する立場を取っており、インドクトリネーション一般を批判することはない。

二 デューイの立場

1 カウンツ批判

デューイは、1932年に論文「文化、社会的プランニング、指導性への自由の関連」論¹²⁾を発表し、カウンツの所論を以下のように論評している。

デューイは、カウンツが、アメリカが有する多くの葛藤する伝統のうち、金銭的利益のための競争で勝利することを価値づける伝統に共鳴していないことを評価しているが、以下の諸点ではカウンツに対して異議を表明している。

(1) 「成り行き任せや葛藤の政策の最も明確な代替物を表すボルシェビスト的及びファシスト的計画の両者は、教育の過程に先立ってその決定を行う。この事実は、教育された人々が選択する機会ないし選択に参加する機会をもたないことを意味している。選択は、彼らのためになされ、彼らは、選択の結果を単に受容し、採用せねばならない。この事実は、私にとってインドクトリネーションの本質と思われる。

したがって、無目的性及び自由と力の完全な欠如を回避するために、われわれが、ロシア的あるいはイタリア的解決の方向へ動かねばならないということを決定する前に、もう一つの代替物や可能性がないかどうかを私は問いたい。」¹³⁾

デューイは、1934年の論文「教育と社会秩序」¹⁴⁾でも直接カウンツの名を上げていないが、同様な批判を展開している。

「疑いなく、結果として生じている成り行き任せや無目的性の治療は、新しい社会秩序の基礎に関する慎重なインドクトリネーションの政策を追究することである、と考える少数のしかし増大する数の教育者たちがいる。彼らは、多分、学校が新しい社会的、経済的秩序を促進する明確な道具となっているヨーロッパの国々で進行しているものによって動機づけられている。……私は、彼らが、大きな変化がヨーロッパの国々の政治的構造にすでに生じたというまさに理由で、新しい秩序のためのインドクトリネーションがそれらの国々で実行されていることを無視しているのではないかと懸念する。」¹⁵⁾

したがって、デューイは、コミュニズムやファシズムのインドクトリネーションの実践が、アメリカ教育の進むべき方向を示唆しているという立場を容認しない。

(2) 伝統の押しつけ、インドクトリネーションの擁護については以下のようにデューイは批判している。

「私は、カウンツ博士の論文の中で明白に考えられていない代替物は、相対的に非伝統的なものである側面に生徒たちを直面させる可能性である、と考えている。ここで問題は、状況の種々の側面や状況の異なった要素の結果を採用することや確認することの問題ではなく、知的に批判的に状況に直面する問題である。

例えば、現実生活の一つの事実は、社会変化や社会における目的と方法の変更の迅速性である。私が考えている代替物に基づけば、生徒たちは、この事実が言及された抽象的方法によってではなく、種々の表示のなかの具体的現象として、この事実に通じるであろう。……事実、私は、学校が逆に現代文化の絶え間ない再適応的な動的側面を考慮するなら、教育革命が生じるであろう、と考える。

しかも、この事実直面することは、ある特定の伝統との前もっての同一視に関与しないであろう。例えば、それは、保守的伝統とリベラルで進歩主義的な伝統との間でなされ

ねばならないような選択を要請しないであろう。……生徒は、他者によって前もって選ばれたある伝統と自己同一視することを要求されることなく、状況に対処するために要求される種々の方法と状況に関連する種々の伝統とを含む提示されたものとしての状況を観察し、反省することを要求されるであろう。

生徒たちは、少なくとも彼らの大抵は、恐らく最後に、何らかの伝統の採用に至るであろう。しかし、採用は、各生徒自身の選択に基づき、選択へ導く諸過程への生徒自身の参与を通してであり、他者による選択物のインカルケーションによってではない。」¹⁶⁾

換言すれば、デューイは、学校によるある特定の伝統の押しつけ、インカルケーション、インドクトリネーションではなく、各生徒の伝統の形成、再形成に力点を置く教育方針に関心をもつことによって、カウンツと立場を異にしている。

(3) デューイは、上記の彼の立場を自己訂正的インドクトリネーションの過程とも呼んでいる。それは以下の理由による。

「私が語ったことに対して、普通提起される異論は、それが、また前もっての価値判断や目的の選択、従ってインドクトリネーションの過程に関与しているということである。この反応は、概念の内容を考慮することなく形式的に概念を考えているために、純粋に弁証法的であるように、私には思われる。賞賛されている価値は、各生徒が彼自身の観察を行い、反省を行い、彼自身の評価計画に最後に到達することを許容し、奨励する価値である。もし、その結果がインドクトリネーションと呼ばれるなら、それは少なくとも批判的識別や比較の従属を要求しない自己訂正的インドクトリネーション (a self-correcting indoctrination) である。なぜなら、統一された目的は、到達されるべき予め定められた結論ではなく、方法に基礎を置いているからである。」¹⁷⁾

デューイが、自己の立場を自己訂正的インドクトリネーションの立場と表現したことが、カウンツと同様、インドクトリネーション一般を容認したと考えるべきではないであろう。この語法についてレイウィド (Mary Anne Raywid) は次のように批判的に論評している。

「もし、その結果がインドクトリネーションと呼ばれるなら、それは少なくとも批判的識別と比較の従属を要求しない自己訂正的インドクトリネーションである。」¹⁸⁾というデューイの文言は、「あるインドクトリネーションがよいインドクトリネーションであることを他のものの中で暗示するどちらかといえば驚くべき主張を展開している。その主張は、その瞬間のコンテキスト、その種の討論のために選ばれた語法以上のものを表さないことは、確かであると思うのが合理的であろう。われわれは、“不適切な語法”という説明を容認せねばならないか、あるいは、デューイが妥当と思われるというよりもむしろ単純な公然とした自己矛盾に陥ったことを責められるべきであることを認めねばならないかのいずれかである。なぜなら、私がすでにデューイに帰属させた幾つかの立場が、考察された文言と対立するからである。」¹⁹⁾

デューイが押しつけ (imposition) やインドクトリネーションという用語を否定的に用いない例は、論文「進歩主義教育と教育科学」(1928年)²⁰⁾及び論文「社会科とは何か」(1938年)²¹⁾にもみられる。それらでは次のように述べている。

「より実りある、十分な経験をもち、ある提示されたプロジェクトの中で発見される連続的な発達の可能性に対するより深い洞察をもつ集団のメンバーとして、教師は、活動の指針を提示する権利のみならず義務をもち、もし、教師が諸教材のみならず子どもたちを知っ

ているなら、成人の押しつけ (adult imposition) を少しも恐れる必要はない。」²²⁾「結論において、私の判断では、今まで述べられてきたことが、異なった社会秩序のための準備に関連して、いわゆるインドクトリネーション、あるいはもし人々が用いることを好むならティーチングと明らかに関係がある。一つの孤立させられた事象としての社会科は、一連の事実的情報の蓄積か、あるいは、熱心な教師たちの支配下で、熱烈に、しかし多分依然として独断的に受容される特定の社会的目的のためのプロパガンダの意味のインドクトリネーションの諸器官になる可能性がある。社会的諸関連を探究するようにすべての教科で訓練された若者は、また、現在の諸悪の諸原因を理解するようにも教育されるであろう。彼らは、新しい諸可能性とそれらを実現する手段を考えるように、彼らが学んだものの全ての力によって、備えさせられるであろう。彼らは、彼らに強制された諸ドクトリンをもつことなく、深い意味においてインドクトリネートされるであろう。」²³⁾

前者の論文の主張は、伝統的教育を押しつけの教育として批判する結果、進歩主義学校の幾つかが成人の押しつけを恐れていることに対して、教師の指導性の必要を唱えたものである。すなわち、教師が、子どもと教材についてよく理解していれば、押しつけを行うことは教師の指導性の行使にすぎないとデューイはみなしている。

後者の論文では、デューイは、インドクトリネーションに二つの意味を付与している。一つは、独断的に受容される特定の社会的目的のためにプロパガンダを行うことの意味であり、他は、すべての教科で社会的諸関連を探究するように訓練し、諸ドクトリンを強制しないことの意味であり、この場合、彼は、深い意味のインドクトリネーションという表現を用いている。彼は、前者の意味でインドクトリネーションという用語を用いる場合が多いが、“自己訂正的インドクトリネーション”、“深い意味のインドクトリネーション”については、肯定的に用いている。なぜなら、これらが、批判的識別や比較を従属的地位に置くことなく、また社会的諸関連を探るよう訓練し、諸ドクトリンを強制することがないからである。換言すれば、デューイは押しつけやインドクトリネーションを肯定的に用いる場合もあるが、悪しき意味の押しつけやインドクトリネーションまで容認しているわけではないということができる。

2 インドクトリネーション批判

デューイは、「階級闘争と民主的方法」(1936年)²⁴⁾や「教育と社会変化」(1937年)²⁵⁾等の論文でインドクトリネーションを推進する立場を批判的に論評している。

前者の論文では、彼は、階級闘争概念に依拠する教育とインドクトリネーションとの関連を以下のように論じている。

「もし、階級概念の特性が、教育が絶え間ないインドクトリネーションの特別の形態になるような統制的影響を教育の手順に対して及ぼすことでないなら、教育の手順での決定的要素としての階級概念の特性は何であるのか。その場合、ティーチングの自由の訴えはどのようなになるのか。」²⁶⁾

換言すれば、デューイにとって、階級闘争を推進する教育は、単にインカルケーション、煽動、プロパガンダ、インドクトリネーションの実践ということになる。

後者の論文では、彼は以下のように論じている。

「私は、インドクトリネーションを、特定の一連の政治的、経済的見解をすべての他の見

解を排除するまで生徒の心に刻印づけるためのあらゆる可能な手段の組織的使用を意味するものとして考える。」²⁷⁾したがって、彼は、このようなインドクトリネーションを、「結論に到達し、態度を形成する際の生徒の積極的参加を含む」²⁸⁾教育と明確に区分している。例えば、彼は、掛け算九九表のような固定的内容の学習でも、この学習が動物訓練としてではなく教育的に指導されるべきなら、学習者の積極的参加、興味、反省、理解は必須の要件になることを強調して、インドクトリネーションに訴える指導の回避を重視している。

彼は、上記の意味のインドクトリネーションを容認しないが、教育の統一的目的としての枠組み (a frame of reference) の必要性は否定しない。彼は、枠組みによって少なくとも以下のような意味をもつ民主主義を念頭に置いている。

(1) 民主主義の観念や理想は、インドクトリネーションの観念の反対であり、決定に至り、決定事項を実行する際の個人的かつ自発的参加の必要を認める。

(2) アメリカの公立学校制度は、家柄、経済状態、人種、信条、皮膚の色に関係なく、すべてのもののための機会の平等を目指して打ち立てられている。学校は、独力でこの観念を創造したり、あるいは具体化することはできない。学校ができることは、この観念を理解し、大切にし、そのために闘う個人を育成することである。

(3) 「民主主義はまた他者との自由な関係とコミュニケーションとの結果である英知に基礎を置く自発的な選択を意味する。」²⁹⁾換言すれば、民主主義は、力に代わって相互の自由な合議、粗暴な競争に代わって協同が支配する協同生活の様式である。

デューイは、このような枠組みとしての民主主義を重視し、その実現のために努めることが社会改造の教育であると唱えて、民主主義志向の教育とインドクトリネーションとを同一視しない。但し、すでに触れたように、彼は「自己訂正的インドクトリネーション」や「深い意味のインドクトリネーション」という表現によってインドクトリネーションを肯定的に用いる場合もあるが、カウンツの用法やコミュニスト、ファシストの用法には批判的である。

レイウイドの以下の文言は、デューイの立場を的確に要約していると考えられる。

「民主主義の教授は、単に、あるいは、多分主に未成熟のものへわれわれの社会の方法を気まぐれに押しつける問題ではない。民主的教育の究極的目的は、単に成長——すなわち、諸個人が彼らの教育を継続することを可能にすることである。したがって、これは、インドクトリネートする権利を否定する際に、教育において社会的興味の上に個人的興味を位置づけるほどまで進むのか。否である。なぜなら、デューイにとって、明らかに民主的社会の興味は、民主的社会を構成する諸個人の可能性を最大限に開発することのなかにあるからである。互惠的に、民主的社会は、どの個人も実際に彼の十分な発達にまで正常に成長できる唯一の環境である。かくして、彼の推進する種類の教育の押しつけは、個人が知的成熟に達することを可能にするために最善と考えられる種類のものであることによって正当化される。したがって、教育的提案の論理的資源は、社会制度ではない。むしろ、社会制度と教育的提案の両者は、同じ基準——すなわち、個人的発達への両者の貢献に基づくことによって正当化される。」³⁰⁾

結 語

カウンツとデューイは共に、無目的性、成り行き任せの教育政策が、個人的努力による個人的成功の崇拜というアメリカ人の共通の信仰の無意識的インドクトリネーションに加担することになるとみなして、そのような政策の変革を目指した。

しかし両者は以下の二点で立場を異にしている。

(1) カウンツの場合は、現在の政策に代わるものとして、ヨーロッパのコミュニストやファシストの政策に注目している。他方、デューイは、ヨーロッパの動向をそのままモデルにすることには批判的である。その理由は、ヨーロッパでは、政治構造に大きな変化が生じて、一つのコミュニティですでに十分当然視されているものがインドクトリネートされているからである。換言すれば、デューイは、「新しい社会秩序に関する教育と新しい社会秩序について決定された確信へのインドクトリネーションとの間には重大な相違がある。」³¹⁾と主張している。

(2) カウンツは、伝統や民主主義のためのインドクトリネーションを擁護する立場を表明している。他方、デューイは、民主主義と批判的、反省的英知の抑制のない開発とを同一視しており、現存の秩序へ若者を導入するインドクトリネーションは英知の開発を妨げることになるとみなしている。デューイの最大の関心事は、新しい未だ生じていない秩序の一部に若者が生成するよう準備することであり、このような準備はインドクトリネーションでは不可能であるというのである。彼は次のように述べている。「民主主義の目的は、ラディカルな目的である。なぜなら、それはどの時代にもどの国でも十分達成されなかった目的だからである。それは、経済的、法的、文化的な現存の社会制度の大変革を要請するという理由で、ラディカルである。」³²⁾「民主的手段と民主的目的とは一つであり、分離不可能である。」³³⁾但し、デューイは、“自己訂正的インドクトリネーション”、“深い意味のインドクトリネーション”によって、インドクトリネーションという用語を肯定的に用いている場合がある。しかし、概してデューイは悪しき意味でそれを用いる場合が多い。

注

- 1) R. H. Gatchel, “The Evolution of the Concept,” in I. A. Snook ed., *Concepts of Indoctrination: Philosophical Essays* (Routledge & Kegan Paul, 1972), pp. 9–16.
- 2) W. H. Kilpatrick, “Education of Adolescents for Democracy,” *Religious Education*, Vol. 14, No. 3, June 1919, p. 130.
- 3) G. S. Counts, *The American Road to Culture: A Social Interpretation of Education in the United States* (The John Day Company, 1930. Reprint Edition 1971 by Arno Press, Inc.)
- 4) Ibid., pp. 185–187.
- 5) Ibid., pp. 188–189.
- 6) Ibid., pp. 193–194.
- 7) G. S. Counts, *Dare the School Build a New Social Order?* (The John Day Company, 1932. Reprint Edition 1969 by Arno Press, Inc.)
- 8) G. S. Counts, “Freedom, in Relation to Culture, Social Planning, and Leadership,” (1932), J. Dewey, *The Later Works*, Vol. 6, pp. 445–449.

- 9) Op. cit., *Dare the School Build a New Social Order?*, pp. 9–10, 12.
- 10) G. S. Counts and Others, "Introductory Remarks on Indoctrination," *The Social Frontier*, Vol. 1, No. 4, January 1935, p. 8.
- 11) G. S. Counts and Others, "The Position of The Social Frontier," *The Social Frontier*, Vol. 1, No. 4, January 1935, p. 31.
- 12) J. Dewey, "Discussion of 'Freedom, in Relation to Culture, Social Planning, and Leadership'" (1932), *The Later Works*, Vol. 6, pp. 142–145.
- 13) Ibid., pp. 142–143.
- 14) J. Dewey, "Education and the Social Order," (1934), *The Later Works*, Vol. 9, pp. 175–185.
- 15) Ibid., pp. 181–182.
- 16) Op. cit., "Discussion of 'Freedom, in Relation to Culture, Social Planning, and Leadership'" pp. 143–144.
- 17) Ibid., p. 144.
- 18) Ibid., p. 144.
- 19) M. A. Raywid, "The Discovery and Rejection of Indoctrination," *Educational Theory*, Vol. 30, No. 1, Winter 1980, p. 9.
- 20) J. Dewey, "Progressive Education and the Science of Education," (1928), *The Later Works*, Vol. 3, pp. 257–268.
- 21) J. Dewey, "What Is Social Study?" (1938), *The Later Works*, Vol. 13, pp. 338–341.
- 22) Op. cit., "Progressive Education and the Science of Education," p. 266.
- 23) Op. cit., "What Is Social Study?" p. 341.
- 24) J. Dewey, "Class Struggle and the Democratic Way," *The Social Frontier*, Vol. 2, No. 8, May 1936.
- 25) J. Dewey, "Education and Social Change," *The Social Frontier*, Vol. 3, No. 26, May 1937.
- 26) Op. cit., "Class Struggle and the Democratic Way," p. 241.
- 27) Op. cit., "Education and Social Change," p. 238.
- 28) Ibid., p. 238.
- 29) Ibid., p. 238.
- 30) Op. cit., "The Discovery and Rejection of Indoctrination," p. 10.
- 31) Op. cit., "Education and the Social Order," p. 182.
- 32) J. Dewey, "Democracy Is Radical," (1937), *The Later Works*, pp. 298–299.
- 33) Ibid., p. 299.