

カウンツの社会改造論

甲斐進一*

George S. Counts' Theory of Social Reconstruction

Shin-ichi KAI

はじめに

教育と社会との関連について大別すれば3つの立場がある。第一は、教育が社会の現状維持に寄与することを重視する保守主義の立場である。第二は、教育が社会の動向から超然として存在しようと信じてそれを望ましいとみなす中立主義の立場である。しかし、この立場は、一見、第一の立場と区別されうるように思われるが、多くの場合、自覚されないうまま現状を擁護する機能を果たしており、保守主義に与する立場と考えられる。第三は、教育による社会改造に努める立場である。この立場は二つの意味に解することができる。一つは教育に政治目的達成の手段としての役割を期待する立場であり、他は、社会の一機能としての教育に民主的な社会改造の動向に加担することを期待する立場である。

本稿は第三の後者の立場からの考察を目指している。この立場から注目されるのは、20世紀に活躍したデューイ（John Dewey）、キルパトリック（William H. Kilpatrick）、カウンツ（George S. Counts）、チャイルズ（John L. Childs）、ボーダ（Boyd H. Bode）、ブラメルド（Theodore Brameld）らの思想である。彼らは、1919年に結成された進歩主義教育協会が推進していた児童中心主義の立場を批判して1930年代以降のアメリカ社会の経済的・社会的危機の民主的手段による克服のために、教育が果たしうる役割の検討を重視した。

現在の日本の子ども・教育は、不登校、いじめ、学級崩壊、校内暴力、幼児虐待、家庭内暴力、非行などによって象徴される危機に瀕している。危機の背景としては政治、経済、教育、文化など社会の様々な制度、慣習の不適切性によるところが大きいと考えられる。「子どもの危機とは社会の危機」¹⁾と考えることはけっして誇張とは考えられない。したがって、日本の教育改造も社会改造を視野に入れる必要がある。

実際、日本社会の政治、経済、教育等について子どもに学習させる場合、どの問題を取り上げるか、それらの問題点をいかに解決するか、すなわちよりよい社会を目指して社会の何をどの様に改造するか学習は不可欠である。勿論、子どもの発達段階によって取り上げ方は工夫される必要があるし、特定の党派の運動や活動への参加を強要することは許

* 人間関係学部 人間関係学科

されるべきではない。しかし、例えば、総合的な学習の時間などの活用による社会的弱者のケアに取り組む種々のボランティア活動への参加は、社会奉仕について学ぶことであるとともに、社会改造の必要、方法について考える契機となりうるものであり、奨励されるべきであろう。

本稿は、社会危機、教育危機に直面して教育がいかに民主的に社会改造に関与しうるか、関与すべきかについての示唆を得ることを目指して、カウンツの社会改造論の考察を試みたい。

一 教育と政治の分離批判

1930年にカウンツは、教育と政治の分離の見解が、教育への不当な圧力を排除する必要と教育の本質の論議から由来している、とみなしてそれぞれの立場の不当性を指摘している。前者の主張に関して彼は以下のように批判している。

「アメリカの、特に大都市の、すべての学校制度は、社会力が絶えず機能しているセンターである。教育委員会、教育長あるいはなんらかの教員組織が、学校プログラムあるいは政策を変更することを願う市民集団の代表者あるいは代表者たちによって話をもちかけられることなく一日、一週間が殆ど過ぎない。市民集団の代表者たちはある時は教師の解雇を要請し、またある時はカリキュラムの修正を求め、さらにある時は資産の購入や売却において実質的利益を求める。

正統派アメリカ的理論に従えば、公教育のプログラムを形成する私的市民のこれらの努力のすべては、正当ではなく許されるべきではない。しかし、そのような努力をどのようにして妨げるかは、解答が容易でない問題である。さらに、様々な外的諸力の間の闘いはけっして対等の闘いではなく、正義の主張が支配的になるであろうと信じる理由は殆どない。保守的諸力が慣習的に統制する巨大な経済的力とそれらが共通に享受する偉大な社会的名声のために、もしそれらが適度さの限度を踏み越えなければ、勝利に向かう。結果として、リベラル精神の教育者と一般人は所謂学校外に有害で反動的な影響を留めるために時々団結した。……

社会力の働きかけから学校を保護することに対するある教育関係者たちの関心は、教育と政治との完全な分離を主張する極端な形態をとった。実際、アメリカの教員養成大学で今最も強力に護られている学校行政の理論は、この見解を擁護する。アメリカの公教育の進化の顕著な特色の一つは政治的影響からの自由であるという命題でさえ、提出されている。すべての地域で学校がコミュニティ事業として発展したので、国の大政党は教育へ極僅かな注意を与えたにすぎなかった。しかしながら、このすべての論議は、政治という用語が用いられる二つの意味のために幾分混同されているように思われる。かくして、学問の伝統に従う幾人かの研究者たちは、集合的意志の表現を目指す社会の活動すべてを包括するために政治という用語を用い、他方、他の者は、政治家と猟官者の個人的幸運へ公的利益を従属させることに関与する政治の悪用者にのみ政治という用語を適用する。

政治的山師、無節操者の略奪的攻撃から学校を保護することの望ましさに関して、勿論見解の相違はありえない。しかし、学校が社会の構造を絶えず再形成している諸力の及ばないところに位置づけられるべきであるということをさらに主張することは、全く別の問

題である。事実、教育は常にある進んだ文化の主要な関心事の一つでなければならないので、教育は政治の中心的問題の一つとして認知されるべきである。」²⁾

上記のように、カウンツは、社会から教育への不当な圧力の排除と教育と政治との分離を同一視する立場を批判して、教育が政治と密接な関係にあることを強調している。

二 教育の本質論

カウンツは、教育と政治との分離の容認につながる他の要因としての教育の本質論について以下のように述べている。

「学校を政治から分離することに対するアメリカ人の要請は、また彼らのなかで支配的である教育の本質に関する奇妙な概念によって支持される。彼らの声明の幾つかの中で、彼らは、教育を、純粋な、独立的な特質を所有するものとみなしているように思われる。そのような特質は、社会的葛藤によって生みだされた情熱から教育を隔離し、人間事象の中の一種の超越的権威として教育を捉える。この権威が子どもの本質の法則からもたらされるか、教育そのものに内在するある方法からもたらされるか、教授職の優れた英知からもたらされるかどうかは、完全には明確にされていない。しかしながら、彼らは、教育がプロパガンダから明確に、根源的に識別されるべきであり、プロパガンダは学校への政治的力の侵入の自然な、必然的結果である、ということを抽象的には認める傾向がある。この立場は、多分、インドクトリネーションが望ましくなく、危険であるという広く行き渡った概念を吟味することによって明白にされうるかもしれない。……

アメリカの教育者たちは、学校のインドクトリネーションに反対する思慮ある形態を發展させている。彼らは、固定的、最終的、不変のものとしてのある態度ないし信念の権威主義的ティーチングとしてインドクトリネーションを定義することによって始める。しかし、そのようなインストラクションの方法に対する彼らの反対の基礎にある理論は、いろいろな研究者によって異なった形態をとる。」³⁾

カウンツは二つの立場を挙げている。一つは、無力な小さな子どもたちが彼らの年長者によって考え方をインポーズされるべきでないという感傷的論議を展開する立場である。この視点は、子どもを善とみなし社会を悪とみなす信仰、よい人間は自由の条件で育成されるという見解に基づいている。他の立場は、現代文明のダイナミックな特性のために、一連の固定的信念や態度のインドクトリネーションは子どもを現代生活に適応させないという見解に基づいている。後者の立場に関して、カウンツは次のように異論を述べている。「今日、もし個人がアメリカで見出される文明と同様に急速に変化する文明の最新の規準に従って成功すべきであるなら、個人は非常に柔軟な精神を実際所有せねばならない。彼は、観念、ファッション、発明の急速な推移に後れをとらないことができねばならない。しかし、個人的成功思想ではなく、ある社会的構築のためのある遠大な目的、プランによって支配される社会であるなら、より確実で、不変の精神を望ましいと気づくかもしれない。かくして、アメリカの人々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、彼らは産業主義のメカニズムによって完全に犠牲とされ、形作られるようになる危険に瀕するかもしれない。」⁴⁾

したがって、彼は、産業主義が廃棄した古い秩序に代わる新しい秩序の構築が教育の重

要な課題になるとみなしている。「アメリカの教育的リーダーは、社会力を懸念し、インドクトリネーションを恐れ、経験を信頼して、皮相性と成り行き任せへの唯一のオルタナティブである積極的指導を与えることを拒否する。全く、教育政策の明確な定式化を企てることを拒否する政策は、社会的、政治的反動の諸力へ積極的指導性の役割を譲り渡す結果になりうる。……アメリカの教育思想のリーダーが教育的統計の収集と科学的探究の遂行を超えて進むまで、たとえこれらの企てがどれほど価値があり、必要であるとしても、教育制度は方向性を欠き、教育理論は社会秩序の成り行きを反映するのみであろう。」⁵⁾

このように、カウンツは、教育、学校が社会、政治から隔離されるべきであるという見解は図らずも教育が社会、政治の力に支配されることを容認することになると主張して、教育と政治の分離の主張の幻想性を明らかにしている。

三 経済制度の変革

カウンツは、1932年に、教育が目指すべき社会を新しい経済的基盤の上にたつ民主主義社会であることを以下のように述べている。

「現在の形態の資本主義は、残酷で非人間的であるのみではない。それはまた浪費的で不効率的でもある。それはわれわれの社会の未来の必要に対する最小限度の考慮もなくわれわれの自然資源を搾取した。それは多くの者よりも少数者の利益に科学技術を奉仕させた。……科学と科学技術の成長は新しい時代へわれわれを導いた。新しい時代では、無知が知識によって、競争が協同によって、神の摂理への信仰が注意深いプランニングによって、私的資本主義がある形態の社会化された経済によってとって代わられねばならない。

……すでに、われわれは根本的に協同的に機能する経済の中で生きている。生活の基礎的事実と調和するために、われわれの経済制度を改造し、われわれの社会的理想を再定式化する課題が残っている。商品の生産及び分配の個人主義の時代は過ぎ去った。選択は個人主義と集合主義との間ではないという事実はいくら強調されても誇張にはならない。むしろ選択は二つの形態の集合主義の間の選択である。一つは本質的に民主的であり、他は精神において封建的である。前者は人々の利益に貢献し、後者は特権階級の利益に貢献する。」⁶⁾

したがって、カウンツは、民主的集合主義の達成のために支配階級がその特権を放棄することを要請する。彼はこの過程が過去においてあったように暴力を伴う厳しい闘争にはならないと楽観視している。それは以下の理由による。

「歴史上初めて、われわれは人々が消費できるあらゆる商品と奉仕を生産できる。財産のための永年の闘争の正当性の根拠、すなわち少なくともそのような闘争の合理的基礎は、除去された。この状況は教師たちに教育史でユニークな機会と責任を与える。

人口が常に食物の供給を追い越す傾向のある欠乏の経済では、ゲームのルールを根本的に変革するどのような企ても力による企てへ導く。しかし、技術の成長が完全に可能にした豊かさの経済では、条件が根本的に変えられている。空気、水、食料、女性のいずれであろうが不足するとき人々が戦うのは当然であり、理解できる。今日のアメリカ生活の重要な財産に関して、人々が戦うことはまったく正気でない。彼らの経済制度の勇氣ある、英知的な改造によって、彼らすべては身体の安全のみならず、生活の満足と人々が享受す

ることを学ぶことのできると同程度の余暇をもた獲得できる。……われわれの社会の可能性がわれわれ次第であり始めるとき、われわれすべては現代生活の野蛮性、不合理、偽善、全体的愚かさを次第に疎ましく感じるようになっていく、と私は考える。われわれは、幸福のために生まれ、国そのものはそれをもたらす能力を欠いている、と思われてならない。他の集団が現在の状況に大胆に、現実的に対処することを拒否するという事実によって、国の教師たちが躊躇と曖昧性の慣習的政策をとることは正当化されない。時代は、文字通りアメリカの運命についての新しいビジョンの緊急な必要を訴えている。教育専門職者は、あるいは少なくともその進歩主義的集団は、運命が自分たちの手のなかに置いた機会を熱意をもって掴むべきである。……

今日のアメリカよりはるかに公正で、高貴で、美しい未来のアメリカのビジョンを創造する課題に直面することを拒否することは、最も決定的で、困難で、重要な教育的課題を回避することである。われわれがこの責任を引き受けるまで、限定的で、啓発されていないけれど、しかしながら、心からの社会的、教育的必要に対処するための率直な企てを表象する伝統を学校へ導入するいわゆる愛国的諸団体の努力に、われわれが反対し、それらを嘲笑することはほとんど正当化されない。われわれが彼らより優秀な、本来的なビジョンをつくったときのみ、われわれは彼らの努力に反対することを十分に正当化されるであろう。」⁷⁾

このように、カウンツは、豊かさの経済状況においては、経済制度の英知的改造が可能であると信じ、教育がそのために積極的に関与することを要請している。改造の方向について、1934年に彼は以下のように述べている。「技術的進歩によって可能にされた、不安定から安定、混乱からプランニング、私利私欲から集合的利用、低俗な贅沢と極端な不足との際立った対比の生活から豊かな生活の共有、へ社会生活の局面を変革する際に、組織的な教育職は重要な役割を演ずることができる。」⁸⁾

カウンツは上記の立場と対比的に考えられるものとして NEA (the National Education Association) ワシントン大会 (1934 年) の支配的見解を挙げている。「殆ど例外なく、大会で提示された観念は、教育が社会のパターンを再創造するために社会変化によってもたらされた機会を利用するよりも、むしろ社会変化に適応することであることを意味した。大会の基礎となる哲学は、教育制度と実践が、教育職のどのような指導的努力からも独立的に生じている社会秩序に順応することであるように思われる。」⁹⁾ 彼はこの立場の代表的主唱者としてハチンズ (Robert M. Hutchins) を挙げている。ハチンズは次のように述べている。「生徒は、将来いつかあるべき社会ではなく、現存する社会で生計をたてる事を教えられねばならない。他の国がどれほど快適であろうとも、生徒は他の国ではなくこの国の善良な市民に育てられねばならない。この意味で、これらの (公立学校と短期大学) 段階で、政治的、経済的状況が教育の内容を決定する。すなわち、教育は政治的、経済的状況を決定しない。」¹⁰⁾

カウンツは上記の立場を以下のように批判している。

「教育が社会変化を方向づける指導性をとるよりも社会変化に適応せねばならないという概念は、次の仮説の一つないし二つに基づいてのみ成立しうる。(a)教育職の参加がなくても社会力の相互作用は望ましい社会を生み出すことに資する。(b)教育は社会的流れを方向づける能力がない。これらの仮説のどちらも正当でない。英知の人間が統制しない事象

が、複雑であるけれどもしかし統合された生活パターンになると仮定することは、非常に慰めとなるが、全く支持しがたい予定調和の原理を信じることと同等である。銀行員、産業労働者、立法者、様々な圧力団体の活動が、全体としては、アメリカ人の大多数が生活の豊かさを見出す社会を生起させるよう計算されていると信じることは、精神の寛大さを示すがしかし殆ど英知を示すものではない。

教育が指導性を発揮できないという第二の仮説は、全体としての社会が教育制度の目的、理想、実践を決定するという皮相的な論議に基づいている。¹¹⁾ 第二の仮説をとるものは、社会的に決定される教育が社会の内容と形態を決定できないと考える。これに対して、カウンツは、「社会はその社会内の効果的なダイナミックな要素によって変化し、教育はこれらの要素の一つである。」¹²⁾と反論する。この場合、教育とは全体として組織された専門職を指している。「われわれの集合的生活の未来を形成することへ教育の役割を拡大する課題は、個々の教育者によっても、個々の制度によっても遂行されえない。それは全体としての組織された専門職のための課題である。それはNEAがその中心的プロジェクトにしている課題である。……教育は今日のアメリカよりも明日のアメリカをよりよくすることに関心をもっている。その関心は、個人的、社会的側面でのよい生活である。現在の社会的パターン、あるいは次に予想される社会的パターンでさえ、教育者による単なる受容は、専門職による主要な失敗を構成するであろう。すべての者が労働の成果を獲得する社会を生起させる課題を果たすのに教育が有効であるために、教育はその方向に資する諸力及び諸理想と同盟せねばならない。

もし、NEAの役割が社会的危機を幸運な解決——集合的で階級なき社会——に至らしめることのできる唯一のものである社会生活の理想と密接に関連づけられるなら、国の生活でのNEAの役割が極めて増強されるであろうということをわれわれはNEAの成員に具申する。われわれはさらに、もし、NEAが、保守的集団のなかの教育擁護者を探す代わりに、公教育の真の受益者であり、根本的に民主的な社会秩序でのみ自分たちの適応を発見できる特権をもたない階級と密接に関連づけられるなら、NEAの有効性は非常に増強されるであろうと考える。」¹³⁾

このように、カウンツは、全体としての教育による社会改造の可能性と必要性について論じている。彼が教育による社会改造の可能性を強調するのは、アメリカが豊かさの経済状況にあるという判断による。したがって、彼は歴史上にみられる暴力に訴える社会改造は不足の経済状況から生まれたものと考えて、暴力的手段による社会改造を主張しない。勿論、彼は、社会変化が社会内の有効なダイナミックな諸要素によってもたらされるものであることを認めており、教育のみによってもたらされるとは考えない。しかし、彼は、教育がそのダイナミックな諸要素の一つであり、教育が中立に留まることは保守的勢力に加担することになるという立場から、教育が集合的で階級なき民主的社会という理想に向かう諸力と協調することを重視している。

四 民主主義のための教育

カウンツは1949年に「民主主義のために教育せよ」¹⁴⁾という論文を発表して、彼の唱える民主主義の意味を明らかにしている。それによれば、民主主義は、(1)NAM (the

National Association of Manufacturers) が支持するアメリカの個人的企業制度, (2) CIO (the Congress of Industrial Organizations) が支持する集合的な経済制度の拡大, (3) 政府の役割を警察, 軍事機能に主に制限するレッセ・フェール的な国家, (4) 人々に多くのサービスを提供するために経済に介入する政府をもつ社会奉仕国家等と種々の意味づけがなされる。

カウンツは、次のように自己の立場を表明している。

「私の見解では、NAM と CIO とは両者とも、提案された経済的あるいは政治的形態が歴史上の所与の場所と時代に民主的価値に奉仕することを証明されることのできる限りを除いて、民主主義をある特定の経済あるいは国家の形態と同一視しており正しくない。今日のわが国では、それらの価値が社会奉仕国家を通して最善に護られ強化されるであろうと私は信じる。」¹⁵⁾

カウンツが擁護する社会奉仕国家で重視する民主主義の特色は、人種、信条、家族、他の社会的カテゴリーに関係なく、個々の人間を価値づけるところにある。したがって、「個人が、教育的利益、経済的机会、裁判、権利と責任の享受、社会的報償と名誉を受ける権利に関して不平等に、恣意的に処遇される程度に、その社会はこの根本的原理に違反している。」¹⁶⁾ということになる。

彼はこのような民主主義に適した教育については以下のように述べている。「私の判断では、アメリカにおいてわれわれは、われわれの民主主義に適切な、特に現在の産業時代の民主主義に適切な教育の発展の問題を十分考えなかった。もしわれわれがかりにもそうするなら、その結果は教育史上新しいことになるであろう。それは知識、理解、啓蒙の重視と民主主義の根本的倫理的価値——平等、個人の価値、知的自由、政治的自由、民主的過程、全体的福祉、適切な知識の完全習得への貢献——の教化 (cultivation) の重視の両者を同時に表現するであろう。このすべては現代の現実在即して実践されねばならない。すべての民主的国家がここで直面する主要な困難は、民主主義を強化しよう意図された教育プログラムを民主的過程によって達成することである。」¹⁷⁾

上記のカウンツの民主主義観は、30年代の民主主義と集合的、階級なき社会との同一視と異なっている。集合的な経済形態の拡大の立場を彼の立場と一線を画した理由としては、彼がドイツのナチの秩序やソビエトの秩序を反民主的とみなし、それらとの混同を懸念したことによると考えられる。32年に彼は次のようにコミュニズムやファシズムを評価していたことと比較すれば大きな変化といえる。「われわれの第一の関心は、エネルギーの不毛性と浪費につながる子どもたちの興味に従うのではなく、むしろ、若い世代の活発な忠誠を呼び起こし、彼らに創造的で、困難な労働を要求するビジョンを彼らに提供することであるべきである。そのようなビジョンをもたない世代は、自己没頭、劣等感、挫折の生活を運命づけられる。

……これは、アメリカ教育の第一の、主要な課題が、アメリカ的土壌に根ざし、時代精神と調和し、産業主義の事実を認知し、アメリカの人々の最も深層にある衝動へ訴える伝統を創造することであること、を意味する。コミュニズムとファシズムは、われわれすべてが直面する一般的状況に対処する西欧人の唯一の現実的努力を構成する。これら二つの発展は、種々の形態において、未来に関する唯一のオルタナティブを表象するということは、全く可能に思われる。もし他の可能性があり得るなら、その概略が即座に描かれるべきである。」¹⁸⁾

したがって、30年代当時の集合的、階級なき社会と40年代後半の社会奉仕国家は、別の概念というよりも、カウンツにあっては同一の民主主義の異なった表現と考えられる。

なお、カウンツは適切な知識の完全習得を民主主義の教育に不可欠のものと唱えていたが、1966年になると知識の完全習得と関連して価値の問題に次のように言及して、その学び方を重視している。

「恐らくわれわれの指導者と最も英知的市民から構成されるアメリカの議会が、数学や物理学の高度化の角度から主に学校の課題を考えたことは、時代の皮肉の一つである。1957年10月の最初のスプートニクの宇宙への打ち上げに驚いて、彼らは、ソビエト科学の素晴らしい達成が10年制学校の6年生からすべての生徒に物理学を教えた成果である、と明確に結論した。この結論は根拠がなかった。ソビエト教育の歴史に通じており、一年生ないし二年生の算数の能力のある人なら誰でも、その結論が虚偽であることを容易に証明できる。これは、数学と物理学の完全習得が重要でないことを意味しない。われわれは、最高度の科学者になるのに必要な才能を所有する若者にはそれに備えさせねばならない。しかし、われわれはまた科学を人間的学問としてすべての人々に教えるべきである。科学は、われわれの生活方法、宇宙観、人間とその運命についてのわれわれの真の概念を変革する文化の強力な成分として学ばれるべきである。われわれは、科学を統制し、それを望まれるゴールへ方向づける方法を学習せねばならない。……

これはわれわれを第二の根本的問題——多分、すべての社会の教育の最も根本的問題、科学と技術のこの時代に相対的に殆ど注目されなかった問題——すなわち価値の問題へ導く。決定がなされるときはいつでも、幼いものの育成であろうが、あるいは社会制度の形成であろうが、価値は決定的役割を果たす。……それでは、実際にわれわれの選択を決定し、われわれの行為を形成する諸価値とは何か。パーラ（Leo Perla）は、著書『われわれは冷戦を終焉させるか』で、次のように“重要性の順”に価値を位置づけている。1) 金銭、2) 権力、3) 物的財産、4) 潔癖、5) 英知と教育、6) 道徳的特質。次いで、彼は“われわれの生存はわれわれが‘道徳的特質’を第一位に、‘金銭’を最後尾に如何に速やかに首尾よく位置づけるかに依存する”と付加する。われわれはパーラの価値尺度に完全には同意しないかもしれないが、しかし彼はわれわれが思考することを要請した。愛国心のティーチングについて多くのことが語られ、書かれた。これはしばしばわれわれの国のために死ぬ意欲を意味すると解される。これに対して異論はないであろう。しかし、一層重要なことは、多分自分たちの国の為に生き、国の欠点と虚弱な点を除去する欲求の若者へのインカルケーションである。明らかに、われわれがアメリカ的信条を今日と明日の世界で存続させるよう努めるべき時が到来した。科学と技術がわれわれの手中に置いた力はどういうことをも可能にする。したがって、貧困との戦いに勝つことと、偉大な社会を建設することに後れをとることなく進もう。ここにこの20世紀の教育とわれわれの専門職が取り組むべき難題がある。」¹⁹⁾

したがって、カウンツは、適切な知識が民主的価値によって方向づけられることを重視し、この方向づけが貧困の絶滅等に寄与しうると確信している。30年代に見られた資本主義批判、社会主義擁護の論調はみられないが、教育による社会改造の視点は保持されているといえることができる。

五 世界コミュニティのための教育

カウンツは、1952年に、今後の重要な課題として、次の5つを挙げている²⁰⁾。

- 1 正義の行き渡った、持続的な平和を達成する。
- 2 アメリカのすべての人々に機会、安全、繁栄をもたらすことができる安定した経済を打ち立てる。
- 3 政治的自由の伝統を守り強化する。
- 4 人種、国籍、宗教などによる差別なくすべての人々へ民主主義の利益を拡大する。
- 5 アメリカの生活の質を改善することに努める。

カウンツはこの課題に教育が関与することの必要を以下のように述べている。

「われわれはこれらの重要な課題に匹敵する教育を発展させねばならない。

そのような課題が教育だけで達成されることができないことは、勿論容易に認められねばならない。しかし、組織された教育が供給できる援助なしにそれらが達成されないことも等しく明らかである。時代は生活のすべての部門で偉大さを要求する。それはわれわれの指導性および一般国民としてのわれわれ自身が最高の人格性を持つことを要求する。それはすべての集団と階級の人々の理解、勇気、知恵、寛容、慈善を要請する。それは、平和を維持する際に、国際連合の勇壮な仲間と共にわれわれが最も忌まわしく破壊的な戦争を遂行しそれに勝利することを可能にする才覚、行動力、不動性 (steadfastness)、コモン・グッドへの献身を、われわれが表示することを要請する。それはすべての全体主義的制度の信仰を力で凌ぐ民主主義と人間的自由に対する闘争的な信仰を要請する。このすべては、現代が、偉大な教育、リベラルに、気高く想像された教育、われわれの前の重要な課題の遂行を指向する教育、アメリカの歴史的、世界的環境の中でアメリカの約束と強さを大胆に、想像力をもって十全に表現する教育を要請することを意味する。」²¹⁾

カウンツは、上記の5つの課題に関連して、世界コミュニティのための教育を唱えている。この視点は、彼の民主主義論が世界的規模のものであることを示している。彼は次のように世界コミュニティの意義を述べている。

「世界の現在の姿は暗く、陰悪であるということは認められねばならない。しかも、緊急性においてどの国内の問題をも凌ぐすべての国の現在の世代と次世代の最高の課題が世界コミュニティの制度、概念、道徳、擁護の発展である、という事実が残っている。この本で繰り返し注目したように、そのようなコミュニティの物質的基礎は、新しい形態の交通とコミュニケーションの発展によってすでに整えられた。距離を含むすべての地理的障壁は克服された。過去への退却は不可能である。現在の恒久化は混乱と悲惨さを意味する。今日すべての国のための唯一の正常な進路は、社会制度、実践、理想という相対的な上部構造の現存の、潜在的物質的基礎の上の建設である。この上部構造はすでに発展過程にあるけれども、われわれの進路にある困難は、多大で恐ろしい。すべての国の人々は、事象によって強要される重大な決定のために知的に情動的にほとんど準備していない。彼らの態度と理解は、過ぎ去った時代を反映している。多くの者は、自分たちの前に厳しく立ちはだかる現実を決して理解していない。他方、他の者は彼らが自由に承認する条件に対処するために必要な決断力を欠いている。世界の大部分で、不幸にも、人々は国家政策の形成に発言権を持たない。

新しい物質的条件へ適応することの失敗は、これ以上ない大災害をもたらし、人間が経験したあらゆるものを全滅させることのみできる。……戦争と戦争の脅威は共通の人間性という偉大な啓発的概念を弱体化し破壊する傾向がある。あらゆる失望と敗北にもかかわらず、われわれはわれわれの所有しているあらゆる資源を用いて、かつ特に組織された教育機関によって、次の四半世紀内に持続的、公正な平和を確立するために努めねばならない。これがわれわれの最後の機会である。」²²⁾

したがって、カウンツの民主主義論は、時代とともに変化しており、冷戦下の時代において世界コミュニティに一層関心を持ったといえることができる。世界コミュニティと国際連合、国家主権の関連について、カウンツはどのように考えたか。

「われわれは、その企て（寛容な世界秩序の建設）が、国家主権に制限を加え、国家間の相違の平和的調整の支持へ十分な軍事的力を用いるある程度の世界法と世界政府の形成を必要とすることを知っている。その事実は、今日、われわれが詳細な法と政府を持たない新しい世界コミュニティを持っているということである。最小の国家でさえ詳細な法と政府を持たない類似した条件の下では略奪と内乱によって破壊されるであろう。たとえ国際連合憲章の規定が世界の人々の制度と習俗の中に確実に制定されるとしても、国際連合憲章は始まりにすぎないであろう。困難な課題はなお先にあるであろう。若者は、出会う道すがら克服すべき困難と危険について何らかの知識を持つべきである。

彼らは、彼らが打ち破るであろう敵がどれほど強力であるかを十分悟らねばならない。どの時代でも戦争をそれ自体のために好む人は殆どいなかった。」²³⁾

「国家主権の問題は世界組織へのあらゆる努力が難破させられるかもしれない岩である。もし人々がある程度の主権を譲り渡す準備をしないなら、幾つかの問題に関して国際的意志に屈伏することが準備されないなら、地球上の平和と秩序に対する合理的希望はあり得ない。若者は学問と善意のあらゆる資源を用いてこの問題に直面することを奨励されるべきである。彼らは、抽象的あるいは理想的言葉ではなく、むしろ歴史的現実の角度から問題を理解するように導かれねばならない。世界の緊密な統合は事実としてすでにすべての国の実際的主権に厳しい制限を加えた。二つの世界大戦の始めに、アメリカ政府は戦いに関与しない決意を表明した。しかしながら、運命の冷酷さによって、われわれは戦いに引き込まれた。人々の主権が極めて縮小され、戦争を宣言するかあるいは平和に留まるかが全く自由でないとき、主権という言葉は確かにその意味の多くを失った。若い世代は変化した主権の基礎を理解し、真の世界秩序の建設のために犠牲を払う準備をせねばならない。

国家間の平和を維持するよう意図された国際的な政治的組織の創造は、すべての民主主義国の人々の情報ある、責任感のある市民性を要請する。……したがって、若者は、彼ら自身の国の政府に精通すべきであるとまさに同様に、国際連合の諸制度の構造と活動に精通すべきである。同様な程度に、若者は忠誠心を育み、世界市民の義務を引き受けるべきである。若者は、われわれが国際連合のわれわれの代表を通して外国でなすことが、われわれが本国でなすことと同様われわれの国民の福祉にとって重要であることを認識して、外交政策に十分な監視の目を向け続けることを学ばねばならない。実際、戦争と平和の問題が関わる場所で、重要な国内の問題でさえ実際に相対的に重要でないかもしれない。したがって、国際的問題の理解は、世界市民の義務の遂行のための個人の準備の不可欠の要素を構成する。」²⁴⁾

カウンツの主張では、国際連合が、世界コミュニティの準備段階であるが、究極的な世界コミュニティが国際連合の発展上にあるのか、それとも国際連合とは別組織であるかについては明確でない。国家主権が世界コミュニティの意志に主権を譲り渡す必要があることを認めている点では、国家間の調整機関としての役割以上のものを世界コミュニティにカウンツが期待していると考えられる。カウンツと同様世界コミュニティについて論じているバークソン (Isaac B. Berkson) とブラメルド (Theodore Brameld) はそれぞれ以下のように論じている。

「文化的諸コミュニティとして、あるいは政治的、経済的力を行行使する諸国家として考えられようとも、諸国家がなくなることが願望されることはできない。また、たとえ諸国家をなくすることができるとしても、諸国家を廃止することは世界コミュニティのためではないであろう。現在の世界の発展段階で、独立国家の主権の弱化は、社会的混乱へ導くかより強力な民族国家、地域分割国家への従属へ導くであろう。統帥権をもった国際的権威の発展は、民族国家間の同盟を強化することによって、諸国家の地域的連合の形成を通して徐々に達成できる。予言可能な未来の長い期間に渡って、平和は、種々の連合間の力のバランスの創造及び、どの単一の力の集団も大規模な戦争を始めることを妨害するほど十分に強力な連合の創造に依存する。

……未来においてさえ、国際的組織の目的は、民族的、地域的文化的多様性を破壊することではなく、むしろそれらのユニークな文化遺産とそれらの特別な生活条件を考慮してそれらが自由に発展することを許すことである。」²⁵⁾

「国家主権は、殆ど原子力時代に入った瞬間からすべての市民の生存を脅かした。……とりわけ、世界コミュニティは、その先達である国際連合から、世界コミュニティ自身の“主権的”権威が無条件に、総体的意志で超国籍的である点で、最も根本的に異なることを想起させて欲しい。すでに注目されたように、国際連合はそのような権威を所有しなかった。結果として、どのメンバーも、国際連合の諸提案を不適切とみなすときはいつでも、それらを拒否できたし、確かに拒否した。対比的に、世界コミュニティは、超国籍的政府としての世界コミュニティによって確立され、強制される統制的法律の角度からそれ自身の権威を行行使する。もちろん、国家は存続する。しかし、国家はもはや自己決定的な政治的実体という歴史的意味で統治権は持たない。国家はすべてのメンバーの最高の権威に従う仲間のメンバーである。その権威は、参加する国家の同意によって確立されたものであり、したがって、どのような形態でも軍事的、寡頭政治的独裁を維持することに努めるどの国をも抑制する。」²⁶⁾

カウンツは、国家主権の放棄についてはラディカルに其の放棄を主張するブラメルドと放棄に慎重なバークソンの中間に位置していると考えられる。国際連合と世界コミュニティとの区別についてもブラメルドは明確に述べているが、カウンツとバークソンは両者の関連について明確には論じていない。したがって、世界コミュニティの必要については三者とも共通して認めているがその確立の方法論については論が分かれている。

結 語

グーテク (Gerald L. Gutek) は、1970 年にカウンツの立場を次のように論評している。

「カウンツは、大恐慌とそれに伴う圧力によって生みだされた世論の枠内で活動した。ジョン・デューイ、ウィリアム・H・キルパトリックのような教育理論家たちも又この時期カウンツに類似した見解を共有した。カウンツは、教育的、社会的理論家たちの仲間の一員であり、この環境から孤立して活動しなかった。彼は興味をそそる、大衆受けする言語を用いて緊急の問題を説明する能力を所有していた。この能力はこれらの問題へ注意を引きつけ、論争、批判、コメントの中心に彼を位置づけた。彼は疑いなく、教育問題への社会的に志向されたアプローチを発展させるパイオニアであった。彼はまた、1930年代の社会的本質の一般化と解釈を描く指導者であった。この学問と努力によって、カウンツは、アメリカの社会的、教育的歴史の年代記のなかで卓越した地位を勝ち取った。……

ジョージ・S・カウンツは、彼が『学校は新しい社会秩序をつくりうるか』という有名な挑戦を出版したとき、アメリカ社会と教育に関する透徹したコメンテーターであったけれども、彼のアメリカ教育への貢献は、1930年代の恐慌時に限定されなかった。回顧すれば、アメリカ教育についてのカウンツの批判は、現代の教育者にとって等しく適切であるように思われる。実際、リンドン・ジョンソン（Lyndon Johnson）大統領の“貧困との戦い”と“偉大な社会”の探究のレトリックとプログラムは、カウンツの1930年代の社会的、教育的論評を彷彿とさせる。1938年の『アメリカ民主主義の眺望』²⁷⁾でカウンツが取り上げた問題の多くはアメリカがなお直面している解決されない問題のままに留まっている。すなわち、人種差別、経済的不平等、アカデミック・フリーダムと異議申立ての自由、戦争、貧困、公害、エリート主義の問題がいまだ問題となっている。多くの方法において、カウンツの教育の社会的基礎に関するパイオニア的研究は、アメリカ教育者に直面する継続的課題を予言している。

1969年の80歳の誕生日に、カウンツは、われわれが“宇宙的規模の広大な革命の時代に”生きていると書いた。急速な、革命的な社会変化の光の中で、一世代に適切に奉仕する教育は他の世代に不適切であるかもしれない。アメリカ人は世紀の変わり目に農業社会から工業社会への分水線を横断したけれど、アメリカ人は都市化され工業化された社会の生活のために適切な教育をまだ創造していない。かくして、“学校は新しい社会秩序を打ち立てうるか”というカウンツの問いはなおオープンな、解答されていない問いに留まっている。²⁸⁾

カウンツは、教育の本質的特色として社会から孤立した学校、教育を認めない。彼にとって、アメリカ社会の規範的価値は民主主義であり、教育が民主主義の実現へ貢献することは教育の第一の課題となる。大恐慌期の民主主義の課題は経済的不平等をもたらし経済的個人主義とレッセ・フェール哲学を放棄し、社会的プランニングと社会工学を促進することであった。第二次世界大戦後は、国際情勢の変化の中で世界コミュニティの確立に向けた努力として、ソビエト、コミュニズム批判とアメリカの経済的、軍事的強化の促進とが民主主義の重要な課題になるとみなした。ブラメルドは、カウンツのソビエト、コミュニズム批判を改造主義的立場からの変更とみなしたが、カウンツの立場からすれば世界的規模での民主主義実現のステップであったということが出来る。事実、この視点は、カウンツが1950年代のマッカーシズムによる反コミュニズムのタクチクスをアメリカの民主的過程と個人の自由を冒瀆するものと糾弾したことからも正当と考えられる²⁹⁾。したがって、グーテクの次の文言は適切と考えられる。「ジョン・デューイと同様、カウンツは、民主

主義を特定の政治的形態と必ずしも同一視することなく、むしろ、“すべての社会的形態と取決め”を創造し、改造する際に用いられるべき“規準点”としてそれを理解した。」³⁰⁾

カウンツの立場は、教育による民主的な社会改造を目指す立場であり、当時のデューイ、ブラメルドらの改造主義的立場と共通しているといえる。カウンツは、チャイルズも述べているように「文明の生活への導入による教育」³¹⁾によって、その課題の達成を目指していた。教育が子どもの自己実現、成長を真に目指す場合、子どもが真空の環境で生きられない以上、子どもの生活ないし社会環境のリアルな認識とその問題点の克服を念頭に置く文明志向の教育は児童中心主義の発展的克服の方向を示唆したものとして注目に値する。ただし、インポジション、インドクトリネーションの意味³²⁾についてさらに詳細にカウンツが論じていれば、カウンツに対する種々の誤解、批判の余地は減少させることが可能であったかもしれない。

注

- 1) 尾木直樹『子どもの危機をどう見るか』(岩波書店、2000年) iii ページ。
- 2) G. S. Counts, *The American Road to Culture: A Social Interpretation of Education in the United States* (The John Day Company, 1930) pp. 179–182.
- 3) *Ibid.*, pp. 184–186.
- 4) *Ibid.*, p. 188.
- 5) *Ibid.*, pp. 193–194.
- 6) G. S. Counts, *Dare the School Build a New Social Order?* (The John Day Company, 1932) pp. 47–49.
- 7) *Ibid.*, pp. 52–55.
- 8) G. S. Counts, “Educating for Tomorrow,” *The Social Frontier*, Vol. 1, No. 1, October 1934. p. 5.
- 9) *Ibid.*, p. 6.
- 10) *Ibid.*, p. 6.
- 11) *Ibid.*, p. 7.
- 12) *Ibid.*, p. 7.
- 13) *Ibid.*, p. 7.
- 14) G. S. Counts, “Educate for Democracy!” *The Phi Delta Kappan*, Vol. 30, No. 6, February 1949.
- 15) *Ibid.*, p. 194.
- 16) *Ibid.*, p. 194.
- 17) *Ibid.*, p. 223.
- 18) G. S. Counts, “Freedom, in Relation to Culture, Social Planning, and Leadership,” *The Later Works of John Dewey*, Vol. 6, pp. 446–447.
- 19) G. S. Counts, “Where Are We?” *The Educational Forum*, Vol. 30, No. 4, May 1966, pp. 405–406.
- 20) G. S. Counts, *Education and American Civilization* (Bureau of Publications, Teachers College, Columbia University, 1952) pp. 3–21.
- 21) *Ibid.*, p. 21.
- 22) *Ibid.*, pp. 413–414.
- 23) *Ibid.*, pp. 418–419.
- 24) *Ibid.*, pp. 427–428.
- 25) I. B. Berkson, *Ethics, Politics, and Education* (University of Oregon, 1968) p. 201.
- 26) T. Brameld, *The Teacher as World Citizen* (Palm Springs, CA: ETC Publications, 1976) pp. 16–17.

- 27) G. S. Counts, *The Prospects of American Democracy* (The John Day Company, 1938)
- 28) G. L. Gutek, *The Educational Theory of George S. Counts* (The Ohio University Press, 1970) pp. 260–261.
- 29) G. L. Gutek, *George S. Counts and American Civilization* (Mercer University Press, 1984) p. 10.
- 30) *Ibid.*, p. 38.
- 31) J. L. Childs, *American Pragmatism and Education: An Interpretation and Criticism* (Henry Holt and Company, 1956) pp. 212–247.
- 32) この問題については拙稿「カウンツのインドクトリネーション論の評価の動向」(日本デュエイ学会紀要 43 号, 2002 年) で取り上げた。