

F. W. パーカーの「教育的自由の原理」

高田 喜久司*

(平成 28 年 10 月 31 日受理)

F. W. Parker's Principle of the "Educational Freedom"

Kikuji TAKADA *

The goal of humanity is freedom. The means of acquiring freedom may be summed up in one word — education. Therefore, in this paper, I intend to clarify F.W.Parker's principle of the educational freedom. Traditional education was based on the method of quantity teaching. In this method teachers crammed their pupils with dead language and abstract ideas and thus kept them from looking outside of a limited circle of truths. Parker criticized this method, because it served an aristocratic society in which the few secured the subjugation of masses.

Parker suggested the method of quality teaching, because this method would serve to develop a democratic society or free society. It based itself on the self-effort and original inference, and placed special stress on object lessons, experiment, free thinking and free activity. In his common school Parker taught his pupils the principles of educational freedom or democracy — altruism, mutual responsibility, and the like. Thus educational freedom pervaded the whole system of his common school, including teachers, pupils and curriculums.

Key words : educational freedom, aristocracy, democracy, quantity teaching, quality teaching, common school, altruism.

1. はじめに —本稿の目的—

アメリカにおけるコペルニクス的な学校改革は 1875 年、パーカー (Parker. F. W., 1837-1902) がドイツをはじめヨーロッパ各地で吸収した諸原理を実際に応用するため、マサチューセッツ州クインシーの教育長 (superintendent of Quincy) に就任することによって開始されたといえよう。パーカーがクインシーで断行した学校改革は、一般に、Quincy Method あるいは、Quincy Movement と称され、注目を集めた。Quincy Method はアメリカ最初の本格的な進歩主義教育運動として世界的な地位を占めるに至る。

周知のように、進歩主義教育あるいは新教育は、伝統的な教育と対決する点では共通性を有しているが、伝統的な教育を批判する観点には相違がある。新教育は、端的に言って、「自由と個性」を強調する教育である。すなわち、学校にも教師にも自由の雰囲気が必要であり、なによりも子どもは自由に向かって教育されなければならない。子どもに自由を与え、自由に楽しませ、幸福にしてやることは、近代における新教育論者のスローガンだ

* 教職課程 (建築学科) 教授

った⁽¹⁾といっても、決して過言ではなかろう。

「新教育のパイオニア」と言われているパーカーもその例外ではない。彼は、主著『教育学講話－中心統合理論の概要－』(Talks on Pedagogics-an outline of theory of concentration-, 1894 年)の中で「自由は人類の最終の目標である。自由は進歩の目標や方向と、人間の教育とを包括するものである」と言い、続いて次のように述べている。

「自由を獲得する手段は、一語で要約するならば、教育である。真の教育は、人格(personality)が自由へと向かってゆくために必要な諸条件を提供することである。民主主義は、そのもとで自由な方法が栄えることのできる唯一の政治形態である」⁽²⁾。

子どもが自由になることの自由(the liberty of becoming free)と、自由を獲得する基本的な手段とを与えてくれる政治形態が、パーカーにあっては民主主義であり、さらに教育の目的でもあることを想起するなら、ここで「教育的自由の原理」と言った場合、民主主義概念を含んだ形で論議の対象とすることは可能であろう⁽³⁾。

こうした意味を含む教育的自由の原理を解明することは、やがては彼の教育思想の理解をより厳密なものにしてくれるものと考えている。その論拠をもう少し明らかにしてみよう。

パーカー教育論の思想的源泉の1つが、ヘルバルトとヘルバルト派の教育学にあることは周知の事実である⁽⁴⁾。しかし、パーカーの理論がヘルバルト派の単なる換骨奪胎ではなかったことも指摘できる。このことは、まず、パーカーのヘルバルト派批判の視点を吟味してみれば、明らかである。

「フレーベルとヘルバルトの大きな違いは、子どもと子どもの生活についての認識の違いに見出されるかもしれない。ヘルバルトの最も大きな誤りは、子どもの本性と自発活動の認識を欠いたところにある⁽⁵⁾」。「ドイツ人は私たちに教育の科学について、いくつかの理論を提供している。その中で疑いもなく最良のものは、ヘルバルト派の理論である。しかし、(略)ヘルバルト派の理論は、個人の努力を通して、完全な個人の自由を求める要求を阻んでいる⁽⁶⁾」。

この批判の中にパーカー教育思想の真髓があり、彼の独自性を確認できるのである。したがって、これから検討の対象とする教育的自由の原理は、それを除外しては、もはやパーカーの教育思想が瓦解してしまうような性質をもつ、重要な概念と見なすことができる。

次に、大浦猛氏はパーカー教育思想の形成過程に見られる「微妙な時代的推移」に触れ、パーカー初期の著作である『教授講話』(Talks on Teaching, 1883 年)と対比して、『教育学講話』(1894 年)の特色は、第1に中心統合説の拡充、第2に子どもの本性についての理論的深化、第3に初等教育の民主主義的理想の発見に求められる⁽⁷⁾と指摘している。そのうえで、特に前者において欠けていたものは第3の点であり、前者が教育方法のみに局限されていたのに対して、後者は社会思想をも含むに至っていると言う。パーカーの教育的自由の原理を取り上げることは、大浦氏が指摘している第3の観点を究明することと軌を一にするとあってよからう。

本稿では、これまで論究してきたことを全般的に確認しながら、パーカーの学校改革の内容を構成する教育的自由の原理が奈辺にあるかを探究することを目的とする。具体的に

は、次の諸点を明らかにすることに力を注いでみたい。

- (1) 伝統的な教育批判としての「貴族主義」(aristocracy)の様相と、そこに求められる「量的教授の方法」(the method of quantity teaching)
- (2) パーカーが強調する民主主義と直結する自由の教育と、それを支える「質的教授の方法」(the method of quality teaching)
- (3) 民主主義的理想と、その実現を願う公立普通学校(common school)の現状

2. 「貴族主義」の様相と量的教授の方法

新教育あるいは進歩主義教育の唱道者は、伝統的な教育の絶対的服従、権威主義的な教授法の束縛から子どもを解放するために教育的努力と情熱を傾けた点で共通性を有していた。教授法における権威的な方法が無意味であることはあまねく知られており、それは子どもの個性と自由を束縛することになるからである。では、19世紀後半のアメリカ教育の実情はいかなる状況にあったのであろうか。そのごく一端を素描しておこう。

【1980年代のアメリカの学校事情】

当時、アメリカ教育界には多くの解決すべき教育課題が残されていた。これを学習指導論の観点から象徴的に表現するならば、量的には普及・整備されつつあった公立普通学校を人間性重視の教育において実質的な向上を図ること、さらに顕在化した伝統的な主知主義的な教授法の弊害をいかに克服するかということであった。

一般に、アメリカ社会全体の目覚ましい発展を背景に、読・書・算の3R'sにとどまらず、新しい教育内容が要求されはじめたのは南北戦争後であった。教育内容あるいは教材過剰現象によって当時の学校教育は極めて深刻なものとなっていた。

ラッグ(Rugg, H.)によって、学校は社会的な要素を欠いていること、そしてなによりも、「『教育』と『学校に通うこと』とは同義語である⁽⁸⁾」と評されたのは1890年代の学校であり、その教育内容は教科目や教科書に盛られた知識—文字や記号—に関するものにとどまっていたのである。

したがって、当時の学校生活は子どもたちが自由に行動し、会話することは絶対に許されないし、学校全体を自由に利用したり、学校のまわりの社会環境を有効に活用するような活動的な場とは考えられなかったのである。いわんや、創造的な表現や情動的な態度はタブーでもあり、学校教育全体が極めて貧弱なものとならざるを得なかったことが容易に想像されるであろう。それではパーカーの学校改革の考え方と方法とはどのようなものであったのだろうか。

【貴族主義の理念と方法】

パーカーは、伝統的な教育と民主的な教育とは相容れぬものであり、それは「貴族主義」

に通ずるものとして否定している。この立場を究明する手がかりを与えてくれるものは、前掲『教育学講話』である。その第16章「民主主義と教育」の冒頭で、パーカーは政治思想を問題にし、貴族主義の理念について述べている。

すなわち、貴族主義の理念の根本動機は利己主義 (selfishness) であって、「その目的 (design) は少数者の支配に対する多数者の完全な服従であり、その方法は人間の精神に真理の探究や発見をさせないところにある⁽⁹⁾」と言い、それを強く排撃する。貴族主義はいろいろな形態をとって現れる。パーカーは貴族主義の方法には、次の5つの形態があるという⁽¹⁰⁾。

(1) 神秘の方法 (the method of mystery)。共有の財産となるべき自然の法則についての知識は、特定の者のみが恩恵を受け、無知なる大衆はそれから除外され、自ら真理を発見することができないのだという仮説を信じ込ませて支配していく方法である。これは当然、教育の手段としても用いられた。

(2) 物理的な力の方法 (the method of physical force)。牢獄、拷問、警察、常備軍などの力によって、罰の恐怖を起こさせ、個人的な選択権を抑圧し、大衆を卑屈にさせ、暗黒の無知に埋没させる方法である。

(3) 分離の方法 (the method of isolation)。同質性を持った国民は強い国民である。そのため、人々を階級の中に分離させる方法で、貴族主義の最も有効な手段である。それには、①地理的分離、あるいは自然的分離、②人々を階級に分割し、一般民衆を権利の意識から引き離すこと。これは階級教育 (class education) によって補強される。③宗教的分離、がある。

(4) 買収の方法 (the method of bribery)。どんな圧政と抑圧をもってしても、人間の精神が自由になるための闘争を押さえることができないため、このような貴族主義の方法にとって危険人物であるものにとっては、地位や金銭を与えて買収する方法である。

(5) 慈善の方法 (the method of charity)。何ら批難することのできない、本質的に倫理的な慈善もあるが、貴族主義が利用する慈善は、国民に自立的な力を与えないで、自己努力を弱め、貧民を創り出す慈善の形式である。それは国家が国民に教育の手段、つまり自由になる権利を与えない時に使用する方法である。

貴族主義は、結局、歴史上、あらゆる形態をとって現れ、大衆を全くの無知蒙昧の状態にとどめておき、彼らを神秘と権力と買収によって支配することであると整理することができるのである。

しかしながら、パーカーは歴史の中にあって、あらゆる反対作用があるにもかかわらず、人間の精神が進歩してきた事実を見失ってはならないと、次のように言明している。

「大衆の教育への要求があまりにも強くなり、支配者も彼らの臣民 (subjects) がいくらかの教育を受けることによって、よりよい召使いとなれるだろうと思うような時期がやってきた⁽¹¹⁾」。

大衆の教育要求への運動がそれである。ここに至って、貴族主義者にとっては、看過することのできない新たな問題が浮かび上がってきたといえよう。それは、「いかに有効な臣民を作るか、と同時に、彼らが自ら考え、自ら判断するのを防ぐにはどうしたらよいか

¹¹²⁾」という問題である。換言するならば、国民に教育を与えながら、しかも彼らに選択を行使させない方法、教育を受けていると信用させながら、同時に精神の自由な活動をいかに妨害するかという、誠に巧妙な方法を指しているのである。

【量的教授の方法】

この問題の解決方策が、いわゆる「量的教授の方法」(the method of quantity teaching)だったのである。それでは「量的教授」とは何か。パーカーの解答を聞いてみよう。

「簡単に言えば、今日広く行われている方法であって、すなわち、教科書、ページ、言葉の詰め込みと、その反復の方法である。それは学習し、信用させ、順応させる方法であり、銜学 (pedantry) の方法である。それはまた、精神の視野を狭くし、精神がある限定された範囲の外を見ないようにする盲信の方法である。これはまさに、少数者の支配による支配の最後のあがきであって、国民に教育を受けさせる必要に迫られてはいるが、人々が自由の公道 (highway) をゆくのを拒み続けている姿勢である¹¹³⁾」。

その結果、子どもたちは8年間在学しても読むことも、書くことも、また計算することもよくできないのが実情であった。それは事実の量の獲得に終始しているからだ、パーカーは言う。量の獲得にあつては、子どもは単なる容器であって、権威者から与えられるものを、何の抵抗もなく、受容するだけとなる。まさに貴族主義の方法であり、伝統的教育の様相といえよう。

パーカーは子どもが独力で真理を発見し得ない教材や教授法は、貴族主義社会に奉仕するものであり、臣民の品性陶冶を目的とするものと考えた。そして、知識のための知識、多量な無益かつ装飾的な知識、学習の量が思考の質を妨害する分離した伝統的なカリキュラムを徹底的に排斥した¹¹⁴⁾。カリキュラムだけでなく、単調な反唱 (repetition)、体罰、報賞によって、教材や抽象的な事実を詰め込む伝統的な教授法 (これをパーカーは「骨折り仕事 drudgery」と言う) も、民主主義と相容れぬものであり、不自然なものであり、不道德なものとして、躊躇することなく批難している。

【体罰と報賞】

伝統的教育の象徴でもある「体罰」(corporal punishment)と「報賞」(rewards)についてパーカーは、大要、次のような見解をとる。

「過去においては、体罰が教師の意志を強制する手段であった。体罰の基礎には、子どもは生来的に性格、性向が悪であるという仮説がある。子どもは強制されなければ善行をしないという考えが体罰の基礎にあつて、常に罰するという脅しが子どもの前に置かれるのである。罰が変じて教師の補助となったものが報賞—賞品、賞状、進級—である。それは脅えに依拠するやり方から、賞賛や欲望に依拠するやり方に変じたものである。体罰はよくなかったし、現在もよくない。しかし、体罰のかわりが報賞の制度であれば、なおさらよくない。体罰を課すことは精神を墮落させるが、学習のために外的な報賞を期待させ

ることは、崇高な動機の反対物である利己主義を丹念に育てるものである⁽¹⁵⁾」。そして、体罰や報賞が存在する理由については次のように指摘する。

「体罰と報賞が存在している唯一の理由は、不自然な、非教育的な骨折り仕事にある。体罰と報賞は最も安易な方法であって、量的学習（quantity-learning）の効果的な手段である。（略）罰によって恐ろしさを増大させたり、報賞によって利己主義を発達させることは、根本的に不道德である。（略）体罰と報賞は絶対に必要がないものである。（略）骨折り仕事は恐れとか不自然な刺激によって余儀なくされなければならない⁽¹⁶⁾」。

体罰や報賞の使用による教授法は、明らかに子どもの発達の可能性、自由な活動、天賦の選択権を剥奪する貴族主義、あるいは牢獄の方法とも考えられていたのである。

貴族主義者が最も恐れていたのは、民主主義的な政治形態へと向かう何らかの企てが成功することであった。この企てが成功しない限り、少数者の多数者への支配は普遍的なものであり、安泰でもある。それは人々が、人間の精神は真理を自ら発見できないと信じ込まされてきた結果である。逆に、貴族主義者は「大衆は自分たちを統制する知力も道徳的な能力を持っていない⁽¹⁷⁾」と豪語することとなり、ますます自己選択（self choice）を抑圧する手段の重要な加担者が、パーカーにあっては、伝統的教育とりわけ量的教授法だったのである。

3. 「民主主義」の本質と質的教授の方法

【民主主義の本質】

しかし、19世紀後半、伝統的教育を打破するための勢力が結集され、その運動が開始された。それは人間が自由へと向かう精神の傾向をもつものであった。自由への傾向を採用した政治形態は、言うまでもなく、「社会がそれ自身を統治することができるという原則⁽¹⁸⁾」に基づいて樹立された民主政治だったのである。それでは自由と直結した民主主義の基本的な原則とは具体的にどのようなものだったのであろうか。パーカーは次のような見解を示す。

「民主主義の1つの基本的な原則は、各自が全体のために責任を持ち、全体が各自のために責任を持つと言うことである。もし、（略）1人の者が弱者であるならば、それは全体の弱体化を意味する。そして、そのために責任の感情を呼びさますための必要な諸条件を提供することが全体の最高の義務となる⁽¹⁹⁾」。「民主主義の偉大な中心原則は相互責任（mutual responsibility）である。民主主義はその本質において各個人に自由になる自由を与える⁽²⁰⁾」。

すでにパーカーは、1861年春、南北戦争が起きるや民主主義的理想を保持するため、積極的に従軍した。この戦争体験により、社会的病弊、貧困、利己心は新教育によってのみ救済されうると信じて疑わなかった。そして、新教育は理想的な共和国、理想的な自由国民の基礎であると考えていた。

バークソン（Berkson, I. B.）が指摘しているように、パーカーはアメリカの最良の意

味における「生来の民主主義者⁽²¹⁾」であり、人間性の無限の可能性に限りない信念を燃やしていたといえよう。事実、人間が改善されることによってのみ社会は改善され、民主主義的原理はあらゆる側面に広めなければならないという考えは、この間の事情を端的に物語っている。

この観点から判断するならば、民主主義は単なる政治的な言葉ではなかった⁽²²⁾、という見解にも同意できるのである。また、民主主義は同時に「相互責任」(mutual responsibility)を基盤にしている点で、単なる自由の強調だけではないことにも注目したい。パーカーの愛弟子のクック(Cooke, F.)もパーカーの教育原理の特色を回顧して列挙している中で、「自由は全ての段階において、責任によってバランスが図られなければならない⁽²³⁾」ことを強調している。ところで、パーカーにとって、「人類の目標は自由」であり、「自由を獲得する手段は教育」であった。それでは、パーカーが描く真の教育とは一体どのような教育であったのか、の究明に取りかからねばならない。

【質的教授の方法・技術】

学校生活のすべての面に民主主義を強調することは、パーカーの最高の功績だった⁽²⁴⁾とダングレー(Dangler, E.)が指摘している。すなわち、子どもや教師と同様、学校を民主主義化することにおいて形式的で伝統的な雰囲気排除を排除していったのである。彼によれば、自由を獲得するための教育、つまり民主主義の教育は、「質的教授の方法」によって実現されると考えていた。

質的教授の原型は、「実行されなければならないことは、それを実行することによって学習されるようにせよ」と言ったコメニウス(Comenius, J. A.)、「教育は能力の開発である」と宣言したペスタロッツ(Pestalozzi, J. H.)、教育の真の目的は「全存在(the whole being)の調和的成長である」と定義したフレーベル(Froebel, F. W.)の教育思想に近接するものである。そして、パーカーは量的教授の方法と対比して、学校は本来の民主主義を維持し、発展させる機能と、それに必要な自由な人間の能力と人格とを発展させる「質的方法」、すなわち「精神活動の質」(quality of mental action)が探究されなければならないという前提条件を設定する。

そのうえで、「教育とは抵抗の最も少ない過程を通して自由へと向かう自己努力(self-effort)、真理を発見しこれを応用する自己努力である⁽²⁵⁾」と述べ、「これこそが精神活動の質、すなわち独創的な推論(original inference)をなし、厳密な資料に基づき一貫した推理の過程を追ってゆくことであるという。自己努力とは、言葉を換えて言えば、学習における意識的能動性のこと⁽²⁶⁾」である。独創的な推論をしようと自己努力することは、質的に最も高い精神活動である。こうして、教師がその全努力を子どものもつ活動の質に集中すれば、知識の量の問題は自ずから解決するであろうとパーカーは考えていた。「質に注意せよ。そうすれば量は自ずから充足される⁽²⁷⁾」ということなのである。パーカーによれば、教育学は教育についての一個の科学でなければならなかった。その科学としての最高の作業仮説、さらに質的教授の極致として樹立されたものが「中心統

合理論」(the theory of concentration)であった⁽²⁸⁾。独創的推論をはじめ、実物教授、観察、調査、実験、想像力、自由な活動などは、質的教授の技術である。パーカーにとって、「教育におけるすべての運動の中心は、子ども⁽²⁹⁾」であった。したがって自由のための教育は学校における子どもの自由が出発点とならなければならないのである。

子どもが自由に思考し、活動することには必ず喜びがつきまとうものである。と同時に、子どもたちが真理の探究に示す喜びは、また真の教授の顕著な特徴でもある。単なる自由に陥らないために、全体に対する個人の責任も学習されなければならない。真の秩序は道徳的なものである。さらに言えば、一切の教育がそれ自体として本質的に道徳的でもあったのである。

【質的教授と教科の学習】

それでは質的教授法で強調される教科の性質はどのようなものだったのであろうか。子どもに「精神的栄養」(mental nutrition)を与えるための教材をいかに発見し、編成するかと言うことは看過し得ない問題を含んでいた。ここでは、教育的自由の原理を探る上で重要だと思われる教科目に限定して、パーカーの所論を展開してみたい⁽³⁰⁾。

第1に、**歴史の学習**。歴史の学習は自由を獲得しようとする人間精神の闘いの記録である。自由であることを願うなら、子どもは同じような闘いを通らなければならない。数え切れないほどの悲惨、戦場、不幸と苦悩を乗り越えて自由に至る道程が歴史である。子どもは過去の経験の後継者であって、歴史はその遺産を子どもに提供する。豊かな遺産はすべてのものに与えるべきである。

しかし、歴史は広漠として、時間は短い。子どもはどういう特定の歴史を、初等中等教育段階で学習すべきなのであろうか。アメリカの生活、アメリカの自由の真髓がそれであって、年代記の歴史ではなく、人類を自由にするために生き、死んでいった英雄と殉教者たちに届くような歴史である。子どもはあらゆる時代における自由の鼓動を感じるように指導されなくてはならない。

適正に教えられるなら、歴史は過去及び現在の全人類に、個人を共感と愛という絆で結びつける。伝記は高尚な動機、高遠な目的、英雄的な行為の義務を注入すべきである。歴史の学習の直接の成果は、毎時間、学校というコミュニティの生活で応用される。歴史の中では、どんな教材が選択されるべきであらうか。それは教室、家庭及び生活の中での正しい行為に最も強力な感化をもつものである。

第2に、**初等科学の学習**。なぜ子どもたちは科学を学習しなければならないのか。歴史は自由に至る道程であるが、科学は自由への指針である。

子どもたちの中に、学習への最高の情熱を惹起させるものは、習得した知識が現在、即座に使用できるということである。直接的な実用上の必要に教材を合致させることが、初等科学の確固たる指針である。毎日の天候、春、夏、秋の植物、冬の必要物、近隣の地理、つまり子どもたちが歩く大地、呼吸する空気、飲む水、子どもたちの衣食が興味をひき、また有益な教材を提供している。授業は機能と利用という観点に注目して展開されること

が重要である。

第3に、**道徳教育**。子どもの教育では、徳目の形成は子ども自身の内省と経験の結果でなければならない。それらは倫理的な活動の結果として、帰納的に徐々に生まれてくるし、生まれてくるべきである。正しい行為をなすための規則は正しい行為をなすことから生まれるべきものである。また、学校の理想はすべての活動が積極的に道徳的でなければならないということである。教授のすべてが本質において道徳的でなければならない。良書のすべてが道徳の教科書であるべきである。

道徳について、特設の授業の必要性がどこにあるのだろうか。個別の教科として道徳を教授する必要があるというのは、ほかのすべての学習で道徳的な効果が欠如していることから由来しているのである。

第4に、**公民科の学習**。公民科 (civics) は、正しく教えられるならば、極めて重要な要素として、児童の生活に入っていく。公民は相互の関係と義務についての科学である。学校と呼ばれる小さなコミュニティは、これらの関係と義務を育成するのに、最もよい条件を与えてくれる。人類によって普遍的に受け入れられている積極的な道徳律の全項目を確実に実行するよう要請しない時間は、教室生活の中に一時間たりとてない。

為すように言われたことを最良の方法でなしとげる以上に、他の者を感化するのに有力な手段はないのだと各人が感じるべきである。困難を乗り越えようとする忍耐と苦闘が他の者に同じ情念と熱情を吹き込む最も強力な力なのである。

もちろん中心統合論者であるパーカーは、教科の分離を許さない。すなわち、すべての教科が相互に本質的な関係を持っていることほど感動的な事実はないと考えていたのである。したがって、読み方のための読み方、歴史なき地理、地理なしの歴史、芸術そのもののための芸術などは不経済な教育であることを念頭において既述した4教科の構造が捉えられねばならない。そしてあくまでも、学習指導過程は子どもの経験に基礎をおいて進められることに留意しなければならない。

【質の教授と教師の指標】

さらに、質的な教授を誤りなく実践し得るには、その前提として教師の技量が問われなければならない。まず、学校経営をはじめるに当たって、子どもたちは注意力がなく、課業への嫌悪が根深く、しばしば教師は敵であるという感情を身につけて学校に入ってくるため、最初の段階が至難だとして教師の資質について4点を提示する⁽³¹⁾。

第1に重要な問題は、課業ないし自己努力の習慣をどのようにして導入していくかである、と言う。この問題には簡単には応えられそうもないかもしれないが、教師であるための最高の適格性は子どもに対する凌駕する「愛」であって、それは子どもを援助しようとする強い欲求として現れる。

第2は、第1の結果としてあるのだが、教師は学習する教科の熱心で、精密な学徒でなければならない。

第3に、教師は思考を表現する力と技能を持っていないなければならない。

第4に、教師は自己の信念に対して勇気をもっていなければならない。教師の人格、すなわち道徳的、知的な能力と技能の感化力は過大に評価されすぎることはない。教師の全行動は生徒の行動に浸透するものである。また、教師の側における機転（tact）や勇気が重要である。子どもは教師に勇気を感じ、敬服するからである。

そのうえでパーカーは、質的教授を実践する教師の指標として、次のように整理している⁽³²⁾。

(1) 技術者としての教師（an artist teacher）は、最大の注意と懇切さでもって、それぞれの子どもの精神活動を見守る。

(2) コース・オブ・スタディは目標への1つの手段である。コース・オブ・スタディから教師は、個人の知的道徳的な力を発達させるために直接、必要な教材を選択する。

(3) 技術者としての教師は、どこまでも子どもを研究し続け、彼らの正しい自己努力を援助するよりよい手段を求めている。精密で、忍耐強い、根気のよい子ども研究と、子どものための教材研究とは、質的な教師（quality teacher）の著しい特徴である。

(4) 技術者としての教師は、子どもたちの発達のために、身近なところに、無限の手立てがあるということについては一定の理解をもっている。

(5) すべての質的教授は人格の中に直接現れるものに集中する。歴史は子どもの中に生きている。公民や倫理は日常生活に意味をもつ。科学は学校と家庭で応用される。質的教授においては将来の効果を待つということはない。

(6) 質的教授は、あらゆる競争、不適當なライバル意識、そしてさもししい野心を駆り立てることを排斥する。

(7) 質的教授の本質は愛である。その唯一の目的は真理である。

指標を一瞥して、これまで量的教授の犠牲者であった教師にとって、そのような理想の実現は不可能であると考える者についてパーカーは、「なされなければならないことは、もし私たちがこの聖なる仕事に忠実であるならば、その理想に向かって、実現されていない無限の可能性の線に沿って、着実に進むべきである⁽³³⁾」と激励するのである。

子どもの精神活動の質を、人類の目標であり、民主主義社会がそれを必要とする自由へと向かわせる教育は民主主義社会そのものの中でのみ可能となる。パーカーの民主主義概念は、彼の普通学校（common school）についての考え方を明らかにすることによってさらに発展する。

4. 民主主義的理想を実現する普通学校

パーカーはなぜ、普通学校を強調するのか。公立普通学校は民主主義に必要な一切の要素が包括され、とりわけ「利他的動機」（altruistic motive）が子ども、教師、教授法を律しており、卒業後の生活活動の源泉となる市民性が、本質において実践する場と考えたからである。そして、彼は普通学校を「人類進歩の最高の成果⁽³⁴⁾」と位置づけ、「教師は普通学校の歴史を理解すべきである⁽³⁵⁾」という信念を持っていた。実際、彼はジェファソン（Jefferson, T.）の民主的教育計画に賞賛を与え、マン（Mann, H.）については

詳細かつ多くのスペースを割いて論述していることに留意しなければならない。パーカーがマンの信奉者と言われるゆえんである。

【民主主義と普通学校観】

彼はすでに触れたように、民主主義の偉大な中心原則は相互責任であった。各個人の能力全体のために役立たせることは最高の善であり、道徳性なのである。そして道徳性の訓練は共同社会生活、とりわけ学校という社会の中で育てられると考えられていた。こうして、「教育における社会的要素は他のどのような要素、すなわち教育の原則、教育方法や教科さらには教師よりまさる⁽³⁶⁾」ということが強調された。

「公立普通学校は家庭と教会で得た教訓を本質において実践する場である。ここでは階級は相互に尊敬し合うことを学ぶ。富者と貧者、知恵あるものと無知の者が相互の活動と相互に抱きあっている愛によって一緒になり混合している。普通学校は道徳訓練によって完全な手段を提供してくれる⁽³⁷⁾」。「すべての民族や宗派の子どもたちが、一緒になることができ、同じ椅子に座り、同じ地面の上で遊び、共に生活し、共に学習し、お互いに知り合うことのできる場所は唯一つしかない。それは普通学校である⁽³⁸⁾」。

パーカーは、世界唯一の希望である民主主義は、「有効な普通学校なしでは不可能であり、この国のすべての学校は子どもにとって天国でなければならない⁽³⁹⁾」と信じ、さらに次のように述べている。「公立学校の理想が実現される時、殉教者によって自由のために流された血は、無駄に流された血ではない⁽⁴⁰⁾」。

ここにおいて、民主主義と、人種、性別、階級において無差別な公立普通学校とが完全に結びつけられることとなった。人類進歩の最高の成果である普通学校は民主主義と同様、それは一個の理想に過ぎないのが現実である。とはいえ、パーカーは今日の世界における唯一の普通学校制度はアメリカにあるという。

【アメリカとドイツの学校制度】

「アメリカの公立学校制度では、すべての階級、国民、宗教、富める者も貧しい者も等しく、そして男女両性の子どもたちが一緒に 8 年ないし 12 年にわたって、一つの共同社会をなして分離されることなく最高・最善の条件の下に学ぶことが許容されているからである。そこにはまた個人の自由の理論、普遍的な自由への道としての民主主義の理論を行動に移すことが可能である⁽⁴¹⁾」が故に高い評価を与えたのである。

それに反して、パーカーが留学したドイツでは、貴族主義が固定化し、個人の自由が圧迫されており、学校は戦争による荒廃の再生の力として利用されていることを嘆いた。特に、「プロシアの教育は最初から最後まで、貴族主義と民主主義、量的なものと質的なものとの間を揺れ動いていた⁽⁴²⁾」ことが分かったのである。そして、質的教授法によって、個人が自由に真理を追求することを認めていたなら、ビスマルクの独裁体制は維持し得ただろうかとパーカーは自問自答するのである。確かに、ドイツには義務的な大衆教育 (mass

education) はあったが、現実には下層階級は別の学校を有し、男女別学であった。ここから彼は共学なしの自由人のための教育はあり得ないと信ずるようになった。結局、ドイツにおいては教育制度の形式が優位にあり、ヘルバルト派のよき教育学があったにしても、学習指導は下位におかれていることを学んで帰国したのである。

ただ、パーカーも度々指摘していることであるが、彼が唱えるような民主主義は純粋な意味で存在せず、普通学校もなお、一個の理想にとどまり、それ本来のものとはなっていなかった。パーカーの言葉に従えば「公立普通学校はまだ産着を着ているに過ぎない⁽⁴³⁾」のである。すなわち、パーカーの理想と当時のアメリカの実態とはへだたりがありすぎたことも否定し得ない。このへだたりを何とか少しでも減らすことがパーカーの課題でもあった。

その課題解決への取組が、伝統的な「量的教授」を「質的教授」へと変革することであったといえよう。また教師が、「質」を第一義的に問題とせず、「量」の詰め込みに終始しているのは、教師が専門家としての訓練を欠いているからであるとパーカーは分析する。その結果、悪しき言語主義、体罰の横行、頁数やパーセンテージで出来高を測る方法などが旧態依然たる形で残存していた。この悪しき慣習を打破し、すべての子どもに最高の人格を発達させるためには、教師は「質」の教育の技術と人格発達の法則を研究する「教育の科学」を身につけること⁽⁴⁴⁾が要請されたのである。

5. おわりに ―まとめと今後の課題―

パーカーの教育的自由の原理を三つの観点から検討してきた。最後に、断片的ながら検討の結果をまとめ、結びに代えたいと思う。

(1) パーカーにおける教育の本質は、「人類が自由な状態へと進化するのに必要な諸条件を提供すること」であり、民主主義も「自由な方法が栄える、唯一の政治形態」と考えられた。教育の本質(＝質的教授法)と民主主義は共に「自由」という概念を介して緊密に結びつけられているといえよう。

(2) 「伝統的教育と新教育」、「量的教授法と質的教授法」、「貴族主義と民主主義」との対比というシマは単純素朴な設定であるが、教育が政治的、社会的な要因を基底に持つという姿勢であり、それ自体評価し得る側面ではなかろうか。

(3) 自己努力をなす、自由で主体的な自己活動的な人間の形成は民主主義の目的であった。この観点からするならば、パーカーはヘルバルト派よりもフレーベルからの影響が強いと感得することができる。

(4) 民主主義あるいは自由の概念に関してパーカーの独自性を認めるとすれば、それは彼が教室の中にもたらした再生精神、あるいは真に民主的な環境を創造することによって学校、教師、子ども、教科、カリキュラム、学習指導に至るまで浸透していたことは重要であろう。

(5) 「教育における社会的要素」の強調は、主著『教育学講話』以前の著作には見られない新しい視点である。「学校はまさに模範的な家庭、完全な共同体、萌芽的な民主主義

でなければならない⁽⁴⁵⁾」。これはデューイ (Dewey, J.) に先行して、デューイと類似した主張であり、注目に値する。

(6) パーカーのコモン・スクール概念は庶民学校という意味ではなく、国民全体のための「共通」 (common) の学校でなければならなかった。すなわち、すべてのアメリカの子どもたちに階級、貧富、男女の別なく、利害、政党、宗派を超えた万人共通の教育を与えようとした点でホーレス・マン (Mann, H.) に連なるものがある。それを実質的に向上させた点で、パーカーの功績を認めることができよう。

(7) 社会的要素の強調も当時の経済的、社会的な力を十分に考慮されていない恨みがあり、その結果、学校のもつ力を過大評価する羽目になってしまった。この結果はパーカーの楽観的な考え方に由来するものであろうが、これらはやがてデューイ等によって解決されるべく残された課題といえよう。

(8) パーカーが列举した貴族主義の5つの支配形態や質的教授を実践する教師の指標も今日的な教育を診断する視点となろう。教育の質保証が叫ばれている現在、「精神活動の質」に学ぶべき点もありそうである。

(9) パーカーは、「真の教育は人間精神を自由にすること」にあった点を考慮するなら、それは現在なお生き続ける解決課題ではなかろうか。

注

- (1) 例えば、1919年に設立されたアメリカ進歩主義教育協会 (Progressive Education Association, PEA) の7教育原理の第1番目に掲げられているのは、「子どもの本性を自由に発達させること」であったことを想起するなら、それを端的に物語っているといえよう。
- (2) Parker, F. W. : Talks on Pedagogics—An Outline of the Theory of Concentration ; Kellog & Co., 1894年, pp. 419-420
- (3) この意味で「教育的自由の原理」をとらえている論文には次のものがある。Edward Dangler, Francis W. Parker : Father of the Activity Program ; School and Society, 56, pp. 370-374, Oct. 1942.
- (4) 拙稿:「パーカーの理論」(金子孫市監修『現代教育理論のエッセンス』所収、ペリカン社、昭和45年) p. 33. ならびに拙稿:「F. W. パーカー教授学の実践的観点」教育方法研究会『教育方法学研究第14集』平成13年, pp. 80-81. なお、パーカーはヘルバルト派もさることながら、特にフレーベルの自由教育思想に非常な情熱を燃やしてドイツから帰国している。(cf. Berkson, I. B. : Education Faces the Future —an appraisal of contemporary movement in education ; Harper & Brothers, p. 120, 1943.)
- (5) , (6) Parker, F. W. : op. cit, p. 399
- (7) 大浦猛著: 実験主義教育思想の成立過程 ; 刀江書院、昭和40年、563頁
- (8) Rugg, H. : Foundations for American Education ; World Book Co., p. 523, 1947.

教育史家ラッグは1890年代の最良の学校としてパーカーの学校をあげている。

- (9) Parker, F. W. : op. cit., p. 401
- (10) 貴族主義の5形態については、①パーカー著、西村誠・清水貞夫訳：中心統合法の理論（世界教育学選集、83）；明治図書、pp. 178-190、②大浦猛著：前掲書 p. 564、③Parker, F. W. : op. cit., pp. 403-415. を参考にして筆者が整理したものである。
- (11) , (12) Parker, F. W. : op. cit., p. 408
- (13) Parker, F. W. : op. cit., p. 409
- (14) Campbell, J. K. : Colonel Francis W. Parker—The Children's Crusader—; Teachers College Press, pp. 129-130, 1967.
- (15) Parker, F. W. : op. cit., p. 371
- (16) Parker, F. W. : op. cit., p. 418
- (17) , (18) Parker, F. W. : op. cit., p. 419
- (19) , (20) Parker, F. W. : op. cit., p. 420
- (21) Berkson, I. B. : op. cit., p. 119
- (22) Cooke, F. J. : Colonel Francis W. Parker as Interpreted Through the Work of the Francis W. Parker School ; The Elementary School Teacher. may, p. 398, 1912.
Cooke 女史はパーカーの教え子であり、その後 Francis W. Parker School の校長として長くパーカーの仕事を継承した人である。
- (23) Parker, F. W. : op. cit., p. 409
- (24) Dangler, E. : op. cit., p. 371
- (25) Parker, F. W. : op. cit., p. 387
- (26) パーカー著、西村誠・清水貞夫訳：前掲書、250 頁
- (27) Parker, F. W. : op. cit., p. 390
- (28) 本稿では、紙幅の関係で質的教授の極致である「中心統合理論」については割愛したが、詳細は次の拙稿を参照願いたい。「F. W. パーカー教授学における中心統合理論の形成過程」日本教育方法学会編『教育方法学研究第4巻』1979年、pp. 35-43
- (29) Parker, F. W. : op. cit., p. 387
- (30) パーカー著、西村誠・清水貞夫訳：前掲書、pp. 125-139 を参考に筆者がまとめた。
図工、暗唱、意志の訓練等についても論究されているが、割愛せざるを得なかった。
- (31) , (32) パーカー著、西村誠・清水貞夫訳：前掲書 166-168 頁
- (33) Parker, F. W. : op. cit., p. 391
- (34) Parker, F. W. : op. cit., p. 420
- (35) Good, H. G. : A History of American Education 2nd Ed ; The Macmillan Co. , p. 354, 1962.
- (36) , (37) Parker, F. W. : op. cit., p. 346
- (38) Parker, F. W. : op. cit., p. 423
- (39) Parker, F. W. : op. cit., p. 451
- (40) Parker, F. W. : op. cit., p. 342

- (41) Parker, F.W. : op. cit., p.346
- (42) Parker, F.W. : op. cit., p.414
- (43) Parker, F.W. : op. cit., p.423
- (44) Parker, F.W. : op. cit., p.446
- (45) Parker, F.W. : op. cit., p.450

主要参考文献

- ① 大浦 猛著『実験主義教育思想の形成過程』刀江書房、昭和40年
- ② 市村尚久編『現代に生きる教育思想－アメリカ－』ぎょうせい、昭和56年
- ③ 倉沢 剛著『米国カリキュラム研究史』風間書房、昭和60年
- ④ 中野和光著『米国初等中等教育課程の成立過程の研究』風間書房、平成元年
- ⑤ 佐藤 学著『米国カリキュラム改造史研究』東京大学出版会、平成2年
- ⑥ 宮本健一郎著『アメリカ進歩主義教授理論の形成過程』東信堂、平成17年