

特別公開講演会より

民主主義・教育・価値創造^①

ラリー・A・ヒックマン
伊藤貴雄 訳

はじめに、本日講演する機会をいただいたことについて、東洋哲学研究所に感謝の言葉を述べたいと思います。昨年日本を訪れたときのことを思い出し、よろこびで胸がいっぱいです。なかでもひときわ思い出深いのは、創価学園、創価大学、そして貴研究所を訪問したことです。

その折に招待の労をとられた池田大作創価学会インタナショナル(SGI)会長には、とくに感謝しております。氏はわたしとの会話のなかで、ジョン・デューイ没後(一九五二年六月一日)五十周年を記念すべく企画

された、二〇〇二年四月から六月にかけての数回のイベントにおいて、名誉議長としてご協力くださることを寛大にも承諾されました。

これらのイベントは、ボストン二十一世紀センター、ハーバード大学教育学大学院、ニューヨークSGI文化会館で催されました。

今回のわたしの東京訪問は、SGIと中国の双方の指導層のあいだで対話が始まってから三十年の佳節を記念するイベントと、時期が符号しています。向こう二週間、わたしは中国に滞在し、上海と北京で、

ジョン・デューイの生涯と著作について講演をさせて
いただくことになっています。

デューイが一九一九年から一九二一年にかけての二年間を中国で過ごし、民主主義や教育について講義をしたことは、中国ではよく知られています。いま、中国の人々は共同体の民主的なありかたをさらに促進しようとしていますから、デューイの中国訪問を思い起こし、民主主義に関する彼の思想が、発展中である中国の状況とどのように関係しうるか、その方法について議論することはとりわけ意義のあることです。

とくに現在では、宗教的な不和をはじめ、文化上のさまざまな対立が、世界のいたるところで社会生活の仕組みを破壊しています。人間主義の教育 (humanistic education) がもつ重要性を再確認し、それらの紛争の緩和と、よりよい未来の創出のためにこの教育が果たしうる役割を再確認することは、今日においてこそ重要なのです。

バランスを深く理解していましたが、この理解を彼らのなかに目覚めさせたのは、単級学校という実践環境での学習だったのです。

教育者としての経験をつんだ結果、デューイも牧口も、教育は、本来グローバルなものである視野を創造し育成しながら、教室や運動場をこえて絶えずより広い共同体へと拡張されるべきである、との理解に立っていました。二人とも、《学校》と《家庭》と《共同体》の協働関係に基づいた教育システムの創造を主張しました。そこでは、学校、家庭、および共同体は、教育全般のうちの特定の側面に対し、それぞれ責任を負うというわけです。

人間主義の教育は、個人および共同体の成長にとって必要な新しい思想と新しい価値を生み出す能力をもっています。デューイも牧口も、人間主義の教育がもつこの能力を重んじるという意味で、一種の経験主義をとっていました。彼らがわたしたちに教えたのは、思想は「人間生活にとつての密接さ」という観点から判断されるべきであって、思想が因って来たと

一 ジョン・デューイと牧口常三郎を 結ぶもの⁽²⁾

牧口常三郎やジョン・デューイのような教育者の生涯と著作が重要でありつづけるのは、この連関性⁽¹⁾「教育と社会との連関性」⁽³⁾においてです。わたしたちが人生の一時一瞬において価値創造 (creating value) することの大切さを、彼らは示してくれました。

デューイは一九一九年に日本を訪問していますが、彼が牧口と会ったかどうかは不明です。牧口の生涯についての研究はまだ完全ではありませんので、そうした出会いについては推測するほかありません。しかしながら一つ、わたしたちにも確信できることがあります。それは、この二人の偉大な教育者がじつに多くの共通点を有していたということです。

デューイも牧口も、単級学校⁽⁴⁾の教師としての若き日の経験から、教育の行われる過程について深い洞察を得ていました。二人とも、子どもの要求に応えつつ、周到に練られたカリキュラムを重視するという絶妙な

の「ドグマや先入見」をもとに判断されてはならないということでした。こうした立場の表明ゆえに、牧口の伝記作者の一人は、彼を「日本の土着のプラグマティズム (indigenous Japanese Pragmatism)」の提唱者と記述しています⁽⁵⁾。また、池田SGI会長が「科学は、検証された証明や実験による証拠にもとづく。検証や実験を行い、それからその結果を観察するのです」と述べておられるのも、同じ理由からです。現実の証明にまさるものはありません。

宗教的経験の本性と機能という、困難でかつしばしば意見の対立を呼ぶ論点についてさえも、デューイと牧口は注目すべき類似した見解を有していました。池田SGI会長がその論考のなかで述べておられるとおりです。「(牧口が)『聖なるもの』を自己満足的な価値として捉えようとしなかったこと、また、宗教は人間の境遇を具体的に向上させる度合に依じてのみ価値をもつという牧口の主張は、デューイの見解と深く響きあっています。デューイは、超自然的なものを斥け、『現段階では分散している関心や精力をまとめ』うるも

のとして『宗教的なもの』を理解しておりました⁽⁶⁾。池田氏のこの論考については、現在、デューイ研究センターのウェブサイトで読むことができます。

しかしながら、おそらく最も重要なことは、価値の本性と、価値を創造する方法について、デューイと牧口が酷似した結論にいたったということです。両者とも、真理と価値とは互いに独立したものであるとするヨーロッパ哲学の伝統を斥けました。両者とも、事実には豊富に価値を付与されており、それゆえ価値は事実によって基礎づけられると考えました。デューイの言葉を借りれば、ものごとはただ「評価された (valued)」だけでは直接的で不十分なものにすぎないが、実験作業 (experimentation) や精密な推論 (refinement) の結果として「価値のある (valuable)」ものとなる、ということです。牧口の言葉でいえば、ものごとは創造という行為の結果として、「価値のある」ものと決定されてきたということです。

偉大な二人の知的遺産が共有するものはあまりに多く、本日わたしに与えられた時間で紹介することは多

きませんが、次の一点だけは指摘することを忘れないでおきたいと思います。それは、二人とも、自分の見解は変更しうるものであり、また発展中のものであり、また自分たちにつづいてその仕事を継続させようとする者にとつてはさらなる発展への基礎である、と見なしていたことです。

二 デューイの民主主義思想

二〇〇二年六月一日はデューイ没後五十周年にあたりますので、ここで、彼のおもな思想を論じること、その業績に敬意を表したいと思います。一八五九年、ヴァーモント州のバーリントンに生まれたデューイは、アメリカの最も偉大な哲学者、教育学者、国民的な知識人の一人でした。教室の内では、何世代もの学校教師や行政官を育成し、教室の外では、経済的公正、戦争と平和、人種問題、市民の自由、そしておそらく最も重要なものとしては公立学校の機能と経営といった分野で、社会改善のために働きました。

デューイは正真正銘の地球市民 (Global citizen) でした。

ヨーロッパへは数え切れないほど旅をしましたし、二年間にわたって (一九一九—一九二二) 日本と中国で講義

のために滞在もしました。教師としての名声が高まるにつれ、ロシアやトルコ、メキシコ、南アフリカから学校視察の招待を受け、それに応じました。一九三七年にはメキシコ市まで出かけて、スターリンによるレオン・トロツキー告訴に関する調査委員会の委員長を務めました⁽⁷⁾。

教育活動や講演活動による多忙さにもかかわらず、デューイはおどろくべき勢いで、専門書・啓蒙書の両方において著書や論文を発表しつづけました。南イリノイ大学のデューイ研究センターが一九六一年から一九九〇年にかけて編集した校訂版『デューイ著作集』は、三十七巻——単語にすると約八〇〇万語——におよびます。デューイが九十歳の誕生日を迎えた一九四九年には、ニューヨーク・タイムズが彼を「アメリカの哲学者」と呼んで讃えました。しかし、民主主義と教育に関する彼の思想的な関わりや、数々の他言語に彼の著作が訳されてきたことを考えますと、むしろ

「地球市民の哲学者」として彼に敬意を表した方が適切であつたろうと思います。

デューイは、自分の仕事の特徴について人から問われるたびに、教育がその中心軸にあることを表明してやみませんでした。一例を挙げれば、彼は『民主主義と教育』(Democracy and Education, 1916) を、自分の最要の著作であると表現しています。にもかかわらず、アメリカの公立学校教育と彼との関係は、どんなに好意的に見ても矛盾しています。一方で、デューイは、二十世紀アメリカの教育理論家として最重要の人物でした。しかし他方で、彼の思想の大半がその賛美者と批判者の双方によって大いに歪曲されてきたということも、隠しようなない事実です。一般にアメリカの教育者たちは、デューイの理論を厳密な検証にかけるという意味では、これまで努力を怠ってきたわけですが、いまわたしたちは新世紀の出発点に立っています。彼の思想はまだ論争の最中にありますし、その応用も散発的にしかなされていないくらいがあります。これからの世紀において、地球市民に育ちゆく青少年少女た

ちの教育に対し、デューイの著作が重要な影響をおよぼすかどうかは残された問題なのです。

哲学者としては、デューイはアメリカ・プラグマティズムの創始者の一人でした。プラグマティズムの中心思想の一つは、真理は行動のための手段であり、「その真理が実践される」特定の状況を考慮しない真理は完全なものとはいえないというものです。デューイは、哲学上の先達たちがこの思想を十分には認識しておらず、それゆえ哲学は改造されなくてはならないと考えました。哲学者たちをそうした〈仕切り直し〉の作業へと導くにはどうすればよいか、その方法を見出そうと彼は努めました。彼は、真理が絶対的なものではないということ、哲学者たちに認識してほしいと願いました。思想は「その思想が実践される」状況に応じて相対的なものであり、実践されつづけるかぎりにおいて真理なのです。真理はそれ自身としては存在しないのだ、といいかえることもできます。真理を真理として働かせるのはわたしたちなのです。

思想は手段であるというデューイの新しい考えは、

生徒と、生徒が生活している状況との有機的なつながりのなかにある、とデューイは主張しました。子どもとカリキュラムとの接点は、学習活動が行われている社会の状況をつねに考慮して計画されねばなりません。社会的な状況は、個々の学習者の才能や要求、興味などと同程度に考慮されねばならないのです。

いいかえれば、個々の子どもの才能や要求、興味は、子どもが確実に共同体のなかへ社会化されるくらいに、厳格なカリキュラムによって釣り合いがとられなくてはならない、とデューイは考えたのです。ただしカリキュラムはまた、新しい、予測できない環境に適応できるくらいに柔軟なものでもあるべきです。

こうしてデューイは、伝統や既存の価値を伝授することに学校の唯一最大の役目を見る十九世紀の思想（不幸にもこうした考えはいまなお広くいきわたっています）を斥けました。彼は、二十世紀を生きる新世代の男女は、訓練や、たんなる教条的な授業以上のものを必要としていると考えました。——新世代の人々は、実験室（laboratory）のような学校で教育されなくてはならな

民主主義的な生活に関する彼の立場にも重要な帰結をもたらしました。一例を挙げると、彼は、民主主義は輸出できるものではないという結論にいたりました。経済的条件や、その他民主主義の進展に有利な諸条件をととのえることは可能ですが、社会生活の一形態としての民主主義は、「それが実施される」文化的な状況に応じてつねにユニークなのです。民主主義とは、政治組織の特殊な形態ではなく、生活の方法です。もし民主主義を繁栄させようと思うのなら、その民主主義とは、老若男女を問わず人々が日常行っているような、具体的な実践から出てくるものでなければなりません。

三 デューイの教育思想

教育の分野でデューイが試みたのは、初等教育の手段として行われている〈暗記〉や、柔軟性を欠く〈規格化されたカリキュラム〉、そしてきまりきった〈試験〉などの役割を、できるかぎり小さくすることでした。学習への刺激は、生徒の外部にあるのではなく、

い。たしかに学校は、皆が受け入れている思想が教えられる場所であればなりません。しかし学校は同時に、そうした思想がつねにその妥当性を吟味され、また新しい思想が現実生活の諸状況への適用によって検証される場所でもあらうとしなければならない——そうデューイは考えたのです。

これらすべての点でデューイは、時代遅れの権威主義的な、また全体主義的な教育制度を斥けました。そうした教育制度は、十九世紀を通じてみじめな失態を演じたあげく、問題を抱えたまま二十世紀に入ってきました（しかも明らかにそれは、いまなお地球上のいたるところに存在しています）。子どもたちに「何を（what）」考えるべきかを教えることに、デューイは格別関心をもちませんでした。それは彼が経験の可能性には限界がないことを深く信じていたからです。彼が関心を持っていたのは、子どもたちに「どのように（how）」考えるべきかを教えることでした。知識の本身は時代とともに変わりますし、ときには根本的に変わってしまうこともあります。しかし、学習のよき方法——すなわち

（いかに学ぶか）——を学ぶことは、自己を訂正しつづけるその性格ゆえに、いつまでも持続することができののです。デューイはこのことに気づいていました。

四 民主主義者の信仰

デューイの思想が最も光彩を放っているのは、おそらく社会哲学および政治哲学の分野でしょう。デューイは民主主義を、社会的探求 (social inquiry) が成功する原因として捉えると同時に、成功した社会的探求の結果としても捉えるという、豊かな見解をもっていました。また彼は、どのような形の学習が「個々人にとって」新しい状況に適応し成長していくためになるのかという問題に、深い関心を抱いていました。そして彼は、人々と協力しつつ試行錯誤をしながら、社会の改善に関わっていきました。——これらの思想を要約すれば、民主主義に関してデューイが行った、おそらく最も典型的な性格づけにいたるでしょう。一九三九年、ファシズムやナチズム、また全体主義的形態をとったマルクス主義などによって、世界中で民主主義的な思想が

攻撃にさらされたこの年に、デューイは八十歳の誕生日を記念するスピーチを行い、そのなかで民主主義者の信仰 (democratic faith) を主題に取り上げました。

彼はスピーチの冒頭でこう語りました。

「人間の経験は、秩序ある豊かさをもつさらなる経験へと成長するために、〈目的〉と〈方法〉を生み出すという〈能力〉をもっている。この能力を信じるのが〈民主主義者の信仰〉である。これ以外の道徳的信念や社会的通念 (moral and social faith) の形態はすべて、経験は何らかの外部的な規制に何らかの点で服従すべきだ、という思想にもとづく。そうした思想によれば、経験は、経験の過程の外部にあると言いふらされている何らかの『権威』に服従すべきだというのである。」（『後期著作集』第十四巻、二二九頁）⁹⁾

こうした思想は、人間主義の教育への、明白で率直な要求の表明です。経験には、経験自体の外部に由来

するような理想が押し付けられるべきであるし、また押し付けられうるのだ、といった思想をデューイは斥けています。権威主義や超自然主義は、知識の獲得の手段としても、個人の成長や、社会生活の手段としても除外されるのです。デューイにとって民主主義は、一国に当てはまるものを全世界にも当てはめるといった、輸出したり輸入したりすることのできる〈政府の形態〉ではありません。彼は、民主主義を、特定の制度や仕組みと同一視することを拒んでいるのです。

その代わり彼は、民主主義を、わたしたちの経験——それが個人のものであろうと共同のものであろうと——を評価する過程として捉えています。彼の見解によれば、民主主義とは、自身と共同体についてのわたしたちの思想が、そのつど現れる要求や機会に応じて是正され再構成されるための〈手段〉ないし〈方法〉です。彼は、行動のための手段が、経験自体の外部にあるような〈超越的なもの〉や〈超自然的なもの〉から引き出されるのを否定します。そうではなく、行動のための手段は、実践の理論の豊かな組み合わせから

生まれ、それらの理論が現実世界の状況と対照してテストされるなかで、徐々に発展するものなのです。最も重要なことはおそらく、民主主義への信仰 (faith in democracy) が、多かれ少なかれ教育への信仰 (faith in education) と同等の価値をもっていることです。要するにデューイは、民主主義と教育が価値創造の方法であり、彼の言葉で端的に表せば「成長」の方法であるということをおぼろげに教えているのです。

先に述べたように、デューイは民主主義を、特定の制度やその集合とも考えていなければ、まして政府の特定の形態とも考えていませんでした。たとえば日本は、アメリカ合衆国の制度とはまったく異なった制度をもっています。両国の教育制度もまた、法律の構造と同じく、異なっています。しかし、たとえ両国の政府が異なった形態をとっていようと、わたしたちは両国を「民主主義国」と呼ぶのです。

また民主主義は、単純に多数派の意志を指すものでもありません。わたしたちはみな、多数派が間違っていた可能性があることを、歴史から学んでいます。多

数派が少数派を虐待したり、極端なばあいには、多数派が少数派を「民族浄化」の名のもとに支配するとき、わたしたちはそれを民主主義とは呼ばず、多数派の専制と呼びます。アメリカ合衆国憲法の人権宣言は、多数派が必ずしも正しくはないということを銘記しているのです。

もしも、民主主義という言葉が、既存の事物やそれらの集まりを意味するのではないとすれば、いったいそれは何を意味するのでしょうか。デューイの見解では、それは何らかの可能性に対する一種の信念(belief)、あるいは信仰(faith)を指します。

デューイが展開しようとしているいくつかの重要な思想があります。

(a) 民主主義が信念や信仰に関することがらであり、なんら特定の既存の事物を指すものではない以上、民主主義的な理想を守るといふ任務は決して終わることではありません。それはなぜか。民主主義への信仰が、経験がもつ能力への信仰であるからです。経験には、自身の成長と充実のために必要とされる〈手段〉や

〈方法〉、および〈理想〉を生み出す能力があります。わたしたちがコミュニケーションを持続させるときに、あなたやわたしの経験(またわたしたちの経験)は、共同でこの能力をもっています。ここでいう経験とは、歴史家や人類学者、社会学者などがわたしたちのために解釈してくれた、過去や現在の諸文化についての経験も含んでいます。

(b) 社会関係(association)の別の形態——非民主主義的な社会関係など——は、経験には外部から何らかのものが運び込まれなくてはならない、という思想に基づいています。また、もしも人間の社会関係が秩序をもつべきならば、アブリオリな(先験的な)方法や権威主義者の方法が必要である、という思想に基づいています。個人の経験や共同の経験は本来、それ自身の〈手段〉や〈目的〉を生み出す力をもっていますが、非民主主義的な社会関係はこの力を減殺してしまいます。ここにこそ、まさにこの種の社会関係がもつ問題点があります。そうした社会関係は、あらかじめ決められ、中身を詰め込まれた何らかの目標、わたしたちの経験

とは無縁の、ただ経験に押し付けられただけの何らかの目標への〈近道〉を行こうとするのです。

(c) 科学のように、民主主義は一つの〈方法〉であり〈過程〉です。その成功や失敗は、いかなる特定の結果にも基づきません。〈方法としての科学〉の運命は、いかなる特定の物理実験の成功あるいは失敗にも基づくものではありませんが、それと同様に、〈方法や理想としての民主主義〉の運命は、いかなる特定の社会実験の成功や失敗にも基づくものではないのです。科学と民主主義は、誤謬を免れません。——両者は、つねに訂正作業へと開かれており、自己を訂正しつづけるという性格をもちます。両者は、自己訂正という周知の方法のみを特質とするのです。

(d) おそらくこれが最も重要なことですが、民主主義と教育は同義なのです。なぜなら、経験は、秩序ある豊かさをもつさらなる経験へ成長するために、〈目的〉や〈方法〉を生み出す能力をもっていますが、この能力に対する信仰はまた、教育に対する信仰でもあるからです。それは、わたしたちが個人的にも共同体とし

ても成長することができるといふことへの信仰なのです。

さて、以上の文脈において、経験という言葉は何を意味するのでしょうか。デューイの解答はこうです。

「(経験とは) 個々の人間存在の、それを取り巻く諸状況との、自由な相互作用である。とりわけ、周囲に生きている人間との相互作用である。周囲のこの人間的環境は、事物のあり様についての知識を増大させようという要求や渴望を育み、満足させるのである」(『後期著作集』第十四巻、二

二九頁)

ここでいわれている「諸状況のあり様についての知識」こそ、コミュニケーションの唯一の堅固な基礎にほかなりません。これに代わるすべての知識は、だれか他の人間の個人的な意見に人が従うという要素が含まれています。

五 デューイ思想の展開の可能性

経験は、秩序ある豊かさをもつさらなる経験へ成長できるように、〈目的〉や〈方法〉を生み出す能力をもっています。この能力への信仰が民主主義である、という「デューイの」見解を認めるならば、この信仰にふさわしいかたちに教育が構築されるためにはどうすればよいのでしょうか。以下、わたしはいくつかの提案をさせていただきます。

第一に、わたしたちはいま、新しいテクノロジー環境のなかで生きているということを、認識しなければなりません。日本もアメリカ合衆国もその他の国々も、産業社会から、情報技術に支配される社会へと急速に進化しています。学校もまた、この変化に対応しなければなりません。技術の伝達や、訓練法の発達にすべてが捧げられてきた、これまでの学校像では、もはやこの新しい環境に十分に適応できません。

新しい学校は、この新しい技術文化における生活と

の〈相互作用の場〉でなければなりません。生徒のアクチュアルな興味は、この目的のために育まれ、発展させられるべきです。このアクチュアルな興味には、コミュニケーションへの興味、事物を発見することへの興味、ものを作ることへの興味、芸術的な表現への興味などが含まれます。⁽¹⁰⁾「学校という」社会と、「共同体という」より広い社会との互恵的な関係がなければなりません。学校の外で起きていることが教育の主題とされ、学校のなかで起きていることが、校舎の壁をこえて社会のなかで適用できるようにされねばなりません。

第二に、教育とは、一つの進化であるということを認識する必要があります。それは、教師が生徒を導いて、新しい状況に積極的に適応できる方法を発見させるという、〈進行中の経験〉を含んでいます。したがって、教育のための型通りの規則といったものは存在しません。とはいえ、教育上の実験のための堅実な方法は存在します。「ただし」その方法自体は、「教育実践のなかで」知的なやり方で適用されながら進化していくのです。

第三に、人間の生活は、あらゆる他の生物の生活形態と同じく、成長と関係しています。教育は、人間が試行錯誤しながら成長する上で、最も有効な手段です。その目標は、〈つねに新しくなる能力〉を豊かにすることです。教育はたんに将来の職業のための準備であるといった見解を、わたしたちは斥けなければなりません。また、教育の主要な関心事は蓄積された知識の吸収にすぎないとか、生徒のなかで眠っている可能性を開花させることにすぎないといった見解も、否定しなければなりません。

第四に、教育は、民主主義の実践の〈手段〉であり〈結果〉でもあります。教育は個人に社会生活への十分な参加を準備するものですが、そうした教育が最もすばらしい形態をとるのは、自由で開放的な社会の相互作用が行われた結果なのです。個人が社会と関わるようになるのは教育によってですが、教育の〈設備〉や〈技術〉が進歩するのは、教育を通じて民主主義の諸制度が強化されることによってなのです。

デューイは『民主主義と教育』で、教育における

「価値」の位置づけをめぐる論争に参加しました。デューイはこう書いています。教育の仕事とは、「価値がある (valuable)」と判明するかもしれないものを確定するために、「尊重されている (valued)」ものを〈鑑定〉することを、生徒に教えることです。価値に関するこれらの言葉は、「食された (eaten)」や「食用に適する (edible)」といった言葉と似ています。これまで食されてきたもので〈食用に適する〉ことが判明しないものがあるのと同様に、尊重されていながらも〈価値がある〉ことが判明しないものもあります。物事は、たんに「尊重されている」だけでは、個人的にそうであるにとどまります。

それゆえ、「尊重されている」ものは、人々のあいだの交流を切りつめてしまいがちです。他方、「価値がある」ものは、実験を通して検証されて〈価値がある〉と判明したものです。まさに〈実験証明〉という概念は、民主主義的な〈探求の共同体〉のなかで行われるコミュニケーションに依拠しているわけで、そうである以上、何かが「価値がある」と判明するのは、公共

的な場所では正され、討議され、精練され、再構成されることによってなのです。

教育における最も重要な論点の一つは、行為に対する知識の関係です。行為に影響を与えないような知識は、ごくわずかしかな価値をもたないか、そもそも価値がないかのどちらかです。それゆえ教育とは、人格をつくるための訓練であり、市民としての資質をつちかうための訓練なのです。個人が自分の行為のもたらす結果や、行為にともなう「他者との」関係性を理解し認識するようになるにつれて、人格は形成されます。共同体の縮図としての学校は、この関係性や連関性を追求するための実験室として役立ちます。よき市民としての資質は、「そうやって形成された」人格の一つの表現です。

デューイは、効果的に社会生活を共にする能力を生徒のうちに育むのが教育であると信じていましたから、有意義な教育はすべて「道徳教育」であり、また道徳教育はわれわれが民主主義社会に仲間入りするための準備であると述べています。

け、デューイの保守主義者批判のなかでも彼らを動揺させたのは、デューイが「非聖職者の人間主義 (secular humanism)」を支持したことでした。保守主義者はこれを、道徳的価値に関するラディカルな相対主義への「退却」と見なすのです。しかし、わたしがすでに指摘しましたように、わたしたちが規範をもつべきだという思想をデューイは否定していません。彼が否定したのは、ただ、新しい可能性と状況に対する理解が時間とともに増えようとも、規範は変化しないという思想だったのです。

デューイの思想は、右派左派両陣営からの絶え間なき批判にもかかわらず、二十一世紀の開始地点であるいま、再び大きな関心と呼んでいきます。その大きな理由として、新世紀にあふわしい「地球市民」を育成しようとする人々が直面する多くの問題と、デューイの思想が関係しているということがあります。デューイは、二十一世紀の人類がいずれにせよ全地球的な関わり合いをもつであろうと認識していました。しかし、地球市民の資質とは何なのでしょう。新しい地球市

六 新たな地球市民の育成にむけて

すでに一九五二年の死去以前から、デューイの思想は、彼の故国でのさまざまな事件によって、影が薄くなりはじめていました。政治の分野では、冷戦の影響で反民主主義的な動きが出ていました。この傾向を激化させたのは、ソヴィエト連邦が一九五七年に行ったスプートニク号の打ち上げでした。この出来事を機に世間の気運は、従来よりも厳格なカリキュラムに基づいた教育制度を求めるほうへと向かいました。

デューイの教育学は、今日も論争のなかにあります。政治的には右派左派の両陣営から攻撃されつづけています。学校は「伝統的な価値」が有無をいわずに授けられる場所であるべきだ、なかでも、凝り固まった絶対主義者の唱えるような宗教的教えが伝授される場所であるべきだといった考えを、デューイは否定しました。その代わりに彼は、われわれが「価値創造」と呼ぶものを教育は伴うべきだと考えました。デューイのこうした見解に保守主義者は反対するのです。とりわ

民になるのは、どのような男性であり女性なのでしょう。彼らは創造的な人々なのでしょう。あるいは違うのでしょうか。彼らは人種、宗教、民族、文化をめぐる古くからの分裂を重んじ、拡大し、紛争を助長するのでしょうか。それとも「異人種、異宗教、異民族、異文化どうしの」歩み寄りのために、すなわち「価値創造」のために、協力的な生活のために、新たな道を探索してくれるのでしょうか。

民主主義的な思想と制度の成長をわれわれの新しい世紀が目にするかどうかは、ひとえに、新しい地球市民たちがどのような仕方と教育されるかという点にかかっています。おそらくいまこそ、デューイの思想を検証する絶好の機会なのです。

宗教的紛争や文化的対立が日々増大しているように思われるこの混沌とした時代にあつて、デューイと牧口が「価値創造」のために行った貢献をわたしたちが思い起こすのは大変に当を得たことです。そしてまた、牧口の後継者である池田SGI会長の、全体的な視野に立った人間主義的な教育を促進しようとの努力に注

目したいと思います。池田氏は、平和と文化と教育の価値を高めるために大きな貢献をされました。また世界の政治的なリーダーたちをはじめ、教育や、環境、芸術の分野でのリーダーたちと対話し、人と人、国と国のあいだの理解をたゆむことなく促進してこれしました。マハトマ・ガンディーやマーティン・ルーサー・キング二世のような偉大なヒューマニストたちと同じく、「教育」と「文化」は「平和」のための必須条件であるというのが、池田氏のメッセージなのです。

それゆえ、池田SGI会長は、デューイと牧口の豊かな伝統の継承者であると私は考えています。

注

- (1) 本講演の元になった原稿は、『ジョン・デューイ——没後半世紀を記念するセミナー・講演集』（ボストン二十世紀センター、二〇〇〇年）に収められている（同書九九—一六頁）。
- (2) (訳注) 以下、本翻訳にある見出しはすべて訳者が挿入したものである。
- (3) (訳注) 以下、「」内の語句は訳者による補足である。

(8) (訳注) democratic faith は、「民主主義的信念」と訳すのが普通かもしれないが、「信念」という言葉が「或る教理や思想などを、かたく信じて動かない心」(『広辞苑』第四版)を意味するため、デューイのいうdemocratic (これは、ヒックマン教授も以下の本文で述べているように、政治的な主義主張ではなく、経験の豊かな発展を可能にする「柔軟な思考」を指す言葉である)にはあまりふさわしくないように思われる。また、「民主主義的な信仰」という訳も考えられるが、これだと信仰形態に民主主義的なものとそうでないものがあるといった、宗教制度をめぐる議論を想起させてしまう危惧がある。本翻訳では、「それなくしては民主主義者が民主主義者ではなくなってしまうような、思想の核となるもの」という意味を込めて、「民主主義者の信仰」という訳語を採用した。

(9) デューイの公刊著作の引用は、校訂版『ジョン・デューイ著作集』The Collected Works of John Dewey, 1882-1963, edited by Jo Ann Boydston (Carbondale and Edwardsville: Southern Illinois University Press, 1967-1991)を用いた。これは、初期著作集(一八八二—

(4) (訳注) 単級学校は、一教室で編成された学校のこと。

(5) (訳注) Dayle M. Bethel, *Makiguchi the Value Creator*, New York: Weatherhill, 1973. (邦訳 D・M・ベセル『価値創造者——牧口常三郎の教育思想』中内敏夫・谷口雅子訳、小学館、一九七四年)を指す。

(6) この論考は、池田大作『創価教育』(ミドルウェイ・プレス、二〇〇一年)にも収められている(一一三二頁)。

(7) (訳注) スターリンが、自分やソヴィエト政府要人に對してテロを企てたという容疑で、レオン・トロツキーとその息子セドクを告訴した裁判。一九三六年から翌三七年にかけてソヴィエトで行われ、有罪が宣告されたが、すでにメキシコに亡命していたトロツキーは裁判の不公平さを批判し、公平な裁判を呼びかけた。それに応じて、トロツキー防衛のためのアメリカ委員会がつくられ、デューイはその名誉委員長になった。一九三七年三月、アメリカ委員会は真相調査委員会を設立し、その委員長に選ばれたデューイは四月にメキシコでの聴聞会に参加。聴聞会は四月十日から十七日まで十三回におよび、その結果をデューイたちは「レオン・トロツキー事件」(ハーバー・アンド・ブラザーズ社、一九三七年)、『無罪——モスクワ裁判においてレオン・トロツキーに對してなされた訴追を調査する委員会の報告』(同、

(10) 一八九八年)、中期著作集(一八九八—一九二四年)、後期著作集(一九二五—一九五三年)の三つのシリーズに分かれている。巻数とページ数の記法もこれに従っている。なお、同著作集では、引用典拠が人によつてまちまちにならないよう、単行本で出版された際のページづけを残してある。筆者の編集による電子版著作集The Collected Works of John Dewey, 1882-1963: The Electronic Edition, edited by Larry A. Hickman (Charlottesville, Virginia: Inflex Corp, 1996)も同様である。一般に初期著作集はEW、中期著作集はMW、後期著作集はLWと略記される。

(訳注) これは、デューイの『民主主義と教育』(とくに第十章「興味と訓練」)にある考え方であるが、教育における「興味」の重視という思想自体は、ドイツの哲学者・教育学者のヘルバルトに由来するものである。ここでヒックマン教授が「コミュニケーションへの興味、事物を発見することへの興味、ものを作ることへの興味、芸術的な表現への興味」と述べていることも、ヘルバルトの唱えた「多方興味」説を想起させる(ヘルバルトは『一般教育学』Allgemeine Pädagogik, 1806において、経験的・思弁的・趣味的・同情的・公共的・宗教的の六種の興味を挙げ、これらを涵養することに教授目的を見出した)。そしてこの多方興味説こそが、牧口常三郎が処女作『人生地理学』(一九〇三年)において叙述のフ

レームとした〈教授学理論〉であった（同書で牧口は、ヘルバルトの分類を加工して、知覚的・利用的・科学的・審美的・道徳的・同情的・公共的・宗教的の八種の「地人交渉」を挙げた）ことを考えると、デューイと牧口がおく場所を隔てつつも共通する見解を多く有した理由が見えてくるように思われる。

（ラリー・A・ヒックマン／デューイ研究センター所長）

（訳・いとう たかお／東洋哲学研究所研究員）

（本稿は、二〇〇二年十月六日に行われた講演内容に加筆いただき、翻訳したものです。）