

第1章 ソーシャル・キャピタル概念の思想史 —ハニファン (Hanifan, L. J.) の教育実践とその位相—

杉田浩崇 (愛媛大学)

1. はじめに

ソーシャル・キャピタル概念を世界的に有名にしたのは、ロバート・パットナム (Putnam, R.) の『孤独なボウリング』であろう。そこでパットナムは、現代アメリカ社会において人々が孤立化している背景を分析し、女性の就労の増加や住居の郊外化、テレビによる余暇活動の私事化、世代変化などの要因を抽出している。これらの要因が重なりあうことで、人々の紐帯が薄れ、ソーシャル・キャピタルが減少しているというのである。

そのパットナムが、現在の意味におけるソーシャル・キャピタル概念を最初に用いた人物として挙げているのが、ウェスト・ヴァージニア州農村地域の教育長であったハニファン (Lyda Judson Hanifan; 1879-1932) の論文「The Rural School Community Center」(1916) である。実際、それ以後、様々な文献でソーシャル・キャピタル概念の歴史が整理されるとき、ハニファンがその始源として言及されることとなる。

では、なぜ、どのような文脈でハニファンは「ソーシャル・キャピタル」を用いたのだろうか。また、そもそもハニファンは教育関係者である。つまり、ソーシャル・キャピタル概念の始源は、教育にある。だとすれば、当時の学校や教育に関する見方がどのように関わっているのかという問いが浮かんでこよう。にもかかわらず、これまで公共政策を展開するうえでソーシャル・キャピタルが活用されることはあっても、その概念的な始源が顧みられることは少なかった。

しかし、「ソーシャル」という概念について考えてみても、その概念の歴史的な含意を顧みることの意義は大きい (市野川 2006; 田中 2009; 今井 2015)。たとえば田中は、アメリカの社会性概念 (the social) が構築されていく過程を当時の教育者の思想から描き出している。そこで田中はパットナムのソーシャル・キャピタル概念について「相互扶助の機能的な効果」のみに光が当てられているとして、それに対する相互扶助の「倫理的・存在論的な在りよう」を示そうとしている (田中 2009: 322-3)。

「ソーシャル」には実体としての社会ではなく、相互扶助的な関係が含意されており、そこに倫理的な側面が見受けられるというのである。そして、後述するように、ハニファンの実践とその思想史的な位相をふまえるならば、田中の指摘するような側面は見落とされるべきではないことがわかる。ところが、田中はハニファンに言及することなく考察を進めている。対して本稿では、そのハニファンから現在のソーシャル・キャピタル概念を捉え直す視座を導き出してみたい。

むろん、ソーシャル・キャピタル概念を提唱する論者の中にはハニファンの思想史的な位相に目を配るものもいる。たとえば稲葉陽二は、ハニファン以前の用法としてデューイ (Dewey, J.) の『学校と社会』を挙げ、「ハニファンの論文の参考文献にはデューイの『学校と社会』が掲げられている」(稲葉 2011: 17) ことから、両者を結びつけて理解することの必要性を示唆している¹。しかし、ハニファンは参考文献にデューイの著作を挙げてはいるものの、管見の限り、直接引用している箇所は見当たらない²。ハニファンとデューイを結びつけるには、より詳細・広範な思想史検討が必要である。また、「数多くの深い点で、19世紀終わりに米国社会が直面していた課題は、今日われわれが直面し

ているものの前兆となっていた」(Putnam 2006: 451)と述べているように、パットナムは当時の社会的な状況を分析し、ハニファンを位置づけている。その分析は極めて詳細かつ広範であり、PTA や YMCA などの結社運動や幼稚園の開設運動、公園及び運動場の整備運動なども射程に収めている。だが、当然ながらその関心はソーシャル・キャピタルの広範な分析にあって、教育がどのように展開されていたのかという視点は乏しい。対して本稿は、ハニファンの教育実践とその位相をとりわけ教育の在りように着目して考察することで、その教育学的な含意を導き出そうとするものである。

以下では、まずハニファンがどのような教育実践を展開し、その中でソーシャル・キャピタルをどのように位置付けていたのかを確認する。そのうえで、ハニファンの教育実践を取り巻く諸要素を素描する。そこでは大学拡張運動、ソーシャル・センター運動、社会的福音運動などの諸要素との関連が示唆される。最後に、アダムズのソーシャル・セトルメント運動やデューイの論文「The School as Social Centre」に、ハニファンの教育実践を位置づける可能性を見出したい。

2. ハニファンの教育実践

先述したように、ハニファンがソーシャル・キャピタルにはじめて言及したのは、1916年の論文「The Rural School Community Center」であった。この論文は、ハニファンの「最後にして最も重要な著作」(Farr 2014: 17)である『コミュニティ・センター (The Community Center)』(1920)の第6章に収録されている。以下では、第一次世界大戦直後に教員養成シリーズ (Teacher Training Series) の一冊として刊行されたこの著作から、ハニファンの教育実践とソーシャル・キャピタルに込められた意味を確認したい。

この著作でハニファンは地域の公立学校をコミュニティ・センターとして活用することを説いている。なぜ、ハニファンは公立学校をコミュニティ・センターとして活用しようとしたのだろうか。

第一に、ハニファンの分析によれば、第一次世界大戦時、公立学校は政府が様々なキャンペーンを実施したり、要望を伝えたりする場として機能するようになった。つまり、一般の人々と政府とをつなぐ媒介として公立学校の位置づけが大きく変わったというのである³。

われわれは次のことに気づかされる。コミュニティ・センターの事例は民主主義や自由の観念と同じくらい古いということ。コミュニティ・センターの理念はアメリカの民主主義制度の発展において突出した要素であり続けてきたこと。そして、国家存在の危機ならびに民主主義それ自体の危機が到来したとき、学校は突如として世界大戦を遂行する中で中央政府が有していた最も力強いエージェンシーの中への移動したのである。(Hanifan 1920: 10)

第二に、都市部への若者の人口流出などの要因から、家庭ならびに社会の教育状況が変化していることが背景にある。当時、シカゴに典型的に見られるように、就労機会を求めて多くの若者や移民が都市に集まっていた。その中で、これまで地域の紐帯を担ってきた家庭 (home) の雰囲気―食卓を囲んだ食事や炉端での一家団欒という原風景―が維持されているかどうかは疑わしくなってきた (たとえば、若者の関心は都市部のショッピングセンターなどに移っている)。また、教会も人口流出による新たな信者獲得の困難から、地域をつくっていくリーダーシップを発揮できなくなっている。そうした中で、地方を活性化するためにコミュニティ・センターとして公立学校の校舎を活用することをハニファンは思い描いたのである。実際、公立学校は人々が集まりやすい距離にあり、政治的立場や宗派も問わないため、多様な人々が集う場所としては最適であった⁴。

人口流出により地方共同体の活性化は難しくなっている。しかし、若者は好んで都市部に移動しているわけではない。地方に就労機会があれば、留まりたいと考えている若者が多かったからである。

そこでハニファンは、教師が適切なリーダーシップを発揮して、学校をコミュニティ・センターとして機能させていけば、地域共同体を活性化できるという希望を抱いていた。

そして、「ソーシャル・キャピタル」がはじめて用いられた1916年の論文が基にしているものこそ、そうしたリーダーシップが発揮されたウェスト・ヴァージニア州の成功事例なのである。では、どのようにリーダーシップを発揮すればよいのか。ハニファンの回答は極めてシンプルである。

まず、地域共同体の人々を知ることである。そのためにアンケートなどの調査も行っているが、何よりも大切なのはその地域の人々と顔見知りになることであるという。成功事例では、着任2週間前に指導主事が当該地域にやってきて、学校評議員と打合せを行ったり、人々と顔見知りになったり、新学期に備えて校舎を整えたりしたことが挙げられている。

次に、様々な催し物を校舎で行うことで地域の人々を巻き込んでいくことである。具体的なプログラムの中から、二つ紹介しよう。ひとつは、「古き良き学校の日々 (Ye Old Time School Days)」をテーマにした催し物である。この催し物では、地域の高齢者に在りし日の学校経験を語ってもらう。高齢者は当時の記憶といまの学校を関連づけるのに喜びを見だし、集会に興味をもって定期的に参加してくれるようになる。また、児童生徒たちも興味深く聞くことで地域に住む高齢者に関心を持つようになる。もうひとつは、児童生徒に地域の歴史をつくらせ、発表会を開催する取組である。地域の歴史をつくることで児童生徒は地域への関心を高めることができる。同時に、歴史の中で地域の人々は、自分や祖先が言及されることで自分たちが主人公だと感じられ、学校に愛着が湧くことになる。人々が校舎を中心に集まると、やがてそれが定期的な集まりになる。すると、人々は地域の課題について話すようになる。ここにハニファンはソーシャル・キャピタルの可能性を見出している。

ときが経つにつれて、いくらかソーシャル・キャピタルが高まってきたとき、これらの集会はしばしば建設的な性質をもつ問題についての討論というかたちをとるようになった。(Hanifan 1920: 82)

たとえば、「ウェスト・ヴァージニア州はより効果的な強制的出席の法律を持つべきか否か」、「学校や道路の援助のためにガソリン税はあった方がよいか否か」、「少年少女は地方よりも市街地でよい経験をしているか否か」といった課題である。

そして、討論を通じて地域共同体は行動へと移行する。そこに指導主事や教師のリーダーシップの支援があれば、人々は自分たちで個人および共同体の改善へと向かうことになる。ハニファンはいう。

共同体全体はその部分全体の協同から利益を得るだろう。他方で、個人は結合関係 (associations) のうちに、隣人の助けや同情、仲間意識といった利点を見出すことになるだろう。そのためには、まず、共同体のソーシャル・キャピタルの蓄積がなければならない。そのような蓄積は、公的な催し物、野外での食事 (picnic)、様々な共同体の集まりによってもたらされるのだろう。当該共同体の人々が互いに仲良くなり、ときどき催し物や社交、個人的な楽しみのために協力するような習慣をもつようになると、技能を必要とするリーダーシップがうまく発揮されることによって、このソーシャル・キャピタルは容易に共同体の福祉 (well-being) の改善一般へと向かうようになる。(Hanifan 1920: 79)

このように教師は、学校をコミュニティ・センターとして使うことによって、地域の人々が自分から地域の改善をしていくためのソーシャル・キャピタルを育むことができるというのである。

だが、そうした地域の改善はあくまで地域の人々から引き起こされなければならない。

経済的・社会的・道徳的諸条件のいずれの改善がなされようと、その地域の人々自身によってなされなければならない。そして、そうした改善は主として、彼ら自身の資源 (resources) からもたらされるのでなければならない。リーダーシップは、地域の人々が自分の住む環境の中にいることに気づき、自分たちの置かれた状況を改善する手段を立案することを手助けする限りにおいて、地域の人々を助けることができる。もし教師や他のリーダーが人々の集団を、その真なる状況との適切な関係へと最初に投げ入れることができたならば、進歩への道のスタートを切るために必要なものはもう、単純な提案だけなのだろう。

(Hanifan 1920: 31)

それゆえ、教師が適切にリーダーシップを発揮するために必要なことは、「人々のなかにいる地域リーダーたちを発見し、成長するよう手助けすること」(Hanifan 1920:32) である。そうした地域リーダーを発見し、成長させるための最善の手段こそ、学校とコミュニティ・センターなのである⁵。

なお、校舎でコミュニティ・センター活動が展開されることの最大の利益は「学校におけるよりよい教授 (better teaching)」であるとハニファンは述べている (Hanifan 1920: 90)。なぜなら、活動を通じて教師たちは一緒に計画を立て成功・失敗について議論することになるが、その中で互いに成功や失敗から学び合い、ひとつのチームとして働くことができるようになるからである。また、活動を通じて支援者 (patrons) と学校の仕事内容や共同体のニーズを話し合い、理解が深まるからである。

3. ハニファン実践を取り巻く諸要素の素描

以上、ハニファンの教育実践とそこでのソーシャル・キャピタルの位置づけを確認した。だが、校舎をコミュニティ・センターとして活用するという発想はハニファンがはじめて思いついたものではない。そこで、ハニファンがソーシャル・キャピタル概念をコミュニティ・センターという場に結びつけて論じることになった背景をいくつかの要素に言及することで素描してみよう。

(1) ハニファン論文「The Rural School Community Center」(1916) の周囲

ハニファンの 1916 年の論文「The Rural School Community Center」は、*The Annals of American Academy of Political and Social Science* の第 67 号に掲載されたものである。この号では、「教育における新たな可能性 (New Possibilities in Education)」が特集されており、ハニファンの論文もそのひとつである。そこで、特集の内容を概観することによって、ハニファン論文の位置づけを描き出してみよう。

表 1-1 の目次を見てみると、そこで扱われているトピックが学校教育に限らないことがわかる。とくに、第 2 部や第 3 部では、ハニファンの教育実践も含まれたコミュニティ・センターの活用や大学ならびに図書館拡張運動、青年 (adolescents) や大人 (adults) のための様々な職業教育プログラムが扱われている。実際に「まえがき」では、「多くの追加コピーがシャトーカと教師の読書サークルの構成員や公立図書館の日ごろからの支援者に読まれることを期待している」(ix) と書かれている。

ここに登場する「シャトーカ (Chautauqua)」は、1874 年にニューヨーク州西部のシャトーカ湖で実施された日曜学校教師のための夏期講習会を発端として展開された大学拡張運動の一系譜である (小池 1985; スタブルフィールド 2007: 第 10 章)⁶。そもそもアメリカでは一般民衆や労働者に対して講義などを通じて知識や技能を伝達する取組が行われていたが、その中のひとつであるライシエムは娯楽提供などに終始するようになっていた。対して、シャトーカは成人に自己修練の機会を提供

したのである。この特集号は成人教育や大学拡張運動を展開する人々にも読まれることが期待されていたと言えよう。

編者であるスーリエ (Suhrie, A. L.; 1873-1956) によるイントロダクションは「民主主義の教育プログラム」と題されている。その序盤でデューイの『学校と社会』からの引用があるように、この特集号ではデューイや新教育の思想が反映されている (Suhrie 1916: xi; cf. Farr 2004: 14)。その中でスーリエは当時の社会について階級間、人種間、言語観の裂け目が広がっており、不寛容な態度が人々のあいだに見受けられると分析する。そのうえで、すべての人にとって平等にアクセス可能な、すなわち民主的な教育の必要性を説く。たとえば、効率的な学校教育のために「ふつうの(normal)」子どもとそうでない子どもを分けて考える論調に対して、子どもはそれぞれ「個々の性格や個々のニーズ」(Suhrie 1916: xviii) を持っているとし、障害のある子どもや非行傾向にある子ども、外国人の子どもに対する教育が充実されるべきだと訴えている。また、すべての人に平等にアクセス可能な民主的教育を目指す観点からは、教育の対象を子どもに限定することなく、学校卒業後 (post-school) の青年や成人に対する教育、学校以外の様々な諸機関と連携した教育が展開されなければならない。「教育—それを狭くして学者ぶった意味で用いるのでなければ—は、民主主義の主要な務めである」(Suhrie 1916: xxvi)。とりわけ、スーリエにとって職業教育 (vocational education) は重要であった。なぜなら、すべての専門的なトレーニングは社会奉仕を目指しているからである。一部の才能ある子どもや特権のある子どものためではなく、鉱山や製材所、工場で働く人々のニーズに応じて教育が提供されるならば、それは真に文化的なものだろう、そうスーリエは言う。「教育はすべての人々によって、すべての人々の関心のもとでコントロールされなければならない、それゆえにこそ継続的で、生涯にわたるプロセスでなければならない」(Suhrie 1916: xxvi)。

このようにハニファンの論文は、デューイの影響下のもと青年や成人を含めたすべての人に充実した教育機会を提供しようという民主的な教育が構想される中で、大学・図書館拡張運動やレジャーの活用、家庭や地域の様々な教育機関との連携が模索されるという文脈に位置づいているのである。

表 1-1 The Annals of American Academy of Political and Social Science 第 67 号の目次

- 第 1 部 近代学校のカリキュラムと組織における強調点
 - A: 社会的・道徳的行動のためのトレーニング
 - B: 職業有用性 (Vocational Usefulness) のためのトレーニング
 - C: 健康・身体上の福祉 (well-being) のためのトレーニング
 - D: レジャーの正しい活用のためのトレーニング
 - 第 2 部 近代学校のカリキュラムと組織の継続的な再調整
 - A: コミュニティ・センターの協力を通して
 - B: 家庭学校協会 (Home and School Associations) の協力を通して
 - C: 仕事 (Work) と研究に関する学校 - 家庭プログラム
 - 第 3 部 成人教育に向けた機会の拡張
 - A: 延長学校 (Continuation Schools) と拡張コースを通して
 - B: 大規模な実地教授 (Large-Scale Demonstration) を通して
 - C: 図書館拡張を通して
 - D: 様々な公的担い手 (Miscellaneous Official Agencies)
-

(2) ソーシャル・センター運動

また、学校校舎をコミュニティ・センターとして活用するというハニファンの考えは、ニューヨーク州ロチェスターのエドワード・ウォード (Ward, E. J.; 1880-1943) が行ったソーシャル・センターの実践に影響を受けている⁷。

コミュニティ・センター運動は強く感じられた社会的必要性に対するリーダーたちのひとつの応答であるということ、そしてその活動は必然的に地方の社会的・政治的・経済的な条件に導かれていること、これらの二つのことは、エドワード・ウォード氏 (レクリエーション施設長) のリーダーシップのもと、ニューヨーク州ロチェスターの「ソーシャル・センター」という有名な事例によって裏付けられる。そこで生じていた諸条件からウォード氏はたしかに、次のように考えるに至った。すなわち、自分に課された義務の大部分は、人々を公立学校の校舎に集め、その街の政治的・社会的な施策を議論することによって達成できるだろう、と考えるようになったのである。その後、彼とその仲間は、公立学校の校舎を選挙の投票所として使うことに成功したのであった。(Hanifan 1920: 48-9)

ソーシャル・センター運動は、1907年にウォードがソーシャル・センターをロチェスターに設立して以降にはじまり、そのウォードが1909年に異動したウィスコンシン大学の大学拡張部を経由しながら広がって、1916年には全米コミュニティ・センター (National Community Center Association) が設立されるに至る (Stubblefield & Keane 2007: 201-2)⁸。

ソーシャル・センター運動は当時流行していたレクリエーションやレジャーの場として広がったが、ウォードのねらいは自由な公開討論を行うことで、ボスを中心にした利権政治であるマシン政治を打破することにあった (佐々木 1991)。たとえばウォードは「差異を平和に調整し、協同が可能になるかどうかは、日々の討論の共通土台を作り出せるかどうかにかかっている」(Ward 1913: 10) ということを強調している。

そのためにウォードが取り組んだのが、ハニファンの引用にもあった、公立学校を投票所にするのであった。つまり、ウォードがソーシャル・センター運動を展開するときその場として適切だと判断したのは公立学校だったのである。なぜか。ウォードは学校を投票所にすることに意味について、次のように語っている。

自分の子どもがいろいろいまいが、人が投票所に行くとき、それは今日のアメリカの変化に関わるパートナーとして管理団体に協力するだけでなく、今日の子どものためにアメリカが明日どうなるのかを決める親として協力することでもあるのだ。(Ward 1913: 14)

子どもは将来の地域の担い手である。そして、学校校舎は「子どもが無理なく通うことのできる範囲に位置づけられていて、それゆえ近所 (neighborhood) の人々全員が通うことのできる範囲にある」(Ward 1913: 13)。学校校舎を投票所にするので、人々は身の回りの子どもに関心を寄せるが、それは同時に子どもが将来過ごすことになる地域にとって何が大切なのかを考えることにつながる。そうすることで、人々のあいだに紐帯が生まれることをウォードは意図したのである⁹。

(3) 社会福音運動という磁場

ところで、ウォードは長老派に属していたが、社会的福音 (Social Gospel) 運動を展開していた一人だとされている。社会的福音運動は後千年王国説 (Postmillennialism) を背景にして、当時の労働者問題に対峙する中で「スチュワードシップ (stewardship)」を批判し、社会を改善していこうとするものである。「千年王国説 (millennialism)」とは、青木 (2012) によれば、新約聖書の「ヨハネ黙示録」20 章の解釈をめぐる世界観であり、「キリストの教えを信じつつ亡くなった信仰者たちは、キリストの到来と共によみがえり、彼と共に千年間続く王国を統治するという思想である」(青木 2012: 83)。前千年王国説 (Premillennialism) は、キリストの再臨が千年王国の前に来ると解釈する。そのため、この立場を取ると、千年王国はキリストの力のみで打ち立てることになる。前千年王国説の中にも様々な立場があるが、キリストが再臨したときに地上で忠実に歩んできた人が空中に引き上げられると考えられるため、到来しつつある／いつ来るかわからない再臨に備えて、個々人は自分を悔い改めることになる。対して、後千年王国は、千年王国の完成後に再臨があると解釈する。そのため、この立場を取ると、教会や信徒たちの不断的努力によって千年王国は完成することになる。

社会的福音運動は後千年王国説を背景にしているが、それは当時の労働者問題、すなわち貧富の格差に伴うスラム街の広がりによって代表される都市部の問題に直面する中で生まれた。「スチュワードシップ」は人が手にした財産や富は神から与えられたものであり、その人によって管理されなければならない、という考えである。そして当時のアメリカにおいては、富みは個々人の責任と自覚に任されるべきだと考えられていたという (青木 2012: 105)。それゆえ、慈善活動はさかんに行われていたものの、あくまでそれは個人の救済のために自発的に行われるべきものとされていた。しかし、社会福音運動を展開した人々には、直面する労働者問題の解決を個人の自覚的な活動に任せることは不合理に思われた。そこで、「イエスの再来は人類がみずから『社会問題』を解決したのちに実現する、という考え方」(田中 2009: 168) が生まれたのである。

そして当時の社会的福音運動の中心人物のひとりとなっていたのが、ウォードと同じロチェスターで神学校の教師であったウォルター・ラウシェンブッシュ (Rauschenbusch, W. ; 1861-1918) であった。ラウシェンブッシュは、その主著『キリスト教と社会の危機』(1907)¹⁰において、個人の救済を重視する当時の禁欲主義的な教会を批判し、社会の救済のために活動しなければならないと主張した。その中でラウシェンブッシュは、共産主義的制度として「家庭、学校、教会」を挙げ、それらを強化することで互恵的な慣習を形成し、社会正義を実現していこうと訴えている。ここでいう「共産主義的」ということで想定されているのは、たとえば「家庭」では部屋や家具は共有されるし、公立学校でも机や建物などの物品・建物はすべての人々に課された税から賄われる、といった程度の意味合いである。そのほかにラウシェンブッシュは児童公園の設置とそこでの祝祭や催し物を推奨している¹¹。

4. 教育思想史におけるハニファンの位置づけ—ひとつの可能性—

以上のように、ハニファンの教育実践はそれを取り巻く大学拡張運動やソーシャル・センター運動、社会的福音運動といった諸要素を背景にして理解することができる。とりわけ社会的福音運動は当時の革新主義時代において社会問題の改善へ向けて、学校をソーシャル・センターとして活用したり、大学や図書館を拡張したりするなど、地域の紐帯をつくりだす運動へと繋がっていると考えられる。

こうした理解をふまえるとき、ここで同時代のシカゴで行われていたアダムズ (Addamus, J.) のソーシャル・セツルメント運動とそれを支持しながら「ソーシャル・センターとしての学校 (The School as

Social Center)」（1902）を発表したデューイが思い起こされる。最後にそれらの取組に簡単に触れ、ハニファンの教育実践を教育思想史のうちに位置づけるひとつの可能性を提起したい。

(1) ジェーン・アダムズのソーシャル・セツルメント運動

アダムズは社会的福音思想などを背景にしつつ、シカゴにおける貧困問題に応答するべく、スラム街に実際に住み、問題解決を志向するソーシャル・セツルメント運動を展開した。木原（1998）によれば、アダムズは1888年にイギリスのトインビー・ホールを訪問し、セツルメント運動を決意するが、その背景には大学拡張運動や労働者大学¹²の思想、アメリカでの先駆的事例があったのだという（木原1998:62）。アダムズは翌1889年に、スター（Starr, E.）とともにシカゴにてハル・ハウスを開設した。

当時のアメリカでは、産業構造の変化と市場競争原理（レッセ・フェール）により貧富の差が拡大するとともに、伝統的な労働の価値が失われていた。国家による何らかの統制の必要性が議論されていた。また、新移民とよばれるカトリックイタリア移民やロシアからのユダヤ人難民、ポーランド系の人々が大量に移入し、就労機会を設けて北東部の大都市に集中した。そこでの新移民の人口は3分の2を占めるまでになり、差別的な行動があふれた。シカゴでは1860年から1910年のあいだで人口が20倍に増え、新移民は4分の3を占めていたという。

生ゴミが山積みされたそのすぐ横には浮浪した子どもたちの姿があった。遊び場としての児童公園は当時シカゴ市には一つもなかった。立ち並ぶ大工場のすぐ裏手は緑や自然もなく不衛生な悪臭を放つスラム街であった。教育的な環境でないばかりか子どものためのスペースもまったくなかったのである。アダムズ自身がシカゴ郊外のシーダービルの田舎まちで大自然とともに遊んだときのことと比較して、これはまったく対照的であった。都会の子どもたちが田舎の子どもたちのように自由に遊べる空間を提供すること、これもアダムズの事業の一つとなった。それは児童公園設置となって実現した。1892年、都会のスラム街にはじめての児童公園が設置された。これはシカゴでは最初のものとなったが、後に多くの地域でもこれにならった。資金を提供したのはハル・ハウスの支援者のひとりである事業家ケント（William Kent）であった。

（木原1988:119）

しかし、木原の分析によれば、しだいにアダムズは博愛的な事業の限界を感じ始めていたという。その中でケリー（Kelley, F.）が加入し、社会主義的な要素が入っていくようになる。ハル・ハウスでは、幼稚園や託児所、英語習得クラス、職業訓練、クラブ活動などが実施された。こうしたハル・ハウスの取組に対して、後にデューイやミード（Mead, G. H.）らの大学関係者が興味を示し、講演や哲学的なディスカッションをするなど、大学拡張運動や革新主義的な教育の実験場となった（木原1988:104; 千賀・高橋2003）。

(2) デューイの「ソーシャル・センターとしての学校」

そのデューイは、アダムズのハル・ハウスの実践を高く評価したうえで、「ソーシャル・センターとしての学校」という論文を1902年に発表している。

われわれはみな、ハル・ハウスのような施設の仕事はもっぱら知的教授を伝えることだけでなく、社会的交換所（social clearing house）であることでも知っている。それは、単に観念や信念が交換される場所でも、公的な討論の場でもなく—というも論証だけが誤解を引き起こし、偏見を固定させるから

一、観念が人間のかたちに具体化し、個人の生の愛敬ある魅力をまとうことになるあり方なのである。

(Dewey 1902: 91)

デューイは教育の歴史を簡単に振り返りながら、教育が家族や共同体に埋め込まれて社会的に機能していた時代から、次第に「立法と行政という政府機構を通じて共同体の生活資源を組織化する『国家 (state)』」(Dewey 1902: 81) と、政治や政府、国家と関わりなく行われ続ける人々の日常的な相互作用としての「社会 (society)」の分離が生じてきたという。学校は伝達する知識量の増大などにより独立した機関として存在することになるが、われわれはいまや人種問題や様々な言語や習慣を持つ人々の同化 (assimilation) といった問題に直面している。そうした切迫している政治的な諸課題を解決するためには「共通の同情と共通の理解 (common sympathy and a common understanding)」を促進することが不可欠である。とすれば、われわれが学校教育をより広い視点で、すなわち社会と関連付けながら考えなければならない。そうデューイは分析している¹³。

シカゴのそこここで様々な人種の人々が交わり、様々な言語を話す人々が相互作用をしている。これまでの偏見や不寛容の態度は揺さぶられている。学校は多様な児童生徒を同化させる場として機能しているが、子どもたちの家庭である親世代は取り残されたままである (Dewey 1902: 85)。

そこでデューイはソーシャル・センターとしての学校の役割として、①様々な階級や人種、経験タイプをもつ人々を混ぜ合わせることで互いの経験タイプに基づく偏見や壁を取り除くこと、②社会的な諸目的のために社会的集会 (social meetings) を促進することを挙げている。②で言われているのは、ソーシャル・セツルメント運動で取り組まれている「娯楽やレクリエーション、社交クラブ、体育館 (gymnasium)、アマチュア演劇の上演、コンサート、実体投影機を用いた講義」である。こうした社会的集会には、「倫理的な力 (ethical force)」(Dewey 1902: 91) が含まれているが、見落とされてきた。

さらに、デューイはハル・ハウスで提供されているような様々な社会的集会のリストがどんどんと追加されていくと、われわれの周りで活用されていない様々な才能が開花していくという。

多くの個人は自分でははっきりと意識していない能力を持っている。はっきりとしていないのは、その能力を表現する機会をこれまで一度も持ってこなかったからである。その人が雇用機会の満たされることを失っているだけではない。社会はこの無駄にされた資本 (wasted capital) に苦しんでいるのだ。(Dewey 1902: 92)

ここにおいてソーシャル・キャピタルの萌芽が見て取れることは明らかだろう。なぜなら、デューイがここで考えているのは、単に憐みからくる慈善的な動機でも、富の公平な分配でもないからである。

これ [共同体を構成する人びとに発達の手を伸べること—引用者注] はもはや、慈善 (charity) の問題ではなく、正義の問題として—いや、正義よりも高次でよりよいものとして見なされる。つまり、発達し成長しつつある生の必然的な段階なのである。(Dewey 1902: 93)

人々は物質的な社会主義について長く議論をしていくのだろう。その場合、社会主義は共同体の物質的な資源の配当の問題として見なされる。だが、そのような議論にはなりえない社会主義はある。—知性と

精神の社会主義である。共同体の知的・精神的な資源を共有する (sharing) 範囲と豊饒さを拡大していくことは、共同体の意味それ自体にほかならない。(Dewey 1902: 93)

5. おわりに

ハニファンは学校校舎をコミュニティ・センターとした。そこでの様々な集會に集うことで人々は互いに楽しみを共有し、学校に関心を高めていくが、そうすることでソーシャル・キャピタルが高まり、やがて地域の人々が自分たちの資源を用いて地域の課題を議論し、解決へと繋げていくと考えられていた。それが実現するためには、教師がリーダーシップを発揮し、地域を巻き込んでいくことが大切となる。そのために、様々な集會の持ち方をハニファンは実践的に提供している。また、コミュニティ・センターでの活動は、教師の同僚性と支援者（地域住人や保護者）との信頼関係をもたらし、教育改善にも資することが指摘されていた。

こうしたハニファンの教育実践は、大学拡張運動や様々な結社活動に見られるように当時のアメリカ社会で様々な展開されていた運動を背景としていた。実際、コミュニティ・センターはウォードが主導したソーシャル・センター運動を背景にしていた。そこでは公立学校校舎に投票所を設けたり、単なるレクリエーションではなく討論を行ったりすることで市民的紐帯を作ろうとしていた。

さらに広く捉えると、背景にはキリスト教の社会的福音思想があり、社会の諸問題を解決していく運動を支えていた。その思想的主導者のひとりであるラウシェンブッシュも「学校」に意義を見出していた。また、社会的福音思想の文脈で見ると、アダムズやデューイの実践との関連も見えてくる。ここでは教育は学校教育だけでなく、社会教育をも含みこんだかたちで捉えられ、子どもと大人が地域共同体をともに作っていくというビジョンが垣間見える。そうした中で「資本 (capital)」が社会あるいは相互の関係と関連付けながら、鍵概念として使われていた。

以上から、ハニファンのソーシャル・キャピタル概念は次のような点に注意して理解されなければならないことがわかる。①学校教育を中心とした教育の見方を広げ、社会教育や生涯学習も含んだかたちで捉えられなければならないこと（大学拡張運動やソーシャル・センター運動、ソーシャル・セトルメント運動）、②その背景には民主主義社会の実現のために社会の諸課題を解決していこうとする志向があること（社会的福音運動）、③そのためには人々の紐帯が持つ「倫理的な力」（デューイ）が重要であると考えられていたことがわかる。しかしながら、現在の研究動向を概観すると、社会教育や生涯学習の文脈でソーシャル・キャピタルが論じられることはあっても、ハニファンの教育実践が顧みられることはない。また、学校改善の文脈で論じられる場合でも、学校をコミュニティ・センターとして活用していくという発想は見受けられないように思われる。その意味で、ハニファンの用いたソーシャル・キャピタル概念をその時代背景に照らして考察する試みは、学校教育を中心に考えられている教育イメージを広げ、あらためて教育という営みを問いなおすことに繋がろう。

しかし、本稿では、ハニファンの思想形成要因を詳細に調べられたわけではない。たとえば、宗教観や教育に携わった経緯、シカゴ大学での経験、ウェスト・ヴァージニア州の教育制度・社会状況の変化などを視野に入れた研究が今後必要であろう。たとえば、ハニファンとウォードの繋がりは分かるが、そこに社会的福音運動が介在しているのかどうかはじゅうぶんに明らかではない。また、ハニファンはデューイの著作を参考文献に挙げてはいるが、管見の限り、明示的に引用等はしていないことは指摘したとおりである。ファーによれば、デューイが「social capital」を用いているのは、1900年、1909年、1915年、1934年の出版物である (Farr 2014: 23)。今回はデューイの思想を詳細に検

討できなかった。なぜデューイが「social capital」概念を用いたのか、それが彼の教育哲学のうちにどのように位置づくのか、これまでの教育思想史研究もふまえながら検討していく必要がある。

さらに、パットナムは様々な文献や資料を用いて、当時の社会運動や結社運動の広がり、ならびに幼稚園や運動公園の拡張運動について詳述している。またファーは、ハニファンと当時の社会運動家との関係やデューイの「実験学校」とソーシャル・キャピタルの関係を論じている。本稿ではそれらを詳細に検討することはできなかった。今後の課題としたい。

加えて、リヴィジョニストに代表されるように、当時の新教育運動や社会運動が国家秩序の維持や階級再生産に繋がったという批判もある（佐々木 1991; 田中 2009; Putnam 2006）。デューイにおいて「アメリカナイゼーション」による同化が問題になっていたように、また、この「アメリカナイゼーション」による多民族国家の統合という理念がマイノリティの抑圧に繋がったという指摘があるように、紐帯による共同体の再生が覆い隠してしまう可能性をどのように評価するのか（中野 2015; 秋田 2015）¹⁴。本稿はハニファンの教育実践とその位相を素描することに留まった。今後の課題としたい。

〔註〕

- 1) ファー (Farr, J.) はデューイが「A Great American Prophet」(1934) でベラミーの著作 *Equality* (1897) に言及し、そこで個人資本 (private capital) に対置される「社会化された経済 (socialized economy)」というベラミーの描像に注意を払っていることに着目している。そのうえで、資本を社会の視点から見るという発想が、マーシャル、シジウィック、マルクスらの政治的経済学者へと遡ることができると指摘している (Farr 2004, 2014)。
- 2) ファーは、ハニファンの来歴からデューイとの結びつきを探っている。「ハニファンは明らかにデューイの著作を読んでいて、1920年のコミュニティ・センター（デューイがそれ以前に多くを語っていたことは有名であるトピック）に関する著作の引用参考文献欄に明確にデューイを挙げている。しかし、彼はもともとの論文である1916年の *Annals* 版では挙げていない。ハニファンは1908年にシカゴ大学にて、デューイの友人であり共同研究者であった William I. Thomas のコースで『結合関係と文化 (association and culture)』を研究していた。ハニファンは1909年にハーバード大学にいて、そのときすでにウェスト・ヴァージニア州のアフリカ系アメリカ市民に関心を抱いていた。その年は、National Negro Conference の集録 [デューイは1909年の学会での演説で差別に反対する文脈で social capital という言葉を使っている - 引用者注] が受領され、カレッジの図書館の目録に載せられたときであった。しかしながら、ハニファンが集録の中のデューイの演説を読んだのかどうかはわからない。」 (Farr 2004: 19)
- 3) ハニファンの第一次世界大戦への評価は測り難いところがあるが、平和になったからといって戦前に戻るとは苦い経験 (bitter experience) から何も引き出せないとして、公立学校の積極的な活用を提案していることは確かである (Hanifan 1920: 12)。
- 4) 以下の利点を備えている。(1) 党派や宗派の影響から自由である、(2) 公的な機関である、(3) すべての人々が通うことのできる範囲にある、(4) 有職公務員として教師を抱えている。教師に対して人々は学級運営に加えて、理に合ったサービスをも期待することだろう。さらに、教師という立場の本性から、教師は他の共同体の人以上にリーダーシップを発揮する機会を有している」 (Hanifan 1920: 29)。
- 5) ただし、ハニファンは理念としてのコミュニティ・センターを強調している。本来は学校校舎でなくともコミュニティ・センターとして機能することはできる (= 場所ではない) し、組織化すると会長職などをめぐって利害関係が生まれやすい (= 組織ではない)。ハニファンにとって大事なのは、人々が同じ目的や意味を見出して活動が生じるという在りようなのである。

コミュニティ・センターは場所でも組織でもない。これら二つの用語は結びつけられて、事物それ自体だと不正確に考えられてしまう。共同体の人々や隣人同士が、共同体全体や共同体を構成している個々人からなるかなりのグループに共通に関わる (interest) プロジェクトを一緒に行っているならば、そのプロジェクトが社会的な楽しみや娯楽、知的な奨励、愛国主義的なデモに関わっていようと、経済・市民・社会・道徳に関わる改善に関わっていようと、コミュニティ・センターの目的に適うものであるだろう。(Hanifan 1920: 53)

- 6) 後述するジェーン・アダムズはこのシャトーカの活動に参加していた。
- 7) 学校の共同体による活用をまとめた著作によれば、ウィスコンシン大学で開かれた学会の影響のもと、いくつかの大学が大学拡張を通じて学校の共同体による活用を支援し、アメリカ合衆国教育省 (the United States Bureau of Education) も会報を配るなどした。その中で「1913年の夏に、ウェスト・ヴァージニア州の教育長が7000人の地方教員のうち1000人のボランティアを集め、それぞれの共同体を『社会的・娯楽的 (recreational) ・知的な恩恵』という目的のもと『ソーシャル・センター』へと組織することを命じた」(Glueck 1927: 27) のだという。そのときのハンドブック作成に中心的に携わっていたのがハニファンである。
- 8) この時期にウィスコンシン大学の大学拡張部がどのような役割を果たしたのかについては、五島 (2002) を参照。そこではウォードの取り組みがじゅうぶん機能したわけではなく、映画に代表される視聴覚教材を活用した大学拡張の取り組みが、その後のウィスコンシン大学の大学拡張部の展開に寄与したことが明らかにされている。
- 9) ウォードは自らの取組を次のようにまとめている (Glueck 1927: 21 における引用による)。
 - ①学校は、市民ホールが市の中心であるように、首都が州や国の論理的な中心であるように、選挙区の論理的な中心でなければならない。それゆえ、学校は選挙区の投票所であるべきだ。
 - ②学校は熟議 (deliberation) の場であり、当該共同体にとって極めて重大な問題を人々が友好的な仕方でも議論する機会を提供する。
 - ③市民改善 (civic improvement) に向けて人々を統合するはずの有権者連盟の場である。
 - ④人々の教育に資する公共的な講義を開講する場である。
 - ⑤公立図書館分館のための場であり、それゆえ公立図書館から得られる恩恵を市のすべての近隣住民 (neighborhood) に広げる場である。
 - ⑥公共的な芸術展示のための場であり、それゆえ人々の美的な鑑識眼 (taste) を涵養する場である。
 - ⑦音楽センターであり、優秀な才能を持つ人によるコンサートを提供するとともに、地方の音楽家に対して客を呼んで演奏する機会を与える場である。
 - ⑧祝祭センターである一愛国心の雰囲気や共同体の関心と呼び起こすための国家的な祝日を祝うための論理的な場である。
 - ⑨レクリエーション・センターであり、ダンスや体操、ゲーム、クラブ組織化を提供する。
 - ⑩就労者センターであり、雇用者と被雇用者に連絡を取り合う場を与える。
 - ⑪共同体の一般的な健康に関わる事柄を扱う健康局の支局を設立するための場所である。
 - ⑫共同体の人々みなに憩意になる場である。なお、ウォードの取り組みは、クレランス・ベリーが提唱した近隣住区論と連動している (Perry 1975)。近隣住区論は、イギリスのハワードが提唱した田園都市に影響を受け、幹線道路等により都市の居住空間が分断される中で、小学校区をひとつのコミュニティとして整備し、公園やコミュニティ・センターを配置しようとした。ウォードのソーシャル・センター運動が、地域住民による討議によって、民主的なコミュニティを創り出そうとしたことをふまえれば、学校の位置づけをめぐって社会教育・政治・都市計画のあり方を総合的に描き出すことができるかもしれない。
- 10) 『キリスト教と社会の危機』は出版100年を記念し、リチャード・ローティやコーネル・ウェストなど、現代アメリカ哲学を代表する人物たちのコメントを付して再版された。なお、ローティはラウシェンブッシュの孫にあたる。
- 11) ラウシェンブッシュの著作の中でソーシャル・キャピタルに関わりうる箇所として、次の言葉が挙げられる。

この施し〔教会の慈善活動―引用者注〕は、本質的に貧困の道徳的諸悪との社会的な闘いではなく、財産を愛する道徳的悪との宗教的な闘いであった。その目的は主として貧しい受益者を社会的幸福へと向上させることではなく、施しを与える者の靈魂を鍛錬するためであった。四世紀と五世紀の教会教父たちは私的財産を非常に強く非難したために、しばしば共産主義者として分類されてきた。しかし彼らが子の立場を取ったのは、道徳的生活にとって財産の公正な分配がどれほど大切かと考えたからではなく、財産の誘惑的魅力を恐れたからであった。……もしすべての人が彼らに従っていたら、生産的な社会資本 (the productive capital of society) は消費に投じられて、社会は自分自身を食いつぶしていただろう。(Raschenbusch 2013: 218)

ここでのポイントは、個人の救済のために財産に対する誘惑に抵抗する思考枠組では、「生産的な社会資本」が失われてしまうことにある。そのため、「生産的な社会資本」という言葉は、互恵的な関係を念頭に置いて用いられていると考えられる。「the productive capital of society」がどのようなものかははっきりしないが、マルクスの影響が考えられる。実際、social capital を自覚的に定義して用いた最初の人物のひとりマルクスであると言われることがある (Farr 2004)。ただし、ファーの次の言葉は、social capital と the productive capital of society を同義として捉えることに留保が必要なることを示している。「19世紀の政治経済学者―マルクス、マーシャル、ベラミーとつらなる―は資本を社会の視点から捉えている。対してこんにちのソーシャル・キャピタル主張者は一見すると、『社会的なるもの (the social)』を資本の視点から捉えている。」(Farr 2004: 25) 今後の課題としたい。

- 12) ここでいう「労働者大学」が何を指すかは不透明ではあるが、スタブルフィールドによれば、「労働者大学 (Worker's University) は、国際婦人服労働組合 (International Ladies Garment Workers Union: ILGWU) のニューヨーク市第 25 支部の教育部長ジュリエット・ポインツ (Juliet Poyntz) が作成した教育プログラムの一貫で設けられたものである。公立学校内にユニティ・センター (Unity Centers) をつくり、労働者教育プログラムを組織。ユニティ・ハウス (Unity House) と呼ばれるレクリエーション・センターを設けたり、Washington Irving High School や労働者大学を設立した。プログラムの長は、新しい社会秩序を構築するための役割を、組合員を教育する労働組合に担わせたところにある。ポインツと共同設立者であるファンニア・コーン (Fannia Cohn) は各地の公立学校に設けられたロミー・ユニティ・センター (Romey Unity Centers) を活用して、組合員が共同で学習する場をつくり出した (Stubblefield & Keane 2007: 191)。
- 13) ここでデューイは「市民性 (citizenship)」概念の組み換えを行っている。そこでデューイは、学校が将来に向けた知識獲得ではなく、選挙の仕組み等を教える政治教育を行う場へと転換するべきだとするが、それが選挙の仕組み等の知的な教授に留まっていると批判もしている。
- 14) たとえば中野は、第一次世界大戦期に向かうシカゴのソーシャル・センター運動について、次のようにまとめている。

ソーシャル・センター運動はもともと、地域社会における民衆の民主的陶冶の活動であった。それは、原理的な個人主義を克服し、民主主義に社会的な領域を認めるという点で新しい運動だったが、ここで言う「社会」は必ずしもナショナリズムに還元されるものではなかったはずだ。しかし、参戦期に運動の創始者のメアリー・フォレット自身が『新しい国家』という書物を上梓し、「小さな地域住人の人間組織は、絶えず国家を形成する政治行動に力を与え、「国家が集合的なシティズンシップを真に代表する」と論じるようになった。こうした議論は、国防会議の目にとまり、同様の学区単位の組織 (コミュニティ協議会) が全国の都市部に設立された。それは「戦争遂行のための新しい民主的な装置であり、…これによって…募兵や産業動員などの戦争政策に人々を動員…できるようにする」―ウィルソン大統領もまたそう評価していたのである。(中野 2015: 183)

〔参考文献〕

- 青木保健 (2012). 『アメリカ福音派の歴史：聖書信仰にみるアメリカ人のアイデンティティ』 明石書店.
- 秋田真吾 (2015). 『熟議民主主義実践における知識人の役割とコミュニティ自治：「ウィスコンシン・アイデア」から総動員体制へといたるコミュニティ組織化の思想史（1901-1919）』 神戸大学博士論文.
(<http://www.lib.kobe-u.ac.jp/repository/thesis2/d1/D1006494.pdf> 2018年1月17日閲覧)
- 秋田真吾 (2016). 『「神の国」を求めて：ウォルター・ラウシェンブッシュの産業革命理解』 『神戸大学国際文化学研究科国際文化学推進センター2015年度研究報告書』 129-140. (<http://web.cla.kobe-u.ac.jp/group/Promis/pg328.html> 2016年11月4日閲覧)
- 今井康雄 (2015). 『メディア・美・教育：現代ドイツ教育思想史の試み』 東京大学出版会.
- 市野川容孝 (2006). 『社会』 岩波書店.
- 木原活信 (1998). 『J.アダムズの社会福祉実践思想の研究』 川島書店.
- 小池源吾 (1985). 「19世紀末アメリカにおける大学拡張の諸相」 広島大学大学教育研究センター 『大学論集』 14, 249-269.
- 小池源吾 (2001). 「ウィスコンシン理念と大学拡張」 『広島大学大学院教育学研究科紀要（第三部）教育人間科学関連領域』 50, 21-30.
- 五島敦子 (2002). 「1910年代アメリカ大学拡張運動と視聴覚教育：ウィスコンシン大学を中心に」 『日本の教育史学』 45, 238-256.
- 佐々木豊 (1991). 「アメリカ都市『コミュニティ』の再生：革新主義時代における『スクール・ソーシャル・センター』運動」 『三田史学会』 61(1-2), 107-132.
- 千賀愛・高橋智 (2003). 「ジョン・デューイとシカゴのソーシャル・セトルメント：デューイ実験学校とJ.アダムズのハル・ハウスの実践的交差」 『社会事業史研究』 31, 99-118.
- 田中智志 (2009). 『社会性概念の構築：アメリカ進歩主義教育の概念史』 東信堂.
- 中野耕太郎 (2015). 『20世紀アメリカ国民秩序の形成』 名古屋大学出版会.
- 松田武雄 (2012). 『社会教育・生涯学習の再編とソーシャル・キャピタル』 大学教育出版.
- Dewey, J. (1902=1976). The school as social centre. *The Middle Works, 1902-1903*, London: Southern Illinois University Press, 80-93.
- Farr, J. (2004). Social capital: A conceptual history. *Political Theory*, 32(1): 6-33.
- Farr, J. (2014). The history of social capital., Christoforou, A. & Davis, J. (eds.). *Social capital and economics: Social values, power, and social identity*. London & New York: Routledge, 15-37.
- Grueck, E. T. (1927). *The community use of schools*. Baltimore: The Williams and Wilkins Company.
- Hanifan, L. J. (1916). The rural school community center. *The Annals of American Academy of Political and Social Science*, 67: 130-138.
- Hanifan, L. J. (1920). *The community center*. Boston: Silver, Burdett & Company.
- Perry, C. (1929=1998). *The neighbourhood unit*. London & New York: Routledge. (倉田和四生訳 (1975). 『近隣住区論：新しいコミュニティ計画のために』 鹿島出版会)
- Putnam, R. (2000). *Bowling alone: The collapse and revival of American community*. New York: Simon & Schuster. (柴内康文訳 (2006). 『孤独なボウリング：米国コミュニティの崩壊と再生』 柏書房)
- Raschenbusch, W. (2007). *Christianity and social crisis in the 21st century*. New York: Harper Collins. (山下慶親訳 (2013). 『キリスト教と社会の危機』 新教出版社)
- Stubblefield, H. & Keane, P. (1994). *Adult education in the American experience: From the colonial period to the present*, San Francisco: Jossey-Bass. (小池源吾・藤村好美監訳 (2007). 『アメリカ成人教育史』 明石書店)

Suhrie, A. (1916). The Educational Program of a Democracy. *The annals of American academy of political and social science*, 67: xi-xxvi.

Ward, E. (1913). *The social center*. New York& London: D. Appleton and Company.