

「常に現在である」過程としての教育 — デューイ「経験」概念の教育学的検討 —

Education as “Ever-present” Process — Pedagogical Approach to the Theory of John Dewey’s “Experience”—

山本 順彦

Yorihiko Yamamoto

はじめに

ジョン・デューイ (John Dewey, 1859～1952) の教育論は、「経験 (experience)」の概念を中軸としながら展開する。言ってみれば、子どもたちの「経験の発展や深化」そのもの、すなわち彼らの「学び」こそが教育にはかならないとする考え方なのである。したがって、デューイの理論を手がかりとしながら教育の過程の在り様を探る際に、留意しなければならないことは、彼の「経験」概念の中身とするところをよく吟味し、検討するということである。それによって、子どもたちの経験を主軸として展開するとする彼の教育理論の本質とするところが鮮明に浮き彫りにされ、そこから彼らの教育の在り様をわれわれが探っていくうえで実り多い示唆が与えられることになる。

そこで、本稿においては、デューイの「経験」概念を、とりわけその本質に深くかかわっていると考えられる、「教育は『常に現在である』過程である」¹⁾ という彼の言明に焦点を当てて、この言明の意味するところを検討し、明らかにすることによって、彼の「経験」概念が真に意味するところを探り出し、そこから教育の在り様を捉えるための示唆を引き出したいと考える。そのために、まず、デューイの「教育的経験」の意味するところを概観したうえで、次に、G.H. ミード (George Herbert Mead, 1863～1931) の時間論を手がかりとしながら、「教育は『常に現在である』過程である」というデューイの言明の内蔵する意味と意義について考察を加える。ここで、彼の理論を検討するにあたって、ミードの見解を引き合いに出すのは、デューイ理論がミードの時間概念から多大な影響を受けて構築されているという事実によるものである。

1. デューイの「経験」概念

デューイは、教育的に意味ある経験の基本的性質を「連続の原理 (principle of continuity)」と「相互作用の原理 (principle of interaction)」の二側面から捉えるが²⁾、これからしばらく、この二つがいかなる原理であるかを、彼の見解に即しつつみていくことにする。

(1) 連続の原理

「連続の原理」に関するデューイの見解は、次のようなものである。彼は、『民主主義と教育 (Democracy and Education)』の中で、「教育は、経験の意味を増し、また、後の経験の過程を

導く能力を増加するところの経験の改造または再組織である」³⁾ という自らの経験主義教育理論の基本命題を明示している。この見解は、まさに、「連続的な再組織 (reorganizing)、改造 (reconstructing)、変容 (transformation) の過程」⁴⁾ として教育的に価値ある経験が連続的な発展の過程を辿るものに他ならないことを示している。

デューイによれば、「経験」というものは、元来、「習慣(habit)」の変容に深くかかわるといふ性質を基本的なものとして有している。習慣の基本的特徴は、「かかわりまた受容される経験が、そのかかわり受容する本人そのものを変容するということであり、他方において、その変容が否応なく後続の経験に影響を与える」⁵⁾ ということなのである。教育的に価値ある経験は、すでに過去にその経験の主体に獲得されている習慣に変容を加えるものなのである。生起する現在の経験は、そのような習慣を大幅に改変するに至る新たな「知識」「技能」「態度」「生活への対応様式」といったもの⁶⁾ を経験の主体に獲得させることを通して、既成の習慣を変異させつつ、その変異した習慣によって後続の新たな経験を現在のものよりも一層発展させていく連続し続ける再組織の過程なのである。すなわち、「教育的に価値ある経験は、生起した経験から何ものかを取り入れることと、後続の経験の質を何らかの方法で変容することの両方の経験の全体を意味する」⁷⁾ ものなのである。

したがって、連続性という観点から「経験」を捉えるならば、それは、まさに、「成長しつつあるもの (growing)」⁸⁾ であり、「動いていく力 (moving force)」⁹⁾ なのである。すなわち、「あらゆる経験が、後続の経験を生起させる客観的な条件に対して、ある程度の影響を与える」¹⁰⁾ のである。例えば、「話すことを学習した子どもは、新しい才能を獲得するとともに、新たな欲求を持つようになる。しかし、また同時に、次の学習の外的な条件を拡大することにもなるのである。読むことを学ぶならば、同様にまた、新しい環境を開発する」¹¹⁾ ことになる。ひとつの経験は、そこにおいて、経験の主体に様々な能力や欲求を新たに獲得させることによって、後続の経験の更なる発展への契機を与えつつ連続的に自ら発展していくことになる。話すことを学ぶならば、その能力は、例えば、スピーチや会話というより発展的な活動への欲求を生み出すことになる。また、読むことを学ばば、より一層体系的で組織的な読書の活動への関心や意欲を誘い出すことになるのである。このような意味での「経験」は、まさに、「ある経験が好奇心を喚起し、創造性を強化し、将来の不活性な部分を超克しつつ進むに足りる十分に強力な欲求や目的を成立させる」¹²⁾ のである。まさに、「現在」の経験は、「過去」の経験をその発展の条件としながら後続の「新たな (未来の)」経験へと「連続的」に発展していくことになるのである。

(2) 相互作用の原理

教育的に価値ある「経験」には、いまひとつの見逃してはならない特性が存在している、とデューイは考える。それは、彼が、「相互作用の原理」と呼ぶものである。デューイによれば、経験は、「単に人の内面だけで行われるのではない。もちろん、それはそこにおいても行われはする。…… (中略) ……しかし、それが事情の全てではない。あらゆる真正の経験は、能動的な側面を持っており、それがある程度、経験の行われる客観的条件を変化させる」¹³⁾ のである。また、同時に、「経験が生じる源は、個人の外側に存在している。経験は、それらの源泉から育つ」¹⁴⁾ のである。だから、「裏町のアパートに住む子どもと教養ある家庭に住む子どもが異なる経験を持つこと、田舎の少年と都市の少年が、あるいは海辺に住む少年と内陸の草原に育つ少年が異なる経験を持つことに誰も疑いの目を向けることはない」¹⁵⁾ のである。人間によってなされる経験というものは、その人間の内面においてのみなされるといった自己完結的な性質を帯びたものではないの

である。それは、常に世界や事物といった「客観的条件」と「経験の主体」である人間との関わりを通して進行していくものなのである。経験は、まさにその本来的な性質として「相互作用性」を有するのである。デューイは、「何らかの形で相互作用しているものが経験であり、経験されるものである」¹⁶⁾ と言い、経験が、元来、「能動的であるとともに受動的な事柄である」¹⁷⁾ として、教育的に価値ある経験が「相互作用の原理」に従って展開するものであることを言明するのである。

(3) 連続の原理と相互作用の原理の一体性

以上、教育的に価値ある経験がその基本的性質として有する「連続の原理」と「相互作用の原理」の意味するところについてデューイの見解をみてきた。最後に両者の関係についてデューイの考えるところを示しておきたい。

デューイによれば、「連続と相互作用の二つの原理は、相互に分離していない。それらは、離れてしかも結ばれている。言わば、それらは、経験の縦の面と横の面である。異なった場が一つまた一つと連続する。しかし、連続の原理に基づいてあるものが先のものから後のものへと運び渡される。個人が一つの場から他の一つの場へと通過するにしたがって、彼の世界、すなわち、彼の環境は、拡大し、あるいは収縮する。彼は、それによって彼自身が他の別の世界に生きていることを見出すのではなく、一つのそして同じ世界の異なった部分ないしは局面に生きていることを見出す」¹⁸⁾ のである。すなわち、「一つの場において学んだ知識や技能は、後続の場を理解し、そしてそれを有効に処理する道具となる」¹⁹⁾ のであり、個人を取り巻く一つの「場」の中で展開される個人と環境の「相互作用」が常に「現在」という時の中で「過去」から「未来」に向かって「連続的」に展開していくのである。

2. ミードの時間論とデューイの経験論

前節では、デューイの教育的に価値ある「経験」の概念が意味するところを彼の見解に即しつつ明らかにしてきた。本節においては、こうした内実をなす彼の「経験」の概念は、「常に現在である」過程として把握されなければならないとする、彼の発想の意味するところをミードの時間論を中心に手がかりとしながら探っていくことにする。まずは、ミードが自らの時間論を展開した著作『現在の哲学 (The Philosophy of the Present)』を中心に手がかりとしながら、彼の時間理解を捉えることから始めていくことにする。

(1) 「常に現在に生きる」われわれ

ミードにおいては、われわれ人間は、「常に現在に生きている」²⁰⁾ のであり、「過去と未来は、現在の企てが実行される領域が拡張されたものである」²¹⁾ と捉えられる。すなわち、現在の中には、「私たちの現在を超えるものごとが、経験において存在している」²²⁾ のである。「過去のいくつかの出来事や、おそらく未来のいくつかの出来事を取り入れて、より多くの出来事を含むように見掛けの現在を拡大するとすれば、そうして含まれるようになった諸出来事は、過去や未来に属するのではなく、現在に属するだろう。このような現在のなかには、確かに、進行しつつある何ものかが存在する。持続のなかには、推移が存在する。しかし、それは、現在の推移である」²³⁾ のである。

われわれ人間が、「常に現在に生きている」のであれば、その「現在」と「過去」、「未来」と

の関係はどのようなものになるのか。ミードによれば、「ある現在が他の現在へと推移するとき、その現在は、その現在の構造が方向づけた過去の影響とともに推移する」²⁴⁾ ことになる。また、「われわれの予想する現在は、新しい現在に溶け込むように再構成されなければならない、また、そのようなものとして、現在に属するのであり、われわれがそこから現在へ参入した現在には最早属さない」²⁵⁾ のである。すなわち、われわれが生きる「現在」は、「過去」の影響を受けつつ「新しい現在」、すなわち「未来」に溶け込むように「再構成」され続けていくと考えられるのである。すなわち、「私たちは、生じたものと、以前に進行していたすべてのものとの連続を発見することによって、生じた当のものを未来のなかに再構成できるのである。そして、その再構成のための領域を私たちが手にするのは、発見された連続を、歴史において後方に広げる」²⁶⁾ ことによるのである。要するに、「どんな有機体も、前方と同様に後方にも広がった諸関係によって、自らを維持する。そしてそのような諸関係が、世界の歴史を構築する」²⁷⁾ のである。例えば、「もし人が他人と合う約束を果たそうとするならば、記憶されたイメージやその名前についての聴覚的なイメージを手がかりに彼が通り抜けていかなければならない街路を自らに指示することになる。このことは過去と未来の両方をその内に含み持っている。ある意味で彼の現在は全体的な企てを行っているが、彼の現在は象徴的なイメージを用いることによるのみこの企てを達成することができるのである。この企ては、直接の見かけだけの諸々の現在を越えて広がる全体的なものであるがゆえに、諸々の現在は、いかなる境界も持つことなく相互にすべり込む」²⁸⁾ ことになるのである。「持続は、諸々の現在が持続的に相互に滑り込むことなのである。現在は、より初期の局面がより後の局面をある点で決定づける過程によって構成されている進行の過程なのである。現在は経過してしまえば最早存在することはない。記憶の中に、そして記憶の更なる後方への投影の中に生じる過去が相互に浸透しつつ経過するそのような持続的な現在として存在している出来事に関わるのか、あるいは、これもまた現在の中に生じている未来に関わる行為を決定づけることをわれわれに可能にする、経過する現在を条件づけるそのような局面に関わるのか、どちらなのかという疑問が生じる。私が主張しているのは、これらの後者の方のテーマである」²⁹⁾ のである。結局のところ、ミードは、「現在」「過去」「未来」の関係を「現在」の中に「過去」「未来」の両者が同時的に存在するものとして捉えるのである。

ミードが、このように現在、過去、未来が相互に浸透し合った三者の「同時存在」であると主張することの意図は次の点にある。すなわち、「このような説明によって、私は、有機体がいかなる現在とも独立しているように見せかけながら、そのうちにその歴史を開始し、完成させようとするこのより大きな期間を暗黙のうちに設定しようとしたのであり、私の目的とするところは、このような大きな期間は、現在に存在し、それらのすべての含意や価値がそこに存在する場合を除いていかなる実在をも持つことはないのだという逆の命題を主張する」³⁰⁾ ことにあるのである。すなわち、過去というものについて、「このとは、まず第一に、記憶されたイメージ、歴史的な遺跡、化石といった過去の手がかりとなる資料のすべてが現存しているという明らかな事実に戻ることなのであり、次に第二に、創発する出来事によって規定されるものとしての、経験の経過の中に存在する過去の部分へ立ち戻ることなのである。そして、最後第三に、経験の中に生起する過去を定式化するという必要とされる検証へと立ち戻ることなのである。われわれが語っている過去は、そのすべての性格を保ちつつ現在の中に存在している」³¹⁾ ということなのである。「過去は、そのような構造物であるのだから、その中に見出される関係は、実在の領域である現在と独立して存在する実在に対してではなく、むしろ、知的な行為を可能にするような、その条件的な経過の中における現在の解釈に対してなのである。もちろん明らかに、過去を

構成する素材が現在の中に存在している。私は、われわれがそれによって過去を構築する記憶心像やその根拠に、そして、われわれが過去について形成する心象の再解釈は、どれも現在の中に見出され、そのような事実資料が現在の中に所有する論理的で証拠となる性質によって判断される」³²⁾のである。同様に、未来についても、「未来の行為の諸条件は、われわれが形成した組織化された諸反応の中に見出されるがゆえに、われわれがそれらの諸条件を把握するのは、このような観念化の過程によってなのである。したがって、それらを把握することのできる個人は、さらに、それら呼び起こす刺激を選択することで、それらを把握することができるのであり、よって彼の行動の計画を構築できる」³³⁾のである。要するに、人間有機体は、現在の中に在って、過去の経験を駆使しつつ未来の構築に向けて現在という時を生きる存在なのである。それは、まさに、過去から未来に向かって、いまだ存在しないものを新たに創出しつつ進化するという進化論的意味での「創発的進化 (emergent evolution)」³⁴⁾を遂げていく存在ということなのである。すなわち、人間有機体の「精神の領域は、有機体の活動が求める、現在を超えた大きな領域である。しかし、有機体の中に存在しているものは、その発生初期の活動であり、有機体自身や有機体を維持する環境の中に存在しているものなのであり、また、過去から現在を超えて進む運動が存在している」³⁵⁾のである。まさに、「デューイが主張したように、出来事は、『解決』する歴史として現れ、歴史的な過程が生じるときには、その過程の条件となる諸局面は、分離した諸局面そのものからは予測することのできない、そして、すぐさま、この結果に至る過去の場面を設定する新しい要素なのである。いかなる個別の事柄の組織もそれと一緒に、この組織が設定される以前に生じた過程に対するこの事柄の関係を保持しているのである。この意味において、その事柄の過去は、その事柄が経過している現在の中に『与えられている』のであり、諸々の事柄についてのわれわれの歴史は、この状況の中に含まれるものの完成のための仕事なのである。この経過の中に『与えられているもの』は、そこにあるのであり、過去についての認知構造の出発点となる」³⁶⁾のである。

ミードの見解に従うならば、結局のところ、われわれ人間は、「過去」「未来」を同時的にその内を含みこむ「現在」の連続の中を生きる存在なのである。すなわち、「われわれは、常に現在を生きており、その過去と未来は、現在の企てが実行される領域が拡張されたものなのである。この現在は、常に新たな天国と新たな地上を与える創発の舞台なのであり、その社会化されたものがわれわれの精神のまさに構造をなす」³⁷⁾のである。

(2) 「常に現在である」経験

ミードの以上のような時間理解は、デューイの「経験」概念に強く影響を与え、その中にその本質的特徴を深くくっきりと映し出している。デューイは、「成長あるいは成熟としての経験は、常に現在としての過程であるべきである」³⁸⁾と述べ、人間に成長発達をもたらす経験は、「常に現在としての過程」として「連続」することを強調する。彼によれば、「われわれは、常に生きているその時間を生きているのであって、どこか他の時間を生きているのではない。だから、それぞれの現在という時間にそれぞれの現在の経験から十分な意味を引き出すことによってのみ未来に同一の事柄を行うために準備されるのである。これこそが長期的にみて、いかなることへも到達することのできる唯一の準備である」³⁹⁾のである。したがって、デューイにおいては、「教育は、経験の絶えざる再組織、あるいは再構成である」⁴⁰⁾と捉えられることになる。彼によれば、「教育は、経験の絶えざる再構成として考えられなければならないものであって、教育の過程と目標とは、全く同一の事柄である。教育の目標や基準を指示してくれるものとして、教育の外部

に何らかの目的を設定することは、教育の過程からその意味の多くを奪い去るものであり、また、子どもを扱う場合に、われわれを、誤った外面的刺激に頼らざるをえなくする」⁴¹⁾のである。子どもたちは、「今ここ」を、すなわち、「現在」という時の中で、彼を取り巻く「環境」と相互主体的な交わりを結びながら、「過去」の経験をより発展させ、深まりゆく「未来」の経験となすために、「常に現在である」経験の世界を辿り、生きるのである。

3. 「現在の連続」としての教育過程の創造

デューイは、教育的に価値ある「経験」は、「準備としての教育 (education as preparation)」という発想を乗り越えるものでなければならないと考える。この「準備としての教育」という考え方は、教科的知識の言葉主義的な詰め込みを専らとする「伝統的教育 (traditional education)」において堅持されてきたものであるが、「教育における将来の考慮というものが伝統的教育において安易に誤解され、大きく歪められている」⁴²⁾、とデューイは言う。伝統的教育においては、将来、必要になると考えられる教科を学び、技能を獲得することによって、将来の必要や暮らしのために準備することが教育の果たすべき大きな役割だと考えられるのである。確かに、教育は、将来に備えるために行われるという性格を持つことを否定し去ることはできない。しかし、「準備」の名のもとに、現在における子どもの学びが彼の成長や発達に豊かな影響を及ぼすのではなく、逆に彼の知的経験を歪め、貧弱なものとし、さらには彼の人格の優秀性、豊饒性までも奪ってしまうものなのであるとすれば、それを見過ごしにすることはできないのである。子どもたちの学びは、豊かな知的経験に裏打ちされたものでなければならない。

デューイが、「教育は『常に現在である』過程である」と言明する所以は、まさにこの点にあるのである。人間の学びは、常に、現在、すなわち「今ここ」における経験を実り多い豊かな「知的」経験として成就し、達成することにほかならないからである。知的経験とは、過去に学び身に付け得た知的達成物を縦横に駆使しつつ、現在において直面する自らの課題、問題を全人格を賭して探求し、解決し、解決をはかることによって、未来の自らの生と生活とを切り開き、発展、向上させる営みに他ならないからである。そのことによって、人間は、自らを一步また一步と成長させ、発達させることが可能になるのである。このような人間の歩みは、デューイの言葉を借りて言うならば、まさに、「絶えざる経験の再構成」なのであり、「常に現在である」経験の連続の過程なのである。

今日のわが国の教育のあり方を考える際に、デューイのこのような見解は、重要な示唆を与えるものとして汲むべきところが多いように思われる。わが国の学校教育の重要な領域として「総合的な学習の時間」が学校カリキュラムの中に組み入れられて久しいが、先般の学習指導要領改訂において、教科的教育、学力形成重視の方向へと教育方針が今再び転換されるに及んで、この「時間」の全カリキュラムにおけるウエイトが減じられたことは周知のことである。廃止されたわけではないが、時間数の削減など重心は、「総合」から「教科」へと大きくシフトしていると言える。しかし、そのような方向転換は早計に過ぎはしないか。「総合的な学習の時間」は、その学びの性格から言って、デューイの言う経験としての学びを深め、推進するための格好の教育領域であると言える。真の「知的学習」は、まさに、子どもたちの全体的な知的「経験」の中で、彼等が全身全霊を賭して探究的に取り組む「現在 (今ここ)」の活動の継続を通して達成されていくのではないかと考えられる。子どもたちの真の学力の形成を望むとするならば、教科「領域」の学び重視、あるいは一辺倒の教育という発想を脱して、彼等の「知的経験」の発展的展開を目

指す教育を守り育てていくことが大切になるのではないかと考えられる。デューイの経験の理論をさらに学び深め、真に知的な経験を学びの基底に置く学校教育の在り様を探っていくことが切に求められる。

〈注〉

- 1) John Dewey “Experience and Education” , Collier Books,1977,p.50.
- 2) *ibid.*, pp.33 ~ 50.
- 3) John Dewey “Democracy and Education” , The Free Press 1966,p.76.
- 4) *ibid.*,p.50.
- 5) 6) 7) John Dewey “Experience and Education” , Collier Books 1977,p.35.
- 8) *ibid.*,p.36.
- 9) *ibid.*,p.38.
- 10) 11) *ibid.*,p.37.
- 12) *ibid.*,p.38.
- 13) *ibid.*,p.39.
- 14) 15) *ibid.*,p.40.
- 16) John Dewey “Experience and Nature” , Dover Publications,Inc., 1958,p.11.
- 17) John Dewey “Democracy and Education” , The Free Press 1966,p.140.
- 18) 19) John Dewey “Experience and Education” , Collier Books 1977,p.44.
- 20) 21) George Herbert Mead “The Philosophy of the Present” ,Prometheus Books,2002,p.108.
- 22) G.H.ミード著、加藤一己、宝月誠編訳『プラグマティズムの展開』ミネルヴァ書房、2003年、150頁。
- 23) 同書、145頁。この「現在の推移」について補足しておくとして、ミードは、「連続性は常に、なんらかの質の連続性なのである。そして現在が現在に推移するとき、そこには常に、連続性におけるなんらかの断絶がある。それは連続性の内部における断絶であって、連続性の断絶ではないのである。この断絶は、連続性を顕現させる」(G.H.ミード著、加藤一己、宝月誠編訳『プラグマティズムの展開』ミネルヴァ書房、2003年、153頁。)と述べる。「過去」は、すでに過ぎ去ったものであり、「未来」はいまだ来らぬものであるゆえに、両者と「現在」との間には確かに否定しがたく「断絶」が存在する。しかし、そうでありながら、それら二つはともに「現在」の中に浸透し、溶け込んで同時存在的に存在する。ゆえに、それらは「連続性」を保ちつつ「現在の推移」として推移するのである。これは、「時は各の瞬間において永遠の今に接するのである。時は一瞬一瞬に消え、一瞬一瞬に生まれる」(上田閑照編『西田幾多郎哲学論集 I』岩波書店(文庫)、1987年、226頁。)というわが国の哲学者、西田幾多郎による「時の非連続の連続」という時間理解(上田閑照編『西田幾多郎哲学論集 III』岩波書店(文庫)、1989年、9頁。)に繋がる発想であると言える。
- 24) 同書、151頁。
- 25) George Herbert Mead “The Philosophy of the Present” ,Prometheus Books,2002,p.52.
- 26) G.H.ミード著、加藤一己、宝月誠編訳『プラグマティズムの展開』ミネルヴァ書房、2003年、156頁。
- 27) 同書、157頁。
- 28) George Herbert Mead “The Philosophy of the Present” ,Prometheus Books,2002, p.107.
- 29) George Herbert Mead “George Herbert Mead on Social Psychology” ,The University of Chicago Press,1984,pp.334~335.
- 30) 31) George Herbert Mead “The Philosophy of the Present” ,Prometheus Books,2002, p.54.
- 32) George Herbert Mead “George Herbert Mead on Social Psychology” ,The University of Chicago Press,1984,p.335.
- 33) George Herbert Mead “The Philosophy of the Present” ,Prometheus Books,2002, p.97.
- 34) *ibid.*, p.98.
- 35) George Herbert Mead “George Herbert Mead on Social Psychology” ,The University of Chicago Press,1984,p.334.
- 36) George Herbert Mead “The Philosophy of the Present” ,Prometheus Books,2002, pp.48~49.
- 37) *ibid.*, pp.108~109.
- 38) John Dewey “Experience and Education” , Collier Books 1977,p.50.
- 39) *ibid.*,p.49.

- 40) John Dewey “Democracy and Education” , The Free Press 1966,p.76.
- 41) John Dewey ‘My Pedagogic Creed’ in “Jhon Dewey The Early Works1882~1898 Volume 5 1895~1898” ,Southern Illinois University Press,1975,p.91.
- 42) John Dewey “Experience and Education” , Collier Books 1977,p.47.