

<論文題目> 「経験」を重視した教育に関する哲学的探究

—J.デューイの教育思想を中心に—

指導教授 森川直

岡山大学大学院 教育学研究科 学校教育学専攻 20-002 小田垣 洋利

I. 本研究の目的

学校教育が始まって以来、「どのような知識を教えるべきか。」「どのように教えるべきか。」といった教育論における議論は後を絶たない。教授方法において、我が国の場合、戦後の教育において行われた問題解決学習と、教師が教授すべき教材内容を一定の論理的系統に配置し、その系統に順序正しく子どもに習得させる学習形態である系統学習の大きく分けて2つの間で議論が行われていた。

我が国における現在の主な教育方法については、平成20年度学習指導要領第1章において「各教科の指導に当たっては、体験的な学習や基礎的、基本的な知識及び技能を活用した問題解決的な学習を重視するとともに児童の興味・関心を生かし、自主的、自発的な学習が促されるよう工夫すること。」と述べられている。この文章から、教科指導における「経験」が重要な要素であることが読み取れる。しかし、昭和30年代における「這い回る経験主義」といった学力低下を背景にした経験主義批判や、平成以降においても、「ゆとり」の中で自ら学び自ら考える力などの「生きる力」の育成を目指す教育観である「ゆとり教育」が再び学力低下問題を生じさせてしまった。この学力低下問題から、平成20年度学習指導要領では、知識や技能の基礎基本を身に付けた上で、それらの能力を活用して課題を解決するための思考力、表現力、判断力を養い、主体的に課題を解決していく態度も育成する、「習得」「活用」「探究」を中心とした「生きる力」をより具体的に示した教育方針を打ち出した。このような教育動向の中、市村尚久は自身の訳書『経験と教育』のあとがきにて、「特に学校教育の教師には、本書をぜひとも味読していただきたいと願わずにはいられない。というのは、本書はおそらく、現行の総合的学習の唯一の哲学的理論書であるからである。」と記している。これは、デューイの教育理論が今日の学校教育における総合的学習だけでなく、経験を重視した教育の理論的裏付けになると言えるだろう。

教授において「経験」を重視し、「思考力」を育成する研究に関して、光成研一郎が「思考力を育成するデューイの教育方法論—探究および反省的経験の概念に焦点をあてて—」により「探究」及び「反省的経験」をふまえ、その上で、思考力育成に関しての考察を行っている。一方で、服部惣一が「How We Think の再検討—思考の訓練についての論という視点から—」にてデューイの思考訓練についてどのような態度を養えば「反省的思考」ができるか論じている。本研究では、この2つの先行研究を基に、日本の学校教育に大きく影響を与えたJ. デューイの教育思想を紐解きながら、経験を重視した教育の問題点や課題を明確にし、思考力育成をどのように行うべきか本質的な立場から探究していきたい。

II. 論文構成

序章

第1章 デューイの教育思想の根幹

第1節 デューイ教育哲学の基礎的理論

第2節 デューイ教育思想における学校教育の目的

第2章 デューイ教育思想の諸概念

第1節 デューイ教育思想における「経験」概念

第2節 デューイ教育思想における「思考」概念

第3節 デューイが考える「反省的思考」の必要性

第3章 デューイの経験を重視した教育における思考訓練の過程とその問題点

第1節 デューイの思考発達論

第2節 デューイの「経験」の組織化

第3節 経験を重視した教育における思考訓練論の問題点

第4章 デューイ教育思想に基づく今日的教育実践の在り方

第1節 今日における「思考力」育成を重視した教育について

第2節 「経験」を重視したデューイ教育学の今日的意義

終章

III. 論文の概要

第1章では、デューイの教育思想を取り扱う上で、彼の教育思想がどのように形成されてきたのか、教育思想の根幹を成すであろう「プラグマティズム」に関して述べていき、その教育思想の哲学的基礎をまとめていく。そして、彼が考えた学校教育の目的を述べていく。

「プラグマティズム」は1870年代の初めにマサチューセッツ州にてパースやジェイムスなどを中心とした会合によって生まれたとされる。辞書における意味では、「事象に即して具体的に考える立場。観念の意味と真理性は、それを行動に移した結果の有効性いかんによって明らかにされるとする。」と述べられている。つまり、思考を行動の前段階として捉え、思考に基づいた行動によって物事の価値や真理が明らかになるという立場と言える。その語源は、ギリシア語の「行為」の意味を成す「プラグマ」に由来しており、バークリーやロックなどに代表されるイギリスの経験哲学の影響を受けている。その思想を教育に結びつけたデューイもその代表者の一人として挙げられている。

デューイがヘーゲル主義から「プラグマティズム」へ方向転換を始めたのは、ミシガン大学哲学科の主任教授をしていた頃である。ジェイムスやミードらとの思想的交流により、デューイは社会と個人の間、主体と環境との相互作用から考えるようになった。その

概念を論理的に考察するだけでなく、物理学者が実験室で実験するように、シカゴ大学附属小学校を設立し、実践することで実証しようとした。

デューイが「プラグマティズム」を大成したのは、シカゴ大学を去った後、コロンビア大学で哲学科と教育学部の教員として務めることとなった時期からである。デューイは、観念を行動のための道具として捉え、思考は人間と環境の相互作用、環境を統制するための努力から生まれ進化すると考えた。この考えを道具主義と称することが出来る。また、概念を仮説として検証し、現実生活において良い結果を得られるかどうかに関し真理の基準をおく実験主義を採用した。環境を統制するということは、社会を改造していくということにつながる。デューイは、哲学は、本来社会哲学であり、その社会哲学はもともと教育哲学であると考えた。

デューイは学校教育の必要性を人間と社会的環境の関係から述べている。文明が発達した社会的集団では、その営みが複雑化、多様化しており、子どもたちによる直接的・間接的参加によって社会的集団の維持が困難になってきた。そこで、制度的な教育、つまり大人の活動に参加できるようになるという目的をもった学校が作られるようになった。

社会的環境は無意識のうちに教育を行っているともいえるが、社会的集団が大規模になれば、それぞれの人間がもっている社会的環境に差が生じることになる。そこで社会的環境の統制が必要となるのである。デューイは環境の統制方法について、社会的成熟者達が、未成熟者達が受ける教育の内容や方法を統制し、直接的に教育を行うのではなく、未成熟者が環境の中で行動し、それによって生じた、考えたり感じたりする環境を統制し、間接的に教育を行うのであると述べた。

以上のように、デューイが考えた学校教育の意義とは、社会的集団の維持を目的とした制度的教育であり、その方法として、環境に着目したことがいえる。教師自身が直接、子どもに教授するのではなく、環境を統制して、子どもが生活していく中で、社会集団の維持を担って成熟者へと教育していくことがデューイの目指した教育である。

第2章では、第1章で述べた学校教育にて行う経験を重視した教育について「経験」、「思考」などのキーワードを取り上げながら述べていく。

デューイは教育の定義について、「・・・経験の意味を増加し、後に生じる経験の進路を方向付ける能力を増加する、経験の改造または再組織である。」ⁱⁱと述べている。この教育の定義における「経験」について、デューイは能動的要素と受動的要素という2つの結びつきを含んでいると捉えている。ⁱⁱⁱこの能動的な要素は「試す」(trying)であり、実験を行うようにある対象物に働きかけることを指す。一方、受動的な要素として「被る」(undergoing)が挙げられている。我々が対象物に働きかけると、対象物は我々に対して何かしらの「返し」(return)、つまり結果が生じるのである。行為者はその行為の前後を関連付けることにより結果を知識として身に付けるのである。^{iv}よって、「被る」とは「物事の関連の発見」(discovery of the connection of things)と言える。^vこの「行為から生じ

た結果」を行為者は受容し関連を発見しなければ、経験は単なる活動であり、教育的な価値や効果はない。よって、能動的要素と受動的要素の関係を認識するには、「思考」や「反省」の存在が必要となる。

デューイは「思考」について、人間が日々の中で生活している時、何らかの観念が精神の中を行き来しており、この行き来を「思考」と呼んだ。その流れは、1つの観念で成立せずに、それまであった観念が新たに観念を生み出す鎖のように連鎖して生じるものと捉えている。また、思考の対象は常に直接、知覚できないものに限られているとしている。ある物事についての考えを述べるときに実際に詳しく見たり聞いたりしていない場合、精神内で様々な憶測などが行われ、論理性のある考えが生まれる。^{vi}

デューイはこの「思考」の優良な思考態度として「反省的思考」を挙げている。この反省的思考は一般的に（1）問題との遭遇、（2）問題の明確化、（3）問題解決の仮説の設定、（4）仮説の論理的吟味、（5）観察・実験等による仮説の検証と結果、の5段階の思考過程を指す。

デューイは「反省的思考」を行うことにより、以下のような3つの価値が実現できるとした。

第1に、反省的思考により、我々は物事から生じる表象から、その後何が生じるか予想させ、行動の方向付けを行なうことができる。

第2に反省的思考により、組織的な準備と創意が可能となることである。つまり、人間は思考により徴候から生じる結果を予測し、その結果に行き着くようにする方法や、また徴候から生じる結果にならないように回避する方法を想起することができる。

第3に反省的思考によって、物的状況に対して、様々な状況や価値を新たに得ることができる。ある事象に遭遇した際、「反省的思考」を行うことにより、新たに価値や状況を生じさせることができる。^{vii}

しかしながら、この3つの価値がすぐに実現できるわけではない。思考は時として現実とは全く異なった方向に発展していき、不正有害な信念に至るかもしれない。その原因が思考の未発展に基づくものであるなら、思考を訓練する必要がある。

以上のことから経験を重視した教育を実現させるためには、子どもが行う「経験」をより価値のある「経験」へと昇華させていく必要がある。そのためには「思考」の存在があり、その「思考」を優良な思考態度である「反省的思考」へと訓練する必要がある。つまり、経験を重視した教育において、子どもの思考を訓練して「反省的思考」が行えるようにすることは重要な要素である。

第3章では、第2章で述べた「反省的思考」へどのように子どもの思考を訓練していくのかを述べる。その際、子どもの思考がどのように発達していくのかということにふれ、それに基づき、教師はどのような教材を用いるべきか述べていきたい。それらから、デューイの考える経験を重視した教育を本質的観点から考察していく。

デューイは、子どもの思考発達の進歩に媒体として、まず必要な行為が「模倣」(imitation)であると捉えた。他人の何らかの言動が影響し、行動を生じさせる衝動から始まり、その衝動を満足させるために観察、実験、検証を行うことで「模倣」は思考の発達において、非常に重要であることがいえる。viii

この「模倣」はまず、「遊戯」から始まる。デューイは「遊戯」について、「事物が徴候となる時、事物が他の事物を示すものとしての典型的能力を得る時、遊戯は単なる身体のおぼろしから精神的要素を含んだ活動へと変化させられる。」ixと述べている。しかし、発達が進むにつれて、観念からの空想の世界ではなく現実の世界において欲求を満たそうとするようになる。そこで、子どもは「遊戯」に代わって「作業」を行うようになる。

デューイは作業について、「我々が作業と教育との関連について考えるとき、作業を内部から見ないといけない。そのとき、作業は、思考によって何かを完遂させるためのものとして人間の前に置かれた目的によって導かれる活動を示す。」xと述べている。ある目的に向かって、どのような手段をどのように使えばよいかなど、思考することにより「作業」が教育と結びつくのである。

この子どもの精神的発達に基づいた「作業」は、シカゴ大学附属小学校におけるカリキュラムの基礎となっており、“School and society”において「作業とは、社会において行われる仕事の形態を再現し似せて行う、子どもの活動の形態を意味する。」xiと述べている。この定義から、デューイの「作業」とは思考の発達に基づく一方で、その到達点として社会の一員として子どもを教育していくことと読み取れる。また、「大学初等学校の組織計画」(Plan of Organization of the University Primary School)の冒頭にて、「全ての教育における最終的な課題とは心理的要素と社会的要素を調和することである。」xiiと述べている。心理的要素は、個人の心理的性質を踏まえながら、子どもが持っている能力を生かすようにしなければいけないということを指している。一方、社会的要素は、自分勝手な行動をするのではなく、社会的環境との関わりを意識させ、社会的な行動をとることができるようにすることを指している。そして、その2つが調和するということは、子ども自身が自ら社会の目指すべき目的を自覚することであると言える。

このような教育的課題とデューイの教育における「作業」の位置づけを踏まえると、「作業」とは子どもに社会的環境の一部を経験させ、その目指すべき目的を自覚させる役割があると言える。

デューイの教育の定義を再度見てみると、経験は単一の存在ではなく、後に生じる経験と結びつくことが分かる。デューイは教育者の役割として、生徒が、その未来において望ましい経験をもつように経験を調整することを挙げた。つまり、デューイが考える経験を中心とした教育では、1つ1つの経験が重要なのではなく、1つの経験がどのようにして次の経験に影響を与えるかということが重要なのであった。

デューイは「教材」について、「知性が学ぶものはどれも、興味が積極的に向かっていることを推進する役割を果たしていることを表している。」xiiiと述べている。学習における「教

材」の位置づけとして、デューイは学習において、学ぶ対象、つまり教材は、学習者の興味を推進するためにあり、教材を学ぶこと自体が学習の目的ではないのである。また、学習者も、その時学んでいる教材が自分の興味に基づいた目的を達成するために、どのような位置づけが出来るのかということに気付かなければならないのであると指摘した。また、教育者にとっての「教材」とは「過去に完成された観念」であるが、学習者にとっての「教材」とは、方向付けをする刺激であり、後に得るであろう可能性と位置付けた。

デューイは学習者の経験を「子どもたちの経験が組織されていないこと一分離した破片で成り立っていること一は真実ではない。そうでなく、それは興味の直接的で実際的な中心との関連において組織化している。」xivと捉えている。そのような経験から、教師が「教材」を与えることにより、子どもは未知から生じた問題を探究し、新しい考え方や事実が得られると、そこからまた新しい問題が生じ、より時間的にも空間的にも広い経験へ組織化されるのである。

以上のように、デューイの教育理論において、子どもの経験を社会集団の一員としての経験へ組織化していくのは子ども自身ではあるが、一方で教師は望ましい経験の組織化が行われるように、組織化の推進剤ともいえる「教材」を子どもに与え、相互作用させることで子どもの「経験」を調整していくことを必要とした。

この理論の実践的裏付けとしてシカゴ大学附属小学校の実践が挙げられるが、そのカリキュラムは芸術的活動や実験的活動などの「作業」を中心としており、実際の生活を想起させながら、その活動の中で様々な学問分野が教科を横断しながら学ばれていった。その実践の水面下では、専任教師やシカゴ大学学生、院生による週一回のミーティングが行われ、学習者の活動に合わせて細かく学習内容を変更している。さらにテーマに即した学習活動は様々な学問領域を横断しており、それぞれの専任教師がそれぞれ携わっている領域を互いに理解し、1つの学習活動を支援しているのである。よって、一人の担任教師だけでは広く深い学問領域をカバーすることもできず、結果的に思考訓練も未発達に終わってしまうのである。

以上のような指摘が、近年のデューイ研究から今日における教育実践の課題が浮き上がらせることができる。金丸晃二は「実験学校の試みは、現代の学校では実践が困難なところがある。それは実験学校が専科制を取り、学生・院生の専門家の協力を得たことで、実践しやすい条件があったことに関連している。現代の実践では、学校外の専門家の協力を得て成果を挙げている学校があるが、こうした条件をどのように整えるのか、またどのような役割を果たしてもらおうのか、をさらに検討しなければ、教科性、学問性の高いレベルの実践にはならない。」xvと指摘した。

第4章では、それまで述べてきたデューイの教育思想を踏まえた上で、今日の我が国における教育実践の動向をまとめ、デューイの教育思想が今後の教育実践へどのように位置づけることが出来るか述べる。

近年、OECD が行った PISA 調査の結果から学力低下の問題が話題となり同時に、今後求められる学力観として「PISA 型学力」が挙げられた。PISA 調査における学力調査は、学校のカリキュラムをどの程度習得しているかを評価するものではなく、端的に述べると、生活経験と学校教育における教材がどれだけ関連付けて教育が行われるか、また学習者が自ら学校教育で学んだことを生活に活用できているかを調査することを目的としたと言える。

このような情勢を受け、平成 20 年度学習指導要領改訂では学力を①基礎的・基本的な知識・技能の習得②知識・技能を活用して課題を解決するために必要な思考力・判断力・表現力等③学習意欲という 3 つの要素として明確化した。それに合わせて、基礎基本の知識技能の獲得に関しては、重点的な指導や繰り返し学習といった工夫が求められた。思考力・表現力・判断力の育成に関しては子どもの発達に応じながら、観察・実験・レポートの作成・論述など知識技能を活用する学習活動の必要性を指摘した。また、これらの能力の基礎となる言語能力の充実を求めた。学習意欲に関しては、小学校の早い時期から学習習慣を確立させることや体験的学習やキャリア教育などを通じ、学ぶ意義を認識することが必要であるとした。

このような教育的動向の中で、佐藤学は PISA 調査や TIMSS 調査の結果において、日本は学校の自律性、教師の自律性が調査対象国の中で最も劣っていることを指摘しており^{xvi}、教育実践者が「反省的思考」に基づく「反省的実践家」(reflective practitioner) でなければならないということを主張した。この「反省的実践家」とは、D. ショーンが提示した専門家像を示す概念であり、言葉自体は、デューイの「反省的思考」から由来している。佐藤達の研究によれば、「反省的実践家」の実践様式とは、あらかじめ準備された一般的理論や技術をそのまま適用するのではなく、自身の経験と省察を通して実践的な知識や見方を形成していく実践様式である。このような、佐藤の教育実践観と前章の内容を踏まえると、「反省的思考」を育成する教育には、教師自身がその実践において「反省的思考」を行うことや、今後の教育の「質」を高めていくためには、教師が一人で自身の実践に向き合うのではなく、教師同士または地域の住民と共同で教育を営んでいく必要があるだろう。

また今日の教育実践における「経験」の位置づけとして、学習指導要領では体験学習の充実を「子ども達の社会性や豊かな人間性をはぐくむため」という子ども一人ひとりの内面を育成するために体験学習を位置付けている。一方、デューイ・スクールにおける「作業」は、そのカリキュラムの中心となっており教科内容の範囲を超える学問的探究活動と言える。この「作業」は第 3 章で述べたように、子どもの思考の自然発達の理論、つまり心理学的側面に基づく一方で「作業とは、社会において行われる仕事の形態を再現し似せて行う、子どもの活動の形態を意味する。」^{xvii}と述べているように社会的側面から学習の媒体として位置づけができる。また「作業」を通し、社会生活を行う上で必要な知識・技能を習得させるようにカリキュラムが組まれている。そして「他者と共同して行われる行動に関係ある思考や感情は極めて明白な協力的もしくは敵対的な行為と同じくらい、社会的

な行動様式である。」^{xviii}や「目的ある行動様式は物だけではなく人との関わりも含んでいる。通信の衝動や交際の習慣が他者との良好な関係を維持することに順応しなければならぬ。」^{xix}と述べているように経験を個人の経験ではなく、他者とのコミュニケーションを含んだ行為であると捉えている。つまり、デューイ教育学において「経験」とは近年の学力観である①基礎的・基本的な知識・技能の習得②知識・技能を活用して課題を解決するために必要な思考力・判断力・表現力等③学習意欲、という 3 つの要素を結びつけた概念であると言える。

参考文献

- ・ John Dewey, “THE LATER WORKS 1925－1953,vol.8” より “How We Think” ,1986.
- ・ John Dewey, “THE LATER WORKS 1925－1953,vol.1” より
“Experience and Nature” ,1981.
- ・ John Dewey, “THE MIDDLE WORKS 1899－1924,vol.6” より “How We Think” ,1978.
- ・ John Dewey, “Democracy and Education” ,1916.
- ・ John Dewey, “Experience and Education ” ,1938.
- ・ J・デューイ著、松野安男訳、『民主主義と教育（上）（下）』岩波文庫、2005、第 24 刷。
- ・ J・デューイ著、植田清次訳、『思考の方法—いかに我々は思考するか—』
春秋社、1955。
- ・ J・デューイ著、市村尚久訳、『経験と教育』、講談社、2008、第 6 刷。
- ・ J・デューイ著、宮原誠一訳、『学校と社会』、岩波文庫、2007、第 64 刷。
- ・ J・デューイ著、河村望訳、『経験と自然』、人間の科学社、1997。
- ・ 杉浦宏編、『日本の戦後教育とデューイ』、世界思想社、2004、第 2 刷。
- ・ 杉浦宏編、『現代デューイ思想の再評価』、世界思想社、2003。
- ・ 杉浦宏編、『アメリカ教育哲学の動向』、晃洋書房、1995。
- ・ 杉浦美朗著、『真の知の教育—デューイ教育学の再構築—』、2007。
- ・ 杉浦美朗著、『自己教育力が育つ授業—デューイ教育学の展開—』、
日本教育研究センター、1989。
- ・ 上田薫編、『教育とはなにか』、講談社、1981。
- ・ 森田尚久著、『デューイ教育思想の形成』、新曜社、1986。
- ・ 田浦武雄著、『デューイとその時代』、玉川大学出版部、1984。
- ・ 高浦勝義著、『デューイの実験学校カリキュラムの研究』、黎明書房、2009。
- ・ 鶴見俊輔著、『アメリカ哲学』、こぶし書房、2008。
- ・ 佐藤学、和歌山大学教育学部附属小学校著、『質の高い学びを創る授業改革への挑戦』、

東洋館出版社、2009。

- ・ 佐藤学著、『教師というアポリアー反省的实践へー』、世織書房、1997。
- ・ D, ショーン著、佐藤学、秋田喜代美訳、
『専門家の知恵：ー反省的实践家は行為しながら考えるー』、ゆみる出版、2001。
- ・ 国立教育政策研究所編、『生きるための知識と技能』、ぎょうせい、2007、第8版。
- ・ 服部惣一著、『日本デューイ学会紀要4 1号』、「How We Think の再検討ー思考の訓練に
ついての論という視点から」、2000。
- ・ 光成研一郎著、『神戸常磐短期大学紀要第2 5号』、「思考力を育成するデューイの教育方
法論ー探究および反省的经验の概念に焦点をあててー」、2003。
- ・ 中野真志著、『愛知教育大学研究報告第56号』、「デューイ実験学校における初期の实践
記録ー「シカゴ大学附属学校、学校の記録、ノート、プラン」を中心にー」、pp.9~27、
2007。
- ・ 千賀愛、高橋智著、『東京学芸大学教育学部教育実践総合センター研究紀要第27号』、「デ
ューイ実験学校と子どもの発達のニーズに応じるカリキュラム編成論」、pp55~75、
2003。
- ・ 金丸晃二著、『臨床教育学研究年報第34号』、「進歩主義教育におけるカリキュラム統合
の原理的考察ーデューイ・スクールの事例を通してー」、pp.1~9、2008。
- ・ 杉浦美朗著、『甲南女子大学研究紀要人間科学編40号』、
「デューイ教育学における具体的教育評価の構想」、2004。
- ・ 文部科学省、『平成20年度学習指導要領』、東京書籍、2008。
- ・ 中央教育審議会答申
「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領の改善について」
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afieldfile/2008/12/18/20080117.pdf

i J.デューイ著、市村尚久訳、『経験と教育』、p.158.

ii John Dewey, “Democracy and Education” , p.82.

iii John Dewey, Ibid p.146.

iv John Dewey, Ibid

v John Dewey, Ibid p.147.

vi John Dewey, “THE LATER WORKS 1925-1953, vol.8” より

“How We Think” p.113-p.115.

vii John Dewey, Ibid, p.125-128.

viii John Dewey, Ibid p.283.

ix John Dewey, Ibid p.284.

x John Dewey, Ibid p.286.

xi John Dewey, “The child and the Curriculum The School and Society” ,p.132.

xii John Dewey, “The Early Works of JOHN DEWEY 1895-1898 vol,5” ,p.224.

-
- xiii John Dewey, “Democracy and Education” ,p.141.
- xiv John Dewey, Ibid,p.191.
- xv 金丸晃二、「進歩主義教育におけるカリキュラム統合の原理的考察—デューイ・スクールの事例を通して—」、臨床教育学研究年報、34、pp.1~9、2008。
- xvi 佐藤学、和歌山大学教育学部附属小学校著、
『質の高い学びを創る授業改革への挑戦』、12 項。
- xvii John Dewey,”The child and the Curriculum The School and Society” p.132.
宮原誠一訳、『学校と社会』、159 項。
- xviii John Dewey, “Democracy and Education” p,16.
松野安男訳、『民主主義と教育』、26 項
- xix, John Dewey, Ibid,p.193.
松野安男訳、同著、293 項。