

道徳教育に関する一考察

——デューイ教育論を手がかりとして——

滝沢 利直

キーワード：自由、ルール感覚、自己中心性、新自由主義、経験、社会的精神

はじめに

社会の規範や慣習が人間の行動や考え方の指針として強く共有化されていた時代には、教育のあり方について議論する際は、問題把握とその解決策は共通のフレームを持ち得ていた。広く共有されているという前提があった。しかし、最近の動向は、このフレーム自体について、多様な考え方や感覚が出現してきて、それを相対化していく方向にあるといえる。それらを一時的でも懐疑する場面が多くなった。また、この時代にこれらの問題にどのように対応していくかをめぐって、いささか逡巡する感覚も出てきていると思われる。それは社会の変化が、規範や慣習の規定力や拘束力、共有感も変えてきているという事情によると考えられる。こうした変化に対しては、しかし必ずしも否定的な評価だけが下されるものではなく、多様化として歓迎されるし、自己選択・自己決定の自由度が増しているので、評価されていい側面もある。例えば、他人との関係もこの変化においては、個々の役割を果たしルールを遵守すれば、多様な世界理解と世界関与を展開できるということで、息苦しさ・堅苦しきから解放されている感覚を持ち得る。その分、生きる根拠や意味を自分の責任において了解し、自分にとっての「ほんとう」の納得を獲得していく世界理解・自己理解の試みも随伴してくる。見方を変えれば不安や「『自由』を引き受ける苦しみ」⁽¹⁾において、

自己理解を十全に深め、社会で生きていく感覚を掴むことが要請されるということである。

しかし、教育に関していえば、この変化によって様々な問題状況が出現し、我々に考察しなければならない課題を提示している。それは例えば、子ども達の生活態度や生活感覚の変貌に伴ういじめや暴力に見られる捻れた人間関係の修正であり、「なぜ学ぶのか」という問いの出現とそれへの応答、或いは、集団において「ムカつく」と感触して関係を拒否したり憎悪していく状況への対応、等である。それに伴って学校規律のあり方、他者とのコミュニケーションの持ち方、学力をはじめとする基礎・基本の漸減化や変節化の傾向に対する対処として、我々は新たなフレームを持って対応していくことが要請されていると言えよう。

アメリカでは、70年代から80年代において、学力低下と学校規律の乱れが問題になった。この状況に対応するためにいくつかの改革理念が提示され、それに対する施策もいくつかあった。加藤十八によれば、アメリカにおける教育改革の理念は、「伝統的教育改革への回帰」であるという。そして90年代に様々な施策によってアメリカの学校が再生したという。自由と民主主義を維持発展させるために、「規則と責任」を重視して、個人の自由に限界を設けて、その中で個人が何を「自由に選択」できるかという自由の原理を認識させたという。プログレッシブディシプリン(累積的規律指導)という原理では、問題行動が累積していけば、罰を与えていくという。またゼロトレランスの原理では、重大な問題行動に対して「寛容さのない」放校の厳罰を与えるという⁽²⁾。

(1) 竹田青嗣・西研『よみがえれ、哲学』NHKブックス、2004、p 256

(2) 加藤十八「新しい生徒指導の在り方—アメリカの学校再生に学ぶ」『月刊高校教育』2004年8月号 学事出版

一方、日本においては、今年8月に出された文部科学省の2003年度調査結果によれば、いじめは再び増加に転じていて、その原因を「忍耐力が不足し、感情をコントロールしたり人間関係を築いたりできない子供が増えている」としている。或いは、「以前に比べると、中学生は精神的に幼くなっている」と指摘する中学校教師も増えている。(日本経済新聞 2004年8月28日) こうした動向に対して「学びのすすめ」として学校での学習の全体を再構成する動きが加速している。基礎学力の確実な定着のためにドリル学習を導入したり、読書の時間を設定したり、朝自習の時間を設けたり、というものである。さらには、「心の教育」として文部科学省は2002年4月に「心のノート」という冊子を全国の学校に配布して、いわゆる徳目に類する項目に従って子ども達の内面を見つめ直し整え直すきっかけを与えようとしている。これに対しては、諸問題を個人の内面に閉じ込めていく心理主義的な道德教育であり、問題の解決可能性はないという批判も出ている⁽³⁾。

このような特色を持つ今日教育事象において、本論文は、道德教育に限定してその本質とあり方を考察するものである。既に述べたようにしつけやルール感覚の育成も含めて、社会の中で生きていく人間の在り方が多様に議論され、様々なプログラムも案出されている。今日、いわゆる「心」をめぐる教育的に如何に把握していくかが改めて問題になっているのである。この考察に際して本論文では、アメリカの教育学者J. デューイの経験論に基づいた独自の教育論を手がかりに、今日における道德教育とは何かを模索していく。

ところで、教育社会学者広田照幸は今日の日本の教育学的研究の実状について総括を加え、そして今後の研究スタンスのあり方を提示している。彼は“貧しい時代には教育は輝いて見えたが、高度消費社会の到来は教育を色あせたものにした。教育が社会の様々な問題を解決していくというのではなく、教育それ自体が解決さ

れるべき「問題」になった。そしてここ30年は日本の教育をめぐる言説状況は、教育不信に溢れている。更にはまた、教育に関する賛否両論は、教育を循環論的・自己準拠的に正当化する言説になっている。いま、教育言説の位相を整理し直して、教育をポジティブに考えるための地点を考え直す必要がある”と言う。さらに、教育学の諸言説が、過去の蓄積に依拠して組み立てられてきている間に、現実の教育政治の論理が軽やかに未来に目を向けているとして、教育学者のこだわりは、時代に置き去りにされた。「よりよい教育」がすべての政治・経済問題を解決してくれるかのような幻想をいだいている間に、未来からの演繹によるマクロな教育のデザインが、新自由主義(neoliberalism)の社会像によって独占される事態を招いてしまった、とも言う。その認識の上で、政府が描く未来社会だけが可能性としてまっている訳ではないとして、教育学者の新たな提案を迫っている⁽⁴⁾。

デューイ教育論は、アメリカが工業化を急速に発展させた時代を背景にして、それまでの伝統的な教育論を相対化して子供の経験の独自の動態性に着目した論である。社会の変化を踏まえて、それに応じた既往の体系的な知識の習得方法やアメリカ民主主義的社会の創出とそこで生きていく力を形成することを思考した論である。彼の道德教育論は、このアメリカ社会の工業化の進展と民主主義の実現とに強い関わりをもたせながら展開されている。独自の経験論に立脚した彼の道德教育論は、今日においても尚、提案性を強く持っているのではないだろうか。

1 教育の本質—改造としての教育

デューイにおいては、教育における成長の理想とは、経験を絶え間なく再組織・再構成するという改造として、即ち経験の質を直接変化させることであると捉えられている。経験のどの段階においてもその段階で学び取られたものこそがこの経験の価値を成すということである。

(3) 吉田武男・中井孝章『カウンセラーは学校を救えるか』昭和堂、2003、pp187-190

(4) 広田照幸『教育』岩波書店、2004、第I章参照

生活することがその生活過程そのものの中に認知しうる意味を益々豊かにしていくのに貢献するようにすることが、あらゆる時期における生活の主要な仕事となる。教育はこの生活の絶えざる実現を意味している。したがって教育とは、経験の意味を増加させ、その後の経験の進路を方向付ける能力を絶えず高めるように経験を改造ないし再組織することであると捉えている。これについて、彼は次の二点に集約している。

(1) 意味の増加とは、われわれが従事する諸活動の関連や連続を益々多く認知することである。教育や教授を伴う活動は、それまで認知することができなかった諸関連のいくつかを人に気づかせるものである。

(2) それ以後の行動を方向付けたり、統制したりする力が増大することである。生起することを予想したり、有益な結果をもたらすように、望ましくない結果を回避し、結果に向けての準備をすることができる、ということである。

ところで、生という経験の推移においては、時間の経過と共に人間の精神は自由への志向をしている。それには強弱と盛衰がある。この時間の経過において、失ったもの・分かれたもの・手放したもの・別れたものもたくさんある。その分、人は過去の記憶を手繰り、それを安定した表象として現在に復活させて美しく保持する。しかし、その保持にはいつまでも踏み止まれない。その意味では、不自由である。だが、同時に生は未来への動態 (moving) としてその特性をもっている。次々に新しい出来事に遭遇し、その新しさに対応して生をつなげていく。この不可逆性においては、人間は懐かしんだり、恨んだり、後悔したりしていても自由にはならない。この実存性を了解して未来への自己決定 (投企) をしていくところに、自由が見出される。この自己理解には、時間の推移のうちに自己を相対化すると共に他者 (含む環境) とのつながり具合に応じて自己存在の可能性を更に益々見出すのである。

このような自由において生を解すれば、能動

的な過程としての経験は時間的広がりをもっており、そして、その後の行方はその初期の部分を仕上げるということになる。既に内含されてはいたがこれまで気づかれていなかった諸関連を、明るみに引き出すということである。そこに目的が強く抱かれていなければいほど、目的と手段を連続化する。この連続化は自覚的であり、知的である。ここで設定される目的とは、現存の状況の発展したものであると言える。しかし活動の外部から与えられた目的の実現は、具体的なその状況の具体的構造とは無関係に「行動しなければならない」と己れに迫る。だが、目的とは本来、それが最初に現れたときには、単なる試験的な素描にすぎない。それを実現しようと努める行為が、その価値を試すのである。aimは融通のきくものでなくてはならない。正当なaimの価値は、それを用いて状況を変えることができるということにある。それは、その状況の中に望ましい変更を生じさせるように、状況を処理する方法なのである。目的とは、実験的なものとすら言える。

デューイは、「後に顕れる結果は初期の段階に含まれる意味を顕現するのである。しかも、経験は、全体としては、この意味を有するものへと向かって行く傾向ないし性向を確立するのである。そのような連続的経験ないし活動はみな教育的であり、すべての教育はそのような経験を持つことにある」⁵⁾という。ここにはデューイ独自の時間論を見出すことができる。人間は現在にしか生きることができない。現在とは、過去の後に来るにすぎないものではない。まして過去が生み出したものではない。それは、過去から脱出していくときの生命のあり方なのである。そして過去と過去の遺産についての知識が大きな意義を持つのは、それが「現在」の中に入り込むときなのであって、それ以外の場合ではない。すなわち現在とはいろいろな問題を生み出すのであって、それらの問題が、何かよい考えはないかとわれわれに過去を調査させたり、その調査で発見されたものに意味を与えたりす

(5) J. デューイ『民主主義と教育 (上)』(松野安男訳)、岩波書店、1998、p 130 (Democracy and Education, Macmillan Company, 1916)

るのである。この動きつつある現在、それ自体の運動を方向付けるために過去を利用するならば、過去を含んでいるということになる。過去は想像力の大きな資源であり、生活に新たな広がりをつけ加えるのである。その場合には、過去は、切り離された別の世界とは考えられていない。目前の現実の必要や場面に対して十分に敏感な精神は、現在の背景への関心に強烈な動機を持つであろうし、それは現在との関連を失ってしまうことは決してないであろう。それは、理想化された過去の範型に単純に従うことではないのである。経験の改造による意味と統御力の獲得は、この敏感な精神のはたらきに依拠している。目的と手段の連続化は、実存性を胚胎したこの改造の精神に見出される。このはたらきはなにも特別なことではなく、何人も情に深く住みつくとともに発現するだろう。

このような「現在」を起点にした意味産出という経験のこの改造は個人のレベルで収束するのではなく、社会の改造・社会の進歩に繋がる可能性をもっている。既往の習慣の改造は、今の習慣を再生産すると言うより、現在の自分たち自身よりさらに「よい」ものを目掛けて、社会改造を方向付けることを内包しているのだ。

2 精神と自由

デューイは近代以降の人々について、「より大きな活動の範囲と、したがって活動に当然含まれる観察や着想のより大きな自由を欲した」⁽⁶⁾と述べている。そして、近代以降の認識の特性や精神のはたらきについて、彼は独自の捉え方をしている。すなわち自然や他者と相互に関係しながら、世界とのいっそう密接な関係をもとめ、そして世界についての自分たちの信念 (belief) を直接に形成するところに自由を感じていたのである、と。知識を獲得したり、信念を検証するという営みを個人の権利や責任として了解してきた、ということである。そしてこの個人の

知的成熟、すなわち意味の獲得に関して、社会的環境においてその相互交流以外にはその契機はないとも言う。「いろいろな信念を体現しているいろいろな活動に参加すること（社会的な交わり）を通して、彼は次第に自分自身の精神を獲得して行くのである」⁽⁷⁾。したがって、「新たな観念、すなわち事物についての、一般に認められている信念によって権威づけられた考えとは異なるあらゆる考えは、その起源を個人の中にもっていなければならない。新しい考えは、…つねに芽を出しているが、慣習によって支配されている社会はそれらの発達を促進しない」⁽⁸⁾のである。近代は、このような新たな信念形成と権利や責任とを不離の関係として生み出した。そしてこれ以降は、探究と発明の絶えざる更新において認識および世界信念・世界理解を更新した。この精神のはたらきの特性は近代以降、不可逆な推移としてデューイには捉えられていた。

デューイはこの精神のはたらきを踏まえる。そして個人主義的な学習方法 (individualistic method) と社会的行動 (social action) とを対立するものと考え、また自由 (freedom) と社会統制 (social control) が相反するものと考え、学校制度も端的にそれを現す特質をもってしまうと述べている。即ち、社会的要素が欠如すると、教材を個人的な意識に移し入れる過程と化していくという。したがって、個人的統制 (自己統御) と社会的統制が相関する一段質の高い経験が生み出されることが必要となる。この精神の創造をめぐることは、今日の世界でも主たる課題になっていると思われる。

竹田青嗣は、ヘーゲルの『精神現象学』における「自己意識論」を用いつつ自由の感覚の獲得について以下のように論じている。「純粹な能動的自省能力としての意識」(普遍性) が一方にあり、そしてもう一方には「規定されたものとしての自己意識」(特殊性) という契機があり、「自由な意志」(個別性) はこの両契機の統一で

(6) J. デューイ『民主主義と教育 (下)』p 151

(7) 同上書、p 153

(8) 同上書、p 155

ある、というヘーゲルの言い方の真意は、『『自由』はわれわれの経験の意識から現れた感覚であり概念である』ということだと言う⁽⁹⁾。そして、それを根拠づけるものについて竹田は、次のように説明している。たとえば子どもが親から様々な規定（命令・禁止・ルール）を受けて、この規定力で拘束された存在とを感じる。しかし、この関係全体を思惟し表象して、自分が規定されていることとの関係と意味を理解する。「一方で規定された自己の関係をつかみながら、もう一方でそのような関係として世界をつかみ直す『自己意識の世界』を獲得する。この自己の世界表象の能力が、人間にはじめての『自由』の感覚を教える」⁽¹⁰⁾と述べている。

自由について、デューイはどのように把握していたのか。「自由を求める要求の本質は、個人が集団の利益に彼独自の貢献をなすことができるようにし、また、社会的指導（social guidance）を、彼の行動への単なる命令的指図ではなく、彼自身の精神的態度の問題とするようなやり方で、集団の活動に参加することができるようにするような状況が必要だという点である。…規律および自由の各概念が行動に表出される精神の質を意味することに気づくならば、それらの間にあると思われる対立は消失するのである。自由とは、本質的には、学習において、思考—それは本人自身のものである—が果たす役割である。すなわち、それは、知的自発性、観察における自主性、明敏な創造力、結果を予測する力、それらの結果に適応する器用さを意味するのである」⁽¹¹⁾と述べている。自由は、社会的指導の加圧がないということでもなければ、物理的拘束からの解放という次元でその本質をみるのではなく、個人と他者との関係性において、とりわけ教育においては協働性において見出している。即ち、どこまでも個人の知的探究に個人的統制（自己統御）と社会的統制が相互に関係すると見なしている。知的自由の展開を軸に据えているのである。この自由とは、先の竹田

の指摘を参照すると、共有化されている意味や価値という媒質の中で思考し行為することを通じて可能性を獲得することである。すなわち社会的交わりへの配慮に応分して自分の精神を獲得していく過程であると言える。

他人の精神活動との関係において自己活動の展開の方法を習得していく過程は、精神作用の社会性や公共性に特色づけられている。可能性の観取と自由の実現は、この社会性や公共性という独自の関係性に規定されているのである。デューイは、この関係性を考慮しないときに、狭隘な道徳的個人主義が提唱されてしまうと批判しているのである⁽¹²⁾。

3 教育に関する民主的な考え

1で考察した「経験の絶え間ない改造」を可能とする条件を保持していることが、社会が民主的であるということと関係していると、デューイは考えた。その内容は、以下のようにまとめられる。

教育は社会の機能であり、未成熟者たちを彼らの属する集団の生活に参加させることを通して指導し、発達させることであるということは、実質的には、集団の中で行われている生活の質が異なれば、教育もまた異なるということになる。したがって、ただ変化するだけでなく、自己を改良するような変化を理想としている社会は、単に自己の慣習を維持することだけを目指している社会とは異なった教育の規範や方法をもつ。集団によって与えられる教育はどれもみなその集団の成員を社会化する（socialization）傾向をもつが、その社会化の質および価値は、その集団の習慣と目標によって決まるのだ。このようにデューイは捉えていた。

（1）人間の共同生活の意味

われわれに求められている集団形成の基準とは、①意識的に共有している関心が、どれほど

(9)(10) 竹田青嗣「人間的自由の条件」『群像』2004年8月号、講談社、p 146

(11) 上掲『民主主義と教育（下）』p 163

(12) 同上書、p 157

多く、またどれほど多様であるかであり、いわば公共性の正当な設定を心がけているかどうかである②他の種類の集団との相互作用が、どれほど充実し、自由であるかであり、いわば開かれた集団であるかどうかである⁽¹³⁾。

例えば、犯罪者の群れの成員を結び付けている絆（関係性）とは、盗品に対する共通の関心の狭隘さのみである。また、生活の諸価値のやりとりという点では、その集団を他の集団から孤立させるような性質をもつ。一方、家族生活では、全員が共有する物質的、知的、美的な関心があり、ひとりの成員の進歩には、他の成員たちの経験にとっても価値がある。即ち、意識的に伝達され、共有される多くの関心が存在する。また、家族は、孤立した統一体ではなく、他の家族集団や職業団体や学校やあらゆる文化機関とも密接に関係を結ぶ。

よって、共有された様々な関心から生ずる自由で公平な相互交渉の欠如は、知的刺激を不均衡にする。狭く限定された方面で、非常に鋭敏で強力な知性を発達させることはできるけれども、それにもかかわらず有意義な社会的諸要素を考慮し損なう。その場合は、生活においてメンバーシップの感覚は局所化されるし、情緒的ゆがみをもたらしださう。また、徒党や派閥の孤立性や排他性は、反社会的な気風を浮き彫りにする。集団の主要な目的が、より広い諸関係を通じて自己を改造し、進歩することではなくて、それがすでに獲得しているものを防衛する場合には、それが如実に浮き彫りにされる。孤立状態は、生活の硬直や形式的制度化を助長し、集団内部の静態的で利己的な理想を助長する。

（２）民主的理想

（１）で考察した二つの基準は、民主的に構成された社会を特色づけるのだ。すなわち、①共有された共同の関心が、より多くの、より多様な事柄に向かうことを意味しており、さらには、相互の関心を社会統制の一要因として確認することに深い信頼を置くこと②社会集団が互いに

より自由に相互作用をすることだけを意味するのではなく、社会的習慣に変化が起ること・変化に絶えず習慣を再適応させることを意味している⁽¹⁴⁾。

したがって民主主義は、単なる政治形態ではなく、それ以上のものである。つまり、共同生活の様式、連帯的な共同経験の様式でもある。人々が或る一つの関心を共有すれば、各人は自分自身の行動を他の人々の行動に関係づけて考えなければならないし、また自分自身の行動に目標や方向を与えるために他人の行動を熟考しなければならない。そのように一つの関心を共有する人々の数がますます広い範囲に拡大していくということは、人々が自分たちの活動の完全な意味を認識するのを妨げていた階級的、民族的、国土的障壁を克服することと同じ事なのである。

教育の問題として改めて捉え直せば、民主的な共同社会では、いろいろな関心が相互に浸透しあっており、再適応と進歩とが重要な問題になるので、そういう社会生活が実現されるように、計画的で組織的な教育にいつそう深い関心を向けることが要点となる。階級や諸属性によって仕切られている社会とは異なって、流動的で変化する社会においては、その成員を教育して、それぞれに自分自身の独創力や順応性をもたせるように教育的配慮を行う。この多様性において、自己存在の実存性と社会性・歴史性を深めて、〈同一性の観取〉における意味の獲得を豊かにし、更なる自由への可能性を感触する。変化の意味や関連を理解するように経験を創造しないと、変化に圧倒されるだけでやがて自閉していく。そして、多様な意味の産出を断念していくことになる。

４ 道徳の理論

３で明らかになったように、民主的な性格を確立することが学校の教授と訓練の根拠であり、これによる経験の改造は、社会の諸可能性を産

(13) 上掲『民主主義と教育（上）』p 136参照

(14) 同上書、p 142

出する条件である。この民主的な性格の確立はまた道徳教育論としても考察されている。デューイの道徳教育論を改めて追究してみよう。

デューイは、精神と活動との二元論をはじめとする様々な二元論から生じる多様な理論に対して批判的検討を加えている。その上で、知性と性格の関係について適切な考察を加えて、この教育目標がうまく作用するように条件を整えなければならないとする。まずは彼のその批判から見てみよう。

(1) 内的なものと外的なもの

「内的なもの」と「外的なもの」として対立する二つの要素を設定して道徳論を展開するという立場がある。精神的なものか肉体的なものかという二分法による心と世界、精神と身体、目的と手段という人間論の帰結として受け止められる。道徳的には、行動の動機を結果から区別したり、また性格を行為から区別するということになる。道徳性を、心の内的な状態か、それとも、外的な行動や結果なのかによってそれぞれを分離していく。

デューイはこうした分離の考えに対して、人間の目的的な行動は計画的であり、過程としてつまり時間的推移として行動を見ることによって分離の思考を修正することが可能であるという。彼は、「その人自身の要素（憧れや欲望、希望、能力、態度、等。筆者附）が意識的に認識されるまでに目立ってくる過程は、時間的に発展している活動全体の一部分にすぎない。最初に純粋に精神的な過程があって、その後に突然それとは根本的に異なった身体的過程が続くのではない。一つの連続的な行動があって、それが不確かな、分裂した、逡巡する状態から、一そうあらわな、確固たる、あるいは、完全な状態へと進むのである。活動は、最初は、主として有機体の内部のいくらかの緊張と調節とから成り立っており、これが調整され統一した態度になるにつれて、全体としての有機体が行動す

る—ある明確な行動が始められる」⁽¹⁵⁾と述べている。連続的なこの活動においては、顕在的な行動に先立っている意識的な熟慮や欲求は、不安定な状況のなかでの活動に含まれる人間の組織的再適応として理解される。そしてこの再適応としての統一化のあり方を道徳性の問題としてデューイは捉えていた。

時にこの統一化は、散漫な想像に傾斜したり、賢明な考察を回避することもある。これについてデューイは、自分自身の心の状態、自分自身の想像や願望のなかに逃避や慰安を求めて、外的世界よりその内にいっそう実在性をもち理想的であるとする思想的立場であるとし、過去に思想に関して以下のように捉えている。それは、ストア主義であり、そしてカントの道徳善としての善なる意志にその系譜を見ている。この立場においては、「意志は、行動からも、この世界に引き起こされた変化とか結果とかからも離れて、それ自体として完全なものと見なされた」⁽¹⁶⁾と述べている。

この純粋に内的な道徳は、反動形成を惹き起こすことにもなる。それは快楽主義であり功利主義である。つまり、人間の意識の中での何かではなくて、何を彼が為したかであり、どんな変化が実際にもたらされたかだけが、道徳に関わるとする立場である。

デューイは、この両派のいずれにも与することなく、連続的な活動に道徳の本質を見出そうとしている。彼は、人間が興味を抱きそして熟慮を必要とする状況において次第に活動が積み上げられていく特性に与するときに、先の二元論を解消する可能性があると思なしている。「(そのような場合において) 欲望や思考の傾向が、あらわな明白な行為の中の有機的な要素となることが可能だからである」⁽¹⁷⁾と。連続的な活動が行われている、つまり相互作用の絶えざる再構成を志向している過程においては、孤立した領域を実体化してその中での是非を問うことは異なって、世界の全体存在に関わろうとす

(15) 上掲『民主主義と教育（下）』p 226-227

(16) 同上書、p 229

(17) (18) 同上書、p 231

る働きが必然的に生じていると、考えているのである。

したがって、「義務」と「興味」の二元論的対立についても次のように修正される。この二元論をめぐるのは、「主義に従って行動することは、私心なく、一般的な法に則って行動することであり、その法はすべての個人的考慮を超越している」⁽¹⁹⁾ので、私心に従って行動すれば、利己的利益を追求するだけのものとして非難される対象となる。興味(interest)をもって行動することは、この私心において利己的利益追求にのみ収束するという見方が前提になっているのである。

しかしinterestについては、デューイは「inter-est (間に-ある)」という語源を示しながら、時間的間隔においてその過程で遭遇する諸問題をねばり強く追究しつづけることと捉え、このねばり強い自己統御に訓練(discipline)を見出している。そして自己統御という統一化の過程で興味と訓練とは強い相関を持っているとする。意志の側面と思考的側面をもって、一つの過程が動態的に展開されるものとして把握されているのだ⁽²⁰⁾。

デューイからすれば、義務と興味の対立は、この過程の理解が足りないところに生まれるということになる。興味と自己との関係について例えば次のように述べている。「両者が、自己は固定した、それゆえ孤立した量であると考えている。その結果として、自己の利益のために行動することと、利益なしに行動することとの間に厳しいディレンマが生じるのである」⁽²⁰⁾と。したがって自己が、行動に先立って存在する固定した「何か」であるという実体化がこのディレンマを生むというのである。自己は既成の何かではなく、絶えず行動を選択し続ける不断の形成過程にあるものと理解できれば、このディレンマは解消する。例えば、自分の生命も顧みずに何か活動をしたとすれば、彼はその中に自己を見出しているということであり、自分の安全を考慮したとすればそういった自己が「よい」

と考えたということである。したがって興味は手段ではなく、自己と同一の事実の別名称ということになる。「興味は、自己と一定の対象との活動的すなわち動く同一性(moving identity)を意味する」⁽²¹⁾と、デューイは述べている。この考え方を参照すると、人間とは統一的な動態性に自己を見出していると言えよう。

ところで自己を見出す活動が興味の追究という強度な意志的・知性的活動である場では時には、没我性(unselfishness)という特殊な興味のあり方をしていることがある。これは、関心の欠如でもなく、また利己性(selfishness)でもないあり方である。この没我性という興味の特徴について、デューイは次のように説明している。以下の二点は密接に関係しながらその特性をもっているという。すなわち、①寛大な自己は、自分自身と、自分とは異質ないし無関係なものとして除外される事柄との間に、はっきりした境界線を引かないで、自分の活動の中に含まれている諸関係の全範囲と自分自身とを意識的に結びつけて考える、②「それは、新たな諸結果が認識しうるものとなると、過去の自分自身の観念を再調整し拡張して、それらの新たな諸結果を吸収する」⁽²²⁾。彼はこのように説明する。この没我性における自己とは、諸関係を否定するのではなく、自分に係わる諸要因をより広く包含していくものであり、以前には予知したり値踏みをしていたものを含み越えて拡大していく自己なのである。興味と自己とは別称であるにすぎないという意味がここに如実に顕れていると言える。

自己は、習慣に強く規定されつつも再調整しつづけるはたらきそのものである。習慣の有効性は、それが変化の状況においても或る安定性を供給するものである。いわば基準を提供する。しかし、再調整の場面においてはそれが相対化される。そしてこの習慣に拘束されると、自己についての観念を狭隘化したり孤立させるものである。その場合には、原理は抽象的な原理す

(19) 上掲『民主主義と教育(上)』第10章参照

(20) 上掲『民主主義と教育(下)』p 232

(21) 同上書、p 233

(22) 同上書、p 234

なわち義務一般として自己決定をめぐる働きを規定する。だが、この場面での行為の原理とは、それを鼓舞する目標と精神（興味）である。具体的な行動の進路の諸関係性に従ってのみ活動の正当化を訊ねることができると、デューイは考えていたのである。道徳とは、この具体的な行動に関わっている。この場面における当事者とは、「全体としてその仕事—すなわち仕事の連続的發展—への興味」をもっているものであり、「困難や混乱に直面し、それらを克服することに興味を感じる」⁽²³⁾のである。行動の進路におけるこの原理に従ってのみ、可能性としての自由も観取する。

（２）知性と性格

次に、知性と性格とを対立的には観ない立場については、道徳的にはどの様な指摘ができるのか。デューイは次のように教えている。「目標をもち、他の人々との協働を伴う作業において学習され使用されるものは、意識的に道徳的知識と見なされようと見なされまいと、道徳的知識なのである。というのは、それは、社会的関心を確立し、その関心を実効あるものとするのに必要な知性を授けるからである。…それら（諸学科）の社会的意義が実感されるような状況の下で修得されるならば、それらは、道徳的関心を育て、道徳的見識を発達させる」。その上、「学習の方法という表題の下で論じてきた心の諸性質は、それらがすべて、本質において道徳的なのである。開かれた心、誠実さ、真心、視野の広さ、几帳面さ、受容した諸観念の諸帰結を展開する責任を引き受けること、これらはみな道徳的特性である」⁽²⁴⁾と。道徳的特性をもった性格とは、知性の働きと相関してその特質が機能するということである。（これについては、５・６で詳しく述べる。）

（３）社会的なものと道徳的なもの

次に、〈社会的なもの〉と〈道徳的なもの〉に

関しては、デューイは、或る視点からすれば全く同一のこととして理解している。すなわち、確かに「道徳的」と呼ばれる誠実とか、正直とか、貞節等は、或る行動に関する強調された意味合いをもっているが、これらは他人との関係に関する行動の特性であり、意識している・いないにかかわらず社会的意味をもっているというのである。〈人はただ善良であるだけでは十分ではない、人は何かのために善良でなければならない〉という本義について、デューイは社会の一員として生活する能力として解釈されることの重要性を指摘している。彼は言う、「人間、すなわち欲望や情緒や観念をもった存在として、彼が得たり与えたりするものは、外面的な所有物ではなくて、意識生活の拡張と深化である—より明確で、訓練され、拡大して行く意味の体得なのである」⁽²⁵⁾と。このような社会的経験の形成に関わる当事者が、道徳的であるということなのである。

このように道徳を解すると、例えば「善良」を当為として個々の生の場に適用しようとするあり方では、意味の統合化は生じることなく、悟性的な思考の内に大きなディレンマを抱え、そこでやがて混乱していくことになると言える。経験の場における当事者の納得という「妥当性」において現実への関与の具体的方法が考え出され、相互作用は意識と相関しながら連続化する。そこに善悪の確信も成立する。この社会的相互作用において人間は、独自の意味を獲得するのである。

５ 経験の〈方法〉について

先に「没我性」について述べたが、これに関してデューイは経験の方法（method）という視点から新たに考察を加えている。方法には、一般的方法と個人的方法がある。没我性に係わる方法は、この個人的方法として捉えられている。類似したものに、率直さ・開かれた心・誠実

(23) 上掲『民主主義と教育（下）』p 236

(24) 同上書、p 240-241

(25) 同上書、p 245

さ・責任感を挙げている。精神のはたらく過程の本質は、目的を持った行動の質であり、それは個人的方法として見出されると、デューイは指摘している。そして一般化され多くの人々に共有されている過去の知見という一般的方法是、この個人的方法と対立するものではなく、この個人的方法によって活かされる。いわば個人的興味や関心のはたらし方や世界と自己の関係づけ方に相関して、活かされるということである。この個人的方法としての率直さ・開かれた心・誠実さ・責任感の内容について見てみよう。

率直さ：

自意識過剰とか気兼ねは、この率直さの対極に置かれるものであるという。前者は対象に直に関心を持たない。それは、外の視線だけを気にしているのであり、自分の態度を鏡に映すかの如き意識である。一方、率直さとは、自分がしなければならないことに立ち向かう態度であるという。類似の態度に確信（confidence）があるが、これは自分の力の効力を意識的に信頼するということではなくて、状況の「可能性」を無意識に信じていることであるという。他人の評価を気にするのではなくて、問題状況としての対象に直截に関与していくという態度として理解できる。

開かれた心：

予見された目的は、変化しつつある状況の発展の要因である。この目的は行動の方向を制御する手段としてはたらいっている。いわば状況の発展を導く手段なのである。この考え方からすれば、開かれた心とは、「解決する必要がある状況を解明し、あれやこれやの仕方で行動した結果を決定するのを助けるような考慮をどんなものでもことごとく受け入れることのできる心の状態」⁽²⁶⁾である。開かれた心は、知的成長として絶え間ない視野の拡大に繋がっていくと、デューイは考えていたのである。

誠実さ：

この態度が意味するところは、十分な興味があること、目的が一つにまとまっていることで

あるという。通念的には「二心」は、ほんとうに欲望していることと他人の評価を意識して打算することに分離していることを意味している。そしてデューイは、欲望のこの二重性は注意を分裂させていくとしている。意識的な思考や注意と衝動的で盲目的な感情や欲望との分裂は、道徳的欺瞞性を生むとしている。思考が状況を再構成していく方向でははたらかないということである。

責任感：

状況を知的に解決して確信（conviction）をもつということの本質は、つまり「いろいろな事実や結果の見通しによって必要とされるような行為を自ら引き受ける」⁽²⁷⁾ということであり、現実的な変化への関与をしていく態度である。この責任は、知的几帳面さという物事をやり通す態度であると解釈されている。

以上これらの態度とは、じつは意識的目的の問題ではなくて、活動的反応の質の問題である。そして、これらの個人的方法は、経験におけるwhatとhowの不可分な関係性を反映して展開される。「思考は、ある結末に向かって方向づけられた主題(対象)の運動(directed movement of subject matter)であり、精神は、その過程の計画的・意図的側面であるから、…方法と対象を分裂させる考えはどれも根本的に誤っている」⁽²⁸⁾と、デューイは述べている。方法とは、つまり対象の外側にあるのではなくて、対象を効果的に利用できる「対象の整理」のことなのである。方法というこの整理は、目的に向かって方向づけられた対象の運動を意味しているともいえる。この運動においては、経験とは行為とその反作用とを関連付ける一つの過程として理解できるものである。ただ力点の置き方の違いとして、便宜上subject matter とmethodという分離化ができるのである。両者の統一体として経験は理解できる。この動的な関係性を無視すると、道徳的な性格・態度として先に掲げた項目は、動的な生の過程の外側から、価値ある徳目として導入しよう・教え込もうという〈教育的〉欲望に捕えられる。

(26) 上掲『民主主義と教育（上）』p 277

(27) 同上書、p 283

(28) 同上書、p 262

6 自己中心性（私心）について

繰り返すことになるがデューイは経験の本質について、一つは能動と受動のいわば相互作用を挙げる。生の過程を相互作用として捉える。そして二つ目に、認識の価値という観点から、この相互作用自体の連続性において認識を捉えている。つまり、意味の成立の在りようをその本質として挙げている。この二つからして、より質の高い相互作用を統御し、再構成して意味を産出することが経験なのである。したがって、たんなる試行錯誤か統御性の高い相互作用かによって、意味の産出具合も異なってくるのである。その人自身の独自の関係付けという思考（熟慮）によって、経験の質も異なってくるということになる。デューイは、この熟慮的経験の過程を、問題性の把握・観察・仮説設定・仮説の精査・検証として説明している。因果関係の系の把握と目的－手段の行動化の系によって、状況における特定の関係を発見して、連続性を持たせる努力をしていくといういわばく問題解決の過程である。実験的な操作性を軸に据えた経験論である。対象への働きかけ具合に応じて、概念化が普遍性をもつような経験の展開なのである⁽²⁹⁾。この思考の過程は、物理的な対象に関する因果関係の発見だけではなくて人間関係・社会的関係における問題解決についても、基本的には上述の実験的精神による普遍化を基軸に据えている。

ところで、デューイはこの普遍化に付きまとう私心・自己中心性（partiality）について興味深いことを述べている。「今行なわれていることの結果に関与するという意識に思考活動が依存しているというこのことから、思考の主要な逆理（パラドックス；筆者附）の一つが生ずる。思考は、偏った態度の中から生まれてくるが、その仕事を成就するためには、私心を離れたある公平さ（impartiality）に達しなければならないのである」⁽³⁰⁾と。自分の希望や欲求が現在の状況の観察や解釈に影響を与えているし、希望や

不安が状況の成り行きを思慮深く探究することを規定しているが、しかし、この私心が傾斜をつけたり視野を狭めるということもあり得る。一見するとこの私心から公平さへの道筋の開かれが困難なようにも思える。それは、思考の過程が当事者としての出来事の過程の一部に組み込まれており、自分の選択が結果に影響を及ぼすという状況で、思考が問題になっているからである。

だが、デューイは次のような見方をして、その困難解決の可能性を示す。彼は決してこの状況は克服不可能なアポリアではないという。つまり、「思考は、徐々に、そして社会的共感の成長によって視野を拡大するにつれて、はじめて、われわれの直接的な関心を越えたところにあるものを含みこむものへ発達するのである」⁽³¹⁾と。対立的な構図として表象された逆理も、社会的共感においてその克服可能性があるというのである。「所有」が人間の存在を支える欲望であるからして、この欲望と対立する対象や出来事はこの欲望に相関して解釈され、そしてある特殊な感情で相互作用を試みる。しかし、経験の動態性はここに静止できない。ある葛藤がさらなる関係性の発見を促すのである。一旦は対立関係の構図として解釈されても、やがてそれを宥和する方向でなんらかの自己選択・自己決定をなさねばならないのである。社会的共感とは、このような宥和的な関係作りの契機として、過程そのものから生まれ出る。それは恣意的には産出しえない。普遍性への志向性はこの共感に賦活されるのである。

ここでいわれている社会的共感（social sympathies）は、先に個人的方法として提示された態度において生まれるとも言える。すなわちこの共感とは、たんなるロマン的図式から切り離して〈間関係だけから個性性と普遍性という関係原理として概念化していくあり方〉としてその価値が判定される性質をもっているのである。

未来への動的展開に絶対的保証はない、しかし私心に留まることは普遍化への負い目となる。

(29) 上掲『民主主義と教育（上）』第11章参照

(30) (31) 同上書、p 235

そこで責任をもって結果を引き受けるべく視圏を拡げる。このような特性を自覚しつつ経験を再構成していく。いわばこの未来への投企に際して、他人への配慮とか関係関与をどのように行なっていくかが問題であり、そこに道徳性に関わってくるのである。道徳的要請として経験の過程に外側からあてがわれるところには、ねばり強く自由に自己と世界の関係の理解を深めていくことは困難である。

ヘーゲル『法の哲学』においては、「法」の本質である「自由な意志の理念」の発展プロセスが展開されている。竹田青嗣の考察を参照すると、この「自由な意志」は二つの展開の契機をもつという。第一は、直接的な現れとしての「人格性」であり、「所有」へ向かうという。「抽象的な法＝権利」の形式的な側面である。そしてもう一つは、「自己反省した意志」という媒介された現れで、「普遍的なもの」への意志であり、この主体的な意志として「善」や「道徳」に向かう契機であり、「道徳の圏」であるという。前者は、個的な「欲望の享受」の解放であり、後者は自由に自分の「善」(＝よい)を追求する道である⁽³²⁾。ヘーゲルのこの道徳の圏への視線は、個人の「所有」を確定していくことであり、また自分の「絶対本質」(ほんとう)を求める自由を得るところに設定されている。「ほんとう」が社会的な普遍性につながる自己配慮として働くところに道徳性を定位できるということであると、竹田は言う。

この道徳性の定位は、デューイのいう私心の再構成としての経験の展開過程にも見出すことが出来ると考えられる。二元論を実体視した道徳の捉え方からの優れた移行が探られている。

7 ルール感覚と社会的に有為な能力 (社会的有能性)および教養について

広田は、新自由主義の教育改革が大きな流れとなって教育改革を進めようとしている昨今の動向について興味深い以下のような指摘をして

いる。様々な格差を拡大していくことによって経済的な活性化を図る国家のヴィジョンに、教育システムを機能的に接合させようとする動向において、教育という営みが規律訓練権力となり、パターンリズムが一定必要としている青少年を対象としているが、その彼らの問題行動の解決を心理主義的なフレームで考えているということで益々規律訓練の機能を果たし続ける、と。そして、道徳教育は、市場原理の不安解消とコスト削減のリンクという次元で社会化を行うという構図になっている、と。また青少年の道徳の問題に仮託してなされる議論は、そのまま社会全体の道徳的基準を再定立して提示されている道徳的基準をそのまま社会全体で受け入れる危うさをもっている。彼は、このように指摘している⁽³³⁾。

道徳教育の在り方をこんにちどのように考えていくかをめぐって今まで考察してきたデューイの道徳教育論はこの危うさに加担していくものだろうか。

確かに教育の目的として、自然的な発達(natural development)と社会的に有為な能力(social efficiency)を対立的に捉えるところでは、自然の、生まれつきの能力が教育を始動させて、必要条件を提供し目標や方向までも示すと考えよう。さらには墮落した社会が悪い影響を与えるという考え方になっていくだろう。または逆に、この自然性は個人を社会統制に慣れさせて、社会の規則に従わせていく対象であるという考え方にもなっていく。だがデューイは、社会的に有為な能力を獲得することは、生まれつきの能力や自然性を利用することであり、従属させることではないと言う。社会的な意味を持つ仕事・活動という共同生活での相互的な配慮経験に教育の可能性を見出そうとした。

この可能性を探る方向においては、社会的に有為な能力すなわち社会的有能性とは、一つには生活の手段・生計を立てる力を意味している。「寡頭支配の社会から民主的社会への変化とともに、世の中で経済的に出世することができ、ま

(32) 上掲『群像』p 88、(ヘーゲル『法の哲学Ⅰ・Ⅱ』(藤野渉・赤沢正敏訳)、中公クラシックス、2001参照)

(33) 上掲『教育』p p 74-75

た、たんなる見せびらかしや贅沢のためではなく、経済的資産を有効に管理することのできる能力」⁽³⁴⁾であると、デューイは言っている。そしてこの能力は、現存の経済的諸条件や諸基準を固定的に捉えることではなく（もしそうであるとすると、低い再適応能力を意味する）、不公平さや不当があればそれを矯正する過程に参加していく力である。彼は言う、「民主的な規準は、自己の進路を選択し、切り開くことができる実力にまで、能力を発達させることを、われわれに要求する」⁽³⁵⁾と。

社会的有能性の二つ目は、市民として有為な能力・良き市民性（civic efficiency・good citizenship）であり、それは「人間や政策を賢明に審査すること（judge）ができ、法律に従うことだけでなく、それを作成することにも決定者としての役目を果たすことのできる能力」⁽³⁶⁾である。この能力においては、他人との関係に注意を向けていくのである。それは、他人との経験の交流の可能性である。自分自身の経験を他人にとっても価値あるものにしていく方向で、他人の価値ある経験に参加していく力である。デューイは言う、「社会的に有為な能力とは、経験をもっと伝えやすいものにすること、つまり、人々を他人の利害に対して無感動にする社会階層の柵を打破することに、積極的に関係するところの、精神の社会化にほかならない」⁽³⁷⁾と。この精神には知的同情、つまりたんなる同情以上のものが含まれる。或いは、不必要な分裂を回避していく想像力も含まれる。様々な人の幸福の多様さを積極的に承認していく方向で、この精神ははたらくのである。

教養というのも、この社会的有為性を欠いていれば、装飾的な特権性や全くの「内的」な観照に収束する。精神の内面的洗練として局所化された教養観は、やがては社会化された精神と

対立していく。「教育目的としての社会的に有為な能力とは、共有された、すなわち共同の活動に、自由に、しかも十分に参加する力を培養すること」⁽³⁸⁾とも述べて、これには教養が不可欠であるという。教育がこの方向で教養を培っているとすれば、絶えず意味の認識の範囲を拡大し続け、正確さも増加させていくことになるのである。世界像や人間像の成立とそれに伴う理念的幻想が、うまく連続的に再構成されていく過程を観取することが要点になっている。この意味で教養は、広義の〈ルール感覚〉として把握できるのではないだろうか。

この教養の自己表現は、もっとも如実な現れとしては〈言葉〉となって表出されるものだろう。竹田青嗣は、「人間が対等なルールのなかでよい関係をとって相互に自分を表現し合っていく、ということが近代の人間関係の一番大事な核」⁽³⁹⁾であると指摘している。そして一定の経験の過程を経る中で自分の中に「言葉がたまってくる」とも言う。この独自の言葉のやりとりにおいて、他者の感じ取り方を相互に交換していく。固定された共同体の中での役割を果たす経験からフェアなルールゲームに参加する自由なる経験へと発展していくことを可能にする条件が、近代には揃っているのである。求められる市民としての資質や生きる力とは、考えることであり、それを多くの人々との共有をめざすところの一般化・普遍化へと志向するところに、道徳性の本質が存在する。そしてそれは具体的な行動や行為を介して成立するものであると言える。

終わりに

道徳教育の考察をめぐっては、我々は問題が緊急になればなるほど、「当為」論的な原理にお

(34) 上掲『民主主義と教育（上）』p 192

(35) 同上書、p 192

(36) 同上書、p 193

(37) 同上書、p 194

(38) 同上書、p 199

(39) 上掲『よみがえれ、哲学』p 251

いて、その解決を指向しがちである。「心」の動きやはたらきを或るメカニズムとして了解し、心を内部的器として表象（イメージ）する。そして幾つかの構成要因を仮説として設定して、それらの諸要因が関係しあうメカニズムを「心」の実体として理解しようとする。刺激と反応の関係を因果的な機能として捉え、それを厳密化しようとする欲望において、「当為」論的な「心」への働きかけ方を様々に案出するのである。しかし、このような追究をどんどん進めていって「心」の理解に「ほんとう」という実感を伴った妥当性が生まれかという、それだけでは十分ではないという感触が残る。諸要因の因果関係的な説明だけでは納得できないということだろう。

「心」をめぐる教育論は、心理主義的なメカニズム把握だけでは対応は不十分であり、自己実現をめざした統合化の在りようが踏まえられなければならないし、また社会的な要素（人間関係づくり）も踏まえなければならないと言えるだろう。

竹田青嗣は、次のように述べている。「近代社会では、自己意識にとって『善』は、『自由』の普遍的目的となる。それは『一般福祉性』、人々の『福祉』一般についての単なる抽象的な思维と意欲に留まることはできず、主体の行為と実現というプロセスを繰り返す。だからこの主体の行為や結果についての普遍的な認識可能性が重要なものとなってくる」⁽⁴⁰⁾と。竹田の指摘するこの特性は、自己中心性を起動力としつつ社会的精神への拡大によって視野を拡大し、意味と統御力の増大に生の本質を見出したデューイの思想と重ねてみる事が出来るのではないか。彼は道德教育を、意味と統御力の増大に資する経験の自由実現に関係づけたと言える。

[結論]

(1) 日常の問題情況が反社会的な情況として出現すればするほど、その是正をめぐっては当為的な対抗方策を喚起する。だが、経験の原理に即した道德教育とは、「善」に関する項目を当為的に提示するのではなく、対世界に関する興

味・関心を軸にしてより普遍的な意味（ほんとう）を獲得する過程として見定める。

(2) 「心理主義」的な方法論は、この経験の特性を局所化して、統合化という動的な全体性を見渡さない。

(3) 「当為原理」以上の可能性を学習するには、具体的な経験の場において、その都度葛藤や対立を解消することを経験させることである。「ほんとう」の獲得は、この場において検証されるものである。これは、外側からの性急なる強化においては成立しない。

(4) 自己中心性から始発した経験が、他者との関係においてさらに多くの満足や意味を獲得するという感覚が、道德の軸を為して、生活の場における「善」(ほんとう)の探求と実現を創出する。

(5) 自由の具体化の過程における自己理解は、この具体性と普遍化において自信を獲得していく。この自信は、自分でやる・自分で選択する・自分で決定する・自分で折り合いをつける、というルール感覚を身につけることと同義である。

(6) 社会的な精神の深化・拡大が、自分の生を実存的に感觸することと対立しない次元で学習することに繋がる。この学習は、自由を他者との関係調整として会得することである。この会得は、ルール感覚であり、この感覚において、責任や配慮をもって世界を知的に統御することに繋がる。

(7) したがって新自由主義の自己決定・自己責任に関する論理に対しては、共感・同情のはたらきに配慮していくことを要請していく。つまり、多様な他者との関係性に可能性を見出して、そこにこそ「ほんとう」を確信していく人間の経験の豊かさを定位していく。道德の力には、この確信が不可欠である。

(40) 上掲『群像』p 93参照