

デューイにおける経験の原理

中 泉 哲 俊

一 経験の概念

ジョン・デューイが、『民主主義と教育』の中で、「教育とは経験の意味を増加し、また後の経験の過程を導く能力を増大させるところの、経験の改造もしくは再組織である。」と教育を定義づけていることは、教育学徒のあまねく知るところである。¹デューイが教育を広く「経験の意味の更新過程」

(renewal process of the meaning of experience) であるとみなし、また意図的教育の課題が「経験の連続的改造」(continuous reconstruction of experience) にあると考えていることは、右の定義をとおして認められるであろう。また彼は『経験と教育』の中で、「教育は経験の、経験による、経験のための発展である。」と述べて、教育における経験を同じようにつよく主張している。²

このように、経験はデューイ哲学ならびに教育哲学の基本原理である。したがってデューイによれば、「教育は経験の、経験による、そして経験のための発展であるということが、正確にまた誠実に主張されればされるほど、なにが経験であるかという明瞭な概念をもつことが、いよいよ重要となつてくる」の³⁴

それならば、デューイの説く経験とはなんであろうか。彼は『哲学の革新の必要』の中で、「経験するということは、生活することを意味する。……経験のあるところには、かならず生活者がある。」といい、また『経験としての芸術』の中で、「経験は生活体とその環境との絶えざる相互作用である。」と説き、さらに『経験と教育』の中で、「経験というのは、常に⁵⁶ある個人の実際の

生活経験にほかならない。」と述べている。人間の生活は常に環境⁷とくに社会的環境⁷の中にとままれるのであるから、人間の生活は社会生活であり、人間は社会的生活者である。それゆえ具体的には、経験というのは、生活体とその環境との間の相互作用なのである。じつにデューイにあつては、「経験を構成する根本条件は、まず生物と環境との間の相互作用である」のである。デューイは彼の意味する経験が、「人間とその自然的社会的環境との間に存在する能動的な諸関係から成る」ことを主張するように、「人間経験」(human experience)⁹成立の根本条件は、これらの諸関係の存在することである。

デューイの説く経験、すなわち個人が社会との間に成就する経験には、政治・経済・生産・消費等の各部門にわたる広汎な経験がふくまれていることは、いうまでもない。それゆえ近世哲学における、たとえばベーコン (Bacon, 1214~94)、ロック (Locke, 1632~1704)、ヒューム (Hume, 1711~76) など、古い感覚論の心理学に立脚したイギリス経験論者は、感覚や観念とともに習慣も経験もアトムのごとく孤立した要素や事柄とみたのである。彼等の説く経験は、われわれの感覚器官を通じて与えられた個々ばらばらの諸印象¹⁰ないし諸観念の集積であるとみられ、単なる「知識上の事象」(a knowledge-affair)¹¹にすぎなかったのである。これに反して、行動の心理学に立脚するデューイのいわゆる経験は、前に述べたことによつても察せられるように、本来「行動上の事象」(an affair of doing)である。じつに彼の経験は、「行動としての経験」(experience as behavior)であり、「生活としての経験」(experience as life)であり、単なる経験ではなくして、経験以上の、ないし経験以外の経験であるといつてよい。それゆえシエフーキン (W. S. Schewkin) が、「デューイにしたがえば、¹²経験という概念は、あらゆる出来事や事実や人間の体験や思考や見聞を包括する。」と述べている。デューイにあつては、「経験とは、¹³自分だけの個人的な感情や感覚の中にとじこもることではなくして、外界との活潑敏捷な交流を意味するのである」。¹⁴したがつてあらゆる経験は、有機体と彼の環境との間におこなわれる相互作用の結果なのである。このような趣旨を『経験としての芸術』の中に、彼はくりかえしくりかえし述べている。

註

- 1 Democracy and Education, 1953, P.P.89~90
- 2 Experience and Education, 1948, P.17
- 3 森昭『経験主義の教育原理』174頁
- 4 Experience and Education, 1948, P.17
- 5 The Need for a Recovery of Philosophy, in Creative Intelligence, 1917, P.P.7~8
- 6 Art as Experience, 1934, P 35
- 7 Experience and Education, P.113
- 8 Reconstruction in Philosophy, 1920, P.87
- 9 Democracy and Education, 1953, P.319
- 10 森徳治「ペスタロッチからデューイへ」91頁
- 11 永野芳夫「デューイの経験哲学と教育学」45頁
- 12 杉谷雅文「現代日本教育の根本問題」195頁
- 13 Die Pädagogik J.Deweys, 1955, S.13
- 14 Art as Experience, 1934, p.19

二 経験の原理

上に述べたような意味に解されるデューイの経験には、「連続性の原理」と「相互作用の原理」との二つの基本原理がふくまれている。

(一)連続性の原理 (the principle of continuity)

この原理は、「経験的連続の原理」(the principle of experiential continuum)ともよばれる。旧い経験は過去の諸経験—諸觀念—をよせあつめ、これを整理あんばいすることによつて知識があるものとみたので、それは回顧的である。それゆえ経験といえは、人々は常識的にもつぱら「過去の経験」(past experience)とみるのが普通である。しかるに新しい経験はたとえ過去をふりかえつてみるにしても、それはつまり未来へ突出しようためである。新しい経験論の主張は、つまり過去から現在までの経験を道具に用いて、未来によりよい経験をあらせようとする²ことである。これを端的にいえば、旧い経験が「回顧的」(retrospective)であるのに対して、新しい経験は「突出的」(projective)であるといえるであろう。行為の哲学であるプラグマティ

ズムは、過去を重んずる時間の哲学であるよりも、現在を重んじ、現在から未来への進歩を重んずる時間の哲学である。このような意味において、デューイが経験³を「未来との連関」(connection with a future)において考えたのは、けだし当然のことといえよう。

すでに述べたように、デューイによれば、経験は生活体と自然的社会的環境との相互作用である。いかえれば、生活体と環境との適応である。したがって、「生きた経験」(vital experience)は、過去の行動ではなくして、むしろ現在の行動である。よりよい未来をめざす現在の行動である。「こうすればこうなるだろう。」という未来の結果の予想において、行動するのである。未来に連関をもつ行動は、「試み」(trying to)とか「実験」(experimentation)とかいう性質をおびてくるのが普通である。デューイは、経験の本来的性格を、「試み」「実験」として発見したのであつた。ペスタロッチ(Pestalozzi, 1746~1827)もまた、「経験」(Erfahrung)は「試みる」(versuchen)ことであり、「試みる」ことは「実験」(Experiment)であるということ、自己の体験から明確に把握していたのである。以上のように考えられる「実験としての経験」(experience as experiment)⁵は、「現在は過去をにない、未来をはらんでいる。」というライプニッツ(Leibniz, 1646~1716)の言葉のように、過去の受容面と未来的創造面とを統一する現在の活動である、というべきであろう。

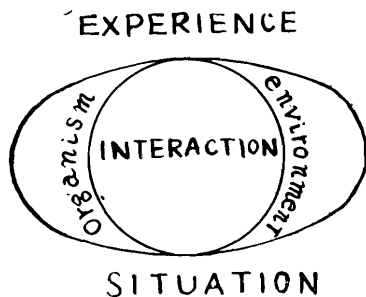
このように、経験は環境にたいする生活主体の同時的な「能動」(doing)と「受動」(suffering)であり、時間的に進行する「継続的な過程」(continuing process)であつて、よりよい未来をめざして進んでゆくのである。それゆえ経験は、空間的には環境との多様な連関をふくんだ生命主体の行動であり、時間的には現在において過去の受動を未来の能動へ連関づける生活主体の活動である。とくに時間的にみれば、「経験の場」(situation of experience)としての「場」と「場」との間には、連続的な関係がある。経験は継続的である。いかえれば、経験は常に新しく「成長しつつある」(growing)のである。すなわち経験はふだんにおこりつつあるのである。あいことなる「場」が一つ

また一つと継起する。しかし「連続性の原理」によつて、あるものが前の「場」から後の「場」へとほこびわたされるのである。デューイ自身の表現をかりると、「経験の連続の原理は、前に発生した経験からなにかしらとりあげるものと、後にくる経験の性質をなにかしらの仕方⁶で改修するものとの、両方の経験のすべてを意味するのである。」それゆえこのような意味の経験は、バラバラな断片の累積ではなくして、首尾一貫して発展的に連続するものである、といわなければなるまい。

(二)相互作用の原理 (the principle of interaction)

デューイにあつては、「相互作用という言葉は、経験をその教育的機能と能力とに関して説明するための第二の主要原理である⁷」。すでに述べたように生命のあるところにはつねに行動があり、活動がある。この生命活動は生活主体の活動であり、生活主体と環境との間の受動と能動との相互作用であり、この相互作用がとりもなおさず経験にほかならないのである。それゆえ、経験は生活主体がその社会的物理的環境と交渉する際のこと⁸がらである、といいうるのであろう。デューイの言葉を引用すると、「経験はつねに個人と、その時に彼の環境を構成しているところのものとの間に生起する取引をもとにしている」のである。

右のようにデューイにおいては、働きかける人（主体）と働きかけられる物（客体）、すなわち生活主体と環境とが、力動的に一つに結ばれているのである。そしてこの二つのものが、たがいに働きかけあうところの相互作用をもつており、そこにいわゆる生活があり、したがつて経験があり、行動があると考えるのである。主体と客体とは、このように、相互作用によつて力動的に一元的に結ばれているのである。正常の経験であるならば、それは主体と客体との相互作用である。「主体と客体との両者を、それらの相互作用において一つにとる場合に、それらはいわゆる場を構成する⁹」のであるが、永野芳夫博士は、「場」(situation)の構造を、次のように図示している。¹⁰



備考 全体としての楕円は経験を意味し、同時に経験の場としてのシチュエーションを意味する。

大きい楕円の内にふくまれる二つの楕円は一つは生活体を、他の一つは環境を意味する。そしてこの二つの楕円の交わりは、生活体と環境との相互作用を意味する。

動的な一元的な経験は、空虚の中でおこなわれるものではない。経験のおこる場がシチュエーションなのである。しかも経験はふだんに継続しておこる。それゆえ、シチュエーションは、経験の単なる発端の場ではなくて、経験の全継続を通じての場であることとなる。すなわちシチュエーションは、「場」の概念をその主導原理としてとりいれている形態心理学者レヴィン (Lewin, 1890 ~) の説く行動の公式 $B=f(P,E)$ と同じように、「生活主体+環境」の全体である。われわれは、つねにこのような場の中に生活している。その生活がとりもなおさず経験なのである。したがってシチュエーションは、つねに「経験の場」(situation of experience) であるといえよう。

上に述べてきたように、デューイによれば、「場の概念と相互作用の概念とは、たがいに離れることのできない」密接な関係におかれているのである。

註

- 1 永野芳夫『デューイの経験哲学と教育学』12頁
- 2 同上
- 3 森昭『経験主義の教育原理』102頁
- 4 森昭『ジョン・デューイ』72頁
- 5 森徳治『ペスタロッチからデューイへ』118頁
- 6 Experience and Education, 1948, P.27
- 7 Ibid., P.38
- 8 Ibid., P.41
- 9 Ibid., P.P.38~39
- 10 永野芳夫『一つのデューイ研究』(日本教育学会編, 教育学研究) 第19巻, 第3号, 28頁
- 11 Experience and Education, 1948, P.41

三 教育的経験

デューイは、「あらゆる純正の教育は、経験をとおして発生する」ものである、と信じていた。しかしあらゆる経験が「純正」(genuine)であり、また「教育的」(educative)であるとはいえない。経験はかならずしもつねに真の「教育的経験」(educative experience)である、とはかぎらない。なぜかという、経験の領域は非常にひろく、またそれはその内容においても、場所により、時によつてかわるものであるから、経験には「非教育的」(non-educative)なものや「反教育的」(mis-educative)なものがあるからである。それゆえデューイは、「どんな経験も、続いておこる経験の成長をばんだり、ゆがめたりするような結果をもたらすならば、それは反教育的である」と考える。したがつて、「経験による教育」(education through experience)だからといつて、経験ならなんでもかんでもよいという訳にはいかない。いろいろの経験の中には、望ましい教育的経験もあれば、逆に望ましくない経験もたくさんあるからである。デューイにしたがえば、経験は、「経験の質」(quality of experience)のいかんによつて、真に教育的であつたり、あるいは非教育的であつたりするのである。であるから、教育においては、教育的経験をとりあげ、非教育的経験をすてさらなければならぬことは、論をまたないところである。それならば、教育的に価値のある経験とそうでない経験を識別する標準は、どこにおかれるであろうか。この点に関してデューイは、『経験と教育』の中で、「能動的に結合している連続と相互作用とが、経験の教育的な意義と価値とをはかる尺度を提供するのである。」と明言している。人間は一つの経験をすてることによつて、自分自身の行動能力が改修され、この改修された行動能力によつて、次の経験がなされる。このことによつて、自分自身の行動能力がまた改修される。このようにして、生活主体の先行経験がその場かぎりですてられないで、より高次の経験をひきおこす。ここに経験の発展的連続がおこなわれ、教育的経験が成りたつのである。経験が発展的に連続するためには、先行経験が生活主体と環境対象の相互作用による、実りのゆたかな経験でなければならない。生活主体と環境との間の相互作用がおこなわれ、

そこに教育的経験が成りたつのである。デューイが「経験の価値をはかる標準としての連続と相互作用との二つの原理は、まさにいずれの特殊的教育問題を最初にとりあげるべきかを、容易に定めることができないほど、密接に連関している。」といっているように、先に述べた「連続」と「相互作用」との二つの原理は、⁵たがいに結びついて、あたかも経験の縦の面と横の面とのように、
相関的機能をいとなみつつ経験を発展させるのである。ホプキンス(Hopkins)も、その著『相互作用—民主的過程』の中で、教育的経験の規準十二か条をあげて、われわれを啓発するところが少くない。⁶

これを要するに、「連続性の原理」と「相互作用の原理」とをよく表現する経験が、真の経験であり、教育力をもつ経験である。デューイは、この二つの大きい原理のほかに、これに随伴する原理として、「習慣の原理」(the principle of habit)と「成長の原理」(the principle of growth)とをあげている。これらの経験の諸原理が、教育的経験において働く程度において、そこにより教育がある。それゆえ、経験が真に教育的であるといえ得られるためには、本稿の冒頭にかかげた「教育とは経験の意味を増加し、また後の経験の過程を導く能力を増大させると^aころの、^b経験の改造もしくは再組織である。」という定義の中の、**a**と**b**との二条件がまさしくみたまされるような仕方、その経験が改造されなければならない。このような仕方になされる経験の改造が、「経験の連続的な改造」(continuous reconstruction of experience)なのである。

1 Experience and Education, 1948, P.13

2 Ibid., P.13

3 Ibid., P.48

4 広岡亮蔵『経験と学習』(教育心理学講座2) 13頁
(学習指導の心理)

5 Experience and Education, 1948, P.43

6 Interaction—the Democratic Process, 1941, P.P.218~236