

広島大学学術情報リポジトリ
Hiroshima University Institutional Repository

Title	デューイのプラグマティズムと認識論に関する一考察
Author(s)	任, 雅楠
Citation	HABITUS , 27 : 84 - 107
Issue Date	2023-03-20
DOI	
Self DOI	10.15027/53731
URL	https://doi.org/10.15027/53731
Right	
Relation	



デューイのプラグマティズムと認識論に関する一考察

任 雅 楠

(広島大学大学院人間社会科学研究科博士課程後期 3 年)

1. デューイの生涯と思想の概略

ジョン・デューイ(John Dewey : 1859-1952)は、アメリカの哲学者、教育学者であり、プラグマティズム(実用主義)¹⁾を代表する思想家として広く知られている。哲学、心理学、倫理学、教育学など多くの分野での著作があり、そのうちの代表的なものは『学校と社会 (The School and Society)』(1899)、『民主主義と教育 (Democracy and Education)』(1916)、『哲学の改造 (Reconstruction in Philosophy)』(1919)と『経験と教育 (Experience and Education)』(1938)である。

デューイの生涯は、①バーモントおよびジョン・ホプキンス大学院時代、②ミシガンおよびミネソタ大学時代、③シカゴ大学時代、④コロンビア大学時代、⑤コロンビア大学退職後という五つの時期に分けられる²⁾。以下にそれぞれの時期の彼の活動を略述する。

1874 年、デューイは 15 歳でバーモント大学に入学した。彼は大学卒業後、ペンシルベニア州で高校教師を 2 年間務めた後で、バーモント州の小学校で約一年勤務した。1882 年、ジョンズ・ホプキンス大学大学院に再入学した。その後、1884 年からデューイはミシガン大学に勤務する。この時期の彼に影響を与えたのは、ヘーゲルおよびドイツ観念論であった。

1894 年、シカゴ大学に赴任したデューイは、大学における教育学の地位向上

および、哲学と心理学への接続に取り組んだ³⁾。1896年には実験学校としてシカゴ大学附属小学校を設立し、1899年4月、そこで行われた3年間にわたる実験研究の成果を生徒の親たちと学校の後援者たちに報告した。この報告の内容をまとめたものが、同年に刊行された『学校と社会(The School and Society)』である。設立当初はわずか15人に過ぎなかった同小学校の生徒数は、1902年には140人へ増えた。

そして1904年、デューイはコロンビア大学へ赴任し、哲学科と教育学部で授業を務めた。松下(2017)によると、注目に値するのはシカゴ大学期からコロンビア大学期にかけて、デューイがヘーゲル哲学や観念論的な枠組みを自然主義化していった点である⁴⁾。シカゴ大学期をきっかけにデューイはヘーゲル哲学や観念論から遠ざかり、痕跡を残しつつも自然主義化を通じて実験主義的・道具主義的な視座を確立したとされる⁵⁾。また、この時期のデューイにはダーウィンの進化論からの強い影響も認められる。

日本との関係でいえば、デューイはコロンビア大学時代のうち1919年から1921年にかけて日本と中国を訪れて講演を行い、両国の哲学界と教育界はそこから大きな影響を受けることになる。このときデューイが日本で行った講演の内容をまとめたものが、1920年に刊行された『哲学の改造(Reconstruction in Philosophy)』である。この著作は、帆足理一郎、永野芳夫、元良勇次郎など当時の有力な人物に大きな影響を与えた。

中国との関係では、日本での講演の後、デューイは中国を訪れ、北京大学で「教育哲学」「倫理学」「教育における現代的傾向」などのテーマについて講演を行っている。この講演は後に『デューイの北京における五大連続講演(杜威五大講演)』(1920年)として刊行された。田浦(1984)によると、デューイは中国滞在中に、北京大学のほか、国立南京師範大学でも教鞭を執り、さらに地方

での講演も行っていた。なおこの滞在中に、デューイは中国の父といわれた孫文と会談している⁶⁾。また、講演活動の傍らで、1918年にスタンフォード大学で行った講義をもとに『人間性と行為』を執筆し、帰国後の1922年に出版した。

1920年代後半になるとデューイのコロンビア大学での教員生活は終わりにさしかかっていたが、田浦(1984)によると、彼はこの間も様々の著作活動を行っていた。『公衆とその問題 (The Public and its Problems)』(1927年)と『新旧の個人主義 (Individualism Old and New)』(1930年)は、アメリカ社会の変動と民衆主義の将来との関係を分析検討した著作である。さらに、哲学的探究や教育に関する論考として『确实性の探究 (The Quest for Certainty)』(1929年)や『教育科学の源泉(The Sources of a Science of Education)』(1929年)等を出版した⁷⁾。

田浦(1984)によると、デューイは1930年6月に71歳でコロンビア大学の正教授の職を辞して名誉教授となったが、しかし彼は、依然として学術活動のほか、政治・経済の問題にも精力的に取り組んだ⁸⁾。92歳で亡くなるまでの約20年間におよぶこの時期の主な著作としては、『哲学と文明(Philosophy And Civilization)』(1931年)、『倫理学—改訂版(Ethics, second edition)』(1932年)、『経験としての芸術(Art as Experience)』(1934年)などが挙げられる⁹⁾。

では、次にこれらの著作で表現してきたデューイの哲学的立場を見ていこう。彼は自らの立場を実験主義と称しており、彼の教育観はこの立場に立脚している。そこに底流しているのは人間の知性への信頼である。田浦(1984)によると、デューイの言う実験主義とは、仮説として立てられたある概念の真理性を、それが現実の生活でよい結果をもたらすか否かという基準に照らして判定するという立場である¹⁰⁾。この実験主義の方法を、デューイは教育学理論とその鍵と

なる人間の経験を検証するために利用した¹¹⁾。例えば、教育学理論の場合、ある理論体系の是非を現実社会の問題解決に役立つか否かで判定するのである¹²⁾。さらに、この実験主義を制度面から保障するものが民主主義であり、この民主主義の十全な発展に学校教育が貢献しうると考えたのである¹³⁾。

デューイは伝統的なアメリカ教育を革新するための手がかりとして、1880年代にイギリスで始まった新教育運動に注目した。デューイは、社会を改良するためには、「教育それ自体(education itself)」を考え、適切に構造化し直すことが大切だと主張する。その際の鍵になる概念が「経験」と見られた。つまり、デューイにとっての教育改革は「経験」の構造的な理解に根拠をもつ。彼が、「真実の教育は全て経験をとおして生じる」と述べることから分かるように、彼の教育における人間形成論の中核に「経験」が据えられるのである。

また、先に見たように、デューイの場合、教育の大切な目的の一つは民主主義の担い手を形成することだが、それは各人の「経験」に委ねられるため、適切な「経験」を導く環境が最も重要となる。すなわち、デューイ論によれば、教育の最大の役割は、人間(子ども)の自発的な成長を促すための環境整備にあるといえる。このような教育では実際生活と学びが統合され、有名な「なすことによって学ぶ」(learning by doing)というスローガンのもと、多様な社会問題の解決に向けた問題解決学習が重んじられることになる。そこにおいて教師は、子どもの自発性と知性を信頼し、実験的民主的な手続きで生活に根ざした多元性(plurality)を確保する教育を目指すことになる。

2. デューイのプラグマティズム

2-1. プラグマティズム思想の特徴

まずは、プラグマティズムが生まれた思想的背景について述べていきたい。

アメリカは開拓時代(1880年代～1890年代)後、南北戦争を経て、新しい産業の時代へ移行していく¹⁴⁾。当時は旧来のピューリタニズムの倫理に対抗し、新たに商業主義やダーウィン進化論等多様な価値観が台頭していた。このような状況において、デューイは進化論に共感し、さらに次に紹介するエマーソン(Ralph Waldo Emerson : 1803年～1882年)やヘーゲル(Georg Wilhelm Friedrich Hegel : 1770年～1831年)に自らが展開する思想の原理を見出すのである。エマーソンは、19世紀後半のアメリカで活躍した超越主義者で、ピューリタニズムをロマン主義化し、形而上学的な理想主義に高めることで宗教と科学を調停させようと試みた思想家であり、デューイは彼の思想に影響を受けた¹⁵⁾。その後、西欧思想は、1880年代から90年代にかけて、個人主義や感覚論的経験論に対抗し、スコットランド派の「直観主義(intuitionism)」やヘーゲル主義が勢いを増し、観念論的な立場から宗教と科学の対立を哲学的に解決しようと試み、デューイもこの流れでヘーゲルに関心を寄せることになる¹⁶⁾。こうした思想状況において初期のプラグマティストの代表者として、パース、ジェームズ、デューイは登場し、宗教と哲学と科学を相互補完的に調和させようとそれぞれ独自の思想を展開したのである¹⁷⁾。

デューイたちが思想的に位置付くプラグマティズムは、「実用主義」あるいは「実際主義」と訳されることがある。パース(Charles Sanders Peirce : 1839年～1914年)、ジェームズ(William James : 1842年～1910年)、デューイ、ミード(George Herbert Mead : 1863年～1931年)等が代表的な人物として挙げられる。

では、このプラグマティズムと言う思想は如何なる基本的特徴を有するのだろうか。その基本的特徴は、簡潔に言えば、1)行為(プラグマ)の重視、2)有用性の重視、3)経験的・実験的方法、4)社会の進歩への信頼¹⁸⁾と言える。さらに、

理論的には、プラグマティズムはある認識論の立場を中核として、形而上学・道徳論・社会理論にまで及ぶ(パースの場合は実用的な規則の範囲となる)。その認識論的立場は、デカルト以来の観念論に基づく認識論を批判して、イギリス経験論の流れを汲み、哲学の基礎を経験に求める。上で挙げたアメリカプラグマティズムを代表する四名はそれぞれの思想に明確な差異が存在するが、進化論の影響を受けて、個々人の経験を通じた発達や社会進化を肯定し、真理の相対性(現存在的相対性も含む)と仮説・検証を経た実用的な実証性を共通に容認する。

また、プラグマティズムは、感覚印象中心の主知主義的経験概念に大きく変更を加え、「経験」を環境に対する人間の適応と捉え、「理性」をその適応と言う目的に使用される手段(道具)と捉える見方を多く支持する(合理論的プラグマティズムの立場も存在する)¹⁹⁾。さらに、この立場は、現実の生における具体的な行為の中で精神活動が果たす役割に焦点を当てる。つまり、現実即した有用性、道具性が行動の基準に置かれたのである。だが、一面、こうした現実の有用性に根拠を置く見方は、何を目的にすべきなのかと言う問いに普遍妥当的な回答を与えることができない。しかし、またこのことは裏を返せば、社会の進歩への信頼こそがプラグマティズムを支えていたと言うことができよう²⁰⁾。

2-2. デューイのプラグマティズムの特徴

一般的に、デューイの思想は、前期・中期・後期の三段階に分けられる。さらに年代を区分する際、ボイドストーン(Jo Ann Boydston)が編集した『デューイ著作集』(全 37 巻)の分け方に依拠するケースが多い。すなわち、その分類では、前期が 1882 年から 1898 年までで、中期が 1899 年から 1924 年までで、後期

が 1925 年から 1953 年までであると捉えられる。各時期において、それぞれの特徴が示されている。前期とは、デューイがヘーゲル主義から強い影響を受けた時期に該当する。中期とは、彼がヘーゲル主義を脱して、実験主義や道具主義を確立する時期に当たる。後期は、デューイが自然主義的形而上学を構築する時期を指す。

本論文では、デューイが自らの教育思想や道德教育論を開花させ、シカゴの実験学校を展開する「中期」に焦点を当て、この時期のプラグマティズム思想をおさえた上で、教育に最も関わる「経験」と「民主主義」との関係で彼の理論内容を考察していく。

この時期デューイは、ジェームズの個人的宗教的プラグマティズムと異なり、パースと同じように科学的・実験的方法を重視し、自らが理想とする社会構造(民主主義社会)を実現するための理論を構成しようと試みた²¹⁾。

この科学的方法を進めるに際して、デューイは、理性と知性と経験を重要な概念として位置付ける。まず、デューイは、自らの説くプラグマティズムの中で、理性と経験の関係を如何にとらえていたのかについて見ていこう。

デューイは理性を、デカルトやカント的な観念論理解と異なり、実験的知性と理解した。理性は慣習として結晶した無知や偶然に基づく過去の絆から人間を解放できる機能を持っている。この役割を果たす活動は常に経験によってテストされないといけないと、デューイは考えた²²⁾。それゆえ、デューイの試みは、まず仮説を立てることによって始められ、現在の経験に必要な手引きを与え得るか否かによって、拒否され、修正され拡張されていく²³⁾。そうした仮説—検証のプロセスにおいては、一次的な仮説プランでも、再構成された二次的なプランでも不完全であると言う結論をもってドグマ視されることはない²⁴⁾。如何に緻密で深い洞察に基づく仮説であれ、つねに不完全さは残ると言う確信

がこの立場にはあり、彼らはさらなる仮説—検証を経て、更新を継続することになる。デューイが哲学の基礎を理性ではなく、経験と実験に置くのは、この見方に立つゆえんである。

では、次にデューイが知性を如何にとらえているのかについて見ていこう。デューイは、知性が不斷に修正される仮説であり道具であると述べている²⁵⁾ (傍点は筆者)。その見方を健全に維持するためには、「絶えず油断なく結果を観察する態度、素直な学習意欲、再適応の勇氣」が必要であると言う²⁶⁾。ここでは、筆者は注目したいのは、この「不斷に」という表現である。デューイのプラグマティズム理論や教育論の中に、「不斷に」「連続的」等の表現がよく見出される。この形容は、デューイの言う知性が変化の只中、つまり過程にあり、つねに成長し続けていることを意味する。

デューイが重視した理性・知性・経験の三者の内、最後に、理性と経験との関係について述べてみたい。デューイの場合、個々人の経験の更新を通して、多様な人間が理性的(実験的・知性的)に共有できる場である民主主義社会が形成される、と言う関係図式が支持される。

では、こうしたデューイのプラグマティズムの視点に立つ場合、社会変革の方向性としての民主主義は如何に捉えられ、その民主主義はどのように形成されると考えられたのだろうか。

デューイは、自らが説いているプラグマティズムを制度面から保障するものが民主主義であると言う。デューイによれば、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とされる。すなわち、それは、共同生活の一様式、連帯的な共同経験の一様式であると言う²⁷⁾。この民主主義は共同生活・共同経験の一つの形であると言うデューイの見解について具体例を通して見ていこう。

民主主義社会において、人々があるひと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ようになる。そうすれば、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²⁸⁾。しかも、この共同生活・共同経験に向けた過程は、他方では、人々が自分たちの活動の真なる理解を妨げていた階級的、民族的・国土的障壁を打ち壊すことと軌を一にする。このように様々な障壁が取り除かれ、他者への配慮と尊重のもと各々が自立して関わりを持つようになれば、まさに真の意味で多様化が進んでいく。人間はこの過程の中で、自分の行動のより深い変化を助長できる²⁹⁾とデューイは考えたのである。

そして、こうした民主主義社会の十全な発展のために、学校教育が貢献しようと彼は考えたのである。実際、デューイの教育理論の中で、最も重要な位置を占めるのは道德教育である。彼は、道德教育について、生活経験に基づき、行為と実践から概念や理想を抽出し、思考・感情・行為の協働によって人格を形成する理論と実践を提唱した³⁰⁾。こうして獲得された道德観念は人を行為へ導く力を持つため、実際の道德的・社会的問題を解決する能力となるとデューイは考えた³¹⁾。すなわち、この教育で獲得された道德観念は、民主主義社会の発展に寄与できると言うのである。

さらに、デューイは、「真実の教育は全て経験をとおして生じる」と述べるが、子どもの道德性の育成に関しても、生活経験に基づき、行為と実践から概念や理想を抽出し、思考・感情・行為の協働によって人格を形成する必要があると主張する³²⁾。こうして獲得された道德観念は人を行為へ導く力を持つため、実際の道德的・社会的問題を解決する能力となる³³⁾。このような道德教育が実現すれば、子どもは民主主義社会の担い手となり、学校教育が民主主義社会の発展に貢献できることになる。

では、最後に、以上の考察を踏まえ、デューイのプラグマティズムの基本特徴について簡潔にまとめてみたい。デューイのプラグマティズムは、哲学の基礎を理性ではなく経験に求め、その経験を「進化」と「実験」によって特色づける立場と言える。デューイの経験主義は本来の経験主義と異なり、知性よりも行動に重きを置く。ここで述べてきたデューイの「経験」は、単なる過去の経験だけではなく、現実の活動に基づく「連続性」の中で語られ、「現実生活との連携」が特徴とされる。

3. デューイの認識論

3-1. デューイにおける認識論の発展段階

デューイの認識論(theories of knowledge)はその発展経緯から見て、四期に大別できる。すなわち、1884年から『論理説の研究』(*Studies in Logical Theory*) (1903年)の出版を経て『民主主義と教育』(1916年)が出版されるまでの第一期、『民主主義と教育』を中心とする第二期、『論理学』(*Logic: The Theory of Inquiry*) (1938)出版までの第三期、1939年以後『知ることと知られる物』を中心とする第四期である³⁴⁾。

各時期において、それぞれの特徴があると注目される。まずは、このうちの第一期について見ていこう。

第一期の認識論は二つの段階に分けることができると考えられる。1)「実験主義への変化の前段階」。デューイは、この時期、彼のジョンズ・ホプキンス大学時代の師であったG・S・モリスの影響を受けて、ヘーゲル的認識論に親近性を示した³⁵⁾。2)「実験主義へと変化する段階」。この時期にデューイは、ダーウインの『種の起源』(1859年)に接することによって、ヘーゲル主義からプラグマティズムへ漸次的に自らの立場を変化させていく³⁶⁾。とりわけ、この段階の

『論理説の研究』において、観念論からの脱却が見られる。さらに、デューイはこの時期、ダーウィンの『種の起源』から、知識観を変革する思考様式を学んだ³⁷⁾。

つづいて、デューイの第二期の認識論について見ていこう。ここでは、「二元論の克服」、「民主主義と経験の共有」、「社会的・道徳的問題への実験的方法の応用」と「発見法と知識のリファレンス」等の理念が注目される³⁸⁾。

さらに、第三期の認識論では、デューイは広義の「自然主義」に立ち、「超自然主義」「超経験主義」の立場に対し、科学的・実験的方法を重視する姿勢を明確に表明する³⁹⁾。この立場から、デューイはとりわけ、「知識」の道具性・人間性を強調している。すなわち、近代科学の本質は発見にあり、科学の人間性が重要であり、さらに探究が「知識」にとって不可欠であるとデューイは考える⁴⁰⁾。

最後に、第四期においてデューイは、認識の主体と認識されるものとの相関関係や、認識の過程を重視する。ここでは、行動の関連的諸相として定義付けられる相関作用が強調される⁴¹⁾。

以上の分類の内、第二期において、デューイは日本と中国を訪問しており、彼の認識論等の思想はこの時期に日中両国において大きく受容される。本博士論文は、日中におけるデューイ思想の受容と展望に関して考察するため、『民主主義と教育』を中心とする第二期の認識論の全体像に焦点を当てて考察していく。本節は、『民主主義と教育』において、デューイが如何に認識論について述べているかを明らかにしたい。

3-2. 二元論の克服

デューイは『民主主義と教育』(1916年)の第25章の中で、認識論を詳しく展開している。ここにおいて、デューイは認識の二元論を克服し、その前の時

代の認識方法についての諸学説を批判し、自らの立場を明示する。

まず、デューイが如何に認識の二元論を克服するかについて見ていこう。デューイは、その前の時代の認識論が根本において二元論に陥っていると指摘する⁴²⁾。彼はそれらの理論の中では、一定の基礎的な分裂、分離、または対立が存在すると言うのである⁴³⁾。デューイは、これらの認識論が二元論に陥る原因は社会階級の対立にある⁴⁴⁾と言う。すなわち、ある集団の内部では幾つかの社会階級が区分されており、これらの階級の間にある隔壁によって、階級の間でコミュニケーションの欠如が生じ、人生における経験の型の違いが生まれる、と見るのである⁴⁵⁾。このような状況の下では、各階級は、孤立した目的や価値基準を持つようになるとデューイは分析する⁴⁶⁾。そして、この過程において、分裂、分断、さらに対立が生じる。デューイによれば、このように生じた認識論の二元論は、以下の四つの対立形式として現れるとされる。

第一の対立概念は、「経験的な知識」(empirical knowing)と「より高次的で合理的な知識」(higher rational knowing)との対立である⁴⁷⁾。このうち、「経験的な知識」は、日常生活の用務に関わり、ただ専門的な知的業務を持っていない通常の人間の目的に役立つ知識であると定義される⁴⁸⁾。この意味で、「経験的知識」は実利的であり、教養的意義を欠くものとして認められる⁴⁹⁾。これとは反対に、「より高次的で合理的な知識」は、それ自身のために追求され、純粋に理論的な洞察になることを目指す知識だと定義される⁵⁰⁾。この二つの知識の対立は、低い価値を持つ知識と高い価値を持つ知識との対立として解釈される。デューイは社会的・哲学的な視点から、この対立について論述している。すなわち、この二種の知識における対立は労働者階級の知識と支配者階級の知識との対立に基づくものであり、「経験的知識」と「より高次的で合理的な知識」の相違は、特殊なものとの普遍的なものとの区別となるとデューイは考える⁵¹⁾。

彼によれば、二元論の場合では、経験は、多かれ少なかれ孤立した特殊なもの
の集合であって、それらのそれぞれについての知識は別々に得らなければなら
ない。但し、理性は、普遍的なものや、一般的原理や法則を取り扱うのであつ
て、それらのものは、具体的な細部の混乱を超越して存在する⁵²⁾。つまり、二
元論の場合では、「経験的な知識」(特殊なもの)と「より高次的で合理的な知
識」(普遍的なもの)は二つの独立した世界に分けられる⁵³⁾。

第二の対立は、「学問」(learning)とは既知のもの総計であるとする考え方
と、「学問」とは個人で習得するところのものであると言う立場との対立であ
る⁵⁴⁾。前者の「学問」は、書物や学者によって伝授され、知られるもの総計
であると定義される⁵⁵⁾。このような意味において、「学問」は外的なものであ
って、認識されたものの蓄積であると認められる⁵⁶⁾。この理解に基づけば、真
理は既成品としてどこかに存在するものとして考えられる。ここにおいては「学
習」(study)とは、ただ貯蔵されているものを引き出して身に付ける過程と解さ
れる⁵⁷⁾。後者の「学習」とは、人が学習する時その人が行うものを意味する。
それは、活動的な、本人が行う事柄である⁵⁸⁾。この「学習」における二元論は、
外的で客観的なものとしての「知識」(knowledge)と、純粹に内的で、主観的で、
「心理的」(psychical)なものとしての「認識」(knowing)との対立であるとデ
ューイは考えている⁵⁹⁾。この対立と教育・社会との繋がりについて、デューイは、
この対立は学科内容と方法の分離として現れ、また、権力のもとにある生活と、
個人に進歩の自由を認める生活との対立としても現れると指摘している⁶⁰⁾。

第三の対立は、「認識」における「受動性」(passivity)と「能動性」(activity)
との対立である⁶¹⁾。二元論的認識論においては、私たちは印象を受容すること
によって、純粹に経験的で物質的な事物を認識する⁶²⁾。この過程の中で、物質
的な事物は、何等かの方法でそれら自身を心に印象づけたり、感覚器官によつ

てそれら自身を意識に伝えたりする⁶³⁾。二元論者はこの認識過程において「受動性」があると考え。その一方で、理性的「認識」は、心の内部において起こる能動的な活動である⁶⁴⁾。デューイは、この対立は事物との直接的な関係によって支配されている人々と、教養をつむ自由を持つ人々との分裂を反映するのであるとしている⁶⁵⁾。

最後の対立は、「知性」(intellect)と「情緒」(emotions)との対立である⁶⁶⁾。二元論において、「情緒」は私的・個人的なものとして捉えられ、知的的好奇心と言うただ一つ「情緒」以外の「情緒」は、事実や真理を理解する純粋な知性の働きと関わらないと軽視される⁶⁷⁾。この誤解に基づき、知性は純粋な光であり、「情緒」は知力を攪乱する熱であると考えられることとなったとデューイは指摘する⁶⁸⁾。二元論においては、知力は外への真理に向かうものであり、「情緒」は内的で、個人的な利益や損失の考察へ向かうものとして扱われる⁶⁹⁾。このような二元論が教育にもたらす危害として、教育者たちは、教育は子どもの興味に訴えるべきだと言う観点に大きく反対し、その代わりに、教育が試験、点数、進級、落第や褒美、伝統的な賞罰用の諸道具に頼る必要性に対して賛意を示しているとデューイは言う⁷⁰⁾。

以上を総合すると、デューイが克服しようとする対立は、経験と真理、理論と実践、知性と情緒との対立としてまとめることができよう。これらの二元論は、デューイによれば、労働者階級と支配者階級との対立に基づくものであり、実際には成り立たないものと解された⁷¹⁾。この理由について、デューイはこのような二元的対立を不可能とさせる次のような三つの事情を挙げている。

第一の事情は、生理学や心理学の進歩が神経系統の活動と「精神活動」(mental activity)との関係を明らかにしてきたことである⁷²⁾。デューイによると、神経系統は、すべての身体活動を統一的に働かせる機構であり、神経組織

は新たな状況に対処するために活動を不断に再調整する⁷³⁾。「認識」はすべての活動から孤立している存在、それ自体ではない⁷⁴⁾。身体的な活動が神経系統からの指示の下で進められる過程において、新たな事情への適応が生まれ、この不断的な調整、変化を通して、「認識」が更新される⁷⁵⁾とデューイは考える。このように「経験的な知識」と「より高次的で合理的な知識」との対立は、認識における身体との相互作用を理解すれば不可能なのである。

第二の事情は、生物学の発達によって、進化の事実とともに「連続性」(continuity)の真理性が確かめられたことである⁷⁶⁾。進化論では、簡単な構造の有機体からより複雑な有機体へ、さらに人間のように高度な有機体へと連続的な進化が語られる。デューイによると、進化論的には、人間の活動が複雑になるにつれ、英知の作用は顕著になる⁷⁷⁾。加えて、人間は、宇宙の変遷に参加し、自己と周囲の事物とを知的に融合させ、事件の将来の結果を予測することによって、自己の活動を決定し、さらにそのことによって、自己の地位を安定させる⁷⁸⁾。デューイはこの観点から、「知識」は傍観者の怠惰な見解でありえず、それは主体的参与の様式であるとしている⁷⁹⁾。ここにおいて「知識」は、それが有効である度合いに応じて価値のあるものとなる⁸⁰⁾。

第三の事情は、実験的な方法が、「知識」を得る方法、真の「知識」であることを確かめる方法—発見及び証明の方法—として発達したことである⁸¹⁾。デューイにおいては、実験的な方法は二つの面を持っている。1)私たちの活動が、事物に、ある物理的変化をおこし、その変化が、私たちの思想と一致し、それを確定できる場合以外に、如何なるものも「知識」と呼ぶことはできない⁸²⁾。2)思考の実験的方法は、思考が役に立つこと、すなわち現在の事態の徹底的観察を基礎として、未来の結果を予想する上に役立つものである⁸³⁾。実験的な方法を通して確かめられる真の「知識」も、物質的、事物的な活動を通して得ら

れる知識と関わる。ここにおいて、「知識」の受動性と能動性の対立は解消される。

認識論を改造する力の内、デューイは第三の事情、すなわち、実験的方法をとりわけ強調し、それに新たな方向を付けている。新しい方向とは、実験的方法を、技術的・物理的な事柄に適用できることにこだわらず、社会的・道徳的問題にも適用することである⁸⁴⁾。デューイは、社会的・道徳的問題に関しては、多くの人々は固定的独断や信条を信頼し、自ら思考する煩わしさを避けていると言う⁸⁵⁾。または、自ら思考するとしても、種々の対立する独断的説の内、どれをとるべきかを考えているに過ぎない⁸⁶⁾。デューイは、このような現状を改善するため、実験的方法の必要性を説くのである⁸⁷⁾。そして、実験的方法の影響が強くなるにつれて、従来の権威的で弁証法な方法は教育の場から追放されるようになっていくとみるのである。

3-3. 知識の機能と認識方法に関する諸学派

次は、以上において検討した二元論を踏まえた上で、デューイがどのように「知識」の機能を捉えているのかについて見ていく。デューイによれば、「知識」の機能は、ある経験を他の経験において自由に利用できるものにするのである。すなわち、「知識」を通して、ある経験は他の経験に役立つことができる⁸⁸⁾。この「自由に」という語は、デューイにおいては、「知識」の本質と「習慣」(habit)の本質との相違を示している⁸⁹⁾。この「習慣」は、一つの経験を後の経験に役立たせる機能を持つものとしてここでは捉えられている⁹⁰⁾。しかし「知識」を離れた「習慣」は、状況の変化、新しい条件に対しては、有効に働かない。なぜなら、変化の先見は「習慣」の視野に属していないからである⁹¹⁾。「知識」と「習慣」の相違に関して、「知識」を離れた「習慣」は、固定的な一つの方法を

与えるに過ぎないが、「知識」は、多数の習慣の中から、選択がなされうることを意味しているともされる⁹²⁾。この意味で、「知識」はある事物をある特殊の場合において応用できることを決定する諸関係の認知である⁹³⁾。こうした知識観に基づき、デューイは「知識」は固定的なものだけでなく、進行中の事柄や未確定なことに適用できるものであるべきだとしている⁹⁴⁾。

デューイによれば、厳密な意味において、「知識」は、私たちの知的手段、私たちの行動を知的なものにするすべての「習慣」からなるのである⁹⁵⁾。さらに、デューイが考える真の「知識」は、私たちが環境を自分たちの必要に適応させ、また、私たちの目標や欲望を私たちが生きている状況に適応させることを可能にするような「知識」である⁹⁶⁾。さらに、彼においては、私たちの「性向」(disposition)に組織されてきたものだけが、「知識」だと認められる。すなわち、「知識」は私たちが今意識しているものだけではなくて、今起こるものを理解するために私たちが意識的に用いるいろいろな性向から成り立っているのである⁹⁷⁾。この過程の中で、認識活動は、私たち自身と私たちが生きている世界との関連を心に描くことによって、混乱を整理することを目的として、私たちの「性向」の幾つかを意識させるものなのであると、デューイは述べる⁹⁸⁾。

最後に、デューイが自らの認識論を通して、如何に在来の認識論を批判しているのかについてまとめてみよう。デューイによると、経験論者は、自己が奉仕する人生の目的を知らず、功利的な事柄ばかりを取り扱っている。リアリストは、事物と直接的接触を保ち、自己の活動を事実に応答させねばならないと考えている。観念論者は、事物の意味を、事物から離れた宗教的世界や精神界に置いている⁹⁹⁾。デューイはこのような在来の哲学説の持つ偏った知識の解釈は、社会階級の障壁が原因していると指摘する¹⁰⁰⁾。

これらの旧来の認識論に対しデューイは自らが説く民主主義社会に備わる認

識論は、一つの経験が他の経験へ方向と意味を与えるのに役立つような「知識」の理論でなければならないとする¹⁰¹⁾。デューイによると、とりわけ、生理学、生物学、および実験科学の理論における進歩は、このような認識論を「定式化する」(formulate)のに必要な特殊な「知的」(intellectual)手段を与えている。これを教育に応用すれば、学校における「知識」の習得と、子どもと関連した生活の媒介において実践される活動と作業とが結合されると彼は考えている¹⁰²⁾。

註

1) プラグマティズム(英: pragmatism)とは、「実用主義」あるいは「実際主義」と訳されることがある。パース、ジェームズ、デューイ、ミードが代表的な人物として挙げられる。思想の特徴は以下の通りである。認識論を中核として、形而上学・道徳論・社会理論にまで及ぶ。デカルト以来の内観に基づく認識論を批判して、哲学の基礎を経験に求め、進化論の影響を受けて、経験を「進化」と「実験」によって特色づける。具体的な経験の中で科学の方法を生かすことを目指す。理性や知識が経験の素材あるいは構成要素の位置に置かれる。人間精神活動に関して、現実の生における具体的な行為の中で精神活動が果たす役割を見る視点に重心を置く。

2) 田浦武雄『デューイとその時代』玉川大学出版、1984年、pp. 13-14, 24-25

3) 田浦(1984)、p. 28

4) 松下晴彦「初期デューイ論理思想とヘーゲル」(『日本デューイ学会紀要』第58号、2017年、pp. 57-66)、p. 57

5) 同上。

6) 田浦(1984)、p. 44

7) 田浦(1984)、p. 46

8) 田浦(1984)、p. 49

- 9) 同上。
- 10) 田浦(1984)、p. 37
- 11) 同上。
- 12) 同上。
- 13) 田浦(1984)、p. 38
- 14) John Dewey , *From Absolutism to Experimentalism*, 1930, The Later Works, 1925-1953, Jo Ann Boydston, 17 vols, Southern Illinois University Press, 1981-1892, pp. 151-152.
- 15) 市村尚久『エマーソンとその時代』玉川大学出版社、1994年、p. 162 19世紀アメリカのプロテスタンティズムに対するダーウィン進化論の影響については次の論考を参照。D.C.リンドバーグ・R.L.ナンバーズ編著、渡辺正雄監訳『神と自然—歴史における科学とキリスト教』(みすず書房、1994年)、柳沼良太『プラグマティズムと教育：デューイからローティへ』(八千代出版、2002年)。
- 16) 柳沼(2002)、p. 13
- 17) 同上。
- 18) 新本豊三『倫理思想—原典からの思索』第一学習社、1990年、p. 173
- 19) 新本(1990)、p. 173
- 20) 同上。
- 21) 新本(1990)、p. 176
- 22) John Dewey , *Reconstruction in Philosophy*, Boston : Beacon Press , 1948, p.96, ジョン・デューイ『哲学の改造』清水幾太郎・清水禮子訳、岩波文庫、1968年、p. 87
- 23) Ibid. デューイ(邦訳)、(1968)、p. 88
- 24) Ibid. デューイ(邦訳)、(1968)、p. 87
- 25) Ibid., pp. 96-97. デューイ(邦訳)、(1968)、p. 88
- 26) 同上。

- 27) John Dewey, *Democracy and education: an introduction to the philosophy of education*, Free Press, 1966, p. 87. ジョン・デューイ 『民主主義と教育(上)』 松野安男 訳、岩波文庫、1975、p. 142
- 28) 同上。
- 29) 同上。
- 30) 柳沼良太 『「生きる力」を育む道徳教育：デューイ教育思想の継承と発展』 慶応義塾 大学出版会、2012年、pp. 45-46
- 31) 同上。
- 32) 同上。
- 33) 同上。
- 34) 田浦(1984)、p. 118
- 35) 同上。
- 36) 田浦(1984)、p. 119
- 37) 田浦(1984)、p. 119
- 38) 田浦(1984)、pp. 124-125
- 39) 田浦(1984)、pp. 127-128
- 40) 同上。
- 41) 田浦(1984)、pp. 129-131
- 42) John Dewey, *Democracy and education : an introduction to the philosophy of education*, Free Press, 1966,p. 333.ジョン・デューイ 『民主主義と教育(下)』 松野安男 訳、岩波文庫、1975、p. 207
- 43) 同上。
- 44) John Dewey, *Democracy and education : an introduction to the philosophy of education*, Free Press, 1966,p. 333.ジョン・デューイ 『民主主義と教育(下)』 松野安男 訳、岩波文庫、1975、p. 207

45) 同上。

46) 同上。

47) Ibid., p. 334. デューイ(邦訳)、(1975)、(下)、p. 208

48) 同上。

49) 同上。

50) 同上。

51) 同上。

52) Ibid., p. 334. デューイ(邦訳)、(1975)、(下)、pp. 208-209

53) 同上。

54) Ibid., pp. 334-335. デューイ(邦訳)、(1975)、(下)、p. 209

55) 同上。

56) 同上。

57) 同上。

58) John Dewey, *Democracy and education : an introduction to the philosophy of education*, Free Press, 1966, pp. 334-335. ジョン・デューイ『民主主義と教育(下)』松野安男訳、岩波文庫、1975、p. 209

59) 同上。

60) 同上。

61) 同上。

62) Ibid. デューイ(邦訳)、(1975)、(下)、pp. 209-210

63) 同上。

64) Ibid. デューイ(邦訳)、(1975)、(下)、p. 210

65) 同上。

66) 同上。

67) 同上。

68) 同上。

69) Ibid., pp. 335-336. デューイ(邦訳)、(1975)、(下)、同上。

70) Ibid. デューイ(邦訳)、(1975)、(下)、p. 211

71) Ibid., p. 336. デューイ(邦訳)、(1975)、(下)、同上。

72) 同上。

73) Ibid., pp. 336-337. デューイ(邦訳)、(1975)、(下)、pp. 211-212

74) 同上。

75) 同上。

76) Ibid., p. 337. デューイ(邦訳)、(1975)、(下)、p. 212

77) Ibid. デューイ(邦訳)、(1975)、(下)、pp. 212-213

78) 同上。

79) Ibid., p. 338. デューイ(邦訳)、(1975)、(下)、p. 213

80) 同上。

81) John Dewey, *Democracy and education: an introduction to the philosophy of education*, Free Press, 1966, p. 338. デューイ(邦訳)、(1975)、(下)、p. 213

82) 同上。

83) 同上。

84) Ibid., p. 339. デューイ(邦訳)、(1975)、(下)、p. 214

85) Ibid. デューイ(邦訳)、(1975)、(下)、pp. 214-215

86) 同上。

87) 同上。

88) Ibid. デューイ(邦訳)、(1975)、(下)、p. 215

89) Ibid. デューイ(邦訳)、(1975)、(下)、p. 216

90) 同上。

91) 同上。

92) 同上。

93) 同上。

94) Ibid., pp. 339-340. デューイ(邦訳)、(1975)、(下)、p. 216

95) Ibid., pp. 339-340. デューイ(邦訳)、(1975)、(下)、p. 222

96) Ibid. デューイ(邦訳)、(1975)、(下)、p. 222

97) 同上。

98) Ibid. デューイ(邦訳)、(1975)、(下)、p. 223

99) 同上。

100) 同上。

101) Ibid., pp. 344-345 デューイ(邦訳)、(1975)、(下)、p. 223

102) 同上。

A Study of Dewey's Pragmatism and Theories of Knowledge

Yanan Ren

Graduate School of Humanities and Social Sciences

(Doctor's Degree Program)

Hiroshima University

John Dewey—an American philosopher, psychologist, and educational reformer—was a leading proponent of American pragmatism. His area of work encompassed philosophy, ethics, and pedagogy, and his thoughts have influenced the education systems of Japan and China. This study, divided in three sections, explores the characteristics of Dewey's pragmatism and theories of knowledge. The first section introduces his life experiences and considers his ideological characteristics at each stage of his career. The second section introduces the characteristics of pragmatism and concretely clarifies the characteristics of Dewey's pragmatism based on his original works: *Democracy and Education* (1916) and *Reconstruction in Philosophy* (1920). The last section discusses significant aspects of his educational theory, namely his theories of knowledge. Specifically, characteristics at each stage of his theories of knowledge are clarified. This section comprises three parts: stages of Dewey's epistemological development, overcoming dualism, and schools of thought on the functions of knowledge and methods of knowing.