

知 性 と 想 像 力

—デューイの教育課程論における一つの問題—

小 田 武

1) 創造的教育の課題

デューイは教育の過程そのものが教育の目的であるという立場をとっている。そして教育の過程とは個人の経験の発展的再組織である。正常な子供も正常な大人も共に絶えず発達するものである。子供と大人の相違は発達しつつあるかまたは既に発達してしまったかというのではなく、異った事情に適応するところの発達の様相の相違なのである。そもそも発達は固定した目的に向かっていく運動ではない。発達がそれ自体目的なのである。従って、大人の事情を子供の標準としてそこまで子供を育て上げることに発達を認めるのは誤りである。発達においてはさらに一層発達することが大切であり、教育においてはさらに一層教育されることが大切である。学校を卒業すると共に教育が終るのではない。学校教育の目的は発達が確実にいつまでもつづき得るように能力を組織的にすることである。そこで教授することは子供に知識を注ぎこんでその未成熟をみたすことであるという考えは成り立たなくなる。生命は発達を意味するが故に、子供と大人の区別なく、同様な内的充実と同様な絶対的要求をもって真剣に積極的に生きるものなのである。教育は年齢の如何にかかわらず常に発達を可能ならしめるものでなければならない。子供の発達が可能である限り子供を尊重し、その発達が妨げられるような気まぐれを排除する規律が保たれているところに、創造的教育が実現されるのである¹⁾。

デューイの教育観は、教育とは個人の内部にある潜在力を開発することでもなく、又遺伝や文化的遺産に基づいて外部から心を構成することでもなくて、個人の経験を発展的に再組織することである、という考え方である。従ってその教育の目的は個人の経験の性質が変えることに求められるのであって、幼年期・少年期・青年期・壮年期・中年期・老年期のそれぞれの時期における個人の経験の性質が変ることによってその個人の生活の意味が豊富になることが教育の目的であり、また人生の主要な仕事である。教育とは個人の経験の意味を深めまたその後の経験を導く力を増すように経験を再組織することであるが、経験の意味を深めるということは我々がするいろいろな活動の関係および連続の認識を増すことである。また、その後の経験を導く力を増すということは、自分がしている仕事を理解することによって将来の出来事を一層深く洞察し、この洞察によって有利な結果を得て不利な結果を避けるようにあらかじめ用意することができるということである。そこでこのようなその後の経験を導く力を増すためには、一方において気まぐれな行動を排除し、他方において機械的な行動を排除しなければならない。ところでこのような個人

1) “Democracy and Education” (1916) Macmillan 版 pp. 49-62

の経験の再組織は、個人的であると同時に社会的な意味をもつことができる。すなわち、個人の経験が単に現在の知識・技術・習慣を再現するにとどまらず、現在の社会よりも一層すぐれたものを実現することによって現在の社会を一層よい社会に再組織するように個人の経験を再組織するところに進歩的な社会が存在するからである。2)

このようなデューイの教育観を検討するにつれて、我々は順応的教育を排除して創造的教育を確立することの重要性を見出すのである。そこで順応的教育について二つのばあいを批判した上でさらに創造的教育について明らかにしようと思う。

順応的教育の第一のばあいは、教授中心の教育である。そこでは教育の目的は学ぶ人々にいろいろな知識をまとめた形でもたせるということであり、先の世代から後の世代へ知識を伝達することが教育の機能となる。そして教育の効果があったかどうかということは、学ぶ人々が覚えたところの知識の分量できめられる。また、知識は成人社会によって保たれているから、成人社会はどのような知識が覚えるだけの価値があるかとか、それらの知識をどのようにまとめてどのような順序で教えるかとか、教えた事柄をどのような方法で試験するかなど、すべての事柄を成人社会が決定しておこなっていく。その際成人社会は学ぶ人々にいろいろな知識を十分に教えこむために、以前の経験をよび起すことによって学ぶ人の心を新しい知識に対して準備させ、その後新しい知識を生き生きと明瞭に提出し、さらに学ぶ人が以前からもっていた知識と新しい知識とを比較させ、その上で新しい知識を概括し、それを応用させて、いろいろと工夫をこらすわけである。けれども教授中心の教育においては、教育の機能が単に従来あることを伝達していくという面に限られ、教育においては成人社会が主動的であって学ぶ人々が活躍する余地は少く、学ぶ人に或る結論を権威によって押しつけたり、すべてのことに何の判断もなく従わせるといふようになり勝ちである。このように知識を教授し伝達する教授中心の教育は、教育内容を豊富にしようとする点では意味をもっているのであるが、すべてのものを与えられたままに受けとっていく順応的人間をつくったり、教育を伝統のみによって評価して教育を回顧的にするが故に、それは排除されなければならない。

順応的教育の第二のばあいは、訓練中心の教育である。そこでは教育の機能は学ぶ人々が将来成人社会において活躍する時に自分の地位を獲得することができるように準備するというのである。そこでそのような教育の機能が十分に発揮されるために、成人社会にとって何が必要であるかということを成人社会があらかじめきめておいて、それに基づいて教育を行なっていくということになる。けれどもそれでは教育が学ぶ人々の周囲にある成人社会の要求のみによって左右されることになる。すなわちそのような教育は、学ぶ人々が成人社会において自分の地位を獲得するためにはどのような知識や技能や態度を必要とするかということを見出して、そのような知識や技能や態度に関して学ぶ人々を訓練するのである。その時訓練の仕方によっては、教授中心の教育のように知識のみに頼ること以上に視野を広げて一層広く我々の生活の全面に注目するこ

2) Ibid. pp. 89-92

とによって教育の効果があることも考えられるが、とかく訓練というものは成人社会の経験に基づいてその必要とするものをめざし又その好むところの型にはめることをめざす傾向がある。そして教育が訓練を中心として考えられていくばあいには、その教育がおこなわれる社会やその教育をとりまいている文化が動かず変らない状態にあるということが予想されているのであり、ここでは教育は権威に基づいて行なわれ、先例に従って進められていくことになる。そのような教育では勿論我々の現在の状態を十分に判断してそれを改善していくことは困難である。訓練中心の教育は価値のあるいろいろのものを自分で探求してそれを発見したりつくり出していく力が学ぶ人々にあることを考えないものとなってしまう、そのような教育の仕方は学ぶ人々の生き生きとした経験からそれていくのである。要するに訓練中心の教育は、学ぶ人々をすべてのものを与えられたままに受けとっていく順応の人間にする危険をやはりもっているわけである。

そこで自分の個性を発達させ一層すぐれた社会をつくり出していく創造的人間を育てるところの創造的教育が確立されなければならない。創造的教育は学ぶ人々の経験を発展的に再組織するものである。従って、学ぶ人々が直面している経験を重んずるのである。そこでは教育の目的は、学ぶ人々が自分の経験の意味を深く自覚し、自分の力の及ぶ限りは自分の経験について責任をもち、周囲の人々に十分に相談して、自分の人生の道において見出した価値のあるものを豊かに実現していくことである。そしてこのような教育の目的を実現しようとすれば、成人社会と若い世代との協働が必要である。教育は成人社会と若い世代とが共に参与すべき事業である。教授中心の教育や訓練中心の教育において生じ勝ちな弊害は、教育の内容や方法を決定するすべての責任を成人社会におくことから生じているのであって、それでは若い世代の力が成人社会の枠の中に閉じこめられてしまうのである。ところがこのような教授中心の教育や訓練中心の教育の反動として教育の責任を若い世代にまかせるという立場もあるわけであるが、そこには若い世代を不案内なひろびろとした世界にただよわせるという危険がある。従って、識見をもった親身な相談相手である成人社会に導かれて若い世代がその経験を発展的に再組織して力をのばしていくという創造的教育でなければならない。創造的教育の確立は、過去から受けついたりあるいは改善したりあるいは新しくつくり出した価値をもっている成人社会と、複雑であって急速に変化する情勢に対しても固定した習慣や先入見をもたないで新鮮な構えで立向っていく若い世代との協働に基づいているのである。

創造的教育では、教育も教育がおこなわれる社会も教育をとりまいている文化も要するに人生そのものが発展的に変わっていきながら、その間に各人の個性を発達させ一層すぐれた社会をつくり出していくためにいろいろな価値が実現され蓄積されていくということが人生の意味なのである。人間の経験は発展的に再組織されて創造の道を進んでいくものでなければならない。そこで今までに蓄積された識見を基盤にして不案内な未来に立向って行き、未だ発見されず実現されていない価値を探求する実験的態度が必要である。そしてここで創造的教育の課題として知性 *intelligence* と想像力 *imagination* との洗練について考察しなければならないのである。

2) 有用且つ自由をめざす教育課程

デューイが彼の教育課程論を体系的に展開しているのは『民主主義と教育』であるが、そこでは、民主主義社会においては直接に閑暇の教養を目的とする教育が間接にはできるだけ仕事の能率を助成する有用な教育であるようにすると同時に、職業を目的とする教育が閑暇の教養を獲得するように知性と想像力とを洗練する教育であるようにする教育課程が求められている。デューイによれば、米国において或る種の教科や教育方法は自由教育の名のもとに依然として保たれているけれども、そのいわゆる自由教育の内容を検討すれば、それは主として実用に適しないものということである。そしてこれは特に高等教育に甚しいのである。ところがこのいわゆる自由教育が初等教育にも滲透してくるようになった。けれども他面において、生計の方法を得るために働かねばならない民衆の要求と、近代生活においてますます重要になってくる経済活動とに因應するために、幾分か譲歩しなければならなくなった。この譲歩は工芸・手芸・商業などの学校やこれらの教育課程において示された。また、読み・書き・算数のような初等教育の基礎的教科が教えられる精神において示された。その結果、いわゆる教養的教科と功利的教科とが組織をもたずに混合しているところの一つの系列になるのである。そしてそこではいわゆる教養的教科に属するものは社会的に有用な目的をもたず、いわゆる功利的教科に属するものは思考力や想像力を自由に発展させるようなものではないのである。3)

かくして有用且つ自由をめざす教育課程を構成することは創造的教育において重要な問題となる。なぜなら社会の実情は、手足を働かす人々の教育は比較的短い学校教育にとどまり、科学や文学や歴史などの教養を十分に与えないために、それらの人々は閑暇を利用して教養を得る方法を知らないのである。そこで自由教育と職業教育とが十分に組織された教育の在り方が考察されねばならない。

このような教育の在り方を考察するにあいに、デューイは社会の改革の源となるような職業教育の在り方を展開している。すなわち、職業の知的ならびに社会的意味を十分に認めるところの職業教育は、現在の社会状態の歴史的背景について教え、生産の材料および方法に関する科学をも教えるのである。子供に現在の職業的な要求や標準にばかり従わせることなく、科学的要素や社会的要素を利用して子供の知性を発達させ、その知性を実際的実行的ならしめるような職業教育をなすことが、社会改革の源となるのである。4)

ところで以上のような職業教育についての改革が実現されるためには、職業教育が狭い技術教育による社会への順応に陥ることのない有用且つ自由をめざす教育課程が必要である。そしてそのような教育において個人の個性的発達がやがてその人の職業を中心とする活動を媒介にして社会の発展をもたらすという個人の個性的発達と社会の発展との相即をデューイは期しているのである。

3) “Democracy and Education” (1916) Macmillan 版 p. 301

4) Ibid. pp. 369-373

デューイは有用且つ自由をめざす教育課程を構成するばあいには、まず遊戯と作業とをとり上げる。

さて、遊戯や作業の教育課程における存在理由は知的ならびに社会的なものであって、決して一時的方便や瞬間的娯楽というようなものではない。遊戯および作業は知識獲得の初段階である。すなわち、人間が最初に獲得ししかも最も深く滲透する知識は、如何にしてなすべきかという知識である。それは例えば如何にして歩行し、談話し、読み、書き、計算し、氷滑りをし、自転車に乗り、機械を運転し、馬を追い、商売をし、人を管理するかなどの知識である。身体を用い材料を取扱ってこのような知識を習得する技術的實際的な仕事が知識を生じていくことの発端になるのであって、有用且つ自由をめざす教育課程はまず遊戯と作業からはじまるのである。従ってデューイによれば、読み・書き・算数の基礎的教科は技術的實際的な仕事として教育課程にあらわれるのであり、また、如何なる教科においても作業的過程をその全過程のどこかに含むことが学習の効果をあげるのである。

けれども単に遊戯や競技、手工や手芸を教育内容に加えただけでは不十分であって、それをいかに用いるかという方法の如何によってその価値は定まるのである。すなわちそのばあいには教育者は子供をして遊戯や作業に従事させ、それによって一方では身体の熟練や技術的能率を増進し、その仕事から生ずる直接の満足を感じしめ、同時にそれが将来の作業における熟練の準備になるようにし、他方においては知的な結果や社会化された心的傾向が養われるようにしなければならないのである。従って、教育者があらかじめ規定したり命令したりした仕事や、あるいは既成の模型に何らの変更を加えないでそのまま模造するような仕事を排除するのである。なぜなら、それは単に筋肉の敏捷な動きを練習することはできるが、子供に自分の仕事の目的を意識したりあるいは自分の目的を形づくったりさせず、また仕事の手段を選択してそれを目的に適応させる判断力を用いる余地を与えないからである。ところで、教育課程に社会における実際の仕事をとり入れるばあいには、社会における実際の仕事は社会事情の特質をあらわしているという点においてその教育的意義を発揮する。およそ人間の根本的な共通の利害は衣食住に関することおよび生産・交換・消費に関することに集中している。そこで園芸・機械・木工・金工・料理などを教育課程に入れるのは単に衣食の道を教えるにすぎないと非難することは、教育的価値を知らないものであるといえる。衣食住に関することおよび生産・交換・消費に関することを教育課程に入れるということは、衣食の道を教えるばかりでなく人間の根本的な共通の利害の問題を研究することによって社会の改革を意図するものなのである。5)

要約すれば、現代生活において経済的要素が次第に重要性を増すにつれて教育はますます経済的要素の科学的内容とその社会的価値とを明らかにする必要があるが故に、学校における作業は子供に科学的社会的に価値ある経験を与えてその知性や想像力を洗練するような真に自由教育の本質を発揮するものでなければならないというのがデューイの主張である。

5) Ibid. pp. 228-237

有用且つ自由をめざす教育課程においてデュニーがまず遊戯と作業とをとり上げたということは、教育における直接経験の尊重である。すなわち遊戯や作業は我々が自分で活動する直接経験であるが、直接経験は我々が物事を実感をもって理解するところの基礎となるものである。けれども我々の直接経験はその範囲がひじょうに限られている故に、関係の認識によって我々の経験が意味をもつようになるためには教育において間接経験が尊重されねばならない。間接経験とは他人の経験を言語や記号によって獲得した経験であるが、間接経験の獲得の手段であるところの言語や記号を教育において偏重することが我々の直接経験を圧迫することは避けながら、間接経験の刺激によって我々の直接経験の範囲を拡大し、関係の認識が豊かになって我々の経験の意味が深められるということが教育においては重要である。そこで間接経験を与えるところの伝達的知識 *information* が、有用且つ自由をめざす教育課程における次の問題である。ところで伝達的知識が我々の直接経験と結びつかない時には伝達的知識は単なる断片的知識にとどまるが、緊密な関係があるばあいにはそれは我々の活動を形づくるものとなるのであって、デュニーは伝達的知識に関する教科として特に地理と歴史とに考察を向けている。

デュニーによれば、地理と歴史は狭い個人的活動や単なる職業的技能に背景を与え、洞察を与える教材となるものである。我々自身の活動の時間的および空間的関連が増すにつれて、我々の活動は意味のある内容を増加すると言える。すなわち、我々がその住民である社会の場所的關係を明らかにし、また我々が或る人々の後継者であることを認識すれば、我々は彼等が建てたこの町やこの村の公民としての深い意味を知るようになる。このようにして我々の日常の経験が瞬間的なものではなく永続的なものであることが認識される。地理と歴史は教科の中で人間の共同生活に関する伝達的知識を与えるという特色をもっている。地理については、自然的事実と社会的事件およびその結果との相互關係を示す点においてそれは教育的効力をもつものである。ところが地理的教材を生きた人間關係において学習させていくということは容易なことではない。地理的教材を断片的な知識にとどまらせないように地理的教材と人間關係との連絡を保つためには、広い知識と洗練された想像力が必要である。そしてこのようにして地理的教材が人間關係の意味を豊かにするように与えられるところに、我々の想像力が拡大されていくのである。また、歴史の学習を通じて社会生活を洞察することは、人間を洗練するために必要なことである。歴史は社会生活という織物の経緯を分析し、その縞柄を織り出したところのいろいろの要素を理解させるものであるから、歴史を学習することによって社会的知性が洗練されるのである。6)

以上に考察した伝達的知識は或る疑わしい未解決の問題があるばあいには一つの確立した材料として信頼されるべきものであって、我々が疑惑から発見へ渡っていくための橋である。けれども他の人々にとって既に知識となったものは我々にとっては知識に到る刺激にすぎない。それが我々自身の知識となるかどうかは、伝達的知識に対する我々の応答の如何によるのである。科学

6) Ibid. pp. 246-255

は合理的論理的に組織された知識であるが、科学の真髄はその方法であって、方法を我々自身のものとすることによってはじめて科学が我々自身の知識となり、知性が洗練されるのである。

そこでデューイは有用且つ自由をめざす教育課程において科学について次のように強調する。すなわち、学習者が科学的記号の意味を理解する手がかりなしにただその記号を学び、また或る専門の知識と自分が熟知している物事や作用との関係を迎えることなく初めから専門的知識の伝達を受けるばあいには、それによって学習者は単に専門の術語を覚えるにすぎないことになる。ところがそれよりも時間はかかるかもしれないが、学習者の経験から出発して科学的研究の正しい様式に進むことによって得られるすぐれた理解と生き生きとした興味とは時間のかかることを十分に償うものである。そして科学的方法とはどのようなものであるかということを学習者に理解させて、学習者が自分で扱うことができる範囲の材料を取扱う力を得させるべきである。従って、教育において科学を教材として用いるばあいには、知性によって人間の活動を導き得るようになるまで到達する必要があるのである。

かくして知性を洗練する科学が社会の進歩に関して教育において重要な位置を占めることをデューイは論ずる。すなわち、科学は習慣的な目的に従うことから心を解放し、新しい目的の組織的な追求を可能ならしめるものである。言いかえれば、科学は人間の活動における進歩の動因なのである。そこでデューイは進歩について論じて、進歩とは既に求められている目的に接近するために手段を改良するというような技術的なものととどまらないで、従来の目的を豊富にし且つ新しい目的を形成するものでなければならない、という。科学的発見によって得られた文明の進歩は主として技術的なものであって、人間の目的の性質を変更したというよりもむしろ既に存在している欲望を満足させるために一層有効な手段を提供したにすぎないのである。それ故、我々は科学が単に物質的に手足の延長であるにとどまることなく人間の想像力や感情の習慣的傾向を変更するものであるようにしなければならない。科学は従来人と人とをひきはなしていた物質的な障壁を撤廃し、人間の交際範囲をひじょうに拡張し、人間の相互関係を明らかにした。同時にまた科学は人間生活の向上のために自然を管理して利用し得る能力が人間にあるという確信を我々にもたらし、我々に過去をかえりみるよりも未来を展望させるようになった。科学は人間を予測的展望的にするものであり、それ故に科学は社会の進歩に関して教育において重要な位置を占めるのである。⁷⁾

さらに、有用且つ自由をめざす教育課程においてデューイが想像力を特に洗練するものとしてとり上げているのは芸術である。ところでさきに検討した遊戯や作業は子供の経験としては芸術的要素を含んでいるのであって、情緒や想像力を働かす点において遊戯も作業も芸術的性質を有し、一層完全に道具を材料に適應させていく点において芸術品の製作に欠くことのできない技術的要素を含んでいる。従って遊戯や作業がその活動によって生まれるものに重点において評価されるばあいには芸術的要素が強くなるのである。ところで教育における芸術の役割は、子供の発

7) Ibid. pp. 256-263

達に従って次第に彼らの趣味を確立し、その後の経験の価値の標準を形成することである。芸術は人間の諸経験の意味の深さと広さを啓示するものであって、教育において芸術を尊重することは、教育が機械的なことから脱却し教育の在り方を人間性の豊かなものにするのである。⁸⁾

このように芸術は人間的自由を最もよく享受するものとして、教育になくってはならぬものとして、教育課程に位置を占め、想像力を最も自由に発達させる役割を果たさねばならない。

以上この節においては、有用且つ自由をめざす教育課程を構成するにあいにデューイが個人の知性と想像力との洗練を重視していることを明らかにしようとしたのである。

3) 性格の教育と知性の教育

デューイは人間の性格を習慣の相互作用としてとらえているが、さらにデューイの『人間性と行為』をとり上げて、性格の教育と知性の教育との関連について考察し、創造的教育の在り方を展開していこう。

我々に最も近い行動の手段は習慣であるが、人間の性格はこのような習慣の相互作用である、とデューイはいう。ところで、習慣が人間において占める大きな力についてデューイは詳しく論じているので、デューイの習慣論を検討することを手がかりにする。

デューイは、習慣が欲望と結合していることを説くことから出発する。習慣は本来欲望と結合しているので、はずかしいと思っていることも、しない方がよいと自分に言いかせていることも、悪習は我々にそれをさせてしまう。習慣にこのような大きな力があるのは、習慣が我々自身の一部になっているからである。従って、観念はその背後に習慣を得てはじめて形態と恒常性を得るのである。思考と意図との原料である感覚と観念とは習慣の影響を受ける。観念の遂行において習慣は重要な位置を占めるとともに、観念の形式とその性質もまた習慣によって左右される。観念は既にそこにある機構をまっしてはじめて遂行できるのであって、もしこの機構に欠点があればこの世で最もよい意図でさえよくない結果を生ずるのである。ところで習慣相互による習慣の連続的修正絶えず行なわれているのである。そもそも習慣という概念は過去の活動の影響下にある人間活動を表現するものであり、その意味で後天的な人間活動を表現するものである。そして態度や心的傾向という概念が何か潜勢的なものを示しているのに対して、習慣は活動性と現実性をもっているのである。⁹⁾

ところで、習慣の安定性と力について知っている人なら誰でも、急速ですさまじい社会的変革を企てることを躊躇するであろうとデューイはいう。社会革命は外的慣習の上においても法的政治的制度の上においても唐突な深甚な変更を惹き起すのであるが、このような制度の背後にあって客観的条件によって形づくられてきた思考と感情との習慣はたやすく修正されるものではない。一般に現実の社会的変化は決して外見ほど大きくはない。信念のもち方・期待のいだき方・

8) Ibid. pp. 278-279

9) "Human Nature and Conduct" (1922) Henry Holt 版 pp. 24-42

判断の在り方・これらに付随する好悪の感情の気質などは、一度形をとってしまっただけでは容易に変更することができない。法的政治的な制度は変更したり廃止したりすることができるが、このような制度によってもたらされた民衆の思考と感情との習慣は容易に消えないのである。10)

人間においてこのように安定性と力をもっている習慣に対して人間の衝動的活動力がどのような役割を果たすか、従って我々はそれをいかに用いるかということが次の問題となる。

そこで衝動的活動力のあらわれ方を考察すると三つのばあいが見られる。第一は、衝動的活動力が爆発的に解放されるばあいであり、それは盲目的で知性のないものである。第二は、衝動的活動力が昇華されるばあいであり、或る衝動的活動力が一つの要因として他の要因と知的に調和し、一つの連続的活動となるものである。第三は、衝動的活動力が抑制されるばあいであるが、堰き止められた衝動的活動力は歪曲され反動的になり勝ちである。或る衝動的活動力が正規の刺激と正常な機能を奪われると、他のいろいろな衝動的活動力との有機的な関連を失って孤立した活動力となり、その活動力のあらわれ方は分裂的なものになる。しきじりの生活やあまりにも専門化した生活は衝動的活動力の偏った発現や抑制を余儀なくするので、衝動的活動力は機会を求めては異常な手段によって満足感をひき起そうとするが、そこには何ら客観的な実現が伴っていない。衝動は実際に満たされていないのであり、対象の上で達成されていないのである。従ってそれは刺激を次第に強烈にしていくことによるこびを求めようになる。現在我々が職業を遂行するばあいの社会的条件は我々に過度の疲労と緊張と苦役の要素を与えるものである。そこで有用な職業が社会的に整備されて、我々の知性と想像力とを洗練し、努力を均分するようになれば、現在欠けているおちつきとレクリエーションが必ずもたらされるであろう。しかしすぐれた社会的条件の下においても、環境が必要とするものと人間の自然な活動力との間にはどうしてもずれがあるから、強制と疲労は活動力にはつきものであり、そこから特別な形式の活動であるレクリエーションが必要になるのである。レクリエーションは仕事だけでは維持することができない衝動的活動力の均衡を保つものである。それは人間の心的傾向に多様性と柔軟性と感受性をもたらしに必要である。11)

そこでさらにデュニーは芸術と遊戯との問題にふれている。芸術と遊戯との役割は、平常の諸活動において衝動があらわれ用いられるのとは全く別の仕方では衝動をひきつけて解放するところにある。芸術と遊戯との機能は、活動力にはつきものであるところの誇張と欠陥とを先廻りして防ぎ、これを矯正して注意の固定化をふせぐところにある。社会は芸術の道徳的価値についてあまりにも不注意であるが、それだからといって有用な仕事に無頓着になることが芸術にとって必要なのではない。要するに芸術や遊戯は人間性の硬化したものを和らげ、緊張をとき、苦しみをしずめ、気むずかしさをなくさせ、専門化した仕事からくる偏狭さを打破するものである。さらに積極的に言えば、芸術と遊戯とは人間の通常の活動に新鮮で深い意味を生じさせる。芸術と遊

10) Ibid. pp. 108

11) Ibid. pp. 156-160

戯の自発性と外的必要物からの解放とは、直接の必要にのみとりつかれていたのでは不可能であるところの意味の高揚と生氣とを仕事に与えるのである。人生の意味を豊かにし人生を自由にするとともに芸術と遊戯との積極的意義がある。そして殊に、芸術は建設的な形でエネルギーを解放し、衝動に焦点を与える。芸術においては、素材を形づくるところの活動力の出発点は直接的エネルギーを転化して想像的作用とすることである。芸術をつくり出す想像的作用に対していわゆる空中樓閣を描く空想的作用は、実在から撤退して幻想に耽溺するものであり、実際活動において無能力であるために実現することができないでいる希望を夢みるのである。12)

このようなデューイの所説は、衝動的活動力が想像力によって導かれ対象において生かされるところに芸術が成立することを明らかにしている。

デューイはあらゆる衝動が力であり強制するところのものである点に注目している。衝動は直接的に用いられるか昇華的に用いられるかそうでなければ隠れた活動へ追い込まれるか、いずれかでなければならない。従って衝動が抑圧されたばかりには、衝動は指導を受ける機会をもつことなしに不安な誰も知らぬ私生活を営むことになるのである。これに対して、物事が停滞してしまっている際に広く一般に衝動を解放することは物事を動かすことになるかもしれない。しかし解放された力は何かに向って進んでいくものなのであるから、動力だけあって目的を判断することができない力はそれだけでは危険である、という。13)

性格の教育において人間の習慣と衝動との適切な位置づけが重要であることが解明されると共に、性格の教育と知性の教育との密接な関連の不可欠なことが示されてくる。すなわち、衝動は思考力をよび起し、反省を刺激し、信念を強めるのに必要である。しかし衝動が対象において生きるとは、思考力が衝動に絶えず伴って、障害を注視し、道具を発明し、目的を設定し、技術を指導してはじめて可能になる。思考力は習慣が阻止される時に衝動の双生児として生まれることが説かれているのである。14)

ところで知性は衝動を明確に把握しそれを活用するものである。知性は欲望を転じて計画にする。つまり事実を集め、事象を生起するがままに報告し、事象を分析することなどに基づいて組織的計画を立てるものである。15)

このような知性が常に活用されて、過去の所産を研究し、現在を分析し、未来を予見するといえることが、人間の活動力を豊かにしていく発達にとって不可欠である。ところが伝統的に営まれている教育は、現在の生活が縁の遠い当にならぬ未来に従属させられていることを顕著に示しており、準備することが教育の基調である。これに対して、教育が現在頼り得るものを十分に活用し、緊要な能力を指導していく過程として営まれるならば、若い人々の生活が現在よりもずっと

12) Ibid. pp. 161-164

13) Ibid. pp. 165-166

14) Ibid. pp. 170-171

15) Ibid. pp. 254-255

豊かな意味をもつものとなるのである。16)

衝動を発達のパワーとし習慣を発達の基盤として個人の過去・現在・未来を結ぶものは、それは知性である。知性は諸要素の再組織の方法を見出すものであるが、人間の行為においてこのように重要な役割をもつ知性が活用されていない例としてデューイは次のような例をあげている。

その例は現代の経済生活に関するものである。すなわち、現代の経済生活の傾向として生産だけに注意を払っておれば消費はひとりてに自分の世話をやくことができるであろうという考え方が支配的であることを指摘している。そこでは物をつくるということだけに力を入れる結果として、大部分の労働する人々は精神の補給や更新や発達がなない。労働する人々は後に来る満足の手段を得るために労働する。そしてこの満足が得られるばあいには生産から孤立して浪費されるのである。現在の生活を豊かにするためには生産と消費を切りはなしてはならないということが全く忘れられている。労働する人々にとって閑暇は仕事の合間の精神の滋養でもなければ気晴しでもなく、それはただ気分転換、興奮、虚飾のためのあせり、ぼんやりした状態というようなものにすぎない。現在の社会においては、生活の単調から生ずる疲労や、また生活の速度を維持しようとする緊張から生ずる疲労は、それは避け難いものである。社会的には、生産と消費の分離、目的と手段の分離が最も深い階級分裂の根源をなすものである。生産のための目的をきめる人々が支配階級となり、孤立された生産活動にたずさわる人々が隷属階級となる。そのばあい両階級の消費は偶発的な見せびらかしや奢りに傾きやすい。要するに社会的利害の調和はそれ自体意義のある活動を誰もが広く分けもつところに見出されるということが強調されているのである。17)

デューイによれば、知性は活動が秩序と指導を得るために未来を予見するということに関するものである。と同時に知性はまた判断の原理および規準とも関係がある。すなわち原理が、助けになる方法としてではなく杓子定規として扱われると、我々をとじこめてしまう。実際には、予期しないものが入りこんでくる事態と変化とが知性に対する挑みとなって新しい原理を生み出すのである。原理とは、探究と予測の方法であり、事象の検証を必要とするものである。道徳的判断は実験的性格をもつものであるが、そのことは何も全くの不安定と流動とを意味するわけではない。そこには原理が存在して、それが実験のための仮説になるのである。ここでデューイは強調する。人間の歴史は永い。人間の歴史には行為の上での過去の実験が長々と記録されており、多くの原理についての検証が重ねられている。このような原理を軽々しく無視することはおよそ愚である。けれども同時に、社会的事態の変化にともなって原理を改正し適応させ拡大し変化させることを怠ってはならない。絶えざる活気のある再適応が問題なのである。18) ここに我々は個人を発達させ社会を改革するところの知性的行為によって過去・現在・未来を結ぶデューイの実験主義の立場を見出すのである。

16) Ibid. pp. 269-270

17) Ibid. pp. 271-273

18) Ibid. pp. 238-240

ところでデューイが人間の行為における知性の役割を強調するばあいには、さらに知性を生かすものについて説いていることに注目しなければならない。そしてそこでは知性の教育と想像力の教育との関連ないしは性格の教育と知性の教育との関連を考えさせるような問題が提起されているのである。デューイは人間の行為が無限の意味をもつことをまず指摘する。すなわち、我々の努力で修正することができる物事の機構のうちの小部分は世界の他の部分と連続している。我々の示し得る小さな努力は、この努力を支援する事象の無限性と連続している。このような我々の周囲をとりまく連続の無限性の意識が理想的といわれるところのものである。物理的には空間の小さな一点に起ってとるにたりない一瞬間を占めるにすぎない一つの行為について、その行為の範囲の無限感がしみじみと我々に感ぜられる時、現在の行為の意味は広漠として測り難い考えることもできないものに思われるが、それは感ぜられ味得されるべき意味である。このようなデューイの叙述から出発して、それはまた知性と想像力との協働によって把握される意味であるといってもよいであろう。さらにデューイは、このような味得と暗示をひき起し、これを高揚し強固にし、遂にはそれを我々の生活の織り目に織り込むことが、芸術と宗教の任務であると論じている。我々が未来の対象を予見し規定しようと努力しながら微力と失敗にかかわらず全体感によって支えられ伸ばされていくばあいには、一つの現実としての宗教的経験が得られることをデューイは明らかにしている。19) 人生を創造し味得することができるようにする教育は、知性と想像力との協働を性格形成の中軸とする教育でなければならないのである。

19) Ibid. pp. 262-264