

ジョン・デューイの経験主義哲学における思考論

—知性的な思考の構造的解明—

藤 井 千 春

序 論

1. 本研究の構想
2. 先行研究の展開
3. 本研究の構成

第1章 デューイの経験主義哲学の柱立て

- 第1節 デューイの経験主義哲学の主題
- 第2節 実験主義と経験概念
- 第3節 自然主義的方法的特質

第2章 知識と思考

- 第1節 道具としての知識
- 第2節 思考に対する概念の役割
- 第3節 概念の成立と発展

第3章 示唆と反省

- 第1節 示唆と反省の連続的關係
- 第2節 状況の詳細な明確化と指導觀念の確實化・現実化
- 第3節 示唆のタイプの分類

第4章 探究と思考

- 第1節 「反省的思惟の五つの側面あるいは局面」の意味
- 第2節 反省的経験あるいは探究に過程についてのデューイの分析の変化
- 第3節 思惟の反省のための五つの観点

第5章 コミュニケーションと思考

- 第1節 教育についての自然主義的考察
- 第2節 コミュニケーションのシステム
- 第3節 協同的探究におけるコミュニケーション
- 第4節 教授学習活動と探究的コミュニケーション

結 論

1. 本研究における各章の論点
2. 合理的な思考に替わる知性的な思考
3. 同時代における理解を阻んだ潜在的要因
4. デューイの経験主義哲学から引き出すことのできる現代的論点
5. 総 括

引用および註

参考文献

序 論

1. 本研究の構想

本研究では、ジョン・デューイ (Dewey, John, 1859 年 - 1952 年) が、「経験」(experience) を鍵的概念として展開した哲学(以下、経験主義哲学)——おおむね、1916 年の『民主主義と教育』から 1939 年の『自由と文化』まで——の著作における、デューイの「思考」(thinking) に関する論述を取り上げて分析・検討する。そして、その特質について、デューイのいう「知性」(intelligence) との関連において、また、近代西欧の認識論哲学との対比において考察する。そのようにして、デューイは知性的な思考をどのようなものとして設定し、また、その可能性についてどのように論証したのか——というテーマのもと、デューイの思考論の特質を構造的に解明する。

本研究では、デューイの論述に基づいて、思考を、ものごとや出来事の関連や連続を示す意味を認知・使用して、さらにいえば「概念」(conception) を参照して、直面している問題状況の有する特質を詳細に明確化し、適切かつ効果的に問題解決へと導き得る行動の方法を考案する機能として捉える。この点で、知性とは、確実性を持って意図した結果を生み出した知的活動における、意味の認知・使用の方法の優秀性として示される。デューイは、知性的な思考について、超越的な「実在」のとの関係においてではなく、具体的な状況内における行動の帰結との関係において説明している。デューイは、デカルト的な「理性」の所有者という人間観を否定し、また、ロック的な受動に徹した感覚与件の受容という経験論も否定している。デューイの経験主義哲学は、同時代の論理実証主義と比較して、西欧近代の認識論哲学の伝統の継承という点で全面的に異なっていた。

しかし、1930 年代後半からの論理実証主義のアメリカでの再展開は、デューイの経験主義哲学の理解に対して大きな障害となった。その後、1980 年前後からのデューイの哲学に対する再評価では、デューイの経験主義哲学について、特に反基礎付け主義という観点から、近代西欧の認識論哲学との相違が明らかにされ、その現代的意義が再評価されている。これらの研究では、具体的な状況の中で、状況に関与して行動し、状況を変容していく探究者としての人間という、デューイによる人間の位置づけ方が強調され、デューイの哲学の主題が、行動を導くための思考の方法の究明にある点が明確にされている。スリーパーは、デューイの哲学を「知性的な行動についての理論」として評価している。そのような再評価のもと、デューイのいう、知性的な思考について、論理実証主義が追求した近代合理主義の色彩の強い探究論との相違において、明確にすることが必要とされている。

そのために、本研究では、デューイの思考論を構造的に解明しつつ、次の二点に焦点を当てて検討し考察を深める。

第一に、知性的な思考の創造的な性格と反省的な性格との関連についての問題である。

確実性を持って経験を導くために、思考は、未来における状況の展開についての予測、および新しい行動の方法の考案とその帰結の予測などに関わる。デューイは、思考の創造的な性格と反省的な性格を、どのように一元的、連続的に説明しているのだろうか。

第二に、知性的な思考の個性的な性格と協同的な性格との関連についての問題である。デューイは、人々の間でコミュニケーションがなされ、それに基づいて協同的活動が行われていること、また、年長者か年少者に意味の認知・使用の方法が伝達されていることを、観察可能な事象として設定している。デューイは、そのような「間主観的」な知的活動が、どのようにして成立すると説明しているのか。すなわち、思考の個性的な性格と協同的な性格を、どのように一元的、連続的に説明しているのだろうか。

本研究では、デューイの自然主義に見られる特質的なアプローチを枠組みとして、デューイの思考論では、思考に関する諸要素が包括的に把握され、知性との不可分・不可欠な関係において、一元的、連続的に関連づけるという構造となっている。そして、そのような構造のもと、探究の過程では、非合理的な要素も含めて思考の多様な要素が相関的に機能し、思考は不可分のシステムとして機能していることを解明する。このような構造とそれに基づくシステムを観点として、デューイの経験主義哲学における思考に関する諸論点について考察を深める。

2. 先行研究の展開

1930年代から1970年代までのアメリカにおける、チャイルズ、スミス、ガイガー、フック、ラトナー、バーンスタイン、ウォールクウイストなどによる研究では、デューイの自然主義、実験主義を観点として、教育論を分析・検討してその特質を明らかにするという、デューイの哲学を観点にして教育論の意義を考察するという研究が多い。それらの研究では、民主主義社会の維持・発展という点でデューイの教育論の意義が強調されている。しかし、同時代の哲学との比較・検討を通じて、その意義を明確にしてはいない。

1980年前後からの研究では、一方に、ローティによる、反基礎付け主義の観点から、デューイの哲学を「伝統的な哲学」の破壊者として評価する研究がある。もう一方に、「伝統的な哲学」との相違を明確にしつつも、デューイの哲学の独自性を内在的に再検討し、デューイを「哲学の主題の変更者」として評価する研究がある。このような研究では、デューイの哲学は、「伝統の克服ではなく、変容の試み」として評価され、現代社会の諸問題への適用可能性を明らかにすることが試みられている。このような立場には、ティールズ、トゥールミン、ボイスヴァード、パーク、ヒックマン、アレクサンダー、ライアン、キャムプベル、マクダーモット、ロスがいる。また、デューイの知性的な思考と教育について新たな視点に基づく研究としては、ホルダー、ビースタ、シェーンなどの研究を挙げることができる。

本研究は、基本的にはデューイを「哲学の主題の変更者」として評価する立場に与する。

わが国の戦後のデューイの思考についての研究としては、森博、牧野宇一郎、杉浦美朗、佐々木俊介、早川操などの研究がある。終戦直後の森のデューイ理解には、森自身が「伝統的な哲学」の立場から脱していない限界が見られる。牧野の研究では、デューイが「真理の实在対応説」を否定しているという点が強調されており、近代西欧の認識論哲学との相違が意識されている。そして、牧野は命題の分析を手がかりとして、推論、推理、観察という思考による操作について考察している。本研究では、それが概念を参照して行われる、状況と観念に対する操作であることを明らかにし、それにより知性的な思考のシステムについて解明する。また、杉浦美朗は「反省的思惟の五つの側面、あるいは局面」を探究の時間的順序として捉えている。また、佐々木はそれを「チェックポイント」であると述べているものの、探究のパターン化を志向している。本研究では、デューイの思考論の包括的な把握と一元的・連続的な関連づけという構造を解明し、また、探究では先のような操作により状況の明確化と観念の考案とが、相関的に同時進行的に行われるという観点から、「五つの側面、あるいは局面」を時間的順序として捉えることの不可能性を論証する。早川の研究では、デューイ再評価以後の研究が踏まえられ、「関係性」を観点として、デューイの探究論やコミュニケーション論の現代的な意義について考察がなされている。本研究では、デューイが論じているコミュニケーションを分析してそのシステムを解明することにより、また、デューイの示している教授学習活動の事例を、クーン、シェーンの所論を手がかりにして分析を深めることにより、デューイの教授学習論における知性的な思考の形成の論理について解明する。

3. 本研究の構成

本研究では、序論に続いて、次のように論述を展開する。

「第1章 デューイの経験主義哲学の柱立て」では、デューイの思考論を分析するための枠組みを設定するとともに、「自然主義」について、デューイの思考論における固有の研究方法として、その特質について検討する。「第2章 知識と思考」では、デューイの知識論に対する「伝統的な哲学」からの批判に対する反論を試みるとともに、デューイの論じている「概念」について検討し、思考に対するその役割を明らかにする。「第3章 示唆と反省」では、探究における思考について分析し、どのように思考がシステムの的に機能するのかについて解明する。「第4章 探究と思考」では、『思考の方法』(1933年改訂版)における「反省的思惟の五つの側面、あるいは局面」を、探究の過程における「五段階」ではないこと、また、そのような「段階」の設定は不可能であることを論証する。

第2章、第3章、第4章を通じて、デューイの思考論では、第一に、思考に関する諸要素が、非合理的と見なされていた要素も含めて包括的に把握され、それらが知性と不可分・不可欠に関係するものとして、一元的、連続的に関連づけられていること、第二に、探究は、思考のそれらの要素が相関的に機能することによって、不可分の連続的なシステムに

よって展開されること、第三に、知性的な思考は、個人に体得的に形成され、個性的に発揮される実践的能力として捉えていることを明らかにする。そのようなデューイの思考論の構造とそれに基づくシステムを観点として、知性的な思考の創造的な性格と反省的な性格の不可分の関連を論証すると共に、知性的な思考のための普遍的な規則を、探究に対して先験的に設定して、思考を合理的に統制できないことを論証する。

「第5章 コミュニケーションと思考」では、デューイのコミュニケーション論を分析し、特定の概念が負荷されたシンボル使用という観点からそのシステムを解明する。また、協同的探究には、概念を共有していない他者との探究的コミュニケーションが必然的に伴うことを明らかにした上で、デューイの教育論では、そのような能力はどのように形成されると想定されているのかについて考察する。

第5章では、協同的探究に参加するための、公共的な探究的コミュニケーションの能力は、教師との間での相互探究的な公共的な教授学習活動を通じて形成されることを解明する。そのようにして、デューイの思考論では、知性的な思考の個性的な性格と協同的な性格とは、その形成において関連づけられていることを論証する。

結論では、本研究を総括すると共に、デューイの経験主義哲学が同時代に理解されなかった理由について検討する。また、本研究を通じて浮かび上がってきた論点について、今後の課題として予備的に考察する。

第1章 デューイの経験主義哲学の柱立て

第1節 デューイの経験主義哲学の主題

デューイは、『哲学の再構築』(1920年)、および「人間の諸問題への導入」(1946年)で、哲学が、現実世界における人間の社会生活に関する諸問題を取り扱い、その解決を目的とし、そのための行動の方法を究明する知的活動を任務とすべきであると述べている。

デューイは、アメリカで社会問題が深刻化し、社会的な対立が世界的に拡大した時代に生きた。デューイは、民主主義社会の発展的再構築という方向で、社会的な対立を生み出している問題を解決するための知性的な思考の方法、および知性的な思考の協同を可能とする新たな社会的結合の原理を探究した。そして、人間がそのような問題の解決に向けて、協同的に取り組むことの必要性を主張し、その可能性を論証することを思想的課題とした。

しかし、デューイから見て、同時代の哲学は、現実世界における環境支配を生み出している近代科学の方法に学ぼうとせず、また、社会生活における深刻な問題の解決を哲学の課題として位置づけようとせず、「伝統的な哲学」の枠組みにおいて、近代科学に対する

哲学の優位を維持することに固執していた。デューイの経験主義哲学と同時代の論理実証主義は、形而上学的な命題から科学の命題を区別するという、「伝統的な哲学」に対する批判を掲げ、また、科学理論の暫定的な性格を主張した。しかし、結局は「实在」の真なる様相を記述した命題の存在を前提として、科学に対して、真理への漸近を保証するための普遍的な規則を提示することを、哲学の固有の役割としていた。

デューイは、直面している状況の有する特質を明確化し、それに対して適切かつ効果的な指導観念を考案して実験的に行動を導くという方法に、近代科学の実験的方法の本質を見出した。それを哲学が採用することにより、人間は現実の世界において、自らの知性によって行動の確実性を高めることができると考えた。つまり、行動を通じてものごとや出来事に関連や連続を反省的に知り、知ったことを意図的に使用することにより、直面する状況の有する特質を明確化し、それに適切で効果的な行動の方法を考案できると考えた。そのような観点から、デューイは、知性的な思考によって行動を導き、現実の世界における人間自身による問題解決の可能性を論証したのである。

そして、デューイは、実験的方法に基づき、科学的な問題と道徳的な問題との連続性、科学的な問題と日常的な問題との連続性を主張した。両者は、状況の有する特質を明確にし、指導観念を考案して行動を導くという点で、知性的な思考の形式について共通である。しかし、それらの一元性、連続性を主張するデューイの哲学は、それらを二元的に対置して、前者を後者から優越的に区別する論理実証主義や分析哲学からは、日常的な曖昧さや矛盾、相対主義や主観主義に彩られたものと見なされた。

第2節 実験主義と経験概念

デューイは、ジェームズに従って、観念を行おうとしている行動や発生しようとしている事態を示すものと捉え直した。価値ある観念とは、確実性をもって意図した結果を生み出し得る行動の方法を示すものであり、観念の価値は、それに従って実験的に行動した結果によって判定される。そのように実験的に行動を導く方法を示す観念が、デューイのいう指導観念であり、デューイにとって経験とは、状況の特質を詳細に明確化し、それに基づいて入念に考案した指導観念に従って行動を導くことなのである。このような実験的な経験の構成に知性は示される。

しかし、デューイによれば、イギリス経験論の伝統では、未来について予想することや、出来事の原因を推測することは、確実な根拠を確定できないものへの飛躍に過ぎず、妥当性ある根拠はないと考えられてきた。つまり、外界の出来事を精神の内部に記載する過程に思考が介在すると、伝達にゆがみが生じると考えられていた。デューイにとって、経験とは、新しい関連や連続を発見し、起きる可能性のある出来事について予測し、意図した結果を未来に生み出し得るように、指導観念を考案して実行する活動である。デューイに

とって、関連や連続を認知してそれを自覚的に使用することが重要なのである。

この点で、デューイの経験概念において、認識とはものごとや出来事の関連や連続を知る活動である。つまり、観想や感覚与件の受容ではなく、行動を通じて意味を能動的に発見する活動である。知識とは、実験的行動を通じて発見された関連や連続、すなわち意味なのである。知識は、未来に能動的に行動を行うための指導観念を考案する道具である。知識の価値は、意図した結果を生み出し得る指導観念を考案するための道具性に示される。このように、認識や知識は、行動との関係において関連づけられ、知性は、認識と行動とを一致させる、意味の適切な認知・使用に示されるのである。

では、意味を認知・使用するとはどのようなことなのか。デューイは一人の散歩者が、散歩中に「空気が冷たくなった」ことを感じて、「間もなく夕立になる」という観念が示唆される事例を使用している。そして、散歩者は、「間もなく夕立になる」という示唆に基づいて、そのことを意味する黒雲、雷鳴など他のいくつかの事象を観察し、それらの存在を確認する。さらに、ずぶ濡れになり風邪をひく、雷に打たれて傷害を負うなど、不利益を被る事態が示唆され、その事態を避けるための行動の方法について考案し、それを実行する。そのような一連の知的活動の結果、不利益を被る事態の回避が実現される。

デューイにとって経験とは「統制された活動」であり、その「統制」は、意味が反省的に認知され、自覚的に使用されるという思考によってなされる。このように、「われわれが行おうとしていることと、結果として生じることとの間の、特殊な関連を発見するために自覚的に努力」して行われる活動である。過去の経験を活用して未来の経験の确实性を高めるといのように、知性的な思考を介して、経験は、時間的な一元的な連続的發展の過程において把握されている。過去の経験、現在の状況についての認識、そして構成されることが好ましい未来の経験は、時間的な連続性において関連づけられている。

このように、デューイは、実験的方法を採用して経験を導くことにより、人間は現実世界における行動の确实性を高めることができると主張した。

第3節 自然主義的方法的特質

デューイの自然主義は、人間と他の生命体との相違を知的な能力の水準的な差異と見なし、人間と他の存在とを包括的に把握し、それらを一元的、連続的に関連づける立場である。つまり、人間を「理性」の生来的な所有者として、他の存在から特権的に区別して位置づけるとい、デカルト以来の人間観と対置される立場といえる。デューイは、知性について、「理性」の生来的な所有といのように、超越的な前提を出発点として説明していない。自然界における生命体と環境との相互行為(interaction)を観察可能な事象として、その分析に基づいて、経験の発生と発展について考察し、知性的な思考について説明している。つまり、反省という知性的な思考の能力を、自然界における人間の活動に見られる

観察可能な事象として位置づけている。観察可能な事象に基づいて、それについての分析を出発点にして、人間の知性的な思考について考察を進めている。

デューイによれば、生命体は、相互行為を通じて、環境からの刺激と環境に対して行う働きかけ、そして環境からの反応との間の一定の関係や連続である意味を発見する。そして、それを使用して実験的に行動を導き、環境を適切に再構成し、再適応する。知性的な思考とは、優秀な意味の認知・使用の能力として示され、高等な生命体ほど認知・使用できる意味が、地理的に広く、時間的に長く、状況に対して柔軟で精緻なものとなる。

デューイの経験主義哲学における研究方法に関して、第一に、超越的な概念を先験的に設定し、それを出発点として経験概念を構成する方法を拒否している点、第二に、生命体も、環境も、すべて自然の中に包括的に把握したうえで、経験について考察している点を特質として指摘できる。つまり、デューイは、近代西欧の認識論哲学におけるような、主体と客体、あるいは精神と物質という、二元的、対立的な枠組みを先験的に設定し、それに基づいて経験や認識を説明することを拒否した。デューイによれば、相互行為が開始されてから、働きかける主体と反応する環境とが、相互行為の両端に分化する。主体と客体とは、それぞれに、ある特定の目的を負荷された存在として、特定の目的の追求という文脈において、具体的な状況の中に立ち現れる。そのように生命体と環境は一元的に関連づけられ、相互行為の複雑性の増大も、時間的な連続性において関連づけられている。

デューイの自然主義は、存在の発生や発展について説明を試みる仮説であり、この点で一つの形而上学である。しかし、超越的な概念を先験的に設定することを拒否し、観察可能な事象の包括的把握を出発点とした点に、デューイの研究法の独自性を指摘できる。杉浦宏など、従来のデューイの自然主義についての研究では、デューイの自然主義についての生命現象の包括的把握、その中での相互行為を通じての諸要素の分化的発生・発展という特質が強調されてきた。それに対して本研究では、デューイの自然主義について、諸要素を包括的に把握して、一元的、連続的に関連づける研究アプローチとしてその特質を強調する。そのようなアプローチに基づいて、デューイの思考論の構造についての解明を試みる。

では、デューイの自然主義のアプローチに基づく、思考の諸要素についての関連づけ方はどのように異なってくるのか。デューイは、知性的な思考における習慣と熟慮との相互補完性と連続性、衝動性に基づく行動と問題解決のための探究、さらには新しい習慣の確立との連続性、知力と意志力との知性的な思考に見られる表裏一体の側面としての関連性を指摘している。習慣、衝動性、意志などは、近代合理主義に基づく哲学では非合理的な要素として排除されてきた。しかし、デューイは、知性的な思考においてそれらの要素も包括的に把握し、熟慮、反省、知力など、知性的な要素と不可分・不可欠に関係するものとして一元的、連続的に関連づけている。つまり、デューイの思考論では、思考の関する諸要素が包括的に把握され、知性の不可分・不可欠な要素として、一元的、連続的に関

連づけられる構造となっている。

第2章 知識と思考

第1節 道具としての知識

デューイにおいて、知識の価値は、「実在」との対応にあるのではない。知識の価値は、状況の明確化とそれに適切かつ効果的な指導観念の考案による問題解決という、現実の知的活動において使用され、現実における具体的な効果を生み出す点に示される。そして、そのように知識を使用する活動に、知性が示される。つまり、知性的な思考は、所有している知識の活用と不可分の関係にある。このようにデューイのいう知識や探究の意味は、デューイと同時代の論理実証主義など分析哲学における意味とは根本的に異なっている。しかし、そのような相違が十分に明らかにされていなかったため、ラッセルやマルクス主義などからの批判に対して、有効な反論を行うことはできなかった。それらのデューイの知識に対する批判は、いずれも、デューイが批判してきた「傍観者的な認識論」における知識観に基づく立場からの批判である。すなわち、知識の価値を、「実在」の様相を正しく反映していることに置く立場である。そのような立場からは、デューイの知識についての考え方は、「相対主義」「主観主義」と批判されてきた。

バークは、デューイの論理学において「真偽」が問われるのは、個々の命題ではなく判断であると反論している。デューイにとって重要なことは、直面している状況の特質を、次に必要とされる行動との関連において明確化するという判断であり、問われるもの判断の適否である。個々の命題に述べられている知識の価値は、状況についての具体的な文脈から切り離して問うことはできない。特定の意図した結果を生み出すという文脈において、適切な判断を導き出すための道具としての適切性で評価されるのである。

また、バーンスタインは、デューイにとって知識の相対性とは、知識の活用される目的に対する相対性であると論じている。デューイにとって、知識とは、状況の特質を詳細に明確化し、指導観念を考案するための道具である。目的が異なれば、それを実現するための知的活動において、価値あると見なされる知識は異なる。つまり、生み出すべき結果が異なれば、その活動で価値あるものとして使用される知識も異なる。知性的な思考とは、目的に対して役立つ知識を決定し、それを適切に活用することに示されるのである。

デューイにとって知識とは、環境との相互行為を通じて認知された、また、相互行為を実験的に行うために使用される意味である。したがって、知識の価値を、具体的な使用の文脈から離れて決定することはできない。確実性をもって意図した結果を生み出すために、

直面している状況の性質を詳細に明確化し、適切かつ効果的な指導観念を考案する知的活動で活用されることに示される。同時代の哲学からの批判は、知識の価値は「実在」との対応によって判定されるとする伝統的な知識観に基づくものであった。しかし、バークやバーンスタインは、具体的な状況进行操作する思考において、知識がどのように使用されて、判断がなされているのかについて、そのシステムを解明してはいない。この点は、次節において、デューイのいう「概念」について考察することを手がかりに解明する。

第2節 思考に対する概念の役割

思考が、意味の認知・使用によって、状況に対して効果的な行動の方法を考案する機能であるならば、デューイの思考論で「概念」はどのような役割を果たしているのだろうか。管見の限り、デューイの思考について、デューイのいう「概念」との関係において考察した研究を見つけることはできない。

デューイは、「概念」について、直面している状況の有する特質を、示唆された観念との対応において明確化する際に、思考が「参照する標準」とであると述べている。概念を参照することによって、直面している状況は、特定の類似した特質を持つ状況の一つとして、カテゴリー化されて識別される。概念は、繰り返し反省的に確認されている、比較的安定性のある諸意味から構成されている。

概念が適用される際には、まず、端的に、直面している状況に見られるある特徴的な知覚が、特定の概念の対象を意味するものとして発見される。直面している状況から一つの知覚が選択的に認知されて、ある特定の観念が示唆される。この点で、状況の認知には概念が負荷されており、示唆は負荷されている概念にしたがって発生する。次に、その概念を構成する他の意味を用いて、直面している状況において発見し得る、他の特徴的な知覚が存在するか観察され、そのような知覚の存在の確認が行なわれる。そして、示唆された観念の存在、あるいは別の場所や時間でのその発生が判断される。このように、思考は概念を参照し、その概念を構成する意味をコードとして、状況と示唆された観念との間を往復する。そのようにして、状況と観念との対応が確認され、その概念の適用が決定される。

デューイにとって、概念とは、知性的な思考を効率的に進めるための参照の標準である。概念は、直面している状況と示唆された観念との間の対応関係を、過去に経験した状況との類似性において明確にするために、思考が参照する標準なのである。概念を参照して意味をコードとしつつ、状況と観念との間を思考が往復することにより、状況の有する特質は詳細に明確化されるのである。確かに、概念を構成する個々の意味は蓋然的なものではある。それぞれの意味は条件命題の形式で表現することができる。しかし、概念を構成している多くの意味を使用することにより、状況の特質を詳細に明確なものとすることができる。だから、それに対応する観念は現実的で確実性の高いものになり、判断は適切なもの

のとなるのである。状況と観念との対応の適切性という意味での真なる判断は、思考が適切な概念を適切に参照することによりなされるといえる。

第3節 概念の成立と発展

デューイは、概念の構成について、「概念は既存の諸対象から共通特性を抽出することによって構成されるのではない」と述べている。デューイが概念に求める一般性とは、その概念の対象のもつ特性に関する普遍性ではない。概念を構成する意味は、比較的多くの対象に共通に認知できる特徴的な知覚に過ぎない。したがって、概念が識別のための「参照の標準」として有効に使用され得るためには、それぞれの意味がどの程度の範囲の対象に認知・使用が可能なのか、一般性のレベルが明確にされていることが必要となる。それにより、複数の知覚的な特徴を手がかりに、それらをコードとして使用して、ある事象や事物が、その概念の対象であるかを判定できる。また、適用を経験として反省することにより、新しい意味が発見されて意味は増加し、また既存の意味も構造内での位置を移動する。概念は適用を通じて修正的に再構成されて発展していく。この点で、諸意味の体系的構造である概念を、究極的に確定することはできない。

デューイは、概念の発生について、「概念は経験から始まる」と述べている。たった一つの対象であっても、実際に取り扱う活動において、その活動を反省して意味を発見することにより、概念は発生する。概念は、その対象についての知覚的な構えが一つでも形成されることにより発生する。そして、デューイは、「概念は、使用と適用によって一般的となる」と述べている。「使用と適用」とは、直面している状況に存在している与件と観念とを、その概念を構成する意味をコードとして対応させ、それを状況に存在する事実として確定し、その状況の有する特質を明確化することである。デューイによれば、適用を試みることによって、ある特定の意味が繰り返し確認される、あるいは新たな意味が発見される、さらには他の概念の対象と区別する規準となる意味も習得されるのである。概念はより精緻なものに発展することにより、その概念の対象が存在している場合、多様な知覚的な特徴を手がかりにして、その対象についての観念が示唆される。また、他の対象と区別する規準も確立される。概念の適用の試みが繰り返されて反省されることにより、概念の意味とその適用力は増大するのである。

熟慮とは、構造化された豊富な意味から構成される概念を参照の標準として使用することである。熟練者は、そのような概念を所有しているため、直面している状況と示唆された観念との対応を、複数の有効な意味を手がかりに、詳細な点にまで確認できる。そのようにして状況の有する特質を詳細に明確化し、適切かつ効果的な指導観念を考案できる。だから、状況の詳細な特質にまで対応し得る方法によって行動を導き、より確実性を持って意図した結果を生み出すことが可能となる。

このように、概念が発展すると意味の認知・使用の能力が増大し、それにより新たな意味が発見されてさらに概念が発展する。概念の発展と意味の認知・使用の能力の増大とは交互的に相関しつつ、同時進行的に、表裏一体となって遂げられていく。つまり、デューイは、知識と能力とを包括的に把握し、探究を経験的に連続させることにより、知識と能力が相関的に、同時進行的に、表裏一体となって発展・成長していくと捉えている。このような点で、経験をどのように、どのような確実性の水準において導くことができるかは、その思考者が、どのような経験をどのように連続的に構成し、どのような概念を所有しているかに依存する。知性的な思考は体得的に形成された個性的な実践的能力なのである。

第3章 示唆と反省

第1節 示唆と反省の連続的關係

デューイは、「思考は自動的であり、無統制である」と述べている。思考とは、多様な観念の自動的で連続的な発生であり、事前に特定の観念が発生するように、あるいは発生しないように統制することはできない。デューイによれば、思考とは、意味の有無にかかわらず、過去の経験に基づく観念の自動的な想起である。デューイの探究論に関する考察は、このことを基盤として行われなければならない。

デューイによれば、示唆とは、直面する状況に存在するある知覚と、過去に経験した状況における知覚との類似性に基づいて、その人が経験した、その要素から関連・連続するものごとや出来事が、観念として想起されることなのである。この点で、先行する経験が存在しない場合には示唆は生じない。しかし、示唆された観念には無意味なものもある。示唆の発生を「意志や意図の働き」や論理的な手続きの設定などによって、合理的に統制することはできない。したがって、示唆が生じた後に、反省によって、示唆された観念について点検・確認してその有する意味を明確化し、現実的な関連性や連続性について確実性の高いものに形成する作業が必要である。反省とは立ち止まって振り返って意味を確認するという、思考を自覚的に統制する機能なのである。

しかし、示唆は、反省と対立する反知性的な非合理的な機能ではない。示唆された観念を、反省することに知性は示される。この点で、示唆が発生しなければ反省はなされない。また、示唆は、その状況を構成する事象や対象についての経験が反省的に積み重ねられ、豊富な意味が抽出されていることを基盤として発生する。示唆される観念は、その事象や事物について取り扱った活動が反省されて、概念として諸意味が構成されている対象についての観念である。このように、デューイの思考論において、示唆と反省は、すなわち創造

的な性格と反省的な性格は、一つの知的活動において包括的に把握され、相互に不可欠な機能として一元的、連続的に関連づけられている。

第2節 状況の詳細な明確化と指導観念の現実化・確実化

デューイは、『論理学』で、「観念形成」と「観察」について述べている。「観念形成」とは、「推理」と「推論」によって、観念を確実性と現実性の高いものに考案する操作であり、概念（「タ立」）を参照しての操作である。推理とは、現実存在している知覚（冷たい空気）の認知に基づいて示唆された、別の場所や時間に発生する可能性のある観念（タ立）について、概念を参照して意味をコードとして予想する操作である。他方、推論とは、推理された観念（タ立）が現実的であるならば、状況に存在しなければならない他の与件（雷鳴、黒雲など）を、概念を参照して意味をコードとして予想する操作である。そして、推論された与件を観察によって状況から見出すことで、その要素はその探究における事実となる。

牧野は、これら三つの「諸操作の協働」について分析し、そのような「諸操作の協働」によって探究が展開されると論じている。しかし、牧野は探究過程における各場面での思惟を命題化し、その関連を分析することによって「諸操作の協働」を解明している。この点で牧野の研究には分析哲学の枠組みが強く影響している。それらの諸操作が概念を参照して行われているというようには論じられていない。

思考は、前述のように、概念を参照し意味をコードとして、状況と観念との間を観察、推理、推論というように、柔軟に往復的に協働しているといえる。そのようにして、状況と観念に対する操作が交互に相関的に、ジグザグ的に行われ、一方において、状況の有する特質がしだいに詳細に明確化され、他方において、観念の現実性と確実性が高いものに考案される。デューイの探究では、状況の特質を十分に明確にした後に、解決のための指導観念を考案するというように、探究における思惟は段階的に展開されるとされてはいない。しだいに、一方で状況の特質は詳細に明確化されていき、それと相関して同時進行的に、他方で観念の現実性と確実性が高められていく。デューイは、探究を包括的に把握し、そこにおける状況の詳細化と観念の現実化・確実化を、概念を参照して相関的に、同時進行的に、表裏一体となって遂げられていく、一元的、連続的な過程として関連づけている。探究の進行によって、状況と観念とは次第に相関的に分化していくのである。

第3節 示唆のタイプの分類

示唆の統制は不可能であるものの、ある個人に、ある特定の場面において、ある特定の観念が、なぜ示唆されたのかについては、その個人の有する過去の経験に基づいて、事後

に反省的に分析して説明することは可能である。従来の研究では、示唆の役割については論じられてはいた。しかし、示唆が知性とどのように関連するのかについて、示唆のメカニズムを分析することに基づいて解明した研究はない。

観念が示唆される場面には、次の三つのタイプがある。

A ある状況に直面して、その状況から連続して生じる可能性のあるものごとや出来事についての観念、さらにはその事態に対応するための、過去の類似した状況において適切かつ効果的であった行動の方法についての観念が示唆される場面。

B 探究において、その状況の問題を解決し得る可能性のある新しい行動の方法について観念が示唆される場面。

C 全くどのような構成要素に注目し、どのような意味を見出すのかわからない、全面的に新規の状況に直面し、その状況の諸構成要素に関連性と連続性を持たせる場面。

Aの示唆は、過去の状況との類似性に基づいて生じる示唆であり、示唆された観念は、直面している状況の有する意味を、過去の状況に照らして、それとの類似性を確認する枠組みとしての役割を果たす。この点で、すでに形成されたコードに従って、習慣によって生じる示唆といえる。これに対してBとCの示唆は、探究において生じる示唆であり、新たな行動の方法や状況の新たな明確化の方法など、新たな対応の仕方についての指導観念を内容とする。この点で、新たなコードの形成に導く示唆である。ただし、Bの示唆に基づく探究では、コードの増大や部分的な修正など、コードの精緻化に帰結するのに対して、Cの示唆に基づく探究では、全く新たな組み方によるコードの形成に帰結する。Cは、新たな科学理論の新たな発見へと導く示唆といえる。

示唆された観念が仮の枠組みとなり、直面している状況を「知性的整理」するのであれば、示唆をアブダクション、すなわち、新しい事象への既知の概念の仮説的適用として説明することができる。いずれのタイプの示唆も、示唆される観念は、比較的よく知っている事物や事象についてのものである。つまり、その概念が十分に構成されている事物や事象についての観念である。ただし、Aの示唆では、状況と示唆される観念との間には意味のコードが習慣として形成されており、そのようなコードが形成されていること自体が、示唆されるべき観念の適切性を保障している。Bの示唆では、そのようなコードは形成されていないが、状況の諸構成要素と示唆される事物や事象との間は、物理的、心理的に近い関係にある。そして、適用の成功を通じて、状況をめぐる意味は増大し、コードの部分的な修正がなされる。Cの示唆では、「音」を「波動」によって説明するというように、説明されるべき状況と、説明のために示唆された事物や事象との間は、比較的遠い関係か、無関係である。つまり、習慣という点では極めて遠い位置にある関係といえる。眼前の状況における一つの特徴的な知覚や全体的相貌と、それとは遠い位置関係にある事物や事象との類似性が強調され、その概念が試行的に適用されるのである。

つまり、A、B、Cは、推理において使用されるコードの習慣としての確立の程度の相

違である。各タイプの間の差異は、連続的なものである。したがって、思考の創造的な側面と習慣的な側面とを、二元的に対立させて捉えることはできない。各タイプは、示唆される観念との物理的、心理的な距離の相違として、一元的に連続しているのである。

このように想像力によって創造的に発生する示唆から、反省に基づいて習慣的に発生する示唆まで、デューイの思考論から、それらを一元的に連続づけることができる。

第4章 探究と思考

第1節 「反省的思惟の五つの側面あるいは局面」の意味

探究とは、状況の有する特質を詳細に明確化するとともに、解決に向けて示唆された行動の方法についての観念を、反省的に操作して思惟を展開させることにより、確実性の高い指導観念へと連続的に考案していく知的活動である。この点で、探究では、意味の認知・使用に対する反省が、最大限に要求される。

デューイは、『思考の方法』(1933年改訂版)において、「反省的思惟の五つの側面(phases)あるいは局面(aspects)」について論述している。この論述に基づいて、一般的には、探究の過程には、五つの思惟の「段階」があると考えられる傾向があった。

デューイの述べている「五つの側面あるいは局面」は次の通りである。

- 「(1) 示唆、すなわち、そこにおいて精神は可能な解決に向けて飛躍すること。
- (2) 感じられた(直接的に経験された)困難あるいは疑惑を知的に整理し、解決されるべき問題、すなわち答えが探されなければならない疑問とすること。
- (3) 示唆を指導観念、すなわち仮説として次々に使用すること。すなわち事実についての素材を集めて観察や他の働きを開始し、導くこと。
- (4) 一つの観念や仮定として、観念や仮定を精神的に工夫して作り上げること。
- (5) 仮説を実際のあるいは想像上での行動によって検証すること。」

しかし、第一に、探究の過程では、特定の「段階」だけではなく、様々な場面で多様な観念が示唆される。また、特定の「段階」だけで示唆が発生するように統制できない。第二に、状況についての「知的整理」は、問題の設定で終了するのではない。探究の過程において、指導観念の現実化・確実化と相関して、同時進行的に、表裏一体で継続的に進められる。第三に、「指導観念」に関して重要なことは、それを仮説として状況の特質を詳細に明確化することにある。「指導観念」は、「知的整理」と相関して、同時進行的に、表裏一体となって、確実性と現実性の高いものに修正されていく。第四に、「推論」とは、概念に参照し、意味をコードとして状況の有する特質を明確化する、あるいは、指導観念

の現実性と確実性を高めることである。推論から観察を導き、事実を明らかにするという一連の思考は、探究の過程では繰り返し行われる。第五に、「行動による仮説の検証」には、想像上で予行による点検も含まれる。したがって、探究の途中でも繰り返し行われる。

このように、探究の過程を通じて、「反省的思惟の五つの側面あるいは局面」は、様々な場面で繰り返し、継続的に、同時進行的に見ることができる。つまり、「側面、あるいは局面」とは、反省的に展開された思惟を分析することにより明らかになる、思考の五つの種類の知性的な機能の分類なのである。探究では、「知的整理」による状況の有する特質を詳細に明確化することと、「指導観念」を現実的で確実性の高いものに考案することが、相関的に同時進行的に行われていくのである。このため「五つの側面あるいは局面」は、反省的思惟が展開される「段階」と見なすことはできない。探究の過程における思惟を「段階」分けして、思考のそのような機能をそれぞれに割り当てることはできない。

第2節 反省的経験あるいは探究の過程についてのデューイの分析の変化

『思考の方法』（1910年初版）、および『民主主義と教育』（1916年）では、確実性をもって問題解決へと導くことの成功した活動に対して、デューイは、「反省的経験」という語を当てている。『思考の方法』（初版）は、教師に学習指導の方法を論じるという性格が強く、問題解決に成功した知的活動を分析し、問題解決の学習活動を構成するための学習指導法の提起がめざされている。そして、探究における「反省的経験」の過程が、五つの論理的に性格の異なる「段階」として示されている。『民主主義と教育』には、「段階」としての捉えが残されつつも、知性的な思考の特質としての捉えが混在し始めている。

『論理学：探究の論理』では、経験を生命体と環境との相互行為に基づいて説明するという、『経験と自然』で提起された論点が深められ、探究の自然主義的な把握が前面に出されている。そして、探究の進展に関して、指導観念を現実化・確実化する側面と、状況の特質を明確化する側面というように、同一の過程について異なった側面から説明している。また、日常的な探究と科学的探究との思考の方法を、一元的、連続的に位置づけて説明している。このような論述に基づけば、『論理学』において示された「パターン」を「段階」と見なすことはできない。

『思考の方法』（改訂版）は、経験および思考についての自然主義的な把握、および時間的連続性における把握の深まりのもとで改訂された。つまり、実験主義の観点に加え、新たな状況における生命体と環境との個性的な再統一という観点から、また、時間的に発展する連続的な過程において、経験および思考についての考察が深められつつあった。『思考の方法』（初版）では不明であるものの、デューイは探究の過程に「段階」を設定する意図をもっていなかった。『経験としての芸術』で強調されているように、経験は時間的な

連続性において発展する。このように捉えるならば、人にどのように思考が可能かは、時間的に個性的に形成されてきたその人の能力によって制約される。探究とは、過去の経験に制約されつつもそれを活用し、未来の経験の可能性を広げる活動といえる。このように経験を連続的に再構成しつつ発展させる活動である。探究がどのように展開されるかは、探究者の個性的な能力と直面している状況の個性的な特質の相関によって規定されるのである。「五つの側面あるいは局面」は、知性的という点で優秀な思考の五つの「不可欠の特質」として理解することが必要である。

第3節 思惟の反省のための五つの観点

では、「五つの側面あるいは局面」は、思考を「機能させる」方法であるのか。

しかし、第一に、思考がどのように機能したかは、機能がなされた後に、そこで展開された思惟を反省的に分析するのでなければ明確にできない。「反省」とは、立ち止まって振り返り、点検・評価することである。思考が自動的で奔放な観念の湧出と変化として機能しているときに、同時に「反省」することは、通常では不可能である。第二に、思考を「機能させる」方法という場合、そのように「機能させる」主体は何かが問題となる。デューイは、精神について、「理性」のような実体的な器官として論じていない。思考そのものは自動的であり、また、知性的な思考とは、その思考者に体得的に形成されている個性的な実践的能力である。第三に、毎回の探究において、思考がどのように概念を参照し、状況と観念の間をジグザグ的に往復するかは、思考者の能力と状況の特質に相関的に依存している。思考の知性的な特質を、知性的に「機能させる」方法とすることはできない。

では、「五つの側面あるいは局面」を、知性的な思考の方法として、どのように用いることが可能なのか。「五つの側面あるいは局面」は、現実の探究では、探究の過程における思考による自己の思惟の展開について、適切に効果的に意味を認知・使用したかを、反省的に点検・確認する観点として使用される。展開された思惟を反省的に分析することにより、そのような思考の知性的な機能が見えてくるのである。この点で、「五つの側面あるいは局面」は、牧野が論じているように「諸操作の協働」によって浮かび上がってくる「諸相」と考えることはできない。後から反省することによって見えてくる「側面あるいは局面」なのである。「五つの側面あるいは局面」を観点として、指導観念を実行に移す直前に、自分の思惟における思考を点検・確認することによって、その思惟は反省された、次の場面を導くうえで確実性の高い思惟となる。それぞれの「側面あるいは局面」を浮かび上がらせるための観点なのである。

そして、このことによって、第一に、たとえ行動が失敗しても、失敗を生じさせた誤りの究明が可能となる。第二に、思惟の展開における思考を反省的に点検・確認することにより、意味の発見や意味の認知・使用を整理し、それらを一般化して蓄積できる。

デューイは、状況の有する特質と思考者に時間的に形成されてきた能力とを、探究で展開される思惟において、このように包括的に把握している。探究における思惟の展開は、思考者の能力と状況の特質との相関によって決定される。このため、探究に対して、すべての人がそれを合理的に進めることを保証する普遍的な規則を、「段階」のような形式で超越的に設定することはできない。「五つの側面あるいは局面」は、現実的には、探究において、実際の行動に移す前に、あるいは途中で立ち止まって、自己の思惟の展開を反省的に点検・確認するための観点なのである。

第5章 コミュニケーションと思考

第1節 教育についての自然主義的考察

ピアスタは、個人は教育を受けた後にはじめてコミュニケーションのできる存在となるのではなく、教授活動そのものがコミュニケーションであり、それを通じて他者との間で「ものごとが共通のもの」になると論じている。コミュニケーションを通じて、社会文化的な存在としての個人が育成されるのである。教育とは、社会文化的な存在としての教師とのコミュニケーションを通じて、その属する社会や共同体において、子どもを他者との間で、社会文化的に「ものごとが共通のもの」となるようにする活動である。また、早川操は、人は関係性の中で生きているという観点から、人と人との相互行為の過程として、協同的活動、コミュニケーション、参加などについて分析している。

デューイの自然主義に基づけば、協同的活動、コミュニケーション、教育などは、人間の生活で現実に行われている活動であり、観察可能な事象である。デューイは、『民主主義と教育』において、教育に関する観察可能な事象に基づいて、社会や共同体に共有されている意味の認知・使用の方法を年少者に伝達し、協同的な活動に参加する能力を有する構成員へと育成する公共的活動として教育を捉えている。デューイは、社会や共同体によって意図的に行われる、年少者の能力を構成員として同化する活動として捉えている。

つまり、人は、社会や共同体における構成員との相互行為によって、そのような特定の関係性の中で、その関係性を通じて、ある特定の社会や共同体の構成員として分化し、そこにおける構成員として統合される。デューイにとって、教育に先立って、近代西欧の教育学が想定してきたような主体としての個人は存在していない。教育という公共的な活動を通じて、すなわち、年長の構成員とのコミュニケーションな相互行為を通じて、「同じ精神」の所有者として、個人は社会の中に分化して発生し、成長していくのである。

第2節 コミュニケーションのシステム

デューイは、多くの構成員が、高い有能性を持って協同的活動に参加しているという関係性に、民主主義社会としての成熟の規準を設定した。協同とは、第一に、活動の目的とその価値についての観念が、参加者の間で共有されている活動であり、第二に、参加者各自が、自分の分担の活動全体における位置と役割、他の参加者の分担との間での関連について、自覚して取り組んでいる活動である。デューイは、社会問題の解決が国民全体による協同的活動として取り組まれ、また、教育を通じてそのような協同的活動への参加の能力が形成される、共同体としての民主主義社会の再構築をめざした。そして、協同的活動の展開について、参加者間で自由に議論がなされて情報が交換されていることを前提とした。民主主義社会における協同的活動の成立のためには、参加者間でコミュニケーションが十分に行われていることが基盤的な条件となる。デューイは、コミュニケーション能力を民主主義社会の構成員としての不可欠な能力としている。

デューイによれば、コミュニケーションとは、協同的活動を進展させる方向において、意味の認知・使用の方法の共有に基づいて行われる取引行為の一種である。構成員の間で、共有された状況のもと、相互の思考について思考し、相互の行為を調整し合う相互行為である。共通の目的を実現するために、Aは自分が意図する反応をBから引き出し得るように考えて、Bに働きかける。そして、BはAの働きかけの意図に即し得るように考えて、Aへの反応を行う。そのように、相互の思考を考慮して、相手への行為を行う。つまり、一方は、自分の相手への働きかけが、相手の思考にどのような効果を生み出すか、そして、相手からどのような反応を引き出し得るかを予測して、相手への働きかけの方法を考案して実験的に行う。また、もう一方は、相手がなぜこのように働きかけたのか、そして、相手が自分にどのような反応を求めているのか相手の思考を推測し、相手への反応の方法を考案して実験的に行う。そのようにコミュニケーションでは、参加者の間で相互の行為の意味的一致がめざされるのである。

この点で、コミュニケーションが成立するためには、「完成的行為」についての観念の共有に基づいて、相互の思考を「相互に参照」することが必要となる。つまり、自分の言語や行為が相手の思考にどのような意味的な効果を及ぼすかを予測する、あるいは、相手の言語や行為が自分の思考にどのような意味的な効果を意図しているのかを推測するという、相手の思考を参照するという知性的な思考が必要となる。ここにデューイの思考論における知性の公共的な側面を見出すことができる。

したがって、コミュニケーションが成立するためには、荷体とされる行為や言語が、両者の間で、共通の概念が負荷されているシンボルとして共有されていることが前提となる。両者の間でシンボルが、豊富な意味を認知・使用し得る共通の参照の標準として機能しているほど、コミュニケーションの密度は濃く、その一致も確実性の高いものとなる。そし

て、言語を荷体とすることにより、コミュニケーションで伝達される経験は、範囲、水準、量において拡大される。コミュニケーションが間接的な経験となって、経験を伝達することが可能となる。したがって、言語は、シンボルとして参照の標準としての役割を果たすことが重要である。デューイは、言語のシンボルとして役割を強調し、言語を音声や文字として覚えさせるだけの学習指導を批判したといえる。

第3節 協同的探究におけるコミュニケーション

探究とは新しい意味の認知・使用の方法の開発を伴う知的活動である。協同的探究において、新しい指導観念は、現実的には一人の参加者から提案される。そして、他の参加者たちによる検討を通じて、その適切性と効果について合意がなされることによって、その指導観念は政策として採用される。合意は参加者の間でのコミュニケーションを通じて形成される。しかし、このコミュニケーションでは、提案者と他の参加者との間で、新しく考案された指導観念に関する新しい意味の認知・使用の方法が、まだ共有されていない。提案者は、他の参加者たちに対して、自分が開発した新しい意味の認知・使用の方法を説明すること、また、他の参加者たちは、提案者が説明している新しい意味の認知・使用の方法を理解することが必要となる。

デューイは、教育活動の目標について、「成長する能力の増大」と述べている。そうならば、教育とは、学校教育が終了した後においても生涯にわたり独力で継続される活動となる。独力で成長するとは、独力で探究を行い、新しい意味の認知・使用の方法を開発できることである。したがって、学校の役割は、たんに年少者を社会集団の構成員として同化させるにとどまらず、自力で探究を行なう能力を形成し、社会集団に新たな意味の認知・使用の方法を提案できる構成員とすることにある。

しかし、協同的探究について前述の点を考慮するならば、社会集団の構成員には、他者の行なった探究について、反省的に点検・評価できる能力も必要となる。つまり、他者の探究における思惟について、提案者の表現を手がかりにして提案者の思考を推測し、反省的に点検・評価できる能力である。協同的探究において、共有されていない意味について理解し、共通のものにするコミュニケーション能力の所有が、構成員としての資格といえる。知性的な思考の協同とは、このような形態で行われる協同的探究なのである。

デューイが教育において形成することを目的とした「共通の精神」とは、このように、社会問題の解決のための協同的探究において、他者の思考について予測・推測し合い、また、それについて反省的に点検・評価できる能力である。このように捉えるならば、デューイにとって民主主義社会とは、協同的探究に参加できる探究的コミュニケーション能力を有する構成員から構成される社会である。個性的な探究能力と協同的なコミュニケーション能力は、知性のこのような公共的な側面において関連している。

そして、このように提案された指導観念の採否は、自力で探究を行なう能力の所有者として相互に承認された構成員たちの合意によって決定される。提案者の思考を、他の構成員たちが推測し、反省的に点検・評価するという作業を通じてのみ、提案された指導観念の適否は判定され得るのである。デューイは、社会的な問題の解決のための政策の決定の根拠を、このような構成員たちによる自律的な合意に求めたといえる。

第4節 教授学習活動と探究的コミュニケーション

デューイは、意味の認知・使用の方法は、実際に事物を使用することを通じて獲得されるという。しかし、重要なことは、年少者に獲得された意味の認知・使用の方法が、年長者と一致することにある。教授学習活動とは、i 年長者と年少者とが実際の、具体的な状況を共有し、ii 共通の目的において具体的な事物の取り扱いを相互行為として行い、iii その事物を取り扱う行為において両者が一致することをめざして展開される。教授学習活動は、年長者と年少者との間での相互行為によって展開される協同的活動であり、相互の思考を推測・予想して、相互の思考に働きかけ合うコミュニケーションに基づく活動である。

そして、教授学習活動の過程において、年長者は、年少者の思考を参照し、年少者にどのような行為で実演して見せ、またそれについてどのような言語で説明すれば、年少者が自分と一致するように意味を理解できるかを予測して働きかける。一方、年少者は、年長者が自分にどのように意味を理解して、どのように行為することを求めているのかを推測し、年長者の求めと一致するように試行する。そして、年長者は、年少者の試行から、年少者がどのように意味を認知・使用しているのかを推測し、年少者の思考を反省的に点検・評価する。

したがって、年少者の視点からいえば、教授学習活動は探究的コミュニケーションの経験である。教授学習活動では、年長者と年少者との間では、意味の認知・使用の方法が共有されていない。この点で年長者は年少者の思考を参照して、教授方法についての指導観念を考案して実験的に働きかけることが必要となる。また、年少者は、年長者の示す教授行為から、年長者の思考を参照して反応の方法を考案して実験的に試行することが必要となる。したがって、探究的コミュニケーションとしての教授学習活動の経験を通じて、年少者には新しい意味の認知・使用の方法が習得されると共に、コミュニケーション能力、探究能力など、協同的探究に参加するために必要な能力が統一的に形成される。デューイの論じた教授学習活動は、このように教師と子どもとの間での社会的な過程として行われる。したがって、意味の認知・使用に関する個性的な性格の能力と協同的な性格の能力との、統一的な形成が遂げられるのである。

デューイの教育論において、個人は教育を通じて公共的な知性的な思考の主体として立ち現れてくると捉えられている。つまり、知性的な思考は、社会や共同体における年長者

との間での探究的コミュニケーションという、公共的な学習活動の経験を通じて個性的に体得されるといえる。デューイの思考論では、知性的な思考の個性的な性格と協同的な性格とは、このように形成過程において包括的に把握され、一元的に関連づけられている。

結 論

1. 本研究における各章の論点 (省 略)

2. 合理的な思考に替わる知性的な思考

論理実証主義が前提とした、すべての人における感覚与件の共通性という前提、また、論理的で明晰な思考の能力である「理性」の所有という前提は、デューイにとって西欧近代の認識論哲学における伝統的な形而上学であった。論理実証主義は、西欧近代の認識論哲学の前提と枠組みに基づき、真理に発見に向けて、人間が合理的な規則に従って、自らの思考を自律的に統制するという、近代合理主義の色彩のきわめて強い立場であった。

未来に発生することについての観念、また、それに適切に対応するための行動の方法についての観念、さらには、他者が思考している観念などについて思考する創造的な知的活動には、いずれも論理的な飛躍が必然的に含まれており、この点で、思考の想像としての機能によって推進されている。知性的な思考とは、創造的な性格を有する知的活動であり、論理的な飛躍を含む想像力が不可分に、また不可欠に機能しなければならない。デューイにとって、示唆された観念の意味を明確にする反省に、知性が示される。デューイは、知性的な思考において創造的な性格と反省的な性格とを包括的に把握し、それらの不可分・不可欠な関係を明らかにし、一元的、連続的に関連づけている。また、デューイは、探究において、探究を行う人に所有されている知識と形成されている能力とが、相互に関連して探究を進展させていることを明らかにしている。そのように、知性的な思考は、個人に体得的に形成されている個性的な実践的能力なのである。

それゆえに、デューイの思考論において、普遍的な規則を先験的に設定して、思考を合理的に統制することは不可能なのである。しかし、デューイによれば、知性的な思考は年少者に、年長者との間での探究的コミュニケーションとしての教授学習活動を通じて形成される。知性的な思考は、個性的に体得されて機能するものの、教師との間での公共的な協同的活動を通じて形成され、また、公共的な協同的活動において機能するのである。デューイの思考論において、個性的な性格と協同的な性格は、教授学習活動という、知性的な思考が形成される状況において包括的に把握されている。知性的な思考は、個性的な性格と協同的な性格において、教授学習活動を通じて統一的に形成されるのである。

デューイは、確實性をもって意図した結果を生み出しえた活動の事例を分析することにより、思考から創造的な性格や個性的な性格を排除できないこと、また、それらが知性と不可分・不可欠な関係にあり、知性的な思考において積極的な役割を果たしていることを明らかにした。しかし、人間は示唆された観念の意味を、反省によって点検して明確にすることにより、確實性の高い行動の方法を連続的に考案することができる。非合理的要素と不可欠・不可分に関連しながらも、確實性を持って経験を導いていく思考に知性は示されるのであり、デューイの経験主義哲学における思考論はその可能性について論じたものといえる。デューイの経験主義哲学では、このように人間の知性的な思考について論じることにより、哲学の主題を、現実の世界における社会的問題の解決のための行動の方法の究明に設定する正当性、さらには、人間による協同的探究によってそのことを達成できる可能性が論証されている。

3. 同時代における理解を阻んだ潜在的要因

デューイと同時代の論理実証主義は、近代合理主義に基づく人間観に立ち、そのような観点から普遍的な思考の規則を追求した哲学であった。この点で、論理実証主義の探究論は、近代合理主義の伝統に基づいて哲学的主張を掲げたために、一般的な理解を得やすいものであったといえる。それに対して、デューイの経験主義哲学は、近代西欧の認識論哲学が認識の前提と枠組みを否定し、その上に知性的な思考についての論理を展開しているために、同時代において理解されにくいものであったといえる。

また、論理実証主義を始めとする分析哲学は、言語や命題を哲学的な考察の対象とし、「実在」と対応する「真なる命題」の究明を主題とした。それに対して、デューイが考察の対象としたのは観念であり、確實性を持って経験を導き得る指導観念の考案を哲学の主題とした。もちろんデューイは、観念について、ジェームズの観念についての捉え方の転換やパースのプラグマティズムの格率に基づいて、行おうとしている行動やそれによって帰結される事態についての予想像として再設定した。また、デューイのいう言語は、ある概念が負荷された観念に貼られたラベルである。言語とは、「実在」との対応を指示するものではなく、思考においてシンボルとして機能するものである。しかし、同時代の論理実証主義などの分析哲学における言語観とは、このような点で相違しており、デューイの経験主義哲学は、言語論的転回を遂げていない旧い哲学と見なされたといえる。

このようにデューイの経験主義哲学は、近代西欧の認識論哲学の伝統的な前提と枠組みを否定しており、新しさという点で一般的には理解しにくい哲学であった。また、旧来の哲学と同様に観念を考察の対象としたため、言語や命題の明晰性を追求した同時代の哲学と比較して、依然として旧来の立場にとどまっている哲学であり、さらには相対主義や主観主義という伝統的な落とし穴に陥っている哲学と見なされた。

4. デューイの経験主義哲学から引き出すことのできる現代的論点

本研究から導き出された以下の三点を、今後さらに深めるべき課題としたい。

(1) 現実主義

デューイの経験主義哲学における方法の基本的な特質は、自然主義的なアプローチにある。すなわち、超越的な概念を先験的に設定して説明するという方法を放棄し、現実世界における観察可能な事象の包括的把握に基づいて、その分析を出発点として、そこから諸要素を一元的、連続的に説明する論理を構築するという現実主義にある。

デューイは、自然主義的なアプローチに基づいて、哲学、民主主義、教育について、次のような特質的な研究方法を提起した。

第一に、デューイは、経験、あるいは知性的な思考とは何かについて、観察可能な生物学的事象に基づき、生命体と環境との相互行為の分析を出発点にして考察した。そして、その相互行為の分析に基づいて、経験がどのように発生し、どのように発展し、知性的な思考がどのような形態において見られるのかを解明した。つまり、西欧近代の認識論哲学が前提としてきた、主体（精神）対客体（物質）、あるいは合理的要素対非合理的要素、知識対能力、状況対観念という、二元的、対立的な分析枠組みを放棄している。

第二に、デューイは、現実世界の社会問題の解決のため協同的活動への多様な人々の参加に、その社会の民主主義としての水準を判断する規準を設定した。デューイにとって重要な点は、協同的活動の行われ方の関係性にある。デューイは、多くの人々の間で社会的問題についての関心が共有されており、その解決のための政策が多くの人々の参加によって協同的に考案されていることを重視した。すなわち、協同的探究における人々の間でのコミュニケーションの濃密さという関係性に、民主主義社会の本質を設定したのである。

第三に、デューイは、知性的な思考がどのように形成されるかについて、教授学習活動における関係性を分析することによって解明した。知性的な思考は個性的な能力であるものの、それは年長者と年少者との間での協同的探究という公共的な活動を通じて、協同的な能力と一元的に形成される。個人は現実世界の公共的な関係性を通じて、協同的な能力を有する公共的な構成員として立ち現れてくるのである。

(2) ローカル性

デューイは探究について、現実世界における特定の時間と場所において発生する、具体的な問題を解決するための知的活動として論じている。あらゆる問題を解決し得る普遍的な原理を究明する知的活動として論じてはいない。知性的な思考とは、むしろ特殊な問題の特殊性を明確にして、問題の特殊性に対して適切かつ効果的な、その点で特殊な解決策を究明することに示される。そして、解決に導いた指導観念を構成した知識に対しては、類似した問題が発生した場合、その問題の解決のための資源として利用するという以上の一般性を求めてはいない。デューイの探究では、ローカル性を明らかにし、ローカル性に徹することに知性的な思考は示される。

この点で、問題が発生した場合に、そこにおける対立を普遍的な原理に訴えて拡大することなく、あくまでもローカルな問題についての対立として限定的に留めるための知恵を提供する。そして、対立者相互を、問題解決のための協同的活動に参加するパートナーとして連携させるための知恵を提供する。多文化共生を課題とする現代社会における、多様な人々の間での新たな関係性を構築していくための意義を有するといえる。

(3) 関係性の先行的構築

デューイの経験主義哲学の目的は、大きくいえば、関係性の再構築にあったといえる。デューイのいう探究とは、諸要素の新たな統一的な関係性を再構築する知的活動である。

デューイにとって、民主主義とは、質的に多様な能力を有する人々が協同的探究に参加して、社会的な問題の解決に取り組むことができる関係性に本質がある。デューイは、構成員による協同的探究への参加という関係性のもとに、民主主義社会を再構築することをめざしたといえる。デューイの経験主義哲学の最終的な目的は、アメリカ社会におけるそのような関係性の再構築にあった。デューイは、教授学習活動をコミュニケーションな協同的探究として組織し、そのような関係性の中に子どもたちを投げ込み、そのような関係性を通じてその社会や共同体における協同的探究に参加できる、すなわち、そのような関係性を構築できる構成員として育成することを考えた。デューイは、学校における教育を、新たな関係性によって再構築することにより、その関係性を通じて公共的な能力を有する構成員を育成し、それにより民主主義社会の再構築をめざしたといえる。

5. 総括

デューイにとって、知性とは、諸意味の構造である概念を参照して、一方において、状況の有する特質を詳細に明確化し、他方において、それに適切に対応する観念を考案することによって、確実性を持って経験を構成する思考に示される。この点で、思考とは意味を認知・使用して行動を導く知的活動であり、知性はその確実性に示される。

デューイの経験主義哲学では、現実世界における観察可能な生物学的現象が包括的に把握され、そこから思考に関する諸要素が分析され、それらが一元的、連続的に関連づけられている。そのような自然主義的なアプローチに基づいて、デューイは、知性的な思考について、思考に関する諸要素を包括的に把握し、それらを知性との不可分・不可欠な関係において、一元的、連続的に関連づけるという構造において論じた。

そして、デューイは、そのような構造において、また、探究においては思考者もその状況に包括されているという視点から、次のように思考に関する諸要素を関連づけた。

- ① 伝統的に非合理的と見なされてきた諸要素は、知性的な要素を阻害する排除されるべき要素ではなく、知性的な要素と不可分・不可欠に関連・連続しており、知性的な要素によって活用されるべき要素である。
- ② 知識と思考の能力とは、知的活動で不可分に関連する相互規定的な要素であり、ま

た、知的活動の経験を反省することを通じて、相関的に発展・発達する要素である。

- ③ 探究においては、思考は概念を参照の標準として、概念を構成している意味をコードとして使用して、推論、推理、観察の三操作が繰り返し行われる。それにより、状況の明確化と観念の現実化・確実化が、相関的に、同時進行的に、表裏一体となって進行する。探究の過程はこのように諸要素が不可分に機能し、連続的に展開していく。このため、それを時間的な順序で「段階」化することはできない。

- ④ 意味の認知・使用の能力、コミュニケーション能力、探究能力、協同的な探究能力は、教授学習活動における教師と子どもとも間での探究的なコミュニケーションを通じて、子どもが教師と共通の概念を獲得し、発展させるにつれて、統一的に形成される。

デューイの思考論では、第一に、想像力と反省力は、知的活動において不可分・不可欠な関係で機能しており、知的活動に対して普遍的な規則を先験的に設定し、そこにおける思考を合理的に統制することはできない構造となっている。知性的な思考の能力は、知的活動の経験を反省的に連続することを通じて個人に体得的に形成される、個性的な実践的能力なのである。探究の過程は、非合理的な要素も含め、あらゆる思考の要素が不可分に関連的に機能するというシステムによって展開するのである。しかし、第二に、知性的な思考は、他者の思考について探究的に思考して協同的に探究を行うという、個人の公共的な活動への参加において示される。個性的な性格として示される能力と協同的な性格として示される能力は、協同的探究において統一的に示されるのであり、そのような能力は教授学習活動における、教師と子どもとの間での相互探究的なコミュニケーションの経験を通じて、統一的に形成される。

デューイは、人間の知性的な思考についてこのように論じ、その可能性を論証すると共に、学校をこのような意味における知性的な思考の形成される機関とすることにより、知性的な思考を所有する人々の参加によって、社会的な問題の解決に向けて協同的活動が行われる社会の構築を主張したのである。