

ジョン・デューイの公教育思想における「個性を生かす教育」

—楽しく学び生き生きと活動できる学校づくりに向けて—

杉田由仁¹⁾

要 旨

子どもたちにとって、いじめのない楽しく学び生き生きと活動できる学校づくりを実現するために、ジョン・デューイの公教育思想を手がかりとして「個性を生かす教育」について論考を行った。この考察から、個性を生かす教育の充実化に向けて、1) 教師および保護者双方の立場から、児童・生徒一人一人を大切に、「自己の教育を継続させること」を可能にする指導を行うこと、2) 協同学習を通して、児童・生徒一人一人がお互いの興味を理解し、認め合い、共通理解や価値の共有化が促進される指導を行うこと、3) 学校・学級という社会的文脈や状況・活動において発現する児童・生徒一人一人の独自性に着目して行われる教育を実践することが重要であるという結論に至った。

キーワード：ジョン・デューイ 個性を生かす教育 学校づくり

1. はじめに

2011年10月に、当時滋賀県大津市内の市立中学校の2年生であった少年が、同じ中学校に通っていた2年生生徒3名からいじめを受け続け、自宅マンション14階から飛び降り自殺をするという痛ましい事件が発生した。この事件を契機として、沈静化の傾向にあると考えられていた学校における「いじめ問題」の根深さとその解決の難しさを多くの教育関係者が再認識することとなった。いじめを苦にして自殺に追い込まれるという同様のケースとして、2007年7月に起きた「滝川高校いじめ自殺事件」がある。この事件後に当時の文部科学省(2008)は、いじめ・登校拒否等の解消を目指すための方策として「一人一人を大切に、個性を生かす教育の実現」を提唱した。その具体的内容とは、「学校は子どもたちにとって楽しく学び生き生きと活動できる場でなければならず、子どもたち一人一人が大切にされ、自分の存在感や自己実現の喜びを実感できるような学校でなければならない。このためには、まず、一人一人を大切に

し、個性を生かす教育を充実するという基本的な考え方の下、『学習指導要領』の趣旨を実現する教育を着実に推進していく必要がある。」¹⁾というものであった。

2011年から2013年にかけて小・中・高等学校において実施された『学習指導要領』においても「個性を生かす教育の充実努めること」が教育課程編成の基本方針の1つとして示されており、深刻ないじめ・登校拒否等の解消を目指す方策の1つとして、引き続き「個性を生かす教育」のよりいっそうの充実化が求められている。しかし、親や教師をはじめとする日本の学校教育関係者間における「個性を生かす教育」そのものについての共通理解に関しては懸念される部分がある。一例として、自分の子どもが通う学校に理不尽な要求をしたり、クレームをつけたりする「モンスター・ペアレント」²⁾と称される親の存在を指摘することができる。このような親たちは、「個性を生かす」ことを利己主義的に解釈し、学校が我が子にとって快適な場所になるように、自子中心的で不当、不可

(所 属)

1) 山梨県立大学看護学部 外国語領域

解な要求を担任、校長、学校に対して行い、学校教育活動を著しく阻害する要因となっている。

今日の日本の学校におけるこうした問題状況を見ると、子どもたちにとって、いじめのない楽しく学び生き生きと活動できる学校づくりを実現するためには、一人一人を大切に、個性を育み、個性を生かす教育とはいかにあるべきかを、今一度その原点に立ち返って考えてみる必要があると言える。そこで本稿においては、ジョン・デューイ (John Dewey, 1859-1952) の公教育思想を手がかりとして「個性を生かす教育」について論考を行うことにする。

2. デューイの公教育思想

2.1 デューイ教育理論の特色

デューイはアメリカの哲学者、教育学者であり、プラグマティズム (pragmatism)、特に実験主義の立場から独自の教育哲学を組織した。その特色は、児童・生徒を学習の主体と捉え、主体と環境との相互作用を「経験」と呼び、この経験の「改造」を教育の本質と考える点にある。主著の1つである『民主主義と教育』(Democracy and Education) においては、その第1章「生活の必要としての教育」と第2章「社会的機能としての教育」で教育の本質規定を行い、第3章から第6章の中で教育の本質論を展開している。彼の主張を要約すると、1) 個人的生命は死滅するが、社会的生命は永続してやまない、2) そのためには、児童・生徒が社会の知識や行動習慣を獲得する必要がある、3) 教育の本質は、個人が社会環境との相互作用としての経験を改造することであり、経験の改造によって人間の生活は更新される、4) この経験の改造は環境を整えることによって達成され、特に学校教育のような意図的教育にあっては、児童・生徒の経験の再構成を促す活動が展開されるような環境を整えることが眼目となる。このように、経験の改造としての教育を重視する点がデューイ教育理論の特色の1つである。

デューイはまた、19世紀末のアメリカ社会の変化に対応し、伝統的教育の改革を2つの原理

で行おうとした。第1は学校を児童・生徒の活動する場所とする学習者中心化の原理であり、第2は学校を社会と相互作用し、社会の進歩と対応する場所とする学校社会化の原理である。前者に関しては、子どもの関心を軸とする経験カリキュラム・活動カリキュラムを重視し、知識注入的教育方法ではなく子どもの自発性を軸とした「問題解決学習」によることを強調した。また、後者に関しては、教育は社会改造に参加すべきであると主張し、一貫して民主主義社会の問題と取り組み、民主主義教育あり方を探究した。デューイの意に反して、当時の進歩的教育運動は第1の原理に偏って展開されたため、児童中心主義教育は社会的課題意識の欠如という理由で批判されるに至ったが、デューイ自身はあくまでも個人的・社会的両要因を考慮した教育改革を唱導していたのである。このように、個人と社会の連関の内に教育改革を位置づける視座もまたデューイ教育理論の特色である。

上述のように、個人が社会環境との相互作用としての経験を改造することが教育であると捉えるデューイの教育理論においては、個人の教育は子どもを取り巻く社会と切り離して考えることのできない一体不可分のものであり、経験の場となる「学校」において、個人的要因と社会的要因の結合をいかに図るかという方法的視点がどうしても必要となる。このような方法的視点こそが、日本の学校において求められる「個性を生かす教育」を捉え直す上で非常に有効であると考えられる。

2.2 「教育の本質」についての考え方

デューイは『私の教育信条』(My Pedagogic Creed) において、教育問題を考える上に、何よりも基礎となる「教育の本質」について、次のような冒頭の節から始めている。

「すべての教育は、個人が人類の社会的意識に参加すること (the participation of the individual in the social consciousness of the race) によって行われる。この過程は、ほとんど誕生とともに意識されないまま (unconsciously) 始まる。そして

たえず個人の諸能力を形づくり、その意識を染め上げ、その習慣を形成し、その観察を陶冶し、またその感情と情緒を喚起しつづける。」³⁾

この一節には、教育の「伝統保守的契機」すなわち、「社会の教育力」を積極的に肯定しようとするデューイの姿勢が、明確に示されている。そして彼は、このような、人間が生まれてから社会の一員として絶えず成長発展していく過程を「教育」と考えるのである。それゆえ、デューイは別の節で、次のように述べている。

「唯一真の教育は、子どもをとりまく社会的事態の諸要求 (the demand of social situations) が、子どもの能力を刺激することを通して生ずる。」⁴⁾

つまり、デューイにおける教育とは、まず何よりも「個人の社会化の過程」としてとらえる必要がある。なぜなら、人間の出生と同時に始まり、個人の意識・習慣・情緒を作り上げていく過程に、個人の成長と社会における生の伝達があり、また個人は、この過程を通して文化の後継者・共有者となり、社会の生を持続する、この過程こそが教育であるとデューイは考えるからである。要するにデューイは、「教育」を単に学校というような社会制度としての教育の場に限らず、広く社会生活全体における「個人の社会化の過程」と考えるのである。それゆえ、デューイにおける「教育の本質」とは、社会の文化伝達過程における個人の成長としてとらえられることになる。

このように「教育」を解釈した上で、デューイは新しい社会的立場と児童心理学に基づいて教育を再構成する必要を強調した。それは、「個人の成長」および「個人の社会化」という2つの意義を含みもつ教育の過程には、2つの側面が指摘されるからである。その1つは心理的側面であり、もう1つは社会的側面である。そしてデューイは、これら両側面のどちらかを無視したり、一方を他方の上位においたりすると教育は必ず悪い結果に陥らざるを得なくなるという。個人の成長に対応する心理的側面、個人の社会化に対応する社会的側面、これら両側面が、教育の過程において調和的に協働させられてこ

そ、初めて真の教育が可能になると、デューイは力説するのである。

また、デューイは『私の教育信条』の末尾の部分においては、こう述べている。

「教育は、社会の進歩と改良を促す基本的な方法 (the fundamental method of social progress and reform) である。」⁵⁾

「教育は、社会意識に参加するようになる過程の調整 (a regulation of the process of coming to share in the social consciousness) である。しかもこの社会意識にもとづいて個人の活動を調整することこそ、社会改造の唯一確実なる方法 (the only sure method of social reconstruction) である。」⁶⁾

これは、デューイが教育を「社会改造の力」としてとらえていたことを示すものにほかならない。すなわちデューイは、教育の本質を単なる「個人の社会化」を促すための手段にとどめず、「民主的理想」のもとにその社会を「改造」していくことのできる人間を育成することも、教育に求めようとするのである。これが、デューイの教育理論における「伝統革新的契機」である。デューイの教育史上の画期的な意義は、この「教育による社会改革」の思想を保守主義の伝統から切り離して、革新的な社会的立場に結びつけた点にあると評価することができる。そしてこれらの「成長としての教育」「社会改造の手段としての教育」こそ、デューイの教育理論の普遍的本質に他ならず、「個性を生かす教育」を彼の教育理論によって考えていく上で重要な方法的視点となるのである。

2.3 デューイにおける「個性」のとらえ方

人間以外の個々の生物体の差異は、個体差と呼ばれるのに対し、「個性 (individuality)」とは、一般に人間に適用され、他人との比較においてみられる個人間差異のことをさす。個性の特質あるいは条件として、独自性・一貫性・非分割性・全体性があげられる。デューイは、直接に「個性」というものの定義を示してはいないが、彼の「教育は成長することと全く一体のもので

あり、それはそれ自体を超えるいかなる目的も持たない」という「成長即教育」の論理の中に示された「未成熟 (immaturity)」の概念に、その手がかりを得ることができる。デューイは言う。

「われわれが未成熟とは助成の可能性を意味するということ、それは後日存在すべき精力が、現在においては欠けている、ということの意味するのではない。それは、現在積極的に存在している力、すなわち発展の能力 (the ability to develop) を意味するのだ。」⁷⁾

「未成熟は、積極的な力あるいは能力、すなわち成長する力 (the power to grow) を意味する。」⁸⁾

つまりここには、未成熟であるがゆえに認められる個人間差異は「現在において欠けている力」ではなく、「発展の能力」を意味すること、さらに「成長する力」としてとらえられていることがわかる。したがってデューイにおける「個性」観とは、教育の対象となる児童・生徒を絶えざる成長の可能性を持った存在、すなわち「積極的な発展の能力を持った発達可能態」と呼ぶべきものであると言える。

2.4 「教育の本質」に示された「個性」

前節の論考において、デューイの考える「教育の本質」とは、「社会の文化伝達過程における個人の成長」ととらえることができた。この定義における「個人」とは、「生まれてから社会の一員として絶えず成長発展していく人間」であり、「文化の後継者・共有者として社会の生を持続する人間」である。そして「個人の成長」および「個人の社会化」という意義を含みもつ教育の過程には、心理学的側面と社会的側面が指摘された。つまりそれは、個人の成長に対応する心理的側面、個人の社会化に対応する社会的側面が、教育の過程において調和的に協働させることが肝要であった。以上をふまえ、2つの「個性」の定義を提示することができる。

個性①：心理的側面に配慮が必要な個人としての発達可能態
 個性②：社会的側面に配慮が必要な成員としての発達可能態

さらにまた、デューイの教育理論の画期的な意義として注目したものに「社会改造の力」としての教育観があった。つまり彼は、教育が社会生活に支えられているという認識のもとに、教育の理想を実現するためには、それに適した社会的条件が必要であることを強調した。この理想的な社会条件とは「民主的社会」にはかならなかった。だが、理想的な社会 (=民主的社会) は、どの地域においても、現実に完全な姿で存在しているわけではない。すぐれた教育を保障するのに適した社会的条件としての「民主的社会」がまだ実現されていないとすれば、それをもたらすための教育的努力が、他面において求められてくる。そこで「民主的社会における教育」とともに、「民主的社会のための教育」が真剣に構想されなければならない。ここに教育は、「個人の社会化の過程」であると同時に「社会改造の手段」となる。

かかる「教育の本質」にあつては、「民主的理想のもとに社会を改造していくことのできる人間」が求められることになる。これを「成長即教育の論理」に照らし合わせて「個性」として定義すると、次のようになるであろう。

個性③：民主的な社会を志向する社会改造者としての発達可能態

3. デューイにおける「個性を生かす教育」のあり方

3.1 個性①を生かす教育のあり方

先に明らかにしたデューイの方法的視点である教育に対する「個人」の側からのアプローチによると、成長はその過程を超越する彼方に、ある目的 (=固定的な到達点) をもっているのではなく、「成長」それ自身が目的となる。したがって、「成長は、生の特質なるがゆえに、教育は全然成長に関することである。教育は教育以外に目的はない。学校教育の価値を判断する標準は、どこまでもそれが絶え間ない成長の欲望を創り、その欲望を実際に有効ならしめるために、いかなる手段を与えるかによって決定さ

れる」⁹⁾ことになる。つまりそれは、実際の学校教育レベルにあつては、発達可能態としての生徒一人一人に「成長の欲望」すなわち「目標」を持たせ、その実現のために教師は何をどのように与えていくかを指導上の第1の課題とすることになるであろう。また、その指導についてもデューイは詳細に説明している。

まず、デューイは、教育の形態ないし過程をあらわす言葉として「制御 (control)」「扶導 (guidance)」「指導 (direction)」を提示し、それぞれの意味するところを解説した。それによると、これらの言葉は最終的に、教育が成長の諸条件に対する配慮であるということの意味する点で共通するが、子どもとの関わりにおいて若干ニュアンスを違えている。

つまり、「扶導」という言葉は、個々の児童の自然的能力を共働的に扶助するという概念を、「制御」という語は、外からの力によって、児童の抵抗にあいながらなおこれを制肘していくという概念をあらわし、また「指導」という語は、これら両概念の中間に位置するもので、指導される児童の活動的傾向が目的なく散乱しないように、ある一定の進路を保って導かれていくことを示すものである。

デューイはこれらの内で、自らの教育的立場を表明する言葉として、「指導」を採用し、その目的を他でもなく「成長」においた。つまり彼は、子どもが社会的な諸目的を実現しながら自己自身を表現できるようになるという、子どものより以上の「成長」を「指導」することを教育の本質と考えた。デューイはこれを「指導としての教育 (education as direction)」と呼び、自らの教育的立場を単なる児童中心主義と峻別させる構造概念として提示したのである。

かくして、デューイは言う。「学校教育の目的は、成長をいつまでも可能ならしめるように能力を組織的にし、教育的成長の継続を確実にさせること (to insure the continuance of education) に他ならない。実生活から学ぼうとする傾向 (the inclination to learn from life itself)、または生活の過程から学びとるように生活の事情を改造しよう

とする傾向 (the inclination to make the conditions of life) をもたせることが、すなわち学校教育の美果である。」¹⁰⁾

つまり、デューイの構想する学校における教育とは、子どもの心身が成長し、自然的環境と社会的関係を扱う能力が増すという「成長の過程」を意味するのである。そしてこれは、すでに述べた教育における社会的要因・個人的要因が結合された「民主的理想」を理解し、そしてその実現に関わることのできる人間へと、子どもがより以上の、絶えざる成長をしていくことに他ならないのである。

このような成長をうながす「指導」とは、先に定義された「指導としての教育」におけるそれであることは言うまでもない。さらに、指導において、生徒一人一人に配慮していかなければならない「心理的側面」とは、児童心理学など一連の教育心理学における専門知識をふまえた児童・生徒観であり、デューイ自身の定義によれば「未成熟」「可塑性」「依存性」などの児童・生徒に対するプラス志向の理解に他ならないのである。したがって、個性①を生かす教育とは、教育心理学の知見をもって児童・生徒一人一人の心理的側面に配慮しながら、子どもが社会的な諸目的(究極的には「民主的理想」)を実現しながら自己自身を表現できるようになるという、子どものより以上の「成長」を「指導」することであると言える。

3.2 個性②を生かす教育のあり方

デューイにとって、「成長」とは、単なる心理学的概念ではなく、現実の社会的人間関係を批判するための構成概念であるとも言える。このことは、「未成熟」を彼が成長の第1条件としてあげたことから考察される。

デューイは、未成熟を成人と比較して何か欠如している意味に解さず、否、積極的な力・能力、成長する力と解している。また彼は、その未成熟のもつ積極的、建設的な特徴の1つに「依存性」を指摘し、それは無能というよりむしろ力量であり、すなわち「相互依存」を意味

するのだとした。さらに、その後にかけてこう述べている。

「個人的独立の増加は、個人の社会的能力(受容性)の減少をもたらすことになる危険がある。」¹¹⁾

これはつまり、あくことなき食欲と競争の支配する資本主義社会の過酷な現実の中で、個々バラバラに生きざるを得ない、大人の社会的人間関係を批判するものに他ならないと言えよう。ここにデューイの成長概念とは、単なる心理的概念ではなく、現実の社会的人間関係を批判するための構成概念であると解釈することができる。

ところでデューイは、こうした個人的独立に支配された社会に対して、自らの意図する「民主的理想」および「民主的社会」を説明するにあたり、「人間の個性化」と「社会の民主化」との関係性を明らかにすることから始めている。まず、民主化の理想を実現するために、ただ単に共有されている興味の共通点が多数であり多様であるという事実だけでなく、さらに一歩進めて、お互いの興味を理解し、認め合って、この寛容な共通理解をもとにして、知性的に社会生活を統御するよう努力しなければならない、としている。これはデューイが、民主化の理想の実現には、人々の生活経験をより「社会化(socialization)」していくことの必要性を強調しているのに他ならない。

また第2に、ただ単に他の諸集団との交流が、かなり自由になったというだけでなく、自由な交流によって人々が直面する新しいいろいろな事態にうまく対処できるように、人々の社会的習慣を変化し、それを絶えず再調整するように知性的な努力をすべきことをデューイは主張する。つまりこれは、民主化の理想の実現にとって、人々の生活経験をより「個性化(individualization)」していくことの必要性も強調しているのである。

この生活経験の「社会化」および「個性化」を可能にする方策について、デューイは次のように述べている。

「数多の価値を共有しようとするためには、その社会の全員各自に相与え、相受ける機会が均等でなければならない。またそこに多種多様な共同事業や共同経験(a large variety of shared undertakings and experiences)がなければならない。」¹²⁾

「動的な社会、すなわち一部に起こった変化の波動がくまなく行き渡る動的社会においては、民衆の教育をして各自の独創力(initiative)と適応性(adaptability)とを発揮させるように努力せねばならない。」¹³⁾

このようにデューイは、民主化の理想を実現するためには、人々の生活経験を社会化・個性化していくことを目指すべきであるとする。そして生活経験の「社会化」とは、人々が意識的に共有する諸興味の範囲を、多種多様な共同事業や共同経験をもって、集団の内部においても、また集団の外へ向かって、より拡大していこうとするものである。さらに、「個性化」とは、各人のより多様な諸能力を解放し、人々の多様な能力と協力によって、社会生活を知性的に統御していこうとするものである。

したがって、この意味における個性を生かす学校教育とは、社会的側面における配慮として、何よりも自己中心的な個人的独立を増加させることのないようにすること、また、成員として「相互依存」の精神をはぐくみ育てることが必要である。「個性を生かす」ことを利己主義的に解釈し、自己中心的で不当、不可解な要求をつきつけるモンスター・ペアレントによって混乱を余儀なくされている日本の学校現場にあって、このデューイの指摘に得るところは非常に大きいと言える。

3.3 個性③を生かす教育のあり方

社会生活と学校教育との関連において、デューイは教育とは社会生活過程のある側面であり、したがって、学校教育さえもそれと密接に結びつけられるべきことを強調した。そして「民主的教育」の実現のためには、この学校教育と密接に結びつけられるべき社会生活の側面は、

とりわけ民主的性格を備えたものでなければならぬこと、さらに、そうした「民主的社会」の特質は、自発的傾向や関心、またきわめて多様な個人的諸能力の解放にあることを強調したのであった。

デューイにおける「民主的 (democratic)」あるいは「民主主義 (democracy)」とは、人々がむすびあって営む生活の様式 (a mode of associated life)、あるいは人々が協働し分かちあう経験の様式 (a mode of conjoint communicated experience) と解されるべきであり、これは他でもなく人々が共通経験 (common experience) をしていくさいの望ましい仕方のことである。そしてデューイは、こうした理想を実現するためには、教育は、個々の人間に社会関係と社会的な制御に対する個人的な興味を与えるための、生活経験の社会化、また社会の秩序を乱すことなく、社会的な変化を遂げるような心意の習慣を与えるための、生活経験の個性化をめざさねばならないとするのである。

したがって、「民主的教育」とは、こうした子どもの自発的傾向・関心、またきわめて多様な個人的諸能力を伸ばしていこうとする立場をとる。そしてこの立場は、とりも直さず「児童中心主義教育」のそれを意味する。この民主的理想の実現をめざす教育に、デューイは当然のことながら、学校教育も深く関わるべきことを強調する。デューイはこう述べている。

「学校は、過去の社会状態によって立てられた理想から直ちに抜け出すことはできないけれど、児童の知的小および情的傾向を訓練することによって、社会状態の改良 (the improvement of those conditions) に貢献すべきである。」¹⁴⁾

「児童の自然的傾向 (natural active tendencies) を事に当たって十分に発揮させるように教育し、また児童がこれをなすに精緻な観察と知識と建設的想像 (a constructive imagination) とを要するようなものたらしめることは、社会状態を改良するために最も緊要な事柄である。しかるに、知性を働かせずただ外的な仕事において能率をあげようとする鍛錬や、あるいは知識を究

極の目的と認め、知識の蓄積をもって教育の職分とすることなどに迷っていることは、結局、教育が現在の社会状態を終極のものとして認め、その存続をもって任務とするような伝統的教育に固執するためだ。」¹⁵⁾

上記の引用から、民主的社会を志向する理想的社会改造者としての個性を伸ばすために、学校教育段階で具体的にすべきことを考察してみたい。まず「社会化」については、集団の成員がお互いの興味を理解し、認め合い、この寛容な共通理解をもとにして、知性的に集団生活を送らせる配慮が必要である。そしてそのためには、「多種多様な共同事業や共同経験」の機会が均等に与えられるようにしなければならないであろう。つまりこれは、学習が意図的な諸活動の知性的な推進ということと連関してなされるように、学校教育の再編をすることに他ならない。

また、「個性化」の面については、新しい事態にうまく対処できるように、個人の社会的習慣を変化し、それを絶えず再調整するように知性的な努力をさせることが重要である。具体的には、児童・生徒に各自の「独創力」「適応性」を発揮させる教育的活動を構築していくこと、子どもの自然的傾向が十分に発揮されるように、学校教育を再組織するということである。

いずれにしても、これらの再編・再組織は、学校現場にあって、実に手間のかかる仕事であり、少しずつ達成されていくほかはない。しかし、だからといって、表面は「個性を生かす教育」を唱えながら、実際には旧態依然とした学校であっては実をあげることはできようもない。社会および学校改革のためには、再編成の課題を勇敢に企て、これをあくまでもやり通すように常に挑戦していくことこそ必要であろう。

3. 「個性を生かす教育」の充実化に向けて

デューイが自らの教育理論を展開するにあたり、その論理的原点としたのは「生活の必要」「社会機能」また「指導」といった教育の意味

内容であり、そこから彼は「成長」「改造」という相互補完的な教育目的を、一方でどこまでも個人から、他方でどこまでも社会からという方法的視点を活用することによって、導き出した。そしてこれら「成長としての教育」「社会改造の手段としての教育」という彼の教育理論の普遍的本質、すなわち教育目的は、能動的適応を軸とする「成長」の両義的概念によって説明された。そして彼は、自らの教育の学術的定義を「教育は、経験の意味を深め、またその後の経験を指導する力を増すような経験を再創造し、または組織しなおすこと」としたのである。

つまりこれは、諸個人が自己の「生」の意義を増すような、いわゆる実際生活における「経験」を連続的に再構成していくことであり、人間がより以上の成長、より望ましい成長を遂げていくために、自らの「教育」を継続していくことを意味する。したがって、デューイの考える「個性を生かす教育」を、端的に言うならば、それは「発達可能態である『個性』を、成長としての教育および社会改造の手段としての教育により個人および社会の成員、さらには社会改造者へと成長させること」であると言える。このようなデューイにおける「個性を生かす教育」を図示すると、図1のようになる。

「個性を生かす教育」をこのように捉えた時、親や教師をはじめとする学校教育関係者に求められることとは何なのかを具体的に考えてみることにする。第1に、「個人の成長」プロセスにおいては、教育心理学等の知

見をもって児童・生徒一人一人の心理的側面に配慮しながら、子どもが社会的な諸目的(究極的には「民主的理想」)を実現しながら自己自身を表現できるようになるという、子どものより以上の「成長」を「指導」することが重要であった。そのような指導を現実のものとするためには、教師が一方的に上から生徒に教育目的を与えるのではなく、子どもの成長と活動を前提として、生徒が主体となって自分の手段で実現できる目的を与えることが必要となる。また、そのような目的の達成度評価に関しては、形成的評価を心がけ、点検評価の結果に基づいて指導計画を続行したり、修正したり、あるいは中止して別個のものに取り替えたりすることが求められる。さらに、こうした一連の目的設定・指導・評価に関しては、保護者に対する十分な説明と理解に基づいて行われる必要がある。教師および保護者双方の立場から、児童・生徒一人一人を大切に、「自己の教育を継続させること」を可能にする指導こそが、個性を生かす教育充実化の第1ステップであると考えられる。

第2に、「個人の社会化」プロセスにおいては、民主化の理想の実現に向けて、人々の生活経験をより「社会化」していくことが重要であり、日々の学校生活においては児童・生徒一人一人がお互いの興味を理解し、認め合って、この寛容な共通理解をもとにして、知性的に社会生活を統御するよう努力させることが重要となる。そしてその具体的な手立てとは、多種多様

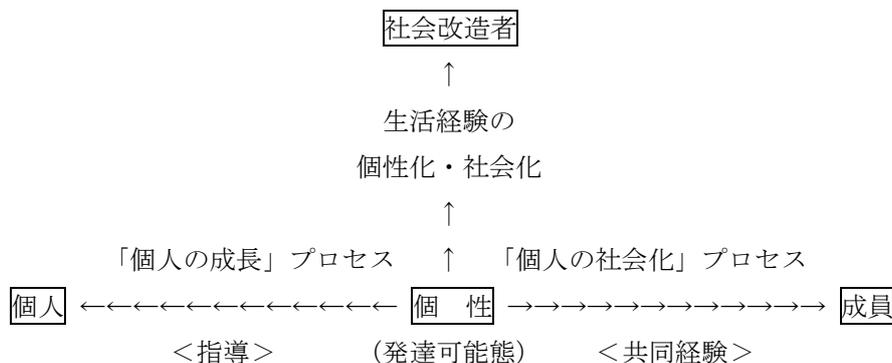


図1 デューイにおける「個性を生かす教育」

な共同事業や共同経験を通して、集団の内部におけるさまざまな価値の共有化を図ることである。特に、教室における学習形態の1つとしては、デューイが『学校と社会』(School and Society)において積極的活用を奨励している「協同学習(cooperative learning)」の導入が考えられる。Johnsonら(Johnson, Johnson & Smith, 1991)は、協同学習の5つの基本要素として、1) 互恵的な相互依存関係(positive interdependence)、2) 対面的な相互交渉(face-to-face promotive interaction)、3) 個人としての責任(personal responsibility)、4) 社会的スキル・グループ運営スキル(interpersonal and small-group skill)、5) 集団の改善手続き(group processing)を満たす必要があると指摘している¹⁶⁾。

したがって、教室において実際に指導を行う教師は、グループ形態による協同学習において、児童・生徒一人一人が互恵的な相互依存関係を明確に自覚させ、対面形式により相互交流を十分に行わせることが必要である。また、グループ学習の目標達成に向けて、児童・生徒一人一人に責任を自覚させ、グループ活動において積極的に自分意見や考えを述べるように指導する必要がある。さらに、グループ形態による協同学習活動の現状について評価の機会を与え、学習目標の達成に向けて実効性のある学習形態となるようにふりかえりを行わせることも重要である。このような協同学習を通して、児童・生徒一人一人がお互いの興味を理解し、認め合い、共通理解や価値の共有化が促進される指導が、個性を生かす教育充実化の第2ステップであると考えられる。

第3に、デューイによれば「民主的」あるいは「民主主義」とは人々が共通経験をしていく際の望ましい仕方と解釈することができる。こうした理想を実現するための学校教育とは、児童・生徒一人一人に社会関係と社会的な制御に対する個人的な興味を与えるための、生活経験の社会化、また社会の秩序を乱すことなく、社会的な変化を遂げるような心意の習慣を与えるための、生活経験の個性化をめざすことになる。

デューイは『民主主義と教育』において、以下のように述べている。

「社会的交わりを通して、つまり、様々な信念を体現化している諸活動に参加することを通して、彼は、次第に自分自身の心を獲得するのである。自我の所有物という純粹に孤立したものである。自我の心としての心の概念は、まったく事実と反している。」¹⁷⁾

「彼の生活において事物についての知識が具現されていれば、その度合いにおいて精神を獲得するのである。」¹⁸⁾

デューイはこれらの引用の中で、社会的交わりに先立つ個人の心(individual with mind)というものは無いという立場を明確にしている。つまり、デューイによれば、個人ははじめから常に社会的存在であり、社会的文脈を共有する活動の中で、独自の存在として成長を遂げていくということになる。したがって、デューイにおける「個性」概念とは、個人の資質や能力を立脚点とするものではなく、社会的文脈や状況・活動と一体不可分の個人という存在が、他者との不断のやりとり(interaction)をしながら自己を更新してゆくことにより現れる「存在としての独自性」として捉えられることになる。

このような「個性」概念に基づくならば、社会化・個性化の対象となる「生活経験」とは、特定個人のそれではなく、学校あるいは学級集団という社会的文脈・状況において共有される生活経験が前提となる。この前提を教師や保護者が理解することが、先に例示した「モンスター・ペアレント」に対する適切な対応につながることは言うまでもない。すなわち、学校において行われる「個性を生かす教育」とは、特定の能力や技能、性格や生育歴などに見られる個人間差に着目して行われる教育ではなく、学校・学級という社会的文脈や状況・活動において発現する児童・生徒一人一人の独自性に着目して行われる教育に他ならないのである。具体的には、学校生活や学級における集団生活において、他の児童・生徒と日々のやりとりを繰り返し、成

長する過程において、生活経験の社会化を図り、学校・学級における社会関係と社会的な制御に対する個人的な興味を与え、また経験の個性化を図ることにより、学校・学級における社会の秩序を乱すことなく、社会的な変化を遂げるような心意の習慣を与えることによって実現される教育と言える。

4. おわりに

子どもたちにとって、いじめのない楽しく学び生き生きと活動できる学校づくりを実現するために、ジョン・デューイの公教育思想を手がかりとして「個性を生かす教育」について論考を行った。この考察から得られた結論は、以下の通りである。

まず、デューイにおける「個性」観とは、教育の対象となる児童・生徒を絶えざる成長の可能性を持った存在、すなわち「積極的な発展の能力を持った発達可能態」と呼ぶべきものであることがわかった。そして、発達可能態である「個性」を、成長としての教育および社会改造の手段としての教育により個人および社会の成員、さらには社会改造者へと成長させることが、デューイの考える「個性を生かす教育」の本質であると言える。

また、「個性を生かす教育」のあり方とは、1) 教育心理学の知見をもって児童・生徒一人一人の心理的側面に配慮しながら、子どもが社会的な諸目的（究極的には「民主的理想」）を実現しながら自己自身を表現できるようになるという、子どものより以上の「成長」を「指導」すること、2) 社会的側面における配慮として、何よりも自己中心的な個人的独立を増加させることのないようにすること、また、成員として「相互依存」の精神をはぐくみ育てること、3) 児童・生徒に「多種多様な共同事業や共同経験」の機会を均等に与えて、各自の「独創力」「適応性」を発揮させる教育的活動を構築し、子どもの自然的傾向が十分に発揮されるように、学校教育を再組織するということである。

さらに、「個性を生かす教育」の充実化に向

けては、1) 教師および保護者双方の立場から、児童・生徒一人一人を大切に、「自己の教育を継続させること」を可能にする指導を行うこと、2) 協同学習を通して、児童・生徒一人一人がお互いの興味を理解し、認め合い、共通理解や価値の共有化が促進される指導を行うこと、3) 学校・学級という社会的文脈や状況・活動において発現する児童・生徒一人一人の独自性に着目して行われる教育を実践することが重要である。

以上の結論は、デューイの、人間はどの段階においても同じような純粋さと同じような無条件の要求とをもって、真実に決定的に段階から段階へと生きているという前提のもとに、教育とは成長、すなわち正常な「生」を保証するような状況を、年齢の如何にかかわらず提供していくことである、と考える公教育思想を基底とするものである。本稿に示された「個性を生かす教育」の本質が多く为学校教育関係者に理解され、その充実化に向けて教師や親が取り組むことにより、子どもたちにとって、いじめのない楽しく学び生き生きと活動できる学校づくりが推進されることを願ってやまない。

引用・参考文献

- 1) 文部科学省(2008)『我が国の文教施策生涯学習社会の課題と展望』「第Ⅱ部文教施策の動向と展開」第3章 初等中等教育のより一層の充実のために、第1節 いじめ・登校拒否等の解消を目指して、3 一人一人を大切に、個性を生かす教育の実現」参照
- 2) 例えば、小坂ら(2011)によると、「自分の子どもが通う学校に理不尽な要求をしたり、クレームをつけたりする親」を意味する和製英語であり、2007年頃より使用されるようになったと指摘している。小坂浩嗣・佐藤亨・末内佳代・山下一夫 「教師と保護者との連携に関する学校臨床心理学的考察—いわゆる『モンスターペアレント』との対応—」『鳴門教育大学研究紀要』第26巻, 2011, 160頁 参照
- 3) John Dewey, "My Pedagogic Creed," (遠藤・佐藤訳『実験学校の理論』世界教育学選集 87, 明治図書, 1977) p.9
- 4) *ibid.*, p.10
- 5) *ibid.*, p.24
- 6) *ibid.*, p.24

- 7) John Dewey, "Democracy and Education," (帆足理一郎訳『民主主義と教育』春秋社, 1959) pp.41-42
- 8) *ibid.*, p.42
- 9) *ibid.*, p.45
- 10) *ibid.*, p.51
- 11) *ibid.*, p.44
- 12) *ibid.*, p.84
- 13) *ibid.*, p.88
- 14) *ibid.*, p.136
- 15) *ibid.*, p.137
- 16) Johnson, D. W., Johnson, R.T., & Smith, K.A. Active Learning: cooperative in the college classroom. 1991, (関田一彦監訳『学生参加型の大学授業—協同学習への実践ガイド』玉川大学出版, 2001)
- 17) John Dewey, "Democracy and Education," (帆足理一郎訳『民主主義と教育』春秋社, 1959) p.295
- 18) *ibid.*, p.150

The Education Respecting Individuality of John Dewey's Thoughts Concerning Public Education: Towards the Production of Attractive Schools

SUGITA Yoshihito

Abstract

This thesis aims at discussing the production of attractive schools based on the interpretation of Dewey's education respecting individuality. Through the consideration of "individuality" concept, I try to introduce the way to enhance the education respecting individuality: 1) both teachers and parents should insure the continuance of children's education, 2) teachers should give them the opportunity to have a large variety of shared undertakings and experiences through cooperative learning, 3) teachers should put education as direction into practice considering the individualization of each student.

key words: John Dewey, education respecting individuality, production of schools