寄稿

デューイと池田大作氏の「生徒の成長観」における比較と考察

原　青林
大江平和　訳

要旨：近代アメリカの教育家デューイと現代日本の教育家池田大作氏は、生徒の健康的な成長をきわめて重視する。デューイは「教育即成長」論を提起し、池田大作氏は「人格形成こそ教育の根本」などの見解を提起する。両者の教育思想は、今日のわれわれの学校の徳育改革にとって重要な啓発的意義をもつものである。本稿はデューイの「教育即成長」論と池田大作氏の学校の徳育と生徒の成長に関する論述について比較と分析を行う。

はじめに

学校の徳育と生徒の成長は、恒久不変のテーマである。はるか昔から今日まで、そして東洋から西洋まで、教育家にせよ、教育研究者にせよ、学校の徳育と生徒の健全な人格形成を教育の中心に据えなかった者は皆無であろう。20世紀アメリカの著名な教育家デューイと現代日本の著名な教育家池田大作氏は、そのなかでも典型的な代表といえる。両者はそれぞれの国家の学

校教育の現状や弊害への分析と批判をふまえて、学校の徳育や生徒の健全な人格形成をいかにして図るのかなどの課題について、透徹した、そして建設的な論述を行っている。

現在、われわれは急激な社会の転換期の真只中にあり、固有の文化と西洋文化の価値観の衝突、さまざまな社会現象、大衆文化、およびネットワークメディアの影響にさらされており、学校の徳育の取り組みは、いまだかつてない挑戦を突き付けられている。伝統的な学校の説教スタイルによる道徳教育のやり方は、時代から取り残され、もはやこのような急激に発展する社会に適応できなくなってしまった。学校の道徳教育はすでに変革せざるをえない時を迎えているといえよう。変革なしには、学校の本来あるべき教育的役割を果たすことは難しい。この正念場ともいえる時期に、デューイや池田大作氏の学校の徳育と生徒の健全な人格形成に関する論述を真剣に研究することは、われわれの学校の徳育改革に間違いなく重要な啓発的意義を有するであろう。

一、デューイの「教育即成長」論

「教育とは成長であり、成長こそが目的である。成長のほかに目的はない」という論点は、ルソーが提起し、のちにデューイがさらに展開させたものである。「教育即成長」は、端的に教育の本義を表している。つまり、それぞれの人間の天性や生まれながらにして具わった能力を健康的に成長させることであり、外からのもの、例えば知識のようなものを容器に詰め込むことではない。

「教育即成長」という道理を理解できれば、教育が何をしなければならないかは明らかであろう。たとえば知育は、知識を詰め込むことではなく、好奇心や理性的な思考力を伸ばすことを目指し、徳育は規範を押し付けるのではなく、崇高な精神の追求を奨励することを目指し、さらに、美育は、技芸を強いるのではなく、精神の豊かさを涵養することを目指さなければならない。

（一）成長は教育の本質

生活とは成長であり、人間の発達とは、原始的本能が成長する過程であることから、デューイは「教育即生活」を提起するとともに、「教育即成長」という視点も提起した。これはデューイが心理学の角度を出発点に明らかにした「教育」に対する考え方である。[1] デューイは次のように考える。「教育とは絶えず成長することであり、それを越えるいかなる目的ももたない」のである。成長には、その根拠があり、条件があって、その主要な条件とは、未成熟な状態であることである。「未成熟な状態とは、ある種の積極的な勢力あるいは能力を指し、それはすなわち、前に向かって成長する力を指している」。つまり、子どもは教育を受ける前から、ある種の天性の本能、性質、衝動を具え、これらは自然の資源であり、まだ投資されていない資本であって、子どもの活動的な成長は、これらの自然の資源をはたらかせることにかかっている。子どもの本能と能力は、あらゆる教育に素材を提供し、出発点を示すことができる。したがって、デューイは、「唯一真実の教育は…児童の力を刺激することによっておこなわれる」と論じる。

教育と成長のありようについては、デューイは次のように考える。「成長の理想は次のような観点に帰結する。すなわち、教育とは経験の継続および絶えざる入れかえと改造である」と。しかしながら、あらゆる経験が必ずしもすべて成長に有利であるとは限らない。経験の教育的価値の有無を判別する基準の一つは、経験に連続性があるかどうかである。そして、その連続性の原則とは、「それぞれの経験が、つねにある部分が従来の経験によって生かされたものであり、それと同時にある種のやり方で、後続の経験の性質を修正すること」である。このことは、成長の過程が連続して絶えざるものであり、成長の目的は、より大きな成長のためで、かつ、それぞれの経験が、ある程度、より多くの経験を獲得するための条件によい影響を与えることを表している。このことからわかるように、デューイの教育思想において、教育とは成長であり、教育とは生徒個人の経験の絶えざる改造と増加であって、こ

れはきわめて重要な論断であることは言うまでもないであろう。

(二) 個性は成長過程のなかで形成される

教育の過程とは、子どもの絶えざる成長の過程であり、子どもは、絶えざる成長の過程のなかで、次第に個性化を遂げていく。成長は子どもの本能的な営みであり、子どもの本能にはそれぞれ差異が存在するから、その営みは、異なった子どもの間では異なった結果を生み、子ども独自の個性を形成する上での基礎となる。デューイは、子どもは四つの本能的欲求を具えているという。すなわち、コミュニケーションへの欲求、物をつくりたいという欲求、芸術で自ら表現したいという欲求、探究したいという欲求である。それらは子どもの成長の原材料で、どの子どもにも具わっているが、それぞれに差異が存在する。自然の能力の大きな差異に対応するさまざまな教育法は、必ず成長における自然の不均衡な能動的価値を認める必要がある。また、それのみならず、この不均衡を利用し、バラバラな不規則性の存在を許容すべきであり、一律に対処してはならない。

デューイは次のように主張する。成長は社会的環境から切り離すことはできない。子どもの成長には「依存性」や「可塑性」が伴う。「依存性」とは、潜在能力を伸ばす可能性だけでなく、社会的環境への依存も指す。「可塑性」とは、個体が外界からの異なる刺激や異なる環境の作用をうけて、過去の経験から、後続する活動を修正するための諸要素を獲得して保持し、持ち越す能力である。また、習慣を身につけたり、ある方向へ発達する能力を獲得したりすることである。ここに示されるように、子どもの傾向や習慣は、社会的環境のなかで、成長を通じて形成されていくものである。しかし、デューイは、成長に対して外から何かを強要するような、外在的なことがらを目的とすることに対しては、いかなる目的であろうとも断固として異を唱えた。デューイは次のように指摘する。子どもの成長の独立性を保つことは、成長のために必要なだけでなく、子どもの活発で活動好きな天性、千差万別の知性

や感受性に適応することでもあり、子どもの能動性、創造性、独立的な発達に資するものである。

(三) 子どもの社会化は成長過程のなかで実現

デューイは、子どもは成長の過程を通して個性を形成すると主張したが、子どもの社会化を忘れていたわけではない。彼は、子どもは成長の過程において絶えず個性化が進んでいくと同時に、社会化も獲得していくもので、子どもの個性化と社会化は、活動を基礎とする成長過程のなかで統合されるとした。第一に、デューイは子どもの成長に影響を与えるものとして社会的環境をコントロールすべきであると主張した。子どもは社会的環境のなかで生活しており、その社会的環境はつねに無意識のうちに、いかなる目的も設けず、教育や人間性の形成に影響を与えている。第二に、進歩し続けている社会生活のなかで、青少年が身につけるべき態度や傾向は、環境を通して発達するとした。われわれはこれまで教育を直接に行ったことはなく、環境を通して間接的に行ってきたのであり、成人が未熟者の受ける教育を意識的にコントロールする唯一の方法は、彼らの環境をコントロールすることである。まさにこれらのことをふまえて、デューイの「学校即社会」という有名な論断は、単純化され、純粋化され、均衡化された環境や文化的遺産を通じて、学校を社会の「雛形（小社会）」として運営するよう主張する。教育もまた子どもが社会との関係や社会制度に興味をもつよう促し、社会に奉仕する精神を薫陶し、彼らの心理や生活習慣を、社会を改善する方向へ向けさせ、社会の秩序を妨害するような方向に向かわせないようにすることができるのである。

デューイは、子どもの活動についてきめ細かく計画を立てるべきであると主張した。活動の計画と活動への誘導は、子どもの心理的特徴から出発するだけでなく、社会環境、社会生活から出発しなければならないとし、子ども自身に選択させ、計画させることを通じて主体的に作業する機会を与えることは、心理学的意義を有するだけでなく、社会学的意義も有するとデューイはいう。また、それは子どもの成長に資するだけで

なく、われわれに対しても、人間としての基本的活動のかなりしっかりした構造を提供し、教育内容を拡大し深化させる取り組みは、具体的で、明確な教育の中核的なものとなるとした。子どもは、主体的な活動を通じて、自身を取り巻くあらゆる社会的関係を理性的に認識することができ、子どもなりに力を尽くして、これらの関係を維持し、そうした体験を通じて社会の一員となることができるとする。

二、池田大作氏の生徒の成長観

池田大作氏の成長観は、おもに個人の生命に内在する多様な潜在能力を開発し、人格の形成を重視し、善性を称揚し悪を抑え、世界市民を育成するなどの教育理念のなかに体現されており、それらは日本にある創価学園において実践に移されている。

（一）人間の生命の潜在的可能性への確信

池田大作氏の創価教育の人間観では、次のように考える。誰人にも「無限の可能性」が存在し、その人間観は、人間の精神に対する信頼に貫かれている。『法華経』の生命哲学では、「人間の精神には、どんな困難な状況をも打開し、より豊かで実りある価値創造を成し遂げる力が備わっている」[2]と説く。これは、人間の生命に宇宙大の力（仏性、宇宙生命の慈悲と智慧の無限の可能性）が秘められているからである。『法華経』は仏法の人間主義にもとづき、人間の体内も一つの宇宙ととらえ、そこに内在する宇宙は外界の宇宙と等しく不可思議で、きわめて尊貴なものとする。人類には宇宙のすべての要素が具わり、多元的結果を達成できる可能性を秘めている。人類は無限に、多様に、内在する智慧、勇気、慈悲などの善なる価値を創造することができるゆえに、尊い存在というべきである。創価教育は「人間をすべての価値の原点とする」ということを目的とし、「生命の尊厳」という普遍的な視点から出発し、人生と社会に対して価値創造ができる独立した「人間」を育成する。

池田大作氏の「人間革命」の中心的思想は、人間の内面の変化が、国家や世界さえも変える影響力をもつ

ということである。いわゆる「人間革命」とは、人間を陶冶すること、人間に内在する力を開発することを指し、自らの人間力を開発し、自らの人格を磨くことを意味する。池田氏は次のように考える。平和を脅かす危機の本質にせよ、人間自身の問題にせよ、いずれも人間の心の動きからさまざまな善と悪の社会現象が生じている。信念にもとづくあらゆる人間の行動は、社会を変革する力となる。つまり、「今がどうであれ、未来を創造するのは自身の心である。また、環境がどうであれ、希望を生み出すのは自身の心であり、周りの環境を変えるのも自身の心である」。

(二) 負けじ魂こそ成長の鍵

創価教育の人間観におけるもう一つの主張は、悪は一つの可能性として人間の生命の働きにもともと存在するとし、すなわち人間は生まれながらにして最極の善性（仏性）をもつと同時に、最極の悪（魔性）の一面ももつとする。しかも、人間の悪の根源は、人間を手段とする人間の生命の根本的傾向、すなわち自己中心性にあり、人間の生命に対する無知ゆえに生じる不信にある。これを完全に取り除くことは不可能である。したがって、一人の人間にとって重要なことは、自己の情操を陶冶することと悪への傾向を抑制することである。池田大作氏は、創価学園の生徒に対して、人間は勇気をもって悪に立ち向かい、自身の悪の一面と戦う正義の心がなくてはならないと強調する。また池田氏は、いかなる理由があっても、尊極の生命をおびやかすようなことがあれば、それは絶対に悪であるとする。いじめについては「いじめている側が100％悪い。……『原因』はいじめている側の『心の中』にある」[3]。したがって、生命の絶対的尊厳から見れば、絶対的な非暴力主義を実行しなければならないのである。

創価教育が追求するのは、自身をはぐくみ、他者と共に幸福を実現する人間である。その幸福とは、強い意志のなかに存在するもので、いかなる困難があろうとも屈せず、いかなることが起ころうとも対応することができ、自由自在に世界のために貢献できる力をもつことである。つまり、価値創造の生き方とは、自分

の弱点や環境による圧迫にひるまず、人間を手段とする悪に屈服することなく、戦い続ける強い意志をはぐくみ、いかなる環境にあっても、そのなかに「意義」を見出し、成長の糧を摂取することである。「負けじ魂」とは、創価学園の精神的象徴である。

(三) 人格の形成と育成こそ教育の根本

池田大作氏は、教育の役割を非常に重視し、教育を「人間の究極の聖業」[4]とまでみなしている。とはいえ、池田大作氏が重視する教育は、知識の伝授というよりはむしろ人格の形成と育成、つまり徳育である。徳育は池田大作氏の教育思想の核心的な内容であるといえよう。池田氏は教育に関する講演のなかで、しばしば「教育は何のためか」という問題を鮮明に打ち出している。池田氏は、教育は人間をつくる事業であるととらえる。教育の根本的課題は、人間はいかに生きるべきか、人生をいかに送るべきかなどという人間の一番大切な問いに答えることにある。教育者が尽力すべき最も重要なことは、ある教科の知識を伝授することではなく、「人間を教育する」こと自体である。つまり教育を受ける者の人格を健康的に向上させてこそ、徳の才能が開発されるとする。

池田大作氏の徳育を中心的内容とする教育思想は、池田氏の社会の発展に対する思索と人類の運命に寄せる関心を源としている。池田氏は次のように指摘する。現代社会においては、人と人との関係、人と自然との関係が日ましに悪化している。その原因は、人間は科学技術によって、とてつもなく大きな力を手に入れたけれども、その力を人類の幸福や人間の尊厳を守るために用いようとはしなかった点にある。自らの内面の世界が、調和せず均衡も取れていない者は、みな他者との関係や社会生活のなかで、つねに不和やいさかいの種を播いているものである。したがって、結局のところは、その原因は人間であり、その心の中の分裂と不調和に起因する。この問題を解決する根本的な方途は、教育を通して、人々が社会や人間性について思索を深めるようになり、人間の心の中の調和を促すこと、つまり「人間革命」を成し遂げることである。そうす

れば、人と人、人と自然の関係も調和に向かっていく。教育は人と人を結びつける「連帯の源流」であり、人間を最も人間らしくさせ、開花させていく「平和の大地」である。したがって、教育は、国の発展、民族の進歩、あるいは社会における個人の成長にとって、格別な位置づけと役割を有するのである。

三、比較と分析

デューイの「教育即成長」論は、ルソーの自然的成長論を継承し、発展させたもので、デューイの完璧かつ系統だった教育理論の基礎をなすものである。それは「成長」に内包される意義を展開させたものである。ここでいう「成長」とは、身体面だけでなく、知能面や道徳面も指す。学校教育はたんに教育の一部にすぎず、学校を出た後も、教育を止めてはならない。学校教育は、学校を離れた後の教育のために基礎となるもので、それを通して、喜んで生活自体や生活の過程から学び、経験を蓄積し、改造しようとさせるものである。

同じように、池田大作氏の生徒の成長観も、教育の積極的な役割を極めて重視しており、その思想は創価学園の教育事業のあらゆる過程に貫かれている。教員は人間革命においても、学問や人格においても一流であることを求められている。そして、社会の悪に対して怒りをもち、悪に対して戦う教員の魂こそが生徒に感化を与えられるとする。一方で、教育の精髄は、生徒を自分よりも優秀な人材に育てることにあるとしている。教員は親にも勝る愛情で生徒に接するべきであり、生徒の人格は師弟の全人的なふれあいから形成され、磨かれるという。デューイと池田大作氏のあいだには、生徒の成長に関する論述において、少なからぬ類似点が存在するといえよう。

（一）教育は生徒が中心であるべき

デューイは、次のように考える。すべての教育は子どもを取り囲むようにして行われ、子どもの心理から出発し、子どものニーズ、興味、欲望を考慮しなければならない。しかし、子どものなすがままに放任して

はならず、子どもに民主的な観念を形成させ、民主的な社会を前へ進める推進者となるよう、社会のニーズ、社会の利益への考慮を教育の過程の中に取り込まなければならない。デューイの、子どもの心理を起点とし、社会を帰着点とするような、そして、子どもをないがしろにすることなく尊重し、強制的なやり方ではなく導いていくという思想は、われわれにとって研究するに値するものであり、吸収すべきものである。

同じように、池田大作氏も、教育は生徒が中心であり、生徒の積極性を十分に引き出し、生徒がのびのびと発達できるようにすべきであり、生徒は自らの個性を自由に花開かせる権利を有する存在であると認め、子どもたちを尊重するよう繰り返し強調する。学校教育の各側面、各段階では、生徒の成長を中心にすえ、生徒が主体的に参加できるように、生徒の自発性を促し、生徒が自ら望んでさまざまな活動に参加し、自らの素質を高められるようにしなければならないとする。

（二）成長と教育は密接不可分であり、個性は教育を通して社会化を遂げる

デューイは、次のように考える。成長とは教育の本質であり、教育の一つの方法である。子どもは成長の過程を通して、その個性化と社会化を実現し、この二つは統合される。個人と社会の関係は密接不可分で、個人は社会から切り離すことはできず、社会も個人から切り離すことはできない。デューイは次のように強く確信する。教育されるべき個人が社会的個人であり、しかも社会は個人の有機的結合であると信ずる。もしわれわれが児童から社会的要素をとりのぞくならば、われわれにはただそこに一個の抽象物のみがのこされることになる。もしわれわれが社会から個人的要素をとりのぞくならば、そこには生気のない力のない集団のみがのこる。したがって、デューイは教育における個人の価値と社会の価値を結びつけ、教育は子どもの個性の涵養が必要なだけでなく、子どもの社会化を図る必要もあると主張する。

同様に、池田大作氏も社会の実践のなかで青年を育

成することを主張する。教育は、現実社会の生活と結びついてこそ、豊かな融通性をもたせることができ、学んだことをより望ましい形で生かせるようになり、社会に奉仕する意識をもたせ、それを願望する心をはぐくむことができるとする。現実社会という生きるうえでの基礎を離れ、たんに知識を身につけ、理念を学ぶというのではなく、現実生活という基礎をもつことによって、さまざまな思想や理念が正しく位置づけられ、それらを自由自在に運用することができるようになるであろう。事実が証明するように、もし若い学生を部屋に閉じこめて勉強だけをさせ、社会の労働に加わらせず、社会的実践との接触を断ち、労働者への共感をはぐくまなければ、彼らの健全な成長、全人的な発達を妨げることとなり、彼らにとって不利益となるであろう。

(三) 青年の道徳教育のアプローチと方法

デューイによれば、教育の徳育性と教育の社会性とは相通じるもので、道徳教育は社会環境のなかで行われるべきもので、たんに口頭での説教にとどまっていてはならないとする。「学校での取り組みを脅かす大きなリスクは、あらゆるものに浸透する社会的精神を涵養する条件が欠如することであり、これは効果のある徳育トレーニングにとって大敵である」[5]。デューイは、学校生活、教材、教授法のいずれにも社会的精神が浸透することを要請し、学校生活、教材、教授法の三つを学校道徳の三位一体とした。この三者は、いずれも道徳教育における重要なアプローチである。ここから明らかなように、デューイは、力を尽くして、道徳と道徳教育を社会における人と人との関係を調節するための重要な手段にしようとした。このような調節を通して、人と人との間、人と社会との間に、安寧さ、平和や友好がより多く生まれ、いさかい、争いや敵意がより少なくなるよう望んだのである。

池田大作氏も同様に、青年の徳育は社会教育と切り離すことはできず、もし社会環境が好ましくなければ、青年の成長にとってきわめて不利益という。もし社会に「誠実な者が失敗し、不誠実な者がかえって成功す

る」というおかしな現象が現れれば、学校の徳育は最終的には失敗に帰してしまうであろう。したがって、講演、対話、教育などの形で市民に啓発を行うこと、すなわち、好ましい社会教育をもって学校の徳育を促していけるように、現実を変革する活動に取り組む必要があるとする。この点から、池田大作氏は、人間性の錬磨というのは、学校だけに委ねられるべきではなく、社会全体の問題として取りあげられるべきである[6]と呼びかけている。

四、むすびに

現代においては、国際的にも、基礎教育の課程やカリキュラムの改革が進められ、すべての生徒の全人的な発達を目指して、人間を根本とする理念が唱えられ、生徒ごとに異なる発達のニーズを満たすべきことが強調され、生徒の個人差を尊重し、それぞれの生徒がその他大勢とは異なる唯一の存在として認められるようになった。このことはすでに世界各国の基礎教育における共通の目標であり、教育の発展における共通のトレンドとなっている。

一方で、目下の学校の道徳教育は多くの課題を突きつけられている。たとえば、受験教育、バーチャル空間の世界、メディアにおける低俗な文化、物の豊かさばかりを追い求める世相、信仰心の欠如、強者がのさばり弱者が苦しむというような社会的な現実が挙げられよう。これらの社会問題は、青少年の教育にとって多大なマイナス要素となっており、そのことは広く関心がもたれるとともに社会的な憂慮を引き起こしている。

教育に携わる者として、われわれは、デューイや池田氏の教育思想を心に刻み、青少年の道徳教育を社会教育と結びつけ、社会問題を教材としたり授業に取り込んだりしつつ、こうした問題を議論しながら解決を図っていく必要がある。そして、生徒が、多元的で、複雑な社会環境のなかにあって、正しく物事を判断し、良好な道徳的品性を涵養できるよう導いていかなければならないであろう。

注

（1）単中恵『現代教育的探索――杜威与実用主義教育思想』北京、人民教育出版社、２００２年、２８４頁。

（2）（日）池田大作『教育の世紀へ』東京：第三文明社、２００３年、１４５頁。

（3）（日）池田大作『希望対話』東京：聖教新聞社、２００３年、１９６頁。

（4）池田大作『教育指針』台北：正因文化事業有限公司、２０００年。

（5）呉式顕『外国教育史教程』北京：人民教育出版社、１９９９年、５９２-５３０頁。

（6）池田大作・松下幸之助『人生問答』北京：中国文聯出版社、２０００年、３７２-３７３頁。

＊日本語の訳出にあたり、杉浦宏・石田理訳・デューイ著『今日の教育』明治図書出版　１９７４年（18頁、21頁など）を引用・参照した。

（げん　せいりん／肇慶学院・外国語学院院長
池田大作研究所所長）
（訳・おおえ　へいわ／東洋哲学研究所委嘱研究員）