

# 総合学習における実存哲学的存在論に関する一考察

深谷 潤\*

## はじめに

本論文では、文部省が刊行した平成10年度『我が国の文教施策』（以下「教育白書」）における教育課程の改善充実の項目の中で〈総合的な学習の時間の創設〉に注目し、いわゆる「総合学習」としてすでに多くの学校で実践されている科目の理論を形成する主な教育思想を取り上げ、それを批判・考察する。

総合学習は、周知の通り中央教育審議会の第一次答申（1996年（平成8年）7月19日）において教育課程改革の柱の一つであった。改革の目的は、いわゆる「生きる力」の育成である。つまり、総合学習は生きる力を育むための方法の一つとして位置づけられている。

現在、総合学習の理論<sup>\*1</sup>を紹介したものは数多く出版されている。しかし、それらの理論的根拠として取り上げられているものの多くはデューイの教育思想である。周知の通り、戦後デューイの哲学は、経験主義教育の理論的根拠となり、コア・カリキュラムや問題解決学習の導入に貢献した<sup>\*2</sup>。総合学習のねらいに「問題の解決」の態度の育成がいるのは<sup>\*3</sup>、この流れに沿ったものと考えられる。その根拠として、例えば、加藤は総合学習の源流の一つとして1896年に始まったデューイ・スクールをあげ<sup>\*4</sup>、さらに、高浦のようにデューイの人間観や教育観を「総合学習の基底原理」として位置づけ、総合学習の理論を展開している者もいる。

無論、現在紹介されている総合学習の理論がすべてデューイの哲学に基礎をもつものと言い切ることにはできない。しかし、少なくともその影響を無視することはできないと言える。デューイの哲学は、学習者がどのように考え、自らの経験を再構築していくのか、そのプロセスを理論化するという、極めて実践との接点

を重視した性格をもっている。それは、主知主義的な哲学ではなく、経験を基礎として思惟するプラグマティズムである。この哲学は、一方で自分がどのように発達し、成長するか、その過程や方法を論ずるにはすぐれている。他方、総合学習のねらいの一つである「自ら学び自ら考える」<sup>\*5</sup>という視点を問うこと、即ち、学習の主体である私、自己の存在をデューイ哲学の中でどのように読み取ることができるのであろうか。この視点をもって彼の哲学を読み解くことが総合学習の理論形成の第一段階であると考えられる。そこで、問題の糸口として、始めに彼の著作『民主主義と教育』の中における自己存在の概念を分析していきたい。

## 1. デューイにおける自己存在の概念と問題点

デューイ哲学の強調点は、ハイデッガーのように必ずしも存在にあるわけではない。そこで自己存在の概念は、（学習の）主体、（社会に対する）個人、（大人に対する）子どもなど、別の表現によって登場している。そこで、それらが時間・空間・人間関係の三つの契機において以下のように存在していると仮定する。

- ①現在に生きる自己存在
- ②環境と連続的に関わる自己存在
- ③社会を通して成長する自己存在

第一点に関して、デューイは子どもが過去・現在・将来のうち「現在（present）」に生きる存在であると位置づけ、他の二つの時間の契機よりも重視している。将来の準備のために現在を急がせてはならず<sup>\*6</sup>、過去の歴史も現在の問題点から関連づけられねばならないと考えている<sup>\*7</sup>。第二点において、彼は自己に環境が働きかけ、しかも特定に連続的に関係することにより自己が変革され、成長させることを述べている。環境が自己を取り巻く単なる空間として規定されるのではなく、自己に動的に働きかける点が特徴的である。第

\* 本学保育科助教授（教育学）

三点では、自己が社会の中で個人として「交わり (social intercourse)」\*<sup>8</sup> をもち、その中で成長する存在として位置づけられている。自己は他者との対立的関係の中で捉えられるのではなく、すでに「共同社会 (community)」の一員として「個人 (individual)」として存在している。

このようなデューイの自己存在の概念に沿って「自ら学び自ら考える教育」の実現を試みる場合、どのような問題が考えられるのだろうか。まず、現在を重視することは、学習者の興味や関心が生じている現時点を逃さないという意味で、教育活動の充実に役立つ。また現在は、連続的な成長過程の一場面でもあり、将来に「呑み込まれていく (merge)」\*<sup>9</sup> ものである。このようなデューイの時間観念は基本的に時間の連続性を前提にしているため、教育の連続的契機 (発達、成長など) を説明するには有効であるが、ボルノーのような非連続的契機 (出会い、覚醒など) の場合、説明が困難となるのではなかろうか。また、空間の観念において彼は「環境 (environment)」\*<sup>10</sup> をキーワードに「自己 (self)」との関係を展開している。その際、環境は自己に直接的にまた間接的に働きかける役割を担っている。それは自己を取り巻く単なる事情ではなく、「周囲の事物がその人独自の活動的傾向に対してもつ特定の連続関係 (specific continuity)」\*<sup>11</sup> を意味していると言う。このような環境と自己の関係は、教育における経験の再構築というデューイ哲学の中核となる部分である。

一方、人間関係の観点からデューイは自己の存在を社会の一員としての個人と考えていた。この観点は共同社会の中で人間が成長する現実を捉えていると言える。しかし、自己が常に社会の関係から位置づけられるならば、自己の固有性、かけがえのなさ、という意味は希薄になるであろう。「あらゆる個人は社会的環境 (social medium) の中で成長してきたし、また、つねに成長しなければならないのである。」\*<sup>12</sup> これは、個人の教育に対する社会の影響力の大きさを示していると言えよう。また彼は個人の精神は社会の活動に参加することにより獲得される \*<sup>13</sup> とも考えている。このような社会の意義の強調は確かに重要ではあるが、その反面、一人一人の学習者の存在を見る前に、学習者を取り巻く環境や社会の在り方を重視することにはしないだろうか。

これまでのデューイの自己存在概念の批判において指摘してきた非連続的契機や固有性などは、主に実存哲学の中で問題とされてきた概念である。しかし、周

知の通り、教育を実存哲学の立場から分析する際、主に次の二点が批判可能であろう。

- (1) 実存哲学は個人主義的傾向が強く、教育という人間の共同の営みを説明するには不適切である。
- (2) 実存哲学は出会いや覚醒など一時的な出来事や瞬間を重視し、成長や発達など教育の連続的側面を説明できない。

確かに実存哲学の一例であるキルケゴールの思想には、神の前の個人が強調されている。また、ボルノーの非連続的契機は、教育の計画性を否定するようにも思われる。しかし、キルケゴールやニーチェの思想を消化し、自己のあるべき存在を「実存 (Existenz)」と捉え、偶然的な非連続的契機を必然的な連続的關係の中に位置づけるヤスパースの哲学の中でこの二つの問題点を克服できると考えられる。

## 2. 実存哲学的存在論の素描

さてデューイ批判や実存哲学批判を踏まえて、これから総合学習における自己存在の観念を主にヤスパース哲学の助けを借りて素描していきたい。この素描はその哲学上の性格から便宜的に「実存哲学的存在論」と呼ぶことにしたい。この実存哲学的存在論では、自己存在をデューイの場合と同様、時間・空間・人間関係の三点から次のように特徴づける。

- ①歴史的自己存在
- ②世界の中にいる自己存在
- ③他者に開かれた自己存在

まず、第一点の歴史的自己存在における「歴史的 (geschichtlich)」の意味は、ヤスパースにおいて「歴史学的 (historisch)」と区別される \*<sup>14</sup>。歴史学的とは自己の存在と関係なく過去の客観的知識を示唆する。人類の起源はいつ頃始まったのか、どこでどのような営みがなされたのか、といった一般的な知識は、自分と一見分離されているように思われる。しかし、自分の祖先を親から順にさかのぼり、最終的に人類の起源に到達するならばこの一般的な知識は、自分に関わる「知 (Wissen)」として自分の存在に結び付けられる。そこにおいて「歴史学的」な知識は「歴史的意識 (geschichtliches Bewusstsein)」へ転換する \*<sup>15</sup>。このような歴史的意識によって自分自身を知る存在が歴

史的自己存在なのである<sup>\*16</sup>。

第二点の世界の中にいる自己存在は、自分の存在が自分自身だけで成立しているのではなく、必ず身のまわりを取り巻く環境があり、多様な状況の下に存在していることを意味する。実存哲学における「現存在(Dasein)」という概念は、ハイデッガーとヤスパースで意味が異なるが<sup>\*17</sup>、「現(Da)」(そこ)という場を表す点では共通である。自己はこの世と無関係の観念上の存在ではなく、現実の世界の中に生きる存在である<sup>\*18</sup>。このような自己存在の位置づけは、現実の様々な問題を神秘主義的世界への逃避や急進的なイデオロギーによって安易に片づけるのではなく、現実世界の中に忍耐強く留まる自己存在であることを意味する。

第三点は、他者に開かれた自己存在である。実存哲学への批判が、自己の存在を他者から切り離された個として捉えているならばそれは大きな誤りである。少なくともヤスパース哲学において、自己は他者との「交わり(Kommunikation)」<sup>\*19</sup> 抜きに本来あるべき存在になることはできない。開かれている自己とは、他者への偏見や社会的立場等から自由であり、一人の対等な人格として互いに認め合う準備ができてのことである。

先述の実存哲学に対する二つの批判について、個人主義的傾向がある点はこのような交わりの概念を指摘することによって反論可能である。教育の連続的側面については、次に説明する歴史意識との関連で明らかにしていきたい。

### 3. 総合学習における実存哲学的存在論の意義

総合学習のねらいの一つに「生き方を主体的に考える態度の育成」<sup>\*20</sup> がある。歴史的自己存在という観点からは、この生き方の自覚を深める際にも重要である。生き方の自覚を深めることは、例えば、自分一人の人生をいかに生きるべきかを考え、意識しながらよりよい生き方を模索することである。また、「生き方」という意味には、個人的側面と同時に公的側面をも視野に含めることも可能であろう。この二つの側面を含む生き方を自覚する際、それに合わせて二つの時間的視野が必要となる。まず、自分個人の人生は、誕生と死という有限な時間の中で展開するものである。生き方は、この有限な時間の範囲内でいかに充実した人生を送ることができるかという課題を担っている。他方、自分の人生は、自分の親や先達たちの人生の延長上にあり、

遠く人類の起源に連なっていることも事実である。同時に自分の子孫たちの人生に対して責任をもつ立場にもある。その意味で、自分の人生は、過去や将来に対して無限の時間的広がりをもつのである。

さて、我々は自分の人生を過去、現在、将来<sup>\*21</sup> の中で意識し、過去の経験を将来に活かすべく現在を生きている。ハイデッガーは、このような通俗的な時間意識を批判し、「死」を直視しながら現在生きる自分を規定した。彼は、人間が「死へ臨む本来的な存在(das eigentliche Sein zum Tode)」である<sup>\*22</sup> と考えた。死は、人間の有限性の証であり、自分の人生の究極的な将来でもある。死を見据えることによって現在の自己のあり方を捉えるハイデッガーの存在論は、時間的視野の観点からすると将来から現在を規定する特徴をもつと言えよう<sup>\*23</sup>。

しかし、自分の死という極めて固有の出来事は生き方という公的側面を含む概念に適用する際、他者へどのように広げていくことが可能か、という困難にぶつかる。その際、重要なのはもう一つの時間的視野である無限性である。現在生きている自分は、過去の多くの物質的・精神的遺産の上に存在している。平和な社会で教育を受けることが可能なのは、過去の様々な権利をめぐる争いを経て、自由や平等といった人間に対する深い理解が根付いた結果である。人間が生きていく上で、文化や技術を習得することは不可欠であり、それらすべてが過去に生み出され歴史的に選り抜かれたものである。伝統的価値や思想を身につけ、現在の自分の生き方を検証することは、例えばヤスパースの偉人たちの思想を「我がものにする(aneignen)」点に表れている。彼は過去の歴史を通して自分の生き方を見つめる重要性を説いている<sup>\*24</sup>。歴史は将来への広がりをもっているものの、彼によればあくまで「人間にとって見通しのきいた過去」<sup>\*25</sup> である。このようなヤスパースの歴史観は、一見、ハイデッガーと対照的に過去から現在を規定する特徴をもっているように思われる。しかし、ヤスパースの歴史の観念は、単純な過去に属する意味ではなく、時間を超越した永遠性と結びつく意識を含んでいる。それが先述の「歴史的意識」である。例えば、過去の思想が現在の自分に活かされる時、そこには歴史的意識が働いている。それは、過去の思想が単なる歴史的知識として習得されるのではなく、そこに現在直面している課題や状況と時代を超えた呼びかけの接点が自覚される瞬間を経験することである<sup>\*26</sup>。

以上から、「生き方の自覚」には、個人の生を死か

ら見つめていくハイデッガー的な自覚と、過去の歴史と永遠との連続性によって歴史的意識を働かせていくヤスパーズ的な自覚が有り得ることが説明された。実存哲学に対する教育の連続的側面の欠如という批判には、瞬間を単なる時間的短さと捉えるのではなく、歴史と永遠性の視点から、自己の存在の充実として捉え、発達や成長などの「水平的」連続性とは異なる「垂直的」な連続性を獲得することによって答えることができるのである。また、実存哲学的存在論における「歴史的自己存在」は、自己の存在が死に証されるような有限性と、歴史の中にありその根源と連関をもつ無限性の二つの側面をもつ存在である。生き方の意味を実存哲学的存在論におけるこのような複眼的な自己意識をもって解釈する場合、より充実した意味をもたせることができるであろう。

さて、総合学習の教育内容の例として挙げられている「国際理解」、「環境問題」<sup>\*27</sup>は、実存哲学的存在論において常に自分との関係において捉えていくことが重視される。日本の国際理解の現状はどうか、自分がどのように環境問題と関わっていくべきなのか、といった疑問や課題は、自己のあり方と直結している。また、歴史的自己存在は、自分の人生だけではなく、全人類の将来をも視野に入れた生き方を模索するものである。そして、「国際」や「環境」をキーワードにした課題は、自己を取り巻く現実の世界をどのように理解し、自己が現実の世界の中に存在することを自覚することなしに解決することができないものである。

「世界の中にいる自己存在」は、実存哲学における空間の概念を主に「世界」という存在が現象する場によって捉えるものである。世界の様々な存在は、自己にとって対象として認識され、世界はその対象の集積として捉えられる。しかし、ヤスパーズもハイデッガーも指摘するように、世界そのものは存在の場であり、場自体を対象化することはできない<sup>\*28</sup>。それ故、認識不可能なのである。

このような世界理解、すなわち世界を対象化しないことは二つのことを自己に要請すると考えられる。一つは、自己が世界の中に存在せざるを得ないことの自覚である。もう一つは、現実的世界を重視する態度の育成である。まず、第一の世界の非対象化であるが、それは逆に世界を客体として見るのではなく、自己の主体性との関連で捉えることを意味する。この傾向は世界が我々を包み込んでいる大きな全体性であり、我々はこの世界の中で生活し、あるべき理想を追求せざるをえないことを自覚することによって強まる。自己と

世界を分離し、あたかも世界を他人事のように否定することは、自分自身を否定し、結果的にニヒリズムを誘発する。また、現実的世界を重視する態度の育成は、課題や問題の山積している自分の生きている世界をどう変えていくのか、という意識がなければ不可能である。そこで、現実の状況を自分の問題として捉えながら、理想の姿をあくまで希望の指標として、一步一步解決策を模索する態度が重要であろう<sup>\*29</sup>。

また、総合学習において「自ら学ぶ」ことと同時に「他人との協調」<sup>\*30</sup>が重要である。他者に開かれた自己存在は、孤立した個人ではない。むしろ反対に、自己が本当にあるべき自分（本来的自己）になるためには、他者の存在とその関わりが不可欠なのである。一般的に人格の完成は教育の目標である。また、自分が代替不可能な固有の存在であることを自覚するには、自分の存在に対する意識をもっていることが前提である。自分を身体的存在や社会の一員とみなす意識（「自我意識 (Ichbewusstsein)」<sup>\*31</sup>）は、自分を一つの対象として認識することである。さらにそれは、自分を現在の状態より以上の存在として可能性をもったものと見なすとき、自分は「自己反省 (Selbstreflexion)」<sup>\*32</sup>を開始している。そして、あるべき自分を探究しつつ、実存的契機において自分の存在を確信する時、「自己意識 (Selbstbewusstsein)」<sup>\*33</sup>へと転換するのである。このように、自分の存在に対する意識が自我から自己へと発展していくにつれ、自分に関わる他人との「交わり」も変化していく。交わりは、他者の存在を知覚可能な対象のレベルにおいて認識する「現存的交わり (Daseinskommunikation)」から、互いに本来的存在をめざし、愛をもって追求するパートナーと見なす「実存的交わり (existentielle Kommunikation)」へと発展する。そして、交わりの最終目的は、他者も自己も互いに「真の自己になること」<sup>\*34</sup>である。しかし、他者は自己の目的の道具にされてしまったわけでは決してない。ヤスパーズによれば、交わりの目的は、自己と他者が互いに本来的存在として自由になるためであり、自分だけが自由になることではない。他者との交わりへの意志は、自由への意志<sup>\*35</sup>であり、交わりによって互いに責任をもち合う関係になるのである<sup>\*36</sup>。このように、自己の目的の実現には、他者の存在が不可欠であり、互いを手段化せず、互いが目的を達成することを求める協調関係が重要なのである。

## おわりに

総合学習の理論は、現在、カリキュラム研究の分野では様々なモデルが紹介されているものの、教育哲学の領域では、まだ模索段階である。今回考察した実存哲学的存在論は、デューイ哲学の長所を決して否定するものではない。部分的には実存哲学とデューイ哲学の類似点も見出せる。例えば、現在の活動を重視する点や、自己と他者との交流を通じて自己が成長していく点などである。しかしながら、両者の思想的背景が大きく異なっているため、それらの類似点を直ちに共通点とみなすことはできない\*37。

本論文は、デューイとは違った側面から総合学習の理論の構築に貢献可能な概念を主に実存哲学から考察し、そのスケッチを試みたものである。無論、この課題は実存哲学のみで担うことはできない。またデューイ哲学のみでも不十分であろう。今後、カリキュラムや実践の方法論の視点からだけでなく、様々な哲学から総合学習の理論化の試みがなされ、相互の利点を活かした「総合的」な理論が編み出されることを期待したい。

## <注>

\*1 高浦勝義著『総合学習の理論・実践・評価』

黎明書房 1999年 pp.10-14

\*2 山本幸夫著 in: 今谷順重編著『総合的な学習の新視点』黎明書房 1998年 pp.40-46

\*3 文部省編、『21世紀を展望した我が国の教育の在り方について』（第15期中央教育審議会第一次答申）文部時報 8月臨時増刊号 平成8年 第1437号、ぎょうせい（株） p.20

\*4 加藤幸次著『総合学習の思想と技術』明治図書、1998年 p.20

\*5 文部省、p.20

\*6 Dewey, John: *Democracy and Education*, (D&E) The Macmillan Company, New York, pp.63-64

\*7 *ibid.*, p.251

\*8 *ibid.*, p.344

\*9 *ibid.*, p.65

\*10 *ibid.*, p.13

\*11 *ibid.*

\*12 *ibid.*, p.344

\*13 *ibid.*

\*14 cf. Jaspers, Karl: *Philosophie II*, (PhII) 4. Auflage, Springer Verlag, Berlin, Heidelberg, New York, 1973, S.118-122

\*15 *ibid.* S.138

\*16 ヤスパーズは、「歴史的存在 (geschichtliches Sein)」(PhII, S.119) と表現している。

\*17 現存在の概念は、ヤスパーズにおいて我々である存在のうち、最も現実的空間を示す様式であり、(Jaspers, Karl: *Von der Wahrheit*, (VdW) R. Piper & Co., Verlag 3. Auflage, Muenchen Zuerich, 1983, S.53) また、ハイデッガーにおいて我々自身であり、存在を問う自己の存在を意味している。(Heidegger, Martin: *Sein und Zeit*, (SuZ) Max Niemeyer Verlag, 11. unveraenderte Auflage, Tuebingen, 1967 (1927), S.7)

\*18 「世界=内=存在 (In-der-Welt-sein)」は、ハイデッガーによれば、現存在としての自己存在が世界なしにありえないことの表現である。(cf. SuZ, S.111, 新井恵雄著『ハイデッガー』清水書院 1988年 pp.82-83,) ヤスパーズにとっても「世界内の自己存在 (Selbstsein in der Welt)」は、世界なしに、自分が現 (Da) に存在しないことを意味している。さらに彼は、「超越者 (Transzendenz)」なしに「私は私自身ではない」とも述べている。彼にとって、自己存在は、世界と超越者の両者が存在の基底となるのである。(PhII, S.48)

\*19 「交わり」の概念は、ヤスパーズ哲学の存在論において中心的役割をもつ。彼は、「存在するものはすべてある意味で交わりにおいて存在する」(VdW, S.375) と言い、交わりの形態を「現存在的交わり (Daseinskommunikation)」と「実存的交わり (existentielle Kommunikation)」に分類している。Cf. PhII, S.57

\*20 文部省、p.33

\*21 将来は一般的な時間概念である未来と比べて、前途や行く先といった自己の主体性を含蓄させやすい意味をもっていると考えるためこの訳語を使用した。

また、ヤスパーズは、将来 (Zukunft) を「可能的なもの」(das Moegliche) (PhII, S.209) と位置づけている。これは、存在の本来性が実現する方向を示している。

- \* 22 SuZ, S.305
- \* 23 *ibid.*, S.327, 「実存性の第一義的意義は将来 (Zukunft) なのである。」
- \* 24 Jaspers, Karl: *Vom Ursprung und Ziel der Geschichte*, (VuZ) R. Piper & Co., Verlag, Muenchen, 1949, S.289
- \* 25 *ibid.*, S.49
- \* 26 ボルノーは、ヤスパースの「呼びかけ」に実存哲学と教育学の対立を解消する手がかりを見出している。(『実存哲学と教育学』峰島旭雄訳 理想社 1989年 p.26)
- \* 27 文部省, p.37 他には、自然体験, ボランティア, 情報などがある。
- \* 28 Jaspers, Karl: *Was ist Philosophie?* (WP?), (hg.v.) Hans Saner, Deutscher Taschenbuch Verlag, Muenchen, 1980, S.76
- \* 29 cf.SuZ, S.106, 366
- \* 30 文部省, p.20
- \* 31 PhII, S.27
- \* 32 *ibid.*, S.35
- \* 33 *ibid.*, S.40
- \* 34 *ibid.*, S.109
- \* 35 *ibid.*, S.110
- \* 36 *ibid.*, S.72
- \* 37 峰島旭雄著 『実存とロゴス』朝日出版社 1972年 pp.236-237, 彼は、両者の共通点に「状況 (situation)」の概念を挙げている。