

道徳の教科化に向けての2つの試論

Two Essay on subjects of morality

上 憲治・石井 登

Kenji KAMI, Noboru ISHII

帝京短期大学

Teikyo Junior College

要 旨

平成30年、道徳が特別の教科となることの意義は道徳の学習成果を明確に上げるところにある。学習成果を上げるには道徳的価値を学習成果として明確に示されることによる。我々はそれぞれの視点からこの問題に取り組んだ。「第Ⅰ部 特別の教科「道徳」に向けての道徳価値の特性の研究」(上憲治)は、道徳的価値を直観的であると位置づけ、その教授法の開発を主張している。「第Ⅱ部は中学校学習指導要領・道徳編の内容項目・再構成のための一試論」(石井登)は生徒の道徳性の向上、即ち自己中心性からの解放を学習成果とし、その評価のための視点を示している。

Summary

I A study about special quality of moralistic values in being special subject 「morals」

Kenji Kami

The meaning that morality will be the special subject in 2018 is to raise clearly the learning outcomes of morality. For that moral values must be showed as the results of studying molarity. In the government course guidelines moralistic value languages are divided into intrinsic area and external area in Table 2. These moral values are in intrinsic province. And so we can get cognitions of moral values only by Intuition. But how can we let students know these values? This is the challenge towards the subject of moral education. An object of this paper is to exhibit one tentative plan in this regard

II Junior high school curriculum guidelines: moral education An inquiry into reconstitution of its items of morality

Noboru Ishii

The chapter of moral education in junior high school curriculum guidelines by Ministry of Education and Science lists up 24 items of the morality from “four viewpoints”, but it seems to be only a list rather than organization. As long as the moral education intends to improve student’s morality, it needs to have viewpoints for evaluating student’s moral improvements. Here we try to examine the relationships among 24 items of the morality and reconstitute them from a new viewpoint. The improvement of morality depends upon the degree of liberalization from egocentrism. How much being liberalized from egocentrism is, in one sense, the scale to evaluate the improvement of morality. This fact gives us a new perspective to reconstitute 24 items of the morality. The liberalization from egocentrism is described in two opposite directions; one is to broaden to outer world (figure A) and the other is to deepen to inner world (figure B). But both directions will reach the same goal, namely liberalization from egocentrism.

第Ⅰ部 特別の教科「道徳」に向けての道徳価値の特性の研究 (上憲治)

平成30年、道徳が特別の教科となることの意義は

道徳の学習成果を明確に上げるところにある。学習成果を上げるには道徳的価値を学習成果として明確に示されることによる。学習指導要領にある道徳的価値は表2のように内面的な領域と外面的領域に分けられ

る。この内面的領域が道徳的価値と言われるものである。それらは直観認識しかされない。直観でしか認識されない価値は教授可能であろうか。どう教授すればよいのであろうか。これが道徳教育の教科化に向けての課題である。この点について1つの試案を示すことが本稿の目的である。

1 本稿の目的（学習成果と評価）

本稿は道徳が平成30年に特別の教科として施行されることに当たって、2つの直面する問題を考察する。第1は学習成果の問題であり、第2は評価の問題である。

第1の学習成果の問題は学習指導要領を基盤としている。これまではこの道徳の学習成果を上げる取り組みは十分であったとは言えない。私は毎年学生に小学校と中学校の道徳教育の実態について簡単なアンケート調査を実施している。

例えば平成23年度調査では次のようである。心に残る道徳の授業は小学校では14%で中学校では9%である。つまらなかったという道徳の授業は小学校では8%で中学校では7%だが、記憶に残っていない道徳の授業が小学校では87%で中学校が64%なのを加味すると小学校では95%、中学校では71%が活気のない道徳の授業で終わっていることになる。平成27年度では小学校では43%、中学校では71%が活気のない道徳の授業で終わっている。

学習成果を上げる取り組みが低調であるということは道徳教育における評価の問題についても充実したものとなっていることはないということである。本稿ではこの2つの問題を促進することに関わる道徳的価値について検討する。この道徳的価値は学習指導要領に散りばめられており、これを検討することが基本である。

2 学習指導要領に見る二重構造（個人道徳と社会道徳、内面的領域と外面的領域）

学習指導要領に示されている道徳の内容には4つの視点がある。平成30年度改定では第3の視点と第4の視点は入れ替えられる。つまり、第1の視点：主として自分自身に関する事、第2の視点：主として他の人とのかかわりに関すること、第3の視点：主とし

て集団や社会とのかかわりに関すること。第4の視点：主として自然や崇高なものとのかかわりに関すること、となる。

その結果「第1の視点と第4の視点」(A)と「第2の視点と第3の視点」(B)のグループに分けて見られる。(A)グループは自己の世界を中心とし、(B)のグループは社会的な世界を課題としている。

さらに各項目にある道徳的価値について分析すると内面的・心理的領域と外面的・行為的領域に分けられる。以上を表にすると次の表1のようになる。個人的道徳にも社会的道徳にもこの2領域があることを示している。

この内、グループAに関しては英国倫理学の直観主義と功利主義の立場が適用される。直観主義は、道徳的観念は直観によってのみ認識されるというものであるが、直観は個人の内面における自覚であるから道徳問題は個人的問題かと思われてしまう。しかし社会的道徳の項目の道徳的価値も内面的・心理的なものである。

3 道徳的価値は直観的で個人的である（さらにそれは伝達し難い。）

G.E. ムーアが主張した直観主義による自然主義的誤謬の指摘は功利主義による「快」は心理的であるゆえに自然的であり、価値は非自然的であるから「快」を道徳的観念とすることは誤りであるというものである。

直観は個人内面で認識されるということで道徳価値が直観対象であれば道徳は個人的なものであると理解される。この論理で行くと認識は個人的なものであり、すべての感覚・観念は認識によるものであるから、個人的領域に属することになる。

内面的・心理的对象とは伝達できないということである。その対象は提示したり差し示したりできない。

道徳表現は指示言語であるという主張があるが、その指示対象は客観的なものでなければ、具体的には対象を指示できていないのである。指示表現があるだけで、対象を特定することができない。「あれは善である」という指示言語は「あれ」を示してはいるが善を示すことはできていない。

表1

グループ		視点	領域		
個人的道徳	A	1 自分自身に関する事	内面的 内在的 非自然的	心理的 生理的	外面的 行為的 自然的
		4 自然や崇高なものに関する事			
社会的道徳	B	2 他の人とのかかわりに関すること			
		3 集団や社会に関する事			

4 個人的であるものに非自然的なものと自然的なものがある。(G.E.Mooreの主張の検討。自然的と言われる「快」もまた定義できない)

認識が個人的であるからということですべてが個人的なものであるという論点は論駁しがたいものである。すると功利的な「快」もまた個人的なものであるから同類と考えられてもよいことになる。そこでG.E.Mooreは善の観念を内在的(intrinsic)と位置づけ、非自然的性質として自然的性質とした「快」と区別した。つまり個人的なものに非自然的と自然的という世界を設けたのである。認識論的には直観的認識と心理的認識に分けられる。

G.E.Mooreにおいては、価値性質は内在的で直観によってのみ認識され、その意味で個人的に捉えるもので説明したり指示したりはできないものである。従って定義できないと考える。

一方、「快」のような功利的観念は自然的とし、定義できると考えたが、実はこの「快」という観念もまた定義できるとは限らない、と私は考える。快を神経の状態として定義づけられると考えられるが、その定義が「快」そのものを捉えているとは言えない。「快」には身体的現象もあれば、瞑想などによる意識の透明感などもある。一言に「快」といっても多様な「快」があり、それを神経や脳や細胞やの身的状況で描写しても、それは異なったものの説明でしかない。

臨死体験では身体とは無関係な感覚現象が報告されている。脳生理学では臨死体験は死の苦痛を和らげる脳内物質の分泌の所産であると説明するが、幼児期に亡くなって一度もあつたことのない母親に会ったという、脳生理学的説明では理解できない事例報告がある。つまり臨死体験は神経経験以外の世界を証明しているのであり、そのことは神経経験以外の「快」についての現象があることを証明しているのである。そしてこの「快」は定義することはできないものである。

5 心の成長という道徳的価値(他者や社会の形成に関わる道徳的価値との混濁を避ける。G.E.Mooreの善は心の成長か?)

G.E.Mooreの言う直観による善は個人の深い内面で自覚されるものである。この善が個人的であるということは学習指導要領の自分に関することとは区別される。第1の視点「自分自身に関すること」における6つの各項目には「望ましい生活習慣」の例のようにムーアの言う善とは違う性質のものがあり、具体的なものである。つまりここには自分自身に関することについて2つの課題がある。1つは自分の心の成長という課題である。もう1つは自分の生活場面での生き方

という課題である。しかしムーアの言う善は私が言う心の成長ということを示すものではない。何故ならムーアの言う善は内在的と言うが、個人が達成目標とする心の成長というものを明確に示すものではないからである。

私の言う心の成長ということは何らかの社会的・対人的な対応に関わるのではなく、全く自分自身の在り方をテーマとする。何らかの場面や何らかの対象に対しての自分自身の在り方を言うのではなく、全く孤独な状況での在り方をテーマとする。ムーアの言う善も自分の直観世界だけのものであり、私の言う「心の成長」の1つの方向を示すものである。この善の認識がムーアにおいては英国理想主義を受け継いでいるものである。私は、ムーアはこの善を追求することを倫理学の原理に据えたと考えている。

6 G.E.Mooreの善の再考(英国理想主義の善の本質を考える。)

この意味でムーアの善は、ムーアはどのように自覚していないが、私の言う心の成長ということに類似するものであると考える。人間の生きる原理は人間の完成を目指すということにあると考える。プラトンは善を最高のイデアとしたが、ムーアもこれに倣い、善に人間の目標を置いたと言える。私はこれを人間がア・プリオリに自己の完成を目指す存在であることを物語るものであると考える。仏教的にいえば悟りに到ることであり、道教的には仙人となり修行をかさねることである。神道的には道を究め神の域に到り、神として極める道を歩むことである。

7 学習指導要領に見る「心の成長」としての道徳的価値(先ず自己成長に道徳教育の目標がある。)

学習指導要領では上記6の観点は視点1では(4)の「真理を愛し、真実を求め、理想の実現を目指して自己の人生を切り拓いていく。」や(5)の「自己を見つめ、自己の向上を図るとともに、個性を伸ばして充実した生き方を追求する。」に関連し、視点3では(2)の「美しいものに感動する豊かな心」や(3)の「人間には弱さや醜さを克服する強さや気高さがある」に窺うことができる。ここにある「真理を愛し」、「真実を求め」、「理想の実現」、「美しいものに感動する豊かな心」、「弱さや醜さを克服する強さや気高さ」などの表現は直観的で、具体的には何であるかということを示し得るものではない。

A.J.Ayerはこれら価値表現の類を何も言っていないものと主張した。しかし彼が言うように具体的には何も語っていないからと言って排除することはできない。この領域の価値表現対象は人間の心の状態であ

る。心もまた見えないものであり、それゆえこの表現にはまったく目に見えるものがない。目には見えないが心の事であるので我々には認識できるのである。しかし何ら具体的ではないのでこれを教育で育成することは具体的方法論としては手段がなく、不可能であると誤解されてしまう。その誤解は科学的視点に立つ場合である。道徳教育ではこうした目に見えない道徳的価値の育成をどうできるかということが肝心なのである。この問題では価値が目に見えないものであるということが確定され、道徳教育の議論はそれを基礎にして進められなければならない。

8 目に見える場面での道徳的価値（目に見える世界での道徳的価値でも直観に依る。社会的領域における道徳的価値もまた直観的である。）

次に目に見える場面での価値が問題となる。つまり上記を除けば他は生活場面での課題である。価値表現と物理的側面とが結びついている。あるいは物理的なものが評価的に形容されているのである。それに基づいて学習指導要領の道徳的価値を分類すると表2のようになる。表2は内面的・心理的領域と外面的・経験的領域に区分されている。前者は直観主義的で後者は功利主義的と考えている。後者が功利主義的であるというのは、功利主義は幸福を実現する社会的な場面が中心とされるからである。しかしその原理である「快」の観念は直観領域に入り、前者に属するものである。

G.E.Moore においては心理主義的なものは自然的で科学的対象と考えられているが、私は心理的表現の示す世界も直観的であると考えている。ムーアにおいては、「快」は生理的現象と混濁されている故に自然的とされたと考える。価値言語はそれ自体で評価表現である。「快」もまた1つの評価言語であり、それは生理現象とは区別される。そして価値観念が生活世界の物や事象やと結びついているところでの道徳的価値の教育法の問題があるのである。それは評価言語の示す心の在り方を伝えることはまた別の道徳教育の要である。そして生活世界での、目に見える道徳的価値もまた直観によるものであり、それ自体を示すことはできないのである。

9 道徳教育の測定について

価値は見えないのであれば見えない価値の取得を確認することも困難であるから、その教育効果の測定については困難がある。そこで教科としての道徳の評価方法は自己評価という方法が浮上している。しかし自己評価においても道徳的価値の理解度や実践度を指すのであるから、道徳価値の達成レベルを示さなければ

ならない。つまり児童生徒がどのレベルまで達成したかを図る指標が必要なのである。

この心の在り方の理解の度合いの測定が道徳教育上の教育効果をアセスメント（測定）する評価基準である。学習指導要領に散りばめられている多くの価値表現は同様に理解され、その理解を深めその深まりを測定することが肝要である。

10 見えないものの分類（学習指導要領における道徳的価値の抽出）

表2上段のように、学習指導要領の目標についても直観的なものと経験的なものとを分けて見られる。各視点での各項目から拾われる道徳的価値については、各項目の番号毎に直観的な価値表現と経験的な表現とを分けて、価値表現は太字にしてある。それらの表現には価値と経験との所属が分明でないものもあるが、それは言語の使用の多様性に起因している。その場合は両方の領域に入れ、その言語の価値表現面と経験表現面の側面を分けてそれぞれの領域で採用することとする。（ここでは現行の学習指導要領を用いる。）

この表は価値の精査が不十分なため見直しを必要とするが、大枠として**黒字**の語句が価値に関するものと考えられる。道徳教育が扱うものはこの黒字の部分である。これらの語の示すものはみな直観によって捉えられるが、感覚的に、すなわち物理的なものとして捉えることはできないものである。そこでこうした直観的なものは、伝えることや伝わったことを確認することは困難なものである。

11 道徳的観念を伝えることに係る問題。（道徳観念は捉えられるか。）

そこで課題になることはそうした道徳的観念をいかに伝えるかということにある。道徳観念は直接的に示すことはできない。例えば「望ましい」を示すことはできない。言語として「望ましい」はあるがこの言語が「望ましい」の内容を伝えることはない。また「望ましい生活習慣」によって示される具体的な習慣的行為とされる行為は示されても、それが「望ましい」を示しているものではない。この点を基本として道徳価値の教育を検討しなければならない。

一方、その道徳価値は伝えられないのみならず教師の側や我々が明確に捉えられるものであろうかということが課題になる。例えば、「望ましい」ということは我々においては直観的に捉えられるものであるということを前提とする。しかしこの「望ましい」という観念が児童生徒への教育対象となるということは児童生徒においては未修得であり、教育されなければならないということを示している。我々は「望ましい」は

表2

	内面・心理（直観主義）	外面・経験（功利主義）
	教示し辛い、主観的、直観的、抽象的	教示できる、客観的、具体的、社会的
目標	道徳的な心情、判断力、実践意欲 道徳的価値及びそれに基づいた人間としての生き方についての自覚を深める。	態度 実践力

1 自分自身に関すること	(1)		(2)		(3)	
	望ましい 心の健康 節度・節制 調和のある	生活習慣 体の健康 (行動) 生活	高い 希望・勇気 強い意志	目標 (目標達成) やり抜く	自律の精神 自主的 誠実 責任	(実行) (実行) 実行 結果
2 他の人とのかかわり	(4)		(5)			
	真理愛 求める 理想 (意欲・意志)	真実 (こと)、実現 人生を切り拓く(行為・行動)	自己(の心的態度)を見つめ 向上 伸ばす 充実	(自己の行為・行動) 自己 個性 生き方		
3 自然崇高	(1)		(2)		(3)	
	意義を理解 適切な	礼儀 言動	人間愛の精神 思いやり	人間 他人	友情の尊さの理解 信頼できる 励ましあい高めあう	(友達) 友達を持つ (友達)
4 集団や社会とのかかわり	(4)		(5)		(6)	
	異性についての理解 異性の人格を尊重する	異性 異性	個性や立場の尊重 寛容の心 見方・考え方の理解 謙虚に他に学ぶ 感謝	(他の人) 他人 他の人 他 他者	感謝	他者
4 集団や社会とのかかわり	(1)		(2)		(3)	
	尊さ・理解 尊重	生命 生命	愛 感動 畏敬の念	自然・護る 美しいもの 人間の力を超えたもの	弱さ醜さを克服する 強さ気高さ 喜びを見出す努力 生命	人間 生きる
4 集団や社会とのかかわり	(1)		(2)			
	意義を理解する 重んじる	法や決まり・遵守 自他の権利 義務を果たす 社会の秩序と規律を高める	公德心・社会連帯の自覚を 高める		よりよい社会の実現	
4 集団や社会とのかかわり	(3)		(4)			
	正義を重んじる 偏見のない	公正・公平 差別のない社会の実現	理解 役割と責任の自覚 向上に努める		集団の意義 集団生活	
4 集団や社会とのかかわり	(5)		(6)			
	尊さや意義の理解 奉仕の精神 努める	勤労 (奉仕業) 公共の福祉 社会の発展	敬愛の念 一員としての自覚 充実		父母、祖父母 家庭生活を築く	
4 集団や社会とのかかわり	(7)		(8)			
	敬愛の念 一員としての自覚 より良い	学級や学校 教師や学校の人々 協力・校風を作る	自覚 愛 尊敬と感謝 努める		地域社会の一員 郷土 先人、高齢者 郷土の発展	
4 集団や社会とのかかわり	(9)		(10)			
	自覚 愛 努める 優れた	日本人 国 国家の発展 伝統の継続 新しい文化の創造に貢献	自覚 国際的視野 幸福		世界の中の日本人 世界平和 人類に貢献	

成長過程において形成されるのであると考える。

そうすると、成長過程の事情によっては「望ましい」という観念を形成できず、そうした観念を持っていない人も考えられることになる。そうした人は何事に関して「望ましい」という観念を持ち合わせていない。人間として望ましいという観念についても持ち合わせていない。しかし実はこうした人間の存在は考えられない。何故ならこれは動物の生存の活動の中で必然的に形成されてくる観念だからである。動物は自分の生存に必要とするものを望ましいとして歓迎する。生存という本能に従う限りこの観念は形成される。しかし「望ましい」という観念を持っている度合いの強い弱いということは考えられる。人間はこの観念を物理的・心理的な領域から内在的なものへと成長させてきたものである。その強度の極限的位置がG.E.Mooreの善であり、プラトンの善のイデアであり、悟りや神への道の目標とするところにある。いずれにしても教師は年齢を加えるにつれて「望ましい」について理解する度合いは高まり、児童・生徒においても「望ましい」（道徳観念）は形成される過程を歩んでいると言える。そこでその教育は成立するのである。従って「望ましい」は我々の側にも直観的に捉えられているのである。

12 価値の直観性（道徳教育の中心課題）

功利主義の「絶対多数の絶対幸福」という理念は社会形成的などころにある。これに反して直観主義は個人の内面における道徳的価値の側面を課題としている。それは学習指導要領の視点1と視点3において取り扱われている分野である。これに対して功利主義の課題は視点2の「他人に関すること」や視点4の「集団や社会に関する」テーマである。これを分類すると表3のようになる。

表3

視点	項目	道徳的価値表現	
1 自分に関すること	略	価値表現	個人的経験的表現
2 他人に関すること	略	価値表現	他との経験的表現
3 自然や崇高なものに関すること	略	価値表現	自然的経験的表現
4 集団や社会に関すること	略	価値表現	集団や社会的表現

価値表現は内的・直観的で個人的なもので、伝達することが難しいものである。従って視点2や視点4の他人や社会的な領域の道徳問題も価値表現では個人的なものである。例えばG.E.Mooreは「快」を心理的な概念とし、自然的であると言っている。功利主義は人々の幸福を社会形成の原理とした。学習指導要領での他者や集団や社会に関することは功利主義の課題とするところである。しかしその場合でも価値の部分は個人的な直観の領域である。

G.E.Mooreの功績はこの価値の直観性を強く主張したところである。彼は善についてのみその直感性を主張したが、それは価値領域全体の直観性を示すことになる。道徳教育としてはこの道徳的価値の直観性や個人性に基づいて取り組んでいくという方向が見えるのである。

13 伝えられないものをいかに伝えるか。（直観による価値と経験による行為・行動。目に見えない道徳的価値の教育方法を探る。）

直観対象の教育的方法はたとえばペスタロッチの直観教授法を参考することができる。まだ四角の観念を知らない児童に四角の観念を伝えるために、四角い箱や紙などの具象物を示すとやがて児童は四角の観念を取得する。道徳的価値についても「望ましい」という観念は「望ましい」とされる具象物や行為などの指示によって修得される。しかしその具象物や行為は人や時や場所や状況によってまちまちで整理が難しい。四角の観念のように具体的な目に見えるような明確なものではない。しかしここできちんとした取り組みが必要である。多くの適切な「望ましい」ものや行為やケースなどを示せば理解するようになると考えられる。「望ましい」の観念は「心の成長」や「善」の観念のようなきわめて抽象性の高いものから具体的な行為やものまでとあり、抽象度の度合いの幅がある。この抽象度の度合いを歩んで理解を高めることが道徳教育の方法論である。道徳教育の評価は人間性の評価というより、抽象度の高まりの測定に置かれるのである。これは第Ⅱ部の石井登氏の価値の質的分類に関わるところである。

そこで道徳の授業は価値の抽象度の深まりを指導するところに置かれる。深まりはまた広まりでもある。児童生徒の道徳的価値の理解度をいかに深めるかというところに道徳授業の方法論が拠る。

その評価方法はまた別に検討されなければならない。見えないものの習得をいかに測定するかということである。そこには正解探しという弊害があると懸念される向きもあるが、価値は状況において行動の評価が異なるので、正解探しということは困難である。一

方正解を探すのが道徳的価値の理解につながるので正解探しは有益ともなる。そこでまずは無知から解放される。正解を当てられるけれど、そのように考え行動はできないということは道徳的無知の知の初めである。一方では正解探しにはならない教材を開発することが肝心である。四角の観念は簡単に具象物で取り囲むことによって伝達できる。しかし「望ましい」は簡単に具象物や行為で取り囲むことはできない。それゆえその分簡単には正解が当てられない。簡単にできないところを苦心することが道徳教育方法論のポイントとなる。

第Ⅱ部 中学校学習指導要領・道徳編の内容項目・再構成のための一試論（石井登）

[1] はじめに

周知のように文部科学省の中学校学習指導要領・道徳編は、生徒の道徳性を「四つの視点」からとらえ、その内容項目を分類整理している。その内容の全体構成は、内容項目の相互の関連性や発展性を示す一つの「全体的な視点」を提供するものであり、中学校の道徳教育を考え、また実践していくうえで基盤となる重要な視点であろう。

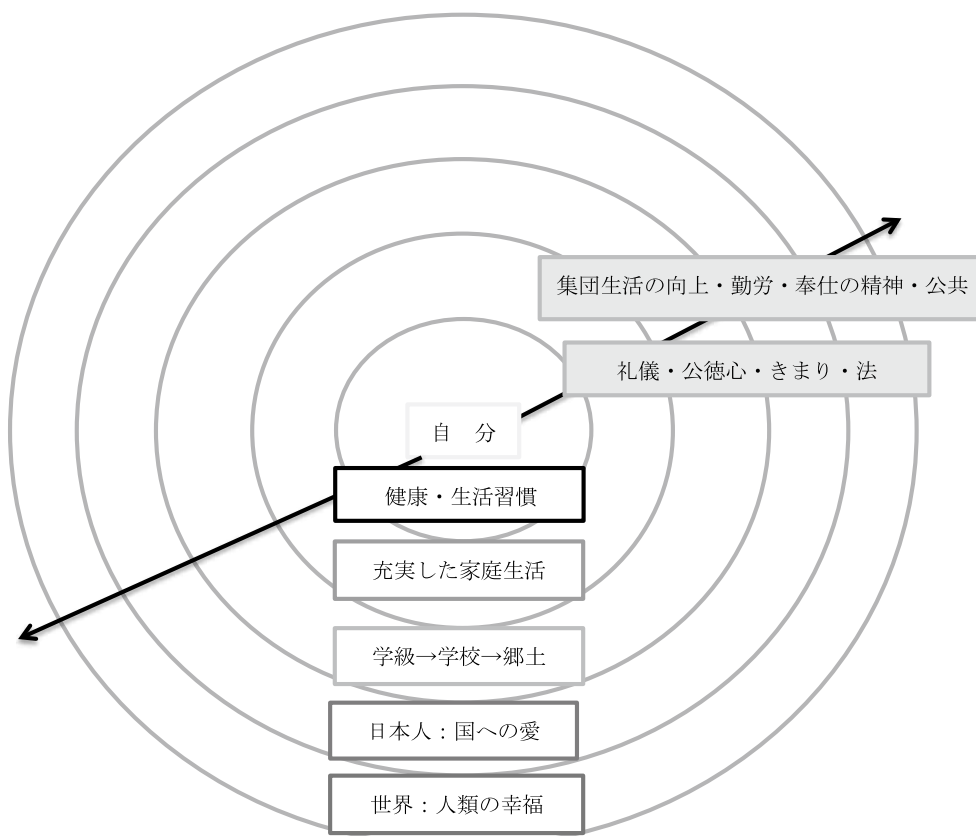
一方、これらの内容項目を分類整理し、構成する

「全体的な視点」は一つである必要はない。道徳教育を実践する現場から、あるいは道徳教育の発展を願う様々な分野から、指導要領に提示された内容項目の関連性や発展性を示す様々な「全体的な視点」が提示され、議論されることはきわめて重要なことである。それは個々の内容項目を複数の視点から検討し理解を深めることを可能にする。そうした議論の活発化は、道徳教育の考え方を深め、発展させ、実践の質を向上させるうえでも欠かせないであろう。本論は、そうした「全体的な視点」の一つを提示するささやかな試みである。

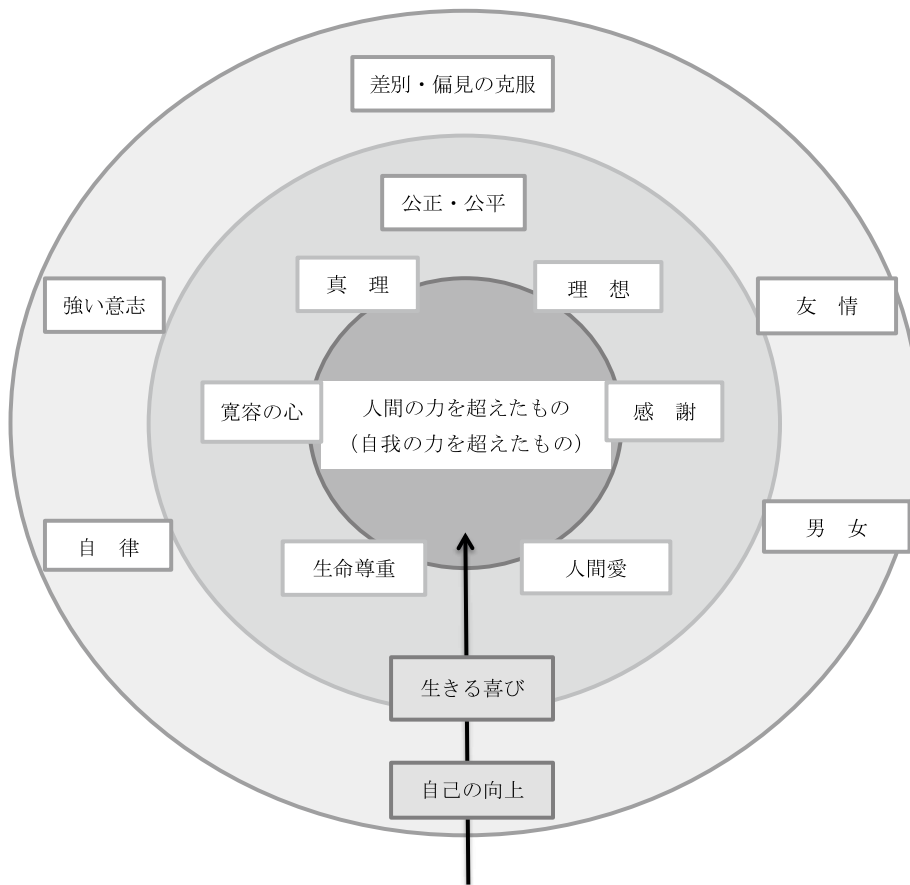
[2] 「全体的な視点」を検討する意味

文部科学省の中学校学習指導要録解説・道徳編では、「四つの視点」が相互に深い関連をもつことが指摘されている。たとえば「1及び2の視点から自己の在り方を深く自覚すると、3の視点がより重要になる。そして3の視点から4の視点の内容をとらえることにより、その理解は一層深められる」(p37) というような相互関連である。

とするなら、各視点のそれぞれの内容項目が、「四つの視点」という枠組みを超えて個々に深い関連をもつことも当然ありうるであろう。そこで本論で試みたいのは、「四つの視点」とは違う角度からひとつの「全



図A. 外界への拡大



図B. 内面への深化

体的な視点」を構成し、その視点から個々の内容項目の関連性を見直すことである。こうした試みによって、全体構成についての複眼的な視点を得られれば、個々の内容項目のとらえかたも多面的で深い議論や見方が可能になるかもしれない。そうした多様な視点の一つを検討したい。

[3] 「二つの視点」からの再構成

本論では、「四つの視点」を参考にしながらも、若干異なる「全体的な視点」を、図を中心として視覚的に提示し、そこから24の内容項目の分類整理、再構成の道を探る。その「全体的な視点」は「二つの視点」からなる。一つ目の視点は、「自分自身」を中心として外界へと視野と行為の領域を拡大していく視点である。二つ目の視点は、「自分自身」の内面に向かって自覚・気づきを深めていく視点である。この二つの視点から24の内容項目を整理しなおすことによって、それぞれの項目とその関連性を見る「いろいろな(多様な)もの見方や考えかた」の一つが提示されるであろう。

[4] 外界へ拡大する視点

まず、一つ目の「視野と行為の領域を外界へと拡

大していく視点」を検討したい(図Aを参照)。これは、「四つの視点」で言えば、4「主として集団や社会とのかかわりに関すること」と重なる部分が多い。しかし、1や2から引かれた項目もある。各項目に共通するのは、自分を律する生活習慣であれ、人々や社会に支えられた礼儀や慣習、きまりや法であれ、それを守ることが決め事やルールに多かれ少なかれかわっていることである。さらに、自分自身の外側に無限に広がる様々な範囲の社会に、そうしたきまりや法を意識しつつ、いかに関わるかという視点である。そのような意味でこれは、自己の「内面への深まり」とは逆方向の、「外界へ視野の拡大」というベクトルからの分類整理となる。

図Aに沿って検討しよう。自分を中心に外に向かって(図では下方向に向かって)、

「健康・生活習慣1(1) < 充実した家庭生活4(6) < 学級・学校・郷土4(7)(8) < 日本人・国への愛4(9) < 世界・人類の幸福4(10)

という形で領域が拡大していく。(数字は該当する四視点と内容項目の番号。なお図に収める関係でそれぞれの項目から重要語句を選び、内容項目を便宜的に代

表させている。以下同様。)

図Aの右肩にはまた、五重の円をまたがるかたちで、

「集団生活の向上4(4)・勤労・奉仕の精神・公共の福祉4(5)」

「礼儀2(1)・公德心4(2)・きまり・法4(1)」

が並ぶ。上段は家族から始まり、さらに大きな集団や社会にかかわるさいの、基本的な心構えや態度、精神にかかわる項目を連ね、下段はそれらの集団や社会を貫いて重要なルールにかかわる項目を列挙している。

図Aのような分類整理の仕方です。示された内容項目は、自分の外側に存在する決まりや法との関係で自分の行動を律する面に焦点が当てられている。しかし、視野の拡大は、大筋において成長のプロセスと重なるともいえる。それは「自己中心性」から、次第により広い視野へと脱却していくプロセスとも理解できる。自己中心の見方から家族中心の見方へ、自己の属する小さな集団中心の見方からより大きな集団中心の見方へ、そして日本という国家中心の見方から世界全体を視野に入れた見方へ、より広い視野を獲得していくプロセスである。

そして、この視野の拡大というプロセスは、「自己の在り方を深く自覚する」という「内面への深まり」と密接に関連し、それに支えられている。それぞれの段階における「自己中心性」は、そうした自己の在り方への深い自覚・気づきによって乗り越えられていくからである。

[5] 内面へ深まる視点

次に二つ目の「内面に向かって視野と気づきを深めていく視点」を検討しよう。「人間が、道徳的、精神的に向上し、成長していく力を持っている」という認識が、道徳教育の前提となっていることに異論はないだろう。では、ある生徒が、以前よりも「成長した」という場合、そこにどのような変化が起こっているのだろうか。もちろん、24の内容項目のそれぞれにおいて変化の内容は違っても言えるし、個々の生徒もそれぞれ個性に即した変化・成長を遂げていくのだともいえる。

しかし「四つの視点」や個々の内容項目が相互に関連しあっている以上、変化・成長していくプロセスに何らかの共通の構造が見て取れる面もあるはずである。そのプロセスを簡潔に表現するなら「自己中心性からの脱却」といえるのではないか。「視野と行為の領域を外界へと拡大していく視点」でも、狭い自己中

心性や「自己の属する集団」中心性から脱却していくプロセスが、大筋において道徳的・精神的な成長のプロセスに重なることを示唆した([4]。「内面へ深まる視点」)においても「自己中心性からの脱却」が、各道徳項目における変化・成長の一つの目安となるであろう。

「自己中心性」とは、自分の利害関心を通してしかものを見ることができず、行動もできない状態である。人間は、多かれ少なかれ自己中心的な見方をし、自己中心的な行動をしている。極端に自己中心であるとき、周囲の現実自己中心の見方で極端に歪められ、その歪んだ現実認識に基づいて行動するので、人や社会とのかかわりも軋轢が多くなる。それは、道徳的な価値の実現とはかけ離れた状態である。人間の内面的な成長は、自己中心性からどれだけ抜け出しているかどうかに関係しているといえるだろう。

人間は、多かれ少なかれ自己中心性を保持しながら、周囲の人々や社会との関係でそれを制御しつつ、社会生活を送ることができる。自己中心の見方と、他者や自他の属する集団の見方とを調整し、一定の妥協点を見出すという方向である。その調整の過去における蓄積が何らかの形をなしたものが、「礼儀・きまり・法」などだともいえよう。それらを重んじる行動は、道徳性を考える上での重要な一側面である。

一方で人間は、「内面に向かって視野と気づきを深めていく」方向で、自己中心的な見方から徐々に解放されていく可能性も持っている。人間は、多かれ少なかれ自己中心的に現実を歪めて見ているが、その歪みは限りなく少なくなっていく可能性である。現実が現実として歪みなく見られ、受容される方向への可能性である。

それは同時に、「自己の在り方のより深い自覚」のプロセスであり、内面への気づき・洞察のプロセスである。今まで自覚していなかった利己心・自分の利害へ極端などらわれ・執着心などが自覚され、意識化されればされるほど、自己中心的な見方から解放されていく。自己の内面の現実が、歪みや抑圧なしに自覚され、受容されていくプロセスである。自己の内面の、より歪みのない認識に基づいた行動は、外界の現実認識も歪みがより少ないため、周囲とより調和するようになる。人間の道徳的、精神的な成長のプロセスは、内外の現実を自己中心的な歪みからどれだけ解放されて受け止められるかに関係するといってもよいだろう。内面への自覚と気づきのプロセスが深まるほど、行動も、道徳的により調和したものとなるのである。

[6] 「人間の力を超えたもの」と「自己の向上」

①「人間の力を超えたもの」

ここからは図Bを参照しながら考えたい。まず「内面に向かって視野と気づきを深めていく視点」を示す三重の円の中心に「人間の力を超えたもの3(2)」が置かれていることについて説明したい。3(2)の文言は「自然を愛護し、美しいものに感動する豊かな心を持ち、人間の力を超えたものに対する畏敬の念を深める」であった。この文言を読む限り、「人間の力を超えたもの」は自然との関連で語られているようにも見える。とすればこれは、内面の問題というよりも外界に関するものではないかという疑問が出て当然だろう。

しかし一方、人間が自然の一部であることは紛れもない事実である。むしろ人間が自然と一体であり、自然の一部であるという自覚こそが、環境破壊に直面する現代に生きる私たちに強く求められている。私たちの命の営み、鼓動や脈拍を素直に感じるだけでも生命現象の不思議、「人間の力を超えたものに対する畏敬の念」は感じられる。

「自然の生命を感じ取り、自然との心のつながりを見出す」のは、私たちの心である。私たちの生命や心が自然の生命や心とつながっていることの自覚が重要である。自然の生命とつながる自分の生命に「畏怖の念」を感じる心は、現代の子供たちの命をまもるという視点からもとりわけ大切であろう。

さらに「人間の力を超えたもの」へ気づきは、「内面に向かって視野と気づきを深めていく」方向の最も深い部分にかかわっている。内面に向かう気づきのプロセスは、自己中心的な見方、自我やその利害関心への極端なとらわれ・執着心などに気づき、そこから解放されていくプロセスであった。そのプロセスの最深部においては、自我の力の限界が自覚され、「人間の力を超えたもの」への感受性に開かれていく。「人間の力を超えたもの」への「畏怖の念」は、外界の自然に接するときだけではなく、自己の内面に秘められた「成長する力」を実感するときにも生じるだろう。図Bの中心部で（自我の力を超えたもの）という表現を付け加えたのは、以上のような理由に基づく。

ともあれ、私たちの心、内面の世界を深く洞察し、「自己の在り方を深く自覚する」ことは、「人間の力を超えたもの」が私たちのうちにも秘められていることの発見につながるのだ。こうした「内面化」の視点から24の内容項目のいくつかを整理すると、項目相互にどんな構造が見えてくるかを探っていこう。

②「自己の向上」と「生きることの喜び」

図Bの下から中心に向かって矢印が伸び、その線上に「自己の向上」と「生きる喜び」という項目が置かれている。それぞれ「1(5)自己を見つめ、自己の

向上を図るとともに、個性を伸ばして充実した生き方を追求する。」と「3(3)人間には弱さや醜さを克服する強さや気高さがあることを信じて、人間として生きることの喜びを見いだすように努める。」という内容項目に対応する。これらの項目は、同心円のどこかの領域に属するものではなく、矢印の向かうプロセスそのものにかかわるものとして図示されている。

まず「自己の向上」とは、自分の学力・技能・才能などを高めるという意味もあるだろうが、「自己を見つめ」、自己の人間性や道徳性を向上させるという意味もあるであろう。それらが一体となって自己の向上が実感されるときに「充実した生き方」・人生も実感される。

一方、「人間には弱さや醜さを克服する強さや気高さがある」という表現は、今どんなに弱さや醜さに満ちていようと、人間は精神的に成長する力を秘めているということを示唆している。それは、人間が限りなく向上する力を秘めているということであり、その向上し、成長するプロセスにこそ、「充実した生き方」や、「生きることの喜び」があるということである。

もちろん、この成長するプロセスは、「自己中心性からの脱却」であるともいえる。内面の弱さや醜さを自覚し、受容することによって、そこから解放されていくプロセスである。

また、弱さや醜さを克服して成長しようところに人間の「気高さ」があるといわれるときの、「気高さ」という表現に注意されたい。自己中心的な人間が、自己中心性から解放される可能性を秘めているのは、人間の心が本来、その深奥で「気高いもの」「崇高なもの」(3の表題)、「人間の力を超えたもの」に支えられているからだともいえよう。その意味で、円の中心に向かう矢印は、個人の内面的な成長の方向を示すと同時に、「自己の在り方を深く自覚する」、自己によって立つ基盤をより深く自覚する方向を示しているともいえよう。

[7]「自己中心性から「人間の力を超えたもの」へ

①ふたつの領域の違い

さて、以上の考察をもとにしながら、もう一度、図Bを見てみよう。図のいちばん外の円の領域には、

「差別・偏見の克服4(3)」「友情2(3)」「男女2(4)」「自律1(3)」「強い意志1(2)」

という項目が並び、外から二番目の領域には

「公正・公平4(3)」「真理1(4)」「理想1(4)」

「感謝2(6)」「人間愛2(2)」「生命尊重3(1)」「寛容の心2(5)」

という項目が並ぶ。

いちばん外側に並ぶのは、「自己中心性」が強い段階ではいくらでも、醜い、半道徳的な状態になりうる可能性をもった項目である。「差別・偏見」が個人や集団の自己中心性から生じるのは言うまでもない。「友情」や「男女」の人間関係も、ともに自己中心が過ぎれば醜い関係に陥るだろう。自己中心の「強い意志」は、社会にとって害悪になる場合もある。

しかしこれらはいずれも、自己中心性が脱却される程度に応じて、調和的な社会関係へと変化する。あるいは、それらの各項目での、自己中心性から解放される度合いに応じて、そこに二番目の領域の価値が体现されていく可能性がある。たとえば自己中心性から解放された「強い意志」は、普遍的な価値としての「理想」の実現の力となるであろう。あるいは、自己中心性から解放された「友情」や「男女」の愛は、「寛容や感謝の心」、普遍的な「人間愛」へと成熟していくであろう。

次に、二番目の領域に並ぶ各項目は、自己中心性が脱却されたときに実現されることを前提とした、普遍的な価値項目といえよう。もちろん、「真理」や「理想」の名の下に、自己中心的な目論見がなされることもあるのだが、これらの言葉の意味そのものは、自己中心性とは対極にある。自己中心的な「強い意志」や、自己中心的な「男女の愛」は自然だが、自己中心的な「真理」や「寛容の心」は不自然である。それゆえこの領域の価値項目に自己中心性が見られるとすれば、「真理」や「理想」という言葉の背後に隠れて、言葉の本来の意味を歪めた形においてである。その例は、あとで示されるであろう。

外側の領域と二番目の領域の違いがもう一つある。それは円の中心との関係である。二番目の領域に示された普遍的な価値項目は、円の中心「人間の力を超えたもの」との関係が本質的な要素をなしているが、いちばん外側の各項目については、必ずしもそうはいえないということである。外側の領域、二番目の領域を含め、すべての項目は「自己中心性からの脱却」というプロセスを、円の中心に向かって進む。しかし、二番目の領域の価値項目は、「自己中心性からの脱却」がより徹底し、「人間の力を超えたもの」の領域に接するときに、その本性が輝きをますのである。

②「人間の力を超えたもの」とのかかわり

いくつかの項目に触れながら検討してみよう。その前に、「自己中心性からの脱却」のプロセスを次のよ

うな段階に分けることで、構造化したい。

第一段階は、(C) 極端な自己中心性である。その自己中心性のゆえに、他者の立場を配慮できず、周囲と常に問題を起こしているような段階である。図Bでいえば、三つの円の外(枠外)にある領域といえよう。

第二段階は(B) 自他共存である。自他ともに多少とも自己中心的であることを認め、だからこそ相互の立場の違いを認め合って、調和を見出して行こうとする段階である。私たちの大部分はこの段階にいますが、自己中心性からの解放の度合いは、人によって様々である。図Bでは外側と二番目の領域がこれにあたる。

第三段階は、(A) 自己中心性からの脱却の徹底である。人間はふつう、そこまで徹底することはできないが、そのような状態を想定することで、各項目のあるべき姿を描き、それを目指すことができる。それは自体共存から自他一体へ方向を示している。「人間の力を超えたもの」を指し示しているともいえる。

以上を踏まえて、いくつかの価値項目を検討して見よう。まず「1(4) 真理を愛し、真実を求め、理想の実現を目指して自己の人生を切り拓いていく。」という項目の「真理」についてである。

第一段階、「(C) 極端な自己中心性」においては、常に自分中心の立場から「真理」とは何かを見て、それが自分の立場から見た真理に過ぎないことを自覚できない。あるいは「真理」の名のもとに、自己中心的な見方を他者に押し付け、軋轢が絶えない段階。

第二段階、「(B) 自他共存」においては、「真理」が各自の立場や見方により違うことを理解し、他者の主張する「真理」をも尊重できる。

第三段階、「(A) 自己中心性からの脱却の徹底」においては、各自の立場に根ざす「真理」の背後に、それを超えた大いなる真理があることを体験する。自己中心性からの脱却が徹底されたとき、現実の見え方は、歪みが限りなく少なくなる。そういう「真理」の在り方が想定されるということである。

次に内容項目2(6)「多くの人々の善意や支えにより、日々の生活や現在の自分があることに感謝し、それにこたえる」の「感謝」を上三段階に当てはめてみよう。

第一段階、「(C) 極端な自己中心性」においては、目に見える形で人に支えられたり、助けてもらったことだけを感謝する。それにしか感謝できない。感謝を示す行為は、自己の立場を有利にするための便法に過ぎないような段階。

第二段階、「(B) 自他共存」においては、当たり前な生活や平凡な幸せに感謝する。それを支えてくれる親や周囲の人々や社会への感謝。もっと不幸な人々との比較の上での感謝という面もあり、自他の比較を前

提としている。

第三段階、「(A) 自己中心性からの脱却の徹底」においては、幸も不幸をも含めた一切への感謝。生かされてあること自体への感謝。自他の比較や分別がない。こうした感謝の気持ちが芽生えた状態においては、自殺はありえないだろう。

もう一つ、内容項目の3(1)「生命の尊さを理解し、かけがえのない自他の生命を尊重する。」を見よう。

第一段階、「(C) 極端な自己中心性」においては、自分中心の立場から自他の生命をおろそかに扱う。他の生命を自己の利益の立場からしか考慮しない。

第二段階、「(B) 自他共存」においては、自分の生命が大切だからこそ、他の生命をも尊重しようとする。

第三段階、「(A) 自己中心性からの脱却の徹底」においては、自己の生命の中に「自分の力を越えたものへの畏怖の念」を感じるからこそ、自分の命とつながる一切の自然や生命を尊重する。自他の生命を包む一つの大きな命を感じ、そこから生命の尊さを実感する。

以上、いくつかの例を見たが、これだけの例からでも、「自己中心性からの脱却」がより徹底し、「人間の力を越えたもの」の領域に接するとき、円の二番目の領域の価値は、その深い意味が実現されることを理解いただけたらだろうか。以上が、「内面に向かって視野と気づきを深めていく視点」と、それを示す図Bの意味するところである。

[8] まとめ

最後に以上の考察をまとめよう。

本論ではまず、「視野と行為の領域を外界へと拡大していく視点」と、「内面に向かって視野と気づきを深めていく視点」という二つの視点から、24の内容項目を構成し直してみた。

その際、生徒がその人間性・道徳性を変化・成長させていくプロセスを、「自己中心性からの脱却」という観点からとらえ、各内容項目もその観点から捉えられた。「外界への拡大」、「内面への深まり」どちらの視点においても、同様の観点から図による視覚的な提示を試みた。

「内面への深まり」という視点においてはとくに、「人間の力を越えたもの」を深まりの中心に置くことの意味を考察し、また同心円の違いで示される領域の違いも、「人間の力を越えたもの」との関係の違いによって明らかにされた。

以上は、24の内容項目を「四つの視点」とはまた違う角度から全体的に捉え直す試みであった。この試

みによって24の個々の内容項目やその相互関連が、従来とは別の照明のもとで浮かび上がり、少しでも深く新しい視野から考えるきっかけとなれば幸いである。

大切なことは、個々の内容項目を多様な視点から検討し、理解をより深め、実践に役立てていくことであり、本試論は、その一助となることを期するものである。