

道德教育と倫理学

渡部, 明
純真短期大学 : 教授

<https://doi.org/10.15017/1445873>

出版情報 : 哲学論文集. 48, pp.123-137, 2012-09-29. 九州大学哲学会
バージョン :
権利関係 :

道徳教育と倫理学

渡部 明

はじめに

道徳教育は必要なのだろうか。もちろん、社会に一定の秩序を与えるためにきちんとルールや規範を教えることが学校教育にとって必要だと考えない人はいないだろう。総論として、道徳教育の重要性は誰もが認めるものである。

また、モラルの復権が叫ばれ、道徳教育重視の施策が行われる近年の風潮は何に由来するのか。それは、「モラルの低下」と言われる現象があるからである。一九九八年の中教審答申「幼児期からの心の教育の在り方について」においても、社会全体のモラル低下を問い直すことが、子どもたちの豊かな人間性を育む条件だとしている。その際のキーワードは「規範意識」である。教育再生の文脈の中で、道徳教育を強化し、規範意識を身につけることによりモラルの復権をはかるといってものである。しかし、問題は「モラルの低下」という時の「モラル」そのものの内容が意味するものや「規範意識」とはそもそも何かということではないだろうか。

ここでは、現行の道徳教育のあり方に対して、倫理学は何が言えるかを考察してみよう。まず、現行の道徳教育の構造を簡単に見る。教えるべき道徳は何であり、いかに教えるのか。(1) 次に、これに対する若干の批判を概観する。現行の道徳教育の何が問題なのか。(2) そして、これらの批判の論点を整理し、現行の道徳教育の改革に示唆を与えるために、その構造の分析を行ってみよう。(3)

1. 現行の道徳教育

道徳教育とは何だろうか。そもそも「徳は教えられるか」という『メノン』篇の根本的問いは置いておくとしても、道徳教育の主眼は、子どもたちに価値や生き方を考えさせることにあるということは論を俟たないだろう。しかしながら、日本における道徳教育とは「道徳性の発達」を促す教育である。発達段階に応じた課題として設定された、「児童(生徒)が自覚を深め自分のものとして身につけ発展させていく必要がある道徳的価値を含む内容を、短い文章で平易に表現したもの」(「解説 道徳編」)が道徳教育の核になる。これを記述した現行の学習指導要領を見てみよう。小・中学校「学習指導要領」第3章「道徳」の第2には以下のような四区分が視点として設けられている。

- ①主として自分自身に関すること。
- ②主として他の人とのかわりに関すること。
- ③主として自然や崇高なものとのかわりに関すること。
- ④主として集団や社会とのかわりに関すること。

①は「自己と自己のかかわり」として、自己のあり方を自己自身に問い、人間としての自己のあり方について自覚し、望ましい自己の形成に努めるための対自的な内容である。②は「自己と他者のかかわり」として、自己を他人とのかかわりの中で捉え、望ましい人間関係を育てていくための対他的な内容である。③は「自己と自然及び超越的なものとのかかわり」として、自己を自然や美しいもの、人間の力を超えた崇高なもののかかわりにおいて捉え、人間としてのあり方を深め、敬虔な心の育成につとめる対超自己的な内容である。④は「自己と集団・共同体とのかかわり」として、自己をさまざまな社会集団や郷土、国家、国際社会との関係のなかで捉え、国際社会に生きる日本人としての自覚に立ち、民主的で文化的な社会および国家の成員として必要な道徳性を身につける対社会的な内容である。自己ー自己、自己ー他者、自己ー自然、自己ー社会という関係性を視点としたこの四つの区分はもちろん相互に関連している。全体として道徳教育は構想されている。

そして、この四区分に典型的な諸目標が、発達段階に応じた形で徳目主義的にまとめられているのが「学習指導要領」の特徴である。(小学校低学年16、中学年18、高学年22の計56の価値項目、中学校では、小学校の内容の発展深化として24の価値が指導内容としてあげられている。)これらが教えるべき「内容」である。

例えば、①にかかわる内容は、小学校第1学年および第2学年での記述では、以下のようになっている。

- (1) 健康や安全に気を付け、物や金銭を大切にし、身の回りを整え、わがままをしないで、規則正しい生活をする。
- (2) 自分がやらなければならない勉強や仕事は、しっかりと行う。
- (3) 良いことと悪いことの区別をし、よいと思うことを進んで行う。
- (4) 嘘をついたりごまかしたりしないで、素直に伸び伸びと生活する。

これらは、生活態度、勤勉・努力、自由と規律、正直・誠実といった徳目である。これが、第5学年および第6学年になると次のように変化する。

- (1) 生活を振り返り、節度を守り節制に心掛ける。
- (2) より高い目標をたて、希望と勇気をもってくじけないうで努力する。
- (3) 自由を大切にし、規律ある行動をする。
- (4) 誠実に、明るい心で楽しく生活する。
- (5) 真理を大切にし、進んで新しいものを求め、工夫して生活をよりよくする。
- (6) 自分の特徴を知って、悪いところを改めよいところを積極的に伸ばす。

これらは、低学年の内容に不撓不屈、勇氣、真理愛、個性の尊重という徳目が加わることにより、発展・深化を表現している。

このような内容は、小学校6カ年と中学校を通して、一貫性をもっており、体系的と系統性を備えて構造化されている。整理された分類を一覧にしてみよう。(下図参照)

「道徳」内容項目の学年・学校別発展図

1 主として自分自身に関すること

	小学校			中学校
	低学年	中学年	高学年	
節度ある生活態度、自立・自制	① →	① →	① →	①
思慮・反省				
勤勉・努力	② →			②
不撓不屈<忍耐・克己心>希望		② →	② →	②
勇氣				
自由と規律	③ →	③ →	③ →	③
正直・誠実、明朗	④ →	④ →	④ →	④
真理愛・剛意・工夫				⑤ → ④
個性の尊重		⑤ →	⑥ →	⑤

2 主として他の人とのかかわりに関すること

	小学校			中学校
	低学年	中学年	高学年	
日常的な礼儀作法	① →	① →	① →	①
思いやり・親	② →	② →	② →	②
友情・信頼	③ →	③ →	③ →	③
健全な異性観				④
寛容・謙虚			④ →	⑤
尊敬・感謝	④ →	④ →	⑤ →	⑥

3 主として自然や崇高なもののかかわりに関すること

	小学校			中学校
	低学年	中学年	高学年	
自然愛<動植物愛護、環境保全>	② →	② →	② →	②
生命の尊重	① →	① →	① →	①
敬虔・畏敬	③ →	③ →	③ →	③
人間愛				③

4 主として集団や社会とのかかわりに関すること

	小学校			中学校
	低学年	中学年	高学年	
役割と責任の自覚			③ →	④
規則の尊重、権利・義務	① →	① →	① →	①
公德心・社会連帯				②
校正・公平・正義			② →	③
勤労の精神、社会への奉仕、公共心	② →	② →	④ →	⑤
家族愛	③ →	③ →	⑤ →	⑥
愛校心	④ →	④ →	⑥ →	⑦
郷土愛	⑤ →	⑤ →		⑧
愛国心		⑥ →	⑦ →	⑨
国際理解・親善、人類愛			⑧ →	⑩

教育基本法にも謳われているように、学校教育は人格の完成を目指しており（第1条）、そのために全教育活動を通じて、道徳性の養成を行う道徳教育がなされることが要求されている。

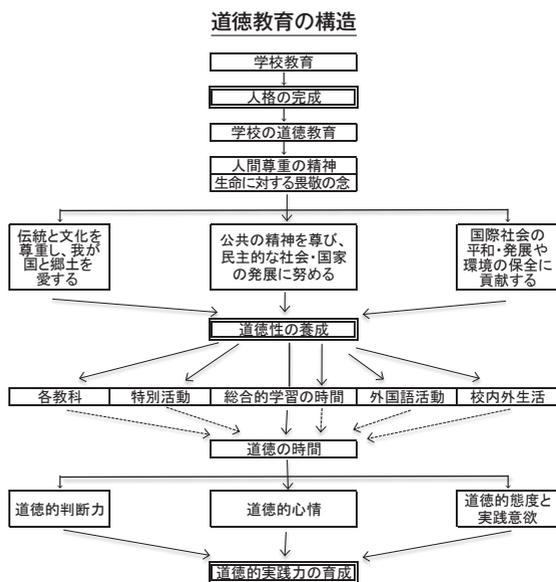
そして、道徳の指導は、学校教育の全体を通じて、道徳的判断力、道徳的心情、道徳的態度と実践意欲という道徳性の関連しあつた三要素を育成することを目標としている。（学習指導要領「第3章「道徳」の第1「目標」）その具体的内容が、先述の「道徳」内容なのである。³⁾

全体的構想は、非常に体系的かつ網羅的で優れているということは言えよう。このような内容を教える道徳教育全体の構造は下の図のようになる。⁴⁾

2. 主たる道徳教育批判の論点

現行の道徳教育の「内容」が優れているということはひとまず認めるとしても、それが所与のものとして提示されている、すなわちその自明性が前提となつた教育に問題はないのだろうか。「道徳」とは何かを根本的に問い直すことなく、構造化された「内容」をどう教えるかということが学校における道徳教育の本質になつていないのだろうか。このような技術論や方法論としての道徳教育のあり方に対して批判を加える者は決して少なくない。若干の批判を見てみよう。

教育学者の松下良平は次のような主張をする。学校で教えるなくても社会の中に一定の道徳的秩序があるのは、日常生活の



中に道徳の規範が埋め込まれるからだとして、生活の中から自生してくる多様性のある暗黙の規則を「共同体道徳」とする。「共同体道徳は、共通の活動に携わったり、共通の問題をめぐって協働したりしている人びとのあいだで、行為がもたらすものの価値について暗黙のうちに一致や合意が得られるときに、自生的に生まれてきます。共通の活動や問題にかかわっている人びとが各人の価値づけをめぐって、(直接的あるいは間接的に)互いに呼びかけ、応えることをくりかえすと、しだいに人びと全体(共同体)にとつてのよき事態やあしき事態が浮き彫りになってきます。そのよき事態を促したり、あしき事態を避けたりするために、共同体道徳は存在しているのです。⁽⁵⁾」

これに対して、規範意識の強化やルールの遵守を強調する現在の道徳教育が「市場モラル」として位置づけられ、「共同体道徳」とは区別される。「市場モラルがめざすのは、各人の私的欲望を解放することによって引き起こされる混乱やもめごとや争いを防止して、社会秩序を確保することです。ただし秩序の確保が本来の目的ではありません。理性の計算にもとづく相互の契約を通じて秩序を確立し、欲望追求に一定の歯止めを設けることを通じて、逆にその欲望追求を安全かつ安定的におこなえるようにすること、これが本来の目的なのです。⁽⁶⁾」

そして、市場化を積極的に進める近年の社会がルールや規範遵守を求めるが故に、現在の道徳教育は「市場モラル」に与するものだと彼は主張する。「市場モラル」のもつ二面性、すなわち私的欲望の肯定(自己保存のための自然権を承認する側面)と私的欲望の否定(社会契約に基づき設定された自然法に従うように命ずる側面)の中で、通常は私的欲望否定が表立っているが、その背後には肯定が控えているのだと言う。道徳教育を通じて、「共同体道徳」と「市場モラル」の二つの道徳性を取り出すところが彼の議論の特徴である。いわゆる、共同体主義(ここでは他者はかけがえない存在として捉えられている。共同体の伝統や他者に制約された存在としての人間が問題になる。)と自由主義(ここでは自分のためになることを欲望する存在であり、ルールに従う、自由な個人としての人間が問題になる。)の対立構図から、前者の優位を主張しているものと思われる。ここでは、社会の求める義務の重視がポイントであろう。前者は「他者の思いを自分のものとして受けとめ

る」がゆえの「自己愛の他者への拡張としての思いやり」、後者は「反利己主義としての思いやり」として、「利己主義の否定」、「利他主義や自己犠牲の勧め」といったキーワードで対立軸を構築している。

また、河野哲も言う。「道徳性とは、相手のニーズに対して共感的にケアする態度をとり、必要であるならば、そのための社会制度の改革に着手する過程の中に表現される。こうした道徳性とは、それ自身が教育的なものである。道徳性の本質が教育的態度にあるならば、道徳教育とは、子どもを教育する者へと成長させていくことになるだろう。道徳教育とは、教育することを教育することである。」⁷⁾このような観点から批判的思考としての哲学を導入することを提案する。

彼は道徳教育を民主主義やシチズンシップの教育として、リベラリズム的な立場からとらえ直している。道徳教育は「リベラルな民主主義社会を維持し、発展させる働きを担う主権者を育成することに他ならない。」⁸⁾ここでは個人の自由の強調がポイントであろう。あるいは、先の区別で言えば、「市場モラル」の優位の主張になる。⁹⁾

さらに、村松聡は、「自分を愛し、尊重すること」と「理性的に考えること」が現在の道徳教育、とりわけ「学習指導要領」には欠けていると指摘する。そして、「ユウダイモニズム」(幸福主義)の倫理観を道徳教育に導入することを提案する。¹⁰⁾

「学習指導要領」は、常識的に考えて大切とされたものを、項目別に並べていったもので、特定の倫理観が反映されにくい構造になっている。徳目主義的かつ義務論的な指導要領において、自己愛は道徳のテーマになりにくいとすれば、どのような道徳教育がありうるのか。彼はアリストテレスの『ニコマコス倫理学』をベースに、「しなければならぬ」倫理から「自らしたい」倫理への変換を提起する。それはユウダイオニズムが人間の本質的機能、働き、あり方を十分に発揮する生を目指すものであり、自愛の運動が中心だからである。これは、倫理教育を義務論的に考えること(すべき／してはならない)と個人の自己決定重視に考えることとの対立構図とは別の視点で見ることになる。自己愛にもとづく自己実現あるいは自己愛の拡張としての思いやりといったものを幸福という観点から主張しているものと思われる。

以上の道徳教育批判の論点として、二つの道徳性、自己愛(自分を大切にすること)、批判的思考、幸福主義といったもの

があがってきた。これらはどれも道德教育の構造を再考するために必要な要素だと思われる。

3. 道德教育と倫理学

若干の道德教育批判を概観したが、それでは倫理学は道德教育の何を問題にすればいいのか。それは、道德教育自身の構造を批判すること、そして新たな枠組みを提示することではないだろうか。二つの道德性を勘案していないという批判、政治性が欠けているという批判、自己愛を欠いているという批判、すべては道德教育の構造上の欠陥と言えなくもない。

前節で見た二つの道德性の問題については、自己愛の問題と結びつけて、「個体と特殊者」の問題としてあらためて考えよう。(B)¹¹ そして、批判的思考と幸福の問題はネル・ノディングスの主張を参考にしよう。(A)

そして、倫理的な二つの問題提起によって道德教育の変革に示唆を与えようということを示してみたい。それは、「ケアリング倫理」と「二つの人間理解」とを導入することによって、道德教育を構造化することに他ならない。

(A) ノディングスの「ケアリング倫理」

ノディングスは、主著『ケアリングー倫理と道德の教育…女性の観点から』に代表されるような、ケアの倫理学の提唱者である。

道德性⇨自然なケアリングの関係とは、よき人間関係のことである。¹² 相互的な人間関係の中で相手のニーズを察して、それに応答していくケアリングこそが、よき人間関係としての道德の基礎である。道德性は、公平を原則とする理性から生まれるのではなく、ケアに見られるような「共感ー受容的 (empathy-reception)」モードから生じる。ケアリングには、他者への「共感」が含まれている。¹³ 道德性は他者への共感から始まり、そのような情感を基礎として構築されるよき人間関係にそ

の本質があるとすれば、ノディングスの立論は道徳感情論の流れにあると言えるだろう。そして、学校教育をケアリングの視点で再構築しようとしているのだ。教育の第一目標は、ケアリングの維持、向上であり、あらゆる教育は倫理的な理想を育むことを第一優先しなければならぬ。そのための手段として、彼女は対話、練習、奨励を挙げている¹⁴。基本的には、ケアしケアされる関係という人間存在のあり方に即した倫理学が構想されている。

また、ケアリングを道徳教育の一つのモデルとして、ケアリングを発展させた形での別のアプローチからも道徳教育を再構想している。それは幸福を観点にしたり、批判的思考による学校カリキュラムであったりするのだが、『幸福と教育』や『批判的レッスン』では、先の道徳教育批判の論点でもあった、幸福や批判的思考から構想する道徳教育論を展開している。その際に、自らの幸福な生き方を他者とともに求めることが道徳教育の核になる。

他者のケアに積極的であること、あるいは他者に対する想像力を失わずにいることは、他者とのよりよい人間関係を目指すそうとする道徳的生き方である。このような生き方は、意味ある生と成長を求めて絶えず探求しようとする批判的態度を特徴とする。道徳性が、他者への共感から始まり、他者の成長を促す援助にその本質をもつとすれば、現行の道徳教育とは違った形になるだろう。

現行のように、身につけるべき徳目をあらかじめ前提することのみが道徳教育ではない。そうした徳目を提示し、価値あるものとして誰にも一律に道徳性を養わせることが道徳教育ではないとノディングスは考えている。そもそも、道徳的行為の源泉を普遍的ないしは一般的に成立すると考えられる原理や規則に求めるのではなく、身近な人に対して自然に覚える情感に求めるのだから。それ故、他者とともに生き、成長するという現実に道徳教育を向かわせることの必要性を主張する。

幸福と道徳教育の関係について、ノディングスは次のように言う。「幸福と教育とは、本来は密接に関係している。幸福は教育の目的の一つであるべきであり、よい教育は個人の幸福にも集団の幸福にも大いに貢献する¹⁵。」まず、幸福であることが教育の目的であることが示される。教え、学ぶという経験は幸福になることである。これは先のユナイオにもズムとも繋が

る論点である。しかし、幸福は必ずしも順調な経験ではない。幸福にはつまずきや受苦が含まれている。したがって、次に、「幸福のための教育は不幸についての教育も同様に含み込まねばならない、他者の不幸を共有することを学ぶべきであり、逆説的であるにしても、このことが幸福をもたらしてくれる。」¹⁶とされる。ひとつには幸福と不幸は正反対のものではないから、われわれの経験には幸福と不幸がともに存在していること、また他者と不幸を共有することで互いの幸福に到達することができるといことが示される。それ故、ケアリングがそうであったように「相互に支え合う仕方では人々が他者と作用しやすいような状態」¹⁷を創造することが肝要なのである。われわれは他者への共感や想像力を働かせているだけでなく、新しい状況を他者とともに創造しようという批判的思考をも働かせているのだと言えよう。

そして、ノディングスによれば、批判的思考は「道德的・社会的に重要な事柄、すなわち個人の意志決定や行為や信念について、理性を確実に働かせること」¹⁸だと定義され、個人が何を信じ、どのように意志決定するかという点で、人間のあらゆる場面にかかわるものだと言明される。また、同時に、ある場面においてわれわれは「こんなふうを感じるべきではない」と考えるよりも、「なぜ私はこんなふうに感じてしまうのかを」問う方に意味があるという。¹⁹つまり、批判的思考は個人の情動や感じ方とも関連づけられる。このような意味において、学校で育まれるべき批判的思考は、形式的技法としての批判、あるいは他の可能性を否定し排除するものとしての批判を身につけることではなく、創造的、協同的なものとしての反省的思考 (reflective thinking) を發揮することだとされる。批判的思考という他者との創造が、幸福を目指す道德教育と重なり合うのである。

受苦の状況の中で他者とともに意味ある生とは何かを問い続けることが幸福と結びつく。「規範意識」を身につけること、「モラルの低下」を問い直すことが道德教育の改革の要であり、その強化によって教育再生がなされるのであれば、その方向性は問題であろう。ある理想となる生き方を目指さざるをえない現行の道德教育は、何のために生きるのかという問いが等閑に付されたままであらざるをえない。ケアリングを軸として、幸福を求め、批判的思考を働かせる教育によって、これを

変えていく必要があるということをノディングスは示しているのである。⁽²⁰⁾

(B) 個体と特殊者という観点からの人間理解を利用した道徳教育

次に、二つの人間理解をこの問題に取り入れてみよう。ここでは「個体と特殊者」という観点を導入しよう。⁽²¹⁾

まず、個体と特殊者とを概括的に区別してみよう。まず特殊者だが、これは「特殊者—一般者」の系列で考えられる存在者のことである。特殊者にはあるタイプをもつ一般者が先行している。そして、特殊者は代替可能な存在者である。これは様々に記述される存在者でもある。それ故、様々な性質や利害関係をともなう。それに対して個体は一般者の先行を受けない唯一者を示していて、かけがえのないものとして位置づけられる。これは決して記述の束に還元できないものである。それ故、性質や利害関係を記述しえない。そもそも記述による他との比較を拒否する存在者なのである。他者と共に生きる上で、個体性の把握は重要である。そして、個体としての関係を構築することが道徳性に関わる。先述のように、道徳性の源泉であるところの他者への共感や想像力を働かせるためには他者性の成立が不可欠である。

では、他者性の成立とはいかなることなのか。それは、コミュニケーションが可能になることで、心が通じ合う（心が伝わる）ことが可能になるというプロセスそのものではないだろうか。これをとりあえずは他者性の成立ととらえよう。しかし、心が伝わるということと他者性の成立とはいかなる関係にあるのか。

そもそもコミュニケーションとは何か。コミュニケーション (communication) の語源は、ラテン語のコミュニニス (communis) すなわち共通したものの、あるいは共有物 (common) である。「共有」あるいは「共通」がキーワードであろう。伝達を通して、「何かが共有される」という事態、ないしはその進行のプロセスがコミュニケーションの意味にとつて重要なのである。「伝達共有プロセス」あるいは「伝達の共有」というのが正しい意味ではないだろうか。そして、ここで共有されるのは「情感」であろう。

「心」というのはそもそもコミュニケーション（これは言語コミュニケーション、非言語的コミュニケーションを問わず）や社会的な関係によって成り立つと考えたい。それ故、「心」の問題とは、「コミュニケーション可能性」（特殊者ではなく、個体としての関係を構築すること）の問題であり、もつと言えば「共感可能性」（特殊者ではなく、個体として認知すること）の問題にほかならない。人間は自分が「コミュニケーションできる範囲」や「共感できる範囲」を定め、その外側に對してはコミュニケーションや共感することを度外視する。その範囲こそ、私たちが「心がある」と考える対象の範囲であろう。それを個体と特殊者の問題として考えることが重要である。これを道徳教育に当てはめると、『ケアリング』で言うところの、対話・練習・奨励によって育まれる人間関係こそが個体の人間関係であろう。

そして、他者と共に生きる上で、自己愛、あるいは自分を大切にすることは、まさに個体のレベルで考えることに他ならないのである。自分を大切にすることは自分の存在を肯定することであり、それは個体の次元で語られるべき事象なのである。かけがえのない自分を肯定することをベースに他者と共に生きる視点をもたらすのは同じく個体把握である。自分を特殊者としてではなく、個体として認知することは、他者を個体として認知し、関係を構築することと同根である。自己愛とは、すなわち存在肯定である。自分を大切にすること（自己尊重）は自尊心（self respect）や自愛の思慮（prudence）という個体認識である。これは長期的な自己利益を求め、利他的な行動の基礎になるものであり、对他性の源泉でもある。自己肯定できない特殊者の次元と区別された個性の次元が道徳教育の基礎になければならない。

まとめてみよう。人間理解のための二つの視点である個体と特殊者に今まで考察された道徳性を当てはめてみよう。共同体道徳（共同体主義）と市場モラル（自由主義）はひとまず普遍的原则や原理との関わりから一般性をもつ人間理解の視点。特殊者の次元に對応する。（ケアの倫理から見れば、正義の倫理と指摘されるものであろう。）一般的に言って、共同体道徳とは個人に先行する共同体を重視して、歴史的に形成されてきた共同体の伝統や慣行の中でのみ、個人は道徳的存在者としての使命を全うできる（すべき／すべきでない）という見方であり、市場モラル（自由主義）とは他者に危害を与えない

限り、自己決定権を行使しようという見方である。いずれも、社会の中の一員（特殊者）としての関係性、一般的な他者（特殊者）との関係性の内で道徳性は問題になる。現行の道徳教育はこの地平に属する。もちろん、二者択一の道徳性ではない。

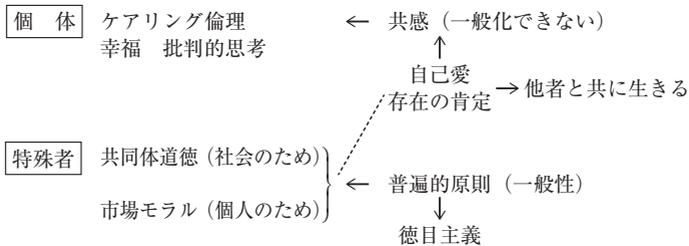
他方、ケアリング倫理は、共感を源泉としたかけがえない他者との人間関係をベースに成立する個体の地平での倫理観であろう。⁽²²⁾ 個体と特殊者の区別を踏まえた上で、ケアリングの倫理を道徳教育に適用することの必要性が、現行の道徳教育批判から導き出された。

もつとも、自己愛⁽²³⁾ 自己肯定を取り込むことにより、共同体道徳（共同体主義）と市場モラル（自由主義）も個体の地平で語られることは可能である。全体構造は下図の通りである。

おわりに

道徳教育が面白くないとはよく言われることである。それは、「しなければならぬこと」（徳目）を「しなければならぬこと」として押しつけられるような道徳教育の構造そのものに起因するのであろう。これは、特殊者の地平のスキームに由来すると考えたい。そして、「しなければならぬこと」を「自らしたいこと」へと変換することは、個性性の地平で考えることではないだろうか。では、実効性のある道徳教育のための構造変革はいかにするべきなのか。

そのためには、徳目主義的な現行の道徳教育に対する二つの視点で、道徳教育を再構築することが必要ではないだろうか。幸福と道徳教育の関連を重視し、「自分を大切にすること」から「他者を大切にすること」への個性性の関係構築を目指す道徳教育が今求められているのではないだろうか。それは、共同体モラルと市場モラルを個性性のレベルで再構築することに



つながるかもしれない。具体的プログラムは課題として残るが、構造の素描でもって、ひとまずは示唆にとどめておこう。

註

- (1) 「新しい時代を拓く心を育てるために」——次世代を育てる心を失う危機——(中央教育審議会答申平成十年六月三日)
- (2) 例えば、山口意友は、学習指導要領の四つの視点を「道徳のレベル」(②④)と「美学のレベル」(①③)とに分けて考えている。山口意友『反「道徳」教育論』(PHP新書、二〇〇七年)二〇五—一六頁
- (3) このように体系化された内容は一九八九年の学習指導要領に取り入れられたが、その策定には日本倫理学会の小倉志祥や相良亭らが関わった。越智貢他『教育の倫理』(シリーズ「人間論の21世紀的課題」)6頁(ナカニシヤ出版、二〇〇八年)参照
- (4) 図表は、村田昇編著『道徳の指導法』(玉川大学出版部、二〇一〇年)による。
- (5) 松下良平『道徳教育はホントに道徳的か? 「生きづらさ」の背景を探る』一五七頁(日本図書センター、二〇一一年)
- (6) 同書、二五四頁以下
- (7) 河野哲也『道徳を問い直す——リベラリズムと教育のゆくえ』一九五—一六頁(ちくま新書、二〇一一年)
- (8) 同書、一三頁
- (9) もちろん、河野は後で見るノディングスに触発され、「道徳性とは、他者への共感から始まり、他者の自律的な成長を促す援助にこそその本質がある」(同書、一七〇頁)と主張していることは付記しておく。
- (10) 村松聡「今の道徳教育に欠けているもの」参照、加藤尚武・草原克豪編著『徳』の教育論(芙蓉書房出版、二〇〇九年)
- (11) 「個体と特殊者」の問題を応用倫理学の観点から論じたものとして拙著を参照。渡部明「生命と情報の倫理」新スタートレック」に人間を学ぶ」(ナカニシヤ出版、二〇一〇年)
- (12) Nel Noddings, *Caring: A Feminine approach to ethics and moral education*, University of California Press 1984, pp.4
- (13) 邦訳・ネル・ノディングス『ケアリング——倫理と道徳の教育…女性の観点から』(立山善康ほか訳、晃洋書房、一九九七年) *ibid.* p.30

- (14) *ibid.*, pp.171
- (15) Nel Noddings, *Happiness and Education*, Cambridge University Press 2003, p.1
邦訳：『幸せのための教育』（山崎洋子・菱刈晃夫監訳、知泉書館、二〇〇八年）
- (16) *ibid.*, p.36
- (17) *ibid.*, p.35
- (18) Nel Noddings, *Critical Lesson: What Our Schools Should Teach*, Cambridge University Press 2006, p.4,32
- (19) *ibid.*, p.5
- (20) ノディングスの道徳教育に関する可能性については、龍崎忠（岐阜聖徳学園大学教育学部）「ノディングスの「批判的思考」論が道徳教育に示唆するもの」（発表要旨）に多くを負っている。
- (21) メディア教育に関しては拙論参照。渡部明「メディアと教育」、「情報とメディアの倫理」（ナカニシヤ出版、二〇〇八年）
- (22) ノディングス自身も、ケアの倫理はリベラリズムともコミュニティニズムとも違々と述べている。『学校におけるケアの挑戦 もう一つの教育を求めて』（佐藤学監訳、ゆるみ出版、二〇〇七年）三三三頁以下のインタビュー参照。
- (23) 事実、松下（二〇一一年）、も河野（二〇一一年）もそのように考えている。共同体道徳は「他者の声に対する応答」、市場モラルは、「社会の民主的な再構成」として、ケアの倫理から再構成される可能性があるであろう。

（純真短期大学・教授）

