九州大学学術情報リポジトリ
Kyushu University Institutional Repository

価値教育の場の意味と機能 : Human Values-based Education 実践校の事例から

井上, 心
九州大学大学院 : 博士後期課程

https://doi.org/10.15017/1917867

出版情報：飛梅論集. 18, pp.1-17, 2018-03-20. Graduate School of Human-Environment Studies, Kyushu University
バージョン：
権利関係：

九州大学大学院教育学コース院生論文集，2018，第18号，1-17頁
Bull. Education Course, Kyushu U., 2018, Vol.18, pp1-17

価値教育の場の意味と機能

── Human Values-based Education 実践校の事例から ──

井　上　　心*

1．研究の背景と目的

価値教育（values education）は厳密には定義されていないものの、一般的には、価値観の育成に関わる教育を包括する総称として用いられている(1)。価値教育の概念が現れたのは1950年代のアメリカである（田浦・酒井・佐藤 1982）。1951年の全米教育協会（National Education Association of the United States : NEA）の報告書は、価値教育という言葉こそ用いていないものの、世界大戦や経済不況、社会の産業化に揺さぶられて変化した人々の考えや行為様式に触れ、人々の間の衝突や分裂は行為基準についての相容れない観点の相違に因るものだと述べている。そして、公立学校において適切な行為を判断するための基準としての道徳的・精神的価値（moral and spiritual values）を教える必要性を指摘している。このような社会における道徳の混乱や価値の多様化を背景に、アメリカやイギリスを中心に宗教教育や道徳教育において価値に焦点が当てられるようになり、価値を共有することで宗教や信念、民族、文化等の相違を超えて人々が結びつくことが目指されるようになる。

江原（2008）によれば、今日の価値教育は、欧米等の先進諸国では市民性教育や多文化教育、自律的な価値判断を育成する教育という側面が強く、アジア等の開発途上国では道徳教育や宗教教育あるいは国民統合の手段としての教育という特色が強いという目的の違いがある（江原 2008 : 142）。しかしながら、価値教育が世界的に求められている背景には共通して、非行などの社会問題や、社会のグローバル化や情報化、科学・技術の進歩、それに伴う選択および選択肢の過剰がある。また、これらによって、未だかつて誰もが経験したことのないような事態が引き起こされる今日の状況において、価値教育は、一人ひとりが「適切な」行為を主体的に判断し選択する基準となる価値観の育成を志向している。

価値観の育成を志向するにあたっては、子どもたちがやがて出て行く社会だけではなく、現在の子どもたちの日々もそのようなグローバル化が進展する社会の中で営まれていることにも留意しなければならない。子どもたちの価値観の形成に強い影響を与えている社会もまた、価値が多様化する社会なのである。

家庭や社会が価値観の形成要因のひとつと見なされていることからすれば、価値教育の重要なファ

*九州大学大学院博士後期課程

クターとして場が取り上げられるのは自然なことであるように思われる。実際、道徳教育や人格教育（character education）を価値教育と捉えるならば、それらの場に関するさまざまな指摘をみることができる。例えば、デューイは学校が社会生活そのものでなければ道徳的訓練は形式的になると指摘する（デューイ 1968）。また、コールバーグのジャスト・コミュニティ・アプローチは道徳的に構造化された場によって行為が道徳的になることを意図しており（紅林 1995）、リコーナが掲げる効果ある人格教育の基準である「人格教育の11の原理」は、その原理４として、学校自体を道徳的で社会の縮図となるコミュニティとして形成し、その中で子どもが仲間や大人と思いやりに満ちた関係を形成することをあげている（リコーナ 2001）。

これらの理論的なアプローチに対して、本稿は、タイにおいて創立時から価値教育 Human Values-based Education（以下、HVE）を実践している学校 T スクールの事例を通して、価値教育にとって場が持つ意味およびその機能を捉えることを目的としている。先に触れたように、価値教育という言葉は世界的に使われるようになってきてはいるものの統一的な定義はなく、統一的な意味で用いられているわけでもない。したがって、その概念やあり方については検討される必要があり、本研究には、そのような価値教育について見直すという意味も含んでいる。

T スクールを事例として取り上げるのは以下のような理由からである。学校における価値教育において、多くの場合、その場は意識されることがないか、あるいは当然の如く学校がその場と考えられている。その点、T スクールは HVE の中心価値（core values）である Truth、Right Conduct、Peace、Love、Non-violence を意識して、静かで自然が多く残る場所を選んで創設され、そこに全寮制により子どもと教師の生活が置かれるなど、キャンパスが即ち価値教育の場となっている。その上、HVE は対象とする価値が５つの中心価値として集約されており、その方法もシンプルであるために場を含めて価値教育の実践全体が捉えやすい。価値教育の場の意味や機能を検討するに当たっては、その価値教育の影響を考慮する必要がある。その点において、小学校から高校まで一貫して HVE を実践し、さらに全寮制である T スクールは、卒業生を通して価値教育の影響が捉えやすいのである。また、T スクールはタイのナショナルカリキュラムに HVE を取り入れており、早朝礼拝や HVE の授業などの HVE 特有の取り組み以外の教育活動については公立学校との大きな違いは見られない。このことから、卒業後の他校の卒業生たちとの関わりの中で、T スクールの卒業生たちにおける価値教育の影響そのものが明確となり、捉えることができるのではないかと考えられる。つまり、T スクールを事例とするのは、通学制の学校等に比べて価値教育の実践とその影響が捉えやすいという点が大きい。その一方で、HVE には、対象とする価値の捉え方や方法、それらの根拠等について不明瞭な部分もある。本研究ではそれらの検討については一旦保留とし、T スクールにおいて HVE が実際どのように為されているか、その何がどのような形で卒業生の中に残っているのかを提示することで補うことにする。

事例の考察には、T スクールにおけるフィールドワーク、卒業生を対象にした価値教育の影響についての聞き取りをてがかりにした。これらは2015年３月14－22日、８月14－22日に実施した。フィールドワークでは、キャンパスに関して教職員への聞き取りと観察、HVE やその取り組みにつ

いて教員への聞き取り及び参与観察を行った。それらはフィールドノーツや、可能な場合にはカメラ・ビデオによって記録した。卒業生への聞き取りでは卒業生が自分自身に見出すHVEの影響について自由に語ってもらった。その際、Tスクールを卒業してからこれまでをふり返ってもらい、戸惑いや困難を感じた事柄、Tスクールのことを思い出す状況やそのエピソード等をできる限り具体的にあげてもらうようにした。予備調査において、質問紙調査では回収や質問の理解に困難があること、Tスクールにおいて聞き取りを実施した場合には被調査者の回答が模範的になること、他者の回答が「そういえばそうだ」と想起のきっかけとなることが明らかになった。そこで、聞き取りはTスクール以外の場所で行い、２名以上のグループで行うことにした。言語は英語またはタイ語で行い、タイ語の場合は研究の意図を理解した卒業生がファシリテーターとして参加した。聞き取りの内容は同意の下で録音してトランスクリプトを作成し、タイ語のものは英語に翻訳したものを用いて分析を行った。対象者は卒業年度に幅がでるように配慮し、以下の表に示す2007－2013年度卒業生20名に対して聞き取りを行った。

表　聞き取り対象者

No.	グループ構成	所要時間
1	F1（2009），M1（2009）	70分
2	F2（2011），F3（2011），F4（2011），F5（2011），M1（2009）*	180分
3	F6（2008），M2（2009）	60分
4	F7（2010），M3（2007）	90分
5	F8（2010），M3（2007）	55分
6	F10（2010），F11（2010），F7(2010)*	120分
7	F12（2013），F13（2013）	40分
8	F14（2012），F15（2012）	50分
9	F16（2012），M4（2011）	90分

Fは女性、Mは男性、括弧（ ）内は卒業年度を表す。
また、F/Mの後の同番号は同人物を意味する。
*はファシリテーター。

聞き取りにはTスクールの卒業生や児童生徒の個人的背景についても多く含まれる。学校名を仮名としたのはそのためである。卒業生の語りの引用は日本語に翻訳したものを**ゴシック体**で表記し、文意を損なわない範囲内で修正をしている。また引用文中の…は省略を表す。引用に付記する括弧内には、Tスクールに在学した学年、卒業年、聞き取りをした時点での職業を記している。なお、聞き取り調査の一部は平成26年度上廣倫理財団助成研究として実施した。

２．対象事例Tスクールの実際

（1）価値教育 Human Values-based Education

HVEは、国連ハビタット（UN-HABITAT）がアフリカ（1999－）とアジア（2003－2013）で実施した「水・衛生計画（Water and Sanitation Programme）」の一環である水・衛生教育において、水消費者・供給者の態度形成を目的として用いられた価値教育でもある。この価値教育を特徴付けているのはその対象価値であるHuman Valuesである。HVEは、Human Valuesを人間に普遍的かつ生来的に内在している人間特有の「望ましい」資質と定義し、これを対象者の内から「引き出す（elicit

/ bring out)」ことを目的としている（UN-HABITAT 2002 : 3)。抽象的な Human Values に対して、その中心価値としてあげられている Truth、Right Conduct、Peace、Love、Non-violence の５つは、Human Values に含まれる多数の価値の分類とも説明されている（UN-HABITAT 2002 : 4)。示されている分類例では、Truth に分類される価値として好奇心、識別、平等、正直、洞察力等があげてあり、さらには各自の社会に応じたローカルな価値を加えることが薦められている（UN-HABITAT 2006 : 77)。例えば、T スクールで取り上げられる慈悲や中庸は、仏教徒が９割以上を占めるタイゆえのローカルな価値の例である。

HVE は、価値を「引き出す」方法として直接法（Direct Method）と統合法（Integrated Method）の２つをあげている。直接法は、黙想（Silent Sitting and Guided Visualization)、礼拝と引用（Prayer and Quotations)、ストーリー・テリング、グループ・シンギング（Group Singing)、グループ・アクティビティの５つからなり、直接法や価値を含む教材を教科や課外活動等に取り入れる方法が統合法である（UN-HABITAT 2009 : 5-7)。直接法についても、対象者に合わせて、既存する礼拝がある場合にはそれを、ない場合には詩等を代用すればよいこと、ストーリー・テリング等には伝統的な諺や馴染みの物語を用いるように説明されている。

その一方で、直接法は「あらゆる文化や伝統、社会においてその独自の価値を伝承するツールとして見受けられる」(UN-HABITAT 2003 : 58）と説明されている。つまり HVE の価値を「引き出す」方法は、一般には価値を引き出すためには用いられておらず、それらを用いることでなぜ価値が「引き出される」のか、そもそも価値を「引き出す」というのはどういうことなのかについては定かでない。また、Human Values についても、上述のように中心価値以外にも多くの価値が含まれると捉えられているものの、それらが Human Values であることをどのように見極めるのか、中心価値の５つがどのような根拠で選ばれたのかは明らかではない。HVE に限らず、価値教育の対象とする価値については、それらがどのように定められ、どのようにコンセンサスを得ているのか、そもそも価値をどのように捉えるのかについて検討されることは少なく、価値教育全体の課題ともいえる。

(2) T スクールのキャンパス

T スクールのキャンパスはバンコクから180km 程の所にあり、銀行や商店がある近隣の小さい町からも４km 程離れている。小高い岩山と川、田畑や木々に囲まれたこの場所は、中心価値を考慮して静かで自然が豊富であることから選ばれたという。T スクールの始まりはバンコクのスラム地区での子どもたちを教えるボランティア活動の中で HVE を用いたことがきっかけである。ストーリー・テリングやグループ・シンギングを通して子どもたちが変わっていくのを目の当たりにしたボランティアの間で HVE を実践する学校を創ろうとの声が上がり始め、1992年に Human Values を身につけた善良な人間（good people）の育成を目的とした T スクールが開校した。T スクールはそのボランティア活動の意志を継ぎ、現在でも学費は無料となっている。当初から小中高一貫の全寮制として創設されてはいたが、初年度は小学校１年生と教職員を合わせて十数名で始まり、その後毎年学年が追加される度に児童数も教師数も増加し、2017年度は通園の幼稚園と小学校１年生から

高校３年生までの児童生徒約400名と教職員約50名が在籍している。

子どもたちはさまざまな理由でＴスクールにやって来る。保護者が子どもにHVEを受けさせたいというのも理由のひとつであるが、タイの学校で問題となっている薬物や暴力の危険性がない、あるいは宗教や民族で差別されないとの理由でＴスクールを選ぶこともある。また、国や賛同企業等からの援助により学費が無料であるＴスクールでは、保護者は学校での衣食住にまつわる費用のみを負担する。そのため、経済状況が厳しい家庭の子どもや、全寮制ということから親や親戚に恵まれない子どもが少なくないのも事実である。その一方で、学費が要らず、学用品も学校で支給され、所持品も生活に必要な物に限られるＴスクールは、卒業生に言わせれば、子どもが互いの背景の差異を感じない場でもある。

キャンパス内には子どもたちの寮と教職員寮もあり、子どもと教師は長期休暇以外は週末も学校で過ごす。子どもたちが寮で過ごすのは夕食以降の短い時間ではあるが、寮がタイ語で家を意味するバーンと呼ばれているように、縦割りの数十人のグループでひとつの部屋を共有し、そこで布団を並べて寝るなど家族のような形態になっている。そのような彼らにとっては、キャンパスは生活の場でもある。

(3) Ｔスクールにおける HVE の取り組み

Ｔスクールのカリキュラムは、タイのナショナルカリキュラムにHVEを取り入れている。教科授業の内容や形式、ボーイスカウト等の活動においては公立学校との相違は見受けられないが、HVEとしての特徴的な取り組みとして、主に早朝の礼拝、毎日実施されるHVEの授業、菜食があげられる。

一日の最初の活動である早朝礼拝は週末も含めて毎朝６時より行われ、小学校から高校までの全校生徒が参加する。そこでは直接法が用いられ、礼拝と５分程度の簡単な黙想、ストーリー・テリングや、ストーリー・テリングの内容に合わせて歌を歌うこと（グループ・シンギング）もある。礼拝は仏式であるが、祈祷室には仏教をはじめキリスト教、イスラム教、ヒンドゥー教、シーク教などの祭壇もあり、各自の宗教に合わせた礼拝ができるようになっている。毎日担当の教師が行うストーリー・テリングは、小学生にも分かりやすく、子どもが好きな動物や王様が出てくるものが多い。Ｔスクールの教師によれば、大抵のストーリーはHVEのストーリー・テリングとして用いることができるという。そのため、ストーリーはHVEのために特に用意されたものとは限らず、ブッダの逸話や偉人の話、よく知られた物語や新聞記事、教師が創作したものなどさまざまである。例として、後の卒業生の語りにも出てくる「緑色のメガネ」も、登場人物や背景を変えながら、ストーリー・テリングとして繰り返し用いられるストーリーのひとつである。

ある国にひどい頭痛に悩まされている王様がいました。そこへひとりの賢者がやって来て「緑色のものを見ると頭痛は消えますよ。」と王様に言いました。そこで王様は、国中を緑色にするようにおふれを出しました。国民はすべてのものを緑色に塗り、いつも緑色の服を着なければ

なりませんでした。王様は毎日緑色の世界を眺め、頭痛はよくなりました。ある日その賢者が訪ねて来ました。国に入ろうとすると兵士に止められました。「だめだ、だめだ。そんな格好でこの国に入ってはだめだ。入りたければ緑色の服を着て来い。」賢者は驚き、王様のところに駆けつけて言いました。「なんということをしているのですか、王様！あなたが緑色のメガネをかければ済むことではありませんか。」

ストーリー・テリングの後には必ずふり返りが行われる。ふり返りはブレーンストーミングの形式で行われ、教師の「この話から何を学びましたか」「どのような価値を見つけましたか」との問い掛けに対して、子どもたちは「やる前に考えること」「思いやり」「自分が変わらないといけない」と思い思いに答えていく。ふり返りでは、教師が子どもの発言に対してうなずきや繰り返しをする以外に発言することはほとんどない。

T スクールにおける HVE の中心的な取り組みである HVE の授業は、毎日 1 時限目の前に30分間各学級で担任・副担任によって行われている。これはナショナルカリキュラムの宗教科とは別に独立した教科として実施され、宗教科が主に仏教についてその教義や儀礼、歴史等の学習を通して信仰心の育成と宗教的実践を目的としているのに対し、HVE の授業は子どもの内から Human Values を「引き出す」ことを目的にしている。HVE の授業は直接法を用いて行われ、主に、簡単な黙想やお祈りで始まり、授業のねらいとする価値を「引き出す」ためのストーリー・テリングやグループ・アクティビティやグループ・シンギングとふり返りが行われ、簡単な黙想で終わるという流れで行われる。毎週教師には、HVE の授業のためのストーリー・テリングやアクティビティなどの指導例が配布されているが、授業で取り上げる具体的な価値や内容は各教師に委ねられている。例えば、植物好きな生物教師の HVE の授業ではグループ・アクティビティとして花壇づくりに取り組み、その設計や植物の学習や世話を通して価値を「引き出す」ことが試みられる。各教師が、配布される指導例に囚われずに、価値を「引き出す」ための題材やアクティビティを各自の工夫で多様に展開している点は、T スクールの価値教育の授業の特徴である。

先にも触れたように、直接法がなぜ価値を「引き出す」ことになるのか、HVE の価値を「引き出す」とはどういうことかについては明らかではない。T スクールにおいても、その点は意識されていないようであり、価値を「引き出す」ことは、直接法を用いることに集約されているように見受けられる。一方、実際の HVE の授業からは、教師はねらいとする価値を子どもたちに直接告げることなく、子どもたち自身がその価値を感じるような、あるいは体験できるようなグループ・アクティビティやストーリー・テリングを用いていることがわかる。例えば、協力という価値を「引き出す」ために、グループ・アクティビティとして協力が不可欠なゲームを用いたり、子ども自身で協力の大切さを感じ、見出せるようなストーリー・テリングが行われる。そして、その後に「それから何を学んだか」「どのような価値を見つけたか」と子どもたちに問い掛けることで、子どもたちが自分自身をふり返り、自分が学んだことや見出した価値に意識が向くよう促している。教師は、ふり返りにおいて、子ども自身からねらいとする価値が出てくるような、グループ・アクティビティ

やストーリー・テリングを用意するのである。しかし当然のことながら、教師が意図した価値を子どもたちが見出すとは限らない。教師は、子どもたちが見出したものを子どもの内から「引き出された」価値、あるいはその表れと見なしているようである。

３．価値教育の場としてのＴスクール

Ｔスクールは HVE を実践するために土地を選び創設されたが、それは価値を「引き出す」方法のひとつとして環境を捉えているというよりは、中心価値を意識して選ばれたという意味合いが強い。それは他でも同様であり、Ｔスクールから薬物や暴力が排除されるのは Right Conduct や Non-violence に従った結果であり、学校生活で助け合うのは、それが Peace の一面だと考えられているからである。このように、Ｔスクールでは、中心価値が物事を評価する際の基準のひとつを担っている。

Ｔスクールの子どもたちはこの場所で小学校から高校までの最長12年間を過ごす。これは一見、子どもたちを世俗から切り離し、小さな理想的な場所に囲い込んでいるような印象を与える。実際に、Ｔスクールを訪れる視察者の多くは、Ｔスクールの子どもたちの限られた人々との交わりと、得られる経験の少なさを危惧し、子どもたちがＴスクール卒業後の社会の中でうまくやっていけるのかと懸念する。このことについてある卒業生は次のように語っている。

> 学校に外部の人が視察に来て、私に「卒業後に社会の中で生活できる自信があるか」と訊いたとき、私は彼らの顔を見て「おい！私は休暇中は家に帰るのよ」と思った。私がＴスクールを卒業して、大学での新しい友達が生活の中で起きる多くの簡単な問題にさえ対処できないことに驚いた。なんでそんなに小さな事で怖じ気づくのか不思議だった。確かに私はジャングル（筆者注：木々に囲まれたＴスクールのこと）に住んでいてそこから出てきたばかりだけど、私は多くの事を知っているし問題にも対処できる。… 彼らは外の世界に住んでいたけど、それは彼らの世界だった。彼らは学校に行って、そして家に帰るだけ。一方で私たちが住んでいたのは、私たちが新しい物事に適応し、直面し、問題を解決する能力を養うような物事とエネルギーで溢れている。だから私が学校を出て外の社会に入ったとき、自分を適応させることに何も問題がなかった。（小２−高３，2011，大学生）

この卒業生の語りは重要な示唆を与える。12年間の学校生活を送るには狭過ぎるようにみえるＴスクールは、そこで過ごす子どもたちにとっては多くの物事に出会い、それを解決する機会が存在する場所なのである。

聞き取りの中で卒業生が HVE の影響としてあげたものは、彼らがＴスクールを出て、新たな人々との関わりの中で初めて認識され得たものである。それは主に、礼拝や黙想を現在も行っていること、問題等に直面したときにストーリー・テリングのストーリーを思い出して対処することがあるなど HVE の実践そのものと、「助け合うこと」や「考えること」のような自らの気質を HVE の影

響としてあげたものがある。例えば、HVE の影響として黙想や「他者を助けること」をあげた卒業生は次のように語る。

> 黙想は勉強や活動をより意識的にできるようにしてくれる。… もし自分が何をしているかを意識して集中しているとほとんど失敗しなくなる。（高１−３，2008，大学院生）

> 人を助けることは私の学び。…T スクールで、勉強が分からない友達に教えることは、私自身を教えていることだと気がついた。試験勉強の時に私が友達を助けると、それは私も助けてくれる。最初私は助けることが自分の学びだとは考えていなかった。でもしばらくして、教えるということは、私も学んでいるという意味なんだと気づくようになった。（小３−高３，2010，社会人）

T スクールでは、黙想は早朝礼拝や HVE の授業や教科授業の前後でいわば習慣的に行われている。しかしこれは T スクールに限ったことではなく、タイの学校において、仏教の八正道のひとつである黙想が朝礼や授業開始時に行われることは珍しいことではない。にもかかわらず、卒業生たちは、生活の中で黙想をすることは T スクールの卒業生特有のことだと話す。「他者を助けること」もまた、T スクールが生活共同体であることを考えると必然的に身につく価値であるように思える。例えば「Help ever, Hurt never（常に助け、決して傷つけるな）」は T スクールでは頻繁に耳にする引用であり、子どもたちは繰り返し耳にしている。しかしながら卒業生たちは、黙想や「他者を助けること」を T スクールからの習慣で行っているわけではない。卒業生たちは、「黙想は活動をより意識的にする」「他者を助けることは自分の学び」というように、それぞれに自らの経験に基づく独自の解釈を加えて価値づけている。彼らは、それが何を自分にもたらすのかを経験的に知った上で半ば意図的に行っている点で共通している。

このように、少なくとも、T スクールにおける生活の中で価値が経験的に実感されたものは、卒業してもなお価値意識として卒業生の中に残り続けていることがわかる。では、T スクールの何がこのような価値意識を持つに到る経験をもたらしているのだろうか。卒業生が自らに見出す HVE の影響についての語りをてがかりとするならば、そのような経験は以下のような T スクールの場によってもたらされていると考えられる。

（1）価値を共有する場

創立時から HVE に取り組んできた T スクールは、そこにいる人々の間で中心価値 Truth、Right Conduct、Peace、Love、Non-violence に対する価値意識が共有されている場である。子どもたちが T スクールに入学するには保護者もこのことを是認していることが必要とされる。そこで保護者には事前に HVE について説明が行われ、それについてどう考え、子どもに何を望み、子育てにおいて何が大切だと考えているかについて筆記と面接にて問われ、それらも考慮して入学選考される。

教職員も、HVE の概要について研修や説明を受けた後、数ヶ月の仮採用を経てから本採用される。このようにして、新しくＴスクールに加わる人々とも中心価値に対する価値意識が共有されている。

価値が共有されているということは、Ｔスクールの土地選びがそうであったように、共有されている価値が物事の適切さを判断する際の基準としての機能を担っているということでもある。例えば、子どもたちがドラマフェスティバルやスポーツ大会などのイベントを企画する場合や、教師が教材を選ぶ際には、中心価値に反していないことが考慮される。このことは逆に言えば、Ｔスクールでは中心価値の５つに反するものでなければ行うことができるということでもあり、このことが、子どもたちが主体的に HVE で学んだことを実践する要因のひとつになっている。また、中心価値が５つと数少なく簡潔であることは、子どもがそれを基準として判断するのを容易にしているという点で重要である。

さらにこのことは、価値を共有している人々に対して範例をもたらすことにもなる。Ｔスクールにおいては、５つの価値を持つような、誠実で公平で穏やかな、他者や社会に献身的な人物は評価されて人々の範例となる。ストーリー・テリングでは、ブッダや、多くのプロジェクトで国民を支援し続けた前タイ国王や、偉人が取り上げられることがあるが、これらは偉人として人々から認められているから取り上げられるのではなく、５つの価値に見合うが故に取り上げられるのである。ある卒業生は、「**校長先生は私にとって明確な手本。彼は社会の為にも、人の為にもたくさんのことをしてきた。だから私が自己本位だなと感じたら、彼のことを考える。彼が子どもたちに何かをするとき、見返りを決して考えない。常に与えるだけ。それを自己本位に陥った時に思い出す。**」（高１−３，2008，大学院生）と話す。価値が共有されているからこそ、このような人物は子どもからも、教職員からも、保護者からも認められ、範例としてそうあることが望まれる対象となっている。価値が共有されていることによりもたらされる範例は、５つの中心価値が Human Values として統合した形として、また子どもたちが将来あるべき姿として意味を持っている。

価値が共有されている場は、子どもにとっては、その価値がリアルに存在する場でもある。例えば、中心価値 Peace のひとつの形と捉えられている助け合いは、実体を伴わないどこかよその世界で大切にされているものではなく、学習で分からないことを友達と教え合い、年長者が年少者を手助けし、教職員が子どもの生活を支え、子どもが教師を手伝うといったさまざまな形で子どもの目の前に存在している。そして、このことは、子どもたちが価値の意味や、価値がどのような形で発現するのかを直に伝えることにもなっている。

（2）主体的に対処する場

HVE の影響として黙想や「他者を助けること」をあげた卒業生の語りにあるように、卒業生に残る HVE の影響の背後には、共通して、彼らがその価値を実感したＴスクールでの経験がある。そのような経験をもたらしている要因のひとつとして、Ｔスクールにおいて子どもたちが遭遇する物事が彼らにとって切実だということがある。卒業生のひとりは、「**常に学校にいることは私たちを現実に集中させる。現在に焦点を合わせさせる。問題が起こったら他校出身の友達は、それにどう対**

処すべきか本当に知らない。」（中１−高３，2009，社会人）と話す。全寮制であるＴスクールでは、子どもの学校と生活の場が切り離されない。生活の中で気になったことやひっかかりは、なんとかその場を凌いだとしても、同じ場での生活の中では繰り返し生じ得る。学校で友達と仲違いしても、その友達とは放課後も顔を合わせなければならない。授業で分からなかったことは、帰宅してから家族や塾の助けで解決することはできない。たとえＴスクールが互いに助け合う場であっても、家族から離れている子どもたちにとっては、他者に助けを求めることも含めて、基本的に自分の問題は自分で何とかしなければならないのである。それは次のような卒業生の卒業後の様子からも伺うことができる。

> 大学で私は友だちの問題を抱えていた。その友だちの態度や行為があまり好ましくなく、そう友だちに伝えたこともある。でも友だちは変わらず、私は最初どうすればいいのかわからなかった。そして私はその友だちから離れるようになった。その方が自分が楽だから。でも実際は、私たちは同じクラスにいるから楽ではなかった。私は学校で聴いた「緑色のメガネ」のストーリー・テリングを思い出した。このストーリーは、他の人が変わることを望むのでなく、自分が変わらなければならないという話である。私はそう気づいて自分の考え方が変わった。周りのものを受け入れて自分が変わったら、自分の気持ちもよくなった。（高１−３，2012，大学生）

２つ目の要因として、Ｔスクールで共有されている価値の存在が、子どもたちが物事に対処する際に、Ｔスクールで認められる方法で、即ち、中心価値に反しない方法で対処するよう後押ししている点がある。このことが、子どもたちがHVEで学んだお祈りや黙想、ストーリー・テリング、あるいは助け合うことなどを対処する手立てとして進んで試すことに繋がっている。

３つ目の要因として、何か物事に遭遇した際にそれに対処するための手立てを子どもたちが充分に持っていることである。つまり、子どもたちはなんとかすれば自分で対処できる状況にある。例えば、子どもたちを入学時から知っている人々は子どもたちの相談者であり、彼らに助言を求めるのも子どもたちにとってはひとつの手立てである。そこには、学年を超えた友達、教師、寮父母、食堂や施設整備や事務に関わる職員のほかに、週末学校を訪れる保護者も含まれる。「緑色のメガネ」のストーリーを思い出した卒業生のように、毎朝のストーリー・テリングやHVEの授業、繰り返し耳にする「やる前に考えよ」などの格言も問題を解決するための手立てとなっている。子どもたちは日々さまざまな物事に遭遇し、各自が抱く問題もさまざまである。実際に、卒業後もストーリー・テリングを思い出すことがあると言う卒業生たちは、各自が異なるストーリーをあげ、それを思い出して指針とする状況も、そこに見出す価値もそれぞれであった。それにもかかわらず、彼らが物事に対処する手立てとなるものを見つけられるのは、毎日耳にする何百何千というストーリー・テリングや、毎日のHVEの授業、日常でくり返される「やる前に考えよ」のような格言の存在がある。

価値を実感する経験をもたらしている４つ目として、子どもたちが自分の経験をふり返り、自分が学んだことや価値を自ら見出している点があげられる。卒業生が「（HVE の授業で）**したことについて話す中で何でも何らかの価値と繋げられることがわかってくる。話す中で物事を価値と繋げることが上手くなる。**」（小１−高３，2011，大学生）と語るように、HVE の取り組みの中で「それから何を学んだか」「どのような価値を見つけたか」と子どもたちに常に問い掛けることは、子どもたちが日常の中で物事をふり返り、そこに価値を見出すことを習慣化している。このことが、子どもが自分のしたことをふり返って、「友達を助けることで自分も学んでいるんだ」「黙想をすると集中できて失敗しなくなる」と自ら気がつき、助け合うことや黙想の価値の実感を得ることになっている。

(3)「小さな場所だけど広い社会」としての場

卒業生たちは、Ｔスクールは「小さな場所だけど広い社会」だと言う。それは、そこでの人々や物事との多様な関わりとその深さからだろう。Ｔスクールの子どもや教師はタイ各地から来ている。中には差別を受ける心配がないという理由からＴスクールを選んだ子どももいるように、外国人教師も含めて宗教も人種もさまざまである。

さらに全寮制であるＴスクールでは、小学生から高校生までの子どもたちは学年を超えた共同生活者でもあり、寮では年長者が年少の子どもの面倒をみたり、仕事を分担したり、共に遊んだりする。男子寮は大部屋だが、女子寮は15畳程の部屋にシャワーとトイレが付いた小さな建物で構成され、１部屋に年齢の異なる十数人の子どもが布団を並べて寝るため、子どもたちは共に助け合わなければ生活できないのである。

子どもたちがＴスクールで関わる人々は、小学校から高校までの子どもと、子ども寮の側の教職員寮で生活する教職員に加えて、学校事務、調理や洗濯、学校設備の管理など生活を支える職員の大半は近隣の住民が毎日Ｔスクールに通ってきている。中には子どもの父母もおり、子どもたちにとっては友達のお父さんお母さんでもあり、教員と共に子どもたちを12年間に渡って見守り育てる存在でもある。調理や学校整備する職員を子どもが手伝ったり、行事で必要なものを頼んで一緒に作ったりする中で、子どもたちが彼らから学ぶことは実に多い。週末には子どもたちの家族が訪ねて来る。仕事や遠方などの理由で家族が来ない子どもも多いが、子どもたちは友達の親も「お母さん」「お父さん」と呼んで、会えば最近のことを話したり相談したりすることもある。また国内外からの視察者など生活を共にしない人々との交わりも少なくない。

卒業生のひとりは「**大学はＴスクールとそんなに違わない**」（小３−高３，2010，社会人）と言う。タイでは、大学の最初の１年間は大学内の寮で生活することが多く、大学生のアルバイトも一般的ではない。そのような大学生活は、活動の場所こそＴスクールの時よりも広くなるものの同年齢者との関わりが主であり、その点においては必ずしもＴスクールよりも「広い社会」とは言えないのだろう。Ｔスクールは多様な人々の集まりというだけではなく、そこで生活を共にしているということがさまざまな人と関わらざる得ない状況を生み出している。しかしながら、そのような状況は

子どもたちにとっては厳しくもある。高校からＴスクールに転入して来た卒業生は、以前の学校では仲が良い友達とだけ居ればよかったが、Ｔスクールでは単学級のため友達を選ぶことができず、いつも同じ友達と一緒であることが最初は大変だったと言う。外部からの心配をよそに、卒業生たちは「私たちはどこででも、誰とでもうまくやっていける。それはＴスクールの子どもにとってはたいしたことではない。」と口を揃える。それは、卒業生らにとって卒業後の社会がＴスクールと大きく隔たったものではなく、そこで直面する状況は、他者と共にやっていくことも含めて、彼らのＴスクールでの経験をてがかりに対処できる範囲のものだからだろう。そしてこのことが、卒業後も価値教育で学んだことが活かされ続ける要因にもなっているのではないだろうか。

一方で卒業後の社会と比べると、中心価値が共有されていることなどＴスクールは特殊な環境である。特に、Ｔスクールでは、学校ではインターネットを使用することはあるが、それ以外で子どもたちが携帯電話やスマートフォン、ゲーム等に触れることがない点は外部との大きな違いである。卒業生に言わせれば、このことが結果としてＴスクールの子どもたちの目を実際に目の前で起こっていることに向けさせるという。また、子どもたちが金銭的なものから切り離されていることも重要な点である。Ｔスクールでは子どもたちは金銭を所有していない。基本的に、必要な日用品は保護者が用意し、学習に必要なものは学校が用意する。ある卒業生が、「**Ｔスクールでは豊かとかそうでないとかはなかった。でも外に出ると誰よりも金持ちになりたいとか、人よりもきれいになりたいとか…競争がある。**」（中１−高３，2007，社会人）と言うように、金銭から切り離されていることで互いの貧富差を意識しないで済むことも、子どもたちが互いに助け合うことを容易にしているようにみえる。実際、子どもたちが卒業後の社会の中で戸惑いを感じる最たるものが、人々の間の競争意識であり、Ｔスクールにいたときには自分たちの間に競争意識がなかったことに卒業生たちは卒業後に気づくというのである。

４．価値教育の場の意味と機能

価値教育は、それを通して培われた価値観が、価値教育から離れた後も「適切な」行為を主体的に判断するための基準として機能することを志向している。Ｔスクールから離れてもなお卒業生たちの中に残る価値教育の影響の背後には、彼らが遭遇する物事に対して価値教育で学んだことを試みた個々の経験と、その経験によって培われた価値意識がある。卒業生たちが語るように、子どもたちはＴスクールの日常の中で、試験前に覚えなければいけない時や集中が必要な時にお祈りや黙想を試した結果試験がうまくいったり、嫌な事でネガティブな感情が湧いた時に黙想をして気持ちが落ち着いたりという経験を重ねる。友達に勉強を教えることで自分の理解も深まり、自分も学んでいることに気がつき、互いの得意・不得意によって助けたり・助けられたりすることを知り、助け合うことの大切さや価値を実感する。

このようなＴスクールの子どもたちが価値を実感する経験には、毎日欠かさず行われるストーリー・テリングなどの豊富なHVEの取り組みや、子ども自身によるふり返りのようなHVEの特徴

も影響している。しかしながら、何よりも、子どもたちが日常においてそのような経験を持ち得る状況にあること、そして、それをもたらしている場の作用が大きい。デューイは、「自分自身で具体的状況において非常に有意義であると、ひとつひとつじっくりと鑑賞してきたもの」でなければ、価値についての知識も、ただの知識にとどまると指摘する（デューイ 2013：65-67）。子どもたち自身が価値教育で学んだことを実際に試し、その価値を実感するような経験、即ち、子どもたちが価値教育で学んだことを「鑑賞する」機会を豊富につくり出すのが、価値教育の場の機能であるといえる。

価値教育の場の機能は、価値教育がもたらす「価値を共有する場」と、子どもたちが物事に「主体的に対処する場」の両者に因るものである。共有された価値は、その価値に反するものは人々に受け入れられないということも含めて、価値教育の場において物事の適切さを判断するひとつの基準となっている。それにより、子どもが物事に主体的に対処する際にも、そこで受け入れられる方向で、即ち、共有された価値に反しない方向で行われることになる。そのことが、子どもたちが価値教育で学んだことを試す機会を生み、その価値を実感する経験となっている。

今ほど社会の変動や人々の移動が激しくなく、子どもの生活において価値がある程度共有されている場合は、上手くいったり失敗したり、人から認められたりするなど、子どもたちが価値を実感する経験は生活の中に数多く存在し得る。ところが、グローバル化や科学・技術の急速な発展等により価値が多様化する状況においては、価値教育で学んだことも人や状況によって評価が異なったり、同じ価値でも意味の捉え方が異なったり、相反する価値観が存在することもある。そのため、価値教育で学んだことも子どもにとっては実体が伴わず、その価値を実感する経験を得ることも難しくなる。今日のような価値が多様化する社会故に、価値教育の場は、価値教育で学んだ価値が実体を伴ってリアルに存在する場として、そして、価値教育で学んだことを「鑑賞する」機会を得る場として意味を持つようになる。

社会における価値の多様化を考えれば、「価値を共有する場」と子どもたちの「主体的に対処する場」の重なりである価値教育の場は狭く限られたものとなり、子どもたちが卒業後に出る社会とは大きく隔たったものとなる。そして、そのような場における子どもたちの経験も限定的にならざるを得ない。T スクールが小さい場所ながら、そこで経験的に価値が実感されたものが卒業後も実効性を持つのは、T スクールが多様な人々との関わりがある「広い社会」としての場だからである。多様な人々との関わりは、狭く限られた価値教育の場において子どもたちが遭遇する物事を多様にし、価値教育の場と卒業後の社会との隔たりを小さくする。またそれに伴い、価値教育で学んだことを試す機会も、実感する価値も豊富になる。価値教育の場において価値が実感されたものが、卒業後の社会においても実効性を持つために、多様な人々との関わりは価値教育の場にとって欠かせないものである。

T スクールは金銭やインターネットやゲームなどから切り離されていることで、子どもが目の前の物事に集中し、また互いの貧富の差が意識されないことが競争よりも助け合うことを優先しやすくするなど価値教育で学んだことを容易に試すことができる場でもあった。しかしこのことは、T

スクールが生活の場である以前に、学校であることに因る。つまり、価値教育の場が学校である限りにおいては、そこは、子どもたちが価値教育で学んだこと容易に試すことができる場でもある。この場合の問題は、価値教育の場とされる学校と、卒業後の社会との隔たりをいかに小さくするかということであり、そのひとつが多様な人々との関わりということである。

5．まとめと今後の課題

価値が多様化する社会故に、経験によって価値を実感する場として、また価値がリアルに存在する場として意味をもつ価値教育の場は、元来価値教育の背景に価値の多様化があることからすれば、価値教育にとって常に考慮されるべきものである。問題は、「価値が共有されている場」と子どもたちが物事に「主体的に対処する場」をいかにして重ねるのか、そして、そこにどのようにして多様な人々との関わりをつくり出すかということである。それは逆に言えば、価値教育の場を何処に捉えるかということでもある。

はじめにも触れたが、学校における価値教育においては、その場は意識されることがないか、あるいは当然のように学校がその場と考えられている。価値教育を価値観の育成に関わる教育と捉えるならば、道徳教育のみならず、「勤勉、誠実、忍耐」のような校訓やスローガンを基軸とした学校経営なども価値教育と捉えることができる。そこで学校を価値教育の場とするならば、道徳教育の内容項目や校訓やスローガンを価値として、そこに居る人々、子どもや教職員と共有することは難しくはないが、子どもたちの主体的な経験の大半は価値教育の場からはみ出してしまう。価値教育とは相反する価値が存在し得る場において、子どもたちが価値教育で学んだことを試みること、ましてやその価値を実感することは難しくなる。逆に、子どもたちが主体的に物事に関わる場を価値教育の場と捉えるならば、場は家庭も地域も内包して一気に拡大し、そこに集う人々と価値教育が掲げる価値を共有することは途端に難しくなる。

Ｔスクールは、たまたま「価値を共有する場」と子どもたちが「主体的に対処する場」が重なっている。それは、Ｔスクールが創立以来価値教育を実践していることや、全寮制であることに負うところが確かに大きい。しかし、だからといって価値教育のためには全寮制でなければならないということではないだろう。学校を価値教育の場と捉えるならば、そこに子どもが主体的に物事を行う機会をつくり出す必要がある。縦割り活動などにより学年や学級を超えた関わりや、教師や保護者も含む多様な人々との多様な関係をつくり出すことで、子どもが遭遇する物事も多様で切実となり、子ども自身が主体的に対処しなければならない機会も生じてくるだろう。校区を価値教育の場と捉えるならば、そこには子どもたちの主体的な経験の多くは含まれる。例えば、平成17年度より学校と地域が共に子どもを育てるコミュニティ・スクールの取り組みが全国で進められている（文部科学省 2017）。そこでは学校と地域の人々の間で教育の目標やビジョンを共有することが目指されており、そこに、子どもを育てることにおいて人々が価値を共有する可能性を見出すことができるのではないだろうか。

本稿では価値教育の場を考察するにあたって、Tスクールの卒業生が自らに認める価値教育の影響をてがかりとしたが、思考や性向、嗜好等における価値教育の影響は卒業生本人でも認識することが難しく、聞き取りではそれに関する具体的な回答はほとんど得られなかった。また、Tスクールは中心価値を考慮して選んだ場所に創設されているが、そのことが子どもの価値意識にどう作用しているのかについても捉えることができなかった。故に価値教育の場が価値観の形成に対してどこまで影響するのか、思考や性向等における影響にも場が関わってくるのかについては明らかではなく、ここに本研究の限界と今後の課題がある。けれども、実際に卒業生が価値教育の影響だと認めているものは正にそのような場を経て形成されたものであり、それが卒業後の社会で活かされていることをみれば、価値教育にとって場は欠かせないファクターであることは確かである。

＜注＞

（1） 価値教育の定義としては、例えば、価値教育の代表的な類型を提示したSperka（1976）は、価値（values）を善、真価、美の程度を決定する基準、価値づけ（valuing）を価値を発現（developing）あるいは実現（actualizing）するプロセスとし、価値教育は価値と価値づけについて明示的に教えようとすることであると定義している（D.P. Sperka 1976 : xiv）。また、江原（2003、2008）は、Halstead（1995）の価値の定義を用いて、価値教育を「行動の一般的な指針として、または意思決定をしたり信念や行為を評価する際の判断基準として使われる原則や基本的確信、理想、基準、生き方（ライフスタンス）を教授したり学習することを意味する言葉である」と定義し、宗教教育、市民性教育、道徳教育、多文化教育、人格教育（character education）、学校の校風、潜在的カリキュラムなどを含むとしている（江原 2003 : 28-29、江原 2008 : 142）。

＜参考文献＞

江原武一編著『世界の公教育と宗教』、東信堂、2003年。

江原武一「宗教と学校」江原武一・山崎高哉編著『基礎教育学』、放送大学教育振興会、139-152頁、2008年。

紅林伸幸「学校改革論としてのコールバーグ〈ジャスト・コミュニティ〉構想」、『東京大学教育学部紀要』第34巻、1995年、95-115頁。

コールバーグ，L.『道徳性の発達と道徳教育 ── コールバーグ理論の展開と実践』（岩佐信道訳）、麗澤大学出版会、2010年。

Superka, D.P.・Ahrens, C.・Hedstrom, J.E.・Ford, L.J.・Jhonson, P.L. *Values Education Sourcebook: Conceptual Approaches, Materials Analyses, and Annotated Bibliography*、Social Science Education Consortium、1976年。

田浦武雄・酒井ツギ子・佐藤由紀子「現代における価値教育論の比較研究（その一）」『名古屋大學教育學部紀要（教育学科）』第29巻、1982年、1-18頁。

デューイ，J.『教育における道徳原理』（杉浦宏訳）、未来社、1968年。

デューイ，J.『民主主義と教育（下）』（松野安男訳）、岩波書店、2013年。

NEA（National Education Association of the United States）*Moral and Spiritual Values in the Public School*、1951年。

Halstead, J.M・Taylor, M.J.（eds.）*Values in Education and Education in Values*、Routledge Falmer、1995年。

武藤孝典（編著者）『人格・価値教育の新しい発展』、学文社、2002年。

村田翼夫『タイにおける教育発展 ── 国民統合・文化・教育協力 ──』、東信堂、2007年。

文部科学省「コミュニティ・スクールの導入・推進状況（平成29年４月１日）」、2017年〈http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/community/shitei/detail/1386362.htm〉（2017年12月20日最終アクセス）。

リコーナ，T.『人格の教育 ── 新しい徳の教え方学び方』（水野修次郎監訳・編集）、北樹出版、2001年。

UN-HABITAT *Human Values in Water Education: Creating a New Water-use Ethic in African Cities*、UN-HABITAT、2002年。

UN-HABITAT *Report of the Regional Consultation on Values-based Water Education for Asia and the Pacific*、UN-HABITAT、2003年。

UN-HABITAT *A Teacher Training GUIDE for AFRICA*、UN-HABITAT、2006年。

UN-HABITAT *Facilitators & Trainers Guide Book: Resource & Lesson Preparation Material Human Values based, Water, Sanitation and Hygiene Classrooms*、UN-HABITAT、2009年。

The meaning and functions of place of values education: a case of school adopting Human Values-based Education

Kokoro INOUE

Values education aims to cultivate values which are used as guides to 'good' behavior in decision making or evaluation of action under globalization and diversification of values in modern society. Considering that children gain values in such society, a place should be a critical factor of values education.

In this paper, we consider meaning and functions of a place of values education through a case of school, T-School, adopting Human Values-based Education (HVE). HVE aims to bring out Human Values, which are inherent, desirable and respected qualities of a human being, from within of children. T-school was established in 1992, Thailand, as a boarding school with children from elementary to high school, with the aim to provide HVE. T-School follows Thai National Curriculum integrated HVE into, in which teaching techniques such as Silent Sitting, Prayers, Story Telling, Group Singing and Group Activities are used in order to bring out Human Values.

According to interviews with graduates of T-School about influence of HVE on them, graduates who still do what they have learnt through HVE as influence even after leaving T-School have had experience of trying to do it and realized the value of it at T-School. In the case of T-School, children have to independently solve problems encountered in their daily life at T-School because of living apart from their parents, and, furthermore, their ways of solving problems are oriented by HVE. These, unintentionally, make T-School a place where children can have enough opportunities to realize the values of what are learn through HVE by experience, and then, it should be functions of a place for values education. And relationship with diversity of people is also an important factor for a place of values education. It makes experience of children rich and diverse, and helps graduates to do what they have learnt through HVE in society they belong to after leaving T-School.