
道德教育の学問的基盤を再構築するための研究

—廣池千九郎の『道德科学の論文』と関連づけて—

A Study for Reconstructing Academic Foundation of Moral Education

— Relating to “Thesis of Moral Science” of Hiroike Chikuro —

柳沼 良太

YAGINUMA Ryota

[キーワード Keyword]	道德教育, 学問的基盤, 道德科学, 問題解決学習 Moral Education, Academic Foundation, Moral Science, Problem-solving Learning
[所 属 Institution]	岐阜大学大学院教育学研究科 (Graduate School of Education, Gifu University)

[要 旨 Abstract]

本稿は、道德教育の学問的基盤を再構築し、科学的根拠に基づく道德科の指導内容や指導法を探究するために、廣池千九郎の『道德科学の論文』と関連づけて考察する。先ず、廣池が「道德実行」の効果を科学的に研究すると共に、諸聖人の教訓から「最高道德」を導き出すことで、道德教育の学問的基盤を形成している点を検討する。次に、道德的行為の動機として、廣池が「道德的な負債の返済」と「道德的な過失の償い」を提示し、そこから潜在的な資質・能力の発揮に結び付ける展開を吟味する。第三に、道德科の指導方針を廣池の道德科学の原則と関連づけて探究する。具体的には、多面的・多角的に考え議論する方針、身口意一致の方針、知性・感性・良心に訴えかける方針に注目する。また、道德科における問題解決の論理として道德的問題の原因追究や肯定的側面に着目する意義、「最高道德」に基づいて考え議論する方法を検討する。さらに、道德的問題の解決原則として道德的因果律の検討、平和的な最適解の導出、「三方よし」の発想を取り上げ、実際の道德授業における有用性や課題点を探究する。

はじめに

「特別の教科 道德」を新たに教育課程に設置すべきかが議論された際に、従来の道德教育や道德授業は科学的根拠的に乏しく、学問的基盤が脆弱であることが繰り返し指摘された。これまで我が国で道德教育の学問的基盤の形成が十分に行われてこなかった理由としては、その論拠となるはずの哲学（倫理学）研究や科学的な実証研究が十分に導入されてこなかったことが挙げられる。学校教育における道德科の授業で子どもたちの道德性を計画的・系統的に育成する効果的な指導法を開発・実践するためには、古今東西の道德理論やその指導法を参考にした上で、道德教育を哲学的に考察すると共に、その指導法の実効性を科学的に検証していく必要がある。

我が国においてこうした道德教育や道德授業の学問的基盤を構築して科学的に実証しようとするテーマに逸早く取り組んだ先行研究として、廣池千九郎(1866～1938)の『道德科学の論文』(1928年)が知られている。廣池は90年以上も前の段階で、当時の修身教育や修身科授業の課題や弊害を見抜き、道德教育の根本原理を哲学的に探究し、道德教育の実効性を高めるための実証科学的なアプローチを取り入れている。こうした道德理論やその指導法を構築するために廣池が提唱したのが、道德科学(モラロジー)であった。廣池は、道德を科学的に考察するために『道德科学の論文』を執筆したわけだが、その根本には道德の問題を自然科学の問題と同様に因果関係を分析し、より客観的かつ普遍的に解決しようという狙いがあった。この点では、廣池と同時代に活躍したジョン・デューイ(1959～1952)がプラグマティズムや実験主義の見地から道德教育を科学的に再構築しようと試みたことと共通している。両者は、旧来の観念論に基づく思弁的な道德教育を科学的な見地から再構築し、実効性の高い道德教育の構築を目指した点で画期的である。

廣池の道德科学は、こうした道德的行為の効果に関する科学的な証明を初め、道德教育の目的、指導内容(普通道德と最高道德の区別)、道德的問題を解決する原理・原則や指導法、さらには道德を指導する教師の心得に至るまで、実に多岐にわた

って深く吟味されている。今日の道德教育の学問的基盤を根本的に構築し直すためには、こうした教育目的、指導内容、指導方法まで全般的に方針を探究する必要がある。そこで本稿では、廣池の道德教育に関する先行研究を改めて紐解き、道德教育の学問的基盤を構築すると共に、今日求められている「考え議論する道德」や問題解決的な学習を取り入れた道德授業の理論的根拠を探究することに繋げたい。

こうした趣旨から本稿の内容構成は、以下のようになる。まず1節では、道德教育の課題を見出し、その根本原理を示す。ここでは道德教育を行う動機や目的、教師の心得などを検討する。2節では、人間が道德的行為をする根本動機について検討する。そして道德的行為が品性を高め、幸福になる仕組みを探究する。3節では、道德科の問題解決的な学習における指導原理を探究する。4節では、道德科における問題の発見と解決について原理的に検討する。以上から、道德教育の学問的基盤を再構築し、科学的根拠に基づく道德科の指導法を見出すために、廣池の見解と関連づけながら検討していきたい。

1節 道德教育の課題と基本原理

(1) 道德教育の学問的基盤

我が国では道德授業をいくら実施しても、実際の子どもたちの道德的行為や習慣形成にはつながらず、実効性に乏しいことが繰り返し指摘されてきた。そのため、「特別の教科 道德」を国公立の小・中学校で正式な教科として教育課程に位置づける際にも、その科学的根拠や学問的基盤の是非については議論された。ただ一方で、時代の進展とともにグローバル化や情報化が高度化する中で、価値観が多様化して道德的混乱が生じたり、深刻ないじめなど問題行動が一層増加したりしているため、学校における道德教育の拡充を図ることは喫緊の課題となっていった。「特別の教科 道德科」を設置する上で画期的だったのは、問題解決的な学習や道德的行為や習慣に関する指導を積極的に取り入れて授業の実効性を高めるべきであると提起され、従来の「読み取り道德」から新たに「考え議論する道德」へと質的転換が求められた点である。

こうした道德教育・道德授業を実施する際には、そうした指導の実効性に関する科学的根拠を示す必要がある。つまり、子どもたちを道德教育することによって「よりよく生きるための基盤となる道德性」を実際に育成できていることを証明する必要がある。そのためには、道德授業を行うことで子どもたちの道德性（道德的判断力、道德的心情、道德の実践意欲・態度など）を育成することができたことを検証することも求められる。

道德教育の学問的基盤を科学的に証明しようとする試みは、我が国でも廣池千九郎が戦前から行っている。廣池は道德科学の目的を「道德実行の効果を科学的に証明」することであると述べている(1章 17頁)。そして「道德を実行した結果がどう為るか若しくはどう為ったかという事を科学的に証明して教える」ことが道德教育の要になると見ている(1章 29頁)。さらに、廣池はモラロジーの中心課題もまた「道德実行の効果を科学的に証明することにある」と述べ、「道德を実行すれば、必ず幸福になるということ、科学的に証明することが大切である」と強調している。このように道德実行（＝道德的行為を行うこと）の効果を人類に広く伝えることで、世界を平和にして、全人類を幸福にしようという壮大な構想が廣池にはあったのである。こうした発想をもとに、廣池は学校教育においても道德教育によって「道德実行の効果」を子どもたちに理解させ、品性を高め、誰もが幸福な人生を送れるようにすることを目指している。

ただし、道德実行の効果を原理として理解しただけでは品性の完成には至らないため、子どもたち一人一人が最高道德を実行することも不可欠になる。廣池によれば、「最高道德は人間完成の本質的手段として存在するものでありますから、単に理解に止まらず、必ず其実行を必要とするのであります」(7巻 14章、2051頁)。このように「道德実行の効果」を科学的に証明すると共に、子どもたちがそうした最高道德を理解できるようにし、その実行によって子どもたち自身が人間的（人格的）に完成し、幸福を実感できるようにすることが、道德教育の根本原理となるのである。

(2) 道德を学ぶべき根拠

道德教育の理論的根拠を追求する際に大事になるのは、子どもたちが道德を学ぶ目的である。現行の学習指導要領で言えば、子どもたちが将来出会うであろう人生の問題を解決し、子どもたちがよりよく生きることのできる資質・能力としての道德性を養うためである。しかし、実際のところ、学校での道德教育は子どもたちの欲望を抑制したり、我慢を強いたり、権力者側の価値観を押し付けたりするために、子どもたちから嫌がられたり忌避されたりする傾向があることも確かである。

この点に廣池も注目しており、「因襲的な道德」を念頭に以下のように述べている。「外面的には、道德とは他人の利己心を満足させる為に自己を犠牲にする事と為って居るのであります。是を以て道德を行ふと言ふ事は、即ち損失をすると云

う事に當るのでありますから、すべての人が道徳に対しては之を敬して遠ざくる傾向があるのです」(7巻 2041-2042)。

戦後 1958 年に特設された「道徳の時間」も、戦前の修身科ほど強圧的な指導ではないといえども、教師(国家)の価値観を押し付け、子どもに自己犠牲を強いるような傾向は残存している。もし子どもたちにとって「道徳」が社会の都合で教師から押し付けられる「不快なもの」「嫌なもの」であり、その道徳的行為をすると自分が不利益を被ると考えるのであれば、自発的・自主的な道徳的行為は期待できないことになる。

それに対して、道徳を学ぶと、人生で出会うであろう諸問題を適切に解決できるようになり、人格が高まり、その結果として幸福な人生を送られるというメリットに気づけば、子どもたちは進んで主体的に道徳的行動を取るようになるだろう。廣池はこの点について「道徳を実行すれば必ず幸福あり」(1巻 1章 27頁)と述べ、諸聖人から最高レベルの道徳を学び、実践することで、少しずつ品性が育ち、その品性こそが真の利益をもたらすと言う。このように廣池は、道徳を押し付けるのではなく、最高道徳が優れた品性を育て、それが個人の人生を真の有意義なものにすることを語っている。

また、廣池は「道徳実行の効果」として次のようにも言う。「偉大な聖人の生き方に学び、品性を高めた人には、一般的な精神的苦悩を乗り越える道が拓けます。ストレスがなくなることで肉体も健康になり、家族やコミュニティも含めて、皆が幸福でいられるようになるのです」(廣池、2014、37頁)。このように道徳教育によって品性を高めることで精神的苦悩や苦痛を乗り越え、ストレスを除去し、人間関係や社会関係も改善されて、真の幸福に至れることを示している。これは昨今、隆盛しているポジティブ心理学や幸福学の発想を先取りする考え方である。

こうした一連の因果関係を深く洞察することができれば、子どもたちは自ら進んで道徳を学びぼうとする意欲、道徳的な生き方をしたいという意欲が高まるようになる。昨今、我が国は子どもたちにとって「生きづらい社会」「将来が不透明で不安な時代」になっていると言われている。そうした中で子どもたちがよりよく生きることができるよう、自己をいかに成長させるか、人間関係をいかに改善するか、様々な問題状況をいかに克服するかについて考えることができれば、道徳を学ぼうとする意欲も高まるだろう。

(3) 道徳の指導内容

次に、道徳教育では具体的にどのような内容を指導すればよいのかについて検討する。基本的には、道徳を理解し、実行すればどのような人生になるかを理解させることが肝要になる。そのために、子どもたちが人生において出会う諸問題を解決するために役立つ知識(知恵)や技能を学ぶことも必要になる。子どもたちが発達段階に応じて道徳的な原理・原則や道徳的な判断基準を習得することができれば、人生で出会うであろう諸問題を解決することができるようになる。ただし、従来の因習的道徳(一般常識的な道徳)をただ理解してそれを実行したところで幸福になるとは限らない。こうした道徳的な原理原則や判断基準を偉人・先人の言動や英知から学んでそれらを応用することで、より確実な教育効果があることになる。

廣池も偉人・先人の中でも諸聖人から「生き方」を学び、そこから問題解決の仕方を学ぶことを重視している。廣池によれば、「聖人の実行せる最高道徳を実行せねばならぬ」として「その所謂最高道徳は必ず知識を伴うものにて、智徳一体たる事」を示すべきであると述べている(1巻 2章 96頁)。ここで廣池が諸聖人と呼んでいるのは、古代ギリシャのソクラテス、キリスト、インドの釈迦、中国の孔子、そして神道の天照大神である。キリストや釈迦、天照大神を入れることで宗教的意味合いが色濃くなるが、あくまでも道徳的な「生き方」の手本を示す偉人・先人の代表としてここでは捉えられている。こうした諸聖人の教えを「最高道徳」として位置づけ、それを単なる知識として学ぶのではなく、智徳を融合した一体的なものとして学び、子どもたち自身の生活の中で実践していくことで漸次的かつ確実に幸福を得られるようにすることが推奨されている(1巻 2章 96頁、2巻 5章 500頁)。

こうして習得された道徳は、上述したように、子どもたちが行動する上での指針となり、道徳的な成長(人心の開発)に繋がるだけでなく、精神衛生状態を改善し、社会の発展にも繋がり、本当の幸福に繋がっていくことになる。こういうことが子どもたち自身にも分かってくると、「道徳的に生きることの尊さ」を深く理解できるようになる(廣池、2014、23)。道徳授業ではこうした「道徳的に生きることの尊さ」を深く学ぶ、人心を開発する時間にする必要がある。廣池によれば、諸聖人たるソクラテス、キリスト、釈迦、孔子もまた道徳的に生きる人心の開発または救済を目指している(7巻 14章 2313頁)。こうした諸聖人の目指した根本理念をみすえて道徳教育をすべきなのである。もちろん、子どもたちは偉人や聖人を迂遠に感じて真似できないと考えることもあるが、現在の自分にできることを日々の生活の中で少しずつでも取り組むことで、「道徳的に生きることの尊さ」をより深く理解できるようになる。このように道徳(諸聖人の教え)を知識として学ぶだけでなく、道徳を日々の生活の中で実践することが本当の品性を育てることになる。

(4) 教師の自己修養としての道徳教育

以上のような道徳教育をする教師は、どのような心得をもつべきかについても付言したい。基本的に、道徳教育の教師は、日頃から自己修養に努め、利己心を克服し、人を思いやる気持ちが高まり、自分たちの生きている社会を少しでもよくしていくと考えることが大事になる。そうした心得をもつ教師が、一人でも多くの子どもに最高道徳の生き方を理解してもらい、利己心を克服していけるように助力しようとするようになると考える。廣池によれば、「最高道徳を他人に説く動機は、其の慈悲心を以て其人を開発し救済したいと云うに在る」(9巻8章3250頁)。

ここで留意したいのは、教師が道徳にかかわる重要なことを理解したので、それを理解していない子どもたちに教えてあげるといふ傲慢な態度でいると、相手から反発されて、教育的には逆効果になるということである。廣池によれば、道徳を教える際には、「自分自身の生きる姿をもって相手に感化を与えるのが重要」(廣池、2014、186)なのである。教師自身が日常生活において道徳のモデルになることで、子どもたちに影響を与えられるようになる。それゆえ、道徳授業では、子どもの思考や態度を裁いたり、規範的な行動を指図したりするのではなく、「相手のすべてを受け入れ、相手の喜びや悲しみに共感するような、低く柔らかく温かい思いやりの心を持って接する」ことが大事になる(廣池、2014、187)。こうした信頼関係の中で、子どもたちを受容し共感する態度をもつことで精神的な絆が生まれ、子どもたちの心に感化を与えることができるようになる。

そもそも教師が子どもに道徳を教えるのは、子どもを幸福にしてあげるためではなく、あくまで教師自身が精神的に成長し、品性を高め、より幸福に寄与するためである。廣池によれば、「最高道徳では、一切の道徳的行為を『他人の為にする』とは云はずして、『自己の為に之をする』と云うのですから、『してやる』とは云はずに『させて下さい』とか『させていただく』とか云うのです」(7巻、2170頁)。こうした謙虚にして柔和な態度で道徳的行為をすることによって、まず自己が救済され、それに周りの人たちも感化されて漸次に救済されることになる。

それでは、相手(子どもたち)はどうすれば助かり幸福になるのか。それについて廣池は「相手の幸福は、相手自身が道徳的に生きることによって生み出される」(廣池、2014、189)。このように人間の幸福は、道徳的に生きる結果として生み出される以上、幸福になれるかどうかは本人の生き方次第ということになる。こうした因果関係が分かってくると、教師もまた自らの幸福のために道徳教育をするようになり、相手の幸・不幸に気を病んだりすることなく、謙虚な気持ちで道徳教育に当たれるようになる。教師が子どもに道徳教育をすることは、教師自身の精神的な成長を促し、自らに幸福をもたらすことになるので、あくまでも謙虚な気持ちで子どもと向き合うことが必須になるのである。

以上のように、道徳教育は単に子どもたちの品性を高めるためだけに行うのではなく、教師自身が自己修養して品性を高めるためでもある。廣池によれば、「人に伝える行為を通して道徳への理解がさらに深まり、いっそう成長していくことができる」「道徳を伝えるという道徳的行為を通して、自分自身の品性が向上し、幸福が増していく」(廣池、2014、188)。このように教師は、子どもに道徳教育を行うことによって、道徳への理解を深めると共に、自らの品性を高めることができ、さらに幸福感を高めることができる。それゆえ、教師が子どもに道徳教育をすることは、実は教師自身の品性をより高め、より幸福をもたらす、成長することに繋がっていることを深く自覚するべきなのである。

2節 道徳的行為をする理由

道徳教育は、子どもたちに主体的に道徳的行為をするよう推奨するわけだが、その前提としてそもそも「なぜ人は道徳的行為をする必要があるのか」をここでは検討したい。社会が大きく変動し、価値観の多様化した現代においては、そもそもなぜある種の行為だけ推奨され、別の行為は制止されるのかが問い直される。もし教師がその問いに対して「昔からそう言われてきたから」あるいは「昔から大事にされてきたから」と返答するだけであれば、そこで子どもたちは思考を停止するだけで、健全な道徳的判断力を育成することはできないだろう。単に古人や教師から指示・命令されるから嫌々ながらその道徳的行為をする場合、もし親や教師がいなければそうした道徳的行為は行われなくなる。それゆえ、道徳的行為をする理由・根拠を原理・原則のレベルから根本から探究することが必要となる。

(1) 道徳的行為の動機とは

道徳的行為をする動機は、一般的には自己を犠牲にして他者を利するためであるが、前述したように廣池千九郎の道徳科学の見地では、本人の品性を高め、幸福になるためである。廣池によれば、「道徳の実行は自己の品性完成の為めであって、真

正なる自己の保存及び発達の方法に當り、相手方や第三者の利益を増進する為のものではない」(1巻2緒言125頁)。具体的には、道徳的行為をすることによって自己の生き方を反省し、家族や周りの人たちとの人間関係をよくし、社会全体の改善に貢献し、その結果として幸福になっていくことができるのである。こうして誰もが自己を反省(省察)し、他者の幸福に寄与し、社会福祉を増大させるよう行動するようになれば、心と心の通い合い協働的で温かい社会となる。道徳科学では、自分のなすべき義務を先行する精神が、国民一人一人の中で生きて働くようになることで、真の民主主義社会を築くこともできるようになると考える(モラロジー研究所、2008、59頁)。そうした理想的な民主主義社会であれば、個々人も心身ともに安心・安全に生活することができ、自らの資質・能力を発揮しながら幸福な人生を送ることに繋がっていくと考えることもできる。

ただし、道徳的行為は本来、自分への見返りを求めて他者に行うものではないことも確かである。廣池もこの点について「道徳は犠牲なり、相互的に非ず」と端的に述べている(9巻8章3314頁)。もし道徳行為を打算的な取引として損得勘定で考え、どれほど見返りや感謝・返礼があるかを予想しているとなると、逆にそれはもはや道徳的ではないということになる。こうした点をふまえ、廣池が道徳的行為の具体的な理由として考える「道徳的な負債を返済」「道徳的な過失を償い」「潜在的な資質・能力の発揮」の三つをそれぞれ見ていこう。

(2) 道徳的な負債の返済

道徳的行為をする理由には、道徳的な負債(Debt)を返済するという意味合いがある。人は誰でも全く過失がないわけではなく、誰にも世話にならず生きてきたわけではない。これまで生きる上で受けてきた多大な恩恵に気づき、それに深く感謝することが大事になる。こうした感謝の念が深まると、次第にその相手に恩返しをしたくなる。いわゆる「報恩」や「返報性の法則」で道徳的行為をするようになる。この点について廣池は「人類の一切の行為は、結局、当該負債償却の為めで行わなければならないのでありますから、私共の精神作用及び行為は常に義務先行的でなければならないのであります」と言う(7巻14章2182頁)。ここから権利よりも義務を先行させる説が出てくることになる。

しかし、恩恵を受けた相手全員に恩返しができるわけではない。そもそも恩恵を受けた恩人がもう自分の傍にはいない場合もあれば、もはや存命していない場合もある。そこで、これまで様々な人たちから受けた多大な恩恵を少しでも返す心持ちで、自分のできる範囲内において他者に恩恵をもたらす、少しでも「埋め合わせ」をしようとする。このように道徳的な負債を返済しようという気持ちから、周りの人たちに道徳的行為をすることが考えられる。

(3) 道徳的な過失の償い

道徳的行為をするもう一つの理由は、人は生きていくかぎり大小さまざまな過失や罪を犯しているため、その過失や罪を償うことがある。人は自分の犯してきた罪を深く自覚すると、それらの罪を何とか贖おうとするようになる。自分が先に罪を犯したのだから、それを償うために行為をするのは、当然であるという感情が湧いてくる。それゆえ、道徳的行為は、相手に喜んでもらうために行うものではなく、自分の贖罪として当然行うべきことになるのである。廣池はこの点を次のように言う。「道徳実行の動機及び目的は、自己の過去に於ける過失及び罪悪の解脱に存在して居るのであります。自己の道徳の実行、換言すれば、自己の道徳的生活は全く自己の過去に於ける贖罪の為に働くと言う聖人の教へに基けるものであります」(7巻14章2042-2043頁)。

このように道徳的行為が一種の「贖罪」であることが分かると、自分が道徳的行為をしたからといって、その相手からお礼や返礼を期待するべきものではないことが分かってくる。自分の道徳的行為は、上述した「道徳的な負債の返済」や「道徳的な過失の贖い」であると思えば、自発的かつ積極的に自己犠牲的な行為をすることが当然になる。自分が道徳的行為をしたのは、ただ自分のやるべきことをやったにすぎないと考えるようになる。こうした道徳的な謙虚さをもっていると、道徳的行為を相手にしたからといって、その相手に対して横暴・傲慢になったり返報を期待したりすることがなくなる。

(4) 潜在的な資質・能力の発揮

道徳的行為をする第三の理由として、自らの潜在的な資質・能力を十分に発揮するためということがある。人はそれぞれ様々な個性や特性があり、さまざまな資質・能力を有している。そうした自分に特有のすぐれた長所や強みを「天賦の才能」と呼ぶこともできる。しかし、そうした自分の生まれもった大事な資質・能力であっても、有効にそれらを活用できていないとばかりか。そうした資質・能力を個性や長所として伸ばそうとする努力をしなかったり、自分のためだけに使って世のため人のために使おうとはしなかったりすると、その資質・能力が失われてくるのである。このように天から授かったこうした貴重な資質・能力であっても、それをそのまま放置しておくと、宝の持ち腐れとなり、そのうち弱体化したり消失したりして行く。こうした自分のもって生まれた資質・能力を十分に発揮しないで行くことは、それ自体が罪悪になる。なぜなら、自分の

有する資質・能力を十分に発揮しないことで、自分を成長させることができず、周りの人々を助けることができず、社会をよくすることもできず、結果的に自他を幸せにすることもできないからである。そうした資質・能力の育成を自分が怠ったがためにそれらの幸福や繁栄を実現できなかったとすれば、その損失は自分・他者・社会ともに甚大であることになる。

ただし、自分が生来もっている資質・能力を十分に開発できない原因が、実は上述した「道徳的な負債」や「道徳的な過失」のせいである場合がある。道徳的な負債や罪悪があると、それらが自己反省をできなくし、知性・感性・良心の働きを愚鈍にして、成長を押し留めてしまうからである。そこで、道徳を実行することによって過去の道徳的な負債や道徳的な過失を解消することができ、それだけ一層、本来の資質・能力が開発され、品性が高まることになる。この点を廣池は次のように言う。「自分の過去の罪悪が消滅すれば、それだけ自分の徳が増加することに当たる」ため、「自己の最高品性を完成する事に帰着するのであります」(7巻14章2043頁)。このように積徳によって罪悪を消して、天分として授かった資質・能力を開花させ、資質・能力を周りの人のために活用したり社会に貢献したりして、自己の品性を成就することになる。

3節 道徳科の問題解決的な学習の指導原理

以上のような道徳教育の原理・原則を踏まえた上で、それでは今日の道徳科で子どもたちが人生の諸問題を考え議論する学習を充実させるためには、どうすればよいかを考えたい。まず、個別の授業の学習指導過程を検討する前に、道徳的な問題を解決する指導原理からみていこう。

(1) 多面的・多角的に考え議論する

人間は道徳的問題に向き合った場合、どうしても自分の主観的な考えに固執したり、自分の都合を優先したりして、物事を歪んだ形で解釈したり判断したりしがちである。また、自己中心的な考えをもって自分だけを有利にするために、相手を無理やり説得しようとすることもある。そうした中で、自分を偽ったり、他者との人間関係を悪化させたり、集団内で対立や争いが生じたりすることもある。

こうした場合に大事になるのは、道徳科の目標にもあるように、問題を「多面的・多角的に考え」ることができるようにすることである。こうした多面的・多角的に考える態度は、内容項目でいえば「相互理解・寛容」の態度を養うことにも繋がる。ここでいう「多面的・多角的に考えること」は、廣池がよく引用する論語の一節「意なく、必なく、固なく、我なし」の心境に通じる(9巻4章3207頁)。そこでは、問題を判断する際にできるだけ主観的な思い込みをもたず(意なく)、自分の考えを無理に押し通そうとせず(必なく)、自分の立場や都合を優先せず(我なし)、できるだけ多面的・多角的に考えられるようにするのである。

こうした多面的・多角的に考え議論する態度は、自分勝手に頑固で利己的な考えをなくして、常に相手を思いやる「慈しみの心」や公正公平な「無私の心」をもって考え判断することに繋がる。単に目先の損・得だけ考えて判断したり、自分の利益を求めて相手を貶めたりするのではなく、無私の心で物事の本質を見抜き、冷静な判断をし、自己犠牲の精神を発揮して議論するようになることが必要になる。

(2) 認知的・情意的・行動的側面の統合(身口意一致)

道徳的問題を考える上で大事なもう一つのポイントは、人格の認知的・情意的・行動的側面を統合させて責任ある判断をすることである。廣池の言葉を使えば、「身口意一致して責任を盡す」(9巻8章3295頁)ことになる。道徳の授業ではよく、口先では上手に立派なことを言えるが、そこに心が伴っておらず、それを実際に行うつもりなどないことがある。例えば、道徳授業では、「誰か困っている人がいたら、すぐ助けてあげるべきだ」と言いながら、心の中ではそうは思っておらず、実際の日常生活において困っている人がいても、何もしようとしない者がいる。こうした場合、従来であれば「道徳授業で道徳的実践力は育ったが、道徳的実践には至っていない」と弁明してきた。しかし、こうした態度が続くかぎり道徳的実践力も道徳性も育っていないことは明らかである。

授業中は教師が子どもたちに発言してほしいことを、子どもたちの方で忖度してそれを言う傾向にある。また、教師の方でも道徳授業で子どもたちが発言したことを実際の生活で行動しなくてもよいという指導をしていることがある。それゆえに、道徳授業は発言することと実際の本心や行動は全く乖離してしまい、実効性の乏しい授業となってしまうのである。

そこで、子どもたち自身が道徳的問題にかかわる認知的側面・情意的側面・行動的側面にそれぞれ働きかけ、それぞれを統合するようになる必要がある。具体的には、授業中の「発言」(口)とその「心づかい」(意志)と日常の「行動」(身体)の

三側面に働きかけ、それぞれが合致するように心がけることである。そうすることで、授業中の子どもが発言する言葉に真心や本心がやどり、言行一致した人格が形成されることになるのである。

子どもは授業における自らの「発言」にきちんと責任を果たそうとする意志も生じるから、その道徳的発言に関した行動も伴うのである。こうして言動において矛盾のない人格が形成されることになる。廣池によれば、「道徳は知識や理論ではなく、日々実践していく人間の生き方そのものである」（廣池、2014、22頁）。このように子どもが自己の生活の中で道徳を実現することを重視するのである。大切なのは、日頃から道徳的に物事を考え、道徳的に行動し、必要に応じて道徳の大切さを人に伝えていくことである。それゆえ、道徳的に生きることの難しさと素晴らしさを体感し、心身に刻み付けていくことが大事になる。

（3）知性・感性・良心への訴え

上述した認知的・情意的・行動的側面を統合して「身口意一致」となるためには、道徳授業で子どもたちの知性、感性、良心に訴えかけ、道徳的行為の喜びを伝えることが大事になる。ここで廣池のいう「普通道徳」と「最高道徳」の考えと関連づけて検討してみたい。例えば、「なぜ人に親切にする必要があるか」という問題があるとする。社会的な常識に通じる「普通道徳」で考えれば、誰かに親切にすれば、その人から喜ばれるため、自分も嬉しくなる可能性がある。また、人に親切にしておく、いつか自分が困った時に助けてもらえることも考えられる。そういう現実的で短期間の因果関係だけを考えていけば、自分の得にならないことでも、良い種をまいておくことでよい結果がもたらされる可能性は高いだろう。

それに対して、「最高道徳」では、そうした見返りを一切求めず、全くの自己犠牲的な精神で人に親切にすることを勧めている。何の見返りも求めず、純粋に人のために奉仕するのである。この点について、廣池は「人間に神の慈悲心を體得させて、一切の問題を人間の慈悲心に訴ふれば、箇人の精神にも、家族の間にも、各団體の間にも國と國との間にも、真正且つ永遠の平和が出来る」と言う。自分が努力して一人だけ幸福になっても、その喜びは限界があるため、徐々にそうした行動は消失する。それに対して、誰か他の人のために知性、感性、良心を発揮して慈悲の心で奉仕し、人の幸せのために役立つとすると、そこには自分のために何かをした時に感じる喜び以上の大きな喜びを感じることができる。こうした点は、幸福感をセロトニンやオキシトシンの分泌量と関連させて判断する現代脳科学の見解とも符合している。

（4）自己反省する機会としての道徳授業

道徳の教師は、子どもが道徳的問題を自ら考え、判断し、行動して解決できるよう導くことが重要な任務となる。その際に、子どもに道徳的価値や原理・原則を知識として単に教え込もうとするのではなく、子どもが我が身をかえりみて自己反省する機会を提供することが大事になる。

こうした自己反省を子どもに教える際には、教師自身もよく自己を反省しておくことが必要である。廣池によれば、道徳的な問題解決に導くためには、不正や過失を犯した人（子ども）と向き合った場合でも、先ず導こうとする側（教師）が自己反省をしておくべきなのである。もし教師が傲慢で説教するような態度で子どもたちに向き合えば、子どもたちから反発されるだけだろう。そこで、廣池は「他人を排斥する事なく、一切の事を自己の徳の足らざる所に歸して之を自己に反省し、眞の慈悲心を以て他を愛する」（8巻、2761頁）ことが大事であると指摘している。このように教師が謙虚に心を虚しくして眞の慈悲心をもって徹底して自己反省する誠実な態度をすることが、子どもたちにも自己反省を促すようになる。

4節 道徳科における問題の発見と解決

最後に、考え議論する問題解決的な道徳学習をいかに構成すべきかについて検討したい。この学習の基本は、子どもたちが主体的に「何が問題か」を見極めて、それを解決していく学びの中で自らの生き方や人間としての生き方を理解し、道徳性を高めていけるようにすることである。こうした学習で大事になるのは、道徳的問題の状況を把握し、その意義や意味を理解し、問題の原因を追求し、それをいかに解決するかについて認識するプロセスである。

（1）道徳的問題の意義

問題(problem)と言うと、一般的には「よくないもの」「ない方がよいもの」と否定的に捉えられがちである。「道徳的問題」という場合も、やはり人道的に「よくないもの」を連想する可能性がある。例えば、人生で出会う「道徳的問題」として、自分の内面にある「欠点」や「弱点」「醜態なところ」もあれば、他者との「見解の相違」や「意見の対立」や「衝突」、集団や社会で起きた問題、あるいは「逆境」「試練」「困難」などが挙げられる。こうしたネガティブな問題は、できればない方がよいものと考えられがちである。

しかし、こうした道徳的問題も見方や考え方を変えると、決して否定的な側面ばかりではない。むしろ、子どもたちが生きていく上で大事なことを気づかせ、自己を成長させたり、幸福に導いたりする絶好の機会となる側面もある。廣池は、こうした道徳的な問題を「自分を成長させてくれる有益な機会」であるとか、「天から与えられた試練」であるとして肯定的に捉え直している(廣池、2014、88頁)。このように見方や考え方を換え、よい方向に解釈を変えていくと、道徳的な問題とは、「なくなってほしいネガティブなもの」から「自分を成長させてくれるポジティブなもの」へと質的転換を遂げるのである。

そのような見方ができて道徳上の深い意味が見出すことができれば、廣池が言うように、問題は「困ったもの」「ない方がよいもの」ではなく、「自分を成長させるもの」「感謝すべきもの」に転換する。ゲシュタルト心理学やポジティブ心理学でも、このようにネガティブに思えた問題をポジティブに捉え直すこと(リフレーミング)を重視している。道徳科の問題解決的な学習においても、このように道徳的問題のポジティブな側面に注目することが解決のきっかけとなる。

(2) 道徳的問題の原因追究

問題の解決をする際には、まず問題が生じた原因や理由を追求することが一般的である。その場合、道徳的問題の原因を人為的な過ちと結び付けて、その原因をつくった当人の責任を追及したり、時に厳しく糾弾したりすることもある。たしかに問題の状況を理解し、それを発生させた原因をはっきりさせておくことも、また責任の所在を明確にしておくことも大事ではある。しかし、いくら問題の原因を突き止めて、その当事者や責任者を責め立ててみたり、自らの正しさ(正義)を強硬に主張したりしても、起きてしまった問題を元に戻すことはできない。むしろ人格の中傷や個人攻撃のようになってしまうと問題がより複雑化して、その解決がしにくくなるだけである。廣池も、犯してしまった罪に対する後悔や懺悔の気持ちをかき立てたり、人間関係を悪化させたりして、修復をより困難にしてしまうことがあると指摘している(廣池、2014、198頁)。

もちろん、上述したように過去の過失や落ち度について反省すること自体は、大事なことではある。しかし、それによって過去を後悔したり、自分や他者を非難したりすれば相互に辛くなるだけである。こうした過去の過失や落ち度を責めて人格攻撃し合うような道徳授業では、雰囲気が悪くなる上に互いに自己防衛に入って心を閉ざしてしまうため、子どもたちの道徳性を高めることには結び付かない。そこで発想を切り替えて、問題の原因追究ではなく、問題の解決に向かっていくことが大事になる。廣池も問題の原因よりも解決に注目するよう提案し、「原因を追わずして後を善くすることを図る」(9巻3271頁)べきであると言う。過去に遡って「なぜそうなったのか」「なぜそうしたのか」とその原因を延々と追求して責めたてるのではなく、起きた出来事を正面から受け止めて、いかに善後策を図っていくかに集中するのである。こうした発想の転換が、人生の諸問題を解決するためには大切な精神的態度(マインドセット)になる。

(3) 道徳的問題の解決

それでは、実際に道徳的問題を解決するためには、どのように考え判断し議論すればよいのか。ここでは道徳的問題を具体的にどのように解決していくかを判断する基準が、重要なポイントになる。それゆえ、道徳授業では、分かりきった道徳的価値(徳目)を教え込んで、問題が解決した気になってはいけいない。例えば、教師が「思いやりは大事だ」とか「正義とはこのようなものだ」などと表面的に教えたところで、子どもたちからは「そんなことは前から知っている」「当たり前だ」と言われるだけである。既に子どもたちが知っている常識的な価値内容を言わせたり書かせたりする授業では、道徳的な学びの深まりはないだろう。

ここで大事になるのは、どのような問題に対しても公平無私の立場で理解し判断できるようにすることである。廣池によれば、「如何なる問題に対しても、自己に私心さへ無くば毅然として確実なる理解と判断とを得る事容易であり、且つ其判断の結果は、すべての物、すべての事及びすべての学問に対して一貫せる所の其真理及び原理そのものである」(8巻2474頁)。

こうした道徳的問題の判断基準となる主な原理・原則として、「道徳の因果律」「平和的な最適解」「三方よし」の三つを取り上げることにする。

a 道徳の因果律への確信

自然現象に原因と結果の法則が成り立っているように、道徳に係る現象にも因果の法則が成り立っている。「蒔かぬ種は生えぬ」や「因果応報」という言葉もあるように、「因果の法則」は自然界だけでなく、道徳の問題でも通用しているところがある。廣池も前述したように、道徳的実行の効果を証明し、その因果律を確信している。それゆえ、道徳授業で問題を考える際にも、その問題がどのような原因から発生し、どのような結果をもたらしたのかを丹念に分析する必要がある。

問題の原因が分かれば、そこから多様な解決策や新たな代替案を考え、それぞれの解決策の結果を予測しながら最善のものを見出していけばよいことになる。道徳的な因果律が見えてくると、問題の捉え方も変わってくる。そこで道徳的な問題は、単に「都合の悪いもの」「なくなってほしいもの」ではなく、自分にとって意味のあるもの、自分を成長させてくれる機会として受けとめられるようになる。苦難や試練であっても、それらは人が成長していく上で必要なものとなる。廣池はそうした問題を「恩寵的試練」として肯定的に受け、「起きた問題は自分たちに与えられた道徳的課題であると考え、これに感謝し、積極的に責任を担っていく」べきだと言う(廣池、2014、199頁)。このように道徳的問題は、人生において意味ある現象なのであり、自分を精神的に成長させてくれる絶好の機会として受けとめると、その解決もしやすくなる。

b 平和的な最適解

道徳的な見方・考え方が多様であるように、問題の解決策にも多様な選択肢が考えられる。問題解決学習の中には、モラルジレンマ授業のようにこうした多様な解決策をそのまますべて容認して、オープンエンドで終わってしまう授業もある。しかし、その場合は、道徳的に不適切な解決策も認めてしまい、不道徳な行為や習慣に繋がることもあるだろう。こうした様々な解決策を考え出すだけでなく、相互に比較検討しながら、よりよい解決策を絞り込んで吟味していくことが大事になる。ここで廣池は、大小さまざまな争いごとを、「互いに納得できる解決」、「平和的な解決」をする仕方を考え議論することが肝要であるとみている。つまり、今日的に言えば、互いに納得し合える最適解を見出すべきなのである。

ここでは、自分の考える「正義」だけを声高に押し通そうとする態度ではなく、相手の立場をよく考えて、思いやりの心(慈悲の心)で話し合う態度が必要になる。廣池によれば、「争いは絶対に避けるべき。まずは平和的に物事を進めていくため、折れるところは折れ、妥協点を探ることも必要。争うくらいなら、まず妥協し、相手への尊敬の念を失うことなく、相互に調和できるように努力していく」(9巻3271頁)。道徳科の問題解決学習では、討論や論争のように互いの意見を戦わせるのではなく、平和的に納得できる解や妥協できる解を見つけ出すことが大事になるのである。

c 「三方よし」の発想

道徳的問題が複雑になり、その問題にかかわる利害関係者が複数になると、それだけ対応にも困ることがある。その際に廣池が重要な指針として示すのが「三方よし」の考え方である(8巻2856頁)。「三方よし」の発想では、問題の当事者間で相互に責め合うのではなく、①自分、②相手方、③第三者(世間、社会)を含むすべての人々に配慮して、相互に幸せになれる道を探るものである。自分の利益だけを追求すれば、当然ながら相手の利益と対立して、相手から批判を受けることになる。そこで、自分と相手だけで利益を追求しようとする、それ以外の人たちの利害と対立するため、批判を受けることになる。さらに、自分と相手を含めたすべての利害関係者に配慮した場合でも、それが世間の良識や社会のルールと反すれば、社会的な批判や制裁を受けることになるだろう。それゆえ、①自分と②相手と③社会全体に広く配慮した多面的・多角的な考え方をし、「全員が幸せになれる道」を探ることが肝要になる。

ここで留意したいのは、道徳教育だからと言って決して自分だけ自己犠牲を求められるわけではなく、自分と相手と世間(社会)の三方に配慮し、相互に幸福になり繁栄する道を探るところである。もちろん、必要に応じて自己犠牲を発揮したり相互に妥協したりするところもあるだろうが(9巻3271頁)、それは全体の幸福や繁栄を考えてのことであるため、総合的に見れば自分をも利することになるのである。こうした廣池の考え方は、個々人の道徳的問題のみならず経済的な問題にも広く汎用できるため、「道経一体」を目指すことができるようになる。この点では洪沢栄一の『論語と算盤』(1916年)やマックス・ウェーバーの『プロテスタンティズムの倫理と資本主義の精神』(1905年)の発想とも通じるところがある。

おわりに

以上のように、道徳教育の学問的基盤を科学的見地から再構築し、さらに新しい道徳科の指導法として「考え議論する道徳授業」を展開するために、廣池千九郎が『道徳科学の論文』で示す学術的知見は大いに参考になるだろう。それは廣池が道徳実行の効果から、道徳を学ぶ意義、教師の道徳的な生き方や心構え、現実的な道徳的問題を解決するための原理・原則や見方・考え方まで、かなり詳細かつ綿密な方針を示しているからである。特に重要な点を以下に二点に分けて提示する。

まず、子どもは道徳実行の効果とその意義を理解することで、単に品性を高めるためだけでなく、自らの幸福や成長にも繋がることに気づくため、意欲的に学習に取り組めるようになるだろう。また、教師も道徳教育を行うための心得や自己修養の方法を明確に認識できるため、自信をもって指導を行うことができるだろう。教師自身が揺るがない道徳的方針をもつことで、道徳授業における子どもたちの主体的な考えを吟味したり協働的な議論を導いたりすることができる。

次に、道徳授業において問題解決的な学習を行う場合に、子どもたちが適切に問題解決できるように支援することができるようになる。具体的には、一般常識レベルの道徳的諸価値の理解を単に深めるのではなく、人間の生き方や行動規範の根源的な価値となる「最高道徳」をよく理解した上で、道徳的問題を解決するための原理原則や判断基準に基づき、道徳的判断力や心情、実践意欲、態度を育成していくことができる。特に、多様な価値観がうずまき、道徳的諸価値が対立したような問題に対して、慈愛の心や正義の精神を発揮していかに解決していけばよいかの指針が得られる。

今後の課題としては、次の三点が挙げられる。まず、廣池が指摘するように、道徳実行の効果を科学的に証明することで、道徳教育の学問的基盤を再構築する場合、自然科学のそれとは決定的に異なる点がある点である。道徳科学は（自然科学と違って）人間の生き方や在り方を扱う人文科学的な側面があると共に、複雑な人間関係や社会関係を取り扱う社会科学的な側面をもつ。自然科学の場合、限定された条件のもとで仮説を立て実験を行って、その結果を検証して因果関係を証明することができるが、道徳科学は（人文科学と社会科学の両方を含むため）限定された条件下で仮説を形成するのが難しい。また、道徳的行為の比較実験も行いにくく、人生における道徳的行為の結果を検証するには膨大な時間がかかる。つまり、自然科学の場合は、物理的な因果関係を短時間で明確に示すことができるが、道徳科学の場合は精神的な因果関係を実証することに時間もかかり解釈も一様ではない。道徳実行の効果として、廣池が指摘するように、その人の品性を高め、幸福や健康をもたらす側面があったとしても、その精神的な因果関係を実証することは実際のところ難しい。例えば、「道徳を実行すると幸福になる」とか「道徳的な生き方をすると長寿になる」という見解は、その因果関係を実証することが簡単ではない。子どもたちに善因善果、悪因悪果という因果応報の法則を教えても、それらを具体的に証明するまでにはかなりの時間と労力がかかることになる。廣池は科学的な実験によって証明したのではなく、古今東西の古典や聖人伝や身近な事例を提示して証明しているが、その反例を提示することもできるだろう。道徳実行の効用を道徳教育の理論的基盤とするためには、今後も長期的な実証研究を積み重ねて、説得力を高める必要があるだろう。

第二の課題として、教師一人一人がこうした道徳教育の学問的基盤を理解して、道徳的な資質・能力を身に付け、問題解決的な道徳学習に精通する必要があることである。本稿でも指摘したように、道徳教育の成否について鍵を握るのは、やはり教師の道徳的な資質・能力である。教師が廣池の示すような道徳実行の効果を深く理解し、自己修養としての道徳教育を始めることや、道徳的問題の解決方法を習得するためには、一定期間の教員研修が不可欠になるだろう。今後も、道徳教育を行う側の指導力向上に向けた研修制度を整えると共に、その教員養成に関する研究を重ねていくことが求められるだろう。

第三に、廣池の『道徳科学の論文』（1928年）は、90年以上前の知見であるがゆえに、部分的に今日の社会状況や時代状況とは大きく異なる点がある。また、道徳科学（モラロジー）の論拠として少なからず聖人の教訓や宗教的内容も含まれるため、今日の公教育ではそうした宗教的前提に頼らずに、科学的根拠を示しながら道徳教育の学問的基盤を整え直す必要があるだろう。また、今日の道徳科授業に取り入れる場合は、新しい学習指導要領の内容項目とすり合わせをすることも求められる。特に、考え議論する問題解決型の道徳授業を科学的に再構成する場合は、数多くの事例を提示して検討すると共に、実際の道徳授業を繰り返して、その効果を検証していく必要がある。そうした教育実践系の実地研究の成果は、別稿に記すことにしたい。

こうした諸々の課題は、それぞれの時代や社会・学校の状況、学習指導要領の内容項目や多様な指導法に合わせて修正や再構成を行い、柔軟に応用・汎用していく必要があるだろう。本稿では道徳教育の学問的基盤を構築するために、廣池千九郎の『道徳科学の論文』と関連づけて検討したが、今後さらに道徳に関わる原理・原則を探究すると共に、道徳授業で考え議論するための事例や指導法について最新の学術的な研究成果を加えて拡充し続けていきたい。

（註）

廣池千九郎『道徳科学の論文』、道徳科学研究所、1928年。本稿での引用・参照箇所は、全集の巻数と通し頁数で示してある。

廣池千九郎著・廣池幹堂編『「三方よし」の人間学—廣池千九郎の教え105選—』、PHP研究所、2014年。

モラロジー研究所『モラロジー概説』、1982年。

The Institute of Moralogy, *An Outline of Moralogy, A New Approach to Moral Science*, 1987.

モラロジー研究所『道徳実行の指針』、2008年。

モラロジー研究所『テキスト モラロジー概論』、平成21年初版、平成27年改訂版。

柳沼良太『プラグマティズム、公共、道徳—教育の新しい可能性を求めて—』、あいり出版、2019年。