

つながるいのちの豊かさのために
—「三方よし」の道徳性発達論の展開—

麗澤大学 岩佐信道

【要旨】

人間をはじめ、すべてのいのちはつながりの中で存在している。このことは「相互依存のネットワーク」と呼ぶことができ、道徳教育の基盤ということができる。道徳教育の目標は、すべての存在を大切にすべく心と行動を育むことであるということができるとすれば、その基本的方法として依拠すべき道徳性の発達段階論には、心理学の個別的な発達理論よりも、全ての存在を統一的に捉えることのできる「三方よし」という枠組みこそふさわしいと考えられる。なぜなら、心理学的な発達段階論は、児童生徒の年齢や成長によって別々の段階を設定するが、それは、対象によって異なる物差しを用いることになる。道徳教育においては、それよりも、常に全体的、統一的な物差しを用いることが実際的であり、望ましいと考えられる。このような考え方で学校の道徳教育をとらえることを提案した。

キーワード:相互依存のネットワーク(いのちのつながり)、三方よし、道徳性発達段階論

I 「いのちのつながり」

1. 森に育まれる魚、オショロコマ

本学大学院、学校教育研究科のウェブサイト「教員リレーエッセイ」というコーナーがある。筆者はそこに「子どもたちのつながりを豊かに — それはまず教師から」という短い文を書いている。以下はその全文である。

子どもたちのつながりを豊かに — それはまず教師から

かつてNHKで「森に育まれる魚、オショロコマ」という番組が放送されました。北海道、知床の清流に棲むイワナの仲間の淡水魚、オショロコマは、多い時には、1日に3,000匹の水生昆虫を食べているという研究が紹介されました。次に、そのエサとなる虫たちは、川に沈んだ多様な木の葉を食べており、したがって、オショロコマは周辺の森に育まれているというのです。そして最後に、この魚も、森の鳥ヤマセミに食べられ、すべては森の大きないのちの輪の中で生きていることが明らかにされたのです。

オショロコマは、流れてくる虫や水面を飛び交う虫を懸命に食べていましたが、私たち人間は、地球上の多種多様な生き物や植物を食べています。したがって、この映像を教材にして、食事の時には「いただきます」と食べ物に感謝の心を、と指導する先生があるかもしれません。しかし、ここでは、この映像をもっと広く、深く捉えてみたいのです。

考えてみれば、あのオショロコマは、虫や森だけでなく、水や空気をはじめ、大地に

注ぐ太陽など、まさに大自然そのものに生かされています。また、人間は、大自然はいうまでもなく、世界中の人々と支え合っており、決して一人では生きていけないのです。私はこうした状況を「相互依存のネットワーク」と呼んでいます。私たちが人間として必要なのは、この事実をもっと真剣に見つめることではないでしょうか。そこから、大自然への感謝の心がめばえ、自分中心の心が和らぎ、接する人々を大切な存在として思いやれるようになり、私たちのつながりが豊かなものになっていくはずで

す。道徳性の向上とは、子どもたちのさまざまなつながりが豊かになっていくことといえるでしょうが、そこへ向けた働きかけの出発点は、教師自身です。まず教師が、私たちは相互依存のネットワークの中で生きているという事実とその在り方を深く理解し、自らのつながりを豊かにしていく努力が必要です。そのために教師自身の学ぶべきことがたくさんあります。次に、日々のふれあいを通じて、児童生徒一人ひとりのつながり、それも、家族や親友など、今自分に大切な人々をはじめ、広範囲の人々や環境とのつながりが豊かになるように支援することが求められます。子どもたちにとって、自分のつながりが豊かに広がっていくことほど大きな喜びはないはずですから。

この文章でふれているオショロコマの映像は、千葉県教育委員会によって制作された小学校の道徳教育映像教材(平成 23 年度)にもとりあげられている。そこに出てくるのは、魚の食べ物を調べている研究者を除けば、すべて自然界の事物と生き物である。これほど人間不在の教材に戸惑いを感じる教師があるかもしれない。そこで筆者がこの映像に関心をもった背景を説明しておこう。

2. オショロコマの映像を用いた実験

筆者は、この NHK の映像の主要部分を大学生に見せてささやかな実験を行い、その結果の意味について学生や教師とともに考えてきた。その実験とは、教職課程の学生を 2 つのグループに分け、約 10 分間、映像を見せた後、感想を書いてもらうこと⁽¹⁾、その要点は、両グループは、映像の視聴後、それぞれ内容の異なる第 1 と第 2 の質問に答えるのであるが、この作業が、続く第 3 と第 4 の共通質問への答え方に違いをもたらすかどうかを調べようとするものであった。

まず、実験群への第 1 質問は「オショロコマが水生昆虫を食べているのに対して、人間が食べているものの種類の多さや広がりについてどう思いますか」で、第 2 質問は「あなたは、人間はそうしたもの(食べているもの)に支えられていると思いますか」であった。この 2 つの質問は、映像の内容と人間の生き方との関わりについて被験者に一考を促すものといえよう。他方、統制群への第 1 質問は「オショロコマという魚の名前を聞いたことがありますか。あなたは川で魚を釣ったり捕まえたりして遊んだことはありますか」で、第 2 質問は「この映像で紹介された水生昆虫の名前をできるだけたくさんあげてください」であった。この 2 つの質問に続く第 3 質問と第 4 質問は両グループに共通で、第 3 質問は「このビデオに表題をつけるとすれば、どのようなものがよいと思いますか」(この質問への回答には、ここではふれない)で、第 4 質問は「もし、このビデオを中学校で見せるとすれば、学校のどのような時間に見せるのがよいと思いますか」であった。

その結果、両グループの第 4 質問への回答にはかなりの違いが見られた。なお、この質

創刊記念論文

問は複数回答でき、学生たちは、次の2つの時間以外のものに言及することも若干あったが、ここでは回答の大半を占めた「理科の時間」と「道徳の時間」に焦点を当てることにする。まず統制群では、被験者18人のうち14人が「理科の時間」と答え、「道徳の時間」と答えたのは4人であった。他方、実験群では、28人のうち16人が「理科の時間」と答え、15人が「道徳の時間」と答えたのである。

統制群の学生の多くは、この映像は、内容的に理科（生物）との関連が大きいと考えたのに対して、映像の内容を人間の生き方との関わりで考える機会をもった実験群の場合、「理科の時間」と答えた学生とほぼ同数の学生が「この映像は、道徳の時間で使える」と考えたようである。

この実験結果から明らかになるのは、道徳的な意味があると思えないような素材も、教師の道徳観によっては、人間の生き方を考えるための重要な材料となりうるということである。教育者研究会や教員免許の更新講習などでこの実験結果を紹介すると、「道徳教育の教材には、はじめから相応しいものとそうでないものがあるということではなく、教師の理解や考え方によって広い範囲の材料が道徳教育の教材になりうる。教師の考え方そのものが決定的に重要であることがわかった」というような感想が多く見られた。道徳教育の教材に関するこのような受け止め方は極めて重要と思われる。

3. この映像を道徳の授業で取り上げるには

しかし、筆者がこの映像と実験を通じて焦点を当てたかったのは、道徳教育の教材に関するこのような一般論だけではなく、この映像の内容そのものの重要性である。そのことを、オショロコマの映像を手がかりに改めて考えていくことにしよう。

既述の実験において、実験群の相当数の学生がオショロコマの映像を道徳の時間に見せると答えたが、では彼らはこの映像を道徳の授業でどのように扱うことを考えたのであろうか。残念ながら、実験ではそこまで尋ねていない。ただ実験群への第1および第2質問からしても、たとえば食事（給食）の時には感謝の心を込めて「いただきます」と言うようにしよう、とか、食べ物は残さず、無駄にしないようにしよう、というような授業の方向性を考えたかもしれない。また、オショロコマと違い、他の生き物に食べられることのない人間の立場について考えてみよう、というようなことを考えたかもしれない。

しかし、授業におけるこの材料の取り上げ方について実際に話し合うことができたのは、平成30年4月から始まった本学の大学院の授業においてであった。人数は少ないが、大学院生にこの映像を見せて感想を聞き、さらにこの映像を道徳の授業で使うとすれば、どのような授業が考えられるかを尋ねたのである。まず、映像については、「自然豊かな環境における循環が垣間見られ、興味深い」、「自然界の連鎖について考えた。人間も自然界の連鎖の中で生かされていると感じた」、「この地球のあらゆる生命は、お互いに支え合っており、つながっている。そのいのちの元はどこからきたか？」などの感想がみられた。

4. 核心としてのいのちの輪（つながり）

リレーエッセイでもふれたが、この映像の主人公であるオショロコマは、「森に育まれる魚、オショロコマ」というタイトルのとおり、水中に沈んだ木の葉をエサとする水生昆虫に支えられているが、最後には、森の鳥、ヤマセミに食べられてしまうのである。そして、

創刊記念論文

ヤマセミがオショロコマを呑み込む最後のシーンで、「森の恵みに生まれたオショロコマが、また森の生き物の糧となる。森と川の生き物たちが互いに支え合って、一つの大きないのちの輪を形づくっているのです」という解説が加えられている。オショロコマは、多い場合 1 日に 3000 匹の虫を食べるという調査結果や、ヤマセミが見事な水中ダイビングでオショロコマを捕まえる映像などは極めて印象的であるが、結局、すべてが「大きないのちの輪を形づくっている」という最後の言葉に集約されており、このメッセージこそ道徳教育の観点からも核心と考えられるのである。

多くの院生たちからは、この映像を道徳の授業でどのように取り上げるかについて、次のような考えが示された。(院生 7 名のうち、1 名は休みであった。)

- ア、生き物の世界は弱肉強食であることに気づき、そこに強いものと弱いものの生き方があり、強いものには弱いものを守る義務があることなどを考える。
- イ、生き物は腹一杯になると食べるのを止めるが、人間は、「もっと、もっと」という欲があり、必要以上に食べることがある。「いただきます」と感謝の気持ちをもって食べる。
- ウ、人間はオショロコマよりも多くの生き物を食べていることに焦点を当て、自然界の中での人間の役割を考え、どうやって恩返しをするかを考える。「いただきます」について教師の説話をする。
- エ、人間のいのちを支えているものは何かを考え、それぞれの生き物が他のいのちを支えていることに気づくこと、人間も自然の一部であり、多くの生き物に支えられていることを考える。
- オ、人間が生きるために他のいのちを犠牲にしているのは食べ物だけだろうか。衣食住の食だけでなく、衣や住でも犠牲にしている。食べられた生命に感謝し、よりよく生きる。生き物はみんな他の生き物によって生かされている。
- カ、オショロコマの食べているものを出発点に、人間がどのようなものを食べているかも含めて、空の上から俯瞰して見ると、人間も一つの生き物として見ることができ、他の生き物との関係を全体として客観的に捉えられる。そのことにより、生き物同士つながりが見えてくる。

これからすると、多くの院生の目は、ただ森と川だけでなく、人間も含む「いのちの輪」に向けられていることがわかる。授業を行う教師であれば、当然、どの内容項目と関連づけて授業を構成するかを考えるであろうが、この映像には、道徳教育の基盤となる重要なメッセージが含まれており、それを授業でどう活かすかによって、教師の力量が決まるように思われる。いいかえれば、「すべての存在が、大きないのちの輪の一員として存在している」ということを、ただ抽象的な言葉として頭の片隅に置いておくだけでは、あまりにもったいないのである。

まず、オショロコマたちが形づくっている「いのちの輪 (つながり)」には、水中で生きる虫や森の鳥だけでなく、水や空気をはじめ、大地に注ぐ太陽など、まさに大自然のすべての物が含まれる。しかしオショロコマは自分たちの状況や環境との結びつきなどを自覚しているわけではない。それに対して、人間が構成している「いのちのつながり」には、すべてのいのちを支えている大自然はもちろん、時間的、空間的な広がりをもつ人間の社

会が含まれており、しかも人間は、そのことを理解し、それへの関わり方を決定することができるのである。ここに人間の「いのちのつながり」の極めて重要な局面があり、これこそ、道徳教育にとって核心部分といえるのではなからうか。なぜなら、道徳性の向上ということは、児童生徒の「いのちのつながり」が次第に広がり、その関わりの質が次第に豊かになっていくことと考えられるからである⁽²⁾。

II 研究・教育の基盤としての「いのちのつながり」

1. 「いのちのつながり」を学問的研究の対象とするモラロジー

道徳教育においては、「いのちのつながり」ということを、ただ抽象的な言葉として知っているだけでなく、具体的、構造的に深い理解をもつことが重要であり、そうすることによって、「いのちのつながり」が、道徳性を向上させる確実な基礎になると考えられる。筆者は、これまで、「いのちのつながり」を「相互依存のネットワーク」と表現して、麗澤大学の創立者、廣池千九郎の所論と関連させながら、さまざまな機会に論じてきた⁽³⁾, ⁽⁴⁾, ⁽⁵⁾, ⁽⁶⁾。それは、彼の創立したモラロジーこそ「人間が相互依存のネットワークの中で生きている」ということを真正面からとりあげた学問体系であるからである。ここでは、そのことに簡単にふれておこう。

まず廣池は1928年に大著『道徳科学の論文』⁽⁷⁾を公にしたが、そこでは、道徳研究の主発点として、人間の置かれた状況を諸科学の成果に基づいて明言している。次のような廣池の文章は、そのような諸科学の動向を総括したものということができる。

この宇宙の内容はこれを科学的に観れば、一つの系統をなして森羅万象みな連絡しておるのであります。特に地球上の生物は、ただにその形態の連絡せるのみならず、その生活機能もまた互いに連絡しておるのであります。一例を挙げれば、動物の吐きたる炭酸ガスは植物の食物となり、植物の吐きたる酸素は動物の食物となり、また動物及び植物の有機的部分の腐敗せるものは相互にその食物となり、また有機物は無機物中に生じてこれに依存して生活し、無機物は有機物の生存活動によりて変化を起こし、また有機物の機能を失うて死する場合には、無機物に還元同化するのであります。(『道徳科学の論文』①106頁)

最近の科学はかくの如く宇宙の渾一(unity)たることを事実の上に証明するに至ったのであります。しかのみならず、最近の生理学、生物学及び実験心理学の進歩は、動物及び人間の精神作用と肉体との連絡を証明し、また人類学的及び社会学的研究の極地は、人間各個の精神作用もまた相互に連絡しておって、人間の道徳的精神及び道徳的行為は、ことごとくその真相が他人の心に映じて親疎の区別を生じ、これがために各人の結合もしくは分裂、幸福もしくは不幸の差異を生ずることが明らかになってきたのであります。(『道徳科学の論文』①107頁)

廣池によるこのような総括の基礎となっている多くの専門家の文献のうち2、3をあげておこう。

人がぜひともつかまなければならない肝要な観念の一つは、生命の相互連鎖、有機体の相関関係、換言すれば自然の体系における生命に関する利害の連結という観

念である。（『道徳科学の論文』①108～9頁、デンディ編『動物の生態と人間の進歩』からの引用）

生物の各部分間に存在する相互依存の関係は、生物相互の間にもまた存在する。さらにこれら生物全体とそれらが置かれている環境との間にも存在する。（中略）人間は、もはや地球という組織における目的でも最終の形態でもない。人間自身もまた、人間を同胞や彼が生まれ出た種族や他の生物や地球および宇宙に結びつけている相互依存の関係に従っているのである。（中略）この絆は、ただ任意の瞬間に共存している一切の部分を結合するばかりでなく、一切の現在と未来とを結びつけると同様に、今日あるものと昨日あったもの、すなわち一切の現在と一切の過去とを結合するのである。（『道徳科学の論文』③ 215～6頁、ブルジョア著『連帯』からの引用）

社会的ということの基準は、精神作用における相互依存だと結論せざるを得ない。社会生活を可能にするものは、個人の集合における精神的相互関係の生活である。その精神的相互関係の生活が社会生活の全部であるとする偏狭な結論は許されるはずもないが、他方において、それが社会生活の本質的かつ構成的原理であることは認めざるをえない。そこで、社会を構成するものは、精神的相互作用もしくは精神面における個人間の機能的相互依存関係である。（中略）集団を社会にしているものは、その集団の生活の中にある精神的要素である。（中略）社会とは精神的相互作用を手段として共同生活を営んでいく個人の集団である。（『道徳科学の論文』③ 273～4頁、エルウッド著『社会心理学概論』からの引用）

このように、廣池が『道徳科学の論文』の中で、人間存在の在り方の基本について諸科学の成果に基づいて明らかにした内容は、次のようにまとめることができる。

- ① 森羅万象はみな連絡しており、生き物（動植物）の間や生き物と自然の事物との間にも相互依存関係がある。
- ② 宇宙の一部である人間も、宇宙のすべてに関係をもつとともに、人間相互間にも関係をもっており、人間の社会を構成するものは、精神的相互作用もしくは精神面における個人間の機能的相互依存関係である。
- ③ その相互依存の関係は、ただ空間的な広がりだけでなく、時間的な広がりを持ち、一切の現在と未来および過去を結合している。
- ④ そのような精神的存在としての人間が相互扶助の原理に従って生きるということは、この相互依存関係を精神的に受け止めることである。

さらに廣池は、こうした森羅万象の連絡、相互依存関係は、宇宙自然の法則もしくは天地の公道としてとらえることができ、歴史上、人類の教師とも呼ばれる人々が身をもって示した生き方は、そのようなすべての存在の相互依存関係にしたがった生き方といえるところ、そこに一貫する生き方を最高道徳と呼んだのであった。

2. 「いのちのつながり」と「三方よし」

こうして、「私たちが相互依存のネットワークの一員として生きている」ということは、

この地球は、生命の惑星に生を受けた全ての生き物のためであり、したがって、その認識から生まれる謙虚さ、いわゆるcosmic modestyが求められることを意味する⁽⁸⁾。また、私たちは、この大自然の万物生成化育の働きに見られる慈愛の心を日々の生活の中で実現しようと努力することが求められるであろう。筆者はかつて、道徳性とは自他を大切する心と行動といえる、といったことがあるが⁽⁹⁾、私たちが「相互依存のネットワークの一員として生きている」という時、私たちの視野は大きく広がり、この地球上の全ての存在を大切にするとすることを意味すると考えることができるであろう。

ただ、道徳性をこのような極めて広い視野で捉えることは決して容易なことではない。そこで、デュイイの道徳性と発達段階に関する発言に目を止めてみよう。彼は、教育の主目的は道徳性（キャラクター）の涵養であり、そのためには、理性的存在としての人間の真の性質と究極の姿を理解することが必要であるとし、発達段階の順序性と相互連関に関する知識の重要性を強調している⁽¹⁰⁾。さらに彼は、こうしたことに関する知識は倫理学と心理学に期待されるといっている。しかし、道徳性涵養の基礎としての発達段階の知識を心理学に求めるとすれば、果たしてその結果はどういうことになるであろうか。

たとえば、ある理論が、幼児期、児童期、青年期で異なる発達段階を認定していたとしよう。学校や教員は、まず対象である児童生徒が成長のどの時期にあるかを確認し、その時期に応じた個別的な発達段階の特徴を理解し、それに応じて、適切と思われる対応で働きかけることになるであろう。たとえば、ピアジェやコールバーグをはじめとする道徳性の発達段階論に基づいて道徳教育を展開することは実際可能なのであろうか。学校や教師にとって、それは必ずしも容易なことではないはずである。なぜなら、現実のさまざまな段階の児童や子どもを抱えている学校にとって、たとえば、児童や生徒のそれぞれの段階に応じて、教師が相手への働きかけをかえることはたやすいことではないし、たとえそれが可能であったとしても、そこにどれほどの効果があるか疑問だからである。

たとえば、ピアジェの発達段階における具体的操作の段階と、形式的操作の段階の児童生徒に対しては、異なる対応が求められるであろう。またコールバーグの発達段階で、第1段階の他律的段階の子どもと、第3段階の対人関係における相互の期待と同調の段階の児童に対する場合では、教師の働きかけ方は明らかに異なるはずである。こうして、心理学の個別的な発達段階論によるかぎり、教師は、児童生徒の成長に応じて、彼らへの働きかけの仕方を違えることが求められるのである。しかも、もしそこで別々の発達段階論を採用すれば、学校もしくは教師は大きな混乱を経験するはずである。したがって、どれか一つの発達段階論によって学校の道徳教育を展開することは、實際上極めて困難と言わざるをえないのである。

では、通常心理学的発達段階論とは異なる理論に基づく道徳教育の展開とはどういうことを意味するのであろうか。ここでそれを簡潔に言えば、人間の年齢や成長段階に応じて異なる特徴を認める発達段階論ではなく、人間のあらゆる年齢や成長段階に対し同一の枠組みで対応し、その枠組みの中身が個人により、年齢により、あるいは状況によって大きな多様性が認められる、ということなのである。

考えてみれば、私たちが何らかの行動を起こす場合、その行動の主体は自分である。たとえ、その主体が個人としての「私」であろうと、複数もしくは集団としての「私たち」であろうと、である。次に、その主体は、他者に対して何らかの働きかけをすることにな

るから、その働きかけの対象は、個人であろうと、複数であろうと、「相手」である。そして、その主体の行動に直接、間接に影響を受けるそれ以外の他者は「第三者」である。その場合、「第三者」には、問題や状況によって、人間のみならず他の生き物さえ含まれる可能性がある。このように考える時、既述の「地球上の全ての存在を大切にすること」ということは、「自分」と「相手」と「第三者」をともに大切にすること、すなわち「三方よし」の実現を目指すこととすることができ、この「自分」と「相手」と「第三者」ということで、地球上のすべての人間や存在を包含することができるのである。もちろん、「自分」と「相手」と「第三者」のそれぞれに誰が含まれるかということは一律に決まるものではなく、当人の考えや場面・状況によって、千差万別である。しかし、そこで常に「三方よし」ということを想定するところに、人間の道徳性の永遠の発達・向上が考えられるのである。

そこで、この「三方よし」ということを具体的に考える場合、分かりやすいのが廣池千九郎の生前のエピソードである。中田⁽¹¹⁾によれば、廣池は、昭和3年、随同行の二人と共に山口県内の山陽本線を西に向かっていたが、線路の事故で、列車は立ち往生した。先を急ぐ廣池は、随同行のNを駅前のタクシー会社に走らせ、三田尻までの15キロ余りを20円で行くことで話をつけた。そこへ二人の乗客が駆けつけたが、タクシーはなく、廣池たちの車への相乗りを願い出た。対応した随同行のMは「よろしい」との快い返事をしたので、二人はタクシーに乗り込もうとした。しかし、廣池は「ちょっと待ちなさい。このタクシーは私たち3人が三田尻まで20円で行くことで話がついている。そこで、もしあなた方も、一人5円ずつ負担し、私たちは20円のところを15円にすれば、合計で25円になるのだが」と話し、運転手に向かって「お客が二人ふえればガソリン代もかさむだろう。5人、25円で行ってくれますか」と相談し、運転手は喜んで承諾したという。

この状況では、廣池たちの「相手」は、遅れてきた乗客二人である。相乗りを快諾したMの対応は一見親切に見えるが、考慮されているのは「自分」と「相手」の立場だけである。また、もし二人にも代金を負担させるとして、20円を5人で割り勘にすることも考えられるが、その場合も「二方よし」である。しかし廣池の対応は、運転手の立場を尊重した「三方よし」の行動で、廣池のすべての人に慈悲の心をもって接しようとする心の具体的な表れと考えられる。

このほか廣池は、実社会における人々の経済活動についても、「自分」と「相手」である関係先との間の「二方よし」だけでなく、それが「第三者」としての一般社会などにどのような影響を及ぼすかを考えることの重要性を強調している⁽¹²⁾。

3. 「三方よし」の道徳性発達論

筆者は、かなり以前に「三方よし」の道徳性発達論についてささやかな提案をしている⁽¹³⁾。そこでは、コールバーグのような仮想の葛藤場面を用いた道徳判断中心の発達段階論ではなく、実際に直面した道徳問題における人々の考え方や感じ方、さらには行動をとり上げる発達段階論である。これは、道徳性の向上を次のような3つの次元で捉えようとするものである。すなわち、第1は、大切にされる当事者もしくは対象範囲の空間的広がり次元である。この次元における発達の方向は、「一方よし」から「二方よし」をへて、自分も相手も第三者もともに満足が得られる「三方よし」の実現へと至る方向性である。第

2は、主体における理性と感情の人格的調和の次元である。つまり、自分が尊重しようとする相手や第三者に対して、その判断や感情が人格的にどれだけ統合されているかという次元である。そして第3は、自分の考えを行動に移す際、多様な状況の要因をどれだけ考慮し、動員できたか、またその行動の結果として「三方よし」がどのように具体的に実現されたか、という次元である。このように考える時「三方よし」という枠組みは、決して単純なものではなく、いくつもの次元において多様な様相を呈するものといえる。そうしたいくつもの次元を念頭に置くことによって、「三方よし」の発達段階論は、極めて豊かなものになることが期待されるのである。

行安は、かつて「道徳的価値を一つ一つ理解したからといって全体としての人間は見えてこない」と問題提起したことがある⁽¹⁴⁾。元来、学校における道徳教育では、学年をはじめ、児童生徒の状況や取り上げる内容が異なろうとも、一回一回の道徳の授業において、また一つ一つの価値項目の指導においては、結局何が目指されているのか、そして何が達成されたのかということ常を常に自問し、検討すべきといえるであろう。「三方よし」という枠組みは、児童生徒の年齢や取り上げる内容項目の違いにかかわらず、共通の目標を念頭におくことを可能にする枠組みと考えられるのである。

道徳性を養うということの目標を、既述のように「自分とすべての他者を大切にすることと行動」ととらえることは極めてもっともなことといえるであろう。これを少し宗教的に表現すれば、「生きとし生けるものに対する深い慈しみの心と行動」ということもできよう。このような捉え方は、道徳教育の内容項目を人間の意識と行為レベルで集約するものということができるし、道徳性の発達の方向性をはっきり捉える上で大きな意味をもつと考えられる。こうして、道徳教育の現場で、このように広い目標を具体的に展開しようとする場合、「三方よし」の枠組みを用いることは、極めて効果的ではないかと考えられる。

III 学校教育における「三方よし」の発達段階論の展開

1. 校長講話に一貫するテーマとしての「三方よし」

本学大学院の一期生である松原は、東京都江東区の小学校校長であるが、自分の校長講話をこの「三方よし」の道徳性発達段階論を基本に展開している⁽¹⁵⁾。修士論文作成の関係で行った約1年半にわたる82回の校長講話のうち、半数以上の49回の講話は、「三方よし」という言葉を一般的に表現した「つながるいのちの輝き」に関するものであった。たとえば、「三方よし」の講話のうち、子どもたちに「第三者」に注意を向けさせようとした講話の一つでは、学校の花壇を例にとりあげている。まず、校内の花壇のうち、通り沿いの花壇に子どもたちの注意を向けさせ、「皆さんや先生たちが、花を眺めるだけなら、わざわざ外の通り沿いに植える必要はありません。なぜ、植えたのでしょうか。」と問いかけている。そして、「学校の児童、先生に限らず、外を歩いている人にも見てもらって、ホッとしてもらうために通り沿いに花を植えました。」とその意味を理解させた。そして、「このように、児童がよく、先生がよく、さらには、一般の人にもよいことを、(紙を広げて)『三方よし』といいます。この『三方よし』は、花だけではありません。普段の生活にも当てはまります。『三方よし』の心とは、自分や友達、それ以外のすべてのものを大切にしようとする心です。どうかそのことを考えて生活してく

ださい。」と締めくくるものであった。松原は、校長講話でとりあげる内容を事前にクラス担任にメモで届け、学級での補足説明に役立つようにしている。

さらに、松原は校長講話に対する児童の受け止め方をつかむために、校長講話についての自由記述を書かせ、その内容を次の5つの尺度で分類している。

- ① ほとんど興味や関心がなかったことを示す記述
- ② 一部、関心があったことを示す記述
- ③ 全体として、校長講話を楽しんで聞いていたことを示す記述
- ④ 心が動かされ、理解が深まり、自分の生き方の参考になったことを示す記述
- ⑤ すべての人のためになること（「三方よし」）を実行しようと、行動を起こしていることを示す記述

これによれば、校長講話に込められた教育的意図を子どもたちがしっかり受け止めたことを示す⑤に分類される文章が、全体の23%に達していることが明らかにされた。この数値は、同区の近隣の学校における調査に比べて、校長の道德教育的意図を子どもたちがしっかり受け止めたことをうかがわせるものであった。

2. 学校のさまざまな機会を利用した「三方よし」の指導

考えてみれば、学校における子どもたちの人間関係においては、自分と仲の良い友達との関係は極めて重要であるが、自分と親友との「二方よし」だけでなく、クラスのそれ以外の友達の存在を視野に入れ、常に第三者の「よし」をも合わせ考える訓練をすることが、いじめを未然に防ぐ基本と考えられる。このような観点からも、この「三方よし」の枠組みは、学校の道德教育においても極めて大きな意義をもつはずである。たとえば、武政は日本道德教育学会の麗澤大学で行われた大会で、学校生活におけるさまざまな機会をとらえて、児童のつながりを豊かにしようと努力して来たことを報告している⁽¹⁶⁾。彼は、その実践を「4つの手立て」として報告しているが、そこには「文通ノート」、「お返事、お答え、お知らせ」、「子どもの心づかひの目当て(心のカレンダー)」に加えて、「三方よしの解決法」をあげており、この「三方よしの解決法」こそ、彼の中心的な取り組みである。学会発表の追加資料には、次のような説明が加えられている。

朝の会、帰りの会、学級会、道德の時間などの最後の数分間を利用して、一人一人の子どもに学校生活の中で困っていることを質問させる時間を設けた。それは一人の子どもの問題を自分と相手と第三者が共によくなるにはどうしたらよいか、という観点から考えさせようとするものである。ときに教師がその方法を示唆することもあるが、道德の時間などでは出された問題をクラスの皆で話し合い、子どもたちが道德を喜んで安心して実行するようになることを狙いとしている。一度に一人の子どもの問題を扱い、もしその時間内に適切な解決案が見つからない場合は、個人的に自由時間や放課後に話しを続けることもある。教師としてこの「三方善の解決法」にはあこがれと信念をもっており、親との話し合いの際にも話しているうちに親も関心を示し、共にそのような試みに加わりたいとの要請も出てきた。

また武政は、子どもたちが困っている問題として必ずあがってくるのは「ある人にとりだちになってもらいたいの、なってくれません。どうしたらよいでしょうか」というも

のであるという。そして、これに対しては、子ども自身が親切を尽くす方法について、指導することもあるとして、そのポイントに6つの項目をあげているが、ここではスペースの関係でふれることができない。ただ、武政にとっては、この「三方善の解決法」は子どもの生きた道徳実践の指導方法と考えられる。さらに、場合によっては、たとえ教師が児童生徒自身の実際生活における道徳問題そのものを把握することは容易でないとしても、子どもたちが「三方よし」という考え方から自らの生き方を見つめ、それを向上させる機会として活用することも可能となるであろう。

3. 道徳の授業における「三方よし」

松原の校長講話における実践や、武政による学級における日々の指導は、心ある教師の実践として大いに参考になるであろうが、教科としての道徳における具体的指導について一概に方法を示すことは容易ではない。しかし、問題が人間の道徳に関するものであるかぎり、そこには「自分」と「相手」と「第三者」の「よし」が目ざされるという構造が、たとえ潜在的であろうとも、存在しているはずである。したがって、「三方よし」の考え方は、道徳の授業においても大きな意味があると考えられる。

たとえば、本学大学院の一期生である坂口は、「児童生徒の道徳性の発達を促す指導と評価の在り方—認め、励ます個人内評価を通じて—」をテーマとし、特に友情に焦点を当てて研究しているが、道徳授業における独自教材の一つとして、アネハヅルの仲間関係を描いた木村祐一の「風切る翼」を用いている⁽¹⁷⁾。そこでは、主人公クルルと友達カララと仲間のツルたちに加えて、新たな存在としてキロロを登場させ、「三方よし」の考え方を新たな広がりの中で考えさせようとしている。

さらに坂口の「友情・信頼」に関する道徳教科書の題材に関する先行研究によれば、全8社の教科書会社のうち6社が、小学校高学年の教材として「友の肖像画」をとりあげていることから、これが意味のあるものであることがうかがわれるが、内容的には、和也と正一という二人の間の友情、信頼に焦点が当てられている。しかし、武政が指摘するように、多くの子どもたちには、「誰かと友達になりたい」、「友達をもちたい」という希望も少なくないことを考えれば、たとえば、この「友の肖像画」を手がかりとして、既存の友達同士の「二方よし」を、周囲のクラスメートを巻き込んだ「三方よし」に発展させる話し合いの機会とすることを考えてみてはどうであろうか。

また、本学大学院、3期生の古見⁽¹⁸⁾は、「三方よし」の枠組みの活用は、教師と子供たち、子供たち同士だけではなく、親子のつながり、そして、地域社会とのつながりをとおして子供たちの心を豊かにすると考え、道徳の授業に取り組んでいる。具体的には、コロナ禍で実際にモノを介して人と人とのつながりをつなぐ活動をしているある人物の活動とその絵本を通して、同じ空間にいない人々を気遣い、思い遣る心を育むことをねらいとするプロジェクトである。彼は「この心をつかって、自分達ならできることを社会の一員として精一杯考え、実践する相互依存ネットワークを大切にした取り組みを実施することが道徳教育における子供たちの主体性を育む」と考えている。

いずれにしても、この「三方よし」という枠組みは、内容項目や教材の中身、状況の違いをこえて、道徳問題を考えるための普遍的な枠組みということができ、道徳の授業においてもこの観点を活用して「議論」を深めることが期待される。

参考文献

- (1) 岩佐信道 「道德教育に関する一考察—相互依存関係の受け止め方に焦点を当てて」、『モラロジー研究』Mo. 54 pp. 31-63、モラロジー研究所、2004年。
- (2) 岩佐信道 「相互依存・相互扶助ネットワークにおける人間の生き方」、『グローバル時代のコモンモラルの探究』、モラロジー研究所、2005年。
- (3) Iwasa, N. The network of interdependence as a basis for transversal values, *Cultural Diversity and transversal Values: East-West Dialogue on Spiritual and Secular Dynamics*, UNESCO, 2006.
- (4) 岩佐信道 「道德性発達論と道德授業の展開」、『道德教育入門』日本道德教育学会編、教育開発研究所、2008年。
- (5) 岩佐信道 「相互依存のネットワークの中で生きる人間のモラルとしての最高道德」、『2009年モラルサイエンス国際会議報告、廣池千九郎の思想と業績—モラロジーへの世界の評価』、モラロジー研究所、2011年。
- (6) 岩佐信道 「三方よしの考え方と相互依存のネットワークアプローチ—道德性発達論展開のために」、『道德と教育』、日本道德教育学会、第336号、2018年。
- (7) 廣池千九郎 『道德科学の論文』モラロジー研究所、1986年、(初版1928年)。
- (8) 岩佐信道 「J. Lauwerys の cosmic modesty の考え方と廣池千九郎の宇宙自然の法則」、『言語と文明』第10巻、麗澤大学大学院言語教育研究科、2012年。
- (9) 岩佐信道 「道德の教科化にあたって期待されること」、『道德と教育』333号、日本道德教育学会編、2015年。
- (10) Dewey, J. *On Education: Selected Writings*, Edited and with an Introduction by Reginald d. Archambault, The University of Chicago Press, 1964年。
- (11) 中田中 「三方よし—自分にも相手にも第三者にも都合よく」、『思い出の旅』、廣池学園出版部、1970年。
- (12) 廣池千九郎著、廣池幹堂編 『三方よしの経営学』、PHP 研究所、2017年。
- (13) 岩佐信道 「リアル・ディレンマへの対応の分析に関する一考察 —「三方よし」の道德性発達論の試み」、日本教育心理学会総会発表論文集、1991年。
- (14) 行安茂 「デューイと道德教育—アクティブ・ラーニングの可能性と課題」、『日本デューイ学会紀要』、第58号、2017年。
- (15) 松原好広 「「つながるいのち」の輝きのために」、麗澤大学大学院学校教育研究科修士論文、2020年。
- (16) 武政省三 「道德指導を支える学級経営—40年の道德教育実践をふりかえって」、『日本道德教育学会第54回大会発表要旨集』、1999年。
- (17) 坂口幸恵 「児童生徒の道德性の発達を促す指導と評価の在り方について — 認め、励ます個人内評価を通じて—」、麗澤大学大学院学校教育研究科修士論文、2020年。
- (18) 古見豪基 「コロナ禍における social distance を乗り越えた子どもの心「情」を育むための主体的な学習システムの探究 ～「三方よし」と「相互依存ネットワーク」を通して～」、『日本道德教育学会第96回大会発表原稿(予定)』、2020年。

The good of three parties as a key approach to enriching the quality of our interconnected lives

IWASA Nobumichi

Keywords : the network of interdependence (our interconnected lives), the good of the three parties, moral development stages

【Abstract】

We human beings live within the network of interdependence, and it is important to recognize that this forms the fundamental stratum on which moral education should be based. One corollary of this is that encouraging children to love and respect all human beings as well as all living beings emerges naturally as the basic aim of moral education. It is also the case that our approach to moral education cannot neglect the idea of the good of the three parties (the notion that one should seek what is good not only for oneself but also for the other person and additionally for the third party), and that this has the additional advantage of providing a conceptual framework that can be applied to, and used by, all students and teachers at any stage of their development regardless of the situation or its moral context.