

戦後道徳教育における「個人と共同体」
——その歴史的・倫理的考察——

城ヶ崎滋雄

【要旨】

はじめに——問題の所在——

戦後の教育は昭和22年の教育基本法の本質をもとに進められてきた。なお、平成18年には改正されている。教育基本法は教育する側の立場に立って規定し、目指しているのは、人格の完成である。そこでは、個人中心的な概念が根底となっているともいえる。

「道徳」は同年の昭和22年の学習指導要領の社会科が担い、採用は第2次改版の昭和33年まで待つことになる。戦後から「道徳」の時間までの「空白の道徳教育」を社会科が担ってきた。その間、「道徳」の採用に向けて準備が進んでいたことは想像に難く無い。それがどのような経緯で「道徳」の時間となったのだろうか。中心的な役割を果たした人物は誰であるのか。どのような思想的系譜に連なり、その根底となった考え方は何であろうか。道徳とは人の在り方である。社会状況によって環境は変わるが、人の心は普遍である。にもかかわらず、指導要領の内容項目は変化している。どのような基準で「徳目」を選定したのだろうか。どんな日本人の育成を目指したのか。

この問いに取り組むためには、歴史を辿らなければならない。過去を知ることで今を肯定し、未来を開くことが出来る。平成29年の改訂では道徳が教科化されたが、次回の改訂ではどのような道徳性が求められるべきかという問題に手掛かりを与えることが出来る。

本稿は上記のような問題意識に立脚して戦後道徳教育の歴史と思想を辿り、「共同体」の中で生きる「個人」の在り方について道徳教育の観点から探究することを課題とする。

第1部 戦後学習指導要領に関する歴史的考察

戦後の少年犯罪の動向をみる。法務省『昭和45年版 犯罪白書』には昭和21年から昭和44年までの少年刑法犯検挙人員・人口比がある。昭和21年、少年犯罪の人口比は10.0%となり、昭和26年を頂点として増加していく。少年犯罪を防ぐには道徳が必要とされ、学校教育において「道徳」が重視されたことは時代の要求である。その後、昭和27～31年まで減少傾向を示す。社会科が担ってきた「道徳」が一定の成果を上げたともいえる。昭和27年から減少傾向は社会科における「道徳」の成果とも言える。「道徳」は必要だったという世論が高まり、昭和33年の「道徳」の時間につながる。

しかし、昭和33年より「道徳」の時間が加わったにも関わらず、昭和35年の人口比が上がり、「道徳」の時間は少年犯罪の抑止力にならなかったということがいえる。社会状況に適応した「道徳」が求められる。これが内容項目の変更につながっているのだろう。

占領軍は昭和20年12月31日に「修身、日本歴史及び地理停止ニ関スル件」を出す。これに対して日本側は修身科の廃止を前提とした道徳教育の抜本的な改編を検討していた。昭和20年10月、文部省内に公民教育刷新委員会が設置され道徳の知識と社会認識の教育との有機的な関係を重視しながら、修身に代わる新しい教科としての「公民科」の設置を構想していた。修身科の方法面での欠点を特に指摘した上で道徳の知識と社会認識の教育

修士論文要旨

との密接な関係を重視した、新たな教科としての「公民科」の設置を構想していたのである。しかし、昭和22年の学習指導要領では、公民科ではなく、社会科として採用される。『学習指導要領 社会科編』には「社会科で養おうする態度は、いうまでもなく民主的「社会科における道徳教育の観点を明確にすることになる」となり、「社会科」が「道徳」を担うことになる。

昭和33年の「道徳」の時間の執筆者は小学校が奥田真丈であった。奥田は『教育勅語』、『軍人直諭』、『青少年に賜りたる勅語』、及川平治『分团的動的教育論』、木下竹次『学習原論』などを参考にしたという。「道徳」の時間で教える「徳目」の選定に教育勅語が少なからず影響を与えた。戦後とはいえ、根底にある考えは変わることなく生かされてきた。それに対して、個人と自由を尊重するという考えは大正の新教育運動の影響を受けている。内容的には戦後の時代の流れに呼応したものになっている。「道徳」の時間では徳目として記述がなされていなかった。これも当時の環境がそうさせたのであり、「特別の教科 道徳」では「徳目」としての記述がある。

第2部 「間柄」の倫理的考察

ここでは、「間柄」を生きる人間・個人のあり方について倫理的に考察し、今後の道徳教育の課題を展望した。具体的には、和辻哲郎の「間柄」論、浜口恵俊の「間人」論、阿部謹也の「世間」論、コフト心理学、エンライトの「ゆるしの選択」論、メイヤロフ「ケア」論、中根千枝「タテ社会の人間関係」、『幼稚園教育要領』、「甘え」と「許容」の概念を検討した。

和辻は「倫理とは人間共同態の存在根柢として、種々の共同態に実現せられるものである。それは人々の間柄の道であり秩序であって、それあるがゆえに間柄そのものが可能にせられる」という。人は「家族や血縁・地縁集団・社会組織・そして民族」の中で生きている。個人が一人で生きているのではなく人と人、人と社会の間と種々の「間」で生きている。つまり、間柄とは種々の関係性である。間柄は共同態の中にある。人々は間柄の中でそれぞれの役割を果たす。自分の役割と相手のそれを分別している。自分の役割を主張するという個人主義ではなく、相手が望んでいるだろうという役割をお互いが演じる相互依存であり、それは相手を認め、信頼することから派生する。間柄が生じるところに共同態が生まれる。

浜口は“和魂和才”として「家族的な人間関係」をあげる。これは「集団における「和」の精神」である。「日本人は、つねに、先ず第一に集団のまとまりを確保し、そのうえで組織目標の達成をはかる。この根底には「相互的依存」がある。日本的集団主義とは、「各成員が互いに仕事のうえで職分をこえて協力し合い、そのことを通じて組織目標の達成をはかるとともに、同時に自己の欲求を充たし、集団としての福祉を確保しようとする姿勢」ことである。この「根底にあるにんげん観は「個人」と対蹠的な「間人」だ」という。浜口は間人を「和辻哲郎ふう言えば、人間（じんかん）における人間（にんげん）」となるという。

阿部は「世間の中で個人はどのような位置をもっているか」という。この場合の世間は「共同体」とも言い換えられる。その中で、「個人の生き方」を考える。つまり、共同体の

修士論文要旨

中で個人は「世間向きの顔や発言と自分の内面の想いを区別してふるまい、そのような関係の中で個人の外面と内面の双方が形成される」。「個人は、世間との関係の中で生まれる」。

コフォート心理学には、「鏡自己対象」(以下、「鏡」)、「理想化自己対象」(以下、「理想化」)、「双子自己対象」(以下、「双子」)の3つの考え方があり、「鏡」とは他者に自己愛を支えてもらうことで作られる自己の一部のことである。具体的には褒める・認める・叱るという行為がそれにあたる。しかし、「鏡」だけでは、自己形成はできない。励まされると立ち直れる。コフォートは「理想化」とよぶ。しかし、褒めても励ましても効果がないこともある。そんな時、相手に親近感を持てれば自己愛が傷つかずにすむ。これを「双子」とよぶ。コフォートは人間の主観世界が相手の反応によって変わるといい、「間主観性」を唱える。二人の「間」に主観世界が生じ、どちらもその影響を受けている場合があり、この空気が、間主観性の「間」となる。人間の心は本人の中で完結しているのではなく、常に他者との相互依存の関係の中で変化しているのである。「間人」である。

共同体の中で良好な人間(じんかん)を保つには、許すことが大切である。それには、ロバート・D・エンライトの理論が参考になる。人間関係における怒りや憤慨から抜け出し、他者による援助でなく自力で自分を援助する。それが「ゆるす」ことである。「ゆるし」は片方の側が個人としての道徳行為として始める。判断し、決断した結果が行為として表面化される。それが「ゆるし」となり、憐れみ、慈愛、愛情という贈り物を与え、「ゆるし」た人がその人の改心を望み、待つことができる。

共同体では、「比較的長い過程を経て発展していくような他者とのかかわり方」をする。そこで、メイヤロフの理論、「ケア」をみる。人格を「ケア」するとはその人が成長すること、自己実現することを助けることである。存在を認め、成長しようと努力している存在として尊重することである。「ケア」をするには、対象者の要求を理解し、適切に応答しなければならない。

中根は共同体の中の個人のあり方を述べる。我々は一人ではなく、集団の中で生活している。その要因を「資格と場」と設定する。「資格」とは「属性」であり、「生まれながらに個人にそなわっている属性」と「個人が獲得したもの」と「社会的(生物的差から生ずる)相違によるもの」を「資格」とよぶ。「場」の中の人と人との関係を優先する。同じ価値観を共有しようとする。同じ道徳観をもつことで「場」を維持できるのである。これを「社会的強制」とよび、「その社会がおかれた条件によって、善悪の判断」が変わり、「道徳は相対的なもの」となる。そこには、欧米のような「宗教が基本的な意味で絶対性を前提と」されていない。

『幼稚園教育要領』は3つの領域のうち、道徳教育に関する領域は人との関わりに関する領域「人間関係」である。そのねらいは「他の人々と親しみ、支え合って生活するために、自立心を育て、人と関わる力を養う」である。言い換えると、共同体の一員として生きるために、自分の気持ちをコントロールし、良好な人間関係を築く力を養うということである。自分の気持ちをコントロールするという個人の力量、互いに良い関係を作る関係も共同体という広い範囲の中にあるといえる。

甘えは道徳的、個人の資質としてはよくないものというイメージがあるが、その重要性について知らしめたのは土居である。「甘え」とは、「人間関係において相手の好意をあてにして振舞う」と定義し、「人間存在に本来つきもの分離の事実を否定し、分離の痛みを

修士論文要旨

止揚しようとすることであると定義」した。平たく言うと、「甘えは度々のべてきたように相手との一体感を求める」行為である。和田秀樹は「他人の好意をあてにする能力および特権」と土居の「甘え」を紹介している。

修身の教科書にワシントンの「桜の木」の話がある。徳目は「正直」である。父親から「これは、だれがきつた」と尋ねられたワシントンは「わたくしが、きりました」と詫びている。おそらく、言い訳をせずに自分の非をワシントンは認めたと思われる。正直で居られる環境と正直で居られない環境がある。人が正直で居られる場とは過ちを犯した自分を受け入れてくれ人がいるということである。父親が受け入れてくれる父親でなければ、嘘をついてごまかそうとする。それは、正直になっても自分は不利益を被るという「学習」をしているからである。

東京書籍6年生の道徳の教材に「ばかじゃん！」がある。主題は「友情をふかめる」である。「ばかじゃん」。こんな言葉を自分に向けられたら怒りを覚える。言葉は場の状況に応じて発せられる。失敗談を披露し合っている時、成功話は馴染まず、「空気を読めない人」となる。それに対して、想像もしない失敗には、「最高に面白い。ばかじゃん」と言われ、承認されたことになる。「ばか」は通常はマイナスのイメージであるが、場合によっては「プラス」の評価となる。きのちゃんは失敗のおもしろさに共感したので、「とつぜん」「ばかじゃん」が出たのである。褒め言葉である。失敗のチャンピオンは恵理菜である。そう思ったから、きのちゃんは「わたしの話だけ」「ばかじゃん」と言ったのである。この場の雰囲気を読めば、軽蔑、侮辱した「ばかじゃん」ではなく、満点という高評価である。しかし、そう受け取れないきのちゃんは傷ついてしまう。人の言葉に敏感になり過ぎると、悩み、自分が辛くなる。相手に不信感を持ち、悪意を抱く。そうならないために、「受け流す」スキルも大事である。また、怒りに任せて人を傷つける事件もある。怒りや不満を我慢するスキルも教えることも道徳の時間に必要となるだろう。

おわりに——本稿の成果と今後の課題

児童・生徒は道徳性を学校という場で学ぶ。その際、最も実感できるのが直接体験である。我が身に起こったことは当事者意識があり、その対応も即時性が要求される。

倫理的考察からも個人は共同体の中で生きているといえる。共同体の中での良好な人間関係を構築するには、事象をどう解釈するかが肝心である。これからの児童・生徒にとって必要な道徳は「寛恕」である。寛恕の「寛」はゆるやか、気持ちにゆとりがある、「恕」は相手を思いやって許すという意味である。つまり、度量広く、思いやりが深く、広い心で許すことである。

本稿は戦後道徳教育を歴史学的・倫理的にみてきた。しかし、それが互いにどう関連性があるのかという検証が不足している。例えば、内容項目のそれぞれの関連性やそれぞれの重要度の検証が不足している。今後はそれらに視点を当てて研究を続けていく。

【参考文献】

<書籍>

- ・法務省『昭和45年版犯罪白書』
- ・教科書協会（昭和33）『小学校・中学校「道徳」実施要綱』、大日本法令印刷

修士論文要旨

- ・文部科学省（平成 25 年）『小学校学習指導要領解説道徳編』、東洋館出版
- ・文部科学省文部科学省（平成 30 年）『小学校学習指導要領（平成 29 年度告示）解説 特別の教科 道徳編』、廣済堂あかつき
- ・文部科学省（平成 30 年）『幼稚園教育要領（平成 29 年告示）』、東山書房
- ・杉原誠四郎（2002）『教育基本法』、文化書房博文社
- ・和辻哲郎（2017）『人間の学としての倫理学』、岩波文庫
- ・文部省監修（昭和 32 年）『道徳教育の課題と指針』、大阪教育図書
- ・和辻哲郎（2017）『人間の学としての倫理学』、岩波文庫
- ・浜口恵俊（1982）『間人主義の社会 日本』、東経選書
- ・和田秀樹（2015）『コフト心理学入門』、青春出版社
- ・阿部謹也（1995）『「世間」とは何か』、講談社学術新書
- ・ロバート・D・エンライト（2007）『ゆるしの選択』、河出書房
- ・ミルトン・メイヤロフ（2006）『ケアの本質』、ゆみる出版
- ・中根千枝（1967）『タテ社会の人間関係』、講談社現代新書
- ・土居健郎（昭和 51）『甘えの構造』、弘文堂
- ・土居健郎（平成 13）『続「甘え」の構造』、弘文堂
- ・和田秀樹（2019）『もっと楽に生きられる 甘える勇気』、新講社
- ・江島顕一（2016）『日本道徳教育の歴史』、ミネルヴァ書房

<論文>

- ・貝塚茂樹（平成 30 年）「日本の道徳教育を築き上げた人々46 昭和三十三年版小学校学習指導要領の執筆者 奥田 真丈」日本道徳教育学会報第 53 号