

## リコーナの道徳教育論<sup>†</sup>

—『こころの教育論(Educating for Character)』における理論的枠組構成の吟味を中心に—

渡邊 弘\*

宇都宮大学教育学部\*

本論の課題は、現在キャラクター・エデュケーション (Character Education) の提唱者であり、推進者であるトーマス・リコーナ (Thomas Lickona, 1943～、ニューヨーク州立大学教授) が著した『リコーナ博士のこころの教育論』(Educating for Character - How Our Schools Can Teach Respect and Responsibility -、以下『こころの教育論』とする) を通して、彼の道徳教育に関する理論的枠組構成の特徴と問題点について考察することにある。

キーワード：性格 (人格) 教育、価値概念、自然道徳律、善、尊重、責任

### 1 はじめに

アメリカでは、1970年代から80年代にかけて、コールバーグを中心とする段階的発達理論に基づく道徳教育が行われていたが、公立学校の現状は、実利主義、利己主義といった価値の相対主義的風潮がはびこり、依然として非行、校内暴力、麻薬、学力低下、不登校といったさまざまな問題が数多く発生していた。こうした状況を憂慮したアメリカ政府は、1983年に『危機に立つ国家』という答申を提唱した。これは、日本で臨教審が最終報告を提出した前年にあたる。このときアメリカでは、学力向上のためにその基盤となる子どもたちの価値や態度形成につながる根本的な教育改革をしなければならないという考えが、まず民主主義社会に相応しい普遍的な価値を教えなければならないという認識とともに広まっていった。また、その際明らかになったことは、経済的繁栄がかえって道徳

的危機を生み、個人的成熟の達成、愛に満ちた家庭や人間関係の形成、社会への貢献といった教育目標の実現に支障をきたしたということであった。こうした認識に立って、1990年代に入り、全米で急速に注目されたのがキャラクター・エデュケーションである。そして、その火付け役ともいえるべき人物の一人が、ここで採り上げるトーマス・リコーナである。近年彼の本は、日本でも翻訳され出版されている。たとえば『リコーナ博士の子育て入門』(慶應義塾大学出版会、1988年、『Raising Good Children』Bantam Books、1983年)や『人格の教育—新しい徳の教え方学び方』(北樹出版、2001年、1999年の麗澤大学で行われたリコーナの講演記録)などがある。ここでは、彼の最も有名で全米でもベストセラーとして読まれた『こころの教育論』を採り上げ吟味していくことにする。

リコーナは、同書の中で、「道徳教育 (Values Education) \*は、今日の教育への最も新しい論題です」<sup>1)</sup>と述べている。これは、今日学力向上が叫ばれ、ややもすると道徳教育への関心が薄れているわが国にも決して無益なものではな

<sup>†</sup> Hiroshi WATANABE\*: A Study on Lickona's Values Education.

\* Faculty of Education, Utsunomiya University

いと考えられる。ただ注意すべきことは、こうしてアメリカなどで受け入れられているものを、わが国ではややもすると無批判に受容する傾向があるということである。

\*原典では、「Values education is the hottest topic in education today.」というように、リコーナは、「道徳教育」を「Values education」という語を用いている。なお、「道徳教育家（教師）」という場合には、「Moral educators」という語を使用していることを付記しておきたい。

したがって本論では、同書を通してリコーナの道徳教育についての考え方を、特に理論的枠組構成の吟味を中心に、その特徴および問題点について、原典（Bantam Books、1991年）も参考にしながら考察していく。具体的には、以下の3点である。

- ① リコーナのアメリカ道徳教育史観
- ② リコーナの道徳教育観
- ③ リコーナの性格（人格）観

## 2 リコーナのアメリカ道徳教育史観

まず、リコーナが自らの道徳教育論を構成する前提として、これまでのアメリカの道徳教育の歴史的展開をどのようにとらえているか、また現代をどう位置づけているのかについて吟味したい。

### （1）『マガフィー読本（McGuffey Reader）』

時代（19世紀後期～20世紀初期）

リコーナは、同書の冒頭でまず、「道徳教育を学校から追放した影響力を概観し、そして道徳教育を学校に取り戻している勢力も概観してみよう」<sup>2)</sup>と述べている。彼は、アメリカの道徳教育史を、19世紀のアメリカの共和政体初期の学校から次のように概観し始めている。

「民主的な価値観に対する忠誠は、早い年齢段階で教え込まなければならないものだ」とトーマス・ジェファソン\*は主張しました。米

国共和政体初期の学校は、この信念に支えられて人格教育と真正面から取り組みました。教師の模範、しつけ、そしてカリキュラムなどを通じて、学校は愛国心、勤勉、節約、利他主義、そして勇気などの徳を子どもたちに教えようと努めました。」<sup>3)</sup>

\* Thomas Jefferson (1743-1826)。アメリカ独立革命の指導者で、政治哲学者、独立宣言起草者、第3代アメリカ合衆国大統領。在任 1801-09年。バージニアの貴族的上流階層の一員として教養をみぎ、法律家・外交官として英仏の知識人とまじわった。（『Encarta 百科辞典 2002』Microsoft、2002年抜粋）

リコーナは、この当時の道徳教育を「旧式の人格教育」<sup>4)</sup>と形容しながらも、いわゆる徳目的な内容を子どもたちに教え込む（instil）という形式で人格教育に真正面から取り組んでいたことを評価している。さらに、その具体的な事例の一つとして、子どもの読み方練習で用いられていた『マガフィー読本（McGuffey Reader）』（William Homes McGuffey、1800-1873）\*を採り上げている。それは、当時の現実的な社会状況の諸問題に対して、道徳教育上制限的なものであったにもかかわらず、その中の話が徳に真剣に向き合い考えていたとして意義深いものであったとやはり評価している。

\* 1919年には、この発行部数が聖書に次いで世界最大の発行部数となった。

### （2）道徳教育の衰退時代

リコーナは、やがてこの人格教育が衰退したことについて、「時の流れとともに、旧式の人

格教育を支援しようとする、確信に満ちた合意が次第に崩れ始めてきました」<sup>5)</sup>と表現しながら、その主な原因として次の3点を挙げている。

第1は、アインシュタイン（Einstein）の相

対性理論 (theory of relativity) が単に物質的運動の説明に留まらず、人々の相対的な考え方が、道徳的考え方にも影響を及ぼしたという点である。第2は、特に1920年代後半の性格(人格)は特定の状況から決定されるという実験心理学の影響であり、イエール大学の心理学者ヒュー・ハートショーン (Hugh Hartshorne) とマーク・メイ (Mark May) の特定状況の理論 (doctrine of specificity) を採り上げている。第3は、心理は科学的に証明されるものであり、道徳あるいは価値表明はあくまで主情的(主観的)感情表明に過ぎず、価値判断は純粋に“個人的な好みの事柄”(a matter of private choice) であるとして、事実と価値とを区別する論理実証主義 (Logical Positivism) の影響である。

これらについての詳細な説明はなされていないが、リコーナによれば、以上のような影響のもとで、1950年代半ば頃に学校が人格教育を放棄したとして、次のように指摘している。

「社会の大半が道徳を流動的なもの、個人的に関わるもの、状況によって変わるもの、また本質的に私的なものだと考えるようになったとき、公立学校は道徳教育家(moral educators)としての、かつての中核的役割から降りてしまいました。」<sup>6)</sup>

この文章から、リコーナの道徳観の一端を読みとることができる。すなわちそれは、道徳とは、①流動的なもの ②個人に関わるもの ③状況によって変わるもの ④本質的に私的なものではないという考え方である。この点は、後述の彼の道徳教育観で詳細に検討する。

### (3) 1960年代と1970年代—「個性主義 (Personalism)」の興隆—

先の1950年代を受けて、60年代から70年代に至るわけであるが、リコーナはこの間の道徳教育に対する考え方を最も深刻な問題として

とらえている。それは、60年代から70年代にかけてのいわゆる「個性主義 (personalism)」の高揚の問題である。彼は、この個性主義の特徴として、次の3点を挙げている。

- ① 個人の価値、尊厳、自律性を賞賛し、主体的自己あるいは人間の内的生命の高揚を伴っていたこと。
- ② 責任より権利を、参加よりも自由を重視。
- ③ 個人としての自己表現や自己充足に向かわせる結果となったこと。<sup>7)</sup>

彼は、この個性主義のプラスの側面とマイナスの側面を分析しているが、私は特にマイナスの側面が道徳教育、とりわけ学校における道徳教育に密接に関係しているという点で注目したい。

プラスの側面として、公民権運動、女性の権利に関する関心の高まりや人間としての子どもの新たな尊重などが挙げられている。一方、マイナスの側面は、次のような点である。

- ① 個人的な自由に対するどのような強制をも個性に対する束縛と考え始めたこと。
- ② 新たに利己性を生み出したこと。
- ③ 短期的な自己充足をより大切と考え、その満足を追求する人々が出現し始めたこと。<sup>8)</sup>

さらにリコーナは、こうした個性主義が、学校の道徳教育に多大な影響を及ぼした点に注目している。とりわけ、ニューヨーク大学教授ルイス・E・ラース (Louis..E.Raths、1900-1978) の著書『価値と教授』(Values and Teaching、1966年) に代表される、いわゆる「価値解明論」(Values Clarification) を批判している。\*

\*この訳書として『道徳教育の革新』(遠藤昭彦監訳、1991年)がある。次の文章には価値解明論の特徴の一端が見られる。

「価値の明確化のねらいはしかしながら、教養的なものであろうとするものではありません。私たち

は、だれもが価値の問題にもっと思慮深くあるべきだとか、もっと首尾一貫した生活を送るべきだ、などと暗示しようと思いません。(中略) 価値 (values) をではなく、価値づけ (valuing) をこそ強調する私たちの立場は、普遍的に承認されているわけではありません。」(pp.5 ~ 7)

こうした考え方に対して、リコーナは次のように批判している。

「価値解明論は教師に何をしよう求めたのでしょうか。ここでは価値あることを教えようとするなど皆無でした。その代わりに教師の仕事は、生徒に各自がもっている価値を「明瞭にする (clarify)」仕方を学ばせることでした。おとなが善悪を子どもに直に教えるべきだとする考えや、生徒の「価値観 (value positions)」に影響を与えようとするのも、明らかに拒否されました。」<sup>9)</sup>

彼がここで問題にしていることは、単に児童生徒各自の個人的価値づけによる明瞭化ではなく、しかるべき価値をしっかりと子どもたちに教えていないという問題である。すなわち、ただ子どもたちに価値ある事項をあげさせて、それを個人的に明らかにさせることでは不十分であるということである。このことについてリコーナは、「価値解明論は、浅薄な道徳的相対主義を大地に放出し、学校にそれを搬入した」<sup>10)</sup>とその後の影響に対して強く批判している。

以上のような価値解明論が、1970年代には、コールバーグが提唱した道徳的岐路選択討論 (moral dilemma discussion) や合理的判断 (rational decision-making) といった子どもの内部に道徳性の合理的な段階的発達を認め、これを道徳的推論を中心に実践しようとした道徳教育論と競合するといった形で展開していったとリコーナは分析し、さらにこの点についても彼は次のように批判している。

「これらの掲げる焦点は、道徳内容にあるので

なく、「過程」—思考技能—に依然としてありました。教師は、道徳教育を特定の価値概念を教える、あるいは価値ある態度を育成する自分たちの役割だと理解するまでには依然として至りませんでした。」<sup>11)</sup>

ここには、価値解明論、道徳的岐路選択討論、合理的判断の各アプローチに対するリコーナの批判を読みとることができるわけであるが、同時に彼の道徳教育の目的についての考え方の一端も垣間見ることができる。すなわちそれは、道徳教育は「特定の価値概念を教える」ことであり、あるいは「価値ある態度を育成する」といった点である。

以上のような歴史的経過に見られる道徳教育の理論的問題と合わせ、リコーナは今日の道徳教育の問題の背景として、他にいくつかの点を挙げている。第1は家庭 (家族、family) の問題であり、第2はマス・メディア (mass media) の問題であり、そして第3は物質本位主義 (materialism) の問題である。彼は、こうした諸問題をいかに道徳的関心から解決していくかという点で「道徳的な知識のうちで最も基本的なものは、共通の文化から消えてしまっている」<sup>12)</sup>から、たとえ「価値観の対立した社会であっても、共通の倫理的基盤は存在している」あるいは「多元的社会でも、基礎的・共通的価値観を確立することはできる」<sup>13)</sup>という信念に基づきながら、先述のように「道徳教育は、今日の教育の最も新しい論題」<sup>14)</sup>であると強く主張している。

ではさらに、リコーナの道徳教育観の特徴を次に考えていくことにしたい。

### 3 リコーナの道徳教育観

#### (1) 道徳教育の目的と役割

リコーナは、まず「価値観の入らない教育は

ない」<sup>15)</sup>と教育の特徴の一端を述べ、さらに教育の二大目標は、第1に若者が賢明 (smart) になれるように援助する (help) ことであり、第2に若者が善良 (good) になれるよう援助することを提示している。<sup>16)</sup>ただしこの点に関して、さらに彼は、賢明な人が必ずしも善良な人となっているわけではない (smart and good are not the same) と主張し、民主的社会を実現するためには、単に賢明な人を育成するだけではなく、善良な人間を育成していかなければならず、そこに道德教育の意義があると指摘している。同時に、特に道德教育は、決して新しいことではなく、古くからあったものであると述べながら、「価値概念の伝達」であり、これは「文明の働きであり、また常にそうであった」<sup>17)</sup>とも明言している。

結局、リコーナの道德教育の考え方の基本には、第1に道德は教えるべきもの、第2に具体的な価値概念を教えるべきであること、第3にそれらをどう教えるかというところからスタートすべきであること、という点にあることは明らかである。

## (2) 学校における道德教育の役割と手立て

リコーナは、学校における道德教育の役割と手立てについて、次のように述べている。

- ①「1世紀の門口に立つ現在、学校が道德的な価値概念を教えることと、良い性格を形成することに対して明晰で、誠意ある関わりをすべきです。」<sup>18)</sup>
- ②「学校は学校が持っている価値観を生徒に提示するのみならず、その価値観を生徒に「理解させ (understand)」、「内面化させ (internalize)」、そして「実践させる (act upon)」べきです。」<sup>19)</sup>

上記の特に①では、学校での道德教育の役割について2つの点が指摘されていることが分か

る。すなわち、第1は道德的な価値概念を教えることであり、第2は良い性格を形成することである。当然ここでの「道德的な価値概念 (moral values)」および「良い性格 (good character)」とは何かという問題が浮上してくるわけであるが、この点についての詳細な吟味は後章で述べることにする。

さらに②では、学校で道德教育を行う場合の手立て (方法的手順) が簡単に述べられている。つまり、まず子どもたちに学校で掲げた価値観を提示し、それらを理解させ、さらに内面化し、最終的に実践化していくというものである。リコーナは、たとえば「民主的な価値観に対する忠誠は、早い年齢段階で教え込まなければならないものだ。」<sup>20)</sup>というように、本書の中で「教え込み (instil)」という言葉を用いている。彼自身、単純にインドクトリネーション的な考え方を認めているわけではないが、「instil」と「teach」との違いについては明確に論じていない。この点は、彼の道德教育論の1つの重要な問題といわなければならない。

また、学校における道德教育の役割について、次のようにも指摘している。

「学校が倫理的な教育を受けていない人びとを伸ばし (schools are to develop ethically literate persons)、社会の責任ある市民としての自分たちの役割を担える人にしていかなければならない。(以下略)」<sup>21)</sup>

ここで注目すべき点は、「倫理的な教育を受けていない人びとを伸ばし」という表現である。こうした表現の背景には、今日の家族の問題に対するリコーナの独自の考え方があるといわなければならない。

すなわち、彼は、家族とは一般的常識から見て、「子どもが会う最初の道德教育家 (primary moral educators)」<sup>22)</sup>であり、「両親は子どもたちの最初の道德教師 (first moral teachers) とな

23) ると指摘している。しかし現代は、その家族自体が変化の過程にあり、親子が親密な関係を維持していない、親の監督の不十分さも目立ってきているとして次のように批判している。

「家族が子どもたちの基本的な身体的又は情緒的ニーズに対応しなくなると、子どもたちは精神的にも、あるいは道徳的にも、学校の学びに何の準備もしなくなります。」<sup>24)</sup>

こうした問題を解決していく糸口として、リコーナは、学校と家族とのパートナーシップを提案している。そして、そのリーダーシップを発揮していくのが学校であるとして次のように論じている。

「学校が教える価値観が家庭で支持されていなければ、子どもの性格に永続的な影響を及ぼす可能性はまず減じられてしまいます。この理由から、学校と家庭は協力し合わなければなりません。このふたつの形成的社会組織 (two formative social institutions) はともに作用し合えば、道徳的人間 (moral human beings) を育て上げるのに、また国民の道徳的生活を向上させるのに真の力を発揮できます。(中略) 学校が教えたい道徳的価値観を親に提案し、それを親に受容してもらい、それから共通の目標に進んでもらうというものです。」

25)

以上のようなことから、学校が特に家庭で倫理的な教育を受けていない子どもたちを伸ばし、良き市民となるように道徳教育を行っていくことが役割として重要であることをリコーナは強く主張している。

### (3) 価値概念について

先述したように、リコーナの道徳教育観の前提として、「多元的社会 (a pluralistic society) には、学校が教えることのできる、また教えるべき客観的価値のある普遍的に受容される価値

観が存在する」<sup>26)</sup>という考え方がある。では、その普遍的に受容される価値観の具体的内容としての「価値概念」について、リコーナはどのように考えていたのだろうか。

まずリコーナは、価値概念を2種類、すなわち「道徳的価値概念 (moral values)」と「道徳に無関係な価値概念 (nonmoral values)」に分類している。道徳的な価値概念とは、いわば伝統的な徳目としての価値であり、一方道徳に無関係な価値概念とは、人の主観的な好みを原理として価値づけするという意味での価値であると解釈することができる。それに関して、リコーナは次のように説明している。

「誠実、責任そして公正を大切にす道徳的な価値概念は義務を伴います。わたしたちは約束を守らなければならないと自分で思い、請求された金額を支払わなければならないと思います、子どもの世話をしなければならないと思います、また他人を公正に扱わなければならないと思います。道徳的な価値概念はわたしたちが何をすべきかを告げてくれます。わたしたちはたとえそうしたくない場合であっても、その価値概念を守らなければならないのです。道徳に無関係な価値概念は、そのような義務を伴いません。そういう価値概念はわたしたちがしようとしていること、あるいはしたいと思っていることを表現します。たとえば、個人的に大切にしていること、すなわちクラシック音楽に聴き入るとか、良い小説を読むことはその価値概念であると言えます。しかし、人は必ずそうすべきだということでないことは明瞭です。」<sup>27)</sup>

以上のように、道徳的価値概念は、民主的社会の中で、基本的に誰もが守るべき内容であり、一方道徳に無関係な価値概念はあくまで個人の主観的な表現と区別することができる。

さらにリコーナは、この道徳的価値概念を大

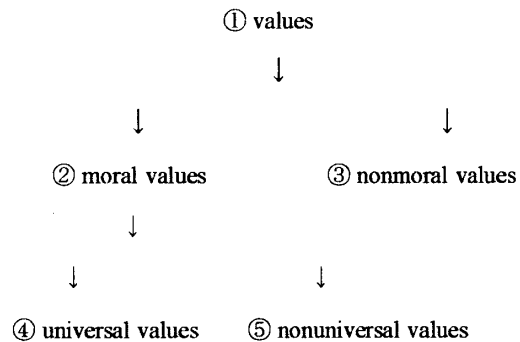
大きく2種類に分類している。1つは「普遍的な価値概念 (universal values)」であり、もう一つは「普遍性とは無関係な価値概念 (nonuniversal values)」である。前者は、いわば人間の本来的要求に根源をもつ内容であり、後者は、宗教的・社会的・生活習慣的な諸制約下にある内容ということになると理解することができる。これに関して、リコーナは次のように論じている。

「普遍的な道徳的価値概念は、たとえばあらゆる人びとを公平に扱うことや、あらゆる人びとの生命、自由、そして平等を尊重することであり、人間の持つ基本的価値や尊厳を認めていることから、あらゆるところのすべての人びとにとってこの価値概念は義務的となります。人は、このような普遍的な道徳的価値概念に従って行動することを強く求める権利と、その義務すら持っているのです。(中略) 普遍性と無関係な道徳的価値概念は、これに比べて普遍的な道徳的義務は伴っていません。この価値概念は、個人としてのある人が、自分自身の重要な義務と受け止めていることに対する価値づけであり、たとえば、個人の宗教に対する特定の義務(たとえば、礼拝、断食、聖日厳守)がそうです。しかし、筆者は、このような個人的に受容されている価値概念を他の人に押しつけるつもりは毛頭ありません。」<sup>28)</sup>

リコーナは、1948年に採択された国連の世界人権宣言 (the Universal Declaration of Human Rights) を例として採り上げながら、「すべての国のすべての国民」に認められうる価値を「普遍的な価値概念」と呼んでいる。(ただしこの宣言の内容をもって「普遍的」といえるかどうかは疑問である) 一方、普遍性に無関係の価値概念とは、道徳的価値概念であることは認めながらも、個人の宗教などの事例でも明らかのように、制約的・限定的な個人的価値概念ととら

えることができる。

以上のことを、図でまとめれば次のようになる。



リコーナは、上記の図でいえば、④の「universal values (普遍的価値概念)」こそが学校で教えるべきものであると考えていることは確かである。

彼は、さらにここから普遍的 (universal) な価値概念の具体的な内容項目を探っていくことになる。それは同時に、道徳と宗教との関係から論理を展開していく点が特徴的であり、ある意味で多宗教であり多民族国家であるアメリカの道徳事情を如実に表しているといってもよいかもしれない。

#### (4) 道徳的基盤としての「普遍的自然道徳律」

道徳と宗教との関係について、リコーナは、宗教が人間の道徳的生活における基盤をなしているとして、次のように述べている。

「(米国の) 多くの人びとにとって、道徳的決断の際の最初の、そして最も重要な手引きは自分たちの宗教なのです。」<sup>29)</sup>

「宗教は多くの人びとに、道徳的生活を支えさせる中心的動因です。」<sup>30)</sup>

さらにリコーナは、公立学校における道徳との関係において二重の課題があるとして、次のように指摘している。

「学校は歴史の中で果たした宗教の役割を正確に解説してよいし、また道徳的な問題に生徒

の宗教が何を告げているかを、生徒自身に考えさせてよいのです。しかし宗教的入信を求めなくても合理的な同意に達する道徳を明示し、また教える基盤を見いださなければなりません。」<sup>31)</sup>

ここには、リコーナの公教育における宗教教育の考え方が明確に表れているといえる。すなわち、宗教的役割の正確な解説およびそれについて子どもたちに考えさせることの重要性と合理的同意に基づく道徳的基盤の必要性を、彼は積極的に主張している。

以上の点から、リコーナは宗教的多元社会にあっても、合法的に子どもたちに教えることができる客観的な道徳的内容が存在するとして、それを「普遍的な自然道徳律 (universal natural law)」と呼んでいる。

この「普遍的な自然道徳律」はまた、公立学校の道徳的課題を明示するものであり、その中でもリコーナは、特に二大価値概念として「尊重 (Respect)」と「責任 (Responsibility)」の2つをいわば中核的価値として掲示している。これらは、読 (Reading)・書 (Writing)・算 (Arithmetic) という3 R につぐ第4・第5の“R”とリコーナは呼んでいる。

なぜ彼は、中核的価値としてこれらを掲げたのか。その妥当性や根拠が問われるところであるが、それに対してリコーナは次の3点を挙げている。

- ① これらは、普遍的な公衆道徳の中核となっていること。
- ② これらは、個人の善性、全体社会の善性を推進するという点で客観的に証明できる価値打ちを持っていること。
- ③ これらは、次のことによって不可欠であること。

- ・健全な個人の発達
- ・個人間の関係を思いやること

- ・思いやりのある、民主的な社会
- ・公正で平和な世界

だが、この説明だけでは単に抽象的な内容の列挙に留まっているといわなければならない。これに対してリコーナは、「尊重」と「責任」の意味を明らかにするための具体的根拠を明示している。

まず「尊重」とは、「ある人、またはあるものの持っている価値への思いやりを示すことを意味」<sup>32)</sup>し、「毎日の最も小さな交わりに生かされているのと同じように、民主主義の主要な構成原理の根拠ともなってい」<sup>33)</sup>るとして、次の3つの形式—①自己尊重 ②他者尊重 ③環境尊重—があると説明している。これら3つを教えることが、リコーナによれば学校の最初の道徳的使命であるとも指摘している。

一方「責任」については、その特徴として次の4点を挙げている。

- ① 「尊重」の延長線上にあること。
- ② 文字通りに「対応能力 (ability to respond)」であり、依存し合うこと。
- ③ お互い同士思いやる積極的な義務を強調していること。
- ④ 持っている能力を最大限に発揮し、家庭、学校、職場のいずれにあっても仕事や義務を遂行すること。

なお、この責任に関して、リコーナが「現代の「権利」最優先の風潮に対する中和剤として今日とくに重要である」<sup>34)</sup>と論じている点は傾聴に値する。

これら「尊重」と「責任」を中核的価値として、学校で教えるべき他の道徳的価値概念としては、誠実 (honesty)、公正 (fairness)、寛容 (tolerance)、分別 (prudence)、自己訓練 (self-discipline)、援助 (helpfulness)、協力 (cooperation)、勇気 (courage) などが挙げられており、これらはみな多くの民主的な価値概



念であると指摘している。だが、なぜこれらが価値概念として採り上げられたのかについては、特に説明されてはいない。そこには、価値概念に対するリコーナの主観的選択があるといわなければならない。この点で、一種の徳目主義的問題を孕んでいると考えられる。

#### 4 性格（人格）観

リコーナは、本書の中でたびたび「良い性格（good character）」という言葉を用いている。たとえば、次のような内容である。

「以下は、全米全土とカナダから寄せられた建設的価値観と良い性格を伸ばそうと学校が努力していることの実例である。」<sup>35)</sup>

「良い性格は人々が子どもたちに求めているものです。それはいったい何から構成されているものでしょうか。」<sup>36)</sup>

では、リコーナのいう「良い性格（good character）」とはどのような意味なのだろうか。これに関して、彼は同書中でこの「良い性格」を構成するための前提的原理とその要因について言及している文章がある。

リコーナは、まず構成を論じる際の前提（根拠づけ）として、特にアリストテレス（Aristotle）を引用している。リコーナの別の書物『人格の教育』（北樹出版、2001年）の中でも、「人格教育の中核となる原理は、アリストテレスの教えです。」<sup>37)</sup>と明言し、さらに「それは、徳は単なる思考ではなく、徳ある行為を行うことによって形成される習慣ということです。」<sup>38)</sup>と主張している。

また同様に、『こころの教育論』においても次のように説明している。

「ギリシャの哲学者アリストテレスは、良い性格とは正しい行為、つまり他の人びととの関係において、また自身との関係において、正しい行為のできる生命体であると定義しまし

た。アリストテレスは現代の人びとが忘れやすい次のようなことを思い出させてくれます。有徳の生命（virtuous life）は他人志向の徳（other-oriented virtues）（たとえば寛大と思いやり）のみならず、自身志向の徳（self-oriented virtues）（たとえば自己統制や節制）を含み、この二種類の徳は結合しています。人びとは他の人に正しく行為するよう己自身—食欲、感情—を統制する必要があります。」<sup>39)</sup>（傍点引用者）

この内容からも分かるように、リコーナは、「良い性格」の人間とは、アリストテレスの考え方に基づいて、他者と自身との関係において正しい行為ができる存在であり、そのためには同時に2種類の徳、すなわち「他人志向の徳（other-oriented virtues）」と「自身志向の徳（self-oriented virtues）」が結合していることが大切であり、それがまさに「有徳の生命」と論じている。

以上のような原理に基づきながら、さらにリコーナは「性格」について自らの論を展開している。

まず「性格（character）」とは、「操作的価値概念（operative values）」から構成されていると指摘している。「operative」とはここでは「操作的」と訳されているが、結局「互いに作用し合う」という意味と解釈できる。「操作的価値概念」とは、価値あることが道徳的に善い仕方で対応するよう、確かな内面的性行となるように性格を発展させる価値ということであり、さらにそれは3つの関連し合う部分から成り立っているということである。具体的には、①道徳的認識（Moral Knowing）、②道徳的心情（Moral Feeling）、③道徳的実践行為（Moral Action）である。これら3点は、人間が道徳的生活を営む上で不可欠なものであるとしている。

こうしたことから、リコーナは最終的に「良

い性格」を次のように結論づけている。

「良い性格とは、善 (the good) であること  
を知ること (knowing)、それを望むこと  
(desiring)、そしてそれを行うこと (doing)  
から成っています。それは、知力の習慣  
(habits of the mind)、心情の習慣 (habits of  
the heart)、そして行為の習慣 (habits of  
action) から成っています。」<sup>40)</sup>

以上のことを関連づけてまとめれば、次のよ  
うになる。

- 道徳的認識 (Moral Knowing) - 善であること  
 知ること (knowing) - 知力の習慣 (habits of  
 the mind)
- 道徳的心情 (Moral Feeling) - 善を望むこと  
 (desiring) - 心情の習慣 (habits of the heart)
- 道徳的実践行為 (Moral Action) - 善を行うこ  
 (doing) - 行為の習慣 (habits of action)

ここで「習慣」という言葉が出てくるが、こ  
れは先のアリストテレスの道徳論の影響がある  
ことは明らかである。すなわち、アリストテ  
レスはソクラテスの「徳は知なり」を部分的には  
肯定しながらも、もう一方で「習慣づけ」を強  
調したことは有名である。つまり、良い行為を  
実践するためには、単に知識として知っている  
ことだけではなく、それを習慣化し、実践して  
いかなければならないということである。

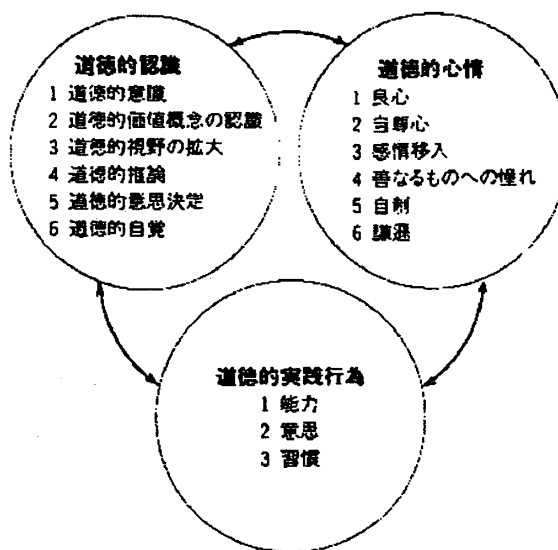
また、ここでは「善 (the good)」という言  
葉が出てくる。「the good」という原語からも  
明らかなように、これは具体的な価値内容ある  
いはそれに基づく行為を意味していると考えら  
れる。その意味で、「善」を固定化してとらえ  
ているという問題がある。

さらにリコーナは、道徳的認識 (Moral  
Knowing) 道徳的心情 (Moral Feeling)、道徳的  
実践行為 (Moral Action) の3要因の関連性を

以下のように具体的に説明している。

「道徳的認識、道徳的心情、そして道徳的実践  
行為は、関連のない分野として役割を果たす  
のではなく、どのような仕方においても相互  
に浸透し合い、また影響し合うのです。」<sup>41)</sup>  
「道徳的判断と道徳的心情は、とりわけ両者が  
ともに作用する場合、人びとの道徳的行為に  
きわめて明瞭に影響を及ぼします。しかし、  
ここでもまたその影響は可逆的ですからありま  
す。どのように身を処するかは、どのように  
考えるか、また、どのように感じるかにも影  
響を与えます。」<sup>42)</sup> (傍点引用者)

さらにリコーナは、性格を構成する3つの領  
域の相互関係と併せて、それぞれの構成要因に  
ついて、本書の中で次のような図で表している。



43)

以上のようなそれぞれの構成要因は、あくま  
でリコーナ自身の理論的枠組構成上引き出され  
てきた概念であるといわなければならない。し  
たがって、当然なぜこうした概念自体が特に選  
ばれてきたのかについては、さまざまな意味で  
問題がある。だがここでは、あえてリコーナの  
理論的枠組構成に即して、その内容を概略的に  
ここでは見ていくことにしたい。

## (ア) 道徳的認識 (Moral Knowing)

### ①道徳的意識 (Moral awareness)

→自分たちの最初の道徳的責任は、知性を働かせて、状況が道徳的判断を要しているときであると理解することであり、次に行動の正しい手順が何であるかを慎重に考えることであること。

→採り上げる問題をよく知ること。

→何が事実であるかを知ること。

### ②道徳的価値概念の認識 (Knowing moral values)

→道徳的価値概念は、ある世代が他の世代へと伝えてきた道徳的遺産であること。

### ③道徳的視野の拡大 (Perspective-taking)

→他の人びとの見地に立つ能力。

### ④道徳的推論 (Moral reasoning)

→この意味することが道徳的であることとの理解と人びとが道徳的でなければならない「理由」を含んでいる。

### ⑤道徳的意思決定 (Decision-making)

→道徳的決断をする際の自分の選択とその結果がどのようなものであるかどうかというアプローチ。

### ⑥道徳的自覚 (Self-knowledge)

→自分自身の行動を再検討し、批判的にそれを評価する能力。

道徳的認識としては、以上の6つの要因が掲げられている。これらを総合的に考えれば、まず過去から引き継がれてきた道徳的遺産ともいべき価値概念を互いに共有し、それに基づきながら具体的な道徳的問題に対して、的確に判断推測し、他者の意見等も斟酌しながら自身の考えを再検討して意志決定を行うということになるだろう。

特に、ここで興味深い点は「道徳的推論」である。それは、次のような文章からもわかるよ

うに、認知発達心理学に人間の道徳性の発達の理論的根拠を置き、それに対して一定の評価をリコーナが与えているということである。

「道徳的推論は、道徳性の発達に関する今世紀の心理学的研究のほとんどの主要なテーマであった。この研究はジャン・ピアジェ (Jean Piaget, 1896-1980) の1932年刊行の書『子どもの道徳的判断 (The Moral Judgment of the Child)』から始まり、ローレンス・コールバーグ (Lawrence Kohlberg, 1927-1987)、キャロル・ギリガン (Carol Gilligan)、ウィリアム・デイモン (William Damon)、ナンシー・アイゼンバーグ (Nancy Eisenberg)、ジェイムス・レスト (James Rest)、メリー・ブラベック (Mary Brabeck)、その他の研究に受け継がれています。子どもたちは道徳的推論を進展させるにつれて一成長が漸進的であることはこれらの研究が示しているところです」

44)

## (イ) 道徳的心情 (Moral Feeling)

### ①良心 (Conscience)

→良心には2つの側面がある。一つは何が正しいかを知るといった認識的側面であり、もう一つは正しいことをしなければならないと感じる情緒的側面である。

### ②自尊心 (Self-esteem)

→自分自身の資質が善 (goodness) であるという信念に根ざした積極的な自己尊重の姿勢。

### ③感情移入 (Empathy)

→他人の経験を自分のものとするところであり、他人のありさまへの同化 (identification) である。

### ④善なるものへの憧れ (Loving the good)

→人びとが善なるものに憧れるとき、彼らは善をなすことを楽しむ。人びとは義務とい

う名の道徳ではなく、願望という名の道徳を持っている。

⑤自制 (Self-control)

→わがままを抑制する力。

⑥謙遜 (Humility)

→真実に対する誠実な取り組みと私たちの失敗を指摘する行為への意欲という両面を促すものを持っている。

→謙遜は悪に走ることを防ぐ最上の防護壁である。

この道徳的心情については、以上の6つの要因が挙げられている。ここで注目すべき点は、「良心 (Conscience)」、「自分自身の資質が善 (goodness)」、「善なるものへの憧れ (Loving the good)」というそれぞれの表現の意味と関係性である。「成熟した良心 (a mature conscience) は、推定的罪責能力 (the capacity for constructive guilt) を持っている」という認識からもわかるように、人間には本来犯した罪を解釈し反省する能力が潜在的にあるということであることから、結局性善説的な人間観に立っているといえよう。それは、「資質が善」であるということからもわかる。だが、「資質が善 (goodness)」という場合の「善」と「善なるものへの憧れ (Loving the good)」という場合の「善」とは基本的に異なっているのではないかと考えられる。つまり、人間の本質は本来善いという意味で「善 (goodness)」であり、その「善」なる性質は「善 (the good)」に向かうものであると解釈できるからである。

だが実際に、この2つの「善」、すなわち「goodness」と「the good」がどのような意味を持ち、さらにまたどのような関係にあるのかについては、リコーナ自身明確に論じてはいない。この点は彼の道徳教育論の本質に関わる重要な問題であるといわなければならない。

(ウ) 道徳的実践行為 (Moral Action)

①能力 (Competence)

→道徳的判断やその心情を効果的に道徳的行為に転化する働き。

②意志 (Will)

→理性の統制のもとに感性を置くために必要な要因。

→実行するための道徳的エネルギー。

→意志は道徳的勇気の中核。

③習慣 (Habit)

→良い習慣とは、有益な実践によって形成されたものであり、たとえ事態が困難なときでも役立つもの。

最後の道徳的実践行為については、「能力」「意志」「習慣」の3つの要因を挙げている。第1の「能力 (Competence)」とは、ここでは「道徳的能力」ということであり、それはまた「実践的技能 (practical skills)」を意味している。彼は、争いを公正に解決するという事例を通して、そこに相手の話に耳を傾ける技能、相手の中傷せず自分の観点を主張する技能、相手に受容される解決策を考え出す技能の重要性を主張している。「意志」については、かなり抽象的表現に終始し、しかも詳細な説明がなされていない。道徳教育上「意志」という場合、一般的に「意志が強い」とか「意志を強く持つべき」といった表現がされるわけであるが、そうした表現の中身はきわめて曖昧であり、また曖昧だけではなく危険性さえ伴っているといわなければならない。これに関して、村井実 (慶應義塾大学名誉教授) は次のように批判している。

「人間が自然的・物質的に動こうとするのを、「意志」というものが抑制しコントロールするのだと考えられているのである。したがって、

その「意志」は、単に自然的傾向に従うところの肉体に対する、一種の支配者として考えられているといってもよい。だからこそ、その支配者に対して、その支配力を強力に発揮させる方法として、いわゆる訓練、鍛錬が教育上の重要な手段とされるのである。しかし、「意志」を特別の力、あるいはものとするこの考え方がほとんど幻想に等しいことは、「意志」という言葉がふつうに使用されてるばあいを検討してみればすぐに分かるであろう。

(中略) 仮にここに「意志の教育」というものが道德教育上重要であるとしても、それは、その見えない支配者としての「意志」を特別に鍛錬するなどということであってはならない。」<sup>45)</sup>

第3の「習慣」が、アリストテレスの考え方に起因していることは先述した通りである。「実践とは、有益であり、誠実であり、礼儀正しく、そして公正なことをする経験を繰り返し積み重ねることです。それによって、形成された良い習慣は、たとえ事態が困難なときであっても、子どもたちにうまく役立つこととなります。」<sup>46)</sup> という文章からも分かるように、リコーナは、道德教育上繰り返しによる「実践」を非常に強調している。この点は、彼の道德教育論の特徴をよく表しているといえよう。

## 5 おわりに

以上、リコーナの道德教育論を、特にここでは彼が著した『こころの教育論』における理論的枠組構成の吟味を中心に考察してきたわけである。また、それを明らかにするための第一義的課題として、本論では、①アメリカ道德教育史観 ②道德教育観 ③性格(人格)観という3点を中心に吟味してきた。

では最後に、リコーナの道德教育論の意義と

問題点を整理しておきたい。まず意義についてである。

- ① アメリカにおける道德教育の歴史的展開の特徴を詳細かつ的確にとらえ、その上で道德教育の現状を分析している点。
- ② 価値概念を詳細に分類、分析している点。
- ③ 道徳的認識、道徳的心情、道徳的実践行為の相互関係をそれぞれの構成要因を掲げながら詳細に分析している点。
- ④ 現状を考えて、積極的に実践およびその習慣づけを強調している点。
- ⑤ 学校と家庭とのパートナーシップを重視している点。

次に問題点である。

- ① 「善」(「goodness」と「the good」)の概念的曖昧さ。
- ② 「teach」と「instil」の区別の曖昧さ。
- ③ 旧式的人格教育との相違点の曖昧さ。
- ④ 道徳的認識、道徳的心情、道徳的実践行為のそれぞれの構成要因の主観的理解と実在的思考の問題。

以上、主要な意義と問題点を列挙したが、これらの意義と問題を通して、一方ではリコーナに関する継続的研究を行うとともに、他方では彼の考え方の中からわが国の道德教育に有効と認められる点を積極的に見出していきたい。

## 注

- 1) トーマス・リコーナ／三浦正訳『リコーナ博士のこころの教育論』慶應義塾大学出版会、1997年、p.5。
- 2) 同上書、p.6。
- 3) 同上書、pp.6～7。
- 4) 同上書、p.7。
- 5) 同上書、p.7。
- 6) 同上書、p.8。
- 7) 同上書、p.9。

- 8) 同上書、p.10。
- 9) 同上書、p.10。
- 10) 同上書、p.12。
- 11) 同上書、p.12。
- 12) 同上書、p.5。
- 13) 同上書、p.22。
- 14) 同上書、p.5。
- 15) 同上書、p.22。
- 16) 同上書、p.6。
- 17) 同上書、p.7。
- 18) 同上書、p.21。
- 19) 同上書、p.42。
- 20) 同上書、p.6。
- 21) 同上書、pp.47 ~ pp.48。
- 22) 同上書、p.33。
- 23) 同上書、p.33。
- 24) 同上書、p.37。
- 25) 同上書、p.38。
- 26) 同上書、p.41。
- 27) 同上書、p.42。
- 28) 同上書、pp.42 ~ 43。
- 29) 同上書、p.43。
- 30) 同上書、p.43。
- 31) 同上書、p.45。
- 32) 同上書、p.48。
- 33) 同上書、p.49。
- 34) 同上書、p.50。
- 35) 同上書、p.26。
- 36) 同上書、p.55。
- 37) トーマス・リコーナ／水野修次郎監訳『人格の教育』北樹出版、2001年、p.23。
- 38) 同上書、p.23。
- 39) 前掲書『リコーナ博士のこころの教育論』、p.55。
- 40) 同上書、p.56。
- 41) 同上書、p.57。
- 42) 同上書、p.58。
- 43) 同上書、p.58。
- 44) 同上書、p.60。
- 45) 村井実『道徳教育の論理』東洋館出版社、1981年、p.248。
- 46) 前掲書『リコーナ博士のこころの教育論』、p.69。