

特別の教科としての道徳を考える

播 本 秀 史

はじめに

2015年の学習指導要領の一部改訂で「道徳」が「特別の教科」となった。全面実施は小学校が2018年、中学校が2019年となる。かつて「特設道徳」(1963年)が実施された時にも大問題となったが、今回もまた何故? という疑念がある。今回の教科化の動きは「いじめ」対策から始まったらしい。いじめは深刻な問題で適切な対応が求められるが、それが「教科化」へと関係づけられることには疑問である。後付けの理屈ではないか。

この小論では、教育とは何か、道徳とは何か、近代国家成立以降、道徳教育はどのような目的でなされてきたかを概説し、そこから「特別の教科」としての「道徳」を考える。

1. 教育という営み

人間は教育されてはじめて人間となる。しかし、本能をプログラミングされている動物でさえも教育を必要とするものもある。ライオンも狩りの仕方を教え-学んでいる。それもプログラミングされている結果だと言われればそれまでだが。しかし、人間は明らかに人間となるために教育が不可欠である。生まれてすぐには、走ることはおろか歩くことさえできないので、まずは保護が必要だ。その親をはじめとする交わりにおいて大いに教え-学んでいる。赤ちゃん

んが泣くことは本能かもしれないが、泣くことによってコミュニケーションを行い実に多くのことを学んでいる。

さて、人間であるかぎり、人間としてのきまり、約束事がある。それは地域、時代によって異なるので厳密に規定することは難しい。ここではおよそ先進国や日本で一般とされていることを想定して述べる。

たとえば赤ちゃんの排泄を考える。排泄は食事の摂取と同じく、動物も含め生命維持に欠かせないものである。本源的、本能的なものである。しかし、そこにだんだんと人間としての作法が求められる。文化というものが人間に求められる。ここに親が教え、赤ちゃんが学ぶ営み、すなわち教育があり、そこに道徳教育も含まれる。

赤ちゃんが成長しやがて一人で用を足すことができた時の親の喜びと子の笑顔は忘れたい瞬間である。おそらくは太古から遙か未来に連なる。

原始の狩猟・採集時代はたぶんトイレ（便所）なるものはなかったであろう。大地があり、人口も極めて少なかった。どこで用を足しても大して不都合はなかったはずである。やがて、ある一定の共同体が、定住するようになると、トイレらしきものが現れる確率は高くなろう。形態はそれぞれ異なる。というか、個室があるわけではなく、「おまる」式のものが主流であったろう。トイレの完備化、肥料としての活用、下水の発達等、トイレや排出物の処理に文化と文明の展開と発展があった。

川に流したり、建物の下に豚を飼ったり、裾が大きく丸くなったスカートもあった。ともかく、動物と違って文化をモットーとする人間にはトイレという概念があった。

躰の起源の一つは排泄に関することだ。躰は人間的営みを為すために欠かせないものだ。無力な赤ちゃん時代は親が排泄の面倒をみる。この面倒によって、親と子のコミュニケーション、愛情と知識と知恵、が獲得される。やがて幼児はトイレにて自力で排泄するようになる。躰のはじめの一段階の終了を迎え

る。

2. 躰という教育・道徳教育

教育は種の保存に欠かせないものである。教育の在り様は時代や場所によって異なるが人間の生存に欠かせないものであることに違いはない。道徳もまた同じである。

道徳は道において優れていること、人として優れていること、人としてあるべき姿を求めるものである。人は他の人との関わりの中で生きる。道徳と似た言葉の倫理は、「倫」なかまにおける「理」ことわり、を表す。Moral はラテン語の mores に由来する言葉である。Ethics はギリシャ語の ēthos から来ている言葉である。いずれも慣習を意味する。人は人間という言葉にあるように、人と人との間に社会的存在として共同体の一員として生きてきたし生きている。そこに自ずと生じる約束事、きまり、慣習ができる。語源からも分かるようにそれが道徳、倫理となる。

まず、赤ちゃんの時から、人は人となるよう、道徳にかなうよう、倫理にかなうよう、躰られる。教育される。

ところで、この躰という道徳教育をどう評価できるのだろうか。立小便することは人として評価が低く、トイレの紙を少ししか使用しない人は評価が高くなるのだろうか。地球環境に貢献したなどという大義名分付きで。しかし、どうして確認できるのだろうか。

立小便は、犬ではあるまいし、人として恥ずかしい行為である。しかし、日本で問題になったのは明治の文明開化以降である。江戸時代の日本では立小便のできる環境に恵まれていた。裸で歩く人もいて、混浴も一般であった。文明開化を推し進める政府には頭の痛い問題であった。しかし、都会や町中でも立小便は、普通にあった。さて、それを禁止する塀の張り紙を筆者も昔見たこと

がある。たしかその頃は既に道徳どころか法律（軽犯罪法 1948 年）にさえ禁止されて久しい時代であったが（明治 41 年内務省令・警察犯処罰令が前身）。

躰としての道徳教育は人として、人間として、というものから、国民として、日本人としてというものに展開していった。近代国家成立以降、明治政府成立以降は特にそうになった。また、立小便がそうであったように道徳から法律にまで規定されるようになった。

3. 近代国家（明治政府）の道徳教育

近代国家は、主に工業を基幹とする国家である。農業中心の中世・近世封建社会では、農民に読み・書き・計算の能力は必要なかった。藩主、幕府は農民に教えることはしなかった。名主・庄屋などをはじめとする上層農民は別としてほとんど全ての農民は読み・書きができなかった。従って制度の矛盾を構造的に知ることはできなかった。為政者には都合がよかった。しかし、道徳教育だけはお上に従うことが民として適うことだと知らしめられていた。背景に、制度として無礼打ちが認められていたとんでもない差別社会があった。

近代になり、工業化社会が出現する。商業でもそうだが、当然、読み・書き・計算の能力が要求される社会となった。ここでは国家が制度として国民（臣民）に教育を課した。加えて国民皆兵の時代にもなったから、その意味でも教育を課すことは国家の必須となった。これはヨーロッパでも基本的には同じだ。日本の学制、徴兵令が明治政府で出されたのは偶然ではない。明治になっても、まだまだ農民は多かったが、徴税を年貢から金納に変えている。これら三つを国民に義務として課した。

このように近代社会は読み・書き・計算能力が要求される社会である。国家の発展のためには教育が必須である。だから、国家が国民に、義務として教育を課した。ところが、教育は諸刃の剣でもある。獲得した知識・知恵で社会の

矛盾に気づく。リテラシーが解放の論理につながることと同じである。その矛盾を糊塗する役割を果たすのが道徳教育である。国家が課す道徳教育は国民にとって、ありがたいものでも必要不可欠なものでもなかった。むしろ、為政者にとって、ありがたいもの必要不可欠なものであった。戦前の「修身」はよくその役割を果たした。

しかし、国家が教育を義務として課すことに矛盾を唱える考え方もあった。教育は国家の為ではなく、その個人の人間性を陶冶するためにある、人間性の発展や人格の完成のためにある、という考え方である。J.J ルソーやコンドルセに起源をもつ考え方である。戦後の教育基本法もこの考え方であったはずである。

道徳教育も国家がやるべきことではない、という考え方がある。教育勅語の雛形となる、元田永孚の『教学聖旨』に対して、皇室が教育に干渉すること、政府が国民の内面の自由まで干渉こと、はいかがなものか、という激しい議論があった。

4. 修身教育の矛盾

アジア・太平洋戦争の敗戦間もなく、修身は国史、地理と一緒に廃止された。それは、日本の国体の一つ「天皇制」を扶翼するものであったからだ。神聖にして侵すべからず、という天皇を絶対として「一旦緩急あらば義勇公に奉じ以て天壤無窮の皇運を扶翼すべし」に収斂される価値観に問題があったからだ。

どこに問題があるかといえば、天皇のみを神聖としているからである。「人間すべてが神聖にして侵すべからざるものである」はずだ。これは新井奥邃の言葉だが、筆者も同意する。

また、日本国だけを特別な国とする考え方にも問題がある。四季折々の味わいがある日本を筆者も好ましく思うが、日本だけを愛する考えはいかがなもの

特別の教科としての道徳を考える

か。日本を愛してはじめて他の国も愛することができる、式の考えにも疑問を感じる。総じていえば自他との関係性における自己の在り方に問題がある。

修身の中核をなす、「忠孝」の徳にも問題がある。「八紘一字」が侵略を美化する言葉であったように、「忠孝」にも嘘が隠されている。それを糊塗して「忠孝一如」などと言っていたのだ。天皇のために死ぬことは「忠」としても、親より先に死ぬことは「孝」であろうか。最大の「不孝」ではないか。その矛盾を糊塗するものが「修身」であり靖国神社ではなかったか。

修身・国史・地理は社会科となった。それは痛恨の歴史への懺悔、反省から生まれたはずである。たしかにマッカーサーの命令ではあったが、日本の中でも戦争は懲り懲りという厭戦観、少なくとも進駐軍の命令を受け入れる土壌があった、と考える。

戦後の修身復活の動きなどを経て、一部のしかし有力な政治勢力には待望の「特設」とはいえ道徳が復活した。日教組の強かった時代では道徳は骨抜きにされ、無視され、どこか片隅に追いやられていた。しかし、大学紛争、高校紛争、校内暴力、いじめ、自殺等が相次ぐ中、道徳教育の必要性が一部で叫ばれはじめた。すでに日教組は弱体化し、国鉄、各種公社も民営化されて久しい昨今では、政府に対抗できる大規模な組織はない。経済優先の国民と小選挙区のマジックで自民党は衆議院で憲法改訂に必要な三分の二の議席を獲得している。教育基本法はすでに改訂され、「特別の教科」としての道徳も始まろうとしている。おそらく憲法改訂で戦後の総決算の成就と優勢な政治勢力は考えていることだろう。教育に携わる者として、国民の一人として考えてゆきたい。

修身の矛盾はまだある。「修身科」という科目それも筆頭科目（1880年改正教育令より）として位置づけられ、「甲乙丙丁」という評価がなされたことである。人間の内面の問題をどう評価できるのだろうか。ほんとうに難しいことだ。後で述べるが、道徳には慣習由来のものと、宗教由来のものがある。親鸞は弟子の唯円に「千人殺してみよ。そうすればおまえの往生は決まる」などと恐ろ

しいことを言っているのだ。しかし、ここには人間性の真理が含まれている。道徳にはこういう宗教から由来するいわば逆説的真理が含まれる。どうやってこんな問題（真理）を教え－学ぶのか。

ただ、人間の問題を割り切って考えれば、真理ではなくその時その場所のマジョリティ側に価値観を合わせれば、ことは簡単である。この場合、国体（天皇制）に賛意を示す児童・生徒を甲として、国体に疑問をもつ生徒は乙、批判する生徒は丙、反対する生徒は丁という具合に評価できる。しかし、これを道徳教育と言えるだろうか。しかも、生徒を評価する教師その者が国家に「順良」で保護者や生徒、また社会に対し「威重」をもって臨むことが求められている人なのである。「信愛」はすばらしい徳目であるが、「順良」と「威重」を逸脱しない中での「信愛」である。言葉の並び通り両者に挟まれてある。何だかコップのなかの自由、なんていう言葉を連想してしまった。

自律と自由と責任をモットーとする道徳教育にとって、「修身科」とはなんと矛盾に満ちた「道徳教育」ではないか。

5. 宗教由来の道徳

慣習由来の道徳・倫理の他に、宗教由来のそれもある。人間は共同体（その最小単位は家庭）と共に生活していたし今もそうだが、また一方で人間を超えたものとの関わりの中でも生きてきたし生きている。このように、道徳は二つの起源をもつ。慣習が横軸、宗教が縦軸とでも言い得ようか。

さて、人間を超えたものとは一つは「自然」である。これだけ科学技術が発展した現代においても自然は脅威である。自然は怖い、圧倒的な力を有している。人間はどうしようもなく無力である。だからそこから自然を崇拜するという働きが出現する。自然宗教の誕生である。ここから長い時間を経て創唱宗教へと至るが、根源にあるのは人間の相対的存在の自覚である。あと一つは「死」

である。このどうしようもない悲しみ、どうしようもない恐れと不安、この厳然たる現実はどう対応するか。この二つをめぐり人間は宗教的世界を発見した。また今もなお探求している。

宗教などというと、オウム真理教を連想するのか、敬遠されがちである。何か恐ろしいもののように思われている節もある。また、ジハードなどと言って人殺しをするのも宗教のせいだと思われているかもしれない。しかし、カルトや政治利用されている宗教を宗教と思い違いをしないよう留意したい。「宗教知識教育」や「宗教を考える教育」が今こそ必要とされるのではないか。

人が人を「ポア」する権利などありはしない。オウム真理教信者に一流と目されている大学の法学部や医学部出身者はいたが、哲学科出身者はいなかったのではないか。道徳教育を学校で行うならば、「修身科」では育まれることなかった「相対的思考」を育成するカリキュラムがほしい。筆者が提唱している「三つのずれ」（立場・場所・時間をずらして物事を考える方法）なども一助になるかもしれない。ジハード・聖戦とは、アラーの神のためと称して人殺しや自殺をすることではない。自分自身の欲・怒り・憎しみ・妬みと戦うことだ。このような「宗教知識教育」を道徳の時間で展開してもよい。

また、少し踏み込んで、宗教を吟味する力も育成したい。この宗教を信じていれば、世の終わりの時、救われますよ、などと言って信者を獲得しようとする宗教の欺瞞を見抜く力を育成したい。人間が宗教に関わる限り、この力は養う必要がある。この世の終わりが来る時、自分だけは助かりたいと思うのではなく、他者の救いのために自分がまず先に死ぬ、というのが宗教者の在り方ではないか。また、そこにこそ救いはあるのではないか。「特別の教科としての道徳」はこの辺りを視野に収めているだろうか。

かつて「期待される人間像」（1966年）の中に「畏敬の念」というのがあった。「生命の根源すなわち聖なるものに対する畏敬の念」である。「宗教的情操」とあるように、ほんとうの「宗教」の地平には至っていない。また、「生命の根

源」・「聖なるもの」は「民族の生命」「精神的な生命」も意味し、それが「天皇への敬愛」に結びつく構造になっている。「宗教的情操」は「民族宗教」へと容易に転化する。

「宗教的情操」「民族宗教」に不足しているのは、罪の意識、業の認識かと考える。相対的存在の自覚がない。何故なら相対的存在としての自覚を基底に「畏敬の念」が生まれるはずなのに、その念の先に相対的存在である「天皇」が想定されていることは大いに疑問である。ここで唱えられた「畏敬の念」とは何か。

さて、「逆説的真理」である。「修身科」や「期待される人間像」のようにある一定の目的のもと、人間を割り切って捉えれば、「道徳」の授業は可能だ。評価にも苦労は少ない。しかし、人間性の真実まで迫ろうとする道徳教育は「逆説的真理」に対しなければならないだろう。悩み、迷い、苦しむはずである。

先に親鸞の言葉を紹介した。道徳はおろか法律にさえ反するとんでもない言葉であった。ドストエフスキー『悪霊』にも同じような話がある。人間は全て赦されている。と一人が言うと、それならば人の脳味噌をたたき割っても少女を凌辱してもいいのか、と問い返す。

それに対してそれも赦されているというのである。およそ信じられない言葉である。しかし、次が肝要なところだ。全て赦されていることをほんとうに知っている人間はそんなことはしないだろう、と。この紙一重の差に気づくことが、深い人間理解の第一歩ではなかろうか。

道徳教育の大学のテキストでお馴染みのコールバークの「ハイントのジレンマ」にも、道徳、法律を超えたものが示されている。第三水準、第六段階の「普遍的倫理的原則への志向」というものである。生命の平等、生命の尊重ということは Principle であって、盗むことはいけないというのは rule である。この場合、妻の生命を助けるために盗むことが道徳的にはより高い判断とされている。これなども背景に宗教的世界観がある。「修身科」ではこんな社会秩序を

破壊しかねない考え、また、人間性に深く入り込んだ微妙な問題を教えることはできなかつたはずである。

6. 評価の問題

修身科では容易だった評価、それは国や社会が一元的、一義的な価値観に覆われていたからであった。評価する教師もまたその価値観のなかにいた。生徒を評価する教師もその評価を国家に評価されているのだから、自由で自立した評価からは程遠いものと言わざるを得ない。政府は評価の基準を決めてよいのだろうか。しかし、「修身科」の時代は、道徳教育はおろか、真理を探究する学問さえ、「帝国大学令」（1886.明治19年）を見ても「国家の須要に応じる学術」とされていた。「はじめに国家ありき」である。「修身科」での評価もここを基準としてなされた。

さて、現在の教育環境においてはどのような評価となるのであろうか。時代閉塞を感じさせられる昨今ではあるが、それを叙述することはやめる。ここは個の力を信じたい。また、組織ではなく、目覚めた一人ひとりの力が歴史を動かす力となることを信じたい。

国も教師も絶対ではない。相対化される存在としてある。もちろん、生徒自身も自らを相対化する能力が求められる。実は、宗教さえ相対化される必要があるかもしれないのだ。自分自身を考えればよく分かるが、100パーセント自分を把握することはできない。かなりのところまで肉薄はできるが、完璧にはできない。上田薫の言葉を借りれば「ずれ」が生じる。「一にはなりえない」。それは生きているうちは、未来があるからだ。可能性があるからだ。偶然がある。出会いがある。良いことも悪いことも起こりうる。だから、「一」にはなりえない。たえず「ずれ」がある。異分子がある。満腹になったとき、空腹がすでに潜んでいる。いつも完結しない。それが人間の「実存」の真実ではない

特別の教科としての道徳を考える

か。生のなかに死が潜んでいる。あるいは相即として生と死はある。評価はそういう人間の現実に即したものであってほしい。

どこまでも人間は過程にある。途上にある。完結しない。評価は探究する過程そのものを評価するものであってほしい。これは、他の教科教育にも適応できる。この評価の在り方が日本の一般の評価となることを願う。そのためには教師は一人ひとりの生徒をよく把握しておかねばならない。上田薫の「カルテによる人間理解」の方法が役立つはずである。また、一クラスの生徒数を半減させることも必要になろう。

最近、埼玉県飯能市にある「自由の森学園中学校・高等学校」を学生とともに訪問した。そこでは生徒一人ひとりの評価が全科目、記述式であった。その出身で明学に来ている学生の評価表を見る機会があった。ほんとうによくその生徒（学生）の特徴をよく捉えていた。その学生にとってその評価表は一生の宝になると思わせられた。

評価は今そこに在る生徒だけを評価するのではなく、未来を想定しての評価であるべきだ。これも筆者が上田から学んだことである。そこから筆者は在ると成るとを意識するようになった。人は成ることにおいて在ると考えるようになった。教師は教師で在るとともに、教師と成ることにおいて教師である、と考えるのだ。

生徒の成ることを評価する教師であってほしい。

これまでの教育観をオールタナティブする起点に「特別の教科」としての「道徳」がなればよいのだから。

参考文献

1. 望月重信, 播本秀史, 岡明秀忠編『日本の教育を考える』第3版(学文社, 2016年)
2. 松本美奈, 貝塚茂樹, 西野真由美, 合田哲雄編『特別の教科 道徳』(ミネルヴァ書房, 2016年)

特別の教科としての道徳を考える

3. 播本秀史『道徳教育のすすめ』（ヴェリタス書房, 2015年）
4. スチュアート ヘンリ『はばかりながら「トイレと文化」考』（文春文庫, 1993年）
5. 伊藤榮樹原著, 勝丸充啓改訂『軽犯罪法』新装第2版（立花書房, 2013年）
6. コール・ダニエル, 金泰昌編『新井奥邃』公共する人間5（東京大学出版会, 2010年）
7. 播本秀史『新井奥邃の人と思想——人間形成論——』（大明堂, 1995年）
8. はやしたけし『ふざけるな校則』（駒草出版, 1987年）
9. 藤田昌士『道徳教育——その歴史・現状・課題』（エイデル研究所, 1985年）
10. ローレンス・コールバーク著, 岩佐信道訳『道徳性の発達と道徳教育』（麗澤大学出版会, 1987年）
11. 文部省『期待される人間像』（大蔵省印刷局, 1966年）
12. 菅原伸郎『宗教をどう教えるか』（朝日新聞社, 1999年）
13. 宗教教育研究会『宗教を考える教育』（教文館, 2010年）
14. 『上田薫著作集』全15巻（黎明書房, 1992年～94年）