

道徳性は何をどのように学ぶことができるのか

— スティーブン・エレンウッド論文が示唆するもの —

河村 哲太

アメリカにおける道徳教育や学習科学分野の研究は我が国でもこれまで多く紹介されてきたが、その多くは教育動向を整理し、教授 (teaching) の側面に焦点化したものであった。道徳性に関して学習者が何をどのように学ぶことができるのか、という学習 (learning) の側面に焦点化した問いに関してアメリカでも問われてこなかった。アメリカでこの問いに取り組んだのがスティーブン・エレンウッドであり、彼の *How do we learn Virtue, Character, Morals and Social Responsibility?* である。

エレンウッドはまず、道徳性などの対象 (何を学ぶのか) に関して検討し、「品性の問い」として規定する。それは、道徳性の学びの対象である教育内容を、素直さや親切さといった人間としての良さを表している。次に、方法 (どのように学ぶか) に関しては、①論理実証的な学習である命題的分析、②文学的情緒的な学習である物語的分析、③個人内的な学習である経験と深い省察の3つに整理している。

エレンウッド論文は日本の学習科学と道徳教育に大きな示唆を与えている。まず学習科学については、学習者の認知的な側面だけでなく情緒的な面を含んだ学習を視野に入れている点、両側面を含んだ3つの学習を具体的に示している点を挙げるができる。次に道徳教育に関しては、事例を踏まえて道徳性を学ぶ3つの学習を具体的に示している点、各学習の意義だけでなく限界をも示している点である。これらの示唆から、子どもの道徳性の伸長のためにそれら3つの学習を相互補完しながら組み合わせることで教育を創造することの重要性を指摘した。

キーワード：市民性教育，学習科学，道徳教育

How Can We Learn Morality and What do We Learn from It?:

The Implications of Stephan Ellenwood's Paper

Tetsuta Kawamura

Until now, many studies in the fields of the educational sciences and moral education in America have been introduced to people in Japan; many of these studies have summarized trends in education and were focused on aspects of teaching. Yet, even in America sufficient studies have not been conducted focusing on aspects of learning such as the question of how scholars can learn morality and what they can learn in relation to it. The American researcher who has made serious efforts to address this question is Stephan Ellenwood in

his article *How do we learn Virtue, Character, Morals and Social Responsibility?*

Ellenwood first examines subjects such as morality (what do we learn) and establishes what we learn as a “question of character.” This question of character states that the educational content that is learned in morality should be human virtues such as kindness and honesty. Next, he classifies our learning methods (how we learn) into the following three categories: 1) propositional analysis that is a form of logical positivist learning, 2) narrative analysis that is a form of literary emotional learning, and 3) experiences and deep reflections that are forms of individualistic learning.

Ellenwood’s paper has significant implications for moral education and the science of learning in Japan. Firstly, it suggests that the educational science should investigate not only the cognitive aspects of the learner but also the learning that includes emotional aspects as well; it also specifically describes three types of learning that include both of these aspects. Secondly, regarding moral education, it specifically describes three types of learning morality based on examples and describes not only the significance of each of these types of learning but also their limitations. Based on these implications, this paper pointed out the importance of creating an education that combines these three types of learning in a way that makes them complementary to one another in order to improve children’s morality.

Keywords: Civic Education, Educational Sciences, Moral Education

1. 問題の所在

アメリカにおける道徳教育は、古くは宗教教育や政治教育がその中心となっていたが、戦後は独自の展開を見せている。これを3つの潮流として西村（2010）がまとめている。第一は1960年代～1970年代の「価値の明確化」による道徳教育、第二は1970～1980年代にコールバークを中心に発達したモラルジレンマによる道徳教育、第三は1990年代以降発展した Character Education (人格教育) である。西村のこの整理はアメリカの道徳教育動向を理解するには有用であるが、一方で教授側からのみの視点であり、学習者側からの視点に基づいた言及は見受けられない。

また、学習者側のアプローチとして学習科学という分野がある。この分野のアメリカの動向をまとめたものとして Sawyer (2006) *The Cambridge Handbook of the Learning Sciences* があり、これは『学習科学ハンドブック』として翻訳、出版されている。これらの研究成果から見えるアメリカの学習科学分野における研究は、対象を認知的なものに限定していて、情緒的な領域である道徳性は正面から扱っていないことが浮かび上がってくる。

このように、アメリカの道徳教育の先行研究を見ていくと、道徳教育の視点からも、学習科学の視点からも、学習者が道徳性の何をどのように学ぶのかという問いには答えられていないのが現状である。

この課題へのアプローチとして本稿では、スティーブン・エレンウッド (Stephan Ellenwood) の論文 *How do we learn Virtue, Character, Morals and Social Responsibility?* (私たちはどのように学ぶのか—徳・人格・品性・社会的責任—) に注目する (Ellenwood, 2016)。エレンウッド論文を分析することで、アメリカの文脈において道徳的なものの何をどのように学ぶかを明らかにする。

このためにまず、筆者、エレンウッドのプロフィールを確認し、対象論文である *How do*

we learn Virtue, Character, Morals and Social Responsibility? (Ellenwood, 2016) の構成を示した上で対象論文の内容についてより詳細に見ていく。論文の考察の手はずとして、最初にエレンウッドの問題意識を示した上で、彼が提示する3つの学ぶ方法を示す。その上で、日本の学習科学と道徳教育の研究の文脈から、対象論文の特質と意義を明らかにすることにしたい。

2. エレンウッドの紹介と対象論文の構成

エレンウッドは、米国ボストン大学教育学部教授であり、社会科を担当し、品格と社会的責任の研究センター (the Center for Character and Social Responsibility) の代表もに行っている。これまで Character Education を中心に、道徳的な学習についての論文を発表している。2015年7月に来日した際に、本対象論文をベースにした同題目で、広島と東京での発表を行った¹⁾。

対象論文は表1のように構成されている。ただし、対象論文では明確な章構成を示しておらず、筆者が番号を便宜上ふった。

表1 対象論文の構成

1. 問題の所在
2. 米国における「徳・人格・品性・社会的責任」の教育の実情
①「徳・人格・品性・社会的責任」の教育が行われない学校文化
②「徳・人格・品性・社会的責任」の教育が意味するものへの先入観
3. 「徳・人格・品性・社会的責任」の教育内容
4. 「徳・人格・品性・社会的責任」を学ぶための3つの方法
①命題的分析から学ぶ
②物語的分析から学ぶ
③経験とその省察から学ぶ
5. 結論

※筆者作成。

対象論文は、「徳・人格・品性・社会的責任」の教育における現状と課題を示し、その上でその教育内容を規定する。さらに、「徳・人格・品性・社会的責任」をどのように学ぶのか、3つの方法を示し、それぞれの特徴と課題を示している。

ここで、「徳・人格・品性・社会的責任」の教育という言葉の扱いについて確認しておきたい。

アメリカにおける道德教育は冒頭にも示したように古くから宗教教育の一部として取り扱われており、今日もその名残がある。エレンウッドの考える「徳・人格・品性・社会的責任」は、この宗教色を排除し、よき市民として国家の構成員としての道德教育を志向している。わざわざ「徳・人格・品性・社会的責任」をタイトルにつけたのは、彼が整理しようとしている対象を、古くからの宗教教育を含めた道德ではなく、第二次世界大戦後様々に展開された道德教育を指し示すことを意図している。

3. エレンウッド論文の内容と構造

(1) 対象論文の問題意識－米国における「徳・人格・品性・社会的責任」の教育の現状－

エレンウッドは冒頭で、米国における「徳・人格・品性・社会的責任」の教育について後進的であることを明確に示している。この状況をもたらしているものとして、エレンウッドは「徳・人格・品性・社会的責任」の教育に対する学校文化（教師文化）を特に挙げている。詳しく見ていこう。

まずエレンウッドが提示していることは、「徳・人格・品性・社会的責任」の教育は広く学校や教育者によって挑戦されているものである一方で、それは人格教育、若者への人格教育の失敗へのフォローとして位置づけているに過ぎないことである。また、学校文化（教師文化）では、子どもたちの「徳・人格・

品性・社会的責任」の才能よりも、伝統的に学問的な才能をより優先する傾向にあることも指摘している (p.2)。これは、「徳・人格・品性・社会的責任」の教育がしばしばリスクのあるものであることと、教育者たちが学問的な才能を伸ばそうとする伝統的な教育を極めて強く意識していることに起因している。この実態についてエレンウッドは、以下のように評している。

少しの衝撃や、伝統的で学問的な狭い型を重視させる数える程の少しの情報に、あまりに多くの教育者たちが抗えていない (p.2)

さらに「徳・人格・品性・社会的責任」の教育を軽視し、伝統的に学問中心教育を行う学校文化は、結果として両方の教育に失敗してしまうことも指摘している (p.2)。この説明のためにマイケル・ノヴァック (Michael Novak) とジョン・グッドラッド (John Goodlad) の言葉を引用している。ノヴァックによれば人はルールを遵守するよりむしろ、彼らになろうとするいくつかのタイプの人間の真似をした行動をとる (p.2)。またグッドラッドは、「生徒が学校へ行き、先生は教室に行く」状況は、学校が個別の教室に過ぎないとき、学校から生徒に与えるメッセージがあまりに強く影響することに警鐘を鳴らしている (p.3)。結果として、十分に「徳・人格・品性・社会的責任」の教育がなされていない状況では、学問的な成果も不十分になる。エレンウッドはこれを、以下のように論じている。

品性に関する部分を排する一方で、学問的な概念を十分に理解することは不可能である。また、学問的な要素を無視して、多様な品性の有り様を理解することも不可能である。(p.3)

このように、米国においては「徳・人格・品性・社会的責任」の教育が学校文化として

根付いていないことを指摘している。エレンウッドはここから、それでも「徳・人格・品性・社会的責任」の教育に挑戦する一定数の学校や教師にスポットを当て、道徳的な資質の何をどう学ぶことができるのかの議論を展開している。

(2)「徳・人格・品性・社会的責任」の教育内容

これまで示してきたように、米国では学問的な才能を伸ばすことを優先し、「徳・人格・品性・社会的責任」の教育が軽視されている現状があるが、それでも一定数の学校や教師は挑戦をしている。しかし、その挑戦における「教えるべき品性が何かをどのように決めるのか」という点、さらに「品性を教えることの目標は何を意味しているか」という問いに答える際、大きな誤解が生じやすい。これをエレンウッドは、教師になる準備をしている *fine liberal arts College* の卒業生を例に説明している (p.3)。

この事例の中で、自身が受けてきた教育システムに対して一般的な理解をしている学生らに対して、「品性の価値を教えること」を含む学校のための一般的に引用される 10 の目標を示し、公立学校の教育目標における重要性の優先順位をつけさせている。あるグループでは「品性の価値を教えること」の優先度は極めて低く、最後から 1, 2 番目に設定する。一方、別のグループは最も重要な教育目標の一つとして設定する。このような極端な結果になったのはなぜなのか。どちらのグループも「品性の価値を教えること」は重要であるという前提はあったが、それを教えることに対する理解に差があった。前者のグループでは「品性の価値について教えること」を特定の品性の価値を教え込んだり吹き込んだりすることと捉え、恐れた。すなわち、「教える」という動詞を「教え込む」、「植え付ける」、「吹き込む」という動詞と同一視し、過大な

注意を払った。一方で後者のグループでは、「品性の価値を教えること」重要性を強く主張するが、同時に教師が子どもに特定の価値を抱かせるように強制する影響力は排すべきであるとも考えていて、オープンエンドな議論によってそれが実現できるとも考えている。

この例からエレンウッドは「徳・人格・品性・社会的責任」の教育において、

学校自体を注意深い分析と内省を必要とする異なる意見の公開討論の場としてみるべき (p.3)

とし、学校が公開討論の場になれば、「子どもたちは、品性の問いが個人的であれ市民的であれ、複雑で独立していて、仲間と共有するものであるとみなすことができる」(p.3)としている。これは「徳・人格・品性・社会的責任」の教育における学校のあり方や学習環境の重要性を明らかにしている。

ここからさらに、何を教えるのか、すなわち教育内容を規定していく。結論を先取るならば、エレンウッドの考える教育内容とは、「品性の問い」である。これは正直な、親切的な、信頼がある、責任感がある、尊敬できる、勤勉であるといった人間としての良さが競合した状況における決断の問題である。具体的な例を挙げて説明する (p.4)。

Aunt Betty のパイ (米国で有名なパイのチェーン) がどのように好きかを *Aunt Betty* 本人がいる前で表明することは、子どもたちにとって微妙な判断を求められる、品性の価値判断の一つである。子どもたちは、素直さと親切さという良さの間で、*Aunt Betty* に対してどのように注意を払えるかを素早く見積もらなければならない。このような問いは、複雑で多くの要求を求められる現実世界における判断の鍛錬になると同時に、興味を惹きつけられるものでもある。

このように、エレンウッドは、素直さや親

切さといった人間としての良さを表す概念を取り上げ、それらが競合する現実的な決断を含む問題を教育内容として規定している。同時に、素直さや親切さなどの良さの概念をあまりに単純に、抽象的に示すことは、全く役に立たないと断じている。

（3）「徳・人格・品性・社会的責任」を学ぶための3つの方法

では、この良さの競合する問題を、子どもたちはどのように学ぶことができるのだろうか。エレンウッドは、命題的分析、物語的分析、経験と深い省察の3つの方法を示している。それぞれ説明していこう。

1) 命題的分析から学ぶ

命題的分析とは、ジェローム・ブルーナー (Jerome Bruner) によれば、私たちの認識が機能したときに私たちが普通に意味づけすることを厳密にその認識と一致させるもので、抽象的で脱文脈的な「論理学的科学」をベースにしたものである。「徳・人格・品性・社会的責任」の教育における最も有名な例として、ローレンス・コールバーグ (Lawrence Kohlberg) によるプランを取り上げている (pp.4-5)。

コールバーグは、モラルジレンマに注目し、それを示した単純化した事例において、それぞれの選択肢の長所や短所を解明し、その理由づけや分析をする学習を提起している。論文では、「ナチスドイツの若い女性が、ユダヤ人の友人を助けるべきか」というものが例示されている。友人を助けるという選択は人として正しい行動であると考えられるが、それは同時にナチスドイツの法律を破り、家族や友人、自分自身の運命にリスクを負うことになる。

モラルジレンマの学習のよい点は、ジレンマが単純化されていること、分析や理由づけの方法や知識を他の事例にも平易に応用しやすい形で一般化して学習できる点である。これは得られた成果を一般化し、他の事例にも

応用できる点で合理的であり、優れている。

しかしながら、エレンウッドは、この合理性が同時にコールバーグのプランの短所として批判している。学習が合理的になっているのは、事例を単純化しているが故であるが、それは同時に脱文脈化しているからである。これは、子どもたちが物事の歴史や文脈から切り離して考える習慣をつけてしまう。さらに、個々人の判断にあたって感情を除外している点も批判している。品性の問題について、感情は認識を制限するものではないとエレンウッドは主張する (p.5)。

さらに、コールバーグの同僚でもあるキャロル・ギリガン (Carol Gilligan) の批判も引用している。ギリガンは、コールバーグのプランの事例には、ジレンマの種類に女性的にアプローチする「思いやりの心」がなく、さらに実験データは男子学生を対象としたものばかりで、内容にも検証にも女性が排除されていると主張している。

このような命題的な分析の課題を超えたものとして、物語的な分析に注目している。

2) 物語的分析から学ぶ

物語的な分析について、先にも示したブルーナーは、人々の出来事、時間や場所を巻き込み、具体的な文脈に依存して、物語形式で考えることであるとしている。エレンウッドは、この具体的な教材として文学を取り上げている (p.5)。

文学を用いて学ぶことは、作品中の他者(登場人物)の生活を想像させ、彼らの文脈に目を向けることを要求する。登場人物の持つ素直さ、勇気、尊敬すること、公正さ、貫徹すること、社会的責任などの品性に関わる概念は、抽象的に学ばれる。一方で、登場人物はそれらの品性を複雑に持ち合わせており、そのニュアンスを捉える必要がある。エレンウッドは、このニュアンスに対してアプローチすることは、子どもたちが生きる上で必要な賢明な判断ができるようになる鍵だと考えて

いる (p.5)。

このことについてエレンウッドの人格についての言及から、より理解を進めることができる。

人格は、分析的問題解決スキルや意思決定スキル以上の判断力を含んでいる。その時々判断は、生徒には抽象的で言葉に言い表せないものである。生徒はそれを現実で行わなければならないが、一方でほとんどがよそよそしい誠実さ、賢明さのような概念と経験であることを認識する。(p.5)

人格は、抽象的な言葉で言い表せる特徴を合算したものではない。それゆえに、その時々判断では言葉に言い表せない部分が重要であり、それこそがニュアンスである。そして、前節の命題的分析との最大の違いがここにある。すなわち、命題的分析では言葉にできる概念を主に扱っていたのに対し、物語的分析で注目するのはむしろ言葉にならない部分(ニュアンス)である。具体例からさらに説明しよう。

エレンウッドは事例として、ハーパー・リー(Harper Lee)の傑作『アラバマ物語』を挙げている(p.6)。子どもたちはその物語を読む中で、登場人物であるアティカス・フィンチ(Atticus Finch)から、差し迫った状況の中で弱い心に勇敢さや人間性、尊敬や正義の感覚を与えることを感じ取り、自らに適用させようとする事ができる。この場合では、そこで子どもたちは勇敢さや人間性という概念を理解したり認識したりすることではなく、文脈の中に埋め込まれたそういったものの感覚を感じ取る。

このような文学を用いた分析では、概念だけでなくそれらの関係性や言葉に表せないもの、さらにはそれを取り巻く歴史や文脈をも含めたニュアンスを感じ取ることが重視される。

3) 経験とその省察から学ぶ

文学を用いてニュアンスを学ぶことが重要であるというのはエレンウッドの主張であるが、一方で、文学から学ぶことだけでは不十分な点があるとエレンウッドは指摘する。

生徒が幅広い副題やニュアンスを捉えるための方法を用いて良い議論をするために、私たちは生徒たちに豊かで洗練された語彙力を備えなければならない。より磨かれた語彙力の枠組みを用いた実際的な理解は、生徒たち現実の生活の状況でそれらを適合させた時にのみ生じる(p.6)

子どもたちにとって文学とは疑似体験である。子どもたちが文学の中で培ったニュアンスは、あくまで現実世界に適用してこそ完結するものであるし、そうでなければ、「徳・人格・品性・社会的責任」の教育としては不十分であろう。その不十分さの正体を、エレンウッドは、語彙力としている(p.6)。これは自らの経験に裏付けられた概念やニュアンスであると考えられ、自分の言葉で語られる道徳的な概念やニュアンスを体現したものである。

ただし、経験はただ体験するだけでは不十分であり、深い省察も必要である。このことについて、ジョン・デューイ(John Dewey)の言葉を借りて、エレンウッドは以下のように説明している。

そのような出来事は私たちが生徒に考えさせない限り、単なる出来事に過ぎない。私たちが観察したり、参加したりする出来事の因果関係や原因を考えると、私たちは経験から学ぶことができるようになる。品性や市民的な意味を持つ日常的な出来事について思考を記録し続け、クラスメイトや教師と考えを共有する生徒には、急速に磨かれた語彙力やより成熟した理解への不可欠で詳細的な本質を見つけ出す鋭い目が発達する。(p.6)

このように、出来事への参加や観察を通し

て因果関係や原因を考え、その思考を記録し続け、クラスメイトや教師と考えを共有することなどの深い省察は、経験を「徳・人格・品性・社会的責任」の教育へ昇華させるために必要である。そして教師の役割は、この経験と省察の機会を意図的に、計画的に作ることである。

この優れた例として、イギリスの参画型のプログラムである Youth Social Action Programs が挙げられている (p.6)。また、このプログラムを受けたある高校生の例も示されている。彼はニューイングランドで最も貧しい層の家庭の子であるが、より恵まれていない人々への奉仕活動とそれについての考えを共有する活動を行った。この活動を通して彼は、奉仕活動がボランティアやチャリティーといった次元だけでなく、他者からもらった恩恵と他人を助ける義務の両方の関係にまでも認識を広げている。

このような社会参画を促すようなプログラムの優れた点について、エレンウッドはさらに「標準テストのスコアが好転する」、「確固たる自信を築く」、「コミュニケーションスキルを高める」、「問題解決能力を向上させる」、「他者と協働する能力を深める」といった、より一般的な教育への要求さえも解決できると考えている (p.7)。

しかし、それらは確かに大切なことではあるが、より重要なのは、学校を超えて私たちがどのように教え、学ぶことができるかを転換できる点にあるとしている。

ここでの「学校を超えて」には2つの意味が込められていると考えられる。第一に生徒の資質に関して、テストのスコアやコミュニケーションスキルといった教育の文脈でテンプレートのように示される分化された資質ではなく、生徒がより実感を伴った総合的な資質を意味している。第二に、学びの場としての意味。エレンウッドは、現在の学校のあり方を

学校は生徒を殻に閉じ込め、内容が台本化されているような学問的な飼育箱のようになってしまっている。(p.7)

と危惧している。このように学びの場として単に学校外で学ぶという意味だけでなく、学びの内容と方法を含んで位置づけ、学校の閉塞感を打ち破ることをも若者の社会参画に期待している。

ただし、若者が社会参画することは普通の安定した学校から離れ、不安定で揺れ動く場所に身を投じなければならない。それは子どもたちにとっては準備が必要になる。すなわち計画段階においてすでに子どもたちを巻き込まなければならないし、社会参画としての奉仕活動ならば、その地域の文化・歴史・問題を知ることや、施される側への配慮、学校とあまりにかけ離れた現実に驚くであろうという心の準備など、計画的に参画へと向かわせなければならないとしている (p.8)。

(3) エレンウッド論文の構造

ここまで、エレンウッド論文の概要を章構成に準じて示してきた。「徳・人格・品性・社会的責任」(道徳的な資質)は、何をどう学ぶことができるかについてのエレンウッドの主張を整理したのが、表2である。

まず、何を学ぶかについて。エレンウッドはそもそもの問題意識としてアメリカでは、品性を教えることが特定の価値観の教え込みと同一視する誤りが存在することを指摘し、子どもに特定の価値を抱かせるように強制する影響力は排すべきであるとも考えていて、オープンエンドな議論によって教え込みの懸念を克服できると考えている。ここから、素直さや親切さといった人間としての良さを表す概念が競合する現実的な決断を含む問題である「品性の問い」を教育内容として規定している。ここで特筆すべきなのは、教育内容が品性そのものでなく、それへの問い(問題)

であることに注目している点であり、その問い（問題）を検討することを重要視していることである。

次に、これをどのように学ぶかについて、エレンウッドは3つの方法を提示している。①命題的分析、②物語的分析、③経験と深い省察である。この3つの方法論には、命題的分析より物語的分析、物語的分析より経験と深い省察という段階性が存在することを示し

ている。①命題的分析では文脈性・感情・女性の視点を欠いており、物語的文脈ではそれらの文脈性や感覚性で補っているため、命題的文脈より物語的文脈が優れているとしている。次に、物語的文脈があくまで疑似体験であり、議論における自らの考えや意思決定における語彙力が経験に裏打ちされていないことから生じている。その点で、経験と深い省察はニュアンスと語彙力を包括して与える学

表2 対象論文の構造

何を	(問題意識) ・品性を教えることが特定の価値観の教え込みと同一視する誤り →子どもに特定の価値を抱かせるように強制する影響力は排すべきであるとも考えていて、オープンエンドな議論によってそれが実現できる →「品性の問い」…素直さや親切さといった人間としての良さを表す概念が競合する現実的な決断を含む問題 (例) Aunt Betty のパイ (米国で有名なパイのチェーン) がどのように好きかを Aunt Betty 本人がいる前で表明すること			
		特徴	事例	課題
どのように	① 命題的分析	私たちの認識が機能したときに私たちが普通に意味づけすることを厳密に一致させるもので、 抽象的で脱文脈的 な「論理的な科学」	単純化した事例のモラルジレンマに注目し、それぞれの選択の長所や短所、その理由づけや分析をする学習 (コールバーグ)	・子どもたちが物事の歴史や文脈から切り離して考える習慣をつけてしまう ・個々人の判断にあたって感情を除外している ・コールバーグのプランの事例には、ジレンマの種類に女性的にアプローチする「思いやりの心」がなく、さらに実験データは男子学生を対象としたものばかりで、内容にも検証にも女性が排除されていると主張している (ギリガン)
	② 物語的分析	・人々の出来事、時間や場所を巻き込み、具体的な 文脈依存的 で、物語形式で考えること ・概念だけでなくそれらの関係性や言葉に表せないもの、さらにはそれを取り巻く歴史や文脈をも含めた ニュアンス を感じ取ることが重視される	・ハーバー・リーの『アラバマ物語』による学習 …子どもたちは、登場人物であるフィンチから差し迫った状況の中で弱い心に勇敢さや人間性、尊敬や正義の感覚を与えること感じ取り、自らに適用させようすることができる	・子どもたちにとって文学とは疑似体験であり、子どもたちが文学の中で培ったニュアンスは、あくまで現実世界への適応にしてこそ完結するものであり、文学だけでは不十分
	③ 経験と深い省察	・出来事への参加や観察を通して因果関係や原因を考え、その思考を記録し続け、クラスメイトや教師と考えを共有する →急速に磨かれた 語彙力 やより成熟した理解への不可欠な本質を見つけ出す鋭い目が発達する ・ただ優れた学習であるだけでなく、 学校のあり方を力強く改革 できる可能性がある	・イギリスの参画型のプログラム「Youth Social Action Programs」 …奉仕活動とそれについての考えを共有する活動 →ある高校生は活動を通して、奉仕活動がボランティアやチャリティーといった次元だけでなく、他者からもらった恩恵と他人を助ける義務が両方の関係にまでも認識を広げている	・ただ社会参画的な経験をするだけでなく、よい経験と省察を形づくるための入念な準備が必要

※筆者作成。

習として優れており、さらに学校のあり方自体も変革しようと結論づけている。

ただし、この論文上の段階性は必ずしもその方法の優劣を決定づけ、社会参画的な学習のみを推進すべしという主張ではない。エレンウッドが社会参画による学習の方法を重視しているのは確かだが、必ずしもそれだけを推進するという考え方ではなく、3つの方法の長所と短所を理解し、意識的にうまく使い分けることを求めていると解釈するのが自然であろう。

4. おわりにーエレンウッド論文の示唆するものー

以上において、エレンウッドの論文に関して、アメリカの道德教育において何が、どのように学ばれているかについて検討し、内容を規定し、それらを学ぶための3つの方法を提示していることを明らかにした。また、学習科学と道德教育の面からエレンウッド論文の意義と日本への示唆を述べてきた。その結論を整理すると、次のようになる。

(学習科学)

- ・学習者の認知的な側面だけでなく、情緒的な面を含んだ学習を視野に入れている。
- ・認知的な側面と情緒的な側面を含んだ3つの学習を具体的に示している。

(道德教育)

- ・道德性を学ぶ3つの学習を、事例を踏まえて具体的に示している。
- ・それら3つの学習の意義だけでなく、限界をも示している。
- ・さらに、それら3つの学習を子どもの道德性の伸長のために相互補完しながら組み合わせることで教育を創造することも示している。

以上の整理を踏まえると、次のことが日本の道德性の教育に対して示唆していると言えるであろう。

日々学校現場で行われる道德教育実践は多種多様であり、エレンウッドの示す3つの方法に分類される実践も多い。しかし、それらの実践が学習者の視点で見ると、どのような意味があり何が足りないのかまで考えられていないことが多かった。エレンウッドの提案する3つの道德性を学ぶ学習は、3つの学習の枠組みを提示しつつもそれぞれに長所・短所があることを示し、子どもや学習環境といった文脈の中で教師がうまく組み合わせることで子どもの道德性の伸長の可能性が提示されている。そしてこれは同時に、どの方法がベストであるというものではないことも示唆している。

註

- 1) 「徳・品性・シティズンシップのための教育国際プロジェクト」として来日し、2015年7月23日(広島大学大学院教育学研究科)、25~26日(キャンパス・イノベーションセンター東京)で講演をしている。

参考文献

- Ellenwood, S. (2016) How do we learn Virtue, Character, Morals and Social Responsibility?. *Theory and Research for Developing Learning Systems*, 2, pp.1-8.
- 西村正登 (2010) 「アメリカ道德教育三大潮流の比較研究」『東アジア研究』(8), pp.149-164.
- ソーヤー, R.K. 著 (森敏昭・秋田喜代美監訳) (2009) 『学習科学ハンドブック』培風館。(Sawyer, R. K. (2006) *The Cambridge Handbook of the Learning Sciences*. Cambridge University Press.)

著者

河村 哲太 広島大学大学院教育学研究科
博士課程後期