

平成 30 年 6 月 12 日現在

機関番号：16301

研究種目：若手研究(B)

研究期間：2016～2017

課題番号：16K17451

研究課題名(和文) 知的な徳の育成と結びついた道德教育の開発

研究課題名(英文) Re-examination of Moral Education in the Classes for All Subjects Based on Intellectual Virtues

研究代表者

杉田 浩崇 (SUGITA, HIROTAKA)

愛媛大学・教育学部・講師

研究者番号：10633935

交付決定額(研究期間全体)：(直接経費) 1,300,000円

研究成果の概要(和文)：教科化に伴い、道德授業の方法や評価の研究が進められているものの、学校の教育活動全体で行う道德教育が重要であることに変わりない。しかし、各教科における道德教育については、内容面での連携が語られても、知識獲得・伝達に内在する道德性が検討されることは少なかった。対して本研究は、知識それ自体の条件ではなく、知る人の性格や態度に光を当てる徳認識論を援用し、「開かれた心」や「知的な謙虚さ」に含まれる道德的側面を明らかにした。そうすることで、知的に安全な学級の中で他者の意見に耳を傾けるという学習の形式に基づいて、学校の教育活動全体で行う道德教育のカリキュラムを構想することができた。

研究成果の概要(英文)：Even though the recent transition of moral education in Japan encourages more and more the research trend of instructional design and assessment method for moral education class, moral education in the classes for all subjects remains important. Although studies have been made on how moral contents should be taught in the classes for all subjects, there is little argument on moral aspects of knowing. According to virtue epistemology, we should turn our eyes from the condition of knowledge in itself to character and attitude of a knower. Among intellectual virtues, open-mindedness and intellectual humility need to be excised through one's sympathetic listening to the other person. Hence, intellectual virtues can be applied in an others-regarding way, which means learning itself is virtuous. From what has been discussed above, we can envision a formality-based approach to a curriculum of moral education, in which teaching methods for making classroom safe and supportive is crucial.

研究分野：教育哲学

キーワード：知的な徳 学校の教育活動全体を通じた道德教育 各教科における道德教育 開かれた心 知的な謙虚さ 徳認識論

1. 研究開始当初の背景

道徳的な人間になることは、道徳的な内容について考えることができるようになることと同義ではない。道徳性は「道徳的に」考えることや、単に高度な知識を蓄積すること以外の「よりよく」知るといったものにも関わっている。しかしながら、学校教育全体を通じた道徳教育、とりわけ教科における道徳教育では、内容面での連携が語られても、知識獲得・伝達の過程に着目して検討されることは少なかった。もちろん、大学教育向けの道徳教育指導に関するテキストには、教科教育との関連が記述され、共同的な学習や討議の意義が説かれることはある。だが、その意義が内在的に価値あるものとして検討されることはほとんどない。また、批判的思考に関する議論やトゥールミンの論証モデルに基づいて道徳教育を捉え直す試みもあるが、なぜそれらが認識論的に価値をもつのかを論じてはいない。

他方、知識獲得・伝達の哲学である認識論では、1980年代以降、徳認識論 (Virtue Epistemology) と呼ばれる立場が台頭してきた。徳認識論は、真なる正当化された信念としての知識を研究してきた伝統的な認識論に対して、知識を獲得する人の能力や性格に光を当てた点に特徴を持つ。つまり、単に知っているだけでなく、よりよく知っていると言われるためには、どのような「知的な徳 (Intellectual Virtue)」が知る側に求められるのかを探究するのである。そこでは「開かれた心 (open-mindedness)」や「謙虚さ (humility)」などの徳が果たす意義が考察されるだけでなく、知識の獲得・伝達過程としての教育の役割やそこでの社会的な要因 (直接的経験によらない教え = 伝聞 (testimony) や他者との共同探究の意義など) を検討する必要性が指摘されている。こうした徳認識論の成果は、道徳的な内容面ではなく、道徳的な知識獲得・伝達という面において、教育活動全体を通じた道徳教育を捉えなおす視座を与えうる。

徳認識論は英米圏の教育哲学で近年注目されつつあり、論文集も編纂されている (Kotzee, B. (ed.), 2014, *Education and the Growth of Knowledge*, Oxford: Wiley Blackwell.)。しかもこの動向は、教育学者と哲学者の学際的な交流のもとで展開されている (Intellectual Virtues & Education Project)。実際、徳認識論者のペア (Janson Baehr) が中心となって、徳認識論に基づいた学校が 2013 年に設立されている (Intellectual Virtue Academy カリフォルニア州ロングビーチ)。本研究では、こうした英米圏の先駆的な取り組みの意義と課題を検討することを通して、日本における道徳教育での援用可能性を探りたい。

2. 研究の目的

そこで本研究では、知識それ自体の条件で

はなく、知る人の性格や態度に光を当てる徳認識論を援用することで、単に知ることではなく、よりよく知ることの意義を考察する。そうすることで、知的探求過程それ自体に含まれている道徳的な側面を明らかにし、道徳的価値 (内容) を各教科においてどのように結びつけるかという観点に限定されることのない、学校の教育活動全体で道徳教育を行うためのカリキュラムを提案することを目的とする。

3. 研究の方法

徳認識論は、知識獲得のプロセスが信頼あるかたちでなされるための能力を知的な徳と認める信頼性主義 (Reliabilism) と、知識獲得に対する主体的な態度や動機づけにこそ知的な徳が認められるとする応答責任主義 (Responsibilism) に大きく分けられる (Baehr, J., 2011, *The Inquiring Mind*, Oxford: Oxford University Press)。本研究ではこのうち応答責任主義に方法論的な視座を得る。信頼性主義は主体が抱いた信念が真となる傾向を高める能力を知的な徳としたうえで、知的な徳をあくまで真理獲得のための道具主義的・功利主義的な要素としてしか捉えない。これに対して、応答責任主義は知識獲得・伝達に臨む態度や動機に着目することによって、そこに内在的な認識上の価値を見出す。そうすることで、獲得された知識が真か否かにのみ焦点を絞ってきた伝統的な認識論を相対化し、知る主体の発達過程や教育の役割をも考察の射程に入れるからである。応答責任主義における「教育」の位置づけを検討することは、知識獲得・伝達に関わる道徳性の育成という本研究の課題遂行に繋がると期待される。

以上の方法論的視座のもと、本研究では、応答責任主義において「教育」がどのように位置づけられているのかを明らかにする。その際、知識獲得の局面、知識伝達・共有の局面に着目する。知識獲得の局面では、知識獲得においていかなる知的な徳が求められるのかについて、応答責任主義の系譜を精読し考察する。また、知識伝達・共有の局面では、子どもは教師からの伝聞によって多くの事柄を知ること、学級内で他の子どもと相互に伝聞し合って学習することをふまえたうえで、これら伝聞の道徳性について、伝聞をめぐる徳認識論の議論から教育学的な示唆を得る。

考察を進めるにあたって、Intellectual Virtue Academy (IVA) の実践に関する手引き (Baehr, J., 2015, *Cultivating Good Minds: A Philosophical and Practical Guide to Educating for Intellectual Virtues*) を参照し、徳認識論に基づく先駆的な学校のカリキュラムや現状、課題を探る。また、合わせて近接した実践である「子どものための哲学 (philosophy for children)」の実践例を視察

することで、徳認識論に基づく教育実践の意義と課題を検討する。

4. 研究成果

まず、信頼性主義と応答責任主義を対比的に論じる中で、応答責任主義の立場に立つとき、教育に焦点が当てられることを示した。1980年代以降議論されるなかで、徳認識論は二つの立場に大きく分かれてきた。信頼性主義と応答責任主義である。信頼性主義は知的な徳は個人の特性であり、適切な状況下で信頼できるかたちで真理に到達したり、誤りを避けたりする手段となるものであると主張する。この立場は、記憶力や視覚、聴覚、推論力、内観力といった生得的で変化しない能力や技能を知的な徳として強調する。それらが知的な徳として数えあげられるのは、当該の能力や技能が真なる信念を生み出す傾向にあるからにほかならない。

対して応答責任主義は、生得的で変わらない能力や技能では不十分だと考える。信頼性主義が挙げる能力や技能は動物と共有されるものだが、知的な徳を人間固有のものだと考えるならば、それはより高度な知的探究に資するものでなければならぬだろう。そうした知的探究に求められる知的な徳として、粘り強さや注意深さ、誠実さなどの性格や態度が挙げられる。

信頼性主義に対して応答責任主義がもつ利点は、知的な徳を真理到達のための手段や道具に限定する必要がないことである。ザグゼブスキー (Linda Zagzebski) が提案しているように、知的な徳にとって決定的な要素は結果ではなく、過程である。注目すべきなのは、知的探究の過程に注意を払ったとき、知的な徳の教育的側面が浮かび上がってくることである。実際、コーデ (Lorraine Code) やクヴァンヴィック (Jonathan Kvanvig) ザグゼブスキーといった応答責任主義の代表的論者はみな、知的な徳がどのようにして獲得されるのかを描き出している。たとえば、クヴァンヴィックは個人が知識を獲得する場面だけを考慮してきた知識論を批判し、通時的に知識獲得者になっていく過程や他者との相互作用の中で知識が成立することを視野に入れている。彼らの描く教育像は、命題化される情報や明示化された規則・原理を伝達することではなく、真理を探し求める仕方を学習する中で模倣・訓練され、習慣づけられ、実践できるようになっていくというものである。このような教育像は道徳的な徳の形成過程に関するアリストテレスの描像に類比的である。

実際、教育哲学における「教育」の概念分析をふまえたとき、信頼性主義よりも応答責任主義に優位性があることがわかる (Siegel, H., 2016, "Critical Thinking and the Intellectual Virtues," in Baehr (ed.), *Intellectual Virtue and Education*, New York: Routledge, 95-112.)。教師の多くは児

童生徒に真理に到達するための努力をしたり、自律的に考えたりしてほしいと願う。たしかに生得的で変化しない能力や技能は児童生徒が教科の知識や技能を学ぶにあたって重要になるだろうが、開かれた心、知的な謙虚さ、知的な勇気といった性格や態度の方が教育目的にとって重要になってくる。以上のように教育に焦点を絞るとき、応答責任主義で論じられている知的な徳に着目する必要があり、その観点に立って研究を進めた。成果は以下の3点にまとめられる。

(1) 「開かれた心」と「知的な謙虚さ」に含まれる道徳性

応答責任主義で論じられる知的な徳のうち、「開かれた心」と「知的な謙虚さ」を考察した。なぜなら、それらの必要要件が真剣に相手に耳を傾けること (seriously hearing) であり、本課題 (学校の教育活動全体を通じた道徳教育のあり方) に示唆を与えるからである。

「開かれた心」は、たとえ自分の思考枠組みの外側にあつたとしても、他者の意見に耳を傾け、進んで異なった思考枠組みに立ちまようとする態度である。この態度は、偏った見方から知的探求を行う場合よりも、より正しい知識に辿りつく可能性を高める。しかし、自分とは異なる立場に立つことは苦しい作業であり、また中立な立場に立つことも難しい。そのため、「開かれた心」を発揮するためには、自分の知りたいという情動 (emotion) を駆動し、対話者のまだ聞かれていない声を顧慮することが必要となる。つまり、「開かれた心」は認知のあり方だけでなく、動機づけにも関るのである。

「知的な謙虚さ」は、慢心することなく、自分が誤っているかもしれないと考え、他の可能性や他者の意見に目を向けようとする態度である。ただし、「知的な謙虚さ」は「卑下すること (self-deprecation)」とは区別され、自信を持つことと矛盾しないとされる。たとえば、キッド (Ian James Kidd) はバーナード・ウィリアムズ (Bernard Williams) を引用しながら、「合理的な自信 (reasonable confidence)」と「偏狭な自信 (confidence of bigotry)」を区別している (Kidd, I., 2016, "Educating for Intellectual Humility," Baehr, J. (ed.), *Intellectual Virtue and Education*, New York: Routledge, 54-70)。「合理的な自信」は反省と熟慮に裏付けられており、仲間たちと共に活動することを含んでいる。一方、「偏狭な自信」は偏見や臆見に根づいており、別様な視点を排除することによって維持されるものである。さらに、ウィリアムズの定義は、合理的な自信が他者と学び、気づき合うことで達成されるということも示している。児童生徒には、自分の自信の根拠が当の自信を生み出すにあたって妥当かどうかを判断することが求められる。自

分ひとりで自分の持つ考えや意見を問いなおすことが難しいことに鑑みれば、他の児童生徒とともに話し合いながら、自分（あるいは自分たち）の自信の根拠を問いつことは一層重要となる。

このように「開かれた心」や「知的な謙虚さ」を育むためには、他者の考えを知ってみたいという動機づけを高めるとともに、学級の児童生徒同士で自分（たち）の考えを吟味する活動が、別様な視点を排除することなく行われることが求められる。そのためには、知的に安全な学級づくりが大切だとされる（Baehr による手引書を参照）。また、謙虚な言葉づかい（humble language）を用いることも有効だろう（Hazlett, A., 2016, “The Civic Virtues of Skepticism, Intellectual Humility, and Intellectual Criticism,” Baehr, J. (ed.), *Intellectual Virtue and Education*, New York: Routledge, 71-92）。つまり、「...は確かなことだ」「私は...を知っている」といった独断的な言葉づかいではなく、「私は...を信じている」「私の意見では...」といった謙虚な言葉づかいである。こうした謙虚な言葉づかいは、対話者にあなたは無視されているとか、この課題についてのあなたの立場や論証に私は関心がないといった情報を伝えるのを避けることになり、知的に安全な学級づくりに有益であると考えられる。

（2）伝聞の教育倫理的な意義

知的探求において他者の意見に耳を傾けたり、他者とともに自分の自信の根拠を問いつことが「開かれた心」や「知的な謙虚さ」を育成し、発揮するために有効だとしたとき、「伝聞」を分析することの必要性が見えてくる。にもかかわらず、伝統的に認識論は、ほとんどの知識を自分自身で知ることが論理的には可能であるということ前提にしてきた。他者からの伝聞は、独力で真であることを確かめる正当な知識とは呼べないとされてきたからである。対して、徳認識論は何事かを知ることが個人の活動ではなく、他者と共同して行われる点に着目し、知識伝達・共有をする人々に求められる性格や態度を考察している。

フリッカー（Miranda Fricker）はバーナード・ウィリアムズの「信頼に基づく会話（trustful conversation）」の概念を援用することで、私たちの認知面での発達とアイデンティティとの関係を指摘している。私たちは共同で真理に到達するために、世界のあり方についての自分の信念や意見を他者と交換する。だが、同時に、他者が信頼に値するのかどうか合わせて評価している。日常的な会話の中では、その他者が嘘をついているのではないかと疑うことなどほとんどない。私たちの日常的な会話は盲目的な信頼で成り立っている。これが「信頼に基づく会話」である。それゆえ、もしあなたが他者の言明を理由なく疑うとすれば、その人は信念を自分

で作っていかうという自信を失うとともに、アイデンティティの危機を迎えるかもしれない。

たとえば、ステレオタイプはその対象となった人々に「期待」のかたちで受け取られる。期待は当の人々のパフォーマンスに大きな影響を及ぼす。とくに児童生徒は教師の期待に応答する傾向にある。ステレオタイプが対象となった児童生徒の信念を表明することを妨げる場合（人種や宗教、「劣った」知能といった諸特徴をもつ児童生徒の信念は取るに足らないと教師が考える場合）、その児童生徒は自分に寄せられる期待を成就するために、自分の考えや意見を表明することを控えるようになるかもしれない。ステレオタイプは、単にその児童生徒の発言が妨げられるだけでなく、知的な好奇心や謙虚さなどの知的な徳や新しいことを知ったり、学んだりできるという自分の知的能力への信頼の形成を妨げうる。それゆえ、教師はステレオタイプによって児童生徒との信頼に基づく会話を妨害しないように配慮すべきだと言える。

このように見ると、あらためて学級を知的に安全な空間にすることが求められる。児童生徒が学んでいる学級が知的に安全で支持的なものにならなければ、児童生徒は開かれた心、知的な謙虚さ、知的な勇気などの知的な徳を発揮したり、発達させたりすることに戸惑いを感じるだろう。知的探究の社会的な側面に目を向ければ、そうした環境づくりが知的な徳の育成にとって重要なことが示唆されよう。

（3）形式に基づくアプローチによる学校の教育活動全体を通じた道徳教育

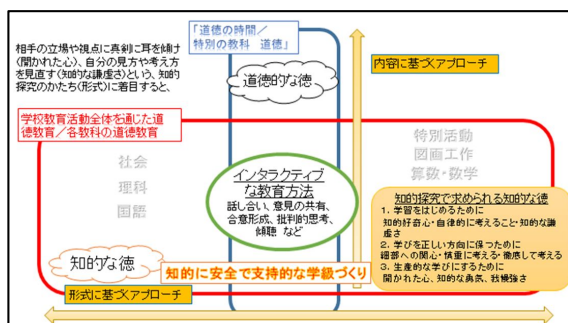
（1）（2）の考察をふまえて、学校の教育活動全体を通じた道徳教育のカリキュラムを構想した。その際、「内容に基づくアプローチ」と「形式に基づくアプローチ」の区分を設けた。内容に基づくアプローチは道徳教育を描き出すときに、もっぱら道徳的価値や徳目といった内容面に着目するものである。この場合、しばしば教科の学習内容と道徳教育の内容を結びつけることが難しく思えてくる。結果、道徳科と学校の教育活動全体を通じた道徳教育とを有機的に結びつけることができないという困り感が生じてくる。

他方、形式に基づくアプローチの場合、道徳科と各教科での道徳教育とのより有機的な結びつきを描き出すことができる。ここでいう「形式」とは、たとえば授業の中で話し合いや意見交換を行うことで、他者の意見に耳を向けたり、自分の考えを振り返ったりするという学習の形式を意味している。こうした形式は各教科での学習においても、道徳科の学習においても生じうる。そして、開かれた心や知的な謙虚さといった知的な徳に関する以上の考察は、こうした学習形式に含ま

れる道徳的な側面の重要性を示していると思われる。

ただし、知的な徳が道徳的な徳と異なるか否かは論争含みである。道徳的な徳は他の人々の幸福を生み出すことで他者を重視する(other-regarding)仕方で働くのに対して、知的な徳は当事者にとって真理を生み出すことで自己を重視する(self-regarding)仕方で働く。しかし他方で、ベアは知的な徳が他者を重視する仕方で適用されると主張している(Baehr, J., 2011, *The Inquiring Mind, Oxford: Oxford Press*, p.219)。もし実質内容に基づいて知的な徳を道徳的な徳と区別するのではなく、形式に注目して区別するのであれば、私たちは他者を重視するかたちで働く知的な徳という区分を認めることができる。そうすることができたならば、他者を重視するという形式に着目して、各教科での道徳教育を構想することができると思われる。

以上の考察を行った結果、次のようにカリキュラムを構成することができた。



5. 主な発表論文等

(研究代表者、研究分担者及び連携研究者には下線)

〔雑誌論文〕(計2件)

1. 杉田浩崇 「『知的な徳』の育成の観点に立った学校の教育活動全体を通じた道徳教育のあり方」日本道徳教育方法学会編『道徳教育方法研究』(査読有) 第23号、2018年、1-10頁。
2. 杉田浩崇 「R.ブランダムの明示化プロジェクトとその教育学的意義：条件文を用いた行為理由の明示化と人間形成」『愛媛大学教育学部紀要』(査読無) 第63巻、2016年、49-65頁。

〔学会発表〕(計4件)

1. Hiroataka SUGITA, A Narrative Approach to Moral Reasoning in Japanese Moral Lesson Classes, 12th Anniversary Conference of the Asia-Pacific Network of Moral Education, 2018.4.29 Kaohsiung (Taiwan)
2. Hiroataka SUGITA, The Difficulty of Seeing the World Differently: A Pedagogical and Ethical Aspect of

Persuasion, PESA (Philosophy of Education Society of Australasia) Annual Conference, 2017. 12. 4, Newcastle (Australia).

3. 杉田浩崇 「『知的な徳』の育成に関する一考察：学校教育活動全体を通じた道徳教育のひとつの可能性に向けて」日本道徳教育学会第23回大会、2017.6.11、香川大学(香川県・高松市)。

4. Hiroataka SUGITA, Relationship between Intellectual and Moral Virtues, 11th Anniversary Conference of the Asia-Pacific Network of Moral Education, 2017.4.23 Wuhan (China)

6. 研究組織

(1)研究代表者

杉田 浩崇 (Sugita, Hiroataka)

愛媛大学・教育学部・講師

研究者番号：10633935