

国語と道德教育のための覚書

Kokugo, "Nation's Language" and Moral Education

河野哲也

Tetsuya, Kono

【要旨】 初等中等の国語教科書とその『学習指導要領』を分析した石原千秋の『国語教科書の思想』によれば、日本の戦後の国語教育とは、特定の人物像を理想像に据えた「道德」教育の役割を果たしてきたという。そこにみられるメッセージは「自然に帰ろう」と「他者に出会おう」、そして「昔はよかった」であるという。本論は、これらの指摘をふまえたうえで、今度は、そうした「道德」教育が、現代倫理学の立場からみて妥当であるかどうかを検討する。結論的には、現在の国語教育は、批判的・反省的な思考をともっていない点において、本当の意味での道德教育とは呼べず、イデオロギーの吹き込み、ないしは無批判に継承される信念という意味で神話の継承であることが導きだされた。道德性は、科学性と同様に、既存の考えや立場に対する批判的な視点、あるいはメタの視点をともっていないければならず、これを養成するためには国語教員養成において哲学的思考の陶冶が求められる。

キーワード 国語教育, 道德教育, イデオロギー, 神話, 哲学

1. はじめに——国語教育に含まれた道德教育

本論考は、国語教育と道德教育の関係性について考察することを目的とする。

この考察は、初等中等の国語教科書とその『学習指導要領』を分析した石原千秋の『国語教科書の思想』およびその続編である『国語教科書の中の「日本」』によって触発されたものである。石原は、国語教科書の編集委員を長年にわたって務めてきたが、その立場からいったん距離をもち、小学校・中学校の国語教科書を批評の対象としてあらためて分析し直した結果、現在の国語

という教科の目的が広い意味での道德教育にあることを指摘している。

戦後の学校教育はこどもの人格形成を使命の一つとしてきた。そして、いわゆる主要教科の中でその役割を担ってきたのが国語である。例外的な要素もあるが、ごく大雑把に言えば、戦前の国語教育は文章教育であったが、戦後の国語教育では道德教育に主眼が置かれてきたのである。(石原 2005, p. 74)

この指摘は、筆者がこれまで国語教育に関して感じてきた違和感、すなわち、その内容が文学的構想の自由さや奔放さよりも、訓話的な説教臭さと指令性を感じさせるという印象を裏打ちするものであった。筆者は、石原の指摘に強い説得力を感じるものである。

そこで本論では、石原の基本的な主張に同意しつつ、今度は、筆者が哲学・倫理学の立場から、道德の教育にとって現状の国語教育はどのような効果をもつ教育であるのか、そして、国語教育が道德教育を少なくともその一部を担う科目であるとするならば、どのような形をとるべきであるのかについて検討しようと思う。はたして国語教科書、および、その指導要領にみられる道德教育の方法は、哲学や倫理学の観点からみて妥当であろうか。本論はこうした検討を開始するための準備的な考察である。

2. 『国語教科書の思想』

まず、石原の『国語教科書の思想』の要点を取りだしてみよう。

まず石原は、近年 PISA の試験で、日本人生徒の読解力が低くなっている点に注目する。この分野で日本人生徒の得点が低い原因は、PISA の読解力が、テキストの批判的読解と読解の独創性(個性とその多様性)を問うものであることに起因する。日本の国語教育で求めているのは、国語教科書から「道德」や「教訓」を読みとることであり、教科書に示されている見解に自分の視点から、それを批判的に検討することにはない。よって、石原によれば、日本の国語教育で求めている読解力をつければつけるほど、PISA の成績は落ちてゆくはずだという。

石原によれば、日本の国語教育では一見すると、自由な感想や意見が求められているように思えていても、じつは教科書教材で生徒に教化すべき思想はすでに定まっている。生徒は、最終的に、教科書に組み込まれた「道德」や「教訓」を読みとることを求められる。もしそうだとすれば、国語教育が与えるメタメッセージは、国家の権威に従順であること、上位者の指令を自発的に内面化することになるだろう。

また、日本における読解力不足は、文章をメタ的に読解する方法論が欠落していることも意味していると石原は指摘する。メタ的読解とは、すなわち、与えられた文章のタイプとその構成法を分析する手法である。「問題は、…文学理論をないがしろにしてきた日本の近代文学研究と国語教育研究に、小説を読む技術を自覚的に教えるような方法論が用意されていないところにある」(石原 2005, p. 64)。欧米の文学理論が哲学に基礎を置いていることは自明である。したがって、日本の近代文学研究と国語教育研究に欠けているのは哲学的思考であるといえる。このことは最後に再び取りあげる。

以上が、国語教育の方法(テキストに含まれる「道德」や「教訓」を読みとらせ、それを受容さ

せること)にみられる「道徳性」である。さらに、石原は国語教科書の内容にみられる道徳性も分析している。その内容は、大きく分けて二つしかないという。

ひとつは、「自然に帰ろう」であり、もうひとつは「他者に会おう」である。この二つのメッセージを内面化した人格が戦後の国語教育の求める「人格」であると石原は主張する(同書, p. 74)。

石原が詳細に説明しているように、日本の国語教科書、とくに小学校低学年のそれにおいては、動物が主人公の文章がとて多い。そこでの特徴は、「多くの教材で動物は擬人化され、子供が感情移入しやすいように書かれている」(同書, p. 79)。そして、その動物感情移入の背後にあるのは、「田舎に帰ろう」「昔はよかった」という保守的なメッセージである。こう石原は指摘する。

ここに、私自身のコメントを加えてみよう。ポイントは、「田舎に帰ろう」であって「荒野に帰ろう」ではなく、「昔はよかった」であって、「太古はよかった」ではないことであろう。

人間の手のついていない自然を、英語では「ウィルダネス(野生・荒野) wilderness」と呼ぶ。こうした真のウィルダネスは、アメリカにおいてさえ、国土の2~3%ほどであるといわれている(アビー 1995, p.315)。ましてや、日本におけるウィルダネスがお話にならないほど縮小し、国土のあらゆる場所がおぞましいほどに人間化されていることは明らかである。ウィルダネスとは、人間を死に至らしめる力をもった自然を意味する。それは人間を殺害する可能性のある野生動物をつねに気にしなければならない自然環境のことであり、十分な準備をしても少しの失敗によって落命しかねない自然環境のことである。このようなウィルダネスのなかを生き、それとのかかわりを記述した文学をネイチャリング文学と呼ぶことは知られていよう。石原が指摘しているように、このような脅威としての自然、敵対的な自然、無情世界としての自然が、日本の国語教科書の題材としてとられることはほとんどない。

もちろん、日本においても毎年、相当な数の登山遭難者や海難者、水難者が出て、不運な方々が自然の力によって落命している。じつはクマやイノシシなど野生動物による被害も少なくはない。自然は日本においても、個人としての人間、小グループとしての人間にとって、依然として脅威である。だが、日本の国語教科書を読んだことがある者であれば、これらの自然の側面を描いた文章が国語教科書のテーマとなることはまずないことを知っているだろう。

日本の国語教科書は、自然を知らしめようとしているのではなく、また、自然の一部としてのヒトの在り方について反省させようとしているのでもない。自然が題材として選ばれる場合、今の大人たちが子どもだったときの時代のことを、今の子どもたちに共感してほしいだけの目的で選ばれるのである。さらに石原は、この自然回帰の思想のなかには、文明と秩序を象徴する父親が不在であり、そこに母体回帰的な思考傾向がみてとれることを指摘する。

筆者は、石原のこれらの指摘に納得しながら、もうひとつ踏み込んだ分析が必要であると感じている。筆者は、古典的な日本文学において自然は人びとをつなぐメディアの役割を果たしてきたのではないかと、そして、それが現代の国語教科書にも表現されているのではないかと仮説をもっている。

たとえば、和歌や俳句にみられる季語は、ネイチャリング文学を愛する者にとっては、自然を記号化し、クリシェとして雑に扱い、多様で精妙な自然を矮小化・人間化し、多くの驚嘆すべき自然のリアリティから目を背けさせてしまう唾棄すべき文学的悪癖に映るであろう。しかし、季語の機能はまるで別のところにある。すなわち、それは、時候のあいさつのように、共通の生活

課題も共有する教養をもたない人間たちを同じ対象に差し向けるコミュニケーションの装置として理解できるのではないだろうか。国語教科書にみられる「田舎に帰ろう」という「道徳」もこの延長線上で捉えるべきであろう。「田舎に帰ろう」は、野生の生活を賛美したソーローやホイットマンのような思想の表明としてではなく、ただ単に自分たちの過去を現在の子どもたちに共有してほしいという、現在の大人たちからの世代的コミュニケーションの試みとして理解すべきであろう（ちなみにこの都会版が映画『Always：四丁目の夕日』であろう）。したがって、日本の国語教育は、最終的に自然になど関心をもっていないし、自然に関する文学的なアプローチを育てもしない。実際に、そのとおりの教育結果が出ていないだろうか。あらゆる国語教科書で自然を語りながら、自然に関心をもつ子どものいかに少ないことか。

石原が指摘するもうひとつの国語教科書にみられる人格主義的な「道徳」が「他者に会おう」である。「他者に会おう」その前提として、自己肯定感の育成もめざされている。いうまでもなく、他者の尊重は養ってしかるべき人間関係の基礎ではある。しかし、ここにも、国語教科書における独自のバイアスを石原は見いだす。

まず、国語教科書で求められているのは、「本当の自分」であるという（石原 2005, pp.113-116）。しかし「本当の自分」とは、石原の分析によれば、結局は社会的に評価される自己のことである。そもそも、自己の在り方に「本当」も「嘘」もないはずであろう。

また、国語教科書において「会おうべき」とされる他者は、石原によればきわめて抽象的な存在である。しかし、表現とは具体的に他者に向けられ、そこからの応答によってはじめて達成感を得られるものであろう。他者が抽象的なままでコミュニケーション能力の養成を求められる生徒たちは、具体的な個人の姿を見失ったままに、つかみどころのない「他者」を意識するように求められているという。そして、そうした「他者との出会い」という抽象的な要請は、最終的にリースマンのいう「他者志向型」の人間、つまり、内面に行動原理をもたず、他者を模倣することに行動原理を見いだす都市型の近代人になっていく、こう石原は指摘する（この部分の石原の批判はやや明確さに欠けている）。

さらに、石原は『国語教科書の中の「日本」』において、もうひとつの重大な「道徳教育」として、「古き良き日本」あるいは「昔はよかった」というイメージの強化とナショナリズムの称揚をあげている（同書の第一章参考）。この指摘も妥当に思われる。「古き良き日本」の称揚は、先にあげた「田舎に帰ろう」と同じイデオロギーであることは明らかである。近代化に決定的に遅れた日本は、西洋と比べて「田舎」である。だが、その「遅れた田舎の昔の人」にも、敬意を示してほしいということであろう。だが、じつは、「遅れた田舎の昔の人びと」とは、それほど大昔の人びとのことではなく、現在の大人自身のことであり、せいぜいその親の世代のことにすぎない。近代化とそれ以降の社会変化の根底にある原理を理解することのできない前近代的メンタリティの持ち主は、その変化に耐えかねて「昔はよかった」と懐古するのである。

石原の分析によれば、国語教科書にみられるこれらの独特の「道徳」思想は、編集者が自覚的に生徒に注入をもくろんでいる明示的なイデオロギーとはいえない。むしろ、編集者自身にとっても暗黙のうちにとどまっている道徳性が、教科書の作成過程のなかで知らず知らずのうちに内容に盛り込まれ、やはり自覚的ではない形で生徒に教え込まれているというのである。

3. 国語教育が道徳教育か

以上の石原の「国語教育が道徳教育である」との主張はかなりの説得力をもっていると筆者は判断する。

しかし他方で、哲学・倫理学の立場から筆者は、石原の「道徳」という言葉の用い方にかなりの違和感を覚える。石原の指摘するとおりに、国語教科書の編集者たちが暗黙であれ信じている（人間関係や社会的関係も含めた）人間の生活の善き在り方が、検定された教科書のかたちで児童生徒たちにインドクトリケーションされているとするならば、それは道徳教育ではなく、立派なイデオロギー教育であり、政治思想の注入だからである。その教化方法は、国家の検定を通して点において、現代倫理学において共同体主義者（コミュニタリアン）が提唱する伝統価値の伝達よりも強い仕方でのインドクトリケーションである。政治哲学における共同体主義者は、通常、文化的伝統の伝達を国家において一元化することまで要求してはいない。

あるいは、国語教科書にみられる「道徳」がそれを編集する側にも無自覚的であるとするならば、その「道徳」なるものは、暗黙の政治的イデオロギーというよりも、むしろロランバルトが分析したような意味で「神話」と呼んだほうが適切かもしれない（Barthes, 1967）。なぜなら、政治的イデオロギーは、最終的にそれを人びとに教化しようとする側がその内容のもたらす効果を知っているからである。国語教科書にみられる「道徳」が神話的と呼ぶべきであるのは、根拠を吟味されない人生と社会の指導理念が、メタメッセージとして無批判的に伝搬・継承されるからである。

もちろん、石原も国語が「見えないイデオロギー教育」であると指摘している（石原 2005, p. 27）。このことは構わないとして、石原は、おそらく無自覚のうちに、「道徳」と「イデオロギー」という言葉を交換可能なものとして用いている。これは、石原が、「道徳」のことをインカルケーション（教え込み）によって伝えられるディシプリン（規律）として理解していることを意味している。しかし、ある国家において権力側が国民に吹き込みたい特定の政治思想と、道徳とは異なる。道徳はイデオロギーと同一視できない。

石原が「国語教育は道徳教育だ」と主張しつづけているのは、近年の国語教育やさらには『心のノート』という「不気味な『道徳教育』の冊子」（石原 2009, p.208）においては、「明らかに権力に都合のいい内面の共同体を作りだそうとする」（同上）意図がみえるからである。石原は、「道徳」を権力からの思想教育として捉え、これを批判している。石原はこう書いている。

「道徳」はその時代の「正しさ」を教えるものだが、一口に「正しさ」とは言っても、何が「道徳的に正しい」のかは簡単に決められない。「正しさ」は、時代によって、国や地域によって変わることがあるからだ。（石原 2009, p.209）

石原は時に「道徳」という括弧つきのことばを使い、それなしの道徳から区別している。しかし、時にはそうした区別をしていない。石原にとって、道徳とはつねに権力側から押しつけられる思想なのか、それとも日本の国語教育にみられる「道徳」のみにそれがあてはまると考えているのか、判然としない。上の引用の「正しさ」とは、一般的に道徳は相対的なものであるという主張をしているのか、それとも、日本の国語教育のなかでの「正しさ」は政治的なイデオロギーの一

種なのだから、政治権力に準じて変わると言いたいのか、どちらかはっきりしない。後者であるならば異論はないが、前者はかなり素朴な相対主義であり、自己否定的な言明として哲学ではすではるか昔から批判されていることは周知の事実であろう。石原は、この道徳の相対主義について明確な態度をとっていないように思われる。

もし石原が、『(権力による思想としての)道徳』はその時代の『(権力に都合のよいという意味での)正しさ』を教えるものである」と主張しているのならば、筆者はこれに賛成するが、「道徳はその時代の正しさを教えるものである」という相対主義的な主張しているのならば、これに留保を加えたいと思う。

道徳とは、善悪・正不正にかかわる規範であると定義できよう。その意味において、たしかに、「道徳(規範)は正しさを教えるものである」と言ってよいだろうが、問題は「その時代の」あるいは、「その地域の」という相対主義的な限定である。ここで、筆者の道徳についての考えを述べておこう。

4. 道徳と倫理

道徳とは、善悪・正不正にかかわる規範であり、個人が判断したり行動したりするときの準拠する規準である。しかし、この規範としての道徳は、明示的に獲得されているとはかぎらない。私たちは、暗黙のうちに一種の社会慣習として、あるいは、ハビトゥスとして、それを獲得している場合もある。さらに、道徳規範には、より原則的なものとより派生的なものがあり、前者については直接的に言及されない場合もある。たとえば、「人を殺してはいけない」と明示的に教化された経験のある人は少ないだろう。しかし、「友達に乱暴してはいけません」「暴力をふるってはいけません」といったしつけのなかには、人間生命の尊重がその前提条件として含まれている。つまり、殺人の禁止は明示的に行われなくとも、それらのしつけのなかにすでに含意されているのである。

たしかに私たちは、生まれてまもなく、保護者や教師たちから、「何々しなさい」「何々してはいけません」という形のしつけを受けてきた。そのなかには、道徳的な指令や禁止が含まれている。たとえば、「嘘をついてはいけない」「人に親切にしてください」「人のものを盗んではいけない」「人に暴力をふるってはいけない」「困っている人がいたら、助けてあげなさい」などがそうである。

しかし、そのような言語的な指令や禁止を受けることは、むしろ子どもが保護者や教師たち大人から模倣によって無自覚的に習得することに比べれば、量的には少ないといえるであろう。たとえば、子どもが親のほかの子どもに対する養育的な態度を模倣的に習得した場合、そこにはすでに「この子に対して丁寧な扱おう」という態度の習得がなされているといえるだろう。道徳的な含意をもつ態度の模倣による習得、すなわち、道徳的ハビトゥスの獲得と比べれば、言語的な指令や禁止は限定的な役割しかもたないと思われる。

このように、非言語的な態度獲得として、あるいは、言語的理解としてある「道徳的」とされる態度を身につけたとしても、これらのしつけによって獲得された習慣をただ遵守するだけでは、決して倫理的な態度とは呼べない。倫理とは、道徳を再検討する態度であり、倫理学とは道徳を再検討する学問である。「道徳的」とされるハビトゥスを身につけただけでは、単純に権威者を模倣しているか、その命令に従っているかにすぎないからである。そこには倫理に求められる既

存の道徳の吟味の過程が欠けている。

しつけとして獲得された行動傾向は、そのままでは、道徳的と呼ぶには不十分である。その理由として以下のものがあげられる。

まず、適用の問題である。しつけは、ある具体的な状況でなされる。よって、そこで学んだ行動習慣や規則がどこまで適用できるか、その範囲が不明確である。一般的には、人のものを無断で使用することは所有者に害を及ぼす悪しき行為であるが、それが他の人の重大な危機を救うような場合（大けがをした人を近くにある自転車で運ぶなど）には、許容されるどころか、それはなすべきことである。

また言語的に表現された道徳規則に関しても、その適用が問題となる。道徳規則は、それだけでは具体的な行動を導くことができない。上であげたような規則は、一般的な行為の型を言っているだけであって、どういう状況で、どういう脈絡において、誰に対してなすべきかについてはまったく語っていない。さらに、場合によっては、道徳規則どうしが矛盾し、衝突することがある。たとえば、嘘をつかなければ人を助けられない場合、「嘘をついてはいけない」と「人に親切にしなさい」のどちらの規則に従うべきだろうか。

ましてや、国語教科書のようなフィクションのなかで示された道徳規則が現実のなかでどのように適用されることになるのか、まるでおぼつかない。

第二に、しつけとして獲得された「道徳性」が、すでに古臭いものであったり、新しい事態に無力であったりする。たとえば、かつての社会では当然のこととされてきた民族や人種や女性の差別は、民主主義社会では最も悪しき偏見として道徳的に非難されている。また「目上（社会的地位の高い者）を尊敬しなさい」などといった封建主義的な「善」も、今日の観点からみれば、そのままでは肯定できない。

テクノロジーの発展に従って生じてきた生命倫理や医療倫理、脳神経倫理などの新しい諸問題には、古典的なしつけ教育では、到底、応答できない。環境問題も、多くの人に害を及ぼす深刻な問題だが、身近な人への配慮を中心とした従来の上つけでは対応できない問題である。

第三の、最大の問題として、なぜそれらのしつけに従うべきなのか、その根拠や理由が示されていない点がある。根拠や理由が明らかでないと、規則どうしが矛盾した場合や従来規則で対応できない場合には、いかなる選択をすべきかわからない。

以上の問題点をみれば、「言いつけどおりに」生きたところで、道徳的に正しい判断や行動がとれるわけではないことがわかる。道徳性とは、ある行為の効果が利他的であるかどうかを問うことにほかならない。自分がしつけや模倣のなかで獲得した行動傾向が道徳的であるかどうかは、倫理的な自己点検によって検討されなければならない。

つまり、倫理的な態度とは、自分が普段から無自覚に従っていた行動傾向や慣習的規則を反省し、その善悪を利他性の観点から批判的に再検討し、行動に反映していく態度にほかならない。倫理的態度とは、慣習的行動傾向に対する反省的な営為である。科学は、従来の常識や伝統的な知恵を疑い検討し直すことによって、より正しい知識に到達してきた。これと同様に、道徳に関しても批判的な態度が不可欠である。科学的態度の本質は、既存の理論や情報を絶対視せずに、批判的によりよい科学的真理の探究の過程にある。同様に、倫理的態度とは既存の道徳的立場を絶対視せずに、よりよい道徳的判断と行為を探求する過程にある。

5. おわりに——道徳教育としての国語教育に欠けているもの

石原によれば、日本の国語教科書で求められていることは、「道徳」や「教訓」の読みとりである。そして、その教科書が検定という形を通して国家の命令として与えられているのであれば、最終的に国語教科書が求めているものとは、国家が与える道徳を無批判に受容しなさいということにはかならない。

そして、これらの国語教科書の内容が、編集者にも無自覚のうちに選定されているとするならば、日本の国語教育は神話の伝承のようである。神話とは、物事の根拠や起源についての説明を意味するが、その説明に対して批判的な検討がなされずに継承される点に特徴がある。神話の伝承は、その根拠への反省的吟味を含まないかぎり、倫理的ではありえない。道徳的であるには倫理的な態度が必要不可欠であり、倫理には反省が不可欠だからである。

問題は、国語教育で道徳的な内容が教育されているということではない。この点は稿を変えて論じなければならないが、道徳は、いわゆる道徳の時間だけではなく、国語のみならず、理科、社会などのあらゆる教科のなかに含まれているべきだと筆者は考える。それは、理科教育のなかで突然、「生命の大切さ」を教えるような単元を入れるといった小手先の導入を意味しているのではない。そうではなく、自然科学がどのような貢献を人類に対してなそうとしているのか、どのような貢献をめざして研究がされているのかを考察させることである。さらに、教員は、自然科学的な真理の探究自体が道徳的な価値をもっていることを教育という過程そのものを通して、生徒に例示する必要があるといえよう。つまり、教科（知識）教育と道徳教育は究極的にひとつのものなのである。

国語においても同様であり、国語という教科教育そのものが倫理的な道徳教育でなければならない。しかし、そこでいう道徳教育とは、石原の用語での「道徳教育」、すなわち、暗黙のイデオロギー教育ないし神話の伝承ではない。国語教育においても求められる道徳教育とは、既存の道徳規範に対して批判的に検討する（批判的な検討の結果、既存の道徳観が肯定されることもある）メタの態度をもった倫理的な道徳教育である。そこで必要とされるのは、道徳的なテーマについて議論しやすい教材であり、その議論の帰結をあらかじめ設定することなく、しかしテーマについてより深く考察され、より多様な観点から吟味された議論へと生徒を誘導できる教師である。深い議論のレベルでの不一致は、浅いレベルでの一致よりも相互理解が強固である。

あるいは、文学によって道徳感情を養うことができる。それは単純な同情や憐れみではなく、アダム・スミスがいう道徳感情、すなわち、現在の用語でいえば、臨床的な他者理解のことである。

このように、イデオロギー教育や神話の伝授ではなく、倫理的な道徳教育を国語教育のなかで行うことはむしろ望ましい。そのために必要なことは、言うまでもないが、国語教員、および、それをめざす者に対する哲学的な教育である。道徳についての反省的であり、かつ着地点を安易に求めない粘り強い思考をもたらすのは、倫理学、すなわち、道徳の哲学にほかならない。国語教育における「道徳」は神話的である。そして、神話に対抗するのは、自己の存立根拠そのものを疑う学問である哲学である。国語教員養成に対する哲学教育の大幅な拡充が即座に求められるといえるだろう。

〈参考文献〉

- Abby, Edward (1995) 『荒野，わが故郷』野田研一 訳，宝島社。
石原千秋 (2005) 『国語教科書の思想』ちくま新書。
—— (2009) 『国語教科書の中の「日本」』ちくま新書。
Barthes, Roland (1967) 『神話作用』篠沢秀夫 訳，現代思潮社。