

道徳教育の目的と方法

—— Alfie Kohn の character education 批判をめぐって ——

友 野 清 文

人々を受動的で従順にさせておく最も良い方法は、受け入れられる意見の範囲を厳しく限定し、その範囲の中で非常に活発な討論をさせ、批判的で反体制的な見解さえも奨励することである。それによって人々は自由な思考を行っている感覚を得るが、実は議論の範囲を定めている限界によって、常時体制側が前提とする立場は強化されているのだ。

(Noam Chomsky *The Common Good* 1998 筆者訳)

はじめに

本稿はアメリカの教育理論家 Alfie Kohn (1957 年～) による、道徳教育の一つの潮流であるキャラクター教育¹への批判とそれをめぐる議論(主に 1997 年～98 年)の検討を通して、これからの道徳教育の目的と方法について考察するものである。

Kohn の著作や主張については先に家庭教育論に焦点をあてた紹介を行った²。Kohn の議論は、教育界での「常識」を実証的なデータによって検証しようとするものである。例えば「標準テスト (standardized test)」によって学力向上を目指すことや、そもそも標準 (standards) を一律に設定すること、あるいは宿題を出すことが、子どもの学習にとって害となることを様々な研究に基づいて検証している。

また Kohn が好んで用いる表現に「“do (ing) to”ではなく“work (ing) with”」というフレーズがある。子どもに対して何かを行う(命じる、罰する、誉めるなど)のではなく、子どもとともに動く姿勢の重要性を述べたものである。彼によれば、罰だけではなく誉めることも子どもへの統制(control)であり、子どもの内発性や自発性、あるいは学習内容への関心を損なうのである。

このような基本姿勢を持つ Kohn にとって、キャラクター教育への批判が持つ意味を検討することも本稿の課題である。

本題に入る前に、簡単にアメリカの道徳教育の流れを確認する。西村正登は、戦後アメリカの道徳教育の流れを次の3つに整理している³。

- ①価値明確化 (Values Clarification) 論による道徳教育
- ②道徳性発達の理論的枠組み(「モラル・ジレンマ」)による道徳教育
- ③キャラクター・エデュケーション

①の「価値明確化」論は、特定の価値を伝えようとする伝統的道徳教育に対して、1960 年代の様々な社会運動による異議申し立てや、既成の価値観への懐疑を背景として主張されたものである。これは「子どもの自主的な生活経験を重視するデューイの理論を継承しながら、人間の生活経験のなかで生まれ、培われた自らの価値を自覚し、提示されたいくつかの価値から自主的に選択させていく」⁴

方法である。これは当時、例えば人工妊娠中絶について、道徳や宗教が是非を決める問題ではなく「選択の問題」とされたこととも関連していると考えられる（中絶容認派は pro-choice と呼ばれる）。そしてこのような個人の権利の主張を重視して「価値を選択する」道徳教育が、価値の相対化につながることは当然である。そのため道徳的価値を「好みの問題」とすることへの批判が起こった。

次に登場したのが②の「道徳性発達の理論的枠組みによる道徳教育」であった。これは 1970 年代に Lawrence Kohlberg (1927 年～1987 年) が提唱したもので、正義 (justice) を軸とした道徳性の発達を大きくは 3 段階に分類して、より普遍的な価値判断ができる能力の育成に向けた道徳教育を構想した。その方法としては「モラル・ジレンマ」⁵ を提示し、子どもに討議させ各自の結論を導くこととされた。この方法は子どもの道徳的認知に重点を置いたものであり、それが必ずしも行動に結びつかないという批判が見られた。また Kohlberg 自身は普遍的価値を想定していたが、実際にはこれもやはり価値の相対化につながるという面も指摘された。

そこで 1980 年代に入って主張されたのが③の「キャラクター教育」であった⁶。その代表としては Thomas Lickona (1943 年～) の *Educating for Character: How Our Schools Can Teach Respect and Responsibility* (1991 年) や William J. Bennett (1943 年～) の *The Book of Virtues* (1993 年) があり、全米各地で様々なプログラムやカリキュラムが実施された⁷。その基本的な考え方は、「教えるべき道徳的価値を明確化し、それを子どもに伝える」ことである。Lickona は「尊重 (Respect)」と「責任 (Responsibility)」とを基本的な道徳的価値概念とし、そこから派生する価値として「誠実 (honesty)、公正 (fairness)、寛容 (acceptance)、分別 (prudence)、自己訓練 (self-discipline)、援助 (relief)、同情 (compassion)、協力 (cooperation)、勇気 (courage)」⁸ を示している。このような道徳教育の主張は 1920 年～30 年代にも行われており、また Bennett はレーガン政権の下で教育長官を務めた人物であることから分かるように、キャラクター教育は全体として保守的傾向を持っている。

キャラクター教育に関する日本の論文の中で、Kohn について言及しているのは、管見の限りで水田聖一「アメリカ道徳教育の新しい潮流」⁹ と伊藤啓一「アメリカにおける品性教育の発展」¹⁰ である。水田は以下のように述べている。

近年、人格教育に対するいくつかの問題点も指摘されてはいるが、おおむね多くの人々は、人格教育を受け入れていると思われる。例えば、教育専門誌『カッパン』誌、1997 年 2 月号で、アルフィー・コーン氏（『競争社会をこえて』、『報酬主義をこえて』などの著者、ともに法政大学出版会）による人格教育への批判と人格教育支持の両論が掲載され、1998 年 2 月号では、コーン氏への多くの反論とコーン氏による再反論。2005 年 3 月号では、人格教育を支持する論者によるコーン氏への補足的反論が掲載された。(p. 186)

水田の論文はここで終わっており、論争の内容については触れていない。また Kohn の批判に対して反論が行われ、上の引用にあるように「おおむね多くの人々は、人格教育を受け入れていると思われる」と評価しているが、その根拠は示されていない。

これに対して伊藤は Kohn が「品性教育では子どもの問題行動を個人の品性に原因を求める点を指摘する」¹¹ と述べている。Kohn によれば「多くの品性教育のプログラムが、望ましい品性や価値観を持つ子どもを育成しようとしているが、人間の行為の多くは社会状況に依存しているという社会心理学的な事実を無視している」¹² のである。このように、伊藤は Kohn の指摘を肯定的に取り上げているが、Kohn がどのようにキャラクター教育を批判したのか、何が論点とされたのかをより明ら

かにすることが、Kohn を理解するためには必要であろう。

以下、水田の言及を踏まえてキャラクター教育についての Kohn の主張とそれに対する反論、さらに Kohn の再反論を検討する。なお本稿における翻訳は、特に断りがない限り、すべて筆者によるものである。

第1章 Kohn の問題提起

Kohn がキャラクター教育について初めて主題的に論じたのは 1991 年の “Caring Kids: The Role of the Schools” (*Phi Delta Kappan*) [以下 *Kappan*]¹³ であった¹⁴。ここで若干 Kohn の著作歴を確認しておく。註 2 の拙稿で見たように、Kohn が著作活動を始めるのは 1980 年代半ばであり、初期の主な著作は次の 3 点である。

- *No Contest: The Case Against Competition* (Houghton Mifflin, 1986 年／1992 年改訂版)
- *The Brighter Side of Human Nature: Altruism and Empathy in Everyday Life* (Basic Books, 1990 年)
- *Punished by Rewards: The Trouble with Gold Stars, Incentive Plans, A's, Praise, and Other Bribes* (Houghton Mifflin, 1993 年／1999 年改訂版)

これらの著作では、「競争（原理）」「報酬と罰」といった人間のあり方や行動、あるいは人間の本性についての議論が中心となっている。その後 Kohn の関心は学校教育へ移っていく。1990 年代後半の著作は以下の通りである。

- *Beyond Discipline: From Compliance to Community* (Association for Supervision and Curriculum Development, 1996 年／2006 年改訂版)
- *What to Look for in a Classroom... and Other Essays* (Jossey-Bass, 1998 年)
- *The Schools Our Children Deserve: Moving Beyond Traditional Classrooms and “Tougher Standards”* (Houghton Mifflin, 1999 年)

はじめの二著は、それまでに刊行された論文やブログ記事をまとめたものであるが、学校での競争主義、懲戒、成績、標準テスト（とそれが目指すとされる「標準」）などが議論の対象となる。

以上のように 1991 年は、Kohn が学校教育の問題に本格的に取り組み始めた時期よりはやや前であり、学校教育についての最初の論考の一つである。ここでキャラクター教育が取り上げられたのは、先に見たようにこの時期にこの問題が再登場していたという背景があると同時に、それまで彼が論じてきた、人の本性や賞罰の問題と密接に関わるものと判断したためであると思われる。

Kohn はここで、キャラクター形成が学校教育で重要な課題になっていると述べ、そのためには、生徒に対して個々に働きかけるよりも、集団として共同体の価値を内面化していくこと（つまり「学級（学校）をどのようなものにしたいか？」を問うこと）が重要であるとしている¹⁵。そして、責任感や思いやりを伝えることが必要であると述べている¹⁶。また後述する Child Development Project (CDP) に触れ、「向社会的 (prosocial) 価値は、大人の教え込み (adult inculcation) と仲間との活動 (peer interaction) の統合によって生まれる」¹⁷ と述べている。このように Kohn はキャラクター教育自体を否定している訳ではなく、むしろその重要性を説いている。また「大人の教え込み」も否定してはいない。

このような立場の Kohn が「キャラクター教育批判」を行ったのは、*Kappan* の 1997 年 2 月号 (78 巻 6 号) に掲載された “How Not to Teach Values: A Critical Look at Character Education” においてである¹⁸。以下、その内容を概観する。

Kohn は先ずキャラクター教育という用語が、「広い意味」と「狭い意味」の二通りに使われていることを指摘する。「広い意味」では「子どもたちが『良い人々』に成長するのを助けることを目的として学校が提供するほとんどすべての教育活動」を指すのに対して、「狭い意味」では「特定の価値観と、子どもの本性や学び方に関する特定の前提に立つ道徳訓練の一定の方式」を指すとする。そしてこの両者の意味が混同されており、「狭い意味」でのキャラクター教育が「広い意味」でのそれとして理解されていると述べる。Kohn の目的は、現在主張されているような「狭い意味」ではなく「広い意味」でのキャラクター教育の目的を達成するための別の可能性を考えることである¹⁹。

次に「狭い意味」でのキャラクター教育は「説教 (exhortations)」と「外発的誘導 (extrinsic inducement)」であり、その方法は「教化 (indoctrination; 子どもに自分の振る舞い方を深く、批判的に振り返らせるのではなく、特定の行動を取るように訓練すること)」であると指摘する。具体的には、制服の着用を義務化したり、激励の話 (pep talk) をしたり、標語のポスターを貼ったりすることである。

その上でキャラクター教育のプログラムの背後にある、意識的・無意識的前提に問題があるとし、以下の 5 つの問いを挙げて論じている。各々の問いとそれについての Kohn の議論は次の通りである。

1 どのレベルで問題が提起されているか

Kohn の主張の要点はキャラクター教育の主張者は「根本的な帰属の誤り (fundamental attribution error)」を犯しているということである。これは心理学者の Edward E. Jones と Victor A. Harris が 1967 年に発表した内容²⁰について、Lee Ross が命名したものであるが、個人の行動を説明するときに、内面的な資質や性向のみに焦点をあて、周囲の状況や環境を考慮に入れないことを意味する。つまりキャラクター教育は「子どもを直す」ことを前提としており、子どもがある行動を選択するに至る状況や条件を無視していると述べる²¹。

2 人間の本性についてどう見ているか

Kohn はキャラクター教育が人間についての「暗い (dim) 見解」に基づいた教育だと考える。すなわち、人は本来、自己中心的、攻撃的であり、これらを常に制御する必要があるとする見解である。

3 究極の目的は何か

キャラクター教育は、保守的・反動的思想に基づいており、その最終目的は、伝統的社会秩序、そして現在の経済体制の維持であると Kohn は述べる。それは「子どもが規律と思いやりの心を持つ共同体の成員や社会正義の唱道者となる」という彼の考える教育の目的とは異なるのである²²。

4 教えるべき「価値」とは何か

キャラクター教育は、対立する様々な価値がある中で、すべての人が同意できる「基本的価値のリスト」があり、それを子どもに教えるべきであるとするが、しかしそこに問題があると Kohn は指摘する。彼は Cui bono? (Who benefits? 「誰が得をするのか?」) を問うべきだと言う。例えば「勤勉さ」は、「行うように言われたことに価値があるかどうか疑問視することなく、ひたすら働く」ことであるが、それは誰の利益になるかを問う²³。また「尊重」「責任」「市民性」も「権威への無批判の

服従」の婉曲表現ではないかとも述べる。

それに対して Kohn が主張するのは、例えば「共感」(empathy; 他者の視点から状況を見る能力)、「懐疑」(skepticism; 自分が出会ったものの妥当性を考える習慣)、そして「自律」(autonomy; 子どもが自分自身を pawn ではなく、origin であると感じること)といった価値である。

価値に関わって Kohn がもう一点指摘するのは、伝えたい価値と学校の状況との矛盾である。教師が「思いやり」(compassion)や「協力」(cooperation)を教えたいと考えているにもかかわらず、学校では丸暗記を強いる一斉教授や、勝利を目的とする競争が行われているのである。

このように Kohn は教えるべき価値の再検討を主張し、現在の学校にある保守的価値をさらに強化するようなキャラクター教育の見直しを提唱するのである²⁴。

5 どのような学習理論に基づくべきか

この論文の冒頭でも指摘されていたように、キャラクター教育の方法は「説教」や「暗記」(recitation)といった「教化」であると Kohn は述べる。それに対して彼は「構築主義」(constructivism)の立場を取る。これは学習が「知識や意味を自ら発明あるいは再発明する過程」であるとする見方であり、学習は一定の知識が伝えられることであるとする「伝達モデル」(transmission model)に対するものである。しかしこれは教師や大人の指導を否定するものではない²⁵。「教師、親、そしてその他の大人は、子どもを導き、模範として振る舞い、道徳的成長を促す課題を与え、子ども自身の行動により他の人が受ける影響を理解させ、それによって、幼いときから子どもが持っている他者への関心を高め、育てるようにしなければならない」²⁶のである。

以上について論じた後、Kohn は結論として、キャラクター教育が行動主義、保守主義、宗教の3つの思想的基盤を持っており、このような教育とは異なる教育を行うべきである、と述べる。具体的には「定期的にクラスで話し合いを持ち、そこで生徒が意見を分かち合い、計画し、決定し、そして一緒に考える」ことである。また他の人は世の中をどう捉えているのかを想像する「視点取得」(perspective-taking)の練習を意識的に行う機会を提供することである。

最後に Kohn は将来性のあるプログラムとして Child Development Project (CDP)を紹介している。これはオークランド(カリフォルニア州)で1980年に設立されたNPOであるDevelopmental Studies Center (DSC)²⁷が実施しているもので、「他者への配慮ができる子ども」を育て、「学校を思いやりのある共同体(caring communities)にする」ことを目的としている。

Kohn はここでそれ以上具体的な内容には触れていないが、CDPについての2000年の資料²⁸によれば、このプログラムは次の5つの相互に関連する要素からなる。

- ・価値について考えるために児童文学を活用する言語(language art)カリキュラム
- ・子どもが互いに協力することを学ぶ恒常的な訓練としての協同学習
- ・他者を尊重し学びを支える学級を創るための責任を生徒が分かち合うことができるように、学級の話し合いを活用する訓練
- ・異年齢での教え合いや「兄弟学級」(例えば5年生のクラスが2年生のクラスを「養子」にする)など、年長の子どものが年下の子どものを助けることができるようにする学校活動プログラム
- ・親に子どもの人格(character)の発達を促す手段を提供する家族活動

このプログラムはキャラクター教育を標榜してはいないが、Kohn はこのような取り組みこそ、キャラクター教育が目指すものであると見なすのである²⁹。

以上のように、Kohn はキャラクター教育が、子どもを「悪」に染まりやすいものと捉え、保守的（そして宗教的）な価値の注入になっていると指摘し、それに対して子どもの自律を促し共感的な市民を育成する教育を提唱するのである。

第2章 Kohn の主張への批評・批判

Kappan (78 巻 6 号) における Kohn の主張に対して、同号と、翌 1998 年 2 月号 (79 巻 6 号) に批評や批判が掲載され、後者には Kohn の再反論が掲載されている。これらに掲載された諸論文に焦点をあて、先ず Kohn への批評・批判を検討する。

(1) Denis P. Doyle “Education and Character: A Conservative View”

この論文³⁰は Kohn の「キャラクター教育批判」と同じ号に掲載されたものだが、Kohn に対する直接の言及はなく、同じ号に異なる主張の論文が掲載された形となっている。副題に「保守的観点」とあることから分かるように、Kohn とは対照的な立場にある。Denis P. Doyle はデイトン大学の宗教学部でカトリック神学を研究してきた人物である³¹。

Doyle は文化、言語、価値の 3 つを人間の存在に不可欠なものとし、道徳性は他の知識や技能と同様に、後天的に外部から与えられなければならないとする。また価値を含まない (value-free) 学校というものは存在せず、「良い価値と悪い価値」「正しい価値と間違った価値」の区別があると考え³²。

そして、キャラクター教育は範例 (example)、学習 (study)、そして訓練 (practice) という 3 つの要素からなり、範例は教師や親などの大人が示すものであるが、Kohn の考えとは異なり、一定の規範となる徳 (model virtue) を教えなければならないとする。Doyle も教育が「引き出す」(draw out) 営みであることには同意するが、「引き出す」ことができるものは、「エネルギー、熱心さ、情熱、精神、勇気」であって、道徳の内容ではないと考えるのである。学習では、ギリシャやキリスト教の古典、古代から現代までの散文や詩、文学を読むことを唱導する。道徳の問題について生徒同士で話し合うことよりも、そのテーマについて古人が考え、導きだした答えの内容を学ぶ方により大きな価値を見出すのである。さらに最後の訓練によって、学んだことが習慣化されていくと説く³³。

そして最後の論点として挙げているのが「神 (God) なしに人は善であることが可能か」という問題である。キング牧師も公民権運動の基盤に宗教を位置づけたと指摘し、学校教育で宗教を無視することはできないと主張する³⁴。

(2) Perry L. Glanzer “The Character to Seek Justice: Showing Fairness to Diverse Visions of Character Education”

Perry L. Glanzer はミッション系の私立大学であるベイラー大学 (テキサス州) に属し、キリスト教と高等教育についての著作を発表している。この論文³⁵では Kohn が「道徳性の理解に影響を及ぼすより深い論点を考えていない」とした上で、先の 5 つの問いを取り上げて、Kohn に対し次のように反論している。

「どのレベルで問題が提起されているか」については、Kohn の「根本的な帰属の誤り」に関する

指摘に対して、Glanzer は、個人に状況を変えるだけの人格がなければ、状況を変えようとする試みは失敗するだろう、子どもには道徳的勇気 (moral courage) を養うべきである、そしてまた Kohn は子どもの意思の力の重要性を過小評価している、と反論する。

「人間の本性についてどう見ているか」については、Glanzer はキャラクター教育が前提とする人間観が悲観的なものではないとした上で、ポスターや激励で徳性が身に付くと思うのは、間違った意味で楽観的な人間観であると述べる。善を選び良い人格を開発するのは、運動や音楽の技能を習得するのと同様に、厳しい訓練が必要なのである。

「究極の目的は何か」「教えるべき『価値』とは何か」については、Glanzer は道德教育の目的が最終的に社会共同体の目的と一致することを認め、重要なことは徳性が、アメリカ社会で善であると見なされているものについての道徳的ビジョンに貢献することである、と指摘する (旧ソ連の教育者は、共産主義社会を建設するために、愛国心や勤勉さを教えようとした)。そして必要なことは、Kohn が示すような目的や徳性を認めることなく、様々な目的や徳性について議論を行い、合意形成を図ることであると主張するのである。

「どのような学習理論に基づくべきか」については、Kohn は人間の能力とその発達の区別ができていないと、Glanzer は批判する。人は運動、楽器演奏、外科手術ができる潜在能力を生まれつき持っているとしても、その領域で熟達するためには、その能力を発達させる (カーブボールを打つ、ある和音を見つける、人体組織を正確に切る) ことが必要である。それと同様に道徳的発達も子どもが一定の行動習慣を獲得することで達成される。道徳を習慣化することで、人生における様々な側面において道徳的生き方が維持できるのである。

以上が Kohn の 5 つの問いへの批判である。最後に Glanzer は、Kohn が (行動主義、保守主義、宗教に基づく) キャラクター教育に対して「社会心理学、自由主義、自然主義哲学」に依拠した道德教育を提唱していると述べる。しかし教育制度が対象とする親や子どもは、これらの様々な見解を結びつける多様な世界観を持っているのであり、学校がどのようにしてそれらの多様性を正当に扱うかということが、最も重要な道徳的問題であるが、Kohn はそれを無視していると批判するのである³⁶。

(3) Jacques S. Benninga and Edward A. Wynne “Keeping in Character: A Time-Tested Solution”

Jacques S. Benninga はカリフォルニア州立大学フレズノ校の Kremen School of Education and Human Development 所属であり 1997 年から同校の Bonner Center for Character Education の所長を務めている。Edward A. Wynne はこの論文³⁷執筆時はイリノイ大学で教育学を教えていた。彼らは “for-character education” というプロジェクトを行っており、その活動を踏まえての議論をしている。

まず Kohn の提案する「民主的教育」「自尊心への教育」などはこれまでも行われてきたが、それは厳格な評価もされておらず、十分な成果を挙げていないと指摘する。「懷疑」についても、それは 10 歳の子どもが親を疑うことを認めることになる主張する³⁸。

そして Kohn の 5 つの問いに関して次のように述べる³⁹。「どのレベルで問題が提起されているか」については、経済的状況 (貧困や失業) は全体として改善されており、現在の若者の問題 (殺人や自殺の増加) の原因が社会にあるとは言えない⁴⁰。

「人間の本性についてどう見ているか」については、Kohn の言う「暗い見解」に同意するとして、

若者が他人と自分自身に行う害に心を痛めていると言う。またこのような見解はプラトン以来「過去2500年間の最良の精神の持ち主」によって共有されているのであり、そのような見解がKohnの言うように全体主義的な教育をもたらすのではない。

「究極の目的は何か」については、Kohnの示す「思いやり」「協力」「自律」「自己決定」が重要であることを認めた上で、しかし、子どもは大人のミニチュアではないのであって、大人の働きかけと訓練が必要であるとする。「自律心を養い、自己決定させる」ための過大な自由を子どもに与えることは有害であるとも言う。それに対して“for-character education”が目指すものは「帰属意識と他者への責任」であり、また「自分と他者の学習と行動に生徒が責任を負う（権威や、自分の行為の結果を受け入れることを含む）活動が、向社会的な人格特性を向上させる」と指摘する。

「教えるべき『価値』とは何か」に関しては、Glanzerと同様に、特定の価値のリストを示すことはできないとしているが、具体的な価値の源として、合衆国憲法と権利章典、アスペン宣言（1992年）から生まれた「人格の6本の柱（The Six Pillars of Character）」を挙げている⁴¹。また、宗教的伝統も無視できないとして、「貞節、結婚の神聖さ⁴²、権威を持つ親や他者を尊重すること、慈善心を示すこと」などを示している。

最後の「どのような学習理論に基づくべきか」については、「子どもに学んで欲しい特性と関連する行動を特定し、リスト化する」「それらを子どもと教職員に目標として示す」「子どもがそのような特性と道徳に結びつく活動が、個人でも集団でもできるような機会を与える」「望ましい行動ができたときは褒める」「望ましくない行動を特定し、禁じる」などの方法を示している。これはKohnが「説教」と呼ぶものであるが、自分たちの言葉では「染み込ませ」「伝達し」「習慣を形成する」と表すとしている。またKohnが否定する「外的動機づけ」も有効であると指摘している。

（4）Amitai Etzioni “How Not to Discuss Character Education”

Amitai Etzioni はジョージワシントン大学コロンビア芸術科学カレッジに所属する社会学者であり、共同体主義者として知られている。1993年にカレッジ内に、この論文⁴³で言及されている共同体主義者ネットワーク（The Communitarian Network）⁴⁴を設立した。Etzioniは共同体主義の基本的立場を踏まえ、以下の3点について述べている。

第一は、Kohnがキャラクター教育を「説教」と「外的誘因」によるものと批判したことには同意し、全体的な環境として学校を捉えるという自らの姿勢と一致すると主張する。第二に「人間の本性についてどう見ているか」に関して、「子どもについての極めて暗い見解（stunningly dark view; 子どもは矯正されなければならないこと）」と「幾分懐疑な見方（somewhat dim view; 子どもの意思によって問題行動が起こることがあること）」を等置していることを批判した上で、正しい行動を取ることができるとの「自己訓練（self-discipline）」が重要であると述べる。単なる権威主義的な訓練では、生徒は監督されているときしか良い行動を取らなくなるため、規律の内面化が必要であり、それは構造化された環境（structured environments）の下で起こるとする。第三に「教えるべき『価値』とは何か」について、キャラクター教育がとりわけ保守的な価値を教えようとはしておらず、アメリカ人として共有可能な価値を伝えていると述べている。そして教師が価値について語ることが重要であり、そうしなければそれ以外（テレビや街頭）からの声しか聞かないことになるだろうとしている。

（５）Thomas Lickona “A More Complex Analysis Is Needed”

最後はキャラクター教育提唱の中心人物の Thomas Lickona である。この論文⁴⁵では Kohn の議論について、以下の 5 つの点に答えている。

第一に、Kohn がキャラクター教育には「広い意味」と「狭い意味」があるとしたことに対しては、Character Education Partnership (CEP) が 1995 年に発表した「効果的なキャラクター教育の 11 の原則」やニューヨーク州立大学の “Center for the 4th and 5th Rs” に触れて、これらが「広い意味」でのキャラクター教育を行っているとしている⁴⁶。

第二に Kohn が狭い意味でのキャラクター教育を「教化に等しい」としたことに対しては、やはり「11 の原則」により、総合的なキャラクター教育は振り返りや道徳的感情や行動などを含んでいるとしている⁴⁷。

第三に Kohn がキャラクター教育は「訓練」が中心で「振り返り」が軽視されているとした点については、両者を二者択一的に考えることは無益であると指摘する。また「教化 (indoctrination)」という言葉の第一の意味は「学習の原則の基礎について教える」ことであり、キャラクター教育はこの意味で「教化」を用いていると主張する。そして、キャラクター教育では子どもが考えるのを聞き、道徳的な推論を高いレベルに引き上げることに時間をかけていることを、具体的な例を挙げて示している。

これと関わって Kohn がキャラクター教育への批判を、論文や著作、市販されているカリキュラムなどに基づいて行ったとしていることについて、そのような認識は正確ではなく、キャラクター教育を正しく捉えていないとしている。また人間の本性についてのキャラクター教育が抱く前提に関しても、Kohn の理解は正しくないと述べている⁴⁸。

第四に、Kohn がキャラクター教育を全体として保守的な傾向を持っているものと捉えていることについて、キャラクター教育は広く、党派を超えた支持を得ており、CEP の目的も「より思いやりがあり責任を持つ社会のために、若者の市民的徳性と道徳的人格を育成すること」であって、保守的あるいは反動的なものではないとする⁴⁹。

そして第五に、Kohn がキャラクター教育と宗教との関係を問題視したことについては、信仰を持つ人もそうでない人も「基本的な倫理的価値が、市民社会の合理的基礎であり、そして良い人格の基盤であることに合意する」と述べる。その上で、宗教の問題は複雑であるのでここでは触れられないとしている⁵⁰。

最後に、Kohn の批判はキャラクター教育にとって健全なものであるとして、キャラクター教育が盲目的訓練にならないために道徳的判断（認知）の側面を強調すべきである点や、個人の徳性だけに焦点をあて、社会正義や公共善、民主的市民のための教育が軽視される傾向にある点については、Kohn の指摘を認めている⁵¹。

第 3 章 Kohn の再反論

以上の論考に対して Kohn は、第 2 章 (2)～(5) の 4 論文が掲載された *Kappan* の 1998 年 2 月号における “Adventures in Ethics Versus Behavior Control: A Reply to My Critics”⁵² で再反論を行っている。ここでは最初の論文の「5 つの問い」についての再論の部分を取り上げる⁵³。

1 どのレベルで問題が提起されているか

ここでの議論は犯罪や反社会的行為がより大きな社会の力によって影響されることだけではなく、個人の人格を直す試みが、その人が生活したり学んだりしている制度にある問題を見過ごすことになる。そして学級もその制度の一つであるが、それを Glanzer は見落としていると述べる。

2 人間の本性についてどう見ているか

暴力が社会に蔓延しているという事実が、人間の生まれ持った性質について何かを言う材料にはならず、キャラクター教育の「暗い見解」に対して、自分の考えがユートピア的であるという批判の根拠にはならないと言う。

3 究極の目的は何か

批判者は「すべての徳性を伸ばす」と言うが、あくまでも現状を維持する価値を重視しているのは明らかであるとしている。

4 教えるべき「価値」とは何か

ここでも批判者は、学校は社会で共有している多様な価値を教えていると述べているが、表面的には問題がないように見えるものでも、本当に共有している価値であるかどうかは明らかでない（例えば「責任」が「何も考えない服従」になり得る）、あるいはある価値が実際にどのように適用されるのか、そしてある価値が別の価値と衝突するときに何が起こるのかについて、皆が同じように感じるのかも明らかでないと述べる。

5 どのような学習理論に基づくべきか

Kohn は自分の論文を一つの文にまとめるならば次のようになると述べている。すなわち「知的発達と同様に、社会的・道徳的発達は学習者が能動的に意味を構築していく過程である」。しかし多くのキャラクター教育は、子どもを受動的な入れ物と捉え、「価値」を注入するものである。

第4章 関連論文について

この論争に関連して、*Kappan* の 2005 年 3 月号には、Pamela B. Joseph and Sara Efron による“Seven Worlds of Moral Education”⁵⁴ が掲載されている。これを水田は「人格教育を支持する論者によるコーン氏への補足的反論」⁵⁵ としているが、むしろ Kohn が「キャラクター教育に代わるもの」⁵⁶ を求めるべきとしたことを受けて、キャラクター教育を含む道德教育の 7 つの「世界」を論じているものである。ここで示されている 7 つは以下のものである。

- ・キャラクター教育 (character education)
- ・文化的伝統 (cultural heritage)
- ・配慮のある共同体 (caring community)
- ・平和教育 (peace education)
- ・社会的行動 (social action)
- ・正義の共同体 (just community)
- ・倫理探求 (ethical inquiry)

ここでは個々の内容については取り上げないが、著者たちは、キャラクター教育について、Kohnと同様の疑問を提示している（例えば、旗や掲示板に徳目を書くことが本当に子どもの心に届くのか、キャラクター教育は社会の多様性を反映していない優位な価値の注入ではないか、選ばれる価値が現状を維持し、それに従うことを求めるものではないか、など）⁵⁷。そしてキャラクター教育がこの中では最も普及しているものであるが、道徳性と道徳教育については最も狭いビジョンしか持っておらず、他の6つがより人間的、想像的で深い見方をしていると結論づけている⁵⁸。

なお水田は触れていないが、キャラクター教育に関するKohnの文章として、American Camp Associationの年次大会での基調講演を基にしたものがあり⁵⁹、以下の点を強調している。

- ・子どもについて最善を想定せよ。
- ・個人の人格だけでなく、社会構造も見よ。
- ・子どもは決める経験を通じて、良い決定ができるようになる。
- ・キャラクター教育は内発的動機を高めることに努めるべきである。

「キャンプと子ども」というやや特殊なテーマに即したものであるが、ここで指摘している上記の4点はKohnがかねてから主張してきたことであり、キャラクター教育についての論争後も基本的な考えは変わっていないことを示すものである。

第5章 論争の意義について

最後に一連の論争が道徳教育の目的と方法を考える上で提起したことと、この論争がKohn自身にもたらしたものについてまとめる。

（1）道徳教育の目的について

キャラクター教育を含む道徳教育の目的が、自ら道徳的判断と選択ができる市民を育成することにあるとする点ではKohnもキャラクター教育論者も合意できる。しかしそのためにどのような価値を子どもの中に育てるのかについては意見が分かれる。キャラクター教育の主張者は、Lickonaに代表されるように、基礎的で社会で共有され得る価値を「徳目」として示し、それを子どもに教えようとする。それに対してKohnは「自律」や「共感」を対置するが、これは別の「道徳的価値（徳目）」ではなく、むしろ「道徳的能力」とでも呼ぶべきものである。Kohnはキャラクター教育が提示しようとする価値に対して、別の価値リストを対置しようとしたのではなく、自らで価値を生み出せる「能力」を育てようとしているのである。

また価値についてKohnが、（反動的とは言わないとしても）保守的・現状肯定的価値が中心となっていると述べたのに対して、キャラクター教育論者は、学校は様々な価値の中から社会共同体で共有されているもの（伝統として受け継がれ広く認められているもの）を教える、あるいは、家庭や共同体の中の諸価値から学校で教えるものを選ぶ（家庭や共同体の多様性を尊重する）と反論する。

ここには、どのようにして価値が選択されるのかという問題と、学校が価値を選んでそれを教えることが可能であるのかという問題があると筆者は考える。価値の選択については、例えば論争において宗教的信条による価値は排除されない（むしろ積極的に評価される）ことから見れば、それが本当に多様性を反映するものになるのか疑問である（例えば「結婚の神聖さ」と同性婚の問題）。またKohnが

指摘するように「勤勉さ」が目的を持たない労働の強制につながる問題も依然として残っている。さらに価値を教えることの可能性に関しては、学校（公教育）の役割と関係づけて議論する必要がある。論争の中で Benninga and Wynne は、デュルケーム（1858 年～1917 年）が道徳と宗教を社会の統合に不可欠なものであると指摘した点に言及し⁶⁰、Kohn も学校で価値を教えることの必要性は認めているが、学校での道徳教育を基本的に考えるためには、公教育は知育に限定され、思想や徳育は除外すべきであるとしたコンドルセ（1743 年～1794 年）の学校教育論も併せて検討されるべきではないかと筆者は考える。

（２）道徳教育の方法について

Kohn の批判者が繰り返すのは、徳性は子どもが本来持っているものではなく、意図的に教え込み、訓練をさせなければ身に付かない（習慣化しない）ということである。そしてそれには一定の強制が必要であり、子どもに「過度の自由を与えるのは有害である」⁶¹ とする。それに対して Kohn の主張は必ずしも具体的ではないが、道徳と運動や音楽の技能とを同様に捉えることが妥当なのか、あるいは習慣化することが本当に必要であるのか、について疑問を呈している⁶²。「doing to」ではなく「working with」を強調し、「自分で決める機会を持つことで、良い決定ができるようになる」と考える Kohn にとっては、道徳教育も大人（教師や親）が子ども（生徒）とともに考えながら進めていくものである。

論争の中では議論されなかったが、隠れた論点として「話し合い・討論」の問題があると考えられる。Kohn は学級での話し合い（class meeting）の有効性に触れているが、同時に、本論の冒頭に引用した Noam Chomsky（1928 年～）の一節に数か所で言及している。話し合いが自動的に、子どもたちの自由な考えの表出や共有の場となる訳ではない。場合によっては「価値の強制」になり得ることを Kohn は自覚している⁶³。論争では、キャラクター教育が価値の教え込みであるとする Kohn の批判に対して、「全体的環境としての学校」を重視することで教え込みにはならない、との反論が見られたが、必ずしもそうではないのである。生徒の経験をどのように組織化、構造化するかという部分にも価値が反映されることに自覚的であることが重要である。

（３）Kohn にとっての論争（キャラクター教育批判）の意味

先に見たように、論争の時期は Kohn の関心が学校教育へ焦点化されていくときであった。当時学校教育に導入されていた（もしくは復活した）キャラクター教育が、保守的価値を注入しようとするものとして、標準テストや宿題と並んで、学校教育に関する課題と捉えられたと推測できる。それは、人間の本性についての認識や報酬の意味などを論じてきた Kohn にとって、まさに格好の問題であった。ここで触れたように、Kohn 自身はキャラクター教育の重要性を十分認識していた。だからこそ彼から見れば「誤ったキャラクター教育」が展開されることに大きな危機感を抱いたのではなかろうか。

この論争の前後で Kohn とその反対者双方の考え方に大きな変化があったとは判断できない。その点では論争が有意義であったとは言えないかもしれないが、Kohn にとっては自らの主張をより確かなものとし、これ以降学校教育、さらには家庭教育についての議論を進めていく一つのステップとなったと言えよう。

おわりに

Alfie Kohn は研究者ではなく、いわば「教育評論家」的存在である。そして様々な教育問題について発言を行っていることから、教育分野に限らず、一般の雑誌や新聞に取り上げられることが多い（例えば「宿題の功罪」について）。それだけに、Kohn の教育・学校論（観）あるいは子ども論（観）を全体として理解しようとすることは、アメリカでもほとんど行われていないように思われる。しかし Kohn の基本的立場を学ぶことで、教育問題を考えるための多くの示唆が得られると筆者は考えている。今後さらに Kohn への理解を深め、その教育論を明らかにしていきたい。

なお本稿は Alfie Kohn についてのグループ研究の一部である。現在ともに作業を行っている飯牟禮光里さん、金子愛美さん、佐藤萌さん、山口あきさんにお礼を申し上げる。また文献の入手については、いつものことながら昭和女子大学図書館に大変お世話になった。改めてお礼を申し上げる。また本研究は昭和女子大学の研究助成を受けたものである。

註

- 1 character education 「人格／品格／品性教育」などと訳されるが、「人格教育」はキリスト教（特にカトリック）教育の中で用いられ、「品格」「品性」には評価的要素が含まれることから、本稿では「キャラクター教育」とする。
- 2 拙稿「現代教育界の思想を振り返る－Alfie Kohn の「子育て論・家庭教育論」批判をめぐって－」『学苑』917号 2017年3月 pp. 54-69
- 3 西村正登『現代道德教育の構想』（風間書房 2008年） pp. 28-42
この3つの段階への整理は後述の水田聖一も同様に行っており、一般的な理解であるといえる。
- 4 同上 p. 33
- 5 相反する価値の衝突が短い物語の形で示される。Kohlberg は「ハインツのジレンマ」（癌にかかっている妻を助きたい夫ハインツが、自分が買えないほど法外な値段をつけている薬屋から薬を盗むことは許されるかどうか）を提唱した。
- 6 これについては本章で触れるものの他、以下の文献を参照のこと。
Charles E. Greenawalt II, *Character Education in America* (Commonwealth Foundation for Public Policy Alternatives, 1996年)
荒木寿友「T. リコーナの品性教育論：総合的アプローチの特徴と課題」京都大学大学院教育学研究科・教育方法学講座『教育方法の探究』5号 2002年3月
町田万里子「T. リコーナの「キャラクター・エデュケーション」に関する研究」山口大学大学院東アジア研究科『東アジア研究』10号 2012年3月
青木多寿子「品格教育とは何か：心理学を中心とした理論と実践の紹介」日本発達心理学会『発達心理学研究』25巻4号 2014年
- 7 伊藤啓一「アメリカにおける品性教育の発展」高知大学教育学部附属教育実践研究指導センター『高知大学教育実践研究』16号 2002年3月 pp. 109-116
- 8 Thomas Lickona, *Educating for Character: How Our Schools Can Teach Respect and Responsibility* (Bantam Books, 1991年) pp. 43-45
- 9 水田聖一「アメリカ道德教育の新しい潮流」富山国際大学『国際教養学部紀要』2号 2006年3月 pp. 179-186

- 10 伊藤前掲論文
- 11 同上 p. 112
- 12 同上 p. 112
- 13 72 巻 7 号 1991 年 3 月 pp. 496-506
この雑誌は初等中等教育関係者で構成される国際的組織である Phi Delta Kappa International (1906 年設立、本部は米国インディアナ州ブルーミントン) が刊行する月刊誌 (創刊 1915 年) である。発行部数は 3 万部程度。なお、Phi Delta Kappa と同名の、あるいは類似した名称の学生社交組織 (fraternity) があるが、これらとは全く異なる。
- 14 後に Alfie Kohn, *What to Look for in a Classroom... and Other Essays* (Jossey-Bass, 1998 年) に所収されている。
- 15 *What to Look for in a Classroom... and Other Essays* p. 236
- 16 ibid. p. 227, pp. 235-236
- 17 ibid. p. 244
- 18 これも *What to Look for in a Classroom... and Other Essays* の第 4 章として収録されている。
- 19 *What to Look for in a Classroom... and Other Essays* pp. 16-17
- 20 Edward E. Jones and Victor A. Harris "The Attribution of Attitudes" *Journal of Experimental Social Psychology* 3 巻 1 号 1967 年 1 月 pp. 1-24
- 21 *What to Look for in a Classroom... and Other Essays* pp. 20-21
- 22 ibid. p. 23
- 23 Kohn は別のところで、近年教育界で話題となっている「grit (やり抜く力)」についても同様の観点から批判を行っている。
- 24 *What to Look for in a Classroom... and Other Essays* pp. 24-26
- 25 ibid. pp. 26-31
- 26 ibid. p. 33
なおこの点に関わって「価値明確化論」に言及しているが、それについて Kohn は否定的である。
- 27 現在の活動については <https://www.collaborativeclassroom.org/> (2017 年 4 月 28 日参照)
- 28 <https://www2.cortland.edu/dotAsset/889edd00-0abf-464f-a875-f55ceee6028d.pdf#search=%27Child+Development+Project%27> (2017 年 4 月 29 日参照)
- 29 これについては前掲の伊藤論文も触れているが、より詳しくは下記を参照。
山岸明子「向社会性の発達を促す経験と教育: Child Development Project の理論と実践」『順天堂医療短期大学紀要』4 号 1993 年 3 月 pp. 70-79
http://ci.nii.ac.jp/els/110001058267.pdf?id=ART0001219767&type=pdf&lang=jp&host=cinii&order_no=&ppv_type=&lang_sw=&no=1493777080&cp= (2017 年 4 月 29 日参照)
- 30 Denis P. Doyle "Education and Character: A Conservative View" *Kappan* 78 巻 6 号 1997 年 2 月 pp. 440-443
- 31 なお SchoolNet という、ネットを活用した学校改革のための企業を立ち上げた Dennis Doyle とは別人である (ファーストネームのスペリングも異なる)。
- 32 "Education and Character: A Conservative View" p. 441
- 33 ibid. pp. 442-443
- 34 ibid. p. 443
この論文は Robert Holland "Character Education: Another Niche for Charter Schools" (Lexington

Institute, 2003 年) でその概要が紹介されており, その中では (人間は本来善であるという立場に立つ) 「ルソー的道德教育」と (人間は本来利己的であるとみなす) 「ホッブズの道德教育」(Doyle は後者の立場) の違いについて Doyle の前掲論文を引用し, チャータースクールは, どちらかの立場を取ることで, それに賛同する生徒 (保護者) を獲得できると述べている。

<http://www.lexingtoninstitute.org/wp-content/uploads/2013/11/character-education-another-niche.pdf>
(2017 年 4 月 29 日参照)

- 35 Perry L. Glanzer “The Character to Seek Justice: Showing Fairness to Diverse Visions of Character Education” *Kappan* 79 巻 6 号 1998 年 2 月 pp. 434-436, 438, 448

36 *ibid.* p. 438

- 37 Jacques S. Benninga and Edward A. Wynne “Keeping in Character: A Time-Tested Solution” *Kappan* 79 巻 6 号 1998 年 2 月 pp. 439-445, 448

38 *ibid.* p. 441

39 *ibid.* pp. 441-443

- 40 ここで James Q. Wilson and Richard J. Herrnstein, *Crime and Human Nature: The Definitive Study of the Causes of Crime* (1985 年) が引用されている。Wilson は「割れ窓理論」の提唱者であり「新保守派」と評されていた。また Herrnstein は *The Bell Curve* (Charles Murray と共著, 1994 年) で知能に人種差があることを指摘した。

- 41 アスペン宣言は The Josephson Institute of Ethics によるもので, それを基に「6 本の柱」が定められた。“Keeping in Character: A Time-Tested Solution” には項目のみ示されているが, The Josephson Institute of Ethics の説明は以下の通りである。

- 信頼

倫理的な人は信頼に値する。信頼に足ることは正直で, 誠実で, 約束を守り, 忠実であることを意味する。

- 尊重

私たちは自分たちを尊重するとともに, すべての人が私たちから尊重される権利があることを銘記しなければならない。

- 責任

私たちは自分の行動に責任を持ち, 自制をして, 常に最善をつくさなければならない。

- 正義と公正

公正は最も難しい価値の一つである。というのは, 他人が同意をしないときでも, 正しいことをすることを意味するからである。私たちは公正で正しいと分かっていることを行うようにしなければならない。

- 配慮

配慮は他人の利益への関心である。

- 市民的徳と市民性

責任ある市民であることは, 公共への奉仕に携わることを意味する。例えば, 投票すること, 犯罪を通告すること, 環境を守ること, そして自分たちが選ぶ候補者のために働くことなどである。

<https://www.ncsu.edu/midlink/cc/cc.pillars.html> (2017 年 5 月 1 日参照)

- 42 sanctity of marriage の訳。一般的にこの表現は同性婚に反対する立場から用いられる。

- 43 Amitai Etzioni “How Not to Discuss Character Education” *Kappan* 79 巻 6 号 1998 年 2 月 pp. 446-448

- 44 <https://communitariannetwork.org/> (2017 年 5 月 1 日参照)

- 45 Thomas Lickona “A More Complex Analysis Is Needed” *Kappan* 79 巻 6 号 1998 年 2 月 pp. 449-454

46 ibid. p. 450

なおここで例示されている2つの取り組みは、いずれも Lickona が中心的に関わっているものである。

“4th and 5th Rs” は、Respect と Responsibility を「3つのR（読み書き算）」に続く、4番目と5番目のRと見なすことを指している。なお CEP については青木前掲論文が紹介を行っている。

47 ibid. p. 450

48 ibid. p. 451

49 ibid. p. 453

50 ibid. pp. 453-454

51 ibid. p. 454

52 Alfie Kohn “Adventures in Ethics Versus Behavior Control: A Reply to My Critics” *Kappan* 79 巻 6 号 1998 年 2 月 pp. 455-460

なお 1997 年 2 月号の Kohn の論文への批判的コメントとして、Frank J. Sparzo “Kohn Misses Mark” (*Kappan* 78 巻 9 号 1997 年 5 月 p. 732), L. John Van Til “A Fatal Flaw?” (*Kappan* 78 巻 10 号 1997 年 6 月 p. 810) と、それぞれへの Kohn の反論 (“The Author Responds”) が Backtalk の欄に掲載されている。

53 “Adventures in Ethics Versus Behavior Control: A Reply to My Critics” pp. 459-460

54 Pamela B. Joseph and Sara Efron “Seven Worlds of Moral Education” *Kappan* 86 巻 7 号 2005 年 3 月 pp. 525-533

55 水田前掲論文 p. 186

56 “Seven Worlds of Moral Education” p. 525

57 ibid. p. 532

58 ibid. p. 532

59 Alfie Kohn “Rethinking Character Education: Challenging the Conventional Wisdom About Camping & Kids” *CAMPING MAGAZINE* 76 巻 5 号 2003 年 9-10 月

<http://www.alfiekohn.org/article/rethinking-character-education/> (2017 年 4 月 24 日参照)

60 “Keeping in Character: A Time-Tested Solution” p. 443

61 例えば “Keeping in Character: A Time-Tested Solution” p. 442

62 “Adventures in Ethics Versus Behavior Control: A Reply to My Critics” p. 460

63 話し合いがプロパガンダの有効な手段であることは、社会心理学者の E. Aronson も夙に指摘している。拙著『ジグソー法を考えるー協同・共感・責任への学びー』（丸善プラネット 2016 年）pp. 23-24 を参照。

(ともの きよふみ 総合教育センター)