

## 「心の教育」をめぐって

上越教育大学 林 泰成

### はじめに

近年、「心の教育」の大切さが叫ばれ、多くの教育雑誌においてその特集が組まれている。たしかに、「心の教育」は、教育という営みの根幹にあるものとも考えられ、その必要性には異議を唱えにくい。しかし、「心の教育」が具体的に何を意味しているのかはそれほど分明ではなく、その定義のいかんによっては問題点も指摘されよう。そこで、以下では、「心の教育」が取りざたされるようになった経緯を振り返り、その概念によって意味されているものが何なのかを吟味し、望ましい「心の教育」のあり方について考えてみたい。

### 1. 時代状況と「心の教育」

1997年6月28日、神戸の連続児童殺傷事件の容疑者として中学3年生の少年が逮捕された。同年7月2日、兵庫県および神戸市の両教育委員会は、事件の情報収集や対応策を検討するために「緊急プロジェクトチーム」を作り、とくに、今後の教育課題について論じるための組織として「心の教育緊急会議」を発足させた。

この会議は、河合隼雄氏を座長として3回開催され、10月6日に「心の教育緊急会議のまとめ」<sup>(1)</sup>が公表された。その内容は、「現在の子どもたちをよ

り深く理解する視点」と「心の教育の課題・方向性・提言」の2部構成となっている。この報告書では、「とりわけ『心の教育』は、結論を教え込むのではなく、活動や体験を通して子どもたちが自ら体得する場や機会を準備すること、子ども一人一人が自分なりに生き方を見つけるよう支援していくことであること、つまり『教』より『育』を中心にすえるものであることを再認識しなければならない」と指摘されている。

さらに1997年8月4日には、当時の文部大臣小杉隆氏が「幼児期からの心の教育の在り方について」中央教育審議会に諮問した。それに答えて、1998年6月30日、中央教育審議会より「新しい時代を拓く心を育てるために——次世代を育てる心を失う危機——」<sup>(2)</sup>という答申が出された。この答申には「心の教育」の明確な定義は見あたらない。それがあたかも自明のものであるかのように語られている。全体は4章から成り、各章には「未来に向けてもう一度我々の足元を見直そう」「もう一度家庭を見直そう」「地域社会の力を生かそう」「心を育てる場として学校を見直そう」という章題がつけられている。家庭教育のあり方にまで踏み込んだものとして、答申としては画期的なものだとも言えよう。しかし、そこまで言及せざるをえないほどに、現代社会が危機的な状況にあるということでもあり、そう喜ばしいことではない。

こうした答申を必要とする時代状況とはどのようなものであろうか。多くの論者がその特色について論じているが、ここでは2点を指摘しよう。

一つは、情報環境の拡充とそれに伴う人間関係の希薄化である。現代社会では、子どもも大人も非常に多くの情報にさらされている。社会には情報機器があふれ、もはやコンピュータなしの生活は考えられない。とくに子どもたちのなかには、ファミコンのゲームやリアルなアニメなどを通してヴァーチャルな世界を楽しんでいるものも多い。そうした事態は「情報環境の拡充」という概念で表すことができよう。だが、この拡充は、逆に生身の人間同士のつながりを狭め、人間関係の希薄化という事態をも招いているのである。ヴァーチャルな世界では、人間の肌の温かみを感じることもないし、殴られて痛みを体感することもない。そこでは、面倒な人間関係はすべて回避され

る。いっしょに遊ぶために集まった子どもたちが一つの部屋のなかで別々にファミコンをやっているなどといった笑えない事態は、今や日常的に見られる光景である。従来、仲間集団のなかで培われてきた人間関係に関する技能は、大人がどこかで教えなければならなくなっている。もちろん、大人もまた、そうした時代状況から切り離されているわけではなく、希薄化した人間関係のなかに生きている。したがって、大人にとっても、そうした技能を子どもに教えるということとははやそう簡単なことではない。

もう一つは、感情コントロールに関する無能さである。医学用語でいう「情動失禁」にも似た状態が、集団的に起こっているかのようである。「キレル」とか、「ムカツク」というような感情的な言葉が、子どもたちの会話のなかに多く聞かれるということは、そうした事態を表しているとも考えられよう。ある場面ではまったく無感動であるのに、また別な場面では、ちょっとした刺激に対して激しく感情を表出する。そうした子どもたちが多くなっている。1998年1月28日に栃木県の黒磯北中学校で起こった事件もそうした事態を表す一事例としてとらえることができる。事件は、13歳の生徒が26歳の女教師に注意を受けたことに「キレテ」、彼女をナイフで刺殺するという痛ましいものであった。評論家のなかには、突然「キレタ」のではなく、そこにいたるまでの経緯があると指摘する者もいる。しかし、生徒が凶行に及ぶまでにはいろいろな行き違いがあったにせよ、なぜその生徒は他の方法ではなく、ナイフで刺すという行為に出たのかを考えると、突然「キレタ」という以外に適当な表現が見つからない。

「心の教育」はこうした時代状況に対処するために唱えられていると考えられるのである。

## 2. 「心の教育」と道徳教育とカウンセリング

横山利弘氏は、「心の教育」という言葉が何十年も前から道徳教育の世界で使われてきた言葉であることを指摘し、「『心の教育』とは、有体にいえば、道徳教育であり「心」とは道徳性のことであった<sup>(3)</sup>」と言う。しかし、では

なぜ中教審答申では、道徳教育を前面に出さずに、「心の教育」の大切さを説くのだろうか。もちろん、一つの理由として、道徳教育は戦争という不幸な歴史と絡んで手垢にまみれた概念であり、その語に嫌悪感を抱くひともいるということがあげられよう。しかし、それだけではない。やはり、いわゆる道徳教育だけでは不十分だと考えられているからであろう。答申の、たとえば、学校教育に言及した第4章をみると、「道徳教育を見直し、よりよいものにしていこう」という項目もあるが、その他に、「カウンセリングを充実しよう」という、従来の道徳教育の範疇には入っていなかったような事柄も含まれている。また、たとえば、上越教育大学附属小学校で試みられている「心の活動」の時間や、その他の学校の実験的な試みの公開授業を見学すると、構成的グループエンカウンターなどの予防的・開発的なカウンセリングの手法を用いて、自分さがしをしたり、友人との関係を強めたりするような活動を中心に、「道徳」あるいはそれに代わる授業が構想されている。小・中学校の現場で実践的な研究に取り組む人びともまた、従来型の道徳教育だけでは不十分だと考えているようである。

このように述べると、そうした活動は、従来の道徳教育のなかでも行われてきたことだと反論されるかもしれない。たしかに、自分さがしは、現行の学習指導要領「道徳」の内容項目の一つめの柱「主として自分自身に関すること」に関わるものであるし、友人との関係を強めることは、二つめの柱「主として他の人とのかわりに関すること」に関わるものである。しかし、それらは従来の「道徳」授業では、徳目主義的に扱われてはいなかったであろうか。子どもの主体性を尊重する授業ではあっても、最終的に、たとえば友情が大切だということを教える授業になってはいなかっただろうか。構成的グループエンカウンターに代表されるような手法はそうした授業とは根本的に異なるのである。

国分康孝氏はつぎのように言う。「文部省が提唱する『心の教育』を私のカウンセリング心理学で翻訳すると、『サイコエデュケーション psychoeducation』となる。これはカウンセリングや心理療法の世界の新しい潮流である。予防・開発的なアプローチの一つの形態である」<sup>(4)</sup>。そして、そのアプ

ローチとして、構成的グループエンカウンター以外にも、自己主張訓練やソーシャルスキルトレーニングなどが取り上げられている。たしかに、いきなり「キレル」という型の問題行動を防ぐためには、従来の道徳教育だけではまったく不十分であり、問題が起こってから対処する治療的アプローチでもまだ十分ではなく、予防的・開発的なアプローチが必要である。

しかし、こうしたアプローチに対して全幅の信頼を置こうと考えるなら、そこにもまた問題がある。というのは、そうしたアプローチは、社会的規範を教えるという点が弱いからである。

たとえば、アメリカの価値教育（ないしは道徳教育）の3大潮流の一つに数えられていた「価値明確化」という手法がある。これは、日本でその実践研究に取り組んでいる諸富祥彦氏によれば「構成的グループエンカウンター方式の道徳授業」であるが<sup>(5)</sup>、その出生地のアメリカではもはやそれほど一般的なものではない<sup>(6)</sup>。批判されているのは、その価値相対主義的な考え方である。その手法は、自分が何を大切なものとみなすのかということ強く意識させるという点では、自分さがし、自分づくり、あるいは、他者との関係づくりに役立つ方法とも言える。しかし、自分についての認識が深まり、他者との関係づくりがうまくなくても、その手法は、自分が大人になってから入っていかなければならない社会集団の規範を強く意識させることはない。そうした点を反省して、アメリカの価値教育は、現在、教え込み（*inculcation*）による品性教育が主流となっている。

アメリカに倣って品性教育中心にすべきだと主張したいのではない。要はバランスの問題である。「心の教育」として、社会的規範を教え込むような従来型の道徳教育も必要である。また、人間関係の希薄化した現代社会において自己の持つ価値観を再認識させ、人間関係づくりをすすめることで、いきなり型の問題行動を防ぐような予防的・開発的カウンセリングも必要である。さらに、問題行動が生じてしまったからの治療的カウンセリングも必要なのである。

私たちは、教育の問題を考えるとときに両極端を想定しがちである。たとえば、一方には教え込みの教育を置き、他方には自由放任の教育を置く。現状

が教え込みの教育であると認識すると、それを批判するあまり、自由を過度に強調する。もちろん、それは、現状をよりよい方向へと改革しようとする意志の表れであり、それなりの社会的意味がある。しかし、文化的伝統を教えることも、子どもの自由を尊重することも共に大切なのである。そうした視点から「心の教育」をとらえるならば、それは、バランスのとれた全人的教育でなければならないと言えよう。また別な言い方をすれば、たとえば、「心の教育」は、知育偏重の学校教育のあり方に対する批判として出てきたととらえることもできるが、それを単純に「頭の教育」から「心の教育」という標語でとらえるなら、皮相な理解でしかない。というのは、心の教育には、知・情・意のいずれも、また、知・徳・体のいずれも必要だからである。なにか特定の教育方法を強調するにしても、まずそうした理解が欠かせないのである。

### 3. 中教審答申の前と後

竹田清夫氏は、1993年に出版された『再考・「心の教育」——情意の教育』において、1984年に発足した臨時教育審議会の答申などを取り上げ、つぎのように述べている。「しかしこれらの答申の趣旨から判断すると、いま求められている『心の教育』の領域は、広い意味の徳育、すなわち狭義の道徳性ばかりでなく、感性や感情の教育をも含む領域であろう。言い換えれば、知育および体育以外の領域の教育であろう。あるいはさらに言い換えれば、それは、一般に感情や意志と呼ばれる領域、つまり、『情意の教育』であろう」<sup>(7)</sup>。少々古い書物なので、ここでは、1998年の中教審答申は考慮されていないが、こうしたとらえ方は今でも一般的なものだと言えよう。「心の教育」は、「情意の教育」あるいは「感性の教育」としてとらえられがちなのである。しかし、そうだとすれば、中教審答申の前後で何が変わったのだろうか。中教審答申では、家庭教育や、地域社会の教育にまで踏み込んだとは言えよう。だが、学校教育に限定して言えば、何も変わっていない。相変わらず「情意の教育」あるいは「感性の教育」としての「心の教育」の大切さが説

かれているのである。

先に述べたように、バランスのとれた全人的教育としての「心の教育」が大切なのだが、現状に合わせてどの面を強調するかは異なっよう。そうした観点から解釈するとしても、依然として情意や感性の面が強調されているのである。しかし、それは今までも取り組まれてきたことなのである。私たちはむしろ逆の取り組みをなすべきではないだろうか。つまり、情意や感性が合理的判断に結びついていないところに問題があるのではないか。先に時代状況の特色の一つとして「感情コントロールに関する無能さ」を取り上げたが、それは、知的に判断すべきところで感情的になってしまうということの指摘でもある。そのようにとらえるならば、「心の教育」として知的判断能力の育成が欠かせないと言えよう。

#### 4. 新たな「心の教育」の構築に向けて

ここでは、情意や感性の教育を否定しようというのではない。ただ、必要以上にそれが強調されている事態に異議の申し立てをしたいのである。もちろん、とりわけ小学校低学年においては、情意や感性の教育が必要であろう。ただし、それは、子どもの発達に伴って知的レベルの「心の教育」と徐々に結びつけられるべきものである。

では、具体的にどうすべきか。実際の「心の教育」のプログラムとしてはさまざまなものが考案できようが、とくに学校教育に限定して、ここで一例を示したい。

まず「心の教育」に、中核となる三つの領域を考えよう。一つは感性の領域、二つめは知性の領域、三つめはしつけの領域である。

感性の領域では、たとえば、ネル・ノディングズの説くケアリング論に基づく道徳教育を行うことが望まれる<sup>(8)</sup>。ケアリング論とは、泣いている赤ちゃんを母親があやそうとするとに見られるような「ケアしたい」という自然な気持ちを倫理的な行動にまでつなげていこうとするものである。他者をケアし、動植物をケアし、事物をケアすることは、もちろん、生活全体のな

かで行われるべきものであるから、これは、「道徳」の時間だけに限定されるものではない。ノディングズ自身は、ケアリング論の観点から、学校教育カリキュラムの全体を改革することを提案しているが、現在のわが国の学校制度の枠組みのなかで考えるなら、その論は、とくに「道徳」の時間と学級経営に生かすことができよう。

知性の領域では、たとえば、コールバーグ理論に基づくジレンマ授業が有効であろう<sup>(9)</sup>。これは、二つの選択肢の間で葛藤が生じるような道徳的ジレンマを資料として与え、子どもたちに議論させるという形態の授業である。他にも、児童・生徒に価値分析を行わせる分析アプローチや、討論型の道徳授業が有効であろう。この領域では知的判断力を養うことが中心になるので、「道徳」の時間が中心になる。

しつけの領域は、学校よりも家庭が中心となるべきものかもしれない。しかし、もし家庭でのしつけが不十分だとすれば、それもまた学校教育のなかで行わざるをえない。けれども、それは、家庭でのしつけをそのまま再現するようなものとはなりえない。なぜなら、親と教師とでは明らかに役割が異なるからである。また、子どもを取り巻く人間関係も異なるからである。学校でのしつけは、集団生活を前提にして、道徳的な場面で具体的にどう行動するかを疑似体験させるようなものでなければならない。現在、筆者の研究室では、道徳場面に限定したスキルトレーニングのプログラムを「モラルスキルトレーニング」<sup>(10)</sup>という名称で開発中であるが、そうした試みがなされるべきであろう。先に言及した予防的・開発的なカウンセリングの手法も、主としてこの領域で、また一部は感性の領域で有効であると考えられる。

ここで述べた3領域は、もちろん、子どもの発達に応じて、どの段階でどの領域を強調するかを考えねばならない。

## おわりに

「心の教育」の重要性は多くのひとの認めるところである。定義がはっきりしないからといって「心の教育」を実施しないわけにはいかない。もしか



りに実施しなかったとしても、教師から子どもへの人格的影響はある。それもまた潜在的レベルでの「心の教育」である。であれば、「心の教育」は、教育実践に携わる者すべてが日々必然的に取り組まざるをえない現実的課題なのだと言えよう。そうした日々の実践のなかからいっそう具体的なさまざまなプログラムが提案されることを期待したい。

〈注〉

- (1) このまとめは、インターネット上で公開されている。<http://www.hyogo-edu.yashiro.hyogo.jp/~board-bo/kokoro/>を参照。
- (2) <http://www.monbu.go.jp/singi/cyukyo/00000246/>を参照。
- (3) 横山利弘「心の教育の中核は道德教育」『道德と特別活動』1998年4月号，文溪堂，21頁。
- (4) 国分康孝監修『サイコエデュケーション～「心の教育」その方法～』図書文化，1998年，8頁。
- (5) 諸富祥彦『道德授業の革新—「価値の明確化」で生きる力を育てる』明治図書，1997年，20頁。
- (6) たとえば、アン・ヒギンズは、論文「アメリカの道德教育研究」（杉浦宏編『アメリカ教育哲学の動向』見洋書房，1995年）において「価値明確化は、道德教育の哲学的形態としても実践的形態としてもまったく失せてしまったのである」（433頁）と述べている。
- (7) 竹田清夫『再考・「心の教育」——情意の教育』東信堂，1993年，21頁。
- (8) 詳細は、ネル・ノディングズ『ケアリング』見洋書房，1997年，および、林泰成「ケアリング倫理と道德教育」『上越教育大学研究紀要』第17巻第2号，1998年を参照。
- (9) たとえば、荒木紀幸編『続 道德教育はこうすればおもしろい』北大路書房，1997年を参照。
- (10) ソーシャルスキルトレーニングやライフスキルトレーニングを道德場面に応用するものである。たとえば、「あいさつ」場面を想定して、何人かで役割を交替しながらロールプレイを行う。その後プレイしたときの気持ちなどを話し合う。こうしたモジュールをいくつか組み合わせると一つのプログラムを構成する。要点は、たとえ模擬的ではあっても、「実際に行動に移してみる」というところにある。なお、「モラルスキルトレーニング」は、大学の

「心の教育」をめぐる

カリキュラム検討会の席上で犬塚文雄氏（上越教育大学）が提案された「スクールモラルトレーニング」のアイデアをヒントに生まれたものである。

[キーワード]

心の教育，道徳教育，カウンセリング，情意の教育，感性の教育