

〈論文〉

道徳教育における「なすことによって学ぶ」のあり方について

—— F・W・パーカーの教育思想に注目して ——

小笠原 正太郎

はじめに

平成26年(2014年)2月、中央教育審議会が答申した「道徳に係る教育課程の改善等について」では、「本来、道徳性と道徳的实践力は、いずれも児童生徒が今後出会うであろう様々な場面、状況において、道徳的行為を主体的に選択し、実践するための内面的な資質・能力を指すものであり、道徳に係る内面の向上やそれに基づく道徳的实践を求めるものであるということにおいて、基本的に同じ性質のもの¹」である、ことが指摘されている。これは、「道徳教育の目標である『道徳性』を養うことと、道徳の時間の目標である『道徳的实践力(内面的資質)』の育成との関係が、教師を含む関係者に十分に理解されていない²」、という当時の課題を受けて、示されたものである。

現行の学習指導要領では、「道徳的实践力」という言葉は使用されていない。柳沼が整理するように、「従来のように学校の教育活動全体を通して行う道徳教育全体では資質・能力としての『道徳性』を養い、道徳授業では内面的資質としての『道徳的实践力』だけ養うという奇妙な二重基準は、道徳科[筆者注:「特別の教科 道徳」]の目標においては撤廃³」されている。「人格の基盤となる」⁴「道徳性」は、「児童生徒が今後出会うであろう様々な場面、状況において、道徳的行為を主体的に選択し、実践するための内面的な資質・能力⁵」であるとして、「道徳的实践力」を内包したものとして位置付けられている。いわば、道徳教育を通じて「道徳性」を養うことで、実際の生活において道徳的な行為・選択を適切に実行出来ることが、望まれているのである。

以上の現行の学習指導要領の特徴をふまえ、本稿では学校全体を通じて取り組まれる道徳教育のあり方について考察を行いたい。特に特別活動の一つの方法原理であり、まさに実践を通じた学びの重要性を示す「なすことによって学ぶ」に注目し、これと同義の言葉をアメリカの教育界で広めたフランシス・W・パーカー(Francis W. Parker, 1837-1902)の教育理論や教育実践を取り上げる。「なすことによって学ぶ」なかで道徳教育はどのように位置づけるのか、パーカーの知見からその答えの一つを提示したい。

1. 学校全体を通じて行われる道徳教育と「なすことによって学ぶ」

1-1 先行研究の課題

小学校及び中学校の学習指導要領の第1章総則の第1の2の(2)で示された、学校教育全体を通じて行われる道徳教育と、「特別の教科 道徳」(以下、「道徳科」)の目指す点は同じである。「いずれも最終的には、児童生徒の主体的な道徳的实践につながることを目指して、道徳に係る内面的な資質・能力である道徳性を育成するという意味において共通する」⁶。

総則に記された道徳教育についての記述を確認しよう。

学校における道徳教育は、特別の教科である道徳(以下「道徳科」という。)を要として学校の教育活動全体を通じて行うものであり、道徳科はもとより、各教科、総合的な学習の時間及び特別活動のそれぞれの特質に応じて、生徒の発達⁷の段階を考慮して、適切な指導を行うこと。

ここで重要な点は、「道徳性」の育成は道徳科を中心としながら、各教科・領域においても取り組まれる、といったように「特設主義」とならんで「全面主義」も採用されていることである。旧学習指導要領まで「道徳の時間」の役割とされていた「計画的、発展的な指導による補充、深化、統合」の意味がより明確化されている。すなわち、道徳科と各教科・領域との関わりがより連続的なものとして捉えられることが、より強調されるようになったのである。

しかし先行研究においては、道徳科の特質をかんがみ、もっぱら道徳的思考による「探究」という側面に焦点があてられることが多かった。すなわち、旧来の「道徳の時間」で中心的であったいわゆる「読む道徳」から、「考え、議論する道徳」への転換を具体的にどのようにとらえるか、という問いである。

例えば柳沼は、道徳科の授業の質的転換のために、「主体的・対話的で深い学び」の実現に目を向けている。主体的な学びになるために「自分ならどうするか」という観点から問題に向き合い、対話的な学びになるために考えた解決策を集団や学級全体で比較・検討していく。そして、学びを深めるために、問題発見的な学習と問題解決的な学習を組み合わせることが提案されている。この質的転換に求められているものを一言でいえば、「子ども自身が道徳的問題に向き合い、『自分ならどうするか』を多面的・多角的に考え判断し、日常生活の道徳的行為や習慣に繋がる授業になるよう創意工夫⁸」することである。しかし、道徳科における探究的な学びと学校生活全般の道徳的行為とをどのようにつなげていくのか、という問いには答えていなかった⁹。

萩野は、「道徳科の授業では、質的転換を図るべく『問題解決的な学習』を取り入れた指導に注目できる¹¹」として、ジョン・デューイ(John Dewey, 1859-1952)の思考論や経験論から道徳教育における問題解決のあり方について考察を行っている。デューイの「道徳的性質と社会的性質は同一である」という考えから、「学校それ自体を小さな社会と捉え、他者と協働的に、共通の経験や関係性を築きあげ、社会的関心や社会的認識を共有できるコミュニティの活動の中に、道徳的成長をもたらす¹²」、というひとつの道徳教育論が導かれるという。しかし、そうであるならば、いかに共同体の中で人々が道徳的な問題と対峙しているのか、またそれをいかに学びに落とし込んでいくのか、という問いに答えなければならないであろう。

したがって、以上の先行研究からわかることは、道徳科において道徳的な課題に対する探究的なアプローチのあり方に関する考察はもとより、学校全体を通じて取り組まれる道徳教育に目をむけ、学校という一つの共同体のなかで、どのような「道徳性」を養う機会があるのか、という考察がこれから求められるということである。

1-2 道徳教育と学校生活

そこで本稿では、「学校における集団活動や体験的な活動を通して、各教科や道徳等で身に付けた力を、実際の生活において生きて働く汎用的な力とする¹³」人間形成の場といわれている特別活動と道徳教育の関連に焦点を当てたい。

なによりも「学習指導要領」に次のように記されていることは、両者の関連が強く示唆されている、といえる。

生徒の発達の段階や特性等を考慮し、指導のねらいに即して、問題解決的な学習、道徳的行為に関する体験的な学習等を適切に取り入れるなど、指導方法を工夫すること。その際、それらの活動を通じて学んだ内容の意義などについて考えることができるようにすること。また、特別活動等における多様な実践活動や体験活動も道徳科の授業に生かすようにすること。¹⁴

西野は上記の点に注目し、「道徳の時間」と特別活動は「共に『生き方』を学習する領域として教育課程上に位置づけられながらも、学校における実践において必ずしも有機的な連携が図れてこなかった実態が意識されて

いるように思われる¹⁵」、と論じている。同じように、東風も、現行の学習指導要領における道徳科と特別活動に共通するものとして「自己の生き方についての考えを深めること」¹⁶を挙げている。自己の「生き方」を深めることは、総合的な学習の時間についても同様に目標として掲げられていることから、両者にのみ特有なものとして特記はできない。しかし、道徳教育について「特設主義」とならんで「全面主義」も採用されていることや、「道徳性」には「道徳的实践力」の概念も内包され、生活における実践が重視されていることをかんがみれば、「なすことによって学ぶ」を方法原理とする特別活動に注目する価値はあるだろう。

西野は、小学校での道徳教育が「自己の生き方を考え、主体的な判断の下に行動し、自立した人間として他者と共によりよく生きるための基盤となる道徳性を養うこと」¹⁷を目指していることに着目し、「この目標は、特別活動の特質である自発的・自治活動と親和性が高い」¹⁸と論じている。学級活動をはじめとした学校生活のあらゆる場面で、現実の問題を発見し、そして同級生、上級生や下級生、その他大人など対話をしながらその解決を模索していく機会があるだろう。いわば、「生活の中に問題を見出し、共に問題の解決を図る中で生み出されていくどこまでも文脈的で創造的な問題解決のプロセス」¹⁹のなかに、道徳的な問題もかかわってくる、というわけである。

それでは、実際に学校という共同体生活のなかで捉える道徳教育というのは具体的にどういったものであろうか。そのなかでどのような「生き方」を通じて「道徳性」を育成することが望まれるのであろうか。次にこの問いに対する答えの一端を、パーカーの教育理論と教育実践に求めてみよう。

2. F・W・パーカーの「なすことによって学ぶ」論

2-1 パーカーの「なすことによって学ぶ」論

特別活動の方法原理である「なすことによって学ぶ」は、デューイと娘のエヴェリン(Evelyn Dewey, 1889-1965)との共著、『明日の学校』(*Schools of Tomorrow*, 1915)などでみられる、“Learning by doing”の邦訳として知られている。しかし例えば佐々木は、『明日の学校』に多くこの言い回しが登場する一方で、デューイの著である『民主主義と教育』(*Democracy and Education*, 1916)においてこの言葉が一回しか使用されていないことから、デューイは自身の用語としてこの言葉を使用していない、と指摘している²⁰。

じっさいに「なすことによって学ぶ」はデューイが初出の言葉ではない。教育史を遡れば、その源泉はチェコの教育学者、コメニウス(Johannes Amos Comenius, 1592-1670)にたどり着く。デューイが生まれた1850年代ごろにはアメリカにこの言葉が受容されており、この言葉の普及に努めた一人がパーカーであった²¹。デューイが大学院を卒業し、ミシガン大学に着任する1880年代には、既に「なすことによって学ぶ」と類似した「なすことによってなすことを学ぶ」(learn to do by doing)という表現が、「新教育」の文脈で使用されていた。パーカーは「なすことによってなすことを学ぶ」が示す「教育的教義に関して、近代的使徒と称せらるる」²²、と言われていた。それではパーカーはこの言葉をどのように捉え、評価していたのだろうか。

1885年にパーカーはロング・アイランド歴史協会(Long Island Historical Society)で「なすことによってなすことを学ぶ」(Learn to Do by Doing)と題する講演を行った。そのなかで、「教師にとって最初の偉大なる教訓は、何をすべきか発見することと、それをなすことである。子どもは『おそらくそれを将来、使用できるであろう』からといって行すべきことは何もない。教育は人格(character)の陶冶を目的とするべきであって他の目的ではない」²³、と主張した。ここで彼が対比しようとした考えは、例えば、「私たちは別の事をなすことによって、ある事を学ぶ」(we learn to do one thing by doing another)²⁴という主張であった。

後者の考えを代表するものとして、全米教育協会(National Educational Association)で「なすことによって学ぶ」という考えを難論したシェイファー(Nathan C. Schaeffer, 1849-1919)や、のちに内務省教育局長も歴任(1889-1906)するほど、当時大きな影響力を持っていたハリス(William T. Harris, 1835-1909)の教育理論を取り上げられよう。

シェイファーは、次のような理由から、「なすことによってなすことを学ぶ」ことは不十分である、と考えていた。

商売を学ぶ方法と、精神訓練の過程の厳格な並行性は、塑造や模型作り(modelling)そして具体的な事物を取り扱うなかでのみ見つけられる。大陸を黒板に描いたり、それを砂やパテで形造ったりすることが、外形や構造の正確な知識を獲得するよう、精神を大いに助けるであろう。ここでもしこの格言「なすことによってなすことを学ぶ」がこのような事例に当てはまるならば、私たちは次のような意味になるよう、解釈を変えなければならない。私たちは手工的な行為を手段として、知性的になすことを学ぶのである、と。言い換えれば私たちは、別の事をなすことによって、ある事を学ぶのである。²⁵

すなわち彼は、「なすことによってなすことを学ぶ」ことが示す具体的な学びは、手を動かすこと——なすこと——を手段として、概念(知識)の獲得を目指すものである、と主張していたのである。すなわち、「なす」その行為の内実と、その成果との分離が求められていた。

同様な考えをハリスも主張していた。彼もまた、「『なすことによってなすことを学ぶ』というのは、私たちが学ぶべきことについてなんら示唆を与えない」、と断罪する。ハリスにとってこの言葉は、まさに何をやるのか(the what to do)、という点が明瞭でなかったのである。そこで彼は、人格を陶冶するためにも、正確な習慣を持つ意志と、世界を正確に見渡す知性をもてるよう、自己活動(self-activity)を推奨したのであった。²⁷

こうしたシェイファーやハリスに共通する懸念は、「なすことによってなすことを学ぶ」だけでは、知性や精神——そしてそれらの統合によって形成される人格——を陶冶できない、ということであった。彼らにとってこの言葉が示すことは、単に、人格を陶冶する手段として手を動かすこと——例えば塑像や模型作りといった手工訓練(manual training)——が有効である、ということだけである。言い換えれば、知的訓練や道徳的訓練の手段として手工訓練が有用である、ということだけであった。²⁸

それに対してパーカーは「意志はただその行為によってのみ訓練がされる」、と主張した。何か別の事柄を実行するのではなく、まさに道徳的な事柄それ自体を「なすことによってなすことを学ぶ」、というのである。学校は子どもたちが従順になるよう訓練する場所ではない。「学校は子どもがより大きな共和国(greater republic)の主権者になるための準備が行われる、小さな共和国(little republic)になるべきである」。³⁰すなわち、子どもは実際に小さな国家といえる学校で、道徳的な行為を行うことによって、道徳性が芽生える、というのであった。

このような発想の背景には、この世界のすべてが思考の現れである、という彼の考えがあった。彼は、「もし諸君が考えているならば、何かをしているということにならないだろうか。美しい芸術作品を創造している芸術家は何かをしている。彼の精神は、何世代にもわたって生きながらえるものを創造しようと動いている。哲学者は何時間も椅子に座って分析しているが、彼はなしているのである。[中略] なすことは思考の現れ(manifestation)であるが、なす前に何かが完了(done)しなければならない」、と訴える。人々が考え抜いた結果生み出された作品、例えば美しい教会や、音楽、絵画、書物といったもの、それらすべてが思考の現れであった。すなわち、これらは様々に思考を重ねることによって——なすことによって——知識や感覚が養われ、その結果生み出された、ということである。³¹

したがってパーカーにとってあらゆる教育理論の根源が「なすことによってなすことを学ぶ」ことになる。しかし、1880年代ごろまでのパーカーは、旧教育で行われていた無意味な言葉の教え込みや、暗誦が、子どもたちが考えること——なすこと——の障害になっている、と非難することに重点を置いていた。それゆえ、彼が「なすことによってなすことを学ぶ」という言葉を用いるとき、念頭に置かれていた具体的な教育実践の姿は、基礎学校(elementary school)で取り組まれていた読み・書き・算(以下、3R's)が主だったのである。³²

たとえば、綴り字本を捨て去ることを訴えた1880年の講演では、自身がニューヨーク州クインシー(Quincy)で取り組んでいた読み・書き・算の実践が、「なすことによってなすことを学ぶ」ものである、と紹介されていた。³³また、インディアナ州の教師協会での講演では、「ねえ——みて——あの——美しい——花々を」と子どもが機械のように朗読する読み方教育を咎め、「なすことによってなすことを学ぶ」ことの意義が強調されていた。³⁴

このことから、1880年代にパーカーが「なすことによってなすことを学ぶ」を主張するとき、3R'sの学習原理を示すものと、道徳教育のあり方を示すものの、2通りの文脈があることを指摘できる。1880年代の主著である、『教授にかんする講話』(Notes of Talks on Teaching, 1883)では、読み方・書き方・算数・学校運営、道徳訓練など

各項目ごとに章立てされているが、このことからわかるように、3R'sと道德教育のつながりが曖昧であった。

たしかにパーカーは、「なすことによってなすことを学ぶ」ことで習得する3R'sも道德の訓練も、思考を表現する活動である、という共通した側面がある、と考えていた。「あらゆるなされる事柄は、道德的、もしくは非道德的な傾向を有している。いわばなすことは、繰り返されることで習慣を形成し、習慣が人格を作り上げる」³⁵こと、これがパーカーの教育目標であった。この「人格」概念は、魂—精神—身体、「存在全体の調和のとれた成長」³⁶による人格の完成を目指す、フレーベル(Friedrich Wilhelm August Fröbel, 1782-1852)の考えを引き継いでいた。したがって、3R'sも道德の訓練も、意志を訓練し人格の完成を目指す、その一過程であるとして、同一の側面に位置付けられるのである。

しかし、「なすこと」が世界のあらゆる——物理的、精神的関係なく——事柄を内包する、と想定されている以上、「なすこと」の内実はどこまでも追究が可能である。したがって「人格の完成」のために何を行うのか、という個別具体的な議論をどこまでも突き詰めていかなければならなくなる。そこで、3R'sも道德の訓練も包括し、「なすことによってなすことを学ぶ」に代わる、具体的な教育原理が求められるだろう。

2-2 「なすことによって学ぶ」から「生活することによって学ぶ」へ

パーカーは、1890年代ごろから「なすことによってなすことを学ぶ」という表現をほとんど用いなくなる。1880年代の主著である、『教授にかんする講話』では繰り返し「なすことによってなすことを学ぶ」に言及されていたが、1891年の講演録である『教育学講話』(*Talks on Pedagogics: An Outline of the Theory of Concentration*, 1894)にこの言葉を見つけることはできないのである。

この頃、パーカーが重点を置いていたのは、子どもたちの生命の営み、すなわち日々の学校生活である。学校が「興味深く、教育的で、それ故に実りある作業のもとでの個人の生(individual lives)の統合」³⁷を実現する場所になることが理想である、と語っていた。デューイの言葉としてパーカーが紹介しているように、「教育は生活のための準備ではない。それは生活」(Education is not preparation for life ; it is life)³⁸それ自体だからである。これを、「生活することによって学ぶ」、と言い表せるとすれば、それはどのような道德教育を帰結するのだろうか。

『教育学講話』では、中心統合法という、コアカリキュラムの原型となる教科組織論が論じられていた。パーカーにとって諸教科の中心はこの世界の創造主と、その創造主によってデザインされた私たち人間である。しかしこれらをもくもくと暗記することが主張されたわけではない。この世界がすべて思考の現れであると述べられていたように、子どもは思考し、それを表現することによって学ばなければならない。表現活動(彼は「教育的作業」(educative work)と呼んだ)のなかで、物事を分析・比較する力や、分類する力、独自の推理を行う力などが学ばれるのであった。そのために、自発的な子どもの活動が重要である。そこで教育の役割は、子どもが自らこうした「自己活動」(self-activity)³⁹に励む諸条件を整えることであった。

『教育学講話』で語られる彼の道德教育論は、この「教育的作業」と密接にかかわっていた。「教育的作業」と道德教育とのかかわりについて次のように論じられている。

学校は一つの共同体である。共同体の生活は、精神的、道德的成長に必要不可欠である。もし個人の行為が、なんらかの方法で、共同体の最大の仕事を邪魔するならば、彼は悪いことをしている、ということである。個人の最大の義務は、自身の力を、全員の最大の善のために貢献することである。この原理は、学校のあらゆる諸規則や正義を確かに導くものである。どれだけの騒がしさ(noise)が学校にあるのだろうか。個人や全員が最良の作業に取り組むには十分であろうか。どれだけ静かであろうか。個人や全員が最良の作業に取り組むのに十分静かであろうか。どれほどつぶやきがあるだろうか。登校したり下校したりするための規則とはどのようなものであろうか。時間厳守のためにはどうしようか。⁴⁰

ここで注目すべき点は、「学校は一つの共同体である」、という点から「教育的作業」の道德の訓練としての役割が論じられていることである。パーカーにとって——『教授にかんする講話』では「小さな共和国」として表現されていたように——学校は萌芽的な社会であった。「未来の理想的な学校は理想的な共同体であり、萌芽的

な民主主義である⁴¹」、と信じていたのである。したがって、「裕福な子どもたちも貧乏な子どもたちも、知性であろうと無知であろうと、相互的な行為と愛によってまじりあい統合される。コモン・スクールは道徳訓練の完璧な手段をもたらしてくれる⁴²」、として、学校で民主主義を生きる市民としての訓練が行われることを期待したのであった。敷衍すれば、小さな社会で子どもたちが小さな市民として自己表現活動にとりくみながら、相互に助け合ったり、自身の役割を会得したりすることで、将来、実際の社会で民主主義を支える市民へと育っていくことが期待されたのである。したがって、学校での生活による学びを経て、道徳性の涵養、人格の形成を目指す彼の道徳教育論は、市民性(civics)の涵養にかんする彼の主張と地続きである、といえる。

なお、彼の「生活することによって学ぶ」道徳教育論は、「なすこと」を「生活すること」に具体化した、いわば「なすことによってなすことを学ぶ」の変奏であると捉えられるであろう。たとえば、『教授にかんする講話』において、「正しさの知識は、精神が真実を発見するように導くことから到来する。行為の内ですれが表現されなければ役に立たない。家庭や学校におけるこの行為の機会⁴³は数えきれないものである。これらの機会、自己統制の訓練の手段として、教師や母親によって捉えられ、用いられるべきである」といった主張には、様々な生活の具体的な行為を通じて道徳の訓練を行うことが、示唆されている。反対に、『教育学講話』のなかで、理性的習慣、行為の継続、忍耐、粘り強さ、勇気、自己統制といった彼の掲げる徳目は、「実際に、なされる事柄をなすこと(doing of that which is to be done)を実行するなかで、生み出される⁴⁴」、と論じられているとき、1880年代に繰り返していた「なすことによってなすことを学ぶ」の論調と重なるのである。

パーカーは、こうした生活することによる道徳教育を通じて、身体—精神—魂の調和のとれた人格の育成を目指した。そして、彼が学校を萌芽的な社会とみなしていたことから、人格陶冶を達成した子どもたちが将来市民となってアメリカの民主主義を支えることが期待されたのである。最後に、パーカーはいわゆる「特設主義」の考えに反対していた、という点を付記しておこう。慣習的な徳目を演習する時間は学校に不要であった。なぜなら、「教育的作業」に取り組んでいれば、不当な騒音や他者へのちょっかいなど、他人の作業への妨害が不道徳である理由が、おのずと理解できるからである。学校において重要なことは、こうした不道徳に気づき、「正しい行い」⁴⁵に気づける条件整備であった。

2-3 パーカーの宗教観と道徳教育

ただし、彼の道徳観念はキリスト教からの影響が色濃く反映されていることに留意が必要である。これまで多分に示唆されたことであるが、彼が言う「真理」は、自然科学を通じて定式化された科学的事実ではなく、科学の証明を超えた形而上学的真理を指す。パーカーが子どもの自発的な活動を奨励する文脈で使用される「自己活動」も、魂—精神—身体⁴⁶の調和を図り、「神の創造物である真理の知識が子どもの自己努力の営みによって子どもの生命に統合されていくプロセス」を指している。したがって、パーカーが生活を通じて会得する「道徳」は、すでに子どもの外的要因によって決定されたものであることに留意が必要である。たとえ、「神はいくらか受動的な行為者として、つまりその意志は個人の自由な活動を通じてのみ達成される⁴⁷」、という19世紀のリヴァイバリズムの共通原則を受け継いでいるにしても、当時のキリスト教的道徳観のうちにパーカーの「正義」(righteousness)観があったことは避けられない事実であろう。

また彼の民主主義の概念のうちに、後千年王国説(postmillenarianism)への信仰が見られる。千年王国説は、「聖書の『ヨハネ黙示録』20章1-7節を出典とする神学説で、全人類の最後の審判以前にキリストがよみがえった聖人たちとともに地上にもどり、この地上で千年にわたって栄光ある王国を統治するという信仰⁴⁸」である。これはさらに四種類に分類されるが、そのうち後千年王国説は、世界が堕落する代わりに、「歴史は勝利に至る進歩的な展開とみなされる。それは平和に満ちた進歩ではない。終焉が近づくにつれ[サタンとの]戦いが激しくなるが、各々の闘いはキリストと教会の勝利で終わる。そして新しい時代が確立されていくであろう。それからキリストが復活する⁴⁹」、という考えである。いわば、永遠の楽園である神の(王)国が地上に成就するために、人々の善良な意志に基づく歴史の進歩を信頼するのである。

パーカーは、神の国の到来を待ちわびていた。パーカーは市民の育成と民主主義の到来を予期しながら、繰り返して聖句を引いていた。たとえば「最も良い意味で市民性(citizenship)は最高の目標に向かうこと以外の奮闘で

は達成し得ない。これら低次の理想は不滅にいたるまでの単なる途中経路(way)である⁵⁰」、という言葉に「まず神の国と神の義とを求めなさい。そうすれば、これらのものはみな添えて与えられる」(マタイ 6:33)⁵¹、と続ける。また、真実を発見することはすなわち、「神の国はあなたがたのところに來たのだ」(マタイ 12:28)、⁵²ということの意味していたのであった。

パーカーの聖句解釈と当時のプロテスタンティズム、また千年王国説との関係についての考察は別稿に譲りたい。しかし、彼が教育を通じて完全な民主主義社会の実現をめざそうとしたとき、それはキリストの復活によるキリスト教徒の救済の図式と重ねて論じていた可能性が極めて高い。そうであるならば、価値観が多様化し、一概にひとつの道徳的「真理」を行動規範として統一することが困難な現代社会において、パーカーの道徳教育論から何を取捨選択し、一般化するのか、という点に留意が必要である。ここに、パーカーの道徳教育論を現代に応用する際の限界点を見出せる。

3. 結論

本稿においては、現行の学習指導要領において、道徳科が要となりながらも学校教育全体を通じて道徳教育が求められていることに注目し、学校という共同体においてどのような道徳教育が行われるのか、その検討を行った。そこで、「なすことによってなすことを学ぶ」という言葉の使徒と称されたパーカーの道徳教育論に着目した。

パーカーの道徳教育論は、子どもが「自己活動」を通じて、神によってデザインされた自然と人間といった全存在の法則——「真理」を発見することを目指していた。当時のリベラルなプロテスタンティズムの影響を色濃く反映したものであった。したがって、何が道徳的であるのか、といったことや何が「正義」であるのか、といった個別具体的な議論について、パーカーの教育思想から現代への示唆を得ようとしても大きな成果はない。重要なことは、パーカーの教育思想からどのような一般論を導き出せるのか、ということである。

彼の教育思想から得られる示唆の一つは、「なすことによる学び」もしくは「生活による学び」の教育活動のうちに、協働的な学びを通じて市民性を養うものとして、道徳教育を位置付けられる、ということである。現代の日本の学校教育制度にあてはめていえば、特別活動にとどまらず、教育課程全般で道徳教育を行うべきとする、「全面主義」の発想であるといえよう。さまざまな協働的作業に取り組む中で、共同体における自身の役割を知り、自身が全体の助けになるという、利他的な感覚と自尊的な感覚を陶冶する。また、パーカーの挙げた例をいえば、騒音を出したり、クラスメイトにちょっかいを出したりすることが道徳的に良くないことであることを、身をもって経験する。こうしたことが道徳科と特別活動に共通して会得することが期待される、自己の「生き方」である、と考えられる。

より敷衍すれば、学級活動や児童会・生徒会活動など、「学校における集団活動や体験的な活動」を通じて実際の生活を営む、特別活動の範疇でパーカーの道徳教育論を捉えられる。学校を「小さな共和国」、「萌芽的な民主主義」の場であると見做し、身近な問題から出発する、問題発見・解決型の学びとして、道徳教育を捉えられるのである。

これまで、現行の学習指導要領をめぐるでは、道徳科の授業の質的転換をふまえて探究的な道徳教育のあり方が語られることが多かった。しかし、パーカーの教育理論を枠組みにして道徳教育の在り方を検討することによって、次のような新たな示唆を導ける。すなわち、共同体の生活によって学ばれる道徳教育という観点から、「道徳性」と「道徳実践力」の涵養のあり方について考え、そのうえで道徳科を特設する意義を考えるべきではないか、という示唆である。

注

- 1) 「道徳に係る教育課程の改善等について」中央教育審議会、平成 26 年(2014 年)2 月、6 頁。
- 2) 道徳教育の充実に関する懇談会「今後の道徳教育の改善・充実方策について(報告)～新しい時代を、人としてより良く生きる力を育てるために～」平成 25 年(2013 年)12 月 26 日、7 頁。
- 3) 柳沼良太「道徳科で『主体的・対話的で深い学び』をどう実現するか——問題解決的な学習を通した『深い学び』」

を中心に」『道徳と教育』337号、日本道徳教育学会、2019年、126頁。

- 4) 「中学校学習指導要領(平成29年告示)解説 特別の教科 道徳編」文部科学省、平成29年7月、2頁。「道徳の授業については、特に小学校高学年や中学校において課題が大きいことが指摘されており、その改善のためには、児童生徒の発達の段階を踏まえ、内容や指導方法等を適切に見直すことが必要と考えられる」(5頁)という、「道徳に係る教育課程の改善等について」に示された指摘に従い、基本的に本論文では、中学校の学習指導要領ならびにその解説を参照する。
- 5) 「道徳に係る教育課程の改善等について」、6頁。
- 6) 同上書、7頁。
- 7) 「中学校 学習指導要領(平成29年告示)」文部科学省、平成29年3月、19頁。
- 8) 柳沼上掲論文、127-130頁。
- 9) 同上論文、130頁。
- 10) ほかに貝塚茂樹は、柳沼と同様「考え、議論する道徳」への質的転換として道徳科の意義を示している。しかし、各教科・領域で取り組まれる道徳教育との、その要としての道徳科との関連について、その考察は及んでいない(貝塚茂樹『『特別の教科 道徳』の成立と意義』日本道徳教育学会全集編集委員会『新道徳教育全集 第1巻 道徳教育の変遷・展開・展望』学文社、2021年、87頁)。
- 11) 萩野奈幹「道徳科授業における問題解決学習に関する一考察：デューイ哲学の経験論と思考論に基づく道徳教育論に着目して」『道徳教育方法研究』28号、道徳教育方法学会、2023年、11頁。
- 12) 同上論文、15頁。
- 13) 「中学校学習指導要領(平成29年告示)解説 特別の教科 特別活動編」文部科学省、12頁。
- 14) 「中学校 学習指導要領」、157頁。
- 15) 西野真由美「道徳性を育む特別活動」『日本特別活動学会紀要』24、2016年、7頁。
- 16) 東風安生「道徳と特別活動で養うメタ認知能力」『道徳と特別活動』39(4)、文溪堂、2022年、12頁。
- 17) 「小学校 学習指導要領(平成29年告示)」文部科学省、17頁。なお中学校では、「人間としての生き方を考え、主体的な判断の下に行動し、自立した人間として他者と共によりよく生きるための基盤となる道徳性を養うことを目標とすること」(19頁)、とある。小学校では「自己の」と子ども自身の考えが中心であったが、中学校では「人間として」と変わり、より客観的な視野が求められるようになっている、といえる。
- 18) 西野上掲論文、11頁。
- 19) 同上論文、12頁。
- 20) 佐々木正昭『「なすことによって学ぶ」という用語についての考察』『日本特別活動学会紀要』29、2021年、1-2頁。
- 21) Michael Knoll, *Beyond Rhetoric: New Perspectives on John Dewey's Pedagogy*, Peter Lang AG International Academic Publishers, 2022, p.170.
- 22) George P. Brown "Department of Pedagogy", *Indiana School Journal and Teacher*, Vol. 30, No.2, Feb. 1885, p.79.
- 23) "Theory of True Education : Col. F. W. Parker on 'Learn to Do by Doing'", *The New York Times*, Mar. 6, 1885, p.5.
- 24) Nathan C. Schaeffer, "The Meaning and Limitation of the Maxim: Learn to Do by Doing in Elementary Education", *The Journal of Proceedings and Addresses of the National Educational Association*, Observer Book and Job Print, 1888, p.378.
- 25) *Ibid.*, [] 内、下線引用者。
- 26) W. T. Harris, "Psychological Inquiry", *The Journal of Proceedings and Addresses of the National Educational Association*, Press of J. J. Little & Co., 1886, p.92.
- 27) *Ibid.*, p.101.
- 28) この点に関する詳細は、小笠原 正太郎「19世紀後半アメリカにおけるフレーベルの『作業』の理解：職業訓練と『手工訓練』の観点から」『幼児教育史研究』18、2023年を参照。
- 29) "Theory of True Education : Col. F. W. Parker on 'Learn to Do by Doing'" *loc. cit.*.

- 30) *Ibid.*
- 31) Francis W. Parker “Learning to Do by Doing”, *Indiana School Journal and Teacher*, Vol. 30, No.3, 1885b, pp.129-130. [] 内、傍点筆者。
- 32) 1880年代のパーカーの3R'sの教育方法論の詳細については、小笠原正太郎「1880年代におけるF. W. パーカーの教育方法論についての研究——読み・書き・算(3R's)と教育の目的に注目して——」『早稲田大学大学院教育学研究科紀要 別冊』29-1、2021年を参照。
- 33) “Quincy Ways of Teaching: Col. Parker Explains them at Flushing, Children Learning How to Do Things to Be Right—By Beginning to Be Right One Is Never Wrong — A Way with The Spelling Book — Col. Parker Would Burn It” *The New York Times*, Nov. 13, 1880, p.8.
- 34) Francis W. Parker, “Learning to Do by Doing”, *Indiana School Journal and Teacher*, Vol.30, No.3, Mar. 1885, pp.130-131.
- 35) Francis W. Parker, *Notes of Talks on Teaching*, E. L. Kellogg & Co., 1883, p.167. 傍点は引用者による。以下、『教授にかんする講話』は、NTTと略記する。
- 36) *Ibid.*, p.22.
- 37) Francis W. Parker, *Talks on: An Outline of the Theory of Concentration*, E. L. Kellogg & Co., 1894, p.345. 以下、『教育学講話』は、ToPと略記する。
- 38) Francis W. Parker, “Syllabus for Discussion in Faculty Conference”, Francis W. Parker (Ed.), *The Elementary School Teacher and Course of Study*, Vol.2, No.3, The University of Chicago Press, Nov., 1901, p.182.
- 39) *ToP.*, p.26, p.260, 376, p.381. ここでいう表現活動は、ジェスチャー、声、音楽、スピーチ、制作、模型作り、ペインティング、図画そして作文が掲げられている。また、彼が具体的に取り上げている中心教科は、地理学などの無機物にかんする科学と、物理学や化学といった無機物の運動や変化にかんする科学、そして、生物学や歴史といった有機物質や生命に関する科学と、有機体にかかわる生理学、この4領域であった(377頁)。
- 40) *ToP.*, pp.337-338.
- 41) Francis W. Parker, “Application of Child Study in the School”, *National Educational Association, Journal of Proceedings and Address: Session of the Year*, The Pioneer Press Co., 1895, p.428.
- 42) *ToP*, p.346.
- 43) *NTT*, p.169.
- 44) *ToP*, p.355.
- 45) *Ibid.*, pp.343-344.
- 46) 中村和世「芸術の教育的価値に関する研究——F・パーカーとJ・デューイのカリキュラム論の比較を通して——」『日本デューイ学会紀要』52号、2011年、101頁。
- 47) George M. Thomas, *Revivalism and Cultural Change: Christianity, Nation Building, and the Market in the Nineteenth-Century United States*, University of Chicago Press, 1989, p.68.
- 48) 丹治陽子「アメリカ的想像力における千年王国論の終末論とタイポロジー」『横浜国立大学教育人間科学部紀要Ⅱ人文科学』4、2002年、16頁。[] 内引用者。
- 49) Thomas, *op. cit.*, p.76.
- 50) *ToP*, pp.252-253.
- 51) 本稿で参照する『聖書』は、聖書協会共同訳(2019年)を使用している。
- 52) *ToP*, p.372.

[Article]

“Learning by Doing” in Moral Education Focusing on the Educational Thoughts of F.W. Parker

Shotaro OGASAWARA

This paper presents a discussion of the optimal approach to moral education across the entire school system. In particular, we will focus on the methodological principle of “learning by doing,” which is an essential concept in the Student-Led Activities and indicates the importance of learning through practice. Additionally, we will examine the educational theories and practices of Francis W. Parker (1837-1902), who popularized the term synonymous with it in American educational circles.

One of the implications of Parker’s educational philosophy is that moral education should be conducted in the context of “learning by doing” or “learning by living.” Through a variety of cooperative activities, students learn about their own roles in the community and develop a sense of altruism and self-respect by learning to help the whole. This is the “way of life” that is expected to be acquired through moral education and the Student-Led activities alike.