

知識の習得に重点を置いた道德教育の研究
— 人間行動の自動性に基づく授業開発 —

序章	本研究の意義と構成	1
第1節	研究の目的	1
第2節	先行研究と本研究の位置づけ	2
第3節	研究方法と本論文の構成	9
1	研究の方法	9
2	本論文の構成	10
第1部	知識習得を重点化する論拠	
第1章	心情主義道德教育の問題点	13
第1節	心情主義道德教育成立の経緯	13
第2節	心情主義道德教育の批判	14
1	日常の経験や現実の生活問題を重視する立場から	15
2	知性を重視する立場から	16
第3節	道德教育の課題としての道德的実践力の育成	17
第4節	道德的実践への学際的視点の必要性	18
1	着眼すべきフェーズ	18
2	道德教育における学際的視点の必要性	21
第2章	人間行動の自動性と道德教育における本研究のアプローチの位置づけ	24
第1節	人間行動の自動性	24
1	人間の意識と行動	24
2	人間行動の自動性研究	25
3	自動性理論の道德教育への応用	30
4	自動性理論応用への批判とその吟味	31
第2節	自動性と知識	33
1	行動と感情、情動、知識	33
2	人間にとっての知識の特徴	35
第3節	道德教育で習得すべき2つの知識 — 特性と目標に関連した知識とメタ認知のための知識 —	36
1	特性と目標に関連した知識	37
2	メタ認知のための知識	38
第4節	宣言的知識と手続き的知識及びスキーマ、スクリプトとの関係	39
第5節	現在の道德教育における本研究のアプローチの位置づけ	41
第2部	特性と目標に関連した知識を習得する題材群の内容開発	

第3章	特性と目標に関連した知識を習得する題材群の概要	48
第1節	題材群を構成する論理	48
1	題材群設定の目的	48
2	資料の取り扱い	49
3	題材群における授業の評価	50
4	学習指導要領内容項目との関連	50
5	対象学年	51
6	キャリア教育との関連	51
第2節	題材群の全体構成	52
1	概要	52
2	各授業内容の構成	54
3	構成上の留意点	55
第4章	特性に関連した道徳的ステレオタイプを形成する授業の内容開発	59
第1節	授業内容を構成する原理	59
1	道徳的ステレオタイプを形成する意義	59
2	道徳的ステレオタイプの形成のための知識を習得する授業	59
第2節	徳性に関連した情報としての知識を習得する授業の内容	61
1	題材「顔って何のためにあるのだろう？」	61
2	題材「ふるさと調査隊」	64
第3節	意義と課題	67
第5章	ポジティブ感情の形成と言語表象による客観性獲得のための授業 の内容開発	70
第1節	授業内容を構成する原理	70
1	ポジティブ感情の形成と言語表象による客観性獲得の意義	70
2	知識の内容	70
第2節	目標関連情報としての知識を習得する授業の内容	72
1	道徳的行動の結果に対するポジティブ感情の形成と増幅をねらい とする授業	72
2	言語表象による目標設定と採用における客観性の獲得のための知 識を習得する授業	75
第3節	意義と課題	78
第3部	メタ認知のための知識を習得する題材群の内容開発	
第6章	メタ認知のための知識を習得する題材群の概要	80
第1節	題材群を構成する論理	80
1	題材群設定の目的	80

2	資料の取り扱い	81
3	題材群における授業の評価	82
4	学習指導要領内容項目との関連	82
5	対象学年	82
第2節	題材群の全体構成	83
1	概要	83
2	各授業の内容	87
3	構成上の留意点	89
第7章	知覚的認知バイアスを統制する道徳授業の内容開発	91
第1節	授業内容を構成する原理	91
1	授業の目的	91
2	反道徳的な知覚的認知バイアス	92
3	授業構成上の留意点	95
第2節	知覚的認知バイアスを統制する道徳授業の内容	97
1	認知バイアス「異質性（外集団）の排斥」を扱った道徳授業	97
2	認知バイアス「性戦略の男女差」を扱った道徳授業	101
3	認知バイアス「偏った採食行動」を扱った道徳授業	103
第3節	意義と課題	108
第8章	自己利得的認知バイアスを統制する授業の内容開発	111
第1節	授業を構成する論理	111
1	自己利得的認知バイアスを統制する知識を習得する目的	111
2	学習指導要領内容項目との関連	113
第2節	自己利得的認知バイアスを統制する授業	113
1	授業内容を構成する原理	114
2	授業構成上の留意点	117
3	授業の内容	118
第3節	意義と課題	126
終章	本研究における成果と今後の課題	130
第1節	本研究における成果	130
1	道徳的行動を促す原理としての自動性の応用	130
2	道徳的行動を促す知識の提示	130
3	道徳的行動を促す知識を習得する授業案の提示	131
第2節	今後の課題	132

序章 本研究の意義と構成

第1節 研究の目的

本研究は、中学校段階の道德教育において道德性に関する知識の習得を図ることが、日常的な道德的実践力の向上、つまり道德的な行動の促進につながることを、社会心理学や脳神経科学における人間行動の自動性研究及び進化生物学における人類の生物的進化研究の知見を基盤にして明らかにすることを目的とする。

現在の道德教育は、価値観が多様化し変化の激しい社会の中で、思いやりを持って共に生きていく道德的実践力を養うものになっているとは言えないのが実態である。たとえば、各学校現場で実施されている道德授業のスタイルの多くは、読み物資料を用い、物語中の登場人物の道德的葛藤場面における心情の変容を把握させるという心情面に重点を置くものであり、心情から実践化を促す働きかけがなされていない。また、学年が上がるにつれて、児童生徒は読み物資料のねらいを察知し、教師が望むそれに応じた答えを述べればよいといった形式的な授業も見られるようになる。

こうした実態では、道德教育を受けた者が仮に電車やバスの中で座れないでいる高齢者を見ても、座席を譲るべきかどうか迷うばかりで、肝心の必要な行動をとることができなかったり、さもないと高齢者の存在は認識していても譲ろうという発想さえ持ち得なかったりという状況を生み出すことになるだろう。

道德性は外に発揮されてこそ意味がある。つらそうな高齢者を見て、気の毒だという道德的心情がいくら湧いたところで、それだけで終わってしまっただけは何にもならず、また高齢者のつらい状態が頭では分かっている、そのことに共感できなければ行動に移すことはあり得ない。このような状況は、分かっているのに他者を傷つけるといった反道德的な行動をとってしまう今日的な傾向にもつながっていると言えるだろう。

もちろん、学習指導要領においても「道德の時間」が特設された昭和33年の改訂以来、道德教育の目標の一つとして、多少の文言の違いはあっても一貫して道德的実践力の育成が掲げられており、今次指導要領にもその効果的な育成のために具体的に集団宿泊活動やボランティア活動、自然体験活動、職場体験活動等の例を挙げ、道德授業の工夫を促している。しかし、実際の授業に中でどのように工夫すればよいかについては各学校に委ねられており、なかなか効果的な取り組みができていないのが実情である。

そこで本研究では、道德的実践力の育成に向けて、道德性に関する知識を題材として取り上げる授業の意義と具体例を示していく。知識の習得を道德教育の中で重点化していく理由は次の二点である。

第一に、近年における社会心理学、脳神経科学、進化生物学といった自然科学的な分野を含む人間自身に関する研究の著しい進展が見られることである。これまで道德教育の論拠というのは、古代ギリシャ時代以来の先人の道德思想であり、20世紀以降

進展した心理学的研究¹であった。これらが指し示す道徳的な知識というのは言葉としての道徳原理である。これに対し、上述の科学分野は人間そのものを自然科学的に分析するものであり、道徳性についてもその起源から意味、性質、課題まで浮き彫りにしている。これらの知見によると、人間の行動というのは、内在化された知識に基づく非意識的な傾向がある²。つまり自動性が見られる。したがって本研究における道徳的な知識というのは、道徳原理というよりも対人認知や対行動認知上の適切な記憶要素であり、リソースということになる。これらの分野では大きな成果がありながら、これまでこうした知見が道徳教育に具体的に応用されることはなかった。それを応用した道徳授業論を展開するということである。

第二に、人間行動の自動性を応用する形で、道徳性に関するメタ認知的な知識を習得させることが有効であると考えられることである。特に中学校段階以上になると従来のような心情を把握する授業では、心情を汲み取ること自体は平易なものになり、そのこと自体に関心を示さなくなる。そこで、なぜそのような心情が湧き起るのかといった上述の知見を基にした授業を展開することによって、ある場面で起こる心情がどのような由来で、どのような効果を持つものかというメタ認知的な知識を習得させる。その結果として、自動的にその場の負の感情を統制したり、また逆に正の感情に基づいた行動を迅速にとることができるようにしたりしていくことである。

以上のように本研究では、行動の自動性という人間の生得的な性質を応用して、道徳的な知識の習得を活用していこうとするものである。考察は社会心理学や脳神経科学、進化生物学の知見を基盤にして展開するが、授業案ではそれらの知見や理論をそのまま使うのではなく、身近な題材を用い関心を高められるようにする。

第2節 先行研究と本研究の位置づけ

本研究が取り組む道徳教育に関する先行研究は、三つに分けられる。第一は道徳教育における知識習得についての研究であり、第二は道徳的実践力の育成のための道徳授業の研究である。そして第三は上述自然科学的な分野の知見を道徳教育に取り入れる意義についての研究である。

まず道徳教育において知識習得の必要性の意義を示した研究には次のものがある。

- ①射場智子 (1985). 知識の獲得における道徳教育の側面 九州大学教育学部紀要 (教育学部門) **31**, 11-19.
- ②上藪恒太郎 (2005). ヒトゲノム研究と学校教育 ―知識に基づく道徳上の判断を育成するために― 道徳教育方法研究 **10**, 20-29.
- ③松下良平 (1994). 道徳的規範理解の構造(1) ―心情主義的道徳教育論批判(I)― 金沢大学教育学部紀要.教育科学編 **43**, 221-237.
- ④松下良平 (1994). 道徳的規範理解の構造(2) ―心情主義的道徳教育論批判(I)―

金沢大学教育学部紀要.教育科学編 43, 239-252.

⑤松下良平 (1995). 知行不一致現象の原因とそれへの教育的対応法 —心情主義的道德教育論批判(Ⅱ)— 金沢大学教育学部紀要.教育科学編 44, 227-246.

⑥松下良平 (1995). 近代という状況に組み込まれた教育理論 —心情主義的道德教育論批判(Ⅲ)— 金沢大学教育学部紀要.教育科学編 44, 247-267.

⑦松下良平 (2002). 知ることの力—心情主義的道德教育を超えて 勁草書房

①の研究において射場は、デューイ及びピーターズの主張に即して、道德教育において対象とされる知識は他の教授活動において対象とされる知識から分離されるものではなく、各教科等の教授活動における知識の獲得そのものが、同時に道德的性質を心理的にもたらしうるものであることを示し、学習活動が子ども自身の興味や知的興奮を伴うものでなければならないとしている。

②の上菌の研究では、2003年にヒトゲノム塩基配列解読が完了したことの影響は人間のあり方に及ぶことから、この分野の知識水準を高める必要があり、科学に関わる教科書に倫理に関する記述を、また道德、倫理等において科学の記述を行う「冗長性」を取り入れるべきであると主張している。さらに上菌は、道德教育において道德学習指導要領に示されている指導項目に準じた形式的な授業や読み物資料を用いた躰に終始しがちな授業の殻を破るためにも、科学の成果を管理する学校教育が必要であるとしている。

③から⑦の松下の研究では、道德原理とは、ある一般化された行為がもたらす結果、帰結をどのように価値づけるかという相互主観的な一致の産物であり、それを知識として理解するということは、ある行為の結果について身にしみて実感するような共同体における実践を重ねることによって、他者の背景にある物質的、観念的条件を自らのものと関連づけながらあらためて構成することである、と主張している³。

これらの知識習得の意義に関する射場と松下の先行研究では、道德性を育成していくための知識というのは、各教科で習得する知識そのものであり、道德原理そのものであるという、いわば伝統的な見解についての再認識を行っているということが言えるだろう。知識を増大させることが具体的な行為が求められる道德判断を向上させることは間違いないが、射場が本論でも指摘しているように、それには学習者の主体性が重要なポイントになってくる。そのためには主体性を促す学習内容が求められることになるが、現状では受動的な知識習得の傾向が強いのではないだろうか。知識なら何でもよいというわけにはいかないだろう。

また道德原理とそれに関した行動についての知識を習得させることは、確かに重用でありそのことを体験的に習得させようというロールプレイングを取り入れたモラルスキル・トレーニング⁴とも共通する部分があるだろう。この有効性を否定するものではないが、それでも感情に流され衝動的な反道德的行動をとってしまうことがなくなることはない。ある行為の帰結として問題が起こるのは深く理解していても、なぜ

そのように振る舞ってしまうのか、といった部分まで知識を掘り下げる必要がある。

一方、上藪は科学的な知識を道徳や倫理の学習にも取り入れる必要性を指摘している。科学の進歩が人間のあり方さえも変えてしまいかねない現代社会にあっては、そうした成果を上手に取り扱っていく教育が必要となるだろう。本研究はその延長であり、さらなる深化を目指すものと言える。

次に道徳的実践力の育成をテーマにした先行研究では次のものが挙げられる。

- ① 名越早苗（2006）．道徳的実践力を高め、道徳的実践を促す道徳教育の展開 ―対話による道徳に時間の指導の工夫を通して― 広島県立研究センター研究紀要 **33**, 121-140.
- ② 神崎英紀（2010）．「生きる力」と道徳教育 ―道徳的実践力の育成に向けて― 大分大学教育福祉学部研究紀要 **32(1)**, 119-127.
- ③ 矢部 薫（2010）．道徳的実践力を育てる道徳授業のあり方 教師養成研究紀要 **4**, 233-247
- ④ 神崎英紀（2011）．道徳的実践力の課題 ―R.M.ヘアの道徳的思考の二層理論を手がかりにして― 道徳と教育 **329**, 32-40.
- ⑤ 戸田浩暢（2013）．生徒指導に関わる道徳教育の在り方 ―対話により道徳的実践力を促す指導の工夫― エリザベト音楽大学研究紀要 **33**, 15-27.

①の研究において名越は、道徳的実践力は、他者との対話を通して自分自身との対話を深めていくことによって育成することができるとし、道徳授業の中で他者との対話を促進していく話し合い活動を工夫しながら取り入れていく必要性を述べている。

②の神崎の研究では、まず文部科学省学習指導要領中の道徳教育及び道徳の時間の目標の内容として、次のような問題点を指摘している。第一に道徳の時間の目標として記述されている「道徳的価値の自覚」と「道徳的実践力」について、両者が並列なのか、あるいは一方がもう一方を包含するのかといった関係が不明確であること。第二にこのうちの道徳的実践力の定義が、道徳教育の目標概念としての道徳性と同じ内容であること。第三に学習指導要領全体との関連で言えば道徳的実践力の育成こそが道徳の時間の目標であると言えるにもかかわらず、学習指導要領における内容項目には道徳的実践力に対応する内容は何も示されていないこと。そして、学習指導要領では「道徳的価値の自覚」についての説明に終始するだけで、「道徳的実践力」についての説明が不十分であり、肝心の道徳的行動を決定する行為者の視点を欠いている、としている。その上で道徳の時間において道徳的実践力を育成する方向として、道徳問題の特徴を理解することと、それに対する行為者としての対応策を考え出すことができるようにしていくことの必要性を述べている。

また同じく④の神崎の研究では、前段で③における学習指導要領の問題点を再度指摘した上で、道徳的実践力の育成を考える手がかりとしてヘアの道徳的思考の二層理論を取り上げている。それによれば、道徳的思考は道徳問題に直面した際に、状況を把握し適切な

道徳規則を適用して解決を図る「直観的な道徳的思考」と、道徳的葛藤状況のような従来の道徳規則では対処できない事態において、新しい原則を決定していく「批判的な道徳的思考」に区別できる。この分析に従えば、道徳的実践力を育成する授業として一般性の程度が高く、単純な形で定式化できる直観的な道徳規則を教えるものと、状況分析、選択肢の案出、結果の予測と選択という局面から成り立つ批判的な道徳的思考の方法を教える道徳教育が構想される。

③の矢部の研究では、現在の道徳授業の多くは、ねらいが曖昧で資料との関連が浅い上に深く考察しなくても教師が望む答えが見つかる資料を扱っており、さらに展開についても心情を読み取り、共感的理解を図ろうとするだけのものになっているため、道徳的実践力が育成されていないとしている。これらを踏まえた上で、道徳的実践力を養う道徳授業として、ねらいを明確にしてから、それと関連のある資料を選択し、子どもが考えやすくする工夫をしながら他者と考えを積極的に出し合う授業を構想している。

⑤の戸田の研究では、生徒指導と道徳教育の密接な関係を確認した上で、道徳的実践力を高めていく道徳の時間を展開するには、どのような形で生徒指導の機能を生かしていけばよいかについて論究している。具体的には児童生徒が他者との対話の中で、新たな問いに出会い、自己内対話を深める話し合い活動のあり方について、道徳の時間における一つの方向性を示している。

これらの研究の中で、まず注目すべきは神崎が指摘している学習指導要領における道徳的実践力についての内容の曖昧さ、不十分さであろう。これにより現場での多くの道徳の授業が心情の理解、把握で終わっているという現実というのは、そもそも学習指導要領が道徳的価値の説明に終始しているからである、という構図が浮かび上がってくる。そこでその構図の確認はともあれ、実際問題として道徳的実践力を育成していく方法が求められてくるのである。道徳的実践力を育成する具体的な授業方法として共通のものは、他者との対話や話し合い活動を推進する形式である。これらの活動が自己との対話を促し、新たな道徳的原則を決定していくことになる。

ただしこれらの方法論について、その重要さは認めるものの目新しさはない。日本ではコールバーグの道徳性の認知発達理論に基づいたいわゆるジレンマ資料を用いた討論中心の道徳授業も活発に行われており⁵⁾、また通常道徳授業においても、どの教師であれ児童生徒同士の意見交換をなるべく積極的に行う努力はしていると思われる。道徳的実践力の育成の必要性は多くが認めながらも、その具体的な方法については考えあぐねているのが実態とも言えるだろう。

次に社会心理学や脳神経科学、進化生物学の自然科学的な知見を道徳教育に取り入れる意義を示した研究には次のものがある。

- ①遠藤 均 (2003). 脳科学から道徳教育を考える 道徳と教育 **316・317**, 222-236.
- ②藤川洋子 (2009). 発達障害と少年非行 障害者問題研究 **137**, 39-45.

- ③菱刈晃夫 (2008). センス・オブ・ワンダーを育む道德教育に向けて—道德性の生物学的基礎づけから— 初等教育論集 **9**, 14-36.
- ④虫明 茂 (2008). 脳科学と道德教育 道德と教育 **326**, 121-131.
- ⑤森 久佳 (2001). 「無意識性」の視点によるデューイ教育理論の見直し 教育学論集 **27**, 59-80
- ⑥森岡正博 (2013). 道德性の生物学的エンハンスメントはなぜ受け容れがたいのか—サヴァレスキュを批判する— 現代生命哲学研究 **2**, 102-113.
- ⑦永野文一 (2006). 進化・道德・教育 道德教育学論集 **13**, 81-99.
- ⑧永野文一 (2008). 道德性の発達と進化 道德教育学論集 **14**, 47-63.
- ⑨田中泉吏 (2007). 道德性の進化—生物学の哲学の観点から— 遺伝・別冊 **20**, 156-160.

①の遠藤の研究では、たとえば混雑する電車で座席に寝転び場所を占有するといった他者のことを配慮しない若者の自己中心的な行動は、脳の機能の一部が低下することによって発生し得る、という報告を取り上げ、自らの経験も踏まえながら、道德的な指導においても脳内の報酬系と罰系への刺激を適宜考えながら、行うべきであると述べている。

②の藤川の研究では近年の特異な少年犯罪について、広汎性発達障害を主とする発達障害が鑑定や鑑別、診断されることが続いていることを受け、少年非行と発達障害との関係について考察を行っている。近年の研究によれば児童期開始型の方が青年期開始型よりも暴力的犯罪の頻度が有意に高いことが報告されている。また脳神経科学の爆発的進歩により「社会に迷惑を及ぼす脳」「道德とか倫理観が育ちにくい脳」というテーマに関心をもつ脳神経科学者も出てきている。こうした傾向は差別や偏見を生む危険性につながるものでもある。藤川は言語による精神療法や道德教育によって神経回路の変化や血流の改善を促したという報告を紹介し、生得的要因の指摘が人々を不安に陥れることのないように配慮するべきであることと併せ、予防的な教育や犯罪（少年）に対する処遇は脳の特性を考慮に入れるべきであるとしている。

③の菱刈の研究では、この研究において人間のモラル・センス（道德感覚）は、生物学的な自然の中に基礎をもつものであり、工学の基礎に物理学があるのと同様に倫理学の基礎に生物学があるのは当然である、と指摘している。さらに生物学者の E.O. ウィルソンや脳神経科学者のガザニガの知見を示しながら、人間の道德性は本能として進化し、道德的判断のほとんどは脳による自動操縦によってなされているとしている。そして人間のモラルティの探求と教育は、人間による生物としての人間自然へのセンス・オブ・ワンダー（神秘さや不思議さに目を見はる感性）によってはじめて覚醒させられると述べている。

④の虫明の研究では、科学技術が高度に発達した現代においては、教員は科学技術リテラシー、中でも近年進歩の著しい脳科学技術リテラシーを身につけることが不可欠であり、道德教育に関して興味深い脳科学の知見も見られるが、たとえば 3 歳児神

話のような疑似脳科学的情報も跋扈している現状からすると、それを無批判に取り入れるのではなく、慎重な態度で接するべきであると述べている。

⑤の森の研究ではデューイ自身は「無意識性」という表現を用いていないものの、彼の教育理論では「無意識性」を重要視していると考え、その教育効果について分析している。デューイは教育を「経験の改造ないし再構成する過程である」と定義しているが、人間は共同生活に参加することで「無意識的に」教育的、形成的な影響を受ける。つまりこの場合の「無意識性」とは教育されることを意識せずに教育させる状態のことである。またデューイは教育を附属的ないし偶然的なインフォーマル・エデュケーションと意図的なフォーマル・エデュケーションの二つの形態に分けており、学校においてはその「無意識性」を考慮して環境を統制するといった対応が必要である、としている。ここで言う「無意識性」とは自然科学的視点に基づくもの、というわけではないが、教育的効果という点では本研究と大いに共通する面がある。

⑥の森岡の研究ではサヴァレスキュらが唱えている道徳性の生物学的エンハンスメント(moral bioenhancement)について批判的に考察をしている。道徳性の生物学的エンハンスメントとは、人間の道徳性を高めていくには教育といった伝統的な手法だけによるのではなく、遺伝的、生物学的な手法によるエンハンスメントが必要であり、具体的には今後の可能性も含め薬物治療や遺伝子操作、脳への磁気等による刺激によってなされるべきであるとするものである。サヴァレスキュらは現代においては少人数でも大量破壊兵器を手に入れば全世界を破滅させることもできる状況があることから、道徳性の生物学的エンハンスメントの必要性を説いており、犯罪者などの個人に適用される場合とある地域全住民に適用される場合があるとしている。森岡はこの主張に対して、その適用を免れる者が出た場合、道徳性を増強された人々を不当に支配する可能性がある、また道徳性を増強されることにより時には暴力に基づいた強制力を発揮しなければならない警察や軍隊は任務が遂行できなくなる、さらにそうした人々は道徳的に敏感になり、不幸な境遇にある人々に対して有効な働きかけができない場合、自分の力では限界があるにもかかわらず過度に自責の念にとらわれ苦しむことになる、という点を挙げ、その現実性に強く疑問を投げかけている。森岡は義務教育における道徳教育には生物学的エンハンスメントにはない人間精神の内部に道徳的統合性の核心を持たせ、道徳的判断を自らの支配下によって下し、道徳的判断の当事者の生活史における統合性を持たせるという面があり、その重要性を指摘している。

⑦の永野の研究では進化の観点から人間をとらえた事実を学校では学び教えられることがない現実から、そこからアプローチした場合、道徳教育についても変容を迫られる可能性について論及している。さらに自らの遺伝子を残すことが生物の根本的な生存の目的であるという利己性と定言命法としての純粋な道徳との矛盾を挙げながらも、社会の構成者が徳ならぬ「得」を享受する利他行動を促していくには、人間の道徳性の生得性と個人の遺伝的差異を考慮した道徳教育の必要性があることを唱えている。

また⑧における永野の研究では進化生物学や脳神経科学の知見から、まず進化の事

実は人の力では変えることができないがゆえに、これ以外に道徳性の基盤を構築するものはないとしている。その上で感情について、ヒトが生き物として生きていくのに進化的に適応した機構であるが、それは本来生命状態を監視して命を長らえさせるためのものであり、道徳性を構築するためにあるのではない。したがって、様々な状況の処理のためにそれと関係する特定の感情や情動を「正しく」発動させ、集団を維持するための技としての道徳性を発揮させるためには、それに至る回路を人為的に構築してやらねばならない、と述べている。そしてさらにヒトの知性や道徳性によって維持される共同体の人数は 150 人程度とみられることから、その人数をはるかに凌駕する現在社会において、かつては進化的に適応的であったネポティズム（身内びいき）やゼノフォビア（外国人嫌い）を克服し、いかに「道徳」を構築するかが道徳教育の課題である、と指摘している。

⑨の田中の研究では、道徳性の進化について科学哲学の一分野である生物学の哲学の観点から考察を行っている。自らの利得を犠牲にして他者の適応度を上げる利他行動の進化の重要な要因の一つは、裏切りに対する罰行動（利他的罰）であるが、この行動にはコストがかかるためフリーライダーの問題が生じてしまう。しかし言語による「評判」が存在すれば、利己的個体にたとえば「村八分」といった低コストの罰が与えられることになる。田中は直接道徳教育にまで踏み込んではいないが、この言語による「評判」は教育的な要素も自ずと含むことになり、道徳教育にも大きな示唆を与えるものとなっている。

これらの道徳教育に自然科学的な知見を取り入れた先行研究では、人間の道徳性が生物学的な基盤を持つものであり、脳の機能として道徳性また反道徳性というものが存在するものであるということを明確に指摘している。そして、こうしたことが明らかである以上、それを踏まえた何らかの社会的な対応が必要となることを訴えている。その主要なものの一つが道徳教育である。具体的に道徳教育の分野でどのような知見を取り入れるべきかという議論はまだ本格的には起こっていないが、現状から考えればその必要性は日に日に高まっていると言えるだろう。本研究は、以上の内容に関して、どのような知見を知識として取り入れてよいのかということを中心に論説を展開していくが、これらの先行研究を道徳教育の分野で具体化していく先駆けとなるものである。

以上の先行研究に対して本研究には、次のような意義がある。

第一に、道徳教育に自然科学的な視点を取り入れ、学際的なアプローチを行ったことである。道徳性に関する研究は自然科学各分野で進められており、多くの成果をあげている。たとえば人間の道徳性そのものには、互惠的利他行動を性質を獲得した個体の方がそうでない個体よりも適応的である、つまり繁殖に有利である。また道徳的高揚感を実感するとき、脳内には信頼のホルモンと言われるオキシトシンが分泌されているということが明らかになっている。こうした生物としての人間の生得的な性質

や機能は、育成すべき道德性の妥当な指標となるものである。これまでの社会の中で徳目として挙げてきた内容というのは、ある民族や国家の中で形成されてきたものである。そのためどうしても恣意的な側面が生まれ、他民族や国家と相容れない面も見られることになる。それが争いにつながることもしばしばであった。もちろん共通した普遍的な徳目も存在するが、自然や環境全体まで視点を引き上げれば、やはり人間のとしての恣意性が露わになり、環境破壊といった問題を引き起こしている。そこで、より普遍的な視点としての道德性の内容を生物としての人間の生得性や機能に求めるのである。生物としての人間に民族や国家はなく、その位置づけは環境の中の一つの生物にすぎない。自然環境の中においても人間社会の中においても偏りのない道德性の内容が挙げられることになる。

第二に、道德教育における知識の扱いの新しい切り口を示したことである。これまで道德教育において知識といえ、それは道德原理そのもののことであり徳目の内容のことであった。そのため、こうした知識を習得させるということは内容を伴わない言葉だけの道德性の育成となり、また自らが主体的に内面化することのない規範の注入となってしまった。本研究では、人間の行動は必ずしも意識的なものではなく、他者の模倣や内在化された知識、また習慣によって自動化されている面がある、という科学的知見を基盤に道德教育のあり方を考察する。この知見からするとある対象や事象に遭遇したときの行動は、それに対応する脳内に蓄積された知識によって決まってくることになる。したがって本研究でいうところの知識とは、その場における状況や行動を道德性に基いて認知していくリソースであり、道德教育によって道德性に基いた知識の貯蔵庫を豊かにしていくことになるのである。

第三に、本研究で示す道德授業の取り組みやすさである。心情の変容を把握するスタイルの道德授業への批判として、これまでいくつかのタイプの授業が提案されてきた⁶。だがこれらの授業では計画や準備に時間がかかり、日常の中ではなかなか実施が容易ではない、また大がかりになってしまう分、実際の授業を進める難易度が増すという難点があった。本研究において示す道德授業では、上述したように道德性に関連した知識を習得するものなので、取り組みそのものは平易である。もちろん取り上げる知識の内容については関連する教科領域でも取り上げた方が効果的ではあるが、別に統合的にプログラムを組まなければならないわけではない。授業そのものの取り組みは大がかりにする必要なく⁷、これまでとは全く異なったアプローチの道德授業を行うことができるわけである。

第3節 研究方法と本論文の構成

1 研究の方法

本研究では、次の各学問分野の知見を基盤として考察を進める。まず、人間の道德

性の起源と発達については、進化生物学⁸の研究の成果を基とする。進化生物学では、人間を含む現在のすべての生物の形質的、生理的、さらに人間の場合の心理的な特性というのは、これまでの地球の長い歩みにおける様々な環境の変化に適応してきた結果であるとしている。このような進化生物学における道徳性の定義としては、自らの適応度を犠牲にして他者の包括的な適応度を上昇させる行為、ということになる。

また人間の道徳性の解剖学的な機能については、現在では fMRI（機能的磁気共鳴画像診断装置）等の機器の発達により非侵襲的に脳の活動を把握できるようになるなど格段の進歩を遂げている脳神経科学の研究成果を基盤とする。

そしてその上で道徳的実践力の育成に道徳的な知識の習得が有効であることを論究し、それに基づいた授業の開発を図っていくことについては、人間の社会的な行動について分析する社会心理学、中でも Bargh を中心とした人間行動の非意識的な自動性研究の成果に基づいていく。

2 本論文の構成

人間の自動性研究の成果に基づいた道徳授業を展開する本論文の構成は以下の通りである。

第1部は、道徳的な実践力を高める、つまり道徳的な行動を促していくためには、道徳教育において科学的知見に基づいた学際性が必要となることを明らかにし、本研究の論拠であり原理となる人間行動の自動性研究について概説する。

第1章では、現在学校現場での主流になっている、いわゆる心情主義道徳教育について様々な批判を紹介しながら整理し、道徳的実践力に結びつかないという問題点を指摘する。そして道徳的実践力を育成していくためには、人間の道徳性と行動について学際的な視点を持つことが必要であることを論究していく。

第2章では、本研究における原理となる人間行動の自動性研究について概説し、その上で、それを応用した知識を習得する道徳教育の必要性を論究していく。自動性研究について概説するのは、社会心理学、脳神経科学、進化生物学の各研究分野である。これらの知見から、人間の行動というのが、自らの意志に基づいたものではない非意識的な面がいかに大きいかということが明らかになる。そして人間行動の自動性を応用する形で、道徳的な行動を促していくために必要となる「特性と目標に関連した知識」と「メタ認知のための知識」の2つ知識内容を提示する。

第2部は、第2章で挙げた「特性と目標に関連した知識」を習得する4つの具体的な授業案を、教科でいえば単元に当たる題材群として示していく。

第3章では、「特性と目標に関連した知識」を習得する道徳授業の具体的な目的として「道徳的ステレオタイプの形成」と「ポジティブ感情の形成と言語表象による客観性の獲得」という2つを設定し、それに応じた題材群を示す。そして人間行動の自動性を題材群の中でどのように応用していくかについて論究した上で、題材群の全体構

成を提示していく。

第4章では、「特性と目標に関連した知識」を習得する道徳授業の題材群のうち、第3章で挙げた「道徳的ステレオタイプの形成」を目的とする2つの授業案を提示する。道徳的ステレオタイプを形成する2つの授業の具体的なテーマは、今日的な状況を踏まえ、一つは「顔の美醜」であり、もう一つは「高齢者」である。

第5章では、「特性と目標に関連した知識」を習得する道徳授業の題材群のうち、「ポジティブ感情の形成と言語表象による客観性の獲得」を目的とする2つの授業案を提示する。このうち一つは道徳的なポジティブ感情を形成するために、道徳的な判断、行動が多くの人々の心を動かした歴史的な逸話を取り上げる。もう一つは道徳的な行動が求められる場面において、その状況を端的に示し行動の契機となる具体的な言語表象、つまりあることわざをテーマにし、その内容に即したストーリーを資料とする授業である。

第3部は、2つ知識内容のうちの「メタ認知のための知識」を習得する6つの具体的な授業案を題材群として示していく。

第6章では、「メタ認知のための知識」によって統制していく認知バイアスとして「知覚的認知バイアス」と「自己利得的認知バイアス」を挙げた上で、認知バイアスの提示構成を含めた全体構成を示す。そしてこの題材群において人間行動の自動性をどのように応用していくかを論究する。

第7章では、「メタ認知のための知識」を習得する道徳授業のうち、反道徳的な「知覚的認知バイアス」を具体的に3点挙げた上で「知覚的認知バイアス」を統制する授業案をそれぞれに対応した形で3つ提示する。

第8章では、「メタ認知のための知識」を習得する道徳授業のうち、反道徳的な自己利得的認知バイアスを具体的に4点挙げた上で、それらに対応するものとして「自己利得的認知バイアス」を統制する授業案を3つ提示する。

終章では、道徳教育における本研究の成果を確認した上で、課題となる部分を挙げる。

註

- 1 特に日本においても大きな影響を与えたのはコールバーグ(Kohlberg,L.)を中心に研究が展開された認知的発達理論である。
- 2 バージ(2009)を参照。
- 3 松下は一般書の形としても同主張をしている(松下,2011)。
- 4 たとえば林泰成(2008)。
- 5 たとえば荒木(1988)。
- 6 註2で挙げたもの以外としては、たとえば押谷由夫による他の教科、領域とも関連づけた総合単元的な道徳学習、伊藤啓一による道徳的価値と個性的・主体的な価値表

現や価値判断の受容を組み合わせた道徳授業の統合的プログラムが挙げられる。

⁷ もちろん準備する資料は授業ごとに必要なもので、何の準備もなくすぐに取り組めるわけではない。

⁸ 人間の心理を進化の立場から研究する分野は、進化心理学として進化生物学の中の一つの学問領域を形成している。ただし両者の区別は曖昧な点があり、ほぼ同義として扱われことも少なくない。本研究では道徳的な心理を取り上げるということでは進化心理学を中心にして考察することになるが、肉体的生理的な形質の進化という面にも視点を当てることもあるため、より幅広い領域として進化生物学の知見を研究の基盤の一つとする。

<文献>

荒木紀幸(1988).『道徳教育はこうすればおもしろいーコールバーグ理論とその実践』北大路書房

バージ,J.A. 及川昌典 木村 晴 北村英哉編訳(2009).『無意識と社会心理学ー高次心理過程の自動性』 ナカニシヤ出版

林泰成 (2008).『小学校道徳授業で仲間づくり・クラスづくり モラルスキルトレーニングプログラム』 明治図書

松下良平(2011).『道徳教育はホントに道徳的か？ー「生きづらさ」の背景を探る』日本図書センター

第1部 知識習得を重点化する論拠

第1章 心情主義道徳教育の問題点

第1節 心情主義道徳教育の問題点と成立の経緯

現在全国の学校で行われている道徳教育は、読み物資料を使い資料中の登場人物の心情を把握させることに主眼を置くいわゆる心情主義が中心となっている。この方針は各学校、教員の自発的なものというより、文部科学省の指導の下に進められているのが実際である。これは次のことから明らかである。

表1-1『小学校道徳 読み物資料集』活用例の発問内容の分析 (筆者作成)

発問例数	どんなことを思ったか、考えたか	どんな気持ちだったか、気持ちでいるか	どうして(どのように考えて)したのか、思ったのか	その他
103	43	55	0	5
	42%	53%	0%	5%

文部科学省が2011(平成23)年に発行した『小学校道徳 読み物資料集』では、小学校学年別の読み物資料を29編、同じく2012(平成24)年に発行した『中学校道徳 読み物資料集』では、読み物資料を16編掲載しているが、いずれもその後半

部分に各資料の活用例が示されている。その中での発問例の内容は表1-1及び表1-2に示したとおりである。小学校、中学校とも一回の授業における発問例の数は3～4程度であるが、小学校では読み物資料中の主人公や登場人物が、ある場面において「どんなことを思ったか、考えたか」「どんな気持ち(思い)だったか、気持ち(思い)でいるか」を問うものが95%とほとんどを占めている。これに対して中学校では、同発問が63%となる一方、小学校では見られなかった「どうして(どのように考えて)したのか、思ったのか」という発問が全体の27%を占めるようになっている。

この違いとしては中学校段階では、単に心情を問うだけでなく、行動や思考の理由を具体的に考えさせる、という意図が見られる。しかし、発問として考えてみるならば、資料中の具体的な事実

表1-2『中学校道徳 読み物資料集』活用例の発問内容の分析 (筆者作成)

発問例数	どんなことを思ったか、考えたか	どんな気持ちだったか、気持ちでいるか	どうして(どのように考えて)したのか、思ったのか	その他
51	51	24	8	14
	47%	16%	27%	8%

を答えるだけでは、単なる文章の読み取りになってしまうので、結局は心情を把握させることになる。

このように心情主義が中心となっている道徳授業であるが、学校現場の教員はその効果を認め肯定しているとは言えない状況がある。

たとえば 2003（平成 15）年に文部科学省が実施した「道徳教育推進状況調査」では、「貴校において道徳の時間を『楽しい』あるいは『ためになる』と感じている児童生徒はどの程度いると思いますか」との質問に対し、回答では「楽しい」「ためになる」と感じている児童生徒の割合を「ほぼ全員」「3分の2くらい」とする学校は、小学校低学年は 87.9%と高いものの次第に減少し、中学校 1 学年では 49.8%、中学校 3 学年では 39.7%まで低下する¹。また同じく 2012（平成 24）年の道徳教育実施状況調査では、「貴校において、道徳教育を実施する上での課題としてどのようなことが考えられますか」の質問に対し、小中学校の合計で最も高かった回答は「指導の効果を把握することが困難である」で 46.8%であり、次いで高かったのは「効果的な指導方法が分からない」で 35.2%、さらにその次は「適切な教材の入手が難しい」で 31.3%であった。

確かに児童生徒の道徳性について授業の効果をすぐに見ることが難しいのは当然であろう。だが、結果的に小中学校 9 年間もの間、効果を把握できないまま終わってしまっただけでは道徳の授業を行う意味があるのだろうか、ということになる。また指導方法が分からない、適切な教材が入手できない、に至っては現在の心情主義道徳教育の限界を端的に示していると言える。では、この心情主義道徳教育成立の経緯はどのようなものだろうか。

学習指導要領において道徳教育の要²と位置づけられている「道徳の時間」は 1958（昭和 33）年の教育課程の改訂にあたって特設された。「道徳の時間」のねらいは各教科、領域等における道徳教育と密接な関連を保ちながら、これを補充、深化、統合し、道徳的実践力の向上を図ることである。授業内容は当初は児童生徒の日常生活を直接題材としていたが、期待したほどの成果が十分に挙げられていないとして、当時の文部省は 1964（昭和 39）年に『道徳の指導資料』を小学校・中学校の各学年別に発行し、さらに翌 1965（昭和 40）年には都道府県教育委員会及び知事部局に対して「道徳の読み物資料について」という通知文を出した（住岡・高橋・藤村・藤本,2009）。

この通知文では、「道徳の指導資料」で推奨された指導法における中心発問は「主人公はこの時どのように感じたでしょう」という心情把握型のものであった。これにより、すでに「道徳の時間」特設時に刊行された『道徳指導書』において、主題名、主題設定の理由、ねらい、また導入・展開・終末と区切った学習指導過程及び指導上の留意点についての記述がなされたこととあわせ、児童生徒が読み物資料を読んで心情を把握し、道徳的情操を陶冶するという現在まで主流となっている道徳授業のスタイルが確立したのである（柳沼,2004）。

第 2 節 心情主義道徳教育への批判

心情主義道徳教育に対して様々な批判があるが、経験を重視する立場からのものと知性を重視する立場からのものとに大別される。以下、それぞれの主な論説を挙げて

みたい。

1 日常の経験や現実の生活問題を重視する立場から

この立場は、子どもが道徳的な判断力を身につけるには、読み物資料における主人公や登場人物の心情を理解させるだけでは不十分であり、道徳的な判断が迫られたときに自己の経験と照合させて分析したり、問題を見出すことが不可欠である。また読み物資料を使うにしても、その問題の具体的な解決を図ることが必要である、とするものである。

藤井(1989)は、心情主義道徳教育の根底には子どもは、可塑性のある未熟な存在という意味ではなく、むしろその反対の意味で不完全な存在と見なす子ども観があるとしている。そのため教師が資料の内容に沿って、どのような心情を持つべきかを子どもたちに強制することになる。そして子供たちに主人公の心情を立派だと思いきませて感激させれば、道徳的実践力が育成されると考えているとする。

このような授業は次の三点で問題があるとしている。第一に子どもが言葉で「感激した」とか徳目の内容を言うことができれば、「経験」を適切に構成できるようになる、つまり的確な行動をとることができるようになることとみなしてしまう誤りを犯すことである。第二に、資料中の登場人物の行動を生み出した判断を検討することがないために、子どもたち自身の判断力が高められないことである。第三に教師が思い込ませたいと意図していることをいち早く察知して、思い込んだふりをするのが重要となるため、裏表のある態度や権威主義的なパーソナリティを身につけさせてしまうことである。

藤井によれば、道徳的的心情を持つためには、心情を持つべき状況だとする判断が先行しなければならず、妥当な判断をするためには自己の経験に照らし合わせて考えることが必要である。本来の判断力がある、というのは経験していることの中から問題を見つけ出すことであり、状況を分析し最も適切な行動を決定することである。以上のことから藤井は心情主義道徳教育では、道徳的判断力が身につかず、結果適切な行動をとることができないとしている。

また柳沼(2005)は、問題解決型の道徳授業を構想し、心情主義道徳教育を三点にわたり批判している。それによると第一に、従来からの登場人物の心情を把握することに主眼が置かれた授業では、子供の心に道徳的的心情を一時的に刷り込むことはできても、それが実際の問題の解決に役立つことはない。第二に、こうした授業では道徳的的心情ばかり強調するため感情と思考、思考と行動が分断されたり、資料中の場面が日常の生活と乖離してしまう。第三に、従来からの道徳授業では登場人物の行為の動機だけを問うため、子どもの日常とは乖離した白々しい言い訳やきれい事を述べて終わってしまうことがある。その上で柳沼は道徳資料中の道徳的問題を、現実の問題として解決について具体的に考えさせ、その結果にも注目させる授業方法を提唱している。

2 知性を重視する立場から

この立場では、人間の行動は知性に基づくものであり、心情面に重点を置いた道徳教育では道徳的実践力は育成できないとするものである。

松下(1994)は、心情主義的道徳教育は知と行為の二元論や知・情・意の三分法に依拠しており、判断や知識も意欲や自覚、「やる気」といった心的エネルギーを与えられることによって行為に移るものである、という「ロケットモデル」が基本となっているとする。そのため心情主義的道徳教育では、すべきだと分かっているのにできない、あるいはしない、またははいけないと知っているのにやってしまう「知行不一致現象」について、意志の弱さや意欲や自覚等の欠如にあると見なされ、道徳教育の中心課題は、反道徳的な力に抗いそれを圧倒するエネルギーを意志や「こころ」に付与することであるという考え方になっているとしている。結果、たとえば「たるんだ」精神に「活を入れ」たり、「気合を入れ」たり、「やる気」を引き起こそうと安易な鍛錬に走ったりすることになり、あるいは、「道徳」授業において誘惑に打ち克ち自らの意志を貫き通した人の話を挙げ、その人の気持ちになるよう要求するといった指導になっているとして、「ロケットモデル」に基づく心情主義的道徳教育では、「知行不一致現象」の克服は不可能であると主張している。松下はこの「ロケットモデル」の系譜をカントからシュプランガー、ロジャー・ストローンに見出し、いかにこの考え方が思想的、理論的に根深いものであるかを指摘するとともに、道徳原理をその行為の結果や周囲への影響をも含めたものとして、それぞれが独自のやり方で「深く」理解することによってはじめて「知行不一致現象」の克服が達成できるとしている。

また吉永(2006)は、1958年の「道徳の時間」特設という政策判断は基本的に正しかったとしながらも、道徳特設の問題点の一つとして、具体的な生活体験と道徳授業の分離の傾向を生む点を挙げている。その結果、「内面」「心」を、理解・判断などの知的営みと分離した実体として把握する心情主義を助長したとしている。そして、道徳特設にあたり、領域としての固有の方法として知育ではなく「心」の育成であるということとしたため、心情主義に陥ってしまったと指摘している。

さらに荒木(2006)は、「道徳の時間」の特設においては、当時の文部省がその独自性を強調することに力を注ぎ、道徳授業や指導法について十分な提案をこななかったため、道徳授業は大切にされてこななかったと主張している。そして、その流れの中で道徳授業の指導法は、心情をどんどん高めてやれば、つまりいいことをしないではいられないような気持ちにさせれば、それを行動に移せるという「道徳的心情」を重視するものになっていったとしている。荒木は普遍的な道徳的原則を想定すると、重要なことは自由な知性の育成であり、品性の育成にかかわる「よさ」の選択には自由な知性が不可欠であり、そのためには心情的な内面化や深まりからだけでなく、道徳的判断の規範性と普遍性における構造的統合と拡充が必要であると指摘している。

第3節 道徳教育の課題としての道徳的実践力の育成

前項では心情主義道徳教育に対する主だった批判を挙げた。批判の論拠を日常の経験や現実の生活問題を重視する立場からのものと、知性を重視する立場からのものとに大別したが、双方の立場とも心情に働きかけるだけでは実践化につながらない、としている点では共通である。また知性を重視する立場からの主張においても、その知的活動は、決して知識然としたものに基づくのではなく、学校集団としての、また地域社会としての日常の生活に基づいたものである、としている。その点では道徳性は人間社会の中から結晶化した高邁な道徳原理として措定されるものの、実際の人々の息づかいの中での「生きた」行動指針として内面化されてはじめて有効なものとなる、ということに収斂されるだろう。つまりはいくら素晴らしい資料を用い、人間として重要な道徳的価値を扱う授業を展開したところで、その授業だけで終わってしまっただけでは意味がないということである。

ただし、読み物資料なりビデオ教材なり、あるストーリーの中での登場人物の心情を推測し、理解するという作業そのものに全て意味がない、ということにはならないだろう。トマセロ(2006)は、言語を学び使用するということは「世界を出来事と参加者(物)に解析し、現行の共同注意場面と何らかのつながりがある、さまざまな視点から複雑な出来事を見る」ことであると述べている。言語によって他者の意図をはじめて明確に理解し共有することができる。この事実を敷衍すれば、こうした間主観性は言語をさらに活用した人間の社会的行動を描いたストーリーとしての資料を用いることで一層鮮明になるだろう。間主観性の獲得という意味では、こうした心情理解の作業や方法は、発達という点から専ら初等教育段階で積極的に行われるのが妥当と言えるだろう。

このように見てみると、道徳教育においては道徳的実践力、つまり道徳的な行動力をいかに育成していくか、また同時に道徳的実践力に含まれることとして、いかに反道徳的な行動を安易にとらないよう自制できるようにしていくかが重要な課題として挙げられることになる。心情主義道徳教育が道徳的実践力に結びつかない理由を先の諸批判も参考にしてみると、より根本的には次の二点が挙げられるだろう。

第一に人間の道徳性を日常の生活から離れた崇高で所与性の高い、言うなら徳目のパッケージのような存在として取り扱っているということである。人間が安定した社会生活を送っていくには道徳性は不可欠である。道徳的な実践行動がなければ殺伐とした風潮となり、やがては人間社会は滅んでしまうだろう。それほどまでに道徳性というのは人間にとって重要な性質である、というのは誰もが認めるところである。したがって日常の中における道徳的実践は誰もが必ず行うべきものである、ということになっていく。だが、その重要さだけが独り歩きすると、道徳性というのは普段の生活から遊離し、遠い場所から下されたありがたい徳目のパッケージという感覚になってしまうだろう。確かに徳目そのものは重要なものであり崇高なものでもある。しかし、それが現実的なものとして受け止められることがなければ行動に結びつくことはない。

第二に人間の行動を単純にとらえすぎているということである。人間の行動は個人とし

てこう思ったからその個人が思った通りにこう行動した、と言えるほど単純なものではない。道徳的な心情を豊かにすれば道徳的实践につながるだろうというのが心情主義道徳教育の考えだが、道徳授業で取り扱った心情がそのまま行動にあらわれるわけではない。人間の行動はその時点、その場のコンテキストで決まってくるのであり、その場の状況で生まれた感情が行動の駆動力となる。ということはその場のコンテキストをどう解釈するかによって生まれる感情も変わってくるであろうし、ある解釈によってどのような感情が生まれるかということもその当人の生活経験や学習内容によって変わってくるのである。さらに言えば、実は厳密にはある感情が生まれて、その結果としてある行動がとられるわけでもない。詳細は後述するが感情はあくまでも行動のための「装置」であり、松下の言葉を借りれば「ロケット」のようなものである。このように人間の行動はかなり複雑なものであり、道徳的な良い心情を学んだからといってそれがそのまま行動に直結するわけではないのである。ただし、そうした心情を学ぶことが無駄であるというわけではない。上述したように発達段階に応じてそのことを取り上げていく必要はあるだろう。

以上のように現在まで長く道徳教育の主流となってきた心情主義の手法には道徳的实践力育成に限界があるということが明らかになった。とすれば、これまでとは異なる道徳的实践力の育成のための根源的なアプローチを見出していかなければならない。そしてそのためには、人間の道徳性と行動への学際的な視点が必要となってくる。次にそれらの視点について示していきたい。

第4節 道徳的实践力育成のための学際的視点の必要性

道徳的实践力の育成のための根源的なアプローチを見出していくためには人間の道徳性と行動について、様々な角度からの視点が必要とある。そのためにまず着眼すべき人間のフェーズを以下挙げてみたい。

1 着眼すべきフェーズ

道徳的实践力を育成する上で、道徳性の意味を考えるとときに着眼すべきフェーズとして次の三点が挙げられる。

第一に、その生得性である。道徳性が外から与えられるのではなく生得的なものであるということを重視することによって道徳教育の実効的な方法もそちらへ焦点化されやすくなるからである。

先にも述べたように現在の道徳教育では道徳性を人間の外部に存在する所与性の高いものとして取り扱ってきた。児童生徒には道徳性というものがないから教えるのだ、というスタンスである。これは、道徳教育に限らず近代教育全般が、ジョン・ロック以来のブラ・ラサ（白紙）あるいはブランク・スレート（空白の石版）の状態人間は生まれてくるという経験論的な考えを基盤にしているところから成り立っている。

したがって、教育というのは、それによって知識、技能を習得させ理性を持った一人前の人間にしていく作業であるということになる。これをワトソン(Watson,J.B.)流に言えば、誰であろうが教育によってどのような分野の専門家も生み出し得ることになる。これは道徳教育においても同じで、道徳的な価値を学校で教師が教え、白紙に道徳的価値を描くのである。もちろん単に一方的に価値を押しつけるということがないように配慮がなされているのは言うまでもない。ただし基本は同じである。

だが、人間は決してタブラ・ラサではなく、生まれたときからすでにある程度の能力を持っていることが分かっている。たとえば認知能力において、新生児は人間を含めた動物が威嚇するときに発する低い声で呼びかけたときより、融和を示す高い声で語りかけられた方がほほ笑む頻度が高くなる(小林,2010)。また生後数か月の段階で、人が物体と違って自らの意思³で動く存在と認識している(Legerstee,1991)。そして認知面だけでなく「ほかの泣いている声を聞くと6か月齢の乳児は単に泣くだけだが、1歳半の幼児では、自分は泣かずに泣いている子を慰めようとする(プレマック&プレマック,2005)」、というように道徳性に関わる共感行動も早い時期から見られる。人間は決して何の能力も持たない白紙の状態で生まれてくるわけではないのである。社会生物学の分野を切り開いたウィルソンはラムズデンとともに「純粋な文化的伝達を伴う白紙状態の精神など、いかなる知的生物においてもほとんど進化しえない」とまで述べている(ラムズデン&ウィルソン,1985)。このように人間は既に生まれて間もない時から様々な能力を身につけている。道徳性もその一つなのである。

第二に、犯罪や問題行動、異常行動といった反道徳性と脳機能との関連である。この関連を見ることによって、脳機能に応じた反道徳性を統制し、道徳性を育成する教育の方法の開発につながるということが期待されるからである。

近年、特に青少年犯罪と広汎性発達障害との関連が指摘されている。また脳の一部の部位が損傷したことによる問題行動や異常行動の症例も多数報告されている。たとえば藤川(2002)は、わいせつ行為や傷害事件といった少年犯罪の中で、犯人である少年がアスペルガー症候群(障がい)⁴、ADHD(注意欠陥・多動性障がい)、解離性人格性障がい、自己愛性人格障がい等の診断を受けた事例を具体的に報告している。それらを見てみると、これらの少年たちは診断された症状の通りであるにしても、いずれも犯罪の内容は事実として冷静に理解しているが、それが悪いことであるという価値認識が十分にはできていないというところに共通点があるようだ。中には別れ話を持ちかけられた交際相手に対してストーカー行為を執拗に行ったあげく暴行を加えたり、さらに別なケースでは部外者を巻き込み死に至らしめたりしたものもあるが、犯人の少年たちはむしろその行為に対して正当性があるかのような認識も見せている。これらの少年たちは言語能力に差はあるものの通常のコミュニケーションとるには問題なく、また多くは学校をはじめとした日常生活上のルーティンは概ね無難にこなしている。したがって普段の生活の中で事件を起こすような面を見ることはできない。

また、かつては社交性がなく他者とうまくコミュニケーションが図れない子どもは、親の養育方法や態度が悪いのが原因であると言われることが多かった。そのため、そう

した子どもの親たちは非難の対象にもなっていた。しかし、その後自閉症という精神的障がいが確認され、それは脳の器質的な障がいの原因であって決して養育に問題があったわけではない、ということが明らかになる。親たちの養育に対する非難は的外れだったわけである。これにより、自閉症の子どもへの接し方もその症状の実態が理解され、適切なものとするのがきた。

現在はこうした広汎性発達障がいに対して特別支援教育の分野が確立し、専門的な領域を形成している。明らかな症状が見られる児童生徒に対してはそれに応じた教育体制が整っているわけである。しかし、先の例や近年の社会情勢を見てみれば、表面的には目立たないものの、潜在的にその傾向を持っている児童生徒は決して少なくないと言える⁵。したがって予防的な教育として発達障がいに対応する道徳教育の内容も取り入れていく必要があるだろう。実際、生育環境や周囲からの働きかけによって脳の各部位の発達にも偏りが見られることもある。

以上挙げた道徳性の生得性や、道徳性、反道徳性と脳機能との関連には、これまでの道徳教育において考慮されることはなかった。しかし生得的であるならば道徳的心情や道徳原理を教えるということよりも、本来的に内在しているものいかに引き出すかという意図の教育内容が求められるであろうし、脳の機能を考慮するのであれば児童生徒の発達状態とも考え合わせ、生活年齢や個の発達差に応じた教材の見直しや開発が考えられるであろう。

第三に、意識と行動との乖離である。人間の行動の現実を見た場合、意識と行動が乖離している場合が多いのが実際だからである。

先に心情主義道徳教育が道徳的実践力に結びつかない理由の一つとして、人間の行動を単純にとらえすぎていることであるということを挙げたが、これは端的には上述した知行不一致そのこと自体である。やっではいけないと分かっているのにやっしてしまう、やらなければいけないと分かっているのにやることができない、というのは人間の性質としての日常的な感覚であるとも言えるだろう。

たとえば戦争中に起こる大規模な残虐行為は、戦闘中ではあるばかりか非戦闘員に対しても往々にして行われるものであり、ある民族の殲滅を狙うような虐殺も歴史上珍しくはない。当然多くの人はいくつかの行為に対して肯定しないであろう。だが組織的にも個人的にも行われてきたのは事実である。また、このような非道なことではなくても、集団でいた場合、たとえばある色を見せられてば明らかに白であっても当人以外の全ての人を黒と言えれば疑問に思いながらも黒と言ってしまうものである⁶。このように人間は個体として十分な認知能力を持ち、それに基づいた因果関係を認識し、判断力も持ち合わせていながら、実際の行動は周囲に同調する傾向が強い。それゆえ先のような残虐行為も内心では否定していたり、拒絶感があったとしても結果としてそれを認め、加担してしまうということもあるのである。またそうした同調を求める動きがなくなったとしても、個人では行動を決められず行動決定の自由があってもそれからむしろ逃走してしまう傾向があることはフロム（1965）が指摘している通りである。

このように人間の行動はある行動に対する良い悪いという意識は持っていますが、たとえば周囲への同調によっていくらでもかわるものなのである。さらに詳細は後述するが、意識と行動の内容が一致しているように思えても実はその意識は「見せかけ」ということもあり得るのである。

2 道徳教育における学際的視点の必要性

以上見てきた道徳性の生得性、反道徳性と脳機能との関連、意識と行動との乖離といった人間の道徳性についての着目すべきフェーズは、これまでの道徳教育では取り上げてこなかった分野である。これらの分野について分析し考察を行っていくには、それに応じた学際的な視点が必要となる。まず道徳性の生得性や人間の行動の意識との乖離については、なぜそのようになったのかという要因を解明することが重要である。当然人間の姿、性質というのが太古の昔から現在と同じだったということはなく、多くの変遷があって現在に至っているのである。現在の姿や性質だけを取り上げてても部分しか分からない。現在の要因を根本的に探るには進化的な視点が必要となる。

また道徳性、反道徳性と脳機能との関連を見ていくには脳神経学的な視点が必要となり、人間の社会的な行動特性を見ていくには社会心理学的な視点、さらに人間の進化的な面といっても過去の人類を呼び戻すことはできないため、多少なりともあるであろう類似性を参考にするという点で、近年まで他集団と接触することなく石器時代のままの伝統的な生活を維持してきた原初的な社会集団も見ていくことも求められる。

これらを総合すれば人間の道徳性を深く理解し、実効性のある道徳的実践力を身につけさせる教育内容を開発していくには、進化生物学、脳神経科学、社会心理学、さらには文化人類学も含めたこれらの知見を基にして考察していく学際性が必要である、ということになるのである。

< 註 >

- 1 ただし、この数字も底上げされた可能性もある。学校現場でのこうした調査というのは管理職の監督のもとに実施され、一般教員は管理職や管理行政機関である教育委員会の顔色を窺いながら記入するのが普通であるからである。
- 2 「要」という文言は 2008 年に改正された小中学校学習指導要領総則にはじめて盛り込まれた。
- 3 本研究においては、一般に人間が自ら様々な思考や判断を行い、行動を統率すると位置づけられている自覚的な意識については引用以外は「意思」という術語を用いる。
- 4 米精神医学会が定めた精神医学の世界的な診断基準「DSM」が改訂され、2014 年から自閉症やアスペルガー症候群（障害）などを包括的に「自閉症スペクトラム障害

(ASD)」と新たに定義されることになっている。したがってアスペルガー症候群(障害)という診断名は消えることになる。

⁵ 文部科学省が平成 24 年に実施した「通常の学級に在籍する発達障害の可能性のある特別な教育的支援を必要とする児童生徒に関する調査」の結果では、約 6.5 パーセント程度の割合で通常の学級に在籍している可能性が示されている。

⁶ これについては Asch が 1951 年に行った線分の長さについて回答する古典的な実験が有名である (アロンソン,1994)。それによるといくつか示された線分の長さについて、事実と異なる回答をグループの被験者以外の「サクラ」が行うと、間違っていると思いつつも同調してしまうケースが多い。

<文献>

荒木紀幸(2006). やはり心情主義は問題だ！ 現代教育科学 **594**, 14-16.

アロンソン 古畑和孝監訳(1994)『ザ・ソーシャル・アニマル』サイエンス社 pp.20-23.

藤井千春 (1989). 道徳教育における心情主義批判 —心情主義の危険性の指摘と「判断力」を育成することの必要性の強調、「経験主義」学習論の立場から— 人間科学論集 **21**, 51-68.

藤川洋子(2002). 『「非行」は語る—家庭調査官の事例ファイル』 新潮社

フロム,E. 日高六郎訳 (1965 (新版)). 『自由からの逃走』 東京創元社

小林朋道(2010). 『ヒトはなぜ拍手をするのか』 新潮社 p. 34.

ラムズデン,C.J.&ウィルソン,E.O. 松本亮三訳(1985). 『精神の起源について』 思索社 p.117.

Legerstee, M. (1991). The role of person and object in eliciting early imitation.

Journal of Experimental Child Psychology, **51**, 423-433

松下良平 (1994). 道徳的規範理解の構造(2) —心情主義的道徳教育論批判(I)— 金沢大学教育学部紀要.教育科学編 **43**, 239-252.

文部科学省(2004). 道徳教育推進状況調査の概要, 中等教育資料, **12** 月号, ぎょうせい, 114.

文部科学省(2012). 道徳教育実施状況調査結果の概要 文部科学省 HP:
http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2013/01/04/1282847_1.pdf

プレマック,D.& プレマック,A. 長谷川寿一監修 鈴木光太郎訳(2005). 『心の発生と進化』 新曜社 P.371.

住岡敏弘・高橋さおり・藤村祐子・藤本 駿 (2009). 学習指導要領の改訂と教職に関する科目「道徳教育」の内容と方法 —戦後道徳教育の歴史的構造を踏まえて— 宮崎公立大学人文学部紀要 **16**, 105-133.

- トマセロ,M. 大堀壽夫,中澤恒子,西村義樹,本多啓訳(2006). 『心と言葉の起源を探る』
勁草書房 p.212.
- 柳沼良太(2005). 問題解決型の道徳授業の理論と実践 岐阜大学共育学部研究報告 教
育実践研究 **7**, 245-254.
- 柳沼良太 (2004). 道徳教育における問題解決能力の育成 岐阜大学教育学部教育・心
理学研究紀要 **16**, 73-82.
- 吉永潤 (2006). 「道徳」特設の英断と徳目主義・心情主義 現代教育科学 **592**, 44-46.

第2章 人間行動の自動性と道德教育における本研究のアプローチの位置づけ

第1節 人間行動の自動性

本研究は学際的視点によって道德的実践力を育成する、つまり道德的行動を促す実効的な道德教育の内容を開発していくものであるが、そのための核となるものは人間行動の自動性である。これは、近年の科学諸分野の自動性研究の進展に基づくものである。人間の行動というのは当人が思っている以上に非意識的な自動性による部分が多い、ということが近年の社会心理学や脳神経科学、また進化生物学といった知見から明らかになってきている。これには当然道德的あるいは反道德的な人間の行動も含まれる。従来の道德教育は、道德的な心情を理解させることにより、意識的に道德的行動を導こうとしてきたと言える。これに対して本研究においては、意識的なアプローチではなく、人間行動の自動性を応用するという非意識的¹なアプローチによって道德的な行動を促していくものである。知識は自動的な道德的行動を促していく手段として応用できるよう習得していく。本節では、以下人間行動の自動性について概説していきたい。

1 人間の意識と行動

(1)意識の定義

本研究において考察の枠組みとなるのは人間行動の自動性であるが、まずはその前提となる人間の意識とはどのようなものとして定義できるかを確認した上で行動との関連を見てみたい。

苧坂(2002)によれば意識は、覚醒、アウェアネスとリカーシブな意識の三階層に分かれるとしている。覚醒は生物的な意識ということで、つまりは「起きている」という自覚である。アウェアネスとは知覚的、運動的な中間意識ということで、何らかの情報や刺激を認知し、それを基に行動をコントロールしたり言語的に解釈、説明できることである。リカーシブな意識とは、再帰的情報処理を行うことによって言語能力を使いながら自己モニタとしての心の働きがあらわれるものである。これをまとめてみると、人間の意識的な行動とは、覚醒している時に、ある目標を持って具体的な行動を意図し、結果として身体を駆動させ、その動きや動きに伴う周囲の環境の変化をモニターしながら、意図通りに目標を達成するということになる。つまりは人間の行動というのは、そうしようと思うから行動するということであり、そのことは極めて一般的な常識ということになる。

(2)人間行動に見られる自動性

だがこの常識は社会心理学や認知心理学、脳科学の研究の進展によって大きく揺らいでいる。たとえば、どのような行動であれ脳波を測定してみると行動を開始する 800 ミリ秒ほど前、意識を持つ 200 ミリ秒ほど前から脳内に電位が生じることが明らかになっている(リベット,2005)。つまり脳内では行動しようという意識より先に準備が開始されているのである。また Wegner(2003)は思考から行為につながる経路は見せかけであり、実際の因果経路は意識に上がる前のプロセスで意識化されず、行動に関する情報がタイミングよく意識化されるので、人間は自分の意思で行動を起こしているように錯覚している、という「見せかけの心的因果(apparent mental causation)理論」を主張している。実際、競技なり演奏なり、何かしら人前で注目を集める行為をするときに、意識してしまうと失敗したり、上がってしまってうまくいかないという経験は誰にでもあるだろう。国を代表するアスリートも競技中には意識せずに競技そのものに集中する、といったコメントはよく耳にする。つまり意識はなくとも体は動くし、むしろ邪魔だということにもなる。もちろん競技中に気を失っているというわけではないが、先に示したような意識は明らかに持っていない。我々の日常の体験でも自動車を運転している時は、そのことを意識せずに行っているのが普通であろう。さらに会話にしてもあらたまった場でなければ、意識せず言葉が出てくるものである。だからこそ、中央や地方の政府関係者といった要職にある者からも失言が度々出てくるのであろう。

つまり、誰もが意識を集中させて普段のルーティン的な生活を送っているわけではない。リカーシブな意識をもって行動しているつもりでも、実は非意識的に行動しているのが実際なのである²。

2 人間行動の自動性研究

人間が非意識的に行動しているといっても、通常は誰でも滞りなく社会生活を送っている。つまり社会生活に適合した自動性によって行動しているということになる。この人間行動の自動性に関しては、これまで各方面で研究されてきた。主な研究内容を次に挙げる。

(1)社会心理学分野における研究

人間行動の自動性研究については、まず認知心理学分野において、人間の情報処理が制御された過程 (controlled process) と自動化された過程(automatic process)に 2 分されるという主張(Shiffrin & Schneider,1977)によって、ある条件下では人間の行動が自動的な情報処理の過程の影響下にあることが確かめられたことに始まる。一方、社会心理学分野においては 1980 年代の「認知革命」の影響を受けて、対人的な記憶や自己についての知識を関心の中心に据えた社会的認知研究が登場し、その後 90 年代に

は対人的領域での心の働きの中心をなしている感情についての研究が進展した。そしてさらに近年では「進化心理学」の誕生によって人間の欲求が進化の視点から整合的にとらえられ、人間の社会生活や人間関係の方向性を説明するアプローチもさかんに導入されるようになってきている(北村・大坪,2012)。こうした流れの中で現在では人間行動の自動性研究は、社会心理学においてもっとも活発に進展している。以下、社会心理学分野における主な研究内容を挙げてみたい。

Bargh(1994)は、人間の自動性について次のように定義している。それによると無自覚性・無意図性・過程の効率性・統御不能性の4つの基準を設定し、そのうち1つでも満たしていれば、その過程は自動性とみなすとしている。無自覚性・無意図性とは特に意図せず、自覚もせず行動を起こすことであり、このことはごく普通の日常の光景といえるだろう。過程の効率性とは、非意識的で自動的な行動の方がよほど意識的なものより効率的であるということで、先のアスリートの場合のようにいちいち意識して行動していたのでは競技にならないであろう。また日常生活の中でもたとえば自動車の運転では慣れてくれば運転の手順や操作は意識せずに行っているものである。統御不能性とは、自分の意思では自分の行動を統御できないことであり、実際何か行動を始め夢中になってくると意識的にそれをやめようと思ってもやめられないことは誰でも思い当たることである。このようにあらためて見てみると、自動性は日常の行動のかなりの部分を占めているといえるだろう。

ダイクステルハウスほか(2009)によれば人間の行動の自動性については、3つのルートがあるという。模倣ルート、特性ルート、そして目標ルートである。第一の模倣ルートは、他者を無意識に模倣するということである。霊長類、類人猿、人類には脳内前頭皮質に他者の行動を見て活性化するミラーニューロンと呼ばれる部位があり、人類の場合はそれが特に発達しており、そのため他者がとったある行動を再現することに優れている。またこうした能力以外の面でもたとえば、集団における行動においても他者の行動を模倣する傾向が指摘されている。つまり人間は他者がやっていたら意識せずに自分も同じことをするのである。第二の特性ルートは、プライミングによってそのプライム(先行刺激)のステレオタイプの特徴が活性化され、それに基づいた行動をとることである。行動の基盤となるのはそのプライムについての知識やイメージである。プライムはあくまでもきっかけであり、それによって活性化される知識によって行動は決定されることになる³。そして第三の目標ルートは、目標が宣言的で明確な場合と習慣的な場合とがある。目標が明確な場合とは、たとえば仕事における具体的な行動や作業はその仕事を遂行するためのものである。これは、通常意識的な判断の下に意図的に目標が設定されていく状態とそうでない状態とがある。後者では、プライムによって非意識的、自動的に目標が生起し、それに沿った行動がとられるようになる(北村・大坪,2012)。習慣的な場合とは、たとえば朝目覚めて自然と玄関に向かうのは、1日のはじめに新聞をまず読むことが日課になっているということになる。

ハイト(2011)は、自動的なプロセスと意識的な(制御された)プロセスとの関係を象と像使いに譬えて考察している。自分の意識などというのは大きな象の背中に乗った

象使いのようなもので、いくら意識が手綱を握って命令しようと思ったところで、その指示が通るのは象が自分自身の欲望を持たない時だけであり、象が本当に何かしたいと思ったらかなうものではない、というメタファーを用いて人間の行動を説明している。そして有能な象使いというのは、象の意思に直接さからうことなく象の注意をそらしてなだめる方法を知っているとした。

スタノヴィッチ(2008)は人間の意識ではコントロールできない自律的システムセットを TASS(The Autonomous Set of Systems)と呼び、人間の行動は TASS と意識的なシステムである分析的システムとの二重過程によって決まるとした。彼はたとえば運転中にカッとして乱暴で危険な行為に走る事件や事故(ロード・レイジ)の例を挙げ、分析システムで判断すればよくない行動と分かっているにもかかわらず、実際には TASS によって不埒な行動をとってしまうメカニズムを説明している。

これらを総合してみると、人間の行動には明らかに意識的な面と非意識的な面とがあり、しかも非意識的な面は非意識的な面における自覚的な自己意識であるところの意思によってコントロールされるものではないということが分かる。

本研究では Bargh の定義とダイクステルハウスらの自動性の 3 つのルートを基本的な枠組みとして考察を進めていく。

(2)脳神経科学分野における研究

脳神経科学の分野では、脳の部位の一部に損傷を受けた患者の臨床例から、人間の意識が必ずしも合理的なものではなく、本人の意思の統制を受けているともいえない事実が指摘されている。

古典的なものではガザニガ(1987)の研究がある。ガザニガは人間の脳の右半球と左半球の独立性と左半球における自らの行動の言語的な解釈機能を示す次のような実験を行った。ガザニガは脳梁を切断された患者の顔の中央に仕切りを置き、右の視野つまり脳の左半球にニワトリの足先を、左の視野つまり右半球に雪景色を見せた。その後患者の前に多くの絵を並べ、好きなものを選ぶように指示すると、患者は左手でシャベルを右手でニワトリの絵を選んだ。選んだ理由を聞いてみると患者は「ニワトリのつめはニワトリのものだし、ニワトリ小屋を掃除するためにはシャベルが必要だから」と答えた。左右を結ぶ脳梁を切断された左右の脳は互いに情報を交換できず、それぞれが見たものを知らない。言語機能を司る左脳は左手を観察し、シャベルを選んだ理由を考えなければならなかった。つまり自分の行動を解釈し、つじつまを合わせたのである。

このことがさらに明確にあらわれるのが、半側空間無視という症状である。ラマチャンドラン(1999)は次のような例を挙げている。これは右半球を損傷したときに左側の注意と空間認識を無視するのが一般的である。たとえば食事であれば皿の右側の部分しか食べず、男性であれば右側しかひげを剃らず、女性であれば右側しか化粧をしない。これらの状態を本人は全く異常と感じていない。この半側空間無視における疾

病失認の状態は、さらに左半身が麻痺し、左手や左足が動かさないような重篤な病状になってもそれを認めようとはしない。医師が動かない左手を患者の目の前に持ち上げると、患者は「それは私の手ではない」と答えるのである。

またダマシオ(2000)は自身が担当したある男性患者の次のような意識障害の例を示している。「診察室でその患者と話していると、患者は突然黙りこくり数秒間ピクリともせず、名前を呼んでも何の返事もなかった。そうこうしているうちに彼はテーブルの上の花瓶を触ったあと立ち上がり、ドアに向かって歩き出す。医師は困惑して再度名前を呼ぶと彼は立ち止まり、「なんだい？」と答えた」。この患者は脳の機能障害によって引き起こされる癲癇の一つのあらわれ方である「欠神発作」を起こし、その後「欠神自動症」を起こした。この場合は発作が起こって昏倒するわけではないが、ダマシオがいうところの「いま、ここ」を意識する「中核意識」を失い、もぬけの殻のような状態になっていた。だが、それでもその後整合性のある動きをとることができたのは行動の自動性によるものである。つまり、一種の昏睡状態でも一続きの行動はすでに脳内に蓄積された知識によって自動的に表出されるのである。

さらに自らの意思で行動の自動性が統制できない端的なものは依存症であろう。人間にとって、たとえばジョギングや音楽鑑賞といった行動をとることによって快の感情を自覚し、その行動を繰り返していくとはごく普通である。この快感情は脳内の内側前脳快感回路（報酬系）が興奮することによってもたらされる。しかし、この状態が過度なギャンブルや倒錯的な行動の継続、さらにはアルコールやニコチン、麻薬といった刺激物や薬物の使用によってもたらされると、快感回路はいわば乗っ取られた状態になり、自らの意思ではコントロールできなくなってしまう。こうした依存症に陥った状態では、脳内の内側前脳快感回路内のニューロンやシナプスの電気的、形態的、生化学的機能の長期変化が見られる、つまり神経機能が変化してしまっていることが明らかになっている(リンデン,2012)。

以上のような臨床例を見てみると、人間の行動はもちろん意識そのものでさえ、自らの自覚的な意思が統制しているとは言い難い現実が浮かび上がってくる。それでも周囲の状況に適応し何とか社会的な活動が可能になるよう仕向けているのは、脳の機能としての自動性なのである。

(3)進化生物学における研究

進化生物学では、遺伝子の突然変異によってその変異した個体はその時点での環境により適していれば適応度が上がって繁殖し、適していなければ適応度が下がって滅びてしまうことから、子孫を残し続けてきた生物種は、その都度の環境の変化に対して高い適応度を持ち続けてきた結果であるとする。そのことからすると、現在の人類の様々な性質も数百万年にわたる人類の進化、ひいては生物としてのさらに気の遠くなるような進化の長大な期間におけるその都度の環境に適応してきた結果として身についたものであ



図2-1

る、ということができる。人間行動の自動性も同様であり、この性質が適応的だったからこそ身についたのである。

人間行動の自動性につながる適応の結果としての性質がまず示されるのは、視覚的な認知特性であろう。人間は環境の中の情報を全てそのまま認知できるわけではない。自動的に一定の解釈をしていくのである。たとえば図 2-1 を見ると上のものは出っ張っており、下はくぼんでいるように見える。だが、これを上下反転してみた見れば全く逆になってしまう。長い生物の進化の間、常に太陽は上から照り続け決して下から照ることはなかった。そのため下に影がついていればこの構造は出っ張りであり、その逆であればくぼみである、というように脳が自動的に認知するようになったのである。また、図 2-2 の A と B の部分は全く同じ明るさである。見かけ上はすぐには信じられないこの錯視においては、人間にとってこうした明るさの違いを知ることよりも、全体としてどのような模様をしているのかが分かった方が生きていく上ではよほど重要であったことが分かる。これらの例は人間の視覚はカメラのようにそのままの姿を映像として取り込んでいるわけではなく、人間にとって都合が良いように独自のモデルを作り、外部からの刺激を自動的に解釈し直していることを示している。

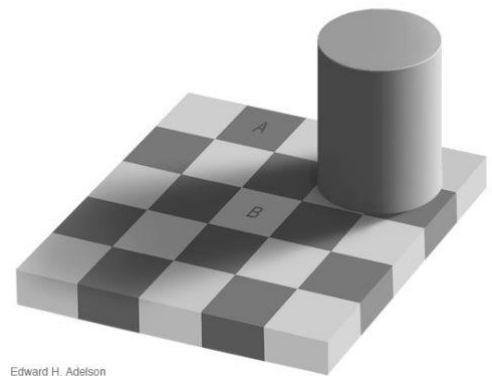


図 2-2⁴

このことは 1 日の中でも朝夕と昼間とでは同じ物体からの光の波長は実際には異なっているため、見かけ上は違う色に見えるはずであるにもかかわらず、木の葉であれば緑、このようなペーパーであれば白と感じる色の恒常性にもあらわれている。

さらに例を挙げれば図 2-3 はピサの斜塔を下からとらえた写真であり、A B は同一のものである。だが、右の B は左の A よりもより右側にずれているように見える (Kingdom, Yoonessi, Gheorghiu, 2007)。これは、高いタワー状のものを下から見上げると上にいくにしたがって両者の間隔が狭まっていくように見えるものだ、ということが脳の認知機能に組み込まれているためである。

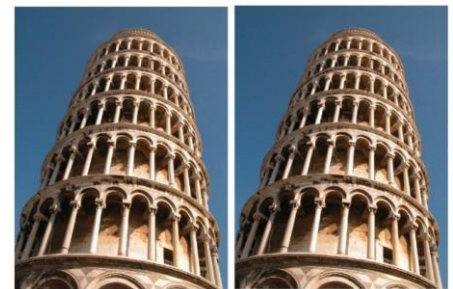


図 2-3⁵

人間は以上のような視覚的認知特性の下で問題なく行動をしている。こうした視覚認知の特性、つまりは自動的に一定の状態に認知してしまう特性というのは、そうした方が情報処理を行う上で脳内のニューロン細胞の活動を節約できるからである。人間の脳には 1000 億以上のニューロン細胞が存在し、それらから伸びる軸索が相互に結びつきあい天文学的なネットワークが組み立てられている。だが、それをもってしても我々を取り巻く環境の全ての情報を把握するのは不可能なのである。

これらは認知的な内容だが、同様な理由で直接行動に結びつく自動的な特性も当然

存在する。たとえば秋の林道を心地よく歩いているときに、突然目の前の落ち葉に埋もれていた一角が「ガサガサ！」と動き、その中から何やら得体のしれないものがのぞいたたら、通常多くの人には驚いて飛び退くであろう。飛び退く一瞬前にその正体が大きなガマガエルであると認識でき、危険性はないと判断できていてもである。誰にとっても飛び退くことの方が行動としては優先される。ガマガエルのような生物でなく同じ林道で長めのロープの断片がただ転がっているだけでも、それが予期せず目の前に現れれば、多くは同様の行動をとるだろう。これは、へビをはじめとする林に潜む危険な動物に対する、もっとも安全な行動を自動的に起こす人間の性質の結果である。

人間が外界の情報を認知するルートには、視床から直接恐怖を中心にした感情や行動をつかさどる扁桃体へ行く低位経路と視床から大脳皮質を経由して扁桃体へ達する高位経路との2つがある。低位経路は皮質を経由しないために細かい解析ができず大まかな表現でしか扁桃体に伝えることしかできない。したがってこの経路での処理は早いが粗雑である。正確な認識は時間のかかる高位ルートによることになる（ルドゥー、2003）。そのため「何だカエルか」あるいは「ただのロープだったのか」と、心では納得してもしばらくは驚き慌てる心的状態は持続し、心臓の鼓動は速くなったままである。低位ルートによって自動的な退避態勢がとられたからである。

このように進化生物学の観点から考えると人間の認知及び行動は、非常に複雑で膨大な情報量になる環境の中の刺激を都合のよいように精選、簡略化して自動的に認知し、危険の可能性がある状況に遭遇した場合は思考や分析などは後回しにしてまずは退避行動をとらせるように自動化されているのである⁶。ここでは行動の自動性を退避行動に絞ったが、同様に他の様々な場面でも自動性は見られる⁷。

3 自動性理論の道徳教育への応用

前項では人間行動の自動性研究についての各方面での研究成果を挙げた。本研究では、道徳教育にこの自動性を応用し道徳的な行動を促していくというスタンスをとる。自動性を応用するというのは、ハイトのメタファーでいえば、象使いが象の性質を理解しうまく注意をそらしながら誘導するということになる。応用する自動性の枠組みは、自動性の3つのルートのうち、特性ルートと目標ルートの二つを活用するということになる⁸。

(1) 特性ルートの応用

自動性の特性ルートは、もともと当人が持っていた知識やイメージがステレオタイプとなり、プライミングによって活性化され、それに基づいた行動をとるものである。したがってたとえばお年寄りが込んだバス車内で座れず立ったままというプライムがあった場合、お年寄りについて敬い、いたわらなければならない、あるいはそ

の場面においては座っている者は座席を譲らなければならないというステレオタイプが形成されていれば、スムーズに立ち上がることができるはずである。

心情主義的な道徳授業では資料の中のそうした場面でお年寄りや周囲の者がどのような気持ちか、ということを考えさせることが中心であり、人生の大先輩であるお年寄りの存在そのものについて、またその場合は座席を譲らなくてはならないということについては知識として教えるということに力点は置かれていない。そのためにそうした場面に遭遇してもあれこれ考えるだけで実行に移せないのである。結果的にお年寄りを敬い、いたわることにつながる知識というのは、これまで地域や家庭による教育の中で自然に身につけられるものという前提であった。しかし、それらの教育力が低下した現代にあっては、学校教育の中でステレオタイプとなるまで、そうした知識を習得させる必要があるのである。

(2) 目標ルートの応用

特性ルートが言うなら反射的にまずは道徳的行動がとれるようにするという主旨で応用するのに対して、目標ルートでは意識的、非意識的を問わず道徳的な行動をとる、あるいは反道徳的な行動を統制するという目標を設定した上で行動に移すということになる。たとえば先のようなバス車内のお年寄りの姿を見れば座席を譲るという目標を設定し、実行することになる。この行動自体は特性ルートのもとは変わらないが、特性ルートの場合は反射的に行動としてあらわれるだけなのに対して、目標ルートの場合は声のかけ方や譲るタイミング等、具体的な手順や行動の後の道徳的高揚感といったこともイメージして行動することになる。また何かのきっかけで怒りの感情が沸き起こり反道徳的な行動をとりかねないような状態に陥ったときに、その状態を自ら認知しモニタリングできる知識があれば、その怒りがなぜ湧出しそのまま突き進めばどのようなになってしまうかが自覚でき、その怒りを鎮める知識があれば感情の高ぶりを統制することもできるであろう。さらにたとえば実行するには面倒だが内容的には妥当な規則を守らなければならないとき、守りたくないという感情に対して同様の知識があればそれを統制することができるだろう。このように道徳的な行動を一層多面的に促し、反道徳的な行動を統制するという主旨で目標ルートは応用することになる。その際に必要なのは今示したような自らを客観的にとらえモニタリングをするのに資する知識となる⁹。

4 自動性理論応用への批判とその吟味

道徳教育に人間行動の自動性理論を応用することには、批判の声が上がるかもしれない。道徳的な行動は人間の独立した自由な意思のもとに行われるものであり、また行われるべきものである、というものである。そのこと自体は妥当であり、重要

なことである。だが、問題はその主張の前提である「人間の行動は当人の自由意思に基づいている」そのものがぐらついてきているということである。

実はこの「自由意思 (free will)」をめぐるのは、社会心理学分野の内部においても活発な論戦が展開されている。森(2012)は、2009年に開催された **Society for Personality and Social Psychology** の年次大会における討論の様子を詳細に報告している。この討論は自由意思の存在を肯定する **Baumeister** と、自動性研究の第一人者でそれを懐疑的に見る **Bargh** によるものである。

この討論の内容は、道徳教育に自動性理論を取り入れることについての是非をめぐる議論と大いに重なるものであり、ここで取り上げてみたい。

森の報告によれば、**Baumeister** は自由意思というのは多くの人々が自らの行動に関与していると信じているものであり、人間が文化を創造し他者と円滑な社会生活を営むために不可欠なものであるとしている。これに対し **Bargh** は自由意思を信じるメリットはあるとしても、そのことと自由意思が実際に存在するかということとは無関係であり、さらに数々の高次の心的過程が実際には当事者の意識的関与なしに作動する自動的過程であることを示しながら、自由意思への信念というのは自尊感情を維持する進化的な戦略として利用されているに過ぎないと主張した。この大会の討論では、両者のこの異なる主張が決着すべきものとして行われたわけではないので、結果的にはいわば物別れ状態で終わったとのことである。

本研究における人間行動の自動性理論を道徳教育に応用するというアイデアは、言うまでもなく自由意思を否定する **Bargh** の主張に基づくものである。しかし、一方で **Baumeister** が主張するように自由意思が人間の文化を創造、発展させてきたのも事実であろう。ただし、その自由意思とは **Bargh** が述べているように、進化の結果としての人間の戦略と見るのが妥当である。自由意思を持つというのは自身の主体性をより強く自覚することであり、そのことによって長い進化の歴史の中で身体能力に劣る人類が直面せざるを得なかった新奇な環境において、それまでに身につけたルーティンにこだわらない柔軟な対応をとることができたのだろう。現在生息している全ての生物は、長い期間幾多の環境の変化に適応してきたものであり、それができなかった数多くの種は滅び去った。そして全ての生物は現在の環境に適応する様々な戦略を持っているのである。人間だけが一人こうした因果性から屹立し、全くの白紙の状態から物事を考え、環境に適応した行動をとることができたということはあるまいだろう。したがって本研究は、人間のありのままの姿に即した原理に基づいて考察を進めているということになるのである。

ただし、本研究では原理としては自由意思を否定するものの、実際の教育活動や教育効果としての自由意思は大いに尊重する。その自覚を持たせることが研究のねらいといってもよいだろう。たとえば一時の衝動で人を傷つけようとするほどに激高した場合を考えてみよう。その時に、その状態というのは長時間続くものではないので、まずは行動を起こさずに少し様子を見るのがよい、という知識を持っていたとすれば、その知識の通りに実行すれば暴力沙汰という反道徳的な行動を抑えることができるだ

ろう。だが、その時の本人にとっての状態というのは知識によって行動を抑えることができた、というよりも自らが自身を抑えたという自覚状態になるはずだ¹⁰。したがって教育活動の上では自由意思を否定するものではなく、むしろ宣揚することになるのである。

第2節 自動性と知識

前節において人間の行動の多くの部分に非意識的な自動性が見られることを示した。本節ではその自動性によって実際の行動を起こしていくシステムについてさらに掘り下げていきたい。

1 行動と感情、情動、知識

人間の多くの行動が先に示した3つのルートの自動性によるものであるとしても、その過程において本人はどのような自覚を持っているのであろうか。いくら非意識的といっても決して意識を失っているわけではない。覚醒した自覚できる状態であるはずである。ではどのような自覚状態であるかということ、それは感情状態、あるいは情動状態¹¹ということになる。つまり、一定の気分を感じている状態かあるいは感情が高ぶっている情動が露出した状態か、である。この感情や情動が人間の行動にとっては大きな役割を担っている。そして感情や情動を発現させていく重要な要素の一つはやはり知識なのである¹²。以下、感情、情動の行動への役割と知識との関係を見てみたい。

まず感情、情動の役割について、脳神経科学からの視点として次のように説明されている。ルドゥー(2003)は、動物は直面した異なる諸問題を解決するように進化したのであり、感情、情動も同様であるとしている。また茂木(2004)は環境における不確定性をうまく乗り越え、適切な判断をして妥当な行動をとらせる重要な要素が、感情、情動であると述べている。一方、進化生物学的な視点では、エヴァンズ(2001)は、喜びと悲痛について「ほぼ間違いなく、私たちがある一連の行為を成し遂げたり、逆に避けたりするのを動機づけるものとして進化してきたと考えられる」と述べ、フランク(1995)は「物質的」誘引は、動機づけにおいて直接的な役割を演じていない。行動を直接に引き起こすのは、複雑な心理的報酬のメカニズム」であるとしている。

様々な認知場面において人間を含めた生物の行動は大別すれば二つである。つまり、接近か忌避かである。安全で自らの利得を増大させるものであれば接近し、危険で利得を減少させるものには忌避する。そしてそのシグナルとなるものとして発達したのが快と不快の感覚である。快と不快を判別し、対象に対して快は接近を、不快は忌避行動をとらせることになる。これが感情、情動の淵源であり、これらが人間行動の直接の自覚的な要因となっている。

たとえば人間の性質の一つである感情は、「感情的」という言葉が端的に示しているように「理性的」に対して、反道徳的で不合理なものと受け止められている。しかし、進化生物学の立場では、感情は結果的に合理的な行動へと導く「問題解決装置(フランク(1995))」であり、「私たちがある一連の行為を成し遂げたり、逆に避けたりするのを動機づけるものとして進化してきたと考えられる(エヴァンズ,2001)。」

具体的なものとして主要な感情である「怒り」を取り上げてみよう。人類は長い進化の過程で、その都度の厳しい環境に対して集団化という戦略で適応してきた。集団の中では当然個人間の争いも常にあったはずである。だが、そうした個人間での利益をめぐる争いを解決する場合常に腕力だけがものをいうようでは身が持たない。そこで、「不利益を被りそうになったら報復するぞ」という姿勢を見せることになる。つまり「怒り」を前面に出すのである。そうすれば一方的に搾取される危険性は避けられる可能性が出てくるからである。ただし、報復するぞという姿勢を見せたからには必ずそれを実行する構えを持たなければならない。実行などできはしないだろうと足元を見られてしまうと結局は搾取されてしまうからである。

したがってたとえ腕力で劣っていたとしても報復を実行することは、実際の事後の結果はさておき、その時点ではそのことを覚悟しなければならなくなる。こうした自分の行為をすすんで何かの事柄に結びつけることをフランクはコミットメント問題と呼んだ。この場合では腕力が劣るものが勝るものに立ち向かったところでけがをしたり、最悪生命さえも落とすことになるかも知れず、利益を得ることはかなり難しい。したがって合理的に考えるならば報復するぞなどという姿勢は見せずにおとなしく搾取された方がよいということになる。だが、普通は搾取しようという者があらわれれば、相手にはまず憎悪や嫌悪の表情、あるいはさらに身体を使っての威嚇的な状態を見せるだろう。そしてその様子を相手が見て、リスクが大きくなると判断すれば搾取をあきらめるだろう。「怒り」の起源はそれだけではないかもしれないが、いちいちその場で後先のことを考えて躊躇しているよりは「怒り」の感情をすぐに表出させた方が、結果的には自己利得を守る上では合理的なのである。

しかし「怒り」が爆発しすぎると、相手の命を奪う事態にもなってしまう。殺人を犯せば重い刑罰が待っている。法制度が発達していなかった時代でも相手の身内や集団から相応の報復はあったはずであり、合理的な行動とはいえなかったはずである。にもかかわらず、なぜ殺人はなくならないのだろうか。バス(2007)は殺人の心理も他の心理機制と同様様々な適応上の問題を解決するべく作られたもので性淘汰の上で「恩恵」のあるものである、と述べている。殺人行為というのはどの国、地域でも同性、異性に対するものを問わず男性による場合が圧倒的である¹³。その理由は男性に対してのものは、よりよい配偶者を得る競争に勝ち抜くためである。女性に対するものは、他の男性の遺伝子を残すことに自らが投資をすることになる可能性があるのであれば、そうした事態が起こらないように女性ごと抹殺してしまった方が合理的であるためである。実際、報道される殺人事件の内容はそのことにあてはまる場合が多いように思われる¹⁴。

人間は他の動物とは違った高度な感情、また情動を発達させてきたかのようにも思われるが、突き詰めてみればその心的な状態、つまり感情は常に基本は快か不快かのどちらかである。単純な生物にももちろん感情はないが、あたかも感情があるかの行動はとる¹⁵。感情はある対象や自己の生理状態を認知した場合の反応である。もちろん知覚で反応するだけでなく心の中でイメージしただけでも感情は発現する。だが、その対象は以前に認知され記憶に残っているものである。したがって外的な対象が一切存在しないか、認知能力がなければ感情、情動もひいては自己意識も存在しないことになる¹⁶。ある対象を認知するという事は、その対象の知覚した情報に対応する表象が脳内に想起され知覚としての認知から意識的な認知へと移行されるということである。そしてその表象とは脳内に蓄積された知識のことに他ならない。したがって認知対象への知識がまるでない状態の場合、たとえば赤ちゃんは目の前のものに対して知覚としての認知はあってもそれが何であるかは明確には理解できない。つまり、人間が成長していく過程で学んだ多くの内容が脳内に知識のかたまりであるスキーマ(schema)として蓄積され、その知識が感情を呼び起こし、次に自由意思が立ち上がってそれに応じた行動をとっていくのである。

このことからすると人間の行動というのは、感情を起動させるその場の状況での注意を向ける状態や対象物に対するいわば反射的な知識に依存するものということになる。反射的な知識によって一度行動が起こされたなら、行動は基本的にその状況での目的に沿った一続きの自動性のあるものとなる。そして行動の目的は不快な状態を忌避し快の状態へ移行させていくか、欲求を充足させた、より大きな快感情を得るということである。

2 人間にとっての知識の特徴

人間行動の自動性は、感情や情動を「装置」として起動するが、それらを発現させるのは、これまで述べてきたように主に知識である。人間にとっての知識は対象を認知する基本ツールであり、接近か忌避かの行動を参照した知識内容に応じた感情、情動を発現させて実行させるものである。このシステム自体は、おそらくどの生物にもあてはまるものだろう¹⁷。しかし、人間の場合は他の生物とは比較にならないほどの知識の高機能化が見られる。行動を起こす上で極めて重要なリソースとなる知識には次の二つの特徴があると言えるだろう。

第一にその豊富さと柔軟さである。進化的な過程は想像するほかないが、人間の持つ知識の豊富さは生物の中では当然ながらとび抜けている。膨大な知識はその特徴に応じて分類、チャンク化して整理することによって、人間は無限ともいえるほどの貯蔵能力を持つことになった。これによりどのような場面でも混乱せず、他の動物に比べ劣っている体力をカバーできる態勢をつくったのである。

第二にその高度な再帰性である。カミロフスミス(1992)は、人間を他の生物と区

分けしているものは表示上の再帰的な表象のし直し、つまり再記述であるとしている。人間の知識構造はある知識を身につけたら、次にその知識を含むより範囲の広い知識を習得し、さらにまた、という入れ子構造になっている。これにより目の前の子細なことも、見渡さなければ分からないような全体的、大局的なことにも対応することができるのである。こうした再帰性は人間の言語に端的にあらわれている。

こうした特徴を持つ知識を習得していくというのはたやすいことではない。しかし大変でも知識の習得を繰り返すことにより、つまり既に蓄積された知識が提示されることによりそれは強化され、多くの知識が連結、体系化しさらに異なった知識を吸収していくことにつながっていく。知識を広げ、吸収していくということは学習することである。学習者にとっては学習することは苦痛を伴う場合も少なからずあっても、実際には学習者、とりわけ子どもは喜び勇んでそれを行う。一つの知識を習得することとは、脳神経科学的に見れば、脳内の複数のニューロン細胞同士が脳内伝達物質によって結ばれ一つのネットワークが形成されるということである。脳内にネットワークを形成し、それを何度も確認して強化していけばいくほどに大きな快感情が発現される。つまり学んで成果を出すことは楽しいのである。進化の過程でさして身体的に利点のない人間にとって、知識を広げることは生きていく上で大変重要なことであったはずだ。そのため知識を確実に身につけ、さらに強化していくことに喜びを感じるようになったと考えられる。

このように人間にとっての知識は、身体能力で劣ることをそれに対する認知能力の高さでカバーするものであり、生きていくには必須の要素、能力であったと思われる¹⁸。この知識は言語の発達以後は量的質的にさらに爆発的に高度化した。しかし、かえってそのために言語的な知識によって感情、情動が左右されやすくなったと考えられる。行動の自動性は文字通り自動的なものであるにもかかわらず、上述例で示したように言語的な知識が脳をつじつま合わせの機能を促進することになり、その自動的性質がいわばカムフラージュされることになった。したがって、人間にとっての知識の扱いは慎重にしなければならないのである。

第3節 道徳教育で習得すべき2つの知識 —特性と目標に関連した情報としての知識とメタ認知のための知識—

本節では、道徳教育において道徳的行動を促す知識として特性と目標に関連した知識とメタ認知のための知識の2つを示す。道徳的な知識というと、これまではたとえば「思いやりを持つ」「礼儀正しくする」といった道徳原理や徳目、また「路上にごみを捨てない」「赤信号では止まる」といった規範や規則を指すのが普通だった。だが本研究においては人間の生得的な自動性を応用するというアプローチであるため習得すべき知識の内容もそれらとは自ずと異なるものとなる。そして先に自動性で応用するのは特性ルートと目標ルートであると述べたが、ここで挙げる知識もその構造に基づ

いたものである。

1 特性と目標に関連した情報としての知識

特性と目標に関連した知識は、人間が行動をおこす際のリソースとなる知識である。人間はある認知場面において、眼前にある対象や文脈を認知して多くは自動的に行動をおこす。それは認知の内容に応じて反射的であったり、ある目標を設定した結果であったりする。この知識を道徳的なものとするのである。この知識は特性ルート、目標ルートに共通した道徳的行動を促すものであり、次の二つが挙げられる。

一つは特性ルートを応用した認知対象の特性を道徳的なステレオタイプとして形成する知識である。これは特性ルートにおいては、様々な道徳的な行動が必要とされるような認知場面に遭遇した場合、その認知対象やコンテキストをプライムとして活性化される道徳的知識ということである。一般にプライミングによって活性化する知識は悪い意味でのステレオタイプとして偏見と同義にも使われやすい。特に人種や民族についてのステレオタイプは特にアメリカにおいて多くの問題を引き起こしており、様々な機会に得られる情報の蓄積によって、たとえばアフリカ系というだけで悪いイメージを持たれやすいのが実際である(Devine,1989)¹⁹。そこで特に道徳的な行動が必要となされる、あるいは反道徳的な行動の抑制が求められる対象について、道徳的な知識を言わば良い意味でのステレオタイプとして習得させていくのである。ただし世の中の全てのものを取り上げるわけにはいかないの、内容は精選することになる。本研究においては具体的な内容として「顔の美醜」と「高齢者」の2つを挙げる。これについては授業展開例も含め第4章で詳述する。

もう一つは道徳的な行動が必要とされるような認知場面に遭遇した場合、道徳的な目標を設定する、あるいはいくつか考えられる目標から道徳的なものを選択していくために資する知識である。これは目標ルートを応用する。具体的には認知対象の名称や意味といった知識ではなく、何らかのストーリー性のある展開が見られる知識ということになる。上述したように目標ルートにおける人間の自動性は非意識的な状態でも多く見られるものである。助力をする必要があるようなある場面に遭遇したとき、反射的に単発の助力行動をとるだけでなく、たとえば当人に必要な内容を確認したり、周囲に関係機関との連絡を取ることを促したりといった、その後の複雑な展開を意識せずに目標を設定して機敏に行動するということは、誰でもイメージできるものであるし、実際そうした行動が必要となるものである。このように、特性と目標に関連した知識とは、道徳的行動を実行するとき、最終的な目標となる状態を設定すると同時に、それに向けての手順や留意事項を瞬時にチャート化してイメージしていくのに必要な知識である²⁰。これについても詳細は同様に第4章で述べる。

2 メタ認知のための知識

メタ認知のための知識とは、つまりは自分の状態を知るための手助けとなる情報であり、目標ルートを応用したものである。上述したように自己の情動が危険な状態なのかどうかをモニタリングできればそれを統制する方略を自らとることができる。反道徳的な行動を統制するという目標を設定するわけである。

前項で挙げたように、人間には生得的に知覚において一定の解釈をする認知特性がある。この地球の自然環境に即した一定の解釈によって、ニューロン細胞の活動を節約しているわけだが、これはつまりは認知的なバイアスである。同様に、人間はある対象やコンテクストに対する認知場面において一定の解釈を行って、感情を湧出させ行動を起こしている²¹。まさに自動性だが、上述したような視覚的な認知特性、つまり認知的なバイアスは通常的生活を送る上では物理的な世界認識をする上で有用な性質であるのに対し、この場合の感情や行動には反道徳的なものも含まれる。

現在の人間の脳は解剖学的に 20～10 万年前には完成していた。文明の萌芽が見られるようになるのは 5 万年前からであり(クライン&エドガー,2004)、現代に直接つながる爆発的な文明の進展は 1 万年前からである。ただし 1 万年程度の期間では遺伝子上の変異が種に行き渡るのは不可能である。ということは、人間というのは本来 20～10 万年前の生活スタイルに沿った思考しかできないということになる²²。その意味で現在の高度な文明の大半というのは、太古の昔の生活に沿った思考を応用したものか単なる副産物にすぎない。その結果、20～10 万年前にはうまく機能していた認知場面における一定の解釈という認知特性も、環境が激変した現代社会では少なくないケースで反道徳的な行動へと結びついてしまうことになるのである。このように現代社会では反道徳的な行動へと結びつきやすい人間の生得的な認知特性を、本研究では認知バイアスと呼ぶ。

人間がこの認知バイアスによって反道徳的な行動をしばしばとってしまうことにおいて大きな問題となるのは、多くはそのことを理解した上でのことだという点である。自覚していて悪いことをしてしまうからこそ自動性であり、それはそれで結果としては行動を適応のために合理的なものに導く「装置」による行動ということになる。だが、この 20～10 万年の間には反道徳的な行動であれば必ずしも適応的ではない結果になることもあったはずである。それでも反道徳的な行動が今日まで定着しているのはなぜだろうか。

これについてスタノヴィッチ(2008)は、人は遺伝子によるロボットであり、その操作についてはショートリーシュ（短い引き綱）ではなく、ロングリーシュ（長い引き綱）の方式によって行われているというメタファーを用いて説明している。たとえば火星のような遠い惑星に探査機を送ると通信に時間がかかりすぎ、逐一地球から細かい指示を出すことは不可能である。そこで探査機に自らの判断で柔軟な対応がとることができるようプログラムしておくことになる。この場合の逐一指示をする方式がショートリーシュであり、人間にあてはめれば遺伝子による直接の指示、つまり本能ということになる。これに対し自らの判断で柔軟に対応するのがロングリーシュであり、知性である。遺伝子の指示は子孫を残すことであり、具体的にどうすればよいのかは

知性に委ねる。ショートリーシュの場合はその指示の通り愚直に行動するが、ロングリーシュでは時としてロボットの反乱のようにその指示に反する行動をとる場合もある。たとえば避妊具を装着した性行為であり、これは子孫を残すという基本的な指示を無視した行動である。どの生物にとっても繁殖が遺伝子による至上命令であるが、人間の場合は性行為による快感情の獲得という手段でそれを促すよう進化した。性行為による快感情はあくまでも手段だったのだが、ロングリーシュの結果、手段が目的化してしまったわけである。反道徳的行動もつまりはその場での自身の欲求を満たすものであり、内容によっては明らかに遺伝子の基本的な指示に反する場合もある²³。これを統制するには、こうしたシステムの知識を習得し、自動性による行動を起こしているまさにその時点で、自らの行動を分析することが必要となるのである。

このことは、たとえば次のようなことと同じであろう。急にのどが痛み出し、発熱を伴う悪寒の症状があらわれたとき、医学的な知識があれば生物と無生物の間である粒子状のインフルエンザウイルスがのどの粘膜から細胞内に侵入し増殖を始めた。それに対して体の防御機構が働き、白血球やマクロファージ、キラー細胞などの免疫細胞を活性化させるために体温が上昇した、ということが分かるはずである。そのことを理解すればすぐに医療機関に行くなり、薬局で薬品を買うなりの行動をとることができる。ところが、そうした知識が全くないと、何か得体の知れないものに取り憑かれたのではないかとか、誰かが自分に呪術をかけているのではないかと、といった誤った信念を持つことになってしまい、適切な行動をとることができなくなる。現在の自分の状態を分析する知識を持っていることによって適切な行動がとることができるのである²⁴。

またこうした取り組みは実際には学校教育において、既に浸透している。性教育がそれである。性教育では性的な身体の発達や性行為、受胎について冷静に認知し統制のとれた行動を促していくねらいがある。もちろん、それだけで性的発達に伴う行動が全て安定し、ひいては性犯罪もなくなるというわけではないだろう。だが、それでも衝動に駆られて軽はずみな行動は多少なりとも抑えられているのではないだろうか²⁵。反道徳的な行動特性もその起源や他の生物に関わる内容を知識として与えることは、同様の意義があると言えるだろう。

第4節 宣言的知識と手続き的知識及びスキーマ、スクリプトとの関係

道徳的な行動を促すために習得すべき知識として特性と目標に関連した情報としての知識及びメタ認知のための知識を挙げたが、これらと知識についての心理学的一般概念である宣言的知識と手続き的知識、またスキーマやスクリプト (script) との関係はどのようなものになるだろうか。これについて考察してみたい。

宣言的知識は誰が見てもそうであると認めるような事実に関する知識である。手続き的知識は「もし、何々すれば何々になる」という規則の集まりであり、習い覚えて

身についての技能を知識化したものである。またスキーマは、人間は何かを見たり聞いたりしたとき、既に自分が持っている知識にあてはめてそれを認知することになるが、この構造的な知識のことであり、各自が持っているイメージの塊といえる。そしてスクリプトは人間がある事物や事象を理解し行動をとる場合、その範型となる一続きになった経時的な背景知識である。スキーマやスクリプトは人間の認知活動を支える包括的な知識²⁶であり。その知識の原型といえるのが宣言的知識と手続き的知識ということになるだろう。本研究で挙げている二つの知識もその中に含まれることになるが、人類の進化という視点でとらえた場合、その二つの知識というのはこれらの知識の成立の基盤をなしているともいえる。

これまでも述べてきたように人類は他の多くの大型動物と比べ体格や身体能力に劣っており、他の機能を発達させてフルに使っていかなければ生き残ることはできなかった。その一つが認知していく上での表象能力であり、さらにその表象を知識として蓄積していく能力である。多くの生物が一見高度な活動をこなしているようでも実際には遺伝子上に行動が規定されているため、応用がきかず規定外の状況に遭遇した場合には対処できなくなる²⁷。それに対し人類は一定の環境の中で粛々と過ごせるような状態にはなかったため、たえず新奇な環境にも適応せざるを得なかった。新奇な環境に対応していくためにはまずは眼前の対象を的確に認知し、分類しながら記憶する必要がある。その際には外見的特徴とそれに応じた名称となるタグ付けや、さらに機能的な特徴等を表象化し知識として記憶しておかなければならない。仮に全く未知のものと遭遇した場合は類似の対象と比較し、おおよそその特徴を類推することになる。眼前の対象を認知するだけであれば他の動物も相応の能力はあるが、人類の場合はさらに知性を飛躍的に向上させることになる。それを推進したのは複雑な人間同士のやりとりであった²⁸。人間関係は今も昔も一筋縄ではいかず、単純にああしたからこうなるというわけではなく。こうなるかもしれないし、ああなるかもしれない、あるいは・・・、というようにいくつもの因果関係を想定する必要がある。また認知対象となる多くの人間同士の相互関係も把握しておかなければならない。こうした複雑な関係を表象化する諸能力が求められたのである。そしてこうした内容を表象化していくのに処理能力が飛躍的に向上するツールとして発達したのが言語である。この言語の発達によって実に多数の認知対象の内容が知識として蓄積、伝達が可能になったのである。

こうした過程から考えてみると、まずは認知対象の特性を見抜く能力が求められるのが分かる。特に新奇な対象と遭遇した場合に接近か退避か、つまり安全か危険かを瞬時に判断しなければならない。この内容が知識化したのが宣言的知識であり、タグとしての機能のみならず、機能的な特色もイメージできるのがスキーマであるといえる。したがって特性と目標に関連した情報としての知識はこのスキーマとほぼ同義となる。

そして、他と区別ができる事実としてタグ的な知識だけでなく、認知場面においては対象がどのような性質、能力、他の対象との関係を持っているのかも判断しなくてはならない。さらにその対象が単体としてまた他との関係において、どのような行動

に出るのかを予測しなくてはならない。つまり対象の特性とそれに関係した経時的、因果的な行動の予測についての情報も知識化することが必要となってくる。これを法則化し、手順として知識化したものが手続き的知識であるということになるだろう。さらにその法則に基づく生活場面を、実際の事物や人間が展開していくイメージとしたものがスクリプトということになる。一方で、それにとどまらず自然環境また複雑な人間関係の中で、自分はどのような立場で今後どのような行動をとるのが望ましいのかということも理解しなければならない。そのためには、様々な展開を予測した上で自らを客観視する能力が必要となってくる。これは人間集団の中でだけでなく自分自身の心理的な面、生理的な面においても同様である。これがメタ認知的な情報の知識化につながっていったと考えられる。したがってメタ認知のための知識は、手続き的知識とスクリプトを包含した知識ということができるだろう。

このように特性と目標に関連した情報としての知識とメタ認知のための知識は、宣言的知識や手続き的知識、スキーマやスクリプトと同義でもあり、より広い範囲からとらえたものということができるだろう。

第5節 現在の道徳教育における本研究のアプローチの位置づけ

以上述べてきたように、本研究は必要な知識を習得することによって人間行動の自動性ルートを応用して、道徳的な行動を促していこうとするものである。このアプローチの位置づけは、現在の道徳教育の中ではどのようなものになるだろうか。

文部科学省「小学校学習指導要領解説道徳編」の「第2章道徳教育の目標」「第1節道徳教育と道徳の時間」においては、「学校における道徳教育は、豊かな心をはぐくみ、人間としての生き方の自覚を促し、道徳性を育成することをねらいとする教育活動」とされている。また七條(2015)は、これまでの流れに沿った道徳教育の立場から、道徳教育は児童生徒が自らの人生をより良く生きていくための原動力となる「心」をより豊かでたくましいものにするためのものであるとし、それを達成するための道徳授業の重点として道徳的価値への主体的な取り組み、他者との学び合いを通しての道徳的価値の深化、児童生徒の自覚的な成長の実感の三点を挙げている。

これらのことからすると、現在の道徳教育でもっとも明確に打ち出されているのは、まずは道徳的価値を自覚することによって心を豊かにすることである、ということになるだろう²⁹。これに対して本研究では心そのものが非意識的な傾向の強いものであるので、端的にはまずは道徳的な行動を起こさせてから、後づけとしての心を豊かにしていこうというものである。つまりアプローチの手順が正反対ということになる。この違いというのは、根本的には先に挙げた自由意思の肯定否定論争における考えの違いと同じである。その意味では、本研究でのアプローチは現在の道徳教育を否定するもの、ということになる。ただし、本研究では道徳教育において生徒に現実としての道徳的行動を促していくことをねらいとするものであり、心を道徳的に豊かにする、ということについて焦点化したものではない。したがって、道徳教育一般としてそのこ

とを重点化した取り組み自体を否定することにはならない。実際、たとえば対立する道徳的価値観を葛藤させるモラルジレンマのように、道徳的な思索を授業の中で意図的に行わせることには、普段の生活の中ではなかなか設定しにくいものであり、その意味において十分意義があると言える。

したがって、道徳教育本来の意義から考えるのであれば、本研究のアプローチというのは現在の道徳教育の中に、効果的に組み入れていくべきものと言うことができる。

<註>

- 1 自覚的な意識がない状態を一般には無意識というが、術語としての無意識はフロイトの精神分析の中心概念となっているため、それと区別するため本研究においても非意識という術語を他一般心理学同様用いる。
- 2 しかし、この「見せかけの心的因果」による非意識的な行動は、実は非常に高度な精神活動によって維持されている。高度であるがために人間には様々な精神疾患が発症すると言えるだろう。特に「見せかけ」を司り、精神的な統合を担う前頭前野に疾患が発症したのが文字通り「統合失調症」である。高松(2004)は現在は症状が緩和している統合失調症患者の佐々英俊氏自身が語る内容を整理し記録した。それによると当事者でしか判らない内面の様子が明らかになっている。その中では患者が最も苦しんでいることについて、次のように述べられている。「人々の視線が機関銃のように突き刺さり心がぼろぼろと壊されていく。簡単な日常会話でも心に土足で踏み込まれたような不快感を感じる。建物も倒れてくるようだった。道を歩けば、いつ押しつぶされるか分からない恐怖感に襲われる」。また、統合失調症では連続した行動が非意識的にはとれなくなってしまう。そのために単純な作業でも長時間続けることが困難になり、少しでも作業手順が複雑になると覚えることもできなくなる。たとえば精神障害者用の作業所では割り箸を箸袋に入れるといった非常に簡単な作業を行っているが、佐々氏によればその程度の作業でさえも難しいものになる。「一つひとつの行動の断片を確認しながら、のろのろと行う作業は精神的にも負担になる。箸袋を手に取り、箸を手にし、袋に入れる。そんな簡単な流れも把握できない」。
- 3 Barghら(1996)の実験によれば、高齢者ステレオタイプをプライミングされた実験群参加者は、統制群の参加者に比べて実験室からエレベーターまで歩くスピードが遅くなっていた。
- 4 Adelson(1993)
- 5 <http://www.perceptionweb.com/misc/p5722a/>.
- 6 ウィルソン(2005)は、筋肉や関節、皮膚から常に受け取っている感覚フィードバックである自己受容感覚を障がいにより全て失ってしまった患者の例を挙げている。それによると、その患者は自分の体の各部分に集中して注意を向けていないとコントロール不能に陥り、少しでも目を離すと立っていることすらできなくなってしまう。

- 7 たとえばパブロフの実験で有名な条件反射は、人間にも十分当てはまるものである。
- 8 では模倣ルートは応用できないのかということ、道徳教育全般で考えれば大いに応用すべきだろう。道徳的な行動として取り組みやすく効果のあるものは、あいさつと返事であるが、これらについては模倣ルートによって習慣として広く定着させることが重要であろう。これについては鎌水(2014)を参照。
- 9 もちろん道徳的な行動をとるという目標を設定し、実行するという自動性の応用もある。だがたとえばボランティア活動といった宣言的に道徳的な行動をとるようなケースでは、本研究のように平素の場合に道徳的な行動を促す取り組みはあまり関係ないであろう。
- 10 同様な例を挙げれば、良いあいさつは道徳的な行動を促進していくと考えられるが、良いあいさつを実行していくには習慣化が必要である。そして、習慣化されたあいさつを行っても、本人としては自分自身で行っていると思うはずである(鎌水,2014)。
- 11 一般に感情と情動は同義に扱われているが情動のほうが感情よりも激しい状態程度とされている場合が多いが、ダマシオは心の評価的プロセスとそれがもたらす身体的反応を情動、それが連続的に脳にモニターされている状況が感情であるとしている。
- 12 では他は何かということ、それはたとえば空腹感や排泄感といった生理的状态、また本能的状態である。
- 13 世界全体での正確な統計というものはないが、カナダ全体やのデトロイト、またイングランド及びウェールズとシカゴの統計資料では比較にならないほどの差があり、また男性の中の年齢別統計では10代後半から20代前半にかけてが鋭いピークを見せている。もっとも女性の件数の中では子殺しが大半を占めており、男性による口論などによる些細なきっかけでの殺人はさらに少なくなる。(長谷川寿一・長谷川真理子,2000)(デイリー&ウィルソン,1999)
- 14 警視庁の発表によれば管内における2012年のストーカー行為の被害者の性別は、女性が1231人(85.7%)と約8割を占め、男性は206人(14.3%)であり、過去4年間も同様の傾向である(http://www.keishicho.metro.tokyo.jp/seian/stoka/jokyo_1.htm)。また代表的なストーカー殺人の事案の一つである2012年11月に発生した「逗子ストーカー殺人事件」では、神奈川県逗子市のアパートで当時33歳のフリーデザイナーの女性が刃物で刺殺され、犯人の東京都在住の元交際相手の当時40歳の男性が同じアパートの2階の出窓にひもをかけ、首吊り自殺した。2人は2004年頃から交際したが2年ほどで別れ、被害女性は2008年夏に結婚し逗子市に転居した。女性は住所を隠したが、加害男性は執拗に探索し、突き止めたあと犯罪に及んだ。
- 15 単純な海洋生物であるアメフラシに対しても感情があるかのような馴化をすることもできる(磯,1999)。
- 16 ダマシオは感情こそが自己意識の根拠となるものであるという「ソマティック・マーカー仮説」を展開しているが(ダマシオ,2000)、それによれば感情は対象がなければ起

動しないので認知対象がなければ自己意識もないということになる。

- 17 もちろん他の生物に感情や情動があるかは定かではない。
- 18 ただし人類の進化上脳の巨大化が見られるようになるのは 230 万年前から 140 万年前まで存在していたホモ・ハビリス以後であり、それ以前、特に 400 万年前までのアウストラロピテクス類はチンパンジー並みの脳の容積であった。そうなると脳の能力としては最初の人類から自身が持つ知識の高度化があったわけではないことになる。しかし、さして脳の巨大化が見られなかったパラントロプス等、他の人類は 100 万年程度前までには全て絶滅した。このことからすると 700 万年も生き残っていくためには知識の高度化はやはり必須だったと言えるだろう。
- 19 日本においても朝鮮、韓国系の人々に対して蔑視するステレオタイプも未だに存在する。それを象徴するのはコリアンタウンと呼ばれるように韓国系商店が立ち並ぶ東京新大久保周辺で頻発する、韓国系住民に対するヘイトスピーチであろう。
- 20 仲本(2002)は、福祉（障がい）を対象とした内容は重要視されているのもかかわらず、子どもの理解を図ることが難しい現状から、深く障がい理解をはかるためには、わかりやすい知識の情報提供を図ることが重要であり、そのことによって学習過程の中で道徳的な心情と行動が芽生えていくことになる、と述べている。具体的には障がい者を理解する最低限の知識として、研究対象とした文学作品中に取り上げられている「福祉作業所」を挙げている。
- 21 知覚において偏りがあるということは、感情や知性の面においても我々は当たり前と知っていることの中に同様のことがあることになる。たとえば、「どの親も、子供が大きな犬やクモに尻込みしたり、暗い部屋に入るのを恐がることを知っている。その一方で子供は、浮かれて道路に飛び出したり、電気のコンセントにフォークを刺したりするのが大好きだ(オールマン,1996)」。これは獣や暗闇の脅威や危険性に比べ、自動車や電機などはつい最近あらわれたもので、脳の中には変異の結果としてのモジュールとして位置づけられていないからであろう。
- 22 この意味で「私たちは「現代を生きる石器時代の人間」なのだ(エヴァンズ,2003)。
- 23 バスが指摘するように、殺人も適応的であったと言える面は確かにあるが、かといって殺人が横行し結果的に人類が滅亡するようなこと至れば、明らかに遺伝子の指示に反することになる。
- 24 辻ほか(2008)は子どもにおける喫煙行動について、喫煙経験のある児童は「たばこに害があると思わない」と答えた割合が高く、喫煙についての正しい知識を持っているとは言えない調査結果を報告している。これは逆説的ではあるが、知識が行動に対して大きく影響することを例示している。
- 25 ただし実際には、性教育の不足も指摘されている。入谷ほか(2000)は、高校生に見られる自己性体験に伴う妊娠や性感染症などについての不安は、実態に即した知識を学習させる指導がなされていないことによる、と述べている。
- 26 スキーマをさらに細分化した知識をノード (node) と分類する見方もある。

- 27 基本的に人間以外の生物種はニッチ(生態的地位)をはずれて生息するのは困難である。
- 28 進化心理学では人間の知性の進化は、15世紀イタリアの政治思想家マキャベリが著した『君主論』にあるような権謀術数を駆使した人間同士の相互の複雑なやりとりの結果であるという「マキャベリの知能仮説」が有力な学説である。
- 29 これについては、序章で取り上げた学習指導要領に対する神崎の指摘のように、学習指導要領では道徳的実践力の内容の曖昧さ、不十分さがあり、そのためそのいわば反動として説明しやすい道徳的価値の自覚による心の豊かさ、を前面に打ち出していると言えるだろう。だが、上述したように実際に学校現場で求められているのは道徳的実践力、道徳的行動であり、それを育成する指導法なのである。

<文献>

- Adelson, E. H. (1993). Perceptual organization and the judgment of brightness. *Science*, **62**, 2042-2044.
- オールマン, W. F. 堀 瑞絵訳(1996). 『ネアンデルタールの悩み』 青山出版社 p.85.
- Bargh, J. A. (1994). The Four Horsemen of automaticity: Awareness, efficiency, intention, and control in social cognition. In R. S. Wyer, Jr., & T. K. Srull (Eds.), *Handbook of social cognition*, pp. 1-40.
- Bargh, J. A., Chen, M., Burrows, L. (1996). Automaticity of social behavior: Direct effects of trait construct and stereotype priming on action. *Journal of Personality and Social Psychology*, **71**, 230-244
- バス,D 荒木文枝訳 (2007). 『殺してやる』 柏書房 p.50.
- ダイクステルハウス,A. チャートランド,T. L. アーツ,H. 「社会行動の自動性」バー
ジ,J.(及川昌典、木村晴、北村 英哉編訳)(2009). 『無意識と社会心理学—高次心理過
程の自動性』 ナカニシヤ出版
- デイリー,M.&ウィルソン,M.(1999). 『人が人を殺すとき』 長谷川真理子・長谷川寿一
訳 新思索社 p.272.
- ダマシオ,A. 田中三彦訳(2000). 『生存する脳』 講談社
- ダマシオ,A. 田中三彦訳 (2003). 『無意識の脳 自己意識の脳』 講談社 p.23.
- Devine,P.G. (1989). Stereotypes and prejudice: Their automatic and controlled
components. *Journal of Personality and Social Psychology*, **56**, 5-18.
- エヴァンズ,D. 遠藤俊彦訳(2001). 『感情』 岩波書店 p.33.
- エヴァンズ,D. 小林 司訳(2003). 『超図説 目からウロコの進化心理学入門』 講談社
p.54.
- フランク,R. H. 山岸俊男監訳(1995). 『オデッセウスの鎖』 サイエンス社
- ガザニガ,M. 杉下守弘 関 啓子訳(1987). 『社会的脳』 青土社 p.16.

- 北村秀哉 大坪庸介(2012).『進化と感情から解き明かす社会心理学』有斐閣 iii. ,pp.34f.
- ハイト,J. 藤澤隆史 藤澤玲子訳 (2011) .『しあわせ仮説ー古代の知恵と現代科学の知恵ー』新曜社 p.14. p.34.
- 長谷川寿一 長谷川真理子「戦後日本の殺人の動向」(2000) .松沢哲郎 長谷川寿一編『心の進化』岩波書店 125-126
- 入谷仁士・木村龍雄・野地照樹・山本和代・下村 美佳子(2000). 高校生の性意識及び性行動に関する研究 ー性交経験の有無と性に関する知識のニーズ及び悩みについてー 学校保健研究 **42**, 245 - 255.
- 磯 博行(1999).『学習する脳・記憶する脳』 裳華房
- カミロフスミス 小島康次・小林好和監訳 (1992) .『人間発達の認知科学』ミネルヴァ書房
- Kingdom, F.A., Yoonessi, A., Gheorghiu, E. (2007) .The Leaning Tower illusion: a new illusion of perspective. *Perception*, **36**, 475-477.
- クライン,R.G.&エドガー,B. 鈴木淑美訳(2004).『5万年前に人類に何が起きたか』新書館
- ルドゥー,J. 松本元,川村光毅他訳(2003).『エモーショナル・ブレイン』東京大学出版会 p.20.,p195.
- リンデン,D. 岩坂 彰(2012).『快感回路』河出書房新社 pp.10f.
- 茂木健一郎(2004).『脳内現象』NHK出版 p.132.苧坂直行(2002)『意識の科学は可能か』新曜社 pp.6f.
- 森 津太子(2012). 社会心理学における自由意思をめぐる問題 I ー2009年 SPSP年次大会での討論を手がかりにー 放送大学研究年報 **30**,31-39.
- 仲本美央(2002). 児童文学作品を通して「ダウン症候群」を学ぶ (1) ー『ぼくのお姉さん』の内容分析ー 育英短期大学研究紀要 **19**, 9-22.
- 苧坂直行(1996).『意識とは何か』岩波書店
- ラマチャンドラン,V.S.(山下篤子訳) (1999) .『脳の中の幽霊』角川書店 pp.174-178.
- リベット,B. 下條信輔訳(2005).『マインド・タイム』岩波書店
- 佐々英俊・高松紘子(2004).『ウィー・アー・クレイジー!?』寿郎社 p.14.,p62.
- Shiffrin,R.M. & Schneider,W. (1977). Controlled and automatic human information processing: II. Perceptual learning, automatic attending and a general theory. *Psychological Review*, **84**, 127-190.
- 七條正典(2015). 心のニーズに応える魅力ある道徳授業 ー道徳教育の実質化を求めてー 道徳教育 **681**, 68-70
- スタノヴィッチ,E. K. 椋田直子訳(2008).『心は遺伝子の論理で決まるのか 二重過程モデルでみるヒトの合理性』みすず書房 pp.42-113.
- 辻 雅善・角田正史・鈴木礼子他(2008). 小・中学生の喫煙に関する意識と行動 ー地域

- における喫煙防止活動のためにー 目白大学短期大学部研究紀要 44, 85-96.
- 鐘水浩(2014).「形式的コミュニケーションによる道徳性の醸成ー人間行動の自動性研究に基づく考察ー」 道徳教育方法研究, **19**, 51-60.
- Wegner, D. M. (2003). The mind's best trick: How we experience conscious will. *Trends in Cognitive Science*, **7**, 65-69.
- ウィルソン,D 村田光二監訳(2005). 『自分を知り、自分を変えるー適応的無意識の心理学』 新曜社 pp.25f.

第2部 特性と目標に関連した知識を習得する題材群の内容開発

第3章 特性と目標に関連した知識を習得する題材群の概要

第1節 題材群を構成する論理

1 題材群設定の目的

本研究における題材群とは、ねらいや習得する知識、また利用する行動の自動性のルートに共通性があるいくつかの授業を一つの授業パッケージとしてまとめたものである。教科でいえば単元に当たることになるが、道徳の授業では週一時間の設定ということもあり、一つ一つの授業は内容項目にしたがった個別のねらいをもつ単独の位置づけというのが一般的である。これに対して本研究における習得させる知識は、多岐にわたるといっても、道徳的行動を促すために深く脳裏に刻ませるものであることから、そのねらいに応じて類別することを可能としている。それらは大別すれば、これまで述べてきたように特性と目標に関連した知識及びメタ認知のための知識である。

このうちの特性と目標に関連した知識は、上述したように人間の行動のリソースとなるものである。この知識を道徳的行動へ向けて目的的なものとし、自動性の特性ルートと目標ルートを応用することによって、実際の道徳的行動へとつながっていくのである。したがって題材群の内容とその設定目的は、これらのルートに応じたものになる。具体的な目的は次の2つである。

(1) 道徳的ステレオタイプの形成－特性ルート

道徳的ステレオタイプの形成は、道徳的な行動が求められるような認知場面に遭遇した際に、言うなら反射的に道徳的な知識が想起され行動に直結できるようにすることであり、そのための知識は様々な認知対象を道徳的な観点からとらえるものである。道徳的ステレオタイプを形成するには、その特性を道徳的な観点から十分に学習し、道徳的な知識として習得することになる。その知識が日常生活の中で道徳的な行動が求められるような場面で、対象がプライムとなり道徳的なステレオタイプの特性が活性化していくわけである。プライミングによる道徳的行動の促進という点から考えるなら、道徳的な行動が求められる場面というのが、明確に誰にでもわかる顕在化したものだけでなく、文脈的にも日常の生活に埋もれてしまい、なかなか気づきにくい状況においても、自然と問題を察知し道徳的な行動化が図れるようになることでもあろう。

(2) ポジティブ感情の形成と言語表象による客観性の獲得－目標ルート

ポジティブ感情の形成は道徳的な行動をとった場合の道徳的な高揚感を得るということである。困っている人を助けて感謝されれば誰でも何とも言えない良い気分にな

る。これは他者が窮地に陥ったとき自己の利得を犠牲にしてその他者の利得に貢献することが、結果的には自己にとっても集団にとっても利得の向上につながることを、感情の状態として自覚できるように進化したものであると考えられる。脳神経科学の分野から言えば、道徳的高揚感を実感しているのは脳内で信頼のホルモンといわれるオキシトシンの分泌量が増大している状態である（ハイト, 2011）。

こうした道徳的高揚感は実際に行動して実感するのが一番であるが、その行動を促す授業であるので、まずは高揚感が感じられる資料によって道徳的な行動の心地よさを実感させるのである。このことにより道徳的な行動を目標として設定や選択を一層促すことになる。

また言語表象による客観性の獲得は、道徳的な行動が促されるストーリーや、因果的な事象の展開を想起させるタグとなるキーワードを習得することによって、それが求められる場面に遭遇した際に、道徳的な行動をより起こしやすくさせるような客観性を得ることができるということである。つまり道徳的な行動の必要性が、自分個人の思い込みではなく、誰にとってもそうであると確信させるということである。

これらの目的を達成するためには、道徳的行動に向けての目標設定に資するストーリー性のある知識を習得することになる。

2 資料の取り扱い

従来の道徳授業では、主題となる道徳的価値を心情的に理解させることに主眼が置かれ、資料の内容というのはいわば手段であった。そのため資料の内容そのものは重視されず授業を受けた児童生徒の記憶にもそういつまでも残ることもなかった。しかし、前項で述べたように人間の特性表象というの具体的な内容と連合して学習されるものである。たとえば「思いやり」という特性表象かつ道徳的価値内容は、他の機会でもよく指摘されるように「思いやり」という言葉だけを記憶したところで道徳的行動にそのまま結びつくものではない。具体的な行動としての内容が連合していなければ本来の意味も理解されないであろう。さらに具体的な内容といっても、資料中の登場人物がある町に住む A 君といった漠然とした人物像であり、その行動や心情を通してストーリーが展開するパターンばかりでは具体性、現実性に欠けることになる。そのため同様のパターンの資料が繰り返し提示され、内容としての馴化が進めば自分とは関係ない他人事と扱うようになってしまうだろう。このことから本題材群を含めた本研究においては、具体的な内容が展開され明示されている資料を取り扱う。

具体性のあるストーリー展開が道徳的な特性表象と連合するものとして、もっとも適格なのは歴史的事象であろう。事実にあたる具体的なストーリーはないからである¹。歴史的事象は社会科の歴史的分野で学習されるものであり、その分野とまたがることになるのではないかと指摘されるかもしれない。しかし、その学習内容はどの学校教育段階でも政治的な政策や動乱、あるいは為政者の変遷といったものが中心である。

そこに結果としての事実はあっても具体的な人間像が展開されているとは言い難い。その意味で歴史の中で実在した人物の特性表象と連合する道徳的な行動を取り上げ、知識として習得させる授業の必要性は大きい。

特性と目標に関連した知識を習得する授業での資料は、読み物資料あるいは掲示資料²である。ただし読み物資料といっても日常生活の中の場面から取り上げたものではなく、歴史的な逸話といったものである。これらの二つは基本的には教師が設定、準備するものであるが、次章で取り上げるように生徒が活動の中から自ら作成するものもある。具体的には生徒が地域の方々に聞き取り調査（インタビュー）を行い、それを短かい文章として整理し、クラス分をまとめるのである。現実生活の中で道徳的な行動を目標として設定していく場合、教師から与えられたものでなく、現実生活の中で生徒が自ら活動し体感した内容を資料とすることは非常に有用なことであるはずである。

このように資料において重要なのは具体性であり、それが現実性となって生徒に道徳性について考える機会を提供し、また知識を習得していくモチベーションとなっていくのである。ここに提示した資料の内容だけが優れているというわけではないが、その観点を持って作成、検索することが必要である。

3 題材群における授業の評価

特性と目標に関連した情報としての知識を習得する題材群の授業においては、道徳的行動を促す知識の定着を見るという主旨の客観評価が可能である。特性、目標関連情報としての知識は誰でも知っている常識とされるべきものであり、学習評価においても生徒が基本的な内容を習得したかを見るものである。したがって生徒に言うなら自信を持たせることがねらいとなる。無論これは児童生徒の道徳性の定着を見るわけではない。道徳授業の実施による児童生徒の道徳性向上に関する評価尺度は存在するものの、実際にその結果をそのまま受け入れてよいものかは判断が難しいところである。その点この授業では特性、目標関連情報としての知識の習得に重点を置くため客観評価が可能になる。客観評価とは知識の習得状況を計った結果であるからたとえばABCの3段階評定ということになる。評価対象とする知識は資料中の中心となる登場人物名や地名、事象に関する内容が考えられ、まじめに取り組めば誰でも答えられる程度の難易度とする。

4 学習指導要領内容項目との関連

学習指導要領内容項目は文部科学省が定める学習指導要領において、学校における道徳教育の内容として定められているものである。小学校低、中、高学年にそれぞれ

16、18、22項目、中学校に24項目にわたって示している。これらは、つまりは身を修めるのに必要な徳目ということである。

人間は社会の中で相互に協力し合い、助け合っていかなければ生きていけないものではなく、社会も安定的に維持できるものでもない。そうしたことのために必要な徳目が内容項目中に凝縮されており、それを養っていくことは当然必要である。ただし、上述してきたように徳目の内容そのものが知識となつては意味がなくなる。結果としてそのような徳目、道徳性が養われるような教育が必要なのである。特性と目標に関連した情報としての知識は、その知識を習得したことにより、自然と道徳的な行動をとることができるようにしていくためのものであり、一般の道徳授業と同様、授業のねらいとして設定していくことができる。その意味では、現在の道徳授業の指導計画の中にもすぐに取り入れていくことができるであろう³。

5 対象学年

本題材群を学習する対象学年は中学校1年生または2年生とする。本題材群において取り扱う特性と目標に関連した知識は、道徳的行動のリソースとなるものであり、学習内容としているのは、道徳性の基本となるものである。その点において、比較的初期段階の学年の方が適している。

6 キャリア教育との関連

本題材群における資料には、上述したように地域のお年寄りに聞き取り調査をした内容も提示する。お年寄りへの調査内容は、地域のかつての姿が中心であるが、内容としては必然的に各お年寄りの職業を通しての地域との接点が出てくることになる。また仕事の内容そのものも現在とは異なる面も多くある場合もある。そのためこの調査活動は、そのままキャリア教育としての側面も持つことになる。そこで、この調査活動に関する内容を中心に、本研究とキャリア教育との関連を確認する。

キャリア教育は、「一人一人の社会的・職業的自立に向け、必要な基盤となる能力や態度を育てることを通して、キャリア発達を促す教育⁴」であり、職業の意義や種類、特性等についての概要の習得と職場体験学習での実践を中心とした学習活動である。職業について学習したり、実際に仕事を体験してみたりすることは、職業倫理や企業倫理について学ぶことにもなり、結果としてキャリア教育には道徳教育としての意義も含まれることになる⁵。本項で提示する生徒のお年寄りへの聞き取り調査におけるキャリア教育としての側面が、どのように道徳的行動を促していく特性と目標に関連した知識の習得に資するかについては二点、以下に挙げる。

第一に、明確な職業倫理と道徳的な勤労への態度が調査の中であらわれることである。聞き取り調査の対象となるお年寄りは全て職業的な具体的役割を持って地域に貢

献してきた方々であるので、強い職業的な自負心を持っている。かつての地域の様子を話す内容は、客観的、一般的なものであっても、基本として自らの立場や役割を通しての達成感や充実感が土台となっている。だからこそ、地元地域を愛する心が強く、地元で長くとどまっているのであり、中学生のインタビューにも快く応じているのである。言葉の端々にあらわれるそうした道徳的側面は、直接調査をしている生徒に影響を与え、「お年寄りがんばって働いてきた」「長い間働いてきたお年寄りは本当にえらい」といった道徳的ステレオタイプを形成していく知識を得ることになるだろう。またそうした影響は、調査内容をまとめた全体としての文章にもあらわれるだろう。

第二に、このような活動によりお年寄りがさらに積極的に若い世代に対して、職業的な倫理や道徳を含めた自身の経験や見聞の内容を開示していくことが期待されるということである。たとえば「敬老」という徳目を習得させようと思っても、その存在が文章や話の中のお年寄りではいたって現実感がないため浸透せず、むしろ逆効果になってしまう場合もある。そこでこのような直接話を聞くような機会が、本項で提示した活動が契機になり、様々な方法で持たれるようになれば、お年寄りへの敬意が自然と生まれるようになるはずである。具体的な統計資料はないが、お年寄りは元気に家を出て活動している方もいるとはいえ、多くは家庭内にとどまり、家族以外との接触もそれほど多くないのが実際であろう。そしてその一方で、内心では若い世代は知らないが自分は知っているといった知識を披歴したいという気持ちも持っているものである⁶。こうした調査活動によって、一回話をすればまた話してみたいと思う人も多くあらわれるだろう。

このようにキャリア教育の道徳教育としての側面では、主に職業的な倫理観や勤労の尊さ、全力で役割、使命を果たすことの充実感や達成感を学ぶという意義がある。本項での聞き取り調査活動は、それを文章化し資料として授業で用いるものであり、道徳的な内容をさらに知識化して習得することになる。その点において、道徳的な行動を促していく上でも生徒の職業への理解を深めキャリア発達を促していく上でも大変意義があるといえるだろう。

第2節 題材群の全体構成

1 概要

本題材群は人間が安心して社会生活を送る上で、道徳性は不可欠なものである、ということをも確認するものである。そのことが道徳的ステレオタイプやポジティブ感情の形成となり、言語表象と道徳性との関係を理解させることになるのである。したがって生徒に直接理解させるのは、人間の道徳性について学んでいく上での基本であり、ここでは二点にわたりそれを理解させていく。

まず一点目は自己中心にならず他者を尊重する、という姿勢が大切なことであると

いうことである。ただし本題材群における他者は、単なる自分以外の者というより、自分、もしくは自分が所属する集団における一般的な標準から見て、明らかに弱い面や劣っている面を持っているという意味の他者を想定している。そうした他者に対して、有利な立場や状態にある自分が、その優位性を捨てて誠実に対応することの必要性和重要性を理解させるものである。

二点目は自分自身に対して叱咤激励する姿勢である。人間の立場や状態などは大変不安定なものであり、有利な立場にいた自分が何かのきっかけで反対に今度は不利な状態に追い込まれることはよくあることである。そうしたときに、不利になっていることをただ嘆くのではなく、努力に努力を重ねて、その要因や課題を克服し、さらには新たな活路を見出していくといった逞しさが必要である。それがなければ厳しい世の中を力強く生きていくことは到底できないだろうし、心から他者を尊重する姿勢も身につかないだろう。

以上の道徳性の基本を身につけ道徳的行動につなげていく知識は、上述の通り特性に関連した知識としてのステレオタイプの形成と、目標に関連した情報としての道徳的行動の結果に対するポジティブ感情の形成と増幅のための知識、及び言語表象による目標設定と採用における客観性の獲得のための知識である。そしてその代表的な要素としての習得する知識のテーマを次の四点として挙げた。①顔の美醜②高齢者③立場を超えた人道的な行動④逆境に負けず自分の才能を伸ばす、である。これらをまとめたのが表3-1である。

表3-1 特性と目標に関連した知識を習得する授業の全体構成（筆者作成）

題材名（設定の目的）	習得する知識の種類と具体的なテーマ	習得する具体的な知識	学習内容	理解させる道徳性	ねらいとする内容項目	教材	指導計画
「顔って何のためにあるのだろう？」（ステレオタイプの形成）	道徳的ステレオタイプを形成する知識：顔の美醜	顔は自分の気持ちをあらわす窓であり、自分の個性である。	かっこいい顔はパターンが決まっており、全員が同じになってしまうと個性はなくなる。	他者の尊重	1-(5)「個性の伸長」	提示資料	1時間扱い
「ふるさと調査隊」（ステレオタイプ	道徳的ステレオタイプを形成する	お年寄りから聞いた地元地域のか	班ごとにお年寄りにインタビュー	他者の尊重	1-(8)「郷土愛」	生徒作成資料	1時間扱い ⁸

プの形成) 7	知識：高齢者	つての様子 お年寄り は昔のこ とを知 っている 語り部	した内容 の発表				
「板東俘虜 収容所と松 江豊寿」(道 徳的行動の 結果に対す るポジティ ブ感情の形 成と増幅の ための知識)	道徳行動に 向けての目 標設定：立 場を超えた 人道的な行 動	板東俘虜収 容所と松江 豊寿の存在 と行動	第一次世界 大戦後の板 東俘虜収容 所における 収容所長松 江豊寿の経 営内容と地 元の人々と の交流	他者 の尊 重	2-(2) 「人間愛、 思いやり」	読み物資 料	1時間 扱い
「瑠璃も玻 璃も照らせ ば光る」(道 徳的行動の 結果に対す るポジティ ブ感情の形 成と増幅の ための知識)	道徳行動に 向けての目 標設定：逆 境に負けず 自分の才能 を伸ばす	「瑠璃も玻 璃も照らせ ば光る」の 意味(すぐ れた素質 や才能を もつもの は、どこに いても目 立つとい うたとえ)	歌手として 挫折した主 人公が周囲 の励ましに よって作曲 家として成 功する。	自分 への叱咤 激励	1-(2) 「希望、勇 気、強い 意志」	読み物資 料	1時間 扱い

2 各授業内容の構成

(1) 「顔って何のためにあるのだろう？」

人間の顔というものは、何のためにあるのかということを考えさせる授業である。とかく人間は見た目にこだわり顔の美醜にも敏感であり、そのことで他者を見下したりまた自分を卑下したりということもありがちである。しかし人間の顔は能面ではなく喜びや悲しみ、また人間性をあらわすものであり、いわば実用的な側面を現実的に考えさせていくことにより、見た目にこだわる生得的な人間の性質を克服し実用的な顔のステレオタイプを形成しようというものである。

(2) 「ふるさと調査隊」

この授業は総合的な学習の時間における実践的な活動と組み合わせた道徳授業である。生徒は班ごとに地元地域のお年寄りに昔の地域の様子について聞き取り調査を行う。そこで明らかになってくるのは、自分たちはもちろん親世代も知らない地域のかつての姿である。授業ではその調査した内容を文章にまとめて、班ごとに発表する。したがって従来の道徳の時間というより学級活動的な内容となる。しかし、お年寄りに聞き取りを行い地域の歴史を知るという活動を行うことによって、お年寄りというのは自分たちには決して真似のできない貴重な語り部であるという認識を持ち、さらに地元の地域に対する理解を深めることができるのである。さらに取材した内容を記事として地元地域で発行されている地域情報紙に掲載する。このことによって、お年寄りの存在と役割を生徒の手によって地域住民にも広報するのである。

(3) 「板東俘虜収容所と松江豊寿」

この授業では有名な第一次世界大戦後、徳島県に設けられた「板東俘虜収容所」における収容所長松江豊寿のドイツ人捕虜に対する人道的な行動の逸話を取り上げる。この有名な逸話は、一般的に歴史の授業では全く取り上げないか、この時代の説明の中で若干触れる程度である。中学校の歴史の授業では膨大な内容があり、このことだけで1時間を費やすのは無理があるのが実際である。そこで道徳の時間で取り上げるということになる。ここではその代表として「板東俘虜収容所」を取り上げたが、他にも取り上げるべき歴史的逸話は少なからず存在する⁹。またあまり知られていない重要な逸話もあるかもしれない。そうしたものを発掘していくことも重要となるだろう。

(4) 「瑠璃も玻璃も照らせば光る」

この授業では、標記のことわざの意味を、読み物資料の内容に即して理解させていく。この場合の読み物資料は一般的なものであり、授業のパターンも従来のものとなる。本研究においては心情主義のスタイルは批判的に取り上げているが、心情を推察し理解させるという授業は、それによって一つのことわざを習得するという具体的な結果を残すことによって有用性が高まることになる、といえるだろう。

3 構成上の留意点

(1) 知識と資料の組み合わせ

本題材群では特性に関連した情報としての知識は、揭示資料や実践による生徒自作資料を、目標に関連した情報としての知識は読み物資料を用いているが、この組み合

わせは特に固定的なものではない。異なった組み合わせでも構わないだろう。ただし、読み物資料を用いる場合はその内容が現実性に欠けるようものでは、効果が上がらないだろう。特に高齢者、つまり敬老を扱う場合は、そのこと自体は誰でも了解されている内容であることから、読み物資料の内容によってはかえって白々しく感じることになる。ここに示したように生徒自身の活動によって自ら資料を作成した方が、より現実的なものとして受け入れられるだろう。

(2)授業の順序

本題材群では、特性に関連した情報としての知識についての授業を先に、目標に関連した情報としての知識についての授業を後にしてあるが、これらは段階的に習得しなければならないものではないので、特に順序にこだわらなくてもよいと思われる。順序を逆にしても、また並行しながら行っても構わないだろう。

<註>

- 1 ただし、現在用いられている道徳副読本の中には歴史上の人物を取り上げているものも少なくない。だが、それらはその人物がとった行動に焦点を当てるというよりも、人物そのものを取り上げた一代記的なものが多い。そのため道徳的な特性表象としては曖昧になりがちである。
- 2 本研究における提示資料は、統計資料や図、写真といった黒板に掲示したり教師が手に持って示す資料である。
- 3 ただし、本題材群では本研究のテーマが人間行動の自動性に焦点を当てたものであることから、習得する知識の内容が内容項目と十分一致しない部分もある。
- 4 中央教育審議会(2011)「今後の学校におけるキャリア教育・職業教育の在り方について(答申)」
- 5 キャリア教育と道徳教育の関連についての研究も少なからず見られる。たとえば白木みどり(2010)。
- 6 筆者は本項での活動も含めたキャリア教育の学習活動に関連して、地域の多くのお年寄りに事前の準備として話を聞く機会を多く持ったが、全員と言ってよいほど各お年寄りは饒舌で、話を打ち切るのに苦労することが多かった。
- 7 この授業では、お年寄りに班ごとにインタビュー活動を行う。したがってそれに費やす時間は道徳授業で設定することは不可能である。したがって必然的にたとえば総合的な学習の時間等と連動することになる。本授業までに至る総合的な学習の時間における指導計画を次に挙げる。

時配	指導のねらい	学習内容・学習活動	学習形態	評価規準（評価方法）と教師の支援 【記号：評価の観点（Ⅰ 関心・意欲Ⅱ 思考・判断Ⅲ 課題設定Ⅳ 資料活用）、◎：支援】
1 2	<ul style="list-style-type: none"> ・「ふるさと調査隊」の概要を理解し、今後の活動への意欲化を図る。 ・地域情報社の方のレクチャーを通して、取材活動の内容とポイントを理解する。 	<ul style="list-style-type: none"> ○オリエンテーション1 ・「ふるさと調査隊」の活動概要を説明する。 ○オリエンテーション2 ・地域情報紙編集長を招き、企業理念や取材活動のポイントをレクチャーしていただく。 	学年	Ⅰ キャリア学習や編集長さんのレクチャーに関心を持つことができたか。 ◎ これまでの活動の様子や実績も説明する。
3 4	<ul style="list-style-type: none"> ・取材に向けて職員が参画するという意識を持たせる。 	<ul style="list-style-type: none"> ○取材に向けて ・取材先の確認と班ごとの分担を決める。 ・班ごとに取材内容を決める。 	生活班	Ⅱ 取材対象者に応じた質問内容を考えることができたか。 ◎ 取材対象者についての必要な情報を与える。
5 10	<ul style="list-style-type: none"> ・地域のかつての様子を知ることにより、地元地域への理解と愛着を深める。 ・地域情報紙へ記事を掲載することにより、事項効力感を向上させる。 	<ul style="list-style-type: none"> ○地域取材 ・班ごとに取材先へ移動し、取材活動を行う ○取材内容のまとめと原稿作成、プレゼン準備 ・取材した記事をもとにエリート情報の記事を作成する。 ・同時にプレゼン用紙に文と写真、イラスト等の作成を進める。 	生活班	Ⅰ 取材対象者に適切な対応をすることができたか。 Ⅲ インタビューの答えの中で必要な内容を抽出できたか。 Ⅳ 的確な内容で記事やプレゼン用紙を作成できたか。 ◎ 取材に同行し、必要なアドバイスをする。

8 この授業案については1時間展開であるが、班の数や発表内容によって複数時間扱いともなる。

9 文部科学省が2014年度から小中学生に配布している道徳教材「私たちの道徳」には1890年オスマン帝国の軍艦エルトゥールル号が、現在の和歌山県沖で遭難し、地元住民が救助と生存者の介抱に当たった逸話が取り上げられている。また第二次世界

大戦中の「命のビザ」で知られる外交官、杉浦千畝を取り上げている中学校用の道徳副読本もある。

<文献>

ハイト,J. 藤澤隆史、藤澤玲子訳（2011）.『しあわせ仮説－古代の知恵と現代科学の知恵－』新曜社 pp.285f.

白木みどり(2010)．道徳教育を基盤としたキャリア教育とコミュニティー道徳力 道徳と教育 54, 273-275.

第4章 特性に関連した道徳的ステレオタイプを形成する授業の内容開発

第1節 授業内容を構成する原理

1 道徳的ステレオタイプを形成する意義

道徳的な行動を自然に起こすことができるようにするには、それが必要となる場面における対象に対して道徳的な意味合いを持たせることが必要である。つまり道徳的なステレオタイプを積極的に形成していくことが重要となる。

人間はあらゆる認知対象に一定のステレオタイプを持っている。一般にステレオタイプは偏見につながりやすく、対象に対する正当な理解を阻む要因にもなる¹⁾。しかしステレオタイプは、「いわば経験を予想したいとの思いから、前もって情報を分類しておく方法の一つ(アリエリー,2008)」であり、これがないと、認知対象の意味合いがその都度異なることになり、客観世界を定常的なものとして理解するのは難しくなる。また人によってその意味が変わってくるようであれば、安定した社会生活を送るのはまず不可能になる。したがってネガティブな意味合いを持つステレオタイプを形成しないようにしていくことが重要であり、特に現状において本来道徳的な視点を持つべき対象に偏見が持たれているような状況があれば、それを積極的に修正していくことが必要である。上述した特性ルートにおける自動性のモデルでいえば特性表象のいわば道徳化を図るということになる。

ダイクステルハウスら(2009)によれば特性表象とは人の特徴に関する概念であり、代表的な行動と連合している。一般的には、たとえば「礼儀正しい」という特性概念は、「お菓子をもらったからお礼を言う」という具体的な行動が発達初期に結び付けられて学習される。つまりは躰ということになる。日常場面としては、混んでいるバスでお年寄りが座れずに立っているという場合、その状況に対して「お年寄り」という存在、そして「お年寄りが困っている」ということに関して道徳的なステレオタイプとして認知するような知識を習得していれば、「いたわり」あるいは「敬老」という特性表象と座席を譲るという行動が連合して、躊躇せずに行動に移すことができる、ということになるだろう。

現在の道徳教育では、たとえば敬老のように社会的にその道徳的な意味が広く周知されていると考えられている内容については、それを前提にして資料が作成されている場合が多く、そのこと自体のステレオタイプが形成できるよう十分に学習できるようにしているとは言い難いのが実際である。対象を具体化し、それに対する道徳的なステレオタイプを意図的に形成していくことが必要である。

2 道徳的ステレオタイプの形成のための知識を習得する授業

この知識は社会生活を送る人間として身の回りの中で常識的な道徳的価値をステレオタイプとして習得させていくものである。形成すべきステレオタイプというのは考えてみればすべての道徳的価値そのものといえるかもしれないが、全てを道徳授業において網羅するというのは実際問題として困難である。そこで、道徳的な行動が求められる認知状況となりやすい代表的な対象を二つ選び、それを習得するための授業内容を示したい。具体的対象としては、今日的な状況を踏まえ「顔の美醜」と「高齢者」を挙げる。

(1) 「顔の美醜」についての道徳的ステレオタイプを形成する授業

「顔の美醜」は見た目で人を判断してしまうという生得的な人間の性質を代表するものとして取り上げる。顔の外見はその人物の好悪を判断する重要な指標の一つである。そして顔に対しては美醜の感覚を人間は持っており、魅力ある外見は「Beauty is good ステレオタイプ(Dion, Berscheid, Walster, 1972)」として知られている通り、それだけで人物に良い評価を与えてしまう²。「人は外見で判断するものではない」ということは、誰もが認めるところであるが、実際には見た目の魅力がもてはやされ、外見だけをより良く見えるように変化させる美容整形手術も、若い女性を中心に広く行われている³。顔の美醜の感覚は進化の過程で繁殖の確実性が高い健康な配偶者を選択する際の重要な指標の一つになったと考えられる⁴。基本は病気に侵されていない健康さを証明する顔のつくりの左右の均等性と、栄養状態の良好さを示すふくよかさ及び血色の良い顔色である⁵。この指標は人間にとっては言わば本能であるので、時代によって美醜の基準の多少の変化はあるにしても、その感覚を消し去ることはできない。現代では健康の程度の指標は医学的に確立されており、本能と言える生得的な見た目の感覚に頼る必要はほとんどないのが事実である。それへのこだわりを消すことはできなくとも、減じさせていくのは教育にしかできないことであろう。

だが、現実には見た目で好悪を判断する傾向は学校でも深く浸透しており、顔立ちや体型、皮膚の色や髪の毛の質、といった点が他の多くの者と異なる特徴があることによるいじめは、多々見られるところである。本来であればこれら全てを含めて、見た目の印象についての道徳的ステレオタイプを形成していくべきであるが、内容的に多くなるすぎるといふことと、あまりにも具体的な身体的特徴について取り上げすぎると、該当する個人の人権的な問題が発生することにもなり現実的ではない。そのため、「見た目」の多くの要素を占める顔についての内容を取り上げるのである。

(2) 「高齢者」についての道徳的ステレオタイプを形成する授業

「高齢者」は「弱者」を代表する意味で取り上げる。とかく人間は、弱者や不利な立場にいる者に対して、自らが強く有利な立場にある場合には必要以上に高圧的に接するものである。現在の加速する高齢社会にあって高齢者は、勤労世代に扶養される

認知能力が衰えた厄介者、とでもいうべき位置づけになりつつある⁶。こうした風潮が蔓延すれば敬老どころではなくなり、混雑するバス車内で座れないでいるお年寄りにシルバーシートでも座席を譲らないのが当たり前になってしまうかもしれない。敬老の重要性、必要性はこれも誰もが否定することはないだろうが、眼前に高齢者がいれば、老いているという現在のその姿だけでマイナスに評価し判断し弱者として扱っているのが実際である。

大切なのは現在に至るまでのその人の歩みを、その立場に立って考えることができるか、である。たとえばバスの車内で目の前につらそうに立っているお年寄りに対して、次のような思いが脳裏に浮かんでくるようになるべきであろう。「このお年寄りは、これまでの長い人生で筆舌に尽くしがたい様々な苦労があったことだろうし、現在ではひょっとすると独り暮らしで寂しい思いをしているのかもしれない」。そして、さらに連鎖して自分の肉親のこと、最近の世間での高齢者についての決して明るくない話題等へも思いは深化していくはずだ。とすれば、ここで自分が立ち上がり譲るしかない、という結論に達するだろう。このように言葉だけで「敬老」を習得するのではなく、人物を見てその人生まで思い至るようになるというステレオタイプを形成するのである。

第2節 徳性に関連した情報としての知識を習得する授業の内容

1 題材「顔って何のためにあるのだろう？」

(1)ねらい

- ・人間の顔のつくりそのものに価値があるのでなく、その「使い方」にこそ価値があることを理解させる。

(2)習得する知識

- ・顔は自分の気持ちをあらわす窓であり、自分の個性である。

(3)ねらいとする内容項目 1-(5)「個性の伸長」

(4)展開

	学習内容と発問	予想される生徒の反応	指導上の留意点	教材
導入	<ul style="list-style-type: none"> ・顔の美醜についての一般的ステレオタイプの確認をする ・かっこいいタレントの写真を見せる ・「なぜ、かっこいい顔が良 	ステレオタイプを表出する <ul style="list-style-type: none"> ・「もてるから」 ・「いい気分になれるから」 	<ul style="list-style-type: none"> ・ステレオタイプを表出させるのがねらいなので、率直な意見を言わせる 	タレントの写真

	いのだろろう」			
展 開	<ul style="list-style-type: none"> ・顔の美醜についての一般的規準を確認する ・世界でかっこいいと思われる顔を合成した写真を見せ、かっこいい顔の条件を聞く。 ・みんながかっこいい顔にどうなってしまうかを考えさせ、それをイメージしたイラストを見せ、感想を聞く ・いろいろな人間の顔の写真を見せて、見分けがつくかを聞く。 ・今度はいろいろなチンパンジーの顔を見せて、やはり見分けがつくかを聞く ・人の顔の普通の状態の顔を上下を反転させた写真と、同一人物の目の部分と口の部 	<ul style="list-style-type: none"> ・一般的に一致にしている点を挙げる ・「鼻筋が通っている」 ・「目が大きい」 ・「不気味」 ・「気持ち悪い」 ・簡単に見分けることができる ・見分けるのは難しい ・反転写真を回転させると、その印象の大きな違いに驚く 	<ul style="list-style-type: none"> ・生徒に答えさせた後で、実はこの写真の人物はこの世には実在せず、この写真の場合は西欧の人たちが美人と思う顔をコンピュータで合成したものであることを示す ・顔の好みは概ね時代、社会で一致している。ということは、世の中の人々がかっこいい顔になろうとして、全員がたとえば整形手術をしてしまえば、みんながほぼ同じ顔になってしまうことになる。それをイメージしたイラストを見せる ・ごく普通の様々な人々写真を見せ、区別がつくかを問う。簡単に確認する程度でよい ・人間の顔では大変細かい違いでも容易に見分けがつくことを強調する ・チンパンジー同士では十分区別できることを確認する ・人間には人の顔のつくりを認識する特別な能力があることを 	<ul style="list-style-type: none"> 合成した写真 イラスト 様々な人の写真 チンパンジーの顔の写真 反転写真

	<p>分を逆にして張り合わせた上下反転写真⁷を一緒にして示す。この状態では、多少違和感はあるもののさほど変わった印象はない</p> <ul style="list-style-type: none"> ・これを徐々に上下を回転させて反転させていくと大きな印象の違いがあらわれることを示す ・顔についての1回目の考察を行わせる ・「人間の顔は何のためにあるのだろうか？」 ・様々な人間の表情の違いの写真を見せ、それぞれどのような気持ちをあらわしているかを聞く ・眉毛と口元を動かせるイラストを実験的に使って、少しの造作の違いでどのような表情になるかを考えさせる。 ・顔についての2回目の考察を行わせる ・「あらためて人間の顔は何のためにあるのだろうか？」 	<ul style="list-style-type: none"> ・これまでの内容を参考に考察する ・「人を区別するため」 ・うれしい ・怒っている ・悲しい ・眉毛と口元を操作する ・表情の認知についての実験的な活動を参考にして考察する ・「相手の心を読むため」 ・「自分の気持ちであらわすもの」 	<p>説明する</p> <ul style="list-style-type: none"> ・人間の表情認知は世界中共通であることを確認する ・わずかずつそれぞれを動かして、それぞれどのような人間の内面の様子を表しているかを答えさせる。生徒に動かさせた方が盛り上がる ・人間の顔には個体の区別としての役割とコミュニケーションツールとしての役割との二つがあることに気づかせる 	<p>様々な表情の写真</p> <p>眉毛と口元を動かせる顔のイラスト</p>
<p>終末</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・本時の授業で考察したことをまとめさせる ・「人間の顔について重要な 	<ul style="list-style-type: none"> ・これまでの考察をまとめる ・「顔は個性を出し 	<ul style="list-style-type: none"> ・発表された内容を整理し、黒板に分かりやすい形にして提示す 	

	<p>ことは何だろう？」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・出された内容を知識化し、本時の授業での要点を説明する ・「顔は道具として価値があるのであり、そのつくりには拘泥するのは本来からすれば本末転倒であり、何よりも表現する基である人間の内面性を鍛え、高めていくことがもっとも重要なことである」 	<p>たり、表現して気持ちを伝えるためにあり大切なもの」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「みんながかっこいい顔にならなくていい」 	<p>る</p> <ul style="list-style-type: none"> ・顔の美醜にこだわる一般的なステレオタイプを明確に否定する 	
--	--	--	--	--

(5)授業の評価

思春期の生徒にとって顔やスタイルは大変気になる部分である。だが人間として生きていく本質から考えれば、それらはさして重要なものでない。顔の役割を客観的にとらえることができれば、そこばかり気にしてしまうことの無意味さが理解できるであろう。顔が何のためにあるのか、ということ客観的に理解できれば十分であろう。

2 題材「ふるさと調査隊」

この題材における実際の活動例では、資料は生徒自らが作成する。具体的には生徒が班ごとに地域のお年寄りに地元地域の昔の姿についてインタビューした内容を記事にまとめ、それを地域の地域情報紙に掲載してもらう。この紙面を資料とするのである。単にお年寄りの事を取り上げた資料を用いるだけでは、あまりにも世界がかけ離れ、現実感がなくなってしまうのである。各お年寄りから聞く地域のかつての姿は、生徒たちはもちろん親世代でも知らないことが多く、新鮮な内容である。これによってお年寄りはただ扶養される存在ではなく、地域のルーツを知る「語り部」としての位置づけがなされるのである。

(1)ねらい

- ・生徒自身がお年寄りに地元地域のかつての姿を取材した記事を地域情報紙に掲載することによって、地域の中のお年寄りの存在をクローズアップする。
- ・普段は比較的陰に隠れて目立たないイメージのお年寄りが、かつての地元地域の様子を知る「語り部」であることを理解する。

(2)習得する知識

- ・お年寄りから聞くかつての地元地域の様子
- ・お年寄りは自分たちの知らないことを多く知っているという事実

(3) ねらいとする内容項目 1-(8)「郷土愛」

(4)展開*

	学習内容と発問	予想される生徒の反応	指導上の留意点	教材
導入	「ふるさと調査隊」の活動内容の概要を確認する		ごく簡単に説明する	
展開	<p>各班ごとにインタビューしてまとめた内容を発表する</p> <p>1班「IさんとTさんに聞いた昔の酉市の様子」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・終戦直後の酉市には4万人の人出があった ・サーカス等も行われていた。 <p>2班「Iさんに聞いた昔の旅館の様子」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・T旅館は江戸時代末期から営業していた ・昔は全国から行商人が何日も泊まりながら商売をしていた <p>3班「Yさんに聞いた昔の造り酒屋の様子」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・今は廃業してしまったが昔は「鷺自慢」という日本酒を製造していた ・今でもその時に使っていた甕を展示してある。 <p>4班「Kさんに聞いた昔の飲食店K屋の様子」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・K屋の創業は今から150年前 ・今はないが店のすぐ裏が川だった 	<p>各班の発表ごとに質問があれば行いさらに感想をワークシートに記入する</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「現在の規模との違いに驚いた」 ・「サーカスまであったとはびっくりした」 ・「そんなに昔から営業していたとは知らなかった」 ・「今でも営業しているとは知らなかった」 ・「地元の神社の名前の酒があったとは知らなかった」 ・「江戸時代から続く店とは知らなかった」 ・「昔の川の流れが今とは違って 	<ul style="list-style-type: none"> ・酉市の説明を簡単に行う ・旅館のある場所が昔のメインストリートだったことを説明する ・酒づくりにはきれいな水が欠かせないことを確認する。 ・「鷺自慢」という名前は地元の神社からとったものであることを確認する ・K屋の周辺の昔の地形を簡単に確認する 	<p>各班ごとの模造紙にまとめた資料と写真</p> <p>ワークシート</p>

	<p>5班「Iさんに聞いた昔の材木店の様子」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・昭和の初めまで利根川の流れば今とは違い、今の町中まで沼だった ・昔は「山武杉が」地域でもよく使われていた <p>6班「Kさんに聞いた昔の郵便局と周辺の様子」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・この地域の郵便局は最初は「郵便取扱所」として始まり、歩いて配達していた ・昔のこの地域では養蚕がさかんで多くの家で蚕を飼っていた 	<p>驚いた」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「千葉県でも材木の生産をしていたとは知らなかった」 ・「中心局ではない郵便局が一番古いとは知らなかった」 <p>・「この地域でも養蚕がさかんだったとは知らなかった」</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・千葉県でも昔は林業がさかんで「山武杉」は有名なブランドであったことを説明する ・一番最初の郵便局は個人で請け負っていたことを確認する。 ・養蚕について説明する 	
<p>終末</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・各班の発表を聞いて、全体的な感想を書かせる ・かつてのこの地域には、現在の様子からは想像もつかないような産業があり、人々が多く集まって賑わっていたことを確認する ・我々が知らない、かつての様子を教えてくれた取材対象者のお年寄りの存在のありがたさを強調する 	<ul style="list-style-type: none"> ・各自感想をワークシートに記入する ・「あまりにも知らなかったことが多くて驚いた」 ・「地元地域が昔は栄えていたとは知らなかった ・「以前のようにまた栄えてほしい」 	<ul style="list-style-type: none"> ・地元の地域なのに知らないことがいかに多かったのかを確認する 	<p>ワークシート</p>

(5)授業の評価

この授業は基本は生徒の発表なので、発表が分かりやすくてできたかどうか重要になる。そのためには自分たちが知らないかつての地元地域の様子が視覚的に理解しやすいように工夫されていたかがポイントになるだろう。また、インタビューしたお年寄りの方々についてもきちんと説明されていたかも重要である。

第3節 意義と課題

ここに示した授業としての意義と課題は次の通りである。

まず意義として二点挙げられる。第一に一般にネガティブなバイアスを形成しがちな対象について、授業によって道徳的ものあるいはポジティブなものに修正していく、ということである。特に若者世代にとって関心の高い容姿については、従来の方法では正面から道徳授業で扱うというのは難しいだろう。本授業では学際的な視点から授業を構成しているからこそ、それが可能なのである。

また、現在の社会がお年寄りを若者たちが関知しようがない昔の様子を知悉している語り部として、その存在を重視し宣揚しているとは言い難いのが実際である。そのため社会一般が形成するお年寄りのステレオタイプも、先に示したようにどちらかというとならネガティブなものになっている傾向がある⁹。ここで示した授業では、直接お年寄りにかつての地域の様子をインタビューするものであり、その内容には現在からすると驚くようなものも含まれている。さらにこの学習内容を広く地域社会に広報することによって地域のお年寄りへのステレオタイプも修正していくことができるだろう。

第二に、特に「ふるさと調査隊」の授業においては、一般の道徳授業スタイルの通念を打ち破ったことである。道徳的行動を促していくにはこうした実践的な道徳授業もあるべきである¹⁰。松下(2002)も指摘しているように道徳性を身につける最良の機会とは、人間同士が様々な行動を展開する実践場面であることに間違いはないだろう。であるならば、学校の中では生徒同士の諸活動の場面がもっとも有効ということになる。しかし主に同年齢集団だけで過ごす学校という閉鎖的な人工空間は、疑似的な社会という位置づけがなされているとはいえ、本来の社会のあり方とはかけ離れているのが現実である。実際の社会では、各々の構成者は毎日の職業的な生業を自らの存在の基盤として生活しているのに対し、職業的な要素を持たない生徒だけの社会である学校においては、自分という存在の基盤をほとんど持っていない。この状態で生徒同士が接しても単なる力関係や感情がぶつかり合うだけになることが多くなるだろう。この状態を浜田(2008)は「関係だけがむき出しになった人間関係」と描写している。このような状態では、道徳性は十分に機能せず却って反道徳的な行動が横行する事態にもなりかねない。実際の地域社会に課題を持って接し、自らの体験を基に知識としての成果を上げていく活動も取り入れてこそ、座学である道徳授業も十分に生かされるのである。

次に課題としては、次の二点が挙げられる。第一に取り上げる対象については授業の中で慎重に扱わなければならないということである。特に本授業での「顔」については、授業の中での取り扱いによっては、特に劣等感を持っている生徒にとっては却って自信を喪失させることになるかもしれない。理解させる内容を確認し、顔は言わば表現のための道具であり、人間の真価は内面で決まるということを強調することが重要であろう。

第二に、「ふるさと調査隊」の授業においては、クラス単独では実施は難しく学年、あるいは学校単位での活動が必要となるということである。またインタビュー対象者の確保や連絡、調整など、複数の教員が連携する必要もある。そのためには学校全体でその活動を検討準備、運営することが必要となってくる。したがって簡単には展開できないのが実際である。だが、活動することによるその成果は確実にあらわれてくるものであり、実践が広がることを期待したい。

<註>

- ¹ Rosenham(1973)の実験では、8名の実験協力者に精神的な障がいがあるふりをしてもらい、別々の精神病院に入院させた。入院時、病院側に実験の内容を伝え、院内でも普通に行動していたにもかかわらず、退院には3週間程度もかかってしまった。この結果はいかにステレオタイプの効果が強いかを示している。
- ² 月浦(2011)のfMRIを用いた研究によれば、被験者に対して行った「顔の魅力判断課題」と「行動の善悪判断課題」において、判断の値の上昇にしたがって賦活が上昇する脳の領域は、金銭的報酬や社会的報酬に関連する報酬系の一つとして知られる右眼窩前頭皮質であることが同定された。一方、同課題で判断の値が低下するにしたがって賦活が増加する領域は、「罰」や「痛み」などに関連する右島皮質であることが同定された。
- ³ 国際美容形成外科学会が集計した2013年の統計によれば、2013年に世界で施された美容外科および美容（非外科的）手術の総数は2,300万ケースに達している。内訳は女性2,000万、男性300万の利用比率であった（「美容経済新聞」2014.8.1(web版)）。
- ⁴ ただし、これは男性の女性に対する指標である。実際アメリカ人の配偶者選択の好みについて10年おきに調査した結果では、どの時点でも男性の多くは配偶者の顔を含めた身体的魅力を「重要である」と評価していたが、女性は「望ましいが特に重要ではない」と評価していた(バス,2000)。
- ⁵ ダイエットが当たり前の現在でもやせ過ぎは敬遠されている。また長い進化の過程では食料不足が通常だったので、ふくよかさへの羨望はあったものの太り過ぎという状態は存在しなかった。そのため認知的には異質性が強調されることになり、現代においては悪い印象を持たれている、と考えられる。
- ⁶ こうしたステレオタイプが現在の社会で定着しつつある、と言えるだろう。この空気を察してか、子や家族の世話にならないようにしている高齢者は多い。NHK「無縁社会プロジェクト」取材班(2010)が都内の公営団地で行ったひとり暮らし世帯に対する聞き取り調査によれば、回答した人の85%が65歳以上が占め、そのうち「将来家族と同居する予定はあるか」の問いに対して回答の87%は「ない」であった。そして、その理由としてもっとも多かったのは「迷惑をかけたくないから」であった。これ

はステレオタイプ化された側がその内容に沿った形で反応が変わる(アリエリー,2008)という傾向のあらわれと言えるだろう。

7 いわゆる「サッチャー錯視」である。

8 千葉県栄町公立中学校における実践。

9 高齢者が社会に扶養されるだけの存在であるがために軽視され、行き場を失う状況も珍しくない(NHKスペシャル取材班,2013)。

10 本授業においては、「総合的な学習の時間」としてのねらいを共有することになる。

<文献>

荒木博之(1983).『やまとことばの人類学』朝日新聞社 p.124.

アリエリー,D. 熊谷淳子訳(2008).『予想通りに不合理』早川書房 p.228.

バス,D. 狩野秀之訳(2000).『女と男のだましあいーヒトの性行動の進化ー』草思社 p.102.

ダイクステルハウス,A. チャートランド,T. L. アーツ,H.「社会行動の自動性」バージ,J.(及川昌典、木村晴、北村 英哉編訳)(2009).『無意識と社会心理学ー高次心理過程の自動性』ナカニシヤ出版

浜田寿美男(2008). 存在論としてのいじめを考える チャイルドサイエンス 4,4-7.

Dion,K., Berscheid,E., Walster,E.(1972). What is beautiful is good. *Journal of Personality and Social Psychology*, 24, 285-290.

松下良平(2002).『知ることの力ー心情主義の道德教育を超えて』勁草書房

NHK「無縁社会プロジェクト」取材班(2010).『無縁社会』文藝春秋 pp.122f.

NHKスペシャル取材班(2013).『老人漂流社会』主婦と生活社

Rosenham, D.L. (1973). On Being Sane in Insane Places. *Science*, 179,250- 258.

月浦 崇(2011). 顔の魅力と人物の印象の相互作用メカニズムに関する認知神経科学的研究 コスメトロジー研究報告 19, 126-130.

第5章 ポジティブ感情の形成と言語表象による客観性獲得のための授業の内容開発

第1節 授業内容を構成する原理

1 ポジティブ感情の形成と言語表象による客観性獲得の意義

道徳的な行動が求められる場面で道徳的なステレオタイプによって行動をとることができたとしても、その結果がポジティブに感じられなければ、道徳的な行動は定着していかないだろう。もちろん、進化的な意味からも利他行動にはそれ自体に心理的な報酬、つまり喜びや嬉しさといったポジティブな感情が感じられるはずである。だが、それは実際に行動しなければ体感し得ないものであり、まずは行動そのものを促していくことが必要である。道徳的行動をとれば、その結果として相手はもちろんのこと、行動をとった当事者にとっても、ポジティブな感情が得られるものである。そして、何よりもこの感情は人間としての基本を支える大切なものである、ということを知識として十分に学習させるのである。

また道徳的な行動が求められる認知状況において、実際にそれに応じた目標を設定する、あるいはいくつか考えられる目標から道徳的なものを採用する際に、明確な言語表象が知識として身につけていけば、より設定や採用がしやすくなるだろう。明確な言語表象とは、たとえばことわざや格言である。座席を譲らなければならないと思っても、心理的過程における各表象があくまでも自分個人の内面的なものだけで、その内容が他者と共有しているものかどうかの確信がなければ実行に移すには逡巡が生まれるかもしれない。その場面に適合したことわざや格言が知識として学習されていけば、道徳的な行動に客観性が獲得され、誰もがやらねばならない行動として認識されることになるだろう。先のバス車内の場面であれば、たとえばとっさに「情けは人のためならず」ということわざが心に浮かぶとことで、より実行に移しやすくなるはずである。

2 知識の内容

(1)道徳的行動の結果に対するポジティブ感情の形成と増幅

この知識は、ある道徳的な行動によって当事者も周囲も人間的な喜びを得ることができ、生きる意欲が喚起されたという結果を知ることにより、道徳的な行動に対するポジティブな感情を形成、またさらに増幅していくものである。困っている者を援助するといった道徳的な行動が双方にとっていかにポジティブなものであるか、ということは人間にとって生得的に理解されていることではある。だが、これは実際に経験しなければ実感できないものであり、地域社会の中で人間関係の希薄になった現代に

においてはそう多くは経験できないであろう。実感するという経験がないと生得的にはそれが身につけていても、道徳的行動を自らあらわそうという意欲につながりにくくなる。そこで資料によって間接的ではあるがそのことを学んでいく必要が出てくるのである。本来ならば実体験することが望ましいのであるから、資料の内容も事実であることが重要である。この点から考えれば資料としては歴史上の出来事を扱ったものが適しているということになる。

ただしポジティブ感情そのものは知識というわけではない。それに関する出来事の内容を知識として理解し記憶することで、何かを契機にその知識が反芻されたときにそのポジティブ感情を思い起こすことになる。したがって歴史的な出来事の時代や場所、登場人物、そして出来事の内容を知識として習得することが重要となる。

(2) 言語表象による目標設定と採用における客観性の獲得

この知識は道徳的な行動が求められる場面において、その状況を端的に示し行動の契機となるものである。道徳的な行動が求められる認知場面に遭遇したり、あるいは境遇に陥ったりした場合、長いストーリーをあこれ考えるより、短い言語表象に従う方がうまくいくこともある。上述したように端的にはことわざや格言がそれにあたる。

荒木(1983)は、「「ことわざ」はある生起転回してゆく「こと」、事件に際して「言語」の内的威力によって人を動かす言語の技芸である」としている。まさに言葉の技であり、ことわざや格言のように短い警句が生まれたのも、ともすると自己本位なものになりがちな人間の行動を統制するねらいがあったのだろう。

だが現代社会ではそれらはどちらかというところと瑣末なものといった印象をもたれ、ことわざや慣用句などの定着度は若者を中心にして低落傾向にあるのが現実である。2014年9月に文化庁が発表した平成25年度「国語に関する世論調査」の結果では、たとえば「世間ずれ」「やぶさかでない」「まんじりともせず」について、本来とは違う意味と回答した人が多かった一方で、「チンする」「サボる」など、名詞や擬音の一部に「る・する」を付けて動詞化した造語が浸透していることが明らかになった¹。このことはごく日常で使っている語のうち、より深い思索を促すという語彙力が低下していることを表している。単純に語彙数だけであれば、若者はいわゆる「若者ことば」を数多く使用しており、それなりの量は保持しているだろう。だが、それらの多くは感覚的、感情的な記号としての役割のものでしかない²。ことわざや格言、また故事成語についての学習は国語の分野で行うのが現在の常識ではあるが、その役割を考えると道徳教育の中で取り扱う必要があると言えるはずである。

道徳授業でことわざを知識として習得するには、ことわざの意味に即した資料を用意し、その内容を理解させた上で他にはどのような場面があてはまるかを考えさせていくことが重要であろう。

第2節 目標関連情報としての知識を習得する授業の内容

1 道徳的行動の結果に対するポジティブ感情の形成と増幅をねらいとする授業

(1)題材（資料）「板東俘虜収容所と松江豊寿」

ここでは一例として、人口に膾炙している第一次世界大戦後に徳島県鳴門市板東に設置されたドイツ人捕虜（俘虜）収容所での逸話を取り上げた題材を示す。

この授業では、ストーリー展開中の登場人物の心情を追うのではなく、道徳的行動が人間的な感動をもたらしたということを知識として習得するものなので、一般の読み物資料よりも長いものとなる。

資料（概要）（著者作成³）

一次世界大戦下、日英同盟を結んでいた日本国はドイツに宣戦布告した。日本軍は中国山東半島のつけね部分にあたる青島に軍港を建設していたドイツ軍を攻略し、5千人ものドイツ軍人が捕虜となった。彼らは九州や名古屋など国内数箇所の収容所に移送された。そのうち徳島県の板東俘虜収容所には千人もの捕虜が送られてきた。ただし、他の収容所とは異なっていたのは、収容所所長である松江豊寿中佐の収容所の経営信念であった。戊辰戦争で敗れた会津藩出身の松江中佐は、敗者のつらい心情をよく理解していた。そのため、ドイツ人捕虜に対しても当時アメリカからも絶賛されるに至る尊厳を持った扱いを貫いたのである。松江は捕虜たちを先進的な文化人として尊重し、様々な活動を保障、援助した。この収容所に収容されたドイツ人捕虜の多くは職業軍人ではなく、パン職人や技術者、また音楽家といった専門の職を持つ人々であった。彼らは松江の支援の下、各々の業に応じた活動をのびのびと行うことができた。それが結実したといえるのが、板東収容所において実現したベートベンの第九交響曲の日本初演である。戦後捕虜たちはドイツへ帰国して坂東のことを忘れず、松江の精神をヒューマニズムや博愛と形容して讃え続けた。その後鳴門市は帰還した捕虜が多く住むドイツのリューネブルクと姉妹都市になり、収容所を記念する鳴門市ドイツ館が建設され、今なお交流が続いている。

(2)ねらい

・互いの立場や状況を超えて、人間として尊重し思いやりのある行動を取ることがいかに人間として大切であるかということを理解する。

(3) 習得させる知識

- ・板東俘虜収容所の概要と松江豊寿の行動の内容
- ・捕虜となったドイツ人の松江への感謝の念と地元の人々との交流

(4)ねらいとする内容項目 2-(2)「人間愛,思いやり」

(5)展開

	学習内容と発問	予想される生徒の	指導上の留意点	教材
--	---------	----------	---------	----

		反応		
導入	<ul style="list-style-type: none"> ・ベートーベンの第九交響曲を知っているか聞く ・「では、第九交響曲が日本で最初に演奏された場所はどこだろうか」 ・正解は徳島県の板東であることを説明する ・「なぜ東京のような有名な大都市ではなく、徳島県のような地方だったのかをこれから見ていこう」 	<ul style="list-style-type: none"> ・ほとんどの者が知っていると思われる ・有名な大都市を挙げる ・「東京」 ・「京都」 ・「大阪」 ・意外な答えに対して驚く 	<ul style="list-style-type: none"> ・楽曲の一部を流してもよい ・有名なことなので正解を知っている生徒がいる場合もある ・正解を言うときには地図も見せる ・生徒にとって意外な答えであり、そこから関心を高めていく ・場所だけでなく年代も説明する 	<p>CD</p> <p>地図</p>
展開	<ul style="list-style-type: none"> ・捕虜が帰国するまでの部分の資料を読む ・時代背景となる第一次世界大戦について説明する ・日本は連合国側、同盟国側どちらだったかを聞く ・ドイツのアジアでの根拠地が山東半島の青島にあり、そこでの戦いでドイツ兵が捕虜になったことを確認する ・捕虜（俘虜）収容所という一般的なにはどのようなイメージかを聞く ・捕虜となったドイツ人が描いた収容所の生活のスケッチ 	<ul style="list-style-type: none"> ・資料の内容を理解する ・社会科の授業で学習した後であれば容易に答えることができる ・「連合国側」 ・捕虜についての一般的なイメージを言う ・「かわいそう」 ・「虐待を受ける」 ・「強制労働をさせられる」 ・「ずいぶんイメージと違う」 	<ul style="list-style-type: none"> ・生徒に読ませてもよい ・図を用いて説明する ・地図で示す ・捕虜についての一般的なイメージを肯定するために、第二次世界大戦中における日本の捕虜虐待の状況も示すようにする。これによっていかに本時での事例が日本にとって重要なものかを確認する ・インターネットでは当時の写真もあるの 	<p>読み物資料</p> <p>地図</p> <p>スケッチ画⁴</p>

	<p>手画を見せ、感想を聞く</p> <ul style="list-style-type: none"> ・収容所長の松江豊寿の方針と施策を説明する ・なぜ松江が人道的な施策を行ったのかを考えさせる ・再度考察を促す ・「それだけだろうかもう少し考えてみよう」 ・戊辰戦争と会津戦争について説明し、松江が会津藩出身であることを確認する ・捕虜のドイツ人が帰国した後の部分の資料を読み、いかに彼らが松江の処遇に感謝し、その後数十年にわたり交流が続いたことを説明する 	<ul style="list-style-type: none"> ・「楽しそう」 ・「捕虜がかわいそうだと思ったから」「立派な人だから」 ・「自分も捕虜になったことがあった」「つらい体験をした」 ・戊辰戦争及び会津戦争の概要を理解する ・交流の様子を移した写真も参考にし、国際的な交流が現在も続いていることを理解する 	<p>でそれを用いてもよい</p> <ul style="list-style-type: none"> ・整理して図示する 松江が多くが義勇兵であった捕虜の本職を生かそうとしたことを強調する ・ここまでの説明からでは、左のような回答が出される程度と思われるので、再度考えさせる ・松江自身は会津戦争は体験していなかったものの、敗者のつらさ、厳しさは十分に体験していたことを強調する ・一人の偉大な振る舞いが、多くの人々の心を動かし、しかもそれが長く続いていくことを強調する 	<p>図</p> <p>読み物資料</p> <p>写真資料</p>
<p>終末</p>	<p>この逸話の感想を書かせる</p>	<p>各自感想をワークシートに記入する</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・感想は作文形式し、量的にもなるべく多く書かせる。内容はその場で発表させるよりも学級だよりなどで紹介するとよい 	<p>ワークシート</p>

(6)授業の評価

まずこのエピソードがいかに人道的であり、日本が世界に誇り得るものであるかが理解できたかが重要である⁵⁾。その上で板東俘虜収容所がどこにあり、どのようにして設立されたのか、そして収容所長だった松江豊寿がいかに捕虜の人間性を尊重した経営を行ったかが理解することが基本となる。この点については、ペーパーテストを行

うことができるはずである。この基本知識の上に、ドイツ捕虜が戦後数十年経っても板東のことを忘れず、地元との交流も続いたことが理解できたかが重要な点である。

2 言語表象による目標設定と採用における客観性の獲得のための知識を習得する授業

(1)題材「瑠璃も玻璃も照らせば光る」

資料（概要）（著者作成資料）

「平田正俊⁶は、かつて人気を博したアイドル歌手であった。だが人気にかげりも見られてきたある日、結核という思わぬ診断を受ける。彼はただちに長野県の隔離療養施設に収容され闘病生活を余儀なくされた。芸能界復帰も危ぶまれる中で、彼はすっかり生きる意欲をなくしてしまった。そんな彼に、毅然とした姿勢ながらも温かく励ましてくれる看護婦（士）がいた。そして彼女の誠意あふれる態度から前向きな気持ちを取り戻しかけたある日、彼女との何げないやりとりから、作曲家としての可能性と希望を見出すとことができたのである。その後、平田は数年の修行を経て作曲家として見事に芸能界へ復帰し、さらに権威のある賞も多く獲得して、戦後歌謡史に名を残すまでになっていった」

(2)ねらい

・失敗や挫折があっても本人の努力や周囲の励ましによって持っている力をはっきすることができるということを「瑠璃も玻璃も照らせば光る」ということわざ習得する中で理解する。

(3)習得させる知識

ことわざ「瑠璃も玻璃も照らせば光る」の意味（優れた素質や才能を持つ者は、どこにいても目立つということ。また、優れた者は活躍の場を与えられれば真価を発揮するというたとえ）。

(4)ねらいとする内容項目 1-(2)「希望，勇気，強い意志」

(5)展開

	学習内容と発問	予想される生徒の反応	指導上の留意点	教材
導入	<ul style="list-style-type: none"> ・「瑠璃も玻璃も照らせば光る」の意味を説明し、理解させる ・平尾昌晃さんの現在と歌手時代の写真を見せ、人物を印象づける 	<ul style="list-style-type: none"> ・十分に理解させるため全員でことわざを唱和する 	<ul style="list-style-type: none"> ・黒板にもことわざの内容と意味を張り出す。 ・現在と昔の活躍ぶりを簡単に解説する ・資料中では平田正 	<ul style="list-style-type: none"> 掲示物 写真

			俊としていることを確認する	
展 開	<ul style="list-style-type: none"> ・資料を療養所に入所するところまで読む ・「平田がこれまでのプロフィールなどを処分してしまったのはなぜだろう」 ・「どん底の状態からその後の華々しい活躍のきっかけとなったのは、どんなことだとかんがえられるだろうか」 ・資料の続きを読む ・再度復活のきっかけとなったことは何だったのか、を聞く ・「療養先の看護婦さんの平田に対する態度はどんなものだったろうか」 ・もう一度「瑠璃も玻璃も照らせば光る」の意味を確認する ・「この看護婦さんがいな 	<ul style="list-style-type: none"> ・資料内容を理解する ・資料内容に基づいて考える ・「やる気をなくしたから」 ・「病気になってしまったから」 ・「歌が好きだったということがあらためて分かった」 ・「友達に励まされた」 ・「根性を出した」 ・「看護婦の何気なく言った一言」 ・「療養所の人々の反応」 ・「決してやさしくはない」 ・「厳しいが思いやりがある」 ・再度唱和する 	<ul style="list-style-type: none"> ・生徒に読ませてもよいが、内容が十分に理解できるよう大きな声でゆっくり読ませる ・当時の結核は不治の病だったことを説明する ・資料は途中までしか読んでいないので、予想させる ・看護婦の励ましが大きなきっかけだったことを確認する。 ・当時は看護婦といていたことを説明する ・文中の内容を確認する 	読み物資料

	<p>くても平田は作曲家として活躍できたかだろうか」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「できた」「できない」のどちらかに態度を決めさせ、理由を考えさせる ・才能はどのような状況でも光るものであるといっても、それは何もせずあらわれるものではないことを説明する ・「才能を自覚し、伸ばしていくには何が必要だろうか」 ・「この話で重要なことは何だろうか」 ・「瑠璃も玻璃も照らせば光る」ということわざは、この話のように特別の才能を持つ人だけでなく、全ての人にあてはまるものであることを強調する 	<ul style="list-style-type: none"> ・「できた」理由「もともとある才能だから」「どのみち違う人から言われる」 ・できない理由「いなければその才能に自分でも気が付かなかった」 ・「周りの人たちとの深い人間関係」 ・「あきらめずに努力すること」 ・「人を励ますこと」 ・「自分を信じること」 ・「どん底でも希望を失わないこと」 	<ul style="list-style-type: none"> ・理由も言わせる。 ・看護婦の存在の重要性を確認する。 ・2つまとめて班で考えさせ理由も含めて発表させる ・どちらの意見ももっとも理由であれば、十分に肯定する ・出された意見を受け取る形で説明する ・この場合は看護婦さんの平田のことを思う気持ちが大きな要素であったことを強調する ・平田が病気にならなければ作曲の才能を伸ばせなかったかもしれないことにも触れる ・個人で考えさせてもよいが、班で話し合わせた方が全員で参加した雰囲気になる ・自分自身の場合にあてはめて考えさせる 	
<p>終末</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・感想を書かせる 	<ul style="list-style-type: none"> ・各自ワークシートに感想を記入する 	<ul style="list-style-type: none"> ・作文形式にさせる 	<p>ワークシート</p>

(6)授業の評価

ことわざの意味を資料の内容と関連付けて習得できれば十分であるが、主人公の持っていた作曲の素質というのは、絶望の中から周囲の人たちの励ましの中から見出されたということはおさえられていなければならない重要な点である。

第3節 意義と課題

本章で示した授業は目標ルートによって自動的な道徳行動を促すものである。この点を踏まえた意義と課題は次のものを挙げることができる。

まず意義については2点である。第一に道徳的なポジティブ感情を形成する授業では、事実そのものを理解させることに重点を置いているということである。従来の道徳授業では、登場人物の心情を考えさせる展開であるため、「松江中佐はなぜ人道的な対応をしたのか」程度しか発問が設定できない。素晴らしい事実であるにもかかわらず、葛藤場面がさほどないため、心情主義的な道徳授業ではかえって扱いづらいのである。このエピソードは日本のみならず世界的に見ても、大変立派な行動であり、人間として正しいことを行えば、良い気分になり、仲良くすることができ、しかもそれは長い時間続くものである、ということが理解できれば道徳授業として十分なのではないだろうか。

第二に言語表象による客観性の獲得のための授業では、言語としての教養が道徳的な行動を促すのに資する可能性を再確認したことである。序章でも取り上げたように道徳教育における知識のとらえかたの一つに、学校で習得する知識は全て道徳性を養うものである、というものがある。この考えは一般に広く受け入れられているとはいえないが、眼前に展開する様々な事象に対してより広範な解釈を可能にするという点で妥当であり、そのことが道徳性の涵養につながっていくとは言えるであろう。特に文学に代表されるような言語としての教養にはそのことが一層あてはまるであろう。だが現実には若者の本離れ、活字離れは年々深刻になり⁷、ネガティブな行動にも結び付きやすい感覚的な事象の解釈が横行しているともいえるのが現状である。ことわざという比較的コンパクトな言語表象を道徳の授業で習得することが定着すれば、言語的な教養の道徳的意義も一層再確認されるであろう。

次に課題であるが、両者共通してどの資料を選択すればよいか、ということが挙げられる。ポジティブ感情を形成する歴史的なエピソードは探せば多くあるはずである。その中のどれを選ぶかは簡単な問題ではない。これはことわざについても同様であり、多くある中からそれに合った資料とともに選んでいくのは授業を行っていく上では負担となるかもしれない。この課題については様々な実践を経て解決していくであろう。

<註>

- 1 こうした傾向は以前からあらわれている。平成 14 年度の同調査では、「役不足」や「確信犯」などの語句の正しい理解度は 20%前後にとどまっており、またことわざなどの理解力不足も指摘されている。また平成 12 年度のものでは、「情けは人のためならず」を違う意味で理解している人の割合は全体の半数近くに上っていた。
- 2 前出の文化庁平成 25 年度「国語に関する世論調査」では、名詞や擬音の一部に「る・する」を付けて動詞化した造語について、「デイスる」(5.5%)と「タクル」(5.9%)を「使うことがある」人は全体では 1 割未満だったが、16 歳～19 歳(34.1%)と 20 代(33.7%)は 3 割に上る。また、この傾向は若者同士のコミュニケーションにとって必須ともいえるメールや LINE などのネット通信における顔文字や絵文字、またいわゆるスタンプの多用にも関係しているだろう。感情を直截的に表現するという点では共通であろう。
- 3 棟田 博(2006)を参照。
- 4 Mutlesee,W.,& Bahr,K.(1979)より。
- 5 ただし、この事例は日本にとって一般的だったわけではなく、特殊なものであったことは知識として理解させておく必要がある。
- 6 現在作曲家として活躍している平尾昌晃氏がモデルであり、この話は事実をもとに脚色したものである。
- 7 2014 年に全国大学生協連（東京）が全国の大学生 8930 人対して行った「学生生活実態調査」によれば、1 日の読書時間（電子書籍を含む）は平均 26.9 分で、「0 時間」と答えたのは、文系で約 34%、理系で 44%だった。

<文献>

- 荒木博之(1983).『やまとことばの人類学』朝日新聞社 p.124.
- ダイクステルハウス,A. チャートランド,T. L. アーツ,H.「社会行動の自動性」バー
ジ,J.(及川昌典、木村晴、北村 英哉編訳)(2009).『無意識と社会心理学—高次心理過
程の自動性』ナカニシヤ出版
- 棟田 博(2006).『板東俘虜収容所物語』光人社
- Mutlesee,W.,& Bahr,K. 林 啓介訳(1979).『鉄条網の中の四年半—板東俘虜収容所詩画
集』井上書房

第3部 メタ認知のための知識を習得する題材群の内容開発

第6章 メタ認知のための知識を習得する題材群の概要

第1節 題材群を構成する論理

1 題材群設定の目的

本題材群を設定する目的は、人間行動の自動性のうちの目標ルートによって衝動的な状態¹に陥り、反道徳的な行動をとりかねない状態になったときに、それを統制するためのメタ認知を可能にすることである。上述したように、人間は現代社会において反道徳的な行動へと結びつきやすい生得的な認知特性である認知バイアスを持っている。本人としては悪いことだと分かっているにもかかわらず、その場の認知対象やコンテキストによって、自動的に反道徳的な行動を起こしてしまうのである。この性質への対処は、そのような認知バイアスが人間にあるということそのものを理解した上で、まずは自分自身の問題として方略を考えさせていくことになる。

従来の道徳教育では、現行学習指導要領第1章総則の2に挙げられているように²総花的な望ましい徳目を習得させるという観点で構成されている。これには反道徳的な行動を統制するという観点は存在しない。そのため、これまでの道徳の授業では、メタ認知のための知識を習得する題材というのは見られなかった。望ましい道徳性を身につければ自ずと反道徳的な行動は抑えられるものだという立場であるのだろう³。だが、実際には社会的な立場のある者でも自らの衝動や欲望を抑えることができず反社会的な行動をとるといった事案はしばしば見られるものである。

たとえば、社会的な地位や収入が保障されている小、中、高等学校、さらには大学までの男性教員や地方や中央省庁の官僚や警察官といった公務員が女性に対しての衝動を抑えられず、反道徳的なわいせつ行為をはたらき逮捕されるという事件の報道は、しばしば見られるものである。その行為は当然法に触れるものであり、発覚すれば逮捕されて社会的な地位も収入も失い、人生を大きく踏み外すことになるという知識は、当然事前の段階で本人は持ち合わせていたはずである。

反道徳的、反社会的な行動をとることは悪いことであり、実行すれば社会的な制裁を加えられるものである、というのは道徳原理としての知識であるということが出来る。松下(2002)は「道徳原理を理解することとそれに従って行為することは一体である」と述べている。このことは道徳原理を理解していればそれに従って反道徳的な行為をしない、ということにもなるはずである。それにもかかわらずこうした事案が少くないとは言えない頻度で発生する⁴ということは、そうした知識があっても結果として反道徳的な行動を統制できない傾向があることを事実として示している。つまり道徳原理を知識として理解していても行動にすべてあらわれるものではないのである。

反道徳的行動を起こすような者は、結局は道徳原理を理解していなかったのだ、と言うことはできるかもしれない。だが、先の例のように知識人、また公の立場にある者として社会的な地位が認められているような立場の者もそのことを理解していなかったというのには無理があるだろう。道徳原理としての知識は重要であり、誰もが持たなければならないものではある。しかしながら、こうした事実から考えるならば、反道徳な行動を統制していくには、そのような衝動状態に陥ってしまう仕組みをメタ認知的な知識として理解しておくことの方がより効果的なのである。

2 資料の取り扱い

本題材群における資料は、全て写真や統計資料といった提示資料で読み物資料は基本的に用いない。メタ認知のための知識というのは、ある認知場面において非意識的に反道徳的な行動に結びついてしまう生得的な認知バイアスの内容と、科学的に見た現代におけるその行動の根拠の薄弱さ、さらにはそのことを理解した上でのその認知バイアスへの具体的な対処法である。したがって読み物資料となると反道徳的な行動をとる主人公についてのもの、となってしまう。一般に小説であれ、映画であれ、悪人が悪人の心理で悪いことだけを展開していくだけというものはまず存在しない。悪人であってもその中に人間的な善さが見られたり、あるいはあるできごとを契機にそれまでの行いを反省し償うようになったりといった道徳的な要素がないと読者や観客から支持を受けることはない。道徳の読み物資料にしても、主人公が悪いことをしてそれで終わるといったものはまず見られない。主人公になるということ自体、その人物が肯定的に扱われる印象を与えるため、それを真似するようなことになりかねないからである。

この点から考えると、読み物資料によって客観的にストーリーの展開を追わせるよりも、提示資料によって様々な認知場面を設定した方が、人間がどのようなバイアスを持っているかを気づかせるには好都合であろう。具体的には犯罪の実例やその種類に応じた統計であったり、また被害を受けた人の悲しみや損害の内容と程度であったり、といったものである。統計であれば当然数字であるが、その内容の特徴や傾向が分かるものでなければならない。たとえば加害者、また被害者の男女差が明確であったり、年を経るごとに増加の一途をたどっていたり、というものである。また認知場面を設定するには、新聞記事等を用いた資料や写真、動画といった視聴覚資料も有効である。

こうした資料は、これまでの道徳授業ではあくまで補助的な役割でしかなかったが、本題材群においては中心資料となるものである。

3 題材群における授業の評価

メタ認知のための知識は自らの認知バイアスに気づかせ、さらにはそのバイアスに対処していく具体的な方略を考えさせていくものである。したがって認知バイアスそのものの内容理解と、それへの自分なりの対処法を考えることができたか、ということについての評価が必要ということになる。

認知バイアスの内容については人間が誰でも持っている性質であり、特性と目標に関連した知識のようにそのこと自体は詳細に習得しなければならない、というものではないだろう。重要なのはそうした認知バイアスによって反道徳的な行動を起こしてしまったり、起こしそうになってしまったりというときに自分として具体的どのように対処していけばよいか、ということである。また誰もが持っている性質であるので、そうした状態にならないような社会的な政策を考えていくことも必要であろう。その具体性と現実性が評価の基準となってくるだろう。

4 学指導要領内容項目との関連

現在の学習指導要領内容項目は、人間が社会で生活していく上で必要な諸徳目である。だが現実の社会ではそれらの徳目に反するような事件や事案が連日発生している。しかも普段は概して徳目に沿った行動をとっている者が、いきなり道徳性にもとる事件を起こすことも珍しくない。人間として必要な徳目を養っていくのは当然必要であり、その働きかけは常に行っていかななくてはならないが、徳目の理解が必ずしも反道徳的な行動を統制するとは限らないのである。むしろ、その押しつけが、却って逆効果にもなってしまうかもしれない。メタ認知のための知識を習得する題材群では、反道徳的な行動をとってしまうような情動状態を心情によって抑えようというのではなく、メタ認知的な知識をもってモニタリングすることを可能にし、それによって行動を統制しようというものである。このことから考えると学習指導要領の内容項目とはその主旨が大きく異なるため、特にメタ認知的知識習得の授業において関連させるといことは難しいということになる。本題材群では、各授業において習得する認知バイアスの内容に応じて該当すると思われるものを「ねらいとする内容項目」として示した。

5 対象学年

本題材群を学習する対象学年は中学校3年生である。理由は次の通りである。中学校3年生段階程度になると従来型の道徳授業を単純に展開するのは難しくなる。それまで続けられてきた読み物資料中の登場人物の心情を探らせる手法に馴化し、教師の

意図を見抜いてそれに沿った発問への意見を述べるか、あるいは意図が見えていることで意欲をなくし反応が鈍くなるか、さらには逆に意図に逆らうような意見を出すようなことが増えてくるからである。実際、多くの犯罪や問題行動は悪いと分かっている行われているものであり、むしろ年齢的には、その点において共感する者もいるかもしれない。

その点本題材群では、なぜ人間は悪いことをするのか、ということ直截に取り扱っており、基本的な善悪は理解した上で社会全般の規範的な面に懐疑的な見方をし始める発達段階において特に有効な授業となり得るだろう。

第2節 題材群の全体構成

1 概要

(1)取り上げる認知バイアスの種類

1) 知覚的認知バイアス

第2章で述べたように人間には、脳内のニューロン細胞の活動を節約するため、様々な現象やコンテクストに対して一定の解釈をする認知特性があり、それに基づいた行動をとる。このことは長い進化の過程で厳しい自然環境に適応していくために身についたものであるが、文明発達以降の環境の激変は、かつては適応的だった行動のいくつかを、現代文明の中では逆に反道徳的なものにしてしまうようになった。このように結果として反道徳的な行動とあらわれやすくなる生得的な知覚特性が知覚的認知バイアスである。

この認知バイアスの問題点は、自分では悪いことであり、やってはいけないと分かっているにもかかわらず、行動をおこしてしまうことである。実際、犯罪を犯した者が供述する内容として、「いけないとは思ったが、自分を抑えきれなかった」「がまんできなかった」といったものは、よく見られるものである。これまでの道徳教育では、学指導要領内容項目に「3主として自然や崇高なものとかかわりに関すること」の(3)に「人間には弱さや醜さを克服する強さや気高さがあることを信じて・・・」とあるように、自らを統制できずに悪いことをしてしまう性質を「弱さや醜さ」と位置づけ、克服すべきもの、つまりは取り除いていかなければならないものとしてきた。このとらえ方が全面的に誤っているとは言わないものの、それだけでは危険性がある。つまり結局それを克服、除去できなければ「自分は弱い存在であり、だめなんだ」と自分自身を決めつけてしまうことになるのである。そのため「どうせ、だめなんだから」と却って問題行動へと走らせることにもなるだろう。その点、そうした性質の根拠を認知バイアスとして理解させることは、自らの行動を客観視させ、ハイトの像と象使いのメ

タフナーのように自分の性質とうまく付き合っていく姿勢を養うことになるだろう⁵。

2) 自己利得的認知バイアス

前項で述べたように自己利得的認知バイアスも生得的な知覚特性であるが、具体的な行動として、どのような状況であっても自らの利得を最優先させることになるものである。この特性は人間の行動の多くを占めるものなので、独立した内容として取り扱う。この自己利得的認知バイアスというのは、つまりは利己主義である。利己主義を首肯するものはいないだろうが、人間に誰にもある特質である。だが、このバイアスが存在するのは、考えてみれば当然と言えば当然である。自分自身が死んでしまえば遺伝子は残せないのであり、どんなことをしてでも自らの命を永らえようとする性質があるからこそ、子孫も残せるのである。それがなければ、そうした種はすぐに絶滅してしまうだろう。

ただし人類がここまで生き延びてこられたのは、集団化戦略による協調行動があったからである。そのため他者の利得も確保する特質も身につけている。だからこそ、自分の事しか考えない利己主義者は忌避される。しかし、それでも自分を最優先する特質は厳として存在し、そのため他者を傷つけたり貶めたりする行動は日常的によく見られるのが現実である。

(2)認知バイアスの提示構成

認知バイアス理解のための授業を構成していくのに共通する重要な要素は二つある。一つは、当然ながら認知バイアスの内容そのものであり、各授業ではそれをどのタイミングでどのように提示していくかがポイントとなる。もう一つは、認知バイアスの内容を理解した後に類似したバイアスが他にもないか、そしてその認知バイアスに対してどのように対処していくかを考察する思考活動である。本研究ではその思考活動を敷衍的思考と名付け、授業の後半部に位置付ける。これらの要素を核とした授業の構成は次の3つが考えられる。

第一の構成は、図 6-1 に示した通り認知バイアスを冒頭から示す構成である(A型)。この構成は認知バイアスによる行動の結果が非常に問題のあるものとなる場合に用いる。たとえば先に挙げた異質性の排斥における人種差別の不当な実態などを示す場合である。言わば冒頭でショックを与えてひきつけるわけである。次にそうしたショッキングな事例についての状況の背景を示して理解させ、どうしてこのようなことが起こるのかを考察させ、その意見も汲みながら認知バイアスの進化的な理由を教示する。そして最後はこうした不当なことが他にないかを考えさせるのである。

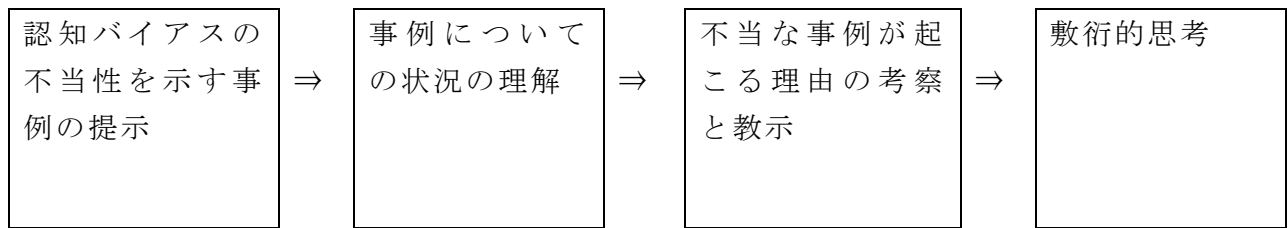


図 6-1 冒頭に認知バイアスを示す構成（A 型）（著者作成）

第二の構成は、図 6-2 に示したように、冒頭では通常的生活では当然正当性があるかのように認知してしまう事例を挙げる構成である（B 型）。この構成は普段当たり前のよう認知している内容の内面に問題や不当性がかかっている場合に用いる。普段のありふれた認知の感覚を挙げて興味関心をひきつけるわけである。事例を示し、内面のバイアスを確認した後は、前段での構成と同じようにそうしたバイアスがある理由を考察させた上で、進化的な知見から教示する。最後は他の分野にも応用する敷衍的な思考を行わせる。

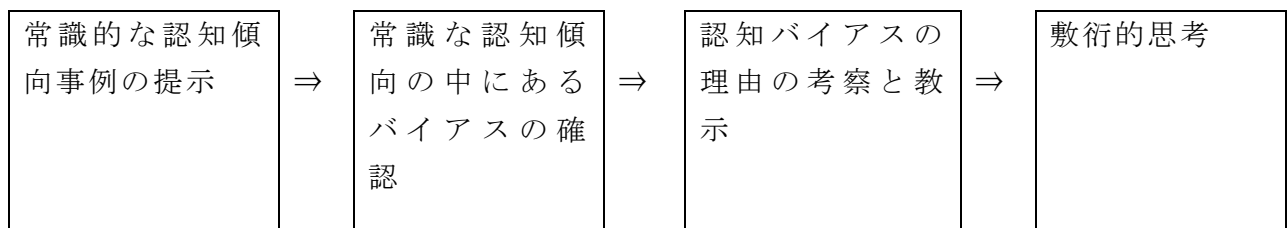


図 6-2 冒頭に常識的な認知事例を示す構成（B 型）（著者作成）

第三の構成は図 6-3 に示したように、冒頭の部分ではあえて自己利得的な認知バイアスを促す事例や状況設定をしてしまう構成である（C 型）。この構成では人間が元来持っている自己利得バイアスを表出させ、それを全体の場で表明させた後に、その認知が崩れてしまう事例を示すことによって自己利得バイアスであることを確認し、考察していくのである。この場合は自己利得バイアスの基づいた認知を崩すだけの事実や事例があることが条件となる。

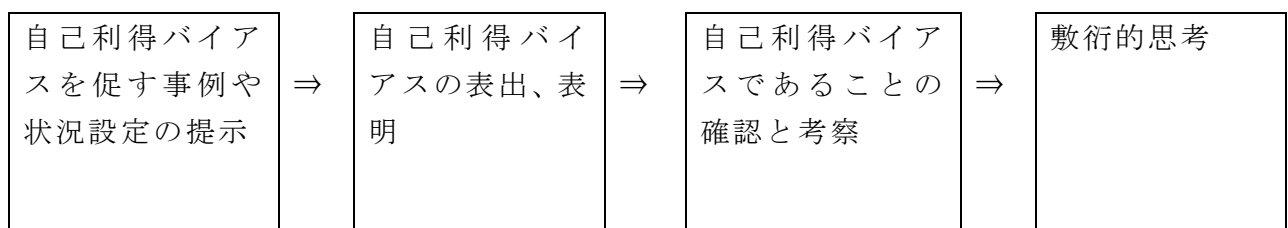


図 6-3 冒頭に自己利得的な認知バイアスを促す構成（C 型）（著者作成）

(3)題材群の授業構成

現行の道徳授業の学習指導計画は学習指導要領に定められた内容項目を時期的な課

題や学校行事との兼ね合いを見計らって年間指導計画上に配置するという形式になっている。本章で挙げている認知バイアスについての知識を習得する授業についても、教科における単元のように継続的に行わなくてはならないというわけではなく、現行と同様に適宜年間の計画上に配置して構わないものであるが、ここでは便宜上まとめて授業の全体構成を次の表 6-1 として示す。

表 6-1 認知バイアス統制のための授業の全体構成（筆者作成）

No.	認知バイアスの提示構成	題材名	認知バイアス	学習内容	教材	ねらいと する内容 項目	指導計 画
1	A型	見た目 で差別する なんてバカ バカしい！ ⁶	異質性 (外集団) の排斥	植民地時代 に行われた 残虐な人種 差別の実態 を見て、そ の不当さを 理解し、差 別の根拠の となる皮膚 の色の違い の要因を探 る。	写真 解説資料	4-(3) 「差別 や偏見の ない社会 の実現」	1時間 扱い
2	B型	男女の 違いとは	性戦略の 男女差	男女の特性 による認知 力の違いを 確認し、犯 罪の加害者 の多くは男 性であることを 理解させる ことによって、 性犯罪が性 戦略の男女 差に起因す るものであ り、現代社 会では意味 のないもの であるとい う初歩的な 理解をさせ る。	写真 統計資料	4-(3) 「差別 や偏見の ない社会 の実現」	1時間 扱い
3	B型	なぜ甘 いものが 好きなん だろう？ ⁷	偏った採 食行動 (超正常 刺激)	なぜ人間 は甘いもの や脂肪分の 多い食品が 好きなのか を理解し、 嗜好のまま 行動すると 様々な問題 が生じるこ とに気づか せる。	写真	1-(3) 「自主・ 自律」	1時間 扱い
4	A型	出会う 人はみな 敵!?	敵視と攻 撃性	人間には、 よく知らない 相手に対し て敵意を持 ってしまう 傾向がある ことを理解 し、見知ら ぬ者同士が 打ち解けて いくには、 具体的にど のようなや り取りをす ればよい	写真 解説資料	2-(1) 「礼儀」	1時間 扱い

				かをロールプレイングで実践する。			
5	A型	悪いとは分かっていても	目先の利得の追求 匿名性	人間は一対一といった対面した場面では相手に対して悪いと感じるが、大きな組織や団体に対しては、罪の意識をあまり感じないことが、悪いと分かっていても万引きをしてしまう一因であることを理解させ、それを踏まえた対策を考えさせる。	写真 統計資料	1-(3) 「自主・自律」	1時間 扱い
6	C型	さばくに住んでいる人はおふろに入れない！	自己優位性	さばくでは水は貴重なため入浴ができないが、印象とは異なり実はむしろ日本よりも清潔であることの原因を考えることにより、偏見を持った見方に気づかせる。	写真	4-(10) 国際理解,人類愛	1時間 扱い

2 各授業の内容

(1)「見た目で差別するなんてバカバカしい！」

異質性、つまり自分とは異なる部分を持つ他者を排除するという認知バイアスを理解させる授業である。この見た目で差別してしまうという認知バイアスは、同じような形質的な性質を持っていた小集団で生活していた時代の産物である。授業では人種差別を取り上げ、その残虐な実例を挙げる。そしてその根拠となっている皮膚の色の違いというものが、緯度上の居住場所の違いによる紫外線への対応の違いによる結果という事実を理解させる。これによりいかに皮膚の色によって差別するということが意味がないのか、を理解させるのである。

(2)「男女の違いとは」

この授業では、性戦略の男女差、端的には男性が女性に対して性犯罪を犯しやすいという傾向を持つという認知バイアスを理解させる。人類を含む多くの動物はオスが子に対する投資が無駄にならないように、自分の遺伝子を確実に残せているかに細心の注意を払う。そのため男性は女性を独占する欲求が強く、それが嵩じて性犯罪に結びつく。授業では、そのこと自体を中学生の知識として取り扱うのは適切ではないの

で、男女の平均的な認知面と能力面の違いを確認した後に男性によるものが多い性犯罪を中心にした犯罪の実態を理解させる。その上で男性としてはどのような点を気を付けていけば良いかを考えさせる。

(3)「なぜ甘いものが好きなんだろう」

この授業では好ましい刺激がさらに高まるという超正常刺激の特徴を偏った採食行動という認知バイアスを通して理解させる。人類の進化の上では生き残るための貴重な資源は必ず確保しなければならなかった。特に採食行動では栄養素を確実に摂取するためそのタグともいえるような刺激感覚を増大させた。これが甘味や脂肪分である。この知識を理解させることにより、目先の好みで物事を判断し行動に移すことには問題があるという姿勢を身につけさせる。

(4)「出会う人はみんな敵!？」

知らない人物を見るとそれだけで敵視してしまい、攻撃的にもなるという認知バイアスを理解させる授業である。小集団で生活を営んでいた人類は、他集団と交流する機会はそう多くはなく、限られた資源を奪い合うことも少なくなかった。そのため内集団、外集団偏向が生まれ身内には共感的に接してもよそ者には警戒し敵視するバイアスが身についたのである。現代社会では以前に比べれば比較にならないほど資源も豊富であり、無意味に争う理由がないことは明らかである。それでもこのバイアスによる犯罪や問題は多く発生しているのが現実であり、どのように対処していけば良いのかを考えることは現代人としての課題であろう。

(5)「悪いとは分かっているけど」

この授業では自分の利得になる状況では周囲を考慮せず目先の利得を追求し、しかも匿名性があるとその傾向がさらに強まるという認知バイアスを理解させる。かつての資源の乏しかった時代では、たとえば目の前の食料はすぐに自分のものとして確保しなければ、生き残ることはできなかった。また相互に目の行き届く小集団で生活していた時代が長かったため、非対面的な状態では自己の利得だけを追い求め、他者を犠牲にしても罪悪感をそれほど感じない性質が身についている。現代のような超大規模社会では非対面的な機会が中心となっているため、様々な問題が発生している。このことのへの対処も現代に生きる人間にとって大きな課題である。

(6)「さばくに住んでいる人はおふろに入れない！」

自分は周囲の人間や環境の中で優位な存在であると思ってしまう認知バイアスを理

解させる授業である。人類は新奇な環境への適応能力に優れているために生き残ることができた。そのためには主体性を肥大させる必要があった。現代では自分の周囲とは全く異なる環境を移動せずに見ることができ、また移動もたやすい。そのことから異なる環境への蔑視の感覚も持ちやすい。

3 構成上の留意点

(1) 知識と資料の組み合わせ

メタ認知のための知識を習得するための資料は、様々なものが考えられる。ただし人間には多くの認知バイアスがあるということを確認、理解させていくには事実としてそれが明確に示されている資料が必要である。したがって先に示したように、写真や報道記事等による実際の事例や統計資料などが基本的なものとしてふさわしいだろう。ただし次の点に注意が必要である。

第一に認知バイアスの内容を端的に示す資料を用いる場合、それが極端であっても問題である。特に写真を用いる場合、あまりに残虐なものであったり、被写体となっている個人や民族、人種の尊厳を傷つけるようなものであってはならない。統計資料においても同様で特に国別あるいは都道府県別の資料においては配慮が必要であろう。

第二に著作権や肖像権の問題である。近年はインターネットで様々な統計資料も写真も手軽に手に入るようになってきている。それらを教室内の授業内のその場だけで用いるのは、社会通念的にも概ね了承されているといえるが、それを広く印刷した場合には著作権や肖像権を侵害する場合も出てくる。よい資料と判断したからといって、あまりに広く出回らないように配慮しなければならないだろう。

こうした注意点を考慮した上で資料の蓄積や更新が的確になされれば、有効に資料を用いることができるだろう。なお補助的なものとして読み物資料も用いることはできる。ただし内容的には短いものとなる。

(2) 授業の順序

本題材群では、知覚的な認知バイアスを取り扱った授業を先に、自己利得的な認知バイアスについての授業をその後にして構成してある。これは人間は認知対象を見ただけで、その認知にバイアスがかかっていることが多いということを、まず理解させるためである。この主旨からすると、取り扱うバイアスの種類の順序は変えるべきではない。気づきにくいからこそ、様々な問題が発生するという点を強調するのである。

<註>

- 1 本研究では衝動状態を、情動状態が著しく言動に通常とは大きな変化が見られる場合を指すものとする。
- 2 道德教育の目標として「人間尊重の精神と生命に対する畏敬の念を家庭、学校、その他社会における具体的な生活の中に生かし、豊かな心をもち、伝統と文化を尊重し、それらをはぐくんできた我が国と郷土を愛し、個性豊かな文化の創造を図るとともに、公共の精神を尊び、民主的な社会及び国家の発展に努め、他国を尊重し、国際社会の平和と発展や環境の保全に貢献し未来を拓（ひら）く主体性のある日本人を育成するため、その基盤としての道徳性を養うこと」が挙げられている。
- 3 たとえば平成 20 年の文部科学省「中学校学習指導要領解説道徳編」「第 1 章総説」「第 1 節道徳教育改訂の要点」の「2 道徳教育改訂の趣旨」には「現実から逃避し、今の自分さえよければという自己の考えに閉じこもりがちなる子どもの問題も指摘されている。子どもたちが、他者、社会、自然・環境との豊かなかかわりの中で生きるという実感や達成感を深めてこそ健全な自信がはぐくまれる」とある。
- 4 たとえば全国の統計ではないが、2012（平成 24）年度に女性が被害者となったわいせつ犯罪において全国最多の件数が発生した大阪府では府警察の統計によれば同年度において強姦 149 件、強制わいせつ 1,224 件の 1,373 件が認知され、過去 5 年間では一貫して増加傾向が見られる
(http://www.police.pref.osaka.jp/05bouhan/seihan_kodomo/waisetsu_hassei_1.html)。
- 5 もちろん、これは悪いことはすべきではない、という理解の前提のもとにおいてである。この前提は 3～5 章で示した題材群がその役割を担う。
- 6 鎌水浩(2011)より改編。
- 7 鎌水浩(2008)より改編。

<文献>

- 松下良平(2002). 『知ることのカー心情主義の道徳教育を超えて』 勁草書房 p. 74.
鎌水浩(2008). 『ヒューマンスタディー人間を科学する道徳授業－』 日本標準
鎌水浩(2011). 「カカオの写真とチョコレートを使って、見た目でも人を差別する愚かさ
に気付かせる」 笠井善亮編著『中学生が直面する「大問題！」をどう授業するか』 明治図書

第7章 知覚的認知バイアスを統制する道徳授業の内容開発

第1節 授業内容を構成する原理

1 授業の目的

反道徳的な知覚的認知バイアスとは、視覚や聴覚等によって知覚された対象への認知が、生得的にバイアスがかかっている状態であること及び具体的なその内容のことを示す。この反道徳的な知覚的認知バイアスを統制する知識習得の目的は、人類の進化の過程で身についた対象への知覚的な認知のうち、その認知内容が対象へ反道徳的な感情を発現させ、さらに反道徳的な行動へつながる傾向を持つものに対して、その内容が反道徳的感情や行動へと駆り立てる進化的な要因を知識として、あらかじめ習得しておくことにより、情動を抑え反道徳的行動へ至らないように自己統制が図ることができるようにすることである。

人間が周囲の世界や人物をどのように認知するかというのは、これまでの進化の過程でその都度の環境に適応するものとして形成されてきたものであり、その意味で良いも悪いも、あるいは道徳的か反道徳的かであるかも一切関係ない。極論を言えば個体の存続の確保、つまりその場での自分の身の安全とその後の生存の保証、そして繁殖が可能となるのであれば、ある状況の認知の結果として人を助けることもあったであろうし、あるいは逆に人を殺すこともあったであろう。

人口が現在に比べれば極端に少なく、広大なサバンナにまばらに居住していた時代であれば、そうした生得的な認知傾向に問題はなかった。だが今から1万年前以降の文明期に入ってから急激に都市化が進み、多くの人々が日々顔を合わせるような社会となってからは、安全な社会生活を送るという点からすると、これまで身につけてきた認知傾向はバイアスのかかった問題のあるものとなってしまった。

そしてさらにこのバイアスを拡大することになったものが、超正常刺激 (supernormal stimulus) である。超正常刺激とは、好ましい刺激がさらに強調されると嗜好が一層高まるという動物の行動特性であり、本来性淘汰に関することについての概念である。たとえばクジャクの雄の美しく大きな飾り羽は、飛行という面からは実に非実用的である。鳥にとって最も重要な機能と思われる飛行を犠牲にしてまで、なぜその羽は華やかになったのだろうか。理由は至って単純で、より美しく華やかなほうが雌の好みに合うからである。その方が肉体としても健全で、雌にとってより良い遺伝子を残していくための指標となった。そのため、次第に羽の大きさや華やかさがエスカレートしていったわけである。この場合の華やかな飾り羽に性的な嗜好が高まっていく行動の特性が超正常刺激であり、その結果が羽の視覚的な状態ということになる。性的な嗜好というのは、繁殖上極めて重要なものであるので、どのような形であるにせよ超正常刺激として特質化しやすいのである¹。人間の場合には性的嗜好にとどまらない分野においても、その行動特性が見られると考えられている。

このように人間の知覚的な認知及びそれに伴う行動には、バイアスがかかっており、さらに超正常刺激によって自身では気付かないものの、一定の認知においてはその結果としての行動が異常性を持つほど激しいものともなり得るのである。それを統制するためには、具体的にどのような認知バイアスを持っているのかということを知る必要があるのである。

次に超正常刺激とも関係したこうしたバイアスのかかった認知の内容を、三点にわたり具体的に挙げてみたい。

2 反道徳的な知覚的認知バイアス

(1)異質性（外集団）の排斥とネポティズム（nepotism,身内びいき）による認知バイアス

第一に挙げられるのは、異質性の排斥とネポティズムによる認知バイアスである。攻撃性を伴った外集団に代表される異質性の排斥とは、端的にはこれまで人類の歴史上で幾度も繰り返されてきた異人種や異民族への不当な差別に基づいた残虐行為として示すことができる。学校教育における卑近な例ではいじめである。いじめの対象となるのは、たとえば次のような者に対してである。他人種であったり、肥満を含めた体格の著しい大小が見られたり、あるいは事故や病気のために身体の一部に違和感が感じられる状態にあったりする者である。さらに外国からの帰国や入国による転入、また吃音等によって日本語がうまく話せない、口臭や体臭がきついとといった者である。つまり、外見や内面において多数者から構成される同質的な基本集団から見て異質性がある者や集団に対して残虐行為やいじめが行われるのである。

この傾向は、人類の進化の過程を考えれば当然とも言える。現在のように多くの人間が一定の空間内にひしめきあって生活するというのは、人類の 700 万年にわたる進化のうち、ほんの一瞬であるせいぜいこの 1 千年程度にしか過ぎない。進化上長い期間は広大なサバンナにごくわずかな人数で生活していたのである。その中で、普段共に暮らしている見慣れた人間以外の人物が現れれば警戒するのは当然であろう。これは本能として根付いているとも言え、人間の認知能力が発達し、明らかに自分たちに危害を加える恐れがないと分かっているにもかかわらず、その性質は容易には抑制できないのである。

また現在の世界のどこの社会であれ身内びいきは存在する。これも同様に血縁淘汰の考えからすれば当然である。遺伝子はあくまでも自分のコピーを残していくことが第一である。自分の遺伝子を残すより種の存続を優先するといったことはない²。では何らかの理由で自分のコピーを作れない場合はどうなのだろうか。その場合はそれに準じる形で多少なりとも自分の遺伝子が残るように投資をしていくことになる。つまり血縁者を守っていくわけである。だが人類の場合は、数百万年間集団化戦略をとっ

てきたため自分の所属する集団の成員に対しては心を通わせ積極的に協力していく性質が身についている。したがって現在も身内びいきの身内というのは必ずしも血縁者ばかりではない。同じグループの成員も含まれることが少なくない。さらに同じグループといってもその根拠は実に大したものではない。たとえばコインを投げその裏表によってつくられた集団や実際には無作為に分類したにもかかわらずある架空の芸術家に対する意見を聞いて、それにしたがって分類したように見せかけた偽集団であっても、その集団の成員同士の間ではまるで親友か近親者のように振る舞うようになるのである（アロンソン,1994）。

こうした異質性の排斥やネポティズムは普段の生活に浸透しており、そのためにそれを煽ったり利用したりする傾向もよく見られる。そしてそれが嵩じると個人単位であれ、あるいは国家単位であれ重大な問題に発展するのである。

(2)性戦略の男女差による認知バイアス

第二に挙げられるのは、性戦略の男女差による認知バイアスである。この結果として発生することになる性犯罪は、上述したように圧倒的に女性に対し、男性が加害行為をはたらくものである。理由は生物としてのオスは繁殖の機会を持ちやすいため他のオスとの競争が激しくなり、そのため強引にメスに対して性行為をしようとする性質が身についているからである。

超正常刺激という概念がもともとは性淘汰に関するものを対象としていただけに、人間についても性的嗜好はその生活中に占める心理的また行動的割合はかなり大きい。実際、顔の美醜については誰もが強い関心を持っており、一般に美しい形質、つまり美男美女が好まれる。ただし男女の繁殖の戦略上、性的な嗜好は性別によってかなり異なっているのが実際である。

一般に顔の美醜により重きを置くのは男性である³。これは雄の方が生殖の機会をより多く持つことが可能なため、よりよい遺伝子をいわば手当たりしだいに求めるといふ戦略の結果である。これに対して女性は繁殖上のコストが男性に比べて格段に高いため、確実に繁殖に貢献しそうな異性を求めるという戦略の結果として、美しさだけでなく力強さや誠実さといった要素も重視するようになった。こうした特質から女性は特に見た目を重視して常に美しくあろうと、一方男性は力強さや誠実さを誇示しようとするのであり⁴、このことは社会文化的にも完全に定着している。結局「進化は女性にとって冷酷である(バス,2007)」ので、女性向けのファッションや化粧品、美容や痩身用品などは重要な産業となっているのである。これに対して男性向けにはその性的戦略の特質から直接その欲求に応じるような面で産業化が進んでいる。これらがポルノやいわゆる風俗関係産業である。

女性のファッションや化粧品、美容や痩身用品等への嗜好の高まりは、よほどのことがない限りは反道徳的行動へは結びつくことはないだろうが、男性のポルノやいわ

ゆる風俗関連商品やサービスへの嗜好の昂揚は、深刻な反道徳的行動である性犯罪に直結しやすい。特にインターネットが広く流通するようになってからは、ポルノ的な刺激や関連商品、風俗産業関係の情報が匿名で容易に入手できるようになった。現状ではこうした刺激によって嗜好が一層高まることになり、より性犯罪につながりやすくなっていると言えるだろう⁵。

こうした社会的傾向は、間違いなく児童生徒にも影響を与えている。不必要な性的な情報の氾濫が、全ての児童生徒に直接性犯罪や過度な美容への嗜好を促すわけではないが、実際に問題行動を起こしたり、またそこまでいかななくても関心の高まりから学習活動へ集中できなかつたりする者も決して少なくはないのである。

(3)採食行動に関する認知バイアス

第三に挙げられるのは、採食行動に関する認知バイアスである。もちろん採食行動、つまりものを食べるということ自体が反道徳的な行動であるというわけではない。だが、偏った採食行動が間接的に大きくそれに関わっている。具体的には次の二点である。

まず一点目は、特定の食品要素ばかり摂取することによって、必要な栄養素が不足することになり、そのことが脳へも影響を及ぼすことによって衝動的な行動を起こしやすくなる傾向が指摘されているということである(西谷,2008)。このため栄養のバランスの良い食生活についての指導は特に初等期の教育においても重要な内容となっている。特に糖分を中心とした食品要素を摂りすぎるといわゆる「ペットボトル症候群」という急性糖尿病の状態に陥り、場合によっては他者のもの奪ったり万引きをしたりしてでも手に入れるということにもつながるのである。

二点目は過食、拒食を問わず摂食障がい患者に、食品の万引きが多いという事実である(高木,2012)。当事者の理由としては過食であれば「お金がいくらあっても(過食のために)足りないし、少しでも節約したいから」、拒食であれば「どうせ食べて吐いてしまうのだから、自分のお金を使うのはもったいない」というものが中心である。摂食障がいがあるが偏った採食に関する嗜好の高まりのために発症するわけではないだろうが、精神的な問題が当事者が持ち合わせている採食の偏りという性質を突破口として発現しているのは間違いのないことであり⁶、その性質が反道徳的行動を助長していることになるのである。

人間の味覚というのは、おしなべて糖分と脂肪分、塩分を好む。このことはこれらの栄養分が人間が生存していく上で、極めて重要なものだったことを物語っている。味覚への嗜好性をより高める超正常刺激の性質が身についたことにより、希少で優れた栄養分を少しでも多く摂取するように適応してきたと考えられるのである。その結果として旨味、おいしさを追求した食品が氾濫している。本来人間が必要な栄養素が単一のものであり、それを摂取すれば十分なのであれば人間の感覚としては空腹感と

満腹感だけで十分である。だが実際には様々な栄養素を必要とするために人間は味覚を進化させてきた。かつてはおいしいと感じるそのものが身体が必要とする栄養素だった。しかし現代にあってはそれは等価ではない。おいしいと感じる食品ほどむしろ栄養素は決して十分なものではなく、結果として糖分や脂肪分等の摂取過多による生活習慣病発症というパラドックスに陥っているのである⁷。

こうした甘味や脂肪分、塩分の嗜好の高まりは、特に子どもに対して短絡に社会のルールを破ってでも手に入れたいという欲求を促進し、常にイライラし、自分の感情を抑えきれなくなることにつながる栄養の偏りを生んでしまうのである。

以上の3つの知覚的認知バイスをまとめたのが表7-1である。

表7-1 反道徳的な知覚的認知バイスの一覧（筆者作成）

バイス名	起源	反道徳性
異質性の排斥とネオティズム	進化上長い期間ごくわずかな人数で生活していたことによる、見慣れない人間への過剰な警戒感	異人種や異民族への不当な差別に基づいた残虐行為。学校教育におけるいじめ
性戦略の男女差	オスの強引にメスに対して性行為をしようとする性質	男性による性犯罪やストーカー行為、逸脱したポルノ産業
嗜好の偏った採食行動	希少な栄養分を少しでも多く摂取するために適応した超正常刺激	嗜好の過度な高まりによって発生する窃盗などの犯罪及び、必要な栄養素の不足による脳へも影響と結果としての衝動的な行動

3 授業構成上の留意点

以上三点にわたり反道徳的な行動と結びついていくバイスのかかった生得的認知内容を挙げた。これらのバイスを認識させ反道徳的な行動を抑制していく能力を道徳授業によって養っていくわけである。しかし、内容から考えると道徳授業が行われている中学校で⁸、これらの内容をそのまま直接取り扱うのは適切ではない⁹。そこで三点にわたるバイスに気づかせ、そのバイスから結びついていくことになる反道徳的行動を結果として抑制していくことになる授業内容を開発していくことになる。それぞれ部分的間接的に発達段階として問題のない授業題材を考案していくということである。要点を示せば次のようになる。

第一にそれらのバイスの内容のうち、比較的問題のないものだけを取り上げるということである。たとえば、「異質性（外集団）の排斥」においては、いじめの問題を

そのまま扱った場合、いじめが起こる要因を学習することになり、その知識があったとしても小中学校段階では、それが抑制する方向には働かない可能性の方が大きい。抑制していくにはいじめのひどさやむごさを強調しなければならないが、直接自分たちの日常生活に関わることなので、生々しくなりすぎる可能性がある¹⁰。

そこで、具体的にはこの認知バイアスに関しては日常の生活からは離れた過去の人種差別の問題を取り上げるのが適切であろう。人種差別は主に皮膚の色の違いによるものであり、外見上の異質性があると人間には排斥する性質があるということ、そしてその根拠というのは現代社会から見れば薄弱なものであり、それによって差別することがいかに無意味なことであるかを学習させるのである。これによって、様々な理由で他者や他集団を差別するということの不当性をも理解させていくことになる。

第二に、一点目に挙げた内容とも共通する面があるが、あるバイアスを取り上げてそれに関する知識を得ることによって、その知識を敷衍して他の面にも応用していくことを期待するということである。たとえば、「偏った採食行動」については脂肪分や甘味ばかり摂取することの危険性を説き食生活の改善を図ることが授業を行うことがねらいというよりも、自分のその時の嗜好、ひいては欲望のままに従うことの危険性を理解させることが重要なのである。食品について取り上げながら、その他の分野にも見方を広げていくという敷衍的な思考を行わせるわけである。

またスナック菓子など子どもにとっては関心の高い内容なので、そのことにばかりとらわれ、肝心の部分が授業を受けた全員に十分には伝わらないこともあるかもしれない。だが、真の重要さを理解する児童生徒は少なからずいるだろう。児童生徒同士の生活上の相互作用によって、少しずつでも浸透していくことは期待できる。また、その時点では食品のことしか頭に残っていなくても、時間とともに成長することによって将来的にはそのことを応用できるようになっていくことも期待できるだろう。

第三に現在行われている学習活動と連携していくことである。たとえば、「性戦略」については、先にも挙げた性教育と併せて学習させていくことができるだろう。現在の中学校では保健体育科目の保健分野において医学的な見地から男女別の授業行っている。内容としては人間の生殖活動の医学的な知識を学習するものになっているが、そこに上述した知識を加えていくのである。具体的には男女の性戦略の違い、つまり男性は見た目を重視し女性は内的な面を重視するといった傾向を両性共通に学習させる。そしてその上で男子にはそれに基づく男性による女性への性的暴力や性犯罪についての実態と、その結果の悲惨さを、女子にはそうした被害に遭わないようにするための対策、対応を学習させていくのである。

授業そのものはクラス単位での通常の道徳の時間とはいかないが、保健と道徳を融合させた授業というのは、多くの性犯罪が発生している現状から考えれば早急に行われるべきものだろう。ただし本節における授業では、その前段階となる通常のクラス単位のもの示している。

第2節 知覚的認知バイアスを統制する道徳授業の内容

授業を実際に展開するにあたっては、前項で示した授業構成に従い、各認知バイアスを取り上げる。授業のねらいは認知バイアスを認識させ、その成立の理由を進化の視点から理解させることである。習得すべき知識内容は各認知バイアスに対してモニタリングを可能にするメタ認知に資するものである。以下、先に示した認知バイアス応じた授業内容を示す。

1 認知バイアス「異質性（外集団）の排斥」を扱った道徳授業

(1) 題材名「見た目で差別するなんてバカバカしい！」

(2) ねらい

- ・皮膚の色が違うというだけで残虐な差別行為が行われていたことを理解する。
- ・人種によって皮膚の色が違う理由がビタミンDの体内での合成に関わることを理解させることにより、差別する根拠としての薄弱さを実感する。

(3) 習得させる知識

- ・ビタミンDは他のビタミンと違って紫外線を皮膚から吸収することによって体内で合成できる。
- ・ビタミンDは生きていく上で必須の栄養素であるが、吸収しすぎるとがんになってしまう。
- ・そこで太陽光の強さによって紫外線の吸収の程度を調整するのがメラニン色素である。
- ・太陽光が強い場所ではメラニン色素が多くなり、皮膚の色は黒くなる。弱い場所では少なくなって白くなる。
- ・人類の祖先はアフリカに住んでおり、全員皮膚は黒かった。

(4) 認知バイアスの提示構成

- ・冒頭に認知バイアスを示す構成（A型）

(5) ねらいとする内容項目 4-(3)「差別や偏見のない社会の実現」

(6) 展開

	段階	学習内容と発問	予想される生徒の反応	指導上の留意点	教材
導入		<ul style="list-style-type: none"> ・カカオの写真を見せ、何であるかを聞く 「カカオといえば何だろうか」 	<ul style="list-style-type: none"> ・思いついたものを答える ・「ヤシの実」 ・「カカオ」 ・「チョコレート」 ・「ココア」 	<ul style="list-style-type: none"> ・授業開始と同時にすぐに見せる ・時間をとりすぎないようにする 	カカオの写真 チョコレートのパッケージ

		<ul style="list-style-type: none"> ・チョコレートのパッケージを見せ、カカオとチョコレート的印象づける 			
展開	<p>認知バイアスの不当性を示す事例の提示</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・「カカオの生産はどの地域が多いだろうか」 ・「ではアフリカのどこか」 ・「正解はコートジボワール」 <p>「カカオをかつて生産していたのはどのような人々だったのだろうか」。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・コンゴの奴隷労働を示す右手首の欠損している写真を見せる ・「なぜ右手がないのだろうか」 	<ul style="list-style-type: none"> ・「アフリカ」 ・「ガーナ」 ・「農民」 ・「アフリカの普通の人」 ・「どれい」 ・右手がないことに気づく。 ・「事故にあった」 ・「けんかした」 ・「誰かにやられた」 	<ul style="list-style-type: none"> ・アフリカが全生産量の3分の2を占めていることを確認する ・国を答えさせるとまず「ガーナ」である ・地図で位置を示す ・我々が優雅に生活している裏では、苦しい思いをしている人もいることに触れる ・凄惨な写真なので、軽い雰囲気にならないようにする 	<p>アフリカの地図</p> <p>20世紀初頭のコンゴ自由国での地元労働者の手首を切られた写真</p>
	<p>事例についての状況の理解</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・プランテーションでの作業のノルマが達成できなかった罰であったことを説明する ・この例以外のアフリカ系の人々の奴隷労働や差別について簡単に説明する 	<ul style="list-style-type: none"> ・反応する ・「ひどい」 ・「何でそこまでののか」 ・「そんなことをして胸が痛まないのか」 	<ul style="list-style-type: none"> ・あまりにひどい仕打ちなので、自然と反応があらわれる ・併せてコンゴ自由国の位置と名前のいわれを説明 	

				し、植民地支配のひどい実態を理解させ	
不当な事例が起こる理由の考察と教示	<ul style="list-style-type: none"> ・「なぜ、このようなひどい差別を行ったのか」 ・現生人類がアフリカ起源であることを示す資料を見せ、5万年前の出アフリカの人数を予想させる ・「正解は150人¹¹⁾」 ・「人種によってなぜ肌の色が違うのだろう」。 ・紫外線、ビタミンDの合成とメラニン色素との関係を説明する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・「人種が違うから」 ・「肌の色が違うから」 ・「同じ人間とみなしていなかった」 ・「1万人」 ・「10万人」 ・「3万人」 ・「生まれつき」 ・「日差しの関係」 ・「メラニン色素」 	<p>わずかそれだけの人数でこれほど人種の多様性が進んだと言われていることを強調する。併せてアフリカ単一起源説では、昔は皆アフリカ人であり、その人数は3000人程度であったとされていることも強調する</p> <ul style="list-style-type: none"> ・生徒でもメラニン色素の名前は知っている場合が多いが、出ない場合は日焼け時の様子を例に挙げる ・肌の色の違いは環境への適応の結果であり、それを基に差別をすることがいかに無意味なことかを強調する 	<p>人類の祖先はアフリカで誕生し、その後世界中に広がっていったことを示す図</p>	

	<p>敷衍的 思考</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・「外見で差別したり偏見を持ったりすることが、他にもないだろうか」 <p>「カッとなって今挙げたようなことを理由に、相手を差別したり、ひどいめに会わせたくなくなったときにはどうすればよいのだろう」</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・「スタイル」 ・「目の大きさ」 ・「髪の色」 ・「服装」 <p>・今日学んだことを思い出す 「がまんする」</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・肌の色と同様、適応の結果であることについては簡単に説明する ・手足の長さ→熱の放散 ・一重まぶた→寒冷地仕様、外部ショックに強い等 クラスに該当する生徒がいる場合は十分に配慮する ・カッとなるなど感情の高ぶりが激しい状態というのはそう長く続くものではないので¹²、まずはがまんすれば冷静になることができることを紹介する 	
<p>終末</p>		<ul style="list-style-type: none"> ・本時の授業の感想を書かせる (・習得させたい知識についての理解の程度をみるためのペーパーテストを行う) 	<ul style="list-style-type: none"> ・感じたことを書く 	<ul style="list-style-type: none"> ・感じることは多いはずなので多めに時間をとる。余裕があれば発表させる 	

(7)授業の評価

習得させたい知識をどの程度理解したかを見るのが評価となるわけだが、具体的には二つ考えられる。一つは一般的に行われている指導過程の終末において感想を書かせ、その内容で判断するものである。もう一つは指導案上では同じく終末部分にカッコ書きにしてあるように、教科でのテストのように知識の理解の程度を客観的に見るペーパーテストを行うものである。現行の道徳授業の状況で考えればペーパーテストを行うというのはかなり違和感を持たれることが予想されるので、テスト形式はカッコ書きにした。だが本研究の主旨からすればテスト形式の方が望ましいと言える。

ただし上述したように、この題材群の授業では詳細な知識の習得を図るわけではないので、この授業では皮膚の色の違いの要因を理解する程度でよいだろう。

2 認知バイアス「性戦略の男女差」を扱った道徳授業

(1)題材名「男女の違いとは」

(2)授業のねらい

- ・性犯罪についてそのまま取り上げるのは問題がある。そこで男女混合の通常クラスにおいて実施可能な範囲で男女の特性の違いと身近な犯罪の実態を取り上げることによって、より具体的な男女の性戦略の内容とその結果としての性犯罪について理解を深めていく機会の端緒とする。
- ・男女の生得的な認知能力の違いを実験的に確認するとともに、その違いに優劣はないことを理解させる。
- ・犯罪は男性によるものが多い実態を理解させることにより、男性による性犯罪にも結びついていくことを示唆する。
- ・男女の特性、特に相互に理解、尊重し合いながら生活していくことの大切さを理解させる。

(3)習得させる知識

- ・一般的に男性が持つ女性よりも高い認知能力は、広い範囲の平面的、空間的な心的操作能力である。これは進化上の長い期間において、男性は主にサバンナに猟に出かけていたからである。
- ・一般的に女性が持つ男性よりも高い認知能力は、狭い範囲での空間的な心的操作能力と記憶能力である。これは進化上の長い期間において、女性は子どもの面倒を見ながら家の近くで共同で採集をしていたからである。
- ・性犯罪は男性が女性に対してのものが圧倒的である。

(4) 認知バイアスの提示構成

冒頭に常識的な認知事例を示す構成（B型）

(5) ねらいとする内容項目 4-(3)「差別や偏見のない社会の実現」

(6)展開

	段階	学習内容と発問	予想される生徒の反応	指導上の留意点	教材
導入		・見た目以外に男女の違いにはどのようなことがあるかを聞く	・「女は優しい」 ・「男は力が強い」 ・「女は子どもを産む」	思いついたことを言わせる	

展 開	常識的な認知傾向事例の提示	<ul style="list-style-type: none"> ・学校付近の地図を短時間見せた後に隠し、地形や方角についてどの程度覚えていたかを聞く ・同じ部屋の棚に置いてある小物や文房具の配置を何か所か代えた図を2枚見せ、どこが変わったかを聞く ・それぞれの質問に男女どちらが正答が多かったかを確認する 	<ul style="list-style-type: none"> ・それぞれ答える（地図については男子の方が概ね正しく答え、部屋については概ね女子の方が正確に答える） 	男女関係なく質問し、答えさせる	学校付近の地図 部屋の棚の図
	常識的な認知傾向の中にあるバイアスの確認	<ul style="list-style-type: none"> ・なぜ男は地図が女は部屋が得意かを考えさせる 	<ul style="list-style-type: none"> ・男は外にいることが多かった ・女は家の中にいることが多かった 	実際の数にかかわらず、地図の問題は男子が部屋の問題は女子が得意であることを説明する	イメージさせる写真
	認知バイアスの理由の考察と教示	<ul style="list-style-type: none"> ・かつては男は猟へ出かけ、女は家の近くで採集をしていたことを説明する ・男女別にとったアンケートの結果を見せ、どちらが男女かを考えさせる ・将来なりたい仕事 ・得意な教科 ・好きなスポーツ ・好きな食べ物 	<ul style="list-style-type: none"> ・男女どちらかを考える挙手をする 	<ul style="list-style-type: none"> ・女も家の中だけにいただけではなく、外に出ていたことを強調する ・提示する男女の順番は順不同にする 	男女別にとったアンケートの結果
	敷衍的思考	<ul style="list-style-type: none"> ・一呼吸おいてから次の統計の結果は何かを考えさせる 	<ul style="list-style-type: none"> ・思いついたものを発表する ・「盗み」 	<ul style="list-style-type: none"> ・軽い雰囲気にならないようにする 	犯罪の統計を示した

	<ul style="list-style-type: none"> ・犯罪の被害者の男女比（ひったくり） ・犯罪の加害者の男女比（万引き） ・犯罪の加害者は男性が、被害者は女性が多いことを確認する ・男女の特性を尊重して生活することによって社会は成り立つことを強調する 	<ul style="list-style-type: none"> ・「強盗」 ・「万引き」 	<ul style="list-style-type: none"> ・性犯罪まで踏み込むのは中学生では問題をはらむ可能性があるがあるので、それを匂わせる程度で終わらせる 	図
終末	<ul style="list-style-type: none"> ・本時の授業の感想を書かせる 	<ul style="list-style-type: none"> ・感じたことを書く。 ・男女の違いが分かった ・男女の違いをよく知っておいた方がよい ・悪い面については気を付ける 	<ul style="list-style-type: none"> ・興味本位の感想にならないように留意する 	

(7)授業の評価

男女の性戦略の違いの結果として性犯罪の実態と要因を学習させるには、発達段階として中学生では時期尚早である。そこで本授業では、性戦略とその結果である性犯罪そのものを取り上げるのではなく、その前段階となる学習内容とした。したがって評価についても、本授業においては犯罪加害者は男性が多く、被害を受けるのは女性が多いという知識を習得したか程度にとどめ、男女の特性を尊重するという態度が見られるかどうかという点を重視したい。

3 認知バイアス「偏った採食行動」を扱った道徳授業

(1)題材名「なぜ甘いものが好きなんだろう」

(2)授業のねらい

- ・人間はなぜ甘味や脂肪分が好むのかという理由が、数百万年以上前の人類の祖先が果実食だったことと、その後の進化の過程で脳が発達する上で肉が重要な食料だったことまで遡ることを理解させる。
- ・かつての果実はあまり甘みがなかったことと、肉を手に入れることは大変難しいこ

とだったことからそれらの味覚に対して極めて敏感になったことを理解させる。

- ・現在はその好みに合わせた食品が氾濫しており、そのために生活習慣病が蔓延している実態を理解させる。
- ・自分の好みばかり応じて行動していると、問題となることにはどのようなものがあるかを考えさせ、その問題性を理解させる。

(3)習得させる知識

- ・人類の祖先がまだ樹上で生活していた頃は果実を食べていたが、甘みは少なかったため甘い味に対する好みが高まり、それは現在まで続いている。
- ・人類の祖先が現在のように大きな脳を持つためには、多くのエネルギーが必要であり、それを賄うには脂肪分を多く含んだ肉が必要だった。
- ・肉はなかなか手に入らない貴重なものだったため、脂肪を好むようになり、それは現在まで続いている。
- ・甘味や脂肪分の取り過ぎは生活習慣病のもとになる。
- ・自分が欲しいと思ったものを手に入れることは、必ずしも良いことではなく、問題も多く起こる。

(4) 認知バイアスの提示構成

冒頭に常識的な認知事例を示す構成（B型）

(5) ねらいとする内容項目 1-(3)「自主・自律

(6)展開

	段階	学習内容と発問	予想される生徒の反応	指導上の留意点	教材
導入		・スイーツの写真を見せて、なぜ人間はおしなべて甘いものが好きなのかを聞く	・「おいしいから」 ・「好きだから」	導入なのでいくつかスイーツの写真を見せて、思いっくまま答えさせる	スイーツの写真
展開	常識的な認知傾向事例の提示	甘いものを摂り過ぎるとどうなるかを考えさせる	・「病気になる」 ・「生活習慣病になる」	この質問だけでは、すぐに「太る」「肥満になる」と返ってくることになるので、「あくまでも健康について具体的に答えなさい」と強調する ここでは「生活習慣病」という語句を挙げさせるのがねらいである	

	<ul style="list-style-type: none"> 生活習慣病について説明する 	<ul style="list-style-type: none"> 生活習慣病の概要の説明を聞く 	<ul style="list-style-type: none"> 時間をかけない程度で、糖尿病や高血圧、高脂血症、動脈硬化等について資料を用いながら簡潔に説明する 実際に今、目の前に甘いものが並んでいると想定して、自分の行動を考えさせる 	生活習慣病についての資料
常識な認知傾向の中にあるバイアスの確認	<ul style="list-style-type: none"> 次の質問をする。 「甘いものの摂りすぎはからだに良くないと分かっている、あなたの目の前においしそうなケーキが一つあらわれた。お腹もすいていたあなたは、ぺろりと平らげた。そのとき！さらにケーキがたくさんあらわれた。さて、あなたは？」 ①がまんして食べない ②少しくらいならいいや、ともう1個食べて、それで抑える ③少しくらいならいいや、ともう1個食べて、その勢いでさらに2, 3個食べる ④無制限に食べる <ul style="list-style-type: none"> 再び、なぜ人間は甘いものが好きなのかを聞く。 	②がもっとも多く③がそれに続く場合が多い		
		<ul style="list-style-type: none"> 「生きていく上で必要だから」 「大切な栄養素があるから」 	<ul style="list-style-type: none"> 導入と同じ質問だが、今度は前より深く考えさせる。当然正解はまず出てこない。生 	

				徒なりに考えた答えは十分尊重する			
認知バイアスの理由の考察と教示	<ul style="list-style-type: none"> ・霊長類が樹上で何かをしている写真を見せ、果実を取っている場面であることを答えさせる 	<ul style="list-style-type: none"> ・人間の祖先にとって果実がビタミンを摂る上で重要な食料であり、それを確実に摂るために、人間は甘味に敏感になったということを説明する 	<ul style="list-style-type: none"> ・「木登りをしている」 ・「食事をしている」 ・「果実をとって食べている」 	<ul style="list-style-type: none"> ・まず、霊長類が樹上で何かをしている写真を見せ、その後、何かを食べようとしているところであることを説明する。そして、それが何であるかを答えさせる。「果実」という答えはすぐに出てくる ・人類にとっては果実は、その祖先も含め体内で合成できないビタミンを多く含み、またエネルギーも豊富な重要な食料であったことを説明する。そして、その貴重な食料を確実に摂ることができるように、人間は甘いものを好むようになったことを理解させる 	<ul style="list-style-type: none"> ・「ステーキ」 ・「せんべい」 ・「刺身」 ・「ポテトチップ」 	<ul style="list-style-type: none"> ・味覚上、他に人間が好きなものが他にないかを考えさせ、ごちそうや、お菓子の写真を見せる 	<ul style="list-style-type: none"> ・ごちそうや、お菓子の写真

				それらは誰もが大好きなものになっていることを確認する。そして、脂肪分は人間が大きな脳を維持していくために高カロリーな食料として肉食をはじめたことを説明する。詳しく説明すると長くなるので簡潔にする	
	敷衍的思考	・人間の好みが自分で考えている以上に大きくなっているものは他にないかを考えさせる	・酒 ・たばこ ・ゲーム ・まんが	・人間の好みがこの時代では必ずしも人間にとって逆に好ましくないものになってしまった、ということを理解させてから、味覚からも離れたほかにないか考えさせる。「いじめ」が挙げられる場合もある	
終末		・以上のことから、人間の行動として気をつけていかなければならないことは、どのようなことなのかを考えさせる	・ワークシートに記入させるか、発表させる	・人間の好みの問題点が味覚だけではないことに気付かせることが最重要である。味覚だけが強調されると、ここでの結論は単に「食べ過ぎに注意しよう」で終わってしまう	

(7)授業の評価

この授業の学習でもっとも重要なのは、人間の好みが自分で考えている以上に大きくなって問題となっていることを考える姿勢を持たせることであるので、食品や栄養に関する具体的な内容は、必ずしも必須の知識というわけではない。知識としては人間は生得に甘味と脂肪分を好む¹³ということが重要なものであり、そのことを確実に習得すれば十分と言えるだろう。また終末においてどの程度敷衍して思考することができたかが重要な評価対象となる。

第3節 意義と課題

反道徳的な知覚的認知バイアスを学ぶということは人間に共通する生得的な悪しき面をその進化的な根拠とともに学ぶことである。冒頭で述べたようにこうした問題となる面を学ぶという視点はこれまでの道徳教育には見られなかったことである。この授業方法の意義と課題を次に示す。

まず意義は次の3点が挙げられる。一点目は認知バイアスそのものへの気付きである。生得的なバイアスであるということは、対象への認知の仕方が道徳的に問題があったとしても、当人にとってそれをそのまま受け入れてしまいやすくなるということである。特にそれが情動状態にある場合は、それを客観視することができず情動に後押しされた行動に走ってしまうことになる。人間に共通するこうした認知的なバイアスを具体的に学習することによって、それまでの経験の中でそのバイアスに気付くことができるのである。

二点目は認知バイアスに対してそれを統制する方略を個人単位で具体的に考えさせ、習得させることによって、反道徳的な行動をより現実的に統制していくことができるということである。反道徳的な行動が悪いことであるというのは、誰もが分かっていることであるにもかかわらず、人間は往々にしてそれを統制できず、衝動のままに行動してしまう。具体的な統制の手段を個々に具体的に考え挙げさせることによって、統制への実効性が高まることになるのである。

三点目は反道徳的な認知バイアスに対する方略を考えさせ、習得することにより、自らの行動を統制することができるようになるのみならず、規範逸脱者への罰である利他的罰についての積極的な実践が期待されるということである。

現在の社会においては例えば明らかなマナー違反があっても見知らぬ他者からはそのことについては注意しづらい雰囲気がある。実際注意をしたことによって却って暴力行為などの被害を受けることも珍しくない。この授業により利他的罰を行うのが当然という雰囲気が社会的に醸成されていくことが期待できるだろう。

次に課題としては、授業を進める上での資料の取り扱い方についての以下の2点が挙げられる。

一点目は人間の悪しき面についてのバイアスを理解させるための資料を、どの程度のものにすればよいかということである。悪い面を強調するのであれば、人間がいか

に残酷で反道徳的なことを行い得るのかという内容を示せばよいわけだが、そのことだけが強調されても児童生徒にショックを与えるだけになってしまうだろう。また社会的、また民族、人種的差別を取り上げた場合、いわゆる「寝た子を起こす」ことになり、却って逆効果になってしまうことになるかもしれない。知識を裏付ける資料としてどこまで踏み込むべきかは難しい判断である。

二点目は本稿の授業方法では写真資料を多く用いているが、それは視聴覚設備の整った教室でないと実施は難しいという点である。そうした設備が整っていない教室環境では、多くの写真資料を準備するのはそう簡単なことではない。科学的な知識を提示していく手段としての資料を、いかに準備するかということは授業実践における現実的な課題である。

<註>

- ¹特質化しやすいといっても全てがクジャクのような華やかなものになるわけではなく、同じ鳥類でもツバメのように尾羽が長い程度の場合もある。
- ² かつてスカンジナビア地方に生息する野ネズミの一種であるレミングは、個体数が増えすぎると集団自殺すると言われていたが、その後の観察によりこれは全くの誤解であることが確認されている。
- ³ 蔵琢也(1993)は現代のマンガやアニメに描かれる若い女性の顔は日本人男性にとっての超正常刺激であると指摘している。つまり男性の女性に対する美醜の感覚が極端な形としてあらわれているのである。具体的な主な特質としては①目が異常に大きい②鼻が極端に小さい③口が小さい、である。
- ⁴ 人類と近縁の類人猿社会では、チンパンジーはオス同士はメスをめぐって暴力と威嚇によって序列をつくり、メスを同様に服従させた上でアルファオスが群れを統率している。一方、チンパンジーとは100万年ほど前に分岐したボノボでは、メスは「ホカホカ」と呼ばれる擬似性行為を多くのオス、時にはメスと頻繁に行うことで、メスをめぐる争いを防ぎ、メスが主導の群れづくりをしている。
- ⁵ 実際の性犯罪でも、明らかにネット上のポルノビデオ等に影響された例も少なくなく、また日本も大きく関与し世界的な問題になっている児童ポルノについても、その温床となっているのはネット世界である。
- ⁶ 実際に万引きしているのは本人が好む種類の食品である。
- ⁷ たとえば食料資源が乏しかった頃には長く続く食料不足の時期に備えて食物のエネルギーを極度に高い効率で抽出し貯蔵できる「儉約遺伝子」の持ち主がより生き延びることができたはずだ。だが、今日の食料豊富な時代ではそれは肥満と糖尿病をもたらすだけになってしまっている(ネシー&ウィリアムズ 1994)。
- ⁸ 本研究では中学校の道徳授業を念頭に置いているが、内容としては小学校高学年、また千葉、茨城等一部の県で実施されている高校での道徳授業においても十分展開で

き得るものである。

⁹ 一方で現状の社会情勢を見れば、成人教育としてこうした内容は取り上げていくべきではないかと思われる。

¹⁰ こうした観点からは人権教育の面からのアプローチの方が適切である。

¹¹ この人数はウェイド(2007)に拠っている。この数には諸説あるが、150人という数字は2章で挙げたダンバーの説とも合致している。

¹² Fredrickson(2001)。

¹³ 実際にはさらにこれに塩分が加わる。ただし塩分については各生物共通して必要な栄養素であり、塩分に対する嗜好は超正常刺激による結果とは言えない。

<文献>

アロンソン,E. 古畑和孝監訳(1994).『ザ・ソーシャル・アニマル』サイエンス社 pp.136-137.

バス,D. 狩野秀之訳 (2007) . 『女と男のだましあい』 草思社 p.121.

Fredrickson, B. L.(2001). The role of positive emotions in positive psychology:The broaden-and-build theory of positive emotions. *American Psychologist*, **56**, 218-226.

蔵琢也(1993).『美しさをめぐる進化論』 勁草書房 p.53.

松下良平 (2002). 『知ることのカー心情主義の道德教育を超えて』 p.74. 勁草書房

ネシー,R.M.&ウィリアムズ,G.C. 長谷川真理子・長谷川寿一・青木千里訳(2001).『病気はなぜ、あるのか』 新曜社

西谷 寿(2008) . 子供の問題行動についての一考察 —子供の心身を考慮した対策について— 哲学と教育 **56**, 1-10.

岡田尊司(2005).『脳内汚染』 文藝春秋

芹沢一也(2006).『ホラーハウス社会』 講談社

高木洲一郎(2012). 摂食障害患者の万引きをめぐって 精神神経学雑誌第 107 回 日本精神神経学会学術総会特別号 210-216.

ウェイド,N. 吉田喜憲 沼尻由紀子訳 (2007) . 『5 万年前』 イースト・プレス

第8章 自己利得的認知バイアスを統制する授業の内容開発

第1節 授業を構成する論理

1 自己利得的認知バイアスを統制する知識を習得する目的

(1) 自己利得的認知バイアスの定義

本研究における自己利得的認知バイアスの定義は次の通りである。例えば金銭や食料等の資源といった所持すれば確実に自らの利得を増加させることができるものが目の前にあらわれたとき、周囲の状況にかかわらず、他者を出し抜いてでも性急に自分自身がその利得を得ようとする認知バイアスである。認知面だけでなくそれに応じた行動をとることは日常的によく見られ、その欲求が強いあまり、抑えることができずに犯罪行為に及ぶことも珍しくない。犯罪として具体的に児童生徒も含め比較的身近に起こり得るものは「万引き」であろう。コンビニエンス・ストアやスーパーマーケットでは数多くの商品が陳列棚に並べられ消費者が自ら買い物かごに入れて購入するシステムになっているが、これは人間のこうした認知バイアスを利用して購買意欲を高めようという企業側の戦略といえる。結果的にこの戦略が犯罪を誘引しやすくなっているのも事実なのである

この自己利得的認知バイアスが人間に見られる理由については、次の二点から説明できるだろう。

第一には、特に目の前にある食料資源をすぐ自分のものとして摂取しなければこれまでの進化の過程での厳しい生存競争を勝ち抜くことはできなかったからである。厳しい自然環境の中で生命を維持していくのは本来至難の業であり、中でも身体を維持していくために欠かせない食料資源の確保は何よりも重要なことであった。これはどの生物にとっても共通のことであり、人間もそれに成功してきたからこそ生き永らえることができたのである。実際、人類のこれまでの700万年の歩みはそのすべてといってよい期間が飢餓との戦いであった（三井,2005）。十分な食料に恵まれているというのはせいぜいこの数十年程度であり、全体としては無視してよい期間である。飢餓との戦いがいかに熾烈であったかというのは、我々人体の生理的構造を見れば瞭然である。人間にはいわゆる儉約遺伝子が働き、必要最低限のエネルギー以外は脂肪として体内に蓄え空腹に対処する機能が備わった。そのため人間は必要量以上の食料を採ることもできるのである。これは全て日常的に襲ってくる飢餓状態への対処法であった。しかし一転して現代では食料があり余るほどになり、このシステムが逆に作用し、脂肪の蓄えが過剰となって生活習慣病に苦しむことになっているのである¹。

このバイアスはもともとは食料資源において見られたものであろう。しかし、それが身についてくると食料にとどまらず、生きていく上で必要となる他の資源に対しても同じ感覚でとらえるようになった。そしてついには必要というほどでなくても、目

の前に気に入ったものがあれば、とにかく手に入れたいという欲求に支配されるようになったのである。

第二には、万事目の前のある状況は自分を中心に設定されており、自分にとって都合が良いものであると解釈しなければ自分という存在の主体性が十分に保てなかったからである。認知心理学でいう「自己奉仕バイアス」は、「自分の成功を固有属性に帰属し、自分の失敗を状況に帰属する傾向(アロンソン,1994)」、つまり何か成功するとその原因を自分自身の能力のおかげだと思い、失敗するとその原因は自分以外の他の面のせいにしてしまうという人間の性質であるが、この性質だけを客観的に見てみた場合、誰が見ても問題があると見なすだろう。それにもかかわらずこうした性質が人間に備わっているのは、そのようにして自分という存在をいわば過大なものとしておかないと、あらゆることに自信が持てず思い切った行動をとることができなくなり、やがては命を保っていくのも難しくなっていくからであると考えられる²。したがって自分にとって利得になりそうなことについては、自分に都合のよい解釈を行い利得を自分のものにしてしまいがちになるのである。青少年にも見られる金品の盗みや強奪の理由としては「遊ぶ金が欲しかったから」というものがよく挙げられるが、この身勝手さも元来はその性質に由来していると言えるだろう。

このように自分の利得になり得る資源や状況を眼前にすればまずは反射的に自らが確保しようとするのが人間なのである。そして第2章で述べたように、自分にとってのその具体的な思考としての理由、また感情もその後付けなのである。したがってこうした認知バイアスがまずは誰にも生得的に身につけているものであるということを十分に理解しなければ対処もできないのである。

(2) 自己利得的認知バイアス統制の目的

道徳教育において自己利得的認知バイアスを統制する目的は、前項で示したように人間に生得的に身につけているこのバイアスが統制されずに嵩じてしまうと、自分の利得のために安易に規範を破ったり他人を出し抜いたりまた傷つけてしまうようになるからである。実際、学校現場でよく見られる問題行動というのは、いじめにしろ盗みにしろ、当事者がそのことにより満足するために引き起こしているのが普通である。当事者として、それが悪いことであるというのは、幼児の段階を過ぎれば分かるものであろう。それでも自分の満足のために問題行動を起こすのは、それを統制する知識がないからである。問題行動の後に後悔や自責の念は出てくるかもしれない。だがそれは後付けであり、結局は自分の行動を正当化させるものになってしまうのである。たとえば、いじめの場合であれば「かわいそうだったかもしれないが、あの場では他の者の手前仕方なかったんだ」、また盗みであれば「盗んだのは悪いかもしれないが、あんなところに欲しいがあったものがあるのがいけないのだ」といった具合である。したがって、従来の道徳授業における価値項目あるような「だれに対しても思いやりの

心 をもち、相手.の立場に立って親切にする（第5 学年および第6 学年の指導内容2－(2)」という徳もその自己利得的認知バイアスの前にはかすんでしまうことになる。

このバイアスを統制していくには次のような知識を習得させていくことが必要である。第一に、自己利得的認知バイアスの負の面についての知識である。負の面についての知識というのは、自分の利得だけを追求すると周りに迷惑をかけ自分のためにもならない、ということである。このような説話というは古今東西どこの国、地域にもあるものであり、子どもによく話して聞かせるものである。だが、現在では昔ながらの説話というのは影をひそめる傾向にあり、テレビの幼児番組では子ども向けのキャラクターが活躍するものが主流となっている。

第二に、自己利得的認知バイアスの起源と現代におけるその性質の不要性についての知識である。この知識は、文字通りそのバイアスは資源が乏しかった頃の人間の性質であり、資源が豊かになった現代ではその性質は逆に生活習慣病や犯罪といった問題を誘発するものだ、というものである。

こうした知識がメタ認知的知識となり、自己利得的な行動がエスカレートするのを統制するのである。

2 学指導要領内容項目との関連

自己利得的認知バイアスを統制するという主旨から学指導要領内容項目との関連を見てみると、もっともよくあてはまる項目は「1. 主として自分自身に関すること」であり、さらに小項目では小学校低学年では「(3)よいことと悪いことの区別をし、よいと思うことを進んで行う」、中学年では「(4) 過ちは素直に改め、正直に明るい心で元気よく生活する」、高学年では「(6) 自分の特徴を知って、悪い所を改めよい所を積極的に伸ばす」、さらに中学校では「(3) 自律の精神を重んじ、自主的に考え、誠実に実行してその結果に責任をもつ」であろう。自分の利得を優先してしまうことによって「悪いこと」をしてしまったり、「過ち」を犯してしまうものであり、それを統制することが「自律」である。ただし、これらの小項目を見てみると、学年があがるにつれて「自分の特徴を知って」や「誠実に実行」、「結果に責任を持つ」というように他の要素も盛り込まれるようになる。つまり成長とともに自己の利得を追求した結果の「悪さ」や「過ち」は克服されるという前提に立っているのだろう。だが、実際には学年が上がるにつれ「悪さ」や「過ち」はより深刻なものになっているのが実際なのである。したがって、結果としては「自律」を求めることになるものの、いうなら「悪さ」や「過ち」を俎上に乗せ続けるのである。

第2節 自己利得的認知バイアスを統制する授業

1 授業内容を構成する原理

(1) 授業の目的

自己利得的認知バイアスを統制する授業の目的は、前節で指摘したように眼前の資源等を性急に自分のものしてしまう生得的な人間の性質が、現代においては様々な犯罪や問題行動を発生させているのが実態だからである。かつては少欲知足が日本人の美德の一つされた時代もあったが、高度成長期以降消費が美德とされ現在もデフレ脱却のために家計における消費支出の増加が国をあげて促されている。この消費活動には大人も子どもも区別はない。かつては子ども娯楽にかかる費用などというのはたとえば紙芝居、またせいぜい怪獣映画程度と、たかが知れていたのに対し、現代では子どもが熱中するゲームは巨大市場を形成し、ゲームとも関連する情報、ネット関連業が日本の産業を牽引するまでになっている。この結果、社会の中では子どもは一人前の消費を期待されるようになってきている。つまり欲望が奨励されるのである。そうなる抑えがきかなくなり、たとえば親の知らない間にゲーム代に月10万円を超える額をつぎ込んでいたり、ゲームセンターで遊ぶ金欲しさに恐喝や強盗をはたらかせたり、といった事例も多く見られるようになる。このような社会状況を踏まえ、自分の欲求を満たすことが最優先ではないということを理解させ、結果的にこうした傾向に歯止めをかけるのが授業の目的である。

(2) 反道徳的な自己利得的認知バイアス

自己利得的認知バイアスは上述したように、ともすると犯罪や問題行動にも結びつきやすいものである。次にこのバイアスの反道徳的な内容を挙げてみたい。具体的には、「敵視と攻撃性」「目先の利得の追求」「自己優位性」「匿名性」の4つである。

1) 敵視と攻撃性

反道徳的な自己利得的認知バイアスとして児童生徒にとっても問題を誘発しやすいのが「敵視と攻撃性」であろう。自分の利得を得るためには他者は邪魔者である。そのためそうした欲求が強い状態では他者を排斥しようという衝動が起こるのである。

こうした攻撃性には根本には生物的要因がある³が、人類としてみるならば、限られた資源を巡るバンド同士の争いが継続的に行われていたことが影響していると考えられる⁴。この争いによって、内集団と外集団の構造が明確になったのであろう。現在の我々の感覚でもグループが敵対する構造は「われわれ」と「あいつら」である。その違いは何でもよい。特になくとも無理やりつくりあげてしまう(Sherif et al,1961)。この意識が嵩じてしまうと「あいつら」に対しては同じ人間とみなさなくなり、通常で

は考えられないような残虐な行為に及んでしまう。このことは、数々の歴史的な事例が示している通りである。

2) 目先の利得の追求

「目先の利得の追求」は、このバイアスの性質そのものであるが、この性質により具体的な反道徳的な行動として表出してしまうのは、前項で取り上げたように「万引き」「盗み」であろう。一般に店頭での万引きは、大規模な店舗でのケースが圧倒的に多い。これについても人類としての進化と適応が関連していると考えられる。

長い進化の過程で人類が生活していたのは、互いの顔が見える小規模な集団であった。ところが、文明が発生したこの1万年ほどの間に集団規模は瞬く間に巨大化し、高度な道具や機械が発明され、そしてそれを利用した複雑な社会システムがつくられるようになった。これらのことは人類の進化の期間からすればほんの一瞬のことであるために、ゲノムの上からの進化によって人間の感覚や感情をもって対応するに至らないまま現在になってしまった。そのため、人類としてはなじみの薄い非対面的で大規模な組織や団体、システムに対して反道徳的な行動をとっても罪悪感を感じないのである。実際社会を見てみても、賄賂や背任、使い込みというように、たとえ自分が所属していようが組織や団体を食い物にする事件というのは実に多く発生している。また、顔見知りになんか負担をかけるような仕事は頼みづらいが、同じ負担であっても行政に対してであれば、気楽に要望することもよくあることであろう。

このことから考えれば、自分の利得のために悪いと分かって人間は平気で周囲に迷惑をかける存在というよりも、悪さを感じきれない面を持つ未完成な生き物だ、ととらえた方がよいだろう。したがって、その未完成な部分を人間の知恵で何とかしていくことを考えていくことが重要であろう。

3) 自己優位性

人類は他の動物に比べて身体特性や能力において環境に適応していくには不利な点が多い。その中で子孫を残し続けることができたのは集団化戦略であった。上述したようにホモ・サピエンスとなってからは男は狩猟、女は採集というパターンだったが、それ以前のホモ・エレクトス等の段階では大型動物を獲物とするほどの技術はなく、肉食獣が食べ残した屍肉をあさっていたのではないかと思われる。これらはいずれも単独で行うのは難しい。狩りや屍肉あさりの遂行だけでなく、同時に捕食者から身も守らなければならないこともあるからである。集団で行動するということは必然的に指示システムが必要になる。その結果、集団の中で能力に応じた優位者が出てくることになる。優位者になれば配偶者の選択や食料資源の確保も断然有利になる。そのため男

の集団の中での優位な立場への志向は高まるのである。この場合の優位者というのはゾウアザラシのように一頭の勝利者とそれ以外の敗残者という形ではなく、序列を形成する中での相対的な上位という意味である。したがって、トップとはいかなくとも少しでも上位の位置を占めようと常にしのぎをけずることになる。仮に優位者になったからといって下位者を全て抹殺したり虐げるわけではない。集団が維持できなくなるからである。人間と近縁のチンパンジーにおいても手に入れた食料をアルファオスが独り占めするというのではなく集団内にもれなく分配する。それがリーダーの役目でもある。

上位か下位か序列を決定するのはまずは体力だろう。チンパンジーやまたニホンザルなどの霊長類においてアルファオスの交代の多くは加齢によるものである。年をとれば弱者になってしまうのである。だが人類の場合は彼らとは生活環境が違っていた。いつ猛獣に捕食されるかわからないサバンナでの生活だったため、体力だけでなく知恵も求められることになったと思われる。そのため経験の豊富な年長者は体力的に衰えてもリーダーか相談役として上位者にとどまったのではないか。もちろんそうであるためにはコミュニケーションツールが必要になる。現在使われている明瞭な言語が使われるようになったのは、遺伝子の解析からホモ・サピエンスとなった 20 万年前以降であることが分かっているが(Fisher et al,2002)、のちに言語に転用される外適応（前適応）としてであったにせよ、何かしらのツールは持っていたのではないだろうか。また他の動物に比べると人間の女性は閉経後の生存年数が極端に長い。これは子育てや採集における知恵を出す存在として適応したのではないかといわれているが、男性についても同じことがいえるのではないだろうか。

序列で上位になれば下位に甘んじるわけだが、下位あるいは最下位は特定されたのかもしれない。世界各地にはスケープゴートや人柱の伝統が共通してあるが、それらは生贄を捧げないと年があらたまらないといった単なる無知から由来するものもあるだろう。だが、たとえば治水等災害に対する備えとして人柱を立てるといった一見するとその因果関係が理解できないようなケースもある。捕食者に襲われた場合、下位者を犠牲にして集団として難を逃れるようなことがあったのかもしれない。現在大きく社会問題化しているような学校でのいじめは、単なる集団内の序列争いとはいえない面があるという気がする。下位者を特定し様々な不利益を負わせるという生得的特性が表出しているのかもしれない。

4)匿名性

人類は長い進化の過程のほとんどを常にお互いの顔が見える範囲での小規模な集団で生活してきた。ダンバー(1998)によれば各動物種は脳皮質と身体との割合で進化上適応してきた適正な最大集団規模が計算できるという。それによると人類の集団としての適正な最大規模は 150 人ということになる。実際、厳しい自然環境の中、限ら

れた資源で生活していくにはその程度が限界であったろうことは想像がつくところであろう。こうした集団の中では相互の全てのやりとりは対面的な形で、相手が誰か分かる状態で行われていた。しかし、この1万年ほどの間に人類は適正規模をはるかに超える都市や国家をつくるようになり⁵、今や相互のやりとりは億単位でも可能となっている。当然ここまで集団数が多くなると対面的なやりとりには限界が生じ、多くは顔を合わせないで済ませることが当たり前になる。このような状態では自分の行動によって相手に損害を与えることになっても、相手の痛みを直接見聞きするわけではないので罪悪感や後悔という道徳的な感情が感じられなくなるのである。

事実、児童生徒におけるネットいじめは深刻の度を増しており、それが引き金となり自ら命を絶つという痛ましい例も見受けられる⁶。これは自分の加害行為が対面的に直接行っているわけではないので、罪悪感をさほど感じないまま遊び感覚で個人を特定した中傷や誹謗をネット上に書き込んでしまうことによるものである。自分の素性が明らかな状態である相互的な行為をすれば、自分に瑕疵があった場合当然それに応じた責任をとらなければならない。しかし、自分の素性や存在さえも明らかでなければ責任を負う必要はなくなる。このリスクがなくなると罪悪感が欠如し自己利得をいたずらに貪ろうという行動に歯止めがかからなくなるのである。

以上の4つの自己利得的認知バイスをまとめたのが表8-1である。

表8-1 反道徳的な自己利得的認知バイスの一覧（筆者作成）

バイアス名	起源	反道徳性
敵視と攻撃性	限られた資源を巡るバンド同士の争い	内集団（「われわれ」）と外集団（「あいつら」）構造をつくり残虐行動に及ぶ
目先の利得の追求	進化の過程での厳しい生存競争を勝ち抜くことと眼前の資源は自分のものであるという解釈	非対面的な場での「万引き」や「盗み」
自己優位性	配偶者の選択や食料資源の確保	下位者を特定してのいじめ
匿名性	罪悪感や後悔という道徳的な感情を維持する集団規模の逸脱	遊び感覚でのネットいじめ、誹謗中傷

2 授業構成上の留意点

自己利得的認知バイスにおいては四点にわたってその具体的な反道徳性を挙げた。これらの反道徳的な行動とともにこのバイスを明確に理解させるためには第7章での知覚的認知バイス理解における授業構成と同様の留意が必要になるが、このバイ

アスについては、それ以外にも以下の留意点が挙げられる。

第一に自己利得的認知バイアスにおいては、他者の利得を損失させる形で自己の利得を増大させることになるので、より具体的な事例が必要になるという点である。たとえば「敵視と攻撃性」という認知バイアスにより、具体的に社内暴力が社会問題になっている、といった例示の仕方である。このように示した方が児童生徒にとっても意識として問題性が高まるであろう。

第二に、前項で述べたように他者の利得を損失させることで自己利得を増大するというバイアスの構造は、どれも共通なので、各認知バイアスをまとめて取り扱うことも可能である、ということである。ここでの構成は「目先の利得の追求」と「匿名性」をまとめる形にしたが、違う組み合わせをすることもできる。

これらの点に留意し、次に実際の授業構成を示す。

3 授業の内容

(1) 認知バイアス「敵視と攻撃性」を扱った道徳授業⁷

1) 題材名「出会う人はみんな敵!？」

2) 授業のねらい

- ・些細な理由ですぐに暴力沙汰になる事件や問題行動が多発している現実を理解する。
- ・自分の利得や都合を優先し、平気で他人を傷つけてしまう性質が人間にはあることを理解するとともに、そのような性質があることを前提に無用な争いは避け、相手に慈しみの心を持って友好的に接していくにはどうしていけばよいのかを考える。

3) 習得する知識

- ・人間には、よく知らない相手に対して敵意を持ってしまう傾向がある。
- ・あいさつの決まり文句というのは、いつでもだれとでも打ち解けることができるようにするためにそうしたつくりになっている。
- ・良好な人間関係をつくるには、相手の長所をよく理解しそれをほめることが大切である。

4) 認知バイアスの提示構成

- ・冒頭に認知バイアスを示す構成（A型）

5) ねらいとする内容項目 2-(1)「礼儀」

6) 展開

	段階	学習内容と発問	予想される生徒の反応	指導上の留意点	教材
導入		・車内での暴力に対するポスターを見せ、車内や	・もし、ある場合はその体験を話す	・問題のない程度の話にさせる	ポスター

		駅、街頭で暴力や怖い体験をしたり聞いたりしたことがあるかを聞く			
展 開	認知バイアスの不当性を示す事例の提示	<ul style="list-style-type: none"> ・車内暴力の実際の例を読ませる ・「ささいなことで、なぜひどい暴力をふるってしまうのか」 	<ul style="list-style-type: none"> ・「ストレスがたまっているから」 ・「思いやりがないから」 	<ul style="list-style-type: none"> ・教師の範読でもよい ・あまり深く考えさせないで、思いつくままに答えさせる 	事例資料
	事例についての状況の理解	<ul style="list-style-type: none"> ・知らない人と知っている人が近づいてくるときの印象の違いを、廊下の向こうからやってくるという設定で見せ、その印象の違いを聞く 	<ul style="list-style-type: none"> ○見知らぬ人の場合 ・「不安」 ・「怖い感じ」 ・「何かされそうな感じ」 ○知っている人の場合 ・「安心できる」 ・「笑ってしまう」 ・「あいさつしたくなる」 	<ul style="list-style-type: none"> ・方法としては背景写真を拡大して、黒板に貼りそこに何枚かの大きさにした人物写真をこちらに近づいてくるように重ねていくか、同様の状態にしたスライドで見せる 	掲示物またはスライド
	不当な事例が起こる理由の考察と教示	<ul style="list-style-type: none"> ・「人間には、よく知らない相手に対して敵意を持ってしまう性質がある」ということを説明する ・「これまで歴史で学んできた戦争の原因は、大体どのようなものだろうか」 ・人間の残虐性を示す事 	<ul style="list-style-type: none"> ・「領地の奪い合い」 ・「仕返し」 	<ul style="list-style-type: none"> ・相手を知らない不安や恐れが結局は敵意となってしまう、ということを知識として理解させる 大まかなもので十分である 	映画「ホ

	例を取り上げる。(例：ルワンダ内戦)			テ ル ル ワ ン ダ」 の 写 真
敷衍的 思考	<ul style="list-style-type: none"> ・「人間同士が敵意をなくしていくにはどうすればよいのだろうか」 ・見知らぬ者同士が打ち解けていくには、具体的にどのようなやり取りをすればよいかをロールプレイで実践する ・ここでは部活動での大会等の場面設定をし、初対面の者同士で友好的な関係をつくらなければならない、という課題を出して行わせる 	<ul style="list-style-type: none"> ・相手に思いやりの気持ちを持つ ・不満があってもがまんする ・初対面という設定でアドリブで会話をする 「こんにちは」 「こんにちは」 「A市のB中学校のCです」 「僕はD市のE中学校Fです」 少し沈黙 「えーと、B中学校がんばってますね」 「それはどうも。E中学校も、えーと部活強いですね」(以下会話が続く) 	<ul style="list-style-type: none"> ・難しく重要な問題であり、このことがすぐに解決できるようであるならば、そもそもこのような授業を行う必要もない。あらゆる角度から迫っていかなければならない 答えには、すべて「その通りだね」「素晴らしい考えだね」というように十分に教師で肯定しておく ・1分なら1分として時間を決めてやらせる ・自己紹介までは順調にいくが、その後の話の展開の成り行きで詰まることが多い。その後をどのように展開していくかに注目させる 	

		・「今の会話を見て、友好関係をつくるためには、どのようなことを話せばよいのだろう」	・「きちんと自己紹介をする」 ・「相手の学校のことをほめる」	・相互の自己開示がまず必要なことを確認する ・個人をほめてもわざとらしくなるが、所属する集団をほめると友好的になることに気づかせる	
終末		・「人間が仲良くしていくためには、具体的にどのようなことを心がけていけばよいのだろう」	・本時で感じたこと考えたことを基に記入する	・具体的な内容を書かせる	

7)授業の評価

終末の発問に対してどの程度の内容を書くことができるかが、授業の成果となるだろう。相手を思いやるといったことは誰でも答えられることだが、その上で状況の設定や、自己開示の方法、相手への気遣いの内容というような具体性のあるものがイメージできるようになるのであれば授業としても評価できるということになる。

(2) 認知バイアス「目先の利得の追求」「匿名性」を扱った道徳授業

1)題材名「悪いとは分かっているけども」

2)授業のねらい

- ・軽い気持ちでやってしまう万引きが店舗や地域に深刻な状況をもたらしている実態を理解する。
- ・悪いことだと分かっているけども、ゲーム感覚でやってしまう原因を理解する。
- ・様々な仕事の裏には見えない部分で関わる人々の苦労があるという実態を理解する。

3)習得させる知識

- ・人間には一対一といった対面した場面では相手に対して悪いと感じるが、大きな組織や団体に対しては、罪の意識をあまり感じないという性質がある。
- ・人間には自分の姿が分からない状態だと、行動に抑えがきかなくなる性質がある。

4) 認知バイアスの提示構成

- ・冒頭に認知バイアスを示す構成（A型）

5) ねらいとする内容項目 1-(3)「自主・自律」

6)展開

	段階	学習内容と発問	予想される生徒の反応	指導上の留意点	教材
	導入	<ul style="list-style-type: none"> ・おばあさんが経営する駄菓子屋と大規模な書店の売り場の写真を見せて、店としての印象の違いを聞く 	<ul style="list-style-type: none"> ○駄菓子屋 <ul style="list-style-type: none"> ・こぢんまりしている ・親しみが持てる ○書店 <ul style="list-style-type: none"> ・きれい ・整理されている 	<ul style="list-style-type: none"> ・簡単な印象の違いが出れば十分である 	写真
展開	認知バイアスの不当性を示す事例の提示	<ul style="list-style-type: none"> ・青少年を中心にした万引きが多発している統計資料を示す 	<ul style="list-style-type: none"> ・その多さに驚く 	<ul style="list-style-type: none"> ・事実を示し、あまり多くコメントしないようにする 	統計資料
	事例についての状況の理解	<ul style="list-style-type: none"> 「悪いと分かっているけど、なぜ万引きをしてしまうのだろうか」 	<ul style="list-style-type: none"> ・「スリルを楽しむ」 ・「うさ晴らし」 ・「友人に引きずられて」 	<ul style="list-style-type: none"> ・率直に考えさせる 	図 写真
	不当な事例が起こる理由の考察と教示	<ul style="list-style-type: none"> ・「人間は対一といった対面した場面では相手に対して悪いと感じるが、大きな組織や団体に対しては、罪の意識をあまり感じない」ということを進化の観点から説明する ・本の制作から輸送、販売までに携わった人々の姿を示す 		<ul style="list-style-type: none"> ・太古の昔の集落図を見せ、集団の規模の違いを理解させる ・駄菓子屋の写真をもう一度見せ、対面的な場では万引きしにくいことを確認する ・本屋として成立する裏では実に多くの人々が携わっていることを強調する 	写真

	<p>敷衍的 思考</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・「相手が見えなかったり、自分が見えなかったりという状況で、罪の意識を持たないで自分勝手なことをしてしまう身近な例が他にないだろうか」 ・「このような事を防いでいくには具体的にどのようなようにしていけばよいのだろうか」 ・個人として ・社会全体として」 <p>東日本大震災の様子を示し、このような時に人間はどうすべきか考えさせる</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・「ネットいじめ」 ・「公園や路上でのごみのポイ捨て」 ・「家のごみをコンビなどに捨ててる」 ・「電車の中でのマナー」 <p>○個人として</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自分中心の考えをなくす ・相手のことを考える <p>○社会全体として</p> <ul style="list-style-type: none"> ・警備を強化 ・店を大きくしないで目が行き届くように <ul style="list-style-type: none"> ・「助け合う」 ・「困っている人を助ける」 	<ul style="list-style-type: none"> ・内容を確認しながら多くの例を出させる ・具体的な事例に応じた対策を多く出させる ・現実社会では、売り上げを伸ばすことだけに重点を置いているため、結果として人間の悪い部分を助長している面があるという点に触れる ・震災時には店からの略奪が起らなかったことを示し、そのことが世界から称賛されたことを紹介する 	<p>写真</p>
<p>終末</p>		<p>本時の感想を書かせる</p>	<p>感じたことを書く</p>	<p>人間には良い面もあることを確認した上で、悪い点をどう克服していくかという観点で書かせる</p>	

7)授業の評価

・匿名的な状態でどのような問題が起こるかというところで、ネットいじめが挙げられ、それへの対策が意見として十分に出るようであれば授業としては評価できるであろう。児童生徒にとって、今回取り上げたバイアスに関してもっとも身近な問題はネットいじめであろう。これについて焦点化できれば十分な成果といえるだろう。

(3) 認知バイアス「自己優位性」を扱った道徳授業

1) 題材名「さばくに住んでいる人はお風呂に入れない！」

2) 授業のねらい

- ・日本とは大きく異なる環境の様子を理解させる。
- ・ある対象や事象に対して表面的な印象だけで自己中心的に解釈してしまう実態を理解させる。
- ・世界にはエスノセントリズムに陥った事象が多く存在する事実を理解させる。

3) 習得する知識

- ・湿度が0に近いさばくでは、強い気化熱現象が見られる。
- ・超乾燥状態で高温にもなるさばくでは、湿度の高い日本よりむしろ清潔である。
- ・人間には自分や自分の周囲の生活を中心に考え、他地域の人々や文化を見下す傾向がある。

4) 冒頭に自己利得的な認知バイアスを促す構成（C型）

5) ねらいとする内容項目 4-(10)国際理解,人類愛

6) 展開

	段階	学習内容と発問	予想される生徒の反応	指導上の留意点	教材
	導入	・さばくで汗を流している飲み物のCMを見せる		・動画については飲み物の話題に言及する程度で深くは触れない	ビデオ動画
展開	自己利得バイアスを促す事例や状況設定の提示	・西アジアの砂漠に住む人々の生活の様子を確認する		・写真と雨温図を見せ、降水量の少なさと、さばくでの生活を確認する	
	自己利得バイアスの表出、表明	・さばくでは降水量が極端に少ないのでとても入浴はできないことを示し、そのことに対する感想を聞く	・「汚い、不潔」 ・「不衛生」 ・「行きたくない」 ・「一緒にいたくない」	・なるべく具体的に発表させる	
	自己利得バイ	・実はさばくに住む人々は、日本人よりむしろ清	・「ばい菌がない」 ・「砂風呂に入ってい	・5分程度にして、結果を黒板に書か	

	<p>アスであることの確認と考察</p>	<p>潔であるとも言えることを示し、その理由を考えさせる</p> <ul style="list-style-type: none"> ・日本人のいう「汚さ」の根拠を考えさせる ・もう一度冒頭の動画を見せ、実際とは異なる点を考えさせる さばくでの驚異的な気化熱現象と、超低湿度では汗をかかないことを示した資料を配布し、読ませる ・汗が蒸発する感覚を知りたい生徒がいればアルコールを腕に塗って体感させる 	<p>る」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「砂が熱いのでばい菌が生きていけない」 ・ばい菌 ・ほこり ・泥 ・汗、垢 ・匂い ・「汗をかいている」 ・日本では想像できない現象なので実感が湧かないのが実際である ・そこで似た感覚を味わうためにアルコールを塗布する 	<p>せる</p> <ul style="list-style-type: none"> ・資料にある内容を実演に近い形で説明する アルコールは養護教諭に塗布してもらう 	<p>動画</p> <p>読み物資料(村上不二夫『ラクダの瘤にまたがって』)アルコール脱脂綿</p>
	<p>敷衍的思考</p>	<p>一見した印象だけで、悪いイメージを持ってしまいう例が他にないか考えさせる</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・「人種差別」 ・「いじめ」 		
<p>終末</p>		<ul style="list-style-type: none"> ・感想を書かせる 	<ul style="list-style-type: none"> ・各自まとめる 	<ul style="list-style-type: none"> ・表面上のことで相手を評価、認識してしまう態度が人間にはあることを確認する 	

7)授業の評価

さばくでは水が貴重なので入浴できないというのは誰でも容易に想像がつく。そして自分の日常の生活を基準にすれば、入浴できなければ不潔である、という偏見を持ち、見下す態度になる。その自己優位の態度が強ければ強いほど、事実との落差を知

った時の驚きは大きくなる。それが大きければまずは評価できるだろう。また敷衍的思考の部分では、他者を偏見の目で見てしまい、自己を優位に感じている点が他にないかを十分に挙げることができればよいであろう。

第3節 意義と課題

自己利得的認知バイアスは、人間の普段の何気ない行動の随所にあられるものである。つい見逃しがちになってしまうその問題点を取り上げる授業には十分意義があるだろう。このバイアスについて学ぶことの意義と課題は第7章の知覚的な認知バイアスと共通しているが、それ以外に挙げられる点を次に示す。

まず意義は次の2点が挙げられる。第一に自分の利得を向上させることが容易に問題に結びつき、他者に被害を及ぼすことになる、ということが理解できるということである。人間も生物である以上自己をより安全で有利な状況下に置きたいと思うのは当然であり、自己利得的認知バイアスを持っているのがむしろ正常である。自己の利得より常に他者の利得を優先していたのでは生命を維持していくのは困難になってしまう。問題はそれが過度になると、他者を傷つけるといった反道徳的な行動に結びつきやすくなることである。現代の資本主義社会では消費者の需要を常に煽り続けていかないと生産活動が継続せず、結果人々の収入がなくなってしまうシステムである。そのため、人々は自分の効用を常に高めることを強いられ、他者にかまわず自分の利得だけを拡大するのが当然という雰囲気醸成されている。そうした中で、自分では気づかないうちに、はじめはそれほどでもなかった自己利得拡大の欲望が、いつのまにか過度に膨らみ、大きな問題へと発展するということは、しばしば見られるものである。こうした負のスパイラルに陥るようにならないためにも、具体的な問題点を学ぶことは重要であろう。

第二に自ら得た利得について短絡に感情に流されず、その利得について見直す姿勢を持つことができる点である。現代社会では効用を短絡に求める雰囲気が横溢している。そして、その効用、つまり快感をそのまま肯定し尊重するのが世の常識である。たとえばスポーツの世界でも、勝者は喜びを爆発的にあらわすのが良い、というのが当たり前である。たとえ相手が目の前でうなだれていようと、悲しんでいようと構いなしである。そこに敗者への気遣いはない。単に喜ぶだけでは敗者という他者を見下し、自分を明確に優位に見せるバイアスのままの行動となってしまう。これでは、却って相手側から反発を受けるだろうし、さらに勝因や班員を分析し、次に備えるといったことがおろそかになってしまうだろう。喜びは喜びとして受け止めるとして、それを冷静に扱う姿勢が重要なのである⁸。

次に課題として挙げられるのは、写真やロールプレイ、さらにアルコール脱脂綿も使用するというように多様な資料や方法を用いるため、その準備や打合せが必要となってくるという点である。自己利得バイアスは何気ない感覚や感情、行動に潜むもの

なので、それに気付かせるのはそれなりのお膳立てが必要となるのである。もっとも児童生徒の方は、それだけ授業の仕掛けに手が込んでいれば関心を持って授業に臨むことになる。

<註>

¹世界的に人口中の肥満率が高い国として有名なのが太平洋の島国、ナウルである。ナウルの肥満率は人口の 78.5%であり、そのほとんどが糖尿病患者である。ナウルの生活はもともと漁労による自給自足であった。ところが、貴重なリン鉱石が発見されて、20 世紀になって大量に輸出されるようになると、一気に国は豊かになり、その結果として糖尿病患者が激増した。乏しい食料資源の中で長い期間生活していたため、島民の多くは儉約遺伝子を持っていた人々であったと考えられる。そうした人々が豊富な栄養を急に享受するようになり、結果、体内ではインシュリンが大量に分泌され、余剰の栄養はすべて脂肪として蓄えられることになったのである。同様のことはアメリカのピマ・インディアンやオーストラリアのアボリジニにもあてはまる。彼らは長い間粗食に甘んじてきたが近代化とともに西洋流の生活が導入されて以来、肥満者や糖尿病患者が急増した（白澤,2013）。

² 同様のことは「正常性バイアス」にもいえるだろう。「正常性バイアス」は災害や事故があっても「自分だけは大丈夫」という根拠のない信念を持つ性質だが、こうしたいわば過信がないといざというときに十分な行動がとれないということはあるだろう。

³ たとえば、暴力については現在までに分かっている範囲では同種同士でなわばりを持ち、おとな同士で攻撃しやすい相手を見つけてそれを目的に殺し合うという行動をとるのは、1000 万種以上ある動物種のなかで、人間とチンパンジーの二種だけである。

⁴ これについては近年まで他の社会と接することなく太古の昔からの生活を続けてきた部族の状況が参考になる。たとえばキューグラー(2006)は、ニューギニア島パプア地方に住むファユ族の近隣他部族との日常的な緊張状態と戦闘の様子を報告している。またアマゾン奥地に住むヤノマモ（ヤノマミ）族は、常に戦争状態にあるといってもよいほど族内外での殺戮行為が頻繁に見られる（Chagnon,1992）。しかし一方で、同じアマゾン地方に住む部族ピダハンについて 30 年にわたり生活を共にしたエヴェレット(2012)は、全く逆の報告をしている。それによると「誰に対しても、相手が子どもであれ大人であれ、ピダハンの社会では暴力は許されない」。これはピダハンの居住する生活環境が他の例に比べ食料資源が豊富であるため、と説明はできそうである。しかし、キューグラーの報告では緊張状態にあった部族同士にキューグラー自身が調停に入り、友好関係を築いた例もあり、それだけではないのかもしれない。しかし、これまでの世界の歴史や多くの現在の状況から見ると、人間が敵意と攻撃性を生得的に持っていると言わざるを得ない状況の方が圧倒的に多いだろう。

⁵ 人類が最初に数万人規模の都市を形成したのは紀元前 3800 年のメソポタミア地方ウ

ルクであると考えられている。

- 6 一例として千葉県では 2011 年度より「ネットパトロール」を実施しており、県内すべての中高生を対象に青少年の書き込みが多いブログやネット掲示板などを県職員が閲覧し、悪質な書き込みを見張っている。2013 年度に見つかった「問題のある書き込み」をした中高生は 3275 人で前年度より 266 人（8.8%）増えている。そのうち「特に問題がある」とされたのは 874 人で、県は教育委員会、学校を通じて書き込みの削除や生徒の指導を依頼した。さらに緊急性や事件性の高いものは警察に通報して対応している（朝日新聞千葉版 2014,5,17 朝刊）。
- 7 この授業では「敷衍的思考」の段階に力点を置いている。「敵視と攻撃性」という認知バイアスを統制していくには、結局は見知らぬ相手とも友好関係を築かなくてはならない。そのためにはコミュニケーションの方法が重要になるからである。この「敷衍滝試行段階」のロールプレイングにおいて、生徒はあいさつというコミュニケーション形式が単なる言葉上の接頭語ではなく、現実的に友好関係を築いていく上でなくてはならない要素であることを学んでいくことになる。これに関しては鎌水(2014)を参照。
- 8 これについては日本の伝統的な礼に始まり礼に終わるという武道が、大いに参考になる。特に相撲では、現在でも勝った場合でも相手を尊重する姿勢を大切し、それを誇示するような姿勢は厳として戒められている。授業でもよい参考例として挙げられるだろう。

<文献>

- アロンソン,E. 古畑和孝監訳(1994). 『ザ・ソーシャル・アニマル』 サイエンス社 p.159f.
- Chagnon,N.A.(1992). *Yanomamo: The Fierce People (Case Studies in Cultural Anthropology)*.Harcourt School.
- エヴェレット,D.L. 屋代通子訳(2012). 『ピダハン:「言語本能」を超える文化と世界観』みすず書房 p.149.
- ダンバー,R. 松浦俊輔 服部清美訳(1998). 『ことばの起源ー猿の毛づくろい、人のゴシップ』青土社 p.100.
- Fisher, S. E., Enard, W., Przeworski, M., Lai, C. S., Wiebe, V., Kitano, T., Monaco, A. P., Paabo, S. (2002). Molecular evolution of FOXP2, a gene involved in speech and language. *Nature*, **418**,869-872.
- キューグラール,S. 松永美穂 河野桃子訳(2006). 『ジャングルの子ー幻のファユ族と育った日々』早川書房
- 三井 誠(2005). 『人類進化の 700 万年』講談社
- 村上不二夫(1991). 『ラクダの瘤にまたがって』テレビ朝日 p.126.
- Sherif,M.,et al (1961). *The Robbers Cave Experiment: Intergroup Conflict and*

Cooperation .Wesleyan University Press.

白澤卓二(2013).『肥満遺伝子』祥伝社 p.85.

鐘水浩(2014). 形式的コミュニケーションによる道德性の醸成—人間行動の自動性研究に基づく考察— 道德教育方法研究 **19**, 51-60.

終章 本研究における成果と今後の課題

第1節 本研究における成果

本研究では、中学校段階での道德教育において、人間行動の自動性を原理として知識を習得することが道德的行動を促すことになることを論究し、その知識内容を明らかにした上で具体的な授業案を示した。

心情主義とも言われる現在の道德教育において、また「道德的価値の自覚」の説明に終始している学習指導要領に基づいている実際の道德授業において、その課題となるものは道德授業の内容をどのようにすれば道德的実践力、つまり道德的な行動に結びつけることができるか、であった。本研究はその課題を次の各点から克服するものである。

1 道德的行動を促す原理としての自動性の応用

道德的な心情を重視した道德授業が道德的な行動と必ずしも直結しない問題において、本研究では社会心理学等で研究の進展が見られる人間行動の自動性を原理として応用した。

人間も生物種である以上、遺伝子のコピーを残していくこと、つまり生殖があらゆる行動の最終的な目的である。また、環境中の膨大な量の情報を全て逐一解析してアルゴリズムを算出し、的確な行動をとるといったことは脳の容量からして、とても不可能である。そのため人間の行動というのは、自らの意思によって自覚的に行動しているように思えても、その目的を達成することを第一として、膨大な情報を取捨選択し、さらにカテゴリー化、パターン化して、実際には多くの認知面行動面で自動化されている。だが一方で現代においては、この自動化のために結果としての行動が反道德的なものとなって多く表出することも現実である。そこで、とにかく問題にもつながってしまうこの自動性の原理を応用する形で、道德的な行動の促進と¹、反道德的な行動への統制に資することができるように道德教育を焦点化したのである。

この目的の明確化によって、それに沿った道德教育の内容を具体的に提示することが容易になったと言える。

2 道德的行動を促す知識の提示

本研究においては、人間行動の自動性を原理として道德的な行動を促していく知識として、「特性と目標に関連した知識」及び「メタ認知のための知識」の、2つの種類の知識群を提示した。

「特性と目標に関連した知識」は、人間が行動をおこす際のリソースとなる知識であり、「認知対象の特性を道徳的なステレオタイプとして形成する知識」と、「道徳的な行動を目標として設定していくために資する知識」によって成り立っている。このうちの「認知対象の特性を道徳的なステレオタイプとして形成する知識」は、道徳的な行動が求められるような認知場面に遭遇した際に、認知対象やコンテキストの特性に関して道徳的な知識がすぐに想起、活性化され、道徳的な行動に直結させていくことのできる知識であり、人間行動の自動性を応用したものである。

また「道徳的な行動を目標として設定していくために資する知識」は、道徳的な行動が必要とされるような認知場面に遭遇した場合、道徳的な目標を設定する、あるいはいくつか考えられる目標から道徳的なものを選択していくために資することになる何らかのストーリー性のある知識であり、目標ルートを応用したものである。

「メタ認知のための知識」は、たとえば自己の情動が危険な状態なのかどうかモニタリングするといった自分の状態を知るための手助けとなる情報としての知識であり、「反道徳的な知覚的認知バイアスを統制する知識」と「自己利得的認知バイアスを統制する知識」によって成り立っている。

このうちの「反道徳的な知覚的認知バイアスを統制する知識」は、視覚や聴覚等によって知覚された対象への認知というのが、生得的にバイアスがかかっている状態であること、そしてその具体的な内容とその状態を統制する具体的な方法としての知識であり、目標ルートを応用したものである。

また「自己利得的認知バイアスを統制する知識」は、例えば金銭や食料等の資源といった所持すれば確実に自らの利得を増加させることができるものが目の前にあらわれたとき、周囲の状況にかかわらず、他者を出し抜いてでも性急に自分自身はその利得を得ようとするバイアスとその状態を統制する具体的な方法としての知識であり、同じく目標ルートを応用したものである。

これまで知識を習得する道徳教育論を展開した研究は少なく、その場合も規範的な道徳原理を示したものであった。本研究においては、主に社会心理学や脳神経科学、進化生物学の知見を基盤に習得する知識内容を構造化、体系化を図った上で具体的に示した。これにより授業をつくるということにおいて取り組みやすく、より関心を高める工夫がされやすくなったと言えるだろう。

3 道徳的行動を促す知識を習得する授業案の提示

本研究では前項で挙げた知識を習得する授業案を 10 示した。このうち「特性と目標に関連した知識」を習得する授業案は 4 つであり、教材は提示資料が 1、生徒が作成した資料が 1、読み物資料が 2 である。また「メタ認知のための知識」を習得する授業案は 6 つであり、いずれも教材は提示資料である。

これらの授業は新たな事実を知る、というものであり、これまでの心情に重点を置

いた道徳授業に比べ、生徒の関心意欲を高めるものになると考えられる。また、「メタ認知のための知識」を習得する授業では、授業構成の最後には「敷衍的思考」として自己あるいは一般的な反道徳的な情動状態をどのように統制していけばよいのか、ということを考えさせるものになっている。自分たちで考えた方略をそのまま知識として習得させるのである。こうした構成もまた生徒の関心意欲を、より高めるものとなり、提示した知識の習得を促進させることにもなるだろう。

第2節 今後の課題

本研究において今後の課題となるものは次の3点である。

第一に、本研究の根幹にかかわる面である。本研究では人間の意思を一面からすると、あたかも軽いものとして取り扱っていることになるかもしれない。これまでの道徳教育では言うならこの意思を道徳的に強化し、あくまでも意思の力によって道徳的な行動を起こさせようというものであった。この点から考えると、本研究というのはその意思を軽視し、まるで動物を調教するかのようなスタンスで道徳教育をとらえている、との批判も起こるかもしれない。これはつまり、人間行動の自動性についての議論における自由意思否定論者 **Bargh** に対する、肯定論者 **Baumeister** の批判と同じである²。本研究においては人間の(自由)意思そのものを否定しているわけではなく³、意思の存在を重視する立場に沿って言うのであれば、自動性原理を応用して意思の力を強くしていこうとするものである。その意味で現状の道徳教育の内容とは原理的には対立しても、方法論としては十分に「共存」できるものである。この「誤解」をいかに解いていくかがまずは重要となってくる。

第二に具体的な面である。本研究では実際の授業案は中学校段階を対象としたものであるが、本研究の主旨からすると知識の習得に重点を置くという道徳教育は、中学校段階だけでなく小学校や高等学校においても必要となるものである。その場合小学校や高等学校においても本稿で示した知識内容がそのまま合致するものであるかどうかは、何とも言えない、という点である。この点においては小学校や高等学校の教員と連携していかなければ答えは出せないであろう。さらなる幅広い研究が求められることになる。

第三に同じく具体的な面である。本研究では授業案を10示したが、その内容に応じた対象学年の設定と授業案の数が適正かということである。「特性と目標に関連した知識」を習得する授業は2年生向け、「メタ認知のための知識」は3年生向けとしたが、内容によっては違う学年の方が対象として良い場合もあるかもしれない。また授業数もさらに増加させるべきなのかもしれない。このことに関しては多くの実践がなされることによって結論が出るものであろう。

今後の道徳教育については、その教科化に向けて、より多くの論議が重ねられてい

く必要がある。その際には様々な視点からのものが求められるだろう。本研究についてもその論議のうちの有力な一つとなっていきたいものである。

<註>

- 1 これまでも述べてきたように、人間においては反道徳的な行動だけが自動化されているわけではなく、道徳的な行動も自動化されている。ただし、現代社会にあってはその性質が獲得された時代の環境とは大きく変化しすぎたために、反道徳的な行動の表出が大きな問題となる場合が増加したと考えられる。したがって本研究では道徳的な行動をより促進し、結果として反道徳的な行動を統制する道徳教育を展開しているのである。
- 2 第2章第1節参照。
- 3 人間の意思は意識そのものと同じように適応の結果、自覚的に感じられるようになったものである、という点からすれば、本研究においてもその存在を否定していることにもなるかもしれない。だが、そうなると例えば人間が知覚しているもの全ての存在も究極的には否定することにもなってしまい現実的ではなくなる。