

情動知能の育みと道徳教育

菱 刈 晃 夫

はじめに

2008(平成20)年3月に告示された新学習指導要領では、道徳教育の充実がいままで以上に強調されている。その内容は、小学校の場合「道徳の時間を要として学校の教育活動全体を通じて行う」とされる。具体的には、全教科、外国語活動、総合的な学習の時間、特別活動それぞれの「指導計画の作成と内容の取扱い」のなかで、次のように明記されるに至る。「道徳の時間などとの関連を考慮しながら、第3章道徳の第2に示す内容について、[例えば体育科]の特質に応じて適切な指導をすること」といった具合である⁽¹⁾。

そもそも、人間は生物であり動物の一種である。が、人間と他の動物との違いは、どこにあるのだろうか。あるいは、連続性についても、同様の問いが提起される。

周知のように、現代ますます研究が盛んになってきている進化生物学や進化心理学、あるいは進化発達心理学では、人間とチンパンジーなど霊長類との連続性が注目されてきている⁽²⁾。

しかるに、古来、西洋教育思想においては、古代ギリシア・ローマ以来のパイデアやフマニタスの理想、さらにキリスト教の「神の像」理解なども加わり、人間と他の動物との非連続性もしくは断絶が強調されてきた。そのキリスト教においては、人間は万物の支配を任された「神の似姿」としてとらえられる。人間は動物としてこの世界に誕生し、「人間」にならなければ人間とはいえない。そして、人間化された人間は、この世界をよりよく支配する義務と責任とを負うという。よって、人間を「人間」化(ヒューマナイズ)する能動的な教育が強調されることになる。しかも、この「人間」の根幹に、神とつながる信仰、および人々とのあいだの道徳が想定されてきた。人間と他の生物との違いは、まさに信仰と道徳にある、というわけである⁽³⁾。むろん、ニーチェのいう「神の死」以降、現代のわたしたちには、モラルこそが「人間」としてのメルクマールだといえるかもしれない。

が、環境問題のことなどいうまでもなく、このモラルが現代社会では全世界的に問題となってきている。視線をわたしたち一人ひとりの人間の内面に向けてみれば、わたしたちは「人間」という理念以前に、まず動物であって、その中心には欲望がある。それは、生き物としてあくまでも「生きよう」とする欲望である

が、この方向づけは、古代ギリシアはもとより、どの時代においても、さらに現代においては、なおさら困難をきわめている。

小論は⁽⁴⁾、道徳教育の強化が叫ばれる現代において、その背景にある「人間」以前の生き物としての欲望の姿を、まず明らかにしたい。人間を人間化すること。すなわち、どのような在り方・生き方が「人間」としてふさわしいのか。その人間「らしさ」は、常にどの時代や場所においても、わたしたちにとっての課題であった。いまあらためて混沌のさなかにある「人間」をあぶりだすために、欲望のかたまりとしての人間の明確な事例を、思想的にさかのぼり、はじめに確認しておきたい。これが、原点であり、わたしたちの本能である。

次に、欲望のコントロールなどに関して、情動知能 (Emotional Intelligence: EI) という考え方に最近注目が集まっている。これもいうまでもなく思想史をひもとけば、情動あるいは情念や感情と知性や理性との密接なかかわりとして、古代ギリシア以来されてきているが、現代の心理学では、こうした文脈をどう再解釈、あるいは理解するのか。簡潔にまとめておきたい。

そして、現代では情動知能 (今後はEIと略記) を育むことが、まずは欲望の水路づけ・方向づけとしての道徳教育につながると考えられている。他者を前に、情動を自ら制御しえない事態においては、人と人との「あいだ」にあるモラルは不在となる。では、EIはどう育まれるのか。いかに、現代の道徳教育に役立てられるのか。そのヒントを、教育史を振り返り探してみよう。

第1節 欲望と意志 ショーペンハウアー、ニーチェ、サドの視点から

生物としての人間にとって、その根幹には「生きよう」とする力、すなわち欲望がある。ドーキンスの有名な利己的遺伝子説を持ち出すまでもなく⁽⁵⁾、わたしたちは生き物としてこの世界に誕生するや否や、生存 (サバイバル) しようとする自動的に意志する。意志は、知性や理性に関わる認識とはまた別の機能であり、生き物にとっては、爬虫類の脳に属する、より根源的な働きである⁽⁶⁾。生き物にはサバイバルが本能として自然本性に書き込まれている (インプリント) といえよう。これを、かつて哲学者ショーペンハウアーは、「生への盲目的な意志」といい、ドーキンスの学説を先取りするようなことを述べている。

八九

自然にとっては、個人が死滅しようと思ったことではない。生への意志である自然にとってはただ種族の維持だけが問題であって、個人個人は物の数ではないからだ⁽⁷⁾。

この意志は、性欲 (エロス) のなかに本質として現れる。ショーペンハウアーは、「生殖器は認識ではなく、単に意志に従属している」⁽⁸⁾ とする。

生殖器は意志の焦点であり、したがって世界の別の側面である表象としての

世界、すなわち認識の代表である頭脳とは全く対立した関係にある。生殖器に通用する原則は、生命を保ち、無限の生のために時を確実にかせぐものである。(中略) [ギリシア人にとってはファルス、インド人にとってはリンガム] 両者はともに意志の肯定のシンボルであった⁽⁹⁾。

まずは生きる力とは、このような自然のエロスに起源している。これは、生物としての人間にあらかじめ組み込まれた遺伝的プログラムである。それは、欲望である。

さて、問題は、この欲望の目的である。結論からいえば、この生の欲望に、目的はない⁽¹⁰⁾。ただ生きるがゆえに生きる、としかいいようがない。この欲望は欲望することだけが目的であって、ただ生きることの欲望の外に、「・・・のために」という目的は持たない。だから、ショーペンハウアーは、「盲目的な (blinder) 意志」と呼んだのだ。たとえ私という個体が死んでも、他の無数の個体が種族としての人類を引き継ぐであろう。さらに、たとえ人類がすべてほろんでも、他の生物が無生物も含めて、この存在への意志 (欲望) を引き継ぐであろう。わたしたちは現在、地球温暖化問題等に関して人間世界 (人間圏)⁽¹¹⁾ の持続可能性をさかんに唱えているが、人間のサバイバルとしては当然のことながら、自然全体のなかからすれば、人間が生存しようが死滅しようが、宇宙にはまったくかわりないことである (ここで問題となる価値の問題は後に取り上げる)。

こういう意味で、ショーペンハウアーは「意志の不滅」を説いた。「樹木の葉とちょうど同じように、人間の世代がある」⁽¹²⁾。木の根や幹や枝は「生への意志」。わたしたち個々人は、季節ごと世代ごとに入れ替わるそれぞれの「葉」である。枯葉となって寿命を全うするものもあれば、若芽でかれてしまうもの、摘まれてしまうものもあろう。(あるいは、ショーペンハウアーによれば、入れ替わり立ち替わりわいてくるハエと同じ。)

ただし、この木の根 (意志や欲望) はいったいどこに根差しているのか。この気づきが、すでに詳述したセンス・オブ・ワンダーであり、スピリチュアリティであることは、いうまでもない⁽¹³⁾。ショーペンハウアーは、「無限の現在にとっては、死は、個人にとっての眠りに、目にとってのまばたきに等しい」⁽¹⁴⁾ という。

人間や動物は死によって、一見消滅したようであっても、その真の本質は、なんら妨げられることなく存続する⁽¹⁵⁾。

八
八

こうしたショーペンハウアーの思想は、周知のように、ニーチェの (救いでもあり地獄でもあるような) 永劫回帰に影響を及ぼす。

彼から大きな影響を受けたニーチェについても、すでに述べたが⁽¹⁶⁾、その中心はやはり「力」の強調にある。「力への意志」 (Wille zur Macht)。これは主体なき意志である。つまり、始まりも終わりも持たない。「われわれはなにをかをし

ようと意志することはできる。だが、なにかをする意志を意志することはできない⁽¹⁷⁾。意志を生き物の基本とする人々にとっては、欲望そのものを教育することは不可能である。これは、もともとあるもの以外の何ものでもないのだから。キルケゴールがいったように⁽¹⁸⁾、無から有を作り出すことは教育にはできない。それは、神の役割である。

よく「学ぶ意欲」の教育とか、「生きる力」の教育とかいわれるが、生き物としての根源に作動する意志や欲望は、そうした認識や作為の圏外にある原動力であり、これに教育が手をつけることなどできない。何を意志しようか、何を選択しようか、という点ではルターという「選択の自由意志」(liberum arbitrium)は認められるが、意志そのもの(欲望)を自由に操作することはできない⁽¹⁹⁾。何を選択するかに向けての援助や動機づけに対して「学ぶ意欲」の刺激はできても、文科省などが唱えるより以前の生きる力は、そもそも教育の対象にはならないことを、これらの思想家は示唆しているといえよう。安易な教育万能主義というコンセンサスは⁽²⁰⁾、かえって人間という生き物の底力を侮辱した、浅薄な見方に過ぎない。

さて、ただ生きようとするがために生きるだけ、というこの意志と欲望を本質とするわたしたち人間。ただ生きるのではなく善く生きるべし、と説いたソクラテスは自然本来の人間ではない。彼は、すでに真・善・美・正義という価値とアイデアの世界を有するヒューマニズされた(パイディア:教育の結果として教養を具えた特殊な)「人間」である⁽²¹⁾。この特異な人間化の過程を、文明化、後に近代化ともいう。が、この文明化がひとつのピークに達する啓蒙時代、「人間」以前の人間をドラマチックな小説として極端に表現したもう一人の「教養」人、サド侯爵の思想にも簡単に触れておこう。

彼もまた、永遠に続くエロスの現実態としてこの世界や人間を表している。それは、別に何も無い(虚無)でもあり、永遠に在る世界、色即是空・空即是色のような「いま・ここ」である。さまざまな価値や、その究極のアイデアとしての神を立てるキリスト教神父との対話編のなかで、サドは臨終の男にこういわせている。

実際、虚無の教義以外のものはすべて高慢ちきな精神の所産です。それ[虚無の教義]のみが理性の賜物です。それにしても、この虚無というやつを怖ろしいものに見立てたり、威圧的なものに思ったりするのは間違いです。自然界の万物が後から永遠に生産されて行くさまは、われわれの親しく目にするところではないでしょうか?どんなものだって、滅んでなくなってしまうということはありません。そうですとも神父さん、この世のものは決して壊滅しはしないのです。今日人間だったものが明日は蛆虫となり、明後日は蠅となって生きるとすれば、永遠に存在することとちっとも変りはないではありませんか?⁽²²⁾

つまり、「いま・ここ」だけがすべてであり、それは絶えざる変化と変容である。すべては生成の渦中にある。ただそれだけ。生とか死とかいう表象は、自己認識をもつ人間という生き物のみが名づけた、生成の一側面にしかすぎない。こうした思想を、サドは同時代のドルバックやド・ラ・メトリから受け継いでいる。彼らもまた起源をたどれば、古代ギリシアのエンペドクレスやローマのオウィディウスやプルタルコスに行きつく⁽²³⁾。少し、探ってみておこう。例えば、オウィディウスは『変身物語』で、こう語る。

どんなものも、固有の姿を持ちつづけるということはない。万物の更新者である自然が、ひとつの形を別の形につくり変えていく。わたしの言葉を信じてもらいたいのだが、この全世界に、何ひとつ滅びるものはないのだ。さまざまに変化し、新しい姿をとってゆくというだけのことなのだ。生まれるとは、前とは違ったものになることの始まりをいい、死とは、前と同じ状態をやめることをいう。あちらのものがこちらへ、こちらのものがあちらへ移行することがあるかもしれないが、しかし、総体からいえば、すべては不変だ⁽²⁴⁾。

プルタルコスも同様の指摘を行っているが⁽²⁵⁾、それはエンペドクレスからの引用である。彼によれば、世界はすべて四元素から成り立ち、常に生成流転している。断片129より。

凡て死すべきものどもの何ものにも [元来] 生誕もなく、また呪うべき死の終末もなし。むしろただ混合と混合せられたるもの [元素] の分離とがあるのみ。生誕とは人間どもの間で、それに対してつけられた名前にすぎぬ⁽²⁶⁾。

このように、人間存在を含めた万物を、自然の永遠の生成の相の下に眺める見方は、ある意味わたしたち日本人にとっては、「自然」（じねん）として感覚的に納得できるものかもしれない⁽²⁷⁾。

さてそこで、サドは、わたしたちの存在そのものを含みこむ自然の運動の代弁者、あるいは器官として情念（passion）を持ち出す。自然の運動とは、むしろ生と死の流転である。

自然がぼくたちの中に生じさせるすべての衝動は、自然の法則を代弁する声なのだ。人間の情念は、自然が目的を達成しようとして用いる手だてでしかない。自然は人間が必要になれば、ぼくたちに愛を吹き込む。それが創造だ。破壊が必要になれば、自然はぼくたちの心に、復讐心や貪欲、色欲や野心といったものを生じさせる。それが殺人なのだ。だが、自然はつねに自分のために活動してきた。そして、ぼくたちは自然の気まぐれに使われるおめでた

い手先となってきたのに、それに気づかないでいる⁽²⁸⁾。

わたしたち人間存在もまた、サドにいわせれば、自然の現実態、ヒュームとは違うニュアンスをもった情念の奴隷である⁽²⁹⁾。が、この情念は自然のものであるがゆえに、すべてが肯定される。これが、サドの思想の一端である⁽³⁰⁾。サドもまた、ショーペンハウアーやニーチェと同様、人間存在の根幹に、ただ生成するだけの自然、意志、欲望、そしてその手だてとしての情念を見出したのであった。

ちなみに、ド・ラ・メトリは人間もまた「機械」のようなものであって、否「機械」そのものであって、全世界には「種々雑多な様相化の与えられた唯一の物質が存在するのみ」⁽³¹⁾ だという。人間は、ただ理性を持ち、道徳に関する確実な本能を持って生まれてきた。ただそれだけであって、他の存在と特に変わるところはない。つまり、ここに神という「不自然」な存在者を立てる必要は、まったくないという。「自然の世界において、死は数学における零のごときものである」⁽³²⁾。それ以上や以下を求めることはできず、わたしたちはおとなしく無知に服従すべきである、と彼はいう。

よって、サドもまた神を否定し、これを妄想としながら、次のように述べている。

人類の全道徳は、次の一語のうちに含まれております、すなわち「みずから幸福たらんとせば、これを他にも施すべし」そして、他より害を受けたくなければ、決して他にも害を及ぼすなです。

これこそ神父さん、これこそ、われわれが従わねばならぬ唯一の原理です。この原理を受け容れ承諾するためには、別だん宗教も神も要りません。一箇の善き心さえあれば足りるのです⁽³³⁾。

以上、人間の本能、すなわち自然のなかに人間の生を位置づけた思想を振り返って見た。自然は自然であることそれ自体を目的としていて、何かのためにという目的を有してはいない。この点で、自然に目的などない。自然は無目的である。やはりショーペンハウアーに大きな影響を及ぼしたベーメは「はじめに欲動(Sucht)ありき」という⁽³⁴⁾。この運動のなかに人間も組み込まれている。

が、もちろんこうした教説には満足しきれず、不安なのが「人間」である。ただ生きているだけで幸せとはいえないのが、これもまた欲望のかたまりとしての人間。自然としての人生に目的はない。しかし、わたしたちは、この無目的の生に、さまざまな目的を創作するようになる。そのほうが、生きやすいからである。あるいは、先の虚無や生成や流転では耐えられない、と思うほど我欲が深いからである。

ともかく、人間自然のなかに道徳の原理はすでに埋め込まれていて、わたしたちは理性をしてこれに従えばそれだけでよい、との哲学者たちの指摘は⁽³⁵⁾、現代の進化心理学者たちからも、形を変えて支持されている⁽³⁶⁾。神を妄想するほ

どの欲望をもつ人間にとって、この欲望のコントロールは、現代においてどう作動するのであろうか。善き心に生きる道徳は、どう実現されるのであろうか。順に見てみよう。

第2節 情動知能 (エモーショナル・インテリジェンス) をめぐって

生き物としての人間の本質は、欲望にあることが確認された。欲望は、わたしたち人間のすべての行動の動因である。が、何がこれを突き動かしているのか。しかも、これは何を指しているのか。原因と目的について、わたしたちは無知であることも、確認された。ただ、わたしたちは生物として、生きようとする本能を持つ。ダーウィンは、他の動物の利益になるように生じた本能などないという。ただし、個々の動物は他の動物の本能を利用する、と⁽³⁷⁾。ウィンストンは、これに関して次のように述べている。

ダーウィンは、本能が私たちがよき人間にするために「デザイン」されているわけでも、種全体の利益を促進するためにデザインされているわけでもない、ということをよく理解していた。本能は、ひたすら個体の遺伝的成功を追求することを通してのみ生じ、したがってこれらの遺伝子の生き残りや複製の確率を高める特性なら、どんな特性もうまくいき、広まる⁽³⁸⁾。

まさに、わたしたちはドーキンスがいうところの遺伝子の乗り物かもしれない。あるいは、先のサドの言葉で表現すれば「自然の手先」である。繰り返して確認するが、「自然淘汰のプロセスに倫理的価値があるわけではない。自然淘汰は、その本質から言って、倫理的に良いも悪いもなく、ランダムな突然変異にもとづくプロセスである」⁽³⁹⁾。自然に、そしてその手先である生物としての人間に、その存在が善とか悪とかいう倫理的価値は、ダーウィンらによれば、全くない。それは、前節で取り上げた思想家にも共通する認識である。認識以前の主体なき意志や欲望は、ただ「あるがゆえにある」だけである。これに、わたしたちはみな駆動されてサバイバルを続けている。アーヴィンは、この駆動力を、^{バイオロジカル}生物学的インセンティブ・システム (略してBIS) と名づけた。生物学的誘因システムが、わたしたち人間には一人残らず内部に埋め込まれている⁽⁴⁰⁾。

さて、このBISは、何を欲するか欲しないか、あるいは好き嫌いという情動として、わたしたちの内側でまず発動する。ルドゥーが、『エモーショナル・ブレイン 情動の脳科学』⁽⁴¹⁾ で明らかにしたように、こうした情動「即」行動が、生物の自然の姿であり、これは無意識的に生じる。

動物の世界では、意識化されないことは、例外的というよりも、むしろ無意識が精神的世界の常態なのである。(中略) 情動反応の大部分は意識下で生じる。意識は精神という氷山の一角であると述べたフロイトは正しかったの

だ⁽⁴²⁾。

ただし、人間だけが生物学的進化の末に、この情動をモニターする知性や理性を獲得した。いまでも無意識に生じる情動経験を感情として意識化することができるようになった。言語化できるようになった。そして、ある程度のコントロールも可能になった。まさに「情動の脳科学」研究は、そうしたコントロールに向けた探求の成果である。

ともかく情動は、生物学的に必要な不可欠であるがゆえにある機能である。人間にとって、何千年か何万年後かに、こうした機能がどう進化しているかはわからないが、しかし、この情動が、現代社会に生きるわたしたちにとって、きわめてやっかいな問題を引き起こしていることは、確かである。「進化的に見たとき、現時点でのわれわれの脳の回路では、情動系から認知系への結合のほうが、認知系から情動系へのそれよりもはるかに強い」⁽⁴³⁾。結果として、さまざまな問題、ひいては心の病理まで現れるようになる。

一度情動が起きると、それはその後の行動を強力に動機づける。情動は、その時々 of 行動の途中で計画を立てたり長期的な目標達成に向けて邁進する原動力になるだけでなく、一瞬一瞬に変わる行動経過を方向づけもする。しかし、情動はまたトラブルの種でもある。恐怖が不安になり、欲望が貪欲に変化したとき、いらだちが怒りになり、怒りが嫌悪に、友情が嫉妬に、愛が独占欲に、快楽が中毒になったとき、情動はわれわれを裏切りはじめる。心の健康は情動の衛生管理によって保たれるが、心の問題はかなりの程度までは情動の秩序が壊されたことの表れである。情動は有益な結果をもたらすこともあるし、病理的な結果を招くこともあるのだ⁽⁴⁴⁾。

こうした不調和な人間の悲惨な状態を指して、かつてエラスムスは、「私はあなた [情念や情動] と一緒に生きることができないし、さりとてあなたなしに生きることもできない。」(nec tecum possum vivere nec sine te.)⁽⁴⁵⁾ と嘆いたのであった。現状はエラスムスの時代と何ら変わらない。脳内で理性と情熱 (パッション) が調和的に統合されるのが理想であり⁽⁴⁶⁾、これをアリストテレスなら、「中庸」とか「節制」とか (mediocritas) と呼んだであろう⁽⁴⁷⁾。メランヒトンなら、正しい理性の判断に従おうと心を向ける習慣 (habitus) が徳 (virtus) である、と述べる⁽⁴⁸⁾。徳とは、「人間」ならではの習慣であり、その原理は理性に基づいている。こうした徳の形成が教育であり、さらに現代的に表現すれば、道德教育ということになる。

そこで、ようやく20年ほど前から、心理学の分野においても、情動の制御に関してEIということがいわれはじめた。さらに現代では進化発達心理学はもとより、先のルドゥーの優れた研究も含めて、脳科学の分野においても日々研究が進めら

れている。EIとは、まさしく「正しい理性の判断に従おうと心を向ける習慣」を形成する力ギとなる概念であり、結果として「人間」としての徳、つまりモラル道徳を形作るであろう。

梶田がいうように、「人は、基本的に『欲求・欲望』の塊である。この『欲求・欲望』は、何よりもまず生命力であるが、これと直結しているのが、喜・怒・哀・楽といった情動であり、貧・瞋・痴・慢・疑・見といった煩惱である」⁽⁴⁹⁾。そこで、次の3つの能力が提唱される⁽⁵⁰⁾。

自己統制力・・・「欲求・欲望」をコントロールし、方向づける働き。

現実検証力・・・周囲の状況や自己の立場、置かれた場所等々を見てとり、それに最も適合した形で「欲求・欲望」を実現しようとする働き。

価値志向力・・・自分のそのときその場の現実的利害を超えてでも真・善・美・聖などの価値を実現したいという働き。

梶田は、このいずれもが現代の教育課題であり、とりわけ欲望の肥大は「快感原則」の社会的全面肯定の風潮により著しく、自己統制力は危機に瀕しているという。モラルは、これら3つの能力のすべてが動員されて、はじめて実現される習慣だといえよう。とくに最初の自己統制力のなかでEIは大きな役割を果たす。では、EIについて見る前に、IQ（知能指数）の方面からも、EIに相当する知能を提唱したガードナーの多重知能（Multiple Intelligence：MI）について確認しておきたい。

端的にいうと、古代ギリシア以来、メランヒトンもそうであるが、西洋文化圏では「知性ある人」は理想の人間像とされてきた。しかも、この知性に従って生活のすべてがコントロールされている人が。ゆえに、教育課程においても、古典言語や数学、幾何学などの科目が伝統的に重要とされてきた⁽⁵¹⁾。現代に近づくにつれて、こうした知性の能力は、知能として確定され、これをテストすることが試みられはじめた。知能測定とか知能指数とかいわれるものである。しかし、現代では、こうした知能指数や知性のみを重視したカリキュラムに対して、大きな疑問が投げかけられ、人間が有する知性以外のさまざまな能力にも関心が集まってきている⁽⁵²⁾。ガードナーは、そこでMIを提唱した。

彼は知能を「情報を処理する生物心理学的な潜在能力であって、ある文化で価値のある課題を解決したり成果を創造したりするような、文化的な場面で活性化されることができるようなもの」⁽⁵³⁾としている。知能は、見たり数えたりできるものではない。これは、神経的な潜在能力である。各人が有する潜在能力は、環境次第で、活性化されたりされなかつたりする。彼は、当初7つの知能を提唱した⁽⁵⁴⁾。言語的知能、論理数学的知能、音楽的知能、身体運動的知能、空間的知能、対人的知能、内省的知能、である。

とは、いわゆる学校教育課程において、伝統的に重視されてきた知能であり、まさしく知性ある人という理想的人間の形成に役立てられる。が、とりわけ、EIと関連してくるのはむしろ、と の「個人的知能」である。詳しく見ておこう⁽⁵⁵⁾。

対人的知能・・・他人の意図や動機づけ、欲求を理解して、その結果、他人とうまくやっていく能力。外交販売員、教師、臨床医、宗教的指導者、政治的指導者、俳優には、すべて鋭い対人的知能が必要。

内省的知能・・・自分自身を理解する能力に関係する。自分自身の欲望や恐怖、能力も含めて、自己の効果的な作業モデルをもち、そのような情報を自分の生活を統制するために効果的に用いる能力に関係。

ガードナーは、人間はこうした7つか8つ、あるいは10以上の基本的な知能を、(進化の結果)潜在能力として具える生き物だという。これらは、自分の性向や文化に応じて、動員され連結されると。先の、真・善・美・聖という価値志向についていえば、とくに聖とのかかわり、いわゆるスピリチュアルなものとかかわりに関する能力については、「究極的なこと」をめぐる関心として、(決して靈的知能ではなく)実存的知能、ということを守ドナーは述べている。さらに、彼は道徳的知能についても言及しているが、しかし、道徳は一種の文化的価値体系であって、個々人がその価値体系を順守するか破壊するかは、個人の選択と判断によるとしている。つまり、「どの知能もそれ自体は、道徳的でも不道徳でもない」のであって、「知能は厳密には道徳とは無関係であり、どんな知能でも、建設的にも破壊的にももちいることができる」⁽⁵⁶⁾という点が大切である。道徳的知能は、その人のパーソナリティや性格についての記述である。ガードナー自身、道徳は知能よりずっと重要かもしれないが、道徳と知能とを混同してはならないと価値中立の立場をとり、研究者として必要な自己抑制をしている⁽⁵⁷⁾。例えば、第1節で見たような思想家たちは、ほとんどがいわゆる道徳的な在り方・生き方からはほど遠い人たちであったといえるであろう。だが、先の8つの内のいくつかの知能を多重に連結・動員して、道徳教育に重要な示唆を与え続ける作品を残したのであった。よって、道徳教育という、否が応でも価値志向的な営みにおける最終局面は、やはり何を価値ありとして、その実現のためにどういう手段や方法を選択するか、にかかわらざるをえないことになる。が、この問題は次節で取り上げることとしよう。

さて、ガードナーの唱える対人的知能と内省的知能は、EIと大きく関係する。EIは、ゴールマンの著書『EQ こころの知能指数』⁽⁵⁸⁾により、日本でも有名となった。ゴールマン自身はEQ(情動指数)という言葉を用いてはいないが、

周知のとおり、ともかく彼の *Emotional Intelligence: Why it can matter more than IQ* によって、情動知能に対する関心が飛躍的に高まった⁽⁵⁹⁾。その定義はいまださまざまであるが、まず情動知能の先駆者であるサロベイとメイヤーのものは次である。

情動知能とは、情動の意味および複数の情動の間を認識する能力、ならびにこれらの認識に基づいて思考し、問題を解決する能力をいう。情動知能は、情動を知覚する能力、情動 (emotion) から生じる感情 (feeling) を消化する能力、情動から情報を理解する能力、情動を管理する能力に関与する⁽⁶⁰⁾。

ゴールマンは、EIの5つの領域を定義する。

自己の情動を知ること・・・情動の管理・・・自らの動機付け・・・他者の情動の認識・・・人間関係への対応⁽⁶¹⁾。

このように、情動知能の構成要素やその名称は研究者によって多少の違いはあるものの、上記のように、およそ4つから5つに分けられよう。ゴールマンに従えば、次のように整理される⁽⁶²⁾。

自己アウェアネス (覚知)・・・正確な自己評価、自信
自己制御・・・自制、(他者の目から見た)信頼可能性、良心的であること、
適応力、創意性
動機づけ・・・達成意欲、コミットメント、自発性、楽観性
共感・・・他者への理解、他者を育成、他者に役立つとすること、多様性
の奨励、政治意識
対人的スキル・・・影響力の行使、意思疎通、争いの調停、リーダーシップ、
主導者の適切な交代、絆の形成、協力、チームワーク

サロベイとメイヤーに符合させれば、 A は、情動を正確に知覚する能力、 B は、思考を促進するために情動を利用する能力、 C は、情動とその意味を理解する能力、 D は、情動を管理する能力、とされる⁽⁶³⁾。

このように、これらの要素から構成される情動知能が、いかに先の対人的知能および内省的知能とかわるかが、理解できよう。さらに、「究極的なこと」に関する実存的知能は、道徳教育が目指すべき最終的な価値の問題 人間のある「べき」在り方・生き方 と関係してくることは、容易に予想できるであろう。しかし、これは当為 (sollen) と、さらには信仰の領域となるがゆえに、知能そのものの働きとは、区別されたのであった。

わたしたちは、日常生活を送る上で、常に情動の運動の渦中であって、日々刻々と生起してくる出来事に対して、情動をベースにして（ほとんど無意識的に）行為している。が、自己の情動を適切に知覚し、表現し、理解し、管理することは、きわめて重要である。しかも、これらは他者の情動の適確な知覚や理解とも連動している。あるいは、人間以外の動物や生物とも⁽⁶⁴⁾。自己の情動の奴隷となり、ゴールマンの言葉でいえば、情動にハイジャックされた場合、どのような恐ろしい事態が起こるかを、わたしたちは日常的に経験している。だからこそ、情動知能は、わたしたち一人ひとりが幸せに「よりよく」生きるために、必要不可欠な能力なのである。

ただし、これはガードナーのいうように、潜在能力である点に注意しなければならない。教育によって、的確に育まれない限り、これらが情動知能として作動することはありえない。この重要な役割を担うのが、まず家庭であり、そして学校であることは、いうまでもない。

情動知能は、スキルのまとまりとして形成されるものであり、そのスキルのほとんどは、教育を通して発達させることができる。したがって、情動知能を促進するための最適の環境が学校だと位置づけることは、まったく驚くべきことではない。ゴールマンは、学校を、「子どもたちの情動的、社会的コンピテンスの不足の不足を調整するための1つのコミュニティの場所」と位置づけている。情動的なスキルの学習は、もちろん家庭で始まるが、しかし、子どもたちは、学校に入学すると、家庭とは違った「情動的な出来事が始まる場所」を経験する。このように、学校とは、教えるということだけではなく、子どもの情動的なスキルを再調整するという新たな挑戦に直面しているといえる。この挑戦は、従来からの基本的なカリキュラムのなかにある読み書きの能力に、情動的な能力を追加し、学校現場に、情動的なスキルの発達や適用を促進する雰囲気を作るといえる⁽⁶⁵⁾。

このためのさまざまな取り組みが、アメリカでは、ゴールマンらを中心に進められている。CASEL (Collaborative to Advance Social and Emotional Learning) もそのひとつである⁽⁶⁶⁾。後ろの頭文字をとったSELは、日本の学校においても、必要不可欠の課題であるといえよう。さらに、道徳教育の基礎をも形成するであろう。

他者の考えていることや感じていることが察知できない障害として自閉症があげられるが、彼らには「心の理論」、つまり他者の視点からものを見る能力が欠けている。これは、「心が読めない障害」(マインド・ブラインドネス)ともいわれる⁽⁶⁷⁾。わたしたちは、長い進化の過程において、他者の心の状態や情動を的確に察知することが、いかに重要かを経験してきた。例えば、ある危機的な場面で、他者 人間以外の動物も含めて からのわたしに対する怒りの情動表現が的

確に知覚できなければ、わたしはあぶない状況に至るであろう。個々の人間がサバイバルしていく上で、こうした他者への共感、欠くことのできないスキルともいえる。近年の脳科学では、ミラーニューロンがそうした役割を担うという⁽⁶⁸⁾。

ともかく、こうした危険な状況をなるべく回避し、個々人が「よりよく」生きていくためには、EIに基づく共感が必須であり、これこそが道徳性の起源であることが、よく理解できよう。いわゆるモラル・センスの根幹は、EIによる共感から成り立っている。これを育む大切な場所が、家庭であり、学校である。

第3節 道徳教育につながるEIの育み

西洋教育史を振り返れば、すでに前記したような意味での家庭と学校の重要性を声高に唱えた有名な教育者がいた。それが、ペスタロッチである。以下、『シュタンツだより』⁽⁶⁹⁾を手がかりに、ペスタロッチが、現代いうところのEIをどのようにして育もうとしたのかを見ることにしよう。これは、道徳教育と直結している。

わたしはもともとわたしの企図によって、家庭教育のもつ長所は学校教育によって模倣されねばならないということ、また後者は前者を模倣することによって初めて人類に何か貢献するということを証明しようと思った⁽⁷⁰⁾。

周知のように、ペスタロッチは、家庭での人間関係、とりわけ居間での母の温かい眼差しを人間教育の基礎にすえる。

いやしくもよい人間教育は、居間における母の眼が毎日毎時、その子の精神状態のあらゆる変化を確実に彼の眼と口と額とに読むことを要求する⁽⁷¹⁾。

これこそ、きわめて愛情深く高度なEIに基づく共感以外の何ものでもない。まず、両親による共感を基礎にした家庭の上に、次に学校教育が構築されねばならない。が、これは現代においても難問である。だからこそ、スクールホームといったことが提唱されるのだが⁽⁷²⁾、ともかくこうした家庭をまさにホームベースとして、子どもは何をまず欲求あるいは欲望するであろうか。

子供は自分の愛するものは何でも欲する。彼に名誉をもたらしめるものは何でも欲する。彼の大きな期待を鼓舞するものは何でも欲する。彼に力を与えるもの「ぼくにはそれができる」と子供に言わせるものは何でも欲する。

しかしこうした意欲は言葉によって生み出されるのではなくて、あらゆる方面に子供が注意し、このあらゆる方面の注意によって彼の心に喚起される感情と力とによって生み出される。言葉は事からそのものを与えるものでは

なくて、事がらについての明瞭な理解力ないし意識を与えるだけだ⁽⁷³⁾。

子どもという生物の根源に、欲望や意欲、そして感情と力があることを適切にとらえたペスタロッチの教育理論は、リアルな人間の本質をうまくいい当てていたといえよう。ただし、次の点はペスタロッチの信仰、すなわち価値の問題にかかわり、道徳教育の目指すべき方向性を規定する確信である。

人間は心から喜んで善を欲し、子供もまた心から喜んで善に耳傾けるものではあるが、しかしそれは教師よ、汝のためでもなければ、教育者よ、汝のためでもなくて、自己自身のために欲するのだ。汝が子供を導く目標である善は、汝の気まぐれや発作的の思いつきを許すものではなくて、事がらの性質上それ自身善でなければならないし、また子供は善を欲する前に、自己の周辺の事情なり自己の必要なりから、汝の意志の必要性をしみじみと感じていなければならない⁽⁷⁴⁾。

あくまでも「自分自身」のために「善」価値を欲望する、という点が重要である。ここに生き物としての本能が根差しているのだが、それがペスタロッチの場合は、「善」として価値づけされているところが教育者（ペダゴグ）らしい。さらに、子どもはそうした価値を、まず「感じて」いなければならないという点。現代アメリカの教育学者・ノディングズの言葉でいい換えれば⁽⁷⁵⁾、インフェアード・ニーズ（他者から推測された必要性）が自分自身のニーズだと、まず感じられる状況が前提されている、という点である。つまり、子どもが「善」価値へと向かう際には、あるいは向かわせる際には、必然的に向かわざるをえない情動的・感情的シチュエーションが必要不可欠である、ということをペスタロッチは強調している。あるいは、次のようにもいわれている。「汝の児童は善を欲する前に、汝の意志の必然性を自己の状態と必要とに従って感じなければならない⁽⁷⁶⁾。決して「言葉はことがらそのものを与えるものではない」のである。これが道徳教育のスタート地点である。よって、こう述べられる。

このようにわたしはどんな徳でも口で言う前にまず感情を喚起した。なぜかといえば子供が自分で言うことが自分でわからないようなことは、どんなことでも子供と語り合うのは悪いと思ったからだ⁽⁷⁷⁾。

七七

言葉や概念よりもまず大切なのは感情体験である。豊かな情動と感情をたっぷり味わい尽くさせることである。わたしたち人間という生物が根差す情動と感情という大地から、本当にその価値が必然的に感じられない限り、言語によって与えられた概念は、生きた力をもたない砂上の楼閣となってしまう。道徳においては、まさにこれが当てはまるであろう。「言葉や概念にはよらずに直下に生命主

観の本質としての感情を触発する」⁽⁷⁸⁾。ここに、ペスタロッチの道德教育法は基づいている。あるいは、福田は次のように指摘している。

ペスタロッチは、道德的実践能力、つまり人間が真理や正義を実践する能力は、その本質において、高度で純粋な、そして総合的な一種の「感覚」(Sinn) にほかならない、と主張する。言葉を用いての思考でもなければ、知的裏付けのある判断でもなく、それは感覚なのである⁽⁷⁹⁾。

わたしたち人間の自然本性には、こうした道德への感覚があらかじめ植えつけられ具わっている。メランヒトンの伝統的な思考とも相通じる原理を共有しながらも、より現代に近いペスタロッチは、身体感覚による直観を大切にする。言葉以前の体験、そして経験。

かくして、ペスタロッチにおいては、道德教育も、究極的な意味においては、人為の術のよくなる所ではない。むしろ、術としての教育に可能なことは、人間の内奥に神によって与えられている基礎的資質が自然に展開できるような条件を作り出すことにとどまる、とさえいえよう⁽⁸⁰⁾。

要するに、潜在能力としてのモラル・センスの覚醒と育成。ペスタロッチによれば、これは3つのステップから成る。

道德の基礎的陶冶の範囲は一般に三つの見地に立っている。すなわち純真な感情によって道德的情緒を喚起すること、正しくかつ善良なものなで克己と奮励とをさせて道德的訓練を行うこと、最後にすでに子供が自分の生活と境遇とを通じて立つ正義関係と道德関係とを熟慮させ比較させることによって道德的見解を養うことだ⁽⁸¹⁾。

道德感情の喚起、道德的訓練、道德の概念化、というように、まずは感情・情緒・情動に訴えかけること。これが、ペスタロッチにおける道德教育論の要であることは、明らかである。EIが注目されるはるか以前。すでにペスタロッチは、モラル・ライフの根底に情動に働きかける教育の必要性と必然性とを指摘していたのであった。その重要な発端は、だれよりも母親との関係にある。

さて、ペスタロッチはこうした教育原理に基づいてさまざまな教育実践を試みたが、その詳細は別稿にゆずるほかない。

おわりに

道德は決して概念として教えられるような科目や教科ではない。言葉以前、わたしたち人間の自然に、生き物としての本質にある欲望と意志、そして情動と感

情に根差すものでなければならぬ。言語によって注入された徳や修身が、いかに無力なものであったかは、わたしたち日本人がすでに経験済みである。よく若者のマナーやモラルが問題とされるが、かつて厳しい道徳教育を受けたはずの人々のマナーやモラルなども、相当の問題ではないか。欲望の水路づけ・方向づけとしての道徳教育は、あくまでも人間の内なる本性としてのEIに根差すものでなければ、無効である。しかも、「よりよい」本性を想定しなければ、信じなければ、やはり教育という営みそのものも成立しえないであろう。ここに、価値の問題を不問にしたままで、道徳教育はままたらなくなる。しかし、何が本当に価値ある価値なのかは、絶えず問われ続けなければならない。常に課題（プロブレム）としての人間の在り方であり生き方、「人間らしい」道徳生活がここにはある。

さて、EIを育む教育には、先のCASELを含め、現代さまざまな提案と実践がなされている⁽⁸²⁾。その詳しい紹介については紙幅を改めざるをえないが、こうしたものも参考にしながら、やはりペスタロッチの教育思想を回想しつつ、できれば「学校生活」全体を通じて、モラル・センスとその原理となるEIを育てていく努力が、いま課題として求められている。

最後に、かつてアリストテレスは「欲情のままに子供たちは生きるものなのであって、快というものへの欲求の最もはなはだしいのも彼らなのである」⁽⁸³⁾と記した。これを、「ことわり」、つまり知性や理性に即して「節制」させる訓練（しつけ）の必要性を説いた。しかも、その結果としての「中庸」の徳を。ゴールマンが現代的に表現したEIは、まさにこの「節制」へのチャレンジである。MIのガードナーは、教育の「本当の」目的について、しごく自然で当然のことながら、こう述べている。

けっきょく、教育の「本当の」目的は、他人とうまくやれるようになり、規律を身につけ、バランス感覚をもち、職場に備え、成功と幸福という究極の報酬への準備をすることではないのか？⁽⁸⁴⁾

畢竟するに、「幸せのための教育」とは何かを不断に問いかけるとき、EIの育みと道徳教育が「要」であることだけは、確かである。その具体的実践については、今後の課題としたい。

七五

注

- (1) 工藤文三編『「新学習指導要領」実践の手引き・2 小学校・中学校 新学習指導要領全文とポイント解説』教育開発研究所、2008年。
- (2) たとえば、次を参照されたい。F.フェルナンデス=アルメスト『人間の境界はどこにあるのだろうか？』長谷川眞理子訳、岩波書店、2008年。
- (3) 次を参照されたい。拙稿「キリスト教と教育」（今井康雄編『教育思想史』有斐閣、

2009年所収)。

- (4) 一連の拙稿の延長線上に本稿がある。次を参照されたい。拙稿「センス・オブ・ワンダーを育む特別活動 「生きる力」再生のために」、人文学会紀要, 39号, 国土館大学人文学会編, 2007年, pp.61-78. 拙稿「からだで感じるモラリティに向けて 脳科学から見た道徳」、初等教育論集, 8号, 国土館大学初等教育学会, 2007年, pp.1-25. 拙稿「センス・オブ・ワンダーを育む道徳教育に向けて 道徳性の生物学的基礎づけから」、初等教育論集, 9号, 国土館大学初等教育学会, 2008年, pp.14-36.
- (5) 前掲拙稿「センス・オブ・ワンダーを育む道徳教育に向けて 道徳性の生物学的基礎づけから」を参照されたい。
- (6) ジョン・H・カートライト『進化心理学入門』鈴木光太郎ほか訳, 新曜社, 2005年, 169頁以下参照。
- (7) ショーベンハウアー『存在と苦悩』金森誠也編訳, 白水社, 1995年, 80-81頁。
- (8) 同前書, 81頁。
- (9) 同前書, 81頁。
- (10) 同前書, 247頁を参照されたい。生物学者の見解については, 次を参照されたい。M. ルース『ダーウィンとデザイン 進化に目的はあるのか?』佐倉統ほか訳, 共立出版, 2008年。最終的にルースは, 目的があるとかないとか, そういう議論から離れて, 神と邂逅するような「美」の体験で締めくくっている(322頁)。科学者が至る境地については, 立花隆『宇宙からの帰還』中公文庫, 1985年も参照されたい。根源的な「なぜ」(なぜ存在するのか)に科学は答えることができない(304頁)。
- (11) たとえば, 次を参照されたい。松井孝典『宇宙生命, そして「人間圏」』ワック, 2005年。
- (12) ショーベンハウアー前掲書, 86頁。
- (13) 一連の前掲拙稿, およびN.ノディングズ『幸せのための教育』山崎洋子・菱刈晃夫監訳, 知泉書館, 2008年, 監訳者あとがきを参照されたい。
- (14) ショーベンハウアー前掲書, 87頁。
- (15) 同前書, 87頁。
- (16) 前掲拙稿「センス・オブ・ワンダーを育む特別活動 「生きる力」再生のために」を参照されたい。
- (17) 貫成人『ニーチェ すべてを思いきるために:力への意志』青灯社, 2007年, 125頁。
- (18) 拙著『近代教育思想の源流 スピリチュアリティと教育』成文堂, 2005年, 132頁以降を参照されたい。
- (19) 次の拙稿を参照されたい。「情念と教育 ルターとその周辺」, 近代教育フォーラム, 17号, 教育思想史学会編, 2008年, pp.1-17.
- (20) 次を参照されたい。広田照幸『教育には何ができないか 教育神話の解体と再生の試み』春秋社, 2003年。
- (21) 前掲拙稿「キリスト教と教育」を参照されたい。あるいは, 意識的で合理的な主体, 自由で自律的な主体という近代の人間観を準備するものともいえよう。ソクラテス自身は, ダイモニオンの声に従うなどと述べてはいるが。現代では, 脳神経倫理学(neuroethics)という分野まで登場しているように, 意識的合理的な選択の自由意志が

どこまで可能なのか、脳科学の成果を踏まえて根本的な問題が提起されてきている。たとえば、次を参照されたい。信原幸弘ほか編『脳神経倫理学の展望』勁草書房、2008年。道徳教育においてこれほど感情が問題とされるのも、わたしたちが従来考えられてきたほど意識的・合理的主体ではないということが実感されてきているからであろう。しかし、わたしたちはその無意識のメカニズムをどこまでも意識的に解明し、さらに操作しようと意志せざるをえない。その心理学の一端がEIである。

- (22) サド『悲惨物語』澁澤龍彦訳、現代理想社、219頁。
- (23) 秋吉良人『サド 切断と衝突の哲学』白水社、2007年、145頁以降を参照されたい。
- (24) オウディウス『変身物語(下)』中村善也訳、岩波文庫、1984年、311-312頁。
- (25) プルタルコス『モラリア14』戸塚七郎訳、京都大学学術出版会、1997年、97頁以降を参照されたい。
- (26) 山本光雄訳編『初期ギリシア哲学者断片集』岩波書店、1958年、55頁。
- (27) 木田元『反哲学入門』新潮社、2007年、22頁以降を参照されたい。
- (28) サド『ジュスチヌまたは美德の不幸』植田祐次訳、岩波文庫、2001年、134頁。
- (29) 前掲拙稿「からだで感じるモラリティに向けて 脳科学から見た道徳」を参照されたい。
- (30) 詳しくは秋吉前掲書を参照されたい。あわせて前掲拙稿「情念と教育 ルターとその周辺」も。
- (31) ド・ラ・メトリ『人間機械論』杉捷夫訳、岩波文庫、1932年、134頁。
- (32) 同前書、34頁。
- (33) サド前掲『悲惨物語』、222頁。
- (34) 詳しくは前掲拙著、240頁以降を参照されたい。
- (35) メランヒトンもまたそうである。詳しくは次を参照されたい。拙著『ルターとメランヒトンの教育思想研究序説』渓水社、2001年。
- (36) たとえば、次を参照されたい。R.ウィストン『人間の本能 心にひそむ進化の過去』鈴木光太郎訳、新曜社、2008年。あわせてH.ガードナー『MI:個性を生かす多重知能の理論』松村暢隆訳、新曜社、2001年、102頁も。
- (37) ウィストン前掲書、252頁。
- (38) 同前書、252頁。
- (39) 同前書、242-243頁。
- (40) W.B.アーヴィン『欲望について』竹内和世訳、白揚社、2007年、143頁を参照されたい。
- (41) J.ルドゥー『エモーショナル・ブレイン 情動の脳科学』松本元ほか訳、東京大学出版会、2003年。
- (42) 同前書、21-22頁。
- (43) 同前書、23-24頁。
- (44) 同前書、24頁。
- (45) 前掲拙稿「情念と教育 ルターとその周辺」を参照されたい。
- (46) ルドゥー前掲書、25頁。
- (47) アリストテレス『ニコマコス倫理学(上)』高田三郎訳、岩波文庫、1971年、120頁

- 以降を参照されたい。
- (48) 次の拙稿を参照されたい。「メランヒトン邦訳ノート(4)」初等教育論集, 10号, 国士館大学初等教育学会, 2009年。
- (49) 松村京子編『情動知能を育む教育 「人間発達科」の試み』ナカニシヤ出版, 2006年, i頁。
- (50) 同前書, i-ii頁。
- (51) ガードナー前掲書, 2頁を参照されたい。あわせてノディングズ前掲書, 15頁以下も。
- (52) ノディングズ前掲書を参照されたい。
- (53) ガードナー前掲書, 46-47頁。
- (54) 同前書, 58-61頁。
- (55) 同前書, 60頁を参照されたい。
- (56) 同前書, 63頁。
- (57) 道徳的知能については, R.コールズ『モラル・インテリジェンス 子どものこころの育て方』常田景子訳, 朝日新聞社, 1998年がある。
- (58) D.ゴールマン『EQ こころの知能指数』土屋京子訳, 講談社, 1996年。
- (59) J.D.メイヤーほか『エモーショナル・インテリジェンス 日常生活における情動知能の科学的研究』中里浩明ほか訳, ナカニシヤ出版, 2005年, 3頁以降を参照されたい。
- (60) 同前書, 10頁。
- (61) 同前書, 10頁。
- (62) 同前書, 11頁。
- (63) 同前書, 11頁。
- (64) ノディングズ前掲書, 208頁以降を参照されたい。
- (65) J.D.メイヤーほか前掲書, 174頁。
- (66) 同前書, 174頁以降を参照されたい。あわせて, www.CASEL.orgも。
- (67) ウィストン前掲書, 397頁を参照されたい。あわせてD.F.ビョークランドほか『進化発達心理学 ヒトの本性の起源』無藤隆監訳, 新曜社, 2008年, 218頁以下も。
- (68) ウィストン前掲書, 399頁以降を参照されたい。
- (69) ベスタロッチ『隠者の夕暮・シュタンツ便り』長田新訳, 岩波文庫, 1993年。
- (70) 同前書, 54頁。
- (71) 同前書, 54頁。
- (72) たとえば, 次を参照されたい。J.R.マーティン『スクールホーム ケア する学校』生田久美子監訳, 東京大学出版会, 2007年。あるいはN.ノディングズ『学校におけるケアの挑戦 もう一つの教育を求めて』佐藤学監訳, ゆみる出版, 2007年。
- (73) ベスタロッチ前掲書, 55頁。
- (74) 同前書, 55頁。
- (75) ノディングズ前掲『幸せのための教育』, 85頁以降を参照されたい。
- (76) ベスタロッチ前掲書, 112頁, 注21。
- (77) 同前書, 72頁。

- (78) 同前書，114頁，注40。
- (79) 福田弘『人間性尊重教育の思想と実践 ベスタロッチ研究序説』明石書店，2002年，194頁。
- (80) 同前書，195頁。
- (81) ベスタロッチ前掲書，78頁。
- (82) たとえば，次を参照されたい。松村編前掲書，J.ゴットマン『0歳から思春期までのEQ教育』戸田律子訳，講談社，1998年，G.ドティ『「こころの知性」を育む 幼稚園児から中学生までの教育』松村京子監訳，東信堂，2004年。多重知能に関しては，H.ガードナー『多元的知能の世界 MI理論の活用と可能性』黒上晴夫監訳，日本文教出版，2003年。
- (83) アリストテレス前掲書，127頁。
- (84) ガードナー前掲『MI:個性を生かす多重知能の理論』，226頁。

(初等教育専攻：准教授)