

「道徳性の芽生え」を育む道徳教育の今日的課題 ——「臨床の知」と「科学の知」の融合

高橋 史朗

目次

1. 問題の所在
2. 「道徳性の芽生え」の発達段階
3. 「道徳性の芽生え」とは何か
—「非認知能力」との関係
4. 「非認知能力」＝「自己と社会性」に関わる心を
いかに育てるか
5. 感性科学と大脳生理学の感知に関する科学的知見
—「感性の知」
6. 「共感」の社会神経科学
—「情動的共感」「認知的共感」の神経基盤
7. 「臨床の知」は感性的「行為的直観」
—西田幾多郎と中村雄二郎の接点を探る
8. 脳科学に基づく道徳教育と家庭・地域との連携
9. 遠藤友麗の感性論
10. 「臨床の知」と「科学の知」の融合
—「臨床教育学」の視点を道徳教育に活かす
11. 道徳教育の理論的・実践的課題
12. 「生命誌」「曼荼羅」思想と「生命に対する畏敬の
念」

1. 問題の所在

まず、「考え、議論する道徳」を中心とする学習指導要領改訂をめぐる二つの根源的疑問、違和感について述べたい。

脳科学・脳神経倫理学・認知心理学等の科学的知見によれば、道徳的判断力は、他者の感情や表情をしぐさから推測したり、他者の立場に立って感情を理解する役割取得を含む、他者の感情を想像する「認知的共感」(メンタライジング)に近く、道徳的心情は、他者の感情を自分のことのように感じる「情動的(感情的)共感」(ミラーニューロン)に近い概念といえる。メンタライジングについては、J. G. アレン、P. フォギナー、A. W.

ベイトマン『メンタライジングの理論と臨床：精神分析・愛着理論・発達精神病理学の統合』（北大路書房、平成26年）、ミラーニューロンについては、クリスチャン・キーザーズ『共感脳—ミラーニューロンの発見と人間本性理解の転換』（麗澤大学出版会、平成28年）を参照されたい。

神経生理学や神経科学の研究によって、他者理解はミラーニューロンシステムによるダイレクトマッチング（他者の行為と自身の運動表象をマッチさせる過程）によって行われることが分かり、乳児期初期における他者理解のメカニズムが、京都大学の板倉昭二教授らの研究によって検証された（明和政子『発達初期の他者理解—行為の理解から心的状態の理解へ』医学書院、平成27年）。

適切な向社会的行動を行うためには、発達初期に萌芽的に内在し、環境要因や生育要因等によって形成されるこの二つの共感（道徳性の芽生え）を家庭でいかに育み、道徳の授業でこの二つの共感性をいかにバランスよく育成するかが重要課題といえる。

先進国においては、既に教育の重点が就学前にシフトしてきており、この世界的な流れを受けて、就学前の子供たちの家庭内外の育ちを支えていくために、子供の「発達の保障」という視点に転換し、科学的証拠に基づく幼児教育・家庭教育を再構築していく必要がある。

乳幼児教育の重要性については、「ルーマニアの棄てられた子供たち」を対象にした研究プロジェクト（BEIP: The Bucharest Early Intervention Project）によって、アタッチメントを剥奪されることによって、社会性の発達に長期的なダメージを受けることが判明した（チャールズ・ネルソン、ネイサン・フォックス、チャールズ・ジナー『ルーマニアの遺棄された子どもたちの発達への影響と回復への取り組み』福村出版、平成30年、参照）。

また、シカゴ大学のヘックマン教授が、幼稚園に行けないアフリカ系アメリカ人の貧困層の子供を3歳から2年間、幼稚園に通わせるという介入を行ったところ、給料、持ち家率、犯罪率等に大きな差が見られたことが長期追跡調査によって明らかになっている（ジェームズ・ヘックマン『幼児教育の経済学』東洋経済新報社、平成27年、参照）。

このように剥奪研究と介入研究の長期追跡調査によって、乳幼児期に「非認知能力」「共感性」を育むことの重要性が世界的に注目されている中であって、わが国の一部には、次のような指摘が見られる。

「考え、議論する道徳への転換に向けたワーキンググループ」（平成28年）の「審議のまとめ」には、「読み物教材の心情理解のみに終始する指導」と書かれ、中教審初等中等教育分科会教育課程部会の道徳教育専門部会でも次のように指摘されている。

「読み物教材の登場人物の心情理解に偏ったり、分かりきったことを言わせたり書かせたりする指導に終始しがちであった」「これまでの道徳教育では情意的側面を重視して登場人物の心情の理解を通して道徳的価値の自覚を深めることが多かったが、今後は、認知的側面も重視する必要がある。」¹⁾

しかし、「心情理解に偏って」いるのではなく、道徳性の捉え方が認知中心に偏っており、「心情理解」が「認知的共感」に偏っているのではないか。これまでの道徳教育は「情意的側面を重視」して「登場人物の心情理解」をしようとしたのではなく、「認知的共感」という「認知的側面」を重視して「登場人物の心情理解」をしようとしたところに問題があり、感情や情動面と認知面の道徳性の調和的育成が求められているのではないか。このような偏見の根底には、感知の関係を根本的に問い直す近年の「情動学」の目覚ましい研究の成果を踏まえていないという背景があるように思われる。

昨年6月9日に公表された日本学術会議哲学委員会哲学・倫理宗教教育分科会報告「道徳科において『考え、議論する教育を推進するために』」において、次のように指摘している点にも同様の問題点があると思われる。

『お母さんへの請求書』は母親の無償労働という伝統的役割、自己犠牲を押し付ける『古い価値観』『道徳の問題を心の問題にしてしまう『心理主義化』（政治的・社会的・経済的な問題を個人の心の問題にすり替える操作）や『心情主義』が問題』『心理主義化した道徳教育には、各人の利益を対話により調整するという政治的過程が欠落している』²⁾

同報告の作成に関わった松下良平著『知ることの力—心情主義の道徳教育を超えて』は、「心情主義の（道徳）教育（つきつめれば〈心の教育〉）の幻想に取りつかれて、文部科学省のかけ声に合わせながら皆が一斉に同じ方向につきすすみ、誰も責任を自覚しないままに空虚で危険な試み（傍線は筆者、以下同様）が続けられている」と述べ、「知行不一致現象の拡大再生産」を行い、「『心』という空虚な実態——人々を魅了し肯かせるが、実際にはどこにも存在しないもの——に寄りかかりつつ繰り広げられてきた」「心情主義的道徳教育論の誤り」を指摘している³⁾。

これらの「心情主義的道徳教育論」批判に対する最も鋭い反論がジョナサン・ハイトが『しあわせ仮説』で指摘した、直観や情動ではなく、「考え、議論する」等の思考に働きかけてきた「道徳教育の深刻なあやまり」という指摘である。詳しくは、拙稿「脳科学から道徳教育を問い直す—新たな道徳教育学の樹立を目指して（1）」（『モラロジー研究』84号所収論文、令和元年）を参照されたい。

第二の根源的疑問は、平成29年の改訂によって、「幼児教育において育みたい三つの資質・能力」と「幼児期の終わりまでに育ってほしい10の姿」が明示され、幼児教育においても「主体的・対話的で深い学び（アクティブ・ラーニング）」の視点を重視することになった。

「何ができるようになるか」という観点から、育成を目指す「資質・能力」を整理し、

1) 貝塚茂樹『戦後日本と道徳教育—教科化・教育勅語・愛国心』ミネルヴァ書房、90頁

2) 日本学術会議哲学委員会哲学・倫理・宗教教育分科会報告「道徳科において『考え、議論する』教育を推進するために」令和2年6月9日、1-20頁

3) 松下良平『知ることの力—心情主義の道徳教育を超えて』勁草書房、平成29年、146-218頁

それを育成するために必要な指導内容を「どのように学ぶか」という、子供たちの具体的な学びの「10の姿」が示されたわけであるが、昭和39年から幼稚園教育要領に登場した「道徳性の芽生え」とこれらは一体どのように関連しているのか？

道徳性の発達段階と道徳的価値を踏まえた「道徳性の芽生え」と「三つの資質・能力」「10の姿」との関係を理論的に整理する必要がある。

2. 「道徳性の芽生え」の発達段階

平成29年の改訂によって、幼稚園、保育所、幼保連携型認定こども園が幼児教育施設として位置づけられ、幼児教育が小学校教育につながっていくことが明確になり、乳幼児期からの発達の連続性や「資質・能力」を中心とする考え方によって、幼児教育と小学校以降の学校教育で共通する力の育成をすることになった。

「幼児教育において育みたい資質・能力」の(1)「知識・技能の基礎」と(2)「思考力・判断力・表現力等の基礎」は〈知的な力〉、(3)「学びに向かう力・人間性等」は〈情意的・協働的な力〉であり、この二つの力を「相互循環していく必要」がある、と解説されている⁴⁾。

「幼児期の終わりまでに育ってほしい10の姿」は、「子供の育ちの到達目標ではなく」(同上)、人間関係・健康・表現・言葉・環境という領域の内容などを踏まえ、5歳児の後半に願いを達成するために、教員が指導し幼児が身に付けていくことが望まれるものを抽出し、具体的な姿として整理したものである。さらに、「幼児期の終わりまでに育ってほしい10の姿」は、5歳時半の評価の手立てともなるものであり、幼稚園などと小学校の教員が持つ5歳児修了時の姿が共有化されることにより、幼児教育と小学校教育との一層の強化が図られることが期待されている。

道徳教育における保幼小の連携や家庭・地域社会との連携が求められている今日、「幼児期の終わりまでに育ってほしい10の姿」をどのように捉えて、道徳教育に活かしていくかについて、脳神経倫理学等の科学的知見に基づいて理論的に考察する必要がある。

この「幼児期の終わりまでに育ってほしい10の姿」の中に、「道徳性・規範意識の芽生え」が含まれていることが注目されるが、昭和39年の改訂から幼稚園教育要領に「道徳性の芽生え」という言葉が登場するが、「道徳性の芽生え」の捉え方がどのように変遷してきたかについて歴史的に整理し、「三つの資質・能力」との関係も明らかにする必要がある。

4) 無藤隆・汐見稔幸編『幼稚園教育要領 保育所保育指針 幼保連携型認定こども園教育・保育要領はやわかりBOOK』学陽書房、平成29年

3. 「道徳性の芽生え」とは何か—「非認知能力」との関係

東京家政大学の岩立京子教授によれば、道徳性の芽生えは、生後8、9カ月から大人が示す承認・不承認の情動反応の手掛かりから自分に向けられた行動への期待、基準の学びがスタートし、1歳後半から行為の背後にある他者の意図、欲求、感情に気付く「心の理論」の現れの兆しが見られる。2歳の終わりまでに基準が破られる事に対して高い感受性を示す内的規範、モラルセンスが現れ (Kagan, J. 1981. *The second year: The emergence of self-awareness*. Cambridge, MA: Harvard University Press.)、愛着対象から行動の基準を学ぶ。

1歳後半から2歳代に自分が物事の原因となりうること、評価を受ける存在であるという自己理解や、愛他的自己概念が芽生え (Kochanska, G. 2002. *Committed compliance. Moral self, and internalization: A mediated model*. *Developmental Psychology*, 38, pp. 339–351.)、生後1年後、他者に合わせて自己の注意や欲求を活性化したり、抑えたりできる抑制的コントロールが急激に発達する⁵⁾。

また、情動の芽生え、道徳性の芽生えである道徳関連感情 (共感、誇り、恥、罪) がどのように発達するかについては、図1を参照されたい。

道徳性の芽生えの発達と親の養育態度との関連については、バウムリンド⁶⁾によれば、親の育児行動の3分類 (権威主義的、威厳のある、許容的) の内で、威厳のある関わりが、子供の社会的責任感、協力、仲間との友好的関係、向社会的行動と関連している。

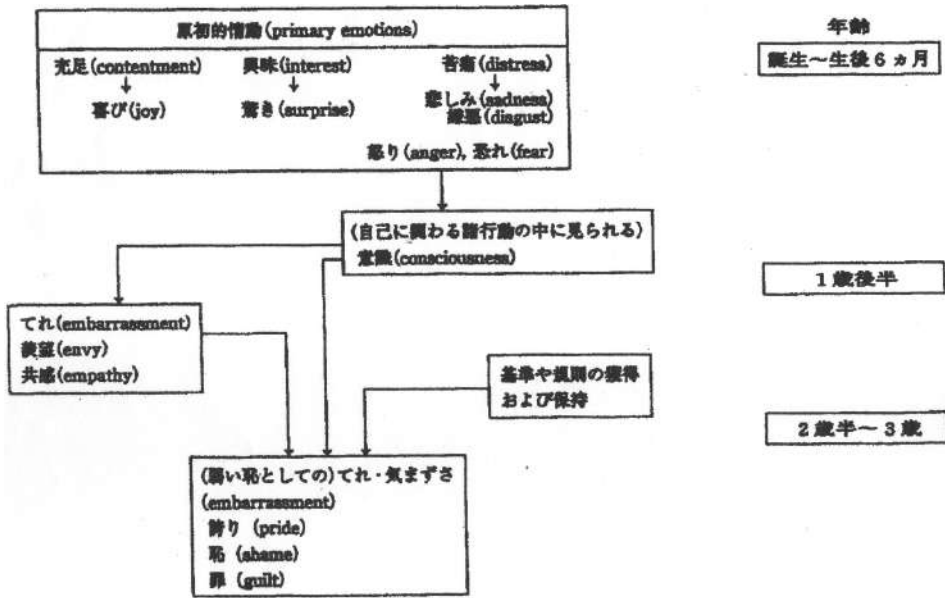
また、ホフマン⁷⁾によれば、親のしつけ態度の3分類 (理由づけ、力の行使、愛情の除去) の内、理由づけが罪悪感や共感と関連している。さらに、親が専制的、独裁的になり、子供を強制しようとする、子供は反抗する。親が公正的であろうと努力していることを感じると、親の制約を受け入れる傾向がある。

文部科学省「幼児教育部会における審議の取りまとめ (報告)」(平成28年8月26日)によれば、「近年、国際的にも忍耐力や自己制御、自尊心といった社会情動的スキルや非認知能力を幼児期に身に付けることが、大人になってからの生活に大きな差を生じさせるという研究成果……幼児教育の重要性への認識が高まって」おり、「身近な大人との深い

5) 岩立京子「親が親として発達するための支援とは」『保健師ジャーナル』75(4)、令和元年同「幼児の非認知能力と認知能力、家庭での関わりとの関係」共立女子大学家政学部紀要、平成29年同「乳幼児の発達・教育と脳科学—脳科学への期待と懸念」『こころの科学』150号、同22年同「乳幼児期の社会情動的発達研究の動向」『教育心理学年報』41(0)、平成14年同「子どもの誕生による父親の発達の变化」東京学芸大学紀要総合教育科学系60号、同21年同「発達段階に応じたほめ方・叱り方のコツ」『児童心理』71(11)、平成29年同「幼児期の道徳性の芽生えを培うために—発達心理学と幼児教育の観点から」文科省第3回「子どもの徳育に関する懇談会」平成20年10月24日

6) Diana Blumberg Baumrind, 1967, *Child care practice anteceding three patterns of preschool behavior*. *Genetic Psychology Monograph*, 75, pp. 43–88.

7) Martin Hoffman, 1983, *Affective and cognitive processes in moral internalization*, Higgins, E.T.D. & Hartup, W. (Eds.) *Social cognition and social development: A socio-cultural perspective*, Cambridge University Press, pp. 236–274. ミネソタ大学教授で、『共感と道徳性の発達心理学』(川島書店、平成13年)の著者。二宮克美「子どもの道徳性の発達に関する心理学的研究」文科省第1回「子どもの徳育に関する懇談会」平成20年8月13日、子安増生「子どもな『心の理解』をどう発達させていくのか」同第2回懇談会、同9月10日の公開資料参照。



発達初期からの豊かな情動の芽生え
(Lewis, 1993 を遠藤 (1995) が改変)

図1 道徳関連感情 (共感、誇り、恥、罪) の発達

信頼関係に基づく関わりや安定した情緒の下で、例えば、親しみや思いやりを持って様々な人と接したり、自分の気持ちを調整したり、くじけずに自分でやり抜くようにしたり、前向きな見通しを持ったり、幼児が自分のよさや特徴に気付き、自信を持って行動したりするようにする」などの現代的な課題を踏まえた教育内容の見直しの必要性が強調されている。

「幼児期の教育と小学校教育の円滑な接続の在り方について (報告)」(平成 22 年 11 月 11 日) は、「幼児期の終わりまでに育ててほしい幼児の具体的な姿」として (1)「健康な心と体」、(2)「自立心」、(3)「協同性」、(4)「道徳性の芽生え」、(5)「規範意識の芽生え」、(6)「いろいろな人とのかかわり」、(7)「思考力の芽生え」、(8)「自然とのかかわり」、(9)「生命尊重・公共心等」、(10)「数量・図形・文字等への関心・感覚」、(11)「言葉による伝え合い」、(12)「豊かな感性と表現」に分類している。前述した「10の姿」は、(4)と(5)を統合して「道徳性・規範意識の芽生え」とし、(9)の「生命尊重」を「自然との関わり・生命尊重」に含め、「公共心等」は削除した⁸⁾。

しかし、そもそも幼児期における「道徳性の芽生え」とは一体何か。文部科学省が平成 13 年 3 月に作成発行した『幼稚園における道徳性の芽生えを培うための事例集』(ひかりのくに株式会社)⁹⁾によれば、「幼稚園における道徳性の芽生えを培うための基本的な考え

8) 『幼児期の非認知的な能力の発達をとらえる研究—感性・表現の視点から』平成 28 年 (平成 27 年度文部科学省「幼児教育の質向上に係る推進体制等の構築モデル調査研究」いわゆる「非認知的な能力」を育むための効果的な指導法に関する調査研究)

9) 文部科学省『幼稚園における道徳性の芽生えを培うための事例集』(ひかりのくに株式会社、平成 13 年)

方」の4本柱は次の通りである。

- (1) 子どもを受け入れ、認める
- (2) 多様な人・生き物・ものと細やかにかかわる
- (3) 他者との交流・協力を大切にする
- (4) 集団生活のルールやきまりの意味に繰り返し触れる

この4本柱と前述した「どのように学ぶか」というアクティブ・ラーニングの視点や三つの資質・能力、「10の姿」との関係について考察する必要がある。

残念ながらこの基本的な考え方がどのような議論を経て決定されたかについての議事録も、昭和39年の幼稚園教育要領に「道徳性の芽生え」という言葉が登場した議論の経緯を記載した議事録も公開されていない。

包括的な概念である「道徳性・規範意識の芽生え」を他の姿と区別して分類する理論的根拠は一体何か。そもそも「道徳性・規範意識の芽生え」とは何かについて、脳神経倫理学や「道徳脳」研究、等の科学的知見に基づいた理論的考察が必要である。また、社会情動的スキルや非認知能力と道徳性との関係についても脳神経倫理学等に基づく科学的解明が必要である。さらに、幼児期における道徳性の芽生えが、児童期以降の道徳性にどのような影響を与えるかについても考察する必要がある。

4. 「非認知能力」=「自己と社会性」に関わる心をいかに育てるか

「非認知能力」とは、読み・書き・計算等の「認知能力」とは異なる数値化しにくい、IQでは測れない能力のことで、「社会情動的スキル」ともいわれる。

「非認知能力」の中核は「自己と社会性」に関わる心であるが、数十年にわたって追跡調査する縦断研究によって、幼少期に十分な愛着を経験することが、生涯にわたる well-being（心と身体健康や幸福感）や社会的成功に決定的に重要であることが判明した。

東京大学の遠藤利彦教授は、日本赤ちゃん学協会編『言葉・非認知的な心・学ぶ力』（中央法規出版、令和元年）において、「自己」に関わる心とは、自尊心・自己肯定感・自制心・自立心・自律性であり、「社会性」に関わる心とは、「心の理解」能力、共感・思いやり・協調性・道徳性・規範意識であると指摘している。

また、OECDによれば、「非認知能力」（社会情動的スキル）の3本柱は、

- (1) 目標の達成（忍耐力・自己抑制・目標への情熱）
- (2) 他者との協働（社交性・敬意・思いやり）
- (3) 情動の制御（自尊心・楽観性・自信）

である（池迫浩子・宮本晃司著、ベネッセ教育総合研究所訳「家庭、学校、地域社会における社会情動的スキルの育成：国際的エビデンスのまとめと日本の教育実践・研究に対する示唆」OECD、2015、参照）。

幸福学研究の第一人者である慶応大学大学院の前野隆司教授は、幸福度を上げる『幸せの4因子』は、「やってみよう」「ありがとう」「何とかなる」「『ありのままに（あなたら

しく)』因子であると指摘している¹⁰⁾が、「目標への情熱」「楽観性」等と重なっている点が注目される。

また、精神的健康の4つの基準である(1)幸福で、満足していただける能力、(2)他者に配慮し、他者と良い関係を築く能力、(3)創造的、生産的な仕事をする能力、(4)ストレスフルイベントに直面して、成長・発展・自己実現を成し遂げる能力が、ポジティブ志向と幸福感と関連していることも明らかになっている¹¹⁾。

ポジティブ心理学における「コモンモラリティとしての感謝」研究も2003年以降盛んになり、感謝が幸福感、対人的指向、心理的健康に及ぼす影響等に関する研究論文は多数に上り、国際的にも広がっている。また、道德教育の授業実践に活かした麗澤大学大学院生の土屋康子の修士論文「感知融合の道德教育」も注目される。

さらに、『非認知能力を育てるあそびのレシピ』（講談社、令和元年）の著者である玉川大学の大豆生田啓友教授は、「非認知能力を育む子育て」の6本柱を次のように示している。

- (1) 親子のスキンシップや甘えなどを通して、心の安全基地を作る
- (2) 子供の個性や主体性を大切にする
- (3) 子供の頑張っている姿をほめ、小さな成功体験を大切にする等、自己調整力を育む
- (4) 多様な遊び体験を通して、好奇心を持ったり、夢中になる体験をする
- (5) 外遊びを通して、多様に体を動かしたり、自然に触れたりする経験をする
- (6) 絵本の読み聞かせを通して、コミュニケーションや言葉への興味を大切にする¹²⁾

政府の教育再生会議第2次報告は、「国は脳科学等の科学的知見と教育に関する調査研究等を推進し、そこで得られた知見の積極的な普及啓発を図り、今後の子育て支援に活用する」と明記しているが、科学的知見に基づく「非認知能力を育む子育て」支援が時代の要請といえる。

さらに、「主体的・対話的で深い学び」（アクティブ・ラーニング）の視点が幼児教育に導入されたが、筆者が提唱する「感知融合の道德教育」の6つの視点（拙稿「感知融合の道德教育についての一考察」『道德教育学研究』創刊記念論文、麗澤道德教育学会、2020）と関連付けると、次のように整理できる。

- (1) 「主体的な学び」の視点—「感じる」「気付く」「見つめる」
- (2) 「対話的な学び」の視点—「深める」「対話する」
- (3) 「深い学び」の視点—「協働し働きかける」

この6つの視点は円周上に位置し、それぞれ進展あるいは後退の可能性があるが、円環的に影響し合い、補完し合う関係にある。この6つの視点を、道德教育の全体計画、道德科の年間指導計画、道德科授業1時間の学習過程に活かした実践を積み上げ、この6つの視

10) 前野隆司『幸せのメカニズム—実践・幸福学入門』講談社現代新書、平成26年

11) 橋本京子『ポジティブ志向と幸福感の心理学』ナカニシヤ出版、平成27年、155-163頁

12) 大豆生田啓友・千夏『非認知能力を育てるあそびのレシピ』講談社、令和元年、27頁

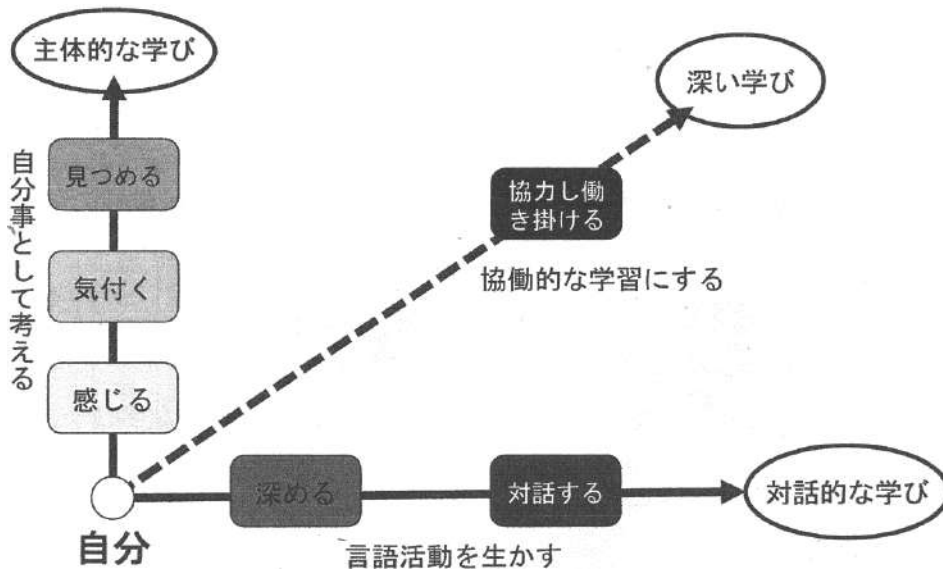


図2 感知融合の道徳教育における「主体的・対話的で深い学び」のイメージ

点が有機的に作用する時、感知融合の道徳教育が実践される。

麗澤大学大学院で「感知融合の道徳教育」という修士論文をまとめた土屋康子は、この6つの視点と東京学芸大学の永田繁雄教授が提案する「主体的・対話的で深い学びのイメージ」を重ね合わせて、図2のような学習指導過程を構想し、(1) 体験の重視・活用、(2) レジリエンス（自己統制力）の涵養、(3) 対人関係能力の育成の3本柱で、「感知融合の道徳教育」を実践化した。

5. 感性科学と大脳生理学の感知に関する科学的知見—「感性の知」

「感知融合の道徳教育」の理論的課題を明らかにするためには、まず感性と知性の関係を解明しなければならない。澤田瑞也は『共感の心理学』¹³⁾において、「共感とは単なる他者理解という認知的過程ではなく、認知と感情の両方を含む過程である」と指摘しているが、コメニウス、ロック、ルソー、ペスタロッチらの古典的教育学者たちが唱えた「直観」の原理や感覚の陶冶の理念を感性科学や大脳生理学という新たな科学的知見に基づいて再照射し、今日的課題として問い直す必要がある。

筑波大学感性認知脳科学研究プロジェクト編『感性認知脳科学への招待』（筑波大学出版会、平成25年、38-39頁）によれば、感性の「感」は、「咸+心」で構成されおり、「咸」は心として意識される前に生じている「直感」であり、感性は理性的認識である「悟性」の基盤的プロセスであり、価値判断の方向を決める心の働きである。

13) 澤田瑞也『共感の心理学—そのメカニズムと発達』世界思想社、平成4年

感知の関係を捉え直す科学的研究の第一は、アントニオ・ダマシオの著書で、「感情は理性と対立するものではなく、思考の足りないところを補い、行為のガイダンス・動機付け機能や学習・記憶の促進機能があり、理性的判断に効率的に働き、推論を助ける」と指摘している¹⁴⁾。

また、東大の信原幸弘教授は『情動の哲学入門』において、「情動の見方を少し改める必要がある。身体的反応を通して世界の価値的なあり方を直観的に感じ取る心の状態は、すべて情動だと見なければならぬ¹⁵⁾と指摘し、同じく東大の遠藤利彦教授は、『本当のかしこさとは何か—感情知性 (EI) を育む心理学』において、アダム・スミスとデイヴィッド・ヒュームは「理性や認知中心の道徳性に対する見方に強い疑念」を持ち、「道徳性が基本的に感情の問題であること。同情や共感といった種々の感情が人を道徳的な行為へと駆り立てることを主張した」。さらに、『「情の理」論—情動の合理性をめぐる心理学的研究』において、「情動は、脳、身体、認知、情感、表情、行為傾向など、実に多様な要素から成るもの」であり、「情動の本源的性質は、合理性と非合理性がまさしく表裏一体となっているところにこそ潜んでいる」として、情は理の輪の中にあり、感知は相互連関の関係にあることを明らかにしている¹⁶⁾。

ちなみに、慶応大学の「論理と感性のグローバル研究センター」は、平成 24 年からウィーン大学、フランス国立科学研究センターと国際共同研究に取り組んでいる。また、ロビン・ダンバー著『人類起源の謎を解き明かす』¹⁷⁾によれば、前述したメンタライジングの「認知的共感」能力は、「眼窩前頭皮質」の容量と相関関係があり、「想像 (イマジネーション)」「理解」「思考」能力に関わる「志向性」すなわち「志向的な立場や見方をとる能力」といえる。

さらに、立木教夫『心—脳研究とモラルサイエンス』(麗澤大学出版会、平成 30 年)によれば、ミラーニューロンとシェアードサーキットの発見によって、他者理解と共感の神経基盤が明らかになった。また、アダム・スミスの『道徳感情論』¹⁸⁾によれば、「共感という認知能力が道徳の起源」であり、フランス・ドゥ・ヴァールの『共感の時代へ』¹⁹⁾並びに『道徳性の起源』²⁰⁾によれば、「共感」が哺乳類共通の特性であり、自己を犠牲にして他人のために尽くす利他行動が遺伝子に組み込まれていることが、人間の道徳の起源といえる。

また、筑波大学の 21 世紀 COE プログラム「こころを解明する感性科学の推進」研究報告書 (2003 年度) によれば、感性には感情や感覚、認知、創造性等の知情意がすべて含まれており、感性の本質は知と情を含んだ評価機能にあり、感知を対立的に捉えるのは

14) アントニオ・ダマシオ『意識と自己』講談社、平成 30 年、同『進化の意外な順序—感情、意識、創造性と文化の起源』白揚社、令和元年、同“Feeling & Knowing: Making Minds Conscious” Pantheon, 2021.

15) 信原幸弘『情動の哲学入門』勁草書房、平成 29 年、はじめに、10 頁

16) 遠藤利彦・箱田裕司編『本当のかしこさとは何か—感情知性 (EI) を育む心理学』誠信書房、平成 27 年、149 頁、遠藤利彦『「情の理」論—情動の合理性をめぐる心理学的考究』東大出版会、平成 25 年、54 頁、303 頁

17) ロビン・ダンバー『人類起源の謎を解き明かす』インターシフト、平成 28 年

18) アダム・スミス『道徳感情論』講談社、平成 25 年

19) フランス・ドゥ・ヴァール『共感の時代へ—動物行動学が教えてくれること』紀伊國屋書店、平成 22 年

20) 同『道徳性の起源—ボノボが教えてくれること』紀伊國屋書店、平成 26 年

誤りである。感性には西欧的な見方、考え方では理解できない側面があり、知と情が未分化な日本文化において生まれ、感性は多様な要素過程の統合された相互作用によってもたらされると考えられる。

感性科学の視点から感性機能を定義すると、感性に影響を与える可能性がある要因として、(1) 知覚の弁別閾値、(2) 注意の配分能力、(3) 情動と関連する記憶等を推定することができるという。感性を科学的に研究するためには、まず感性を測定しなければならない。心理特性の測定法には、数量的測定（反応時間、反応頻度の利用）、評定法（心理尺度、心理テストの利用）、臨床的方法（面接や事例研究）が挙げられる。

感性を脳機能と結びつけるためには、感性反応の整理分類とそれを支えている要素過程及びそれらの複雑な相互作用の解析が重要である。感性には包括的は多様な心理特性が含まれるため、感性科学はかなり大きな心理システム研究となる可能性が高い。

筆者が最も関心を持っている「臨床と感性科学の接点」について、同報告書は次のように指摘している。

〈感性に影響を与える要因は、発達障害や愛着障害においてさまざまに修飾されていると推定できる。例えば、自閉症児は、音に対する過敏さ、注意の切り替えにくさなどを示し、被虐待児は強い情動体験の中で成長してきている。とすれば、発達障害や愛着障害を感性の視点から評価し直すことができるかもしれない。先天要因と後天（環境）要因は、どのようにして認知した事柄への意味付けの仕方に影響を与えるのか、という命題である。この命題が解決されたとき、対応に関する新しい方法論を構築できる可能性が出てくると考えるものである。〉

また、大脳生理学の科学的知見によれば、大脳の右半球（音楽脳）は音感的、形象的、知覚的、空間的、創造的分野を司るのに対して、左半球（言語脳）は言語的、抽象的、論理的、分析的、演算的な分野を司る。右半球の脳の働きを促すことは、幼少期において最も重要であり、須田勇『第二の知』によれば、「〈沈黙のことば〉を蔵している右半球からの空間言語が、論理脳である左半球の問いかけに答えて、時間言語の流れの堰を開いたときに独創は生まれる」²¹⁾のである。

つまり、左半球の論理的な問いかけに対し、右半球の言葉にならない「ひらめき」などの働きによってそれに応え、それをまた左半球によって時間をかけて検証するという過程が調和的に営まれて独創的な成果が生み出されるのである。須田氏は「感性の知」について、「美として、快として、動としての表現しか知らぬ沈黙の右半球の持つ知こそ、人類の帰趨を決める〈第二の知〉である」²²⁾と述べている。

21) 須田勇『第二の知』須田勇学長退官記念出版会、昭和56年

22) 同

6. 「共感」の社会神経科学—「情動的共感」「認知的共感」の神経基盤

道徳の起源である「共感」は、一体いかなる神経基盤、脳神経ネットワークと関係しているのだろうか。哲学や臨床心理学・発達心理学の研究者たちが数十年の歳月をかけて涵養してきた「共感」の研究は、臨床心理学と発達心理学の垣根を越えて、パーソナリティ心理学、社会心理学、認知心理学、認知感情神経科学という土壌にしっかりと根付いたといえる。

こうした様々な学問領域から引き出された社会神経科学という新たな研究分野が注目を集めている。前述した様々な分野で行われてきた「共感」に関する研究を社会神経科学という新たな枠組みで集約したジャン・デセティ、ウィリアム・アイクス編著『共感の社会神経科学』（勁草書房、平成28年）を基に、共感の神経基盤を明らかにしたい。

チャールズ・ダニエル・バトソンによれば、共感と呼ばれる概念は次の8つに分類することができ、それらの神経基盤も特定されてきているという。

- (1) 他者の内的状態（思考と感情を含めて）を知ること
- (2) 観察対象である他者と、同じ姿勢になる、又は、同じ神経的反応が生じること
- (3) 他者が感じているような感情を抱くようになること
- (4) 自分自身が他者の立場にいるところを直観あるいは投影すること
- (5) 他者がどのように考えたり感じたりしているかを想像すること
- (6) もし相手の立場にあったとしたら自分はどのように考えたり感じたりするかを想像すること
- (7) 他者が苦しんでいるのを見て苦悩を感じる
- (8) 苦しんでいる他者に対する感情を抱くこと²³⁾

同書で最も注目されるのは、第7章「共感と教育」、第11章の「情動的共感」「認知的共感」と道徳的および慣習的推論、第16章の認知的共感・情動的共感の神経ネットワークに関する考察である。まず、第7章では、共感と攻撃性、向社会的行動、社会的偏見との関係が明らかにされ、感情的プロセスと学業成績との間の関係を調査した短期間の縦断的調査では、女兒において、8～9歳時点での共感性と、10～11歳時点での読解及び書き取り能力との間に正の相関があることが明らかになった（Feshbach & Feshbach, 1987）²⁴⁾。

また、ロールプレイング・道徳的ジレンマの討論、積極的傾聴などに教師の共感性を向上させる効果があることが分かった。さらに、共感訓練が自己制御や自己統制に及ぼす効果も明らかになり、「ケアについて学ぶカリキュラム」（Feshbach et al., 1984）に参加した小学生は攻撃性が減り、よりポジティブで社会的な行動を示すようになったという。

また、扁桃体と眼窩前頭皮質内側部の統合された反応が、個人の「道徳的直観」の神経基盤であることが判明し、罪悪感・恥・気恥ずかしさは、他者に対して宥和や償いたいと

23) ジャン・デセティ、ウィリアム・アイクス『共感の社会神経科学』勁草書房、平成28年、20頁

24) 同120-121頁

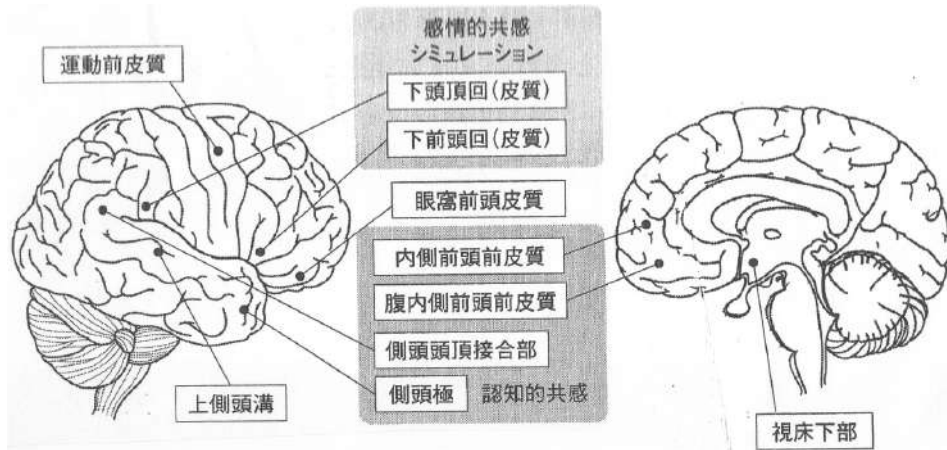


図3 「感情的共感」と「認知的共感」の脳部位

いう欲求を示すという重要な社会的機能を果たしており、社会的情動のもつ「宥和」ないし修復の機能が注目されている (Keltner & Buswell, 1997)²⁵⁾。

第11章の結論を要約すると、恐怖と悲しみの表出に対する共感的反応が道徳的違反に対する禁止の発達と関連しているのに対して、怒りの表出に対する共感的反応は、慣習的違反に対する規制の発達と関連している。さらに、「情動的共感」反応が、このような社会的規則に対する規制の発達にとって重要であるのに対して、「認知的共感」反応、つまり他者の意図を表象化することは、その違反者に向けられる観察者の態度に多くの影響を及ぼす。

道徳的規則や慣習的規則に対する意図ないし違反は、意図的な違反よりも深刻ではないと見なされる。宥和の表示に対する共感的反応は、違反者に対する個人の態度を有意に調整する²⁶⁾。

さらに第16章の結論によれば、「認知的共感」反応が生じている場合には、「心の理論のネットワーク」(内側前頭前皮質、上側頭溝、側頭極)や感情的な心の理論のネットワーク(主に腹内側前頭前皮質が含まれる)が関与している。それに対して、「感情的共感」反応の方は、主にシミュレーションによって駆動され、情動体験を仲介する部位(扁桃体、島皮質、下前頭回)が関与(図3参照)している。適切な社会的行動のためには、この二つの神経ネットワークがバランスよく賦活することが必要なのである²⁷⁾。

それ故に、道徳教育においてもこの二つの共感を発達段階に応じてバランスよく育むことが求められる。「感情的共感」はミラーニューロンシステム(同書第14章に詳述されている)、「認知的共感」は「メンタライジング」の「相手の心に視点を変換させてイメージする能力」と関係している²⁸⁾。

25) 同 202 頁

26) 同 203-204 頁

27) 同 304 頁

28) 明和政子『ヒトの発達の謎を解く—胎児期から人類の未来まで』ちくま新書、令和元年、128-129 頁

7. 「臨床の知」は感性的「行為的直観」—西田幾多郎と中村雄二郎の接点を探る

私が「臨床教育学」に関心を持つ契機になったのは、『感性の覚醒』（岩波書店、昭和50年）『共通感覚論—知の組みかえのために』（岩波書店、昭和54年）の著者である中村雄二郎が提唱した『臨床の知とは何か』（岩波新書、平成4年）に出会い、論理主義、普遍主義、客観主義に立脚する「科学の知」とは異なり、コスモロジー（宇宙論的な考え方）、シンボリズム（象徴表現の立場）、パフォーマンス（身体的行為の重視）を構成原理とし、直観と経験と類推の積み重ねから成り立つ「臨床の知」が今日の教育に求められていると確信するに至ったからである。

中村雄二郎によれば、「科学の知」は、抽象的な普遍性によって、分析的に因果律に従う現実に関わり、それを操作的に対象化する。一方、「臨床の知」は、個々の場合や場所を重視して深層の現実に関わり、世界や他者がわれわれに示す隠された意味を相互行為のうちに読み取り、捉える働きをする。

換言すれば、「科学の知」が冷ややかな眼差しの知、視覚独走の知であるのに対して、「臨床の知」は、諸感覚の協働に基づく共通感覚的な知といえる。仮説と演繹的推理と実験の反復から成り立っている「科学の知」とは異なり、「臨床の知」においては、経験が大きな働きをし、重要な意味を持っている。演劇的知を含む「臨床の知」によって、経験の構造が明らかになり、明らかになった経験の構造によって、「臨床の知」の積極的意味が照らし出されることになった。

そこで、中村は次のように指摘している。

〈〈ひとは経験によって学ぶ〉という諺はほとんど世界の至るところに見出されると言っているが、この諺は、ギリシャ語では〈TA PATHEMATA MATHEMATA〉直訳すれば、〈受苦せしものは学びたり〉という言い方で言われている。つまりここには、ひとが〈経験によって学ぶ〉のは、ただなにかを体験するからではなく、むしろそこにおいて否応被る〈受動〉や〈受苦〉によってであることが、よく示されている。……その意味するところは、行為は、それに反対するものを顕在化させるので、受苦を被ることになり、それを通して行為者は、ここに高次の認識に達する、ということである。〉²⁹⁾

「科学の知」はヒューマニズム（人間中心主義）、技術文明と結びついて、人類には限らないバラ色の未来が約束されているように思われたが、自然破壊や環境汚染から被害を受けるようになり、1970年代のはじめに、環境汚染が「公害」問題として大きくクローズ・アップされ、1986年に起こったチェルノブイリ原発事故という痛ましい象徴的な災禍を経て、地球環境問題のみならず、病や死の恐怖などの精神的危機をもたらし、〈受動〉

29) 中村雄二郎『臨床の知とは何か』岩波新書、136頁

〈受苦〉の立場に立たされることになった。

ところが、そのような新たな事態に対して、現代の〈文明社会〉の人間は、およそ不用意であり、それに対処する知が欠如していた。機械論を原型とする「科学の知」と近代科学技術文明が前提としてきた単純な〈能動〉の立場が、根本的に鋭く問われることになり、「科学の知」は万能ではないことに人々は気づき始めた。私の卒業論文「脱近代の一考察」はこのテーマについて論じたものである。

中村によれば、「臨床の知」は西田幾多郎の「行為的直観」の考え方に近く、「行為的直観とは、物事をもっとも具体的に捉える働きなのである」³⁰⁾。西田幾多郎によれば、主客対立の出発点こそが問題であり、固定観念に囚われたもので、「感性的で受動的な直観は行為には先立たないと思っている。けれども、そのように考えるには、我々の行為が歴史的な行為であることを忘れているからである」³¹⁾と中村は指摘している。

ちなみに、西田は『善の研究』において、次のように述べている。

〈自己の意識状態を直下に経験した時、未だ主もなく客もない、知識とその対象とが全く合一して居る。これが経験の最醇なるものである。〉そしてこの純粹経験の立場に立つとき、個人と経験との関係が逆転する。〈個人あって経験あるのではなく、経験あって個人あるのである〉³²⁾

この自己と経験との逆転は正当なものであり、中村によれば、「行為的直観を担うものは単なる身体ではなく、具体的な〈歴史的な身体〉であり、このような歴史的な身体との立場とは、アリストテレスの言う〈共通感覚〉の立場にほかならない……〈臨床の知〉が〈共通感覚〉の考え方の発展の上に出てきたことは、偶然ではなかった」³³⁾

脳科学によって脳の高度な活動を諸々の連合野の働きから成る客観的なメカニズムとして解明し、事物や自然を扱う際に、扱う者の側の主観性を全く排除して、対象化して捉える「客観主義」の「科学の知」に加えて、「臨床の知」を活かすことが道徳教育には求められる。

8. 脳科学に基づく道徳教育と家庭・地域との連携

政府の教育再生会議は平成19年6月に「徳育を『新たな枠組み』で教科化」と明記した第2次報告を公表し、「国は脳科学等の科学的知見を基に、発達段階に応じた徳育体系の在り方や、効果的な教育手法について整理し、学校教育の活用する」としたが、同報告の2か月前に開催された教育再生会議第9回「規範意識・家庭・地域教育再生分科

30) 同139頁

31) 同139頁

32) 同66頁

33) 同140頁

会」(平成19年4月17日)が第2次報告に大きな影響を与えた極めて重要な会議であったといえる。有識者ヒアリングに招かれたのは、安彦忠彦早大教授と理化学研究所脳科学研究所センターユニットリーダーの津本忠治氏と私であった。同分科会の議事録は公開されているが、主なやり取りは以下の通りである。

- 張富士夫「安彦先生の論文から年齢に対応した脳の発達段階を引用し、その各段階に対応した形で行うべき徳目や徳育の手法をまとめた。いじめ問題のためにも徳育をしっかりと早い段階で教えたい」
- 義家弘介「親学研修の義務づけなど、思い切った提言を行いたい。高橋氏にご紹介いただいた団塊の世代による親学アドバイザー派遣は有用だと思う。張委員のご提案は、非常に的を射ているが、11~14歳の段階にディベートを加えていただきたい」
- 品川裕香「日本は予防的教育が非常に弱い。最先端の脳科学の知見、発達の視点の重要性、evidence based education とそれを支える基礎研究の充実について、財政措置を含めて提言したい。自尊感情があって初めて、規範意識、道徳が身に付く。大人になってから自尊感情を高めるのは難しい。発達段階の初期に、徳育を通じて自己理解から自尊感情を身に付けさせ、それが規範意識、ひいては親学につながるような長期スパンでのダイナミックな提言を行いたい」
- 門川大作「中高の段階で親学を学ぶ機会を設ける必要がある。また、妊娠や乳幼児期には母親が保健所で親学も含めて学ぶ機会を充実させると共に、父親も含めて学ぶ機会とカリキュラムを作れないか、保健福祉行政と教育行政を統括した取り組みが重要」
- 海老名香葉子「子供の顔や目を見て母乳を与えることで親子の情が育まれる。子守唄なども親の愛や、優しさを伝えることに通じる。家庭で躾をしてから保育園や学校に行かせるべきで、親学は基礎の基礎である。高校生ぐらいから、親になる覚悟やしつけを学ぶべきである」
- 川勝平太「脳の発達において、3~5歳くらいまでに運動や感覚が大いに発達するため、この3年間が非常に大切である。団塊の世代の子育て経験を持つお母さんOBが、現役母親世代と連携しながら、大切な乳幼児期の教育に当たるのは良いことである」
- 小谷美可子「親学は非常に大切であるので、放課後子どもプランの中で進めるのは良いと思う。また、母子手帳に押印して意識付けにつなげるなど、何らかの強制力につながる制度化、仕組み作りを行いたい」
- 高橋史朗「家庭の役割には価値観形成に加え、文化継承の役割もある。例えば、茶道が自身を見つめ直す機会になったとの調査もある。文化継承を通じた人間形成があるのではないか。乳幼児と関わることで、親心が育つ。『子供の楽園』(渡辺京二『逝きし世の面影』平凡社、平成17年、参照)を取り戻す鍵がある」
- 山谷えり子「文科省の『情動の科学的解明と教育等への応用に関する検討会報告』や、日本小児学会の『こどもの生活環境改善委員会』報告など、普遍的な提言が出されているが、母親に届いていない。……日本の伝統文化に根差す子育ての知恵なども盛り込ん

だ提言ができるとよい。……私は、子守唄や民話、神話、郷土の偉人伝などをよみがえらせる国会議員連盟の幹事長をやっているが、子守唄を聞かせようと呼びかけても、最近のお母さんは子守唄を知らない。市町村合併の影響から、全国で5000程度あるといわれる子守唄の資料も失われつつある。ふるさとの子守唄を、6カ月検診などの機会が集まる際に歌うことなどを含め、母性、父性を育て社会を変えるようなメッセージを発信したらどうだろう」

●浅利慶太「緊急提言には大賛成。分かりやすく端的なものが良い」

同第2次報告を受けて、文科省が「子どもの徳育に関する懇談会」を設置し、家庭・地域と連携した道徳教育を主な検討課題とした有識者ヒアリングを積み重ねて報告書をまとめた。このことについては拙稿「脳科学から道徳教育を問い直す—新たな道徳教育学の樹立を目指して(1)」(『モラロジー研究』第84号)で詳述したが、3歳までに発達する「共感的道徳性」を家庭で育むことが道徳教育の基盤になるので、「共感的道徳性」が育つ「臨界期」を見逃さない発達支援が重要といえる。

教育再生会議の緊急親学提言は結果的には、9県6市の家庭教育支援条例³⁴⁾に受け継が

34) 熊本・鹿児島・静岡・岐阜・群馬・福井・徳島・宮崎・茨城県と加賀市・和歌山市・志木市・千曲市・南九州市・豊橋市の9県6市。

社団法人全国教育問題協議会が公表した教育問題に関するアンケート調査(全日本教職員連盟所属の教員300名が参加)によれば、「教育環境の正常化を目指す活動の重点項目」のトップは、「家庭教育支援法制定を目指す運動」(39%)で群を抜いている。

全国の教師の約4割が家庭教育支援法の制定を要望していることは注目に値する。子供の問題の背景にある家庭教育、親の問題点を切実に感じているからであろう。しかし、9県6市で家庭教育支援条例が制定され、一刻も早く議員立法で家庭教育支援法を制定してほしいという全国各地からの声が高まっているにもかかわらず、反対論を警戒して立法化の動きは鈍い。そこで、反対論の論点について考察したい。

第一の論点は、法原理的批判である。家庭教育は私事であり、「法は家庭に入らず」「家庭内の問題については法が関与せず自治的解決に委ねるべき」という西欧近代公教育の法原理に違背しているとする。家庭への行政の「不当介入」を招くという批判である。

第二の論点は、家庭教育や家族についての認識の相違に起因する批判である。「昔は親がしっかりと子どもをしつけていた」という命題も「家庭の教育力が低下している」という命題も、いずれも間違いであると広田照幸氏は指摘している(『日本人のしつけは衰退したか』講談社現代新書)。

第三の論点は、政策意図に関わる批判である。広井多鶴子によれば、変化したのは家庭の教育力ではなく、親に教育責任を押しつけるようになった社会の家庭観や、「社会統制」のための手段としての「家族政策」の登場であるという。

まず第一の論点については、子供の発達権の保障という新たな視点に立つ必要がある。子供に本来内在している「発達力」を保障するためには、子供の発達段階に応じたかかわり方についての科学的知見についての情報を学ぶ機会を提供することが行政に求められる。

尾木直樹氏が1998年に実施した456人の保育士アンケート調査によって、「受容とわがままの区別がつかない」(92%)、「基本的な生活習慣を身に付けさせることへの配慮が弱い」(86%)、「授乳や食生活に無頓着である」(76%)、「過保護である」(75%)などの親の変化が子供の社会対人関係能力や自己制御能力等の発達に悪影響を及ぼしていることが明らかになっている。

家庭教育政策の経緯を振り返ってみると、高度経済成長による日本社会の変貌によって子供達も大きな影響を受けた1960年代において、家庭教育の機能に注目したのは中教審であった。中教審は1966年の答申で「家庭を教育の場とすること」、1971年の答申では、「家庭教育に期待すべきもの」として、「基本的な生活習慣と節度を学ばせることによって自制心を培うことなどを強調」した。

さらに1982年の中教審答申は、「家庭教育にかかる行政の任務」について規定し、家庭政策の基本に親の意識改革が位置付けられるようになった。親の意識改革と親子を取り巻く子育て環境の改善を図ることが、子供の発達権の保障には必要不可欠と考えたのである。

こうした家庭教育政策は親子の変化を踏まえた時代の要請に基づくものであり、「社会統制」のための手段でないことは明白である。家庭の親の教育責任の強調が国家・行政の「不当介入」を招くというのは短絡的な見方である。「児童の権利条約」第18条は、「児童の養育及び発達について父母が共同の責任を有する」という原則について

れた。同条例の共通点は、第1条「目的」、第2条「定義」、第3条「基本理念」、第12条「親としての学びを支援する学習機会の提供」、第13条「親になるための学びの推進」である。家庭、学校、地域住民の連携についてもほとんどの県市で条文化されている。基本理念としては、保護者が子供の教育の第一義的責任を有することを明記した教育基本法第10条が踏まえられ、広義の「親学」の2本柱である「親としての学び」「親になるための学び」の推進が明記されている。この地方の動向を踏まえて、議員立法で成立を目指す「家庭教育支援法」の原案も既に準備されている。

従来の少子化対策としての子育て支援策は、労働者として働く女性の子育て負担を、保育サービスの量的拡大によって軽減することを目指したが、教育者としての親の役割や責任を認知、形成し遂行していくという親としての成長、発達を支援するという視点が欠落していた。親子がきちんと向き合うことを支援し、親の潜在的な能力を引き出し、親の「心のコップ」を上に向けて幸福感を高め、主体的に楽しんで子育てができるように「親育ち」を支援する「エンパワーメントとしての子育て支援」こそが時代の要請である。

9. 遠藤友麗の感性論

ところで、文科省の元教科調査官で元日本感性教育学会会長の遠藤友麗氏によれば、感性に関する定義のほとんどが古い時代の哲学によって定義されており、現在の社会や教育の実態に即応していない。遠藤によれば、感性は豊かな感情や好奇心、想像力、創造力を生み出す心の海であり、心に安らぎや潤い、活力を与え意欲を活性化する働きを持つ心のエネルギー（心を感じる力）でもある。遠藤の感性論を要約すれば、次のようにまとめられる³⁵⁾。

感性は直観的に感じる場合と、知ることによって一層深く感じる場合とがある。また、美や愛情、神秘、畏敬、人の心など深く感じ取ったことが心の内面に向かう時、心の豊かさや愛となって「人間性の深まり」に生きて働く。さらに、表出に向かう時、芸術や科学の「創造エネルギー」として意欲的・創造的に働く。従って、感性は人格や豊かな心の源泉であるとともに、芸術のみならず、知力を活性化する「知の導火線、知の触媒」とも言える。

科学の創造性には論理的思考力が重要であるが、それは追求課題や仮説が設定されてからその解決のために特に必要になる能力である。それ以前に何かを心に感じ取ったり感動したり、驚いたり気づいたり、好奇心をそそられたり問題を発見したりする感性的刺激があって初めて課題や仮説の設定や創造意欲に発展していく。従って、科学においても鋭敏

の認識を確保するために最善の努力を払う」ことを求め、「父母又は法定保護者は、児童の養育及び発達についての第一義的責任を有する」と明記している。

親の第一義的責任について明記した教育基本法第10条を基本理念とする家庭教育支援条例・法を、家庭教育への国家介入と捉えるのではなく、子供の発達権を保障し、多様な困難を抱える親や家庭を支援するものとして捉える必要があるのではないか。

35) 遠藤友麗「今、何故、感性教育か」高橋史朗編「感性教育」『現代のエスプリ』365号、至文堂、平成9年、同「感知融合教育のすすめ」『教育と医学』第53巻第11号、慶応義塾大学出版会、平成17年

な感性を土台として創造性が育っていくのであり、感性は人格形成や諸学の基盤となる資質である。

知性は人間に賢さをもたらし、感性は人間に優しさや温かさ、心の潤いや豊かさをもたらす。学校教育の中で「感性の育成」を直接、教科の目標・内容に入れ、重点的に育てている教科は芸術教科であるが、道徳教育に活かすためには、動作化やロールプレイなどの体験活動をできるだけ取り入れ、感情的側面、認知的側面、行動的側面をバランスよく育む「感知融合」の視点が特に重要である。

遠藤によれば、感性には次の5つの態様がある。

- (1) 生命的感性—生命感、命の尊さ・1回性、悠久の命などを感じ取る感性
- (2) 美的感性—美しさやよさ、情緒など美の価値を感じ取る感性
- (3) 科学的感性—神秘、不思議、好奇心などを感じる感性
- (4) 心情的感性—人情、愛情、悲しみなど人の気持ちを感じ取る感性
- (5) 創造的感性—新しいことや本質的なことに気づいたり、発見したり、直観的にひらめいたりする感性

未知なるもの、自分にはないもの、日常的ではないこと、不思議なもの、面白そうで好きなこと、美しいものや感動したこと、あこがれること、してみたいこと、違うやり方や新しい考え方ができること等の感性的な刺激によって好奇心が生じ、行動・学習意欲が生まれる。感性を育てるためには、美しいもの、神秘的なもの、気持ちが感じ取れるものなどに直接的に触れる体験の場づくりと、その体験を深める教師の問いかけや対話が重要になる。

遠藤は「感性を育て、磨く6つの条件」について、次のように述べている。

感性は、五感と心の目を働かせて自然を深く観察したり豊かな芸術や人の心配りに触れたりして、心に感じるものを見出したり内観したりすることで深められ、想像を広げ、表現や鑑賞をすることによってさらに豊かに熟成され磨かれる。

- (1) 素直で柔軟なものの見方や考え方をもち、感じることを大切にする
- (2) 五感を澄まし、静かに集中して鋭く深く感じようとする
- (3) 自然や美しく豊かな芸術・文学などに接してよさや美しさ、心の機微などを感じ取り味わったり、人の様々な感情や心配りなどを知ったりすることができる環境や機会、触発的指導が与えられる
- (4) 感じたことが教師や親や仲間など他の人に共感され、受容される
- (5) 感じたことを知識や常識に置き換えず、素直に表現する
- (6) 感じたことをさらに発展・深化させ、よりよい表現・創造、新しい美や自分の世界を作っていくために想像を広げ、自分の持っている感覚や技術などを総動員して構想し、表現・創造を追求していく

等の「触媒条件」によって感性はさらに磨かれ高められていく。

10. 「臨床の知」と「科学の知」の融合—「臨床教育学」の視点を道德教育に活かす

西田幾多郎の『善の研究』からボルノウの「教育的雰囲気」、中村雄二郎の『感性の覚醒』（岩波書店、昭和50年）、『共通感覚論：知の組みかえのために』（岩波現代文庫、昭和54年）、『トボスの知：箱庭療法の世界（河合隼雄との共著）』（CCCメディアハウス、昭和59年）、『魔女ランダ考—演劇的知とは何か』（岩波書店、平成2年）、『臨床の知とは何か』（岩波新書、平成4年）を経て、「臨床教育学」にたどり着いた私の問題意識の変遷については、稿を改めたいが、臨床教育学の研究者が私の問題意識を客観的にまとめた論考も参考になろう。

私は北米のホリスティック教育論、認知心理学、情動学、アドラー心理学などに学びつつ、臨床心理学、カウンセリング理論、教育学を統合するホリスティックな「癒しの教育相談理論」と、ホリスティック臨床教育学の基礎理論と具体的な実践事例を分かりやすくまとめた『癒しの教育相談理論—ホリスティックな臨床教育学』並びに、『癒しの教育相談—ホリスティックな臨床教育事例集』（全4巻）を明治図書から出版したが、同書に注目した新堀通也氏は私の問題意識を分かりやすく整理し解説している³⁶⁾。

今日の教育荒廃の危機の本質については、人類史的・文明論的危機の全体論的文脈において把握する必要がある。今日の危機をもたらした近代と、その延長線上にある学校と教育学のパラダイムを根本的に見直す必要がある。

不登校などの子供の「問題行動」の背景には、病める近代文明と近代学校システムなどの根の深い問題が胚胎しており、その問題を素通りして、子供の「不適応」のみを問題視し、現象に現れた「問題行動」に対する「対症療法」にとどまっていた従来の指導の在り方を改めない限り、もはやこれらの問題を根本的に解決することはできない。

36) 高橋はわが国における臨床教育学の発達を同書の後半で詳細に段階付けて説明している。「臨床教育学の課題」と題する19節では、京都大学教育学部の大学院にわが国最初に設置された臨床教育学専攻の組織と、その創設に当たった河合と和田の臨床教育学論を紹介している。20節は「臨床教育学の『臨床』の意味」と題され、皇の臨床教育学論を紹介する。21節「臨床教育学の性格と教育病理への視座」では、武庫川女子大臨床教育学研究科の創設に当たった新堀の「臨床」論と教育病理論が紹介される。22節「ホリスティックな臨床教育事例モデル」では、同じく武庫川女子大学で臨床教育学を担当する小林剛が学園長を兼務する兵庫県立神出学園の実践例が紹介される。23節「教育相談の新しい視座」では、「病理・治療モデル」思考から「成長—促進モデル」思考への転換を推進する東京学芸大学の松村茂治（『教室で生かす学級臨床心理学』福村出版、1994）や東京大学の近藤邦夫などに共鳴する高橋が、教育現場との長い交流経験の結果、到達した自らの「ホリスティックな臨床教育学」を説明している。……10年以上全国各地の教育現場を回り、不登校児の指導に関わるようになって、現場の切実な課題から教育学を見直すに至った。大学における教育学研究と教育現場との乖離を痛感した結果、臨床教育学に到達し、その存在理由を「教育者自身と教育学の新生」にあるとする和田や皇に共鳴している。

高橋が臨床教育学に到達するに当たって最初に基礎となった理論は、哲学、教育哲学であったが、その哲学の中では特に実存哲学の影響が大きい。実存哲学克服の道を教育に求めようとしたボルノウの教育哲学に高橋は傾倒したのである。彼はボルノウの説く出会い、覚醒、飛躍、中でも教師と児童との間の「教育的雰囲気」の概念を、臨床教育学の基底と考えるようになった。このように実存哲学から理性、科学、分析、客観性、効率などを重んじる近代文明の行き詰まりを学ぶとともに、個、全体、生の統一、非合理性等を人間の本質であり、現実であると考え、理性に対し（正確には理性と共に）感性の役割を重視するホリスティック教育に、高橋は救いを見出した。……高橋はまた「臨床心理学と教育学を統合した新しい実践的教育学としての臨床教育学とホーリズムとの関係について考察し、ホリスティックな臨床教育学を樹立するためには、まずアドラー心理学とホーリズムとの関係を明らかにすることが第一歩になる」と、アドラー心理学に注目している。）新堀通也『教育病理への挑戦—臨床教育学入門』教育開発研究所、平成8年、同編著『臨床教育学の体系と展開』多賀出版、平成14年、参照。

教育現場で次々に生起している新たな課題に従来の教育学が「不適應」になり、学校と教師の「不適應」も深刻化している。それ故に、客観的な観察者ではなく、現象に自ら関わる研究者が教育現場と密接な関係を持ちつつ、自らが切実に主体的に関わっていった体験を基に、そこから得られた知見を体系化、構造化し、理論と実践の往還を積み重ねる中で、様々な分野の研究者、実践者、行政関係者らとネットワークを結び、プラットフォームを作り、脳科学等の「科学の知」と「臨床の知」を融合させる新たな道徳教育学・家庭教育学を樹立することが求められている。

文科省の「情動の科学的解明と教育等への応用に関する調査研究協力者会議」提言に基づく文科省委託事業「子どもみんなプロジェクト」事業成果報告書には、10大学の研究者と8府県8市の連携教育委員会が協働・往還を積み重ねた画期的な成果が収められている。

同報告書によれば、今後の課題はこの研究成果、とりわけ不登校、いじめ、不安、暴力行為などの生徒指導中心の「予防教育」と「情動教育」プラットフォームを教科教育と家庭教育において如何に展開していくかにあるというが、この「科学の知」に基づく「予防教育」「情動教育」の視点を「臨床の知」で補う、家庭・地域と連携した道徳教育にいかにか活かすかが問われているのではないかとされている。

同事業の成果で最も注目されるのは、「情動発達研究」の研究者と教育者の往還が5年間積み重ねられた結果、科学的知見に基づく「子育て支援学」「メンタルヘルス学」を核とする不登校・不安・いじめの早期発見、早期支援・介入による教員向けの予防プログラムが開発され、その効果が科学的証拠として明示され、立証されたことである。

大切なのは、問題行動の予防を行う第一次支援であるが、その中で特に重視されているのが「学校風土」である。「学校風土」とは、「教師と児童生徒の学校生活での経験パターンからくるもので、学校の決まり、目標、価値観、人間関係、授業実践、組織体などに影響を与えるもの」であり、好ましい学校風土は子供の行動上の問題を減らすだけでなく、学力の向上にもつながることが報告されている。

この「学校風土」に深くかかわる「臨床の知」を道徳教育に活かすことが求められている。そのためには、「受苦せしものは学びたり」という弱さに寄り添うケアリングの精神、西田幾多郎の言う「行為的直観」、アリストテレスの言う「共通感覚」を大事にする必要がある。アリストテレスは『眠りと目覚め』において、「感覚の全領域を統一的にとらえる根源的な能力」を「共通感覚」と呼んでいる³⁷⁾。

「臨床の知」とは一体何か。客観主義的、普遍主義的、分析的な知である「近代の知」「科学の知」の支配によって覆われ、忘れられた「臨床の知」の特色は、①相互主体的かつ相互作用的に自らコミットすること、②個々の事例や場合を重視し、物事の置かれてある場所（トポス）を重視すること、③総合的、直感的、共通感覚的であること、の三点である。②は箱庭療法などを行う臨床家の責任の重さ、「見えない制度」によってがんじが

37) 中村雄二郎『共通感覚論』岩波現代文庫、平成12年、98頁

らめになっている子供への深い理解、などを強調しており、「近代を超える知」といえる。明星大学大学院で指導した小学校教師は道徳の授業をビデオに収録し、児童とのやり取りの交流分析を通して、教師の課題を明らかにしたが、教師の発問に挙手をせず悩んでいる表情などから、児童一人ひとりの心に寄り添う「主体的・対話的で深い学び」ができたかを自らに問い直す「臨床の知」が道徳教育には求められる。

11. 道徳教育の理論的・実践的課題

先進国においては、既に教育の重点が就学後から就学前にシフトしてきており、日本でもこの世界的な流れを受けて、科学的知見に基づく「子育て支援学」研究が進み、科学的証拠に基づく幼児教育・家庭教育を再構築するために、東大大学院教育学研究科に「発達実践政策学センター」が設立され、研究と実践を往還させ橋渡しする画期的役割を果たしつつある。

文科省の「情動の科学的解明と教育等への応用に関する検討会報告」（平成17年10月）によれば、子供の対人関係能力や社会的適応能力の育成のためには「愛着」形成が重要であり、情動は生後5歳位までに原型が形成されるため乳幼児教育が重要で、情動は認知、学習、記憶、行動にも強い影響を及ぼし、社会性発達の障害とも深くかかわっており、前頭連合野の臨界期は8歳位がピークであることが判明している。

文科省の「情動の科学的解明と教育等への応用に関する調査研究協力者会議」提言に基づく文科省委託事業「子どもみんなプロジェクト」の5年間の研究成果を家庭と連携した道徳教育に活用し、道徳性の芽生えとなる乳幼児期の「非認知能力」を育成する理論的・実践的課題は何かを明らかにする必要がある。

学習指導要領における道徳科の目標は、「よりよく生きるための基盤となる道徳性を養うため、道徳的価値についての理解を基に、自己を見つめ、物事を多面的・多角的に考え、自己の生き方についての考えを深める学習を通して、道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度を育てる」と規定されている。

また、道徳科における指導の特質は、「児童一人ひとりが、ねらいに含まれる一定の道徳的価値についての理解を基に、自己を見つめ、物事を多面的・多角的に考え」「道徳的価値に関わる考え方や感じ方を交流し合うこと」「自己の生き方についての考えを深める学習を通して、内面的資質としての道徳性を主体的に養っていく時間」であり、「児童が道徳的価値を自覚できるよう指導方法の工夫に努めなければならない」と示されている。

脳神経倫理学等の科学的知見に基づいて、発達段階に応じて、道徳性の基礎となる「非認知能力」をいかに育み、道徳教育における保幼小の縦の接続と家庭・地域社会との連携をいかに図るかが今後の重要課題といえる。

平成13年に示された「幼稚園における道徳性の芽生えを培うための基本的な考え方」の4本柱と、今回の改訂で提示された「幼児教育において育みたい資質・能力」の3本

柱、「幼児期の終わりまでに育ってほしい10の姿」との関係、並びに、「道德性の芽生え」と「認知的共感」「感情的共感」「道德的実践意欲と態度」との関係を、脳神経倫理学・認知心理学等の科学的知見に基づいて整理するとともに、fMRI 実験で道德的判断に関する感知の脳機能を調べたグリーンらの、感知を対立的に捉える研究を批判する「脳神経倫理学」研究の最新動向にも注目し、これまで科学的に考察されてこなかった、これらの関係を解明して、次期学習指導要領の改訂に向けて、道德科の目標を再構成する必要がある。

また、道德の指導内容は、自分自身に関すること、社会に関すること、自然や超越的なものに関すること、他者との関係という4つの視点が並列的に羅列されているが、中核的価値を抽出し、道德的価値の構造化と体系化を図る必要がある。

日本が提唱している「生きる力」の理念は、OECDの「キーコンピテンシー」と重なる部分もあるが、角田忠信が指摘する『日本人の脳』³⁸⁾の独自性を踏まえ、「リズム＝律」が日本人が大切にしてきた道德的伝統精神の中核になっている点も重要である。「律」には「規律」すなわち「規範意識」という道德心も含まれている点を見落としてはならない、

ちなみに、数学者の桜井進は『雪月花の数学—日本の美と心をつなぐ「白銀比」の謎』³⁹⁾において、「日本人の脳」の中核には数のリズムがあると指摘し、日本人が愛する5・7・5の「数」や「形」の奥にある日本人の伝統的価値観の謎を解明している。

また、『日本人は論理的でなくていい』⁴⁰⁾の著者である元日本化学会会長の山本尚名古屋大学特別教授は、戦後日本で「意識的思考を排除する」教育が廃れ、「考える」教育が行われた点を批判し、「ソロバンの答えは『出る』のであって、答えを『出す』のではない。矢が的に『当たる』のであって、矢を的に『当てようとする』のでは当たらない」「道理という言葉は論理的思考では決して解釈できない」「道理を原点とする『自粛』という新型コロナウイルスに対する日本人の対応は、内向型、感覚型、非論理的な日本人の性格(民族性)で見事に理解できる」「単に情報を『知る』ことと、心に響くように『識る』ことは違う」と指摘している。

いじめ防止問題を契機に「道德の教科化」がスタートしたが、「臨床の知」を活かし、心に響くように「道理」を「識る」感知融合の道德教育こそが求められている。松尾芭蕉は「格に入り、格を出でて初めて自在を得べし」と喝破したが、形から入って「以心伝心」で師匠から「伝燈」を受け継いできた、歴史的に継承されてきた文化伝統である道德的価値という「不易な縦軸の教育目的」(樹木の“芯”)と世界的潮流を踏まえた「流行の横軸の教育目標」(樹木の“断面”)を、いかに調和的・包括的(ホリスティック)に構造化し体系化するかが、今後の道德教育の理論的課題といえる。

「考え議論する道德」「主体的対話的で、深い学び」「多面的多角的考察」等の今日の道德教育のキーワードもこうしたホリスティックな構造の中で捉え直す必要がある。また、

38) 角田忠信『日本人の脳—脳の働きと東西の文化』大修館書店、昭和53年

39) 桜井進『雪月花の数学—日本の美と心をつなぐ「白銀比」』祥伝社、平成22年

40) 山本尚『日本人は論理的でなくていい』産経新聞出版、令和2年

主体的な活動や体験を通して、道徳的価値の基盤となる「道徳性の芽生え」の2本柱である知的な力と情動的・協働的な力を発達段階に応じて、いかに相互循環的に育てていくかが今後の道徳教育の実践的課題といえる。

12. 「生命誌」「曼荼羅」思想と「生命に対する畏敬の念」

最後に、中村桂子の「生命誌」⁴¹⁾と鶴見和子の「南方曼荼羅」⁴²⁾思想から感知融合の「萃点」⁴³⁾を探り、「生命に対する畏敬の念」を深める観点について考察したい。

昨年9月に発表されたユネスコ報告書「先進国の子どもの幸福度ランキング」によれば、日本は精神的幸福度が38か国中37位で、15歳から24歳の若者の自殺率も急増しており、家族関係の質と子供の情緒的幸福度が深い関係にあることが明らかになった。いのちに真正面から向き合っていない社会と家族関係が子供たちの心、「内なる自然」を壊している中で、「生命に対する畏敬の念」を育む感知融合の道徳教育をいかに行うかが問われている。

20世紀は「ヨーロッパを基本にした進歩史観を科学技術の発展が支えた時代」⁴⁴⁾であったが、21世紀に入り、「進歩史観と現代科学技術の組合せが持つ欠陥が浮き彫り」になった。ダーウィンの適者生存の「進化論」を超えた「歴史物語を読み解く知」「対話でつくりあげていく知」として、中村桂子が「生命誌」、鶴見和子が「南方曼荼羅」「自己創出」⁴⁵⁾「内発的発展論」⁴⁶⁾、ノーベル化学賞を受賞したプリゴジンが「散逸構造論」⁴⁷⁾「自律的秩序形成機能」⁴⁸⁾という新たなパラダイムを提唱したことは、「生命に対する畏敬の念」を深める画期的な視点を提示している。

19世紀末に南方熊楠⁴⁹⁾が考えた曼荼羅論と20世紀末にプリゴジンが考えた散逸構造

41) 生物学の最先端であるDNA研究の成果を踏まえ、約40億年という平等な歴史を背負うものとして、人間を含むすべての生物の多様性と相互の関係を捉え直そうとする、中村桂子の提唱する理論。中村桂子・鶴見和子『40億年の私の「生命」—生命誌と内発的発展論』藤原書店、平成25年、43頁参照。

42) 鶴見和子が南方熊楠思想の根源をなすモデルとして紹介した図で、中村元が「南方曼荼羅」と呼んだ。鶴見和子・頼富本宏『曼荼羅の思想』藤原書店、平成17年、参照。

43) 様々な因果系列、必然と偶然の交わりが一番多く通過する地点。南方曼荼羅の中心は萃点の移動にあり、何ものも何ごとも排除せずに配置を変えることによって社会変動をもたらし、それぞれの個は全体の中に異なる意味を与えられることになる、という示唆に富む新しい「創造的流転」の組織論。固定観念ではなく、可能性の理論といえる。詳しくは、鶴見和子『南方熊楠・萃点の思想—未来のパラダイム転換に向けて—』藤原書店、令和3年、参照。鶴見和子『南方熊楠・萃点の思想』藤原書店、平成13年、参照。

44) 中村桂子・鶴見和子『40億年の私の「生命」』藤原書店、平成25年、29頁

45) 絶えず自己の状態を更新すること

46) イギリスやアメリカと同様に近代化することを良しとするのではなく、それぞれの地域がそれぞれの自然生態系とそれぞれの文化に従って、住民の創意工夫によって発展の道筋を創り出すことを提唱した、鶴見和子の社会理論。川勝平太・鶴見和子『「内発的発展」とは何か』藤原書店、平成20年、参照。

47) 無秩序と混沌の中に常にある「揺らぎ」が「ポジティブ・フィードバック」を引き起こした時、「自己組織化」の過程を通して、混沌から秩序ある構造が自発的に生じてくる、という、非可逆過程の勢力学を体系化した理論

48) 拙稿「J. C. スマッツの『ホーリズム』概念(1)—ホリスティック臨床教育学と感性」明星大学『教育学研究(17)』平成14年

49) 日本民俗学の創始者で、植物学、微生物学者でもある。特に粘菌(變形菌)に関心を持つ。真言密教の曼荼羅は、必然性と偶然性を同時に捉えることのできる方法論のモデルであると読み解いた。中村桂子・鶴見和子『40億年の私の「生命」』藤原書店、平成25年、69頁参照。

論、カオス理論⁵⁰⁾は形態的に同位性があり、南方が研究した粘菌⁵¹⁾を媒介として社会科学と自然科学、共通性と何ものも排除しない多様性、生と死が結ばれる世界の不思議さを「感じ、気づき、見つけ、深め、対話して働きかける」感知融合の道徳教育によって、「生命に対する畏敬の念」を深める先駆的授業を開発したい。

中村桂子・鶴見和子『40億年の私の「生命」』（176頁）で取り上げた、ホーランド、ドットソン著、中村桂子・中村友子訳『Oh!生きもの：生物のみごとなくみ』（三田出版会、平成8年）に掲載されている事例は大変興味深いものである。すなわち、母親の子宮の中で手ができる時、5本の指を作るのではなく、4つの谷を作って細胞が死んでいく⁵²⁾という。つまり新たな命が誕生する前に死んでいく細胞があって私たちの体はできていくわけである。

石川光男は、死んだ細胞が外壁を覆って新たに生まれる胃の細胞との幕間つなぎをしている生と死の関係構造の「理（ことわり）」を観じる「理観」の重要性を説いたが、「生命に対する畏敬の念」を育む道徳教育にはこうした感知融合の「理観」⁵³⁾の視点が必要不可欠といえる。

こうしたホリスティック（包括的）な視点、新しいパラダイムに立脚して、感知融合の道徳教育の理論と実践の体系化を図る必要がある。道徳教育における「対話」の在り方については、ユネスコで文明間の対話を提唱した服部英二と鶴見和子が対談した『対話の文化』（藤原書店、平成18年）が必読の書である。

「主体的対話的で、深い学び」「多面的多角的思考」「考え、議論する」道徳とは何かについて、以上の視点から根本的に問い直し、扇形の「生命誌絵巻」⁵⁴⁾を参考にしつつ、「生命誌」のキーワードである「生きる」「変わる」「重ねる」「考える」「耐える」「愛づる」「語る」の7つの視点を、図2の感知融合の道徳教育の6つの視点と関連付けながら、「生命に対する畏敬の念」を育む道徳教育の実践化を目指したい。

（キーワード：道徳性の芽生え、非認知能力、共感の社会神経科学）

50) カオスとは、自然界において単純な法則を繰り返すことで現れる、発散した状態であり、新たな秩序を生み出す、という理論

51) 動物のように動き回る特性と、菌類のように静止して胞子を飛ばす特性の両方を備えた単細胞生物。動物と植物の境界領域の生きもので、生命の原初形態

52) 拙稿「中村桂子氏が提唱する『生命誌』に学ぶ」モラロジー道徳教育財団「道徳サロン」高橋史朗連載42、令和3年7月13日、参照。詳しくはホーランド、ドットソン著、中村桂子・中村友子訳『Oh!生きもの：生物のみごとなくみ』（三田出版会、平成8年）171頁

53) 拙著『臨床教育学と感性教育』（玉川大学出版部、平成10年）及び、拙編『感性教育』（『現代のエスプリ』365号、至文堂、平成9年）参照。

54) 中村桂子・鶴見和子『40億年の私の「生命」』藤原書店、平成25年、66頁参照。

