

道徳的発達における「家族」の諸問題

—多様性の中に道徳教育論の座標軸を求めて—

木内陽一*, 谷田増幸**

(キーワード: 家族, 多様性, ジェンダー, 徳, 信頼)

I はじめに

この小論では、子どもたちの道徳的発達における「家族」の諸問題に焦点を当て、道徳教育論の展開にあたって新たな視座を概観しようとするものである。

道徳を「教育」として問題にするとき、今日まで強調点が置かれてきたのは、明らかに学校教育の範囲内での子どもたちの道徳的発達についてであった。昨今の道徳的発達についての理論や研究の生成の至る所で、学校における形式的な道徳教育が支配的となり、家族などの諸制度の形成的役割が無視されてきたことは、テイラー (Taylor, M.) も『道徳教育研究』(The Journal of Moral Education) (以下 JME と略記する) の 25 年を回顧する中で認めている (Taylor, 1996, pp.15-16)。もちろん、今までこのような問題関心が決してなかったわけではない。しかし、適切な概念的かつ経験的な関心を受けぬまま、「結果として道徳的発達についての家族のコンテキストはサイドラインの外側に追いやられてきた」(Walker, 1999, p.261) というウォーカーの指摘は、正鵠を得ていよう。

では、何故子どもたちの道徳的発達において「家族」のコンテキストは主たる形成因として表舞台に登場してこなかったのだろうか。しばらくその背景を辿ってみよう。

先のウォーカーによれば、そのことは学問上のトレンドと研究上の課題の二つに分けて論じられている。まず前者については、道徳の分野において昨今支配的な「認知的発達理論の仲間環境への焦点化 (コールバーグを魅了したイスラエルのキブツや彼のジャスト・コミュニティによって例証される)」(Walker, 1999, p.261) の問題が取りあげられている。歴史的に見れば、確かに 20 世紀初頭から中葉にかけて欧米圏において支配的であった人間発達の研究は、精神分析学や行動主義理論のそれであった。しかも両者は理論的な枠組みを異にしている—一方は同性の親との自我同一化を問題にし、他方は強力

なモデルへの条件付けを問題とした—にもかかわらず、「子どもたちの道徳的社会化において両親にほとんど独占的な役割を与えていた」(Walker, 1999, p.261) ことも確かである。しかし、道徳的発達において両親の影響を過大視することは、その権威や知識を正統化してしまうことになりかねない。そこでそのような疑念への反作用として、仲間同士の相互作用による認知的発達に道徳的成熟の第一義の意味が置かれることへの転換が起こった (Walker, 1999, p.261) とされる。もともと、子どもたちの間での平等主義的な相互作用から道徳的成熟が生じるとする考え方の底には、当時流布しつつあった「リベラリズム的楽観論」が反映されていると指摘することもできよう。

けれども、認知的発達理論の影響はそればかりではない。その理論は、「道徳的機能の理解において合理性を強調」(Walker, 1999, p.262) することになったことから容易に想像がつくように、道徳的感情や道徳的行動への注意を周辺に追いやり、道徳的理由づけを主題化することとなった。そこでは専ら理由付けが思考可能な青年期にある生徒を対象範囲として絞り込むことになる。このような認識への強調は、認知的発達理論ばかりではなく、心理学全体における「認知革命」によるものだ (Walker, 1999, p.262) とウォーカーも指摘しているが、結果として両親の影響が大きい幼児期を道徳的成熟の観点から対象化することに至らなかったのである。

次に後者の研究上の課題については、何と言っても「家族」そのものの持つ複雑さが指摘されている。周知のように家族の在り方は均質で一様なものではない。その構成だけ抽出しても、マードック (Murdock, G.P.) が定式化した一組の夫婦と未婚の子からなる「核家族」(nuclear family) の概念を範型とするかどうかは別として、母子家族及び父子家族からステップ=ファミリー (step family)¹⁾に至るまで単純に構成されているわけではない。したがって道徳的発達における家族の役割を十分に理解することは、今日の研究方法をもってしても途方もなく

*鳴門教育大学人間形成講座

**広島市立安佐北高等学校

遠大な課題であり、またそのことが「家族のコンテキストへの注意を排除してきたもう一つの障害」(Walker, 1999, p.262)でもあったのである。

以上のような背景を受けつつ、また社会現象としての「家族の崩壊」も相俟って、昨今子どもの道徳的発達の土台として、「家族」のコンテキストへの関心が道徳教育論上再び脚光を集めつつある²⁾ことは指摘されてよい。そこでここでは、最近の英語圏における道徳教育誌上の動向を踏まえ、以下の二つの課題設定のもとに、道徳的発達における「家族」の諸問題を照射していきたいと考える。

- (1) ハルステッド (Halstead, J.M.) の論文「家庭生活における道徳教育：多様性の影響」(1999年)を手がかりにしながら、家族と家庭生活の多様性、及び家庭内で伝えられる諸価値の多様性について整理し、その多様性をどのように処遇すべきかを考察する。
- (2) オーキンとライヒ (Okin, S.M. & Reich, R.) の論文「多文化社会のための道徳的発達における補償手段としての家庭と学校」(1999年)を手がかりとしながら、多文化社会において道徳的発達をめぐって家庭と学校との役割についていくつかの課題を整理する。

おそらくこのような問題構成は、道徳的発達における「家族」というコンテキストをめぐって経験的かつ理論的研究を含めた全体像を示すものではなく、一つの試論の域を出ないであろう。しかしながら、あるべき道徳教育論の座標軸を求めるとき、もはやそれは学校教育の枠内で完結する課題ではなく、いずれにせよ「家族」のコンテキストは等閑視しえない事実として立ち現れてくることは間違いない。その意味でたとえ部分的な描像しか示し得ないとしても、本邦における道徳教育論へ向けて再び新たな示唆を与えてくれるものと思われる。

II 家族の多様性と道徳教育

ーハルステッド (Halstead, J.M., 1999) の考察からー

道徳教育において「家族」のコンテキストを問題にするとき、今日直接的にはそこで紡ぎ出される「家族価値」(family values)がまずは主要な論議の対象となっている。では、そこで「家族価値」とは何を意味するのであろうか。考え方によってはさまざまなレベルで家族に関わる諸価値を列記できるように思われる。しかし、元来「家族価値」という用語は1989年の児童法など、英国にあっては公共政策の分野で伝統的な家族を政治的・経済的に支援するときの重要な要因として登場してきたものである。ハルステッドにしたがえば、ここでの「家族価値」

においては、第一に「伝統的な家族の価値」、そして第二に「家族のコンテキストの中で養育の結果として子どもが学ぶと考えられる諸価値」が想定されている (Halstead, 1999, p.265) と考えてよい。異論はあろうが暫定的な枠組みとしてとりあえずここではこのままにしておこう。

確かに、子どもや若者がもつであろう諸価値について家族が積極的な役割を持っていることは否定できない。家族がたとえ子どもの価値について唯一の影響力を持っているとは言えないまでも、おそらく普通は最初のそれであることには誰も同意できる。したがって、簡潔に言えば、今や社会において全体的に道徳的墮落の認識が広まる中で、家族はますます咎められ、とりわけ子どもたちに対する両親の世話・管理・発達への責任は重いと云わなければならない (Halstead, 1999, p.266)。

けれども、だからといって「家族価値」について果たしてこのようなステレオタイプの認識とそこから進められる家族政策で充足するのであろうか。ハルステッドは、「家族価値」について主要な課題を提出することで、まずは議論の方向性を示そうとしている。要約すれば、以下の3点になる (Halstead, 1999, pp.266 - 267)。

- (1) 「家族価値」は、現代の家族構成やライフスタイルの調査の上に打ち立てられるというよりも、むしろ今まで思い描かれ、理想化され、固定化されてきた家庭生活の観念の上に打ち立てられている。
- (2) 「家族価値」を政治的に問題にすることは、家族が実際に持っている諸価値の多様性や、これらの価値が子どもたちに伝えられる方法の多様性に十分な注意を払わないことになる。
- (3) こうした「家族価値」を政治的に促進することは、家族が子どもたちに伝える個人的な諸価値が、広範な社会における公的な諸価値と時折衝突することを認識し損なってしまうことになる。

上記に掲げられた課題は、裏返せば推測し得るように、各々「家族と家庭生活の多様性」、「家庭内で伝えられる諸価値の多様性」、「教育政策との関わりの中での多様性の処遇」の問題に帰結することになる。以下、これらの問題を順に取り上げていくことで、家族の多様性と道徳教育の問題について考察を進めていくこととしよう。

1 家族と家庭生活との多様性

今日西欧社会において家族と家庭生活における広範な多様性は、いわば周知の事実として存在していよう。それは、社会的、文化的、経済的差異を指摘するまでもない。その結果、このような多様性の中にあつて、家族が子どもをどのように育て、価値をどのように伝え、子どもの道徳的発達にどのように寄与するかということにつ

いて概念化するために、まずもって家族それ自体の概念が今やあまりにも不正確で曖昧になっている (Halstead, 1999, p.265) ことが問題視される。そもそも家族とは何なのであろうか。

家族の概念として、社会的及び宗教的な生活においてなされる公的な言明においては、伝統的には今なお「核家族」(nuclear family)が意味されることは多い。つまり、「主たる賃金労働者である夫と主として家の世話をする妻からなる異性同士の、合法的に結婚したカップルと彼らに依存する子どもたち」(Halstead, 1999, pp.267-268)という定義が与えられるような家族像である。こうした核家族を中心に据えた家族観は、あらゆる他の家族形態をそれとの関わりで限定づけるという意味でその有効性を保持しているし、子どもが幸福に成長するには父と母とがともにいる家庭が必要であるとする信念を素朴に増幅してきたのも事実である。とりわけ、安定した家庭生活と結婚との価値や親としての責任という観点から英国における性教育の指導指針においては、このような核家族像が見受けられる。

しかし、ハルステッドの主張は伝統的な家族観の側にはもはや立っていない。すなわち、このような伝統的な家族概念は、そのあまりにも多くのありうべき変化を無視しているがゆえに、放棄されるべきである (Halstead, 1999, p.268) ことが訴えられている。まして実態として英国や合衆国においても厳密に伝統的な核家族の定義に匹敵する家族はほんの少数の割合に過ぎない。さらに、教育的価値や政策的観点から、そのような伝統的なモデルでは不平等と女性への搾取を維持するという問題を孕む以上、今日の社会では十分な妥当性を持ち得ないとしている (Halstead, 1999, p.268)。彼はそれに代わって家族についてのより緩やかな定義を提案している。その定義によれば、家族は「同じ家族において親密な期間一緒に生活し、また標準的には社会的に是認された性的に、あるいは子として、あるいは親として、あるいは他の親類として関係を持った二人以上の人々のグループ」(Halstead, 1999, p.268)ということになる。いささか困惑させられる曖昧な定義ではあるが、実態を追認してのことと受け取る方が賢明であろう。ここでは、ハルステッド自身、伝統的な核家族への賛否に収斂してしまうことで、現代の家族構成や家庭状況の多様性の範囲を過小評価してしまう危険性があることを指摘しており (Halstead, 1999, p.268)、まずはその多様性の認識をあくまでも議論の前提に置いておくと考えてよからう。

では、そのような家族における多様性をどのような視座で認識していけばよいのだろうか。多様性ゆえにさまざまな尺度が考えられようが、ここではハルステッドが家庭生活における道徳教育に関わって、家族と家庭生活の多様性認識への具体的な尺度を便宜的に十項目にわ

たって例示している。簡単に要約すると以下のような (Halstead, 1999, pp.268-271)。

(1) 家族規模の多様性

家族の規模が大きくなれば、個人的な関係の数が増えるばかりでなく、家庭内の他の関係から学ぶ機会も増える。また、責任、忠誠、誠実、共同といった性向の発達と同時に、情緒的な安定や家庭内の団結力のレベルに影響する。

(2) 家族人員とその結果として起こる家族関係の多様性

親と子どもに加えて、祖父母から下宿人や雇用者に至るまで家族を構成することがある。その際だれが子どもの世話をし、だれが家族の意思決定をし、だれが主たる経済的役割を担うかは家族によって多様なスタイルが考えられる。子どもの価値発達について選ばれた人物が鍵を握ることとなる。

(3) 家庭内での労働パターンの多様性

家庭内と家庭外での労働の分担には幅広い差異がある。母親の家庭外での労働の増加によって、家庭内での父親の役割の増加、子どもの養育支援の必要性、家庭内での儀式や共同活動における価値伝達の衰退などが考えられる。

(4) 家庭生活のステージにおける多様性

どんな家族も不変の存在ではない。多くの家族が核家族をモデルとしながらも、離婚や死別その他の要因から家族の規模や構成を変化させていく。そのような変化の衝撃は、子どもの情緒的安定や道徳的発達にとって重要な要素である。

(5) 経済状態と社会的階級の多様性

貧困は必然的に家族のライフスタイルに影響を与えるとともに、子どもが精神的・道徳的成長に寄与するであろう経験を楽しむ機会を制限する。また社会的階級は親の子どもへの熱意、肉体的罰への態度、高度な文化への接触など、子どもの養育への様々な側面における重要な要因である。

(6) 文化的、民族的、宗教的背景の多様性

最近の西欧における家族研究の発達には、文化的コンテクストにおける家庭生活の多様性に注意を引いてきたし、自民族中心的な仮定の落とし穴について警告を発してきた。しかし、このような多様性は民族的な少数グループの間ばかりではなく、その中にも見られる。民族主義的な問題は民族的な少数グループのメンバーすべてに平等に影響を与えるが、他の諸問題においては同じグループ内でも経験と価値の広範な差異がある。

例えば、英国では「アジア人」という用語は、一般にパキスタン、インド、さらにはバングラデッシュから来た家族に対して用いられるが、その母国語、宗教、家庭

生活の在り方など多くの差異がその用語のもとに仮面で覆われることになる。また、親への敬意、性関係の在り方、結婚観、子ども観から家族の在り方に至るまで、宗教は家族に統一されたパースペクティブを与えるときがある。逆にそのような閉鎖性が親と子で世代間の対立を生じさせることもある。

(7) 地域的または外部的な環境の多様性

農村での家庭生活は都市生活や郊外での生活とはたいへん異なり、子どもがそこから選び取る価値にも相違が生じる。その他、厳しい天候、市民的な分裂、地域特有の職業、気晴らしや輸送手段の利用などさまざまな外的要因が、家庭内で子どもが選び取る家庭生活や価値に影響を与える。

(8) 個人のレベルでの多様性

個々人は、人格、教育、健康や幸福、態度、性的な方向付けなど多くの他の要因において異なっており、これらのそれぞれが家庭生活に影響を与える。人はまた自らが住まう個人的世界を持っており、たとえ同じような家庭環境にあっても、同じように経験をし、同じ価値を選び取るとは限らない。

(9) 家庭における哲学の多様性

多くの人々にとって、家庭生活は私的な存在のまさに中心である。価値ある生活を導くという人々の意義の源泉は、子どもを育てたり、子どもにあらゆることを教えたり、子どもと遊んだりすることの中にある。しかし、個人主義、個人的な自律、さらには個人的な自己成就により強調点を置く人々にとっては、子どもは“自己発達にとって高価な強制”と見なされると同時に、親であることは“消費者選択の一側面”に過ぎない。親の文化的な信念の体系が子育ての仕方に深遠なる影響を有している。

(10) 家族が引き起こす感情の多様性

内的集団として家族は、所属感や忠誠心、さらには愛情、仲間意識、親密性、情緒的支援などの感情を生み出す。普遍的なものであるとは言い難い。家族の観念は時には圧政的で有害なものとして描かれてきた。フェミニストにとっては、圧迫、悪習、そして家父長的な支配の源泉として描かれてきたこともある。

ハルステッドが提出したこうした多様性は、家族の定義や家族について的一般化を困難にしていることは確かである。しかし、必ずしも態度や振る舞いから価値の獲得に至るまで子どもの道徳教育への影響の源泉として、家族の地位が減じるわけではない。彼の主張は至って簡明である。一つには、道徳教育における家族の役割を議論する際には、“家族”というたった一つのモデルをもはや想定することはできないこと、二つには、家族の性格における多様性が必然的に子どもの価値発達における家庭

での役割や子どもの価値の特質について影響を与えるということである (Halstead, 1999, pp.271-272)。

このような家族における性格の多様性を認識することを踏まえると、ではそこでどのような価値が家庭内でどのように伝えられ、子どもに獲得されていくのかということが問われてくることになる。次に、家庭内での価値やその伝えられ方の多様性の問題に移ることとしよう。

2 家庭内で伝えられる諸価値の多様性

家庭内での価値伝達を考えると、まず念頭に置かれる枠組みは、それが意図的なものか、あるいは無意図的で非認知的なものであるかということである。ハルステッドの関心もまずはそこに置かれている。家族が子どもの最初の社会化のためのコンテキストであり、そこでは親密な家族の相互作用の過程を伴うかぎり、知的なレベルばかりでなく、情緒的かつ倫理的なレベルも含まれる。つまり、意図的なものに限定されるわけではない。ましてや子どもにとってはまさに価値発達に寄与する最初の情緒的経験が家庭においてなされるのであり、その意味では子どもは必然的に家族の持つエートスや価値に影響を受けることになる。ウィルソン (Wilson, J.) が示唆するように、家族が道徳の学習にとって最善のコンテキストであることをまずは、ハルステッドも確認しているのである (Halstead, 1999, p.272)。

けれども第二に、ハルステッドは家族が子どもに価値を伝達するその過程が学校における直接的あるいは間接的道德教育とより多くの共通点をもっていることも指摘している (Halstead, 1999, p.272)。確かに親は専門的な訓練を受けた教師とは異なっており、また責任の所在も異なり、そのことを過大視することはできないが、実践の考察について学校から多くのことを学び、子どもの発達段階に注意を払っている。そして、その過程では教えたり、指導したり、方向付けしたり、アドバイスしたり、議論したり、しつめたり、例示したりすることによって価値を教えることがありうる (Halstead, 1999, p.272) のである。

さらに第三に、構造主義的な見方からすれば、知識や価値は、子どもたちが家庭や学校で出会う状況や経験や観念と彼らの持っている知識や価値との相互作用を通して構造化されることになる。子どもが親とは異なった価値を持ったり、親のあら探しをしたり、親以上のことを学ぶということは、こうした構造主義的な理解が手助けとなる (Halstead, 1999, p.273)。

以上のような議論を踏まえれば、家庭内での価値の伝えられ方が決して単純なものではないことは明白である。学校が子どもたちの公的な価値を発達させる責任を負い、家庭が私的な価値に責任を負うというのも明らかに安易である。学校と家庭は互いの価値に関わっているのでは

る。

では、このような価値伝達の相互作用を考慮に入れた上で、家庭内で伝えられる価値はどのようにカテゴリー化されるのであろうか。ハルステッドは便宜的に五つに区分してその多様性への認識を進めようとしている。それは以下のように要約できる (Halstead, 1999, pp.273-275)。

(1) 個々の家族に特有の諸価値

それぞれの家族がゼスチャーやユーモアなど独特の表現形式を持っているように、家族は幾つかの価値や優先権や好みを持っている。子どもは生まれたときからこのような特別でユニークな家族文化への手ほどきを受け、これらの特別な諸価値へ参画するようになる。

(2) 家庭生活の観念の中に暗に含まれる諸価値

忠誠、信頼、帰属感、愛情、共同、献身、ケア、相互支援、尊敬と理解などを含んだ、家族を互いに支える諸価値についてすでに多くのことが書かれてきたが、これらの価値は、リベラリズムの幾つかの形式から成る競争的な個人主義とは広範に対立するものである。

おそらくこのような諸価値のリストは楽観的な家庭生活を反映しており、あまりに自民族中心主義的ですからある。

(3) 諸価値と個人的な性格の特質

家族に特有の価値や家庭生活に関連する価値を子どもに単純に教えることよりも、性格の発達ということになると、疑いなく家族はなすべき主要な役割を持っている。典型的に子どもたちは、家庭の中で真実を告げること、約束を守ること、公平で正しくあることを学び、徐々に正邪の知識を発達させる。しかし、実践的な道徳性において家族が伝達するメッセージには大きな差異がある。従順を教える家族もあれば、独立や自制を強調する家族もある。よき作法はしばしば大切だと考えられるが、このような用語の理解は文化的な背景や社会階級に応じて大きく異なる。

(4) 特別な世界観に関連付けられた諸価値

家族はしばしばより大きな文化的なシステムの一部と見なされるし、また家族の役割の一つは子どもに文化的なシステムを伝達する代理人として仕えることにもある。親が特別な文化的あるいは観念的なコミットメントを持っているところでは、必然的に子どもは特別な世界観と関連した諸価値を選択し、意図的に社会化されることになる。特別な文化的忠誠に関連した諸価値は子どもの教育において重要な位置にある。

(5) 市民性としての諸価値

家族は市民としての諸価値を間接的ないしは直接的に子どもたちに教えることになるが、家族が大人との十分な平等と一層の民主主義的な方針に則って再構成される

場合にのみ、家族は子どもたちにとって道徳的かつ政治的教育の代理人となりうる。もし家族それ自身が平等主義的かつ民主主義的な家族でないならば、家族は子どもたちを道徳的に教育しうるのかということが問われることになる。

ここに掲げられた諸価値は、宗教、民族、階級、文化そしてジェンダーばかりでなく、個人的な態度、信念、好みそしてコミットメントに至るまで関連付けられるところの様々な多様性によって特徴づけられる (Halstead, 1999, p.275)。おそらくは家族のコンテクストの中に明示的にもまた暗黙の内にも保持され、様々なやり方で伝達されるであろう。便宜的にカテゴリー化されたものではあるが、家族によって伝達される諸価値の多様性を物語っていることに変わりはない。

ただ、ここでのハルステッドの問題意識も明確である。つまり家族によって、こうして広範な範囲の私的な諸価値が避け難く教え込まれる中で、市民性の諸価値やより広範な社会において共有される諸価値はどのように取り扱われるべきかということになる。具体的に言い換えれば、次のようになる。「このような私的な諸価値におけるコンセンサスは得難いし、また実際にその中のいくつかはより広範な社会において広く共有される諸価値と深刻にも衝突するかも知れない。とすれば、家族は実際にそのような私的な諸価値を子どもに教えることに自由であるべきか、あるいはそうであるならば学校はどのように答えるべきか」 (Halstead, 1999, p.275) と。教育政策との関わりの中で、このような多様性に関わる重大な問題をどのように処遇すべきか、彼の概念的な試案をさらに追っていくこととしよう。

3 教育政策との関わりの中での多様性の処遇

さて、上述してきたように家族や家庭生活の多様性、またそこで伝えられる諸価値の多様性は、教育の上からも文化的な豊かさとしてみなすことは可能である。しかし、その多様性が抱える課題は、学校教育の文脈では具体的に次のような形でハルステッドによって提起される。つまり、「家族それ自身の道徳的諸価値へと子どもたちを手ほどきするための家族の権利と、より広範な社会の“共有された”諸価値を教えるための学校の権利と、そして自律的な道徳的行為者へと発達するための子どもの権利との間のバランスはどのように見出されるのか」 (Halstead, 1999, p.275) ということである。

抽象的には議論の難しいところもあるので、ハルステッドも性教育のプログラムを例示して価値観の衝突を説明している (Halstead, 1999, p.275)。それによれば、同性愛について不自然な活動であり嫌悪の対象とみなす親が存在する一方で、全く受け入れられるべき生活の様

式として是認する親も同時に存在する。一方教師は、性的な方向付けにおいて多様性への慎重な理解と寛容を教える必要があると考える。また英国における公共政策としては、責任ある性行動の重要さやコンドームの使用を説いて10代の妊娠の発生や性感染症の広がりを減少させるために性教育を用いることにコミットすることになる。さらに、このようなアプローチは子どもの純真な無邪気を考慮に入れていないとして、純潔と禁欲を促進するために性教育を望む親もいる。

このような事態では、あらゆる多様な諸価値を考慮することはできないのは明白であろう。この場合、教師は公的な財源からの雇用者であることを考えれば、その代理人として振る舞うべきなのか、あるいは親の立場で振る舞うべきなのか。パターンリスティックな意思決定や子どものインタレストの保護をめぐる、家族、学校、社会の間にどのようなバランスが置かれるかが結局は一つの焦点となる。ここで、ハルステッドは一つにはリベラリズムの立場から、そしてもう一つは共同体主義の立場から考察している³⁾。

(1) リベラリズムの立場から

ハルステッドによれば、リベラリズムの立場においては、家族は家族の持っている諸価値を子どもに伝えるという最も重要な権利は有していないことになる。それどころか、将来の市民である子どもたちは、他者の自由の尊重、正義、真実の言明、法の遵守、対立の合理的な解決など民主主義社会において互いに必要とされる市民としての公的な諸価値を教えられなければならない。したがって、学校は特別な世界観や宗教的信念に関わる私的な諸価値を補強する場ではなく、その任務は子どもたちを現在置かれている特殊性から解放することになる(Halstead, 1999, p.276)。もちろん、個人としては私的な信念や価値及びコミットメントの多様性を保持することを否定されるものではないが、その子どもは自律的な生活を営む権利があるがゆえに、親と同じ価値体系を持つ必要はないのである。こうして学校は子どもたちの諸価値を発達させることにおいて主たる影響力を家庭から引き継ぐことになる一方、親の権利は民主主義国家の市民として、また親としての責任を行使することに限定されることになる。

ところで、このようなリベラリズムの立場は一見明解であるようにも思われるが、そこに潜む問題点もないわけではない。ハルステッドは首尾よくその辺りを五つの点にわたってカバーしている。要約すれば以下のようになる(Halstead, 1999, p.276)。

- ① 子どもの特殊な才能を発達させるとか、宗教立の学校に入れるとか、親の持っている文化的なあるいはその他の諸価値を伝えるなど、親が伝統的に保持していた諸権利を否定する。
- ② 忠誠心や利他主義といった諸価値の源泉よりも、親と子の間で対立する諸権利や関心といった点から家族を描写する傾向にある。
- ③ 家族は目的そのものというよりも目的への手段とみなされる。リベラリズムの立場においてより好まれている目的は個人の自律への発達であって、家族の自律はその目的のために抑圧されることになる。
- ④ リベラリズムの立場から前提にされる諸価値は、きわめて脆弱な価値の枠組みを提供するのみであって、広範な公教育の体系を支えるには十分ではない。
- ⑤ 子どもたちが公的な市民としての諸価値、共有される諸価値、そして私的な諸価値との違いを必ずしも身につけるとは限らない。私的な諸価値への中立的なアプローチは、家族において学ばれる諸価値を浸食し、公的な諸価値の領域においてさえ主観主義や相対主義を惹起する危険性がある。

こうしたリベラリズムの問題点を考慮に入れると、その対立軸として共同体主義の立場が浮かび上がってくる。では次に共同体主義の立場から、諸価値の多様性を教育政策の場面でどう処遇するのか、検討してみよう。

(2) 共同体主義の立場から

リベラリズムが社会の基礎的な単位として指定するのは個人や国家ということになるが、それに対して共同体主義の立場では、家族、教会、地域社会などの中間的で文化的な集団がそれ自身重要な目的であると考えられる。したがって、この場面では家族や家族が持っている価値、あるいは次の世代に家族が価値を伝えるその様式により一層の重みが置かれることになる。また、家族慣行への参加や家風はそれ自身価値あることとされる(Halstead, 1999, p.276)。そこでは家族によって保持されている諸価値が異なろうと、また広範な社会から疑わしい価値とみなされようと、安定したゆるぎない家族への所属感が優先権をもっているとされるのである。

実際、子どもへの初期のコミットメントや私的な諸価値の経験が家庭内で行われることを考えると、親は子どもに対して最も影響力を行使する人物ということになる。言い換えればこの立場からは、学校選択権も含めて、子どもの将来について重大な決定権を有する資格を親が持っていることになるのである⁴⁾。

以上、リベラリズムと共同体主義の双方の立場から、家族と学校と社会における諸価値の多様性に対してどう処遇すべきか、ハルステッドの記述にしたがってその基本的な方向性を明示してきた。このような諸価値の多様性や対立は、英語圏においてはもはや無視して立ち去ることのできない緊急の課題であることは理解できよう。このような多様性への考えられる応答としては、家族の権利と、学校の権利と、子ども自身の発達する権利とをめぐって繊細なバランスを必要とすることは確かである。ハルステッドが結局のところ最終的に見出した応答もリベラリズムと共同体主義の間の折衷案である。すなわち、「共同体的な見方を保持しつつ、親は子どもたちに実質的な一連の実践、信念そして諸価値を自由に伝えるべきであり、そして家族の信念や実践に沿って学校を選択することによって家族価値への手ほどきを継続すべきである。しかし、この自由はリベラリズムによって必要とされる2つの条件に従属しなければならない。一つには、例えば不寛容を奨励したり、社会的共同を蝕むようなやり方で子どもを育てることによって、公的な関心が傷つけられてはならない。二つには、親は子どもの道徳的発達の究極的な目標として自律への見解を失ってはならない」(Halstead, 1999, p.276)と。

このような折衷案を具体的にどう受けとめるかは、見解の分かれるところであろう。しかし、ハルステッドの論文「家庭生活における道徳教育：多様性の影響」を概観しつつ言えることは、西欧社会が今日多文化社会を現実のものとして受け止め、民主主義社会において家族の多様化や家族の持つ諸価値の多様化と公的な道徳教育の問題とに対してどのように向き合おうとしているのか、その真摯な態度を伺うことはできるのではないかということである。公教育としての学校といえども、このような事態の中で家庭生活における諸価値の多様性をもはや無視できるものではない。とすれば、これを一つのオールタナティブとして、家庭、学校、地域社会、国家といった枠組みを大切にしつつ、それらの連帯によって新たな諸価値の創造が求められていると言えよう。それは、我が国においてももはや対岸の火事とすることはできない。

III 道徳的発達における家庭と学校の役割

—オーキンとライヒ (Okin, S.M. & Reich, R., 1999)

の考察から—

現今西欧社会における家族の多様性や家族の持つ諸価値の多様性については以上言及したとおりである。その中で究極的には家庭と学校が道徳教育においてどうあるべきかということが先の場合にも大きな論争点になった。

ところで、同様にオーキンとライヒ (Okin, S.M. & Reich, R.) も、子どもたちの諸権利、親たちの諸権利、そ

して学校の諸権利の釣り合いをとるというテーマに取り組んでいる。(Okin, S.M. & Reich, R., 1999, pp.283-298)。

彼女らはまず、デーモン (Damon, W.) の著書『道徳的な子ども』(1988年)を参照しつつ、道徳的な発達にとって決定的に重要なものは何か、またそこで発達させられるべきものは何かということについて焦点化する。

はじめの問いについて、市民としての道徳的発達は生涯のうちの様々なコンテクストにおいて成し遂げられるとしつつも、道徳的能力の発達にとって重大な寄与をなすのは、やはり家庭であり、学校であり、そして仲間関係であるということに、オーキンとライヒも同意する。ではその上で、そこで子どもにとって発達させられるべき最も重要なものは何か。それは端的に言ってしまえば、正直、親切、他者への関心、責任感、そして公平感などの道徳的な諸徳ということになる。けれども、さらに遡って考察するならば、そのような最も大切な道徳的能力の基礎に置かれるものは何であろうか。オーキンとライヒはきわめて幼少期の子どもにおける共感能力に着目する。そして、「生まれつき子どもがもつ共感への能力の発達こそが、彼らの道徳的思考や道徳的行動—正義の感覚や他者への関心—の主要な部分にとって決定的なことである」(Okin, S.M. & Reich, R., 1999, p.286)と結論づけるのである。つまり、共感への潜在的な能力が発達させられるならば、他者への共感や責任、正直、公平感などの中心的な道徳的諸徳を獲得することができるというわけである。分けても、彼らが道徳的な諸徳の基に共感能力を措定した背景には、1980年代以降のホフマン (Hoffman, M.) から一連の心理学的な知見があるとともに、多文化社会における道徳教育への志向があることを忘れてはならない。

さて前置きが長くなったが、オーキンとライヒの基本的な問題設定は、先の道徳的諸徳を最もよく促進しうる家庭と学校とはどのようにあるのが適切かということである。この点への応答が彼女らの中心的な主張となるが、いたって明解である。すなわち「これらの道徳的諸徳を養い育てるには、家庭と学校との双方において重大な構造的な変化が必要であろう」(Okin, S.M. & Reich, R., 1999, p.284)ということである。両者の構造的変化は、共感の発達を中心に据えた健康的な道徳的発達のためにも、また複雑な多文化社会における正義への基本的な関心のためにも必要とされている。それでは、家庭と学校はどのような構造的な変化が求められているのであろうか。

第一に、家庭における変化から見てゆこう。オーキンとライヒによれば、一連の道徳的特質を育成するために家庭はその構造と実践において改善される必要があるとして、以下のように三つの方略が示されている。(Okin, S.M. & Reich, R., 1999, pp.288-290)

- (1) 二人の親がいる家庭では共同での子育てを奨励すること。
- (2) ジェンダー⁵⁾の階層構造や不平等を縮減すること。
- (3) 年下のきょうだいを育てる際には年上のきょうだいを含めた子育てを奨励すること。

では、上記に掲げられた方略によって家庭にはどのような変化が意図されているのであろうか。少なくとも、オーキンによれば、私たちの社会における家族は色々な点で公正でないとされる (Okin, S.M. & Reich, R., 1999, p.288)。とりわけ、彼女には家族のほとんどあらゆる点を特色づけているのがジェンダーの構造であって、このことが女性や子どもたちには有害な衝撃をもたらしているというわけである。公共政策において、家族における賃金労働であろうとそうでない労働であろうと、今や子どもの養育を含めて両親によるワーク・シェアリングが求められているのは周知の通りである。したがって、ジェンダー構造の転換と家庭の中での二人の親の不平等を縮減することが、子どもたちの道徳的感情の発達を育てるとともに、それに加えて他者を支配したり、傷つけたり、搾取したりしようとする願望を減じることにつながるようになる (Okin, S.M. & Reich, R., 1999, p.289) とオーキンは考える。何となれば、互いに他者を平等に取り扱おうとする両親とともにある子どもたちが、人間の諸行為における幼少期の模範者としてまさに他者を平等に取り扱うことを学ぶのである。一方、子ども期に取り扱いにおいて肉体的な、性的な、また心理学的な誤用を被った人々は、彼ら自身がそのように振る舞う可能性を否定できない (Okin, S.M. & Reich, R., 1999, p.290) ということでもあろう。さらに、大人の監督のもとで男女の別なく子どもたちが幼い兄弟の世話をするということは、まさに他者に共感したり他者へのケアをしたりする能力を自然に発達させることになる。そしてその際には、男の子であろうと女の子であろうと平等に奨励され、同じ機会が与えられることが大事なのであって、そのことが双方に他者のニーズに答える能力を育成し、将来の子育てを支えることになるのである (Okin, S.M. & Reich, R., 1999, p.290)。こうして見るとその主訴は、家庭においては何よりもまず、ジェンダー構造の転換と両親の不平等を縮減する中での子育ての共同が、子どもたちの道徳的発達において効果的であると結論づけられよう。

さて、それでは第二に学校において求められている変化を見てゆこう。基本的には、どのようにすれば学校は子どもたちの道徳的発達に寄与できるかということであるが、オーキンとライヒが具体的に注目するのは、いわゆる増大する多文化社会の特質に、学校の道徳教育の課題がどのように対応するのかということである。その点では先のハルステッドの問題意識を内包している。ただ

このような巨視的な課題は、彼女らとて正規のカリキュラム計画の変更をもってしてもその一部としか考えておらず、教師がどのような特別な価値を子どもたちに教えるべきか、あるいは子どもたちの道徳的成長をどのように支援すべきかということに彼女らの視点が置かれている (Okin, S.M. & Reich, R., 1999, p.291)。そこで抜本的に求められているのは、家庭における構造転換と同じように、健康的な道徳的発達のための、また家庭での不足を補うための、学校における構造転換ということになる。では、どのような構造転換か。端的に言えば、道徳的発達と同様に共感、応答性などを養い育てる効果的な仲介者であるために、学校は生徒たちの体力と能力において差異を認め、差別をしないよう転換を図るということである (Okin, S.M. & Reich, R., 1999, p.291)。

ところで、そのような転換がなぜ学校に求められるのであろうか。オーキンとライヒは二つの理由を挙げている。一つには、有能で生氣あふれる市民として処遇するのに必要な道徳的諸徳を育てるためには、民主主義社会が多文化社会であるように、学校環境も多文化的でなければならない (Okin, S.M. & Reich, R., 1999, p.292) ということになる。また二つ目には、道徳的発達と成長には、子どもたちは可能なかぎり異なった対立的な諸価値をもった人々に晒され、またそういう人々と相互交流することが必要だということである。そこには、少なくとも生徒と能力の構成において多様な学校は、理想的には自分とは異なった他者との道徳的な葛藤や処遇への機会が奨励され、共感を基礎に置いた道徳的発達を促すとの考え方が反映されている (Okin, S.M. & Reich, R., 1999, p.293)。

ただここで一つ気になるのは、ハルステッドのときにも究極的に問題になったように多様性を求める学校環境とジェンダーにおける平等を求める家庭との緊張である。この点について、オーキンとライヒはいささか楽観的である。学校における多文化的な構成が道徳的または文化的な差異を補償することになるし、その方が子どもが自律的な選択をなすときに思慮深く反省的である (Okin, S.M. & Reich, R., 1999, p.294) と答えている。多様性ゆえに道徳的な成長の萎縮もありうるのではないかと考えられるが、ここでは深入りすまい。

さて、学校における構造転換の必要性を受けて、ここでも具体的に以下のように二つの方略が示されている (Okin, S.M. & Reich, R., 1999, pp.294-295)。

- (1) 学校における市民としての使命を再度強調すること。
- (2) 親の関心に相当するものや親の関心に組み込まれるものとして、学校における子どもたちの関心を確認することを、食い止めること。

これらは道徳教育へのカリキュラム上のアプローチではなく、学校教育の組織における変化によって、その改善策を示そうとするものである。一つには、世代を越えて公正で安定した社会を維持するために公平感や寛容などの道徳的・政治的な諸徳を育成することが必要であって、そのためには学校の役割へ再び新たな光を投げかけることが訴えられている。また二つ目には、教育における「親の権利」または「親の権威」によって、複合社会での学校の使命が縮減され、強いては子どもが有能な市民または道徳的実践者として発達するその関心が奪取されることを危惧したものである。学校には生徒たちが他者に自らを晒し相互に意志疎通するという理想的な位置づけがあるにも関わらず、教育における国家の権利や子どもの権利を犠牲にして親の権利を主張することは、許されないというわけである (Okin, S.M. & Reich, R., 1999, p.296)。

結局のところ、オーキンとライヒも道徳的発達における学校と家庭の役割について、親たちの諸権利、子どもたちの諸権利、そして学校の諸権利とのバランスをいかに取るかその方略の試案を、以上のような形で提示したのであった。まとめれば、増大する多文化社会にあって道徳的に健康な若い市民を育てるために—共感の発達と道徳的諸徳の育成のために—、家庭と学校との双方が重大な構造的転換を図る必要があるということであろう。そこでは、双方が他方の援助を必要とし、ある程度補償し合うことが可能であるとも訴えられている (Okin, S.M. & Reich, R., 1999, p.283)。ただし、その基本的な色調は、先のハルステッドの枠組みからすれば、リベラリズムの立場からのそれとも言えなくはない。その辺りの課題は、あとの章でまとめることにしよう。

IV まとめに代えて

以上、ハルステッドの論文「家庭生活における道徳教育：多様性の影響」(1999年)と、オーキンとライヒの論文「多文化社会のための道徳的発達における補償手段としての家庭と学校」(1999年)を中心に、多文化社会を背景とした家族の多様化とそれをめぐる道徳教育上の諸問題について概観してきた。どちらもJME誌上における「道徳的発達のための家族のコンテキスト」と題する特集論文の一つである。

ハルステッドの論文は、まずもって多様性のもとで家族を理解することについての我々の課題の遠大さを伝えている。多様性といっても、家族構成や家庭生活の多様性、道徳的価値及びそれらを家族内に伝達する手段の多様性まで広範にわたる。そこでは公共政策として既存の(おそらくは英国におけるビクトリア朝時代以来の)「家族価値」を擁護することだけでは、教育の問題として

「家族」のコンテキストを精確に捉えることはできないというのが、彼の主張の前提であろう。

そして、その上で道徳的価値の枠組みの問題として、家族と学校と子どもたちの、権利と関心についてどのような釣り合いをとるかという問題に取り組んでいる。それは究極的には多様性と学校選択という当面の問題にも連結しており、概念的な思考実験として済まされることのできない問題である。そこでハルステッドによって提出された折衷案は、リベラリズムを基盤としつつ、共同体主義の立場からフォロー・アップされたものであった。

また、オーキンとライヒは、同様の社会認識から、その釣り合いの問題に対してより積極的な提言をしている。すなわち、子どもたちの道徳的感情や徳を養うには、現状の家庭と学校では双方とも不十分であり、互いの不足を補うためにも構造的な転換が必要であるということである。具体的には、家庭はジェンダーの観点から、また学校は生徒の体力や能力の多様性の観点から、双方一層平等主義的な構造と実践が求められている。

こうした両者の思索の方向性としては、多文化社会を現実のものとして受けとめつつ、その枠組みをリベラリズムの中に求め、リベラリズムを擁護しつつ、そこでより精緻な理論の構築を目指していると思なすことはできよう。ハルステッドにしても、リベラリズムの課題を意識し共同体主義的な視座をも内包しながら、リベラリズムの枠組みを是認している。オーキンにしても、学校における市民性教育の使命を改めて強調している。おそらくは、こうした視座の延長線上に「寛容」が求められてくる(宮寺, 2000, 45頁)のではないかと思われる。

けれども、本邦において英語圏におけるこのようなリベラリズムの概念すべてに仮託していくのも、今のところいささか安易であるような印象も受ける。本邦においても現実の問題として、いずれは多文化社会あるいは多元的社会への道程を覚悟することはあるとしても、親や子、あるいは家庭や学校及び地域社会における諸権利や関心の対立と調停という眼差しだけがすべてでもなからう。おそらくは、そのような共時的な座標軸だけではなく、通時的な座標軸をも深く内包することによって、課題解決の道筋は練り上げられていくのではないだろうか。それは狭義の共同体主義への志向でないことは言うまでもない。幸い、道徳的諸価値の枠組みを構成して行く上で、合理主義を基調としたリベラリズム以外のオールタナティブを携えていることは本邦においても、また英語圏においてもある意味では強みとなろう。ともかく今後の試練とされていくことに相違はない。

翻って、新たな座標軸への眼差しが、実はJMEの特集における「家族」のコンテキストではなかったか。少なくともリベラリズム的な楽観論を反映しているとされた認知的発達理論への反定立が志向されていたのではな

かったか。この小論においては、現状としての家族のもつ多様性と学校教育との調停に焦点が置かれたが、さらに核心的な課題としては、道徳的発達に関わって「家族」のコンテクストの中で何が求められるのかということではないだろうか。特集では、経験的研究をも含んだ示唆に富んだ論文も幾つか目につく。

例えば、スメタナ (Smetana, J.G.) は、道徳概念の構築を導く子どもの社会的諸経験の価値ある源泉として、親と子の相互作用における認知的側面と情緒的側面の双方が影響を強く及ぼしていることを報告している (Smetana, 1999, pp.311-321)。道徳性というものは、必ずしも親からダイレクトに伝達されるものでもないのである。

また、スピナードら (Spinard, T.L., et al.) は、子どもたちの共感的反応や道徳的態度に対して、親の愛情や勇気づけがどのように寄与するかを経験的に吟味している (Spinard, T.L., et al., 1999, p.323)。子どもたちの道徳的感情の社会化についての研究は比較的少ないが、ここでは親の肯定的な愛情や勇気づけが、やはり子どもたちの共感的関心や道徳的行為への影響を高めるために重要であることが報告されている (Spinard, T.L., et al., 1999, pp.334-335)。

さらに、ロリスら (Lollis, S., et al.) は、道徳的オリエンテーションにおける「きょうだい」の社会化の問題に取り組んでいる (Lollis, S., et al., 1999, pp.339-357)。必ずしも親だけが「家族」のコンテクストにおける唯一の社会化の担い手ではない。興味深いことに、子どもたちはケアよりも正義への方向付けを好む (Lollis, S., et al., 1999, p.350) という結果が出ており、家庭内での道徳的社会化の担い手の相違と相互作用の問題を浮き彫りにしている。

さて、こうして道徳的発達における「家族」のコンテクストを問題としてきたが、その道のりは決して平坦ではないと思われる。一層さまざまな学際的な取り組みも必要であろう。しかし、敢えて道徳の諸問題を「家族」に焦点をあてて考察することの意義も大きい。

例えば、シュピーカー (Spiecker, B.) の論文「幼少期の道徳的養育における習慣化と訓練」(1999年)では、最初の子どもと親との愛情による相互関係に思慮ある注意が払われるべきだとしている (Spiecker, B., 1999, p.220)。また続いて、シュテウテルとシュピーカー (Steutel, J. & Spiecker, B.) は、論文「教育関係における権威」(2000年)の中で、教師と親との権威の異同を論じている。その是非はともかくも、月並みな言い方ではあるが、教師と親双方の事実上の権威としての基礎的条件は、やはり「信頼」(trust)に置かれるという (Steutel, J. & Spiecker, B., 2000, p.335)。

少なくとも、このような眼差しは教育的関係について

の根源的な遡行への契機を与えてくれているように思われる。家族—親と子—に焦点を当てることで、そこから教師がプラスにせよ、マイナスにせよ学ぶべき点もあるのではないだろうか。また、そのようなライフステージを視野に入れた通時的な遡行は、功利主義や義務論型の行為論を越えて、徳論的な眼差しから、今まで「剰余」として切り捨てられてきた (神野, 2002, 206頁) 部分を改めて照射し、道徳教育論に豊かさを提供してくれる可能性を有していると思われる。このような方向での詳細な検討は、今後のさらなる課題としておきたい。

文 献

- ※引用・参照箇所は、その都度本文中に、著者名、出版年、頁数 (邦訳がある場合には邦訳の巻名と頁数を併記) により記す。
- 太田和敬編 2001:『現代のエスプリ—学校選択を考える—』5月号 (第406号), 至文堂。
- 神野慧一郎 2002:『我々はなぜ道徳的か—ヒュームの洞察—』勁草書房。
- 木内陽一, 谷田増幸 2001:「論争的課題としての道徳教育論の諸相—『JME』を中心とした展開過程における一視角—」,『鳴門教育大学研究紀要』第16巻。
- 宮寺晃夫 2000:『リベラリズムの教育哲学—多様性と選択—』勁草書房。
- 武藤孝典編 2002:『人格・価値教育の新しい発展—日本・アメリカ・イギリス—』学文社。
- Damon, W. 1988 : The Moral Child: nurturing children's natural moral growth, New York, Free Press.
- Halstead, J.M. 1999: Moral Education in Family Life: the effects of diversity.
In: The Journal of Moral Education, Vol.28, No.3.
- Haste, H. 1996: Communitarianism and the Social Construction of Morality.
In: The Journal of Moral Education, Vol.25, No.1.
- Hursthouse, R. 1999: On Virtue Ethics, Oxford University Press.
- Lollis, S., Engen, G.V., Burns, L., Nowack, K. & Ross, H. 1999: Sibling Socialisation of Moral Orientation: "Share with me!" "No, it's mine!"
In: The Journal of Moral Education, Vol.28, No.3.
- Okin, S.M. & Reich, R. 1999: Families and Schools as Compensating Agents in Moral Development for a Multicultural Society.
In: The Journal of Moral Education, Vol.28, No.3.
- Rudy, D., Grusec, J.E. & Wolfe, J. 1999: Implications of Cross-

註

Cultural Findings for a Theory of Family Socialisation.

In: *The Journal of Moral Education*, Vol.28, No.3.

Slote, M. 1992: *From Morality To Virtue*, Oxford University Press.

Smetana, J.G. 1999: *The Role of Parents in Moral Development: a social domain analysis*.

In: *The Journal of Moral Education*, Vol.28, No.3.

Spiecker, B. 1999: *Habituation and Training in Early Moral Upbringing*.

In: Carr, D. & Steutel, J. (eds.): *Virtue Ethics and Moral Education*, Routledge.

Spinard, T.L., Losoya, S.H., Eisenberg, N., Fabes, R.A., Shepard, S.A., Cumberland, C., Guthrie, I.K. & Murphy, B.C. 1999: *The Relations of Parental Affect and Encouragement to Children's Moral Emotion and Behaviour*.

In: *The Journal of Moral Education*, Vol.28, No.3.

Steutel, J. & Spiecker, B. 2000: *Authority in Educational Relationships*.

In: *The Journal of Moral Education*, Vol.29, No.3.

Taylor, M.J. 1996: *Unanswered Questions, Unquestioned Answers*.

In: *The Journal of Moral Education*, Vol.25, No.1.

Walker, L.J. 1999: *The Family Context for Moral Development*. (Editorial)

In: *The Journal of Moral Education*, Vol.28, No.3.

Wilson, J. 1990: *A New Introduction to Moral Education*, London, Cassell.

- 1) 離婚・再婚の結果、血縁のない親子や兄弟姉妹から構成されることになった家族。アメリカ合衆国で注目され始めている。
- 2) 『道徳教育研究』(The Journal of Moral Education) 第28巻第3号では「道徳的発達における家族のコンテキスト」と一連の特集が組まれており、ここでもそれらの論考を下敷きとしている。また、道徳教育への徳倫理的なアプローチから、子どもの養育への関心が高まっている。詳細については、*Virtue Ethics and Moral Education* (Carr, D. & Steutel, J. (eds.), 1999)を参照のこと。
- 3) 道徳教育におけるリベラリズムと共同体主義のそれぞれの立場については、拙稿「論争的課題としての道徳教育論の諸相」(木内・谷田 2001)を参照されたい。
- 4) 学校選択権を含めた親の教育権の問題については、太田和敬編集の『現代のエスプリー—学校選択を考える—』2001年5月号(第406号)が具体的で詳しい。
- 5) 本来は文法上の性 [gender] を意味するが、ここでは性 [sex] に対して歴史的・社会的に形作られた男女の差別に対する意識と捉えて考察する。

Several Issues concerning “the Family” for Moral Development

— In Search of the Coordinate Axis for a New Study of Moral Education under the Diversity of the Family Context —

Yoichi KIUCHI * and Masuyuki TANIDA **

(Key Words: Family, Diversity, Gender, Virtue, Trust)

The purpose of this paper is to give an outline of the family context for children's moral development concerning the sphere of *The Journal of Moral Education (JME)*, Vol.28, No.3.

The present authors proceed as follows;

- (1) an overview of characteristics and problems between the family given its diversity and the way moral education ought to be in its diversity by summarizing an article “Moral Education in Family Life: the effects of diversity” written by Halstead,J.M.;
- (2) an overview of several problems concerning the role of the families and schools for moral development by summarizing an article “Families and Schools as Compensating Agents in Moral Development for a Multicultural Society” written by Okin,S.M & Reich,R.;
- (3) an order of some comments on the family context for moral development by examining several articles in “Special Issue” in JME and other papers; These consideration enable the present authors to expose a part of problematic matters upon which studies of moral education in English-speaking world had depended.

* Human Development,Naruto University of Education

** Asakita Senior High School