

## 道徳教育の内容項目「寛容」に関する基礎的研究

メタデータ	言語: jpn 出版者: 公開日: 2013-06-05 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 藤井, 基貴, 宮本, 敬子, 中村, 美智太郎 メールアドレス: 所属:
URL	<a href="https://doi.org/10.14945/00007335">https://doi.org/10.14945/00007335</a>

## 道徳教育の内容項目「寛容」に関する基礎的研究

A Basic Study on the Concept of Tolerance in Moral Education

藤井基貴・宮本敬子・中村美智太郎  
Motoki FUJII, Keiko MIYAMOTO and Michitaro NAKAMURA

（平成24年10月4日受理）

### はじめに

文化・宗教・人種・民族・国籍などを異にする他者への〈寛容〉は、多文化共生を実践する際に必須の概念と目されている。寛容は市民が持つべき徳として、また多様な差異を有す成員が共生するための理念として広く認識されている。しかしながら、西洋思想史の観点から見ると、このような考え方が一般に広まったのは比較的最近のことである。たとえば、近世・近代における寛容はしばしば必要悪として要請されることがあったし、寛容の呼びかけがかえって差別を助長することもあった<sup>1</sup>。寛容は、時代・社会状況・論者の立場に即して、そのつど異なる意味で使用されてきており、それゆえに寛容は複雑な過去に由来する複数の意味を内在させている。

他者との差異を受け入れるという考え方が社会的にまだ成熟していなかった時代には、聖職者、哲学者、文学者、政治家などが「他者を寛容する」と述べることで自体に大きな意義が認められた。しかし、あらゆる立場の人が寛容を主張するようになった現在において、その寛容の言説は自集団の正当化に加え、他集団の不寛容の告発の形をとるようにもなった。あらゆる政治団体や党派がこぞって自分たちの「寛容さ」を主張し、対抗勢力にはそれが欠けていると難じるのも現代の政治論争の一つの特徴といえる<sup>2</sup>。すなわち、寛容の態度が成熟していることが前提である今日でもなお、本当に寛容が根付いているかどうかについては疑問の余地が多いにあるというのが実情である。だからこそ、教育過程において寛容を育成することの持つ意味やその方法の有効性もまた検証される必要があるし、そもそもその前提となる寛容概念についての教育学的研究が必要不可欠であるように思われる。

それでは、現代の寛容は、日本の教育ではどのようなものとして扱われているのだろうか。現行の『小学校学習指導要領解説 道徳編』において、内容項目「寛容」は「謙虚」と組み合わせて扱われている。該当する箇所では同項目の学習内容は「謙虚な心を持ち、広い心で自分と異なる意見や立場を大切にすると総括されている。すこし長くなるがこれにつづく「内容項目の指導の観点」を引用しておこう。

広がりや深まりのある人間関係を築くために必要な、謙虚な心と広い心をもった児童を育てようとする内容項目である。

寛大な心をもって他人の過ちを許すことができるのも、自分も過ちを犯すことがあるからと自覚しているからであり、自分に対して謙虚であるからこそ他人に対して寛容になることができる。しかし、わたしたちは、自分の立場を守るため、つい他人の失敗や過ちを一方的に非難したり、自分と異なる意見や立場を受け入れようとしなかったりするなど、自己本位に陥りやすい弱さをもっている。自分自身が成長の途上にあり、至らなさをもっていることなどを考え、自分を謙虚に見て、他人の過ちを許す態度や相手から学ぶような広い心をもつことが大切である。今日の重要な教育課題の一つであるいじめの問題に対応するとともに、いじめを生まない風土や環境を醸成するためにも、このような態度を育てることが重要である。なおこのことは、第3・4学年の段階においても、例えば、相手を思いやり親切にすることや、友達と信頼し助け合うことなどに関する指導を通じてはぐくまれている。

この段階においては、互いのものの見方、考え方の違いをそれまで以上に意識するようになる。そのような時期だからこそ、相手の意見を素直に聞き、なぜそのような意見や立場をとるのかを、相手の立場に立って考える態度を育てることが求められる。それとともに自分と異なった意見や立場、相手の過ちなどに対しても、広い心で受け止め、対処できるよう指導することが大切である<sup>3</sup>。

上記から判るように、寛容を説明する際の切り口は「他者の過ちを許容すること」に置かれているが、ここでの力点は、謙虚で広い心を持ち、寛容性を獲得するという図式にある。この図式においては、自己および他者は、ともに過ちを犯し得る存在であるという意味で等価な存在であり、そうした自覚に至ることこそが寛容性の獲得に資するという理念を読み取ることができる。この等価性への自覚は同時に、自己と他者との関係において、優位か劣位かといった視点ではない捉え方を育てることと結びつけられている。たしかにこのことは、児童生徒にとっても必須の資質といえるだろう。なぜならこの資質は、児童生徒の属する小さな共同体における生をだけでなく、未来に属することになる社会＝共同体での生をも、充実して生きるための基本的な資質でもあるからである。もちろん既述のとおり、現代社会において寛容は「他人の過ちを許す」ことだけを指し示している訳ではないが、この寛容概念が歴史上に重要な役割を持って登場した際には、「許す」ことそれ自体の意味が重視されたことは重要な意味を持っていた。

そこで、本論文では、まず日本の道德教育における「寛容」概念の淵源である西洋近世以降における「寛容」概念の成立および変容過程を歴史的に整理したのちに、日本の道德教育における「寛容」の扱われ方を分析する。その上で道德教育における「寛容」を切り口として、これからどのような道德の授業が可能なのかを検討してみたい。本論文での検討を通じて、その重要性にもかかわらず、いまだ本格的に取り扱われることの多くない日本の道德教育における寛容概念研究の基盤的な場の形成を試みる。

## 1 西洋における「寛容」概念の歴史

歴史的に寛容は各時代のイデオロギーを反映する概念であったが、現在では一般にあまり「色」の付いていない普遍的な概念とみなされている。民主主義の教化の結果、絶対的な正義

を主張できる者など誰一人としていないと考えるようになった私たちにとって、寛容という言葉は正義よりも肌触りがよく、扱いに抵抗の少ない新しい政治的概念としてあらわれている。

現在の寛容は過去のそれより中立性・無党派性を増しており、他の道徳概念と比べてより曖昧な概念となったが、この曖昧さは寛容が歴史的に複数の意味を有してきたために明確な定義づけを拒むところにも原因がある。ここでは、日本の道徳教育における寛容の前提を捉えるために、西洋における寛容概念の登場について概観的に考察しておこう。

寛容には宗教的側面があり、その場合「人間としての自己の卑小さと可謬性とを自覚して、他人の罪過を峻厳にはせめず、また自分と異なった信仰をもち実践する人びとの権利を承認すること」<sup>4</sup>と理解される。近代における寛容の議論は、こうした宗教上の争いを前提としているために、この歴史的な意味の把握は不可欠である。

西洋近世において寛容の言説が注目されるようになったのは、ルネサンスの博愛主義が一般に浸透したためというよりも、カトリックとプロテスタントとの間の宗教上の争いが激化し、相手側の主張を抑え込むことの効果が捗々しくないと認識されたことと関係している。正統派から分岐した宗派が正統派とは異なる教義・宗教儀式を展開したとき、正統派はこれを重大な「過ち」と判断して、やめさせることを欲した。しかし、争いが激しさを増すにおよんで、正統派は異端を抑圧することの社会的コストの高さとリスクを理解するようになる。

近世において寛容はこの文脈において登場した。すなわち、自分たちは正しく、相手が間違っているのだが、社会秩序の安定のためにさしあたり相手の過ちを大目に見ることにして一時的に採用する必要悪であるという意味を、寛容は担ったのである。正統派の教義を広めることが本来の目的であるならば異端への不寛容は原則として義務でさえあるはずだが、社会の安定と秤にかけた上で仕方なしに一時的に許容する、という扱われ方をしたのが寛容の実際であった<sup>5</sup>。

他方、異端とされた側からすれば、正統派に対して「寛容」を要求するということになる。ルターやカルヴァンといった宗教改革の担い手は、旧来的なキリスト教に対して寛容を要求したということになるわけだが、こうした要求の積極的な意義は、「それが宗教的外皮のもとで、封建的抑圧に反対する広範な人民の自由と民主主義の要求を反映したところにある」<sup>6</sup>と言える。

こうした背景から、西洋近代における寛容概念のポイントは、宗教的な争いの文脈であるものの、抑圧と解放の関係のうちにおかれるという点であることが分かる。したがって、宗教的な文脈のうちではなくとも、十八世紀前後において起こったフランス革命やアメリカ独立戦争のような国家権力による抑圧とそこからの解放の運動のなかに寛容の精神は、あらわれることになった。例えば、フランス革命の際の「人及び市民の権利宣言」(1789)において基本的人権のひとつとして規定されているように、寛容は国家権力からの良心・信仰の自由という形で顕現している。これはさらに、労働者階級がブルジョワジーに対して、階級的抑圧そのものを廃棄することを要求するという状況にまで至り、ここにおいては反動的なイデオロギーのスローガンになることで、かつての「進歩的な性格」<sup>7</sup>を喪失するようになったのである。

こうした歴史を概観すると、西洋における寛容の問題は、教会や国家といった権力機構をめぐる問題に収斂するよう見え、前節で引用した日本の『小学校学習指導要領解説 道徳編』で提起されている心の問題とは乖離しているようにも思われる。しかしながら、教会や国家が関わる寛容の問題は実質的には「心」や「魂」の問題とも関わっている。例えば、イギリスにおける名誉革命を理論的に正当化し、アメリカ独立宣言やフランス人権宣言に影響を与えたと

されるジョン・ロックは、『寛容についての書簡 (*Epistola de Tolerantia*)』(1689)のなかで、国家と教会の存在原理を区別しながら、心の問題との関連づけを試みた。ロックによると、「国家 (*respublica*)」は「人々がただ自分の社会的利益を確保し、護持し、促進するためだけに造った社会」であり、「魂の救済」に踏み込む権限をもたないのに対して、「教会 (*ecclesia*)」は「人々が神に受け容れられ、彼らの魂の救済に役立つと考えた仕方神を公に礼拝するために、自発的に結びついた」「人々の自発的な集まり」であるというように区別されている<sup>8</sup>。ロックがこの区別を行う際に、「魂の救済」や「自発性」、「自由」といった人間の内面的なあり方を軸としていることが読み取れるだろう。ここで彼が展開しているのは「強制」に対する批判であり、教会や国家といった機構の強制からいかにして距離をとるのかということが、寛容の問題と深く関わっていたことが浮き彫りになっている。

とはいえ、西洋思想における寛容概念と日本のそれとの間には異なる位相が存在することは確かである。しかしながら、教育学の視点からみれば、寛容がどのように育成可能であるかという問題は、今日の国際社会の文脈において重要な課題であるだけに、寛容の本質的な位置づけを経た上でその教育内容を検討することは必要であることに違いはない。

かつてマルクーゼは寛容について、「事実上、寛容はもっとも民主的な社会においてもなお、無差別でも『純粹』でもない」<sup>9</sup>と述べて、現在でも寛容が抑圧的に機能していることを暴露したが、寛容が積極的に主張されるようになった近世における寛容の差別性はもっとあからさまなものであった。もちろん古代ギリシア時代から、世界市民思想的な平等で格差のない社会や人間観を思い描くことができた先進的な人物は存在していたが、その言説が現実の政治的場面で力をもったことはほとんどなかったのである。

寛容の差別性は、寛容するものが寛容される者を道徳的に下位に位置づけることに由来する。この枠組みのなかでは、「寛容される者」はけっして道徳的地位の上昇を果たすことがなく、「寛容する者」と「寛容される者」の道徳的地位が逆転することは構造的に不可能となっており、したがって「寛容される者」はつねに「寛容される者」としてのみ再生産され、異端者は道徳的に下位に釘づけにされる。道徳的に下位にあると規定された以上、「寛容される者」が差別されるのは当然のことであり、差別をした当のものが差別を禁じたところで、それは民主社会において政治的に説得力を有するものとはいえない。

もちろん、現代日本の道德教育における「他者の過ちを許す」ことと、宗教的寛容の例における「異端を許容する」ことの内容は、構造的には類似するものの同一ではない。往時の正統派が主張した「正しさ」は、正統派の人びとにのみ妥当するものであって普遍性を要求しうるものではないことを現在の私たちは理解できる。しかしながら、道德教育における「他者の過ちを許す」ことは、普遍性の要求を離れたとしても、やはり「自分は正しい」という前提から離れられない。だからこそ、教材の寛容物語においても「寛容する者の正当性」について明白にしておく必要がある。それなしでは他の道德観念の教育と齟齬をきたすおそれがあるからだ。

## 2 道德教育における「寛容・謙虚」の扱われ方

前節において概観した西洋における「寛容」概念の歴史性とそこから導かれる概念的特徴をふまえた上で、日本の道德教育における「寛容」の扱われ方について検討を加えてみたい。そのために、小学校5年生を対象とする読み物資料のなかにある「寛容・謙虚」を扱う『ひどいよ』

という物語を参照してみよう。この内容を大まかにまとめると以下の通りになる。

登場人物は、絵が得意な「ちか子」と、掃除中の「こうじ」。ちか子の渾身の力作の絵が廊下の壁に展示される。ちか子はこの作品を病気の祖母に見せるという約束をしていた。一方のこうじはちか子の絵がはられている壁のらんまを雑巾で拭くことを思いつく。こうじはほめられることを期待しながら拭きそうじをはじめたが、その際うっかりちか子の絵を汚してしまう。こうじはちか子に「ごめん」と謝ったが、ちか子は許すことができず、こうじに『ひどいよ』と言う。担任の教師はちか子にこうじが反省していることを伝え、彼女にこうじのしたことを許してあげられるかと問い、ちか子は「わかりません」と答える。その後、ちか子は「こわれた物は元にはもどらないけど、相手を許してあげられれば、自分のつらい心は、元にもどせるんだよ」という祖母の言葉を思い出す。ちか子が昇降口まで来ると、こうじが窓辺で外を見ながら立っている。普段はサッカーをして遊んでいるこうじの、いつもと違う悄然とした様子にちか子は「どきっ」とする。そして、こうじを許せば、自分の悲しい気持ちを癒せるのだろうかとちか子は考える<sup>10</sup>。

以上が「寛容・謙虚」を扱った教材の物語概要である。ここでは、算数や理科といった科目とは異なり、正解となる結論へと児童を導くというより、それぞれの児童に寛容とはどのようなものかを考えさせ、寛容についての議論を児童たちのなかに喚起することで、寛容についての理解を深めさせるというねらいがあると言える。

同資料の読み取りの「ねらい」には「謙虚に自分を見つめ、自分と異なる意見や立場に対して、広い心で理解していく心情を育てる」<sup>11</sup>とある。前節において概観した宗教的な文脈においては、あるいはその後に展開した歴史的状況においても、寛容が登場する場面には、例えば主流派と異端、国家体制と革命遂行者といった具合に、明確な闘争状態が関わっていた。前節ではそれを抑圧と解放という図式で捉えたわけだが、この闘争の図式においては、「相手を許す」という態度が前面に出てくるのが特徴的であった。

しかし、この資料から読み取れるように、日本の教育現場において、そのような闘争と呼ぶべき状況を前景化せず、むしろこれを後景に退かせて、寛容の議論を説明することが多いだろう。従って、ここにおいては、西洋における寛容概念の歴史にみられるように相手の「過ち」を糾弾し、相手と自己の力関係に基づいて、あるいは場合によっては社会の安定を判断した上で、「相手を許す」という意味での寛容に至るのではなく、相手の心情を推し量り、謙虚な自己や広い心を見出して、「相手を許す」ということとは区別され得る寛容性に至るという図式を見出すことができる。ただし、だからといって、この寛容性が「相手を許す」ということと無関係になるわけではない。むしろ「相手を許す」プロセスそのものを通じて、共同体のなかで生きる生に謙虚さや配慮といった日本社会において特に重視される性質の育成が求められているという見方もできるだろう<sup>12</sup>。

同資料には文部科学省の『心のノート』の「よりそうこと、わかり合うことから」が関連資料として挙げられている。これをあわせて参照して解釈すると、こうした寛容の特質がより明確に現れてくる。『心のノート』では次のように説明されている。

わたしのまわりには たくさんの人がいるけれど ひとりとして同じ人はいない。

感じること 思うこと そして考えることもきっと みんなそれぞれ  
だから、たがいに認め合い 受け入れ合って 生きていくことが大切

相手の気持ちを受け入れて わかり合い、許し合う  
そうすることで 自分の心がみがかれ どんどん大きくなる

人間はときにわがままで、ひとりよがり  
そのことに気づいていれば きっとだれでも相手と素直に向き合える。

自分とはちがう意見や考え方を認めるのはむずかしいこと。  
そんなとき、もう一度 いまの自分をみつめてみよう  
そして、相手の立場にたってみる。そこからは、ちがう景色が見えるはず。

自分と意見がちがうからこそ その人から学ぶことができる<sup>13</sup>

この資料においても、「相手の気持ちを受け入れ」ることによって、お互いを理解し合うことができ、「許し合う」ことができることが強調されていることが分かる。また、相手を許すことを通じて、「自分の心がみがかれ」、成長することにつながるということが明確に示されている。ここでは、闘争状態や関係性におけるパワーバランスを前提とするのではなく、むしろ自己と他者との等価性に気付くことで、人間の成長は促進されるという理念を読み取ることができる。

それだけではなく、「ちがう景色が見えるはず」というように、寛容に基づく成長プロセスを通じて新たな共同体の生成が示唆されていることにも注意が必要であろう。級友のミスを許容すること、それ自体は共同生活を営む上で大切な作法といえる。ただし、他人の過ちを許すことだけを寛容とみなすことは、寛容の持つ複層的な意味合いを捉え損なうことを繰り返し指摘しておく必要があるだろう。

これまで論じてきたように寛容は双方向的な性質を持つ概念であった。だから『ひどいよ』においては、ちか子の立場からすると、こうじのミスを許してあげることが寛容となる。一方、こうじの立場からすると、過失で絵の一部を汚してしまったことに対するちか子の怒りを許容することが寛容となる。この物語では、過ちを犯したこうじを許すということが中心的なテーマとなっているが、寛容を双方向的なものと考えれば、怒るちか子の狭量を寛容するという見方も可能となり得る。つまり、彼女がこうじを許せないことをこうじ自身がそのまま許容するという意味での寛容も同時にあり得るのである。ちか子の寛容とこうじの寛容はともに等価であり得るということに、互いに気付き合うことができるからこそ、『ひどいよ』という物語及び『心のノート』で目指すべき地点と考えられているところである。このことは、後述する目指すべき共同体の形成をめぐる議論と通底する問題である。

ここで重要なのは「寛容」を「他者の過ちを許すこと」とみなすことによって、その前提としての「自分は正しい」という土台を掘り崩すことがあるということである。他者の過ちを許すこととは、いわば自己の正当性のある意味で度外視することでもあるから、宗教改革の騒乱の中で正統派が用いた寛容が「必要悪」であったことが端的に表しているように、寛容は自己

の正当性を局所的に無化する概念であるとも言える。

多文化共生思想は経済的弱者からの経済的強者中心の公正さに対する不満に対応する形で徐々に整備され、寛容もまたこれと軌を一にして「行き過ぎた正義」の是正を名目に登場をたした。しかし、自己の正当性を自制する、という形で遂行される寛容は最終的に相対主義に陥る危険性もはらんでいる。現在の寛容概念に関する研究においては、多文化共生が理論的に帰結する「なんでもあり」の相対主義をいかにして回避するか、そこからどのように共通のルールを作り出すかを探求する方向性が示されている。自己の正当性の主張を自制すること―古典的な議論で『ひどいよ』における寛容と一番近い主張をしているのはセネカである<sup>14</sup>―を寛容の正解とするならば、ちか子はこうじを許すことが寛容となる。しかし、現在の議論で考えられているような寛容の相対主義的な性質からすると、ちか子、こうじ、担任の先生はすべて同等に寛容されなければならないというのが正解となるはずである。そこで、道徳の授業でこうした『ひどいよ』の物語を、「なんでもあり」の相対主義を回避し、多文化共生思想を学ぶ素材として使用して、議論を深めていくことが可能となる。

こうした理解の上で『ひどいよ』の物語を使用した教育のなかで児童生徒に理解させる価値とは、すなわちこの物語を使用した道徳教育の眼目とは、どのようなものだろうか。それは自分の意に沿わない行為を他者がなすことに対する忍容の強制、または、「嫌悪の規制」にばかり陥らない教育といえる。児童生徒に対する教育という観点からすれば、嫌悪を規制することはもちろん必要である。しかし、この寛容は思想史的には比較的古いタイプのものであった。

歴史が教えるところ、嫌悪の規制としての寛容は極限的な状況においてたびたび破綻している。嫌悪の規制はそれ自体、共同生活の場に必須の事柄であるが、寛容をたんなる嫌悪の規制と同定した場合、それは一時的な事態の緩和、あるいは問題の先送りを招くだけである。また、嫌悪の規制は平時においては社会的安定をもたらすが、非常時には容易に放棄されるばかりか、それまで忍耐しつづけたことによって溜め込まれた鬱屈がはげしく噴出し、最悪の場合、物理的暴力によってその不満が贖われる。嫌悪の規制としての寛容は、即効性のある規範ではあるが、他者の差異にただ耐えることは他者受容の必要十分条件とはなりえない。日本における教育のなかでは、これまでこうした寛容についての歴史的課題や寛容の相対性の克服に関する議論があまりなかったように思われる。そのなかで寛容を教育する授業で、たとえば『ひどいよ』を利用して、そうした忍容の強制や嫌悪の規制を乗り越えるような新しい授業モデルを探ることもできよう。

ところで、ここで改めて指摘しておきたいのは、現実にはさまざまな人種、宗教、文化、言語が混交している社会、アメリカ、カナダ、オーストラリア、ヨーロッパ諸国において、寛容はもっと差し迫った問題とともに語られているということである。本論文冒頭で「文化・宗教・人種・民族・国籍などを異にする他者への〈寛容〉」と述べたように、現実に多民族的な社会となっている国々では寛容はこの文脈で用いられることが多い。そのため、日本における寛容の言説とこれらの諸国の言説は、想定される状況がかなり異なっている。英語の「tolerance」と日本語の「寛容」が厳密に対応しなければならないということは必ずしもないが、こと寛容のような概念については、その意味内容に隔たりがあることは不都合を来すかもしれないことを理解しておく必要がある。

例えば、アメリカで寛容について教える際に、テーマとして関わるのは人種、エスニシティ、宗教などである。日本における『小学校学習指導要領解説 道徳編』の学習の内容項目である「謙

虚な心もち、広い心で自分と異なる意見や立場を大切にする」はむしろこのことも含意するが、実際の事例内容には大きな違いがみられる。とはいえ、寛容の理念の水準においては、アメリカの教育が日本の教育よりも道徳的に複雑な内容を有しているのかといえそうともいえないようである。ウェンディ・ブラウンの『寛容の帝国』ではこのように説明されている。

たとえば、中学校や高校の生徒たちが、たがいの人種、エスニシティ、文化、宗教、性的指向を許容しあうよう教えられるとき、問題となっている差異や、それが扱われているアイデンティティが社会的、歴史的に構成されたものであり、それ自体、権力や支配的な規範の、さらには人種、エスニシティ、セクシュアリティ、文化をめぐる言説の効果であることはまったく示されない。むしろ、生徒たちが許容しなければならないと学ぶのは、差異それ自体なのである<sup>15</sup>。

日本の寛容に関する教育では、これまで「寛容の相対性」が見落とされがちだったという印象は否めない。その一方で、アメリカにおける寛容についての教育は相対主義的寛容論に陥りやすいという問題点を有している。日本においてもアメリカにおいても共通する点は、寛容についての教えが嫌悪の規制の水準にとどまる傾向にあることである。ただし、アメリカにおける「差異そのものを許容する」寛容は、現在の日本の教育における寛容の扱いおよび理解を鑑みると、政治的にはより成熟した段階にあるともいえよう。したがって、その歴史的な経緯および現代における議論の展開過程を学ぶことは、日本における道徳の授業実践においても有意義な原理的基盤を与えるものとなりうる。また、先に指摘した通り、忍容の強制や嫌悪の規制は場合によっては暴力による解消にまで至る危険性を持つものであった。

いじめや校内暴力などの教師にとっても児童生徒にとっても身近な教育問題を念頭におくならば、寛容によって差異を承認する姿勢や態度を学び取ることはひとつの重要な学習といえる。しかし、差異それ自体を寛容するという理解は、寛容に関する学習の一段階にすぎず、これを最終的な目標に据えては、繰り返すが、相対主義から抜け出すことができない。

教育において政治的に成熟した概念としての「寛容」を教えるための一手段として差異それ自体の許容／嫌悪の規制について学ぶことはたしかに重要である。しかし、児童生徒に寛容を嫌悪の規制としてのみ教えるのであれば、そのような寛容は児童生徒の公正さの概念と根底のところでは調和しないはずである。もちろん道徳それ自体はさまざまな矛盾を抱えているものではあるが、たんなる規制が林立した道徳モデルでは、生徒が主体的に倫理的行動を起こす意欲を疎外するだろう。公正、平等の理念がペシミズムに陥らないようにするためには、嫌悪の規制にとどまらない寛容の社会福祉的機能を生徒に納得させる必要がある。

寛容に関する教育について考える際には、ブラウンによる次の指摘が重要である。

現代の諸問題や政治的主体から、それらをつくりだしている構成的な歴史や権力を奪い去ることは、まさに政治問題の原因を脱政治化することにほかならない。(中略)正義や平等の代わりに寛容の理念や実践が、他者のための正義の代わりに他者への感受性とか、他者への尊重といったものが用いられるとき、また、歴史的にもたらされた受難が「差異」つまり「侮辱」の媒体に、受難そのものが個人的感情の問題に還元されるとき、政治的な闘争および変革の領域は、品行、態度、感情をめぐる実践のアジェンダに取って代わられる。こうした実

践はときに価値のあるものだが、不平等や暴力的排除の政治的是正の代わりに、寛容な態度やエートスを持ち出すことは、政治的につくられた差異を実体化するだけでなく、政治的行動や正義のプロジェクトを感性の訓練、あるいはリチャード・ローティが「マナーの改善」と呼んだものに還元することになる。正義のプロジェクトは、心理療法か品行にかかわるものにとって代わられるということである<sup>16</sup>。

ブラウンの指摘は『ひどいよ』における謙虚さや広い心と結びついた寛容の説明として解釈できる。すなわち、ブラウンの言う「政治的な闘争および変革の領域は、品行、態度、感情をめぐる実践のアジェンダにとって代わられる」ことが、まさに日本における道徳教育の寛容性の置かれた状態を言い当てている。ただし、ブラウンの危惧するように、「不平等や暴力的排除の政治的是正の代わりに」に寛容を道徳教育において取り扱う際には、「政治的につくられた差異を実体化する」状態に陥る危険性があることに留意すべきである。ただし、道徳教育においては、「感性の訓練」や「マナーの改善」に資することに教育的な効果を見積もることもできるだろう。もちろん、小学校5年生という学齢を考えれば「マナーの改善」より以上のことを児童に教えるのは困難を伴う場合もある。しかしながら、寛容に、正義を補完し、社会福祉を増大させるものとしての働きをさせるためにも、道徳教育において寛容が持つ嫌悪の規制という感情の水準の説明をこえた「解放的機能」について議論すべきである。なぜなら単なる「心理療法」や「品行にかかわるもの」でおさめてしまうには、寛容概念はあまりにも豊かだからだ。人類の共生の条件を探るにあたり、寛容概念が重要な役割を果たしうると考えられていることは昨今の国際政治に関する議論でも示されている通りである。

しかし、その寛容が「嫌悪の規制」あるいは「共生の強制」でしかなかった場合、その限界は早くに現れるだろう。端的には、ある個人、あるいはある集団に経済的な余裕があるとき、彼らは「共生の強制」を許容することにそれほどの道徳的負荷を感じないだろう。しかし、欧州の危機がいくつもの例を示しているように一たとえばドイツではメルケルが2010年に、ドイツにおける多文化共生政策、寛容政策は「完全に失敗した」と述べた—「共生の強制」が、みずからの生活水準を大幅に下げたことを社会福祉のコストとして要求する場面では、共生の強制／嫌悪の規制としての寛容は簡単に放棄されてしまいかねないような脆弱な論理である。

また、経験的に理解できるように、寛容はしばしば「無関心」とも結びつく。人は自分にさしたる犠牲を強いることのないものに対して、無関心の立場をとることができる。寛容は「どうでもいい」という無関心の別様の表現でしかないことが往々にしてある。「どうでもいいもの」、「自分と直接的に関係のないもの」に対して人間は大いに寛容でいられるのだ。しかし、これが自分の利害と直接に関わることが明らかになった場合、無関心の寛容は一転して排他的なものとなる場合がある。これは、寛容とは嫌悪を規制すること、差異そのものを許容すること、すなわち、「寛容とは我慢のことである」と定義した場合の当然の帰結である。

「寛容」が「他者のふるまいを我慢すること」と同義であると教えられれば、我慢できない事態になったときには、廃棄されてもかまわないことになる。嫌悪の規制としての寛容は緊急時に際して、「私はこの不快な状況をぎりぎりまで我慢した、それゆえに彼らを寛容することを今後きっぱりやめてよい—少なくとも私は悪くない—」と人が考えることを再度規制することはできないのである。

さらに、寛容には社会的連帯や個人の自尊心を弱める作用があることを指摘しておかねばな

らない。社会学の観点に立つと、各集団単位で要求された寛容は、社会の富の偏在を助長することがあるばかりでなく、一次的な社会集団の紐帯をかえって弱める効果さえある。古典的な批判としては、エミール・デュルケームが『自殺論』において自由主義批判の形で寛容の逆説を指摘したのがある。デュルケームは「自由」—ジョン・スチュアート・ミルが言う意味での—が増大すると—これは寛容の度合が増大するという意味でもある—共同体の共同生活の連帯の強度が弱まり、自殺者の割合が高くなることを統計によって示した。デュルケームのような自由主義社会に対する批判者たちは、あらゆる個人の自由を寛容するという社会理論のなかに、同一の価値の共有によって共同体が統合されている伝統的社会を崩壊させる危険を洞察したのである<sup>17</sup>。

たしかに、他文化、他宗教、他民族を寛容することは、第一次集団における情緒的な「つながり」、「絆」、「連帯」とトレードオフの関係にある。ある共同体における情緒的なつながりは、他集団に対する排他性から養分を得ているからだ。また最近の研究では、たとえばロバート・パットナムが「社会関係資本のダークサイト」として社会関係資本と寛容性の関係について言及しており、ある個人による、文化・宗教・思想を異にする他者への寛容の度合が高まれば高まるほど、彼が所属する社会集団に対する執着の度合が低くなることを統計的に明らかにしている<sup>18</sup>。

だからこそ、とりわけ道德教育において寛容を取り扱う場合には、寛容という理念の持つ公共性への通路を確保しなければならないと言えるだろう。例えば、芦名定道は、宗教学者ベラーの示唆を受けながら、寛容の持つ公共的性格に着目している<sup>19</sup>。芦名によれば、「多元性をもたらす対立を克服する道を探る上で——ここで対立の克服と述べたのは、対立が消滅するというのではなく、対立性をいわば昇華・転換することを意味している——、『宗教と公共性』の関わりを問い直すことが必要となる」<sup>20</sup>。ここでの「宗教と公共性」は、芦名の文脈では「宗教的寛容と公共性」を意味しているのだが、こうした寛容性と公共性の関係についての議論はより求められていくべきだろう。日本の道德教育において寛容を素朴に取り扱って済ませていれば、国際化社会に対応することができない日本人を育てるばかりか、時代に相応しい公共性を供えた共同体構築のチャンスを喪失することにもなりかねないように思われる。

## おわりに

ここまでの議論をまとめ、本論文の結論として示したい。本論文では、第一節において西洋近代における寛容概念の歴史を概観することによって、その概念が宗教的な争いと密接に関連しており、その後の歴史の展開において宗教的な文脈を離れても、寛容が現れる際には、その闘争という要素が大きく関わっていることが明らかにされた。第二節においては、これに対して日本の道德教育における寛容概念は、この闘争という側面が後景に退き、むしろ謙虚さや広い心の育成といった教育と結びつき、闘争を調停する場合に相手を許すという役割を担う寛容とは異なる寛容が目指されていることが示された。これは、西洋における寛容と日本におけるそれとの相違点であると言える。この相違点の内実については、寛容概念の受容史の研究を進めることによって、さらに明らかにされる必要があるだろう。また、現代における「宗教的寛容」の議論は「公共性」の問題へと昇華・展開しており、このことは道德教育における「シティズンシップ」に関する議論とも有意味な関係を持つものといえる<sup>21</sup>。本論文では論旨を明確にす

るためにあえて詳しい言及を避けてきた、寛容概念と「正義」、「公共性」、「シティズンシップ」といった諸概念との関係について、現代の道徳教育の文脈のなかで再検討していくことも今後の課題としたい。

さらに、本研究では、国際社会を意識した道徳の授業として、寛容をめぐっていかなる実践が可能なのかを考えることを次なる課題としている。その際にはアメリカやその他ヨーロッパ各国における寛容教育との更なる比較検討を行うとともに、忍容の強制や嫌悪の規制といった問題にとどまらない、また寛容の相対主義にも陥らない新たな道徳教育・価値教育の可能性を追求していく必要がある。

こうした分析を経たいま、寛容を学校教育の場でいかに教えるかが問われているといえる。その場合、原理的には、寛容を「他者を許すこと」という段階から、「差異を忍容すること」、そして寛容の持つ解放的機能の役割や可能性へと展開するための理路を確保していく必要がある。現在では学校もまた市場原理の介入によりさながらアリーナの様相を呈しつつあるが、それでも学校はほかのあらゆる場所と比べて、他者との共生・協同を促進しようとする理念に対する信頼を素朴に表明することが許される空間である。寛容をめぐる討議の場として「道徳の時間」における実践の具体的検討を次なる課題としたい。

---

<sup>1</sup> たとえば、複数の民族、複数の宗派が共存していた17世紀のオランダ共和国では他国に増して宗教的寛容が要求されていた。なかでもユダヤ人哲学者バルフ・デ・スピノザの『神学政治論』(1670年)は、あらゆる人間が宗教的寛容を実践できることを論証した著作として重要である。スピノザは宗派には優劣があるという主張には根拠がないことを文献学的に示したが、聖職者らの反発を招くことでかえって宗教的差別を助長することとなった。(宮本敬子「スピノザ——無神論者と呼ばれた有徳の人——」(三崎和志、水野邦彦編『西洋哲学の軌跡——デカルトからネグリまで——』晃洋書房、2012年、所収、23-33頁)

<sup>2</sup> この事例については、たとえばウエンディ・ブラウンの議論を参照のこと。Wendy Brown, *Regulating aversion: tolerance in the age of identity and empire*, Princeton University Press, 2008. (ウエンディ・ブラウン(向山恭一訳)『寛容の帝国—現代リベラリズム批判』法政大学出版局、2010年)このうち、とりわけ第4章「統治性としての寛容」を参照。

<sup>3</sup> 文部科学省『小学校学習指導要領解説 道徳編』2008年、57頁。

<sup>4</sup> 森宏一編『哲学辞典』、青木書店、1971年、81頁。

<sup>5</sup> Robert Paul Wolff, "Beyond Tolerance", in : Robert Paul Wolff, Robert Paul Wolff, Barrington Moore Jr., Herbert Marcuse, *A Critique of Pure Tolerance*, Beacon press, Boston, 1965. (ロバート・ポール・ウォルフ「寛容を超えて」)(ロバート・ポール・ウォルフ、バリントン・ムーア・ジュニア、ハーバート・マルクーゼ著(大沢真一郎訳)『純粹寛容批判』せりか書房、1968年、所収、24頁参照)半澤孝磨『ヨーロッパ思想史のなかの自由』創文社、2006年、229-241頁参照。松田智雄(責任編集)『世界の名著18巻 ルター』中央公論社、1969年、24-25頁参照。

<sup>6</sup> 森宏一編『哲学辞典』、青木書店、1971年、81頁。

<sup>7</sup> 同上、81頁。

<sup>8</sup> John Locke, *A Letter Concerning Toleration and Other Writings*, Liberty Fund, Indianapolis, 2010, p.60ff. ジョン・ロック(生松敬三訳)「寛容についての書簡」(『世界の名著27 ロッ

ク ヒューム』1968年、所収、353-357頁。)

<sup>9</sup> マルクーゼ『抑圧的寛容』（『純粹寛容批判』所収、150頁）

<sup>10</sup> 静岡県出版文化会ほか編『改訂 心ゆたかに 5年＜教師用＞』2009年、72-75頁

<sup>11</sup> 同上、72頁。

<sup>12</sup> この寛容性の違いは、単に西洋と日本における寛容概念の相違であるというだけではなく、より本質的な議論につながる可能性を持つと思われるが、それについてはさらに今後研究されるべき課題である。

<sup>13</sup> 文部科学省『心のノート 小学校5・6年』平成21年度改訂版、54-55頁。

<sup>14</sup> セネカ（兼利琢也訳）『怒りについて』岩波書店、2008年、236-241頁。

<sup>15</sup> Brown, (2006), P.16ブラウン（向山恭一訳）、22頁。

<sup>16</sup> 同上、23頁。

<sup>17</sup> ロバート・ポール・ウォルフ「寛容を超えて」（『純粹寛容批判』所収、46-49頁。）

<sup>18</sup> ロバート・パットナム（柴内康文訳）『孤独なボウリング』柏書房、2006年、434-441頁。

<sup>19</sup> 芦名定道「宗教的寛容から公共性へ」（『宗教と公共性』2006年、所収、3-8頁。）

<sup>20</sup> 同上、5頁。

<sup>21</sup> 河野哲也『道徳教育を問いなおす——リベラリズムと教育のゆくえ』筑摩書房、2011年。  
金井里弥「シンガポールにおける宗教的寛容性の育成——中学校における「市民道徳教育」の取組みに着目して——」（『東北大学大学院教育学研究科研究年報』第59集第1号、2010年、所収、401-413頁。）