

# 「青い目茶色い目」の実践から考える道徳の教育方法

—松下良平の道徳教育論を導きとして—

木 下 慎\*

## “Blue Eyes-Brown Eyes” Practice as Moral Education Method

—Based on R. Matsushita’s Theory of Moral Education—

KINOSHITA Shin\*

キーワード：知行不一致、道徳原理、深い理解、共同体実践、道徳の保守と革新

### 1. 「青い目茶色い目」の教育実践の紹介

本稿の目的は、ジェーン・エリオット (Jane Elliott) の授業実践を検討し、道徳教育指導法に関する示唆を得ることである。その際、松下良平の道徳教育論を導きとし、エリオットの教育実践に孕まれた道徳教育上の争点を明確にする。

本稿の考察対象は、エリオットの反人種差別の授業実践「青い目茶色い目」(Blue eyes-Brown eyes) である。最初に実践の概要を簡単に紹介する。エリオットは、アメリカ公民権運動のリーダーであったキング牧師が暗殺された翌日、白人プロテスタントの町アイオワ州ライズビルで、小学三年生の児童を対象にある実験授業を開始した。最初に担当クラスの生徒を青い目と茶色い目の二つのグループに分け、目の色を理由にして両者を差別的に扱った。実験授業は二日間行い、初日は青い目の生徒を優遇し、茶色い目の生徒を冷遇した。前者は休憩時間を 5 分間増やしてもらい、優先的に褒められた。それに対し、後者は窮屈なエリを首元に巻かれ、繰り返しその劣等性を非難された。翌日には、両グループの優劣を逆転させ、茶色い目の生徒を優遇し、青い目の生徒を冷遇した。そして最後に、両者の差別を取り払って、差別体験のつらさを語り合い、人種差別

に対する抵抗の意志をクラス全体で確認した<sup>1</sup>。

以上を概要とする「青い目茶色い目」の教育実践は、子どもの人種差別意識を取り除くのに有効な取り組みとして高く評価される一方、子どもの心を深く傷つける危険があるという批判も出されてきた。しかし、そのような賛否両論が巻き起こるなか、この実践に構造的に孕まれた問題を、道徳教育の観点から掘り下げた研究はほとんど見当たらない。

他方で、近年、教育哲学者の松下良平は道徳教育に関する哲学的考察に精力的に取り組み、従来の道徳教育の根本的な問題点を鋭く指摘している。ただし、松下は「手品師」などの道徳教材を批判的に考察しているものの、「青い目茶色い目」などの体験型の教育実践を具体的に取り上げて論じていない。

以上の状況を受けて本稿は、松下良平の道徳教育論を参照して、「青い目茶色い目」の教育実践を分析し、道徳教育の指導に関わる重要な争点を明らかにすることを課題として設定した<sup>2</sup>。

### 2. 松下良平の道徳教育論を参照した解釈

#### (a) 道徳教育の課題：知行不一致問題

文部科学省は、平成 29 年 3 月に告示した小学校学習指導要領の第 3 章「特別の教科：道徳」で、道徳教育の目標を以下のように規定している。

\*工学部人間科学系非常勤講師 Part-time Lecturer, Department of Humanities, Social and Health Sciences, School of Engineering

よりよく生きるための基盤となる道徳性を養うため、道徳的諸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。(文部科学省 2017 : 146)

学習指導要領は、「道徳的諸価値についての理解」だけでなく、「道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度」の育成を道徳教育の目標に掲げている。すなわち、道徳教育を受ける生徒は、道徳的価値観の習得だけでなく、その価値観に基づいた道徳的判断を行ない、具体的な道徳的实践につなげていくことを期待されているのである。

したがって、反差別の道徳教育を行う場合、「差別は悪い」という道徳的価値の理解だけでなく、どのような行為が差別に当たるのかを見分ける判断力や、「差別をしない」「差別を止める」といった具体的な行為につながる態度の育成がその目標になる。

この点に関して、藤田(1996)は従来の反差別教育では『差別はいけない』という意識と『差別をしない』という行為の間に溝があると指摘したうえで、「青い目茶色い目」の教育実践にはその溝を埋める可能性があるとして評価している(193)。同様に、松下(2002)はエリオットの実践に関して、「差別すべきでないことを『身をもって』学んでいき、人種差別に関する『わかっているけどできない』現象を克服した教育実践例(166)」という評価を与えている。

松下(2002)は、道徳性に関わる「意識」と「行為」の溝を、「知行不一致(わかっているけどできない現象)の一つに数え、知行不一致を解消する道徳教育の在り方を模索している。松下によれば、従来の道徳教育の前提となっている道徳観は、「意識」と「行為」の不一致を説明するために、「意欲」の欠如や「意志」の弱さを理由として持ち出した。しかし、意識と行為の間を埋める第三項として意欲や意志を仮定する「心情主義」は、意識と行為の不一致を正確に把握できないと批判された。

松下は、意識と行為の不一致の原因を「意欲」や「意志」といった曖昧な実体に一元的に帰属させるのではなく、原因となる複数の要因を想定して、知行不一致の様々な事例を類型化している。本稿では、その類型

を参考にして、「青い目茶色い目」の教育実践がどのようなタイプの知行不一致に関して有効な教育方法になっているのかを明らかにする。

### (b) 知行不一致の類型

松下(2002)は、「わかっているけどできない」現象を14の類型に分類し、各ケースに応じた解決策を提示している。その類型を筆者なりに要約すると以下ようになる。

(1) 道徳原理<sup>3</sup>の理解が未熟な場合(4 類型) : ①道徳原理を言葉では理解していても、どのような行為がそれに該当するか、なぜその行為が禁止・推奨されているか、規則的に理解できていない場合。②道徳原理を規則的に理解していても、どのような行為が該当するか正確に理解していない場合。③どのような行為が道徳原理に該当するか理解していても、その行為の結果を正確に理解していない場合。④どのような結果が生じるのか理解していても、その事態の価値(是非)を実感していない場合。

(2) 道徳原理を理解していても、内在的な理由で従えない場合(5 類型) : ⑤⑥⑦当該の道徳原理を理解してはいるが、競合する別の道徳原理を優先させてしまう場合<sup>4</sup>。⑧⑨一般的な状況では道徳原理に従っているが、特殊な例外を設けている場合<sup>5</sup>。

(3) 道徳原理を理解していても、外在的な理由で従えない場合(5 類型) : ⑩道徳原理を括弧に入れて特定の行為を選択し、結果的に道徳原理から逸脱してしまった場合。⑪行為が自動化されているため、「ついうっかりと」逸脱した行為を取ってしまう場合。⑫道徳原理に従おうとしても、身体的自由や心理的自由が奪われている場合。⑬道徳原理に従おうとしても、それを実行に移す具体的な方法が分からない場合。⑭道徳原理に従おうとしても、それと矛盾する行為を引き起こす外的誘因が強い場合。

以上の類型のうち、道徳教育が第一に対処すべきなのは、(1) 道徳原理の理解が未熟な場合の知行不一致である。このことは(1)が(2)(3)の生じる前提となっていることから明白である。そこで(1)の問題点を反差別教育に即して考えるなら、「差別はいけない」という道徳原理の理解が未熟な場合として、以下の状況を想定できる。①「差別はいけない」と口では言えても、どのような行為が差別に当たるのか、

なぜ差別が禁止されているのか、規則として理解できていない。②「差別はいけない」ことを規則として理解していても、本来は差別に該当する行為を差別として正確に認識できていない。③どのような行為が差別に当たるのか理解していても、差別がどのような結果をもたらすのか正確に理解していない。④差別がもたらす結果を理解していても、その事態を否定的なものとして実感できていない。

実際、「青い目茶色い目」の授業冒頭で、エリオットが目の色でグループ分けすることを提案した際、子どもたちは喜んで提案を受け入れた。この様子からも、子どもたちの人種差別に対する理解が、上記①-④の水準に留まっていた可能性が見て取れる。とくに、人種差別行為が引き起こす事態を否定的なものとして実感できていたかと言えば、その理解は明らかに不十分だったと言わざるを得ない。

このような学習状況を感じ取っていたからこそ、エリオットは「青い目茶色い目」という体験型の教育実践を企図したのだと思われる。そして、松下がエリオットの実践を評価するのも、まさしく価値の実感という点に関して、「差別すべきでないことを『身をもって』学んでいき、人種差別に関する『わかっていくけどできない』現象を克服した教育実践例」だと考えたからである(166)。では、「青い目茶色い目」の実践は、どのようにして道德原理の「深い理解」を可能にしたのだろうか。

### (c) 道德教育の方法：「深い理解」の促進

松下は、道德原理の理解のために必要な条件を、以下のようにまとめている。

道德原理を理解するためには、禁止（あるいは推奨）されている行為（一般的な行為概念）には具体的にどのような行為が該当し、それがどのような状況でどのような事態を一般にもたらし、その事態がどのような意味で望ましくない（望ましい）かを、実際の状況の中で個々の事例を通じて身をもって知ることが必要である。(松下 2002:122)

すなわち、道德原理の指示する行為、それに関与する状況、予想される結果、結果に対する価値づけに関して、事例を通じた体験が必要というわけである。

特に、行為の結果に対する価値づけを理解するための条件については、次のように言われている。

行為の禁止や推奨の理由（行為の結果）のもつ（肯定的あるいは否定的な）価値がわかっていない場合には、その行為が関係者に与える心理的・物理的結果を実際に是認したり否認したくなるように、その行為結果に主体的にかかわらせることが必要になる。(松下 2002:132)

すなわち、「差別はいけない」という道德原理が禁止している差別行為の否定的価値を理解するためには、差別行為が相手に与える心理的・物理的結果を否定的なものとして実際に感じられるような体験が必要だということである。

以上の主張を踏まえるなら、「青い目茶色い目」の授業は、みずからが差別される体験を通じて、差別行為の否定的価値を実感できるように工夫された実践であった。しかも、この実践において、生徒は「差別される立場」だけでなく、「差別する立場」も経験させられる。それゆえ、各生徒は、みずからの差別行為が相手に与えた結果を、みずから味わった被差別体験に基いて推し量りながら、その結果をみずからの差別行為が引き起こした事態として主体的に引き受ける、という仕掛けになっている。

また、「青い目茶色い目」の実践は、二日間にわたる学校生活を通じて、具体的にどのような行為が差別に当たるのか、それがどのような状況でどのような事態をもたらすのか、その事態がどのような意味で望ましくないのか、その連関全体を具体的な状況に根ざしながら生徒に理解させるものである。

その際、この実践の成否を左右するのは、教師によって生みだされた差別的状況が「リアル」なものかどうかである。たんなるゲームや見え透いた演技と見なされてしまえば、差別のもたらす否定的結果を生徒に深く実感させることはできない。そのため、エリオットは断固とした態度で「差別者」を演じ、様々な工夫を通じて教室での差別にリアリティを与えようと努めている<sup>6</sup>。

要するに、「青い目茶色い目」の実践は、教師の態度と工夫によってリアリティを与えられた差別的状況において、生徒に「差別する立場」と「差別

される立場」の両方を体験させることで、「差別はいけない」という道徳原理に関わる行為、状況、結果、価値づけ（差別されることの否定的価値）の連関全体を実感的に理解させるものだったと言える。

### 3. 「青い目茶色い目」の課題：小括に代えて

以上の点を認めたくえで、最後に「青い目茶色い目」の実践が残した課題を4点指摘したい。

#### (a) 生徒の心理的負担と負の学習効果

差別される体験を通じて差別を「身をもって知ることが出来る反面、差別される体験は過度な心理的負担を生徒に与えかねない。ここには、差別のリアルな実感を追求するほど、生徒の心理的負担が大きくなるというジレンマがある<sup>7</sup>。また、教師の権威と権力を利用して理不尽な差別を行う人物として振る舞う教師に対して、生徒は強い不信感を抱きかねない。さらに、同級生が突如として差別者に変貌する事態に直面して、生徒は「仲間を信用するな」といった行動原則を、教師の予期に反して学習してしまう恐れもある。このように、学校教育で否定的な価値を実感させる道徳教育は、肯定的な価値を実感させる方法よりも実践上の困難を孕んでいる。

#### (b) 感情移入の限界

当然だが、教室のなかで演出された差別体験は、社会生活の様々な場面で実際に経験される人種差別とは異なっている。黒人やアメリカ先住民が受けてきた差別の実状を理解するには、擬似的な役割演技を通じて他者に感情移入するだけでは不十分で、被差別者の社会的立場や差別の歴史的背景も知らねばならない。その際、被差別者の「声」を聴くという体験は重要な位置を占めるだろう<sup>8</sup>。

その点で、「青い目茶色い目」の教室に黒人やアメリカ先住民が不在であることの意味は大きい。当時のライスビルの住民が全員白人だったとされていることを踏まえれば、エリオットはその制約の中で可能な限りの実践を行ったと評価することはできる。それでも私たちは一歩引いて、その実践を取り巻いていた社会的制約に注意を払う必要がある。

#### (c) 共同体実践としての道徳教育の課題

道徳原理は、言葉による説明や一方的な感情移入によってではなく、その道徳原理を既に身につけている人々と一緒に行われる共同活動を通じて、自然と相手に伝達される、という主張がある<sup>9</sup>。これは共同体主義とも称される見解で、学校教育における意図的な伝達を介さずに共同体の自生的な道徳を次世代に継承してきた前近代的社会を一つのモデルとしている。

しかし、そのような共同体主義の道徳観では、「青い目茶色い目」の実践を十分に記述できない。ドキュメンタリーの原題“A Class Divided”が示しているように、本実践は一つのクラスを二つに分断している。共同体内ないし共同体間の敵対関係を孕んだ人種差別問題に取り組む場合、学校での道徳教育もこのような分断の契機に向き合わざるをえない。キング牧師の死に触発されて生まれた「青い目茶色い目」の実践は、共同体道徳に再考を迫るモーメントを最初から胚胎していたといえる。その教育実践が、共同体をモデルとした道徳教育観に再考を迫るというのは必然的な帰結だと思われる。

#### (d) 学校と社会の軋轢：道徳の保守と革新

差別が慣習として社会に受容されている場合、「差別はいけない」という道徳原理を生徒に教えようとするれば、学校と社会の間に軋轢が生じる。実際、エリオットの革新的実践は、メディアの注目を集めることを通じて、地域住民の反発を招いた。その後、エリオットは学校教師を辞め、社会教育の実践家として活動することを選んだ（PBS 2003）<sup>10</sup>。

確かに、子どもの道徳感覚の多くは、日々の社会生活を通じて自然と身に付けられる。しかし、学校の道徳教育はそこにあえて介入し、社会的慣習の欠陥や不足を補うことを一つの役割としている。したがって、学校教師は社会生活に根ざした道徳を次世代に継承しながらも、その規範をより正しいものへと改革していかなければならない。そのとき、学校教師には道徳の革新がどこまで許されるのだろうか<sup>11</sup>。

エリオットの先進的な教育実践は、このような問いを私たちに突きつけている<sup>12</sup>。本稿ではまだ、それらに十分な答えを返すことができていない。ただ、その実践に秘められた問い—熟考に値する問い—を受け取ったことだけはここに記しておきたい。

## 【参考資料】

- アレント・ハンナ 2016 (1959) 「リトルロックについて考える」(中山元訳)、ジェローム・コーン編『責任と判断』筑摩書房、pp. 358-393.
- 岩田文昭 1998 「哲学教育と差別問題:『青い目茶色い目』の教材使用」『大阪教育大学教育実践研究』、7、pp. 83-92.
- NHK 1988 『青い目茶色い目:教室は目の色で分けられた』(映像資料:原題“A Class Divided”).
- 小玉重夫 2003 『シティズンシップの教育思想』白澤社.
- 齋藤孝 1995 「教師の技術・身体・スタイル:『青い目茶色い目』の実践を事例として」『教育方法学研究』、20(0)、pp. 71-9.
- 藤田武志 1996 「反差別の授業の構築に向けて:『青い目茶色い目』の授業の社会学的考察をとおして」『教育方法学研究』、21(0)、pp. 193-201.

- 1 授業実践の詳細については、ピーターズ(1988)とNHK(1988)を参照。この授業実践は、1970年に全米で“The Eye of the Storm”というタイトルで放送され、大きな反響を呼んだ。その後、14年後に開催されたこのクラスの同窓会における討論と、エリオットが刑務所職員を対象にして行った同様の実践を撮影した映像を加え、1985年に“A Class Divided”というタイトルで再放送された。日本では、NHKが後者の映像を『青い目茶色い目:教室は目の色で分けられた』という題名で放送し、注目を集めた。なお、“A Class Divided”の映像はPBSのサイトで視聴できる。(http://www.pbs.org/wgbh/frontline/film/class-divided/)。このサイトでは2002年12月にエリオットに行われたインタビュー取材の記事なども読むことができる(PBS 2003)。
- 2 ヘイトスピーチや移民排斥に関わる差別が顕在化するグローバル化社会の現状を鑑みても、「青い目茶色い目」の実践は改めて注目され論じられるべき要素を持っている。
- 3 松下(2002)は、道徳原理を「理解の対象となる道徳的規範」、「対人間関係における行為を具体的に規定した規則」とする(例:「嘘をつくのはよくない」「約束は守るべきだ」:48)。
- 4 ⑥⑦は⑤の下位類型とされているので省略した(ibid.:92)。
- 5 ⑧⑨の区別は道徳原理の正当性の有無に限定されたもので、両者の形式的同一性は認められているため省略した(ibid.:99)。
- 6 齋藤(1995)は、差別のリアリティを演出する教師の工夫として以下を指摘している。①差別の指標として人種差別を連想させる目の色を選んだ点、②被差別者にエリをつけさせた点(視覚的に目立ち、物理的な圧迫感を与える)、③差別にリアリティを与える複数のルールを設定した点(被差別者は休み時間を短くされる、遊具や水道の使用が制限される、お代わりが禁止される、水を飲む際にコップの使用が義務づけられる等)、④教師が出来事に臨機応変に対応して差別を強化した点(喧嘩や忘れ物を被差別者の劣性を証拠立てる材料にする、個人に関する些細なことを優位者の優性の証拠として褒め上げる)、⑤教室空間の構成を工夫した点(差別中は教室の席順を変えずに被差別者の連帯を困難にさせる、最後に差別意識の批判を共有する場面では両集団を混ぜて円陣を組み一体感を演出する)、⑥実験授業の時間を二日間に設定した点(短すぎると単なるゲームとなり、長すぎると取り返しのつかない傷を負わせかねない)等。
- 7 岩田(1998)は生徒の負担を考慮して、より虚構的なロールプレイングを代替案として提案しているが、それによって実践のリアリティが失われかねないというジレンマを考慮してい

- ピーターズ・ウィリアム 1988 『青い目茶色い目:人種差別と闘った教育の記録』(白石文人訳)日本放送出版協会。
- PBS 2003 “An Unfinished Crusade: An Interview with Jane Elliott,” *FRONTLINE* (http://www.pbs.org/wgbh/frontline/article/an-unfinished-crusade-an-interview-with-jane-elliott/, 2017/10/28 閲覧)。
- 松下良平 2002 『知ることの力:心情主義の道徳教育を超えて』勁草書房。
- 2004 『道徳の伝達:モダンとポストモダンを超えて』日本図書センター。
- 2011 『道徳教育はホントに道徳的か?:「生きづらさ」の背景を探る』日本図書センター。
- 文部科学省 2017 『小学校学習指導要領』(http://www.mext.go.jp/a\_menu/shotou/new-cs/1384661.htm, 2017/10/26 閲覧)。

ない。

- 8 共感的理解の問題点については松下(2002:133-5)を参照。
- 9 松下は、アリストテレスからマッキンタイアに至る共同体主義の思想を参照しつつ、そのような活動を「共同体実践」と呼び、道徳教育の基礎に位置づけている。「道徳原理についての深い理解に達するためには、その道徳を身につけている人々と活動を共にすることによって、彼/彼女らのものの見方や感じ方、つまり関心や態度や善といったものを自己の認識枠組みの中に組み入れることが必要不可欠なのである。関心や態度や善を他者と共有するようになるその活動を実践ないしは共同体実践と呼べば…中略…深い理解とは、そのような共同体実践に従事することによってこそ可能になるのだ」(松下 2002:123)。松下は以降の著作でもこのような主張を展開している(松下 2004、2011)。
- 10 同型の問題を、無着成恭の山びこ学校の実践などにも見て取ることができる。無着の「啓蒙」的な生活綴方実践は、山元村の地元民との間に対立を生み出し、無着は最終的に村を出ていくことになる。啓蒙的な近代学校と土着的な地域共同体の対立構造については小玉(2003)を参照(59-61)。
- 11 人種差別といった社会的対立を学校に持ち込むことで、学校教育の場を過度に政治化してしまうことに反対する意見として、リトルロック事件を論じたアレント(2016)を参照。リトルロック事件とは、1957年にアメリカのアーカンソー州リトルロックで起こった人種差別問題である。黒人と白人の分離教育に違憲判断が下され、リトルロック・セントラル高校の融合教育が決定されたことを受けて、黒人生徒の入学をめぐる賛否両論が巻き起こり、州兵や合衆国軍が派遣される事態にまで発展した。アレントは、大人が解決すべき社会問題を子どもに押し付けることに反対し、融合教育の推進に懐疑的な立場を取っている。
- 12 エリオットは2002年の取材で、残酷な役回りを演じるのがどれだけ難しかったかと聞かれて、次のように答えている。“[Elliott] It’s very, very difficult. Doing that exercise for me is to deny everything that I believe in for three hours or five hours or however long the exercise takes. Every time I do it I end up with a migraine headache. I absolutely hate this exercise. But more than I hate the exercise, I hate the necessity for something like this in the year 2002. And the worst of it is that the exercise is as necessary today as it was in 1968.” (PBS 2003、強調引用者)。