

大学生のための道德教育  
—自律から動機へ—

佐藤光友

Mitsutomo SATO : Moral Education for a College Student  
—From Autonomy to Motive—

鳥取短期大学研究紀要 第70号 抜刷

2014年12月

## 大学生のための道德教育 —自律から動機へ—

佐藤 光友

Mitsutomo SATO : Moral Education for a College Student

—From Autonomy to Motive—

本稿は、教職を目指す学生たちに対する道德教育の実践理論研究である。自然法則と異なっているという自由の問題が自律的な行為とどのように関連しているのかを認識させることで、教育現場での道德的価値を伴う動機についての考えを学生たちに深めさせる演習授業のあり方を考察する。

キーワード：道德教育 自律 動機 イマヌエル＝カント マイケル＝サンデル

### はじめに

本稿は、教職に携わろうとする学生たちが道德的  
事象について考えを深め、再認識するための実践理  
論研究である。そこで、身近な教育実践の場から想  
起することを通じて、学生たちの道德性を養う教育  
の実践理論を展開する。

道德教育の目標が道德性 (Moralität) を養うこ  
とにあり、道德性とは、よりよい生き方を目指すた  
めの道德的行為を可能にする人格的な特性である。  
さらに、道德的行為を遂行するための重要な特性と  
して、特に、動機の純粹さが挙げられるであろう。  
私たちは、日常的にも、誠実な人柄といった場合、  
何をもってその人の誠実さを垣間見ることができる  
のかということについて、今一度、考えてみる必要  
がある。例えば、無償のボランティア活動などに象  
徴されるように、誠実な行為には、その人の「動機」  
が純粹であるということが重要である。

では、動機の純粹さに基づく誠実な善い行為とは、  
どのような規範 (普遍的な道德的規範意識) に従う  
ことにより可能となりうるのか。また、完全なかた  
ちで、そのようなまったき善行為が成立しうるのか

どうかといった疑問は残らないのだろうか。このよ  
うな問いかけは、道德教育における動機の問題を具  
体的な内容項目から探求している道德授業研究にお  
いても不可欠なものである。

後述するように、学生たちは、大学入学以前の学  
習、すでに小学校での道德の時間、中学校における  
道德授業などにおいて、道德的な問いに触れる機会  
を与えられてきた。また、多くの学生たちは、高等  
学校公民分野「倫理」「現代社会」などで、哲学者  
イマヌエル＝カントの道德規範などについて何  
らかの知識を習得していなければならない。このこ  
とを前提に、カントの道德法則などを基調にして、  
具体的な事例を考察していくことにより、教育現場  
での道德的事象をより深く考察することも可能とな  
るのである。

そこで、道德的な問いへの答えを手探りしつつ、  
教育現場 (幼稚園など) を想定した対話を、道德理  
論 (カントの道德哲学ならびにマイケル＝サンデ  
ルのカント解釈など) から読み解き、大学生のため  
の実践的な道德理論を展開する。

このような解釈学的アプローチによって、道德的  
な事象に対する教員と学生相互の対話における主観  
的な意味内容を、カントやサンデルの道德哲学を媒

介にして解釈し直し、道徳的な事象についての共通項を導き出すことが可能になると考える。

道徳に関する理論的な構築を試み、動機の純粹さに着目した人物として、教育学者あるいは哲学者は、まず、実生活でも実直であったカントを挙げるであろう。「わたしは何をなすべきか」という実践理性に基づく道徳法則を導き出すためのカントの問いは、一般的にいうならば、それは「わたしはどのように道徳的に善い行為をすべきか」という問いにも置き換えることができる。

この問いは、私たちが道徳的に悪い行為をすべきではないということに連動しており、善悪・正邪の二分法から考えることも可能である。本稿では、道徳教育に関して特に重要であるカントの著作『道徳形而上学の基礎づけ』(*Grundlegung zur Metaphysik der Sitten*)を中心に取り上げる。

言うまでもなく、カントの道徳についての精緻な哲学は、全体的に見れば、『実践理性批判』(*Kritik der praktischen Vernunft*)において看取すべきであるが、実践理性の分析にとどまらず、道徳の具体的事例を問題にしようとする場合、『道徳形而上学の基礎づけ』に準拠することにより具体的に示されている道徳的行為を考察することが妥当であると考えられる。

さらに、この『道徳形而上学の基礎づけ』の内容を具体的な道徳的事例として挙げて提示しているマイケル＝サンデルの見識を参照する。というのも、道徳的行為の事例をカントの道徳哲学と関連させながら行うサンデルの対話形式の講義は、難解なカントの道徳理論をかみ砕いており、教育現場における道徳性についての理解を深めるための手助けとなるからである。

## 1. 道徳的行為としての自律

ここでまず、動機について議論する前に、動機の純粹さをもたらす道徳法則の「存在根拠 (ratio essendi)」である自由について考察しておかなければ

ならない。なぜならば、私たちは、道徳的に行為するといった場合、その行為が自らの意志で行動しているという、意志の自律性と連動しており、自律における自由の問題を抜きにして道徳的な事象を語ることはできないからである。

一般的には、カントにおける道徳形而上学のうち最も重要な概念として、「自由の実在性」についての問いが挙げられる。カントは、自由の実在性の問題から自由は理性的能力に関わっていると考えた。カントは、もちろん、自由に行動すること、すなわち、自律性に基づいて行動することを理論的に証明できるといつていたのではない。もしも、世界がすべて因果の必然性に従って理論的に起こるとするならば、道徳現象(善悪の判断基準)自体が存在しないことになる。なぜならば、すべてが原因結果の法則に従って起こるのであれば、善的な行為と悪的な行為とは、どちらも必自然的な行為として、道徳的判断することはできないことになるからである。

実際、私たちは、因果の法則を越えて、善的な行為と悪的な行為を峻別し、善的な行為を称え、悪的な行為を非難する。私たちは、喜び、悲しみ、満足や欲望を追い求める生き物でもある。このことは、だれもが認めるところであろう。しかしながら、一方で、欲望に従って行為するとき、私たちは真に自分で自分の行為を自由に選んでいるということが言えるのかどうか。

そこで、幼稚園教諭あるいは小中学校教諭を含め教職をめざす学生たちに、まず、道徳性に関わる「自由に選ぶこと」について考えさせるために、「空腹になった時、その空腹に任せて食べるという行為は、自らが選んだ行為なのか」という問いを学生たちに投げかけた。この問いに対する議論の過程から、道徳的な行為とは何であるのかを学生自らがあらためて認識し直す機会を与えた(教員は論者、学生は2014年度、本学、幼児教育保育学科二年生、特別研究授業受講者)。

では、自由の問題についての最初の議論からみてみたい。

学生A「自分で自動販売機でコーラを買うのですが、それは、その選択肢の中から買うのであって、本当に自由に選んでいない」

教員「では、無限に選択肢があるならばどうですか」

学生A「それならば、自分で選んでいる」

教員「コーラを飲みたくなったからコーラを飲んだという、この働きは、理性的なものか」

学生B「理性かなあ」

教員「理性ですか、感性的なものではないのか、情動とかという、その感性的なものをカントは傾向性といっている。欲望に従って行動しているというのは、自律的なものではなく、他律的な行為であり、自分自身で選んでいないという考え方である。

カントはこのように考えるのですが、みなさんはどう思いますか。そこには理性は働いていないですか。たとえば、幼稚園あるいは小学校・中学校で実習している場合、子どもはいるのだけれども、ちょっと、教室を離れたところで、あっ、あれ食べたいと思って食べる。子どもたちは見ていないと思って食べている。そのとき、子どもたちが見ていて、『先生食べてる、ずるい』ということがあるかもしれない。その自分の行為は、先生の立場にある実習生が、私が食べたいから食べているのだ。食べたいから食べているのですよ。これは私の自由ですよ。自由ってそういうことですよ、と言えるのか」

学生C「状況によりますね。飲みたいから飲むというのと、我慢しながらも我慢できずに飲んでしまうのでは違うのではないのか」

しかしながら、教員は「我慢するというのは理性が働いている。我慢できないというのは、自律(Autonomie)より他律(Heteronomie)の方が上回っている。やはり、本能に身をゆだねちゃっているのではないのか」と問い返し、学生たちに次のようなサンデルのカント解釈をもとにした「自由の概念」<sup>1)</sup>を板書し、道德と自由の問題を再検討させる。このことから、この教員の問いに対して「空腹になった時、その空腹に任せて食べるという行為は、自らが

選んだ行為ではない」という答えが導き出された。板書し終えた時点で、教員の発する問いについての議論は終了した。

- |   |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"><li>・自律 (Autonomie)<br/>→自分自身で与える法則に従って行動すること</li><li>・他律 (Heteronomie)<br/>→自分自身で選択したものではなく、欲望に従って行動すること</li></ul> |
|---|

この一連の演習授業の過程で、自律的な行為は理性的なものに関連しており、他律的な行為は感性的なもの(傾向性)と繋がっているというカントの考え方を参考にして、その考え方を教育現場での状況に置き換えて読み解くことで、少なくとも「自由に行動するとはどういうことであるのか」ということを学生たちに検討させることができた。

ただし、この演習授業では、参加している学生が「自由を大切にし、自律的に責任のある行動をする」(小学校)<sup>2)</sup>、「自律の精神を重んじ、自主的に考え、誠実に実行してその結果に責任をもつ」(中学校)<sup>3)</sup>における道德教育の内容項目としての「自律」といった行為規範について、すでに道德の時間などで学習していたということを前提にして議論を展開している。

だが、この演習授業で再度「自律的な行動」を取り上げることによって、「ある自由な行為」といった場合、それが自律的な行為かそれとも他律的な行為であるのかということを学生たちに自覚させる機会を与えることにより、道德的事象への関心と興味を再び呼び覚まし、再認識させることができると考える。

そこで、「自律」という自由な行為についての考えを、初等教育あるいは中等教育において、どのように学生たちは学習してきたのであろうか、そのことを少しく確認しておく必要があるであろう。

## 2. 学生たちが学んできた道徳、その「自律」の意味

小学校における道徳の学習指導要領では、小学校第5学年及び第6学年での「自律」は、1.「主として自分自身に関すること」の内容項目であり、「自由を大切にし、自律的に責任のある行動をする」<sup>4)</sup>とある。

この道徳の学習指導要領解説をみると、自由を大切にすると同時に、それに伴う自律性や責任を大切にしている児童を育てようとしていることがわかる。そしてまず、自分を高めていくためには何ものにもとられない自由な考えや行動が重要になる。ただし、その自由は放縦なものであってはならないということは学生たちも認識している。

「自由には、例えば、自分の正しい意思を伴ったものと、自由のはき違えともいふべきものがある。」<sup>5)</sup>

一般的には、小学校高学年で、児童はすでに主体的に物事を思考し、行動しようとする傾向が強まってきているということが言えるが、他方では、自分勝手に行動してしまうこともまた見て取れるのも事実であろう。自由のはき違えは、小学生のみならず学生たちにおいても状況によっては、ないと言い切ることはできない。

「自由には、自分で自律的に判断し、行動したことによる自己責任が伴う。自分の自由な意思によっておおらかに生きながらも、そこには内から自覚された責任感の支えによって、自ら考え、判断し、実行するという自律性が伴っていることが求められる。」<sup>6)</sup>

このような自律的に判断し行動することによって、自己への責任意識が強まり、そのことによって思考力・判断力・実行力が児童に培われていくこと、このことは、教育に携わろうとしている学生にとっては自明のことである。

だが、よく理性を働かせてよりよく行為すること

の重要性については、なお、カントにおける理性的能力についての理解などが必要であり、このことは、演習授業などで、具体的な事例を取り上げることで意識づけていかなければならないことである。

「自由な考えや行動のもつ意味やその大切さ、さらに、それに伴う自分の責任を踏まえた自律的な行動について理解を深める指導を心掛ける必要がある。」<sup>7)</sup>

初等教育においては、「自律」について以上のような内容項目を挙げることができる。このような自律を育む道徳教育における学習指導の効果を認めれば、小学生のときから培われた自律的に判断し行動するという、そのことによって責任意識も芽生えるのであり、学生たちが身につけてきたことを前提にしながらも、さらにその内容を深めさせる義務が道徳教育を担当する教員には課せられているであろう。

中学校における道徳の学習指導要領でも「自律」については、「主として自分自身に関すること」の内容項目であり、「自律の精神を重んじ、自主的に考え、誠実に実行してその結果に責任をもつ」<sup>8)</sup>とある。

このことについて、学習指導要領解説では、「自ら考え、判断し、実行し、自己の行為の結果に責任をもつことが道徳の基本である。したがって、深く考えずに付和雷同したり、責任を他人に転嫁したりするのではなく、自らの規範意識を高め、自らを律することができなければならない。」<sup>9)</sup>としている。これらのことを日々、学生たちがどれだけ自覚して行動しているのかは疑問である。

だが、アリストテレス的に考察するならば、規範意識を高めることや自らを律していくことは、自らに課せられた生活習慣とも結びついているものであり、やはり、日常の学生生活の日々の中で身につけていかなければならないことである。

### 3. 道德的自由と自然必然性

上記が示すように、学生たちは、自律を育む道德教育について、小・中学校において何らかの学びをすでにしてきたわけである。しかしながら、教職に携わろうとする学生たちがあらためて自律について考えをめぐらすとき、その自律的な行為と自由との関連性を意識して議論することはあまり多くなかったことも事実である。

演習授業での「食べたいから食べる」といった「自由 (Freiheit)」の概念は、「外的な障害が無くなるという意味での消極的な自由であり、形式的で空虚な無内容なもの」である<sup>10)</sup>。

サンデルは、カントの自由の概念について「動物と同じように快楽を求め、苦痛を避けようとしているときの人間は、本当の意味では自由に行動していない」<sup>11)</sup>ことを挙げ、生理的欲望を含め、欲望を満たそうとするときの行動は、すべて外部から与えられたものを目的としていることに着目する。飲料水の広告に「渴きに従え (Obey your thirst)」というものがあり、この広告には、カント的洞察が含まれているとする<sup>12)</sup>。私たちがその飲料水を手に行っているとき、すでに私たちは自分で選択したのではない、欲望すなわち、渴きに反応しているのである。

学生 A の主張した限定された飲料水からの選択、という意味で自由ではないという社会的な条件は、カントの立場から言えば、その条件自体が問題ではなく、選択肢が無限にあったとしても、欲望を満たそうとする、渴きに従った行為自身がもう完全に自由ではないということになる。

私たちは、ある特定の渴きや欲望を選択しているのではない。そうではなく、常に、欲望や衝動に絡め取られて行動してしまう可能性を持っている。その自らの渴きや欲望を満足させるために行動することは、自然の必然性あるいは必要性に迫られているということになる。その意味で、真の自由と自然必然性とはそう反するものと言える。

自然必然性 (Naturnotwendigkeit) というものは、外的原因の力に限定されて働くすべての非理性的存在者のもつ特質であるが、「このこと (自由) は消極的であり、従って、自由の本質を洞察するには役立つしない」<sup>13)</sup>のである。

カントは一方で、自由の消極的な概念から自由の積極的な概念が導き出されるとしている。それだけではない。カントは、この自由の両概念を「意志の自律の説明のための鍵」<sup>14)</sup>であるとさえ主張している。その意味では、自由の消極的な概念が頭から否定されるものではない。

だが、自由の消極的な概念は、必ずしも道德的行為を選択するとは限らず、自由の本質を洞察するものではない。実習生としての学生が、子どもたちに隠れてお菓子を食るといった自由は、偶然的で無内容なもの、無法則なものであり、任意に気ままに選択している自由なのである。このような傾向性(欲望や願望)に付随した行為は、善そのものを為しうるための濁りのない動機を基点にしているとは考えにくいであろう。

カントのいう自律的な行動を理解する方法の一つの方法は、自律の対極にあるものと比較することである。自律の対極にあるものとは、他律であり、「他律的な行動とは、自分以外のものが下した決定に従って行動すること」<sup>15)</sup>である。

自律と他律の補足説明が必要な場合、教員は、学生に対してこの例を引き合いに話をするのであり、ここでは、他律の例として、「球」を取り挙げる。球を空中から離すと地面に落ちる。

だが、その球が好き勝手に気ままに落ちていくものであり、球が自由に行動していると言う人はいない。「その動きは自然法則、この場合は重力の法則に支配されている」<sup>16)</sup>のである。自由に行動するというのは、ある目的を達成するための最善の手段を選ぶことではない。それは、目的そのものを目的そのもののために選択することである。これは人間には可能でも、球(と大半の動物)には不可能なことである。

#### 4. 道徳的価値と動機

自律的に行動するということが、それは、自らが与える秩序や法に従って行動するということがあり、このことに従って行動するとき、それ自体を目的として行動していると言える。これらのことから初めてカントの道徳概念における自律に基づく自由の重要性が自覚され、自律性に基づく自由な行為が、道徳法則に従う行為であり、自然法則とは異なる、自分自身を自分自身の目的として行動することであるということを上記の「我慢できないというのは理性が働いている。我慢できないというのは、自律 (Autonomie) より他律 (Heteronomie) の方が上回っている。やはり、本能に身をゆだねちゃっているのではないのか」という議論からも理解することができるであろう。

では、次に、「その行為において道徳的な動機とは何であるのか」ということについて考えてみたい。このことについては、演習に参加している学生には漠然としたものであっても、議論の前提として、カントの考え方として理解させておく必要がある。

そこでまず、学生たちには、議論に先立って、道徳的に意味のある動機についての考え方を明確にするために、カントが例に出している計算高い店員の話について検討する機会を教員が与えた。それは、次のような話である。

不慣れな客、たとえば子どもがパンを買いに食料品店にやってきて、その子どもに高値をふっかけることができるでしょう。子どもには値段がわからない。店主は、そこで考えた。子どもを食べ物にしていると他人に知られたとき噂が広まり、商売に悪影響が出る。だから、子どもにいつもの値段を請求する<sup>17)</sup>。

この例が示すように、店主が子どもと正直に取引したのは、自分の評判を落とすたくないためであり、私利私欲のためなので、そこには道徳的価値を認めるわけにはいかないだろう<sup>18)</sup>ということ、そのこと

に対しては、学生たちも漠然とは了解できたものの、学生にとって行為の結果だけを見たのならば、店主の行為は間違っていないことに気づかされる。素朴に何がその行為の問題なのかは、学生たちにも明確には語れない。

そこでこのことを明らかにするために、教育実習でのボール遊びの一コマを想定し、行為の結果ではなく、その行為の動機についての例を、教員と学生たち（先述と同じ学生たち）との演習授業の対話から探ってみたい。

行為の動機について議論することからの考察。

教員「例えば、教育実習のときに、指導案でボール遊びを考えたとする。ボールは自前で買ってこなければだめだった。お店には、値段の安いボールと高いボールがあり、明らかに高いボールの方がよく跳ねた。そのとき子どものためによく跳ねる高いボールを買うのではなく、指導教員からの評価を落とすたくないから高いボールを買ったとしよう。結果的には、指導案通りうまくいき、子どもたちも喜び、指導教員からの評価も上がったとしよう。この場合、まず、評価を落とすたくないから、よく跳ねる値段の高いボールを買うという動機についてどう思うか」

学生A「そうですね。やっぱり自分の利益が入っていますね。」

教員「でも、結果的にうまくいくのですよ」

学生A「そうですね。私欲のために、よくしようというのは、違うかなあとは思いますが。他人に楽しんでもらいたいという気持ちで買うのはいいことだと思うんですけど。そこにやっぱり自分がこう思われたいという、自分のためを思ってそういう風にするのはやっぱり違うかなあとは思いますが」

教員「うん、それは自分の欲望になるわけなんですよ。じゃあ、よくないんですね」

学生「そうですね」

教員「B君はどう？自分たちのことに引き付けて考えてくれたらいいよ」

学生B「確かに高いやつを使って子どもが喜んで

くれるのはいいんですけど、結果的に、そのだめな安いボールでも、成功はしているんですよね」

教員「いや、成功はしてなくて、評価が下がる可能性がある。評価が下がるのと違うかなあと思うからいいボールを買うというやつである。カントは誠実でないと思っている」

学生B「なぜ誠実ではないのですか」

教員「動機がだめなわけです。自分の評価を落とすたくないということがまずあって、子どものためではないわけなんだ」

学生B「欲望や評価を落とすたくないという、ほんとにそれで子どものことを考えてそのボールを選んだのならいいんですけど」

学生A「大元たどったら自分の評価になる」

教員「結果的に評価が上がるとしても、カントの場合、最初からそのことを思ったらだめなわけです」

ここまでの対話から、学生Aが「やっぱり自分の利益が入っていますよね」と言ったように、その行為の道徳的価値の基準が、その「行為の結果」からではなく、「動機」そのものから、すなわち、私利私欲のない動機から導き出されなければならないということは演習授業の参加者は理解をしていた。

しかし、学生Aが「大元たどったら、自分の評価になる」といったように、なお、実際には、何らかの自らの評価というものをまったく意識しないわけにはいかないのも事実である。確かに、無条件な濁りのない動機から行為するということが成立するのかという議論もある<sup>19)</sup>。教育実習の現場においても、実習での評価を伴っている以上、何らかの評価を意識した行為は避けられない。

学生Bの発言にもみるように「評価を落とすたくない」という本来の道德心以外の別の動機と、「ほんとにそれで子どものことを考えて」高いボールを選んだという自律的意志に基づく動機とが混在しているという状況がある。

だが、その複数の動機の中で最も優先されるべき動機が「子どもたちのために」というのであれば、その人の行為の道徳的価値を損なわせるものではな

い。ここで重要なことは、「結果的に評価が上がる」としても、…最初からそのことを思ったらだめ」という動機の質、つまり、傾向性という私利私欲、欲望によって突き動かされた動機を第一義とするのではなく、「子どもたちを楽しませようとする」本来の目的に向かう純化された動機によらなければ、自律的に行動していると言えないということである。そのことに、あらためて学生たちの自覚を促す必要があるということである。

このような道德性を養う演習授業における対話を通じて、これから教職に携わろうとする学生が、仮に自己の評価を意識した動機を持ったとしても、道德性の目的を達成するために、行動の純粹性へと向かうこと、自律的に自分自身に与える法則に従おうとする傾向性に左右されない動機（意志の質）を基点としていくことを優先することの大切さを認識することはできるであろう。

## おわりに

これまでの道德性を養う演習授業で、教員は学生たちに、カントあるいはサンデルの言葉などを手掛かりに、自律についての考察からはじまり、意志が傾向性に触発されている意志ではなく、義務の理性すなわち理性に全面的に則している意志であるからこそ、善なる意志であるということ、そのことの認識から動機について考えさせる議論を展開してきた。この善意志、すなわち、善い行為がなされる意図は、何かを達成するためのものでもなく、それ自体が善なのである。行為に対して道徳的価値が与えられるのは、それが道徳的に正しい理由で為されたときなのである。

学生たちは、道德性を高める機会を、演習を受講することによって、「善なる意志は、それが引き起こし成し遂げることによってではなく、またそれがある目指された目的の達成に有用であることによってでもなく、ただ、その意志作用のみによって善なのである」<sup>20)</sup>すなわち、自律的意志に基づく動機に

よって行為することが善い行為であるということ  
を、机上の話ではなく、実践的な言葉として受け止  
めること、幼児教育・保育の現場に照らし熟考す  
ることができたであろう。

対話からもわかるように、私たちが道徳法則に従  
うといった場合、それは自らの評価を気にしない全  
き純粋な動機に基づくもの、無条件なものでなけれ  
ばならなかった。

仮に、学生たちが自らの評価を意識したとしても、  
互いに議論を交わすことで、自律に基づく自由な行  
為を自覚し、動機をより純粋なもの（私利私欲の混  
じらない条件なしのもの）にしようとする自覚を深  
めたならば、道徳法則に対して敬意を払うこと以上  
に、学生たちにより多くの道徳的価値を与えるであ  
ろう。

道徳教育は実践に基づくものであり、道徳教育の  
研究は実践と結びついてこそ成立する。これからも  
論者は、実習現場を想定し、教職を目指す学生自ら  
が、道徳的行為についての考えを深め、動機の純粋  
性を再認識することのできる道徳実践理論を模索  
し、探究し続けることを一つの課題としたい。

注

- 1) Michael J. Sandel, *Justice What's the Right Thing to Do?*, Strausand Giroux, New York, 2009, pp. 108-109

- 2) 文部科学省 『小学校学習指導要領』, 東京書籍, 2008, p. 104  
3) 文部科学省 『中学校学習指導要領』, 東山書房, 2008, p. 112  
4) 前掲 2), p. 104  
5) 文部科学省 『小学校学習指導要領解説：道徳編』, 東洋館出版社, 2008, p. 50  
6) 前掲 5), p. 50  
7) 前掲 5), p. 50  
8) 文部科学省 『中学校学習指導要領解説：道徳編』, 日本文教出版, 2008, p. 42  
9) 前掲 8), p. 42  
10) Immanuel Kant, *Grundlegung zur Metaphysik der Sitten*, Philipp Reclam jun. GmbH & Co, Stuttgart, 1961, pp. 103-104  
11) 前掲 1), p. 108  
12) 前掲 1), pp. 108-109  
13) 前掲 10), p. 103  
14) 前掲 10), p. 103  
15) 前掲 1), p. 109  
16) 前掲 1), p. 109  
17) 前掲 10), p. 34  
18) 前掲 1), p. 112  
19) 滝浦静雄 『道徳の経験 カントからの離陸』, 南窓社, 2004, pp. 53-57  
20) 前掲 10), pp. 37-38