

学習指導要領の改訂と教職に関する科目「道德教育の研究」の内容と方法 —戦後道德教育の歴史的構造を踏まえて—

The Research on the Contents and Methods of "Moral Education Practices" at Teacher Training Course under the Amendment of "Japanese Schools' Course of Study"
—Focusing on the Analysis from the Historical Perspectives

住岡 敏弘・高橋さおり・藤村 祐子・藤本 駿

本稿は、大学の教育目的を考慮しつつ、教員の実践的指導力の育成を目指した教職課程の教育内容・方法を開発する研究の一環として、2008（平成20）年3月に告示された新しい学習指導要領を受けて、教職に関する科目のひとつである「道德教育の研究」の指導上の課題について明らかにするものである。すなわち、本稿では、新しい学習指導要領における道德教育の内容・方法の改訂が、戦後道德教育の歴史的展開のなかでどのように位置づくかを明らかにした上で、「実践的指導力」を養成する教職に関する科目「道德教育の研究」の指導上の留意点を導き出した。

その結果、教職に関する科目「道德教育の研究」の指導にあたっての留意点として、次の3点を指摘することができた。第一に、学習指導要領に示された日本の道德教育の目標・内容は日本国憲法や教育基本法に掲げられた民主主義的な価値と結びつけて理解させるようにすべきだということである。第二に、道德教育の理論やそれに基づく教育方法については、理念的な知識・技術の伝達に留まらず、学校教育全体の中に道德をどのように位置づけていくかといった観点から、教育課程を編成できる能力を身につけさせるようにしなければならないということである。第三に、以上の二点を踏まえつつ、道德教育の指導に必要な形成的・質的な評価を適切に行っていく意識を高めることが大切であるということである。

キーワード：道德教育の研究、戦後道德教育史、学習指導要領、道德教育、教職に関する科目

目次

- I. 課題設定
- II. 戦後道德教育の変遷過程
- III. 学習指導要領の改訂と道德教育
- IV. 教職に関する科目「道德教育の研究」の指導上の留意点

I. 課題設定

大学の教職課程は、幼稚園、小学校、中学校及び高等学校の教育職員免許状を取得するための専門コースであると同時に、「深く専門の学芸を教授研究」する大学としての教育目的を実現することが求められる。そのため、教職課程のカリキュラムは、学校現場でスキル獲得を目指す立場、教育に関する学術的な知識・理論を中心に据える立場、人間理解を深める教養教育とする立場など様々であり、必ずしも全国の大学で共通しているわけではない。こうしたなか、「教育職員免許法」の一部改正により、平成12年度以降の教職課程は、学生の「実践的指導力」育成に重点をおいたカリキュラムを編成することが求められるようになった。この背景には、従来の教職課程が「教員の研究領域の専門性に偏した授業が多く、『子どもたちへの教育』につながるという視点が乏しいのではないか」との批判があると指摘できる。

本稿は、大学の教育目的を考慮しつつ、教員の実践的指導力の育成を目指した教職課程の教育内容・方法を開発する研究の一環として、2008（平成20）年3月に告示された新しい学習指導要領を受けて、教職に関する科目のひとつである「道德教育の研究」の指導上の課題について明らかにするものである。

近年、わが国の基本的枠組みに変更を迫る大きな改革が続いている。すなわち、2006（平成18）年12月には、教育基本法が全面的に改正され、これを受けて、翌年6月には学校教育法、10月には同法施行規則が改正されている。そして、これら一連の法改正や「生きる力」を柱とした教育課程基準を改善すべく、2008（平成20）年1月の中央教育審議会「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について（答申）」が出され、同年3月には、新たな小学校・中学校の学習指導要領が告示され、小学校では2011（平成23）年度から、中学校は2012（平成24）年度から完全実施される予定である。また、高等学校の学習指導要領の改訂も近日中に行われる予定である。こうした学習指導要領をはじめとする一連の教育課程基準に関わる改革は、わが国の重要な学習領域のひとつである、道德教育にも「充実化」の名のもとに、内容や方法面に様々な変更を迫るものとなっている。

本稿では、新しい学習指導要領における道德教育の内容・方法の改訂が、戦後道德教育の歴史的展開のなかでどのように位置づくかを明らかにした上で、「実践的指導力」を養成する教職に関する科目「道德教育の研究」の指導上の留意点を導き出すことを目的としている。

(住岡 敏弘)

II. 戦後道德教育の変遷過程

1. 第二次世界大戦終結と「全面主義道德」確立までの経緯

(1) 日本の敗戦と戦前の道德体制の崩壊

1945（昭和20）年8月、第二次世界大戦は終結し、日本は連合国軍に対して無条件降伏した。日本を占領下に置いた連合国最高司令部（General Headquarter、以後GHQと略称）は、それまでの日本の教育を厳しく批判し、教育改革を占領政策の重要な柱の一つと位置付けていた。

1945（昭和20）年10月には、「日本教育制度ニ対スル管理政策」を発表し、極端な国家主義と軍国主義イデオロギーの普及禁止、軍事教育の廃止を指示した。さらに12月には、日本の軍国主義を支えてきたとして、「修身、日本歴史及び地理停止ニ関スル件」を発令し、修身、国史、地理のすべての課程を中止し、これらの学科の教授法を指示している一切の法令、規則または訓令を停止するよう命じた。地理は、1946（昭和21）年6月に、国史は同年10月に再開されたが、修身だけは停止されたままで、ついに授業の再開は認められることはなかった。また、この命令にあわせて、戦前の道德教育を支えてきた御真影と教育勅語も学校から回収されることとなった。教育勅語については、1948（昭和23）年6月に衆議院で「教育勅語等排除に関する決議」が、参議院でも「教育勅語等の失効に関する決議」が採択され、正式に教育勅語は教育界から排除されることとなった。このように終戦後急激に、戦前の道德教育体制は崩壊したのである。

(2) 「公民刷新委員会」答申と公民教育構想

終戦後まもなく文部省は、「公民教育刷新委員会」を発足させて、戦前の修身教育の反省の上に立って公民教育を軸とした新しい道德教育の在り方について諮問した。そして1945（昭和20）年12月には第一号答申が出された。

このなかで「道德ハ元来社会ニ於ケル個人ノ道德ナルガ故ニ、「修身」ハ公民的知識ト結合シテハジメテ其ノ具体的内容ヲ得、ソノ徳目モ現実社会ニ於テ実践サルベキモノトナル。従ツテ修身ハ「公民」ト一本タルベキモノデアリ、両者ヲ結合シテ「公民科」ガ確立サルベキデアル」として、公民科のなかで道德が教えられるべきであるとしている。

さらに同答申では、「公民教育ノ目的ヲ達成センガ為ニハ、学校組織運営ノ全体ガ公民的实践ニ好適ナル場トナラネバナラヌ。」として、学校運営の全体のなかでも公民的資質の育成を行うことを求め、公民的実習の場として、「1 生徒代表。級長（組長）、班長等ノ選挙。2 寄宿舎、消費組合、農場、図書室等ノ生徒ニヨル自治的管理及経営 3 遠足、見学、旅行等ノ企画、地理、歴史ニ関スル研究、調査ニ於ケル生徒ノ参加 4 校友会ニ於ケル各種ノ研究会、読書会、講習会、討論会、学校祭典、運動競技会等ノ開催ニ於ケル責任アル自治的運営」といった生徒自身の学校運営への自治的参加の場を挙げている。

このように「公民刷新委員会」は、公民科を中心として学校教育全体のなかで道德が教えられるべきと提言したのであった。

(3) GHQと「アメリカ教育使節団（第一次）」報告書

一方、日本の教育改革を進めるために、GHQはアメリカ教育使節団の派遣を要請した。1946（昭和21）年3月、ストダード（Stoddard, G.D.）を団長として、27名の使節団が来日し、日本側委員

29名とともに視察と会合を行い、3月31日に『米国教育使節団報告書(第一次)(正式名称: Report of the United States Education Mission to Japan, Submitted to the Supreme Commander for the Allied Powers)』を提出した。道徳教育は「第一章 日本の教育の目的および内容」のなかの「道徳と倫理」で言及されている。

この報告書では、これまでのわが国の道徳の課程が、「従順な市民を作り上げることを目指してきた。忠誠心による秩序を目指すこの努力は、社会のあらゆる中心勢力に支持され、あまりにも効果的であったために、ついにこの手段が邪悪な目的と同一視されるまでに至った。このため、道徳の課程は中止されるに至っているのである」として、戦前の修身の問題点を、「従順な市民」を作り上げることに偏り、その教育が軍国主義遂行に利用されてきた点であるとしている。

ただし、道徳を教えることは否定しておらず、「民主主義的制度は…その精神に適合し、それを永続させるような倫理を要求する」として、民主主義的制度における道徳の必要性を認め、「民主主義的制度のふさわしい諸徳を教えることは可能であり、それは学校でも…教えられるべき」としている。さらに、「民主主義の目的に至る手段もそれ自身多様である」として、道徳教育には、多様な方法があることを指摘し、「ある国々の学校では、必要な徳育を一つのカリキュラムに集中させない方針をとっている」ことを紹介する一方で、フランスの事例を引き合いに出しつつ特別な教科を設けることについても肯定的に捉えている。そして「その教え方については、それが平和を旨とし、民主主義をめざすものであることをだけを条件に、日本人に委ねることにしよう」としつつ、「倫理が単一の独立した教科として教えられる」場合には、以下の3点を勧告するとしている。

- (一) 真の平等に合致する日本の習慣を、教科の内容として保存していくよう、極力努めること
- (二) 日常の協調互惠による良きスポーツマンシップが、こうした精神を作り出す組織的機構を含めて、比較検討しつつ学ばれ且つ教えられること。
- (三) 日本で行われている多種多様な仕事、また熟練した技術の実践によって得られた精神的満足、これらはことごとく、カリキュラムの中で推奨されること。

このように報告書では、戦前の徳育の問題点を指摘し、道徳を特定の教科で教える方法と教育活動全体のなかで教授する2つの方法を紹介し、道徳教育のあり方については日本側の主体性に委ねたのである。

(4) 「全面主義」道徳の開始

1947(昭和22)年に公にされた『学習指導要領一般編(試案)』によると、「従来の修身・公民・地理・歴史がなくなって、新しく社会科が設けられ」ることとされた。「この社会科は、従来の修身・公民・地理・歴史を、ただ一括して社会科という名をつけたというのではない。社会科は、今日わが国民の生活から見て、社会生活についての良識と性格とを養うことが極めて必要であるので、そういうことを目的として、新たに設けられた」と説明されている。さらに、『学習指導要領社会科編(試案)』によると、「社会科の任務は、青少年に社会生活を理解させ、その進展に力を致す態度や能力を養成すること」とされている。

こうして戦後の新たな枠組みでの道徳教育は、公民教育刷新委員会が当初示したように、社会科を中心として、道徳固有の教科を置かず、全教育活動のなかで進めるという形をとることになったのである。

(住岡 敏弘)

2. 「道徳の時間」特設化と道徳教育の充実化

(1) 天野文相と「道徳の時間」特設化の挫折

学校の教育活動全体を通じて行われる「全面主義道徳」に対して、道徳教育のための時間を特設すべきとの意見も根強く存在していた。当時の吉田茂首相によって1950(昭和25)年5月に文部大臣に任命されたカント哲学研究者の天野貞祐は、「修身科に代わるべきもの」や「教育勅語に代わるべきもの」の創設を提案し、国民道徳の拠り所として「国民実践要領」の制定を構想し、1950(昭和25)年12月、天野は、教育課程審議会に対して「道徳教育振興について」諮問を行った。

翌年1月には「道徳教育振興に関する答申」がだされたが、天野が期待する「道徳の時間」の特設が示されなかった。同答申では、「一部の児童・生徒の間には、著しい道徳の低下が現れていることも遺憾ながら事実として認めざるを得ない」と児童・生徒の道徳の現状についての認識を示し、「教育関係者は、今日の教育の目的および目標をよく認識して、道徳教育が、児童・生徒によく徹底するよう、その具体的方策の樹立に一段と努力を払うことが必要である」としている。そして、「道徳教育振興の方法として、道徳教育を主体とする教科あるいは科目を設けることは望ましくない。」「道徳教育の方法は、児童、生徒に一定の教説を上から与えていくやり方よりは、むしろそれを児童、生徒にみずから考えさせ実践の過程において体得させていくやり方をとるべきである。道徳教育を主体とする教科あるいは科目は、ややもすれば過去の修身科に類似したものになりがちであるのみならず、過去の教育の弊に陥る糸口ともなる恐れがある。」として、戦前の反省に立って「道徳の時間」特設には否定的な見解を示している。そして、「各学校教育全般において、道徳教育を行うために、民主的社会における道徳教育の具体案の基本として、児童、生徒の発達段階に即応した道徳教育計画の体系を確立することが必要である。」「これに関連して、文部省は新たに委員会を設けて、各学校の道徳教育計画に資する手引書を作成することを望む」としたのである。

これを受けて文部省は、1951(昭和26)年6月、「道徳教育のための手引書要綱」を出した。このなかには、全面主義道徳の意義が以下のように述べられている。

- ① 修身科教育は、内容だけでなく、指導方法にも誤りがあった。
- ② 新しい道徳教育は、その目的や内容を民主主義的なものにしなければならない。それは児童・生徒の生活経験を尊重し、彼らの直面する現実的な問題の解決を通して、道徳的な理解や態度を養おうとするものである。

③ とくに教科を設けた場合には、道徳教育に関する指導を教育の一部面のみに限る傾向を再び引き起こす恐れがあるので、望ましくない。

④ 道徳教育は、学校教育の全面において行うのが適当である。しかしそのことは、学校教育のあらゆる部面において、道徳に関する内容を直接取り上げるのではなく、指導のための全体計画を立て、それを有効適切に活用することが必要である。

⑤ 憲法および教育基本法に基づいて、教育が個人の人格の完成をめざしている以上、個人の価値と尊厳とを尊重するということが、すべての指導の根底をなしている。

(2) 教育課程審議会答申と「道徳の時間」特設

しかし全面主義道徳が効果を十分挙げていたとはいえ、1951(昭和26)年には、子どもの非行件数がピークとなり、道徳教育に対する要望も国民のあいだで高まっていた。また、翌年には、サンフランシスコ講和条約の締結で日本の占領政策が終了したことで、日本人が独自の学校教育を展開しようとする機運の盛り上がりも、道徳教育をめぐる論議に影響を与えていた。

こうしたなか1956(昭和31)年3月、清瀬一郎文部大臣は教育課程審議会に「小学校・中学校教育課程の改善について」諮問した。2年後の1958(昭和33)年の答申において、「道徳教育の徹底」を教育の主眼のひとつに挙げ、別紙(1)のなかで、「現在道徳教育は、社会科をはじめ各教科その他教育活動の全体を通じて行われているが、その実情は必ずしも所期の効果をあげているとはいえない」として、「今後もこの学校教育の全体を通じて行うという方針は変更しないが、現状を反省し、その欠陥を是正し、すすんでその徹底強化をはかるために、新たに道徳教育のための時間を特設する」とした。そして同答申では「道徳」の時間は、毎学年、毎週一時間以上とし、従来の意味における教科としては取り扱わない」とされたのである。

これを踏まえて、1958(昭和33)年10月、学習指導要領が改訂された。その結果、小・中学校において「道徳の時間」が導入され、現在に至る道徳教育の基本的な体制が出来上がったのである。

『小学校学習指導要領道徳編』の「第1目標」では、「人間尊重の精神を…社会の具体的な生活の中に生かし、個性豊かな文化の創造と民主的な国家および社会の発展に努め、進んで平和的な国際社会に貢献できる日本人を育成することを目標とする」ことを掲げている。そして、「第2 内容」として「主として『日常生活の基本的行動様式』に関する内容」として6つの徳目を、「主として『道徳的心情・道徳的判断』に関する内容」として17の徳目を、「主として『国家・社会の成員としての道徳的態度と実践的意欲』に関する内容」として13の徳目を挙げている。

(3) 道徳教育の充実化と「道徳の指導資料」の発行

学校における道徳教育の改善を目指して導入された「道徳の時間」であったが、期待された成果を十分に挙げられていないとして、導入当初から様々な課題が指摘されていた。1963(昭和38)年7月の教育課程審議会答申「学校における道徳教育の充実方策について」によれば、「小学校、中学校における道徳教育の現状をみると…学校や地域によってはかなりの格差があり、一般的には必ずしもじゅうぶんにその効果を挙げているとは言えない」として、以下の5つの課題を挙げている。

「(一) 教師のうちには…価値観の相違がみられ、また道徳教育についての指導理念を明確に把握していない者がみられる。…また一部ではあるが、道徳の時間を設けていない学校すら残存している。」

「(二) 各学校において、具体的、効果的な指導計画の作成の仕方や適切な教材の選定に種々の困難を感じている者が多く」

「(三) 一部には、学校経営が弛緩し、秩序がじゅうぶんに保持されていない状況がみられる。このような状況は、児童生徒に対する行き届いた指導を困難にし、道徳教育の効果をあげる上に大きな悪影響を及ぼすこととなる。」

「(四) 家庭教育や社会教育は、学校における道徳教育と密接な関連を有するが、その間に価値観の相違や動揺がみられる。」

「(五) 教育委員会などにおける道徳教育の指導については、そのための指導主事の配置がじゅうぶんであり、また指導が徹底しない面がある。」

そこで、文部省では、1964(昭和39)年から3年間、「道徳の指導資料」第一集、第二集、第三集を小学校・中学校の各学年別に発行した。これは、道徳に関する具体的な例を児童・生徒の興味に合うように記述したものである。この資料集は以後、教育現場の道徳授業のひとつの方向性を示すものとなった。

さらに文部省は、1965(昭和40)年1月には、都道府県教育委員会及び知事部局に対して、「道徳の読み物資料について」と題した通知を出している。この通知では、道徳の時間における適切な読み物資料の使用の必要性を指摘し、文部省として道徳の具備すべき要件を示し、各都道府県教育委員会に対して、公立の小学校また中学校の道徳の時間において適切な読み物資料が選択使用されるよう、市町村教育委員会に指導するよう依頼し、また、都道府県知事に対しても、私立小学校、中学校に対して同様の依頼をしている。

これを機に、道徳の時間の授業形態は、それまでの生徒の日常生活を直接題材としたものから、読み物資料中心へと変わっていった。

(4) 「期待される人間像」

1960年代、急激な経済成長のなかで経済界からは人的能力の開発が強く求められた。そこで、1963(昭和38)年6月には、当時の荒木萬壽夫文部大臣は、中央教育審議会に「後期中等教育の拡充整備について」を諮問した。これに対し1966(昭和41)年には、中央教育審議会答申「後期中等教育の拡充整備について」が出された。そして、同答申には別記として「期待される人間像」が示されたのである。これは、哲学者、高坂正顕主査らが構想したものであった。

この「期待される人間像」は、「第一部 当面する日本人の課題」と「第二部 日本人にとくに期待されるもの」で構成されている。第一部では、民族性の忘却に対し「世界に開かれた日本人」であることの自覚を求めることを中心に4点が挙げられている。第二部は、「第1章 個人として」「第2章 家庭人として」「第3章 社会人として」「第4章 日本人として」で構成され、各章には具体

的徳目が4～5点掲げられている。なかでも「第4章 国民として」においては、「1 正しい愛国心をもつこと」を挙げ、「真の愛国心とは、自国の価値をいっそう高めようとする心がけであり、その努力である」としている。そして「2 象徴に敬愛の念をもつこと」では、「天皇への敬愛をつきつめていけば、それは日本国への敬愛に通ずる」とし、さらに「3 すぐれた国民性を伸ばすこと」を挙げ、この章では、盛んに愛国心の重要性が指摘され、これに対して大きな議論が巻き起こった。しかし、この「期待される人間像」は、結局、道徳教育の基準として位置づけられることはなかったのである。

(住岡 敏弘)

3. 近年の教育改革の進展と道徳教育

(1) 臨時教育審議会における道徳教育をめぐる論議

1984(昭和59)年9月には、中曽根内閣の直属の諮問機関として臨時教育審議会が設置された。その第一次答申では、「学校における徳育が十分な成果を挙げていない」と指摘され、1986年4月には、臨時教育審議会第二次答申「教育改革に関する第二次答申」が出された。「第二部 教育の活性化とその信頼を高めるための改革」のなかの「第三章 初等中等教育の改革」「第一節 徳育の充実」では、「学校においては、家庭・地域との連携のもとに、その教育活動の全体を通じて、徳育の充実を図る」必要を指摘し、以下の5点を提言している。

ア 初等教育においては、基本的な生活習慣のしつけ、自己抑制力、日常の社会規範を守る態度などの育成を重視する。中等教育においては、自己探求、人間としての「生き方」の教育を重視する。

イ 児童・生徒の発達段階に応じ、自然の中での体験学習、集団生活、ボランティア活動・社会奉仕活動への参加を促進する。

ウ 特設「道徳」については、その内容を見直し、重点化を図る。また、道徳的実践力を育成するため、特別活動における道徳指導との関連を強化する。

エ 道徳教育の充実に資するため、適切な補助教材の使用を推奨する。

オ 教員養成、現職研修の改善に当たっては、道徳教育に関する教員の指導力を高めるようにする。」ことが提言されたのである。

この答申で示された改善点は、今後の道徳教育政策に大きな影響を与えることとなった。

(2) 「生きる力」と道徳教育

1996(平成8)年7月に出された中央教育審議会答申「21世紀を展望した我が国の教育の在り方について」(第一次答申)は、これからの社会が「将来予測が不明確で、先行き不透明な社会」であるとし、「子どもが、将来、自己実現を図りながら、変化の激しいこれからの社会を生き抜いていくために必要な資質や能力」を身につける上で「ゆとり」のなかで「生きる力」を育むことが必要であるとした。同答申によると「生きる力」とは、「自分で課題を見つけ、自ら学び、自ら考え、主体

的に判断し、行動し、よりよく問題を解決する能力」、「自ら律しつつ、他人と協調し、他人を思いやる心や感動する心など豊かな人間性」、「たくましく生きるための健康や体力」で構成される。

豊かな人間性について同答申では、「よい行いに感銘し、間違った行いを憎むといった正義感や公正さを重んじる心や実践的な態度、他人を思いやる心、生命や人権を尊重する心、美しいものに感動する心、ボランティア精神などの育成とともに、学校教育においては、特に、集団生活が営まれているという特質を生かしつつ、望ましい人間関係の形成や社会生活上のルールの習得などの社会性、社会の基本的なモラルなどの倫理観の育成に一層努める必要がある。また、子供たちの発達段階を踏まえながら、人間としての生き方や在り方を考えさせることも大切であり、特に勤労観や職業観の育成を図ることの重要性も指摘しておきたい。このような豊かな人間性をはぐくむための教育は、道徳教育はもちろんのこと、特別活動や各教科などのあらゆる教育活動を通じて一層の充実を図るべきであるが、その際には、特に、ボランティア活動、自然体験、職場体験などの体験活動の充実を図る必要があると考える」としたのである。

(3) 「生きる力」を柱とした学習指導要領の改訂

このように「生きる力」を柱とした学習指導要領の改訂作業が進むなか、1997(平成9)年5月には、「神戸市児童殺害事件」が発生する。この事件では、殺害した小学生の遺体の一部が中学校の校門に置かれる等の異常な行動が社会全体に大きな衝撃を与えた。これら青少年犯罪の深刻化等を踏まえ、同年8月には、文部大臣から中教審に対して「幼児期からの心の教育の在り方について」諮問がなされ、翌年6月には答申がだされる。そのなかで、「道徳の時間」の問題点として、「授業時間が十分に確保されていない」こと、「子どもの心に響かない形式化した指導、単に徳目を教え込むにとどまるような指導も少なくない」点が挙げられた。同答申は、道徳教育の充実を図る観点から、「(I)「道徳の時間」の時間数を確保する等、指導体制の整備、(II)特別活動における体験的・実践的活動との関連を重視して、子どもが自ら考えることを重視すること、(III)教材等を工夫して子どもの心に響き、感動を与える授業を行う、(IV)「子どもと共に考え、悩み、感動を共有していく」という考え方で授業を行う。特に中学校では、「ディスカッションによる授業、豊かな体験活動と関連を持たせた授業等の工夫」の5点が挙げられた。また、保護者や地域住民に対しては「学校の道徳教育の実施状況について十分な関心を払い、学校の求めに応じて積極的に協力していくことをお願いしたい」として、学校の道徳教育への協力を強く要請している。

1998(平成10)年7月には、教育課程審議会から「教育課程の基準の改善のねらい」という答申がなされた。同答申では、「体験活動等を生かした心に響く道徳教育の実施」、「家庭や地域の人々の協力による道徳教育の充実」、「未来に向けて自らが課題に取り組み、ともに考える道徳教育の推進」といった道徳教育改善の基本方針が出され、これに基づき、同年12月に学習指導要領が改訂され、2002(平成14)年度から実施されている。

(4) 「心のノート」の配布

2002(平成14)年4月に文部科学省は、全国の小・中学校に「心のノート」を配布した。「心の

ノート」は、小学校1・2年用、3・4年用、5・6年用と中学生用の4種類があり、その特徴は、「子ども一人一人が自ら学習するための冊子」、「子どもの心の記録となる冊子」、「学校と家庭との『心の架け橋』となる冊子」であるとされ、道徳の授業をはじめ、様々な教育場面で活用することが期待されたのである。

(5) 奉仕活動・体験活動の推進方策

2002(平成14)年7月にだされた中教審答申「青少年の奉仕活動・体験活動の推進方策について」では、個人や団体の地域社会におけるボランティア活動やNPO活動などを、「個人が社会の一員であることを自覚し、互いに連帯して個人がより良く生き、より良い社会を創るための活動に取り組むという、言わば新たな『公共』のための活動」であるとして、これらの活動を幅広く「奉仕活動」として捉えている。そして、「このような『奉仕活動』を社会全体として推進する必要がある」と指摘している。

さらに、「青少年の現状を見ると、多くの人や社会、自然などと直接触れ合う体験の機会が乏しくなっている」とし、「青少年に対し意図的、計画的に『奉仕活動』をはじめ多様な体験活動の機会の充実を図り、思いやりの心や豊かな人間性や社会性、自ら考え行動できる力などを培っていくことが必要である」としている。

(住岡 敏弘)

III. 学習指導要領の改訂と道徳教育

1. 教育基本法・学校教育法の改正

2006(平成18)年12月に全面改定された教育基本法は、第2条(教育の目標)で「豊かな情操と道徳心を培う」ことを掲げ、「公共の精神に基づき、主体的に社会の形成に参画」し、「伝統と文化を尊重し、それらをはぐくんできた我が国と郷土を愛する」ことについて言及している。

これを受けて、翌年6月には学校教育法が改正され、第21条において、義務教育として行われる普通教育の目標として、「規範意識、公正な判断力並びに公共の精神に基づき主体的に社会の形成に参画し、その発展に寄与する態度を養うこと」、「我が国と郷土の現状と歴史について、正しい理解に導き、伝統と文化を尊重し、それらをはぐくんできた我が国と郷土を愛する態度を養う」ことが掲げられた。

こうした一連の改正のなかで、規範意識、公共の精神、郷土愛や愛国心に重点が置かれ、このたびの学習指導要領の改訂に大きな影響を与えた。

(住岡 敏弘)

2. 新しい学習指導要領の改訂

(1) 改訂までの背景と基本方針

2005(平成17)年4月、中央教育審議会は、文部科学大臣からの要請を受け、21世紀を担う子どもたちの教育充実を図るため、教員の資質能力の向上や教育条件の整備と合わせて、国の教育課程の基準全体の見直しについて検討するための審議を開始した。教育基本法や学校教育法といった法改正を踏まえた審議がおこなわれ、2008(平成20)1月には「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について」の答申が示された。この答申において、基本となる以下の7つの考え方が示され、各学校段階や各教科等にわたる学習指導要領の改善の方向性が提示された。

- ① 改正基本法等を踏まえた学習指導要領改訂、
- ② 「生きる力」という理念の共有、
- ③ 基礎的・基本的な知識・技能の習得、
- ④ 思考力・判断力・表現力等の育成、
- ⑤ 確かな学力を確立するために必要な授業時数の確保、
- ⑥ 学習意欲の向上や学習習慣の確立、
- ⑦ 豊かな心や健やかな体の育成のための指導の充実、

この答申を踏まえ、2008(平成20)年3月28日に学校教育法施行規則が改正されるとともに、学習指導要領が公示され、小学校については2011(平成23)年度から、中学校については2012(平成24)年度から全面实施が予定されている。

学習指導要領改訂は、具体的に3つの方針に基づきおこなわれた。

- ① 教育基本法改正等で明確となった教育の理念を踏まえ「生きる力」を養成すること。
- ② 知識・技能の習得と思考力・判断力・表現力等の育成のバランスを重視すること。
- ③ 道徳教育や体育などの充実により、豊かな心や健やかな体を育成すること。

(2) 「総則」の改善点

学習指導要領「総則」は、今回の改訂が教育課程の編成や実施に生かされるようにするとの観点から、「教育課程編成の一般方針」「内容等の取り扱いに関する共通事項」「授業時数等の取り扱い」及び「指導計画の作成等に当たって配慮すべき事項」の4本柱で構成された。

ア 教育課程編成の一般方針

教育課程編成の一般方針は、従前通り、教育課程編成の原則、道徳教育及び体育・健康に関する指導の3つを柱とするものであった。

なかでも、道徳教育については、教育課程編成の3つの柱の1つに位置づけられた。学校の教育活動を通じて行う道徳教育の重要性を強調し、その一層の充実を図るため、引き続き道徳教育全体の目標を総則において掲げることとし、具体的に次の3点の改善が示された。

第一に、道德教育は、道德の時間を要として学校の教育活動全体を通して、児童・生徒の発達の段階を考慮して、行うものであることが明確にされた。第二に、改正教育基本法を踏まえ、道德教育の目標として、伝統と文化を尊重し、それらを育んできたわが国と郷土を愛し、公共の精神を尊び、他国を尊重し国際社会の平和と発展や環境の保全に貢献する主体性ある日本人を育成することが追加された。第三に、小学校段階の道德教育においては、発達の段階を踏まえ、道德性の育成に資する体験活動として集団宿泊活動を追加すると共に、特に児童が基本的な生活習慣、社会生活上のきまりを身につけ、善悪を判断し、人間としてしてはならないことをしないようにすることなどを重視することとされた。一方、中学校段階の道德教育においては、人間としての生き方についての自覚など道德性の育成に資する体験活動として職場体験活動を追加すると共に、特に生徒が自他の生命を尊重し、規律ある生活ができ、自分の将来を考え、法やきまりの意義の理解を深め、主体的に社会の形成に参画し、国際社会に生きる日本人としての自覚を身につけるようにすることなどを重視することが示された。

イ 内容等の取り扱いに関する共通事項

小学校学習指導要領では、第5・6学年に外国語活動が新設したことに伴って、関連する規定に外国語活動が追加された。中学校学習指導要領では、「必修教科、道徳及び特別活動の内容等の取り扱い」及び「選択教科の内容等の取り扱い」という二つの柱立てを統合して、「内容等の取り扱いに関する共通事項」とされた。

ウ 授業時数等の取り扱い

各学校が創意工夫を生かした時間割を編成することができるよう、授業時数の運用の一層の弾力化が図られた。また、総合的な学習の時間における学習活動をもって、相当する特別活動の学校行事に掲げる各行事の実施に変えることができる旨が規定された。

エ 指導計画の作成等に当たって配慮すべき事項

今回の改訂の趣旨が実際の指導において生かされるようにするため、指導計画の作成や教育課程の実施における配慮事項として、①生徒の言語活動の充実、②見通しを立てたり、振り返ったりする学習活動の重視、③障害のある生徒の指導、④情報教育の充実、が示された。中学校学習指導要領では、これら4つに加え、⑤部活動の意義と留意点が示された。

(藤村 祐子)

3. 道德教育の基本方針

(1) 道德教育の目標

学校における道德教育の目標は、改正教育基本法により新たに規定された理念を踏まえたものとなっている。すなわち、「伝統と文化を尊重し、それらをはぐくんできた我が国と郷土を愛」すること、「公共の精神を尊」ぶこと、「他国を尊重し、国際社会の平和と発展や環境の保全に貢献

することという記述を加え、これらの価値を重視することを示した。

また、道德教育の目標については、学習指導要領の「道徳」において、「学校の教育活動全体を通じて、道徳的な心情、判断力、実践意欲と態度などの道徳性を養うこと」と示している。これは、学校の全教育活動を通じて行う道德教育の目標であるが、道德教育の要の時間である道德の時間もこの目標に基づくことを意味している。

(2) 道徳の時間の意義

学校における道德の時間は、「総則」において「要」という表現を用いて道德教育における道德の時間の中核的役割や性格を明確にした。この点に関し、「道徳」においても、「道徳の時間を要として学校の教育活動全体を通じて行う道德教育の内容は、次のとおりとする」という文章を追加している。これは、「道徳」に示される内容項目の全てが、道德の時間の内容として計画的、発展的に取り上げるべきものであり、教育活動全体でも、各教科等の特質に応じて指導するものであることを示している。

道德の時間の目標については、小学校段階では、「道徳的価値の自覚を深め」という部分を「道徳的価値の自覚及び自己の生き方についての考えを深め」と改訂し、中学校段階では、「道徳的価値及びそれに基づいた人間としての生き方についての自覚を深め」と改訂している。この改訂により、道德の時間が、人間としての生き方の基盤となる道徳的価値を学び、よりよく生きるための道徳的実践力を育成するものであることを一層明確にした。

(3) 指導内容の重点化

今回の改訂では、「総則」に「児童（生徒）の発達段階を考慮」することを加え、学校や学年の段階に応じ、発達の課題に即した効果的な指導を行うことを示しており、各学校や学年段階で取り組むべき指導内容の重点を明確化している。具体的には、小学校段階では、「各学年を通じて自立心や自律性、自他の生命を尊重する心を育てること」を配慮することを示し、低学年では、「人間としてしてはならないことをしないこと」、中学年では、「集団や社会のきまりを守」ること、高学年では、「法やきまりの意義を理解すること、相手の立場を理解し、支え合う態度を身に付けること、集団における役割と責任を果たすこと」を新たに付け加えた。また、中学校においても、「自他の生命を尊重」することや、「法やきまりの意義の理解を深め、主体的に社会の形成に参画」することを配慮すべきこととして示した。さらに、思春期に入る児童も見られる高学年段階では、悩みや葛藤等の心の揺れに加えて、「人間関係の理解」等の課題を例示し、また中学校段階でも同様の課題を追加しており、「道徳的価値に基づいた」人間としての生き方についての考えを深めることを改めて配慮すべきこととして示した。

(4) 創意工夫ある指導

道德教育を進めるにあたって、発達の段階や特性などを考慮した創意工夫ある指導を行うことを重視し、道德の時間に生かす体験活動として、小学校では「集団宿泊活動」、中学校では「職業体験活動」が「総則」と「道徳」にそれぞれ追加されている。また、教材の開発や活用に関して、

「先人の伝記、自然、伝統と文化、スポーツなどを題材とし、児童が感動を覚えるような魅力的な教材」と具体的に例示し、多様な教材を活かした創意工夫ある指導を行うことを示した。また、学校と家庭、地域社会とが共通理解を深め、相互の連携を活かした一体的な道德教育が行われるよう、「道德の時間の授業を公開」することに配慮する必要性についても示した。

(藤本 駿)

IV. 教職に関する科目「道德教育の研究」の指導上の留意点

戦後日本における道德教育の展開は、教育活動全体のなかで行う形態から特設の「道德の時間」で行う形態へ転換し、その後、児童生徒の日常生活を直接題材としたものから読み物資料中心へと変化していくものであった。さらに現行の学習指導要領では、「心に響く道德教育の実施」を図る観点から奉仕活動・体験活動が重視され、教科や特別活動等との関連がより強められるなど「道德の充実」に向けた具体的な手立てが模索されている。

このような展開は、道德教育の内容・方法が、時代や児童生徒の発達段階に応じて整理されてきた過程と捉えられるが、児童生徒に身につけさせる「道德的価値としての内容それ自体は減少していないということ」¹⁾に留意しなければならない。つまり、戦後日本で身につけさせるべき道德的価値は、時代や児童生徒の発達段階によって重視される点に変化しているものの、その中身までもが大きく変わっているわけではないといえる。戦後の道德教育は、元来、国家体制の転換に伴う戦前の修身科に対する反省を踏まえ、国民主権を背景とした民主主義の理念に本質的な価値を求めている。その価値は、具体的には、日本国憲法の基本原理とされる「個人の尊厳」に基づくものであり、そうした文脈において戦後の道德教育の内容を理解する必要がある。

道德教育の方法に関しては、様々な理論に基づく実践が行われている。たとえば、デュルケムによれば、道德教育で育成されるべき道德性として「規律の精神」「社会集団への愛着」「意思の自律性」の三要素が挙げられ、「道德的知性」を育む価値伝達 (inculcation) 型の道德教育が志向される²⁾。これに対して、サイモン等による「価値の明確化(values clarification)」という考えによれば、教師が価値を教えるのではなく児童生徒が自分の支持する価値を明確にすることを助ける支援型の道德教育が適切とされる³⁾。また、コールバーグによる道德性の発達を3水準6段階の認知構造の変化と捉える理論からは、平等な立場にある児童生徒同士のモラルディスカッションを重視した道德教育の実践が導き出される⁴⁾。これらの他にも多様な実践⁵⁾が認められるが、児童生徒に身につけさせるべき道德的価値の捉え方から生じる多様性であり、内容そのものによるものではないと指摘できる。

以上のことから、教職に関する科目「道德教育の研究」の指導にあたっての留意点として、次の3点を指摘することができる。

第一に、学習指導要領に示された日本の道德教育の目標・内容を日本国憲法や教育基本法に掲

げられた民主主義的な価値と結びつけて理解させるようにすることである。すでに述べたとおり、新しい学習指導要領は教育基本法の改正を踏まえたものであり、道德においても、伝統と文化、国や郷土に対する愛着及び公共の精神を尊重する教育の実現が期待されている。しかし、この前提には、個々の人間が他者によって代替できない価値を有していると考える「個人の尊厳」があり、今日の政治体制を反映した民主主義社会の形成者としての規範意識の育成が道德教育の課題であることを強調する必要がある⁶⁾。この理解には、「教育制度論」における指導などとの関連を強め、教職課程全体で取り組んでいくことが必要であると考えられる。

第二に、道德教育の理論やそれに基づく教育方法については、理念的な知識・技術の伝達に留まらず、学校教育全体の中に道德をどのように位置づけていくかといった観点から、教育課程を編成できる能力を身につけさせるようにすることである。具体的には、学習指導要領に掲げられた道德的価値の内容そのものに大きな変化がないとの前提を踏まえ、ひとつの共通題材を異なる理論・教育方法に基づいて作成した道德教育の指導案を提示し、その到達目標等を履修学生に比較検討させる機会を設けることが提起される。この場合、いずれの理論・教育方法に基づいて作成した指導案が優れているかではなく、児童生徒がどのような思考の順序で道德的価値を理解していくかに注目させるよう配慮することが望まれる。

第三に、これら2点を踏まえつつ、道德教育の指導に必要な形成的・質的な評価を適切に行っていく意識を高めることである。学習指導要領では、「道德の時間に関して数値などによる評価は行わない」ことが確認されているが、これは、児童生徒の成績としての総括的・量的な評価にかかるものであると捉えられる。つまり、道德教育では、児童生徒が表明する道德的価値の正誤によってではなく、いかに洗練された表現で自らが支持する道德的価値を明らかにしているかによって評価し⁷⁾、それを絶えず児童生徒の指導に役立てていく必要がある。そうした能力の育成のためには、「教育方法論」における指導などと関連づけた取組みが不可欠となるといえる。

すでに述べたとおり、新しい学習指導要領は、道德の「指導計画の作成と内容の取扱い」において、「職場体験活動やボランティア活動、自然体験活動などの体験活動」や「先人の伝記、自然、伝統と文化、スポーツなどを題材とし、生徒が感動を覚えるような魅力的な教材の開発や活用」により、各学校で創意工夫ある指導が行われることを期待している。さらに、児童生徒が「自分の考えを基に、書いたり討論したりするなどの表現する機会を充実し、自分とは異なる考えに接する中で、自分の考えを深め、自らの成長を実感できるよう工夫すること」を求めている。これらは、道德教育が、単なる規範意識の押しつけでなく、児童生徒が直面する生活場面での態度に反映されるよう指導されなければならないことを意味している。このことから、上記の3点に留意した教職に関する科目「道德教育の研究」の実施の有効性が指摘できる。

こうした留意点による効果は、教職に関する科目「道德教育の研究」の実際の授業実践を通して検証されなければならない。ただし、本論は、教職に関する科目「道德教育の研究」の全体構造を踏まえたものではないことから、内容・方法の改善に向けた序論的な考察に留まる。特に、第二の

留意点については、道德教育の理論やそれに基づく教育方法を直接の対象とした考察を通じて再検討することが必要である。記して今後の課題としたい。

(高橋さおり)

註

ⁱ 渡邊弘・池山勝幸「内容項目から見た戦後日本の道德教育の変遷」『宇都宮大学教育学部教育実践センター紀要』第31号、2008年、257～266ページ。

ⁱⁱ デュルケム、麻生誠・山村健訳『道德教育論 1・2』明治図書、1964年。麻生誠・原田彰・宮島喬『デュルケム道德教育入門』有斐閣、1978年。

ⁱⁱⁱ L. E. ラス・S. B. サイモン・M. ハーミン、福田弘・遠藤昭彦・諸富祥彦訳『道德教育の革新—教師のための「価値の明確化」の理論と実践』ぎょうせい、1992年。尾高正浩『新しい道德授業づくりへの提唱23「価値の明確化」の授業実践』明治図書、2006年。

^{iv} 荒木紀幸編『道德教育はこうすればおもしろい—コールバーグ理論とその実践』北大路書房、1988年。荒木紀幸『モラルジレンマで道德の授業を変える』明治図書、2007年。

^v 金井肇らによる「構造化方式」や伊藤啓一らによる「統合的プログラム」などが挙げられる。

^{vi} たとえば、「個人の尊厳」を前提とした「公共の精神」は、復古主義的な戦前回帰を意味するものではなく、社会の問題を自らの問題と自覚し、その解決に積極的に参画する民主主義的な規範意識と捉えられる。

^{vii} こうした評価方法の一つとして、オーストラリアのR. サドラーが提唱したスタンダード準拠評価が挙げられる。これは、一定の達成レベルの評価規準を示す際、各レベルの特徴を言語表現だけでなく、当該レベルに相当する児童・生徒の事例を集めた評価事例集で言語表現を補完する点に特色がある。

参考文献

村井実全訳・解説『アメリカ教育使節団報告書』講談社、1979年。

山崎英則・西村正登編著『道德と心の教育』ミネルヴァ書房、2001年。

村田昇編著『道德の指導法』玉川大学出版部、2003年。

宇井治郎・吉澤良保編著『人間理解と道德教育』日本文教出版、2004年。

浪本勝年・岩本俊郎・佐伯知美・岩本俊一編『史料 道德教育を考える』北樹出版、2006年。

工藤文三解説『平成20年版中央教育審議会答申 全文と読み解き解説』明治図書、2008年。

工藤文三『小学校・中学校 新学習指導要領全文とポイント解説』教育開発研究所、2008年。

文部科学省編『小学校学習指導要領』東京書籍、2008年。

文部科学省編『中学校学習指導要領』東山書房、2008年。

文部科学省編『中学校学習指導要領解説 道德編』日本文教出版、2008年。

文部科学省編『小学校学習指導要領解説 総則編』、東洋館出版、2008年。

文部科学省編『中学校学習指導要領解説 総則編』、ぎょうせい、2008年。

