

## 新学習指導要領とこれからの道徳教育 †

渡邊 弘\*

宇都宮大学教育学部\*

本論の課題は、平成 20 年 (2008) 3 月に、学校教育法施行規則の改正とともに公示された小学校学習指導要領及び中学校学習指導要領の内容の特徴を分析整理し、これまでの学校道徳教育が抱えている課題を視野に入れながら、これからの学校における道徳教育がどのような考え方のもとで、いかに進めていくべきかについて考察することにある。

キーワード：連関性、発展性、連携、短期連関型の横断的道徳学習

### 1 戦後における学校道徳教育の変遷

#### (1) これまでの経過

周知の通り、昭和 33 年 (1958) に「道徳の時間」が特設された。それ以後、4 回の改訂 (昭和 43 年、昭和 52 年、平成元年、平成 11 年) を経て今日の改訂に至っている。その間、学校における道徳教育の重視路線は一貫していたといつてよいだろう。昭和 43 年では、平和的な国際社会に貢献できる日本人を育成するため、その基盤としての道徳性の育成や、道徳的判断力、心情、態度と実践意欲の向上などが強調された。昭和 52 年では、学校道徳教育は教育基本法及び学校教育法に定められた教育の根本精神に基づくものとして明示され、とくに道徳的实践力の育成が強調され、やがて臨時教育審議会が発足し、これまで以上に〈徳育〉として重視されることになった。それを受けて、平成元年には、これまでの内容項目の形式を大幅に変え、いわゆる 4 つの視点 (①主として自分自身に関すること、②主として他の人とのかかわりに関すること、③主として自然や崇高なもののかかわりに関すること、④主として集団や社会とのかかわりに関すること) に分類され、また道徳教育の目標の内容に「生命に対する畏敬の念」や「主体性のある日本人」が加えられ、道徳的心情が強調されることになった。その後、平成 8 年に、第 1 次答申「二十一世紀を展望した我が国の教育の在り方について」で「生きる力」の理念を打ち出し、

平成 10 年 (1998) になると、道徳教育の内容が「第 1 章総則 2」に明記されることになり、とくに学校の教育活動全体を通じて行うことが強調され、さらに「豊かな心」の育成として総称されて、ボランティア活動や自然体験活動などの豊かな体験が重視された。

内容項目に関しても、4 つの視点は変わらないが小学校低学年で 1 項目増加し、2 年後の平成 12 年には教育改革国民会議において、道徳教育を教科 (小・道徳、中・人間科、高・人生科) として、積極的に教える旨が提言されるまでになった。この教科論は、実際にはさまざまな反対論や慎重論などがあり実現には至らなかったが、今後も賛否両論あわせて議論される可能性を包含している。

以上のような学校道徳教育の重視・強化の延長線上に、今日の学校道徳教育の改訂があると考えてよいであろう。平成 20 年 (2008) 1 月、中教審は「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」を答申し、同年 2 月、学校教育法施行規則を改正するとともに、幼稚園教育要領、小学校学習指導要領及び中学校学習指導要領を公示した。

#### (2) 新学習指導要領の改訂の特徴と道徳教育の改善点

では、今回の学習指導要領の改訂に伴う道徳教育に関する改善点として挙げられている特徴を分析整理してみよう。

改訂の基本的な特徴点として、第 1 は、教育基本法改正等で明確になった教育の理念を踏まえた改訂

† Hiroshi WATANABE\*: a new course of studies - scheduled for introduction in spring in 2008 and Moral Education in future

\* Faculty of Education, Utsunomiya University

であるということである。とくに道徳教育に関しては、第2条に掲げられた公共の精神、主体的に社会に参画、発展に寄与する態度、生命や自然の尊重、環境の保全への寄与する態度、伝統と文化の尊重、郷土や国を愛する態度、他国の尊重などの内容及び自己の生き方や人間としての生き方をどのように積極的に教えていくかという問題である。第2は、これまでの理念を継承した、いわゆる知徳体のバランスのとれた総合的人間力としての「生きる力」の育成の継承である。そして第3は、社会の変化や児童生徒の実態に対応した学校教育の充実である。

次に、教育内容の主な改善事項としては、大きく6点、すなわち、①言語活動の充実 ②理数教育の充実 ③伝統や文化に関する教育の充実 ④道徳教育の充実 ⑤体験活動の充実 ⑥外国語教育の充実が挙げられる。なお、これらの詳細な内容についてここでは割愛させてもらう。

では、先の④道徳教育の充実の内容とは具体的にどのようなことだろうか。

それに関して、次の4点が考えられる。まず第1は、道徳教育は、道徳の時間を〈要(かなめ)〉として学校教育全体を通じて行うものであることを明確化したことである。もちろんこれは、学校教育における教科・領域の中心という意味ではなく、あくまで道徳教育における〈要〉ということである。そこには当然、道徳の時間を中核としながら他の教科や領域と関連づけて児童生徒の道徳性を育成していくという意味が包含されていると解釈できる。第2は、発達段階に応じて指導内容を重点化し、小学校では「自己の生き方」、中学校では「人間としての生き方」を、さまざまな体験活動を図りながら充実したことである。学習指導要領の総則においても、より効果的な教育を行う観点から、児童生徒の発達段階を考慮する旨の内容が記載されている。これは、これまでややもすると十分に意識されてこなかった内容項目の「発展性」を意図したものと考えられる。教科などでは、当然ながら小学校6年間、さらに中学校3年間の内容にはある一定の系統性があるはずである。だが、学校における道徳教育の場合、その意味での系統性あるいは発展性というものはあまり意識されることはほとんどない。したがって、本来あえて〈発達段階を考慮〉といった当然認識しておくべき事柄を追加した理由は、この点にあると筆者は考えている。第3は、道徳教育推進教師を中心に、

全教師が協力して道徳教育を展開することを明確化したことである。これまでも、校内には道徳教育主任担当者は存在していたわけであるが、あえて道徳教育推進教師を設けることとした理由は、学校教育全体での一層の道徳教育の体制づくりに取り組み、具体性のある全体計画の作成や、小・中学校における授業公開の促進を図ることを目的としていると考えられる。第4は、先人の伝記、自然、伝統と文化、スポーツなど、児童生徒が感動を覚える教材を活用することである。これは、児童生徒が各自「自己の生き方」や「人間としての生き方」を考えていく上で、自己有用感が高められ、夢や希望をもって生きていける実質的な教材の開発・活用の大切さを意図したものであろう。

ではこれら4点を踏まえながら、道徳教育に関する具体的な改訂内容とその課題について考えてみたい。

## 2 道徳教育の全体計画について

まず各学校では、従来、道徳教育を実施していくために、道徳教育全体計画を作成してきている。これに関して、今回の改訂(【第3章第3「指導計画の作成と内容の取扱い」の1-(1)】小学校の場合)では、次のように明記されている。

「道徳教育の全体計画の作成に当たっては、学校における全教育活動との関連の下に、①児童、学校および地域の実態を考慮して、②学校の道徳教育の重点目標を設定するとともに、③第2に示す道徳の内容との関連を踏まえた各教科、外国語活動(小学校のみ)、総合的な学習の時間および特別活動における指導の内容及び時期並びに④家庭や地域社会との連携の方法を示す必要があること。」<sup>1)</sup>

ここで注目すべき点は、「内容及び時期」という記述である。すなわち、各教科や領域、さらに家庭・地域社会との連携において、全体計画をより具体的なものにすべきであるという趣旨である。さらに、今後計画の中に書き込まれることが予想される内容としては、次の3点が挙げられる。

①年間の12か月にわたる道徳教育の実施の全体的な見通しはどのようか。

②各教科等ごとに、どんな道徳性の育成にかかわる学習をするのか。また、それを年間の中でいつ実施されるのか。

③道徳性を育む体験活動等は、どのようなものがいつ進められるか。

これらは、従来ややもすると道徳教育が計画されながらも、場当たりの学習になってしまったり、計画はしたものの機能していないことに対する反省から追加されたものと考えられる。

もちろん、こうした点は重要であることはいうまでもない。だがそれ以前に、各学校においては「道徳教育全体計画」それ自体が形骸化していることを反省しなければならない。つまり、年度末に確かにさまざまな全体計画を見直して、次年度に引き継がなければならない現実があることは承知している。しかし、ほとんど見直すことなく、全体計画が引き継がれていることも少なくない。今回の「内容及び時期」を具体的に示す場合でも、それぞれ子どもたちの実態や学校の環境なども異なっており、全体計画は各学校で当然少しずつ違ってくるはずであろう。だが現実には、そのようにはなっておらず、ほとんどの全体計画図が同じ形式になっているといつてよい。

大切なことは、学校独自の計画の創意工夫ということである。それはどういうことか。まず基本的なことは、各学校で次に掲げる2点がどのように検討されているかが重要である。つまり、①児童生徒の実態 ②教師・保護者・地域住民などの願いである。これらは各学校で毎年アンケートなどで把握しているはずである。だが、それが必ずしも道徳教育を学校全体で機能させていくために有効に活用されていないように感じるのである。それを十分に掌握するためのとくに教師と保護者との話し合いの場づくりが必要となってくる。(これについては拙著『学校道徳教育入門』東洋館出版社、2007年を参照していただきたい)

以上のことを前提として、まず“自分の学校にはどのような課題があるか？”“どのような教育に力を注ぐか？”など、学校の方針や特色を明確化して全体計画に織り込むことが大切である。そして、従来の1枚の用紙による一覧形式を見直して、学校なりの表現形式や方法を考案していくことも必要である。さらに大切なことは、教師の発想が生かせる弾力的な計画にしておくということである。つまり、常に改善可能で柔軟性のある計画内容にしておくということである。こうした点を考慮していけば、当然学校ごとで全体計画の内容や時期も少しずつ異な

ってくるはずである。

### 3 児童生徒の道徳性の発達に即した内容項目の発展性と連関性

#### (1) 内容項目の発展性

新学習指導要領における第2の特徴として考えられる点は、児童生徒の道徳性の育成に関して、内容項目を子どもの発達段階に即して発展的に学ばせていくということである。たとえば、「第1章 総則第1の2」においても、小学校・中学校とも「より効果的な教育を行う観点から、児童(生徒)の発達の段階を考慮して」という文言があえて付加されている。先にも述べたように、これは学習指導上当然考慮すべきことであるにもかかわらず、今回あえて追加されている。それは、内容項目を系統的、発展的に連続性を伴って学ばせていくことの重要性を強調したいという意図があったと考えられる。解説書中で、「小学校の6年間に児童が自覚を深め自分のものとして身に付け発展させていく必要がある」や「内容項目は、児童生徒自らが道徳性を発展させていくための窓口ともいべきもの」といった表現が見られることからそのことが伺える。

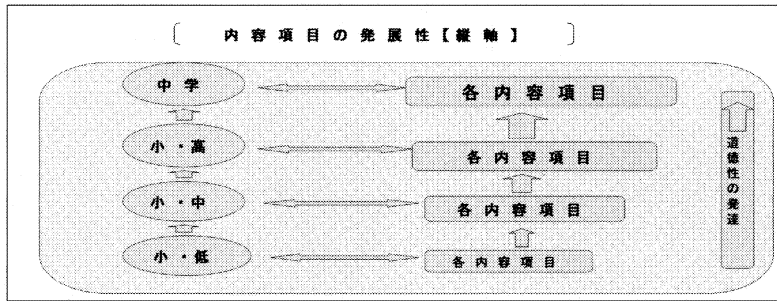
この点をより具体的に検討していくにあたり、新学習指導要領の解説編では、内容項目を3つの形態に分類し発展的学習の一つの手がかりを提示している。具体的には以下の通りである。

- ①最初の段階から継続的、発展的に取り上げられるもの→どの学年段階でも重視  
例. 礼儀、生命の尊重、郷土愛 など
- ②学年段階が上がるにつれて新たに加えられるもの→ある学年段階から重視  
例. 公徳心・規則の尊重→権利・義務が追加
- ③学年段階が上がるにつれて統合・分化されていくもの→ある学年段階から関連させて  
例. 勤勉・努力、勇気、郷土愛と愛国心など  
重視するか、分けて重視

すなわち、重要なことは、「どの学校・学年でも取り組む内容」にしる「学年・学校ごとの重点内容」にしる、児童生徒の発達段階を踏まえ、また同名の内容項目でもその発展性を視野に入れながら身近な生活から広い社会へと意識して工夫する必要があるということである。

「学ぶ」ということは、基本的に「広がり」「深まり」「高まり」の連続性がなければならないはず

【図1】



である。道徳学習においても同様であり、あえて簡単な図で示せば次の【図1】のようになるだろう。

たとえば、今回「4－(1)」に変更となった「公德心、規則の尊重」の場合、小学校から中学校の内容は次のように変化している。

【小学校】

(低)「約束やきまりを守り、みんなが使う物を大切ににする。」



(中)「約束や社会のきまりを守り、公德心をもつ。」



(高)「公德心をもって法やきまりを守り、自他の権利を大切にし進んで義務を果たす。」



(中学)「法やきまりの意義を理解し、遵守するとともに、自他の権利を重んじ義務を確実に果たして、社会の秩序と規律を高めるように努める。」

この内容でも明らかなように、小学校でも低→中→高の順にしだいに内容的広がりが見られ、さらに中学校へと発展していつている。

以上のような内容項目の「発展性」と関連して、さらに内容の重点化という課題がある。すなわち、①どの学校・学年段階でも共通に育成を目指す内容を重点化する。②それぞれの学年段階で重点化するものを明確に配慮する、これら2点である。どのような内容を重点的に指導するかについては、先にも述べたように、各学校において児童生徒や学校の実態を踏まえ工夫するものであるが、社会的な要請や今日的な課題も当然考慮に入れて重点化に取り組む必要があると考える。今回の解説などでは、①児童生徒の自立心や自律性を育成すること ②自他の生命を尊重する心を育成すること ③規範意識を育て

ること ④社会参画への意欲や態度を身に付けること ⑤国際社会に生きる日本人としての自覚を身に付けること ⑥小学生(低・中・高)や中学生の各時期の課題についての考えを深めること、などが挙げられている。だが、こうした例示はあくまで例示であり、どのような課題を優先的に取り上げるかは、各学校の主体的判断に委ねられているといわなければならない。

(2) 内容項目の連関性

さらに、この「発展性」に加えて重視されている点が内容項目の「連関性」である。周知の通り、平成元年から①主として自分自身に関すること ②主として他の人とのかわりに関すること ③主として自然や崇高なものとのかわりに関すること ④主として集団や社会とのかわりに関することに分類されたわけであるが、これらをどのように関連させて実際に道徳学習を展開していくのかといった点については、これまで十分意識的に検討されてきたとはいえない。そこで今回の新学習指導要領の解説では、大まかに次のような流れを参考として提示している。

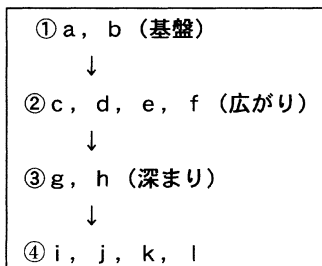
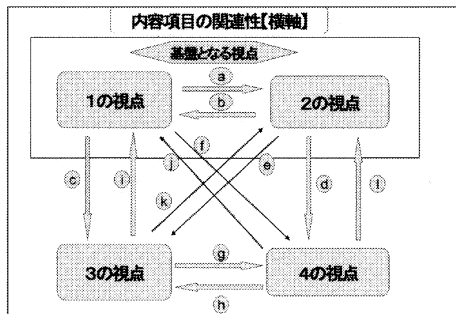
- |   |
|---|
| <p>① 1の視点の内容を基盤→2、3、4の3つの視点に連関→再び1の視点へ</p> <p>② 2の視点の内容を基盤→4の視点へ</p> <p>③ 1及び2の視点から自己の在り方を深く自覚→3の視点→4の視点へ</p> |
|---|

結局、1の視点と2の視点が基盤であり、そこから3の視点あるいは4の視点へ広がっていき、さらに1、2の視点へ戻るとというのが基本的なパターンと考えられる。これを筆者なりに図式化したものが

以下の【図2】と流れ表である。

【内容項目の連関図】

【図2】



こうした内容項目の連関性は、当然各学年の年間計画を立てる場合、重要な基本理念となるはずである。ただその場合、次のような点を踏まえておくことが肝要である。第1は、まず教師自身が道徳的価値の連関性を認識しておくということである。たと

えば、礼儀→思いやり→人間愛→家族愛→郷土愛→祖国愛→人類愛というように内容項目は本来単独ではなく、つながりをもっているということである。第2は、第1とも関連するが、とくに道徳学習上、内容項目がつながっているということであれば、読み物資料を読んで学ぶ場合、「中心価値（主価値）」と「関連価値」との関係を意識しながら教師は取り組むことが重要ではないかということである。

### 3 教科・領域との連携の必要性

#### (1) なぜ連携が必要か—実践的三段論法の構造を手がかりとして—

これまでの改訂でも強調されていたが、今回さらに強調された点が教科・領域との連携である。これは、先述した「要（かなめ）」という言葉にも象徴されている。では、なぜ「連携」が必要なのだろうか。この点については、これまで自明の理のように言われてきているが、その根拠となるとそれほど明確ではない。ここではまず、「連携」の意義について、とくに実践的三段論法の構造を手がかりとして考えていくことにしたい。「実践的三段論法」を道徳教育の理論に積極的に取り入れた嚆矢は、筆者の恩師である村井実（慶應義塾大学名誉教授）である。いわゆるアリストテレスの提唱した三段論法とジョン・スチュワート・ミルの考え方を融合して独自の一人一人の善悪の判断・実践構造（実践的三段論法の構造）を開発したものが次に紹介する構造である。（なお詳しくは村井実著『道徳教育の論理』東洋館出版社、『道徳教育原理』教育出版を参照されたい）

【図3】実践的三段論法の基本構造

#### 【裁判官的機能】

[大前提] 道徳的原則【原則的知識】…道徳に関連

①↑ ↓②

[小前提] 状況の認識【事實的知識】…教科等に関連

③↓

[結論] 行為の選択・決定

「～と考えた方がよい」という判断→ a.相互性

b.効用性 (3つの要求のバランス)

c.論理性



道徳的実践へ【行為】…特別活動、総合的な学習の時間、さまざまな体験活動に関連

【図4】実践的三段論法の重層構造

【A…立法化的機能 B…裁判官的機能】

[大前提] 道徳的大原則（訴えの人間像）

A [小前提] 普遍の状況の認識

[結論] 道徳的原則（道徳的価値＝徳目）の決定

↑ ↓ （往復運動）

[大前提] 道徳的原則（道徳的価値＝徳目）

B [小前提] 状況の認識

[結論] 行為の選択・決定

2)

上記の【図3】は、実践的三段論法の基本構造である。この構造自体にすでに各教科と他領域との連携がなぜ必要なのかについての手がかりが内包されているといってもよい。すなわち、私たちがある行為において善悪の判断を行う場合、[小前提]における個別の状況を認識するところからはじまるはずである。その場合、個人が置かれた状況を把握するためには当然本人のすでに獲得しているさまざまな事実的知識を駆使して把握しようとするわけである。それは、まさに諸教科などに関する知識の問題であるといわなければならない。さらに、具体的な状況認識の後、それに相応しいと思われる【大前提】の部分にあたる「～すべき」という原則的知識を引き出して、置かれた状況と照合することになる。ここでいう原則的知識とは、いわゆる慣習的徳徳としての道徳的価値にあたるものである。そして、最終的に【結論】として「～したほうがよい」という判断を下すことになるはずである。この場合、単に「好き」「嫌い」あるいは「好ましい」「好ましくない」という功利的、効用的な性質のものとは異なるという点に注意しておかなければならない。もちろん「功利性」や「効用性」の要求は含まれているものの、それ以外に他者との「相互関係性」やつじつまが合っているかどうかといった「論理性」のそれぞれの要求も含まれているということである。こうしたプロセスを経た善悪の判断は、さらに実際の行為の中でいかに生かされるかが次に問題となってくる。その部分を学校教育において担うものが、特別活動や総合的な学習の時間、あるいは今回小学校に加えられる外国語活動などの諸領域である。

以上のことから明らかなことは、子どもだけではなく、人間すべてがこの実践的三段論法の基本構造にもとづいて善悪の判断を行い、さらに行動しているということが事実であるとすれば、〈原則的知識〉を問題とする道徳教育と〈事実的知識〉を主として

問題とする各教科、そしてそれらを活動の中で実践していく諸領域との連携は、とうぜん必要不可欠になってくるということである。

さらに【図4】は、【図3】の基本構造をさらに発展させたものといってよい。すなわち、日常私たちはほとんど【図3】の構造内で判断し行動しているといつてよいだろう。だが時としてその裁判官的機能の[大前提]それ自体を問うということも起こりうるはずである。それはすなわち、[大前提]における道徳的価値（原則的知識）それ自体を吟味するということを意味している。ここでは単に個別の状況の認識に留まらず、より広い普遍的な状況認識が[小前提]で吟味される必要があり、さらに[大前提]においてはそれを支えるための人間観・世界観を視野に入れた、いわば「道徳的大原則」というものを考えなければならない。これら「裁判官的機能」と「立法家的機能」の重層構造は、基本的にどの人間にも機能的に備わっていると考えられる。つまり、先にも述べたように、日常的にはほぼ「裁判官的機能」の構造内で私たちは判断していると思われるし、子どもの成長発達を考慮した場合でも「裁判官的機能」が主たる働きであるに違いない。だが、こうした循環的な往復運動の構造は、今働いていないとしても潜在的には備わっているということを確認することが大切ではないかと筆者は考えている。道徳教育において、子どもたちの道徳性を発達させるということは、まさにこの重層構造の往復運動が活発化するように援助していくことである。そのためには、どうしても学校における道徳教育では、教科と領域の連携が必要不可欠なのである。この構造は、コールバーグが提唱した「三水準六段階の発達理論」のような直線的に道徳性が発達していくという考え方とは異なっている。

だが、今回の新学習指導要領における「道徳性の発達」の理論的意味づけは、コールバーグの他律か

ら自律へという直線的な発達理論に基づいている。たとえば、小学校の解説編でも、次のように明記されている。

「道徳性の発達には、基本的には他律から自律への方向をとる。それは、判断能力からみれば、結果を重視する見方から動機をも重視する見方へ、主観的な見方から客観性を重視した見方へ、一面的な見方から多面的な見方へ、などの発達が指摘される。」<sup>3)</sup>

この直線的に道徳性が段階を踏んで発達するという考え方自体、学校道徳教育上、今後検討されるべき重要課題の一つである。合わせて、先に紹介した村井から提唱する実践的三段論法の重層構造にもとづく循環的発達観は、今後それに代わる考え方として積極的に検討していくことが肝要ではないかと、筆者は考える。

## (2) 短期連関型の横断的道徳学習の試み

では、各教科や領域とどのように「連携」していけばよいのか。この点について次に一つの提案をしたい。

これまでにも教科および領域との連携については重視され、計画実践されてきた。とくにその代表的なものが、「総合単元的道徳学習」である。これは、平成元年（1989年）に学習指導要領が改訂された際に提案された新しい学力観に基づく道徳学習である。この学習論としての嚆矢は、当時文部省初等教育局専門員の押谷由夫である。総合単元的道徳学習とは、子どもが道徳性を育む場を総合的にとらえ、各教科や特別活動、総合的な学習の時間等の特質を生かして行われる道徳学習であり、「道徳の時間」を中核として1時間1主題という考え方を超え大きく「単元のくくり」を考え、教科やさまざまな体験活動など多様な方法を用いて柔軟な授業の組み立てを行うという点である。この考案と試み自体は意義あるものであるといつてよい。だが、いくつかの課題があることも事実である。とくに、あまりにも範囲が広くなり内容が漠然としてしまう点や、計画設計すること自体が大変な労力が必要であるということである。

こうした課題を解消するために、本論では「短期連関型の横断的道徳学習」を提案したい。

「短期連関型の横断的道徳学習」とは、先に紹介したいわゆる総合単元的道徳学習として展開されて

いる道徳授業の長所である、「道徳的価値に関連するいくつかの教科や領域による体験活動を道徳の授業と結びつけることで価値に迫りやすくする」ところを生かし、教科や体験活動との“つながり”をより短期的で直接的なものにすることで、一層の効果をねらって新しく構想されたものである。ちなみに、「短期連関型の横断的道徳学習」と「総合単元的道徳学習」との違いの主な点をまとめれば次のようになる。

### 【短期連関型の横断的道徳学習】

- ・中心は道徳の時間の工夫
- ・教科・領域との関連が緊密
- ・比較的短期スパン
- ・特定の道徳的価値と教科・領域との関連が直接的である

### 【総合単元的道徳学習】

- ・中心は総合単元の設定
- ・教科等との関連はゆるやか
- ・比較的長期スパン
- ・特定の道徳的価値と教科等との関連は直接的ではない

また、短期連関型の横断的道徳学習の具体的構想として留すべき点として、次の2点が考えられる。まず第1は、道徳の時間の学習を中心（要）に位置づけるということである。ただし、このことは、教科指導の道徳教育は、教科指導の道徳教育化であってはならず、教科指導には、教科固有の目標があるわけであり、道徳教育あるいは道徳の時間の目標を併存的に掲げて行うことは、いわば“二兎追うものは一兎も得ず”ということになるということを生かして肝に銘じ置かなければならない。

第2は、子どもが道徳性をはぐくむ場を、事前、事後を一つの〈ユニット〉として短期的にとらえて構成し、各教科や特別活動、総合的な学習の時間等の特質を生かし関連づけながら行うことが大切であるということである。〔図5参照〕第3は、事前、事後によって構成されたユニットを、さらにダイナミックに緩やかなつながりをもたせて連続的に構成するという点である。そして第4は、道徳的価値にかかわる学習を、道徳の時間を中心に有機的なまとまりをもたせて、子どもの意識の流れを大切にしたい道徳学習ができるように援助していくということである。

【図5】

事前(生活)→道徳の時間→事後(特活)(ユニット1)
事前(国語)→道徳の時間→事後(総合)(ユニット2)
事前(特活)→道徳の時間→事後(社会)(ユニット3)

#### 4 道徳教育における言語力育成－「話し合い」を中心に－

さらに、今回の改訂において重点化されている一つが「言語力」の育成である。実際、平成 20 年 1 月 17 日の中教審答申において、「子どもたちの思考力・判断力・表現力等の基盤となる言語の能力の育成」や「コミュニケーションや感性・情緒の基盤となる言語の能力の育成」が明記されている。道徳教育においては、さまざまな体験を通じて、「ひと・もの・こと」との“かかわり”の中で自己と対話しながら道徳性の育成が図られる。「ひと・もの・こと」との“かかわり”をより豊かにし、自己を表現し、他者と伝え合う中で、認め合い、自信をもつことができるようにすることが大切である。とくにここでは、「話し合い」について考えてみたい。

話し合いは、先のようにまずその前提としてさまざまな「ひと・もの・こと」とのかかわり合うことで各自が認め合うことを基盤としている。ある課題や問題を集団で話し合うことにより、完全な一致はできなくとも、ともに話し合ったことにより共通な部分をふくらませることができるし、また理解は十分できなくとも相手の立場や思いに気づき、それらの過程を通して一人では到達し得ない高みに至ることができるわけである。その行為が「話し合い」である。

まず、学校において「話し合い」を行う場合、子どもたちの成長発達のプロセスに応じた工夫を考えなければならぬ。たとえば、具体的には次のようなことである。小学校の場合、低学年ではまだ「話し合い」は難しいので、まずは自分の感じたこと、考えたことを相手に分かるように話すことが大切であり、聴く方は話している人を見て聴くなどを心がけることなどに重点を置いて指導していく必要があると考えられる。また中学年になると、相手の話を取り入れて、様々な立場から考え、意見を出すようにするといった工夫も必要になるだろうし、たとえばグループ討議なども有効である。さらに高学年や中学校の段階では、複数の価値の側面からも

考えや意見を述べられるようにするといった工夫が必要である。

以上のような子どもの成長発達に即した話し合いの工夫以外に、どのような点に留意しておかなければならないだろうか。ここでは、とくに次の3点が挙げておきたい。

##### ① 子どもたちの様々な意見を認め、受容できる心

まず何よりも大切なことは、学級の中で発言しやすい環境をつくってあることである。それはつまり、児童生徒の発言した内容そのものがどうであれ、その発言した行為自体を“認める”ということであり、互いに認め合える環境という意味である。換言すれば、教師はもちろんのこと、一人一人の児童生徒の中に受容する心がなければならないということである。

##### ② 日頃からの「聴く力」「発表する力」などの言語力の育成

第2は、日頃からとくに「聴く力」や「発表する力」を養っておくことが必要であるということである。話し合わせるといっても、日頃からの準備ができていなければ突然話し合いなさいといっても子どもたちはそう簡単にできるものではないはずである。したがって、毎日の少しの時間でも発表させたり、あるいは様々な授業の中で聴くことの大切さを伝えていくなどを心がけていくことが肝要であろう。たとえば、話している人に対してしっかりと顔を向けて聴く習慣を日頃から行うことなども、一見些細なことのように見えながら、継続していくことにより大きな成果が見られてくると思う。まず、聴き役が育っていないと話し合いは成り立たないはずである。

##### ③ 話し合いのためのルールづくり

第3は、話し合うためにある一定のルールをつくるということである。もちろんつくられたルールによって話し合いが形式化・あるいは硬直化してしまうことがあってはまずいわけであり、あくまでルールという型は柔軟なものでなくてはならぬ。ただ、論理的に物事を発言するために、たとえば発言する場合、「結論を言う」→「理由を述べる」といった一定のパターンを習慣化させるとか、“つけたし”“似ている意見”“異なる意見”等の「ハンドサイン」の活用するなどは、実際の授業の中では有効であると考えられる。



その他にも、話し合いがしやすい形態の工夫や意見が出にくいクラスの場合の工夫なども、話し合いを有効に行う場合に重要な点であると考え。形態については、基本的にペア、グループ、全体といったさまざまな形態があると思う。その取り扱う内容などに応じて選択して実施すればよいと思うが、基本的に児童生徒の全員の顔が見える形態や全員が意見を出し合えるためにペアやグループという形態も有効である。一方意見が出にくいクラスの場合などしばしば見かけるのが〈ネームカード〉の利用である。これも、たとえばジレンマ資料などを取り扱った場合など意見が出ない場合などは有効であると考え。

## 5 その他の道徳学習上の留意点

最後に、これまで述べてきた以外で重要と思われる点をいくつか紹介したい。今回の新学習指導要領の解説編では、次のような記載がある。

「道徳の時間の授業を公開し、授業の実施や地域教材の開発や活用などに、保護者や地域の人々の積極的な参加や協力を得たりするなど、家庭や地域社会との共通理解を深め、相互の連携を図るよう配慮する必要がある。」<sup>4)</sup>

まず第1に、授業の公開についてであるが、まず校外への公開の前に校内での教員間における公開が重要である。すなわち、授業スキルアップのための校内研修である。全体的には、マネジメントサイクルつまり、企画→評価→修正が計画され実施されることが必要ということである。道徳教育をテーマとする校内研修の中心は、やはり授業研究である。ややもすると他の教科等に比較すると道徳の授業を教員同士で見合う機会は少ないといえる。その場合、授業参観・記録として、児童生徒名が書かれた学習シートを利用して記録をとることも有効であるし、授業後の研究協議会において、たとえば単に形式的な反省会にならないようにグループによる修正案を一部グループごとに実践して見せるとか、完成された指導案に至るまでの指導案のプロセスの透明化し、そのプロセスが分かるようにすることなども有効であろう。さらに、教材の開発の視点から、学年別による資料の収集、自作資料の開発、同じ資料による複数授業の実施なども重要であり、また実施された授業で用いられた資料等を整理・保管しておくために、主題毎に整理しセットにして常時使えるよ

うにしておくとか、各教員が、授業の自己記録表とデジカメで撮った板書をファイリングして保管するなどの工夫の大切である。

もちろん、常に他の教員の授業を見ていられない現状もあるかもしれない。その場合は、授業をビデオなどに撮り、それを各教員が見た後に検討することなども可能ではないか考える。

学校現場が多忙化している中で、できるだけ無理のないような方法を工夫することも大切であろう。

第2は、保護者や地域の人々の授業への参加・参画についてである。この点で現在最もポピュラーなものがゲストティーチャーの活用である。子どもたちは、常に直接体験ができるというわけではない。そのためにより間接体験は有効である。これにより、子どもたちの道徳的価値が深化し道徳的实践力も高まっていく。ゲストティーチャーを活用する場合の留意点としては、広報紙により地域や家庭に対して、道徳教育についての啓発を図った後にG Tを具体的に募集するという点である。その場合の課題として、たとえば次の2点、すなわち①打ち合わせ時間の短縮化と②授業の目的やG T活用の意図(役割)の明確化が挙げられる。

こうした点を少しでも解決するために一定の様式のマニュアルを作成しておくことが重要である。ここでは紙面の関係で具体的な例を紹介できないが、拙著『学校道徳教育入門』(東洋館出版社、2007年)を参照していただきたい。

## 6 おわりに

以上、「新学習指導要領とこれからの道徳教育」と題して、1つには、今回改訂された学習指導要領のとくに道徳教育に関する特徴と課題について、2つには、それらの内容を踏まえて今後の学校道徳教育の在り方について、それぞれ論じてきた。

その結果、次のような点が重要な点としてあげられる。まず第1は、子どもの道徳性のとらえ方を直さなければならないということである。第2は、4これまでステレオタイプ的に作成され形骸化されてきた道徳教育の全体計画を、各学校のさまざまな実態に即して作成しなければならないということである。第3は、義務教育段階の小学校から中学校に至る過程を全体的にとらえながら、道徳学習を工夫していくことが大切であるということである。そして第4は、学校における道徳教育は、単に学校だけ

の問題ではなく、家庭や地域社会と連携協力しながら全体的に子どもたちの道徳性を育てていくという体制づくりが喫緊の課題であるということである。ややもすると、学校における道徳教育は道徳の時間のための学習方法・内容論が中心となりがちである。もちろんそれ自体、各学校で先生方が真摯に取り組んでいくことは重要であろう。しかし、先に掲げたような根本的な課題を検討することを怠ってしまえば、これまでもあったような技術的な流行を追い求めていくことになってしまう危険性がある。学習指導要領がたとえ変わろうとも、道徳教育の根本課題は、“子どもを道徳的によくするとは何か”ということであり、常にその根本に立ち返れる力を各学校は保持しておかなければならないと筆者は考える。

#### 註

- 1) 文部科学省『小学校学習指導要領解説道徳編付録3』東洋館出版社、p.139。文部科学省『小学校学習指導要領解説道徳編付録3』日本文教出版、p.144。
- 2) 村井実『道徳教育の論理』東洋館出版社、1981年、pp.145～165。
- 3) 文部科学省『小学校学習指導要領解説道徳編』2008年8月、p.18。
- 4) 同上書、p.116。