

吉備国際大学研究紀要
 (人文・社会科学系)
 増刊号, 23-30, 2017

道徳の教科化へ向けての考察 (哲学的教育学入門から読み解く)

川上はる江

**Discussion on Aspects of "Morality" as a Distinct Subject
 From the point of view of " Introductory Guidance in Philosophical Pedagogics".**

Harue kawakami

Abstract

This study considers the possible conduct of "Morality" classes with from the point of view of O.F. Boll now's " Introductory guidance of philosophical pedagogics". From this aspect "Morality" should not be based on a knowledge-giving method of instruction but, in class, on a suggestion of an exegetical way of thinking. Drawing out each one's wishes for living a better life, through face to face discussions on moral values, and the creation of a free atmosphere that supports the educational process. That "morality" does not just mean the art of managing society, but building a strong motivation towards better actions and solutions to problems.

This study aims to make sure the essentials of a moral education are not lost sight of among the many proposals in the debate over "Morality's" introduction as a fully fledged school subject, and to search for better ways to pursue a true moral education.

Key words : face to face disucussions Creacion of a free atomosphere exegetical way of thinking

キーワード : 対話 自由な空気 解釈学 道徳の教科化

1. はじめに

平成27年3月27の学校教育法施行規則一部改正により、道徳は、「特別の教科」に位置づけられた。これは、戦後日本道徳史においては大きな改革である。現在特

別の教科「道徳」の開始に向けて、学校現場では授業の指導法を模索中である。実際に授業を見せていただいたり、実践レポートや投稿記事を読ませていただい

たりすると現場の混乱振りが伝わってくる。

今まで熱心に道徳を研究し実践してこられた先生方は、今さら何をどのように変えるのかと困っている。また、「教科」という言葉に刺激され、「今までの道徳を考えてきた頭で、道徳を語ってはいけない。教科なのだから、問題解決型の道徳にしなくてはならない。」と強く訴え、指導法を研究し実践している先生方も多い。板書には、めあてを書き、授業展開の中では、自力解決、2人組の話合い、グループ討議と対話的な学びを入れ、まとめを必ず書く。問題解決型の授業だから、学級的全児童でめあてに書かれている問題に向けて解決法を考えていくというスタイルである。

道徳の授業はこれで良いのだろうか。何か本質を忘れているのではないだろうか、と危惧される。

2. 問題の所在

最初に、なぜここまで混乱が起きているのかという点について考えたい。

従来の学習指導要領において、道徳教育は、学校の教育活動全体を通じて行うものであり、すべての教科等においてそれぞれの特質に応じて行うものとされている。要である道徳の時間も「補充, 深化, 統合」をキーワードに道徳的実践力を育成するものとされている。

これらを受けて、各学校では年間35時間（1年生は34時間）の道徳の時間と学校の教育活動全体で計画的に道徳教育が行われたきた。

しかし、「道徳教育の充実に関する報告書」^{*1)}では、道徳教育の課題を指摘された。道徳の時間が読み物の登場人物の心情の読み取りに終始して、何を学んだのか印象に残らない、各教科との関連が行われにくく、実践的な行動にまで及ばない、他の教科にすり替えられ、道徳の授業が行われていない、などである。また、一方では「大津事件」を始めとする一連のいじめの事件が指摘され、子どもに道徳性が育っていないと報告された。そして、従来の道徳教育は効果がなかったと否定されている。例えば、柳沼(2015)^{*2)}は「学習指

導要領によると『小, 中学校の道徳の時間の目標は道徳的価値の自覚及び自己の生き方や人間としての生き方について考えを深め、道徳的実践力を育成することにある。この道徳的実践力とは道徳的心情・道徳的判断力・道徳的実践意欲と態度から成り一人一人の児童が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、将来出会うであろう様々な場面, 状況においても道徳的価値を実現するための適切な行為を主体的に選択し、実践できるような内面的資質を意味している^{*3)}』が、実際の授業では道徳的心情を育成するのみの授業が多い」また「知育と徳育が分けられ、道徳授業は徳育を担当することに成り、各教科、特別活動, 生徒指導総合的な学習の時間と厳密に区別される。学級活動や学校行事を含む特別活動は、道徳的実践の場として解釈されることとなっている。」と指摘している。

そして、アメリカの「人格教育」を紹介し、各教科や特別活動と統合され、特に道徳的実践の指導が行われること（スキルトレーニング）や教科横断的に総合的な学習になっていることのよさを例として挙げている。

現状から、子供たちに道徳性が十分育っていないことは確かである。しかし、それをもって、現在行われている道徳教育をすべて否定してはならない。なぜならば、道徳の授業が道徳の授業として十分機能していなかっただけではないかと考えられるからである。

道徳の授業が、読み物教材を使って道徳的価値のレベルにまで踏み込んだ授業にさえなっていれば、子供たちの道徳性は育っていたはずである。実際、熱心に研究実践を繰り返してきた学級や学校では、児童, 生徒の様子が変わってきたという手ごたえを感じているという報告がなされている。しかし、その数が全体から見ると少数であったために、道徳性が育っていないといわれる現状となる。

それは無理もないことでもある。大部分の大学においては、道徳教育の講義の中で指導方法の具体まで触れることを行っていない。教科として挙がっていなかつ

たので、その分野の講義、研究が少なかったという実態がある。貝塚^{*4)}は、その著書の中で「東京学芸大の調査によると、道徳の単位を与える大学側の教員のうち、道徳教育の専門家は10.2パーセントしかいなかった。道徳が専門ではない約9割の大学教員が学生を教えている。なかには、道徳教育をやってはいけない、ということをや々と講義している教員すらもいる。」と述べている。多くの教師は、指導方法を知らないまま現場に立たされ、教科書もないなかで、個々の研究に任されながら手探りで道徳教育を行ってきた。

そのため道徳教育は、教師の関心の深さによって左右されるという状況があった。

従って是正されるべきは、道徳の授業を道徳の授業として成立させられなかったことであり、表面的な原因と結果の考え方で解決してはならない。道徳性が育っていないからといって、すぐに特別活動や生徒指導と結びつけたり授業の中で行動にまで発展させて考えたりするという方向転換は、大切なものを置き去りにして進んでいるように思われる。

そこで、原点に戻って「道徳教育」について考えたいと思い、解決の糸口をO.F.ボルノーの著書から読み解き、省察したいと考えた。

3. テーマ

「道徳の教科化へ向けての考察（哲学的教育学入門から読み解く）」―道徳の授業のあり方―

4. 教育の意義

O.F.ボルノーは、「哲学的教育学入門」のなかで、教育の意義について次のように述べている^{*5)}。長文なので簡単に要約すると、「教育には、2つの概念がある。1つは自力で自分の生活を行う能力を、成長する者たちに伝える必要な措置の全てである。2つ目は、古い世代が新しい世代の各員に、社会全体の中での自分たちの役割を引き継ぐことを可能にさせるあらゆる措置の全てである。さらに教育を段階的に見ると①成長の助

けとしての教育、②文化財の伝達としての教育、③文化財に生命を与える教育、④道徳教育という4つがある。」^{*5)}

①②③は、子供たちにとっては能力を引き出してもらい、知らないものを教えてもらう「無知の知」の状態である。しかし、④については性格を異にする。実際に学校で学ぶ児童の様子を見ていると、国語の漢字、算数の計算のように基本的なことは、しっかりと覚え、繰り返し学習している。また、難しい算数の定理や理科の原理、自然の法則などは、一度深く理解し活用している。しかし、道徳の授業、心を扱う問題になるとただ教えていたのでは45分がもたない。国語のような読み取りの授業にでもなると児童の表情がつまらなさそうになってくる。それでは、道徳の授業はどのようにあるべきなのか。

O.F.ボルノーは解釈学的な教育学を引用している。

「教授法は決して知識のない状況から始まるのではなく、いつもすでに存在する知識を前提とする。それ故に、解釈学は個々の部分から一步一步全体をまとめあげることではできず、全体の理解はすでになんらかの形で前提とされねばならず、全体から部分に移り、また最後には全体が新しい形でふたたび構成されることができる。この過程は大体の漠然とした、しかし日常生活では一見十分に思われる知識と能力から出発し、これらを十分に明確なものに導かねばならない。教授法の過程はそれゆえに必然的に循環的である。この道は絶えず始原に向かって遡る道である。」^{*5)}

「解釈学的な過程とは、言葉のなかで、いつも何らかの形で理解されているものを明らかに意識化させる過程である。」^{*5)}

このように道徳教育を可能にするには、解釈学的な教授法が必要であることを示唆している。その理由は次のとおりである。

児童は、小学校に入学してきたときから、道徳教育を通して伝えようとする事柄については、言葉として知っている。そして、彼らなりに世界を持っている。

小学校1年生でも「うそをついてはいけない」「きまりは守らなくてはならない」と、ある程度は理解している。

ゆえに、その内容を①②③と同じ教授法で伝えようとするは無意味である。もし、そのような授業を展開すると「道徳って面白くない。分かりきったことを教えるのだから。」と思うに違いない。

実際、2年生の児童が「今日も道徳がある。つまらないなあ」という。理由を尋ねると「だって分かりきったことばかり質問されるのだから。」「今日のお話なんか(くりの実)、みんなで分けるのが良いに決まっているのに何回もどうしたら良かったかを聞くのだから。」と話すのを耳にしたことがある。

また、道徳教育は、別の側面から考えても難しい。それは、「人間は、外界から制限されず（条件付けられず）、調教や習慣によって規制されずに、自分で責任を持つ行動として自由な精神から生まれるときにのみ、道徳的に行動する」^{※5}）と言えるからである。

すなわち、自由な精神状態のなかで考え、選択されるものが道徳性と呼ばれるものである。教育者は、授業のなかで精神の自由を保障する空気を作らねばならない。

以上の理由で、道徳教育を、外の世界を媒介する他の教授法とは区別しなくてはならないと考える。すなわち、「特別な教科」という言葉がついている所以である。

だから、「教科化」なのだからという理由で、「課題解決的にしなくてはならない」とか「めあてをもち、授業のまとめを書き、評価をしなくてはならない」と画一的に考えることは、教育の意義、教授法の歴史から考えても問題がある。

5. 道徳教育はどうあるべきか

(1) 覚醒を促す授業

今まで述べてきたように道徳教育は、個々の児童のすでにもっている道徳的価値の世界からスタートしな

くてはならない。では、一体どのような教授法で教育するとよいのだろうか。その問題について、もう一度「哲学的教育学入門」に返り、そこから読み解く。

O.F. ボルノーは教育モデルを上げて説明している。それらは、工芸論的教育モデル、有機体論的教育モデル、実存的な教育モデルの3つである。結論から述べると、工芸論的教育モデルも、有機体論的教育モデルも道徳教育を行う上で参考にするには限界がある。

工芸論的教育モデルについては次のように記述してある。「教育者は、どんな目標に児童を形成しようとするか知っていなければならない。しかし、これは、教育者が彼の目標に応じて、児童から勝手なものを作り出してよいという意味ではない。自分の仕事の目標を実現するとき、その材料の特性に従わねばならない。」^{※5}

つまり、教育者はどのような人間に育成したいかをすでにしっかりとイメージし、個々の特性に応じて形成していくのである。これでは、他の教科の教授法としては有効であるかもしれないが、道徳教育にはそぐわない。なぜならば、道徳性が身につくときは、人間が自由に自らの責任において決断するときだからである。このような人間になりたい、自分はこのように生きたいという目標は、児童自身が形成しなくてはならない。

次に、有機体論的教育モデルについてであるが、これは、古くはルソー、フレーベルらが説いた考えである。「子供は持って生まれた素質から、各自の法則に従って成長するように、成長させなければならない」とする考え方だ。しかし、このような考えでは、子どもの道徳性は育たない。実際に世の中にはびこる「いじめ」のニュースを聞くにつけ、何かが教育に欠けていると思えてならない。報道によると加害者の子供たちは、特別に過酷な家庭環境にあったわけでもないし、大きなストレスを抱えていたわけでもない。

事件の経過の中で加害者の仲間たちは、常に善悪の判断を迫られる状況はあった。その他大勢が悪の行動をしているとき、自分もそれに加担するべきか逆に止

めるべきか迷ったはずだ。全員が迷わなくても、中の1人、2人は迷ったはずだ。しかし、彼らは行為として悪に加担することを選択した。なかには、面白半分で悪に加担しているという意識も持たずに。このように、子どもは適度な環境を与えれば、持って生まれた素質から常に善の道德性が育つとは言い切れない。

O.F.ボルノーも著書の中で「人間は植物と違い、ただ生きている存在ではなく、自分に責任を持つ存在であり、自由な意思を持つ存在である。常に善ではなく、悪でもなく、その間で判断を迫られる存在である」^{※5)}と述べている。以上の理由で、有機体的論的教育モデルの考え方も、道德教育は語ることはできない。

最後に、実存学的な教育モデルについて、O.F.ボルノーの記述を探りながら、考えてみたい。

彼は、「実存哲学と教育学」の中で「実存という概念は、人間の窮極の内奥の核心にある。それは、一瞬のうちに突然にひらめき、一瞬にして消えていく持続的に得られることのない性格のものである。それゆえに、この核心はたえず作用する形成的な影響からも、内部から生まれる生物学的な絶えざる成長からもすべて関係がない。この核心が教育的な影響とかかわりがあるとすれば、別の形式が始まる。すなわち、それが、人間の良心に触れて、迷いや怠惰から立ち戻ることを求める警告や訴えである。この実存哲学的な教育モデルは道德教育に示唆を与えている。」^{※5)}と説く。

確かに、人間が生き方を変えようとするときは、道德的価値に照らして、今までの自分の生き方はこれで良いのかと、自ら問うできごととに遭遇したときである。

例えば、実際に次のような例がある。今まで健康で、それが当たり前のように生きてきた人が生死をさまよったことがある。その時、彼に献身的に尽くしてくれる妻を見て、「この人は、なぜこんなに献身的に世話をしてくれるのだろう。」と考えた。そしてまた、「今まで自分はこの人に対して何て傲慢な態度で接していたことか。」と振り返り、妻に対する態度を改めたという話である。似たような例は他にも多々ある。

このように普通に生きている人間が、何かのできごとをきっかけに覚醒を促される。今まで一生懸命生きてきたけれど、これでよかったのかと立ち止まって考えざるをえない瞬間があり、人生に新しい方向転換を余儀なくされる。では、そのような瞬間を与えることができるものとは何であろうか。O.F.ボルノーは、決定的な他の人間との出会い、芸術作品や文学作品との出会いを例に挙げている。この実存哲学的な教育モデルは道德教育の在り方にふさわしいと考えられる。

その視点から考えると、道德の授業で出会う教材が授業の中で自らを問う出来事、静かな水面に投げ入れられる小石の役割をするように授業を構成することが、道德の授業として形づくられるとよい。授業が決定的な他の人との出会い、文学作品の代わりをするのである。よい読み物資料を上手に使えば、授業の中で児童に小さな覚醒を促すのではないかと思われる。

(2)対話を促す授業

道德の授業は覚醒を促すことを目指すことである。では、具体的にどのようにすると児童が自分の生き方を内省し、道德的価値について自覚することが可能になるのだろうか。道德的人格の教育はどのように行われるのだろうか。

実際の児童の生活を考えると、日々さまざまな教科の学習をし、さまざまな体験をしている。そこでは、児童は、まず集団から学ぶ。自分の属する集団がよしとする道德性を身につける。いわゆる慣習的道德性を学ぶ。さらに幼いうちから保護者によって、または他の周囲の大人たちから、基本的な生活習慣、すなわち整理整頓、清潔であること、きまりを守ることなど、快適に生きるための道德性を学ぶ。

「これらは目標が決まっており、到達法だけが問題にされている。このような教育の最も重要な方法は、賞罰である。」^{※5)}とO.F.ボルノーは書いている。

これはいわゆる他律の段階で、確かに多くの家庭で行われている。無作法なふるまいをすると注意され、

きちんとしたふるまいをすると褒められる。礼儀作法に関するしつけは良い例である。

しかし、賞罰だけで道徳的人格の教育は行えない。ある程度は行えるが、このような教育は発展性も創造性もなく、硬直した社会を作ってしまう。効果の多い制裁によってその規範のなかにとどまることを強制されると個人の自由や本来の自己との対話も抑圧されてしまう。戦争中の社会の様子を想起すると理解できる。

しかし、O.F.ボルノーは、そのような社会であっても「既存のものをすべて破壊して、初めから建て直すという革命的な方法に対して疑問を持っている。あらゆる困難をものともせず、ただ内面の良心の声に従う、道徳的な人格のなかでのみ社会を変えるという目標は達成される。」^{*5)}と対話の必要性を説く。

さらに、「私たち教育者にできることは、若い者に自由に活動する機会を与えること、彼らの中にあるよりよく生きたいという願いを引き出し、覚醒させることである。この覚醒は、一度できたらそれでよいわけではなく、人は何度も状況に応じて葛藤があるので、何度でも覚醒が必要と考えられる。」^{*5)}と続ける。

覚醒は一度で終わるのではなく、何度も行きつ戻りつしながら行われること、それは、自己との対話により行われる。

学校現場に置き換えて考えると、もっと配慮が必要とされる。小学校、中学校では児童、生徒の発達段階が大きく違う。もちろん小学校の低学年、中学年、高学年でもその違いは大きい。発達段階によって覚醒の仕方は違うし、個々の生育環境、成長の度合いによっても違う。自己との対話を促すにしても、同じ状況である。

従って、一律に問題解決的な授業として、あるパターンで道徳の授業を展開し、一定の答えを見つけることは、個に応じて「目覚ます」こととはかけ離れており、めざす道徳教育にはほど遠い。また、自己との対話を通して目指すものは、自分の心の内奥の法廷にある良心の声を引き出すことであり、ゆえにその作業は個々

で行われ、答えも個々で違って当然である。

(3) 問題解決を促す授業

さらに道徳教育で導く道徳性、内容項目についての考察である。O.F.ボルノーは、分かりやすく3つのグループに分けて美徳を説いている。

長文なので簡単に要約すると、次のようになる。

「1のグループは、日常の家庭生活や職業生活に関する美徳である。勤勉、節約、時間を守ること、信頼性、清潔さ、几帳面さ等である。これらは、相対的な権利において把握される。2のグループは、活力ある価値の世界に結びつけるものである。勇気、勇敢さ、寛大等である。特殊な階級、例えば、騎士道の中で発達してきたものである。3のグループは、代表的な価値として誠実があげられる。これは、人間の自分自身に対する正しい態度、自分を良心に照らしてごまかさないうこと、いわば自分自身を見透していることである。」

O.F.ボルノーは、この3つ目の徳を「実存の徳」と呼んでいる。

道徳教育はこれらタイプの違う特性を扱うという点でも難しい。特に、3のグループは、1や2のグループに比べると良心という内奥の法廷に基づくところなので「目覚ます」ことがかなり困難に思われる。

道徳の読み物資料を基に、資料の持つ「内容項目、すなわち道徳的価値」を探り、中心場面、中心発問、基本発問と順に考えるという教材研究を現場の先生方や学生と行っている。そのとき、教材の中で難しいのが、「誠実」に関わる資料である。もちろん、資料の良し悪しも関係しているのかもしれないが、「責任ではないか」とか「決まりを守る、ではないか」と議論になることが多い。

「水面に投げられた小石の意味を考えると分かるよ」とか「この資料を通して、どのような道徳性について考えさせたいか、と考えると気がつくよ。」と話すが、なかなか誠実にはたどり着かない。

なぜなら、「迷った末に、責任をきちんと果たすこ

とが誠実」であったり、「知らん振りしようと思ったが、考え直して決まりをきちんと守ることが誠実」であったりするからだ。意見がいくつにも分かれ、最終的にやっとなり着くということが多い。従って、話し合いは長くなりがちであった。また、中心場面を決め、予想される児童の反応を考えるとときも何種類も出てくる。

このような実態を見ると、真剣に資料を読み価値のレベルにまで掘り下げた授業をしていると、道徳の授業はそれだけで十分、問題解決的な授業になるのではないだろうかと思われてならない。道徳における問題解決とは、ソーシャルスキルを考えるような授業でもないし、「このとき主人公はどうしたらよかったか」と処世術を問う授業でもないはずである。

道徳教育における問題解決は道徳的価値についての覚醒であり、その覚醒により自問自答しながら行われるものである。

6. まとめ

O.F.ボルノーの「哲学的教育学入門」を読み解き、道徳教育のあり方を考えてきたが「覚醒」と「対話」が鍵になる。

道徳の授業に必要なことは、「よりよく生きたい」という願いを引き出し、授業を通して覚醒させることである。そのためには、児童は自分の道徳性について「課題」をもち、自分の心と対話をしなくてはならない。道徳の授業における問題解決とは、個々の心の中に「今までの生き方でよかったのか」と自分で問いかけ、自分の心と対話することで新たな気づきをもち、目覚めていくことである。40人いれば40人それぞれの目覚めがある。

そのように考えると、「教科化」だから、「課題、まと

め、評価」と早急に考えることは疑問に思われてならない。課題は「何について考えるのか」という方向付けで十分である。それに対する考えは、多様に出てきてしかるべきであり、「まとめ」は各自が行うことではないだろうか。40人がそれぞれ、自己の心と対話し、お互いの思いを出し合うことで多様な考えに触れ、目覚めていく授業を構成すると十分体験を生かし、問題解決的な授業となる。

私たち教育者が考えなくてはならないことは、「道徳教育の本質はどこにあるのかということ、その一点である。本質を忘れて、方法論を模索するのではなく、道徳教育を道徳教育として成立させることにこそ力を注ぐべきである。

O.F.ボルノーはその著書の中で、次のように述べている。「教育者にとって、最も重要なことは、現代においてまだほとんど知られぬままに表れている、道徳的な価値づけの新しい可能性に注目し、おそらくはまだ独自の名を持たぬ、積極的に価値づけられるべき新しい生活態度に心を開き、それを早めに知って、青年の心をそれに引き付けることである。」

いじめ問題が「特別の教科 道徳」を生み、戦後の道徳教育史において画期的な変革を起こした。この意味するところは大きい。私たち教育者は、若い世代の心を十分育てることができていないという現状に直面している。O.F.ボルノーの暗示する「道徳的な価値づけの新しい可能性に注目し、おそらくはまだ独自の名を持たぬ、積極的に価値づけられるべき新しい生活態度」とは何であろうか。

道徳教育を模索しながら、今後も研究を続けたいと考えている。

引用文献・参考文献・註

〈引用文献〉

- ※1) 道徳教育の充実に関する報告書
http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/096/houkoku/1343013.htm
- ※2) 日米の道徳教育に関する比較考察—目標，内容，指導法導法，評価を中心に— 柳沼良太 2015
- ※3) 学習指導要領解説 道徳編
- ※4) 道徳の教科化—「戦後七〇年」の対立を超えて— 貝塚茂樹 2015 文化書房博文社
- ※5) 哲学的教育学入門 O.F.ボルノー 濱田正秀訳 1974 玉川大学出版部

〈参考文献〉

- 徳の現象学 O.F.ボルノー 森田 孝訳 1983 玉川大学出版部
- ボルノー教育学入門 広岡義之 2012 風間書房
- 教育を支えるもの O.F.ボルノー 森昭，岡田渥美訳 2006黎明書房出版