

# 「特別の教科」に格上げする中学校・ 道徳授業の活性化への一提案

——「体験的・実感的ストーリー」を取り入れた  
指導の在り方——

中 元 順 一

## はじめに

今日の日本国民全体の道徳性は明らかに劣ってきている。個々人の真の主体性は育たず、利己的かつ依存的な社会状況が益々拡大している。もちろん、今日とは社会のスケールや中味が大きく異なる、嘗ての日本社会の道徳性の水準は判然としない。しかし明らかに、道徳性の水準を上げる学校の道徳教育は、戦後から現在まで停滞したままである。

戦後の教師たちは、戦前の修身科への悪いイメージをもち続け、道徳教育・授業に正対することに一種の罪悪感や面映ゆさを感じ、真摯に取り組んでこなかった。とりわけ中学校では、道徳授業「道徳の時間」を他の活動の時間に振り替えることが多く、実施しても生徒に「気持ち悪いほど気持ち悪く」パターン化した指導で正解（道徳的価値＝徳目）を押しつけ、教師にとっても生徒にとってもうさん臭く頭の痛い時間であった。

ここで、道徳教育に関連した一文を引用する。

この教育は観念的にとどまり、例えば「孝」という徳目を指導する際に、多くの場合、それを具体的な社会生活の全体から切り離し、古い例話を用いて、その徳目にしがたう個人の心術だけを作り上げようとする傾向があった。しがたう

て、その結果は道徳教育が一般的に抽象的、観念的になり、親子の間を具体的な社会生活の中で正しく合理的に処理していくこと、すなわち、孝を現実の生活の中で、具体的に合理的に実現していくことにおいては、指導に欠けるところが多かった。〈以下略〉  
(※下線：筆者)

これは、戦後すぐ、新しい社会系教科創設の模索期に文部省が作成した『中等学校 青年学校 公民教師用書』(1946)の「まへがき」の一部である。この公民科新設構想は社会科新設に帰結したが、70年近く経った今も、ここに書かれた道徳教育の本質的な状況は変わっていない。この「現実の社会生活から切り離された道徳教育をどう改善するか」への対応が、「教育再生実行会議」、「道徳教育の充実に関する懇談会」、「中央教育審議会」と議論の場を移して進められている「道徳の教科化」である。

筆者の本稿執筆に際しての基本姿勢を示しておく。

**道徳授業活性化のためと、社会的視点を導入する道徳教育改善のための2つの理由で、「道徳の教科化」に賛同する。**

以下、学級担任、教育委員会、学校経営、大学等の様々な立場で道徳教育に携わった経験を踏まえて意見を述べ、提案を行いたい。

## I 筆者の問題意識・視座

学習指導要領の「道徳教育の目標」は、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である。

他方、「いじめ問題への対応」に端を発した教育再生実行会議の「道徳の教科化」の提言を受けた文科省の「今後の道徳教育の改善・充実方策について（報告）」（道徳教育の充実に関する懇談会、平成25年12月26日）  
[※以下、「報告」]に拠ると道徳教育は次のように述べられている。

道徳教育は、児童生徒が、人が互いに尊重し協働して①社会を形作っていく上で共通に求められるルールやマナー、規範意識などを身に付けるとともに、人間としてより良く生きる上で大切なものとは何か、②自分は人間としてどのように生きるべきかなどについて、時には悩み、葛藤しつつ、考えを深めていくことをねらいとしている。このことを通じ、自立した一人の人間として③人生を他者とともにより良く生きる人格を形成することを目指すものである。

(※下線：筆者)

ここでは、先の「目標」の内面性の強い資質を開いて、外面的な実践面・行動面の「道徳教育のねらい」が示され、「社会規範を身に付ける」、「生き方について考えを深める」、「他者とより良く生きる」を挙げている。

これら道徳教育のねらうところを念頭に置きながら、道徳教育の改善に關する筆者の問題意識・視座を次の3点に要約できる。

- 1 嘗ての道徳特設の背景と経緯を調査し教科化の意義を考察すること
- 2 道徳教育の具体である道徳授業の課題と在り方を考察すること
- 3 道徳授業の改善のために本質的な一部面に絞って提案すること

まず、1の「道徳特設の背景と経緯」は、上田 薫氏の道徳教育論を中心に、特設道徳（「道徳の時間」設置）誕生に至る背景・思想などの状況を調査し、この度の「道徳の教科化」の意味を探る。

次に、2の「道徳授業の課題と在り方」は、筆者による大学における教職科目「道徳教育の研究」の指導実践の内容から、道徳教育と道徳授業の課題を洗い出し、道徳教育・授業の望ましい在り方を考察する。

最後に、3の「道徳授業の本質的な改善のための一提案」は、道徳授業で批判される「心理・心情主義」を道徳授業の本質的な性格と捉え、逆にそれを活性化する「体験的・実感的ストーリー」を提案する。

## Ⅱ 道徳特設の背景と経緯から「教科化」の意味を探る

### 1 「教科化」を引き受ける学校現場の一般的な状況

戦前の筆頭教科・修身科の軍国主義的なイメージが強かったため、戦後長く、教員を始め国民の多くが道徳教育に正対しないままにきた。しかしながら、今般の「道徳の教科化」は、研究者や文部・文科省官僚や教員や一般の人の中で、地道に実践・検討を続け、その努力が結実した面が必ずある。しかし、下表の意識調査では、「道徳の教科化」に対して社会は是認しているが、対する教育関係者は依然として反対し続けている。

表1 「道徳の教科化」に関する各種の意識調査結果

- 一般社会人を対象とした調査（読売新聞，2013.4.18 報道）によると、「道徳の教科化」に「賛成」が8割以上で、その主な理由は「他人を思いやる心が育つ」「社会規範が身に付く」であった。
- 市区町村教育長を対象とした調査（日本教育新聞，2013.5.6・13号掲載）によると、「道徳の教科化」に「反対」が6割以上で、その主な理由は「学習状況の評価が困難・不可能だから」「教育活動全体を通して道徳性を高めるという理念が揺らぎそうだから」「一定の価値観を児童・生徒に強制することになりそうだから」であった。

### 2 戦後教育改革期の道徳教科化（道徳特設）の頓挫

1958（昭和33）年の特設道徳開設に反対し続けた上田 薫氏の次の諸言は、50年以上前に述べられたものであるが示唆に富む。（上田，1960）

- 教師が指導において絶対の権威を保持していたこと、社会もまた無条件にそれを支持していたこと、それは修身科の授業を進行させるための不可欠の条件であった。
- なるほど個々の教師は教育内容そのものについて、知識面では専門家に劣ることもいなめまい。しかしその内容が子どもの中で生きるか死ぬかのかぎを握る者は、ついに教師をおいてないのである。
- 教師の真にめざすべきものは、単に廊下を走らなくなるとか、ある規則が守られるようになるのかという個々の現象ではなく、そのような望ましい現象を

生ぜしめるもとなるもの、すなわち弾力的な習慣、いきいきとした心情、自主的な判断の力というような内面的な資質が必要である。（※下線：筆者）

1950（昭和25）年、天野貞祐文相は道徳教科の必要を提案した。直ちに教育課程審議会で審議され、翌1951（昭和26）年1月4日に「道徳教育振興に関する答申」が出された。しかし、それは文相の意に沿うものではなかった。

#### 道徳教育振興に関する答申 第1 一般的方策

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、生徒に自ら考えさせ、実践の過程において体得させていくやり方を取るべきである。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勝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。社会科その他現在の教育課程に再検討を加え、これを正しく運営することによって、実践に裏付けられた道徳教育を効果的に行い得るものと信ずる。（※下線：筆者）

次いで2月、今度は文部省から「道徳教育振興方策」が出され、道徳教育は社会科を中心に学校教育の全面において行うことを確認発表した。さらに4月、上田氏自身が文部省で小学校編を執筆した「道徳教育のための手引き書要綱」が出され、これも特設道徳の実現を必要なしと断じた。

道徳教育を主とした教科を設けることの可否は、学校の段階によりいちがいにいうことはできないが、もしくくに教科を設けるということをした場合には、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少なくないといわなくては成らない。ことに現在、そのような教科をおいた場合、それが実際の運営において、また従来の修身科の性格に帰っていくという危険性については、とくに注意を要するであろう。（※下線：筆者）

以上の「答申 → 方策 → 手引き書要綱」の文部省の方向は、特設道徳を強く拒絶するものであった。しかしながら、上田氏によると、公民教育刷新委員会に始まった戦後新教育の主体的な道徳教育の考え方は、1951（昭和26）年版小学校社会科学習指導要領をもって終着駅に着いたという。