

「特別の教科 道徳」の意義と役割

－幼小連携強化における道徳授業への新提言－

The Role and Meaning of Newly Introduced Moral Education in Schools

－ How lessons of moral education can help the transition between kindergarten and elementary schools －

戸 江 茂 博 ・ 隈 元 泰 弘 ・ 広 岡 義 之

DOE Shigehiro

KUMAMOTO Yasuhiro

HIROOKA Yoshiyuki

要旨： 第1章では、戦後日本の道徳教育の展開を詳細に考察している。その核心の一つは「道徳の時間」の特設であった。文部省は当初「公民科」の構想に取り組んでいたが、アメリカの指示によって「社会科」が設置され、その結果、「社会科」を活用した全面主義道徳教育が展開される。その後、幾多の紆余曲折があり、1958（昭和33）年に小中学校での「道徳の時間」の特設が決定された。以来60年近い年月が流れ、「道徳の時間」は、学校教育全体における道徳教育の「要」として新たに位置づけられた。

第2章では、「道徳教育における幼小連携への歩み」に焦点を絞って考察を展開している。特に幼稚園教育要領等から見た幼児期の道徳教育について論じており、その際のキーワードは「道徳性の芽生え」と「規範意識の芽生え」である。

第3章では、『特別の教科 道徳』の授業展開について考察を深める。具体的には絵本であり道徳の読み物資料でもある「はしのうえのおおかみ」を分析していく。2015年7月11日（土）に開催した「道徳の教科化に向けた道徳の時間の充実した授業について」の研修会では、中舎良希指導主事が道徳の模範授業を行った。本研究会の意義を道徳の授業の展開方法という観点から解説する。

Abstract

In the first chapter, we examine the development of moral education after the Pacific War. One of the core points we looked at was the special history and development of "moral education" in Japan. Initially, the Ministry of Education had to tackle the concept of "Komininka" (social studies), but as a result of the influence from the USA, "Shakaika" (social studies) was later formed and a complete moral education was then developed. It was not until 1958, when a national standard of "moral education" was decided on and established. Since then, almost 60 years have passed, and "moral education" has been placed and positioned as the pivot of moral education in all education at school.

In Chapter two, we focus upon the steps to "the cooperation of the moral education between preschool and the elementary school". We look in detail at the moral education in childhood from the viewpoint of the "Course of study for Kindergarten". Our primary focus is the beginning of morality and beginning of the consciousness for the norm.

In the third chapter, we discuss the "lessons for teaching the special subject of moral education". In doing so we analyze the picture book "A Wolf On The Log Bridge". In addition, on July 11th 2015, we organized a workshop to discuss the topic of teaching moral education as an official subject. At the workshop, supervisor Yoshiki Nakasha presented a model lesson for moral education.

キーワード： 道徳の教科化、「特別の教科 道徳」、幼小連携、戦後道徳教育の展開、
「はしのうえのおおかみ」

はじめに

2014年4月から2016年3月の2年間に実施された本学国際教育研究センター主催の研究課題は、「道徳の教科化に向けた幼・小の連携強化への具体的提言、および小学校での道徳の時間の実践例の紹介」であった。企画者は、神戸親和女子大学発達教育学部児童教育学科の戸江茂博、隈元泰弘、広岡義之および京都府南丹教育局指導主事の中舎良希の計4名である。

研究目的は以下の通りである。道徳の「特別の教科」化が目前に迫ってきたが、教育現場ではそのことがいまだ十分に実感されていないという。しかも幼・小の連携強化の必要性が以前から指摘される中で、有効な具体的手立てが見出されていないのが実状である。そこで本研究では、そうした現状を踏まえて、まず理論的考察として、学習指導要領の今回の改正に至る戦後道徳教育の展開の内実を解明する。そのうえで、道徳教育における幼小連携への歩みについて論考を進める。こうした文献研究を前提としたうえで、次の段階の具体的考察として、小学校低学年の道徳の読み物資料に、じつは幼稚園等の紙芝居や絵本の読み聞かせと多く共通項があることを指摘しつつ、さらに幼稚園教諭と小学校教諭の連携強化のための教育研究的話題が「道徳教育」にあることを提言していきたい。また道徳の教科化を受けて、小学校全般で先進的な道徳の授業実践を試行している中舎良希の模範授業も紹介する。

ここで本稿の構成について触れておきたい。第1章では隈元泰弘が、「学習指導要領の今回の改正に至る戦後の道徳教育の展開」について論じる。第1節『『道徳の時間』特設への経緯』、第2節『『道徳の時間』から『特別の教科 道徳』へ』がその詳細である。第2章では戸江茂博が、「道徳教育における幼小連携への歩み」について論ずる。第1節「幼稚園教育要領等における幼児期の道徳教育」、第2節「幼児期から児童期への道徳教育の受け渡し」がその詳細である。第3章では広岡義之が、『『特別の教科 道徳』の授業展開』について論ずる。第1節『『子どもの徳育の充実に向けた在り方について』(平成21年)の分析』、第2節「授業展開の具体案—『はしのうえのおおかみ』

のポテンシャルティ—」、第3節『『道徳の教科化に向けた道徳の時間の充実した授業について』の—考察』がその詳細である。「終わりに—今後の展望と課題—」では広岡が本稿の総括をして締めくくる。

第1章 学習指導要領の今回の改正に至る戦後の道徳教育の展開

第1節 「道徳の時間」特設の経緯

(1)「公民科」の構想

終戦の年(1945年)の12月31日、連合軍総司令部(GHQ)は、「修身、日本歴史及び地理停止に関する件」と題した指令を発した。それは、修身、日本歴史、地理の授業を廃止し、それらの教科書を使用禁止として、それらにかかわるすべての法令、規程、訓令を無効とするものであった。翌年、地理・日本歴史の再開はGHQによって許可されたが、以降も修身が許可されることはなかった。

文部省(当時、以下同)は道徳教育の新しいあり方を確立するために、すでに1945(昭和20)年11月、独自に公民教育刷新委員会を設置した。修身教育に代わって道徳教育を担うのは「公民教育」であると考えられ、同委員会によって「公民科」の設置が提案された。文部省は当該提案に立脚して「公民科」の構想に取り組んだ。そこではまず、修身科への反省として、画一主義、自発性涵養への無配慮、指導の表面性(徳目の暗記への過度の傾斜等)や実生活との遊離等が挙げられた。そこから、教育の指針として、次のような点が強調された。すなわち、自発性の発達を促す教育、日常生活の指導、個性を伸長する教育、子どもの発達段階に対応した指導等である。

しかし、アメリカによって提示されたのは「社会科」の設置であった。そのため、日本が戦後独自に取り組んできた道徳教育改革としての「公民科」が実現されることはなかったが、その目的と内容は社会科に受け継がれることとなった。

(2)「社会科」の新設と全面主義道徳教育

戦後の教育体制の民主化並びにそのための教育改革にとって最も重要な意義を持ったのは「日本

国憲法」であり、それに基づいて制定された「教育基本法」である。教育基本法は、教育の目的が人格の完成であること（第1条）、教育の機会均等が保障されねばならないこと（第2条）等、教育の基本原則を定めた。

教育基本法の理念を具現し、新教育制度の骨格となったのが、「学校教育法」であり、1947（昭和22）年3月に制定され、同年4月に施行された。同年5月公布の「学校教育法施行規則」により、教育課程の基準は学習指導要領によることが示されたため、すでに同年3月20日に公表されていた「学習指導要領一般編、試案」が新課程の基準として位置づけられることとなった。従来の修身、国史、地理は廃止され、社会、家庭、自由研究が新たな科目として設定された。新科目の中では、既述のように、構想されながら実現されずに終わった「公民科」を引き継ぐものとしての「社会科」が特に重要であった。社会科は、社会についての知識を身につけ、社会を理解し、社会への適応、良好な人間関係の形成、社会の進歩への貢献等に必要な能力を培うことを目標とした。このような意味で、社会科は他の諸科目と並ぶ一科目であると同時に、道徳教育の核心をなすものとして位置づけられたのである。

1950（昭和25）年8月、第2次アメリカ教育使節団が来日し、日本の戦後教育改革に関する提言としての報告書を提出した。その中の「道徳的精神的教育」と題された文書では、「道徳を実践によって身につける」という観点から「道徳教育が単に社会科からのみ来ると考えるのは全く無意味である。道徳教育は全教育課程を通じて強調されねばならない」と主張され、「民主的訓練」の重要性が指摘された。

こうした経緯から、戦後日本の道徳教育は、社会科に積極的な意味を認めつつも、学校教育の全体を通して行うことを基本方針として、全面主義の立場で出発することとなった。

（3）「道徳」の時間の特設

1952（昭和27）年、平和条約の発効によって日本は独立国の地位を回復した。それにともない、教育の充実・改善を自主的に行おうとする機運が

高まった。特に戦後の道徳教育に関する議論が活発となった。道徳教育の徹底ということが強調され、それまでの全面主義道徳教育は、社会科の存在を考慮してもなお、特に道徳性の内面的自覚という点において不十分であると考えられた。そこで、1957（昭和32）年、教育課程審議会は、「道徳」の時間を設置し、全面主義道徳教育は前提としつつも、「道徳」の時間にも独自の役割を定めることを決定し、翌1958（昭和33）年3月15日、最終答申を提出した。文部省はただちに3月18日、すでに教材等調査研究会道徳小委員会で作成を完了していた実施要綱並びに教師用指導書を発表した。小中学校で「道徳」の時間を週1時間行うこととし、同年4月の新学期から実施されることとなった。

教育課程の編成は、学校教育法施行規則によって規定される。「道徳」という全く新しい領域を立てるにあたっては、当然それに先行して同規則が変更されねばならない。しかし、同規則の改訂が発表されたのは、同年の8月28日であった⁽¹⁾。新施行規則においては、同規則は9月1日から施行することと定められているが、実際には、上記のような事情であった。また、同規則に基づいて新課程の在り方を規定した新学習指導要領が公式に発表されたのは10月1日のことであった。この改訂によって、教育課程は従来の教科・教科外活動の二領域から、各教科・道徳・特別教育活動・学校行事等の四領域に細分化された。

以来、今日に至るまで、日本の道徳教育は、全面主義を基本としつつ、道徳の時間にも独自の役割を認めるという方針で継続されてきたのである。

第2節「道徳の時間」から「特別の教科 道徳」へ

（1）道徳教育論争の転換点

道徳教育をめぐる近年の動向として注目すべきことは、「心の教育」という考え方が前面に出てきたことである。

既述のように、道徳教育は終戦後も論争的であった。「道徳」の時間の特設にあっては、賛否両論渦巻き、道徳特設の以降においても、その是非、内容、運用の方途等をめぐって議論の絶えることがなかった。

とりわけ、道徳の時間は特定の価値観や徳目の注入の場となっている、という批判が繰り返し提出されてきた。また逆に、道徳の時間は、道徳について直接教える場が必要だという観点から擁護されてもきた。しかし、その論争は、道徳教育についての考え方・思想、あるいは道徳教育そのものの意義や役割等を問題とすることが多かった。すなわち、具体的に道徳の時間にどう教えるか、学校教育全体における道徳教育の実現のためには、学校運営はどうあるべきか、といった現実的な問題とは離れた思想的論争となるケースが多かったのである。

このような流れを変えるきっかけとなったのは、少年犯罪の驚くべき残虐化であったように思われる。それを象徴するものとなった事件が、1997（平成9）年5月の神戸市の小学6年生殺害事件であった。頭部と胴体が切断され、頭部のみが中学校正門の門扉の前に警察への挑戦状とともに置かれた。某新聞社に届けられた犯人の声明文には、「人の痛みのみが、ボクの痛みを和らげる事ができる」とされ、「透明な存在であるボクを造り出した義務教育と、義務教育を生み出した社会への復讐も忘れてはいない」と記述されていた。この犯人が近隣の中学校3年生であることが判明した時、世間は驚愕した。14歳の少年にどうしてこのような残虐な行為ができたのか、信じられなかったのである。

少年の凶悪犯罪の数自体が圧倒的に増えたというわけではない。しかし、はっきり言えることは、大人には「信じられない」ような少年犯罪が続発したということである。事件の突発性、安直さ、被害者との関係の希薄さ等、いずれをみても、——少なくとも大人の目には——その犯罪の深刻さとは結びつかなかった。

少年達の世界に何か重大な危機が訪れているように思われた。当然のように、学校における道徳教育が問題とされたが、このときは思想的論争にはならなかった。ただ、具体的に何ができるかが緊急の問題とされたのである。

（2）道徳教育への新たな提言と新たな教材の開発 このような事件とそこから生じた問題意識とを

契機として、1997（平成9）年8月、文部大臣小杉隆は、中央教育審議会に「幼児期からの心の教育の在り方について」という諮問を行った。中央教育審議会は翌年6月、「新しい時代を拓く心を育てるために——次世代を育てる心を失う危機——」と題する答申を提出した。そこでは、心の教育に関して家庭、地域社会とともに学校が取り上げられ、「心を育てる場として学校を見直そう」と題する章が立てられて、その一節に「小学校以降の学校教育の役割を見直そう」とする節が設けられた。そして、当該節において「我が国の文化と伝統の価値について理解を深め、未来を拓く心を育てよう」「道徳教育を見直し、より良いものにしていこう——道徳の時間を有効に生かそう」「カウンセリングを充実しよう」といった提言が行われた。

特に「道徳の時間を有効に生かそう」という目的のために、文部科学省は2001（平成13）年度末に「心のノート」を全小中学生に配った。同ノートは「小学校1・2年」「小学校3・4年」「小学校5・6年」「中学校」の四種類である。「心のノート」は文部科学省によれば、「道徳教育の充実に資する補助教材」という位置づけであった。

「心のノート」は、育もうとする道徳的価値の内容をわかりやすく示し、児童生徒が道徳的価値について自ら考える機会を与えようとする。道徳の時間だけでなく、学校教育の全体において活用されるとともに、家庭と連携して児童生徒の道徳性の育成に資することが目指されていた。

「心のノート」は、1. メッセージから学ぶ、2. 自己を見つめる、3. 行動して考える、という段階的構成になっている。まず道徳的価値（学習指導要領に掲げられた徳目）を明確に伝え、そこから児童生徒が自ら考え、行動に移すことで、その内面化を図ろうとした、と解釈できるであろう。

（3）「特別の教科 道徳」への変更

既述のように、「道徳の時間」が特設されたのは1958（昭和33）年であり、以来60年近い歳月が流れた。学習指導要領改訂の度に新たな提案が盛り込まれ、前回の改訂（2008（平成20）年3月告

示)では、「道徳の時間」は、学校教育全体における道徳教育の「要」として新たに位置づけられた。しかし、学校教育の現状は必ずしも改善に向かったとは言えない。いじめは相変わらず大きな課題であり、学級崩壊、小1プロブレム、中1ギャップ等、むしろ学校現場はさらに混迷の度を深めているとさえ言える。

特に大きな問題と考えられたのは、そのような状況であるにもかかわらず、「道徳の時間」が必ずしも効果的には活用されていないことであった。相変わらず教科に比して軽んじられ、ほかの目的(運動会の準備、学活の補足等)に充当されることも少なくなかった。どうすればよいのか? それへの今回の解答が、道徳の「時間」を「特別の教科」とすることであった。

教育再生実行委員会の提言や2014(平成26)年10月の中央教育審議会の答申を踏まえて、「道徳の時間」を「特別の教科 道徳」(以下では「道徳科」と略記する)として新たに位置づける学習指導要領の一部改正が2015(平成27)年3月に行われた。具体的な改正点は、①道徳科に検定教科書を導入する。②道徳の内容について、いじめの問題への対応を充実させる。③問題解決的な学習や体験的な学習などを取り入れて、指導方法を工夫する。④数値評価は行わず、児童生徒の道徳性に係る成長の様子を把握する。の4点である。

以上を踏まえたうえで「考え、議論する」道徳科への転換により、児童生徒の道徳性を育むために、2015(平成27)年度から、一部改正学習指導要領の趣旨を踏まえた取り組みが可能となった。今後は、評価について専門家会議を設定して、専門的に検討を進める。小学校は2018(平成30)年度、中学校は2019(平成31)年度から、検定教科書を導入して「道徳科」を実施することになる。

今回の小学校学習指導要領の一部改正における主たる変更点は以下のとおりである。「第1章 総則」に、学校教育全体としての道徳教育の目標に加えて、配慮事項等が示される。現行の「第3章 道徳」のうち、学校教育全体による道徳教育に関するものは「第1章 総則」に盛り込み、現行の「道徳の時間」を「特別の教科 道徳」に変更して、その内容は「第3章 特別の教科 道徳」

に盛り込む。(特別の教科である道徳は、学習指導要領において「道徳科」と略記する。)

近年にない大幅な総則の変更となったが、本稿のコンテキストからすれば、次の二点が重要である。

第一に「自己の生き方を考え、主体的な判断の下に行動し、自立した人間として他者と共によりよく生きるための基盤となる道徳性を養うことを目標とする」(第1 教育課程編成の一般方針の2)と記述されたことである。この文中で、「自己の生き方」並びに「基盤となる道徳性を養うことを目標とする」は前学習指導要領にもほぼ等しい記述がある。「主体的な判断の下に行動し、自立した人間として他者と共によりよく生きる」が全く新しい部分である。主体性を重視しつつ自立と共生との調和的実現を狙おうとする意図が読み取れる。

第二に「道徳教育の指導内容が、児童の日常生活に生かされるようにすること。その際、いじめの防止や安全の確保等にも資することとなるように留意すること。」(第4 指導計画の作成等に当たって配慮すべき事項の3(3))と述べられる。この第一文(「道徳教育……生かされるようにすること」)は、改正前は、「第3章 道徳」の第3の4に置かれていたものであるが、これが総則に移され、それに全く新たな第二文(「その際、いじめの防止や……に留意すること」)が接続されたところに根本的な変更がある。

これまでは、学習指導要領の中で直接にいじめを論じたことはなかった。ただ、いじめ問題も包摂する形で「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」(改正前、「第1章 総則」第1の2)、「人間としてしてはならないことをしないこと」(改正前、「第3章 道徳」第3の1(3))と言われるのみであった。しかし、いじめはもはやこのような抽象的な禁止の指示をはるかに超えた次元の問題となっている。また、これまでややもすれば、「道徳教育の指導内容」は、その効果を「児童の日常生活」まで及ぼすことはできなかった。しかし、それでは真に有効な指導とは言えない。いわば「日常生活」の隅々にまで浸透して生かされてこそ、道徳教育は実のあるもの

となる。そこで、あくまで第一文は残しつつそれに第二文「いじめの防止や安全の確保等にも資すること」が接続されて今回の改訂の具体的な狙いのひとつとの関連が明示されることとなった、と解釈できる。

「教育課程編成の一般方針」で自立と共生との調和を挙げ、「指導計画の作成等にあって配慮すべき事項」で日常生活への波及・浸透といじめの防止を目指すことを謳うことによって、今回の一部改正指導要領は、新たに次のような指針を示したと言えよう。すなわち、自立と共生とは根本的に一体的なものであって、自立への成長が同時に他者と互いに尊重しあう関係の形成を促し、また相互的な尊重の精神の育成が児童の人格としての自立を育む。このような自立と共生の一体的発展を基盤として、道徳教育を日常生活へ生かすことを目指し、それによっていじめの問題を単にその現象面において解決するのではなく、子どもたちをいじめに駆り立てる原因そのものを子どもたちの内面と人間関係との両面において解消する。改正学習指導要領が道徳教育において新たに目指すものは、まさにこのような根本理念とその展開であるとみなすことができよう。

第2章 道徳教育における幼小連携への歩み

第1節 幼稚園教育要領等における幼児期の道徳教育

戦後のわが国の教育において、道徳教育は昭和33年の「道徳の時間」の特設によって時代を画するものとなった。戦後、学校における道徳教育は社会科を中心として学校の教育活動全体を通じて行うこととされていたが、昭和33年の教育課程の改訂において、義務教育である小中学校の教育活動の1領域として、特設「道徳の時間」が設けられ、道徳教育の深化、統合が図られたのである。

道徳教育推進の機運は、幼児教育にも影響を及ぼした。小学校教育との連携が求められていた幼稚園教育において、道徳教育をどのように取り込むかについて活発な議論が展開された。そのひとつの表れは、幼稚園の保育内容とされている「領域」に道徳教育の視点を導入しようとしたことである。

昭和31年に幼稚園教育のガイドラインである「幼稚園教育要領」（小学校の「学習指導要領」に当たる）が試案として作成され、これを改訂する際に文部省（当時）において「教材等調査委員会、幼稚園教育小委員会」が発足し（昭和36年）、実務的な改訂作業が行われたが、そのさい、道徳教育を領域の中にも含むような考え方が提案された⁽²⁾。昭和31年の「幼稚園教育要領」では、領域は健康、社会、言語、自然、音楽リズム、絵画製作の6領域であったが、「健康、道徳、国語、音楽、絵画製作」の5領域案、「健康、社会、言語、自然、音楽リズム、絵画製作、道徳」の7領域案などが提案されたのである。これらはいずれも採用されなかったが、道徳を幼稚園の保育内容に取り入れ、幼児期において道徳教育を推進していこうという熱意が感じられるものであった。

道徳は領域としては取り入れられなかったが、昭和38年の教育課程審議会答申（「幼稚園教育課程の改善について」）において、「人間尊重の精神に基づく道徳性の芽ばえを正しく伸ばすこと」が強調され、道徳教育を幼稚園保育において展開すべきことが提案されたのである。具体的には、昭和39年の改訂幼稚園教育要領の第3章「指導及び指導計画作成の留意事項」に、「道徳性の芽ばえをつちかうにあたっては、日常生活における基本的な生活習慣や、望ましい対人的な態度を、幼児の自主性を尊重しつつ身につけさせるとともに、教師の是認や否認などを通して、よい行動、悪い行動を区別できるようにし、さらに、道徳的心情が内面的に深まるように配慮して、積極的にかつ根気強く指導するようにすること。この際、幼稚園のよいふんい気をつくるとともに、教師の人格や言動、友達や家庭、あるいは地域社会の環境が特に強い影響を及ぼすことに留意すること。」とされ、幼稚園生活の全体において道徳教育が行われることが求められたのである。

昭和40年代から50年代には、核家族化や都市化の急激な進行のもとで、人々の連帯感の衰退、家庭の教育力の低下が際立つようになってきた。このような状況の下で、小中学校の義務教育においては学習指導要領の改訂のたびに、道徳教育の充

実方策が重要な政策課題となり、たとえば昭和52年の学習指導要領の改訂においては、道徳的な心情の涵養だけでなく、道徳的实践力の育成が求められるようになり、このような動向は就学前教育にも影響を及ぼすことになった。

文部省では昭和59年から「幼稚園教育要領に関する調査研究協力者会議」を設け、幼稚園教育要領の改訂に向けて、これからの幼稚園教育の在り方についての調査研究を進めることとなり、平成61年に「幼稚園教育の在り方について」として取りまとめられたのである。そこでは、幼稚園教育の基本的な在り方として、幼児の主体的な生活の展開を中心に、遊びによる教育と環境による教育が提言されるとともに、幼稚園の教育内容改善の視点として、人とかかわりをもつ力の育成、自然との触れ合いや身近な環境とかかわり合いを通しての学び、そして基本的な生活習慣や態度の育成を通して、自己の存在感や他者との共感や思いやりといった豊かな心情を養うこと、自己展開と自己抑制の調和のとれた自律性をはぐくむことなどが求められたのである⁽³⁾。

そして、道徳的心情や道徳的实践力の芽生えを培う幼児教育の視点をより明確にするため、平成元年改訂の幼稚園教育要領では、下表【表1】の右側に明らかなように、幼稚園教育の目標の一つに、「道徳性の芽生えを培う」ことを位置付けた

のである。(下線は筆者による。)

【表1】の右側の平成元年版幼稚園教育要領における幼稚園教育の目標は、左側の幼稚園教育の目標に関する法規定を子どもの育ちを軸に書き改めると同時に、新たに設定される予定の5領域(健康、人間関係、環境、言葉、表現)への対応を想定して作成されたものである。したがって、これは幼稚園に関する法規定の改正ではないが、実質的には左側の法規定を改善したものと考えられる。その中に、初めて「道徳性」が盛り込まれたのである。

平成元年版幼稚園教育要領においては、第3章「指導計画作成上の留意事項」の2「特に留意する事項」の中に、「道徳性の芽生えを培うに当たっては、基本的な生活習慣の形成を図るとともに、幼児が他の幼児とかかわりの中で他人の存在に気付き相手を尊重する気持ちで行動できるようにし、また、自然や身近な動植物に親しむことなどを通じて豊かな心情が育つようにすること。」とされ、幼児が人や動植物との関わりを通して道徳的心情をはぐくんでいくことが求められた。

平成10年の幼稚園教育要領の改訂においては、幼児の道徳性の芽生えに関しては、「指導計画作成上の留意事項」においてではなく、領域人間関係の「内容の取扱い」において直接取り上げられこととなった。いわば、道徳性の育ちが格上げさ

【表1】

学校教育法(旧法)第78条(幼稚園教育の目標)	平成元年幼稚園教育要領(幼稚園教育の目標)
1 健康、安全で幸福な生活のために必要な日常の習慣を養い、身体諸機能の調和的発達を図ること。	(1) 健康、安全で幸福な生活のための基本的な生活習慣・態度を育て、健全な心身の基礎を培うようにすること。
2 園内において、集団生活を経験させ、喜んでこれに参加する態度と協同、自主及び自律の精神の芽生えを養うこと。	(2) 人への愛情や信頼感を育て、自立と協同の態度及び <u>道徳性の芽生えを培う</u> ようにすること。
3 身の社会生活及び事象に対する正しい理解と態度の芽生えを養うこと。	(3) 自然などの身近な事象への興味や関心を育て、それらに対する豊かな心情や思考力の芽生えを培うようにすること。
4 言語の使い方を正しく導き、童話、絵本等に対する興味を養うこと。	(4) 日常生活の中で言葉への興味や関心を育て、喜んで話したり聞いたりする態度や言葉に対する感覚を養うようにすること。
5 音楽、遊戯、絵画その他の方法により、創作的表現に対する興味を養うこと。	(5) 多様な体験を通じて豊かな感性を育て、創造性を豊かにするようにすること。

れたものと考えることができる。ここでは、先に挙げた平成元年版における文言を骨子としながら、次の事項が付加されたものになっている。「特に、人に対する信頼感や思いやりの気持ちは、葛藤やつまづきも体験し、それらを乗り越えることにより次第に芽生えてくることに配慮すること。」幼児期なりの道徳的実践力を意識したものとなっていることが見て取れよう。

平成20年の幼稚園教育要領（現行）の改訂においては、道徳性の取り上げ方に関しては、平成10年版幼稚園教育要領を踏襲したものとなっているが、広い意味での道徳性の涵養にかかわる別の要素が登場してくる。それは、「規範意識」である。

【表2】

学校教育法(旧法)第78条（幼稚園教育の目標）	学校教育法(新法)第22条（幼稚園教育の目標）
1 健康、安全で幸福な生活のために必要な日常の習慣を養い、身体諸機能の調和的発達を図ること。	1 健康、安全で幸福な生活のために必要な基本的な習慣を養い、身体諸機能の調和的発達を図ること。
2 園内において、集団生活を体験させ、喜んでこれに参加する態度と協同、自主及び自律の精神の芽生えを養うこと。	2 集団生活を通じて、喜んでこれに参加する態度を養うとともに家族や身近な人への信頼感を深め、自主、自律及び協同の精神並びに規範意識の芽生えを養うこと。
3 身近な社会生活及び事象に対する正しい理解と態度の芽生えを養うこと。	3 身近な社会生活、生命及び自然に対する興味を養い、それらに対する正しい理解と態度及び思考力の芽生えを養うこと。
4 言語の使い方を正しく導き、童話、絵本等に対する興味を養うこと。	4 日常の会話や、絵本、童話等に親しむことを通じて、言葉の使い方を正しく導くとともに、相手の話を理解しようとする態度を養うこと。
5 音楽、遊戯、絵画その他の方法により、創作的表現に対する興味を養うこと。	5 音楽、身体による表現、造形等に親しむことを通じて、豊かな感性と表現力の芽生えを養うこと。

【表3】

第2章 ねらい及び内容

人とのかかわりに関する領域「人間関係」

3 内容の取扱い

- (4) 道徳性の芽生えを培うに当たっては、基本的な生活習慣の形成を図るとともに、幼児が他の幼児とのかかわりの中で他人の存在に気付き、相手を尊重する気持ちをもって行動できるようにし、また、自然や身近な動植物に親しむことなどを通して豊かな心情が育つようにすること。特に、人に対する信頼感や思いやりの気持ちは、葛藤やつまづきをも体験し、それらを乗り越えることにより次第に芽生えてくることに配慮すること。
- (5) 集団の生活を通して、幼児が人とのかかわりを深め、規範意識の芽生えが培われることを考慮し、幼児が教師との信頼関係に支えられて自己を発揮する中で、互いに思いを主張し、折り合いを付ける体験をし、きまりの必要性などに気付き、自分の気持ちを調整する力が育つようにすること。

第2節 幼児期から児童期への道徳教育の受け渡し
幼児期から児童期への教育の一貫性、幼児教育と小学校教育の接続や連携が模索されている。

規範意識は学校教育法の改正（平成18年）において、幼稚園教育の目標（学校教育法第23条）の中に新たに示されたものである。旧学校教育法と改正学校教育法を比較して示した【表2】をご覧ください。（下線は筆者による。）

結果として、現行の幼稚園教育要領においては、広義の道徳性の涵養について、道徳性の芽生えを培うことと規範意識の芽生えを培うことの二つの側面が取り上げられたことになる。幼稚園教育要領における領域人間関係の「内容の取扱い」には、【表3】のように示されている。（下線は筆者による。）

「幼児は、幼稚園から小学校に移行していく中で、突然違った存在になるわけではない。発達や学びは連続しており、…小学校の先取りをすることで

はなく、就学前までの幼児期にふさわしい教育を行うことが最も肝心なことである。つまり、幼児が遊び、生活が充実し、発展することを援助していくことである。」⁽⁴⁾とされるように、子どもの発達⁽⁵⁾は連続しており、おおむね幼年期（3歳～8歳くらい）の子どもは、具体的な体験や活動を通して学びや気付きを得ていく時期とされている。制度の違い（幼児教育と小学校教育）によって子どもの発達の姿が見誤れることがあってはならない。

また、「幼稚園のみならず、小学校教育でも、各教科において、教師が教えるだけではなく、自分で調べるなどの主体的な学習などを重視している。さらに、総合的な学習の時間では、体験活動を通し、自分達で課題を見付け探究していくことを大切にしている。また、生活科においては、他教科などとの関連を積極的に図り、生活科を中心とした合科的な指導も行われている。」⁽⁵⁾とされるように、幼稚園と小学校との教育方法上の共通点についても理解することが大切である。

とりわけ、小学校の生活科は、幼児教育との連続性を前提として設けられた科目である。

小学校の他の科目の内容には登場することがない「遊び」が、教育内容の一環として位置付けられている。幼児教育は「遊びを通しての総合的な指導」を原則とするが、総合的な指導は生活科の指導方法の基礎でもある。それゆえ、「特に、低学年においては生活科を中心として、具体的な体験を重視した活動が行われる。そのことにより、幼稚園から小学校への総合的な指導の流れが一貫したものとなる。」⁽⁶⁾のである。

小学校道徳の時間も、とくに低学年において、幼児教育との連続性に配慮することが求められている。小学校学習指導要領解説「道徳編」の第1章総説第1節道徳教育改訂の要点2道徳教育改訂の趣旨（3）改善の具体的事項の一つには、次のように述べられている。「小学校における道徳の時間においては、自己の生き方及びその基盤となる道徳的価値観の形成を図る指導を徹底する観点から、低学年では、幼児教育との接続に配慮し、例えば、基本的な生活習慣や善悪の判断、きまりを守るなど、日常生活や学習の基盤となる道徳性

の指導や感性に働きかける指導を重視する。」（下線は筆者による。）

幼児期から児童期にかけての道徳性の育ちを指導する観点においては、とくに、信頼関係の育ち、協同性の育ち、規範意識の育ちに留意することが大切である。道徳は、何よりも、他者との関わりにおいてよりよい生き方を求めるものであり、その根底には人への信頼関係がある。信頼感の醸成は、自分自身への自信を生み、自己肯定感の形成にも結びつくものである。幼児教育では、保育者は常に傍らにいる存在である。寄り添い、共にいる保育者との信頼関係が他の子どもとの信頼関係に発展し、信頼する気持ちが豊かな心をはぐくむ基盤となる。教師も、常に子どもと共に在り、「児童と共に考え、悩み、感動を共有していく」⁽⁷⁾「共」育者となることが求められている。

共に協同する体験も、幼児期から児童期にかけての道徳性の育ちに寄与する。「共に協力して目標をめざすということにおいては、幼児期の教育からみられるものであり、小学校教育へとつながっていくものであることから、幼稚園生活の中で協同して遊ぶ経験を重ねることも大切である。」⁽⁸⁾もともと人間は生まれながら共感性の豊かな存在であるが、幼年期にはとくに共に歩む仲間との豊かなかかわりの中で自我をはぐくんでいくのである。「幼児期から児童期への発達は、自我や人間関係の育ちがその基底にある。すなわち、自己発揮から自己抑制へ進んでいく。また、協同性が成立するという、協同の中での抑制に支えられながら、対象に即した自己発揮が可能となっていく、やがては教科等の学習を中心とする小学校以降の教育の基盤を形成することとなる。」⁽⁹⁾幼児期の豊かな仲間関係や友達関係が小学校へ入っても受け渡しされていくことが重要である。

規範意識は、このような仲間関係が成熟していく中ではぐくまれていく。規範意識とは、社会生活における自分あるいは他者の行動に関して、何をなすべきか、何をすることが期待されているか、また何を為すべきでないか、などの判断の基準となる意識のことをいう。仲間との集団生活の中で、自らを主張したり、自分の思いが受け入れられなかったり、あるいは、自己主張と自己抑制を繰り返

返しながら、生活のきまりやルールを身に付けていくのである。規範意識の芽生えは、このように、自分の気持ちを調整したり、折り合いをつける体験を通してはぐくまれていくのである。

幼児期においては、道徳的心情や規範意識は保育者との関係、仲間との関わりを通して培われていく。先生や仲間との豊かな人間関係を小学校教育へ受け渡していくことが望まれる。

第3章「特別の教科 道徳」の授業展開

第1節「子どもの徳育の充実に向けた在り方について」(平成21年)の分析

同報告書の「3. 子どもの発達段階ごとの特徴と重視すべき課題」では次のような見解が示されている。「子ども同士で遊ぶことなどを通じ、豊かな想像力をはぐくむとともに、自らと違う他者の存在や視点に気づき、相手の気持ちになって考えたり、時には葛藤をおぼえたりする中で、自分の感情や意志を表現しながら、協同的な学びを通じ、十分な自己の発揮と他者の受容を経験していく。こうした体験を通じ、道徳性や社会性の基盤がはぐくまれていく。」

「体験」を通して「道徳性や社会性の基盤」を養う道徳教育の必要性は、以下のような社会的問題を背景として生じてきたと推測される。すなわち、「例えば、少子化や都市化の影響から、家庭や地域において、子どもが人や自然と直接に触れあう経験が少なくなったり、この時期の子どもにふさわしい生活のリズムが獲得されにくいことなどがあげられる。さらには、家族や地域社会の在り方が変化する中で、不安や悩みを抱える保護者が増加していること、また、保護者の養育力の低下や児童虐待の増加なども指摘されている」。そして続けて「これらを踏まえて、乳幼児期における子どもの発達において、重視すべき課題としては、以下があげられる。」としたうえで、①愛着の形成 ②人に対する基本的信頼感の獲得 ③基本的な生活習慣の形成 ④十分な自己の発揮と他者の受容による自己肯定感の獲得 ⑤道徳性や社会性の芽生えとなる遊びなどを通じた子ども同士の体験活動の充実の5つが提示されている。

私見によれば、①から⑤に共通する教育的課題

は「家庭教育の充実」という言葉で集約できるのではないだろうか。①の愛着の形成とは、まさしく母子間に構築されるべき「包括的信頼」(ボルノー)と直結している。特に乳幼児期の養育者との心身ともなるコミュニケーションなしには、②の人に対する基本的信頼感を獲得することは困難になるからである。③の基本的な生活習慣の形成にしても、基盤となるのは家庭教育の充実と不可分の関係にある。養育者を模倣する中で、子どもの基本的な生活習慣が形成されることは明白なことである。④の十分な自己の発揮と他者の受容による自己肯定感の獲得もまた、温かい家庭の雰囲気のもとで育まれていくものである。「家庭教育の充実」と深く関連している。以上①から④までは主として「家庭教育の充実」という観点から説明可能であるが、⑤の道徳性や社会性の芽生えとなる遊びなどを通じた子ども同士の体験活動の充実については、家庭教育の観点からよりも、むしろ幼稚園等や小学校教育の中で、子どもたちが身につけやすい性質のものではないだろうか。そこで、本稿では、このうちの5番目の「道徳性や社会性の芽生えとなる遊びなどを通じた子ども同士の体験活動の充実」に焦点を絞って、幼稚園等と小学校の両方で実践可能な道徳教育の具体例を以下で紹介してみたい。幼稚園等と小学校の両方で実践可能な道徳教育の具体例としての「はしのうえのおおかみ」を選んで以下でその可能性を探ってみたい。

第2節 授業展開の具体案 — 「はしのうえのおおかみ」のポテンシャルティ—

一般に小学校低学年の読み物資料は、児童の発達段階に合わせて登場人物がごく限られており、またストーリー展開も単純である。その意味でもこの道徳の読み物資料は、幼稚園等でも絵本を読み聞かせることを通じて、十分に園児たちの道徳性を育てることが可能な内容となっている。実際に、筆者は近年、大阪府下の教育委員会主催の幼稚園教諭の道徳教育に関する講習会で、この「はしのうえのおおかみ」を使用して道徳の模擬授業をおこなった。そのときに複数の現役の幼稚園教諭から、「はしのうえのおおかみ」は小学校の資

料であるが、幼稚園でも絵本等の読み聞かせの中で実践可能であるとの意見を確認できている。こうした筆者の経験からも「はしのうえのおおかみ」が、幼稚園等と小学校の両方で実践可能な道徳の読み物資料となり得ると判断したのである。

この読み物資料は、絵本のように読み聞かせる形でも十分、園児たちにも理解できるが、さらに加えて「ロールプレイ」等の役割演技を導入することで、ストーリーや主人公のおおかみの心情を一人ひとりの子どもが、より深く把握することが可能となる。実際、文部科学省は『小学校学習指導要領解説道徳編』（平成20年8月）88頁において、「道徳の時間に活かす指導方法の創意工夫」の[5]においても、「児童に特定の役割を与えて即興的に演技する工夫、動きやせりふの真似をして理解を深める工夫…（中略）…などがよく試みられる」と指摘している。

さてここで初めに物語資料「はしのうえのおおかみ」のストーリーを要約しておこう。

一匹のうさぎが、橋を渡ろうとして橋の真ん中へやってきた。そのとき同時に、橋の反対側からおおかみがやってきた。橋は狭くてすれ違うことはできない。おおかみが「もどれ、もどれ。」と言ってうさぎを睨みつけたので、うさぎは橋の端まで戻らざるを得なくなった。おおかみはこのいじわるがおもしろくなり、その後も自分より小さくて弱いきつねやたぬきが橋を渡ろうとするときにも同じように、「もどれ、もどれ。」と、自分が橋を先に渡りきるために、後ろへ追い返してしまった。この箇所が物語の「起」である。

ところがある日、おおかみは橋の真ん中で自分よりも強くて大きなくまと鉢合わせしてしまった。すると、おおかみはあわてて、おじぎをしておおかみ自身が「うしろへもどります。おさきにわたってください。」とすげすごと詫げるではないか。すると、それを聞いたくまは「それにはおよばないよ。」と返答して、おおかみをひょいと抱き上げて自分の後ろにそっと抱きかかえながら下ろして、お互いが橋を渡りきることができた。そのときおおかみは、くまは「なんて優しいのだろう。」と感じ入る。この箇所が物語の「転」である。元来「承」は主人公が道徳的葛藤のために悩み苦し

む場面となるが、この資料ではおおかみがいじわるをして道徳的葛藤で悩み苦しむ場面がないので「承」は存在しない。

そして次の日のこと、おおかみは橋の上で昨日いじわるをしたうさぎにふたたび出会う。昨日痛い目にあっただうさぎはあわててひきかえそうとするのだが、そのときおおかみはやさしい声で呼びとめて、うさぎを抱き上げ、自分がくまにもらったように、後ろにそっと抱きかかえながら下ろして互いに橋を渡りきることができ、おおかみはいい気持ちになった、という「結」でみごとに話が閉じられている。

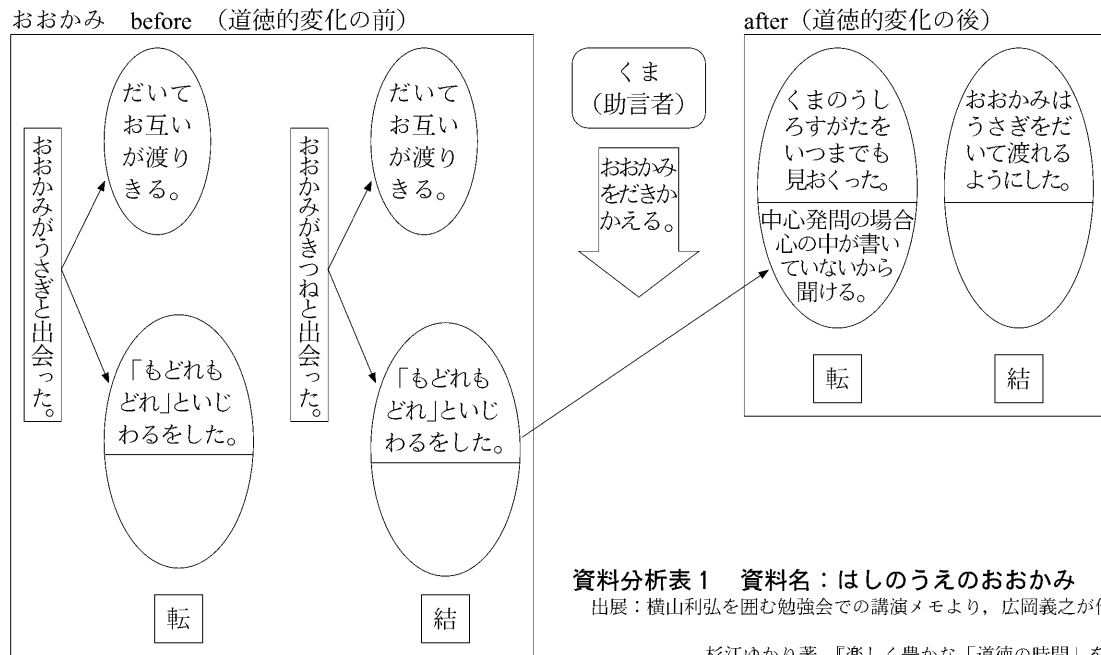
「くま」に抱きかかえられる経験を初めて味わったおおかみは、自分の内面におおらかな優しさが欠けていたことに気づき、そこからおおかみは自らの心を初めて善い方向へ変化させることができたのである。翌日、おおかみは同じ橋で、今度はうさぎをだきあげ、自分がくまにもらったように行動した。そのことで主人公のおおかみは道徳的成長を遂げていく。

「はしのうえのおおかみ」指導略案

杉江ゆかり著

	学習活動	発問と予想される児童の反応	指導上の留意点
導入	<ul style="list-style-type: none"> 一本橋をイメージする 	<p>一本橋ってどんな橋だと思いますか</p> <ul style="list-style-type: none"> 丸い木でできている。すれ違いができない 落ちれば危ない 	<ul style="list-style-type: none"> すれ違いができない橋であることを押さえておく
展開	<ul style="list-style-type: none"> 範読を聞く。 資料の内容を確認する。 	<p>主人公はだれですか</p> <ul style="list-style-type: none"> おおかみ 	<ul style="list-style-type: none"> 資料を範読する。 主人公を確認し、今日は主人公の気持ちを考えていくことを伝える。
	<ul style="list-style-type: none"> 意地悪をしているときのおおかみの心情を考える。 	<p>「『えへん、えへん』このいじわるが、とてもおもしろくなりました。」と書いています。おおかみは、どんなことを考えていたのでしょうか。</p> <ul style="list-style-type: none"> また、やってやろう。 みんなが自分の言うことを聞くから面白い 森で、自分が一番えらいんだ。 偉そうにできるから、たのしい。 他の動物がこまっているから、面白い。 ざまあみろ。 他の動物にもやってやろう。 	<ul style="list-style-type: none"> 何が面白いのか、どうして面白いのかを問い返しの発問で深める。
展開	<ul style="list-style-type: none"> 橋で出会ったくまに横てるおおかみの心情を考える。 	<p>くまにあわてて「わたしがもどります」と言ったのは、どんな気持ちからですか。</p> <ul style="list-style-type: none"> やばい、くまだ。こわい。 しまった。 くまには、さからわないようにしましょう。 こわい相手にはおとなしくしておこう。 	<ul style="list-style-type: none"> 相手によって態度をかえていることに気づかせる。
	<ul style="list-style-type: none"> くまの後ろ姿を見るおおかみの心情を考える。 	<p>くまのうしろ姿をみながらどんなことを考えていましたか。</p> <ul style="list-style-type: none"> くまさんかっこいい。 くまみだにしないといけな。 これから自分もくまさんみたいにしよう。 自分のことばかり考えていたことを反省した。 自分も意地悪をしないでやさしくできるようにしていきたい。 	<ul style="list-style-type: none"> 「やさしい」「かっこいい」という反応は容易に出てくると思われるので、「まえよりずっといいきもちだったのはどうして。」と追発問することにより、やさしくすることによって生まれる感情に気付かせたい。
終末	<ul style="list-style-type: none"> 感想を書く。 		<ul style="list-style-type: none"> 授業で学んだことを感想に書かせる。

杉江ゆかり著 『楽しく豊かな「道徳の時間」をつくる』
ミネルヴァ書房 65～66頁より引用



資料分析表1 資料名：はしのうえのおおかみ

出展：横山利弘を囲む勉強会での講演メモより，広岡義之が作成した。

杉江ゆかり著『楽しく豊かな「道徳の時間」をつくる』
ミネルヴァ書房 31頁より引用

●「はしのうえのおおかみ」の考察

ー「助言者の構図」を中心にー

このストーリーの道徳的变化のきっかけになっているのはやさしい「くま」であることは言うまでもない。「くま」に抱きかかえられることによって初めておおかみは、自分の内面におおらかな優しさが欠けていたことに気づき、そこで初めておおかみは心を良い方向へ道徳的に変化させる決心ができた。実際、おおかみは「くまはなんてやさしいのだろう」と思っている。翌日、おおかみは同じ橋でうさぎをだきあげ、自分がくまにしてもらったように行動することで主人公のおおかみは道徳的成長を遂げていくことになるが、このように主人公を良い方向へ道徳的变化をさせる登場人物等を配置することを「助言者の構図」という。

それゆえ、この資料を使っただけの道徳の授業では、おおかみの心に目覚めたやさしい「思いやり」について考えを深めさせればよいことになる。結果として、子どもたちは、優れた人との出会いによって生き方が大きく変わることを学び感じることができればよい。中心発問は、「橋の上でくまさんに会ったおおかみは、くまさんから何を受け取ったのだと思いますか?」となり、またそこから内容項目は必然的に2-(2)相手のことを思いやり、進んで親切にする「思いやり」である。本資料の

ねらいは、「自分より弱い相手にいばることで、得意になっていた主人公のおおかみが、くまの優しさにふれ、相手に親切にすることの気持ちよさに目覚める姿を通して、人に大きな思いやりをもって接することのすばらしさについて考え、実行しようとする道徳的実践意欲を育てる」ことにある⁽¹⁰⁾。

以上の考察から、「はしのうえのおおかみ」の読み物資料が幼稚園等と小学校の道徳教育にきわめてふさわしい教材であることが理解できた。充実した幼小の連携の研究会等を開催するうえでも、今後、この読み物資料を活用することが期待される。

第3節「道徳の教科化に向けた道徳の時間の充実した授業について」の一考察

2015年7月11日(土)に国際教育研究センター主催の研究ユニット活動「道徳の教科化に向けた道徳の時間の充実した授業について」の研修会(模擬授業)が、神戸親和女子大学3号館311教室で盛況のもとで開催された。約100名の参加者(主として2年の児童教育学科の学生)のもとで、まず隈元泰弘による道徳の教科化の大きな流れの解説から開始され、続いて、中舎良希の45分の模擬授業が2種類行われた。こうした講義と授業を

通して、受講生たちは道徳の最近の動向や教授法を学ぶことができ、研修会終了後も受講生たちの積極的に質問する姿が見受けられた。また一般市民の方や他学年の学生たちも、熱心に参加していた。

研修会のタイトルになっている「道徳の教科化」については、戦後の道徳教育の展開を踏まえて隈元泰弘が解説した。そこでここでは、上記の中舎良希指導主事による授業実践の報告を記すこととしたい。紙幅の関係上、2種類の授業実践のうちの一つしか紹介できないことをあらかじめ断っておく。

●中舎指導主事による「私もいじめた一人なのに」の模範授業

1. 内容項目および本資料のねらい

出典：川口法子著、「全国中学生人権作文コンテスト」⁽¹¹⁾

ねらい：見て見ぬふりをする消極的姿勢を忌避し、いじめや不正を許さぬ心を行動で表す道徳的実践意欲を培う。

内容項目：4-(3)正義を重んじ、だれに対しても公正、公平にし、差別や偏見のない社会の実現に努める。

本資料は、いじめの実体験を綴った中学生の作文である。筆者であるこの中学生の少女は、自分がいじめの標的にされることを恐れていじめを黙認してしまう弱さを持っていた。しかしそれにもかかわらず、いじめをしてはいけないという勇気と正義感も同時に持ち合わせている。この少女の立場は、いじめの構造の中で最も典型的な第三者の立場をとるものであり、多くの生徒たちは同じような経験をしており、共感的に受け止めることのできる読み物資料であろう。

主人公の「私」は、友達のために一度だけであったが勇気を出して正義感を表に出したことがある。その後の後悔と強い反省を通じて、今の自分の在り方を見つめ直し、真の正義について考えを深めてゆく。いじめを受ける側の立場を考えて、その気持ちに寄り添おうとする姿勢が大切であることを学ぶ資料である。筆者の自責の念を通して、正

義の目覚めが傍観者に必要であることに気付く発問をする工夫をすることが大切であり、決してクラスの具体的な問題の追及になってはいけない。

筆者である中学生の「私」は被害者の美しい心に触れて、自分への罪悪感を募らせていく場面がある。被害者の少女は自分がいじめられているにもかかわらず、朝早くから学校に来て、クラスメイトの花を世話していた。このことが筆者の勇気を奮いたたせるきっかけとなる。ここで注意しておくべきは、被害者の人間性に深く関わるべきでないという点である。なぜなら生徒が、「被害者の人間性が良いから、いじめられるべきでない」と誤った考えに陥る危険性があるからである。思春期の子どもたちは、自己を正当化しがちになり、いじめを行う者のなかには「いじめられる側にも原因がある」と誤って考えてしまう場合が少なくない。教師は、いじめは相手のどのような人間性にもかかわらず、悪質で卑劣な行為であること、たとはいじめられる側に問題があろうと、いじめによって制裁を加える権利はだれにもないことを理解できるように指導することが求められる。⁽¹²⁾

2. 「私もいじめた一人なのに」あらすじ

ここで本資料のあらすじを紹介しておこう。主人公の「私」が小学校中学年のとき、同じクラスになった同級生が、いじめられていた話である。当時「菌まわし」という遊びがはやっていた。アレルギー性のアトピーのために顔や頭が赤くはれて、そのことを暗に指摘したいいじめがクラスの中で行われていた。主人公の「私」は「かわいそうだな。誰か止めないかな」と思いながらも、自分に回ってきたときは、みんなと同じように菌を人に回していた。自分がいじめの対象になることを恐れて「やめよう」と言うことがなかなかできなかった。同級生の彼女は何をされても泣かずに、いつも悲しそうに笑っていただけだった。当時の幼い「私」には、彼女がどのような気持ちで耐えていたかは理解できていなかった。たまたま「私」が朝早く学校に行くと、彼女はもう来ていて、みんなが植えた花に水をやっていた。彼女は自分をいじめている人の鉢まで、世話をしていたのである。

筆者である「私」はその日、みんなで花を見に行こうと提案する。彼女が今までみんなの花の世話をしてくれたことを説明すると、一人の男の子が「じゃあこの花きたねえな」と言って鉢をけたのだが、そのときはじめて彼女はみなの前で泣いてしまった。「私」はその男子が許せなくて、おもわずその男子の頬を殴ってしまうことになる。それでも彼女に対するいじめは筆者である「私」が転校するまで続いていた。「私」が転校するとき、サイン帳に彼女は「私がいじめられているとき、かばってくれてありがとう」と書いてくれた。「私」は涙が出た。「ずっとみんなと一緒にやっていじめてきたのに。たった一回かばっただけなのに。」と。中学生の今になって考えるとどれほど辛いことであったかを思うと、いたたまれない気持ちになる。今後はどのようなことがあっても、いじめを阻止することを決意したのである⁽⁴³⁾。

3. 中舎良希指導主事の指導略案の概要

題名：正義 4-(2)

ねらい：たった一度だけ、いじめは許さないと行動に出た主人公を通して、だれに対しても差別や偏見をもつことなく、公正・公平にし、正義の実現に努めようとする道徳的心情を豊かにする。「私もいじめた一人なのに」(中学生の道徳1 廣済堂あかつき)

基本発問1：私はどんなことを考えながら、菌まわしを見ていたのだろうか？

- ・彼女がかわいそうだな。
- ・誰か止めないかな。
- ・自分に回ってきたらどうしよう。
- ・「やめなさい」と言いたいけど、恐いな。

基本発問2：私の鉢の花を見たとき、胸が苦しくなったのはなぜだろうか？

- ・みんなにいじめられているのに、みんなの花を世話しているなんて。
- ・みんなのことが憎いはずなのに。
- ・私はなにもしてあげていないのに。

基本発問3：私が、おもわず、その男の子を殴ってしまったのは、どうしてだろう？

- ・もう許せないと思ったから。
- ・みんなのために彼女がしていることを、わかっ

てほしかったから。

- ・彼女の気持ちを感じてほしかったから。

中心発問：私は、サイン帳をどのような思いで見っていたのだろうか？

- ・もっと優しくしてあげればよかった。
- ・たった一回だけ助けただけだったのに。
- ・あのとき、みんなを止めればよかった。
- ・菌回しなんてやめればよかった。
- ・彼女はどんなにかつらかっただろう。
- ・もうこんなことは絶対にしないし、させない。

追加発問：どうして私はこの作文を書こうと思ったのだろうか？

- ・いじめはもう許さないという決意。
- ・みんなにもいじめの恐さを知ってもらいたい。

終末：「私たちの道徳」(小学校5・6年)の言葉を紹介して終わる。

「この世の中で 一番大きな苦しみは 一人ぼっちで だれからも必要とされず 愛されていない人々の 苦しみです」(マザー・テレサ)

終わりに ー今後の課題と展望ー

最後に「今後の課題と展望」と題して、本稿のまとめとしたい。2014年4月から2016年3月の2年間に実施された国際教育研究センター主催の本研究課題は、「道徳の教科化に向けた幼・小の連携強化への具体的提言、および小学校での道徳の時間の実践例の紹介」であった。当初はまだ「道徳の教科化」という表記が使用されていたが、本研究期間のなかばの2015年2月4日、文部科学省から「道徳に係る小・中学校の学習指導要領の一部改正(案)」が公表された。この内容は2014年10月に提出された中央教育審議会答申「道徳に係る教育課程の改善等について」を踏まえつつ、学校全体としておこなう「道徳教育」や「特別の教科 道徳」の目的・内容を具体的に盛り込んだものとなっていた。パブリックコメント(公からの意見聴取)を経て、2015(平成27)年3月27日に、正式な一部改正告示が官報告示として出された。

現状および今後の予定は以下のとおりである。

- ・2015(平成27)年4月1日 一部改正学習指導要領の趣旨を踏まえた取組(移行措置)実施が可能となる。

- 2018（平成30）年4月1日 小学校、特別支援学校小学部一部改正学習指導要領が施行される。
- 2019（平成31）年4月1日 中学校、特別支援学校中学部一部改正学習指導要領が施行される。

このように学習指導要領の一部改訂によって、「特別の教科 道徳」と正式に決定されるおおきな変化の中でユニット研究が同時並行で深められたことは、まさに時宜を得たテーマであったことの証左であろう。この2年間の研究の中間点である、2015年7月11日（土）には、国際教育研究センター主催の研究ユニット活動「道徳の教科化に向けた道徳の時間の充実した授業について」の模擬授業も、中舎良希指導主事を招いて充実のうちに展開できた。受講生の多くは1年数ヶ月後の小学校教育実習で、重要度の増す道徳教育の授業をするうえで極めて貴重な研修になったものと思われる。

今後の継続的な研究課題としては幼稚園等と小学校の連携を考える際に、「特別の教科 道徳」を橋渡しとして研修会等をおこなうことがもっとも実質的な連携の学びとなりうることを提唱していきたいと考える。幼稚園等の義務化等について議論され始めている中で、園児たちが小学校入学を可能なかぎりスムーズにおこなうためにも幼稚園等の時期からの道徳教育の充実が不可欠の要素となるからである。こうしたテーマが今後の課題の中心となると予想される。

註

- (1) 1958（昭和33）年、「学校教育法施行規則の一部を改正する法令」によって、「道徳の時間」が特設されることとなった。この経緯の複雑な事情に関しては、徳永正直、堤正史、宮嶋秀光『対話への道徳教育』ナカニシヤ出版、1997年、79頁～が詳しい。尚、本稿第一章第一節の執筆にあたっては特に当該書を参照した。記して謝意を表す。
- (2) 岡田正章ほか編纂『戦後保育史第2巻』、フレーベル館、1980年、42頁。
- (3) 幼稚園教育要領に関する調査研究協力者会議『幼稚園教育の在り方について』
- (4) 文部科学省編『幼稚園教育要領解説』、フレーベル館、2008年、220頁。
- (5) 前掲書、221頁。
- (6) 文部省編『幼稚園教育要領解説』、フレーベル館、1999年、172頁。
- (7) 文部科学省編『小学校学習指導要領 道徳編』、東洋館出版社、2008年、32頁。
- (8) 文部科学省編『幼稚園教育要領解説』、221頁。
- (9) 国立教育政策研究所・教育課程研究センター編『幼児期から児童期への教育』、ひかりのくに、2005年、4頁。
- (10) 広岡義之著、横山利弘監修、広岡義之他編著、『楽しく豊かな「道徳の時間」をつくる』、ミネルヴァ書房、2015年、30～32頁参照、および64～69頁参照。
- (11) 横山利弘他監修、『中学生の道徳1 自分を見つめる』、廣済堂あかつき、68～70頁所収。
- (12) 横山利弘他監修、『中学生の道徳1 自分を見つめる 教師用指導の手引き』、廣済堂あかつき、101頁参照。
- (13) 横山利弘他監修、前掲書、100～104頁参照。

参考文献

- 徳永正直、堤正史、宮嶋秀光『対話への道徳教育』ナカニシヤ出版 1997年。
- 佐野安仁、荒木紀幸編 加賀、山根、徳永、鈴木、吉田、藤井、堤、渡辺、林、隈元著『第3版 道徳教育の視点』晃洋書房 2012年。
- 新井郁男、犬塚文雄、林泰成『道徳教育論』日本放送大学出版会 2005年。
- 「道徳教育の視座」vol.1. 暁教育図書 2003年10月。