

## 科学研究費助成事業 研究成果報告書

平成 27 年 6 月 7 日現在

機関番号：17101

研究種目：基盤研究(C)

研究期間：2012～2014

課題番号：24531206

研究課題名(和文) 道徳の内容学確立のための基礎的研究

研究課題名(英文) A fundamental study on contents of moral education

研究代表者

堺 正之(SAKAI, Masayuki)

福岡教育大学・教育学部・教授

研究者番号：10170565

交付決定額(研究期間全体)：(直接経費) 1,200,000円

研究成果の概要(和文)：主として3点を挙げることができる。  
第1に、1958年以降の日本の小中学校における道徳教育の特徴をその内容の観点から明らかにした。第2に、道徳の時間の諸方法について、その特質を明らかにするとともに、いじめ問題への対応に貢献するための相互補完の可能性を示した。第3に、今後の教員養成教育における道徳の指導法に関する科目改善について提言を行った。

研究成果の概要(英文)：The following three points can be mentioned mainly.  
One clarified features of moral education of elementary and junior high schools in Japan since 1958 from the content point of view.Two clarified features of methods of moral education classes, and presented the possibility of their cooperation for corresponding to bullying.Three made recommendations for improvement of subjects related to moral education in teacher training.

研究分野：社会科学

キーワード：道徳 道徳教育 教員養成

## 1. 研究開始当初の背景

(1) 道徳の内容とのかかわりを意識した指導の必要性

小・中学校学習指導要領(2008年改訂)では、第1章総則において、道徳教育は学校における教育活動の全体を通じて行うという原則があらためて確認され、その上で、道徳の時間はもとより、各教科、外国語活動(小学校のみ)、総合的な学習の時間及び特別活動の特質に応じて、児童生徒の発達段階を考慮して、適切な指導を行うこととされた。

その上で、第3章の第2に、「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徳教育の内容は、次の通りとする。」という一文が加わった。さらにこの趣旨を実質化するため、各教科、外国語活動(小学校のみ)、総合的な学習の時間、及び特別活動の章のそれぞれ「第3 指導計画の作成と内容の取扱い」において、第1章総則の第1の2及び第3章道徳の第1に示す道徳教育の目標に基づき、道徳の時間などとの関連を考慮しながら、第3章道徳の第2に示す内容について、それぞれの特質に応じて適切な指導をすることとされた。この規定の強調点は、その指導が「第2に示す内容について」行われることを明記している点である。

各教科等の指導においては、学習態度への配慮、教師の態度や行動による感化とともに、各教科等の特質と道徳教育との関連を十分に考慮して、児童生徒の道徳性がはぐくまれるよう具体的に展開する必要があり、そのため「内容学」の確立が急務と考えられる。(2)「道徳の指導法」に関する科目の意義と教員養成カリキュラムの課題

1958年からの道徳の時間の実施を受けて、1959年に教育職員免許法施行規則が一部改正され、小学校または中学校教員免許状取得に要する単位として「道徳教育の研究」が必修となった。その後の法令改正により「教職に関する専門教育科目」としての「道徳教育に関する科目」、さらには「教職に関する科目」のうちの「教育課程及び指導法に関する科目」に含めることが必要な事項として「道徳の指導法」が示されて今日に至っている。「道徳の指導法」に関する科目は、免許法上は「教育課程及び指導法に関する科目」である。ただし、同じ欄に位置付けられた教科の指導法と異なるのは、「指導法」が結びつくべき「内容学」が未確立であることである。上述のとおり、小・中学校学習指導要領では「道徳」にも「内容」は示されているものの、教職科目の中でそれを扱うのは制度的には「道徳の指導法」である。しかし、多くの場合は2単位科目という時間的な制約もあり、それが十分になされているとは言い難い現状も報告されている(東京学芸大学「総合的道徳教育プログラム」推進本部第一プロジェクト「大学・短大における教職科目(道徳の指導法)に関する調査」結果報告書」2010年)。

## 2. 研究の目的

本研究は、小中学校の教育課程における道徳の内容について再検討し、「学校の教育活動の全体を通じて行う道徳教育」とその要(かなめ)と位置づけられる「道徳の時間」について、実践の指針を導きうる内容となるための要件を明らかにするとともに、大学の教職課程における「道徳の指導法」科目の改善の視点を提示するものである。

## 3. 研究の方法

大きく3つの方法で研究を行った。

(1) 道徳の時間が設置された1958(昭和33)年以降の小・中学校学習指導要領に関する文献調査を行うとともに、1989(平成元)年以降の改訂に関わった研究者等に対するインタビュー等を通して、道徳の内容のとらえ方を明らかにする。

(2) 道徳の時間の「基本型」の課題を克服しようとして今日提言されている諸方法について、その基底にある諸要因を明らかにするとともに、相互補完の可能性を示す。

(3) 教員養成教育において「道徳の指導法」科目改善の視点として「道徳の内容学」の確立を提案する。

## 4. 研究成果

(1) 1958年の学習指導要領における道徳の内容

1958年の小学校学習指導要領では、道徳教育の目標に関する記述に続いて次のように記されている。(下線は堺による。)

「以上の目標を達成するため、道徳の時間においては、次の具体的な目標のもとに指導を行う。

- 1 日常生活の基本的な行動様式を理解し、これを身につけるように導く。
- 2 道徳的心情を高め、正邪善悪を判断する能力を養うように導く。
- 3 個性の伸長を助け、創造的な生活態度を確立するように導く。
- 4 民主的な国家・社会の成員として必要な道徳的態度と実践的意欲を高めるように導く。」

これに続けて「第2 内容」では「それぞれの具体的な目標に、最も関係の深いと思われる内容は、次のとおりである。」とあり、そこで示された「内容」がもっぱら「道徳の時間の内容」であると受けとられることとなったと考えられる。

中学校では示し方は異なるものの、「第3 指導計画作成および指導上の留意事項」において、「1 指導計画は、学校の教育活動全体に通ずる道徳教育の計画の一環として、各教科、特別教育活動および学校行事等における道徳教育と密接な関連を保ちながら、これを補充し、深化し、統合し、またはこれとの交流を図り、生徒の発達に即し、組織的、発展的に指導できるものでなければなら

い。」とされているように、それが「**道徳の時間**」についての解説であることが前提とされていたようである。このことからすると、その前に記された「**内容**」も同様に「**道徳の時間**」を念頭に置いたものであると類推される。

このような認識は、当時出版された書籍の以下のような記述からもうかがわれる。

「**道徳の時間の「内容**」として示されたものは、実は必ずしも**道徳の時間**だけの内容ではなくて、少なくとも**学校**における**道徳教育**すべての内容でもある。」また「およそ**学校の教育活動**のそれぞれ、またはそれらのすべてを通して**道徳教育**は行われなくてはならないが、この広い意味での**学校**における**道徳教育**の内容とはいえば、それは**道徳の時間**の内容として示されている、それ以外に別にあるわけではない。」(海後宗臣・高坂正顕監修『**学校教育全書 15 道徳教育**』全国教育図書 1966年。)

(2) 1989年改訂学習指導要領における**道徳内容**の内容と「**価値主義**」

ここに言う「**価値主義**」とは、たとえば「**親切**」「**友情**」「**家族愛**」等を「**一つ一つの価値**」と個別化し、その**序列づけ**は人間の顔が千差万別であるように一人一人みな異なっているが、それにもかかわらず、個々の「**価値**」は普遍的なものであるがゆえに、**道徳の時間**では個々の「**価値**」を指導内容としてしっかりと受け止めさせることで、**道徳性**の育成が図られると考える立場である(金井肇『**道徳教育の基本構造理論**』明治図、1996年)。このような考え方は、日本の**道徳教育**を抑制的なものにしてきた。1989年の**学習指導要領改訂**により、**道徳**の内容に小中学校共通の「**四つの視点**」が設定され、従来は**網羅的・並列的**だった**内容項目**が**分類整理(再構成)**されるとともに、**内容の重点化**が図られて現在に至るが、この変更にかかわった「**道徳教育**に関する調査研究協力者会議」の協力委員(通称「**八人委員会**」)の一人である**村田昇**は、**教育課程審議会**の「**中間まとめ**」(1986年10月20日)で用いられていた**内容**の「**構造化**」という表現が、「**審議のまとめ**」(同年11月27日)以来消えたことに関して、「**「構造化**」という言葉によって、**価値の序列化**を図るかのような誤解を招くおそれがあったからではなかろうか」と述べている(村田昇「**道徳教育改訂の方向と視点**」村田昇・尾田幸雄編著『**道徳教育への期待と構想**』(新道徳教育全集1)文溪堂、1989年)。それほど慎重に、**価値**の「**体系化**」また「**序列化**」を避けようとする雰囲気が、当時はあったということである。

(3) 2008年改訂小学校学習指導要領

中央教育審議会答申(2008年1月17日)は、「**子ども**たちに、**基本的な生活習慣**を確立させるとともに、**社会生活**を送る上で人間

としてもつべき**最低限の規範意識**を、**発達**の段階に応じた**指導**や**体験**を通して、**確実に身**に付けさせることが重要である」と指摘した。また、**改正学校教育法**(2007年6月27日)の第21条では、**義務教育**の目標として「**学校内外**における**社会的活動**を促進し、**自主**、**自律**及び**協同**の精神、**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」が規定されている。

これを受けて、**小学校学習指導要領**「第3章 **道徳**」の「**第2 内容**」には次のような変更が加えられた。

・**低学年** : 4-(1)において「**約束**や**きまり**を守り」の部分が出た。

・**高学年** : 従来の4-(2)「**公德心**をもって**法**や**きまり**を守り、**自他**の**権利**を大切にしながら**義務**を果たす。」が4-(1)となる。

全体を通して、「**社会生活**を送る上で**人間**として持つべき**最低限の規範意識**」を**低学年**から「**確実に身に付けさせる**」という側面が強調されていると言える。これを今後の指導方法上の課題として捉えるとき、以下の点が重要になる。

**学校**だけでなく**家庭・地域**を含む**社会**全体の要請でもあることを理解させること。

**きまり**を守ることが**自律**と相反するものではなく、むしろ軌を一にするものとして考えること。

その上で、**児童**には**自分のこと**として考える(自律的かつ責任ある主体としての)態度を育てる方向で指導すること。

**人間**は「**相手の痛み**」を感じとり、何とかしてあげたいと思うものであり、そのような**関係**の連鎖の中で**人間社会**が成り立っているとの見方を繰り返し確認すること。

自分たちできまりを作って守る活動なども、これまで以上に積極的に取り組むこと。

**法教育**の視点(法の意義についての理解・法規範に基づく善悪の判断・法的な価値の尊重)を導入すること。それは単に**社会**のルールを守ることだけでなく、「**個人**の**自由**の拡大」から「**法**」や「**きまり**」の意義を考えることにもなる。

(4) **道徳の時間**の課題(法教育との連携への期待)

2008年改訂の**学習指導要領**に基づいて作成された**道徳の読み物資料**(6年生)における4-(1)の「**切り口**」には以下のような特徴が見られた。

・「**公共**の場」における**ゴミ**等を切り口として「**公德心**」を考えるものが多い。

・具体的な**法律(名)**に言及した資料はほとんどない。

・「**ルール**は少ないほうがよい」というメッセージが間接的に発せられているように見えるものがある。

・**法的思考(公正さという視点からの評価)**にかかわる資料も少数ではあるが見出され

る。  
・「きまりを作る」手続きには言及されない。

以上のことから、「切り口」を明確にした、6年間（中学校を含めて9年間）を見通した指導計画の作成が望まれる。

#### （5）「心情主義」の課題

石堂常世（2013）は、日本の道徳の時間が「心情的感性教育に走ってしまったがゆえに、法規範と関わる指導については出遅れたというよりも、役立ちにくい面がある」（石堂常世「子どもにおける規範意識醸成の課題

今日的困難性の中の教育可能性を求めて」教育哲学会『教育哲学研究』第107号 2013年）と指摘し、その理由として、道徳の時間におけるモラルの指導が社会科学の知力と切断されており、「法的感覚・社会の動向へのまなざし、社会の課題を解決していこうとする判断力と行動力に直結していない」ことを挙げている。これは、以前から繰り返し言われてきたことである（松下良平『知ることの力 心情主義の道徳教育を超えて』勁草書房、2002年。また、松下の著書に関する押谷由夫による「書評」日本教育学会『教育学研究』第70巻第4号 2003年所収）。さらに法教育の立場からも、何らかの「価値体系」にコミットしない価値教育はどうしても心情主義に陥るとの指摘がなされる。これまでの実績を踏まえつつ、個々の内容の示し方やその特質に応じた適切な教材や指導法を開発してゆくことが、実質的な改善に結びつくのではないかと考えられる。

#### （6）新たな授業方法論と相互補完の可能性

道徳の時間の「基本型」には、さまざまな課題が指摘され、またその課題を乗り越え道徳授業の新しい在り方を模索して、指導過程や指導方法を多様に展開する試みが行われている。今日提唱されているさまざまな道徳授業論を紹介するとともに、子どもの問題行動への対応を意識した相互補完の可能性について考えることが求められる。

本研究においては、価値明確化、モラルジレンマ授業、モラル・スキル・トレーニングの3つを「新しいアプローチ」として取りあげ、それぞれの授業を提唱する諸富祥彦、荒木紀幸、林泰成の所論を検討した。

授業方法論には、その基盤となる理論が存在しており、その理論は「道徳」「価値」というものをそれぞれ一定の立場から見ている。そのため、単純に1対1対応で考えるのは危険だとしても、それぞれの授業論には扱いやすい内容と扱いづらい内容があるように思われる。結果として、これらの新たな方法論が有効だとしても、年間35時間の道徳授業を一つの方法論がすべて担うこと（すなわち学習指導要領が示す「道徳の内容」をすべて取り扱うこと）はむずかしい。新たなアプローチが従来の道徳授業に完全に取って

代わりうる万能の妙薬であるかのように受け取られれば、過大な期待が裏切られたことのみがクローズアップされ、相互の対話は断ち切られてしまうだろう。むしろそれぞれの可能性と限界を明らかにして、相互に補完し合う方途を探る必要がある。

本研究では「いじめ」問題への対応を取り上げた。これまでも言われていたように、道徳の時間は生活指導と異なり個別問題の直接的解決や抑止を狙うものではない。しかしながら、「いじめ防止対策推進法」の制定（2013年9月28日施行）教育再生実行会議の第一次提言「いじめの問題等への対応について」（2013年2月26日）に盛り込まれた「いじめ」対応の一環としての「道徳の教科化」という事態を前にして、道徳の時間はその存在意義を「いじめ」問題との関係で問われているのも事実である。

今回（2015年）の学習指導要領一部改正で「公正・公平・社会正義」に関する内容が小学校低学年から、「相互理解・寛容」に関する内容が中学年から取り上げられることとなり、目標における判断力の重視と相まって、いじめを「生まない」「許さない」ことを志向するという意味において実効性を追求する実践も増えることが予想される。その上で、いじめ問題に対して有効な「特別の教科である道徳」（道徳科）には、次の点での貢献も求められる。

子どもが自分の中にある精神的な苦痛に気づくことができるようにすること。

そのような苦痛をうけなくてはならない状態を「不当」なものだと判断する、モデルを示すこと。

自分の判断に自信を持って行動できるような「方法」とこれを支える自尊感情を育むこと。

子どもの判断を「自分たちの規範」として発展させていくようにすること。

これらの要請に応える上で、従来の道徳授業にも可能性が認められることは確かである。に関して言えば、子どもの共感性を養うことを通して他者の心情を理解する力を育てるとともに、自分自身の中にもある同様の思いや訴えの声に気づくということは期待される。また、に関して言えば、資料を用いた学習において、ある行為を道徳的原則に照らして「いけない」「許されるべきでない」と判断し、勇気をもって対抗する主人公を範例とすることも有効であろう。だが、それだけでは不十分である。やはり、従来の方法では押さえきれない部分については、内容に見合ったあらたな道徳授業の方法を採用していく必要がある。

たとえば、自分の心身に対する侵害に対して敏感になるためには、子どもが自分の価値に気づき自尊感情を高めることが必要である。本章において取り上げた価値明確化、モラルジレンマ、モラルスキルトレーニングいずれの授業論でも自尊感情を高めることが

意識されている。ただし、価値明確化では直接的に自尊感情を高めることがねらいとなりうるし、モラルスキルトレーニングでも自尊感情を高める効果が期待できるといわれるのに対して、モラルジレンマ授業の場合はディスカッションを成立させるための条件としてお互いの意見を尊重し合うよう指導することが相手（の自尊感情）を尊重する態度につながるということである。

また、心情を理解したり判断したりするにとどまらず、ある場面においてどのようにすればよいのか、どうすることが可能なのかというところまで体験的に学ぶためには、一定のルールの枠内で目的実現のために最も効率的な手段を選択するという「目的＝手段図式」で考えるモラルスキルトレーニングが適していると考えられる。さらに、モラルスキルトレーニングは他の授業論にもとづくプログラムに取り入れてユニット化することも有効であることが示唆されている。

正義（不正）、公正（不公正）の観点から物事を考え判断する力を高めるには、モラルジレンマ授業が適していると考えられる。さらに に関しては、ハーバーマス（Jürgen Habermas）のディスクルス倫理学 - 行為規範の当為妥当の領域（正義という厳密な規範上の問題）を独立させ、道徳的に妥当するものの領域を文化的な価値内容の領域からはっきり区別する - を援用して、道徳授業において合意形成を通して集団の規範構造が変化していく点を強調する立場があり、実践が積み重ねられている渡邊満『「いじめ問題」と道徳教育 学級の人間関係を育てる道徳授業』ERP ブックレット、2013年）。そこではジレンマ資料を用いつつもオープンエンドにこだわらず、むしろ全員が納得できる根拠をもった考えを作り出すことに子どもの意識は向かう。これは、ルールの作成（「自分たちにとっての正義とは何か」の追求）を目指し、関連する意見・利害の対立を交渉・議論によって調整し合意形成を図る「合意型調整図式」（田中成明「法教育に期待されていること 道徳教育・公民教育への組み込みに当たって」『ジュリスト』第1353巻有斐閣、2008年、また田中成明『法への視座転換をめざして』有斐閣、2006年も参照）の思考である。このような話し合いを位置づけることにより、道徳授業は個人の道徳性とともな学級集団の道徳性（規範）をよりよいものへと発達させる力を持ちうると思われるのである。

### （3）教員養成段階における「道徳の内容」の扱い方

本来、道徳の内容論を欠いたままでは、道徳の方法論は展開し得ないはずである。「教える」ものがどのような性質のものであるのかを解明することなしに、その内容をいかに教えるかを論じてみても、それは空疎な方法論でしかない。このように見ると、道徳の時

間の形骸化と指摘される事態は、枠組みとしての指導過程とそれにふさわしい方法の工夫に重点が置かれ、そこに資料という半加工品となった内容が割り当てられてきたことの結果であるとも言える。

しかしまた、対象の性質がどのようなものであるかという問題と、その対象をいかにして合理的に教えるかという問題とは、たしかに同一の授業の中に存在する問題だとしても、両者は明らかに性格が異なる。これを一元的体系で論じようとするには無理があるのではないか。教員養成教育カリキュラムにおいても、両者はまず分けて扱われるべきものである。目標・内容論を手続き的に再構築すれば方法論が出てくるというものではない。同様に、方法論をマスターすれば目標・内容論に矛盾しない教育が行えると考えるのも早計なのである。

「価値」に重点をおいて「ねらい」を設定するというのが日本の道徳の時間のいわば伝統であるが、それを生かしつつ現代社会に即応しうるようするには、「内容」の再吟味、教材の更新、内容に適した方法の開発、そして何よりも、道徳の時間の実践に方向性を与える（学校教育全体の方向性についての）合意形成が必要である。全面主義の下では、道徳教育だけが別の方向を向くということはあるからである。この点で、教員養成教育を担当する大学は研究面でも大きな責任を担っているといえる。堺は勤務する福岡教育大学において2001年度から道徳の指導法に関する発展科目「道徳教育特論」（選択・隔年開講）を担当してきた。そして、本課題研究期間中の2013年度からは科目名を「道徳の内容研究」に変更し、以下のような目標・概要としている。

小学校および中学校の「道徳」の内容についての理解を深めるとともに、道徳の時間で用いる資料の分析・研究の方法を習得し、教材の開発とこれに基づく学習指導案の作成に生かす。各自で発掘、開発した教材は、学生間で相互に評価する。仲間の評価、改善意見を参考にしつつ教材に修正を加え、最後に自身の学習指導案を作成する。このような作業を通じて確かな内容観をもつことの大切さを理解させ、道徳教育の計画を内容の視点から読み解いていくことができるようにする。

そして、本科目において身につけるべき資質能力は以下の通りである。

- （1）現代的課題に対応した道徳教育の指導を内容の視点から考えることができる。
- （2）学校・学年段階や授業のねらいを考慮して魅力ある教材を開発することができる。
- （3）開発した教材に基づいて具体的な指導過程、指導方法を構想することができる。

今後とも、勤務大学における「道徳の指導法」に関する必修科目及び発展科目（道徳の内容・教材開発に関する選択科目）の充実を図ることで、本研究の成果を生かしてゆきたい。

5. 主な発表論文等  
(研究代表者、研究分担者及び連携研究者には下線)

〔雑誌論文〕(計 0件)

〔学会発表〕(計 3件)

堺 正之、道德の内容開発のための基礎的研究、日本道德教育学会第80回(平成24年度秋季)大会、2012年10月28日、鳥取県立倉吉体育文化会館、鳥取県

堺 正之、道德の指導力を育成するための教職課程の課題、パネルディスカッション：道德教育充実を担う教師はどうすれば育つのか、日本道德教育学会第81回(平成25年度春季)大会、2013年6月22日、國學院大學たまプラーザキャンパス、神奈川県

堺 正之、道德教育における「法やきまりを守ること」の位置づけ、パネルディスカッション：法教育と道德教育の対話、法と教育学会第4回学術大会、2013年9月1日、武蔵野大学有明キャンパス、東京都

〔図書〕(計 2件)

堺 正之、道德教育の方法、放送大学教育振興会、2015年、233ページ

小笠原 道雄、森川 直、上畑 良信、杉山 精一、櫻井 佳樹、岡谷 英明、冨永 光昭、鈴木 幹雄、田代 尚弘、今井 康雄、野平 慎二、山名 淳、藤川 信夫、渡邊 隆信、矢野 博史、関谷 融、渡邊 満、堺 正之、上地 完治、小川 哲哉、林 昌鍋、丸山 恭司、寺岡 聖豪、教育的思考の作法5 教育哲学の課題「教育の知とは何か」、福村出版、2015年、410ページ(299-313ページ)

その他(書評)

堺 正之(押谷由夫・柳沼良太 編著、貝塚茂樹・関根明伸・西野真由美・松本美奈 著『道德の時代がきた！ - 道德教科化への提言 -』教育出版2013年)およびその続編(押谷由夫・柳沼良太 編著、新井浅浩・貝塚茂樹・関根明伸・西野真由美・松本美奈 著『道德の時代をつくる！ - 道德教科化への始動 -』教育出版2014年)についての書評  
日本道德教育学会編『道德と教育』第333号  
2015年3月、185-187ページ

〔産業財産権〕

出願状況(計 件)

名称：  
発明者：  
権利者：  
種類：  
番号：

出願年月日：  
国内外の別：

取得状況(計 件)

名称：  
発明者：  
権利者：  
種類：  
番号：  
出願年月日：  
取得年月日：  
国内外の別：

〔その他〕  
ホームページ等

6. 研究組織

(1) 研究代表者

堺 正之(SAKAI, Masayuki)

研究者番号：10170565

(2) 研究分担者

( )

研究者番号：

(3) 連携研究者

( )

研究者番号：