

1 はじめに

戦後六〇年が過ぎて、道徳教育はこれからいつたいどこへと向かうのだろうか。少しでもよりよい方向へと向かうことを願いたい。道徳教育は、社会体制の問題から個人の心の健康までさまざまな次元の問題を含んでおり、今後どう展開するのか予断を許さない。そこで、ここでは、議論のための素材を提供するというような意味で、私なりに、戦後の道徳教育を振り返り、現状を考え、必要とされているものを明らかにしてみたい。

2 戦後の道徳教育をめぐる対立

戦争直後の日本では、道徳教育に対する人々のとらえ方は、極端な二極化を起こしていたと言える。一方で、戦前の修身教育に立ち帰ることの必要性を説く人々がいた。あるいは、立ち帰ることができないまでも、それに匹敵するような道徳教育の構築を目指そうとするような人々がいた。彼らは、天皇制や愛国心の必要性を説き、そうしたことを教えることで日本という国の精神的バックボーンを作り上げようとする。ところが、もう一方に、戦前の修身教育を非民主的な教育とみなし、そもそも国家にとって都合のよい道徳教育など要らないと主張する人々がいた。この両極の間には、中間的な立場も可能なのだが、戦後の道徳教育を巡る議論を整理すると、二つのイデオロギーの対立といった感じが見て取れる。こうした対立の中では、道徳教育の具体的な方策については、十

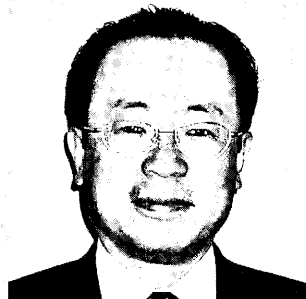
リレー連載

教育のゆくえ

新しい道徳教育の 創造をめざして

林 泰成

上越教育大学助教授



分な議論がつくされない。推進派は、やみくもに推進しようとするし、反対派はやみくもに反対しようとするからである。理想的なことを言えば、両者が顔を合わせて、子どもたちにとって望ましい道徳教育とはなにかを議論すべきなのだが、そうした場では、イデオロギーの対立や感情的な対立が見られるだけで、なかなか生産的な議論にはつながっていない。

こうした状況が変化してきたのは、ここ十年くらいのことだと私は考えている。児童生徒が加害者となるようなさまざまな事件をきっかけとして、本当にいままでの道徳教育でよかつたのかと反省が起こり、また、道徳教育に反対するにしてもそれに代わるものを提示しなければならぬといった雰囲気醸成されてきた。

3 学習指導要領の考え方

道徳教育も、教科と同様に、学習指導要領によって目標や内容が規定されている。昭和三十三年に道徳の時間が特設されて以来、学習指導要領は、四度全面改定された。道徳に関しては、細かな部分では修正が施されているとは言え、内容を定めてそれを教えるという基本的な立場は変わっていない。その考え方は、徳目主義と名付けられる。

徳目主義という言葉は、悪いニュアンスで用いられることが多いので、そのようなとらえ方には反論もあるかもしれない。しかし、それをたとえば「価値主義」と言い換えるにしても、その内実は同じである。モラルジレンマ授業や、価値明確化の授業のように、特定の徳目や価値を教えるのではない方法も存在するのに、学習指導要領には、道徳の時間に

教えるべき内容が記されている。もちろん、そうしたことは必要であろう。というのも、道徳教育には、どれほど子どもたちの主体性を尊重するにしても、教え込みという一面があるからである。ただ、それが、子どもたちの変化に対応するのに十分かどうかは検討を要すると言える。これだけ熱心に道徳教育に取り組まれているにもかかわらず、問題を抱えた子どもたちは大勢いるからである。

4 規範意識と自尊感情

小中学校の生徒指導にかかわる立場から、問題行動を引き起こす子どもたちを観察すると、彼らは、とても規範意識が弱いと感じられる。なぜそんなことを悪びれずにやってしまうのかと不思議に感じられることがよくある。

また、相談室に訪ねてくる子どもたちの様子をカウンセラーの立場から観察すると、自尊感情が弱いと感じられる。相談室にやってくる子どもたちの多くは、自分を大切にしようとする気持ちが弱くて、「どうせ自分なんか……」というような投げやりな気持ちでいることが多いように感じられるのである。自尊感情が低いとは言っても、自尊心がまったくないというのではない。むしろ、自尊心はある。それは、いわば小さな風船にたとえられるようなもので、今まさに破裂しそうなくらいにふくらんだ状態なのである。ちょっとした刺激に敏感に反応し、いわば「キレる」状態になったりもする。

問題を引き起こす児童生徒たちの多くは、この規範意識の弱さと自尊感情の弱さを併せ持っている。自尊感情が弱いからちょっとした言葉に

敏感に反応し、たとえば「服が似合っていないよ」と言われただけで激高し、規範意識が弱くて善悪の判断もできずに、いきなり相手を傷つけるような行動に出てしまう。もう少し自尊心が高ければ、他者の評価を気にせずには自分は自分でいいのだと思えるであろうし、また、どんなことがあっても他者を傷つけてはならないという規範意識が強ければ、過激な行動を押さえることができるだろう。それなのに、自分の行動をコントロールできずに、問題行動に走ってしまうのは残念でならない。

規範意識を育むためには、従来の道徳教育が効果を発揮すると考えられる。しかし、自尊心を育むにはそれだけでは十分ではない。徳目主義的な道徳教育には、どうしても教え込みという側面が残り、それは、自尊心を育むには適当ではないと思われるからである。むしろ、カウンセラーの行うような、受容的・共感的なアプローチが望まれる。

5 道徳教育から心の教育へ

最近では、そうした点を考慮して、道徳教育の在り方が変化してきていると言える。それは、「道徳教育」と言わずに、「心の教育」という表現が好まれるという状況に見て取れる。

「心の教育」という表現は、じつは道徳教育の実践に精力的に取り組んできた人々たちによつて以前から使用されている用語である。上越教育大学附属小学校のカリキュラムの中に位置づけられた「心の活動」も、早い段階で実施された「心の教育」の一つであると言える。その用語が、平成九年に起きた神戸児童連続殺傷事件あたりからマスコミでも盛んに使われるようになってきた。この事件は、当時中学生三年生だった犯人

が小学生を殺害したという事件である。酒鬼薔薇聖斗を名乗る犯人の、想像を絶するような行動は、今も人々の記憶に残っているのではないだろうか。容疑者が逮捕されたのは、六月二十八日であったが、七月二日には、兵庫県と神戸市の両教育委員会が「緊急プロジェクト」を作り、「心の教育緊急会議」を発足させた。八月四日には、当時の文部大臣小杉氏が、「幼児期からの心の教育の在り方について」中央教育審議会に諮問し、翌平成十年六月三十日には、「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―」と題する答申が出された。この答申では、家庭教育の大切さや、カウンセリングの必要性、道徳教育の見直しなどが提案されている。

この答申は、画期的なものであった。というのも、従来、文部省（文科省）が言及することを避けていた家庭教育の在り方にまで踏み込んでいたからである。また、この一連の出来事の中で、「道徳教育」ではなく、「心の教育」という表記が使われたということも特筆すべきことである。では、「道徳教育」と「心の教育」は何が異なるのだろうか。それは、先に述べたように、カウンセリング的なアプローチが全面に出てきているということであろう。従来の道徳教育は、規範意識を育むという点ではそれなりの効果があったと言える。しかし、自尊心を育むという点では十分ではなかったたのである。道徳教育研究者の中には、心の教育の中核は道徳教育であると主張する人もいる。しかし、そうならなぜあえて「心の教育」という言葉を使わなければならないのだろうか。その表現が用いられているということ自体が、道徳教育では足りないということを示していると言える。

6 心のノート

「心の教育」という考え方へシフトしてきているということの一つの証拠として、文科省が平成十三年度の予算で作成し、平成十四年度から全国の小中学校で使用できるように配布された「心のノート」をあげることがができる。これは、小学校低学年版、中学年版、高学年版、中学校版の四種類が存在する。目次を見ると、学習指導要領の道徳の内容項目に合わせて作ってある。にもかかわらず、「道徳ノート」ではなく「心のノート」なのである。

このノートについては、さまざまな議論がある。平成十四年四月に文部科学省初等中等局長名で出された通達によれば、このノートは、公式には、教科書でも副読本でもなく、「道徳教育の充実に資する補助教材」という位置づけになっている。ある教科調査官は、「子どもたちのためのノートだから、子どもたちが使いたいときに自由に書き込んでほしい」と述べているが、一方で、文科省は、教育委員会を通して、学校でどのように使用しているかを調査しており、そうした調査が暗黙の圧力となつて「学校現場では使用しなければならないのだ」と認識している先生方も多い。

この「心のノート」の配布の社会的な意味というものを考えてみると、ハーバースやアーレントの議論にたどりつくように思われる。つまり、現代社会では、さまざまな場面で私事化が進んでおり、公共性の概念はその姿を変えつつあるが、こうした事態に対して、国家が公共性を復活させようとしているかのようである。大切なのは、人々が議論し合う場

としての市民的公共性を復活させることである。「心のノート」を作成された方々の、道徳教育を充実させたいという思いは十分に理解できるが、それを国家からの押しつけという形で展開せざるをえなかった点に問題があるように思う。社会的規範が失われつつあるので、それを教える必要があるのだが、それを誰がどのような形で提示するかは、議論を重ねていくしかないし、その議論の場を開かれた形で保証するということが求められるのである。

7 関係性の構築をめざして

さて、「心の教育」が、従来の道徳教育だけでなく、カウンセリング的なアプローチを含んでいるとしても、それでもまだ不足しているものがある。というのは、道徳教育的アプローチも、カウンセリング的アプローチも、ともに心の内面にアプローチするという視点に立っているからである。このように述べると、道徳では、集団や社会とのかかわりについても取り上げられていると反論されるかもしれない。しかし、道徳教育で取り上げられる社会集団の規律の学びというものは、集団的な実践活動としての学びというよりも、いかにそれを個人が内面化するかという問題として語られることが多い。もちろん、学校教育の全体を通して行われる道徳教育では体験も重視されるが、それを「補充、深化、統合」する時間としての道徳の時間では、内面化が重視される。

しかし、内面的な道徳性に焦点化した道徳教育だけでは、実際の場面では望ましい行動をとれないという問題が生じることもある。道徳の時間に友情の大切さを学びながら、その後の休み時間に教室でいじめが絶

えないというのでは、なんのための道徳教育かわからない。

また、カウンセリング的アプローチでは、さまざまな問題は、個人の心の問題として処理されるため、集団の在り方が改善されることはあまりないと言わざるをえない。

たとえばもう少し具体的にいじめについて考えてみよう。

いじめの被害者が、いじめられているということ、カウンセラーや教師に相談したとしよう。そのとき、被害者の内面の回復だけで済むのだろうか。すむはずがない。加害者への直接的な指導が必要であるし、周りで囃し立てる観衆や、見て見ぬ振りをする傍観者をも指導する必要がある。傍観者に対する指導がいじめの抑制に効果的なことはよく知られている。すべての関係者が関係を修復できるような場を設定し、運営し、いじめがおこらないような関係を維持し続けなければならない。

こうした点を勘案すると、集団活動の中で学ぶことの大切さが見えてくる。よりよい人間関係を維持し、温かい雰囲気をつくるのが大切なのである。実際には、力のあるスクールカウンセラーは、一対一の関係に留まらず、すでにこうした集団との関係性に入り込んでくる。しかし、こうしたことは、「心の教育」では扱いにくい。なぜなら、「心の教育」は、個人の「心」の教育にはかならず、関係性に係わる問題は二次的なものとなるからである。

このように述べると、それは道徳教育で扱うべき問題ではないとの反論が、かならずと言っていいほど出てくる。道徳教育は価値の内面的自覚を促す場であり、その基本は座学であるから、集団活動は特別活動で行えばよい、という反論である。たしかに、現行の学習指導要領に照らせば、そうした反論にも一理ある。だが、そうした従来の枠組みでは十

分でないといく多くの人々が考えるからこそ、道徳教育から心の教育への展開が語られるのであり、そこからもう一步踏み出して、関係性の構築を射程に入れた教育の必要性を説くことも重要なことだと言えるのではないか。

8 おわりに

道徳教育のゆくえを決めるのはいったい誰だろうか。公的な学校制度の問題でもあるという意味で、それは文部科学省なのだろうか。私はそうは思わない。それは、保護者や教師たちの議論を通して提示されるものではないだろうか。ときには、子どもたちの意見を聴取しながら。どのようにして公的なものが作り上げられていく。「公」国家というわけでない。私たちは待っているだけではない。望ましい「道徳教育」や「心の教育」や「関係性の教育」について、ぜひ学校現場からも声をあげていただきたいと願っている。

参考文献

- 横山弘弘「心の教育の中核は道徳教育」、『道徳と特別活動』一九九八年四月号、文溪堂、二十一頁を参照。
- 文部科学省「文科初第一二五号」（各都道府県教育委員会教育長宛依頼文書、平成十四年四月二十二日）
- J・ハーバーマス（細谷貞夫訳）『公共性の構造転換』未来社、一九七三年、および、H・アーレント（志水速雄訳）『人間の条件』ちくま学芸文庫、一九九四年を参照。
- 林泰成「教育の公共性をめぐる論争」、加賀裕郎、隈元泰弘編『現代教育学のフロンティア』世界思想社、二〇〇三年、を参照。