

「人格の完成」をめざし
「人と人との共生の原理」を学ぶ

道徳教育を



1. 子どもたちの現状はどうなっているのでしょうか？
2. 文部科学省が「道徳教育」を強調するねらい
3. 押しつけの「道徳教育」ではなく、私たちからの道徳教育を
どのようにつくっていったらいいのでしょうか？
4. 私たちの道徳教育をすすめるうえで

2009.8発行

さいたま教育文化研究所
教育課程と授業づくり研究委員会

はじめに

文部科学省は、2008年3月に小学校、中学校、2009年3月に高等学校、特別支援学校の改訂学習指導要領を告示しました。

改悪教育基本法は、教育に対する国のコントロールを強め、「愛国心」をはじめとする徳目を子どもに押しつけるという重大問題をもっています。教育基本法が改悪されて初めて出された今回の学習指導要領もまた、「道德教育」の異常な強調と教育活動の統制をとおした「道德教育」の押しつけの強化を特徴とするものです。

この押しつけの「道德教育」はどのような問題をもっているのでしょうか。また、私たちはどのような観点で道德教育の実践をすすめていったらいいのでしょうか。

さいたま教育文化研究所教育課程と授業づくり研究委員会として、「道德教育」の問題点と私たちの側からの道德教育の課題と展望についてまとめました。

これはあくまでも討議資料であり、問題提起です。それぞれの学校で、あるいはそれぞれの教室でどのように道德教育を展開するかは、実践の主体である教職員と生徒の判断にゆだねられています。

道德教育とは、そもそも個々人の内面と深くむすびついた価値観の問題を扱う分野であり、それだけに、私たちも憲法に規定する「思想・良心の自由」を最大限に尊重すべきであると考えからず。

この討議資料をたたき台に、職場や組合の支部、分会をはじめ、研究サークルなどで旺盛に道德教育についての議論が行われることを期待します。

1. 子どもたちの現状はどうなっているのでしょうか？

1) 少年犯罪の増加・凶悪化・低年齢化、自殺の増加、規範意識の低下は事実なのでしょうか？

「2001年以降、社会情勢はいつそう悪化した。犯罪が増え、自殺が増えた。青少年による不可解な事件犯罪も後を絶たず、ひきこもり、ネット心中も問題になった。そして400万人を超えるフリーター、無業者。事態はかなり深刻だ。この事態を、のんびり、お気楽、自然体の若者たちが乗りきれものか。かなり怪しい。たしかに彼ら自身の問題もあるが、社会全体として対策を講じていかねばならない面も大きい。そのためには正しい現状認識が必要である。」*1

これは、マーケティング・アナリストと称する人の著書からの引用ですが、彼ばかりでなく若者を否定的にとらえる主張が多く見られるようになりました。しかし、こうした若者論の多くは、正確なデータの分析によらない印象論で若者を語っている場合がほとんどで、こうした批判をしている発信者にこそ、穿った固定観念があるのではないかと指摘もあります。*2

埼玉県教育委員会が、高校生向けにつくった「道德教育」資料集冒頭の「あいさつ」で島村和男教育長も次のように述べています。*3

「国際化や高度情報化、少子高齢化など、社会が急激に変化し、人の考え方や生き方が極めて多様化している今日、暴力行為や自殺、ネットいじめ、規範意識の低下が社会問題となっております。これらは決して対岸の火事ではなく、すべての高等学校で起こり得ることであり、その根本的な解決には、生徒の心に働きかける道德教育の推進が重要です。」

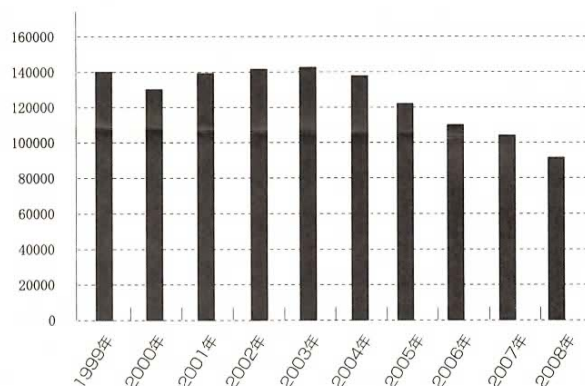
彼らは何を根拠にこのような指摘をしているのでしょうか。これらの主張は、いっさいの論

証ぬきに若者の問題を印象論で語り、煽られた危機感を利用して「道德教育」の必要性を強調しているにすぎません。

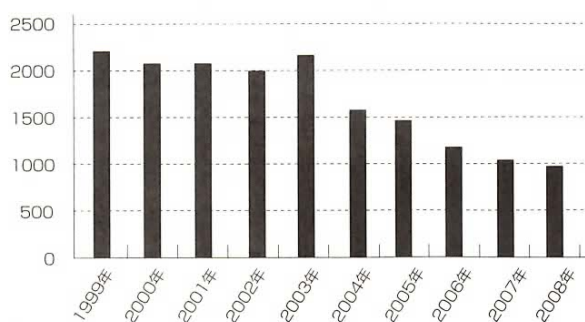
警察庁の発表している詳細なデータをもとに、少年による犯罪は急増していないし、凶悪化、低年齢化もしていない、若者の自殺も増加していないと指摘する研究者がいます。*4

また、詳細なアンケート調査と統計学的な分析によって、「若者の道德・規範意識が低下している」というのはウソであり、彼らの大半は十分といってよいほど社会を判っているし、道德・規範に反抗・抵抗は考えていないということを実証した研究もあります。*2・5

刑法犯少年の検挙人数



少年による凶悪犯の検挙人数



少年犯罪の推移（警察庁：「少年非行等の概要平成20年1月～12月」により作成）

少年犯罪の増加・凶悪化・低年齢化や自殺の増加、そして若者の規範意識の低下などが声高に叫ばれ、「道徳教育」を批判しにくい雰囲気がつくられています。しかし、少年犯罪は増えてもいないし、凶悪化も低年齢化もしていない、若者の自殺も増えていない。若者たちの多くは、現状の社会で必要とされている価値観に従って健気に生きているというのが事実です。

2) 子どもが育つ環境の著しい劣化

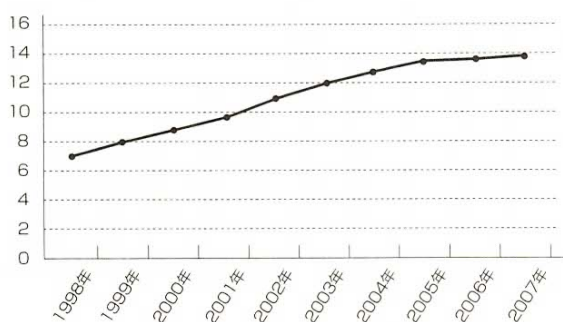
学校現場が学級崩壊やいじめ、不登校、高校中退など多くの困難をかかえていることは事実ですし、多くの子どもたちが生きにくさをかかえていることも事実です。

しかし、子どもたちや若者全般の道徳・規範意識が低下しているわけではありませんから、その原因を子どもたち全般の「心」の問題にもとめることができないことは明らかです。

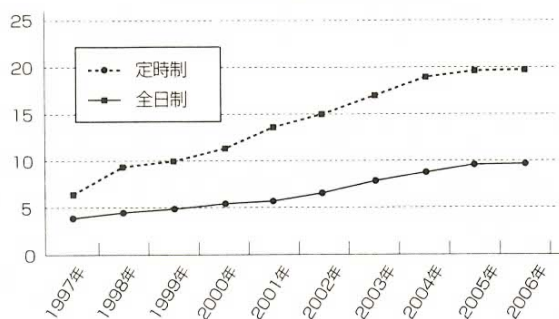
今、はっきりしてきたのは、子どもたちの困難の背景には、この数十年間にわたる貧困と格差の拡大によって生まれている「子どもの貧困」のもとでの「生きにくさ」があることです。

就学援助についてみると、文科省の調査では、07年度には援助受給者は142万人で、援助率は13.7%にまで増加しています。^{*6・7}

就学援助費受給率 (%)



授業料減免者の比率 (%)



就学援助費受給者・授業料減免者の推移（「学校から見える子どもの貧困」大月書店より作成）

子どもたちの育つ環境の劣化にもかかわらず、少年犯罪の増加・凶悪化・低年齢化、自殺の増加、規範意識の低下という事実が統計的に否定されるということからは、困難な状況にありながらも家庭や学校が果たしている十分な役割、成長に向かって努力している子どもたちの姿が読み込めます。

「道徳教育」を押しつける以前に、子どもたちの育つ環境をめぐるこうした実態を正確につかみ、「子どもの貧困」といわれるこのような状況が、子どもたちの成長・発達にどのような影響を与えているのか。その解決には何が必要なのかについて、事実に基づいて論じるべきなのではないでしょうか。いくつかの否定的な実例を一般化し、「規範意識を高める道徳教育」の強化、押しつけは、子どもたちの生きづらさを増すだけです。

2. 文部科学省が「道徳教育」を強調するねらい

1) 「愛国心教育」としての「道徳教育」

①戦後の「道徳教育」

1945年の敗戦とともに、天皇制軍国主義教育の柱となっていた「修身」の授業がなくなり、1947年の旧教育基本法の制定、1948年の教育勅語の失効を経て、戦後の民主教育はすすめられてきました。

しかし、1945年末には「公民教育」の名のもとに「修身」の精神を受けつぐ新しい道徳教育をすすめようとする動きがあり、1947年の学習指導要領（試案）では、「社会科」に「道徳教育に関する特別な使命」を負わせるなど、戦後の民主教育は、修身的な「道徳教育」を復活させようとする策動にたえず曝され続けてきました。

1953年の池田・ロバートソン会談は「日本政府は教育および広報によって日本に愛国心と自衛のための自発的精神が成長するような空気を助長することに第一の責任をもつものである」として「愛国心」の育成を強調し、1958年には試案ではなく「強制力」をもつものとして告示された学習指導要領によって道徳の時間が特設されました。

1966年中教審は答申の別記として「期待される人間像」を発表しました。その第4章には明確に「天皇への敬愛の念」「日本国への敬愛の念」が書き込まれており、この時期の学習指導要領に反映はされていないものの、ここには「愛国心教育」をすすめようとする勢力の本音が示されています。

2002年の『心のノート』も、最後には「我が国を愛しその発展をねがう」が登場してくるよう、「愛国心教育」の流れにあるものです。

②改悪教育基本法、学校教育法、学習指導要領での「愛国心教育」

2006年に改悪された教育基本法第2条「教育の目標」には、「我が国と郷土を愛する態度を養う」ことが、目標として定められています。次いで改悪された学校教育法では、「我が国と郷土を愛する態度を養う」ことが目標とされ、改訂学習指導要領では、「日本人としての自覚をもって国を愛し、国家の発展に努める」（中学校編）ことを道徳の内容として掲げました。

③「愛国心」の三つの顔

戦後の「道徳教育」の押しつけの流れのなか

で政府の求めている「愛国心」には三つの顔があります。

第一は「自衛のための自発的精神」あるいは「国を守る気概」としての「愛国心」であり、第二は「天皇への敬愛の念」と不可分なものとしての「愛国心」、第三は「我が国の伝統・文化」の理解と尊重にもとづく「日本人としての自覚」です。このうち、第二の「愛国心」と第三の「愛国心」は、「天皇制こそわが国の伝統の中心である」といわれるように重なり合うものです。そして、両者を合わせて日本という「共同体」としての国家への帰属意識を養い、「国を守る気概」をつくりだそうとしているところに、政府の意図する「愛国心教育」の一貫したねらいがあります。＊8

④国家とは何か、愛国心とはなにか。

「愛国心教育」は、「日の丸」「君が代」の理屈抜きの強制などに見られるように、そもそも国家とは何か、愛国心とは何かということの吟味を抜きにして、国家に対する敬愛を強制するものであるというところに大きな特徴があります。その根拠は、個人から家族、学校、郷土へ、そして国家へと同心円的に連続的に広がっていく共同体のイメージですが、郷土などの共同体と国家とは、その成立や機能において明らかに異なった集団であり、連続的、自動的につながっていくわけではありません。人びとの自然な共同体がそのまま国家につながっているわけではありません。

⑤「愛国心教育」のねらいは何か。

家族や学校、郷土などに対する自然な敬愛の延長で愛国心をとらえるから、「愛国心教育」はいっさいの理由付けを排除した「愛国心」の強制になります。しかし、現実の国家は歴史的につくられたものですから、政治権力としての国家が批判に曝されることもありますし、国家が国民の基本的人権を侵害しないようにと、憲法によって国家の行為が制限されるという側面

もあります。「愛国心教育」は、歴史的に成立した国家やその権力を共同体のイメージで偽装することで、国家への敬愛を、さもそれが自然なことであるかのように強制します。国家やその権力のあり様についての批判は理屈抜きで封じられ、人びとに権力の意向を伝達し、人びとを権力に従属させることを容易にします。国家や権力の具体的なあり方を変えなければ解決しない社会的な問題が存在するときでも、「我が国を愛する態度を養う」ことを強調することで、国家や権力そのものは批判の対象からはずされ、問題を社会的に解決する筋道は曖昧になり、現状を肯定し温存する意識が醸成されていくことになります。目指されているのは、国家にとって都合の良い人間です。

そして、最終的なねらいは、9条をはじめとする憲法の改悪であり、「戦争のできる国」としての日本であり、戦争にすすんで協力できる国民づくりでしかありません。

すでにアメリカとの軍事同盟のもとですすんでいる自衛隊の海外派兵、さらに派兵を恒久法化しようとする動きのもとで「道徳教育」をとらえていかなければなりません。

2) 「自己責任論」の矛盾への対症療法としての「道徳教育」

①「心の教育」としての「道徳教育」

『心のノート』以来、「道徳教育」では、「愛国心教育」よりも「りっぱな心を修めて、その心で自分をコントロールしましょう」*9 という「心の教育」という側面が入り口では強調されています。県教委が「道徳教育」を「人間としての在り方生き方教育」としていることもこれと関連します。

「道徳教育」を露骨に「愛国心教育」として打ち出せない背景には、「愛国心教育」に対する私たちの粘り強い批判があります。そのかわり強調され、強制されてきたのが「心の教育」ですが、「心の教育」は、「愛国心教育」より

ですが、「心の教育」は、「愛国心教育」よりも中立的な響きがあるため、教育現場では抵抗なく受け入れられる傾向があります。しかし、「心の教育」も、社会的な問題を「心」の問題に還元して問題そのものを曖昧にし、隠蔽するという点から「愛国心教育」と同様の問題をもっています。

②「自己責任」の時代

貧困と格差の拡大と私たちの運動によって、「自己責任論」の問題点が世論になりつつあります。日本の政府は、政策的につくりだされた貧困と格差を「自己責任」として国民に押し付け、その犠牲の上に日本経済の維持、発展を図るという路線を30年にわたってとり続けてきました。

「自己責任論」の社会は市場原理・競争原理の社会であり、貧困をつくりだす社会でもあります。人びとはばらばらにされ、社会的につくりだされた貧困を自らの責任として一身に引き受けるようになります。私たちは「これからは自己責任の時代だ」と思い込まされてきたのです。1998年から11年以上も自殺者が3万人を超え続けているのも、「自己責任論」の過剰がもたらした結果です。

③人間性の破壊の対症療法としての「心の教育」

この「自己責任論」による人間性の破壊に対する対症療法として強調されているのが「心の教育」としての「道徳教育」です。*10・11

「心」を強調する社会では、本来は社会的な解決が図られるべき問題を、ばらばらにされた個人々の「心」の問題に矮小化します。人びとに、社会的な現象を社会からではなく個人々の性格や内面から理解させようとしします。*12

『心のノート』や「心の教育」「在り方生き方教育」といわれる「道徳教育」は、社会的な問題によってもたらされる矛盾を「心」の問題として理解することを迫ります。その結果、「自己責任論」はさらに肥大化し、子どもたちが社会状況のなかで抱える困難が社会的であることは隠蔽され、問題の解決は図られなくなってしまうのです。*10

3. 押しつけの「道德教育」ではなく、 私たちからの道德教育をどのよう につくっていったらいいのでしょ うか。

1) 憲法第19条（思想及び良心の自由）と 道德教育

憲法第19条「思想及び良心の自由は、これを侵してはならない」という原則から、道德教育をすすめる必要があるのではないのでしょうか。「人の考え方や生き方が極めて多様化している」ことは県教委も認めるところですが*3、多様な価値観の中での教育は、価値観の問題については一方的な断定を保留しなければならないことは当然であり、特に、価値観の問題を直接に扱わざるを得ない道德教育についてはなおさらだと考えるべきでしょう。

*13 道德教育によって第一に子どもたちが学ばなければならないのは、価値は多様であることであり、多様な価値観をもつ他者を他者として認め、互いの価値観を尊重しあうということ、すなわち異質な他者として互いに敬意をもって接することではないのでしょうか。*14

私たち教職員が、文科省や教育委員会が正しいとする価値観も含めて、特定の価値観を強制することは厳しく禁止されていることです。私たち教職員は、価値観の問題については十分に抑制的であればなりません。

小中学校では道德教育の「推進教員」が置かれることになりましたが、校長の命を受けて推進教員が進める道德教育が、教育行政の意をうけた校長の考え方を反映した一面的な「道德」「徳目」の押しつけになるなどということは、憲法の原則からも厳に慎まなければなりません。

2) 道德教育を、「人格の完成」をめざし「人 と人との共生の原理」を学ぶものとしてと らえること

①客観的、科学的な知性を育てること

道德教育の基礎になるのは、客観的な世界についての科学的な知を深めることです。科学的な認識の力が育たなければ、社会やそこでの人間の在り方、さらには人間の関係の在り方を全体像として考えることは不可能です。*10

②道德的な意識が育つ豊かな環境を

道德的な意識が育つためには、子どもたちの育つ環境が豊かに保障されていることが必要です。子どもの貧困と呼ばれる状況は早急に解決を迫られている課題ですが、さらに、おとなや社会から子どもたちに暖かいまなざしが注がれていること、学ぶ喜び、発見の喜びが保障されていること、子どもたちが集団として何かを作り出す関係が大切にされ、子どもたちが孤立していないこと、そしてモデルになる、信頼できるおとなが身近にいることなどが、子どもたちの育つ環境としてつくりだすことが重要です。

③「人格の完成」をめざし、「人と人との共生の 原理」を学ぶものとしての道德教育

道德的な意識の育つ豊かな環境という基盤にたって、子どもたち一人ひとりの「人格の完成」をめざし、子どもたちと「人と人との共生の原理」を学んでいくとりくみが、私たちの目指す道德教育であると考えます。

「人格の完成」とは、「個人の価値と尊厳との認識に基き、人間の具えるあらゆる能力を、できるかぎり、しかも調和的に発展せしめること」（「教育基本法制定の要旨」1947年文部省訓令）です。道德教育は「人格の完成」をめざしながら、「人が生きていく上での関係ルールや、それを支える思想としての道德」、いわば「人と人との共生の原理」を学ぶものとして定義することができます。*10

「人と人との共生の原理」は、子どもたちの生活の実態のなかで、子どもどうしが、あるいは子どもとおとなとで考え合いながら、子どもたちに伝えられていくべきものです。明確に道德教育として意識されていない場合でも、子どもたちの自

主的、文化的、集团的活動において、あるいは子どもどうしのトラブルやその解決によって、また、そこに教職員としてのおとなが介在して方向付けることもともなって、子どもたちは「人と人との共生の原理」を学んでいきます。^{*10}

「特設道徳」やLHR等での「道徳教材」を用いた授業だけに特化することなく、具体的な生活のなかで「人と人との共生の原理」を学ぶ営みを大切にすることが求められています。

4. 私たちの道徳教育をすすめる うで

では、私たちは道徳教育を実践的にどうすすめるべきなのでしょう。

それは、①現実を客観的・科学的にとらえる力を育てること、②国家や権力のあり様も含め、問題を社会的にとらえることができる力を育てることを課題としてとりくまれるべきではないでしょうか。また、社会的な問題はひとりでは解決できませんし、「自己責任論」による分断と孤立が蔓延した社会であればこそ、③問題解決のための協力共同のとりくみができる力を育てることは、何にもまして重要な課題になるのではないのでしょうか。

私たちがこれまで実践してきたものをより発展させることが重要です。これまで私たちがとりくんできた教育そのものが、世界についての客観的、科学的な認識を育て、「人格の完成」をめざし、「人と人との共生の原理」を育てる実践ともいえます。憲法教育、平和教育、人権教育を通して主権者を育てる教育など、これまで取り組んできたものの蓄積の上に立って実践をより発展させることがもとめられています。押しつけの「道徳教育」を許さないためにも、私たちの教育実践を積み重ね交流し、広く共有していくことが大切です。

文部科学省や県教委が進めようとしている「道徳教育」は、「心の教育」という受容しやすい内容を入り口にしていますが、「心の教育」は、社

会的な問題を個人に還元し、個々人の「心」の問題として扱うことで、客観的、科学的に社会のあり様を問うことを阻むものです。社会を客観的、科学的に問わなくなることは、国家の行うことを無条件に受け入れる素地をつくることにもなり、「愛国心教育」への橋渡しともなるものです。

(参考文献)

- *1 三浦展『仕事をしなければ、自分は見つからないーフリーター世代の生きる道』(晶文社 2005)
- *2 浅井智彦編『検証・若者の変貌 失われた10年のあとに』(勁草書房 2006)
- *3 埼玉県教育委員会『明日をめざして 高校生のための「人間としての在り方生き方教育」』(2009)
- *4 後藤和智『「若者論」を疑え!』(宝島新書 2008)
- *5 友枝敏雄・鈴木譲編著『現代高校生の規範意識ー規範の崩壊か、それとも変容かー』(九州大学出版会 2003)
- *6 阿部彩『子どもの貧困ー日本の不公平を考える』(岩波新書 2008)
- *7 藤本典裕・制度研編『学校から見える子どもの貧困』(大月書店 2009)
- *8 藤田昌士『共に生きる意志を育む道徳教育の創造を』(さいたまの教育と文化49号 2008)
- *9 小沢牧子・長谷川孝編著『「心のノート」を読み解く』(かもがわ出版 2003)
- *10 小沢牧子『「心の時代」と教育』(青土社 2008)・『「心の教育」を超えて』(現代思想 2009年4月)
- *11 斉藤貴男『「心」が支配される日』(筑摩書房 2008)
- *12 森真一『自己コントロールの檻 感情マネジメント 社会の現実』(講談社選書メチエ177 2000)
- *13 井上達夫『他者への自由ー公共性の哲学としてのリベラリズムー』(創文社現代自由学芸叢書 1999)
- *14 広田照幸『《愛国心》のゆくえ 教育基本法改正という問題』(世織書房 2005)