

『私たちの道徳』（小学校5・6年／中学校）をどう使うか

研究員：塚本久夫

0. はじめに

道徳の教科化に関する歴史的経緯や『私たちの道徳』の本質的な問題性については他の方の論考に委ね、筆者は、『私たちの道徳』なる書物が学校現場に強制されて使わざるを得なくなったときにどう取り扱ったらよいか、という視点で、以下私見を述べる。

なお、筆者が目を通したのは『私たちの道徳』の「小学校5・6年用」と「中学校用」のみであることをおことわりしておく。

1. 全体を読んで感じる問題点

(1) 編集・体裁に関して

ア. 編集者の思考の流れに乗らざるを得ないしくみ？

意見を主張する文章や解説や資料やイラスト、といろいろなスタイルが併存していて、中身に付いていくのだけでもなかなか大変である。全体を把握して批判的に読むのはいっそう難しそう。問いかけに対して書き込む部分があるが、書き込む段階で中身を一旦は承認せざるを得ない。中身や問いかけ自体を批判的に捉えていたら書き込みづらい。つまり、書かれていることを無意識に承認せざるを得ないしくみになっているのではないか。

イ. 誰の文章？誰の意見？

著者や出典が明記されていない文章がある。「読み物」という部分ではほとんど著者名がない。「私はこう思う」という主体の明示がない。どんな立場の誰が書いたものか、書かれていることが事実なのかフィクションなのか意見なのかも判然としない。これは誰かに何かを伝える文章としては基本的な条件を満たしていないのではないか。異議申し立てのしようもない。

言い換えると、「ここに書かれていることは所与のことであり、この枠組みで考えることを了解せよ」と暗黙に求めているということであり、こうした姿勢は自分の頭で考えさせるためにはマイナスではないか。

(2) 内容に関して

ア. 価値観の押し付け

子どもの現実から考えるという姿勢よりも、ある価値観から出発してその価値観を子どもにどう身に付けさせるかという姿勢のほうに比重がかかっているのではないか。全

体に、「この教材・資料・読み物からこんなことを感じなさい、読み取りなさい」というパターン化された思考や「社会のなかの道徳というのはすでにできあがったものであって、それを疑わずに遵守することがよいのです」という押しつけが感じられる。

できるだけ様々な生き方や価値観を尊重する寛容さが、住みやすい社会の基本要素のひとつだと考えると、そこから逆行しているようにも思う。様々な価値観を示し、その上で「私はこのような理由でこの価値観を選ぶ。あなたはどうか考えますか」と問いかけるのであれば、それはそれでよいと思う。ところがこの本の場合、「これが正しい考え（価値観）である」という前提の基に編集がなされている印象が強い。

イ. がんばれば夢はかなうのか

(小学校5・6年用「1 自分をみがいて」／中学校用「1 自分を見つめ伸ばして」の部分について)

がんばれば常に夢はかなうのか。常に前向きに努力しなくてはならないのか。そんな疑問がまずうかぶ。

「目標に向かって努力する」という姿勢は大切だとは思いますが、家庭環境その他の社会的条件のためにそうできない子どももいる。そういう子どもたちのことも視野に入れて考えないといけないのではないか。そこから社会（企業、地域社会、国家など）の問題・課題が見えてくることもあるだろう。

また、「努力する」というのも一つの能力であり、ある面「努力できない自分をそのまま受け止める、受け入れる」という見方も必要なのではないか。

「がんばって努力すれば夢はかなう」という価値観は、「夢がかなわなかったのは努力しなかったその人個人の責任だ」という安易な自己責任論に結び付きやすい。こういう自己責任論は子どもたちを過度の競争主義に追い込むとともに、夢が達成できなかった子ども（あるいはそうした子どもが成長した大人）に過度のあきらめ感をもたらすようにも思う。

ウ. 個人の心がけの問題と社会的に解決すべき問題との混同・すり替え

(小学校5・6年用「4 みんなとつながって」／中学校用「4 社会に生きる一員として」の部分について)

個人の心がけの問題と社会として解決を目指すべき問題とは別次元の問題であり、混同してはいけない。例えば、仲間内でのわがままと基本的人権を同じ次元の事象であるように扱うのは、社会科学の観点からすると間違いであろう。

社会的・政治的な視点が抜け落ちていて「政治」が巧妙に除外されている、とも言える。個人の抱える問題が全て一人ひとりの心がけに還元・収斂されてしまっている。所与のものとして政府（政治権力）があり、その枠の中でどうやってつつがなく生きて生活していくか、という視点である。いっぽう、政治権力を持った者（権力者、政府）の道徳の問題には言及がない。政治権力というものを、空気のように、「あるけれども感じない・気づかない」ものへと誘導しているのだろうか。

社会規範について言うならば、法と道徳と慣習の違いや社会規範には守る・従うという側面と改める・つくり出すという側面があることを、しっかり教えるべきではないか。

2. 『私たちの道徳』の取り扱い方—全体として

(1) 「道徳」の目標

教育という領域で「道徳」に関する活動をおこなうときの目標を、筆者は、「多様な価値観にふれることによって、自己や自然や社会についての柔軟でなおかつ芯のある思考を身に付けること」と考えている。後述する「3. 個々の教材・単元の取り扱い方について」もそうした観点で述べる。

(2) 言いたくないことは言わなくてもよい、書きたくないことは書かなくてもよい

子どもが自分の考えを書き込む部分がかかなりある。書き込む前後にみんなの前で自分の意見を述べるという場合もあるだろう。そうした活動をするに際しては、「言いたくないことは言わなくてもよい、書きたくないことは書かなくてもよい」ということを、子どもに最初にきちんと伝えておくべきではなからうか。もちろん、怠けて言わない・書かないというのは困る。ただ、発言や記述を促す場合、「あなたの考えを聞いてみたい、知りたい」という言い方に止め、「本当に言いたくなかったら言わなくてもよい」「本当に書きたくなかったら書かなくてもよい」ということは伝えておくべきではないかと思う。

(3) 全ての情報を批判的に読む（メディアリテラシーの観点から）

『私たちの道徳』であれ教員が提示した資料などであれ、与えられる情報を「そこに書いてあることは事実に基づいているか」「別の見方はないか」などと問う視点を子どもにもたせることが大切だろう。「この『私たちの道徳』も、あなたがたが道徳について考える一つの材料にすぎません。ここに書いてあることを何の疑いもなく頭から受け入れなくてはいけないということではありません」ということを、最初に子どもたちに伝えておくべきだろう。全ての情報を対象化するということだ。

(4) 「良い人・悪い人」ではなく「良いおこない・悪いおこない」という発想で

「良い人・悪い人」がいるわけではなく、「良いおこない・悪いおこないをする人がいる」という発想のほうが良いのではないだろうか。「この人」が偉い、ではなくて、この人の「こういうところ」に共感した、見習いたいというふうに考えるべきではないか。

(5) 絞った単元・教材・資料を多面的・重層的・具体的に考察する

『私たちの道徳』を使わざるを得なくなったとき、具体的にどう使うか。どうしようもないあるいはあまり意味のない単元・教材・資料と使える単元・教材・資料があると思う

ので、取り扱いに軽重を付け、比較的使える単元・教材・資料を展開して多面的・重層的・具体的に考察していくという方法が現実的ではないか。展開の仕方には様々あるだろうが、子どもの目線に立つというのがまずは基本だろう。子どもの周りで現実に行っていることを取り上げたり、子どもの声（意見）をうまくくみ取っていけば、地に足のついた学びになるのではないか。

社会へ出ると、わかりやすいけれども一面的な「スローガン」があふれている。そのような社会のなかで生きていくにあたって、個人や社会を多面的・重層的に見る視点をもっていることは、柔軟に生きていく支えになるのではないか。

3. 個々の教材・単元の実践方について

(1)『私たちの道徳 小学校5・6年』

○「うばわれた自由」(p.34～)

- ・権力をもつ者の自由とそうでない者の自由というのは質が異なるのではないか。このお話は、一般の人であつたらできない「わがまま勝手」が王子(政治権力をもった者)であれば許されてしまうという話であり、「人の支配」と「法の支配」を対照して、この国に「法の支配」が実現されていたら王子の「わがまま勝手」も許されなかった、という点は押さえるべきだろう。

○「愛の日記」(p.136～)

- ・自然災害と人為的にもたらされる災いとを混同してはならない。この話の場合もその点があいまいである。エリザベス・サンダース・ホームの子どもたちは自然災害の被災者ではない。「エリザベス・サンダース・ホームの子どもたちはどのような社会的背景の下で生まれてきたのか」「ベトナムのリャンちゃんはどうして日本にやってきたのか」といった社会的な視点が欠落している。やはりそうした視点にもふれるべきではないか。

○「(3)自分の役割を自覚して」(全般)(p.140～)

- ・集団・組織を受け継ぎそれに貢献する側面に比重がかかっている。集団や組織(の活動)をつくっていくという側面や集団や組織がはらむ危険性(同調圧力など)の指摘が弱い。そういった側面を補ったほうがよいだろう。

○「(5)家族の幸せを求めて」(全般)(p.156～)

- ・母子家庭・父子家庭や児童養護施設など、現在様々な家族、家族的つながりがあるということを、まずは最初に示すべきだろう。「父母が揃っていてとくに問題もなく生活している家族があたりまえ」という教材は、そうでない子どもにとっては辛いだけの教材になるかもしれないし、なによりも考え方が一面的で硬いのではないか。

○「(6)より良い校風を求めて」(全般)(p.160～)

- ・現実には、自分の学校を好きになれない子どもや自分の学校になじめない子どももいるのではないか。そうした子どもに対する配慮もあってよいのではなかろうか。

- ・仲良くするのは基本的に心地よいことなのかもしれないが、「仲良くするべきだ」という主張には違和感がある。
- ・「自分の学校をより良くしていくために、あなたにできること、やってみたいことを書きましょう。」という問いかけがあるが、それについて考えるためには、まず自分の学校の長所とともに問題・課題は何かということを考える過程が必要ではないか。
- 「(7)郷土や国を愛する心を」(全般)(p.164～)
 - ・「郷土」という極めて心情的なもの「国」という一つの装置、この質・次元の異なる両者を並列して「愛しましょう」というのは、問題のすり替えではないか。例えば、どこの国に属するかというのは基本的に明確になるが、「あなたにとって郷土とはどこのことですか」と尋ねたら多様な答が返ってくるだろうし、愛国心は他国との敵対や戦争につながることもあるが、郷土愛が嵩じて闘争になることは普通ないことなど、両者の質的な違いをしっかりと意識させることが大切ではないか。
- 「人間をつくる道 一剣道一」(p.170～)
 - ・様々な民族の武術・格闘技のなかにもその精神を見習うべきものがあるような気がする。そうしたものを紹介することによって、「日本の伝統的武術はすばらしい→日本は他の国よりすばらしい国だ」と単純に偏狭なナショナリズムにつながることから幾分冷静になれるのではないか。
- 「世界を結んだオリンピック」(p.179)
 - ・古代オリンピックの実際、クーベルタンの思想、国家との関わり(ナチス時代のベルリンオリンピックなど)、国対抗か個人対抗か、など様々な側面から考えてみるができる。
- 「ペルーは泣いている」(p.180～)
 - ・家族との時間を犠牲にして練習するということが、全ての子どもたちにとって模範となる道徳といえるのか、疑問が残る。日本のやり方の良い点とペルーのやり方の良い点をそれぞれ考えさせるのもひとつの方法だろう。

(2)『私たちの道徳 中学校』

- 「日本の伝統に息づく礼儀」「外国の礼儀・マナー」(p.50)
 - ・異文化をルーツとしながら日本社会で暮らす人々が増えてきている現在、彼らの伝統・文化と日本の伝統・文化が摩擦を起こしている例も散見される。そんな事例を取り上げどうすればよいか考えさせることで、様々な視点や多様な意見にふれ、礼儀やマナーのもつ意味を深めさせることができるのではないか。
- 「日本人の『思いやり』を世界が見ている(若田光一)」(p.58)
 - ・長所と短所は表裏の関係にある。「思いやり」の裏には、「主体性がなく無自覚に周りに合わせる」「ウチとソトを区切る閉鎖性」といった側面もあることに注意を喚起することも必要ではないか。良い点は受け継ぎ問題点・課題は改めていくというふうに学びを

発展させていくとよいのではないか。

- 「キミばあちゃんの椿」(p.108～)
 - ・「ガンバレ！」と励ますバリエーションのひとつ。キミばあちゃんのアドバイスが悪いというわけではないが、どんな子ども・大人にもこのアドバイスが適合するわけでもないだろう。例えば、「ガンバレと言われてうれしかったとき」と「ガンバレと言われていやだったとき」というのをそれぞれあげ、人を励ますということの意味を考えてみるという授業も可能かと思う。
- 「あなたならどう考え、行動しますか。(杉原千畝)」(p.123)
 - ・杉原の行為は当時の日本政府からは規律違反・背反とみなされ、そのマイナス評価は戦後も続いた。いま同じようなことをした外交官も罰せられるだろう。そのように道徳(と言ってよいか疑問もあるが)にも集団や時代に制約される面とそれらを超えた面があることを確認することが大事だと思う。
- 「私たちは皆、幸せになることを目的に生きています。(アンネ・フランク)」(p.124)
 - ・「美しいお話」で終わらせるのではなく、当時の社会状況にもふれたほうがよい。一家を密告した側やユダヤ人迫害を支持した側にも視野を広げると、社会のなかで一人ひとりが主体的に判断するむずかしさや大切さがうかびあがってくるのではないか。
 - ・ナチスドイツ時代の学校教材のなかの「美談」を取り上げ、そうした「美談」と並行して実行されていた非人間的な行為や悲惨・不条理を紹介して、美談のなかに潜むごまかしについて考えるのもひとつの方法かもしれない。
- 「4. 社会に生きる一員として」(全般)(p.132～)
 - ・「権力は所与のものである」という前提が見え隠れしている。個人対個人の約束と個人対国家の約束が混同されてはいないか。社会科学的側面が抜け落ちている感がある。
- 「世界人権宣言」(p.161)
 - ・「世界人権宣言」とともに「日本国憲法」前文や基本的人権に関する条項および「子どもの権利条約」を取り上げるとよい。それらの宣言・条項をたんに知識として教えるのではなく、現実の友だち関係や学校・社会のなかでそれらの宣言・条項から逸脱していることがないか考えさせると、より身にしみる学びになるのではないか。
- 「いじめ撲滅宣言」(p.165)
 - ・述べられていることはもったもなことはあるが、現実離れをされていて建前の議論になっている感もある。いじめを取り扱う場合、「本音と建前、表面的な意見と本当の気持ち、意識と行動、普遍的な価値と集団の同調圧力など」という両面に目を配らないと、あまり意味がなかったり、建前と本音の分離を促したり、悪くすると事態の悪化や陰湿化を招くことにならないだろうか。取り扱う際には留意する必要があるだろう。
- 「(4)役割と責任を自覚し集団生活の向上を」(全般)(p.166～)
 - ・「個人が集団をつくっていく側面」よりも「集団が個人を規制する側面(≒集団全体の価値観を承認、個人はそれを受け継ぐ存在)」を重視している感じがする。

- ・この場合、オーケストラという例は適切だろうか。オーケストラの場合、指揮者の意図を一応承認して練習を進めるのであろうが、社会集団や社会全体を取り上げる際には「個人が集団・社会をつくっていく過程・側面」に言及することは不可欠だろう。
- 「(5)勤労や奉仕を通して社会に貢献する」(全般) (p.172)
 - ・働くこと(労働)とボランティアには、共通する点もあるが、質的に異なるものであろう。その点が混同されていないか。
 - ・ブラック企業・若者の離職率の高さ・貧困の連鎖・非正規雇用の増大といった問題やその政治的・社会的背景にふれていない。個人の心がけの問題に偏っている。現実の社会にある様々な問題に目をつむり、あたかも問題がないかのような記述になっている印象を受ける。
- 「(7)学校や仲間に誇りをもつ」(p.194～)
 - ・いじているグループの仲間意識というところに切り込むのも興味深い。
 - ・「どんな仲間だったら誇りをもてるか」「どんな学校だったら誇りをもてるか」と問いかけてみるのもひとつの方法かもしれない。
- 「ふるさとを愛するということ」(p.202)
 - ・「ふるさとは遠きにありて思うもの」とうたった室生犀星がふるさと金沢に抱いていた心情は複雑であり、たんに「郷土を愛する」といった単純なものではなかったのではないか。そのあたりを掘り下げてみてもよいかもしれない。
 - ・ふるさとの良い点探しと課題との両方を意識しつつ、ふるさとはこれからどういう方向に向かえばよいか、自分には何ができるか、というふうに進めるのがひとつの方法かと思う。
- 「(9)国を愛し、伝統の継承と文化の創造を」(全般) (p.206～)
 - ・「愛国心」「伝統・文化」というものの恣意性や負の側面をしっかりと子どもたちに伝える必要があるだろう。この点に関しては、ヒトラー・ナチスやポル・ポト政権など歴史的事例はいくつでもある。
 - ・他の国・社会・文化の人たちの愛国心や自文化中心主義に対する目配りが無い。他国の教科書の記述などを参考にしながら、そこにある愛国心・自文化中心主義を日本のそれらと併置したり、よりコスモポリタンな考え方にふれることによって、少しは冷静に考えることができるようになるのではないか。
- 「海と空 一檣野の人々」(p.220～)
 - ・美談である。それはそれでよいのだが、美談の裏にあること(村で反対した人はいなかったのか、など)や周辺のこと(イラン・イラク戦争に関わる国際情勢やそこにおける人々の悲惨な状況など)にもふれておくべきではないか。なぜなら、表もあれば裏もあり、中心もあれば周辺もある、というのが子どもたちが現に生きている世界であり、将来生きることになる社会の実態だからだ。たんに「日本人は救出された。よかった」では、あまりにも偏狭で国際的・人類的視野が不足しているように思う。