

学校づくりへの参加と道徳性の育ち

How do the commitments to “Gakko-dukuri” develop moral ?

山沢 智樹（高等教育推進センター）

要旨（アブストラクト）

本稿は、2015年3月の法改正を以て成立した「特別の教科 道徳」を核として、学校の教育活動全体を通じて行う道徳教育のあり方について考察するものである。今回の道徳科の成立で背景とされているのが、いじめ自殺事件であった。そうした社会状況を踏まえた教育のあり方について考えられる必要性は当然ある一方で、今次の学習指導要領において道徳教育はあくまでも、「よりよく生きるための基盤となる道徳性を養うため、道徳的諸価値についての理解を基に、自己を見つめ、物事を広い視野から多面的・多角的に考え、人間としての生き方についての考えを深める学習を通して、道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度を育てる」ことを目標として行われるものとされていることを見落としてはならない。

また、道徳科の教科書や評価の問題と併せて、学校の教育活動全体を通じて行う道徳教育については、道徳推進教師や各学校における指導計画の策定に新たに重点が置かれるようになったが、この点については、生徒参加による学校づくりによる実践の蓄積に、今後の展開の手掛かりがあることを指摘した。

キーワード：教育活動の全体を通じた道徳教育／特別の教科 道徳／集団や社会との関わり／参加と共同の学校づくり

はじめに

小学校及び中学校ならびに特別支援学校小学部及び中学部の教育課程における「特別の教科である道徳」（以下、道徳科）は、2015年3月27日の学校教育法施行規則の一部を改正する省令の成立及び、その後の改訂学習指導要領の告示を経て成立したものである。

学校教育における道徳教育の位置付けに関する議論は、非常に多岐の論点に渡るもので、大変な緊張を抱えることもある。例えば、日本国憲法19条に定められるところの、思想・良心の自由との関係についてである。その象徴的な問題として、愛国心教育が挙げられよう。

2006年に改正された教育基本法では、2条（教育の目標）として5項目が挙げられた。その第5項として、「伝統と文化を尊重し、それらをはぐくんできた我が国と郷土を愛すると

ともに、他国を尊重し、国際社会の平和と発展に寄与する態度を養うこと。」がある。ここにおける「我が国と郷土を愛する」ということ自体について考えるということはあるに
しても、国や郷土を愛すること自体が目標とされることは、学ぶ子どもたちや指導する教師
たちの学習、指導に重大な緊張を抱え込ませるものであると言える。

「国や郷土」について学ぶにあたって、どういった問いを立てるのか、どういった教材を
扱うのか、どのように指導するのかといった際には、それぞれのベクトルの方向が僅かに変
わるだけでも、子どもたちに対して必要以上に多くのメッセージを伝え得る可能性と危険
性がある。さらに、「愛する」ということについても、学習内容としてどのように考えるべ
きか多岐にわたるものである。それだけ大きなテーマが、道徳科で扱われる場合、教科化さ
れることで学習指導要領として再構成され、学習指導要領自体や解説に基づいて検定教科
書がつけられ、さらには教科としての評価もされることにもなるのである。

道徳教育は戦前日本においては、教育勅語と当時の筆頭科目として位置付けられていた
修身科を中心に行われていた。その教育勅語は戦後に日本国憲法が制定され、教育勅語等排
除に関する決議（衆議院 1948 年）と教育勅語等の失効確認に関する決議（参議院 1948 年）
とによって排除や失効の確認が決議されている。整備された道徳教育が持つ社会への影響
力や、さらにそこからの軌道修正の重大さが伺える¹⁾。

そうした、慎重に扱われるべき道徳科について、学校教育における位置づけについては慎
重な吟味が欠かせない。そうであれば、教科化の経緯や仕組みについては常に確かめられな
ければならない。そうした問題意識から本論では第一に、今回の道徳の教科化の経緯、成立
した道徳科の性格についてそれぞれ整理、検討する。

また、今次の中学校学習指導要領によれば、「学校における道徳教育は、特別の教科であ
る道徳を要として学校の教育活動全体を通じて行うものであり、道徳科はもとより、各教科、
総合的な学習の時間及び特別活動のそれぞれの特質に応じて、生徒の発達の段階を考慮し
て、適切な指導を行う」とされている。つまり、道徳科を要とする学校における道徳教育の
実施にあたっては、学校の教育活動全体への見通しが欠かせない。学校の教育活動全体へ
の見通しに関わっては、戦後日本において深められてきた学校づくりについての実践と理論
の蓄積がある。そこで第二に、学校全体における教育を見通すという点について、学校づく
りをめぐる状況、そのなかでもとくに、生徒参加によって学校づくりに取り組んでいる事例
を手掛かりに検討する。

以上を通じて、「特別の教科 道徳」と学校教育の全体を通じて行う道徳教育（高等学校
の場合は教科はない）の可能性と課題について考察する。

1 道徳の教科化に至る経緯²⁾

(1)発端としてのいじめ問題への対応

2015年3月の道徳の教科化をめぐる動きの発端の一つとして、大津市中学生いじめ自殺事件とその後の一連の経過が挙げられる。

事件は、2011年10月、滋賀県大津市内の中学2年生（当時）の男子生徒がいじめを原因として自殺するに至ったというものである。同事件は事後対応を巡り、大津市の教育委員会による動向へ注目が集まった³⁾ことも含め、2012年12月に第2次安倍晋三内閣の発足後に設置された教育再生実行会議の動向にも連なっている。

第2次安倍内閣の発足後、2013年1月に設置された教育再生実行会議は、教育改革に関する内閣総理大臣の私的諮問機関として、2021年12月に廃されるまでの間に12もの提言をまとめている⁴⁾。この間の教育政策の立案過程は、教育再生実行会議が文部科学省に先んじた形が多く見られる。その第1次提言「いじめ問題等への対応について」（2013年2月26日）が、いじめ自殺事件を受けたものである。

第1次提言では、「いじめに起因して、子どもの心身の発達に重大な支障が生じる事案、さらには、尊い命が絶たれるといった痛ましい事案まで生じており、いじめを早い段階で発見し、その芽を摘み取り、一人でも多くの子どもを救うことが、教育再生に向けて避けて通れない緊急課題となっている」として、以下の5項目を挙げている。

- 1.心と体の調和の取れた人間の育成に社会全体で取り組む。道徳を新たな枠組みによって教科化し、人間性に深く迫る教育を行う。
- 2.社会総がかりでいじめに対峙していくための法律の制定
- 3.学校、家庭、地域、全ての関係者が一丸となって、いじめに向き合う責任のある体制を築く。
- 4.いじめられている子を守り抜き、いじめている子には毅然として適切な指導を行う。
- 5.体罰禁止の徹底と、子どもの意欲を引き出し、成長を促す部活動指導ガイドラインの策定

このうちの1つ目において、学校における道徳教育をめぐる状況を含めてさらに次のように述べられている。

現在行われている道徳教育は、指導内容や指導方法に関し、学校や教員によって充実に差があり、所期の目的が十分に果たされていない状況にあります。

このため、道徳教育の重要性を改めて認識し、その抜本的な充実を図るとともに、新たな枠組みによって教科化し、人間の強さ・弱さを見つめながら、理性によって自らをコントロールし、より良く生きるための基盤となる力を育てることが求められます。

ここでは、道徳教育や道徳の教材の充実、「道徳の特性を踏まえた新たな枠組み」による教科化を政府に対して求めることが明確に述べられている。さらに、教科化によって、指導内容の充実、効果的な指導方法の明確化につながることも指摘されている。

第1次提言は道徳の教科化の他にも、いじめ防止対策推進法（2013年法律71号）の制定にもつながっている。同法でも、15条1項に「学校の設置者及びその設置する学校は、児童等の豊かな情操と道徳心を培い、心の通う対人交流の能力の素地を養うことがいじめの防止に資することを踏まえ、全ての教育活動を通じた道徳教育及び体験活動等の充実を図らなければならない。」と規定されている。ここで、いじめの防止策の一環として道徳教育の充実が挙げられている。

(2)道徳教育の充実に関する懇談会による教科化の提言

文部科学省は2013年2月26日、第1次提言を踏まえ、道徳教育の充実に関する懇談会の設置を決定した。

4月4日に開催されている第1回の資料によれば、懇談会では、道徳教育の具体的な成果や課題の検証、道徳教育の充実方策（「心のノート」⁵⁾の全面改訂、教員の指導力向上）についての検討、道徳の教科化の具体的な在り方についての検討を行うとされていた。

懇談会では10回⁶⁾にわたる審議を経て、2013年12月26日に懇談会報告「今後の道徳教育の改善・充実方策について（報告）～新しい時代を、人としてより良く生きる力を育てるために～」がまとめられている。そのなかで、道徳教育の必要性については第1章において、次のようにまとめられている。

道徳教育は、児童生徒が、人が互いに尊重し協働して社会を形作っていく上で共通に求められるルールやマナー、規範意識などを身に付けるとともに、人間としてより良く生きる上で大切なものとは何か、自分は人間としてどのように生きるべきかなどについて、時には悩み、葛藤しつつ、考えを深めていくことをねらいとしている。このことを通じ、自立した一人の人間として人生を他者とともにより良く生きる人格を形成することを目指すものである。

こうした道徳教育は、万人に必須のものとしてすべての教育活動の根本に据えられるべきものであり、国や民族、時代を越えて大切にされている。

ここではまず、道德教育のねらいとして、ルールやマナー、規範意識などを身に付けることと併せて、考えを深めていくことや、自立した一人の人間として人生を他者とともにより良く生きる人格を形成することが挙げられている。

そして、必要性和併せて、道德教育についての世間における忌避感や無理解、軽視についても問題として指摘されている。

第2章では、学校の教育活動全体を通じた道德教育と道德の時間を通じて行うという学習指導要領における目標を維持すると同時に内容や指導方法、評価の改善について述べられている。そして、その「抜本的な改善」のためとして、道德教育の要である道德の時間を、学校教育法施行規則及び学習指導要領において、「特別の教科 道德」（仮称）として位置付けることが提言されている。

そして教科化により、①目標・内容をより構造的で明確なものとする、②学校の教育活動全体を通じて行う道德教育の要としての性格を強化し、③各教科等における指導との役割分担や連携の在り方等を改善することで、道德教育の改善・充実に向けた取組が進むとされている。

さらにここでは、「道德の時間の特性」として、「数値による評価はなじまない」ことや「学級担任を中心に授業を行う」ことが適切と考えられることも述べられている。

第3章では、『心のノート』の全面改訂と教科化の後には検定教科書が用いられるべきことが提言されている。それに加えて、教員の指導力向上に関して、学級担任の指導を原則としつつも、管理職や外部人材による協力への期待、道德教育推進教師の役割の明確化を学校に求めるものとなっている。

この中で、『心のノート』の全面改訂については、2014年2月14日に文部科学省が新たな教材として『私たちの道德』を公表している。

(3)2014年10月 道德に係る教育課程の改善等について（答申）

懇談会報告が出された後の2014年2月17日には、下村博文文部科学大臣（当時）が中央教育審議会に対して「道德に係る教育課程の改善等について」諮問している。

この諮問理由の時点においてすでに、中心的な審議点として、①「特別の教科 道德」（仮称）として制度上位置付け、充実を図ること、②学習指導要領に定める道德教育の目標、内容、指導方法、評価の在り方（検定教科書の使用に留意して）の2点が明示されていた。

そして、10月21日に「道德に係る教育課程の改善等について（答申）」としてまとめられる。

答申でははじめに「道徳教育の使命」について、先の懇談会報告における道徳教育の必要性を援用して、以下のようにまとめられている。

道徳教育は、人が一生を通じて追求すべき人格形成の根幹に関わるものであり、同時に、民主的な国家・社会の持続的発展を根底で支えるものでもある。

また、道徳教育を通じて育成される道徳性、とりわけ、内省しつつ物事の本質を考える力や何事にも主体性をもって誠実に向き合う意志や態度、豊かな情操などは、「豊かな心」だけでなく、「確かな学力」や「健やかな体」の基盤ともなり、「生きる力」を育むものである。学校における道徳教育は、児童生徒一人一人が将来に対する夢や希望、自らの人生や未来を切り拓いていく力を育む源となるものでなければならない。

この記述自体は、道徳教育や学力関連の文書において頻繁に見られる文言で構成されている。しかし、同じ箇所において、次のような記述も見られることには、注目しておきたい。

指導の真の目的は、ルールやマナー等を単に身に付けさせることではなく、そのことを通して道徳性を養うことであり、道徳教育においては、発達の段階も踏まえつつ、こうしたルールやマナー等の意義や役割そのものについても考えを深め、さらには、必要があればそれをよりよいものに変えていく力を育てることを目指していかなくてはならない。

答申ではまた、先の懇談会報告において指摘されている、道徳教育についての忌避感や軽視に対して、答申なりに道徳教育についての創意や工夫についても述べられている。他教科等に比べて軽視されがちな道徳教育について、道徳の時間を道徳科として教育課程上に新たに位置付けることを提言している。そこで、教科化に関して「道徳に係る教育課程の改善方策」とされたのが、(1)道徳の時間を「特別の教科 道徳」(仮称)として位置付ける、(2)目標を明確で理解しやすいものに改善する、(3)道徳の内容をより発達の段階を踏まえた体系的なものに改善する、(4)多様で効果的な道徳教育の指導方法へと改善する、(5)「特別の教科 道徳」(仮称)に検定教科書を導入する、(6)一人一人のよさを伸ばし、成長を促すための評価を充実する、の6点である。

答申では基本的に、道徳科の創設に向けた作業課題が挙げられている。例えば、学校教育全体における道徳教育と道徳科との関係の整理、それぞれの目標について記述の整理、従来までの道徳の内容項目の4つの視点の見直しと整理、検定教科書の導入、評価などである。

その他にも、改善が求められる事項として、「教員の指導力向上」や「教員免許や大学の教員養成課程の改善」、「幼稚園、高等学校、特別支援学校における道徳教育の充実」が挙げられている。「教員免許や大学の教員養成課程の改善」については、教科として立ち上がるにあたっての指導力についても言及されている。

ここまで確認してきた限りでは、道徳の教科化の経緯として、いじめ事件が挙げられ、道徳教育の必要性が言われてきたことが指摘できる。

ここで改めて、今回教科化された道徳科の目標は、「よりよく生きるための基盤となる道徳性を養うため、道徳的諸価値についての理解を基に、自己を見つめ、物事を広い視野から多面的・多角的に考え、人間としての生き方についての考えを深める学習を通して、道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度を育てる。」(中学校学習指導要領(平成29年告示))とされている。もちろん、いじめをはじめとして自身や他者の人権を侵害することは許されるものではない。しかし、そうした結論ありきの説論ではなく、道徳性を養う道徳教育として考えられることが重要なのである⁷⁾。

2 「特別の教科 道徳」の成立

(1)繰り返される学習指導要領の告示と移行

先の中教審答申がまとめられて以降の経過としては、パブリックコメント⁸⁾の期間(2月4日-3月5日)を経て2015年3月27日、学校教育法施行規則が一部改正された。

学校教育法施行規則の改正によって、小学校および中学校、特別支援学校の小学部および中学部の教育課程として位置付けられていた従来までの「道徳の時間」が「特別の教科である道徳」に置き換えられることとなった。

ここで、「特別の教科」とはされたものの、その他の教科と同様に扱われるのではなく「特別」なものとして位置付けられたのであった。また「特別」については他教科と異なるといっても、優位であるといったことは書かれていない。

学校教育法施行規則の改正に伴ってさらに、「道徳の時間」が新たに道徳科として再構成されるという一部改訂がなされた小学校学習指導要領、中学校学習指導要領、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領がそれぞれ告示された。

なお、本改訂は小学校で2018年、中学校で2019年、特別支援学校小学部・中学部ではそれぞれ2018年、2019年からの実施とされ、そこへ向けた移行へと進められていくこととなった。

時期が重なる形で、2017年3月には、小学校学習指導要領と中学校学習指導要領、4月には、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領が告示されている。そこから移行期間(先行

実施)を経て、小学校と特別支援学校小学部では2020年、中学校と特別支援学校中学部では2021年からの完全実施というスケジュールとされている。

2015年3月の一部改訂の学習指導要領の告示から、小学校では2020年、中学校では2021年までの間、道徳の教科化に関する、次期の学習指導要領の改訂と非常に慌ただしい時期になったといえよう。それだけ、道徳の教科化が急がれたことがうかがえる。

(2)中学校学習指導要領(平成29年)における特別の教科 道徳

①改訂の経緯および基本方針

以下、新たに登場した学習指導要領の中身について、中学校のものから見ておく。まず、【特別の教科 道徳編】中学校学習指導要領(平成29年告示)解説の「改訂の経緯」において、道徳教育の必要性については次のように述べられている。

グローバル化が進展する中で、様々な文化や価値観を背景とする人々と相互に尊重し合いながら生きることや、科学技術の発展や社会・経済の変化の中で、人間の幸福と社会の発展の調和的な実現を図ることが一層重要な課題となる。こうした課題に対応していくためには、社会を構成する主体である一人一人が、高い倫理観をもち、人としての生き方や社会の在り方について、時に対立がある場合を含めて、多様な価値観の存在を認識しつつ、自ら感じ、考え、他者と対話し協働しながら、よりよい方向を目指す資質・能力を備えることがこれまで以上に重要であり、こうした資質・能力の育成に向け、道徳教育は、大きな役割を果たす必要がある。

ここでは、道徳教育の必要性を主張するうえで、「様々な文化や価値観を背景とする人々と相互に尊重し合いながら生きること」に言及されている。道徳と称して特定の価値観を教え込むのではなく、対話や協働のなかで多様な価値観に気づき、それらを尊重して生きる資質・能力の育成が目指されている。

そして、「基本方針」のなかで、今次の改訂について、下記のように説明している。

道徳教育の充実を図るため、学校の教育活動全体を通じて行う道徳教育とその要としての道徳の時間の役割を明確にした上で、児童の道徳性を養うために、適切な教材を用いて確実に指導を行い、指導の結果を明らかにしてその質的な向上を図ることができるよう、学校教育法施行規則及び学習指導要領の一部を改正し、道徳の時間を教育課程上「特別の教科 道徳」(以下「道徳科」という。)として新たに位置付け、その目標、内容、教材や評価、指導体制の在り方等を見直した。これまでの道徳の時間を要

として学校の教育活動全体を通じて行うという道徳教育の基本的な考え方を今後も引き継ぐとともに、道徳科を要として道徳教育の趣旨を踏まえた効果的な指導を学校の教育活動全体を通じてより確実に展開することができるよう、道徳教育の目標等をより分かりやすい表現で示すなど、教育課程の改善を図った。

ここで改めて、学校における道徳教育について、学校の教育活動全体を通じて行うものであり、その要としての道徳科が設置されたことが述べられている。さらに、教科化により「適切な教材を用いて確実に指導を行い、指導の結果を明らかに」することができるとの説明も見られる。

そして、教科として位置付けたことで、道徳科についての記述が見直されることで、「目標、内容、教材や評価、指導体制の在り方」がまとめられたということになっている。

一読する限りでは、学習指導要領でも「学校の教育活動全体を通じて行うという道徳教育」という部分には重点が置かれているように思われる。

そうした趣旨で改訂された今次の中学校学習指導要領（平成 29 年告示）では、道徳教育について、以下のように記述されている。まず、「総則」の「第 1 中学校教育の基本と教育課程の役割」の 2 の(2)として道徳教育に関する目標である。

道徳教育や体験活動、多様な表現や鑑賞の活動等を通して、豊かな心や創造性の涵養を目指した教育の充実に努めること。

学校における道徳教育は、特別の教科である道徳を要として学校の教育活動全体を通じて行うものであり、道徳科はもとより、各教科、総合的な学習の時間及び特別活動のそれぞれの特質に応じて、生徒の発達の段階を考慮して、適切な指導を行うこと。

道徳教育は、教育基本法及び学校教育法に定められた教育の根本精神に基づき、人間としての生き方を考え、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こと。

道徳教育を進めるに当たっては、人間尊重の精神と生命に対する畏敬の念を家庭、学校、その他社会における具体的な生活の中に生かし、豊かな心をもち、伝統と文化を尊重し、それらを育んできた我が国と郷土を愛し、個性豊かな文化の創造を図るとともに、平和で民主的な国家及び社会の形成者として、公共の精神を尊び、社会及び国家の発展に努め、他国を尊重し、国際社会の平和と発展や環境の保全に貢献し未来を拓く主体性のある日本人の育成に資することとなるよう特に留意すること。

この記述は、「中学校教育の基本と教育課程の役割」のなかで、主体的・対話的で深い学びを実現し、学校の教育活動を展開するにあたって目指すべき項目として示されるなかの1つにあたる⁹⁾。

ここでの道徳教育とは、上記の引用でも書かれているように、学校の教育活動全体を通じて行われるものである。この記述や前後の構成は、2015年3月にまとめられた一部改訂時に学習指導要領から大きな変更は見られない。

各教科等における道徳教育についても、2015年3月の一部改訂時に学習指導要領解説総則編ですでに言及されている。それが今回の全面改訂時には、より具体的に内容項目等に触れて示されている¹⁰⁾。

②「特別の教科 道徳」としての項目

道徳科の項目は、2015年3月に告示された際に初めて位置づいたものであるが、その形式を基本的に引き継いだ形となっている。

総則において、学校の教育活動全体を通じて行う道徳教育として繰り返し強調される中で、その要である「特別の教科 道徳」では目標について次のようにまとめられている（冒頭カッコ内は筆者）。

（総則における道徳教育の目標に基づき）よりよく生きるための基盤となる道徳性を養うため、道徳的諸価値についての理解を基に、自己を見つめ、物事を広い視野から多面的・多角的に考え、人間としての生き方についての考えを深める学習を通して、道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度を育てる。

そして、道徳科の内容で、「学校の教育活動全体を通じて行う道徳教育の要である道徳科においては、以下に示す項目について扱う。」として挙げられているのが、4分野の22項目である。

A 主として自分自身に関すること

[自主, 自律, 自由と責任] / [節度, 節制] / [向上心, 個性の伸長] /
[希望と勇気, 克己と強い意志] / [真理の探究, 創造]

B 主として人との関わりに関すること

[思いやり, 感謝] / [礼儀] / [友情, 信頼] / [相互理解, 寛容]

C 主として集団や社会との関わりに関すること

[遵法精神, 公德心] / [公正, 公平, 社会正義] / [社会参画, 公共の精神] /

[勤労] / [家族愛, 家庭生活の充実] / [よりよい学校生活, 集団生活の充実] /

[郷土の伝統と文化の尊重, 郷土を愛する態度] /

[我が国の伝統と文化の尊重, 国を愛する態度] / [国際理解, 国際貢献]

D 主として生命や自然, 崇高なものとの関わりに関すること

[生命の尊さ] / [自然愛護] / [感動, 畏敬の念] / [よりよく生きる喜び]

これらの内容項目は、2015年3月に告示された際にまとめられたものである。そして、A~Dの区分は、従前の道徳の学習指導要領においては1~4として区分されていたもので、従前まででは、3と4とされていたものが、順序が入れ替わりそれぞれ、DとCとに置き換えられていることがわかる。

学習指導要領では、そのほかに指導の配慮事項として、各学校での道徳教育の全体計画、道徳教育推進教師を中心とした指導体制の整備が求められている。

また、「指導計画の作成と内容の取扱い」にも、「多様な見方や考え方のできる事柄について、特定の見方や考え方に偏った指導を行うことのないようにすること。」と書かれているようにというように、多様な価値観を保障することが、計画においても求められている¹¹⁾。

3 学校の教育活動全体を見通した展開の可能性

(1) 学校の教育活動全体を見通す

ここまで確認してきたように、2015年に開設された道徳科は、中学校における広義の道徳教育における要として位置づけられたものである。さらに、広義の道徳教育とは、学校における教育活動全体を通じて行われるものとされている。学校における教育活動全体を通じた道徳教育について考えるということは、道徳教育自体についての研究と併せて、学校における教育活動全体についても射程に捉えている必要がある。

ここで、学校における教育活動全体に関する一つの捉え方として、教科・科目や特別活動といった枠組みを超えた抜け方が想定できるだろう。そして、その抜け方としては、逐一の瞬発的なものに限らず、学校における教科、教科外におよぶ教育活動の全体計画について考えることも一つの方策として考えられる。

学校における教科、教科外におよぶ教育活動の全体計画について構想することを大切にしてきたのは、戦後日本における学校づくり、教育課程づくりと呼ばれる、諸実践の数々である¹²⁾。学校の教育活動全体を通じた道徳教育について考えるにあたって、そうした諸実践が蓄積してきた経験が参考になる部分は少なくないだろう。

学校づくり、教育課程づくりを考えるに際しては、その大綱的基準とされている学習指導要領についての正確な理解が欠かせない。現行の中学校学習指導要領においても、その総則

では、「各学校においては、教育基本法及び学校教育法その他の法令並びにこの章以下に示すところに従い、生徒の人間として調和のとれた育成を目指し、生徒の心身の発達の段階や特性及び学校や地域の実態を十分考慮して、適切な教育課程を編成する」ことが明示されている。ここからも、教科、教科外におよぶ教育活動の全体計画としての教育課程は、各学校において編成されることが求められていることが読み取れる。

この点に関して、戦後初期の学習指導要領においては、学習指導要領とは、各学校において教育活動の全体計画がまとめられるための手引きであるとして、各学校において教育活動の全体計画がまとめられる重要性が述べられている。

なお、戦後の学習指導要領において、「教育課程」の語が最初に登場するのは、1951年にまとめられた学習指導要領一般編（試案）改訂版（以下、1951年改訂版）である。ただし、1947年にまとめられた学習指導要領（試案）においては、教育課程という語句こそ出て来ないものの、学校における計画づくりについて、序論で次のように述べられている。

もちろん教育に一定の目標があることは事実である。また一つの骨組みに従って行くことを要求されていることも事実である。しかしそういう目標に達するためには、その骨組みに従いながらも、その地域の社会の特性や、学校の施設の実情やさらに児童の特性に応じて、それぞれの現場でそれらの事情にびったりした内容を考え、その方法を工夫してこそよく行くのであって、ただあてがわれた型のとおりには、かえって目的を達するに遠くなるのである。

同様の趣旨は、1951年改訂版においても、序論で次のように述べられている。

各学校は、その地域の事情や、児童生徒の興味や能力や必要に応じて、それぞれの学校に最も適した学習指導の計画をもつべきである。学習指導要領は、学校における指導計画を適切ならしめるために、これによい示唆を与えようとする考えから編修されたものである。

ここでは、まさに、各学校において教育計画が編成されることが基本であり、学習指導要領とは、そこに示唆を与えるものと述べられているのである。そして、教育課程という語が初めて登場する1951年改訂版では、教育課程について、「児童や生徒がどの学年でどのような教科の学習や教科以外の活動に従事するのが適当であるかを定め、その教科や教科以外の活動の内容や種類を学年的に配当づけたもの」として説明されている。

1951年改訂版ではさらに、教育課程を構成する際のポイントとして、「児童・生徒の学習経験の構成」が挙げられ、「学習経験」の一領域として、「集団生活における問題解決の経験」が挙げられている。ここでは、次のように説明されている。

民主社会のりっぱな公民としての資質を發展させるためには、学校は児童生徒が、自主的に集団生活の問題を解決していくような機会を用意する必要がある。児童生徒は、このような問題解決の機会が、豊かに与えられることによって、公民としての必要な理解・態度・技能を身につけていくことができるからである。

このように、日本における教育課程の大綱的基準である学習指導要領ではその初期においては自ら、各学校における教育課程の自主編成、さらには、学習経験としても、子どもたちが生活の問題に取り組むことを提案していたのである。

しかし、学習指導要領の性質については周知のとおり、1955年の改訂以降、「(試案)」の表記が外され、1958年の一般編では、各教科の内容に関する事項は「いずれの学校においても取り扱うことを必要とする」(総則 第2指導計画作成および指導の一般方針)とされた。また、1958年の改訂で、文部省による官報告示とされて以降、文部省、文部科学省は、学習指導要領の法的拘束力を主張してきているところである。

学習指導要領の性質や教科内容についての学習指導要領による規定に関してはこのように、多くの根深い問題を孕んでいる状況ではあるが、学校における教科の枠にとどまらない教育活動に関する全体計画としての教育課程編成は今日においても、各学校に求められている点は見逃してはならない部分である。

(2)参加と共同の学校づくり

ここまで見てきた、教育課程づくりや学校づくりの担い手について考えるに際して、各自治体における学校管理規則等の法令上では、教育課程を教育委員会へ届けるのは校長の権限であるとされている。また、学校教育法37条として、校務をつかさどることが校長の役割とされている。そうであるとしても、学校として教育課程をつくるとすれば、まず教職員組織として、子どもや青年の教育に携わるすべての教職員が教育ならびに学校運営の担い手として考えるのが、学校づくりに関する基本的な考え方である。学校、教育課程をつくることは、教師にとっては職場をつくることで、自身の役割を検討することでもある。

学校はまた根本的に、子どもや青年からすれば学習および生活の環境である。また、保護者からすれば、子どもたちの学習環境であり、子どもへの教育を学校へ委嘱している。さらには、地域からすれば、地元の教育機関である。学校で実際に、学習する生活する子どもや

青年たち自身にとって、学校や教育課程のあり方は身の回りの環境に直結する問題であり、まさに当事者である。ゆえに、学校づくりでは、当事者である生徒の参加が当然に含みこまれたものとして考えられる必要がある。

この点に関して、世界的には 1989 年に発効し、日本政府は 1994 年から批准している子どもの権利条約 12 条 1 において、「締約国は、自己の意見を形成する能力のある児童がその児童に影響を及ぼすすべての事項について自由に自己の意見を表明する権利を確保する。この場合において、児童の意見は、その児童の年齢及び成熟度に従って相応に考慮されるものとする。」(日本政府訳)と定められている。いわゆる、子どもの意見表明の権利である。

この規定に則って考えてみれば、学校での学習や生活とはまさに、学齢期の子どもに対して非常に大きな影響を及ぼすものである。そうであれば、子どもや青年たちは、学校運営にかかわる存在であり、尚且つ、意見を表明する機会の確保が考えられる必要がある。学校づくりにおいて、子どもや青年たちが意見を表明する機会を如何にして位置づけるかは重要なテーマとなる。

このことを踏まえると、生徒参加の学校づくりとはまさに、道徳教育として内容項目における「主として集団や社会との関わりに関すること」、そのなかでもとりわけ「よりよい学校生活、集団生活の充実」に関する極めて具体的、実践的などとして、取り組みと言える。授業時間内で完結させられてしまうフィクションやロール・プレイングばかりを志向するのではなく、子どもや青年たちも含めて、学校、教育のあり方を考える機会を学校のなかに位置づけ直すことも一つの方法として考えられるのではないだろう。恒常的な学校づくりとしての営みのなかに、意見表明の機会をはじめとして、生徒参加の仕組みが位置づけられることによって、持続的な学びの機会と展開し続けていくことも期待される。

そうした取り組みの具体例としては例えば、主に高等学校段階で取り込まれる三者協議会が挙げられる。三者協議会は学校によってあり方は多様ではあるが、学校自体としての自治を確立するとともに、生徒が学校運営に関わることも実現しようとする試みである。多くの場合、生徒、教職員、保護者の三者がそれぞれの集団として、学校生活や学校運営に関して、議論を交わし、実際の学校運営、学校づくりに反映させていくというものである。三者協議会は、1990 年代に長野県辰野高等学校における取り組みが注目を集め¹³⁾、現在ではその実践例は多く見られる。なかでも、東京の私立大東学園高等学校における 20 年以上に及び、そして協議会当日に限られない三者協議会の運営の取り組みは興味深い事例である¹⁴⁾。

三者協議会では、学校におけるあらゆる規則や決まり事の責任は学校(校長、教職員集団)にあるとしても、その規定や運用のあり方について、生徒会や保護者からは、入念な事前調査に基づいた要求が出され、協議が行われる。毎回の三者協議会では、協議のまとめが行われ、その時点での到達点が確認される。協議が尽くされ、要求の妥当性、その改善策が見出

されると、具体的な規則の改正へとつながっていく。このように、生活や授業についてのルールづくりや議論が開かれた状態となっている。しかし同時に、要求を出す各主体は、学校をめぐる状況について、十分な事前調査に取り組むことや、意見を集約することも求められるなど、発言や要求に伴う責任を負うことにもなるのである。

この参加においては予定調和的に、生徒が学校によって示される基本方針に単に従うというだけでもなく、また生徒の要求がそのまま全て実現する訳でもないという、ある種の緊張関係があることも興味深いものである。

この生徒参加は、近年、理不尽な校則問題が話題になるなかで、その解決方法の一つとしても注目を集めている¹⁵⁾。なお校則は、2022年までの生徒指導提要では、校則とは、「学校が教育目的を実現していく過程において、児童生徒が遵守すべき学習上、生活上の規律」であり、「校則を制定する権限は、学校運営の責任者である校長にあるとされてい」た¹⁶⁾。そして、その必要性については以下のように述べられていた。

児童生徒が心身の発達の過程にあることや、学校が集団生活の場であることなどから、学校には一定のきまりが必要です。また、学校教育において、社会規範の遵守について適切な指導を行うことは極めて重要なことであり、校則は教育的意義を有しています。

この項目は、2022年に改訂された現行の生徒指導提要では、「校則の制定に当たっては、少数派の意見も尊重しつつ、児童生徒個人の能力や自主性を伸ばすものとなるように配慮することも必要です」¹⁷⁾としつつも、その必要性や「校長により制定される」という説明には変わりは見られない。

それでも、その制定等の学校づくりへの生徒参加という仕組みを構築することで、克服しうる可能性もあるのではないだろうか。

おわりに

ここまで本論では、①2015年に道徳科が新たに特別の教科として位置づけられることとなった経緯、②主に中学校学習指導要領の記述を手掛かりに、どういった道徳教育が要請されたのか、③内容項目の「主として集団や社会との関わりに関すること」、そのなかでもとりわけ「よりよい学校生活、集団生活の充実」に着目した際の、学校づくりへの生徒参加の道徳教育としての可能性、以上の3点について整理、考察してきた。

これまで、道徳の教科化を目指す動きは幾度となく見られたなかでも、単純に今回の教科化に直接に関係する動向を確認する限りではやはり、道徳教育について、問題とされる状況

を子ども、青年と確認して「そういうことはしない」「こういう風にする」ことを求めるような想定が見られる。しかし、あくまでも、道徳性それ自体も多様なものであり、多様なものであることを学ぶことこそが道徳教育ということを見落としてはならない。

また今回、教科化された道徳科ではあるが、道徳教育としては、高等学校も含めて学校の教育活動全体を見通した取り組みが求められている。具体的な動向としては、新たに道徳推進教師の配置や、学校における道徳教育の全体計画の策定が求められるようになっている。

学校教育の全体を見通した取り組みに関しては、これまでの学校づくり、教育課程づくりの実践的蓄積がある。学校、教育としてのこれまでの到達点が問われているとも言える。

また、三者協議会のように、自身の学ぶ学校について当事者として関わる、参加と共同の学校づくり（学校づくりへの生徒参加）の実践など、狭義の道徳教育の枠組みに当てはめるだけでなく、文字通り、学校教育の全体を通じて考えていくことが求められる。それも、結論ありきではなく、あり得る結論について学びながら模索していくプロセスとしてである。ただしそのためには、学校をめぐる状況の改善、一層充実した条件整備が欠かせない。

最後に、残された課題についても言及しておく。今回、学校における三者協議会の取り組みに若干の言及をしたが、その面白さは実状を細かに描くことで見えてくるものである。今後、三者協議会、学校づくりへの生徒参加について描くことで、道徳教育、さらには、具体的な学校のあり方を考察していくことにつながると考える。

そして、道徳科の授業における取り組みも決して、教科書の用い方のみに陥ってはならないが、その活用方法を始める授業についての検討も今後の課題としたい。

参考文献

- 相澤伸幸、神代健彦編『道徳教育のキソ・キホン：道徳科の授業をはじめの人へ』2018年、ナカニシヤ出版
- 石井拓児「学習指導要領の性格をめぐる歴史的考察と教育法研究の課題」『教育法学会年報』47号、2018年、114-123頁
- 石井拓児『学校づくりの概念・思想・戦略：教育における直接責任性原理の探求』2022年、春風社
- 教育科学研究会・学校部会編『学校づくりの実践と可能性：学校を人間的協同の場に』2019年、績文堂出版
- 教育史学会編『教育勅語の何が問題か』2017年、岩波書店
- 齋藤健一郎「学習指導要領の法的性質の再検討」『教育法学会年報』47号、2018年、133-142頁
- 櫻井敏「『道徳』教科化への政策動向とその批判」『クレスコ』2014年8月号、16-19頁

- 佐貫浩『道徳性の教育をどう進めるか：道徳の「教科化」批判』2015年、新日本出版社
日本教育法学会教育勅語問題ワーキンググループ編『教育勅語と学校教育：教育勅語の教材使用問題をどう考えるか』2018年、世織書房
- 宮下与兵衛『学校を変える生徒たち：三者協議会が根づく長野県辰野高校』2004年、かもがわ出版
- 山崎雄介「次期学習指導要領をめぐる諸問題：教育課程づくり、教育実践の立場から」『教育法学会年報』47号、2018年、124-132頁
- 山沢智樹「どうする、学校（子どもと学校 この1年）」日本子どもを守る会編『子ども白書 2023』2023年、かもがわ出版、138-140頁。

-
- 1) 教育と教育勅語をめぐる最近の動向については、教育史学会編『教育勅語の何が問題か』岩波書店、2017年、日本教育法学会教育勅語問題ワーキンググループ編『教育勅語と学校教育：教育勅語の教材使用問題をどう考えるか』世織書房、2018年。
- 2) 本章の経過に関する記述については、教育再生実行会議、文部科学省関連の各資料と併せて、以下の文献を参考にした。①櫻井欽「『道徳』教科化への政策動向とその批判」『クレスコ』2014年8月号、16-19頁、②佐貫浩『道徳性の教育をどう進めるか：道徳の「教科化」批判』2015年、新日本出版社。
- 3) 同事件は、その後の教育行政の対応の経過が、教育再生実行会議第二次提言（2013年4月25日）「教育委員会制度等の在り方について」にも影響している。
- 4) 教育再生実行会議がまとめている各提言は2010年代における教育政策の経過をよく表すものであるため、参考までに、第2次提言以降のタイトルについても以下に挙げておく。「教育委員会制度等の在り方について」（第2次提言）（2013年4月15日）、「これから大学教育等の在り方について」（第3次提言）（2013年5月28日）、「高等学校教育と大学教育の接続・大学入学者選抜の在り方について」（第4次提言）（2013年10月31日）、「今後の学制等の在り方について」（第5次提言）（2014年7月3日）、「『学び続ける』社会、全員参加型社会、地方創生を実現する教育の在り方について」（第6次提言）（2015年3月4日）、「これからの時代に求められる資質・能力と、それを培う教育、教師の在り方について」（第7次提言）（2015年5月14日）、「教育立国実現のための教育投資・教育財源の在り方について」（第8次提言）（2015年7月8日）、「全ての子供たちの能力を伸ばし可能性を開花させる教育へ」（第9次提言）（2016年5月20日）、「自己肯定感を高め、自らの手で未来を切り拓く子供を育む教育の実現に向けた、学校、家庭、地域の教育力の向上」（第10次提言）（2017年6月1日）、「技術の進展に応じた教育の革新、新時代に対応した高等学校改革について」（第11次提言）（2019年5月17日）。
- 5) 「心のノート」は、文部科学省が2002年（平成14年）4月、全国の小・中学校に無償配布した道徳の副教材。
- 6) 10回の日時、議事要旨、配布資料は文科省 web サイト (https://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/096/giji_list/index.htm)で確認できる（2023年11月30日閲覧）。
- 7) 詳しくは、相澤伸幸、神代健彦編『道徳教育のキソ・キホン：道徳科の授業をはじめの人へ』2018年、ナカニシヤ出版を参照。
- 8) 3月27日に文部科学省初等中等教育局教育課程課が公表したところによると、5,993件の意見が寄せられている。
- 9) そこで実現を目指すとする3点のうちの2つ目である。1つ目に、いわゆる育成すべき資質・能力の三つの柱、家庭との連携である。3つ目は、体育・健康に関する指導の実施についてである。
- 10) 文部科学省『【総則編】中学校学習指導要領（平成29年告示）解説』、137頁以下。
- 11) 学習指導要領における「内容の取扱い」の箇所は、教科によっては次のような記述が見られることに留意が必要である。中学校の保健体育では、「身体の機能の成熟とともに、性衝動が生じたり、異性への関心が高まったりすることなどから、異性の尊重、情報への適切な対処や行動の選択が必要となることについて取り扱うものとする」とはされているものの、同時に「受精・妊娠を取り扱うものとし、妊娠の経過は取り扱わない」とされている（129頁）。これが、いわゆる歯止め規定と呼ばれ、日本の学校教育における性教育の取り組みが進まない要因の一つということも多く指摘されているところである。人の受精についてはその他にも、小学校5年生の理科においても「取り扱わないものとする」とされている（小学校学習指導要領（平成29年告示）、105頁）

-
- 12) 戦後日本における学校づくり、教育課程づくりについては、石井拓児『学校づくりの概念・思想・戦略：教育における直接責任性原理の探求』2022年、春風社、石井「学習指導要領の性格をめぐる歴史的考察と教育法研究の課題」『教育法学会年報』47号、2018年、114-123頁、山崎雄介「次期学習指導要領をめぐる諸問題：教育課程づくり、教育実践の立場から」同、124-132頁、齋藤健一郎「学習指導要領の法的性質の再検討」同、133-142頁。
- 13) 宮下与兵衛『学校を変える生徒たち：三者協議会が根づく長野県辰野高校』2004年、かもがわ出版。
- 14) 大東学園高校については「大東学園の学校づくり：三者の協同による開かれた学校づくりの可能性」より葛巻真希雄「三者協議会とは何か」、山崎到「生徒の成長と発達」、米山昭博「教職員集団の変化・成長と学校づくり」教育科学研究会・学校部会編『学校づくりの実践と可能性：学校を人間的協同の場に』2019年、績文堂出版、154-172頁。
- 15) 校則改正をめぐる動きと生徒指導提要については、山沢智樹「どうする、学校（子どもと学校 この1年）」日本子どもを守る会編『子ども白書 2023』2023年、かもがわ出版、138-140頁。
- 16) 文部科学省『生徒指導提要』2010年、205頁。
- 17) 文部科学省『生徒指導提要（改訂版）』2022年、101頁。