

検定教科書導入により道德の授業づくりはどう変わるのか

—教師の専門性と自律性に着目して—

北 田 佳 子

埼玉大学教育学部教育学講座

キーワード：特別の教科道德、検定教科書、道德の授業づくり、教師の専門性、教師の自律性

1. 問題の所在

平成26 (2014) 年10月の中央教育審議会答申「道德に係る教育課程の改善等について」を受け、これまで教科外の活動であった「道德の時間」は、「特別の教科 道德」（以下、「道德科」とする）として位置づけられることとなった。小学校では平成30 (2018) 年度から、また中学校では平成31 (2019) 年度から、「道德科」が全面実施される予定である¹⁾。子どもたちの内面に深く関わる道德の教科化については、これまでさまざまな論考等で批判が展開されており（たとえば、佐貫、2015；藤田、2014；子どもと教科書全国ネット21、2014など）、文部科学省が公募したパブリックコメントにも、否定的な意見や懸念の声が多数寄せられている（文科省、2015a）。

このような批判や懸念の声がいまだ残る状況のなか、正式に教科としての設置が決定した「道德科」において、実際に授業を担当しなければならない教師たちの多くはさまざまな不安を抱えている。「道德科」の新設によって、実践上、教師が大きな変更を迫られる点は、おもに「検定教科書の導入」と「評価の充実」の2点である。なかでも評価に対する教師たちの不安は大きく、その不安に応えるかのように、教育雑誌で道德の評価に関する特集が組まれたり、評価文例集を記載した書籍の発売が相次いで開始されている²⁾。

確かに、子どもたちの内面に関わる道德の授業において評価をするというのはきわめて難しい作業であり、教師たちが不安に思うのも無理はない。新設「道德科」での評価は、数値ではなく記述式で行うということによって最終的に決着したとはいえ、何らかの評価をしなければならないことに変わりはない。ただし、道德の評価は、この度の「道德科」新設によってはじめて導入されるものではないということには留意しておきたい。実際、平成20 (2008) 年に告示された現行の学習指導要領にも、評価に関する章が設けられており、具体的な評価観点や評価方法が5頁にわたり記載されている。さらに遡れば、戦後、「道德の時間」が特設された昭和33 (1958) 年告示の学習指導要領にも、「児童の道德性について評価することは、指導上たいせつなことである」という基本方針がすでに掲げられている。上述した新設「道德科」の変更点が「評価の導入」ではなく、「評価の充実」とされているのはそのためである³⁾。

一方、新設「道德科」のもう一つの変更点である「検定教科書の導入」について、教師たちはどのように感じているのだろうか。多くの教師にとって「検定教科書の導入」は、今のところ「評価の充実」ほど頭を抱える深刻な問題という認識は薄いようである。たとえば、新設「道德科」に関して現職教師たちにたずねたある質問紙調査の結果では、約7割（小69%、中68%、高78%）にものぼる教師が「道德の評価」は「好ましくない」または「非常に好ましくない」と回答しているのに対し、「検定教科書の導入」について「好ましくない」または「非常に好ましくない」と回

答した教師は3割程度（小30%、中23%、高28%）にとどまっている（越中、2017a、p.163）。さらに同調査によると、検定教科書が導入されれば「指導しやすくなる」「どれを使ったらいいか毎年悩まなくていい」といったように積極的に肯定する教師たちも存在するようである（越中、2017b、p.172）。多くの教師たちにとって、すでに『心のノート』や『私たちの道徳』といった文科省作成の教材を使用してきた経験から、「検定教科書の導入」という問題は、さほど抵抗を感じないものなのかもしれない。

だが、考えてみてほしい。「検定教科書の導入」は、道徳の授業で「何を教えるか」という授業内容に直結する重大な変更点であり、むしろ、「評価の充実」より前に慎重に検討すべき問題である。なぜなら、子どもたちの内面に深く関わる「道徳科」の授業で「何を教えるか」という問題は、その後の評価の在り方をも大きく規定することにつながるからである。これまでも、『心のノート』や『私たちの道徳』といった文科省作成の教材には、さまざまな問題が含まれていると批判的検討がなされてきた（たとえば、岩川・船橋、2004；子どもと教科書全国ネット21、2014など）。しかし、これまで「道徳の時間」は教科外の活動であったため、基本的には文科省作成の教材を使用しなければならない義務はなく、教師の判断で文科省作成教材の問題点をカバーするような補助教材等も積極的に活用することができた。だが、今後は「道徳科」が正規の教科として位置づけられるため、当然、他の教科と同様に検定教科書の使用義務が生じることになる。

さらに、これまで「道徳の時間」が教科外の活動という位置づけにとどまっていたからこそ、目の前の子どもの実態に合わせて柔軟に教材を選択し授業づくりを行ってきた教師たちにとって、今後検定教科書に拘束されることになれば、道徳の授業づくりにおける教師の専門性や自律性にとって甚大な影響を受けることにもなる。

このような状況に鑑み、本稿では、「道徳科」における「検定教科書の導入」により、今後教師たちの道徳の授業づくりはどう変わっていくのかについて検討する。具体的には、まず本稿の前半で、「検定教科書の導入」をめぐる各種政策文書や調査等を精査し、「道徳科」の検定教科書がどのような性格もつものになるのか、また、教師にとってはどの程度活用が義務づけられることになるのかを予想してみたい。さらに、本稿の後半では、筆者自身が勤務大学で担当する「初等道徳教育論」という講義において、学生たちに課した授業づくりの課題を事例として取り上げ、授業者が自由に教材を選定し創造的に授業を構想するという営みが、いかに教師の専門性と自律性にとって重要な意味をもつかということについても検討する。

2. 「道徳の時間」における教材の使用現状

まず、現時点ではまだ教科外の活動という位置づけにある「道徳の時間」において、教師たちはどのような教材を使用して授業を行っているのだろうか。以下では、文科省等の調査結果を参照しながら、現在、「道徳の時間」において使用されている教材の実態と、教材の選定に関する教師たちのさまざまな思いを見ていきたい。

2-1 多種多様な教材の活用

文科省が平成24（2012）年に実施した「道徳教育実施状況調査結果の概要」⁴⁾によると、教師たちは文科省作成の教材以外にも、多種多様な資料を活用して道徳の授業づくりを行っていることがわかる。

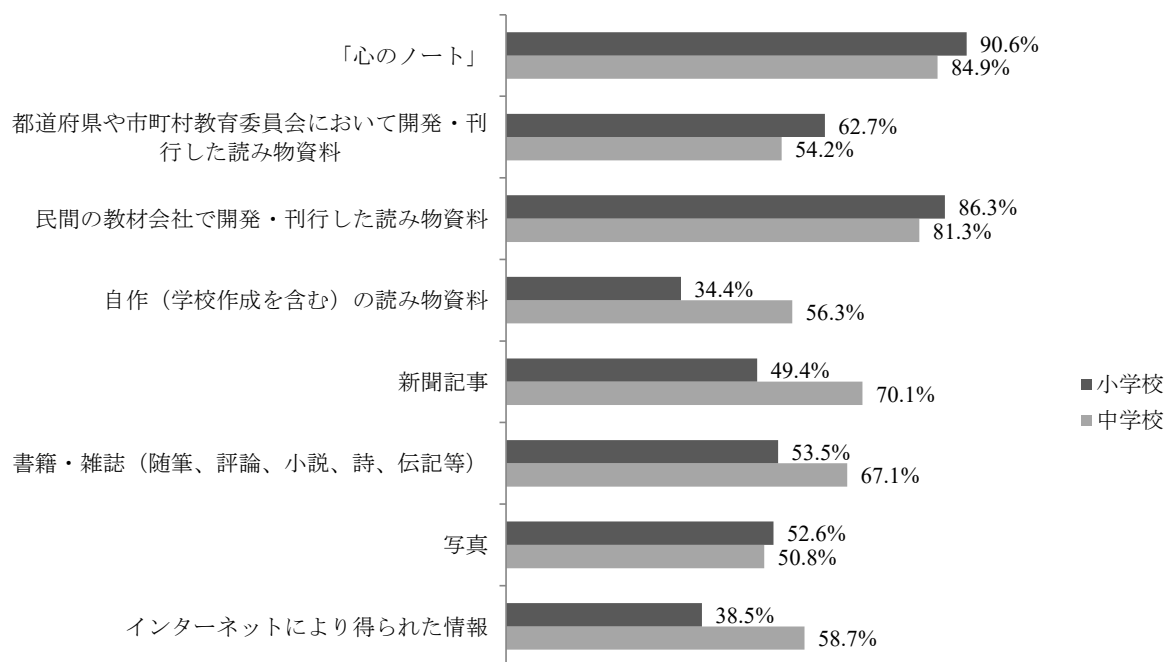


図1 「道徳の時間」に使用した教材
 （「道徳教育実践状況調査結果の概要〈平成24年実施〉」p.5より一部抜粋）

図1を見ると、『心のノート』（のちに『私たちの道徳』に改訂⁵⁾という文科省作成の教材が最も多く使用されている（小90.6%、中84.9%）ことがわかる。この『心のノート』や『私たちの道徳』は、検定教科書ではないので教師に使用義務は課されていないものの、文科省がたびたびこれらの教材の活用状況を調査しているため、使用せざるを得ない状況にあるものと推測される。しかし、その他にも、自作の読み物資料（小34.4%、中56.3%）、新聞記事（小49.4%、中70.1%）、書籍・雑誌（小53.5%、中67.1%）、インターネットにより得られた情報（小38.5%、中58.7%）など、多種多様な資料が柔軟に活用されていることも読み取れる。特に、小学校よりも中学校においてさまざまな資料が活用される割合が高いと言えるだろう。ここから、教師たちは文科省作成の教材だけに依拠するのではなく、目の前の子どもの実態に合わせて、独自により良い資料を選定したり作成したりしながら、道徳の授業づくりを行っている様子がうかがえる。

道徳の授業で使用する教材に関して、このような多様性が許されている理由は、言うまでもなく「道徳の時間」が教科外の活動という位置づけにとどまっていることにある。そもそも日本では、正規の教科ではすべて国の検定を受けた教科書を使用することが義務づけられているため、学校や教師が自由に教科書や教材を選定できる裁量の範囲はきわめて小さい。たとえば、2013年に実施された「OECD国際教員指導環境調査（TALIS）」によると、調査参加国の約3分の1が、教科書や教材は100%学校や教師の自律的裁量によって選定できると回答したのに対し（参加国平均94%）、日本ではわずか43.3%にとどまっており、参加国中、最下位に位置している（国立教育政策研究所、2014）。さらに言えば、おそらくこの日本の43.3%という数値には、各教科書会社が作成した複数の検定教科書から選択するというケースも裁量の一つの形としてカウントされている可能性もあるので、純粋に、日本において学校や教師が自由に教科書や教材を選定できる割合は、実際はもっと低いのではないかと考えられる。

このような状況を踏まえると、現時点ではまだ教科外の活動という位置づけにある「道徳の時間」

は、教師たちにとって、文科省教材を使用せざるを得ないプレッシャーを受けつつも、多種多様な資料を独自に吟味し活用することができる数少ない授業の一つであると言えるだろう。

2-2 教師にとって教材を自由に選定できることの意義

教師にとって、教科書や教材を自由に選定できるということは、単に授業づくりに大きく影響するだけでなく、教師の専門性や自律性においてきわめて重要な意味をもつ。なぜなら、教師にとって、ただ上から与えられた既存の教材を受動的に使用するのではなく、自身が担当する子どもたちの実態に即した資料を自ら選ぶという行為には、日頃から子どもたちを的確に見取る力、多様な資料に精通する情報収集力、資料を丁寧に吟味する教材研究の力、資料と子どもたちとを有機的に結びつける授業をデザインする力など、重要な専門性や自律性が深く関わってくるからである。

東京学芸大学「総合的道德教育プログラム」が実施した調査では、「道德の時間」を充実させるために教師たちが重視していることについて自由記述の形でたずねているのだが、以下に示すような教師たちの回答には、教師の専門性や自律性がいかに教材や資料の選定と強く結びついているのかがよく表れている（東京学芸大学、2012、pp.100-104）。

- ・子どもらは賢いので「正解」は何かがわかり切ってしまうている。しかし実生活との関連ができていない。「本気でどうしたらいいかわからない」シチュエーションがほしい。
- ・行われたばかりの学校行事や、学級、学校の問題として挙がっている出来事と関連づいた教材を選択することで、より自分を振り返ることができる。
- ・学級の人間関係の問題をタイムリーに行えばよいということでもない。よけいに悪化する場合もある。よい授業をする先生に指導法を聞き、自分なりに組み立てていくと充実することが多い。
- ・社会の中で起きている事実を反映したテーマを考えていくべきであろうと思う。事実に対処する考え方を身につけさせたい。
- ・障害者の問題や戦争など、人権に関わる事をたくさんとりあげ、ゲストティーチャーに来ていただく。
- ・よりよい資料（本物の文学、芸術作品等）を、デリケートに（時間をかけ良い環境でよい“出会い”ができるように。）扱うべき。
- ・私にとって副読本の内容が共感しにくく、難しくて扱いにくい。書籍やビデオ、インターネット等の話題から迫る時に生徒のくいつきがよいように感じる。
- ・教師の様々な発想、アイディア、工夫を大切にすべき。子どもたちに伝えたいものを、教師たち自身の中で、話し合うべき。
- ・教材分析のポイントをしっかり学習すれば、道德の授業がおもしろくなり、児童の反応もよくなるので、さらに意欲的に取り組めるようになる。地域教材開発をしてみて実感しました。
- ・現場の教員が、生徒やその他の状況をみて、弾力的に運用することができるように、指導内容の拘束を緩和する。

このような回答を目にすると、教師が多種多様な資料を柔軟に活用し道徳の授業づくりを行うという一連の行為には、彼らの専門性や自律性が重要な役割を果たしていることがわかる。子どもたちにとって『『本気でどうしたらいいかわからない』シチュエーション』を取り上げることの大切さ、そのためには学級や学校で起きたリアルな問題と関連した教材を活用する必要性、しかし、リアルな問題を無神経に授業で取り扱うことに潜む危険性の認識など―これらの声から、彼らがいかに教師としての専門性を発揮し、慎重に子どもたちの実態を見極めながら、より良い教材を選定し道徳の授業づくりに心を砕いているかが伝わってくる。また、単に学校や学級内の問題だけではなく、広く社会に生起している諸問題を扱うことの重要性に鑑み、書籍やビデオやインターネットなどさまざまな資料にアンテナを張り、子どもたちが「よりよい資料」と「よい“出会い”」ができる授業を構想するという姿勢には、この教師たちの教材研究や授業デザインにかける専門性の高さが表れている。

さらに、こうした教師の専門性が発揮されるためには、「教師の様々な発想、アイディア、工夫」が大切にされ、既存の「副読本」や「指導内容」に拘束されることなく授業づくりに専心できる、教師の自律性が保障されていることがきわめて重要であるということも、上記の回答から読み取ることができるだろう。

3. 「道徳科」の検定教科書をめぐる政策の動向

平成26（2014）年の「道徳科」新設にあたり、「道徳教育の充実を図るためには、充実した教材が不可欠」（中教審答申、2014、p.14）であるとされ、「検定教科書の導入」が決定した。この決定を受け、翌年の平成27（2015）年には、教科用図書検定調査審議会（以下、「検定審議会」とする）が『『特別の教科道徳』の教科書検定について（報告）』（以下、「教科書検定に関する報告」とする）を提出した（検定審議会、2015）。さらに同年には、小・中学校の「学習指導要領解説 特別の教科道徳編」（以下、「道徳科解説」とする）も公表され（文科省、2015c）、早速、平成28年度末には小学校用「道徳科」教科書の検定が完了したことが報告されている⁶⁾。新設「道徳科」の全面実施に向けて、急ピッチで準備が進められているのである。

道徳の教科化を推進してきた一人である貝塚茂樹は、たとえ検定教科書が導入されても副教材等の使用は問題なくできるので、検定教科書によって「授業内容が画一化し、形骸化するという指摘には説得的根拠が乏しい」（貝塚、2014、p.71）と述べている。しかし、上述の「教科書検定に関する報告」や「道徳科解説」を詳細に分析した山崎雄介は、その内容はこれまで以上に硬直的で、『『道徳科』の授業づくりに直接的に―残念ながらネガティブな―影響を及ぼし得るもの」（山崎、2016、p.189）であると指摘している。

はたして、新設「道徳科」で使用する検定教科書はどのような性格をもつものになるのだろうか。また、学校現場の教師たちにとって、検定教科書が導入された後、これまで行ってきたような多種多様な資料を柔軟に活用するという行為はどの程度許されるのだろうか。以下では、上記の「教科書検定に関する報告」や「道徳科解説」等を精査分析し、「道徳科」の検定教科書をめぐる政策の動向を検討したい。

3-1 「道徳科」教科書の検定基準における規制

上述の「教科書検定に関する報告」を精査すると、「道徳科」で今後使用されることになる検定

教科書が、どのような性格をもつものになりそうかという予想図が見えてくる。結論を先取りするならば、山崎の指摘通り、「道徳科」の検定教科書はかなり硬直的な性格をもつものとなり、教師にとっては「何を教えなければならないのか」という縛りがきつくなるだけでなく、「何を教えてはならないのか」という規制が厳格化されると予想される。

(1) 平成21（2009）年の「義務教育諸学校教科用図書検定基準」一部改訂による規制

まず、27（2015）年に公表された「道徳科」の「教科書検定に関する報告」に先だち、すでにその6年前の平成21（2009）年に、検定教科書全般に関わる「義務教育諸学校教科用図書検定基準」が改正され、検定合格のための基準がより硬直化していることを指摘しておきたい（文科省、2009）。この改正版検定基準には、検定教科書として備えておくべき「基本的条件」としてつぎの項目が掲げられている。すなわち、①教育基本法と学校教育法の掲げる教育の目的に一致していること、②学習指導要領が示す教育の方針や目的に一致していること、③学習指導要領に示す内容の取扱いに記載されている事項を不足なく取り上げていること、④学習指導要領に示す目標、内容及び内容の取扱いに照らして不必要なものは取り上げていないこと、という4つの項目である（文科省、2009）。

もちろん、ここでいう教育基本法ならびに学校教育法とは、改悪と多くの批判を浴びた2006年の改正教育基本法とそれにもとない改正された学校教育法のことを指す。上述の①と②の条件項目は、検定に合格したければ、これらの改正法に依拠した学習指導要領の方針や目的と一致した教科書を作成する必要性を強調しているのである。さらに、条件項目の③と④を見ると、検定に合格するためには、単に大筋で学習指導要領の方針や目的と一致している程度では許されず、学習指導要領が示す内容事項を「不足なく取り上げていること」、かつ「不必要なものは取り上げていないこと」という、二重の縛りがかけられているのがわかるだろう。

道徳に関していえば、この教科書検定基準が改正された2009年時点では、『心のノート』といった文科省作成の教材は配付されていたものの、検定教科書の使用が義務づけられている正規の教科ではなかったため、この改訂検定基準の影響を直接受けることはなかった。しかし、「道徳科」が正式な教科として新設されたいま、その授業で使用される教科書は、当然のことながら、他教科と同じくこの2009年の改定で示されたより硬直化した検定基準に照らし合わせて合否が判断されることになる。この政策動向について広瀬信は、「教育基本法、学校教育法、学習指導要領に定める（中略）国定の徳目をすべての教科書に盛り込ませるため、国家権力が教科書発行者をがんじがらめにしぼりつける措置である」（広瀬、2012、p.18）と強く批判している。「教科書発行者ががんじがらめ」になるのであれば、その検定教科書を使用しなければならない学校現場の教師たちもまた、「がんじがらめにしぼりつけ」られることになるのは言うまでもない。

(2) 平成27（2015）年『『特別の教科 道徳』の教科書検定について（報告）』による規制

平成27（2015）年に公表された「道徳科」の「教科書検定に関する報告」を見ると、上述の2009年に改正された全教科に通底する検定基準に加え、つぎのような「道徳固有の条件」を新たに規定することが示されている。その「道徳固有の条件」とは、①学習指導要領において示されている題材・活動等について教科書上対応すること、②学習指導要領における教材の配慮事項を踏まえること、③道徳科の内容項目との関係の明示を求めること、という3つの条件である（検定審議会、2015、p.4-6）。

まず、①に挙げられている「学習指導要領において示されている題材」とは、具体的には「生命の尊厳、自然、伝統と文化、先人の伝記、スポーツ、情報化への対応等の現代的な課題」（文科

省、2015b、p.97)⁷⁾を指し、この題材を「全て教材として取り上げることが求める規定を置く」(検定審議会、2015、p.4)となっている。これらの題材は、一見するとさまざまな課題が列挙されており、問題はないように見える。しかし、佐貫浩は、「よくよくみると、『人権』『人間の尊厳』『共同』『平和』『非暴力』『平等』『国民主権』『生存権(保障)』『表現の自由』『意見表明権』『自治』『働くものの権利』『学習権』等々が見事に排除されていることに気づく」(佐貫、2015、p.12)と指摘し、学習指導要領に示されている題材がいかに限定的で恣意的であるかを批判している。

一応、検定審議会でも、「現代的な課題」には情報化以外にも多様なものが考え得るので、「具体的にどのような課題を教科書で取り上げるかは教科書発行者の創意工夫に委ねられる」(検定審議会、2015、p.4)と補足しているのだが、これを文字通り受け取ることはできない規定が後についていることに注意しなければならない。それが、②の「学習指導要領における教材の配慮事項」と呼ばれるものである。

②に挙げられている「学習指導要領における教材の配慮事項」とはいったいどのようなものかを見てみると、まず大前提として、教材は「教育基本法や学校教育法その他の法令に従う」(文科省、2015b、p.97)必要性が掲げられている。その上で、「多様な見方や考え方のできる事項を取り扱う場合には、特定の見方や考え方に偏った取り扱いがなされていないものであること」(文科省、2015b、p.97)という規定が示されている。このような「教材の配慮事項」を踏まえ、検定審議会では、「教材の取り上げ方に不適切なところがないことが求められる。特に、多様な見方や考え方のできる事柄を教科書に取り上げる際には、児童生徒が多面的・多角的に考えることのできるようにするなど十分配慮することが必要である」(検定審議会、2015、p.5)としている。そもそも、佐貫が指摘したような「人権」や「平等」や「表現の自由」といった現代的な題材は、だれの立場に立つかによって、見方や考え方に偏りが出てくる可能性の高い課題である。だからこそ、そのような多分に価値葛藤を含む「現代的な課題」を積極的に取り上げ、子どもたちには、対立する両者の見解や、弱者と強者双方の経験など多様な見方や考え方に触れさせながら、「多面的・多角的に考える」力を養う必要があるはずである。

しかし忘れてはならないのが、上述の2009年に改訂された教科書検定基準において、学習指導要領が示す内容事項を「不足なく取り上げていること」かつ「不必要なものは取り上げていないこと」という二重の縛りがかけられていたことである。新設「道徳科」の教科書において「不足なく取り上げる」必要のある題材は、言うまでもなく「命の尊厳、自然、伝統と文化、先人の伝記、スポーツ、情報化への対応等の現代的な課題」である。では、「現代的な課題」には情報化以外にも多様なものが考え得るからといって、もし仮に検定審議会が言うように、教科書発行者が創意工夫をこらしてさまざまな価値葛藤を含む「現代的な課題」を取り上げた教科書を提出してきたと想像してみてもいい。はたしてそれら教科書が、学習指導要領に照らして「不必要なものは取り上げていない」という規定に反しないものとして、検定をパスする可能性はどの程度存在するのだろうか。さらに問うならば、教科書会社の立場からすれば、検定基準をクリアできるかどうか不安視されるような「現代的な課題」を、あえて取り上げた教科書をそもそも作成しようと試みるだろうか。おそらく、ほとんどの教科書会社は検定に合格するために、できるだけクレームのつきそうな題材は取り上げず、学習指導要領の項目を「不足なく取り上げる」ことに専心すると考えるほうが自然だろう。

最後の条件である③に記載されている「道徳科の内容項目との関係の明示」とは、つまり、「教科書に記載されている各教材については、学習指導要領に示す道徳科の内容項目とどのように対

応しているかが明確にわかること」(検定審議会、2015、p.6)を求めるものである。具体例を挙げよう。平成27(2015)年に一部改正された学習指導要領では、「道徳科」で扱うべき内容として、「正直、誠実」「礼儀」「友情、信頼」「規則の尊重」「家族愛、家庭生活の充実」など、計22項目を挙げている。各教科書会社は、自社が作成する教科書に記載されている一つひとつの教材について、たとえば、「この読み物は『正直、誠実』という内容項目に対応した教材である」といったように、教材と内容項目との対応関係を明示しておくことが求められているのである。

このような規定は、かつて上田薫や勝田守一をはじめとする数々の論者が批判した「徳目主義」⁸⁾、つまり、特定の価値や規範を盛り込んだ「徳目」を、絶対的なものとして子どもたちに提示し教え込む道徳教育を助長することになりかねない(佐貫、2015; 雨田、2015)。本来、道徳の教材には多様な価値や解釈が含まれていてしかるべきであり、子どもたちの実態に応じて、同じ一つの教材でも「正直、誠実」という視点で扱うほうが効果的なこともあれば、「家族愛、家庭生活の充実」という視点で扱ったほうがよいこともあるはずである。しかし、検定審議会が規定したように、一つの教材がどの内容項目(「徳目」と言い換えてもよからう)に対応しているかということがあらかじめ明記されれば、教師はもはや、「この教材を通して子どもたちに何を考えてほしいか」といったことを吟味する必要はなくなる。「この教材ならこの徳目」というあらかじめ検定教科書に明記されている指示に従って授業をすればよいことになってしまう。

3-2 「学習指導要領解説 特別の教科 道徳編」による規制

つぎに、教師が実際に検定教科書を用いて授業を行う際に、守らなければならない規制事項を見ていこう。平成27(2015)年に公表された「道徳科解説」には、「指導計画の作成と内容の取扱い」という章が設けられており、新設「道徳科」において教師が実践上留意すべき事項が事細かに記されている。以下では、「教材に関する規制」と「指導計画に関する規制」という2つの視点から考察していこう。

(1) 教材に関する規制

新設「道徳科」の「指導計画の作成と内容の取扱い」の章には、「道徳科の教材に求められる内容の観点」というセクションが記載されている。その内容を一読すると、一方で教師の自主的な教材開発を奨励しておきながら、他方では検定教科書以外の使用に制限をかけるという矛盾した要件が記載されていることに気づく。まず、「多様な教材を活用した創意工夫ある指導」という見出しのあとに、つぎのような説明が記載されている。

道徳科においても、主たる教材として教科用図書を使用しなければならないことは言うまでもないが、道徳教育の特性に鑑みれば、各地域に根ざした地域教材など、多様な教材を併せて活用することが重要となる(中略)。

これらのほかにも、例えば、古典、随筆、民話、詩歌などの読み物、映像ソフト、映像メディアなどの情報通信ネットワークを利用した教材、実話、写真、劇、漫画、紙芝居などの多彩な形式の教材など、多様なものが考えられる(中略)。

このような教材が多様に開発されることを通じて、その生かし方もより創意あるものになり、児童自身のその積極的な活動が促される(中略)。授業の展開に中心的に位置付ける教材だけでなく、補助的な教材を組み合わせ、それらの多様な性格を生かし合うなど、様々な創意工夫が生み出される(文科省、2015c、p.100)。

この説明を読む限り、新設「道徳科」では、「主たる教材」として検定教科書を使用しなければならないものの、その他の多様な資料も「補助的な教材」として積極的に活用していくことが重視されているように見える。さらに、この説明では、教材の開発をするにあたって、教師は「日常から多様なメディアや書籍、身近な出来事等に強い関心をもつとともに、柔軟な発想をもち、教材を広く求める姿勢が大切である」（文科省、2015b、p.100）とも述べられている。これらの文言を見るかぎりでは、教師が目の前の子どもたちの実態を勘案しながら専門性と自律性を発揮し、よりよい教材を開発していくことが奨励されているという印象を受ける。

しかし、その一方で別のページには、「教科用図書以外の教材を使用するに当たっては、『学校における補助教材の適正な取扱いについて』（平成27年3月4日初等中等教育局長通知）など、関係する法規等の趣旨を十分に理解した上で、適切に使用することが重要である」（文科省、2015b、p.103）とされており、「補助的な教材」にも規定が設けられていることに留意しなければならない。この補助教材の取り扱いに関する法規を参照すると、補助教材であっても、まず「教育基本法、学校教育法、学習指導要領等の趣旨に従っていること」（文科省、2015d）という要件が挙げられている。さらに、各学校において補助教材が使用される場合は、「あらかじめ、教育委員会に届け出させ、又は教育委員会の承認を受けさせ（中略）、必要に応じて補助教材の内容を確認するなど、各学校において補助教材が不適切に使用されないように管理を行うこと」（文科省、2015d）という規定が置かれている。ただし、実際の運用上、すべての補助教材を教育委員会に届け出て承認を受けるまでの必要はないという但し書きがされているものの、「教育委員会において関与すべきものと判断したものについて、適切な措置をとる」（文科省、2015d）ことが明示されている。

これらの「補助的な教材」に関わる硬直化した規定を踏まえると、新設「道徳科」では、一方で教師の自主的な「補助的な教材」の開発を奨励しておきながら、他方ではその補助教材に関わる規定を厳格化することで結局は検定教科書以外の使用を厳しく制限するという、ダブルスタンダードの状態にあると言えよう。これでは、たとえ教師が目の前の子どもたちの実態を勘案して「補助的な教材」を活用しようとしても、さまざまな法令・法規による規制や教育委員会の許可等のことを考えると、二の足を踏んでしまう者は多いだろう。そうすると、これまで教科外の活動である「道徳の時間」のなかで教師たちが経験してきた豊かな経験、すなわち、多種多様な資料を柔軟に教材として活用しながら授業づくりができるという貴重な経験が、今後、大きく制限されることになると思われる。

（2）指導計画に関する規制

「道徳科解説」の「指導計画の作成と内容の取扱い」の章には、「指導計画作成上の配慮事項」というセクションも設けられている。その説明を読むと、上記の「教材」に関する要件と同様、「指導計画」や「指導展開」についてもダブルスタンダード、つまり、一方で教師の柔軟な指導の在り方を奨励しておきながら、指導の計画や展開の変更はできるかぎり制限するという矛盾した規定になっている。

まず、「学習指導の多様な展開」という見出しのあとに、「道徳科の学習指導を構想する際には、学級の実態、児童の発達の段階、指導の内容や意図、教材の特質、他の教育活動との関連などに応じて柔軟な発想をもつことが大切である」（文科省、2015c、p.80）という記述が見られる。すなわち、上述の「教材」に関する要件と同じく、学級や子どもたちの実態等を踏まえて、実際に授業を行う教師が柔軟に指導を構想することが重視されているのである。

しかし、その一方、「年間指導計画作成上の創意工夫と留意点」という箇所では、個々の教師の柔軟な発想を制限するかなのような以下の文言が見られる。

年間指導計画は、学校の教育計画として意図的、計画的に作成されたものであり、指導者の恣意による不用意な変更や修正が行われるべきではない。変更や修正を行う場合は、児童の道德性を養うという観点から考えて、より大きな効果を期待できるという判断を前提として、学年などによる検討を経て校長の了解を得ることが必要である。(文科省、2015c、p.73)

つまり、学校全体で作成した「道德科」の年間指導計画に対し、実際の授業を行う個々の教師たちが柔軟に変更や修正を加えることは容易には許されず、「より大きな効果を期待できるという判断」のもとに、学年の同僚教師や校長の了解を得なければならないことが明示されている。

さらに、同様の記述は、「道德科」で使用する「教材」を変更する際のつぎのような留意点にも認められる。

主題ごとに主に用いる教材は、ねらいを達成するために中心的な役割を担うものであり、安易に変更することは避けなければならない。変更する場合は、そのことによって一層効果が期待できるという判断を前提とし、少なくとも同一学年の他の教師や道德教育推進教師と話し合った上で、校長の了解を得て変更することが望ましい(文科省、2015c、p.74)。

やはり「年間指導計画」と同様に、「道德科」で使用する「教材」についても安易な変更は許されず、「一層効果が期待できるという判断」のもと、学年の同僚や道德教育推進教師、そして校長の了解を得なければならないと記されている。

もちろん、個々の教師の「恣意による不用意な変更や修正」は断じて許されるべきではないことはいうまでもない。しかし、山崎が指摘するように、何が「恣意による不用意な変更や修正」で、何が「より大きな効果を期待できる判断」あるいは「一層効果が期待できるという判断」なのかという線引きは、いったい、だれがどのような基準で行うことができるのかについては大きな疑問が残る(山崎、2016)。「恣意的な変更・修正」と「効果を期待できる判断」との峻別にもまた、多分にだれかの恣意的な要素が入り込む危険があることに十分注意しておかなければならないだろう。

また、個々の教師が独断で物事を進めるのではなく、学年の同僚や校長と相談した上で変更や修正に臨むというのは重要ではある。だが、学年の教師集団間にも、また一般教職員と校長との間にも、暗に明に権力関係が存在することを忘れてはならない。教師集団において、若手や気の弱い教師が、ベテランや発言力のある教師に圧力をかけられて公正な議論が成立しにくい状況は学校現場ではめずらしくない。また、自分を評価する上司である校長と平等な立場で議論し了解を取り付けることができるような教師は、はたしてどれほど存在するのかはさらに大きな疑問である。そもそも、個々の教師が目前の子どもたちの実態に基づき、よりよい教育効果を企図して下した判断に、学年の同僚や校長が介入し、彼らの許可を得なければ変更も修正もできないという状況は、教師としての専門性や自律性を揺るがす根本的に深刻な問題であると言えよう。

以上、「道徳科」の検定教科書をめぐる政策動向を追いながら、はたして検定教科書がどのような性格のものになり、教師にとってはどのような使用義務が課されるのかを検討してきた。その結果、「道徳科」の検定教科書は、教科書会社の作成段階からかなり厳しく取り扱う内容が規定され、「何を教えるのか」以上に「何を教えてはならないのか」というきわめて厳格な縛りがかけられていることが明らかになった。さらに、その検定教科書を実際に使用するにあたって、教師たちには検定教科書以外の教材を柔軟に使用する余地はほとんど残されておらず、また、指導計画や教材の変更にも、同僚や上司の了解を得なければならないという、非常に硬直的な条件が既定されていることも明らかとなった。

4. 「初等道徳教育論」における授業づくりの課題を通して

これまで見てきたような政策の動向を踏まえ、本節では、いま一度、道徳の授業づくりにおいて、教師の専門性や自律性がどれほど重要かということを確認して行きたい。具体的には、筆者自身が担当する「初等道徳教育論」という講義において、学生たちに課した授業づくりの課題を事例として取り上げ、授業者が自由に教材を選定し授業を創造するという一連の過程が、いかに教師の専門性と自律性にとって重要な意味をもつかということについて論じていく。

まず、授業の概要を説明しておこう。この授業は、筆者が2016年度に担当した「初等道徳教育論」という必修科目である。受講者は計95名で、そのほとんどは教育学部の2年生である。全15回の講義のうち、受講学生たちは、まず「道徳教育の意義や理論」「道徳の教科化をめぐる政策動向」「道徳の授業デザインの基本」「道徳の指導法」など多様な視点から学んだあと、総括的な活動としてつぎの課題を遂行した。その課題とは、一人ひとりの学生が、①道徳の授業で使用したい教材を1つ選び、②選んだ教材に基づく指導案を作成し、③4人程度の小グループで各自の指導案に基づくデモンストレーションや指導案検討などを行い、④本課題の振り返りレポートを作成する、というものである。①と②については各自が自宅で準備し、③と④は1コマ（90分）の講義のなかで遂行した。なお、各自の授業案には必ず、想定している子どもの学年レベルと該当する道徳の「内容項目」、そして、なぜその教材を選択したのかという理由を記入させた。（以下に示す写真やレポート等の抜粋は、受講学生それぞれに書面上で使用許可を得てから記載している。）



図2 学生たちが自ら選択した教材に基づく授業案を検討し合っている場面

4-1 学生たちが選択した教材

(1) 「文科省教材」と「自由教材」に見られる違い

まず、本課題において、受講学生たちがどのような教材を選択したのかを見ていきたい。ちなみに、本課題を課すにあたり学生たちには、選択する教材が文科省作成のものでも、自分が自由に選ぶ資料でも、どちらでもよいこととし、選択する教材・資料によって単位認定や評価に影響がでることは一切ないことをことわっておいた。

全受講学生95名のうち、『心のノート』、『私たちの道徳』、『小学校道徳読み物資料集』といった文科省発行の教材を選択した学生は59名、自身で見つけてきた書籍や新聞記事などの資料を選択した学生は36名であった（便宜的に前者を文科省教材、後者を自由教材と呼ぶこととする）。

文科省教材を選んだ学生は全体の6割強を占めており、「なぜその教材を選択したのかという理由」として一番多く挙げられていたのは、「教えやすそうだったから」、「扱いやすいと考えたから」といった授業構想のしやすさだった。実際、文科省教材に関しては、指導案作成の参考になる情報や指導案のサンプルなどが書籍やインターネットから入手しやすい。そのため、多くの学生が文科省教材を選択したものと考えられる。その他の理由としては、「道徳が教科化された後は検定教科書を用いて授業を進めていかなければならないため」、「教科化されるので、あえて文科省教材から教材を選んだ」といったことを挙げた学生も複数名いた。なお、書籍やインターネットから指導案のサンプルや参考になる情報等を参照した場合は必ず出典を明記させ、また、当然のことではあるが、指導案のサンプルをそのまま転記するような行為は厳禁とした。

一方、自由教材を選択した学生は全体の4割弱にとどまった。しかし、これらの教材については指導案作成の参考になる既存の情報ほとんどないため、自由教材を選んだ学生たちは、ほぼ一から自分で考えて指導案を作成しなければならない。そう考えると、けっして少なくない数の学生が積極的に文科省教材以外のものを選択したともいえるだろう。学生自身が見つけてきた教材の内訳は、書籍・雑誌が27名、新聞記事が4名、インターネットにより得られた情報が4名、その他（歌）が1名であった。なぜその教材を選択したのかという理由については、さまざまなものが挙げられた。たとえば、「自分が子どもの頃大好だった本だから」、「小学校の頃の担任の先生が道徳の時間に読んでくれた絵本で強く印象に残っているから」、「小学校ではほとんど取り上げる機会のない社会問題だけれど、子どもたちには知ってほしいと思ったから」など、実にさまざまな理由が見られた。

(2) 教材に関する振り返りレポートから

本課題の振り返りレポートを見ると、文科省教材を選んだ学生にしろ、自由教材を選んだ学生にしろ、彼らにとって自ら教材を選定するという行為は、驚きや喜びや戸惑いを含むさまざまな思いが駆り立てられる学びの経験だったことがうかがえる。いくつかの感想を紹介しよう。

- ・自分のやりたい題材を選ぶのは非常に面白い（自由教材選択学生）。
- ・正直言うとみんなすごい。どっからそんなのみつめてきたのか驚きだと感じた（自由教材選択学生）。
- ・どの教材も深く考えることのできるものばかりでした。新聞記事だったり、歌詞だったり、どんなものでも道徳の教材になるのだなと思いました（文科省教材選択学生）。
- ・ある教材について違う視点から見て、教育可能性の幅を広げるのも教師にとってはとても大切な作業なのではないかなと、気づかされました（文科省教材選択学生）。

- ・教材選びの段階で価値観の押しつけになってしまっていないかなど考える必要があり、慎重にやるべきだと感じた（文科省教材選択学生）。

これらの言葉を見ると、少なくとも上述の感想を書いた自由教材選択の学生たちにとって、自ら教材を選択する行為は「非常に面白い」あるいは「どっからみつけてきたのか驚きだ」と、喜びや驚きを感じるものであったことがわかる。もし、本課題が、『心のノート』や『私たちの道徳』など文科省教材からしか選べないという条件を課したものであったら、学生たちのなかにこうした喜びや驚きはあまり見られなかったのではないだろうか。

また、文科省教材を選択した学生においても、グループのなかで自由教材を選んだ学生たちと交流することを通してさまざまなことを学んでいる様子が見えてくる。「どんなものでも道徳の教材になる」ことや、一つの教材でも「違う視点から見て、教育可能性の幅を広げる」ことが大切であること、あるいは「教材選びの段階で価値観の押しつけになって」いないかを慎重に考えることなど、いずれも学生たちが多種多様な教材に触れる経験から生じた学びであると言える。

しかし、以下のように、いまだに戸惑いを抱えていると正直に告白する感想を書いた学生もいる。この学生は文科省教材を選択したのだが、自由教材を選んだメンバーと意見交流をしているうちに、ますます不安や戸惑いの気持ちが出てきたことを綴っている。

私自身、道徳が教科化されたら何をどのように、どの資料を使用して行えば良いのか、何をすることが正しいのか全く分からずに子どもたちを指導してしまう気がしています（中略）。道徳をうまく教えられればそれでOKなのか、子どもたちに学んでもらう内容を自分が教えやすいものでOKなのか、さっぱりわかりません。もっともっと話してみたいです。

この言葉は、おそらく他の学生たちも大なり小なり感じていることを代弁していると思われる。この感想を書いた学生自身は、授業の構想のしやすさから文科省教材を選択したのだが、同じグループ内の自由教材を選んだメンバーの発表を聞くうちに、はたして道徳の教材選択は「自分が教えやすいもの」を選び、「うまく教えられればそれでOKなのか」という重要な疑問をもつようになっていく。もちろん、この時点ではまだ、「さっぱりわかりません」という不安や戸惑いを抱えたままである。しかし、学生がこうした重要な疑問を抱くようになるということが、まずは大切な第一歩であると言える。なぜなら、このような疑問を抱いていなければ、検定教科書のようなトップダウンで与えられる教材が導入されたとき、その教材をただ無批判に受動的に使用するだけの状態に陥る危険性がきわめて高いからである。

4-2 学生たちが取り上げた「道徳の内容項目」

(1) 「文科省教材」と「自由教材」に見られる違い

すでに述べたように、各学生の授業案には、自分が選んだ教材を通して子どもたちに教たい項目、つまり、対応する道徳の「内容項目」を記載させている⁹⁾。文科省教材を選択した学生と、自由教材を選択した学生が作成した指導案を比べてみると、彼らを取り上げた「内容項目」に、興味深い違いが認められる。

まず、文科省教材を選択した学生たちの間でもっとも多く取り上げられた「内容項目」は、「約

束や社会のきまりを守り、公德心をもつ」¹⁰⁾というものである。文科省教材を選択した59名の約20%にあたる12名がこの「内容項目」を選択しており、これは文科省教材を選んだ学生たちのなかでもっとも多く選ばれた「内容項目」である。さらに、学生たちの指導案を見ると、「自己中心的な行動をしがちな児童に、約束やきまりを守り、自分の所有物でないものの扱い方を考え、公共物を大切に扱う心を育てたい」といったねらいが掲げられ、具体的な題材としては、例えば「給食の片付け方」や「公園のベンチの使い方」など、いずれも公共の場で他者に迷惑をかけない振る舞い方について学ぶ内容が取り上げられている。彼らの指導案を見る限り、「約束や社会のきまりを守り、公德心をもつ」という「内容項目」がまずは重要であり、取り扱う題材は、絶対に「給食の片付け方」でなければならない、あるいは「公園のベンチの使い方」でなければならないといった必然性は薄いという印象を受ける。ちなみに、大変興味深いことに、自由教材を選択した学生のなかで、この「約束や社会のきまりを守り、公德心をもつ」という「内容項目」を取り上げた者は皆無であった。

一方、自由教材においてもっとも多く取り上げられた「内容項目」は、「だれに対しても差別をすることや偏見をもつことなく公正、公平にし、正義の実現に努める」¹¹⁾というものであった。自由教材を選択した36名の学生の約14%にあたる5名がこの「内容項目」を選択しており、これは自由教材を選んだ学生たちのなかでもっとも多く選ばれた「内容項目」である。そして、この「内容項目」を選択した学生たちの指導案を見ると、たとえば、「人種、性別、貧困、障がいなどの理由により差別をされている人たちの存在を知り、差別はなぜ行われるのかを考えさせ、誰に対しても偏見をもつことなく公平に接することの重要性を考えてほしい」、あるいは「これまでの既成概念が崩れつつある現代だからこそ、児童とともにこの問題に向き合いたい」という切実な願いやねらいが綴られている。具体的な題材としては、「いじめ」、「障がい者差別」、「男女平等社会」、「ヘイトスピーチ」などさまざまな現代的課題が取り上げられている。彼らの作成した指導案を見ると、上述の文科省教材を選択した学生の場合と異なり、彼らはあまり「内容項目」自体を重視しているわけではなく、むしろ、題材が「いじめ」なのか、あるいは「障がい者差別」なのか、といった具体的な問題に強いこだわりがあるという印象を受けた。つまり、「いじめ」の問題を取り上げた学生にも、また「障がい者差別」を取り上げた学生にも、彼らなりの強いこだわりがあり、他の題材と代替えがきくものではなく、この問題をとりあげることに重要な意味を見いだしているのである。

再び興味深いことに、文科省教材を選択した学生のうち、この「だれに対しても差別をすることや…」という「内容項目」を選択した学生はわずか1名にすぎず、さらに詳細は後述するが、この1名も文科省教材をそのまま使用するのではなく、自分なりに変更を加えて活用する指導案を立てている。その意味では、単に文科省教材をそのままの形で使用した学生のなかには、この「内容項目」を選択した者は一人もいなかったということになる。

(2) 内容項目に関する振り返りレポートから

学生たちの振り返りレポートを見てみると、文科省教材を選択したにしる、自由教材を選択したにしる、学生たちの間で、一つの教材につき一つの「内容項目」といった明確な対応関係が疑問視されるようになってきている様子がうかがえる。そのうちのいくつかを紹介しよう。

- ・道徳の内容項目にひっぱられすぎる必要はないのではという話をグループでした（自由教材選択学生）。

- ・一番は、やはり意見の押し付け、価値観の押し付けは絶対にしてはいけないということだ。個人的には、目標とするねらいはもちろんあるが、無理やりにそのねらいを達成しようと、またそのねらいを教え込もうとしては絶対にいけないと感じた（文科省教材選択学生）。
- ・他人の指導案を読む中で、「自分だったらこうする」ではなく、「この内容項目で扱っても面白いかもしれない」とか、「ここをこういう形で展開したらどうなるのだろう」など、広く見える視野で考えられた気がする（自由教材選択学生）。
- ・内容項目についてだが、一つに限定して行うべきであるのか、それとも複数設定の上、総合的に行うべきであるのか、またメインやサブのように比重も分けて行うべきであるのか、これは自分のなかで疑問であるので、これからの教員生活の中で自分なりに答えを出したい（文科省教材選択学生）。

このような学生たちの感想には、「内容項目にひっぱられすぎる」、つまり、「内容項目」ありきで教材を選択し授業をすることへの懐疑の気持ちが表れている。「内容項目」ありきで授業が構想されれば、そこには必ず「価値観の押し付け」や「ねらいの教え込み」につながる危険が潜んでいることを、学生たちは敏感に感じ取っているのである。これは言うまでもなく、「徳目主義」の道德教育へ傾倒することに対する懸念の表明である。たとえば、先に見た「いじめ」や「障がい者差別」等の題材に強いこだわりをもって教材を選んだ学生たちにとって、重要なのは「内容項目」つまり「徳目」ありきの授業を構想することではない。重要なのは、実際に「いじめ」や「差別」等を受ける人々の苦悩と子どもたちをどう出会わせるのか、そして、子どもたちがそういった難題に向き合い考えつづける力をいかに育むかということにつきる。

残念ながら、上述のように新設「道德科」では、教材と「内容項目」の一対一対応関係を明確にすることが求められている。しかし、複雑で多様な価値葛藤を孕むような現代的課題を取り上げる際には、むしろ学生たちの感想にもあるように、「この内容項目で扱っても面白い」という多様性に目を開き、複数の「内容項目」を「総合的に」取り扱うことを検討する必要があるだろう。

5. 2人の学生の授業づくりに焦点化して

さらに、以下では、本課題に取り組んだ2人の学生に着目し、彼らが選択した教材、作成した授業案、グループでのやりとり、振り返りレポートなどを精査しながら、道德の授業づくりにおける教師の専門性や自律性に関する課題を浮き彫りにしたい。

5-1 事例1

まず、最初に焦点化するのは、タナベさん（仮名）という学生である。タナベさんは、「約束や社会のきまりを守り、公德心をもつ」という「内容項目」に対応した文科省の読み物教材「レストランで」（文部科学省『小学校道德 読み物資料集』）を取り上げ授業案を作成した。この「レストランで」（pp.56-59）という読み物は、小学校3学年・4学年向けの教材で、その内容は、主人公の女の子が誕生日を祝ってもらうため、家族でレストランを訪れた際の話である。たまたま、主人公の家族の席近くで、携帯電話を使用し大声で話しているマナーの悪い高校生たちがいて、彼らがどれほど周囲の客に迷惑を与えているかについて考えさせる内容となっている。以下では、こ

の教材を取り上げたタナベさんと、そのグループでのやりとり、タナベさんや他のグループメンバーの振り返りレポートなどに着目して論じていく。

まず、タナベさんは、この教材を選んだ理由として、子どもたちにとって現実に起こりうる身近なストーリーが描かれているため、「社会におけるきまりを守ること、またその大切さに気付くことはこれからの社会生活の中で重要」だということを理解し、また「自分の今までの生活における態度を見つめ直すきっかけになる」と考えたからであると述べている。そして、タナベさんは、この教材の「内容項目」である「約束や社会のきまりを守り、公德心をもつ」ということを、子どもたちに効果的に教えるための授業案を自分なりに構想し、グループで発表を行った。

偶然、タナベさんのグループでは、クロキさん（仮名）という学生が、自由教材として児童養護施設の子どもたちに関する新聞記事を取り上げ発表していた。この題材を選んだ背景には、クロキさんの強いこだわりがあった。クロキさんは、以前、実習で実際に児童養護施設に赴き、さまざまな事情を抱えた子どもたちと出会い、家族の形が一樣ではないことを目の当たりにしたのである。クロキさんは、本課題を遂行するにあたって、ぜひ自分がさまざまなことを考えさせられた児童養護施設のことを教材として取り上げたいと考えたのである。

クロキさんが選んだその新聞記事には、実際に児童養護施設で育った当時者である子どもの生声が記載されていた。その子がわずか小学校2年の時に、父親の暴力が原因で母親が家出したため、その子はその後施設に入所するも、経済的、精神的に大変な苦労を重ねたという話である。経済的な理由で、友達と外食したり遊びに行くことなどできなかったと振り返るその当時者の語りは、上述の教材に描かれている、レストランで家族に誕生日を祝ってもらう主人公の子どもの状況とは、まったく異なるものである。さらに、「レストランで」の教材文には、主人公の女の子と、その父親と母親、そして弟の4人家族が楽しそうにレストランの席で談笑している様子を描いたイラストが記載されている。偶然とはいえ、タナベさんの教材とクロキさんの教材に登場する子どもと家族の現状にはあまりにも大きな違いがあり、そのことに衝撃を受けたこのグループの学生たちは、両親2人に男女の子ども2人というステレオタイプの家族像が文科省教材に記載されていることについてどう考えるか、時間をかけて丁寧に互いの意見を交流していた。最後の振り返りシートに、文科省教材「レストランで」を選んだタナベさんは以下のように書いている。

グループの中の1人が「家族」のことについて（詳しくは児童養護施設について）をテーマにしている方がいて、そこで「家族がいることが幸せ」という考えだけに偏るのは良くないという話がありました。それを踏まえて考えると、今回私の使用した教材は、家族がテーマというわけではないのに、自然と「家族とはこういうものだ」という幸せそうな楽しそうな表情をした絵（父・母・子ども2人）が載せられていました。

そこで、もしクラスに家族と一緒に暮らせない子どもや、父親がいない子どもがいた時に、意図せず傷つけてしまう可能性があるのではないかとということを考えました。そういった所にまで気を配って、教材を取り扱っていく必要があると改めて思いました。

この感想にあるように、タナベさんの選んだ文科省教材は、「家族がテーマというわけではない」。この教材のテーマ、つまり「内容項目」は、「約束や社会のきまりを守り、公德心をもつ」ということにある。従って、見方によっては、タナベさんは自分の選択した教材のねらいから逸脱した、関係のない振り返りを行っていると思われるかもしれない。しかしながら、こうしたステレオタイ

プの教材が、「隠れたカリキュラム」として子どもたちの物の見方や考え方に影響を及ぼすことを踏まえれば、このタナベさんの感想は、教材を批判的に吟味する思考の芽生えとも受け取れる。

では、児童養護施設の新聞記事を教材として使用したクロキさんは、振り返りシートにどのようなことを書いていたのか、以下で見よう。

偶然、タナベさんの資料に、幸せな家族といかにも言っている挿絵が掲載されていて、文部科学省自体がマジョリティを正しいと言っているんだ、このような些細な所に出てくるんだと感じて、少し悲しくなった。しかも、教科化されたら、この教材を使用する義務があるということにもなるし…。

じゃあ、どうしたらいいのか？ 明確な答えは出ていませんが、私は、道徳は多様な考え方を児童から引き出すための授業だと思うから、そのことだけは絶対に忘れずに授業をしていきたい。

このクロキさんの感想には、まさに自身が児童養護施設の子どもに関する新聞記事を通して問い直したかったステレオタイプの家族像が、偶然にもタナベさんの選んだ文科省教材の挿絵として、無神経にも堂々と掲示されていることへの失望感が強く表れている。さらに、この感想には、今後道徳の教科化にともない、検定教科書の使用義務が生じることに對する大きな不安も示されている。現時点では、まだ「道徳の時間」は教科外の活動という位置づけにある。だからこそ、クロキさんのように、子どもたちに考えてほしい現代的な課題を、新聞記事を用いて教材として取り上げることが許されている。しかし、すでに本稿で述べてきたように、新設「道徳科」に移行した後は、クロキさんの取り上げたような現代的な課題を、はたしてどこまで扱うことができるかについては大きな疑問が残る。また今回は、文科省教材を選択したタナベさんと、自由教材を選択したクロキさんという、教材の多様性があったからこそ、このグループのメンバーはそこからさまざまなことを議論し、そこから多くを学んでいる。だが、今後「道徳科」で使用される教材が、ほぼ検定教科書だけに限定されることになれば、多様な教材を吟味することから、批判的、創造的に教材研究を行う教師の専門性や自律性は、大きな打撃を受けることになりかねない。

5-2 事例2

つぎに焦点をあてるのは、モリヅカさん（仮名）という学生である。モリヅカさんは、先ほど少し触れたように、文科省教材を選んだ学生のなかで、ただ1人「だれに対しても差別をすることや偏見をもつことなく公正、公平にし、正義の実現に努める」という「内容項目」を選択した学生である。しかも、これもすでに述べたように、モリヅカさんは文科省教材をそのまま使用するのではなく、以下のような意図をもって教材の一部を修正し使用する指導案を計画した。その教材とは、『心のノート』（小学校5・6年、平成21年度改定版）収録の「どうしてゆがめてしまうのか？」（pp.84-85）というタイトルの文章である。この教材では、見開き2ページにわたり、さまざまな性別、年齢、人種の子どもたちが笑顔を浮かべている写真が記載されており、その周囲につぎのような短い文章が配置されている。

女性も男性も／子どももお年寄りも／はだの色の／ちがいがあっても／
あるいは障害が／あったとしても／みんな同じ。

だって／みんな同じ／かけがえのない／ひとりの人間。
ふと知らないうちに／だれかの心を傷つけてしまっている。
知らず知らずのうちに／かたよった見方をしている。
そんなことはないだろうか？

この教材は、性別、年齢、人種等にとらわれない他者の見方の重要性を強調しており、一見すると、学習指導要領記載の「だれに対しても差別をすることや偏見をもつことなく公正、公平にし、正義の実現に努める」という「内容項目」に合致する何の問題もないものに見える。しかし、モリヅカさんは、この文章の冒頭部分「女性も男性も」という文言には、性的マイノリティの子どもたちへの配慮が欠けていると指摘し、この部分に「女性も、男性も、男女の2わくにおさまらないひと」(傍点は筆者による)という加筆修正した文章を子どもたちに提示したいと考えた。「男女の2わくにおさまらないひと」といった文章を示せば、子どもたちからはおそらく「男女以外ってなに?」「よくわからない」「オネエのことかな」などといった反応が返ってくるのではないかとモリヅカさんは予想している。しかし、「よくわからない」他人事としてではなく、もしかしたら自分のクラスにすでに存在しているかもしれない、あるいは将来出会うかもしれない問題として、性的マイノリティをも含む多様な人々に対する公正、公平な見方を子どもたちに学んでほしいとモリヅカさんは考えた。この教材を選び、かつそこに一部修正を加えたように考えた理由をモリヅカさんはつぎのように述べている。

資料には「女性も男性も」と表記されているが、ここには男女以外の性別が含まれていない。そのため、文章に補足を加えたものを読んで考えを深め、普段無意識に行っていた差別や偏見に気づき、同じ人間は一人もいないこと、多数派があたりまえで普通ということではないことを理解してほしいと考えて選んだ。

この授業を行う際に重点的に触れていきたい内容はジェンダーである。あまり教えられてこなかっただろうこれらの内容について触れることで、自分も当事者であること、他人事ではない問題であることを認識してもらいたいと考えている。ジェンダー上の問題、違和感を抱えている子どもが、些細だと思われていることで苦しんでいることを知ることで、その子どもたちへの差別意識を緩和する。また彼らへの配慮となることを願うと同時に、私が彼らを受け入れる姿勢であることを彼らだけでなくクラス全体に伝えるような言動に気を付けて行っていきたい。

このモリヅカさんの記述は、学習指導要領記載の「だれに対しても差別をすることや偏見をもつことなく公正、公平にし、正義の実現に努める」という「内容項目」を扱っているはずのこの教材にも、丁寧に吟味すれば、男女という2つの性別枠組みを前提とした無意識の差別や偏見が潜在していることを指摘している。モリヅカさんは、そのことに無頓着のままこの教材を扱うことに対して明確な問題意識をもっており、むしろこの教材をあえて一部修正することで、無意識の差別や偏見の存在に子どもたちの目を向けてもらいたいと考えたのである。さらに、モリヅカさんは、この修正版の教材を通して、クラスの子どもたちの差別意識を改革するだけでなく、授業者である自分が性的マイノリティの子どもたちを「受け入れる姿勢である」ことを表明する契機にもしたいと考えていることがわかる。モリヅカさんは、まだ教育実習に行ったこともない学生ながら、精

一杯想像力を働かせてさまざまな子どもたちの事情を細やかに考慮し、今回の授業を構想したことが伝わってくる。

では、モリヅカさんのこのような授業プランを聞いて、同じグループのメンバーたちはどのような感想を抱いたのだろうか。以下に示すのは、モリヅカさんと同じグループにいたヨシノさん（仮名）という学生の感想文の一部である。

ジェンダーに関することを授業でやることに関しての話になり、私個人としてジェンダーについて授業するのはとても不安があり、「どうかな？」と思っていたが、新しい考え、視点を作ることを重視していて、すばらしいと感じた。自分にはない考えを多く知ることができて、道徳の授業は多様であることを改めて知った。

この感想には、ヨシノさん本人としては授業で扱うことに不安をおぼえるジェンダーというテーマに、同じグループのモリヅカさんが挑戦していたことに敬意を払い、そこから「自分にはない考え」を多く学んでいることが表れている。しかし、ヨシノさんは同時に、つぎのような本音も綴っている。

一方で授業をすることになった場合は考えることが非常に多く、生徒がどう考え、感じ、何を得るかということまで広く考える必要があるので、難しいとも感じた。道徳の授業をするとき、触れてはいけない面もあると考えられる。そんなときどう指導するか、また、生徒の意見にどう反応していくのか難しい課題が多い。

ここでいう「道徳の授業をするとき、触れてはいけない面」とは、今回モリヅカさんが扱おうとした性的マイノリティの問題に代表されるようなセンシティブな問題を指すものと思われる。確かに、性的マイノリティの問題は、大学生や成人相手でも扱うのが難しく、ましてや今回モリヅカさんが想定した小学校5、6年生向けの授業では、そもそも扱って良いテーマなのかどうかさえ躊躇する者は多いだろう。実際、このグループでは、ヨシノさんの他にも、「小学校の道徳でジェンダーについて触れようとした人がいたが、いじめに発展することを恐れて賛否両論だった。私はふれた方が良いと思うが、実際どうなのだろう？」という感想を残している学生もいた。

もしこれが、実際の学校現場だったらということを想像してみよう。現在なら、個々の教師が目の前の子どもの実態を勘案しながら独自で判断し、今回のモリヅカさんのような教材への加筆修正をすることは問題にはならない。しかし、すでに本稿で検討してきた通り、今後「道徳科」に移行した後は、個々の教師の「恣意による不用意な変更や修正」は許されず、「一層効果が期待できるという判断」のもと、最終的には学年の同僚と議論し、学校長の了解を取り付けなければならないのである。今回、モリヅカさんが取り上げた性的マイノリティのような慎重さを要する課題は、上記のように学生間でも賛否両論があることを考えれば、実際の学校現場では、さらに意見が分かれることは想像に難くない。

さらに、今後「道徳科」では本稿の冒頭で触れたように、いわゆる「評価の充実」がはかられることを考えると、今回モリヅカさんが取り上げたようなセンシティブな現代的な課題は、学校現場としては極力取り上げない傾向が強くなるものと推測される。まさに、上述のヨシノさんの感想にあるように、「触れてはいけない面」として敬遠されていくことになるのではないだろうか。

多様な価値葛藤を含む現代的な課題を扱うのは確かに難しい。しかし、だからこそ、個々の教師が目の子どもの実態を勘案し、同僚と議論を重ねて、より良い教材研究と授業づくりを行っていくことが求められているはずである。その重要な機会を失うということは、道徳の授業づくりにおける教師の専門性や自律性に、取り返しのつかないダメージを与えることになるだろう。

6. おわりに

本稿では、小学校では平成30（2018）年から、中学校では平成31（2019）年から全面実施が計画されている「特別の教科 道徳」（「道徳科」）において、導入されることが決定している検定教科書に焦点をあて、今後、検定教科書の導入により教師たちの道徳の授業づくりがどのように変化していくのかについて検討を行った。

まず本稿の前半では、「検定教科書の導入」をめぐる各種政策文書や調査等を精査し、「道徳科」の検定教科書がどのような性格をもつものになるのか、また、教師にとってはどの程度活用が義務づけられることになるのかを分析した。その結果、「道徳科」の検定教科書は、出版者の作成段階からかなり厳しく取り扱う内容が規定され、「何を教えるのか」以上に「何を教えてはならないのか」というきわめて厳格な縛りがかけられていることが明らかになった。さらに、その検定教科書を実際に使用するにあたって、教師たちには検定教科書以外の教材を柔軟に使用する余地はほとんど残されておらず、また、指導計画や教材の変更にも、同僚や上司の了解を得なければならないという、非常に硬直的な条件が既定されていることもまた明らかとなった。

さらに、本稿の後半では、筆者自身が勤務大学で担当する「初等道徳教育論」という講義において、学生たちに課した授業づくりの課題を事例として取り上げ、授業者が自由に教材を選定し創造的に授業を構想するという営みが、いかに教師の専門性と自律性にとって重要な意味をもつかということについて検討した。その結果、学生たちは、教材をただ無批判に受動的に使用するのではなく、「隠れたカリキュラム」を含め批判的な視点を忘れずに教材を吟味することの大切さや、子どもたちの実態を想像しながら、「内容項目」に捕らわれすぎではなく、柔軟に教材や計画に変更や修正を加えながら、よりよい授業を創造していくことの重要性を学んでいることが確認できた。彼らが、自らの判断で教材を選定し、目の前に子どもたちがいると想像しながら、弾力的にまた創造的に授業を構想しようとしている姿は、道徳の授業づくりにおいて、いかに教師の専門性や自律性が必要不可欠であるかを如実に物語っていると言えよう。

道徳を学ぶということは、教え込みや押しつけによっては決して成立しない営みである。だからこそ、その実践に携わる教師が、自らの頭で考え、自らの目で子どもたちの実態を見取り、その専門性や自律性を発揮して授業づくりに取り組まなければならないものであるということを、我々は決して忘れてはならないだろう。

注

- 1) ただし、全面実施を待たず平成27（2015）年度から「特別の教科 道徳」の実施は可能とされている。
- 2) 『道徳教育2016年7月号 道徳授業の評価にチャレンジ—通知表記入文例付き』明治図書出版や、田沼茂紀（2016）『「特別の教科 道徳」授業＆評価完全ガイド』明治図書出版など、他にも2017年度中に複数の書籍が出版予定である。
- 3) しかしながら、新設「道徳科」に移行した後、「評価の充実」という名目のもと、教師たちは道徳の

- 評価を指導要録や通知表に書き込むという新たな作業を余儀なくされるため、彼らが大いに頭を悩ませていることは事実である、「道徳科」における評価の問題は、また別の機会に検討すべき課題である。
- 4) 文科省が平成24（2012）年に実施した「道徳教育実施状況調査結果の概要」（http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/doutoku/_icFiles/afieldfile/2016/08/09/1222218_2.pdf）
 - 5) 『心のノート』は、2014年に『私たちの道徳』に改訂されが、当該の調査は2012年に実施されているため、この時点での文科省作成の教材は『心のノート』である。
 - 6) 2017年3月24日に文部科学省は、平成28年度教科用図書検定結果の概要を公表し、小学校用の教科書として8社から申請された全24点（66冊）すべてを合格としたことを報告した。（http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/kyoukasho/kentei/1383592.htm）
 - 7) 改正された中学校学習指導要領にも同様の規定があるが、中学校ではここに「社会参画」も含まれる。
 - 8) 勝田守一（1972）『人間形成と教育』（勝田守一著作集、第4巻）国土社、上田薫（1993）『道徳教育論』（上田薫著作集、第6巻）黎明書房などを参照。
 - 9) 学生たちには、現行の学習指導要領（平成20年告示）に記載されている道徳の「内容項目」から選択させた。
 - 10) この表記は小学校第3学年・第4学年向けのものであり、学年レベルに応じて、「約束やきまりを守り、みんなが使う物を大切にする（小学校第1学年・第2学年）」、「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進んで義務を果たす（小学校第5学年・第6学年）」と表記が変化するが、総じて同じ「内容項目」に属する。
 - 11) 小学校段階では、この「内容項目」は小学校第5学年・第6学年のみに見られるものであり、それ以下の学年に該当する項目は存在しない。

引用文献

- 雨田英一（2015）『『特別の教科 道徳』導入をめぐる現今の課題』『東京女子大学紀要論集』66(1)、pp.187-208.
- 岩川直樹・船橋一夫（2004）『「心のノート」の方へは行かない』子どもの未来社。
- 上田薫（1993）『道徳教育論』（上田薫著作集、第6巻）黎明書房
- 越中康治（2017a）「道徳の教科化に対する教師・保護者及び学生の認識（1）」『宮城教育大学紀要』51、pp.159-165.
- 越中康治（2017b）「道徳の教科化に対する教師・保護者及び学生の認識（2）」『宮城教育大学紀要』51、pp.167-176.
- 貝塚茂樹（2014）「教科書を設計する」押谷由夫・柳沼良太編『道徳の時代をつくる！道徳教科化への始動』教育出版、pp.70-75
- 勝田守一（1972）『人間形成と教育』（勝田守一著作集、第4巻）国土社。
- 教科書用図書検定調査審議会（2015）『『特別の教科 道徳』の教科書検定について（報告）』http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/tosho/toushin/_icsFiles/afieldfile/2015/08/06/1360229_01.pdf（2017年1月7日閲覧）
- 国立教育政策研究所（2014）『教員環境の国際比較 OECD国際教員指導環境調査（TALIS）2013年調査結果報告書』明石書店。
- 子どもと教科書全国ネット21（2014）『徹底批判!!「私たちの道徳」道徳の教科化でゆがめられる子どもたち』合同出版。
- 佐貫浩（2015）『道徳性の教育をどう進めるか—道徳の「教科化」批判』新日本出版社。
- 中央教育審議会（2014）「道徳に係る教育課程の改善等について（答申）」http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afieldfile/2014/10/21/1352890_1.pdf（2017年1月20日閲覧）
- 東京学芸大学（2012）「道徳教育に関する小・中学校の教員を対象とした調査—道徳の時間への取組を中

- 心としてく結果報告書」http://www.u-gakugei.ac.jp/~kokoro/databank/data/report_2012houkokuALL.pdf (2016年8月27日閲覧)
- 広瀬信 (2012) 「2009年度検定小学校教科書における道徳教材」『富山大学人間発達科学研究実践総合センター紀要教育実践研究』6、pp.17-30.
- 藤田英典 (2014) 『安倍「教育改革」はなぜ問題か』岩波書店.
- 文部科学省 (2009) 「義務教育諸学校教科用図書検定基準 (改正後全文)」http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/kyoukasho/kentei/1343945.htm (2017年2月1日閲覧)
- 文部科学省 (2015a) 「学校教育法施行規則の一部を改正する省令案等に関するパブリックコメント (意見公募手続) の結果について」http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/__icsFiles/afieldfile/2015/03/27/1356313_8.pdf (2017年1月30日閲覧)
- 文部科学省 (2015b) 「小学校学習指導要領 一部改正」http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/newcs/youryou/__icsFiles/afieldfile/2015/03/26/1356250_1.pdf (2016年12月20日閲覧)
- 文部科学省 (2015c) 「小学校学習指導要領解説 特別の教科道徳編」http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/__icsFiles/afieldfile/2016/08/10/1375633_6.pdf (2016年12月20日閲覧)
- 文部科学省 (2015d) 「学校における補助教材の適切な取扱いについて (通知)」http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/nc/1355677.htm (2017年1月30日閲覧)
- 山崎雄介 (2015) 「『教科化』は道徳教育を改善するか」『群馬大学教育学部紀要人文・社会科学編』64、pp.157-171
- 山崎雄介 (2016) 「『道徳科』をめぐる動向とそれへの対峙」『群馬大学教育実践研究』33、pp.189-197

(2017年3月31日提出)

(2017年4月17日受理)

Impact of Authorized Textbooks on Teachers' Lesson Design in Moral Education:

Focusing on Teachers' Professionality and Autonomy

KITADA, Yoshiko

Faculty of Education, Saitama University

Abstract

The purpose of this study is to investigate the impact of authorized textbooks on teachers' lesson design in moral education. Recently, Ministry of Education, Culture, Sports, Science and Technology (MEXT) decided to designate moral education as an official school subject within a new framework. Within this new framework, public elementary and junior high school teachers will be required to use authorized textbooks for moral education. Using authorized textbooks in moral education has been controversial because it may lead to indoctrination. It may also cause a negative impact on teachers' lesson design because it would restrict teachers' professionalism as well as autonomy. In light of this recent reform, the study analyzed educational political movement regarding to the development of authorized textbooks for moral education. Then, it was disclosed that MEXT was adding more pressure on teachers to follow the Government Guideline which mandated teachers what and what not to teach in moral education. The study also introduced some creative lesson design activities implemented in the author's lectures on moral education at Saitama University, then proved how it would be important for prospective teachers to experience creative lesson designing based on their own interest, not on top-down orders.

Keywords: moral education, authorized textbooks, lesson design, teacher's professionalism, teacher's autonomy