

中学校における道徳の時間の教育効果

Educational effects of the class of moral education in junior high school

富江 英俊
Hidetoshi TOMIE

Abstract

The purpose of this paper is to show what influence the experience of the “class of moral education” in junior high school has on the sense of morality of university students. This questionnaire survey conducted on 564 university students.

The analysis of the survey shows that the more they experience, the more they like, and the more they think in “the class of moral education”, the higher sense of morality they have now. The result shows the importance of moral education, and gives lights on the prospect of moral education in the future.

keywords : moral education, junior high school, morality, university students, questionnaire survey

I. はじめに

本稿の目的は、中学校における「道徳の時間」の経験が、大学生の道徳性にどのような影響を与えているかを、大学生を対象とした質問紙調査の分析から明らかにすることである。

規範意識の低下、深刻化するいじめ、頻発する凶悪な少年犯罪などの子どもをとりまく今日の状況において、道徳教育の重要性が高まっていることは間違いないであろう。しかし、現状の学校教育において道徳教育のかなめと言える「道徳の時間」は、色々と課題が多いことは否めないのである。果たして、現状の「道徳の時間」は、実施して意味がある授業なのか？この点について分析し、これからの道徳教育のあり方についても考えていくことにしたい。

本稿の構成は以下のとおりである。次の第II章で、「道徳の時間」についての論点を整理する。第III章～第V章は、質問紙調査の集計・分析結果を述べる。第III章は、調査対象者の中学校時の「道徳の時間」の経験についてであり、第IV章は、現在大学生として、どのような道徳性を持っているのかの分析である。そして第V章で、中学校時での道徳の経験と、現在の道徳性との関連を分析する。第VI章で分析結果の考察を行い、

日本女子体育大学（講師）

最後の第VII章は結語である。

II. 「道徳の時間」をめぐる論点

1. 学校における道徳教育のしくみ

今日の学校における道徳教育は、「全面・特設主義」というしくみで行われている。国語や英語などの各教科、あるいは特別活動などを含めた学校教育全体で道徳教育を行うことを「全面主義」と呼ぶ。その基本線を押さえた上で、教育課程（学校での時間割）の中に、「道徳の時間」が「特設」されているのである。道徳の時間は、英語や数学のような科目ではなく、学級担任が授業を担当する。今日の学校の教育課程は「各教科」「道徳」「特別活動」「総合的な学習」の4領域に分かれているのである。

「道徳の時間」は、小学校・中学校において週1時間、年間35時間実施することと、学習指導要領に規定されている。昭和38年に「道徳の時間」が開始されてから、ずっと変化がない時間数である。近年の学校5日制による大幅な授業数削減の渦中においても、道徳は年間35時間という時数から減ることはなかった。道徳教育が重要視されていることの一つの証拠なのである（富江 2003）。この「道徳の時間」は、学校教育全体で行われる道徳教育を、「補充・深化・統合」するものとき

れ、道徳教育の「かなめ」とされているのである（押谷 1999）。

2. 「道徳の時間」の問題点

特設されてから半世紀を迎える「道徳の時間」であるが、その教育効果については、絶えず疑問視されてきたといっても過言ではない。道徳の時間の一般的なスタイルとして、副読本やテレビ番組を題材として、生徒や教師が意見を述べて、話し合いをして、考えを深めていくというものがある。その際に、「発言内容は自由で良い」という前提があるのだが、生徒からすれば「こういう内容のことを言えば先生は喜ぶだろう」といった、答えがあるかの如き意識を、どうしても持ってしまうことが指摘されている（岸本 1992）。

その結果として、生徒自身がどう思うかというより、「このような行動や考えが素晴らしい」といった価値観の押し付けが行われることになるのである。全体主義的・軍国主義的であった戦前の教育への反省から、価値観の押し付けには強い警戒感があるのだが、生徒に対して、「自ら考えて、あるべき言動を身につける」という教育の機会を提供することは、高度な教師の力量が必要ということにもなる。

このような性格を持つ「道徳の時間」であるため、一部の教師しか力を入れられないという傾向は否めないのである（諸富編著 2005）。大した工夫もなく、席替えや班決めなど、実質的に別の時間になったりしていることも少なくない。

3. 小学校と中学校の違い

道徳の時間は、小学校と中学校に特設されているが、小学校より中学校の方が道徳教育を実施するには、より難しい面があるとされている（金井肇・全国道徳授業実践研究会編著 2003）。小学校は学級担任制であり、担任教師は、どの教科、どの時間においても生徒と向かい合っているのであるが、中学校は教科担任制である。学級担任が、自分の担任の生徒と顔を合わせるのには、特別活動の学活の時間や、自分の教科の時間など、かなり少なくなる。その少ない中で、必ず週1時間あるのが道徳の時間なのである。学級担任からすれば、どうしても他のことに道徳の時間を使いたくなるのは、想像に難くない。

また、小学生は道徳の時間に参加する度合いが高い。副読本のお話に自然に関心を寄せ、気兼ねなく自分の意見を言う。一方、中学生は、決まりきったスタイル

の道徳の時間には距離をおこうとする傾向がある。発言を求められても、「答えがあるのではない」「教師が要求している以外のことを言っても意味がない」といったような思考が働き、発言するものは少ない。第二次性徴を経験し自我に目覚め、多感な思春期のただ中にある中学生には道徳の副読本の内容は、物足りなく思われる可能性がある。

以上のような点から、中学校の道徳の時間は、様々な面から難しいものがあるといってよい。本稿で中学校を取り上げる理由は、このような難しい面が中学校にはあるので、道徳の時間の現状や今後のあり方が、小学校に比べて、よりクリアーに描き出せると考えたからである。

III. 「道徳の時間」の経験

まず最初に、実際に中学校で「道徳の時間」は、どのくらい実施されて、どんな内容が扱われて、生徒はどんな思いをするのか。本章ではそれをみていくこととする。

本稿で分析する質問紙調査の概要は以下のとおりである。調査対象者は3大学の大学生564名である。性別は、男性は31.7%、女性は67.6%、無回答は0.7%である。在籍学部は、体育学部が75.2%、社会学部が23.8%、「その他の学部・無回答」は1.1%である。年齢は、19歳が33.7%、22歳が26.8%、18歳と20歳がともに12.4%、21歳が11.3%、「23歳以上・無回答」は3.5%となっている。調査時期は2006年11月から2007年1月までである。調査方法は、講義に出席している学生に対して、教室での集団自記式である。

1. 「道徳の時間」の受講頻度・内容

「道徳の時間」の実施状況については、平成15年に文部科学省が、全国の国公立小学校・中学校、3万校あまりに対して行った調査がある（文部科学省初等中等教育局 2005）。平成14年度において、小学校では82.0%、中学校では59.1%が、年間35時間以上道徳の時間を実施している。年間35時間で、週1時間となる。平成9年度に行われた同じ調査に比べれば、実施している学校は増えているが、特に中学校において、年間35時間行われていない学校も目立つのである。つまり、時間割上では、週に1回の道徳の時間があるが、実際には修学旅行の班決めなどの学級活動に充てたり、総合的な学習の時間に充てたりしていることも多いと、

表1 道徳の時間の受講頻度

| | |
|-----------------|------|
| 1. ほぼ毎週1時間あった | 27.0 |
| 2. 2週間に1回くらいあった | 10.5 |
| 3. 1ヶ月に1回くらいあった | 14.2 |
| 4. 1学期に1回くらいあった | 7.4 |
| 5. ほとんどなかった | 17.0 |
| 6. 記憶にない | 23.6 |
| 無回答 | 0.4 |

注：単位は%

表2 道徳の時間で取り上げられた内容

| | |
|-------------------|------|
| いじめなどの、クラスでの人間関係 | 49.1 |
| 「生命の尊さ」に関連する題材 | 34.0 |
| 同和問題 | 31.7 |
| 外国人、HIV感染者などの人権問題 | 27.8 |
| 自分が住んでいる地域の文化や伝統 | 25.4 |
| 日本の国の文化や伝統 | 17.2 |
| 童話や民話 | 13.8 |
| 偉人の経験談や伝記 | 9.4 |

注：単位は%

この文部科学省の調査結果では述べられている。

本稿での調査の対象者における、道徳の時間を受講した頻度は、表1のとおりである。毎週あったという者は27.0%に止まり、「記憶にない」と「ほとんどなかった」で4割以上を占めている。文科省の調査に比べて、低調な実施状況だと言ってよい。

次に、道徳の時間にどのような内容を扱っているのかをみる。仲島・中村(1986)の道徳の時間についての先行研究、学習指導要領(文部省 1999)、道徳の時間に使われる副読本(一例として、村田・金井監修 2004)などを参考にして、道徳の時間によく扱われていると考えられる内容を選んだ。それが、表2にある8つの内容である。各々の内容を扱った授業を受けたことがある者の割合を、表に付した。

最も多いものは、「いじめなどの、クラスでの人間関係」であり、道徳の時間が生徒指導や学級経営と密接に結びついていることが伺える。次に多いのは、同和問題や人権問題である。多くの学校で実施されていることがわかる。この8つの内容のうち、いくつ経験したかという単純平均を取ってみると、2.1となった。道徳の時間が「毎週あった」者は、2.7と多く経験し、「1学期に1回くらい」の者は2.3、「ほとんどなかった」

者は1.3と、道徳の時間の授業数が多いほど、多くのことを学んでいる傾向が認められた。

具体的な授業例として、自由記述欄に記されたいくつかの例を、以下に挙げておく。出身中学の都道府県名を付記してある。

- ・中学校の時、週1時間の道徳の時間は毎回「プロジェクト X」のビデオを見て、感想や意見を言い合っていた。(栃木)
- ・クラスであつたいじめについて話し合った。(東京)
- ・クラスで不登校の女子がおり、その子がなぜそうなってしまったのかを全員で話し合いました。(大阪)
- ・道徳の教科書があつて、いつもその教科書を読む授業だった。読んだら、質問があつてそれに答えて(自分の意見)、何人かの人が発表するような形だった。(宮城。引用者補足：「道徳の教科書」とは誤り。正しくは「道徳の副読本」となる。)
- ・王貞治の自伝を読んで、努力することや下積み時代の重要性を見つけ、人としてどう生きていくべきかということ学んだ。(愛媛)
- ・中学の時、部落問題で、実際に部落地方の人が学校に来て、差別されたりした体験を涙ながらに話していたこと。(大阪)

2. 「道徳の時間」の思考経験

続いて、道徳の時間は、生徒の心を耕すことが出来たのかについて、分析していく。表3に掲げる4つの質問は、「道徳の時間」の典型的な「ねらい」「目標」であり、このような経験を生徒がすることが、望ましい道徳教育だとされている。「道徳の時間での思考経験」と名づけ、「とてもあてはまる」と「まああてはまる」を足した割合を表に付記した。経験した者は、おおむね5割弱～7割弱となっていた。

道徳の時間の受講頻度と、思考経験との関連を見たものが、表4である。

すべての思考経験において、カイ二乗検定で有意となった。受講頻度が高いほど、思考経験も増えるとい

表3 道徳の時間での思考経験

| | |
|------------------------|------|
| 「人はいかに生きるべきか」を考えた | 47.5 |
| していいこと、してはいけないことを学べた | 67.7 |
| 他人の意見を聞いて、世界を広げることが出来た | 58.5 |
| 家族や友人など身近な人の大切さを知った | 67.8 |

注：単位は%

表4 道徳の時間の受講頻度と思考経験

| | 毎週 | 2週間に1回 | 1ヶ月に1回 | 1学期に1回 | ほとんどない | 記憶にない | |
|------------------------|------|--------|--------|--------|--------|-------|----|
| 「人はいかに生きるべきか」を考えた | 65.3 | 61.0 | 52.5 | 50.0 | 43.0 | 37.2 | ** |
| していいこと、してはいけないことを学べた | 80.5 | 83.1 | 82.5 | 82.9 | 65.1 | 57.6 | ** |
| 他人の意見を聞いて、世界を広げることが出来た | 73.0 | 72.9 | 72.5 | 67.5 | 47.1 | 54.5 | ** |
| 家族や友人など身近な人の大切さを知った | 79.2 | 93.2 | 82.5 | 80.0 | 66.3 | 56.3 | ** |

注：単位は％。 **…カイ二乗検定危険率 1％未満

表5 道徳授業の好きかと思経験

| | とても好き | まあ好き | あまり好きでない | 全く好きでない | |
|------------------------|-------|------|----------|---------|----|
| 「人はいかに生きるべきか」を考えた | 75.0 | 62.1 | 41.7 | 30.4 | ** |
| していいこと、してはいけないことを学べた | 84.6 | 80.7 | 70.3 | 50.0 | ** |
| 他人の意見を聞いて、世界を広げることが出来た | 76.3 | 76.0 | 54.9 | 34.8 | ** |
| 家族や友人など身近な人の大切さを知った | 85.0 | 84.2 | 67.8 | 47.8 | ** |

注：単位は％。 **…カイ二乗検定危険率 1％未満

表6 道徳授業の内容と思考経験

| | 人権問題 | | クラスでの人間関係 | | 「生命の尊さ」の題材 | | 地域の文化や伝統 | |
|------------------------|------|------|-----------|------|------------|------|----------|------|
| | 有 | 無 | 有 | 無 | 有 | 無 | 有 | 無 |
| 「人はいかに生きるべきか」を考えた | 59.1 | 49.9 | 60.7 | 43.5 | 66.7 | 44.4 | 56.4 | 51.2 |
| していいこと、してはいけないことを学べた | 83.8 | 70.3 | 84.7 | 62.5 | 81.5 | 70.2 | 81.6 | 71.6 |
| 他人の意見を聞いて、世界を広げることが出来た | 74.5 | 60.3 | 67.9 | 60.8 | 73.3 | 59.6 | 77.5 | 59.6 |
| 家族や友人など身近な人の大切さを知った | 83.8 | 71.1 | 82.7 | 66.1 | 86.8 | 67.8 | 89.3 | 69.5 |

注：単位は％。その内容の授業を受けたことがある者が「有」、受けたことがない者は「無」と分類され、各々について、思考経験の％を算出した。太字・網掛けは、「有」と「無」で、カイ二乗検定危険率5％未満で有意。すべて「有」の方が「無」より高い割合となっている。

う傾向がおおむね認められた。しかし、一部の質問において、「毎週」と「1学期に1回」の差がそれほどないものもあった²⁾。

また、道徳の時間が好きだったかという質問に対しては、約半数の53％が好きだったと答えているが、道徳の授業が好きか、思考経験のクロス表は表5のようになった。道徳の時間が好きであった者ほど、思考経験が多いということになった。

では、道徳の時間の内容と、思考経験との間に相関はあるのか。表6は、前出の道徳の時間の内容の授業があったか否かによって、思考経験の違いをみたものである。「人権問題」「クラスでの人間関係」「生命の尊さ」「地域の文化や伝統」については、これらの内容を扱った授業を受けた者ほど、思考経験をしているとい

う割合が高い、という傾向が明確となった。「人権問題」と「生命の尊さ」は、今日的な問題のためマスコミで取り上げられることも多い内容でわかりやすく、「人間みんな平等だ」「死ぬより生きている方がいい」というように疑う余地のない価値が基礎となるため、授業の流れを作りやすいというメリットもある。「クラスでの人間関係」はいじめについてなど生徒にとっては身近な問題で興味を示しやすい。「地域の文化や伝統」に関しては、小学校以来地域については様々な角度から学んでいるので、身近な題材となっていることが考えられる。

一方、割合のデータは省略するが、「同和問題」「偉人の伝記」「童話や民話」「国の文化や伝統」の内容については、授業があったか否かで、思考経験にはそれ

程差が出なかった。この内容による違いの解釈としては、「同和問題」は「人権問題」と一体となって扱われることが多くっており、単独ではあまりインパクトのある授業とならない、「偉人の伝記」「童話や民話」は中学校より小学校道徳に適している内容であることが多い、「国の文化や伝統」は政治的・イデオロギ的にデリケートな面を含む内容が避けられないことから、踏み込んだ道徳の授業とはなりにくいことが推測できる。

以上の分析から、中学校での「道徳の時間」の教育経験は、次のようにまとめられよう。道徳の時間は毎週1時間行っている学校は少ないが、実施した場合には、いじめなどの問題への対応、同和問題といった人権教育や、生命の尊さといった内容が多かった。そして、道徳の時間の受講経験が多い者ほど、道徳の時間が好きであった者ほど、道徳教育にふさわしい思考経験をしていることが明らかとなった。

道徳の授業は、基本的には学級担任が実施するものである。道徳の時間の受講経験が多いということは、それだけ道徳教育に意欲がある学級担任にめぐり会えたと言ってよい。意欲がある教師は、よい道徳の授業を行う可能性が高い。よい道徳の授業に不可欠であるのは、生徒が自分の頭で、主体的に考えることである。押谷（1999）は、道徳の時間に「主体的に望ましい価値観を形成し、実践意欲が培われるように指導する」ことが重要であるとしている。道徳の授業を好きだと感じていることは、主観的な感情に他ならない。「好きこそ物の上手なれ」ということで、強制的にお題目を押し付けられているわけではなく、主体的に道徳的価値について学んでいる、道徳の時間に思索を廻らせることに喜びや豊かさを感じているということである。このように主体的に学んでいるからこそ、「人生を考えた」「身近な人の大切さを知った」などの思考経験をすることが出来たと考えられる。

IV. 道徳性の指標

本章では、大学生である調査対象者が、現時点においてどのような道徳性を、どの程度持っているのかを分析する。「道徳性」を指標化し、質問紙調査で扱うのは大変難しいが、青木・石川・牧野他編著（2000）や古畑他編著（1997）といった道徳教育に関する心理テストや、浅野編（2006）などの規範意識に関する青年文化研究の質問票を参考とし、学習指導要領にある道

徳の内容項目に出来るだけ対応するようにして、表7・表8の質問を作成した。「行動」についての指標と、「意識」についての指標を分けて質問した。行動については「ととてもできる」「まあできる」「あまりできない」「まったくできない」の4段階尺度、意識については「ととてもある」「まあある」「あまりない」「まったくない」の4段階尺度で聞いた。「できる」「ある」という肯定的な回答が多いほど、その回答者は道徳性が高いということになる。行動については4段階尺度のうち「ととてもできる」「まあできる」の割合を足したものを、意識については「ととてもある」「まあある」の割合を足したものを肯定的回答の割合とし、それを表の右に付した。

「行動」「意識」のそれぞれの質問について、多い質問で9割、少ない質問で約半数の者が、肯定的回答である。この単純集計で見限りの道徳性においては、多くの回答者が持っているといえよう。

続いて、この回答結果を規定していると思われる要因を明らかにするために、これらの質問について因子分析を行った。因子の抽出方法として、主成分分析とし、固有値が1以上のもの、バリマックス回転を用いた。表9が因子分析の結果である。

第1因子は、「意識」についての質問のうち、「友達」

表7 道徳性の指標<行動>

| | |
|--------------------|------|
| 目上の人と話すときは敬語を使う | 94.0 |
| 明るく元気にふるまう | 89.9 |
| きまりをきっちりと守る | 85.3 |
| 自分の意見を持つ | 81.7 |
| 一つのことを、コツコツと頑張る | 71.8 |
| ものごとをいろいろな角度から考える | 68.8 |
| 早寝早起きなど、規則正しい生活をする | 55.0 |

表8 道徳性の指標<意識>

| | |
|-----------------------|------|
| 友達を大切にする | 97.7 |
| 義理人情に厚い | 94.1 |
| 自分自身を見つめなおし、よりよく生きたい | 91.5 |
| 目上の人を敬う | 87.4 |
| 差別や偏見を持たない | 82.4 |
| 将来の目標がある | 78.5 |
| 正義感が強い | 78.4 |
| 自分が通っている大学を、よりよくしたい | 49.3 |
| 自分が住んでいる市区町村を、よりよくしたい | 49.1 |

注：表7・表8ともに単位は%

表9 道徳性についての因子分析
 < 因子負荷行列 >

| | 第1因子 | 第2因子 | 第3因子 | 第4因子 | 第5因子 |
|-----------------------|--------|--------|--------|--------|--------|
| | 対人関係重視 | 自他向上志向 | 自己主張 | 目上尊重 | 日々努力 |
| 友達を大切にする | 0.727 | 0.076 | -0.021 | 0.132 | -0.024 |
| 義理人情に厚い | 0.688 | 0.053 | 0.223 | 0.141 | 0.021 |
| 差別や偏見を持たない | 0.511 | 0.288 | 0.188 | -0.212 | 0.222 |
| 正義感が強い | 0.500 | 0.143 | 0.260 | 0.191 | 0.249 |
| 自分が住んでいる市区町村を、よりよくしたい | 0.212 | 0.805 | 0.032 | 0.013 | 0.114 |
| 自分が通っている大学を、よりよくしたい | 0.147 | 0.803 | -0.035 | 0.002 | 0.068 |
| 自分自身を見つめなおし、よりよく生きたい | 0.112 | 0.521 | 0.292 | 0.228 | 0.061 |
| 将来の目標がある | -0.141 | 0.495 | 0.426 | 0.350 | 0.035 |
| 自分の意見を持つ | 0.111 | 0.019 | 0.808 | 0.158 | 0.041 |
| ものごとをいろいろな角度から考える | 0.135 | 0.049 | 0.701 | 0.015 | 0.010 |
| 明るく元気にふるまう | 0.367 | 0.265 | 0.445 | -0.024 | -0.019 |
| 目上の人と話すときは敬語を使う | 0.072 | 0.020 | 0.189 | 0.759 | 0.055 |
| 目上の人を敬う | 0.536 | 0.212 | -0.029 | 0.580 | 0.001 |
| きまりをきっちりと守る | 0.201 | 0.105 | 0.002 | 0.568 | 0.425 |
| 一つのことを、コツコツと頑張る | 0.044 | 0.029 | 0.069 | 0.103 | 0.793 |
| 早寝早起きなど、規則正しい生活をする | 0.044 | 0.126 | -0.030 | 0.043 | 0.778 |
| 固有値 | 4.091 | 1.449 | 1.338 | 1.221 | 1.009 |
| 寄与率 (%) | 25.6 | 9.1 | 8.4 | 7.6 | 6.3 |
| 累積寄与率 (%) | 25.6 | 34.6 | 43.0 | 50.6 | 56.9 |

「義理人情」「差別や偏見」「正義感」といった他の人との関連性についての質問の因子負荷が高かった。この因子を「対人関係重視」と名づけた。第2因子と関連が強い質問も、「意識」についてのもので、大学や居住地をよりよくしたいという意識と、自己を向上したいというものであった。「自他向上志向」と命名した。第3因子は、「自分の意見を持つ」「ものごとを色々な角度から考える」「明るく元気にふるまう」といったものが因子負荷が高く、「自己主張」因子と名づけた。第4因子は、目上の人に対して恭しい態度を取ることが主なので、「目上尊重」と解釈した。第5因子は、「一つのことを、コツコツと頑張る」「早寝早起きなど、規則正しい生活をする」という日常生活に対してしっかりとするということなので、「日々努力」という名前をつけた。

この5つの因子についての、因子得点を算出し、それを道徳性の指標とした。因子得点は回帰法により算

出し、平均が0、標準偏差が1となる。

V. 道徳の時間の教育効果

本章では、大学生の道徳性と、中学校時の道徳の時間の教育経験との関連をみていく。受講頻度との関連を見たものが表10である。表10に示した数値は、因子得点の正負を逆転させた数値となっている³。「対人関係重視」については受講頻度別に有意差は見られなかった。「日々努力」については、「記憶にない」という者とそれ以外の者との間で有意差となった。その他の3つの道徳性については、毎週受講していた者は道徳性が高く、「ほとんどない」「1学期に1回」「1ヶ月に1回」など受講経験が少ない者の道徳性は低いという傾向が見られた。受講度が高くなればなるほど、道徳性も高くなるという傾向は、鮮明にあるわけではないが、ある程度見られたと言ってよいであろう。

表10 「道徳の時間の受講頻度」別の道徳性

| | 毎週 | 2週間に1回 | 1ヶ月に1回 | 1学期に1回 | ほとんどない | 記憶にない |
|--------|---------------|--------------|--------------|--------------|--------------|---------------|
| 対人関係重視 | 0.005 | 0.014 | -0.033 | -0.008 | -0.005 | -0.046 |
| 自他向上志向 | 0.216 | 0.216 | -0.045 | -0.356 | -0.040 | -0.169 |
| 自己主張 | 0.135 | -0.092 | -0.195 | 0.014 | -0.004 | -0.006 |
| 目上尊重 | 0.117 | -0.074 | -0.061 | -0.022 | -0.144 | -0.019 |
| 日々努力 | -0.054 | 0.163 | 0.227 | 0.254 | 0.090 | -0.288 |

注：「*」は一元配置分散分析5%水準で有意。

太字・網掛けは高い値で、斜字は低い値で、この間が有意差となっている。

表11 道徳の時間が好きか・思考経験と道徳性の相関係数

| | 道徳の時間が好きだった | 「人はいかに生きるべきか」を考えた | していいこと、してはいけないことを学べた | 他人の意見を聞いて、世界を広げることが出来た | 家族や友人など身近な人の大切さを知った |
|--------|--------------|-------------------|----------------------|------------------------|---------------------|
| 対人関係重視 | 0.071 | 0.143 | 0.106 | 0.090 | 0.228 |
| 自他向上志向 | 0.274 | 0.220 | 0.154 | 0.236 | 0.165 |
| 自己主張 | 0.026 | 0.087 | 0.128 | 0.109 | 0.065 |
| 目上尊重 | -0.013 | -0.043 | 0.006 | -0.024 | -0.009 |
| 日々努力 | 0.035 | 0.085 | 0.140 | 0.032 | 0.158 |

注：太字・網掛けは5%水準で有意。

「道徳の時間が好きであったか」「道徳の時間の思考経験」と道徳性とで、相関係数を算出すると、表11のようになった。道徳の時間が好きだった者は、「自他向上志向」が高くなっている。道徳の時間の思考体験が豊かな者は、「対人関係重視」「自他向上志向」を中心に、おおむね道徳性が高くなるという傾向が伺えた。

VI. 分析結果の考察

以上のように、中学生時に「道徳の時間を多く受けた」「好きだった」「色々なことを考えた」とこと、大学生の現在に「自他向上志向」を中心に道徳性が高いということに、一定の相関が認められた。本章では、学習指導要領に記された道徳教育についての記述やそれに関する先行研究をふまえて、この分析結果をもとに、道徳の時間の意義について考察していきたい。

日本の学校教育で行われる内容は、学習指導要領によって規定されている。道徳の時間に扱う内容については、中学校学習指導要領の「第3章 道徳 第2内容」に記載されている。ここに記載されている内容には「より高い目標を目指す」「正義を重んじる」など

の22項目の道徳的価値が文章で表現されているが、それぞれの内容項目の関連をわかりやすくするために、次の4つの視点にまとめられている。

- 視点1 主として自分自身に関すること
- 視点2 主として他の人とのかかわりに関すること
- 視点3 主として自然や崇高なもののかかわりに関すること
- 視点4 主として集団や社会とのかかわりに関すること

本稿で分析している道徳性の指標も、この視点のどれかに分類されるわけであるが、道徳の時間の経験と相関が高かった「自他向上志向」についての道徳性の質問がどこに分類されるかと考えると、視点1「主として自分自身に関すること」と視点4「主として集団や社会とのかかわりに関すること」となる。「自分自身を見つめなおし、よりよく生きたい」「将来の目標がある」が視点1、「大学や市区町村をよくしたい」が視点4と対応する。

視点1と視点4は、道徳教育の内容項目を考える上で、とりわけ重要であると言ってよい。文部省が発行している『学習指導要領 解説編』には次のような記

述がある。

この四つの視点は、相互に深い関連をもっている。自律的な人間であるためには、1の視点の内容が基盤となって、他の三つの視点の内容にかかわり、再び1の視点に戻ることが必要になる。また、2の視点の内容が基盤となって4の視点の内容に発展する。さらに、1及び2の視点から自己の在り方を深く自覚すると、3の視点がより重要になる。そして、3の視点から4の視点の内容をとらえることにより、その理解は一層深められる。

自分自身に向き合い、自らのあり方を問いかける視点1は、道徳を考えるにあたっては出発点であり帰結点である。視点4は、身近な集団から発して、地域社会や国家、究極的には人類全体のことを考えるということである(村田 2003)。視点1→2→3→4というのは一連の流れとなっていて、学校現場で使われている道徳の時間の副読本の題材や、NHK教育テレビで放送されている道徳教育の番組の題材も、この流れに沿った配列となっていることが多いが、それだけに最初と最後は重要なのである。道徳の時間の経験が豊かである者が、視点1と視点4に該当する道徳性を身につけているということは、道徳の時間の意義を示していると言ってよいであろう。

Ⅶ. 結語—これからの道徳教育にむけて—

本調査は回顧的調査という限界もあり、道徳の時間を受けたから道徳性が高まったのか、またはもともと道徳性が高い人が、道徳の時間のことをよく覚えているのか、それは厳密にはわからない。しかし、両者には関連があることは事実としてあり、道徳の時間にも一定の意義があることは間違いない。中学生から高校生、大学生と成長していくにつれて、身を置く空間や興味を持つ意味世界は拡大し、対人関係は広がり、日常生活において自由度は高まるため、自己選択で自己責任となる機会は増えていく。しかし、中学生の時に道徳的に正しかったことが、大学生では正しくない、ということは基本的にはあり得ない。道徳的価値は同じである。従って、中学生時に道徳の時間で様々な資料や題材に触れ、主体的に考えて、自分の意見を述べ他人の意見を聞くという経験をすれば、その後の人生において、道徳の時間での経験を応用することが可能となり、道徳性を身につけていったと推測できるのである。

今日の中学校の道徳の時間は、第Ⅱ章で述べたような問題点があるのは事実である。しかし、社会一般から道徳教育への期待が大きい中で、現状においても道徳の時間が一定の成果を挙げていることは、今後の道徳教育のあり方に示唆を与えていると言ってよいであろう。道徳教育について改革論がかまびすしいが、抜本的な華々しい改革が不可欠なわけではなく、現行の道徳教育のしくみの中で、今まで道徳教育に積極的でなかった学校や教師が、ちょっとした改善・変化を行うことで、それなりの成果が挙がる余地があると考えられるのである。

具体的な改善の方法を導き出すには、様々な優れた道徳の時間の事例を検討することが必要となろう。今後の課題としたい。

(なお、本研究は、財団法人文教協会の研究助成を得て、実施した。)

参考文献・引用文献

- 1) 青木孝頼, 石川侑男, 牧野禎夫他編著(2000)新版道徳性検査 New HUMAN, 図書文化社
- 2) 浅野智彦編(2006)検証・若者の変貌, 勁草書房
- 3) 古畑和孝他編著(1997)HEART 道徳性診断検査, 東京心理
- 4) 金井 肇, 全国道徳授業実践研究会編著(2003)構造化方式に基づく『心のノート』を生かす道徳授業, 明治図書
- 5) 岸本 実(1992)道徳教育は心に迫れるか—道徳の授業論—, 吉田一郎, 井ノ口淳三, 広瀬 信編著, 子どもと学ぶ道徳教育, pp.115-142, ミネルヴァ書房
- 6) 文部科学省初等中等教育局(2005)道徳教育推進状況調査報告書
- 7) 文部省(1999)中学校学習指導要領(平成10年12月)解説—道徳編—
- 8) 諸富祥彦編著(2005)道徳授業の新しいアプローチ10, 明治図書
- 9) 村田 昇(1990)道徳教育論, ミネルヴァ書房
- 10) 村田 昇(2003)道徳教育の目標と内容, 村田 昇編著, 道徳の指導法, pp.61-76, 玉川大学出版部
- 11) 村田 昇, 金井 肇監修(2004)かけがえのないきみだから 中学校の道徳1年, 学習研究社
- 12) 仲島隆夫, 中村誠輝(1986)道徳教育に関する京都教育大学生の意識調査, 京都教育大学教育実践研究年報, 第2号, pp.245-267.
- 13) 小笠原道雄編著(1991)道徳教育原論, 福村出版
- 14) 押谷由夫(1999)新しい道徳教育の理念と方法, 東洋館出版社
- 15) 富江英俊(2003)道徳教育の歩み 第二次大戦後から平成へ, 村田 昇編著, 道徳の指導法, pp.38-44, 玉川大学出版部

16) 財団法人日本青少年研究所 (2005) 国際比較からみた日本の高校生

注：

- 1 この差異の原因は、本調査は大学生に中学校時のことについての、回顧的質問であることも考えられるが、文科省調査が教員対象であることも大きいと考えられる。例えば道徳の時間に「席替え」を行った場合、教員は実施したと見なす可能性があるが、本調査では実施しなかったという扱いとして、回答を求めている。
- 2 表4において、道徳の時間が「ほとんどなかった」「記憶にない」としている者も、道徳の時間の思考経験があったと回答している者がある程度いる。これは、受講頻度としては、ほとんどないか、記憶に残らないほどであったとしても、道徳の授業の経験が全くないわけではないため、このような回答になっていることが推測される。

3 元の質問において、「できる」「ある」といった肯定的な回答は、4段階尺度において1または2、「できない」「ない」といった否定的な回答は、4段階尺度において3または4となっている。すなわち道徳性が高い回答の数値は低く、道徳性が低い回答の数値は高いこととなる。そのため、この変数から算出した因子得点は、数値が小さければ道徳性は高く、数値が大きければ道徳性は低いということになる。この表現方法はわかりにくいので、「数値が大きいほど道徳性も高い」とするため、正負を逆転させた。

(平成19年9月13日受付)
(平成19年11月15日受理)

