

「道徳の時間」に関する一考察

鈴木 匡

はじめに

「道徳の時間」は、昭和33年に特設されて以来、学習指導要領の改訂に伴って度々変更が加えられてきた。直近では、2008年の学習指導要領改訂に向けて政府の教育再生会議が提唱した「徳育の教科化」などの改革案が社会的な関心と呼んだ。当時の安倍総理大臣の教育改革の目玉として、教育再生会議が「道徳の時間」を「徳育」として教科にすることを盛り込んでいたが、結局は、中央教育審議会において教科化が見送られたのは周知のとおりである。

この「道徳の時間」の扱いの変遷は、“Institutional Fads” (Best, 2006 a, b) と呼ぶことができるかもしれない。“Institutional Fads”は、「専門組織内流行」もしくは「制度的流行」と暫定的に訳しておこう。ベストによれば、“Institutional Fads”とは、教育、医療、ビジネス、科学などといった専門組織や制度の中で、現れては消えていく短期的な熱狂、を指す。流行というと、多くの場合、若者の文化の一つとされ取るに足らない、さして重要でもないテーマとみなされがちである。しかし、まじめな大人たちが、それぞれの専門分野の組織・制度において、膨大な時間と労力と資金を注ぎ込んで取り組む領域においても、やはり流行現象 (fads) が起きているのであり、研究対象としてみなされるべきであるという (ベスト, 2006)。ただ、「道徳の時間」の改革に関して言えば、ベストのいう “Institutional Fads” と

いうよりは、同じく彼が論じた、“Institutional Fashion”の方がより正確な言葉かもしれない。というのも、Fashionでは現在の政策が廃れるときには必ず別の新しい政策がそれに置き換えられるのに対して、Fadsでは必ずしも新しい政策に置き換えられる必要はなく、一度きりで終わることもあるとされる (ベスト, 2006)。Fadsも Fashionも、「流行」が訳語として当てられることが多いが、例えば、服装ファッションが毎年古いデザインから新たなデザインに更新される、また流行色が毎年提示されるように、「道徳の時間」も、その内容は、これまでそれほど大きな変更を加えられることはなくとも学習指導要領の改訂ごとに変更が加えられつつ、消滅することなく学習指導要領として提示されてきたという点で Fashion と呼ぶほうがより正確であろう。

本稿では、この「道徳の時間」にかかわる「制度的流行」について、若干の考察を加え、今後の研究の参考になることを目指したい。とりわけ、流行のサイクルの中でも、出現後から拡散を可能にする条件について、つまり「道徳の時間」の改革でいえば、教育再生会議の改革案が中央教育審議会でも採用される条件について考察する。

2008年学習指導要領改訂

前述のように、当初教育再生会議は、「道徳

の時間」の教科化を目指した。「道德の時間」を教科を格上げするには3つ要件があった。すなわち、

- ① 数値によって子どもたちを評価する。
- ② 中学校以上の学校段階では専門の免許を持つ教員が道德(德育)の授業を担当する。
- ③ 検定教科書を使用して授業を実施する。

しかし、中央教育審議会では教科化案は見送られることになった。最終的に決定した現行の2008年新学習指導要領での「道德の時間」および道德教育全般について、小学校、中学校におけるポイントを挙げると以下ようになる。

- ① 「道德の時間」(年間35時間、週1時間)を要として、学校の教育活動全体を通じて行うことを強化徹底する。
- ② 道德教育推進教師を学校におき、道德教育の全学的一致協力をはかる
- ③ 発達の段階に応じた指導内容の重点化
- ④ 児童生徒が感動を覚えるような魅力的な教材の開発や活用
- ⑤ 道德教育推進教師(道德教育の推進を主に担当する教師)を中心とした指導体制の充実
- ⑥ 道德の時間の授業公開、家庭や地域社会との共通理解・相互連携

この中で特に目立つ変更点は、②の道德教育推進教師の設置であるが、教育再生会議が提示した改革案の重要項目は受け入れられず、結局は無難な改革(変更)に終わったといえる。

改革案の選別フィルタリング

教育再生会議が提唱した教科化といった改革案は、中央教育審議会ではいわばフィルターにかけられ見送られることになったのだが、これをファイン(Fine 1979)のKUFATモデルから説明を試みたい。彼は、潜在的に文化になりう

る要素は、新たな文化として実際に集団に受け入れられるまでにその集団の中で5つのフィルター(KUFAT)を通過する必要があると論じた。つまり、Known(既知)、Usable(利用可能)、Functional(機能的)、Appropriate(適切)、Triggering event(引き金となる出来事)を指す。彼によれば、 $K > U > F > A > T$ の順番で、フィルターがより細かい、つまり潜在的文化要素が通過するのが困難になるという。

Known(既知)は最も通過しやすいフィルターである。「道德の時間」を教科にするという発想は、特段新しいものではなく、既に教育の専門家の間では知られている案であったといえる。2番目のUsable(利用可能)は、改革の提案がどのような意味付けをなされるかに拠る。教科化は、子どもたちの道德的態度・心情をはぐくむために必要であると論じており、中央審議会でも利用可能な案として問題とはみなされなかったはずである。3番目のFunctional(機能的)な要素については、中教審の目的・目標にかなっているかどうかの問題になるが、これも論じるまでもなく教育再生会議と中央教育審議会の目標は基本的に共有されているといつてよい。例えば、教育再生会議の第一次報告書(2007)を見ても、子どもたちには身に着けて欲しいことがらは、「生きる力」であることがわかる。次に4番目のAppropriate(適切)であるが、改革案がより大きな変革をもたらすものであればあるほど、既存の教育制度や構造にも変更を迫ることになる。「道德の時間」教科化はこのフィルターをクリアできなかったといえるのではないだろうか。前述のように教科化した場合、数値化による児童生徒評価、専任教師の設置、検定教科書の使用が必要となる。とりわけ、数値化による児童生徒評価は、道德的態度や心情といったものが、英数国社などの他の教科のように評価の対象になりうるのか、子どもたちの道德感を測定する方法が確立されていないといった課題があった。さらに、中学校以上では、教科の免許を持つ教師が必要である

が、大学の教員養成課程にも大きな影響を与えるものであったといえる。

最後のTriggering event（引き金となる出来事）は、一般の人々や中央教育審議会のメンバーが改革案を支持させるような出来事や一連の事件をいう。例えば、いじめによる児童生徒の自殺などはその典型的な例であろう。学校における道德教育の抜本的な改革が必要であるとの認識を、世論、それを意識して振舞う政治家の後押しや中央教育審議会などのメンバーが共有するようになれば、改革案はフィルターを通過しやすくなるであろう。残虐な青少年犯罪がしばしば少年法改正のきっかけになったことを考えればわかりやすい。

ただし、ある出来事が引き金になるかどうかは、その出来事の性質によるものではなく、社会においてどのように意味づけされているかが決定的な要素である。2011年10月に起きた滋賀県大津市の中学生自殺事件は、今年2012年の夏にメディアで連日のように報道されていた。しかし、あれだけこの事件やその他のいじめに関して連日報道されていたにもかかわらず、「道德の時間」を充実させようという動きは、現時点でほとんどないように思われる。学校での道德教育や「道德の時間」をもっと強化して、「いじめ」のない学校づくりを目指すべきである、といった議論はメディアでは大きく取り上げられていない。考えられる一つの要因として、今回の事件では早い段階からメディアの注目が学校や教育委員会による対応の問題点に移っていったことが挙げられる。一部の生徒は、後に自殺することになる生徒が「いじめ」を受けていたことを担任教諭や学校に報告していたにもかかわらず、ただの悪ふざけとして扱われたり、生徒の自殺から半年以上もたった今夏になって、警察が学校を捜索するという異例の事態にまで進展したという。いじめをする子どもは、昔から存在したし、いじめを無くさなければいけないということは常にいわれてきたことであるが、今回の件では、いじめっ子の道

徳心の欠如が問題視され道德教育強化を唱える議論の引き金になるよりも、いじめから被害者児童生徒を守れない学校や教育委員会の制度が批判的になったといえる。つまり、今回の事件は教育委員会改革の「引き金となる出来事」となったといえそうである。

Institutional Fashionのサイクルと「プロジェクトの6段階」

ベスト（2006a, b）は「制度的流行」のプロセスに関する議論の中で、アメリカにおいてマネジメントの分野で知られている「プロジェクトの6段階」というモデルを紹介している。いくつかのバージョンがあるようだが、組織や制度における革新のプロジェクトがしばしば6つの段階を経るとする。それは、1.熱狂 2.幻滅 3.完全な混乱 4.犯人探し 5.無実のスケープゴートに対する非難 6.不参加者に対する賞賛の6つの過程である。つまり、革新・改革は、まず熱狂的に受け入れられ、実際に実施されると期待通りに改革が進まずに幻滅を招き、改革を行っている現場は完全に混乱し、次に問題の責任が誰にあるのか、犯人が決められ、さらに、プロジェクト策定には実際には関わっていない組織トップが賞賛される、というプロセスである。これを教育課程の改革に当てはめて考えてみると、受験地獄に苦しむ子どもたちにゆとりを持たせようと、30年にわたって進めてきたゆとり路線に加えて「生きる力」をはぐくむという、いわゆる「ゆとり教育」は、当初はそれなりの支持を得ていた。しかし、2000年頃に相次いで学力低下が叫ばれるようになり、文科省も学力重視の方針を打ち出すなど、方針が修正され混乱が生じた。そして、「ゆとり教育」の推進者、あるいはスポークスマンと呼ばれ、メディアにも何度も登場していた文科省の寺脇（2008）によれば、彼は子どもたちの学力低下を招いた「戦犯」として扱われ、文科省

から文化庁へ異動を経て、2005年には辞職を勧告されたという。

ただし、「道徳の時間」の「制度的流行」をこのプロセスに当てはめても同じようには説明がつかない。2段階目の幻滅が「道徳の時間」や道徳教育では起きないからである。というのも、「道徳の時間」については、教科でないことから、子どもたちの評価を行わない。それは、裏を返せば授業の効果についても、厳密な意味での評価が行われないということでもある。授業を実施する側は、子どもたちへの効果を期待して授業を行っているといってよい。厳密な授業効果が測定されるわけではないので、例えば、「道徳の時間」が子どもたちの道徳的態度や心情の育成に貢献していない、などという教員や道徳教育関係者に幻滅をもたらすような事態にもならず、それ故にプロジェクトの6段階でいう、混乱や犯人探しなどのプロセスにも進むことはないはずである。

終わりに

本稿では、学習指導要領の定期的な改訂によってもたらされる「道徳の時間」の改革を“*Institutional Fashion*”「制度的流行」としてとらえ、そのサイクルの上昇部分をファインのKUFATモデルを当てはめて考察した。“*Institutional Fashion*”のサイクルの他の要素、例えば、改革案の出現や、サイクルにおける衰退の局面、例えば、学習指導要領に盛り込まれた項目が、改革当初は全国の学校で盛んに実施されていたが、いつの間にか形骸化して「道徳の時間」が道徳教育とは無関係の目的に使用されたり、「心のノート」といった資料のように実際にあまり活用されなかったりという衰退局面はどの要に説明できるのか。また、その結果が次の改革の出現にどのように関連付けられるのか。また、プロジェクトの6段階では説明できない「道徳の時間」の“*Institutional Fashion*”を説明できるモデルはあるのか。以

上の疑問については、今後の課題としたい。

【引用文献】

- 教育再生会議．(2007年1月24日)．『社会総がかりで教育再生を～公教育再生への第一歩～ 第一次報告書』
- 文部科学省, http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/doutoku/index.htm
- 寺脇研． 2008. 『さらば ゆとり教育—学力崩壊の「戦犯」と呼ばれて』． 光文社
- Best, Joel. (2006 a) “Illusion of Diffusion.” *Society*, 50-55
- , (2006 b) *Flavor of the Month: Why Smart People Fall for Fads* ; University of California Press.
- Fine, G. Alan (1979) *Small Groups and Culture Creation: The Idioculture of Little League Baseball Teams*. *American Sociological Review*, Vol. 44, No. 5 (Oct., 1979) , pp. 733-745