

道徳教育

子どもの道徳性を育むために学校と家庭や地域社会が連動した道徳教育についての一考察

—明治前期における道徳教育と社会教育の関心の在り方を通して—

義務教育課 指導主事 毛内 嘉威

要 旨

子どもの道徳性の低下の現状は明らかであった。その原因は「家庭の教育力の低下」「体験の減少」「地域社会との連携不足」など多岐にわたっている。特に、道徳教育が学校教育だけで行われ、家庭や地域社会と一体となった取組が行われていない。この克服には、明治前期における学校教育と社会教育が相互に関係し合い、両輪となって道徳性を育てていた取組を学校の道徳教育に生かし、道徳の時間を学校・家庭・地域社会に密接に位置付け、連動させることである。

キーワード：学校 道徳 道徳教育 社会教育 道徳の時間 明治前期

I 主題設定の理由

本稿は、道徳性を育むための道徳の時間を要とした学校における道徳教育（以後、道徳教育とする）の在り方に関する研究である。昭和33年に道徳の時間が特設されてから54年を経たが、いまだに道徳性の育成という目標が果たされていない。平成10年6月の中央教育審議会答申において、規範意識の低下などの調査結果が各方面から報告され、道徳性の低下の実態が明らかにされた。また、平成20年1月の中央教育審議会答申において、子どもを取り巻く環境の変化、家庭や地域社会の教育力の低下、体験の減少等の中、子どもの心の活力が弱まっている傾向や、道徳の時間の指導の効果が上がっていない現状について指摘されている。このように子どもの道徳性に関する問題と、それを育成すべき道徳教育に問題があることが分かる。

その最大の理由は、学校だけで道徳教育を進め、家庭や地域社会と連動していないからである。道徳性は道徳的価値と子どもの生活とを結び付け、日常生活において実際に試したり生かしたりすることで育成されるのである。道徳の時間で育成される道徳的実践力は、道徳の内容と子どもの生活とを結び付けることにより培われる。その道徳的実践力が基盤となって生活すべてにおける道徳的実践に結び付き、道徳的実践を繰り返すことにより更に道徳的実践力が強化される。この道徳的実践力の育成と道徳的実践が相互に繰り返されることによって道徳性が高まっていくのである。社会教育を学校教育以外の教育と定義すると、子どもの道徳性は学校教育と社会教育が相互に関係し合い、社会全体で育成するべきものである。

明治前期は、道徳教育と社会教育が相互に関係し合い、両輪となって子どもの道徳性を育んだといつてよい時期である。明治前期は、明治維新から国家成立までの激動期であり、欧化を進めたことにより道徳の混乱を招き、学校と学校外の社会とのずれが意識された時代である。この道徳の混乱を、学校における道徳教育と社会教育が連動しながら、互いに補完し合い、克服していった時期である。明治前期の道徳教育と社会教育が連動した取組は、現在の道徳教育に示唆を与えるものであると考える。

ここでは、第一に、道徳性の低下の現状を明らかにし、その原因を整理する。第二に、明治前期の道徳の混乱を道徳教育と社会教育がいかに連動して克服したのかを明らかにする。第三に、子どもの道徳性を育むための道徳教育の在り方について提案するものである。

本稿は、以上の諸点に注目し、道徳性を育むための明治前期における道徳教育と社会教育の関係を生かした、明治前期に見られるような社会全体で育成する道徳教育の在り方を提案するものである。

II 研究目標

現代の子どもの道徳性の低下の現状とその原因を明らかにし、明治前期における学校教育と社会教育の関係を検討し、その取組を生かした子どもの道徳性を育むための道徳教育の在り方を提案する。

Ⅲ 研究の実際とその考察

1 道徳性の低下の現状について

(1) 平成10年6月中央教育審議会答申から見た道徳性の現状

平成10年6月中央教育審議会答申では、いじめ問題や青少年による殺傷事件等が頻発したとある。その解決を図るために幼児期から正義感や倫理観、思いやりの心などの豊かな人間性を育むことが、我が国にとって極めて重要な課題と捉えている。この課題の克服のためにも、道徳性の育成は不可欠である。

さらに「日本・アメリカ・中国の高校生の規範意識の比較」によると、日本は、親や教師への反抗、恐喝、売春などを「本人の自由でよい」と考える者が非常に多い。また中学生の規範意識の調査でも、「放置してある他人の自転車に乗る」「たばこを吸う」「他人のカサを無断でさして帰る」ことを悪いと思わない子どもが全体の4分の1ないし3分の1に達し、10年前と比較するとその割合は増え、規範意識が低下している。また、「他人の体育館ばきを無断で使用する」「友達の優勝を祝ってお酒を飲む」ことなどに至っては、悪いと思わない中学生が約半数に上る。小・中学生を対象とする調査によると、「乗り物でお年寄りに席を譲ること」に関しては7割近くが「全然していない」「しないときが多い」と回答している。

(2) 平成20年1月中央教育審議会答申から見た道徳性の現状

平成20年1月中央教育審議会答申では、「道徳教育の課題」として「子どもの心の成長に関わる現状を見ると、子どもを取り巻く環境の変化、家庭や地域社会の教育力の低下、体験の減少等の中、生命尊重の心の不十分さ、自尊感情の乏しさ、基本的な生活習慣の未確立、規範意識の低下、人間関係を形成する力の低下など、子どもの心の活力が弱っている傾向が指摘されている。また、社会参画への意欲や態度の形成が求められている」と記載され、子どもの生活から体験がなくなり、人間関係が希薄になっている現状が見て取れる。そのために体験や経験の中で育っていくべき心情や感情が育たず、子ども集団やそれを取り巻く環境の中で育つべき規範意識も育っていないのである。道徳性の芽生えは家庭で育てるべきものであるが、基本的な生活習慣の未確立という点からも家庭における道徳教育が不十分であり、家庭教育の責任を果たしていない。調査では、親子関係を含めた家庭内での人間関係が希薄になっていると指摘する。

(3) 規範意識の他国との比較から見る道徳性の低下の現状

前項でも述べたが、国際的に見ても日本の子どもの規範意識の低下の現状が明らかになっている。規範意識の低下は根本としての道徳性の低下を意味し、日本の子どもの道徳性の低下の現状が分かる。

伴恒信は著書「世界の道徳教育」の中で、1980年代までは日本の教育や道徳性を褒めたたえていた海外のマスコミが、90年代後半に入って日本の青少年の異常性を指摘するようになったと指摘している。また下記に示す中里至正氏らによる「愛他性に関する五カ国の国際比較調査研究」を基に、「人前に出ることが苦手」とする中高生はアメリカで16.2%なのに日本では63.2%に達し、「目上の人に丁寧な言葉を使う」とか「父を尊敬している」といった人間関係の基本的マナーについての肯定的回答も日本の青少年は5カ国中最低の割合である」と指摘し、日本の青少年の社会性の欠如と規範意識の低下が国際的に「異常な」レベルまで達していることを明らかにしている。伴は、日本の子どもたちの道徳規範意識のなさや家庭・学校などの道徳性育成環境の現実と問題点について、日米の間で国際比較調査研究を行い、アメリカの子どもの方が日本の子どもより道徳的に振る舞っているとの結果を出した。また、アメリカの子どもは大人の権威を認め、日本より大人の指示に従順に従うことを明らかにした。日本の子どもは、大人の意見に従うことが他国より低く、伝統的な価値を受け入れられない環境にあることを意味している。これは、ルール違反を許容してしまう甘い風潮、義務・責任を忘れ、自由と利己主義をはき違える風潮、正直さ・誠実さ・まじめさなどの価値を軽視する風潮が大人社会に蔓延し、その延長線上に家庭におけるしつけのゆるみがあり、子どもたちの規範意識の低下を助長している。

2 道徳性の低下の原因について

ここでは、中央教育審議会の意見の抜粋から道徳性の低下の原因を導き出し整理する。表1は、中央教育審議会「豊かな心を育む教育の在り方に関する専門部会」における第三期第1回～第7回までの主な意見を抜粋したものである。これは、「現状や課題について」「これからの学校教育で重視したいもの」「道徳教育など教育活動の改善充実」「指導の充実のための手だて」「家庭や地域社会との連携」の視点から話し合わせ、直接道徳性の低下の原因について議論したものではない。しかし、これらの意見には道徳性の低下の原因に触れている指摘が多々見られる。そこで、原因と思われる意見を抜き出し、検討・整理する。

(1) 家庭における教育の在り方

現代の家庭は子どもの心を育むことができずにいる。そのため、学校が家庭の役割まで担わなくてはならない状況になっている。家族の構成員の変化が家族関係の希薄化につながり、人々との関わりを不十分なものにし、伝統文化の継承なども難しくしている。その結果、家庭内にあった道徳律までも喪失してしまっている。道徳性の育成のためには、家庭での望ましい生活環境を確保し、家庭教育の回復を目指す必要がある。

(2) 体験の減少

子どもは人との触れ合いの体験の中のコミュニケーションを通して、集団への愛着、連帯感、共に生きていく力を育みながら、人間関係の中でいろいろな生き方に気付き、道徳性を身に付けていく。

しかし、子どもの周りから体験の場や機会が減少し、バーチャルワールドに埋没しがちな子どもが増え、自分が関わる集団への帰属意識や連帯感が希薄になっている。

(3) 学校全体の取組

「心を育むための指導の在り方が全教員に徹底されていない」「心を育む教育と道徳教育との乖離」「道徳教育や道徳の時間が中心となってその役割を担っていない」などの指摘があり、一部の教師のみが熱心に取り組み、学校が一体となって取り組んでいないという問題がある。心の教育は、道徳の時間はもとより、全教育活動で担っていくものであり、学校がそして全教職員が一体となって取り組むべきものである。小学校、中学校で作成される指導計画についても、作成が主目的となり、実践化につながる提案がなされていない。

道徳教育の指導体制の問題として、学級担任等一部の教師だけに押し付けるという問題がある。学校における道徳教育を推進するためには、学校が一体となって取り組む組織的な指導体制が重要である。

(4) 道徳の時間の在り方

道徳性の低下は、「道徳の時間の授業時数が十分確保されていない」「内容のバランスを考慮した系統性を踏まえた取組がなされていない」「道徳の時間と自分の生活とを切り離して考えている」「体験のもつ意味について道徳の時間で伝える作業を行っていない」「一方的に教える授業が見られる」とあり、道徳の時間の在り方や教師の指導にも原因がある。

(5) 教師の指導力

前項にも述べたが、道徳の時間の教師の専門的なスキルが不十分なために、指導が十分にできていないという問題がある。すべての教員は道徳教育とともに特別活動の指導に携わることになるが、大学における教員養成の段階で必修単位が少なく十分な指導を受けていない。教員養成課程から、道徳教育についての見識や指導力をもった教員を育てる努力が必要である。

(6) 地域社会との連携に帰因するもの

地域社会に関して、「子どものモデルとなるような大人がいない」「伝統・文化がもっている道徳的価値が伝えられていない」など、地域社会の教育力が低下し、基本的なルールやマナーを守る体験や様々な

表 1 中央教育審議会における意見の抜粋

- | |
|---|
| <p>(1)家庭における教育の在り方</p> <ul style="list-style-type: none">・学校は家庭の役割まで担わなくてはならない・自己肯定感や自尊感情は、親など家族との関係性の中で育つ・盗んではいけないといった基本的なことを知らない子どももいる・家庭や地域の教育に課題…家庭教育の回復と、学校との連携について議論が必要・子どもたちの活気ある生活と…家庭での生活習慣とは関係が深い・学校と家庭を結ぶよりよい実践を… <p>(2)体験の減少</p> <ul style="list-style-type: none">・決断を迫るような体験の機会がない。・子どもたちの経験や生活の領域が狭くなっている・自分が関わる集団への帰属意識がもてにくい・コミュニケーションが一方通行になってしまっている・子どもたちの心のもちようが携帯やメール等…体験が希薄で対人関係が苦手・仲間など社会的な文脈の中での学びが重要…人間は人と関わることや集団の中で安心感を得る・自己肯定感、学年が上がるにつれ低下し…社会との関わりがあると高くなる。・連帯感や帰属意識をもって集団活動を行う中で、…生き方につながっていく・自己中心性や社会性の欠如…異年齢集団活動などの集団活動の不足が影響・人と関わることに不安をもつ子どももいる・家庭や地域の生活でもその体験を生かせるようにする・体験をどのように組織し提供していくのか、・異質の他者と関わる…自然体験、社会体験、生活体験などを行う場や機会・体験が十分でできなかったり、適切な体験ではなかったり <p>(3)学校全体の取組</p> <ul style="list-style-type: none">・教師が一致して道徳教育の充実に…取組が十分行われていない・小学校、中学校で作成される全体計画…実践化につながる提案を必須化・小学校と中学校との取組に一貫性がない…教員同士の共通理解が必要・体験活動を行うだけでなく、体験から学んだことを整理し、自分の生き方との結び付きを問いかける時間をもつ・心の教育は、道徳の時間はもとより…全教育活動で担っていくもの・学校行事は精選されているが、その準備の時間が十分確保できていない・遠足・集団宿泊的行事について、…ほとんど1泊2日である。体験活動が少なくなり教師もプログラムをこなすだけになっている。 <p>(4)道徳の時間の在り方</p> <ul style="list-style-type: none">・道徳の授業に抵抗を感じる人は少なくなった…内容をどう充実していくか・道徳の時間の授業時数は、必ずしも十分確保されていない・道徳の時間では体験の意味をきちんと伝える作業を行うことが必要である。・道徳の時間は、自分を見つめる時間、道徳的価値を身に付けさせる時間、体験を集約して自覚するとともに自分が気付いた価値を実践に向けていく時間・生徒は道徳教育を白々しく感じている <p>(5)教師の指導力</p> <ul style="list-style-type: none">・価値観や生き方などに関わることを教えることに臆病になっている・教える側が教えるだけの自覚と方法論をもっているか…教える人がいない…・道徳の指導法は必修ではあるが2単位しかなく、教員養成が不十分である。 <p>(6)地域社会との連携</p> <ul style="list-style-type: none">・大人が子どもたちのモデルになりえておらず・子どもに伝えるものを明らかにする・日本の伝統的な文化がもっている価値についてほとんど教えられていない・教師と保護者と地域が連携して支えていく・学校、家庭、地域を通じて、きちんと教える・基本的なルールやマナーを守ることなど教えるべきことは、学校、家庭、地域を通じて、きちんと教える |
|---|

人々と関わりをもって生活をし、道徳的な価値を伝承する場となっていない。

道徳性の育成には、学校だけでなく、地域社会の力も生かして心を育てることが大切である。教師が、保護者と地域住民と連携して、学校教育だけでなく社会全体を視野に入れた取組を検討する必要がある。

道徳性を育むためには、子どもたちが地域社会と関わる体験を増やし、学習したことを地域社会で生かすことができる活動を取り入れ、学校教育と地域社会が密接に連携して取り組む必要がある。

3 研究者が考える道徳性の低下の原因

ここでは、道徳教育の研究者並びに教育関係者が考えている道徳性の低下の原因について整理する。ただ原因については、道徳教育に関する諸問題、課題、展望等についての記載はあっても、道徳性の低下の原因にまで踏み込んだ指摘が見当たらない。道徳という概念には、主体的な良心の意味と社会的規範の意味が含まれ、良心と社会的規範を明確に区別することはできない。また、良心や社会的規範は、時代や所属する集団によってその内容が変化する。これは、道徳又は道徳性の捉えが曖昧であることと同時に、捉えによって道徳性の低下の原因が変わることを意味する。研究者が基本的な生活習慣の乱れや規範意識の低下などの原因について指摘しているが、道徳性の低下の原因にまで言及していないのは、道徳又は道徳性の捉えの曖昧さや違いが影響している。道徳又は道徳性の捉えは、それぞれの国の文化あるいは同じ国であっても時代や地域性に大きく影響される。日本の道徳性の捉えの特徴として、勝部真長が「「自然である」と言うことが、日本人にとって最も基本的で通底的な価値観であると言ってよい。「不自然」ということを、日本人は嫌うのである。道徳についても、自然に振る舞っていれば、おゝむね許されるが、不自然なところがあると、嫌われる」と述べている。自然とは普遍的なものもあるが地域性などによって異なる場合もあり、道徳に曖昧な部分が含まれていることを端的に示している。

一方、地域の文化・伝統の継承や地域間における交流がなくなり、道徳の柱となる共通の内容が失われてしまったことも道徳の捉えを曖昧にしている。佐々木昭は「現代社会のこのような特質の背後にある諸問題は、近年の激動する世界情勢の中であって、真の道徳の確立がなされていないためといえる」と、共通の道徳が存在しないことを示している。

このように道徳又は道徳性の捉えにより原因が異なるため、道徳性の低下の直接の原因に触れている研究が少ない。多くの研究者は、現代社会の特質やその背後にある諸問題を取り上げたり、道徳の現状や課題、今後の展望について述べたりして、道徳性の低下の原因に触れている。そこで、本項では、道徳の現状や課題、今後の展望から捉えた内容を分析したり、目指すべき道徳と比較したりして、研究者並びに道徳教育関係者が考える道徳性の低下の原因について整理する。

(1) 横山利弘の育ちの阻害から捉えた道徳性の低下の原因

横山利弘は「道徳教育は何だろうか」の中で、教育全般の改善に求められる今日的な諸問題について述べながら、教育の根幹である道徳教育について論じている。道徳性の低下の原因には直接触れていないが子どもの育ちを阻害している問題について解説している。第一は、道徳教育や道徳の時間の在り方についての問題である。学校全体を通じて行われる道徳教育やその要となる道徳の時間において道徳的価値を一方向的に教え込んだり押し付けたりしているために、道徳性の育成に結び付いていないとしている。つまり子ども自身が道徳的問題を見付け解決していく学びのプロセスに沿って道徳教育をしていないことが道徳性の低下の原因としている。第二は、「不信」の問題である。学校と家庭、地域社会との信頼関係に基づく連携による道徳教育によって学校における道徳教育の成果が高まり、家庭や地域社会における道徳教育の推進に役立つのである。しかし、教師や学校への不信、教育関係者の保護者への不満が、お互いの道徳教育を困難にし、結果として道徳性が育まれないとしている。今後の展望として、長いスパンの協同作業を通して信頼関係を構築し、互いに理解を深めることの必要性を述べている。このことから、互いの不信が道徳性の低下の原因と考えることができる。第三は、子どもの関係性の不足の問題である。

子どもは様々な関係性の中で道徳性を身に付けるのであるが、その関係性が不足している。特に、人間関係の不足が、道徳性の低下の原因としている。第四は、道徳教育をはじめ教育に対するマニュアル志向の教師の姿勢の問題である。教育的信頼関係を成立させるには、教師と子どもの双方向的な愛と信頼関係がなければならないが、マニュアルに頼った指導に終始していることが多く、道徳性の低下の原因と結び付いている。第五は、子どもの具体的な姿を捉えていないという問題である。これは、第四と関連しているが、心を捉えるためには、行為や行動、しぐさ、言葉を通して、見えるところをしっかりと見て、感心できることは心底から褒め、具合の悪いことは遠慮せずに叱るなど、日常的に愛情をもって接することが大切だとしている。子どもの心の有様を教師がしっかりと捉え、それに合わせた道徳教育ができなければ道

徳性は高まらない。

(2) 村井実の考える徳性の低下の原因

村井実は「**道徳は教えられるか**」の中で、道徳的行為の発生を導く構造に占める知識の役割の大きさについて、「道徳的行為の発生の推論の過程は、行為の原理・原則を知ること、及び、行為の条件と方法を知ること、更に自分の選ぼうとするある行為が原理や原則の指示するところに一致する（あるいは一致しない）という三つの知識の問題であり、子どもが生活場面において自分自身の振る舞いを決定できるように指導してやること、原則を適用するための事実的な条件を分析する能力を与え、そして知識や訓練が必要である」とまとめている。その上で、村井は徳性の低下の原因について、第一に原理・原則の担い手であった父親や教師の権威が急速に崩壊し、原理・原則が全面的に後退してしまったためとしている。第二に、生徒の実践的行為を保証していないことを挙げている。原則や目的を知識として理解していてもそれを実行させなければ道徳を教えたことにはならない。生徒の実践的行為の保証があっても、道徳を教えたことになるのである。第三に、情操や道徳的意志の訓練が自律的自覚的に行われていないことを挙げている。道徳とは自律的であり、自覚的でなければならない。訓練もまた、強制ではなく、自律的自覚的でなければならないと結んでいる。以上の観点から、道徳の時間を内容と方法から捉え直し、道徳教育における統合的中核の時間として展開する工夫が必要であると述べている。

(3) 遠藤昭彦の道徳教育の課題から捉えた徳性の低下の原因

遠藤昭彦は、「**道徳教育の探究**」の中で、徳性の低下の状況も含んだ現代社会の特質に触れた上で、科学技術の進歩、情報化社会、価値観の多様化、高齢化社会、国際化社会を、徳性の低下の原因として挙げている。第一は、徳性をどのように捉えるかという道徳観及び道徳教育観としての問題である。道徳教育の目的が外的道徳観に立ち、それに一致した行為がとれるかという道徳教育を行っていることが原因であるとしている。基本的人権を尊重する人間性に基づく道徳観に立脚し、道徳を生活経験の中で主体的に創造していく道徳的主体性の形成に主眼を置く道徳教育が必要だとしている。第二は、学校が徳性の育成の場となっていないということであり、学校の教育活動全体を通じて行われていないという問題である。これを紐解くと、一つ目は、学校のもつ生活・学習集団が果たす道徳的機能を十分発揮していないという特別活動の課題が見えてくる。二つ目に、日常の人間関係が人間尊重の精神に基づいていないという生徒指導の課題が見えてくる。三つ目は、教科教育で育成される知的情意的能力が道徳実践のための問題解決の能力・創造的能力まで及んでいないとする教科指導の課題である。四つ目は、道徳の時間が生活上の様々な問題状況の中で道徳的行動がとれるような道徳的思考力を育成する時間となっていないとする道徳の時間の課題である。

(4) 藤田昌士の道徳教育の課題から捉えた徳性の低下の原因

藤田昌士は、「**道徳教育 その歴史・現状・課題**」の中で、各種の青少年意識調査に即して道徳教育の課題を考察している。藤田の道徳教育の課題から見えてくる原因について以下に整理する。第一は、外圧的な規範への単なる服従あるいは同調という意識を挙げている。これは、学校や家庭における道徳教育が人間の価値・尊厳の自覚とそれに基づく自律の意識を育てることに主眼を置いておらず、道徳的価値の押し付けや教え込みになっているということである。第二は、理想形成の欠如を挙げている。生き方や理想の人物としての自己形成モデルの欠如が、「**現在中心**」的な意識の広がり、私的関心への一面化傾向を招いている。第三は、道徳的成長における基底をなす自己価値観の欠落であり、学校、家庭、地域社会で自尊感情や自己肯定感が育まれていないことを挙げている。第四は、道徳の時間が主知主義と主情主義の両者の板挟みになっており、徳性の育成に結び付いていないことを挙げている。第五は、学校全体で道徳教育に取り組んでいないことや、道徳教育が学校教育だけで行われ家庭や地域社会と一体となった道徳教育が行われていないことを挙げている。

(5) 研究者が考える徳性の低下の原因

ここで見えてくる徳性の低下の原因は、道徳教育の問題、家庭や地域社会の教育機能としての問題、学校と家庭・地域社会が連携されていない問題である。これらは、毛内の「日本の道徳は長い年月の中で事例が積み重なって構築され、家庭や地域社会による伝承伝達によって子どもに受け継がれる。しかし、家庭や地域社会がその役目を果たしていなければ徳性は育成されない」とすることと関連する。徳性を育むためには、学校と家庭・地域社会が一体となって社会全体で取り組むことが不可欠であり、子どもの徳性を高める学校教育（道徳教育という）や、家庭や地域社会の教育である社会教育と密接に連携することが重要だと考える。

4 道徳の混乱を克服した明治前期における道徳教育と社会教育の関係

(1) 明治維新と啓蒙政策

明治新政府は、当時の文明開化の思潮を背景として積極的に国民を啓蒙し、これを近代国家の組織の下に編成して国家の富強を図る立場をとった。また新政府は、欧米文化の導入及び指導者養成の機関として大学の創設と国民一般のための小学校の開設を試みた。しかし、維新直後は諸藩がそれぞれ独自に教育を行っており、廃藩置県によって新政府が全国の教育を統轄するまでは、全国的規模の教育方針及び教育制度を確立するまでには至らなかった。その間新政府の内部において、また諸藩においても、しばしば復古的傾向と革新的要素が交錯して複雑な様相を呈しつつ、新しい時代の教育を模索していた。そして廃藩置県後間もない明治4年、新政府は、文部省を設置し、全国の教育を一元的に統轄する政策をとった。

明治初期の道徳教育は、欧米の近代科学の紹介、理学思想の普及という主として知的啓蒙政策がその役割であり、欧米の自然科学書を翻訳又は抄訳編集した理科啓蒙書が多数出版された。これらは自然現象の法則を通俗的に解説して民間の迷妄を解こうとしたものである。また、欧米の地理・風俗等を紹介することも当時の啓蒙運動の重要な一面であった。そのため啓蒙的な地理教科書が多数出版され、西洋の倫理道徳や政治経済に関する啓蒙書の類も出版された。そのねらいは、当時の日本に根強かった「科学技術は西洋が優れているが倫理道徳については東洋が優れている」という考え方を啓蒙することにあつた。

(2) 学制と修身と社会教育施設

新政府は、明治5年に「学制」を發布し、近代学校制度を確立すると同時に、新政府の教育の基本方針も明確にした。日本の近代初等学校における「修身」は、この学制における修身科の設立によって成立した。道徳を教える教科を修身と命名したのは、長い間親しんできた儒教の修身から示唆を受けたものである。また、修身を独立の教科としたのは、道徳教育の時間を設定していたフランスの学制に倣ったものである。

明治5年9月に学制の実施方法を説明した小学教則が公布され、小学教則における修身は「修身口授」として、下等小学の1、2年のみに置かれ、1週2時間（2年の後半6ヶ月のみ1週1時間）で江戸時代から続けられてきた伝統的な「口授」という方法を受け継いだ。教科書には「民家童蒙解」「修身論」「童蒙教草」「勸善訓蒙」「性法略」が使用されたが、大部分は翻訳書であった。明治6年4月文部省は布達を出し、小学教則に小学校教科書のことを記載された。教科書には目標・内容等が示されておらず、ただ単に概略だけが示されていた。修身科の教科書が不足すると、漢書を和書風風に書き改めた「和語陰陽録」, 「備考邇言」, 「修身談」を教科書として追加した。創始期の修身科教育は、このほか、儒教教典や新たに編述された書物、中には太閤記や義士伝の講釈に至るまで多種多様なものが使われていた。また、西欧諸国の道徳教育的な内容も重視されていた。このように文部省の徳育方針は確固としたものがなく、修身科の授業も様々な方式で行われていた。

この他、図書館・博物館といった欧米で発達した学校教育以外の方法（社会教育施設）によって、知的啓蒙による道徳的価値観の啓蒙も図られた。欧米の近代的な文物制度を取り入れて、人民の知識を啓蒙しようとする文明開化の方策は、明治政府の重要な施策であった。文部省は、明治5年4月、書籍館を博物館内に創設して一般に公開した。文部省が率先して書籍館を開設したのは、優れた施設によって新知識を得ようとする一般の気運を盛り上げた。そのほか民間の手によって5年に京都集書院が開設され、新聞縦覧所が各地に開かれるなど、後の図書館施設の発展の基礎もつくられた。博物館は図書館とともに文部省が創置当初から管轄していた施設であつて、社会教育史の初頭を飾っている。明治3年より政府は、物産局仮事務所を設けて物産を収集させ、翌4年9月博物館に昇格させた。さらに、5年3月には、海外諸国に倣って博覧会も開催した。

学校教育のみならず図書館や博物館といった学校以外の教育施設にも強い関心を寄せたねらいは、成人に対しても生活・産業・文化に関する知的啓蒙を行うと同時に、そのことを通して既存の慣習・風俗の改善のみならず道徳的価値観をも変えていこうというものであった。

(3) 自由教育令と修身

明治12年9月、47条からなる「教育令」が公布された。小学校について言えば、就学年限や年間出席日数の短縮を容認する条項、あるいは小学校以外の施設での就学を承認する条などの小学校設置運営についての自由な方針ゆえに「自由教育令」とも称された。これはアメリカの教育を参考にすることによって、「何でも米国のように自由にしなければならないとして、学事は各地方の自由に任せることが望ましく、学制は干渉に過ぎる」という考えに基づいていた。また教育令の自由な方針は、当時の自由民権の思想と関係していたことは周知のことである。

教育令における修身の位置付けに注目すると、教育令は小学校の教科について「読書・習字・算術・地理・歴史・修身等ノ初歩トス。土地ノ状況ニ随ヒテ畷画・唱歌・体操等ヲ加ヘ又物理・生理・博物等ノ大意ヲ加フ。殊ニ女子ノ為ニハ裁縫等ノ科ヲ設クベシ」（第三条）と規定している。修身はすべての教科の末段に掲げられているのであり、余り重視されていなかったことが分かる。

社会教育に目を転じると、福沢諭吉が「人間社会教育」という言葉を用いて、語感的には社会教育論の登場を予感させるような状況が醸成されていた。佐藤三三は、福沢と社会教育について次のような見解を述べている。明治12年、福沢諭吉は「空論止む可らず」において「学校の教育のみを云ふに非ず」として「人間社会教育」の語を用いて社会における実際的な教育の効用を強調している。福沢は「事々物々、尽く其実に当らんとするは能す可きに非ざれども、一事の実に当たれば其実を他に及ぼして、百事皆実に近づくを得べし。故に人間社会教育（学校の教育のみを云ふに非ず）の要は、一事にても人をして早く実事に当たらしむるに在り」と述べている。福沢は「家内は社会の学校なり」「徒に学校教場の教にのみ依存するが如きは敢えて取らざる所なり」と、学校だけに限定されない教育機能を重視している。

このような佐藤の指摘を道德教育の視点から見ると、福沢が主張しているのは、道德性の育成もまた学校以外の教育が重要であり、学校教育と社会教育が両輪となるべきであるということである。

(4) 教学聖旨と修身

明治12年夏、教育令の公布とほぼ同じ頃、教学聖旨が示された。明治11年の8月末から11月にかけて、明治天皇は日本各地を巡幸し、当時の我が国の教学について憂慮の意を示した。明治天皇の意を受け、侍講の儒学者元田永孚が教学聖旨の起草に当たった。教学聖旨は「教学大旨」と「小学條目二件」からなる。

教学聖旨が示されるまでの修身は、すべての教科の末段に掲げられ、疎略に扱われていただけでなくその内容も一貫性を欠いていた。しかし、教学聖旨が示されてから修身の教科書は統一化の方向を歩み始めた。すなわち大きく儒教主義へ、そして国家主義へ転換していくことによってその方向を統一すると同時に、修身教育は国家統一のための教科へとその位置が押し上げられたのであった。

佐藤は、明治12年の教学聖旨の中の「教学ノ要仁義忠孝ヲ明カニシテ知識才芸ヲ極メ以テ人道ヲ盡スハ我祖訓国典ノ大旨上下一般ノ教トスル所ナリ然ルニ輒近専ラ智識才芸ノミヲ尚トビ文明開化ノ末ニ馳セ品行を破り風俗ヲ傷フ者少ナカラズ」について、次のような指摘を行っている。徳育というと「仁義忠孝」そのものが問題にされがちであるが、徳育の核心は「仁義忠孝」を通して国民の品行や風俗が統制され、「品行を破り風俗ヲ傷フ者」が現れなくなることにある。徳育は知育と異なり、生活の中で実践し、生活の中に生き方・生き様として具現化されなければならないものである。したがって、学校教育における徳育の重視は、必然的にその関心を実践の場としての家庭そして社会（風俗・習慣）へと向けていく。こうした佐藤の指摘は、教学聖旨もまた、道德教育が学校教育の中にとどまるものではないこと、家庭や社会との協働が不可欠であることを指摘していた。

(5) 改正教育令と修身科の筆頭科目化

明治13年12月に改正教育令が發布され、小学校教育について「第三条 小学校ハ普通ノ教育ヲ児童ニ授クル所ニシテ其学科ヲ修身読書習字算術地理歴史等ノ初歩トス土地ノ情況ニ随ヒテ畷画唱歌体操等ヲ加ヘ又物理生理博物等ノ大意ヲ加フ殊ニ女子ノ為ニハ裁縫等ノ科ヲ設クヘシ但已ムヲ得サル場合ニ於テハ修身読書習字算術地理歴史ノ中地理歴史ヲ減スルコトヲ得」と規定した。ここに至って初めて修身科が諸教科の筆頭に置かれ最重要視されることとなったのである。更に明治14年5月の小学校教則綱領は、全学年に修身科を置き、その学科の程度を「第10条 修身 初等科ニ於テハ主トシテ簡易ノ格言、事実等ニ就キ中等科及高等科ニ於テハ主トシテ稍高尚ノ格言、事実等ニ就テ児童ノ徳性ヲ涵養スベシ。又兼テ作法ヲ授ケンコトヲ要ス」と規定した。このときから修身科に「作法」も含まれるようになった。

続いて文部省は明治14年6月に小学校教員心得を公布した。その第一項は、「人ヲ導キテ善良ナラシムルハ、多識ナラシムルニ比スレバ、更ニ緊要ナリトス。故ニ教員タルモノハ殊ニ道德ノ教育ニカヲ用ヒ、生徒ヲシテ皇室ニ忠ニシテ国家ヲ愛シ父母ニ孝ニシテ長上ヲ敬シ朋友ニ信ニシテ卑幼ヲ慈シ及自己ヲ重ンズル等、凡テ人倫ノ大道ニ通曉セシメ、且常ニ己カ身ヲ以テ之カ模範トナリ生徒ヲシテ徳性ニ薰染シ善行ニ感化セシメンコトヲ努ムヘシ」という内容であった。徳育を知育より重視し、しかも忠君愛国を最も重要な道德として挙げている。政治的には自由民権運動を牽制しつつ、教育政策・道德教育のねらいとしては、西欧模倣から儒教主義そして国家主義への転換を決定的なものにする内容であった。実際、文部省はこれと連動する形で、各小学校での自由な採択は認められたものの使用する教科書を府県庁に報告することを義務付け、徳育の在り方や目標を規定する方向を明瞭にしたのである。さらに、明治15年5月には「小学校修身書編纂方大意」を府県に布達し、改正教育令・小学校教則綱領下における修身教科書の編纂方針の

方向性や教科書の採択や教育方法についても規定した。そして小学校の修身教育については、児童の思惟力の未発達を挙げ、道徳の道理を究めることよりも、「入徳ノ門戸ヲ認得シ道徳ヲ信用敬重」させるよう導くべきであるとし、道徳の主義を定めるには「首トシテ父兄ノ最モ信用スル所、子弟ノ最モ敬重スル所ニ着眼」すべきだとした。また仏教は広く流布しているように見えるが、「下等社会ノ信向ニ帰スル」ものであり、小学校の教育を一つの宗教に任せることは好ましくない。しかし、だからといって欧米諸国の修身学をそのまま我が国の学校で用いるのも弊害があるとして、儒教を「我国中世以還上下ニ通シテ一般ニ其勢力ヲ得タル」ものとした。儒教は漢土から渡来してきたものだが既に千年余にわたって我が国の上流人士の学問とされ我が国固有の道徳と緊密に結び付いているものだから、我が国の教学と考えてよいというのがその根拠であった。

こうしたことと並行して、文部省編集局長の西村茂樹は明治13年4月「西村茂樹編文部省発行」の「小学修身訓」二巻を刊行した。これは和・洋・漢の文献から広く嘉言を収録し、児童の「熟読暗記」に備えたものである。小学生にとっては難しいと思われる内容でも「熟読暗記」させて忘れないように記憶させれば生徒は次第にその意味を了解し、一生道徳的に役立てられるという考え方に基づいていた。また、本書を使用した指導に当たっては、所収の格言の意義を丁寧の説明したり、故事を引用して解釈し「生徒ノ心ヲ感発開悟」するよう目指したりして、善行談は収録していないが教師の口授によって別に教えることとされていた。

文部省は、明治16年6月に「小学修身書 初等科之部」（6冊）を、明治17年11月には「小学修身書中等科之部」（6冊）を刊行した。これらは嘉言集であるが、洋書からの引用が姿を消し、和漢書だけからの引用になった点で従来と大きく異なるものであった。そして本教科書の指導に当たっては、「本書は故人の名言を集録したもので上記と同様に暗誦させるが、修身科は徳性の涵養を目的とするものだから、読本の学習のように文字に拘泥しすぎないこと、暗誦させる際にも児童の平常の言行に注意して編中の語を引証しながら善を褒め非を戒めて善に進ませるよう指導しなければならない」と留意すべきことが指摘されていた。この考えは現在の道徳の時間にも通じるが、嘉言集からも分かるように、取り扱っている内容は一般の人々の道徳心と一体化したものであった点に注目すべきである。

また文部省が作法書として刊行した「小学校女礼式」（明治14年）及び「小学校作法書」（明治16年）の内容は、修身科が行動様式も併せて指導することを求めており、今日でいうところの特別活動の内容を併せもったものへと変化している。以上のような経緯を経て儒教に基礎を置いた修身科が重視され規準も明確なものになると、民間修身教科書の出版が増え、宮内省からも道徳書が出版されたようになった。明治15年、勅命によって和漢の嘉言・美談を元田永孚が集録・編集した「幼学綱要」が、全国の小学校に下賜された。また、明治20年女子教訓書として「婦女鑑」が皇后の命により編集刊行され、華族女学校の教科書として下賜された。これは、修身がすべての校種において重視されていったことを示している。

(6) 徳育を巡る論争と社会教育の関係

上述したように教学聖旨が示された後、学校における修身科教育は西欧模倣の方針を改め、古代からの教訓と儒教を拠り所として行われるようになった。しかし、日本の近代化・文明開化を推進するには西欧文明を摂取し西欧の水準に高めるほかないとする欧化主義的風潮も依然根強かったため、徳育の方針・方法についての論争もまた絶えず存在した。この時期における徳育を巡る論争の一端を、伊藤博文・元田永孚・福沢諭吉・加藤弘之らに注目して概観したいと思う。

伊藤博文は「言論ノ敗レ」などの弊害があったからといって、維新以来の教育が間違っていたということとはできない。現行の教則により、良善な道徳書を使用させ、よい教師を選んで生徒に模範を示すべきである。つまり弊害のみを見て矯正を急ぎすぎると他の弊害を生むから注意しなければならないのであって政府が国教を定めて国民の道徳を管理統制すべきではないという見解である。これに対して元田永孚は、国教を樹立すべきだと主張し、教科書についても、伊藤が「西洋ノ修身学」を読ませるべきだと主張したのに対して、儒教の四書五経を主張した。

明治15年福沢諭吉は、儒教主義の道徳教育に反対し「徳育如何」を出版し、公議輿論による道徳教育を主張した。つまり、幕藩時代の公議輿論に適合した徳教である儒教を廃し、明治の道徳教育は明治の公議輿論に従って「自主独立」の趣旨を教えるべきと主張したのである。また加藤弘之は、神道・儒教・仏教・キリスト教による宗教的道徳教育を提案している。道徳において最も重要な心は「愛他心」であるが、儒教における慈悲、キリスト教における愛いづれも愛他心と言えるからである。

こうした徳育を巡る論争は、現代において道徳の時間をどのように設定するか、如何なる道徳性を育成しようとするのか。あるいは、「道徳の時間」を学校における道徳教育の中だけで捉えるのか、それとも

もっと大きく社会全体で捉えて育成すべきなのか、といった学校教育と社会教育の関係を巡る論争と類似している。

(7) 森有礼の德育方針と社会教育の関係

明治18年伊藤博文内閣の文部大臣に就任した森有礼は、教育制度全般にわたる大改革を行った。明治19年5月「小学校令」を制定し、小学校は尋常科4年、高等科4年の8年制で、尋常科就学を義務とした。

尋常小学校の学科は、修身、読書、作文、習字、算術、体操、土地の状況によって図画か唱歌のいずれか又は両方を加えることとなった。高等科においても、修身が筆頭となった。森は小学生に対する德育の在り方について、「儒教から採った難しい嘉言集を修身科の教科書として用い、児童に暗誦させたり字義を解釈させたりする指導は、子どもの発達に即していない。幼童には実例を挙げて心に感動を与え、正善の行為を習慣づけてゆくように助け導くべき」であるという考えに立っていた。この森のねらいに沿った德育論が記載されているものに、「信濃 細川兼太郎 社会教育の概目」がある。表2に、全文を引用する。

以上のように、「社会教育の概目」を日常生活に即して非常に具体的に挙げている。もとよりこれは大人に向けて提示され、大人が自ら改善すべき習慣・慣習＝風俗＝徳目を挙げているわけであるが、その真の目的は子どもの習慣・慣習の改善にこそあった。

ここで注目すべきは「就中人の性行を左右するに最も勢力ある者は、家庭教育を以て第一とし社会教育之に次ぎ学校教育は其勢力極めて薄弱なるものなり」の部分であり、家庭や地域社会において道德教育がしっかり行われ、学校教育が道德教育に及ぼす影響力の微弱を示すものである。しかし、不平等条約の解消や富国強兵策等を推し進める明治政府は、子どもへの道德教育を通して家庭や地域社会の道德又は道德性を世界に通用するものへと転換しようとしたのであり、家庭や地域社会への道德教育つまり社会教育を通して子どもの道德又は道德性を世界列強に比肩できるものへと転換しようとしたのである。

(8) 学校における道德教育と社会教育が両輪となって取り組んだ道德教育

明治20年前後に、学校教育の道德教育を補完することを契機として、日本の社会教育論が形成された。

明治前期は道德の混乱期であり、それを克服するために、学校教育における道德教育と社会教育が相互に関係し合い、両輪となって新しい時代を切り拓くための子どもの道德性（道德観）を育もうと試みていたのである。この事実は現代に敷衍して誤りのないことである。

表2 信濃 細川兼太郎 社会教育の概目

「幼年教育を分ちて学校教育、家庭教育、社会教育の三となす。就中人の性行を左右するに最も勢力ある者は、家庭教育を以て第一とし社会教育之に次ぎ学校教育は其勢力極めて薄弱なるものなり、小学教師にして能く此点に注目し所謂教室外の教育なる者に向て矯正の術を運らさば必ずや学校教育の一を以て其他の二教育を動かすに足るべきものあらん今社会教育の細目を挙ぐれば次の如し

- い 父母教師の躬行（飲酒、喫煙、服飾の如何、晨起、言語、動作、約束、等の規律守時、勤勉、忍耐、節儉、決断、静肅、謹慎等の諸徳）よりするもの
- ろ 周囲に圍繞せる庶人の習俗よりするもの
- は 世上の流行物よりするもの
- に 俗間の歌舞演技音曲等よりするもの
- ほ 家屋の構造衣服の製方等よりするもの
- へ 宴会並びに交際の模様等よりするもの
- と 必要外の修飾等よりするもの

IV 研究のまとめ

1 道德性の低下の現状とその原因

現代の子どもの道德性の低下の現状は明らかである。その原因は、家庭の教育力の低下、体験の減少、学校の指導体制や教師の指導力の問題、地域社会との連携不足等が挙げられる。特に、道德教育が学校教育だけで行われ、家庭や地域社会と一体となって社会全体で育成する道德教育が展開されていない。学校における道德教育の指導計画にも家庭や地域社会との連携が形式的に文言として盛り込まれているが、実質的には連携されていないのである。学習指導要領で示す道德の内容には、家庭や地域社会に関することも含まれているが、道德の時間（道德授業）は学校の教育課程の中だけに位置付けられている。原因にもあるように子どもを取り巻く環境の悪化によって、道德授業を実施しても生活で試したり生かしたりすることができず、道德性の育成に結び付きにくくなっているのである。

2 明治前期における道德教育と社会教育の関係とその意義

明治前期は家庭や地域社会において道德教育がしっかり行われていたことを忘れてはならない。ただ、新しい時代を切り拓くための子どもの道德性（道德）を育もうと、学校教育と社会教育が相互に関係し合い、両輪となって道德教育を展開していたのである。家庭だけでなく地域社会の教育力も高く、なすことによって学ぶ体験が溢れていた時代でもある。大人そして教師の権威が非常に高く、教師が教えるべき道德も明確

であったために、児童生徒に対して効果的な道德教育が展開されていた。明治前期の学校における道德教育は、家庭や地域社会の道德教育と一体となっていたため、道德授業が家庭や地域社会と連動して道德性を育んでいたのである。道德性は社会全体で育成させるものであり、道德授業と学校・家庭・地域社会の三者と一体となって、相互に響き合って、子どもの道德性を育むものでなくてはならない。

3 社会全体で育成する道德教育の在り方の提案

学校関係者は、家庭や地域社会において道德性が育つ環境になっていないことを認め、学校入学の前に家庭や地域社会で道德性を身に付けてくるものだという考えを改めなければならない。

道德性を育むためには、学校の教育課程だけに位置付けられている道德の時間を学校・家庭・地域社会の三者に位置付けることである。教師が道德授業を三者に位置付けようと意識することは、子どもの置かれている道德の環境を把握し、子ども主体の道德授業にもつながると考える。結果、道德授業と三者が連動し、道德の授業で学んだ内容を家庭や地域社会において試したり生かしたりすることで、道德的実践が可能となり、そのような道德的実践を繰り返すことによって、道德の時間における道德的実践力も強化される。この繰り返しによって、道德の時間で培う道德的実践力と学校・家庭・地域社会での道德的実践が相互に響き合って、一人一人の道德性が高まっていくのである。

子どもの道德性を育むためには、明治前期における学校教育と社会教育を連動させた道德教育の取組を生かすことであり、道德の時間を学校・家庭・地域社会の三者に位置付け、連動させることである。

V 本研究における課題

今後、本研究を生かした社会全体で取り組む道德教育が展開されることを期待する。

<引用文献>

- 1 文部省 1998 「中央教育審議会答申」『文部時報10月臨時増刊号(466号)』p23, p43, pp. 45-53
- 2 中央教育審議会 2008 『幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領の改善について(答申)』平成20年1月 p125
- 3 伴恒信 2002 『世界の道德教育』pp. 6-7, pp. 7-9, 玉川大学出版部
- 4 勝部真長 1989 『こころの教育 新しい道德教育の課題』p32, 図書文化
- 5 佐々木昭 2002 『道德教育の研究』p34, 学文社
- 6 横山利弘 2007 『道德教育とは何だろうか』pp. 20-63, 暁教育図書
- 7 村井実 1993 『道德は教えられるか』pp. 11-51, 国土社
- 8 遠藤昭彦 1993 『道德教育の探究』pp. 1-31, 酒井書店
- 9 藤田昌士 1992 『道德教育 その歴史・現状・課題』pp. 176-206, エイデル研究所
- 10 勝部真長 1986 『道德教育の歴史』p15, p18, p27, pp. 30-31, pp. 33-34, p36, 玉川大学出版部
- 11 久木幸男 1980 『日本教育論争史録・第一巻近代編(上)』pp. 41-50, 第一法規出版
- 12 佐藤三三 2009 「社会教育は、なぜ「社会教育」と命名されたのか(その2)」p134, 弘前大学教育学部紀要第102号
- 13 梅根悟 1977 『世界教育史大系39』pp. 16-17, 講談社

<参考文献>

- 1 毛内嘉威 2007 「新しい道德教育の創造」日本道德教育学会「道德と教育」325号
- 2 毛内嘉威 2011 「道德性を育むための「形成」過程の創造と道德の時間の位置づけに関する研究」弘前大学大学院(後期博士課程)学位論文
- 3 毛内嘉威 2012 『佐藤三三先生退職記念論文集』路上社
- 4 毛内嘉威・佐藤三三 2012 「明治前期における道德教育と社会教育の関係に関する一考察」弘前大学教育学部紀要第107号
- 5 文部科学省 2008 『小学校学習指導要領解説 道德編(平成20年8月)』
- 6 毛内嘉威・佐藤三三 2012 「子どもの道德性の低下の現状とその原因に関する一考察」弘前大学教育学部紀要クロスロード第16号(通巻第56号)
- 7 毛内嘉威 2008 『学級担任が自信をもって行う道德教育』学事出版