

道徳教育の原理と方法：序論

野口 周一^a

^a 湘北短期大学非常勤講師

【抄録】

2018年4月より道徳の教科化が始まった。その道徳の教科書を分析すると、問題点が透けて見えてくる。つまり徳目主義を克服できないということである。筆者は埼玉県立朝霞高校の台湾修学旅行が偏向教育とやり玉に挙げられたことから説き起こし、小学校で「国を愛する心情」の育成がそれ以前から始まっているという問題点を指摘した。即ち、愛国心教育の問題は未解決のまま、今後の課題として存在する。私たちは一つひとつの歴史事実の背景と本質に目を凝らさなければならない。そして愛国心教育の問題に取り組みつつ、筆者の今後の道徳教育研究の序論としたい。

【キーワード】

道徳教育、愛国心教育、歴史教育

はじめに

周知のとおり、2018年4月より道徳の教科化が小学校で始まった。その経緯と経過については多くの方々が記しているので割愛する。その諸研究のなかで、例えば田口和人氏は「小学校『特別の教科 道徳』の教科書分析—『内容項目』の支配と『考える道徳』『議論する道徳』の矛盾—」（『桐生大学教職課程年報』創刊号、桐生大学・桐生大学短期大学部教職課程委員会、2018年）において、

「問題解決的な学習」と「道徳的行為に関する体験的な学習」は、「考える道徳」「議論する道徳」を進めるにあたっては注目された指導方法である。しかし、道徳科は

「内容項目」（徳目）が先に固定されていて、これを無視することはできない。そのために「問題解決的な学習」や「道徳的行為に関する体験的な学習」を組み入れ、「考える」「議論する」授業を展開したとしても、その「内容項目」を子どもたちに大事なことであり受け止めさせることに「終末」を収斂せざるをえないことが予想される。結果として徳目主義を克服できないのではないだろうか。

という結論を導かれた。この結論に先だって、氏は「『伝統と文化の尊重、国や郷土を愛する態度』や『感動、畏敬の念』といった注目される『内容項目』に対しては、今回、文部科学省から強調さ

れた『問題解決的な学習』や『道徳的な行為に関する体験的な学習』が積極的に取り入れられていない。このことは、これらの『内容項目』が、『問題解決的な学習』や『道徳的な行為に関する体験的な学習』にはそぐわないことを意味しているように思われる」と慎重に述べているのである。

筆者は歴史学研究から出発し、兼任校で「初等社会科教育研究法」を担当している立場から、本稿においては「伝統と文化の尊重、国や郷土を愛する態度」に着目し述べていくことにより、筆者の今後の道徳教育研究の序論としたい。

1. 問題の所在

(1) 埼玉県立朝霞高校台湾修学旅行問題

筆者が台湾の国際学会で発表した折り（『日本史学習についての提言』『2013年度台湾日本語文学国際学術研討会—支援日語教学之日本語文学研究—国際会議手冊』所収、台湾日本語文学会、2013年度）、知人の向野正弘氏が同道、その報告書を作成している（『ナショナル＝アイデンティティとグローバル＝アイデンティティの視点から台湾と台湾修学旅行について考える—2013・12・20－25 台北小旅行雑感—』『アジア文化研究』第24号、国際アジア文化学会、2017年）。

その一節において、氏は「渡台前、朝霞高校の台湾修学旅行をめぐる議論の報道に接した」として、註においてその概要について以下のごとく記している。

朝霞高校の台湾修学旅行は、2013年12月に実施されたもので金瓜石での平和学習や新店高級中学との交流を組み込んだもの。2013年12月、事前学習でNHK番組「ジャパン・デビュー」を見せていたことを新聞が取り上げ、これを県議会が問題視、県議がテレビ出演、偏向教育としてやり玉に挙げ、インター

ネット上の誹謗中傷やヘイトスピーチ（憎悪表現）の標的にされた。さらに12月18日の県議会文教委員会では、生徒の感想文を提出させ、一部の議員は許可なくウェブ上に晒し、偏った教育と断定。さらに県の高等学校社会科教育研究会の動向と併せて「県立高校の社会科教育の指導徹底を求める決議」を出すに至る。筆者の訪台は、こうした状況を仄聞しつつのことであった。朝霞高校は、筆者の勤務する高校と同じ埼玉県西部に有り、人事の交流もある。帰日後1月には、新聞も「内心の自由」を侵害したことに対する疑念を表明、3月には、埼玉弁護士会の「教育現場の自主性」を尊重するよにとの会長声明が出されるなど、事態は鎮静に向かった。しかし教育現場に残した傷跡は深く、学校と教員に多大な萎縮効果を残したと考える。

以上である。

さらに、氏は「外国との交流や交渉事は、一朝一夕でうまくいくものではない。当然もっと改善すべき点もあり、アドバイスすべき点もあるだろう。しかし今回の県議会関係者は、生徒の感想文まで出すように求めたという。最近拝見した野口周一氏の論文に『二十四の瞳』の一文が引かれていた。以下のようなものである」として、

「あら『草の実』なら見たことあるわ、わたし。でも、どうしてあれが、赤の証拠。」大石先生はふしぎに思ってきたのだったが、教頭は笑って、

「だから正直者は馬鹿みるんですよ。そんなこと警察に聞かれたら、大石先生だって赤にせられるよ。」

「あら、へんなの。だってわたし、『草の実』の中の綴方を、感心して、うちの組に読ん

で聞かせたりしたわ。『麦刈り』だの、『醤油屋の煙突』なんていうの、うまかった。」「あぶない、あぶない。あんたそれ（『草の実』）稲川君にもらったの。」

「ちがう。学校あておっくってきたのを見たのよ。」

教頭はきゅうにあわてた声で、

「それ、今どこにある？」

「わたしの教室に。」

「とってきてきてください」

謄写版の『草の実』は、すぐ火鉢にくべられた。まるで、ペスト菌でもまぶれついているかのように、あわてて焼かれた。茶色っぽい煙が天井に昇り、細くあけたガラス戸のあいだから逃げていった。

「あ、焼かずに警察へ渡せばよかったかな。しかし、そしたら大石先生がひっぱられるな。ま、とにかく、われわれは忠君愛国でいこう。」

教頭のことばが聞えなかったように、大石先生はだまって煙のゆくえを見ていた。（新潮文庫版＜2005年改版＞、142 - 144頁）

と筆者の引用箇所を再録し、「これから、私たち教員は、検閲や思想調査を恐れて生徒の作文をシュレッダーで裁断する時代が来るのだろうか」と述べる。

この箇所について、筆者は「大石先生の同僚の片岡先生が警察に引っ張られるという一件がある。それは「近くの町の稲川という教師が、受けもちの生徒に反戦思想を吹きこんだという」ことであり、その証拠品は「稲川先生が受けもっている六年生の文集『草の実』だというのである」（『六月夜のカニ』142頁）。片岡先生は稲川と師範学校が同級ということで、調べられたのであったという文脈で引用したのであり、その焦点は「忠君愛国」

にある、と述べた（「保育系学科における近現代史学習の一斑—『教育原理』『保育原理』を例として—」『総合歴史教育』第48号、総合歴史教育研究会、2013年）。

(2) 「元寇！キミならどうする？」

筆者は、かつて標記の題名で論考をものしたことがある。その「付記」に以下のように記した（野口周一「元寇！キミならどうする？—歴史教科書における『元寇』叙述をめぐって—」『比較文化学の地平を拓く』所収、開文社出版、2014年）。

まず、本稿の表題「元寇！キミならどうする」について一言しておきたい。『朝日新聞』2003年5月3日付は、1面のトップ記事に「通知表に『愛国心』、広がる」の見出しのもとに「小学校6年生の通知表の社会科の評価項目に『国』や『日本』を愛する心情を盛り込んでいる公立小学校が、全国で少なくとも11府県28市町の172校にのぼることが朝日新聞社の調べで分かった。02年度から新学習指導要領が始まり、『国を愛する心情』の育成が教科の学年の目標の一つに加わった影響とみられる」と報じている。

また、社会面においては「『愛国』の陰で」という連載が始まり、その第1回目には「元寇」が取り上げられている。それは「昨年6月。福岡市中心部の公立小学校では、市教委が『将来の模範』と考える、社会科の研究授業があった。6年生の教室には、他校の校長や教員が詰め掛けた。／「元寇」をテーマにした討論授業が始まった。／ある児童は『高麗のように属国になるくらいなら戦った方がいい。命を懸けて大切なものを守る』と訴えた。一方で『話し合いで解決できる』という意見も出た。／両論が

出そろったところで、司会役の担任(37)が切り出した。『戦争賛成と反対のどちらの立場でも、外国の侵略から日本の国を守りたいと思う気持ちは一緒なんだ』／担任は『国を愛する心情』を『歴史や伝統を調べることで育まれていく、自分の生まれた地域や郷土、国を愛する気持ち』と解釈。『学習態度や授業中の発言、ノートを見れば評価は可能だ。元寇の授業を受けた子どもは全員が愛国心を持っています』と話す」という状況であったことを伝えている。

この転載箇所について、後述の大内裕和氏も引用している(「愛国心教育と教育現場の自由 解説」『愛国心と教育』所収<『リーディングス 日本の教育と社会』第5巻、日本図書出版、2007年>)。

さらに筆者が付言したいことがある。キーパーソン型人物学習を提唱する安達弘氏は、与謝野晶子の詩2編を取り上げての学習の結果、「先生は与謝野晶子のように戦争を二つの心で見ていると思っています。それは戦争にはさけて通れない戦争があるという厳しい心と、でも戦争はたくさんの方が死んでしまうのでできるだけさげたい、したくないという優しい心の二つです。戦争はハンターイとかサンセイとかそんな単純なものではありません。みんなもこの二つの心で戦争について考えるようにしてください」というメッセージを子どもたちに届けているのである(『人物学習でつくる歴史授業』明治図書、2001年)。

ここに危うさを感じるのは筆者だけであろうか。

2. 愛国心教育

(1) 貝塚茂樹氏の所説

本章のテーマについて、筆者が真っ先に思い浮

かべた編著書は、大内裕和氏による『愛国心と教育』(『リーディングス 日本の教育と社会』第5巻、日本図書出版、2007年)であった。本書のねらいについて、大内氏は「『愛国心と教育』は、近年急激に取り上げられるようになったテーマであるため、教育研究に絞ればそれほど数多くの研究蓄積があるとは言えない。一方で、教育以外の専門家もアプローチしたくなる魅力をもったテーマであり、数多くの優れた考察が行なわれている。そこで本書では教育研究に限定することなく、政治学、社会学、行政学、哲学などからアプローチした論考も積極的に収録した。こうすることで、『愛国心と教育』というテーマのもっている広がり捉えることのできる構成を目指した」と述べる。

本章も上掲書を基底に据えて考察を重ねていくべきであろうが、このたびはそれを避けた。何故なら、本稿は道徳教育を論じていくことにその主眼があることにより、現在「道徳教育の第一人者」と目される貝塚茂樹氏の『道徳の教科化—「戦後七〇年」の対立を超えて—』(文化書房博文社、2015年)を取り上げたいからである。

貝塚氏は「愛国心のどこが問題だというのか」という論文において、次のように述べた(初出:「愛国心はけしからん?」『産経新聞』2014年3月14日)。

道徳の教科化をめぐることは、特に、小学校低学年の内容に「我が国や郷土の文化と生活に親しみ、愛着をもつこと」が加えられたことに激しい批判が向けられた。複数の新聞、テレビ等は、明らかに教科化への危惧を前面に押し出した報道を行った。低学年から「愛国心」を教えるのはけしからん、ということのようだ。

しかし、『学習指導要領』は、「愛国心」と同時に、「他国の人々や文化に親しむこと」も新たに加えている。「愛国心」と国

際理解・人類愛を構造的に示しているわけだが、私の知る限り、どの報道もこの点には触れていない。「愛国心」を否定することを目的とする、いつもの「ためにする批判」であることは明らかである。

戦後日本では、「愛国心」は常に「タブー視」されてきた。なかでも教育界では顕著であり、国家を否定することが「いつか来た道」へ進まない「真理」であるかのような言説が一般的であった。

もちろん、国民が政府のあり方や政策を批判するということは、健全な国家としては当然である。坂本多加雄が述べたように、本来「愛国心」とは、決して自国の正しさや美点のみを強調することではなく、「日本の過去に生きた人々の様々な事業や苦難や幸福や不幸や、さらには、それに処した精神の構えへの『共感』のなかから生まれる」はずのものである。つまり、日本の過去の偉業や失敗も含めて丸ごと「共感」し、受けとめることから「愛国心」は醸成されるのであり、立派な歴史を持つから愛するのでも、正しさや美点があるから愛するわけでもない、ということである。

ここで、貝塚氏は坂本の言説を引き、続いて高坂正顕が起草してまとめたという中央教育審議会の答申の「期待される人間像」における「愛国心」の定義を掲げる。曰く、「国家を正しく愛することが国家に対する忠誠である。正しい愛国心は人類愛に通ずる。真の愛国心とは、自国の価値をいっそう高めようとする心がけであり、その努力である」と。遺憾ながら、筆者には高坂の定義が抽象的過ぎて理解できない。

貝塚氏は、さらに「戦後日本では、国家と個人との関係を社会契約的に捉え、国家が尊重するに

値しなければ否定するという風潮があった。これに対して、坂本や高坂がいうのは、国家が外在的なものでなく、個人の内的な精神と繋がる運命共同体的な存在として国家を内在化する事の必要性である」と説く。そして、

そもそも、日本の歴史と文化への「共感」を前提として、自分が国家や社会と繋がっているという意識と実感がなければ、「規範意識」や「生命への畏敬の念」が育つはずはない。国家と「愛国心」を感情的に否定し、殊更に忌避することは、「国家及び社会の形成者」（教育基本法）を育成するという公教育の使命と責任の放棄である。むしろ、国家と「愛国心」を考えないことからもたらされる「思考停止」の方が、はるかに危険である。

とまとめるのである。筆者にはこの節の前段も問題ありと考えるが、後段の「殊更に忌避することは、」以下の論理も気になるのである。加えて、素朴な疑問であるが、氏はパトリオティズムとナショナリズムの関係をどのように考えているのか、ということも提起しておきたい。

以上雑駁ながら、筆者は貝塚氏が『戦後教育改革と道徳教育問題』（日本図書センター、2001年）という立派な研究業績を有する「道徳教育の第一人者」と謳われていることを理解した上での疑問である。

(2) 高橋哲哉説を深めよう

一方、哲学者の高橋哲哉氏が「愛国心は悪なのか」として「私が思うのは、愛国心については歴史的な文脈、経緯を踏まえた議論が必要だということです。日本の場合、そのような議論はほとんど見られないように思うのです」と述べている（『教

育と国家』講談社、2004年)。筆者には高橋氏の所説が至極まともな意見であると考えられる。

過日、筆者は「映画『海難1890』にまつわることども」という一文を記したことがある(『としょかんNEWS』第106号、湘北短期大学図書館、2016年)。

さて、エルトゥール号の遭難を教材化した事例がある。現在も使用されている、東京書籍『新しい社会 6・上』である。同書では、まず「ノルマントン号事件と条約改正」と題して「ノルマントン号事件をえがいたまんが」が掲げられ—これはビゴアの諷刺画である—、「1886年のことです。和歌山県沖の海で、イギリスの貨物船ノルマントン号がちんぼつしました。このとき、西洋人の船員は、全員ボートでのがれて助かり、日本人の乗客は、全員おぼれて死にました。イギリス人の船長は、日本人を救おうとしたが、ボートに乗ろうとしなかったなどと証言し、イギリスの領事裁判で、軽いばつを受けただけでした。日本人は、このような結果をもたらした不平等条約を改めることを強く求めました」と説明されている。ついで「エルトゥール号のそうなん者を救った大島の人々」と題して、「日本と同じく欧米諸国との不平等条約に苦しむトルコは、1890年に日本を訪れました。親善の行事を終えて帰国する途中、トルコの軍艦エルトゥール号は、和歌山県沖の海で、ちんぼつしました。この時、大島(和歌山県串本町)の人々は、そうなん者の救助や手当てなどにつくし、全国からも多くのお金や物資が寄せられました。大島には、慰霊碑が建てられ、現在もトルコとの間に交流が続いています」とある。

ところで、この事件はどのように取り扱われるのであろうか。村上忠君氏は「国際的資質を育てる小学校社会科歴史学習—『ノルマントン号事件』と『エルトゥール号の遭難』を事例として—」を著わした(『小学校の“優れた社会科授業”の条件』所収、

明治図書、2007年)。氏は、序において「小学校の歴史単元では、国家間の利害関係や時事問題の解決を考察していくことは段階的に難しいので、『国際友好』に関する単元を構成していくのが適切であろう。具体的には、『人の働き』を、国家という枠組みを超えた個人が歴史に果たした働きとしてとらえることを通して、国際化を考えさせていき、『国際的資質』を育てていくのである」と述べる。最後に「意義」として3点をあげる。そのうち2点目に、「また『ノルマントン号事件』を位置づけたことは、当時の国際社会における列強諸国の力と、わが国の立場を理解する上で有効であった」とある。

しかし、この記述こそが「国家間の利害関係」を示すものではないのか。条約改正の筋道を理解させるのに、国家間の利害関係を抜いては説明のしようがない。上掲の教科書には、「外務大臣の陸奥宗光は、そのころもっとも力の強かったイギリスを相手に交渉を行い、ついに1894年、条約の一部を改正して領事裁判権をなくすことに成功しました。イギリスとの条約改正に成功した背景には、このころアジアでロシアと対立していたイギリスが、日本の協力を求めていたという事情もありました」とある。このことこそ、国家間の利害関係が根底にあることを示している。それでも小学6年生段階では理解できないと言うのであろうか。不可解な見解であり、村上氏が世の風潮におもねっているようにさえ見える。

また村上氏は「『遭難者を助けるのは当たり前』という知的理解から、大島の海の民の献身的な救助活動を共感的に学ぶことを通して、国境を越えた人としての働きをとらえることができたようである」とも述べる。東日本大震災の際、作家の梁石日氏は「人間は本質的に、協力したい、困っている人を助けたいという気持を強く持っている生き物。おぼれている人を見れば、見過ごすことは

できない。協力しあわなくては復興は成し遂げられないし、人間の力をはるかに超えた途方もない自然への畏怖の念を持ったうえで、きずなを築いていかなければいけない。そこでは新しいことが起こりうるんじゃないでしょうか」と予見された（『毎日新聞』2011年3月22日付）。しかし現実はどうなのか、今後検証していく必要がある。

以上、長文で煩雑ではあるが敢えて引用した。例として挙げた村上忠君氏は『学習指導要領』を十分に踏まえたベテランの授業実践者であろう。その氏においてさえも、何故このようなことが起きるのであろうか。問題点として挙げておきたい。そして、筆者は高橋氏の素朴な提言を「ひとつの道」と考えたい。

おわりに

今後、例えば高橋哲哉氏の所説に沿って、愛国心教育のみならず教育基本法、学習指導要領、等々についても検証していく必要があるだろう。学習指導要領の問題点が的確に抽出されている論考には、一例を挙げると竹内康浩「小学校・社会科歴史における日本と世界の関わり」（『釧路論叢』＜北海道教育大釧路校研究紀要＞第46号、2014年）がある。一つひとつの事象の背景と本質に目を凝らす必要がある。

「はじめに」において述べたように、筆者は歴史学研究から出発し、兼任校で「初等社会科教育研究法」を担当している立場から、本稿においては「伝統と文化の尊重、国や郷土を愛する態度」に着目し述べてきた。「愛国心と教育」の問題も今後の課題である。そして、道徳教育の原理と授業の方法論の重要性について、単に教職を目指すものだけでなく、人間、歴史、文化を考えていく上において有効な示唆を与えるものになりうるこ

とを企図していくことを表明することにより、筆者の今後の道徳教育研究の序論としたい。

The Principle and Method of Moral Education: An Introduction

Shuichi NOGUCHI

【abstract】

Moral education started on the regular curriculum in April 2018. An analysis of moral education textbooks reveals some problems with them, one of which is that they cannot teach beyond virtues.

The present writer begins his argument with an example made of Saitama Prefectural Asaka High School's excursion to Taiwan as ideologically prejudiced and points out that attempts to further students' patriotic sentiment started in 2003. However, the question of how patriotic education should be done still remains unsolved for further consideration. This writer goes on working on further problems of patriotic education and would like to make this article an introduction to further research on moral education.

【key words】

moral education, patriotic education, the teaching of history