

「領域概念」と「機能概念」の軸から見る道德教育 －学習指導要領上での位置づけの変化を中心に－

山 本 一 生
Yamamoto Issei

はじめに

2013年2月、教育再生実行会議は子どもの規範意識を高め、いじめを防ぐ狙いで「道德の教科化」を提言した¹。この提言を受け、2014年10月に中央教育審議会は、教科外活動としている小中学校の「道德の時間」を「特別の教科」に格上げし、教員による記述式評価を導入するように文部科学大臣に答申した²。その結果、「特別の教科 道德」が2018年度より小学校で、2019年度より中学校で全面的に実施された。

一方で2017年に公示された小学校学習指導要領第1章総則第1の2(2)では「学校における道德教育は、特別の教科である道德(以下「道德科」という。)を要として学校の教育活動全体を通じて行うもの」と説明されている。つまり、単に教科として位置づくだけでなく、学校教育の全体にわたって留意することが求められている。では、「教科」と「学校教育全体」という概念を、どのように理解すればいいのか。また、その理解は、これまでの学習指導要領でどのように位置づけられていたのか。

そこで本稿では、「領域概念」と「機能概念」という2つの概念を軸に、この課題に応える。周知のように、1958年の学習指導要領改訂によって「特設 道德」が学習指導要領における「領域」として新たに設定された³。なお、「領域概念」とは、「①他領域に解消されることのない、その領域に特徴的な指導と学習の質を抽出できること②その領域に固有な指導計画(教育目標・内容、教材、指導過程と学習形態、教育評価)を立てることができること③学校の全体的な教育計画において、一連のまとまった学習時間数を要求することができること」だという⁴。一方で、「機能概念」とは「全領域を通じておこなわれる教育活動」だという⁵。

これらの両概念をめぐるのは、「生活指導は領域概念か機能概念か」という、いわゆる「小川＝宮坂論争」が1958年から59年にかけて展開された。以下ではこの論争を「領

域／機能論争」とする。この論争は半世紀以上も前に「生活指導」を対象として行われた⁶。一方で、「特設 道徳」をめぐるのは、1957年の松永東文相(当時)が道徳教科特設の意向を示したことに端を発する「特設「道徳」論争」が起こり、政治問題化した。すなわち、「領域／機能論争」と「特設「道徳」論争」は平行に進行していた。そこでは、生活指導と道徳という対象の違いがありながらも、どちらの論争も学校教育の全てに通底するのか、それとも固有の系統性が求められるのかという軸は共通していた。

こうした論争を整理することは、現在の道徳の位置づけを考えるうえでも有効であると思われる。なぜなら、「特別の教科」に格上げされた「道徳の時間」は、「領域」と「機能」両方の概念でとらえられる教育活動」という解釈が教職課程のテキストでなされているからである⁷。

では、道徳をこうした「領域」と「機能」両方の概念でとらえる見方は、一体いつから成り立つと言えるのだろうか。そこで以下では両概念を軸に、学習指導要領上での道徳の位置づけを整理する。

第1章 「領域／機能論争」と「特設「道徳」論争」

第1節 「領域／機能論争」の顛末

戦後における「生活指導」概念をめぐる議論として、1958年から59年に掛けて小川太郎(当時、名古屋大学教育学部教授)と宮坂哲文(当時、東京大学教育学部教授)との間で交わされたのが、「生活指導は領域概念か機能概念か」という「領域／機能論争」であった⁸。以下では藤田昌士による整理を元に、この論争の顛末を明らかにする。

小川らの共同研究「子どもの実践と認識をどう指導するか(下)」が雑誌『教育』1957年9月号で発表され、そこでは「生活指導」は「教科指導」や「クラブ活動や行事」と並ぶ領域概念である、と主張した。この論文が「領域／機能論争」の発端となった。

宮坂哲文が『教育』1958年4月号に発表した論文「生活指導と道徳教育」において小川らの論文に言及し、「生活指導を領域概念としてはっきり規定するようかなり重大な誤り」と批判した⁹。こうして、「領域／機能論争」が繰り返られることとなった。宮坂は「生活指導というはたらき」を「学校教育の全面にわたって同時的にまた統合的にあらわれるべき学校教育の基本的な機能」とした¹⁰。この宮坂の批判に対して小川は、「教育における教科の位置」で反論する。小川は教科指導と生活指導との違いについて「教科指導が人類の遺産を計画的・組織的・系統的に子どもに伝える領域」で

あるが、「生活指導はそれを任務とするのではなく、直接に日常の生活の問題を解決し、日常の生活を建設することを指導する領域」と強調した¹¹。この小川の主張に対し、宮坂は「学校の教育領域は教科と教科外とよぶにとどめること」が「現場の生活指導実践の前進のためにも、有意義」だと指摘しつつも、「学校の教育領域と教育作用のとらえかたの基本において、小川氏と著者との間には大差はない」とした¹²。こうして、両者の応酬はここで終わる。

藤田昌士は「領域／機能論争」を「生活指導という概念に即しつつ、基本的には、学校教育の構造論的把握、そして民主的人格の形成という教育目的のもとでの学校教育の統一的把握にかかわる」ものであったと見做している¹³。藤田の整理では、小川は生活指導について教科指導やクラブ・行事と並ぶ領域概念と捉えており、宮坂は生活指導を教科指導と教科外指導という2つの領域を貫くとする機能概念として捉えているとしている。こうして「領域概念」と「機能概念」という両者の把握は対立しつつも、教育課程を2つの側面で捉える視座が提示された。

第2節 「特設「道徳」論争」の顛末

先述したように、1957年の松永東文相(当時)が道徳教科特設の意向を示したことに端を発する「特設「道徳」論争」が起こり、政治問題化した。藤田は、この論争は単に政府の道徳教育政策と、学者や教師による批判という政治的対立だけではなく、国家と道徳教育との関係、さらには学校における道徳教育の目標を何に求めるかという問題など、より基本的な論点を含んでいたと指摘する¹⁴。以下では藤田昌士による「特設「道徳」論争」の解説を整理し、その顛末と論点を確認する。

後述するように、戦後日本の道徳教育は、1947年に初めて出された「学習指導要領一般編 試案」や1951年版において、社会科と生活指導を柱とし、社会生活に対する正しい理解によって行為を基礎づけるように、子どもの生活に入っていくことを目指した。

しかし、1949年10月の中華人民共和国の成立、1950年6月に朝鮮戦争が勃発するなど、国際情勢に変化が起こる。こうした変化を受け、吉田茂首相が「愛国心」再興を掲げ(1950年10月)、天野貞祐文部大臣が新たな道徳教科の検討を示唆する道徳教育振興発言を行う(1950年11月)など、道徳教育の改革にかかわる一連の意向が示された。こうして、戦後の道徳教育は1950年前後に早くも動揺する。

とはいえ、政府主導の道徳教育改革は直ちには実現しない。教育課程審議会は道徳

教育の教科を特設することの可否を含む大臣諮問に対して「道徳教育振興に関する答申」を発表し、道徳教育の特設を不可とした。また後述するように、1951年版学習指導要領でも、道徳教育の全面主義の立場が確認された。すなわち、本稿でいうところの「機能概念」が前提となっていた。

ところが、1957年7月に自民党政策審議会が「民族精神の涵養と国民道徳の高揚」を強調した「文教政策大綱」を発表すると、潮目が変わった。この発表の直後に、松永東文相が記者会見にて1958年度から小中学校で道徳教育のための教科を特設したいと声明した。これが「特設「道徳」論争」の発端となった。同年9月に文相の諮問を受けた教育課程審議会は、わずか1ヶ月後の同年10月に早くも道徳教育のための時間特設の方針を決定した。こうした教育課程審議会の答申を受けた文部省は、翌1958年3月に事務次官通達を発し、「小学校『道徳』実施要綱」「中学校『道徳』実施要綱」に基づき同年4月から小中学校に「道徳」の時間を特設すべきことを定めた。この段階では学習指導要領が改訂されていないので、従来の「教科以外の活動」(小学校)「特別教育活動」(中学校)のうちに特設すべきものとされた。さらに同年8月に「小学校学習指導要領道徳編」「中学校学習指導要領道徳編」が学習指導要領に先んじて単独で告示され、さらに学校教育法施行規則が一部改正されて、小中学校の教育課程を「道徳」を含む4領域編成とした。このように、1957年7月からわずか1年余りで「特設 道徳」が学校教育に導入された。こうした政府側の動きに対し、1958年10月に「道徳教育研究大会」が開催され、政府の道徳教育の施策を「一方的拙速的なやり方」と批判した。

藤田昌士は、「特設「道徳」論争」の論点を、①公権力と道徳教育との関係をめぐる近代民主主義の原則に関わる問題②求められる道徳教育の目標と内容③「道徳」の時間を特設するという道徳教育の方法、の3点にまとめている。本稿での課題と関わるのが、③の論点である。「特設 道徳」に関わった勝部真長は、「特設「道徳」の考え方」(大阪教育図書、1958年)において「道徳教育の基礎的方法は生活指導による「間接的方法」であるが、その偶発性という欠点を補うものとして道徳の基礎的知識を直接に与える「直接的方法」が必要である」として、「道徳」の特設を支持した¹⁵。

一方で、「特設 道徳」は形式主義であるとする批判がなされた。例えば、宮坂哲文は先に見た「生活指導と道徳教育」において、「特設 道徳」によって生活との遮断がなされ、さらに教科指導や教科外指導から道徳的要素を奪うことで学校教育全体を支配するのではないかと批判した。

以上、本章では「領域／機能論争」と「特設「道徳」論争」が1958年前後に平行に進んでいたことを確認した。次章では、学習指導要領の歴史的経緯から、「領域」と「機能」との力点の推移について考察する。

第2章 学習指導要領上での「道徳」の登場

第1節 学習指導要領と道徳教育

戦後日本における道徳教育は、教育基本法第一条に示される新たな教育目標のもとで、戦前の修身教育における徳目の観念的理解や盲目的実行を排し、社会科と生活指導とを中心とするものとして出発した¹⁶。1947年に初めて出された「学習指導要領一般編 試案」で、戦後に新たに「社会科」が設置された。「社会科」は単に「従来の修身・公民・地理・歴史を、ただ一括して社会科という名をつけたというのではなく、「今日のわが国民の生活から見て、社会生活についての良識と性格とを養うことが極めて必要であるので、そういうことを目的として、新たに設けられた」¹⁷。つまり、戦前の修身などをまとめて「社会科」に改称したのではなく、一度それらとは断絶した上で新たに設置したと文部省は認識していた。

また、前述したように1951年に改訂された「学習指導要領一般編 試案」では、「道徳教育は、その性質上、教育のある部分でなく、教育の全面において計画的に実施される必要がある」として、全面主義の立場が明確にされた¹⁸。

しかし、先述のように1957年7月の松永東文相発言に端を発し、翌年3月の事務次官通達によって同年4月から小中学校に「道徳」の時間が特設されることとなった。同年8月に「小学校学習指導要領道徳編」「中学校学習指導要領道徳編」が「小学校学習指導要領」「中学校学習指導要領」に先だって単独で告示された。さらに学校教育法施行規則が一部改正されて、小中学校の教育課程を「道徳」を含む4領域編成とした。

こうして、1958年の学習指導要領改訂によって「特設 道徳」が設定された。しかし、道徳教育の位置付けについては第1章総則第3で「学校における道徳教育は、本来、学校の教育活動全体を通じて行うことを基本とする。したがって、道徳の時間はもちろん、各教科、特別教育活動および学校行事等学校教育のあらゆる機会に、道徳性を高める指導が行われなければならない。」としているに留まっている。つまり、「本来、学校の教育活動全体を通じて行う」として「本来」の道徳教育は「学校の教育活動全体」という「機能概念」での位置付けがなされている。すなわち、この段階では「要」という

文言によって「領域概念」と結びつける形にはなっていない。では、「領域」と「機能」両方の概念を「要」という文言で結びつけるようになったのはいつからなのか。次節ではこの点を論じる。

第2節 学習指導要領における「要」の文言の登場

本節では、「要」という文言が登場し、「領域概念」と「機能概念」を結びつけるようになったのがいつだったのかを検討する。そこで、各小学校学習指導要領における道徳についての記述を、国立教育政策研究所「学習指導要領データベース」を用いて【図】にまとめた。そこで本節では、特に学習指導要領上の形式的な変化に着目しよう。この【図】に拠ると、1958年版であった「本来」という文言が以降の学習指導要領では踏襲されていない。つまり、「本来」の道徳教育は「学校の教育活動全体」という「機能概念」での位置付けは1958年版のみであった。

1989年版から、「基本とする」という文言が「行うものとし」に置き換わり、2つの文が1文にまとめられるようになった。1998年版では「道徳の時間をはじめとして」と、それまで各教科といった領域が並列関係にあったのが、「はじめとして」と筆頭となった。つまり軸足が「学校の教育活動全体」という「機能概念」から、「道徳の時間」という「領域概念」に移ったと言えよう。

2008年版で「道徳の時間を要(かなめ)として」という文言が初めて登場する。2008年に公示された小学校学習指導要領第1章総則第1の2では、「学校における道徳教育は、道徳の時間を要として学校の教育活動全体を通じて行うものであり、道徳の時間はもとより、各教科、外国語活動、総合的な学習の時間及び特別活動のそれぞれの特質に応じて、児童の発達の段階を考慮して、適切な指導を行わなければならない。」(下線部引用者。以下同様。)としている¹⁹。すなわち、学習指導要領の記述で初めて「要」という文言が挿入されたのは、この2008年版学習指導要領であった。こうして、「道徳の時間」という「領域概念」と、「学校の教育活動全体」という「機能概念」とが、「要」という文言によって結びつけられるようになった。

2017年版の第1章総則第1の2(2)では「学校における道徳教育は、特別の教科である道徳(以下「道徳科」という。)を要として学校の教育活動全体を通じて行うものであり、道徳科はもとより、各教科、外国語活動、総合的な学習の時間及び特別活動のそれぞれの特質に応じて、児童の発達の段階を考慮して、適切な指導を行うこと。」と

しており²⁰、2008年学習指導要領を基本的には踏襲している。

ではなぜ、「要」の文言が2008年版学習指導要領に挿入されたのか。その理由は管見の限りでは不明である。この課題については別稿にゆずる。

図 1 小学校学習指導要領における道德教育の位置付けの変遷

改訂年	該当箇所	道德教育の位置付け
1958	第 1 章 総則 第 3 道德教育	学校における道德教育は、 <u>本来、学校の教育活動全体を通じて行うことを基本とする。</u> したがって、道德の時間はもちろん、各教科、特別教育活動および学校行事等学校教育のあらゆる機会に、 <u>道徳性を高める指導が行われなければならない。</u>
1968	第 1 章 総則 第 2 道德教育	学校における道德教育は、 <u>学校の教育活動全体を通じて行なうことを基本とする。</u> したがって、道德の時間はもちろん、各教科および特別活動においても、 <u>それぞれの特質に応ずる適切な指導を行わなければならない。</u>
1977	第 1 章 総則 2	学校における道德教育は、 <u>学校の教育活動全体を通じて行うことを基本とする。</u> したがって、道德の時間はもちろん、各教科及び特別活動においても、 <u>それぞれの特質に応ずる適切な指導を行わなければならない。</u>
1989	第 1 章 総則 第 1 教育課程編成の一般方針 2	学校における道德教育は、 <u>学校の教育活動全体を通じて行うものとし、</u> 道德の時間はもとより、各教科及び特別活動においても、 <u>それぞれの特質に応じて適切な指導を行わなければならない。</u>
1998	第 1 章 総則 第 1 教育課程編成の一般方針 2	学校における道德教育は、 <u>学校の教育活動全体を通じて行うものであり、</u> 道德の時間をはじめとして各教科、特別活動及び総合的な学習の時間の <u>それぞれの特質に応じて適切な指導を行わなければならない。</u>
2008	第 1 章 総則 第 1 教育課程編成の一般方針 2	学校における道德教育は、 <u>道德の時間を要(かなめ)として学校の教育活動全体を通じて行うものであり、</u> 道德の時間はもとより、各教科、外国語活動、総合的な学習の時間及び特別活動の <u>それぞれの特質に応じて、児童の発達の段階を考慮して、適切な指導を行わなければならない。</u>
2017	第 1 章 総則 第 1 小学校教育の基本と教育課程の役割 2(2)	学校における道德教育は、 <u>特別の教科である道德(以下「道徳科」という。)を要として学校の教育活動全体を通じて行うものであり、</u> 道徳科はもとより、各教科、外国語活動、総合的な学習の時間及び特別活動の <u>それぞれの特質に応じて、児童の発達の段階を考慮して、適切な指導を行うこと。</u>

各学習指導要領は、国立教育政策研究所「学習指導要領データベース」(<https://www.nier.go.jp/guideline/>)より作成した。

おわりに

本稿では、道徳教育の位置付けが学習指導要領上でどのように変化してきたのか、「領域概念」と「機能概念」を軸に分析してきた。その結果、以下のような結論が導かれよう。

戦後日本では道徳教育を学校教育活動の全体で行う、という「機能主義」から始まり、それは2017年版学習指導要領まで一貫して踏襲されてきた。

しかし、道徳教育の位置付けは、1958年に「特設 道徳」の時間が導入されると変化していくこととなった。新たな領域として「特設 道徳」が設定されると、各教科といった他領域と連携することが規定された。さらに1998年版では「道徳の時間をはじめとして」と筆頭化し、道徳の領域が重点化される。2008年版より「要」の文言が登場し、「領域概念」としての「道徳の時間」と「機能概念」としての「学校の教育活動全体」とが結びつけられることとなった。さらに2017年版では「道徳の時間」が「特別の教科である道徳」と、各教科の領域とは別に道徳が独自の領域として設定された。こうして、道徳教育の軸足は、「機能概念」から「領域概念」へと移していったことが確認できた。

¹教育再生実行会議「いじめの問題等への対応について（第一次提言）」

https://www.kantei.go.jp/jp/singi/kyouikusaiei/pdf/dail_1.pdf

（閲覧日：2019年12月18日）

²「日本経済新聞」、2014年10月21日。

https://www.nikkei.com/article/DGXLASDG21H15_R21C14A0CR8000/

（閲覧日：2019年12月18日）

³田中耕治ほか『新しい時代の教育課程 第3版』有斐閣、2011年、pp.153-154。

⁴前掲『新しい時代の教育課程』p.153。

⁵足立佳菜「授業の“外”が授業／学校を変える？」尾崎博美、

井藤元編『ワークで学ぶ教育課程論』（ナカニシヤ出版、2018年）、p.177。

⁶藤田昌士に拠ると、大正期に綴方教育の中から「生活指導」という概念が生まれ、教育全般の目的を指して言われていたという（藤田昌士「生活指導」の概念をめぐる論争－小川＝宮坂論争－）『日本教育論争史録・第四巻 現代編（下）』第一法規、1985年、p.179）。ただし本稿は「生活指導」についての歴史的な検討を加えることを目的としていないため、詳細は同論文を参照のこと。

- 7 前掲書、p.177。
- 8 藤田昌士「生活指導」の概念をめぐる論争－小川＝宮坂論争－前掲『日本教育論争史録・第四巻 現代編(下)』所収、p.177。
- 9 宮坂哲文「生活指導と道德教育」前掲『日本教育論争史録・第四巻 現代編(下)』所収、p.198。
- 10 宮坂哲文「ホームルーム指導の原理」『ホームルームの指導計画』(国土社、1958年)、前掲『日本教育論争史録・第四巻 現代編(下)』所収、p.202。
- 11 小川太郎「教育における教科の位置」『歴史地理教育』1958年1月号、前掲『日本教育論争史録・第四巻 現代編(下)』所収、p.207。
- 12 宮坂哲文「付記 小川太郎氏の反論にこたえる」『生活指導と道德教育』明治図書、1959年、前掲『日本教育論争史録・第四巻 現代編(下)』所収、p.211。
- 13 藤田昌士「生活指導」の概念をめぐる論争－小川＝宮坂論争－前掲『日本教育論争史録・第四巻 現代編(下)』所収、p.177。
- 14 藤田昌士「特設「道德」論争」前掲『日本教育論争史録・第四巻 現代編(下)』所収、p.370。
- 15 藤田昌士「特設「道德」論争」前掲『日本教育論争史録・第四巻 現代編(下)』所収、p.380。
- 16 藤田昌士「特設「道德」論争」前掲『日本教育論争史録・第四巻 現代編(下)』所収、p.371。
- 17 文部省「学習指導要領 一般編(試案)昭和22年度 第3章 教科課程」
<https://www.nier.go.jp/guideline/s22ej/chap3.htm>(閲覧日：2019年12月15日)
- 18 文部省「学習指導要領 一般編(試案)昭和26年度Ⅱ 教育課程」
<https://www.nier.go.jp/guideline/s26ej/chap2-1.htm>(閲覧日：2019年12月16日)
- 19「学習指導要領「生きる力」第1章 総則」
http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/syo/sou.htm
(閲覧日：2019年11月27日)
- 20「小学校学習指導要領(平成29年告示)」
http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/__icsFiles/afiedfile/2018/09/05/1384661_4_3_2.pdf(閲覧日：2019年11月27日)
-