

児童生徒の道徳性形成要因に関する予備的研究

——大学生を対象とした回顧録的調査の結果——

松原 岳行

1. はじめに——問題設定——

道徳が教科化されたことは周知の事実であるが¹⁾、道徳教育関係者の多くはもっぱら教育者側の論理や視点から道徳科指導の方法論に関心を寄せるあまり、教育活動全体を通じて児童生徒の道徳性を養成するという道徳教育の大原則を等閑視し、道徳教育というきわめて重大な課題を一授業の単なる指導技術上の問題に矮小化しているようにも思われる。

しかし、そもそも道徳の教科化が道徳教育の充実を目的とした改革であること、そして、その道徳教育の目的が——教科化以後もなお——児童生徒における道徳性の養成であることを踏まえるならば、道徳教育を取りまく学術の現状は以下の2点において問題があろう。

①道徳教育の目的が児童生徒の道徳性を養うことであるならば、道徳教育の成否や実態を評価するのはむしろ被教育者側の子どもであるべきにもかかわらず、従来の道徳教育研究においてはもっぱら授業者自身や同僚教員など教育者側の視点から道徳教育の評価、とりわけ道徳授業の評価を行ってきた(たとえば、姫野・細川2009、東京学芸大学2012-a、紅林・鈴木ほか2017など)。

②道徳教育の目的が児童生徒の道徳性を養うことであるならば、道徳教育は本来、教員による道徳授業だけではなく、学校の教育活動全体、ひいては家庭や地域においても行われるべきであろう。しかし、道徳教育研究が道徳授業偏重主義に陥っているため、道徳授業の指導技術向上が最重要課題と見なされ、道徳授業外の日常経験が有する道徳教育的意義が看過されている。

以上の問題点を踏まえれば、これからの道徳教育研究者に求められるべき姿勢は、道徳教育の真のステークホルダーである児童生徒の側から道徳教育を再評価するとともに、道徳教育の充実という課題を単に教員による道徳授業の問題へと還元せず、学校・家庭・地域の大人世代全員による子どもの道徳性育成の試みと捉え直すことでは

ないか。

こうした問題意識から筆者は、これまで児童生徒の立場で道徳教育を受けてきた大学生を対象²⁾に、(a)「道徳授業に対する印象」および(b)「自身の道徳性形成要因」について自由記述式の回顧録的調査を行った。(a)道徳性を身につける側から見た道徳授業の実態はどうか、また(b)実際のところ子どもたちはどのような要因によって道徳性を身につけていくのか。本稿は、道徳教育の真の充実を企図して児童生徒の道徳性形成要因の解明を目指す予備的研究である。

2. 先行研究と本稿の位置づけ

調査の概要については後述することとして、ここでは関連する先行研究の整理と本稿の位置づけを確認しておきたい。

(a) 大学生対象「道徳授業に対する印象」調査について

まず、大学生を対象とした「道徳授業に対する印象」の調査研究についてであるが、現時点で確認している限りにおいて、以下のものを先行研究として挙げるができる。

崎濱秀行2008「教員養成プログラムにおける道徳教育に関する考察—教職課程履修学生に対する調査結果を踏まえた今後の課題の検討—」『名古屋学芸大学短期大学部研究紀要』第5号、84-92頁。

東京学芸大学2014「総合的道徳教育プログラム」推進プロジェクト企画ミーティング（永田繁雄・柄本健太郎）『過去の道徳授業の印象に関する調査—教職科目「道徳の指導法」の受講学生を対象として—結果報告書』。

星裕・福岡真理子・梅本宏之・越川茂樹2017「道徳の授業に対する学生の意識の分析—『道徳の指導法』の実施に向けた課題の検討—」北海道教育大学釧路校研究紀要『釧路論集』第49号、53-64頁。

小柴孝子・村瀬公胤・武田明典・土田雄一2018「高校生・大学生の道徳への意識調査」『神田外語大学紀要』第30号、493-512頁。

小笠原優子2018「『道徳の教科化』に伴う大学の教員養成課程における『道徳の指導法』の改善—学生の小・中学校道徳授業における学習経験をふまえて—」日本女子大学教育学科の会編『人間研究』第54号、27-34頁。

調査の規模や調査対象の属性はさまざまであるが³⁾、小中学校時代に道徳の授業を受けたかつての子どもとしての大学生に注目し、道徳教育研究者や教員の視点からは

捉えられない道徳授業の実態に迫ろうとする姿勢は共通しており、いずれも筆者の問題意識と通底するものがある。本稿はまだ予備的研究の段階であるため5件法などを用いた本格的な調査⁴⁾には至っていないが、小中学校時代に受けた道徳授業に対する率直な印象を大学生に自由に記述してもらったことで、道徳授業の実態解明を試みることにした。

(b) 大学生対象「道徳性形成要因」調査について

一方、「自身の道徳性形成要因」を大学生に問う調査であるが、現時点で確認した限り、直接の先行研究と言えるものは見当たらない。

ただ、問題関心や調査内容が類似している研究として、東京学芸大学「総合的道徳教育プログラム」推進本部が実施した「成人の道徳性と子どもの頃の体験に関する調査」(東京学芸大学2012-b)を挙げることはできる。

この調査は、文部科学省の特別経費を受け東京学芸大学が進めた事業「地域・学校と連携した『総合的道徳教育プログラム』の開発」の一環として2010年2月に実施された大規模なものであり、具体的には、日本全国の満20歳以上59歳以下の成人男女を対象とし、有効回収数は1,020票、主な質問項目は以下の通りである。

- (1) 18歳の頃までに体験したことについて
- (2) 道徳の内容項目(学習指導要領)についての「大切さ」意識と自己評価
- (3) 社会や教育における道徳の重要度などの意識
- (4) 道徳に関する意識(規範に関する意識や自己意識の傾向)

この調査概要からもわかるとおり、東京学芸大学の研究は、道徳教育研究者や教員など道徳教育を行う側ではなく道徳教育を受ける側(一般の成人)から道徳教育を評価しようとしている点、また道徳性形成要因として道徳授業外の体験を想定している点において、筆者の問題意識と相通ずるものがある。しかし、本稿ともっとも関連の深い質問項目(1)の具体的内容に目を向けてみると、関心の相違も見えてくる。

例えば東京学芸大学の調査では、生涯学習審議会の「生活体験・自然体験が日本の子どもの心をはぐくむ」を参考にして17の質問項目が用意されているため、「ア.海、山、湖、川などで遊んだこと」、「イ.山登りをしたこと」、「ウ.夜空いっぱい星を見たこと」、「エ.魚や貝や昆虫を捕まえたこと」、「オ.生き物飼育をしたこと」といったやや非日常的な体験項目が目立ち、家庭や学校内でのごく普通の日常経験、親・兄弟・先生・友人といった身近な人物による影響の有無をたずねるような項目が用意されていない。これでは子どものリアルな道徳性形成要因の解明は難しいのではないだろうか。

本稿で紹介する自由記述式の回顧録的調査は、5件法などを用いた本格的な調査で

はない反面、大学生が各々の子ども時代を振り返りながら、影響を受けた人物・環境・体験の内容などを主観的かつ自由に記述できるという点において、よりリアルな道徳性形成要因と道徳性形成の実態に迫る可能性を有しているものと思われる。

3. 児童生徒側から見た道徳授業の実態

——大学生を対象とした「道徳授業に対する印象」調査から——

(1) 調査の概要

調査は、筆者が勤務する私立のA大学、非常勤先の私立B大学、国立C大学において、教育職員免許法施行規則上の科目「道徳の指導法」の受講生を対象に実施した。具体的には、各クラスの初回授業時に受講生に対して、「小中学校時代に受けた道徳教育がどのようなものだったか？」をテーマに回顧し、例えば①道徳の授業が好きだったか嫌いだったか、②印象に残っている内容や出来事は何か、③先生の様子はどうか、といった観点から自由に記述するよう口頭と板書にて指示した。また、回答に際しては、学生全員にB5サイズの白紙を配付し、10分程度の時間を用意した。回答数は、A大学が85人、B大学が114人、C大学は155人であった。

(2) 調査結果

さて、調査の結果であるが、系統的な調査方法ではなく自由記述方式を採用したこともあり、すべての項目に関して回答内容やその傾向を詳細に示すことは現時点ではできない。ただ、道徳授業に対する好悪の印象を問う観点①については、表1-1に示す基準で分類し、その結果を円グラフに表すことができた。

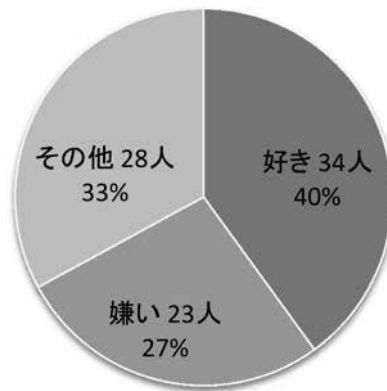
表1-1

区分	具体的コメント
好き	「好きだった」「どちらかと言えば好きだった」「嫌いじゃなかった」
嫌い	「嫌いだった」「どちらかと言えば嫌いだった」「好きじゃなかった」
その他	「好きな時期と嫌いな時期があった」「どちらとも言えない」「覚えていない」

まずA大学においては、85人中、「好き」が34人、「嫌い」が23人、「その他」が28人で、その割合は「好き」40%、「嫌い」27%、「その他」33%となった。【図1-A参照】

図 1 - A

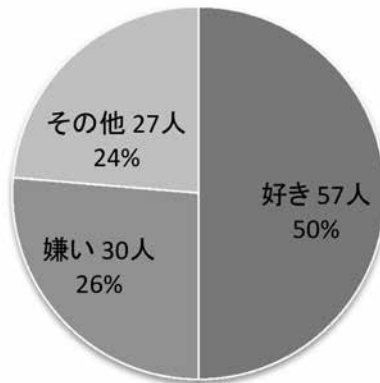
「道徳の時間」の印象@ A大学／85人



B大学においては、114人中、「好き」が57人、「嫌い」が30人、「その他」が27人で、その割合は「好き」50%、「嫌い」26%、「その他」24%であった。【図1-B参照】

図 1 - B

「道徳の時間」の印象@ B大学／114人

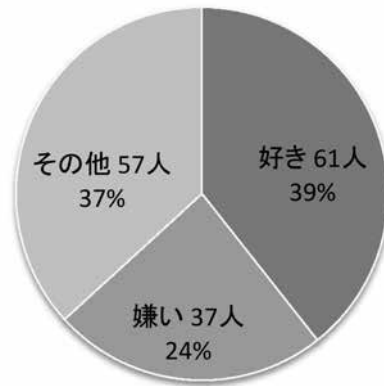


C大学においては、155人中、「好き」が61人、「嫌い」が37人、「その他」が57人で、その割合は「好き」39%、「嫌い」24%、「その他」37%となった。【図1-C参照】

B大学における「好き」の割合が50%に到達している点は多少際立っているとも言えるが、どの大学の受講生も概ね、40%程度の学生が道徳の授業を「好きだった」と答え、25%程度が「嫌いだった」と告白していることになる。「好き」「嫌い」のこの数字をどう評価するかについてはさまざまな考え方が可能であるため、ここでは触れない。ただ、少なくとも道徳教育に携わる人間は、一定数の児童生徒が道徳授業に対

図1 - C

【道徳の時間】の印象@ C大学 / 155人



して否定的な印象を抱いているという事実を重く受け止めるべきであろう。

むしろ本稿が注目したいのは、「好き」「嫌い」の理由⁵⁾である。なぜなら、そこには道徳授業の意義や課題が児童生徒側の視点からリアルに語られていると考えられるからである。

* * *

A大学、B大学、C大学の結果全体から、「好き」の理由として挙げられていた代表的な意見や印象的なコメントをまとめたものが表1 - 2である。

表1 - 2

「好き」の理由
・他の授業に比べて楽しかったから
・他の授業と比べて先生が緩い感じだったから
・授業中にテレビ番組を観ることができたから
・席替えやドッジボールなど楽しいイベントが多かったから
・戦争や差別など大切なことを学べたから
・人の気持ちや命の尊さを改めて考える良い機会となったから
・担任の先生のいろいろな体験談を聞くことができたから
・道徳の授業を受けた後は心が洗われた感じがしたから
・他のみんなの意見も聞けて、視野が広がるような授業が多かったから
・自分の意見や考えを人に伝えることが好きだったから
・もともと国語が好きで、国語に似た内容が多かったから
・『心のノート』の挿絵がやさしい雰囲気で心が温かくなったから
・自分の意見を発表したときに先生がよく褒めてくれたから
・どんな意見を言っても先生が必ず受け止めてくれる安心感があったから

・ワークシートに書いた自分の考えに対して先生が丁寧にコメントしてくれるのが嬉しかったから
・普段はなかなか聞けないような友達の本音や熱い思いを知り、心が温まるような気がしたから
・真面目に授業を受けるタイプではなかったが、先生が心に訴えかけるように道徳の授業をしてくれたから
・自分自身について見つめ直したり、家族や友人の大切さに気づいたりするなかで、自分自身が成長している実感を味わうことができたから

他の教科と比べて「楽だった」「楽しかった」という理由を挙げる学生はどの大学にも必ずいるが、その一方で、差別・戦争・生命の尊さなどテーマや内容の意義を理由に挙げる学生、話し合い活動などを通して自分の正直な気持ちや思いを発表することができる授業形態に魅力を感じたという学生、教員の受容的態度や熱意を評価する学生も一定数存在し、また、少数ではあるが、道徳授業を通じて自己成長を実感できたことを理由に挙げる学生もいる。いずれも道徳授業の成功例と言えるだろう。

* * *

次に、「嫌い」の理由について見てみよう。A大学、B大学、C大学の結果全体から「嫌い」の理由として挙げられていた代表的な意見や印象的なコメントをまとめたものが表1-3である。

表1-3

「嫌い」の理由
・平和学習の重要性は理解しているつもりでも、戦争や原爆についての資料は小学生にとっては残酷すぎて憂鬱だったから
・差別やいじめをテーマにした資料の内容が重々しく、暗い気分になることが多かったから
・「差別はダメ」とか「思いやりが大切だ」といったことは親から教えてもらっていたので、いまさら当たり前のことを学ぶ意味が感じられなかったから
・自分の意見を人に伝えることが苦手だったから
・物語を読んでただ感想を言うだけの授業スタイルが面白くなかったから
・自分の内心にとどめておきたい思いをクラス全員の前で発表させられることが苦痛だったから
・毎回同じようなことを言われ続け、まるで洗脳を受けているように感じていたから
・いじめはダメなのはもう十分わかっているのに、先生が同じようなことを何度も言ってきてうんざりしていたから
・正解がない問いに答える作業が虚しく感じられたから
・子どもたちに自由に発言させてはいるが、最終的には先生が用意した結論（正解）に誘導されていることに気づき、先生のやり方に不信感を抱いたから
・ちょうど反抗期ということもあったとは思いますが、大人が強調する倫理観がすべて「キレイゴト」に思えて、当時の自分の心にはまったく響いてこなかったから

・「自分の考えや意見を自由に発言してよい」「正解はないんだよ」と言われていたが、発言の内容によって明らかに先生の反応や態度が異なり、自分の意見が「不正解」だったことを思い知らされたから
・先生が考えていることと違うことを言うとしるされたり、軽く否定されたりすることもあったから
・素直な意見や素朴な疑問をワークシートに書いた際、赤ペンで「本当に？」とか「素直に！」などと先生にコメントを書かれていたのがショックだったから
・普段からクラス内でえこひいきをしている先生が道徳の授業の時に「差別はいけない」というようなことを言っていて、矛盾した先生の言動に不信感を募らせたから
・他の授業に比べて意図的な指名が多く、先生が期待する正答を言わなければ・・・というプレッシャーを感じていたから
・いじめはダメだと言っておきながら、学校で実際に起きているいじめを先生たちが放置していたから
・いじめをしている人でも「いじめはダメだと思います」と言えば先生から良い評価を得ることができるような、うわべだけの偽善的な授業がイヤだったから

表1-3を踏まえて「嫌い」の理由を系統別に分類するならば、差別・いじめ・戦争といったテーマの重さやそれに関する資料の残酷さを理由に挙げる学生、物語を読んだ後や映像を観た後に各々が感想を発表するワンパターンな授業スタイルが苦痛／退屈だったと語る学生、正解のない問いに答える作業が苦手だったと告白する学生、正解がないはずなのに「正解」があることへの疑問を感じたという学生⁶⁾、そして教員の言動に不信感を抱いたと証言する学生、といった具合になるだろう。

これらの理由のうちもっとも問題だと思われるのは、やはり教員の不適切な言動である。道徳授業内における言動もさることながら⁷⁾、道徳授業時とそれ以外とで態度を豹変させる教員がいることも見逃すわけにはいかない。知行不一致とも言えるこうした態度が道徳教育の形骸化を招くということを、道徳教育に携わる教員はとくに自覚すべきだろう。

* * *

今回の調査から明らかとなったのは、道徳授業の成否を左右する重要な要因のひとつとして「教員の言動」が挙げられるということである。むろんプラスの効果を生むケースもある⁸⁾。しかし、それ以上にマイナスの効果を生じさせているケースが多いのが実情のようである。とりわけ、学校の教育活動全体における教員の言動と道徳授業内のそれとのズレ⁹⁾——例えば「本音と建て前」や「知行不一致」——は、児童生徒の教員に対する不信感を募らせ、道徳授業離れの大きな原因となっているように見受けられる。道徳授業の成果を求めようとするならば、道徳授業の準備にばかり傾注するのではなく、むしろ日常の教育活動における自らの言動を見つめ直す姿勢が必要なのではなかろうか。

4. 児童生徒の道徳性形成要因

——大学生を対象とした「道徳性形成要因」の回顧録的調査から——

道徳授業に対して否定的な印象を抱く児童生徒、十分な道徳授業を受けることができなかつた児童生徒が少なからず存在することは、以上の考察から明らかであろう。しかし、満足いく道徳授業を受けることができなかつた彼らが道徳性をまったく身につけないうまま大学生になっているかと言えば、決してそのようなことはない。他の学生と同様、彼らもまた十分に道徳的成長を遂げているのが通例である。では果たして彼らは、どこで、誰によって、どのように、道徳性を身につけたのだろうか。このような問題関心から、引き続き筆者は、児童生徒のリアルな道徳性形成要因を探ることを試みた。

(1) 調査の概要

この調査も、「道徳授業に対する印象」調査と同様、筆者が勤務する私立のA大学、非常勤先の私立B大学、国立C大学において、教育職員免許法施行規則上の科目「道徳の指導法」の受講生を対象に実施した。具体的には、各クラスの第2回授業時に受講生に対して、「自分のこれまでの人生を回顧し、現在の道徳性がどのような諸要因によって身についたのか、また各要因が自らの道徳性形成にどの程度影響を与えたのかを割合で示す」という課題を口頭で提示した。

その際、古代ギリシャの哲学者ソクラテスの弟子であったメノンがソクラテスに対して投げかけた「徳は教えられるか？」という問いを配付資料上に示し、考察のヒントとした。メノンの問いは以下のとおりである。

○メノンの問い「徳は教えられるか」

「こういう問題に、あなたは答えられますか、ソクラテス。——人間の徳性というものは、はたしてひとに教えることのできるものであるか。それとも、それは教えられることはできずに、訓練によって身につけられるものであるか。それともまた、訓練しても学んでも得られるものではなくて、人間に徳がそなわっているのは、生まれつきの素質、ないしはほかの何らかの仕方によるものなのか…。」(プラトン／藤沢令夫訳『メノン』岩波文庫、9頁) ※下線は引用者。

メノンのこの問題提起を示すことにより、道徳性の形成が「教育」という行為によって単純に果たされるものではないこと、道徳性の形成にはさまざまな要因が選択肢と

して想定されうることを学生に自覚させ、視野の拡大を図った。また、学生が作業を進めやすいよう、道徳性形成要因の具体例として「家庭環境」「親」「学校」「先生」「道徳授業」「部活動」「友人」「恋愛」「趣味」「作品（映画や小説など）」「SNS」といった項目を口頭で紹介した上で、要因は1～2つではなく、3～4つ以上挙げるよう指示し、自分にとって重要だと思うものならどのような要因を挙げても構わないことも付言した。さらに、各要因の重要度や影響力を把握するために、考察結果は諸要因の配合が明確になるよう「円グラフ」で示すよう指示した。

なお、回答に際しては、前回と同様、学生全員にB5サイズの白紙を配付し、10分程度の時間を用意した。回答数は、A大学が76人、B大学が114人、C大学は148人であった。

(2) 調査結果

さて、調査の結果であるが、まずは学生が道徳性形成要因としてどのような項目を挙げていたのかを、「家庭」「学校」「自己」「他者」「趣味」「経験」「その他」という具合でカテゴリー別に示しておこう。【表2-1】

表2-1

区分	具体的要因
家庭	「遺伝・生まれつきの素質・性格」「親」「兄弟」「祖父母」「家庭環境」「親戚・いとこ」「家族の死」「宗教」「日常生活」
学校	「先生・恩師」「学校生活（幼稚園、保育園、小学校、中学校、高等学校、大学）」「教育・授業」「道徳の授業・道徳教育」「部活動・スポーツ」「いじめられた経験」「反面教師」「体罰」
自己	「病気・入院経験」「努力・意思」「成長」「悪事・挫折・後悔・反省」「一人暮らし」「自尊心・自己省察」「達成感・満足感」
他者	「友人」「周囲の人との出会い」「環境・環境変化」「地域」「恋愛」「叱られた経験」「褒められた経験」「他人の悪事・失敗」「法律・ルール」
趣味	「作品（マンガ・映画・小説など）」「芸能人・あこがれの人」「趣味・娯楽」「テレビ」「動物・ペット」「インターネット・SNSなど」「海外生活」「ゲーム」「音楽」「旅行」「本・読書」
経験	「教育実習」「さまざまな経験・出来事・ボランティア」「学習塾」「習い事」「アルバイト・仕事」
その他	「時代の流れ・社会状況」「その他」

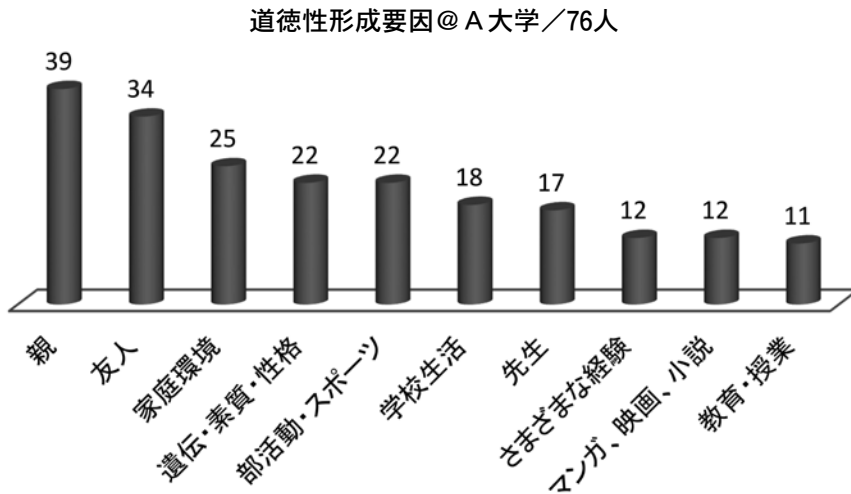
* * *

これを踏まえ、次に、各大学の受講生がどの要因を数多く挙げているのかについて、上位10項目をグラフに表してみよう。

まずA大学においては、76人中、「親」を挙げた学生が39人ともっとも多く、次い

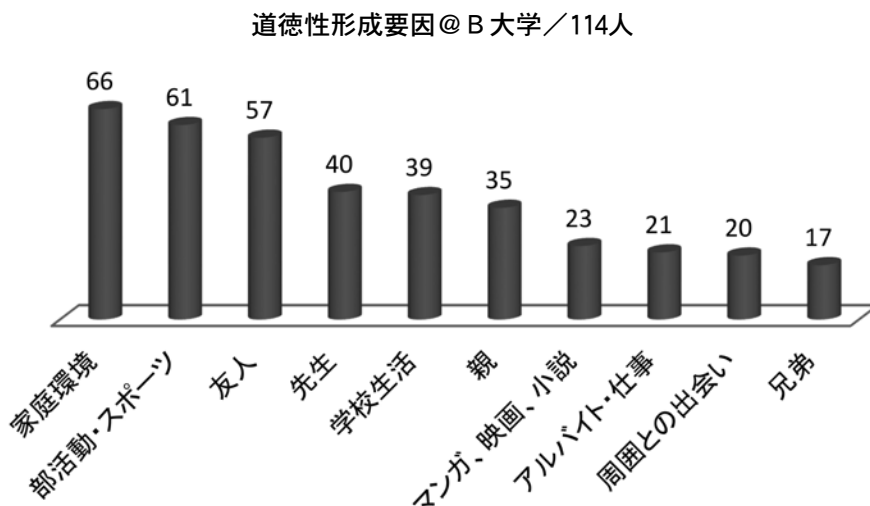
で「友人」が34人、「家庭環境」が25人、「遺伝・素質・性格」と「部活動・スポーツ」が22人と続き【図2-A参照】、「道徳授業」や「道徳教育」を挙げた学生は5人とどまった。

図2-A



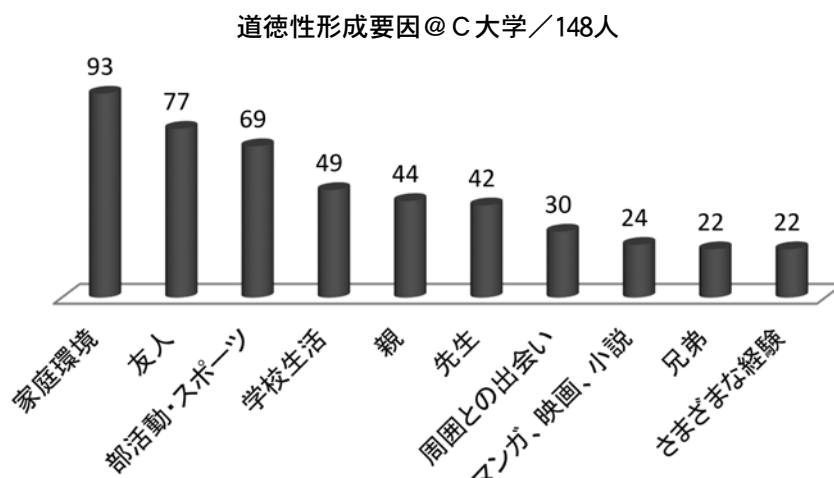
B大学においては、114人中、「家庭環境」を挙げた学生が66人ともっとも多く、次いで「部活動・スポーツ」が61人、「友人」が57人、「先生」が40人、「学校生活」が39人と続き【図2-B参照】、「道徳授業」や「道徳教育」を挙げた学生はわずか3人とどまった。

図2-B



C大学においては、148人中、「家庭環境」を挙げた学生が93人ともっとも多く、次いで「友人」が77人、「部活動・スポーツ」が69人、「学校生活」が49人、「親」が44人と続き【図2-C参照】、「道徳授業」や「道徳教育」を挙げた学生は13人を数える程度であった。

図2-C



A大学の1位は「親」、B大学とC大学の1位は「家庭環境」であり、2位以降の順位も各大学によって異なるが、「親」と「家庭環境」がそもそも重複する要因であることを考慮すれば、どの大学においても、「親」「家庭環境」「友人」「部活動・スポーツ」「学校生活」などが上位にランクインし、「道徳の授業・道徳教育」はかなり下位にとどまる結果となっている。

なお、各大学間に見られる差異については、調査日時が異なっていること、調査に際しての説明や具体例の提示を口頭で行ったことによって微妙なニュアンスの差が生じた可能性もあるため、現時点での考察はできないが、いずれは統一的な基準のもとで調査を実施し、学生の属性と道徳性形成要因の相関関係などについても分析する予定である。

* * *

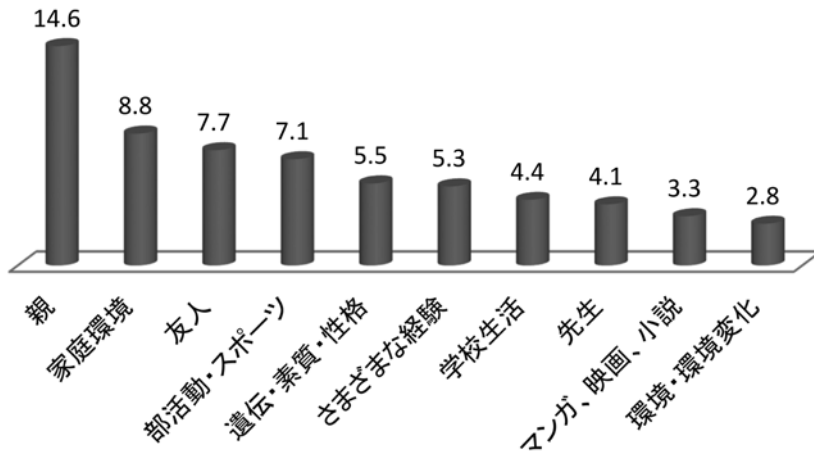
さて、道徳性形成要因として「親」「家庭環境」「友人」「部活動・スポーツ」「学校生活」などが上位にランクインしていることはすでに述べたとおりであるが、この結果はあくまでも学生にとってより身近な道徳性形成要因が何であることを示したものであって、必ずしもこれら諸要因の重要度や影響力を示すものではない。そこで、今度は円グラフに示された割合(%)を算出してみることにしたい。

なお、算出方法は、学生が示した%の数字を要因ごとに加算し、全要因の合計ポイントで割る形式を用いた。例えば、A大学の1位である「親」の%の合計は1,112ポイント、A大学の回答数は76人なので合計ポイントは7,600となり、1,112を7,600で割った数値14.6%が、A大学受講生の道徳性形成における「親」要因の重要度ないし影響力の大きさということになる。では、実際に各大学においてどのような結果となるのだろうか。

A大学においては、図3-Aに示すように、「親」が14.6%でもっとも影響力が強く、次いで「家庭環境」が8.8%、「友人」が7.7%、「部活動・スポーツ」が7.1%、「遺伝・素質・性格」が5.5%と続き、「道徳の授業・道徳教育」は1.0%【※厳密に言えば0.99%】にとどまった。さらに注目すべきは、「友人」と「家庭環境」の順位が図2-Aで示した結果と入れ替わっている点であろう。図2-Aでは「友人」が34人で2位、「家庭環境」が25人で3位だったが、図3-Aでは、「家庭環境」が8.8%で2位、「友人」が7.7%で3位と後退している。これは、道徳性形成に関して「友人」よりも「家庭環境」の影響力の方が大きいことを示しているとも考えられる。

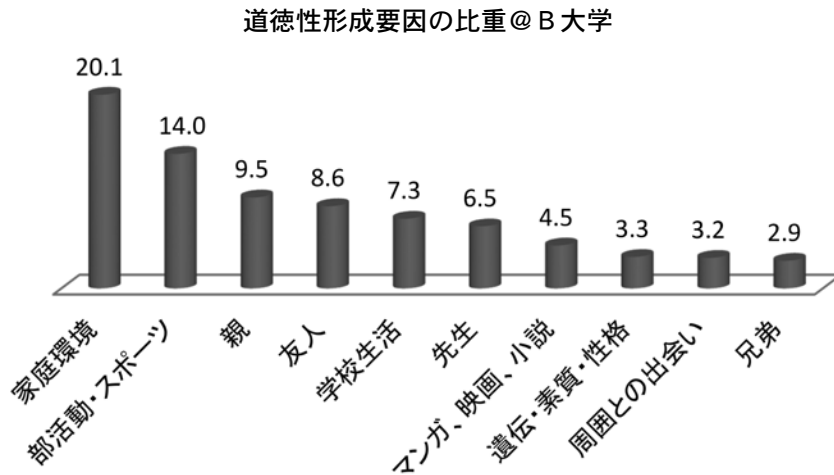
図3-A

道徳性形成要因の比重@A大学 (%)



B大学においては、図3-Bに示すとおり、「家庭環境」が20.1%でもっとも影響力が強く、次いで「部活動・スポーツ」が14.0%、「親」が9.5%、「友人」が8.6%、「学校生活」が7.3%と続き、「道徳の授業・道徳教育」はわずか0.3%【※厳密に言えば0.26%】を数えたに過ぎない。また、「友人」と「親」の順位が図2-Bで示した結果と入れ替わっている点にも目を向けるべきであろう。図2-Bでは「友人」が57人

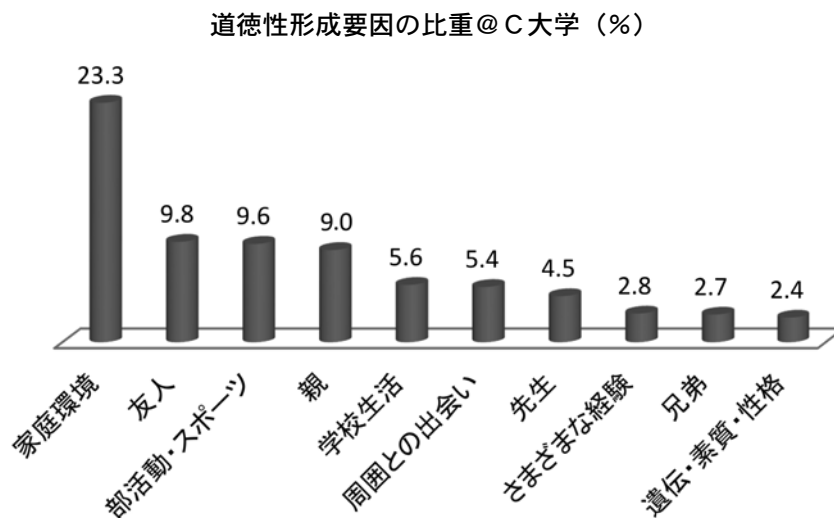
図3-B



で3位、「親」は35人で6位だったが、図3-Bでは、「親」が9.5%で3位、「友人」が8.6%で4位と後退している。ここでもやはり「親」の影響力の強さが証明されたかたちとなっている。

また、C大学の結果は、図3-Cに示すとおりである。これによると、「家庭環境」が23.3%と突出して高い数値を記録し、影響力の強さを示している。次いで「友人」が9.8%、「部活動・スポーツ」が9.6%、「親」が9.0%、「学校生活」が5.6%と続き、「道徳の授業・道徳教育」はやはり1.0%【※厳密に言えば0.95%】にとどまっている。また、

図3-C



「学校生活」と「親」の順位が図2-Cで示した結果と入れ替わっている点も指摘しておくべきであろう。図2-Cでは「学校生活」が49人で4位、「親」が44人で5位だったが、図3-Cでは、「親」が9.0%で4位、「学校生活」が5.6%で5位と後退している。このように、やはりここでも「親」の影響力の大きさが示されている。

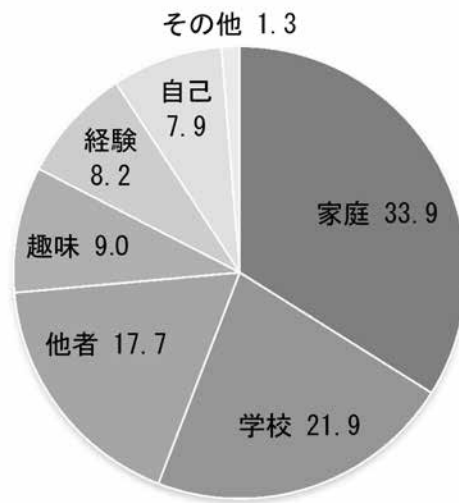
* * *

最後に、表2-1に従って、個別の道徳性形成要因を包括する7つの区分の相対的重要度を円グラフで示しておこう。

A大学の場合、「家庭」が33.9%ともっとも割合が高く、次いで「学校」が21.9%、「他者」が17.7%、「趣味」が9.0%、「経験」が8.2%、「自己」が7.9%と続き、「その他」は1.3%という結果となった。【図4-A参照】

図4-A

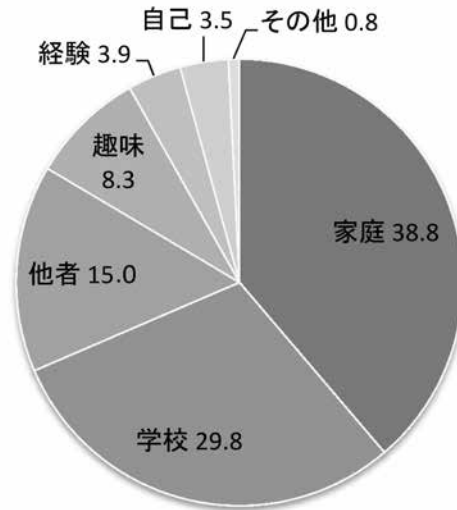
道徳性形成要因区分の割合@A大学 (%)



B大学の場合も、「家庭」が38.3%ともっとも割合が高く、次いで「学校」が29.8%、「他者」が15.0%、「趣味」が8.3%、「経験」が3.9%、「自己」が3.5%と続き、「その他」は0.8%という結果となった。【図4-B参照】

図 4 - B

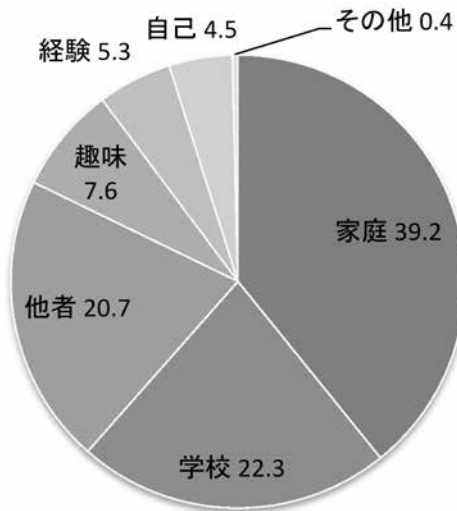
道徳性形成要因区分の割合@B大学 (%)



またC大学の場合もやはり、「家庭」が39.2%ともっとも割合が高く、次いで「学校」が22.3%、「他者」が20.7%、「趣味」が7.6%、「経験」が5.3%、「自己」が4.5%と続き、「その他」は0.4%という結果となった。【図 4 - C 参照】

図 4 - C

道徳性形成要因区分の割合@C大学 (%)



以上に確認したとおり、個別の道徳性形成要因を包括する「区分」については、い

ずれの大学においても1位「家庭」→2位「学校」→3位「他者」→4位「趣味」→5位「経験」→6位「自己」→7位「その他」という順序となっており、また円グラフの形＝重要度や影響力を示す比重・割合も相似している。このことは、今回の調査方法の妥当性や結果の蓋然性を示す有力なデータと言えるだろう。

* * *

以上に確認したとおり、「道徳性形成要因」の調査からは、道徳授業外の諸要因が児童生徒の道徳性形成に相当大きな影響をもたらしていることが明らかとなった。なかでも家庭的要因の影響力の大きさは特筆すべきだろう。また、友人関係や部活動の道徳性形成力も見逃せない。道徳教育の最大の目標が児童生徒の道徳性を養うことにあるのだとすれば、われわれはこれまで以上に——あるいは従来の道徳教育研究の潮流に逆らって——本稿で明らかにした道徳授業外の諸要因に目を向ける必要があるだろう。

5. おわりに——成果と課題——

今回の予備的研究によって、問題設定および研究の方向性に関しては一定の成果が、また調査方法に関してはいくつかの課題が見えてきたと言えるだろう。

まず成果について述べておこう。今回の予備調査の結果、大学生のほとんどが道徳性形成要因として道徳授業外の出来事を数多く挙げているという事実、また小中学校時代の道徳授業に対して否定的な印象を抱く大学生が少なからず存在するという事実を明らかにすることができたわけだが、道徳教育関係者はこの結果をどう理解すべきなのだろう。ここには、もっぱら教育者側の論理や視点から推し進めてきたこれまでの道徳教育実践のあり方と、道徳授業の指導技術向上ばかりを目指してきた道徳教育研究の姿勢に対する批判的メッセージが込められていると考えるべきではないか。冒頭の問題設定でも述べたように、道徳が教科化された今こそ、教育者側ではなく被教育者側の視点から道徳教育を再評価することが求められているのである。

一方、課題もある。今回の予備調査では、学生の自由記述というかたちで道徳性形成の諸要因を挙げてもらったため、影響を与えたのが「誰」なのかという回答と、その人物との関係における「何」が道徳性形成の要因となったのかという回答が混在し、データの重複や遺漏などが生じた可能性を否定できない。今後は、例えば「環境」「人物」「経験内容」「心情」など、カテゴリー別に質問項目を用意するとともに、統一的な基準の下で調査を実施し、より実態に即したデータを得られるよう努めたい。また、今回は私立大学教職課程学生や教員養成系国立大学の学生を調査対象としたが、一般

の学生＝非教職課程学生も調査対象に加えることによって、道徳授業に対する印象や道徳性形成要因と教職志望度との相関関係を確認することができるのではないか。この点については今後の課題としたい。

道徳の教科化に伴い、研究上の関心はますます道徳授業の高度な指導技術に注がれている。しかし、子どもの道徳教育は本来、道徳授業だけではなく、学校の教育活動全体、ひいては家庭や地域における日常生活を通じて果たされるものであろう。そのためには、児童生徒の道徳性形成要因をより精確に把握し、実態に即した道徳性育成理論を構築することが必要となるはずである。今後も検討を進めたい。

注

- 1) 1958年に特設された教科外活動としての「道徳の時間」が2015年の学習指導要領一部改正によって「特別の教科 道徳」と改められ、すでに全面実施されている小学校に加え、2019年4月からは中学校においても教科としての「道徳科」がスタートすることになっている。
- 2) 道徳教育の評価を行うべき真の当事者は、道徳授業を行う教員や道徳教育研究者ではなく、道徳性を身につける子どもの側である。しかし、道徳授業研究においてしばしば見られるように、授業中や授業後の児童生徒の発言や感想から道徳授業の成否や道徳教育効果の有無を論じる行為には、一定の留保が必要であろう。なぜならそこには直接の力関係や利害関係があるからだ。大学生の何人かが証言してくれているように、児童生徒は「自分自身の内なる気持ち」ではなく「先生が期待する正解」を——本心を偽って——述べることもありうるのである。このように考えれば、教育効果の有無や批判的見解を自らの実体験に基づきながら遠慮なく語る大学生を調査対象とすることのメリットは大きいと言えるのではないか。
- 3) 調査の規模は、崎濱が26名、東京学芸大学が682名、星らが191名、小柴らが2,720名（うち高校生が1,997名、大学生が723名）、小笠原が75名となっており、小柴らの調査が群を抜いて大規模であると言うことができる。また、調査対象となった大学生の属性についても、崎濱、東京学芸大学、星ら、小笠原が1大学の学生であるのに対し、小柴らは高校2校に加え4大学の学生を調査対象としており【しかも小柴らは2017年に教員902名を対象とした道徳教育に関するニーズ調査をも実施している】、きわめて注目度の高い先行研究である。
- 4) 本格的な調査の例として、東京学芸大学2014「総合的道徳教育プログラム」推進プロジェクト企画ミーティング『過去の道徳授業の印象に関する調査—教職科目「道徳の指導法」の受講学生を対象として—〈結果報告書〉』の概要を挙げておこう。この調査は、682名の教職課程学生を対象とし、以下のような質問項目から構成されている。
 - (1) あなたが小学校や中学校で受けた「道徳の時間」の授業についてどんな感想をもっていますか。
(自由記述)
 - (2) あなたが受けた「道徳の時間」の全体的な印象について、番号または〔 〕に○をつけてください。
(5件法+2項目)
 - (3) 心に残る(ためになった)授業があれば、どんなお話・授業だったか1つずつ書いてください。(自由記述)
- 5) なお、「その他」を代表するコメントやその理由には次のようなものがある。

「好きとか嫌いとかではなく、重要なことだと思っていた。」

「中学校時代には道徳の時間がなかった(あるいは記憶がない)。」

「中学校では道徳の時間がしばしば他の教科に置き換えられた。」

「小学校の低学年の頃はテレビ番組を観ることができて楽しかったが、高学年頃からテーマも重くなり、次第に道徳の授業が苦痛に感じられるようになった。」

「小学生の頃は先生も優しく道徳の時間が好きだったが、中学校になると先生が厳しくなり、憂鬱な時間になった。」

- 6) ある学生は次のように証言している。「授業内の発表も、授業後に回収される感想文も、模範解答があるような気がしていた。本当はくいじめは無くならない>と思っていたが、くいじめを絶対に無くしたい!>と書いたりもした。くいじめは無くならない>と正直に書いた友達が職員室に呼び出されて先生に叱られたという話を聞いたので、とくに印象に残っている。」
- 7) ある学生は次のように証言している。「クラス全員がビデオを観ているとき、先生が教卓に座ってこっそり宿題の添削やテストの採点をしていることがあった。」
- 8) 教員が涙を浮かべたことをプラスに評価した学生も数名いた【以下を参照】。「涙」によって教員の熱意が伝わったものと推測される。
「いつも元気で笑顔いっぱい先生が、ある物語を朗読しながら涙ぐんだことが印象に残っている。」
「いじめの問題がクラスに起こったとき、担任の先生が涙をたくさん流して言葉を詰まらせながらくいじめは最低なことだ>と諭してくれ、クラスのほぼ全員が泣いた。」
- 9) ある学生は次のように証言している。「いつもは威圧的な大声で児童の名前を呼び捨てにするような先生が、道徳の時間だけは『○○さん』『□□くん』とやさしい口調で指名していて、どこか違和感を覚えた。」

参考文献

- 崎濱秀行2008「教員養成プログラムにおける道徳教育に関する考察—教職課程履修学生に対する調査結果を踏まえた今後の課題の検討—」『名古屋学芸大学短期大学部研究紀要』第5号、84-92頁。
- 姫野完治・細川和仁2009「小中学校教員から見た『道徳の時間』の実際と教員養成の役割」『日本教育大学協会研究年報』第27集、67-79頁。
- 越中康治2012「教育学部生の道徳教育観と権威主義的伝統主義との関連」『宮城教育大学紀要』第47巻、307-313頁。
- 東京学芸大学2012-a「総合的道徳教育プログラム」推進本部・第1プロジェクト(永田繁雄・藤澤文)『道徳教育に関する小・中学校の教員を対象とした調査—道徳の時間への取組を中心として—結果報告書』。
- 東京学芸大学2012-b「総合的道徳教育プログラム」推進本部(松尾直博・永田繁雄・藤澤文)『成人の道徳性と子どもの頃の体験に関する調査報告書』。
- 東京学芸大学2014「総合的道徳教育プログラム」推進プロジェクト企画ミーティング(永田繁雄・柄本健太郎)『過去の道徳授業の印象に関する調査—教職科目「道徳の指導法」の受講学生を対象として—結果報告書』。
- 山口圭介2016「新たな時代の道徳教育の課題と展望—学校における道徳教育の二重構造に着目して—」玉川大学教育学部紀要『論叢』2015、81-95頁。
- 松原岳行2016「道徳の教科化時代における『道徳の指導法』のあり方について—教職科目『道徳教育論』の成果と課題—」『九州産業大学国際文化学部紀要』第64号、67-86頁。
- 星裕・福岡真理子・梅本宏之・越川茂樹2017「道徳の授業に対する学生の意識の分析—『道徳の指導法』の実施に向けた課題の検討—」北海道教育大学釧路校研究紀要『釧路論集』第49号、53-64頁。
- 紅林伸幸・鈴木和正・川村光・越智康詞・中村瑛仁・富江英俊2017「小・中学校における教科化前の道徳の

- 授業の実施状況—2016年度質問紙調査の結果から—『常葉大学教育学部紀要』第38号、133-157頁。
- 酒井郷平・田中奈津子・中村美智太郎2018「内容項目に基づく『道徳意識』に関する検討—教員養成段階の大学生に対する調査—」『静岡大学教育実践総合センター紀要』第28号、48-57頁。
- 小柴孝子・村瀬公胤・武田明典・土田雄—2018「高校生・大学生の道徳への意識調査」『神田外語大学紀要』第30号、493-512頁。
- 三品陽平・三品愛美2018「要としての『道徳科』授業づくりと学校全体を通じた道徳モデルとしての教師」中部大学現代教育学部編『現代教育学部紀要』第10号、113-119頁。
- 小笠原優子2018「『道徳の教科化』に伴う大学の教員養成課程における『道徳の指導法』の改善—学生の小・中学校道徳授業における学習経験をふまえて—」日本女子大学教育学科の会編『人間研究』第54号、27-34頁。