

「道德教育」と「総合的な学習の時間」との連関性を規定する要因の考察—「命」の単元開発に焦点をあてて—

曾我, 悦子
九州大学大学院後期博士課程

<http://hdl.handle.net/2324/1928658>

出版情報：九州地区国立大学教育系・文系研究論文集. 1 (2), pp.No.1-, 2014-03. 九州地区国立大学間の連携に係る企画委員会リポジトリ部会

バージョン：

権利関係：Creative Commons Attribution-NonCommercial-NoDerivatives



「道徳教育」と「総合的な学習の時間」との 連関性を規定する要因の考察

—「命」の単元開発に焦点をあてて—

九州大学大学院後期博士課程
曾我悦子

序 研究の背景・目的と方法、内容

昨今、少年犯罪の増加及び学校での問題行動（いじめや窃盗等）を背景に、世論や教育現場では、「命の尊さ」を教える教育の必要性の認識が高まっている。また子どもの生活様式も変化し、核家族化も進み、一人の世界に籠ったり、情報社会で携帯電話やインターネット上の擬似体験の影響等で、自然や動植物、人間同士の関わりが希薄である。そのため、命あるものとの接触が少なくなっているばかりか、「崇高なものとの関わり」などについては、それを直感、実感したり、考えたりする機会に恵まれているとは言い難い側面がある。従って、児童、生徒を取り巻く状況を把握して考えると、変化の激しい今日の社会において、社会全体のモラルの低下において、「知・徳・体の調和ある発達に不可欠な『徳』が見失われ、あるいは埋没しているという危機的な状況」⁽¹⁾があり、更に、家庭や地域の教育力の低下で、地域の連帯感や人間関係の希薄化などの傾向が見られ⁽²⁾、なかでも社会体験、自然体験、疑似体験の不足の中で、人間が当然に有すべき逞しさや自他の命の尊重の精神を身につける機会が奪われるなど⁽³⁾、深刻な状況下に置かれている。特に、道徳教育と関連させて、「命の尊厳と崇高なるもの」との関わりにおいて教育を推進して行くことの意味と新たな実践的課題とが浮上してくるようになってきた。

本論では、こうした状況認識下において、道徳教育と宗教教育との共有部分でもあり、同時に道徳と総合的な学習の時間との連関性に「命」を位置付けての教育実践の理論的枠組みの構築とその実践的事例の開発に焦点をあてて論じることとする。

本研究はもともと、広く、学校全体のトータルなカリキュラムマネジメント研究の枠組みを基底にして、「総合的な学習の時間」のカリキュラムマネジメントに絞り込んでの筆者によるこれまでの研究⁽⁴⁾の延長線上に、冒頭主題を位置付けて行うものである。従って、それに準拠した研究方法を採択する。なお、カリキュラムマネジメントのパラダイムの構造は、そのコンセプトを実現するための基軸と構成要素とから成っている⁽⁵⁾。本論では、特に、このコンセプトのなかの「連関性」を道徳と総合的な学習との共有部分に研究対象を位置付けての理論枠組みとその実証とに単元「命」のカリキュラム開発まで含めて行っている。

従って、その実証においても、単元のカリキュラム開発部分に焦点をあてての実践事例の開発までを行うことにした。研究内容としては、1でまず、道徳教育と宗教教育との接点に「生命に対する畏敬の念」を位置付けての連関性をはかった背景とその理由とを吟味する。次いで、2においては、道徳と総合的な学習（以下、総合と略）との共有部分に「命」

の単元を位置づけての「連関カリキュラム」の理論的デザイン化をはかった。3では、道徳と総合的な学習に焦点を単元「命」をあてての連関カリキュラムの開発を試みた。その場合、実践対象としては、勤務校の併設校である中高校で筆者が主として行ったケースであるが、それを2で取り上げる理論モデルの枠組みに即して、これを対象化し、ささやかな検証を試みたものである。

1 道徳教育と宗教教育の連関性の吟味

道徳教育に関しては、冒頭にも述べたように、今日「危機的な状況」にあると認識されるようになったが、宗教教育にあっては、教育界においては道徳ほどに語られることが少ない。しかし、単元「命」を総合的な学習と関わって取り上げるからには、そこには道徳と宗教との連関性についての考察を欠かすわけには行かないと言うのが、主題に関する限り、筆者の研究上の課題認識である。

この場合、宗教に関しては、これに対する国民の関心の希薄さ、逆に、「宗教的情操」の名による愛国心を軸に歴史的な文脈で語られてきた戦前からの政治的イデオロギーの危惧と批判、更には政教分離の問題についての議論が不十分であること等、未だに揺れ動いている状況があると貝塚茂樹氏は、著書の中で述べている⁽⁶⁾。さらに、氏はその著書の中で、戦後の宗教教育が「宗教的情操」をめぐる論議を軸として展開しており、その範囲も教育史や教育内容、教育方法研究に留まらず宗教学や心理学の分野でも注目されてきたにもかかわらず、「宗教的情操」教育をめぐる論議はすでに行き詰まりの状態にあると指摘している。特に国・公立学校において宗教への関心が希薄である理由を2つ挙げている。一つには宗教のもつ属性（宗教は人類にとって普遍的な事実でありながら時代や地域によって様々な形態が表出しているため、あらゆる宗教に普遍的な定義や共通の特質を導き出すことは非常に困難である）により概念が明確でないこと、さらに、特に日本の戦後社会における歴史的な背景があること（戦前・戦中の極端な国家主義が教育に介入したことに対する拒否感は、戦後における宗教教育に対する心理的な壁になってきたが、人間存在と教育との基本的関係において多くの問題を含んでいる）を指摘している。

道徳と宗教との違いについて言えば、道徳は宗教の相違を超え、世界のグローバル化に応えられる普遍性を持つものでなければならないものと考えられる。公教育が道徳に求めるものは、個人、国家を超える普遍性であるが、一方、宗教は個人的で多様であるべき信仰がその領域である。これに対して、あらゆる人を対象とする道徳には普遍性を持っていることが求められる。殺人、強盗、窃盗等の行為が「悪」とされるのは宗教の如何を問わず、人種、国籍の相違を超えて普遍性を持つからに他ならない。この点で、カリキュラム上、宗教教育をやっているならば道徳はそれに代置出来るという一部、宗派の私立学校における実践には限界がある。道徳の規範を作るには、実証性が重要なものもそこにある。だが、道徳と宗教とのこうした違いとは別に、教育の視点からは、双方に内容上の「連関性」が担保されていることが重要である。以下、その点を次の2・3に繋いで行く前提として簡明に記述する。

教育の視点から、道徳と宗教の立ち位置や対象を求めるとすれば、前者においては、既述の「普遍的価値」の追求が理念的側面としてあり、社会における基本的ルールの創造が

現実的側面としてある。人間は根本的本質として有限性と無限志向性とを合わせ持っているが、後者の宗教は有限性を越えたところに無限なる宇宙や「超越者」の存在（人間の力を越えた存在）を対象としていることから、意志や理性による教授や教え込みの領域をはるかに超えており、直感と感情による世界が対象となる。

要するに、宗教においても道徳においても、人間は本質的に有限なのだが、宗教はその有限性を解消するために、超越者からの救済がなければならないとする人間の無力さと限界を強調するのに対して、道徳においては、人間自らの有限性を自覚し、更にその限界を無限なるものに近付けようと自ら積極的に取り組む姿勢のなかに人間の本質を捉えようとする。そしてその無限なるものへと近づけようとする道徳的努力の過程に必然的に、その目標となる完全性に対するアプローチが必要になってくるわけで、その接点に道徳と宗教の連関性があると言える。このことは、押谷由夫氏が、生命に対する畏敬の念に関して、道徳教育と宗教的情操について、「学校と宗教との関係」（教育刷新会議 昭和 23 年）と「期待される人間像」（中央教育審議会 昭和 41 年）を引用して次のように述べている通りである⁽⁷⁾。前者（学校教育と宗教との関係）では宗教に対する基礎的知識と一般的理解を深めることを、後者（期待される人間像）では生命の根源に対する畏敬の念及び宗教的情操の必要性を説いている。そこで学習指導要領には生命尊重と敬虔に関わる部分はその根底に宗教的情操が押さえられていると述べている。さらに、平成元年には「生命に対する畏敬の念」が学習指導要領に明記され、道徳教育の目標部分に「人間尊重の精神」と「生命に対する畏敬の念」という言葉が併用され、現在に至っており、そのポイントは、「生命に対する畏敬の念」は単独ではなく、「人間尊重」と一緒に提案していると述べている。その趣旨は以下の「期待される人間像」（中教審会議 昭和 41 年）に示されている。「（略）その根底に人間として重要なことがある。それは生命の根源に対して畏敬の念をもつことである。人類愛とか人間愛とかいわれるものもそれに基づくのである。すべての宗教的情操は、生命の根源に対する畏敬の念に由来する（以下、下線部筆者）。－（略）－われわれの生命の根源には父母の生命があり、民族の生命があり、人類の生命がある。ここでいう生命とは、もとより肉体的な生命だけをさすのではない。われわれには精神的な生命がある。このような生命の根源すなわち聖なるものに対する畏敬の念が真の宗教的情操であり、人間の尊厳と愛もそれに基づき、深い感謝の念もそこからわき、－（略）－われわれに天地を通じて一貫する道があることを自覚させ、－（略）－。」中教審答申（昭和 41 年）の示す宗教的情操のマインドは学習指導要領に以下のように継承されている。「今回の改訂から『人間尊重の精神』と並んで『生命に対する畏敬の念』が新たに加えられたが、それは人間尊重の精神をより深化させようとする趣旨による。生命に対する畏敬の念は、人間存在そのものあるいは生命そのものの意義を深く問うときに求められる基本的精神であり、生命のかけがえのなさや大切さに気づき、生命あるものを慈しみ、恐れ、敬い、尊ぶことを意味する。このことによって、自他の生命の尊さや生きることのすばらしさの自覚を深めることができる。また、ここでいう生命は、人間のみではなく、すべての生命を含んでいる。そのことによって、人間の生命が、あらゆる生命との関係や、調和の中で存在することを自覚させ、生命あるものすべてに対する感謝の念や、それらを通して豊かな心をいっそう育てることができる。」

この点、道徳と宗教の連関性に関しては、道徳の内面を支えるのが宗教的情操であると

も言える。逆に言えば、双方の連関性がない状況下では、宗教を持たない道德の限界がある。それは、人間が必然的に対面する価値葛藤に対して人間の有限性を直感させるための宗教的情操を持たない道德教育の限界があるとも言えるからである。「限界がある」からこそ、道德と宗教とを分離してしまうのか、それとも、繋げるべきなのか、ここから先が、「命」を問題にする限りにおいては、双方には連関性が、特に教育の文脈においては、「繋がり」を必須なものとして位置付けることであろう。この点に関して貝塚氏は次のように述べている「そもそも人間は、有限で相対的な存在である。また有限に対して相対的な存在であるという事実に満足できないのも、また人間の本質である。有限な存在でありながら無限の欲望をもち、相対的な世界に存在しながら絶対的な理想を求める。そこに人間の苦悩と矛盾がある」がそれである。⁽⁸⁾ こうした人間の苦悩と矛盾は文化や科学によって完全な解決や救いが得られるとは限らないし、こうした人間の現実的な矛盾や苦悩を自覚せしめ、永遠の理想によって人間の精神生活を豊かにする道筋を与える教育的な機能をもつのが宗教であると一応は言うことができると同氏は述べている。そうだとすれば、人間の存在における有限の意味を正しく理解することは宗教の果たすべき役割と機能であり、その意味で宗教教育とは、人類が長年、形成してきた様々な宗教的伝統や考え方や現在の宗教を取り巻く諸問題を学ぶことで子どもたちが自らの生き方、あり方や人生の意義を問う方法を学ぶことを助ける重要な役割をもっていると言えるのではないか。

では、教育政策レベルでは、道德と宗教との連関性はどうか求められてきたのか。殊に、「宗教的情操」に纏わっては、戦前から、政治的イデオロギーの対立があり、明確化するに至らなかった。初めて明確に示されたのは、1966（昭和41）年の中教審答申別記「期待される人間像」によってである。ここで、「宗教的情操」について次のように定義された。「すべての宗教的情操は、生命の根源に対する畏敬の念に由来する。—（略）—ここにいう生命とは、もとより肉体的な生命をさすのではない。われわれには精神的な生命がある。このような生命の根源すなわち聖なるものに対する畏敬の念が真に宗教的情操であり、人間の尊厳と愛もそれに基づき、深い感謝の念もそこからわき、真の幸福のそれに基づく（下線部筆者）。」すなわち、「生命の根源すなわち聖なるものに対する畏敬の念」が「宗教的情操」であるという位置づけは、その後の学習指導要領の内容にも反映されることになっていった。1968（昭和43）年度版の小学校学習指導要領第三章道德では、「生命を尊び、健康を増進し、安全の保持に努める」「美しいものや崇高なものを尊び、清らかな心をもつ」が内容として盛り込まれた。さらに、「生命に対する畏敬の念」を「人間尊重」に直接結び付ける指導方針はその後の学習指導要領にも引き継がれた。また、2006（平成18）年に改正された新教育基本法第15条1項は、「宗教に関する寛容の態度、宗教に関する一般的な教養及び宗教の社会生活における地位は、教育上尊重されなければならない」とされているが、これは、戦後教育基本法を受け継いだものである。

今次（平成20年）の学習指導要領（総則）上の「教育課程編成の一般方針」（小学校・中学校・高等学校で共通の記述）で、「人間尊重の精神と生命に対する畏敬の念」を養うことを目標とするとある。更に「道德」の内容として（小学校4-5年、中学校）、主として自然や崇高なものとのかかわりに関することとして「人間の力を超えたものに対する畏敬の念」とある。高等学校においては、道德教育は学校教育全体において行うわけであるが、宗教を視野においた内容としては、第3節の公民のなかの「第2 欽各科目」でも、現代社会、

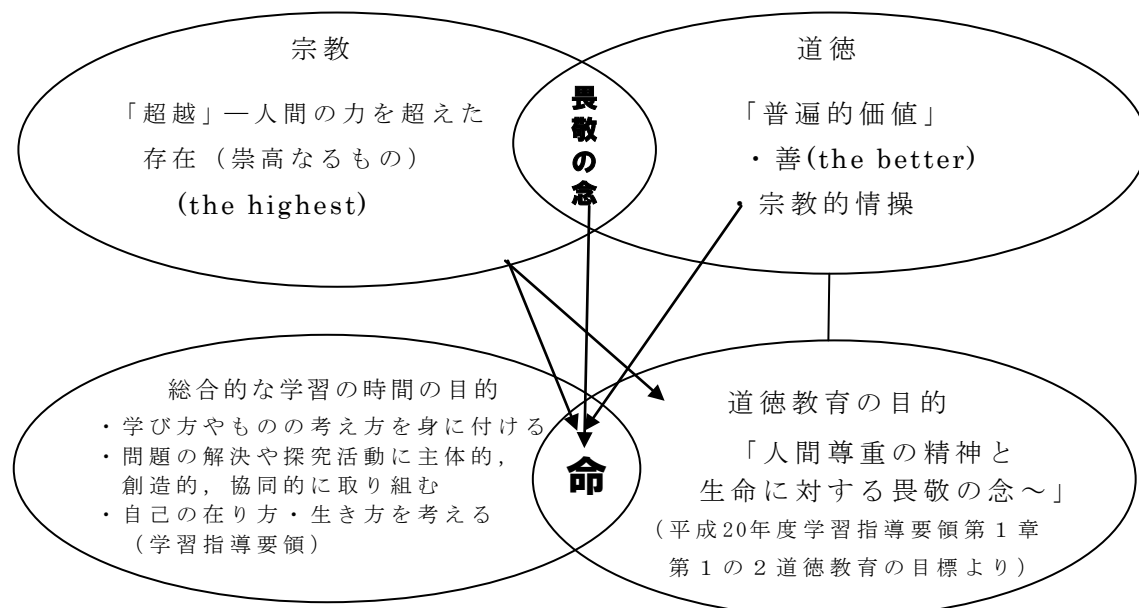
倫理において、更に具体的に取り上げられている。

ところで、先の新教育基本法第15条のいう「宗教に関する一般的な教養」の具体的解釈には多々議論があるが、それによって学校教育の責任と役割が表出され、国や公立学校での具体的な方策が期待されていることは明らかである。貝塚氏は、教育の内容においては教科としての知識教育として行うものや道徳教育として行うものとの区分けが必要であるが、特に後者については学習指導要領に記載されている「人間の力を超えたものに対する畏敬の念」の内容として再度整理する必要があるとあり、そしてこのことが新教育基本法第15条の「宗教に関する一般的な教養」をどのように解釈し、これをいかにカリキュラムの中に構造的に導入するかという課題と連動していると指摘している⁽⁹⁾が、この点、妥当な見解だと考えられる。

また、押谷氏の道徳の時間が設置された昭和33年以降の最大の改訂点である平成元年の改訂では、「生命に対する畏敬の念」という文言が学習指導要領に明記されたが、道徳教育の目標部分に「人間尊重の精神」と並んで「生命に対する畏敬の念」が併記され現在に至っており、この2つは、生命の概念を提示し、「生命をテーマとした総合単元等」をカリキュラム化することを通して道徳教育の充実をはかっていく必要性も述べている。⁽¹⁰⁾

即ち、以上の様な点を考慮すると、宗教と道徳との共有部分として人間尊重の証として、「生命に対する畏敬の念」が位置づけられるのである。ここで、畏敬の念は「人間の力を超えたもの」として、超越者の存在を示唆している。そこで、カリキュラム上で「命」を取り上げる具体的な場や機会として重視されることになる領域が道徳と総合的な学習の時間との共有部分であると言えよう。むしろ、各教科(例えば理科・美術)の単元の中に「命」を取り上げることは重要であるが、道徳の時間で学んだ「命」に関する知見を現実にかかす場としては総合的な学習の時間との連関性を積極的にはかることである(図表1は道徳・宗教・総合的な学習との連関図)。

図表1 道徳・宗教・総合的な学習との連関図(曾我 2013年)



なお、平成20年の学習指導要領(小・中学校)の道徳では、内容上の連関性や一貫性を考慮して、24の項目が4つの視点に分類整理されている。1. 主として自分自身に関する事、2. 主として他人との関わりに関する事、3. 主として自然や崇高なもののかかわりに関する事、4. 主として集団や社会との関わりに関する事、がそれである。これに関しては、連関性があるとは言え、配列上の問題が既に指摘されてきてもいた⁽¹¹⁾。自分を中心にして人間関係を広げていく過程で身近な他人との関係から集団や社会へと移動して行くことは分かるが、なぜ、その間の3に「自然や崇高なもの」を経るのかについてである。この点で、一般的に他律から自律に向かう児童生徒の道徳の発達からは、4と3とを入れ替えるのが妥当ではないか、疑問をここで呈しておく(解説書では4から3)。

2 「道徳」と「総合的な学習の時間」との連関性のモデル開発—連関分野(共有部分)に焦点をあてて

(1) 「道徳教育」と「総合的な学習の時間」との連関性を規定する要因

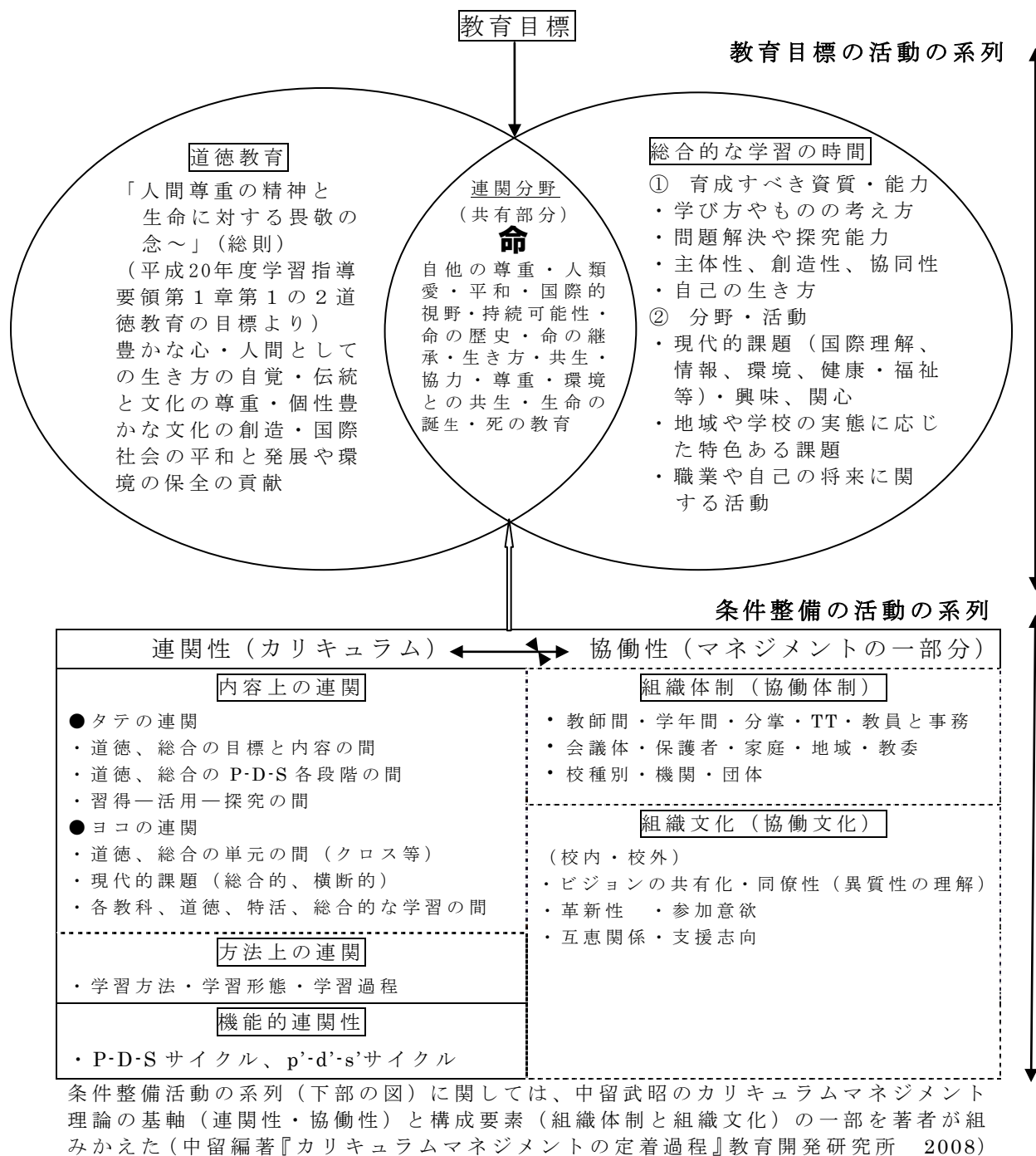
主題と関わり、道徳と総合的な学習の時間(以下、総合)とのカリキュラムの内容、方法とそれを支援する(実現すべく)マネジメント上の理論モデルを以下に構築する(図表2)。

平成20年3月の学習指導要領改訂において、道徳教育は「道徳の時間を要として学校全体の教育活動全体を通じて行うもの」(下線部は筆者)であるとし、「要」という言葉が道徳教育の中核的役割として、明確化された。これにより、道徳の属性から道徳教育の目的を抽出(図表1参照)し、さらに、図表2に示すように、道徳教育と総合との連関部分(共有部分)を抽出することが可能となった。即ち、道徳教育と総合それぞれに特化される専有部分と双方の共有部分とを再吟味して位置づけ、双方のカリキュラムの内容・方法上の連関性を図り、質の向上を図っていくことができるようにしたものである。

具体的には、図表2は、取り上げるテーマ(現代的課題等)に対して、他の教科および領域での各単元において、どのような道徳の内容を適切に導入していくことができるかを洗い出し、そして体験的学習に基づいて、自己の在り方・生き方を見つめる方向に導くことによって、他の教育活動との連関性を図っていくこともできるようにしてみたものである。上記のカリキュラムの内容・方法上の連関性を担保したカリキュラムを通して、道徳教育の目標である、豊かな心の醸成、主体的に実践する子どもの育成のために、道徳教育と総合との連関分野(共有部分)に「命」の単元を位置づけた。

単元「命」に「命のはかなさ」「命の輝き」「命の大切さ」「命の重さ」等を連関分野(共有部分)として位置付けることができるが、これらの属性は我々の日常の出来事、日常の変化、日常そのものでもある。人が生活の糧を得るための就労の労苦、感動、成長も「命」との関わりである。その「命」を単元として、教科、総合、道徳、特活、領域の単元を用いた「連関カリキュラム」の構築に取り組むことが、以下のように可能となる。

図表 2 「道徳教育」と「総合的な学習の時間」との連関性を規定する要因（曾我 2013 年）



（2）道徳と総合の内容上、方法上、機能上の連関カリキュラムの視座

さて、1において、道徳教育と宗教教育の共有部分を畏敬の念と繋いだ総合的な学習のカリキュラムの一単元「命」との連関性について言及し、その構造を明示してきた。総合の単元「命」を取り上げる教育的根拠は、「今、命あるもの」を大切に自分の夢や目標に

向かって精一杯頑張ろうとする態度の育成、命はかけがえのないものであるという自覚、自分の生き方を考え、困難に負けず、力強く生き抜こうとする気持ちの高揚等を総合のカリキュラムに反映させ、道徳と総合との関連性が担保されたカリキュラムを開発することである。

そこで、主題の道徳と総合的な学習との学習単元（命）を中核として、他の教育活動と有機的に関連させることで、道徳の時間において、道徳的価値が高まり、テーマの主人公の立場に共感したり、相手の立場を考慮したり、思いやりの心をもったり、共に協力しあい、課題探究のために共同したりなど「他を思いやる心の根つき」の実践化に結んでいく関連カリキュラムを構築していく基軸（要因）が、先の図表2であった。これがカリキュラムマネジメントの理論枠組みの基本である。

次に、図表2で表示した関連性のコンセプトをカリキュラムマネジメントに即して整理した。その内容は以下である。関連性はカリキュラムの内容、方法上の関連性と機能上の関連性の2つから成っている。前者に関して言えば、学校全体のトータルなカリキュラムと各教科、道徳、特活、総合、領域毎のサブシステムとしてのカリキュラムが対象である。次に、前者を動かしていくために必要なマネジメントとして機能上の関連性がある。一つは、トータルシステムとしてのカリキュラムを連続性のあるP-D-Sサイクルと後者（各教科・道徳・特活・総合・領域）の各単元を軸にしたサブシステムのp'-d'-s'サイクルから成り立っている。特に後者の場合、マネジメントサイクルと共に各段階間の往還までを含める。

そこで、先ず、道徳教育と総合との内容、方法上の関連性から見れば、道徳は、総合の中で学び体験したことを通して醸成された、普遍的な道徳的価値の重要な発見の場となり得る。言い換えれば、体験自体は、個別のおよび相対的なものであるが、道徳教育は、自らの体験が、子ども自身が道徳的価値を受容する素地を育成し、さらに体験的活動を内省することで道徳的思考として内在化していくという役割を担っているわけである。

次に道徳教育のカリキュラムの内容・方法上の関連性と補完関係にある条件整備系列の態様も重要である。総合の活動が、道徳的価値の視点から見て、意義深いものであるかという点も後述の機能的関連であるPDCAマネジメントサイクルでの検証が必要である。道徳と総合の関連カリキュラムを構築していくためには、従来の教科主義に立った教科指導だけでは、関連カリキュラムはおよそできない。

道徳と総合の関連のみならず、教科・道徳・総合・特活・領域のカリキュラムの関連性の視野から見ると、図表2にあるように、道徳と総合との関係性を構築した上で関連カリキュラムを構築していかななくてはならない。すなわち、カリキュラムマネジメントの構成要素の一つである「協働性」のポジティブな学校文化の中で、協働体制と協働文化とを合わせて作りながら、関連カリキュラムをつくっていくことが大切である。その際、協働体制の中に家庭と地域の支援が重要となる。たとえば、学校新聞等を通して、保護者や地域社会に向けて、生徒の活動が明確に見える形で道徳教育の意義や実態を保護者と地域社会に対して継続的に説明責任を果たしていく等、学外との繋がり（協働）も必要である。

以下の事例においては、主として自らが開発した事例と既存の事例分析を取りあげるが、そこにおいては、主として関連性に焦点をあてながら、関連性と相補関係にある協働性とも関わって、「命」を媒介とした道徳と総合との関連性の態様を述べる。

3 実践事例の開発とその吟味

(1) 「命」の単元デザインの開発

さて、昨今の子どもたちの「死ぬ」「殺す」といったような言葉が気になる。それほど深い意味はないにしても命が軽んじられていると思える発言である。「自分の命は大切だ」ということを文言上では理解できていても、「他者の命も大切である」ということを果たして認識できているのか、すなわち、日常的な「命を大切にしたい」という思いと「かけがえのない自他の命の尊重」を自覚することの間には隔たりがあるように思える。よって、命の実感を深くとらえ、「命の尊さ」への「気づき」を促すにはどうすればよいのかという実践的研究上の課題がそこにあり、そうした背景を全体にして、以下の単元「命」のカリキュラムデザイン化を試みて、実践に供した。その開発事例を対象化するに先立ち、当該「命」に関して、学習指導要領がどの様に取上げられ、特に既述の「宗教的情操」と関わって、カリキュラム化が可能なのか、まずはこの点を吟味することを試みる。

まず、中学校学習指導要領には、「生命の尊さを理解し、かけがえのない自他の生命を尊重する」とある。しかしながら、命の尊さを理解するためには、命そのものの理解が前提となるはずである。つまり、生徒からすれば、存在としての命に対する確かな知識や経験が育まれてこそ、「生命に対する尊重」に関する認識が生徒個々人の中に明確化して現れてくる。そして自他の命を愛おしく思う心情とともに、より深く豊かな認識が育まれていくことが望まれるのである。しかし、反面、「命はかけがえのないもの、命は大切にしなければならぬもの」という視点のみが強調されると、「なぜ、大切なのか」「どうして大切にしなければならぬのか」を子ども自らが「気づき」を通して「発見」していくプロセスが傍流になってしまうという懸念が生じる。これは、学校教育の中で命について知的な理解だけに終わり、「畏敬の念をもって生命を尊重しようとする心を育む」という宗教的情操が重要な柱として位置づけられ、培われてきたのか、ということへの批判にも繋がるものとなる。

宗教的情操は一部の私立学校の宗派教育の中だけで行われるものでは決してない。既述のように「人間尊重の精神と生命に対する畏敬の念」そして「人間の力を超えたものに対する畏敬の念」とを育んでいくのが宗教的情操で、そうした情操こそは、国公立に通定した「見えないカリキュラム」でもある。最も、「畏敬の念」という抽象性の高い概念を使わなくとも、宗教的情操は、教育上も養われなければならない。

なぜなら、「情操」は本来的に美しいもの、優れたもの、崇高なるものに接して感動する情緒的に豊かな心で、そうした情操の豊かで健全な育成を目的とした教育は、政治的イデオロギーとは別に至極、当然のことだからである。そこに情操教育のカリキュラム上の立ち位置がある。こうした意味での情操教育は、基本的には道徳教育や宗教教育の対象であることも、むろんのことであるが、情緒的に豊かな心は、道徳や宗教のみではなく、教育が本来的に「いかに生きるか」という（「いかに死ぬか」という問いまで含めて）子どもたちが自らの人生の意義について考えてみるべく教育的な課題であることには違いがない。そこで、そうした人間の存在を学校教育で取り上げるからには、学習指導や生徒指導のレベルを含めて、各教科、道徳、特活、総合的な学習等を視野にいれた、可能な限りでの内容上、方法上での学校全体としてのトー

タルなカリキュラムの構築を前提におく必要がある。

実際、「生きる」という人間の営みは、バラバラなものから意味あるまとまりをつくる活動をしているし、逆に意味ある全体に出合って、その本質を理解したり、感動したりする活動をしているわけでもある。従って、そうしたカリキュラム構築において重要なことは、子どもは、単に一つの教科や一領域レベルではなく、むしろ、そこに内在化してある学習活動間の「つながり」を求めている存在であるという見方が必要なのではないか。この「つながり」こそ、学校は、可能な限りにおいて、全体をつかみ、全体の中に部分があること、部分は全体とまた部分と部分との関係によって統一されている全体であるということを経験した「連関カリキュラム」として示す必要がある。子どもたちが自らの生き方に迫ろうとするための方法を導き出す「手立て」となり、その手立てを作りだしていくのが「カリキュラムを作り、これを動かし、これを変えて行く」カリキュラムマネジメントの役割である。

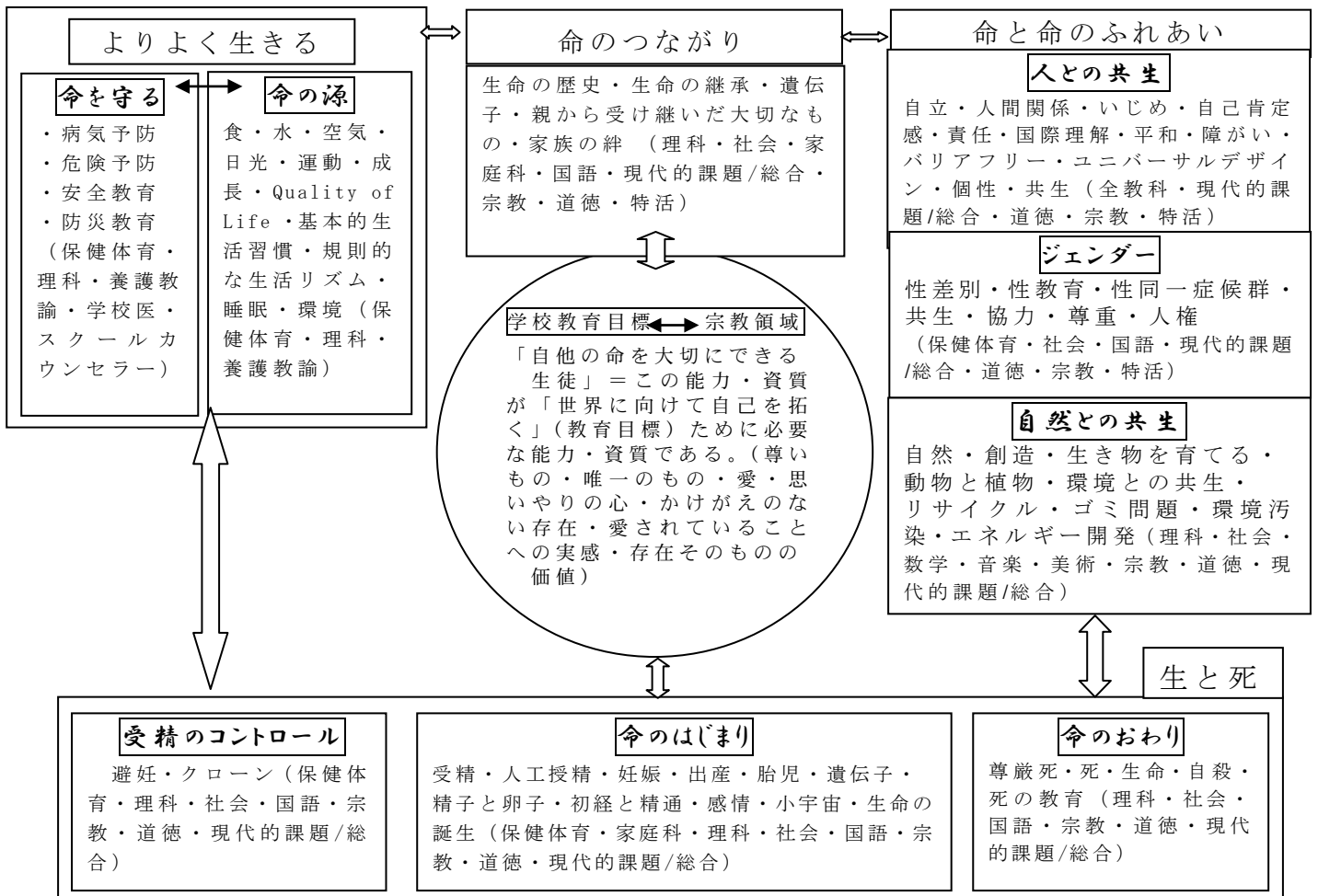
そのために、「命」を多義的・実感（直感）的に捉えて、これを道徳教育と総合を中心に、各教科・特活・領域との連関性に考慮した「命」の単元のグランドデザインを開発したのが図表3のデザインである。これは、筆者の勤務校の併設校である中高（現任校は、北九州の中心地でも小高い丘に囲まれ自然に恵まれた90年以上の歴史を誇る女子中高である。スクールモットーをキリスト教に基づく情操教育を主眼とし、カリキュラムマネジメントを導入している）で、筆者の開発による、道徳を始めとして、各教科、特活、領域との連関を意図して構成した「連関カリキュラム」である。公立学校でも十分に活用できる余地を残したモデルであるとも考えられる。ここにおいては、単元「命」を取り上げる場合において、道徳と総合に焦点を充てながらも、特に全体と部分、部分と部分との関わり（図表3「命の教育のグランドデザイン」）において、広く教育活動のトータルな学校全体を視野に置いた計画である。

この「命の教育のグランドデザイン」モデルの開発を通して、「生命尊重」という子どもの「命そのもの」の認識と「生命尊重」の普遍的価値に関する子どもの「気づき」と「変容」を期したデザインである。ここでは、まず、全体として、学校の教育目標と単元「命」との連関性をはかり、「命」の問題と内容上、道徳・総合・各教科・人権教育・特活が「どのように関わっているか」を示したものである。

ここには、「命」を媒介として次の3点が教育活動としてつながっている。①学校の教育目標「世界に向けて自己を拓く」②中高校道徳・宗教教育目標「隣人を覚えて祈る～命の尊さ～」③全教育活動を通しての道徳教育（生徒指導との関連では「法やきまりの意義の理解」、進路指導との関連では「自分の将来」、学習指導との関連では「基礎・基本的な知識及び技能の確実な習得」、総合との関連では特別活動「ボランティア活動、自然体験・国際社会」、各教科との関連は「言語活動の充実」、宗教教育との関連では「自然や崇高のものとの関わり・命に対する畏敬の念」等に関する事項である。

図表 3 (曾我 2013年)

命の教育のグランドデザイン



以上から多面的な生命のとらえ方は次の4つのエピステモロジー(認識枠)によってより理解しやすくなる。①有限性と無限性「生と死」(生きとし生けるものは必ず肉体的な死を迎える。しかし、「命」は受け継ぎ、受け継がれるものである。この観点、人間は支え、支えられて命をつなぎ、生かされているという道徳的、宗教的観点である)。②共通性・平等性(命の価値は共通にしかも平等のものとして論じられなければならないし、また一つの命の存在は異なり、特殊であるという個別性をもっているという観点)。③神秘性(「超越者の存在」「人知では及ばない力」、人間の意識や力の及ばないところでデザインされている生命の形、しくみ、その働きの存在がある、という観点)。④感応性(命と命の向かい合う感応性が人間に内在化しており、「役に立ちたい」「助けたい」という思いや行動性が備わっているという観点)。この4つの観点から「命の教育のグランドデザイン」は、より鮮明に関係性が明確化する。さらに、教科と教科、教科と総合、教科と特活、教科と領域、教科とその他すべての教育活動が「命」との関わりによって「つながっている」ことを認識できる。また新たに、この4つのエピステモロジー(認識枠)の理解が深まると、それぞれの関係性が見えてくるので、自分と他(者)との関わり及びそれらの命に対する

認識にまで広がっていくようになり、これに体験的学習が加味されることより「実感的受けとめ」が、身近な自らの問題として捉えられるようになる。宗教的情操教育はこうした単元「命」の連関カリキュラムの開発で実践化（PDS）をはかることができる（なお、図表3に関しては一部において、「いのちの教育の理論と実践」近藤卓 金子書房 2007、「養護教育としてのいのちの教育にとりくむ」神奈川県横浜市下泉小学校養護教諭 櫻井文子 泉区保健研究会 90頁を参照した）。

（２）道徳教育の連関カリキュラムの実践化

先ず、改訂学習指導要領の「道徳教育は道徳の時間を要として学校全体の教育活動全体を通じて行うもの」という目的の具現化を図ってきた視点から事例をとり上げる。取り上げるテーマに対して、他の教科および領域では、各単元で、どのような道徳の内容を適切に導入していくことができるかを洗い出し、それらを全体の単元の導入や終末で利用したり、体験的学習に基づいて、自己の在り方・生き方を見つめる方向に導いたりすることによって、他の教育活動との連関性を図っていく態様である。上記のカリキュラムの内容・方法上の連関性を担保したカリキュラムを通して、道徳教育の目標である、豊かな心の醸成、主体的に実践する子どもの育成のための道徳教育の実践を同校で行った。

先ず、併設校は聖書科の授業をもって道徳としていたが、道徳教育は、大ざっぱに言えば、①畏敬の念②自分に関する事③他者に関する事④規範意識という4項目を網羅することが求められているが、チャペルの時間や聖書科の授業の内容では、①は範疇であるが、あとの3点の目標についてのカリキュラムには届かない。よって、まさに教科・総合・特活のカリキュラムの内容・方法上の連関性を図った。その態様は以下である。

図表3の中央の楕円にある、学校教育目標（「世界に向けて自己を拓く」）と宗教領域目標（「自他の生命を大切にすることをつなぐと、世界に向けて自己を拓いていく（教育目標）ためには、「自他の生命を大切にすること」（宗教教育目標）資質が必要である。この資質能力を育成すべき連関カリキュラムを構築した。宗教的情操（この場合は、自他の生命を大切にすることの思いやりの心の育成）を教育的活動として取り入れ、各教科、総合、道徳、特活、領域との連関性を担保した道徳の指導案とその実践化を以下のようにはかった。

中学3年生 第1回道徳指導案の解説は以下である。

（１）単元名（「共に生きる～できることから始めよう」）

～高齢者福祉施設での高齢者との交流を前提とした思いやりの心の指導～

（２）単元の目標：「高齢者との交流を通して、思いやりの心を培う」

（３）留意点：相手の立場や状況を正しく理解し、相手に対して自分は何ができるのかを考え、実行できるようになることが、「思いやりの心」を形に表すことになるので、以下の点を留意した。

○自分の気持ちを適切に相手に伝えることの大切さを感じ、高齢者の心身を配慮した優しい言動での接し方ができるようになる。

○高齢者をはじめ、高齢者施設のスタッフの方々との交流を通してコミュニケーション力を高める。

○高齢者福祉施設での体験を通して、福祉や高齢者問題に関する現代の日本が抱える問題の中から自らの課題を見つけ、探求する姿勢を育成する。

以下に、単元設定から実際の授業に至る経緯の中で道徳を中心に、各教科・特活・総合の連関性をどのようにはかり、実践してきたのかを、図表2の右下にある「機能的連関性」の属性であるトータルシステムとしてのカリキュラムの連続性を示すP-D-Sサイクルと各教科・道徳・特活・総合・領域の各単元を軸にしたサブシステムのp'-d'-s'サイクルとの連関性を示しながら記述する。

まず、思いやりの心を体験を通して、認識できる『場』として高齢者福祉施設を選んだ（総合的な学習におけるP）。そこで、自分の気持ちを相手に伝えることの大切さを感じ、高齢者の心身を配慮した優しい言動での接し方ができるようになることを目指した（総合的な学習—Pと道徳との目的p'の連関）。具体的教育活動としては、高齢者をはじめ、高齢者福祉施設のスタッフの方々と交わることにより、コミュニケーション力を高め、体験を通して、福祉や高齢者問題など現代の日本が抱える問題の中から自らの課題を見つけ、探求する姿勢を育成した（国語単元—小論指導、社会科単元、道徳、総合との連関性—Pの中のp'd'）。次に、障がい者福祉について外部講師に講演を依頼し、日本と世界における障がい者の歴史及びそれに関わる各国の対応等を学んだ（総合—Pの中のp'd'）。また、外部講師の講演の内容をその後の生徒たちの調べ学習に繋いでいくために、筆者が「ノーマライゼーション」についての講義を行った（総合—Pの中のp'd'）。さらに、家庭科・国語・社会科等の単元を、障がい者及び高齢者福祉についての学びに焦点化し、知識の習得をはかり、実際の体験学習に備え、生徒個人が興味・関心の高い高齢者福祉について、テーマを設定し、調べ学習を行い、その成果を学年発表会および文化祭で実施した（教科、道徳、総合、特活との連関Pの中のp'd'）。

手続き過程として、自らが興味をもった事柄に即して調べ学習を行い、同時に訪問する高齢者福祉施設の属性と機能およびスタッフのかかわり等を自らの調べ学習と重ね合わせ、訪問時の質問事項をつくらせリスト化させた。その後、高齢者福祉施設への体験学習の実施と評価を行い（総合—DとS）、その後、文化祭で成果を発表し小論文にまとめさせた。小論指導に関しては、福祉以外の現代的課題に関する小論指導を国語科の単元の中で押さえた。その後、外部講師による小論講座指導と小論模試から生徒のテーマに対する理解力と表現力の到達度評価を図った。（総合Dの中のp'd's'）。さらに、体験学習後、国語科の指導の下、「福祉」に関する記事や小説を読み国語単元の中で「読み方」や「書き方」を指導し、夏休みの宿題として小論文を1本書かせた（国語単元と総合との連関Dの中のp'd's'）。

しかし、この教科および総合と特活の連関カリキュラムでは、トータルに生徒の「生きる力」と関わって何を育成したいのかについての系統的なエピステモロジーが、教員側にも生徒の側にも明確には見えにくい。結局「這い回る体験」に止まると懸念し、総合に道徳を導入することにより、その懸念を回避した。その態様は以下である。

総合単元「共に生きる」は、高齢者との交流を通して相手の立場を正しく理解する中で、「相手に対して自分は何ができるか」という発問に対する言及を通して、高齢者の命が自分と同様にかげがえのないものであり、思いやりの心とその実践が自他の命を大切にすることにつながっていることへの「気づき」を促すための単元である。そして、その前提には「命に対する畏敬の念」があり、それが高齢者の人権の尊重に繋がるということを生徒が自ら考え、感得し、探究していく学習活動である。よって、人類愛に基づく生命の根源

に対する畏敬の念の内省及び醸成を育成すべく宗教的情操と関わって道德教育をこの連関カリキュラムに導入した。このことは、生命の対象とは肉体的なものだけでなく、精神的なものに対するものにも言及され、このような生命の根源は聖なるものに対する畏敬の念が含まれ、それが真の宗教的情操であるとする既述の中教審答申（昭和 41 年）に記載されている内容とも符合する。既述のように、筆者が作成した図表 1（道德・宗教・総合的な学習との連関図）はこの内容（中教審答申 昭和 41 年）を示している。すなわち、学校の国公立に関わらず、宗教的情操は、「生命の根源すなわち聖なるものに対する畏敬の念」をもつことであり、「人間の尊厳もそれに基づき深い感謝の念もそこからわく」としている。

図表 3 の中央の楕円にある、教育目標（「世界に向けて自己を拓く」）実現には、宗教教育目標（「自他の生命を大切にする」）における能力・資質が必須である（教育目標と宗教領域との連関性）。すなわち、自らのキャリアを世界に拓いていく資質能力には、人間の尊厳を基本とした「生命に対する畏敬の念」をもつようになることである。そのためには、宗教的情操（「自他の生命を大切にする思いやりの心」等の育成）を各教科、総合、道德、特活、領域との連関性を担保したカリキュラムの構築を教育実践に反映させる必要がある。この連関カリキュラムは、同時に学校改善のために構築された教育目標具現化のためのカリキュラムでもある。

以下は、道德教育（P の中の p'd's'）の中身である。「思いやりの心」を形にするためには、先ず、相手の立場や状況を理解し実感することが必要である。そのために、道德教育のための疑似体験を導入した。NPO との連携での指導案に基づいて実施した。全員が目隠しをし、階段の上り下りをしたり、外界から音が聞こえない状態のなかでの日常的活動を行った。この教育活動は関わる教師集団も生徒と共に、いかに普段、高齢者や障がい者が日常レベルにおいて生活に不自由さを感じているかを実感として掴むための体験的学びである。次に、「相手に対して自分は何ができるのかを考え、実行できるようになる」という目標のために、疑似体験後、間髪を入れずに、学活において、2 グループに分かれ（健常者側と障がい者側）、先ず気づいた点をまとめ、それを元に高齢者福祉施設訪問での挨拶の仕方からおもてなしの出し物の企画に至るまで詳細に計画を立てさせた。

生徒は、疑似体験や高齢者福祉施設訪問を通して、高齢者及び障がい者の方々が日常、健常者にとって気づかない苦悩や葛藤のごく一部分を実態として感得することができ、それを通し、命のかけがえのなさや大切さに気づき、生命あるものに対する慈しみ、恐れ、敬い、尊ぶことの意味を考察することができた。具体的には、高齢者や障がい者が置かれているネガティブな状況を改善していくために生徒自らが、自分の興味・関心のある福祉に関わる課題について調査をした。そして、生徒自らが訪問する高齢者福祉施設のスタッフの方々との交流を通して、高齢者や障がい者との接し方や課題等についての学びを深める中で、人間の生が、様々な命との関係や、調和の中で存在することを自覚し、命あるものすべてに対する感謝の念を抱き、それらを通して豊かな心を育てていくことができた。ここに、総合の連関カリキュラムの意義がある。

最後に、この連関カリキュラムを通して、「生徒がいかに命と命のぶつかり合いの中で、『生命に対する畏敬の念』を単元『命』と関わり、体験活動を通して高齢者や障がい者の方々に対して感謝の気持ちを醸成しているか」を伺い知る観点別評価の結果と感想のまと

めの一部を紹介する。(図表4 PDSのSであり同時に道徳 p'd's'の s'でもある)。

図表4 F県K市S中学3年生 第1回道徳の観点別評価結果(以下は割合%)

●評価基準: 4とてもよくできた 3ある程度できた 2あまりできなかった 1全くできなかった

	評価項目	4	3	2	1
1	高齢者疑似体験を生かして準備に取り組むことができたか。	55	38	7	0
2	班内(クラス内)で共同して準備に取り組むことができたか。	80	18	0	2
3	体験学習に楽しく取り組むことができたか。	86	12	0	2
4	体験学習を通して新たな発見があったか。	71	27	0	2
5	自分から積極的に取り組むことはできたか。	59	32	7	2
6	また、同じような体験をしたいと思うか。	70	23	5	2

上記のごとく、道徳教育の評価は、どの項目もかなり高かったとすることができる。評価項目1~6の観点をそれぞれどの視点で評価しているかの態様が以下である。なお、評価の視点の設定については、各項目(実践)を振り返って点検評価を行うことにした。

評価項目1では、道徳の疑似体験を通して、学活で高齢者の方々に喜んで頂けるプログラムを自分たちで計画した点に対する評価である。以下が疑似体験から得た高齢者の日常の不自由さを考慮した項目に対する評価の視点である。①名前を呼ぶときには大きな声でゆっくり呼び、笑顔で挨拶できたか。会話をするために、笑顔のつくり方から挨拶の仕方等を含めた相手の接し方等について、友人たちと共に考え積極的に練習に取り組んだか。②挨拶から会話に入った時、差支えない限りにおいて、高齢者の方々の若かったときのポジティブな出来事を想起して頂き、高齢者主体に話題が展開していったか。聞き上手になるためには何が必要か、また、高齢者の話題を生徒たちの「今」と繋いで発展させ話題を楽しい雰囲気づくりに反映させるためには何が必要かを積極的に話し合うことが出来たか。③バレー・ダンスの得意な生徒、歌が上手な生徒等が演技指導としてのリーダーの役割を担い、「踊り」のパフォーマンスの練習を計画的に行うことができたか。高齢者に楽しんで頂き、さらに、感動を与えるものに仕上げていくために、互いに協力し合い、その中で一人ひとりが役割を認識し、積極的に取り組みに参加できたか。④合唱の選曲に関して、予め、高齢者の世代と状況を鑑み、適切で感動を与える選曲を合意の下で行ったか。⑤劇「桃太郎」の練習に対して、それぞれの役割を認識し、パフォーマンス力を上げるために個人レベルで積極的に取り組むと同時に、全体としての調和のとれた仕上げのために積極的に共同することができたか。

評価項目2では、①~⑤までの取り組みの中で、生徒中心に役割分担を決め、それぞれの領域のリーダー(生徒)を中心に企画及び他の生徒の演技指導、調整を行った。その中で、リーダーとしての認識と気配り、ファロワーとしての気配りを基にしてポジティブな学級文化、学年文化を通して、訪問する施設の入園者及びスタッフの方々に好印象を与えながら心から喜んでいただけたかが評価の視点である。教師も生徒の共同に即した形でのポジティブな協働体制(生徒たちのプログラムに関して訪問する高齢者福祉施設に対する連絡、訪問等の事前調査及びその調整)を構築できたかが、教師に対する評価の観点である。生徒も教師も共に学び合う環境の中で、互いに支え合い、助け合いながらプログラム

を構築していった観点に立った評価である。

評価項目3では、疑似体験に対する訪問体験であるが、評価項目4と関わって、十分な準備の下、生徒自らが楽しみながら余裕をもってプログラムに対処することができたことが評価項目3に対する評価結果及び感想から読み取れる。さらに、評価項目4の「体験学習を通して新たな発見があったか」では、自分たちが一生懸命準備してきたものに対して、高齢者の方々が涙を流して感動したり、爆笑したり、懸命に聴き入っておられた様子を見て、逆に生徒が相手に対して「感謝の気持ち」を深く抱き、「自分が役に立つことがこんなに感動するとは予想以上だった」と振り返りの感想に述べている。評価項目6では、「また、今回のような体験をしたいと思う」気持ちが高いことが観点別評価からも読み取れる。

体験的学習が一回のイベントとして終わり「なんとなく役に立ったようだ」等、その時の感動に終始し、徒労感が教師と生徒間に生じるような「這い回る体験」では仏作って魂入れずになってしまうのである。筆者が示してきたように、事前の取組を教科、総合、道徳、特活との連関カリキュラムを通してしっかり行い、体験学習へと繋ぐことが重要である。これがカリキュラムマネジメントの基軸の一つである内容、方法上の「連関性」の中の機能的連関性であるマネジメントサイクル P・D・S と p'・d'・s' の関係性である(図表2)。すなわち、上記の観点別評価1と2における具体的活動の評価の視点が、Pにおけるp'・d'・s'である。

生徒は、一教科では学び得ない自らの興味・関心及び切実なる思いを、教科単元、道徳、総合、特活の連関性が担保された、前掲(図表2)の一連のカリキュラムを通して、知識や技術の基礎基本をしっかり身につけ、それを活用し、さらに探究活動へと繋いでいくプロセスの中で、生きている実感や手ごたえを感じることができるのである。そして、その学習活動の中で自らの在りかたや生き方が見えてくるのである。(機能的連関カリキュラムの具体)。その過程において、体験的学習は連関カリキュラムの中では重要な位置を占める。なぜならば、体験的学習は人と人との関係性の上に成り立っており、その中で生徒一人ひとりがそれぞれの体験知に基づいて、命と命の触れ合いを通して、衝撃、感動、葛藤等と出あい、「気づき」「発見」「変容」を体得するからである。

併設校のスクールモットーは「感恩奉仕」であり、その趣旨には、宗派を超えて生命の根源には聖なるものに対する「畏敬の念」が含まれ、それが真の宗教的情操であり、人間の尊厳の基盤になっているものと考えられる。そして、それが感謝の念を生み出し、天地を通じて一貫する道があることを自覚させるのである(中教審答申 昭和41年)。ここには、宗派は別としても、国公立の分断化の発想はないのである。

生徒は人間存在そのものの価値や命の意義を深く問う連関カリキュラムを通して、命のかけがえのなさや尊さに気づき、命あるものに対する慈しみ、恐れ、敬いを学び、自他の命の尊さや生きることのすばらしさの自覚を深めることができる。そして、それを自らの生き方、在りかたに繋いでいくという教育活動及び学習活動は、学校の国公立を問わず、新教育基本法及び改正学習指導要領に謳っている必要なコンセプトである。図表1にあるように、道徳と宗教の共有部分が「畏敬の念」として、確かに学校の公私間では宗教と宗派の有無及び許容範囲において厳密に違いはあるが、また、生命の根源を聖なるものとし、それに対する畏敬の念をもつ宗教的情操を媒介とする「命」を単元として、「命」を肉体的生命と精神的生命として位置づけ、前者は環境との関係において、後者は人間としての尊

厳や人類愛を醸成していく方向性として、高き理想、崇高なるものに通じる道筋となっていく。その意味において、学校の国公立を問わず、教育目標具現化を視座に入れた「畏敬の念」「宗教的情操」「命」の単元を連関カリキュラム（特に総合的な学習の時間）において構築することは重要である。

最後に、今後の課題として次のことが挙げられる。道徳教育と総合とのつながり而言えば、道徳は、総合の中で学び体験したことを通して道徳的価値の重要な発見の場と成り得る。体験自体は、個別的であるが、道徳教育は、自らの体験が、生徒自らが道徳的価値を受容する素地を育成し、さらに体験的活動を組み合わせることで、それが道徳的思考として内在化していくという役割を担っている。

ここに道徳教育と総合とのつながりを通して、共有部分の「命」（図表2）に迫り、その属性である、自他の尊重・人類愛・平和・生命の歴史・生命の継承・生命の誕生・生き方・共生・協力・環境との人間的素地を育成すべく、道徳教育に、総合と教科の間、総合と道徳の間、道徳と特活の間等を、学習形態、学習方法の方法上の連関性も担保した形で導入したのである。

そのために、先ず、カリキュラムマネジメントの基軸の1つである教員の連関カリキュラムに対する共通のビジョン、同僚性（異質性の理解）・革新性・参加意欲・支援志向をポジティブにしつつ、必要な組織体制（カリキュラムを変え、つくり、動かしていく力量のあるカリキュラムリーダーを中心に協働を通してつくっていく組織体制）をととのえながら、ポジティブな学校文化の中で、カリキュラムリーダーを中心に連関カリキュラムを構築することが必須であることが確認できた。この場合、カリキュラムリーダーは、従来の教科主義に立った教科指導だけでは、連関カリキュラムの構築は困難である。

そこで、全教育活動における連関性とそれを支える協働性とに関わって、リーダーとしての力量を発揮することが期待されるので、この種のリーダーには、どの様な役割とリーダーシップとが要求されてくるのか、これを解明するのが今後の研究課題である。

注

- (1) 『小学校学習指導要領解説 道徳編』2007年。
- (2) 『中学校学習指導要領解説 道徳編』2008年。
- (3) 『高等学校学習指導要領』2009年 なお、高校生の道徳的習慣について、小学生・中学生よりも低く、必ずしも時間と指導を経て単純に道徳性が身につけていないとする調査もある。Benesse教育研究開発センター『第2回子ども生活調査基本調査報告書』2009年など。
- (4) 曾我悦子『「特別活動」と「総合的な学習の時間」との連関性を規定する要因の考察』九州教育経営学会研究紀要第17号 2011年6月がそれであるが、本研究は、特活と「道徳」とがいずれも総合的な学習との連関性が不透明・不安定であることに鑑みて、双方のカリキュラムの内容上、方法上の連関性を明らかにすることにねらいを置いている。
- (5) カリキュラムマネジメントとは、学校の自主性・自律性の確保を前提に「教育理念・目標を実現するために、教育活動の内容、方法上の連関性と条件整備活動の対応関係を組織構造と組織文化を媒介としながら、PDCAサイクルを通して、組織的、戦略的に動態化していく営み」（中留武昭「カリキュラムマネジメント論の登場と挑戦的課題」同著『自律的な学校経営の形成と展開』第3巻 教育開発研究所 2010年。）である。そして、「この営みを通して学校改善を図る」ことであるとしている。この概念定義については、既に1984年に中留が定義付けしてきた教育課程経営の定義（『戦後学校経営の軌跡と課

題』教育開発研究所 1984年 383頁)の延長線上に位置づけられてきたものである。更に、このカリキュラムマネジメントの概念に基づいて、2002年に中留(研究代表者)は、科研費補助金基盤研究(B)『教育課程基準の大綱化・弾力化と学校の自主性・自律性との関連性を規定する要因の研究』(報告書2002年度)を行ってきた。また、先の関連性については、協働性と対の対応関係として、1998年に総合的な学習のカリキュラムマネジメントを展開していく際の基本的な原則を「基軸」として命名している(中留武昭『総合的な学習の時間—カリキュラムマネジメントの創造』日本教育総合研究所1999年。これは中留(研究代表者)による、1997—1998年の同タイトルによる科研費研究の成果である。本研究は、こうしたカリキュラムマネジメント観を道徳と総合的な学習との関連性の解明に焦点を充てたものである。

(6) 学校における「宗教にかかわる教育」の研究(1)研究報告 No.78「戦後教育において『宗教』はどのように論じられてきたか—宗教教育の歴史と今後の課題—」貝塚茂樹 武蔵野大学 公益財団法人中央教育研究所 2012年10月。

(7) 学校における「宗教にかかわる教育」の研究(1)研究報告 No.78「『生命に対する畏敬の念』と道徳教育」押谷由夫 公益財団法人中央教育研究所 2012年10月。

(8) 前掲⁽⁶⁾、貝塚論文

(9) 前掲⁽⁶⁾、貝塚論文

(10) 前掲⁽⁷⁾、押谷論文

(11) 例えば、山口和考は、配列の妥当性について、「自然や崇高なものは、「集団に所属しながらも互いに共通性もなく、しかも現実の不安の中で孤立している個人をいったん、具体的現実を超越した世界に飛躍させることで人間の弱さ＝有限性を『克服』させ、『世界の中の日本人』として『逞しく』生きることができるようにする」(『新教育課程と道徳教育—国際化と日本人のアイデンティティ—(エイデル研究所 1993年 56頁)と述べている。

参考文献

- ・中留武昭編著『カリキュラムマネジメントの定着過程—教育課程行政の裁量と関わって』教育開発研究所 2004年。
- ・押谷由夫『新しい道徳教育の理念と方法』東洋館出版社 2008年。
- ・桃崎剛寿「21世紀の学校づくり 中学校編 とっておきの道徳教育Ⅲ～命・正義・悩み・生き方・社会・そして愛」—日本標準 2010年。
- ・永田繁雄他編「小学校道徳 板書で見る全時間授業のすべて 高学年」東洋館出版 2012年。
- ・白木みどり 石川県立鶴来町立鶴来中学校『総合的な学習の時間』と『道徳教育』2011年。
- ・小幡啓靖「『宗教的情操』の教育に関する一考察」東京大学教育行政学研究紀要第13号 1993年。