

## IV 倫理社会の学習指導の

### 実践的研究 (第4報)

中 尾 正 三

(概要) 本報告は次の三部からなりたっている。

I—倫社の学習指導法の比較研究

II—倫社の教材系統・構造の分析と批判

III—倫社教育の基本的視点

### I 倫社の学習指導法の比較研究

#### I-1 研究対象および方法

前年度の系統中心とテーマ中心の学習方式の比較研究にひきつづき、本年度は講義・自学発表・話し合いの三つの学習方式の比較研究を行なった。

対象生徒の構成は抽せん入学を主体とする公立学校普通科の標準およびそれ以下のものを含む男6, 女4の比率をなす1学年2学級高2, 高1, 計4学級である。それを次の四つのコースに分けた。

高2—倫理思想史の学習——→K'(講義)  
(系統的編集教科書使用) →Z(自学発表)  
高1—心理的分野—社会的分野の学習→K"(講義)  
※ (系統的編集教科書使用) ↓H(話し合い)

(注) 本校においては倫社の学習を高1より実施している。昨年の実践の反省から、心理的分野の次に倫理的分野でなく社会的分野を学習した方がよいのではないかと仮説をたててみた。くわしくは第3報告(昨年度本校紀要)を参照)

K'コース…予習(教科書を読んで分らなかったところと自分の問題点をレポート提出), 復習(なお疑問なところと自分の感想を次の予習レポートと一緒に提出)を義務づける。

K"コース…教室での講義中心, 時たまレポート。

Zコース…希望によってテーマを分担, 教科書の系統にそって数名ずつグループを編成。共同研究→共同発表。分らぬままに丸うつしを読みあげる式の発表をいましめ, 簡潔に図式化しまとめた形で, 授業開始前に板書するかビー紙に書いて掲示し, それをさし示しながら, 自分のことばで発表するように指導。聞く方は前もってノートをまとめておくようにしたが, K'コースと比較すると表1のような実態であった。

Hコース…教科書は傍用程度, バズ法討議を中心に

すすめた。最初はうまくいったが, 社会的分野のところで話し合いのみではうまく進めず, 社会集団の構造についての教科書, 講義学習に転じた。

表1

どの程度予習をしてくるか	K'	Z
大体一度教科書を読んでくる程度	40	3
内容を項目程度ノートしておく	12	42
他の本をしらべてノートをまとめておく	0	5

#### I-2 結果—生徒の反応と学習効果

##### I-2-① どの学習方式が生徒に支持されたか。

学習に入ってしばらくたってから(T<sub>1</sub>)と, 2学期の学習を終了してから(T<sub>2</sub>)とで, どのコースがもっともよいと思うか, また系統中心とテーマ中心とではどうかを全コースの生徒に調査をしたのが(表2)である。(図T<sub>1</sub>→T<sub>2</sub>)

表2

コース	高 1		高 2		計
	H	K"	K'	Z	
講 義	16→44	(16→36)	(72→50)	50→49	38→④
自学発表	10→18	7→8	2→15	(13→25)	10→16
話し合い	(74→38)	83→56	26→33	37→26	⑤→39
系 統	31→86	29→73	51→86	86→81	41→⑧
テ ー マ	69→14	71→27	49→14	61→19	⑥→19

注。( ) はそれぞれ自分たちが実施しているコースを示す

⑦生徒は当初はテーマを中心にとりあげたいと思うものが多いが, 学習の過程の中で系統的なものの重要性を感じて転向していくようである。

④次に高1の生徒が話し合い学習を非常に欲しているが, 講義中心へ転じてゆくものが多い。

⑧K'コースで講義中心から話し合いや自学発表に転じているものが多く, K"コースとHコースとくらべると話し合いコースが講義中心へ, 講義コースが話し合い中心への転向率が多いのは, それぞれのコースの問題点を示している。

##### I-2-② 学習効果はどうか

生徒に「学習してどの程度効果があったように思うか」と聞いたのが表3であり, それぞれの成績評価(1学期→2学期)を上中下の3群に分けたのが表4

であり、高2のK'Zの両クラスの上位群のみを更に細分化したのが表5である。（評価は10段階法）

表3

効果は		H	K''	K'	Z
あった (+)		44	46	50	40
ふつう (○)		28	34	38	30
なかった (-)		②⑧	②⑩	12	③⑨
現状で					
よくない (-)		⑭	⑲	2	6
むつかしい (-)		⑬	⑮	2	3

表4

成績	コース	H	K''	K'	Z
上位群		13→15	18→11	10→⑩	15→⑩
中位群		34→33	29→34	31→34	26→36
下位群		6→4	6→7	11→6	12→7

これをみると、⑦効果は表5

なかったというものが講義学習には比較的少ない。逆に話し合いや自学発表では多い。④現状でよくない、むつかしいというのが高1と高2とで相当ちがう（これはやはり高1と高2

コース	K'	Z
9	0	1
8	2	3
7	9	6

の境の附近に抽象的倫理的思考の発展の段階差があるようだという昨年の仮説を裏書きするようである。）

⑦成績のよいのは高1では話し合い学習、高2では講義学習となっている。同じ講義学習方式でありながら1年が悪かったのはK'とK''コースの条件設定の差（I-1参照）と、倫理と心理—社会の内容の相違と、高1が話し合いをとくに欲しているという心理的条件などがからみあっておこった結果であろうか。④自学発表方式は成績の良いものはのびてゆくが、悪いものについてゆけない、という両極分化現象がおこりやすいといえそうである。④高1における心理—社会的分野の学習では、話し合いを中心にすすめた方が生徒の満足感も高く成績もよいように思われる。

### I-3 愛知県を中心とする倫社教育と生徒の反応

夏休みに高2の生徒の課題として、知り合いの他校生徒にそこでの倫社の学習方法やそれに対する生徒の反応をしらべ、より望ましい学習についての自分の考えをまとめさせた。その結果は次の通りである。

（注。対象となったのは愛知県を中心として東京・北陸・近畿・中国にまたがる国公私立67の事例である。数字は実数）

表6 他校での実施事例

学習指導方式	事例数	それに対する生徒の反応		
		+	○	-
講義中心	52	8	27	17
講義+話し合い	5	3	0	2
グループ話し合い	10	6	3	1

表7 生徒の反応—全体として

面白い	19	面白くない	27
分りやすい	3	むつかしい	14
有益だ	3	一方的だ	5

これをみると、生徒は話し合いを欲し、面白い、学習を期待し、講義中心のむつかしい、一方的おしつけの学習に対しては反撥を示しているといえよう。テストはないところが9、客観式テストが多い。しかし、論文体説明記述式の他に（）

の中に書き入れるのをふくめると50で、何らかの形で書かせようとしている。教師がどういふ問題をもっているかについて名古屋地区倫社教育研究会が一学期行なったアンケートを分析してみると表9のようになる。

表9 何について問題をもっているか。

倫社の教科としての目的および性格	4
教育内容	9
教科書	5
教授法	10
（うち生徒とのコミュニケーション……………9）	
評価	6

### 1-4 今までのまとめ

#### I-4-① 生徒の要求と知的体系

⑦ 生徒は受動的に聞くだけの、とくに一方的におしつける授業に対しては抵抗を示し、自主的にテーマをとりあげ話し合いをしたいという要求をもっている。テーマ学習や自学発表学習は、積極的主体的思考や洞察を進展させる点では（第3報告参照）よいが、学習効果に両極分解をおこしやすく、基礎的知識の習得にも欠けるものが生まれやすい。

④ 一方、生徒は面白い学習と共に「わかる」学習をも期待している。つまらない授業は面白くないと同時に理解できないという側面をも多く含んでいる。そ

の点では、講義学習はクラス全体としてみるとまとまった理解や満足感・学習効果をうむが、⑦にあげた欠点におちいる危険をもふくんでいる。

I-4-② 内容と方法と心理的發展段階

⑦ 固定的に、あらゆる場合に有効な方法というの  
はありえない。同じ講義方式でも、教科書を使用した  
場合と使用せず講義一本の場合と、又心理的社会的分  
野と倫理的分野とでは、効果がちがう。内容に応じて  
方法を変える工夫が必要である。

① 方法と内容と心理的發展段階（理解能力）とは  
互いに関連し合う。例えば、高1と高2では「分りに  
くい」と答えるものが、講義学習で2:20(%)とち  
がう。去年の1年が今年の2年になると表10のよう  
に差異がみられる。また1年で学習する分野を心理的  
分野の次に倫理的分野をするか社会的分野をするか  
でその学習効果は相当違う。

表10

	昨年	今年
効果	36	→ 45
不満	8	→ 31
満足	38	→ 4

表11

	心→倫	心→社
+効果あり	33	45
-不満	38	17

(表11)

⑦'1年では心理的分野→社会的分野と学習をす  
すめた方がよいのではないかという仮説はなりたつよ  
うに思える。倫理的内容を学習するには抽象的論理的  
思考の発達を必要とするといえるであろう。

I-4-③ 教科書の役割

昨年度の講義学習は新指導要領にもとづく教科書が  
なく、旧指導要領の教科書を傍用程度で教師の講義一  
本ですすめた。本年度の教科書中心の講義学習と比較  
すると(表12)不満も

表12

		講義学習	
		教科書使用せず	教科書中心
+	効果あり	②	50
	満足	34	32
-	不満	②	2

高いが効果ありとするものも多い。効果ありとするのは恐らく、教師が独自の構想をもって、しかも個々の思想家よりも時代の思想と、思想の普遍的側面に重点をおいていった為に分りやすく、興味も多かったの  
であろう。不満が高いのは、講義一本なので最後のより  
処となる資料がなく、学習に不便したためであろう  
と思われる。今年はそれぞれその逆であったと思う。  
このことから、「教科書は最後の、最低のより処として  
重要ではあるが、それを教師が独自の構想をもって  
活用してゆくことがよりよい効果をあげる」だろうと  
いえよう。

I-5 4年間の整理—残された課題

過去の4年間の実践研究の中で、どのようなことが

問題とされ、どこまでが一応の解決をみ、どのような  
問題が未解決のまま残されているかを整理し、今後の  
研究計画をたてておきたい。

I-5-① 今までのあゆみ

36年度 第1報告

- ◎ 生徒の関心・興味・意識から出発
- ◎ 話し合い—バズ
- ◎ 講義学習とグループ学習の比較検討
- × 話し合いの限界(A) 抽象名辞・固有名辞・思想の系譜のとり扱い(B)

◎, ○はテーマ,  
× は問題点,  
(A) は方法上の,  
(B) は内容上の問題点。

37年度 第2報告

- ◎ 講義学習の中での内容のとり扱い
- ◎ ヘレニズム思想(とくにエピクロス) 東洋思想・宗教・マルクシズムに重点
- ◎ 一斉学習の中での集団思考
- × もっと掘り下げを—(B), 話し合いはやはり必要である—(A), 評価は必要である—(A)

38年度 第3報告

- ◎ 1年から週1時間2年間継続実施
- ◎ 系統学習とテーマ学習の比較研究
- × 相互交流の重要性(A), 抽象的論理的思考の発達段階と学習内容(B), 焦点づけと具体化(B—A), 知的系統と主体的思考(A—B)

39年度 第4報告

- ◎ 講義・自発表表・話し合い学習の比較研究
- ◎ 心→倫から心→社への変更
- × 話し合い学習の中での知的系統(B—A), 講義学習の中での相互交流(A—B)

以上を眺めてみると問題は結局、④生徒の現実に立脚し、相互の交流の中で、⑧知的系統に支えられた抽象的論理的思考をどのように発展させてゆくか、という方法上の問題(A)と、どのような内容・構造・焦点掘り下げ・具体化が必要かという内容上の問題(B)の二つにまとめられると思う。それぞれについての集約的な結論を仮説としてまとめておきたい。

I-5-② 方法と内容についての仮説的結論

⑦ 方法—生徒の必要・関心・理解度を考慮し、身近かな具体的なものから出発し、生徒⇄生徒、生徒⇄教師の交流をはかりながら、知的系統にもとづく講義を主として、時に応じて討議や自学発表、更に課題を与えての読書や、自由読書の中の感想の発表などをまじえながらすすめてゆく—といったやり方がもっとも妥当なように思える。固定した方法はあり得ない。  
面白く(興味・要求にこたえ)、わかりやすい(系統的論理的)学習がなされればよい。そのためには教師が自分の問題を持ち、指導要領や教科書をふま

ながら、科学的でしかも個性的な自分なりに整理された思想をもって独自の構想のもとに授業を展開してゆくことがもっとも重要なことであると思う。

それと同時に身についたものとして定着させてゆくことが重要である。生徒が自分で分ったこと、分からないことをたえずはっきりさせながら学習をすすめてゆくこと、予習や学習ノート、レポートの指導が必要である。そして生徒の実態がたえず教師のもとに送られかえされてくる仕組みが重視されなければならない。テストもその為に役立つであろうし、学習記録ノートも有効であろう。（※：私は今年度から各学級で男女1名ずつ交代で、授業の進行、生徒の発言・反応・記録者の感想を書いてもらうことにした。前に試みた全員のノートの閲覧、グループノートの提出は教師・生徒とも負担が大きかったが、この記録ノートはその点でも効果的のように思える。）

① 内容—これについてはもっと検討を必要とすると思うので、40—42年度にかけての研究テーマとした。次の残された課題の項でくわしくふれる。

#### I—5—③ 残された課題と今後の研究計画

㊦ 倫理的思想史のテーマ的内容構成—これは問題を整理し主体的思考を形成してゆくためには有効なように見えるが、教科書は16社中1社（T書院）しかない。また生徒がテーマ→系統へと支持が転向していく傾向も問題である。テーマ学習をすすめる場合

(T—1) テーマ学習だけ

(T—2) かんたんな系統→テーマ学習

(T—3) テーマ学習→系統的整理

のゆき方があると思われる。(T—1)よりは(T—2)または(T—3)の方が有効だと思うが、2と3ではどちらがよいかは断定できない。

T書院の教科書は(T—2)の構成をとっている。なおT書院の教科書を使用してゆく際、

(T—2—1) 教科書のまま講義してゆく場合

(T—2—2) 生徒たちの話し合いを整理してゆく中で教科書を利用する場合

とでは効果はちがってくるであろうと思う。40—41年度にかけて、T書院の教科書を採用してこれらの検討をしたい。

① 倫理思想史の系統的構成—これにも次の三つの構成が考えられる。

(K—1) 系統—浅く広く（普通の構成）

(K—2) 少数のものにしばって深くやる—焦点化

(K—3) 系統をやった後、問題別整理

これについては40—42年度にかけて検討したい。

㊧ 内容そのもの—の検討

これこそが倫社のもっとも根本的な問題だといえよう。前述の問題の検討が一応終了したら、ずっとこの

問題の研究をすすめてゆきたい。43年度はとくに明治維新百年祭を迎える時でもあり、日本の倫理思想史の検討に焦点をしばってゆく予定である。

## II 倫社の教材系統・構造の分析と批判

### II—1 ま え が き

教科書は教育の現場においては殆んど唯一の資料であり、教師も生徒も殆んどそれによって規定されてしまう。教師は独自の構想をもつ余裕もないままつい教科書のみにとって授業をすすめるがちなのである。

この重要な教科書は指導要領にもとづいて作られ、検定を受けたものであるが、各社によってその内容や構成・叙述に相当の差異がみられる。今までにも教科書の比較分析は相当行なわれたし、私自身も研究を発表したこともあるが、それらはおおむね内容の素材に関するものが多く、内容の系統・構造についてふれたものはあまりなかったようである。

しかし、同じ素材でもどのような配列系統で出されるかという構造の差異によって、その与える効果や意味も大きく異なってくる。本稿では13社の教科書についてその点での分析検討を試みてみた。

### II—2 本 論

#### II—2—① 「人間性の理解」の分野

指導要領においては「人間と文化」(B)→「人間形成の条件」(N)→「青年期の問題」(S)の順であげられているが、この(B→N→S)の系統が果してよいかどうか。各社の工夫をみてみよう。(表1)

表1

B→N→⑤ 7社

N→⑤→倫理入門 1社(Bを欠く)

B→⑤→N 1社

⑤→N→B 3社

(現代社会と青年)→(倫理)→((N→B)→S) 1社

私の実践の経験からは、文化人類学的な客観的な叙述(B)が最初にくるよりは、まず身近な自分たち青年の問題(S)から入って、それを掘り下げながら人間行動の機制(N)、更にそれを包む社会的文化的条件(B)に進んでいった方がよいように思う。私は(S→N→B)の3社を支持する。

なおこの分野は倫社全体の導入部分であるだけにとくに重要であり、教科書の叙述をあまりに学問的客観的であるよりは、生き生きとした感動をよびおこすようなものが欲しい。

#### II—2—② 「人生観・世界観」の分野

㊦ 倫理思想史をどこから始めているか。

2社を除いて他はみなギリシア思想からときおこしている。しかしこれは事実として人間の存在と共にある道徳と反省された思想としての倫理思想との区別と

関係をはっきりさせないもので、(倫理=道徳=身のまわりにあるもの)として考えている生徒たちの心にくい込むための一つの重要な手がかりを棄てているとも考えられる。それでは(思想家の)倫理想だけが倫理なのか—という錯覚や、思想の暗記=倫理といううけとりをうみやすい。

④ 現代思想をどこに位置づけているか——。

指導要領では、倫理想の領域はそのままで完結しているが、第3分野の「現代社会と人間関係」の「現代社会の特質と文化」の学習をすませた上で、「現代の思想」を扱った方がよいではないか、という観点から、そのような取扱いをしているものが13社中3社あり、他10社は指導要領と同じ配列である。前者の方がよいと思う。

⑤ 内容的に——

思想というものがそれだけで存在するものでなく、歴史の中で常に変化発展または変質してゆくものであり、大きな関連の中で相互にからみあいながら存在しているのだという事実をはっきり生徒につかませたい。その観点からみると、各教科書ともそのとり扱いは十分とはいえない。とくに仏教の如きはシャカの原始仏教と、親鸞・道元を中心とする鎌倉仏教だけとりあげたものが殆んどである。しかし、それだけでは、

(たしかに生徒は感心はするが) —現在の仏教が何故このようであるか、ということについては一言も説明することはできない。それを正しく、歴史的過程の中で合理的に理解しない限り、現在の例えば創価学会の進出といった事態に対してなすところはないであろう。原始仏教や鎌倉仏教の高きにうたれた生徒たちは、眼を現在の仏教にそそいだ時、輝やかしかつたものは過去のもの—といううけとり方をするか—あるいは創価学会を正しく批判的にうけとめることはできず—笑に附するか、折伏されてとびこむか—である。これらは、ともに伝統を正しくうけとめ、批判的に摂取し継承してゆくことにはならないと思う。

なお、指導要領にも示されておらず、1社が参考資料のところで名前をあげているだけであるマホメット—イスラム教も、現在の日本のおかれた世界史的状況の中では、是非とりあげてゆきたい。アジア・アフリカ諸国の中でその占める位置を考えてみても世界の大宗教の一つであるイスラム教や、インドのヒンズー教は少しでもふれておきたいものである。インド思想については古代のみで、それ以後は全くふれられず、現代のヒューマンイズムの項でガンジーが突如としてとりあげられてくるが、これも考えるべきことではなからうか。

大体現在の生徒も教師も、そして教科書も、倫理学書もその殆んどは、圧倒的にヨーロッパ思想の影響下

におかれている。それだけにむしろ、一つには現在もなお残り、いつ復活するかも知れぬ伝統を正しくとらえる眼を養う為、もう一つには現在のアジア・アフリカの新興諸国との関係を誤らぬ為にも、東洋思想や日本思想にもっと重きをおくべきではないかと思う。勿論、ただ伝統を讃美したり、アジアを古いものときめつける左右の極端な行き方はともに困るわけで、あくまでも科学的合理的な立場をつらぬかねばと思う。そのことと、東洋や日本の伝統的思想や倫理にもっと重きをおくことは矛盾しないはずである。兵法にも「敵を知り己れを知らば」といっているが、現在はあまりにもヨーロッパ思想、とりわけ近代以後のそれに重点がおかれすぎているように思う。もちろん時間数や紙数の関係もあって、もっとも重要な近代ヨーロッパ思想と現代思想に重点がおかれているのだと思う。しかし、プラグマチズムや実存主義にくらべて、伝統やナショナリズムや、創価学会に象徴される仏教などは現代のきびしい問題ではないというのだろうか。

## II-2-③ 「現代社会と人間関係」を中心として

この分野については前述のII-2-②の他に、⑦指導要領では最初の「現代社会と文化」の中で二番目におかれている「現代社会の特質と文化」をどこにおくか、④それと関連して、指導要領では離されておる「社会集団の構造と機能」と「社会集団における人間関係」を結びつけて扱っているか、という二つのことが問題とされよう。

⑦ について13社中4社が特別な配列をしている。2社は第3分野の最初の導入に「現代文化の特質と文化」の問題をもってきており、2社は④でとりあげた「集団の構造と機能」「集団の人間関係」を結びつけてまず最初に学習をし、その後で「現代の問題」をとり扱っている。

④ についてこれを結びつけて考えているのは⑦の4社のみであり、⑦の前2社は「現代の問題」の後に「集団の構造・機能・人間関係」をもってきておる。

なお13社のうち、1社は指導要領にとらわれず、この領域を、社会と倫理・良識・大衆社会・民主主義社会の倫理—という独自の構造でつらぬいている。

私としては最後の1社はあまりにも倫理的立場が濃く出すぎており、やはりseinとしての社会学的見地も必要だと思うので、指導要領とはちがった構造を工夫している4社の立場を支持したい。しかし、そのうち最初に現代社会の問題をとりあげてから集団の理論に入ってゆく方がよいか、集団理論の原理的学習をした後で現実の具体的問題に入った方がよいか、ということになると、はっきりした断定を下すことはできない。本報告の第1部でふれたKコースとHコースの

実践がほぼそれと似通うのであるが、そこでは、教師としては（理論→現実）の方がスムーズにいったように思えたが、生徒の反応や成績結果からは、（現実→理論）の方が好結果を示していた。しかし、Hコースでは最初現実問題についての話し合いをやっている中に、その整理をするために一応原理的学習を行なった後で、その基礎の上にまた現実の問題にたしかえっていったので、決定的なことを断言することはできない。これは今後もう少し検討してみたい。

## II-2-④ 全体的配列

心→倫→社か、心→社→倫か——これはすなわち、倫理思想史をどこで学ぶかという問題である。これについては本報告第1部でふれたので、かんたんにのべると、生徒の発達段階から考えても、また、seinとしての心理—社会から sollenとしての倫理に入っていくという点でも、もう一つ高2のみで学習する際はとくに世界史をある程度学習したところで倫理思想史に入っていくという点でも、後者が一考に価するのではないかと思う。

## II-3 むすび

以上、いろいろのべてきたが、この他にもいろいろの問題があると思う。とにかく、指導要領にとらわれぬ積極的な工夫が更になされ、よりよいものに改善されてゆくこと、更にまた指導要領自体が現場の実践をくみとって改善されてゆくことが望まれる。

（附一上にとりあげた問題の他に、「人生観・世界観」の分野で系統別とテーマ別の構造の比較分析が重要な問題であるが、テーマ別編集をしているのは16社中1社しかないので比較できない。その1社の教科書については本報告I-5-③でのべたように40—41年度に実際使用しながら検討する予定で、後日報告したい。

## III 倫社教育の基本的視点

### III-1 まえがき

本年度から新指導要領とそれにもとづく教科書による倫理社会の学習が一斉に始められた。道徳教育にかけられる或る種の期待やまた抵抗感が交錯しあう中で他方受験や就職のための予備校となりがちな高校教育の中で、ともかく週2時間の倫社の学習が行なわれている。そこにはさまざまな問題がある。私自身も4年間いろいろと実践の試みを重ねてきたが、まだ多くの問題をかかえて行き悩んでいる。しかし、問題があるのがほんとうの姿だとも思う。問題があり、それを何とか解決してゆこうと努力する過程がそのまま倫社の本質ではないか—ともいえる。

ともあれ、ここ4年間のあゆみに一応の整理を与え今後の出発点とするために、あわせての多くの方々の

御批判をいただき、更に修正発展させてゆくために、私自身の倫社教育に対する基本的な視点をここに明らかにしておきたいと思う。

### III-2 倫社の目的と性格—その限界と可能性

現在倫社をめぐる混乱はこの目的と性格に対する見解の相違からおこっている場合が多い。不当な期待からくるおしつけや逆にまたそれへの抵抗感からくるいかげんなり扱いはともに生徒にとって不幸な事態であると思う。また、評価をすべきか否か、更に評価ができるのかどうか、という問題もここからおこってくるものである。また、百科辞典式の知識の羅列と記憶の強制や、一方的な価値のおしつけ・お説教や、基礎知識をぬきにした問題意識過剰といった誤りもここからおこってくる。

私は、倫社は一つの教科として、客観的な社会の分析と人間内面の把握（sein）—それらを主体的に支配し変革し、真に人間の幸福を実現してゆけるような知性と態度（sollen）を知的認識を通して形成してゆくことを目的としているものだ、と思う。とくに実感的に人生感をもっている生徒たちに、それを基盤として、抽象的論理思考を通して、より客観的な人生観にまで高め、更にそれを社会観、世界観にまで形成してゆくことが大事なことだと思う。それが社会的条件を無視し体制的思考を欠いた「精神主義の弱さ」に墮することはきびしく警戒しなければならぬが、心理的メカニズムや社会的条件にすべての責任を帰してあぐらかき、甘えて合理化してゆくような「主体的態度の喪失」を克服してゆくアイデアの形成を大事に考えたい。また、「どうしてそうなのか」を検討もせず、「そうだからそうだ」「みんながそう考えているから」というだけでそう考えてしまうような態度をうちこわしてゆくこと—正しい意味での批判的思考を育ててゆきたい。

しかしその反面、倫社の限界や位置づけもはっきり見定めておきたい。倫社が道徳教育のすべてをになうなどという期待は不当であり、そういう考えはむしろ思い上りである。そこにはむしろ焦燥や幻滅・絶望感を逆に生み出す危険もひそんでいる。道徳教育は教育の全領域の中で果されるべきだし、その場合の教育とは学校教育をはるかにこえたいみである。また知的認識がそのまま人間の態度をかえ、実践にまでつながってゆくとはいえない。人間を真に変えてゆくものももっと強力な情緒的な全人格の体験であるということを確認した上に立って、倫社の果しうる役割とその可能性を考えてゆきたい。その確認からかえってあせらずおしつけにならない真の学習が生まれ育てられてゆくのではなからうか。

倫社の学習の中で次のようなことは可能であると私は思う。

⑦ 生徒が相互の交流と人間に対する知識を得る中で、共感と解放感（安心感）をもつこと。

⑧ 自分を再認識し（自我の自覚）、自分の問題を意識化すること。

⑨ 自—他を含む人間への理解と認識をもつこと。

⑩ 思想への関心と理解をもつこと。

⑪ 抽象的論理的思考を身につけること。

⑫ 社会的歴史的思考を身につけること。

そして倫社が為し得ないことは他教科やホームルーム、読書指導との関連といった全教育体系の中で位置づけて考えてゆきたい。

——しかし、以上のべたことは、そのまま現行の倫社の指導要領、その内容や時間配当、学年指定などがすべてよいというのではもちろんない。とくに世居史や政経や保健との関連のさせ方は大きな問題があり、これは解決して欲しいが基本的には、教師の主体性を生かして、相当のところまではできるのではなかろうか、ということなのである。我々現場の教師は、学者や評論家風にただ批判・非難しているだけではすまないものであり、現にその中でとにかく何かをやってゆかなければならないのであるから。

### Ⅲ—3 内容の問題 —統一するもの—

倫社は心理学（文化人類学・精神分析学・青年心理学 etc を含む）倫理学・倫理思想史・社会学などの広範な分野の寄木細工である。その盛りだくさんの内容を消化することは教師自身にも困難である。悪くするとバラバラの知識を丸暗記—という結果になりかねない。要は、「現代日本の社会で如何に生きるか」という一貫した問題意識によって、それぞれを組織し体系化してゆくことが必要と思う。

### Ⅲ—4 価値観—方向性の問題

何をとりあげるか、いかにとりあげるか—、この問題はあらゆるところからんでくる。更に、教師自身の価値観、生徒のそれ、国家が期待する人間像の価値観—それぞれにズレがあり、分裂と対立がある。倫社—道徳教育が大きな問題となったのは、このイデオロギー、価値観の対立からだった。それは先日発表された「期待される人間像」の中間報告をめぐっての世論にも明らかである。こういう中でどのように倫社の教育をすすめてゆくべきか。価値観の対立の侵入をおそれてクレイゴトに終るのも、かといって、ある一つの立場を絶対化しておしつけるのも、ともにききたい。たとえば、<sup>3</sup>全く当然な<sup>3</sup>ことであっても、その結論を教えるのでなく、結論の一つでもよいからそこに到る筋道をなっとくさせること、そのアタリマエのところまでどうしたら到達しうるかをはっきりさせることが重要である。ネバナラナイ、ベキデアルという断定的表現には生徒たちは本能的なまでの反撥を示すという事

実を見おとしてはならない。教育というものは何を考えるべきかを与えるのではなく、いかに考えるべきかを教えることであり、いろいろな材料を与えて、いかに考えるべきかを教えることがあって、何を考えるべきかを教えるのではない—と思う。

### Ⅲ—5 教科書の問題 —現実との結びつけ—

教科書のもつ重要性や内容素材や構造については本報告第2部でふれたから略して、生徒にとっての困難点としてもっとも大きな「現実との結びつきがすぐにはできかねる」抽象的な内容と表現についてのべておこう。単に冷静な説明的叙述では、「何か自分の生き方に結びつくもの」を求めている生徒たちの心情にふれることはできない。人間的な感動を与える内容や表現が望ましいが、sein に関する科学的知識の叙述のすべてにそれを期待することはできない。結局、教科書を生徒のものにまでするかどうかは教師の指導・講義如何に期待する他はない。

### Ⅲ—6 教師の問題

倫社のみならず、教育の問題は結局は教師の問題に帰着してゆくように思われる。絵にかいた餅を現実の喰える餅にするかどうかは教師の力量なのだと思う。

### Ⅲ—7 生徒に対する二つの立場

生徒は二つの意味で問題となる。一つには克服されるべき対象として、二つには、出発点とされるべき主体として—。

#### ○克服されるべきもの—

⑦ 抽象的論理的思考の未熟、統一的体系的理解の困難

⑧ 基礎的知識の不足

⑨ 小市民的思考

⑩ 主体性の喪失・状況的思考

#### ○出発点となるべき主体者として—

克服されるべきものとしてのみ把握するところからは前進はうまれえない。生徒の要求や関心と結びつくもののみがエネルギーを生み出し、やがては主体的思考に成長し、社会変革の原動力にまでつながってゆくのである。生徒は克服されるべきかはずかずの欠陥や未熟さをもちながら、彼らなりの問題意識や自己成長の願いをもっているのである。それを大事にすること—。しかし、それは生徒の興味に迎合し、生徒の実感をそのまま甘やかすという意味では毛頭ない。生徒のもっているものはまだ漠然とした未分化的感性的なものである。それを抽象的理性的認識にまで高めてゆく為には、きびしさも必要である。混乱させることも重要である。それまでの無自覚的な立場が崩され、日常的常識が否定されることから倫理の学習は始められるといってもよい。その混乱の中から自分を整理し再統一してゆく努力の中でこそ、古来の思想史から何かを学び

とってゆけるのではないか。

Ⅲ-8 評価の問題—きびしさの要請—

以上のべてきたことから、私は倫社では評価はなされるべきだし、なしうるし、かつきびしくなすべきではないか、と考えている。それは戦前の修身や操行のきびしさとはちがう意味での知的なきびしさである。日常のパーソナリティや行動全般や価値観そのものは倫社で評価することはできないし、なすべきでないと思う。倫社是一个の知的教科として、知的理解と抽象的論理的思考の育成のためのテストを行ない、この観点から評価がされるべきと思う。かつて私は、印象に残り共感をおぼえた思想家だけが頭のどこかに残ればよい、と考えていたが、やはり、人類の思索と実践の文化遺産として重要な思想家や思想の流れは強制的に学習させ記憶をもさせるべきではないかと考えたい。

そしてテストの形式には、単に〇×式の客観テストだけでなく、きびしい思考の整理と自主的な表現を要求する論文式記述体のものも、とりいれてゆきたい。ただそれは採点に時間がかかりすぎることで、客観性を欠きやすいなどの欠点があるが、それらの点については、今までに発展させられてきた「現代国語」のテスト形式にも多くを学んで、改善工夫してゆきたい。

評価は教師にとっては学習指導の重要な方法でありまた反省の機会でもあり、生徒にとっては学習の過程であり、自分自身の思考の整理の機会として重要な意味をもっていることを確認しておこう。

Ⅲ-9 「読書」の位置づけ

表1

	高1	高2	男	女	計
① 友人	76	87	91	72	163
② 読書	69	56	68	57	125
③ 倫社	46	35	45	36	84
④ 先生の話	46	15	38	23	61
⑤ テレビ・映画・新聞	21	20	29	12	41
⑥ ホームルーム	7	22	19	10	29
⑦ 国語	5	3	3	5	8
⑧ その他	20	15	18	17	35

生徒に「ものを考える時に影響をうけているもの」をあげさせた時、右表のような結果が出た。倫社が第3位にあがっているのは本校の特殊かも知れないが、友人が第1位にあがっているのは青年期の一般的特長を示すものといえよう。ここでもっとも注意したいのは、読書の高い位置である。必ずしも読書好きの傾向があるとはいえない本校の風潮だけに予想外であっ

た。この「読書」を倫社学習の中に有効に位置づけてゆきたいものである。そのためには国語科や学校図書館との連絡協力が心要であろう。最近、学校図書館でも「人間形成のための読書」が叫ばれている。しかしあまりに教育臭が強い時、効果はかえってうすい。自然な読書の感動を倫社の学習の中で生かしてゆく工夫が大事であろう。

Ⅲ-10 「勉強—将来」と「性」

表2

関心	高1	高2	男	女	計
① 勉強	77	79	79	77	156
② 将来	61	92	102	51	153
③ 異性・性	60	69	79	44	123
④ 自分	41	55	41	55	96
⑤ 友人	51	34	32	53	85
⑥ クラブスポーツ	41	39	52	28	80
⑦ 社会問題	15	8	22	1	23
⑧ 家庭	11	8	12	7	19

生徒が関心をもっているものを高いものからあげると、表2の如くである。社会問題についての関心はうすい。典型的な「日常生活思考」である。しかしこれを慨嘆する前に、この関心のエネルギーをより高いものに結合し転化させてゆくことこそを考えるべきではなかろうか。「勉強—将来—自分」という軸は、社会的思考にまでつながってゆきうるものであり、「自分—友人—異性」の軸は、自—他という人間認識と人間尊重にまで高められる可能性を秘めていると考えられないだろうか。また、「成績がよくになりたい」「どのように勉強したらよいか」という欲望を、ただ叱咤激励するだけでなく、もっと客観的にとらえて、勉強→思考・記憶・努力・きびしさ、という風に位置づけてゆく時、かえって主体的なものにそれを転化してゆけるのではないだろうか。「現実から出発する」という時、社会的リアリズムそのままにとらえる考え方を我々はしてきたが、もっと素朴にごくふつうの事実とまでたちかえって、それを社会的なものにまでつなげてゆく努力をしてゆくことが必要なのではなかろうか。

それとならんで、ここで考えたいのは性=純潔教育のことである。「春の目覚め」の時期である高校生に対して、正しい性問題についての指導はあまりなされていない。教科としては保健(高3)でわずかにふれられる程度であり、生徒はその興味や知的欲求を友人や出版物で満たしている実状である。むつかしい問題であるだけに手をつけかねて、「下手にやるよりは、



やらぬ方がよい」というので野放しになっているのであるが、周囲には刺激が強すぎ、青年たちは正しい知識や心情を必要としている。この問題を性倫理という形で、青年期の問題のところでも位置づけてゆくことは必要ではなかろうか。

### Ⅲ—11 おわりに——

今までの実践の中で重要だと思ったことをいくつかとりあげてきたが、他にも多くの問題があり、またこ

こにとりあげた視点が完全に正しいともいえないだろう。問題は今後にある。とくに内容の正しい把握は今後の大きな課題である。それに対する自分の思想を整理してゆくことが先決問題であり、すべてはむしろそこから始まってゆくのだといえる。今までのあゆみは試行錯誤の序章であり、本論はこれからである。同じく現場にあって倫社教育にいそしんでおられる方々との交流を願しつつ、第4報告を終りたい。