

## 教育方法の原理

### —「道徳」の指導原理と情報教育及び情報機器の活用をふまえて—

廣 田 佳 彦

#### 1. はじめに

教育は、人間が人間として自立していく過程における、人間の人間に対する意図的かつ計画的な働きかけであり営みである。そして、この働きかけである教育の作用ないし活動が、教育方法であると称される。しかしながら、具体的な内容になると、必ずしも明確な概念規定がなされているわけではない。すなわち、広義においては、教育方法は、教授や学習指導だけでなく生活指導や学級経営などの教育実践における技術にかかわる領域のすべてを包括する概念として用いられているのである。<sup>1</sup>

一方、ここであらためて考えておきたいことは、教育という言葉にさらに方法という言葉を重ねて教育の営みを表現することの意味である。つまり、もともと教育という言葉には、先にも述べたように人間の人間に対する営みは含まれているのであり、重ねて人間の生活のありようなどを示す方法という言葉をつけ加える必要があるのかという素朴な疑問である。それでも尚、教育方法と称されるのは、人類の文化の遺産と創造を現状の枠組みにおいて体現する成人が、これから成長発達する児童及び生徒に意識的かつ意図的に働きかける営みを、その道筋と仕方において表現するところに意義を見出すことにあるのである。つまり、方法という言葉は、人間の意識的な対象行為の道筋を示すものであり、その手立て及び仕方である。したがって、教育方法という表現は、教育の実際をその様態と様式において把握するための用語であると言えるのである。<sup>2</sup>

さらに、このことを教育思想の系譜において考えてみれば次のようにとらえることができるのであろう。すなわち、対話ないし問答という教育の実際上の様式を生み出した、ソクラテス、プラトン、アリストテレスに代表される古代ギリシャの教育思想から、ITとはもはや言わずICTと称される学習指導法の開発にまで発展展開している現代の教育においては、教える立場と学ぶ立場との間における矛盾と統一を含む相互作用の関係が生じるところに教育の実践が成立し、その具体的な展開がまさに教育方法であるということになるのであろう。<sup>3</sup>

したがって、現状の教育方法の課題について検討を始めるとき、あらたに学習とは何かという問題に直面せざるを得ない。すなわち、教育方法とは、学習のありようとその仕方についての考察を具体的にすすめることである。本稿では、この教育方法の課題を、現状教科ではない時間である「道徳」の指導原理の考察をふまえて検討しておきたい。

## 2. 学習方法と教科

人間形成における意義は、自立した人間がその社会における労働と生活のなかで創造発展させてきた科学及び文化の継承と展開にあると考えられる。したがって、この科学及び文化の学習が教育の本質であり、その学習のありようが基本的な課題として問われるのである。そして、この科学及び文化の学習によって、どのように児童及び生徒を人間主体として形成するのかという方法の意識が客観化されるのである。

この科学及び文化の学習の結果のあらわれのひとつに、学力の問題がある。すなわち、学力をどのようにとらえるかは、今もって議論の分かれるところである。具体的には、学力調査の問題にはじまり、また学習指導要領に示されている学力観の問題であるが、これらがさらには教科のありようとしてさまざまな問題を提起することになるのである。

教科は、もともと仕切り、部門、専門を意味するドイツ語Fachであり、さらに専門学科Fachwissenschaftの専門に相当し科学の意味合いを含むものであると考えられる。しかしこのことは、科学及び文化そのものが教科であるということの意味するものではない。すなわち、教科は教授すべき内容とその系統、そしてその段階における時間配分を条件として具体化する。言い換えれば、教育という目的をもって価値の実現を目指す人間の主体的な営みのなかで、成長発達過程にある児童及び生徒に学習させるべき科学及び文化についての知識とそのとらえかたの発展展開のその方向性が、教科成立の基本条件となるのである。要するに、教科の背景にある科学及び文化が、真の意味において一般普遍化し必要であるという認識が生まれなければならない。教科は、一般国民の生活意識のなかの必要に応じて成立展開しているからである。<sup>4</sup>

したがって、教科の教育は、まず一般国民の労働と生活から生まれ科学によって確認され、体系化された知識や概念及び法則を事実にして児童及び生徒に習得させることにある。次に、自らを取り巻く環境を直観し思考し認識する方法とその態度を身に付けさせることにある。そして、このような目的意識に裏付けられた主体的な取り組みの組織化及び体系化の現実、そしてその変化と発展展開をどのようにとらえるのが教科の教育の現実の課題であり、このことが学力の問題となるのである。

このように、学習における児童及び生徒の認識・思考・心理・経験過程の再構成は、新しい事実や新しい概念や知識の獲得の過程でもある。新しい事実や新しい概念や知識を効果的に正確に獲得するには、ただ無作為に立ち向かうだけでは困難を伴うものである。特に、学習の過程として事実や知識内容が提示される場合、その獲得の方法や示され方、いわゆる知識内容の配列の方法が重要と考えられるのである。すなわち、知識は如何にしても知ればよい、とにかく詰め込めばよいというわけではない。配列される知識内容は、どのような性質のものであるのか。また、その教育的価値は如何なるものであるのか。さらには、その知識の配列の順序や配列の構造は如何なるものであるのかということなどは十分検討されなければならないのである。

そして、このような知識内容の順序やその構造は、児童及び生徒の知識の獲得の方法、言い換えればその学習の過程に重要な役割をもつものである。この順序付け及び構造化が、系統性と言われるものである。そこで、この系統性の意味について少しふれておきたい。この系統性の意味は、まず科学性の視点において着目されなければならないと考えられる。つまり、教科の内容の問題である。教科の内容は、原則として科学的な論理性及び法則性をもつことが求められる。そして、なおかつ学問の体系に準拠していなければならない。したがって、教科の内容の系統性

における教育的価値は、本質的に科学性に裏付けられた学問体系に準じたものでなければならないと考えられるのである。それ故にこの問題は、いわゆる歴史教育においていろいろと論議的になるのである。次に、発達の視点についてであるが、これは心理・認識・思考の系統性の問題である。児童及び生徒の発達を可能な限り把握し、学習を段階を追って指導し、児童及び生徒が自ら知識・能力・習熟の体系を習得することを目指すものである。さらには、児童及び生徒の生活現実いわゆる経験の系統の問題である。このことは、児童及び生徒の興味並びに内部の要求とのかかわりにおいて、学習の重要な契機となると考えられるのである。<sup>5</sup>

### 3. 「道徳」の授業と評価

授業とは、教科の内容の習得を目指し、教材を媒介にして教師と児童及び生徒との相互作用によって展開される過程である。一方、授業は、国語や算数などの教科の場合と「道徳」の時間の場合とではどのような相違点が見い出されるのであろうか。

授業とは、先にも述べたように一定の構造をもって成立する過程であり、教師の指導と児童及び生徒との相互作用、言い換えれば葛藤と矛盾の関係及び過程である。また、授業はただ一回限りに終始するものではなく、1時間毎の授業にはそれまでのその学級における教師によってすすめられてきた学習指導の過程が反映されており、さらにはその後続く授業にも何がしかの見通しをもって反映されるものである。すなわち、授業が授業であるべく理論的根拠がここに見い出されるのである。

また、授業が成立するための側面として、学級集団の育成過程、言い換えれば学級づくりが挙げられる。すなわち、学級集団の質的な発展が、学習における児童及び生徒の主体的な条件を確立し、教師の提示する教材に積極的に取り組みその指導を主体的に受け止めることができるようになる。また一方、教科のもつ客観性、つまり論理性と系統性に裏付けられた指導によって、学級集団の知的・科学的な根拠をふまえた発展が可能となるのである。しかしながら、ここにも問題が残されているのである。たとえば、ある教科の学習におけるある事項が、学級集団の規律と統制のためにその手段ないし道具として機能することがあり得ることである。具体的には、一斉に朗読をさせることまた計算を競わせること、ある事物の観察にて故意に順序をつけること、あるいは音楽技能を競わせることなどであるが、ここに教師の主観的な教科観が垣間見られるという問題が残るのである。しかしながら、この問題は非常に難しい問題でもありと言わざるを得ない。すなわち、教科には教科としての一定の論理ないし系統があることはすでに述べたところである。したがって、その論理ないし系統が授業においてまず先行し、児童及び生徒にとって主要な意味をもつものなのである。しかしながら、授業の過程は論理ないし系統のみによって一方的にすすめられるものではないこともまた事実である。授業が成立するには、授業そのものの過程の論理、つまり、あるひとつの教材が児童及び生徒に受容されるために、どのように教材を提示するのかまたそのためにもどのような直観教材を用いるのかなどという基本的な視点を明らかにしておかなければならないのである。重ねて、授業の過程の本質は、そのことが児童及び生徒にとって単に外在的で固定した観念あるいは単なる知識としてではなく、教師あるいは学級集団構成員の相互作用によって事物や法則に対する意識を覚醒し学習意欲を掻き立てるといふ能動的な思考とより豊かな感情の働きとその過程にあると考えられるのである。<sup>6</sup>

また、このことは「道徳」の時間においてはさらに複雑な問題として顕れるのである。すなわち、道徳を教えるということは、教師自らが何を教えるのかについての明確な自覚とそのことにかかわる知恵が要求されるということである。しかしながら、現状認識としてはこの自覚も知恵も道徳を教える教師にとりわけ求められているようではないように思われる。つまり、教師は教師であるという事実において、自明のこととして児童及び生徒に道徳を教えるという資格をもち、またその能力も備えているものと見なされていると思えるからである。しかしながら一方において、教師は道徳を教えることにためらいを覚えていることも事実であろう。要するに、ここで問題となることは、教師が道徳を教えるときに教師自身すでに何を教えるのかを把握しており、このことをどのように教えるのかということは感動を覚える訓戒や説話あるいは対話や意見交換の指導などという、只管児童及び生徒にそのことをわからせるための知識と工夫に依存すると理解する道徳の指導方法である。この道徳の指導方法に対する考え方が、教師の道徳を教えることへのためらいにつながるのである。

道徳を教えることにおいては、「善さ」とは何かということが問題にならざるを得ない。そして、この問題は価値の問題であり、また評価の問題でもあるのである。評価は、本来人間個人の活動の相互作用の過程における価値判断である。そして、道徳を教えることにおける価値付けの問題は、教師の論理的かつ分析的な力量に大きく依存するものであることも否定し難いことなのである。<sup>7</sup>

#### 4. 「道徳」の指導方法と情報教育及び情報機器の活用

道徳を教えることは、教科を教えることとはまた異なる困難さがあることは、多くの担任である教師が周知していることであろう。道徳の指導において、教師が何を教えるということについては、何が善いかを知っているということではなく、児童及び生徒とともに何が善いかを探究するという姿勢が評価されるということである。そのことが、先に述べた教師の自覚である。また、どのように教えるかについては、すべての児童及び生徒のそれぞれについて道徳判断をよく観察し、その理由をよく吟味するなかで児童及び生徒を援助するという姿勢が評価されるということである。そしてそのことが、同様に教師の知恵でもあるのである。

言い換えれば、道徳の指導において必要であることは、教師が児童及び生徒自身の善く生きていこうとする自覚を援助することにあると考えられるのである。そして、この自覚は、児童及び生徒の成長発達に応じてさまざまな人間観・世界観・自然観などに接する機会が増えるにしたがい損なわれる可能性が大きいとも言えることができる。それ故、ここに教師としてのかかわりが求められるのである。さらに次に、道徳の指導において必要であることは、これらの人間観・世界観・自然観などについての教師と児童及び生徒との一体感及び協同探究の姿勢であるとも考えられるのである。

これらの人間観・世界観・自然観は、人間がまさに自ら善く生きるべく生み出されたものである。しかしながら、ソクラテス曰く、何が善であるのかについては人間は全く無知である。しかしながら、現実においては人間は兎にも角にもまた不断にも当面の判断を下さなければならない。そこに、教師の援助が必要となるのであるが、しかしその教師自身も絶対の答えを知り得るはずもないのである。それ故に、教師は児童及び生徒と一体となり協同して探究するという姿勢が求

められるのである。

そしてさらに、この段階の判断において重要であると考えられるのは、情操を養うことである。情操とは、人間の知性・芸術性・宗教性・道徳性などの働きにともなう感情のことを意味する。この情操を養うことにおいてその前提ともなることが、児童及び生徒自身が善く生きるべく模索探究の道半ばにあるということである。ここに、道徳の指導方法の眼目である「児童及び生徒自身が善く生きようとしている」という認識が、教師自身に求められるのである。<sup>8</sup>

次に、情報教育について、道徳の指導との関連においてふれておきたい。小学校学習指導要領解説「道徳編」において、広い意味での情報モラルのなかから道徳の指導内容との関連において取り上げるべき事柄が例示されている。具体的には、「第5章 道徳の時間の指導」「第4節 道徳の時間の指導における配慮とその充実」「5 情報モラルの問題に留意した指導 (1) 情報モラルと道徳の内容」において、次のように記されている。「情報モラルとは情報社会で適正な活動を行うために基になる考え方や態度ととらえることができ、その内容としては、個人情報保護、人権侵害、著作権等に対する対応、危険回避やネットワーク上のルール、マナー等が一般に指摘されている。道徳の時間においては、第2に示す道徳の内容との関連を踏まえて、例えば、情報モラルに関する題材を生かしたり、情報機器のある環境を生かしたりするなどして指導に留意することが求められる。道徳の内容との関連を考えるならば、例えばネット上の書き込みのすれ違いなど他者への思いやりや礼儀の問題及び友人関係の問題、情報を生かすときの法やきまりの遵守に伴う問題など、多岐にわたっている。」<sup>9</sup>すなわち、他者への思いやりの気持ちを持つことや、ルールを守ることの大切さという道徳的な価値は、情報モラルを扱うときにおいても同様のことである。携帯電話による対人関係の問題や、人と人との行き違いや言葉のすれ違いという本質的な問題も、携帯電話を用いないコミュニケーションの場合とこれまた同様である。したがって、携帯電話の存在を無視するのではなく、そのような問題が携帯電話やインターネットを通して起こりうるということを具体的な題材をもとに、考え話し合うことが道徳における情報教育であると考えられるのである。具体的には、道徳の時間において、コンピュータによる疑似体験をさせる際、PC教室でのインターネット利用体験やメール体験、また普通教室でのデジタルコンテンツや映像教材の活用が期待されるのである。

## 5. おわりに

ブルーナー (J. Bruner) は、望ましい学習のための教育方法の原理として、次の3点を挙げている。「1. 学習者を学習の気分に向かわせる望ましい経験に関すること。2. 学習者が情報や知識を適切に組織付ける場合に用いる構造の種類に関することを明確にすること。3. 適切な学習教材に対して学習者が接する順序を明確にすること。」<sup>10</sup>

道徳の指導は、教科の指導とは異なる事項も少なくはないが、いずれにおいても目的及び目標が重要であることには変わりはないのである。すなわち、まずもって学習の目的及び目標が定められて、そのことをふまえて教材が選択される。そして、具体的には学習者の能力を勘案したうえで、そこではじめて教育の方法が生み出されるのである。

したがって、これらは絶対的なものではなく常に相対的なものであり、具体的には次の段階をふまえるものと考えられる。すなわち、まず教師が児童及び生徒に対して、自らの問題意識を明

確にさせるべく指導することである。言わば、発見の方法であり、自らが出会うあらゆる事項を自らの考えのなかに取り込ませ単純化させ認知をすすめていくのである。そして、問題の意義や構造を何かに依存して分析させるのではなく、証明に先立って把握させるのである。直観の方法である。さらに、事項を自らが理解しやすく、説明しやすいまた伝えやすい形態へと変形させることである。翻案の方法である。最後に、知識の関連性の把握、価値と基準の把握、知的探究の喜びの感性をもたせること、すなわち自己の成長と飛躍能力に対する自負をもたせることである。確信の方法である。要するに、これらの段階を順にふまえて、なおかつ有機的に関連させ系統的体系的に運用することの必要性を教師自身が認識することが肝要なのである。

## 注

1. 細谷俊夫、『教育方法』、岩波全書、2007年、1-3頁
2. 同上、
3. 同上、3-5頁
4. 同上、102-103頁
5. 同上、152-154頁
6. コメニウス、『大教授学1、2』（鈴木秀勇訳）、明治図書、1962年
7. 村井実、『道徳教育原理』、教育出版、1994年、114-117頁
8. 同上、256-260頁
9. 小学校学習指導要領解説「道徳編」、文部科学省、2008年、97-98頁
10. ブルーナー、『教育の過程』（鈴木祥蔵・佐藤三郎訳）、岩波書店、1986年、89-104頁