

中学校社会科における道徳的価値の 自発的形成に関する事例研究

— 地理的分野と公民的分野における「農業問題」の二つの実践から —

市川 則文

A case study on the spontaneous formation of moral values
in junior high school social studies

- From two practices of "agricultural problems" in geographical and civil fields -

Norifumi ICHIKAWA *

要 旨

2019（平成31）年1月発行の三重大学教育学部研究紀要第70巻論文（以下「前論文」^(注1)と記す。）では、小学校社会科における実践事例から、子どもの中にどのような道徳的価値が具体的に自発的に形成されているかについて、授業事実の詳細な記録である逐語記録等に基づいて分析・検証等を行った。そこでは、「個性の伸長」「友情、信頼」「相互理解、寛容」「勤労、公共の精神」などいくつかの道徳的価値が自発的に形成されていることを述べた。さらに「補充・深化・統合」する「要」としての道徳科の取り扱い方について若干の考察を論じた。

今回は、令和元年度から教科書使用による道徳科の完全実施となっている中学校において、中学校社会科における授業事実の詳細な記録である逐語記録に基づき分析等を行い、小学校と同様に道徳的価値の自発的形成が確認できるかを考察するものである。

キーワード：道徳教育、道徳的価値、自発的形成、中学校社会科

1. 問題の所在……道徳教育としての社会科の授業

道徳性の育成をめざす「道徳教育」は、教育活動全体の中で行わなければならないとする考えは、指導要領にも明確に位置づいている。また、「特別な教科 道徳」（以下：「道徳科」）は、それらの道徳性を「補充・深化・統合」する時間、いわゆる「要」の時間として位置づいている点は、小学校・中学校も同じである。

また、2019（令和元）年度から開始された教科書使用による中学校の道徳科も、前論文で示した「道徳的価値が全国的に計画的に実施されるなどの積極的な面」は否定できないが、それはともすると、心の問題を扱う慎重な対応を求められるのに関わらず、本田由紀が述べるように「水平的画一性」^(注2)を一層進めることにもなる危険性を含んでいる。しかも、前論文でも述べた「道徳科の授業以外の場で道徳性がどのように育成され、あるいは、どのような道徳性が具体的に芽生えているのか等」についての分析・検証・確認がない状況では、他教科等と道徳科の関連は不鮮明であり、結果として中学校でも「補充・深化・統合」の役割を負う「要」としての道徳科の実践上の位置づけは、曖昧となるに違いない。

本論文でも、道徳的価値などを多く含む社会科教育に視点をあて、発言記録が詳細に記述されている逐語記録から、道徳教育の視点で前論文と同様に「どのような道徳的価値を子どもが自覚し発言してい

るか、あるいは無自覚であっても、子ども自らが自発的に身に付けようとしているかなどについて分析・検証するものである。特に、「農業問題」という同様な内容を含んだ社会的事象を追究した実践を比較・検討することで、道徳的価値の自発的形成のあり方を考察するものである。

なお、この論文でも、「自発的形成」とは、教師による注入ではなく「子ども自らが自発的に身に付けようとしていること」とし、道徳的価値とは、学習指導要領の内容項目を指すものとする。

2. 中学校における道徳科の道徳的価値

平成 29 年 7 月の学習指導要領解説「特別な教科 道徳科」24 頁では、中学校で学習する 22 の内容項目として道徳的価値を右のように示している。

しかも、道徳的価値は小学校と密接不可分の関係があるため、小学校の低学年・中学年に続いて「小学校第 5 学年及び第 6 学年」の 22 項目の道徳的価値と比較できるように表として中学校にも記載されている。

小学校は、低学年・中学年・高学年の児童の発達段階も考慮され、道徳的価値は 2 学年ずつ 3 つに分かれているが、中学校は 3 学年同じである。つまり、中学校の各学

年では、同じ道徳的価値を 1 単位時間は、少なくとも異なる教科書教材を基に学習することになる。

なお、中学校の特色として小学校高学年と比べて、「A」では 6 項目から 5 項目に減少し、「善悪の判断」が「自主」となり「正直、誠実」がなくなり、「努力」から「克己」に変更し「向上心」や「創造」の語句が加味されている。「B」では、「親切」の語句が消え「思いやり、感謝」がひとつにまとめられ、5 項目から 4 項目に減っている。「C」では、7 項目から 9 項目に増え、「規則の尊重」は「遵法精神、公德心」へ変更され、「勤労」を独立させるとともに「社会参画」という語句を入れ、「郷土」と「我が国」の「伝統と文化の尊重」を二つに分離している。「D」では項目の変化はなく、高学年から位置づいた「よりよく生きる喜び」を引き継いでいる。

最も特徴的なことは、「C」の集団と社会に関する項目が 9 つとなり、22 項目中、最も多いことである。小学校の全学年と比べても、この項目が多いことが際立っている。

A 主として自分自身に関すること・・・5	
1 自主, 自律, 自由と責任	2 節度, 節制
3 向上心, 個性の伸長	4 希望と勇気, 克己と強い意志
5 真理の探究, 創造	
B 主として人との関わりに関すること・・・4	
6 思いやり, 感謝	7 礼儀
8 友情, 信頼	9 相互理解, 寛容
C 主として集団や社会との関わりに関すること・・・9	
10 遵法精神, 公德心	11 公正, 公平, 社会正義
12 社会参画, 公共の精神	13 勤労
14 家族愛, 家庭生活の充実	15 よりよい学校生活, 集団生活の充実
16 郷土の伝統と文化の尊重, 郷土を愛する態度	17 我が国の伝統と文化の尊重, 国を愛する態度
18 国際理解, 国際貢献	
D 主として生命や自然, 崇高なものとの関わりに関すること・・・4	
19 生命の尊さ	20 自然愛護
21 感動, 畏敬の念	22 よりよく生きる喜び

<筆者作成>

3. 分析対象としての「初志の会」の社会科

山根栄次が、「世の教育書の中には、授業の断片を切り取って、あたかも素晴らしい授業が実践され

たかのように宣伝するものが多いが、そのような記録では、学級の一人ひとりの子どもにとってどのような授業だったのかは検証することはできない。」^(注3)と述べるように、授業の実相がそのままに映された生の記録が初志の会の実践記録であり、授業の事実としての記録の価値が高いものである。授業者等の解釈が付加された記録ではないため、授業の事実としての記録に対して、読み手が自由に解釈できる点で多様性を有し複雑な授業を理解する点で分析には適すると言える。さらに、一単位時間（中学校は原則50分）の一部分を都合よく切り取って研究集会に提案したのではなく、原則、単元全体を示しつつ一単位時間の授業全体の発言が判明する点で、分析をより総合的にする点で優れていると言える。

つまり、全国研究集会での実践記録は、授業分析には十分に検証に足りうるものであり、かつ、逐語記録を読む誰もが、後日であっても公平に分析・検証できるものである。

(1) 三重県の中学校の全国研究集会提案について

三重県からは、**<別表1>**のとおり5人の実践者が全国研究集会に提案している。西は、2回提案している。これら

の提案は、全部が三重大学教育学部附属中学校での実践である。

三重大学附属中学校は、76年以降、「一人ひとりを大切にす

<別表1> ^(注4)

	年	集会	提案者	題目	分野	学年
1	1977	20回	西 良孝	家庭生活の課題－老人問題－	公民	3
2	1979	22回	大廣 佳二	大黒屋光太夫	歴史	2
3	1989	31回	西 良孝	農業と食料の問題	公民	3
4	1993	35回	市川 則文	アラブの国々－食糧にかける執念－	地理	1
5	2000	42回	堀田 隆長	少子・高齢化と私たち ※1	公民	3
6	2014	57回	樋口 大祐	ハンバーガーショップ ※2	公民	3

※1：98年第40回集会で、堀田隆長は「沖縄の観光開発と私たち」<地理：1学年>を、諸事情から代理発表したが、急遽のため「考える子ども」に実践の記載はない。
 ※2：「幸せな未来をつかむために、価値判断や意思決定ができる公民の授業」が、提案タイトルであるが、何を教材化しているかが不明なため、ここでは上記のように示した。

マで初志の会の理念に基づく研究を重ねてきた。社会科は、その理念を継続させ実践研究・公開授業をしてきている。これらの実践の共通するところは、以下のとおりである。

- ① 生徒の追究は、教科書の内容に踏まえつつも教科書の内容を超えていること。
- ② 一単位時間の終結ではなく単元学習としてのまとまりがあること。
- ③ 子どもの問いに基づく問題解決学習の方法で追究していること。
- ④ 社会科の枠を超えて、道徳的な追究が見られること。

などである。

中学校の3分野全体に関することであるが、77年西実践、79年大広実践、00年堀田実践、14年樋口実践は、子どもの生活と密接な関係を持つ題材や素材、地域教材といわれている内容を扱っている。

しかも、どの実践も子どもの自分の姿や現在の状況を見つめながら、遠い事象であっても自分事として自分の意見が持ち易いように、資料提示・発問などを工夫している。また、学級の仲間との協働追究による問題解決学習であるため、学級の仲間である他者との関わりや集団・社会との関係にも目がいき、道徳的価値にも自発的に追究しているものである。

(2) この10年の中学校の全国研究集会提案

この10年を見ると、残念ながら3回も提案がない年がある。また、1年生での提案もない状況があるのは、1年生の提案は生徒の育ちとの関係もあり提案に困難さがあるのかもしれない。さらに、初志の会の主張する問題解決学習による授業実践が、教員の多忙化などの要因でより難しくなっていることも関係すると思われる。地域的にも、初志の会の地区研究支部がある関東・関西からの提案はなく東海地

区（愛知・岐阜・静岡・三重）から授業実践提案が比較的多いのが分かる。

問題解決学習は、そもそも「主体的・対話的で深い学び」を実現する一つであり、初志の会は実践を重ねてきたと考えるが、その授業の中心は生徒同士の「話し合い活動」である。知識注入の教育観があり講義型・

<別表2>

年	集会	提案者	題目	分野	学年	考える子ども	県	
1	2010	53回	なし					
2	2011	54回	伊倉 剛	国道419号線歩道橋と私たちのくらし	公民	3	338号	愛知
3	2012	55回	中原 功博	原発事故はなぜ起きたか	歴史	2	345号	長野
4	2013	56回	川上 知子	幸せの価値観～自分らしい進路選択とは	学活	2	352号	佐賀
5	2014	57回	樋口 大祐	ハンバーガーショップ	公民	3	359号	三重
6	2015	58回	野々目将之	大原から日本の農業を考える	地理	2	366号	愛知
7	2016	59回	なし					
8	2017	60回	中山 敦	「駒ヶ根駅前広場整備計画（案）」から考える駒ヶ根市の街づくり	公民	3	380号	長野
9	2018	61回	伊倉 剛	強かに生きる	公民	3	387号	愛知
10	2019	62回	なし					

できないでいると推測する。

しかし、初志の会の授業実践では、調査活動や話し合い活動を重視し、学級全体による集団討議を通して学級の問題を解決する学習方法であるため、主体的な追究であるとともに、対話的な学習にならざるを得ない。この意味からして、この10年の7つの提案も問題解決学習を目指した実践であるため、「主体的・対話的で深い学び」の授業である。そして、社会科や学活の授業であっても、道徳的価値が自発的に形成されている可能性があることを意味する。

なお、これらの実践は、56回集会の学活の川上実践を除いて、前述の三重県の社会科実践における共通する特色である①～④の項目を含んでいるものである。

(3)「農業（食糧）問題」の可能性

三重の実践では、89年西実践と93年市川実践が「農業（食糧）問題」を取り上げ、西実践は、公民的分野の経済学習の一環としてコメの品種の特色等を通して「米の自由化」問題を扱い、市川実践は、西アジアの学習の一環として「サウジアラビアの小麦栽培」を扱い、地理的分野を核として3分野の内容まで広がった追究となっている。この10年では、15年野々目実践と18年伊倉実践が、「農業問題」として地理的分野と公民的分野で扱っている。野々目実践は、地域の農業規模の変化に着目した実践であり、伊倉実践は、「強かに生きる」がテーマであるが、強かな農業とは何かの追究であり現在の様々な農業問題を扱っている。

中学校社会科地理的分野にあっては、自然や地形、第一次産業、日本と世界との結びつきなどの学習で農産物について学習することができる。公民的分野では、資源・エネルギー問題や貿易問題などで学習することができる。また、地理的分野では「地域調査」の実施もあり、その場合には地域産業の一つとして農業について学ぶことや農業に従事する人ともふれあうことができる。

なお、人間が生きるためには、食糧を生産する農業問題は、避けることのできない社会的事象である。この問題は、人口問題や戦争などの紛争や貧困問題・環境問題にも深く関係する重大な社会的問題である。また、生徒にとっては、第一次産業の視点からだけでなく、貿易問題や後継者問題など時間軸・空間軸を越えて人間の生き方にも関係する、幅広く深い追究が可能となる社会的問題であると考えられる。

4. 二人の実践をなぜ分析・検討するか

本研究で分析・検証対象とする二人の教諭の実践は、2015（平成27）年と2018（平成30）年の全国研究集会の提案である。どちらの実践も、生徒自身が地元を目を向け農家や農業生産者などへ積極的に出向き聞き取り調査を行い、生徒が住んでいる地域の農業にも目を向け、そこから全国的な農業問題へと視野を広げているものである。そこには、遠い存在の「農業問題」ではなく自分たちの生活と関連した「農業問題」となっている。また、聞き取り等の調査活動を通じて、農業を営む「人」の存在があり、その「人」を通して農業への考え方や生き方等を学び、自分の生き方を見つめ直している。つまり、社会科の優れた実践のみならず、道徳的価値である「集団や社会との関わり」なども生徒自身のものにして可能性が高いものであり、筆者の主張する「道徳的価値の自発的形成」の分析・検証ができる授業実践である。さらに、2年生と3年生と違う学年で「農業問題」を扱うため地理的分野と公民的分野と違うが、どのような道徳的価値が自発的に形成されるか比較・対照できると考える。加えて、公立中学校と国立附属中学校の授業を比較・検証できる点は魅力的であるが、今回はこれにはふれないとする。

なお、分析の方法は、主に初志の会における分析と同様に発言内容や言葉から、その意味や背景・根拠などを解釈・分析する質的な研究方法である授業分析で行う。

5. 実践の分析・検討

(1) 二人の実践について

野々目実践は、発言した生徒は23人であり、学級生徒数37名（当日2名欠席）からみる発言者率は約65.7%である。伊倉実践は、記録に表れる生徒は23人であり、学級生徒数40名からみる発言者率は57.5%である。小学校で特に言われている社会科の優れた授業の一つの判断であり、中学校では比較的実現が難しいといわれる「50%発言」^(注5)を越えている二人の実践である。

また、社会科としての追究も、野々目実践では、2年生の地理的分野の農業学習の一環としての実践であるが、「関わりを通して郷土を捉え、郷土に愛着を感じる生徒の育成」をテーマとしているように、郷土への愛着にも願いをもった実践である。そこでは、集団農業団体「よさみ」による農業のあり方を中心に、自分たちの地元の農業の調査を通じて、自分たちの住んでいる周辺の農業に視点をあて大規模農業と小規模農業の将来についてゲストティーチャーを交えて追究している。「補助」「儲け」「収入」「後継者問題」「楽しみ」「作り方等へのこだわり」「高齢化」など多様な視点から自分たちの住んでいる地域の農業だけでなく、全国的な視野から日本の農業のあり方も追究している。

伊倉実践では、3年生の公民的分野の学習の一環として、実際に地域にある様々な農業をしている人に聞き取りなどをする調査活動を通して、「強かな農業」とは何かを「品質」「値段（価格）」「無農薬」「有機栽培」「効率」「耕作放棄地」「外国人労働者」「国や地方自治体の制度」など多様な視点で追究し、それが「強かに生きる」ことにつながっていると構想された実践である。

双方の実践は、中学校にあっては実施が難しい調査活動を大胆に位置付けた単元構想に基づき、調査活動で出会った人々の意見などからその人の考えや生き方にふれあうことで、人物への生き方等へ関心がいくなど、自発的に道徳性を形成することができる内容をもった特色がある。

(2) 野々目実践の「大知」「修斗」など

「大知」「修斗」の二人を抽出生徒と位置付けているが、＜資料1＞によると、「大知」は、本時において発言回数の最も多い生徒である。発言「21」・「56」などから、小規模農家は、今後はつぶれていくと考えている。その背景は、「56」で小規模農家は「趣味」「お金が儲からない」「若い人」には無理などの視点から考えている。また、「21」では、小規模農家の「つくり方」「収穫時期」などに「こだわり」がある点も言及する。調査活動の聞き取りの影響を受け、ゆれながらも聞いてきた大規模農家のメリットにも視野が広がっている。

もう一人の「修斗」は、「26」の1回の発言だけである。小規模農家のつぶれ方に関心があり、「徐々につぶれるのではなく「一気に」減少すると考えているが、その根拠は、「周り」の「協力」である。しかし、その事実は聞き取り調査からではなく、授業の流れの中の発言である。授業後の感想をみると、「機械の貸し出し」「収入」の「安定」などという重要な事実を述べている。「やらないんじゃないか」と、「26」の発言と同様に言葉に着目して状況を考える傾向が強いことが分かる。

＜資料1＞

(ゴチック体：筆者)

野々目将之実践「考える子ども No366」2015年8月号 p111～131		第58回全国研究会提案	
中2地理：関わりを通して郷土を捉え、郷土に愛着を感じる生徒の育成～「大原から日本農業を考える」の授業実践から～(第12時)			
学級生徒数	37名(内：特支なし)女17,男20 当日欠席2名		
記録にある発言等の数	総数：57回	教師 15回	ゲストティーチャー 4回
	生徒 38回 (23人)		
大知	5回		
発言番号	発言内容		
21	僕は翔太君に付け足して、(もう少し声を張って)、大規模農業のメリットについていろいろ聞いたんですけど、よさみさんは10人ぐらい従業員がいて、そのうちの4人ぐらいしか外で農業をやっていないで、それでだんだん土地が増えてきて、労力がかかるっていったし、なぜ大規模が増えるかっていうと、はじめ小規模農家の人たちは土地の大きさとか形とかで大規模農家の人たちに無視されていると思っていたけど、それを聞いてみたら、小規模をやっている人はこだわりを持っていて、作り方とか収穫時期とかにこだわりを持っている人はよさみに預けようとしてなくて、だけど、ここらへんはよさみさん自体を信じてくれて、よさみに土地を預けてくれるからよさみが成り立つって言っていて、僕の考えなんですけど、近い未来に大規模しかなくなると思う。		
23	えっと、話聞いたときには小規模の人たちは今はまだ生きていけるけど、近い将来は、きつくなっていくと思うから、さすがにやっつけていけないと思うから減っていくと思いました。		
37	僕はみんなと意見が違って、一瞬つぶれるんだけど、また復活すると思って、例えば、おばあちゃんがいて、おばあちゃんに子どもがいて、子どもが40歳ぐらいでおばあちゃんが亡くなくても、何年かすると60歳とか70歳とかになるから、土地がせつかくあるから、土地を預けていても預けていたとしても、ちょっと返してって言えば、本当はその人の土地だから返してくれるし、またちょっとずつだけど、だんだんだんと続けて、またつぶれて、そういう流れってというか、繰り返していくと思います。		
45	えっと、よさみさんは水田と稲…あ、麦と大豆のみって言ったんですけど、それは人数が足りないからやっていないのかそれともあえてやっていないのか、それが楽だからやっていないのか、そういうの教えてください。		
56	僕が思うに、なぜ年を取っても農業をやるかっていうと、お金とか関係なくて、ただ趣味でやるんだけど、若い人がやっていくためにはやはり、生きていくために必要なお金は儲けられるぐらいのえっと、お金が必要だし、第一次産業、第二次産業、第三次産業っていったって、第一次産業はあんまり儲けられないって言うんですけど、それを国とか県とかで均等になるような補助金とか補助制度をやっつけて、一次・二次・三次どれに入っても同じお金がもらえるから、選択肢が増えるし、そういう補助が大切だと思うし、その農家をやるために機械で金が掛かっちゃうから、機械の貸出制度みたいなものを作って、そうすれば農家同士がふれあえるし、じゃあちょっとやってみようかなってなるし、尚さんたちがいっていたように小さいうちからやるっていうのは、朝日小学校でもやっていたけど、畑しかやってないから米の収穫とかをやらせてもらったり、そのここら辺でやっている米とか小麦とか水田の方も体験したらいいと思いました。		

終了后感想	JAの榎本さんの話を聞いて、すべてがわかったわけではないけど、よさみさんは機械で効率よくできるものしかやっていないと効(ママ:聞?)いて、あっ!、と思いました。確かに本場アメリカもそういうのしかないと思い出しました。小規模も大規模もこの国には必要だと思います。しかし、国が大規模ばかりに金を使っているため小規模が衰退していると思う。小規模が復活するためには、補助とメリットを増やすことだと考えます。結論としては第一次産業である農業自体を活性化(ママ:化?)する必要があります。<斜体字:筆者加筆>
修斗	1回
発言番号	発言内容
26	僕が考えるには、徐々につぶれていくというよりは一気につぶれていくと思っていて、小規模は小規模で場所的に集まっているので、まあ誰かが倒れたりできなくなっても、周りで協力してやって、周りもつぶれたら、一気につぶれると思います。
終了后感想	最後は大知君の意見を聞いて、国が機械系の貸し出しをしても収入は安定しても国としては大人数でやっている人たちに機械の貸し出しなどをしたら相当な赤字になって日本全体も荒れてしまいそうな気がした。畑を預けてもよさみが住宅地に入るということは機械では入れないから手作業になってそれなりの人数がかかってしまったり知識も必要になってしまうからやらないんじゃないかなとでできないんじゃないかなと思った。小規模に農業を続けるには厳しい時代だと思った。

一方、道徳的価値に関しては、「大知」は、「21」「翔太君に付け足し」、「37」「僕はみんなと意見が違って」、「56」「尚さんたちがいっていたように」など、友達の名前を具体的に示し、その意見を十分に聞き取り尊重し、自分の意見と比べることで発言していることが分かる。いわゆる「思いやり、感謝」「友情、信頼」「相互理解、寛容」に通じる発言をしている。また、「21」「37」「56」の冒頭は「僕は」「僕が」である。このことは、学級集団の中に自己存在を明確にし、自分の意見を自分なりに友達に伝えようとする意思の表れである。「自主、自律、自由と責任」にも関係し、追究を繰り返す「向上心、個性の伸長」の芽生えでもある。授業後の感想にも、「あっ!、と思いました。」の記述のように、自分の既存の学習内容を思い出し、本時の追究と絡めるなど「真理の探究、創造」の姿を見せている。

「修斗」も「大知」と同じように、「26」の冒頭が「僕が」であり、授業后感想でも「大知君の意見を聞いて」となっている。「修斗」にも、「思いやり、感謝」「友情、信頼」や「向上心、個性の伸長」を認めることができる。

「大知」「修斗」以外の学級の子どもの発言にも、例えば、授業記録「39 美沙」の「私は大知君に似ていて、小規模農業のメリットは個人でやれることで、大規模農業は収入がある事だと思っていて、で、小規模農業が個人でやれるってことに注目して、どの時代にも個人で農業をやりたいって言う人はいるから、衰退はしても完全にはなくなることはないと思う。私が考えたことは後継者がいないということは、大規模農業にも共通しているんじゃないかな。だから、聞いていると小規模農業から大規模農業に移ってっていついてるけど、そうじゃなくて農業全体が衰退しているんじゃないかなと思いました。」<太字:筆者>は、極めて重要な発言である。それは、友達の意見を聞きながら小規模農業と大規模農業についてそのメリットを自分なりにまとめるとともに、より幅広い視野をもって農業全体の衰退へと思考の深まりが見られる。同様な姿は、「47」のJAの質問でも見られる。つまり、道徳的価値として「39」の「だから、聞いていると」と見られるように「礼儀」に基づく発言を加味し、「自主、自律、自由と責任」「向上心、個性の伸長」「公正、公平、社会正義」にも通じる内容が自発的に形成されている。

このような姿は、「36 翔太」にも見られ、全体として、自分たちの住んでいるところの農業へ目がいき、聞き取り調査をした農業従事者やゲストティーチャーに対しても、温かい接し方の追究になっている。つまり、「礼儀」「勤労」「よりよく生きる喜び」などにも通じているといえる。

指導者は、単元全体で「郷土へのあり方を考える」ことで「郷土愛」を目指している。道徳的価値の「郷土の伝統と文化の尊重、郷土を愛する態度」については、残念ながらそのような価値を自覚した発言をしている生徒は、この授業記録上は存在していない。しかし、一学期に追究した伝統行事の「雨乞

い傘踊り」などの追究と今回の学習との関連で単元全体としては、「郷土の伝統と文化の尊重，郷土を愛する態度」は自発的に形成されたと推測はできる。

これらから，中学校の道徳科の内容項目である「1 自主，自律，自由と責任」「3 向上心，個性の伸長」「5 真理の探究，創造」「6 思いやり，感謝」「7 礼儀」「8 友情，信頼」「9 相互理解，寛容」「11 公正，公平，社会正義」「13 勤労」「16 郷土の伝統と文化の尊重，郷土を愛する態度」「22 よりよく生きる喜び」などを自発的に形成し学んでいる姿が見られる。

(3) 伊倉実践の「倫子」「俊哉」など

この実践では，抽出生徒は「沙梨」であるが，本時では一度も発言がないので自発的形成的分析は困難を有する。したがって，筆者が気になった「倫子」「俊哉」に着目して分析・検証を試みる。

「倫子」は，＜資料2＞のとおり，本時において3回の発言をしている。「17」では，「ブルーベリーファーム岡崎」への聞き取り調査に参加しその取材をもとに，「さっき泰三くんが」のように友達の見解と比較しながら，「農業を行える土地」に着目して，その少なさと農地の増加があれば「農家はどんどん増えていく」との考えを述べている。友達の見解に耳を傾けている様子は，「29」の「ほとんど言ってくれたんですけど」にも現れているが，ここでも「土地」に着目する。しばらく発言をせずに他の友達の土地以外からの視点の追究を聞きながら考えていたが，「97」で，俊哉らの「儲け」の視点が提起されると，「農家を助ける」企業存在の事実から，「確実に儲け」を生むことで，いいものを作っている農家を何とかしたいとの思いが垣間見える。

また，「俊哉」は，＜資料2＞のとおり8回の発言である。どの発言も，「藤井さん」という「ナスの農家」での出会いから，「有機栽培」「農薬を使わない」ナスによる虫や傷の発生による品質低下と「儲け」の視点から追究している。そして，「71」では，有機栽培や無農薬栽培をしている農家を「こういう

＜資料2＞

(ゴチック体・下線：筆者)

伊倉剛実践「考える子ども No387」2018年8月号 p118～137		第61回全国研究集会提案	
中3 公民：強かに生きる一よりよい社会を目指して(公民的分野大項目(4)ーイ(第11時))			
学級児童数	40名(内：特支なし) 男20，女20		
記録にある 発言等の数	総数：103回	教師	43回
		生徒	43回(23人) 子ども全体 13回 号令 4回
倫子	3回		
発言番号	発言内容		
17	はい。私はブルーベリーファーム岡崎へ取材に行ったんですけど、さっき泰三くんが新規就農者が必要って言っていて、で、農家に興味を持っていて、そのブルーベリーファーム岡崎ではセミナーを一回5万円で行っていて、それにもたくさんの方が参加されていて、それぐらいお金を払っても知りたいというふうに思っている人はたくさんいるんですけど、農家、農業を行える土地が今日本には少なく、土地はいっぱいあるんですけど、農業ができるっていうのが少なく、そういうのを国が制度を変えたり、そういう土地をもっと多くすれば、将来的に農家はどんどん増えていく。		
29	ほとんど言ってくれたんですけど、さっき言っていた通りで、耕作放棄地は確かに本当にたくさんあるんですけど、結局そこを所有者の人が貸すか貸さないかっていうので、貸したくない人も多くて、それで農地が、使える農地が少ないっていうのが大きい。		
97	あんまり売れないんだけど、本当はすごいいいものを作っているんだけど売れないっていう農家を助けるっていう企業があって、確実に買ってもらって、それを消費者に届けるっていうところまでサポートしてくれる企業があるので、お金はかかっちゃうんですけど、そういうことをすれば確実に儲けは出ると思います。		
俊哉	8回		
発言番号	発言内容		

57	はい。僕も、怜音くんと一緒に藤井さんっていうナスの農家に会ったんですけど、藤井さんは普通の農業と違って有機栽培をされていて、有機栽培と農薬の違いというのは、有機栽培だと農薬を使わないので虫の処理がすごい大変で、虫ってすごい繁殖するんで虫の処理とかが大変になって、有機肥料とかも使わないので成長も遅くて、小さくて傷もいっぱいつくんで、ナス、野菜はランク付けがされるんですけど、上から秀・優・良・並っていうランクづけがされるんですけど、
59	優。
61	良です。
63	藤井さんのやつだと、えっとこれ、あんまりわかんないと思うんですけど、(ナスを見せる。) 傷がいっぱい付いていて、こういうのだとやっぱり安い値段でしか売れなくて、(T:並?) 並です。これ。一番下のランクで、これが1キロ180円。(T:180円, 1キロ。) で、農薬、農薬を使うと虫の処理も一発できて、野菜もすごい大きくなって、いい野菜が採れてすごい高値で売れて。それがこっち。秀なんですけど、これが一番上の秀なんですけど、ナスの曲がり具合とか、(S:もっと見せて。) 傷の、あ。
66	これが並で、これが秀で。これが違いなんですけど。
71	これが並なんですけど、これがすごい大きい傷が付いていて、食べれる、美味しいし食べられるんですけど、見た目が悪いので、安い値段で売られていて。これが並と秀の違いなんですけど、ナスの曲がり具合と傷の少ない。こっちが農薬を使った人が、のナスなんですけど、農薬を使うとやっぱり虫とかも全然よってこないし、有機肥料も使えるんですすごい高い値段で取引されるんですけど、(自分の席に戻る。) 藤井さんとか、やっぱり、農薬を使ったほうが有利だし、高い、儲けられるんですけど、有機栽培のほうが健康にいいんで、藤井さんみたいな有機栽培にこだわっている人は少ないと思うんですけど、でも藤井さんは全然儲けれなくて、やっぱり農薬を使った栽培の人たちよりも、こういう人たちの存在はもっと広めていくべきだし、こういう人たちの野菜がもっと、もっと売れてほしい。
79	えっと、並が180円で、良が200円で、優が300円、秀が400円から500円。
91	作れない。

人たちの存在はもっと広めていくべき」と発言する。儲けのためにも「こういう人たちの野菜がもっと、もっと売れてほしい」と述べる。

一方、道徳的価値に関してみると、「倫子」は、「ですけど」などの言い回しに見られるように友達の発言を大事にし、相手の立場を気にしながら自分の主張をしている点が明瞭である。いわゆる「思いやり、感謝」「友情、信頼」「相互理解、寛容」に通じるような発言をしている。

「倫子」も「俊哉」も、「ブルーベリーファーム岡崎」「藤井さん」に対して、自分たちの聞き取り調査や取材での出会いを大切に無農薬など自分でつかんだ事実をもとに、自分なりの個性的な追究を示している。いわゆる道徳的価値の「向上心、個性の伸長」や「真理の探究、創造」「自然愛護」といったものが見いだせる。また、調査活動を通して、相手への失礼にならないような「礼儀」なども、自然と学んでいるように推測できる。

特に「俊哉」の「もっと、もっと売れてほしい」^(注6)は、自分なりの強い願望である。「売れること」で藤井さんの農家としての存在が社会にも認められてほしいとの、藤井さんと同化した姿を見ることができ。「もっと」を2回繰り返すことで、その強い気持ちを表現しているといえる。これは、「希望や勇気、克己と強い意志」、「勤労」や「よりよく生きる喜び」にも通じる発言である。

「倫子」「俊哉」以外の学級の子どもの発言にも、例えば、授業記録「83 優花」の「……スーパーとかに売り込む場合は、農家さんは自分で値段を設定できないから、ランク付けされてできないから、そういう、頑張っても儲からないっていうのが現状なんですけど、農家さんは作ることはそのプロフェッショナルだからわかっていると思うんですけど、売り込むとかビジネスとか、そういうことについてはあんまり知らないんですよ。だから、みんなが言ってくれたように、支援、寄付金をあげるとかも大切だと思うんですけど、農家さんが自分自身で何を作ってどのように売られているのかちゃんと理解してから、ちゃんとスーパーとかに売り込むべきだと思うので、……」(太字:筆者)と発言している。

プロフェッショナルな農家としての生き方にも目が届き、どのような職業観を持つべきであるかも述べている。「87」でも「農園。その人の支援にはあまり頼りたくない。だから支援はあんまりやりたくないっていう人，です。」(太字：筆者)と、明瞭に自立した生き方を述べる。それは、「優花」自身の生き方であり「自主，自律，自由と責任」「公正，公平，社会正義」「勤労」「よりよく生きる喜び」など道徳的価値の形成がされている。

ところで、野々目実践では、発言冒頭の「……に付け足し」「……に反対で」のような話型指導の影響の印象を受けた発言が多いが、伊倉実践では、「17 倫子」「さっき泰三くんが」のように発言の途中で登場したり、「37 ミシェル」「今真知子さんが農業の進化っていうことを言ってくれたんですけど」のように友達の発言を正確に自分なりに咀嚼したりしていることが判明する。型の指導ではない自然な追究の流れの中で友達が位置づき「相互理解，寛容」などがより強く形成されていることを示している。

これらから、中学校の道徳科の内容項目である「1 自主，自律，自由と責任」「3 向上心，個性の伸長」「4 希望や勇気，克己と強い意志」「5 真理の探究，創造」「6 思いやり，感謝」「7 礼儀」「8 友情，信頼」「9 相互理解，寛容」「11 公正，公平，社会正義」「13 勤労」「20 自然愛護」「22 よりよく生きる喜び」などを自発的に形成し学んでいる姿が見られる。

6. 事例からの考察

〈表3〉 二つの実践にみる道徳的価値の比較

(1) 同一的な道徳的価値の自発的 形成

前論文で述べた小学校における道徳的価値と比べると、中学校の方が道徳的価値の自発的的形成は、多くの内容項目を含んでいる。

〈表3〉をみると「A主として自分自身に関すること」や「B主として人との関わりに関すること」の9つの内7つあるいは8つは、問題解決学習の手法により、比較的長時間の単元構成や話し合い活動を計画的に位置づけることで、これらの価値は自発的に形成されることが判明する。

2年生 野々目実践	3年生 伊倉実践
1 自主，自律，自由と責任	1 自主，自律，自由と責任
3 向上心，個性の伸長	3 向上心，個性の伸長
	4 希望や勇気，克己と強い意志
5 真理の探究，創造	5 真理の探究，創造
6 思いやり，感謝	6 思いやり，感謝
7 礼儀	7 礼儀
8 友情，信頼	8 友情，信頼
9 相互理解，寛容	9 相互理解，寛容
11 公正，公平，社会正義	11 公正，公平，社会正義
13 勤労	13 勤労
16 伝統や文化の尊重・国や郷土を愛する態度	
	20 自然愛護
22 よりよく生きる喜び	22 よりよく生きる喜び

抽象的な概念に対する思考が可能となる中学校の成長段階と、他者を強力に意識し自我の確立へ向かおうとする第2次反抗期等との重なりを示しているからこそ、より深く多様な道徳的価値の自発的的形成がされていると思われる。つまり、ふたりの指導者は、道徳的価値の自発的的形成を意図的に強く意識したわけではないが、生徒たちは社会的事象への追究のみならず、いつしか道徳的価値に気づいたものとなっていることを示している。言い換えれば、この時期の問題解決学習による追究は、社会科学習の深い理解を促すばかりか、道徳性を高めるためにも意義深いことを示している。

なお、学級全員が、同じ道徳的価値を自発的に形成したかについては、前論文と同様にそれは分析・検証できずに不明である。

(2) 自発的形成へ向けての困難さ等のある道徳的価値

〈表3〉を見ると、とくに「C主として集団や社会との関わりに関すること」「D主として生命や自然、崇高なものとの関わりに関すること」については、学習素材の持っている社会科の内容が大きく影響を与える。今回の二つの事例のように人間の登場によって、誠実に働いている姿を見ることができれば、「C主として集団や社会との関わりに関すること」は可能であり、家庭や学校などに生徒が目を向けて追究すれば、「14 家族等、家庭生活の充実」「15 よりよい学校生活、集団生活」は可能と予想できる。

一方、社会科では困難さがあると考えられる道徳的価値は、例えば、特別活動で学校行事などが教材化されるならば、「15 よりよい学校生活、集団生活の充実」は比較的可能であり、家庭科であれば「14 家族愛、家庭生活の充実」が、さらに、理科であるならば「19 生命の尊さ」「20 自然愛護」、国語科ならば「21 感動、畏敬の念」は、素直に自発的形成されるであろうと予想できる。

前論文で小学校の事例を述べた「C」や「D」の「内容項目の自発的形成は、教材や学習対象との関係でかなり変化する」は中学校でも同様と指摘できる。さらに、中学校は教科担任制であるとともに大人に近づきつつある成長段階だからこそ多様な考えが生まれやすく、より深い道徳的価値の自発的形成が各教科等でもなされる可能性が高いと思われる。

7. まとめ

中学校社会科実践の二事例から、前論文の小学校社会科の実践と同様に、道徳的価値が自発的に形成されることが明らかになった。しかも、次のことがより明確となる。

- ① 子どもの問いなどを中心とする問題解決学習の授業であると、自己の意見を他者を通して吟味する機会が生まれ、それが、道徳的価値の自発的形成を促すと考えられること。
- ② 問題解決学習には、学級の仲間との話し合い活動が必然的に位置づくため、道徳的価値である「A主として自分自身に関すること」「B主として人との関わりに関すること」は、自発的に形成される可能性が高く、言語活動を通して社会性を育むことになっていること。問題解決学習を教育活動で幅広く実施できれば、道徳科として「A」「B」を特設してする必然性が弱いことを示していること。
- ③ 社会科として追究する対象によっては、「C主として集団や社会との関わりに関すること」や「D主として生命や自然、崇高なものとの関わりに関すること」のいくつかの道徳的価値についても、自発的形成の可能性があること。
- ④ 特に、聞き取り等で人物の登場は、生徒に与える影響は大きく「11 公正、公平、社会正義」「13 勤労」や「22 よりよく生きる喜び」などに多大な影響を与え、自発的形成がされること。
- ⑤ 社会科に限定すれば、自発的形成が難しいと思われる道徳的価値も存在すること。

また、前論文で述べた「実践した道徳科以外の教科等の指導にみられる道徳的価値と、道徳科における授業の内容項目の関連性」の重要性であるが、この点は、中学校でも同様である。そのためにも、前論文でも指摘した「自発的に形成された道徳的価値がすでに多様に存在するので、教科書を用いた道徳科の授業では、価値の注入りいわゆる教え込みの授業をしてはならない」と、**「要」として機能するためには、道徳科の価値項目を、子ども自らが形成した価値との関連で、再び振り返る学習活動が意味を持つ**とした点は、ここでも強調できる。

しかも、中学校は教科担任制であるために、各教科担任と道徳科を担当する学級担任が、常に道徳的

価値の自発的形成の視点で、生徒に「どのような道徳的価値が生まれているのか」などの情報が、共有化されていくことが極めて肝要になる。そのための情報交流の場を、学校内・学年内にどう組織するのかなどが管理職の力量として強く求められる。

注

- 1) 拙論「小学校社会科における道徳的価値の自発的形成に関する事例研究—柳谷教諭の指導による5年生実践と石田教諭の指導による3年生実践から—」 三重大学教育学部研究紀要第70巻 2019年1月
- 2) 本田由紀「教育は何を評価してきたのか」 pp. 188・189 岩波新書（第3刷）2020年6月15日では、「……教科書会社が新たに作成し検定を受けた「道徳」教科書は、掲載した教材がこれらの観点のどれに該当するかを明示することを求められている」と「内容項目の指導の観点」について述べ、さらに「学習指導要領では「道徳」の授業では「考え」「議論する」ことを求めているが、実際には「指導の観点」に適合するような「態度」を示すことが、授業および評価というルートを通じて明示的・暗示的に強く求められているのである。これは、児童生徒の心のあり方を一様に規定する水平的画一化の最たるものと言える。」と述べている。
- 3) 山根栄次「はじめに」「個の育成をめざす授業—生活科・社会科・総合学習—」 p1 山根栄次・市川則文・三重「個を育てる」授業研究会編 三晃書房 2010年8月20日
- 4) 西実践1977年は、「社会科の初志をつらぬく会授業記録選第4集」 pp. 167～194 明治図書1981年8月に掲載。大広実践は、山根栄次・三重「個を育てる」授業研究会編「二十一世紀の授業づくり—小・中社会科、生活科、総合学習—」 pp. 149～169 三重学術出版会1996年3月1日に掲載。西実践1989年は、大広実践の掲載と同書 pp. 175～195に掲載。市川実践は社会科の初志をつらぬく会「考える子ども205号」1993年8月、堀田実践は「考える子ども261号」2000年8月、樋口実践は「考える子ども359号」2014年8月に、それぞれ掲載されているものを参考とした。
- 5) 渥美利夫「昭和に生きる」 p108 昭和に生きる刊行会(昭和62年3月31日)で、「なぜ“50%発言”をねらうか」といえば、①ひとりひとりの子どもが、その子なりに積極的にとり組まなくては、授業として成立しているとはいえない。②子どもがのびのびとして自己のカラを開く、このことは教育の第一歩である。③教師臭い教師がいつも筋書きどおり授業をしていたのでは、子どもは自己のカラを開こうとしない。」(初出 昭和58年「カルテによる授業の新生—4年—明治図書」)と記している。「50%発言」をメルクマークとした考えは示唆的である。
- 6) 埜寄志保「考える子ども387号」 p139で、この発言について「俊哉71は、「もっと売れてほしい。」という俊哉自身の願いが語られる発言である。藤井さんの収入が増えてほしいという願いと受け取ることもできるが、食の安全性という価値を大切に、藤井さんの生き方そのものを社会に認めてほしいという願いであるとも解釈できる。」と指摘している。

参考文献

- ・井ノ口淳三編(2020年4月)「道徳教育 改訂二版」学文社
- ・フィリップ・キヤム著、枡形公也監訳(2017年5月)「子どもと倫理学 考え、議論する道徳のために」 萌書房
- ・田島薫(2007年1月)「教科教育に内在する道徳教育」「考える子ども306号」 pp. 8・9 社会科の初志をつらぬく会