東邦学誌第54巻第１号
2025年７月
論　文

井上治郎の道徳教育論における資料・価値・生活経験の関係
―青木孝頼との比較を通して―

The Relation among Materials, Value, and Experience in Jiro Inoue's Theory of Moral Education
－Through a Comparison with Takayori Aoki－

丹下 悠史
TANGE Yushi
愛知東邦大学人間健康学部

要　旨

道徳授業の教材には、指導要領に示された内容項目としての道徳的価値に対応した「読み物資料」が広く利用されてきたが、読み物資料を用いた道徳授業には、日常生活上の実践と乖離したものになりがちであるという課題が指摘されてきた。本稿は読み物資料を用いた道徳授業の可能性と限界を探るため、井上治郎の道徳教育論における資料・価値･生活経験の関係を、青木孝頼の論との比較を通して検討した。井上の授業論は、ねらいとする価値と資料が「かかわる」というゆるやかな関係にあり、道徳的価値を子どもが意識化・対象化しないまま道徳的問題を議論するものとなっている。また、議論の内容が実生活上での判断、行為と乖離したものになりにくく、直接的にではないが、実生活の側にも反響するよう組織されている。このことより井上道徳は、情報量や学習時間が限定された道徳授業の枠組みで実施可能なものでありながら、一定の道徳的価値の追求を重視するがゆえの学習活動の日常生活との乖離という「読み物道徳」の課題に、有効な応答を提示していると考えられる。

１．はじめに

１－１．「読み物資料」を使った道徳授業の課題

2015年の小学校および中学校学習指導要領の改正による「特別の教科化」の前後を問わず、道徳授業の教材には、指導要領に示された内容項目としての道徳的価値に対応した「読み物資料」が広く利用されてきた。しかし、読み物資料を用いた道徳授業に対しては、様々な課題が指摘されている。

道徳教育に係る評価の在り方に関する専門家会議より発表された報告は、従来の道徳の時間の指導法に見られる課題を論じている。報告によれば、1958年の設置以来の研究や実践の蓄積により読み物資料による「導入･展開･終末」からなる指導過程が広く実践されるようになっているが、指導過程の固定化・形骸化が「読み物の登場人物の心情の読み取りのみに偏っている」指導や「望ましいと思われることを言わせたり書かせたりする」ことに終始する指導といった指摘につながっているという（道徳教育に係る評価の在り方に関する専門家会議 2016: １－２）。荒木寿友は、

定番となっている読み物資料の内容は望ましい生き方や考え方を児童生徒に伝達する「知識伝達型」の教授－学習観を反映しており、「児童生徒の思考停止をもたらしやすい」ことや「そうすることがよいとわかっているのになぜできないか」「よいと思っているが他者にはそうでないはなぜか」といった日常生活上の実践のニーズに合わないという問題があると指摘する（荒木 2018: 123）。また、一時間に一編の資料を用いた授業の形態について、小林将太は心理学における自我関与概念に関する知見から、道徳的課題や登場人物に自我関与して深く考え議論するためには「1回の授業で収まる内容に留まる従来の教材のあり方」が問い直されるべきであると述べている（小林 2021: 8）。

道徳授業における読み物資料には、その時間で扱う道徳的価値を伝えるために、実現が困難な理想的な行為が描かれていたり、作中の出来事や状況の詳細が省略されていたりする傾向がある。これらの特質はいずれも私たちの日常生活上の実践と乖離したものであるため、そのような資料を用いた授業から「自己の生き方」に関わる学びを得ることは困難であると考えられる。

先に引用した道徳教育に係る評価の在り方に関する専門家会議の報告は、課題の指摘に続けて「読み物教材の登場人物への自我関与が中心の学習」を質の高い指導法として例示している。この指導法は「登場人物に自分を投影して、その判断や心情を考えること」で「教材の登場人物の判断や心情を自分との関わりにおいて多面的･多角的に考える」ことができると説明されている。しかし、たとえ「もし自分なら」と資料に描かれた内容の外で考えたり判断する機会が指導過程に位置づいていても、その素材となる資料内容が過度に単純であったり特定の判断を誘導するものであったりするならば、やはり教科化に際して掲げられた「考え、議論する道徳」の実現は容易ではないだろう。

以上の問題について、読み物資料を用いた道徳授業の可能性と限界を明らかにするため、本稿は1966年から文部省の文部省初等中等教育局教科調査官、中学校道徳担当を務め、その後は大学教員として、読み物資料を用いた道徳授業の指導的役割を担った井上治郎の道徳教育論に着目する。井上は自らの立場を「資料即生活主義」として、読み物資料を用いて子どもが自身の生活上の実践を振り返る指導過程を展開した。特設道徳の枠組みの中で普段の生活経験と不可分な考え方・感じ方を育てることを重視した「井上道徳」は、読み物教材の可能性について考える上で有意義であると考えられる。

1－2．本稿の課題

井上の道徳教育論は主として、「生活から入って、内面化をくぐり、生活へ再び帰る」（勝部・渋川 1984: 192）という言葉に代表される、子どもの生活上の問題を対象化し、問題点の発見や望ましい態度の内面化をはかるために資料を用いる「生活主義」に代わるものとして言及されてきた（間瀬 1982）。また、読み物資料を中心とする道徳授業論として、井上と同時期に道徳の教科調査官として小学校を担当した青木孝頼の論と、「資料で教える」立場（青木）と「資料を教える」立場（井上）として対照される形で紹介されてきた（永田 2012）。これは、「資料で（＝資料を媒介として、道徳的価値を）教える」立場と、「資料を教える（＝資料の内容について議論することが、そのまま道徳的価値の学習に等しい）」立場を意味している。

永田繁雄は井上と青木の指導過程について、その違いを「中学校段階と小学校段階の学校教育上の特色や課題などの違いからくる必然的なものであった」とした上で、「井上の授業論には生活を自ずと意識しながら考える『資料で』の視点が含まれ、青木の授業論にも、『価値の一般化』を通して生活の中に広げて考えることが志向されている」と、両者の論の類似性・連続性を指摘している（永田 2012: 262）。しかし、井上は著作において「一定の価値」を優先し

て資料を「価値の追求・把握」のための媒介と位置づける「価値主義」を明示的に批判している（井上 1991: 10-12)。このことからすると、両者の立場の峻別は重要であり、これらを類似したものと捉えることは井上の指導過程の主要な特質を見失わせることになってしまう。

いっぽう青木との差異に着目して井上の授業論を検討したものとして、荒木寿友は学習理論の観点から両者の論を分類している。荒木によれば、青木は「教材で道徳的価値を教える」ことを目指す「教授主義」の教授－学習観に立つ。いっぽう井上は「道徳の授業における教師の役割も児童生徒の思考をより深めていくファシリテーションに焦点が当てられていた」点において、コールバーグの理論に依拠するモラルジレンマ授業と並べ「知識の深い理解や獲得に向けて学習者の思考を促していくこと」を学習と捉える「認知主義」に位置づけられる（荒木 2018: 122-124)。また、第三の類型として「他者や環境との関係性の中でいかに知識を社会的に構成」していくかに焦点を当てた「状況主義」を挙げ、道徳の学習においては後期コールバーグのジャスト・コミュニティアプローチ等がこれに相当するとしている。しかし、井上は前述の通り、資料を直接の対象としながらも「生活を自ずと意識しながら考える」学習を志向していた。荒木の論考の主眼は道徳（科）の教材と指導法の大綱的な分類を示すことにあったと見られるが、「井上道徳」が子どもが実生活の文脈で働かせている判断を表出させ変容を促すことに焦点を当てていることに着目すれば、荒木の枠組みにおける「状況主義」的な特質を見出すことができるのではないだろうか。

「井上道徳」における子どもの生活経験との関連に焦点を当てたものとして、吉田浩一は、井上が子どもの作文を元に教師が脚色を加えた自作資料を推奨したことに着目し、その考え方が生活綴り方教育に近いと指摘している（吉田 2021: 98)。加えて、井上が多時間扱いの話し合いを組織化することを重視したことや、学級集団づくりにおいて「書くこと」「話し合うこと」を中核とした取り組みを指導したことに、「道徳」特設に反対していた全国生活指導研究協議会の班・核・討議づくりとの共通点があると述べる（同上書: 100)。吉田の指摘は井上の道徳教育論に経験主義的な性格を見る点において本稿と関心を共有するが、「井上道徳」の外形的な特徴との関連づけにとどまっており、指導法を導く根拠としての理論には検討が及んでいない。

そこで本研究では、井上の道徳教育論における資料・価値・生活経験の関係を、青木の論との比較を通して検討する。このことを通して、井上の論が読み物資料を用いた道徳授業の問題にどのように応じているかを明らかにすることを試みる。

2．井上治郎の道徳教育論の概要

2－1．井上道徳と「間接経験資料」

はじめに井上の道徳教育論の特徴として、道徳授業における資料の位置づけを確認しよう。

井上は、1969年に『道徳教育』に掲載された論考「『資料』における『生活』の代替機能の発見と活用」において、「生活主義」と呼ばれる立場の問題を指摘しながら、子どもの生活体験を学習に活かすことを重視して資料の位置づけを論じている。彼は、道徳教育が効果的に行われるためには「児童・生徒が、その直接的な生活経験内容を対象化して、その是非にかかわる道徳的反省をしかるべく起動させることが不可欠の条件となる」と述べる（井上1969: 8）。また、その材料は「直接的な生活経験内容」であるため、道徳教育を計画する時に把握すべきは、「徳目の体系」でも「間接経験教材」でもなく「児童・生徒の生活経験内容」であるとする（同上)。そして、こうした見解にふさわしいレッテルは「生活主義」であると、井上は一度自らの立場を上の意味における「生活主義」に位置づける（同上)。

しかし井上は、「児童・生徒の生活経験内容」を取り上げて話し合いを行わせる手法や、「『生活―資料―生活』の授業形式」に否定的な学校が増えてきていることを指摘し、この傾向を「形式的生活主義から実質的生活主義への指向」と意味づける（同上書: 9）。取り上げられている二つの授業形式は、いずれも子どもの生活経験を直接に対象化するものであった。井上はこのことを「形式的生活主義」として批判する。

「形式的生活主義」の問題は、子どもの具体的な行為のみならずその行為の背後にある人格に踏み込もうとしてしまうことにあると井上は主張する。「教師を含めてその当事者は、互いに相手の人格の深部にふみ込むことを用心深くさしひかえるのが一般である」が、道徳の時間において教師は「児童・生徒のものの考え方や感じ方の全体的な組みかえ」を目指すがゆえに「しかるべきたしなみと節度のらちをふみ越そうとする誘惑」に駆られてしまう。しかし人格への直接的な干渉は、不当なだけでなく、子どもの拒否的な姿勢を招くとして、このことが「『生活―資料―生活』の授業形式」が退潮していった原因であると捉えるのである（同上書: 10）。

しかしながら「直接的な生活経験とは無縁なしかたで構想される道徳授業の主張においそれとはくらがえするわけにはいかない」と井上は述べる（同上書: 11）。そこで提示されるのが「間接経験資料」である。井上は続けて次のように述べている。

> 道徳の時間に用いられる資料のほとんどは間接経験資料であり、少なくとも児童・生徒の意識においては、「間接」経験資料と観念されて、その直接的な生活経験内容との明確な区別が行われるのが一般的である。しかも、それでいて、「ことと次第によっては」、そこに描かれた執筆者なり主人公なりのものの考え方や感じ方、あるいはふるまいのしかたをめぐる児童・生徒の話し合いの内容に、わたしたちは、まぎれもなくその直接的な生活経験内容の反省に由来するとみなしえるものが、ふんだんに織り込まれてくるのを、事実として確認しているのである（同上）。

道徳の学習において子どもが自らの生活経験を省みることを必須としつつ、その過程が「期せずして」実現されるのが望ましいことから、「間接経験資料」の活用が要請される。

それでは、この「間接経験資料」にはどのような要件が求められるか。井上は「同質性」と「異質性」をそのキーワードとしている。

論考「変容過程と資料」において井上は、自らの主張を「『資料主義』ないし『資料即生活主義』」と位置づけ、子どものふるまいの背後にある考え方や感じ方を変容させるための資料の条件として、「異質的なもの」「同質的なもの」について論じている（井上 1968）。「異質」「同質」とは、子どもの普段のふるまいや考え方・感じ方と資料中に描かれた人物のそれらとの関係についての概念である。「異質的なもの」とは、「みずからのものの考え方や感じ方、あるいはふるまいのしかたとは異質なものをみてとらせる」ものであり、授業の「ねらい」はこの「異質的なもの」に則して設定される（同上書: 51）。また、この「異質的なもの」が子どもにとって「望みえるもの、こころざしえるもの」となるために必要となるのが、「同質的なもの」である。「同質的なもの」とは、子どもの「既得の生活経験と通分できるもの」、「平素のものの考え方や感じ方、あるいはふるまいのしかたと格別の変わりばえはしないとみてとらせるもの」を指す（同上）。井上は特に「資料における生活経験の代替機能を確保すること」から「同質性」の必要を強調した（同上書: 52）。

2－2．井上道徳の授業展開と教師の役割

こうした「同質性」をそなえた「間接経験資料」をもとに作中人物の行動の是非を話し合わせ、教師が資料の内容に応じて子どもの関心が集中する論点を整理するファシリテーターとしての役割に徹することで、「子どもたちが現に持ち合わせている人それぞれの〈道徳〉を、おのずとふり返り、見なおす」（井上 1991: 29-30）[1]ことをはかるのが、井上の道徳教育論である。以下に具体的な授業の流れや教師のはたらきかけを見ていこう（同上書: 55-73）。

井上道徳では、資料は早くに提示されるのが望ましく、その際に教師による「価値への方向づけ」は差し控えるべきであるとされる。子どもたちが資料を読んだら、資料内容の確認や議論に備えた情報の補足をしたのちに、「○○（登場人物）のしたことはよかったのか悪かったのか」という形で、資料中の人物の行為の是非を問う。授業の結末まで、子どもたちはこの発問をめぐって話し合うことになる。

行為の是非をめぐる議論において大切なのは、それぞれの発言が、自身の道徳的価値観を振り返りながらのものになることであると井上は言う。そのようなやりとりを充実させるための手立てとして、資料の内容把握を徹底することや、グループ分けにより限られた人数で話し合う状況を作ることが挙げられている。また、子どもの資料の読解力や意見を表現する力が高まってくれば、初発の感想が出尽くし、かみあったところで主要な論点を整理し順序づけることが提案されている。

「資料を教える」立場と自ら規定するように、井上の提唱する道徳授業においては、ねらいとなる道徳的価値や、子どもの生活経験を直接に話題とすることはない。むしろそうすることへの抑制・警戒が強調されている。しかし、登場人物の行為の是非について意見を出し合う中で、子どもが自らの生活経験と乖離しない範囲において道徳的問題を追究することが、構造として設定されているのである。

3．青木孝頼との比較から見る井上道徳の特質

3－1．青木道徳における「価値の一般化」

以上に見た井上道徳における資料と生活経験の関連をふまえて、井上と青木の授業論の相違を明確化したい。

はじめに青木の道徳授業論を、著作『道徳価値の一般化』から概観しよう。まず青木は、生活指導との対比により道徳授業の意義を述べる。彼によれば「道徳では、指導を意図する一定の価値への展開だけが要求されるが、生活指導では、一定の現象面の問題に内在する多くの価値への展開が要求される」という（青木 1966: 14）。その上で、「道徳」の指導は、複数の価値を含む間接・直接経験上の事例から単一の価値に焦点化させ、さらに焦点化された価値を含む複数の事例を追求させるという過程をたどるべきだとする（同上書: 20）。

この過程において、ねらいとなる価値がさまざまな事例にかかわることを理解し価値についての態度を養うことが「価値の一般化」として重視されている。「価値の一般化」をはかる上で、青木は次のように資料の意義を主張する。「道徳の時間の指導では、ねらいとする価値と素材（直接経験または間接経験の素材）とを結びつけた主題を構成し」、「具体的な生活経験を通しての価値の把握」をめざす（同上書: 22-23）。

このような学習過程の実現のため、青木（1968）が提案する授業の流れを表 1 に示す。

1　ここでの「〈道徳〉」は、「さまざまな道徳問題に対処して行う意思決定や行動や悔い」の「是非の基準」という意味で用いられている（井上1991: p.30）。

表１　青木道徳の授業の流れ（青木（1968: 114-121）を元に筆者作成）

段階	各段階の役割		指導の方法
導入	ねらいとする価値への方向づけ		ねらいとする価値に関連した経験を想起させる。
展開	前段	ねらいとする価値の中心資料における追求・把握	資料を読み、各場面の主人公（視点人物）の考え方や感じ方を把握できるようにする。
	後段	ねらいとする価値の一般化	前段で話し合ってきた価値観に照らして自身の生活を振り返る。
結末	ねらいとする価値についての整理・まとめ		教師の説話により、話し合ってきた価値の定着をはかる。

青木の授業論においては、資料はあくまでもその授業の主題となる一定の価値を理解するための媒介として位置づけられる。また、導入と展開後段に、生活経験を対象化し振り返る活動が設けられており、これが資料を元に話し合う展開前段の前後におかれている。先に引用した勝部の「生活から入って、内面化をくぐり、生活へ再び帰る」という図式をきわめて明示的に反映した授業展開であると言えるだろう。

3－2．青木との比較から見る、井上道徳における資料・価値・生活経験の関係

青木・井上の授業における価値の捉え方・扱い方について、二人の『道徳教育』誌上の対談「対談＊道徳の時間はどうあるべきか―現時点における問題点―」において、その相違が顕在化していることを確認することができる。

道徳授業の一般的な目標についての議論の中で、井上は授業のねらいとなる道徳的価値の指導を次のように捉えていると述べる。

> 「道徳的な是非が問われるかぎりの子どもたちのものの考え方や感じ方」あるいは「行動のしかた」といってもいいのですけど、それを現にあるものからいくらかでもいいものに高めていく。それが道徳の時間の課題だと思います。それをたとえば一つの主題についていえば、「ねらいとして掲げる道徳的諸価値にかかわる子どもたちのものの考え方や感じ方、あるいは行動のしかた」、それをいいものに改めていくということです。同じようですけれども、わたしはねらいとか道徳的な価値があって、その道徳的な価値を指導するという言い方になじめないのです（青木・井上 1969: 8（下線は引用者による））。

この発言に対して、青木は「具体的な行動のしかたをねらいとする」と「一定の道徳的価値をねらいとする」の２つの受け取り方があるとして、前述した生活指導との対比の観点から、道徳授業においては後者が望ましいと述べる（同上書: 9）。しかし、井上はこれには同意せず、「一定の道徳的価値」という考え方が、実際の指導に則しては「ひずみ」を生じていると指摘し、「『かかわる』ぐらいで切り抜けたいという気持ちがある」と答えている（同上書: 10））。

「かかわる」という言葉には、井上道徳における資料・価値・生活経験の関係が代表されている。図１・２に、井上道徳および青木道徳における各要素の関連構造を示す。

井上において、授業のねらいに設定した価値（例えば「友情、信頼」）は、〈「友情、信頼」という観点が関わる問題を取り扱っている資料を用いる〉といったように、いわば議論の〈場〉としての役割を有する。そこにおいて子ど

もたちは、友情や信頼が関わる道徳的問題について、必ずしも友情や信頼という価値を対象化せずに、意見を出し合うことになる。また、資料が「同質性」を有した間接経験資料となっているならば、資料についての議論はそれに類似した実際の経験を参照したり反映したりするものになるであろうし、資料についての議論を通して行なった判断が実生活上の類似した経験に反映されることが期待される。

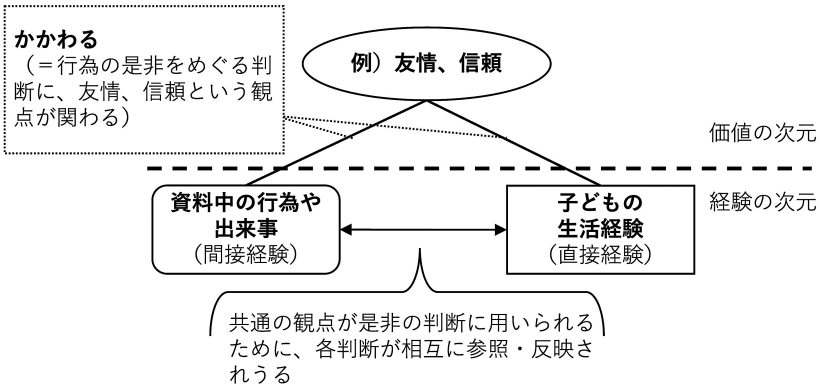

図１　井上道徳における価値・資料・生活経験の関係

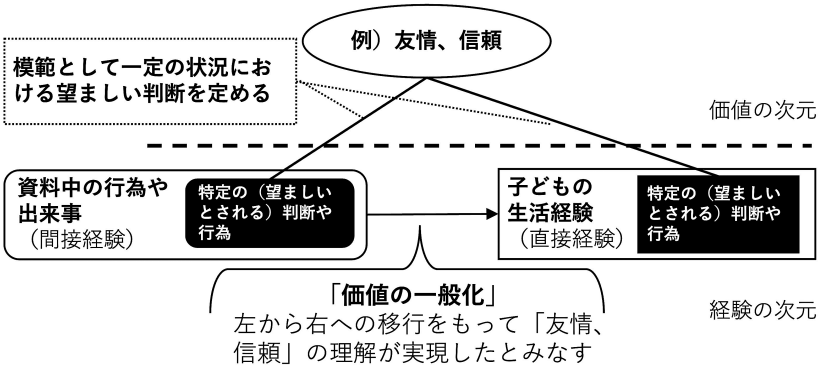

図２　青木道徳における価値・資料・生活経験の関係

それに対して青木においては、ねらいとなる価値は資料における特定の判断や行為を媒介として子どもに示されることが意図される。また、資料中の特定の判断や行為と同様に、生活経験上の一定の状況において、ねらいとなる価値に照らし望ましい判断ができるようになることが目指される。ねらいとなる価値が資料に関する話し合いのゴールを規定するかに、両者の相違が見出される。

４．おわりに

以上、価値・資料・生活経験の関係に着目して、青木孝頼との比較を通して井上治郎の道徳教育論を検討してきた。井上の授業論は、ねらいとする価値と資料が「かかわる」というゆるやかな関係にあり、道徳的価値を子どもが意識化・対象化しないまま道徳的問題を議論するものとなっている。このことで、議論の内容が実生活上での判断、行為と乖離したものになりにくく、直接的にではないが、実生活の側にも反響していくよう組織されていることが明らかになった。このことより井上道徳は、情報量や学習時間が限定された道徳授業の枠組みで実施可能なものでありながら、一定の道徳的価値の追求を重視するがゆえの学習活動の日常生活との乖離という「読み物道徳」の課題に、有効な応答を提示していると考えられる。

今後の課題として、第一に、井上の道徳授業論にもとづき実施された授業実践や、井上による実践の評価を見ることで、本稿で検討してきた方法論的特質が、実践においてどのように実現しているかを解明する必要がある。

第二に、荒木（2018）が指摘したように井上道徳は、読み物形式の資料を用いて葛藤・対立を想定したオープンエンドの議論を行うという特質を、モラルジレンマ授業と共有している。しかし、筆者の見る限り、資料と価値の関係や学習者の生活経験の役割について、両者は異なる立場に立つものと考えられる。モラルジレンマ授業との比較を通して、道徳教育における井上の授業論の性格をより際立たせることができると思われる。

付記

本研究はJSPS科研費 JP21K02228の助成を受けたものである。

文献

青木孝頼編著（1966）『道徳価値の一般化』明治図書。

青木孝頼編著（1968）『導入・展開・終末』明治図書。

青木孝頼・井上治郎（1969）「対談＊道徳の時間はどうあるべきか―現時点における問題点―」『道徳教育』100号、明治図書、3-26頁。

荒木寿友（2018）「これからの道徳教材の方向性―資質･能力を育成するための道徳教材開発―」『道徳と教育』第62巻、336号、119-30頁。

井上治郎（1968）「変容過程と資料」『道徳教育』93号、明治図書、48-54頁。

井上治郎（1969）「「資料」における「生活」の代替機能の発見と活用」『道徳教育』101号、明治図書、5-12頁。

井上治郎（1991）『道徳授業から道徳学習へ―道徳授業入門―』明治図書。

勝部真長・渋川久子（1984）『道徳教育の歴史―修身科から「道徳」へ―』玉川大学出版部。

小林将太（2021）「読み物教材の登場人物への自我関与が中心の学習は自我関与を促すのか」日本教育学会第80回研究大会発表資料。

道徳教育に係る評価等の在り方に関する専門家会議（2016）「「特別の教科 道徳」の指導方法・評価等について（報告）」。

永田繁雄（2012）「資料中心の道徳教育―『資料を』か『資料で』か―」行安茂・廣川正昭編『戦後道徳教育を築いた人々と21世紀の課題』教育出版。

間瀬正次（1982）『戦後日本道徳教育実践史』明治図書。

吉田浩一（2021）「井上治郎の道徳資料論とその思想」『東筑紫短期大学研究紀要』第52巻、93-103頁。