



道徳授業における「寛容」の主題化：
小学校第6学年「お別れ会」の実践

メタデータ	言語: jpn 出版者: 宮崎大学教育文化学部 公開日: 2013-10-17 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 助川, 晃洋, 椋木, 香子, 平野, 崇, 後藤, 和之, 藤森, 智子, Mukugi, Kyoko, Hirano, Takashi, Goto, Kazuyuki, Fujimori, Tomoko メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/10458/4614

道徳授業における「寛容」の主題化

－小学校第6学年「お別れ会」の実践－

助川 晃洋^{*1}・椋木 香子^{*1}・平野 崇^{*2}・後藤 和之^{*2}・藤森 智子^{*3}

A Moral Education Class to Teach “Tolerance” to Sixth Graders in Elementary School: Practice Using the Material, “A Farewell Party”

Akihiro SUKEGAWA, Kyoko MUKUGI, Takashi HIRANO,
Kazuyuki GOTO and Tomoko FUJIMORI

I 研究の課題

個人から民族、国家、さらには地球レベルに至るまでの幅広い領域において、相互理解、或いはその先の相互扶助が重要な意味をもつようになってきている現代では、そのための前段階として、「異質な他者」(disparate others)理解の基本的な思想である「寛容」(tolerance)の精神が求められている。現代社会にあって「寛容」は、人類が共有すべき普遍的価値(公共善)であり、美德であるとみなされている⁽¹⁾。そして我が国では、その涵養に対して一定の責任を果たすことが、学校教育に期待されている。小・中学校学習指導要領のいずれにおいても、「寛容」(「寛容・謙虚」)は、道徳の内容項目(価値項目、徳目)の一つとして、明確に、或いはその言葉が使われていない場合でも、実質的に位置づけられており、したがって教師は、それを主題とした道徳授業を実践しなければならない。

では、どのような授業を行うか。この問いに対して回答するための参照事例として、本稿では、2012(平成24)年10月25日に、宮崎大学教育文化学部附属小学校(以下、附属小学校と表記する)第6学年で、資料「お別れ会」を使って、後藤和之教諭が実践した道徳授業を取り上げる。行論に即して言えば、小学校学習指導要領と小学校学習指導要領解説道徳編における「寛容」についての記載内容を確認した上で(Ⅱ)、資料全文と学習指導案(「第6学年 道徳学習指導案」)を転載することによって、上記授業の概要を提示し(Ⅲ)、さらに道徳教育研究者の立場から、上記授業を分析し、「寛容」を主題とした道徳授業の課題と展望を示すことが(Ⅳ)、本稿の課題である。

本稿は、2012年度学部・附属共同研究道徳部会(メンバーは共著者5名)の活動の成果(の一部)を報告するものである。2012年度の研究テーマは、「人とかかわりの中で、ともによりよい自分をつくり、あこがれをもつ子どもの育成」であり、2011(平成23)

*1 宮崎大学教育文化学部

*2 宮崎大学教育文化学部附属小学校

*3 宮崎大学教育文化学部附属幼稚園

年度と変わっていない。ただし主な活動内容で言えば、2011年度には、幼稚園教育要領と小学校学習指導要領、宮崎大学教育文化学部附属幼稚園と附属小学校の年間指導計画を照合することによって、幼小連携・一貫した道徳教育の実現可能性の検討を行ったのに対して⁽²⁾、2012年度には、附属小学校における道徳授業実践の様子を映像収録し、それを再生・視聴しながら全員で検討することに取り組んだ。上述した後藤教諭の授業であれば、2012年11月28日に、附属小学校で会合をもち、入念な検討を行っている。このように研究の重点は、文書レベルから実践レベルへと明らかに移行している。

II 「寛容」の公的規定

小学校学習指導要領は、道徳の内容の柱として、四つを設定している⁽³⁾。

- 1 主として自分自身に関すること。
- 2 主として他の人とのかかわりに関すること。
- 3 主として自然や崇高なもののかかわりに関すること。
- 4 主として集団や社会とのかかわりに関すること。

そして小学校学習指導要領は、2「主として他の人とのかかわりに関すること」に含まれる内容項目を、2学年ごとに分けて列挙している⁽⁴⁾。

第1学年及び第2学年

- (1) 気持ちのよいあいさつ、言葉遣い、動作などに心掛けて、明るく接する。
- (2) 幼い人や高齢者など身近にいる人に温かい心で接し、親切にする。
- (3) 友達と仲よくし、助け合う。
- (4) 日ごろ世話になっている人々に感謝する。

第3学年及び第4学年

- (1) 礼儀の大切さを知り、だれに対しても真心をもって接する。
- (2) 相手のことを思いやり、進んで親切にする。
- (3) 友達と互いに理解し、信頼し、助け合う。
- (4) 生活を支えている人々や高齢者に、尊敬と感謝の気持ちをもって接する。

第5学年及び第6学年

- (1) 時と場をわきまえて、礼儀正しく真心をもって接する。
- (2) だれに対しても思いやりの心もち、相手の立場に立って親切にする。
- (3) 互いに信頼し、学び合って友情を深め、男女仲よく協力し助け合う。
- (4) 謙虚な心もち、広い心で自分と異なる意見や立場を大切にする。
- (5) 日々の生活が人々の支え合いや助け合いで成り立っていることに感謝し、それにこたえる。

これらのうちで「寛容」の問題に直接かかわっているのは、第5・6学年の(4)である。小学校学習指導要領解説道徳編は、次のように述べている⁽⁵⁾。

広がりや深まりのある人間関係を築くために必要な、謙虚な心と広い心をもった児童を育てようとする内容項目である。

寛大な心をもって他人の過ちを許すことができるのも、自分も過ちを犯すことがあるからと自覚しているからであり、自分に対して謙虚であるからこそ他人に対して寛容になる

ことができる。しかし、わたしたちは、自分の立場を守るため、つい他人の失敗や過ちを一方的に非難したり、自分と異なる意見や立場を受け入れようとしなかったりするなど、自己本位に陥りやすい弱さをもっている。自分自身が成長の途上にあり、至らなさをもっていることなどを考え、自分を謙虚に見て、他人の過ちを許す態度や相手から学ぶような広い心をもつことが大切である。今日の重要な教育課題の一つであるいじめの問題に対応するとともに、いじめを生まない風土や環境を醸成するためにも、このような態度を育てることが重要である。(中略)

この段階においては、互いのものの見方、考え方の違いをそれまで以上に意識するようになる。そのような時期だからこそ、相手の意見を素直に聞き、なぜそのような意見や立場をとるのかを、相手の立場に立って考える態度を育てることが求められる。それとともに自分と異なった意見や立場、相手の過ちなどに対しても、広い心で受け止め、対処できるよう指導することが大切である。

「謙虚な心もち、広い心で自分と異なる意見や立場を大切にする」姿勢は、「寛大で、よく人をゆるし受けいれること。咎めだてしないこと」⁽⁶⁾ という「寛容」の通行の語義と一致している⁽⁷⁾。日本語の「寛容」は、明治以降、井上哲次郎(編者代表)らの『哲学字彙』⁽⁸⁾などに英語の“tolerance”の翻訳語として登場、普及・定着し、いわば度量の大きさ(心の広さ、大らかさ、ある種の包容力)を意味する言葉として現在に至っている。“tolerance”の語源であるラテン語の“tolerantia”が、忍耐や我慢、英語であれば“endurance”や“fortitude”、すなわち相手の行為や言動を一方的に受けとめ、耐えること(「神から与えられる苦痛に耐える」⁽⁹⁾ こと、「現世の生の苦しみを静かに堪え忍ぶというキリスト者の一つの徳」⁽¹⁰⁾)を根本義とするのに対して、日本語の「寛容」は、当事者同士が互いに理解し合い、同等な存在として認め合い、納得し合い、その上で共存・共生関係を築くことを含意している⁽¹¹⁾。小学校学習指導要領に示された「寛容」の規定は、こうした日本語の一般的な意味世界に照らして矛盾のないものであると言えよう。

Ⅲ 授業の概要

1 資料

お別れ会

お父さんがきゅうに、赤城山にドライブにいこうと言いだした。

しかし、直美はすでに転校する小原さんのお別れパーティーに出席することになってしまった。小原さんとは大の仲良しだし、小原さんがお父さんの転勤で大阪にしまったら、もうめったに会うことはできない。そこで三人の友だちが小原さんの家で、お別れ会を開くことになっていたのだ。

直美は、記念のプレゼントを用意して、この日を待っていた。それなのに、その日の朝に、ドライブの話がもちあがったので、こまってしまった。

弟は、はしゃぎまわっておやつをそろえている。お母さんは、
「小原さんは、まだ一週間ぐらいはこちらにいるんでしょう。あとでゆっくりごあいさつにいくことにして、きょうは赤城へいったら。」

とすすめる。直美もそうしようかなと考えた。しかし、

(お父さんとのドライブは、まだこれからもできるからー。)

と、思いなおした。ドライブより友だちとの約束がたいせつだと思ったからだ。

弟は楽しそうに車のまどから手をふっている。直美はだまって手をふって、車を見送った。しばらくぶりの遠乗りのドライブは、きっと楽しいだろうなと思いながら。

直美がひとりへやの中で考えていると、電話が鳴った。小原さんからだ。

「きょうの午後のお別れ会ね。幸子さんと育代さんがつごうが悪いんだって。うちのお母さんも、あしたか、あさってにしてもらったほうが、つごうがいいって言うのよ。悪いけど、のばしてもいい。」

直美は、いっしゅん声がでなかった。

「直美さん。だめ？」

「いいえ。だいじょうぶ。」

直美が元気がない声で答え、赤城山のことを言おうかどうしようかと思っているうちに、小原さんは電話をきった。

(こんなことになるのなら、ドライブにいけばよかった。なんで朝のうちに、連らくしてくれなかったのだろう。)

直美は、はらだたく思った。

夜七時ごろ、家族はドライブから帰ってきた。弟は赤城山に登ったこと、湖でボートに乗ったことなどを話したが、直美は聞きたくなかった。

翌日、直美は学校へいくとちゅうで、育代と幸子に会った。

「あなたたち、勝手ね。きゅうにつごうが悪いって言いだすなんて。」

直美はふたりに言った。育代は、

「ごめんね。きゅうに親せきの人がかかることになって、母が家にいてほしいと言ったものだから。でも、小原さんには、前のぼんに知らせたのよ。」

とあやまった。直美は、

「わたしだって、つごうが悪かったんだけど、約束は約束だと思って、つごうをつけたのに。」

と、不満を口にだして言った。すると幸子は、

「そんなに無理してつごうをつけなくても、よかったんじゃないの。だれだってきゅうにつごうが悪くなることがあるんですもの。それにまだ日があるんだしー。わたしもきゅうに留守番しなければならなくなったの。悪いと思って、朝早く小原さんに電話したのよ。そしたら、小原さんの家も、運送屋さんのつごうで、きのう荷物の一部をだすことになったんですって。いそがしかったんじゃないかしら。」

と、直美をなだめるように言った。しかし、直美の気持ちは、おさまらなかつた。

教室に入ると、小原さんがにこにこしながらあいさつした。

「どうして、もっと早く中止になったことを知らせてくれなかったの。」

直美は少ときつい声で小原さんに言った。小原さんは、直美がどうしてそんなにおこっているのか、わからないようだった。

「育代さんも幸子さんも、早くにあなたに連らくしたと言っているわよ。少なくとも八時までに知らせてくれたら、わたし、家族といっしょに赤城山へいけたのよ。」

「そうだったの。ごめんなさい。」

小原さんは小声であやまると、泣きそうな顔をして、じぶんの席へもどっていった。

(なんで、泣きそうになるの。わたしは悪くないわ。)

と、そのとき直美は思った。しかし、時間がたつにつれて、なんのためにお別れ会をしようとしていたのか、はじめにかえって考えなおしているうち、直美は、なんとなくすっきりしない気持ちになっていった。

(中村孝太郎作)

2 学習指導案

(1) ねらい

2 - (4) 謙虚な心もち、広い心で自分と異なる意見や立場を大切にする。

○ 自分を謙虚に見つめながら、相手の立場になって考え、相手に対して寛容であろうとする心情を養う。

(2) 主題・資料名

寛容であろうとする心「お別れ会」(学研『みんなのどうとく 6年』所収)

(3) 資料について

直美は、小原さんのお別れ会に出席することになっていた。しかし、当日の朝、父がドライブに行くことを提案した。直美は友達との約束を大切に、ドライブを断念する。その直後に、小原さんからお別れ会延期の知らせを受けた。次の日、直美は腹立たしさを押さえきれずに、小原さん達をとがめてしまうという内容である。相手の状況や立場を考えて寛容であるべきだったという心情に焦点を当てながら、ねらいとする価値に迫りたい。

(4) 主題について

本主題は、よりよい人間関係を築いていくために、自分を謙虚に見つめることで、相手の立場を理解し、相手の過ちに対して寛容であろうとする心情を養うことを指導のねらいとしている。

寛容とは、相手の過ちを厳しくとがめず許すことであり、よりよい人間関係を築くために必要な姿勢である。寛容であるためには、「私だって間違ふことはあるな。」と、自分を謙虚に見つめなくてはならない。しかし、自分の立場を守ろうとするあまりに、相手を一方的に非難してしまうこともあり、容易ではない。

このような内容を学習することは、相手に対して寛容であることの大切さに気づき、より深く自分を見つめることで、謙虚な姿勢でよりよい人間関係を築いていこうとする心情を養うことにつながる。また、相手の立場を考え、接していく態度を育むためにも意義深いものである。

(5) 子どもについて

子どもは、これまでの経験において、過ちを犯した友達の立場を考えて、許すことが大切だと知っている。授業中や休み時間等においても、「まあ、いいよ。」と笑って許している姿が見られる。しかし、その過ちが自分に不利益な状況を生む場面では、相手に対して寛容になれないことがある。

道徳の授業では、資料の主人公の心情を図に表し、友達と話し合う中で、様々な視点から主人公の心情に共感できるようになってきている。ねらいとする道徳的価値や資料によっては、主人公を客観視させることで、思いを深められるようになってきている。しかし、ねらいとする道徳的価値について、「私だって失敗することがあるのだから、許すことは大事だな。」などといった道徳的価値観としてとらえたり、道徳的実践力を高めたりしていくことについては、今後の指導が必要である。

(6) 指導の段階と手立て

段階	手立て
生み出す	○ 資料の冒頭部分を紙芝居風の動画で紹介し、「直美さんが小原さんを許せるのか。」と問い、主人公の立場で「許す。」と「許さない。」の両方の理由を考えさせることで、人を許すとは何かということについての問題意識がもてるようにする。
挑む	○ 主人公を客観視させる「直美さんをどう思うか。」という、ねらいとする道徳的価値に直接つながる発問をし、話し合いの中で出た思いと生み出す段階での思いとを比較させることで、相手の立場で考えることの難しさや大切さに気づくことができるようにする。
生かす	○ 板書をもとに直美の思いを振り返らせ、「自分だったら許せたか。」と、その理由を問うことで、道徳的価値観をとらえられるようにする。また、説話後に、今後どうしていきたいかについて、学習プリントに書かせることで、道徳的実践力が高められるようにする。

(7) 指導過程

学習活動及び学習内容	教師のかかわり	用具準備物
1 ねらいとする価値について話し合い、問題意識がもてるようにする。 ○ 本時のめあて <div style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block;">人を許す心について考えよう。</div>	○ お別れ会の延期を知らされるまでの場面を紙芝居風の動画で紹介し、「直美さんは小原さんを許せるか。」と問うことで人を許すとは何かという問題意識がもてるようにする。	テレビ パソコン

<p>2 ねらいとする道徳的価値に対する 思いを確かめる。</p> <p>○ 「こころの図」の視点</p>	<p>○ 人を許すということについて、思いと行動の二つの視点で「こころの図」に表現させることで、「許そうと思っけていても許せなかった。」などの思いが明確にもてるようにする。</p>	
<p>3 資料を通して道徳的価値に対する 思いを深める。</p> <p>○ 父とのドライブを断念したときの直美さんの思いについて</p> <p>○ 小原さんにお別れ会の延期を知らされたときの直美の思いについて</p> <p>◎ 時間が経つにつれ、すっきりしない気持ちになっていく直美の思いについて</p>	<p>○ 板書をもとに、ドライブを諦め、友達との約束を選んだ直美のよさを全体で共有させることで、小原さんに腹立たしさを感じている直美の思いに共感できるようにする。</p> <p>○ 前の場面の思いと中心発問の場面とをつなげながら、「直美さんはなぜすっきりしない気持ちなのだろう。」と問うことで、直美の葛藤に共感できるようにする。</p> <p>○ 主人公を客観視できるよう「直美さんをどう思うか。」と問い、そこで出た思いと導入時の思いとを比較させることで、人を許すことの難しさを実感できるようにする。</p>	<p>挿絵 言葉カード</p> <p>学習プリント</p>
<p>4 資料を通して自分を見つめ、道徳的価値観を育む。</p> <p>○ 寛容さについて</p>	<p>○ 二人の関係を板書で示しながら、「自分だったら許せるか。」と問い、「許す。」「許さない。」という両方の理由を考えさせることで、道徳的価値観をとらえられるようにする。</p>	
<p>5 道徳的実践力を育む。</p> <p>○ 教師の説話</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ 相手が正しいとわかっけていても、つい頭に来てしまっけて、けんかになってしまっけて経験について 	<p>○ 人を許すことの難しさを感じた経験を話し、それを踏まえ、今後どうしてきたいかについて、学習プリントに書かせることで、道徳的実践力が高められるようにする。</p>	

(8) 評価基準

○ 自分を謙虚に見つめ、相手の過ちをとがめることをせず、寛容な心で接していこうとする思いをもつことができています。

(発表、学習プリント、事前・事後指導)

「直美さんのようにしてしまうことってあるな。でも、すっかりしないのもわかる。自分だって失敗することがあるのだから、許せる心をもって生活していこう。」

IV 授業の分析と考察

ここでは、その概要をⅢで示した「お別れ会」（本章で、資料、或いは今回の資料という場合は、これを指すものとする）の実践（同じく、本授業）のねらい・構成、資料のもつ価値構造のそれぞれについて、授業中の子どもの反応と関連させて順次分析を行う。その際、子どもの発言、教師の発問、板書の三点に注目し、それらを中心的な分析対象とする。その上で、「寛容」を主題とした道徳授業のあり方について、指導上の留意点を挙げ、アプローチの転換を提案する。

1 本授業のねらい・構成と子どもの反応

本授業のねらいは、「自分を謙虚に見つめながら、相手の立場になって考え、相手に対して寛容であろうとする心情を養う」である。このねらいに迫るため、教師は、次のような授業の流れを作っている。

まず導入で、資料の前半部分の概要を紙芝居風の動画で示し、約束を破られた主人公（直美）が友達（小原、育代、幸子）を許すか、許さないか、と尋ねた。ここで、「人を許すことについて考えよう」という学習のめあてを板書し、問題意識を持たせた。次に展開前段で、主人公の気持ちに共感させながらも、友達に文句を言った主人公をどう思うか、と尋ね、「人を許す」という道徳的価値についての思いを深めようとした。続いて展開後段では、資料を通して自分を見つめ、道徳的価値観を育むために、「もし、自分だったら」と問いかけ、実際に人を許すことの難しさを踏まえて、相手の過ちを許そうとする心情を養おうとしている。

本授業での中心発問は、主人公が友達に文句を言ってしまった後、すっかりしない気持ちになったのはなぜかを問うものだった。これに対して子ども達からは、例えば次のような発言が出た。

「きつく言い過ぎたかな」。「自分は悪くないのに小原さんは泣いたから」。「相手の話を詳しく聞かずに怒鳴ってしまったから」。「自分の都合だけで小原さんに当たってしまったから」。「他の三人は都合があったのに、自分がドライブ行けないことで怒って、自分勝手だった」。「激しい口調で友達を嫌な気持ちにさせた」。

これらの発言から、相手（友達）の都合や思いに気づかず、自分（主人公）の都合で怒って強い口調になってしまい、反省していることに、子ども達が気づいていったことがわかる。

しかし、展開後段で「もし、自分だったら、許せますか、許せませんか」と教師から問われたとき、子ども達の意見は二手に分かれた。その主なものは、次の通りである。

「許す」という子どもの意見：「怒っていると、小原さんがかわいそう」。「小原さん

はドライブに行くことを知らなかったの、怒っても仕方ない。「怒ってもドライブに行けなかったことは取り戻せない」。

「許さない」という子どもの意見：「・・・きっぱりと友達の縁を切る」。「家族とドライブに行くよりも友達を優先したのに、小原さんが泣きそうで、・・・」。

さらに、「許すのと許さないのでは、どちらがよいと思うか」との教師の発問には、全員が「許す方がよい」と答えた。

つまり、直接的に道徳的実践力にかかわる発問である「もし自分だったら」という問いに対しては、「許せない」という子どもが数名いたが、全員が「許す方がよい」と答えたことからわかるように、子ども達は、資料のような状況において、「許す方がよい」と知っている、或いはそう理解したと考えられる。

このことは、道徳教育でよく指摘される「知識」と「行為」の問題を端的に示していると言えよう。知識として、子ども達は、どのように振る舞うべきかを知っている。しかし、実際に行為として実行するのは難しい。道徳的価値を教えることはできても、道徳的行為や実践力につなげることは難しい、という問題である。

このような問題に対し、どうしたら子ども達が「自分だったら許そう」と思うようになるか、と考えがちだが、むしろ、我々がここで考えるべきなのは、「子ども達はなぜ許せないのか」である。

2 子どもの反応から考えられる資料のもつ価値構造

もし、本当に、6年生の子どもが主人公と同じ立場になったとしたら、どう思うだろうか。今回の資料の場合、主人公自身の問題は、怒りの感情を友達にぶつけてしまったことくらいである。それに対し、葛藤を引き起こしたのは、主人公以外の登場人物の「都合」である。主人公がお別れ会に参加することは、前からわかっているにもかかわらず、両親はドライブに行くことを提案する。友達は自分の都合が悪いということで延期の連絡をしてくる。さらに、早くに延期が決まっていたのに、主人公への連絡は遅かった。子ども達が主人公に本当に共感していたならば、むしろ「私だって、ドライブに行きたかったのに」、「私は約束を守ったのに」という思いが湧いてくるのが自然だろう。主人公の気持ちに共感すればするほど、実際には怒りを感じる子どももいると考えられる。したがって、授業後段で「自分だったら許さない」と言った子ども達の意見は、主人公に共感した結果と考えられる。

このような場合に、相手を許さなければならないのはなぜか。本授業では、友達に文句を言ってしまった主人公が、「すっきりしない気持ち」になったのはなぜかを問い、道徳的価値に迫ろうとした。実はこの部分は、「許そうか、許すまいか」で葛藤しているのではなく、子ども達の意見にあったように、自分の感情をぶつけて、相手に嫌な思いをさせたことに主に関係している。そして、その自分の感情は、自分がドライブに行きたかったという個人的な感情に由来しており、その意味で「自分勝手」だったことに気づき、反省しているのである。つまり、この部分を追求した結果、出てくる道徳的な心情や価値は、「自分の立場だけでなく、相手の立場も考えよう」という意味での「寛容」なのである。したがって、今回の中心発問では、「相手を許す」という価値観に直接的に迫ることは難しかったと推察される。

では、主人公に共感した結果、「許さない」と思った子ども達の価値判断をどう解釈すべきだろうか。

上述したように、今回の資料の場合、主人公は約束を守ったのに対し、事情はどうあれ、友達は約束を破ったことになる。もし、「約束していても、事情があったら仕方ないよね、許してあげようよ」というレベルのことを子どもに求めるのであれば、これは、「事情があれば約束を破ってもよい」というメッセージをも暗に送ることになる。本授業において、数名の子ども達が「許せない」と答えたのは、「事情があっても、約束はできるだけ守るべきである」という価値観が子ども達の中にあり、その価値基準で判断したからではないかと考えられるのである。そう考えるならば、「許せない」と答えた子ども達は、単に相手の事情を考えられない狭量さから判断したのではなく、「約束は守るべき」という「誠実」の価値観から判断したのだとも考えられる。

このように考えるならば、今回の資料は、「約束を守る」という「誠実」の価値と、「約束を破られたときに許す」という「寛容」の価値との対立を含むと考えることもできる。子ども達の反応から、今回の資料の場合、この二つの価値の間で葛藤する可能性があることが示唆された。

3 「寛容」の主題化へのアプローチ

本授業では、「自分だったら許すか、許さないか」を考えることを通して、単に「相手を許せるようになろう」と訴えるのではなく、人を許すことの難しさを踏まえた上で、道徳的実践力を育もうとしている。その意味では、子ども達は難しさを理解しただろう。しかし、本当に「許せる心」が持てただろうか。ここで、「相手を許す」という意味での「寛容」について検討する。

実生活では、約束を破られたとしても、事情を聞いて許すことがある。この場合、我々は、どうして許すことができるのだろうか。言い換えれば、「どういう事情であれば、相手の状況を理解し、許すことができるか」ということである。我々は、「寛容」だから相手を「許す」のではなく、ある条件下では相手を「許す」ことができる。しかし、どのような状況でも相手を「許せる」わけではない。そう想定しなければ、上述したように、「事情があれば約束を破ってもよい」ということになり、道徳全体を否定しかねない。

どういう状況だったら相手を許せるのか。或いは、どういう事情であれば相手を許せるのか。今回の資料の場合、もし、友達が早く連絡をしてくれれば、主人公は家族とドライブに行った。そうであれば、おそらく、「許す」、「許さない」の葛藤は起きなかっただろう。では、友達の都合である「親戚の人が来るから母が家にいてほしいと言った」、「急に留守番をしなければならなくなった」、「運送屋さんの都合で、荷物を出すことになり、忙しかった」は、子ども達にとって納得のいく事情であろうか。主人公の両親のケースも含めて、これらはすべて、「大人の都合」である。それによって、子ども達の約束が反故にされてしまったのである。本授業では、その部分は意識化されていないが、大人の都合は子どもの約束に優先するという価値が潜んでいることには、注意が必要である。なぜならば、そのことに対し、積極的にとらえている子どもは、今回の事情を「仕方ない」と感じ、許すであろうが、そうでない子どもは、納得できない事情ととらえ、「許せない」と感じる可能性があるからである。

同じ出来事に対して、「許す」、「許さない」で人の気持ちが分かれるのは、それぞれの持つ背景や価値観の違いに起因することも多い。道徳の授業においては、そのような違いをもつ子ども達の間、どのような共通理解を育むかが一つの課題ではないだろうか。本授業のケー

スで説明するならば、「許す」ことが大事なのはわかる、しかし、実際には「許せない」と思うところからスタートし、どうして許せるのか、許せないのかについて、子ども達が意見を出し合い、自分達の考えを検討することによって、様々な他者が様々な事情を抱える中で、お互いに「許し合える」関係を作るためにはどうしたらよいかを考えることを通して、「寛容」についてお互いに理解を深めるということである。ここから、「寛容になりましょう」という価値注入型のアプローチから「寛容とは何か」を子ども達自身とともに問いながら考えるという価値探求型のアプローチへの転換を提案することができるだろう。

本授業の場合、授業のねらいである「自分を謙虚に見つめながら、相手の立場になって考え、相手に対して寛容であろうとする心情を養う」は、中心発問で達成していることになる。それを「許す」、「許さない」という子ども達にわかる言葉で整理しようとするときに、ずれが生じる。ここに「寛容」の主題化の課題が指摘できるが、これは「寛容」だけでなく、他の内容項目を取り扱う場合にも該当する課題である。

V 今後の課題

本稿では、「寛容」を主題とした道徳授業の事例として、附属小学校で行われた「お別れ会」の実践を取り上げた。しかし各地の小学校では、「お別れ会」のみならず、例えば有島武郎「ひとふさのぶどう」、菊池寛「にくしみをこえて」、池田香代子「世界がもし100人の村だったら」、河合隼雄「きみならどうする－子どもたちとの対話－」、ビクトル・ユーゴー「銀のしょく台」などを使った「寛容」の授業も広く行われている。それはどのようなものか。

幼稚園教育要領は、領域「人間関係」において、「幼児が他の幼児とのかかわりの中で他人の存在に気付き、相手を尊重する気持ちをもって行動できるように」することや、幼児が「互いに思いを主張し、折り合いを付ける体験をし、（中略）自分の気持ちを調整する力が育つようにすること」を定めている⁽¹²⁾。また中学校学習指導要領では、2「主として他の人とのかかわりに関すること」の(5)として、「それぞれの個性や立場を尊重し、いろいろなもの見方や考え方があることを理解して、寛容の心をもち謙虚に学ぶ」⁽¹³⁾という内容項目を設定している。ならば幼稚園や中学校では、どのような実践が行われているのか。

2008（平成20）年1月17日に、中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会から出された「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について（答申）」は、次のように述べている⁽¹⁴⁾。

道徳教育の内容項目について、学校や学年の接続や系統性を踏まえて、分かりやすくする。

その通りであるにせよ、各学校段階における実践の現状を踏まえつつ、幼小、小中、さらには幼小中を一貫した道徳のカリキュラムを構想し、それに基づく実践を展開することが可能かどうか。

いずれの問いに対しても、現時点では十分な回答を提示することができない。今後の課題としたい。

執筆分担：Ⅰ、Ⅱ、Ⅴは助川が、Ⅳは椋木が単独で執筆した。Ⅲは、平野と後藤が草稿を準備し、助川が改めた。各章の原稿が出揃った段階で、藤森を加えて検討を行い、いくつかの加

除修正を含めて全体を調整し、完成稿とした。

注

- (1) それに対して「不寛容」、「非寛容」(intolerance)は、悪徳であるような印象を受ける。しかしこの点で、次の指摘は興味深い。

寛容の美德というが、寛容とは何か。相手の心の奥をよく推察し、その意をくみ、けっして軽率には断定しない心がけはむしろ美しい。そうあらねばならぬが、私は自分に即して言うのだが、人間の寛容は非寛容と同程度の危険を伴うということである。人間の寛容を疑うと言ってもよい。何故なら、それは実にしばしば、拒絶を知らぬ精神の怠惰を意味しているからである。ものわかりがよいと言われることはけっこうだが、ものわかりがよすぎる人間が多いのではあるまいか。つまり寛容の名において、際涯のない妥協を伴うことを私はおそれる。

亀井勝一郎 「非寛容の美德」 『亀井勝一郎人生論集6 日本の理想像』 大和書房 1967(昭和42)年 p.39.

- (2) 助川晃洋・藤森智子・後藤和之 「幼稚園と小学校における『人とのかかわり』を主題とした教育実践－幼小連携・一貫した道德教育の実現可能性を検討するために－」 『宮崎大学教育文化学部附属教育実践総合センター研究紀要』第20号 宮崎大学教育文化学部附属教育実践総合センター 2012(平成24)年3月 pp.71-82.
- (3) 『小学校学習指導要領』 文部科学省 2008(平成20)年3月 pp.102-104.
- (4) 同上
- (5) 『小学校学習指導要領解説 道德編』 文部科学省 2008(平成20)年8月 p.57.
- (6) 新村出編 『広辞苑』(第六版) 岩波書店 2008(平成20)年 p.651.
- (7) 「寛容」の字義については、次の論文を参照のこと。
高島元洋 「儒教の寛容について－古学を中心に－」 竹内整一・月本昭男編 『宗教と寛容－異宗教・異文化の対話に向けて－』 大明堂 1993(平成5)年 pp.96-99.
- (8) 和田垣謙三・国府寺新作・有賀長雄共編 東京大学三学部 1881(明治14)年
- (9) 柴田寿子 「寛容」 大貫隆・名取四郎・宮本久雄・百瀬文晃編集 『岩波キリスト教辞典』 岩波書店 2002(平成14)年 p.253.
- (10) 下川潔 『ジョン・ロックの自由主義政治哲学』 名古屋大学出版会 2000(平成12)年 p.17.
- (11) 保坂俊司 「ヒンドゥー・イスラム融和思想とその現代的意義－インド・イスラムにみる寛容思想の展開－」 『宗教研究』第78巻第2輯(341号) 日本宗教学会 2004(平成16)年9月 pp.159-160.
- (12) 『幼稚園教育要領』 文部科学省 2008(平成20)年3月 pp.15-16.
- (13) 『中学校学習指導要領』 文部科学省 2008(平成20)年3月 p.112.
『中学校学習指導要領解説 道德編』 文部科学省 2008(平成20)年9月 p.49.参照
- (14) 文部科学省教育課程課・幼児教育課編集 『初等教育資料』平成20年3月号(通巻832号) 東洋館出版社 2008(平成20)年3月 p.156.