

音楽と道德

中学校における音楽科教育の在り方について

工藤 雅絵

弘前大学大学院 教育学研究科 教科教育専攻 音楽科教育専修

11GP210

目 次

趣 旨

第 1 章 音楽科教育における問題変遷と道德教育関連の先行研究動向

- 1. 音楽科教育の問題変遷 1
- 2. 先行研究の動向 3
- 3. 本論文の考察の視点 7

第 2 章 学校教育と道德教育

第 1 節 学校教育の構造

- 1. 教育基本法と教育理念 9
- 2. 学校教育法と学校教育の特異性 12
- 3. まとめ 15

第 2 節 道德

- 1. 道德の語意・定義 16
- 2. 「倫理」との相違点 18
- 3. 道德の性質 21

第 3 節 学校教育における道德のとらえられ方

- 1. 学習指導要領 総則 23
- 2. 学習指導要領 第 3 章道德 25
- 3. 学習指導要領における道德性の内容 28
- 4. 道德の時間で行われていること 29

第 4 節 一般的道德と学校教育における道德教育

- 1. 比較 32
- 2. まとめ 33

第 3 章 音楽科教育と道德教育

第 1 節 音楽科教育と道德教育の関連

- 1. 教育課程としての関連 35
- 2. 教育内容における関連 37

第 2 節 教科書の教師用指導書についての検証 44

第 3 節『教育音楽 中学・高校版』の分析

- 1. 『教育音楽 中学・高校版』の位置づけ 46
- 2. 分析対象 47

3. 分析の観点・・・・・・・・・・・・・・・・	4 8
4. 教師の言動等を分析対象にする理由について・・・・・・・・	4 9
5. 分析・・・・・・・・・・・・・・・・	5 1
6. 分析結果より・・・・・・・・	5 2

第4節 音楽科授業と学校行事

1. 紙に起こされないカリキュラムの存在①・・・・・・・・	5 5
2. 紙に起こされないカリキュラムの存在②・・・・・・・・	5 8
3. 第2節と第3節の結果から考察まとめ・・・・・・・・	6 0

終 章 考察まとめ

音楽科教育と道德教育との関連の妥当性考察・・・・・・・・	6 4
------------------------------	-----

結 論・・・・・・・・	6 7
-------------	-----

参考論文・文献・・・・・・・・	6 9
-----------------	-----

巻末資料

資料 1・・・・・・・・	7 3
資料 2・・・・・・・・	7 5
資料 3・・・・・・・・	7 7
資料 4-1・・・・・・・・	7 9
資料 4-2・・・・・・・・	8 1
資料 5・・・・・・・・	8 2
資料 6・・・・・・・・	8 3
資料 7・・・・・・・・	9 2
資料 8 ※付属の別表を御観覧下さい。	

要 旨

中学校教育における音楽科授業では、合唱や合奏などの集団活動において、他者や学級での協力や団結が過度に強調される傾向があるのではないだろうか。例えば、音楽活動に対する音楽指導よりも、「協力」や「団結」が音楽活動をより充実させる重要な要素であると言った教師の言動、行事における人々の感動の対象が音楽ではなく、人の「協力」や「団結」に向けられる傾向があると私は感じる。他者との関係性を重視する指導は、人間性育成や社会性育成を目的とする道德教育であると言えるだろう。私は、音楽の感性的な面がこれらと結びつけられ、音楽科授業を行う意義が道德教育に置かれていると感じるのだ。平成 20 年度に改定された学習指導要領では、各教科へ道德教育との関連を考慮するよう示され、これを契機とした音楽科教育と道德教育の関連を扱う先行研究の動向からも、そのような傾向が見られる。学校教育として、生徒らに他者との関係づくりや集団性を育成することは必要だが、音楽科の授業においてこれらが強調されることによって、現在の音楽科教育は教科教育としての学校教育における位置づけが曖昧なものとなっていると考えられる。

そこで、本論文では、以上の疑問・推測から、中学校教育課程の音楽科授業における道德的指導の有無を明らかにすることを目的とし、音楽科教育と道德教育の関連の妥当性を検証した。

方法は、音楽科教育と道德教育の関連を扱う先行研究から近年のそれらの動向を検証し、学校教育制度や道德教育の実態把握には、教育基本法等の教育関連法規と平成 20 年度 9 月に改定された学習指導要領を用いた。音楽科授業における道德的指導の有無の分析・検証には、学校教員が用いる教科書の教師用指導書、音楽之友社が刊行する『教育音楽 中学・高校版』に連載される指導事例を取り上げた。

第 1 章では、取り上げた先行研究から本論文の問題意識と考察視点を示し、第 2 章では学校教育の特異性を明らかにした。第 3 章では、音楽科授業における道德的指導の有無を明らかにし、分析結果とそれまでの考察からその詳細を探った。

以上の分析や考察から、私が疑問を感じる事象は、音楽科授業が学校行事と強く結びつくことにより起きている一つの傾向だと結論づけ、そこから得た新たな疑問と今後の音楽科教育への考察の必要性打ち出した。

キーワード：中学校学習指導要領、音楽科授業、道德教育

第1章 音楽科教育における問題変遷と道徳教育関連の先行研究動向

1.音楽科教育の問題変遷

現在、日本の学校教育における音楽科教育研究は多くの者によって行われている。実践研究や歴史研究、哲学的研究などその方法や視点は様々である。本論文では、音楽科教育の位置づけを取り上げるため、これまでの音楽科教育の歴史的な流れとその中で言われてきた問題、道徳教育との関連を取り上げる先行研究を中心に見ていく。

まず、今日までの音楽科教育がもつ性質の流れは、畠澤(2008)¹の研究から、大きく次のように述べることができるだろう。戦前は徳育の涵養として、戦時中は軍歌が歌われ軍事国家の国策手段にされ、戦後の教育改革によって芸術教科としてスタートし、「豊かな情操を育む」現在の教育に至る。これは、同じ年に発表された木間(2008)の論文の中で指摘される、音楽科教育の理念の歴史的変遷や他文献からも同じ内容がうかがえる。畠澤は、このような歴史的経緯を踏まえ、以下のように疑問を述べている。

「戦後新しい教育理念と学習指導要領に掲げられた目標のもとに、教師の多くは熱意をもって指導に取り組んでいるのもかわらず、どうして音楽教育を嫌う子どもが増えてしまうのであろうか。」²

この疑問を基に、畠澤は河口道朗(1981)³の「音楽」と「教育」の結合形態の分類を取り上げ、音楽科教育の展望について考察している。河口の分類は畠澤によると、音楽の教育(知識・技術の伝達)、音楽のための教育(音楽的成長)、音楽を通しての教育(人間形成)、音楽による教育(外的手段)の四種がある。その中で「熱意をもって指導に取り組んでいる」ほど、

¹ 畠澤郎(2008)「学校音楽の課題と展望」鹿児島大学教育学部研究紀要 教育科学編 pp.1-10

² 畠澤郎(2008)「学校音楽の課題と展望」鹿児島大学教育学部研究紀要 教育科学編 p.8

³ 河口道朗(1981)「教科教育法 小学校 音楽」日本標準 pp.15-16

知識・技術に傾倒する指導に陥りやすいのではと、指導の在り方について以下のように疑問を投げかけている。

「音楽の知識や技能を機械的に教える教師主導の指導ではなく、音楽そのものが醸し出す内容に子どもが感動したり、想像力を働かせたりするような学習展開にしなければならない」⁴

ここで指摘される音楽科教育における知識・技術の伝達型教育は、木間が明らかにした理念の歴史変遷のうち、戦後間もなく始まった美的情操の音楽教育にその始まりをもつと考えられ、今も改善すべき傾向の一つとして取り上げられることが多い事象だ。

しかし、このように知識・技術教育の傾向は長い間指摘されてきたことであり、音楽科教育だけでなく学校教育全般において言われてきた。過去の例を見ると、知識・技術教育の傾向への問題意識から昭和 52 年(1977 年)では第 4 次学習指導要領改訂が行われ、「生きる力」を教育理念とし掲げる今なお、知育か心かと教育のバランスについては議論されている。

音楽科におけるこのような問題は、先程も述べた戦後の教育改革による美的情操教育の理念や、それに伴いこれまで音楽科授業の中で西洋音楽が多く扱われてきたことに理由があると考えられる。⁵ だが現在では、世界の諸民族の音楽と言われるものが紹介され、地方

⁴ 畠澤郎(2008)「学校音楽の課題と展望」鹿児島大学教育学部研究紀要 教育科学編 p.9

⁵ 例えば、小泉(1980 pp.63-67)は、西洋音楽の尺度(ここでは、西洋音楽の演奏は楽譜の忠実な再現として捉えられており、リズムや調性感など音楽要素の内容だけでなく作曲家や作品の存在を絶対視することを指している)で、西洋音楽以外の音楽、例えば日本音楽や「諸民族の音楽」と言われるものを扱う際、西洋音楽の尺度に該当しないものを「外れている」と認識してしまい、「逆に狭く、排他的に、貧しくなっていく」危険性もあると言及している。この小泉の論は、楽譜に忠実な演奏法を身に付けるための教育や、作品や作曲家についての知識学習が、感性の自由を奪うと考えられていると捉えられる。もし、この小泉の考えに基づき、西洋音楽(その時代作品によるが)が楽譜や作曲家を尊重する傾向にあると捉えるならば、西洋音楽を教育内容として扱う際にも、教師の指導観にも表れることは大いに考えられ、それらの尊重が児童生徒にも求められると考えられる。また、それは、先に紹介した畠澤が用いた河口道朗(1981)の「音楽の教育」(知識・技術の伝達)に該当すると考えられる。そのため、本論文ではこのような理由の元に記述した。また、これへの打開策なのかは、今の私には判断しかねるが、長い音楽科教育の歴史の中で教育内容の幅が広がりつつある事実は学習指導要領の内容変遷や、教科書の内容を比較するこ

に伝わる民謡や伝統芸能である歌舞伎などが取り上げられ、聴くという体験の重視からサウンド・エデュケーションの取り入れが行われるなど、教材の幅は以前より広まりつつある。そのように教育内容が多様化される中では、音楽科教育の問題とすべき点が他にあると私は考える。それは、畠澤が用いた河口の理論では四つ目に当たる、音楽による教育（外的手段）として音楽科教育の実態だ。

例えば、中学校教育課程における音楽科授業での道徳的指導の存在である。中学校は現在、年間授業時数が 35 時間と週に一時間程度の授業しか設けられておらず、しかも、その多くは学校行事に結びついた歌唱練習に当てられていることが多い。その中で行われる指導において、合唱練習を効率よく進めるために、他者や学級での「協力」、「団結」が過度に強調される傾向があると感じるのだ。他者との関係性を重視する指導は、人間性育成や社会性育成を目的とする道徳教育であると言えるだろう。音楽の感性的な面がこれらと結びつけられ、授業を行う意義が音楽指導よりも道徳指導に置かれているのではないだろうか。

2. 先行研究の動向

平成 20 年度(2008)に改訂された学習指導要領(以下「学指」と略記)では、学校教育活動全体に対して道徳教育の重視が掲げられた。それに伴い、音楽科教育の研究者の中では、音楽科の「情操教育」という位置づけが道徳教育との関連として捉えられ、道徳教育と連動した音楽科教育の教材開発や授業提唱、指導例が積極的に打ち出される傾向にあると感じる。例えば、次の四つの研究を紹介したい。

河村と高橋(2011)は、音楽科教育が児童生徒の感性へ働きかける側面に注目し、音楽科教育と道徳教育の関連を強化することで、お互いの教育への相乗効果を図ることが出来る

とで把握することが出来る。

※ただ、本論文は西洋音楽を教材として扱うことが児童生徒の感性を育むことが出来ないと考えたものではないということは補筆しておく。

主張している。⁶ 河村らは、両教育における「共感体験」の必要性を説いており、試論(1)では教材開発の必要性や授業指導案を検討し、試論(2)では試論(1)の主張を元に小学校教育における子どもの感性を育むための方法理論を模索している。⁷ この研究は、学校教育の音楽科教育と道德教育との関連を、「情操教育」としての感性的な性質を根拠に考察されていることが分かる。

その中で、音楽科教育と道德教育の相補関係について、河村らは「児童にとって単なる教材の一つであった音や音楽が、道德の時間との関連によって、『自分とのかかわり』をもったものへと変わる。」⁸と述べている。これは、児童が音楽を「歌うもの」「演奏するもの」というような「対象」として認識している段階から、道德の時間での何らかの学習で、その対象と関わる自己を意識させることを指して述べていると考えられる。小学校段階ではこのような教科（道德は教科ではないが）間の関係性を重視し、その領域に縛りなく取り組むことも必要と賛同できる。だが、ここで一つ注意したいのは、児童が音楽活動において『自分とのかかわり』を認識していないだけで、『自己とのかかわり』をもたない訳ではないということだ。

音楽を聴いて美しさや迫力に感動し、気分に変化を与えることがあると誰もが想像できるだろうことから、音楽には人との「情緒的なかかわり」があると思われる。音楽は単なる教材ではなく、聴覚を通して「自己」に物理的、精神的な影響を与えている。たとえ学校の授業中でも、音楽を聴いて美的に感じ、眠気をさそうようなものであれば、自己に影響を与えと言えるはずだ。音楽を聴いているのは「自己」である。児童においても、音楽と自己との関わりはすでに存在している。第二次性徴や思春期を迎える中学校段階の生徒では、

⁶ 河村仁美 高橋雅子(2011)「音楽科と道德が相互に効果を高め合う授業の一試論(1)-音楽科と道德の独自性を生かした関連をめざして-」山口大学教育学部研究論業第 61 巻第 3 部 芸術・体育・教育・心理 pp.225-231

⁷ 河村仁美 高橋雅子(2011)「音楽科と道德が相互に効果を高め合う授業の一試論(2)-「構え」の形成による感性の育成をめざして-」山口大学教育学部研究論業第 61 巻第 3 部 芸術・体育・教育・心理 pp.233-242

⁸ 河村仁美 高橋雅子(2011)「音楽科と道德が相互に効果を高め合う授業の一試論(1)-音楽科と道德の独自性を生かした関連をめざして-」山口大学教育学部研究論業第 61 巻第 3 部 芸術・体育・教育・心理 p.226

より自己への意識が強くなると考えられることから、教師が生徒の『自己とのかかわり』への認識を補足させるために道德教育を用いる必然性は、この論の対象である小学校段階に比べると弱いと考えられる。

後に、他者との共感の場となる「共通体験」⁹の必要性が提起され授業案が示されているが、「関連の意図やねらい」にあるのは、歌詞内容から勇気・努力などの気持ちを喚起させることや、生活・地域など身の周りの事象への感化である。¹⁰この授業案の内容からは、学指にあるような「情操教育」としての音楽科の目的が、取り込まれていないように感じる。

河村らの根拠からは、音楽教育と道德教育の関係を相補的と捉えるのは難しく、上述したような疑問が浮かんでしまう。そこで提示される音楽科授業は、他の目的の基の置かれた単なる機会や場にすぎない。

日吉(2011)の研究は、学指改訂に伴う道德教育重視を踏まえ、新学指音楽編と道德編の記述を元に音楽科教育における道德教育の関連点を挙げ、音楽科教育における道德教育のあり方を考察している。¹¹だが、目標文の比較参照では、関連性があると挙げられた根拠の多くは日吉自身の経験が述べられ、学指記述の参照例としての具体性は弱い。

また、その参照内容を元に、道德教育を具体的に盛り込んだ音楽科の授業案を提示しているが、歌詞指導による言語活動の道德理解を測ったものや、歌唱や器楽合奏において「合わせる」ことを強調した他者との協力姿勢、それによる感動体験を目的とするものである。

また、山崎(2012)は、小学校音楽の教科書に掲載された楽曲に道德がどのように関連しているか、新学指に示された四つの道德性の観点を扱い、掲載楽曲の歌詞内容の傾向を分析した。分析結果からは、教科書掲載の楽曲の内容変化が文部科学省答申や学指の中で述べられている生徒指導上の課題と連動していると指摘し、「前回以上に各教科において踏み込

⁹ 河村仁美 高橋雅子(2011)「音楽科と道德が相互に効果を高め合う授業の一試論(1)-音楽科と道德の独自性を生かした関連をめざして-」山口大学教育学部研究論集第 61 巻第 3 部 芸術・体育・教育・心理 p.227

¹⁰ 同上 pp.227-229

¹¹ 2011.日吉武(2011)「音楽科教育における道德教育の研究—学習指導要領の検討を通して—」鹿児島大学教育学部研究紀要 教育科学編第 62 巻 鹿児島大学教育学部 pp.57-69

んだ指導が求められているのである。」¹²と結論づけている。そして、その中で「音楽教育は、芸術教育かそれとも徳目主義的な情操教育かという二律背反ではなく、教材曲とその使い方によってそれらを止抑することができる」¹³と述べているのだが、そこでテレビや映画のアニメーション主題歌を教材曲として提案している点に疑問が沸く。このようなアニメーション主題歌が音楽的でないと否定することはできないが、山崎はこれを「仲間との絆を歌ったものや自分の夢や希望に向かって進もうと歌ったもの」¹⁴と述べており、これを取り上げる根拠は明らかに音楽でなく道徳的な歌詞であろう。つまり、この研究でも最終的には道徳教育が強調されている。

渡邊と森川(2012)は、新学指の記述と哲学理論の参照から、音楽科教育がもつ人間性育成の側面の重要性について言及している。しかし、歌唱活動に対して「その曲の歌詞の意味や内容にふれることがなければ道徳性は育たない。」¹⁵という主張や、「合奏だけでなく合唱曲においても、また友だちのことを歌う歌など、音楽の時間は友だちとのかかわりに費やす時間が多い。」¹⁶や「自他の敬愛や協調性がなくては価値のある音楽をつくることはできない。」¹⁷とする言動からは、渡邊や森川が重要視する音楽科教育における道徳性が、歌詞内容の理解という言語学習による道徳理解や、活動から学ぶことのできる集団性や社会性であると考えられる。特に「自他の敬愛や協調性がなくては価値のある音楽をつくることはできない。」¹⁸という言動からは、「価値のある音楽」は「自他の敬愛や協調性」のある音楽だということになり、やはり道徳性の強調へ結びつく。

これらの研究に共通している点は二箇所ある。一つは、学指でも示される音楽科教育の

¹² 山崎浩隆(2012)「小学校音楽と教科書教材における音楽と道徳の関連について一考察」熊本大学実践研究第29号 熊本大学教育学部附属教育実践研究指導センター編 p.88

¹³ 同上 p.91

¹⁴ 同上 p.92

¹⁵ 渡邊悦子 森川直(2012)「人間形成の視点から見た音楽教育の理念と実際」神戸親和女子大学大学院研究紀要第8巻 神戸親和女子大学 p.74

¹⁶ 渡邊悦子 森川直(2012)「人間形成の視点から見た音楽教育の理念と実際」神戸親和女子大学大学院研究紀要第8巻 神戸親和女子大学同上 p.74

¹⁷ 同上 p.70

¹⁸ 同上 p.70

「情操教育」の位置づけを根拠に道德教育との関連を打ち出しているという点だ。しかし、これらはみな、音楽科教育の「情操教育」が感性面での教育であるという抽象的な言及に留まり、関連の根拠としての不明確さは否めない。

二つ目は、提唱されている学習指導案・授業案が、歌唱教材の歌詞学習による言語活動や、集団活動における他者や学級の関係づくりを中心に述べられているという点だ。これらを中心に授業を進めるのであれば、言語活動は国語科教育、他者や集団との関係づくりは集団活動を伴う他の教科でもいいはずだ。これは、先にも述べた、畠澤が用いた河口的分類の、音楽による教育（外的手段）としての音楽科教育の実態と言えるだろう。実践への考慮は必要だが、教育内容が音楽から離れてしまえば、音楽科教育はただの外的手段となってしまう。

3. 本論文の考察の視点

このような傾向が先行研究の中で最近見られる一方で、2008 年の木間の研究¹⁹では、音楽科教育の「情操教育」の在り方へ鋭い指摘がされている。木間は、「日本の音楽教育について情操教育という観点から批判的検討が加えられた論文は極めて少ない。」²⁰と述べ、音楽科教育における「情操教育」の理念がそもそも明確に理解されてきたかという疑問を出発点とし、学指変遷から音楽科教育の目標・理念、又その捉えられ方を明らかにしている。

この「情操教育」という音楽科教育の位置づけにより、音楽科教育が「人間教育」か「芸術教育」かの議論は何年も行われてきており、今なおこうして結論は見出されていない。この章の前半で取り上げた畠澤による指摘は、「芸術教育」的な授業に対して行われていると考えられるが、日本の義務教育における音楽科教育は専門家を養成するための教育ではないため、西澤(1989)も指摘するように、「人間教育」に分類されるのが現在では一般的な考えで

¹⁹ 木間英子(2008)「日本における音楽教育理論の美的基盤の研究—情操教育としての音楽教育再考」一橋大学大学院 博士論文

²⁰ 同上 p.3

あろう。²¹ 私が、音楽科教育と道德教育の関連により起きていると考える問題も、音楽科教育が今「人間教育」として行われることによって生じてきた問題の一つであるとする。

しかし、だからと言って、音楽科教育が「人間教育」になることを完全に否定することはできない。代わりに「芸術教育」としての音楽科教育を全面に掲げる訳でもない。それは、この二つの見方が、プラトンやアリストテレスから始まりシラー、ハーバード・リードらがそれぞれ提唱してきた「美的教育論」を同じく根拠にもつと考えるためである。²² 道德教育では「善」や「良」が求められるように人間や人間社会のある種の美的観念が反映されていると考える。

そのため、本論の考察において、どちらの教育が理想的かを断定することはできない。ただ、音楽科教育と道德教育との関連の妥当性考察の際は、木間が明らかにした、戦後日本が目指した「芸術教育」の原理や、それら「美的教育論」を参考として取り上げる。木間が「なぜ音楽が必要なのか、その根拠を問わずにきた時間は長いと言わざるを得ない。」²³と指摘するように、学校教育における音楽科教育の存在意義を見直す必要があるという立場から、音楽科教育と道德教育との関連の有無や妥当性について検証・考察していく。

²¹ 西澤昭男(1989)「音楽教育の原理と実際」音楽之友社 p.48

²² ※元々「美的教育論」は「人間教育」の立場から捉えられてきた考えだが、近代の音楽教育では「自律的音楽教育」として音楽の芸術要素と美の関係が考察されている。本論では詳しく触れることは出来なかったが、その近代の思想と古来からの「人間教育」的側面からの思想は「美的教育」という共通点があるとの考えの基、考察を進めている。

※木間(2008 pp.23-52)は、プラトンの『国家』やアリストテレスの『ニコマス倫理学』などの文献からエートス論を、シラーの『優美と品位について』から美しき魂論を取り上げている。また、西澤(1989)は『音楽教育の原理と実際』の中でそれらの論を時系列に比較してあるので把握しやすい。その他には、H.リード(2001)の『芸術による教育』やTh.W.アドルノ(2007)の『美の理論』を参考とした。

²³ 木間英子(2008)「日本における音楽教育理論の美的基盤の研究—情操教育としての音楽教育再考」一橋大学大学院 博士論文 p.16

第2章 学校教育と道德教育

第1節 学校教育の構造

1.教育基本法と教育理念

現在の教育制度は戦後改革によってつくられた。戦前の「教育勅語」による臣民教育の反省として、戦後に国の最高法規として設けられた日本国憲法には教育に関する条項²⁴が設けられた。これによって、1947年教育基本法が制定され、教育行政は法律主義の立場を明確にし、現在の教育行政の構造や仕組みが確立された。²⁵

堀尾(1998)は、戦前の国家目的の教育に対し、「戦後の教育は子ども一人ひとりの可能性を育てることを軸にしています」²⁶と述べ、現在の改定も含め教育基本法には子どもの人権をどう保障するかが国の姿勢として表れていると主張する。また、樋口(2008)は教育行政について以下のように述べている。

「教育行政が対象とする教育の営みは、本来的に人間の内面的価値の形成にかかわる、すぐれて精神的な活動であることから、教育行政の作用は、教育活動主体の自主性を基本的に尊重しつつ、規制作用よりも助成作用に、また、権力的行政であるよりも非権力的な指導助言援助などの作用に重きが置かれる行政であるべきと言えよう。」²⁷

このように、現在の教育は個人の尊厳を基盤に構成され、教育活動は主体となる生徒個人の自主性や「人間の内面的価値の形成」を目指して行われるべきであろう。これが今日

²⁴ 第26条「国民の教育を受ける権利」や第23条「学問の自由」など直接的なものから、教育における機械均等・平等を定める第14条「法の下での平等」など広く規定されている。(2008 樋口 p.23)

²⁵ 樋口修資(2008)『教育行政と学校経営—改正教育基本法下の公教育制度の理念と構造—』明星大学出版部 pp.9-14

²⁶ 堀尾輝久(1998)「教育改革と教育基本法」川合章 室井力編『教育基本法 歴史と研究』新日本出版 p.80

²⁷ 樋口修資(2008)『教育行政と学校経営—改正教育基本法下の公教育制度の理念と構造—』明星大学出版部 p.18

の一般的な公教育に対する考えであると思われるが、実際、教育基本法が示す内容は、個人の自主性や「人間の内的価値」を重視しているか疑わしい点がある。それはどのような点か、改定された教育基本法の規定を取り上げてみたい。

改正教育基本法は平成 18 年(2006 年)12 月 22 日に公布・施行された。この教育基本法は、形式上は学校教育法や社会教育法など他の教育関連法規の上に直属するもの又は同等位に位置づけられるものだが、坂田(2007)によれば、実状は他とは一線を引く準憲法的性格を帯びているとも述べられ、教育分野にとっては大きな存在だ。²⁸ 第 1 条には教育の目的が以下のように示される。²⁹

「教育は、人格の完成を目指し、平和で民主的な国家及び社会の形成者として必要な資質を備えた心身ともに健康な国民の育成を期して行われなければならない。」

第 1 条で述べられるこの「人格の完成」とは、旧教育基本法に引き続き設けられた文言であるが、その「人格」が単純に人間個人の人格を指すのか、今回の改訂では具体的に述べられていない。一方、後半の文章では理想的な国民像の育成が掲げられている。ここで示される教育の目的を「人格の完成」と捉えるならば、その説明されていない「人格」の内容とは、「平和で民主的な国家及び社会の形成者として必要な資質を備えた心身ともに健康な国民」の「人格」ということになるのではないだろうか。

これらの新定義に対し、坂田(2007)は改訂前の第一条から「個人の価値をたつとび」が削除され、二つ目の目的³⁰が以前より抽象的な表現になったと指摘している。³¹ 坂田は、この

²⁸ 坂田仰(2007)『新教育基本法〈全文と解説〉』教育開発研究所 pp.9-10

²⁹ 以下文中で引用する教育基本法、学校教育法等の条文は把握しやすくするために、第何条かを算用数字で、項については漢数字で表記する。

³⁰ 教育基本法第 1 条「教育は、人格の完成を目指し、平和で民主的な国家及び社会の形成者として必要な資質を備えた心身ともに健康な国民の育成を期して行われなければならない。」の中の『平和で民主的な国家及び社会の形成者として必要な資質を備えた心身ともに健康な国民の育成』の部分の指している。(坂田 2007 pp.16-17)

³¹ 坂田仰(2007)『新教育基本法〈全文と解説〉』教育開発研究所 pp.16-18

新規定の抽象性について「国家意思の発動によってその内容を自由に決定できる可能性が生じた」³²と述べ、「国家が必要としている人材の育成に特化した国民教育の可能性を開くことになる」³³とその内容を批判している。

坂田が問題にする「個人の価値をたつとび」は、現在の新規定では次の第 2 条「教育の目標」の二に記されており、個人の価値を尊重するという記述自体が無くなった訳ではない。だが、第 2 条の二は以下のように規定されている。

「第 2 条 教育は、その目的を実現するため、学問の自由を尊重しつつ、次に掲げる目標を達成するように行われるものとする。

二 個人の価値を尊重して、その能力を伸ばし、創造性を培い、自主及び自立の精神を養うとともに、職業及び生活との関連を重視し、勤労を重んずる態度を養うこと。」

この文章から、個人の価値を尊重することの位置づけが目的から目標へと変更されている点に気付く。教育の目的とはその教育行為の目指すところである。そのため、個人の価値を尊重することが、その目的を達成するために設けられる目標という位置づけにあるということは、第 1 条に示される「人格の完成」が「平和で民主的な国家及び社会の形成者として」の人格だと指し示し、「国民」として個人の価値が尊重されることを示すのである。このような解釈は他の研究者によっても指摘されており、教育基本法の目的や目標が示す人間像に対し考察を行っている伊藤(2010)も、このような事態に対する批判をいくつか取り上げている。³⁴

このような国民統制の要素が含まれる内容からは、教育基本法の定める内容が、戦後打ち出された、人間固有の権利として個人の価値を尊重するという教育趣旨とは一部矛盾す

³² 坂田仰(2007)『新教育基本法〈全文と解説〉』教育開発研究所 p.17

³³ 同上 p.17

³⁴ 伊藤良高(2010)『新教育基本法のフロンティア』晃洋書房 p.25

ると指摘できよう。坂田は、この教育基本法第 2 条に目標が記されたことで、記載内容の正当化が図られたと以下のように指摘する。

「教育目標を教育基本法に規定することを通じ、その正当性をより強い形で担保し、一部に強く存在する疑義を払拭し、学校現場への浸透、定着をより促進するためとも考えられる。」³⁵

このように、国の定める教育は、社会を構成形成する「国民」の人間成長を図る教育として構成されていることがうかがえる。そのため、教育内容が社会的・集団的な教育を施す性格を強く帯びると考えられる。教育基本法にはそのような性質を示す具体的内容は規定されていないため、より教育内容の具体的な位置づけを示す学校教育法の記述内容から、その位置づけがどのような性格を帯びているのか以下考察していきたい。

2. 学校教育法と学校教育の特異性

学校教育法は教育基本法の改訂を受け、2007 年大幅に改訂されることとなった。義務教育については、教育基本法第 5 条の第二項に設けられた義務教育の目的を踏まえ、学校教育法第 21 条に義務教育の目標が定められた。

まず、教育基本法第 5 条第二項にある義務教育の目的を見ていきたい。

「第 5 条 二 義務教育として行われる普通教育は、各個人の有する能力を伸ばしつつ社会において自立的に生きる基礎を培い、また、国家及び社会の形成者として必要とされる基本的な資質を養うことを目的として行われるものとする。」

³⁵ 坂田仰(2007)『新教育基本法〈全文と解説〉』教育開発研究所 p.20

この教育基本法第 5 条第二項は、「能力を伸ばし」や「国家及び社会の形成者として必要とされる基本的な資質」と同じ言葉が記載されることから分かるように、先の第 1 条と第 2 条の教育目的・目標を受け設けられている。そのため、第 1 条や第 2 条で見られた国民教育の要素が受け継がれていると考えられる。加え、元々義務教育自体が公的性質をもつことから第 5 条の示す内容に国民教育の要素があると確認できよう。

この教育基本法第 5 条の目的を実現するため、学校教育法第 21 条には全 10 項目³⁶の目標が規定され、教育内容の位置づけが示されている。

だが、この学校教育法の改訂内容について、大津(2010)は以下のように興味深いことを述べている。

「教育基本法と学校教育法の間には、規定された教育目的・目標に若干の相違がある。教育基本法では『豊かな心と道徳心』とあるのにそれに相当する言葉は学校教育法には存在せず、学校教育法第 21 条では『規範』という言葉が付け加えられている。教育基本法で『自主及び自立の精神』とあるが、学校教育法では『自主、自律及び協同の精神』とここでも『協同』が付け加えられている。」³⁷

大津が問題とする表記は、以下に示す学校教育法第 21 条の第一項にある。

「一 学校内外における社会的活動を促進し、自主、自律及び協同の精神、規範意識、公正な判断力並びに公共の精神に基づき主体的に社会の形成に参画し、その発展に寄与する態度を養うこと。」

³⁶ 第一項から第三項までは態度の形成、第四項から第十項までは学校教育に設けられる各教育分野における能力や理解の育成が目標として設けられている。

³⁷ 大津尚志 伊藤良高編(2010)『新教育基本法のフロンティア』晃洋書房 p.18

※引用文中の教育基本法の「豊かな心と道徳心」は、教育基本法第 2 条の一に示される内容である。また、「自主及び自立の精神」は教育基本法第 2 条の二、「規範」「協同」は学校教育法第 21 条の一に記載されている。

大津のこの言葉は、教育基本法が個人や主体性を重視する立場であることを前提とし述べられていると考えられる。元々教育基本法は、「主体性の重視は、現在進行中の教育改革の主眼となっており、この内容を否定するには相当の論拠が必要」³⁸と言われるように、教育改革の大きな転換要素として個人の尊重を掲げている。この「個人の尊重」を教育基本法の正当な目的とするならば、具体化するための学校教育法の目標にこそ個性尊重の性質を表す表記が必要ではないだろうか。

教育基本法を大津の言う立場で捉えると、学校教育法に表記される「規範」や「協同」は教育内容の社会的・集団的性格を強く示し、国民教育の内容をうかがわせる具体的表記と見なすことが出来る。表記のない「豊かな心や道徳心」という語こそ、人間の内面を指し「個人の価値を尊ぶ」立場を明確すると考えられる。そのため、教育基本法と学校教育法は、規定する義務教育の位置づけが異なると捉えられるのだ。

これらの表記の違いは、学校教育の中でも義務教育を規定したものであるために、社会的・集団的な性格が顕著に表れたのだろう。だが、同じく学校教育法の第 6 条には、義務教育を含む学校教育一般に対する規定がされており、そこには先ほど取り上げた「規範」によく似た「規律」が表記されている。「規範」と「規律」はともにある規準を意味しており、その言葉の対象が学習主体である児童生徒であるため、この二つは同内容を示すと見なすことができる。つまり、学校教育法は、これら「規範」や「規律」の明記により、対象である児童生徒に対し集団への統制を強く示している。

また、「協同」の表記は学校教育法にのみ記される。教育基本法第 13 条に「協力」が表記されているが、そこで言われる「協力」は対象が家庭・地域住民等であるため、「協同」と同じ内容は示していない。そのため、この「協同」が、学校教育の中でも義務教育段階の教育の特異性を表すものと考えられ、学校教育法、またそれにより規定される学校教育

³⁸ 坂田仰(2007)『新教育基本法〈全文と解説〉』教育開発研究所 p.36

は、集団への統制を強める性格を帯びていると言えよう。

3. まとめ

学校教育法におけるこれらの言葉の新設は、学校教育、又義務教育段階の特異性を表すと考えられる。上野(2004)は、これら条文が今回改正される以前から、学校の中での個人は「集団の中での一つの単位」³⁹であると述べ、学校教育を経ることで「人間がある規格にはめられ標準化される」⁴⁰と疑問を呈している。

人間は社会や集団に属し生きている。そのため、集団内で適応し生活するには「規範」や「規律」が必要で、自分の属する国の特性を反映する「国民」としての性質もその一つであると理解できる。また、社会的・集団的と言っても戦前の臣民教育とは性質を異にするものであることには疑いもない。

ただ、前述の法規の記述内容からは、このような学校教育の位置づけによって「国民教育」の機能が保持されていると疑われ、斎藤(2005)は、公教育の在り方について「学校は、もうすでに国民統制のための手段として位置づけられているといえます。」⁴¹と述べている。樋口は、学校教育の性質について以下のように述べている。

「教育は、各個人が受ける私的なサービスである一方、特に義務教育を中心に国民や社会の一員を育成するという公共財としての側面を強く有している」⁴²

学校教育の中でも義務教育は公共性を帯びているため、「国民教育」として行われることや社会性・集団性が求められることは問題にはならない。しかし、先ほどの「協同」が義

³⁹ 上野千鶴子(2004)『サヨナラ、学校化社会』初版 太郎次郎社 p.35

⁴⁰ 同上 p.35

⁴¹ 斎藤貴男(2005)『教育改革と新自由主義』子どもの未来社 p.147

⁴² 樋口修資(2008)『教育行政と学校経営—改正教育基本法下の公教育制度の理念と構造—』明星大学出版部 p.164

義務教育段階の特質ならば、他者との協力や集団の中での望ましい在り方は、坂田も取り上げる教育基本法の改訂内容の特徴である「道徳面における統制強化」⁴³によって、よりその性質を強めたためのものと考えられる。それが個人育成の機会を阻害してしまうならば、教育行政や学校は、この「適切なバランスの図り方」を今一度、考慮すべきだろう。

次の節では、以上のような考えの基、これら教育法規がもつ集団性の教育要素と、その性質を強めた道徳教育について考察していく。

第2節 道徳

1. 道徳の語意・定義

そもそも一般的に言われる「道徳」とはどのようなものか。語意を調べてみると次のようにいくつか定義されている。

三省堂出版の「広辞林〈第六版〉」では「人間のふみ行うべき正しい道。また、それになう行為。」⁴⁴とされ、小学館の「大辞泉」では次のように記される。

「人々が、善悪をわきまえて正しい行為をなすために、守り従わねばならない規範の総体。外面的・物理的強制を伴う法律と異なり、自発的に正しい行為へと促す内面的原理として働く。」⁴⁵

また、岩波書店の「広辞苑 第六版」では下記である。

「人間のふみ行うべき道。ある社会で、その成員の社会に対する、あるいは成員相互の行

⁴³ 坂田仰(2007)『新教育基本法〈全文と解説〉』教育開発研究所 p.11

⁴⁴ 三省堂編集所編(1988)『広辞林〈第六版〉』第6版 三省堂 p.1406

⁴⁵ 松村明監修(1995)『大辞泉』第1版 小学館 p.1883

為の善悪を判断する基準として、一般に承認されている規範の総体。法律のような外面的強制力を伴うものではなく、個人の内面的な原理。」⁴⁶

これらの「道」や「規範」「基準」とは、人が行動するために設けられるある特定の方向性を示すものである。ここではそれに付随して、「行うべき正しい」「守り従わねばならない」「善悪を判断する」などから読み取れる「正しさ」や「善」という意味が示されている。これら引用文は出版年に約十年ごとの隔たりがあるが、この間には「道德」の意味に大きな変化がないことが分かる。つまり、「道德」は、「正しさ」や「善」といった特定の方向性を示すもの、善きものへ導くものと捉えることができるのだ。

また、ここで言われる「正しさ」や「善」といった概念は、「ある社会で、その成員の社会に対する」とも述べられているように、ある特定の集団との関係において生じるものであると考えられる。人間は家族や社会など何かしらの集団に属しているため、道德とはある集団、社会などから暗黙に要求されている、または暗黙に受け入れ認識されている判断基準であると捉えることもできる。

しかし、判断基準と言っても道德の語意には「正しさ」や「善」とあるだけで、どのような内容か具体的に定められている訳ではない。この「規範の総体」が集団や社会との関係により生ずるものであっても、「自発性」や「内面的な原理」という言葉から、その規範の所在が個人にあることが示されている。そのため、法律などの明文化されたものとは異なり、道德の「正しさ」や「善」の具体的な内容を計ることは難しい。

小寺(2009)は道德の規範と法律が示す規範の違いを述べ、「道德は明文化されて示されるものではなく、個人の意識の内面にある。」⁴⁷と道德の内容を言葉で規定することが出来ないを示す。だが、一方でこうも述べている。

「法と道德を外的な規範と内的な規範として対比させてみたが、両者は歴然と区別できる

⁴⁶ 新村出編(2009)『広辞苑 第六版』第6版総革装 第1刷 岩波書店 pp.1982-1983

⁴⁷ 小寺正一・藤永芳純(2009)『三訂 道德教育を学ぶ人のために』世界思想社 pp.5-6

ものではないし、当然、同じことを規制する場合も多い。」⁴⁸

確かに、小寺が例に挙げる犯罪などの行為は、法律はもちろん道徳としても同じく認められるものではない。このような場合、道徳は言葉で規定されていると言うことができ、言葉で示すことのできないものではないことも分かる。だが、「道徳」は「内面的原理」や「個人の意識」と定義されているため、ある程度の方向性しか持たないと捉えられるのではないだろうか。ただ、道徳が何かの判断基準や規範である以上、個人と集団・社会との関係性は切り離せないと言えるだろう。走井・小池ら(2012)も、道徳教育を模索する立場から「道徳は個人の意思にとどまるものではなく、個人と社会のどちらにもかかわらざるをえない」⁴⁹と述べている。

以上をまとめると、一般に言われる「道徳」とは、ある特定の集団・社会とその成員である個人との関係性の中で生じる「正」や「善」という規範や行動様式である。その規範や行動様式は、個人の動作・行動によって表れるので、道徳の主体は個人にあると言える。また、その道徳の「正」や「善」の内容は定義されておらず、また定義できるものでもないが、個人と集団・社会との切り離せない関係が、道徳を言葉によって規定する必要性を生じさせていると考えられる。

以上を踏まえ、一般的に言われる道徳を「善の方向性をもつ人間の行動様式」と定義づけ本論を進めていきたい。

2. 「倫理」との相違点

道徳とよく似ている言葉に「倫理」がある。学校教育では小中学校に「道徳の時間」が設けられ教科ではないのに対し、高等学校では道徳の時間が無くなり、新たに「公民」に

⁴⁸ 小寺正一・藤永芳純(2009)『三訂 道徳教育を学ぶ人のために』世界思想社 p.6

⁴⁹ 走井洋一 小池孝範 他著(2012)「道徳教育にとって道徳とは何か」東京家政大学研究紀要第 52(1)p.10

「倫理」という教科科目が設けられている。義務教育からの切り替わりを除き、この系図で見ると道德教育に倫理が続くように捉えることもできるが、両者は同じものなのだろうか。

まず、倫理の語意を調べると次のように定義されている。

「人として守るべき道。道德。モラル。」⁵⁰

「人倫のみち。実際道德の規範となる原理。道德。」⁵¹

ここでは語意に「道德」の表記があるため、両者が同じものとして位置づけられていると分かる。また、東京書籍出版の『比較思想事典』では「およそ人間が社会生活を営むうえで従うべき規範をいう。」⁵²と述べられていることから、「道德」が示す社会との関係性や規範とも合致する。この内容の合致は、それぞれの語源からもうかがうことができる。

「道德」は明治以後、西洋語の *morality*(英), *Moralität*(独), *moralité*(仏) と言う言葉にあてはめ用いられたとされる。これら西洋語の語源はラテン語のモース(*mos* ; 複数形 *mores*)に由来し、習慣・慣習・行為・マナー・態度・性格などの意味があてがわれていた。⁵³ (2001 高橋) この言葉一つが、様々な意味を集約していたことが分かる。

一方、「倫理」と言う言葉は明治に井上哲次郎が *ethics* に当てた言葉で、*ethics* はギリシア語のエトス(*ethos* ; 複数形エートス *ethos*)に由来するとされている。⁵⁴ (2001 峰島) このエトスとは、高橋(2001)によると、元々は動物たちのねぐらや棲みなれた場所を意味し、やがてその場で生じた慣習や習慣を、さらに慣習や習慣によってつくられると考えられた人間の性格や心をも示すようになったと言う。⁵⁵つまり、時代の経過とともに意味が拡大したということ、そしてその語源自体に意味の拡大の背景も含まれているということだろう。

この二つの言葉の語源は、そのどちらにも、現在の意味と同じ慣習や習慣が含まれてい

⁵⁰ 松村明編(2006)「道德」『大辞林』第三版 三省堂 p.2689

⁵¹ 新村出編(2009)『広辞苑 第六版』第6版総革装 岩波書店 p.2973

⁵² 峰島旭雄(2001)「倫理」中村元監修/峰島旭雄編『比較思想事典』初版 東京書籍 p.546

⁵³ 高橋進(2001)「道德」中村元監修/峰島旭雄編『比較思想事典』初版 東京書籍 p.380

⁵⁴ 峰島旭雄(2001)「倫理」中村元監修/峰島旭雄編『比較思想事典』初版 東京書籍 p.546

⁵⁵ 高橋進(2001)「道德」中村元監修/峰島旭雄編『比較思想事典』初版 東京書籍 p.380

る。⁵⁶このことから、語源からも一般的な語意には道德と倫理に大きな差がないと考えられる。

語意ではこのように確認することはできるが、学校教育での位置づけも同じように捉えられているだろうか。学指の記述内容を比較してみたが、高等学校学指の公民における倫理の目標は、中学校学指における総則や道德教育の目標と類似し、内容取り扱いについては倫理が選択科目であるのに関わらず中学校道德との関連が示唆されていることから、ここでは高等学校「倫理」の授業が中学校「道德の時間」に代わるものと捉えられるのだ。⁵⁷そのため、学校教育においてもこの二者間に大きな違いはないと言える。

だが、ここで事典による定義を振り返ってみると小さな違いに気付く。第2節第1項で取り上げた「道德」の定義は、これらの語源を振り返ると「道德」でなく「倫理」に近い。先に挙げた「倫理」の語源は、「道德」の語源が単一のものをそれぞれ指していたことに對し、様々な要素の関連が含まれ複合的であると感じられる。「倫理」の語源に含まれている“その場で生じた慣習や習慣が、それによってつくられると考えられた人間個人の性格や心をも指すようになった”という経緯は、この第2節の第1項最後で本論を進めるために定義づけた道德の「善の方向性をもつ人間の行動様式」に結びつく。つまり、人の認識レベルにおいて「道德」と「倫理」には大きな違いはないと考えられるが、意味に当てはめる言葉に逆転が生じているのではなだろうか。

また、第2節第1項やこの項の、「倫理」の二つ目の語意と「道德」の三つ目の語意は、同じ岩波書店の『広辞苑（第六版）』から引用したものであるが、「倫理」は先のように短く記され、かつ「道德」と示すことによって内容が省略されている。意味が短く省略され「道德」と記されたのは、「道德」と同じ意味だと示している訳ではなく、「道德」という

⁵⁶ 本論文では「習慣」と「慣習」を同意語として扱うが、厳密に考察すれば次のようなことが言えると考えられる。「習慣」とは日常の決まった行動を指し個人的であるのに対し、「慣習」とはある社会の中で歴史とともに発達し、その社会の成員に広く承認されている伝統的な行動様式を指し、社会的、集団的であると考えられる。そのため、個人の「習慣」が集団内で様式化したものが「慣習」と呼ばれているものではなだろうか。

⁵⁷ 文部科学省(2009)『高等学校学習指導要領』pp.49-50

言葉がより一般的に用いられ、「倫理」よりも「道德」への説明が必要であるとも考えられるのだ。

一方、「倫理」には別に「倫理学」という言葉がある。他にも社会倫理、政治倫理、経済倫理という言葉が存在するため、「道德」に比べ「倫理」は学問的要素が強いのではなだろうか。

このような推論を合わせ考察すると、一つのことを言える。それは「道德」と「倫理」という言葉が人の認識では同じ意味を示すものであっても、それぞれが示す性質は異なるということだ。先にも述べたように、学校教育では「道德」と「倫理」が同等に扱われていることが学指記述からはうかがえるが、小学校と中学校という義務教育段階に設けられている「道德」が教科でないことと、高等学校教育の「倫理」が教科科目であることが、その確たる証拠となるのではなだろうか。つまり、「道德」は「善の方向性をもつ人間の行動様式」であって「学問」ではないのだ。

では、学問でない「道德」は、それがどのような性質を帯びているか掘り下げてみたい。

3. 道德の性質

村井(1990)は、道德という言葉が与える印象は「言葉の正面に生ずる手垢のようなもの」⁵⁸と述べ、二つの道德があることを指摘している。

「もともと私たちが道德とよぶものには、大きく分けて、本来性質の異なった二つのものが含まれている。一つは、社会生活の慣習的なルールまたは約束としての道德であり、他の一つは、人間の本質的なあり方という意味での道德である。」⁵⁹

⁵⁸ 村井実(1990)『道德は教えられるか〈現代教育 101 選〉13』国土社 p.121

⁵⁹ 同上 pp.121-122

小寺(2009)もまた、『道徳性』という概念には、社会生活上の『道徳体系』という意味と、個人に内在する『性格特性としての道徳性』という二つの意味がある」⁶⁰と二つの面を指摘する。⁶¹

これら二人が提唱する二つの道徳を比較すると、両者同じものを指していることが分かる。個人と集団・社会との関係性によって生じる集団要素の強い道徳と、人間個人の内面を表す、性格形成などに関わる個人的要素の強いと思われる道徳である。始めに取り上げた道徳の語意と比較してみても、道徳にこの二面性があることは確かであろう。

この二つの道徳は、語意の際にも述べた通り、常に関係し合っており分離できるものではないと分かっている。村井も、この二つの道徳の相補的關係によって道徳行為が成り立つと述べている。⁶² つまり、学校の道徳教育も、その内容が「道徳」として成り立つためにはこの二つの道徳が必要と言える。そのため、学校の道徳教育において道徳を指導するためには、この両者の関係性を十分に踏まえなければならないと考えられる。では、学校教育における道徳教育はどのように位置づけられ、その中で扱われている道徳はどのような性質をもっているのだろうか。

本考察に当たり、以上のような論を参考とし、二つの道徳のうち社会生活上必要な道徳を「集団の道徳」、個人の内面的原理としての道徳を「個の道徳」とおく。この二つの道徳は、今回取り上げた村井、小寺と両者それぞれによって他にも命名されているが、これから行う考察によって道徳教育の目的・目標がもつ性質や立場を明確にすることをねらいとし、このように新たに設けた。

また、この二つの道徳の「道徳」という表記だが、「道徳」の語意が性質として二側面を示すことや、村井や小寺が共に「道徳性」として捉え述べていることから、単体でなく道徳の

⁶⁰ 小寺正一・藤永芳純編(2009)『三訂 道徳教育を学ぶ人のために』世界思想社 p.7

⁶¹ 小寺は「『道徳性』とは『道徳』を担う能力のことである。そして、道徳は二つの視点で考えられ、それに伴って道徳性も二つの視点で考えることができる。」(2009.p.75)と述べていることから、ここで言う二つの「道徳性」も村井の言う「道徳」と同等のものと扱うことが出来る。

⁶² 村井実(1990)『道徳は教えられるか〈現代教育 101 選〉13』国土社 p.122

本質である「道徳性」として捉えることは補筆しておく。このような立場から、学指の記述や先行研究を元に検討していく。

第3節 学校教育における道徳の捉えられ方

1. 学習指導要領 総則

では、日本の学校教育の中で扱われる道徳はどのように捉えられているだろうか。まず、道徳教育について学指の記述内容を見ていく。

中学校学指では第1章総則と第3章道徳に道徳教育への説明が設けられている。第1章総則では第1教育課程編成の一般方針の欄に、道徳教育の教育課程の位置づけが述べられている。

「学校における道徳教育は、道徳の時間を要として学校の教育活動全体を通じて行うものであり、道徳の時間はもとより、各教科、総合的な学習の時間及び特別活動のそれぞれの特質に応じて、生徒の発達の段階を考慮して、適切な指導を行わなければならない。」⁶³

この位置付けから、道徳教育が学校教育全体に広く関わると捉えられていることが分かる。走井ら(2012)も「教育について考える際には道徳教育について考えざるをえない」⁶⁴と述べ、道徳教育における道徳とは何か模索している。さらに、学校における道徳教育が、教育基本法や学校教育法に基づいて設定されていることが以下のように示されている。

「道徳教育は、教育基本法及び学校教育法に定められた教育の根本精神に基づき、人間尊重の精神と生命に対する畏敬の念を家庭、学校、その他社会における具体的な生活の中に

⁶³ 文部科学省(2011)『中学校学習指導要領』初版 東山書房 p.15

⁶⁴ 走井洋一 小池孝範 他著(2012)「道徳教育にとって道徳とは何か」東京家政大学研究紀要第52集(1)p.9

生かし、豊かな心をもち、伝統と文化を尊重し、それらをはぐくんできた我が国と郷土を愛し、個性豊かな文化の創造を図るとともに、公共の精神を尊び、民主的な社会及び国家の発展に努め、他国を尊重し、国際社会の平和と発展や環境の保全に貢献し未来を拓く主体性のある日本人を育成するために、その基盤として道徳性を養うものである。」⁶⁵

この記述は「教育基本法及び学校教育法に定められた教育の根本精神に基づき」とあるように、続く文章でそれら法規の内容が重複されている。その重複される箇所について、学指解説では「改正教育基本法における教育の目標や学校教育法の一部改正で新たに規定された義務教育を踏まえたものである。」⁶⁶と述べられており、また、「学校で行う道徳教育は、これらの趣旨の実現に向けて取り組まれるものでなくてはならない。」⁶⁷と位置づけている。この解説から、学指改訂によって教育関連法規との関連が明確に打ち出され、学校の道徳教育が教育基本法等の内容に準ずるように規定されていることが分かる。これらは、走井らが言うように「法令の階層性にもとづいている」⁶⁸ためともとれるが、この階層性により、国が規定する教育と道徳の関係の深さが見て取れるのである。

では、このように位置付けられる道徳教育の中で、打ち出されている「道徳性」について見ていこう。この「道徳性」について学指解説では以下のように述べられている。

「道徳性とは、人間としての本来的な在り方やよりよい生き方を目指してなされる道徳的行為を可能にする人格的特性であり、人格の基盤をなすものである。」⁶⁹

ここで言われる「人間としての本来的な在り方」には、「人間は個としての尊厳を有すると

⁶⁵ 文部科学省(2011)『中学校学習指導要領』初版 東山書房 p.15

⁶⁶ 文部科学省(2012)『中学校学習指導要領解説 道徳編』初版 日本文教出版 pp.7-8

⁶⁷ 同上 p.3

⁶⁸ 走井洋一 小池孝範 他著(2012)「道徳教育にとって道徳とは何か」東京家政大学研究紀要第 52 集(1)p.13

⁶⁹ 文部科学省(2012)『中学校学習指導要領解説 道徳編』初版 日本文教出版 p.16

ともに、集団や社会を形成する社会的存在でもある。」⁷⁰という学指解説の言葉から、先の「ルールや規範としての道徳」と「個人の内面的原理の道徳」の両方が必要にされるとうかがえる。だが、驚くことに言葉の定義を振り返ると、三省堂出版の『広辞林〈第六版〉』に定義される「道徳教育」は次のように述べられている。

「社会の成員としての道徳的判断力・態度や行動様式を身につけさせるための教育。徳育。」

71

岩波書店の『広辞苑〈第六版〉』にも、「子供に特定の行動・態度の様式や価値観・規範意識を身につけさせ、一定の価値を志向させ、理想を自覚・志向させる教育。」⁷²と、同じような内容が記されている。この定義にある「社会の成員として」や「特定の行動・態度の様式や価値観・規範意識」「一定の価値」からは、「個人の内面的原理の道徳」よりも「集団の道徳」の要素が強いと感じる。

これによると、学校における道徳教育の「道徳」は、集団道徳の側面が一般的に解釈されていることになる。先項で取り上げた道徳の語意や性質を踏まえると、「道徳」の成立には、ルールや規範としての「集団の道徳」と個人の内面的原理とする「個の道徳」の相互作用が必要である。そのため、学校教育における「道徳」はそれとは捉え方に差異があると分かる。学校教育に移されることで、一般的な道徳の捉えられ方と違いが生まれるのはなぜなのだろうか。学指で定められる内容をさらに検討していく。

2. 学習指導要領 第3章道徳

次に、第3章である。第3章は総則と異なり、道徳教育のみについて設けられている章である。そこでは次のように示される。

⁷⁰ 文部科学省(2012)『中学校学習指導要領解説 道徳編』初版 日本文教出版 p.27

⁷¹ 三省堂編集所編(1988)『広辞林〈第六版〉』第6版 三省堂 p.1883

⁷² 新村出編(2009)『広辞苑 第六版』第6版総革装 岩波書店 p.1983

「道德教育の目標は、第1章総則の第1の2に示すところにより、学校の教育活動全体を通じて、道徳的な心情、判断力、実践意欲と態度などの道徳性を養うこととする。」⁷³

この目標文は、先の総則で示された内容が続いているが、養うものとして新たに「道徳的な心情、判断力、実践意欲と態度などの道徳性」という言葉が挙げられている。これらについて学指解説では、「道徳性を構成する諸様相である」⁷⁴と述べられており、これらが道德教育の重要な要素であることが分かる。それぞれの内容については、「道徳的な心情」は「善を志向する感情」「道徳的行為への動機」、「道徳的判断力」は「善悪を判断する能力」と説明している。同じく「道徳的実践意欲と態度」については、「価値があるとされた行動をとろうとする傾向性」と述べられ、細かくは「道徳的実践意欲」は「道徳的価値を実現しようとする意思の働き」であり、「道徳的態度」は「道徳的行為への身構え」とされている。⁷⁵

学指解説では道德教育の在り方について、「道德教育とは、人間が本来もっているこのような願いやよりよい生き方を求め実践する人間の育成を目指し、その基盤となる道徳性を養う教育活動である。」⁷⁶と定義していることから、道徳性を構成するこれら「道徳的な心情」「道徳的判断力」「道徳的実践意欲と態度」は、道德教育の核となるものだと考えられる。

このように、これら道徳性の要素が、学校教育全体で行われる道德教育の総合的な目標として示されている。また、学指第1章総則でも述べられる、学校における道德教育の「要」と位置づけられる「道徳の時間」については、以下のような目標文が続いている。

「道徳の時間においては、以上の道德教育の目標に基づき、各教科、総合的な学習の時間及び特別活動における道德教育と密接な関連を図りながら、計画的、発展的な指導によっ

⁷³ 文部科学省(2011)『中学校学習指導要領』初版 東山書房 p.112

⁷⁴ 文部科学省(2012)『中学校学習指導要領解説 道徳編』第四版 日本文教出版 p.28・

⁷⁵ 同上 pp.28-29

⁷⁶ 同上 p.15

てこれを補充、深化、統合し、道徳的価値及びそれに基づいた人間としての生き方についての自覚を深め、道徳的実践力を育成するものとする。」⁷⁷

道徳の時間は教科ではないが、授業時数が各学年年間 35 時間と定められており一週間に一時間程度設けられている。学指解説では、道徳の時間について「要」という表現を用いたことについて「道徳教育の中核的な役割や性格を明確にした。」⁷⁸とあり、先の目標文によると道徳の時間は学校教育全体で行われる道徳教育を「補充、深化、統合」する機会と捉えられていることが分かる。そのため、この道徳の時間が「以上の道徳教育の目標に基づき」とあることから、この目標文で挙げられている「道徳的実践力」が、先ほどに挙げた「道徳的な心情」「道徳的判断力」「道徳的实践意欲と態度」などの道徳性を集約するものだと感じる。これについて、学指解説でも以下のように述べられている。

「道徳的実践力とは、人間としてよりよく生きていく力であり、……省略……、道徳的価値を実現するための適切な行為を主体的に選択し、実践することができるような内面的資質を意味している。それは、主として、道徳的心情、道徳的判断力、道徳的实践意欲と態度を包括するものである。」

つまり、この「道徳的実践力」とは、先に挙げられた道徳性を元に成される“道徳的な行動”自体を指すのではなく、“行動に移すための要素の総体”と捉えることができるのだ。道徳教育は学校教育活動全体で行うとしながらも、事実上時間が設けられているのは道徳の時間のみゆえ、生徒が道徳を学ぶことで身に付けるのは「道徳的実践力」ということになるのである。

では、道徳の時間を要として、生徒が「道徳的実践力」を育むためにどのような内容が扱

⁷⁷ 文部科学省(2011)『中学校学習指導要領』初版 p.112

⁷⁸ 文部科学省(2012)『中学校学習指導要領解説 道徳編』第四版 日本文教出版 p.7

われるのか。

3. 学習指導要領における道徳性の内容

第3章の2内容では、道徳教育の内容として四つの視点が設けられ、それぞれに計24の道徳性の具体的な内容が記されている。⁷⁹ その24項目の道徳性について、学指の第3章第3「指導計画の作成と内容の取扱い」では、「第2に示す道徳の内容は、生徒が自ら道徳性をはぐくむためのものであり」⁸⁰と述べられており、生徒個人への道徳性育成の配慮がうかがえる。

しかし、ここに書かれてあるものが、生徒が直面する具体的場面において絶対的なものではないことから、それが果たしてどこまで「はぐくむためのもの」になりうるかは、個人によってもその場面によっても異なる。目黒(2012)は、学指の記述内容に疑問を呈しており、その中で「道徳教育の『内容』項目は、人間の行為についての価値意識の一般的な表現であり、個々の状況における個々の行為について常に妥当するものではない。」⁸¹と述べている。「価値意識の一般的表現」をある方向性の一つとして学ぶことは必要であると思われるが、方向性の一つとして授業では扱われているだろうか。同じように、松下(2011)は、個人にとっての道徳教育が「道徳そのものが相矛盾する多面的な貌をもっているので、必ずしも望ましいものであるとはかぎらない」⁸²と述べている。さらに、山口(2009)は次のように述べている。

「注意すべきは、規範の内容が具体的であればあるほど、それだけその実行の性格が共同体的なものになるということである。つまり、そこでは『個人』の『判断』にゆだねられ

⁷⁹ 文部科学省(2011)『中学校学習指導要領』初版 東山書房 pp.112-113 (巻末資料1)

⁸⁰ 同上 p.114

⁸¹ 目黒恒夫(2012)「道徳教育における『道徳性の様相』と『道徳的価値』の問題」尚絅学院大学紀要(63)p.71

⁸² 松下良平(2011)『道徳教育はホントに道徳的か？－「生きづらさ」の背景を探る－』日本図書センター p.6

る余地はほとんどないことになる。」⁸³

学指解説には学指で記される道徳性の内容がより具体的に示されている。そのため、道徳性として教えられる内容はあらかじめ規定されていると言えるだろう。山口の指摘のように、個人がどう捉えるかはそこでは問題にはされていない。

また、同じく学指の第3章第3「指導計画の作成と内容の取扱い」では、道徳の時間の年間指導計画作成について「第2に示す内容項目はいずれの学年においてもすべて取り上げること。」と述べられている。つまり、ここで示されている24項目は、全て、直接教育する内容として設けられており、方向性や指針として挙げられている訳ではないことが分かるのだ。

24項目の道徳性の内容には、ルールや規範として「集団の道徳」と個人の内面的原理として「個の道徳」の両方が見られはする。だが、内容の具体性からは、道徳教育の内容そのものが個人の解釈の許容を許さず、集団的性質を帯びていると考えられる。そして、これは推測だが、内容そのものが集団的性質をもつだけでなく、内容が普遍的・絶対的意味をもつようになると、その集団性をさらに強めてしまう結果を招くのではないだろうか。次の項では、道徳教育がどのように実践されているか、道徳の時間をもとに考察していく。

4. 道徳の時間で行われていること

道徳の時間は、教育課程において教科科目としては設けられていないため教科書が設けられていない。数値による評価は行われず、授業は副読本と呼ばれる教材集をもとに行われる。国語科の授業と同じように教材を中心に進められることが一般的と考えられ、意見発表やディベート形式、ワークシートや感想文を使用した授業形態が取られている。

⁸³ 山口匡(2009)「道徳教育と発達論」愛知教育大学教育総合実践センター紀要第12号 p.280

また、巻末付録にある道徳の副読本の分析からも分かるように、副読本は学指の 24 項目の道徳性を基準とし、中の教材によって学習内容が事細かに決められている。そのため、道徳の時間で行うことができるのは「実践力の育成」でなく「知識の伝授」だと言える。この副読書を用いた授業形態が、児童生徒に道徳的实践力と言えるものを育めるかは疑問である。実際は、規定された道徳性を知識として学ぶ授業形態が取られていることが多くの専門家、先行研究によって指摘されている。例えば、松下(2009)は「道徳は自明なものとして最初から与えられている」⁸⁴と述べ、以下のように学校教育の道徳の在り方に疑問を投げかけている。

「学校では道徳は一連のシンプルなルールや徳として考えられ、子どもたちがそれらに従い、実践できるようにすることが道徳教育だと考えられています。」⁸⁵

また、そのような道徳の捉え方が教師たちにも求められていると以下のように指摘している。

「『道徳』授業では、あらかじめ“正答”として想定している判断や理由を子どもたちから“引き出す”技術がすぐれた授業技術だとされ、それを工夫・開発することが教師には求められます。」⁸⁶

この指摘は一例にすぎないが、自分らが義務教育段階でどのような道徳教育を受けてきたかを思い起こせば、心当たりが浮かぶのではないだろうか。

⁸⁴ 松下良平(2011)『道徳教育はホントに道徳的か？－「生きづらさ」の背景を探る－』日本図書センター p.7

⁸⁵ 同上 p.6

⁸⁶ 松下良平(2011)『道徳教育はホントに道徳的か？－「生きづらさ」の背景を探る－』日本図書センター p.70

道徳にはこの章の始めにも述べた通り、ルールや決まりなど規範としての道徳と個人の内面的原理である道徳とがある。この両面の相補作用によって道徳が成り立つため、先に指摘した授業のように、ルールや規範を知識として伝達することも必要だ。だが指摘した通り、その授業形態や授業内容が知識伝達型に強く偏っていると思われる。

また、松下は次のように述べている。

「『道徳』の授業では、『自律』『人間愛』『誠実』等を扱っている場合でも、副読本等の身に即して望ましい行為の在り方・指針が示されることが一般的ですから、それらの『内容』は徳であっても実際にはルールとして扱われているということができます。」⁸⁷

このように、学校で教えられる道徳は、その両面性を単一的な知識媒体に変容させられ、しかも一知識としてというよりもその場面に付随する絶対的な決まりとして扱われているのではないだろうか。刑法など法律等で定められているような事象を除けば、日常生活における場面で絶対的に決められていることなどないと考える。

道徳教育で学んだことを一知識として、生徒が自分の生活場面に合わせ自問自答しながら内面的原理と言われるような道徳性を身につけ実践していく、それが本来、道徳教育が目指していたものではないのだろうか。

道徳教育に問題を投げかける者の多くは、あらかじめ規定された道徳性を学ぶという知識学習の傾倒に対して、道徳の個人の感性的な面を求めている。小寺(2009)は、道徳教育では個人に内在する道徳性を対象に扱うべきと⁸⁸立場を示し、村井(1990)は以下のように指摘する。

⁸⁷ 松下良平(2011)『道徳教育はホントに道徳的か？－「生きづらさ」の背景を探る－』日本図書センター pp.129-130

⁸⁸ 小寺正一 藤永芳純編(2009)『三訂 道徳教育を学ぶ人のために』世界思想社 p.7

「私たちの常識では、徳というものは、むしろ知識とは対照的に性格のとがったもの、もし何かに似ているとすれば、知識以上に「人柄」や「情操」に似たものと考えられるのが普通であろう。」⁸⁹

そもそも、学指解説の記述においても、先ほどの「道徳的心情」「道徳的判断力」「道徳的实践意欲と態度」が「内面的資質」⁹⁰と述べられていることから、道徳教育が道徳の個人の内面的、心理的な面を重要視し教育目標に据えている事実が分かる。つまり、現在の道徳教育は、その授業形態と傾向により「集団の道徳」と「個の道徳」両者の均衡がとれているとは言い難い状態であり、道徳が成り立たない状態であると言えるのだ。

第4節 一般的道徳と学校教育における道徳教育

1. 比較

第2節での一般的な道徳の定義など、これまでの考察を総合的に踏まえると以下のように言えるのではないか。道徳は本来、「良」や「善」という性質そのものであり、またその方向へ働きかけを行う人間の内面にある要因でもあると捉えられる。だが、学校教育に対し学指解説で定義する道徳はこれとは異なり、「よりよく」という「良」や「善」が道徳の“目的”であり、道徳が成立するために「生きようとする」などの“行為”が必要とされている。それらは事細かに学指に記載もされている。つまり、元々方向性を示すのみで実体がなく定義することができない「道徳」は、学校教育におかれることで、学校教育が規定する行為によって初めてもたらされると捉えられているのではないだろうか。学指解説は道徳について以下のように述べている。

⁸⁹ 村井実(1990)『道徳は教えられるか〈現代教育 101 選〉13』国土者 p.16

⁹⁰ 文部科学省(2012)『中学校学習指導要領解説 道徳編』第四版 日本文教出版 p.32

「人間は、本来、人間としてよりよく生きたいという願いをもっている。この願いの実現を目指して生きようとするところに道徳が成り立つ。」⁹¹

これを元に考えると、道徳が成り立つためには「人間としてよりよく生きたいという願い」と、これを目指す「実践的行為」がなければならない。道徳が成り立つ要因である「集団の道徳」と「個の道徳」の相補作用は、この「人間としてよりよく生きたいという願い」を生徒が獲得する過程で必要とされ起きる事象であると考えられるが、道徳の時間で可能なのは、「人間としてよりよく生きたいという願い」と生徒が自発的に思うきっかけをつくることのみだろう。従来の授業形態や設けられている時間内では、その目的を伴う実践活動を行うことは難しいことも分かる。そのため、「実践的行為」は学校内外問わず、生徒自身に託されたものであるはずなのだ。「道徳や道徳教育をこのように多面的で対立や矛盾をはらんだものとしてとらえる見方は、今日の学校ではなかなか受け入れられません。」⁹²とされるように、学校教育の道徳は単一側面でのみ伝えられる。

2.まとめ

まず、以上の検討・考察から、分かったことを整理する。第一に、学校教育における道徳教育の位置づけだ。教育基本法等の法規や学指の記述には、教育における道徳要素の尊重や関連が明記されており、道徳が教育そのものと強く結びついていることが分かった。

次に、その中で扱われる道徳の性質だが、学指の内容からは規定される道徳性の「集団の道徳」の要素が強いことが分かり、また、道徳の時間の授業形態からは、その道徳性が普遍的・絶対的なものとして扱われることで集団的要素をより強めていると推測できた。

このような事態への疑問や批判が、多くの専門家、先行研究からも指摘されていること

⁹¹ 文部科学省(2012)『中学校学習指導要領解説 道徳編』第四版 日本文教出版 p.15

⁹² 松下良平(2011)『道徳教育はホントに道徳的か？－「生きづらさ」の背景を探る－』日本図書センター p.6

が明らかとなり、現在の学校における道德教育は「個の道德」と「集団の道德」の相補関係が成り立っていないと指摘できる。このような道德教育の状態では、目標に掲げる道德的実践力の育成が難しい状況にあると言えるだろう。

そこで、結びつくのが、私が問題として提示する、音楽科での道德教育の強調である。道德の時間で事実育成するのが難しいとされる道德的実践力を、道德教育を「学校の教育活動全体で行う」と規定することによって、音楽科や体育科、技術科など実践を伴う教科に求めているのではないだろうか。そのために、音楽科教育も道德教育に結びつけられやすいのではないだろうか。次の章では、音楽科教育から見た道德教育との関連を、学指記述から考察していく。

第3章 音楽科教育と道德教育

第1節 音楽科教育と道德教育の関連

1. 教育課程としての関連

学校教育の中で音楽科教育と道德教育の関わりについて、法的拘束力をもつ学指ではどのような提言がされているのだろうか。まずは、音楽科を含む各教科が道德教育にとってどのような位置付となっているのか、道德教育の学指領解説の記述を元に考察する。

始めに、学習指導要領第1章総則において、道德教育の視点から音楽科教育を含む各教科との関わりが述べられている。

「学校における道德教育は、道德の時間を要として学校の教育活動全体を通じて行うものであり、道德の時間はもとより、各教科、総合的な学習の時間及び特別活動のそれぞれの特質に応じて、生徒の発達の段階を考慮して、適切な指導を行わなければならない。」⁹³

このように、各教科や総合的な学習の時間及び特別活動などが「学校の教育活動全体」として道德教育の範疇にあることが示されている。だが、ここで特筆すべきは「それぞれの特質に応じて」とあることだ。学指解説では次のように述べられている。

「これら各教科で行われる道德教育は、それぞれの特質に応じた計画によってなされるものであり、道德的価値の全体にわたって行われるものではない。」

つまり、道德教育は学校教育全体に関わりはするが、ここでは各教科等の位置づけを尊

⁹³ 文部科学省(2011)『中学校学習指導要領』p.15 東山書房

重しているのとすることができる。教科教育の内容に対し道徳的指導を全面的に打ち出すとは述べられていないのだ。各教科や特別活動等の学指にも、道徳教育との関連を考慮するよう記述があるが、どの教科等にも総則のこの文章に同じく「特質に応じて」と記されている。

道徳教育を「学校の教育活動全体」で行うことは、全ての教育活動に道徳的指導を取り入れるという訳ではなく、教師が各教科と道徳の関連する要素を明確に把握し、取り組むことを望むということではないだろうか。第 2 章では、教育するということが自体に道徳的な要素があることも分かっている。道徳教育の学指解説第 6 章第 2 節には、各教科において道徳性を育むための視点が設けられ、「各教科等において道徳教育を適切に行うためには、まず、それぞれの特質に応じて道徳教育にかかわる側面を明確に把握する必要がある。」⁹⁴とも述べられている。これらからも、そのような意図をうかがうことはできないだろうか。

そこで、学指の第 3 章道徳第 2 の内容で挙げられている 24 項目の道徳性⁹⁵から見て、音楽科を含む各教科に関連要素が見られるか、目標文の記述内容の比較を行った。(巻末資料 2、巻末資料 3) この比較からは、各教科における 24 項目の道徳性との関連がそれぞれ見られたが、目標文にある言語や内容が同じと思われるものを関連として取り上げたため、参照する対象が大きく限定され、言葉では表されていない関連性があると感じた。

例えば、国語では扱う教材の内容によってはこの 24 項目のどの道徳性と関連づけることも可能だと思われる。だが、比較対照は目標文の記述であり、目標文には教材取扱いについての記述はないため、巻末資料のように該当箇所が 2 箇所となった。また、体育については、「健康・安全」が望ましい生活習慣として該当したが、体育の授業内容によっては、活動によって男女差が見られることもあり、身体能力の個人差も出る。そのようなことが、他者との関わりを見直すきっかけにも成り得ることを考えれば、2 の(2)から(5)までのどこへでも該当する。これは体育だけでなく全ての教科において共通すると考えられる。そし

⁹⁴ 文部科学省(2012)『中学校学習指導要領解説 道徳編』 第 4 版日本文教出版 p.107

⁹⁵ 文部科学省(2011)『中学校学習指導要領』初版 東山書房 pp.112-113

て、2(5)は主要教科が該当する結果となったが、この 2(5)で言われる「いろいろな見方や考え方があつたのを理解して」は、他のどの教科のどんな活動からでも学び取ることができるはずだ。

このように、比較対象が大きく限定された中でも該当箇所が見られたことから、各教科と道徳教育との関連はあるとは言えるだろう。しかし、参照した目標文の記述からは、関連点の内容があらかじめ決められているという印象を受けた。上述のように、各教科と道徳教育との関連は、様々な観点から捉えることができるため、各教科の目標文においてのみ測れるものではない。よって、学指の記述では、各教科における道徳教育との関連が明白に示されている訳ではないと結論づけることができる。

ここで特筆しておきたいのは、この比較結果を表す巻末資料 2 と 3 から分かるように、教育課程において音楽科教育と道徳教育に特別な関連が示されてはいないということだ。また、学指改訂で道徳教育の重視が掲げられたにも関わらず、これら各教科の目標に道徳教育との関連が明白には記されていないことから、各教科はそれぞれがもつ教科の特性などが尊重されており、教育課程における存在意義はそれぞれの教科内容にあると考えることができる。中学校教育課程が教科担任制を導入していることも理由として挙げられるだろう。道徳教育との関連を打ち出す際には、このように示された各教科の特性を踏まえ、尊重しなければならないのではないだろうか。

次の項では、音楽科教育の教科としての特性に、道徳教育との特別な関連が見られるのかを、音楽科教育の視点から考察していく。

2. 教育内容における関連

音楽科教育と道徳教育の関連は、音楽科教育の立場から見た場合、どのような関連があると考えられているのだろうか。道徳教育からは、学指で「学校の教育活動全体で行う」

や学指解説で「各教科の目標や内容には、生徒の道德性の育成に関係の深い事柄が直接、間接的に含まれている。」⁹⁶と述べられていることから、教科教育の一つとして音楽科との関連への示唆は明白と言える。だが、前項の比較からも分かるように、道德教育が示す内容に音楽科教育が該当するのは一部分である。また、音楽科の学指第3「指導計画の作成と内容の取扱い」では、(4)に道德教育との関連を考慮に入れるよう記されるのみである。

先にも記したように、道德の学指解説では「各教科の目標や内容には、生徒の道德性の育成に関係の深い事柄が直接、間接的に含まれている。」⁹⁷と述べられている。そこで、音楽科教育の目標や内容のどの部分に、道德教育の目標や内容のどの部分が直接的、間接的に含まれているのか、それぞれの学指の記述内容を比較・参照した。(表①)

表①

※表①は学習指導要領の記載内容を抜粋したものである。直接同じ言葉を用いているものは直接的表現と見なし、その箇所には太字に下線を記す。また、言葉は違うものでも同意と見なせるものは間接的表現とし、その箇所を太字のみで表記する。なお、それぞれ該当すると思われる箇所を横並びの欄で示す。

中学校学習指導要領 第2章 第5節 音楽 ⁹⁸	中学校学習指導要領 第3章 道德 ⁹⁹	共通 要素
第1 目標 「…音楽を愛好する <u>心情</u> を育てるとともに、音楽に対する <u>感性</u> を豊にし、…豊かな <u>情操</u> を養う。」	第1 目標 「…道德的な <u>心情</u> 、 <u>判断力</u> 、 <u>実践意欲</u> と <u>態度</u> などの道德性を養うこととする。」	・心情 ・感性 ・道德性 ・情操
第2 各学年の目標及び内容 1 目標 〈第1学年〉 (2)「 <u>多様な音楽表現の豊かさや美しさを</u> <u>感じ取り</u> 、基礎的な表現の技能を身につけ、 創意工夫して表現する力を育てる。」 (3)「 <u>多様な音楽のよさや美しさを</u> 味わ	第2 内容 2 主として他の人とのかかわりに関すること (5)「それぞれの個性や立場を尊重し、 いろいろなものの <u>見方や考え方</u> <u>があることを理解</u> して、寛容の心をもち謙虚に他に学ぶ。」	・多様なものへの理解 ・美しさ

⁹⁶ 文部科学省(2012)『中学校学習指導要領解説 道德編』第4版 日本文教出版 p.107

⁹⁷ 同上 p.107

⁹⁸ 文部科学省(2011)『中学校学習指導要領』第4刷 東山書房 pp.74-79

⁹⁹ 同上 pp.112-115

<p>い、幅広く主体的に鑑賞する能力を育てる。」</p> <p>〈2・3 学年〉</p> <p>(2) 該当箇所が 1 学年と同内容のため省略</p> <p>(3)「多様な音楽に対する理解を深め、幅広く主体的に鑑賞する能力を高める。」</p> <p>2 内容 B 鑑賞</p> <p>〈第 1 学年〉</p> <p>(1)</p> <p>ア.「音楽を形づくっている要素や構造と曲想とのかかわりを感じ取って聴き、言葉で説明するなどして、音楽のよさや美しさを味わうこと。」</p> <p>ウ.我が国や郷土の伝統音楽及びアジア地域の諸民族の音楽の特徴から音楽の多様性を感じ取り、鑑賞すること。</p> <p>〈2・3 学年〉</p> <p>(1)</p> <p>ア 該当箇所が 1 学年と同内容のため省略</p> <p>ウ. 該当箇所が 1 学年と同内容のため省略</p>	<p>3</p> <p>主として自然や崇高なもののかかわりに関すること</p> <p>(2)「自然を愛護し、<u>美しいものに感動する豊かな心</u>をもち、人間の力を超えたものに対する畏敬の念を深める。」</p>	<p>・豊かさ</p>
<p>2 内容 B 鑑賞</p> <p>〈第 1 学年〉</p> <p>イ.音楽の特徴をその背景となる文化・歴史や他の芸術と関連付けて、鑑賞すること。</p> <p>ウ.我が国や郷土の伝統音楽及びアジア地域の諸民族の音楽の特徴から音楽の多様性を感じ取り、鑑賞すること。</p> <p>〈2・3 学年〉</p> <p>イ. 該当箇所が 1 学年と同内容のため省略</p>	<p>2 内容</p> <p>4</p> <p>主として集団や社会とのかかわりに関すること。</p> <p>(9)日本人としての自覚をもって国を愛し、国家の発展に努めるとともに、優れた伝統の継承と新しい文化の創造に貢献する。</p> <p>(10)世界の中の日本人としての自覚をもち、国際的視野に立って、世界の平和と人類の幸福に貢献する。</p>	<p>・歴史文化理解</p>

ウ.我が国や郷土の伝統音楽及び諸外国の様々な音楽の特徴から音楽の多様性を理解して、鑑賞すること。		
2 内容 A 表現 〈第 1 学年〉 (4)表現教材は、次に示すものを取り扱う。 イ(ア)「我が国で長く歌われ親しまれている歌曲のうち、 我が国の自然や四季の美しさを感じ取れるもの 又は我が国の文化や日本語のもつ美しさを味わえるもの。」	第 2 内容 3 主として自然や崇高なものとかかわりに関する (2)「 自然を愛護し、美しいものに感動する豊かな心 をもち、人間の力を超えたものに対する畏敬の念を深める。」	・自然への感性

このように記述内容を参照すると、確かに「直接、間接的に含まれている。」¹⁰⁰と言われる通り、両者の目標と内容には同じ言葉や同意のものが扱われている。また、それら関連点の多くが感性的なものであることも分かる。この比較・参照からは、少なくとも両者に関係性がないとは言えない。

また、学指解説道徳編では第 6 章第 2 節 1「(1)道徳教育と各教科」¹⁰¹に、各教科等の目標や内容と道徳教育との関連がそれぞれ述べられており、オ.音楽科では次のように述べられている。

「音楽を愛好する心情や音楽に対する感性は、美しいものや崇高なものを尊重することにつながるものである。また、音楽による豊かな情操は、道徳性の基盤を養うものである。なお、音楽の共通教材は、我が国の自然や四季の美しさを感じ取れるもの、我が国の文化や日本語のもつ美しさを味わえるものなどを含んでおり、道徳的心情の育成に資するもの

¹⁰⁰ 文部科学省(2012)『中学校学習指導要領解説 道徳編』 第 4 版 日本文教出版 p.107

¹⁰¹ 同上 pp.108-111

である。」¹⁰²

この記述を見ると、先ほどの音楽科教育と道德教育の目標・内容の比較参照により挙げられた関連要素が、道德教育の立場から明確に示されていることが確認できる。ただ、目標文における関連要素である「心情」や「感性」、「情操」などは抽象的なものであるため、学指解説の記述を用いてこれらの関連をより明確にしてみたい。

まず、ここで用いられている「音楽を愛好する心情や音楽に対する感性」とは音楽科の目標文の中にある記述である。学指解説音楽編では「感情などの動きを重視する」や「質的な世界を価値あるものとして感じ取るときの心の動きを意味している。」¹⁰³と述べられており、音楽科授業の教育活動では感性的な面が強調、重視されている。だが、これらの記述は対象への記述がなく、抽象的な表現に留められているため、教育活動が音楽に留まらず他の教科等と結びつく余地を残していると言えるだろう。

続く、「美しいものや崇高なものを尊重すること」は、道德の学指解説第3章第1節2に示されている道德性を表す視点(3)「主として自然や崇高なものとのかわりに関すること」¹⁰⁴を指すと思われる。これとよく似た表現が、音楽科の学指解説で以下のように述べられている。

「美的情操は…省略…美だけに限らずより善なるものや崇高なるものに対する心、すなわち、他の価値に対しても通じるものである。」¹⁰⁵

音楽科教科目標の中心はこの美的情操だと述べられていることから、道德との関連は音楽科の「感性」面に対し言及されていると捉えることができるのだ。

¹⁰² 文部科学省(2012)『中学校学習指導要領解説 道德編』 第4版 日本文教出版 p.110

¹⁰³ 文部科学省(2009)『中学校学習指導要領解説 音楽編』教育芸術社 p.7

¹⁰⁴ 文部科学省(2012)『中学校学習指導要領解説 道德編』 第4版 日本文教出版 p.37

¹⁰⁵ 文部科学省(2009)『中学校学習指導要領解説 音楽編』 教育芸術社 p.9

また、「豊かな情操」について、音楽科の学指解説では「一人一人の豊かな心育てるという重要な意味を持っている。」や「豊かな人間性の育成を目指すものであるところから、ここでは、豊かな情操を養うことを示しているのである。」¹⁰⁶と述べられていることから、「豊かな情操」は「豊かな人間性」と置き換えることができる。これもまた道徳が示す内容と重なり、音楽科の教育活動が「道徳性の基盤を養うものである」ことが理解できる。これらの比較からは、音楽科と道徳教育の関連として捉えているのが「感性」的な面であると分かるのだ。

しかし、この道徳の学指解説第 6 章第 2 節「1 各教科における指導」¹⁰⁷では、音楽科と同様、他教科もそれぞれ道徳教育との関連性が述べられている。音楽科は他教科に比べ感性面での関連が示されていると分かったが、同じく「感性を豊かにし」「豊かな情操を養う」を目標にする美術科¹⁰⁸や、「コミュニケーション能力の素地を養う」を目標とする外国語¹⁰⁹も感性面での関連があると分かる。音楽科教育と道徳教育の「感性」面での関連は、学校教育において特別なものではない。

また、このように全ての教科において道徳教育との関連が述べられていることから、各教科の位置づけが同等であると分かる。どのような面で関連するかの違いはあるが、ここでは、ある関連面を特別に扱う記述は見当たらない。前項の各教科の目標と 24 項目の道徳性との比較結果(巻末資料 2、巻末資料 3)では、該当箇所が多かった社会科に道徳教育との強い関連性をうかがうこともできる。だがこれは、戦後の教育改革で昭和 22 年に修身教育が廃止され、昭和 33 年の学指改訂において義務教育段階で道徳の時間が新設されるまでの間の約 10 年間、道徳の教育内容が社会科授業に補われていた歴史的経緯によると考えられる。

そのため、前項でも述べた通り、学指導に記される各教科と道徳教育との関連性は明確

¹⁰⁶ 文部科学省(2009)『中学校学習指導要領解説 音楽編』教育芸術社 p.9

¹⁰⁷ 文部科学省(2012)『中学校学習指導要領解説 道徳編』第 4 版 日本文教出版 pp.108-111

¹⁰⁸ 文部科学省(2010)『中学校学習指導要領解説 美術編』第 2 版 日本文教出版 pp.6-10

¹⁰⁹ 文部科学省(2011)『中学校学習指導要領解説 外国語編』第 3 版 開隆堂出版 pp.6-7

なものではなく、音楽科教育と道德教育の関連も特別とは言えない。

では、それにも関わらず、音楽科授業において、他者との「感性」的な関わり合いや共に感動するといったことが取り分け強調されているように感じるのはなぜなのか。この疑問に対し、もう一点指摘できることがある。それは関連として挙げられた感性についてだ。

感性は個人に情緒や感情など内面作用を与えるものであり、その情緒や感情を制御する理性や知性よりも、個人の内面原理の深くに位置するものだと考えられる。そのため、音楽科教育と道德教育の関連をもつとする感性的な面は個人に帰するものだと捉えることができる。そのように考えると、音楽科教育で求められる道德の性質も個人的なものであり、関連として表れるのは、このような個人の感性的な面であるはずだ。

しかし、第 2 章の考察からは、現在の道德教育が集団的な要素に傾倒していることが分かった。これは現段階の推測だが、私が疑問を感じる、音楽科授業の中で集団活動やそこにおける協調性などが強調されるのは、道德教育との関連を授業に取り入れることによって、本来なら関連点とされる「感性」的な面が見失われることによって起きているのではないだろうか。「感性が、教育というフィールドで、周辺に押しやられてしまった」¹¹⁰と今田(2009)も指摘する。また、その教育内容の集団化が音楽科教育の個人の感性面にまで及んでいるのではないだろうか。

ただ、ここまでの考察は、言語表記の照らし合わせであるため、授業など実践において表れる関連の情報としては、抜け落ちているものもあるだろう。教師らは、学校の教育活動において、これら法規や学指の言葉の関連性を重要視または認識してはいないと考えられる。そのため、より授業実践に近い情報源が必要だと思われる。

そこで、音楽科の授業の参考として用いられる教科書指導書や指導実践例を紹介する雑誌記事等において、問題とする道德教育との関連が示されているかを検討する。

¹¹⁰ R.マリー・フェーフアー 今田匡彦共著(2009)『音さがしの本 リトル・サウンド・エドゥケーション』増補版 春秋社 p.138

検討には3つの観点を設ける。

- 1点目：それら指導書や雑誌記事の中で、道德教育の集団的要素と見なせるものが強調されているか、いないか。
- 2点目：上記の道德的指導が見られた場合、どのような内容か。
- 3点目：上記の道德的指導が見られた場合、学習指導要領に示される内容領域のうち、どの領域の中で言われていることか。

尚、ここまでの考察によって見られた道德教育との感性的な関連については、その関連が妥当なものかの考察を除いて、指導書や実践例の中に記載されることに問題はないとし、観点からは除くこととした。

第2節 教科書の教師用指導書についての検証

まず、教科書の教師用指導書である。教師用指導書とは、楽曲解説や楽器取扱いの知識、生徒への指導ポイントなど、教師が教科書の内容を指導する際参考となるような情報が載せられている。教員の多くが必ず目を通す必需品である。

この教師用指導書の検討には、今回の学指改訂に対応し2012年にそれぞれ発行された、教育出版の『中学音楽 音楽のおくりもの』¹¹¹と教育芸術社の『中学生の音楽』¹¹²の二種類を用いることにした。この指導書それぞれを見比べてみると、それぞれ体裁が異なるどころに各社の独自性が表れているが、内容の多くは同じような情報が載せられている。教科書内容に赤文字で書き込みされる「赤刷」と言われるものや、載せてある楽曲の取扱いポイント、学習指導案や年間計画案、指導書の使い方や伴奏付楽譜のなどが大きな内容で

¹¹¹ 教育出版株式会社編集局 編(2012)『中学音楽 1 音楽のおくりもの 教師用指導書 解説編』教育出版

¹¹² 小原光一 他著(2012)『中学生の音楽 1 指導書 研究編』教育芸術社

ある。

これら二つの指導書の内容を、前項の観点から参照してみたが、結果から言うと、前項で推測したような集団性を強調する道徳的指導は記載されていなかった。その例としては以下いくつか挙げられる。

「かかわり」や「つなぐ」という言葉が、世界の各地域で見られる音楽や楽器の紹介する教材名に使われているが、これは学指目標の比較・参照(本論文第3章第2節)で見られた「芸術・文化理解」に当てはまるものと思われるため、該当せずと見なした。¹¹³ 合唱曲に友情や努力・向上心をテーマとするものが取り上げられているが、友情や向上心などと書かれてあるのは楽曲の解説欄で、指導内容には含まれていない。鑑賞教材の指導例では、評価基準に「他者に分かりやすく伝えることができる」と他者との関わりを示唆するものがあるが、他の評価基準には「曲の特徴を捉える」や「音楽の要素を知覚している」なども示されていることから、これが強調されているものだと判断できない。¹¹⁴

このように、教師用指導書において道徳的指導が記載されていない理由は、以下三点考えられる。一点目は、教科書が学習指導要領を参考に忠実に構成されているためだと思われる。音楽科の学習指導要領の中には、「合わせる」という表現で、演奏における他者とのコミュニケーションが示されるのみである。その他、道徳教育との関連を考慮するよう書かれてあるが、道徳教育と関連する内容については記載されていない。そのため、教科書には道徳的指導が表記されておらず、その教科書を解説する指導書は、なおさら表記されていないと考えられるのだ。

二点目は、指導書編集に関わる者の多くが、音楽科授業において道徳的指導が行われることにある種の懐疑を感じているためではなだろうか。指導書は、教科書が文部科学大臣の検定を受け、厳密な審査の基に発行される一方で、その検定を受ける必要がない。内容

¹¹³ 三善晃監修(2012)『中学音楽1 音楽のおくりもの 教師用指導書 解説編』教育出版 pp.50-51

三善晃監修(2012)『中学音楽2・3 上音楽のおくりもの 教師用指導書 解説編』教育出版 pp.42-43

¹¹⁴ 小原光一著(2012)『中学生の音楽2・3 下 指導書 実践編』教育芸術社 p.117

構成には教員経験者が多く関わるので、教育現場の慣習が反映されている。また、そこでは、ある程度出版社の裁量が認められている。

私が問題に感じる道徳的指導は、音楽科授業が他主要教科と比べ集団活動が多いことから正当化されていると考えられるが、道徳的指導を教師が疑問無く用い、本当に正当化できると考えられているものならば、授業の参考にと意図してつくられている指導書には、道徳的指導への記述があってもおかしくはない。だが、その記載はない。むしろ、そのように受け取られないよう書かれてあるとさえ感じる。

三点目は、そもそも記述がないのは、教育現場でも道徳的指導が一般的に用いられているものではないためと考えられる。指導書は、教科書と同じく全国各地の教員が使用できるよう内容が構成されているので、個性的な指導方法や何かを殊更強調するような内容は書かれていない。このような平均的に用いることのできる内容構成において、道徳的指導を強調する内容が見られないということは、前述の道徳的指導は、全国各地の教員が一般的に用いるものではないと考えられていることを裏付ける。つまり、前述の道徳的指導は、一般的なものでもなければ、行われることに正当性ももたないのだ。

では、次に音楽教育雑誌『教育音楽 中学・高校版』に掲載される実践例について検証していく。

第3節『教育音楽 中学・高校版』の分析

1. 『教育音楽 中学・高校版』の位置づけ

『教育音楽 中学・高校版』は、音楽之友社によって刊行されている音楽科教育雑誌である。昭和21年の刊行からその体裁を変えながら現在に至る。¹¹⁵ 掲載される内容は、授業

¹¹⁵ 体裁の変遷については、2010年の佐藤真実子「中学校における鑑賞共通教材の取扱い方に関する研究—『教育音楽』の指導事例の分析を中心に—」中国四国教育学会教育研究紀要(CD-ROM版)第56巻に詳しい記述がある。

の参考となるような教材情報や学校教員による取り組みなどの紹介、また、専門家による楽曲解説や演奏会情報に、教材・楽器販売情報まで取り上げられる。パート別歌唱が含まれる合唱 CD が付録になることもある。それらの中でも、今回は「授業を生き生き〈音楽科指導事例〉」という連載企画の指導事例紹介を取り上げる。

この指導事例は、学校で実際に取り組みをしている教員の実践指導に基づき書かれているものである。中学校全 3 学年分と、高等学校、特別支援学級・特別支援学校の計 5 つの領域があり、それぞれ一人の教員が 4 ヶ月(4 回)に渡り執筆している。¹¹⁶ 現在は 1 年間で 15 人の教員が、自ら実践している授業や教育理念を紹介している。

佐藤(2009)は、実践例の内容から音楽科教育界のある一つの傾向を把握できると指摘し¹¹⁷、他にもこの実践例の分析から、佐藤(2010)は扱われる教材の傾向¹¹⁸を、味府・駒(2011)は創作の授業形態の傾向を検証している¹¹⁹。また、『教育音楽』の編集者である岸田雅子氏によると、この指導事例は、授業の参考にと多くの若手教員に広く読まれているものだという。¹²⁰ これら先行研究や編集者の言葉から、この実践例の内容は一つの傾向として把握できるものだと考えるため、分析対象として取り上げた。

2. 分析対象

¹¹⁶ 平成 19 年度と平成 20 年度の 2 年間のみ「中学校選択音楽」が加えられ領域は全部で 6 になったが、平成 21 年度には「選択音楽」の枠が廃止され元の 5 つの領域に戻る。平成 20 年度には養護教育から特別支援教育へと名称が変更。また、岸田氏によると過去に一人の教員が一年間に渡り掲載したこともあったと言う。現在は本論文中に示した通りの内容である。

¹¹⁷ 佐藤さおり(2009)「“気持ちをこめて”に見られる学校音楽のハビトゥス」弘前大学大学院修士論文 pp.36-38

¹¹⁸ 佐藤真実子(2010)「中学校における鑑賞共通教材の取扱い方に関する研究—『教育音楽』の指導事例の分析を中心に—」中国四国教育学会教育研究紀要(CD-ROM 版)第 56 巻

¹¹⁹ 味府美香 駒久美子(2011)「雑誌『教育音楽』に見る音楽づくりとサウンド・エデュケーションの広がりの変容—1989 年度からの小学版を俯瞰して」『音楽教育実践ジャーナル』vol.9 no.2 日本音楽教育学会 pp.98-109

¹²⁰ 2012 年 12 月 20 日(木)午後 3 時頃 『教育音楽』編集担当者 岸田雅子氏への電話インタビューにて。(巻末資料 5) 尚、岸田氏にはご協力頂いたことに心より感謝申し上げます。

本分析は、『教育音楽 中学・高校版』「授業を生き生き〈音楽科指導事例〉」の中学校 1 学年、2 学年、3 学年の実践例を対象に行う。期間については、平成 20 年度の学指改訂を挟む平成 17 年 4 月号から 2012 年 11 月号までの計 8 年間・計 276 事例を取り上げる。記事を執筆した教員数は 69 人である。また、結果をまとめる際は、学指改訂が実践例の内容へ示唆を与えている可能性も考慮し、それぞれの年度毎の集計と、平成 20 年度学指改訂を契機として以下三期間ごとに集計する。この事例における教員の言動を元に、中学校の音楽科授業での道徳的指導強調の有無を検証する。

I 改訂前	平成 18 年度～平成 20 年度（2005 年度 - 2007 年度）
II 改訂・移行期間	平成 21 年度～平成 23 年度（2008 年度 - 2011 年度）
III 全面施行	平成 24 年度（2012 年度※4 月号から 11 月号までを対象）

3. 分析の観点

音楽科教育と道徳教育との関連点である感性面が見失われることによって、他者との協力など道徳教育の集団要素が強調されるという第 3 章第 1 節の仮説を基に分析していく。そこで、分析する観点を確認したい。第 3 章第 1 節では以下のように 3 つの観点を設けた。

- 1 点目：それら指導書や雑誌記事の中で、道徳教育の集団的要素と見なせるものが強調されているか、いないか。
- 2 点目：上記の道徳的指導が見られた場合、どのような内容か。
- 3 点目：上記の道徳的指導が見られた場合、学習指導要領に示される内容領域のうち、どの領域の中で言われていることか。

この1つめの観点から分析する、強調されると考えられる道德性は、第2章第2節の「集団の道德」から、集団性など他者との関係づくりを示唆するものと、規律や規範を示すものの二種があると考えられる。これら観点に該当すると見なした言動を取り上げ、取り上げた根拠となる言葉は太字で記す。¹²¹

4. 教師の言動等を分析対象にする理由について

分析の観点を確認する前に、教師の言葉を対象にする理由を述べておきたい。

私は、教員の言葉は生徒たちの学習活動を左右する重要なものだと考える。学校教育で授業は生徒と教師によって成り立ち、授業の主体は生徒であると言われてはいるが、授業を終始し、授業内容を構成するのは教師である。「教育実践が、きわめて人間的な営みであり、教員の力量に左右されざるを得ないことは事実である」¹²²とも言われる。私は、音楽科授業の時間に音楽以外の学習が主要な位置を占めているのではと疑問を感じるのだが、もしそのことが事実ならば、教師の言動がその一部を担っていると考えなのだ。

これについては、杉万(2002)によるグループ・ダイナミックスの理論¹²³を参考に取り上げる。杉万は、集合性を構成する集合的行動について、人間の身体そのものとそれを取り巻く環境をひとまとめにした動きであると定義する。¹²⁴ その集合的行動のうち、繰り返され定型化したものを「“もの” 的環境」と呼び、以下のように述べている。

¹²¹ 引用した元の文章は太字ではなく普通表記されている。

¹²² 坂田仰(2007)『新教育基本法〈全文と解説〉』教育開発研究所 p.31

¹²³ 杉万は「グループ・ダイナミックスとは、集合体の全体的性質（集合性）の動態を研究する人間科学である」と定義し、集合性を把握するには集合的行動とコミュニケーションという二つの側面があると述べている。(2002 p.641)

¹²⁴ 杉万俊夫(2002)「第6章グループ・ダイナミックスの理論」中島義明編『現代心理学〈理論〉事典』初版第二刷 朝倉書房 p.646

「集合体の中で当たり前のように使用されることばも、“もの”的環境の一つである。当初は、ごく一部の人しか使用していなかったことばが、しだいに流布し、集合体の共通語となることによって、そのことばは“もの”的環境の一部となる。あることばの使用という集合的行動が反復されることによって、そのことばは“もの”的環境の一部となり、集合的行動の制約条件として機能するようになる。また、制度や役割をさし示すことばの普及は、制度や役割の確立を促進する。」¹²⁵

音楽科授業、特に歌唱指導における道德指導の存在には、ここで言われることと同じ経緯があったのではないだろうか。

始めは、授業を効率よく進めるため教師が用いた道德的指導としての言動が、生徒の授業態度に応じて繰り返されることで、その授業環境をつくる一部となる。それが、生徒にとっても耳に馴染みのものとなり、ある集团的行動と結びつくものとして認識されるようになる。すると、言葉自体がその集合的行動の条件として機能するようになり、やがて集合的行動における規範をつくってしまう。

また、岡本(2012)は、社会という集団を「人々が集団内で、あるいは集団間で秩序をもつて関係性を取り組んでいる状態」と述べ、「社会が凝集性（まとまり）をもつためには、人々に一定程度共通する価値や規範が行きわたる必要がある。」と指摘する。¹²⁶この岡本の言う「一定程度共通する価値や規範が行きわたる」ことは、先ほどの杉万の言う「集合体の共通語となる」ことと、同じことを指すと考えられる。学校の授業において、教師の言動がこのような「一定程度共通する価値や規範」や「集合体の共通語」となる可能性は高い。

このような理論に当てはめると、教師が授業で行う言動は、その授業や生徒たちの意識、環境にも影響を及ぼすと捉えられる。そのため、今回の分析を教師の言動を対象とし行う

¹²⁵ 杉万俊夫著 中島義明編(2002)『現代心理学〈理論〉事典』初版 朝倉書房 p.646

¹²⁶ 岡本智周(2012)「第5章 教育的知識の変遷と〈国民社会〉の位置」小島弘道監修『講座 現代学校教育の高度化 25 学校教育と国民の形成』学文社 p.126

ことにある妥当性を見出すことができると私は思うのだ。

5. 分析

このように、学指改訂を前後する期間に分け、分析結果を集計してみたが、この期間ごとに大きな変化は見られなかった。また、Ⅲ全面施行を設けたが、対象とした事例数が他に比べ少ないため、期間の比較に用いるには情報量に乏しさがある。ただ、若干の変化ではあるが、次の三点が読み取れる。

1 点目は、Ⅰ期からⅡ期にかけて創作授業の全体に対する割合が若干増加した点である。Ⅰ改訂前では、Ⅰ期の事例総数 102 件のうち 7 事例と 10%に満たない割合であったのに対し、Ⅱ改訂・移行期間では事例総数 144 件のうち 18 事例となり 10%を少しながら上回っている。これは、今回の学指改訂によって、内容の表現領域に新たに創作活動が規定されたことを受けてのものではなだろうか。ここでの分析だけで断定することはまだできないが、影響を受けた可能性はあるだろう。

2 点目は、Ⅰ期からⅡ期にかけての道徳的指導の割合が、102 事例中 37 事例と 35%近くから 144 事例中 29 事例と約 20%に減少しているにも関わらず、歌唱領域においてはどちらも半数以上の割合を占めているという点だ。これからは、道徳的指導と歌唱・合唱授業の結びつきがうかがえる。

3 点目は、Ⅲ全面改訂においてその他領域の道徳的指導の割合が以上に高くなっている点である。この数値が高くなった理由は二つ考えられる。一つは、このⅢ期が全 24 事例しか扱われておらず、該当があった場合、全体におけるその数値の割合が他の期間に比べ大きくなるためと考えられる。二つは、分析対象としたこの「授業を生き生き 音楽科指導事例」の内容の変化だ。この「その他」には、授業内容や実践の紹介というよりも、執筆教員の教育理念の紹介や勤務学校の紹介などが書かれてあるものを割り振ったが、ここ最近はこの

ような内容が増えていると感じる。そのため、この高い数値はその内容の変化の影響を表していると考えられる。このⅢ期の数値を「学指改訂後の全面実施」の数値として扱うには、先ほどの述べた通り、情報に乏しく数値に偏りが生じるため、この結果をそのまま結果数値として見なすことはできないであろう。

以上の点から、この三期に分けた比較からは学指改訂による授業への影響を図ることは出来ない。だが、ここでの収穫は上記二点目で指摘した、歌唱領域における道德教育との結びつきである。

6. 分析結果より

まず、道德的指導の有無の結果についてだ。上記の目的・観点など元に分析を行ったが、取り扱った 276 事例のうち道德的指導が見られたのは 74 事例で約 30%に満たない少ないものだと分かった。(巻末資料 7、巻末資料 8) この割合では音楽科の授業において道德的指導が強調されているとは言えない。

だが一方で、新たな発見があった。各年度における歌唱を扱う事例のうち、半数近い割合で道德的指導が見られたのだ。音楽科授業では、「実際現場でこれほど歌唱指導が多いことに驚きました。」¹²⁷ や「多くの先生方は歌唱を中心に授業を展開している」¹²⁸と述べられているように、歌唱や合唱が多く授業時数を占める現状がある。そのような授業の現状において、歌唱授業で道德的指導が半数近い割合を占めるならば、音楽科授業において道德的指導が行われ強調される傾向があると言えるのではないだろうか。

また、その歌唱授業うち半数以上が合唱を扱っており、その授業が行事と結びついたものであることも分かった。¹²⁹「私たちは合唱コンクールや卒業式などの学校行事との関係

¹²⁷ 都木雅之(2011)「音楽を一生のこころの友に…3」『教育音楽 中学・高校編』音楽之友社 p.73

¹²⁸ 和田崇(2005)「誰でもできる創作指導! 1」『教育音楽 中学・高校編』音楽之友社 p.81

¹²⁹ 巻末資料 7

から歌唱教材に取り組まなければならない時期が多くあります。」¹³⁰ や「私たち音楽の教員はさまざまな領域・分野の指導をしなければならないことは重々わかっているのだけれど、どうしても年間も授業の多くに合唱を取り入れなければならない現実があります。」¹³¹、「合唱活動は学校行事と結びつくことが多いのが現状です。」¹³²と現場教員も声を挙げている。このように、音楽科の授業は文化祭や合唱コンクールなどの練習に当てられている現状があるのだ。

そのような音楽科授業と学校行事との関係の中で、どのような道徳的指導が行われているか。見られた道徳的指導の内容の多くは、他者や集団における人間関係づくりを示唆するものや規律・規範を求めるものであった。¹³³これらは第2章第2節で述べた「集団の道徳」に当たる。

もう一つ、問題の道徳的指導として分析で取り上げた言葉に「生徒指導」がある。この生徒指導は、分析で取り上げた教師の言葉の文脈から、道徳性の育成という観点から述べられているものではないと考えられるが、平成22年に公示された生徒指導提要では「生徒指導は道徳的実践の指導において重要な役割を担っている」¹³⁴と述べられ、道徳教育の関係が示唆されている。生徒指導提要には次のようにある。

「生徒指導のねらいである自己指導能力や自己実現のための態度や能力の育成は、特別活動の目標と重なる部分があります。その意味で、教育課程の中でも特に特別活動は、生徒指導と極めて深い関係にあるといえます。」¹³⁵

¹³⁰ 山下敦史(2007)「鑑賞指導の充実を目指して4」『教育音楽 中学・高校編』音楽之友社 p.69

¹³¹ 渡邊泰祐(2008)「これからの時代を生きぬく音楽の授業をめざして」『教育音楽 中学・高校編』音楽之友社 p.71

¹³² 高山裕子(2009)「ア・カペラのススメ」『教育音楽 中学・高校編』音楽之友社 p.71

¹³³ 巻末資料6

¹³⁴ 文部科学省(2010)「生徒指導提要」p.28

¹³⁵ 同上 p.8

今回の分析からは、特別活動との関係をもつ音楽科授業の中で道徳的指導が見られたため、特別活動と道徳的指導の結びつきは明らかである。その特別活動が、ここで述べられるように生徒指導と関係をもつならば、道徳教育と生徒指導もまた深い関係にあると考えられるのだ。

また生徒指導提要では、「生徒指導は、児童一人一人の日常的な生活場面における具体的な問題について指導する場合があります。」¹³⁶ や「児童生徒一人一人の日常生活における具体的な問題に対して援助し、指導するという機能もあるため、いわゆる偶発的な問題をその場で指導する場合があります。」¹³⁷とも述べられている。本章第1節でも取り上げたように、道徳教育は学校の教育活動全体で行うことが提言されているが、目的とする道徳的实践力育成や実践活動の導入が現実的には難しい。そこで、偶発的な場面での指導や具体的問題を対象とする生徒指導は、道徳教育の実践面を補う機能があると考えられるため、道徳教育の実践と捉えることができる。

そして、以下に示す記述からは、生徒指導が「集団の道徳」育成を重視していることも分かる。

「教員は、それぞれの集団に属している一人一人の児童生徒のよさや違いを大切にして、集団の中で、各自が持っている個性を伸ばすことが、結果的に集団の発展にも結びつくことになるということを強く意識する必要があります。」¹³⁸

以上から、教師が生徒指導と認識していることが、「集団の道徳」育成の一端を担っていると考えられる。

このように「集団の道徳」が多く見られたことに比べ、音楽科教育と道徳教育の関連点

¹³⁶ 文部科学省(2010)「生徒指導提要」 pp.27-28

¹³⁷ 同上 p.28

¹³⁸ 同上 p.16

として学指で示されていた「感性」や「心情」などを強調する記述は少なかった。感性面への指導は、感性がロゴスの外側にあるためある種の困難を伴う。そのため実際の指導においても、言葉によって指導されることが少ないか、あるいは指導事例として紙面に書き表わすことができなかったのだと考えられる。

また、音楽科授業における道徳的指導の内容が、人間関係づくりや規律・規範の傾向を示すのは、上述した音楽科授業と学校行事の関係によると考えられるため、次の節では、その関係性を追求していく。

第4節 音楽科授業と学校行事

1. 紙に起こされないカリキュラムの存在①

学校行事は、学校教育の教育課程のうち特別活動の一領域である。この学校行事の指導計画の作成と内容取り扱いについては、道徳教育同様、各教科等との関連への考慮が示されているが、まず、特別活動の目標から見ていきたい。

「望ましい集団活動を通して、心身の調和のとれた発達と個性の伸長を図り、集団や社会の一員としてよりよい生活や人間関係を築こうとする自主的、実践的な態度を育てるとともに、人間としての生き方についての自覚を深め、自己を生かす能力を養う。」¹³⁹

この目標文にある「望ましい集団活動」や「集団や社会の一員として」という表記からは、学校行事の集団的な性質が感じられるが、一方で、「個性の伸長」や「自己を生かす能力」と表記があることから、決して集団活動や集団性ばかりを教育内容として強調するものではないことが分かる。この特別活動は、学級活動、生徒会活動、学校行事と三つの領

¹³⁹ 文部科学省(2011)『中学校学習指導要領』初版 東京書籍 p.118

域から成り立っており、学校行事では以下のように目標が掲げられている。

「学校行事を通して、望ましい人間関係を形成し、集団への所属感や連帯感を深め、公共の精神を養い、協力してよりよい学校生活を築こうとする自主的、実践的な態度を育てる。」

140

先ほどの特別活動の目標が、集団活動や集団性ばかりを教育内容として強調するものではない一方、この目標文にある「望まし人間関係」や「集団への所属感や連帯感」「協力」という表記から、集団性の協調がうかがえる。さらに、これら表記の内容は『教育音楽』の分析で見られた音楽科授業での道徳的指導と合致する。これを踏まえると、音楽科授業での道徳指導は、学校行事との関連により指導されていると考えられる。

このような行事のうち、音楽科の授業と関係の深い学校行事は (1)儀式的行事と(2)文化的行事であろう。(1)儀式的行事は、入学式や卒業式、始業式などが挙げられ、内容は次のように述べられている。

(1)儀式的行事

「学校生活に有意義な変化や折り目を付け、厳粛で清新な気分を味わい、新しい生活の展開への動機付けとなるような活動を行うこと。」¹⁴¹

学指のこの内容文からは、「気分を味わい」や「動機づけ」など生徒の内面への働きかけや気持ちの変化への期待がうかがえる。しかし、この箇所解説では、「生徒が相互に祝い励まし合って喜びを共に」や「学校、社会、国家などへの所属感を深める」と、集団的要素の

¹⁴⁰ 文部科学省(2011)『中学校学習指導要領』初版 東京書籍 p.119

¹⁴¹ 同上 p.119

育成が明確に述べられている。¹⁴²

この儀式的行事のうち卒業式について、有本(2012)は歴史的研究から興味深いことを提起している。¹⁴³ 有本は「儀式活動はグループの連帯感を作り出す必要不可欠な方法」¹⁴⁴であると認めるも、卒業式における涙はつくりだされた「感情教育」であると疑問を投げかけている。

卒業式に涙が象徴されるのは、それぞれの経験を思い起こせば誰もが周知の事実だろう。そこで、卒業式における涙をつくりだすのが歌であり、「儀式において各人が参与する行為こそが集団とその感情を形づくる紐帯」¹⁴⁵と有本は指摘する。私自身も、卒業式の記憶を思い起こすと、卒業式で歌われる歌は「泣き所」であり、「感動や涙をめざして卒業式の練習が念入りに行われる」¹⁴⁶と言われるように、その「泣き所」で何かしらの感動を味わうためにそれまでの練習にも挑んでいた。それは、私個人だけでなく、皆がそうであったと記憶する。また、そのことで、友人や学級、学校といった集団への連帯感が高まっていた。このような卒業式における現象は、計画されたものであると有本は以下のように述べている。

「儀式内の行為—とりわけ集団のアイデンティティを表示する一斉行為—によって感動が挑発されるからこそ、人は儀式においての行為を感情の発露、感情の表明とみなす。そのため、儀式による感情教育は、周到な準備の上に細部にわたる形式を整え、行為の練習を積み重ねる中で深められていったのである。」¹⁴⁷

¹⁴² 文部科学省 (2012)『中学校学習指導要領解説 特別活動編』第5版 ぎょうせい p.76

¹⁴³ 有本真紀(2012)『『感動の共同体』の創出 明治期における小学校卒業式の変容』北澤毅編『文化としての涙 感情経験の社会的探究』第1版 pp.158-188

¹⁴⁴ 同上 p.182

¹⁴⁵ 同上 p.182

¹⁴⁶ 同上 p.159

¹⁴⁷ 同上 p.181

この有本の指摘からは新たな疑問が生まれる。今までは、音楽科授業での生徒の集団性・社会性が過度に強調されることに疑問を投げかけていたが、実は、それだけでなく、音楽という刺激から派生する感情さえも、集団性にまとめることが起きているのではなだろうか。個人の感情は、その個人の存在する時代、土地など現時点で属している様々な要因に影響を受けてはいるが、この卒業式で起きる感情はそのような自然発生的なものではない。卒業式の歌唱曲選びは念入りに行われ、式の流れも巧に構成されている。極端に言ってしまうと、ある集団性が、ある目的のもとに密に構成・組織され、個人を支配してしまう現象が起きているのだ。もう一つ、有本の以下の言葉を引用したい。

「個人的な涙であれば、突然『ふと』こぼれることもあるかもしれない。しかし、多くの
人による共同化された涙は、個々人の涙が偶然に同期したものではなく、場面の継起や物語の展開の中で、ある特定の時点に至って発現するものであろう。」¹⁴⁸

この「ある特定の時点」が音楽科授業で一生懸命練習し取り組まれている歌唱・合唱なのである。このような事態は、集団性を強調することによって生じてしまった弊害でると指摘できるのではないだろうか。そして、音楽科の指導はその一端を担ってしまっている。

2. 紙に起こされないカリキュラムの存在②

もう一つ、(2)文化的行事の内容をみると、音楽科教育と学校行事との関わり方にある疑問がわく。(2)文化的行事の内容は次のように示されている。

(2)文化的行事

¹⁴⁸ 有本真紀(2012)『『感動の共同体』の創出 明治期における小学校卒業式の変容』北澤毅編『文化としての涙 感情経験の社会的探究』第1版 p.183

「平素の学習活動の成果を発表し、その向上の意欲を一層高めたり、文化や芸術に親しんだりするような活動を行うこと。」¹⁴⁹

この文化的行事の内容を示す文章では、「平素の学習活動の成果を発表し」とある。「児童生徒にとって、学校生活の中心は授業です。」¹⁵⁰と言われるように、「平素の学習活動」とは授業を指すと思われるが、『教育音楽』に記載される教師の言動では「週 1 時間の授業の中で、学校行事に費やす時間がとても多く感じていました。」¹⁵¹や「合唱活動は学校行事と結びつくことが多いのが現状です。」¹⁵²と述べられている。その他前述したように『教育音楽』の分析結果からは、その授業の大部分が文化祭などで行われる合唱コンクールのための合唱指導や練習に当てられている。

そもそも文化的行事は「各教科などにおける日ごろの学習や活動の成果を総合的に発展させ、発表し合い、お互いに鑑賞する行事」¹⁵³と学指解説で述べられるように、あくまで「日ごろの学習や活動」が基盤として示されており、行事として挙げられている「文化祭(学芸会)、学習発表会、音楽会(合唱祭)、作品発表会(展覧会)」¹⁵⁴などはその基盤の基に行われるものだ。しかし、先に述べた通り『教育音楽』の分析結果からは、実際に授業で行われる合唱活動の多くが、学校行事、とりわけ合唱コンクールや合唱祭などと強く結びついている。音楽科授業で行われるこれら合唱活動・合唱指導は、学校行事のために取り入れられているとも言えるのではないだろうか。音楽科にとって学校行事は普段取り組んでいる授業の成果を発表する場ではなく、学校行事で発表すること自体が授業行為の目的になってしまっている。

有本の先程取り上げた歴史研究からも、「卒業式での唱歌は練習の成果を披露するだけで

¹⁴⁹ 文部科学省(2011)『中学校学習指導要領』初版 東京書籍 p.119

¹⁵⁰ 文部科学省(2008)『生徒指導提要』p.25

¹⁵¹ 都木雅之(2011)「音楽を一生のこころの友に…4」『教育音楽 中学・高校編』音楽之友社 p.73

¹⁵² 高山裕子(2009)「ア・カベラのススメ」『教育音楽 中学・高校編』音楽之友社 p.71

¹⁵³ 文部科学省(2012)『中学校学習指導要領解説 特別活動編』第 5 版 ぎょうせい p.77

¹⁵⁴ 同上 p.77

なく、厳粛さや別れを演出する役割へと変化を遂げつつあった。」¹⁵⁵ と指摘されており、「卒業式という非日常、最終目標へ向けて、日常が組織されていく」¹⁵⁶と実態が述べている。

授業中の指導がどれほど音楽的なものであっても、実質的には音楽科授業が行事のために行われ、そこでの道徳的指導によって教育内容の集团的要素が強調される結果にあるならば、学校教育における教科としての存在意義は弱いと言わなければならないのだ。

また、音楽科の学指や学指解説には、学校行事のために音楽科の授業を編成、計画することを義務付ける記述は一切書かれておらず、音楽科と学校行事との関連は義務づけられているものでもない。特別活動の学指解説では各教科と特別活動は相補的な関係にあることが言及されているが具体的な言及はなく¹⁵⁷、このような授業実態や学校行事との関連からは、相補的關係はあるかもしれないが把握は出来ず、学校行事の目標達成に終始する傾向がある。学校行事の目標が、望ましい人間関係の形成や集団への所属感・連帯感を深めること、また公共の精神や協調性であるならば、「人間尊重の精神」や「公共の精神を尊び」¹⁵⁸を目標に据える道徳教育とつながることになり、音楽科教育が道徳教育の隠れた機会となっているという根拠の一つになるのだ。

3. 第2節と第3節の結果から考察まとめ

ここまでの考察を振り返る。音楽科教育と道徳教育の関連を把握するため、より授業実践に近い情報源として、教科書の教師用指導書と、教員の指導事例が連載される『教育音楽 中学・高校版』の指導事例を検証・分析した。この二つの分析からは、大きく二つのこ

¹⁵⁵ 有本真紀(2012)『感動の共同体』の創出 明治期における小学校卒業式の変容」北澤毅編『文化としての涙 感情経験の社会的探究』第1版第1刷 p.172

¹⁵⁶ 同上 p.174

¹⁵⁷ 「特別活動は、生徒の自主的、実践的な活動を基盤とするが、これらを充実したものにするには、日々の各教科の学習で獲得した知識・技能・能力や態度を生かさなければならない。また逆に、特別活動で培われた自主的、実践的な態度が、各教科の学習に影響を与える。」(文部科学省(2012)『中学校学習指導要領解説 特別活動編』第5版 ぎょうせい p.17)

¹⁵⁸ 文部科学省(2012)『中学校学習指導要領解説 道徳編』第4版 日本文教出版 p.25

とが確認できた。

一つ目は、音楽科授業で集団的要素の強い道徳的指導が行われることは一般的な事象ではないということ、また行われることに正当性はないということである。この結果は、音楽科授業において、音楽科教育と道徳教育との感性的な面での関連が、集団的な道徳性の育成を目的とした指導としては表れないことを裏付けたと考える。問題としていた道徳的指導は、教科書指導書では記載が全くなく、『教育音楽 中学・高校版』の指導事例でも大きな割合で見られなかった。音楽科学指の記述内容で、道徳教育との関連は「各教科の特質に応じて行うこと」とする記述は、音楽科授業における音楽指導によって自然に得られる道徳性への言及と解することもできるのだ。

二つ目は、学校行事と結びついた歌唱・合唱授業において、集団性・社会性の育成が目指される道徳的指導が行われているという実態を把握できたことだ。一傾向ではあるが、音楽科授業における道徳的指導の強調は実際にあった。そのような歌唱・合唱を行う授業においては、個人の感性的な面よりも集団性・社会性の育成が目指されており、有本の研究¹⁵⁹からは個人の感情も集団化されているとうかがえた。この事実は、一つめの発見からは正当化されないものと解釈することもできる。

このような集団性・社会性の育成への傾倒は、上述した音楽科授業と学校行事との結びつきから、道徳的指導の内容が人間関係づくりや規律といった「集団の道徳」に流れてしまったためと考えられる。学校教育において集団性や社会性の獲得が目指されること自体は必要なことではある。ただ一方で、学校教育で実際に求められているのは、学校教育が掲げる集団や社会に生徒をはめ込むことであり、生徒個人の集団性や社会性を育むことにはなっていないのではないかな。

その根拠として、各学指の目標文中で述べられている「集団や社会」が良いものという前提で述べられている点を挙げる。成長過程にある生徒たちの様子や態度が日々異なると同

¹⁵⁹ 有本真紀(2012)『『感動の共同体』の創出 明治期における小学校卒業式の変容』北澤毅編『文化としての涙 感情経験の社会的探究』第1版 pp.158-188

じように、生徒たちによってつくられる学校や学習環境などの空間は流動的である。それは社会についても同じだ。そのため、集団や社会がいつどのような状態であるかは断定できず、その集団が、道徳の際に述べた「人間のふみ行うべき道」や「善悪をわきまえて正しい行為をなす」集団かは分からない。そのような現実の中で集団に属することが必ずしもいいとは限らないのだ。学指や授業ではそのことについての考慮はされていない。

また、それとは反対に、現時点において集団や社会が良い状態かは問題とせず、今はまだ実現されていない理想の集団や社会を構成していくという意味で扱われる場合がある。例えば、授業の中で「皆で協力していいものをつくる」という言いまわしがそれに当たる。確かに、お互いを理解し尊重し協力し合えば、集団内で所属観や承認欲求から自己という意識の芽生えや内面の成長が起き、集団内の人間関係の良好、作業効率の向上などが得られる。ただ、その場合、問題と考えられるのが、その理想を実現するためのものが学校教育の中では既に規定されており、生徒にはそれが求められているということだ。生徒が様々な集団に属していることから、その集団内の様式とも言えるようなもの、守らなければならない規則などを身に付けることは必要だ。だが、そのようにして得られたもののみでは、ある程度決まった理想しか実現できないのではなだろうか。あらかじめ規定されたもので理想の集団や社会がつかれるのならば、現在起きている学校教育上のいじめや不登校などの問題や社会における不景気も起きてはいないはずだ。しかし、第 2 章でも述べた通り、学校教育の中ではこの規定された内容の習得が絶対条件にさえなっていると感じる。

さらに、理想像は行動の原動力になるものであるが、音楽科授業と学校行事との関連からは、この理想像が行動段階ですでに求められている。理想とされる学校行事の本番舞台に向けて、その過程である授業段階で集団性・社会性が理想としてすでに求められており、本番舞台と言う理想を目指すはずの行動がすでに目的となってしまう。この逆転が起きてしまえば、理想であるはずの行事が音楽発表であっても、そこに音楽は求められない。このような傾向が顕著なのが、有本が指摘する卒業式など含む学校行事なのではない

だろうか。

これらは、授業における教師個人の取組やその音楽の指導内容を除けば、音楽科授業は教科としての目標で機能しておらず、道徳教育同様、集団性の育成に傾倒した学校行事にすり替えられていると言えるのではないだろうか。

以上から、音楽科教育と道徳教育の関連が、個人の感性面よりも集団性育成に重点が置かれている事実が道徳的指導に表れていることが証明されただろう。学校教育における音楽科教育の授業内容や、その場の指導における言動を見直す必要性がここで示されたと考える。

終 章 考察まとめ

音楽科教育と道德教育との関連の妥当性考察

これまでの考察から二点についてまとめたい。一つは、なぜ道德的指導の強調に至ったかである。教育関連法規ら上部概念では、すでに集団性の育成が教育要素の前提にあり、学校教育における道德教育の実態も「集団の道德」への傾倒がうかがえた。そのような状況と、音楽科教育と学校行事の関係が合いまって、音楽科授業における「集団の道德」への道德的指導が強調される傾向が現れたのだと結論づける。

しかし、このような「集団の道德」が音楽科授業で求められる場合、様々な弊害が起こればと考えられる。それは、第 2 章第 2 節でも述べたように、生徒にはすで規定されたものが求められるということだ。例えば、音楽科授業で「集団の道德」を求める際、生徒に対する教師の意識は学指の道德教育で規定されているような、「節度を守る」や「時と場に応じた適切な言動」という自己の授業態度、「お互いに励まし合い」「誰に対しても公平」という他者とのやり取りなどに向いてしまうだろう。それでは生徒の音楽的な内面の変化や芸術的な体験に気付かないのではないだろうか。また、気づかないばかりか、退けてしまうこともあるのではないだろうか。

もう一点は、「感性」面での関連性についてだ。中学校教育における音楽科教育と道德教育の関連は、感性的な面で起きていると考えられ、それぞれの学指の目標文では同じ言葉や語意の近い言葉が表記されていることが第 3 章第 1 節の比較から分かった。しかし、感性について「理性や知性では收拾がつかないことば以前の問題」¹⁶⁰と今田(2009)が述べるように、感性面への教育や指導は難しさを伴うと考えられる。指導事例やそこからうかがえた授業実態、先行研究にもそのような感性面での関連をうかがわせる表記は、「感じる」

¹⁶⁰ R.マリー・シェーファー 今田匡彦(2009)『音さがしの本 リトル・サウンド・エデュケーション』春秋社 p.138

などの動詞や「感情」「情緒」などの抽象性をもつ言葉に留まる。このように、感性面で関連があることに誰も疑いもなく、学指という法的拘束力をもつものにさえ関連への考慮が明記されるも、その関連の実態をつかむのは困難である。第3章第3節では『教育音楽』の指導事例分析を行ったが、その結果より、教育として出てくるものは生徒たちが捉えやすい規律や規範意識、他者との関係性の尊重だった。これがこの人の感性だと感じる際は、感性はこういったものではなく、その人を取り巻く雰囲気やちょっとした際に見られる動作のはしなど、何か別の形に置き換えられ私たちに認識される。そのため、音楽科教育と道德教育の結びつきは、先行研究の多くが打ち出している指導案のような、教育方法の視点から簡単に関連づけられるものではない。

また、音楽科授業における道德的指導が、学校行事と結びついた歌唱・合唱授業において見られた傾向であるため、この道德的指導が音楽科授業において一般的に行われているものではないことは明らかとなった。この一傾向である問題の解決策として考えられるのは、学校教育における音楽科教育の位置づけやカリキュラムの見直しといった学校行政に関わる大きなものと言わねばならない。

ただ、生徒指導として音楽が使われることもあり、「集団の道德」への道德的指導が、何らかの前に起きていた現象に対する必要性によって取り入れられ、その延長線上にこのような傾向が起きてしまったと考えることもできる。そのため、このような道德的指導が現在のように行われる経緯については、教育関連法規の改訂内容や学指変遷などからの歴史的視点、社会で取り上げられるような学校教育上の問題など、他の視点からの考察も必要だと考えられる。

しかし、ここで特筆しておきたいのが、音楽科教育と道德教育の関連は、先にも述べた「感性」面で起きているというよりも、そもそも音楽と道德への認識の類似によると考えられることだ。これには、木間の研究を参考にしたい。

木間は、第 1 章で紹介した通り、音楽科教育が位置付けられる「情操教育」の捉えられ方の歴史変遷を明らかにした。その中で、情操という言葉が心理学における概念から「人間性あるいは人格の基本的な感情」と述べ、この「人間性あるいは人格の基本的な感情」が「教育論と結びついた時には、倫理観を基にした価値の意識を帯びてくる」と以下のようにつづける¹⁶¹。

「倫理的な意味を伴った情操と美的な感情との結合は、美的なものにある種の道徳的価値を見出すということになるのではないだろうか。」¹⁶²

木間のこの指摘は、その後取り上げられている西洋美学の観点により根拠づけられているが、日本の学校教育において考えても、「美的情操」と結びつく音楽と、「善」や「良」といった価値基準をもつ道徳は、ある種の美意識により構成されていると言える。この言動の「倫理的な意味を伴った情操」「美的な感情」へも、音楽と道徳どちらも当てはめて考えることができる。つまり、音楽と道徳は、「美」への感性で類似、いや同じだと認識できる。学校教育における感性面での関連も、実は感性の美という対象の同一性から感じられていたものではないのだろうか。

¹⁶¹ 木間英子(2008)「日本における音楽教育理論の美的基盤の研究—情操教育としての音楽教育再考」一橋大学大学院 博士論文 p.18

¹⁶² 同上 p.18

結 論

中学校教育における音楽科授業で、人間性育成や社会性育成を目的とする道徳的指導が強調されているのではという疑問から、音楽科授業を行う意義が道徳教育に置かれているという推論を立て、音楽科教育と道徳教育の関連について考察した。

第 1 章では、先行研究の一つの動向として、音楽科教育において道徳教育が重視される傾向を、第 2 章では、学校教育の上部概念が規定される教育基本法や学校教育法から、現在の日本の学校教育の性質の中に道徳教育で掲げられる要素を見ることができた。第 3 章の分析・検証結果からは、一傾向としてはあるが、音楽科授業における道徳的指導の存在を確認し、その存在には学校行事との関連要素が強く影響していることも明らかになった。

以上から、音楽科授業における道徳的指導は、音楽科教育が学校行事と強く結びつくために起きている一つの傾向であると結論づける。この結論からは、その道徳的指導の存在が、現在学校における音楽科教育の存在意義を曖昧にしている可能性があると感じられる。ただし、同じ義務教育段階である小学校教育や、同じ教科教育である高等学校との比較があれば、このような傾向が中学校教育の特質かをより明確に提示できたであろう。本論では、音楽科授業における道徳的指導の有無を明らかにすることを主眼としたため、この比較は行わなかったが、一方でこの結論からは新たな疑問が浮かび上がった。

第 3 章の考察から、本論文で明らかとなった音楽科授業における道徳的指導や、さらにはその場にある音楽までもが、学校行事との関わりによって音楽における個人の自然発生的な感情や感性さえも集団化してしまう恐れがあると考えられた。だとすれば、音楽科教育と道徳教育との関連は、音楽科教育の存在意義や授業内容を曖昧なものにするだけでなく、有本が問題として指摘する「感情教育」の危険性を招くものとなるのではないだろうか。この新たな疑問により、音楽科教育と道徳教育の関連は、より慎重に、改めて考察す

る必要があると考える。

以上のように、本論文は、自身が問題と感じる中学校における音楽科教育と道德教育の関連の一つの傾向と、新たな問題意識を提示し締めくくるが、音楽科教育における道德指導の在り方と、学校教育での教科教育としての音楽の存在意義への詳細な分析は、今後必要である。

参考・引用文献等

論文・文献

- 2011 味府美香 駒久美子「雑誌『教育音楽』に見る音楽づくりとサウンド・エデュケーションの広がりの変容—1989年度からの小学版を俯瞰して」『音楽教育実践ジャーナル』vol.9 no.2 日本音楽教育学会 pp.98-109
- 2012 有本真紀「『感動の共同体』の創出 明治期における小学校卒業式の変容」北澤毅編『文化としての涙 感情経験の社会的探究』第1版 pp.158-188
- 2010 井ノ口淳三編『教師教育テキストシリーズ 11 道德教育』学文社
- 2004 上野千鶴子『サヨナラ、学校化社会』初版 太郎次郎社
- 2012 岡本智周著「第5章 教育的知識の変遷と〈国民社会〉の位置」小島弘道監修『講座 現代学校教育の高度化 25 学校教育と国民の形成』学文社 p.126
- 2010 大津尚志 伊藤良高 他著 伊藤良高編『新教育基本法のフロンティア』晃洋書房
- 2011 河村仁美・高橋雅子「音楽科と道德が相互に効果を高め合う授業の一試論(1)-音楽科と道德の独自性を生かした関連をめざして-」山口大学教育学部研究論業第61巻第3部 芸術・体育・教育・心理 pp.225-231 山口大学教育学部
- 2011 河村仁美・高橋雅子「音楽科と道德が相互に効果を高め合う授業の一試論(2)-「構え」の形成による感性の育成をめざして-」山口大学教育学部研究論業第61巻第3部 芸術・体育・教育・心理 pp.233-242 山口大学教育学部
- 2008 小池順子「音楽表現の力と道德的な力の関係について」人間文化研究9 pp.127-140 千葉経済大学
- 2010 小島弘道『学校教育と道德教育の創造 講座 現代学校教育の高度化 23』第1版 学文社
- 1983 小泉文夫『おたまじゃくし無用論』第二版 青土社
- 2009 小寺正一・藤永芳純編『三訂 道德教育を学ぶ人のために』世界思想社
- 2008 木間英子「日本における音楽教育理論の美的基盤の研究—情操教育としての音楽教育再考」一橋大学大学院 博士論文
- 2005 斎藤貴男『教育改革と新自由主義』子どもの未来社
- 2010 佐藤真実子「中学校における鑑賞共通教材の取扱い方に関する研究—『教育音楽』の指導事例の分析を中心に—」中国四国教育学会教育学研究紀要(CD-ROM版)第56巻
- 2007 坂田仰『新教育基本法〈全文と解説〉』教育開発研究所
- 2009 佐藤さおり「“気持ちをこめて”に見られる学校音楽のハビトゥス」弘前大学教育学部 修士論文
- 2012 走井洋一 小池孝範 他著「道德教育にとって道德とは何か」東京家政大学研究紀要第52集(1) pp.9-19 東京家政大学
- 2007 テオドル・W.アドルノ著 大久保健治訳『美の理論』河出書房新社

- 1989 西澤昭男『音楽教育の原理と実際』音楽之友社
- 2001 ハーバート・リード著 宮脇理 他訳『芸術による教育』フィルムアート社
- 2008 畠澤郎「学校音楽の課題と展望」鹿児島大学教育学部研究紀要 教育科学編 pp.1-10 鹿児島大学教育学部
- 2008 樋口修資『教育行政と学校経営—改正教育基本法下の公教育制度の理念と構造—』明星大学出版部
2011. 日吉武「音楽科教育における道德教育の研究—学習指導要領の検討を通して—」鹿児島大学教育学部研究紀要 教育科学編第 62 巻 pp.57-69 鹿児島大学教育学部
- 1998 堀尾輝久「教育改革と教育基本法」川合章 室井力編『教育基本法 歴史と研究』新日本出版
- 2011 松下良平『道德教育はホントに道德的か？—「生きづらさ」の背景を探る—』日本図書センター
- 1990 村井実『道德は教えられるか〈現代教育 101 選〉13』国土者
- 2012 目黒恒夫「道德教育における『道德性の様相』と『道德的価値』の問題」尚絅学院大学紀要(63) pp.71-86
- 2009 山口匡「道德教育と発達論」愛知教育大学教育総合実践センター紀要 第 12 号 pp.279-286 愛知教育大学
- 2012 山崎浩隆「小学校音楽と教科書教材における音楽と道德の関連について—考察」熊本大学実践研究 第 29 号 pp.87-92 熊本大学教育学部附属教育実践研究指導センター
- 2009 R.マリー・フェーファー 今田匡彦 共著『音さがしの本 リトル・サウンド・エデュケーション』増補版 春秋社
- 2012 渡邊悦子 森川直「人間形成の視点から見た音楽教育の理念と実際」神戸親和女子大学大学院研究紀要第 8 巻 pp.69-76 神戸親和女子大学

辞典

- 2005 エンゲル・エルカース著 奥野佐矢子訳「徳」クリストフ・ヴォルフ編 藤川信夫監訳『歴史的人間学事典第 2 巻』初版 勉誠出版
- 2010 海保博之 松原望 監修『感情と思考の科学事典』初版 朝倉書店
- 1988 三省堂編集所編『広辞林〈第六版〉』第 6 版 三省堂
- 2002 杉万俊夫著「第 6 章グループ・ダイナミックスの理論」中島義明編『現代心理学〈理論〉事典』初版第二刷 朝倉書房 p.646
- 2001 高橋進「道德」中村元監修 峰島旭雄編『比較思想事典』第二刷 東京書籍 p.380
- 2005 ディートリヒ・ベンナー/フリートヘルム・ブリュッゲン著 高谷亜由子訳「教育と人間形成」クリストフ・ヴォルフ編 藤川信夫監訳『歴史的人間学事典第 2 巻』初版 勉誠出版
- 2009 新村出編『広辞苑 第六版』第 6 版総革装 岩波書店

- 1995 松村明監修『大辞泉』第1版 小学館
- 2006 松村明編『大辞林』第3版 三省堂
- 2001 峰島旭雄「倫理」中村元監修 峰島旭雄編『比較思想事典』第二刷 東京書籍 p.546
- 1972 森宏一編『哲学辞典』第2版 青木書店

学習指導要領等

- 2009 文部科学省『高等学校学習指導要領』 文部科学省
- 2011 文部科学省『小学校学習指導要領』第6版 東京書籍
- 2011 文部科学省『小学校学習指導要領解説 音楽編』初版 教育芸術社
- 2011 文部科学省『小学校学習指導要領解説 道徳編』第4版 東洋館出版社
- 2010 文部科学省『生徒指導提要』PDF
- 2011 文部科学省『中学校学習指導要領』初版 東山書房
- 2009 文部科学省『中学校学習指導要領解説 音楽編』初版 教育芸術社
- 2012 文部科学省『中学校学習指導要領解説 道徳編』第4版 日本文教出版
- 2010 文部科学省『中学校学習指導要領解説 美術編』第2版 日本文教出版
- 2011 文部科学省『中学校学習指導要領解説 外国語編』第3版 開隆堂出版
- 2012 文部科学省『中学校学習指導要領解説 特別活動編』第5版 ぎょうせい
- 2008 文部科学省『中学校学習指導要領解説 保健体育編』初版 東山書房
- 2008 文部科学省『中学校学習指導要領解説 国語編』初版 東洋館出版社
- 2009 文部科学省『中学校学習指導要領解説 社会編』第2版 日本文教出版
- 2011 文部科学省『中学校学習指導要領解説 数学編』第2版 教育出版
- 2009 文部科学省『中学校学習指導要領解説 理科編』初版 大日本図書
- 2008 文部科学省『中学校学習指導要領解説 技術・家庭編』初版 教育図書

教科書 教師用指導書

- 2012 小原光一 他著『中学生の音楽1 指導書 研究編』教育芸術社
- 2012 小原光一 他著『中学生の音楽2・3 上 教師用 指導書 研究編』教育芸術社
- 2012 小原光一 他著『中学生の音楽2・3 下 教師用 指導書 研究編』教育芸術社
- 2012 小原光一 他著『中学生の音楽1 指導書 実践編』教育芸術社
- 2012 小原光一 他著『中学生の音楽2・3 上 教師用 指導書 実践編』教育芸術社
- 2012 小原光一 他著『中学生の音楽2・3 下 指導書 実践編』教育芸術社
- 2012 三善晃監修 教育出版株式会社編集局編『中学音楽1 音楽のおくりもの 教師用指導書

解説編』教育出版

2012 三善晃監修 教育出版株式会社編集局編『中学音楽 2・3 上 音楽のおくりもの 教師用
指導書 解説編』教育出版

2012 三善晃監修 教育出版株式会社編集局編『中学音楽 2・3 下 音楽のおくりもの 教師用
指導書 解説編』教育出版

雑誌等

「授業を生き生き 音楽科指導事例」『教育音楽 中学・高校版』第 49 巻第 4 号～第 56 巻第
11 号 音楽之友社

【中学校学習指導要領道徳編 第3章 第2内容】

1 主として自分自身に関すること

- (1) 望ましい生活習慣を身に着に付け、心身の健康の増進を図り、節度を守り節制に心掛け調和のある生活をする。
- (2) より高い目標を目指し、希望と勇気をもって着実にやり抜く強い意志をもつ。
- (3) 自律の精神を重んじ、自主的に考え、誠実に実行してその結果に責任をもつ。
- (4) 真理を愛し、真実を求め、理想の実現を目指して自己の人生を切り拓いていく。
- (5) 自己を見つめ、自己の向上を図るとともに、個性を伸ばして充実した生き方を追求する。

2 主として他の人とのかかわりに関すること

- (1) 礼儀の意義を理解し、時と場に応じた適切な言動をとる。
- (2) 温かい人間愛の精神を深め、他の人々に対し思いやりの心をもつ。
- (3) 友情の尊さを理解して心から信頼できる友達をもち、お互いに励まし合い、高め合う。
- (4) 男女は、お互いに異性についての正しい理解を求め、相手の人格を尊重する。
- (5) それぞれの立場や個性を尊重し、いろいろなものの見方や考え方があるのを理解して、寛容の心をもち謙虚に他に学ぶ。
- (6) 多くの人々の善意や支えにより、日々の生活や現在の自分があることに感謝し、それにこたえる。

3 主として自然や崇高なもののかかわりに関すること

- (1) 生命の尊さを理解し、かけがえのない自他の生命を尊重する。
- (2) 自然を愛護し、美しいものに感動する豊かな心をもち、人間の力を超えたものに対する畏敬の念を深める。
- (3) 人間には弱さや醜さを克服する強さや気高さがあることを信じて、人間として生きること喜びを見いだすように努める。

4 主として集団や社会とかかわりに関すること

- (1) 方やきまりの意義を理解して、**尊**守するとともに、自他の権利を重んじ義務を確実に果たして、社会の秩序と規律を高めるように努める。
- (2) 公德心及び社会連帯の自覚を高め、よりよい社会の実現に努める。
- (3) 正義を重んじ、だれに対しても公正、公平にし、差別や偏見のない社会の実現に努める。
- (4) 自己が属する様々な集団の意義についての理解を深め、役割と責任を自覚し集団生活の向上に努める。
- (5) 勤労の尊さや意義を理解し、奉仕の精神をもって、公共の福祉と社会の発展につと

める。

- (6) 父母、祖父母に敬愛の念を深め、家族の一員としての自覚をもって充実した家庭生活を築く。
- (7) 学級や学校の一員としての自覚をもち、教師や学校の人々に敬愛の念を深め、協力してよりよい校風を樹立する。
- (8) 地域社会の一員としての自覚をもって郷土を愛し、社会に尽くした先人や高齢者に尊敬と感謝の念を深め、郷土の発展に努める。
- (9) 日本人としての自覚をもって国を愛し、国家の発展に努めるとともに、優れた伝統の伝承と新しい文化の創造に貢献する。
- (10) 世界の中の日本人としての自覚をもち、国際的視野に立って、世界の平和と人類の幸福に貢献する。

2012 文部科学省 中学校学習指導要 初版第4刷 pp.112-113 東山書房

中学校学習指導要領第 2 章各教科より各教科の目標と、第 3 章道德教育の 2 内容に示される 24 項目の道德性との記述内容の比較

教科目	目標文	該当する 24 項目の道德性
国語	国語を適切に表現し正確に理解する能力を育成し、 ① <u>伝え合う力</u> を高めるとともに、② <u>思考力や想像力</u> を養い② <u>言語感覚を豊かに</u> し、国語に対する認識を 深め国語を尊重する態度を育てる。 ¹⁶³	①③2(1) ②2(5)
社会	① <u>広い視野に立って</u> 、社会に対する関心を高め、諸 資料に基づいて <u>多面的・多角的に考察</u> し、② <u>我が国</u> <u>の国土と歴史に対する理解と愛情を深め</u> 、③ <u>公民と</u> <u>しての基礎的教養を養い</u> 、④ <u>国際社会に生きる平和</u> <u>で民主的な国家・社会の形成者として必要な公民的</u> <u>資質の基礎を養う</u> 。 ¹⁶⁴	①2(5) ②4(9) ③4(1)、4(2)、4(4)、4(8) ④4(10)
数学	数学的活動を通して、数量や図形などに関する基礎 的な概念や原理・法則についての理解を深め、数学 的な表現や処理の仕方を習得し、① <u>事象を数理的に</u> <u>考察し表現する能力を高めるとともに</u> 、数学的活動 の楽しさや数学のよさを実感し、② <u>それらを活用し</u> <u>て考えたり判断したりしようとする態度</u> を育てる。 ¹⁶⁵	①2(5) ②1(4)
理科	自然の事物・現象に進んでかかわり、目的意識をも って観察、実験などを行い、① <u>科学的に探究する能力</u> の基礎と態度を育てるとともに② <u>自然の事物・現象</u> <u>についての理解を深め</u> 、③ <u>科学的な見方や考え方を</u> <u>養う</u> 。 ¹⁶⁶	①③2(5) ②3(1)
音楽	表現及び鑑賞の幅広い活動を通して、① <u>音楽を愛好</u> <u>する心情</u> を育てるとともに、② <u>音楽に対する感性を</u>	①②3(2) ③4(9)

¹⁶³ 2011 文部科学省 中学校学習指導要領 初版第 4 刷 東山書籍 p.20

¹⁶⁴ p.31

¹⁶⁵ p.47

¹⁶⁶ p.57

	豊かにし、音楽活動の基礎的な能力を伸ばし、③ 音楽文化についての理解 を深め、豊かな情操を養う。 167	
美術	表現及び鑑賞の幅広い活動を通して、美術の創造活動の喜びを味わい① 美術を愛好する心情 を育てるとともに、② 感性 を豊かにし、美術の基礎的な能力を伸ばし、③ 美術文化についての理解 を深め、豊かな情操を養う。 168	①②3(2) ③4(9)
保健体育	心と体を一体としてとらえ、運動や① 健康・安全 についての理解と運動の合理的な実践を通して、生涯にわたって運動に親しむ資質や能力を育てるとともに 健康の保持増進 のための実践力の育成と 体力の向上 を図り、② 明るく豊かな生活を営む態度 を育てる。 169	①②1(1)
技術・家庭	① 生活に必要な基礎的・基本的な知識及び技術の習得 を通して、② 生活と技術とのかかわりについて理解 を深め、進んで生活を工夫し創造する能力と③ 実践的な態度 を育てる。 170	①1(1) ②4(1) ③1(2)
外国語	① 外国語を通じて、言語や文化に対する理解を深め 、② 積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度 の育成を図り、聞くこと、話すこと、読むこと、書くことなどの コミュニケーション能力 の基礎を養う。 171	①4(9)、4(10) ②2(2)、2(3)、2(6)

167 p.74

168 p.80

169 p.85

170 p.98

171 p.105

学習指導要領に示される 24 項目の道徳性との各教科の目標文との比較・参照

<中学校教育>

学指道徳編 内容項目	国語	社会	数学	理科	音楽	美術	保 健 体育	技術・ 家庭	外国語 (英語)
1 (1)							○	○	
(2)								○	
(3)									
(4)			○						
(5)									
2 (1)	○								
(2)									○
(3)									○
(4)									
(5)	○	○	○	○					
(6)									○
3 (1)				○					
(2)					○	○			
(3)									
4 (1)		○						○	
(2)		○							
(3)									
(4)		○							
(5)									
(6)									
(7)									
(8)		○							
(9)		○			○	○			○
(10)		○							○
該当数 計	2	7	2	2	2	2	1	3	5

※この分析では、学習指導要領第 2 章各教科における目標文を参照したものである。目標文のどの部分を 24 項目の道徳性との該当箇所と見なしたかは、資料 2 の表を参照されたい。

※小学校との結果の比較には、大きな差は見られなかった。その原因として挙げられるの

が、比較対照とした目標文だ。小学校学指の記述と中学校学指の記述内容はほぼ同じであり、違いとして挙げられるのは、中学校の目標文の文末表記の変更や新たな言葉が加えられている点のみである。多少なりとも、結果の数値に違いが出たのは、小学校と中学校の学指それぞれが示す道徳性の内容の違いによるものだ。中学校学指には設けられている「多角的な視点・考察」を示す表記は小学校学指にはなく、また、生活に関する記述では中学校学指の表記が「望ましい」と抽象的である一方、小学校学指は「規律ある生活」と社会との関連が強調されているとうかがえた。

以上の理由から、本論文において、小学校との結果の比較は行わないことにした。

小学校学習指導要領第 2 章各教科より各教科の目標と、第 3 章道德教育の 2 内容に示される 21 項目の道德性との記述内容の比較

教科目	目標文	該当する 21 項目の道德性
国語	国語を適切に表現し正確に理解する能力を育成し、① <u>伝え合う力</u> を高めるとともに、思考力や想像力及び② <u>言語感覚を養い</u> 、国語に対する関心を深め国語を尊重する態度を育てる。 ¹⁷²	①2(4) ②2(1)
社会	社会生活についての理解を図り、① <u>我が国の国土と歴史に対する理解と愛情を育て</u> 、② <u>国際社会に生きる平和で民主的な国家・社会の形成者として必要な③公民的資質の基礎を養う</u> 。 ¹⁷³	①4(7) ②③4(8)、4(1)、4(2)、4(3)、4(4)
算数	算数的活動を通して、数量や図形についての基礎的・基本的な知識及び技能を身に付け、① <u>日常の事象について見通しをもち筋道を立てて考え、表現する能力を育てるとともに</u> 、算数的活動の楽しさや数理的な処理のよさに気づき、② <u>進んで生活や学習に活用しようとする態度を育てる</u> 。 ¹⁷⁴	①1(1) ②1(2)
理科	① <u>自然に親しみ、見通しをもって観察、実験などを行い</u> 、③ <u>問題解決の能力と②自然を愛する心情を育てるとともに</u> 、④ <u>自然の事物・現象についての実感を持った理解を図り</u> 、科学的な見方や考え方を養う。 ¹⁷⁵	①③3(2) ②1(2) ④3(3)
生活	具体的な活動や体験を通して、① <u>自分と身近な人々、社会及び自然とのかかわりに関心を持ち</u> 、② <u>自分自身や自分の生活について考えさせるとともに</u> 、その過程において生活上必要な習慣や技能を身に付けさせ、③ <u>自立への基礎を養う</u> 。 ¹⁷⁶	①2(4)、3(2) ②③1(1)
音楽	表現及び鑑賞の活動を通して、① <u>音楽を愛好する心情と②音楽に対する感性を育てるとともに</u> 、音	①3(3)、4(7) ②3(3)

¹⁷² 2011 文部科学省 小学校学習指導要領 第六版 東京書籍 p.18

¹⁷³ p.34

¹⁷⁴ p.43

¹⁷⁵ p.61

¹⁷⁶ p.72

	楽活動の基礎的な能力を培い、豊かな情操を養う。 ¹⁷⁷	
図画工作	表現及び鑑賞の活動を通して、① <u>感性を働かせながら、②つくりだす喜びを味わうようにするとともに、造形的な創造活動の基礎的な能力を培い、豊かな情操を養う。</u> ¹⁷⁸	①3(3) ②1(2)
家庭	衣食住などに関する実践的・体験的な活動を通して、日常生活に必要な基礎的・基本的な知識及び技能を身に付けるとともに、① <u>家庭生活を大切にする心情をはぐくみ、②家族の一員として生活をよりよくしようとする実践的な態度</u> を育てる。 ¹⁷⁹	①1(1) ②4(5)
体育	心と体を一体としてとらえ、適切な運動の経験と① <u>健康・安全</u> についての理解を通して、生涯にわたって運動に親しむ資質や能力の基礎を育てるとともに② <u>健康の保持増進と体力の向上を図り、③楽しく明るい生活を営む態度</u> を育てる。 ¹⁸⁰	①②③1(1)
外国語	① <u>外国語を通じて、言語や文化について体験的に理解を深め、②積極的にコミュニケーションを図ろうとする態度の育成を図り、外国語の音声や基本的な表現に慣れ親しませながら、コミュニケーション能力の素地を養う。</u> ¹⁸¹	①4(7)、4(8) ②2(1)、2(2)、2(3)

※「外国語」は教科ではなく、学指でも第 2 章各教科とは別の第 4 章に設けられているものだが、中学校教科の外国語と比較するため、ここでは各教科とともに取り上げた。

¹⁷⁷ p.75

¹⁷⁸ p.83

¹⁷⁹ p.88

¹⁸⁰ p.92

¹⁸¹ p.107

学習指導要領に示される項目の道徳性との各教科の目標文との比較・参照

<小学校教育>

学指道徳編 内容項目	国語	社会	数学	理科	生活	音楽	図画 工作	家庭	体育	外国語 (英語)
1 (1)			○		○			○	○	
(2)			○	○			○			
(3)										
(4)										
(5)										
2 (1)	○									○
(2)										○
(3)										○
(4)	○									
(5)					○					
3 (1)										
(2)				○	○					
(3)				○		○	○			
4 (1)		○								
(2)		○								
(3)		○								
(4)		○								
(5)								○		
(6)										
(7)		○				○				○
(8)		○								○
該当数 計	2	6	2	3	3	2	2	2	1	5

※この分析では、学習指導要領第 2 章各教科における目標文を参照したものである。目標文のどの部分を 24 項目の道徳性との該当箇所と見なしたかは、資料 4-1 の表を参照されたい。

『教育音楽 中学・高校版』連載記事「授業を生き生き 音楽科指導事例」について
編集担当の岸田雅子さんへのインタビュー まとめ

平成 24 年 12 月 20 日 木曜日

Q: 学習指導要領では、表現の歌唱や器楽、鑑賞などの内容領域が示されていますが、この指導事例に書かれてある内容は編集者側で指定されたものですか。

A: 編集者側からの内容指定は特にありません。担当する先生方の実践例を基に書いて頂いています。

Q: 平成 20 年 9 月に新学習指導要領が提示されましたが、その改訂後、事例の内容に変化等は見られましたか。何か感じたことがあれば…

A: 学習指導要領の改訂の内容を踏まえ、掲げられている理想を反映したいという先生方の様子は感じています。ですが現実には、特に中学校では、週に一時間程度の授業で音楽行事のための合唱指導などもやらなければならないという事情があり、その実現が難しいと皆さん悩んでいらっしゃるようです。

Q: 先生方がこの記事から受ける影響については何か話を聞いたことはありますか。

A: この記事は 4 ヶ月ごとに書き手を交代していますが、以前強く希望された先生に年間通して 12 回の記事を書いていただいたことがあります。その時の記事に対して、今までにないことでしたので、とても影響を受けたという先生がいらしたことはあります。あと、若い先生方には、一生懸命読んで授業の参考に使っている方が多いようですね。

Q: 最近出版されているものを見ると、内容の中に指導案や年間計画などが盛り込まれていることが多くなったように感じますが、これは編集者側の意向でしょうか。

A: 略案は載せるよう努めています。しばらく先生方の考えを全面に出していたため、略案を載せることが少なかった時期もありました。今はやはりあった方が参考になるということで、執筆されている先生方に可能な限りお願いしています。

『教育音楽』分析結果Ⅱ

道徳的指導と考えられるもの

整理番号	事例番号	筆者名	記述内容	備考
1	5	山下悠生	「クラス全員が一つのことに取り組む教科は体育と音楽くらい、全員で取り組むから感動するのだと何度も強調して、自分たちの力を信じて舞台に上がれるよう、練習を繰り返します。」	2005.4/p.78
2	8	山下悠生	「さくらさくら」評価シートにおける評価の観点より 「演奏態度・ペアとの協力」 ※生徒は“自分がどうだったか”でなく他者の発表を聴き他者を評価する	2005.7/p.78
3	9	沼田幸子	「生徒たちには、全員の気持ち、声が大切なんだと話をします。」 「合唱で育つものは大きいです。」	2005.4/p.76
4	10	沼田幸子	年間指導計画における記述 目標 「クラスで協力し、意欲的に豊かな混声合唱の表現を工夫する。」 評価基準 「①他と協力をし、合唱表現をすることに意欲的である。」 目標 「感謝の気持ちのこもった豊かな合唱表現をする。」	2005.5/p.76
5	11	沼田幸子	「音楽を手段として、クラスの団結を高めるために、大きな力を成しています。」	2005.6/p.77
6	12	沼田幸子	「クラスメイトとの協調性も大切にしたい。」 ※生徒の感想文を取り上げたもの	2005.7/p.77
7	17	菅原宏	「みんなと仲良くしたいから、心がほっとするから、心に希望がわくから」 ※歌う理由として挙げているもの 「合唱には自分の役割を果たし、協力するという大原則があります。例えば、桃太郎ではおじいさんは芝刈りに、おばあさんは選択に行く役割があります。それぞれが自分の役割を果たし、支え合って生きているからこそ素晴らしいということを合	2005.8/p.76

			唱で教えることができるのではないのでしょうか。だからこそ、 思いやりをもってこそ一緒に歌い合う喜びがある ということ を教えたいです。」	
8	18	菅原宏	授業展開と内容計画より 授業展開 3『春に』を学習して「 思春期 」について考える」	2005.9/p.76
9	20	菅原宏	「 「望ましい生活習慣を身につけよう 」では『時の旅人』を教材に時間について考えさせる取り組みを2回に分けて行いました。」 『 時間 』について考えよう！」 ※「時の旅人」を題材として行う集会案の目標として	2005.11/p.72
10	21	石川武	「 生徒指導的な面に合唱を使ったり 」	2005.8/p.75
11	22	石川武	「 クラスを越えた仲間と共に より高い追及ができるよさ」 ※学校全体の選択教科音楽の 目標 「生徒に自分の意志で決定したという 責任感や厳しさをもたせたい 」 「私は グループ作りから学習は始まっている と考えているので、まず、お互いを知り合うためにねがいを語り合時間を設けた後で、自分のやりたいことが実現できるように自分たちで考えてグループ作りを行っていこうとなげかけました。」	2005.9/pp.75 -56
12	23	石川武	「 気の合うこのメンバーとパートを作りながら歌うのが楽しい。 」 ※生徒の感想の記述を取り上げている。	2005.10/p.74
13	25	寺沢彰彦	「 一番最初は挨拶からだ と思っています。・・・その後、 服装をきっちりさせる。 」	2005.12/p.81
14	27	寺沢彰彦	「 まだまだきちっと挨拶できていますか？服装をきっちりさせて始められていますか？ すごく大切なことなので」 ※これが出来ないと授業が良くならないと考えている。	2006.2/p.81
15	28	寺沢彰彦	「授業のはじめは きっちりとした礼に始まっていること の大事さをわかってもらえたと思います。」	2006.3/p.77
16	29	西田篤人	「音楽科だからこそできる「 音楽活動を通して、お互いの感じ方を出しあい、認め合うこと によって 共感 を呼び起こし、自らの価値観を拡大していくこと」は最も大切にしなければならないことです。」 「音楽科は音楽活動によるきわめて自然な形で「 共感 」を呼び起こすことができる唯一の教科」	2005.12/p.78

17	30	西田篤人	<p>「楽曲を聴いて「感じたこと」と「気づいたこと」のかかわりから醸し出される思いやよさを伝え合うことができる。」</p> <p>※指導計画における題材の目標</p> <p>※上記の内容への参考に（指導計画における学習内容）</p> <p>「仲間の発表のよいところを学び合う。」</p> <p>「「自分がよさを伝えたい曲の紹介文」を選び発表する。」</p> <p>「仲間の発表のよいところをワークシートに記入する。」</p>	<p>2006.1/p.78</p> <p>※楽曲を聴く活動は、授業案を見る限りでは授業の始めと終わりのみ。</p>
18	32	西田篤人	<p>「「鑑賞の能力」とは、(省略)他者に伝える能力を意味する。」</p> <p>「「鑑賞の能力」とは、(省略)聴いた音楽への自分なりの考えや思いを言葉で相手に伝えることと考えます。」</p> <p>「自分一人の世界に完結しないで、人に伝え、他者と共有するところまで(共感と呼び起こす)。」</p> <p>※「感受」は個人的意味合い、「鑑賞の能力」は上記の意味合いだと提言している。</p>	2006.3/p.75
19	34	寄原洋子	<p>「我が校の合唱の最大の目標は「心を伝えること」である。」</p> <p>「言葉に心をのせて声にすることを徹底的に考えるのである。」</p> <p>「心に響く合唱をする生徒の立ち方は本当に美しい。」</p>	2006.1/p.77
20	35	寄原洋子	<p>「授業を集中して受けることができるようになりました。」</p> <p>※生徒の感想文の記述を取り上げたもの。</p> <p>「生き方を学ぶ」</p> <p>※各授業との関わりを図式化し、音楽科に該当する欄にある記述。</p>	2006.2/pp.76-77
21	36	寄原洋子	<p>「和文化を学習するにつれて、日々の授業や生活でもたくさんの変化が現れてきた。生徒の感想の中にも、「集中力がついた」「姿勢が良くなった」「挨拶が前より進んでできるようになった」「我慢強くなった」など前向きな感想がたくさん出るようになっていった。」</p>	2006.3/p.72
22	38	杉原孝	<p>「「ケチャ」が楽しくやれるクラスは、まとまりの良いクラスです。クラスの中でいじめや仲間外れがあるクラスや、何かにつけて牽制し合う雰囲気のクラスは、なかなかうまくやれません。」</p> <p>「思いきり地声を出すことで自分の存在を主張し、クラスにとけ込めたり、お互いの存在を認め合ったりという効果が期待できます。それは普通の合唱以上のものです。」</p>	2006.5/p.75

23	39	杉原孝	「グループでそれぞれが一つのパーツになりながら、仲良く協力しなければできません。」	2006.6/p74
24	47	天野幸代	※合唱コンクールの企画書の目標より 目標②「仲間と協力して練習し、学級の団結を深める。」	2006.6/p71
25	56	山田誠	「平和への願い」「友への思いやり」「先輩へのエール」「時間の大切さ」 ※教材導入の意図より	2006.11/p.70
26	66	松井賀洋子	「<音楽>というのは心の教育!!!やっぱり心でつながらなければ!!!」	2007.1/p.72
27	67	松井賀洋子	「音楽は、何ととっても<心を育てる授業>ですから。」	2007.2/p.72
28	68	松井賀洋子	「クラスがひとつにまとまる絶好のチャンスだ、ということを実感された先生も多いことでしょう。」 「 全員はひとつになるためには、まず隣同士が気持ちを合わせなければいけない、そしてその隣同士の気持ちがつながって いって、ひとつの大きな響きになるんだよ。」そこから生まれる 連帯感 が、彼の気持ちを動かしたにちがいありません。 ※合唱をする時に一番大切なこととして述べている。	2007.3/p.75
29	69	内田有一	「学級の親和欲求も高まり、いわゆる クラスがまとまる効能 もある。」 ※合唱コンクールについて述べている。 ※教師が合唱コンクールの感想をアンケート形式で集計した際の、アンケート項目 「イ. 協力して練習に取り組む態度 」「エ.級友に対する 親和欲求 」	2006.12/pp.70-71
30	79	松前良昌	※学外への訪問演奏について述べている。 「 生徒が協力して演奏する 必要があり、合唱と同じく教育効果が高いと考えました。」 ※生徒の訪問演奏後の感想文に対して述べている。 「 コミュニケーション力・問題解決能力 などの多くの力を育むことができたのではないかと考えています。」	2007.6/p.72
31	81	金森幸樹	※音楽の授業の活動の最終目標として述べている。 「その感じ取りを 仲間と共有し、他者とわかち合う ことです。」	2007.4/p.70

			「音楽の授業は、他者とのかかわりが非常に重要な位置を占めているのは明らかです。」	
32	85	森長はるみ	「合唱指導では、歌い合わせることによって、 仲間とひびき合える心 が生まれることを目指して」	2007.8/p.73
33	91	佐藤美智子	「 グループごとに協力し合って 」 ※指導計画の留意点として挙げている。	2007.10/p.70
34	98	永野俊也	「 <感動シーンの演出家> 、特に音楽科はそうあるべきと思っています。」 ※学校における音楽科の役目として述べている。	2008.1/p.74
35	99	永野俊也	「この授業には大きなしかけがあります。それは私と生徒たちとの 人間関係の成熟をはかる ということです。」	2008.2/p.75
36	100	永野俊也	「生徒たちの将来の展望を明るくし、 学校の活力を増す ことにより、学校生活にプラスの相乗効果を生み出す授業。」 ※授業の目標として掲げている。	2008.3/p.74
37	108	井手口敏朗	「当時の先輩がたからは、 生徒指導 の重要性を徹底的にたたき込まれました。教科指導における生徒指導の重要性は、…（省略）大切なことだと身にしみて感じています。 特に音楽科の指導においては… 。」 「その根底には、日頃からの 生徒指導 の効果が必ずあると私は思います。」 ※音楽の本質的な楽しみを味わうことについて述べている。	2008.3/p.70
38	112	平山美智子	「 協力して 」「 仲間たちと協力して 」 ※授業の指導計画の評価基準に多数使用。「協力して」3箇所、「仲間と協力して」4箇所とあり、設けられた評価基準全16のうち7箇所を占める。	2008.7/pp.78-79
39	113	遠城圭子	「みんなの顔が見渡せて、 姿勢 もビシッとそろうと本当に気持ちのよい合唱ができます。」	2008.4/p.72
40	115	遠城圭子	※合唱コンクールに向けた練習について述べている。 「 クラスをまとめる絶好の機会 となるのです。」 「 クラスが一つになる合唱 」 ※生徒の活動風景を見て述べている。 「行事をきちんとやり 遂げようとする気持ち がうれしいのです。」	2008.6/p.72
41	122	大野多加志	「子どもたちの 心のようすを知る にはなんと言っても合唱することが一番!」	2008.9/p.72

42	129	菅野裕子	「お互いの良さを見つけ合う 人間関係づくりの場 になってほしい。」 ※グループ活動を取り入れる理由について。	2008.8/p.68
43	130	菅野裕子	「友達に対して、ひとつの見方だけでなく、少し違った見方をしてみる。 そうすれば、心が広くなり、仲良くやっていけると 思う。」 ※鑑賞授業の生徒の感想文を取り上げている。	2008.9/p.68
44	136	杉田孝幸	「3年間を見据えた「 リーダーづくり 」「 集団づくり 」をしていかなければならないと考えます。」 ※授業で心掛けていることとして述べている。これに対しさらに次の言及がある。 「その中でも一番多いのが「合唱」の取り組みです。」	2009.3/p.75
45	141	今井幸代	「 授業の土台づくりになる仲間づくり は全ての活動で実施し、 仲間を大切に した授業展開を心がけています。」	2008.12/pp.70-71
46	142	今井幸代	「私は「 音楽の授業=生徒指導の充実 」だと考えています。」 「ここで感じて欲しいのは、人の手から伝わる温かさ、みんな大切な仲間で、悩んだらいつもそばにいるよ、という優しい気持ちと、一人ひとり 大切な仲間 だということ。」	2009.1/p.71
47	144	今井幸代	「授業を楽しくするには、 生徒指導 としかけの充実、そして、 心と心をつなぐこと をポイントに指導してきました。」	2009.3/p.70
48	145	吉田治子	「非行は文化に勝つ！だから、音楽の授業を通して 学校文化をつくり出す 。」 「 集団だからこそ 学べて生きる力につながるものをめざしています。」	2009.4/pp.74-75
49	148	吉田治子	「音楽教育によって明日を担う子どもたちに 夢や希望 を与え続けたいと思います。」	
50	149	坂本総一	「情操を豊かな生徒が育つことで、…省略…、温かな学校環境が整っていきます。そのような中で、 望ましい人間関係 が形成され、そして、自分自身の人生を豊かにしていこうとする態度が養われていく」	2009.4/p.73
51	152	坂本総一	「合唱コンクールが 学級経営 においていかに意味のある活動なのかを大変認識しておられ」 ※音楽科以外の教諭について述べている。	2009.7/pp.72-73

			「悪い方向に走りそうな生徒を食い止めることは随分できると思っています。」 ※合唱活動に関して述べている。	
52	173	菅原広人	「学級としてのまとまりをすぐにつくり出すために、ここで「合唱コンクール」を意識した授業を全学年でスタートします。」	2009.12/p.74
53	176	菅原広人	「仲間と共に楽しさや感動を共有できる……それが音楽の授業、そして音楽そのものだと思います。」	2010.3/p.72
54	179	塚本眞由美	「感じたことを発表し合うことで心と心を触れ合わせるよう心がけています。」 ※集会目標として④「歌を通して、心で触れ合う。」の詳細として述べている。	2010.2/p.71
55	193	阪本幸子郎	※授業で心掛けていることとして述べている。 「まずはやっぱり人間関係が大切です。」 「円滑な人間関係が授業を進めやすくします。」	2010.8/p.74
56	200	杉山秀子	「共に楽しむことを体感した生徒は協力することの大切さを学び強調性が伸びてきます。」 ※先の発言に続けて次のように述べている。 「私は音楽を通じてそのような生徒を育て、生きていくための力を育みたいと思っています。」	2010.11/p.72
57	207	好岡裕子	※合唱活動に対して他教科の教師の協力が得られる理由として述べている。 「生徒がこの活動を通して、満足感や達成感・仲間とのつながり・継続の大切さなど多くのことを感じ取り、集団として、また個人として成長が見られるようになってきたから」	2011.2/p.75
58	210	高澤利枝子	「ぜひとも「音楽の力」を生かして「合唱活動が学級経営に役立った」と言わせたいものです。」	2011.1/p.72
59	221	都木雅之	「信頼関係づくりは、1番大切なことだと信じています。」 ※授業を行う上で最も重要と考えるものとして述べている。	2011.4/p.72
60	224	都木雅之	「合唱は、自分の役割を果たし、協力をしないかぎり成り立ちません。それは集団づくりと同じなのです。歌うことで仲間を認め合い思いやり、自分たちでつくり上げたハーモニーを感じ合う。」 「この仲間ではできない合唱を思いっきりやろう！という	2011.7/pp.72 -73

			<p>部分を大切にして」</p> <p>「全員が同じ気持ちで参加できるので、クラスのまとまりをつくる絶好のチャンスです。」</p> <p>「素晴らしい合唱は、信頼し合った仲間の中から生まれるものです。」</p>	
61	225	鈴木朱美	<p>「音楽は生徒指導の要!!」</p> <p>※授業の中で持ち物確認をする理由として述べている。</p>	2011.4/p.71
62	230	安次里絵	<p>「コミュニケーションを通してお互いのよさを引き出し合う雰囲気を大切にする。」</p>	2011.9/p.72
63	234	関口道子	<p>「合唱は独唱とは異なり、集団で1つの音楽をつくり上げていく活動であるため、全員で思いを共通理解していく過程は大切である。」</p>	2011.9/p.70
64	248	堀田尊	<p>「これまでの感謝と未来への誓いをテーマとして周囲の人に伝えるためにも作曲させました。」</p> <p>※卒業式のために歌唱曲を作曲させた理由として述べている。</p>	2012.3/p.72
65	250	松野由美子	<p>「合唱の仕上げ時には『じゃあ今日は準備の人、前で歌ってみようか』と声をかけて、みんなで合唱をつくり上げる楽しさを意識させるようにします。」</p>	2012.1/p.70
66	252	松野由美子	<p>「中学校の教壇に立った当初は「音楽は生徒指導や。荒れるのは音楽からや!」とよく言われた」</p> <p>「今心がけていることは「個を認め、集団を育てる」という視点で授業を組み立てること」</p>	2012.3/p.70
67	253	麻場美華	<p>「『音楽を通して、人間のすばらしさや生きる喜びを知る『人』になってほしい。』これが私が生徒たちに望むことです。」</p>	2012.4/p.76
68	257	安部文江	<p>「音楽の授業で大事にしてほしいこと ②仲間」</p>	2012.4/p.75
69	259	安部文江	<p>「とくに音楽は『人と人をつなぐもの』です。」</p> <p>※音楽をすることへの自己のポリシーとして述べている。</p>	2012.6/p.75
70	261	勝山幸子	<p>「みんなと力を合わせて感動的な音楽をつくりあげるため」</p> <p>※学校で音楽を学ぶ理由として生徒が挙げた回答を取り上げている。</p> <p>「仲間を大切にする気持ちや態度を育てることの大切さを感じます。」</p> <p>※音楽の授業での生徒の活動に対して述べている。</p>	2012.4/pp.72 -73

71	265	丸與直子	<p>「学年の具体的方策は、生徒間の好ましい人間関係づくりです。…中略…それを各教科の活動でも機能できるようにしました。」</p> <p>※筆者は授業構成において「この取り組みは大変ありがたいことでした」とも述べるように、教科としての活動の在り方よりも学年目標に重点をおいて取り組みをしていることから、取り上げた。</p>	2012.8/p.77
72	266	丸與直子	<p>「中一ギャップを緩和することは、音楽科の授業でとても大切なことです。」</p>	2012.9/p.75
73	268	丸與直子	<p>「生徒が安心して過ごすことができる学級や学年は、学力向上や大きな歌声に直結していることがよくわかりました。」</p> <p>「不登校傾向であったり、学級でコミュニケーションが十分にとれない生徒を積極的に誘い、歌で自己肯定感を育てることも実践してきました。」</p> <p>「歌には、心を癒したり元気にする力があります。」</p> <p>※前述の内容に合わせて述べていることから、音楽を「手段」として用いたと見なしここに記す。</p> <p>「思いや意図を持って表現する力は、(中略)思いやりや優しさのある人間をつくっていくのです。」</p>	2012.11/p.76
74	272	緒方浩二	<p>「音楽の持つ力が復興への意欲や、人々に希望や勇気を与えるものだということを強く感じています。」</p>	2012.11/p.74

『教育音楽 中学・高校版』「授業を生き生き 音楽科指導事例」

平成 17 年度(2005 年度) 4 月号～平成 24 年度(2012) 11 月号までの分析結果

(1) 道徳的指導の全体における割合

	平成 17 年 度	平成 18 年 度	平成 19 年 度	平成 20 年 度	平成 21 年 度	平成 22 年 度	平成 23 年 度	平成 24 年 度	合計
事例件数 (全体事例 数)	21 (36)	8 (36)	8 (36)	10 (36)	7 (36)	4 (36)	8 (36)	8 (24)	74 (276)
割合 (%)	58.3	22.2	22.2	27.8	19.4	11.1	22.2	22.2	26.8

※平成 24 年度のみ 4 月号から 11 月号までの 8 か月分 24 事例を調査対象とした

※割合は小数点第二位を四捨五入し、第一位までを示すものとする

(2) 各領域における道徳的指導の事例件数と道徳的指導事例数の割合

①分析期間毎の集計

I 改訂前

平成 18 年度～平成 20 年度 (2005 年度 - 2007 年度) 102 事例を対象

	道徳的 指導	内容領域					行事
		表現			鑑賞	その他	
		歌唱	器楽	創作			
合計	37	37 (◎28)	22	7	22	20	21
道徳的指導が見られた事例件数		20 (◎19)	6	0	3	8	13
道徳的指導事例数の全体における割合(%)		54.1 (◎51.4)	16.2	0	8.1	21.6	35.1
行事との関連見られた事例件数(上)と各領域における割合(下,%)		18 (◎17)	2	0	0	2	
		48.6 (◎45.9)	9.0	0	0	10.0	

※歌唱欄の◎は歌唱の中で合唱を扱うものを指す（以降の表も同じ）

※事例、割合の数値表記基準は「(1) 道徳的指導の全体における割合」と同じ（以降の表も同じ）

Ⅱ改訂・移行期間 平成 21 年度～平成 23 年度（2008 年度 - 2011 年度） 144 事例を対象

	道徳的 指導	内容領域					行事
		表現			鑑賞	その他	
		歌唱	器楽	創作			
合計	29	52 (◎34)	22	18	31	26	27
道徳的指導が見られた事例件数		15 (◎14)	2	4	2	6	12
道徳的指導事例数の全体における割合(%)		51.7 (◎48.2)	6.9	13.8	6.9	20.7	41.4
行事との関連見られた事例件数(上)と各領域における割合(下,%)		24 (◎21)	2	2	0	0	
		46.2 (◎40.4)	9.1	11.1	0	0	

Ⅲ全面施行 平成 24 年度（2012 年度※4 月号から 11 月号まで 24 事例を対象）

	道徳的 指導	内容領域					行事
		表現			鑑賞	その他	
		歌唱	器楽	創作			
合計	8	4 (◎3)	3	1	6	12	1
道徳的指導が見られた事例件数		1 (◎1)	0	0	0	7	0
道徳的指導事例数の全体における割合(%)		12.5 (◎12.5)	0	0	0	87.5	0
行事との関連見られた事例件数(上)と各領域における割合(下,%)		1 (◎1)	0	0	0	0	
		25.0 (33.3)	0	0	0	0	

②各年度の集計

平成 17 年度（2005 年 4 月号～2006 年 3 月号）

	道徳的 指導	内容領域					行事
		表現			鑑賞	その他	
		歌唱	器楽	創作			
合計	21	12 (◎12)	8	5	4	6	9
道徳的指導が見られた事例件数		12 (◎12)	3	0	2	4	8
道徳的指導事例数の全体における割合(%)		57.1 (◎57.1)	14.3	0	9.5	19.0	38.1
行事との関連見られた事例件数(上)と各領域における割合(下,%)		8 (◎8)	0	0	0	1	
		66.7 (66.7)	0	0	0	16.7	

※歌唱欄の◎は歌唱の中で合唱を扱うものを指す（以降の表も同じ）

※事例、割合の数値表記基準は「(1) 道徳的指導の全体における割合」と同じ（以降の表も同じ）

平成 18 年度（2006 年 4 月号～2007 年 3 月号）

	道徳的 指導	内容領域					行事
		表現			鑑賞	その他	
		歌唱	器楽	創作			
合計	8	15 (◎10)	9	0	8	4	7
道徳的指導が見ら れた事例件数		4 (◎3)	2	0	1	1	3
道徳的指導事例数 の全体における割 合(%)		50 (◎37.5)	25	0	12.5	12.5	37.5
行事との関連見ら れた事例件数(上)と 各領域における割 合(下,%)		6 (◎5)	2	0	0	0	
		40.0 (50.0)	22.2	0	0	0	

平成 19 年度（2007 年 4 月号～2008 年 3 月号）

	道徳的 指導	内容領域					行事
		表現			鑑賞	その他	
		歌唱	器楽	創作			
合計	8	10 (◎6)	5	2	10	10	5
道徳的指導が見られた事例件数		4 (◎4)	1	0	0	3	2
道徳的指導事例数の全体における割合(%)		50 (50)	12.5	0	0	37.5	25
行事との関連見られた事例件数(上)と各領域における割合(下,%)		4 (◎4)	0	0	0	1	
		40.0 (66.7)	0	0	0	10.0	

平成 20 年度（2008 年 4 月号～2009 年 3 月号）

	道徳的 指導	内容領域					行事
		表現			鑑賞	その他	
		歌唱	器楽	創作			
合計	10	13 (◎11)	5	4	7	7	8
道徳的指導が見られた事例件数		6 (◎5)	0	1	2	1	4
道徳的指導事例数の全体における割合(%)		60 (◎50)	0	10	20	10	40
行事との関連見られた事例件数(上)と 各領域における割合(下,%)		7 (◎7)	0	1	0	0	
		53.9 (63.6)	0	25.0	0	0	

平成 21 年度（2009 年 4 月号～2010 年 3 月号）

	道徳的 指導	内容領域					行事
		表現			鑑賞	その他	
		歌唱	器楽	創作			
合計	7	19 (◎11)	3	5	7	4	10
道徳的指導が見られた事例件数		3 (◎3)	0	2	0	2	3
道徳的指導事例数の全体における割合(%)		42.9 (◎)	0	28.6	0	28.6	42.9
行事との関連見られた事例件数(上)と各領域における割合(下,%)		10 (◎7)	0	0	0	0	
		52.6 (63.6)	0	0	0	0	

平成 22 年度（2010 年 4 月号～2011 年 3 月号）

	道徳的 指導	内容領域					行事
		表現			鑑賞	その他	
		歌唱	器楽	創作			
合計	4	7 (◎3)	11	7	4	8	4
道徳的指導が見られた事例件数		2 (◎2)	1	0	0	1	2
道徳的指導事例数の全体における割合(%)		50 (◎50)	25	0	0	25	50
行事との関連見られた事例件数(上)と各領域における割合(下,%)		3 (◎3)	1	1	0	0	
		42.9 (100)	9.1	14.3	0	0	

平成 23 年度（2011 年 4 月号～2012 年 3 月号）

	道徳的 指導	内容領域					行事
		表現			鑑賞	その他	
		歌唱	器楽	創作			
合計	8	13 (◎9)	2	2	13	7	5
道徳的指導が見られた事例件数		4(◎4)	1	1	0	2	3
道徳的指導事例数の全体における割合(%)		50 (◎50)	12.5	12.5	0	25	37.5
行事との関連見られた事例件数(上)と各領域における割合(下,%)		4 (◎4)	1	0	0	0	
		30.8 (44.4)	50 ※	0	0	0	

平成 24 年度（2012 年 4 月号～2012 年 12 月号）

	道徳的 指導	内容領域					行事
		表現			鑑賞	その他	
		歌唱	器楽	創作			
合計	8	4 (◎3)	3	1	6	12	1
道徳的指導が見られた事例件数		1 (◎1)	0	0	0	7	0
道徳的指導事例数の全体における割合(%)		12.5 (◎12.5)	0	0	0	87.5	0
行事との関連見られた事例件数(上)と各領域における割合(下,%)		1 (◎1)	0	0	0	0	
		25.0 (33.3)	0	0	0	0	

※4 月号から 11 月号までの 8 か月分 24 事例を調査対象とした

(3) 各領域における略案記載事例数

			平成 17 年度	平成 18 年度	平成 19 年度	平成 20 年度	平成 21 年度	平成 22 年度	平成 23 年度	平成 24 年度
略案記載事例合計数			4	3	7	7	5	9	16	13
内 容	表 現	歌唱	◎3	1	◎1	◎2	2◎1	1◎3	3◎5	1◎3
		器楽	2	1	3	2	0	0	1	2
		創作	0	0	0	1	0	3	2	1
	鑑賞		1	0	1	1	2	2	8	4
	その他		1	1	2	1	0	0	1	3

※歌唱の欄は◎の左側が歌唱(合唱は含まず)、右側が合唱を示す

『教育音楽 中学・高校版』「授業を生き生き 音楽科指導事例」分析結果

※表現領域の歌唱：○歌唱、◎合唱 その他の内容,行事内容等：備考欄参照

平成 17 年度（2005 年 4 月号～2006 年 3 月号）

事例番号	掲載年月	実践者	主題名	事例名	学年	道徳的指導の有	内容					指導案・年間計画	校内行事の有無	備考
							表現			鑑賞	その他			
							歌唱	器楽	創作					
1	05-4	和田崇 (東京都)	誰でもできる 創作指導！	1 見直そう！ 創作指導の有効性	1				○					
2	05-5			2 リズム創作にチャレンジ！	1				○					
3	05-6			3 いよいよ旋律創作だ!!	1				○					
4	05-7			4 日本の音階で創作しよう！	1				○					
5	05-4	山下悠生 (大阪府)	だれもが表現する楽しさを 味わえるように	1 一人ひとりの音を聞き逃さぬように	2	○	◎						○	※合唱コンクール
6	05-5			2 邦楽との出会い	2			○						
7	05-6			3 今日から特技は三味線	2			○						
8	05-7			4 音をあわせればもっと楽しい	2	○		○						
9	05-4	沼田幸子 (石川県)	歌うことからの広がり	1 大切にしたいこと	3	○	◎							
10	05-5			2 毎日の授業から	3	○	◎					■	○	■年間指導計画 ※卒業式
11	05-6			3 合唱コンクール	3	○	◎						○	※合唱コンクール
12	05-7			4 音楽室の外へ	3	○	◎						○	※行事複数記載、該当

															箇所は卒業式
13	05-8	宮森ひろみ (東京都)	Enjoying music together!	1 音楽探検隊いざ出 発	1							○	■	○	※自己紹 介、■授業 パターン紹 介
14	05-9			2 ウォーミングアッ プ～合唱導入まで	1		◎								
15	05-10			3 混声合唱の練習＆ AR 導入についての 巻	1			○							
16	05-11			4 グループでリズム 創作＆ ねらいを絞った鑑賞学習	1				○	○					
17	05-8	菅原宏 (福岡県)	楽しい音楽の 創造を目指し て ～コラボレーシ ョンをキーワー ドに音楽授業の 新しい開拓～	1 はじめに	2	○	◎						■	○	■授業展開 案 ※入学式、 卒業式や合 唱集会など 学校行事全 て
18	05-9			2 他教科とのコラボ レーション	2	○	◎						■		■授業展開 案
19	05-10			3 日本の和太鼓と西 洋の打楽器のコラボ レーション	2			○							
20	05-11			4 集会活動における 合唱と道徳のコラボ レーション	2	○	◎							○	※合唱集会
21	05-8	石川武 (信州大)	生徒のための 表現の授業	1 はじめに	3	○	◎							○	※音楽会
22	05-9			2 選択教科の追及	3	○						○			※バンド活 動
23	05-10			3 選択教科の追及 2 ～生徒の学びの姿と 教師の支援～	3	○						○			※バンド活 動

24	05-11			4 生徒が自ら学びを 拓く音楽の学習を目 指して	3						○			※授業内： 何でも発表 会
25	05-12	寺沢彰彦 (大阪府)	音楽 1 年生操 縦術	1 はじめに	1	○					○			※楽典(用 語学習)
26	06-1			2 Part2	1						○			※調号(理 論学習)
27	06-2			3 Part3	1	○	◎							
28	06-3			4 Part4	1	○								
29	05-12	西田篤人 (北海道)	伝えあい、認め あいのある音 楽学習を目指 して	1 子どもから教えら れて	2	○								※自己紹介
30	06-1			2 鑑賞の授業で大切 にしたいこと	2	○				○		■		■授業案
31	06-2			3 出発点は、目の前 にいる子ども！	2					○				
32	06-3			4 感動を求めて	2	○				○				
33	05-12	寄原洋子 (広島県)	和文化の風を 向陽に～豊か な心は学びの 原点～	1 和文化に取り組む ことによる心の成長 を目指して	3			○						
34	06-1			2 合唱活動(和文化学 習を通して得たこ と)	3	○	◎						○	※文化祭
35	06-2			3 「進んで学び考え 行う」力を育てるた めの指導方法の工夫 ～和文化学習プロジ ェクトスタート	3	○		○				■		■和 cultura カリキュラム (全教科相 互関係図)
36	06-3			4 豊かな感性と生きる 力を育てる和 cultura	3	○		○				■		■授業案
合計						21	12	8	5	4	6	4	9	

平成 18 年度 (2006 年 4 月号～2007 年 3 月号)

事例番号	掲載年月	実践者	主題名	事例名	学年	道徳的指導の有無	内容					指導案・年間計画等	校内行事の有無	備考
							表現			鑑賞	その他			
							歌唱	器楽	創作					
37	06-4	杉原孝 (和歌山県)	民族音楽を楽しもう	1 民族音楽の教材性	1						○			※民族音楽のへ考えや主張
38	06-5			2「ケチャ」はチームワークの極致!!	1	○				◎				「ケチャ」の実演
39	06-6			3 グループで楽しむトガトン	1	○		◎						
40	06-7			4 炭琴で楽しむガムラン	1			◎						
41	06-4	葉袋貴 (山梨県)	外連味のない音楽科教育～表現する喜びを求めて～	1 音楽力を育成する授業	2						○			※音楽への自己の考え
42	06-5			2 鑑賞教育のすすめ	2					○				
43	06-6			3 教え込みからの脱却	2						○	■		※音楽学習への自己の考え ■授業案
44	06-7			4 これからの音楽教育が目指すもの	2									※音楽教育分野の研究を紹介
45	06-4	天野幸代 (愛媛)	3年生ならではの表現力を求めて	1 3年間の成長はすごい!!	3		◎							
46	06-5			2「聴く力」から深まる表現力	3		◎							

47	06-6			3 行事を通して伸びる表現力	3	○	◎						○	※合唱コンクール
48	06-7			4 選択教科の楽しみ方	3		◎							
49	06-8	長谷川要子 (東京都)	音楽を聴く力	1 前説：鑑賞指導についてあれこれ	1					○				
50	06-9			2 クイズ作りの原則	1					○				
51	06-10			3 鑑賞指導における「隠れねらい」	1					○				
52	06-11			4 ショートプログラム教材例	1					○				※文化祭
53	06-8	山田誠 (富山県)	日本の詩情を伝えたい～2年『浜辺の歌』を中心として～	1 はじめに	2		○	○				■		■授業評価基準
54	06-9			2 授業展開	2		○	○				■		■授業展開案
55	06-10			3 発表に機会をつくらう	2		○	○					○	※歌と器楽の融合合奏 ※学習発表会
56	06-11			4 楽曲の美しさを伝えるとともに	2	○	○							
57	06-8	石嶋葵 (大坂府)	自分たちの力で音楽の楽しさを見つけだせる授業を！	1 自学自習に取り組める授業づくり	3					○				
58	06-9			2 鑑賞を通じて音楽の大切さを知ろう	3					○				
59	06-10			3 リコーダーグレードテストを通して、やれば出来る自分を見つけよう！	3			○						
60	06-11			4 豊かなハーモニーを自分たちの手でつくり上げよう！	3		◎						○	※卒業式

61	06-12	大藤正嗣 (栃木県)	音楽授業の調味料	1 歌声を支える「気持ち」を引き出す	1		○									
62	07-1			2 リコーダー・ファミリーとの出会い	1			○								
63	07-2			3 耳が勝負のリクエスト曲鑑賞コーナー	1					○						
64	07-3			4<自分のための曲>に生徒は燃える！	1			○						○		※文化祭
65	06-12	松井賀洋子 (奈良県)	心からの音楽をめざして	1 授業で勝負！	2											※自己紹介
66	07-1			2 やっぱり授業で勝負	2	○					○					※ワークシート活用紹介
67	07-2			3 子どものちから	2	○		○								
68	07-3			4 子どもが<変わる>とき	2	○	◎							○		※合唱コンクール
69	06-12	内田有一 (茨城県)	中学生が燃えるプロジェクト型合唱コンサート	1 合唱コンクールからの脱却	3	○	◎							○		※アンケート集計結果の紹介 ※合唱コンサートの紹介
70	07-1			2 選曲と合唱練習	3		◎							○		※合唱発表会（とあるが、文脈から前回紹介されていた「合唱コンサート」と思われる）
71	07-2			3 表現の工夫	3		◎									
72	07-3			4 評価～歌唱テストの実際～	3		◎									
合計						8	15	9	0	8	5	3	7			

平成 19 年度 (2007 年 4 月号～2008 年 3 月号)

事例番号	掲載年月	実践者	主題名	事例名	学年	道徳的指導の有無	内容					指導案・年間計画等	校内行事の有無	備考
							表現			鑑賞	その他			
							歌唱	器楽	創作					
73	07-4	羽広志信 (福岡県)	音楽の力をつけたい!!～耳をかたむけ、こころを澄ませて～	1 スタートのキーワードは「中学1年」「4月」	1						○	■		※授業理念の紹介 ■年間指導計画
74	07-5			2 計画力・企画力をもって<創作表現>の授業づくり	1				○					
75	07-6			3 こんな時代だからこそ鑑賞	1					○				
76	07-7			4「デュエットを楽しむ」ことから始める歌唱指導	1		○							
77	07-4	松前良昌 (広島県)	Let`s Play Music 聴き手を意識した音楽表現をめざして	1 表現豊かな合唱をめざして	2		◎						○	※合唱コンクール
78	07-5			2 合唱練習の工夫	2		◎						○	※合唱コンクール
79	07-6			3 発表の「場」を設定した授業	2	○	◎							※放課後コンサート、訪問演奏の紹介
80	07-7			4 生涯にわたって音楽を愛好する生徒を！	2						○		○	※発表会、芸術鑑賞会の紹介
81	07-4	金森幸樹	音楽との出会い	1 出会いの春	3	○					○			※自己紹

		(秋田県)	いによる感動 を求めながら、 共に学び合え る授業をめざ して											介、教育理 念の紹介
82	07-5			2 さあ、楽しい音 楽の時間の始まり だ!	3					○				
83	07-6			3 ミルジーのうた	3		○							※地域企業 の協力で地 域のうたと して曲を創 作
84	07-7			4 郷土の音楽にふ れる	3		○							※民謡
85	07-8	森長はる み (奈良県)	心開かれる音 楽を求めて～ 音への感性を 紡ぐ～	1 生徒にとっての 音楽とは?	1	○	◎						○	※合唱音楽 会
86	07-9			2 音・音楽との出 会い	1					○	○			※サウン ド・エデュ ケーション
87	07-10			3 音の原理を知る ことから広がる音 楽の世界	1						○	■		※サウン ド・エデュ ケーション ■指導と評 価の計画表
88	07-11			4 音楽の素材とし ての音からイメー ジの表現へ	1			○				■		■指導と評 価の計画案
89	07-8	佐藤美智 子 (山形県)	日本音楽の素 晴らしさを伝 えたい	1 尺八・箏などの 楽器を通して	2			○						
90	07-9			2 心に響く音色を 感じて～尺八	2			○				■		■単元指導 計画
91	07-10			3 箏の学習から	2	○		○				■		■授業案

92	07-11			4 選択(和楽器)の学習から	2			○						
93	07-8	山下淳史 (北海道)	鑑賞指導の充実を目指して	1 鑑賞指導で生徒につけさせたい力とは？	3					○				
94	07-9			2 ラヴェル作曲『ボレロ』を教材に使った実践例	3					○				
95	07-10			3 題材名「協奏曲の名曲」の実践例	3					○				
96	07-11			4 鑑賞と歌唱の有機的なつながり	3					○				
97	07-12	永野俊也 (鹿児島県)	こころでつながる授業を目指して！	1 学校が荒れてて授業どころではない～さあ、ここからが腕の見せどころ。音楽室から学校をデザインしましょう！	1					○				※勤務校の紹介、授業理念の紹介
98	08-1			2 うわ！呼吸しにくい…。生徒たちの笑顔はどこ？もしこういう学校に赴任したらどうしますか？	1	○	◎							※勤務校の紹介含む
99	08-2			3 「音楽室ではもっと伸び伸びとしなさい」を基本に置くと授業はどう変わっていったのか？	1	○	◎					■	○	■授業案 ※文化祭
100	08-3			4 みんなが笑顔！そうなるように新任地・国分中学校まずはスケッチから！	1	○				○				※勤務校の紹介、授業理念の紹介
101	07-12	戸次弘子 (大分県)	「郷土の音楽」発掘の旅	1 はじめに	2					○				
102	08-1			2 事前準備の大切さ	2		○							※地元の民謡

103	08-2			3 いよいよ本番！	2					○		■		■授業案
104	08-3			4 研究授業ってやってみるもんだ！	2					○				
105	07-12	井手口敏郎 (宮崎県)	音楽科における「個に応じた指導」って何？ ～教育機器の積極的な活用を通しての実践から～	1 総論	3					○				※コンピュータソフトの紹介
106	08-1			2 創作で使ってみたい便利ソフト!?	3				○					※歌唱曲をつくる ※生徒の活動というよりコンピュータソフトの紹介
107	08-2			3 音を目で見る？	3					○				※コンピュータソフトの紹介
108	08-3			4 まとめ	3	○				○				※コンピュータソフトの紹介、勤務校の紹介
合計						8	10	5	2	10	10	7	5	

平成 20 年度 (2008 年 4 月号～2009 年 3 月号)

事例番号	掲載年月	実践者	主題名	事例名	学年	道徳的指導の有無	内容					指導案・年間計画等	校内行事の有無	備考
							表現			鑑賞	その他			
							歌唱	器楽	創作					
109	08-4	平山美智子 (千葉県)	感性を育む音楽活動をめざして～「佐原囃子」を生かした創作指導を通して～	1 なぜ佐原囃子なのか	1			○					※日本の郷土芸能を主体とした学習	
110	08-5			2 生徒の感性を引き出すためには	1					○	■		※教育理念の紹介 ■指導計画表	
111	08-6			3 創作指導のポイントとは!?	1			○						
112	08-7			4 効果的な学習指導と評価方法とは!?	1	○			○		■		■指導と評価の計画表	
113	08-4	遠城圭子 (滋賀県)	笑顔でつながり音楽をめざして	1 音楽でのつながり	2	○	◎					○	※合唱コンクール	
114	08-5			2 授業の流れを大切に	2		◎					○	※合唱コンクール	
115	08-6			3 本気がぶつかる！合唱コンクール！	2	○	◎					○	※合唱コンクール	
116	08-7			4 調べて・体験して・鑑賞	2				○					
117	08-4	橋本晃子 (山形県)	小規模校でもできるこんな	1 これが吉野中の日常です！	3					○			※勤務校の紹介、勤務	

			こと												校生徒の紹介
118	08-5			2 普段の授業の取り組み方は？	3		◎								
119	08-6			3 行事への取り組み	3		◎							○	※入学式、文化祭(「歌の集い」)、卒業式 ※校外行事への参加も言及あり
120	08-7			4 みんなで成長しよう！	3		◎								※授業理念の紹介含む
121	08-8	大野多加志 (秋田県)	心を音にのせて表現できる	1 私にとって大切なこと	1							○			※授業での工夫紹介、勤務校生徒の紹介
122	08-9			2 授業スタイル	1	○	◎								※主に発声についてと、ワークシート活用方法
123	08-10			3 鑑賞	1						○		■		■授業案
124	08-11			4 表現	1		◎						■		■授業案
125	08-8	渡邊泰裕 (東京都)	これからの時代を生きぬく音楽の授業を目指して	1 音楽の先生方にも“生きる力”を！	2							○			※教育理念の紹介
126	08-9			2 誰でも簡単にできる創作指導	2					○				○	※合唱祭
127	08-10			3 合唱指導のジレンマ	2		◎							○	※合唱祭
128	08-11			4 新学習指導要領の先行研究	2		◎						■		■学習指導案
129	08-8	菅野裕子 (静岡県)	3年間で深める鑑賞領域	1 曲の裏側から考える楽しさ	3	○					○				

130	08-9			2 整った形式のおもしろさ(頭を使って鑑賞しよう)	3	○				○				
131	08-10			3 楽曲分析 発展的な鑑賞教材としての『大地讃頌』	3					○				
132	08-11			4 フーガの規則性を見つけよう！	3					○				
133	08-12	杉田孝幸 (北海道)	心通う生き生きとした音楽の授業	1 集中力を生む 2 つの雰囲気づくり	1					○				※授業の雰囲気づくり紹介
134	09-1			2 リズムをもとにした「知識」と「体験」の一体化	1					○				※リズム学習
135	09-2			3 創作活動の第一歩と主体的な鑑賞授業	1				○	○				
136	09-3			4 授業におけるリーダーと創作について	1	○	◎						○	※合唱コンクール
137	08-12	宮永典子 (宮崎県)	和楽器の表現活動を通して、伝統音楽のよさを味わわせる授業づくり	1 学習指導要領改訂を受けて	2			○						
138	09-1			2 日本の伝統音楽のよさを味わわせるために(1)	2			○				■		■授業案
139	09-2			3 日本の伝統音楽のよさを味わわせるために(2)	2			○				■		■授業案
140	09-3			4 これからの授業は…	2			○						
141	08-12	今井幸代 (富山県)	楽しい音楽の授業のコツ～歌唱・合唱指導	1 何事もしかけが大事	3	○				○				※自己紹介、授業理念の紹介

			を通して～												
142	09-1			2 1年次の土台 づくりは3年間を 決める	3	○	○								
143	09-2			3 日本歌曲の美し さを感じ取る心は 昔も今も同じ(普 段の生活にちょっ とした工夫を)	3		○								
144	09-3			4 歌声が響く学校 に	3	○	◎							○	※始業式、 終業式、全 校集会
合計						10	13	5	4	7	7	7	8		

平成 21 年度 (2009 年 4 月号～2010 年 3 月号)

事例番号	掲載年月	実践者	主題名	事例名	学年	道徳的指導の有無	内容					指導案・年間計画等	校内行事の有無	備考
							表現			鑑賞	その他			
							歌唱	器楽	創作					
145	09-4	吉田治子 (東京都)	誇りを持って 謙虚に！	1 授業力を高めま しょう！	1	○					○			※自己紹 介、授業理 念の紹介
146	09-5			2 東京音頭	1		○					■	○	※民謡(舞 踊つき) ■授業案 ※送別会
147	09-6			3 20×3 回で『赤 とんぼ』に取り組 む	1		○							
148	09-7			4 鑑賞…etc.	1	○				○		■		■授業案
149	09-4	坂本総一 (山口県)	音楽科が存続 していくため に	1 生き残りをかけ て音楽科の存在価 値を示す	2	○					○			※自己紹 介、授業理 念の紹介
150	09-5			2 「言語活動の充 実」～新学習指導 要領を見据えて～	2					○				
151	09-6			3 小学校とのつな がり	2		◎						○	※卒業式
152	09-7			4 音楽科の存在価 値を高める～音楽 科が校内・校外で できること～	2	○	◎						○	※文化祭、 卒業式、新 入生歓迎式
153	09-4	菊池雅樹 (新潟県)	1 人ひとりが 主体的に表現 することを目 指して！	1「1人で歌う」こと から…	3		○							

154	09-5			2 自分の表現を追求しよう	3		○						○	※音楽発表会
155	09-6			3 伝え合い、聴き合って表現しよう	3		◎					■	○	■授業案 ※音楽発表会
156	09-7			4 教え合い、学び合って深めよう	3		◎			○			○	※合唱コンクール
157	09-8	室崎真由美 (北海道)	音楽から広がる可能性を求めて	1 生徒に伝えたい・共に感じたい思い	1		○							
158	09-9			2 いい姿勢と笑顔は人生を左右する!?	1		◎							※主に発声の立ち方指導
159	09-10			3 知らなかったことを体験して知る喜び	1		○						○	※民謡、校外の講師による授業と演奏会
160	09-11			4 音楽の可能性は無限大	1		○					■		※民謡 ■授業案
161	09-8	藤原由宜 (香川県)	感覚を意識化する音楽科学習指導要領のあり方	1 指導を見つめ直し、よりよい音楽活動を	2						○			※自己紹介、授業理念の紹介
162	09-9			2 イメージを音にする	2				○					
163	09-10			3 イメージを音にする Vol.2	2			○	○					※作曲を器楽で演奏する活動
164	09-11			4 視覚と聴覚を使って聴く	2				○					
165	09-8	高山裕子 (埼玉県)	ア・カペラのススメ	1 聴く耳を育てる	3		○							※主に発声指導、呼吸法指導
166	09-9			2 指揮者を育てる	3		◎							※主に指揮指導
167	09-10			3 気付きを育てる	3		◎							
168	09-11			4 音楽を愛好する	3		◎							

				心を育てたい										
169	09-12	渋谷政枝 (埼玉県)	日本の音との出 会いを求めて	1「日本らしさ」を 感じる音探しから	1						○			※自己紹介
170	10-1			2 イメージを大切に していこう	1			○						
171	10-2			3 たくさんの音を 使って風景づくり	1			○	○					※創作音を 日本の楽器 で表現する 活動
172	10-3			4 音色の素晴らし さを体感しました	1				○					
173	09-12	菅原広人 (岩手県)	音楽を一生の 友だちに！	1 一生の友だち＝ 音楽との出会いを 演出！	2	○	◎						○	※合唱コン クール
174	10-1			2 人と歴史と音楽 と	2					○				
175	10-2			3 何て豊かな世 界！～声の音楽を 中心に	2					◎				
176	10-3			4 日本の音に親し もう	2	○				○				
177	09-12	塚本眞由 美 (奈良県)	「思い」をもっ て表現・鑑賞す るために	1 小中一貫教育に おける音楽科の取 り組み	3									※授業のた めの環境整 備などの紹 介
178	10-1			2「思い」をもって 鑑賞しよう(発問 の大切さ)	3					○		■		※バレエ鑑 賞
179	10-2			3 小中 9 学年によ る「うたごえ集会」 を通して①	3	○	◎						○	※合唱コン クール

180	10・3			4「言葉」を大切に して表現しよう～ 人権集会から全校 合唱へ～	3		◎							○	※人権集会
合計						7	19	3	5	7	4	5	10		

平成 22 年度 (2010 年 4 月号～2011 年 3 月号)

事例番号	掲載年月	実践者	主題名	事例名	学年	道徳的指導の有無	内容					指導案・年間計画等	校内行事の有無	備考
							表現			鑑賞	その他			
							歌唱	器楽	創作					
181	10-4	三輪章人 (岐阜県)	日本の音楽再 発見	1 和太鼓 新発見	1			○						
182	10-5			2 和太鼓は日々発 展	1			○						
183	10-6			3 和太鼓の魅力	1			○						
184	10-7			4 感動こそが意欲 の原動力！	1			○						
185	10-4	斎藤淳子 (北海道)	言葉とリズム、 そして音楽	1「言葉」がもつり ズムに着目して	2						○			※勤務校紹 介、リズム 学習
186	10-5			2 KJ 法を活用し た話し合い活動そ の 1	2						○			※KJ 法活 用の紹介
187	10-6			3 KJ 法を活用し た話し合い活動そ の 2	2				○			■		■授業実践 例
188	10-7			4 太鼓による創作 作品をつくろう!!	2				○					
189	10-4	森口裕子 (栃木県)	日本音楽って 素敵	1 私の音楽教育観	3			○					○	※学校祭
190	10-5			2 どうすれば楽譜 を書けるようにな るか	3				○					
191	10-6			3 日本音楽をふく らまそう	3				○			■		■授業実践 例
192	10-7			4 日本の四季を音 楽でつくろう	3				○			■		※同上 ■授業案

193	10-8	阪本幸子 郎 (北海道)	教師が楽しんでいる授業が いい授業	1 私が心がけていること	1	○					○			※教育理念 の紹介
194	10-9			2 私の歌唱指導	1		○							
195	10-10			3 私の楽器指導	1			○						
196	10-11			4 私の鑑賞指導	1					○				
197	10-8	杉山秀子 (大坂府)	好きこそ音楽の 上手なれ！	1 視点を変えて	2			○						
198	10-9			2 リコーダーを吹 こう	2			○						
199	10-10			3 パーカッション に挑戦しよう	2			○						
200	10-11			4 アンサンブルを してみよう！	2	○		○						
201	10-8	岩元徹 (宮崎県)	感動のある授 業を求めて	1 生徒の音楽的感 性を耕す	3						○			※自己紹 介、授業理 念の紹介
202	10-9			2「発声指導」試行 錯誤のあれこれ	3		○							※主に発声 指導の紹介
203	10-10			3「耳を鍛える」～ 感性を磨こう！	3						○			※授業理念 の紹介、ワ ークシート の紹介、
204	10-11			4 さまざまな交流 授業の試み	3						○			※小中交流 授業の紹介
205	10-12	好岡裕子 (愛媛県)	音の発見、楽し いな！～音楽 のかくし味～	1 音楽室へ、行き たいな！	1						○			※自己紹 介、授業の ための環境 整備
206	11-1			2 作曲者からのメ ッセージ	1					○		■		■学習指導 案
207	11-2			3「歌」は言葉のあ る唯一の音楽だか ら	1	○	◎					■	○	■学習指導 案 ※合唱コン クール
208	11-3			4 音の発見は「音	1			○						

				楽」へのアプローチ										
209	10-12	高澤利枝子 (茨城県)	生きた音楽の創造を目指して～思いを伝えるために～	1「共通事項」がキーワード	2						○			※自己紹介、授業理念の紹介
210	11-1			2 合唱活動の取り組みから	2	○	◎		○			■	○	※創作学級歌で合唱コンクール ■学習指導案
211	11-2			3 歌曲創作の取り組み	2		◎					■	○	■学習指導案 ※音楽祭
212	11-3			4 器楽活動の場合	2				○	○				
213	10-12	西澤真一 (長野県)	音楽をつれて帰ろう	1 生徒と「カッコいい！」を共有する	3		○							
214	11-1			2「静かな緊張感がカッコいい！」	3					○		■		■学習指導案
215	11-2			3 失敗から生まれる授業だってあります	3		○					■		■学習指導案
216	11-3			4 センス オブ ワンダー	3			○						
合計						4	7	11	7	4	8	9	4	

平成 23 年度 (2011 年 4 月号～2012 年 3 月号)

事例番号	掲載年月	実践者	主題名	事例名	学年	道徳的指導の有無	内容					指導案・年間計画等	校内行事の有無	備考
							表現			鑑賞	その他			
							歌唱	器楽	創作					
217	11・4	古川里美 (島根県)	歌唱指導から学べる！音楽の要素や構造	1 音楽を形づくっている要素〈共通事項〉の知覚を支援する	1					○			※授業への悩み紹介	
218	11・5			2 旋律の特質や雰囲気感受一下を支援する～〈共通教材〉を用いて	1		○					■		■学習指導案
219	11・6			3 重なり方を生かして表現する工夫をする	1		◎					■		■学習指導案
220	11・7			4 〈共通事項〉の知覚の支援を広げるために	1					○				※クイズ形式の発問取り入れを紹介
221	11・4	都木雅之 (埼玉県)	音楽を一生のこころの友に…	1 大切にしたいこと	2	○					○			※自己紹介、授業のための環境整備
222	11・5			2 感動を味わう鑑賞指導	2					○		■		■学習指導案
223	11・6			3 歌唱活動は音楽活動の原点	2		◎					■	○	■学習指導案 ※合唱祭、卒業式、卒業演奏会
224	11・7			4 音楽は学校を変	2	○	◎						○	※合唱祭

				える!										
225	11-4	鈴木朱美 (静岡県)	思いや意図を 持って表現し たり味わって 聴いたりする 生徒を育てた い!	1 私の教育観とオ リエンテーション	3	○					○			※自己紹 介、授業理 念の紹介
226	11-5			2 歌詞の情景と音 楽を結びつけて表 現する	3		○					■		■学習指導 案
227	11-6			3 歴史的背景と音 楽を結びつけて自 分なりに聴く	3					○		■		■学習指導 案
228	11-7			4 3年間を通して 培いたいこと	3					○				
229	11-8	安次里絵 (鳥取県)	学び合い、自立 して音楽を楽 しむ生徒の育 成をめざして	1 子どもたち自身 が授業の空気をつ くるための仕掛 け!!!	1					○		■		※自己紹 介、授業理 念の紹介 ■授業案
230	11-9			2 音楽をつくる楽 しさを実感でき るように学習内容 を組み立てる!!!	1	○			○			■		■学習指導 案
231	11-10			3 つながりや関連 を意識して題材を 構成する!!	1					○		■		■学習指導 案
232	11-11			4 「自分から音楽を 求めていく力」に つながる種まきを	1		○			○				
233	11-8	関口道子 (富山県)	言語活動の充 実による表現 の高まり	1 「音楽」と「言葉 の学習」とのつな がり	2		◎							※主に言語 活動の取組 として紹介
234	11-9			2 音楽記号のベス トニュアンスを考 案しよう	2	○	◎					■		■学習指導 案
235	11-10			3 私が見つけた『マ	2					○		■		※サウンド

				イ・オトフウケイ』										エデュケー ジェーショ ン ■学習指導 案
236	11-11			4 イメージを話し 合いながら音楽を 創作しよう	2				○			■		■題材の指 導計画
237	11-8	高橋宏治 (岩手県)	音楽とすてき な出会い仕掛 けませんか！	1 どんな出会いを 仕掛けますか？	3				○					※主にワー クシートの 活用法紹介
238	11-9			2 学習指導案との すてきな(?)出会い	3				○			■		■学習指導 案
239	11-10			3「表現」と「鑑賞」 の関連を図った指 導とは	3				○			■		■学習指導 案
240	11-11			4 気配り・心配り のある授業をめざ して	3				○					※主にワー クシート活 用法紹介
241	11-12	小笠原光 子 (山形県)	東アジアと日 本、一緒にやっ たら日本が見 えた！深まっ た!!	1 音楽室は新世界! 音楽の世界への入 り口	1					○				※自己紹 介、勤務校 紹介、授業 理念の紹介
242	12-1			2 東アジアから日 本へのアプローチ	1				○			■		■学習指導 案
243	12-2			3 日本からアジア へのアプローチ	1			○				■		■学習指導 案
244	12-3			4 器楽の旅で、生 徒に音楽の広がり を	1				○					
245	11-12	堀田尊 (福岡県)	自分の一生の 友になる音楽 を求めて…～ 音楽に潜むド ラマとは？～	1 音楽の授業との 出会い	2					○				※勤務校紹 介、授業理 念の紹介、 サウンドエ デュケーシ

														ョン
246	12-1			2 歌唱共通教材は 共通事項を学習す る宝庫	2		○						■	■学習指導 案
247	12-2			3 鑑賞活動は音楽 に潜むドラマの探 検	2					○			■	■学習指導 案
248	12-3			4 創作活動は音楽 に潜むドラマの構 築	2	○		○					○	※卒業式
249	11-12	松野由美 子 (福井県)	感動の旅立ち の日に向けて …！	1「大好き○中！」 と言って卒業する ために	3		◎						○	※自己紹 介、勤務校 紹介、校内 行事の紹介 ※卒業式、 合唱コンク ール
250	12-1			2 聞いて！「私の好 きなところ」	3	○	◎						■	■学習指導 案
251	12-2			3 紹介します、私 の思う「協奏曲」	3		◎						■	■学習指導 案
252	12-3			4「こころをひら く」授業づくりは 「こころをひらく」 学校づくり	3	○	◎						○	※卒業式
合計						8	13	2	2	13	7	16	5	

平成 24 年度 (2012 年 4 月号～2012 年 12 月号)

事例番号	掲載年月	実践者	主題名	事例名	学年	道徳的指導の有無	内容					指導案・年間計画等	校内行事の有無	備考
							表現			鑑賞	その他			
							歌唱	器楽	創作					
253	12-4	麻場美華 (京都府)	音楽を楽しむ、 音楽で学ぶ	1 私の音楽教師行 脚	1	○					○			※自己紹 介、授業取 り組みへの 理念紹介
254	12-5			2 生徒とともに教 師も「遊び心」を 学ぶ	1		○					■		■学習指導 案
255	12-6			3「魔王の秘密」楽 曲分析に挑戦	1					○		■		■学習指導 案
256	12-7			4 学校で音楽の先 生をすることって …	1						○			※教師の必 要要素を提 議
257	12-4	安部文江 (長野県)	心で感じて心 からの音楽を	1 私が大切にしてい ること	2	○					○	■		※学習形態 ■年間指導 計画
258	12-5			2 歌唱と器楽で構 成する題材の実践 例	2						○	■		※奏法学習 (アーティ キュレーシ ョン：歌唱 と器楽) ■学習指導 案
259	12-6			3 創作と鑑賞で構 成する題材の実践 例	2	○			○	○		■		■学習指導 案
260	12-7			4 大切にしてい きたいこと	2						○			※授業で使 う物を紹介

261	12-4	勝山幸子 (東京都)	なぜ学校で音楽を？授業の中に答えがいっぱい！	1「当たり前」の中には大切なものがたくさん	3	○					○			※自己紹介、授業取組への理念紹介
262	12-5			2「歌唱」で生徒は何を学ぶのか	3		◎					■		■学習指導案
263	12-6			3「鑑賞」で生徒は何を学ぶのか	3					○				
264	12-7			4「器楽」で生徒は何を学ぶのか	3			○						
265	12-8	丸興直子 (徳島県)	伝え合おう私たちの思い	1無理なくすすめる効果的な言語活動をめざして	1	○					○			※言語活動の取組
266	12-9			2題材「合わせるのははじめて」の授業をとおして	1	○	◎					■		■学習指導案
267	12-10			3「すてきな『春』をプレゼントしよう」の授業から	1					○		■		■学習指導案
268	12-11			4言語活動は思いや意図を伝える手段	1	○					○			※勤務校紹介、言語活動の取組
269	12-8	緒方浩二 (神奈川県)	音楽は生涯の友になる認識させるために！	1音楽が私のすべて	2						○			※自己紹介
270	12-9			2日本の伝統楽器「篠笛」に親しむ	2			○				■		■学習指導案
271	12-10			3ギターを身近なものにしていこう！	2			○				■		■学習指導案
272	12-11			4さまざまな音楽に目を向ける	2	○					○			※これまでの自身の取組みの振り返り
273	12-8	宇野裕二 (大分県)	多様な音楽の魅力を味わい、	1音楽の授業を通して伝えたいこと	3						○	■		※勤務校紹介、自己の

			感性きらめく 生徒を目指し て											教育理念の 紹介 ■年間指導 計画
274	12-9			2 歌唱では「聴く」 活動が大切！	3		◎					■	○	■学習指導 案 ※文化祭
275	12-10			3 鑑賞は創造的な 学習	3					○		■		■学習指導 案
276	12-11			4 生涯にわたって 音楽に親しむため に	3					○				※これまで の自身の取 組の振り返 り
合計						8	4	3	1	6	12	13	1	