

公民科「倫理」における「在り方生き方教育」 に関する基礎研究

胤 森 裕 暢*

1. 本研究の目的と方法

公民科「倫理」の科目としてのねらいの中心には、生徒が自らの人生観・世界観等を形成することがあると考えられる。また、高等学校における道德教育の中核的役割も期待されている。こうした「倫理」の目標の中心には、「人間としての在り方生き方」という語が用いられてきており、高等学校における道德教育の考え方として示されているのが「人間としての在り方生き方に関する教育」（以下、「在り方生き方教育」）なのである¹⁾。

本稿では、高等学校における道德教育の充実のために登場してきた「在り方生き方教育」とはどのような教育であるのか、そして公民科「倫理」は、「在り方生き方教育」について、今後、何を担っていくのかを明らかにしていきたい。

そのために、まず「在り方生き方教育」（とりわけ「人間としての在り方生き方」）について、現行までの高等学校学習指導要領及びその解説ではどう説明されてきたのか、またその中で、公民科「倫理」に求められていたことは何であったかの考察していく。次に、この用語が登場した当初、主に公民科教育に関わる研究会等においてどのように説明されてきたのかを考察する。これらにより得た視点を踏まえて、新高等学校学習指導要領（平成21年版高等学校学習指導要領）及びその解説について、その前提

となった中央教育審議会答申の内容や、関係する学会の知見も手掛かりとしながら考察し、これからの「在り方生き方教育」には、何が求められるのか、またその中で公民科「倫理」は何を担っていくことになるのかを探っていききたい。

2. これまでの学習指導要領における「在り方生き方教育」と公民科「倫理」

2.1 平成元年版高等学校学習指導要領及び解説における「在り方生き方教育」と公民科「倫理」

平成元年版高等学校学習指導要領では、その「第1章 総則 第1款」において、高等学校における道德教育について、「生徒が自己探求と自己実現に努め国家社会の一員としての自覚に基づき行為しうる発達段階にあることを考慮し人間としての在り方生き方に関する教育を学校の教育活動全体を通じて行うことにより、その充実を図る」²⁾ こととし、学習指導要領ではじめて「在り方生き方教育」について明示した。さらに、平成元年版高等学校学習指導要領解説総則編の「第3章 教育課程の編成及び実施 第1節 教育課程編成の一般方針 2 道德教育（第1章第1款の2）」の中で、「(2) 人間としての在り方生き方に関する教育」について、「従来必ずしも十分成果を上げているとは言い難い道德教育の充実を図ることを目指す」³⁾ ために、人間としての在り方生き方に関する教育を学校教育全体を通じて行うと説明している。

また、「人間としての在り方生き方」という用語の意味やその趣旨については、少し長い引用

* 広島経済大学経済学部准教授

となるが、同じく解説総則編の中で、「高等学校段階の生徒は、自分自身や自己と他者との関係、さらには、広く国家や社会について強い関心をもち、人間や社会の在るべき姿について考えを深め、それらを模索する中で、主体的な自己を確立し、自らの人生観・世界観を形成し、主体性をもって行為したいという意欲を強く抱く時期にある。したがって、高等学校においては、このような生徒の発達段階を考慮し、人間の在り方に深く根ざした人間としての生き方に関する教育を推進することが求められる。その意味で「人間としての在り方生き方」は用語として一体的に理解し、指導を行うように努める必要がある。」⁴⁾とする。さらに、「社会の変化に対応して主体的に判断し行動しうるためには、選択可能な幾つかの生き方のなかから自分にふさわしい生き方を選ぶ上で必要な、自分自身に固有な選択基準ないし判断基準をもたなければならない。このような自分自身に固有な選択基準ないし判断基準は、生徒一人一人が人間存在の根本性格を問うこと、すなわち人間としての在り方を問うことを通して形成されてくる。また、このようにして形成された生徒一人一人の人間としての在り方についての基本的な考え方が自分自身の判断と行動の選択基準となるのである。」⁵⁾としている。

以上の説明から、次のことが明らかとなる。まず、「在り方生き方教育」は、それまで必ずしも十分成果を上げているとはいえなかった高等学校の道德教育の充実のために掲げられたということ。また、主体的な自己の確立、自らの人生観や世界観の形成、主体性をもって行為することに強い意欲を持つ高校生の特質に応じた教育であるということ。さらに、「人間としての在り方生き方」とは、「人間の在り方に深く根ざした人間としての生き方」ととらえられるということである。この学習指導要領で新たに掲げられた「在り方生き方教育」とは、生徒一人一

人が人間の在り方、人間存在の根本性格を問い、自らの人間としての在り方についての考え方、換言すれば自らの生き方を選ぶための固有の選択基準ないしは判断基準をもつことができるように教育することであると考えられていたのである。

次に、公民科が担う「在り方生き方教育」については、まず、解説総則編の中で、「人間としての在り方生き方に関する教育は、学校の教育活動のそれぞれの特質に応じて実施するものであるが、特に公民科の「現代社会」及び「倫理」、特別活動にはそれぞれの目標に「人間としての在り方生き方」を掲げており、これらを中核的な指導の場面として重視する必要がある。」⁶⁾とある。また公民科は、「中学校までの学習の成果の上に民主主義の本質に関する理解を深め、現代における政治、経済などの現代社会の基本的な問題について客観的に理解させるとともに、現代を生きる人間としての存在や価値について理解と思索を深める学習を重視する必要」⁷⁾から新たに設けられた教科であるとする。また、ねらいについては、教育課程審議会の答申を引用して、「広い視野から、現代社会の基本的な問題に関する理解や、人間としての在り方生き方についての自覚を深め、変化の激しいこれからの社会に生きる民主的、平和的な国家・社会の有為な形成者として必要な公民的資質を養うこと」⁸⁾とする。

これらの説明から、「在り方生き方教育」は、高等学校のさまざまな教育活動の特質に応じて実施するとしながらも、新設の公民科には、その中核としての役割が求められている。また特に求められた内容は、人間としての在り方生き方の自覚を深めることであった。

さらに「倫理」に関しては、解説総則編の中で、「青年期の課題を踏まえ、人間としての在り方生き方を日本や世界の先哲の基本的な考え方を手掛かりに学習させるよう内容を構成してい

る。指導に当たっては生徒自らが人生観・世界観を確立するための手がかりを得させるような様々な工夫を行う必要がある。」⁹⁾とし、解説公民編においては、内容の構成について、「青年期の課題を踏まえ、日本や世界の先哲の基本的な考え方を手掛かりに学習することにより、生徒が人生観、世界観を確立することができるように内容を構成し」¹⁰⁾、指導については、「人間についての客観的認識から、さらにいかに生き、いかなる人間になることを目指すかという主体的な自覚を深めさせることを目指している」¹¹⁾とある。またこのために、大項目「(1) 青年期と人間としての在り方生き方」では、「人間としての在り方生き方を考えさせ」¹²⁾、大項目「(2) 現代社会と倫理」では、「現代社会における人間としての在り方生き方を問い」¹³⁾、「(3) 国際化と日本人としての自覚」においては、「国際社会における主体性のある日本人としての在り方生き方についての思索を深めさせる」¹⁴⁾こととしている。なお、「公民科の中では、「現代社会」を選択しない場合、「倫理」と「政治・経済」を履修することとされている。したがって両科目相互の有機的な関連を図るとともに、内容の不必要な重複がないよう留意しながら、公民科としての目標を達成していくことが望まれる。」¹⁵⁾ともある。

以上の説明から、「倫理」には、人間としての在り方生き方について「考えさせ」、「問い」、「思索を深めさせる」ことにより、自らの人生観・世界観を確立させる、言い換えると、「自分はいかに生き、いかなる人間になることを目指すか」という主体的な自覚を深めさせることが求められていたと考えられる。

2.2 平成11年版高等学校学習指導要領及び解説における「在り方生き方教育」と公民科「倫理」

平成11年版高等学校学習指導要領では、引き

続き、その「第1章 総則 第1款」において、「人間としての在り方生き方に関する教育を学校のエデュケーション全体を通じて行う」ことにより、高等学校における道徳教育の充実を図ることとしている¹⁶⁾。

「在り方生き方教育」の趣旨について、解説総則編において、「高等学校段階の生徒は、自分の人生をどう生きればよいか、生きるの意味は何かということについて思い悩む時期である。また、自分自身や自己と他者との関係、さらに、広く国家や社会について強い関心をもち、人間や社会の在るべき姿について考えを深める時期でもある。それらを模索する中で、生きる主体としての自己を確立し、自らの人生観・世界観ないし価値観を形成し、主体性をもって生きたいという意欲を高めていくのである。したがって、高等学校においては、このような生徒の発達段階を考慮し、人間の在り方に深く根ざした人間としての生き方に関する教育を推進すること」¹⁷⁾を求めている。また平成元年版と同様に、生徒一人一人が、人間存在の根本性格と解される人間の在り方を問い、自らの生き方を選ぶための固有の選択基準ないしは判断基準である、自らの人間としての在り方についての考え方をもちもたせることも求めている¹⁸⁾。

このように、基本的には平成元年版における「在り方生き方教育」の趣旨を踏襲しているといえる。ただし、高等学校段階の生徒の特質について加筆されており、高等学校段階の生徒は、生きる主体としての自己を確立したい、主体性をもって生きたいという意欲をもっているということと、そのために、「自分の人生をどう生きればよいか。」「(自分が) 生きるの意味は何か。」と問うものであるとする¹⁹⁾。こうした生徒の問いにこたえるために、「在り方生き方教育」を推進していくということが明示されたといえる。

次に、公民科が担う「在り方生き方教育」に

については、解説総則編の中で、引き続き「在り方生き方教育」の中核的な指導の場面として、特に公民科の「現代社会」及び「倫理」、特別活動を重視するとし²⁰⁾、公民科には、「公正な判断力を養う学習と、人間としての在り方生き方について考える学習を一層充実し、生きる主体としての自己の確立を促す」²¹⁾ こととある。

公民科には、引き続き「在り方生き方教育」の中核としての指導が求められ、人間としての在り方生き方について一層考えさせることを通して、生きる主体としての自己の確立に資することが期待されている。

さらに「倫理」については、解説総則編で、「自己の課題とつなげて先哲の基本的な考え方を手掛かりとして人間としての在り方生き方について学ぶ項目と、現代の倫理的課題について思索を深め現代社会をいかに生きるかについて主体的に学ぶ項目とに内容の構成を改めている。指導に当たっては、自己や現代の倫理的課題を主体的に追究し、人間としての在り方生き方についての理解と思索を深め、生きる主体としての豊かな自己形成を図ることができるよう配慮する必要がある。」²²⁾ とする。

また、解説公民編には、「倫理」が「人間の存在や価値について思索を深め、自らの人生観・世界観ないし価値観の基礎を培い、人格形成につながるように学習する科目である」²³⁾ と説明され、内容の構成については、「生徒自身の人生観・世界観ないし価値観の形成を図るという観点から」、それまでの三大項目を二大項目に改め²⁴⁾、「内容の全体にわたって他の教科・科目、中学校の社会科、道徳などとの関連に配慮して精選を図り、全ての内容が自己形成に結びつくよう理解と思索を深めさせることに留意しつつ全体としてのまとまりを考慮し」²⁵⁾ たとある。

特に大項目「(2) 現代と倫理」の中項目「(3) 現代の諸課題と倫理」においては、それまでの学習を基礎として、「現代の諸事象における倫理

的諸課題の中から課題を選択し、生徒が主体的に課題を追究する学習へ発展させ、これらの課題の追究を通して、自らが積極的にこれらの課題に取り組んで生きる態度を養うことをねらいとしている。」²⁶⁾ とある。

これらの説明から、平成11年版の「倫理」は、生徒が、自己や現代の倫理的課題を主体的に追究し、自らとかかわらせて人間としての在り方生き方について思索を深められるようにすることが求められている。これによって、生徒は、自らの人生観・世界観ないし価値観の基礎を培うことができ、人格の形成へと進んでいくことができると考えられていたのである。

2.3 関係する研究会等による「在り方生き方教育」の説明

まず瀬戸真らは、『人間の在り方を求める新教育 1 人間の在り方を求める』(1990)において、「教育は、人間としての在り方生き方のためにこそある」²⁷⁾ とし、「人間としての在り方や生き方は、倫理学が探求してきた主要課題であった」²⁸⁾ として、「人間としての「在り方」は、人間が他者や社会、あるいは世界にどのようにかわり、どのような位置づけにあるかを問うときに用いられてきた語」²⁹⁾ であり、「自らを世界の中にどう位置付け、どのような姿勢をとるかという問題である。」³⁰⁾ とも説明する。また「生き方」については、「よりよい人生を求めるとき、我々は人生の全体像を描かなくてはならない。だから、自らの、人生に対する統一的な解釈・見方をもたなくてはならない。それ故、「生き方」の問題は、根本において、人生いかに生きべきかという、人生観の問題なのである。」³¹⁾ とする。さらに、人生観は、世界観と密接不離な関係にあり、「人生観・世界観」とひとまとめにして言われることが多く、こうした意味で、「在り方生き方」も密接不離のものとして表現しようとしたのではないかと説明している³²⁾。

次に、斎藤弘は著書『公民科教育への歩みと課題 人間としての在り方生き方』（1991）において、「在り方生き方教育」が登場するまでの文部省（当時）の教育課程審議会等での審議の経過を詳しく分析した上で、「在り方生き方」教育は、現実には生きている生徒が、人間としての在り方を求めることを通して自らの生き方を決めていくという主体性の確立が核心をなしている。」³³⁾とし、「人間としての在り方生き方」における「人間」は、「いま、ここに生きる現実存在する人間にはほかならない。このことは、まぎれもない事実であり、わかりきっているところでもある。それだけに「人間として」の場合、現実存在する人間としての視点に立つとらえ方が不可欠」³⁴⁾だとする。また、「在り方生き方」と一体のものとして表現されているのは、「理念としての在り方、現実としての生き方が、主体的に統一されるものとする意味が込められている」³⁵⁾とする。

また森秀夫は、その著書『公民科教育法』（1992）において、「在り方生き方」の意味について、「在り方生き方」は一体のものとして表現されており、それは人間としての在り方を踏まえて自己の生き方を主体的に選びとることを意味している。」とする。さらに、「人間としての在り方を問うことによって、自分の人間としての在り方についての基本的な考え方をもつようになり、それによって自分の生き方を主体的に決めることができる。また人間としての在り方についての基本的な考え方は、自ら追求して内面化された独自のもので、自分の生き方と一体であるべきものである。」³⁶⁾とする。

この後に、文部省（当時）の委託を受け、平成元年版学習指導要領に登場した「在り方生き方教育」について調査研究を行った「在り方生き方教育研究会」は、『在り方生き方教育 その理論と実践の手引き』（1994）を出し、その中で「在り方生き方教育においては、各教科等におけ

る「人間としての在り方」を単に客観的な対象として学ぶのではなく、生徒自らの課題に結びつけ実践的に「生き方」として生徒が学ぶことができるよう指導するもの」³⁷⁾とし、こうした意味から「人間としての在り方」が「生き方」と切り離されることなく、一体となっていることに留意する必要がある。」³⁸⁾と説明している。なお、「在り方生き方」の明確な定義はされておらず、積極的な意味で解釈の幅が許容されるとした上で、研究会としては、「人間としての在り方」は、哲学的には人間存在と解することができる。」³⁹⁾また「在り方」は一人ひとりによって異なるものであり、一般的な生き方というものはあり得ない。」⁴⁰⁾と説明している。さらに、「人間としての在り方」に関しては、「人間のかつて在った在り方、そして今、現に在る在り方のほかに、人間としての本来の在り方である。」⁴¹⁾と説明している。

「在り方生き方教育」が登場した時期に、相次いで示されたこれらの説明には、共通する点と独自の点がある。共通点としては、「在り方生き方」は一体となって教育、あるいは学習されるものであり、「在り方」とは本来の人間[・]の在り方[・]を含むもの、[・]「生き方」とは、自己[・]の固有[・]の生き方[・]を意味しているという点である。

独自の説明がされている点は、瀬戸らにおいては、「在り方生き方」について、「人生観・世界観」として説明している。斎藤においては、「人間としての」とあるその「人間」とは、現実存在する人間に視点を置いているとする。また森においては、「人間としての在り方」について、本来の人間[・]の在り方[・]を問い、自分の人間としての在り方について追求したことによって得られる基本的な考え方は独自のものであるという説明である。

最後に、在り方生き方教育研究会においては、「人間としての在り方」について、人間の本来の在り方だけでなく、かつて在った在り方、現に

在る在り方をも意味しているという説明である。

これらの説明は、その共通点を見る限り、平成元年版及び、平成11年版の説明と相違ない。また独自の解釈、説明がされている点については、学習指導要領の説明する「在り方生き方教育」、あるいは「在り方生き方」について、それぞれが異なる面から捉え、それを強調しているとう理解することができる。

3. 新学習指導要領等における「在り方生き方教育」と公民科「倫理」

3.1 中央教育審議会「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について（答申）」における「在り方生き方教育」と公民科「倫理」

平成21年版に先だって示された中央教育審議会答申には、「在り方生き方教育」に関して次のような記述がある。まず、「6. 高等学校の教育課程の枠組み」に関して、必修教科・科目の在り方として、「現在、「現代社会」又は「倫理」及び「政治・経済」から選択する必要がある公民については、高校生にとって必要な人間としての在り方生き方に関する内容を充実するため、倫理領域の内容を充実する必要がある」⁴²⁾とする。次に「7. 教育内容に関する主な改善事項」に関して、道德教育は、「まず子どもたちの実態を踏まえ、幼稚園・小・中・高等学校の学校段階や小学校と低・中・高学年のそれぞれの段階ごとに取り組むべき重点を明確にし、より効果的な指導が行われるようにする必要がある。その際、…高等学校においては社会の一員としての自己の生き方を探求するなど人間としての在り方生き方についての自覚を一層深める指導を充実すること」⁴³⁾とある。「8. 各教科・科目等の内容」に関して、公民科は「社会的事象に対する客観的で公正な見方や考え方や人間としての在り方生き方についての自覚を一層深めることを重視して改善を図る。」とし、「倫理」は、

「人間としての在り方生き方への関心を高めることを重視し、その手掛かりとして先哲の考え方を取り上げるとともに、自分自身の判断基準を形成するために必要な倫理的な諸価値について理解と思索を深めさせる。また、生命、環境、情報、文化などを取り上げて、課題追究的な学習や討論を行うことを一層重視し、社会の一員としての自己の生き方を探求できるようにする。」⁴⁴⁾としている。

こうした改善の視点をまとめると、道德教育は各学校段階で重点を明確にして行うこと、そのために、高等学校では「在り方生き方教育」の一層の充実が必要と考えていること、特に、社会の一員としての生き方を探求させる指導を求めていること、「在り方生き方教育」の充実と関連して、公民科「倫理」の充実を必要と考えていること、具体的には、人間としての在り方生き方への関心を高め、倫理的諸価値についての理解と思索を深め、課題追究的な学習や討論を行い、社会の一員としての自己の生き方を探求できるようにすることを求めている。

3.2 平成21年版高等学校学習指導要領及び解説における「在り方生き方教育」と公民科「倫理」

平成21年版高等学校学習指導要領では、その総則に示された「在り方生き方教育」についての内容に変更はない。解説総則編において、「在り方生き方教育」に関しては、まず、高等学校における道德教育の考え方として「在り方生き方教育」があることを引き続き示した上で、新たに、小・中学校において明示されている「道德の内容」の四つの視点をあげて、「この小・中学校における道德教育もふまえて、生徒の発達の段階にふさわしい高等学校における道德教育を行うことが大切である。」⁴⁵⁾とある。これに続く、「在り方生き方教育」の趣旨には基本的に加筆された箇所がない。大きな変更点は、各教

科・科目等における「在り方生き方教育」についての説明にある。まず、高等学校の教育活動全体を通じて実施する「在り方生き方教育」は、特に中心的な指導の場面である公民科「現代社会」及び「倫理」、特別活動において、「道德教育の目標全体を踏まえた指導を行う必要がある。」⁴⁶⁾とした。また、公民科は、それまでの「人間としての在り方生き方について考える学習」から「人間としての在り方生き方についての自覚を一層深めること」⁴⁷⁾が重視された。科目「倫理」については、「人間としての在り方生き方への関心を高め」ることが加えられ、「課題を探究する学習を一層重視」、「論述や討論などの言語活動を充実」、そして「社会の一員としての自己の生き方を探求」することが加えられた⁴⁸⁾。

解説公民編には、科目「倫理」が「生きる力」の核となる豊かな人間性を育成する「心の教育」を引き続き重視する観点から、その重要な役割を担う科目としての性格付けを一層明確にした。⁴⁹⁾として、「高等学校における道德教育としての人間としての在り方生き方に関する教育の役割を一層よく果たすことができるよう、目標に「他者と共に生きる主体としての自己の確立を促し」と規定し、「倫理」の学習の課題が、他者と切り離された自己ではなく、他者と共に生きる主体としての自己の確立にあることを一層明確にした。そのため、学習内容を生徒が単に知識として受け止めるのではなく、常に生徒自身が他者と共に生きる主体としての自己の課題として受け止める学習となるよう、指導の工夫に幅をもたせることとした。また、「生命に対する畏敬の念」を目標に加えることによって、生命を尊重するとともに、より深く自己を見つめながら、人間としての在り方や生き方についての自覚を深める学習となることを目指している。⁵⁰⁾とある。

これらの説明から、新学習指導要領における

高等学校における道德教育としての「在り方生き方教育」については、次の各点が注目される。

まず、小・中学校からの道德教育を踏まえて、高校生の発達の段階にふさわしい教育であることが求められている。次に、公民科等で行う「在り方生き方教育」には、一層、道德教育の目標を踏まえた指導であることが求められている。特に、公民科には、人間としての在り方生き方について自覚を深める指導が一層求められている。そして、これらのために「倫理」は、人間としての在り方生き方について関心を高め、課題を探究させ、論述や討論を充実し、社会の一員としての自己の生き方を探求させ、生命を尊重して深く自己を見つめさせる等して、生徒が、常に他者と共に生きる主体としての自己のことを考えられるよう学習の工夫が求められている。

すなわち、新学習指導要領における「在り方生き方教育」は、①小・中・高等学校と段階的、連続的に行われる道德教育の目標を達成するために行うことが求められている。そのために、②公民科には、生徒が人間としての在り方生き方について自覚を深められるよう工夫が求められ、③「倫理」には、常に社会や他の生命とともに生きていく主体的な自己の確立を促すこと、視点を変えると、生徒一人一人が開かれた人間としての在り方生き方を求め続けることができ、確立していくことができるよう工夫することが求められているのである。

3.3 今後求められる「在り方生き方教育」と公民科「倫理」

関係する学会による「在り方生き方教育」に関する知見も加えながら、今後求められる「在り方生き方教育」とは何か、またその中で、公民科「倫理」は何を担っていくことになるか考察したい。

日本公民教育学会編『公民教育事典』は、新学習指導要領における「在り方生き方教育」の

意味や、公民科、特に「倫理」の基本的な精神や性格について、新学習指導要領及び従前の学習指導要領等の説明を分析し、明解に説明している。まず「在り方生き方教育」については、「因みに、「人間としての在り方生き方」に関する教育は、生徒が生きる主体としての自己を確立する上での核となる、「自分自身に固有な選択基準ないし判断基準」、つまり「人生観・世界観ないし価値観」を形成することをめざすもので、倫理的価値の側面から捉えた人間存在に焦点を置くものである。」⁵¹⁾とあり、「人間としての在り方生き方」が、「自分自身に固有な選択基準ないし判断基準」、あるいは、「人生観・世界観ないし価値観」を中心としていると説明する。次に、公民科については、「自らの個性を発揮、伸張しつつ文化と福祉の向上、発展に貢献する能力と、国家・社会の一員として平和的で民主的な社会生活の実現、推進に向けて主体的に参加、協力する態度を育てることが、公民科の究極のねらいである」⁵²⁾としている。そして、「倫理」については、その目標から、「生徒個々が自らの人生観・世界観ないし価値観を形成するよう、自己とのかかわりにおいてとらえ、自らその思考を広げ深めることをめざすもの」⁵³⁾であり、学習課題は、「自然・政治・経済・社会など自己の外側にある諸課題と、人生観・世界観ないし価値観の形成など自己自身の内面的な諸課題とに分けてみたとき、「倫理」の学習が基本的には自己自身の内面的な形成にある」⁵⁴⁾とし、重要な学習課題は、「どのような状況で生きていくにしても、一人ひとりが自己実現を果たすためには、自己自身の人生観・世界観ないし価値観を確立することが必要であり、その意味での「主体の形成」」⁵⁵⁾であるとする。ただし、この場合の自己は「「他者と共に生きる」存在としての自己」⁵⁶⁾でもあるとする。学習指導は、「常に自己の課題として受け止める学習となるよう、人間についての客観的認識から、いかに生き、いか

なる人間になることをめざすかという主体的な自覚を深めさせる」⁵⁷⁾ことをねらっているとする。

これまで分析してきた、「在り方生き方教育」とそれについての公民科「倫理」の説明と比較して考えるならば、まず「主体の形成」、すなわち「自己自身の人生観・世界観ないし価値観を確立すること」を「倫理」の重要な学習課題であるとして注視していることが特記される。これは生徒一人ひとりが、自己自身の人間としての在り方生き方を確立することを重要な学習課題として捉えているということであり、これを問いの形にすれば、「いかに主体を形成するのか」「いかに自らの人間としての在り方生き方を自覚するか」「いかに自らの人生観・世界観ないし価値観を確立するのか」（さらには、「なぜ確立するのか」と生徒に問うことになる。なおここでは、「自然・政治・社会など自己の外側にある諸課題」を、常に生徒自身が共に生きていく「他者」との間の課題とどう区別し、「倫理」の授業でどこまで扱うべきか直ちに判別できない。自然・政治・社会の諸課題については、「政治・経済」で扱うことにより、「在り方生き方教育」を行い、「公民科の究極の目標」を達成すべくともいえるが、こうした自然・政治・社会の諸課題について、生徒が自己の内面的課題として気付かない面から扱うことにより、かえって、今後期待される「倫理」の実践が可能となるかもしれない。

次に注目すべきは、学習指導について、人間についての客観的認識から、いかに生き、いかなる人間になることをめざすかという主体的な自覚まで深めさせるという基本的な方法について注目していることである。これは、「人間としての在り方生き方」を「人間の在り方→人間としての生き方→人間としての在り方」という道筋で学習指導をするという意味である。ただし、この場合、「常に自己の課題として受け止める学

習となるよう」いかに工夫し指導するかという実践上の課題が残ることになる。

以上の分析も加味して、あらためてこれからの「在り方生き方教育」について考えるとき、それは従前にも増して、自己の人生観・世界観等を確立できるようにすることであると考えられる。言い換えれば、これからの「在り方生き方教育」では、生徒が自らの人間としての在り方生き方について自覚できるように指導することが求められる。また、これからの「人間としての在り方生き方」とは、他者とともに生きていく（特に社会や生命とともに生きていく）、常に開かれた人間としての在り方生き方であることが求められる。

したがって、ここでの中心的な問いは、「自分はどのような人間であろうとするか？」「（そのために）自分はどのように生きていくか？」あるいは「なぜ自分は、このような問いを立てるのか？」となる。生徒に問うときには、「自分はどのような人間になりたいのか？」「（そのために）自分はどのような人間になりたいのか？」「なぜ、自分という人間や人生について考えようとするのか？」「どうすれば自分としての人間観や人生観を得ることができるだろうか？」等と問うことになる。まさに、青年期の発達課題であるアイデンティティの確立の時の問いとも言い換えられるこれらの問いに、直ちに高校生が答えられるものではないであろう。個々の「倫理」の授業だけでなく、「倫理」の全体を通して、あるいは、「現代社会」や特別活動をはじめとする高等学校の全教育活動を通じて生徒一人一人が、自分なりの答えを身に付けていくことが期待されているはずである。

これからの「倫理」が担うことになる「在り方生き方教育」は、（常に他者、あるいは世界に対して開かれている）自己の人生観・世界観等の基礎を確立していくことができるようになる、言い換えれば、自らの人間としての在り方生き

方を追求し、自覚を深めていくことができるようになることがその中心であると考えられる。

「倫理」の授業では、例えば先人を取り上げる場合、その思想と生き方から、「その人物は、なぜそう考えたのか？」「その人物は、なぜその行為をしたのか？」「その人物は、生涯を通じて、どのように生きたと考えられるか？」「その人物は、何を大切に（何を価値あることとして）生きたと考えられるか？」（言い換えれば「その人物は、人生で大切なこと、意味あること、価値あることを何であると考えていたのか？なぜそう考えられるのか？」）「その人物は、どのような人間になろう（であろう）としたと考えられるか？」と問うことになる。これらを同時に問うなら、「その人物は、どのような人間をめざして、そのためにどう生きたと考えられるか？」（あるいは、その人物はどう生きたと言えるか、それは何のため、どのような人間をめざしていたからだと考えられるか？）と問うことになる。これらの問いは、言い換えれば、その先人なりの人間としての在り方、または人間としての生き方はどうであった（と自分は考える）かを問うものである。さらに、この二つの問いは対となっており、相前後して問われることになると考えられる。

生徒は、教師の発するこれらの問いに、授業中に得た知識や概念を用いつつ、自らの人生観や世界観等を通して理解し得たことを答えることになる。

4. 成果と課題

本考察を通して得られた成果は、第一に、今後求められる「在り方生き方」に関する教育の要点を明らかにすることができた。それは従前にも増して、自己の人生観・世界観等を確立する教育をすることなのである。これからの「在り方生き方教育」では、生徒が自らの人間としての在り方生き方について自覚を深められるよ

うに指導することが求められる。また、「人間としての在り方生き方」とは、他者とともに生きていく（特に社会や生命とともに生きていく）、常に開かれた人間としての在り方生き方であることが求められるのである。

第二に、公民科「倫理」が担う「在り方生き方教育」の中心を明らかにすることができた。それは、（常に他者、あるいは世界に対して開かれている）自己の人生観・世界観等の基礎を、生徒が確立していくことができるようになる、言い換えれば、自らの人間としての在り方生き方を追求し、自覚を深めていくことができるようになることであると考えられる。これにより、生徒は高等学校の全教育活動を通じて、自己の人生観・世界観等を確立することになろう。人間としての在り方生き方についての自覚を一層深める⁵⁸⁾ことが期待できるのである。

課題としては、次のことが残った。第一に、本稿で明らかになった視点から、これまでの先行的な「倫理」の実践の特色と残された課題を明らかにすること。

第二に、これまでの学習指導要領及び先行的な実践に学びつつ、これから求められる公民科「倫理」の内容構成及び授業構成の理論仮説を立てること。

さらに、その後のこととして、その理論仮説に基づいた授業開発とその検証を行い、理論仮説の修正を行うとともに、「倫理」の実践（先行的な実践も含めて）の新たな特質を抽出し、理論仮説の修正を行うことがある。

注

- 1) 拙稿「高等学校公民科「倫理」の基本的性格—高等学校学習指導要領のねらいの変遷と青少年の意識調査の分析を通して—」『広島経済大学論集』第34巻第1号、35-50頁。
- 2) 文部省『高等学校学習指導要領』大蔵省印刷局、1989年、1頁。
- 3) 文部省『高等学校学習指導要領解説 総則編』東山書房、1989年、62頁。

- 4) 文部省 同上書3)、62頁。
- 5) 文部省 同上書3)、62頁。
- 6) 文部省 同上書3)、63頁。
- 7) 文部省『高等学校学習指導要領解説 公民編』実教出版、1989年、5頁。
- 8) 文部省 前掲書3)、64頁。
- 9) 文部省 前掲書3)、64頁。
- 10) 文部省 前掲書7)、6頁。
- 11) 文部省 前掲書7)、50頁。
- 12) 文部省 前掲書7)、51頁。
- 13) 文部省 前掲書7)、51頁。
- 14) 文部省 前掲書7)、51頁。
- 15) 文部省 前掲書7)、70頁。
- 16) 文部省『高等学校学習指導要領』国立印刷局、1999年、1頁。
- 17) 文部科学省『高等学校学習指導要領解説 総則編』東山書房、2004年、83頁。
- 18) 文部科学省 同上書17)、84頁。なお、この点については、さらに「在り方生き方教育」が、「生きる主体としての自己を確立する上での核となる、「自分自身に固有な選択基準ないし判断基準」、つまり「人生観・世界観ないし価値観」を形成することを目指すものである。」(文部省『高等学校学習指導要領解説 公民編』実教出版、1999年、43頁)と説明されている。
- 19) 文部科学省 同上書17)、83頁。
- 20) 文部科学省 同上書17)、84頁。
- 21) 文部科学省 同上書17)、84頁。なお履修のあり方については、引き続き「公民科については、「現代社会」又は「倫理」・「政治・経済」をすべての生徒に履修させることとしている（総則第3款の1の(3)。」(文部科学省『高等学校学習指導要領解説 総則編』東山書房、2004年、85頁)とある。
- 22) 文部科学省 同上書17)、85頁。なお、この「理解と思索を深め」ることの意味については、「先哲の考え方などを単に知識として学ぶことを目指すのではなく、生徒個々が自らの人生観・世界観ないし価値観を形成するよう、自己とのかかわりにおいてとらえ、自ら思索することをめざすものである」(文部省『高等学校学習指導要領解説 公民編』実教出版、1999年、44頁)としている。
- 23) 文部省『高等学校学習指導要領解説 公民編』実教出版、1999年、72頁。
- 24) 文部省 同上書23)、44頁。
- 25) 文部省 同上書23)、45頁。
- 26) 文部省 同上書23)、66頁。
- 27) 瀬戸 真、加部佐助編著『人間在り方を求める新教育 1 人間の在り方を求める』ぎょうせい、1990年、2頁。
- 28) 瀬戸、加部 同上書27)、14頁。
- 29) 瀬戸、加部 同上書27)、14頁。
- 30) 瀬戸、加部 同上書27)、14頁。
- 31) 瀬戸、加部 同上書27)、15頁。

- 32) 瀬戸, 加部 同上書27), 16頁。
- 33) 斎藤 弘著『公民科教育への歩みと課題』富士教育出版社, 2001年, 343頁。
- 34) 斎藤 同上書33), 33頁。
- 35) 斎藤 同上書33), 33頁。
- 36) 森 秀夫著『公民科教育法』学芸図書株式会社, 1992年, 18頁。
- 37) 在り方生き方教育研究会著『在り方生き方教育』学陽書房, 1994年, 10頁。
- 38) 在り方生き方教育研究会 同上書37), 10頁。
- 39) 在り方生き方教育研究会 同上書37), 11頁。
- 40) 在り方生き方教育研究会 同上書37), 11頁。
- 41) 在り方生き方教育研究会 同上書37), 2頁。
- 42) 中央教育審議会『幼稚園, 小学校, 中学校, 高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について(答申)』, 2008年, 44頁。
- 43) 中央教育審議会 同上書42), 59頁。
- 44) 中央教育審議会 同上書42), 82頁。
- 45) 文部科学省『高等学校学習指導要領解説 総則編』東山書房, 2009年, 18頁。なお, 中央教育審議会答申により, 幼稚園においては「規範意識の芽生えを培うこと」, 小学校においては「自己の生き方の指導を充実すること」, 中学校においては, 「人間としての生き方を見つめさせる指導を充実すること」, 高等学校においては, 「人間としての在り方生き方についての自覚を一層深める指導を充実すること」が求められているように, 学校段階ごとに取り組むべき重点が明らかになった。(中央教育審議会『幼稚園, 小学校, 中学校, 高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について(答申)』, 2008年, 59頁。)
- 46) 文部科学省 同上書45), 19頁。
- 47) 文部科学省 同上書45), 19頁。
- 48) 文部科学省 同上書45), 20頁。
- 49) 文部科学省『高等学校学習指導要領解説 公民編』教育出版, 2010年, 24頁。
- 50) 文部科学省 同上書49), 24頁。
- 51) 日本公民教育学会編『公民教育事典』第一学習社, 2009年, 115頁。
- 52) 日本公民教育学会 同上書51), 115頁。
- 53) 日本公民教育学会 同上書51), 115頁。
- 54) 日本公民教育学会 同上書51), 115頁。
- 55) 日本公民教育学会 同上書51), 115頁。この説明は, 平成20年版『高等学校学習指導要領解説 公民編』(p. 26) よりも, 平成11年版『高等学校学習指導要領解説 公民編』(p. 44) の説明に近い。
- 56) 日本公民教育学会 同上書51), 115頁。
- 57) 日本公民教育学会 同上書51), 115頁。この説明は, 平成20年版『高等学校学習指導要領解説 公民編』(p. 26) 及び, 平成11年版『高等学校学習指導要領解説 公民編』(p. 44) の説明に近い。
- 58) 文部科学省 前掲書49), 5頁。公民科の目標とする「公民」と「公民としての資質」についての説明がある。そこには, 「真理と平和を希求する人間としての在り方生き方についての自覚」が「公民としての資質」の基盤であることが説明されている。また, 前掲の中央教育審議会『幼稚園, 小学校, 中学校, 高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について(答申)』(2008年, 59頁) では, 新学習指導要領による高等学校段階の道徳教育においては, 人間としての在り方生き方についての自覚を一層深める指導の充実が求められている。「人間としての在り方生き方についての自覚を一層深める指導」ことは, 公民科を中核としながらも, 高等学校教育全体に求められていることなのである。