道徳性発達研究　2020　第14巻　第１号　22-32

研究ノート

なぜ本のタイトルは，「道徳教育はこうすればおもしろい」なのか

WHY IS TITLE “YOU CAN DO MORAL EDUCATION MORE ATTRACTIVE IN THIS WAY”
—The Kohlbergian Approach and Practice—

荒　木　紀　幸*
Noriyuki Araki

キーワード：戦後の道徳教育，コールバーグ，モラルジレンマ授業，道徳性発達研究会，実証研究，国際道徳教育会議

１．はじめに

道徳性発達研究会では，「教育の目的は子どもたちを発達させることにある」というデューイの教育哲学の下に，コールバーグの提唱する認知的発達段階論を拠り所に，わが国の学習指導要領を眼下に入れて，授業のねらいを，「道徳的葛藤（モラルジレンマ）を集団討議によって解決に導く過程を通して，児童・生徒一人ひとりの道徳的判断力を育成し，道徳性をより高い発達段階に高める」と定義して，モラルジレンマ授業を構築し，附属小学校において実践的に実証研究を本格的に始めた．それは，兵庫教育大学が開学して３年目の1983年４月からであった．

その前年の９月に道徳教育研究会を作り，コールバーグ理論や授業法について，勉強会を週１回のペースで行った．この形で研究会は荒木が神戸親和女子大学を退職する2012年３月まで続いた．

なぜ私たちが，モラルジレンマ授業をわが国の道徳授業の中に取り入れることに40年近くにわたって心血を注ぐことになったかについて，今回改めて研究の原点を振り返ることとした．

２．戦後の道徳教育はどう実践され，どのような課題や問題を抱えていたか？．

昭和33年新しい日本国憲法下で学習指導要領の改訂が行われ（1958），道徳教育は学校教育全体を通して行う全面主義のもとで，「道徳の時間」を特設し，その時間で「取り立て指導」を行うとされた．発足当時は道徳教育に対して，「修身教育の復活」「生活指導の徹底で十分．道徳教育の必要はない」「管理教育の強化」といった強い日教組の反対運動があった．これに対して文部省は，全面主義に立つ道徳教育を「補充，深化，統合」するために，「道徳の時間」を特設するとし，修身科のように教師から一方的に教えるものでないことを強調し，児童生徒の心身の発達に応じ，具体的な生活に即しながら，種々の方法を用いて指導すべきとした．

文部省によると，「道徳の時間」の指導は，「体験を通じて児童生徒が資料の中の価値に気づき，再認識してそれを深め，一般化する」ものと考えていた．つまり，道徳教育は直接生活に結びつくべきものだとの認識から，学校現場での「道徳の時間」は，資料を読ませて，道徳的価値を学ばせ，価値を内面化し，価値の一般化を図り，生活につなげる，「資料で教える」指導法，「生活→資料→生活」という授業スタイルという（青木他，1980）．

これは懺悔の道徳とも言われ，批判されたが，文部省は，読み物資料を使って子どもたちの心情を豊かにどんどん高めてやれば，子どもたちは主人公と同じように行動できる，振る舞えると，伝達講習，研究会等で教師に強く進めた．

これに対して学校現場の多くの教師は，日教組の意向を受け，修身の復活につながるものだと言って「道徳の時間」そのものを否定し，教師の道徳アレルギーが生まれた．道徳教育は低迷し，熱心な一部の先生を中心に学

＊兵庫教育大学名誉教授

校の道徳教育は進められたと言える．このような中，1970年代に入る頃には，道徳アレルギーを声高に叫ぶといった道徳批判を正面切っては行なう人は見られなくなった．しかし宮崎大学時代（1970年代）を振り返ると，教員養成系大学の教職科目「道徳教育の研究」で道徳教育否定や批判中心の授業を受け，どのように道徳の授業を進めるかについて何も学ばずに学校現場に送られてくる新採教師が数多くいることを耳にした．このように当時の道徳教育に対する意識は，現場の教師，新任の教師ともに低いもので，子どもたちにとっても道徳の授業が魅力的だと言えなかったと思われる．

1980年に全国市町村教育委員会連合会が行なった「青少年の健全育成を進めるための」研究調査報告書（1981）によると，「当時の学校における道徳教育について，学校により地域によりその研究実践の差が大きいように思われる．青少年の心に浸透した道徳的心情と行動に結びつく道徳教育の一層の充実が望まれる」とある．その背景について，「戦後大きく変わった時代も既に35年を過ぎたが，新しい思潮と家庭や社会の変化，産業経済の急成長に伴う物質的，精神的変化，出版放送などによる情報の氾濫，高校大学進学率の急上昇等々に対応する精神的基盤もなく，ためらい，行き過ぎ，混乱の中で流され流され続けてきた傾向が強い．そのようなもろもろの環境条件が青少年の非行その他の問題行動と関連してきたことは否定できない」と言及．なお青少年の非行・問題行動の原因では学校教育が大きく係わっている．その第１位は「学校・家庭・地域社会との協調が十分でなかった（42.9%）」，２位が「受験体制が問題（29.4）」，３位が「道徳教育が十分でなかった（13.8）」，４位が「教師の指導が十分でなかった（9.8）」，５位が「教育課程が悪かった（2.5）」等である．

時代は1990年代に入るが，学校長対象に道徳教育の実態に係わる調査を文部省が行なっている．道徳教育推進状況調査（1994）によると，年間標準時間35時間を下回った学校は小学校で42%，中学校で75.6%と教師の「道徳の時間」軽視の傾向がかなり強い．この調査では授業に対する児童生徒の感想も調査している．それによると，「道徳の時間」を「楽しいと感じている」「興味・関心をもっている」と見ている割合は，「ほぼ全員」「３分の２くらい」を合せると，小学校低学年では81.4%と高いが，高学年になると，44.7%，中学校３学年で17.5%となり，学年が上がるにつれ目立って減少していた．このように学年が進むと道徳の授業に子どもたちの関心がなくなっていくことが分る．

この調査の２年前，現職小学校教員（香川県，岡山県，兵庫教育大学院生150名）に対して前年1991年の１年間の道徳授業を思い出して答えるようにと依頼して３点，①標準時間数の実施状況，②道徳の授業に対する児童の反応とその理由，③副読本について，調査している（植田和也・荒木，1992）．

その①実施状況について結果は表１の通りである．

表１　年間道徳授業の実施状況（植田，荒木，1992）

選択項目	人数	%
（ア）35時間全て授業できた	37	24.7
（イ）25時間程度授業できた	55	36.7
（ウ）だいたい半分くらい授業できた	40	26.7
（エ）約３分の１程度は授業できた	13	8.7
（オ）ほんの数時間だけ授業できた	5	3.2
（カ）全く授業しなかった	－	－

年間35時間を全て授業している先生は25%に過ぎない．この結果は文部省調査（1994）に見るよりも事態は深刻だと言える．（イ）～（カ）と解答した113名の標準時間を下回った理由（総数165）は，学校行事に充てた（63人），遅れている他教科の速度調整の時間に替えた（51），生徒指導上の問題を学級活動として扱った（14），などである．この中で「学校行事」と「他教科の時間調整」には関連があり，学校行事で国語や算数ができなくなり，その調整で道徳の時間をその調整に充てたといった記述が見られた（18）．このように現場教師の道徳授業軽視の傾向は強いことが分る．

次に，②児童の道徳の授業に対する反応を教師がどのように感じているかについて，表２に示した．

表２　児童の反応に対する教師の意識（植田，荒木，1992）

選択項目	人数	%
ア　楽しみにして，道徳の時間を受けている児童が多いと思う	64	42.7
イ　大半の児童は，授業の意味をあまり考えず，時間割にあるから受けているように思う	72	48.0
ウ　道徳は楽しくない，嫌だなと思っている児童が多いと思う	10	6.7
D.K.　わからない・どちらともいえない	4	2.7

表２から，「ア．楽しみにして，道徳の時間を受けている児童が多い」と答えた教師は43%，その理由で多くあげられたのは，「何を言っても間違いでなく思ったことを自由に言える」，「他の教科にすると不満を言う」，「資料を好んで読んでいた」である．「イ．大半の児童は授業の意味をあまり考えず，時間割にあるから受けている」は48%で，その理由では，「表面的な感想しか出ない」，「最初から結論が出やすく，模範解答やきれい事が多い」，「他人事としてとらえている」等の子どもの反応や「毎時間の教材の準備や工夫ができていない，教師中心の授業展開，道徳の授業の意味や価値をわからせようとしない」等の教師自身に問題があるとする意見が多かった．「ウ．道徳は楽しくない，嫌だなあと思ってい

る児童が多い」は７％で，その理由には，「道徳的観念や模範的な良い考えや答えをつい教師が子どもに求めてしまう」等が見られた．また，アの児童が楽しみに受けていると思うと答えた64名の内26名（40.6%）は，授業の実施程度を（ア）35時間できたと，30名（46.9%）は（イ）約25時間と答えている．こうして，子どもは道徳の時間が楽しみだと見る先生の授業時数はイ，ウの先生と比べて実施回数が多い傾向にある（イは各12.5%，31.9%，ウは各10%，10%）．

②道徳の時間に使う副読本について

「副読本について色々な意見があります．お使いになってどのように感じておられますか，何でも結構ですからお書き下さい」との教示の元で収集された記述（169）に基づいて分類整理した．不満や願い等否定的な意見や感想が83.4（141）％と非常に多く，肯定的な感想は16（28）％と少ない．図１に否定的な理由をカテゴリー別にその頻度とともに示した．

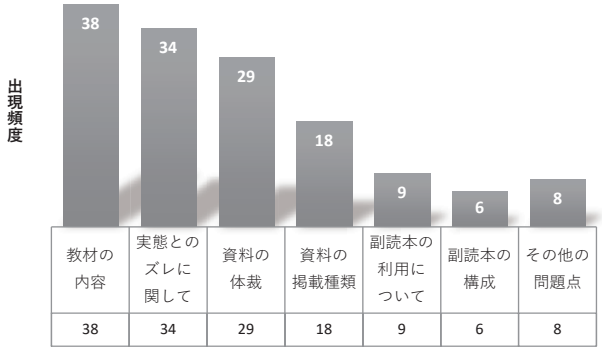


図１　副読本に対する先生の感想や意見（植田，1993）

不満な理由で多い指摘は，「資料の内容（26.9%）」で，「読んだだけでねらいや正しいと分る価値がはっきりしていて子どもが白けるから，考え込むようなものを多くして欲しい（８），多様な考えの出るオープンエンドの資料を載せて欲しい（７），価値の押しつけっぽく説教じみたものでなく（５），主人公の心の葛藤場面を多くして欲しい（５）があり，「実態とのずれ（24.1%）」については，身近な内容は指導しやすいけれど，現実離れしたものについて児童は考えにくい（20），クラスの実態に合った資料があまりない（４），時代に合っていないものは現代的内容にする（４），「資料体裁（19.9%）」では，１時間扱いでは長すぎる資料が多い（11），もう少し書く欄があればよい（３），問題場面の挿絵を多くして欲しい（５），等である．

次に，道徳の授業を子どもたちはどのように感じていたか．この点を1992年３月，香川県の小学３年生３クラス120人対象に調査(自由記述)した結果を示そう.教示；今まで受けてきた道徳の授業について具体的にどのようなことを良い（良かった，楽しかった）と感じ，どのようなことを良くない（いやだ，おもしろくなかった）と感じているかを自由に書いて下さい．思い浮かばないと無記述でよい．無記名を除く119名についてまとめたのは表３である．

表３　道徳の授業に対する児童の評価（植田・荒木 1992）

カテゴリー	肯定的	否定的
本読みでの学習	33	－
劇や役割表現	21	－
テレビを見る	14	－
副読本や資料の内容	13	25
主人公の行為への共感	10	－
感想や気持ちを書く	7	31
教師の活動	7	6
友だちの意見を聞く	6	－
みんなで話し合う	5	－
発表する	5	12
思うこと・考えること	－	7
学習活動への不満	－	6
その他	11	8
計	132	95

道徳の授業に「よかった，楽しかった」とする肯定的な記述は132（58%）で，「嫌だった，おもしろくなかった」とする否定的な記述は95（42%）であった．また，肯定的記述のみは44名，否定的記述のみは19名で，残り56名は肯定的と否定的を併記していた．このように授業に対して肯定的意見が６割,否定的意見が４割程度であった．ではその中身のうち肯定的な意見で最も多かったのが，「本読みの学習」の33記述で，具体的には「本読みが好きだから，おもしろいから，いろんなことが書かれているから」などであった．次に「劇や役割表現，21」が人気があり，「資料を読んで気持ちを考えるだけでなく，劇をしたらその人や動物のような気持ちになれた」といった記述が多く見られた．また「テレビを見る，14」ことが好きと答える子どもたちも多かった．「主人公の行為への共感，10」では，大切なことが分ったから良かった．見習いたい」などが多く見られた．この他，肯定的評価には「友だちの意見を聞く，６」，「みんなで話し合い，５」などが見られた．

また，「副読本や資料の内容」，「感想や気持ちを書く」「発表する」については肯定的な意見よりも否定的意見が多いという特徴があった．例えば，「具体的な資料名を上げたり，自分の経験とよく似た話しで良かった」などの肯定的内容（13）に対して，否定的な意見が25記述もあって,「つまらない話しが多くて，おもしろいくない，たいくつだった」などである．「感想や気持ちを書く」では非常に多くの子どもが否定的評価をしていた(35人)が，具体的には，「感想や気持ちを書くのが嫌だった，あまり浮かばない，書くのがめんどう」等である．「発表する」について,「自分の意見がまとまっていない，あまり思い浮かばない，12」などである．

以上から，道徳の授業に肯定的な評価の児童が多く見

られた反面，教師の指導方法や資料についてかなりの児童が否定的な意見をもっていることや肯定，否定の両意見をもつ児童が多数存在すること等が明らかになった．このような児童の複合した意識から考えられる問題点や改善点を以下にまとめた．

〇自分の知らないことや世界を経験できるから副読本の本読みが好きだと答える児童は多いが，その内容に不満を持つ児童も多いことが分った．つまらない，たいくつと訴える児童たちは，魅力ある資料として，知的好奇心を呼び起こし，思考を刺激してくれる読み物がよいという．

〇「見る，読む」は楽しく好きだが，考え思考することは嫌だという傾向が見られた．それは児童の思考力の問題だけでなく，使用する資料の与え方や教師の発問の仕方，指導の方法などで工夫すべき，改善すべき点があることを物語っている．

〇「書く，発表する」といった表現活動が苦手で，嫌だとする児童が多い．どうしても自分の考えや意見をみんなに発表したくなるような工夫が必要だと感じた，児童がしっかりと問題意識をもって道徳の時間に臨めるような工夫が必要だと思われた．

〇教師の長い話は児童に嫌がられ，聞くばかりでつまらなくさせている．児童の活動の場を用意する．

これらの道徳調査が示唆することは，授業を構成する３要素，教師，児童，教材それぞれに問題があり，相互に抑制し合って，教師の授業離れ，子どもの道徳嫌い，資料（副読本）嫌いの悪循環を生み出している．つまり先生と子どもと資料が道徳の授業をつまらなく，面白くなくさせている．授業がこの悪循環を生み出し，60年代～80年代の低迷する道徳教育を演出して来たように思われる．

３．研究を始めた1970年代～80年代と道徳研究会

わが国においてコールバーグ理論が紹介されたのは70年後半である（神保信一・岩佐信道，1976；岩佐，1979；山岸明子 1976，1977，1979；内藤俊史，1977，1979，1982）．その頃荒木は宮崎大学教育学部で教育心理学を担当し，「子どものためのプログラム研究会（子どもの遊びと文化の継承と創造の研究会，大学 HP によると現在も活動している）」を主宰していた．この頃心理学はフィールド研究を大切にし，教科の学習心理や授業研究に積極的に取り組むべきだと思っていた．しかしゼミ生は教育実習の先々で算数や国語や社会といった教科を研究授業するように指導されることは少なく，心理学を生かして子どもを感動させる「道徳」の授業を行なうよう指導されることが多かった．道徳教育に心理学をこのような形で結びつける考え方に納得できなかった．もっと他の貢献の有り様があると思っていた．そんなとき，山岸論文を知り，学問的ショックとともに大いに啓発された．山岸論文が明かすコールバーグの道徳性の発達研究に心引かれたのはもちろんであるが，この考え方は道徳教育に大きく貢献できると直感した．こうして，私のゼミ生の卒業論文の研究テーマに，道徳教育につながる認知発達的研究が加わることになった．埼玉大学首藤敏元教授（宮崎大学最後のゼミ生）はピアジェを取り上げ，卒論「道徳判断の発達における保存能力と役割取得能力の役割」を書いている．その頃コールバーグ理論に関わる研究資料を提供頂いた山岸，二宮克美両先生には学生共々世話になり，感謝している．その後，コールバーグ関連の文献はハーバード大学道徳教育センターから直接取り寄せることが可能になり，研究体制は次第に整った．山内光哉教授編「学習と教授の心理学」の10章，社会的学習で，フロイト，バンジューラ，ピアジェ，コールバーグを取り上げ，「道徳性や良心の学習と発達」について執筆する機会を頂いた（山内，1978）．

荒木は1981年，開学２年目の現職教員のための大学院大学，兵庫教育大学教育方法講座（学習心理学担当）に赴任，主たる研究は偶発学習，言語連想，テスト不安，視聴覚教育などであった．新しい教育環境の中で「道徳」について１から学び，道徳教育に直接係わる機会が訪れた．それは，1982年９月に道徳研究会（後に道徳性発達研究会）の発足であり，1983年から附属小学校においてモラルジレンマ授業の研究が始まったことである．

道徳研究会は，①荒木ゼミの現職院生吉田重郎先生が早い時期にコールバーグ理論に基づく授業実践を修士論文のテーマに掲げていた，②附属小学校の道徳専科としてに話し合い型授業を心掛けていた徳永悦郎先生が香川から赴任してきた，③大学院生徒指導講座，「道徳教育」担当のベテラン教育実践家前田和利助教授が附属小学校の道徳に指導助言者として係わっていた，の三拍子が揃った結果の誕生である．82年４月に附属小学校に入学した息子（小学４年）に「道徳の時間」について尋ねると，その内容はモラルディスカッションを彷彿させるものであった．そこで担任の徳永先生に会い，コールバーグ理論に基づく研究を研究室のゼミ生を交えて共同研究しようと持ちかけ，大学の前田和利助教授，ゼミ生の参加という形の，附属小２名，荒木ゼミ２名，前田ゼミ２名の６名で道徳研究会を作った．週１回の研究会（コールバーグ理論や授業論についての勉強会と具体的な授業実践のためのモラルジレンマ資料づくり，授業過程の検討など）を継続し，1983年５月からは附属小学校で１ヶ月に１主題２時間のモラルジレンマ授業を１学期で３主題を実践し，VTR に収録，研究会で分析した．

その当時の研究会の様子を吉田先生は次のように振り返る．「…昭和57（1982）・58年度兵教大院生となって，コールバーグのモラル・ディスカッションの授業研究をすることになった．翻訳本・授業実践例が殆どない時代．授業実践に向けて『ゼロ』からの出発．コールバーグの原典からの理論勉強．授業実践のためのジレンマ資料づ

くり，授業過程の構築，授業分析法等など．夜を徹しての勉強会であったが充実感と満足感で一杯．授業担当の徳さんにとって勤務後の勉強会は辛かったはず．黙々と指導案，資料づくり等を提案，そして，眠気，疲労を押しての翌日の授業実践．授業後の授業検討会と気の抜けない日々でした．…」野口裕展先生もまた昭和60・61年（1984，5）の当時の研究会を次のように述懐する．「…道発研（道徳性発達研究会）は，附属小学校での検証授業を中心に活動しており，指導案検討や授業記録・授業分析・授業研究会などを行なっていた．使用するモラルジレンマ資料はほとんど自作資料だったため，資料作りから指導案検討，授業分析の資料作りまで膨大な時間を費やしていたことを記憶している．…」（森山，2004）

このように私たちを研究の虜にさせたのはコールバーグ理論の魅力は勿論のこと，議論を楽しむ子どもたちの存在である．私たちはそれぞれに様々な思いをもって検証授業に臨んでいたが，その場には常に授業を楽しみに待つ子どもたちがいた．問題解決のため考え，議論することを素直に楽しんでいる子どもたちがいた．この姿こそ私たちを元気づけ，勇気づけ，自信に繋げてくれた．

さらに，私たちの研究を後押してくれたのが授業研究の第一人者からの評価である．当時私は大阪大学で不定期で行なわれていた私的な授業実践研究会に参加していた．その会は水越敏行阪大教授，梶田叡一助教授，西園晴彦京都教育大教授授業の３人が主宰している会で，それぞれの所属院生や現職教員で構成され，「学会発表の時間は20分足らずと短か過ぎて議論を尽くせないので，互いの勉強にならない．せめて２時間は時間をかけたい」という趣意で，土曜日午後から夕方までの５時間を持ち寄った２本の研究について討議していた．そこで私たちの道徳の実践を取上げるように求められた．吉田先生が代表し附属小学校の５年２組で行った新しい研究プロジェクト（5/24～7/14）について[注1]発表した（1983）．研究は更なる分析を行い，修士論文となった（1984）．

この研究会では，このコールバーグの道徳性発達理論に基づくモラルジレンマ授業は参加者の関心を大いに引いたが，それは日本で初めて報告された実践授業であり，使われた教材は道徳の授業では異色のオープンエンドの内容であり，１主題２時間の討論を核とする授業で，従来の心情に訴えるものでなく判断を求める授業というように異色ずくめの授業であったからである．私たちが提案した兵教式モラルジレンマ授業モデルは，水越，梶田両先生にとって斬新で理にかなった授業モデルとして賞賛され，授業分析や評価について新たな知見が得られ，私たちは非常に気をよくした．こうして研究会での評価は新しい道徳教育を推進している私たちにとり大きな力となり，研究への励みとなった．

私たちは，私たちの考える民主主義に立脚した話し合いを通して子どもたちが主体的に道徳判断する新しい道徳教育が，これからのわが国の道徳教育には必要であることを教育界に広く伝えたいと強く思うようになっていた．雑誌，道徳教育（1983）８月号の「誌上シンポジウム」に，筑波大学井上治郎教授の提案，『なぜ道徳〈学習〉を提唱するか』が掲載された．この提案には「討論のひろば」が用意されていた．私たちはこの井上提案に，コールバーグ理論との関連で疑問点を投稿した（「道徳教育（1984）」３月号，No.275，86-91頁）．これに対する井上教授からの反論が掲載された（５月号，No.281，85-90頁）．この後編集部からの求めに応じ，私たちは，「道徳教育（1984）」10月号 No.286，「なぜコールバーグ理論なのか」（93-98頁），「道徳教育（1985）」７月号（No.295），「モラル・ディスカッションを通した子どもの変容（86-90頁）」，「道徳教育（1985）」11月号（No.299），「ジレンマ資料づくり（84-89頁）」を「討論のひろば」に寄せた（兵庫教育大学道徳教育研究会―前田，荒木，吉田，八重柏，徳永，畑，水掫義朗，小野久志，武川彰）．こうして，雑誌「道徳教育」を通して私たちの見解や研究会の存在が広く知られるところとなった．

1983年10月頃には１主題２時間の授業（兵教大方式モラルジレンマ授業）モデルが定着した．このモラルジレンマ授業による実践は続けられ，その一方でモラルジレンマ資料の開発，研究に必要な道徳性の測定尺度の標準化，授業分析のための機器の開発が続いた．こうして研究は加速的に前進した．表４に1983年から７年間の主な研究会活動を年代別に示した．附属小に隣接する学校教育センターの授業公開用の教室で行なわれる道徳の授業に集まる現場の先生方の数が次第に増えていった．その内しっかり膝を交えて時間をかけて研究交流をしたいと希望が出て，宿泊を伴う夏期合宿研究会を1984年の夏（8. 20-21）から始めた．1985年には鳥取県川原第一小学校滝田先生からの依頼でコールバーグ理論による道徳授業を行うための定期的な研究交流が実現し，学校あげて研究会に参加され，その後も近隣の先生方を巻き込んで増えていった（60～70人）．この成果[注2]は「道徳教育はこうすればおもしろい，表４」の出版に繋がった．1987年からは同志社大学佐野安仁教授，吉田謙二教授を代表とする道徳教育研究グループとの合同の研究会を行うようになった（この年６回の集まりがあった）．こうして私たちは一丸となってモラルジレンマ授業の推進，啓蒙に邁進した．その一方で，年間の研究活動や研究資料等が増え，それらが四散したり，欠落することが危惧された．また一年を振り返って研究の足跡をたどれるように，1989年から「道徳性の発達に関する研究年報」の刊行となった．ところで，1985年は私たちの研究活動にとって大きな転機となった記念すべき出来事が相次いで起こった．その１つには日本道徳性心理学研究会の誕生（世話人，大西文行，岩佐，氏家達夫，高橋丈司，内籐，二宮，山岸，荒木）がある．研究会の結成により私たちの学問的な交流の場が確保されただけでなく，私たちに与えられた研究の方向も一段と明確になり，研究仲間が

大きく広がった．今１つはコールバーグ博士との出会いと道徳教育国際会議での研究発表である（表４）．

表４　1980年代の道徳研究会の主な活動（荒木，2005）

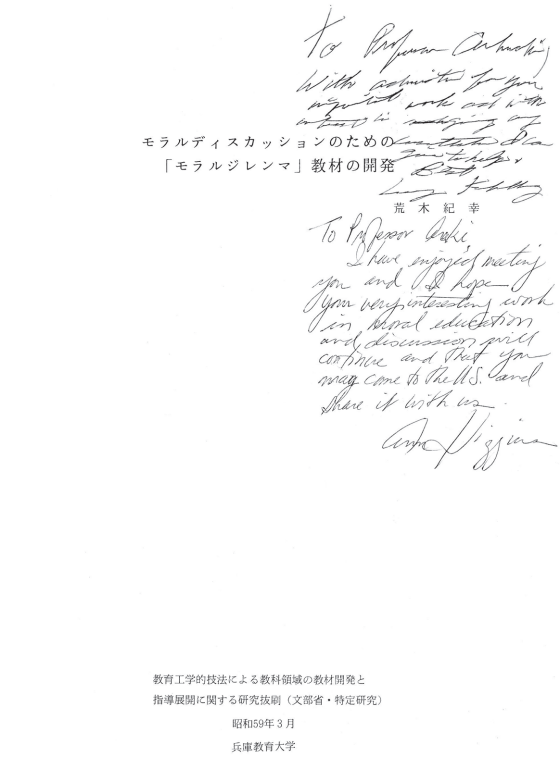
1983年	吉田重郎氏が研究会を代表し、授業実践研究会（水越敏行阪大教授、梶田叡一助教授、西園晴彦京都教育大教授主宰）で研究発表をした。 研究テーマ；コールバーグ理論に基づく道徳授業実践の研究 道徳研究会（前田和利、荒木紀幸、八重柏新治、徳永悦郎、畑耕二） 兵教式モデル（１主題２時間のモラルジレンマ授業過程）を提示
1984年	モラルディスカッションのための「モラルジレンマ」教材の開発 文部省特定研究　荒木紀幸、前田和利、（兵庫教育大学）、徳永悦郎 畑耕二（附属小）、吉田重郎、八重柏新治（荒木ゼミ院生）との共同研究で、一連の授業は徳永氏によって行なわれた。
	雑誌「道徳教育」の誌上で、私たちのめざす道徳教育を公表。 3月号、「討論のひろば」へ、疑問点を投稿、 私たちの道徳学習の考え方について、10月号、「なぜコールバーグ理論なのか」、
1985年	「討論のひろば」７月号、「モラル・ディスカッションを通した子どもの変容」、「討論のひろば」11月号、「ジレンマ資料づくり」
	役割取得能力評定検査マニュアル 荒木・武川彰　兵庫教育大学道徳教育研究会資料
	スライド教材「魔法使いのプレゼント」、「魔法使いのメガネ」 荒木・須之内千秋　荒木研究室資料
	コールバーグ博士・ヒギンズ博士、10月13日の広池学園創立50周年記念文化講演会で来日。モラロジー研究所で３回、７，９，12日研究会を行った。講演会では「普遍的道徳を求めて」を話された。 研究会から荒木・前田・吉田・野口の４名が参加した。
1986年	改訂役割取得能力発達段階評定マニュアル 荒木・鈴木憲・野口裕展　兵庫教育大学道徳教育研究会資料
	公平性発達段階評定検査マニュアル 荒木・武川彰　兵庫教育大学道徳教育研究会資料
	「規範－基本判断」判定法を用いた道徳性の測定 荒木・八重柏新治・前田和利　兵庫教育大学研究紀要６巻
1987年	中学生を対象としたモラルジレンマ教材と道徳の授業モデル 荒木・野口　兵庫教育大学研究紀要７巻
	道徳教育国際会議、モラロジー研究所、に参加、8/24-/27.（荒木、佐野、加賀、隈本（同志社院）、鈴木、徳永、松本朗、岡田達也、日野正行）　ワークショプ；道徳性の発達段階評定法（ヒギンズ）、モラルジレンマを用いた討論授業の進め方（ゴンバーク）、価値明確化の新しい試み（ハーミン）に参加
1988年	スライド教材「キャットピープル」、第１部、第２部完成、荒木・岡田、荒木研究室資料
	「道徳教育はこうすればおもしろい、荒木編」を北大路書房から出版、執筆者；荒木、大西文行、徳永、八重柏、武川彰、鈴木、奥村典保、宮田和恵、西村由利恵、三木美弥子、松本、山本悦郎、畑、吉田、野口、岡田、日野正行
1989年	モラルジレンマ資料を用いた小・中学校における道徳の授業実践 －ジレンマ資料とその構造、及び授業のための指導案－ 荒木・徳永・山本悦郎・新垣千鶴子・岡田達也・加藤健志・永田彰寿・日野・野口・畑・松本・吉田、学校教育学研究 第１巻
	「道徳性の発達に関する研究年報　1989年度版」第１号の発行、2003年（第15号）、日本道徳性発達実践学会の発足まで毎年発行

４．コールバーグ博士の来日と道徳教育国際会議

アメリカで1960年代後半～80年代にかけてコールバーグと弟子たちを中心にコールバーグ理論は精緻化（Kohlberg, L. 1966, 1969, 1971, 1973, 1987；Rest, J. R. 1974；Selman, L. 1976；Snarey, J. R. 1985など）が進み，道徳授業過程のモデル（Galbraith, R. E & Jones, T. M. 1975；Beyer, B. 1976など）が提案され，実証研究が，Turiel. E, (1966) Rest, J. R., Turiel. E, & Kohlberg, L. (1969), Blatt, M. & Kohlberg, L. 1973；Kurtines, W. & Greif, E. B. (1974), Damon, W. (1977), Selman, L. (1980) たちにより行なわれた．こうして全米の道徳教育界は大きく影響を受け，コールバーグ理論は全米，世界へと広がり，三水準六段階説は世界の金字塔となった．

時の人であるコールバーグ博士はヒギンズ博士とともに1985年10月に学校法人広池学園の招きで50周年記念事業のため来日された．講演会に先立ってコールバーグ博士を囲んで研究会[注3]が３日間行なわれた．研究会には前田，吉田，野口と荒木の４人が参加した．博士には興奮と緊張の中でお目にかかった．しかし先生には岩佐先生から私たちの研究について事前に紹介があったようで，ニコニコされ，日本における貴重な実践研究だと大変喜ばれ，強い関心を寄せられた．私たちはモラルジレンマ授業について，授業で使ったモラルジレンマ資料等を紹介し，これまでの研究成果を披露した．博士は私たちが示したいくつかの新しい新たな試み，特にアメリカでは耳慣れない１主題２時間の授業過程や道徳学習指導案に強い関心をもたれ，質問を交えながら，嬉しそうにうなずいておられた（写真上）．コールバーグとヒギンズ博士から私たちの最新の論文に寄せられた喜びと励ましのメッセージとサイン，そのときの博士と取り囲んで見守っている皆さんである（写真下）．

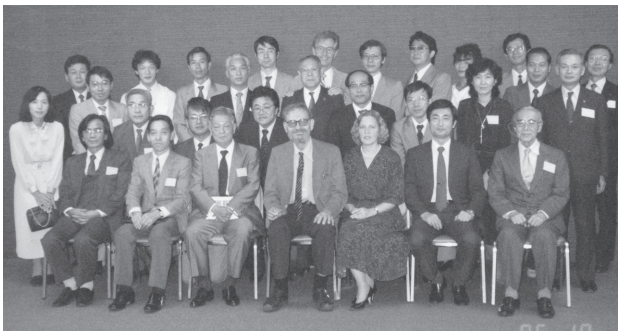
右からコールバーグ博士，吉田先生，野口先生，前田先生，
山岸先生，大西先生と荒木（1985）



コールバーグ博士とヒギンズ博士の喜びと励ましのサイン

２回目の研究会（10/9）が終わり，歓迎レセプションが行なわれたが，その時の記念写真が下である．

コールバーグ博士を囲んで記念写真（85’10. 9）



コールバーグ博士の右後ろ荒木，右隣，大西，高橋，右横１人跳んで前田先生，ヒギンズ博士の左隣に岩佐，左後ろ山岸，最後列右側３人目，吉田の各先生

記念講演会が終わり，コールバーグ博士から第１回の道徳教育国際会議をモラロジー研究所を会場に1987年８月に行なうことが提案された．会場は大いに盛り上がったことは言うまでもない．私たちは快い興奮の中で互いに再会を約束して会場を後にした．

後日，コールバーグとヒギンズ両博士の京都観光では夕食をご一緒しました．とても嬉しい，楽しい一時でした．お二人は，箸を上手に使って食事をされました．博士はプレゼントで用意した法被を羽織り，豆しぼりを頭に巻き付けつけ，［Happy］と洒落られたご機嫌のご様子でした．

（写真）
京都吉兆で
1985. 10.15

祭り姿のコールバーグ博士

コールバーグ博士の来日は道徳教育研究者の間で大きな話題となり，雑誌「道徳教育」も早々に，1986年１月号を「コールバーグ理論と道徳授業」の特集を組み，道徳教育と道徳授業にどう生かせるか，現場からの展望，などについて90頁にわたって12人の寄稿が掲載された．第１執筆者の間瀬正次氏（前頁写真でコールバーグの右隣）は，わが国におけるコールバーグ理論の今日的意義を簡潔に述べていた（間瀬，1986）ので，その部分を以下に示した．

「…「道徳」が小・中学校で発足して以来，四分の一世紀以上を経過しているというのに，その指導がとかく形式化・画一化して，余り成果が上げられていない．これを打開するためには，道徳教育の理論に学問的根拠を与え，道徳授業の指導に確かな見通をもたせて，現場の教師がその実践に自信を持つことが必要である．こうした状況の中で，最近アメリカ及びイギリスの教育学会において，道徳教育の研究が盛んに行なわれ，その一部がわが国でも紹介されるようになった．中でも注目すべきはアメリカのコールバーグの道徳理論（三レベルと六段階の道徳発達を特色とする）で，これは人間の生涯にわたる人格完成及び道徳性発達に有力な根拠を与えるとともに，学校での道徳指導にも確かな見通をもたせてくれる．たまたま去る10月広池学園創立50年記念にコールバーグ教授が来日し，講演されたので，その著書及び講演の内容にもとづいて，コールバーグの道徳理論の推移と道徳性の発達段階の特色を紹介することにしたい．…略…」．

なお特集を組んだ理由について，編集後記では，「…コールバーグ理論は，初期の段階から幾度かの修正がなされており，また読み手の解釈の仕方によって，いろんな風に考えられる面もあるらしく，必ずしもやさしいものではありません．また最近に至るまでまとまった邦訳がなかったという事情もあって，これまで限られた研究者のみによって語られていたきらいがありますが，彼の道徳理論は具体的な方法論を含んでいるので，自分なりに咀嚼してみれば，実際の道徳授業に応用できる面も多いと思います．勿論国情や道徳教育に関する制度上の違いなどからそれなりの限界もありますが，彼の理論をじっくりと考えてみることは，今後の道徳教育，道徳授業の上に，大きな示唆を与えると思います．」とあり，コールバーグ理論を特集した意味が述べられている．

このようにコールバーグ理論への関心が高まる中で，コールバーグ博士の来日，再来日に合せて，待望のコールバーグ著の道徳性認知発達論の翻訳書が次々と出版された（永野重史編，1985；永野監訳，1987；岩佐信道訳，1987）．私も博士の再来日に間に合うように，道徳性の発達やモラルジレンマ授業[注4]の章を追加した「教養の心理学」”わたしがわかる・あなたがわかる心理学”を執筆していた．もう一つ，兵教大方式のモラルジレンマ授業を出版する企画を立てていた．この企画は，私たちがこの４年間にモラルジレンマ授業について実証的な研究を重ねてきたが，これらの知見を生かして，日本で初めてのコールバーグ理論に依拠したモラルジレンマ授業について，組織的で且つ総合的な実践に基づいた本格的な道徳教育書の出版のことである．これらの個人的な計画

に加え，同志社大学佐野安仁教授と吉田謙二教授と私たちとでコールバーグ博士を京都に招き，共同で道徳性教育書を出版する企画があった．

こうした楽しみを持って1987年を迎えたが，１月中半に岩佐先生からコールバーグ博士が急逝されたとの悲報が入った．こうして，「わたしがわかる・あなたがわかる心理学」は博士を偲ぶ出版となった（荒木，1985）．また博士と共同で道徳性教育書を刊行する計画はもろくも消えたが，この企画は形を変え後日，佐野・荒木編「道徳教育の視点，1990，晃洋書房」[注5]と佐野・吉田編「コールバーグ理論の基底 1993，世界思想社[注6]の２冊の刊行に繋がった．

第１回道徳教育国際会議（東と西の道徳教育―伝統と革新―）は1987年８月24～27日にモラロジー研究所を会場に開催された．海外から12カ国40名，国内から220名の道徳教育の専門家が集まった．私たちも仲間９人と参加した．勝部真長お茶の水女子大名誉教授の基調講演の後，コールバーグ博士追悼講演がヒギンズとパワー博士により行なわれた．

歓迎会での一コマ（写真）

左からヒギンズ博士，テーラー AME 編集長，内藤先生，二宮先生，大西先生，鈴木先生，荒木，山岸先生（1987. 8. 25）

コールバーグ学派のレスト，セルマン，ボイド，リコーナ，ゴンバーグ先生，価値明確化のハーミン先生達とお会いできた．荒木は日本の事例で兵教大方式の授業実践を発表し，ポスター発表で荒木・鈴木と徳永・畑の発表があった[注7]．何人もの海外の先生方が私たちの実践に関心を示し，授業方法，授業分析，授業評価等が話題になった．お陰で私たちは益々自信を深めた．リコーナ先生から道徳性発達を目指すモラルジレンマ授業研究の参考にと，ご著書（1983）を頂いた．この内容は後に「道徳性発達段階の特徴と教育への示唆（1997）」を執筆する上でとても参考になり，たいへん感謝している．

左より，1993年，在外研究の訪問先のノートルダム大学パワー博士とミネソタ大学レスト博士．右側はニューヨーク大学リコーナ博士

左写真；ハーミン博士を囲んだ同志社大学道徳研究会のメンバー，左から，加賀（同志社女子大），隈本（神戸親和女子大），ハーミン，荒木，佐野各先生
右写真；学会に出席した仲間，左から，松本，加賀，佐野，鈴木，荒木，隈元，日野各先生

左から，学会会場のゴンバーク，ボイド博士，荒木，岡田先生の各氏．在外研究の折，カナダのお二人を訪ねる（1993）

左は，ポスターセッション（役割取得能力の変容）の会場での１コマ，発表者の鈴木先生とヒギンズ博士と荒木．

学会会場の様子（1987，国際道徳教育会議）

５．なぜタイトルを「道徳教育はこうすればおもしろい」としたか？

私の企画した道徳指導書は採算が合わないと出版を拒まれる中で唯一手を差し伸べてくれたのが，北大路書房の石黒憲一氏（現あいり出版）である．わが国の人づくりのためには道徳教育は大切にされなければならない．しかしその現実は厳しい．私たちの道徳調査研究によると（2-4頁），授業を構成する３要素それぞれに抱える問題が相互に抑制し，教師の授業離れ，子どもの道徳嫌い，副読本嫌いの悪循環を作り出し，道徳授業をつまらなくしている．これが低迷する道徳教育に繋がっていく．そこで道徳の授業を子どもにも教師にも魅力的で価値あるものに変えなければならない．今私たちが提案しているモラルジレンマ授業は，子どもたちが喜んで授業を受け，モラルディスカッション（集団討議）を楽しむだけでなく，教師も授業を通して新しい発見ができると喜ぶ．今こそこの授業が日本の道徳教育には必要であると訴えた．石黒氏はこの私の思いを受け止め，さまざまにアイディアを凝らして編集を手伝ってくれた．コールバーグ理論，モラルジレンマ授業はまだまだ一般の先生には知られていない．この先生方を相手に，店頭の本からこの一冊を選び，授業の考え方に触れ，更には授業にまで持って行くことは至難である．この難題を解くカギの１つとして石黒氏が行なったことに，〈理論編〉〈実践編〉〈資料編〉に分け，〈理論編〉の頭に200字程度の全体像，今で言う「小見出し」を入れ，続く各章も150字程度の概要を入れ，

読者の理解を助けるようにしたことである[注8]．またその内容は子どもたちを道徳的な認知的不均衡に置くというこれまでになかった全く新しい授業方法とモラルジレンマ資料を扱っている．こうして新しい形式の道徳教育書が完成した．

では，本のタイトルをどうするか．「道徳の授業は面白みがない，どう教えたらよいか分らない」という先生に，「コールバーグ」「集団討議」「モラルジレンマ授業」のことばは使えない．「新しい道徳教育」，「これからの道徳教育」ではインパクトがない．いよいよ困った．そんなとき，「道徳教育はこうすればおもしろい」にしたらと妻の一言．私の口癖だった「コールバーグ理論による授業はおもしろいよ」を聴いていた妻が思いついたようだ．

道徳教育であれこれと悩んでいる先生に，「道徳教育はこうすればおもしろいよ」と語りかけると，ならば読んでみよう，確かめてみようと意欲が掻き立てられる．こうして，タイトルは，これまでにない斬新な「あっ」と思わせる「道徳教育こうすればおもしろい（1988）」に妻の一言で決った（2015年の段階で４版５刷）．その後，本書は，「続道徳教育はこうすればおもしろい（1997）[注9]，「道徳教育はこうすれば／もっと／おもしろい（2019）」と繋がった．

参考・引用文献

青木孝頼・金井肇・佐藤俊夫・村上敏治編　1980　「新道徳教育事典」第一法規

荒木寿友・藤澤文　2010　「道徳教育はこうすれば〈もっと〉おもしろい―未来を拓く教育学と心理学のコラボレーション」北大路書房

荒木紀幸　1978　第10章 社会的学習　山内光哉（編著）「学習と教授の心理学」305-323頁　九州大学出版会

荒木紀幸　1984　モラルディスカッションのための「モラルジレンマ」教材開発教育工学的技法による教科領域の教材開発と指導展開に関する研究（文部省特定研究）特定研究経費研究成果報告書　兵庫教育大学　23-137頁．（本研究は兵庫教育大学道徳教育研究会のメンバーによる共同研究である）

荒木紀幸　1985　「コールバーグ理論と道徳の授業過程」水越敏行・梶田叡一（編）授業と評価ジャーナル　No.6.　145-153頁　明治図書

荒木紀幸　1987　わたしがわかる・あなたがわかる心理学，「６章 生きる，４節 道徳教育の新しい方法」234-240頁　ナカニシヤ出版

荒木紀幸（編著）　1988　「道徳教育はこうすればおもしろい―コールバーグ理論とその実践―」北大路書房

荒木紀幸　1988　13章「われわれの研究の歩み（文献・研究会活動一覧）道徳教育はこうすればおもしろい」194-199頁　北大路書房

荒木紀幸　1989　「コールバーグと私」日本道徳性心理学研究　Vol.3.　2-3頁　日本道徳性心理学研究会

荒木紀幸　1996　「研究会のあゆみ」シンポジウム「モラルジレンマ授業の原点から21世紀の生き方教育を考える」，第３回日本道徳性発達実践学会・第20回道徳性発達研究会京都大会資料

荒木紀幸　1997a　11章 発達段階の特徴と教育への示唆，「続道徳教育はこうすればおいもしろい―コールバーグ理論の発展とモラルジレンマ授業」134-149頁　北大路書房

荒木紀幸　1997b　「道徳の時間」の問題点と今後の課題　兵庫教育大学　教科教育学会紀要　第10号　1-10頁

荒木紀幸　2005　「研究の歩み」道徳性発達研究 第１巻，37-43頁

荒木紀幸　2013　モラルジレンマ授業はなぜ子どもにも大人にも人気があるか　道徳性発達研究会編「モラルジレンマ教材でする白熱討論の道徳授業」中学校・高等学校編　13-32頁　明治図書

井原孝夫・荒木紀幸・上田仁紀　1994　「道徳の読み物資料に関する研究」日本教材学会６回大会

岩佐信道　1979　コールバーグの認知発達論と行為選択について　明治学院論叢　279号　115-130頁

植田和也・荒木紀幸　1992　「道徳の授業に対する教師，児童の意識についての一考察」日本道徳性心理学研究会第８回研究会資料

植田和也　1993　モラルジレンマ授業による道徳性の育成に関する研究―コールバーグ理論の実践的検討―兵庫教育大学大学院修士論文

遠藤昭彦監訳　福田弘，諸富祥彦訳　1991　『道徳教育の革新：教師のための「価値の明確化」の理論と実践』　ぎょうせい

Kohlberg, L. 1966 Moral education in the school: A developmental View. *School Review*, 74, Pp.1-30.

Kohlberg, L. 1969 *Stage and sequence*: The cognitive develpoemental approach to socialization. In D. A. Goslin (Ed). *Handbook of socialization theory and esarch.* Chicago: Rand. Mcnally. Pp.347-480.

Kohlberg, L. & De Vries 1969., Kohlberg, L. 1971　永野重史（編）　1985　道徳性の発達と教育：コールバーグ理論の展開　新曜社

Kohlberg, L. 1969　永野重史(監訳)　1987　道徳性の形成：認知発達的アプローチ　新曜社

Kohlberg, L. 1973 *Collected papers on moral development and moral education.* Unpublished, Harvard University.

Kohlberg, L. 1987 *Stages of moral development as a basis for moral education.* 「道徳教育の基礎としての道徳性の発達段階　岩佐信道訳（1987）道徳性の発達と道徳教育」広池学園出版部

Kurtines, W. & Greif, E. B 1974 The development of moral thought: Review and evaluation of Kohlberg's approach. *Psychol. Bull.*, 81. Pp.453-470.

Galbraith, R. E. & Jones, T. M. 1975 Teaching storategies for moral dilemmas. *Social Education*, January, Pp.16-22.

紅林伸幸・鈴木和正・川村光・越智康詩・中村瑛仁・冨江英俊　2017　小中学校における教科化前の道徳実施状況調査―2019質問紙調査―　常葉大学教育学紀要 38．133-157頁

佐野安仁・荒木紀幸編　1990　「道徳教育の視点」晃洋書房

佐野安仁・吉田謙二編　1993　「コールバーグ理論の基底」世界思想社

神保信一・岩佐信道　1976　「コールバーグの道徳性の発達に関する六段階説と道徳教育との関連について」明治学院論叢 243　1-26頁

全国市町村教育委員会連合会　1981　「自然や郷土を大切にする教育を進めるために，青少年の健全育成を進めるために」研究調査報告書

Snarey, J. R. 1985 Cross-cultural universality of

social-moral development: A critical review of Kolbergian research. *Psychol. Bull.*, 97, Pp.202-232.
Selman, L. 1976 *Social-cognitive understanding.* In Lickona, T. (Ed) *Moral Development and Behavior.* New York: Holt
Selman, L. 1980 *The growth of Interpersonal Understanding.* Scademic Press, NewYork
Turiel. E 1966 An Expeimental Test of the Sequentiality of Developmental Stages in the Child's Moral Judgement. *J. of Personality* 3. Pp.611-618
Damon, W. 1977 *The social world of the Child.* SanFrancisco: Jossey-Bass.
内藤俊史　1977　展望「Kohlberg の道徳性発達理論」教育心理学研究 25巻１号　60-67頁
内藤俊史　1979. 道徳教育と倫理的相対主義，教育学研究 46巻１号　42-52.
内藤俊史　1982　「道徳性」波多野完治監修　ピアジェ双書２　ピアジェ派心理学の発展１　天岩静子編　101-125頁　国土社
Blatt, M. & Kohlberg, L. 1973 The effects of classroom moral discussion upon children's level of moral judgment. In Kohlberg, L. (ed), *Collected papers on moral development and moral education.* Mineograph. Pp.1-52. Unpublished, Harvard Universiy.
Beyer, B. K. 1976 Conducting Moral Discussions in the Classroom. *Social Education, April,* Pp.194-202.
間瀬正次　1986　［コールバーグの道徳理論―その推移と学校教育への導入―］特集コールバーグ理論と道徳授業，道徳教育　No.301　明治図書，5-12頁，90頁
森山亮　2004　あすなろ 徳永悦郎先生思い出集　22頁，香川大七條研究室
文部省初等中等局　1994　「1993年度道徳教育推進状況調査報告書」
山内光哉編　1978　学習と教授の心理学　九州大学出版会　307-323頁
山岸明子 1976 道徳判断の発達　教育心理学研究 24巻２号，97-106頁
山岸明子　1977　道徳判断に関する Kohlberg 理論とその発展　心理学評論 20巻４号　348-368頁
山岸明子・無籐隆　1979　道徳判断の発達に影響を及ぼす社会的相互作用の検討：Role Taking Opportunity の観点からの分析　心理学研究 50巻４号　219-226頁
吉田重郎　1983　コールバーグ理論を基づく道徳授業実践の研究　兵庫教育大学道徳研究会（前田和利，荒木紀幸，八重柏新治，徳永悦郎，畑耕二）授業実践研究会資料　大阪大学
吉田重郎　1984　コールバーグ理論を用いた道徳教育の研究―モラル・ディスカッションの教室への適用―兵庫教育大学大学院修士論文
吉田重郎　1991　私の授業とコールバーグ理論との関わり―中学校での実践を通して［道徳性の発達に関する研究年報 1990年度版，109-115頁
Lickona, T. 1983 *"Raising good children-from birth through the teenage years-"* Bantam Books
Rest, J. R., Turiel. E, & Kohlberg, L. 1969 Level of moral development as a determinant of preference and comprehension of moral judgements made by others. *J. Personality.* 37. Pp.225-252.
Rest, J. R. 1974 Developmental psychology as a guide to value education. *Rev. Educ. Res.*, 44, Pp.241-259.

註

注１　研究会では道徳性を発達させる授業モデルの検討（モラルジレンマ物語を授業過程にどう位置づけるか，有効な思考過程にするモラルディスカッションはどうあるべきか，認知的不均衡を導く役割取得の機会や発問はどうあればよいか，道徳的な環境をどう整備するか）を文献研究と実践研究により行い，１主題２時間構想の授業過程をモラルジレンマ授業の基本型とした．このときの自作のモラルジレンマ物語は「どうする班長，みち子の人形，われた花びん」である．

注２　日本道徳心理学研究会による日本教育心理学会第28回大会での自主シンポジウム第Ⅳ回において，大西文行企画，司会による「道徳性心理学と道徳教育」が行われ，小松成巳，滝田修，荒木，岩佐が話題提供した．この中で滝田はモラルジレンマ授業の成果を次のように（日教心第28大会論文集，S28より）記した．道徳の時間は，「退屈だ」「楽しくない」等の声が児童に多くある．また，教師は「盛り上がらないさめた時間になりやすい」「むなしい」と授業後の反省をしている．原因として，１）一方的な教授になりやすいこと，２）教師が指導後の即効性を求め効果が見え難いので，教えなくてもいいのでないかという気持ちが心の片隅にある事などが挙げられる．われわれは知・徳・体の調和のとれた児童の育成をめざしながら，道徳教育の遅れが問題になっている現状を検討し，学校教育での徳育での中核として機能を持つ道徳の時間の指導の充実が急務であることを確認し，昭和59年度（1984）から道徳性発達理論に基づく指導方法の研究に取り組んだ．指導のねらいを明確化し，発達実態をふまえ，ジレンマ資料をもちこみ，話し合いを通して価値の主体的自覚を促し，道徳性の発達をはかり，そして，より広い観点から，一貫して道徳性を導く原則をもつことができるように，個々の児童を発達させる指導展開に心掛けてきた．

実践の結果として，児童が道徳の時間は「楽しい」時間として学習に意欲的に取り組むようになった．これは兵庫教育大学により開発されたモラルジレンマ教材の導入と発達段階を重視した指導展開により，従来の一方的な教授が改善されたことに起因することが大である．１年間の実践で児童は自分の考えをもつようになった．４年生では，学年始めに教師の発言で自分の考えを変えていた児童が，学年末になると多くの児童は自分の考えをもち，教師の発言により直ぐに意見を変えることなく自己主張できるようになった．６年生では，自分の考えをもち，他の発言により建設的に考えを変容する児童も見られた．それにより児童の見方，考え方も次第に高次なものになってきた．教師も発達段階を研究し，実践していく中で，１）児童の発言を謙虚に聴こうとする姿勢，２）児童の実態把握のためにより的確な資料を得たことにより，実態についての細心の注意を払うようになり，３）価値の主体的自覚につながる資料の選択，発問，役割取得などを吟味して指導するようになり，４）指導展開の中での対応など意欲的に取り組み，指導が充実したことなどで変容してきた．コールバーグ理論の適用と限界について色々と議論されているが，児童を変え，教師を変え，多大な成果をもたらしていることは事実である（滝田修，1986）．荒木は滝田の話題提供に続いて，協同研究者として滝田の発表を補強する意味も含めて，「コー

ルバーグ理論をどう道徳の授業に適用するか」の表題で，①モラルジレンマ教材，②授業展開モデル，③授業評価について，話題提供した．

注３　第１回研究会 1985/10/7，コールバーグ先生の講義「道徳性の発達段階を巡って；第２回 10/9, コールバーグ先生の講義「第６段階と最高道徳」；第３回 10/12, ヒギンズ先生の講義「公正な社会としての学校における道徳教育」；広池学園創立50周年記念文化講演会，コールバーグ博士の講演「普遍的道徳を求めて」

注４　荒木編の「わたしがわかる・あなたがわかる心理学（ナカニシヤ出版)」の第６章「生きる」１節「人間としての良さ」，２節「道徳性を説明する理論にはどんなものがあるか，３節「道徳性はどのように発達していくか」４節「道徳教育の新しい方法」で兵教大方式によるモラルジレンマ授業」を詳述した（1987)．

注５　「道徳教育の視点（晃洋書房)」は，同志社大学と兵庫教育大学の道徳教育研究会のメンバー，佐野安仁・荒木紀幸・加賀裕郎・山根耕平・徳永悦郎・鈴木憲・吉田重郎・藤井千春・堤正史・渡辺英之・林泰成・隈元泰弘が執筆．

注６　「コールバーグ理論の基底（世界思想社）は，同志社大学道徳教育研会のメンバー，佐野安仁・吉田謙二・加賀裕郎・林泰成・隈元泰弘・渡辺英之・梁貞模・堤正史が執筆．

注７　荒木，「日本におけるコールバーグ理論に基づく小学校・中学校での道徳の授業とその効果」，荒木・鈴木「役割取得の訓練（多角的思考経験）が道徳性の学習に及ぼす効果」，徳永，畑「兵庫教育大学附属小学校における道徳性の発達を考慮した道徳授業の実践」

注８　〈実践編〉では，読者が実際に授業を計画する時の参考になるようにと，授業の目当て，工夫改善した点，指導細案，板書計画，判断理由づけカード，発達段階別の判断理由づけ等を具体的に示し，教育効果についても言及した．

注９　2016年道徳実施調査；「モラルジレンマ教材」を使う，小学校→55.2%，中学校→66.2%，オープンエンドで終る，小学校→58.9%，中学校→68.4%と学校現場に浸透（紅林他，2017）