

# いじめ問題に対応する小学校の道徳授業の構想と実践 —「善悪の判断、自律、自由と責任」と「公正、公平、社会正義」を通して—

田中健一・嶺井勇哉・吉田孔一

『教育学論集』第68号

(2017年3月)



## いじめ問題に対応する小学校の道徳授業の構想と実践

—「善悪の判断、自律、自由と責任」と「公正、公平、社会正義」を通して—

田中 健一      嶺井 勇哉      吉田 孔一

### はじめに

本研究の目的は、依然として止まないいじめ問題が低年齢化し、小学校児童のいじめ問題が大きな社会問題となっていることを検討する。そうした中で道徳授業が如何にして寄与できるかを明らかにしたい。その切り口として、平成30年から完全実施となる「特別の教科 道徳」の内容項目として22内容項目（小学校学習指導要領解説）のうち、A市の小学校教員の20代から50代までが内容項目「A 善悪の判断、自律、自由と責任」を重要項目として上げたことの検討をする。また文部科学省が「特別の教科 道徳」においていじめ防止の取組の内容項目「C 公正、公平、社会正義」を重要視したことの検討をする。その上で、上記の2つの内容項目を通して道徳授業の実践を基にいじめ防止への改善工夫を図りたいと考えた。

本主題の背景には、今日、いじめの防止に向けて教育行政はじめ各公立小学校において、平成30年から全面実施となる「特別の教科 道徳」の充実が喫緊の課題となっている。また、第97代内閣総理大臣安倍政権下で、2016（平成28）年11月2日、いじめ防止対策協議会から、いじめの防止等の対策に係る提言が示されている。これを受けて、文部科学省は松野博一文部大臣名で「いじめに正面から向き合う『考え、議論する道徳』への転換にむけて」<sup>\*1</sup>を通知している。

そのために本稿では、まず第1節では、いじめ問題について文部科学省と東京都教育委員会の取組状況、第2節では、いじめ問題における道徳の重視の背景と学習指導要領の内容項目の検討をする。第3節では、A市の「いじめ問題」に対する方針と教員がいじめ問題で重視すべきことの検討をする。第4節では、いじめ問題を重視した全体計画と年間指導計画の考察をする。第5節では、問題解決的学習と体験的学習の相乗効果の検討をする。第6節では、「A 善悪の判断、自律、自由と責任」「C 公正、公平、社会正義」の検討をする。第7節では、道徳授業の実践例を示し、考察を加えたい。

## 第1節 いじめ問題について文部科学省と東京都教育委員会の取組状況

文部科学省は、いじめ問題の改善のために「心情理解の道徳」から「考え、議論する道徳」への転換を求めている。具体的には、これまでの読み物の登場人物の気持ちを読み取るに終始したり、「いじめは許さない」ということを児童生徒に言わせたり書かせたりするだけの授業に終始する、これまでの心情理解の道徳授業の改善である。そこでは現実のいじめの問題に対応できる資質・能力の育成が強く求められよう。そのために、「あなたならどうするか」を真正面から問い、自分自身のこととして、多面的・多角的に考え、議論していく「考え、議論する道徳」への転換が重要であるとしている。つまり、文部科学省は、「特別の教科 道徳」の授業において問題解決的な学習や体験的学習への転換を図ることを学校へ求めている。

また、文部科学省は、いじめやいじめにつながる具体的な問題場面を基に、例えば「どのようなことが、いじめになるのか」「なぜ、いじめは起きるのか」「なぜ、いじめはしてはいけないのか」「なぜ、いじめはいけないと分かっているのに、止められなかったりするのか」「どうすれば、いじめを防ぐこと、解決することができるのか」「いじめにより生じた結果について、どのような責任を負わなくてはならないのか」と、具体的に示している。このような例は過去にはなかったように思われる。いじめの問題を重要視していることへの表れであると言えよう。

さらに、文部科学省は、映像資料などの実践事例集、独自教材作成、研究協議会等への支援、道徳教育指導者や養成研修等を基に支援策を講じていくための方針を示しているものと考えられる。つまり、いじめに対応する「考え、議論する道徳」への転換を総合的に進めていくことが重要となろう。特に2011（平成23）年10月に起きた滋賀県大津市での当時中学2年男子のいじめ自殺事件<sup>\*2</sup>後、繰り返されるいじめ事件は深刻な社会問題となっているのである。その問題解決が教育行政や学校のみならず、今、社会全体に強く求められていよう。

こうした動向に対して東京都教育委員会は、「いじめの認知件数及び対応状況把握のための調査」を実施している<sup>\*3</sup>。平成26年7月に公立学校を対象として策定された「いじめ総合対策」に示す取組の進捗状況等について経年比較ができるようにしている。

調査の質問事項は、8項目にわたっている。

- (1) いじめの認知件数（1校当たりの1か月の平均認知件数）
- (2) いじめを認知したきっかけ（認知件数全体に対する割合）
- (3) いじめの主な態様（認知件数全体に対する割合）
- (4) 認知されたいじめに対して誰が（どこが）対応したか（認知件数全体に対する割合）

- (5) スクールカウンセラーと連携して対応し、効果が見られた割合
- (6) 各教員等が把握したいじめに関する情報を、全教職員が共有するための工夫（学校数全体に対する割合）
- (7) いじめの疑いがある事例が、いじめであるかどうか判断できない理由（疑い件数全体に対する割合）
- (8) いじめの未然防止や早期発見に向けて、学校全体で工夫した取組（学校数全体に対する割合）

上記の項目を踏まえて、平成27年度と比較して平成28年度の公立小学校の「いじめの件数及び対応状況のための調査」結果では、上記の(2)(3)(4)(5)(7)は減少傾向にあるが、(1)(6)(8)は微増となっている。その主な要因は、「いじめ」定義について、教職員個人の解釈の差、学校における組織的対応の実施の増加、「学校いじめ防止基本方針」を保護者会や学校便り等での周知、学校評価の項目にいじめ防止の取組を設定していることが考えられる。

一方、東京都教育委員会では、平成29年4月から全公立学校で「4つの段階に応じた具体的な取組」を展開することになる。例えば、第一段階では未然防止として、いじめを生まない、許さない学校づくり、第二段階として、初期段階で「見える化」できる学校づくり、第三段階ではいじめを解消し、安心して生活ができるようにする学校づくり、最終段階としては、問題を明らかにし、繰り返さない学校づくりを進めることになる。

こうしたいじめ防止への総合対策の特徴は、いじめの実態を調査し、明確な目標を設定して具体的に対策プログラムを設定し、学校を中心に社会全体の力を結集し、連携を強化するところにある。つまり、こうした取組の研究は、実際のいじめ問題に対する開発的・予防的生徒指導を強く求めることにあると考えられる。

また、東京都教育委員会は、いじめは人間として絶対に許されない人権侵害であるとして「人権教育に関する実践・指導事例」を示し、学校がいじめ防止の啓発と人権防止に取り組むよう要請している。具体的には、小学校の人権課題「子供」において低・中・高学年ごとに「いじめ問題」に関わる実践・指導事例を特別活動で取り上げている。そこでは特に、人権教育に関わる留意点等では「うれしい言葉に着目させる」「相手にとってうれしい言葉を考えさせる」「共感的な立場から、嬉しい言葉を考えさせる」。終末では「言われてうれしい言葉を使っていこうとする意欲を高める」よう工夫されている<sup>\*4</sup>。

さらに、東京都教育委員会は、人権教育に関する指導の重点化のために、小学校6年の道徳の指導事例を紹介している<sup>\*5</sup>。例えば、主題名「だれとでも仲良く4-(2)公正・公平、資料名「ユリのうしろ姿」（自作資料）、主題設定の理由、人権教育の視点「いじめをしない、いじめを見過ごさない態度を育む」「いじめを未然に防ごうとする態度を育む」としている。人権教育に関わる留意点等では、真理子とさおりの言動に

ついて考えさせる。ユリの心情を考えさせることで、正義について考えさせる。今までにユリにしてきたことの重大さに気付く「私」の気持ちを考えさせる。展開後段で、公正・公平に行動することができた経験を振り返らせる。終末で教師の説話を基に実践への意欲を高めるようにしている。その上で教師は、特別活動の中の学級活動「(1)学級や学校の生活づくり(2)日常の生活や学習への適応及び健康安全」と関連付けて指導することにより、いじめ防止の実効性を高めることが必要となろう。

以上のことから、教師にとって道徳の「心から活動へ」から、特別活動の「活動から心へ」の関連性を図ることが重要なことであり、特別活動や道徳を生かしたいじめ防止を学校教育においていかに実効性のあるものにするか今、教師に問われているものと考えられる。

## 第2節 いじめ問題における道徳の重視の背景と学習指導要領の内容項目の検討

### (1) いじめ問題における道徳の重視とその課題

今日、いじめ問題の取組改善のポイントは、すべての教職員による「いじめ」の定義の正しい理解と鋭敏な感覚により、軽微ないじめも見逃さないことである。同時に、子供たち自身が、いじめ問題の解決に向けて、主体的に行動しようとする態度を育成することが求められている<sup>\*6</sup>。

いじめの定義は、2013（平成25）年に施行されたいじめ防止対策推進法の定義がある。その定義によればいじめとは、「児童生徒に対して、当該児童生徒が在籍する学校に在籍している当該児童生徒と一定の人的関係にある他の児童生徒が行う心理的又物理的な影響を与える行為（インターネットを通じて行われるものを含む。）であって、当該行為の対象となった児童生徒が心身の苦痛を感じるもの」である。この定義はこれまでの定義である2006（平成18）年に示された文部科学省の定義である「当該児童生徒が一定の人間関係にある者から、心理的、物理的な攻撃を受けたことにより、精神的な苦痛を感じるもの」と比較して広範囲になっているが、「けんか等」の問題行動はいじめから除外している。

この定義では、いじめの様相の具体性に欠け教職員はもとより、地域・保護者が正しい理解と対応が図れないことが問題となろう。今後、文部科学省は具体的な事例を挙げて児童生徒にも理解しやすく示す必要があるであろう。そのことによって学校や保護者はもとより、地域や関係機関等との連携を強化することができると考えられる。

今回の道徳教育の改善に関する議論の発端となったのは、常に繰り返されるいじめ問題の対応である。特に、大津市でのB中学2年男子生徒のいじめ自殺事件の問題がクローズアップされた背景には、文部科学省から2009（平成21）年から2年間にわたって「道徳教育実践研究事業」推進校を受けていたのである。推進校としてのB中学校

では、いじめ問題にも積極的に取り組んでいたのである。改めて、B中学校の生徒一人一人に他を思いやる心の醸成が十分でないことが問題となろう。

そのために文部科学省は、各学校に児童生徒が現実の困難な問題に主体的に対処することのできる実効性ある力の育成に道德教育の役割を求めたのである。例えば、2013（平成25）年の教育再生実行会議では、「いじめ問題等への対応について」という第一次提言がなされた。その中で道德教育の改善の方向性として、いじめ防止や生命尊重、自律心、家族や集団の一員としての自覚、ルールやマナー、法の意義を理解して守ることなどに留意することが挙げられた。また、2014（平成26）年の中央教育審議会は、答申として「道德教育を通じて、個人が直面する様々な事象の中で、状況を深く見つめ、自分はどうすべきか、自分は何ができるかを判断し、そのことを実行する手立てを考え、取り組むようにしていくこと」<sup>\*7</sup>への改善を求めたのである。

また、上記の答申では道德の時間において、これまでタブー視されてきた道德的習慣や道德的行為に関する指導を道德的価値に基づき、道德的行為を主体的に選択し、実践するための資質・能力を育むために指導を取り入れることがあってもよいとしている。そのために永田繁雄は、これまでタブー視されていた問題解決的な学習や道德資料の分断、価値観の一般化、話し合いの後の決意表明等を見直し、改善することに躊躇してはならないとしている<sup>\*8</sup>。つまり、これまでの実効性に欠ける心情理解の道德授業の見直しを強く求めたものと考えられる。

さらに、中央教育審議会の答申では、学校が子供たちに社会参画など社会を構成する一員としての主体的な生き方に関わることや規範意識、法などのルールに関する思考力や判断力などの指導を充実させることが取り上げられている。

今後、学校が取り組むべきこととして、貝塚茂樹は、「教科化された道德が無関係では済まされない。いじめにどう取り組むのかは道德教育が切実に考えなければならない課題です」<sup>\*9</sup>として、そのための制度設計づくりや授業づくり、教材開発の必要性を強調している。特にいじめ問題に対応していくために柳沼良太は、「従来のように資料を読んで、『その時の被害者の気持ちはどうだったろうか』と聞くだけでは、実際の日常生活や道德的实践に反映しないという弱さがあるかと思います」<sup>\*10</sup>と、道德授業の問題点を指摘し、実際の問題を子供たちが皆で話し合い、解決していく学習や実際に問題が起きた時にどのような対処の仕方があるのかをロールプレイやスキルトレーニングで学ぶ学習の重要性を指摘している。これらは今後、道德授業において問題解決的な学習や体験的な学習での改善工夫が求められる課題でもある。一方、道德の教科化だけでいじめ問題が解決するものではないとして、西野真由美は、「いじめ問題には複数のアプローチが必要です。そして、いじめが教師の目の届かないところで起こっている以上、それらのなかでもいちばん核となるのは、いじめは許さない集団を育てることだと思います」<sup>\*11</sup>として、道德授業において、本音で話し合える場、お互いの意見を戦わせる場であるべきだとしている。その上で、「道德はいじめ問題



の克服に必ず貢献できと思っています」と、道徳への期待を述べている。その意味では、これまでの読み物資料を中心とした心情理解の学習から問題解決的な学習の転換を求めているのである。さらに、いじめ問題に対して時間をかけて取り組むために押谷由夫は、「要するに、総合単元的な発想ですけれども、いじめという問題を1か月あるいは2か月程度、いろいろな価値の側面から考えたりとか、学級活動や総合的な学習の時間も活かして計画する」ことを強調している<sup>\*12</sup>。

以上のことから、教育再生実行会議や「道徳教育の充実に関する懇談会」等に関わり、「特別の教科 道徳」の推進をしてきた上記の4人の研究者は日本道徳教育学会のメンバーであり、それぞれの専門分野からの意見を総括すると、道徳の「教科化」の教育的意義とその役割の重要性を強く求めているのであろう。しかも、今日の重要課題であるいじめ防止の対応と何よりも道徳教育の「形骸化」を憂いての改善工夫と考えられる。

## (2) いじめ問題と学習指導要領の関連

文部科学省は、学校に対して学校現場において、深刻な子供のいじめ、校内暴力、不登校、非行など困難な問題に対して子供が主体的に対処することのできる実効性ある力を育成していくことの役割を強く求めている<sup>\*13</sup>。特に、道徳教育の改善点として、学校で児童一人ひとりが直面する様々な状況の中で、そこにある事象を深く見つめ、自分はどうすべきか、自分に何ができるかを判断し、そのことを実行できる手立てを考え、実践できるための「生きる力」を育成することを求めている。つまり、これからの道徳教育では子供の内面的な道徳的实践力から、外面的な実効性のある道徳的实践、行動への転換が問われているのであろう。

これまで教育再生実行会議では、道徳教育が学校において「形骸化している」「実効性がない」との批判を受けて、柳沼は、「道徳授業では内容項目を系統的に指導している。しかし、それにもかかわらず道徳教育は、なかなか想定したとおりに成果がだせないため、その実効性が疑われることになる」<sup>\*14</sup>としている。つまり、子供たちがいじめ問題について道徳的行為の実効性に欠けるために被害者に対して傍観者であったり、観衆としてはやし立てたりすることが問題なのである。そこで、なぜ、いじめ問題に対して道徳教育で実効性が高まらないのか。その原因の一つが学校現場で十分な評価を行っていないことがあるであろう。

以上のことから、一人一人の教師に対して、年間35時間（小学校1年は34時間）の道徳授業を充実させること、問題解決的な学習や体験的な学習を進めること、一人一人の学習効果を高めることなどの評価が問われてくるものと考えられる。

今回、いじめ防止に関して道徳科の学習指導要領では、新たに第1学年及び第2学年に「A 個性伸長」、「C 公正、公平、社会正義」、第3学年及び第4学年に「B 相互理解、寛容」、「C 公正、公平、社会正義」、第5学年及び第6学年に「D



よりよく生きる喜び」として追加された内容項目として反映されている。しかし、これらの内容項目を道徳授業ですれば、即いじめが解消できるものと考えられない。これ以外にも「善悪の判断」「思いやり、親切」等を繰り返して指導し、補い、一層深め、相互の関連を捉え直し発展させることが重要であろう<sup>\*15</sup>。

因みに、内容項目の内容の概要において、いじめの記述があるのは、2か所である。1つは、「B 相互理解、寛容」の中で「いじめを生まない雰囲気や環境を醸成するためにも違いを認め合い理解しながら、自分と同じように他者を尊重する態度を育てることが重要である」<sup>\*16</sup>としている。他は、「C 公正、公平、社会正義」の中で社会正義の実現を妨げるものに人々の差別や偏見があるとして、自分よりも弱い存在があることで優越感をいだきたいがために偏った接し方をする弱さをもっているものである。いじめ問題なども、このような人間の弱さが起因している場合が少なくないのである。

また、文部科学省は学習指導要領の改訂の要点として従前の「道徳的实践力を育成する」ことを、これまでの学習指導要領道徳編の内容である「道徳的心情、道徳的判断力、実践意欲と態度を育てる」から「道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度を育てる」と改めたのである。このように道徳的判断力を一番に示した意味は、「特別の教科 道徳」に込められた道徳的な諸価値について、子供たちが心情にとどまらず、判断力など社会を生き抜くために必要な力として身に付けさせることにある。道徳的判断力、心情、実践意欲と態度である道徳性の諸様相は、それぞれが独立した特性ではない。これらが相互に関連することによって道徳性が高まると考えられる。

このことから以下のことが明らかになる。これまでの道徳授業では内面的資質としての道徳的实践力だけが強調され、道徳授業において道徳的心情や実践意欲と態度などの情意的側面を重視される傾向にあった。一方、道徳的思考力や道徳的判断力のような認知的側面が軽視されてきた。その結果が道徳授業に「実効性がない」「形骸化している」との反省から、道徳的判断力が最初に位置付けられたと考えられる。

### 第3節 A市の「いじめ問題」に対する方針と教員がいじめ問題で重視すべきことの検討

#### (1) 「いじめ問題」に対するA市教育委員会の方針の検討

A市は、東京・多摩地区の中央に位置し、中核都市として発展している。2014（平成26）年6月、A市いじめ防止基本方針が策定された。策定の意義として「次代を担う子供たちが人権の主体者として尊重され、その成長が保証される環境を作ることが、すべての者に求められる責務である」として、家庭・学校・地域社会の環境づくりを強調した。一方、「いじめは絶対に許さないという勇気をもって明るい学校づくりに努めることが重要である」ことが強調された。その上で教育委員会は、学校に対

して子供がいじめについて深く考え理解するために道徳の時間、学級活動、児童会活動、生徒会活動による主体的な取組を通して、子供に「いじめは絶対に許されない」ことを自覚させ行動するよう促したのである。

またA市教育委員会は、「平成28年度 学校教育の指針」の中で健全育成の推進において「いじめの防止」を位置付け、「A市子どものいじめ防止条例」、「A市子どものいじめ防止基本方針」及び「学校いじめ防止基本方針」に基づき、いじめに対する組織的・継続的な対応を学校で強化するとともに、学校・家庭・地域が連携し、いじめの未然防止、早期発見・早期解決を図ることを求めている。一方、「いじめ防止授業」では、道徳授業において外部講師を招聘し、担任教師とともに道徳授業を実施し、いじめ防止への改善工夫を図っている。

なお、平成28年度A市教育委員会いじめ防止対策の概要は以下の通りである。

|     |  |
|-----|--|
| 4月  | ・ネットいじめ防止、リーフレットの配布及び指導<br>・ホワイトプロジェクト、SNS東京ルールの周知                                     |
| 6月  | ・「子どもの人権110」強化週間<br>・いじめ解消・暴力根絶旬間<br>・ホワイトプロジェクト、中学校区によるいじめ防止の標語づくりの周知<br>・いじめの悩み相談レター |
| 7月  | ・第1回A市いじめ防止対策審議会<br>・「長期休業中前の生活指導について」文書配布及び指導   |
| 8月  | ・第2回A市いじめ防止対策審議会<br>・いじめ防止に関わる研修（夏季教員研修）   |
| 11月 | ・東京都教育の日（第一土曜日）<br>・児童虐待防止推進月間 ・いじめ解消・暴力根絶旬間   |
| 12月 | ・人権週間<br>・人権デー（10日）<br>・「長期休業中前の生活指導について」文書配布及び指導                                      |
| 2月  | ・いじめ解消・暴力根絶旬間<br>・「A教育フォーラム」にていじめに関わるリーフレットの配布及び周知                                     |
| 3月  | ・第3回A市いじめ防止対策審議会<br>・「長期休業中前の生活指導について」文書配布及び指導   |

以上のことから、A市教育委員会の取組を基に、いじめ問題に対して各学校が実効性のある教育活動することが重要と考えられる。

## (2) A市公立小学校教員における「いじめ防止」に関わる道徳の内容項目の優先度の意識調査

目的 市内の小学校教員における「いじめ防止」に関する道徳の内容項目の優先度の意識調査を基に、今後の道徳授業等に活かすことを目的とする。

方法 調査対象：市内の小学校教員 調査期間：平成28年10月

回収率：89% 241人

内容 「いじめ防止について平成30年度から完全実施される道徳科の授業で特に重視すべき内容項目は何だと考えますか。下記に示した22項目は相互に関連した内容項目ですが、いじめ防止に関わって、AからDまでの22項目の中から特に7つを選んで、重視すべき順に（ ）の中に番号を付けてください。」

なお、道徳の内容項目のAは、主として自分自身に関すること。Bは、主として人との関わりに関すること。Cは、主として集団や社会との関わりに関すること。Dは、主として生命や自然、崇高なものとの関わりに関することである。

意識調査の結果で、上位5項目は、以下の通りであった。

|       | 1位                  | 2位               | 3位                      | 4位               | 5位                  |
|-------|---------------------|------------------|-------------------------|------------------|---------------------|
| 20代男性 | A 善悪の判断<br>自律、自由と責任 | B 相互理解、<br>寛容    | B 親切、<br>思いやり           | B 友情、信頼          | D 生命の尊さ             |
| 20代女性 | B 親切、思いやり           | B 友情、信頼          | A 善悪の判断<br>自律、自由と<br>責任 | B 相互理解、<br>寛容    | A 正直、誠実             |
| 30代男性 | A 善悪の判断<br>自律、自由と責任 | B 親切、<br>思いやり    | B 友情、信頼                 | D 生命の尊さ          | C 公正、公平、<br>社会正義    |
| 30代女性 | A 善悪の判断<br>自律、自由と責任 | B 親切、<br>思いやり    | B 友情、信頼                 | D 生命の尊さ          | C よりよい<br>学校生活      |
| 40代男性 | B 親切、思いやり           | B 友情、信頼          | B 相互理解、<br>寛容           | C 公正、公平、<br>社会正義 | A 善悪の判断<br>自律、自由と責任 |
| 40代女性 | A 善悪の判断<br>自律、自由と責任 | D 生命の尊さ          | B 親切、<br>思いやり           | B 友情、信頼          | C 公正、公平、<br>社会正義    |
| 50代男性 | A 善悪の判断<br>自律、自由と責任 | C 公正、公平、<br>社会正義 | D 生命の尊さ                 | B 相互理解、<br>寛容    | B 友情、信頼             |
| 50代女性 | A 善悪の判断<br>自律、自由と責任 | D 生命の尊さ          | B 親切、<br>思いやり           | C 公正、公平、<br>社会正義 | B 友情、信頼             |

本調査で明らかになったことは、「いじめ防止」で、道徳の内容項目で男女教員が重視している共通項目は、どの世代も「A 善悪の判断、自律、自由と責任」であるが、続いて20代男女「B相互理解、寛容」「B 友情、信頼」、30代男女「B 親切、思いやり」、40代男女「B 友情、信頼」「D 生命の尊さ」、50代男女「C 公正、公平、社会正義」「D 生命の尊さ」を重視していることであった。

また、重視している内容項目のうち、クロス集計では「C 公正、公平、社会正義」の質問項目について、カイ二乗検定を用いて男女差及び年代差を検討した。その結果、明らかになったことは、男性教員の方が女性教員に比べて、道徳的価値を重んじていることが示された。 $(X^2 = 6.57, df = 1, p < 0.5)$ 男性教員は113人中69人であった。年代による差は、「A 善悪の判断、自律、自由と責任」、「C 公正、公平、社会正義」共に見られなかったことであった。(男性113人中69人、女性128人中57人)

本調査を基に、どの世代でも重視している「A 善悪の判断自律、自由と責任」と、

カイ二条検定を用いて男女差で違いが見られた「C 公正、公平、社会正義」の内容項目を道徳授業で取り上げ、いじめ問題について子供たちの道徳性を検証したいと考えた。

#### 第4節 いじめ問題を重視した全体計画、年間指導計画の検討

##### (1) いじめ問題を重視した全体計画

道徳教育の全体計画の検討としては、学校の教育活動全体を通して、道徳的内容をどのように指導し、道徳的資質・能力を育成するかを計画的、系統的に示す必要がある。現行の学習指導要領の第3章3-1(1)には、①全教育活動との関連の下に、児童生徒、学校及び地域の実態を考慮して、学校の道徳教育の重点目標を設定すること、②道徳の内容との関連を踏まえた各強化、外国語活動、総合的な学習の時間及び特別活動における指導の内容及び時期並びに家庭や地域社会との連携の方法を示すことがあげられている。

上記のことから、子供の実態を踏まえながら、学校の特色を生かした重点目標を認知的、情意的、行動的側面から設定することが必要であろう。また、指導方法や評価方法も提示し、どのような資質・能力を育成することが重要となろう。

##### (2) いじめを重視した年間指導計画

現行の学習指導要領の「第3章 道徳」の第3-1(2)には、①道徳教育の全体計画に基づき、各教科、外国語活動、総合的な学習の時間及び特別活動との関連を考慮し、計画的、発展的な道徳授業をするよう工夫すること、②2年間を見通した重点的な指導や内容項目間の関連を密にした指導を行うよう工夫すること、③各学年段階の内容項目は、相当する各学年においてすべて取り上げることとなっている。

上記のことから、学校がどの時期までにどのような指導内容や指導方法を用いて、どのような資質・能力を養い、どのような評価を行うべきかまで記すことであろう。その上で、道徳授業が形骸化する恐れがあるために、内容項目が22項目ある中でどこを削除するか修正するかを検討し、年間指導計画が学校の特色や行事、学級の課題も踏まえて計画的にできるよう改善工夫をすべきであろう。これは、学校行事や学級の課題などに応じて柔軟な道徳授業の対応からも必要なことと考えられる<sup>\*16</sup>。

## 第5節 問題解決的な学習と体験的な学習の相乗効果の検討

### (1) 問題解決的な学習の指導過程の検討と構想

児童は学校生活を送る上で、友達関係等で相反する道徳的価値について選択を迫られることが多く存在するものである。その場合に答えが必ずしも一つとは限らない。そこで教師は、一人一人の児童に対して多面的・多角的に考えさせ、主体的に判断し、よりよく生きていくための資質・能力を養うことが必要とされよう<sup>\*17</sup>。

そのためには、児童が道徳的価値を自分との関わりで考えることができるような問題解決的な学習が有効である。例えば、武蔵村山市立第八小学校の平成27年度文部科学省研究開発学校の実践研究された成果は、「子供たちが問題場面を取り上げて主体的に問題解決に進んで取り組むようになった」「子供たちが、これまで登場人物に託して心情の理解を深めてきたことから、協議を通してねらいとする道徳的価値を深め、自分のこととして受け止められるようになってきた」「自分の日常生活に発展させ、ねらいとする道徳的価値に対してより実効性が高まってきた」<sup>\*18</sup>などの口頭報告がなされている。

上記の実践研究校の成果にも見られるように、心情の理解を深めることや問題解決的な学習の重要性について、柳沼は「いじめ問題に対応させるならば、道徳授業を子供の生活経験に結び付けて、問題解決的な学習や体験的な学習を十分に取り入れて、実効性のある指導を行う必要があると思います」<sup>\*19</sup>と主張している。その上で従来のように登場人物の気持ちを聞くことも大事であるが、道徳の知識や技能を習得したり、道徳的な議論を深めたり、道徳的の行動や習慣に働きかけたりする工夫の重要性を指摘している。つまり、これまでの心情理解の道徳授業から問題解決への道徳授業と多様で実効性のある転換を求めているのである。これに対して押谷は「本来的に能力というものは、心情的な部分、感性、あるいは気付く力みたいなものが土台となっている。だから、心情をしっかりと育てていこうということになります。それは判断力を低下させるものではありません」<sup>\*20</sup>と、自らの見解を述べている。押谷のこの考えは、道徳の時間の特性を認識するために心情の重要性を述べたものであって、柳沼の考える問題解決型の道徳授業を否定したものではないのである。押谷は、現代は社会の変化の中でどう生きていくかが問われている現状を考えて道徳的な価値意識をもつだけでは不十分であることを主張したのであろう。

柳沼の問題解決型の学習指導過程は、デューイの反省的思考に基づく学習過程を設定している。第1に、道徳的問題に関する人間関係の場면을精神的に構築する。第2に、問題状況や人間関係の場面の本質を認識する。第3に、その認識に基づいた解決の行動方針を立案する。最後に、その行動方針を検討して自己決定する。つまり、ブラグマティズムの道徳の原型を示しているのである<sup>\*21</sup>。この学習過程を基に柳沼は



プラグマティック・アプローチとして再構成している。導入では、日常生活から道徳的問題を提起する。展開前段では、資料の道徳的問題を解決する。展開後段では、問題解決の知恵やスキルを応用する。終末では、道徳問題の結論がまとめることである。

以上のことから、上記の学習指導過程を活用することによって、これまでの道徳教育が「形骸化している」「実効性がない」との批判を打破し、よりシンプルに、かつ実効性のある道徳授業へと改善工夫されるであろう。また、その改善工夫によって、子供たちがいじめ問題について多角的・多面的な見地から切実に考え合うことで、いじめを未然に防いだり、実際のいじめ問題等を解決したりすることに効果はあると考えられる。

## (2) 体験的な学習の指導過程の検討と構想

教師は、子供の道徳性を高めるために日常的な体験や集団宿泊活動やボランティア活動、自然体験活動など、多様な体験活動を生かした授業を工夫することが重要である。それは体験的な活動の中に道徳的価値のもつ意味があると考えられる。そのために、教師は子供が自らの体験を基に物事の考え方や感じ方を通して道徳的価値の理解を深めたり、自己を見つめたりさせることが肝要であろう。

また、教師が道徳授業に生かす体験活動は、①日常での体験、②学校での体験、③地域での体験、④疑似体験、⑤エクササイズの5つのカテゴリーに分類されよう。

体験的な学習を取り入れた指導過程の一例としては、指導内容「礼儀」でモラルスキルトレーニングを活用した場合、導入では、気付く段階で自分の挨拶について振り返る。展開前段では、考える段階でモラルスキルトレーニングを行う。展開後段では、実践につなげる段階でロールプレイをする。終末では深め、広げる段階で、これからの挨拶の仕方についてまとめる<sup>\*22</sup>。

以上のことから、体験的な学習を教師が取り入れることによって特別活動での体験活動を道徳授業と関連付けたり、体験的な活動を取り入れたことによって、子供に認知的な側面である思考力・判断力や行動的側面である行動力・習慣を身に付けさせるような道徳授業が期待できると考えられる。

## (3) 問題解決的な学習と体験的な学習を取り入れた指導過程

教師は、子供の道徳性を高め、実効性のある道徳授業を実施するためには、上記に示した問題解決的な学習と体験的な学習を取り込んだ指導過程の創意工夫が必要である。

例えば、指導内容「公德心」の場合、導入では、気付く段階で優先席について、児童が現在の認識を共通理解するようにする。展開前段では、考える段階であり、教師が資料を読み、児童が自分だったらどう行動するか、理由を添えて考えさせる。展開後段では、実践につなげる段階であり、教師がアサーションを取り入れた活動をする。

終末では、深め、広げる段階であり、教師が児童に自分がよいと思う行動と理由、学習感想を書かせる。

以上のことから、教師がより実効性のある道徳授業が展開できるものと考えられる。

## 第6節 「善悪の判断、自律、自由と責任」と「公正、公平、社会正義」の検討

### (1) 「善悪の判断、自律、自由と責任」の検討

「善悪の判断、自律、自由と責任」は、本調査においても理解できるように「いじめ防止」に取り組むために、道徳の内容項目として、どの世代からも重要項目として挙げている。また、小学校学習指導要領解説「特別の教科 道徳」においても「善悪の判断、自律、自由と責任」は、いじめ防止の上からも児童が物事の善悪についての確に判断し、自ら正しいと信じる場所に従って主体的に行動すること、そして自由を大切にするとともに、それに伴う自律性や責任を自覚する内容項目として重視していると考えられる。

現行の学習指導要領では、第5学年及び第6学年の内容項目1-(3)「自由、規律」の指導内容「自由を大切にし、自律的で責任のある行動をする」とある<sup>\*23</sup>。

「特別の教科 道徳」では、第5学年及び第6学年の内容項目の「A 善悪の判断、自律、自由と責任」、指導内容「自由を大切にし、自律的に判断し、責任のある行動をすること」とし、「自律的に判断し」が追加された<sup>\*24</sup>。

第3章 道徳の内容第1節 内容の基本的性格、①内容の構成の考え方、「善悪の判断、自律、自由と責任」(1)内容項目の概要の中で、人として行ってよいこと、社会通念として行ってはならないことをしっかりと区別したり、判断したりする力は、児童が幼い時期から徹底して身に付けていくべきものであることとしている。その上で、何事も積極的に取り組む姿勢が必要であろう。自由には自己責任が伴うことから、池尾健一（信州大学教授）は「自由の具体的な内容は、現に存在している拘束との関連で明らかになるのであり、ある時代に求められる具体的な自由は、その時代に存在していた拘束を考えることなしには理解することができない」<sup>\*25</sup>としている。

以上のことから、人間には、自由を尊重する責任が伴うものである。「責任の範囲」は、人間には当面している責任を果たす義務がある。また、自由意志が責任の成立を可能にしている以上、正常な判断力や意志力を備えた一人の人格の存在を前提にしている。他人の責任に対して、その範囲を限定することが必要であるが、自分の責任に対しては、限定しすぎないことが重要と考えられる。

また、指導上の配慮としては、内容項目の高学年で「C よりよい学校生活、集団生活の充実」などに関連させながら展開することが、内容を深める上で有効であると考えられる<sup>\*26</sup>。



## (2)「公正、公平、社会正義」の内容の検討

現行の学習指導要領では、第5学年及び第6学年の内容項目の「4-(2) 公正、公平、正義」、指導内容「だれに対しても差別をすることや偏見をもつことなく公正、公平にし、正義の実現に努める」とある。

「特別の教科 道徳」では、第5学年及び第6学年の内容項目の「C 公正、公平、社会正義」指導内容「正義と公平さを重んじ、誰に対しても公平に接し、差別や偏見のない社会の実現に努める」と変更された<sup>\*27</sup>。

第3章 道徳の内容第1節 内容の基本的性格では、①内容の構成の考え方、「公正、公平、社会正義」(1)内容項目の概要の中で、「社会正義は、人として行うべき道筋を社会に当てはめた考え方である」として、社会正義の実現は、真実を見極める社会的な認識能力を高め、思いやりの心が基本であるとしている。

以上のことから、「C 公正、公平、社会正義」の内容は「より高い目標を立て、希望と勇気をもち、困難があってもくじけずに努力して物事をやり抜くこと」(「A 希望と勇気、努力と強い意志」)によって、実現されるものであろう。またそれは、「法やきまりの意義を理解した上で進んでそれらを守り、自他の権利を大切にし、義務を果たすこと」(「C 規則の尊重」)とも関連すると考えられよう<sup>\*28</sup>。

指導上の配慮としては、内容項目「C 公正、公平、社会正義」は、他の内容を重視しながら深める必要がある。特に、内容項目「A 善悪の判断、自律、自由と責任」、「A 正直、誠実」、「A 希望と勇気、努力と強い意志」、「B 親切、思いやり」、「B 友情、信頼」、「B 相互理解、寛容」などと関連させながら展開することは、内容を深める上で有効であると考えられる。最後に、「C 国際理解、国際親善」、「D よりよく生きる喜び」につながるように、開かれた配慮が必要であらう。これらは、第3節、(2)で示したA市の小学校教員の意識調査からも伺える関連した内容項目でもある。

## 第8節 道徳授業の実践例

### (1)「善悪の判断、自律、自由と責任」の内容項目の実践事例(S小学校第5学年)

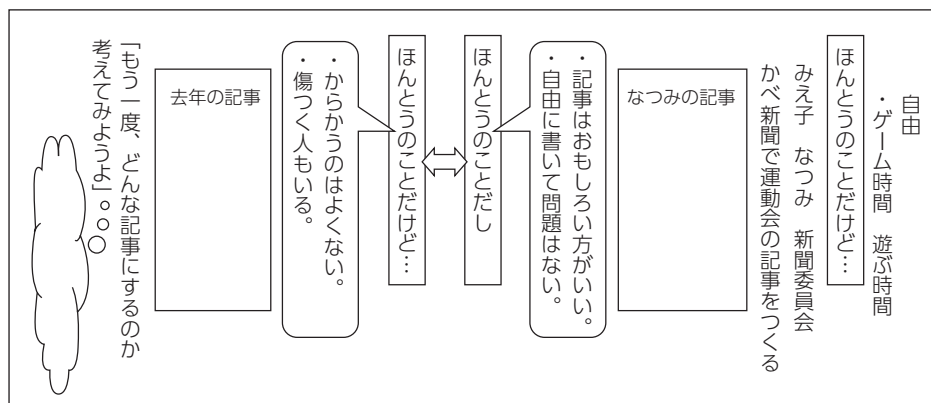
- 1 主題名「責任をもって」「A 善悪の判断、自律、自由と責任」
- 2 教材名「ほんとうのことだけど…」 日本文教出版6年
- 3 本時のねらい

自律的で責任のある行動の意味や良さについて理解し、自由を大切にし、自律的に判断し、責任のある行動をしていこうとする意欲を培う。

## 4 展開

| 過程 | 主な学習活動○発問・予想される児童の反応   | ■意図・留意点★評価   |
|----|--|--|
| 導入 | (1) 「自由」という言葉の印象について共有する。<br>○今までで、もっと自由にさせてほしいと思ったことがありますか。それはどんなことですか。<br>・ゲームを禁止された時・遊び時間を短くされた時。   | ■問題の意識化・共通化  |
| 展開 | (2) 教材「ほんとうのことだけど…」を読み、議論する。<br>○前半を読んで、自由に記事を書いているなつみの記事をどう思いますか。<br>・おもしろいけど、からかっているような感じがする。<br>○後半を読んで、「もう一度、どんな記事にするのか考えてみようよ。」と言っている「みえ子」は、「なつみ」のどんなところが「問題」だと思っているのでしょうか。それは、なぜですか。<br>・本当のことを書くことは正しいけど、みんなの良い所を考えて書いた方がよい。<br>◎この後、あなたが「みえ子」なら、「なつみ」に何と言いますか。<br><div data-bbox="285 877 810 1166" style="border: 1px solid black; padding: 10px; margin: 10px 0;">             みえ子「もう一度、どんな記事にするのか考えてみようよ。」<br/>             なつみ「でも、本当のことだし、新聞は事実を書くものでしょ。記事は、おもしろい方がいいよ。読んだ人が楽しめるし。自分たちの新聞なんだから自由に書いていいでしょ。」<br/>             みえ子「」           </div> ・確かに本当のことだし、おもしろいかもしれないけど、自分が書かれたら嫌な気持ちになるからやっぱり他の記事にしよう。<br>○ペアで役割演技をしてみましょう。(体験的な学習)<br>○役割演技をしてみて、みえ子が「もう一度、考えてみようよ。」と言ったのは、どんな思いになったからでしょうか。<br>・周りのことを考えて記事を書いた方がいい。<br>・自由に記事にするからには責任がある。 | ・読む視点（自由について）を明確にし、教師が判読する。<br>・おもしろさを感じながらも違和感があることをおさえる。<br>■問題の焦点化・明確化<br>・「なつみ」と「みえ子」の主張を対比しながら整理して板書する。<br>・「みえ子」は「なつみ」と仲良しであることを押さえた上で、自分だったら何と言うかを考えさせる。(話し合う視点の明確化)<br>★評価①<br>・ワークシートに記述してから役割演技をさせる。<br>■問題の内面化・客観化<br>・交互に役割演技をさせる。(方法の確認)<br>■問題の自覚化・主体化<br>・「周りのことを考える」「責任」などのキーワードをおさえる。 |
| 終末 | (3) 本時の学習を振り返り、実践意欲を高める。<br>○この授業を通して、「自由」とはどのようなことだと考えますか。<br>・自由は大切だけど、考えて行動しないと、自分勝手になる。  | ■態度化・実践への意欲化<br>★評価②   |

## 5 板書計画



## 6 授業のポイント

問題解決的な学習と体験的な学習を通して、「自由」とは何か考えが深まるように、導入と終末で「自由」について発問した。また、展開部分では、問題を焦点化させ、自分だったら何と言うかを考え、問題を自覚化させることで、自律的に行動していこうとする意欲を培うことをねらった。

## 7 授業の成果と課題

成果としては、「問題は何か」を直接問うたことで、児童が何を考えれば良いかが明確になった。また、自分だったら何と言うかを考えることで、道徳的価値を自分のこととして考え、役割演技を通して体験的に理解することができた。

課題としては、「自由」の意味を考えられたが、「責任」という言葉が児童から出にくいので、さらなる指導の工夫が必要である。

## (2) 「公正、公平、社会正義」の内容項目の実践事例（S小学校第5学年）

- 1 主題名 「いじめ」を考える 「C 公正、公平、社会正義」
- 2 教材名 「からかっただけなのに…」 日本標準5年
- 3 本時のねらい

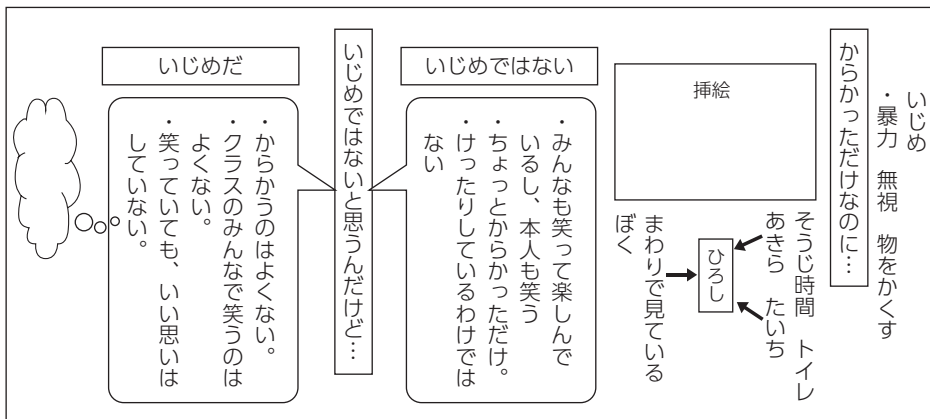
誰に対しても差別や偏見をもつことなく、公正・公平に接していこうとする判断力を培う。

## 4 展開

| 過程 | 主な学習活動○発問・予想される児童の反応  | ■意図・留意点★評価  |
|----|---|-------------|
| 導入 | (1) 「いじめ」とは何か考え、共有する。<br>○「いじめ」とは、どのようなことでしょうか。<br>・悪口。からかう。物を隠す。暴力をふるう。無視。 | ■問題の意識化・共通化 |

|        |  |  |
|--------|--|--|
| 展<br>開 | <p>(2) 教材「からかっただけなのに…」を読み、議論する。</p> <p>○前半を読んで、もし同じ場面に出会ったら、どう思いますか。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ひろしくんは笑っているけど悲しいと思う。</li> </ul> <p>○後半を読んで、「クラスでやっていることは、絶対にいじめなんかじゃないと思うんだけど…」という「ぼく」は、何が「問題」だと思っているのでしょうか。それは、なぜですか。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ひろしくんが笑っていても、いい思いはしていない。</li> <li>・クラスみんなも、見て笑うのも問題。</li> </ul> <p>◎自分が同じクラスにいるとしたら、「ぼく」に何と言いますか。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 10px 0;"> <p>ぼく「みんなも楽しんでいるし、ちょっとからかっているだけ。たたいたり、けつたりしているわけでもない。本人もやめてくれと言っていないし。だから、いじめじゃないと思うんだけど…」</p> <p>自分「<span style="border: 1px solid black; display: inline-block; width: 100px; height: 1.2em; vertical-align: middle;"></span>」</p> <p>※アドリブで、ぼく「でも…」「やっぱり…」と役割演技をする。</p> </div> <ul style="list-style-type: none"> <li>・やっぱりいじめだよ。だって、自分が広大くんの立場だったらいやでしょ。やっぱり良くないよ。</li> <li>・みんなで笑うのは良くないよ。</li> </ul> <p>○ペアで役割演技をしてみましょう。(体験的な学習)</p> <p>○役割演技をしてみて、思ったことや気付いたことは何ですか。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・相手のことを考えることが大切だと思った。</li> <li>・ちょっとしたからかうことも、やってみて、やっぱりダメだと思った。</li> </ul> | <ul style="list-style-type: none"> <li>・読む視点 (いじめかどうか) を明確にし、教師が判読する。</li> <li>・悲しい思いをしていることを押さえる。</li> </ul> <p>■問題の焦点化・明確化</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・「いじめではない」という考えと「いじめかもしれない」という考えを対比しながら整理して板書する。</li> <li>・周りもいじめに関係があることをおさえる。</li> <li>・ひろしくんのことを考えて、自分だったら何と言うかを考えさせる。(視点の明確化)</li> </ul> <p>★評価①</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ワークシートに記述してから役割演技をさせる。</li> </ul> <p>■問題の内面化・客観化</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・交互に役割演技をさせる。(方法の確認)</li> </ul> <p>■問題の自覚化・主体化</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・「相手のことを考える」などのキーワードをおさえる。</li> </ul> |
| 終<br>末 | <p>(3) 本時の学習を振り返り、整理し、実践意欲を高める。</p> <p>○この授業を通して、今後、「いじめ」を防ぐために、どのようなことを気を付けたり、大切にしたりしていきますか。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・いじめは、いつでも起こる可能性がある。相手のことを考えることが大切だと思った。</li> </ul>   | <p>■態度化・実践への意欲化</p> <p>★評価②</p>  |

## 5 板書計画



## 6 授業のポイント

問題解決的な学習と体験的な学習を通して、「いじめ」についての考えが深まるように、導入と終末で「いじめ」について発問した。また、展開部分では、役割演技を通して自分だったら何と言うかを考え、問題を自覚化させることで、公正・公平に接していこうとする判断力を培うことをねらった。

## 7 授業の成果と課題

成果としては、自分だったら何と言うかを考えた後に、アドリブを取り入れた役割演技を行ったことで、分かっている、実際に言うことは難しいことを体験的に理解することができた。

課題としては、「いじめ」について、加害者や被害者、傍観者と様々な立場から考え議論していく指導の工夫が必要である。

## 終わりに

成果の第1は、「いじめ防止」を重視した道徳教育の全体計画作成及び年間指導計画作成上、本調査である道徳の内容項目の優先度意識調査を活かして作成することができた点である。第2は、問題解決的な学習と体験的な学習を取り入れた指導過程を活かすことによって、いじめ防止に実効性をもたせ、より効果が期待できる点である。第3は、道徳授業の実践事例からも理解できるように中心資料を基に児童に「何が問題か」「自分だったら何と言うか」を考えさせたり、役割演技を通して体験的に理解させたりすることにより、問題を他人ごとではなく自分のこととして捉えさせることで児童のいじめ問題の解決に寄与できた点である。第4は、「いじめ防止」を重視した内容項目「善悪の判断、自律、自由と責任」と「公正、公平、社会正義」を指導する場合、中心資料の選択、児童の実態把握、指導方法の工夫、評価の重要性が明らかになった点である。

最後に、本研究の今後の課題について述べる。第1は、「いじめ防止」を重視した学年の発達段階を考慮した道徳資料の開発をすることである。第2は、「いじめ防止」のために特別活動の「活動から心へ」と「特別の教科 道徳」の「心から活動へ」との相互作用の関連性の開発をすることである。第3は、「特別の教科 道徳」の評価を開発し、教員及び児童の相互理解を図ることである。第4に、いじめ防止は、人権教育を中心とした学校教育だけで十分に防止できるものではない。学校は、家庭、地域、教育委員会、関係諸機関と密に連携強化を図り、その防止に努めることが課題である。

引用・参考文献

- 1 文部科学大臣 松野博一 通達 平成 28 年 11 月 18 日
- 2 毎日新聞 朝刊 2011 年 10 月 12 日
- 3 東京都教育委員会 平成 28 年度 東京都公立学校における「いじめの認知件数及び対応状況把握のための調査」結果について 調査基準日 平成 28 年 6 月
- 4 東京都教育委員会 人権教育プログラム（学校教育編）平成 25 年 3 月 39-43
- 5 東京都教育委員会 人権教育プログラム（学校教育編）平成 27 年 3 月 39-43
- 6 東京都教育委員会 平成 28 年度 東京都公立学校における「いじめの認知件数及び対応状況把握のための調査」結果について 平成 28 年 7 月
- 7 中央教育審議会「道徳に係る教育課程の改善等について」（答申）平成 26 年 10 月
- 8 永田繁雄「道徳教育」2013 年 12 月 73-76
- 9 押谷、柳沼編著「道徳の時代が来た！」教育出版 2013 年 10 月 131-132
- 10 同上 132
- 11 同上 132
- 12 同上 132
- 13 文部科学省 小学校学習指導要領「特別の教科 道徳編」平成 27 年 3 月 3
- 14 柳沼良太著「実効性のある道徳教育」教育出版 2015 年 7 月 3
- 15 文部科学省 小学校学習指導要領「特別の教科 道徳編」平成 27 年 7 月 46
- 16 同上 50
- 17 押谷・柳沼編著「道徳の時代をつくる！ 道徳教科化への始動」教育出版 2014 年 7 月 32-34
- 18 文部科学省研究開発学校実施報告書 武蔵村山市立第八小学校平成27年度 32-34
- 19 同上 128
- 20 押谷・柳沼編著「道徳の時代をつくる！ 道徳教科化への始動」教育出版 2014 年 7 月 131
- 21 柳沼良太著 生きる力を育む道徳教育 デューイ教育思想の継承と発展 慶應義塾大学出版会 2012 年 9 月 59-64
- 22 文部科学省研究開発学校実施報告書 武蔵村山市立第八小学校平成 27 年度 16-18 28-30
- 23 文部科学省 小学校学習指導要領解説編 道徳編 平成 20 年 8 月 54
- 24 文部科学省 小学校学習指導要領「特別の教科 道徳編」平成 27 年 7 月 26
- 25 青木、金井、佐藤、村上編 新道徳教育事典 第一法規 昭和 55 年 9 月 212
- 26 文部科学省 小学校学習指導要領「特別の教科 道徳編」平成 27 年 7 月 56
- 27 同上 50
- 28 同上 48

# **A Design and Practice of the Morality Class of the Elementary School Corresponding to the Issue of Bullying**

**—It Is through—in “Judgment, Autonomy, Freedom and Responsibility  
of the Right and Wrong” and “I Am Fair Justly Social Justice”**

**Kenichi Tanaka, Yuya Minei, Koichi Yoshida**

A purpose is to clarify how a morality class can contribute to the issue of bullying of the elementary school child. The thing that became clear was a priority attitude survey of the contents item of the morality that I carried out for 241 people in their 50s from primary school teacher 20 generations, and “judgment, autonomy, freedom and responsibility of the A right and wrong” and [C fairness, fairness, social justice] were what was made much of. In addition, the morality class that combined experience—like learning with solution to the problem—like learning based on an item of same as above was what effect could show more. A problem is development and an evaluation of the morality document which considered the stages of development of each school year.