

米国小学校教員による「安全」に関する単元指導の論理

— デューイ市民性教育論の現代的展開 —

The theory of unit instruction on “Safety” by a US elementary school teacher

— Modern developments of John Dewey’s theory of citizenship education —

次世代教育学部こども発達学科

中原 朋生

NAKAHARA, Tomoo

Department of Child Development

Faculty of Education for Future Generations

Abstract : The purpose of this paper is to clarify the contemporary practicability of Dewey’s theory of citizenship education. To achieve this purpose, first, this paper considers the theory of citizenship education in Dewey’s works: “Ethical Principles Underlying Education” (1887) and “Moral Principles in Education” (1909). Second, this paper analyzes the citizenship education practices of modern elementary school teachers from the viewpoint of Dewey’s theory of citizenship education. In order to practice Dewey’s theory of citizenship education in modern times, the following three points have been drawn from the above considerations: (1) it is necessary to have an integrated unit plan that manages the curriculum and extracurricular activities; (2) unit content is selected based on pragmatic usefulness in the real world; and (3) the unit is the process by which children, as citizens, create and implement a plan to actually transform society.

Keywords : John Dewey, citizenship education, elementary school, unit instruction, manages curriculum

I 問題の所在

本稿の目的は、デューイの市民性教育論を視点に、21世紀に入った現代の米国小学校教員による「安全」に関する単元指導計画を分析し、デューイ理論の実践可能性を明らかにすることにある。

デューイの市民性教育論については、1887年の「教育の根底にある倫理的原理 (Ethical Principles Underlying Education)」¹⁾ 及びそれを推敲したとされる1909年の「教育における道徳的原理 (Moral Principles in Education)」²⁾ が体系的な論考として知られる。この二つの論考において、デューイは市民性 (Citizenship) という言葉を直接使用しつつ、道徳教育論と表裏一体となった市民性教育論を展開している。

後者の「教育における道徳的原理」については、日本においても幾多の先行研究³⁾ が存在する。特に「道徳科」の新設に関する議論が本格化した2016年以

降には、デューイの道徳教育論と特別の教科「道徳科」を関連付ける論考が急増した。しかし、これらの先行研究は、デューイが主張する市民性教育論と道徳教育論の表裏一体関係とこれらを実践化する論理解明が十分になされていない。

そこで本稿ではデューイの市民性教育論を目標・内容・方法の視点から考察する⁴⁾。さらにデューイの市民性教育論が現代の米国において、どのように実践化されているかを明らかにするために、米国の小学校教員であったバーバラ・ルイスが開発した「安全」に関する単元指導計画を分析する。

ルイスの単元指導計画⁵⁾ を分析対象とする理由は、以下の三点である。第一に、彼女の社会問題解決学習の実践が、目標・内容・方法ともにデューイの市民性教育論に合致すること。第二に、彼女の単元指導計画は、社会参加学習 (サービス・ラーニング) と道徳教育 (キャラクター・エデュケーション) を融合する領

域学習によってデューイの市民性教育論を現実化していること。第三に、彼女は自身の実践に基づく市民性教育に関する教師用指導書を数多く出版し、それらが2020年現在においても再版を重ね、全米の教育実践に影響力を有しているからである。

本稿では、まずデューイの市民性教育論を上述した二つの論考を中心に考察する。その後、ルイスが開発した安全に関する単元指導計画の事実を確定する。そして、デューイの市民性教育論を視点に、ルイスの単元指導計画を評価する。そうすることで、現代におけるデューイの市民性教育論の実践可能性を明らかにしていく。

II デューイの市民性教育論

(1) 市民性教育の目標論

デューイは子どもたちが市民性を育成し発揮していく場である「社会」をどのように捉えていたのであろうか。彼は「個人は、社会のなかで、社会のために、社会によって生活している。同様に、社会は、それを構成する個人を除外して存在するのではない。」⁶⁾として社会と個人の不可分性を主張する。その上で、個人が社会の様々な場において主体的に行動し、状況の変化を生み出すことを市民性と捉えている。

このような社会と個人の不可分性は、教育の目標論においてさらに強調される。デューイは「学校で教育される子どもは、社会の成員であり、そのような成員として指導されケアされなければならない。」⁷⁾とし、子どもは社会人そのものであるという。さらに社会生活と学校生活の分離を否定し、「社会生活への参加〔participation〕という考え方以外に、学校は、目的も目標ももつことはできない。」⁸⁾という。

このようにデューイは子ども、学校⁹⁾、社会の連動性を主張し、社会生活への参加を市民性教育の基本原則と考えている。しかし、これは市民性教育のために子どもたちを学校から飛び出させ、実社会に直接参加させることのみを意味しない。むしろ学校自体の社会化、カリキュラムの社会化、授業の社会化を志向している。

さらに、民主主義社会を担う市民として子どもたちを育成するため、以下のような目標を列挙する。

「子どもがそのメンバーになるアメリカ合衆国の社会は、民主主義的で進歩的な社会である。子どもは、従順になるだけでなく、リーダーシップのためにも教育されなければならない。子どもは、自己を教育する

力、他者を教育する力、管理の力、責任を担う力をもたなければならない。」¹⁰⁾

このようにデューイの市民性教育の目標論は、投票や順法といった矮小化され政治的教養育成に留まらない。彼は民主主義社会を絶えず変化し、進歩し、様々な問題解決を繰り返す動的な存在と捉えている。この民主主義の動的性格を推進するコンピテンシーの育成を市民性教育の目標としている。

(2) 市民性教育の内容論

上述した目標を達成するデューイの市民性教育の教育内容論はいかなるものであろうか。彼は伝統的な教室における静的かつ矮小化された市民性教育と道徳性教育を同質に批判する。

市民性教育については「学校の社会的仕事は、しばしば狭義の市民性の形成に限定される。市民性は、理性的に投票する能力や法律を遵守する性向などを示す狭い意味で解釈されている。」¹¹⁾として、市民性教育が公民的訓練や政治的教養といった“小さな市民性”に限定されることを批判する。そして彼は、「投票者」「法的主体」だけではなく、「家族の成員」「労働者」「コミュニティーの成員」を含めた“大きな市民性”を子どもたちに育成すべきという。つまり、投票、順法といった主権者として政治的行動だけでなく、家庭、職場、コミュニティーにおける私法上の私的行動も含め、子どもたちが状況の変化を生み出す行動ができる場をすべて「社会」と捉える。そして「社会」において生きて働く有用な市民性を育成することが、学校の倫理的責任であると主張する。

同じく道徳教育についても「教育を通じた道徳的成長のすべての領域を考えれば、たとえその最上のものであろうと直接的な道徳的教授の影響というのは、比較的には小さく、影響も弱い」¹²⁾として、教師は教育活動すべてにおいて道徳教育を展開すべきとの立場をとり、特設の時間を設けた道徳授業に懐疑的である。

さらに、「人格〔character〕の一部となり、それゆえ行動の動機の一部になっている道徳的思考と、古代エジプト考古学に関する知識のように不活性で無益なままである道徳に関する知識の区別は、道徳教育に関する議論にとって根本的である。」¹³⁾という。

この論点は、教育の全体的課題である「道徳的思考〔moral ideas〕」という“大きい道徳”の育成と、歴史科や道徳科といった教科教育が扱う「道徳に関する思考〔ideas about morality〕」という“小さい道徳”の区別を学校教育に迫るものである。教育者は、子どもたちに関わるあらゆる場面で「道徳的思考」のため

の教育を展開しており、特設された教科における「道徳性に関する思考」の時間が無くても道徳教育は成立する¹⁴⁾という。さらにそれを成立させるのが、学校の倫理的責任であるとする。

このようにデューイは、小さい市民性教育、小さい道徳教育を同質に批判する。そして両者の領域を拡大させることで、両者は重なり表裏一体となり、学校教育全体の究極的な目標となる。デューイは、「子どもは、身体的であると同時に、知性的であり、社会的であり、道徳的であり、有機的全体である。私たちは、もっとも広い意味で、子どもを社会のメンバーとしてあつかわなければならない。』¹⁵⁾と主張し、社会のメンバーとしての総合的な資質を育成する市民性教育に、道徳教育を包括していく。

(3) 市民性教育の方法論

市民性教育の内容も規定していく方法論とは、いかなるものであろうか。デューイは「社会生活を準備する唯一の方法は、社会生活に従事することである。』¹⁶⁾として、社会生活と分離された学問分化的な学習を批判する。学問分化的な学習については、「そもそも、自然科学、歴史学、地理学などそれぞれに属するものとして分類されている事実のあいだに境界線はない。』¹⁷⁾として、総合的な社会生活そのものを実践的に学習すべきと主張する。

このようにデューイは伝統的な小さな市民性教育を批判した上で、「私たちは、すべての共同体生活の根本的原理を典型的なかたちで反映し組織する社会的共同体としての学校概念を、教授方法、教材の両方に適用すべきである。』¹⁸⁾という。学校の社会化とコミュニティ化を子どもたちとともに推進し、学校で繰り広げられる社会生活への参加を市民性育成の方法であり内容(教材)であると主張する。

さらに、「この高度に複雑な社会的環境にかかわりながら、社会的制度を構成するものと、それを修正する行為主体への関心もちながら、観察し、分析し、推論する力を養うことでなければ、市民性の教育は、形式的で、名目的で、無意味である。』¹⁹⁾という。

デューイの市民性教育論は、以下のようにまとめることができる。

- ①学習の場：家庭、学校、コミュニティの垣根を超えた幅広い社会環境。
- ②教育目標：子どもたち自身が社会の成員として知的、道徳的、実践的な市民的行動。
- ③教育内容：伝統的な教室における小さな公民授業、小さな道徳授業には懐疑的であるが、少なくとも

もそれらの授業内容を社会における直接的な有用性のあるものに変革。

- ④教育方法：社会に関わりそれを修正する行動をとるという目標が方法を規定し、方法が内容を生み出す経験的な方法論。

Ⅲ バーバラ・ルイスによる「安全」の単元指導計画

(1) ルイスの市民性教育実践の目標論

これまで考察したデューイの市民性教育論の現代における展開例として、ユタ州の小学校教員であったルイスによる市民性教育実践を分析する²⁰⁾。

1943年生まれのルイスは、子どもたちに現実の社会における実践的な思考と問題解決を促す教育実践者、教育プロジェクト開発者として知られる。彼女の実践は、大統領環境青年賞(PEYA)、アメリカ・リニュー賞(RAA)など10以上の全米規模の教育賞を受賞している。さらに彼女が開発した教育プロジェクトは、教師用指導書、子ども向けガイド、一次資料などが一式となった教育計画書として出版され、2020年現在でも全米に広く流通している。

ルイスの代表的な実践は、ユタ州ソルトレイクシティのジャクソン小学校における社会問題解決の実践である。ルイスはジャクソン小学校のコミュニティーにおける産業廃棄物による環境汚染を子どもたちと調査することから学習を開始した。

子どもたちは調査の過程において環境汚染の深刻さを知るとともに、自主的に問題解決に向けて行動をはじめた。子どもたちはコミュニティーにおいて調査活動、インタビュー、ロビー活動も展開し、環境保護に関する全米規模の基金の創設や法改正にも影響を与え、地域の環境問題を解決した。ジャクソン小学校の子どもたちは、その経験を踏まえて、地域における少年犯罪、児童虐待など様々な社会問題解決に取り組んだ。

このようにルイスの実践は、家庭、学校、コミュニティーといった社会環境をフル活用し、子どもたちに自己効力感やリーダーシップをはじめとするキャラクター特性を育成しつつ、社会問題解決ができる社会的行動力の育成を目標にしている。デューイの市民性教育論の①「学習の場：家庭、学校、コミュニティの垣根を超えた幅広い社会環境」、②「教育目標：子どもたち自身が社会の成員として知的、道徳的、実践的な市民的行動」に適合する実践を展開している。

(2) カリキュラム・マネジメントによる社会問題解決

ではデューイが主張する市民性教育と道德教育が表裏一体となった社会問題解決学習を、現在の教育課程のレギュレーションの中でどのように展開していくのだろうか。

ルイスは上述したジャクソン小学校における実践をもとに、社会的行動 (Social Action)、キャラクター・エデュケーション (Character Education)、サービス・ラーニング (Service Learning) に関する数多くの教育プロジェクトを開発し出版している。これらのプロジェクトは、社会科教育、道德教育、特別活動の学習内容を直接、社会生活に直結する内容に変革することをめざしたものである²¹⁾。本稿では、市民性教育と道德教育の表裏一体関係を明らかにするために、ルイスが開発した小学生向け道德教育プロジェクト『What Do You Stand For?:For Kids』における「安全」に関する単元指導計画を分析対象とする²²⁾。

『What Do You Stand For?:For Kids』は2000年に初版となる子ども向け教材が出版され、その後、教育指導書 (CDROM)、学習カードなどを追加しながら再版を続け、2020年現在も全米に流通する道德教育に関する代表的なプロジェクトになっている。本プロジェクト誕生の背景には、1996年に当時のクリントン大統領が一般教書演説において道德教育の強化を謳い、従来の形式的な道德教育を批判する形で展開されたキャラクター・エデュケーションと呼ばれる道德教育の新潮流がある。キャラクター・エデュケーションは考える (thinking)・感じる (feeling)・行動する (doing) の3つのINGを合言葉とし、社会生活の実践的な場面において有効な道德性の育成をめざす。

『What Do You Stand For?:For Kids』の全体計画は以下の通りである。

- 単元1：あなたと知り合う (Getting to Know You)
- 単元2：思いやり (Caring)
- 単元3：市民性 (Citizenship)
- 単元4：協力 (Cooperation)
- 単元5：公正 (Fairness)
- 単元6：寛大 (Forgiveness)
- 単元7：誠実 (Honesty)
- 単元8：人間関係 (Relationships)
- 単元9：尊敬 (Respect)
- 単元10：責任 (Responsibility)
- 単元11：安全 (Safety)

本プロジェクトは、市民性教育と道德教育の統合をめざした全体計画となっている。例えば「単元3：市民性」「単元5：公正」「単元11：安全」といった市民性教育的側面と「単元2：思いやり」「単元6：寛大」「単元7：誠実」といった道德教育的側面の両面が編み込まれていることが分かる。

ユタ州をはじめ独立した道德の時間を有しないアメリカ各州の教育課程において、ルイスの全体計画は社会科、国語科、ドラマ科、特別活動の時間、課外活動 (サービスラーニング) といった教科教育及び教科外活動をカリキュラム・マネジメントしながら領域学習として展開される。デューイが主張する授業内容を社会における直接的な有用性のあるものへ変革するために、教育内容を社会生活における実践的な道德的思考 [moral ideas] を促す内容としている。さらに大単元を計画し、領域学習として市民性教育と道德教育が表裏一体となった実践が展開される。

(3) 「安全」の単元指導計画

実践的な市民性行動の育成をめざす単元指導計画は、いかなるものであろうか。本稿では社会問題解決をめざすルイスの単元指導の特徴が良く分かる「単元11：安全」を分析対象とする。ルイスが開発した教師用指導書に基づき、「単元11：安全」を単元指導計画の形式にしたものを表1に示した。

「安全」の教授目標は「安全に関するルールやガイドライン、緊急時にすべきこと、より良い選択ができることを含む安全を確保する方法を教えること」²³⁾ である。

本単元はパート1「レビューを読む」、パート2「キャラクター・ジレンマ」、パート3「実践的な活動」という3つのパートから計画させている。パート1は教室内の授業、パート2は教室内のロールプレイ、パート3は家庭、学校、コミュニティーを含む社会環境における実践的活動となっている。基本的にパート3の社会環境による実践的活動を行うために、教室での授業とロールプレイが行われるようになっている。このような単元構造は、他の単元と共通するフォーマットとなっている。

①パート1「レビューを読む」

パート1「レビューを読む」では、1「実話の分析」、2「安全その意味は?」、3「どうやったら安全になるのか?」の3つの学習活動が展開され、子どもが市民としてすべき安全対策を考えることがめざされる。

表1 単元11「安全」の単元指導計画

教授・学習過程			
学習活動	主な発問	引き出したい知識・感情・活動	分析
1 レビューを読む「地域問題解決チーム」	学習活動 1 実話の分析 1 子どもたちがつくった「地域問題解決チーム」 *ガイドブックの 136 - 137 を希望者に音読をしてもらった後に、以下の問いをしてください。 ①なぜ、カーリスル小学校の子どもたちは、そんなに怒っているのですか？なぜ、子どもたちは学校の周りで起こった出来事を変えないといけないと考えたと思いますか？ ②「地域問題解決チーム」をつくるために、子どもたちは最初に何をしましたか？そのほかに、どのようなことをしましたか？その結果どうなりましたか？ ③子どもたちの計画がいかに学校を安全な場所に変えましたか？ ・子どもであっても皆が協力すれば問題解決 -たとえそれが本当に大きな問題であっても- できると思いますか？ ・なぜ、そう思い、なぜそう思わないのですか？ ④あなたの学校、クラブ、家族、近所における安全に関する問題を思い浮かべることが出来ますか？それらの状況を改善するために、どのようなステップが考えられますか？	ガイドブック 136 - 137 の記述より ①学校の周りで、小学生が自動車にはねられる事故が多発していること。幼い子どもたちが大げがをし、自分たち自身の問題であると考えた。 ②まず警察に電話をかけ学校周辺の交通事故の状況を尋ねた。ここ 4 年間で 235 人も子どもが同じ学区内で交通事故に遭い、そのすべてが病院に運ばれていた。 ③子どもたちは協力して、「地域問題解決チーム」を結成し、町で事故に遭わない賢い子どもになるように、安全な遊び方や道路の通り方に関するポスターやビデオを制作した。さらに「安全地域プロジェクト」から講師を派遣してもらい、勉強会を開くなどした。この取り組みは「国際地域問題解決コンテスト」で優秀賞も受賞したが、子どもたちが何より嬉しかったのは、プロジェクト開始以降、誰も事故に遭っていないことだった。子どもたちでも、地域社会の問題を解決できる ④自分たちの学校周辺の問題の認識 ・様々な答え	○子どもが市民としてすべき安全対策を考える
	学習活動 2 安全その意味は？ 2 安全の定義 *ガイドブックの 138 - 139 を希望者に音読をしてもらった後に、以下の問いをしてください。 ①テンはどうやってプールで溺れている幼い子どもを助けましたか？ ②「安全」の意味は何ですか？あなた自身が自宅で安全に過ごせる方法には、どのような方法がありますか？学校では？地域ではいかがですか？ ③水泳の時、安全ルールを守らないとどうなりますか？自転車やスケートボードに乗る時は？自動車の中では？道路を渡るときは？ ④室内では、どのようなことが安全の役に立つと思いますか？ ⑤力強いキャラクターをつくるために、いかに注意力や慎重な態度が必要だと思いますか？	ガイドブックの 138 - 139 の記述より ①まず救命用の浮き輪を幼い子どもに向けて投げ入れた。そして周りの大人に子どもがプールに落ちて助けが必要であると叫んだ。そして、ライフガードを急いで呼んだ。ライフガードがプールに飛び込み幼い子どもを無事に助けた。 ②安全とは「危害や危険から自由になること」である。自宅では、しっかり鍵を閉め、ストーブなどの火がある場所から離れ、マッチで絶対に遊ばない。学校では、ホールで走らず、化学の実験器具やジムの運動器具を慎重に使う。地域では、できるだけ自宅近くで過ごし、知らない人と話をしない。 ③全米安全協議会によると 1997 年には、14 歳以下の子ども 1000 人以上が溺れている。また、1996 年には、35700 人以上の人がスケートボードで怪我をして病院に運ばれている。さらに同じ年に、自転車で怪我をして病院に運ばれた人は、566000 人以上になっている。 ④様々な答え ⑤確かにすべての悪い事故を防ぐことはできない。しかし、安全へのガイドラインを知り、何をすべきか知っているだけで、安全になることを手助けするし、安心を感じることもできる。	
	学習活動 3 どうやったら安全になるのか？ 3 安全を保つ方法 *ガイドブックの 139 - 144 を希望者に音読をしてもらった後に、以下の問いをしてください。 ①なぜ安全についてのルールは大切なのですか？それらは、あなたが安全を保つために役に立ちますか？あなたの自宅や教会、学校には、安全について、どのようなルールがありますか？ ②もしそのような場所に、安全についてのルールがなかったら、あなたは何かルールをつくれますか？どのようなルールをつくれますか？ ③緊急時とはどのようなことですか？そのときにすべきことを知っていることは、なぜ重要なのですか？ ・ハンドアウト「緊急時の 6 つのステップ」を配付してから、以下の問いをしてください。 ① 緊急時に行う 6 つのステップは何ですか？	ガイドブックの 139 - 144 の記述から ①安全に関するルールは、自分自身の安全を保つ大切な働きをしている。例えば、家庭におけるトースター、電子レンジ、洗濯機、ドライヤーの使用には、安全に関するルールがある。また、バスの乗り降り、プールの使用、スケートリンクの使用など、たくさんの安全に関するルールがある。 ②まず安全に関するルールを大人に確認する。ルールがない場合は、自分たちでルールをつくる。 ・様々な答え ③緊急時とは、「すぐに助けが必要な危険な状況」である。緊急時には、とっさの判断が、自分自身や他者の安全を保つ。どんな緊急時にも、落ち着いて考え、すぐに行動することが大切である。 ④緊急時には、1 落ち着く、2 すぐに助けてくれそうな大人を探す、3 すぐに見つからない場合 911 に電話をかける、4 周りの大人や 911 のオペレーターにできるだけはっきり、できるだけ短く状況を伝える、5 あなたのフルネームと電話している場所を伝える、6 電話で受け答えを続け、さらに指導を受ける。	

	<p>②あなた自身の安全を保つために、あなたにできる選択肢にどのようなものがありますか？あなた自身の健康を保つためにはどうですか？このような選択を行うときに、最も大切なことは何ですか？</p> <p>③暴力的なゲーム、映画、テレビを見るとあなたはどのくらい不安になりますか？あなたが安心するためには、どのような選択が可能ですか？</p> <p>④直感とは何ですか？あなたの直感が安全ではないと悟った瞬間がありますか？そのときどうしましたか？もし、あなたの直感が安全でないと思ったとき、あなたはどのようにしますか？</p>	<p>②例えば学校に行くときは、個人で移動するか、集団で移動するか。誰かが物を盗んでいるのを見たときは、できるだけ早く大人に相談する。あなた1人や友人と絶対にアルコールやドラッグに手を出さない。マッチや銃に決して触らない。健康な心と身体を保つために大切なことは、まず十分な食事、睡眠、運動が必要である。健康な身体は、病気からあなたを守り、強い心は明確で良い選択を助ける。</p> <p>③暴力的なゲームなどは、注意が必要であり、長時間やりすぎると、自分自身が暴力的になりがちになる。あなた自身が暴力的になると、ほかの人の安全を侵してしまう。あなたには日頃から「決して誰も傷つけないこと」が大切である。</p> <p>④直感とは心の中で聞こえる小さな声である。直感によって、安全ではない状況を感じることもある。そのときは、もし周りに大人や集団いれば、とにかく駆け込んで相談してみよう。 ・自分自身の経験については、様々な答え。</p>	
2 キャラクター・ジレンマ	<p>*まずガイドブックの145-146にあるジレンマ状況を希望者に音読してもらった後に、以下の問いをしてください。</p> <p>①どの解決策が関係するすべての人々に役立ちますか？</p> <p>②どの解決策が、安全と親切を両立させますか？</p> <p>③どの解決策が、あなたにとってベストですか？</p> <p>○ロールプレイをする。</p> <p>①ロールプレイをしてみてどのように感じましたか？</p> <p>②選択することが、どのくらい難しかったですか？</p> <p>③あなたが考えなければならなかったことは何ですか？</p> <p>④この状況は、あなたにとってよいものですか？</p>	<p>A あなたには暴力的なテレビゲームが好きで友達がいる。その友達は、あなたが暴力的なゲームを「したくない」というと、いつもからかってきた。ある日、その友達の家でみんなが代わる代わるそのゲームをしている。あなたは、あなた自身の安心安全を守るために、どうすべきか？</p> <p>B あなたの年上のお姉さんが、秘密だよと言って、森のなかに水がきれい泳げる湖があることを教えてくれた。あなたは大人がいないと、子どもだけで湖で泳いではいけないことを知っていた。彼女は、泳ぎは上手だったが、あなたならどうする？</p> <p>C あなたはバースデーパーティーに向かおうとしている。いつも親切にしてくれる友達のお母さんが、みんなを会場までクルマで送ってくれることになった。子どもたちは10人いたが、そのお母さんは、みんなを1台のミニバンに載せようとしていた。シートベルトも足りなく、危ない状況であった。あなたはそのお母さんへの感謝の気持ちもあつたが安全も守りたい。そのときどうする？</p>	○ケアと正義のジレンマを感じる
3 実践的な活動	<p>○緊急連絡先リストの作成</p> <p>①ガイドブック p150 の緊急連絡先リストと電話帳を準備して、リストを完成させましょう。</p> <p>○家の安全チェックリスト</p> <p>①ガイドブック P151 の家の安全チェックリストを家族とともに作成しましょう。</p> <p>○安全のためのチラシづくり</p> <p>①学校や周辺の安全に注意すべき事柄に関するチラシを作りましょう。</p> <p>○災害時の安全計画</p> <p>①災害とは、地震、竜巻、ハリケーン、火事などの大惨事です。あなたの家族、クラス、放課後のクラブなどで、あなたが住む地域でどのような災害が起こる可能性があるか話しなさい。</p> <p>②集めた情報を基に、災害時の安全計画を作成しましょう。</p>	<p>①以下のような緊急時に連絡が必要な人物と施設の電話番号リストを完成させる。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・地域の救急番号・消防署・警察・薬物関係局 ・災害ホットライン・虐待ホットライン・医者・救急車 ・母父祖父母の職場・その他の関係者・友人・近所の人 ・天気予報・電力会社・獣医 <p>①家族とともに家の安全チェックリストを作成することで、自宅における安全意識を家族とともに高めるために、以下のような項目をチェック。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・火の元（石油ストーブ、消火器など） ・電気（漏電の可能性、タコ足配線など） ・化学物質（シンナー、ベンジンなど） ・火器（ライター、オイルなど） ・ペット（餌の管理、安全柵など） ・銃の管理・薬の管理・水の管理など <p>①学校周辺の以下の事柄に関するチラシを作成する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・水の安全・火の安全・徒歩の安全・バスの安全・自転車の安全 <p>①話し合いを行う情報を得るために新聞社やテレビ局の災害部門、公共の安全に関する組織、地域の警察や消防署に電話をかけてみましょう。</p> <p>②以下の項目を中心に安全計画を作成する。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・私たちが準備すべき災害のリストアップ ・災害が起こったことを知る手段の確認 ・どこにいれば、またどこにいけば安全か避難場所の確認 ・避難の際の持ち物の確認 ・災害が終わったことを知る手段の確認 ・災害後に安全のためにすべきこと ・災害時にすべきこととすべきではないこと。 	○子どもが市民としてできる安全対策を実践

Barbara A. Lewis, *What Do You Stand For?: For Kids*, Free Spirit Publishing, 2005, pp136-152 及び Barbara A. Lewis, *A Leader's guide to What Do You Stand For?: For Kids CD-ROM*, Free Spirit Publishing, 2005, pp118-132 を参照し筆者作成。表中のゴシック体は筆者による分析を記入。

学習活動1「実話の分析」では、子どもたちに育成したい市民性のモデル事例として、小学生が実際に結成した「地域問題解決チーム」が研究される。そして、子どもたち自身の学校、クラブ、家族、近所における安全の問題と改善策を考えることで単元の導入となる学習活動を終える。学習活動1は、子どもたち自身も市民であることの認識を図り、小学生が取り組んだ地域問題解決を行動モデルとして研究し、最後に安全を自分自身の切実な問題として捉えることを意図している。

学習活動2「安全その意味は？」では、安全の定義と安全でない状況の研究がなされる。安全は「危害や危険から自由になること」と定義され、禁止事項を並べる消極的な定義ではなく、「自由」を確保するための積極的な概念として定義される。そして、子どもたちが社会生活で出会う安全でない状況として、溺水や自転車事故などの現状が研究される。

学習活動3「どうやったら安全になるのか？」では、安全に関するルールの重要性が研究される。ここでの学習は既存のルールを子どもたちに注入していく形態ではない。子どもたちに、ルールが安全を生み出し、安全が自由を創り出すことをじっくり認識させていく。さらに、ルールが存在しない場合は、ルールを創り出す必要性を学ぶようになっている。実践的な市民として、ルールの中に自由を見だし、自由を尊重するためにルールを創り出すという基本認識をまず形成する。続いて、「緊急時の6つのステップ」というハンドアウトをもとに、日常生活における緊急時の安全確保に関する実践的な研究が展開される。さらに学習の最後には安全確保のための「直感」の重要性も吟味され、非認知能力の重要性も学ばれる。

パート1の学習は、デューイが懐疑的であった教室内における小さな道徳教育の授業内容を「安全」をテーマに社会における直接的な有用性のあるものに変革をめざしていることが分かる。さらに、良き市民として安全に関するルールを知り、守ることが「自由」を生み出す源となること、さらにルールがない場合は、子どもたち自身が市民としてルールを創り出し社会に提案することの重要性を考える（thinking）学習となっている。

②パート2「キャラクター・ジレンマ」

パート2「キャラクター・ジレンマ」では「暴力的なゲームに誘う友人にどうすべきか?」、「お姉さんに森の中の秘密の湖で泳ごうと誘われたらどうすべき

か?」、「友達の母親が定員オーバーの自動車ですってあげるといわれたらどうするか?」といった安全を守る行動と人間関係を崩したくないジレンマ状況をロールプレイによって体験していく。例えば、定員オーバーの自動車のロールプレイでは、いつもお世話になっている友人の母親、友人、本人、他の友人といった役割を子どもたちに割り振り、実際のジレンマ場面をセリフ等も交えて演じる。このロールプレイによって、乗車を誘う母親の気持ち、その気持ちに感謝しつつ安全を確保したいジレンマを感情レベルまで感じながら、市民として安全を確保する良い行動を模索する活動が展開される。

パート2の学習も、デューイが懐疑的であった教室内における小さな道徳教育の授業内容をロールプレイによって日常生活に近似する状況を創り出すことによって変革をめざしている。その状況の中で子どもたちが実際にジレンマを感じ(feeling)ながら実際的な行動を選択するものとなっている。

③パート3「実践的な活動」

パート3「実践的な活動」では、これまでの学習を踏まえて家庭、学校、地域社会をフィールドとする市民としての安全確保に関する実践的な活動が展開される。実践1では、緊急連絡先リストを作成する。実践2では家族とともに家の安全チェックリストを作成する。実践3では、学校や学校の周辺における安全確保のためのチラシづくりを行う。そして実践4では、これまでの実践的活動を踏まえて災害時の安全計画の作成が行われる。

実践4は本パートの中心的な活動である。まず、子どもたちが生活する家庭、クラス、放課後クラブにおいて地震、竜巻、ハリケーン、火事といった災害が発生する可能性が議論される。ここでは地域の災害に対する正確で詳細な情報に基づく議論を行うために、新聞社やテレビ局の災害部門、警察や消防署に子どもたちが電話をかけて、情報収集を行う。このような情報に基づき議論を展開し、「災害に備える準備物」、「災害時の情報収集手段」、「避難場所の確認」、「避難時の携行品」、「災害後の対応」などを記載した「安全計画」をグループで作成していく。

パート3は本単元指導計画のメインのパートである。ここでは子どもたちが日常生活を送る家庭と地域社会を学習の場として、社会環境の実情を踏まえた情報収集を行うとともに、子どもたち自身も社会的制度を構成する成員として地域の「安全計画」を作成して

いく。デューイの主張する社会の在り方を修正する行為主体として「安全計画」を策定するため、子どもが参加する日常の社会生活を観察し、分析し、推論することを通して実践的な市民性を養っている。

IV 結語

本稿ではデューイの市民性教育論を視点に、ルイスによる「安全」に関する単元指導計画を分析し、現代におけるデューイ理論の実践可能性を明らかにしようとした。分析の結論は以下の四点である。

- ①学習の場：デューイは家庭、学校、コミュニティーの垣根を超えた幅広い社会環境を市民性育成の学習の場と考えていた。ルイスの単元指導計画は学校における教室を中心しつつも必ず家庭やコミュニティーを学習の場とする活動が明確に組み込まれていた。
- ②教育目標：デューイは子どもたち自身が社会の成員として知的、道徳的、実践的な市民的行動を行うことをめざしていた。ルイスも同様に子どもたちが社会問題を解決していく社会の成員であることを強く意識し、安全計画の具体的な策定を最終的な学習課題としていた。さらに安全を考える (thinking)・感じる (feeling)・行動する (doing) の三つのパートで学び実践的な市民性育成を行っていた。
- ③教育内容：デューイは伝統的な教室内における小さな公民授業、小さな道徳授業には懐疑的であった。この点をクリアするために、ルイスは子どもたちの生命に関わる安全を徹底的に追求する有用性のあるものに変革していた。
- ④教育方法：デューイは社会に関わりそれを修正する経験的な市民性教育論を展開していた。ルイスの「安全」の単元は、子どもたちの個人的な行動変容が学習の中心であったが、グループで実際に使用できる安全計画を作成することによって安全確保という社会的問題の解決を図ろうとしていた。

ルイスは以上のように市民性教育を展開するため教科教育及び教科外活動をカリキュラム・マネジメントし単元指導を計画していた。ルイスは実践的かつ活動的な市民の育成のために、デューイが懐疑的であった教室内における小さな道徳教育を社会との連結や社会における有用性を重視したプラグマティックな内容に大胆な変革を行っていた。さらに、実社会の改革の前に子どもたち自身の行動の変容をめざす安全計画の策定によって現実化していた。

これらの論理が、我が国における市民性教育の実践化に示唆する点は以下の三点である。

- ①家庭・学校・地域の垣根を超える学習の場づくり
市民性が発揮される家庭・学校・地域のすべてを学習の場とする。そのために単元指導計画においては、教室における市民性に関する入力的な学習に加えて、必ず家庭・学校・地域において子どもたちが市民性を出力する場面を組み込む。
- ②目標標準型のカリキュラム・マネジメント
市民性を育成する目標に基づき社会科、道徳科、特別活動などを統一的にカリキュラム・マネジメントする。そのために、教科、学年を超えた市民性に関する目標観の共有と、それを要とする教科教育、教科外教育の連携した単元指導計画が必要である。
- ③プラグマティックな学習内容への変革
市民性育成をめざす単元指導の学習内容は、社会における有用性、実践性の担保が必要条件である。特に社会科、道徳科など市民性教育の中核を担う教科は、市民性育成の目標に準拠した大胆な学習内容の変革が必要である。

注及び参考文献

本稿におけるデューイの引用は、原文と邦訳を参照した。引用文は、邦訳に依拠しているが、本稿における統一を図るため、原文を参照し邦訳の一部を変更している。

- 1) 「教育の根底にある倫理的原理」は以下に集録されたものを参照した。
・Jo Ann Boydston ed. The Early Works of John Dewey, 1882-1898, vol5, Southern Illinois University Press, 1972, pp.54-83. (以下EW, vol 5 と略記する。)
・上野正道訳者代表『デューイ著作集6教育1』東京大学出版会2019, pp.49-78. (以下、デューイ教育1と略記する。)
- 2) 「教育における道徳的原理」は以下に集録されたものを参照した。
・Jo Ann Boydston ed. The middle Works of John Dewey, 1899-1924, vol4, Southern Illinois University Press, 1977, pp.267-291. (以下、MW, vol 4 と略記する。)
・上野正道訳者代表『デューイ著作集7教育2』東京大学出版会2019, pp.1-27. (以下、デューイ教育2と略記する。)
- 3) 我が国における「教育における道徳的原理」に関する先行研究には以下のような論考がある。

- ①松浦鶴造『デューイ 道徳教育の研究』五月書房, 1979.
- ②佐藤隆之「デューイにおける市民性を育成する学校教育－『スクール・コミュニティー』から『よい市民性』の教育哲学へ」『日本デューイ学会紀要』第57号,2016,pp.93-102.
- ③柳沼良太「デューイの教育理論と道徳教育－道徳科における問題解決的な学習を求めて－」『日本デューイ学会紀要』第57号,2016,pp.103-112.
- ④小柳正司「『道徳の教科化』と『教科の道徳化』－ジョン・デューイの道徳教育論の今日的意義－」『日本デューイ学会紀要』第58号,2017,pp.129-138.
- ⑤松下良平「道徳教育とアクティブラーニング－デューイから何を学ぶか－」『日本デューイ学会紀要』第58号,2017,pp.117-127.
- ⑥松橋俊輔「デューイの教育思想に依拠して論じられた道徳授業論の現状－道徳教育の指導法としてのアクティブラーニングへの期待と懸念－」『東京大学大学院教育学研究科基礎教育学研究室紀要』第44号,2018,pp.209-217.
- 4) 本研究と同様に現代的な市民性教育論の視点からデューイを論じた研究に以下の論考がある。
- ・池野範男「社会科教育特論－社会科の成立基盤とその本質－」『日本体育大学大学院教育学研究科紀要』第2巻第1号2018,pp.23-31.
- 5) 筆者はルイスの単元指導計画を市民性育成の視点から継続的に分析研究を行っている。これまでに「公正」「責任」「市民性」の単元指導計画と背景にある教育理論を分析してきた。以下の研究をご参照いただきたい。
- ①中原朋生「子どもの公正概念の発達論にもとづく立憲主義道徳学習－米国キャラクター・エデュケーション教材を手がかりとして－」『法と教育』第1号,2010,pp.8-18.
- ②中原朋生「正義とケアを視点とする法教育と道徳教育の連携：米国の小学校における共通単元「責任」を手がかりに」『法と教育』第5号,2014,pp.5-17.
- ③中原朋生『現代アメリカ立憲主義公民学習論研究－憲法規範を基盤とした幼稚園から高等学校までの子どもの市民性育成－』風間書房,2015,pp.257-275.
- なお、上記の論考ではルイスが参照したことを明言しているコールバーグ、デーモン、チュリエルといった道徳性心理学者の所論を分析視点とした。デューイ理論については、管見の限りルイスがその所論を参照したことを明言していない。しかし、「安全」の単元指導計画の帰納的な分析の結果、デューイ市民性教育論の現代的な実践例に相応しいと判断した。
- 6) EW,vol5,p55, デューイ教育 1 ,p50.
- 7) EW,vol5,p57, デューイ教育 1 ,p52.
- 8) EW,vol5,p60, デューイ教育 1 ,p54.
- 9) デューイは学校の内と外を厳格に分離する狭義の学校を批判し、ソーシャルセンターとして外延の広い学校を志向する。
- 10) EW,vol5,p59, デューイ教育 1 ,p54.
- 11) EW,vol5,p58, デューイ教育 1 ,p53.
- 12) MW,vol4,p268, デューイ教育 2 ,p 4 .
- 13) MW,vol4,p267, デューイ教育 2 ,p 3 .
- 14) デューイは、市民性教育のために特設の道徳科や公民科といった教科の時間が教育課程上、必要条件ではないと主張していると解される。十分条件であるかについては、先行研究においても議論が分かれている。デューイを扱った道徳教育や教科教育の先行研究は、現代の教育課程編成の法的枠組みの範囲内で、彼の教育原理を実現しようとするため、既存の教科の枠組みを捨てられないという研究上の存在拘束性が見受けられる。
- 15) MW,vol4,p270, デューイ教育 2 ,p 6 .
- 16) EW,vol5,p62, デューイ教育 1 ,p56.
- 17) MW,vol4,p279, デューイ教育 2 ,p15.
- 18) EW,vol5,p63, デューイ教育 1 ,p58.
- 19) EW,vol5,p73, デューイ教育 1 ,p67.
- 20) ルイスの教育活動、著作の概要については、彼女の公式HPを参照した。
<http://www.barbaraalewis.com/> (2020年8月1日)
- 21) ルイスが開発したプロジェクトの概要については、以下の文献で整理を行っている。
中原朋生「社会科教育研究における道徳規範の取扱い－米国公民教育における『寛容』の位置付けを手がかりに」『社会科教育論叢』第50集, 2017年
- 22) Barbara A. Lewis, *What Do You Stand For? : For Kids*, Free Spirit Publishing, 2005a, 及び Barbara A. Lewis, *A Leader's guide to What Do You Stand For? : For Kids CD-ROM*, Free Spirit Publishing,2005bを分析対象とする。
- 23) *Ibid*,2005b,p118.