

## 「特別の教科 道徳」道徳教科化への対応（1）

矢田貞行\*

### はじめに

道徳教科化については、小学校ではすでに本年（平成30年）度から、中学校では来年（平成31年）度から実施される。これに対応して本学の教職課程においても、「道徳科指導法」の授業や教職ゼミの中で、道徳教科化に向けた取り組みを始めている。

小中学校の教員志望の学生にとって、従前の専門科目の学習指導に加えて道徳科の指導は担任教員が原則として行うため、決して無視できない重要な領域の1つである。教科化への取り組みは多くの学校においても喫急の課題であり、これまで培ってきた教育委員会や学校独自の道徳教育についての取り組みを活かしつつ、新たな視点や評価への対応等を模索する途上にある。

事実、昨年来教育実習巡回指導の際、訪問した多くの小中学校において週1時間の「道徳の時間」をきちんとなし、研究授業を課して学生にその指導力の基礎が身に付けられるよう、ほとんどの学校が何らかの配慮をしている。当然のことながら大学においても、道徳教科化への対応が求められ、学生に対して然るべき基本的な資質・能力を習得させなければならない必然性が存在する。

そこで本稿においては、「特別の教科 道徳」新設の経緯やその流れ、いくつかの指導上のポイント、評価方法、学習指導案の立て方等について触れながら、大学の養成課程においてどのような道徳の指導力を付けていくべきかについて論じたい。

### 1. 道徳の教科化の背景

近年道徳が教科化された背景の1つには、文科省「道徳教育の在り方に関する懇談会報告書」<sup>1)</sup>における指摘に見られるように、(1) 他教科に比べると道徳教育が軽んじられ、別の教科に振り替えられている。(2) 教員間にその理念が十分理解されず、効果的な指導方法も共有されていない。(3) 道徳の時間に関する児童生徒の受け止めがよくない状況にあることなどが挙げられている。

確かに、(1) に関しては、年間35週の単位時間が十分に確保されておらず、主要五教科と称される科目や学校行事の準備等への振り替えが多くの学校でなされていることは事実である。さらに、地方自治体によっては、特に中学校において十分な道徳教育をやっていないところも多く見られる。

また、(2) に関しては、文科省が行った「道徳教育実施状況調査」(平成24年度)<sup>2)</sup>によれば(表1)、「道徳の指導の効果を把握することが困難である」と回答している教員は小学校(48.3%)、中学校(42.7%)であり、以下「効果的な指導方法が分からない」(小学校33.2%、中学校38.9%)、「適切な教材の入手が難しい」(小学校28.1%、中学校37.3%)の順となっている。この調査からも明らかのように、小中学校の教員が共に、道徳指導の効果の把握や指導方法について困難を感じ、教材の確保に苦勞していることが如実に伺える。

---

\*東海学園大学スポーツ健康科学部

表1. 道徳教育を実施する上での課題（項目ごとの「同意する」小中学校教員の割合）

道徳教育の課題（項目）	小学校（％）	中学校（％）
指導の効果を把握することが困難である	48.3	42.7
効果的な指導方法が分からない	33.2	38.9
適切な教材の入手が難しい	28.1	37.3
十分な指導時間が確保できない	8.6	15.1
地域や保護者の協力が得られにくい	5.3	4.9

（出典：文科省「道徳教育実施状況調査 平成24年度」、平成24年6月。）

さらに、表2からも明らかなように、「道徳の時間を楽しい、あるいはためになる」と感じている児童生徒は、小学校1・2年生では89.4%であるのに対して、3・4年生80.0%、5・6年生64.9%、中学校1年生55.1%、2年生46.9%、3年生47.3%と学年が上になるにしたがって肯定的な回答が激減している<sup>3)</sup>。このことから、道徳教育を受ける児童生徒にとっても、年齢を経るに伴って興味・関心が湧かず、あまり魅力を感じない授業になっていることが明白である。

表2. 道徳の授業を「楽しい、あるいはためになる」と感じている児童生徒の割合

学年	割合（％）
小学校1・2年生	89.4
小学校3・4年生	80.0
小学校5・6年生	64.9
中学校1年生	55.1
中学校2年生	46.9
中学校3年生	47.3

（出典：文科省「道徳教育実施状況調査 平成24年度」、平成24年6月。）

もう1つ道徳教科化の大きな背景は、いじめ問題の深刻化である。国レベルでは平成25年2月、政府の教育再生実行会議において「いじめの問題等への対応について〔第1次提言〕」が明らかにされ、滋賀県大津市の中学生いじめ自殺問題を契機にして、生命の尊さ、自己肯定感、他者への思いやり、規範意識、自主性や責任感等の育成が叫ばれ、道徳の特性を踏まえた道徳の教科化が提言された<sup>4)</sup>。

次いで同年12月、文科省「道徳教育の充実に関する懇談会」において、「今後の道徳教育の改善・充実方策について」の報告書が出され、道徳の時間を「特別の教科 道徳」と位置付け、発達段階に応じた指導内容を明確にし、いじめ防止や生命尊重、ルールやマナー、自律、法の意義についての理解等を系統的に指導することが求められた<sup>5)</sup>。

これらの議論を踏まえて、平成27年3月学習指導要領が改訂され、「特別の教科 道徳」が設けられたことにより、道徳の教科化が図られたのである。

## 2. 「考え、議論する」道徳への変容

ところで、従来の読み物中心教材による登場人物の心情理解、気持ちの読み取りや児童生徒の表面的な発言や記述では、現実のいじめ問題への対応ができないとの指摘が以前からなされてきた<sup>6)</sup>。そこで

「特別の教科 道徳」の授業においては、人間としてよりよく生きる上で新たに学ぶことが必要なことを表わした「内容項目」の下で、いじめを始めとする様々な課題に対応できる資質・能力を育むことが求められている。そのためには、たとえば「いじめはやってはいけないと教員が一方的に話すのではなく、なぜいじめをしてはいけないのかについて児童生徒同士が当事者、自分事として向き合い、考え、議論する」<sup>7)</sup>ことが重視されている。

学習指導要領告示に当たって、文科省は「考え、議論する」道徳を掲げている。これは、上述のように従来の道徳の時間における読み物教材における主人公の心情を追わせながら自己を振り返り、人間としての生き方を考えさせる指導から、多様な問題についてより一層自己の問題として捉え、さらに自分の考えを深めていくために学級の仲間と議論していく方向へと授業の在り方を転換することを意味する。そしてそこでは、「自分でよく考え、問題を発見し、学級等の仲間同士で議論し自分の考えを深めていく」<sup>8)</sup>指導が求められている。また、「考え、議論する」ことを一体化してセットするのではなく、教員は児童生徒自身の考えの深まり具合をよく見て、話し合いに移らせることも重要であるとされている<sup>9)</sup>。

このような「考え、議論する」道徳は、これから未来予測が困難な社会の到来が予想される中、歴史的文化的な背景を異にする人々と今後対話・協働することが一層必要になることを前提に設定されたものである。「多様な価値観の、時には対立がある場合を含めて、誠実にそれらの価値と向き合い、道徳としての問題を考え続ける姿勢こそ道徳教育で養うべき基本的資質である。」<sup>10)</sup>このような資質・能力を養うために、「考え、議論する」道徳へと転換を図る必要があるとされている。

それと同時に、道徳的価値を内包する事象について児童生徒に対し、多面的・多角的に考えさせることを求めている。富岡栄は、道徳科における「多面的」とは「教材中のそれぞれの人物の立場になり切って考えること」であり、また「多角的」については、たとえば心理面とか倫理面などいくつかの側面から人物を見ることであると説明している<sup>11)</sup>。

子どもたちが、現代社会で生きていく上で出会う様々な課題の中には、多くの道徳的価値が含まれている。今日人口に膾炙され、学習指導要領にも類出して用いられている現代的課題について見ても、答が1つでない、一定のコンセンサスが得られない多様な考えや見方が見出される場合が多い。このようなことから子どもたちは、必然的に他者と協働しながら考え、異なる意見にも耳を傾けながら、自らの解答を導き出さなければならない。それゆえに、こうした学習においては、多様な見方や考え方があることを理解し、答の定まっていない問題を多面的・多角的に考え続ける姿勢を育てることが殊更必要であるとされているのである<sup>12)</sup>。

他方道徳科の中では、問題解決的な学習も構想されている。但しこれは、あくまでも道徳的問題であって、決して生活上の問題解決ではない。まして況わんや、クラスの問題を道徳科の授業で扱うのではないことに留意しておく必要がある。ちなみに道徳的問題には、①道徳的諸価値が実現されていないことに起因する問題、②道徳的諸価値について理解が不十分または誤解していることから生じる問題、③道徳的諸価値については理解しているが、それを実現しようとする自分とできない自分との葛藤から生じる問題、④複数の道徳的価値の間の対立から生じる問題があるとされている<sup>13)</sup>。①～④のいずれにせよ、これらの問題構造を踏まえた場面設定がなされることが求められる。

同様に、体験的な学習についても構想されており、たとえば学校行事等で体験した事柄を道徳科の授業の導入や展開の段階に活かしていくことも想定される。なぜなら、行事のねらいの中には、道徳的価値を含んでいる場合が少なくないからである。ここでは、役割演技（即興的に演技することで深層心理が表出されやすく、児童生徒の本音や実態が把握しやすい）や動作化（登場人物の動きを忠実に真似したり、一定の動きをすることで実感的理解を深める）を取り入れる学習も必要であるとされている<sup>14)</sup>。この他、具体的な道徳的行為の場面を想起し、追体験する方法（見聞きした道徳的行為や素晴らしい行

為について発表したり、話し合ったりする)もある<sup>15)</sup>。要するに、そこから道徳的価値の意義を深めていくことが大切なのである。

勿論、従来の読み物教材も否定されているわけではない。単なる心情理解ではなく、新たに自我関与が求められることに注意する必要がある。すなわち、ある事柄を自分のもの、あるいは自分に関係があるものとして考えることが求められるのである。具体的には、次のような視点が重要になる<sup>16)</sup>。

- (1) 登場人物に自分自身を投影させる。他人事ではなく、自分自身のこととして捉える。この場面で「自分ならどうするか」という発問をする。この場面だったら、自分はどのようにするかについて、多面的・多角的に考える。そのことが、生きて働く道徳性を身に付けることにつながる。まさにこの段階では、全自我をその道徳的な問題に関与させていくことが大事になる。
- (2) ねらいとする道徳的価値を自分自身との関係で捉えていく。自分との関わりで道徳的価値を捉える。そしてそこでは、これからの生き方に活かしていく、といった道徳的価値の自覚が重要になる。また、道徳におけるアクティブ・ラーニングへの取り組みについて、富岡栄は次のように述べている<sup>17)</sup>。

(a) 道徳科における主体的な学びの視点から

児童生徒が課題意識を持ち、自分を見つめ、道徳的価値を自分との関わりにおいて捉え、自己の生き方について考え学習する。

(b) 道徳科における対話的な学びの視点から

児童生徒同士、教員や地域の人たちとの対話などを手掛かりに行う学習にしていく。道徳的価値の葛藤が生じる場面で、自分と異なる意見の者と多面的・多角的に議論する。

(c) 道徳科における深い学びの視点から

道徳的価値の理解を基に、自己を見つめ、物事を多面的・多角的に考え、自己の生き方における様々な場面や状況の中で、道徳的価値を実現していく学習にする。

### 3. 道徳科の学習過程

とりわけ道徳科において、道徳性を養うための(c)の学びは重要である。道徳科の学習過程を構想するとき、その基盤に①道徳的価値の理解があり、次いで②自己を見つめ、③物事を多面的・多角的に考え、④自己の生き方についての考えを深める学習を通して、⑤道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度を育てるという学習過程に分類できる<sup>18)</sup>。

まず、①道徳的価値とは、「よりよく生きるために必要とされるものであり、人間としての在り方や生き方の基礎となるもの」<sup>19)</sup>とされている。そして、次の3つの道徳的価値の理解、すなわち1) 価値理解、2) 人間理解、3) 他者理解については、子どもたちが将来様々な問題場面に出会ったとき、自己の生き方を考え、主体的な判断に基づいて道徳的実践ができるようにするために行うものとされている。ちなみに1)の価値理解とは、人間としてよりよく生きることが大切であることを分かること、2)の人間理解とは、道徳的価値の大切さについては、認識していても、なかなか実現できない人間の弱さを分かること、3)の他者理解とは、こうした場合の感じ方や考え方は多様であることを分かることとされている<sup>20)</sup>。道徳科の授業では、このような道徳的価値への気付きと共に、人間理解、他者理解についても同時に理解する必要がある。

次いで、②自己を見つめるとは、「ねらいとする道徳的価値と自分との関わり、これまでの自分の経験やそのときの感じ方や考え方と照らし合わせながら、さらに考えを深めること」<sup>21)</sup>であるとされている。つまり、これまでの自己を振り返ることによって、自己の成長や課題などを見付けることができるようになるのである。そのため道徳科の授業では、児童生徒が道徳的価値の理解と共に、自己理解を深め、自分のこととして感じたり考えたりすることが肝要である。

さらに、道徳性の育成のためには、「児童生徒が多様な感じ方や考え方に接することが大切であり、多様な価値観の存在を前提にして、他者と対話したり協働したりしながら (③) 物事を多面的・多角的に考えることが求められる」<sup>22)</sup>とされている。子どもたちが、様々な観点から物事を捉え、理解して主体的に学習に取り組むことが大切なのである。

そして、道徳的価値について、自分のこととして感じたり考えたりすることで理解することが道徳科の学習にとって最も重要である。そうすることで自分との関わりにおいて道徳的価値を育み、④自己の生き方についての考えを深める学習となるのである<sup>23)</sup>。

最後に、道徳科ならびに道徳教育の目標は、⑤道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度を育てることにある<sup>24)</sup>。これらの道徳性は、子どもたちが出会うであろう様々な場面や状況において、道徳的価値を実現するための行為を主体的に選択し、実践できる、まさに内面的資質である。

図1. 道徳科の学習過程

- |  |
|--|
| <p>① 道徳的価値について理解する。<br/>道徳的価値とは、よりよく生きるために、人間としての在り方や生き方の基礎となるものである。次の3つの理解を併せて深めていく。</p> <p>価値理解…人間としてよりよく生きる上で大切なこと (= 内容項目) を理解する。</p> <p>人間理解…道徳的価値は大切だが、なかなか実現することができない人間の弱さなども理解する。</p> <p>他者理解…道徳的価値を実現したり、実現できなかったりする場合の感じ方、考え方は1つではなく、多様であるということを前提として理解する。</p> <p>② 自己を見つめる。<br/>自己を見つめるとは、自己理解であり、道徳的価値について、自分との関わり、これまでの自分の経験やそのときの考え方、感じ方と照らし合わせながら、さらに考えを深めていくようにする。</p> <p>③ 物事を多面的・多角的に考える。<br/>児童生徒が多様な考え方や感じ方に接することが大切であり、多様な価値観の存在を前提にして、他者と対話したり協働したりしながら、物事を多面的・多角的に考えられるようにする。</p> <p>④ 自己の生き方について考えを深める。<br/>児童生徒は、道徳的価値の理解を基に自己を見つめるなどの道徳的価値の自覚を深める過程において、自己の生き方についての考えを深めている。</p> <p>⑤ 道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度を育てる。<br/>道徳教育の目標は道徳性 (= 道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度) を養うことである。</p> |
|--|

(出典：神奈川県教育委員会「『特別の教科 道徳』の実施に向けて」神奈川県教育委員会、平成30年2月より、一部修正作成した。)

以上、道徳教科化に伴う変更点や留意点に関して述べてきたが、教科化になっても変わらないことについても触れておきたい。言うまでもなく、道徳教育が学校の教育活動全体を通じて行われることは何ら変更がない。これまでのように、道徳教育は教員と児童生徒が人間としてのよりよい生き方を求め、共に考え、共に語り合い、その実行に努めるための共通の課題であることは疑いようのない事実である<sup>25)</sup>。

同様に、また「特定の価値観を押し付けたり、主体性をもたず言われるままに行動するよう指導したりすることは、道徳教育が目指す方向の対極にあるものと言わなければならない」<sup>26)</sup>。

このように教科化は、これまでの指導法を一新するものではなく、道徳性を育むことに効果的であった従来の指導法を活かしていくものである。単なる心情理解のみに偏った指導法から脱皮し、たとえ読み物中心教材であっても、登場人物への自我関与が中心となる学習や問題解決的な学習、道徳的行為に関する体験的な学習への転換が求められているのである。

#### 4. 道徳教育と道徳科の目標

道徳教育の目標を簡潔な表現にすることとならんで、学校の教育活動全体で行う道徳教育と道徳科の目標を一致させることを明示した点が、今回の改訂のポイントの1つである<sup>27)</sup>。

新学習指導要領総則（小学校）では、自己の生き方を考え、主体的な判断の下に行動し、自立した人間として他者と共によりよく生きるための基盤となる道徳性を養うことを目標とするとして、学校の教育活動全体において道徳性を養うことを目標においている。

同様に、学習指導要領総則第3章「特別の教科 道徳」でも、よりよく生きるための基盤となる道徳性を養うため、道徳的諸価値についての理解を基に、自己を見つめ、物事を多面的・多角的に考え、自己の生き方についての考えを深める学習を通じて、道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度を育てるとして、同じく道徳性を養うことを目標において指導の工夫を一致させるよう求めている。

表3. 道徳教育（学校の教育活動全体）と道徳科（「特別の教科 道徳」）の目標

道徳教育の目標	道徳科の目標
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、自己の（人間としての）生き方を考え、主体的な判断の下に行動し、自立した人間としての他者と共によりよく生きるための基盤となる <u>道徳性</u> を養うことを目標とする。	道徳教育の目標に基づき、よりよく生きるための基盤となる道徳性を養うため、道徳的諸価値についての理解を基に、自己を見つめ、物事を（広い視野から）多面的・多角的に考え、自己の（人間としての）生き方についての考えを深める学習を通して、 <u>道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度</u> を育てる。  ( )内は中学校

（出典：文科省「小（中）学校学習指導要領 特別の教科 道徳」、平成27年。）

以上、表3からも明らかなように、道徳教育の目標と道徳科の目標は同じであり、両者とも道徳性＝道徳的实践力（「道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度」）を育成することが究極的な目標であると捉えられているのである。

#### 5. 道徳科の教育内容

この他、道徳科の教育内容のうち、「人間の力を超える崇高な内容」を最後に位置付け、すべての内容にキーワードを付けたことが大きな改善点である。

まず、①対自分（「主として自分自身に関すること」）、次いで②対他人（「主として人との関わりに関すること」）、そして③対集団や社会・世界（「主として集団や社会との関わりに関すること」）、さらに④そしてさらに広く人間の力を超えた存在として対自然や畏敬の念（「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」）という順序で内容を分類している<sup>28)</sup>。

図2. 道徳科の4つの視点

<p>主として自分自身に関すること</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○善悪の判断、自律、自由と責任</li> <li>○節度、節制</li> <li>○個性の伸長</li> <li>○真理の探究など</li> </ul>	<p>主として人との関わりに関すること</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○親切、思いやり</li> <li>○感謝</li> <li>○礼儀</li> <li>○友情、信頼</li> <li>○相互理解、寛容</li> </ul>
<p>主として集団や社会との関わりに関すること</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○規則の尊重</li> <li>○公正、公平、社会正義</li> <li>○勤労、公共の精神</li> <li>○家族愛</li> <li>○国際理解、国際親善など</li> </ul>	<p>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</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>○生命の尊さ</li> <li>○自然愛護</li> <li>○感動、畏敬の念</li> <li>○よりよく生きる喜び</li> </ul>

(出典：文科省「小・中学校学習指導要領 特別の教科 道徳」、平成27年。)

そして、道徳科の指導内容を新しく改善し、キーワード付で整理したことを活用するよう求めている。また、キーワードについては、児童生徒が道徳的価値の内容として理解や自覚をする上で、その手掛かりになるとされている。

たとえば、表4の小学校学習指導要領（「特別の教科 道徳」）を見ると、キーワード（「善悪の判断、自立、自由と責任」）を設け、各項目ごとに各学年の指導内容を整理している。この結果、指導する内容が伝わりやすくなる、内容項目全体の一貫性が分かりやすくなり、児童生徒の発達段階ごとの違いも意識しやすくなるとの見通しが述べられている<sup>29)</sup>。

表4. 小学校学習指導要領の一例

<p>A 主として自分自身に関すること</p> <p>[善悪の判断、自立、自由と責任]</p> <p>[第1学年及び第2学年]</p> <p>よいことと悪いこととの区別をし…… (略) ……。</p> <p>[第3学年及び第4学年]</p> <p>正しいと判断したことは、…… (略) ……。</p> <p>[第5学年及び第6学年]</p> <p>自由を大切にし、…… (略) ……。</p>
--

(出典：文科省「小学校学習指導要領 特別の教科 道徳」、平成27年。)

このように授業では、道徳性（＝道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度が互いに密接に関連し合う）を養うことが求められており、道徳科の授業において計画的、発展的に行われることで、学校教育全体においても道徳性が一層育まれるべきものとされている。つまり、これまでの道徳の時間で培われたことを「補充・深化・統合」するためには、「各教科等で道徳教育として取り扱う機会が十分でない内容項目に関わる指導を補う」「児童（生徒）や学校の実態等を踏まえて指導をより一層深める」「内容項目の相互の関連を捉え直したり発展させたりする」として、以前よりも分かりやすい記述に改められている点にも注目しておきたい<sup>30)</sup>。

## 6. 道徳科の評価

新学習指導要領では、児童生徒の学習状況および道徳性に係る成長の様子を継続的に把握し、指導に生かす必要があるとされ、道徳科の学習評価に当たっては、学習状況と道徳性に係る児童生徒の成長についての様子を把握することが求められている。このことは、教員と彼らの人格的触れ合いによる共感的な理解が重要であり、児童生徒自らが成長を実感し、意欲的に取り組もうとすることを評価するものとされている<sup>31)</sup>。また、そこでは児童生徒が自己を振り返り、生き方の考えを深める状況を見取することも必要であるとされている<sup>32)</sup>。

そこで、学習状況と道徳性に係る成長の様子をどのように評価していくのかが、問われてくる。道徳科の評価は、後述するように児童生徒のよい点を認め、励ます肯定的な評価観が基本となる。そこにおいては、積極的に彼らが自分のよさに気づき、確かな自尊感情や前向きな意識を育成する評価が求められている。たとえば鈴木明雄は、評価に際して次のように述べている<sup>33)</sup>。

- ・道徳的価値について、今までになく真剣に考えたり、仲間と議論したりする意欲や態度を評価する。
- ・今まで気が付かなかった自分のよさやプラスワンとして根付かせようとしている意識、他者の意見や考えに積極的に関わり、意見を述べようとする姿勢などを評価する。

評価は、児童生徒が主体的に自分をどう考え、どのような人間をめざすべきかという視点が大切であり、個人内評価を重視している。また、教科におけるような内容項目別評価（＝育むべき資質・能力を観点別に分析し、学習状況を分析的に捉える）は行わず、まとまった大きくくりな評価こそが必要であるとされている<sup>34)</sup>。

では、なぜ内容項目や道徳性の諸様相ごとでない、大きくくりな評価が必要なのであろうか。道徳科の評価は他の教科とは異なり、本来児童生徒のよさを発見し、人間として生きていくよさを認め、励ましていくものである。指導要録や通知表の公的な性格を考慮すると、保護者に対するエビデンス（文章による評価の客観的根拠）となる面も否定できない。具体的には、児童生徒の道徳科の授業での変容を把握するためには、個別の記録ノート、道徳科振り返り記録や教員の評価記録等が必要となるであろう<sup>35)</sup>。

なお、評価においては、児童生徒の多面的・多角的な見方への発展と道徳的価値の理解を自分自身との関わりの中で深める指導が重視されている。そのためには、たとえば次のような多様な指導方法の確立や評価の工夫・改善の積極的な取り組みが求められる<sup>36)</sup>。

- ・読み物教材の登場人物への自我関与が中心の学習、すなわち登場人物の人間性を通して、自分を振り返り、自分事として考えていく自我関与中心の指導が、道徳科の特徴になる。
- ・問題解決的な学習、すなわち児童生徒1人1人が生きる上で出会うさまざまな道徳上の問題や課題を多面的・多角的に考え、主体的に判断し行動してよりよく生きるための資質・能力を培う。
- ・道徳的行為に関する知見的な学習、すなわち児童生徒の体験そのものを道徳科で想起させ、今考えていることについて実体験を基にして、補充・深化・統合する疑似体験的な表現活動、たとえばロールプレイなどを通して、道徳的価値の理解を一層推し進めていき、課題や問題を主体的に解決していく資質・能力を養う。

究極的には、道徳科の学習や道徳性の評価は、個々の教員のカリキュラム・マネジメントと共に、管理職の肯定的な評価観に裏付けられる。道徳性を養うには、児童生徒の変容を肯定的に評価する姿勢が必要であり、彼らが自分に前向きな自己評価ができるように励ましていくことが重視される。そのため、管理職は肯定的評価を道徳科のみならず、学校全体の道徳教育として全教職員の指導に働きかけていくことが今後一層求められると言えよう<sup>37)</sup>。



## 7. 「特別の教科 道徳」の授業づくり

「特別の教科 道徳」の授業づくりに当たっては、次のようなプロセスに基づく<sup>38)</sup>。

まず最初に、各学校の年間指導計画に基づいて、指導の内容について確認すると共に、教科書を主たる教材として扱う。

次いで、学習指導要領に基づき、学習指導案において道徳的価値の理解を深めるために、道徳科についての教員の学習指導観（道徳的価値観、児童生徒観、教材観）を明確にした授業を構想する。

「考え、議論する」道徳を念頭に置いた道徳科の授業を行うためには、学習指導案に基づいて「考える」「議論する」活動の内容を予め明らかにしておく必要がある。「考える」ためには、児童生徒が道徳科の授業において (a) 問題意識を持つ、(b) 自分との関わりで考える、(c) 自分について振り返ることが必要になるとされている。また、「議論する」ためには、(d) 児童生徒が多面的・多角的に考える、(e) 様々に異なる多様な意見を発表し、話し合える学級づくりが求められる。

これまでの授業とは異なり、「考え、議論する」道徳への転換を図るためには、授業の指導過程の各段階において、たとえば表5におけるように、次のような点について指導の工夫をする必要があるとされている<sup>39)</sup>。

表5. 「考え、議論する」道徳の学習指導案

指導過程	「特別な教科 道徳」の留意点
導入	児童生徒が、本時の道徳的価値について、問題意識を持って授業に取り組んでいるか。
展開	児童生徒が、道徳的価値の理解について、自分との関わりにおいて深化しているか。 児童生徒が、一面的な見方から、多面的・多角的な見方へと考えを発展させているか。
終末	児童生徒が、深化された道徳的価値についての理解に基づいて、自己を振り返り、自分のよさや課題に気づき、よりよい自己の生き方を深めているか。

(出典:群馬県教育委員会「はじめよう！道徳科」群馬県教育委員会、平成30年3月、3ページより、一部修正作成した。)

「考え、議論する」道徳の授業においては、繰り返しになるが導入段階で児童生徒に対して、まず問題意識を持たせるように指導することが大切である。彼らが主体的に考えられるようになるためには、問題意識の育成が必要になる。そのためには、教科書に教材として出てくる登場人物の行為や考えと、児童生徒自身の考えとのずれや矛盾（モラルジレンマ）を生じさせなければならない。たとえば問題場面の中で、主人公との考えの違いから、「どうすることが正しいのか」という問題意識を自覚してこそ、主体的に道徳的価値を追求することが可能になるとされている。

展開段階においては、児童生徒が仲間と議論することを通して、自分との関わりの中で自分事として考えたり、出された様々な視点に立って考えることが重要である。つまり問題場面において、「自分が登場人物ならどうするか」を問いかけて考えさせることが必要である。また、家庭やそれ以外の場において保護者を始めとする諸々の人たちとの議論の機会を設けることも一案である。

この段階では、多面的・多角的に考えさせるために、中心発問を通してより深く考え、場合によっては葛藤させるために、児童生徒に問いかけていくことも大切である。よいことを積極的に行えなかったり、悪いと分かっているにもかかわらず心の弱さや周囲同調により良心を貫けなかったりする登場人物の弱さを、「自分ならどうするか」という基本質問を発しておいて、それから「主人公は、どうすべきだったか」とい

う中心発問を据えることで、児童生徒に葛藤が生じ、多様な意見、考え方が生まれる。このとき、ワークシートを活用して、彼らの心情を可視化して理解できるような工夫も求められよう。これによって児童生徒は、自分と他の仲間の考えの共通点や相違点に気付くことができると共に、多面的・多角的な考え方を交流させたり、話し合ったりすることが可能になる。

終末段階においては、児童生徒のよりよい自己につながるような指導が求められる。この段階では、自己を振り返るために、児童生徒に対して、たとえば彼らの生活経験と教材を通して深まった道徳的価値観についての理解とを結び付けて考えさせる必要がある。具体的には、導入段階で児童生徒の気持ちを想起させ、展開後段で登場人物が気付いた道徳的価値の深まりとを比較し、彼らにその価値についての考えを深めさせるのである。さらにまた、今後の思いや希望を持てるようにするために、教材を通して深めた理解をつなげるように自己の課題を自覚させ、これからの生活について考えさせることも大切である。

なお、「考え、議論する」道徳にするためには、指導方法についてもいくつかの工夫をする必要がある<sup>40)</sup>。まず、話し合いについてである。児童生徒が、多様な考え方、感じ方が可能になるようにするためには、目的に応じて効果的な話し合いが行われるようなルールづくり、何でも話し合えるような学級の雰囲気づくり、自分とは異なる考えに接する中で1人1人が学習の深まりを実感できるような工夫が求められる。

次いで、板書についてである。板書は、「教師の伝えたい内容を示したり、学習の構造を示したり、価値の深まりに応じて発言を整理したりする」<sup>41)</sup>ものである。児童生徒が、多様な考え方や感じ方を受容できるよう、たとえば考え方の違いや多様性を対比的構造的に示したり、登場人物の心情の変化を可視化したり、子どもたちの意見や立場を明確にする板書の仕方などが大切になる。

3つ目は、指導体制についてである。道徳科の指導が計画的に推進され、魅力のある効果的なものとなるためには、全教員が協力・協働する指導体制の構築が必要になる。具体的には、校長等の管理職を含めた学校全体での道徳教育推進体制の推進、道徳教育に関する校内研修の活性化、教員間の相互授業参観や見学、ゲストティチャーなどの地域の外部人材の活用、保護者への啓発活動、地域教材の開発等が求められよう。

## おわりに

以上述べてきたように、中学校における来年度に向けての道徳教科化に対応すべく、秋学期教職ゼミ（専門演習Ⅱ、3年次学生対象）において模擬授業実施の取り組みについて始めているところである。目下、小中学校の現職教員を対象とした研修会やワークショップ等に参加して情報収集に努めたり、その中で実際の中学生を相手にした模擬授業を参観してノウハウの習得にも心掛けている。この他、いくつかの教科書会社発行の小学校道徳教科書や教師用指導書、中学校教科化を先取りした資料等を入手して新しい道徳の指導法の構想に取り組んでいる最中である。

このような取り組みが実を結び、今後学生が小中学校の教員としての基礎的な資質・能力を身に付け、教育実習や教員採用試験を乗り越えて教壇に立つことを祈念して止まない。

## 註

- 1) 文科省「道徳教育の課題と特別教科化がめざすもの」『道徳教育の在り方に関する報告書』（平成25年12月）所収、文科省教育課程部会考える道徳への転換に向けたワーキンググループ「道徳教育について」平成28年5月。

- 2) 文科省「道徳教育を実施する上での課題」, 同上.
- 3) 文科省「道徳教育の実施状況」, 同上.
- 4) 鈴木明雄『「特別の教科 道徳」新設』, 所収金子和彦編『最新の教育改革 2018 - 2019』教育開発研究所, 平成 30 年, 35 ページ.
- 5) 同上, 35 ページ.
- 6) 文科省「道徳教育の課題と特別教科化がめざすもの」, 前掲.
- 7) 神奈川県教育委員会『「特別の教科 道徳」の実施に向けて』神奈川県教育委員会, 平成 30 年 2 月, 5 ページ.
- 8) 鈴木明雄『「特別の教科 道徳」新設』, 前掲, 36 ページ.
- 9) 同上, 37 ページ.
- 10) 富岡栄「質問 6『考え, 議論する道徳』って, なに?」「ここが知りたい Q&A」, 光村図書. (<https://www.mitsumura-tosho.co.jp/tokubetsu/colum/qa/vol06.html>, 平成 30 年 7 月 21 日閲覧.)
- 11) 富岡栄「質問 9『多面的・多角的に考える』って, ということ?」, 同上.
- 12) 富岡栄「質問 10『現代的な課題って, なに?』」, 同上.
- 13) 富岡栄「質問 11『問題解決的な学習』って, なに?」, 同上.
- 14) 富岡栄「質問 12『体験的な学習って, なに?』」, 同上.
- 15) 富岡栄「質問 13 読み物教材における『自我関与』って, なに?」, 同上.
- 16) 富岡栄「質問 14 道徳における『アクティブ・ラーニング』って, どうすればいいの?」, 同上.
- 17) 富岡栄「質問 16 道徳と特別活動は, どんなところが違うの?」, 同上.
- 18) 神奈川県教育委員会『「特別の教科 道徳」の実施に向けて』神奈川県教育委員会, 平成 30 年 2 月, 5 ページ.
- 19) 同上, 6 ページ.
- 20) 同上, 6 ページ.
- 21) 同上, 7 ページ.
- 22) 同上, 7 ページ.
- 23) 同上, 8 ページ.
- 24) 同上, 8 ページ.
- 25) 富岡栄「質問 4 教科になっても変わらないことは, なに?」, 前掲.
- 26) 同上.
- 27) 鈴木明雄『「特別の教科 道徳」新設』, 前掲, 35 ~ 36 ページ, 及び宮城県教育委員会『「特別の教科 道徳」の全面実施に向けて』宮城県教育委員会, 平成 29 年 9 月, 2 ページ.
- 28) 鈴木明雄, 同上, 37 ページ.
- 29) 文科省「道徳の『特別の教科』化について③」, 前掲.
- 30) 宮城県教育委員会, 前掲, 2 ページ.
- 31) 鈴木明雄「道徳科の評価・指導要録」, 前掲, 38 ページ.
- 32) 同上, 38 ページ.
- 33) 同上, 39 ~ 41 ページ.
- 34) 同上, 39 ~ 40 ページ.
- 35) 同上, 40 ~ 41 ページ.
- 36) 同上, 40 ~ 41 ページ.
- 37) 同上, 41 ページ. この他, 谷田増幸(元文科省教科調査官)は, 道徳科の評価の実際(指導要録・通知表への記載)に関して, 次のように述べている.(なお, この内容については, 筆者自身が参

加した千葉県道徳授業スキルアップ研究会主催「道徳授業公開・授業づくりワークショップ」平成30年8月4日（流山生涯学習センター）で開催された谷田の講演「『特別の教科 道徳』の進め方と評価」に基づいている。）

- ・指導要録の記載方法については、各学校の設置者（公立の場合、地方自治体）に委ねられているが、支援ソフトを利用している場合、各校長が法令上の責任者（記載者）になって通知表へも自動的に変換されるようになっている。
- ・全国的に学期ごとと年間を通して評価を行う所が半々である。
- ・通知表の場合、教員と子ども・保護者との個人面談の場面を想定しなければならない。当然保護者から「どうしてうちの子は、そうした評価になるのか」という質問が出されることもあり得るので、エビデンスを予め取っておく必要がある。児童生徒の記録（ワークシート、道徳ノート、動作、発言等）が客観的資料となるが、中には書くことや表現することが苦手な子どももいる。また、主体的、対話的、学びの深まり（アクティブ・ラーニング）ばかりに捉われると、ワークシートなどを書かせる授業もリスクを伴うので、注意する必要がある。
- ・学習のプロセスの中で、評価をすることが求められている。特にその子にとって顕著と認められる点を評価する。
- ・週1回の授業だけで子どもたちの成長や変化を認めることには疑問を生じるので、何回もやって正確度を上げる必要がある。

38) 群馬県教育委員会「はじめよう！道徳科」群馬県教育委員会，平成30年3月，3～5ページ。

39) 同上，3～5ページ。

40) 大分市教育委員会「大分市道徳指導ハンドブック 魅力ある道徳授業の展開～「特別の教科 道徳」（道徳科）の実施に向けて～」大分市教育委員会，平成30年3月，2ページ。

41) 同上，6ページ。

## 参考文献

- 1) 大分市教育委員会「大分市道徳指導ハンドブック 魅力ある道徳授業の展開～『特別の教科 道徳』（道徳科）の実施に向けて～」大分市教育委員会，平成30年3月。
- 2) 大原龍一「『特別の教科 道徳』学習指導案のイロハの『イ』」，道徳科通信 No.1，学校図書。（<https://gakuto.co.jp/kyokasyo/18s-dotoku/kemkyu/>，平成30年7月21日閲覧。）
- 3) 大原龍一「『特別の教科 道徳』学習指導案のイロハの『ロ』」，道徳科通信 No.2，学校図書。（<https://gakuto.co.jp/kyokasyo/18s-dotoku/kemkyu/>，平成30年7月21日閲覧。）
- 4) 大原龍一「『特別の教科 道徳』学習指導案のイロハの『ハ』」，道徳科通信 No.3，学校図書。（<https://gakuto.co.jp/kyokasyo/18s-dotoku/kemkyu/>，平成30年7月21日閲覧。）
- 5) 神奈川県教育委員会「『特別の教科 道徳』の実施に向けて」神奈川県教育委員会，平成30年2月。
- 6) 金子和彦編『最新の教育改革2018－2019』教育開発研究所，平成30年。
- 7) 群馬県教育委員会「はじめよう！道徳科」群馬県教育委員会，平成30年3月。
- 8) 谷田増幸「特別の教科 道徳の進め方と評価」，千葉県道徳授業スキルアップ研究会主催「道徳授業公開・授業づくりワークショップ『道徳科授業の充実をめざして』」，流山市立生涯学習センター，平成30年8月4日。
- 9) 富岡栄「ここが知りたいQ & A」光村図書。（<https://www.mitsumura-tosho.co.jp/tokubetsu/colum/qa/vol06.html>，平成30年7月21日閲覧。）
- 10) 宮城県教育委員会「『特別の教科 道徳』の全面実施に向けて」宮城県教育委員会，平成29年9月。

- 11) 文科省教育課程部会考える道徳への転換に向けたワーキンググループ「道徳教育について」資料4, 平成28年5月.