

道徳科における見方・考え方の理論と実践

～「特別の教科 道徳」実施に向けて～

柴田悦子・伊藤文一・小川菜摘

Moral Education: Theory and Application

Etuko Shibata Fumikazu Ito Natumi Ogawa

The first section examines the role and function of theory in moral education. The history of moral education in Japan is covered.

The second section examines the teaching of morality (Examples of actual teaching is included).

The third section examines assessment.

We hope that teachers of moral education and university students aspiring to be teachers will be able to learn the theory and practice of moral education as a coherent whole.

1 はじめに

平成30年度は小学校で、平成31年度は中学校で、「特別の教科 道徳」の新学習指導要領が実施される。道徳教育は学校教育全体を通じて行うという、その要としての位置付けは変わらないものの、「考える道徳」「議論する道徳」への転換を図ると明言されている。そして、道徳教育と「特別の教科 道徳」のそれぞれの目標が、「よりよく生きるための基盤となる道徳性を養う」ことに統一された。

中教審「答申」（平成28年12月21日）では、「見方・考え方」について、「各教科等の特質に応じた物事を捉える視点や考え方とし、各教科等の学習の中

で働くだけではなく、大人になって生活していくに当たっても重要な働きをするもの」と述べている。さらに、「教科等ごとの特質があり、各教科等を学ぶ本質的な意義の中核をなすものとして、教科等の教育と社会をつなぐものであり、子供たちが学習や人生において『見方・考え方』を自在に働かせるようにすることにこそ、教員の専門性が発揮されることが求められている」と述べている。

道徳科における「見方・考え方」は、「様々な事象を、道徳的諸価値の理解を基に自己との関わりで広い視野から多面的・多角的に捉え、人間としての生き方について考えること」である。それを、子供たちが自在に働かせて人生を送るために、教員に求められる専門性とは何なのか。「考え、議論する道徳」を実践するために、どのような授業改善をすればよいのか。そもそも、道徳教育や道徳科の目標である「道徳性の育成」とは、何を意味するのか。また、道徳教育を担う教員は、どのような理論を学び、道徳科の授業を構想し実践すればよいのか。

道徳教育の転換期である今、道徳教育の特質に応じた専門性を磨くために、教員研修や大学の教育課程で用いられるテキストの必要性を強く感じ、それを本稿で試みることにする。

まず、第1部では、道徳教育を進める上で必要な理論についてまとめる。次にそもそも、「道徳教育とは何か、道徳性とは何か」という基礎理論を、学習指導要領の内容と対応させながら学べるようにする。さらに、日本における道徳教育の歴史的経緯や道徳性の発達理論等が理解できるようにする。第2部では、道徳の指導法についてまとめる。その際、実践例を多く提示することで、子供たちの発達段階に応じた指導内容を適切に設定し、目標に応じた指導過程と指導方法を明確にした授業実践ができるようにする。教材研究については、構想図を提示し、「指導（学習）教材」「指導（学習）過程」「指導（学習）形態」「指導技術」に整理する。第3部では、評価についての考え方をまとめる。

道徳科の授業を担う教員や教職を目指す大学生が、道徳の教科化に向けて、

道徳教育の理論と実践を統合して学ぶことができるようにしたい。

第1部 道徳の理論

(1) 道徳教育とは何か

我が国の教育は、教育基本法第1条(教育の目的)に示されているとおり「人格の完成を目指し、平和で民主的な国家及び社会の形成者として必要な資質を備えた心身ともに健康な国民の育成を期して行われる」ものである。

そして、第2条(教育の目標)では、教育の目的を実現するための目標として、次の5項目が示されている。

- 1 幅広い知識と教養を身に付け、真理を求める態度を養い、豊かな情操と道徳心を培うとともに、健やかな身体を養うこと。
- 2 個人の価値を尊重して、その能力を伸ばし、創造性を培い、自主及び自律の精神を養うとともに、職業及び生活との関連を重視し、勤労を重んじる態度を養うこと。
- 3 正義と責任、男女平等、自他の敬愛と協力を重んじるとともに、公共の精神に基づき、主体的に社会の形成に参画し、その発展に寄与する態度を養うこと。
- 4 生命を尊び、自然を大切にし、環境の保全に寄与する態度を養うこと。
- 5 伝統と文化を尊重し、それらをはぐくんできた我が国と郷土を愛するとともに、他国を尊重し、国際社会の平和と発展に寄与する態度を養うこと。

(下線は、筆者等によるもの)

上記の1号では、「道徳心」という文言が使われているが、どのような意味をもつのだろうか。

「道」「徳」「心」の字義を調べると、「道」は、「人として踏み行うべきみち。道理」という意味がある。「道理」の意味は、「物事の正しいすじみち。また、人として行うべき正しい道」である。

「徳」は、「精神の修養によって得たすぐれた品性」という意味であり、「品性」とは、「その人の性質，人格」という意味である。

また、「心」とは、物事について考え、判断する働きという意味がある。

つまり、「道徳心」とは、精神の修養によって、人として行うべき正しい道について考え、判断できる心と言い換えられる。それを培うことが、教育の目的の根幹であり、上記の1号は、「知・徳・体」の調和的発達を示していると考えられる。

続く2号～5号の文末はすべて、「態度を養うこと」となっており、人格を育てるために必要な姿勢，心構えを示している。

これを、学習指導要領の第3章 特別の教科 道徳の「第2 内容」に示されている内容項目と比較すると、共通点が見えてくる。下記に、学習指導要領による内容項目を示すが、教育基本法第1条（教育の目標）と比較すると、よく似ていることが分かる。

A 主として自分自身に関すること ※〔 〕は小学校の内容項目

- 1 自主，自律，自由と責任〔善悪の判断，自律，自由と責任〕〔正直，誠実〕
自立の精神を重んじ，自主的に考え，判断し，誠実に実行してその結果に責任をもつこと。

(22の内容項目の概要，指導の要点の解説略)

(低学年，中学年，高学年ごとの文章略)

2 節度, 節制 [節度, 節制]

望ましい生活習慣を身に付け、心身の健康の増進を図り、節度を守り節制に心掛け、安全で調和のある生活をする事。

3 向上心, 個性の伸長 [個性の伸長]

自己を見つめ、自己の向上を図るとともに、個性を伸ばして充実した生き方を追求すること。

4 希望と勇気, 克己と強い意志 [希望と勇気, 努力と強い意志]

より高い目標を設定し、その達成を目指し、希望と勇気をもち、困難や失敗を乗り越えて着実にやり遂げること。

5 真理の探究, 創造 [真理の探究]

真実を大切にし、真理を探究して新しいものを生み出そうと努めること。

B 主として人との関わりに関する事

6 思いやり, 感謝 [親切, 思いやり] [感謝]

思いやりの心をもって人と接するとともに、家族などの支えや多くの人々の善意により日々の生活や現在の自分があることに感謝し、進んでそれに応え、人間愛の精神を深めること。

7 礼儀 〔礼儀〕

礼儀の意義を理解し、時と場に応じた適切な言動をとること。

8 友情, 信頼 〔友情, 信頼〕

友情の尊さを理解して心から信頼できる友達をもち、互いに励まし合い、高め合うとともに、異性についての理解を深め、悩みや葛藤も経験しながら人間関係を深めていくこと。

9 相互理解, 寛容 〔相互理解, 寛容〕

自分の考えや意見を相手に伝えるとともに、それぞれの個性や立場を尊重し、いろいろなものの見方や考え方があることを理解し、寛容の心をもって謙虚に他に学び、自らを高めていくこと。

C 主として集団や社会との関わりに関すること

10 遵法精神, 公徳心 〔規則の尊重〕

法やきまりの意義を理解し、それらを進んで守るとともに、そのよりよい在り方について考え、自他の権利を大切にし、義務を果たして、規律ある安定した社会の実現に努めること。

11 公正, 公平, 社会正義 〔公正, 公平, 社会正義〕

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こと。

12 社会参画，公共の精神 [勤労，公共の精神]

社会参画の意識と社会連帯の自覚を高め，公共の精神をもってよりよい社会の実現に努めること。

13 勤労 [勤労，公共の精神]

勤労の貴さや意義を理解し，将来の生き方について考えを深め，勤労を通じて社会に貢献すること。

14 家族愛，家庭生活の充実 [家族愛，家庭生活の充実]

父母，祖父母を敬愛し，家族の一員としての自覚をもって充実した家庭生活を築くこと。

15 よりよい学校生活，集団生活の充実

[よりよい学校生活，集団生活の充実]

教師や学校の人々を敬愛し，学級や学校の一員としての自覚をもち，協力し合ってよりよい校風をつくるとともに，様々な集団の意義や集団生活の中での自分の役割と責任を自覚して集団生活の充実に努めること。

16 郷土の伝統と文化の尊重，郷土を愛する態度

[伝統と文化の尊重，国や郷土を愛する態度]

郷土の伝統と文化を大切にし，社会に尽くした先人や高齢者に尊敬の念を深め，地域社会の一員としての自覚をもって郷土を愛し，進んで郷土の発展に努めること。

17 我が国の伝統と文化の尊重，国を愛する態度

〔伝統と文化の尊重，国や郷土を愛する態度〕

優れた伝統の継承と新しい文化の創造に貢献するとともに，日本人としての自覚をもって国を愛し，国家及び社会の形成者として，その発展に努めること。

18 国際理解，国際貢献

〔国際理解，国際親善〕

世界の中の日本人としての自覚をもち，他国を尊重し，国際的視野に立って，世界の平和と人類の発展に寄与すること。

D 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

19 生命の尊さ

〔生命の尊さ〕

生命の尊さについて，その連続性や有限性なども含めて理解し，かけがえのない生命を尊重すること。

20 自然愛護

〔自然愛護〕

自然の崇高さを知り，自然環境を大切にすることの意義を理解し，進んで自然の愛護に努めること。

21 感動，畏敬の念

〔感動，畏敬の念〕

美しいものや気高いものに感動する心をもち，人間の力を超えたものに対する畏敬の念を深めること。

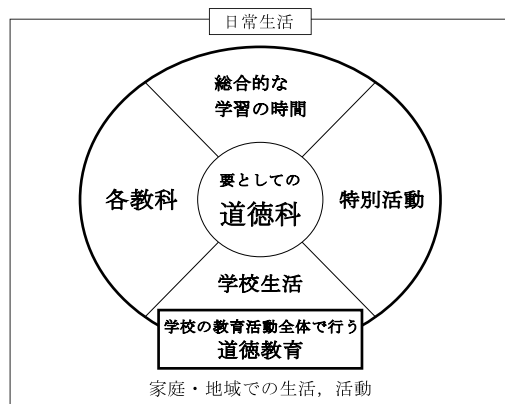
22 よりよく生きる喜び

[よりよく生きる喜び]

人間には自らの弱さや醜さを克服する強さや気高く生きようとする心があることを理解し、人間として生きることに喜びを見いだすこと。

学習指導要領で示されている内容項目は、中学校3年間（小学校6年間）で学ぶことが必要と考えられる道徳的価値を含む内容を、短い文章で平易に表現したものである。それを4つの視点に分けて示しているが、Aの視点は、教育基本法第2条（教育の目標）2号の内容とよく似ていることが分かる。同じく、Bの視点は3号と、Cの視点は2号・5号と、Dの視点は4号と関連している。

教育基本法は、人格の完成を目指した教育の目標を、第2条で具体的に5項目示している。つまり、道徳教育は、人格形成の基盤となるものである。それを、学校の教育活動全体を通じて行うのが道徳教育であり、教科として実施する道徳科は、その要としての役割を果たす。そのために、計画的、発展的に指導することが求められている。



※小学校では、この他に「外国語活動」が入る。

図1 道徳教育の全体像（中学校）

学習指導要領解説（特別の教科 道徳編）には、道徳教育について、以下のように述べられている。

「道徳教育は、国や民族、時代を超えて、人が生きる上で必要なルールやマナー、社会規範などを身に付け、人としてよりよく生きることを根本で支えるとともに、国家・社会の安定的で持続可能な発展の基盤となるものであり」道徳教育の使命は、「人格の完成及び国民の育成の基盤となる道徳性」を育てることであるとされている。

また、道徳性については、「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他者と共によりよく生きるための基盤」であると明記されている。

このことから、道徳教育は、人格の完成及び国民の育成の基盤となる道徳性を育てる教育と言い換えることもできる。

道徳性の諸様相は、「道徳的判断力、道徳的心情、道徳的实践意欲と態度」であると明記されており、内面的資質である道徳性は道徳科で育成することが期待されている。そして、学校全体で行う道徳教育は、日頃の教科や活動などの体験を通して「道徳性」を養うので、道徳性の育て方が違うと捉えることができる。

(2) 道徳教育の変遷

これまでの道徳教育について振り返ってみると、表1ようになる。

表1 道徳教育の変遷

1945 (昭和20) 年	「修身」の廃止
1958 (昭和33) 年	小・中学校教育課程に「道徳の時間」特設 →学習指導要領第2次改訂において、教科とは別の枠組みとして教育課程に位置付けられる。
1998 (平成10) 年	中央教育審議会「幼児期からの心の教育の在り方について」答申 →いじめ自殺事件の頻発、神戸児童連続殺傷事件の動向を受けて
2002 (平成14) 年	道徳教材「心のノート」を全児童生徒に配布

道徳科における見方・考え方の理論と実践 ～「特別の教科 道徳」実施に向けて～
 (柴田・伊藤・小川)

2006 (平成18) 年	教育再生会議 (第1次安倍内閣) で「道徳の教科化」提言 →実現せず (中央教育審議会)
2011 (平成23) 年	大津いじめ自殺事件 →いじめ問題に対する学校や教育委員会への批判
2013 (平成25) 年	教育再生実行会議 →いじめ対策として「道徳の教科化」提言 道徳教育の充実に関する懇談会 (文部科学省) 10回の討議 →今後の道徳教育の改善・充実方策について (報告)
2014 (平成26) 年	中央教育審議会に「道徳の教科化」諮問 心のノート全面改訂版「私たちの道徳」を全児童生徒に配布
2015 (平成27) 年	道徳学習指導要領改訂 告示 「特別の教科 道徳」実現
2016 (平成28) 年	「特別の教科 道徳」の指導方法・教科等について (報告)
2018 (平成30) 年	小学校で「特別の教科 道徳」完全実施
2019 (平成31) 年	中学校で「特別の教科 道徳」完全実施
2020 (平成32) 年	小学校で「新学習指導要領」完全実施
2021 (平成33) 年	中学校で「新学習指導要領」完全実施

上記に示したように、道徳の教科化については、10年以上前から提言されているものの、なかなか実現できなかった。それでも、今になって教科化された背景には、深刻ないじめ問題とそれに起因した自死の問題、家庭・地域の教育力低下、貧困と経済格差といった社会の変容がある。

安倍晋三内閣の私的諮問機関として発足した教育再生実行会議は、滋賀県大津市のいじめ事件等を念頭に、第1次提言「いじめの問題等への対応について」(2013年2月26日)において、「現在行われている道徳教育は、指導内容や指導方法に関し、学校や教員によって充実度に差があり、所期の目的が十分に果たされていない状況」にあるとしたうえで、「道徳の教材を抜本的に充実するとともに、道徳の特性を踏まえた新たな枠組みにより教科化し、指導内容を充実し、効果的な指導方法を明確化する」と提言した。

いじめの認知(発生)件数の推移(昭和60年度～平成27年度)

大津市のいじめ事件以後、平成24年にも「いじめ」による自殺が多発したため、平成24年度のいじめ認知(発生)件数の調査を厳しく行った。その

結果、認知件数は平成23年度より182.1ポイント増加した。平成25年度は若干減少したが、その後残念ながら増加傾向に転じ、平成27年度の認知件数は22万件を超えた。いじめによる自殺は減少せず、原発被災者の生徒に対する「いじめ」まで発生している。早急な対策と取り組みが必要であることから、

	60年度	61年度	62年度	63年度	元年度	2年度	3年度	4年度	5年度
小学校	96,457	26,306	15,727	12,122	11,350	9,035	7,718	7,300	6,390
中学校	52,891	23,690	16,796	15,452	15,215	13,121	11,922	13,632	12,817
高等学校	5,718	2,614	2,544	2,212	2,523	2,152	2,422	2,326	2,391
計	155,066	52,610	35,067	29,786	29,088	24,308	22,062	23,258	21,598

	6年度	7年度	8年度	9年度	10年度	11年度	12年度	13年度	14年度	15年度	16年度	17年度
小学校	25,295	26,614	21,733	16,294	12,858	9,462	9,114	6,206	5,659	6,051	5,551	5,087
中学校	26,828	29,069	25,862	23,234	20,801	19,383	19,371	16,635	14,562	15,159	13,915	12,794
高等学校	4,253	4,184	3,771	3,103	2,576	2,391	2,327	2,119	1,906	2,070	2,121	2,191
特殊教育諸学校	225	229	178	159	161	123	106	77	78	71	84	71
計	56,601	60,096	51,544	42,790	36,396	31,359	30,918	25,037	22,205	23,351	21,671	20,143

	18年度	19年度	20年度	21年度	22年度	23年度	24年度
小学校	60,897	48,896	40,807	34,766	36,909	33,124	117,383
中学校	51,310	43,505	36,795	32,111	33,323	30,749	63,634
高等学校	12,307	8,355	6,737	5,642	7,018	6,020	16,274
特別支援学校 (特殊教育諸学校)	384	341	309	259	380	338	817
計	124,898	101,097	84,648	72,778	77,630	70,231	198,108

	25年度	26年度	27年度
小学校	118,748	122,734	151,692
中学校	55,248	52,971	59,502
高等学校	11,039	11,404	12,664
特別支援学校	768	963	1,274
計	185,803	188,072	225,132

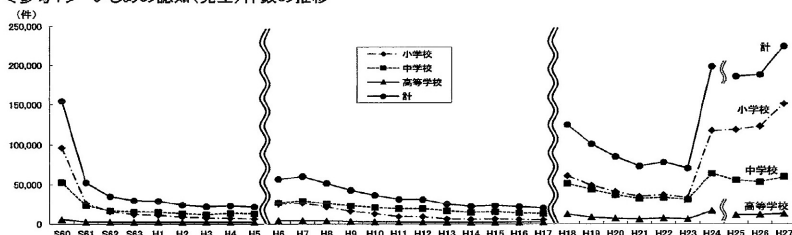
(注1) 平成5年度までは公立小・中・高等学校を調査。平成6年度からは特殊教育諸学校、平成18年度からは国私立学校、中等教育学校を含める。

(注2) 平成6年度及び平成18年度に調査方法を改めている。

(注3) 平成17年度までは発生件数、平成18年度からは認知件数。

(注5) 平成25年度からは高等学校に通信制課程を含める。

<参考1> いじめの認知(発生)件数の推移



道徳の教科化が検討され、実施に至ったのである。

また、文部科学省に設置された「道徳教育の充実に関する懇談会」(2013(平成25)年)では、「道徳教育の目指す理念が関係者に共有されていない」「教員の指導力が十分でなく、道徳の時間に何を学んだかが印象に残るものになっていない」「他教科に比べて軽んじられ、実際には他の教科に振り替えられていることもある」と報告されている。

この報告を受けた中央教育審議会は、2014(平成26)年10月21日に答申「道徳に係る教育課程の改善等について」を発表し、改めて「特別の教科 道徳」の設置を提言した。

これに基づき、2015(平成27)年3月27日に学校教育法施行規則の中の「道徳」は「特別の教科である道徳」と改められ、道徳の教科化が正式に決定した。そして、小学校は2018(平成30)年度、中学校では2019(平成31)年度から道徳科が完全実施され、同時に検定教科書も導入されることとなった。

表2 「特別の教科 道徳」に至るまでの経緯

1. 「特別の教科 道徳」が生まれた背景

- ・ 深刻ないじめ問題 ・ いじめを苦にした自殺 ・ 規範意識の低下
- ・ 道徳教育の理念が共有されていない
- ・ 道徳の時間35時間の形骸化(他教科等に振り替えられている実態がある。)
- ・ 教員の指導力の差(他教科等と比較して軽んじられている実態がある。)

2. 道徳に係る教育課程の改善方策化

(「道徳に係る教育課程の改善案」2014年9月より)

- ・ 名称「道徳の時間」から「特別の教科 道徳」へ
- ・ 目標を明確で理解しやすいものへ
- ・ 道徳の内容を発達の段階を踏まえた体系的なものへ
- ・ 多様で効果的な指導法へ
- ・ 検定教科書の導入へ
- ・ 一人一人のよさを伸ばし、成長を促すための評価へ

3. 教科化で「何が、変わらないのか」

- ・ 道徳科を要として学校教育全体で行う。
- ・ 内面的資質である「道徳性」を養う。

〔学習指導要領解説より抜粋〕

学校における道徳教育は、特別の教科である道徳（以下「道徳科」という。）を要として学校の教育全体を通じて行うものであり、道徳科はもとより、各教科、総合的な学習の時間及び特別活動のそれぞれの特質に応じて、生徒の発達段階を考慮して、適切な指導を行わなければならない。

4. 教科化で「何が、変わるのか」〔道徳科の目標〕

- ・ 道徳科の目標は、「道徳的実践力」という言葉がなくなる。

↓

「道徳性」（道徳的判断力、心情、実践意欲と態度）で統一される。

〔学習指導要領解説より抜粋〕

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、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している。

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、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、道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度を育てる。

5. 教科化で「何が、変わるのか」〔道徳科の内容〕

- ・ 内容項目4つの視点の順序の変更

1の視点→Aの視点：主として自分自身に関すること

- 2の視点→Bの視点：主として人との関わりに関すること
- 4の視点→Cの視点：主として集団や社会との関わりに関すること
- 3の視点→Dの視点：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

・内容の統合と分割

小学校低学年は19項目、中学年は20項目、高学年と中学校は22項目である。
いじめの対応や自尊感情に関わって、低学年からの指導の充実を図る。

・キーワードの導入

[学習指導要領解説より抜粋]

内容項目について、各学年において全て取り上げることとする。その際、生徒や学校の実態に応じ、3年間を見通した重点的な指導や内容項目の関連を密にした指導、一つの内容項目を複数の時間で扱う指導を取り入れるなどの工夫を行うものとする。

6. 教科化で「何が、変わるのか」〔道徳科の指導：基本方針〕

1) 道徳科の特質の理解

- ・道徳的価値についての理解を基にする。
- ・自己を見つめる。
- ・物事を広い視野から多面的・多角的に考える。
- ・人間としての生き方についての考えを深める学習をする。
- ・内面的資質としての道徳性を主体的に養う時間である。

2) 道徳科は学級経営と深く関わっていることへの理解

- ・教師と生徒との信頼関係や生徒相互の温かい人間関係があれば、自分の感じ方や考え方を伸び伸びと表現することができ、心の交流を深めることができる。
- ・道徳科と学級経営は相互に関連し、相乗効果を上げることができる。

[学習指導要領解説より抜粋]

道徳科においては、各教科、総合的な学習の時間及び特別活動における道徳教育と密接な関連を図りながら、年間指導計画に基づき、生徒や学級の実態に即し、道徳科の特質に基づく適切な指導を展開しなければならない。

7. 教科化で「何が、変わるのか」〔道徳科の指導：指導方法〕

・内面的な自覚を促す指導方法

道徳的価値を自己との関わりにおいて捉えるようにする。

[学習指導要領解説より抜粋]

道徳科は、道徳的価値についての単なる知的理解に終始したり、行為の仕方そのものを指導したりする時間ではなく、ねらいとする道徳的価値について生徒自身がどのように捉え、どのような葛藤があるのか、また価値を実現することにどのような意味を見いだすことができるのかなど、道徳的価値を自己との関わりにおいて捉える時間である。

・発達や個に応じた指導方法

道徳科の主題を自分の問題として受け止めることができるようにする

[学習指導要領解説より抜粋]

生徒の発達には個人差が著しいことや、日々の生活において個々の生徒が様々な課題を抱えていることを踏まえる。

8. 教科化で「何が、変わるのか」〔道徳科の指導：指導方法〕

・問題解決的な学習

問題解決的な学習とは、生徒が学習主題として何らかの問題を自覚し、その解決法についても主体的・能動的に取り組み、考えていくことにより学んでいく方法を取り入れる。

道徳科における問題解決的な学習とは、生徒一人一人が生きる上で出会う様々な道徳上の問題や課題を多面的・多角的に考え、主体的に判断し実行し、よりよく生きていくための資質・能力を養う学習である。

問題解決的な学習では、教師と生徒、生徒相互の話し合いが十分に行われることが大切である。教師の発問の仕方の工夫が重要。話し合いは、ペアや少人数グループなどでの学習も有効である。ただし、議論する場面を設定することやペアや少人数グループなどの学習を導入することが目的化してしまうことがないように、手法が適切か否かをしっかり吟味する。

[学習指導要領解説より抜粋]

実際の生活においては、複数の道徳的諸価値が対立し、葛藤が生じる場面が数多く存在する。その際、一つの答えのみが存在するのではなく、生徒は時と場合、場所などに応じて、複数の道徳的諸価値の中からどの価値を優先するかを判断を迫られることになる。こうした問題や課題について、多面的・多角的に考察し、主体的に判断し、よりよく生きていくための資質・能力を養うことが大切である。このためには、問題解決的な学習が重要である。

9. 教科化で「何が、変わるのか」〔道徳科の指導：指導方法〕

・体験的な活動

[学習指導要領解説より抜粋]

職場体験やボランティア活動、自然体験活動などの体験活動を生かし、体験を通して感じたことや考えたことをもとに対話を深めるなど、心に響く指導の工夫をする。

具体的な道徳的行為の場면을想起させ追体験させて、実際に行為する

ことの難しさとその理由を考えさせ、弱さを克服する大切さを自覚させる指導の工夫をする。

道徳的行為の難しさについて語り合ったり、それとは逆に、生徒たちが見聞きした素晴らしい道徳的行為を出し合ったりして、考えを深める指導の工夫をする。

10. 教科化で「何が、変わるのか」〔道徳科の指導：指導方法〕

・体験的な活動

〔学習指導要領解説より抜粋〕

読み物教材などを活用した場合には、その教材に登場する人物などの言動を即興的に演技して考える役割演技など疑似体験的な表現活動を取り入れた学習にする。

これらの方法を活用する場合には、単に体験的な行為や活動そのものを目的として行うのではなく、授業の中に適切に取り入れ、体験的行為や活動を通じて学んだ内容から道徳的価値の意義などについて考えを深めるようにすることが重要である。

(3) 道徳性とは何か

「道徳性」は、学習指導要領解説特別の教科道徳編に、「人間としてよりよく生きようとする人格的特性」と示されており、「道徳的判断力、道徳的心情、道徳的実践意欲と態度」が、道徳性を構成する諸様相であると明言されている。この内面的資質である「道徳的判断力、道徳的心情、道徳的実践意欲と態度」は、道徳科で育成することが求められている。その内面的資質に加えて、道徳的行為や道徳的習慣という道徳的実践への指導も含む「道徳性」を養うことが、道徳教育では期待されている。

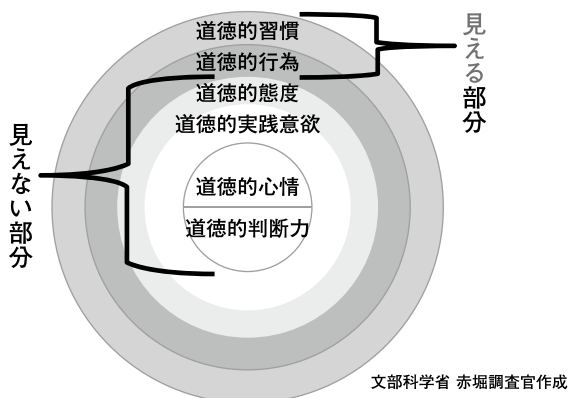


図2 「道徳性」のイメージ

「道徳性」 = 道徳的判断力 + 心情 + 実践意欲と態度 + 道徳的行動 + 道徳的習慣

[内面的資質としての道徳性]



道徳科で養う

道徳性の諸様相について、学習指導要領から抜粋する。

・ 道徳的判断力

それぞれの場面において善悪を判断する能力である。つまり、人間として生きるために道徳的価値が大切なことを理解し、様々な状況下において人間としてどのように対処することが望まれるかを判断する力である。的確な道徳的判断力をもつことによって、それぞれの場面において機に応じた道徳的行動が可能になる。

・ 道徳的心情

道徳的価値の大切さを感じ取り、善を行うことを喜び、悪を憎む感情のことである。人間としてのよりよい生き方や善を志向する感情であるとも言える。それは、道徳的行動への動機として強く作用するものである。

・ 道徳的実践意欲と態度

道徳的心情や道徳的判断力によって価値があるとされた行動をとろうとする傾向制を意味する。道徳的実践意欲は、道徳的心情判断力や道徳的心情を基盤とし道徳的価値を実現しようとする意志の働きであり、道徳的態度は、それらに裏付けられた具体的な道徳的行為への身構えといふことができる。

道徳科は、他領域での道徳教育（各教科，総合的な学習の時間，特別活動における道徳教育）を補充・深化・統合する時間として位置付けられている。

「補充」とは、道徳的価値について十分に指導しきれなかったり、道徳的体験とつなげて指導できなかつたりした内容を補うことである。

「深化」とは、道徳的諸価値について、主体的自覚にまで深めることである。

「統合」とは、学校教育の中で学んだ様々な道徳教育の成果をまとめることである。

このようにして、他領域での道徳教育の指導と道徳科の指導が関連付けられることで、内面的資質（心）を磨くと同時に、道徳的実践の融合が期待できる。道徳的行為の基盤が、内面的資質なのである。

金井肇は「道徳性の構造」で、道徳性を下記のように説明している。

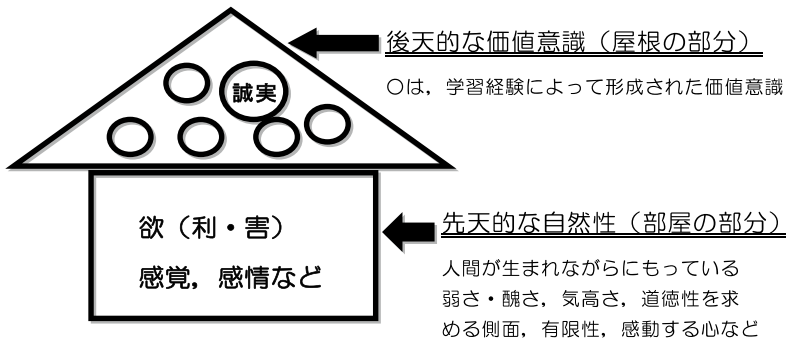


図3 「道徳性の構造」（金井肇）

人間は、生まれながらに以下の5つの自然性をもっているとしている。

- ①人間には誰にも弱さ、醜さがある
- ②気高さがある
- ③道徳性を求める側面がある
- ④できることに限りがある
- ⑤感動する心がある

自然性の上に後から載ってくるのが後天的な価値意識であり、体験や学習から形成される。「心から納得する」ということは「価値の自覚」ができたことを意味する。

道徳の資料を分析すると、人間の5つの自然性のどれかに深く関わっていることが見えてくる。

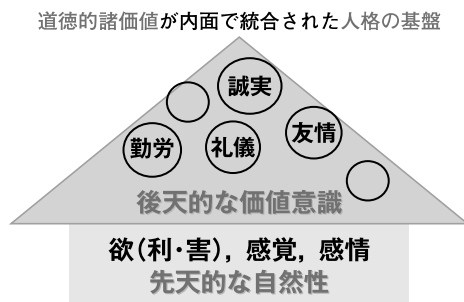


図4 「道徳性」のイメージ

ジャン・ピアジェ（1930）は、認知・思考の発達理論を築いた20世紀を代表するスイスの心理学者である。ピアジェは、子供の道徳的判断の発達過程について、他律から自律へと発達することを明らかにした。

表2 子供の道徳的判断の発達過程

「遊びの発達段階」
第1段階：純粋に運動的・個人的な段階
第2段階：自己中心的段階
第3段階：初期協同の段階
第4段階：規則制定化の段階
遊びの発達段階に応じた「規則の意識」
第1段階：純粋に個人的な段階
第2段階：自己中心的段階の頂点から協同段階の半ばの段階
第3段階：規則が相互の同意に基づく法律と考えられ、尊敬 しなければならないが一般の同意を得れば修正 することができる段階
「子どもの道徳の発達」
「拘束の道徳」：大人や権威者に従う
↓
「協同の道徳」：子ども自らが律する

ローレンス・コールバーグ（1958）は、道徳性の発達について、道徳的な判断力や推論、つまり道徳的な認識（見方、考え方）が変化することをいうと主張している。道徳性の発達は、道徳的判断や道徳的思考を基調とした発達であり、意志や感情は、成熟した道徳的判断、推論によって道徳的に方向付けられるとし、3水準6段階を明らかにしている。そして、「道徳教育の目標は、一人一人の子供の道徳判断と道徳能力の発達を促進し、子供が自分自身の道徳判断を用いて自分の行動をコントロールできるようにすることである」と述べている（コールバーグ、1971）。

表3 コールバーグによる道徳性発達段階 (荒木, 1987)

水 準	段 階
I 前慣習的水準 (道徳判断は自己中心的活動の反映である)	0: 自己欲求希求志向-自己の願いが叶うならば、それは善い行いである。 1: 罰回避と従順志向-道徳的基準は外的、他律的で、自己の行為の外的な結果が人からほめられるか、罰せられるかで決められる。 2: 道具的互惠主義志向-自己の欲求や利益を充足するのに役立つ限りにおいて道徳的とする。
II 慣習的水準 (社会的賞賛と非難に関する期待によって統制された役割への同調としての道徳判断)	3: よい子志向-他人からほめられたり、他人とよい関係をもとうとしたりする方向で道徳判断がなされる。 4: 法と社会秩序志向-義務をはたし、権威を尊重し、社会的秩序を維持するために伝統的な権威による罰を避けるように同調する中で道徳判断がなされる。
III 慣習以後の自律的、原則的水準 (慣習にとらわれた判断をこえて自律的に判断する)	5: 社会的契約と法律的志向-正しい行為は個人的権利を考慮しながら、かつ社会全体から承認されるような形で判断される。 6: 良心または原理への志向-社会的統制に合致するだけでなく、論理的普遍性と一貫性に照らして自己選択した原則に合うかを判断していく中で良心が働く。

このように、様々な心理学研究が、道徳性は段階的に発達することを明らかにしている。学習指導要領解説では、道徳性を「道徳的判断力、道徳的心情、実践意欲と態度」を諸様相として、長期的な展望と計画に基づいた指導が求められている。道徳性が発達するために、どのような道徳教育をしていけばよいのが、私たちの考えるべき課題なのである。

第2部 道徳の指導法

(1) 道徳科の学習指導案の内容

・主題名

原則として年間指導計画における主題名を記述する。

・ねらいと教材

年間指導計画を踏まえてねらいと教材名を記述する。

・主題設定の理由

- ①ねらいや指導内容についての教師の捉え方
 - ②それに関連する児童生徒のこれまでの学習状況や実態と教師の児童生徒観
 - ③使用する教材の特質や取り上げた意図及び児童生徒の実態と関わらせたい教材を生かす具体的な活用方法などを記述する。
- 記述に当たっては、児童生徒の肯定的な面や更に伸ばしていこうとする観点からの積極的な捉え方を心掛ける。
- また、児童生徒の学習場面を予想したり、発達の段階や指導の流れを踏まえたりしながら、具体的で積極的な教材の生かし方を記述する。

・学習指導過程

- ねらいに含まれる道徳的価値について、教師がどのような指導を展開していくか、その手順を示す。
- 一般的には、「導入」「展開」「終末」の各段階に区分する。
- 「児童生徒の学習活動」「主な発問と児童生徒の予想される反応」「指導上の留意点」などで構成されることが多い。

・その他

例えば、他の教育活動などとの関連

評価の観点

教材分析

板書計画

校長や教頭などの参加，他の教師との協力的な指導，保護者や地域の人々の参加や協力など

授業が円滑に進められるよう必要な事柄を記述する。

重点的に取り上げる内容や複数時間にわたって関連をもたせて指導する場合は、全体的な指導の構想と本時の位置付けについて記述することが望まれる。

以下に、実際の指導事例を紹介する。

(2) 道徳科の実践例 I

第○学年○組 道徳科 学習指導案

〇〇市立〇〇中学校

教諭 〇〇 〇〇

[内容項目 C - (10)]

- 1 主題名 「規則の尊重」
- 2 教材名 「わずか2分の遅れで」
- 3 ねらい きまりの意義を理解し、それらを進んで守るとともに、そのよりよい在り方について考えさせる。

4 主題設定の理由

[価値観]

本主題のねらいは、きまりの意義やきまりを守り続けることの大切さについて意識しようとする心を養うことである。人が集まり集団生活や社会生活を営むためには、きまりが必要になる。中学生になると社会のしくみも理解できるようになり、社会のきまりに対する意識も高まってくる。また、学校という集団の中でもみんなで守っていかなければなら

ないきまりについて自覚していかなければならない。しかし、なぜきまりがあるのかを理解していなかったり、きまりは分かっているけども守れなかったりする場面もある。このように、人生の中ではきまりを守るべきかどうか葛藤する場面も少なくはない。そのような状況に立たされた時により深く考え、適切な判断をする上でもきまりの意義や守ることの大切さの価値について考えることを指導の重点としたい。

〔生徒観〕

本学級の生徒は、明るく素直な生徒が多く、男女仲良く協力できる。また、学習規律はおおむね守られており、落ち着いて学習に取り組んでいる。中学生の時期は、自己主張が強くなり、きまりを守ることや周囲からの注意をけむたく感じる傾向がある。また、勉強に部活にと多忙な生活を送っており、時間に追われている。

そこで、道徳科の授業を通して、集団の中できまりを守る価値について考えさせ、生徒自身が進んで時間を守ろうとする心情や判断力を育てることが大切だと考えた。きまりを守ることが、自分や社会に対して誠実な行動となることを深く考えさせたい。

〔教材観及び指導観〕

本時の教材「わずか2分の遅れで」は、卒業論文の提出に間に合わなかった大学生の卒業を認めるかどうか、大学教授が議論し、その結果、卒業を認めないことで決着した実話である。その学生は小学校の教師を目指し、採用試験に合格していたにもかかわらず、秋まで卒業延期になった。

本時の指導にあたっては、卒業可か不可かを話し合う活動と実際の会議の結果を知ることを通して、きまりを守ることの大変さ、大切さを感じ、これからの生活で実践していこうと主体的に考えることをねらいとする。

まず、教授会の結果を知らない時点で、論文を断られた学生の立場に

なって気持ちを発表する。次に、教授の立場に立って、グループで議論し、判断を下す中でも多様な考え方や感じ方をお互いに引き出させたい。授業の中では「きまりよりも思いやりが大切」と最終的に判断する生徒も出てくると思うが、最後に、規則通りに遅れを認めないとした実際の会議の結果を知らせる。このことにより、相手の立場に立って、規則を守り判断を下すことこそが、教授の学生への思いやりであるとも気づかせたい。そして、これからの生活できまりを守っていこうと主体的に考え、さらに、今後人生を歩んでいく中で、同じような場面に遭遇したときに、振り返って考えることにつなげていきたい。

5 準備

ワークシート（個人，班），資料プリント，パワーポイント

6 板書計画

学生は今・・・	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>	<input type="checkbox"/>
	各班の教授会の結果 (グループシート)		
	学生になり代わって一言		
	「わずかに2分の遅れで」		
	めあて きまりと思いやりについて 考えてみよう。		

教材資料1

「わずか『2分の遅れ』で…」 (新聞記事より自作教材)

教員採用試験にも合格していた教育学部の男子学生（二十三）が卒業論文提出締め切り時間に二分遅れたため、論文を受けつけてもらえなかった。

同学部では例年一月末が卒論の締め切り。以前から締め切り時間に厳しく、これまでも何人かの学生が卒業延期を経験している。

今回の学生は一月三十一日、原稿用紙八十枚の卒論をやっと仕上げ大学に持参した。大学内の研究室で友達に手伝ってもらい、とじ込みをしたが、遅れそうになったため、タイムリミットの午後五時少し前、提出窓口の教務係へ事情の説明に行ったところ、「ともかく現物がなければダメ」と言われ、あわてて取りに戻ったが、すでに時計の針は五時を二分回っており、頼み込んだが、結局、受け付けてもらえなかったという。

この問題は卒業資格の条件を検討する会議で話し合われたが、不可と判断された。しかし、この学生の担当教官は「まじめな学生、何とかの救済の道を」と卒業判定会議である教官会議に再び検討を申し出た……。

教官会議の中で、学生を救ってあげたいという教授たちは、「本人は一生懸命努力した。ミスとしてはわずかなもので、寛容さも教育には必要なのは。」「教育の場でこんなに人の一生を左右して良いのか」と処分の変更を求めた。

しかし、一方では「二分ならいいが十分ならダメというふうになったら歯止めが利かない」「努力したのだからということになれば、普通の試験も同じことになる」といった反対や「二分ぐらいというが、その重みを知らない人が、人にものを教える教師になるのは困る」「大学の教育は自分たちで作った規則を守るという約束の上に成り立っている。」との意見が出され対立した。

二分の遅れに対する決断、あなたはどうか考える。

約百人が出席したこの会議、二時間近くにわたって「二分の遅れ」について議論されたが、結局、卒業を認めないことで決着した。秋まで卒業延期、春から教壇に立つ夢もなくなった。

この学生は、小学校の教師を目指し、その年の教員採用試験にも合格、採用予定者として名簿に載っていたが、「今春卒業」が条件だったため、辞退した。

しかし、教師になる夢は捨てておらず、再チャレンジするという。

「わずか2分の遅れ」で…

(学習プリント)

- ① 学生になり代わって一言。



みなさんは大学教授です。ただ今から「卒業問題」についての教授会を開きます。

- ② あなたが教授なら卒業論文を受け付けますか、受け付けませんか。

あてはまる方にチェックをいれよう!

- 受け付ける
 受け付けない



- ③ 学生は今のような人生を送っているだろう。考えてみよう。



- ④ 今日の授業で自分自身のことを振り返りながら、考えたことなどを書いてみよう。

自己評価	とても思う	まあ思う	あまり思わない	ほとんど思わない
多様な考えを知ることができたか	4	3	2	1
深く考えることができたか	4	3	2	1
自分を振り返ることはできたか	4	3	2	1

(3) 道徳科の実践例 2

〔実践例1〕と同じく、実在の人物をモデルとした実践である。

教材資料3

「サッカー選手 京谷和幸」

幼い頃からサッカー少年だった私は、昔から憧れていた北海道のサッカー強豪校、室蘭大谷高校に入学。1年生のときからレギュラーでプレーし、時には、1試合の中で3点をとるハットトリックを3試合連続で行ったことがありました。2年生の時には日本ユース代表、3年生の時にはバルセロナオリンピック代表候補にも選出されました。高校卒業後は、就職して親を楽にしてあげたいという思いもあり、古河電工に入社しました。古河電工サッカー部は、日本サッカーリーグが始まる以前から、日本のサッカー界を引っ張ってきた名門中の名門です。その後、1993年にJリーグが発足し、ついに念願の「サッカー選手」という夢を叶えました。

当時の私は、それまで順風満帆なサッカー人生を送り、常にトップレベルでプレーをしてきたため、「自分が一番、自分より上手な人はいない」と思っていました。さらに、自分のサッカーに磨きをかけようと、毎日遅くまで練習に励みました。しかし、婚約者との結婚を控え、幸せと自信に満ちあふれていたJリーグ1年目に、突然の悲劇が起こったのです。結婚式の衣装合わせの前夜に、車を運転していた私は、他の車を避けようとして電柱に激突してしまいました。

気がついた時には手術も終えて、集中治療室のベッドに寝ていました。この時はまだ、早く退院しリハビリをして、チームに戻らなければと考えていました。その後しばらく経っても、私の足は動くことができず、みぞおちから下の感覚が全くありません。不安と焦りでいっぱいになっていた私は、ついに担当医から「この症例で治ったケースはありません。これからは車いすの生活になります」と告げられたのです。

サッカー選手としてトップレベルでプレーをしてきたのに、今はもう、ボールを蹴るところか立って歩くことすらできません。その事実を受け止められず、自分で自分の足を殴ってみました。全く痛みを感じることがない悔しさで、無意識のうちに足にアザができるほど、何発も何発も殴り続けていました。目を閉じると、大観衆の前でプレーする自分の姿が浮かんできます。

私は、深夜の病室で枕に顔を押し当てて、声を殺して泣き続けました。事故を起

これまでの私は、プロサッカー選手になれたのは自分の才能で、自分は何でもできると思っていました。しかし、今の私はひとりでは何もできません。下半身が動かない私は、頭をハンマーで殴られたような感覚でした。

※最初に生徒に配布するのは、ここまで。以下は、後半で配布する。

心が沈みかけたその時、あることに気づきました。私には妻がいるということです。私が車いすの生活になることを知っていながら入籍してくれた妻の強い覚悟に、私は初めて気づきました。妻を幸せにしなければいけないという思いが、心の底から湧き上がってきました。

リハビリ生活中、妻から車いすバスケットボールの存在を教えてもらいました。初めて車いすバスケットボールの見学に行ったときには、あまりの激しさに尻込みし、自分には無理だと思いました。しかし、長女が誕生し父親になった私は、「この子の自慢の父親になりたい」と心の底から思いました。そして、元Jリーガーという過去の話ではなく、「今」と「未来」に誇れる何かをほしい、それが車いすバスケットボールに違いないと、自分を奮い立たせました。

長女が生まれてからシドニーパラリンピックまで、死にも狂いで練習に励み、私の実力もレベルアップしましたが、なかなかスタメンを勝ち取ることができませんでした。そんな中、「車いすバスケットボール選手権」を迎えました。その試合で、急きょ出場のチャンスが巡ってきました。私は、不思議なほど冷静に失敗を恐れることもなく、全力を出し切ることができました。その試合で認められ、代表合宿に参加し、その後もこのチャンスを逃してなるものかと必死でアピールを続けました。アメリカ遠征などでも日本代表としてプレーを続け、ついに事故から7年、シドニーパラリンピックの日本代表選手に選ばれました。

こうして私は、2000年シドニー、2004年アテネ、2008年北京、2012年ロンドンパラリンピックへの出場を果たし、ロンドンを最後に、現役を引退しました。

今、私には新たな夢があります。事故で失ったサッカーを取り戻しに行くことです。プレーヤーとしてではなく、今度は指導者として、またピッチに立ちたいと思っています。夢は、年齢・性別・国籍・障がいの有無などに関係なく、誰もがもってよいものです。

このように、私が夢をもつことができたのは、いくつかの出会いがあったからです。1番目は「サッカーとの出会い」です。やはり今でも、サッカーは私にとって全てであって、かけがえのないものです。2番目は「妻との出会い」です。事故でサッカー

を奪われ、自分を見失っていたとき、いつもそばで支えてくれました。3番目は「車いすバスケットボールとの出会い」です。パラリンピックという新たな夢を与えてくれ、スポーツのすばらしさを改めて感じさせてくれました。そして、最後は「事故との出会い」です。当初は事故を恨み憎みました。しかし、この事故によって私は人間として大きく成長することができたのです。もし、事故に遭わなければ、車いすバスケットボールに出会うことはなかったし、もしかしたら、愛する子供達と出会う事もなかったかもしれません。

夢に向かって行動を起こせば、必ず「出会いが訪れる」「出会いに感謝の気持ちをもつ」「また新たな出会いが訪れる。」このサイクルが夢の実現へとつながっていくと信じています。



主題名 強い意志	内容項目 A - (4)	教材名 「サッカー選手 京谷和幸」 出典 自作資料(引用・参考文献 京谷和幸「出会いが私にくれたもの」東京 人権啓発企業連絡会ホームページ)	
ねらい 困難に負けず、どんな時でも希望と目標をもってよりよく生きるための強い意志と態度を育てる。			
過程	学習活動と主な発言	予想される生徒の反応 (生徒の立場で書く)	指導上の留意点 (教師の立場で書く)
導入	<p>1 自分の利き手と逆の手で名前を書いてみて、どう思ったかを話し合い、めあてを確認する。</p> <div data-bbox="217 472 498 560" style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> めあて：困難を乗り越えるために何が大切なのか考えよう </div>	<ul style="list-style-type: none"> ・うまく書けなくてイライラした。 ・利き手で書くより時間がかかった。 ・練習すれば、利き手と同じように書けると思う。 	<ul style="list-style-type: none"> ・教師も実演しながら、自由に意見が言える雰囲気になるようにする。
展開	<p>2 前半部を読み、事故で車椅子生活を宣告されたことを知る。</p> <div data-bbox="217 667 498 842" style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> 発問1 事故後の京谷さんについて ①挫折した場合 ②挫折しなかった場合 それぞれ、どのような人生を送っているか考えよう </div> <div data-bbox="217 1010 498 1121" style="border: 1px solid black; padding: 5px;"> 発問2 京谷さんが挫折せずに困難(中心)を乗り越えることができたのはなぜか考えよう </div> <p>3 後半部分を読み、車椅子バスケットでパラリンピック出場を果たし、今も夢に向かっていくことを知る。</p>	<p>①挫折した場合</p> <ul style="list-style-type: none"> ・無気力になっている。 ・文句を言ったり周囲にあたりしている。 ・死にたいと思っている。 <p>②挫折しなかった場合</p> <ul style="list-style-type: none"> ・リハビリに取り組んでいる。 ・周囲に助けられながら、車椅子での生活を前向きに送っている。 ・新たな目標を見つけて努力している。 ・周囲の協力や支えを力にした。 ・たった一度の自分の人生をあきらめたくないという気持ち。 ・新たな目標や夢を見つけた。 	<ul style="list-style-type: none"> ・困難に直面した時の人間の本音を考えさせるようにする。 ・時間の経過に伴う気持ちの変化を考えさせる。 ・周囲の人との関係にも着目させる。 ・個人で考える時間を十分とり、「もしもの京谷さん」について発表させる。 ・じっくりと考える時間をとり自分の考えをもたせてから4人組で話し合わせる。 ・「挫折した場合」との比較から、何があれば立ち直ることができるか考えさせる。 ・京谷さんの生き方を予想させることで、後半部分への関心を高める。
終末	<p>4 京谷さんの生き方を通して、自分が考えたことをまとめる。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・困難は、自分一人の力では無理でも、人との出会いで乗り越えられる。 	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の生き方へつなげさせるようにする。

教材資料4 (学習プリント)

「サッカー選手 京谷和幸」

(学習プリント)

めあて：

1. 自分の利き手と逆の手で書いてみよう。

名前	
気付いたこと	

2. 事故後の京谷さんが、どのような人生を送っているか考えよう。

もし、^{ざせつ}挫折していたらその後の人生は？

もし、^{ざせつ}挫折しなかったらその後の人生は？

3. 挫折しなかったのはなぜだろうか？

4. 京谷さんの生き方を通して、自分が考えたことを書きましょう。

5. あてはまるところに○をつけましょう。

- | | | | | |
|------------------------|------|--------|-------|-------|
| ①自分の考えを書くことができましたか | A はい | B だいたい | C あまり | D いいえ |
| ②人の意見をしっかりと聞くことができましたか | A はい | B だいたい | C あまり | D いいえ |
| ③自分の考えをさらに深めることができましたか | A はい | B だいたい | C あまり | D いいえ |

(4) 道徳科の教材研究構想図

道徳科の教材研究について、指導（学習）教材、指導（学習）過程、指導（学習）形態、指導技術の4つの側面から整理する。

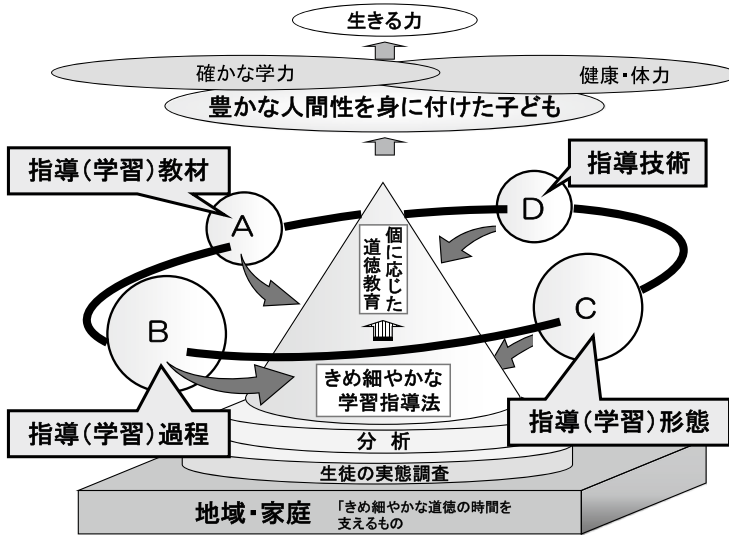


図5 道徳科の教材研究構想図

まず、「教育は人なり」というように、教師自身が道徳的判断力、心情、行動を有することが大切になる。児童生徒から見ても滲みでるような人格になることを目指すべきである。

指導教材については、特別の教科 道徳編（平成27年7月改訂）には、「例えば、科学技術の発展と生命倫理との関係や社会の持続可能な発展などの現代的な課題の取り扱いにも留意し、身近な社会的問題を自分との関係において考え、その解決に向けて取り組もうとする意欲や態度を育てるよう努めること」とある。また、「多様な教材の活用に努めること。特に、生命の尊厳、社会参画、自然、伝統と文化、先人の伝記、スポーツ、情報化への対応等の

現代的な課題などを題材とし、児童生徒が問題意識をもって多面的・多角的に考えたり、感動を覚えたりするような充実した教材の開発や活用を行うこと。教材については、教育基本法や学校教育法その他の法令に従い、次の観点到に照らし適切と判断されるものであること。人間尊重の精神にかなうものであって、悩みや葛藤等の心の揺れ、人間関係の理解等の課題を含め、生徒が深く考えることができ、人間としてよりよく生きる喜びや勇気を与えられるものであること。多様な見方や考え方のできる事柄を取り扱う場合には、特定の見方や考え方に偏った取り扱いがなされていないものであること」と明記されている。(下線は筆者等による)

A 指導（学習）教材について

各教科の授業をするに当たって、教材は生命（いのち）である。上記にふたつの実践例を紹介したが、どちらも実在の人物をモデルとした自作教材である。人生で起こりうる危機的な状況について、どのように判断し乗り越えていくのか、その時に大切にすべき道徳的価値は何かを深く考えさせるように、思いを込めて作成した。

モデルとなる人物の人生と自分を重ね合わせて心の葛藤を味わい、よりよい人生を考えることができるように工夫した。

B 指導（学習）過程について

まず、小学校の道徳科の授業内容と方法を確認したり、発達段階を踏まえたりして構想することを大切にしたい。その上で、多様な考えを出し合わせることができるような指導（学習）過程を工夫する。

実践例1では、前時までの既習内容を想起させる中で、授業のねらいにつながることを意図した。次に、学生の視点での考え、大学教授の視点での考えというように、視点を定めることで、多様な考えを出し合わせた。さらに、大学教授の視点においても、卒業論文を受け付ける立場と受け付けない立場で議論させることで、考えを深めさせるようにした。事実を基にした教材だっ

たので、終末で実際の結果を知らせることで、心からの納得ができたのではないかと思う。

実践例2では、導入で簡単な体験活動を取り入れた。そうすることで、困難な状況に対する実感を伴い、共感をもって教材に向き合うことを意図した。次に、挫折した場合と挫折しなかった場合の人生を考えさせた。対比した視点をもたせることで、多様な考えを出し合い、次の中心発問につなげるようにした。そして、困難に打ち勝つのは、自分の人生をあきらめたくないという強い意志から生まれるという、道徳的価値に対する考え方に迫るようにした。また、そのような心は、人との出会いや支えによって強くなることにも気付かせるようにした。長い人生の中で困難に出会った時に、自分の生き方に生かせるようにという願いを込めて、構想した。

C 指導（学習）形態について

アクティブ・ラーニングの手法を用いることが考えられる。教師が教えたいことを子供が学びたいことに変えるには、この教育方法に効果があると考えられる。

実践例1, 2では、4人グループでの話し合いを取り入れている。状況によって、ペアでの対話や相反する立場に分かれた討論形式等が考えられる。また、話し合いがスムーズに進むための座席の工夫が必要である。場合によっては、席を離れて自由に教室内を動いて話し合う方法もある。

どのような形態にするかは、学級の実態や話し合いの深まりを考えた上で、柔軟に決める必要がある。くれぐれも、話し合いの形態を固定化したり形式化したりしないようにしたい。また、日頃から、多様な考えを出し合うことができる学級の雰囲気をつくっておくことが重要である。

その他に、授業者が複数いる、チームティーチングも有効である。筆者の実践に、スクールカウンセラーと教員で行った道徳科の授業がある。以下が、指導略案等である。

道徳科における見方・考え方の理論と実践 ～「特別の教科 道徳」実施に向けて～
(柴田・伊藤・小川)

主題名 節度、節制		内容項目 A－(2)	教材名 アンガーマネジメント 「トリセツ」歌詞 (作詞：西野カナ)	
ねらい 自分の「怒り」の感情に向き合い、その対処方法を考え、実践する態度を育む。				
過程	学習活動と主な発言		予想される生徒の反応 (生徒の立場で書く)	指導上の留意点 (教師の立場で書く)
導入	1 西野カナの歌「トリセツ」の最初の部分を聴き、めあてを確認する。 めあて：「怒り」の感情への対処方法を考えよう		<ul style="list-style-type: none"> ・自分も不機嫌になったときに無視されたら、怒りたくなる。 ・怒っている人とことん付き合うのは面倒だな。 	<ul style="list-style-type: none"> ・歌詞の最初の部分「急に不機嫌になることがあります。理由を聞いても答えにくいせに、放っておくと怒ります」に着目させる。
	展開	2 「怒り」の感情に向き合う。 発問1 自分が「怒り」を感じるのは、どんな時なのか考えよう 発問2 怒りを節制できない場合の行動を考えよう 発問3 怒りを節制するために何が大切なのか考えよう ・学習プリントに書いた内容を、4人組で交流する。 ・交流した内容を、全体に発表する。	<ul style="list-style-type: none"> ・うまくできなかった。 ・失敗を笑われた。 ・悪口を言われた。 ・仲間はずれにされた。 ・先生に叱られた。 ・暴力をふるう。 ・暴言を吐く。 ・ラインで悪口を書く。 ・自分をよく知る。 ・相手の気持ちを考える。 ・感情的にならずに冷静な心を保つ。 ・怒ってしまったら抑えるのは難しい。感情的になってしまう。 ・怒りのコントロールは、初期段階の方がやさしい。 ・いろいろなコントロール方法があるな。 ・自分に合う方法はどれかな。 ・気持ちが落ち着く。 	<ul style="list-style-type: none"> ・「怒りの温度計」を提示し、怒りにも程度があることに気付かせる。 ・具体的な場面を想起させ自分の怒りを20%、60%、100%と数値化し、客観視させる。 ・怒りを抑制できなければ自分も相手も傷つけることに気付かせる。 ・4人組で話し合わせることで考えを深めさせる。 ・素直な気持ちを本音で話せるような雰囲気をつくる。 ・「怒りの火山」を提示することで、怒りのエスカレートと判断力が反比例することを理解させる。 ・自分の怒りのパターンを知ることがコントロールにつながることに気付かせる。
終末	3 怒りのメカニズムを理解し、コントロール法を体験する。 ・「怒りの火山」の説明を聞く。 ・コントロール法の説明を聞く。 (腹式呼吸、カウントバック、カウントアップ呼吸、自己呼びかけ、心地よいイメージ) ・コントロール方を体験する。 4 自分の怒りへの対処方法を考え、自分の「トリセツ」を書く。		<ul style="list-style-type: none"> ・自分に合う対処方法をみつけたので、怒りをコントロールできそうだ。 	<ul style="list-style-type: none"> ・今後の生活で実践し、自分の生き方につなげさせるようにする。

スクールカウンセラーが担当した内容は、「怒りのメカニズム」の説明と「怒りのコントロール法」の体験活動である。道徳科で扱う内容からは、一步踏み込んでいるとも言えるが、いつもとは違った授業に対する生徒の反応は、とてもよかった。感想にも、「楽しかった」「ためになった」「専門的な内容がわかってよかった」「今後の生活に生かしていきたい」などが多数、見られた。

また、学年の生徒全員で行う「学年道徳」や学校全体で行う「全校道徳」、学年教員で行う「ローテーションTT道徳」なども有効である。

D 指導技術について

道徳科の授業をする場合、教師の説話には、人柄が出る。指導技術を磨くことは、とても大切なことである。

指導技術を磨くには、優れた道徳科の授業を参観する方法がある。「ローテーションTT道徳」を実施すると、担任以外の教員が授業をする場面を参観することができるし、指導技術向上のよい機会となる。

「ローテーションTT道徳」とは、学年の教員全員がローテーションで組織的に道徳の授業を実施する方法である。筆者の実践では、学年で3人のチームをつくり、年間指導計画に則って、内容項目を分担した。そして、チームで話し合い、練り合って、ひとつの指導案や学習プリント等を作成する。利点は、同じ内容で複数回の授業ができるので、教材研究を深められる。また、前回の授業の反省点をチームで検討した上で改善するので、指導技術向上につながる。生徒も、担任以外の教員から授業を受けるので、新鮮な気持ちで授業に臨み、多様な学びを得る機会になっている。また、教員側も、担任だけの授業では気付けない生徒のよさを参観することができた。

また、「学年道徳」を実施すると、授業者以外の学年教員全員が授業参観をすることができる。「学年道徳」とは、学年集会のように全学級が一堂に集まり、学年教員で道徳の授業を行うことである。全校生徒で実施する「全校道徳」もある。その効果は、指導技術を磨くと共に、学年教員や学校全体

の教員と生徒の意思統一や同一歩調につながり、学び合いを促進する。筆者の実践では、学年最初の道徳の授業で「学年道徳」を実施している。そうすることで、道徳科に対する生徒の期待感を高めると共に、教員にも道徳科の授業のねらいや意義を伝える機会となっている。「全校道徳」は、清掃をテーマに行った実践がある。生徒達が真剣に清掃する姿をスライドで見せることで、学校の一員としての自覚をもち、集団生活の中での自分の役割と責任を実感し、よりよい校風をつくろうとする態度につながったと思う。これは、内容項目C-15の授業と言える。

このような「学校道徳」「学年道徳」を実施した際は、授業を参観して自分で心が動いたことを大切にしたい。生徒が「わかった」「面白かった」と反応する姿を大事にしたい。

そして、「教えること」と「学ぶこと」を区別することや、説明、発問、指示が明確であること、板書が構造的で思考の流れが見えるものであることが大切な要素になることを考えながら、自分の指導技術向上につなげる機会としたい。

次に、特別の教科 道徳編（平成27年7月改訂）より、道徳の指導法について大切な内容を抜粋する。

I 道徳科の学習指導案作成の主な手順

①ねらいの検討

指導内容や教師の指導意図を明らかにする。

②指導の重点を明確化する

ねらいに関する生徒の実態と、各教科等での指導との関連を検討。
指導の要点を明確にする。

③教材の吟味

道徳的価値に関する事項がどのように含まれているか検討。

④学習指導過程の構想

ねらい、生徒の実態、教材の内容などを基に、授業の展開について考える。

生徒の反応を予想し、議論の中で考えを深めることができるよう構想する。

II 道徳科の特質を生かした学習指導

生徒一人一人がねらいに含まれる道徳的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、道徳的価値や人間としての生き方についての自覚を深めることで道徳性を養うという特質を十分考慮する。

①導入に工夫

主題に対する興味・関心を高める。意欲を喚起する。

「問題意識をもたせる導入」「教材の内容に興味・関心をもたせる導入」
など

②展開の工夫

道徳的価値を自分のこととして捉え、自分の生活に生かしていこうとする思いや課題を培う。

「生徒の実態と教材の特質を押さえた発問をする」

「自分との関わりで道徳的価値を理解させる」

「物事を多面的・多角的に考えさせる」

「自分の問題として受け止め、深く自己を見つめさせる」

「課題に応じた活発な対話や議論が可能になるようにする」

③終末の工夫

ねらいの根底にある道徳的価値に対する思いや考えをまとめる。
道徳的価値を実現することのよさや難しさなどを確認して、今後の発展につなげる。

「学習を通して考えたことや新たに分かったことを確かめさせる」

「学んだことを更に深く心にとどめ、これからの思いや課題を考えさせる」

「道徳的な成長や明日への課題などを実感し、確かめることができるようにする」

Ⅲ 学習指導の多様な展開

・ 多様な教材を生かした指導

伝記、実話、論説文、物語、詩、劇など多様な形式を用いることができる。

価値観を一方向的に教え込んだり、登場人物の心情理解に偏ったりしない。問題解決的な学習を積極的に導入する。

・ 体験の生かし方を工夫した指導

日常の体験を想起する問いかけ

体験したことの実感を深めやすい資料を生かす

実物の観察や実験等を生かした活動

対話を深める活動

疑似体験や追体験的な表現活動を取り入れる

・ 各教科等との関連をもたせた学習の指導

各教科等における学習と道徳科の指導のねらいが同じ方向をもつ場合、学習の時期や教材を考慮したり、相互に連携を図ったりして効果を高めるようにする。

それぞれの特徴が生かされた関連にする。

Ⅳ 道徳科に生かす指導方法の工夫

・教材を提示する工夫

教師による範読・劇・音声や音楽の効果を生かす・ビデオの映像

・発問の工夫

生徒の思考を予想し、それに沿った発問

考える必然性、切実感のある発問

自由な思考を促す発問

物事を多面的・多角的に考える発問

※ まず、中心的な発問を考え、それを生かすためにその前後の発問を考え、全体を一体的に捉えるようにすると有効な場合が多い。

・話し合いの工夫

考えを出し合う、まとめる、比較するなどの目的に応じた話し合い
座席の配置を工夫

討論形式

ペアでの対話やグループでの話し合い

教師が適切な指導・助言を行う

話し合いの形態を固定化したり形式化したりしない

多様な感じ方や考え方を引き出すことのできる学級の雰囲気をつくる

・書く活動の工夫

考えを深めたり、整理したりする役割

必要な時間を確保する

個別指導を進める機会になる

1冊のノートを活用すると、成長の記録として活用し、評価に生かす

ことができる

・ 動作化, 役割演技等の工夫

伸び伸びと表現できるように配慮する

日常生活で表現活動に慣れさせる

自由に表現できる学級の雰囲気をつくる

活動を取り入れる目的やねらい達成の見通しをもつ

場面設定をしっかりしておく

・ 板書を生かす工夫

思考を深める手掛かり

教師の伝えたい内容を示したり, 順序や構造を示したり, 内容の補足や補強をしたりする

違いや多様さを対比的, 構造的に示す工夫

中心部分を浮き立たせる工夫

教師が意図を明確にして板書を工夫する

生徒の考えを取り入れ, 生徒と共につくる創造的な板書を心掛ける

・ 説話の工夫

教師の体験談や願い, 生徒の日常生活における身近な話題, 生徒の関心や視野を広げる時事問題, ことわざや格言, 心に残る標語, 地域の自然や伝統文化に関することなどを盛り込んで話すことで, 生徒が主体的にねらいの根底にある道徳的価値を考えられるようにする。

教師の人間性が現れる説話は, 心情に訴え深い感銘を与えることができる。

※ 話題の選択, 内容の吟味, 話の進め方やまとめ方を工夫する。

叱責, 訓戒や行為, 考え方の押し付けにならないよう注意する。

第3部 道徳科の評価について

(1) 「道徳科」の評価と指導

評価とは、児童生徒にとっては自らの成長を実感し、意欲と自信を育てるものであり、教員にとっては、指導計画や指導方法を振り返り、充実や改善に資するものである。このように、評価は指導と一体になって機能している。

道徳科の評価は、成績を付けるという意識ではなく、児童生徒一人一人の学習状況をしっかり把握することと言い換えることができる。授業の中で、子供達が意欲的に深く考えたことを認め、励ます評価が求められているのである。つまり、評価を進める上では、授業の充実が欠かせないし、評価は指導と切り離して考えることができないのである。

(2) 評価の進め方

「中学校学習指導要領」（平成29年告示）には、学習評価の充実として、以下のように述べられている。

「生徒のよい点や進歩の状況などを積極的に評価し、学習したことの意義や価値を実感できるようにすること。また、各教科等の目標の実現に向けた学習状況を把握する観点から、単元や題材など内容や時間のまとまりを見通しながら評価の場面や方法を工夫して、学習の過程や成果を評価し、指導の改善や学習意欲の向上を図り、資質・能力の育成に生かすようにすること。」

さらに、道徳科の評価については、「第3章 特別の教科 道徳」の第3の4において、「生徒の学習状況や道徳性に係る成長の様子を継続的に把握し、指導に生かせるよう努める必要がある。ただし、数値などによる評価は行わないものとする」と示している。

つまり、道徳科における評価は、それぞれの授業における指導のねらいとの関わりにおいて、児童生徒の学習状況や道徳性に係る成長の様子を促すとともに、それによって自らの指導を評価し、改善することが求められる。

(3) 道徳科に関する評価

道徳科の評価の具体的な在り方については、「『特別の教科 道徳』の指導方法・評価等について（報告）」や文部科学省のQ & Aから、以下のようにまとめられる。

- ・教育活動全体と道徳科の評価を区別する。
- ・数値による評価ではなく、記述式である。
- ・特に顕著と認められる具体的状況を記述する。
- ・生徒の成長を励ます個人的内評価。
- ・大きくくりなまとまりを踏まえた評価。
- ・個別の内容項目の評価はしない。
- ・「一面的な見方から多面的・多角的な見方へ発展しているか」「多面的・多角的な思考の中で、道徳的価値の理解を自分自身との関わりの中で深めているか」などに注目して見取る。
- ・入試に活用しない。

(4) 道徳科に関する評価のための具体的な工夫例

- ・児童生徒の学習の過程や成果などの記録を計画的にファイルに蓄積したもの
〔ポートフォリオ評価〕
- ・児童生徒が道徳性を養っていく過程での児童生徒のエピソードを累積したもの
〔エピソード評価〕
- ・作文やレポート、スピーチやプレゼンテーションなど具体的な学習過程
※完成した成果物や実演自体は評価しない。学習過程を評価する。
〔パフォーマンス評価〕
- ・児童生徒が行う自己評価や相互評価

※ 発言が多くない児童生徒や考えたことを文章に記述することが苦手な児童生徒が、教師の話や他の児童生徒の話に聞き入り考えを深めようとしている姿に着目するなど、発言や記述ではない形で表出する児童生徒の姿に着目するのも重要。

※ 年に数回、教師が交代で学年の全学級を回って道徳の授業を行うと、学級担任が自分のクラスの授業を参観することが可能になり、普段の授業とは違う角度から子供たちの新たな一面を発見することができるなど、児童生徒の学習状況や道徳性に係る成長をより多面的・多角的に把握することができるといった評価の改善からも有効であると考えられる。

以上のように、道徳科の評価は、児童生徒の道徳性そのものの評価や道徳科の成績を数値化するのではない。児童生徒一人一人の「道徳性に係る成長」を多面的・多角的に把握するのである。

そのためにも、道徳科の授業では、登場人物の心情理解に留まらず、道徳的価値のレベルまで深く考えさせることが大切になる。教師が一方的に教え込むのではなく、児童生徒同士が深く考え合い、議論する道徳に変えていくことが、最も重要であると考えている。

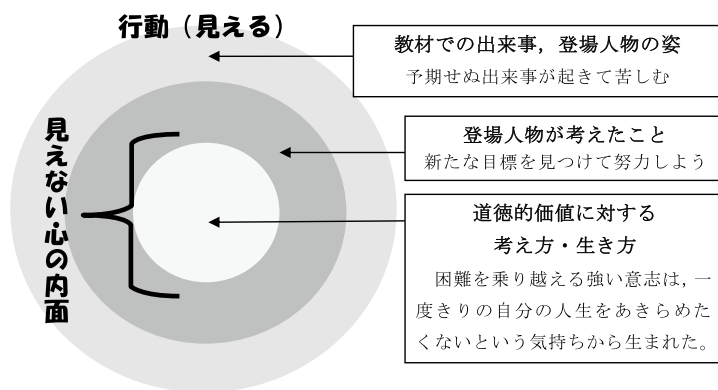


図6 道徳性に係る成長

参考・引用文献

- 文部科学省（2015）「中学校学習指導要領解説 総則編（抄）」
- 文部科学省（2015）「中学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編」
- 文部科学省（2016）『『特別の教科 道徳』の指導方法・評価等について（報告）』道徳教育に係る評価等の在り方に関する専門家会議
- 文部科学省（2013）「今後の道徳教育の改善・充実方策について（報告）～新しい時代を、人としてより良く生きる力を育てるために～」道徳教育の充実に関する懇談会
- 押谷由夫（2016）『『特別の教科 道徳』対応 自ら学ぶ道徳教育〔第2版〕』保育出版社
- 柳沼良太（2017）『道徳の理論と指導法』図書文化
- 奈須正裕（2017）『新学習指導要領全文と要点解説』教育開発研究所
- 谷合明雄等（2016）『こうすれば道徳科の指導案が必ず書ける』教育開発研究所
- 道徳性発達研究会・荒木紀幸（2010）「道徳性発達研究会が開発したモラルジレンマ資料」道徳性発達研究第5巻第1号1-19
- 諸富祥彦（2015）『『問題解決』と心理学的「体験学習」による新しい道徳授業 エンカウンター、モラルスキル、問題解決学習など「理論のある面白い道徳授業」の提案』と諸文化
- 諸富祥彦（1997）『道徳授業の革新－「価値の明確化」で生きる力を育てる』明治図書
- 諸富祥彦（編）（2011）『ほんものの「自己肯定感」を育てる道徳授業 中学校編』明治図書
- 伊藤文一（2015）『アクティブ・ラーニング「自ら学ぶ道徳教育の研究」』福岡女学院大学 伊藤研究室・教職支援センター
- 福岡市中学校教育委員会（2016）『平成28年度研修のまとめ－「特別の教科 道徳」実施に向けた実践研究を通して－』福岡市中学校道徳教育研究会