

# 道徳科授業への「内容の改善」と「指導方法の工夫」の取り込み<sup>†</sup> —学習指導要領一部改正に対応する道徳科授業をめざす—

角谷 昌則\*

広島国際大学心理科学部

佐藤 修司\*\*

秋田大学教育文化学部

本稿は、学校教育法施行規則の一部改正により「特別の教科」となった道徳授業のあり方に関し、学習指導要領で特に強調されるようになった、子どもの「発達段階」に応じたこと、および「指導上の工夫」を加えることの2点の内実を、実践的な文脈で解き明かしてゆくものである。一部改正前の学習指導要領においてもこの2点は言及されていたが、学習指導要領一部改正後は、生徒間の道徳性の発達段階や特性における「差異」を教師が捉え、その違いをもって問題解決的な言語活動を活発に展開することに、この2つの点の積極的な意義があると解される。ただその実現のためには、生徒の発達段階や特性の違いを的確に捉え、かつ効果的な言語活動の土台となる学級づくりの力量が、教師に備わっていることが鍵となるのである。

**キーワード：**道徳教育、学習指導要領、私たちの道徳、発達段階、指導上の工夫

## 1. はじめに

平成27年3月27日の学校教育法施行規則一部改正により、道徳は「特別の教科」に位置付けられることになった。これは戦後日本の道徳教育の歴史において、非常に大きな改変といえる。そこで本稿は、この教科化が道徳の授業のあり方に与える変化に焦点を合わせ、道徳の授業で何が求められるのかを明確にすると共に、どういった事柄に配慮しながら道徳の授業を実施する必要があるのかについて、具体的な検討を試みる。中心となるのは、『私たちの道徳』を用いた道徳の授業とは、どういった点で異なる授業が求められるのか、という点を明らかにすることである。

それまで使用していた『心のノート』を全面改訂して登場した『私たちの道徳』は、道徳教育用教材として平成26年度より学校現場での使用が開始された。『私たちの道徳』は制作時より道徳の授業での使用を前提としていたようで、教材として見たときにとっても「使い勝手が良い」印象を受ける。それまでの道徳の授業（への批判）といえば、例えば読み物資料に登場する主人公等の心情理解を3つくらいの発問で問うて心の迷いについて共感させたり、あるいは生徒たちにアンケートを取ってその結果を考えさせ教師の説話で締めるなど、道徳の授業のねらいが不明確であったり、授業の前と後で生徒の価値意識にそれほどの変化が見込めないものなどが少なからずあった。ところがこの『私たちの道徳』は、それ自身ワークシートとして活用でき、またページを順に追ってゆけば学習指導要領が求める授業活動をなし得るなど、従来の「悪い」道徳授業を払拭する上でも効果的な教材といえる。そのように「優れた」授業の見込みが立つに至った道徳の授業について、今般の改正によって何を变えたり配慮したりす

2016年1月8日受理

<sup>†</sup>Improving moral education class as required by the Revised Course of Study: with emphasis on students' stages of moral development and active-learning

\*Masanori KAKUTANI, Faculty of Psychological Science, Hiroshima International University

\*\*Shuji SATO, Faculty of Education and Human Studies, Akita University

ることが求められるのか、その内実を考究する必要がある。

この一部改正された学習指導要領下における『私たちの道徳』を用いた道徳科の授業のあり方等に関しては、現職教員等から書かれた実践的なものが多い。ただし実践的という性格が、授業づくりの教材集という方向に向いたものも少なくない。例えば柴原（2015）は『私たちの道徳』の本編では無くコラム等の活用事例集であるし、荒木他（2015）も同様といえる<sup>1</sup>。授業づくりの教材集とまではいかないまでも参考書といった内容のものとしては、例えば田沼（2014）や押谷・柳沼（2014）や押谷・諸富・柳沼（2015）などがある<sup>2</sup>。これらも学術書ではないためか、著者の見解が過過ぎて解説書としても実践の書としても使いづらいのではないか。この点、日本教育方法学会（2015）のものは学術的な議論によるものだが、『私たちの道徳』についての扱いが乏しい<sup>3</sup>。

学校現場にとって必須なのは、学習指導要領の適切な理解とそれを基にした『私たちの道徳』の解釈のはずである。そこで本稿では学習指導要領の記述を土台として議論を行いたい。なお、本稿の道徳教育や道徳科授業に関する議論は全て中学校におけるものを想定し、『私たちの道徳』も中学校版のものを参照する。

## 2. 道徳授業の要件

まずこれまでの状態、すなわち一部改正前の『中学校学習指導要領』（平成20年3月告示）と『中学校学習指導要領解説 道徳編』（平成20年9月初版発行）を基に、道徳の時間の授業に何が求められていたのかを整理する。議論の出発点として、道徳教育の目標を示す以下の文言の確認が重要である<sup>4</sup>：

### 「第3章 道徳」の「第1目標」（改正前）

道徳教育の目標は、第1章総則の第1の2に示すところにより、学校の教育活動全体を通じて、道徳的な心情、判断力、実践意欲と態度などの道徳性を養うこととする。道徳の時間においては、以上の道徳教育の目標に基づき、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、計画的、発展的な指導によってこれを補充、深化、統合し、道徳的価値及びそれに基づいた人間としての生き方についての自覚を深め、道徳的実践力を育成するものとする。

\*下線は筆者

上記引用の前段部分であるが、ポイントとなる用語が並んでいる。それらの中で特に注目すべきは、道徳教育の目標が「道徳性」の涵養にあるとする点である。その「道徳性」について、『中学校学習指導要領解説 道徳編』には次のような定義が見られる<sup>5</sup>：

道徳性とは、人間としての本来の在り方やよりよい生き方を目指してなされる道徳的行為を可能にする人格的特性であり、人格の基盤をなすものである。それはまた、人間らしいよさであり、道徳的諸価値が一人一人の内面において統合されたものといえる。

そしてこの「道徳性」は、「諸様相」で構成されている。同書の「第2章 道徳の目標」の「第2節 道徳教育の目標」の「(7) その基盤としての道徳性を養う」に以下の文言がある<sup>6</sup>：

…学校における道徳教育においては、各教育活動の特質に応じて、特に道徳性を構成する諸様相である道徳的心情、道徳的判断力、道徳の実践意欲と態度などを養うことを求めている。

すなわち、学校教育における道徳性の涵養について捉えるためには、「道徳的心情」、「道徳的判断力」、「道徳の実践意欲と態度など」という「諸様相」を踏まえることが求められることになる。

これらの「諸様相」については、『中学校学習指導要領解説 道徳編』の第2章第2節で以下のように定義づけされていた<sup>7</sup>：

- ・ **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いえる。それは、道徳的行為への動機として強く作用するものである。
- ・ **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為が可能になる。

- ・ 道徳的実践意欲と態度：道徳的心情や道徳的判斷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性を意味する。道徳的実践意欲は、道徳的心情や道徳的判斷力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えることができる。

以上が先の『中学校学習指導要領』引用部分前段にて理解しておくべき事柄である。学校現場が必ず踏まえるべき事項として極めて重要なものといえる。

では学校現場でこうした道徳教育をどのように道徳の時間（道徳授業）に反映させるのか、特に『私たちの道徳』を用いてどう道徳授業を構成するのかについて見ておこう。これについては、先の『中学校学習指導要領』引用の後段部分が思考の出発点となる。

その後段部分には道徳授業に求められるポイントが3つ示されている。それらは（ア）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を補充、深化、統合すること、（イ）道徳的価値及びそれに基づいた人間としての生き方についての自覚を深めること、（ウ）道徳的実践力を育成すること、の3点である。これら（ア）～（ウ）を理解するためにはその中で用いられた言葉の意味を正確に把握する必要がある。

まず（ア）の‘補充’、‘深化’、‘統合’については、『中学校学習指導要領解説 道徳編』にも、多くの道徳教育関連書籍等にもその定義と直接向き合った記述は少ない。そうした中で赤堀（2010）の解説は参考になる<sup>8</sup>：

- ・ 補充～道徳の授業において、学校の様々な教育活動では考える機会を得られにくい道徳的価値について補うこと。
- ・ 深化～道徳の授業において、道徳的価値の意味や自己のかかわりについて考えを深めること。
- ・ 統合～道徳の授業において、道徳的価値の相互の関連や全体的なつながりなどについて考え、新たな感じ方や考え方を生み出すこと。

こうした機能や役割を果たしながら、道徳の時間は学校教育全体での道徳教育の中における要（かなめ）という位置づけがなされている。このためにも道徳教育の指導が計画性をもってなされることが必要と

される<sup>9</sup>。

次に（イ）については、『中学校学習指導要領解説 道徳編』において押えるべきポイントが3点例示されている。それらを整理すると以下のようにまとめられよう<sup>10</sup>：

#### A) 道徳的価値についての理解（価値理解）

道徳的価値が人間らしさを表すものであるため、同時に人間理解や他者理解も深める（人間理解・他者理解）。

#### B) 自分とのかかわりで道徳的価値をとらえる

あわせて自己理解を深めていく（自己理解）。

#### C) 道徳的価値の発展

自分なりの思いや課題を培いながら、その中で自己や社会の未来に夢や希望がもてるように。

\*下線は筆者

道徳の授業を通じて、どういったことを‘理解’する必要があるのかが分かる。すなわち学習指導要領に示されている道徳的価値（後述）を受動的に理解する（受け入れる）ことではなく、道徳の授業を通じて自己や他者や人間一般のもつ弱さや課題、そしてそこから道徳的に生きることへの志向性と展望を描くといった能動的な理解のあり方といえよう。

さらに3点目の（ウ）においても道徳の授業を構想するにあたって肝要な事項が示される。ここでのキーワードは‘道徳的実践力’であるが、『中学校学習指導要領解説 道徳編』の第2章第3節では、それはこれまで見た（ア）や（イ）の点を踏まえた上で目指されるべき道徳授業の、集大成的な目標とも読める。その道徳的実践力については次のような説明がある<sup>11</sup>：

道徳的実践力とは、人間としてよりよく生きていく力であり、一人一人の生徒が道徳的価値を自覚し、人間としての生き方について深く考え、将来出会うであろう様々な場面、状況においても、道徳的価値を実現するための適切な行為を主体的に選択し、実践することができるような内面的資質を意味している。それは、主として、道徳的心情、道徳的判斷力、道徳的実践意欲と態度を包括するものである。

\*下線は筆者

この引用文において波線を引いた部分は、道徳的実

践力を構成する要素という扱いをされている。そしてこれらの要素は、先に‘道徳性’の‘諸様相’として取り上げられていたものと同じものでもある。つまり学校での道徳教育が目標とする道徳性の涵養とは、道徳授業における道徳的実践力の育成によってなしうるのであり、その道徳性の育成とはすなわちこれら3つの要素を身に付けてゆくことと同義ということになる。ここからも、道徳授業が‘要’と位置づけられる理由が分かる。

### 3. 『私たちの道徳』を使った道徳授業

さて、以上のような道徳教育および道徳の時間の構成をもとに『私たちの道徳』を考察し、両者の相関性や親和性を検討しよう。

両者の相関性は、まず構成上の形式的な面から指摘できる。例えば『中学校学習指導要領』（一部改正前）は、道徳的価値を「1 主として自分自身に関すること」、「2 主として他の人との関わりに関すること」、「3 主として自然や崇高なものとの関わりに関すること」、「4 主として集団や社会との関わりに関すること」の4つに分類して示す。そして『私たちの道徳』の中身もこの分類に対応して、「1 自分を見つめ伸ばして」、「2 人と支え合って」、「3 生命を輝かせて」、「4 社会に生きる一員として」の4つに分けて内容を配列している<sup>12</sup>。しかも、学習指導要領で示される道徳の内容（道徳的価値項目）の数は、「1」が5、「2」が6、「3」が3、「4」が10あるが、『私たちの道徳』の4分類上でも各分類は同じ数だけの内容項目を有し、かつ内容的にも対応している。つまり、学習指導要領を参照し授業で扱う道徳の内容が決まれば、『私たちの道徳』のどのページを教材として使用できるのかがすぐに特定できるのである。

こうした両者の内容項目の対応性は、先に見た（ア）のポイントを満たす上で高い利便性を示すものと考えられる。学習指導要領の道徳教育の目標についての記述では、まず学校の教育活動全体を見渡し、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った上で、計画的・発展的指導による「補充・深化・統合」が求められる。そうであるならば、事前に各教科の学習内容や活動等を十分に見渡した上で指導が不足すると思われる道徳的価値を特定し、それらを踏まえた道徳の時間の指導計画を事前に計画的・発展的に立て

ることが求められる<sup>13</sup>。その際に、学習指導要領と『私たちの道徳』との対応関係は、計画等を立てる上で極めて“便利”なものといわざるを得ない。

加えて、学習指導要領と『私たちの道徳』との相関性は、こうした内容の配列等の形式的な面にとどまらない。文部科学省の『私たちの道徳 中学校 活用のための指導資料』には各内容項目や読み物資料のページの具体的な活用例が掲載されているが、その内容項目のページの構成について次のような解説がある<sup>14</sup>：

中学校の冊子では、各内容項目を六ページ構成としている。一ページ目で内容を簡潔に示し、二から四ページ目には各教科や特別活動等でも活用できるよう配慮し、考えるきっかけとなる素材などを配した。主に、五ページ目に人物のメッセージやコラムなどを、六ページ目には格言・名言等を配置した。

実際に見てみると、6ページ構成の1ページ目がその項目の道徳的価値の紹介、2ページ目がその道徳的価値に対する自己の思いや考えを記すページ、3ページ目がその道徳的価値について考えたり話し合ったりするのに有効なページ、4ページ目が学んだことのまとめとこれからどう生きてゆくのかを記すページ、という形を取っている。5ページ目は「この人に学ぶ」というタイトルで過去・現在の実在の人物を取り上げ、その道徳的価値にちなんだ事績やメッセージが記され、6ページ目は「この人の一言」というタイトルでその道徳的価値に関連する格言等が複数並べられている。この他に比較的長い「読み物」資料が、計9編挿入されている。

『私たちの道徳』の各内容項目のこうした構成は、先の（イ）及び（ウ）のポイントを踏まえる上で極めて有利であると思われる。この（イ）と（ウ）に従って『私たちの道徳』の各内容項目の構成を捉え直してみると、まず比較的容易に推察されるのが、（イ）と（ウ）で求められる道徳授業の細かなポイントと、『私たちの道徳』の各ページとの対応関係ではなからうか。特に『私たちの道徳』に特徴的な各項目の最初の4ページには、そうした性格が顕著に与えられているように見える。これに「導入」－「展開」－「終末」といった授業の基本構成も合せて考えるなら、例えばその4ページを使って次のような授業構成を作ることができよう：

## I. ページ1:【導 入】

その時間に学ぶ道徳的価値観の把握(価値理解)

## II. ページ2:【展開前段】(※道徳的心情)

その道徳的価値観の自覚・自己分析(自己理解)

## III. ページ3:【展開後段】(※道徳的判断力)

話し合いと理解の促進・表現(他者理解・人間理解)

## IV. ページ4:【終 末】(※道徳的実践意欲と態度)

将来に向けた実践意欲の喚起／態度の形成

これに生徒同士の「思考・判断・表現」活動をより意識的に捉えるなら、例えば次のようなバリエーションも考えられよう：

## I. ページ1:【導 入】

その時間に学ぶ道徳的価値観の把握(価値理解)

## II. ページ2:【展開前段】(※道徳的心情)

その道徳的価値観の自覚・自己分析(自己理解)

## III. ページ3:【展開中段】(※道徳的判断力)

話し合いと理解の促進・表現(他者理解・人間理解)

## IV. ページ4:【展開後段】(※道徳的実践意欲と態度)

将来に向けた実践意欲の喚起／態度の形成

## V. ページ5ないし6:【終 末】

当該ページを使った教師の説話／まとめなど

このように学習指導要領で求められる道徳授業のポイントは、『私たちの道徳』に容易に落とし込んでいくことができる。

このように見てくると、一部改正前の学習指導要領と『私たちの道徳』とのコンビネーションは、既にかなりまとめられた道徳授業のパッケージを提供するものであったと言える。道徳の授業づくりにまだ不慣れな、例えば新任教員でも一定水準以上の授業ができるような、うまく定石化されたパッケージである。多忙を極める日本の学校教員にとって、極めて“ハンディ”なものという言い方もできるだろう。しかも先にも触れたように、『私たちの道徳』は話し合い活動など現代的な学習指導方法にも対応した編集がなされており、その意味では道徳授業の質の維持・向上にも有利である。

それでは学習指導要領の改正によって道徳授業はどう変わらなければならないのであろうか。改正のポイントを学校現場はどう解釈し、どう実践に反映させていくべきなのであろうか。次節より考察する。

## 4. 改正のポイント

まず今回の学習指導要領一部改正の直接の契機と考えられるのは、中央教育審議会答申『道徳に係る教育課程の改善等について』（平成26年10月21日）である。そして『中学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編』には、文部科学省がその答申をどのように解釈したかが書かれてある。その記述を本節のテーマに即して選択・整理すると、以下のようにまとめられる<sup>15</sup>：

## 《答申の要点》

- 「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」
- 「多様な価値観の、時に対立がある場合を含めて、誠実にそれらの価値に向き合い、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」

## 《答申が示す変更点》

- ① 道徳の時間を「特別の教科道徳」（仮称）として位置付けること
- ② 目標を明確で理解しやすいものに改善すること
- ③ 道徳教育の目標と「特別の教科道徳」（仮称）の目標の関係を明確にすること
- ④ 道徳の内容をより発達の段階を踏まえた体系的なものに改善すること
- ⑤ 多様で効果的な道徳教育の指導方法へと改善すること
- ⑥ 「特別の教科道徳」（仮称）に検定教科書を導入すること
- ⑦ 一人一人のよさを伸ばし、成長を促すための評価を充実すること

\*下線は筆者

以上の④と⑤に、道徳授業に直接かかわる道徳教育の内容と指導方法についての提言が看取される。

そして『中学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編』がとりわけ重視するのも、この2点のようである。それは同書の「第1章 総説」の「1 改訂の経緯」に記された、今回の改正の変更方針の記述からうかがえる<sup>16</sup>：

今回の改正は、いじめの問題への対応の充実や発達

の段階をより一層踏まえた体系的なものとする観点からの内容の改善、問題解決的な学習を取り入れるなどの指導方法の工夫を図ることなどを示したものである。このことにより、「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」、「多様な価値観の、時に対立がある場合を含めて、誠実にそれらの価値に向き合い、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」との答申を踏まえ、発達の段階に応じ、答えが一つではない道徳的な課題を一人一人の生徒が自分自身の問題と捉え、向き合う「考える道徳」、「議論する道徳」へと転換を図るものである。

\*下線は筆者

ここに「内容の改善」と「指導方法の工夫」という文言が現れているが、先の①～⑦項目の中で指すなら④と⑤ということになる。これら2点が今回の改正の主要変更点であり、重要なものであることが察せられる。

加えて、上記の引用後半部分から「内容の改善」と「指導方法の工夫」に変更を加える理由が、道徳教育が特定の答え（＝正解とされる価値観の習得）を目指さず、多様な価値観の中でとにかく課題と向き合い考えさせる教育へと転換する措置に由来するものであることも分る。そのために、「内容の改善」については「発達の段階に応じ」ることが必要とされ、「指導方法の工夫」に関しては「問題解決的な学習」を取り入れることが求められるのである。

実際、それらは改正後の学習指導要領等の記述により力強く記載された印象がある。一部改正後の学習指導要領にはまず次のような記述が見られる<sup>17</sup>：

#### 「第1章 総則」の「第1 教育課程編成の一般方針」

2 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活動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、生徒の発達の段階を考慮して、適切な指導を行わなければならない。

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する。

\*下線は筆者

以上の文言は、一部改正前の学習指導要領の記述とほぼ同じと言ってよい。違うのはこれを受けて設定された道徳科の目標である<sup>18</sup>：

#### 「第3章 特別の教科 道徳」の「第1 目標」

第1章総則の第1の2に示す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、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。

\*下線は筆者

本稿の「2.」で引用した、一部改正前の道徳の目標と比べると、「考える道徳」「議論する道徳」の実現のため、より深く指導方法にまで踏み込んだ記述がなされているさまが分かる。文部科学省の意気込みのようなものが感じられる部分である。

こうした新たな要望に応えるために、学校現場にはこれまでの道徳授業のあり方を見直すことが求められることになる。そしてその見直しには、「内容の改善」と「指導方法の工夫」が主要なポイントとなる。この2つに由来する道徳授業の見直しについて順に検討してゆこう。

## 5. 「内容の改善」と道徳授業

前節で触れた中教審答申や学習指導要領解説等から、「内容の改善」を図るためには「発達の段階」を踏まえることがポイントであることが分かる。そこでこの「発達の段階」というキーワードの中身が問題になってくるのだが、『中学校学習指導要領解

説 特別の教科 道徳編』の中に、前節で引用した『学習指導要領』の「第1章 総則」の「第1 教育課程編成の一般方針」について解説した部分に、それに関する説明がある。その内容をまとめると次のように記すことができよう<sup>19</sup>：

\* 考慮すべき事項①〈発達段階〉～年齢、各学校段階、各学校段階における幼児、児童、生徒が見せる成長発達の様子やそれぞれの段階の実態等

\* 考慮すべき事項②〈生徒の個性〉～生徒一人一人の異なる個性（それぞれの能力・適性、興味・関心、性格等の特性等）、および個人々人としての特性等から捉えられる個人差

まず上記の①についてだが、記述が余りに一般的で簡素であるため少し追究する必要がある。道徳教育における‘発達段階’となると、L. コールバーグ流の道徳性発達理論が想起される<sup>20</sup>。コールバーグによると道徳性の発達段階は次のようなレベル／ステージを辿るとされる<sup>21</sup>：

〔レベルⅠ：前慣習的水準〕

\*ステージ1〔罰回避と従順志向（他律的な道徳）〕

\*ステージ2〔道具的－互惠的（自己本位志向）〕

〔レベルⅡ：慣習的役割への同調〕

\*ステージ3〔他者への同調、良い子志向〕

\*ステージ4〔法と秩序の維持志向〕

〔レベルⅢ：慣習以後の自律的道徳原理〕

\*ステージ5〔社会契約、法律尊重、個人の権利志向〕

\*ステージ6〔良心または原理への志向〕

中学校段階においては上記のレベルⅡ段階での指導が中心となる。よって例えば『私たちの道徳』を使用する際にも、レベルⅡ段階の子どもにふさわしい道徳的価値を選択し授業等で学習することが‘標準’となろう。

これと共に、先の②によると子どもの個性への配慮が要請されている。これもコールバーグの学説をもって解釈するなら、レベルⅡ段階におけるクラス内の個人差や、レベルⅠやⅢ段階にある子どもへの対応などが求められているということになろう。そうであるなら、『私たちの道徳』のどの道徳的価値を学習するのか、‘標準’そのままではない選択が必要になる。ここにまず授業を構想する際に、教師

が子どもたちの発達段階をどこまで想定できるか／どこに想定するかといった、教師の力量が問われる場面が出てくる。

さらに教師には、そうした想定のもとで構想された授業を、実施の際に子どもの実際の発達段階（差）に沿わせるよう修正する技量も求められ、そうした差異をどう把握するかという課題が出てくる。この点に関しては、竹田（2015）の実践事例報告に1つのあり方が示されていて参考になる<sup>22</sup>：

- 生徒は、中心発問に係る自己の考えをワークシートに記述する。（一人学びの時間）
- 教師は机間指導において、予め想定していた道徳性の発達段階との違いを確認する。  
→道徳的思考を深めるための相互作用（対話）の準備をする。

『私たちの道徳』では各内容項目の2ページ目に自己の考えや感じ方を記す箇所がある（‘自己理解’）。そこを活用すれば良いのだが、それだけでは十分でなく、生徒が各自で取り組んでいる間に教師は教室内を歩き、書かれた内容を素早く読み取って後の話し合い活動等に活かすことが、上記の引用に提示されている。教師のこうした配慮や活動が、「内容の改善」を実践する上で重要になってくるといえよう。

## 6. 「指導方法の工夫」と道徳授業

次に、もう1つの重要項目である「指導方法の工夫」に検討を加える。本稿の「4.」にて一部改正後の学習指導要領の「第3章 特別の教科 道徳」の「第1 目標」を引用したが、この「第3章」の「第1」自体、改正前の学習指導要領の該当部分を全面的に書き改めたもので、その影響からか同じ「第3章」の「第3 指導計画の作成と内容の取扱い」の記述も大きく変わり、かつ分量も増加した。

ここでは紙幅の都合上引用を控えるが、「第3 指導計画の作成と内容の取扱い」の中でも記述がとりわけ大幅に改まった、指導に関する「2」および教材に関する「3」を見ると次のような点が力説されていることが分かる<sup>23</sup>：

- ◆ 「教え込み」ではなく子どもの主体的な学習を求める
- ◆ 教師も生徒と共に考える姿勢をもつ

- ◆ 思考力・判断力・表現力育成のため言語活動を重視する
- ◆ 生徒は多様な見方考え方に接しながら、更に新しい見方や考え方を生み出す
- ◆ 問題解決学習や体験学習等を導入すると共に、学んだことの意義を考えさせる

さらに『中学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編』の「第3 指導計画の作成と内容の取扱い」の解説部分を見ると、上記の諸点に関する詳細な記述と共に、言語活動を取り入れた「問題解決的な学習」の実施が再三にわたって言及されている。この問題解決型とか課題解決型と呼ばれる授業方法が、「指導上の工夫」の中心にくるものと見てよいだろう。

こうした‘アクティブ・ラーニング’は文部科学省が道徳科に限らず近年特に推奨するものであり、関連する書籍も多く見られ始めた。竹田（2015）の事例報告では、先ほど引用した2つの点に続いて3点目がこれに関連する<sup>24</sup>：

- 道徳性の発達段階の違いによる道徳的葛藤討議－道徳性の発達段階の違いによる相互作用（対話）の成立（グループトーク及びクラストーク）を図る。←教師のパイロット役がポイント

報告の中では広島県福山市立旭丘小学校第6学年の道徳授業が紹介された。その授業で教師は、中心発問に対する児童の反応をコールバーグの発達段階理論に基づいて3種類（仮にA, B, Cとする）予想して授業に臨み、以下のような方法で意図的に‘相互作用（対話）’を仕掛けたという<sup>25</sup>：

- A⇔BおよびB⇔C間で教師が思考を促す
- 道徳性の発達段階の違いを踏まえた意図的指名
- 「本音」と「建前」の葛藤場面の設定

この実践事例に関し、2つの重要な点が指摘できる。まずこうした教師の関与による道徳的思考への案内（＝教師のパイロット役）があってこそ、アクティブ・ラーニングも目的を達するという点である。『私たちの道徳』の構成に従っても話し合い活動はできるが、子どもの道徳的思考を深めるには上記のような教師の関与が必要となってくる。2つ目は、前節で検討した「発達段階の違い」について、その

差異を意図的に学習活動に活かすという点である。道徳科の授業では、例えば数学や英語などの授業でよく見られる習熟度別クラス編成のようなグルーピングは、発達段階や個性や意見の違いを減減してしまうため馴染まないのではないだろうか。

この2点目の効果については、全国学力テストの結果に関する志水宏吉の研究が示唆的である。志水（2010）は学力テストの結果の違いを「つながり格差」という仮説で説明を試みた<sup>26</sup>。つまり学力テストの成績上位の都道府県の子どもほど、家族・親類、教師やクラスメート、地域の人々との人間関係の「つながり」が豊かと議論する<sup>27</sup>。そしてそうした人間関係を創り出すため、教師と子どもとの信頼関係を築くこと、子ども同士の関係の質を高めて全ての子どもが安心して学べる教室空間をつくり出すこと、などをポイントとして挙げている。これらのことから、まず子どもたちの豊かな「つながり」のためにも、異なる発達段階にある子どもたちがさまざまな個性や価値観をもって、話し合いや討議等の学習活動に参加することの意義が示唆される。

さらにここから、こうした学習活動の成否は教師の日々の学級づくりに依存する度合いが高いとも推察される。この点については、例えば水登（2015）も同様に、日頃から生徒たちの状況をいかに捉えているかが道徳の授業の土台として重要になる旨を説く<sup>28</sup>。「指導上の工夫」のためにアクティブ・ラーニングを導入したところで、学級経営がうまくいっていなかったら効果は見込めないことであろう。この点も配慮すべき大切なポイントとして挙げられるのではないだろうか

## 7. まとめ

本稿の議論を振り返ってみよう。まず学習指導要領一部改正前の道徳教育、とりわけ道徳の時間における道徳授業のあり方について整理し検討を加えた。そこで道徳の授業はどういった目標の下に、どういった資質や能力を身に付けさせるために行うのかについて押えた後、『私たちの道徳』の構成等についての検討を行った。その検討を通じて指摘されたことは、学習指導要領と『私たちの道徳』とが形式面でも内容面でも充分な対応関係にあり、それによって学習指導要領と『私たちの道徳』を併用すれば学習指導要領が求めるような道徳の授業が、比較的容易に実施できるという点であった。

このように学習指導要領一部改正前の道徳の授業にまつわる状況を整理した後、今回の改正におけるポイントを検討した。そこでは、道徳教育および「特別の教科 道徳」において、「内容の改善」と「指導上の工夫」が主要改正ポイントであることが特定された。この2点につき、「内容の改善」については生徒の「発達の段階」に配慮すること、そして「指導上の工夫」については「問題解決的な学習」の導入が要請されていることが重要であった。

ここまでの議論であれば、「内容の改善」や「指導上の工夫」に関して、改正前の学習指導要領と『私たちの道徳』のコンビネーションでもうまく対応できたのではないかと思わされる。学習指導要領一部改正前と改正後の道徳教育の目的や目標に大きな隔たりはなく、後者は前者の内容や方法におけるアップデート版といった趣があるからだ。しかも前述したように、学習指導要領と『私たちの道徳』の併用は、道徳科の授業を構想し実施する上で非常に有利なパッケージを示すものであった。

しかし、そのアップデートの中身、すなわち「内容の改善」や「指導上の工夫」の内実を掘り下げてゆくと、今回の改正で何を念頭に置いて道徳科の授業を行う必要があるのかが見えてくる。本稿では「内容の改善」と「指導上の工夫」にそれぞれ考察を加えたが、ここで両者の接点を探ると、「生徒たちの発達段階における差異を利用した言語活動」という道徳授業の姿が現れてくる。生徒間の“違い”を中心に、思考を深めたり揺さぶったりディスカッションなどを行う授業である。このように“違い”をうまく使った道徳科の授業が求められているのではないだろうか。ここに焦点化した道徳の授業は、学習指導要領と『私たちの道徳』を土台にするだけでは着想も実施も難しいであろう。

さらに本稿の考察から、この実現のために鍵となる教師の力量として、子どもの発達段階を的確に把握する力と、効果的な言語活動を可能にするクラスの間関係づくりの2つの点を指摘することができよう。どちらも道徳科の授業時間における力量というよりも、日頃の学校生活における教師の姿勢や取り組みを問うものである。本稿でも引用した『中学校学習指導要領』の「第1章 総則」の「第1 教育課程編成の一般方針」には、学校における道徳教育は学校の教育活動全体を通じて行う旨が記されている。これは改正前の学習指導要領から変更されてい

ない文言でもある。生徒たちに対する道徳教育という視点からこれを読むだけでなく、教師自身の日頃の姿勢や活動が道徳科の授業に意義をもってくる、という視点からも読むべき文言といえるのではないだろうか。

## 註と参考文献

- <sup>1</sup> 柴原弘志（編著）（2015）『「私たちの道徳」完全活用ガイドブック 中学校編』、東京：明治図書出版；荒木紀幸他（編著）（2015）『考える道徳を創る「私たちの道徳」教材別ワークシート集 中学校編』、東京：明治図書出版。
- <sup>2</sup> 田沼茂紀（編著）（2014）『やってみよう！新しい道徳授業：教科化時代の「私たちの道徳」の活用例』、東京：学研教育みらい；押谷由夫・柳沼良太（編著）（2014）『道徳の時代をつくる！－道徳教科化への始動』、東京：教育出版；押谷由夫・諸富祥彦・柳沼良太（編著）（2015）『新教科・道徳はこうしたら面白い』、東京：図書文化社。
- <sup>3</sup> 日本教育方法学会（編）（2015）『教育のグローバル化と道徳の「特別の教科」化』、東京：図書文化社。
- <sup>4</sup> 『中学校学習指導要領』（平成20年8月）、p.112。
- <sup>5</sup> 『中学校学習指導要領解説 道徳編』（平成25年1月第5版）、p.16。
- <sup>6</sup> 前掲書、p.28。
- <sup>7</sup> 前掲書、pp.28-29。なお、「道徳的実践意欲と態度など」の「など」に相当するものの例として、同書では基本的な生活習慣に深く関わる「道徳的習慣」が挙げられている。
- <sup>8</sup> 赤堀博行（2010）『道徳授業で大切なこと』、東京：東洋館出版社。
- <sup>9</sup> 『中学校学習指導要領解説 道徳編』（平成25年1月第5版）、p.30。
- <sup>10</sup> 前掲書、p.31。
- <sup>11</sup> 前掲書、p.32。
- <sup>12</sup> 『私たちの道徳 中学校 活用のための指導資料』、p.32に対応表がある。本書は文部科学省ホームページ上にてpdf形式で公開されている：  
[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/doutoku/detail/1353662.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/doutoku/detail/1353662.htm)
- <sup>13</sup> 前掲書、pp.26-31に、『私たちの道徳』の道徳教育の全体計画および道徳の時間の年間指導計画への活用事例等が記載されている。
- <sup>14</sup> 前掲書、pp.6-7。

<sup>15</sup> 『中学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編』(平成27年7月), p.2.

<sup>16</sup> 前掲書, p.2.

<sup>17</sup> 『中学校学習指導要領』(平成27年3月), p.1. pdfファイルが文部科学省HPより入手可能.

[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/new-cs/youryou/\\_icsFiles/afieldfile/2015/03/26/1356251\\_1.pdf](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/_icsFiles/afieldfile/2015/03/26/1356251_1.pdf)

<sup>18</sup> 前掲書, p.100.

<sup>19</sup> 『中学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編』(平成27年7月), pp.8-9.

<sup>20</sup> コールバーグの3レベル/6ステージの道徳性発達理論については例えば次の文献を参照. ローレンス・コールバーグ著 岩佐信道訳(1987)『道徳性の発達と道徳教育』, 東京:麗澤大学出版会.

<sup>21</sup> 荒木紀幸(監修)道徳性発達研究会(編)(2013)『モラルジレンマ教材とする白熱討論の道徳授業 中学校・高等学校編』, 東京:明治図書, p.172.

<sup>22</sup> 竹田敏彦・角谷昌則個人研究発表配布レジュメ(日本道徳性発達実践学会第15回同志社大会, 2015年9月6日, 同志社大学今出川キャンパス)

<sup>23</sup> 『中学校学習指導要領』(平成27年3月), pp.102-104.

<sup>24</sup> 竹田敏彦・角谷昌則, 前掲レジュメ.

<sup>25</sup> 同上レジュメ.

<sup>26</sup> 志水宏吉(2010)『学校にできること 一人称の教育社会学』, 東京:角川学芸出版, pp.180-189.

<sup>27</sup> 志水はそれぞれの「つながり」度合いを計る指標として, 「離婚率」, 「不登校率」, 「持ち家率」を用い議論をしている. 同上書.

<sup>28</sup> 水登伸子(2015)『中学校「特別の教科 道徳」の授業づくり 集中講義』, 東京:明治図書出版. 著者は広島市立広島中等教育学校教諭であり広島市中学校教育研究会道徳部会長の肩書ももつ.

### Summary

Japan's revised Course of Study (*Gakushu shido yoryo*) particularly insists that the moral class teaching should be reorganized by corresponding to the different developmental levels of morality

among children and also by introducing the active-learning. This paper argues how these two points can be successfully achieved at Japanese junior high schools.

*Our Moral*, or "*Watashitachino dotoku*", a new workbook the Ministry of Education introduced before the revision, was a well-designed and easy-to-use material in terms of organizing a moral class with a plenty of students' activities involved. With this workbook, together with the previous Course of Study, it seems that there is no strong reason to insist those two points in the new Course of Study.

This paper, however, reveals the significance of underlining the two points that the differences in morality, values and characters among children can be considered and deliberately used as vital factors to stimulate thinking and promote discussions among students. This will allow teachers to realize 'thinking and discussing' moral class the Ministry of Education intends to achieve.

This paper also points out that teachers are required to be capable of properly understanding such differences in order to apply them to the class and maintain good human relations between teachers and students and also among themselves for effective discussions. This is indeed a matter of how well teachers observe and organize students in daily school life situations; the success and failure of moral class depends on the quality of management of the class.

**Key Words** : moral education, the Course of Study, *Our Moral (Watashitachino dotoku)*, stages of moral development, improvement of instructional methods.

(Received January 8, 2016)