

# より質の高い道徳科の授業の創造

## ー 指導と評価の一体化を通して ー

平成29年度 広島県道徳教育研究協議会・第1回 【講話用補助資料】

- 平成29年 6月 9日 (金)
- 永田 繁雄 (東京学芸大学)

### ◆ いよいよ60年(還暦)を迎える戦後型の道徳教育を一層活性化させる!

- ☆ 変えていくべきことと、引き継ぐべきことの両面に着眼する。
- ☆ 戦後型道徳教育+道徳授業を「特別の教科」化の節目に再生(?)させる。

## 学習指導要領が求める道徳科の姿をつかむ

### 1 なぜ、「特別の教科」として位置付け直されたのか(隠れた最大の理由)

#### (1) 道徳教育の実施の実態に大きな課題があった

問題例) 道徳教育の忌避傾向と軽視化の傾向

⇒ 道徳教育、道徳授業が計画的に行われていない

問題例) 道徳授業の硬直化傾向

⇒ 授業方法が、読み物の人物の心情を理解させる  
だけなど型にはまったものになりがち

→ 原則・原理が優先する授業?  
研究・開発が小さな授業?

#### (2) すべての道徳授業改善(改革)は、ここから始まった

「柔軟さ」をキーワードに道徳の可能性をひらく…H25.12.26の「懇談会」報告より

各学校においては、特定の指導方法を絶対化することなどにより、道徳教育の授業が画一的なものとなったり、教師の一方的な押しつけにつながったりすることのないよう留意しつつ、柔軟でバランスの取れた指導方法の開発・実践に努めていただきたい。

今後、…道徳教育の特質を踏まえた多様な授業の在り方について教師間で切磋琢磨し合うとともに、…柔軟な指導方法など、優れた道徳教育の指導方法を生み出していくことが期待される。

### 2 学習指導要領の一部改正で大きく変わったところ(6つの着眼ポイント)

#### (1) 道徳教育と「特別の教科 道徳」の目標の関係…一体的に理解できるようにした

- ◆ 道徳教育も「特別の教科 道徳」も「道徳性」の育成を目指す方向を前提とする。

【道徳教育の目標】

【「特別の教科 道徳(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、自己の生き方(中：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。

…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、①道徳的諸価値についての理解を基に、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(中：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、⑤道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度を育てる。

道徳性の育成が道徳教育の中核 → その道徳性を養うための授業が道徳科

(2) 道徳科の目標……「考え、議論する道徳」への授業の一層の転換を求めた

- ◆ 物事を「多面的・多角的」に考える授業にする ⇒ 議論する授業への転換
- ◆ 「道徳的な判断力」を育てることを意識 ⇒ 生き方について考え、判断する力を重視する

【目標における表現の区分】	【その受け止め方など(例)】	
◎ よりよく生きるための基盤となる道徳性を養うため、	◇ 道徳教育の目標の「直接的指導」「道徳的実践力」の用語は使わない	資質・能力
① 道徳的諸価値についての理解を基に、	◇ 同じ価値理解か、一人一人異なる理解か ◇ それほどまで教えられるものか	価値
② 自己を見つめ、	◇ 教材の中で自己を見つめることも可能…	
③ 物事を広い視野から多面的・多角的に考え、	◇ 多面的思考と多角的思考はどう違うか ◇ それぞれどんな学習が考えられるか	価値観
④ 自己の生き方(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、	◇ 教材を通してどのようにして生き方について考えを深めることができるか	価値観
⑤ 道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度を育てる。	◇ 道徳的判断力が目立つ位置になった ◇ 判断力を生かした学習に光をあてる	資質・能力の様相

→ 子供の主体的な理解を促すように努める。

→ 展開後段の振り返りを直接的には意味しない。

→ 多様な価値観を生み出す中心的な学習。

→ 考える力を重視した授業を多彩に発想する。

【参考】：中教審ワーキングの整理 …◎・⑤＝ 道徳教育・道徳科で育てる道徳性…「資質・能力」  
①～④＝ 学習を支える「要素」

(3) 道徳の内容項目……一層充実させ、課題への対応が目に見えるものとした

- ◆ 4つの視点の区分を緩やかなものとし、視点の順を見直した
  - ・ 項目番号は通し番号とし、視点をIからIVではなくAからDとして順を入れ替えた。
- ◆ キーワードを付け、発達段階の一貫性を分かりやすくした
  - ・ 内容項目のそれぞれにキーワードを付け、項目それぞれを体言止めの表現とした。
  - ・ 各項目を「～すること」などと体言止めの表現とした。
- ◆ いじめなどの子供の心の問題への対応を目に見えるようにした
  - ・ 小学校段階には、低学年に「個性の伸長」「公正、公平」「国際理解」、中学年では「相互理解、寛容」、高学年では「よりよく生きる喜び」を加えるなど充実させた。
  - ・ 内容項目の順を入れ替え、中核的なもの(?)の配置の工夫を図った。 など

(4) 道徳科の指導の在り方・方法……アクティブ(能動的)な授業への一層の「質的改善」を求めた

★「アクティブ・ラーニング」とは、主体的・対話的(協働的)で深い(能動的な)学び

※ 以下は、学習指導要領の「指導計画の作成と内容の取扱い」の第3の2の(3)(4)(5)(6)の内容より。

- ◆ (3) 子供の **主体的** な学習を一層促す
- ◆ (4) 多様な感じ方や考え方を生かす **対話的(協働的)** な議論を一層促す
- ◆ (5) 問題解決的、体験的な学習などの「アクティブ」＝ **能動的** な **深い学び** を生み出す

【参考】 「質の高い多様な指導方法」として挙げられた3つの授業イメージ

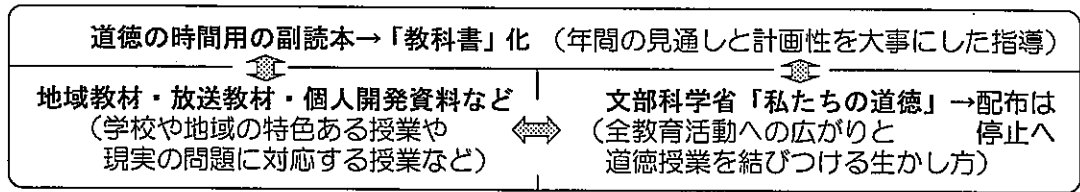
道徳教育に係る評価等の在り方に関する専門家会議報告(H28.7.22)の別紙1より

×	読み物教材の登場人物への 自我関与が中心の学習	⇔	問題解決的な学習	⇔	道徳的行為に関する 体験的な学習	×
!/?	◇教材の登場人物の判断や心情を自分との関わりで多面的・多角的に考えることなどを通して、道徳的価値の理解を深める。		◇問題解決的な学習を通して、道徳的な問題を多面的・多角的に考え、児童生徒一人一人が生きる上で出会う問題や課題を主体的に解決するために必要な資質・能力を養う。		◇役割演技などの疑似体験的な表現活動を通して、道徳的価値の理解を深め、様々な問題や課題を主体的に解決するために必要な資質・能力を養う。	!/?

これらは多様な指導方法の一例・それぞれが独立した指導の「型」を示しているのではない。

(5) 道徳科に求められる教材……教科書とともに地域（郷土）教材・現代的課題の教材等を併用する

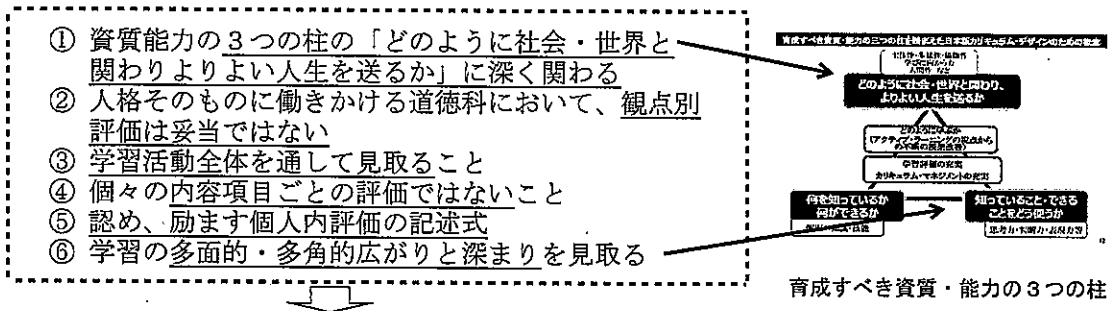
- ◆ 教科書を中心に使用しながら、多彩な教材に心を向ける
  - ・多様なジャンル、地域教材、形式（文章・映像等）に視野を広げた教材の開発も…。



(6) 道徳科における評価……学習状況や道徳性に係る成長の様子について支援的評価を継続する

- ◆ 数値による評価ではなく、道徳性についての成長の様子を中心に把握する
  - ・学習状況及び道徳性に係る成長の様子を把握し、指導に生かすよう努めること。
  - ・ただし、数値などによる評価は行わないものとする。

◆ 道徳科の評価の在り方についての6原則（H28.7.22の評価に関する検討会議報告より）



- ◆ 子供の内面的成長に、謙虚に対峙する評価の在り方を継続
  - ※学習状況などの見える部分での評価+子供の成長の様子の支援的評価の中で行うようにする。

- ◆ 指導要録の改訂へ……別掲「参考書式（イメージ）」を参照
  - ※各学校段階・学校種に応じて、「特別の教科 道徳」の記述欄を設定する方向。
  - 記述内容は、個の変化や成長についての認め励ます評価の記述式とする。
  - ただし、調査書や内申書には記載せず、入学者選抜の合格判定には利用しない。

**参考** 効果的な道徳性評価について考える

(1) 道徳教育の評価・3つの側面

- A 子供の評価（子供の道徳性評価） ---- ・子供はどんな様子か。子どもの実態はどうか。
- B 指導の評価（指導方法・内容の評価） -- ・授業はうまくいったか。方法は有効だったか。
- C 計画の評価（指導案・指導計画の評価） -- ・授業の組み立てはどうか。計画はこれでよいか。 など

(2) 学習指導要領（案）が示す評価

児童（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、指導に生かす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。

- 常に実態を把握して指導に生かす ----- （例えば、「行動の記録」の視点を生かす）
- 道徳授業では数値などによる評価はしない -- （評定としては付けない 通知票に表さない）

(3) 評価の基本的姿勢

※ 心は半分しか（半分も）見えない。子供を信じて、共感的理解の姿勢で評価する。



# 「考え、議論する」授業への質的改善を図る

## ③ 「考え、議論する道徳」への改善に向けて 問題となっているのは何か

(1) 発達とともに道徳授業が嫌いになると言われるのはなぜか？

■参考 … 東京学芸大学の学生の声から…

「道徳は小さな国語のようだった」「先生によって取り組み方が違っていた」  
 「先生の答えに導かれていただけのようだった」「一つの考えにまとめようとする傾向の強い授業だった」  
 「先生の意見を疑問をもたず受け入れていた。とてもこわいことだと思った」  
 「子供もいろいろ情報をもっている。正直、時代遅れだと思った」  
 「正解のようなものが見えていた」「当たり前のことを言っている気がした」  
 「温かくおだやかな気持ちになれる」「自分と向き合える」  
 「議論をすることが面白かった」「様々な人のことを考える特別な授業だった」

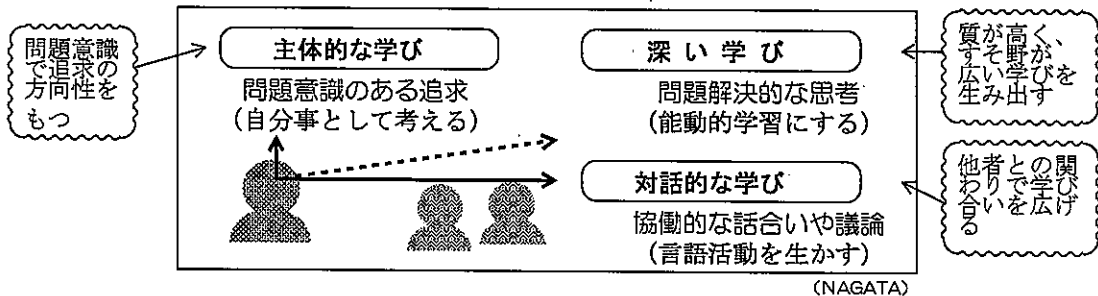
⇒ 「正解」がない？ どれも「正解」？

(2) 道徳の時間の「生活習慣病」(?)について考える

※ 私たちの日常の指導感覚の中にどんな「タブー」「禁じ手」「決まりごと」があるだろうか？

## ④ 柔軟な（いわゆる「筋肉質」で弾力のある）道徳授業をつくるには…

「主体的・対話的で深い学び」の姿（考え方の例）



【そのための3つの明確な方向性】

① 主体的な取組→問題意識…教師の方向付けに留まらず、子供自らが問いをもって臨む

←参考 ◆ 子供の「主体的」な学習を一層促す  
 「児童（生徒）自らが考え、理解し、主体的に学習に取り組むことができるようにすること。」

⇒ 方法例：① 生活や体験の中から生み出す ② 共通の題材を生かして生み出す  
 ③ 中心的な教材で話し合う問題を浮き彫りにする など

② 協働的・対話的な追求…問題の追求…人物への共感に留まらず、価値や生き方を話し合う

←参考 ◆ 多様な感じ方や考え方を生かす「協働的・対話的」な議論を一層促す  
 「自分の考えを基に討論したり書いたりするなどの言語活動を充実すること。」

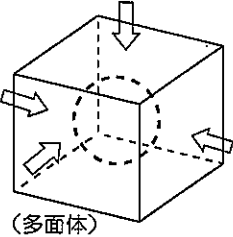
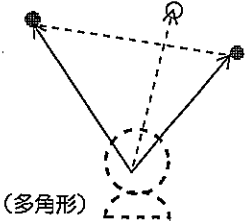
⇒ 方法例：想像や共感を踏まえ、葛藤、感動、気づきを浮き彫りにする  
 想像や共感から離れて、教材や人物への子ども自身の考えを問う

③ 能動的な学び…磨き合い…多様な感じ方・考え方を並べて終わらず、自己の納得を求める

←参考 ◆ 問題解決的、体験的な学習などの「アクティブ」＝「能動的」で深い学習にする  
 「問題解決的な学習、道徳的行為に関する体験的な学習等を適切に取り入れること。」

⇒ 方法例：多様な考えをもとに比べ合い、違いの意味を みとめあう…（草食型）  
 多様な考えをもとに対立、議論、討論し みがきあう…（肉食型）

【考え方の参考例…「多面的・多角的」に考えると？】 ※多様なとらえ方や考え方があってよい。

<p><b>多面的思考</b>…主として「みとめ(深め)あい」</p> <p>◇主に、一つのことがら(道徳的価値など)について、見る立場を変えたり、多くの人の見方を生かしたりして、対比させ合い、深め、掘り下げること。</p>  <p>(多面体)</p>	<p><b>多角的思考</b>…主として「みがきあい」</p> <p>◇主に、一つのことがら(道徳的価値など)について、自己の考え方の主張や生き方の選択肢について、他の人と対立し議論し合うなどして、より明確にすること。</p>  <p>(多角形)</p>
---	--

主に、分析的思考 ⇔ 主に、選択的思考

※ 上記は、広く見られる方法についての整理案 (NAGATA)

【考え方の参考例…「誘導過程」と「追求過程」を分けて考えると…】 ※今まで以上に右側を意識する。

<p>◇中心発問で仕掛ける学習テーマと「誘導過程」</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>学習活動の流れ</th> <th>問いの位置付け</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td> <p>導入</p> <p>展開</p> <p>①</p> <p>②</p> <p>③</p> <p>④ 中心発問=学習テーマ</p> </td> <td> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 価値への方向付け (教材提示)</li> <li>・ 中心場面や中心問題に向かう問い</li> <li>・ 時系列的、順接的な問い など</li> <li>・ 主題を深める中心的な問い</li> <li>・ 価値観の構築に向かう問い など</li> </ul> </td> </tr> </tbody> </table>	学習活動の流れ	問いの位置付け	<p>導入</p> <p>展開</p> <p>①</p> <p>②</p> <p>③</p> <p>④ 中心発問=学習テーマ</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 価値への方向付け (教材提示)</li> <li>・ 中心場面や中心問題に向かう問い</li> <li>・ 時系列的、順接的な問い など</li> <li>・ 主題を深める中心的な問い</li> <li>・ 価値観の構築に向かう問い など</li> </ul>	<p>◇全体を視野に入れた学習テーマと「追求過程」</p> <table border="1"> <thead> <tr> <th>学習活動の流れ</th> <th>問いの位置付け</th> </tr> </thead> <tbody> <tr> <td> <p>導入</p> <p>◎ 学習テーマ=学習問題・課題</p> <p>展開</p> <p>①</p> <p>②</p> <p>③ 中心発問</p> </td> <td> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ 問題意識の表出</li> <li>・ ※テーマを展開段階に置く場合も、テーマに接近する問いの繰り出し</li> <li>・ テーマの練り上げ</li> <li>・ 掘り下げる問い</li> <li>・ 確認し合う問い</li> <li>・ 価値観の構築に向かう問い など</li> </ul> </td> </tr> </tbody> </table>	学習活動の流れ	問いの位置付け	<p>導入</p> <p>◎ 学習テーマ=学習問題・課題</p> <p>展開</p> <p>①</p> <p>②</p> <p>③ 中心発問</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 問題意識の表出</li> <li>・ ※テーマを展開段階に置く場合も、テーマに接近する問いの繰り出し</li> <li>・ テーマの練り上げ</li> <li>・ 掘り下げる問い</li> <li>・ 確認し合う問い</li> <li>・ 価値観の構築に向かう問い など</li> </ul>
学習活動の流れ	問いの位置付け								
<p>導入</p> <p>展開</p> <p>①</p> <p>②</p> <p>③</p> <p>④ 中心発問=学習テーマ</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 価値への方向付け (教材提示)</li> <li>・ 中心場面や中心問題に向かう問い</li> <li>・ 時系列的、順接的な問い など</li> <li>・ 主題を深める中心的な問い</li> <li>・ 価値観の構築に向かう問い など</li> </ul>								
学習活動の流れ	問いの位置付け								
<p>導入</p> <p>◎ 学習テーマ=学習問題・課題</p> <p>展開</p> <p>①</p> <p>②</p> <p>③ 中心発問</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・ 問題意識の表出</li> <li>・ ※テーマを展開段階に置く場合も、テーマに接近する問いの繰り出し</li> <li>・ テーマの練り上げ</li> <li>・ 掘り下げる問い</li> <li>・ 確認し合う問い</li> <li>・ 価値観の構築に向かう問い など</li> </ul>								

5 多面的・多角的思考を促すために … 全体的視点を含む発問を生かす展開を

(以下は筆者による参考整理)

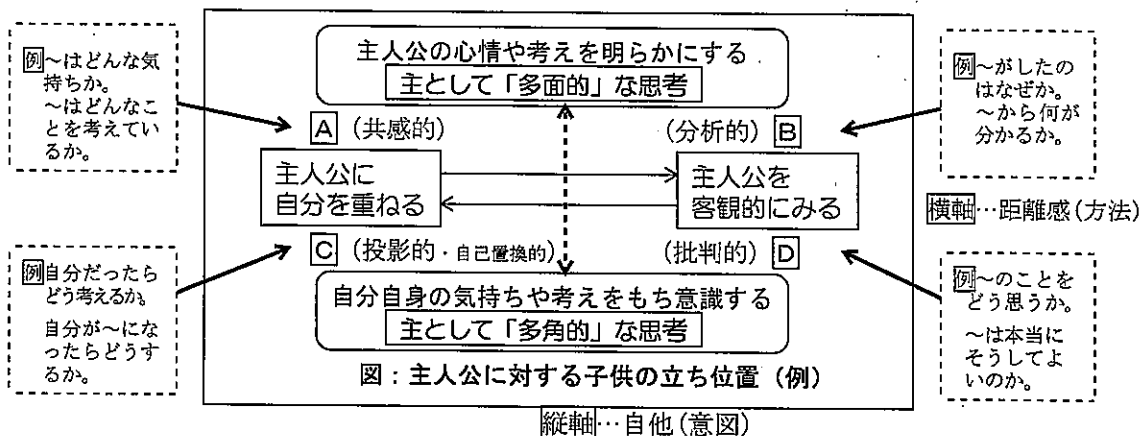
■① 「場面発問」・「テーマ発問」 ……場面に着眼するか、テーマに着眼するかで発問が変わる

「場面発問」	「テーマ発問」
<p>教材中のある場面に即して、そこでの登場人物の心情や判断、行為の理由などを問うたり気づきを明らかにしたりする発問。</p>	<p>教材のもつ主題やテーマそのものにかかわって、それを掘り下げたり、追求したりする発問。「主題発問」ともいえる。</p>
<p>【発問例】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ ~のとき〇〇の気持ちはどんなだろう。</li> <li>・ ~のところで〇〇はどう思っただろう。</li> <li>・ ~するときの心の中はどんなか。 など</li> </ul>	<p>【発問例】</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・ ~にはどんな意味があるのか。</li> <li>・ 〇〇が大切にしていることは何だろう。</li> <li>・ ~はどんなことが問題なのか。 など</li> </ul>
<p>「安全・安心運転」型の授業が多くなる</p>	<p>「冒険運転」型の授業が多くなる</p>
<p>◇教師の教えたい順番や、出来事が起こった時系列に発問が並ぶことが多い。</p>	<p>◇子供の考えたい(問題追求する)流れを意識して発問が組み立てられることが多い。</p>

■② 発問の大きさ・4区分 ……発問の大きさを意識して、大きな発問も授業に織り込む

<p>場面を問う (人物の気持ちや行為の理由など)</p>	<p>人物を問う (主人公の生き方など)</p>	<p>教材を問う (教材の意味や持ち味など)</p>	<p>価値を問う (主題となる価値や内容など)</p>
<p>小 ← 発問の大きさ → 大</p>			

■③ 発問の立ち位置・4区分…教材や人物に対する多様な立ち位置を生かして発問を組む

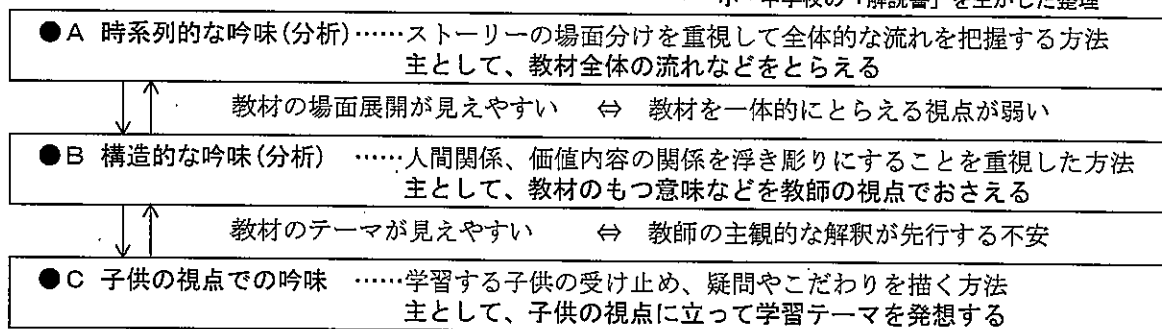


【参考：問題追求の発問の組み立て（例）】

- 例) D → A → B の授業 (教材の受け止めから、共感的な追求、分析的な整理へ)
- 例) A → C → B の授業 (共感した上で自分を投影して、分析的な整理へ)
- 例) A → B → D の授業 (共感したことを意味づけた上で、自分なりの考えをもつ)

【参考】 道徳授業を柔軟にするために 私たちの思考も「多面的・多角的」に

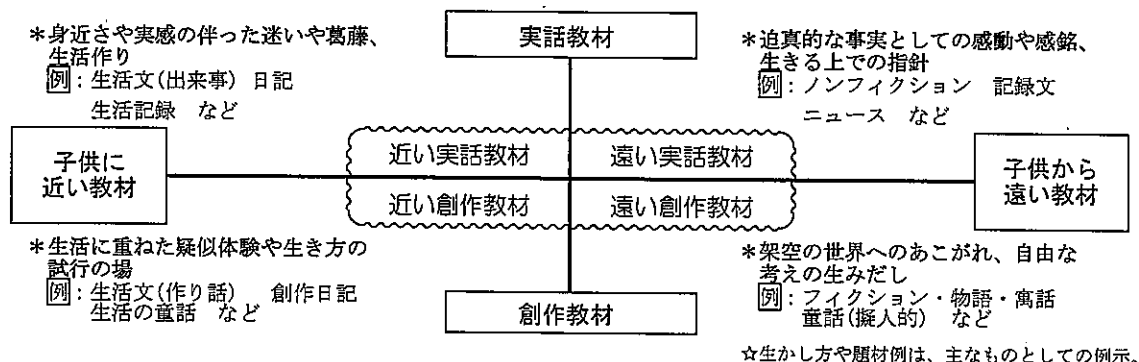
(1) テーマを生み出す教材の吟味 (← 教材分析) …教材全体のもつ意味を浮き彫りにする  
小・中学校の「解説書」を生かした整理



子供の問題意識が重視される ⇔ 押さえたいねらいが曖昧になりがち  
⇒ Aの「分析」的方法も生かしながら、BやCの教材の「吟味」を重視する。

(2) 教材の特性とその生かし方の区別…近い・遠い教材、実話教材と創作教材を使い分ける

図：教材との距離感と実話・創作区分による教材群4タイプ（例）



◆ 共に豊かに生きようとする心の力を引き出すために、新しい道徳の時代をつくらう

- ◇ 子供の自ら伸びる力を信じて関わろう…
- ◇ 子供が「生き方の選択肢」を広げるために、プラス思考をもとう…
- ◇ 閉じる発想ではなく「開発的発想」で道徳授業・道徳教育を開拓しよう…

子供の考える過程でつくる授業を…！ 子供にとって歯ごたえのある授業を…！

道徳教育関連のできごと略年表（道徳の時間特設以降）  
 いよいよ道徳科の全面実施＝「還暦」が近づく！

年	道徳教育関連のできごと	社会の主なできごと 他
昭和33 (1958)	教育課程審議会「小学校・中学校教育課程の改善について」答申、これにより道徳の時間が特設される 文部省『『道徳』の実施要綱について』通達 小・中学校学習指導要領公示 (1回目) ----- 【※道徳の内容：小は36項目4分類、中は21項目3分類】	東京タワー開業  【系統的な学習の重視、道徳の時間の特設】
昭和38 (1963)	教育課程審議会「学校における道徳教育の充実方策について」答申、道徳教育の課題について整理して示す	
昭和39 (1964)	小学校・中学校教師用「道徳指導資料」を刊行 以降継続	新幹線・東京オリンピック
昭和40 (1965)	文部省「道徳の読み物資料について」を通知	
昭和41 (1966)	中央教育審議会「期待される人間像」を含む答申	
昭和43 (1968)	小学校学習指導要領公示 (2回目) -----	【教育内容の現代化】
昭和44 (1969)	中学校学習指導要領公示 (2回目) ----- 【※道徳の内容：小は32項目、中は13項目で各2つの視点】	アポロ11号月面着陸
昭和45 (1970)		日本万国博覧会 (大阪)
昭和47 (1972)		札幌冬季オリンピック
昭和52 (1977)	小・中学校学習指導要領公示 (3回目) ----- 【※道徳の内容：小は28項目、中は16項目】	【ゆとりと充実の実現】
昭和58 (1993)	文部省「道徳教育推進状況調査」結果を公表	
昭和61 (1986)	臨時教育審議会「教育改革に関する第二次答申 (基本的答申) 提出 (徳育の充実を提言)	参：東京中野富士見中いじめ自殺事件
平成元 (1989)	小・中学校学習指導要領公示 (4回目) ----- 【※道徳の内容：4つの視点で構成、小学校は低14・中18・高22項目、中学校23項目】	【豊かな人間性の育成、生活科の新設】
平成6 (1994)	文部省「道徳教育推進状況調査」結果を公表	
平成7 (1995)		阪神淡路大震災
平成8 (1996)	中央教育審議会「21世紀を展望した我が国の教育の在り方について」(第1次) 答申	
平成9 (1997)	中央教育審議会「(同上)」(第2次) 答申	参：神戸市連続児童殺傷事件
平成10 (1998)	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 小・中学校学習指導要領公示 (5回目) ----- 【※道徳の内容：小学校低15・中18・高22項目、中学校22項目】	長野冬季オリンピック  【生きる力の育成、総合的な学習の時間の設置】
平成12 (2000)	教育改革国民会議「教育を変える17の提案」を報告	再編文部科学省が始動
平成13 (2001)	文部科学省が道徳用教材『心のノート』を作成、配布	完全学校週5日制
平成14 (2002)		ワールドカップ日韓大会
平成16 (2004)	中央教育審議会に「豊かな心をはぐくむ教育の在り方に関する 専門部会」が発足、道徳教育について協議 改正教育基本法公布・施行 学校教育法改正	参：佐世保小六女児殺傷事件
平成18 (2006)	教育再生会議が第2次報告提出 (「徳育の教科化」を提言)	
平成19 (2007)	小・中学校学習指導要領公示 (6回目)	
平成20 (2008)	道徳教育推進教師、情報モラル、授業の公開等が示される 【※道徳の内容：4つの視点は継続、小学校は低16・中18・高22項目、中学校24項目】	【生きる力・活用型学力、小学校外国語活動の新設】
平成23 (2011)	『心のノート』の一律配布停止、Webに情報を掲載	東日本大震災
平成24 (2012)		東京スカイツリー開業
平成25 (2013)	教育再生実行会議が第1次提言 (道徳の教科化を提言) 道徳教育の充実に関する懇談会が道徳の教科化を報告	
平成26 (2014)	『私たちの道徳』(「心のノート」全面改訂版)を配布 中央教育審議会が道徳の「特別の教科」(仮称)化を答申	東京オリンピック2020決定
平成27 (2015)	「特別の教科 道徳」に関する学習指導要領一部改正を告示	【中教審に教育課程全体の改善について諮問される】
平成28 (2016)	道徳教育に係る評価等の在り方専門家会議による報告	
平成29 (2017)	小・中学校学習指導要領公示 (7回目) -----	【新しい「資質・能力」観】
平成30 (2018)	※ 小学校：「特別の教科 道徳」の全面実施 (予定)	＝ 道徳授業 60周年 !!
平成31 (2019)	※ 中学校：「特別の教科 道徳」の全面実施 (予定)	

※ 項目の選択と重点と思われる内容の太字化：NAGATAによる。

# 子供の自己肯定感や道徳心は大人の関わり方で大きく変わる！

国立青少年教育振興機構「青少年の体験活動等に関する実態調査（平成26年度調査）」より

図2 お手伝いと道徳観・正義感の関係

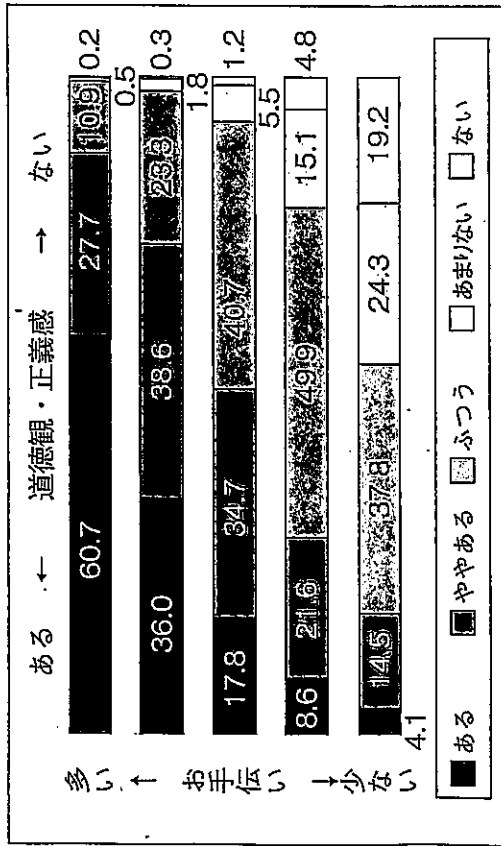


図1 生活習慣と自己肯定感の関係

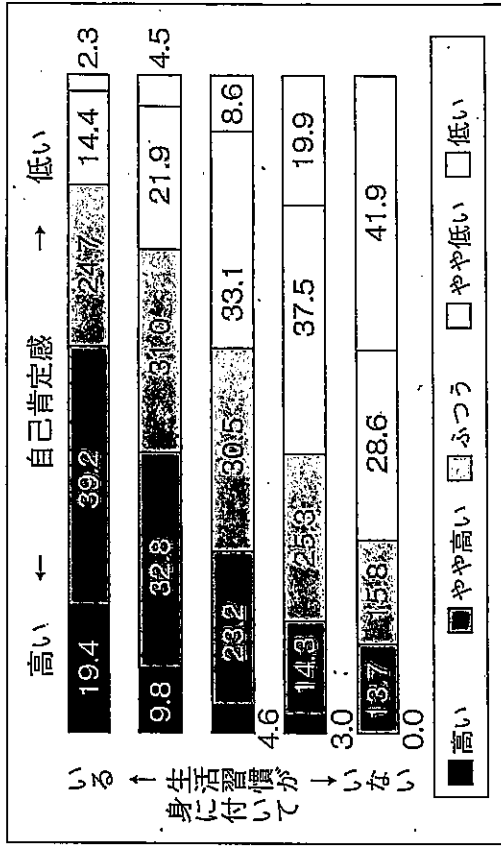


図4 子供へのしつけと自己肯定感の関係

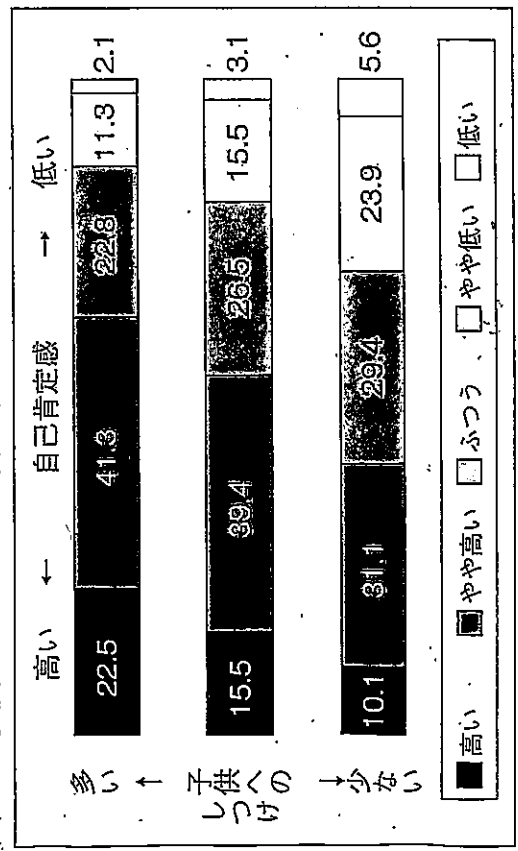
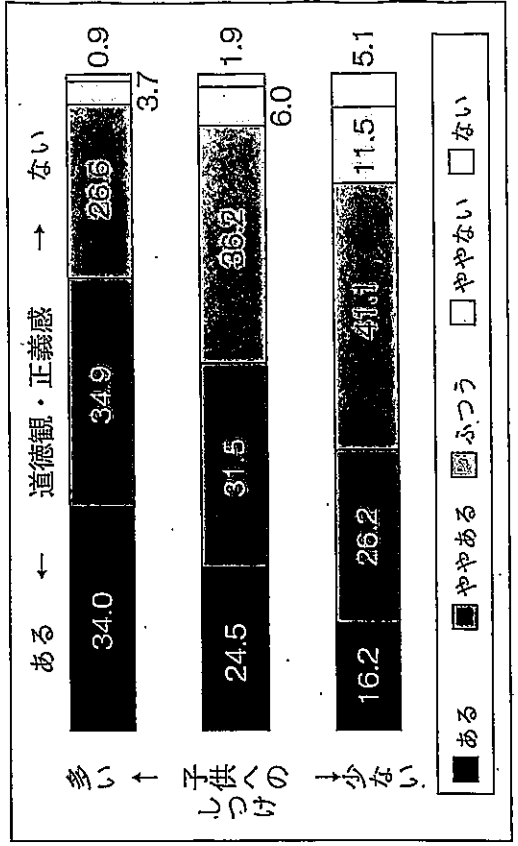


図3 子供へのしつけと道徳観・正義感の関係





## 2015年度 新卒採用に関するアンケート調査 結果の概要より

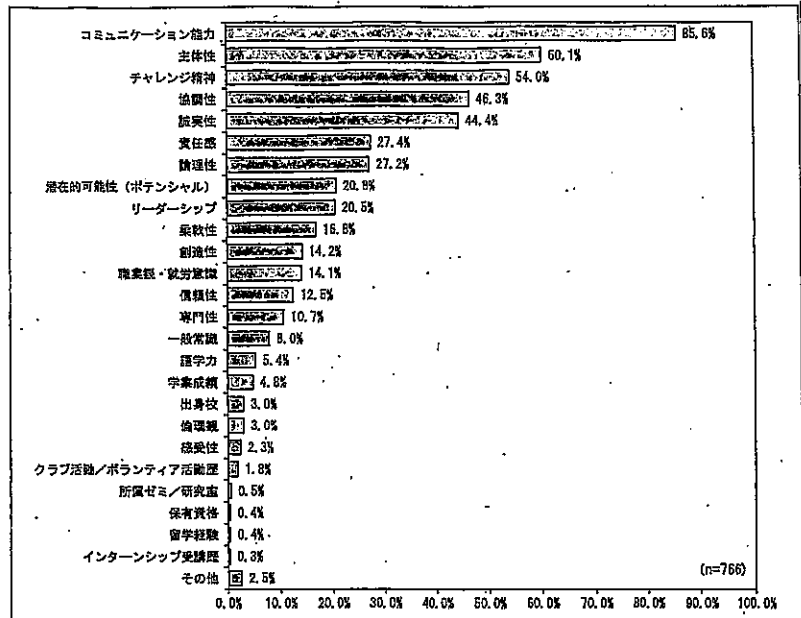
2016年2月16

日本経済団体連合会による

調査時期：2015年9～10月

回答状況：790社

■ 選考にあたって  
特に重視した点  
(複数回答・5つ選択)

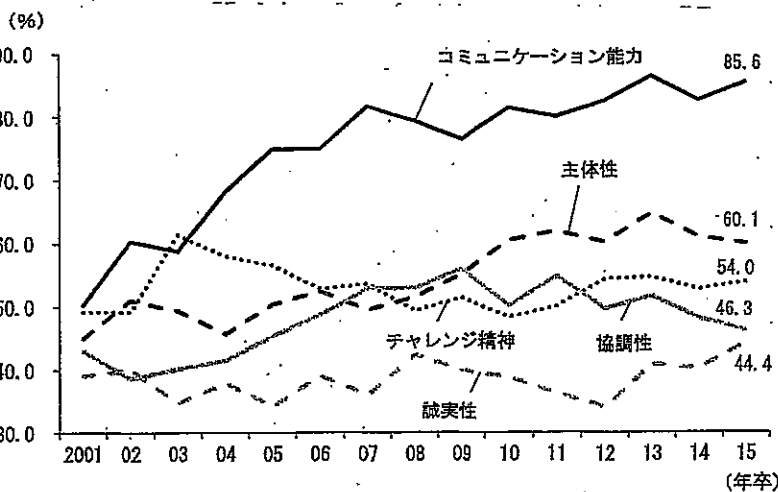


(2014年4月入社との比較)

順位	項目	今回調査	前回調査	増減
1	(1) コミュニケーション能力	85.6%	82.6%	2.9
2	(2) 主体性	60.1%	61.1%	-1.1
3	(3) チャレンジ精神	54.0%	52.9%	1.1
4	(4) 協調性	46.3%	48.2%	-1.8
5	(5) 誠実性	44.4%	40.3%	4.1
6	(6) 責任感	27.4%	28.1%	-0.7
7	(7) 論理性	27.2%	23.7%	3.5
8	(8) 潜在的可能性 (ポテンシャル)	20.8%	22.4%	-1.6
9	(9) リーダーシップ	20.5%	18.8%	1.7
10	(10) 柔軟性	18.8%	16.1%	2.7
11	(13) 創造性	14.2%	12.6%	1.6
12	(11) 職業観・就労意識	14.1%	14.7%	-0.6
13	(14) 信頼性	12.5%	12.3%	0.2
14	(12) 専門性	10.7%	13.1%	-2.4
15	(16) 一般常識	8.0%	6.8%	1.2
16	(15) 学力	5.4%	7.6%	-2.2
17	(17) 学業成績	4.8%	6.2%	-1.4
18	(18) 出身校	3.0%	3.5%	-0.5
19	(20) 倫理観	3.0%	2.6%	0.4
20	(21) 感受性	2.3%	1.9%	0.4
21	(19) クラブ活動/ボランティア活動歴	1.8%	2.7%	-0.9
22	(24) 所属ゼミ/研究室	0.5%	0.8%	-0.3
23	(23) 保有資格	0.4%	0.8%	-0.4
24	(22) 留学経験	0.4%	0.8%	-0.4
25	(25) インターンシップ受講歴	0.3%	0.0%	0.3
	その他	2.5%	3.6%	-1.2

■ 左は2015年4月入社の  
2014年4月入社時との比較

■ 「選考時に重視する要素」の上位の推移 (2015年度の報告より)



◆ 「コミュニケーション能力」が  
12年連続で第一位。上位5項目  
に昨年度から順位の変動はなかつ  
た。

# 「道徳の内容項目」の学年段階・学校段階の一覧票（H27.3改正）【小学校】

キーワード	第1学年及び第2学年	第3学年及び第4学年	第5学年及び第6学年
<b>A 主として自身自身に関する事</b>			
善悪の判断, 自律, 自由と責任	①よいことと悪いこととの区別をし, よいと思うことを進んで行うこと。	①正しいと判断したことは, 自信をもって行うこと。	①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。
正直, 誠実	②うそをついたりごまかしをしたりしないで, 素直に伸び伸びと生活すること。	②過ちは素直に改め, 正直に明るい心で生活すること。	②誠実に, 明るい心で生活すること。
節度, 節制	③健康や安全に気を付け, 物や金銭を大切に, 身の回りを整え, わがままをしなくて, 規則正しい生活をする事。	③自分でできることは自分でやり, 安全に気を付け, よく考えて行動し, 節度のある生活をする事。	③安全に気を付けることや, 生活習慣の大切さについて理解し, 自分の生活を見直し, 節度を守り節制に心掛けること。
個性の伸長	④自分の特徴に気付くこと。	④自分の特徴に気付き, 長所を伸ばすこと。	④自分の特徴を知って, 短所を改め長所を伸ばすこと。
希望と勇気, 努力と強い意志	⑤自分のやるべき勉強や仕事をしっかりと行うこと。	⑤自分でやろうと決めた目標に向かって, 強い意志をもち, 粘り強くやり抜くこと。	⑤より高い目標を立て, 希望と勇気を持ち, 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。
真理の探究			⑥真理を大切にし, 物事を探究しようとする心をもつこと。
<b>B 主として人との関わりに関する事</b>			
親切, 思いやり	⑥身近にいる人に温かい心で接し, 親切にすること。	⑥相手のことを思いやり, 進んで親切にすること。	⑦誰に対しても思いやりの心を持ち, 相手の立場に立って親切にすること。
感謝	⑦家族など日頃世話になっている人々に感謝すること。	⑦家族など生活を支えてくれている人々や現在の生活を築いてくれた高齢者に, 尊敬と感謝の気持ちをもって接すること。	⑧日々の生活が家族や過去からの多くの人々の支え合いや助け合いで成り立っていることに感謝し, それに応えること。
礼儀	⑧気持ちのよい挨拶, 言葉遣い, 動作などに心掛けて, 明るく接すること。	⑧礼儀の大切さを知り, 誰に対しても真心をもって接すること。	⑨時と場をわきまえて, 礼儀正しく真心をもって接すること。
友情, 信頼	⑨友達と仲よくし, 助け合うこと。	⑨友達と互いに理解し, 信頼し, 助け合うこと。	⑩友達と互いに信頼し, 学び合って友情を深め, 異性についても理解しながら, 人間関係を築いていくこと。
相互理解, 寛容		⑩自分の考えや意見を相手に伝えるとともに, 相手のことを理解し, 自分と異なる意見も大切にすること。	⑪自分の考えや意見を相手に伝えるとともに, 謙虚な心を持ち, 広い心で自分と異なる意見や立場を尊重すること。
<b>C 主として集団や社会との関わりに関する事</b>			
規則の尊重	⑩約束やきまりを守り, みんなが使う物を大切にすること。	⑩約束や社会のきまりの意義を理解し, それらを守ること。	⑩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, 義務を果たすこと。
公正, 公平, 社会正義	⑪自分の好き嫌いとらわれないで接すること。	⑪誰に対しても分け隔てをせず, 公正, 公平な態度で接すること。	⑫誰に対しても差別をすることや偏見をもつことなく, 公正, 公平な態度で接し, 正義の実現に努めること。
勤労, 公共の精神	⑫働くことのよさを知り, みんなのために働くこと。	⑫働くことの大切さを知り, 進んでみんなのために働くこと。	⑬働くことや社会に奉仕することの充実感を味わうとともに, その意義を理解し, 公共のために役に立つことをすること。
家族愛, 家庭生活の充実	⑬父母, 祖父母を敬愛し, 進んで家の手伝いなどをして, 家族の役に立つこと。	⑬父母, 祖父母を敬愛し, 家族みんなが協力し合っって楽しい家庭をつくること。	⑭父母, 祖父母を敬愛し, 家族の幸せを求めて, 進んで役に立つことをすること。
よりよい学校生活, 集団生活の充実	⑭先生を敬愛し, 学校の人々に親しんで, 学級や学校の生活を楽しくすること。	⑭先生や学校の人々を敬愛し, みんなで協力し合っって楽しい学級や学校をつくること。	⑮先生や学校の人々を敬愛し, みんなで協力し合っってよりよい学級や学校をつくることと, 様々な集団の中での自分の役割を自覚して集団生活の充実に努めること。
伝統と文化の尊重, 国や郷土を愛する態度	⑮我が国や郷土の文化と生活に親しみ, 愛着をもつこと。	⑮我が国や郷土の伝統と文化を大切に, 国や郷土を愛する心をもつこと。	⑯我が国や郷土の伝統と文化を大切に, 先人の努力を知り, 国や郷土を愛する心をもつこと。
国際理解, 国際親善	⑯他国の人々や文化に親しむこと。	⑯他国の人々や文化に親しみ, 関心をもつこと。	⑰他国の人々や文化について理解し, 日本人としての自覚をもって国際親善に努めること。
<b>D 主として生命や自然, 崇高なものとの関わりに関する事</b>			
生命の尊さ	⑰生きることのすばらしさを知り, 生命を大切にすること。	⑰生命の尊さを知り, 生命あるものを大切にすること。	⑱生命が多くの生命のつながりの中にあるかけがえのないものであることを理解し, 生命を尊重すること。
自然愛護	⑱身近な自然に親しみ, 動植物に優しい心で接すること。	⑱自然のすばらしさや不思議さを感じ取り, 自然や動植物を大切にすること。	⑲自然の偉大さを知り, 自然環境を大切にすること。
感動, 畏敬の念	⑲美しいものに触れ, すがすがしい心をもつこと。	⑲美しいものや気高いものに感動する心をもつこと。	⑳美しいものや気高いものに感動する心や人間の力を超えたものに対する畏敬の念をもつこと。
よりよく生きる喜び			㉑よりよく生きようとする人間の強さや気高さを理解し, 人間として生きる喜びを感じる事。

【中学校】

【資料4】

キーワード	第1～3学年
<b>A 主として自身自身に関すること</b>	
自主, 自律, 自由と責任	①自律の精神を重んじ, 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。
節度, 節制	②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。
向上心, 個性の伸長	③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。
希望と勇気, 克己と強い意志	④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。
真理の探究, 創造	⑤真実を大切に, 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>B 主として人との関わりに関すること</b>	
思いやり, 感謝	⑥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。
礼儀	⑦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。
友情, 信頼	⑧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。
相互理解, 寛容	⑨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。
<b>C 主として集団や社会との関わりに関すること</b>	
遵法精神, 公徳心	⑩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, 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。
公正, 公平, 社会正義	⑪正義と公正さを重んじ, 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。
社会参画, 公共の精神	⑫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。
勤労	⑬勤労の尊さや意義を理解し, 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。
家族愛, 家庭生活の充実	⑭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。
よりよい学校生活, 集団生活の充実	⑮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, 協力し合っよりよい校風をつくることとともに, 様々な集団の意義や集団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。
郷土の伝統と文化の尊重, 郷土を愛する態度	⑯郷土の伝統と文化を大切に, 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。
我が国の伝統と文化の尊重, 国を愛する態度	⑰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。
国際理解, 国際貢献	⑱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。
<b>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</b>	
生命の尊さ	⑲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。
自然愛護	⑳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。
感動, 畏敬の念	㉑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。
よりよく生きる喜び	㉒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の喜びを見いだすこと。

# 一部改正 小学校学習指導要領に見る「能動的な学習」

第3章 特別の教科 道徳		MEMO : nagata
<p><b>第1 目標</b> 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して、道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度を育てる。</p>		<p>諸価値の理解 <u>多面的・多角的</u> 自己の生き方 判断力 等</p>
-----		
<b>第2 内容 (略)</b>		
-----		
<p><b>第3 指導計画の作成と内容の取扱い</b> 2 第2の内容の指導に当たっては、次の事項に配慮するものとする。 (1) 校長や教頭などの参加、他の教師との協力的な指導などについて工夫し、道徳教育推進教師を中心とした指導体制を充実すること。 (2) 道徳科が学校の教育活動全体を通じて行う道徳教育の要としての役割を果たすことができるよう、計画的・発展的な指導を行うこと。特に、各教科、外国語活動、総合的な学習の時間及び特別活動における道徳教育としては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ことや、児童や学校の実態等を踏まえて指導をより一層深めること、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ことに留意すること。 (3) 児童が自ら道徳性を養う中で、自らを振り返って成長を実感したり、これからの課題や目標を見付けたりすることができるよう工夫すること。その際、道徳性を養うことの意義について、児童自らが考え、理解し、主体的に学習に取り組むことができるようにすること。 (4) 児童が多様な感じ方や考え方に接する中で、考えを深め、判断し、表現する力などを育てることができるよう、自分の考えを基に話し合ったり書いたりするなどの言語活動を充実すること。 → (5) 児童の発達段階や特性等を考慮し、指導のねらいに即して、問題解決的な学習、道徳的行為に関する体験的な学習等を適切に取り入れるなど、指導方法を工夫すること。その際、それらの活動を通じて学んだ内容の意義などについて考えることができるようにすること。また、特別活動等における多様な実践活動や体験活動も道徳科の授業に生かすようにすること。 → (6) 児童の発達段階や特性等を考慮し、第2に示す内容との関連を踏まえつつ、情報モラルに関する指導を充実すること。また、児童の発達段階や特性等を考慮し、例えば、社会の持続可能な発展などの現代的な課題の取扱いにも留意し、身近な社会的課題を自分との関係において考え、それらの解決に寄与しようとする意欲や態度を育てるよう努めること。なお、多様な見方や考え方のできる事柄について、特定の見方や考え方に偏った指導を行うことのないようにすること。 (7) 道徳科の授業を公開したり、授業の実施や地域教材の開発や活用などに家庭や地域の人々、各分野の専門家等の積極的な参加や協力を得たりするなど、家庭や地域社会との共通理解を深め、相互の連携を図ること。</p>	<p>協力的な指導 道徳教育推進教師</p> <p>計画的・発展的な指導 補い・深め・発展</p> <p>成長の実感 課題や目標 <u>主体的な学習</u></p> <p>言語活動の充実 <u>対話的な学習</u></p> <p>問題解決的、体験的～<u>能動的</u>（アクティブ）な学習 実践・体験活動を生かす</p> <p>情報モラル、 E S Dなどの <u>社会的課題</u></p> <p>授業の公開 共通理解と連携</p>	
<p>3 教材については、次の事項に留意するものとする。 (1) 児童の発達段階や特性、地域の実情等を考慮し、多様な教材の活用に努めること。特に、生命の尊厳、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課題などを題材とし、児童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。 (2) 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、次の観点に照らし適切と判断されるものであること。 ア 児童の発達段階に即し、ねらいを達成するのにふさわしいものであること。 イ 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も含め、児童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。 ウ 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扱いがなされていないものであること。</p>	<p>教材の開発や活用 題材例</p> <p>法令</p> <p>発達の段階</p> <p>人間尊重の精神</p> <p>偏りのない扱い</p>	
<p>4 (評価：略)</p>		

一部改正 中学校学習指導要領に見る「能動的な学習」

<p style="text-align: center;">第3章 特別の教科 道徳</p> <p>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。</p>	<p>MEMO : nagata</p> <p>諸価値の理解 多面的・多角的 人間としての生き方 判断力 等</p>
<p>第2 内容 (略)</p>	
<p>第3 指導計画の作成と内容の取扱い</p> <p>2 第2の内容の指導に当たっては、次の事項に配慮するものとする。</p> <p>(1) 学級担任の教師が行うことを原則とするが、校長や教頭などの参加、他の教師との協力的な指導などについて工夫し、道徳教育推進教師を中心とした指導体制を充実すること。</p> <p>(2) 道徳科が学校の教育活動全体を通じて行う道徳教育の要としての役割を果たすことができるよう、計画的・発展的な指導を行うこと。特に、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しては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ことや、生徒や学校の実態等を踏まえて指導をより一層深めること、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ことに留意すること。</p> <p>(3) 生徒が自ら道徳性を養う中で、自らを振り返って成長を実感したり、これからの課題や目標を見付けたりすることができるよう工夫すること。その際、道徳性を養うことの意義について、生徒自らが考え、理解し、主体的に学習に取り組むことができるようにすること。また、発達の段階を考慮し、人間としての弱さを認めながら、それを乗り越えてよりよく生きようとする事のよさについて、教師が生徒と共に考える姿勢を大切にすること。</p> <p>(4) 生徒が多様な感じ方や考え方に接する中で、考えを深め、判断し、表現する力などを育てることができるよう、自分の考えを基に討論したり書いたりするなどの言語活動を充実すること。その際、様々な価値観について多面的・多角的な視点から振り返って考える機会を設けるとともに、生徒が多様な見方や考え方に接しながら、更に新しい見方や考え方を生み出していくことができるよう留意すること。</p> <p>→ (5) 生徒の発達の段階や特性等を考慮し、指導のねらいに即して、問題解決的な学習、道徳的行為に関する体験的な学習等を適切に取り入れるなど、指導方法を工夫すること。その際、それらの活動を通じて学んだ内容の意義などについて考えることができるようにすること。また、特別活動等における多様な実践活動や体験活動も道徳科の授業に生かすようにすること。</p> <p>→ (6) 生徒の発達の段階や特性等を考慮し、第2に示す内容との関連を踏まえつつ、情報モラルに関する指導を充実すること。また、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扱いにも留意し、身近な社会的課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。なお、多様な見方や考え方のできる事柄について、特定の見方や考え方に偏った指導を行うことのないようにすること。</p> <p>(7) 道徳科の授業を公開したり、授業の実施や地域教材の開発や活用などに家庭や地域の人々、各分野の専門家等の積極的な参加や協力を得たりするなど、家庭や地域社会との共通理解を深め、相互の連携を図ること。</p>	<p>協力的な指導 道徳教育推進教師</p> <p>計画的・発展的な指導 補い・深め・発展</p> <p>成長の実感 課題や目標 主体的な学習</p> <p>人間としての弱さ 共に考える姿勢</p> <p>言語活動の充実 対話的な学習 多面的・多角的な視点</p> <p>問題解決的、体験的～能動的(アクティブ)な学習 実践・体験活動を生かす</p> <p>情報モラル、生命倫理、ESDなどの社会的課題</p> <p>授業の公開 共通理解と連携</p>
<p>3 教材については、次の事項に留意するものとする。</p> <p>(1) 生徒の発達の段階や特性、地域の実情等を考慮し、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、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。</p> <p>(2) 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、次の観点に照らし適切と判断されるものであること。</p> <p>ア 生徒の発達の段階に即し、ねらいを達成するのにふさわしいものであること。</p> <p>イ 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も含め、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。</p> <p>ウ 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扱いがなされていないものであること。(以下略)</p>	<p>教材の開発や活用 題材の例</p> <p>法令</p> <p>発達の段階</p> <p>人間尊重の精神</p> <p>偏りのない扱い</p>

# 道徳授業を「負」のスパイラルから「正」のスパイラルへ

NAGATA

## ■ 道徳授業が長く苛まれてきた「負」のスパイラル

○道徳授業の道徳科への位置付けは、長い間、道徳授業に伴ってきた「負のスパイラル」を断ち切って、その可能性を新たに引き出すための位置付け直しである。「負のスパイラル」とは、マイナスが更なるマイナスを生む連鎖反応である。(図1)

○これはまた、世代を超えても負の連鎖を生んできたといえる。教師自身が子供の頃に受けた道徳授業がつまらない、また受けた記憶自体が薄く、必ずしもよいイメージがないまま教職に就く。そうすると、「道徳授業がつまらないから」「子供が嫌いだから」「どうせきちんと行われていないから」などという思い込みからその取組に意気が上がらない。

○この連鎖を断ち切るために編み出されたと考えられるのが、授業のマニュアル化であった。「こうすればいい」という授業形式が先行し、やりやすさだけが席卷したとき、授業のマニュアルは形式化して、さらにフレームだけの形骸化への道を辿る。これが、不幸の歴史の悪循環だったと言えるかもしれない。いわば、道徳教育を忌避する傾向と軽視化の傾向が、授業の実態を悪くし、何とか授業を広げようとする強い力が生活の直接的指導や心情のみ重視した形式的な指導を生み出したのである。(〈参考〉を参照)

## ■ 道徳の「特別の教科」化は、「負」のスパイラルを「正」(プラス)のスパイラルに変えるチャンス

○これを「プラス(正)のスパイラル」にするには、授業そのものを私たち自身がプラス思考で受け止めそこに魅力と活力を取り戻すことが重要だ。(図2)

○そのためには、子供とともに私たち自身が開発的思考をもつようにする。私たちは、子どもたちに道徳授業でワクワク感をもって冒険してほしいと願っている。そして、自己の生き方を切り開く、開拓的思考をもってほしいと願っている。そうであるならば、指導の立場の私たち自身が子どもの生き方のコーディネーターとなり、冒険する気概が必要だ。道徳授業を開拓していかなければ、子どもは自己の生き方を開拓しない。

## ■ 開拓的発想で道徳授業を一層活性化させるための視点(例)

○今、重要なのは、私たち自身が柔軟な発想で、例えば次の3つを心に留めて授業に臨むことである。

例1… 一つの指導過程にこだわらない ⇒ 一人の先達や研究家に頼り切らない

◇道徳授業の指導過程をある一つの考え方だけで行うこと自体に無理がある。ある先達や研究家の唱える指導過程のみに倣って、その授業だけを実現しようとすると、また授業が硬直化する。

例2… 一つの問題意識の視点にこだわらない ⇒ 子どもの問題意識を幅広くえがく

◇子供に問題意識がなければ、授業は問題解決的にならない。しかし、その問題意識の持たせ方自体を硬直化させる向きがある。授業の入り口での問題意識を広く描くことが弾力化には重要。

例3… 時系列や論理順の展開にこだわらない ⇒ 教える順番でなく追求の流れにする

◇授業展開を時系列や論理順に依ったとき、授業はほとんど教師誘導型になる。授業は子供にとっては学習である。子供が追求するであろうテーマを予想し、子供の考える流れで仕組むようにする。

※ 参考: 永田「新/道徳授業論(連載)」(明治図書『道徳教育』誌No.706) p.72より

図1 道徳授業・負のスパイラル

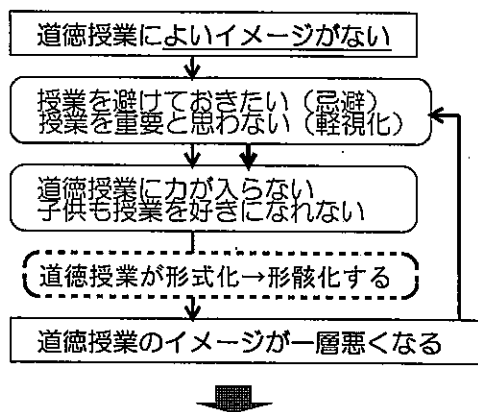
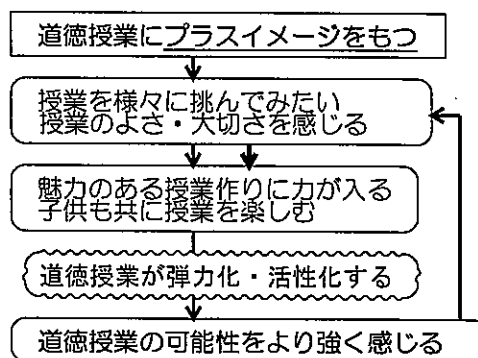


図2 道徳授業・プラスのスパイラル



〈参考〉文部科学省報告『「特別の教科 道徳」の指導方法・評価等について』(平成28年7月)

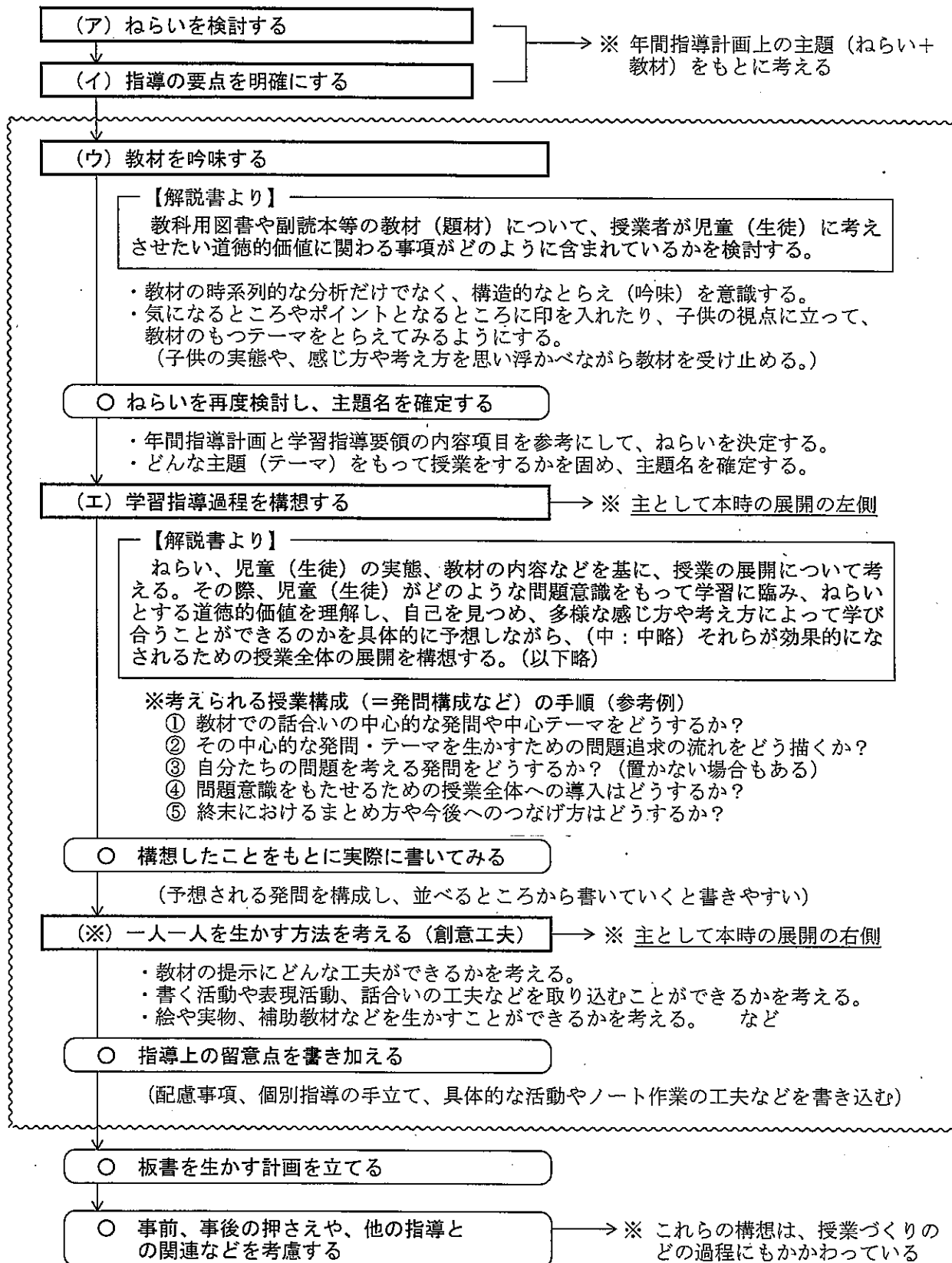
例えば、歴史的経緯に影響され、いまだに道徳教育そのものを忌避しがちな風潮があること、他教科に比べて軽んじられていること、…単なる生活経験の話し合いや読み物人物の心情の読み取りのみに偏った形式的な指導が行われる例があることなど、多くの課題が指摘されている。(以下略)

※下線は筆者

## 道徳授業づくりの考えられる手順（イメージアップのために）

※ 参考：「小・中学校学習指導要領解説・特別の教科道徳編」（文部科学省）にもとづき参考整理，(NAGATA)

★ 学習指導案づくりに際して着眼する視点は様々であり、順序も柔軟であってかまわない。  
したがって、その明確な手順はないが、例えば、新しい「解説書」小学校版P.78、中学校版P.77よりの内容（旧版も類似）を参考にして整理するならば、およそ次のような基本的な手順が考えられる。



# 「特別の教科 道徳」で内容項目はどのように変わったか

NAGATA

表：「道徳の内容項目」小・中学校各段階のキーワード一覧（平成27.3改正）

※ ○数字は「学習指導要領解説」に示された内容項目番号（各項目の表現は省略）

小学校キーワード	学年	1,2	3,4	5,6	中学校キーワード	
<b>A 主として自分自身に関すること</b>						
善悪の判断、自律、自由と責任		①	①	①	自主、自律、自由と責任	①
正直、誠実		②	②	②		
節度、節制		③	③	③	節度、節制	②
個性の伸長		④	④	④	向上心、個性の伸長	③
希望と勇気、努力と強い意志		⑤	⑤	⑤	希望と勇気、克己と強い意志	④
真理の探究				⑥	真理の探究、創造	⑤
<b>B 主として人との関わりに関すること</b>						
親切、思いやり		⑥	⑥	⑦	思いやり、感謝	⑥
感謝		⑦	⑦	⑧		
礼儀		⑧	⑧	⑨	礼儀	⑦
友情、信頼		⑨	⑨	⑩	友情、信頼	⑧
相互理解、寛容			⑩	⑪	相互理解、寛容	⑨
<b>C 主として集団や社会との関わりに関すること</b>						
規則の尊重		⑩	⑪	⑫	遵法精神、公德心	⑩
公正、公平、社会正義		⑪	⑫	⑬	公正、公平、社会正義	⑪
勤労、公共の精神		⑫	⑬	⑭	社会参画、公共の精神	⑫
					勤労	⑬
家族愛、家庭生活の充実		⑬	⑭	⑮	家族愛、家庭生活の充実	⑭
よりよい学校生活、集団生活の充実		⑭	⑮	⑯	よりよい学校生活、集団生活の充実	⑮
伝統と文化の尊重、国や郷土を愛する態度		⑮	⑯	⑰	郷土の伝統と文化の尊重、郷土を愛する態度	⑯
					我が国の伝統と文化の尊重、国を愛する態度	⑰
国際理解、国際親善		⑯	⑰	⑱	国際理解、国際貢献	⑱
<b>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</b>						
生命の尊さ		⑰	⑱	⑲	生命の尊さ	⑱
自然愛護		⑱	⑲	⑳	自然愛護	⑳
感動、畏敬の念		⑲	⑳	㉑	感動、畏敬の念	㉑
よりよく生きる喜び				㉒	よりよく生きる喜び	㉒

⇒ ① 小から中学校まで、内容項目の一貫性を高め、分かりやすくした

◇各学校段階の項目ごとにキーワードを付した。

◇4つの視点の区分を1～4をA～Dと呼び変え、3の視点をDにした。

◇Dの視点の表現に「生命や」を加え、生命尊重の課題を重視した。

◇項目表現を「～こと。」と体言止めにし、そのテーマ性を強調した。

⇒ ② いじめなどの心の課題などへの確かな対応のために充実を図った

◇項目の順を調整した。

例) 小学校段階ではAの視点の最初に「善悪の判断」、Bの視点の最初の内容に「親切、思いやり」を置くなどしている。

◇新たな内容項目が加えられ、調査されて、充実が図られた。

○低学年…「個性の伸長」「公正、公平、社会正義」「国際理解、国際親善」

○中学年…「相互理解、寛容」「国際理解、国際親善」

○高学年…「よりよく生きる喜び」

※中学校段階は、統合や見直しにより項目数を絞り込んでいる。

○内容項目全体の一貫性が高められたことにより、各内容項目の指導において、学校や学年段階の発達課題などを生かした指導が今まで以上に求められることになる。

○全体として、子どもの心の成長上の課題に対応できるよう、内容項目の充実が図られている。この改善の趣旨を積極的に受け止めて重点化などに生かしていくことがいっそう大切になる。



## 小中学校の新しい「解説書」が示す 道徳科の学習指導過程

※ 小学校・中学校道徳の7月公開の「解説書」では、今までと基本的には同様の方向で、学習指導過程について、次のような大枠で説明している。いずれも、「導入・展開・終末」の3区分の大枠で、それぞれの意味や趣旨を示すにとどめていて、「弾力的な扱い」を重視する。

小 学 校	中 学 校
<p>●文部科学省「小学校学習指導要領解説・道徳編」p.79を参照</p> <p>■道徳の時間の学習指導過程には、特に定められた形式はないが、一般的には、以下のように、導入、展開、終末の各段階を設定することが広く行われている。このような指導を基本とするが、<u>教師の指導の意図や教材の効果的な活用などに合わせて弾力的に扱うなどの工夫</u>をすることが大切である。</p>	<p>●文部科学省「中学校学習指導要領解説・道徳編」p.78を参照</p> <p>■道徳の時間の学習指導過程には、特に定められた形式はないが、一般的には、以下のように、導入、展開、終末の各段階を設定することが広く行われている。このような指導を基本とするが、<u>学級の実態、指導の内容や教師の指導の意図、教材の効果的な活用などに合わせて弾力的に扱うなど各段階での多様な工夫</u>をすることが大切である。</p>
<p style="text-align: center;"><b>(1) 導入の工夫</b></p> <p>導入は、主題に対する児童の興味や関心を高め、ねらいの根底にある道徳的価値の理解を基に自己を見つめる<u>動機付けを図る段階</u>であると言われる。</p> <p>具体的には、本時の主題に関わる問題意識をもたせる導入、教材の内容に興味や関心をもちさせる導入などが考えられる。</p>	<p style="text-align: center;"><b>(1) 導入の工夫</b></p> <p>主題に対する生徒の興味や関心を高め、学習への意欲を喚起して、生徒一人一人の意識をねらいの根底にある道徳的価値や人間としての生き方についての自覚に向けて<u>動機付けを図る段階</u>である。</p> <p>具体的には、本時の主題に関わる問題意識をもたせる導入、教材の内容に興味や関心をもちさせる導入などが考えられる。</p>
<p style="text-align: center;"><b>(2) 展開の工夫</b></p> <p>展開は、ねらいを達成するための中心となる段階であり、<u>中心的な教材によって、児童一人一人が、ねらいの根底にある道徳的価値の理解を基に自己を見つめる段階</u>であると言われる。</p> <p>具体的には、児童の実態と教材の特質を押さえた発問などをしながら進めていく。そこでは、教材に描かれている道徳的価値に対する児童一人一人の感じ方や考え方を生かしたり、物事を多面的・多角的に考えたり、児童が自分との関わりで道徳的価値を理解したり、自己を見つめるなどの学習が深まるように留意する。児童がどのような問題意識をもち、どのようなことを自分との関わりで深めていくのかについて主題が明瞭になった学習を心掛ける。</p>	<p style="text-align: center;"><b>(2) 展開の工夫</b></p> <p>ねらいを達成するための中心となる段階であり、<u>中心的な教材によって、生徒一人一人がねらいの根底にある道徳的価値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段階</u>である。道徳的価値を生徒自らが自分のこととして捉え、道徳的価値を自分の生活の中に生かしていこうとする思いや課題が培われることが必要である。</p> <p>具体的には、生徒の実態と教材の特質を押さえた発問などをしながら進めていく。そこでは、教材に描かれている道徳的価値に対する生徒一人一人の感じ方や考え方を生かし、生徒が自分との関わりで道徳的価値を理解したり、物事を多面的・多角的に考えたり、<u>自分の問題として受け止め深く自己を見つめるなどの学習が深まるように留意する。</u>（以下略・原文に当たって確認したい）</p>
<p style="text-align: center;"><b>(3) 終末の工夫</b></p> <p>終末は、ねらいの根底にある道徳的価値に対する<u>思いや考えをまとめたり、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たりして、今後の発展につなぐ段階</u>であると言われる。</p> <p>この段階では、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たり、学んだことを更に深く心にとどめたり、これからへの思いや課題について考えたりする学習活動などが考えられる。</p>	<p style="text-align: center;"><b>(3) 終末の工夫</b></p> <p>ねらいの根底にある道徳的価値に対する<u>思いや考えをまとめたり、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たりして、今後の発展につなぐ段階</u>である。</p> <p>この段階では、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たり、学んだことを更に深く心にとどめたり、これからへの思いや課題について考えたりする学習活動などが考えられる。（以下略）</p>

学習テーマと中心発問をつなげて 一体的な授業をつくる  
 < 問題追求的・問題解決的な展開にするために >

NAGATA

【学習テーマが生きる授業展開の例】

- ① 主題や教材に対しての**問題意識**をもつ  
 ↓  
 < 導入または教材提示の段階 >
- ② 子どもが考えたい**学習テーマを設定**する  
 ↓  
 < 展開段階の入り口 >
- ③ いくつかの問いで**学習テーマを追求**する  
 ↓  
 < 展開段階の全体 >
- ④ 特に**中心発問で学習テーマを掘り下げる**  
 ↓  
 < 展開段階の中核 >
- ⑤ 確認や振り返り、展望を通して**まとめる**  
 ↓  
 < 展開段階から終末 >

教材「雨のバス降りゆう所で」における  
 内容の展開に順に着眼した場合に取り上げる場面  
 (主人公のよし子に着眼した場合の発問例)

- ① 雨の中、軒下で列を作ってバスを待っているよし子
- ② バス停のある場所までかけ出すよし子
- ③ お母さんが肩を引き、ハッとするよし子
- ④ 席が空いていないことが分かったよし子
- ⑤ いつもと違うお母さんの横顔を見ながら考え始めるよし子

学習テーマを設定し、それを中心発問につなげる問題追求の例  
 「雨のバス降りゆう所で」(規則の尊重)を生かす場合の 各一部

例① 幅広いめあて型テーマで進める例

◇町の中で守りにくいきまりに何があるか。  
 (※生活や社会から問題をつくる。)

**よし子になって(きまりについて)考えよう**

- よし子が走り出したのはどんな思いからか。(順番についてどう考えているのか)
- ↓
- 注意されても不満をもつのはなぜだろう。
- よし子は最後にどう考えているか。
- ◎よし子は最後にどう考えているか。  
 (きまりについて考えが変わっただろうか)

例② 共通の題材から生み出すテーマで進める例

◇この場面(題材)についてどう考えるか。  
 (※ある事例から問題を喚起する。)

**きまりは、なんのためにあるのだろう**

- よし子をハッとさせるのはどんなことか。
- よし子は順番についてどう考えているか。
- ↓
- ・みんなのこと ・自分のこと ・……
- ◎順番のきまりはなんのためにあるのだろう。  
 ・みんなのため ・自分のため ・……

例③ 教材での気がかりを中心にする例

◇この話で気になるのはどんなことか。  
 (※子供の気がかりを生かして集約する。)

**よし子が先頭に立つのはいけないことなのか**

- (一番前に並んだことの何が悪いのか)
- 軒下から走り出したよし子がしていることはよくないことか。
- お母さんが肩を引いたのはどんな考えか。
- よし子がバスの中で考えていることを、そこにいるつもりで考えてみよう。
- ↓
- ◎よし子がしたことは、なぜいけないのか。  
 (これは絶対にしてはいけないことなのか)

例④ 教材での考えたいテーマを置く例

◇この話で考えてみたいことは何か。  
 (※子供の問題意識を大きく束ねる。)

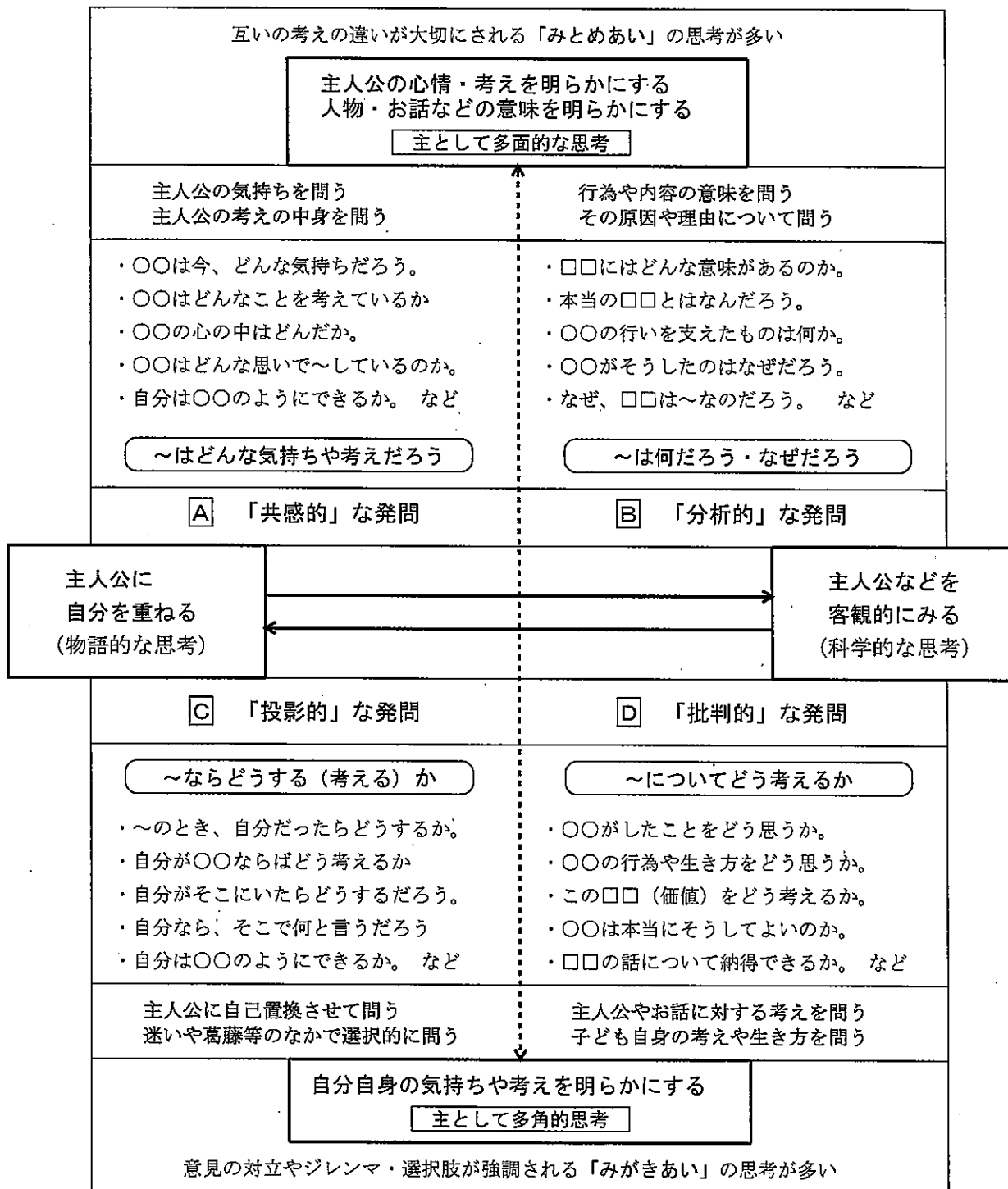
**よし子とお母さんの考えはどう違うのだろう**

- お母さんが肩を引いたのはどんな考えか。
- それでも不満に思うのは、よし子の中にどんな気持ちがあるからか。
- ↓
- ◎順番のきまりについて、よし子とお母さんの考えは、なぜこのように違うのか。

**発問を柔軟に発想するために生かしてみよう**  
**発問の立ち位置・4区分と 多面的・多角的思考（見方の例）**

NAGATA

※ 以下は、様々な発問のバリエーションの立ち位置の区分を示した見方の例です。  
 発問を柔軟に広く発想するための参考図として生かすことができます。



[横軸…方法・距離感, 縦軸…意図・ねらい]    [〇〇: 人物等, □□: お話・価値・内容等]

## 道徳科に生かす指導方法の工夫（7つの引き出し）

※ 参考：「小・中学校学習指導要領解説・特別の教科道徳編」（文部科学省）の7つにもとづき参考整理。（NAGATA）

7つの工夫	工夫の着眼点・工夫の具体例	留意したいこと
<b>1 教材提示</b> ○子供を教材と出会わせ、想像や共感をかき立て問題意識をもたせたりする	<ul style="list-style-type: none"> <li>・大型絵や紙芝居</li> <li>・黒板を舞台のようにして提示する方法</li> <li>・視聴覚機器の活用</li> <li>・教師などの演示や演技による提示</li> <li>・地域講師等の語り聞かせ</li> <li>・テレビや電子黒板を生かす方法</li> </ul> <div style="text-align: right;"> <ul style="list-style-type: none"> <li>・パネルシアター</li> <li>・実物や写真の提示</li> <li>など</li> </ul> </div>	◇教材の世界の視聴に傾注できる配慮をする ◇情報過多にせず、選り抜かれた情報で想像を膨らませることも大切にする
<b>2 発問</b> ○子供の心を動かし、多様な考えを引き出し、思考を深める	<ul style="list-style-type: none"> <li>・子供の問題意識や疑問が生かされ、生み出され多面的・多角的な思考が促される発問</li> <li>・自由度があり、個性的な考えが出される発問</li> <li>・考える必然性や切実感があり、心が揺さぶられる発問</li> </ul> <div style="text-align: right;"> <ul style="list-style-type: none"> <li>など</li> </ul> </div>	◇細かな発問は授業を引きずる不安が強い ◇中心的な発問を軸にして一体的に捉えながら組み立てることが重要
<b>3 話し合い</b> ○子供相互に多様な考えを学び合い、深め合い切磋琢磨する	<ul style="list-style-type: none"> <li>・考えの立場や気持ちなどの類別や心情図、グラフなどでの視覚化</li> <li>・意図的指名</li> <li>・ペア、小グループ討議などの集団の工夫</li> <li>・パネル討議、ディベート形式の形態</li> </ul> <div style="text-align: right;"> <ul style="list-style-type: none"> <li>・座席配置などの形態の工夫</li> <li>など</li> </ul> </div>	◇教師と子供の閉じられた受け答えではなく相互作用を促し、聞き合いや議論が生まれるように配慮する
<b>4 書く活動</b> ○子供が自己に向き合い個性的な考えを深める	<ul style="list-style-type: none"> <li>・吹き出しを付けた形式</li> <li>・作業的、ゲーム的な内容を組み入れた形式</li> <li>・自己評価欄を置いた形式</li> <li>・絵や記号等でかく形式</li> </ul> <div style="text-align: right;"> <ul style="list-style-type: none"> <li>・手紙の形式</li> <li>など</li> </ul> </div>	◇書く回数を重要な箇所 <span style="text-decoration: underline;">に絞り込み</span> 、記述内容を生かす工夫をする
<b>5 表現活動</b> ○子供一人一人の考えが内面から語られ、実感的に深められるようにする	<ul style="list-style-type: none"> <li>・役割演技…特定の役割をもって即興的演技から深める方法</li> <li>・劇化…せりふや演技や状況などの真似</li> <li>・動作化…動きを忠実に真似をして実感的な理解を深める方法</li> <li>・疑似体験…一定条件での追体験的活動</li> </ul> <div style="text-align: right;"> <ul style="list-style-type: none"> <li>など</li> </ul> </div>	◇常に大がかりな場の設定が効果的だとも限らない ◇子供の動作や表情が創造的に発揮される場の設定を工夫する
<b>6 板書</b> ○子供の思考を深める共通のノートとして生かす	<ul style="list-style-type: none"> <li>・中心部分を特にクローズアップした構成</li> <li>・意見の違いが類別化、類型化された構成</li> <li>・子供が参画できる構成</li> <li>・黒板を舞台のようにした構成</li> </ul> <div style="text-align: right;"> <ul style="list-style-type: none"> <li>など</li> </ul> </div>	◇順接的、時系列的な構成だけでなく、 <span style="text-decoration: underline;">対比的、構造的な構成</span> の工夫も大切にする
<b>7 説話</b> ○子供に伝えたいことを教師の言葉で伝える	<ul style="list-style-type: none"> <li>・日常の話題や学級の出来事等を生かした内容</li> <li>・格言やエピソード、「心のノート」のメッセージなどを生かした内容</li> <li>・教師の忘れられない体験</li> </ul> <div style="text-align: right;"> <ul style="list-style-type: none"> <li>など</li> </ul> </div>	◇教師の考え方を子供に押し付ける構えではなく、 <span style="text-decoration: underline;">願いとして語り伝える姿勢</span> をもつ

7つの工夫（7つの引き出し）を開けるときに留意したいこと

- ① 「どんな工夫ができそうか？」……引き出しの中身を生かす可能性を多様に考えてみる。
  - ② 「この授業ではどんな工夫に絞るか？」…多くの引き出しの中身から選り抜いて生かす。

不用意な「お膳立て」をしすぎない授業 ～ 子供の能動的（主体的・協働的）な思考を促す授業

## NHK学校放送番組・6つの「道徳」それぞれのねらい/紹介

**ざわざわ森のがんこちゃん** (小学校低学年用①)

- 物語の舞台は、遠い遠いすごく遠い未来、人類滅亡後の地球。  
「新世代恐竜」の子ども・がんこちゃんは、ざわざわ森で暮らす小学一年生の女の子です。ワニのバンバンやカエルのケロたちクラスメートと一緒にマンナカ小学校に通っています。力持ちであっけらかんとしたがんこちゃんと仲間たちが、明るく楽しい珍騒動を繰り広げます。  
〔ざわざわ森のがんこちゃん〕は幼稚園、保育所の園児から、小学校低学年の児童が楽しんで道徳を学べる番組です。あいさつや友達づきあいなど、低学年の児童に大切な道徳を、人形劇形式でわかりやすくお伝えしています。1996年に放送が始まり、多くの小学校で道徳の授業教材として視聴され続けています。

**銀河銭湯パンタくん** (小学校低学年用②)

- 2013年から始まった小学校1・2年生向けの道徳番組です。主人公のパンタは、好奇心旺盛な小学生の男の子。舞台は、地球人と宇宙人が共存する2313年の日本です。パンタの父親が営む銭湯「銀河ノ湯」に集まる奇妙奇天烈な宇宙人たちと、パンタたちが繰り広げるハチャメチャな騒動や友情物語をコミカルに描きます。  
パンタが迷ったり葛藤を抱いたりしたときに登場するのが、ドッジボール型のメカ、ドッチロン。「ドッチ？ドッチ？」とパンタに迫ることで、子どもたちに道徳的なテーマを考えるきっかけを与えます。「お手伝いをしなければいけないけれど、友達と遊びに行きたい」「危険な場所だと知っているけれど、面白そうなので行ってみたい」など、子どもたちによくある葛藤をクローズアップ。子どもたちが共感しやすく、どう行動するべきかを自分たちに置き換えて考えやすい演出になっています。

**時々迷々** (小学校中学年用)

- 番組では、主人公が迷う時、タイトルと同名のなぞのキャラクター、「時々迷々（ときどきまよまよ）」が現れます。ある時は主人公をいさめ、またある時は主人公をより悪い道に誘惑します。時々迷々は、クラスメートに、先生に、お父さんやお母さんにと、いろいろな人に変身していつでもどこでも現れる不思議な存在。その正体は、迷う自分の心が形になったもの、つまり自分自身のようです。だから、あなたの心にも、わたしの心にも、「時々迷々」は存在するのです。

**ココロ部！** (小学校高学年・中学高等学校用①)

- 小学校5・6年生、中学生の子どもたちに、考える力とコミュニケーション力、「道徳力」を楽しんで身につけてもらう番組です。  
人は生きていくといろいろな“ピンチ”にあいます。『あっちも大事だけど、こっちも大事』『自分の気持ちを優先するか、他人の気持ちを優先するか、それとも…』  
そんな時どうすれば良いか、じっくり話合うことで、自分の生き方について考えていくのが、架空の部活動『ココロ部』です。『ココロ部』の部員に扮するのは、お笑いコンビ・アンジャッシュの児嶋一哉さんと渡部建さんです。  
番組の最後は、結論が出ないまま終わります。決まった正解はありません。自分ならどうするか？学校や家で話し合いながら、ぜひ考えてみてください。そう、あなたも『ココロ部』部員です！  
そして番組ホームページに、あなたの考えをぜひ送ってください。

**オン・マイ・ウェイ** (小学校高学年・中学高等学校用②)

- この番組は、いろんな困難に立ち向かう挑戦者たちが、「オンマイウェイ」、人生の途中で何を考え、どう行動したのかを追ったドキュメンタリー番組です。彼らの姿から、未来を切り開くためのヒントをいっしょに探してみましよう。毎回、みんなと考えたい問いを、私 miwa が投げかけます。ドキュメンタリーのストーリーをヒントにして、あなたなりの答えを探してみてください。

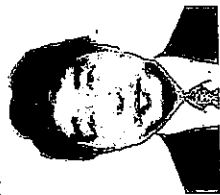
**道徳ドキュメント** (小学校高学年・中学高等学校用③)

- ドキュメントを通して学ぶ小学校5・6年向け道徳教育番組です。実際に起こった出来事や人生経験を取り上げ、現実の問題と向き合いながら道徳を考えます。番組を見た後で、教室や家庭で道徳を考えるきっかけを与えます。中学校の道徳の授業にもご利用いただけます。

# 新・道徳授業論

## 一多面的・多角的な発想で授業を変える

### 常に複数の指導過程を視野に入れる



東京学芸大学教授 永田 繁雄

になる。どんな教材の場合も、まずその枠組が先行するのである。これでは、道徳授業では必ず生活の振り返りが必要で、終末では話を聞かせるのが通例だという先入観を増幅させることにしかならない。

こうして、私たちの授業づくりは、決められたテンプレート（＝鑄型）の中にテキストを流し込んでいくだけの作業になってしまう。その「鑄型」自体をどのようにつくるかという発想さえ許されないのである。

その効果はゼロとは言わない。確かに、若い教師は、道徳授業を踏み外さないために、まず、基本的な指導過程から始めるべきという声もよく聞く。しかし、残念なことには、その「鑄型」に頼っているうちに、そこから抜け出せなくなり、おど気づいたときには、柔軟な発想力を失った狭い授業展開に頼る姿を多く見てきた。むしろ、その弊害の方がはるかに大きいことを、私たちは心に留めるべきなのだ。

### 2 指導過程をフレームからパターンへ、パターンからスタイルへ…

では、どのように考えるとよいのか。今回の学習指導要領一部改正による道徳

### 1 「テンプレート」は開発的な思考を停止する

ある道徳研究会の場で、先生方のこんなつぶやきを聞いた。

「道徳の授業案つて、いつもテンプレートでつくっているみたいですね」

私は、パソコン用語のその言葉に一瞬首をかじたが、その後、不思議なほどに自然になぞってしまっただ。テンプレートとは、文書をつくるときにテキストを流し込む「鑄型」のようなものであるが、確かにそんな印象を受けるときもあったからだ。

ある道徳研究会に行ったとき、その学習指導案が細かなところまでは構並みの書式で統一されていることに驚かされた。しかし、ほどなくその理由が判明した。研究リーダーの先生が、学習指導案のテンプレートを用意し、各先生は使う教材に即した内容をつくって差し込みればよいだけの「鑄型」としていただけた。そして、研究発表の際には学校で大事にしている指導過程を皆が共通理解して生かしていることを強調していたのだ。

学校としては良からに統一感のある研

究の「特別の教科」化の理由の一つは、道徳授業の硬直化に伴う劣化だったと言っている。しなやかさを失った「いつ見ても同じような授業」から脱却することが喫緊の課題だったのだ。今こそ重要なのは、道徳の指導過程を、まさに多面的・多角的に発想するように努めることなのである。

そこで、これらのことを踏まえて、私は次の三点を段階的な構えとして提案したい。

**【第一段階】 限定的なフレームから脱却する**  
：道徳授業づくりで一面的・固定的な指導過程をもたないようにする

まず、道徳授業には決まった指導過程があるという限定的な思考を解き放ち、いわゆる「基本的な指導過程」というものをつくらないことである。そうすることで、固定的な「鑄型」の思考に頼らない柔軟な発想をもつチャンスが訪れる。

今まで、基本的な指導過程として描かれてきたものは、主人公への共感的な追求を中心とした価値への方向づけと価値の追求・把握と振り返り（価値の「一般化」など）などの一連の授業の流れである（本誌の平成二十四年五月号を参照）。その過程にもよさはあるものの、それを踏み絵のよ

うに遵守するよう求めてきたことが道徳授業を硬直化させたのである。硬直化は必然劣化につながる。私たちはまず、その考え

方から脱却しなくてはならない。例えば、小学校中学年で「礼儀」の内容で生かされることが多い教材「フィンガーボール」は、手を洗うためのフィンガーボールの水を緊張のあまり飲んでしまったお客様を見た女王様が、同じように自分も飲んだという話であるが、そのほとんどの授業は、女王様がもてなしているとき、お客様を見ているとき、飲み始めたときの気持ちを問いかけた後、振り返りに入るという順接的な展開である。そのような固定的な発想を最初からもたないようにするのである。

その理由の一つは、私たちが日常多用している道徳用副読本の、指導書の学習指導案の多くがそのテンプレートに具合いような展開になっているからだ。例えば、大枠で示すならば、次のような流れである。

- ① ○○○について考える。
- ② 教材（資料）を読んで話し合う。
- ③ 自分の生活を振り返り話し合う。
- ④ 教師の話を聞く。

しかも、この④の過程において、人物の心情を二つから四つの場面で見求めること

うに遵守するよう求めてきたことが道徳授業を硬直化させたのである。硬直化は必然劣化につながる。私たちはまず、その考え

方から脱却しなくてはならない。例えば、小学校中学年で「礼儀」の内容で生かされることが多い教材「フィンガーボール」は、手を洗うためのフィンガーボールの水を緊張のあまり飲んでしまったお客様を見た女王様が、同じように自分も飲んだという話であるが、そのほとんどの授業は、女王様がもてなしているとき、お客様を見ているとき、飲み始めたときの気持ちを問いかけた後、振り返りに入るという順接的な展開である。そのような固定的な発想を最初からもたないようにするのである。

**【第二段階】 多面的なパターンを学ぶ**  
：複数の指導過程の考え方を多面的・複眼的に生かすようにする

その上で、現在、提案されている、まだ、されつつある指導過程論に広く目をやり、それらを並行的に意識するようにする。いわば、一つの授業論をフレームとしての「鑄型」ではなく、パターンとも言うべき「ひな形」としてとらえ、その複数の生か

すように努めるのである。それは多面的かつ複眼的な思考をもつことであると言える。

実際に、現在、さまざまな研究者や実践者が「問題解決的な過程」を示している。しかし、あるA先生の指問を受けたからといってA先生の授業論のみで全ての授業を展開しようとしたら、それがまた指導過程の硬直化を招く。それでは、千差万別の成長を見せる子どもに対して失礼だ。また、多彩な考えをもつ教師それぞれの持ち味を生かすこともできなくなる。

「フィンガーポウル」の話であれば、例えば、女王様の行いの意味を分析的に展開する授業、礼儀の在り方の本質を検討する授業、自分だったらどうするかを軸にした自己投影的な展開などが、指導過程として意識され、検討されてよい。

**【第三段階】 多角的な又スタイルを生み出す**  
…授業者自身が指導過程を多角的・開発的に発想し生かすようにする  
さらに、これらに留まらず、学習指導過程を授業者自身が常に開発的に発想できるように促すことが重要だ。指導過程は客観的に存在するものではなく、目の前の子どもと教師の授業のダイナミクスの中に存在

する個別的かつ柔軟なものなのである。その意味から、最後には、教師一人一人がその場で最も適した授業のスタイルを生み出すように努めることが求められる。

例えば、前述の「フィンガーポウル」であれば、実際にその後日談を考える展開、女王様と周囲の人たちとの違いを浮き彫りにする展開、女王様の行為に対する賛否を議論する討論会的な展開を、今まで実際に見たことがある。そのような様子に出くわしたとき、道徳授業の魅力と底知れない可能性を感じるができる。

**3 一つの指導過程に頼る時代は終わった**

このように、道徳授業の指導過程を、フレーム思考からパターン思考へ、そして、パターン思考からスタイル思考へと多面的・多角的に変えていくことが、今は重要だ。「特別の教科」としての道徳授業は、子ども以上に、まずは教師にこそ、多面的・多角的な発想に立つことを求めている。

言うならば、一つの指導過程を基本的な過程として頼りながら授業を行う時代はすでに終わったのである。

その意味からも、前回の本連載で書いた

ように、私自身、「これが最上の指導過程だ」という限定的を示し方はしたくないし、示すまでではないと考えている。道徳の指導過程は、全て相対的なものであり、柔軟な思考による多様なスタイルをもつことこそが重要だからである。

そのためには、私たち自身が多面的・多角的思考の原動力となる対比軸や対立軸をもつように努めることが重要だ。その例として、今までの連載等で挙げただけでも、次のものが考えられる。

**《授業を柔軟にする対比・対立軸の例》**

- ア 生活の問題か／教材の中の問題か
- イ 共感的な追求か／議論や討論か
- ウ 認め合うのか／磨き合うのか
- エ 時系列の重視か／構造の重視か
- オ 教える視点か／育む視点か

このような視点を多様に心得るだけで、指導過程は大きく拡充されていく。

では、道徳授業での柔軟な発想力を身につけるための具体的なポイントとはどのようなものなのか。次回より、その見方となり「触媒」となるものを、本格的に探し、検討しつつ整理し、共有することに力を注いでいくこととする。

# 新・道徳授業論

## 一多面的・多角的な発想で授業を変える

### 「教える」順番ではなく 「追求する」過程を仕組む



東京学芸大学教授  
永田 繁雄

ある。ただ危険が迫ったときにのみ、その縄を引き締めて、彼らを安全な場所に引き戻すのである」

必要なときは、確かに教師が導く。しかし、子どもの主体的な自己形成のため、子どもが自ら学び合い自己を切り開く思いの場をアレンジするのが、教師の重要な役目だというのである。この比喩は、今の道徳授業に対しても大きな一石を投じている。

このことに呼応するかのように、小中学校の「学習指導要領解説 特別の教科 道徳編」では、その「道徳科の学習指導案」における「学習指導過程を構想する」の項で、次のように示している。

児童（生徒）がどのような問題意識をもって学習に臨み、ねらいとする道徳的価値を理解し、自己を見つめ、多様な感じ方や考え方によって学び合うことができるのかを具体的に予想しながら、（中学校：中略）それらが効果的になされるための授業全体の展開を構想する。

この一文を私たちは正面から受けとめ、

#### 1 道徳ほど「教師主導的」な授業はない

道徳は本来、子ども一人の主体的な生き方に関する問題だ。だから、授業では子ども自身が自ら学んでいるという思いになるようにすることが何よりも重要だ。

ところが、道徳授業は「教師主導的」な色彩がどうしても強くなるとの声も聞く。それはなぜなのか。そこには、いくつかの束縛的な先入観があるからである。

例えば、一時間に一つの主題の展開で特定の価値の一定の理解へと到達しなくてはいけないという呪縛にも似た思いが強すぎることはないだろうか。また展開段階は前段と後段に常に分けるべきと思ひ込んでいないだろうか。そこで教師の教材解釈や価値理解が先行して展開すると、まさに教師の思いが誘導する授業になる。

実際に、私が教職科目「道徳の指導法」を教える学生に、「道徳授業はどんな時間だったか」と尋ねた中に、次のような声がしばしば見られる。

「正解のようなものが見つめていた」  
「先生が用意した答えの方向に導かれていただけのようだった」

反響したい。端的に言うならば、道徳授業は、教師の教える手順ではなく、子どもの考え、追求する流れに乗せて学習指導過程を仕立てることが重要だというのである。

今まで、平成二十四年六月号でも、「教師がリードする安全航海」から「子どもが探求する冒険航海」へシフトすべきなどと提案したことがある。また、平成二十六年九月号では「問題追求の流れは時系列には進まない」と題して、教師リードから「子どもの問いが動かす授業」への転換を求めた。今回の趣旨もこれらと重なっている。

しかし、このことを改めて取り上げたいと考えたのは、新たに展開される「特別の教科」としての道徳科は、まさにこの考えに立脚した授業づくりを中核としなくてはならないと確信するからである。

#### 3 問題追求の過程を多彩に描く

##### (1) 問題追求の一般的な枠組み

今、重要なのは、この問題追求の姿を明確に描くことである。

まず、今までふれたように、道徳授業の問題追求の過程は、次のような流れが広くイメージされる。これは一般的に想定さ

「自由に話し合っていたのに、最初から答えが用意されていてショックだった」

「先生が同じ答えしか出ないように操っているとしたかと思えなかった」

このような感想が目立つのは、もともと自分たちの生き方を自分たちに任せてほしかったという、当時子どもであった学生の率直な思いの反映なのだ。

もちろん、道徳授業としての役割は否定できない。しかし、その意図を含みながらも、子ども自らの学びとする思いが苛まれるように仕組まなければ、子どもの気持ちは道徳授業から離れていくばかりだ。

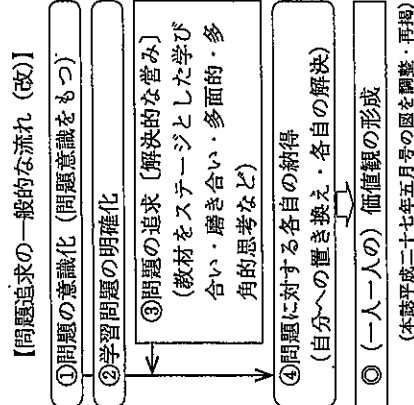
#### 2 子どもの「追求する」過程を指導過程・学習過程にする

では、どうすればよいのか。

ドイツの教育学者シエプランガーの遊泳術（現代文化と国民教育）参照）の比喩は示唆に富んでいる。彼は次のように言う。

「今、仮に遊泳術に例えて説明するならば、我々はまず彼らに長い縄をつけて泳がせなくてはならないが、しかし彼らが気がぬように巧みに縄をつけ、彼らが一人で泳いでいるかのように思わせておく必要が

れる流れであるが、この過程の中に子ども問題解決的な思考が重ねられる。



この図に含めたように、道徳授業は多くの場合、一つの意図形成や正解に至ることはまず見られない。一人一人の価値観の多様さの中で、各自が「納得解」とも言うべき考えを得る方向が大切にされる。

##### (2) 問題追求の多様な発想

そして、その上で、追求の過程を右の一般的な流れに閉じないことも重要だ。

それは、本連載の前回で検討した問題意識のフィールドや視野によっても多様に発想される。例えば教材の中から考えた問題



意識やテーマで追求することを想定するならば、今まで整理した「発問の立ち位置」の考えを生かすだけでも、以下のような追求のスタイルを描くことができる。

ア 共感的思考による問題追求

一つは教材の中の人物への子どもの共感を軸とした追求である。主人公になって考え、その思いを生かして深める。以前より広く行われている共感的な発問を生かすことも多くなりそうだ。

ここでは、小学校中学生の家族愛の主題で用いられる「ブラッドレーのせいぎゅう巻」に重ねて考えることとする。教材を示した後、みんなで考えたいことを挙げてもらった授業では、次の方向に整理された。

◎ブラッドレーは、なぜ、そんなせいぎゅう書を出してしまったのか。

そして、その追求のために、ブラッドレーの思いを探ることになる。そこで、次のような中心的な発問に結びつけられる。

Q ブラッドレーがせいぎゅう書を出すときの思いを考えよう。

Q ブラッドレーはどんな思いで涙を流しているか。彼の考えはどう変わったか。

イ 分析的思考による問題追求

次に、分析的な発問を中心に据えて追求する展開が考えられる。子どもの教材に対する問題意識を最初に問うときには次の学習テーマが出されていた。

◎ブラッドレーの涙はどんな涙だろう。

そのテーマを軸とした展開で、子どもの思考過程に重ねて次の発問が出される。

Q なぜ、ブラッドレーの目に涙があふれたのだろうか

Q お母さんとブラッドレーの違うところや同じところを考えよう。

ウ 投影的思考による問題追求

また、自己の投影を最初から問題追求の軸とする展開もある。授業では、子どもが当事者になって考えたいくなる演出をし、次のように自己投影をしかける。

◎ブラッドレーになって考えてみよう。

その上で、次の発問がアレンジされる。

Q 自分がブラッドレーなら、そのときどうするだろう。それはなぜだろう。

Q ブラッドレーならば、お母さんになんて言うだろう。

その際、子どもの思考の流れに無理なく重ねて後押しすることが大切になる。

エ 批判的検討による問題追求

さらに、批判的な検討を中心とした追求がある。教材提示の後の最初の一言は、子どもの様子をもとに率直に問いかける。

◎ブラッドレーのしたことについてどう思うか。

すると、子どもは考えをどめどめと発言し始める。それを束ねるなどして学習テーマを置く。そこでは例えば、次のような問いが出されて一層深められる。

Q この二人の関係をどう思うか。

Q ブラッドレーはどんな子どもだろう。

Q 彼に自分の考えを教えてあげよう。

4 子どもの泳ぎ方Ⅱ学び方を生かす

これらの「発問の立ち位置」を生かした追求は、もちろん一つの位置からの発問だけとは限らない。それぞれが相互に乗り入れて追求の流れを生み出すこともある。

それとともに、特に重要なのは、子どもの思考の流れに発問を乗せることを常に意識することである。その中で、子どもは泳しながら、泳ぐ力(学ぶ力)とともに、泳ぐべき方向(生き方の選択肢)を見出す力を高めていくからである。

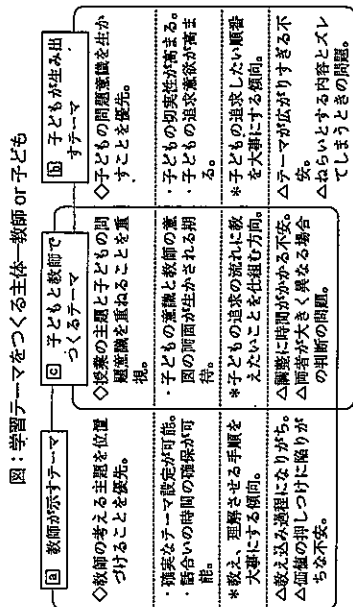
# 新・道徳授業論

## 一多面的・多角的な発想で授業を変える

### 学習テーマをつくるのは教師なのか、子どもなのか



東京学芸大学教授 永田 繁雄



なのかという古くて新しい問題である。このことを対比的に考えるならば、図のように整理することができる。

①教師が示すテーマ：教師提示型

まずは、図の左(α)に示すように、教師提示型ともいべきテーマがある。道徳授業はあくまで教師が教材を用意して臨む授業であり、それはねらいの達成に

### 1 「ネパールのビール」でのすれ違い

教師は吉田さんのことを考えさせたいのに、生徒はチエトリ君のことが気になって仕方がない……。それは、発音ある道徳教材「ネパールのビール」を生かしたある中学校の第二学年の授業のことだった。

この教材は、ネパールの山岳地帯の村に滞在していた取材チームの吉田さん(仮)が、ビールがほしくなり、聞きつけた十五歳のチエトリ君が買ってくる。次の日は前日より大金を預けるが二日経つても帰らず、後悔の念にかられる中、三日目にして割れたビール瓶を抱えつつ戻ってきた彼の行為に心打たれ涙するという話である。「人間としての気高さ」「よりよく生きる喜び」などの主題で広く使われている。

授業では、作者である吉田さんの「聞きしより後悔した」思いと「近ごろみんなに泣いたことはない」と記す二か所に焦点を当てた展開案が用意されていた。

ところが、教材提示の後に書いた生徒の自由な受け止めや感想の中には、次のようにチエトリ君についての気がかりや感動が数多く記されていたのだ。

「チエトリ君がなぜあんなことまででき

向けて行われる。だから、その軸となる学習テーマは教師が設定すべきだとする考えがある。道徳授業は時間扱いが多いことから、子どもがテーマを生み出すのに手間どつては追求の時間が確保できないという。しかも、ねらいに方向づけられたテーマを子どもが生み出すとは限らない。だから、教師が方向づけてかまわないという声は実際に強く見られる。

③子どもが生み出すテーマ：子ども創出型

しかし、このようなとき、次のような強い反論の声が必ず出される。図の右(β)に示すように、子ども創出型であるべきという主張である。

本来、道徳授業も子どもにとっては学習であり、その意味で、学習テーマも子どものものである。だから、あくまで子どもが生み出すべきだということである。それによつて、子ども自らの切実かつ主体的な追求の学習が実現すると考えるのである。

④子どもと教師でつくるテーマ：協働型

その上で、その両者が重なり主張する案として図の真ん中(γ)に位置づく協働型テーマも十分に想像することができる。純粋なαよりも現実の授業では少なく、子どもの問題意識を生かしつつ、教師が子

たか知りたい」  
 「チエトリ君は迷わなかったのか」  
 「チエトリ君の心は素晴らしいけれど、そんな心を真似できない」

チエトリ君は学習する中学生と同世代だから、生徒が彼を気にするのも自然なことなのだ。しかし、教師は吉田さんの思いを考えさせようとする。このすれ違いの中、生徒の問題意識を教師が押さ込みながら自らの意図で引つ張ろうとする印象がどうしても拭えなかった。

私たちは、このような文に遭遇したとき、どのように考えたらよいのだろうか。教材の授業意図と、子どもの問題意識のどちらが授業で優先されるべきなのか、改めて考えさせられた。

### 2 子どもが生み出す学習テーマと教師が設定する学習テーマ

(1) 学習テーマを生み出す主体は誰か

これからの道徳授業において、授業を一体化させ、方向づけ、動かす力となる学習テーマ(学習問題・課題)の設定を今まで以上に大事にしていくべきことは、本連載でもしばしばふれてきた。今、改めて考えたいのは、そのテーマを生み出す主体は誰か

どもと共に作り出す場面も多い。それは、両者のよさをできるだけ生かし、マイナス面を減じる方面だと受け止められる。ただし、テーマ設定への調整に時間がかかったり、両者が大きく文した場合の判断が困難になったりする。

(2) 学習テーマづくりの原則的な考え

これらの三区画を踏まえた上で、道徳授業での学習テーマ設定を私たちはどのように考えるべきなのか。

まず、私たちが目指すべき理想の方向は限りなく右に寄ったりまたはらである。題材によってはαの教師提示型もあるが、その繰り返しに甘んじてはならない。βの子どもの問題意識が強く生きたテーマであれば、主体的かつアクティブな学習へと近づく可能性も高い。しかし、常に純粋なβのテーマを繰り返すのは現実的には困難であることも私たちは知っている。

そこで、改めて押さえたいのは、学習テーマづくりに際しての次の構えである。

#### 【道徳授業の学習テーマづくりでの構え】

- ①子どもが自らテーマを生み出せるように最大限の努力をする。
- ②または子どもが自らテーマを生み出したという思いがもてるように工夫

する。

- ④ 難しい場合は、子どもと教師が共にテーマを生み出す構えを大事にする。
- ④ その上で、教師から提示するテーマは最小限に留めるようにする。

このように、図のなるべく右側(①)から発想し、できるだけ子どもの問題意識を重視しながら、教師の押さえるべき主題との重なり(②)を広く発想してテーマを押さえるようにすることである。

もちろん、これらは生かす教材の特性によっても違う。提示型が適した教材と問題提起型が適した教材ではそれぞれでアプローチが異なるのが自然だからである。

その意味で、教師が考えさせたい学習テーマが子どもの中から必然的に生み出される教材はよい教材である。図の右の部分がおのずと広くふくむ教材こそが道徳には適している場合が多いのである。

### 3 子どもが学習テーマを生み出すためのしなげを工夫する

では、実際の授業でのテーマづくりに際して、どのように臨むとよいのか。全体としては次のようなしなげを手だてて工夫することを考える。

#### ① 問題意識を鮮明にする問いかけをする

授業の導入段階や教材との出会いの段階で子どもに「気がかり」や「こだわり」などの問題を探させ、意識させる。冒頭の「ネバールのどーる」の話ではテーマを見出すために次のように問う。

「この話で気になったことは何か」

「考えてみたいことはどんなことか」

そこで、もしもチエトリ君への気がかりと作者の心の変化の問題の両面が出た場合、それらを含む大きなテーマとすることも考えてよい。

#### ② 感じ考えたことを共有させる

右の①とも重なるが、教材や共通の題材での初案の感想を共有する方法であってもよい。この話で感じたことの共有から、例えば、「チエトリ君は一体どんなことを考えていたのか」「吉田さんの気持ちを交えたものは何だろうか」などと、ゆるやかなテーマが位置づけられることもある。

#### ③ 選択的な視点を提示する

子どもに「どちらがよいか」「どちらが好きか」「どちらが気になるか」などの選択的な視点を示してテーマに直結させるようなしなげも見られる。この教材の場合、吉田さんとチエトリ君の立場に分かれて考

える方法や、二人の違いを対比的に追求する方法につながることを考えられる。

#### ④ 補助的な題材で問題をあたためる

例えば、主題に関する挿し絵、グラフ、写真、エピソードなどを示して、子どもの問題意識の芽を揺り動かして、学習テーマにつなげるようにする。教師による題材提示であっても、子どもがそこからテーマを見出せば、十分に主体的な追求意欲となる。例えば、本時の場合、当時のネバールの状況、吉田さんが渡したお金の実際の金額の多さなど、リアリティを重視した提示で、子どもの鮮烈でシャープな問題意識が掘り起こされる。

### 4 肩の力を抜いたテーマづくりを心がける

道徳授業で学習テーマが広がりすぎたり、教師の強く主題と子どもの考えたい問題が大きくズレたりするのはどうしてもあることだ。その際、子どもの力によって生み出された問題意識として感じられるようなテーマへと調整していくのは教師の重要なコーディネート力である。ここでも、子どもの思考や意識に合わせた柔軟さが今まで以上に求められているのである。

## 道徳教育の現状について … 長期にわたる取組の良さと課題

道徳教育に係る評価等の在り方に関する専門家会議報告  
「『特別の教科 道徳』の指導方法・評価等について（H28.7.22）」（部分抜粋資料）

### ■ 「1. 道徳教育の現状について」

（これまでの道徳教育と道徳の特別教科化）

- 戦後我が国の道徳教育は、学校教育の全体を通じて行うという方針の下に進められてきた。
- 昭和33年の学習指導要領において、小・中学校に各学年週1単位時間の「道徳の時間」が設置されて以降は、この「道徳の時間」が、学校における道徳教育の「要」又は中心として、各教科等における道徳教育としては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ことや、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こと、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ことを指導する時間としての役割を果たしてきた。
- しかし、これまで学校や児童生徒の実態などに基づき道徳教育の重点目標を設定し充実した指導を重ね、確固たる成果を上げている学校がある一方で、例えば、歴史的経緯に影響され、いまだに道徳教育そのものを忌避しがちな風潮があること、他教科に比べて軽んじられていること、主題やねらいの設定が不十分な単なる生活経験の話合いや読み物の登場人物の心情の読み取りのみに偏った形式的な指導が行われる例があることなど、多くの課題が指摘されている。
- このような状況を踏まえ、道徳教育の実質化及びその質的転換を図るため、文部科学省においては、平成27年3月に、これまでの「道徳の時間」を「特別の教科 道徳」と位置付けるための学習指導要領等の一部改正を行った。小学校は平成30年度から、中学校は31年度から「特別の教科 道徳」（以下「道徳科」という。）となる。

（道徳の時間の指導方法の蓄積と課題）

- 昭和33年の学習指導要領の公示によって新設された「道徳の時間」であるが、その定着・充実のためにこれまで先人や研究団体は多大な努力を払ってきた。長年の研究や指導の蓄積の中で、道徳の時間の特質を踏まえた指導過程も提唱され、広く実践されてきた。
- この指導過程は、「導入・展開・終末」の3段階で構成され、それぞれの段階における教師の発問や指導の在り方を示すことによって、それを踏まえて道徳の時間に取り組めば、新任の教師であれ、ベテランの教師であれ、一定水準の道徳の授業を行うことができるという意味において大きな役割を果たしてきた。  
具体的には、指導上の留意点として、例えば、「展開後段では、資料中で扱った事柄ではなく、より幅広い視点から自分自身を振り返ることが大切である」、「展開後段や終末で、単に一律に決意表明的なことを発表させるのは望ましくない」、「単に生活上の個別の課題の解決を考える学習は道徳の時間とは言えない。また、道徳の時間に児童生徒の実態を踏まえず安易に理由を聞く発問はふさわしくない」、「道徳の時間に体験的な学習を取り入れることは難しい」、「ねらいは、一つの授業で一つであることが望ましい」、「深く考えるには主人公の心情が描かれた読み物資料がふさわしい」といったことが挙げられる。
- このように、道徳教育に熱心に取り組んできた教師は、これらの「指導過程」を参考にしながら目の前の児童生徒の実態や状況に応じた道徳の時間の工夫や改善を行うことが大事であるとの認識のもと、質の高い道徳教育の実現に向けて取り組んできた。他方で、既に昭和43年の小学校学習指導要領改訂に基づき作成された現在の学習指導要領解説に当たる「小学校指導書道徳編」が「指導過程の型」の「形式化、固定化を招いたり、実際の指導場面でそれらに固執したりするようであれば、かえって指導の効果を低下させることになるであろう」と指摘しているにもかかわらず、主題やねらいの設定が不十分なまま、これらの指導過程に過度に固執したり、これを「型」どおりに実践していればよいと捉えたりする姿勢も一部には見られ、指導が固定化。形骸化しているのではないか、読み物の登場人物の心情の読み取りのみに偏っているのではないか、望ましいと思われることを言わせたり書かせたりする指導に終始しているのではないかとといった指摘につながっている。

（以下略）

## 質の高い多様な指導方法 … 3つの枠組みを例示する

道徳教育に係る評価等の在り方に関する専門家会議報告  
「『特別の教科 道徳』の指導方法・評価等について（H28.7.22）」（部分抜粋資料）

### ■ 「4. 質の高い多様な指導方法」

- 道徳教育の質的転換のためには、質の高い多様な指導方法の確立が求められており、本専門家会議においては多様な指導方法の実践的な取組についてヒアリングを行った。そこで出された道徳科の質の高い多様な指導方法は「別紙1」に示すとおりであり、それぞれの特長は以下のとおりである。
  - ① 読み物教材の登場人物への自我関与が中心の学習  
教材の登場人物の判断や心情を自分との関わりにおいて多面的・多角的に考えることを通し、道徳的諸価値の理解を深めることについて効果的な指導方法であり、登場人物に自分を投影して、その判断や心情を考えることにより、道徳的価値の理解を深めることができる。
  - ② 問題解決的な学習  
児童生徒一人一人が生きる上で出会う様々な道徳的諸価値に関わる問題や課題を主体的に解決するために必要な資質・能力を養うことができる。  
問題場面について児童生徒自身の考えの根拠を問う発問や、問題場面を実際の自分に当てはめて考えてみることを促す発問、問題場面における道徳的価値の意味を考えさせる発問などによって、道徳的価値を実現するための資質・能力を養うことができる。
  - ③ 道徳的行為に関する体験的な学習  
役割演技などの体験的な学習を通して、実際の問題場面を実感を伴って理解することを通して、様々な問題や課題を主体的に解決するために必要な資質・能力を養うことができる。  
問題場面を実際に体験してみること、また、それに対して自分ならどのような行動をとるかという問題解決のための役割演技を通して、道徳的価値を実現するための資質・能力を養うことができる。
- このような質の高い多様な指導を展開するに当たっては、道徳科の授業としての「質」の確保・向上の観点から、道徳科の特質を踏まえるとともに、発達の段階を考慮することが重要である。
- また、道徳的な問題には、例えば、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又は誤解していることから生じる問題、③道徳的諸価値のことは理解しているが、それを実現しようとする自分とそう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などがあり、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。
- なお、「別紙1」に示した指導方法も例示に過ぎず、それぞれが独立した指導の「型」を示しているわけではない。それぞれに様々な展開が考えられ、例えば読み物教材を活用しつつ問題解決的な学習を取り入れるなど、それぞれの要素を組み合わせた指導を行うことも考えられる。重要なことは、指導に当たっては、学習指導要領の趣旨をしっかりと把握し、指導する教師一人一人が、学校の実態や児童生徒の実態を踏まえて、授業の主題やねらいに応じた適切な工夫改良を加えながら適切な指導方法を選択することが求められるということである。

# 道徳科における質の高い多様な指導方法について (イメージ)

※以下の指導方法は、本専門家庭会議における事例発表をもとに作成。したがっては多様な指導方法の一例であり、指導方法はこれらに限定されるものではない。道徳科を指導する教員が学習指導要領の改訂の趣旨をしっかりと把握した上で、学校の実態、児童生徒の発達の状況、児童生徒の発達段階を踏まえ、授業の主題やねらいに応じて適切な指導方法を選択することが重要。  
 ※以下の指導方法は、それぞれが独立した指導の「型」を示しているわけではない。それぞれに様々な展開が考えられ、例えば読み物教材を活用しつつ問題解決的な学習を取り入れられるなど、それぞれの要素を組み合わせた指導を行うことも考えられる。

ねらい	×	×	×	×	×	
<p>ねらい</p> <p>導入</p> <p>展開</p> <p>閉</p> <p>終末</p>	<p>登場人物の心情理解のみの指導</p> <p>【教師の主な発問例】                  ○○という行動を取ることで、主人公はどのような思いをもって△△という判断をしたのだろうか。                  自分だったら主人公のように考え、行動することができただろうか。</p> <p>振り返り                  本時の授業を振り返り、道徳的価値を自分の考えを深めたりできたり、それらと交流して自分の考えを深めたりする。</p>	<p>登場人物の登場人物の判断や心情を自分との関わりで多面的・多角的に考えることなどを通して、道徳的価値の理解を深める。</p> <p>学習指導要領においては、道徳科の目標を「道徳性を深める学習を通して、自己(人として)の生き方についての考えを深める学習を通して、道徳的価値の理解を深める。」と示している。</p> <p>道徳的価値に関する内容の提示                  教師の話や発問を通して、本時に扱う道徳的価値へ方向付ける。</p>	<p>問題解決的な学習</p> <p>問題解決的な学習を通して、道徳的な問題を多面的・多角的に考え、児童生徒一人一人が生きる上で出会う様々な問題や課題を主体的に解決するために必要な資質・能力を養う。</p> <p>問題の発見や道徳的価値の想起など                  教材や日常生活から道徳的価値の捉え方を想起し、道徳的価値の本当の意味や意義への問いを持つ(原理・根拠・適用への問い)。</p> <p>問題の探究(道徳的な問題状況の分析、解決策の構想など)                  ・道徳的な問題について、グループなどで話し合い、なぜ問題となつてゐるのか、問題をよりよく解決するためにはどのような行動をとればよいかなどについて多面的・多角的に考え議論を深める。                  ・グループでの話し合いなどを通して道徳的価値について多面的・多角的に考え、議論を深める。                  ・道徳的な問題状況に対する解決策を構想し、多面的・多角的に検討する。</p> <p>【教師の主な発問例】                  ・何と何で決つていますか。                  ・なぜ自分自身(道徳的価値)が実現できるのでしょうか。                  ・同じ場面に出会つたら自分自身はどう行動しようか。                  ・よりよい解決方法にはどのようなものが考えられるでしょうか。</p> <p>探究のまとめ                  ・解決策の選択や決定、諸価値の理解の深化(課題発見)を深める。                  ・問題を解決する上で大切にしたい道徳的価値について、なぜそれを大切にしたいのかなどについて話し合い等を通じて考えを深める。                  ・問題場面に対する自分なりの解決策を提示・決定する中で、実現したい道徳的価値の意義や意味への理解を深める。                  ・考えた解決策を身近な問題に適用し、自分の考えを再考する。                  ・問題の探究を振り返って、新たな問いや自分の課題を導き出す。</p>	<p>問題解決的な学習</p> <p>問題の発見や道徳的価値の想起など                  教材や日常生活から道徳的価値の捉え方を想起し、道徳的価値の本当の意味や意義への問いを持つ(原理・根拠・適用への問い)。</p> <p>問題の探究(道徳的な問題状況の分析、解決策の構想など)                  ・道徳的な問題について、グループなどで話し合い、なぜ問題となつてゐるのか、問題をよりよく解決するためにはどのような行動をとればよいかなどについて多面的・多角的に考え議論を深める。                  ・グループでの話し合いなどを通して道徳的価値について多面的・多角的に考え、議論を深める。                  ・道徳的な問題状況に対する解決策を構想し、多面的・多角的に検討する。</p> <p>【教師の主な発問例】                  ・何と何で決つていますか。                  ・なぜ自分自身(道徳的価値)が実現できるのでしょうか。                  ・同じ場面に出会つたら自分自身はどう行動しようか。                  ・よりよい解決方法にはどのようなものが考えられるでしょうか。</p> <p>探究のまとめ                  ・解決策の選択や決定、諸価値の理解の深化(課題発見)を深める。                  ・問題を解決する上で大切にしたい道徳的価値について、なぜそれを大切にしたいのかなどについて話し合い等を通じて考えを深める。                  ・問題場面に対する自分なりの解決策を提示・決定する中で、実現したい道徳的価値の意義や意味への理解を深める。                  ・考えた解決策を身近な問題に適用し、自分の考えを再考する。                  ・問題の探究を振り返って、新たな問いや自分の課題を導き出す。</p>	<p>道徳的価値に関する体系的な学習</p> <p>役割演技などの疑似体験的な表現活動を通して、道徳的価値の理解を深め、様々な課題や問題を主体に解決するために必要な資質・能力を養う。</p> <p>役割演技や「多面的・多角的に考え、物事を(広い視野から)多面的・多角的に考え、この目標をしっかりと踏み進めたいもの」で道徳的価値を実現する行為に関する問題場面を提示し、教材の中に含まれる道徳的価値に關する問題場面を把握する。                  ・日常生活で、大切さが分かっているにもかかわらず、実践できなない道徳的価値を想起し、問題意識を持つ。                  ・道徳的な問題場面の把握や考察など                  ・道徳的価値を實踐するには勇気がいることなど、道徳的価値を實踐に移すためにどんな心構えや態度が必要かを考える。                  ・価値が実現できなない状況が含まれた教材で、何が問題になつてゐるかを考える。</p> <p>問題場面の役割演技や道徳的価値に関する体系的な学習                  ・役割演技やグループワークをつくり、実際の問題場面を役割演技で再現し、登場人物の道徳的価値を体感する。                  ・実際に問題場面を演じることで、道徳的価値の意義や意味の理解を深める。</p> <p>道徳的価値の意義の考察など                  ・役割演技や道徳的価値を体感したり、それらの様子を見たりしたことをもとに、多面的・多角的な視点から問題場面や取り得る行動について考え、道徳的価値の意味や意義を理解するために大切なことを考える。                  ・同様の新たな場面を提示して、取りうる行動を再現し、道徳的価値や実現するために大切なことを体感することを通して実生活における問題の解決に気づきをもたせる。</p>	<p>主題やねらいの設定が不十分な単なる生活経験の話し合い</p>

まとめ  
 ・教師による講話。本時で学習したことや今までのように生かすことができるかを考える。  
 ・本時の振り返りに関する根拠を記入したり、ワークシートへ記入したりして、学習で気づいたこと、学んだことを振り返る。  
 ・道徳的価値を聞き出す。

<p>指導方法の効果</p>	<p>登場人物の心情理解のみの指導</p>	<p>読み物教材の登場人物への自我関与が中心の学習</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・子供たちが読み物教材の登場人物に託して自らの考えや気持ち等を素直に語る中で、道徳的価値の理解を図る指導方法として効果的。</li> </ul>	<p>問題解決的な学習</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・出合った道徳的な問題に対処しようとする資質・能力を養う指導方法として有効。</li> <li>・他者と対話や協働しつつ問題解決の中で、新たな価値や考えを発見・創造する可能性。</li> <li>・問題の解決を求め、探究の先に新たな「問い」が生まれるという問題解決的なプロセスに価値。</li> </ul>	<p>道徳的行為に関する体験的な学習</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・心情と行為とをすり合わせることにより、無意識の行為を意識化するでき、様々な課題や問題を主体的に解決するために必要な資質・能力を養う指導方法として有効。</li> <li>・体験的な学習を通して、取り得る行為を考え選択させることで内面も強化していくことが可能。</li> </ul>	<p>×</p> <p>主題やねらいの設定が不十分な単なる生活経験の話し</p>
<p>指導上の留意点</p>	<p>登場人物の心情理解のみの指導</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・教師に明確な主題設定がなく、指導観に基づき疑問でなければ、「登場人物の心情理解のみの指導」になりかねない。</li> </ul>	<p>道徳的諸価値に関わる問題について多様な他者と考え、議論する中で、多面的・多角的な見方へと発展し、道徳的諸価値の理解を自分自身との関わりで深めることが可能。</p>	<p>明確なテーマ設定のもと</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・多面的・多角的な思考を促す「問い」が設定されているか。</li> <li>・上記「問い」の設定を可能とする教材が選択されているか。</li> <li>・議論し、探求するプロセスが重視されているか。</li> <li>・上記問題場面の設定を可能とする教材が選択されているか。</li> </ul>	<p>×</p>	
<p>評価</p>	<p>個人内評価を記述式で行う。          ※児童生徒のよい点を褒めたり、さらなる改善が望まれる点を指摘したりするなど、児童生徒の発達段階に応じ励ましていく評価。</p>	<p>道徳科の学習において、その学習活動を踏まえ、観察や会話、作文やノートなどの記述、質問紙などを通して、例えば、          ○他者の考え方や議論に触れ、自律的に思考する中で、一面的な見方から多面的・多角的な見方へと発展しているか          ○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          ○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</p>	<p>上記問題場面の設定を可能とする教材が選択されているか。上記問題場面の設定を可能とする教材が選択されているか。上記問題場面の設定を可能とする教材が選択されているか。上記問題場面の設定を可能とする教材が選択されているか。</p>	<p>×</p>	

## 道徳科における評価の在り方 … 6つの原則的な考え方

道徳教育に係る評価等の在り方に関する専門家会議報告  
「特別の教科 道徳」の指導方法・評価等について (H28.7.22)」(部分抜粋資料)

### ■ 「5. 道徳科における評価の在り方」

(道徳科の評価の在り方)

- これまで、道徳の時間の評価に関しては前述したとおり（ここでは略）指導要録上「行動の記録」の一つの要素とされてきたところであるが、今回の学習指導要領の改正により、道徳科における評価として「児童生徒の学習状況や道徳性に係る成長の様子」を把握することが明示されたことから、「1」で述べた道徳の時間の評価の課題等（ここでは略）を踏まえた評価の在り方を検討する必要がある。
- 小・中学校学習指導要領第3章の「児童（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、指導に生かす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」との規定の趣旨や、資質・能力の三つの柱の観点から教育課程の構造化を図っている学習指導要領全体の改訂の動向を踏まえた場合、
  - ① 道徳性の育成は、資質・能力の三つの柱の土台であり目標でもある「どのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか」に深く関わること、
  - ② したがって、道徳科で育むべき資質・能力は4ページ（ここでは略）のような構造で捉えられるが、資質・能力の三つの柱や道徳的判断力、心情、実践意欲と態度のそれぞれについて分節し、観点別評価（学習状況を分析的に捉える）を通じて見取ろうとすることは、児童生徒の人格そのものに働きかけ、道徳性を養うことを目的とする道徳科の評価としては、妥当ではないこと、
  - ③ そのため、道徳科については、「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（人間として）の生き方についての考えを深める」という学習活動における児童生徒の具体的な取組状況を、一定のまとまりの中で、児童生徒が学習の見通しを立てたり学習したことを振り返ったりする活動を適切に設定しつつ、学習活動全体を通して見取ることが求められること、
  - ④ その際、個々の内容項目ごとではなく、大きくりなまとまりを踏まえた評価とすること、
  - ⑤ また、他の児童生徒との比較による評価ではなく、児童生徒がいかに成長したかを積極的に受け止めて認め、励ます個人内評価として記述式で行うこと、
  - ⑥ その際、道徳教育の質的転換を図るという今回の道徳の特別教科化の趣旨を踏まえれば、特に、学習活動において児童生徒がより多面的・多角的な見方へと発展しているか、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といった点を重視することが求められること、
- に留意する必要がある。
- したがって、これらの学習活動における「児童（生徒）の学習状況や道徳性に係る成長の様子」を、観点別評価（分析的に捉える）ではなく個人内評価として丁寧に見取り、記述で表現することが適切であり、具体的には、個人内評価を記述で行うに当たっては、道徳科の学習において、その学習活動を踏まえ、観察や会話、作文やノートなどの記述、質問紙などを通して、例えば、
  - ・ 他者の考え方や議論に触れ、自律的に思考する中で、一面的な見方から多面的・多角的な見方へと発展しているか
  - ・ 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
 といった点に注目することが求められる。

(以下略)



『特別の教科 道徳』の指導方法・評価等について(報告・案)』に示された参考書式(H28.7.22)より

中学校生徒指導要録(参考様式)(イメージ)

様式2 (指導に関する記録)	生徒氏名	学年	学期	学級	整理番号

教科	各教科の学習の記録						特別の教科 道徳	学習状況及び進捗性に係る成長の様子
	1	2	3	4	5	6		
国語	読書への関心・意欲・態度	話す・聞く能力	書く能力	音読について	言語理解・理解・技能	読書への関心・意欲・態度	読書や形などについての知識・理解	
英語								
社会	社会的現象への関心・意欲・態度	社会的な思考・判断・表現	資料活用の技能	社会的現象についての知識・理解				
数学	数学への関心・意欲・態度	数学的な考え方	算術的な技能	数量や図形などについての知識・理解				
理科	自然現象への関心・意欲・態度	科学的な思考・表現	観察・実験の技能	自然現象についての知識・理解				
体育	体育への関心・意欲・態度	健康増進の創意工夫	習熟表現の技能	運動の能力				
音楽	音楽への関心・意欲・態度	発想や表現の能力	創造的な技能	鑑賞の能力				
総合	道徳への関心・意欲・態度	死生や孝親の能力	創造的な技能	鑑賞の能力				
保健	運動や健康・安全への関心・意欲・態度	運動や健康・安全についての思考・判断	運動の技能	運動や健康・安全についての知識・理解				
家庭	家庭生活への関心・意欲・態度	生活や工夫に関する能力	生活の技能	家庭生活についての知識・理解				
道徳	運動や健康・安全への関心・意欲・態度	運動や健康・安全についての思考・判断	運動の技能	運動や健康・安全についての知識・理解				
外国語	外国語理解の能力	外国語文化についての知識・理解						

小学校児童指導要録(参考様式)(イメージ)

様式2 (指導に関する記録)	児童氏名	学年	学期	学級	整理番号

教科	各教科の学習の記録						特別の教科 道徳	学習状況及び進捗性に係る成長の様子
	1	2	3	4	5	6		
国語	読書への関心・意欲・態度	話す・聞く能力	書く能力	音読について	言語理解・理解・技能	読書への関心・意欲・態度	読書や形などについての知識・理解	
英語								
社会	社会的現象への関心・意欲・態度	社会的な思考・判断・表現	資料活用の技能	社会的現象についての知識・理解				
数学	数学への関心・意欲・態度	数学的な考え方	算術的な技能	数量や図形などについての知識・理解				
理科	自然現象への関心・意欲・態度	科学的な思考・表現	観察・実験の技能	自然現象についての知識・理解				
体育	体育への関心・意欲・態度	健康増進の創意工夫	習熟表現の技能	運動の能力				
音楽	音楽への関心・意欲・態度	発想や表現の能力	創造的な技能	鑑賞の能力				
総合	道徳への関心・意欲・態度	死生や孝親の能力	創造的な技能	鑑賞の能力				
保健	運動や健康・安全への関心・意欲・態度	運動や健康・安全についての思考・判断	運動の技能	運動や健康・安全についての知識・理解				
家庭	家庭生活への関心・意欲・態度	生活や工夫に関する能力	生活の技能	家庭生活についての知識・理解				
道徳	運動や健康・安全への関心・意欲・態度	運動や健康・安全についての思考・判断	運動の技能	運動や健康・安全についての知識・理解				
外国語	外国語理解の能力	外国語文化についての知識・理解						

## 「特別の教科 道徳」の指導方法・評価等について(報告)【概要】

(平成28年7月22日 道徳教育に係る評価等の在り方に関する専門家会議)

### 《道徳科の指導方法》

- 単なる話し合いや読み物の登場人物の心情の読み取りに偏ることなく道徳科の質的転換を図るためには、学校や児童生徒の実態に応じて、問題解決的な学習など質の高い多様な指導方法を展開することが必要。

### 《道徳科における評価の在り方》

#### 【道徳科における評価の基本的な考え方】

- 児童生徒の側から見れば、自らの成長を実感し、意欲の向上につなげていくものであり、教師の側からみれば、教師が目標や計画、指導方法の改善・充実に取り組むための資料。
- 道徳科の特質を踏まえれば、評価に当たって、
  - ・ 数値による評価ではなく、記述式とすること、
  - ・ 個々の内容項目ごとではなく、大きくまとまりを踏まえた評価とすること、
  - ・ 他の児童生徒との比較による評価ではなく、児童生徒がいかに成長したかを積極的に受け止めて認め、励ます個人内評価(※)として行うこと、
  - ・ 学習活動において児童生徒がより多面的・多角的な見方へと発展しているか、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といった点を重視すること、
  - ・ 道徳科の学習活動における児童生徒の具体的な取組状況を一定のまとまりの中で見取ることが求められる。

※個人内評価…児童生徒のよい点を褒めたり、さらなる改善が望まれる点を指摘したりするなど、児童生徒の発達の段階に応じ励ましていく評価

#### 【道徳科の評価の方向性】

- 指導要録においては当面、一人一人の児童生徒の学習状況や道徳性に係る成長の様子について、発言や会話、作文・感想文やノートなどを通じて、
  - ・ 他者の考え方や議論に触れ、自律的に思考する中で、一面的な見方から多面的・多角的な見方へと発展しているか  
(自分と違う意見を理解しようとしている、複数の道徳的価値の対立する場面を多面的・多角的に考えようとしている等)
  - ・ 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  
(読み物教材の登場人物を自分に置き換えて具体的に理解しようとしている、道徳的価値を実現することの難しさを自分事として捉え考えようとしている等)
 といった点に注目して見取り、特に顕著と認められる具体的な状況を記述する、といった改善を図ることが妥当。
- 評価に当たっては、児童生徒が一年間書きためた感想文をファイルしたり、一回一回の授業の中で全ての児童生徒について評価を意識して変容を見取るのは難しいため、年間35時間の授業という長い期間で見取ったりするなどの工夫が必要。
- 道徳科における学習状況や道徳性に係る成長の様子の把握は、「各教科の評定」や「出欠の記録」等とは基本的な性格が異なるものであることから、調査書に記載せず、入学者選抜の合否判定に活用することのないようにする必要。

### 《発達障害等のある児童生徒への必要な配慮》

- 児童生徒が抱える学習上の困難さの状況等を踏まえた指導及び評価上の配慮が必要。

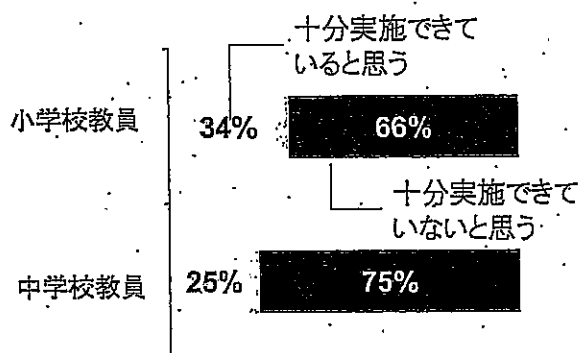
### 《条件整備》

- 国や教育委員会等において、多様な指導方法の確立や評価の工夫・改善のために必要な条件を例示。

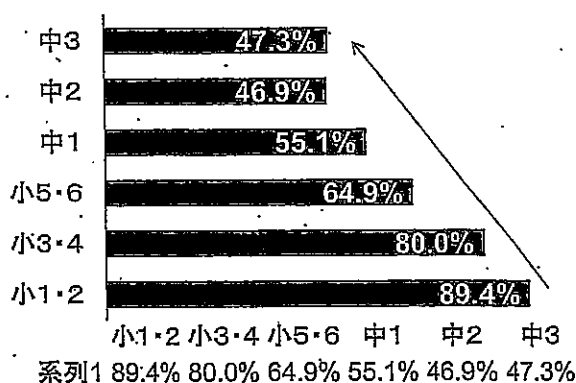
## 道徳教育の実施状況

- ・道徳の授業を十分実施できていると思う教員は小学校で3人に1人、中学校では4人に1人。
- ・学年が上がるにつれて道徳の授業を楽しみ・ためになると感じている割合が低下。

道徳の授業の実施状況の  
受け止め(教員)



道徳の授業を楽しみあるいは  
ためになると感じている割合  
(児童生徒)



(平成24年・東京学芸大による調査をもとに作成)

(平成24年度 文部科学省道徳教育実施状況調査より)

## 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懇談会」報告書(H25.12.26)における指摘より)

### 量的課題

- 歴史的経緯に影響され、いまだに道徳教育そのものを忌避しがちな風潮がある。
- 他教科等と比べて軽んじられ、他の教科等に振り替えられていることもあるのではないか。



年間35時間単位  
時間が確実に  
確保されるという  
**量的確保**

### 質的課題

- 教員をはじめとする教育関係者にもその理念が十分に理解されておらず、効果的な指導方法も共有されていない。
- 地域間、学校間、教師間の差が大きく、道徳教育に関する理解や道徳の時間の指導方法にばらつきが大きい。
- 授業方法が、読み物の登場人物の心情を理解させるだけなどの型にはまったものになりがちである。
- 学年が上がるにつれて、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。

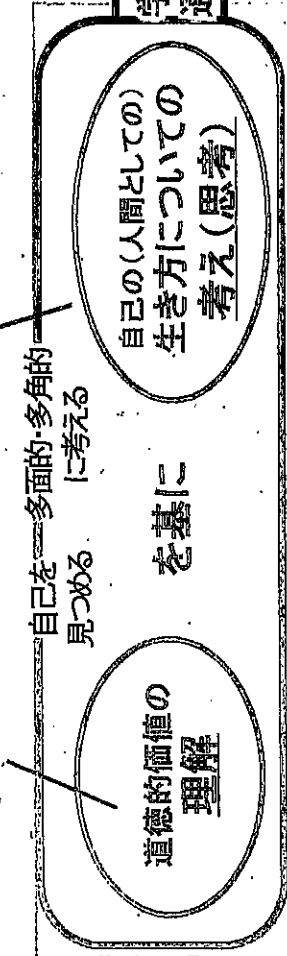


子供たちが道徳  
的価値を理解し、  
これまで以上に深  
く考えてその自覚  
を深めるという  
**質的転換**

# 小・中学校における道徳教育と資質・能力（イメージ）

道徳教育・道徳科で育てることを目指す

## 道徳科の学習活動を支える要素



【学習】

## 道徳性を養うために行う道徳科における学習

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

【評価】

積極的に受け止めて認め、励ます個人内評価として行う道徳科の「学習状況及び道徳性に係る成長の記録」

観点別評価や他の児童生徒との比較ではなく、個人内評価として見取ったことを記述により表現する評価。個々の内容項目ごとではなく、大くくなまとまりを踏まえ、道徳科の学習を通じて、多面的・多角的な見方へと発展しているか、道徳的価値を自分自身との関わりの中で深めようとしているかどうかに注目する。  
（H28.7.29初等中等教育局長通知）

道徳教育の要として補い、深め、相互の関連を考えて発展・統合させる

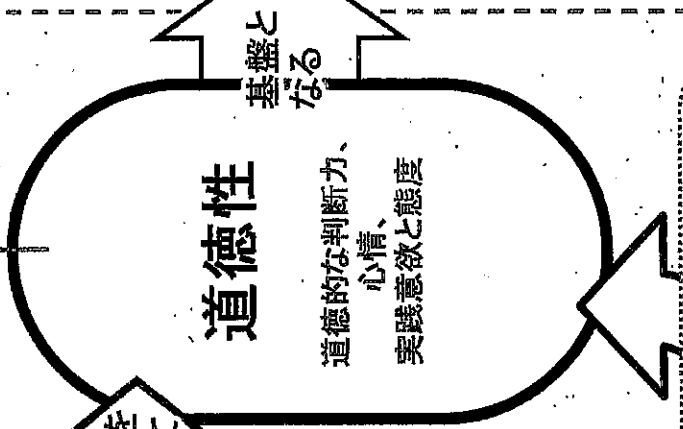
各教科等

## 各教科等の目標に基づく固有の指導

【評価】

「学びに向かう力、人間性等」に係る個人内評価

道徳性の育成は、「学びに向かう力・人間性」に深く関わる。「学びに向かう力・人間性」には、各教科等における観点別評価や評定にはなじまず、こうした評価では示されない部分がある。こうした部分については、個人内評価（個人の良い点や可能性、進歩の状況について評価する）を通じて見取る。  
（H28.8.1「次期学習指導要領」に向けたこれまでの審議のまとめ（案））教育課程企画特別部会）



## 道徳性

道徳的・実践的資質・能力、心情、実践意欲と態度

基盤となる

自立した人間として  
他者と共によりよく生きる  
実践（行為・表現など）

各教科等で育成する資質・能力  
「学びに向かう力、人間性等」

学校生活全体において  
具体的な行動として見られる部分

児童生徒の具体的な行動に関する  
「行動の記録」

各教科、道徳、外国語活動、総合的な学習の時間、特別活動やその他学校生活全体にわたって認められる児童生徒の具体的な行動について記載する。

※ 本図は道徳性の育成に関わる学習（活動）に着目して整理したものであり、この他にも、道徳性が養われる過程には様々な整理の仕方があると考えられる。（例えば、実践を通して道徳性が養われることもある。）

# 主体的・対話的で深い学びの実現 （「アクティブ・ラーニング」の視点からの授業改善）について（イメージ）

「主体的・対話的で深い学び」に向けた授業改善を行うことで、学校教育における質の高い学びを実現し、子供たちが学習内容を深く理解し、資費・能力を身に付け、生涯にわたってアクティブに学び続けるようにすること

## 【主体的な学び】

学ぶことに興味や関心を持ち、自己のキャリア形成の方向性と関連づけながら、見通しを持って粘り強く取り組み、自らの学習活動を振り返って次につなげる「主体的な学び」が実現できているか。

【例】

- ・ 学ぶことに興味や関心を持ち、毎時間、見通しを持って粘り強く取り組むとともに、自らの学習をまとめ振り返り、次の学習につなげる
- ・ 「キャリア・パスポート（仮称）」などを活用し、自らの学習状況やキャリア形成を見通したり、振り返ったりする



## 主体的な学び

## 対話的な学び

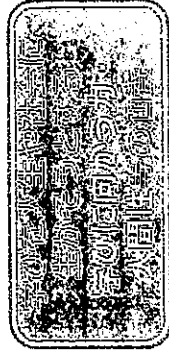
## 深い学び

## 【対話的な学び】

子供同士の協働、教員や地域の人との対話、先哲の考え方を手掛かりに考えること等を通じ、自らの考えを広げ深める「対話的な学び」が実現できているか。

【例】

- ・ 実社会で働く人々が連携・協働して社会に見られる課題を解決している姿を調べたり、実社会の人々の話を聞いたりすること
- ・ 自らの考えを広める
- ・ あらかじめ個人で考えたことを、意見交換したり、議論したり、することで新たな考え方に気が付いたり、自分の考えをより妥当なものとしたりする
- ・ 子供同士の対話に加え、子供と教員、子供と地域の人、本を通して本の作者などとの対話を図る



## 【深い学び】

各教科等で習得した知識や考え方を活用した、「見方・考え方」を働かせて、学習対象と深く関わり、問題を発見・解決したり、自己の考えを形成したり、思いを元に構想・創造したりする「深い学び」が実現できているか。

【例】

- ・ 事象の中から自ら問いを見だし、課題の追究、課題の解決を行う探究の過程に取り組み
- ・ 精査した情報を基に自分の考えを形成したり、目的や場面、状況等に依りて伝え合ったり、考えを伝え合うことを通して集団としての考えを形成したりしていく
- ・ 感性を働かせて、思いや考えを基に、豊かに意味や価値を創造していく



増刊号  
事例に学ぶ  
特別の教科道徳

◆7◆

永田 繁雄・東京学芸大学教授

④

「特別の教科道徳」では、「考え、議論する」が一つのキーワードになっている。そこに欠かせないのは、子どもたちの主体性である。教科化の全面实施に向けた移行期間に当たる今、教師一人一人が留意しておくべきことは何なのか。道徳の授業で陥りやすい課題や授業しへのポイント

# 問題意識を追求のエネルギーに変える

トなどについて、永田 繁雄・東京学芸大学教授 授「写真」に聞いた。

◇

「教師が教えたい」と「子どもが考えたいこと」。その二つを「特別の教科道徳」ではうまく重ねていくことが重要になる。教師が教えたいことを順番につなげていく授業がこれまで多かった。



「A→B→C」というた教師が描く既定路線の授業展開よりも「A ↓Cになったのはなぜだろう。Bを考えてみよう」という方が子どもの意欲は格段に高まる。「教師が教えたい順番」と「子どもたちが考えたい順番」は、必ずといっていいほど対峙するのである。そこで、子どもの問題意識とその追求の手順を想定して授業の流れをつくっていくことが今後は一層求められる。

道徳教育に係る評価等の在り方に関する専門家会議の「『特別の教科道徳』の指導方法・評価等について

れにおいても重要なのは、子どもたちの問題意識を追求のエネルギーに変える授業としていくことである。例えば、教材「雨のバス停留所」(文科省「わたしたちの道徳」)では、主人公が軒下で待つ人の列から抜け出してバスに乗り込もうとしたところで母親に止められる姿が描かれている。「主人公が先頭に立とうとするのはよくないことか」「主人公とお母さんの考えは違うのだろうか」「子どもたちなりの気掛かりや疑問を引き出し、それを主体的な追求へとつなげていくようにする。それは教師にとっても腕の見せどころでもある。



◆ 8 ◆

永田 繁雄・東京学芸大学教授

①

子どもたちに問題意識がなければ主体的な学習にはならない。そのことを心を留めて、「特別の教科 道徳」の授業づくりは臨みたい。

読み物教材に出てくる登場人物の気持ちを場面を追って尋ねる学習展開が現在でも広く見られる。こうした授

# 開発的な発想で授業づくり楽しむ

まず子どもたちと一緒  
に仕掛けを楽  
だ。

業では、特に自分たちの意志で考えたいと望む高学年の子どもたちにとってもつまらない授業になってしまおう。

「何のために気持ちを考えているのか」も分かるからである。

子どもが考えたい疑問などを書き出したりするとよい。起承転結の面的な発問も考えられる。

その際、教材の中で自分事として考えられるような仕掛けが必要になる。それによって、子どもたちの話し合いの活性化にもつながっていくからである。

「先生、でもね…」といった反論も生まれ、活気のある授業になっていく。

「今日考えたいことはこれかな」などと、教師が子どもの問題意識を学習テーマへとコーディネートしていくこと

例えば、名作童話に基づいた教材「赤い靴」など、その状況に合わせた問題を出し、その段階に即して選択的に、多角的に想像する。

また、「2人のおにき」を題材に「友達の肉質の授業展開」を描いたり、

「この2人は親友か」といえるだろうか。その状況に合わせた問題を出し、その段階に即して選択的に、多角的に想像する。

「先生、でもね…」といった反論も生まれ、活気のある授業になっていく。



「赤い靴」など、その状況に合わせた問題を出し、その段階に即して選択的に、多角的に想像する。

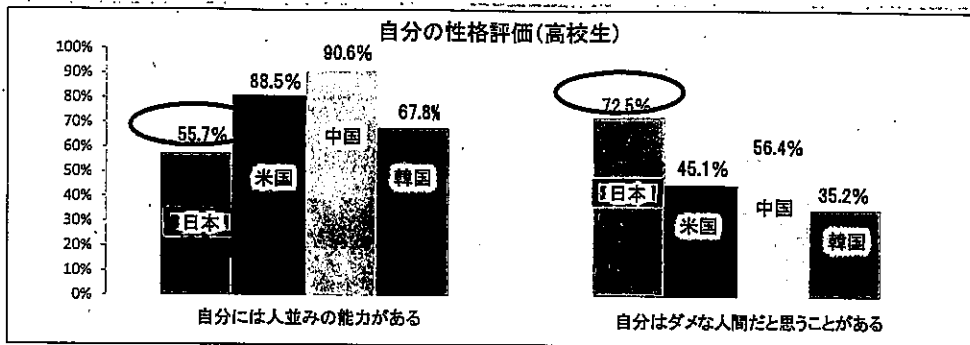
また、「2人のおにき」を題材に「友達の肉質の授業展開」を描いたり、

「この2人は親友か」といえるだろうか。その状況に合わせた問題を出し、その段階に即して選択的に、多角的に想像する。

また、「2人のおにき」を題材に「友達の肉質の授業展開」を描いたり、

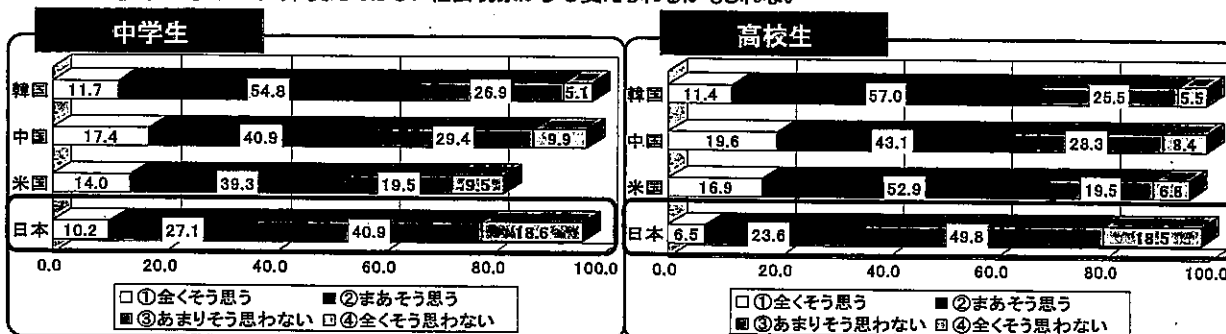
### 生徒の自己肯定感、社会参画に関する意識

◆米中韓の生徒に比べ、日本の生徒は、「自分には人並みの能力がある」という自尊心を持っている割合が低く、「自らの参加により社会現象が変えられるかもしれない」という意識も低い。



(出典) 国立青少年教育振興機構  
「高校生の生活と意識に関する調査報告書」(2015年8月)より  
文部科学省作成

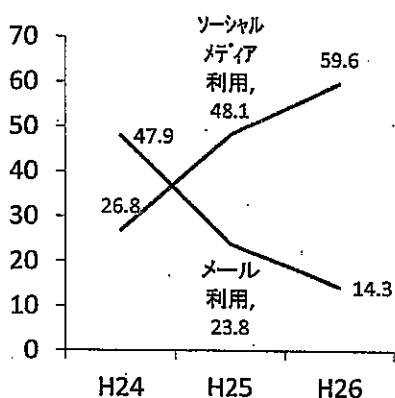
【問33-2】私の参加により、変えてほしい社会現象が少し変えられるかもしれない



(出典) (財)一ツ橋文芸教育振興協会、(財)日本青少年研究所「中学生・高校生の生活と意識 -日本・アメリカ・中国・韓国の比較-(2009年2月)」より文部科学省作成 22

### 小・中学校学習指導要領改訂の背景 情報通信技術の発展と子供の生活

10代の携帯電話利用時間(分・平均)



わずか数年間で、  
利用形態が大きく変わる

コミュニケーションや人間関係に関する変化は、  
個々の家庭における「しつけ」だけの問題ではなくなっている



文部科学省「ケータイ&スマホ、正しく利用できていますか?」(小・中学生版)(2016年版)

[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/sports/ikusei/taisaku/taisaku2016/1367568.htm](http://www.mext.go.jp/a_menu/sports/ikusei/taisaku/taisaku2016/1367568.htm)

「平成26年情報通信メディアの利用時間と情報行動に関する調査」(平成27年5月総務省情報通信政策研究所)