

『特別の教科 道徳』における主体的な学びの創造

～多様で効果的な学習指導と評価をとおして～

京都産業大学 柴原 弘志

1 はじめに

◇ 道徳科の授業から ⇒ 一点突破全面展開

「学校における道徳教育は、特別の教科である道徳を要として学校の教育活動全体を通じて行う」
(学習指導要領)

心に響く道徳教育 (「考え・議論する」「豊かに感じ取れる」道徳) とするために

↓

「心に届く、知・情・意がはたらく⇒道徳的な判断力・心情・実践意欲と態度が育つ」道徳の授業

↓ ⇔ 道徳的体験・実践 (他の教育活動全体・日常生活)

「自ら考え実践(行為)できる児童生徒」 = 「豊かな道徳性を育み続ける児童生徒」

キーワードは 「学習状況」 「子どもに聴く」 「言葉(言語)化」 「語り合い」
(授業改善) (観察と言語分析) (メタ認知・共有化・批判的思考力)

2 道徳科における学習指導と評価

「特別の教科 道徳」の目標 (極めて重要)

「(前略) よりよく生きるための基盤となる道徳性を養うため、道徳的諸価値についての理解を基に、自己を見つめ、物事を(広い視野から)多面的・多角的に考え、自己の生き方(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、道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度を育てる。」

他の教師との協力的な指導、計画的・発展的な指導、補充・深化・統合の役割を果たす指導

「児童(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、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。(また、発達段階を考慮し、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ことのよさについて、教師が生徒と共に考える姿勢を大切にすること。)」

「児童(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むことができるよう、自分の考えを基に話し合ったり(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。)」

「児童(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。」

「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。」(学習指導要領)

学習状況(学習活動・指導の過程及び成果)の把握と評価 → 授業改善

例えば『道徳科の記録欄』

→「～の学習では、～の観点から～に気づき、～という考え深めるとともに、～への憧れを強め、～しようとする発言がみられた。」等々

学習評価の基本的な考え方 (指導要録)

「学習評価は、学習指導要領の目標の実現状況を把握し、指導の改善に生かすもの」

「児童生徒の学習状況の把握と評価は、学習指導過程における指導と評価を一体的にとらえることが重要である。学習指導過程を評価するためには具体的な観点が必要である。確かな指導観を基に、明確な意図をもって指導の計画を立て、学習指導過程で期待する児童生徒の学習を具体的な姿で表したものが 観点となる。その観点をもつことで、指導と評価の一体化が実現する。」(解説 特別の教科 道徳編)

(※ループリック評価の実践もある)

評価の観点例

「道徳性」の諸様相をもとにしたもの

- ◆ 道徳的(思考・)判断力・・道徳的諸価値について、その根拠等を含めどのようにとらえているか
道徳的な判断場面において、どのように考え判断するか
- ◆ 道徳的心情・・・・・道徳的に望ましい(又はその逆の)感じ方、考え方や行為に対して、どのような感情をもっているか
- ◆ 道徳的実践意欲と態度・・道徳的によりよく生きようとする意志の表れや行動への構えがどれだけ芽生え、また定着しつつあるか

参考特別活動をはじめ他の教科等の時間や生活場面においては

- ◆ 道徳的行為・習慣・・・主体的な判断に基づく道徳的価値実現の行為ができ、習慣化されているか

求められている「学習活動」の存在及びその成果(学習状況)をもとにしたもの

- ◆ ねらいに含まれる道徳的価値についての理解を深めることができたか(学習活動の存在も)
- ◆ ねらいに含まれる道徳的価値の理解を基に、自己を見つめられたか(1度とは限らない)
- ◆ 同上、物事を(広い視野から)多面的・多角的に考えられたか
- ◆ 同上、自己(人間として)の生き方についての考えを深めることができたか(そのほか、道徳的価値等に対する「自覚」のレベルや道徳の内容項目、「行動の記録」の項目等を観点にすることも考えられる)

そのためにも ◇ 「曖昧なねらい」からの脱却 (P6 道徳学習指導案の作成例を参照)

あれもこれもではなく、この時間にどういった学習活動を通して、いったい何をねらっているのか明確化・具体化する

【指導と評価の一体化という意識と具体的スキルの修得】

(もちろん、すべてが他の教科と同質ということではなく、長期的・継続的評価意識やスキルも必要)
ただし、あれもこれもはできない!

(評価の理論的可能性と実際の評価活動の実現性は異なるもの)

各学校現場において、実践を交流し、できるところからできることを着実に(限界の存在を前提としつつ)

評価の方法例 (基本は観察と言語分析)

誰が・・・授業者, 児童生徒, 他の教師等 (児童生徒による評価 (受け止め) を生かす)

どのようにして・・・授業中の観察・授業中の発言や記述内容の分析 (ノートの活用)
児童生徒による自己評価 (振り返り等) や授業アンケート等の活用
他の教師による評価の活用
授業前後の観察・授業後の記述内容の分析
「ルーブリック」「ポートフォリオ」を生かした評価 etc

評価の観点・方法については

「解説 特別の教科 道徳編」及び「解説 道徳編」(平成10・20年)も参照

なお, 道徳性の高まりや変容は, 比較的短時間に現われるものもあれば, 長期にわたる指導にまつものもある

多面的・組織的・計画的・継続的評価も必要である

基本的には測定的 (量的) 評価ではなく,

分類的 (質的) 評価であり, 個人内評価として, 道徳的成長を認め励ますものにしたい

3 新学習指導要領の趣旨・内容に対する正しい理解と共有(体制づくりを含む)

⇒ 具体的実践 ⇒ 検証・改善 ⇒ 取組の充実 ⇒ 道徳教育の実質化

例 「道徳科」の目標 指導方法(多面的・多角的思考, 問題解決的な学習など)

◇「特別の教科 道徳」の目標(再掲・・・極めて重要)

「(前略) よりよく生きるための基盤となる道徳性を養うため, 道徳的諸価値についての理解を基に, 自己を見つめ, 物事を(広い視野から)多面的・多角的に考え, 自己の生き方(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, 道徳的な判断力, 心情, 実践意欲と態度を育てる。」

(学習指導要領)

参照「道徳の時間」の目標(これまでの「学習指導要領」)

「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, 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, 道徳的価値の自覚及び自己の生き方についての考え(道徳的価値及びそれに基づいた人間としての生き方の自覚)を深め, 道徳的実践力を育成するものとする。」

道徳的実践力 = 「道徳的心情, 道徳的判断力, 道徳的実践意欲と態度を包括するもの」

= 「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」(「学習指導要領解説 道徳編」)

○これまで「道徳の時間」の特質を規定してきた基本的概念との異同の吟味・確認

◇学校における道徳教育の目標及び「要」としての位置づけ

◇補充, 深化, 統合 (学習指導要領の「指導計画の作成と内容の取扱い」において説明)

◇道徳的価値の自覚 (「学習指導要領解説 特別の教科 道徳編」の各所に明示)

◇道徳的実践力

◇多様で効果的な道徳教育の指導方法への改善(心に響き, 学びがいのある時間や取組へ)

「児童(生徒)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。」

(再掲 学習指導要領)

4 道徳教育・道徳科における評価についての基本的な考え方

「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。」(学習指導要領)

- ① 意義・前提(「学習指導要領解説 特別の教科 道徳編」(以下「解説 道徳編」)より)
- ◇児童生徒にとっては自分の成長を振り返る契機となるものであり、教師にとっては指導計画や指導方法を改善する手掛かりとなるものである。したがって、常に指導に生かされ、児童生徒の成長につながるものでなくてはならない。

参考「学習指導要領 総則」の「指導計画の作成等に当たって配慮すべき事項」

「各教科等の指導に当たっては、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計画的に取り入れるようにすること」

「児童生徒のよい点や進歩の状況などを積極的に評価するとともに、指導の過程や成果を評価し、指導の改善を行い学習意欲の向上に生かすようにすること」

- ◇他者との比較ではなく児童生徒一人一人のもつよい点や可能性などの多様な側面、進歩の様子などを把握し、学期や学年にわたって児童生徒がどれだけ成長したかという視点を大切にすることが重要である。
- ◇教師が児童生徒一人一人の人間的・道徳的な成長を温かく見守り、共感的な理解に基づいて、よりよく生きようとする努力を認め、勇気付ける働きをもつものであり、児童生徒自身による(道徳的価値に裏打ちされた人間的な)成長の振り返りや道徳性のはぐくみを支援するものである。それは、教師と児童生徒の温かな人格的な触れ合いに基づくものでなくてはならない。
- ◇それぞれの時間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様々な方法で捉え、それによって自らの指導を評価するとともに、指導方法などの改善に努めることが大切である。

道徳科の評価に関する前提(「学習指導要領解説 特別の教科 道徳編」)

- ・数値による評価ではなく、記述式
- ・他の児童生徒との比較による相対的評価ではなく、児童生徒がいかにか成長したかを積極的に受け止め、励ます個人内評価(他の児童生徒と比較して優劣を決めるような評価はなじまない)
- ・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
- ・発達障害等の児童生徒についての配慮すべき観点等を学校や教員間で共有
- ・現在の指導要録の在り方に関する総合的な見直し ⇒教師用指導資料の作成・指導要録の改正

各学校においては、これらに基づき適切に評価を行うことが求められる。

② 対象

- ◆**道徳性(成長の様子)** → 各校重点項目や特に伝えたい内容等について記述
- ◆**学習状況(学習活動・指導の過程及び成果)** → 授業改善)

例えば『道徳科の記録欄』

→「～の学習では、～の観点から～に気づき、～という考え深めるとともに、～への憧れを強め、～しようとする発言がみられた。」等々

道徳教育の実質化・充実のためには

- ◆**カリキュラム(マネジメント)** ← 学校評価による検証(→諸計画の実効性)

参考 「学習指導要領解説 道徳編」(～平成10年版)

- ◆ 道徳性の評価
- ◆ 道徳の指導計画の評価
- ◆ 道徳の時間の指導に関する評価(→道徳科における評価の参考)

5 道徳性の評価

① 道徳性とは？！

【確認】 学校・園における道徳教育とは

「幼児期における教育は、生涯にわたる人格形成の基礎を培う重要なものであり、・・・
道徳性の芽生えを培うに当たっては、基本的な生活習慣の形成を図るとともに・・・」

(幼稚園教育要領)

「学校における道徳教育は、道徳科を要として学校の教育活動全体を通じて行うもの」

(学習指導要領)

道徳性の育成を目指す教育活動 (自然科学・社会科学的認識は不可欠)

人格の基盤をなすもの 人間らしいよさ

人間としての本来的な在り方やよりよい生き方を目指して行われる道徳的行為を可能にする人格的特性
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(一つとして同一のものは存在しない)

[高等学校] 人間としての在り方生き方に関する教育＝道徳教育が目指すもの

「自分自身に固有な選択基準・判断基準」「人生観・世界観・価値観」の形成

児童生徒一人一人に自らの道徳性をはぐくむための確かな材料を

しっかりと内在化(自覚)させているだろうか？！

「命を大切に」という「言葉」を知ってはいても、どの程度実感を伴った認識になっているの
だろうか?! 実践に、さらには道徳性をはぐくもう(道徳的に成長しよう)という姿勢を涵養でき
ているのだろうか?!

② 道徳性の評価において確認しておきたいこと

◎「道徳性が養われたか否かは、容易に判断できるものではない」

(「解説 特別の教科 道徳編」)

- 道徳性は児童生徒の人格全体にかかわるものであり、生涯通じてはぐくみ続けていくもの
- 道徳性の育みは、多様な場面で様々な要因のかかわりの中で行われるもの
- 道徳性の変容は、多くの場合即時的な発現を示さない(長期的・継続的・総合的な評価姿勢)
- 児童生徒自らが調和的に道徳性をはぐくみ、発展させていく窓口ともいべき内容項目は、(道徳的実践を視野に入れつつも)向上目標的性質のものであり、教科における個々の目標との異同を明確にしておきたい

6 おわりに

◇「道徳の教科化」を最大限に生かす!! ⇒ 道徳教育の実質化

これまでの「領域としての枠組みでの充実」というスタンスからの変更

○メリットを最大限に生かし、懸念される事柄を最小限にとどめる ⇒ 道徳教育の充実

◇教員養成段階の充実、道徳教育に関する研究者の増大 ⇒ 指導力等の向上

◇無償で配布される(検定)教科書の使用 (←『私たちの道徳』の意識的活用)

(児童生徒の実態等に即した他の多様な教材の併用を前提)

◇積極的な評価意識と具体的な評価方法の工夫 ⇒ 授業改善(教材活用・指導方法等)

(基本的評価観への立脚と評価の限界を前提) 児童生徒へのより深い内面理解

◆評価活動への不安感・負担感の払拭並びに誤った認識による取組への是正

◆不毛なイデオロギー論争からの脱却

道徳教育の実質化・充実、

児童生徒一人一人の「道徳性」の確かな育みを求めて

1. 学 年

2. 日 時

3. 主題名 家族愛 (C 主として集団や社会との関わりに関すること 小高(15)【現行 小高4 - (5)】)
 ※簡潔に体言で表す。併せて内容項目(番号)を示す

4. ねらい ・・・(A)・・・(ex 登場人物などの道徳にかかわる行為や道徳的に変化する行為等について考えさせること・～に気付かせること・～を共感的に理解させること・～【道徳的諸価値】についての理解を基に自己を見つめ、自己や人間として生き方の学習 etc)を通して、
・・・(B)・・・(しよう)する・・・(C)・・・を育てる(養う、培う、高める、豊かにする etc)

(A)：教材の活用部分や活用方法(中心発問関連等)、学習活動等を簡潔に表記する

(B)：「内容項目」やその「指導の観点」等から適切に引き出す

(C)：道徳性(≒道徳的実践力)の諸様相(道徳的判断力、道徳的心情、道徳的実践意欲と態度)等を示す

5. 教材名 ・・・・・・・・(ex『私たちの道徳』 文部科学省)
 ※教材の題名と出典を示す

6. 学習指導過程

	学習活動	主な発問や予想される児童生徒の反応	指導上の留意点
導入	例 ・事前の活動を確認する ・～を想起する etc	※授業への入り方(教材への導入、または価値への導入)	・教材を使うまでなるべく短時間で etc
展開	教材を黙読する etc ※学習活動を記述 ・児童生徒が主語になる ・指示や発問ごとに児童生徒が活動することを書く 例 ・～について考える ・～について意見交流する ・～について記述する etc	<div style="border: 1px solid black; height: 20px; width: 100%;"></div> ※ <div style="border: 1px solid black; display: inline-block; width: 100px; height: 15px;"></div> に 発問を書く 中心発問は、二重線で囲む ・の後に予想される反応等を示す <div style="border: 1px solid black; height: 20px; width: 100%;"></div> <div style="border: 1px solid black; height: 20px; width: 100%;"></div> <div style="border: 1px solid black; height: 20px; width: 100%;"></div>	教材を範読する etc ※指導上の留意点を記述 ・教師が主語になる ・児童生徒が考えやすいように ・話がそれないように ・ねらいに迫りやすいように 例 ・○○○を押さえておく ・○○○を補足説明する ・○○○に気付かせる ・○○○に共感させる ・○○○の時は、切り返していく etc
終末	例 振り返りシートを記入する ～のVTRを視聴する etc		例 評価資料として活用し、授業改善に生かす余韻をもって終わる etc

7. 評価 ※この時間のねらいとの関係から、その学習状況等評価したい内容を評価方法(発言内容・記述内容等)とともに示す(長期的・継続的評価を必要とするものは別途)

参考

【心に響く道徳科創造の鍵のひとつ】

◇ 「聴き合える・語り合える」道徳科の時間づくり

子どもへの寄り添いと深い内面把握

そのためには、「子どもに聴く」姿勢とその具体的実践を大切に！

いかに子どもの内面に寄り添えるか（→常にその実態を把握して指導に生かす）

↓
どのように「みる」か？！　そして「かかわる」か？！

具体的な手だてを工夫し、継続的に実践

その基本は「観察」と「言語分析」

「あなたは、子どもを教えるためには子どもを知らねばならぬと言われましたが、それは本当ではない。わたしは、むしろ子どもを知るためには、子どもを教えてみなければならぬと言いたいです」　アラン　『教育論』

教師は「数字しかわからないおとな」ではないはず

「かんじんなことは目に見えない」

「心で見なければ物事はよく見えない」　サン・テグジュペリ　『星の王子さま』

ただし

「相手の心の動きは、自分の体験に照らしてしか理解できない」　シュプランガー

↓
自己の内面を見つめることの重要性（教師も含めて）

「個人の行動を規定するものは、自己の環境の客観的な諸条件ではなく、むしろ自己や環境についての主観的な認知である。」

共に、内面を見つめること・伝え合うことの重要性

「自分と対話し、言葉を探す」　齋藤　孝　『コミュニケーション力』

① 指導する教師の基本的姿勢に関して

◇ 児童生徒と共に考え、悩み、感動を共有し、学び合うという姿勢で臨んでいるか

「進みつつある教師のみ、人を教える資格あり」　生；そして善へのベクトルこそが問題
俱学俱進の精神と実践　　共育（共に育つ）の意識

児童生徒と共に、立ち止まり、振り返り、人間としての生き方について考える姿勢

◇ 児童生徒の成長及び道徳教育・道徳科の教育的効果を信じているか

道徳教育・道徳科による児童生徒の変容（成長）を信じる

児童生徒一人一人のよさや可能性に着目すべきであり、その課題性を固定的にとらえてはならない。（「ピグマリオン効果」、 「予言の自己成就」的側面への留意）

現象面だけで児童生徒をとらえてはならない。（真の児童生徒理解）

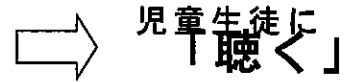
確信として　「彼らはよりよい生き方を模索している」

「人間関係の不思議は、相手の中にあると信じたものが育ってくることである」

ニコライ・ハルトマン

② 教材に関して

- ◇児童生徒の実態に即しているか（ズレはないか）
- ◇内容とその扱い方がねらいの達成に効果的か



児童生徒に
「聴く」

あまりされていない!!

多様な教材と活用の創意工夫（現代的な課題や先人の伝記等も）

提示法や組み合わせ等も工夫

道徳科における教材とは？

ねらいの根底にある道徳的価値やそこからとらえた児童生徒の実態からの教材分析を通して、ねらいの達成に効果的な活用部分や活用方法を明確にしておく。

教材から「人間」が読み取れるか・「自己」と「人間」が深く見つめられるか

- ◎ 心の中を映し出す内視鏡としての教材
- ◎ 心を磨く砥石としての教材
- ◎ 人間としての生き方について考える為の共通の土俵としての教材
- ◎ 近くて遠い教材，遠くて近い教材
- ◎ 複数教材の活用（補助教材としての「私たちの道徳」）

教材の具備すべき要件

- ① 人間尊重の精神にかなう教材
- ② ねらいを達成するのにふさわしい教材
- ③ 児童生徒の興味や関心，発達に応じた教材
- ④ 多様な価値観が引き出され深く考えることができる教材
- ⑤ 特定の価値観に偏しない中立的な教材

さらに，

- ⑥ 児童生徒の感性に訴え，豊かな感動を与える教材
- ⑦ 人間の弱さやもろさに向き合い，生きる喜びや勇気を与えられる教材
- ⑧ 生や死の問題，人間としてよりよく生きることの意味などを深く考えることができる教材
- ⑨ 体験活動や日常生活等を振り返り，道徳的価値の意義や大切さを考えることができる教材
- ⑩ 悩みや葛藤等の心の揺れ，人間関係の理解等の課題について深く考えることができる教材
- ⑪ 多様で発展的な学習活動を可能にする教材

③ ねらいに関して（中心発問は何?!）

◇ねらいは適切であるか・明確になっているか

あまりにばくぜんとしたねらいになっていないか（「道徳の内容項目」そのままのような）この時間にいったいどんな学習活動を通して，何をねらっているのか具体化する。（「教材中の主人公の～について，共感的理解を深める（ことを通して～）」等 ポイントを箇条書きで示すなどの工夫も）

◇児童生徒の内面(すべてではない)を把握する手立てが用意されているか

児童生徒一人一人における

自己受容（自己存在感・自尊感情）・自己理解（体験，経験の意識化・自己概念の修正）

あれもこれもはできない（評価の可能性と評価活動の実現性は異なるもの）

道徳的な判断力，心情，実践意欲と態度（道徳性） ⇔ 道徳的実践

- ◆イメージ 熱せられたビーカーの中の水が対流をおこしながら温度を上げていく状態（気化する ⇔ 実践化）（道徳性の高まり）

④ 学習指導過程に関して

◇ 道徳科の目標と特質を踏まえつつ、弾力的な学習指導過程であるか

◇ 児童生徒が自己への問い掛けを深め、未来に夢や希望をもてるような学習指導過程になっているか

道徳科の時間が、単なる「反省の時間」であってはならない

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、道徳的判断力・道徳的心情・道徳的実践意欲と態度を身に付けていく時間

「教えられて分かること」と「自ら求めて解ること」(主体的探求による納得解への学習)
道徳＝「どう説く」だけではなく、「どう解く」(自己理解や価値の内面化への支援)



体験・経験や自己の内面にある、感じ、思い、意識、考え等を整理する。

◆ イメージ 暗い所でこんがらがっている糸を、光を当てながら自ら解き解している姿
「成長する人間に良心をつくってやることは不可能である。ただ良心の声を強めることができるだけである。」 シュプラングー 『生まれながらの教育者』

◇ 一人一人の体験が十分に生かされた学習指導過程になっているか

体験活動等を生かすなど学習指導の多様な展開

⑤ 指導の諸方法に関して

◇ 児童生徒が自分の生き方の問題として、意欲をもって学習に取り組むよう工夫されているか

道徳科における発問とは？

考える価値・必然性のある問いづくり

- ◇ 考えたくなるような問い(考える必然性のある問い)
 - ◇ これまでには考えたことのないようなことを考えようとする問い
 - ◇ 他の人の考えを聴きたくなるような問い
 - ◇ 自問・内省できるような問い
- (新たな視点の提示、概念くだき、切り返し、揺さ振り、価値葛藤、心理的葛藤)
- ◆ イメージ ビリヤードのブレイクとその後の玉の動き

自分の考えを基に、書いたり、話し合ったり、討論したり(語り合ったり)するなど表現・交流する場の充実

◇ 効果的な指導体制が工夫されているか

他の教職員や保護者等の参加・協力などによる指導体制の充実

道徳科の時間の参観、さらには参画がもたらすものは大きい(一点突破全面展開へ)

多様な人々の参加や協力による道徳の時間の意義(目的ではなく手段)

- ① 道徳教育についての共通理解が深まり、連携・協力が促進され、取組の一貫性、継続性、発展性を図ることができる
 - ② 道徳の時間の取組に対して、量的・質的な一定の水準を維持することにつながる
 - ③ より多様な価値観や体験・経験そして「ほんもの」に触れることができる
 - ④ 児童生徒、保護者、教師間の相互理解が深まる
 - ⑤ 望ましい子育ての在り方について、共に考え、学ぶ機会が得られる
 - ⑥ 人間としての在り方生き方について、共に考え、学ぶ姿勢が培われる
- 共通理解の深化から具体的連携の充実へ(「私たちの道徳」の活用も効果大)

『道徳授業は か・き・く・け・こ』

「道徳授業は難しい。」という声をよく耳にする。評価はあっても評定のない授業。進度にもそんなに頭を悩ませる必要のない時間。児童生徒さえのってくれば、児童生徒・指導者にとって、ある意味これほどゆとりの中で楽しく展開される授業・時間はないのかも知れない。

多くの道徳授業を参観させていただく中で、児童生徒が生き生きと活動し、人間としての生き方について深く考えようとした授業には、いくつかの共通点が見出だされる。

ねらいの設定、教材選定、中心発問づくり、学習指導過程の構想、事前事後指導の検討を進める上で留意していただきたい、「道徳授業づくりのポイント」をキーワードにまとめてみた。

「～べき」タイプの授業（指導者ばかりがよくしゃべる） → べきべき壊れる授業

「～たい」タイプの授業（児童生徒が主役、語りたい聴きたい考えたい） → 大切にしたい授業

道徳授業における「わかる授業」（→「学びがいのある授業」）とは
道徳的価値・人間としての生き方についての自覚へ

自己の生き方・人間としての生き方という観点から

- ① 自分がわかる（時として気付いていない自分の感じ方・考え方等がわかる）
- ② 他者（人間）がわかる（自分以外の人の感じ方・考え方・生き方等がわかる）
- ③ 道徳的価値がわかる（人間として生きていく上で大切なことがわかる）

かたれる・きける・かんがえられる 集団

有意義な道徳授業を創造するには ↑以下の「かきくけこ」を授業の中に！

か 感動・葛藤（価値葛藤・心理的葛藤） → 考えたくなる
語り合い（←話し合い） 考える必然性のある問い 《改善》

き 共感（的理解）・疑問・気付き・驚き（既成概念・価値観くだき）
聴き合い 協働 共育（共に考え育つ・共に育てる）

く 食い込み（なぜ？どのように？を大切にした重層的発問，反問教師）

け 経験（児童生徒一人一人の具体的生活）の振り返りと活かし 《検証》

こ 交流（多様な感じ方，考え方）（授業は生きもの）こだわるな！

道徳授業における「問題解決的な学習」とは何か



京都産業大学教授 柴原 弘志

1 はじめに

平成二十七年三月に告示された「一部改正学習指導要領（以下「新学習指導要領」とい）これまでの学習指導要領を「現行学習指導要領」という）には、その「第3章 特別の教科 道徳」の「第3 指導計画の作成と内容の取扱い」の中に、特別の教科である道徳（以下「道徳科」という）の授業において、道徳の内容を指導するに当たつての配慮事項の一つとして、「問題解決的な学習」を取り入れるなど指導方法を工夫することが新たに規定された。

これまでも、道徳の時間における「問題解決的な学習」についての実践研究や議論が全くなかったわけではない。しかしながら、今回は道徳の教科化という大きな改革が進められようとしているそのさなかであるがゆえに、特に注視され、何かと論議を

呼んでいるところである。

道徳授業における「問題解決的な学習」とはどういったものなのか。そのよさはどこにあり、留意すべき点あるいは陥つてはならない事柄といったものはないのだろうか。

これまで、現行学習指導要領に規定されていた「道徳の時間」の本来の在り様、その特質といわれる事柄を忠実に踏まえて実践してこられた先生方の中には、そもそも道徳授業に「問題解決的な学習」なるものが、意味のあるものとして存立するものなのかといった疑問や疑念を抱く方も、少なからずおられるのではないだろうか。

当然のことではあるが、あくまでもここでは、我が国の道徳教育の充実を目指す学習指導、学習形態となり得る「問題解決的な学習」について考えてみたい。

2 今、道徳授業における「問題解決的な学習」に求められている姿の基

本「新学習指導要領及び中央教育審議会答申等から読み解く」道徳授業における「問題解決的な学習」をどのように捉えたらよいか。そのためには、厳密に言えば、その周辺の概念について歴史的に整理していくことが必要となる。また、PISAでいうキー・コンピテンシーとしての「問題解決（能）力」や我が国の国立教育政策研究所が整理した「二十一世紀型能力」のイメージの中核に位置づけられている「深く考える・思考力」の「問題解決・発見」との関係についても論じていくことは有意義であろう。なぜならば、それらは今日広く注目を集めているのみならず、今後さらに我が国の教育の動向にも強い影響力を有するものと考えら

れるからである。しかしながら、本稿では紙幅の関係もあり、新学習指導要領の「第3章 特別の教科 道徳」に「問題解決的な学習」が今回規定されることとなった過程における答申等の当該学習に関連する文言から、そこに求められている姿を可能な限り（本稿執筆段階では、新学習指導要領の「解説」が示されていない）浮き彫りにしてみたい。

なお、その論議の過程では、戦後我が国において開発、実践された「問題解決学習」、すなわち「生活單元学習」として実生活で直面する問題を主題として探究し、その解決を目指すといった特定の学習指導理論への直接を防く配慮から、あえて「問題解決的な学習」と表現されているものであり、現行学習指導要領の総則にみられる「問題解決的な学習」（後述）として規定されている学習指導のイメージがベースになっていたことを確認しておきたい。

また、道徳授業における「問題解決的な学習」に求められている姿を明確にしようとする上で、それこそよく「問題」になっていることがある。それは「問題解決」なのか「課題解決」なのかといったことであり、最近よく議論もされている。このことについて教育方法的に探究されることは、

それ自体有意義なことではあると考えるが、少なくとも今回の新学習指導要領検討の過程において、「問題」と「課題」との相違に関して、関係者の中で明確に共通理解されていたということではなかったと考えられる。たとえば、中央教育審議会答申において道徳科の目標について述べている部分の後段には、「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し」（以下、傍線は筆者によるもの）とあり、今回の学習指導要領等の一部改正の告示の通知文の中にも、「発達段階に応じ、答えが一つではない課題を一人一人の児童生徒が道徳的な問題と捉え向き合う」といった表現がみられる。したがって、ここではその点に関する論議は差し控える。

さて、今回、道徳を教科化へと導いてきたものは、直接的には「教育再生実行会議」における「いじめ問題等への対応について（第一次提言）」である。まさしく、いじめ「問題」等への対応の一環としてのものであった。その中には、次のような文言がみられる。「各学校で子どもたちがいじめについて自ら考え、話し合いに取り組み、児童会や生徒会等において、「いじめは絶対に許されない」などの宣言をし、活動していくことや、子どもたちが自身が自分

たちの間の問題を解決できる力を身に付け、行動していくことができるよう指導し、支援していく」とあり、「家庭や地域などにおいても、……問題解決能力を身に付けさせる」といった表現もみられる。

この提言を受ける形で設置された「道徳教育の充実に関する懇談会」においてまとめられた「今後の道徳教育の改善・充実方策について（報告）」には、「道徳の時間において、「道徳の実践力」をより効果的に育成し、将来の「道徳の実践」につなげていくための手段として、例えば、（中略）問題解決的な学習などの動的な活動がバランス良く取り入れられるべきである」とあり、続けて「これらの活動等を取り入れた指導を行う際、特に留意すべきは、道徳的価値や自己の生き方との関係において、なぜそうした活動が必要なのかねらいを明確にするとともに、そこで何を学んだのかについて、児童生徒が振り返り、自ら考えを深めることができるようにすることである。このことにより、活動を単に活動として終わらせないようにする必要がある」としている。

そして、中央教育審議会においてまとめられた「道徳に係る教育課程の改善等について（答申）」の中では、「道徳教育をめ

くつては、児童生徒に特定の価値観を押し付けようとするものではないかなど批判が一部にある。しかしながら、道徳教育の本来の使命に鑑みれば、特定の価値観を押し付けたり、主体性をまた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」という道徳教育の本質に係る誤った認識を明快に否定した後に、「むしろ、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」という文言がみられる。少し長く引用したが、道徳授業における「問題解決的な学習」の「問題」とは、誰にとつての「問題」であるべきなのか。そして、何についての「問題」なのかという問いに対し、重要な示唆を与えてくれている。

さらに吟味してみよう。以上のような提言や審議報告を踏まえ、新学習指導要領において、道徳科の目標は「(前掲)よりよく生きるための基礎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、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

欠如や不十分さが原因として取り上げられたとしても、最終的には総合的具体的な取り組みが確認され実践される。道徳科では、その道徳的価値に関連する問題として焦点化され、さらに深い学習が自己とのかかわりで進められていくことになる。したがって、学習への入り口となる問題が、学級活動で扱われるような日常生活上の問題であつたとしても、道徳科の目標に規定してあるような学習活動が展開され、その道徳的問題の解決を考えることを通して、その道徳科の時間のねらいの達成が目指されるかどうかにかかっているのである。

4 自己の問題

道徳授業における「問題解決的な学習」で扱われる問題は、自分自身の問題として十分に意識され、自己の生き方や人間としての生き方についての考えを深める学習となり、これまで、その道徳科の時間のねらいの達成が目指されるかどうかにかかっているのである。その際、入り口の問題が個々の問題意識から見出された問題であつても、その道徳科の時間のねらいの達成が目指される学習となり得ることもあろう。また、「本当の思いやり」や「真の礼儀」について改めて考えさせるような授業展開において、それまでの道徳的価値について

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」(カッコ内は中学校)ことと規定された。この道徳科の目標中、縦線部分と太線部分は、それぞれ現行学習指導要領で道徳の時間の特質を規定してきた「道徳的価値の自覚」及び「道徳的実践力」と基本的には同質のものを意味していることはご理解いただけるであろう。道徳授業における「問題解決的な学習」は、当然のことながら、この目標の表現に資する学習でなければならない。

したがって、新学習指導要領及び中央教育審議会答申等から読み解くと、今、道徳授業における「問題解決的な学習」に求められている姿の基本は、①道徳的(道徳上の)問題を、②自己の問題として捉え、③その解決を目指す学習であり、④道徳科の目標の実現やその時間のねらいの達成に資する学習であることとなる。

3 道徳的(道徳上の)問題

道徳授業における「問題解決的な学習」で扱われる問題は、道徳的(道徳上の)問題でなくてはならない。すなわち、道徳的価値に何らかの形で関連する問題ということである。厳密に言えば、その時間のねらいに含まれる道徳的価値に関連する問題ということになる。問題としての態様は、以

の理解では解決できない問題状況が提示され、「え、なぜ、どうして」という、まさに「自らの問い」に始まる「問題解決的な学習」は極めて主体的な学習となり、大いに効果が期待できる。

5 「問題解決的な学習」を進める上での留意事項

最後に、前記①④までの基本が一つでも欠ける学習は、今道徳授業で求められている「問題解決的な学習」とはなり得ないということをつけ加えておきたい。

なぜならば、道徳授業における「問題解決的な学習」は、そもそもそれ自身が目的になるのではなく、あくまでも道徳科の目標の実現に関して効果的な学習方法となり得るもの一つであるということである。新学習指導要領において、「問題解決的な学習」について規定している部分は以下のとおりであるが、以上の点については十分に留意すべき事項として、二重線の俤線を付した文言によつてくり返し押さえられていることを確認しておきたい。「児童(生徒)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、道徳的行動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

下のようなのが考えられる。

- 道徳的価値が表現されていないことに起因する問題(必要な道徳的価値への気づきが欠けている問題等を含む)
- 道徳的価値についての理解の不十分さに起因する問題
- 道徳的価値を表現しようとする自分とそうでない自分とが葛藤する問題
- 複数の道徳的価値のどちらを優先すべきかという問題

等々
なお、学校現場では、特別活動、とりわけ学級活動で扱われる問題との異同で論議を呼ぶことがある。ちなみに、学級活動の目標は、「学級活動を通して、望ましい人間関係を形成し、集団の一員として学級や学校におけるよりよい生活づくりに参画し、諸問題を解決しようとする自主的、実践的な態度や健全な生活態度を育てる」というものである。ここでの諸問題は、学級や学校での集団生活上の問題や個々の児童生徒の発達段階上の課題等が考えられる。例えば、「教室が汚い」という問題が取り上げられたとして、学級活動では、その問題解決のための具体的な方法が話し合われ、実践される。その問題の原因について考えていく段階で、当番の責任の自覚や協力あるいは公共の精神といった道徳的価値意識の

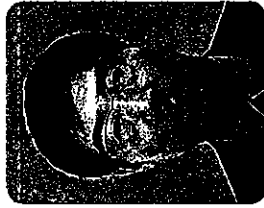
の意義などについて考えることができるようにすること。また、特別活動等における多様な実践活動や体験活動も道徳科の授業に生かすようにすること」とある。

ただし、学習指導要領の趣旨・内容に対する不十分な理解に基づく必要以上の制限には、これまで留意したい。ご存知のように、現行学習指導要領の「第1章 総則」の「第4 指導計画の作成等に当たつて配慮すべき事項」の中に、「各教科等の指導に当たつては、体験的な学習や基礎的・基本的な知識及び技能を活用した問題解決的な学習を重視するとともに、児童(生徒)の興味・関心を生かし、自主的、自発的な学習が促されるよう工夫すること」という規定があり、これは道徳の時間にも適用されるものであつた。限定的な運用にならざるを得ない部分があつたとはいえ、正直、ほとんど意識されなかつた学校も多かつたのではないだろうか。新学習指導要領のもとでは、道徳科での学習が、真に効果が期待される多様な指導方法の工夫により、一人一人の児童生徒にとってより主体的かつ豊かな学びとして結実するよう共に努めたいものである。

「論説」

「特別の教科 道徳」
全面実施に向けて

道徳授業の質的 転換による 実質化と充実を 目指して



柴原 弘志

京都産業大学教授
しばはら・ひろし 道徳教育 元文部科学省
教科調査官・中学校長・京都市教育委員会招
請講師。編著「中学校新学習指導要領の風潮
特別の教科道徳編」(明徳堂)、同「高等学校
教科道徳科指導と評価」(清水書院)など。

1. はじめに

道徳の時間を「特別の教科 道徳」(以下「道徳科」)として位置付けた今回の改正は、通知文において「発達の段階に応じ、答えが一つではない課題を一人一人の児童生徒が道徳的な問題と捉え向き合う「考える道徳」、「議論する道徳」として説明された」として説明されている。このことは、昭和33年に告示された学習指導要領に「道徳の時間」が設けられて以来、我が国の学校における道徳授業に求められてきた本質的な姿を、すべての学校、学級における取組に「実質化」させようとするための大きな一歩として捉えたい。

もちろん、これまでも「考える道徳」や話し合いの中で「議論する道徳」に全く取り組んでこなかったということではない。むしろ、道徳の時間の特質から極めて大切にされるべき学習指導の姿であり、この分野での優れた実践が共有・蓄積されてきたことも事実である。しかしながら、「道徳教育の充実に関する懇談会」の報告や今回の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」において指摘されているように、本来求められてきた道徳教育、とりわけ道徳の時間の取組が全体からみれば限定的であったという実態を私たちは直視しなければならぬ。また、その根拠も十分に理解されないままに「～はしてはならない」等々といったいわゆるタブーや特定の学習指導論に固執するあまり、より効果的な学習となる可能性が閉ざされてきた事例も少なくない。そうした状況にあって、考える必然性のある問いや自分

のことであり、考えたくなるような問い、自分とは異なる他の人の多様な考えを聴きたくなくなるような問いなどをもとにした主体的、協働的な学習が、はたしてどれほど成立していたであろうか。

道徳授業の質的転換、それはこれまでの取組をすべて否定しようというものではなく、むしろこれまでの優れた道徳教育・道徳の時間における実践研究を生かしつつも、改めて我が国の道徳教育として「道徳科」の特質から求められる学習指導のあるべき姿を、正しく理解、確認して、本質的な部分から抜本的に改善・充実を図ろうとするものである。「わが校の取組は大丈夫」といった自負は大切にしたいが、そうした学校にあって、ここは今一度学習指導要領に示された趣旨・内容について、「学習指導要領解説」等をもとにしなが、改めてその本質を見極め、道徳科における学習指導についての正しい共通理解を深め、実践し、検証・改善を学校をはじめとするすべての関係機関等で共有することにより、我が国における道徳教育に真の実質化と充実がもたらされるであろう。

ここでは、道徳科における学習指導(以下「道徳授業」)の在り方について、中央教育審議会教育課程企画特別部会等での協議内容も踏まえつつ、共通理解し

2. 「道徳的価値及びそれに基づいた人間としての生き方としての自覚を深める」学習指導

道徳授業の在り方について考える上、その基本として最も重要なことは、

■ 特集 / 「特別の教科 道徳」全面実施に向けて

「道徳科の目標」すなわち「(前略)よりよく生きるための基礎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」という内容について正しく理解することである。そのためにも、「中学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編」を熟読することが大切である。

この道徳科の目標中、**道徳区分と本経**部分は、それぞれこれまでの学習指導要領で道徳の時間の特質を規定してきた「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」学習及び「道徳的実践力」と本本的には同質のものを意味していることとして理解できるであろう。

中でも「道徳的価値の自覚」は、いわゆる道徳教育上の専門用語であり、我が国の道徳授業を説明する上での極めて重要な概念である。今回の学習指導要領改訂の議論の過程では、より平明で分かりやすい表現にしようということもあり、学習指導要領本文からは除かれ、他の文言による示し方となった。しかしながら、その「解説」では教か所にわたって「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」等々の記述があることからからも分かるように、道徳科の授業においても引き続きその在り方を規定する重要な概念として理解しておくことが必要である。これまでの「解説」では、3つの事柄を押さえることとして説明してあった。すなわち、「道徳的価値の自覚」

は、「道徳的価値についての理解」、「自分とのかかわりでの道徳的価値が捉えられらること」、「道徳的価値を自分なりに発展させていくことへの思いや課題が培われること」である。少し表現は異なるが、これまで大切にしてきた「道徳的価値の自覚」へつながる学習指導の姿を、「道徳科の目標」の中により具体的に示したとあってよいであろう。今回の「道徳科の目標」部分は、より具体的な授業イメージがわくような表現になっている。通常、教科の目標は、どのような学習活動を通して、どのような資質能力を育むのかという形で示されることが多い。今回の改訂では、道徳科において求められる具体的な学習状況をよりイメージできるように表現し、そうした学習を通して育もうとする資質・能力について示している。今回、道徳科における評価として新たに盛り込まれた「学習状況」の把握と評価という趣旨からも、道徳科の特質を踏まえた効果的な学習活動を工夫し、生徒一人一人の確かな学びとなるように意を用いることが大切である。そのためにも、それぞれの時間のねらいが、中核となる学習活動とともに、これまで以上により具体化・明確化される必要がある。

3. 「道徳的諸価値についての理解を基に、自己を見つめる」ということについて

2点目は「道徳的諸価値についての理解を基に、自己を見つめる」ということについて共通理解しておく。生徒一人一人には、授業以前にその時間のねらいに含まれる道徳的価値（「友情」等々）について、一定の理解（宿題等による事

前の「診断的評価」も可能）がある。すなわち、ここでは授業以前のレディネスとしての自分なりの「友情とはこういうものだ」といったような一定の理解を基に自己を見つめることもあるだろう。さらに、教材などにより提示された道徳的問題について考えていく学習等を通して、生徒一人一人の理解に差容が生まれ、そこで得られた新たな「理解を基に」再び自己を見つめることも考えられる。したがって、「自己を見つめる」学習活動は、その時間内に一回限りとは限らないということであり、ある道徳的価値についての異なる理解ごとに自己を見つめるという学習活動が、その学習指導過程によって複数回存在するということがある。このことは、道徳的判断力の育成にとっても意味あることと言えよう。

道徳的判断力を育てるということは、「道徳的価値についての理解」を前提としている。人間は通常、事柄や事象に関する一定の理解をもとに、自分とは異なる多様な理解も参考としながら思考したり、判断したり、実践したりして、その内容や結果を検証・評価するというプロセスを経て、判断力を高めていくからである。また、「道徳的価値についての理解」が、「人間としての生き方についての考えを深める学習」そして「道徳的価値及びそれに基ついた人間としての生き方についての自覚」の深まりにつながるようにするためには、価値理解はもとよりそのことに関連した人間理解、他者理解そして自己理解が深められるようにすることも求められよう。

加えて確認しておきたいことは、「道徳的諸価値についての理解を基に」とい

う文言の後に「,」が打たれていることの意味について理解しておくことも重要であるということである。すなわち、「道徳的諸価値についての理解を基に」は「自己を見つめ」だけにながらものはなく、それ以降の「物事を広い視野から〜」「〜考えを深める学習」までのすべてにかかっているのである。

4. 「道徳的諸価値についての理解を基に、物事を広い視野から多面的・多角的に考える」ということについて

3点目は「物事を広い視野から多面的・多角的に考える」ということについて共通理解しておく。小学校でも「多面的・多角的に」と示されており、中学校ではさらに「広い視野から」という文言が加えられている。小学1・2年生には難しいように思えることでも、発達段階に応じてより多面的・多角的な考察は可能になっていくものである。

人間が生きていくうえで出会う道徳的な場面、すなわち善悪が問われる場面というのは、何がしかの「道徳的価値」が介在している場面である。道徳の内容に示されている「道徳的価値」は、決して一面的なものではなく様々な面（多面性）をもっている。例えば友情であれば、その関係性において「仲よくする」「助け合う」「理解する」「信頼する」という側面、さらには「高め合う」すなわち「切磋琢磨する」といったような多様な側面があり、それぞれの側面から友情というものを捉え理解させることができ、友情を価値づけている根拠について考えを深めさせることもできる。小学1・2年生では、「切磋琢磨」という側

面から友情について考えさせることは難しいであろうが、中学生では十分に理解できる側面であろう。このように発達段階という点も考慮しつつ、友情という道徳的価値が本質的に有している「切磋琢磨」という、これまでとは異なる側面からも考えさせようとするところが、すなわち多面的に考えさせるといったことなのである。

生命尊重について考えるならば、生命（いのち）が、有限であるということ、連続とつながってきているということ、唯一無二であるということなどは、生命それ自体が本質的に有している多面性である。それを多角的に考えさせるとはどのようなことであろう。例えば、それぞれ生命は社会的にながっているという社会的関係性の角度から考えさせることであつたり、法的保障問題に関連させて「いのちに値段があるか」と、生命そのものの本質とは異なる経済的な角度から考えさせたりすることである。また、現代的な課題として、臓器移植などを教材として取り上げ、自分の立場から考えさせたり、自分以外の立場からどうかと考えさせたりすることもできよう。あるいは、過去の時点だったら、未来のある時点だったらと、その時々の学習対象である道徳的価値の本質的な側面（多面性）からだけでなく、それ以外の様々な角度から、すなわち多角的な観点からも考えさせようということである。そうした学習を通して、ある「道徳的価値」についてより「深い学び」が生まれ、その時間のねらいの達成に効果的な学びとなることが期待できるのである。

との関連からその解決について考えさせる学習活動は実施されてきており、今後ともより効果的な学習を工夫したいものである。ただし、「問題解決的な学習」は、道徳科における学習に効果的な側面を有する一方法であって、そのこと自体が目的化しないように留意したい。

6. 道徳授業における「アクティブ・ラーニング」の視点について

現在中教審において、次期CSの全体改訂に向けた議論が行われている。道徳もこのことと無縁ではない。ここでは、その中でも道徳授業における「アクティブ・ラーニング」について共通理解しておこう。

最初に、両者の基本的な関係性について押さえておきたい。来るべき改訂における「アクティブ・ラーニング」の視点とは、教育活動をより効果あるものに改善しようとするものであり、道徳授業の特質を踏まえさえすれば、その質的向上にも大いに資するものである。そこでは、それぞれの教育活動や教育課程全体で育成しようとしている資質・能力は何かということを中心に常に視野に入れて考える必要がある。すなわち、「アクティブ・ラーニング」の視点からすれば、学習方法それ自体が目的化されたり、特定の具体的方法論に固執してしまったりすることにより、逆に効果的な学習活動が損なわれるということがあってはならない。道徳授業についていえば、道徳教育の目標や道徳科の時間のねらいの実現に効果的なものとなるかどうかという「ものさし」抜きに、「アクティブ・ラーニング」を云々しようとすることは避けなければ

ならない。

道徳科における学習指導の特質は、「生徒一人一人が、ねらいに含まれる一定の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」、「道徳的価値に関わる考え方や感じ方を交流し合うこと」で「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、内面的資質としての道徳性を主体的に養っていく時間」であり、「生徒が道徳的価値を内面的に自覚できるような指導方法の工夫に努めなければならぬ」（「学習指導要領解説 特別の教科 道徳編」）と示されている。これは、これまでの道徳の時間における学習指導においても本質的には同様に行われていたことである。

このことを、今回の中央教育審議会教育課程企画特別部会等での協議内容に関わるキーワードも踏まえ整理するならば、次のようになるであろう。道徳授業（道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度を育成するための授業）においては、道徳的価値の介在する問題・課題や事象に関して、「主体的な学び」となるよう自問・内省（自己内対話）によるメタ認知の内容が言語化され、自他の多様な考え方や感じ方が交流されることにより、物事の正しさや良さ・善さに関して吟味するという批判的思考を集団の中で深めたり、共感したりする学習活動（いわゆる「対話的な学び」）を展開することを求通して、道徳的なより「深い学び」が求められてきたのであり、これからも求められているのである。改めて傍線を付した部分に注目するまでもなく、これまでの授業風景を思い浮かべれば理解いた

けると思うが、主体的・協働的な学びいわゆる「アクティブ・ラーニング」の視点は、道徳の授業改善を考える上でも重要な視点であり、大切にしていかなければならない。

道徳の時間特設時の昭和33年に告示された学習指導要領には、既に次のような規定が示されている。「指導にあたっては、できるだけ生徒の自主性を尊重するとともに、「話し合い（中略）などの諸方法を適切に組み合わせ用い、教師の一方的な教授や単なる徳目の解説に終わることをないようになしなればならぬい。」このことは、今日の考え方にも通底するものであり、道徳授業の在り方を考える上でも貴重な示唆を与えてくれる。

「道徳（どうとく）」に関する学習は、その特質上、「どう説く」すなわち教えられて分かる学習指導もさることながら、「どう解く」すなわち自ら求めて（主体的探求）解かる（納得解）学習指導が極めて重要なものなのである。

実践事例

今日の授業を振り返って 11/2, 9

生命の尊重

年 組 番 名前

あてはまるところに○をつけてみよう。

①自分以外の生き物もかけがえのない命があり、生き続けたいという意志を持っていることが理解できましたか？

理解できなかった	あまり理解できなかった	だいたい理解できた	理解できた

②生きていることそれ自体が価値ある素晴らしいことであることが理解できましたか？

理解できなかった	あまり理解できなかった	だいたい理解できた	理解できた

③ハトを楽にしてやるか、最後まで面倒を見るのか、「命のかけがえのなさ」について考え、自分ならどうするか考えられましたか？

考えられなかった	あまり考えられなかった	だいたい考えられた	考えられた

④一度きりの人生をどう生きるか、ハトの死を通して考えられましたか？

考えられなかった	あまり考えられなかった	だいたい考えられた	考えられた

⑤授業を振り返って、印象に残ったものに○をつけてみよう。いくつ○をつけてもかまいません。

資料・教材		友達の意見・感想	
板書		先生の話	
その他()			

今日の授業の感想を書こう。

☆今日の道徳を振り返って☆

たいへん ← ふつう → まったく

資料はよかったか	5	4	3	2	1
共感・感動したか	5	4	3	2	1
新たな発見があったか	5	4	3	2	1
自分を振り返り、考えることができたか	5	4	3	2	1
全体	5	4	3	2	1