

「道徳の指導法」の授業デザイン

—「道徳教育の理論と実践（小）」の具体的展開について—

菱刈 晃夫

はじめに

2015年（平成27）年3月27日に「小学校学習指導要領の一部改訂」が告示され、「特別の教科 道徳」が登場した。これで道徳は、ついに教科化されることになり、同年7月には『学習指導要領解説 特別の教科 道徳編』が文部科学省のホームページにアップされた⁽¹⁾。2018（平成30）年より「特別の教科 道徳」（以下、道徳科）は完全実施されることになる。

教科化されるに至った背景についてはさまざまであるが⁽²⁾、ともかく現行では小学校での年間の授業時数35（1単位時間45分）時数—1年生のみ34時数—の「道徳の時間」が設けられているにもかかわらず、その実施については改善されてきているものの不十分と見なされてきたことも、その要因のひとつである。

本学での「道徳教育の理論と実践（小）」、すなわち教職課程における法令科目区分第四欄「教育課程及び指導法に関する科目」に属する「道徳の指導法」の授業を開始するに当たり、毎回、小学生および中学生時代の「道徳の時間」について学生からアンケートを採ると、まずあまり印象に残っていないとか、『心のノート』に何か書いたとか、テレビを見たとか、だいたいそうした回答が返ってくる。筆者個人の体験を振り返ってみても、同様である。しかし、教育実習の際の日誌を読み返してみると、確かに小学校でも中学校でも道徳の授業をした記録があり、その指導案も一お粗末ながら一残っている。とはいうものの、それほど指導に力点が置かれた覚えはない。それには構造的な理由がある。二つだけあげておこう。

第一に、道徳の授業時数が年間ほぼ35時数であるのに対して、たとえば国語についてなら小学校2年生で315時数、算数なら175時数は確保されている。単純に考えてみても、道徳の時間よりも他の教科にかける時間のほうが遥かに多い。2年生についてなら、もし小学校の教師になった場合、国語は道徳の10倍近くの授業をしなければならないのである。道徳に比べて授業回数が格段に多いということは、それだけ訓練と熟練の機会に恵まれているということでもある。しかるに、道徳の場合は週一回45分間、何とか切り抜ければ、それで終わり。しかも、他教科とは異なり道徳の「学力」や「成績」について文句をいう保護者もほとんどいない。中心になるのは、やはり入試科目となる「お勉強」の学力や成績である。いわば教師が「場数を踏む」回数が格段に限られているのである。しかも、他教科の場合は、同じ教材を他のクラスにもって行って用いることも可能であるし、1年2年と教師経験を積んでいけばいくほど、道徳の授業時数とは比べものにならない授業数をこなすことになる。これが修練の機会ともなる。

第二に、教職課程において「道徳の指導法」を2単位のみ履修すればよいという教員養成上の問題がある。つまり、半期15回程度の「道徳教育の理論と実践（小）」を履修し単位を取得するだけでよいとされている点である。この教員養成上の欠陥は、概論や教法など通年で多くの単位取得が義務づけられている他の教科と比べてみれば一目瞭然である。これだけで学校現場で道徳の授業を自ら積極的に行おうとするような「資質」や「能力」を養うには⁽³⁾、限界があるであろう。現場の教員たちから道徳の授業が苦手だとしばしば耳にするのも、こうした教員養成上の問題に一因している。

とはいうものの、現行2単位の制度のなかで道徳科での授業が最低限できる学生—まずは教育実習生（student teacher）さらには未来の教師—を育成する責務が大学の教員養成には課せられている。十分条件にはほど遠いながらも必要条件だけは満たさなければならない。

そこで小論では、1節で新しい道徳科の指導要領から本質となる目標と内容項目について要点のみを確認し、2節で本専攻での「道徳教育の理論と実践（小）」の授業デザインを示し、3節で具体的に授業を構成し実践するうえで必要不可欠な指導案の作成についてとくに留意すべき点を概説する。「道徳の指導法」のなかで必要条件として求められる到達目標に至るまでのプロセスをスケッチしたのが小論である。道徳の授業のより詳細なヴァリエーションや特別活動とのリンクについては、続稿に譲る⁽⁴⁾。

1 節 道徳科の目標の本質と内容項目

道徳教育の思想や歴史や理論についてはさておき⁽⁵⁾、最新の「特別の教科 道徳」の指導要領から、その目標を押さえておこう。

総則のなかにも明記されているが、道徳教育が学校の教育活動全体を通じて行われるべきことについては従来のみである。

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）を要として学校教育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、外国語活動、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、児童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⁽⁶⁾。

道徳教育は、いうまでもなく望ましい「人間」としての在り方・生き方を目指す行為ができるように、そうした「大人」へと「子ども」たちを形成していくために意図的・計画的に行われるが、その「要」が道徳科である。この実体は道徳の「授業」にある。この授業を道徳科でしっかりしなければならないということへのウエイトの移動が、今回の指導要領改訂で示されたというわけである。

元より道徳、すなわちモラルとはその人の「在り方」のすべてを指すものであり、これは子どもにとつてなら、日々の学校生活のみならず家庭生活を含めた子どもなりの全生活を通じて徐々に形成されていく「生き方」である。こうした在り方・生き方としての道徳をわたしたちは無意識の内に習慣化させてしまうが、そこには決して「望ましくない」習慣も混入してくる。これも善悪葛藤の苦しみの世界に生きる人間ならではの在り方・生き方のひとつであり、これから完全に逃れられる人間はこの世には一人もいない。「教育基礎」⁽⁷⁾の古典のひとつ、有名な *Tout est bien sortant des mains de l'Auteur des choses, tout dégénère entre les mains de l'homme.* で始まるルソーの『エミール』に、このことがセンセーショナルに記されている。

万物をつくる者の手をはなれるときすべてはよいものであるが、人間の手に移るとすべてが悪くなる。人間はある土地にほかの土地の産物をつくらせたり、ある木にほかの実をならせたりする。風土、環境、季節をごちゃ混ぜにする。犬、馬、奴隷をかたわにする。すべてのものをひっくりかえし、すべてのものの形を変える。人間はみにくいもの、怪物を好む。なにひとつ自然がつくったままにしておかない。人間そのものさえそうだ。人間も乗馬のように調教しなければならない。庭木みたいに、好きなようにねじまげなければならない。

しかし、そういうことがなければ、すべてはもっと悪くなるのであって、わたしたち人間は中途半端にされることを望まない⁽⁸⁾。

葛藤と苦悩を抱えて生きるのが人間の在り方ではあるが、しかし、「教育」がなければすべてはもっと悪くなるとルソーは述べ、その教育論を展開することになる。

これは今日の道徳教育についても同様であり、わたしたちはすべてがもっと悪くならないように、とくに子どもに対する道徳教育を積極的に推進していかなければならない。ゆえに、学校での教育活動の全体を通じた生活＝スクール・ライフがモラルを形成し、また無意識的にこれは形成されて習慣化されてしまうにしても、「要」となる道徳科の授業においては、そうした習慣化された自分の在り方・生き方を振り返り、これを少しでもよい方向に軌道修正していくチャンスが与えられねばならない。そうした自覚が覚醒される時間が要するに道徳科であり、その自覚や覚醒を促そうとあの手この手で子どもたちに働きかけるのが道徳科の授業であり、この「気づき」の惹起にこそ道徳科の目標の本質があるといっても過言ではなからう。指導要領の目標には、こうある。

〔先に示した〕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、実践的意欲と態度を育てる⁹⁾。

つまり、自己を見つめ、自己の生き方についての考えを深める時間が道徳科であり、その内容となる。この成果として、よりよく生きようとする①判断力、②心情、③意欲や態度を育成することが、求められているのである。

重要なのは、これらはいずれも資質に近い能力であって、やはり「教育基礎」の古典であるアリストテレスの『ニコマコス倫理学』を読めば分かるように、人間の潜在能力を指している。わたしたち人間を活動させているコアにあるもの、すなわち「魂」の機能である。アニマとはアニマルやアニメーションという言葉に含まれているように「動く物」を駆動させている原理であるが、その実体が何であるかは別として、ともかく先の三つの働きがあるがゆえに、わたしたち人間は他の動物とは異なる「人間」として在って生きているという考えである。しかも、よりよい「①と②と③」であるところに注意しなければならない。この三つが「全体としてひとつ」となって「よりよく生きよう」とする潜在能力もしくは資質になることを意図して行うのが、道徳科での授業なのである。こうした能力および資質を「道徳性」と指導要領では記しているわけである。

世の中には①の判断力において、知的もしくは認知的な面では長けていても、②の心情に欠点があり、いわゆる「心が汚い」人もいたり、逆に②はとてもよいのだが、①に疎く、いわゆる情に流されてしまう人もいたり、結局「よりよく生きよう」とする方向に向かう意欲や態度に結び付かなかったり、と人間界の現実はさまざまである。功利主義的で利己主義的な様相をますます色濃くする今日では、むしろ②の美しい心情＝美しい心などもつ者のほうが、遥かに生きづらく損をするような世の中になりつつある。が、だからこそ先のルソーの言葉を思い起こし、それでも事態を放置してより悪くなるままに任せるのではなく、少なくとも学校教師を目指す者であるなら、これを少しは食い止めるべく、「道徳性」を備えた人間を育成しようと、最後の防波堤の役割を果たさねばなるまい。ここに教師としての第一の使命がある。道徳教育が学校教育の根幹とされる理由は、そこにある。

では、学習指導要領にはどのような内容項目があげられているであろうか。従来の四つの視点について大きくは変わらないものの、記載の順序や内容項目に徳目が明記されるようになっている。以下の表を参照されたい。

これは先の解説 24 頁から 25 頁にかけて掲載されているものである。

- A 主として自分自身に関すること
- B 主として人との関わりに関すること
- C 主として集団や社会との関わりに関すること
- D 主として生命や自然、崇高なものとの関わりに関すること

この四つの視点から、低学年では 19、中学年では 20、高学年では 22 の内容項目が記されている¹⁰⁾。そして A については 6 種類の徳目、B については 4 種類の徳目、C については 7 種類の徳目、D については 4 種類の徳目が示されている。「その全てが道徳科を要として学校の教育活動全体を通じて行われる道徳教育の学習の基本となるものである」¹¹⁾と述べられているように、これらの内容項目を教師は年間指導計画によって子どもたちに教育しなければならない—そう努力しなければならない—のである。

	小学校第1学年及び第2学年 (19)	小学校第3学年及び第4学年 (20)
A 主として自分自身に関すること		
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。
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。
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, わがままをしないで, 規則正しい生活すること。	(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, 節度のある生活すること。
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。
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。
真理の探究		
B 主として人との関わりに関すること		
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。
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。
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。
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。
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。
C 主として集団や社会との関わりに関すること		
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。	(11) 約束や社会のきまりの意義を理解し, それらを守ること。
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。	(12) 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。
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。	(13) 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。
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。	(14) 父母, 祖父母を敬愛し, 家族みんなで協力し合って楽しい家庭をつくること。
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。	(15) 先生や学校の人々を敬愛し, みんなで協力し合って楽しい学級や学校をつくること。
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。	(16) 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。
国際理解, 国際親善	(16) 他国の人々や文化に親しむこと。	(17) 他国の人々や文化に親しみ, 関心をもつこと。
D 主として生命や自然, 崇高なものとの関わりに関すること		
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。	(18) 生命の尊さを知り, 生命あるものを大切にすること。
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。	(19) 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。
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。	(20) 美しいものや気高いものに感動する心をもつこと。
よいよく生きる喜び		

小学校第5学年及び第6学年 (22)	中学校 (22)	
A 主として自分自身に関すること		
(1) 自由を大切に, 自律的に判断し, 責任のある行動すること。	(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。	自主, 自律, 自由と責任
(2) 誠実に, 明るい心で生活すること。		
(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。	(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すること。	節度, 節制
(4) 自分の特徴を知って, 短所を改め長所を伸ばすこと。	(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。	向上心, 個性の伸長

(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。	(4) より高い目標を設定し、その達成を目指し、希望と勇気を持ち、困難や失敗を乗り越えて着実にやり遂げることに。	希望と勇気、 克己と強い意志
(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。	(5) 真実を大切にし、真理を探究して新しいものを生み出 そうと努めること。	真理の探究、創造
B 主として人との関わりに関すること		
(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。	(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。	思いやり、感謝
(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。		
(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。	(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。	礼儀
(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。	(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。	友情、信頼
(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。	(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。	相互理解、寛容
C 主として集団や社会との関わりに関すること		
(12) 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 し、義務を果たすこと。	(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。	遵法精神、 徳心
(13) 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。	(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。	公正、公平、 社会正義
(14) 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。	(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。	社会参画、 公共の精神
(15) 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。	(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。	勤労
(16) 先生や学校の人々を敬愛し、みんなで 協力し合ってよりよい学級や学校をつ くるとともに、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。	(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。	家族愛、家族生活 の充実
(17) 我が国や郷土の伝統と文化を大切に し、先人の努力を知り、国や郷土を愛する 心をもつこと。	(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、協力し合ってよりよい校風をつくと 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。	よりよい学校生活、 集団生活の充実
(18) 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。	(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。	郷土の伝統と文化 の尊重、 郷土を愛する態度
	(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。	我が国の伝統と文 化の尊重、国を愛 する態度
	(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。	国際理解、 国際貢献
D 主として生命や自然、崇高なものとの関わりに関すること		
(19) 生命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。	(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。	生命の尊さ
(20) 自然の偉大さを知り、自然環境を大切 にすること。	(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。	自然愛護
(21) 美しいものや気高いものに感動する心 や人間の力を越えたものに対する畏敬 の念をもつこと。	(21) 美しいものや気高いものに感動する心を持ち、人間の 力を越えたものに対する畏敬の念を深めること。	感動、畏敬の念
(22) 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 びを感じることに。	(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 ることに喜びを見いだすこと。	よりよく生きる 喜び

【出典】「文部科学省ホームページ 一部改正学習指導要領等 小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編」(http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afieldfile/2015/07/29/1356257_1_1.pdf)

では、これをどのように道徳科の授業を要に子どもたちに教育していくのか。まずは教師として教壇に立つまで、すなわち教育実習生としてこれを試みるまでに学習しておくべきこと、教員養成段階で必要条件として身につけておくべきことがらを明確にしなければならない。これは、すでに述べたように半期2単位の「道徳の指導法」＝「道徳教育の理論と実践（小）」で行われなければならないのが現状である。

2節 道徳の指導法（道徳教育の理論と実践（小））の授業デザイン

道徳の教科化の動きとも関連して大学の教職課程における科目「道徳の指導法」を、こうしたニーズに応えるようにするためにも、「大学における教職科目「道徳の指導法」の指導モデルに関する研究」⁽¹²⁾も推進されるようになってきた。このなかには各大学における11の「道徳の指導法」の事例が掲載されている。それぞれ個性的な授業を具体的に展開している様子が見て取れるが、とりわけ101頁以降に収録されている「教職科目「道徳の指導法」に対する大学生と小中・大学教員との意識の比較」結果が興味深い。このなかで教職課程科目「道徳の指導法」のなかで扱われる学習テーマについて、学生がもつ重視度、興味度、活用度が検討されている。

重要度……道徳教育を学ぶ上で、特に重要な内容だと思う
興味度……授業のなかで、とくに興味がある（面白そうだ）
活用度……これからの自分に役立つような内容だと思う

こうした観点から、授業のテーマとして1の「道徳教育の意義」から20の「外国の道徳教育」まで合計20をあげてアンケート調査をし、学生が「道徳の指導法」に対して抱く意識を調査している。その結果の要点のみ示そう⁽¹³⁾。

重要度については、上位1位…道徳教育の意義、2位…道徳性心理学、3位…各教科における道徳教育の順。

興味度については、上位1位…外国の道徳教育、2位…道徳性心理学、3位…道徳教育の哲学・倫理思想の順。

活用度については、上位1位…道徳の学習指導要領、2位…道徳性心理学、2位（同点）…道徳教育の意義の順。

このように多くの学生はオーソドックスな「道徳の指導法」、つまり筆者もこれまで複数の大学で担当してきたし現在もしているが「道徳教育研究」とか「道徳教育の研究」とか呼びならわされてきている科目の学習内容、すなわち道徳教育の意義や道徳性心理学について相変わらず重要性和興味を抱いているということが看取できよう。しかし、活用度については即戦力や実践的指導力としても欠かせない学習指導案についての学習がトップにあがっている。ちなみに、それぞれの観点について下位3つをあげておこう。

重要度については、18位…戦前の道徳教育の歴史、19位…心のノート、20位…外国の道徳教育の順。

興味度については、18位…人権教育と道徳教育、19位…道徳教育や道徳の時間の目標、20位…特別活動・体験活動と道徳教育の順。

活用度については、18位…特別活動・体験活動と道徳教育、19位…戦後の道徳教育の歴史、20位…戦前の道徳教育の歴史の順。

外国の道徳教育については、興味度は上位1位であるが、重要度としては最下位という結果。戦前の道徳教育の歴史については、重要度も活用度も低い。さらに、特別活動・体験活動と道徳教育については、興味度も活用度も（重要度も16位）低い。

これらの学生意識の調査より、とりあえずいえることは、これまでも行われてきたごく普通の「道徳の指導法」のなかに、とりわけ活用度の高い「道徳の学習指導案」を取り込みながら授業をデザインすることの大きなニーズが浮かび上がる。また、地理的にも歴史的にも遠いところの道徳教育については重要性や多少の興味はあるものの、活用度には結び付かないため、実践的であることを即物的に求める学生には⁽¹⁴⁾、さほど重要とは感じられていないということ。戦後70年の節目となる今年2015年にはあるが、未来の子どもたちの教育に携わろうとする学生たちに、とりわけ「歴史的感覚」が薄れ始めているかのような結果

については、危惧感を抱かなくもない。さらに、特別活動・体験活動と道徳教育について、重要度・興味度・活用度ともに低いのは、意外であった。調査結果のまとめとしては、以下の4点があげられている⁽¹⁵⁾。

- ・大学生は、道徳教育に関する大学授業において「道徳教育の意義」「道徳性心理学」「各教科における道徳教育」「道徳性の発達（子どものこころの発達）」を重要に感じると同時に、興味をもち、活用度も高いと認識していた。
- ・大学生は、道徳教育に関する大学授業において「特別活動・体験活動と道徳教育」を重要視しておらず、興味も低く、自分にとって役立つ内容だと感じていなかった。
- ・大学生は、道徳教育に関する大学授業において、小中教員と大学教員に比べて、「道徳性心理学」を重要視していた。
- ・大学教員は、小中教員に比べて、道徳教育に関する大学授業において「戦後の道徳教育の歴史」に時間をかけたいと考えていた。

これらの結果を踏まえて、本「道徳教育の理論と実践（小）」を振り返るに、筆者は「特別活動の理論と実践」も担当していることもあり、道徳教育と特別活動の密接な関わりについては、特別活動に関する授業でも強調し説明してきたし、逆に道徳教育に関する授業でも同様である。また、道徳教育と特別活動の協働に関する論考も積み重ねながら⁽¹⁶⁾、この両者の有機的な関わりについては今後もさらに研究を深め、その成果を授業のなかで学生に還元したいと思っている。これは、どちらかという「理論」よりも、まず身体からだのほうに動きがちな、考えられた「実践」というよりも、むしろ「理論」や理屈あたたま抜ききの「行動衝動」優位の本専攻の大部分を占める学生に対してバランスをとらせるために心掛けてきた授業内容でもある。さらに本専攻では「音楽会」や「運動会」などの実践行事は、すでに充実している。他の道徳教育に関する授業内容については、いうまでもなく取り上げてきている⁽¹⁷⁾。むろん、学習指導案についての学習も行いながら、そのなかに模擬授業も取り入れている。そこで主な教材となる読み物資料については、まず第1回で学生自身の記憶を蘇らせる意味でもインパクトのあるものを取り上げ⁽¹⁸⁾、これを用いて筆者が模擬授業を要約して展開し、学生に印象づけるようにしている。これが、第9回以降の授業の伏線となる。

以下、「道徳教育の理論と実践（小）」の授業がどのようにデザインされているか、紹介しておきたい。もちろん、この内容はシラバスとして公表されている。

1. 授業のねらい・到達目標

人間にとって道徳がいかなる意味をもつのか。まず、「道徳」への本質的問いを深める。道徳教育の歴史を概観し、今日の学校のなかで道徳教育に何ができるのかを、学習指導要領を踏まえた上で、具体的にさぐる。道徳教育の実践の場である「道徳の時間」の計画、指導案等、実際の事例をもとに比較・検討し、現実に即した「道徳の時間」の在り方をさぐり、実践力を身につけさせる。総じて、教職志望者にとって必要不可欠な、道徳教育に関する教育学的知識の習得を目標とする。その最低限の概念や語句については、説明・記述できるようになること。指導案を作成し、模擬授業ができるようになること。

2. 教科書

菱刈晃夫『教育にできないこと、できること [第3版] —教育の基礎・歴史・実践・探究—』、成文堂。
文科省『小学校学習指導要領解説—道徳編—』、東洋館出版社。

3. 参考書

横山利弘『道徳教育とは何だろうか—道徳をどう解く』暁教育図書、2007年。同『道徳教育、画餅からの脱却—道徳をどう解く』暁教育図書、2007年。

4. 評価

道徳教育に関する教育学上の概念や語句については、説明・記述できる。基本型に沿った学習指導案が作成でき模擬授業ができる。

5. 具体的評価方法

模擬授業および指導案作成（30%）。平常点（20%）。期末テスト（50%）。なお平常点は、授業への参加状況やWEBを用いたリフレクションシートの提出状況等を総合的に判断する。

6. テーマ

道徳教育の理論と実践（小）の基本を学び、学習指導要領をふまえながら道徳の授業ができるようになるための準備をする。

7. 授業計画

第1回 導入・「道徳」への問い。

道徳とは、道徳教育とは。特別活動との関連も含めて。道徳の時間の授業を各自振り返る。読み物資料を読んでみる。

[準備等] 授業後に内容を復習し、次回授業に関して指示されたテキスト箇所を予習しておくこと。

第2回

道徳の本質（1）「道徳」の語義について。

[準備等] 授業後に内容を復習し、次回授業に関して指示されたテキスト箇所を予習しておくこと。

第3回

道徳の本質（2）近代の「道徳について」。

[準備等] 授業後に内容を復習し、次回授業に関して指示されたテキスト箇所を予習しておくこと。

第4回

道徳の本質（3）現代の「道徳」について。

[準備等] 授業後に内容を復習し、次回授業に関して指示されたテキスト箇所を予習しておくこと。

第5回

道徳教育の歴史について。

[準備等] 授業後に内容を復習し、次回授業に関して指示されたテキスト箇所を予習しておくこと。

第6回

学校教育のなかの道徳教育—学習指導要領の説明・道徳教育の位置づけと課題—（1）。

[準備等] 授業後に内容を復習し、次回授業に関して指示されたテキスト箇所を予習しておくこと。

第7回

学校教育のなかの道徳教育—学習指導要領の説明・道徳教育の位置づけと課題—（2）。

[準備等] 授業後に内容を復習し、次回授業に関して指示されたテキスト箇所を予習しておくこと。

第8回

小学生における道徳性の発達段階とその特徴。

[準備等] 授業後に内容を復習し、次回授業に関して指示されたテキスト箇所を予習しておくこと。

第9回

道徳の授業の基本型について。

[準備等] 授業後に内容を復習し、次回授業に関して指示されたテキスト箇所を予習しておくこと。

第10回

道徳授業の構想に基づく指導案の作り方について—副読本を用いた授業—。

[準備等] 授業後に内容を復習し、次回授業に関して指示されたテキスト箇所を予習しておくこと。

第11回

学生による「道徳の内容」別模擬授業（1）。小学校低学年を中心に。予備学習として指導案作成・提出。

[準備等] 授業後に内容を復習し、次回授業に関して指示されたテキスト箇所を予習しておくこと。

第 12 回

学生による「道徳の内容」別模擬授業(2)。小学校中学年を中心に。予備学習として指導案作成・提出。
[準備等] 授業後に内容を復習し、次回授業に関して指示されたテキスト箇所を予習しておくこと。

第 13 回

学生による「道徳の内容」別模擬授業(3)。小学校高学年を中心に。予備学習として指導案作成・提出。
[準備等] 授業後に内容を復習し、次回授業に関して指示されたテキスト箇所を予習しておくこと。

第 14 回

道徳授業の創意工夫—教材研究の世界へ—。

[準備等] 授業後に内容を復習し、次回授業に関して指示されたテキスト箇所を予習しておくこと。

第 15 回

まとめ。

[準備等] 授業後に内容を復習し、期末テストへの準備をしておくこと。

第 1 回から第 8 回までの内容については、これまでも様々な拙著・拙論を通じて公にしてきたので⁽¹⁹⁾、小論では、とくに第 9 回「道徳授業の基本型について」と第 10 回「道徳授業の構想に基づく指導案の作り方について—副読本を用いた授業—」に照準を合わせ、考察を加えてみたい。

3 節 道徳授業の基本型と指導案作成—授業実践へ向けて—

そこでもっとも大切なのは、教師自身が 1 節で述べた道徳の授業の本質的なねらいに立ち還ることであり、この原点を常に意識することである。つまり、習慣化された自分の在り方・生き方を振り返り、これを少しでもよい方向に軌道修正していく絶好のチャンスとして道徳の授業を捉え、子ども自身の自覚や覚醒を促そうとあの手この手で働きかけるのが道徳科の授業であり、この「気づき」の惹起にこそ道徳科の目標の本質がある、という点である。教育学者・ボルノーの言葉を用いれば、道徳科の授業で扱う教材のなかに、人間の在り方・生き方について本来的に問いかける「仕掛け」を内在させ、これによって子どもたちのなかに教育の「非連続的」な生成を目論むことである⁽²⁰⁾。

たとえば、算数なら「今日は三角形の和まで勉強しました。では、明日は」というように授業の締め括りを明確にすることができる。テストすれば、子どもがここまで「できる／できない」をはっきりさせて、教師もまたここまで「教えた」と一応の納得の下に授業を次に続けることができる。これが教育の「連続的」形式であり、子どもたちはいわば順を追って連続的に発達を続けていく。

ところが、教育の「非連続的」形式の場合は、これとは位相を異にする。算数なり国語なり、そういった何かに取り組んでいるだけの自分ではなく、学校生活や家庭生活を含めた子どもなりの全生活に「子どもの意識」を向けさせることが課題となる。つまり、意識が何らかの対象に向かって、それについて (about it) 集中させるのとは方向性を異にして、この意識を子ども自らの上に (on me) もたらし反転させること＝自覚が課題となる。それが覚醒である。子どもが自ずと「気づく」ようにとのねらいや意図や願いをもって、教師は、この課題に道徳の授業を好機として取り組むのである。まさに、学習指導要領にあるように、自分自身の在り方・生き方について考えを深める時間が道徳科であり、その成果の積み重ねとして、先のデュナーミスとしての「道徳性」が少しずつ培われていく。よって、「気づく」ような「気づき」の「仕掛け」を教材に仕込んで、これを用いて子どもの自覚と覚醒を促すのが、道徳の授業の本質であり、基本である。これが「考える」道徳の時間である。

むろん、算数などの教科とは異なり、「今日はここまで勉強しました」といって授業を締め括ることはなかなか難しい。後に述べるが、授業のまとめで教師が「説教」をするのは、もっともよくないケースである。説教によって人は変わらない⁽²¹⁾。教会なら、そこには皆が好んで足を運んで説教を聞いて懺悔しているのだから問題はないが、道徳の時間は自己の自覚や覚醒や気づきだとはいっても、子どもたちに懺悔を強いる時間ではない。また、好んで学校に来ている子どもばかりではない。あくまでも自己反省セルフ・リフレクションを促す時間で

ある。果たして、道徳の授業によって子どもたちが本当に「分かったか」どうかは分からないが、しかし、「道徳性」は理解や判断だけで構成されているものではないことは、すでに確認した通りである。「分かる／分からない」の基準だけではなく、「感じる／感じない」、「したい／したくない」といった1節の①②③が総合されて「道徳性」は涵養されていく。これらはテストして数値化することができないが—そういう便利なものがあれば自分で試してみたい—、しかし、この道徳性は日々の子どもの様子を見ていれば、その行為として見えてくるといわれる。道徳授業に熱心に取り組み続けてきた小学校教師の佐藤は、いみじくも次のように述べている。

道徳授業を1時間やったからといって、子供が急に変わるわけではないのです。(もし、1時間の道徳授業に子供を激変させる力があるのなら、世の中から少年の犯罪がなくなるはずです。)

けれども、道徳授業を毎時間積み重ねていくと、ある変化に気付く瞬間があります。それは、学級の雰囲気です。学級の雰囲気が何となく温かく感じられるようになる瞬間が必ずあるのです⁽²²⁾。

学級の漂う温かい雰囲気や安心感。こうした何となく感じられる空気こそ、努力して積み重ねられてきた道徳授業における「気づき」の成果だといえるであろう。「気」は極めて重要である。

さて、こうした道徳の授業を構成するに当たり、その基本型を押さえておきたい。それは、読み物資料を用いるものであり、道徳科以降には教科書も登場することになる。教科書は教科書として用いる必要があるが、たとえ教科書にしても読み物資料を集めた副読本にしても、よくいわれるように大切なのは、そうした教材を教えるのではなく、教材で教える、という観点である。だから教育の材料としての教材。肝心なのは、ありとあらゆる教材を用いて、子どもの道徳性を涵養することである。

そこで、さまざまな教材を用いた道徳授業の方法については別稿で扱うが、ここでは読み物資料を用いた授業の基本型に注目する。これは伝統主義的アプローチとも呼ばれ、学生が教育実習でまずは取り組む道徳授業としては、このアプローチによるものがまさに伝統的であり、模範的でもあるので、この基本型の学習が勧められる。

読み物資料については多くの副読本が出版されているし、またそうした資料集も数多く出回っている。ただし、道徳の「教材」として指導要領が定めた条件を具備していなければならない。

教材については、教育基本法や学校教育法その他の法令に従い、次の観点到照らし適切と判断されるものであること。

ア 児童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。

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が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⁽²³⁾。

これらの条件を満たしていれば、じつにさまざまなものが教材になりうるわけであるが、とりわけ児童が「深く考えること」ができて、よりよく生きる喜びや勇気、さらに希望が見出せるような教材として編集されているのが、こうした読み物資料である。今日では、じつに多様な道徳授業が提案されてはいるが、やはり読み物資料を用いた授業が定番中の定番であり、道徳授業の基礎・基本といえよう。

この基本型では、授業は次のように進められる⁽²⁴⁾。

導入

「あなたは、家や学校でどんな仕事をしていますか」というように、その授業で扱う内容項目(勤労)に直結する問いを出す。「価値への方向づけ」と呼ばれる。

展開（前段）

資料（読み物）を読み、「このときの登場人物は、どんな気持ちでしょう」と問い、登場人物の気持ちを考えさせる。

展開（後段）

資料から離れて、自分自身を振り返る。「自己を見つめる」「道徳的価値の内面的自覚」の場面と呼ばれる。

終末

その時間の目標に関わる教師の説話で締めくくられることが多い。

そして、以下のような指導案フォーマットを、学習支援システム manaba を用いてオンライン上から各自入手できるようにし、作成に際してのポイントを押さえていくことにしている。このとき、道徳の全体計画や年間計画についても、再確認を行う。教育実習に臨む学生には、まずこの基本的パターンを身につけさせることが、第9回および10回の授業の主なめあてとなる。数種類の副読本や資料集から⁽²⁵⁾、低学年用・中学年用・高学年用とそれぞれ二種類を用意し、合計六つのなかから随意に二つを選択させ、それをベースに指導案を作成させる⁽²⁶⁾。そして、第11、12、13回の時間にひとり10～15分を目安に要点を絞って模擬授業を実施する。全員に実演させるのは難しいが、教材選択に偏りがでないように注意しつつ、できるだけ多くの学生に模擬授業の機会を提供するように心掛けている。

第 学年 組 道徳学習指導案

日 時：平成 年 月 日（ ）第 限
授業者：
場 所：

- 1 主題名 _____ 内容項目 _____
- 2 資料名 _____（出典 _____）
- 3 主題設定の理由
 - (1) ねらいとする価値について
 - (2) 児童について
 - (3) 資料について
- 4 ねらい
- 5 準備
- 6 展開

段階時間	学習活動と主な発問	予想される反応	指導上の留意点
導入 __分			
展開 __分			
終末 __分			

- 7 評価
- 8 板書計画

第 学年 組 道徳学習指導案

日 時：平成 年 月 日 () 第 限
 授業者：
 場 所：

1 主題名 年間指導計画における主題名 _____ 内容項目 [- ()] ○○○○ _____

2 資料名 _____ (出典 _____)

3 主題設定の理由

- (1) ねらいとする価値について
内容項目の意義、教師の基本的考え、今日的意義など
- (2) 児童について
児童の実態、期待する児童像、他の教科等での指導との関連など
- (3) 資料について
資料概要、取り上げる意図、児童実態を踏まえた指導方策など

4 ねらい

……………を通して、……………しようとする……………を育てる。
 (資料内容) (内容項目) (道徳的な判断力、心情、実践的意欲と態度)

5 準備

6 展開

段階 時間	学習活動と主な発問	予想される反応	指導上の留意点
導入 —分	主題に対して児童の興味や関心を高める。 価値への方向づけ		児童が問題意識をもって学習 に取り組める準備をする。
前段 展開 —分 後段	○資料を読み、これをベースに、児童 がねらいとする道徳的価値について 自覚を深められるようにする。 <input type="checkbox"/> 中心発問 ○資料を基に話し合ったことを、自己 のこととして振り返る。		資料理解。 児童の多様な気持ちを引き出し、 考えさせるような発問を工夫する。 <input type="checkbox"/> ねらいと合致させる 「気づき」をもたらすような発 問を工夫する。
終末 —分	ねらいの元にある道徳的価値への思い や考えをまとめ、今後に繋げていく。 説話。		広がりのある終末となるよう にする。

7 評価

ねらいと合致させて、(具体的に、たとえば) ……について、 ……できたか。

8 板書計画

低学年・中学年・高学年とあわせて6種類の資料については、内容項目や視点に偏りがでないように留意している。また、学生が作成した指導案は、とくに問題のある個所には添削を施して返却するようにしている。こうして、何とか模擬授業に至るところまで多くの学生が到達することになる。ただし、佐藤に従えば⁽²⁷⁾、ここで指導案作成についても注意しておきたい点がある。ひとつだけあげておこう。

まず、読み物資料を用いる授業では、とくに展開後段で、資料から離れるのではなく、逆に資料と自分とを結びつけて考えさせるようにする点。「資料から離れて」というのが定型的なパターンではあるが、ここでは少し気づきが必要である。ひとつの資料を大切に、その資料—登場人物—と自分とを結びつけて、その結果としてまるで自分のことのように考えさせること。文字と教師による読み(音声)として入ってくる情報を、子どもが頭のなかでいきいきと映像化してイメージすることができるように、自分事として資料と向き合うように仕向けること。そのためには、展開前段で、子どもが自分の経験を語るような発問や指示をすること。

次に、導入では「資料への導入」を心掛ける点。「価値への導入」となるような「価値への方向づけ」は、直接的には行わない。いきなり価値への導入をされれば、子どもは授業内容を察してしまい、先が見えてしまい、退屈してしまう。また、いかにも道徳的で胡散臭い。

読み物資料を用いたオーソドックスな道徳授業では、この資料そのものが教材であり、あくまでもこのなかに道徳的価値への「気づき」を生起させるための「仕掛け」が埋め込まれている。よって、資料のなかに子どもたちが入り込み、頭のなかに映像化されたイメージを膨らませながら登場人物になりきって自分事のように感じ考えさせることが、もっとも重要である。

しかし、道徳の授業は国語とは異なり、あくまでも自分の体験や経験に立ち帰り、「あなたが主人公なら、どのような気持ちになりますか」とか「こんなとき、どうすればよかったのだと思いますか」とかいった発問が重要となる。これが国語の授業であれば、たとえば「驚いた気持ち」という発表があれば、「それが分かる言葉を教科書の文章から探しましょう」となる。このように、発問の仕方をチェンジするだけで、道徳と国語との違いは明確になる。

最後に、やはり評価についてであるが、ねらいに記された、たとえば「……しようとする心情を育てる」では抽象的であり、本当にそのような心情が育ったか否かは検証できない。とはいうものの、「道徳性を養う」ことが指導要領にも明記された道徳科の目標であるから、すでに述べたように一朝一夕、ましてや一時間の授業で、急にそうした判断力や心情や実践的意欲・態度が育つわけでは毛頭ない。しかし、やはり授業であるからには、その目標やめあてに対して、どの程度子どもたちが教育の結果として到達したか否かについては、無関心であってはならない。その評価方法はさまざまであるが⁽²⁸⁾、評価の観点としては、佐藤も指摘しているように、主人公が「……したときの気持ちについて考える」という知的な面を重視するほうが明快となる。すると、授業のねらいのほうも整合性をもたせて具体的にすることが必要であるが、とりあえずは基本型を学習する養成段階では、そこまで深くは踏み込まない。しかし、これについては学生自身が常に考え続けるよう、教師になってからも持続可能な探究心を喚起するようにする。道徳の授業は、どの教科についても同様であろうが、とくに人間の在り方・生き方に関わる点で、究め難く奥が深い。

以上を通じて、とりあえずは基本型による道徳学習指導案を作成し、模擬授業へと至らせ、教育実習での授業実践へ送り出すというところまでが、「道徳教育の理論と実践(小)」の後半のもっとも重要なねらい・到達目標ということになる。もちろん、いうまでもなく15回と2単位科目の限られた枠内ではあるが、教員養成段階でのスタンダードも念頭に置きながら教員としての資質を涵養すべく⁽²⁹⁾、授業全体が進行することになる。

おわりに

こうした伝統主義的アプローチによる読み物資料を用いた授業は、心情主義として批判されることもある⁽³⁰⁾。当然、登場人物について「悲しそう」とか「楽しそう」とかいった単なる「感想」の羅列で終わってしまったら、道徳授業としての価値はない。指導要領にある目標を常に憶えておく必要がある。「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、実践的意欲と態度を育てる」こと。重要なポイントは「考えを深める学習を通して」である。共感の次には子どもたちに「考えさせる」ことが必要である。登場人物の「気持ち」に共感させながらも「なぜ、そういう気持ちになるのか」と、心が行動や態度として表出されてくる「理由」を考えさせること。あるいは、教材として用いる写真等を子どもに見せた場合には「この写真を見て、どんなことに気づきますか」と、まずは目の前の事実を冷静に観察させ、次に「どうしてこの人は泣いているのでしょうか」と問う。すると、行動や態度として表出されたものからその人の内面にある「気持ち」まで推察して、さまざまなことを子どもたちはイメージし、それを発表させる。そして、その意見に共感させたり議論させたりして、また「考えを深める」といった学習である。まず「どんな気持ちか」とストレートに登場人物の気持ちについて子どもに答えさせるよりも、「行為の理由」を問うほうが大事である、と佐藤はいう⁽³¹⁾。確かに、直接的に「気持ち」を問うのが大方の指導案例であるが、「考えを深める」道徳授業という点をもっと重視して、「気持ち」

という心情の背後にある「理由」にまで子どもたちが思考の環を広げることが必要である。それが「考えを深める学習」である。こうした点について学生自身にも気づかせながら、とりあえずは基本型を押さえたいと教育実習に臨み、教師としての資質と能力の基盤をより確かなものにしてほしいと願う。

今後は道徳科における道徳の授業となるわけであるが、指導要領にも教科書のみならず多様な教材—写真やポスターや新聞や動画など—の使用が推進されているのみならず、授業法についても研究が勧められている。伝統主義的アプローチによる基本型以外の道徳授業については、続稿で扱うことにする⁽³²⁾。最後に、やはり佐藤の言葉を引用しておこう。

道徳の時間とは、何なのでしょう。

それは、心をどう使うかを勉強する時間です。

読み物資料を読んで、登場人物の言動について考える授業もあります。

写真やポスターを使って、そのメッセージを受け止める授業もあります。

今を生きる人から、よりよく生きる指針を学ぶ授業もあります。

そして、ほんの短い言葉をきっかけとして、自分たちの経験を語り合う授業もあります。

授業で使われる資料・発問や指示・展開の仕方は、多様であるべきです、

「道徳の授業では、こうしなければならない」

などという縛りは、もともとありません。

多様で、柔軟な考え方が認められる道徳授業の中で、子供たちは〈心の使い方〉を学んでいきます。

「人間って、いいな」

「生きていくって、すばらしいな」

そんな思いを抱かせてくれるのが、道徳の時間なのです。(中略)

道徳授業ができるのは、私たち教師だけなのです⁽³³⁾。

いうまでもなく、自己を見つめればだれでもそのなかに醜さや卑しさを観取しない人間は、この世にひとりもない。しかも、いつか自分が死ぬことを知りながら生きざるをえない動物は人間だけである。いわば、死というゴールに向かって生きる。一人ひとりの人生には限りがある。にもかかわらず (tamen, trotzdem)⁽³⁴⁾、それでも人間には救いがあり、生きていて素晴らしいと思える瞬間もある。そうした「希望」や「幸福」に子どもたちが与るための地道な種まき—「道徳性」の涵養—をするのが、道徳科における授業である。これができるのは、まさに小学校や中学校の教師しかいない。さらに、そうした授業ができる教員を養成できるのはわたしたち大学教員であり、その始原となる第一歩にわれわれは関与している。ここに、大学における教員養成の義務と責任がある。

畢竟、道徳科だけで子どもの「道徳性」が養われるわけではない。「躰」や「習慣」を含め「学校の教育活動全体を通じて」子どもは教育される⁽³⁵⁾。ただし、道徳科での「考えを深める」授業はその「要」。たとえ、すべての授業それ自体がすべからず教師による意図的・意識的な「作為」と「仕掛け」によって構成されているにせよ、それが上手くいくかどうかはさておき、その積み重ねによって子どもをよりよく変容させようと教師は目論む。これが教職というものだ。その結果が学級の「雰囲気」などでも感じられるようになる。一人ひとりの子どもの「心」という内面は、行動や態度となって、そしてクラスの「空気」となって外面に現われ出る。この点で、人間の内的「心」は、その人の外的「振舞い」に表現される。こうして、すべての教科や活動—とりわけ特別活動—＝「学校教育の教育活動全体」を通じて子どもの道徳性は日々形成されていく。

この事実を再確認し、教員養成に携わる大学教員自身も、そうした全体のなかの一環として各教法や分野が位置づいていることの自覚を、これからはより強くもつ必要があるように思う。もちろん、中心の「要」に位置するのは道徳科である。

注

- (1) 「文部科学省ホームページ 一部改正学習指導要領等 小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編」(http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/micro_detail/_icsFiles/afildfile/2015/07/29/1356257_1_1.pdf) 2015年8月13日 閲覧。
- (2) 拙稿「道徳の教科化について」国士舘大学初等教育学会編『初等教育論集』第15号、2014年所収、31-45頁、参照。

- (3) 拙稿「教育基礎と教育実践とのあいだ—教職の理論と実践を結ぶもの」国士館大学文学部人文学会編『国士館人文学』第6号(通巻48号), 2016年所収, 参照。
- (4) 拙稿「道徳科授業方法の工夫と特別活動との連携」国士館大学初等教育学会編『初等教育論集』第17号, 2016年所収, 参照。
- (5) 差し当たり, 拙稿「道徳と教育—道徳教育の世界へ」宮野安治・山崎洋子・菱刈晃夫『講義 教育原論—人間・歴史・道徳』成文堂, 2011年所収, 167頁以降, 拙著『教育にできないこと, できること(第3版)—教育の基礎・歴史・実践・探究』成文堂, 2013年, 拙著『習慣の教育学—思想・歴史・実践』知泉書館, 2013年, 等参照。
- (6) 前掲「小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編」, 10頁。
- (7) 「教育基礎」の意味や, その教育意義については, 前掲拙稿「教育基礎と教育実践とのあいだ」, 参照。
- (8) ルソー『エミール(上)』今野一雄訳, 岩波文庫, 2007年, 27頁。傍点引用者。現在では一部不適切な表現が見られるが, 原文ママ。
- (9) 前掲「小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編」, 15頁。〔 〕内引用者。
- (10) 以下の内容項目の指導の観点表は, 同前書, 24-25頁より作成。文部科学省『初等教育資料』No.928, 2015年7月号, 12-13頁にも同じ一覧が掲載されている。
- (11) 同前書, 24頁。
- (12) 以下が, その「報告書」である。教職科目「道徳の指導法」に関する指導モデル研究メンバー・東京学芸大学総合的道徳教育プログラム推進プロジェクト編『大学における教職科目「道徳の指導法」の指導モデルに関する研究』, 2014年, 参照。
- (13) 同前書, 105頁。
- (14) 拙稿前掲「教育基礎と教育実践とのあいだ」, 参照。
- (15) 東京学芸大学総合的道徳教育プログラム推進プロジェクト編前掲書, 110頁。
- (16) 拙稿「道徳教育と特別活動の協働—「徳目」を教える道徳とSEL」国士館大学初等教育学会編『初等教育論集』第16号, 2015年所収, 12-32頁, 参照。
- (17) 宮野・山崎・菱刈前掲書, 参照。
- (18) たとえば, 読み物資料として有名な「いつわりのバイオリン」や「月明りで見送った夜汽車」(廣済堂あかつきから出版されている中学生用副読本所収)などを用いる。
- (19) 先の注5参照。
- (20) 横山利弘『道徳教育とは何だろうか—道徳をどう解く』暁教育図書, 2007年, 35-37頁, 参照。教育の非連続的形式については, 拙著『近代教育思想の源流—スピリチュアリティと教育』成文堂, 2005年, 126-141頁, 覚醒を促す教師の類型については, 拙著前掲『教育にできないこと, できること』, 55-60頁, 参照。
- (21) 拙著前掲『教育にできないこと, できること』, 41-42頁, 参照。
- (22) 佐藤幸司『スペシャリスト直伝! 小学校道徳授業成功の極意』明治図書, 2014年, 28頁。
- (23) 前掲「小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編」, 101頁。
- (24) 佐藤前掲書, 50頁。
- (25) とくに, 以下のものを活用している。「文部科学省ホームページ 小学校道徳 読み物資料集」(http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/doutoku/detail/1303863.htm) 2015年8月15日閲覧。
- (26) 指導案作成に際しては, インターネット上でアクセス可能なものや具体的な展開例を提示するなどして補助している。あわせて, 前掲「小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編」, 77-79頁にある指導案についての解説を熟知させるようにしている。
- (27) 以下の記述については, 佐藤前掲書, 104頁以下を参照した。
- (28) 前掲「小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編」, 104頁以降, 鈴木由美子・宮里智恵編『やさしい道徳授業のつくり方—心をひらく道徳授業実践講座 1巻』溪水社, 2012年, 55-68頁, 参照。
- (29) 拙稿前掲「教育基礎と教育実践とのあいだ」, 参照。
- (30) たとえば, 松下良平『知ることの力—心情主義の道徳教育を超えて』勁草書房, 2002年, 道徳教育そのもののもつ欺瞞性の指摘についても, 同『道徳教育はホントに道徳的か?—「生きづらさ」の背景を探る』日本図書センター, 2011年, 参照。さまざまな問題点については承知し, そのポイントを授業中に示しながらも, とはいえ目下のところ教員を目指す学生には, オーソドックスな基本型をまずは知ってもらう必要はある。松下が指摘するような批判的観点を教員養成段階でどう生かすかについては, 拙稿「道徳を指導する教員の養成と教育哲学」教育哲学会編『教育哲学研究』第112号, 2015年所収, 参照。
- (31) 佐藤前掲書, 16-17頁, 参照。
- (32) 注4参照。
- (33) 佐藤前掲書, 3-4頁。
- (34) メランヒトンが人間の自由意志とそれに基づく道徳的責任を弁護するのに, よく用いる言葉である。拙著『ルターとメランヒトンの教育思想研究序説』溪水社, 2001年, 参照。また, 続近刊予定『メランヒトンの人間学と教育思想—研究と翻訳』(仮題), 参照。
- (35) モラルの基盤となる「躰」や「習慣」の重要性については至る所で強調してきたが, 差し当たり, 拙著前掲『教育にできないこと, できること』, 156-173頁, 拙稿前掲「道徳教育と特別活動の協働—「徳目」を教える道徳とSEL」, 参照。