

# 道徳教育の充実に関する研究（最終報告）

森 本 タ エ<sup>1</sup>      田 中 恵 美<sup>2</sup>

小学校で平成30年度、中学校で平成31年度から「特別の教科 道徳」が全面実施される。本研究では、「特別の教科 道徳」における授業の在り方を提案し、授業の質を高めることで道徳教育の充実を目指した。研究初年度から今年度までに整理した「特別の教科 道徳」の授業の方策に基づき、検証授業を行った結果、授業の質を高めるための方策の有効性を見いだすことができた。

## はじめに

平成 28 年 12 月に、中央教育審議会より示された「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）」（以下、「答申」という）では、社会の変化は加速度を増し、複雑で予測困難な時代となっており、全ての児童・生徒の生き方に影響するものとなっていると述べられている。このような時代だからこそ、変化を前向きに受け止め、私たちの社会や人生、生活を、豊かなものにしたたり、新しい未来の姿を構想し実現したりしていくことができると記されている（中央教育審議会 2016 p. 10）。また、「2030 年の社会と、そして更にその先の豊かな未来において、一人一人の子供たちが、自分の価値を認識するとともに、相手の価値を尊重し、多様な人々と協働しながら様々な社会的変化を乗り越え、よりよい人生とよりよい社会を築いていくために、教育課程を通じて初等中等教育が果たすべき役割を示すことを意図している」（中央教育審議会 2016 p. 1）とも記され、学校教育の中核となる教育課程についての在り方の基準を定める学習指導要領等の改善及び必要な方策等が示された。

道徳教育については、昭和 33 年告示の学習指導要領において、小・中学校に各学年週 1 時間の「道徳の時間」が特設され、平成 20 年告示の学習指導要領で、学校の教育活動全体を通じて指導を行うことが明記された。「道徳の時間」は、児童・生徒及び学校の実態等を踏まえて指導が行われ、道徳教育の要としての役割を担うこととなった。

平成 27 年 3 月、学校教育法施行規則及び学習指導要領の一部が改正され、「特別の教科 道徳」が教育課程に位置付けられ、平成 27 年 4 月から移行措置として、その一部又は全部を実施することが可能となった。そして、小学校においては平成 30 年度から、中学校においては平成 31 年度から「特別の教科 道徳」が全面実施される。これまで行ってきた「道徳の時間」の在り

方に課題があることが背景にある。

よりよい生き方を学ぶ道徳教育が重要視される背景として、いじめや偏見、差別などによる痛ましい事件が繰り返されていることが挙げられる。このような現実の困難な問題に、児童・生徒が主体的に対処することのできる実効性ある力を育成していく上で、道徳教育に大きな役割を果たすことが強く求められている（文部科学省 2015b p. 3）。

そこで、本研究では、新たに位置付けられた「特別の教科 道徳」（以下、「道徳科」という）の授業の在り方や方策を整理し、提案することで、道徳教育の充実を図ることを目指した。研究初年度から今年度に整理した、道徳科の授業の方策を基に、調査研究協力員（以下、「協力員」という）と連携し、授業実践を通してその有効性を検証し、考察した。

本稿は、平成 27・28 年度の 2 年間にわたる研究の取組と成果をまとめた最終報告である。

## 研究の目的

道徳教育の要となる道徳科の授業の方策を整理、検証し、道徳科の授業の質を高めることで、道徳教育の充実資することを目的とした。

## 研究の内容

### 1 研究の経過

#### (1) 平成27年度の取組

研究初年度の平成27年度は、道徳科で求められている「考え、議論する道徳」の授業を効果的に行うための道徳科の授業の方策や指導方法の視点を整理した。特に、読み物教材の活用を中心に授業の方策を整理した。

#### (2) 平成28年度の取組

今年度は、初年度整理した道徳科の授業の方策や指導方法の視点を基に授業を行うことで、その有効性を検証し、考察した。県内の小・中学校から各2名の教員を協力員として委嘱し、4回の調査研究協力員会（以下、「協力員会」という）と協力員の所属校における

1 教育課題研究課 指導主事

2 教育課題研究課 指導担当主事

授業により、授業の方策の検証を行った。取組の内容については、後ほど示す。

科学省 2015b p.15)。

※下線は、筆者

## 2 これまでの道徳教育の課題と改善の方向性

「『特別の教科 道徳』の指導方法・評価等について(報告)」(以下、「報告」という)では、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、多くの課題もあると指摘されている(道徳教育に係る評価等の在り方に関する専門家会議 2016a p.1)。

その課題の一つとして、「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」(道徳教育に係る評価等の在り方に関する専門家会議 2016a p.1)がある。しかし、この課題については、道徳の教科化が改善の方向性を示しているといえる。教科化により、教科用図書(以下、「教科書」という)の使用と評価(いわゆる、記録に残す評価)が行われ、他教科と同様に、年間指導計画に沿って教科書を用いながら、効果的に資質・能力を育成することができると考えられる。

また、その他の課題として、「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」(道徳教育に係る評価等の在り方に関する専門家会議 2016a p.1)などが行われているという指摘もある。この課題は、「今後の道徳教育の改善・充実方策について(報告)」で指摘された「道徳教育の目指す理念が関係者に共有されていない」、「教員の指導力が十分でなく、道徳の時間に何を学んだかが印象に残るものになっていない」(道徳教育の充実に関する懇談会 2013 pp.2-3)などとつながるといえる。

今後は、道徳教育の目指す理念の共有のために、道徳教育の目標である「よりよく生きるための基盤となる道徳性を養う」(文部科学省 2015a p.1)とはどのようなことなのかを教員が理解し、道徳性を養う道徳科の授業への質的転換をするため、質の高い多様な指導方法の確立と評価の工夫・改善を行う必要があると考える。

## 3 道徳科の授業の質的転換

### (1) 道徳科の目標

道徳科の目標は次のとおりである。

#### 【小学校】

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(文部

#### 【中学校】

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(文部科学省 2015c p.13)。

※下線は、筆者

下線部は、小・中学校の違いである。「道徳性を養う」ことは、道徳科で育成すべき資質・能力であり、道徳科では、「道徳的諸価値についての理解」を基に、自己を見つめ、物事を多面的・多角的に考えることで、「自己の(人間としての)生き方についての考え」を深める学習を行い、「道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度」を育てるとされている。そして、道徳科の授業は、「道徳性を養う」ための学習活動を具体化したものであるといえる。

なお、「道徳的諸価値」とは、「道徳的価値」が複数集まったものと捉え、以下、道徳的価値と記す。

### (2) 道徳科の目標に示される授業の在り方

#### ア 道徳的価値についての理解

「小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編」(以下、「小学校解説 道徳編」という)及び「中学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編」(以下、「中学校解説 道徳編」という)には、「道徳的価値とは、よりよく生きるために必要とされるものであり、人間としての在り方や生き方の礎となるものである」(文部科学省 2015b p.16)と示されている。道徳科の授業において、道徳的価値の意義や大切さを見学・生徒に理解させる学習活動は、生き方について考えを深める学習の基となるものであるといえる。

#### イ 生き方について考えを深める学習

道徳的価値についての理解を基に、小学校では、「自己の生き方」について、中学校では「人間としての生き方」について、考えを深める学習を行う。

「自己の生き方」を考えるためには、「自己を見つめる」ことが大切である。自己を見つめるとは、「これまでの自分の経験やそのときの考え方、感じ方と照らし合わせながら、更に考えを深めることである」(文部科学省 2015b p.17)とされている。自己を振り返り、見つめることで、自らの成長を実感したり、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になる。また、中学生は、自己を確立していく大切な時期にある。そして、「中学生の頃から、様々な葛藤や経験の中で、自分を見つめ、自分の生き方を模索するようになる」(文部科学省 2015c p.15)とされている。生徒は、小学校で育成した道徳性の基礎を踏ま

え、時には悩み、葛藤しつつ、自己を見つめることで、徐々に自ら人間としての生き方を育てていく（文部科学省 2015c p.15）。

そして、「人間としての生き方についての自覚は、人間とは何かということについての探求とともに深められるものである」（文部科学省 2015c p.16）と述べられており、「人間についての深い理解なしに、生き方についての深い自覚が生まれるはずはないのである」（文部科学省 2015c p.17）とされている。

このように自己を見つめることや人間とは何か考えることを学習活動に取り入れることで、「自己の生き方」や「人間としての生き方」について、考えを深める学習を行うことができる。

自己を見つめて、具体的な道徳的課題に対して主体的に対応していくには、児童・生徒が物事を道徳的価値の側面から多面的・多角的に考えられるようにする必要があり、それは同時に、児童・生徒が自分自身を具体的な状況において、より深く見つめることにもなる。このことに関わって、「考え、議論する道徳」の授業が提案されている。

### (3) 「考え、議論する道徳」への質的転換

「小学校解説 道徳編」及び「中学校解説 道徳編」において、今後の道徳教育については、「発達の段階に応じ、答えが一つではない道徳的な課題を一人一人の児童（『中学校解説 道徳編』においては生徒）が自分自身の問題と捉え、向き合う『考える道徳』、『議論する道徳』へと転換を図る」（文部科学省 2015b p.2）と示された。そして、「答申」では「全国の一つ一つの学校において、『考え、議論する道徳』への質的転換が、着実に進むようにすることが必要である」（中央教育審議会 2016 p.219）とされた。また、平成 28 年 11 月、「いじめに正面から向き合う『考え、議論する道徳』への転換に向けて（文部科学大臣メッセージ）」において、「現実のいじめの問題に対応できる資質・能力を育むためには、『あなたならどうするか』を真正面から問い、自分自身のこととして、多面的・多角的に考え、議論していく『考え、議論する道徳』へと転換することが求められています」（文部科学省 2016）と発信された。

このように「考え、議論する道徳」への着実な質的転換が求められているが、これは、決して、意見を戦わせ、相手を言い負かすことを児童・生徒に求めているのではない。「考え、議論する道徳」の「考える」とは、児童・生徒が主体的に自分との関わりの中で考え、自分の考え方や感じ方に気付くことである。そして、「議論する」とは、児童・生徒が多様な考え方や感じ方に出会い、交流することで、自分の考え方や感じ方を明確にすることである。自分ならどのように行動・実践するかを考えさせ、自分とは異なる意見と向かい合い議論させることが、特別の教科としての特質

を踏まえた、質の高い多様な指導の一つといえる。

### (4) 質の高い多様な指導方法

「報告」において、道徳科の質の高い多様な指導方法の特長が、次のとおり示された（道徳教育に係る評価等の在り方に関する専門家会議 2016a p.6）。

- |                         |
|-------------------------|
| ①読み物教材の登場人物への自我関与が中心の学習 |
| ②問題解決的な学習               |
| ③道徳的行為に関する体験的な学習        |

ここで示された三つの指導方法の特長は、ねらいを実現するための指導方法の例に過ぎず、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。重要なことは、指導する教員一人ひとりが、学習指導要領の趣旨を把握し、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指導方法を選択することである（道徳教育に係る評価等の在り方に関する専門家会議 2016a p.7）。

また、①に記されている「登場人物への自我関与」は、読み物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・多角的に考えさせることにより、道徳的価値の理解を深めさせる効果的な方法である。これは、「小学校解説 道徳編」及び「中学校解説 道徳編」に示されている「自己を見つめること」とつながる。「登場人物への自我関与」による道徳的価値の理解を深める授業については、後で検証する。

## 4 求められる道徳科の授業の方策

### (1) 道徳科の授業の方策

道徳科の授業の方策や指導方法の視点を再考し、三つに整理した。

#### ア 授業のねらいの明確な設定

授業のねらいの明確な設定のためには、次の二つが重要である。

一つは、一単位時間の授業において、道徳科で育成すべき資質・能力である「道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度」のどれに重点を置くのかを明らかにすることである。

もう一つは、一単位時間の授業において扱う内容項目の何に重点を置くのかを明らかにすることである。内容項目の多くが、例えば「友情、信頼」のように複数の要素で一つの項目として構成されている。「友情、信頼」の要素は、相互に深く関わり合うことから一つの内容項目になっているが、児童・生徒の実態と照らし合わせ、「どの部分が不足しているのか」、「何をさらに深めるとよいか」などを考え、重点を置くべき要素を捉えることでねらいが具体的に、資料（教材）の吟味につながる。

#### イ 教材の吟味

道徳科においては、様々な教材が活用されているが、本研究では読み物教材を取り上げる。

読み物教材は、多面的に捉えることにより、複数の

道徳的課題を見いだすことができるものが多い。例えば、「違うんだよ、健司」（文部科学省 2012）では、内容項目の「友情」の要素で捉えるだけでも、「友情を育むためには、対等な関係の下で互いに成長を願い、大切にすること」を理解させたり、「伝えにくいことでも、相手のために伝えることができることは尊いこと」に気付かせたりするなど、複数の道徳的課題を見いだすことができる。つまり、教材の吟味をすることで、児童・生徒の実態にあった道徳的課題を見いだすことができる。

#### ウ 発問の吟味

本研究では、「いつ発問するのか」という発問の場面と「どのような発問をするのか」という発問の内容の視点で捉える。

導 入：どの児童・生徒にも答えさせやすい発問  
 展開 1：教材の中の道徳的価値に迫らせる発問  
 展開 2：自分事として考えさせる発問  
 終 末：児童・生徒自身の振り返りを促す発問

何を中心発問とし、その発問からどのような児童・生徒の言葉を引き出したいかを明確にすることで、どの場面でもどのような発問を行うことが有効か明らかになる。また、児童・生徒から多様な考えを引き出すには、教員が多様な発問を準備することが大切である。そして、発問を吟味する上で、発問と板書を相互に関わらせることで、発問による児童・生徒の思考の流れや反応を具体的に想定するとよい。

ただし、児童・生徒の思考を誘導する発問とならないように注意する必要がある。

#### (2) 道徳科の評価

評価とは、児童・生徒が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る。また、教員の側から見れば、目標や計画、指導方法の改善・充実に取り組むための資料となるものである（道徳教育に係る評価等の在り方に関する専門家会議 2016a p. 7）。なお、道徳科の特質を踏まえた評価に当たっては、「報告」において6点の留意点が示され、「報告」の【概要】で次のように整理された（道徳教育に係る評価等の在り方に関する専門家会議 2016b）。

○ 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、大きくくりな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

評価のための具体的な工夫として、「児童生徒の学習の過程や成果などの記録を計画的にファイルに蓄積したものや児童生徒が道徳性を発達させていく過程での児童生徒自身のエピソードを累積したものを評価に活用すること、作文やレポート、スピーチやプレゼンテーションを行い、その過程を通じて児童生徒の学習状況や成長の様子を把握すること」などの方法の提案があった（道徳教育に係る評価等の在り方に関する専門家会議 2016a p. 11）。

児童・生徒一人ひとりが、それぞれにおいていかに成長したかを積極的に受け止め、一定のまとまりの中で見取り、評価するためには、一単位時間の授業の変容を見取り、それを蓄積していくことが重要である。そして、一単位時間の見取りは、「指導にいかす評価」にもつながるといえる。

## 5 道徳科の授業の方策を踏まえた授業づくりの事例

### (1) 授業の概要

各小・中学校において、先に教材（題材）を決定し、内容項目の検討を行った。検証授業において扱った内容項目と題材名は、次のとおりである（第1表）。

第1表 検証授業の内容項目と題材名

|      | 小学校（2校）                              | 中学校（2校）                     |
|------|--------------------------------------|-----------------------------|
| 学年   | 第6学年                                 | 第1学年                        |
| 内容項目 | 17 伝統と文化の尊重、国や郷土を愛する態度               | 14 家族愛、家庭生活の充実              |
| 題材名  | 人間をつくる道—剣道—<br>『私たちの道徳』<br>(小学校五・六年) | 一冊のノート<br>『私たちの道徳』<br>(中学校) |

各クラスの児童・生徒の実態を把握して、内容項目や教材を多面的に捉えたことにより、本時のねらいやねらいに迫る過程が、小・中学校ともにそれぞれの学校で、異なるものとなった。

### (2) 小学校第6学年の実践

#### ア 授業のねらいの明確な設定

「小学校解説 道徳編」の内容項目「17 伝統と文化の尊重、国や郷土を愛する態度」の第5学年及び第6学年の内容は、次のとおりである（文部科学省 2015 b p. 58）。

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。

「小学校解説 道徳編」の「内容項目の概要」には、「自分が生まれ育った郷土は、その後の人生を送る上で心のよりどころとなるなど大きな役割を果たすもの

である」、「郷土から国へと親しみをもちながら視野を広げて、国や郷土を愛する心を持ち、国や郷土をよりよくしていこうとする態度を育成することが大切である」と示されている。

この内容項目では、伝統や文化の「よさについて理解を深めること」や「我が国や郷土の伝統と文化を大切にすることを大切にする心を持つこと」、「我が国や郷土の伝統を継承すること」を目指している。それが、「国や郷土を愛する心」や、さらには、「我が国が果たすべき役割と責任を自覚すること」につながる。

なお、内容項目に規定している「我が国」や「国」とは、「政府や内閣などの統治機構を意味するものではなく、歴史的に形成されてきた国民、国土、伝統、文化などからなる歴史的・文化的な共同体としての国を意味するもの」である。したがって、国を愛することは、偏狭で排他的な自国賛美ではないと述べている。また、内容項目「18 国際理解、国際親善」の国際親善に努めようとする態度につながっている点に留意する必要がある（文部科学省 2015b pp. 58-59）。

#### イ 教材の吟味

「人間をつくる道—剣道—」（文部科学省 2014a）のあらすじは、次のとおりである。

3年間、剣道が続いている主人公の僕は、礼の仕方を厳しく指導されることに疑問を抱きながらも、稽古に励んでいた。初めての試合の日、僕は勝てるだろうと思っていたが負けてしまう。ふてくされた態度で引き上げ（礼）をしたところ、先生に厳しく注意される。その後、僕は、大人の試合を見て、負けてしまった大人の礼の美しさに気付く。数日後、礼の大切さについて先生から話を聞き、日本人が大切にしてきたことを受け継ぐことについて考える。

設定した授業のねらいと児童や学校の実態から、各小学校の本時のねらいを次のように設定した（第2表）。

第2表 各小学校の本時のねらい

| 本時のねらい   |  |
|----------|--|
| A<br>小学校 | 「伝統や文化」について理解し、先人の思いの詰まった伝統を受け継ぐことは、自らや我が国の未来につながる誇り高いものであることに気付き心が動く。 |
| B<br>小学校 | 「礼」の価値や意味について理解し、よさを感じたことを基に、「日本らしさ」を受け継いでいこうという実践意欲を育む。               |

A小学校では、「我が国や郷土の伝統を継承すること」に重点が置かれた。授業の導入に、「人間をつくる道」の意味を考えさせる。そして、日本の伝統や文化である「剣道、柔道、茶道」などの、技を磨くとともに礼儀作法を重んじる「道」を追求し、それを継承することが、よりよい明日やよりよい未来へとつながるものであることに気付かせることとした。

B小学校では、「国や郷土を愛する心」に重点が置

かれた。「礼」の価値や「なぜ礼をするのか」という意味について考えさせることで、「礼」をしっかりとすることが美しく立派だと感じる心を持たせる。そして、「礼」以外の「日本らしさ」にも視野を広げ、今まで気付かなかった伝統や文化に気付き、それを継承していこうとする実践意欲につなげることとした。

#### ウ 発問の吟味

##### (ア) 導入と終末の発問

各小学校の一単位時間の検証授業における導入と終末の発問は次のとおりである（第3表）。

導入の発問について、B小学校では、児童が答えやすい発問を設定したことで、「日本食」、「将棋」など多数の意見が出た。一方、A小学校では、漠然とした発問であることから、「人間性をつくる」、「人生」などの発言はあったが、その他の具体的な意見はなかった。しかし、児童の分からないという表情や発言を受けて、授業者は、「よく分からないよね」と共感した後、「よく分からないから、そこをみんなで考えていこう」と伝えた。児童は、道徳科は分かり切ったことを考えたり、発言したりする時間ではないということを理解していた。また、導入で本時のねらいとなる発問を投げかけることで、ねらいを軸に授業を進めることにつながった。

第3表 検証授業における導入と終末の発問

|          | 導入                      | 終末  |
|----------|-------------------------|---|
| A<br>小学校 | 「人間をつくる道」の「道」とは、何でしょうか。 | みんなの「人間をつくる道」をたどって、これからの生活にいかしていきたいことは何ですか。 |
| B<br>小学校 | 日本の自慢できることは何ですか。        | 日本の自慢できることは、授業の始めに挙げただけでしょうか。               |

終末の発問については、各小学校とも、振り返りを促す発問が行われ、二つの共通点が見られた。

一つは、導入の発問に立ち返っていることである。導入の発問のキーワードである「人間をつくる道」、「日本の自慢できること」が、終末の発問においても問われている。

もう一つは、児童の日常生活と、内容項目や教材が関わり合う発問になっていることである。各小学校とも、これからの生活にいかしていきたいことを、授業中に考えた「伝統や文化を継承すること」や「日本の自慢できること」と関係付けて、自分事として考えるように促している。

授業のねらいを明確にし、導入の発問をねらいと関連付け、そして、終末にねらいに迫り、自分事として考えさせる振り返りにつなげた。

##### (イ) ねらいに迫る発問

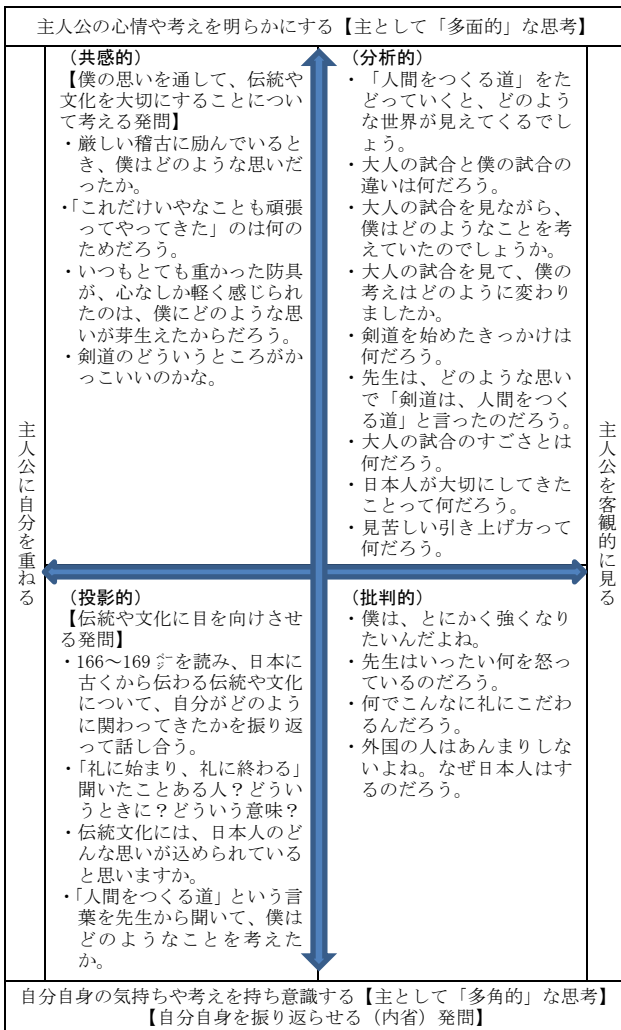
検証授業における中心発問は、次のとおりである（第4表）。各小学校とも、資料の中にある道徳的課題を

掘り下げたり、追求したりする発問（テーマ発問）であった。

第4表 検証授業における中心発問

|          |                                      |
|----------|--------------------------------------|
| A<br>小学校 | 「人間をつくる道」をたどると、どのようなよいことがあるでしょう。     |
| B<br>小学校 | 負けた大人は、負けたのになぜしっかりと礼をすることができるのでしょうか。 |

A小学校の協力員は、「共感的」、「分析的」、「投影的」、「批判的」のカテゴリに分け、「問い返し」の引き出し集として21個の発問を用意した(第1図)。事前に発問を複数用意することで、児童の様々な思考の流れに合わせて、問い返しの発問をすることができ、ねらいの軸がぶれることなく、授業の終盤に設定した中心発問につなげることができた。また、カテゴリに分けることで、児童の一単位時間の思考の流れが授業者にも捉えやすくなったようである。



第1図 問い返しの引き出し集

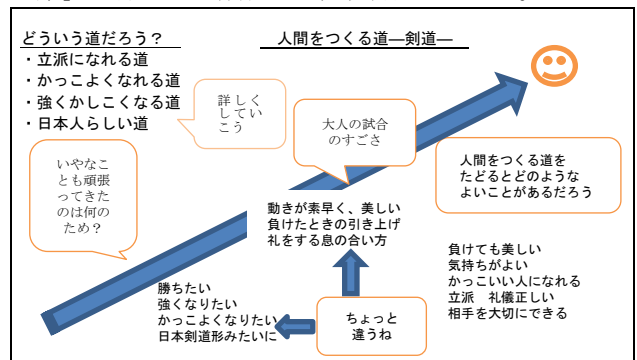
また、B小学校では、剣道の試合に負けた大人と主人公の僕の礼を比較させた後、「負けた大人は、負けたのになぜしっかりと礼をすることができるのでしょうか」と発問して、負けた大人が大切にしているもの（本質）は何かを引き出させた。議論が進むにつれ、児童からは「剣道が好きだからしっかりとした礼ができた」という発言から、「相手がいないと勝ち負けもつかないからそういう礼儀は大切にしないといけない」、「試合をしてくれた人への感謝」など、大人が大切にしているのは、礼の形ではなく礼をすることの意味であるということに理解を深めていった。そして、児童に、剣道の礼が、今まで気付かなかった日本の伝統であるという新たな一面を捉えさせることができた。

う」と発問して、負けた大人が大切にしているもの（本質）は何かを引き出させた。議論が進むにつれ、児童からは「剣道が好きだからしっかりとした礼ができた」という発言から、「相手がいないと勝ち負けもつかないからそういう礼儀は大切にしないといけない」、「試合をしてくれた人への感謝」など、大人が大切にしているのは、礼の形ではなく礼をすることの意味であるということに理解を深めていった。そして、児童に、剣道の礼が、今まで気付かなかった日本の伝統であるという新たな一面を捉えさせることができた。

(ウ) 発問と相互に関わらせた板書

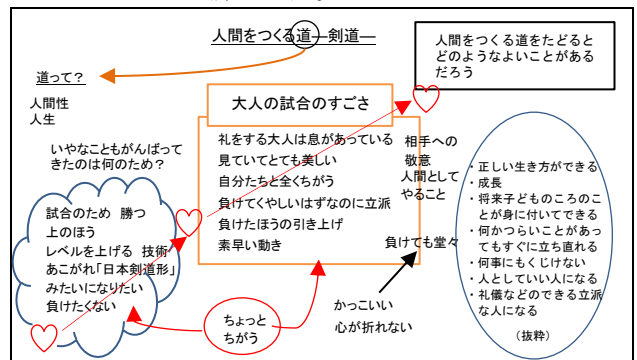
板書と発問を相互に関わらせると、ねらいにより迫る授業が展開できる。発問による児童の反応を想定して、板書計画を立てると、児童の思考の流れが構想できる。これにより、一単位時間の授業の流れを可視化することができる。

第2図は、A小学校の協力員が「問い返しの引き出し集」と合わせて作成した、板書計画である。



第2図 A小学校の板書計画

板書計画を立てる際には、中心発問として設定した「人間をつくる道をたどると、どのようなよいことがあるだろう」を右上に記し、授業者がその中心発問に向けて、他の発問や学習活動をどのように展開するかという過程について検討した。板書計画には、吹き出しで授業者の発問と予想される児童の反応（「勝たいたい」、「強くなりたい」、「動きが素早く、美しい」など）を記入した。そして、実際の授業の板書は、次のとおりである(第3図)。



第3図 A小学校の板書

A小学校では、主人公の僕がいやなこともがんばってきた理由と大人の試合のすごさについて、比較した



板書であった。そして、B小学校においては、主人公の僕と大人の礼の相違を比較した板書であった。

一つの事象（ここでは、剣道の礼）についての複数の考え方を比較して板書することにより、物事を多面的・多角的に捉え、多様な発言を促すことができる。

また、授業の最後に、板書により児童や授業者が振り返りをすることは重要なことである。なお、詳しい板書の内容については実践事例集で示す。

#### エ 議論の場について

「考え、議論する道徳」への質的転換に向けて、検証授業における議論の場について記す。議論をする際には、ただ話し合いをさせるだけでは、ねらいに迫ることができないことは言うまでもない。児童が自分自身の考え方や感じ方を明確にして、多様な考え方に触れることができる議論の場を設けることが重要である。

各小学校において、議論の場として少人数での話し合いとクラス全体での話し合いが設けられ、児童は多様な考え方や感じ方と出会い、交流していた。また、少人数での話し合いは、一定のグループではなく、座席の周りの児童同士で行われていた。

B小学校では、クラス全体の話し合いの中で、「日本の文化を守る」という言葉を「日本人としての誇り」と解釈した a 児がおり、「日本人でよかった」と発言した。その後、少人数で「日本の文化を守ること」について話し合った際、a 児の発言について、b 児は「なんで、日本人でよかったなの。よく分からない」という疑問を投げかけた。b 児と a 児は別のグループであったため、納得ができなかった b 児は、直接 a 児に対し、発言の意味を尋ねにいくという場面が見られた。そのときの b 児は決して、a 児の発言を否定する態度ではなかった。議論の場で求められる、「自分の考えを持ち、自分とは異なる意見と向かい合うこと」につながる場面となっていた。

#### オ 道徳科の評価

##### (7) 検証授業で設定した評価

各小学校の一単位時間の検証授業における評価の視点は、次のとおりである（第5表）。

第5表 検証授業における評価の視点

|                  |   |
|------------------|---|
| A<br>小<br>学<br>校 | <ul style="list-style-type: none"> <li>・内容項目をいかに理解したか。</li> <li>・自分もっているよい心に気付いたか。</li> <li>・友達の考えを自らの考えに取り入れたか。</li> <li>・これからの生き方につなげていこうとしているか。</li> </ul>                   |
| B<br>小<br>学<br>校 | <ul style="list-style-type: none"> <li>・礼の価値や意味について考え理解したか。</li> <li>・日本らしさの一つである礼のよさを感じたか。</li> <li>・今後の礼の仕方について意欲を持ったか。</li> <li>・礼以外の日本らしさを見つけ、大切に受け継いでいこうとしているか。</li> </ul> |

評価については、一単位時間の発言や行動、記述等で見取ることができるが、ここではノートの記事に着

目して記す。

#### (イ) 道徳科のノート指導

各小学校において、年間を通じて道徳ノートを使用している。ノートを使用する利点は、児童自身が振り返りをしやすいことや、時系列に書かれていることから授業者が児童の変容を見取りやすいことである。

年間を通じて、A小学校ではB5サイズのノートで三等分にして使用している。児童の気持ちが表出しやすく、書くことが苦手な児童にも無理なく書ける量に設定しているのである。授業者は、児童に対して多くの記述をさせることだけを求めていることが分かる。また、B小学校では、他教科と同様に、B5サイズの方眼ノートを使用している。

そして、A小学校では、一単位時間の授業の終末の振り返りの発問について約10分間、ノートに記述をする時間を設けていた。また、B小学校では、授業中の気付きや板書内容を記述していた。終末の振り返りの発問への記述については、家庭学習で記述させていた。家庭学習では、道徳科の時間でどのようなことを考えたのか分かるように、板書を撮影して印刷したものを配付し、ノートに貼らせていた。家庭学習にすることで、児童は落ち着いて授業の内容を振り返ることができていた。

各小学校のノートの記述内容は、次のとおりである（第6表）。

第6表 ノートの記述内容（抜粋）

|                         |  |
|-------------------------|--|
| A小学校：これからの生活にいかしていきたいこと |  |
| ①                       | これは剣道に限らず、日本の伝統文化以外にも共通していると思います。僕が習っているテニスも、初めて習った時のチェック項目に試合のマナーがありました。～中略～どんなことも、相手を尊敬することが大事です。それが前提で何事もできらいいと思います。  |
| ②                       | 私のこれからいかしたいことは、あいさつや感謝の気持ちです。バスケの試合も相手がいなくてできないので、どのスポーツもやっぱり感謝の気持ち・敬意を忘れないで、これからもバスケを続けていきたいです。～後略～   |
| B小学校：日本の自慢できること         |  |
| ③                       | 最初は、日本の自慢できることは、cさんが言った「おもてなしと米」と思いました。でも「剣道」の物語を読んで少し変わりました。dさんの言ったあの言葉はいい言葉だなと思いました。それは、「試合で負けても礼で勝つ」がいいなと思えました。   |
| ④                       | 私は、礼をする意味をあまり考えたことがなかったけれど、今日の授業で考えたのは、剣道の場合は、自分に時間を使ってくれて、自分を思い出すのページに入れてくれてありがとう、とか感謝することの大切さが礼につながったのかなと思った。今まで意味を考えていなかったのは、子どもの頃からやっていたからだと思った。でも、それも自慢できることだと思う。 |

(ウ) ノートの記述から見取れること

道徳科の評価は、児童が自分自身の成長を実感し、意欲の向上につなげていくものである。教員は、中・長期的に児童・生徒の変容を見取り、評価するが、一単位時間の中での評価も大切にする必要がある。一単位時間の評価は、「指導にいかす評価」にもつながるからである。その際、成長や変容を積極的に受け止めて認め、励ます評価も行う必要がある。

例えば、記述②の「これからいかにしたいことは、あいさつや感謝の気持ち」では、剣道の礼を感謝につなげ、これからの生活にいかしていこうとする意欲が表れていることが評価できる。また、今後の生活の中の様々な場面で挨拶や感謝の気持ちを表すことができているかを、授業者が見取ることで、中・長期的な評価にもつなげることができる。

記述③④ともに、自らの考えを記述することができる。また、記述③のように、授業の導入では日本の自慢できることは、「おもてなしと米」であると思っていた児童が、d 児の言葉で、それだけではないことに気付き、物事を多面的に見ることができたことが評価できる。

ノートへの児童の記述の蓄積は、成長の過程を見取るためにも重要であり、中・長期的な評価につながる。また、いつでも児童自身が記述したことを振り返ることができることで、日常生活につなげ、道徳性を養うきっかけにすることができる。

### (3) 中学校第1学年の実践

#### ア 授業のねらいの明確な設定

「中学校解説 道徳編」の内容項目「14 家族愛、家庭生活の充実」の内容は、次のとおりである（文部科学省 2015c p. 51）。

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。

「中学校解説 道徳編」の「内容項目の概要」には、「人間は、過去から受け継がれてきた生命の流れの中で生きている。祖父母や父母が在ること、そして自分は、そのかけがえのない子供として深い愛情をもって育てられていることに気付かせることが大切である」（文部科学省 2015c p. 51）と示されている。

この内容項目では、「家庭は、家族と共同して生活しながら、社会の一員として正しく行動しうるための準備が行われる場所」であり「父母、祖父母に敬愛の気持ちを深めていくことや家族の中で自分の役割や責任を果たすことを通して、家族の一員であることの自覚が高まっていく」（文部科学省 2015c p. 51）と述べられていることから、家族への敬愛の気持ちや家族の中の自分の役割や責任を果たす気持ちを持たせることが重要であるといえる。家庭を取り巻く状況も様々であるが、家族を構成する成員相互の温かい信頼関係や愛情によって互いが深い絆で結ばれているという自覚

をもつことが大切である。それが、より充実した家庭生活を築くことにつながるのである（文部科学省 2015c pp. 51-52）。

#### イ 教材の吟味

「一冊のノート」（文部科学省 2014b）のあらすじは、次のとおりである。

主人公の僕の祖母は、昔はしっかりしていたが、最近物忘れが激しくなっている。祖母が掃除をした後に物が無くなったり、お願いしていた買い物を忘れてしまったりしたことから、僕や弟の隆は激しく祖母を罵った。

その後、探し物をしていた僕は、祖母のノートを見付け、見てはいけないと思いながら、つい引き込まれて見てしまう。そこには、祖母の震えた筆致で自分の記憶がどうにもならないもどかしさや、これから先どうなるかの不安がつづられていた。また、苦悩の中にも、家族とともに幸せな日々を過ごせることへの感謝の気持ちがあふれていた。僕はノートを讀んだ後、いたたまれなくなって外に出る。すると、そこで祖母が草むしりをしていた。僕は、祖母の隣に座って、こう告げる。「おばあちゃん、きれいになったね。」祖母は、にっこりとうなずいた。

設定した授業のねらいと生徒や学校の実態から、各中学校の本時のねらいを次のように設定した（第7表）。

第7表 各中学校の本時のねらい

|       | 本時のねらい   |
|-------|--|
| C 中学校 | 家族に深い愛情をもって育てられたことを自覚し、家族に対する敬愛の念を深めようとする心情を育てる。         |
| D 中学校 | 家族に深い愛情をもって育てられたことを自覚し、家族に対する敬愛の念を深めようとする道徳的実践意欲や態度を育てる。 |

C中学校では、「家族への敬愛の念を自覚する」に重点を置いた。僕が祖母に「おばあちゃん、きれいになったね」と言葉をかけたが、それだけで本当によかったのかを考えさせた。また、家族の状況が一樣でないことから、現在の家族について考えさせた後に、将来自分自身で築いていく家庭生活に重点を置いて考えさせることで、家族についての考えを深めさせることにした。

D中学校では、「家族への敬愛の念を示す実践的態度の育成」に重点を置いた。物語を僕と祖母の双方の立場から考えさせることで、それぞれの家族が様々な思いを持って家庭生活を行っていることに気付かせ、家族への感謝の気持ちを持ち、生徒自身の自立につなげることにした。

#### ウ 発問について

##### (7) 導入と終末の発問

各中学校の、一単位時間の検証授業における導入と



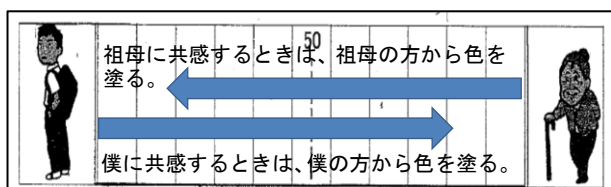
終末の発問は次のとおりである（第8表）。

第8表 検証授業における導入と終末の発問

|          | 導入                   | 終末                            |
|----------|----------------------|-------------------------------|
| C<br>中学校 | 最近家族と話していますか。        | 今回の授業を通して「家族」について感じたことはありますか。 |
| D<br>中学校 | どれくらい(主人公の)僕と共感しますか。 | この物語のテーマは何だと思いますか。            |

C中学校では、「家族と話をしているか、していないか」、「どんなことを話しているか」など、導入で生徒が答えやすい発問を設定している。また、この発問は、本時の前に家庭学習で、ワークシートに記入させている。答えやすい発問であるとともに、自分自身の家族との関わりを土台として、物語について考えさせる発問となった。

また、D中学校では、「どれくらい」という量的な答えを引き出すために、ワークシートに図を示し、クラス全員が意思表示できる方法をとった（第4図）。



第4図 共感の気持ちを示す図(ワークシートより)

終末の発問については、中学校においても小学校と同様、振り返りを促す発問が行われた。

C中学校では、導入の発問のキーワードである「家族」について、終末の発問においても問われていた。また、終末に「家族」とは今の家族のことだけではなく、これから築いていく家族のことも含まれることが、授業者より伝えられた。それにより、生徒は今後の生活と教材を関連付けて考えることができていた。

D中学校では、導入の発問と終末の発問のキーワードは違うが、導入において「今日の道徳のテーマは何か」を、授業の終末に振り返ることを伝えていた。そのことで、生徒が見通しを持ち一単位時間の授業に参加することができた。また、次項に示す中心発問の「自分は僕のようにないか」と関連付けながら、「この物語のテーマは何か」を考えさせることにより、生徒は自分事として考えることができていた。

(イ) ねらいに迫る発問

検証授業における中心発問は、次のとおりである（第9表）。各中学校においても、小学校と同様にテーマ発問であった。

第9表 検証授業における中心発問

|          |   |
|----------|---|
| C<br>中学校 | いたたまれなくなって外に出た主人公が、祖母に「おばあちゃん、きれいになったね。」と声をかけたことをどう思いますか。 |
|----------|---|

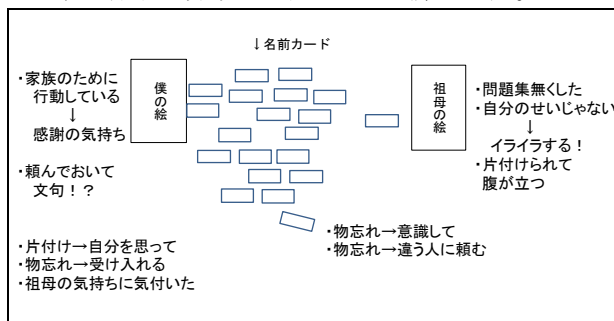
|          |                  |
|----------|------------------|
| D<br>中学校 | 自分は僕のようにないでしょうか。 |
|----------|------------------|

C中学校では、主人公の僕の行動に対してどう思うかという発問により、まず僕に対する自分自身の考えを持たせた。そのときに、どうしてそう思ったのかを、自分自身と照らし合わせて考えさせることで、「読み物資料の登場人物への自我関与」を促した。

(ウ) 発問と相互に関わらせた板書

各中学校とも、発問と相互に関わらせた板書が行われ、生徒の発言を促し、生徒同士の考えの相違を比較させた板書が見られた。

D中学校では、生徒自身が主人公の僕と祖母のどちらの立場に共感するかを、名前カードを黒板に貼ることで表明し、なぜそう考えたのかの理由を発表させた上で、授業者が分類して記述した（第5図）。



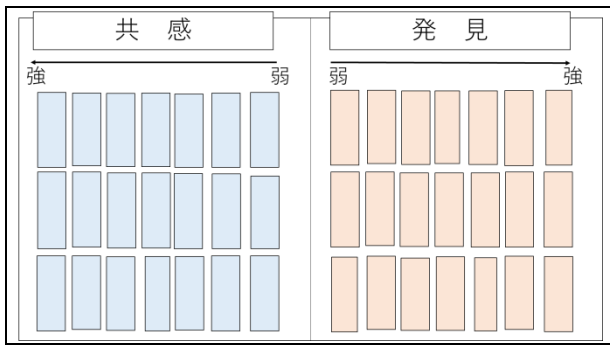
第5図 D中学校の板書

名前カードを黒板に貼ることで、それぞれの生徒の考え方における微妙な違いに気付かせ、多面的・多角的な思考を促していた。なお、詳しい板書の内容については実践事例集で示す。

エ 議論の場について

各中学校において、小学校と同様に、多様な考え方や感じ方と出会い、交流する議論の場が設けられた。

C中学校では、まず、生徒は、物語を読んで、主人公の僕が「おばあちゃん、きれいになったね。」と声をかけたことに対して、どのように感じているかを考えた。そして、それぞれの生徒がどのように考えているかが分かるように、黒板に名前カードを貼って、考えを表明した。これは、D中学校と同様の方策である。その後、自分の考えを伝えたり、他の人の様々な意見を聞いたりする活動を、教室を自由に移動しながら行った。これを、「共感と発見の時間」として設定した。相手の意見に対して「善いか悪いか」を議論したり、相手を批判したりするのではなく、互いの考え方の相違点を見付け、相手の意見に共感したり、これまで自分になかった考えを発見したりする時間である。生徒に共感したこと、発見したことを付箋に記させ、それを画用紙に貼らせることで、その後のクラス全体の共有につなげた（第6図）。



第6図 共感と発見の図（C中学校）

生徒は、共感したり発見したりしたときの気持ちの大きさによって、付箋を貼る場所を選んでいる。画用紙の内側（弱）から外側（強）に行くほど、気持ちが大きく動いていることが分かる。

また、第10表は、「第6図 共感と発見の図」に記された、生徒の記述内容の抜粋である。

第10表 「共感と発見」による生徒の記述内容（抜粋）

|   | 共感   | 発見  |
|---|--|---|
| 弱 | I あんなにイライラしていた主人公と弟が祖母の日記を見てあんなに気持ちが変わるんだなあと思った。 | IV あんなに怒っていた主人公と弟が祖母の日記を見てあんなに気持ちが変わるんだなあ。        |
|   | II ノートを読んで祖母は物忘れが多いけど、自分のことを大切にしてくれているところがよかった。  | V 最初は祖母に不満を持っていたけど、草取りをして「きれいになったね」といった時いい話だと思った。 |
| 強 | III 祖母なりに頑張っていることを知って、気持ちが変わった。                  | VI 「きれいになったね」と言えるだけすごい。（思春期で反抗する時期）               |

第10表のIとIVのように、ある一つの意見を聞いても、共感する生徒と、新たに発見したと感じる生徒がいる。一つの意見を、多面的・多角的に見ることができることを、生徒に気付かせることができた。

また、道徳科の授業では、「善いか悪いか」だけを判断させてしまう傾向があるといわれている。しかし、現実には善いことであると分かっているにもかかわらず、そのことに悩み葛藤することが少なくない。物事を多面的・多角的に捉え、日常生活に結び付けさせるためには、望ましいと思われること、決まりきったことを言わせたり、書かせたりする授業ではなく、共感したり発見したりして、生徒の心が動く授業づくりをすることが大切である。

#### オ 道徳科の評価

##### (ア) 検証授業で設定した評価

各中学校の一単位時間の検証授業における評価の

視点は、次のとおりである（第11表）。

第11表 検証授業における評価の視点

|       |   |
|-------|---|
| C 中学校 | <ul style="list-style-type: none"> <li>ワークシートを書くことを通して、かけがえのない存在である「家族」について考えを深めることができたか。</li> <li>主人公の「僕」の言動について考えたことを発表し、さらに、他の人の意見を聞くことで、自分の考えとの相違に気付き、家族の一員としての在り方について議論することができたか。</li> </ul> |
| D 中学校 | <ul style="list-style-type: none"> <li>自分の生活の中での改善点を記入できたか（ワークシート）。</li> </ul>  |

なお、ここではワークシートの記述に着目して記す。

##### (イ) 道徳科のワークシート指導

各中学校とも、検証授業ではワークシートを使用した。ワークシートを使用する利点の一つとして、一単位時間の流れについて、生徒が見通しを持つことができることが挙げられる。

D中学校では、一単位時間の流れが分かるワークシートを使用した。A3サイズのワークシートの左側に物語の前半部分についての考えを、右側に後半部分についての考えを記述する欄が設けられていた。そのため、授業の始めと終わりの自分自身の考えの変容について、比較しやすくなっていた。各中学校のワークシートの記述内容は、次のとおりである（第12表）。

第12表 ワークシートの記述内容（抜粋）

|                         |  |
|-------------------------|--|
| C 中学校：家族について感じたこと・考えたこと |  |
| ①                       | 私は母親とぶつかってばかりではあるものの、仲はよいです。主人公は少しひきょうかなと考えました。何をいまさら謝ろうが、暴言や不満をぶつけている事実は変わらないので。  |
| ②                       | ～前略～祖母とはよく出かけるけど、祖父と話す、会うということはあまりないので、積極的に電話やメールをしようと思いました。   |
| D 中学校：道徳の授業のテーマと感想      |  |
| ③                       | 確かに親に腹が立つことはたくさんある。自分も毎日親に腹が立っている。だけど、こういう毎日を過ごせるのは、親のお陰だし、なんだかんだ言って自分もたくさん迷惑をかけている。だけど、そんな自分を受け止めてくれるのは、親だけだし、助けてもらっているから感謝の気持ちを持ちたい。 |
| ④                       | ～前略～絶対忘れてほしくないことや、大事なことはなるべく自分でするようにしました。「僕」は祖母に頼りすぎだと思えます。  |

##### (ウ) ワークシートの記述から見取れること

ここでは、一単位時間の授業による生徒の変容やねらいに対する今後の意欲について見取る。

例えば、記述②の生徒は、自分自身の祖父や祖母との関わり方について振り返っている。登場人物の僕の心情を自分との関わりにおいて考えることができていくことが評価できる。また、授業後の日常生活における家族との関わり方について、授業者等が意識することで、中・長期的な見取りにつながる。

また、記述③の生徒は、「自分を受け止めてくれるのは、親だけだし、助けてもらっているから感謝の気持ちを持ちたい」と、道徳的価値の理解と今後の自分自身の改善点について記述していることが評価できる。さらに、生徒が、今後の日常生活の中で、記述した感謝の気持ちを継続させられるように、授業者が意識して接することにより、習慣付けることができる。

小学校と同様に、ワークシートの生徒の記述の蓄積は重要である。いつでも生徒自身が自分自身の変容を含めて振り返ることができるよう、記述したワークシートを順番にファイリングしていくことが効果的である。

#### (4) 考察

道徳科の授業の方策や指導方法の視点である、授業のねらいの明確な設定、教材の吟味、発問の吟味を基に、小・中学校の実践を行った。

授業のねらいの明確な設定のためには、「小学校解説 道徳編」、「中学校解説 道徳編」の内容項目の概要から、そこに示された道徳的価値について、適切に捉える必要がある。そして、捉えた道徳的価値と児童・生徒の実態を照らし合わせることで、現在、接している児童・生徒に最も必要な、道徳科で育成すべき資質・能力は何かを捉えることができる。それを踏まえて、教材を多面的に吟味することが大切である。

また、発問については、授業のねらいに迫るための発問を中心発問にすることや、授業の終末に行う振り返りの発問を導入の発問と関わらせることが大切である。さらに、一単位時間の発問と板書計画を合わせて考えることも有効であるといえる。そして、児童・生徒の多様な考えを引き出すためには、授業者が多様な発問を準備することが大切である。

議論の場は、児童・生徒が多様な考え方、感じ方と出会い、交流する場である。方法は様々あるが、何のために議論を行うのかを授業者が捉え、議論した後、児童・生徒自身の振り返りにつなげていくことが大切である。

授業のねらいの明確な設定、教材の吟味、発問の吟味という視点で授業実践を行ったところ、小・中学校のどちらにおいても効果を得ることができた。

### 研究のまとめ

#### 1 研究の成果

協力員の道徳科の授業の参観、授業後の検討会や協

力員会により、現在求められている道徳科の授業の方策を検証、考察してまとめることができた。そして、小学校では「17 伝統と文化の尊重、国や郷土を愛する態度」、中学校では「14 家族愛、家族生活の充実」と、別々の内容項目で同様の視点を持ち、検証授業を行ったが、いずれの内容項目においても効果が得られる方策であることが分かった。

#### 2 今後の展望

道徳の教科化に伴い、現在、各学校で道徳科の研究会や学習会が行われている。教員は、これまでも児童・生徒に身に付けさせたい力を定着させるため、ねらいを持って各教科の授業を行ってきたが、道徳科でも同様に、明確なねらいを持って授業を行い、児童・生徒に道徳科で育成すべき資質・能力を育成する必要がある。

今後は、道徳教育の要である道徳科の授業を充実させるために、ノート指導の充実などにより、児童・生徒自身が振り返りを行うことで総体的に自分を見つめられるようにしていくことが求められる。そして、道徳科の授業において道徳性を養い、日常生活につなげていくことで、学校の教育活動全体における道徳教育の充実をさらに進めることができると考える。

#### おわりに

平成 29 年 2 月に、改訂学習指導要領案が公表された。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であること、児童・生徒や学校の実態等を踏まえて道徳科の指導をより一層深めること、よりよく生きるための道徳性を養うこと等が述べられている。

学校教育では、これからの変化の激しい社会を生き抜き、よりよく生きていくためにはどうすればよいのか、自ら考え実践できる力を、児童・生徒に身に付けさせる必要がある。これは、道徳科で育成すべき資質・能力と重なる。道徳科の授業では、答えが一つではない課題を、児童・生徒一人ひとりが、自分自身の問題として考え、議論する。そして、他者と共によりよく生きる基盤となる道徳性を養う。この「考え、議論する道徳」を実現することは、「主体的・対話的で深い学び」にもつながると考える。

本研究は、これまで、各校で行っていた道徳科の授業を新たな視点で見直すことで、道徳科の授業の質的転換を図ることができることを示したものである。

本研究の成果が、これからの道徳科の授業づくりの一助となり、学校の教育活動全体で行う道徳教育の充実につながるとともに、学校生活全体をとおして児童・生徒一人ひとりに豊かな道徳性を育むことができれば幸いである。

なお、研究を進めるに当たり、御指導・御助言を頂

いた昭和女子大学大学院の押谷由夫教授、校務多用の中御尽力いただいた協力員の4名の先生方と所属校の皆様、並びに所属の教育事務所及び教育委員会の皆様に厚く御礼申し上げます。

[調査研究協力員]

綾瀬市立落合小学校 教 諭 見上慎哉  
小田原市立早川小学校 総括教諭 物部典彦  
藤沢市立善行中学校 教 諭 高原篤司  
伊勢原市立山王中学校 総括教諭 櫻井綾子

[助言者]

昭和女子大学大学院 教 授 押谷由夫

#### 引用文献

中央教育審議会 2016 「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）」[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/\\_icsFiles/afieldfile/2017/01/10/1380902\\_0.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afieldfile/2017/01/10/1380902_0.pdf) (2017年1月取得)

道德教育に係る評価等の在り方に関する専門家会議  
2016a 「『特別の教科 道德』の指導方法・評価等について（報告）」[http://www.mext.go.jp/component/b\\_menu/shingi/toushin/\\_icsFiles/afieldfile/2016/08/15/1375482\\_2.pdf](http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2016/08/15/1375482_2.pdf) (2017年1月取得)

道德教育に係る評価等の在り方に関する専門家会議  
2016b 「『特別の教科 道德』の指導方法・評価等について（報告）【概要】」[http://www.mext.go.jp/component/b\\_menu/shingi/toushin/\\_icsFiles/afieldfile/2016/08/08/1375482\\_1.pdf](http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afieldfile/2016/08/08/1375482_1.pdf) (2017年1月取得)

道德教育の充実に関する懇談会 2013 「今後の道德教育の改善・充実方策について（報告）」[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chousa/shotou/096/houkoku/\\_icsFiles/afieldfile/2013/12/27/1343013\\_01.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/096/houkoku/_icsFiles/afieldfile/2013/12/27/1343013_01.pdf) (2017年1月取得)

文部科学省 2015a 「小学校学習指導要領」[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/new-cs/youryou/\\_icsFiles/afieldfile/2015/03/26/1356250\\_1.pdf](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/_icsFiles/afieldfile/2015/03/26/1356250_1.pdf) (2017年1月取得)

文部科学省 2015b 『小学校学習指導要領解説 特別の教科 道德編』[http://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/detail/\\_icsFiles/afieldfile/2016/08/10/1375633\\_6.pdf](http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2016/08/10/1375633_6.pdf) (2017年1月取得)

文部科学省 2015c 『中学校学習指導要領解説 特別の教科 道德編』[http://www.mext.go.jp/component/a\\_menu/education/detail/\\_icsFiles/afieldfile/2016/08/10/1375633\\_8.pdf](http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/_icsFiles/afieldfile/2016/08/10/1375633_8.pdf) (2017年1月取得)

文部科学省 2016 「いじめに正面から向き合う『考え、議論する道德』への転換に向けて（文部科学大臣メッセージ）」[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/houdou/28/11/1379623.htm](http://www.mext.go.jp/b_menu/houdou/28/11/1379623.htm) (2017年1月取得)

#### 参考文献

中央教育審議会 2014 「道德に係る教育課程の改善等について（答申）」[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/\\_icsFiles/afieldfile/2014/10/21/1352890\\_1.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afieldfile/2014/10/21/1352890_1.pdf) (2017年1月取得)

文部科学省 2012 『中学校道德読み物資料集』廣済堂あかつき pp.16-19

文部科学省 2014a 『私たちの道德 小学校五・六年』 pp.170-173

文部科学省 2014b 『私たちの道德 中学校』 pp.186-193

文部科学省 2015d 「中学校学習指導要領」[http://www.mext.go.jp/a\\_menu/shotou/new-cs/youryou/\\_icsFiles/afieldfile/2015/03/26/1356251\\_1.pdf](http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/new-cs/youryou/_icsFiles/afieldfile/2015/03/26/1356251_1.pdf) (2017年1月取得)

押谷由夫 柳沼良太 2014 『道德の時代をつくる！—道德教科化への始動—』教育出版

永田繁雄 2014 「道德授業の発問を変える『テーマ発問』とは」（道德教育編集部 『道德教育 8月号 No.674』） 明治図書出版