クローズアップ道徳科

2021「特別の教科 道徳」　現状とこれからの課題

2021.01　後藤　忠

「道徳の時間」が新たに「特別の教科である道徳」(道徳科)と位置付けられることで期待されたことが３つあった。

1　すべての学校のすべての先生が、同じ程度に道徳教育の重要性を理解し、特に道徳の授業に関心を払い、授業を大切にしていく

2　全ての児童生徒に教科書が行き渡り、どこの学校でも同じ程度の道徳の授業ができる

3　評価を適切に行い、それを指導に生かすようになれば、道徳授業が工夫・改善されていく

1「特別の教科 道徳」(道徳科) 誕生までの経緯

今から 8 年前の 2013 年(平成 25 年)2 月、総理大臣の諮問機関「**教育再生実行会議**」が「道徳の教科化」について緊急提言を行った。その背景には大津市のいじめ自殺事件など、深刻ないじめ問題の実態があった。

それを受けて文科省は「**道徳教育の充実に関する懇談会**」を設置し、これからの道徳教育の在り方についての具体的な検討を諮問した。そして、同年 12 月 懇談会は審議結果の報告書を文科相に提出した。

報告書では「**道徳」の時間の課題**（学校と教師の実態）を次のように指摘した。

①　道徳教育そのものを忌避しがちな風潮があること

②　他教科に比べ軽んじられていること

③　道徳教育の理解が不十分であること

④　効果的な指導方法が共有されていないこと

⑤　授業が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こと

その上で、(現行の道徳教育の考え方は)「**今後とも重要であり、引き続き維持していくことが適当である**」と結論付けた。

懇談会の報告を受けた文科省は、これらの課題を含む「**道徳教育の教育課程上の位置づけ等の在り方**」についての検討を中央教育審議会に諮問した。

中央教育審議会は会内に「**道徳教育専門部会**」(特別部会)を特設し、そこで 10 回にわたり諸課題の具体的な検討を行った。そして、2014 年(平成 26 年)10 月 検討の結果を文科相に答申した。

その答申に基づき、文科省は 2015 年(平成 27 年)3 月 **小学校(中学校)学習指導要領**の一部(道徳関係)を改正し、告示した。合わせて、学校教育法施行規則の一部も改正した。

さらに、同年 7 月「**小学校(中学校)学習指導要領解説 特別の教科 道徳編**(以下、「解説道徳編」という)」を作成し、発行した。

2 学校の混乱

学校現場で「道徳」の混乱が目立つようになったのは学習指導要領の告示前後からであった。

その大きな原因の一つと思われるのが、解説道徳編第 1 章総説の pp2～3 で述べられた、

> 「特定の価値観を押し付けたり、主体性をもたず言われるままに行動するよう指導したりすることは、道徳教育が目指す方向の対極にあるものといわなければならない」、「多様な価値観の、時には対立がある場合も含めて、誠実にそれらの価値に向き合い、道徳としての問題を考え続ける姿勢こそ道徳教育で養うべき基本的資質である」との（中教審）答申を踏まえ、発達の段階に応じ、答えが一つではない道徳的な課題を一人一人の児童生徒が**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」**への転換を図るものである。

という文章の言葉をその字面だけ強調して取り沙汰し、さらに同 pp3 で述べられている

道徳教育を通じて、個人が直面する様々な状況の中で、そこにある事象を深く見つめ、**自分はどうすべきか**、**自分に何ができるか**を判断し、そのことを**実行する手立て**を考え、**実践できるようにしていく**などの改善が必要と考えられる。

と、解説道徳編でわざわざ「**道徳教育を通じて**」と断っているにもかかわらず、このことを**道徳科**でも行わなければならないというような誤解を生んでしまったからだと思う。

学習指導要領の告示以降、道徳の専門家である著名な方々（中には著名でない人もいるが）がこぞって「今までの道徳は時代遅れの古い道徳だ」と決めつけ、これからは「問題解決的な学習や道徳的行為に関する学習、考える道徳、議論する道徳などが授業の主流になる」と、いわゆる「新しい道徳」を煽る動きが急に活発化していった。

それに乗せられて、道徳の特質を無視した「何でもあり」のデタラメな授業㊟があちこちの学校で目立つようになった。

時期を同じくして、某教育委員会が作成し、管下の全教員に配布した劣悪な啓発資料が道徳の混乱に一層拍車をかける結果になった。

そうした渦中、今まで道徳授業に地道に取り組み、成果を挙げてきた教師たちから「これからは今までとは違う道徳が始まるのか？」といった不安や戸惑いの声が多く聞かれるようになった。

3 「これまでの道徳」についての理解と評価

「道徳教育の充実に関する懇談会」、「中教審道徳教育専門部会」、「学習指導要領改善協力者会議」等にかかわったいわゆる専門家、責任者たちは「これまでの道徳」を具体的にどう理解し、どう評価したのか？

「60 年も『道徳』の時間の指導を行ってきたのに、一向に成果は挙がっておらず、指導に実効性がない」、「『道徳』の時間の指導は、乗り越えられない大きな障壁にぶつかり、行き詰って、もはや身動きができないでいる」とでも理解しているのだろうか？「劣化し、形骸化し、硬直化した時代遅れの古い道徳」とでも評価しているのだろうか？

いや、それは違う！

「道徳」の時間の指導の成果が挙がっていないのは、多くの学校と教師が道徳教育を忌避し、「道徳」の時間の指導に熱心に取り組んでこなかったからであり、指導の工夫・改善を怠ってきたからに他ならない。

そんなことは学校関係者なら誰だってよく分かっていることだ。こうしたみんながよく分かっている歴然とした事実をきちんと正視して、このような「新しい道徳」を啓発しているのだろうか？

もしそうでないとしたならば、これは極めて無責任極まりない啓発と言わなければならない。

また、今まで道徳教育そのものを忌避してきた多くの学校や教師、そうした学校や教師に対して唯々諾々とお座なりな指導を続けてきた教育委員会に大きな問題（原因）がある。そうしたところに限って、道徳科の産声に浮き足立ち、耳新しい表面的な言葉やでたらめな指導法に節操もなく飛び付き、「評価、評価」と右往左往していたではないか。こんな主体性のないことでは、これからの道徳科の実効性などほとんど期待できない。

一方、今まで「道徳」の授業をちゃんとやってきたと言う者にも責任がある。

子供に学び、それを授業改善に生かすという真摯な探究心を忘れ、独善的で胡散臭い、独りよがりな授業、あるいは間違いだらけの教師用指導書をただなぞるだけの手抜き授業を繰り返してきた結果、「道徳」の魅力を他の人に伝えられなかったことは大いに反省するべきことである。

いずれにしても、「道徳」の魅力は教師が思いを込めて行う授業の、子供が学ぶ姿で伝えなければ他者には届かない。

4 これからの「道徳科」の課題

小学校で「道徳科」が始まって、間もなく 3 年が経とうとしている。最近ではひと頃の騒々しい道徳科熱（と言っても単なる評価熱だが）は冷めつつあるよう

に感じる。しかし、道徳科を「にわか」で終わらせてよいのか。

仏を作ったら、魂を入れなければならない。

特に今後、大いに期待したいのは校長の**本気度**である。児童生徒の人間形成の中核を担う道徳教育は学校経営の柱たるべきもので、その充実には校長の力強い教育ビジョンの提示は欠かせない。校長が掲げる教育ビジョンの実現に向け、校長の指導の下に全教職員が一丸となって取り組むところに道徳教育の成果は顕れるのである。

したがって校長は、「私は道徳のことがよく分からないから、(道徳教育推進教師に)ひとつよろしく頼む」であってはだめなのである。

校長が本気になれば教職員も本気になり、道徳教育の成果は大いに期待できる。

繰り返すが、新たな枠組みにより教育課程上の「道徳」の位置づけが「特別の教科 道徳」に変更されたが、道徳の学習の特質や目標の本質、つまり、**道徳的価値の自覚を深める学習をしっかり行う**という本質は変更された訳ではない。

このことをもっと強く意識しなければならないと思う。

もとより私には、新しい指導法の開発を妨害したり、阻止したりする意図など微塵もない。研究開発こそ教師の使命であることを十分に自覚しているつもりである。

私の言いたいことは、教育は手段(方法)より目的(ねらい)を優先して考えなければならないということである。

「何を育てるためにその指導法を用いるのか、どんな指導効果を期待してその指導方法を取り入れるのか」といった教師の指導意図や指導観を第一にした議論、本末を顛倒しない議論が必要だと言っているだけである。目標を無視した方法論は無意味だ、あり得ないことだと言いたいだけである。

しかし、残念ながら「目標」を正視した議論の声は、まだどこからも聞こえてこない。

まず、解説道徳編第 1 章総説(pp2～4)に示されている道徳科の目標に関する記述を正確に読み取り、その理解の下で指導方法を論じなければならない。そうしなければ、いつまで経っても議論は噛み合わないし、発展も期待できない。

今後の「道徳科」探究の最優先課題は、道徳科の**目標の共有**にあると私は考える。各研究会ではイの一番に「本時のねらい」についての議論を徹底的に深めるところから始めてほしいと強く望んで止まない。

㊟ NG 学習指導(案)例 (教師用指導書を含む)

※ ここでは NG「本時のねらい」と NG「学習指導過程」だけ掲載する。

★NG「本時のねらい」

例 1 人間の強さや気高さに触れ、人間としてよりよく生きることの喜びに**気付く**。

(気付いて、それでどうするのか…?)

例 2 正しいと思うことは、自信をもって行おうとする態度を育てる。

(内容項目の文末に「態度を育てる」と付けただけの抽象的なねらい)

例 3 よく考えて、自分にできることをしようとする態度を育てる。 A〔節度、節制〕

(全く意味不明なねらい)

例 4 ◈ 相手のことを理解し、相手を大切にしようとする心情を育てる。

<「たまちゃん、大好き」B［相互理解、寛容］>

◈ 時と場をわきまえ、礼儀正しく真心をもって接しようとする心情を育てる。

<「『すんまへん』でいい」 B［礼儀］>

(そもそも教材と内容項目が合っていない)

例 5 その他、論外なねらい

・ 「本時のねらい」がない学習指導案

・ **学習活動**を「本時のねらい」に書いている
（ex:～について話し合う。～について知る。
～について考える など）

★NG 学習指導過程（学習活動、発問等）

例 1 ・困っている友達がいたらどうしますか？
・これからどんな親切をしますか？
（分かり切ったことを答えさせたり、決意表明させたりする発問）

例 2 ・本当の友達とはどんな友達ですか？
・誠実な人とはどんな人ですか？
（抽象的な概念や言葉の意味を考えさせる発問）

例 3 ・おばあちゃんにどんな出来事が起こり、おばあちゃんはどう変わっていったでしょう？
・セミが羽化するのにどれだけの時間がかかったか、起きたことを順番に整理してみましょう。
（教材に書いてあることを答えさせる発問）

例 4 ・教科書 p.121 の「もっとこうすれば、きちんとできる」に記入し、グループで発表しましょう。
・（展開の後半の学習）あなたの「将来の夢」は何ですか？
（指導の意図がよく分からない学習活動）

例 5 ・「うばわれた自由」を読んで話し合う
（教材に関わる発問は「どう思いましたか」**だけ**）
・「橋の上のおおかみ」を読んで話し合う。
（教材に関わる発問は「どんなところが心に残りましたか」**だけ**）
（子供の発達の段階を無視した大胆な発問）

例 6 読売新聞（2017.01.11）記事
教育ルネサンス No. 2200「道徳科」前夜 4：
読み物「自分だったら…」

読み物教材を使った**従来型授業**の流れ
1 授業のテーマ（公正・公平など）について考える
2 教材を読んで話し合う ○ 登場人物はどう考えたか、どんな気持だったか
3 自分の生活を振り返り、教師の説話を聞く

↓ ↓

「自分だったら」と考えさせる授業の例
1 授業のテーマ（公正・公平など）について考える
2 教材を読んで話し合う ○ 主人公はどうすべきか ○ 自分だったらどうするか
3 自分の生活を振り返り、教師の説話を聞く

（本 HP「クローズアップ道徳科」：**vol.7「もし君が○○だったら…」という発問はなぜ NG なのか？**を参照）

例 7 ・もしショッピングセンターからの手紙が来なかったとしても、次に困っている人を見かけたとき、「わたし」は親切にできるでしょうか。
＜「くずれ落ちた段ボール箱」B［親切、思いやり］＞
（意味のない「**たられば**発問」）

例 8 ・おじいさんを無視した「ぼく」についてどう思うか。
＜「おじいさんのあたたかな目」B［感謝］＞
（浅はかなミニ評論家を育てる発問」）

例 9 その他、論外な学習指導過程
・「本時のねらい」を無視した学習指導過程
・授業時間内には終わらない学習量の指導案
・ワークシートを発表するだけの学習活動
・11 月なのにまだ「第８回道徳」という授業
・子供の発言がなく、教師が自問自答で一方的に喋り続ける授業

以上