

## 「特別の教科 道徳」と向き合い、「道徳性の教育」をどう進めるか

県教組では「特別の教科 道徳」実施に対して、どう向き合うかについて県教組新聞号外「どう向き合うか?『特別の教科 道徳』」(2018.2.7)を発行し、職場討議を呼びかけました。その中で、「特別の教科 道徳」の背景や問題点、道徳教育の授業や評価に関する方向性などを示しました。

本年度から小学校では、実際に検定教科書を使用している「特別の教科 道徳」の授業が始まっています。学校現場からは、授業や評価についての不安や戸惑いの声が多く寄せられています。

そこで、県教組として道徳の授業展開や評価について、具体的にどうしていけばよいかについて、提案をします。内容項目(徳目)注入の授業に陥らず、「多面的・多角的に」「考え、議論する」道徳の授業づくりと道徳の評価について職場でも討議するとともに、授業実践を通して研究討議を呼びかけます。

### 『道徳性の教育』の目標とは?

道徳性を身につけることは大切と考えます。そして「道徳性の教育」で私たちが大切にしたいことは、子どもたちに自主的判断力(自主的な価値選択と行為の能力)と人権尊重の精神を育みながら子どもたちが自主的な価値観を形成していくことです。そして、どのような価値観を形成していくのかは憲法が保障する個人の尊重(13条)、思想及び良心の自由(19条)に属するもので、一人ひとりが決めることであり、国が一律に決めるものではありません。これは、新学習指導要領でも、「道徳教育は、……自己の生き方を考え、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礎となる道徳性を養うことを目標とする」(「第1章総則」とされている点にも通じるものです。

### どうする?道徳の授業づくり



#### Q1 授業は道徳教科書を必ず使わないといけないのでしょうか?

A1

学校教育法第34条1項により、教科書の使用義務が定められ、「主たる教材」とされています。しかし、同法34条2項により、教科書以外の教材で有益適切なものは、その使用が認められています。また、新学習指導要領でも「児童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」(第3章 特別の教科 道徳 第3 指導計画の作成と内容の取扱い)としています。

したがって、教科書だけを教材として使う必要はなく、子どもたちの実態に応じて教科書教材を取捨選択し、より適切な自主教材を取り入れていきましょう。

#### Q2 教科書にある「学習のてびき」のとおり授業すれば楽なのですが…

A2

教科書の冒頭には、「わがままをしないで」「きまりを守って」などの内容項目(徳目)が示され、末尾には内容項目に誘導するような設問が示されています。限定された枠の中で思考し、ねらう価値にたどり着くような仕組みとなっています。

また、教科書教材の中には、擬人化による教訓話として徳目を刷り込もうとする意図があるもの、偉人として取り上げる人物の業績のみを強調するもの、「自己犠牲」「義務を果たす」ことを強調するもの、「きまり」を既定のものとして遵守することを強調するもの、標準家族像や性別役割分担を強調するもの、など留意して教材分析をする必要があるものがあります。教材文に示された徳目を絶対的なものとして徳目注入型の授業に陥らないために、教材文の分析を行い、適切なものかを判断しましょう。また、授業展開については、教材の提示の仕方や発問の吟味が必要です。

「学習指導要領解説 特別の教科 道徳編」においても「指導の際には、特定の道徳的価値を絶対的なものとして指導したり、本来実感を伴って理解すべき道徳的価値のよさや大切さを観念的に理解させたりする学習に終始することのないように配慮することが大切である」と示されていることを活用しましょう。

# 真に『考え、議論する』授業展開を



➡ 教科書教材を使用しつつ、授業展開を修正して授業することも検討しよう！

## 1 教材名「かぼちゃのつる」(小学校1年生)

主題名「わがままをしないで」 内容項目A-(3)「節度、節制」

| A社教科書の発問と主な流れ   | 【修正案】の発問と主な流れ   |
|---|---|
| <p>1 かぼちゃは、どんなことを考えてぐんぐんのびましたか。<br/>→注意されても止めないかぼちゃに注目させる。</p> <p>2 ぼろぼろなみだをこぼしてないとき、かぼちゃはどんなことを考えたでしょう。【中心場面】<br/>→行為を反省する気持ちに注目させる。</p> <p>3 かぼちゃがつるをのぼすとき、どんなことを考えればよかったですか。<br/>→「わがままな心」にブレーキをかけよう</p> | <p>1 あさがおを育てていて、どんなふうのびていたかな。<br/>→あさがおは自然のびたいようにのびるよ<br/>&lt;「かぼちゃのつる」を読む&gt;</p> <p>2 かぼちゃは、どうしてみんなの注意をきかなかったのかな。<br/>→みつばち、ちょうちょ、こいぬの注意の仕方に注目させる。</p> <p>3 みんなもこんな経験したことあるかな。</p> <p>4 かぼちゃは、ほんとうにわがままなのかな。<br/>【中心場面】<br/>→そう思う、ちがうと思う、それぞれわけを発表。</p> <p>5 「わがまま」ってどういうことだろう。</p> |

教科書の設問通りですとすると、設問で問われている限られた枠の中で思考して、めざす徳目「わがままをしないで」という結論を押しつける展開となることが危惧されます。

かぼちゃがつるの伸ばすのは自然の摂理です。かぼちゃを擬人化して「わがまま者」の悪役に仕立てていることが問題です。わがままといわれる背景に様々な理由があることは、生活の中でもよくあることです。行為には背景や理由があり、一概にわがままと言えないことを共有することの方が異なる他者と共生していくためには必要な徳目ではないでしょうか。



## 2 教材名「手品師」(小学校6年生)

主題名「自分の心に誠実に」 内容項目A-(2)「正直、誠実」

| A社教科書の発問と主な流れ  | 【修正案】の発問と主な流れ  |
|--|--|
| <p>1 友人の「いい話」を聞きながら、手品師は、どんなことを思っていたでしょう。<br/>→大劇場に出るか、男の子との約束か、葛藤する気持ちを出させる。</p> <p>2 手品師は、どんな思いから、たった一人のお客様の前で手品をするを選んだのでしょうか。【中心場面】<br/>→葛藤の末、男の子との約束を守った手品師の誠実な心に注目させる。</p> <p>3 「誠実に生きる」とは、どんな生き方でしょう。<br/>→先にした男の子との約束を守ることが大切</p> | <p>1 友人から「いい話」がもたらされ、「手品師は迷いに迷ってしまいました」の場面まで読み聞かせる。</p> <p>2 手品師と友人と男の子がみんな幸せになるためには、どうしたらいいだろうか。【中心場面】<br/>→困難さも含め、多様な考えが出されるようにする</p> <p>3 多様な考え方ができたことを認め励ます。</p> <p>※オープンエンドの展開を想定しているが、教科書の結末の記述を気にする子がいる場合は、結末を批判的に検討して、「もう一つの結末」を子どもたちが書く活動を位置づけることもできます。</p> |

葛藤場面をもとに二者択一で考えさせるような教材が多くあります。しかし、二者択一の選択自体が適切なものなのかは授業をする上で吟味することが重要です。

教材によっては、葛藤場面まで提示して、子どもたちに考え、議論させ、終末はオープンエンドの展開にすることで、ねらう徳目の押しつけに陥らず、多面的・多角的に考えることができます。



# どうする？ 道徳の評価

**Q3 通知表にも道徳の評価を記入することになりました。何を評価して、どんな記述表現をしたらいいのでしょうか？**

**A3**

通知表の作成に関することは、各学校が判断する性格のものです。道徳の評価欄を設けるかどうか、どのくらいの分量を記入するか、どんな観点で記入するか、など各学校で十分な検討を行い、合意づくりをしましょう。その際、教員の負担や子どもたちの成長発達の間からも検討をしましょう。

## (1) 評価は「諸刃の剣」

指導とは子どもの心に内在する前向きな意志に働きかけるものであり、そこに伴う評価は自己肯定感を育み、子どもの人間的成長を促進させるものです。同時に、評価は時に人間の内面をコントロール(支配)する性質を持つ「諸刃の剣」であることも押さえておかなければなりません。

「何のために、何を評価するか」という問いを避けることはできません。示された徳目の達成をめざす道徳授業になったとき、「特別の教科 道徳」における評価は「求められる自分を演じる子ども」をつくり出すことにつながるものが危惧されます。

## (2) 内心の評価はできない！

道徳の評価を行うことは、憲法に保障された子どもたちの内心の自由をおかす危険があります。「内心や人格を評価することはできない」ということを立脚点とすべきではないでしょうか。

学習指導要領解説では「…このような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。しかし、道徳性を養うことを学習活動として行う道徳科の指導では、その学習状況や成長の様子を適切に把握し評価することが求められる」としています。文科省も評価は難しいと認めながらも、評価することを求めています。真理・真実に基づく教科でない「道徳」を評価する矛盾が露呈していると言えます。

## (3) 徳目の達成度を評価するのではなく、子どもの姿を認め励ます評価を

しかし、道徳の評価を記述式で指導要録に記入することは避けられません。また、学校によっては通知表に評価を記入するようにしている場合もあります。

そこで、評価にあたっては、学習指導要領解説に「個々の内容項目ごとではなく、大きくくりなまとまり」と示されていることをとらえ、内容項目(徳目)として示された道徳的価値ごとの達成度を評価するのではなく、学習指導要領に例示された評価の観点「多面的・多角的な見方へと発展しているか」「自分自身との関わりの中で深めているか」を活用して、観点に関わる子どもたちの学習中の姿を記すことが考えられます。

子ども自身がワークシート等で自分の思考や判断を記したり、振り返ることはあっても、あくまで学習の記録として残すものです。教科書付属のワークシートや学習ノートには、教科書の設問設定と同様なものが記され、考えを記入する形式となっています。本音は隠し、徳目に即して期待される解答を書く子や自分の考えを書くこと自体に抵抗がある子もいます。ワークシートなどに子どもたちが記した内容から学習の様子を把握することはありますが、それをもとに徳目の達成度を評価するものではないと考えます。

教科書付属のワークシート等をそのまま使用するのではなく、授業づくりと合わせて多面的・多角的な考え方ができるようなワークシートを自作したり、罫線のないノートを使用したりするなどの工夫が必要です。

## (4) 道徳の評価の観点はどうする？

学習指導要領で示された評価の観点を活用しつつも、「道徳的価値の理解」への一面的な同調のみを思考の発展や深まりととらえる評価ではなく、「道徳的価値の実現の困難さ」「教材文と現実社会との乖離」などを指摘する考えや意見なども、「多面的・多角的な見方」として、積極的に評価していくことが大切です。

### 観点①「多面的・多角的な見方へと発展しているか」

- ・道徳的な問題に対して、様々な視点からとらえ考えようとしている。
- ・自分と違う意見や立場を理解しようとしている。
- ・複数の道徳的価値が対立する場面で多面的・多角的に考えようとしている。



### 観点②「自分自身との関わりの中で深めているか」

- ・道徳的な価値を実現することの難しさをとらえている。
- ・登場人物を自分なりに具体的にイメージして、考えている。
- ・他者との論議の中で自分の考えを深めている。

## (5) 評価文例（県教委作成「道徳アシスト2」より。教文部で一部修正）

### ★観点①から

- 道徳的な問題に対する判断の根拠やその時の心情を、様々な視点からとらえ、考えようとする姿が多く見られた。
- 2学期中頃の授業から、自分と違う意見や立場を理解しようとした姿が多く見られ、多面的・多角的な見方が身についてきた。
- 複数の道徳的価値の対立が生じる場面において取り得る行動を考えるようになり、多面的・多角的な見方ができるようになってきた。
- 意見交換の中で聞いた友だちの考え方を参考にして、良いとわかっていても実際に行動することは難しい場合もあることに気づき、より深く考えようとしていた。
- 一つの見方だけでなく、様々な立場や場面を想定しながら道徳的な問題について考える等、物事を多面的・多角的にとらえようとする姿が多く見られた。
- 「AさんとBさんの両方の考えがどちらもよくわかるので、今も私は悩んでいます」など、両者の視点に立って自分の考えを深めていた。

### ★観点②から

- 読み物教材の登場人物を自分に置き換えて考えたり、自分なりに具体的にイメージして理解しようとしていたりしていた。
- 友だちとの話し合いを通して、自らの生活や考えを見直す姿が多く見られ、学習した道徳的価値を自分の生き方に関わらせて考えていた。
- 道徳的な問題に対して自分の取り得る行動を友だちと話し合う中で、自分の考えをさらに深めていた。
- 道徳的価値を実現することの難しさを自分事としてとらえ、友だちとの話しあいの中で実現に向けてのヒントを得ようとしていた。
- 「そうはいつでも、実際にできるかどうかは悩むよ」と自分なりの発言をする等、道徳的価値を実現する難しさを自分のこととしてとらえ、考え続けていた。
- 主人公の行った行動だけではなく、気持ちにも目を向けるようになり、そんな見方を自分自身も心がけていきたいと考えるようになった。
- 道徳的な問題に対し、友だちの意見に耳を傾けて、自分に置き換えて考えながら「なるほど」と納得したり、「でも、やっぱり」と自分の考えをさらに深めたりしていた。