

道徳科を中心とした提言（小池 孝範 先生）

令和3年度は、小学校2校、中学校2校の計4校に訪問する機会をいただいた。「道徳科」は、小学校は平成30年度から、中学校は平成31年度から「特別の教科 道徳」として実施され、「教科」として小学校では4年目、中学校では3年目を迎えたことになる。訪問した各校、また、協議会での教科等指導協力員の先生方の感想からも、「教科化」の主旨である「道徳科を要とした学校の教育活動全体を通じた道徳教育」の充実および「考える道徳」「議論する道徳」に向けて、各校が真摯に取り組んでいる様子が看取された。その上で、この提言では、各校で実施した授業にかかる協議会の中で共通して検討課題として取り上げられた、(1)教科書の位置づけについて、(2)発問、話し合い・対話の工夫について、(3)多面的・多角的に考えるための工夫についての3点についての私見を述べることで、提言にかえたい。

(1) 教科書の位置づけについて

教科化による大きな変化のひとつとして、検定教科書が導入されたことがあげられる。教科書の指導にあたっては、教科書との関係について、『教科書を教える』のではなく、『教科書で教える』ことが重要であるといわれることがある。一方、道徳科では、展開後段に教材から離れ、自己を見つめることを設定する場合が少なからずある。こうした点で、道徳科においては、「教科書で教える」のみならず、「教科書を通して考え、自己を見つめることを促す」ことが必要になるといえるだろう。では、それはいかんにして可能だろうか。

道徳の教科化にあたっては、「読み物の登場人物の心情理解にのみ偏った形式的な指導」が行われてきたことなどが課題としてあげられているが、導入された教科書は、「読み物」教材を中心に編集されている。そこで、「読み物教材」を用いることの多い国語科と、道徳科での読み物との関わり方について、「共感」をキーワードとして比較しながら紹介したい。「共感」は、英語の *sympathy* または *empathy* の訳語として用いられるが、この両者では、若干その意味が異なっている。いずれにも共通する *-pathy* は、感情を表す接尾辞であるが、*sympathy* の接頭辞 *sym-* は、「共に」といった意味をもち、別々でありながら寄り添う感情を意味し、「同情」とも訳される。*empathy* の接頭辞 *em-* (*en-*) は、「中に入る、入れる」という意味をもち、感情に入って、相手の立場になって自分の事として考えていくことを意味し、「感情移入」とも訳される。

国語科では、例えば、小学校5・6年でいえば、「登場人物の相互関係や心情などについて、描写を基にとらえること」（「小学校学習指導要領」第5・6学年「内容」C(1)イ）をめざすのに対し、道徳科では「…自己を見つめ、物事を多面的・多角的に考え、自己（中：人間として）の生き方についての考えを深める学習」（「小（中）学校学習指導要領」、「第3章 特別の教科 道徳」の「第1目標」）が求められている。こうした点からいえば、教材の登場人物に対して、国語科では「同情」——登場人物の心情に寄り添って捉えていくこと——が、道徳科では「感情移入」——もし自分が登場人物ならどう考えるだろうか等と、自分のこと

として考えること——が重視されるといえるだろう。

もちろん、これは一般的な意味の違いであり、これをもって授業のあり方を制限するものではない。例えば、小学校の高学年や中学生になってくると、自分のこととして発言することを恥ずかしく感じ、発言等が消極的になることがある。その場合でも、登場人物に仮託して自分のことを話すこと、これは、一見「同情」のように見えるが、「感情移入」して語っているといえるだろう。その際、授業者は、「心情理解のみに偏った形式的な指導」に陥らないことに配慮するあまり、登場人物を通した「自分語り」を看過してしまうことのないよう留意する必要があるだろう。

（２）発問、話合い・対話の工夫について

以上、（１）では教科書、特に読み物教材との関わりについて述べたが、「考える道徳」「議論する道徳」として授業を展開するにあたっては、①児童生徒の考えを促すための発問を工夫していくこと、②議論を充実させ、考えを深めていくために話合い・対話を工夫していくことが重要になるだろう。

まず、①の「発問の工夫」であるが、一般に発問は、（i）ねらいに迫るための、話合い等の中心となる発問（中心発問、主発問）、（ii）中心発問による話合い等が効果的となるように、教材等を整理する発問（基本発問）、（iii）考えをより深めたり、明確にしたりするための発問（補助発問、切り返しの発問、ゆさぶりの発問）があげられる。

採択されている教科書には中心発問が示されたり、指導書に「発問例」が示されたりしており、教材の意図に沿った発問を設定しやすくなってきている。むしろ、こうした発問に沿って授業を計画し、実施していくことで、一定の成果をあげることも可能であるであろう。ただし、道徳科においても他の教育活動と同様、「指導と評価の一体化」の視点を意識することが、今後一層重要になるだろう。とはいえ、道徳科に、観点別の評価や目標の達成度を測るような評価はそぐわない。しかし、このことは、道徳科において評価が不要であることを意味するのではなく、児童生徒の実態をふまえた「ねらい」を設定し、児童生徒の予想される姿をふまえながら、「ねらい」に迫ったり、深めたりすることのできる中心となる「発問」を考えていくことが重要になるだろう。

続いて、②議論を充実させ、考えを深めていくための「話合い・対話の工夫」についてである。「考え、議論する道徳」としていくためには、児童生徒の話合い・対話を充実したものにし、議論の充実と考えの深化を図っていくことが必要となる。話合い・対話においては、「話すこと（発信）」が重要であることは言うまでもないが、発信と同等か、それ以上に「聞くこと（受信）」も重要であろう。「聞く」ことは受動的な形ではあるが、そこから「積極的に相手に聞いていく」こと、すなわち、「問う」ことが展開されていく。それは、相手のさらなる「発信」を促していくことになる。その問いは、わからないことを聞く問い（Whatの問い）、「なぜそう考えるのか」と発言の背後にあるものを聞く問い（whyの問い）など、様々な問いがあり得る。このことは、児童生徒同士の中での対話・話合いで展開されることが目指されるが、まずは、教師から児童生徒への問いとして範を示すことが、聞き方・問い方を

促していくことになるだろう。そうした意味では、①の「発問の工夫」と、②「話し合い・対話の工夫」とは相互に関連している。さらに、「聞くこと」を通じた問いの充実、他者との話し合いや対話のみならず、教材の登場人物等との対話や自己内対話の充実へともつながっていくことも期待される。

話し合いについては、これまでと同様、対面での話し合いが基本となるが、ICTを活用し——例えば、学校訪問の際は、コラボノートを活用した授業が行われていたが——、児童生徒の意見の共有を図ることも可能であろうし、また、匿名とすることで自由な意見を出しやすくなることもあるだろう。

(3) 多面的・多角的に考えるための工夫

道徳科の目標では「多面的・多角的」に考えることが示されている。この「多面的・多角的」について、「学習指導要領」や同「解説」ではこの両者の異同等について特に説明をしていないが、一般的な用法をもとに、さしあたって、①「多面的に考えること」を「ある道徳的価値について、見方を変えたりしながら複数の側面から考えること」と、②「多角的に考えること」を「ある（道徳的）行為について、複数の道徳的価値に照らしながら考えること」と定義してみたい。

①「多面的に考えること」は、ある道徳的価値（内容項目）について複数の側面から考えることであり、例えば、B- (10)「友情、信頼」をとり上げる小学校高学年の教材「ロレンゾの友達」を例として考えたい。「ロレンゾの友達」は、あらぬ嫌疑をかけられたロレンゾに対して、古くからの友人、ニコライ、アンドレ、サバイユの3人が、それぞれ異なった意見——しかし、いずれも「友情」の立場から考えた意見——を出し、どうしたらいいか思案するという内容である。児童は、それぞれの意見を踏まえながらどうしたらいいかを考えていくことになるだろう。その際、話し合い・対話を通して、友情という共通の価値であっても、異なった見解があることにふれながら「友情」について考えていく。この教材では、「異なった見解があること」にふれ、新たな見方に気付いたり、自分自身の考え方を他者の見解を通してとらえ直していったりすることになる。

②「多角的に考えること」につながる授業としては、「モラルジレンマ授業」があげられるだろう。具体的には、「友情と正直」「思いやりと規則の尊重」など、複数の道徳的価値の対立の中で、よりよい道徳的価値を考えていくことになる。例えば、上記の「ロレンゾの友達」では、友情と規則の尊重の価値葛藤に焦点化した授業展開も可能である。

むろん、「多面的」と「多角的」を截然と区切ることが目的ではない。児童生徒の実態に応じて、例えば、「仲のよい友達と遊ぶ姿が見られるが、時に相手を傷つける言葉を発したり、態度をとったりすることがある」場合は、「相手の気持ちも考えた言動をとる」ことがねらいとなるだろうし、「友達との関係を優先し、学校の規則をやぶる場面などがみられる」場合は、「時には相手にとって耳の痛いことでもきちんと伝え、互いに高め合えるような関係づくり」がねらいとなるだろう。前者の場合は、相手の立場になって考えること（＝多面的に考えること）をとおして「友情」を考えていくことが、後者の場合は、「友情」と

「規則の尊重」という二つの価値の葛藤を考えること（＝多角的に考えること）をとおして、友情のあり方を考えていくことが主題となってくる。

「学習指導要領 解説」では、道徳科に生かす指導方法の工夫として、「動作化、役割演技などの表現活動の工夫」があげられている。役割演技は、立場を変えて考える契機になるが、学校訪問の際、机の下に座って「かぼちゃのつる」の気持ちになって考えてみるということを取り入れた授業があった。小学校、特に低学年の場合は、物理的に視点を変えることで見方が変わることにつながることもあり、多角的に考える工夫につながるものであった。

おわりに

以上、学校訪問の協議の際に話題となった3点についての私見を紹介した。いずれの話題も、道徳教育に真摯に取り組んでいるからこそ見えてきた内容に他ならず、今後の一層の道徳教育の充実に向けた取組を期待させるものであった。

道徳教育は、「特別の教科である道徳（中略）を要として学校の教育活動全体を通じて行うもの」であり、道徳科だけで行うものではない。今回訪問させていただいた4校では、学校の教育目標、重点項目に道徳教育を位置づけ、「校長の方針の下……全教師が協力して道徳教育を展開」する体制が整備され、学校教育全体で取り組んでいる様子が看取された。こうした取組の成果は、なかなか目に見える形では現れにくいものであるが、よりよく生きるための基盤に位置づけられる道徳性を養うことは、これからの変化の激しい時代にあって、ますます重要性とともに、期待も高まっていくだろう。一層の道徳教育の充実を期待したい。

引用・参考文献

上田閑照（1993）『禅仏教 根源的人間』岩波書店

押谷由夫／内藤俊史 編著（2012）『道徳教育への招待』ミネルヴァ書房

貝塚茂樹／林泰成 編著（2021）『道徳教育論』放送大学教育振興会

笹田博通 他 編著（2018）『考える道徳教育 「道徳科」の授業づくり』福村出版