

実効性ある力を育む道德教育の原理と実践

The principle and practice of developing a moral competence in moral education

次世代教育学部教育経営学科

伊住 継行

IZUMI, Tsuguyuki

Department of Educational Administration

Faculty of Education for Future Generations

岡山大学大学院教育学研究科

青木多寿子

AOKI, Tazuko

Okayama University

Graduate School of Education

要旨：学習指導要領の改訂で実効性ある力を育む道德教育が可能になった。実効性ある力を育む道德教育では、主体的な判断や実践を重視する自己決定的な道德教育が重視されていると考える。そこで本稿では、実効性ある力を育む道德教育の原理と実践について明らかにするために、①実効性とは何か、②学習指導要領の変更点と実効性ある道德教育の関連、③多様な教育実践の具体的な紹介、④従来の実践との違いを示した。特に、学習指導要領の変更点については、道德性に統一されたこと、教育課程の基本がコンピテンシーベースに転換されたこと、各教科の目標に「人間性」が入り道德科と関連付けやすくなったこと、指導の多様化が求められるようになったことを紹介した。

Abstract：The new Course of Study emphasize the ability of real life situation. So it is possible to make the new principle and practice of developing moral education. We believe it is expected to develop them with students' moral competency with their self-determination. The purpose of this research is to clarify our hypothesis with four point of views. Those are , ①what is the principle and practice of developing moral competence, ②where we find them in the new Course of Study, ③how we make classes of new moral lessons, and ④what are differences between the new Course of Study and the previous one. We discussed about the differences between the new Course of Study and the previous one using these words; there were competency-based approach of education, new goal of every subject education, unification into morality, and recommendation of diversity of lesson methods.

キーワード：道德教育、道德性、実効性、自己決定、学習指導要領の改訂

Keywords：moral education, moral course, practice of moral competence, self-determination, the new Course of Study

I. 問題と目的

我が国の小学校において、2020年4月より新しい学習指導要領（以下、新学習指導要領）が施行される。今回の学習指導要領の改訂の大きな特徴は、道德の時間が教科化されて道德科になった点である。新学習指導要領による道德科は他教科に先駆けて2018年4月より実施されている。その道德科には、いじめ問題に対応するために、指導内容の充実や効果的な指導方法の明確化が強く求められている（教育再生実行会議、2013）。また、児童生徒がいじめなどの現実の困難な問題に主体的に対応することのできる実効性ある力を育成していく上で、道德教育が果たす役割は大きいと

されている（文部科学省、2014）。

このように、今回の新学習指導要領では、道德科、道德教育共に、児童生徒がいじめなどの現実の困難な問題に主体的に対応する実効性が強く求められている¹。しかし、道德教育の実状に関しては、多くの課題が存在しており、一部には「道德教育は機能していない」との厳しい指摘もなされるなど、期待される姿には遠い状況にある（文部科学省、2013）。そこで、本稿では、学習指導要領の改訂によって実効性ある力を育む道德教育が可能になったことを明らかにし、実効性ある力を育む多様な教育実践について検討することを目的とする。

具体的には、まず、①実効性を高める自己決定主義

の重要性について論じる。次に、②今回の学習指導要領の改訂の中で実効性ある力を育む道德教育が可能になったと見られる点についてまとめる。そして、③実効性ある力を育む道德教育や道德科を推進するための教育実践について事例を挙げて紹介する。最後に、④従来の実践との違いについてまとめる。

Ⅱ. 自己決定的な道德教育の重要性

今回の学習指導要領の改訂で、道德教育、道德科共に道德性を養うことが目標となった（文部科学省、2017b）。道德性とは、「人格の完成及び国民の育成の基盤となるもの」であり、「人間としてよりよく生きようとする人格の特性であり道德的判断力、道德的心情、道德的实践意欲及び態度を諸様相とする内面的資質である」と定義されている（文部科学省、2017b）。したがって、道德科の授業とは、児童生徒一人一人の内面に道德的实践への身構えとしての道德性をしっかりと高めることができる授業のことであると言える（田沼、2016）。この道德性を養うために、従来から2つの異なったアプローチがみられる。

一方は、道德的価値を学ぶことを通して道德性を養おうとする立場である。この立場の指導法では、主に読み物教材が用いられる。読み物教材を用いた授業の基本的な流れについて赤堀・杉田（2012）は以下のように説明している。

まず、導入で価値への方向付けを行う。展開は前段と後段に分けて、前段では教材に基づく価値の追求と把握を行う。後段では、教材を離れて価値の一般化を図る。そして終末で整理・まとめを行うということになる。このような、現在、我が国の道德授業で広く生かされている指導の流れや考え方は、青木孝頼氏が中心となって提唱した基本過程である（赤堀・杉田、2012）。この立場は道德性を主に内面から養おうとするものであり、その前提として、個人の判断力や心情、意欲が高まれば道德的問題を起ささないはずと考えられている（吉田・木原、2018）。

このような立場を吉田・木原（2018）は理想主義、勝部（1967）は直接的方法や理想主義的方法と呼んでいる。しかし、理想主義や直接的方法という呼び方では、何を理想とし、何を直接教授するのかがわかりづらい。そこで、筆者は、理想主義や直接的方法のように道德的判断力や心情、实践意欲や態度などの内面的資質の涵養といった形式陶冶を重視する道德教育の立場を形式陶冶主義と呼ぶ。形式陶冶的な道德教育と

は、道德的価値の内面化を通して道德性を養うことで、それぞれの場面に応じた道德的行為を行うことができ、道德的習慣が身に付くと考える立場である。

他方で、道德的行為の習慣化を通して道德性を養おうとする立場がある。この立場の指導法では、道德的行為の習慣として刻み込まれた道德的人格特性である品性（character）を養うことが大切にされている。アメリカで始まったCharacter Educationといわれるこの教育実践は、日本では人格教育（吉田、2008）や品格教育（青木、2011）と呼ばれている。

青木（2011）は品格教育について、自分の人格は自分で創っていくことに気付いてもらい、自分で主体的に自分の中によい習慣をつくり、よくない習慣を削って人格を完成させてゆくことであると述べている。言い換えると、品格教育は道德性の実践を重視して外面から養おうとする立場であり、その前提として、主体的に道德的行為を選択し、それを実行に移す中でその行為が習慣化し、行為の習慣化によって人としての人格が高まると考える。この立場では、よいことは何かを理解し、よいことを自分で選び、よい行為を実践して習慣にするこのプロセス全てを道德性と考えている。

このような立場を吉田・木原（2018）は現実主義、勝部（1967）は間接的方法や現実主義的方法と呼んでいる。筆者は、この現実主義や間接的方法のように実際的な課題に対応するための知識や技術の習得といった実質陶冶を重視する道德教育の立場を実質陶冶主義と呼ぶ。実質陶冶的な道德教育とは、道德的価値のよさが感じられる環境を整え、道德的習慣を形成することを目指して生活上の問題を解決することによって道德性を養おうとする立場である。

具体的な事例を基にこの2つのアプローチから実効性ある力を育む道德教育について考えてみる。ここでは羽仁（1995）の靴を揃えて脱ぐことの自由、不自由について問う校長講話を例にする。

例えば、学校の体育館の入口で、靴を脱ぎ散らかすことは個人的には自由であるかもしれない。しかし、他人からしてみれば先に脱いだ靴の上に後から来た人の靴が上がっているような状態になり、履こうとしたときに履きづらくなる。つまり、靴を脱ぎ散らかすことは自分にとって自由、周囲の人には不自由になる。逆に、自分がきちんと靴を揃えれば、周囲の人は靴を脱ぎやすく、見た目も心地よい。つまり、靴を揃えることは自分にとってはちょっと不自由だが、周囲の人に自由を与えることになる。自分は個人の自由を選ぶ

人になるのか、個人の不自由を選ぶ人になるのかを考えさせ、主体的に選ばせる。こうして、靴を揃えて脱ぐことは自由か不自由かと問うことで、自由とは、社会的なつながりの中で考えるものであること、社会をよくするか否かを選ぶのは自分であることに主体的に気付くことができる。

上述した脱いだ靴を揃える自由を道徳教育における形式陶冶的方法で扱おうとすると、次のような指導になるだろう。それは、自分の靴の上に他の人の靴が乗っている人の気持ちを問うことで、迷惑な思いをしていることを共感的に理解する。そこで、自由の意味について考えることで、自分も他人に迷惑をかけないようにしようとする意欲を高めていこう。そのように深まった自由についての道徳的価値の理解から、自分自身を見つめ直し、相手のことを大切に自由でできていた自分やこれからの生活の中で自由にするとき相手のことを大切にすることができる場面について考えるようにする。そして、自分がそういった場面に出くわした際に相手の自由を尊重しようとする態度を養うのである。

他方で、実質陶冶的に授業を行うと次のようになるだろう。まず、実際に自分達が使うトイレのスリッパの様子を見せて、散らかっている場合と整然と並んでいる場合との比較を行う。その後、トイレのスリッパを自由に使うために大切なことを議論する。議論を通して、自由とは、他者の権利を尊重することや相手の立場に立って考えるということが前提としてあることに気付く。そして、自分がちょっと不自由を選択することで、周囲の人を快適にでき、社会に貢献できることに気付くことができる。さらに、自分はどちらを選択する人になりたいかを考えさせ、よいと思った行為を習慣化できるまで実践を促すのである。

ここでは、道徳的実践を促すのであってスリッパを揃えるかどうかは児童生徒の意思に委ねられる。品格教育では、人格の陶冶は本人にしかできないことなので、「どんな人になりたいか」の将来的な自分の人格像と結び付けて判断を児童生徒に任せてゆく。このような道徳的実践を繰り返す中で、次第に互いの自由を大切にすることからトイレのスリッパを並べるという主体的な判断に基づいた道徳的行為の習慣化を図る。

今回改訂された道徳教育や道徳科において必要なのは、個人が直面する様々な事象の中で、状況を深く見つめ、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、取り組めるように道徳教育を改善していくことである（文部科

学省、2014）。また、実効性ある力を育む道徳科の授業を行うためには、児童生徒一人一人が将来に遭遇するであろう様々な道徳的問題に対し、自らの在り方や生き方に関わる切実な問題に対処するための構えや方法を「自分事」として身に付けられるような学習展開を工夫することが重要なのである（田沼、2016）。つまり、実効性ある力を育む道徳教育を推進するためには、児童生徒が主体的に道徳的な課題と向き合い、課題を解決するために、将来、どんな大人になりたいかを念頭に置いて、多面的・多角的に思考し、自ら責任をもって判断し、実践しようとする身構えである道徳性を涵養することが最も大切にされていると考えることができる。

道徳教育や道徳科において児童生徒の主体性を重視したこうした著者の立場を道徳教育における自己決定主義と呼ぶことにする。すなわち、道徳教育における自己決定主義とは、児童生徒が主体的に将来の姿を含めて自己を見つめ、自己の生き方について考えられるようにすることを重視する立場である。

この立場で重要なことは道徳性を涵養するためのアプローチの違いではない。そうではなく、形式陶冶的、実質陶冶的、双方の道徳教育において、児童生徒が自己を見つめ、自己の生き方についての考えを深め、主体的な判断を重視した道徳教育を推進することで、いじめ問題などの現実の困難な課題に対する実効性ある力を高めることこそが重要なのである。

Ⅲ. 実効性と新学習指導要領の変更点

道徳教育における実効性ある力を育むことの重視は、学習指導要領の変更点としても示されている。以下4点の変更点、①中核的変更点、②各教科との関連、③特別活動や総合的な学習の時間との関連、④道徳教育や道徳科における指導方法の多様化、について概観していくことで、実効性ある力を高めるために学習指導要領がどのように変更されているかについて考察する。

1. 中核的変更点

これまでの学習指導要領では、各教科等において教員が「何を教えるか」という観点を中心に組み立てられていた。そのことが、教科等の縦割りを越えた指導改善の工夫や、指導の目的を「何を知っているか」とどまらず「何ができるようになるか」にまで発展させることを妨げているのではないかと指摘もなされ

ていた（文部科学省，2016b）。そこで，2020年4月から実施される新学習指導要領では，教育課程の基本が，コンテンツベースからコンピテンシーベースに転換されている（大杉，2016）。コンテンツベースとは，教育課程の考え方として，学ぶべき知識を系統的に整理した内容（コンテンツ）を指導することを重視する立場であり，コンピテンシーベースとは資質・能力（コンピテンシー）を重視する立場である（文部科学省，2016a）。

道徳教育において従来のコンテンツベースで考えると，道徳的価値の指導は道徳の時間で，道徳的实践は特別活動や他教科，生徒指導で行うといった区別がなされやすかった。しかし，コンピテンシーベースで考えると道徳性という資質・能力を育成するために，道徳科や教育活動全般，各教科においてどのような教育実践ができるかを考える必要が生まれる。

道徳科であれば，従来のコンテンツベースで考えると，一般的に正しいことは何か，どのように行動すべきかを知的に理解することに留まりがちであった。しかし，コンピテンシーベースで考えると，児童生徒は自分ならどのように判断するのか，自分は今後何をしたいこうと思っているのか等，自分は何を考え，どのように行動するのかを主体的に判断していけるようになることが求められるのである。

このように道徳教育や道徳科において教育課程をコンピテンシーベースで捉えることで，これまで以上に教科の垣根を越えて主体的に道徳性を涵養することができるようになるものと考えられる。

2. 各教科との関連

今回の学習指導要領の改訂によって，各教科においてより一層道徳性の指導が可能になっている。これまでも道徳の指導は各教科で行うことが求められていた（文部科学省，2008）。しかし，道徳の時間と他教科等との関連性がわかりにくく，道徳の時間とそれ以外の各教科等とを関連付けた指導が行われにくいという現状があった（文部科学省，2013）。その理由の一つとして，これまでの学習指導要領では，各教科における学習状況の評価の観点が「関心・意欲・態度」，「思考・判断・表現」，「技能」，「知識・理解」という4つで構成されていたことが影響しているものと考えられる。

この点，今回の学習指導要領の改訂では，育成する資質・能力の観点として「学びに向かう力，人間性等」が新たに加わった（文部科学省，2017a）ⁱⁱ。この

「人間性」という概念こそ，各教科における道徳性を育成するための鍵となる概念ではないだろうか。この「学びに向かう力，人間性等」には，観点別学習状況の評価を通じて見取ることができる部分と，観点別学習状況の評価や評定にはなじまず，こうした評価では示しきれないことから個人内評価（個人のよい点や可能性，進歩の状況について評価する）を通じて見取部分がある（文部科学省，2017a）ⁱⁱⁱ。この「学びに向かう力・人間性等」の中で，数値によって評価できないものが，道徳性と同じであると言える^{iv}。つまり，各教科で育成すべき資質・能力として，「学びに向かう力，人間性等」が示されたことで，各教科において道徳教育を推進する環境が整えられたと言える（西野，2017）。

このように，新学習指導要領では，育成する資質・能力の観点として「学びに向かう力，人間性等」が新たに加わったことで，各教科で道徳性を養うことが位置付けられ，包括的に実効性ある力を高めることが可能になっていると考えられる。

3. 特別活動や総合的な学習の時間との関連

道徳教育と特別活動は，従来から強い関連性が求められてきた（文部科学省，2008）^v。しかし，従来の道徳教育と道徳の時間の目標について，道徳教育の目標である「道徳性」を養うことと，道徳の時間の目標である「道徳的实践力（内面的資質）」の育成との関係が，教師を含む関係者に十分に理解されていないとの指摘がなされていた（文部科学省，2013）。つまり，道徳教育では「道徳性」を養い，道徳の時間では「道徳的实践力」という内面的資質を養うという区別がなされていたことで，特別活動と道徳の時間の関連が図りづらかったと考えられる。

この点，新学習指導要領では，道徳教育，道徳科の目標が共に「道徳性」を養うことに統一された（文部科学省，2017b）。西野（2016）は，特別活動における道徳性の育成に関して，これまでの道徳的实践力と実践という区別を乗り越えて，生きて働く道徳的实践力を育成することが求められていると述べ，特別活動における道徳的实践を通して道徳性を育成できると主張している。

類似の構造が道徳科と総合的な学習の時間の関連にも見られる^{vi}。白木（2016）は，新学習指導要領における道徳教育と総合的な学習との関連を検討した上で，総合的な学習の時間においては，道徳教育が目指す道徳性の育成につながる様々な学習活動が展開され

ると指摘している。

これらのことより、新学習指導要領では、特別活動や総合的な学習の時間といった各教科以外の活動が道徳性を涵養するための道徳的実践の場として強く意味付けられ、道徳科との関連を図ることを通して、これまで以上に実効性ある力を高めることができるようになってきているものと考えられる。

4. 道徳教育や道徳科における指導方法の多様化

これまでの道徳教育の具体的な指導方法について、文部科学省（2013）では、「道徳の時間の指導方法に不安を抱える教師が多く、授業方法が、単に読み物の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。」「道徳の時間の指導が道徳的価値の理解に偏りがちで、例えば、自分の思いを伝え、相手の思いを酌むためには具体的にどう行動すれば良いかという側面に関する教育が十分でない。」等といった課題が指摘されている。

そこで、新学習指導要領では、道徳科において問題解決的な学習や道徳的行為に関する体験的な学習を取り入れる等の指導方法の工夫を図ることが示されている（文部科学省、2017b）。つまり、道徳性を育成することを目標とするならば、道徳科の時間において、各教科等と同様に問題解決的な学習や体験的な学習等の道徳的行為を扱うことも可能になっていると考えられる。

このように、道徳教育における指導の多様化を図ることで実効性ある力を育てることが可能になったと言えるのではないだろうか。

5. 実効性のある道徳教育とは

これまで述べてきたように、新学習指導要領において、1) 教育課程がコンピテンシーベースとなったことで児童生徒に育成すべき資質・能力が明確になり、2) 各教科の目標に「人間性」が位置付いたことで各教科において道徳教育が明確に位置付き、3) 道徳科と道徳教育の目標が道徳性に統一されたことで関連付けた指導が行いやすくなり、4) 道徳教育において多様な指導方法が認められたことで児童生徒の実態に合わせて効果的な指導が可能になった。つまり、学習指導要領の改訂によって、全ての教育活動においてコンピテンシーベースで実効性ある力を育むことが求められていると考えられる。

IV. 実効性を育む道徳科や道徳教育の実践例

道徳教育の具体的な指導方法をめぐっては、単に読み物の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等といった課題が指摘されている（文部科学省、2013）。文部科学省（2016c）は、道徳教育の質的転換のために、質の高い多様な指導方法として、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を例示している。また、これまで述べてきたように道徳教育と各教科等との積極的な関連を図ることも実効性ある力を高めるために必要な実践である。

そこで、以下に、実効性ある力を高めるために、主体的に道徳的価値の内面化を図りつつ、道徳的実践につなげていくための実践について取り上げる。読み物教材の登場人物への自我関与が中心の学習と問題解決的な学習とを合わせた学習として、1：パッケージ型ユニットによる道徳（田沼、2017）、道徳的行為に関する体験的な学習として、2：モラル・スキル・トレーニング（林、2010）、道徳科と特別活動や日常の道徳教育との関連を図った、3：道徳的習慣形成法（吉田・村田、2011）、4：振り返りジャーナルを活用した道徳の4つの実践を紹介する。これらの実践の紹介を通して、実効性ある力を高める多様な指導方法の特徴について考察する。

1. パッケージ型ユニットによる道徳

田沼（2017）は、児童生徒の主体的な学びのプロセスを重視した道徳科授業の進め方として「課題探求型道徳科授業」を提唱している。この指導方法では、他教科の学習と同様に、明確な学習課題をもたせた授業展開が目指される。例えば「いじめ」をテーマ設定するような場合、複数時間の小単元設定とすることで、児童生徒一人一人の課題意識を大切にしながら道徳学習プロセスが実現できると考えられている。田沼（2017）は、このような小単元型の複数時間関連指導を「パッケージ型ユニット」と称している。

その基になる考え方として以下の3点を挙げている。

- 1) 学習者相互の道徳学習課題の共有による協同的課題探求過程を重視する。
- 2) 協同思考によって導きだした共通解（共有し合える望ましきさとしての価値理解）を基に個としての納得解（自らの価値実現への志向意思力）

の紡ぎを実現する。

- 3) 道徳的課題追求プロセスを通して個としての道徳的資質・能力を高める。

上記3点の基本的な考え方を具体化した学習プロセスは以下の4点から構想されている。

- ステップ① 本時テーマ確認と道徳課題の設定
- ステップ② 協同思考活動による共通解形成による望ましさの共有
- ステップ③ 望ましさとしての共通解を基にした個としての納得解の紡ぎ
- ステップ④ 自己を高めるための新たな道徳課題の検討

この指導方法の特長は、例に挙げた「いじめ」をテーマに設定した場合、「生命の尊さ」、「公正、公平、社会正義」、「友情、信頼」といった内容項目をユニット（小単元）として関連付けて指導をすることによって、道徳的な課題について多面的・多角的に考え、課題を主体的に追求していくことができる点である。このように、パッケージ型ユニットによる道徳では、児童生徒に学習課題を明確にもたせることができる。そして、児童生徒が主体的に道徳的課題を追求しようとすることで、実効性を高めることができる実践であると言えるだろう。

2. モラル・スキル・トレーニング

林（2010）が提唱する「モラル・スキル・トレーニング（Moral Skills Training：略称MoST）」は、スキル・トレーニングで行動面の指導をしつつ、道徳性を育成する道徳教育の方法である。この指導方法では、道徳の時間には道徳的に正しいと思われる答えを示せるのに、日常生活の場面で道徳的な行動がとれないという児童生徒の課題に対して、スキルを身に付けることで解決を目指そうとする。典型的な学習のプロセスは以下の8点から構想されている。

- 1) 教材の提示：スキルを演じる場面が含まれた道徳教材を提示する。
- 2) ペアインタビュー：心のウォーミングアップと教材理解を兼ねて教材の登場人物になって、二人でインタビューし合う。
- 3) ロールプレイング1：ある場面を実際に演じてみる。この際、状況設定だけして、あとは本人の自由な役割の創造にまかせる。
- 4) シェアリング：ロールプレイングの感想などを言い合って、良い行動方法を強化し、悪い部分を修正する。

- 5) メンタルリハーサル：教材で学んだことを別な場面でも活用できるようにするために別な場での自分の行動をイメージさせる。
- 6) ロールプレイング2：イメージしたものを再度演じることで3)で身に付けたスキルをさらに一般化する。
- 7) シェアリング：4)に同じ。
- 8) 課題の提示：身に付けたことを日常場面でするように、課題を出す。

この指導方法の特長は、他のスキル・トレーニングと比較して、道徳教育としての側面を強化して、道徳的価値を学習指導案に明記し、道徳的価値が織り込まれた道徳教材を用いることである。このように、MoSTは、道徳科の授業において実際の道徳的行為につながる指導を行うことで、道徳の実践への明確な構えをもたせて実効性を高める実践である。

3. 道徳的習慣形成法

吉田・村田（2011）は、米国の人格教育運動の第一人者であるトーマス・リコーナの品格教育と我が国の道徳教育とを融合した道徳的習慣形成の方法を提唱している。道徳的習慣形成の方法とは、道徳の時間と特別活動の時間を用いて約1ヶ月間に渡って複数時間の授業と日常生活での活動を実施することで、児童生徒が道徳的価値の理解を深めつつ主体的に道徳的習慣を形成するよう指導を行うものである（吉田・村田、2011）。この指導方法の学習プロセスは以下の7点から構想されている。

- 1) 認識：道徳の授業を通して、児童生徒に道徳的価値を認識させる。
- 2) 受容：認識させた道徳的価値を受容させる。
- 3) 自覚：受容した道徳的価値を習慣として身に付けさせる。
- 4) 目標設定：特別活動の授業を通して、身に付けようとする道徳的習慣について具体的に目標を設定させる。
- 5) 実践：日常生活において、1ヶ月間の実践を行わせる。
- 6) 評価・反省：5)の実践期間中に生じることが予想される道徳的価値を扱う授業を道徳の時間に実施し、児童生徒にこれまでの自分の実践を評価・反省させることでその後の実践の方向修正ができるようにする。
- 7) 総括の活動：実践期間後、1)で扱った道徳的価値をねらいとする授業を実施し、児童生徒に

それまでの実践を振り返らせて、身に付けた道徳的習慣のよさを実感させながら、道徳的価値の理解を深めさせる。

この指導方法の特長は、道徳的習慣の形成に向けて、道徳科の授業を適宜行うことで価値の内面化と実践の軌道修正を行うことができるようにしている点である。

また、4)では、特別活動の時間を活用することで、児童生徒が各自で自分の目標を設定することができる。このことで、特別活動が道徳的実践の場となり、主体的に道徳的価値を実践することができるようになっていく点も特長の一つである。このように、道徳的習慣形成法では、主体的な道徳的実践を通して道徳的習慣が形成されるようにすることで実効性を確保しようとする実践である。

4. 「振り返りジャーナル」を活用した道徳

著者は、「振り返りジャーナル」を活用して、道徳科で学んだ道徳的価値を授業後に実践し、そこで気付いたことや実践の良さについて振り返ることで、道徳的習慣を形成するきっかけを作る実践を行っていた。「振り返りジャーナル」とは、毎日の出来事を1日の最後に丁寧に振り返ることで成長を記録し、そういった振り返りを習慣化することを目的としたノートのことである(岩瀬・ちゃん, 2017)。この指導方法は3点で構想される。

- 1) 道徳科において道徳的価値について学習する。
- 2) 学習した価値を各自で実践することをクラス全員で目標にして次の道徳の時間までの一週間、実践する。
- 3) 日々の道徳的実践を通して気付いたことを「振り返りジャーナル」に書き留める。

この指導方法の特長は、道徳的価値について学んだことを実践に移す機会を与えつつ、毎日取り組んでいる「振り返りジャーナル」と関連付けることで、道徳的行為の習慣化を促すことができる点である。道徳科の授業が毎週行われるため、一週間で振り返る道徳的価値の実践内容が変わる。そのため、実践期間が短く、道徳的行為が習慣化されるまでには至りづらいという課題がある。しかし、短期間ではあるが、道徳的実践の機会を与え、主体的に道徳的習慣を形成するきっかけを作るという意味において、実効性ある力を育む道徳教育の実践であると思われる。

V. 終わりに

本稿の目的は、学習指導要領の改訂によって実効性ある力を育む道徳教育が可能になったことを明らかにし、実効性ある力を育む多様な教育実践について検討することであった。実効性ある力を育む道徳教育では、道徳的課題に対して主体的に考え、自分事として行動しようとする自己決定的な道徳教育が重要であった。そして、新学習指導要領では、全ての教育活動においてコンピテンシーベースで実効性ある力を育むことが求められていることが明らかになった。最後に、実効性ある力を育む道徳教育の実践として、4つの実践例を紹介した。

文部科学省(2013)では、道徳教育が実効性を失った背景について、内面的資質としての道徳的実践力が強調されるあまり、道徳教育における実践的な行動力等の育成が軽視されがちな面があると指摘している。また、新学習指導要領において、道徳性の定義に道徳的行為や道徳的習慣が入っていないことを道徳教育の後退と指摘する声もある(柳沼, 2015)。

確かに、従来の道徳教育では、道徳的行為を軽視しがちであったことは否めない。しかし、だからと言って、道徳科や道徳教育において道徳的行為や習慣の形成が目標にはならない。なぜなら、道徳教育や道徳科の目標は道徳性を養うことである。つまり、道徳的行為の実践や道徳的習慣の形成によって道徳性を養うことで、実効性ある力を高めることが求められているのである。

また、道徳の時間の指導法が、読み物の登場人物の心情の読み取りのみに偏っていることや授業スタイルが形骸化していることも問題視されている(文部科学省, 2016c)。聴覚障害児教育における道徳教育という視点からも読み物教材を使った指導方法には課題がある。川合・岡崎・青木(2014)は、聴覚障害児には、聴覚障害に起因する言語発達に課題があるため、副読本の文章読解に時間を取られてしまい、児童に学習させたい徳目までたどり着けなくなる可能性を指摘している。

実効性ある力を育む道徳教育を推進するためには、形式陶冶的道徳教育や実質陶冶的道徳教育のような道徳性へのアプローチの方法や授業スタイルが大切なのではない。そうではなく、教師として大切なことは、児童生徒一人一人の「主体性と当事者性」を発揮させることで、「生きて働く道徳力」を育成できるように毎時間の授業を構想することである(田沼, 2016)。

その際重要なことは、道徳科の目標にあるように、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考えを深める学習の在り方を教師が自覚して授業をすることで、児童生徒の道徳性を養い、適切に自己決定できる実効性ある力を高めていくことであると考える。

今回は主に学校で行われる実効性ある力を育む道徳教育について検討してきた。しかし、道徳教育は一つの学校内に留まるものではない。品格教育では、学校単体ではなく、地域住民のアンケートに基づいて制定したその地域全体の重点目標が設定されている（青木、2014；若井田、2014）。若井田（2014）では、東京の世田谷区の中学校区で品格教育を行い、成果を上げている。このように、学校間の連携を伴った品格の育成や家庭や地域社会と連携した教育実践については今後、さらに検討していく必要がある。

注記

- ⁱ 新学習指導要領では、学校全体の道徳教育に関する指導は学習指導要領解説総則編に、道徳科に関する指導は学習指導要領解説特別の教科道徳編に書かれていて、区別がなされている。
- ⁱⁱ 学習指導要領解説総則編には、『今回の改訂では、知・徳・体にわたる「生きる力」を子供たちに育むために「何のために学ぶのか」という各教科等を学ぶ意義を共有しながら、授業の創意工夫や教科書等の教材の改善を引き出していくことができるようにするため、全ての教科等の目標及び内容を「知識及び技能」、「思考力、判断力、表現力等」、「学びに向かう力、人間性等」の三つの柱で再整理した。』（文部科学省、2017a, p.3）と記されていて、育成すべき資質・能力が3つの観点で整理されている。
- ⁱⁱⁱ 学習指導要領解説総則編には、『資質・能力の三つの柱の一つである「学びに向かう力、人間性等」には①「主体的に学習に取り組む態度」として観点別学習状況の評価（学習状況を分析的に捉える）を通じて見取ることができる部分と、②観点別学習状況の評価や評定にはなじまず、こうした評価では示しきれないことから個人内評価（個人のよい点や可能性、進歩の状況について評価する）を通じて見取部分があることにも留意する必要がある』（文部科学省、2017a, p.93）と記されている。
- ^{iv} 学習指導要領解説特別の教科道徳編には、「道徳

科において養うべき道徳性は、児童の人格全体に関わるものであり、数値などによって不用意に評価してはならないことを特に明記したものである。』（文部科学省、2017b, p.106）と記されていて、「学びに向かう力、人間性等」を評価する際の留意点と同様のことが述べられている。

- ^v 従来の学習指導要領解説道徳編には、『特別活動においては、目標を「望ましい集団活動を通して、心身の調和のとれた発達と個性の伸長を図り、集団の一員としてよりよい生活や人間関係を築こうとする自主的、実践的な態度を育てるとともに、自己の生き方についての考えを深め、自己を生かす能力を養う。」と示している。この目標には、心身の調和のとれた発達と個性の伸長、自主的、実践的な態度、自己の生き方についての考え、自己を生かす能力など道徳教育がねらいとする内容と共通している面が多く含まれており、道徳教育との結び付きは極めて深い。とりわけ、特別活動における学級や学校生活における望ましい集団活動や体験的な活動は、日常生活における道徳的実践の指導をする重要な機会と場であり、道徳教育に果たす役割は大きい。』（文部科学省、2008, p.104）とあり、道徳教育と特別活動との関連の強さについて記されている。
- ^{vi} 従来の学習指導要領解説道徳編でも、「総合的な学習の時間では、横断的・総合的な学習や探究的な学習を通して道徳性の育成が図られる。一方、道徳の時間では、道徳的価値の自覚及び自己の生き方についての考えを深めるという視点から基本的な道徳的価値の全般にわたって自覚を図る授業が展開される。総合的な学習の時間における学習活動を通して、道徳の時間における道徳的価値の自覚が深まる場合や、道徳の時間の授業において取り扱う主題と総合的な学習の時間の学習活動とを関連付け、道徳的価値の自覚を図る場合などが考えられる。』（文部科学省、2008, p.103）と記されていて道徳教育との関連を図るよう求められている。しかし、特別活動同様に、育成すべき資質・能力に隔たりがあると考えられ、関連が図りづらかったものと思われる。

参考文献

赤堀博行・杉田洋（2012）道徳・特別活動の本質：青木理論とその実践。（全国道徳特別活動研究会、編）文溪堂。

- 青木多寿子 (2011) もう一つの教育－よい行為の習慣をつくる品格教育の提案. ナカニシヤ出版.
- 青木多寿子 (2014) 品格教育とは何か：心理学を中心とした理論と実践の紹介. 発達心理学研究, 25 (4), pp.432-442.
- 羽仁もと子 (1995) 靴を揃えてぬぐ自由 pp.143-145. 羽仁もと子選集 最も自然な生活. 婦人之友社.
- 林泰成 (2010) スキルが身につくトレーニング モラル・スキル・トレーニング－道徳的行動と道徳性を学ぶ (学校でできる 対人関係スキル・トレーニング)－ (対人関係スキル・トレーニングの理論と方法). 児童心理, 64 (15), pp.48-53.
- 岩瀬直樹・ちょんせいこ (2017) 「振り返りジャーナル」で子どもとつながるクラス運営. ナツメ社.
- 勝部真長 (1967) 道徳指導の基礎理論. 日本教図. 編著：貝塚茂樹, 戦後道徳教育文献資料集 第三期 (2004) 日本図書センター.
- 川合紀宗・岡崎里香・青木多寿子 (2014) 聴覚障害児教育における道徳教育への展望：海外における研究・実践との比較検討から. ろう教育科学, 56 (1), pp.1-18.
- 教育再生実行会議 (2013) 「いじめ問題等への対応について (第一次提言)」. Retrieved from https://www.kantei.g.jp/singi/kyouikusaisei/pdf/dai1_1.pdf (2018年8月31日検索)
- 文部科学省 (2008) 小学校学習指導要領解説道徳編.
- 文部科学省 (2013) 道徳教育の充実に関する懇談会「今後の道徳教育の改善・充実方策について (報告)～新しい時代を、人としてより良く生きる力を育てるために～」. Retrieved from http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/096/houkoku/_icsFiles/afie/ldfile/2013/12/27/1343013_01.pdf (2018年8月31日検索)
- 文部科学省 (2014) 中央教育審議会「道徳に係る教育課程の改善等について (答申)」. Retrieved from http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afie/ldfile/2014/10/21/1352890_1.pdf (2018年8月31日検索)
- 文部科学省 (2016a) 中央教育審議会「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)」. Retrieved from http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afie/ldfile/2016/09/09/1377021_1_1_11_1.pdf (2018年8月31日検索)
- 文部科学省 (2016b) 中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会「次期学習指導要領等に向けたこれまでの審議のまとめ (第1部)」. Retrieved from http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afie/ldfile/2016/08/15/1375482_2.pdf (2018年8月31日検索)
- 文部科学省 (2016c) 道徳教育に係る評価等の在り方に関する専門家会議「『特別の教科 道徳』の指導方法・評価等について (報告)」. Retrieved from http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin/_icsFiles/afie/ldfile/2016/08/15/1375482_2.pdf (2018年8月31日検索)
- 文部科学省 (2017a) 小学校学習指導要領解説総則編.
- 文部科学省 (2017b) 小学校学習指導要領解説特別の教科道徳編.
- 西野真由美 (2016) 道徳性を育む特別活動 (楽しく豊かな学級・学校生活をつくる特別活動の成果と課題). 日本特別活動学会紀要, 24, pp.7-12.
- 西野真由美 (2017) 資質・能力の柱としての道徳性. 著：永田繁雄, 「道徳科」評価の考え方・進め方 pp.38-39. 教育開発研究所.
- 大杉昭英 (2016) 特別講演2「現代の学校が抱える課題とは何か, 新しい教育課程に求められていることは?」. 学習システム研究, 3, pp.55-65.
- 白木みどり (2016) 考え, 議論する道徳授業 [小学校] アクティブ・モラル・ラーニングの授業づくり. 明示図書出版.
- 田沼茂紀 (2016) 道徳科で育む21世紀型道徳力. 北樹出版.
- 田沼茂紀 (2017) 実効性ある道徳科を具現化するためのアクティブ・ラーニング導入とその可能性：課題探究型道徳科授業の提案とその方途としてのパッケージ型ユニット (特集「考え, 議論する道徳」の可能性：「アクティブ・ラーニング」の視点から). 道徳と教育, 61 (335), pp.83-92.
- 若井田正文 (2014) 世田谷区における徳育の施策「人格の完成を目指して」. クオリティ・エデュケーション, 6, pp.139-153.
- 柳沼良太 (2015) 実効性のある道徳教育－日米比較か

ら見えてくるもの－. 教育出版.

吉田誠 (2008) トーマス・リコーナの人格教育と我が国の道徳教育との比較－道徳教育における「教える」ことと「学ぶ」こととの統合に向けて－. 道徳と教育, 52 (326), pp.188-198.

吉田誠・木原一彰 (2018) 道徳科 初めての授業づくり－ねらいの8類型による分析と探究－. 大学教育出版.

吉田誠・村田裕紀 (2011) リコーナの人格教育に基づく道徳的習慣形成の方法の実践と検証－道徳の時間と学級会活動の連携による親切と感謝の習慣化. 道徳と教育, 55 (329), pp.147-157.