

内容項目のちがいによる道徳科授業創りの特質はあるのか？

澤田 浩一（國學院大學）

日向 正志（金沢工業大学）

1 はじめに

第11回オンラインセミナーは、「道徳科授業を観（見）る」ことに焦点化した第10回オンラインセミナーに続いて、「道徳科授業を創る」ことにスポットを当て、令和7（2025）年1月26日（日）に会員限定で行い、55名の参加を得て実施いたしました。

小・中学校学習指導要領において道徳の内容は四つの視点に区分され、例えば中学校では22の内容項目が示されています。これらの内容項目（あるいは視点）のちがいによる道徳科授業創りの特質はあるのでしょうか。ちがいがあるならば、それは何に依るものであり、実際の授業場面にどのように反映されるのでしょうか。「児童生徒の発達段階」や「教材のストーリー構成」、「教師-児童生徒／児童生徒同士の人間関係」ではなく「内容項目」との関わりから道徳科授業創りを検討することをねらいとしました。

まず、国立教育政策研究所教育課程調査官の井上結香子先生による基調説明を通して学習指導要領に示された内容項目の構造やその歴史的背景を確認し、議論の基盤を整え、そのうえで、内容項目全般あるいは個別の内容項目と道徳科授業についての提案発表をもとに、道徳科授業創りの新たな展開を探りました。

2 基調説明：「内容項目」について

国立教育政策研究所教育課程調査官 井上 結香子 先生

道徳の特別の教科化やその内容がどのように発展し、変更されたかに焦点を当てながら、以下の3点について基調説明をいただいた。

(1) 道徳の特別の教科化の背景

いじめの問題への対応が発端となり、教育再生実行会議の提言を受けて、道徳教育の充実が求められた。平成26年、中央教育審議会答申において、「内容を発達の段階を踏まえた体系的なものに改善。4つの視点の順序等を適切に見直す。キーワードなども活用しつつ内容項目をより体系的で効果的に示す。情報モラルや生命倫理などの現代的な課題の扱いを充実。」などが示された。平成27年の学習指導要領等の一部改正において、「特別の教科 道徳」として教科化され、内容については、「自分自身」「人との関わり」「集団や社会との関わり」「生命や自然、崇高なものとの関わり」という4つの視点により構造化・体系化を図り内容項目に応じたキーワードを付し、いじめの問題への対応を充実するなどの改善を行った。

(2) 内容項目について

内容項目の捉え方については、昭和33年以降変わっていないとも捉えられるが、内容については、道徳教育の目標や趣旨などの変更に合わせて少しずつその要素を変えてきている。

各学年段階において新たに追加された内容項目や文言等の変更箇所等が紹介された。例えば、小学校低学年では「個性の伸長」や「公正、公平、社会正義」、高学年では「よりよく生きる喜び」などの項目が追記された。

(3) 今後の充実に向けた国の取組について

令和7年度概算要求等の発表資料から、①道徳教育アーカイブの充実、②学校や地域が抱える課題に応じた取組の支援、③「総合的な探究の時間」の質向上を通じた道徳教育の充実等について説明された。

3 提案発表

(1) 福島県郡山市立郡山第三中学校 星 美由紀 会員

〈内容項目のちがいによる道徳科授業創りの特質は「ある」という立場〉

○「小・中・高の接続・系統性」の視点から

授業創りを考える際、小学校の内容項目とのちがいから、中学校ならではのポイントを押さえ、かつ道徳授業の中で選択基準・判断基準を形成し鍛えていくというスタンスが必要である。

B(6)「思いやり、感謝」では、「重荷にならないように配慮された思いやりに気付く」ことが、この内容項目における中学校ならではの重要なポイントである。教材「夜の果物屋」では、暗い夜道を帰宅する少女を案じながらも果物屋夫婦が少女に声をかけなかった理由を話し合うことを展開のなかに設け、少女が「申し訳ない」という気持ちを抱かないように、黙って温かく見守るという夫婦の表に現れない思いやりに気付くことができるような展開の構想をした。

また、「高等学校学習指導要領解説総則編」によれば、「高等学校における道徳教育は、……(省略)……自分自身に固有の選択基準、判断基準を形成していくこと」とあり、中学校にはない文言だが非常に重要だと考えている。自分自身の選択基準、判断基準を鍛えるというスタンスで、中学校の道徳科授業を構想することで、中学校と高等学校の道徳教育をつなぐことができるとも考えている。

○「内容項目の構造化」の視点から

「Cの視点の内容項目は並列なのか」(高宮氏)、「内容項目の相互関連が授業創りに生かされていない」「内容項目の構造化が見えにくく、学習の深まりや発展につながっていない」(西野氏)等の指摘に賛同し、「内容項目の関連や構造化、内容項目の固有性に着目し、C(15)「よりよい学校生活、集団生活の充実」での教材「旅立ちの日に」の実践事例を紹介した。2年生3月の授業であり、最高学年としての役割と責任について考えることができるように工夫した。全ての間柄や場で役割を考えることが大切であることと、あと少して3年生になる生徒たちに最高学年としての役割と責任を自覚してほしいという願いで授業創りを進めた。

結論として、①内容項目のちがいによる道徳科授業創りを考える際、小学校との内容項目のちがいから中学校ならではのポイントを押さえ、かつ道徳授業の中で選択基準・判断基準を形成し鍛え、高等学校の道徳授業につなげていくという前提に立ち授業創りをすること、②個々の内容項目の固有性・関連性・共通点・相違点を踏まえた授業創りが必要であること、の2点を示した。

(2) 山口県教育委員会 藤永 啓吾 会員

〈内容項目のちがいによる道徳科授業創りの特質は「ある」という立場〉

内容項目とは、「道徳的価値そのものではなく、道徳的価値を含む学習内容」(中等教育資料 平成30年1月)と示されており、各教科と同様の道徳科における学習内容と捉えられる。その学習内容をもって授業創りの質にちがいはあると考える。

例えば、B(8)「友情、信頼」では、「友情は互いの信頼を基盤とする人間として最も豊かな人間関係であること、互いの個性を認め、相手への尊敬と幸せを願う思いが大切であること」、「自分から友情を築くための共通の課題について考えること」、「互いの正しい理解によってより豊かな人間関係が築かれることに気付いたりすること」など、複数の学習内容が示されている(学習指導要領解説右ページ下部)。同様に、全ての内容項目において複数の学習内容が示されており、1つの内容項目を扱う際にも、複数の授業が考えられる。言うなれば、内容項目1つ取り上げても、授業創りはそれぞれあり、特質にもちがいはあると考える。

また、道徳科の研究等に関心が高いと考えられる集団へのアンケート調査を示し、「ちがいがあるか」との問いに対して、「ある」が8割、「ない」が2割という結果報告があった。また、あまり関心がないと考えられる集団へのアンケート調査においても、似たような傾向がみられた。「ちがいはない」と考える理由は、「道徳教育の根本的な目的は一貫しているから。」「内容項目に軽重はつけられないので、授業創りに優劣をつける、ちがいをつけるべきではないから。」という考えではないかと捉えている。なかには、「教師の力量不足によって内容項目ごとのちがいを十分に反映できないから、ちがいはない。」という理由もあった。

内容項目のちがいによって授業創りの特質はあるという立場で考えると、教師の力量によってちがいがあると捉えている現場の先生方がいる。教師の力量によって、道徳科の授業創りが大きく変化してよいのかというところは、公教育の授業をつくる際に大きな課題ではないかと感じている。

結論として、内容項目が異なれば道徳科授業創りにもちがいが生じ、教師の工夫によって道徳科授業が豊かになる一方で、教師の力量不足や格差が生じる可能性もあり、今後取り組むべき課題であると主張した。

(3) 大阪体育大学 高宮 正貴 会員

〈内容項目のちがいによる道徳科授業創りの特質は「ある」という立場〉

○内容項目の文末の動詞に注目する

内容項目の文末に注目し、例えば小学校高学年「規則の尊重」であれば、文末が「義務を果たすこと」なので行為に関わること、「感動、畏敬の念」であれば、文末が「畏敬の念をもつ」なので心や思いに関わることと捉えられる。この文末の動詞に注目し、行為も含めてその動機なども考えなければならない。

○5つの教材類型から内容項目の性質を捉える

5つの教材類型①価値実現型、②価値非実現・心理葛藤型、③価値葛藤型(1つの道徳的価値)、④価値葛藤型(複数の道徳的価値)、⑤解決策型から内容項目の性質が捉えられると、具体的な教材を示しながら夫々の類型について説明した。例えば、①には、教材「オーロラ-光のカーテン-」などの「自然の崇高さ」「感動、畏敬の念」に関する教材が多い。②には、教材「かぼちゃのつる」「手品師」などがあり、そこには人間理解、弱い自分の変容がみられる。特別の教科化以前の教材にはこの類型の教材が多い。

○道徳的価値の4層から内容項目の性質を捉える

道徳的価値の理解には、「What:道徳的価値の意味や成立条件を問う」「Why:道徳的価値の意義を問う」「How:道徳的価値の適用を問う」「人間理解(弱さ)を問う」の4層があり、内容項目に適した問いかけをすることで、理解の深さを増していくことが重要である。4層について、夫々内容項目を例示しながら説明した。

○完全義務と不完全義務のちがいを捉える

完全義務(守るのが当然の義務)として、例えば「差別はしてはいけない」がある。不完全義務(行うと功績のある義務)として、例えば個性伸長がある。個性は伸ばさなければいけないものではなく、伸ばしたほうがよいものである。授業者はこのちがいについて理解し、授業に臨むべきではないかと説明した。

4 提案者による座談会・質疑応答の概要

(1) 提案者による座談会の概要

紙面の都合上、コーディネーターの問いを時系列で示した後、提案者の発言概要を紹介する。

日向コーディネーターからの問い

- ・現場の先生方は、「取り扱いやすい内容項目」「取り扱いにくい内容項目」についてどう感じているか。
- ・「内容項目のちがい」ではなく、むしろ「教材の内容に基づく特質」と捉えた方が適切ではないか。
- ・現場の先生方が抱える「取り組みやすさ」や「組みにくさ」の原因は何か。
- ・現場の先生方は「内容項目」をどのように捉え理解しているのか。(教師の力量という観点)
- ・学年によって取り組むべき「内容項目」にちがいはあるのか。
- ・最後に一言

星 美由紀 会員

- ・内容項目による授業の取り扱いに関して、「感動、畏敬の念」をどのように取り扱ったらよいのか、「よりよく生きる喜び」は内容項目全てに関連することではないかといったことで難しさを感じている。
- ・現代の多様な生徒に対し、「国際理解」「家族愛」「生命の尊重」などを取り上げる際に、対応の難しさを感じる。
- ・中学校の内容項目には、小学校にはない固有性がある。その固有性を意識することが重要であり、それによって

発問・補助発問が変わる。このことに対する教師の自覚が道徳科授業創りにおいて大切である。

- ・内容項目同士の関連性をどのように捉えるかが非常に難しい。内容項目が並立しているのか、何かの下支えしているのか、あるいは上位概念があるのかという点で、構造化に苦しんでいる。その構造を図式化することで、授業構成や問い返しが変わると考えており、図式化された関連性があれば、授業をより効果的に進められるのではないかと。
- ・現場の先生方が学習指導要領の解説や内容項目を十分に理解していないことが多いと感じている。特に道徳科を研究対象としていない教師は解説を読んだことがない場合が多い。内容項目についての誤解が広がっており、目標だと認識しているケースが多い。
- ・ある研究会で、発表者から「授業で、関連内容項目に関する発言や振り返りが多く出たことを捉え、授業者が自己評価で『失敗だった』と感じた」との報告を受け、その解釈に対して疑問を持った。内容項目同士の構造化が明確であれば、授業者は子供たちの発言を肯定的に捉え、授業を振り返ることができると思う。
- ・A(2)「節度、節制」では、生徒が教師の意図を早く理解してしまうため、授業を展開するのが難しいと感じているが、やはり重要な内容項目である。教材「早朝ドリブル」を使用した際、受験を控えた生徒たちが自分の状況に重ねて反応し、希望や勇気、克己心などに繋がった経験を共有した。当該教材を適切なタイミングで扱うことで、非常に有意義な学びとなり得る。

○最後に一言：内容項目や教材において「余白」があることが重要である。この「余白」が考える面白さを引き出すと考えている。内容項目を通じて考えたことが道徳科だけでなく、総合的な学習の時間や各教科、学級経営にも大きな影響を与える。授業者が楽しみながら授業を進めることで、授業者自身も成長できる特別の教科であると感じている。

藤永 啓吾 会員

- ・今回のテーマについて、道徳科授業創りのしやすさ・しにくさを特質と捉えるならば、ちがいがあがる。しかし、授業創りが「授業の前段階の授業創り」を表すのか、または「授業の中身」なのか、どちらにせよ目標である「心を養っていく」という点では、授業の前でも後でも同じである。この点で特質を捉えた場合、内容項目のちがいによって道徳科授業創りの特質は変わらないとも感じている。現場の先生方の多くは、授業創りがしやすいかしくいかに捉えていると感じる。
- ・参加者からのコメント「取り組みやすさとは何か？子供はどう捉えているのか？先生が苦手でも子供は意外と楽しんでいるかも」を受けて、取り組みやすい・取り組みにくい内容項目についてのアンケート結果を紹介した。小学校では①「親切、思いやり」が最も取り組みやすく、②「友情、信頼」、③「正直、誠実」と続く。これらは日常的なテーマであり、児童にとっても身近で具体的であるため取り組みやすい。一方、最も取り組みにくい内容項目は、①「感動、畏敬の念」であり、どの程度掘り下げればよいか判断が難しい。②「真理の探究」は、非常に抽象的である。③「伝統と文化の尊重、国や郷土を愛する態度」は、児童・教師ともに郷土・伝統に関する知識理解が少ない。中学校でも似たような傾向があり、取り組みやすい内容項目では①「思いやり、感謝」、②「希望と勇気、克己と強い意志」、③「友情、信頼」が挙げられ、取り組みにくい内容項目では①「感動、畏敬の念」、②「我が国の伝統と文化の尊重、国を愛する態度」、③「自然愛護」が挙げられた。同内容について本セミナー参加者からの回答も紹介した。取り組みにくい内容項目がそのまま授業に反映されると、子供たちの学びに影響を与える恐れがある。
- ・道徳科授業において、教師の力量が重要である。特に、子供たちと豊かな関係性を築けるかどうかが大切であり、その関係性が授業内容の理解や心の成長に直結することを指摘した。道徳科授業は、子供たちに「よりよく生きるための心」を育むためのものであり、そのためには教師の力量、知識や技能が各教科以上に関係すると肌感覚で感じる。
- ・道徳担当の指導主事は道徳を専門にしているとは限らない。多忙で道徳科の学びに十分な時間を割けていない現状がある。また、現場の先生方のベースにあるのは、過去の経験や過去に受けた研修内容であることが多い。高宮会員の話を聞き、現場を支援するために、大学の先生方が行政の支援に加わり、指導主事の育成にも力を入れてもらえるとありがたい。
- ・「節度、節制」は、中学生にとっても必要な内容項目である。教材の中身を見て確かにそうだというふうに見える時期もあるし、それをいかに批判的に捉えて、そしてその批判が自分事としてつながってくるというふうなところで、

より自分に返ってくる内容項目であると考え。

- ・「内容項目」という言葉について疑問を感じている。教育現場に携わっていない人々にとって、この言葉は一般的でないのに、なぜこの言葉を使用しているのか、またその意味や重要性をどのように浸透させるかが課題である。また、小学校家庭科の学習指導要領では「学習内容」という言葉が使われ、道徳科の内容項目とも似た形で示されているが、道徳科ではその定義や意味が不明確に感じられる。今後、分かりやすさが追求されるとよいと考える。
- 最後に一言：1962年の中学校道徳指導書に示されていたように、内容項目を単独で切り離して指導することは適切ではなく、それらは密接に関連し合いながら、道徳科の特質である道徳性を養わなければならない。内容項目のちがいを理解しつつ、それらを関連させて道徳性を育む授業を創ることが重要である。

高宮 正貴 会員

- ・参加者からの質問「道徳科授業創り」は事前の授業準備段階の話か、それとも授業内での教師の判断・行動も含む概念か」を受けて、授業創りには、授業準備も授業中も両方含まれていると回答した。教師が内容項目を事前に深く捉えることで、予期しない意見が生徒から出た際にも柔軟に対応でき、内容項目の多面的な捉え方に役立つ。
 - ・道徳科授業創りの取り組みやすさ・取り組みにくさ
 - ①「真理の探究」と「感動、畏敬の念」について
「真理の探究」と「感動、畏敬の念」は「真・善・美」における「真」と「美」である。「善」である「思いやり」「公正」などは人間理解があるので取り組みやすいが、前者は取り組みにくいと言える。「真理の探究」は、他教科との関連を持たせることで理解しやすくなる。例えば、伊能忠敬の地図作成について学問的な方法を取り入れることで、道徳科でも深い理解を促せる。また、「感動、畏敬の念」は「美と崇高」とした方がよいと考えている。美と崇高を理解していれば、子供たちの発言は多くなり、さらに児童の理解を深められるのではないか。
 - ②伝統文化の教育の難しさ
伝統文化を扱う際、伝統そのものを教えようとすると難易度が上がるが、伝統を作った人々の「社会連帯」や「公共の精神」といった道徳的価値に焦点を当てることで、授業に取り組みやすくなる。伝統文化を具体的な道徳的価値と結びつけて教えることが重要である。
 - ・内容項目は方向目標だと捉えている。その意味で無理に教える必要はない。一方、やはりコンテンツの部分は道徳科でも大事であり、教師がある程度多面的・多角的に捉えていないと、子供たちの声を拾えないで終わってしまう。そのためには、井上調査官は構造化されたとおっしゃっていたが、現場では構造化は十分にはなされていないと感じており、さらに構造化し解説していただきたい。
 - ・補足資料にて、1時間の内容項目の扱い方について、①主題：1内容項目、②主題：1内容項目（中心価値と関連価値あり）、③主題：社会的事象・現代的な課題（諸価値の並列、中心価値なし）の3点について説明した。それぞれ学年によって異なるアプローチが可能である。教材に複数の価値が含まれている場合、②ではそれらを拡散的に扱うのではなく、中心価値と関連価値をしっかりと区別し、深く掘り下げることが重要である。③は小学校高学年以降に扱えばよいのではないか。
 - ・授業における価値の捉え方に関して、教材に複数の価値が含まれているだけでは十分ではなく、それぞれの価値がどのように関連し合っているかを理解することが重要である。具体的には、上記②では「正義」や「勇気」、「愛国」などの価値が他の価値とどう結びつくか、例えば「公正、公平」を実現するには「勇気」が必要など、価値が相互に関連していることを理解し、授業で扱うべきである。一方、上記③では、ドナーカードや安楽死などの教材において、命の尊さだけに焦点を当てるのは危険であり、他の価値とのバランスを取るべきである。
 - ・「節度、節制」については、藤永会員と同意見である。中学校では批判的に考えることも大事である。「希望と勇気」との関連で自分の目標をもって、望ましい生活習慣を考えないとつまらない。この点からも内容項目の関連性を押さえることは、学びをより深く意義あるものにするために必要である。
- 最後に一言：内容項目の固有性と関連性の重要性について再確認した。チャットを通じて参加者から「よりよく生きる喜び」が早い段階から必要になってくるとの意見があったが、これは逆に言えば「よりよく生きる喜び」は全ての内容項目に関わるということである。しかし、「よりよく生きる喜び」が高学年から示されていることから、その固有性に着目しなければ理解が深まらない。また、「恥ずかしさ」についても中学校の内容項目にも反映されるべき

である。

(2) チャットを通じた質疑応答（紙面の都合上、ここでは全登壇者が回答した質問のみ掲載する）

Q:参加者

本日のテーマについて、授業者の個人差（授業者の内容項目や価値に対する解釈の個人差、授業スキルの個人差、授業者の得意不得意）という変数を排除して考えた場合、内容項目と授業設計の原則や授業構成の特質との関連性や、内容項目のちがいが授業設計に与える具体的な影響について、皆様の見解を伺いたい。

A:高宮 正貴 会員

例えば、「感動、畏敬の念」には、人間理解が基本的に含まれないので、人間理解は問えない。一方で、「節度、節制」については、人間理解をしない節度・節制というのは実現不可能であり、自分との戦いと言える。こうした内容項目のちがいを見分けなければならないし、それが発問に影響してくる。

A:藤永 啓吾 会員

高宮会員と同意見である。加えて現場の視点からすると、授業者の個人差という変数を排除して考えると、道徳科授業の前後で、内容項目を具現化できるかどうか。具現化できる内容項目は授業設計がしやすいが、具現化できない内容項目は設計が難しく、想像もしにくいと感じている。授業者の個人差、子供の個人差を全て排除したときに、どのように考えればよいか迷うところであるが、子供が身近で具現化できるかどうか大きな分かれ道ではないだろうか。

A:星 美由紀 会員

内容項目の固有性と相互の関連性を洗い出すことが重要。また、生徒の実態と教材との間に距離感がある場合もあり、それをどのように教師が橋渡しするかが大切である。教材には「余白」があり、細かく教え込みすぎることなく、生徒が考えたいくなるような授業構想が重要である。知的好奇心を喚起する問いを作り、授業の展開に余裕を持たせることで、子供の考えを引き出すことが大事である。

5 おわりに

本セミナーでは、基調説明と提案者による座談会・質疑応答を通して、「道徳科授業を創る」視点を明らかにする試みを行いました。

井上結香子先生の基調説明から始まり、提案者の先生方が様々なお立場から学問的な検討を加え、参加者とともに協議を深めることができたと感じています。内容項目に対する指導方法の適切さ、学年や学校段階による接続や発展性が重要であると改めて感じました。内容項目の「構造化」「関連性」などについて、もっと深掘りできればよかったのですが、十分にファシリテートできず申し訳ありませんでした。今後も、理論と実践の両面からの研究を続けていくべきであり、今後のオンラインセミナーにおいてもさらに発展的な議論となるように取り組んでまいりたいと考えております。皆様、どうぞよろしくお願いいたします。