

日本道德教育方法学会 第12回オンラインセミナー報告

道德科の授業評価 ―「よい道德科授業」の「よい」とは何なのか？―

上地完治(琉球大学)

渡邊真魚(日本大学)

1 はじめに

第12回オンラインセミナーは、2025年10月12日(日)13:00から、「道德科の授業評価―『よい道德科授業』の『よい』とは何なのか?―」をテーマに開催され、学会員以外の方にも御参加いただき、学会活動を広く知っていただく機会となりました。

今回のセミナーの目的は、道德科の授業評価を取り上げて『よい道德科授業』の『よい』とは何なのか?について考えを深めることです。道德科授業における「よい」とは何か。「よい」と言われる授業にはどのような特徴があるのか、私たちの授業を観(見)る視点を洗い出し、その様相を明らかにすることは、道德科授業を多層的に理解することに資すると考えます。そこで、今回は、前半に三人の先生方からそれぞれの立場で話題提供いただき、後半は座談会で考えを深め、最後にフロアからの質疑応答で「よい道德科授業」の本質をみなさまとともに考えていきました。

2 話題提供

(1)『よい道德科授業』の『よい』とは何なのか? 大阪成蹊大学 服部敬一 会員

服部会員は、道德科授業の「よい」ということを教育活動の成功度合いとして捉え、その授業前後での子供の変容を評価することの重要性を強調した。そのうえで、授業の目的に基づき、子供が新たな気づきや納得を得ること、つまり、指導と評価の一体化、ねらいと評価の一体化を前提として、教育活動自体がどの程度に成功であったかが「よい授業」の条件であると規定し、教師は子供が1単位時間でどのように変容するか具体的に想定する必要があると述べた。

- **授業評価の観点** 教育評価とは、梶田叡一『教育評価』に依り「教育活動自体がどの程度成功であったかを子供の姿から見取ること」であるとした。つまり、道德科授業では、子供の道德性を評価するのではなく、授業の成果としての子供の変容を評価すべきである。
- **「よい授業」の基準** 授業の目的との関係が「よい授業」を判断する基準である。道德科授業の目的は、道德性を養うことであり、具体的には道德的な判断力、心情、実践意欲、態度を育てることであるが、その成果を見取することは困難である。そこで、授業では、子供が新たな気づきや納得を得ることが重要であり、それが授業の「よさ」を決定する要素である。
- **具体的な評価方法** 授業後に子供が「分かったこと」を記述することで、その変容を確認する方法を提案した。具体的には、子供が授業で新たに気づいたことや学んだことを記述から見取することで、授業の成果を評価することができると考えている。

(2)「道德科授業の評価―『よい道德科授業』の『よい』とは何なのか?―」 山口大学 坂本哲彦 会員

坂本会員は、道德科授業の「よい」を多面的・多角的な学びや主体的な学びの促進にあるとし、子供が自ら学びを評価することの重要性を指摘した。そのうえで「よい道德科授業」の「よい」の意味(価値)を「1. 授業が自分に位置づいている」、「2. 主体的である(学習課題や場面、発問に子供が関わる)」、「3. 多面的・多角的である(分けて比べる等、思考の技法がある)」、「4. 評価的である(学んだ内容と方法を子供自ら評価する)」、そして、「5. 自分の学びがある」ことだと主張した。

- **授業評価の観点** 道德科授業の「よい」を考える際に、道德科の目標に叶うか、主体的・対話的で深い学びがあるか、個別最適で協働的な学びがあるか等、評価基準に言及した。
- **「よい授業」の基準** 子供が新たに気づきを得たり、納得したりすることが「よい授業」の条件である。また、子供が授業を通じて生き方を更新することができる授業が「よい授業」である。
- **具体的な評価方法** 授業の中で子供が学習課題や発問を主体的に設定し、考え方を深める技法を身に付けることが重要であり、授業の終わりに子供が学んだ内容を振り返り、自分自身で評価するプロセスを重視した。

(3)『よい道德科授業』の『よい』とは何なのか？—『理解』と『自覚』の間隙を埋める『自己を見つめる』という営み—
兵庫教育大学 三宅浩司 会員

三宅会員は、道德科授業において、価値の理解だけでなく、自己の内面を見つめる自覚的学習を促すべきであると主張した。そのうえで、道德科の授業評価において、今、改めて大切にしたい視点として「自覚的学習（自己を見つめる）を挙げて、「何（what）」（①自己の有限さ、不完全さ ②自己の生活体験 ③自己の良心、理想の姿）と「どう（how）」（「言葉にする」という営み）を重視したいと述べた。

- **授業評価の観点** 道德科授業の目標である「道徳的価値の自覚を深める過程」を重視する。具体的には、自覚とは価値を理解するだけでなく、自己の有限性や不完全性、生活体験、理想の姿を見つめることを含む。
- **「よい授業」の基準** 子供が自己を見つめる学びを通じて、自分自身の価値観や生き方を深く考えることが「よい授業」の条件である。
- **具体的な評価方法** 子供が言葉や表現を通じて自己を外在化し、それを通じて自己を知るプロセスが重要である。言葉にすることが苦手な子供に対しては、絵や色などの表現方法を用いることも可能である。

3 座談会

◆ 上地コーディネーターから服部会員へ

上地コーディネーター：「よい授業」について簡単に説明いただきたい。

服部会員：主題は子供の実態と教材によって形成される。その時間の主題は、子供と教材との相関関係の中で出てくる。これを教師が、子供の実態と教材の特質を生かして、その時間の主題をつくり、それに直結するのがねらいである。子供が教材と出会い、何を獲得するのか。分かりやすいのは、知ることだが、感情や道徳的心情を起こすことにも知ることが関わるので、何かを分かる、今まで分かっていたことがそうではなかったとか、あるいはより詳しく分かったとか、なるほどと思ったという気づきがある必要がある。

上地コーディネーター：道徳的な問題に対する考え方に変容があるということが、「よい授業」ということか。

服部会員：変容は必ずしも起こるとは限らない。教師が気づかせたい道徳的な考え方が教材を通して提示され、子供が納得すれば、何らかの変容が起こるだろうし、もともと知っていたという子供には、それほど大きな変容は起こらない。考え方を押しつけるのではなくて、こんな考え方もできることを、教材を通して提示する。子供がどう受け止めるかは、子供の問題となる。

上地コーディネーター：厳密に言えば、子供が必ず変容するかどうか分からないが、今まで知らなかった見方、考え方に合わせて、期待としてはそれにより変容すること、多様な見方に触れて、考え方が変容することを望む、希望することがよい授業であるということか。

服部会員：学級全体の子供を対象にする以上は、子供が分かっていること、子供にとって驚きも何もないことを授業の主題に、あるいはねらいにすることは避けて、これなら子供はきっと驚くというものを教師がしっかり探して、それと出会わせるようにする必要がある。

上地コーディネーター：具体的な授業例を示して説明いただきたい。

服部会員：正直、誠実で、「ひつじかいのこども」という話がある。最後に狼が出てきたとき、子供は「しまった、うそをつかなければよかった、ごめんなさい」と言う。寓話の中ではごく普通のことで、「金のおの」もそうだが、神様が罰を下すことがある。

私は、教材の特質を生かして、1回目に村人が助けに出てきたとき、「うそだよ」と言った少年を村人はどう思っただろうか、2回目に少年が「うそだよ」と言うのを聞いて、村人たちはどう思っただろうか、3回目、4回目と、だんだん助けるという人が減ってくるので、なぜ最初は皆が助けに行っただのに、だんだん助けにいく人が減ったのだろうかと聞いてみる。そこで、あの子はいつもうそだから、今度もうそだと思ったからと、授業のねらいは「うそばかりついていると、人から信用されなくなる」ということになり、それに気づかせることで、神様が出てくる必要はなくなる。教材が変われば、教材の特質が変わるので、正直、誠実の内容項目でも、ねらいは違ってくると考えている。

◆ 上地コーディネーターから坂本会員へ

上地コーディネーター：子供が授業で学んだ学習内容を子供自身が評価する。服部会員の子供の変容を目指して教師がデザインするスタンスとは違うように聞こえたが、違いはあるのか。

坂本会員：納得は、最終的に子供が決めるべきもので、学校の目指す子供像やキャリアデザインに基づいた最終的な決定者は、子供でないといけない。そのために思考の技法や分けて比べる等、考え方そのものを子供が身に付けていき、自分の気づきを自分なりに価値づけたり振り返ったりできるようにするとよい。また、道德教育の要として道德科があるが、少し広げて考えると、子供自身の生き方の要としての道德科授業のありようとし

て、はみ出す道徳授業、多くを包含している道徳授業があつてよいのではないか。学校のグランドデザインへの理解も含めた道徳を主張してもよいのではないか。やはり子供の気づき、納得は、子供が決めるべきで、そのための決め方を教えていきたいと考えている。

上地コーディネーター：服部会員の授業のねらいは、教材に基づいた目的があり、それに対する理解と、そこから学びをつくるという、教材と内容に限定されたものである。それに対して、坂本会員の場合は、それに加えて思考の技法を身に付けたり、子供が自分で問いをつくる等、こうしたところまで広げているが、服部会員にはどう見えるのか伺ってみたい。

服部会員：例えば「ひつじかいのこども」を学習したとしても、寛容を学ぶ子もいるかも知れない。ただ、それをよしとすると、道徳科授業で何をしたのか、授業が成功だったのか、分からない。正直がいいことぐらいは、子供は知っている。例えば「金のおの」のような正直もあれば、「窓ガラスと魚」のような正直もあり、全て観点が違う。これを子供たちがすべて一緒にして「今日は正直について学んで、今まで正直にできなかったけど、これからはしっかり正直にしていきたい」と書いたとしても、これは今日学んだのか、もともと知っていたのかは判別できない。そこを実証的というか、科学的に何とか見ることができないかと考えたのが今日の発表である。

上地コーディネーター：意図している内容項目とは違う内容項目に読み取られるということはあることで、どちらも内容に即した話だが、坂本会員の提案は、その内容にとどまらず、思考の技法とか分けて比べるとか、道徳の内容とは直接関わらないようなところまでも授業の目的としようとしている。授業の中でそれもできるとよいという意味で、坂本会員のご提案は広義の道徳授業のよさであり、服部先生のご提案は狭義の道徳授業のよさだと理解した。

◆ 上地コーディネーターから三宅会員へ

上地コーディネーター：理解と自覚は何がどう違うのかということをお伺いしたい。対象というか目的語というか、これは同じになるのかどうか。価値の理解だとすれば、自覚も価値の自覚になるのか、それともこの自覚は、自己の自覚という自己が対象になってくるのか。

三宅会員：理解というのは価値の理解である。例えば、いろいろな思いやりの形を考える等の授業が増えてきたが、そのことと自分を結びつけて考えることができるのかという課題意識がある。自覚というのは、価値に関わっているという前提がある。自己が自己を知ると捉えたときに、目的語は自己、自己を自覚するということになる。その自覚の在り方には、生き方とか価値に関わっているので、価値との関わりにおいて自己を知るといふような言い方になる。単に自分を知るわけではなくて、そこにはおのずから生き方が関わっているという捉え方である。

上地コーディネーター：蜂屋氏の言葉「我は我を単に内に置いて知ることはできない、外にものをつくることによって我を知る」は、自覚するには、まず自分を見るのではなくて、外に何かを置くことにより、対比やフィルターを通して自分を知るのだということを示している。そこで、外に置かれているものが、価値の理解と考えてみたが、いかがだろうか。価値の理解というベクトルと、自己の自覚というベクトルは、向かっているところが違う以上、どこかでそれを切り替えなくては行けない。授業の最初は価値の理解という方向に向かっているが、その価値の理解の方向が何かをきっかけに、自己の自覚へと向けられる。そうすると、その切替えは何なのか。あえてそれをどのように展開していくのか。

三宅会員：私も展開後段に必ずしも「同じような経験はありますか」、「あなたは今後どうしていきたいですか」といった発問を設定しなくても授業の中で自覚は行われているし、行われなければならないと思っている。そこにどのような働きかけをもって促していくのかは多様にあるし、教師の工夫の余地のあるところだが、やはり発問であると考えている。

服部会員：学習指導要領を調べてみると、道徳的価値の自覚の初出は平成11年である。その後、現行学習指導要領にも掲載されているが、それ以前の学習指導要領では、昭和33年まで遡っても道徳的価値の自覚という文脈で使われたことはない。つまり自覚という言葉が広まったのは、青木先生の価値の一般化の2つ目と、それから瀬戸先生の『自己を見つめる』という著書の中で示されたからであり、当時調査官として全国で講演されたことにより、広まったと考えている。わざわざ振り返らなくても、子供にとって気づきのあるような新しい知識というか、ものの考え方が子供たちに提示されたときに、子供たちが「あつ」と思えば、その時点で自覚が起こっていると捉えてもいいのではないかと。

上地コーディネーター：では、お互いの発表・報告の中で気になったことがあればどうぞ。

三宅会員：服部会員は、変容が気づきや納得や驚きだと述べられたが、この気づき、納得、驚きと、いわゆる目標、目的、道徳性の育成の関係が重要になると考える。いくら授業者が、このような気づき、納得、驚きをもたらしたいと考え指導をしても、また実際に子供の姿から見取れたとしても、いわゆる道徳性の育成に資する上で

の気づき、納得、驚きでなければならないと思うし、授業者はそれを丁寧に考えないといけない。

服部会員：少なくとも、道徳的な問題に関して、子供がこれまでよりも視野が広がった、見えていなかったものが見えた、あるいは見えたつもりでいたが実は見えていなかったことに気づいた等、道徳性にどう結びつくかという説明は難しいが、何の気づきもない授業に比べれば、何らかの変容があるし、道徳の内容に関して言えば、新たな気づきがあれば学習した意味は見いだせるのではないかと。内容項目が正しいことぐらいは、子供は知っているので、「自分を振り返ってごらん」と言えば、何を答えていいのがある程度分かってしまう。

そこで、子供には、「今日の勉強で分かったことは何ですか」とだけ聞く。分かったことがなければ、「ない」と書きなさいと言う。中には「ない」と書く子もいる。分かったことを書いたつもりが、もう初めから分かっていたようなことしか書かない子もいる。決意表明をする子もいる。でも、それは今日の学習で分かったことかどうかは怪しい。少なくとも私が子供たちに気づいてほしかったことが、子供たちの気づきになっていたかどうかを確かめたいと思っていることである。分かったことに限定して書かせるというやり方がいいという意味ではなく、子供が言うことを疑うという意味である。

坂本会員：黒板には、いろいろな価値的な理解とか解釈みたいなものが残っていて、教師がそれを赤とか黄色とかで丸をつけたりアンダーラインを引いたりすることすらある。子供はここから選択して書くことになるので、最も納得したものは何ですかとか、逆に、少し違うのはどれですか等、誰もが参加できて、なおかつ自分の学びをある程度、客観的に捉えることができる学習活動を最後に行う。例えばユニバーサルデザインでも、こういうやり方で誰もが参加できるような形にすることはある。感じたこと、思ったことは書くなという条件をつけるかどうかは別として、自分の学びを跡付けるようなことはあるのではないかと。

上地コーディネーター：よさをどう確認していくか。道徳の授業のねらいというのが、道徳性の育成、具体的には、道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度を育てることが目的だから、当然よさというのはそれに基づかなければいけない。では、学習指導要領が変われば、よい授業のよさは変わるものかと思っていいのだろうか。つまり、現行学習指導要領の下ではよい授業とされているものが、学習指導要領が変わったときには、必ずしもよい授業とは呼べないものになるのかどうか。よさというのは、学習指導要領の規定の中で決まるものなのか。それともやはりそれを超えて、普遍的な、それを超えた客観性を持ったものなのか。最終的にこのよさというものを改めて3名の皆さんに伺いたい。

4 質疑応答

フロアから質問（1）～（4）、上地コーディネーターから質問（5）・（6）をいただき、以下のとおり、登壇者が回答及びコメントした。

(1)「西田哲学の自覚が未分離な状態を、例えば授業の中でどのように捉えるのか、あるいは自覚を授業で落とし込んだときに、どのような姿として見られるのか」

上地コーディネーター：例えば、学級のルールを守らなくてはいけないというのは直観で分かると同時に、なぜ守らなければいけないのかと問われたとき、それを今度は客観的に考え始める。この時点で、これは自覚になっていると考えてよいのか。時間のプロセスとして、さらに続けていくということは、自覚にも、自覚の入り口の部分と、あるいはそのある程度行き着いた先、奥行きが必要ということか。

三宅会員：世阿弥の守破離と捉えてよいのか。そこで一度身に付けるという言い方が、価値に対して適切かどうか分からないが、一度自分を開く瞬間が必ずあり、そこにまた入り込んでくるものを今度は自分の型として捉え位置づける。こうしたイメージを授業においても持つような感じか。

上地コーディネーター：自覚が大事というよりは、自覚のサイクルという言い方になるのかも知れないが、それでもその自覚の対象は価値に対してということになる。それが自分に対する自覚、自分に向き合っていくというのであれば、そこがまたどうなるのか。3名の皆さんには最後にコメントがあればお願いしたい。

(2)「理解と自覚というのは、価値の理解と自己の理解ということなのか」

上地コーディネーター：価値を理解したときに、ある程度、ある種の学び方を身に付けていれば、例えば決まりを守るというのはなぜ大事なのかとか、考えていくことを通して、自分は今までどうだったんだろうとか、自分はこうやっていたから確かに大事にしていなかったかもしれない等、ある種自動的に理解から自覚につながる。やはりそれは理解とは違うプロセスとして自覚があるのか。それとも先ほどあったような、何かサイクルとして、常に直観と客観視というのがあるという理解であれば、確かに分けることはないと思うがいかがか。自動的というのは、理想化した言い方かもしれないが、それほど何か、意識しなければできないようなことなのか。価値の自覚とか、あるいは自覚を深めるといったときに、それが何を指しているのかということを変更して言語化して確認する必要がある。

三宅会員： 学び方という言葉が出てきたが、子供たちの中に道德の授業がどういう時間なのか、それこそ自覚があれば、子供たちがきちんと捉えていれば、自動的にという言い方がよいのか分からないが、学び方を通して、価値と自分を結びつけて考えるというのは自然とできてくると考えている。坂本会員が述べた、評価の2視点の子供たちも意識しているかどうか、自覚はやはり関わってくるのかと思う。自分自身のこととして価値を考えるというところで評価しているので、子供たちも学び方を習慣づけることは大切であると考えている。

(3)「よい道德授業以外にも、例えば分かる道德授業とか、美しい道德授業といったものも、またよいというふうに言えるのか、つまりよいということについて多様性が認められるのか」

服部会員： よい、美しい、麗しい、分かる、どれも魅力的な授業である、例えば、若い先生が、かっこいい授業がしたいと言った場合、認めていいのかどうか。美しい授業が、道德の授業として成り立っているのかわるか。つまり、よいというのが必要条件で、それ以外はもしかすると十分条件、ただし分かるというのは、分かることを通して、よい授業に結びつく可能性はある。もしかすると価値的な言葉は並行して存在してしまう可能性がある。

上地コーディネーター： 坂本会員と服部会員の報告を対比的に扱ったように、服部会員が教材に即してねらいを設定し、それを達成することがよい授業のよさであるに対して、坂本会員は、それもやりながら、同時に考え方といったある種形式陶冶みたいなどころ、あるいは、服部会員が目指しているものをコンテンツベースのねらいと捉えれば、坂本会員はそれと同時にコンピテンシーベースのねらい、よさみたいなことも考えられており、違うベクトルもよいと認めている。

服部会員： 道德授業をこうでなければ駄目だとか、これは道德の授業として成り立っているのか等、確かにしんどくなる。それより楽しく、面白い授業で終わればいいのかもしれない。ただ、私自身も、本当に子供の道徳性につながっているのか、今日の授業は意味があったのかと自問自答であった。学会なので、この意味では様々な要素を取り除いて、本質を何とか見つけられないかという意識でやってきたつもりである。

上地コーディネーター： どれがよい授業で、どれがよくない授業かということを選別するために突き詰めているのではなく、授業を振り返り改善していくために自問自答する。そのときの一つのよりどころと捉えた。

(4)「言葉にするという時に、音声言語でも文字言語でも言葉にできない場合、どのように言葉にさせるのか。何を配慮するとか、よい授業にする場合のポイントがあるなら教えていただきたい。」

服部会員： これまでの自分をふりかえらせる授業は、一般的には多くなされている。もしかすると、教材を読まなくても、あなたは規則の尊重についてどう思うかと聞いても、同じようなことが書けてしまう。そこで私は、「今日の学習であなたは何を学びましたか。学んだことを書きなさい」と子供に書かせている。新しく学んだことがないときは、「(学んだことは)ありません」と書かせ、それも認めている。その上で、今日の授業で初めて分かったこと、気がついたことを書かせるようにしている。

三宅会員： 言葉にするというのは、やや狭い言い方で、広く表現、Expressionと考えたときに、例えば、今の気持ちの色を表してみようとか、あるいは絵に描いてみようということも表現としては構わないわけで、要は外在化することが大事。外在化されたこと、されたものを通して、自分を知ることが大事なので、言葉に限定しているわけではない。そもそも考えるということに言葉が伴っていると考えたときに、そのステップがあって、アウトプットする方法は必ずしも言葉に限定しているわけではない。

(5)「よい授業のよいというのは、学習指導要領に規定されるものなのか。学習指導要領というその枠の中で存在するものなのか、それとも学習指導要領の規定の外にあって、社会や時代が変われば変わっていくものか、そうだとすれば、その変わり方というのは、学習指導要領にそこまで規定されないものとして考えているのか。」

坂本会員： 両方ある。学習指導要領の規定が変われば、よさも変わるという側面と、学習指導要領の規定が変わっても、あるべき道德科授業の姿は変わらずある。究極にどちらかと言われたら、学習指導要領が変われば、よさも変わる。つまり私は、学習指導要領の表現とか内容とかに規定されてよい授業というものをつくっている。具体的には、多面的・多角的とは何か、自己を見つめるとは何なのか、その見つめ方はスキルとして身に付くのではないかな等、22の内容項目に合わせて授業をつくって、その内容項目の理解をその学年その教材に合わせて授業化するというようなこともよさの一つだと考えて、規定が変わればよい授業の定義も変わると考えている。

服部会員： 学習指導要領の道德という概念が道德から離れなければ変わらないだろうと考える。例えば、道德を市民科とか、集団科とか、社会科とかに変えると、道德そのものの規定が変わってくる可能性がある。道德そのものの規定が変わらなければ、学習指導要領が仮に徳倫理学の要素が強かったとしても、私の考える授

業はどちらかというとメタ認知的な要素が強いので、メタ認知より深い理解を求めていくという限りでいえば、内容項目にどんなものが入ってこようが、道徳自体の概念が変わらなければ、大きく変わることはないと考えている。

三宅会員：自己を見つめるという切り口から考えてみたときに、道徳科というものが生き方に関わる教科であって、その大前提は揺らぐことがないを考える。生き方を考えるので、当然自己に向き合い見つめる必要性があると思うので、学習指導要領がどのように変わっても、そこは本質としてあり続けると考える。

(6)上地コーディネーターから「指導の中から自覚という言葉が消えた中でもやはりそれが大事だということは、見え方としては規定されていないというふうに捉えることも可能であるということか。最後に、ひと言ずついただけるか。」

服部会員：谷田会員が仰っていたことに尽きるかと思う。かなりいろいろな要素を省いて、本質は何とか見つめようとしてきたので、どんどんどんどん深みにはまっている。ただ、どんどんいろいろな形で方法論ばかりが試され、楽しい授業とか活発な授業が目指される中で、やはり道徳の授業って何をすべきなのか、何ができないといけないのか等は、誰かが研究していかないといけない分野だと考えている。

坂本会員：道徳で何が分かるかとか、気づくかというコンテンツの部分と、それに至るまでの思考の方法みたいな、それをコンピテンシーと呼んでよいかわからないが、コンテンツのもう一つのコンテンツみたいな側面があるというようことは改めて感じたところである。いずれにしても、よい授業かどうかは、最終的に子供でしか判断できないので、子供に判断できるような広い文脈だとか、意味づけ方、価値づけ方みたいなことも含めて、授業化する、単元化する等、一緒に考えたところである。子供への信頼、学校や教師への信頼等、指導者側にしてみればそれが自信につながり、教師も子供も一緒に考えることがよい道徳科授業の定義にもなると感じたところである。

三宅会員：価値の理解と自己の自覚という、対象語の違いの整理とか、自分の中で明確になっていなかったことに改めて気づかされた。逆に、そこを多くの先生にとっても明らかにしないと、やはり授業がうまくいかないということも感じた。これまで実践してきた中で、とことん準備して授業に臨んだけど授業中はそのことを忘れていたときに、結果的にいい授業だった気がする。

5 上地コーディネーター(総括)

本セミナーでは、よい道徳科授業のよいとは何かということを考える場を設定したが、体系的に一つに収斂していったということではなく、3つの柱、すなわち、その教材の内容に即した学びがあり、それを子供が主体的につくり上げていく力も大事であるし、さらに従来から言われている道徳である以上は、価値の理解にとどまらずに、それを自分の中で自己の自覚へとつなげていくことで自分自身と向き合うという、3つの「よさ」というものが出せたのではないかな。しかも、道徳科授業のよさの基準はこの3つしかないわけではなく、もしかしたら4つ、5つあるかもしれない。しかし同時に、何でもよいわけではなく、そこにはよい授業と、そうでない授業、あるいはよさと、そうでないものとの境界みたいなことは、やはり想定しないと何でもありになってしまう。

そう考えたときに、多くの学校の先生方が実践として授業を行っていて、経験的にそのよしあしを感じて、そしてその経験に基づいて授業改善を行っているとされるが、学会がそうした実践に貢献できるとすれば、やはりそれに言葉を与えていくということ、しかも通常の議論よりは、あるいは学校でされている議論よりは、もう少し厳密に言葉にこだわったり、思考にこだわったりして考えていくことだと思う。本日のような機会を通して、現場の先生方の実践に言葉を与えていくことができれば、それがやはりこの本学会の学校現場に対する大きな貢献であり、存在意義ではないかと考えている。

6 おわりに

今回のセミナーは、オンラインで43名の参加者の皆さまとともに、「道徳科授業の『よい』とは何かについて」多角的な視点から話題提供いただき、多層的な理解に資することにつながりました。

道徳科授業の「よい」とは、単一の基準ではなく、多様な視点から捉えられるべきであることが明らかになるとともに、それは、私たちがどのような見(観)る目をもっているのかを問いかけてくるようです。もしかしたらこの見(観)る目の違いがあるからこそ、道徳教育は深くて広くて果てしないと、やりがいを感じずにはいられないのかもしれない。