

特別の教科 道徳 教科論

道徳部

1 教科等の本質

学校における道徳教育の目標は、「自己の生き方を考え、主体的な判断の下に行動し、自立した一人の人間として他者と共によりよく生きるための基盤となる道徳性を養うこと」である。（学習指導要領解説 H29）その中で、特別の教科である道徳（以下「道徳科」という。）は、「各活動における道徳教育の要として、それらを補ったり、深めたり、相互の関連を考えて発展させたり統合させたりする役割」をもつとされている。その道徳科の目標は、「よりよく生きるための基盤となる道徳性を養うため、道徳的諸価値についての理解を基に、自己を見つめ、物事を（広い視野から）多面的・多角的に考え、自己（人間として）の生き方についての考えを深める学習を通して、道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度を育てる」（（）内は中学校）ことである。その道徳科において扱う内容は、「内容項目」として示されている。内容項目は、子どもが「人間として他者とよりよく生きていく上で学ぶことが必要と考えられる道徳的価値を含む内容」であり、子ども「自らが道徳性を養うための手掛かり」となるものであると記されている。以上の道徳教育及び道徳科の目標や内容を基に、ここでは道徳の本質について考えていく。

苫野（2015）によると、道徳の基底的本質について、次の三つを述べている。

- ①それがどれだけ崇高であったとしても、何らかの絶対的な義務を打ち立てることが道徳ではない。
- ②自らの道徳的価値観は、「相互承認」が得られて初めて道徳的と呼びうるのだということ、徹頭徹尾自覚していることが道徳性の基底的本質である。
- ③そしてこの「相互承認」を、現実生活において絶えずめがけ続けることが道徳的生である。

苫野が述べるように道徳科の授業では、授業者が内容項目そのものを教え込むものとして捉えて指導したり、学習の最後に「友情とはそうであるべきもの」と答えを出したりすることは、求められていない。学習指導要領解説にも書かれてある通り、内容項目を手掛かりにして、個々の道徳的価値観を形成していくことが必要である。よりよく生きるための基盤となる道徳性を養うためには、自分の道徳的価値観だけを正しいと主張するのではなく、子どもが多様な感じ方や考え方に接することが大切であり、多様な価値観の存在を前提にして、他者と対話したり協働したりしながら、物事を多面的・多角的に捉え、ある一定の共通解を見出すことが大切であると考えられる。子どもが道徳的諸価値の理解を基に、自己を見つめ、物事を多面的・多角的に考えることを通して形成された共通解を基に、自己の生き方についての考えを深め、自分なりの納得解を選び出し、自らの道徳的価値観を磨いていくだろう。

そして道徳科の授業で磨かれた道徳的価値観さえも絶対的なものではないことを確認しておく必要がある。実生活において、多様な価値観をもつ他者と関わるうえで、直面する様々な問題を他者と対話しながら、自らの道徳的価値観に向き合い、「よりよく生きるとは」という道徳科の本質的な課題を問い続ける姿勢が大切になる。道徳科の授業でそれぞれの道徳的価値観を追い求めていく学習過程を経験している子どもは、実生活においても、他者との対話を大切にしながら、「よりよい未来」を創っていくことができると考える。

2 道徳科での四つの学習活動

道徳科で四つの学習活動を整理したものが以下の表である。

ためし	○実生活において、「よりよく生きるとは」という課題を他者と関わりながら問い続ける。 道徳科で養われた道徳性を基に、実生活において、よりよい生き方を実現し、再考していく。
みがき	○納得解を見出す時間 日常生活や今後出会うであろう様々な場面、状況において、よりよい生き方を実現するための適切な行為を主体的に選択し、実践することができるような内面的資質を獲得し、深める。
さぐり	○道徳的諸価値についての理解を基に自己を見つめる時間 教材の登場人物の心情や葛藤について、これまでの自分の経験やそのときの感じ方、考え方と照らし合わせながら、考えを深める。道徳的諸価値の理解と同時に自己理解を深める。
つなぎ	○他者と共によりよく生きるための共通解を見付け出す時間 道徳的諸価値についての理解を基に子どもが多様な価値観の存在を前提にして、他者と対話したり協働したりしながら、物事を多面的・多角的に考え、互いの考えを認め合う。

道徳科は、「よりよく生きるとは」という本質的な課題を他者と共に話し合うことで、他者からの承認を受け、ある一定の共通解を見出し、自分なりの道徳的価値観を磨き上げる時間である。例えば、「ダメ」（東京書籍、1年）を教材に扱った授業では、主題である「勇気を出して」（善悪の判断、自立、自由と責任）において、「自分の思いをはっきりと伝えることはよいことなのか」「勇気を出して伝えられるときと、そうでないときの違いは何か」などの「よりよく生きるとは」につながる問いを話し合うことと捉えている。はじめに、「自分の気持ちを伝えてよかった経験や伝えられなかった経験」について話し合い、これから出会う教材の登場人物の心情を「さぐる」手掛かりをもつ。その経験を基に、教材の範読を聞き、登場人物の心情や葛藤について、これまでの自分の経験やそのときの感じ方、考え方と照らし合わせながら、自己の道徳的価値観を自覚する活動を「さぐり」として設定する。多様な価値観の存在を前提にして、自己の道徳的価値観について、他者と対話し、他者とよりよく生きていくための共通解を見付け出す「つなぎ」の時間を設ける。感じ方や考え方に大きな違いがあった際には、役割演技をして確かめたり、教師が問い返しをしたりするなど、再度「さぐり」の活動に立ち返る。さらに、共通解の中から、日常生活や今後出会うであろう様々な場面、状況において、必要な考え方を選択し、自分なりの納得解をもち、自身の道徳的価値観に「みがき」をかけていく。こうした学習活動を繰り返し行うことで、実生活において、「よりよく生きるとは」を他者と関わりながら問い続ける力が育成されていくだろう。

3 引用・参考文献

文部科学省（2017）「小学校学習指導要領解説（平成29年度告示）」

文部科学省（2017）「中学校学習指導要領解説（平成29年度告示）」

井藤元・高宮正貴・苫野一徳（2015）「道徳の本質および道徳教育への示唆：J. S. ミル、ヘーゲル、シュタイナーの視点から」『大阪成蹊大学紀要』pp.181-191.

東京書籍株式会社（2025）「新編 あたらしい どうとく 1」pp.66-69.