

習得・活用・探究を意識した道德教育の構想

— 主体的で対話的で深い道德的学びを求めて —

広 石 英 記*

A Study on Structural Curriculum Design of Moral Education

—For pursuit of subjective, interactive and deep moral learning—

HIROISHI Hideki*

キーワード：道德科、学びの構造、アクティブ・ラーニング、課題解決的な学習

1. グローバル社会における道德教育の使命

既存の知識が加速度的に陳腐化する知識基盤社会、様々な価値観が混在するグローバル社会が加速度的に進行する予測困難な社会においては、社会を構成する私たち一人ひとりが、人間としての生き方や社会の在り方について、多様な価値観の存在を認識しつつ、自ら考え、他者と対話し協働しながら、よりよい方向を模索し続ける必要がある。この時代認識に呼応して、日本の初等中等教育改革においても、未知の課題に挑戦し、常に新しい解を協働で作り出せる自立的、協同的、創造的な市民の育成が大きな課題となっている。

その意味でも、わが国の今後の道德教育には、「多様な価値観の、時に対立がある場合を含めて、誠実にそれらの価値に向き合い、道德としての問題を考え続ける姿勢こそ道德教育で養うべき基本的資質である」という中央教育審議会答申の基本的な道德教育の方向性の提唱は、首肯できるものである。(1)

今般の「特別の教科 道德」を設置した背景には、「人間としての生き方や社会の在り方について、多様な価値観の存在を認識しつつ、自ら考え、他者と対話し協働しながら、よりよい方向を模索し続けるために必要な資質・能力を備えることが求められて

いる。」(2) という時代の共通認識があるのである。

つまり、今回の道德の特別教科化は、道德に関する「新しい学び」への転換点であり、日本における道德教育の質的転換を実現する好機と積極的に捉える必要がある。「よりよく生きるための道德性を養う」という学習目標を、道德の授業で実現していくためには、他教科と同じように、中長期視点から学習計画を策定し、それを段階的に実現していくためのカリキュラムデザインを構想する必要がある。本稿では、道德科の学習の実質化を図る意味で、習得・活用・探究という学びの段階（学びの構造）ごとの道德授業の学習課題の設定や具体的な能動的学習の方法について考究したい。

2. 道德科における能動的学習の必要性

学習した知識や技能が主に問われる教科学習とは異なり、道德科の授業では、行動や考え方に結びつかない単なる道德的な知識の習得では、学習目標として不十分であり、道德的な考え方や行動に繋がる生徒の人間性が、より道德的なものへと変容していく（道德性を養う）ことが期待される。その意味では、教科学習では、教育方法としての色彩が強い「主体的・対話的で深い学び」である能動的学習は、道德においては、学習方法レベルを超えて、道德科

*工学部人間科学系教授 Professor, Department of Humanities, Social and Health Sciences, School of Engineering

の学びの本質である（生徒自身が主体的に考え、仲間と本音で対話し、自分の生き方につながるほど深く学ぶ人間性の変容）といっても過言ではない。

従来の読み物教材による「読み物道德」「心情道德」といわれた心情理解学習（主人公の気持ちを考えよう）だけでは、生徒の考えは、先生の期待する正しい答えへと誘導され、多様な考え方に触れたり、自分ごととして考えたりすることが難しく、道徳的判断力や道徳的意欲を触発せず、道徳的实践につながりにくいという弱点が指摘されてきた。(3)

想定された良さを受動的に学ぶ他律的学習では、本来の道徳的行為（自らの良心に従った自律的行為）は、期待できない。道徳科授業を能動的学習として「考え、議論する道徳」へと再構成することによって始めて、主体的で自立的な学びを生み出し、道徳を「深く理解し、具体的文脈で活用でき、自分の生き方につながる」学びが期待できるのである。

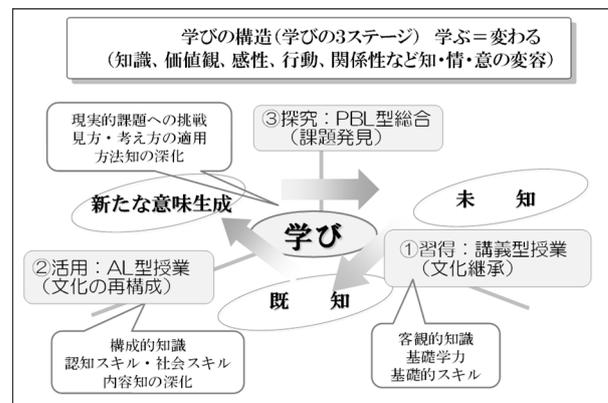
このような社会的要請に応えるために、新しい学習指導要領では、新設の道徳科では「考え、議論する」道徳教育への転換を謳い、アクティブ・ラーニングの視点を全面的に取り入れた道徳教育への転換が各学校に求められている。つまり、「あなたなら、どのように考え、行動・実践するか」を生徒に真正面から考えさせ、自分とは異なる意見と向かい合い議論する中で、道徳的価値について多面的・多角的に学び、実践へと結びつける指導への転換が目指されているのである。

3. 道徳科における学びの構造(ダイナミズム)

「道徳性を養う」特別の教科道徳の学習目標を、他教科と同様に、目指される資質・能力ごとに分析的に明示化すれば、①（知識理解）道徳的諸価値についての深い知識・理解を習得する。②（思考力・判断力）道徳的な知識・理解を具体的文脈で活用し、物事を（広い視野から）多面的・多角的に考えられる。③（学びへ向かう力）道徳的価値に関して、自己の生き方に関わって探求的に考えを深め、道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度を育てるといふ、学びの3つの相互作用(学びの構造)が想定される。

道徳科授業においても、道徳的な知識・技能の習得、それを特定の文脈に適用し再構成する活用、さ

らに学習内容を自らの生き方に反映させる探究といった学びの動的構造(ダイナミズム)を意識した学びのデザインを構想することが、生徒に真正の学びを生起させる重要な要件と考えられる。



学びの構造（習得・活用・探求の相互関連のイメージ）

4. 道徳授業の能動的学習デザイン

では、道徳科の授業を能動的学習として再構成するためにどのような授業構想が必要であろうか。

【習得：道徳的考え方の本質を理解する学び】

第一に、道徳的な諸価値について学年段階に相応しい理解を促す「習得」の学習段階（知識・理解）がある。学習指導要領においては、この道徳的価値内容を、「A. 主として自分自身に関すること」「B. 主として人とのかかわりに関すること」「C. 主として集団や社会との関わりに関すること」「D. 主として生命や自然、崇高なものとの関わりに関すること」という切り口で整理し、具体的な内容（徳目）が22項目明記されている。その記載は、かなり抽象的で「脱文脈的」な命題にとどまっており、概ね、多くの国民が納得できる民主的で公正な諸価値が列挙されている。では、この道徳的価値を正しく理解し習得する学びとは、いかなるものであろうか。

まず確認すべきは、戦前の教育勅語の暗唱のような、特定の価値観を無批判に称揚し、それを上意下達で刷り込もうとする徳目主義的教育は、厳に慎まなければならないということである。権力関係により強要される一方的徳目の教授は、個人の批判的思考を封印する反道徳的・反民主的・反教育的行為であるという歴史的教訓を忘れてはならない。

学習指導要領の22項目の「脱文脈的」価値命題

は、普遍的な金科玉条として教授すべきではない。この項目は、社会的・具体的な「文脈」によって多様な解釈の可能性のあるものとして、各自が批判的に思考し、互いの考え方を深める(出発点としての)道徳的価値と見立てる必要性がある。

では、教科で学ばれるべき価値あるものとは、何であろうか。無論、教科特有の個別の知識や技能も価値あるものである。しかし、もっとも学ぶべき価値あるものとは、「教科の本質」的見方や考え方である。つまり、数学的思考法の有用性の理解、理科的思考法の有用性の理解こそが、個々の知識を超えて、学習者に学びの意義(レリバンス)をもたらすものである。この教科の本質に関わる「教科する学び」こそが、学校教育以降の人生にとって、価値ある「永続的な理解」に繋がる学びである。その意味「特別な教科 道徳」では、道徳的思考の有用性の理解こそが、個々の徳目の理解を超えて、道徳科で学ばれるべき「教科する学び」といえよう。

では、道徳の価値とは、何であろうか。学習指導要領に列記されている節度、思いやり、礼儀、友情、寛容、公德心など、多義にわたる個々の道徳的価値を支えている、道徳価値の本質を構成主義的な観点から(中学生に理解できるように)表現すると「道徳(モラル)や法(ルール)などの社会規範は、みんなの生活を縛る不自由なものではなく、みんなの生活が安心、安全でより快適になるよう、みんなの自由を守るために作られた常に検討され変更可能な社会的合意である」となる。(4)

この道徳の本質である「互恵性」という価値を、深く理解させることこそが、道徳の習得段階の学びの一丁目一番地と考えられる。22項目の道徳の具体的学習を通じて、生徒に習得してもらいたい教科の本質は、「道徳の互恵性の理解」であると考えられる。この学習の軸(中核)を意識する道徳授業のカリキュラムデザインが求められている。

【活用：道徳的思考力・判断力を育む体験的学び】

道徳の「互恵性」という本質的な価値を知識として理解した次の段階は、道徳的な知識・理解を「具体的な文脈において活用できる」ようになる学習段階である。この活用段階の学びは、「互恵性という人間的な生き方を特定の具体的な文脈に生かす」という軸(到達目標)を中心に考えれば、幾つか構想さ

れる。ただし、道徳的思考の軸となる「互恵性の観点から捉える」という本質的な理解が習得されていけば、それを「特定の文脈の中で活用する」具体的場面においても、自己中心的で独りよがりな考え方ではなく、他者との合意や共生を意識した道徳的な考え方が、学習者の中に生起する可能性は高いといえる。

「道徳の互恵性」という考え方を活用(思考・判断)させる具体例として「自分ごと」の課題を「考え、議論する」という「ルールの初発の場を体験する」能動的な授業デザインが構想できよう。

例えば、「私たちのクラスが、もっと居心地の良い居場所となる柔らかな決めごと」を生徒自身に考え、議論させる活動はどうだろうか。生徒自身が自らを律するルールの形成に参加する経験は、ルールの根本である互恵性への気づきを深め、ルールの必要性を再認識できる能動的学習(主体的・対話的で深い学び)である。このような切実な「具体的文脈」を与えることによって、生徒は自分ごととして、一つ一つのルールの妥当性や公正性を吟味し、仲間と考え方を共有することで、多面的多角的に考えることができる。ルールを必要とする者がルールを作ると、それは、人を束縛するというより、互恵性の精神で溢れ、人を守る温かなものとなることを、体を通して学べる機会を創りだせるだろう。

また、中学生は、自分の考え方に固執して、どうしても広い視野から考えることが難しい発達段階である。自己中心的な発想から抜け出す体験として、役割演技(ロールプレイ)なども活用段階での有効な教育手法である。利害が異なる立場に身をおき、相手の立場(例:いじめの被害者、傍観者、加害者など)で演技を行うことで他者の気持ちを疑似体験し、その行動の意味を捉え直す(考える道徳)ことで、多面的で多角的に考える道徳授業が可能となる。体験的学びで「公正性」へと視野を広げた生徒は、それぞれの人々が置かれている立場などに配慮した道徳的判断ができるかもしれない。

【探究：自分の生き方につなげる問題解決的な学習】

道徳科の授業デザインの最後の段階が、道徳科で学んだことを自らの生き方に反映させようとする「学びに向かう力」を育む探究的な学びのステージである。

この段階での探究的学び(問題解決的な学習)には、「生徒が真剣に自分ごととして探究したくなる「本物の問」が必要となる。習得段階で、「道徳の互惠性」という人類の知恵を理解し、道徳的な考え方を具体的場面で活用するために、多面的で多角的に考える「道徳の公正性」の観点を学んだ学習者は、これまで学んだ道徳の考え方や知恵を、自分の生き方につなげる真正の学びに向かうために、本気で探究したくなる「本物の問」を必要とするのである。

その意味で、教師は地域、学校、生徒の実態に応じたテーマ(問題)、生徒にとって切実に感じられるテーマの設定に腐心する必要がある。この探究的学びの段階では、活用段階で構想された立場の異なる利害対立を想定した議論や役割演技による多面的に考える学び方に加え、より能動的な学習スタイルであるディベートやKJ法による多様な意見の交換と意味の創出など、様々なアクティブ・ラーニングの手法が考えられる。多様な能動的学習手法を採用することで、生徒が道徳的なテーマを「自分ごと」として考える深い学びを生み出す可能性は高まるといえよう。

具体的には、特定の具体的文脈で道徳的な考え方や行動の多面的な意味を考察できるよう、道徳的価値同士が対立するようなモラルジレンマ場面(価値葛藤)を題材として、利害や立場の異なる人々の間での道徳的行為の合意可能性を批判的に考えさせ、議論させ、複数の立場の異なる人々の道徳的考え方や感じ方を追体験させたりするような問題解決的な学習の授業デザインが構想されよう。道徳的考え方を日常場面で実行できるためには、「具体的文脈における行為の意味を複数の立場から考え、議論する」道徳科授業デザインは極めて有効である。

しかしながら、道徳科の授業時間だけで、様々な道徳的価値を自らの生き方に結び付けて探究的に学ぶには、時間的制約が大きい事は事実である。その意味では、社会科、理科などの教科学習の学習単元(例:地域社会、生態系)を意識した道徳科の課題(生命の尊重など)の設定や特別活動での学校行事(集団的活動)と連携した道徳の授業構想(相互理解や自由と責任など)や、総合的な学習の学習内容(異文化理解)と意識的に連携させた課題設定(国際貢献)など、学校教育のすべての資源(リソース)

を相互に活用するカリキュラムマネジメントの視点に立って、道徳授業のカリキュラムデザインをより広い視野で再構成する必要もあろう。(5)

5. 新しい道徳教育の展望

道徳やルールは、自分とは関係ないところで決められたもの、そして、問答無用に守らなければいけないものとする客観主義的で受動的な(should)道徳教育の時代は、終わった。これからは、道徳やルールは、自分達で話し合っ決めていくもの、そして、常に私たちを守るために、批判的に問われなければいけないものとする構成主義的で能動的な(will)道徳として、道徳教育を再構成(カリキュラムデザイン)する必要がある。

生徒に身近な本物の課題を生徒自身が考え、議論し、最善解を探究する課題解決的な学習は、道徳的な問題を多角的に考え、主体的に対処しようとする資質・能力(コンピテンシー)を養う指導方法であると同時に、他者と対話を重ね、協働しつつ問題解決を志す、構成主義的で民主主義的な市民の育成に繋がっているのである。

新しい道徳教育は、生徒の生き方を社会的に開いた方向性に向かわせ、様々な立場や利害の異なる人々と、共生する新しい時代の見識(センス)を育むものである。考える道徳・議論する道徳の目指すべき展望の先には、世代や地域や民族性を超えて、地球に生きる多様な市民の一人として、持続可能性や社会的公正といった新しい地球的課題に向けた広い視野を持つ(多くを持つことなく、多くと共に多様に在る)小さな地球市民の姿である。

註

- (1)「道徳に係る教育課程の改善等について」
中央教育審議会答申 平成26年10月21日
- (2)「特別の教科 道徳」の指導方法・評価等について(報告)
平成28年7月 道徳教育に係る評価等の専門家会議
- (3)「問題解決型の道徳授業の理論と実践」
岐阜大学教育学部研究報告 第7巻 2005 柳沼亮太他
- (4)「構成主義的協働学習は、学習者に何をもたらすか」
『東京電機大学 総合文化研究 第7号』 広石英記

2009

参考文献

(5) 「特別活動と関連する道德教育のカリキュラムデザイン」

『東京電機大学 総合文化研究 第 14 号』 広石英記

「考え、議論する道德を実現する」2017 図書文化社

2016

