

中学校「道徳」における読み物資料の活用

—指導資料による相違に注目して—

大島 宏

はじめに

文部科学省が2012年に実施した「道徳教育実施状況調査」によれば、中学校において「道徳」の時間で用いられた教材の状況は表1のとおりである（2011年度実績）⁽¹⁾。

このように中学校での「道徳」の授業では様々な教材が用いられているが、この結果からは、『心のノート』とともに用いられている主たる教材が読み物資料であることがわかるだろう。

これまで、文部科学省（文部省）は多くの読み物資料集を発行し、読み物資料とともに教師用の指導資料を公表してきた。また、2014年には『心のノート』に代わる教材として『私たちの道徳』を作成するとともに、『私たちの道徳』を活用するための指導資料を公表している⁽²⁾。

『私たちの道徳』には、従来の読み物資料集に掲載された読み物資料が再録されている。また、『私たちの道

表1 「道徳」の時間で用いられた教材（中学校）

教材の種類	使用率
1 『心のノート』	84.9%
2 国で開発・刊行した読み物資料	26.2%
3 都道府県や市町村教育委員会において開発・刊行した読み物資料	54.2%
4 民間の教材会社で開発・刊行した読み物資料	81.3%
5 民間の道徳教育研究団体で開発・刊行した読み物資料	29.4%
6 自作（学校作成を含む）の読み物資料	56.3%
7 新聞記事	70.1%
8 書籍・雑誌（随筆，評論，小説，詩，伝記等）	67.1%
9 写真	50.8%
10 教授用掛図，紙芝居，大型絵	8.5%
11 人形劇体験教材（指人形，紙人形，パネルシアター等）	1.5%
12 動画コンテンツ	48.0%
13 音声コンテンツ（録音テープ，CD等）	28.0%
14 パソコン用ソフト	9.0%
15 インターネットにより得られた情報	58.7%
16 その他	6.6%

※文部科学省「道徳教育状況調査」の結果による。

徳』を活用するための指導資料には、再録された読み物に関する指導資料も掲載されている。

ところで、『私たちの道徳』は、文部科学省に設置された「道徳教育の充実に関する懇談会」やその下に設置された「心のノート改訂作業部会」において検討されたものである⁽³⁾。これらの専門家会議は、教育再生実行会議の第一次提言「いじめの問題等への対応について」（2013年2月）をうけて設置された。教育再生実行会議の第一次提言は、道徳教育の教科化とともに、学校における道徳教育の教材のあり方に言及していた。そのため、「道徳教育の充実に関する懇談会」では、『心のノート』の改訂とともに、「道徳」の教科化を同時に検討していた。つまり、『私たちの道徳』は、「道徳」の教科化にともなう道徳教育のあり方の転換と軌を一にして作成されたもの考えることできる。

「道徳教育の充実に関する懇談会」の報告「今後の道徳教育の改善・充実方策について」（2013年12月）では、道徳教育の指導方法の改善の方向性として、「児童生徒の発達の段階をより重視した指導方法の確立・普及」を挙げ、次のように述べている⁽⁴⁾。

特に、学年が上がって行くにつれ、道徳の時間において、一定の道徳的価値を理解させるための読み物の主人公の心情などを理解させるような授業だけでなく、例えば、善悪の問題も立場によって見方が異なる場合もあることや、自分の思うようにならない複雑で困難な状況に遭遇したときにどのように対応すべきかなどについて、多角的・批判的に考えさせたり、議論・討論させたりする授業を重視することが必要であろう。〔中略〕道徳の時間においても、児童生徒の思考力・判断力・表現力等を育むための言語活動を取り入れた指導を更に充実・強化していく必要がある。

また、中央教育審議会の答申「道徳に係る教育課程の改善等について」（2014年10月）においても、「様々な問題や課題を主体的に解決し、よりよく生きていくために求められる資質・能力を育成するため、様々な道徳的価値について、自分との関わりも含めて理解し、それに基づいて内省し、多角的に考え、判断するという認知的な能力、道徳的価値の大切さを感じて、悪を憎み、善を喜ぶ道徳的心情、道徳的行為を行うための意欲や態度の育成などの各側面を重視することが必要」との指摘⁽⁵⁾や、『『特別の教科道徳』（仮称）においても、そのねらいの達成に向け、言語活動や多様な表現活動等を通じて、また、実際の経験や体験も生かしながら、児童生徒に考えさせる授業を重視する必要がある」との指摘がなされている⁽⁶⁾。これらをうけて、2015年3月に一部改正された中学校学習指導要領では、従来の「道徳的価値及びそれに基づいた人間としての生き方についての自覚を深め」ることを、「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、人間としての生き方についての考えを深める学習」へと改め、物事を多面的・多角的にとらえることが重視されている⁽⁷⁾。「考える道徳」、「議論する道徳」という方向性が窺える内容である。

この点をふまえた時、教科化と並行して作業が進められた『心のノート』の全面改訂、すなわち『私たちの道徳』にはこれまでとは異なる方向性が現れているものと考えられる。ただし、『私たちの道徳』で取り上げられた読み物資料は、先にも述べたようにこれまでに文部科学省で作成してきた読み物資料等の中から採用されている。どのような読み物が採用されているのだろうか。さらに、『私たちの道徳』に採用された読み物資料とその指導資料は、従来の内容とどのような相違があるのだろうか。『私たちの道徳』について検討した先行研究はあるものの、このような観点から『私たちの道徳』に採用された読み物資料を検討した研究は、管見の限り確認することができない。そこで、本稿では、特に中学校用の『私たちの道徳』に限定して、これらの点について考察・検討を加えたい。

1. 文部科学省（文部省）による読み物資料集

（1）従来の読み物資料

これまで、文部科学省（文部省）では、道徳教育の教材やそれらを活用するための指導用の資料を刊行・公開してきた。本稿が対象とする中学校に関する主な指導資料を挙げれば以下の通りである。

1989年3月に告示された中学校学習指導要領（1993年施行）では、それまでの「道徳」の指導内容に大幅な変更を加え、道徳の内容項目を4つの視点から再構成した。この改訂の趣旨の一層の徹底を図るため、指導内容

の趣旨を具体化し、それぞれの内容項目ごとの読み物資料を提供するとともに、またそれを利用した指導の方法を解説するもの⁽⁸⁾として、道徳の内容項目の4つの視点に対応する形で、4冊の中学校用の「道徳教育推進指導資料（指導の手引）」が刊行された⁽⁹⁾。これにくわえて、1990年代には、当時の教育課題をふまえ、この4冊に続くものとして2冊の「道徳教育推進指導資料（指導の手引）」が刊行されている⁽¹⁰⁾。これら6冊の指導資料は、以下の通りである。

- ・『中学校 読み物資料とその利用―「主として自分自身に関すること」』道徳教育推進指導資料（指導の手引）1（1991年）
- ・『中学校 読み物資料とその利用―「主として他の人とのかかわりに関すること」』道徳教育推進指導資料（指導の手引）2（1992年）
- ・『中学校 読み物資料とその利用―「主として自然や崇高なものとのに関すること」』道徳教育推進指導資料（指導の手引）3（1993年）
- ・『中学校 読み物資料とその利用―「主として集団や社会との関わりに関すること」』道徳教育推進指導資料（指導の手引）4（1994年）
- ・『中学校 真理や学ぶことを愛する心を育てる』道徳教育推進指導資料（指導の手引）5（1995年）
- ・『中学校 社会のルールを大切にすることを育てる』道徳教育推進指導資料（指導の手引）6（1997年）。

その後、2008年3月に告示された中学校学習指導要領（2012年施行）をふまえて、2012年には、新たな読み物資料集として、『中学校道徳 読み物資料集』⁽¹¹⁾が刊行された。同書は、改正された学習指導要領の趣旨を生かして「道徳」の時間の一層の充実を図るため、新しい学習指導要領において新設された内容や明確にされた指導内容の重点化項目などの方針に沿って、生徒用の読み物資料とその活用例によって構成されている。

注目すべきは、これらの読み物資料集には、教材としての読み物資料だけでなく、読み物資料の活用例（指導資料）が示されていることである。そのため、授業や教員による授業計画の立案、教材研究に活用されてきたという意味で、「道徳」の実践に大きな影響を与えていると考えられる。

なお、これらの読み物資料集・指導資料のほか、2002年には、文部科学省は『心のノート』を作成した（2013年に改訂）⁽¹²⁾。また、『心のノート』に関する教師用の指導資料として、各内容のポイントとその生かし方などを図版入りで解説した「心のノート活用のために」や、多様な場面における子どもの活用、教師の生かし方事例などを編集した「『心のノート』を生かした道徳教育の展開」などを公表している。

（2）『私たちの道徳』の読み物資料

文部科学省は、『心のノート』に代わる教材として、『私たちの道徳』を作成し、2014年度から全国の小学校・中学校に配布を開始した。また、『私たちの道徳』の趣旨の理解を図り、より効果的に活用するための手引きとして、「『私たちの道徳』活用のための指導資料」が作成され、インターネット上で公開されている⁽¹³⁾。

『私たちの道徳』の特徴は、学習指導要領に示された道徳の内容項目ごとに「読み物部分」と「書き込み部分」とで構成されていることにある⁽¹⁴⁾。その意味において、「書き込み部分」で構成されていた『心のノート』と読み物資料集とをあわせたものとして作成されている。しかも、その「読み物部分」は、「これまでに文部科学省で作成してきた読み物資料等の中から良質かつ改訂方針に沿ったものを中心に取り上げる」という方針⁽¹⁵⁾のもとに、9編の読み物資料が掲載されている。これらは、いずれも文部省が発行した既存の読み物資料集に掲載された読み物資料の中から選択されたものである。『私たちの道徳』に採用された読み物資料と既存の読み物資料集との関係は次のとおりである（『私たちの道徳』での掲載順）。なお、9編の読み物資料のうち6編は、最も新しい『中学校道徳 読み物資料集』からの採録である。

- ・ ネット将棋（『中学校道徳 読み物資料集』）
- ・ 言葉の向こうに（『中学校道徳 読み物資料集』）
- ・ 帰郷（『中学校道徳 読み物資料集』）
- ・ キミばあちゃんの椿（『中学校道徳 読み物資料集』）
- ・ 二人の弟子（『道徳教育推進指導資料（指導の手引）』3）

- ・二通の手紙（『道徳教育推進指導資料（指導の手引）』6）
- ・鳩が飛び立つ日―石井筆子―（『中学校道徳 読み物資料集』）
- ・一冊のノート（『道徳教育推進指導資料（指導の手引）』4）
- ・海と空―檜野の人々―（『中学校道徳 読み物資料集』）

2. 『私たちの道徳』と中学校学習指導要領

（1）指導内容の重点化・配慮事項等との関係

『私たちの道徳』が刊行された時点では、「道徳」の教科化にともなう中学校学習指導要領（2015年3月一部改正）は告示されていない。したがって、ここでは、2008年に告示された中学校学習指導要領と『私たちの道徳』に掲載された読み物資料の関係を確認する。

中学校学習指導要領では、道徳教育の目標を達成するために指導すべき内容項目を以下の4つの視点に分けて示している⁽¹⁶⁾。

- ・視点1 主として自分自身に関すること
- ・視点2 主として人との関わりに関すること
- ・視点3 主として自然や崇高なものとの関わりに関すること
- ・視点4 主として集団や社会との関わりに関すること

『私たちの道徳』では、この4つの視点のすべてに関わる読み物資料が掲載されている。表2は『私たちの道徳』に掲載された読み物資料と道徳の内容項目との対応を示したものである。

「『私たちの道徳』活用のための指導資料」によれば、『私たちの道徳』に掲載された9編の読み物資料は、「重点化に係る内容項目」を中心に採用されているという⁽¹⁷⁾。中学校学習指導要領（2008年告示）では、生徒の発達段階や特性をふまえて、指導内容の重点化を図ることを各学校に求めている。『私たちの道徳』の作成にあたっては、この重点的な指導内容について、読み物資料が採用されているというのである。

表2 『私たちの道徳』に掲載された読み物資料と道徳の内容項目

資料名	対応する内容項目
ネット将棋	視点1 (3) 自律の精神を重んじ、自主的に考え、誠実に実行してその結果に責任をもつ。
言葉の向こうに	視点2 (5) それぞれの個性や立場を尊重し、いろいろなものの見方や考え方があることを理解して、寛容の心をもち謙虚に他に学ぶ。
帰郷	視点2 (6) 多くの人々の善意や支えにより、日々の生活や現在の自分があることに感謝し、それにこたえる。
キミばあちゃんの椿	視点3 (1) 生命の尊さを理解し、かけがえのない自他の生命を尊重する。
二人の弟子	視点3 (3) 人間には弱さや醜さを克服する強さや気高さがあることを信じて、人間として生きることの喜びを見いだすように努める。
二通の手紙	視点4 (1) 法やきまりの意義を理解し、遵守するとともに、自他の権利を重んじ義務を確実に果たして、社会の秩序と規律を高めるように努める。
鳩が飛び立つ日―石井筆子―	視点4 (2) 公德心及び社会連帯の自覚を高め、よりよい社会の実現に努める。
一冊のノート	視点4 (6) 父母、祖父母に敬愛の念を深め、家族の一員としての自覚をもって充実した家庭生活を築く。
海と空―檜野の人々―	視点4 (10) 世界の中の日本人としての自覚をもち、国際的視野に立って、世界の平和と人類の幸福に貢献する。

※対応する内容項目は中学校学習指導要領（2008年告示）による。

表3 重点的な指導の内容と『私たちの道徳』の読み物資料の対応

重点的な指導内容	内容項目	『私たちの道徳』の読み物資料
生命を尊重する心	視点3 (1)	キミばあちゃんの椿
生徒の自立心や自律性	視点1 (3)	ネット将棋
規範意識	視点4 (1)	二通の手紙
社会参画への意欲や態度	視点4 (2)	鳩が飛び立つ日―石井筆子―
国際社会に生きる日本人として自覚	視点4 (10)	海と空―檜野の人々―

中学校学習指導要領（2008年告示）では、指導内容の重点化に関わって配慮すべき事項として、「特に、自他の生命を尊重し、規律ある生活ができ、自分の将来を考え、法やきまりの意義の理解を深め、主体的に社会の形成に参画し、国際社会に生きる日本人としての自覚を身に付けるようにすること」を求めている⁽¹⁸⁾。なお、『中学校学習指導要領解説 道徳編』（2008年）では、重点的な指導の内容については、「最終的には、各学校において生徒や学校の実態を踏まえ工夫するものである」としながらも、「今日的な課題を踏まえれば、中学校においては、小学校と同様に、生徒の自立心や自律性、生命を尊重する心の育成を共通の重点内容として押さえるとともに、規範意識、社会参画への意欲や態度、国際社会に生きる日本人として自覚などの内容を、生徒の発達の段階や実態に応じて重点化して取り組む必要がある」と述べている⁽¹⁹⁾。『中学校学習指導要領解説 道徳編』（2008年）で挙げられた重点的な指導内容と学習指導要領に示された道徳教育の内容項目、そして『私たちの道徳』に採用された9編の読み物資料との関係を示したのが表3である。

なお、『中学校学習指導要領解説 道徳編』（2008年）では、これらの内容のほかに、「悩みや葛藤等の思春期の心の揺れ、心理的な側面も含めた人間関係の理解等の課題を積極的に取り上げ、道徳的価値に基づいた人間としての生き方について考えを一層深められるような指導への配慮」も求められている⁽²⁰⁾。『私たちの道徳』に再録された「二人の弟子」と「二通の手紙」はこの配慮事項に関わる読み物資料として位置づけと考えられる。

また、このほかに、中学校学習指導要領では、「道徳」における「指導計画の作成と内容の取り扱い」において、留意すべきこととして「情報モラル」に関する指導を挙げている⁽²¹⁾。また、この点について『中学校学習指導要領解説 道徳編』では次のように述べている⁽²²⁾。

例えば、相手の顔が見えないメールと顔を合わせての会話との違いを理解し、メールなどが相手に与える影響について考えるなど、インターネット等に起因する心のすれ違いなどを題材とした指導が考えられる。

また、ネット上の法やきまりを守れずに引き起こされた出来事などを題材として授業を進めることも考えられる。その際、その問題の根底にある他者への共感や思いやり、法やきまりのもつ意味などについて生徒が考えを深めることができるように働き掛けることが重要になる。

「ネット将棋」と「言葉の向こうに」は、初出の『中学校道徳 読み物資料集』では、情報モラルについて取り挙げた資料として位置づいており⁽²³⁾、この点が考慮されたものと考えられる。

ところで、上記7編以外の「帰郷」と「一冊のノート」は、このような指導内容の重点化や配慮すべき事項との関係で採用されたとは考え難い。「帰郷」は、道徳の内容項目のうち視点2 (6)「多くの人々の善意や支えにより、日々の生活や現在の自分があることに感謝し、それにこたえる」に関する読み物資料である⁽²⁴⁾。また、「一冊のノート」は、視点4 (6)「父母、祖父母に敬愛の念を深め、家族の一員としての自覚をもって充実した家庭生活を築く」に関する読み物資料である⁽²⁵⁾。このように、このふたつの資料は、いずれも他者への感謝や敬愛の念に関する内容である点で共通している。なお、『中学校学習指導要領解説 道徳編』では、このふたつの内容項目において、「絆」という言葉を用いて解説している（内容項目の解説において「絆」という言葉を用いているのはこのふたつだけである）。「絆」については、『中学校学習指導要領解説 道徳編』の「道徳教育の基本的な在り方」での道徳の意義の解説において、道徳は「人と人との関係の中での望ましい生き方を意味している。例えば、礼儀、感謝、思いやりなどは、互いに人格を尊重しようとするところから生まれる望ましい生き方の現れである。人はこうした心の絆を深め、人間愛の精神に支えられて強く生きることができるし、人格の形成

を`図`る`こ`と`が`で`き`る`の`で`あ`る`と`述`べ`て`い`る`点`が`注`目`さ`れ`る`（`傍`点`は`筆`者`に`よ`る`）⁽²⁶⁾。

また、「帰郷」は地域、「一冊のノート」は家庭とも関係する。地域と家庭については、中学校学習指導要領の第1章総則の第1教育課程編成の一般方針において、「道徳教育は、教育基本法及び学校教育法に定められた教育の根本精神に基づき、人間尊重の精神と生命に対する畏敬の念を家庭、学校、その他社会における具体的な生活の中に生かし」⁽²⁷⁾云々とあるように、道徳的価値を生活の中で生かす具体的な場として想定されていることに留意する必要があるだろう。

(2) 道徳教育の目標との関係

学校での道徳教育は、学校の教育活動全体で行われる道徳教育と、それを補充・深化・統合する「道徳」時間での指導とに分けられる。中学校学習指導要領（2008年告示）では、学校の教育活動全体で行われる道徳教育の目標として「道徳性」の育成が挙げられており、その「諸様相」である「道徳的な心情、判断力、実践意欲と態度」の育成が求められている⁽²⁸⁾。また、「道徳」の時間では「道徳的实践力」の育成が目指されているが、『中学校学習指導要領解説 道徳編』で次のように説明されているように、「道徳的实践力」には「道徳的な心情、判断力、実践意欲と態度」（「道徳性の諸様相」）が含まれている⁽²⁹⁾。

道徳的实践力とは、人間としてよりよく生きていく力であり、一人一人の生徒が道徳的価値を自覚し、人間としての生き方について深く考え、将来出会うであろう様々な場面、状況においても、道徳的価値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意味している。それは、主として、道徳的心情、道徳的判断力、道徳的实践意欲と態度を包括するものである。

「道徳」の授業では、授業のねらい（育てるべき資質や能力）としてこれら4つの「様相」のいずれかを設定することが想定される。また、文部科学省（文部省）が作成した読み物資料集においても、指導資料として掲げられた授業の展開例ではこの4つの「様相」のいずれかが授業のねらいとして設定されていることがほとんどである。

このことをふまえ、表4に、『私たちの道徳』に採用された9編の読み物資料のねらいとして示された「道徳性の諸様相」を示した。従来の読み物資料集に関する指導資料では、これらの読み物資料がねらいとするのは、「心情」2編、「判断力」3編、「実践意欲」2編、「態度」1編、その他1編であった。ところが、『私たちの道徳』では、同じ読み物資料が再録されているにもかかわらず、「（実践）意欲」が2編、「態度」が7編となっている。従来の読み物資料でねらいとされた道徳的な「心情」や「判断力」は、『私たちの道徳』では掲げられていない。しかも、9編のうち8編が初出の指導資料と『私たちの道徳』でのねらいが変化しており、変化がみられないのは初出の指導資料においても「態度」をねらいとしていた「二通の手紙」のみである。

『私たちの道徳』の読み物資料でねらいとされている「実践意欲」や「態度」については、『中学校学習指導要領解説 道徳編』で次のように解説されているように、道徳的な心情や判断力を基盤とするものである⁽³⁰⁾。その意味において、『私たちの道徳』は、そのねらいを高度化させているともいえよう。

道徳的实践意欲と態度は、道徳的心情や道徳的判断力によって価値があるとされた行動をとろうとする傾向性を意味する。道徳的实践意欲は、道徳的心情や道徳的判断力を基盤とし道徳的価値を実現しようとする意志の働きであり、道徳的態度は、それらに裏付けられた具体的な道徳的行為への身構えといえることができるのである。

さらに、ねらいの変化は、「道徳性の諸様相」の変化だけではない。いくつかの読み物資料では、さらに異なる点を確認できる。たとえば、「二人の弟子」では、ねらい全体が大きく変化している。すなわち、従来の読み物資料集では、「弱さや醜さに苦悩する人間への共感」が含まれていたが、『私たちの道徳』では削除されている。また、従来の読み物資料集では、自分自身の弱さや醜さを克服することに重点が置かれていたのに対して、『私たちの道徳』では克服するのではなく、そうしようとする強さや気高さへの気づきを人間として生きることへの喜びに関連づけようとしている。弱さや醜さへの共感よりも、強さや気高さが強調されている。

表4 読み物資料のねらいにみる「道德性の諸様相」の変化

読み物資料	従来の読み物資料集でのねらい	『私たちの道德』でのねらい
ネット将棋	誠実に実行し、その結果に責任をもとうとする 道德的判断力を培う	誠実に行動し、その結果に責任をもとうとする 態度を育てる。
言葉の向こうに	それぞれの立場を尊重し、いろいろなものの見 方や考え方があることを理解して、寛容の心をも とうとする道德的判断力を育てる。	それぞれの立場を尊重し、いろいろなものの見 方や考え方があることを理解して、寛容の心をも とうとする態度を育てる。
帰郷	多くの人々の善意や支えにより、日々の生活や 現在の自分があることに気づき、それに感謝 し、こたえようとする道德的心情を育てる。	多くの人々の善意や支えにより、日々の生活や 現在の自分があることに気づき、それに感謝 し、応えようとする態度を育てる
キミばあちゃんの椿	生命の尊さを理解し、かけがいのない生命を精 一杯生きようとする道德的实践意欲を培う。	生命の尊さを理解し、かけがいのない生命を精 一杯生きようとする態度を育てる。
二人の弟子	弱さや醜さに苦悩する人間に共感し、それを通 して自分自身の弱さや醜さとも向き合おうと し、日常生活の中で弱さや醜さを克服しようと する生き方を選び取ることができる道德的判断 力を高める。	自分の弱さや醜さに向き合い、それらを克服し ようとする強さや気高さに気付くことで、人間 として生きることの喜びを見出そうとする態度 を育てる。
二通の手紙	秩序と規律のある社会を実現するために、社会 の一員として自らに課せられた義務を確実に遂 行しようとする態度を育てる。	法やきまりの意義を理解し、秩序と規律のある 社会を実現しようとする態度を育てる。
鳩が飛び立つ日	社会全体に目を向け、よりよい社会の実現に努 めようとする道德的实践意欲を育てる。	社会全体に目を向け、よりよい社会の実現に努 めようとする意欲を育てる。
一冊のノート	父母、祖父母に敬愛の念を深め、家族の一員と しての役割を果たし、充実した家庭生活を築こ うとする自覚を深める。	かけがいのない家族の存在に気づき、その一員 として関わり合いながら、充実した家庭生活を 築こうとする態度を育てる。
海と空	世界の中の日本人としての自覚をもち、国際的 視野に立って同じ人間として尊重し合おうとす る道德的心情を育む。	世界の中の日本人としての自覚をもち、国際的 視野に立って、同じ人間として尊重し合おうと する意欲を育てる。

※「『私たちの道德』活用のための指導資料（中学校）」および各指導資料により作成

3. 読み物資料を用いた展開例

(1) 教材観

読み物資料のねらいとされる「道德性の諸様相」の変化は、読み物資料の特性や特徴の捉え方（教材観）や想定される授業展開が変化することなしには考え難い。そこで、まず教材観の変化について確認したい。

従来の指導資料では、教材観にあたりと考えられるものとして「資料の特質」の記載があり、「資料の内容や概要」、「資料の生かし方」が示されている。『『私たちの道德』活用のための指導資料（中学校）』では、これにあたるものとして「資料の特性」や「指導上の注意点」が示されている。両者を比較すると、ほとんどの資料では、これら教材観に関わる記述に大きな変化は見られない。このことは、読み物資料の特性や特徴は、授業でねらいとする「道德性の諸様相」と関連しないということの意味するのではないだろうか。

ただし、「二人の弟子」では微妙な変化が、「二通の手紙」では特に大きな変化を確認できる。

「二通の手紙」については、従来の指導資料では、「資料の生かし方」として、「秩序と規律ある社会を維持するための信頼関係は、自他の権利を尊重し義務を遂行しなければ成り立たないことを資料を通して気付かせたい」、「個人的な感情や都合で行動すれば、社会の秩序と規律を乱し、他の権利を奪うことになるのである」、「規則における公私のかかわりや義務についての理解を深めさせたい」とある⁽³¹⁾。これに対して、『『私たちの道德』活用のための指導資料（中学校）』では、「二通の手紙」が「心の葛藤を引き起こす内容であり、社会における法

や決まりの意義について深く考えることのできる資料である」と述べている。また、指導にあたっては、主人公の思いについて話し合ったり、主人公の判断を巡る道徳的な葛藤について話し合ったりして、「社会における法や決まりの意義やそれを遵守することの大切さについて考えさせるようにしたい」とある⁽³²⁾。

「道徳」の教科化を提言した中央教育審議会の答申「道徳に係る教育課程の改善等について」では、これまでの道徳教育の指導方法について、「道徳の時間において、読み物の登場人物の心情理解のみに偏った形式的な指導が行われる例があることや、発達の段階などを十分に踏まえず、児童生徒に望ましいと思われる分かりきったことを言わせたり書かせたりする授業になっている例があることなど、多くの課題が指摘されている」とその改善を求めている⁽³³⁾。これをうけて、2015年3月に一部改正された学習指導要領では、「『考える道徳』、『議論する道徳』へと転換」が目指された。こうした方針をふまえれば、「迷いや葛藤を大切にしたい展開」⁽³⁴⁾を可能とする「葛藤を引き起こす」読み物資料の重要性が増すことになる。このような観点から、『私たちの道徳』における「二通の手紙」では、内容のもつ葛藤を引き起こすという特質を強調したと考えられよう。

(2) 展開例

指導資料に示された授業の展開例の変化についても確認しておこう。

表5 展開例における発問の比較

	従来の読み物資料集	『私たちの道徳』事例①
ネット将棋	○一手一手に考え込んでいるふりをして、徹底的に時間稼ぎをしている僕はどんなことを考えているのだろう。 ○どう考えて、僕はネット将棋でいきなりログアウトしたのだろうか。 ◎敏和のツッコミに明子と智子は笑ったが、僕が笑えなかったのは、どんなことを考えているからだろう。	①嫌そうな顔もせず、手早く駒を片付ける敏和を見て、「僕」はどのようなことを思っていたのか。 ②どう考えて、「僕」はネット将棋でいきなりログアウトしたのだろうか。 ③敏和のツッコミに明子と智子は笑ったが、「僕」が笑えなかったのは、どのようなことを考えていたからだろうか。
言葉の向こうに	○必死で反論する私の言葉がだんだんエスカレートするのはなぜだろう。 ○「中傷する人たちと同じレベルで争わないで。」という書き込みを見て、私はどんなことを思っているだろう。 ◎画面から目を離して椅子の背にもたれた私は、どんなことを考えていただろう。	①必死で反論する加奈子の言葉が段々エスカレートするのはなぜだろうか。 ②「中傷する人たちと同じレベルで争わないで。」という書き込みを見て、加奈子はどんなことを思っただろうか。 ③画面から目を離して椅子の背にもたれた加奈子は、どんなことを考えていただろうか。 ④異なるものの見方や考え方を受け止めながら、他の人とコミュニケーションを図っていくためには、どのようなことが大切だと思うか。
帰郷	○東京を出て、病室に着くまで、私は、どんなことを考えていただろう。 ○老夫婦が病室に持ってきてくれたチャーハンを押し頂くように受け取った私の胸には、どんな思いが込み上げてきたのだろう。 ◎来た道を引き返す電車の中で、優しさに包まれていると思っている私は、どんな思いでいるのだろう。	①故郷に向かう電車の中で、研一は、どのようなことを考えていただろうか。 ②老夫婦が病室に持ってきてくれたチャーハンを押し頂くように受け取った研一の胸には、どのような思いが込み上げてきたのだろうか。 ③来た道を引き返す電車の中で、研一は、どのようなことを思っていたのだろうか。 ④この学習を通して、感じたことや考えたことは、どのようなことか。
キミばあちゃんの椿	○裕介は、なぜ、「何のために生きてるのかな、生きていても仕方がないのじゃないか」と思ったのだろう。 ○裕介は広瀬淡窓の生き方や「万善簿」のことを知って、どんなことを考えたのだろう。 ◎裕介は、キミばあちゃんの手をぐっと握りしめて、どんなことを考えているのだろう。	①裕介は、なぜ、「何のために生きてるのかな、生きていても仕方がないのじゃないか」と思ったのだろうか。 ②裕介は、広瀬淡窓の生き方や「万善簿」のことを知って、どのようなことを考えたのだろうか。 ③裕介は、キミばあちゃんの手をぐっと握り締めて、どのようなことを考えているのだろうか。

二人の弟子	○智行は道信が帰ってきたときどのように思っただろうか。 ○罪を犯した道信が上人によって許されたのを見て、智行はどんなことを考えただろうか。 ◎白百合をみつめながら涙をこぼさずにはいられなかった智行の気持ちはどんなものであっただろうか。	①智行は道信が帰ってきたとき、どのように思っただろうか。 ②道信が上人によって許されたのを見て、智行はどのようなことを考えただろうか。 ③白百合をみつめながら涙をこぼさずにはいられなかった智行の気持ちは、どのようなものであっただろうか。 ④「人は皆、自分自身と向き合って生きていかねばならないのだ。」という言葉には、<u>上人のどのような思いが込められているのだろうか。</u>
二通の手紙	○どんな気持ちで元さんは、規則を破って姉弟を入園させたのか。 ○事務所で、連絡を待つ元さんはどんなことを考えていたか。 ○母親からお礼の手紙をもらって元さんはどう思ったか。 ◎元さんがこの年になって初めて考えさせられたことはどんなことか。	①元さんは、なぜ、規則を破ってまで姉弟を入園させたのだろうか。 ②母親からの手紙を読んだ元さんは、どう思っただろうか。 ③「二通の手紙」を見比べながら、元さんが考えていることは、どのようなことだろうか。 ④この学習を通して、<u>感じたことや考えたことは、どのようなことか。</u>
鳩が飛び立つ日	○筆子はどう考えて、これまで育ててきた女学校を仲間に譲り渡し、亮一の歩む道とともに進もうと決めたのだろうか。 ○娘の幸子が学園で描いた絵や作品を手にとって見つめながらどんなことを考えただろうか。 ○火事の後、学園を廃止する決意をした亮一に黙ってうなずいた筆子はどんな気持ちだったのだろうか。 ◎筆子はどう考えて学園を続けようと思ったのだろうか。	①筆子はどういう思いから女学校を手放し、亮一と共に歩む決意をしたのだろうか。 ②幸子までも失ってしまった筆子は、幸子が刺しゅうしたハンカチを手に取り、どのようなことを考えたのだろうか。 ③火事の後、学園を廃止にする決意をした亮一に黙ってうなずいた筆子は、どのような気持ちだったのだろうか。 ④筆子は、<u>どうして学園を続けようと思ったのだろうか。</u>
一冊のノート	○薬局の前で祖母に出会ったとき、友達に気づかれないように知らん顔をして通り過ぎたのは、どんな気持ちからだろう。 ○父の話聞いたとき、何も言えなくなったのはどうしてだろう。 ◎祖母と並んで草取りを始めたのは、どんな気持ちからだろう。 ○私たちに、家族とはどのようなものだろうか。	①薬局の前で祖母に出会ったとき、友達に気づかれないように知らん顔をして通り過ぎたのは、どのような気持ちからだろう。 ②父の話聞いたとき、何も言えなくなったのはどうしてだろうか。 ③黙って祖母と並んで草取りを始めたのは、どのような気持ちからだろうか。 ④家族の一員であるとは、どのようなことだろうか。
海と空	○私はなぜトルコ記念館を訪ねたのだろうか。 ○「わしらもトルコの方も一緒じゃ。」と飼っていた鶏を差し出した樫野の人々には、どんな思いがあったのだろうか。 ◎海と空が水平線で一つになるのを見つめながら、私はどんなことを思っているだろう。	①遭難したエルトゥールル号に乗っていたトルコの人たちを助けた樫野の人々は、どのような思いでそうしたのか。 ②海と空が水平線で一つになるのを見つめながら、「私」はどのようなことを思っていたのだろうか。 ③国際社会の一員として、<u>世界との関わりの中で、自分たちにできることやしてみたいと思うことについて話し合う。</u>

『私たちの道徳』活用のための指導資料（中学校）」では、基本的に読み物資料を用いた展開例がふたつ例示され（事例１と事例２）、それぞれの展開例には発問が示されている。表５に示したように、多くの場合、『私たちの道徳』の事例①は、ほぼ従来の指導資料の展開例にみられる発問と同じ趣旨のものである。

ただし、９編の読み物の資料のうち、「ネット将棋」、「キミばあちゃんの椿」、「鳩が飛び立つ日」、「一冊のノート」を除く５編では、従来の読み物の資料にみられる発問にくわえて、下線を付した発問が追加されている。追加された発問は、いずれも読み物資料の内容をこえて、読み物資料がとりあげる内容項目への一般化を図る発問であると言えよう。このことは、どのような読み物資料の内容にかかわらず、授業の展開や発問の工夫によって、どのような「道徳性の諸様相」にも対応できることを意味するのであろうか。

とはいえ、「ネット将棋」、「キミばあちゃんの椿」、「鳩が飛び立つ日」については、このような一般化を図る発問が加えられておらず、従来の展開例と同様である（「一冊のノート」には一般化を図る発問が従来から存在する）。さらに、これらの3編は、教材観に関わる部分でも従来の指導資料からの変化を確認することができない。つまり、従来の指導資料と教材観や授業展開が同じであるにもかかわらず、ねらいとする「道徳性」の「様相」が変化していることになる。このようなことが可能なのか、疑問なしとしない。

なお、『私たちの道徳』に例示された展開例の事例①は、ほぼ主人公の心情を追う展開である。このような展開は、先にみた中央教育審議会の答申「道徳に係る教育課程の改善等について」⁽³⁵⁾でも、「道徳の時間において、読み物の登場人物の心情理解のみに偏った形式的な指導が行われる例がある」として、課題のひとつに挙げられていた。登場人物の心情理解を中心に展開するいわゆる「基本型」の授業では、展開前段で主人公の行為やその動機、心情に迫り道徳的価値観を深めたのち、展開後段でそれを通して今までの自分を振り返りながら、取り上げられた道徳的価値を自分自身の問題として考えること（価値の主体的自覚）が一般的である。しかしながら、『私たちの道徳』で示された展開例では、心情理解の後に行われるべき価値の主体的自覚のための場面を欠き、いきなり一般化が行われている点で、取り上げられた道徳的価値を自分のこととして受け止める機会が確認できない。意欲や態度は、取り上げる道徳的価値を主体的に自覚することなしに育てることはできないのではないだろうか。

また、葛藤を引き起こす内容を含むものとして取上げられている「二通の手紙」のねらいは、「法や決まりの意義を理解し、秩序と規律のある社会を実現しようとする態度を育てる」ことにある。したがって、葛藤が生じたとしても、最終的にはこの目標に収斂せざるを得ない。モラルジレンマ授業が対立する複数の道徳的価値のどちらかを選択させる価値明確化を目指しているのとは対照的である。

おわりに

『私たちの道徳』に再録された読み物資料とその活用例について、従来の指導資料との比較を行った。

『私たちの道徳』では、従来の読み物資料集の中から、重点的な内容項目や情報モラル、指導のための教材の工夫に関わるものが再録されていた。また、再録された読み物資料は道徳の内容項目との対応という点で、従来の読み物資料とは変化していない。

これに対して、読み物資料がねらいとしている「道徳性」の「様相」については、1編を除き、すべての読み物資料で変化している。しかも、その「様相」は「実践意欲」（2編）と「態度」（7編）のみに変化している。その意味において、生活に生きる道徳としての「道徳的実践力」の育成を目指しているとも言えよう。

ところが、ねらいとする「道徳性」の「様相」が変化しているにもかかわらず、教材観の変化はほとんどの読み物資料で確認できない。ということは、これらの読み物資料は、ねらいとする「道徳性」の「様相」の関連ではなく、取り上げる道徳の内容項目との関連が重視されていることを意味していると考えられる。また、驚くべきことに、ねらいとする「道徳性」の「様相」が変化しているにもかかわらず、教材観だけでなく授業の展開例も変化していない読み物資料すら存在するのである。

しかしながら、教材としての読み物資料は、取り上げる道徳の内容項目との関連だけでなく、ねらいとする「道徳性」の「様相」との関係も考慮される必要があるだろう。そうでなければ、どのような読み物資料であっても、授業展開や発問によって、ねらいとする「道徳性」の「様相」に対応することが可能であるということになってしまうのではないだろうか。

「道徳」の教科化によって、教科書が作成されることになる。当然、これまでのように、各教科書会社は、教師用の指導書を発行するだろう。『私たちの道徳』の指導資料にみられるこのような問題は、「道徳」の教科書にも当てはまるのではないだろうか。

註

- (1) 「道徳教育実施状況調査」(平成 24 年度実施) http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/doutoku/___icsFiles/afiedfile/2016/08/09/1222218_2.pdf (2016 年 9 月 15 日閲覧)
- (2) 『私たちの道徳』には小学校 1・2 年用, 小学校 3・4 年用, 小学校 5・6 年用, 中学校用の 4 種類がある。
- (3) 「『私たちの道徳』活用のための指導資料(中学校)」6 頁。 http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/___icsFiles/afiedfile/2014/12/25/1353712_1_1.pdf (2016 年 9 月 15 日閲覧)
- (4) 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～」2013 年 12 月 26 日, 11 頁。 http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/096/houkoku/___icsFiles/afiedfile/2013/12/27/1343013_01.pdf (2016 年 9 月 15 日閲覧)
- (5) 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)」2014 年 10 月 21 日, 8 頁。 http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/___icsFiles/afiedfile/2014/10/21/1352890_1.pdf (2016 年 9 月 15 日閲覧)
- (6) 前掲「道徳に係る教育課程の改善等について(答申)」11 頁。
- (7) 『学習指導要領解説 特別の教科 道徳編』文部科学省, 2015 年 7 月, 4 頁。
- (8) 文部省編『中学校 読み物資料とその利用―「主として自分自身に関すること」』(道徳教育推進指導資料(指導の手引) 1), 大蔵省印刷局, 1991 年, まえがき。
- (9) いずれも文部省編, 大蔵省印刷局発行。
- (10) いずれも文部省編, 大蔵省印刷局発行。
- (11) 文部省編『中学校道徳読み物資料集』廣済堂あかつき, 2012 年。
- (12) 『心のノート』は 2002 年度から全国の小学校・中学校等に無償で配布されていたが, 2011 年度使用分からインターネットによる公開・利用となった。その後, 2013 年度使用分から全国の小・中学校等への冊子の配布が再開された。
- (13) 「『私たちの道徳』活用のための指導資料(小学校)」 http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/doutoku/detail/1353661.htm (2016 年 9 月 15 日閲覧)
「『私たちの道徳』活用のための指導資料(中学校)」 http://www.mext.go.jp/a_menu/shotou/doutoku/detail/1353662.htm (2016 年 9 月 15 日閲覧)
- (14) 前掲「『私たちの道徳』活用のための指導資料(中学校)」6 頁。
- (15) 「『心のノート』全面改訂の基本的考え方(たたき台)」道徳教育の充実に関する懇談会(第 1 回)配付資料(資料 10)。 http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chousa/shotou/096/shiryo/___icsFiles/afiedfile/2013/04/11/1333167_07_1.pdf
- (16) 『中学校学習指導要領』東山書房, 2008 年, 112 頁～113 頁。なお, 2015 年 3 月に告示された学習指導要領では, 4 つの視点の名称や順序に若干の変更が加えられた。
- (17) 前掲「『私たちの道徳』活用のための指導資料(中学校)」7 頁。
- (18) 前掲『中学校学習指導要領』114 頁。
- (19) 『中学校学習指導要領解説 道徳編』日本文教出版, 2008 年, 79 頁。
- (20) 前掲『中学校学習指導要領解説 道徳編』81 頁。
- (21) 前掲『中学校学習指導要領』115 頁。
- (22) 前掲『中学校学習指導要領解説 道徳編』103 頁。
- (23) 前掲『中学校道徳 読み物資料集』の資料一覧による。
- (24) 主人公が帰郷先で感じた故郷の人びとのぬくもりや暖かさから, 多くの人々の善意や支えによって日々の生活や現在の自分があることに気づくことができる資料であることが, この資料の特質や特性として指摘されている(前掲『中学校道徳 読み物資料集』91 頁, 前掲「『私たちの道徳』活用のための指導資料(中学校)」60 頁～61 頁)。
- (25) 老人痴呆に苦悩しながらも家族のことを一筋に思い続ける祖母の心情に着目させ, 祖父母への尊敬や感謝の念を深めるとともに, 家族の一員としての自覚を深めさせる資料であることが, この資料の特質や特性として指摘されている(前掲『道徳教育推進指導資料(指導の手引) 4』90 頁, 前掲「『私たちの道徳』活用のための指導資料(中学校)」90 頁～91 頁)。
- (26) 前掲『中学校学習指導要領解説 道徳編』15 頁。
- (27) 前掲『中学校学習指導要領』15 頁。

- (28) 前掲『中学校学習指導要領』112 頁。
- (29) 前掲『中学校学習指導要領解説 道徳編』32 頁。なお、「道徳」の教科化を提言した中央教育審議会では、「道徳性」、「道徳的实践力」などの用語の意味、相互の関係が分かりにくいとの指摘があった。そのため、2015 年に告示された『中学校学習指導要領』では、学校の教育活動全体で行われる道徳教育と「特別の教科 道徳」ともに、「道徳性」の育成が目標とされている。とはいえ、教科化されたあとの「道徳性」も「道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度を育てる」という点で変更はない。
- (30) 前掲『中学校学習指導要領解説 道徳編』29 頁。
- (31) 文部省編『中学校 社会のルールを大切に作る心を育てる』道徳教育推進指導資料（指導の手引）6、大蔵省印刷局、1997 年、112 頁。
- (32) 前掲『私たちの道徳』活用のための指導資料（中学校）、76 頁。
- (33) 前掲「道徳に係る教育課程の改善等について（答申）」11 頁。
- (34) 前掲『中学校学習指導要領解説 道徳編』91 頁。同じことは、『学習指導要領解説 特別の教科 道徳編』においても言及されている（79 頁）。
- (35) 前掲「道徳に係る教育課程の改善等について（答申）」。