



教科での道徳教育の学びを深化する「特別の教科道徳」の授業づくりに関する一考察（1）：
教科での道徳教育の学びと「特別の教科道徳」との
接点と内在する課題点

メタデータ	言語: ja 出版者: 公開日: 2024-06-24 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 古谷, 賢一, 橋本, 忠和, 永澤, 篤 メールアドレス: 所属:
URL	https://doi.org/10.32150/0002000220

教科での道德教育の学びを深化する 「特別の教科道德」の授業づくりに関する一考察(1)

—教科での道德教育の学びと「特別の教科道德」との接点と内在する課題点—

A Study on Making Special Subject Moral Lessons to Deepen Learning of Moral Education in Subjects (1)

—The Point of Contact between the Study of Moral Education in Subjects and
"Special Subject Morality" and Issues Related to that Relationship—

古谷賢一* 橋本忠和** 永澤篤***

FURUYA Kenichi* HASHIMOTO Tadakazu** NAGASAWA Atsushi***

*函館市立駒場小学校

**北海道教育大学函館校

***北海道教育大学函館校教職大学院

* Hakodate Komaba Elementary School, in Hakodate

** Hokkaido University of Education, Hakodate Campus

*** Department of Teacher Education of Graduate School, Hakodate Campus, Hokkaido University of Education

論文概要

今日の教育現場の道德教育は「特別の教科道德」を要として、他教科も含め学校教育活動全体で道德的価値の理解を深める学びの取組が求められている。しかし、現状では学校の教育活動全体の要として道德科の授業をどのように機能させればよいか明確でない部分があると思われる。そこで本研究では、教科での道德教育の学びを深化することを意図した道德科の授業づくりを推進するため、教科横断的道德教育カリキュラムの作成及び教科で育んだ道德性を位置付け自らの学びを省察できるOPPA 評価シートの開発に取り組むこととした。本論は、その開発に向け、道德教育の学校教育における位置付けの変遷、「特別の教科道德」設置と他教科連携の意義等を先行研究や学習指導要領等の記述を参考に整理するとともに、その意義を具現化する上で教育現場に内在する課題点を明らかにするため、令和3年度実施のアンケート結果を分析し、そこから課題解決の方向性を考察する。

キーワード：函館 小学校 道德科 教科横断的道德教育カリキュラム OPPA 評価シート

1 問題と目的

道德教育は「特別の教科道德（以下「道德科」と表記）」を要として、学校の教育活動全体で道德的価値の理解を深める指導を行うこととされている。しかし山口圭介が学校の教育活動全体

を通じて行う道徳教育と道徳科との関連は重要であるが、その循環的・往還的な機能をどうすれば活性化できるかという点については、まだ十分な議論がなされておらず、有効な手立てが見出されているとは言い難いと指摘しているように、現状においては教科での道徳教育の学びの在り方を明らかにして、それをどのように関連付け、生かし、評価して「特別の教科道徳」の授業を構成、実践していけばよいのか、明確になっていない部分があると思われる。

そこで本研究は、教科での道徳教育の学びを深化することを意図した道徳科の授業づくりの具現化を図るため、教科横断的道徳教育カリキュラム、OPPA 評価シートを作成し、そのカリキュラム・評価シートを用いた小学校中学年での実践事例を企画・検証することを通して、その有効性と改善点を考察する。

2 教科での道徳教育の学びと「特別の教科道徳」との接点

2-1 戦前、戦後（昭和）の道徳教育の学びの位置付け

藤田昌士が「戦前の小学校（のちの国民学校）には（中略）『修身』という名称で道徳教育のための特別の教科がありました」¹と述べているように教科での道徳教育は、戦前から脈々と受け継がれて位置付けられていた。まず1872（明治5）年に学制が發布され、修身科が登場した。その内容について花田隆が「下等小学でも最初の二か年間、毎週二時間ずつ課せられるに止まり、しかもそれは修身口授（ぎょうぎのさとし）となっていることからわかるように、入門段階の道徳教育たるしつけ教育を出ないものであった」²と示しているように、この時期に登場した修身科がしつけ教育として誤謬されていた。続いて1881（明治14）年の小学教則綱領では花田が「修身を単なるしつけや解意・口授に止まることなく、一つの学科として方向づけようとしたものである」と説明していることから、初期の導入時の誤謬を解消し、修身科授業を確実に実施する方針を教育令・教則綱領で示そうとしていた。その後、1890（明治23）年に「教育勅語」が渙発され、その内容について花田が「教育勅語は直接には徳育方針の混乱を收拾しようとするものであり、その内容も若干の祖先教的部分を除いては普遍的な徳性の涵養を目指している」³と指摘しているように、当時の混乱していた道徳教育の方針を統一するねらいがあった。

この教育勅語発布の翌年に公布された「小学校教則大綱」について柴田義松は「ここに示された徳目は、いずれも教育勅語にある徳目であって修身科はまさにこれらの徳目の教授を通じて教育勅語の趣旨の実現を図る教科とされた」⁴と教育勅語の徳目を修身科で教える方針が確立され、教育勅語が修身科の指導にも影響を与えたことを指摘している。その後大正時代には子ども中心・自発的活動・個性尊重を主張する欧米の新しい教育理論や自由教育思想に基づく教育実践が盛んに行われた。しかし1931（昭和6）年の満州事変以降、日本の軍国主義的傾向の強まり、それらの実践は息を潜めてしまい、1941（昭和16）年の国民学校令では、皇国民錬成の観点から、修身は国語・国史・地理とともに国民学校の中核的な教科である国民科に統合された。

2-2 戦後（昭和）の道徳教育の学びの位置付け

終戦直後の1945（昭和20）年10月、GHQの指令により修身科は授業停止となり、1948（昭和23）年には戦前の道徳教育の基本方針であった教育勅語が失効した。そして道徳教育を指導する

教科であった修身科と、その基本方針であった教育勅語に代わる戦後の道德教育の方向性が示された。藤田が、終戦直後から 1958（昭和 33）年に「道德」の時間が特設される前までの時期について「道德教育が特別な教科あるいは時間を設けることなく、いわば全面主義の立場に立って行われた」⁵と述べているように、戦後の道德教育への転換が図られ、当時は社会科を中心として道德教育を行う方針は示されたものの、実際には道德教育の内容が社会科の授業の中に位置付けられず、教師が道德教育を忌避する傾向にあったことが要因となり、当時の学習指導要領に示された道德教育の方針が教育現場に浸透しきれずにいたと推定される。

その後、1958（昭和 33）年に道德の時間が特設された。その背景として小寺が「これまで道德教育を全面主義で進めてきたが実績を見るに十分効果を上げていないので、不十分を補い、徹底を図るため」⁶と説明しているように、道德教育の指導を中心的に行う道德の時間を特設し、学校の教育活動に位置付けることを通じて学習指導要領における方針を教育現場に浸透させ、確実な実施を図るねらいがあったと思われる。そして 1958（昭和 33）年告示の『小学校学習指導要領』では、その道德教育の確実な浸透と実施を意図して、指導上の留意事項において「学校の教育活動全体を通して」道德教育を行うという方針が示された。ただ当時の道德の時間特設後の教育現場の課題について、小寺は「教科ではないから、当然教科書もなく、学習指導要領の示す目標や内容を実際の具体的授業に進めるまでの過程は、大部分が各学校や各指導者に任された」⁷としていることから、学校の教育活動全体で道德教育を行うという方針が示されたものの、具体的な教育活動の内容や指導方法については各学校や各指導者に任されたため、道德教育への取組の差が生じていたようである。続いて 1968（昭和 43）年告示の小学校学習指導要領では道德の目標の後段において「教科における道德教育と密接な関連」を図るという方針が示され、児童の道德的判断力を高め、道德的心情を豊かにし、道德的態度と実践意欲の向上を図ることが目的とされた。しかし、当時の教育現場について小寺は「道德の時間の重要性もしだいに認識されていたが、修身科復活として反対する立場、生活指導（生徒指導）で道德教育はできるから道德の時間は不要とする意見も根強く、すべての学校で道德の時間が実質的に指導されていたわけではない」⁸としているように戦前の修身科の影響から道德の時間に反対する立場や不要とする意見が根強くあり、すべての学校において道德の時間が指導されてはいなかったのが現実であったようである。

2-3 平成の教科での道德教育の学びの位置付け

1989（平成元）年告示の小学校学習指導要領の改訂では、小寺が「教科・特別活動においても、それぞれの特質に応じて道德教育を進めることが一段と重視されてきている」⁹としているように教科の特質に応じて道德教育を進めることと、教科における道德教育を一段と推進することが求められた。平成元年告示『小学校指導書道德編』において「各教科の目標や内容には、児童の道德性の育成に関する事項が直接、間接に含まれている」¹⁰とあり、そして 1999（平成 11）年告示の『小学校学習指導要領解説道德編』において「学校における道德教育は道德の時間をかなめとし、教科、特別活動、総合的な学習の時間などあらゆる教育活動を通じて、児童一人一人の道

徳性の育成を図るものである」¹¹と示され、学校の教育活動に総合的な学習の時間が加わるとともに、その連携の核となる「(道徳の時間を)かなめとし」での「道徳の時間」が位置付けられた。道徳の時間の設置は道徳教育の不十分な効果の解消と他の教育活動における道徳指導と密接な関連を保つことにあったと言える。続いて2008(平成20)年告示の『小学校学習指導要領解説道徳編』道徳の目標では教科等の特質に応じて児童の発達段階を考慮し、道徳の時間を要として適切に指導することが示された。

2-4 平成29年度版学習指導要領における教科での道徳教育の学びの位置付け

2014年中教審答申では道徳の時間において、その特質を生かした授業が行われていないことや、発達の段階が上がるにつれ授業に対する児童生徒の受け止めがよくない状況にあること、学校や教員によって指導の格差が大きいことなどの課題が指摘されている。¹²加えて2016年中教審答申でも、歴史的経緯に影響され、現在でも道徳教育そのものを忌避しがちな風潮にあること、他教科に比べて軽んじられていること、発達の段階を踏まえた内容や指導方法でなかったり、主題やねらいの設定が不十分で単なる生活経験の話合いや登場人物の心情の読み取りのみに偏った形式的な指導が行われていたりするなどの課題点を指摘している。¹³そして、この課題改善の方向性について2014年中教審答申では道徳の時間を教育課程上「特別の教科 道徳：仮称(以下「道徳科」と表記)」として新たに位置付け、その目標、内容、教材や評価、指導体制の在り方等を見直すとともに「道徳科」を要として道徳教育の趣旨を踏まえた効果的な指導を学校の教育活動全体を通じてより確実に展開することができるよう、教育課程を改善する¹⁴方向性を示している。

この中教審答申により改訂された平成29年告示解説総則編で「特別の教科道徳」が「特別の教科である道徳(以下「道徳科」という。)」を要として学校の教育活動全体を通じて行うものであり、道徳科はもとより各教科、外国語活動、総合的な学習の時間及び特別活動のそれぞれの特質に応じて、児童の発達の段階を考慮して適切な指導を行うこと¹⁵と位置付けられた。そして、解説総則編では教科での道徳教育の基本方針について「各教科等でどのように道徳教育を行うかについては、学校の創意工夫によるところであるが、各教科等は、各教科等の目標に基づいてそれぞれに固有の指導を充実させる過程で、道徳性が養われることを考え、見直しをもって指導することが重要である」¹⁶と示している。したがって各教科等の指導を通じて児童の道徳性を養うためには、各教科等の目標に基づいてそれぞれに固有の指導を充実させることが必要と考えられ、解説道徳編では教科での道徳教育の指導に関して、その留意点を「各教科等で行われる道徳教育は、それぞれの特質に応じた計画によってなされるものであり、道徳的諸価値の全体にわたって行われるものではないことに留意し、道徳教育の要である道徳科の目標と特質を捉えることが大切」と¹⁷教科での道徳教育が道徳的諸価値の全体にわたって、道徳科と相互に関連付けながら行われるものであることに留意しなければならないとしている。

2-5 学校の教育活動全体における教科での道徳教育の学びの位置付けとは

前項で現行の学習指導要領における教科での道徳教育の学びに関する記述を抽出した。この項では学校の教育活動全体における教科での道徳教育の学びについて下記のように整理した。

- ・各教科での道德教育は、その特質に応じて児童の発達段階を考慮して、適切な指導を行う。
- ・教科での道德教育は、各教科等の目標に基づいてそれぞれに固有の指導を充実させる過程で、道德性が養われることを考え、見直しをもって指導することが重要である。
- ・各教科等の目標や内容には、児童の道德性を養うことに関わりの深い事柄が含まれており、それぞれの特質に応じて道德の内容に関わる事項を明確にする必要がある。

この記述から教科での道德教育は、教科の目標に基づいて教科の特質に応じた指導を充実させる過程で道德性が養われることを考えて指導するものであり、それらを明確にして適切な指導を行うことが必要であると考えられる。また道德教育で育む道德的諸価値の全体にわたって行われるものではないため、道德教育の要である道德科との関連が重要になるとと思われる。押谷由夫は教科での道德教育を充実させる方策として「①授業の態度や授業形態の工夫②道德的『気付き』や『興味・関心』の喚起③道德的価値を正面から取り上げる学習④各教科の学習と関係する人物を紹介する⑤評価の中に『道德的学び』を位置付ける」¹⁸ことを重視することが必要としている。この指摘から授業実施に関する工夫や、教材、評価等の工夫を図ることで、教科での道德教育が充実することが読み取れる。

2-6 道德教育における「道德科」の位置付け

前述のように「道德科」は道德性を養うことを目指す中核的な役割を果たすため、学校における道德教育の要として位置付けられている。また解説道德編では道德科の目標は「よりよく生きるための基盤となる道德性を養うため、道德的諸価値についての理解を基に、自己を見つめ、物事を多面的・多角的に考え、自己の生き方についての考えを深める学習を通して、道德的な判断力、心情、実践意欲と態度を育てる」¹⁹とされているように「道德的諸価値についての理解を基に、自己を見つめ、物事を多面的・多角的に考え、自己の生き方についての考えを深める学習」が道德教育の要である道德科の特質であり、これを押さえた上で教科の指導にあたる必要性があると思われる。加えて解説道德編では道德教育としての各教科等について「取り扱う機会が十分でない道德的価値に関わる指導を補うことや、児童や学校の実態等を踏まえて指導をより一層深めること、相互の関連を捉え直したり発展させたりすることに留意して指導することが求められる」²⁰と「特別の教科道德」での学びを補充・深化・統合するという役割が読み取れる。

すなわち、この関係性が教科での道德教育の学びと「道德科」の接点であると考えられる。なお補充・深化・統合の考え方については1958年の道德の時間設置以降、各年代の学習指導要領で示されており、平成29年告示学習指導要領においても「各教科等と道德科の指導のねらいが同じ方向であるとき、学習の時期を考慮したり、相互に関連を図ったりして指導を進めると、指導の効果を一層高めることができる」²¹と相互の特質を考慮し関連を図りながら指導の効果を高めることを求めている。

3 教科での道德教育の学びと「特別の教科道德」とをつなぎ、深化させる意義とは

解説総則編では、今日の学校教育で教科での道德教育を行う意義について「道德科において、各教育活動における道德教育で養われた道德性が調和的に生かされ、道德科としての特質が押さ

えられた学習が計画的、発展的に行われることによって、児童の道徳性は一層豊かに養われていく」²²と教科での道徳教育の学びが道徳科の中で調和的に生かされ、道徳科の特質が押さえられた学習が行われること期待されていることが分かる。すなわち各教育活動での道徳教育の指導の充実が道徳科の指導の充実につながり、道徳科の充実が図られることで児童の道徳性がより一層豊かに養われていき、それが「教科での道徳教育の学びを深化させる」姿といえる。これに関連して浅見哲也は道徳科の「要」としての役割として、前項で触れた補充・深化・統合を挙げている。彼は道徳科の「要」としての役割で着目するものは「深化」であるとし、各教科において、その特質に応じて道徳的価値に触れ道徳性を養っていくが、各教科等の指導には固有のねらいがあることから道徳的価値の意義などについて必ずしもじっくりと考え、深めることができるとは限らないとし、それゆえ道徳科ではこれまでの諸活動での体験を生かしたり、振り返ったりしながら、道徳的価値の意義やそれと自己との関わりについて一層考えを深める『深化』という役割をもつとしている²³。したがって各教科での学習活動の中で道徳的価値の意義や自己との関わりを十分に感じられない児童に対して、道徳科はその授業の中でじっくり深める学びを提供できると考えられ、それこそ「特別の教科道徳」において教科での道徳教育の学びを深化させる意義と思われる。また浅見は、道徳性について潜在的、持続的な作用を行為や人格に及ぼすものであるだけに、長期的展望と綿密な計画に基づいた丹念な指導がなされ、道徳的実践につなげていく必要性を指摘している²⁴。ただ、新学習指導要領の全面実施による各教科における新たな教科書内容への授業づくり、GIGA スクール導入、感染予防対策等へ対応する多忙な教育現場においては、なかなかその実現は難しい面があると思われる。

4 教科での道徳教育の学びを「道徳科」で深化させる授業の現状と課題

ここでは教科での道徳教育の学びと「特別の教科道徳」を関連付ける授業づくりの現状と課題について、橋本研究室より提供された函館市及び渡島管内教員 53 名を対象にしたアンケート及び実習校学級担任を対象にしたアンケート、実習校児童を対象にした事前アンケートの実施・分析で明らかにする。そして、それを手がかりに教科での道徳教育の学びを「道徳科」で深化させる授業づくりが抱える課題点を改善する方向性について考察する。

4-1 「道徳科」の授業づくりの現状と課題を明らかにするアンケートの概要

教科での道徳教育の学びと「道徳科」を関連付ける授業づくりの現状と課題について明らかにするためのアンケートの概要について示す。

4-1-1 渡島管内教職員へのアンケートの概要

橋本研究室より提供された渡島管内教職員 53 名へのアンケートの概要は以下の通りである。

- ①目的 学校教育活動や「特別の教科道徳」の授業実践の中で、どのような点に留意して道徳教育を推進しているかという現状を明らかにする。
- ②対象教員 幼稚園・保育園 13 名、小学校 24 名、中学校 9 名、高等学校 7 名
- ③実施時期 令和 3 年 7 月～8 月

4-1-2 実習校教職員へのアンケートの概要

実習校学級担任 21 名へのアンケートの概要は以下の通りで、その作成に際し次の先行実践を

参考にした。①島根教育センター(2020年)²⁵ ②東京学芸大学総合的道德教育プログラム推進本部(2012年)²⁶ ③小柴・武田・村瀬(2017年)²⁷④押谷・木崎・谷山他(2020年)²⁸

①目的 学校の道德教育全体計画, 重点内容項目等をもとに, ねらいとする内容項目の焦点化を図る。関連を図ることができる教科・領域の焦点化を図る。

②対象教員 函館市立K小学校 学級担任21名 ③実施時期 令和3年7月14日～31日

4-1-3 実習校児童への事前アンケートの概要

検証授業を行う実習校第4学年児童113名へのアンケートの概要は以下の通りで, その作成は佐賀県教育センター(2018年)²⁹を参照にした。

①目的 児童が日常生活の中で考えている道德的価値についての実態を把握する。

②対象児童 函館市立K小学校 第4学年児童113名 ③実施時期 令和3年9月2日～24日

4-2 アンケートから見る教科での道德教育の学びを「道德科」で深化させる授業づくりの現状

初めに渡島管内教職員へのアンケートをもとに教科での道德教育の学びを「特別の教科道德」で深化させる授業づくりの現状と課題について分析する。まず「教科において, 道德性の育ちを意識して指導されることはありますか」の質問項目では, 教科の中で道德性を少し意識, もしくは意識している教員は74%であり, 教科の中で道德性の育ちを意識している教員が多いと思われる(図1)。

続いて, 「学校全体で道德教育を推進する場合, 道德の授業と他教科等における道德性の育ちとを繋げる必要性を感じますか」の質問項目では道德と他教科を関連させる必要性をやや感じる, もしくは強く感じる教員は85%であり, 道德科の授業と教科での道德教育の学びを関連付ける必要性を感じている教員が多いことが読み取れる。(図2)

一方, 授業づくりで工夫している点において, 他教科との関連を選択した教員は23%と少なくなっており, 評価法を選択した教員は15%とさらに少なくなっている。(図3) この結果から教科での道德教育の学びと「特別の教科道德」とを関連させる必要性は感じているものの, 実際の授業づくりの中でどのように取り組めばいいのか明らかになっていないと思われる。また授業の中で道德性の育ちを意識はしているものの, それをどのように評価すればいいのか戸惑っている状況が読み取れる。

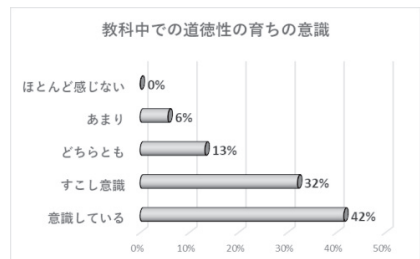


図1 教科の中での道德性の育ちの意識

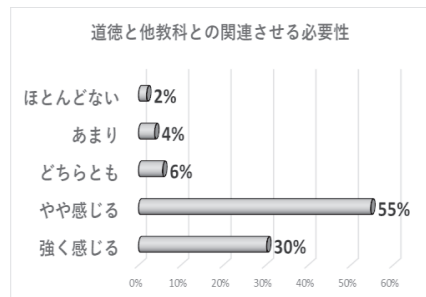


図2 道德と他教科との関連させる必要性

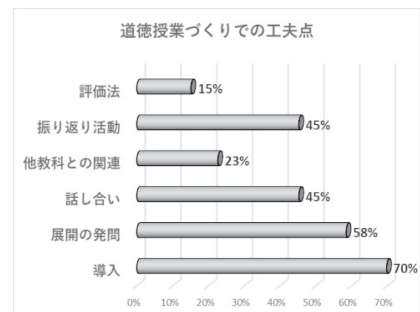


図3 道德科の授業づくりの工夫点

次に実習校教職員のアンケートを見てみると、学校の教育活動の中で育みたい内容項目について「善悪の判断，自律，自由と責任」「正直，誠実」などの自分自身に関すること，「親切，思いやり」などの人との関わりに関することの項目が高い傾向になった。一方で集団や社会との関わりに関すること，生命や自然，崇高なものとの関わりに関することの項目については低い傾向になった。すなわち集団や社会との関わりに関すること，生命や自然，崇高なものとの関わりに関するこの学びの充実が必要であると考えられる(図4)。

また前項目で選択した教育活動の中で育みたい内容項目が多い教科・領域についての質問項目では学級活動や学校行事を含む特別活動，道徳科が最も多くなっていた。一方で理科，音楽，図画工作などの教科は少なくなっていた(図5)。

最後に，実習校児童への事前アンケートについて分析する。その自己評価では「生命の尊さ」をはじめとした生命や自然，崇高なものとの関わりに関すること，「家族愛」「よりよい学校生活」をはじめとした集団や社会との関わりに関することの自己評価は高い傾向になった。一方で「善悪の判断，自律，自由と責任」「正直，誠実」などの自分自身に関することの自己評価は低い傾向になった。また人との関わりに関することについては，「感謝」「友情，信頼」は高かったが，「礼儀」「相互理解，寛容」は低かったというばらつきが見られた(図6)。

4-3 アンケートから見る教科での道徳教育の学びを「道徳科」で深化させる授業づくりの課題

渡島管内教職員へのアンケート結果(図1・2・3)から教科での道徳教育の学びを「道徳科」で深化させる授業づくりの課題として以下の2点を抽出することができた。

- ・教科での道徳教育の学びを「道徳科」に位置付ける方法が明らかになっていないこと
- ・「道徳科」での深化を把握する評価法が明らかになっていないこと

続いて，実習校教職員へのアンケート結果(図4・5)から，集団や社会との関わりに関すること，生命や自然，崇高なものとの関わりに関することの学びの充実が課題であると考えられる。さらに実

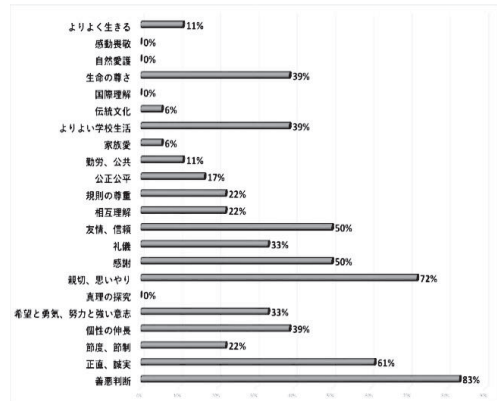


図4 学校の教育活動で育みたい内容項目

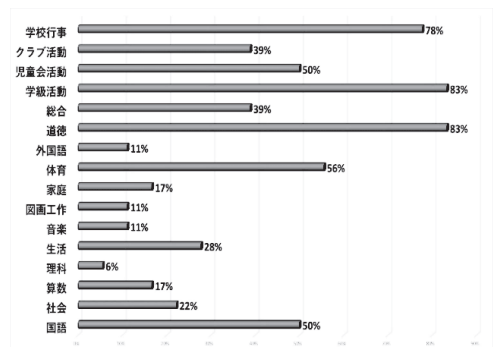


図5 育みたい内容項目が多く含まれる教科・領域

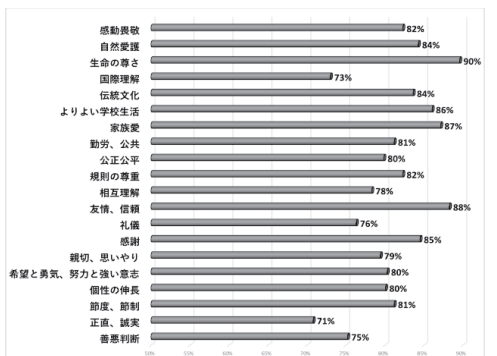


図6 実習校児童の事前アンケート結果

習校児童への事前アンケート結果（図 6）から、自分自身に関する事、人との関わりに関する事の学びを深める必要があることが課題であると考えられる。

5 教科での学びを「道德科」で深化させる授業づくりが抱える課題点を改善する方向性とは

本項では、前項で抽出した課題点の改善を図るため、教科での道德教育の学びを「特別の教科道德」で深化させる授業づくりの方向性について明確にしていく。その具体的な方法として、以下の2点について作成し、活用する予定である。

1 点目が、教科での道德教育の学びを「道德科」に位置付ける方法として教科での道德教育の学びと「特別の教科道德」とのつながりを可視化できる教科横断的道德教育カリキュラムを作成する。その作成の根拠として2016年中教審答申において道德教育の改善事項が以下のように記述されている。

「小・中・高等学校のいずれにおいてもカリキュラム・マネジメントの視点から、各学校が作成する道德教育の全体計画及び別葉の中において、学校の道德教育の重点目標に基づき各教科等で育成を目指す資質・能力と道德科で育成を目指す資質・能力や指導内容等の関連を図ることを示す」³⁰

ここから教科での道德教育と「道德科」で育成を目指す資質・能力・指導内容との関連を示すことが求められていることが分かる。そこで本研究では実習校教職員・児童への事前アンケートをもとに教科での道德教育で触れた道德的価値について明らかにし、その学びを深化させるための道德科の授業づくりを行っていきたいと考え、教科横断的道德教育カリキュラムを作成することとした。

2 点目は、「道德科」での深化を把握する評価法として道德的価値の理解の深まりを、児童自身が主体的に振り返り、教師が把握して授業改善に生かすことのできる OPPA 評価シートの作成と活用である。その根拠として2016年中教審答申において道德教育の改善事項が次のように記述されている。

「自分の有様やよりよく生きるための課題を考え、課題や目標を捉える学習を行ったり、学習の過程や成果などの記録を計画的にファイル等に集積（ポートフォリオ）したりすること等により、学習状況を自ら把握し振り返ることができるようにすることなどが考えられる。」³¹

このように道德科において自分の有様やよりよく生きるための課題を考え、課題や目標を捉える学習を実施し、その学習の過程や成果などの記録をポートフォリオにすることで、児童が自らの学習状況を把握し振り返ることができるようにすることが求められているといえる。

そこで本研究では、教科での道德教育の学びを位置付け深化させる道德科の授業の中で、児童が自らの学習状況や成長の様子を把握でき、教師が授業改善に生かすことのできるポートフォリオ評価シートを活用する。そこで、堀哲夫の提唱する OPPA に基づいて評価シートを作成し、活用したいと考えている。さらに本論文後半の(2)では、OPPA の学力モデルを用いた「道德科」の授業の開発手順と評価方法、その検証実践を通じた成果と改善点について論述する。

引用・参考文献

1. 藤田昌士, 1985, 『道德教育 その歴史・現状・課題』, エイデル研究所, p. 18
2. 花田隆, 1974, 「道德教育の変遷」, 『新編道德教育の研究』, 協同出版, p. 22
3. 上書, p. 26
4. 柴田義松, 2002, 『道德の指導』, 学文社, p. 13

5. 前掲書, 藤田, p. 46
6. 小寺正一, 2001, 「道德教育の歴史」, 『新版道德教育を学ぶ人のために』, 世界思想社, p. 51
7. 上書, p. 54
8. 上書, pp. 57-58
9. 上書, p. 61
10. 文部省, 1989, 『小学校指導書道德編』, 大蔵省印刷局, p. 58
11. 文部省, 1999, 『小学校学習指導要領解説道德編』, 大蔵省印刷局, p. 82
12. 中央教育審議会, 2014, 『道德教育に係る教育課程の改善等について(答申)』, p. 2
13. 中央教育審議会, 2016, 『幼稚園, 小学校, 中学校, 高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について(答申)』, p. 219
14. 前掲書, 中央教育審議会, 2014, p. 3
15. 文部科学省, 2018, 『小学校学習指導要領解説総則編』, 東洋館出版社, p. 25
16. 上書, p. 133
17. 文部科学省, 2018, 『小学校学習指導要領解説特別の教科道德編』, 廣濟堂あかつき, p. 16
18. 押谷由夫, 2010, 「各教科等における道德教育」, 小島宏編『各教科・領域等における道德教育の進め方の実際』, 教育出版, pp. 6-8
19. 前掲書, 文部科学省, 2018, 『小学校学習指導要領解説特別の教科道德編』, p. 16
20. 上書, pp. 89-90
21. 上書, p. 84
22. 上書, p. 10
23. 浅見哲也, 2019, 「道德科を要とした道德教育の指導の充実」, 文部科学省『初等教育資料4月号』, 東洋館出版社, p. 27
24. 同上
25. 島根教育センター, 2020 「『考え, 議論する道德』への質的な転換を図る道德の授業の在り方(2年次): 令和元年度研究紀要」, 島根県
26. 東京学芸大学総合的道德教育プログラム推進本部, 2012, 「道德教育に関する小・中学校の教員を対象とした調査—道德の時間への取組を中心として—結果報告書」, 東京学芸大学
27. 小柴孝子・武田明典・村瀬公胤, 2017, 「道德の教科化にむけての小・中学校教員のニーズ調査: 神田外語大学紀要29号」, 神田外語大学
28. 押谷由夫・木崎ちのぶ・谷山優子他, 2020, 「道德教育全国調査の実施と結果分析(1)—統計的分析—: 日本道德教育学会第94回(令和元年度秋季)大会 自由研究発表資料」, 日本道德教育学会
29. 佐賀県教育センター, 2018, 「よりよく生きるための基盤となる道德性を養う道德科の在り方—自己の成長を意識できる評価を取り入れた『考え, 議論する』学習を通して—」, 佐賀県
30. 前掲書, 中央教育審議会, 2016, p. 223
31. 上書, p. 225