

道徳教育者に求められるもの ～中学校の「道徳教育に携わるもの」として～

本 田 実

1. はじめに

平成27年3月27日、文部科学省は「特別な教科」として格上げする小・中学校の道徳について、新たな学習指導要領を告示した。教科書に基づく授業が行われる時期は小学校は平成30年度、中学校は翌31年度からとしている。これに先立ち、4月以降各校の判断で新指導要領の内容を反映した授業が可能になった。これを受けて外部講師による示範授業や研究会が各地各学校で行われている。その詳細な報告や今後の「特別の教科 道徳」導入後の、道徳教育の在り方や方法論に関する論文も多く発表されている。

また、平成28年には文部科学省から、これまでの「道徳」の学習指導要領改訂の背景、「道徳教育」の実施状況、実施する上での課題などの報告もなされた。関係者の多くが指摘しているのは、「道徳教育」の効果として感じるものが少ない、むしろ昨今の報道に見られるように、若者が命を軽視した悲惨な事件（血縁関係・友人関係・誰でもよい関係を含む）を起こすことが目立つようになってきているという点である。もちろん学校での「道徳」の授業だけで効果を出すことはできない。家庭、地域、社会との関連が大きく影響していることはいうまでもない。

本稿では、現場の教師の道徳教育実施状況、また過去に行なった本学園の設置校、星稜中学校での「道徳」の授業実践方法や結果をふまえ、「道徳教育者に求められるもの」は何かを、考察する。

2. 「道徳教育に携わるもの」の前提として

「道徳教育」に携わる人間として、また教師として求められるものは何かを考える前提として、これまで「道徳の時間」の実施から教師自身どのように取り組み、どのように考え感じてきたかを振り返る必要がある。言うまでもなく道徳教育は学校だけで成されるものではない。一般的にも家庭や地域の教育力が同時に求められることは当然のことととらえられている。過去の歴史上からも、昭和20年代終戦直後の混乱の中で青少年の犯罪の悪化、増加の背景から道徳教育の強化の方向に向かったのは社会の要請であった。その点からも道徳教育は社会からの目を必要としているといえる。

そこでまず、

①一般社会から見た道徳に関わる資料として、東京都生活文化局から発表されたアンケー

ト結果を以下に挙げる。

また、教師の側から

- ②「道徳教育とその要となる道徳の時間の取組の状況や、それに対する考え方の傾向を明らかにした」を以下に掲載する。

これについては、校務分掌において一般の教師と道徳主任や道徳教育推進教師とに区分した点から、教師の意識の差もかなり明らかにされている。資料は平成23年頃に行なわれたものを含むが、結果を見る限り現在と大差ないものと思われる。

①『『家庭の教育力』が低下した理由』から

平成27年2月2日東京都生活文化局から発表された「平成26年度第6回インターネットモニターアンケート結果 家庭と地域で取り組む子供の健全育成」がある。これは平成28年5月27日教育課程部会の「教える道徳への転換に向けたワーキンググループ」で「資料4」として提示された。その中では『小・中学校学習指導要領改訂の背景③ 子供をとりまく地域や家庭の変化』のアンケート資料として扱われている。

『家庭の教育力』が低下した理由とパーセントが棒グラフで掲載されているが、以下にグラフを外してまとめてみる。

『家庭の教育力』が低下した理由		
1	親自身に正しいルールやマナーが身につけていない	61.5%
2	親自身の責任感や心構えができていないから	47.5%
3	家族と一緒に過ごす時間が少なすぎるから	34.6%
4	仕事など自らの生活を重視するあまり、家庭教育やしつけがおろそかになっている	32.4%
5	親が、子供にルールやマナーを身に付けさせるのは学校の役割と考えているから	23.0%
6	地域社会との交流が減り、地域全体で子供の成長を見守る環境が失われたから	22.1%
7	祖父母の世代から父母の世代へ、しつけの必要性が伝えられる機会が減った	21.1%
8	親が、子供の自由に任せすぎているから	18.1%
9	しつけや子育ての悩みなどについて、親が気軽に相談できる相手がないから	14.0%
10	インターネット等でのしつけや子育てに関する情報が多すぎるから	5.9%
11	その他	3.4%

ここに挙げられている理由は、現在子供を育てている人であるか、またそうだとすればどの年代の子供であるか、さらに一般的な見方をされたものか、モニターアンケートであるからこの点は明らかではない。であるからこのデータをもとに述べられることはかなり限られるが、「一般的な見方」として、まず理由を整理してみたい。

上記の理由は大きく「親の責任範囲として」と「他に教育力を求めている」ものに分類されていると考えられる。

表の1・2は「親の責任範囲として」の代表的なものといえる。3・4・7・8もその範囲といえよう。この理由を現在子供を育てている人が挙げたとすれば、学校としては教育啓発活動によって改善の余地がある。

9は相談できる人がすぐ身近にいない環境、核家族化によるものと推測できるが、離れているとしても今のような通信システムの発達した時代でありながら、親や親族を含めて相談できる相手がいないかという疑問が残る。もちろん、背景はさまざまであるから一概に述べることはできないが、親の問題としても、その影響を受ける子どもたちのためにもさらに詳しい理由を分析する必要がある。このことが10の理由につながるの理解できる。

5・6は「他に教育力を求めている」ものと捉えられる。

5「親が、子供にルールやマナーを身に付けさせるのは学校の役割と考えているから」を、理由として捉えている人が23%という点は、大きな問題である。実際に5と考えている親がいると捉えている人が約4人に1人ということは、言い換えれば4人の人の周りにそのような親が1人いるということになる。極端な推測ともいえるが、東京都の平成25年度の公立小・中学校の生徒数は約80万人である。親を同数としても約20万人がルールやマナーは学校が教えるべきだと考え、さらに高校生親がこれに上乘せされるとしたら、ゆゆしき社会問題として取り上げねばなくなる。都道府県によっての意識の違いはあろうが、全国の小・中・高校生の親の意識として数字にした場合、恐ろしい数字になることが予想される。

筆者の考えは「100%学校の役割ではない」というところにある。「100%学校の役割ではない」は、「100%親の役割だ」という意味ではない。「家庭の役割」と「学校の役割」がある、という社会的にはごく普通の意味である。この視点からみると、5の理由が23%を占めたことに、学校における道徳教育の困難さを感じるのである。

6「地域社会との交流が減り、地域全体で子供の成長を見守る環境が失われたから」については多くの認めるところである。ただし、全国の地域でこの危機意識を持って交流を図っている例も多くある。たとえば地域の伝統行事での交流などは例として多い方といえよう。また学校（幼稚園を含む）やサークル、部活動といった単位で施設との交流、あるいは駅前やデパートなどの広めの場所で不特定の人を対象にした交流などもある。このような活動は子供たちの側から発案・実行されるものもあるが、地域や学校関係が主導する方が多い。

そこで注意すべき点はイベントとして単発に行なわれても道徳的意義を持たないことである。何を目的として行なうか、子供たちに何を伝えようとするのか、感じてほしいのか、関係者がしっかりとしたビジョンをもって継続的行なうことの覚悟が必要である。子供たちが行なう内容の意味を理解し、後輩に伝え、指導するようなつながりを持っていくことに、道徳的意義を加えることができる。

県や市などが企画する「地域交流」がある。子供たちを育て、家庭や地域とのつながりを密にしようという「プラン」も各市町村でも作成されている。具体的には図書館や公共の施設でさまざまな催しが行われている。そのいくつかは報道を通じて県民市民に案内されている。問題点があるとすれば、県や市町村の生涯教育課が一部関わっている程度であり、教育関係者との密な連携がみえない点である。単なるイベント的で、継続性にも欠け、道徳的意義ははじめから抜け落ちている。これは「地域の活性化」が目的であり、「地域社会との交流によって、地域全体で子供の成長を見守る環境」を念頭に置いたものではなく、もともと出発点が違うのであるから当然である。

教育関係者・保護者を含む地域・子供たちで作り上げていく中に、道徳的価値を持たせることはいうまでもない。その中心になるのは子供であり、主導するのは大人である。そして行事一つにどんな意義や価値があるのかを大人自身が持っていなければならない。それを行事を通して言葉としても伝えていく必要がある。

② 「道徳教育の実施状況」から

平成28年5月27日教育課程部会の「教える道徳への転換に向けたワーキンググループ」の「資料4」に、「道徳教育の実施状況」についての資料がある。

『道徳の授業を十分に実施できていると思う教員は小学校で3人に1人、中学校では4人に1人』『学年が上がるにつれて道徳の授業を楽しい・ためになると感じている割合が低下』と記述されている。前者は平成24年東京学芸大学の調査をもとにしたもので、後者は「平成24年度 文部科学省道徳教育実施状況調査より」をもとにしたものである。

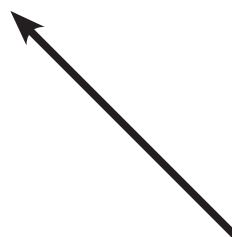
結論から言えば、『道徳の授業を十分に実施できていると思う教員は小学校で3人に1人、中学校では4人』であれば、『学年が上がるにつれて道徳の授業を楽しい・ためになると感じている割合が低下』するのは当然の結果といえる。

	十分実施できている	十分実施できていない
小学校教員	34%	66%
中学校教員	25%	75%

(平成24年東京学芸大学の調査をもとに作成)

道徳教育者に求められるもの

道徳の授業を楽しんでいるあるいはためになると感じている割合（児童生徒）	
中学3年生	47.3%
中学2年生	46.9%
中学1年生	55.1%
小学5・6年生	64.9%
小学3・4年生	80.0%
小学1・2年生	89.4%



（平成24年度 文部科学省道徳教育実施状況調査より）

このような実施結果が出る要因は、教師側の「道徳の時間」に対して難しさや充分に行われない思いにある。教師の「道徳の時間」に対するイメージとして「難しい」と感じていることが多数を占めている。「難しさ」の具体的な内容は次のようなものがある。

- ①子供の意見・本音を引き出す発問の仕方
- ②毎日の生活に生きてはたらくような態度の育成にどうつなげるか
- ③指導に自信がない
- ④読解ではない授業展開、発問の仕方
- ⑤話し合いが深まらない
- ⑥資料の押しつけや児童指導になりがち

（平成27年5月 実施アンケート抜粋）

また、「十分に行われていないと考える理由」として、東京学芸大学「総合的道徳教育プログラム」推進本部が平成24年2月に発表した報告書にまとめられたものがある。対象者は一般校の一般教師・道徳主担当教師、指定校の一般教師・道徳主担当教師の4つに区分けされている。

(a)道徳の時間の目標や意義が十分に理解されていない

一般校		指定校	
一般教師(813)	道徳主担当教師(449)	一般教師(199)	道徳主担当教師(133)
17.9%	20.7%	18.6%	33.1%

(b)忙しくて他の指導に時間をとられがちである

一般校		指定校	
一般教師(813)	道徳主担当教師(449)	一般教師(199)	道徳主担当教師(133)
49.7%	50.1%	45.2%	50.4%

(c)生徒指導（生活指導）を行なっていることで十分だと考える

一般校		指定校	
一般教師(813)	道徳主担当教師(449)	一般教師(199)	道徳主担当教師(133)
6.2%	3.8%	4.5%	2.3%

(e)通知表の成績をつけないので後回しになりがち

一般校		指定校	
一般教師(813)	道徳主担当教師(449)	一般教師(199)	道徳主担当教師(133)
4.3%	3.1%	4.5%	6.8%

(f)どのように役に立っているのかつかみにくい

一般校		指定校	
一般教師(813)	道徳主担当教師(449)	一般教師(199)	道徳主担当教師(133)
16.4%	18.3%	12.6%	19.5%

(g)週1時間という授業時間が少なすぎる

一般校		指定校	
一般教師(813)	道徳主担当教師(449)	一般教師(199)	道徳主担当教師(133)
1.1%	1.3%	1.5%	0.8%

(h)魅力ある教材や資料が少ない

一般校		指定校	
一般教師(813)	道徳主担当教師(449)	一般教師(199)	道徳主担当教師(133)
14.5%	18.0%	10.6%	12.0%

(i)指導の仕方が難しい

一般校		指定校	
一般教師(813)	道徳主担当教師(449)	一般教師(199)	道徳主担当教師(133)
39.1%	41.6%	41.2%	45.1%

(j)指導が形式化するなどして魅力が少ない

一般校		指定校	
一般教師(813)	道徳主担当教師(449)	一般教師(199)	道徳主担当教師(133)
18.3%	19.4%	12.1%	21.8%

(※上記2つのアンケートの番号・記号は便宜上、筆者が付した)

(ア) 一般教師と道徳主担当教師の温度差が示すもの

高等教育への志向の上昇とともに受験戦争といわれる時代を経て、その間、当然中・高校や大学の入学試験に関わる教科が重視されてきている。その中で音楽や家庭、保健体育などは軽視される傾向にある。さらに道徳に至っては、先の理由のもと、真っ先に他教科や行事関連に振り替えられてきた歴史を持つ。また、道徳の持つ性格上、戦中・戦後からの歴史的な経緯の影響を大きく受けたことも大きな要因である。そのような背景を持つ「道徳」が年間35時間の単位を確実に確保されることになった。それは上の表ような「できない理由」は通らなくなることを意味する。もともと道徳を他教科や行事関連に振り替えてきたこと自体、教師自身が逃げてきたことにほかならない。その姿勢は子供たちに「嫌なもの、苦手なものから逃げて良い」ということを教えたことと同じなのである。子供たちの感性はそのことを敏感に捉えている。現在、大学において教職課程の「道徳教育の理論と方法」の講義を行なっているが、学生たちの小学校、中学校時代の道徳の時間の印象は、そこをはっきり指摘する。

さて、上記2つのアンケートから、「道徳教育」に求められるものは何かをさらに深める。まず全体の結果として項目ごとの割合は、どの立場の教師も同じように考えていることが見える。また、一般校、指定校に関わらず、一般教師よりも道徳主担当教師の方が現実を厳しくとらえている点も見えて取れる。立場上、道徳の教科への関わり方や考え方・取り組み方の違いがあるのは当然であろう。

確かに立場の違いが温度差として表れていることは、数字が表すとおりである。しかしそれは単に取り組みの気持ちが違うからという単純なことではない。特に(a)(f)(i)(j)の数字は、道徳主担当教師から一般教師への警鐘ととらえるべきであろう。その意味も含めて以下に考察する。

(イ) 道徳教育が「十分に行われていないと考える理由」の各理由についての考察

(a) 「道徳の時間の目標や意義が十分に理解されていない」について

ここには「教師とは何か」「教師の役割は何か」という根本問題がある。『教育の眼目は相手の魂に火をつけて、その全人格を導く』ことにあると述べたのは、教育哲学者、森信三氏^(注1)であるが、これが至難中の至難であることはいうまでもない。ではそれをもう少しやわらげて『子どもたちの将来を見通し、たとえば正しい読書の道を教える』など、一つの道筋をつけること、木を植えるように、根をしっかりと張らせることだと言ってもよい。

道徳主担当教師は、一般校・指定校で数字の差はあるが、一般教師より「目標や意義が十分に理解されていない」ことを強く感じている。指定校の道徳主担当教師の33.1%と一般校の一般教師17.9%を比較すると意識の差がよりはっきりする。日本道徳教育学会名誉会長の横山利弘氏の言葉を借りれば、道徳教育に対しての『無関心型』の教師、その中で

も『これまで道徳の授業をやってこなかった教師』の数を浮き彫りにするものととらえることができる。この答えは道徳教育に対する危機感の表れである。

「無関心型」の教師がこれを理由に挙げたとすれば、「道徳の時間」という一教科だけにしか目が向いていない感がある。それではおそらく自分の専門教科も同じことを言うのではなかろうか。これを他の教科に置き換えて、「英語の時間の目標や意義が十分に理解されていない」というのと大差ないのである。国語であれ数学であれ、その教科の知識を教えることだけが目標ではない。例えば『学習指導要領』の数学の目標では、数学的な処理や能力を高めることを挙げているが、同時に『数学的活動の楽しさや数学のよさを実感し、それらを活用して考えたり判断したりしようとする態度を育てる』ことも述べられている。このことは数学の範囲に留まらず、数学的な考え方、論理の立て方、あるいは立体的な図形のように見る方向によって形が違いうように、多方向からみる視点を持つことも学ぶことができる。

道徳についても、今回「特別の教科 道徳」として『物事を多面的、多角的に考える』という文言があるが、新しく言い換えるまでもなく本来そのように考えるものであるはずだ。そこから一つの道筋を見つけるのは子供たちであり、側面から将来を見通した上で導くのが教師の役割である。一般論としての道徳ではなく、自分たちの生活にも引き寄せ、他教科での知識も駆使しながら考えを深めていくところから、子供たちは自分の根を深く広く張っていくのである。

(b)「忙しくて他の指導に時間をとられがちである」が約50%を占めることについて

教師の仕事は言うまでもなく、教科指導・試験問題作成・採点・成績・補習・クラス経営・生徒指導・進路指導・部活動など多岐にわたる。その他に会議（職員会議、教科会議、部署ごとの会議）、研修、書類作成、保護者の対応などもある。

本来はクラス経営を中心として一人一人の生徒との触れ合いを通し、子どもの成長を補助していくこと、そして同時進行で教科指導することが教師としての仕事であろう。上記の「その他に」以下のものは子供たちをいかによく育てるかに付随するものであるはずだ。しかし、近年現場では事務処理量が激増しているのである。授業準備よりも、教育委員会に提出する書類を作成することに教師の時間を奪われてしまっている構造的な問題がある。しかも、昨今の学校現場へのしめつけによって、教師は常に管理・監視される立場になってしまっている。これが現実であり、道徳だけに限ったことではない。

「他の指導」としては上記の生徒指導・進路指導・部活動などが主なものであるが、特に生徒指導は大きく2つに分けられる。一つは学校の指導方針に則ったものである。もう一つはクラス経営の中での指導である。さらにクラスにはさまざまな生徒がいるわけで、成績面を重点的に指導しなければならないこともあれば、生活面での指導が必要な生徒もいる。指導の内容もさまざまである。この中には進路指導も含まれる。部活動は通常は放課後に行なわれるが、土日・祝日も練習や大会などで時間を使うことも多い。活動の

技術的な指導だけでなく、しつけ・マナーの指導もその中で行なわれる。「忙しくて」が生徒の指導に関わる部分を含んでいるとすれば、すでに道徳的指導はその中に含まれており、教師の意識の問題になる。このようにみえてくると、一つ一つの指導が独立したものではなく、その場に応じて指導が重なることが分かるが、教師の確固とした信念がなければ難しいということもいえる。

それぞれの指導の場が違うことも確かであることは認められる。しかし、だからといって『十分に行われていないと考える理由』とすることには賛同できない。これは次の(c)にもいえることである。

(c)「生徒指導（生活指導）を行なっていることで十分だと考える」について

これは大きな考え違いである。

『学習指導要領』第1章総則・「第1 教育課程編成の一般方針」の『学校における道徳教育は、道徳の時間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、道徳の時間はもとより、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、適切な指導を行わなければならない。』とある。特に『道徳の時間を要として学校の教育活動全体を通じて行うもの』の部分は、道徳は生徒指導で事足りてないことをはっきりと示している。

また、「特別の教科 道徳」の「目標」でも『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角的・多面的に考え、人間としての生き方についての考えを深める学習を通して、道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度を育てる』とある。生徒指導（生活指導）は「道徳的諸価値」「広い視野」「多角的・多面的」「考えを深める学習」「道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度」などの一部にしかなり得ないことも明白である。道徳教育に無関心な教師の逃げ口上としか取れない。

上記(a)の数字と(c)の一般教師のアンケート回答者が一般校6.2%・指定校4.5%という点を見ると、『学習指導要領』第1章総則を読んでいるのか疑問である。つまり単に道徳という教科に無関心なだけという結論は乱暴かもしれないが、少なくとも道徳教育に意欲的であれば、「生徒指導（生活指導）を行なっていることで十分だ」ということを、「十分に行われていないと考える理由」に挙げることは考えられない。

(f)「どのように役に立っているのかつかみにくい」について

『道徳の授業が十分に行われていない』理由として、一般校・指定校の一般教師・道徳主担当教師の12.6%から19.5%の幅で「どのように役に立っているのかつかみにくい」と回答している。逆にいえば80.5%から87.2%の教師は「どのように役に立っているか」をつかんでいるということになる。このアンケートは複数回答であるから、事実「つかみにくい」と感じている教師はこの数字に近いと思われる。ただ具体例がないので、多くの教師はどのようなことをもって「役に立っている」と感じているのかはわからない。

他県の例になるが、長野県教育委員会長期研修員、野中友華氏の『児童の道徳的判断力を高める指導の工夫』をテーマとした実践論文を取り上げてみたい。

野中氏は「心のものさし」を軸にすることで子供たち（小学6年生対象）に連続型道徳学習を行なった。第3時で「心のものさし」を日常生活に生かすことを目標に置いている。そして『児童の行為を判断する見方や考え方が変わり、道徳的判断力の高まりが見られた。また、学んだことを日常生活の意識や行為へとつなげる意欲が高まった。』としている。このような点で道徳の授業が日常生活の上で役立ったことがうかがえる。しかし考察の中で、『一方で、実践前後を比較すると、道徳の時間の学びと日常生活とのつながりにおける高まりが見られたものの、その意識を行為につなぎきれなかった』とも述べている。

これはこの回答の内容としてよい例といえよう。

子供たちの意識の上で役立っていることが実感できる。しかし、実践につなぎきれない、このようなことが多いのではないかと考えられる。

(f)は道徳という一教科についての答えであるが、教育（教科指導・生活指導など）そのもののどこに即効性のあるものがあるだろうか。役に立つように指導するのが教師の役割であり、今日学んだから明日できるというものではない。子供たちの精神的な成長とともに道徳的意義を理解し深め、実践に結びつけていくものであって、たとえば中学1年生から2年生にかけて目に見えて効果が見られるというようなことは、特殊な点か稀な例といえる。

道徳の授業の技術的なものを求めると、このような懐疑的な疑問を持ちやすい。道徳で学ぶことにそのきっかけを見つけ、子供の持つ良さをまず見出すことである。その子の良さをクラスの仕事の中で引き出し光らせる。たとえば几帳面な子であれば、ホームルームでの書記の仕事であったり、掃除での整理整頓などに表れる。その点を他の生徒に気づかせることで、その子の良さが周囲の子供たちから認められ、より意欲を持って取り組むようになることが多くみられる。このような一人の子どもが持つ良さを引き出す場を設定することが教師の役目である。小学校6年間、中学校3年間のつながりの中、担任としてなら道徳の授業や日常生活を通して、クラス行事や学校行事、他教科とのつながり、家庭生活などからませ、じっくりと取り組む丁寧さと持続性が求められる。

子供が将来、何らかの判断・決断を迫られた時に、正しい基準で考えることができるための種蒔きの時期であることを理解しておかねばならない。教師が関わっている間に実践につながらなかったとしても、良き種蒔きになっているのである。

(g)「週1時間という授業時間が少なすぎる」について

「十分に行われていないと考える理由」として、0.8%から1.5%という数字は意外であった。ここには道徳授業のタブーがからんでいると考えられる。『道徳教育研究』第257号で、新宮弘識氏は『道徳教育のタブーを考える』と題して、12項目のタブーを挙げている

が、その中に『道徳の時間の多時間扱いはよくない』ことが挙げられている。このタブーに従えば週1時間は少なすぎるという理由は出てこない。新宮氏は「多時間扱い」はあり得るとしてタブーに反論しているが、筆者も2013年の『星稜論苑』から3回にわたり、むしろ1テーマ1時間に無理があることを主張してきた。2016年の『星稜論苑』の記述から理由を抜粋する。

『1時間1テーマという形式にとられる必要はないと考えている。かつて行なった道徳の授業（星稜中学校で実施した授業）はすべて複数の時間を使った。短い時間で結論を急ぐことは結果的に授業を行ったという事実が残るだけになる恐れがある。年間予定を組む際に、生徒の精神的成長段階とともに一つのテーマに何時間をかければ、道徳的意識を高め心の能力を伸ばすきっかけにすることができるかを十分に考える必要がある。それは「知」としてではなく「徳」として身につかなければならないからである。「徳」は小さなことでも続けることによって身についた実践する力を持つもののである。実践に結びつくことをまず目標とする、それだけでもじっくりと取り組む必要があることは明白である。』

道徳の教科書「私たちの道徳」の中学校用では、およそ24の関連資料が載せられている。そのすべてを行なわなければならないわけではない。もちろん、「学習指導要領」の「第2 内容」に示すとおり、A「主として自分自身に関すること」・B「主として人との関わりに関すること」・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」の4つのキーワードからバランスよく選択する必要はある。「特別の教科 道徳」の目標に掲げられている、『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、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』るためには、それなりの時間とふさわしい材料が必要である。

いくつかの実践例で指導案を見ると、複数時間を使っているものもある。逆に1時間で完結しているものもある。たとえば、石井筆子の生涯を扱った『鳩が飛び立つ日』を1時間完結の指導案があった。確かに焦点をしっかりと絞っている。『筆子の経歴や人物像を知る』導入から入っており、さらに筆子の生き方、逆境を乗り越える姿は資料を読めばある程度わかる。しかし、一つ一つの逆境に連続性があるはずであり、そこをひとくくりにしてまとめることは、「道徳的諸価値」「自己を見つめ、物事を広い視野から多面的・多角的に考え」ること、「道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度を育て」ることのどこかが欠けてしまわないか。特に「多面的・多角的に考え」「実践意欲と態度を育て」る、最も大切なところに行きつくのには無理があろう。そのために、教材によっては『特別の教科 道徳』「第3 指導計画の作成と内容の取扱い」の1で、『一つの内容項目を複数の

時間で扱う指導を取り入れるなどの工夫を行うものとする』という一文があるものと理解している。一つの内容項目は同じ教材ではいけないということではない。そのように示された文言はない。

「多面的・多角的に考え」という点だけでも、十分な時間を設定する必要がある。前もって教師が進めやすい子供の答えを設定しておけば、時間の短縮はできるが「実践意欲」につながるの難しい。繰り返しになるが「道徳」の授業は1単元複数時間をかけることは絶対条件だと考えている。

(h) 「魅力ある教材や資料が少ない」について

東京学芸大学「総合的道德教育プログラム」推進本部が平成24年2月に発表した報告書の中に、道徳の時間に用いることの多い資料（教材）の調査結果が掲載されている。先の4タイプの教師が使用するものとして多いものを以下にまとめる。

資料（教材）	一般校 一般教師	一般校 道徳主担当教師	指定校 一般教師	指定校 道徳主担当教師
道徳用副読本	88.6%	92.2%	94.4%	97.0%
自作（学校作成） の資料	41.2%	50.1%	53.0%	51.5%
新聞記事	43.7%	53.0%	39.4%	51.1%
図書 （書籍・雑誌）	33.2%	42.5%	32.8%	33.8%
DVD・VTR教材	50.5%	58.8%	54.0%	55.6%

上記以外にもさまざま工夫は見られるが、数字はそれほど高くない。ただ「心のノート」（2013年「私たちの道徳」に名称変更2014年から配布）はいずれも50%半ばの使用率であった。

上の表にあるように道徳用副読本の使用率が非常に高い。これが平成30年度、31年度からそれぞれ小・中学校では教科書が使われることになる。教科書は4つのキーワードに沿って作成される。

(ア) 道徳の時間に用いることの多い資料

そこで教師が感じてきた『魅力ある教材』とはどのようなものなのか。これに関する問いはないが、「道徳の時間の充実に対する考え」の答えがある。「ビデオなどの映像資料を大いに使うべきだ」「新聞記事やニュースなどの報道をもっと使うべきだ」が圧倒的に多い。『魅力ある教材』＝「道徳の時間を充実に対する考え」といえるかは、少し論点が違うので必ずしもイコールとはできないが、これまでの民間会社が出版していた副読本以外

に教材を求めていたことがわかる。ただし充実させるために必要としながら、実際は上の表のように他の資料と比べてかなりばらつきがある。道徳主担当教師の数値が一般校・指定校ともに50%を越えている点は、共通した認識があるのだろう。現場での意見はさらに細かく分かれるところだと予測される。

それでも圧倒的に道徳用副読本が使用されたのはいくつかの理由が考えられる。これは消極的な言い方であるが、一つは改めて資料を探す手間が省けることである。適切な教材を見つけることは手間のかかることには違いない。しかし実際熱心に道徳の時間に向き合ってきた教師は、選定された教材を最大限に生かそうとしてきたのである。「魅力ある教材や資料が少ない」と感じながら、その教材を魅力ある授業にする努力をしてきたといえる。

「道徳の時間」に扱う内容は数学や理科などと違って、知らないことを知るというものではない。多くは子供たちがすでに道徳的なことについてある程度知っている。例えば人の物を盗ってはいけない、人を傷つけてはいけない、嘘をついてはいけないなどは人としてしてはいけないことだと分かっている。つまり、授業を始める時点で道徳的価値として分かっているところからスタートするのである。この点をおろそかにすると「効果が分かりづらい」「指導の仕方がむずかしい」といった感想につながる可能性が高い。

そこで教材を何にするかはともかく、子供の精神的発達に合わせて、道徳価値についてより深め、日常の自分に照らし合わせ見つめ直すことが必要である。その具体的方法は後述するが、授業を始める前にテーマの道徳的価値の定義をある程度示し、登場人物の行為をそれに照らして考え、さらに自分の日常に引き寄せて見つめ直すという方法を使うのがよいと考えている。

(イ) 魅力ある教材

(1) 「読み物」教材の必要性

「特別の教科 道徳」の「目標」でも『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角的・多面的に考え、人間としての生き方についての考えを深める学習を通して、道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度を育てる』とある。

これまで大勢を占めていた道徳用副教材が教科書に変わることになるが、読み物教材をもとにして子供たちに道徳的価値や生き方について考えることに、大きな変化はないように思う。しかしすべて教科書というわけではなく、DVDや新聞記事など他の資料の活用も必要な場合もあるだろう。そういう意味では道徳の時間の授業を行なうにあたって教材や資料として何を使うかはいくつかの選択肢があり、年間計画の中でどこに何を配置するか構成によって、教材を魅力あるものにする効果がある。

中学校学習指導要領（改訂29年告示）の「3.教材について」の中で、『(1)生徒の発達の段階や特性、地域の実情等を考慮し、多様な教材の活用に努めること。』とある。さらに

続けて『特に生命の尊厳、社会参画、自然、伝統と文化、先人の伝記、スポーツ、情報化への対応等の現代的な課題などを題材とし、生徒が問題意識をもって多面的・多角的に考えたり、感動を覚えたりするような充実した教材の開発や活用を行うこと。(二重傍線部・筆者)』とある。

ここに多様な教材としてさまざまな分野を例に挙げているが、その一つとして「先人の伝記」は年間計画にぜひ取り上げるべきものと考えている。その理由として、『特別の教科 道徳』の「第2 内容」のいずれにも該当するものであることを挙げ、簡潔に述べる。

A「主として自分自身に関すること」は、先人の生き方や考え方、生い立ちなどの背景にあるものを自分に引き寄せることで、「自分自身に関すること」として扱うことができる。B「主として人との関わりに関すること」は「思いやり、感謝」「友情、信頼」「相互理解、寛容」。C「主として集団や社会とのかかわりに関すること」は「公正、公平、社会正義」「公共の精神」「勤勉」「郷土の伝統と文化の尊重」「国を愛する態度」「国際貢献」。またD「主として生命や自然、崇高なものとかかわりに関すること」は、「生命の尊さ」「感動、畏敬の念」「よりよく生きる喜び」など、ほとんどの項目をテーマに問題意識を持って、多面的・多角的に考えたり感動を覚えたりする教材として十分な内容を持っているからである。

筆者が2014年に「西郷隆盛」の伝記をもとに、星稜中学校1、2年生を対象に行なったことを例として述べる。副読本には西郷を扱ったものがないので、テーマに沿って自作の教材・資料で行なった。いわゆる偉人伝はその人の成功に目が向きがちである。それも一つの道徳的価値を見出す方向ではあるが、本当の感動に届かないきらいがある。筆者は偉人を扱う場合、すべてではないが「負」の部分に敢えて焦点を当てるようにしている。そこに実は人生の分かれ目があり、そこをどう捉えるかの心の在り方しだいで自分の人生は変わるのだということに気づかせることができる。これは「自分ごと」として捉えた場合、「向上心」「希望と勇気」「克己心と強い意志」などをテーマに置くことができる。また、「社会とのかかわり」として捉えた場合、「社会正義」「公共の精神」、また挫折から立ち上がる姿は「感動、畏敬の念」につながり、「よりよく生きる喜び」にもつながる。

西郷における「負」の部分は二度の遠島であるが、特に沖永良部島に流された点である。この挫折をもとに、どういう生き方が人生を分けるのかを考えた。また、遠島を解かれて以降の姿勢に、沖永良部島で西郷が得た自分の中心にある言葉に違わない生き方に目を向け、「言行一致」が社会で生きていく上で人からの信頼や尊敬につながることを考え、自分の生き方に置き換えると誠実な生き方に行き当たることを考える時間となった。

筆者は「言行一致」を中心に展開したが、中学1年生から3年生のどの時期に行なうか、精神的発達や中学校・クラスの状況に合わせてテーマを設定することができる。何といても先人の足跡はまぎれもない事実であり、あらかじめ感動するための目的を持ったものではないところに本当の感動が起こり、説得力を持つ。また厳然たる歴史の背景があり、その時代・社会を生き抜いた姿は、新作の読み物以上に子供たちの魂を揺さぶるもの

がある。そのような点からも「読み物から考える道徳へ」という視点に充分堪えうる教材である。

西郷の生き方から「道徳的価値について理解」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」る方向に向かうには

- ① 西郷隆盛の生い立ち
- ② 生い立ちの中でも特に中学生と同年代のころの生活
- ③ 沖永良部島での生活に耐えられた理由
- ④ 西郷の明治維新以後のエピソードを知る

などを通すことが必要である。②は生徒自身と同じ年代のころと重ねることで、それほど大きな違いがあったわけではないこと、具体的には近所の子供たちと喧嘩もし、兄弟の面倒もみるなどのエピソードから、偉人は子供のころから必ずしも特別な存在だったわけではないという点をおさえさせることが大切である。生涯をかけて成し遂げたことは偉大であっても、生まれた時から自分たちとは違う人間なのだろうという思いがあると、偉人を扱う授業は成立しない。立派な人だという感動はあるかもしれないが、どこかで自分とは違うという考えがある限り、魂を揺さぶられこんな生き方をしたい、こんな人になりたいという人間としての理想像、憧れにまでは到達しないからである。

以上のように教材を魅力あるものとして活用しようとする、どうしても(g)の問題にぶつからざるを得ない。そこで再度「多時間扱い」について考えを述べる。

(2) 「道徳の時間」の1テーマ複数時間の必要性

先に(g)「週1時間という時間が少なすぎる」理由を、2016年『星稜論苑』から抜粋した。前項で例に挙げた西郷隆盛について「生徒が問題意識をもって、多面的・多角的に考えるためには、的確な発問が求められる。そしてそれに対して十分なグループ内討議（アクティヴ・ラーニング）や発表によってクラス内で共有し、さらなる発展をすることで、より「多面的・多角的」な視点から「考える」ことができる。

授業の展開において、子供たちが「考え、議論する道徳」を目指す方向に導くには、読み物教材だけの範囲では情報が限られてくる。そのため陥りやすいのが「登場人物の心情理解のみに終始する指導」「教師が望ましいと思われることを言わせたり書かせたりすることに終始する指導」、言い換えると、「子供たちに分かりきっているボールを投げ、子供たちから分かりきったボールが返ってくる」授業である。当然、このような授業は何の意味も価値もない、ただの時間つぶしであることは言うまでもない。

そこで取り扱う偉人の輪郭やテーマに関わることを前もって調べる時間が必要となる。筆者はこれを事前の課題として提示し、グループとして活動することを提案し、この方法で星稜中学校で行ってきた。

事前課題の方法としては二通り考えられる。一つは個々の宿題とする方法である。ただし、この場合、それぞれがどのようにまとめたのかをグループ内で発表し合い、一つ

の内容としてまとめることが大切だと考えている。この活動は協同し合うことの道徳的意義を持たせることになるからである。道徳の時間内だけが道徳的意義を持つ行動をするのではないことは周知のとおりである。道徳の時間のグループとしての活動に入る前に、グループ員の交流、意見のすり合わせ、リーダーや構成員の関係づくりなど、さまざまな点での効果が期待できる。これを車のエンジンに例えると、走り出す前の暖機運転のようなものである。

もう一つの方法として「総合的な学習の時間」との連携を提案してきた。

「特別の教科 道徳」の「第3 指導計画の作成と内容の取扱い」1.に『総合的な学習の時間及び特別活動との関連を考慮しながら・・・一つの内容項目を複数の時間で扱う指導を取り入れるなどの工夫を行うものとする。』（二重線筆者）

「総合的な学習の時間」について、『中学校学習要領【総合的な学習の時間】』「第3 指導計画の作成と内容の取扱い」1.(3)「他教科等及び総合的な学習の時間で身に付けた資質・能力を相互に関連付け、学習や生活において生かし、それらが総合的に働くようにすること。その際、言語能力、情報活用能力などを全ての学習の基盤となる資質・能力を重視すること。」（二重線筆者）とある。

先に扱った西郷の例で言えば、①西郷の生い立ち、②流罪について「どんな環境での生活であったか」「その間どんなことをして過ごしていたか」などについて調べておくようにした。授業のテーマの「言行一致」(=誠実な生き方)には直接つながるものではないが、そのつどの発問やグループ内での討議の参考材料になる。その材料があることで、より広く深い視点での考えが発表される効果があった。最後に感想文でまとめとしたが、その中に特に授業で触れていない、自分たちが調べた内容が盛り込まれていた。また、「人のために尽くした人は、周りから尽くしてもらえないのではないか」「見えないところでどれだけ心を尽くしたか、どれだけ努力したかが大切で、それができたから骨董品のように歴史に名前を残した」など、「どういう人を偉人というか」、自分の考えを述べるようなものも提出された。もちろんテーマに沿った内容の上に、彼らが多面的・多角的に考え深めたものといえる。

1時間だけの時間ではとてもこのような感想にまで到達することは不可能であろう。十分な準備と討議の時間を確保してこそ、多面的・多角的で主体的な学びにつながるのである。

(3) 実践へ

『学習指導要領解説 特別の教科道徳編』にもあるように、『道徳科で学んだ道徳的価値に対する理解を、日常生活の中で』活かしていくことがなければ、道徳を学ぶ意味はない。その点から、「まとめ」を重視し、工夫を試みる必要がある。心ある教師は授業を成立させるために、さまざまな視点から研究・工夫を重ねている。西郷を扱ったテーマ「言行一致」は、実際人間の徳目として非常に高いレベルのことであり、実践は難しいことで

ある。しかし、そうあろうとする、努力する機会は学校生活や家庭生活の中でいくらかもある。できることもあろうし、続かないこともある。だが、道徳的意義はそうあろうと努力することにある。その努力をすること自体がすでに誠実な人間として一步踏み込んでいるともいえる。もちろん、教師自身も同様な努力をすることが求められる。共に学ぶ、共に育つということはこの点にある。

(i)「指導の仕方が難しい」、(j)「指導が形式化するなどして魅力が少ない」という答えは上記(2)のような工夫や意欲、情熱が足りないと明言しておく。

3. 道徳教育者としての教師に求められる姿勢

教材の準備が整い、生徒の調べ学習もできあがったからといって道徳の授業が成立するわけではない。ルイ・アラゴン^(注2)は「教えるとはともに希望を語ること。学ぶとは誠実(まこと)を胸に刻むこと」と言っている。「誠実」は「誠」とも言い換えられるが、森信三氏は『真の「誠」は何よりもまず己のつとめに打ち込むところから始まると言ってよいでしょう。すなわち誠に至る出発点は、何よりもまず自分の仕事に打ち込むということでしょう。』また、『真の教育は、何よりもまず教師自身が、自らの「心願」を建てることから始まる。』と述べている。野口芳宏氏^(注3)は「学び続ける者のみが、人に教える資格がある」と言う。三者の言葉は表現は違うが、道徳教育者に求められる姿勢が明確に表現されている。すなわち、教師自身の「誠実(誠)」な学びへの姿勢がそのまま子供たちへの感化につながる。教師自身が学び続ける、では何を学び続けるのか。これは「教師としての道はいかなるものか」という問いと同じように考えることができる。

自分の担当教科、哲学、倫理学、社会学、心理学、教育学など何々学に限らず、人間の本质、人生の意義や目的、社会の理想などを学び考え、教師自身の世界観・人生観・道徳観を持ち、道徳的態度を培う努力を失わないことである。

つまり、道徳の教師として身につけるべきことは、

① 教材と指導方法の研究

* 「多くの教材に出会う姿勢」

子供たちの精神的、心理的成長に合った教材となり得るものを、常にアンテナを張り巡らせとらえる姿勢を持っていることが必要である。教材になり得るものは、新聞、書籍、雑誌、古典(日本文学・漢籍)などのほかにも、テレビ番組の特集やドキュメンタリー、ラジオの番組など、あるいは日常の街角や電車、バスの中でも見つけることができる。そしてどこに視点を置くか、どこに落とし込み気づかせるか、どのように実践に結びつけるか。これという材料に出会った時に、すでにそのことを考えておかねばならない。もちろんそれらに対して教師自身が感動を覚えたものであることは言うまでもない。

* 「道徳の科学的研究と教育実践の一体的積み上げ」

道徳の科学的研究は教材の選択や指導方法につながるものであるから、広い範囲での論文等の研究が必要である。

ただし、言葉と思考だけに終わらず、実践によって新たな発見や正しさを身をもって積み上げていく姿勢を持つことから、広さと深さのある指導法につながる。教師自身が自分の生活の中で、「紙屑を拾う」「脱いだ履物は必ずそろえる」「机の上は必ず整頓して一日を終る」など、小さなことでも続ける姿勢を持つことである。どんなことであっても、続けた者にしか見えない世界がある。そこから自分の感性が磨かれていく。そして一人の子どもの微妙な変化に気づける力がつく。そのことが土台となって子供たちに伝える言葉に力がこもる。そういう言葉しか子供たちの心には突き刺さらないし、そのような教師に感化される子どもは確実に変化するのである。

* 「指導技術の探求と改善」

上記をさらに進展させ、よりよい指導法へと結びつけていこうという情熱を持って取り組む。

② 自身の道徳観の確立

* 教師自身の世界観・人生観・道徳観を持ち、教師自身の識見を深めることが根底になければならない。その上に立って初めて、道徳教育の目的が正しく設定され、妥当な内容・ふさわしい教材を選定することができる。

そのために教師自身が幅広く良い本を読むことであり、一道に徹した人の話だけでなく、一般の普通の生活を送っている人の話を聴くなど、さまざまな方向から学び取ろうとする姿勢を持ち続けることである。その中から教師自身に、人としての「素直さ・謙虚さ・公平・公正・寛容・奉仕・尊重」などが培われ、実践する意欲が育まれ、積み重ねられていくのである。

そのようなものが教師自身の中で生まれ、積み重ねられることによって、道徳の時間だけでなく、さまざまな場において、その場で最も必要な徳目が幅や深さを持って大きく働き、ポイントをはずさない対応ができるようになっていくのである。

教育の眼目である「子どもたちの魂に灯をともし、その全人格を導く」ということになれば、我々教師の道が実に果てしないことに思い致されるのである。言うまでもなく、一人の人間の魂を目覚めさせるということは至難中の至難である。

しかし、教師自身が生徒に伝えることができる人間であること、少なくともそのことに努力を重ねる人間であることが求められる。言葉だけの教師を児童・生徒は簡単に見破る。そこからは何の効果も期待できない。教師自身が高い理想を掲げ、人間としての人格・品性を高めていく努力を怠らないことである。

4. まとめ

本来教師すべてが道徳教育の実践者であり、道徳専門の教諭を置くという考え方は全くの間違いである。筆者は教育哲学者、森信三氏の国民教育者としての姿勢と覚悟に賛同するものである。以下に森氏の講義の一部を引く。

『まず人を教えるということは、実は教えるもの自身が、常に学ぶことを予想するわけであり、すなわち教師自身が、常に自ら学びつつあるでなければ、真に教えることはできないのであります。(中略)単に教科の内容を教えることだけでも、実に容易ならざる準備と研究とを要するわけですが、さらに眼を転じて、教育の眼目である相手の魂に火をつけて、その全人格を導くということになれば、私達は教師の道が、実に果てしないことに思い至らしめられるのであります。(中略)そこで、ではわれわれとして、それに対して一体どうしたらよいか、ということが問題でしょうが、私としては、それに対処し得る道はただ一つあるのみであって、それは何かと言うと、人を教えようとするよりも、まず自ら学ばねばならぬということであり、すなわち、』

教育は国家百年の計であり、現在のように、何か一つ事が起こった時に絆創膏を貼るような対策をしているようでは、真の解決にはならず、我が国の将来は暗いと言わざるを得ない。国語教育、歴史教育、道徳教育は国の未来を決定づける最も重大なものである。決して短絡的な方針を用いてはならない。また極端なマスコミの主張に屈してはならない。右や左といったイデオロギー的なものに委縮するのではなく、本来日本人として先人が守り伝えてきたものを後世に伝えることも、教育の大切な役割である。教育は中庸である。子供たちが受ける小・中・高校での教育は、将来の社会生活・家庭生活・国際的視野などの正しい種蒔きでなければならない。どういう考え方をもって生きて行くかは、この基礎土台の上で子供たちが自ら考え、自分の人生を創っていくものである。必要なことは「人として大切なものは何か」を徹底して伝え、考えさせることである。

さらに将来の教育を担う、教師になる若者を「教育者としての覚悟」を持った人間に育てなければならない。「教育者としての覚悟」は、自分が預かった子供たちを、いかに自分の子供や兄弟と同じところまで引き寄せて向き合うことができるか、という一点である。血のつながりのない関係でありながら、いかに身内のように心を配ることができるか。自分と関わる生徒が、どんな環境で育つていようと、どんな家庭教育を受けていようと、どんな性格に育つていようと、どんな学力であろうと、どんな能力であろうと、その一切を受け入れる。『誠実』とはそのような姿勢ではないか。そして「教師自身がどういう人格であるか」という点を抜いては、教師として自己を生かし、最善を尽くすことはできない。自分自身がこれでよいのか、さまざまな視点から振り返り、自身を磨き続ける姿勢を持つこと。その自分が生徒にどのように還元され、生徒自身がどのように影響を受けているかを見逃さない。

子供たちの未来のために、教師になる若者が上記のような自分を創るための学びを続け

ることを伝えることが大切な点である。

もう一つ付け加えるならば、教師である前に一人の社会人であることである。学校の常識は社会の非常識と言われて久しい。社会人として当たり前のことができることは、子供たちを導く立場であることを思えば当たり前のことなのである。

道徳教育者として教師に求められる姿勢は、特別なことがあるわけではない。ただ、現在の道徳の授業の扱いに見られるような、道徳の時間から逃げる姿勢を正し、教育者としての誇りと覚悟を持つことなのである。教材研究を単に机上の空論ではなく、子供たちをしっかりと見つめた上でのものにするのである。そして、道徳の時間で子供たちと考え、共有したことを実生活のあらゆる場面に結びつけ、実践し続ける先頭に立つことである。

(注)

- 1: 教育哲学者。「人生二度なし」の真理を根本信条とし、「全一学」という学問を提唱した。
- 2: フランスの小説家・批評家・詩人
- 3: 宇都宮大学教育学部教授（2012年現在）教育学博士

《参考文献》

- 文部科学省中学校学習指導要領解説「道徳編」 (文部科学省) (2012年四版)
- 文部科学省中学校学習指導要領解説「特別の教科道徳編」 (文部科学省) (2015年7月)
- 文部科学省道徳用読み物資料 (中学校) (文部科学省) (2012年)
- 私たちの道徳 中学校 (文部科学省) (2016年)
- 道徳教育について 中央教育審議会教育課程部会 教える道徳への転換に向けたワーキンググループ 資料3 教育課程部会 (2016年7月29日)
- 道徳科における「主体的・対話的で深い学び」を実現する学習・指導改善について 中央教育審議会教育課程部会 考える道徳への転換に向けたワーキンググループ 資料4 (2016年5月27日)
- 次期学習指導要領に向けたこれまでのまとめ 「道徳教育」 中央教育審議会分科会教育課程部会 (2016年8月)
- 道徳教育に関する小・中学校の教員を対象とした調査
—道徳の時間への取組を中心として— <結果報告書>
東京学芸大学「総合的道徳教育プログラム」推進本部第1プロジェクト (平成24年2月)
- 「特別の教科 道徳」を考える 横山 利弘著
- 『児童の道徳的判断力を高める指導の工夫』 野中 友華著
- 「特別の教科 道徳」導入後の道徳教育の在り方に関する一考察
—学習指導要領の改正をふまえて—
塩津 秀樹著 島根大学教育学紀要第50巻 (2016年12月)
- 考えの根拠を問う「道徳の時間」の指導に関する研究

道徳教育者に求められるもの

- 原田 俊子・菊池 智則・佐々木勝利・佐藤 優子・小池 孝範著
秋田大学教育文化学部実践研究紀要 第38号 (2016年)
- 道徳授業のための批判的思考 倉本 香・蓮尾 浩之・岡村 優生著
大阪教育大学紀要 第V部門 第64巻 第2号 (2016年2月)
- 新学習指導要領の展開 柴原 弘志編著 (明治図書) (2016年初版第1刷)
- 道徳教育論集第12号「道徳の時間にしなければならないこと、しなくてもよいこと」
服部 敬一著 (日本道徳基礎教育学会 第243号) (2013年5月)
- 道徳教育研究第244号 (日本道徳基礎教育学会) (2015年5月)
- 道徳教育研究第251号 (日本道徳基礎教育学会) (2015年7月)
- 道徳教育研究第252号 (日本道徳基礎教育学会) (2016年1月)
- 道徳教育研究第254号 (日本道徳基礎教育学会) (2016年7月)
- 道徳教育研究第245号 (日本道徳基礎教育学会) (2016年9月)
- 道徳教育研究第247号 (日本道徳基礎教育学会) (2017年4月)
- 道徳教育の研究 教師養成研究会 (学芸図書株式会社) (2008年新訂修正7刷)
- 道徳と心の教育 山崎 英則・西村 正登編著 (ミネルヴァ書房) (2008年第5刷)
- 一生の羅針盤 森 信三著 (不尽叢書刊行会) (2000年初版)
- 修身教授録 森 信三著 (致知出版社) (1998年第16刷)
- ヒトの教育 井口 潔編著 (小学館) (2006年第1版)
- 人類が向かうべき進化の方向は「無の境地」だった! (ヒトの教育の会) (2014年初版)
- 生物学的視点からの教育の見直し 井口 潔著 (ヒトの教育の会) (2013年第4版)
- 人間力を高める脳の育て方鍛え方 井口 潔著 (育鵬社) (2016年初版第1刷)
- これだけは知っておきたい道徳授業の基礎・基本
渡邊 弘著 (川島書店) (2012年第1刷)
- 子どもの心に光を灯す 日本の偉人の物語
白駒 妃登美著 (致知出版社) (2015年第1刷)
- 『道徳の時間 (中学校)「偉人の生き方に学ぶ」』～西郷隆盛の生き方を巡って、人生のモデルを見
つける試み～ 本田 実著 星稜論苑第42号 (2014年3月)
- 『道徳の時間 (中学校)「偉人の生き方に学ぶ」』～中江藤樹「孝」の心を中心に～
本田 実著 星稜論苑第44号 (2016年3月)
- 『道徳の時間 (中学校)「偉人の生き方に学ぶ」』～天命に生きる・北里柴三郎～
本田 実著 星稜論苑第45号 (2017年3月)
- 中学生の道徳 かけがいのないきみだから2年 (学研) (2015年 平成27年度版)
- 中学道徳 あすをひらく1・2・3 (東京書籍) (2014年)
- 私たちの道徳と中学生の道徳との関連表 (文部科学省・廣済堂あかつき)

