

中央教育審議会初等中等教育分科会教育課程部会  
考える道徳への転換に向けたワーキンググループ（第4回）

平成28年8月16日

【一ノ瀬主査】

それでは、定刻となりましたので、ただいまより、中央教育審議会初等中等教育分科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の第4回を開催いたします。

本日も、お忙しい中、お集まりいただきまして、誠にありがとうございます。

議事に入る前に、委員に異動がありましたので、御報告をさせていただきたく思います。森川委員より辞職の申し出がありましたことに伴い、新たに日本PTA全国協議会の寺本会長が委員に着任しております。寺本委員より一言頂戴したいと思いますので、よろしく願いいたします。

【寺本委員】

ただいま一ノ瀬主査から御紹介いただきました、日本PTAの会長を務めております寺本と申します。森川に代わり途中からではございますが、この大切な議論の中で皆さんとともにしっかりと作り上げていきたいと考えております。どうぞよろしくお願い申し上げます。

【一ノ瀬主査】

ありがとうございました。 それでは、これより議事に入ります。

本日は、これまでの3回の議論を踏まえた本ワーキンググループのまとめについて議論していきたいと存じます。

なお、第1回の会議において御案内しておりましたとおり、本日第4回が最後の会議となります。是非忌憚のない御意見を頂きたいと思っております。

それでは、早速ですが、事務局より本日の資料について御説明をお願いいたします。

【小野教育課程課課長補佐】

事務局より資料の説明をさせていただきます。

本日、配付資料の資料1として、考える道徳への転換に向けたワーキンググループにおける取りまとめについて（案）という資料がございます。本日はこの取りまとめの（案）につきまして御意見を頂きまして、できましたら今日、まとめという形にさせていただければと考えております。よろしく願いいたします。

なお、この資料1、取りまとめ（案）を補足するものとして、資料2の道徳教育のイメージ、それから、資料3として、道徳教育を通じて育成すべき資質・能力のイメージ図等を入れております。こちらの資料は資料の1をメインに御説明させていただく中で、随時参照させていただければと存じます。

なお、資料4として配付しております参考資料については、これまでのワーキングの中で、パワーポイントの形で参考資料として使ったものを束ねたものでございます。こちらでも適宜御参照いただければと存じます。

今回、この学習指導要領改訂に向けた中央教育審議会の議論の中で、各教科等別のワーキンググループにおきまして、このワーキングとは別にそれぞれ各教科等ではおおむね約8回の審議を経て、議論のまとめを策定しまして、その概要を教育課程企画特別部会がまとめる審議まとめに反映させるという段取りで進めております。

本ワーキンググループにおきまして、本日お示ししているこの資料1についても、各教科、他教科と同じ項目立てでまとめの案とさせていただいているところでございます。他教科では8回の審議と申し上げましたけれども、道徳教育の場合につきましては、既に小・中学校学習指導要領について一部改正が行われており、本ワーキンググループについては、4回にわたり、この一部改正と、今般の学習指導要領全体の改訂との関係を整理し、この連携を全体でどう進めていくかということ、それから、高等学校における道徳教育の改善などを中心に御意見を頂いてまいりました。

資料1に沿い、具体的に御説明させていただきます。

一つ目の柱としまして、現行学習指導要領の成果と課題を踏まえた道徳教育の在り方という部分を設けております。まず、この部分につきましては、これは全ての教科で同じ構造であります。ここが現状の基本認識という形になります。これからの時代を生きる子供たちには、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・能力を備えるということが求められているということ、そういった中で、道徳教育はますます重要になっているというような認識を書いております。

これまでの経緯として、戦後道徳教育は、学校教育全体を通じて行うという方針の下進められ、昭和33年に「要」の時間としての「道徳の時間」が小・中学校で特定されたということ載せております。

この二つ目の段落の後段にあるとおり、これまで各学校において成果を上げていると

いう面がある一方で、全体としてはいまだ道徳教育そのものを忌避しがちな風潮があるということ、他教科に比べ軽んじられているという面、あるいは指導が形式的に偏っているという面、あるいは小学校から中学校にかけての発達の段階を踏まえた指導になっていないのではないかという課題などが指摘されておりました。

これらを踏まえ、昨年3月に道徳の時間を「特別の教科 道徳」とする学校教育法施行規則及び学習指導要領の一部改正を行ったところであります。

この改正の考え方としては、多様な価値観の時には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、道徳としての問題を考え続ける姿勢こそ道徳教育で養う基本的資質能力であるという認識に立ち、発達の段階に応じ、答えが一つでない道徳的な課題を一人一人の児童生徒が自分自身の問題として捉え、向き合う、いわば「考え、議論する道徳」というものへの転換を図るという考え方に立っております。

1 ページ目の三つ目の丸からは、高等学校の道徳教育についてでございます。

高等学校については、特設の道徳の時間というものを置かずに、学校教育全体で道徳教育を行うということ、特に高校段階の生徒の特性も踏まえ、人間としての在り方、生き方を考える学習を通して道徳教育の充実を図るところです。

2 ページ目の1番目の段落の「しかしながら」というところは、高校全体で見ますと、在り方、生き方に関する指導が十分に担保されているとは言い難い面、あるいはワーキングでも御意見がありました。校長先生、個々の教員の力量に依存する部分が多いという指摘もあるところでございます。

小・中学校における学習指導要領の一部改正、それから現在検討されている高等学校における「公共（仮称）」という科目の新設といったことも含め、今般の学習指導要領の改訂の全体の方向性とを踏まえ、高等学校の道徳教育の充実について検討する必要があるという問題提起をしているところです。

それから、(2)では、第2回目、第3回目のワーキンググループにおきまして、特に様々な御指摘を頂いてきたところであります。道徳教育の目標と育成する資質・能力の関係とについて言及している部分でございます。この部分につきましては本文に加え、資料3を併せて紹介させていただければと存じます。

これまでの道徳教育と資質・能力の関係についての御意見を踏まえ、このような形で整理できるのではないかということに改めてまとめてみたものがこの図の1-1でございます。

今回、小学校、中学校の学習指導要領の改訂におきましては、道徳教育、学校教育全体の道徳教育の目標、道徳科の目標、いずれもよりよく生きるための道徳性を養うということに統一したところであります。その上で、道徳科の目標は、「道徳性を養う」というための学習活動をさらに具体化して示す観点から、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、自己の生き方、中学校では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いう規定をしたところです。

他方、他の教科については、これから学習指導要領の改訂を行い、各教科の目標を立てていくところですが、育成すべき資質・能力を三つの柱、「知識・技能」「思考力・判断力・表現力等」「学びに向かう力・人間性等」で整理し、その柱で整理したものを目標そのものに書き込むという形で整理しようとしているところです。既に改訂したこの道徳教育の目標、それから育成する資質・能力の考え方とこの三つの柱の関係をどう整理するかということについて、御意見を頂き、整理を考えているというところでございます。

他の教科と同様に三つの柱で整理するという点については、これにより他の教科との関連を深めることに資するという面がありつつも、一方で、やはり道徳性を育むという目標の特性からしますと、他の教科と全く同じ整理にするのは難しいのではないかなという御指摘、あるいは三つの柱に即し整理することにより、観点別の評価によって分けるというような誤解を生むのではないかな、そのような誤解がないようにしなければならないという御指摘もいただいたところです。

そこで、考えた整理の仕方として、先般の道徳教育の評価等の在り方に関する専門家会議の中でも御議論があったように、資質・能力を三つの柱の関係で全て整理するというだけでなく、道徳科の今回明確になった学習活動に着目した捉え方ができるのではないかなということで、再度整理を行ったものがこの資料3の図の1-1でございます。

この図の1-1のイメージでございますけれども、小・中学校の道徳教育と資質・能力のイメージとして、上半分に道徳科の学習、下の半分に各教科の学習という形で整理しております。

道徳教育の目標は、よりよく生きるための基盤となる道徳性を育てるということにあります。上の段真ん中に赤い字で道徳性ということを入れております。この道徳性は他者とともによりよく生きるための様々な行為、実践を行う基盤となるものであります。この道徳性自体、内面的な資質とも言うところでございます。この行為や実践を行うとい

うこと自体を行うということではなくて、その基となるこの道徳性を育てるということが道徳教育・道徳科の目標ということになっております。自ら判断し、自らそうしようとして行動するというための道徳性を育むということですが、この考え方自体については、以前から変わったというところではございません。

今回、この一部改正で大きく変わったところとしては、その道徳性を養うために道徳科における学習について明確にされたというところですが、道徳性という丸印にしている左側の部分ですが、道徳性を養うために行う道徳科の学習としているところがございます。目標の中に明記したように、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、自己の（人間としての）生き方の考えを深めるということが道徳科の目標の中に明示され、これを通じて道徳性を育むということが示されました。

この中に、丸印で囲んでおりますけれども、道徳的諸価値の理解ということと、自己の（人間としての）生き方についての考えということとをまとめております。この二つをそれぞれ道徳科の学習の活動を支える要素として位置付けているところですが、それぞれが深め合う関係にあるということで、ぐるぐる回るような矢印の形示しております。

道徳的諸価値についてその意義や難しさ、多様性などについて理解することを通して自分自身の生き方についての考えを深めることにつながるという面がある一方で、逆に、道徳的価値の理解を基にしながら、物事を多面的・多角的に考えることを通じて自分の生き方についての考えが深まる、それによって道徳的諸価値の理解も観念的なものではなく、自分の中で内面化されて深まっていくということで、自分自身の生き方について考えることによって道徳的諸価値の理解も深まるという両方の関係があるのではないかということを書いております。

このぐるぐる回る学習の過程を経て道徳性が育まれていくということが、道徳科の目標の中で示された道徳科の学習の特性であろうということをもとめたものです。

こうしたことを考えると、この小・中学校の道徳教育と資質・能力の三つの柱の関係で、道徳教育の学習の過程ということに着目しますと、今、御説明した道徳性を養う学習を支える要素である道徳的諸価値の理解というところがいわば知識・技能というところと関わりがあり、それから（人間としての）生き方について考えというところがいわゆる思考力・判断の表現力と関わる場所であり、また、道徳教育で育成する資質・能力である人間としてよりよく生きる基盤となる道徳性というところが三つの柱での「学びに向かう力、人間性等」と関わるものであるというような対応関係が整理できるのではないかと

ころが、少しこの活動をベースにしたところから見えてくるのではないかということがあります。

ただ、道徳教育の特性、人格そのものに関わる道徳性を育むということを目標にしているというところからすると、今、便宜上こういった関係性で整理できるのではないかということは御紹介しましたが、これらをそれぞれ分節して観点別に評価を行うことにはなじまないということを改めて留意する必要があるのではないかと考えられるところではあります。

道徳科における評価については、グレーの色を付けたところに書いておりますが、専門家会議でまとめられたように、道徳的諸価値に関する理解を基に、物事を多面的・多角的に考えようとしているか、自己の生き方についての考えを深めようとしているかというような学習の状況、それから、道徳性に関わる成長の様子ということを他者との比較、あるいは数値による評価ではなく個人の成長を個人内評価で見取るという考え方が示されているところを、この図の中でも表しているところであります。

また、各教科で育成する資質・能力のうち道徳性に係る部分についても、資質・能力の三つ目の柱の学びに向かう力、人間性というところに関わってきますが、この部分、特に人間性という要素を含んでいるところからしても、観点別評価になじむ部分となじまない部分があり、なじまない部分については、ここも他の生徒との比較等ではなく、個人内の評価で成長の様子を見るということを、真ん中の下の段の個人内評価というところで書いております。

なお、この道徳性が育まれて具体的な実践、行動として表れる部分のうち、学校の生活全体の中で行動として見られる部分については、指導要領で言うところの行動の記録という部分で評価すると考えられることをまとめたのが図の1-1でございます。

これが小・中学校の道徳科を中心とした整理ですが、高校教育については、同じく資料3の2ページ目、図の1-2としているところです。

こちらでも同じく道徳性を育むということを実践の中に置いた形で整理しておりますが、小・中学校と違うところとして、高等学校においては道徳科、あるいはこれまでの道徳の時間というような特設の時間というものがない中で、学校教育全体、特に公民科、今回改訂で新しく入れようとしている公共（仮称）、あるいは倫理（仮称）、あるいは特別活動を中核的な指導場面として、人間としての在り方生き方についての教育を行うことにより充実を図るという整理がされているところです。これを軸に図の形にしたものが図の1-2

です。

この図は、図の1-1と少し形を似せて作っておりますが、小・中学校における道徳科の学習等を通じた道徳的諸価値の理解を基にしながら、様々な体験あるいは思索の機会を通じ、自らの考えを深めることにより、自分自身に固有の選択基準・判断の基準、選択や判断をする際の基準となるものを形成していくということが、この在り方生き方に関する教育の学習の過程となっております。

この学習を支える要素として、道徳科においては、道徳的諸価値の理解と人間としての生き方に関する理解が相互に関わり合い、深め合うというぐるぐるした矢印で結んでおりましたが、在り方生き方に関する教育においても、この道徳的諸価値の理解を基にした自分自身に固有の選択基準・判断基準を形成するということと、一人一人が人間としての在り方生き方に関する考えを深めるということは、これも相互に関わり合い、深め合う関係にあると言えるのではないかということがこの図の書き方であります。

そういった教育の中で、中核的な指導場面となる公民科の公共、あるいは倫理（仮称）では、自分自身に固有の選択や判断の基準を形成するための手掛かりとなる概念、理論等を先人の考え、あるいは様々な制度等も通じながら学ぶという関係性になっております。

以上、この図の1-1、1-2でこの学習活動に着目して整理したものを、各教科いずれも共通でこの資質・能力の三本柱に即した整理しているところに少なぞらえ、形としてはそう言いながら、道徳科の性格というものに着目して、資質・能力について、学習の過程に着目して整理するとこのような形で表せるのではないかという、今までで御説明したものをまとめたもの3ページ目、図の2でございます。

左側の道徳的諸価値の理解と自分自身に固有の選択基準・判断基準の形成というところと、生徒一人一人の人間としての在り方生き方についての考えというところ、これはそれぞれどちらが必ずしも先ということではなくて、深め合うことを通じて、この過程を通じて、右側のオレンジ色で枠囲みしていますが、人間としてよりよく生今日とする道徳性を育むこと自体が道徳教育・道徳科で育てる資質・能力であるということを整理しております。

道徳教育・道徳科で育てる資質・能力、目標自体はこの右側の部分ですけれども、では、この右側の部分だけ育てようとするればいいのかというと、そういうことではなくて、その道徳性を養うための学習を支える要素としての道徳的諸価値の理解、判断基準・選択基準の形成、それから自分自身の在り方生き方についての考えを深めるということを通じて、

そこから道徳性が育むことができるという関係をこの三つの柱になぞらえた整理の中で説明することができるのではないかと整理したのが、この図の2でございます。

ただ、いずれにしても、道徳教育の特性・意義ということからすれば、この三つの柱は評価の観点というものではなくて、あくまで学習の過程に即して整理したものであり、これらをばらばらに分けて観点別に評価を行うということは道徳科の特性、道徳教育の特性からなじまないということには、はっきり留意することが必要ではないかというところを示しております。

本文の2ページの最後の段落から3ページ目にかけては、ただいま図あるいは表の形で御説明させていただいた考え方を文章で整理しております。この整理の仕方については、他の教科等だと、それぞれの教科でどういう力を育むかということ整理したら、それを各教科の目標に書き込むということをこれから行うところですが、小・中学校の道徳につきましては、既に学習指導要領の改訂を行っております。

そして、ここで便宜上整理したものは、内容の趣旨としては、既に改訂された学習指導要領の道徳科の目標の中に示されていると言えるかと思えます。改めてこの整理を基に目標を改訂し直すということではなく、今後、例えば教員向けの指導資料の作成などを通して、この道徳科の改訂の趣旨を周知していく中で、特に全体の改訂との整合性を紹介していく際に、こういったものも使いながら、分かりやすく示すことも必要ではないかということでもまとめました。

3ページ目の最後の段落ですが、高等学校については、まだ学習指導要領の改訂を行っていないので、今回小・中学校の改訂で行われた整理も踏まえ、また、高校教育全体の中で答えのない問題に自ら答えを見出していくような思考・判断・表現の力が求められているということ、これらの基になる主体性を持って多様な人々と協働して学ぶ態度の育成が求められているという、今回の改訂全体の中で高校教育に求められているものを踏まえるということ、それから、公民科で新たに設けられる公共（仮称）、倫理（仮称）、あるいは特別活動について、人間としての在り方生き方に関する中核的な指導場面として関連付けるという方向で改善を行うことを踏まえ、高校の目標の示し方を変えていく必要があるということを示したところです。

それから、(3)の道徳科における見方・考え方という部分ですが、各教科等のワーキンググループでそれぞれ議論する中で、一つ大きなポイントとなっていたところで、それぞれの教科ごとの学びを深めるための鍵となる見方や考え方というものは、それぞれ教科固有の

ものがあるのではないか、それは資質・能力の三つの柱全てに深く関わって、それぞれの教科を学ぶ、いわば本質的な意義の中核をなす見方・考え方というものがあって、それが各教科の教育と社会とをつなぐものなのではないかという、いわば社会に出た後でも生き続けていくものということが整理されているところです。

この見方・考え方というものを、道徳科に即して考えると、今回の改訂の中で既に示されている目標の中で出ていることから言えば、「様々な事象を、道徳的諸価値の理解を基に自己との関わりで（広い視野から）多面的・多角的に捉え、自己の（人間としての）生き方について考えること」であると言えるのではないかとしております。

なお、この見方・考え方については、各教科全体で横並びで形を整えるということからまだまだ調整中であり、多少の表現の変更は今後もあり得るという前提でこのような案を示させていただきました。

それから、4 ページ目の真ん中から下は、大きく分けるとここからが後半ということになりますが、丸2の具体的な改善事項というところです。

まず、アの資質・能力を育成する学びの過程の考え方というところについては、先ほど図の1-1、1-2で道徳科、道徳教育の学びの過程というものを紹介した部分とほぼ重なります。ここでは、いわば留意点的なものを幾つか記載しております。

アの二つ目の丸のところでは、「道徳的諸価値の理解を基に」と書いているところについては、道徳的諸価値の理解ということと、生き方についての考えを深めるということが相互に高め合うものであると、道徳的諸価値の理解が必ず先にあるわけではないということを示しております。そのことを示している理由として、道徳的価値のよさや大切さを観念的に理解させるような学習に終始しないように気を付けなければいけないということ、あるいは学習の中でルールやマナーを教えることも大事な部分ではありますが、それを教え込むというのではなくて、それを学ぶことを通して道徳性を養うものということにすべきであるというような注意点について記載しているところです。

5 ページ目の三つ目の丸で高校教育の部分にも言及しています。高校教育においても同様に、思考の枠組みを作るための手掛かりとなるものとして、先哲の思想等の紹介というものもありますけれども、その紹介等にとどまらないよう、生徒自身が自ら考え、自覚を深める学習とすることが重要であるという考え方を挙げております。

それから、5 ページ目の下の段は、指導内容の示し方の改善という部分ですが、他の教科等のワーキンググループでは、この部分において、具体的に各教科の指導要領の内容を

どう変えていくかということをもとめておりますが、道徳については、小・中学校で既に改訂して内容を示しておりますので、イの最初の丸では具体的にどのような整理を行ったかというものを挙げております。

二つ目の丸は高等学校ですが、高等学校の道徳教育におきましては、道徳科を特設しておらず、高校ではこれを指導するという内容項目そのものは示しておりませんが、学校教育全体で高校の道徳教育の全体計画を作成するにあたっては、小・中学校の内容項目とのつながりを意識するということが求められ、その上で、それぞれの高校、生徒の多様性を考慮する必要もあるので、各高校で全体計画を作成、実施するにあたっては、学校や生徒の実態に応じて内容を網羅するというよりは重点化して示すということが重要なのではないかと。そのためには校長のリーダーシップの下で、全体計画に基づく道徳教育のカリキュラム・マネジメントを担う者として、高等学校においても道徳教育推進教師を置いて、カリキュラム・マネジメントを担うことが求められるのではないかとこのことを挙げております。

また、6 ページ目の一番上の丸でございますが、小・中・高等学校のいずれにおいても、今回の全体の改訂の中で非常に重要な柱の一つとなるカリキュラム・マネジメントの視点から、各学校が作成する道徳教育の全体計画及びそれに基づいて作る別葉の中において、学校の道徳教育の重点目標に基づき各教科で育むことを目指す資質・能力と道徳科で育成する資質・能力との関連をしっかりと示していくことが重要であるということも挙げているところです。

また、それを全体計画として教職員が共有することは当然ですが、それを例えばホームページに掲載するなど、広く公開することも必要ではないかということで挙げております。

それから、6 ページ目の真ん中の(2)の教育内容の改善・充実の部分については、各教科のワーキングのまとめにおいても、いずれも現代的な課題等を踏まえ、教科横断的な視点も意識しながら充実を図るべき内容について記載するという形になっているところです。

道徳科、小・中学校の改訂においては、いじめへの対応、情報モラル、その他現代的な課題への対応の充実が図られたところです。

これらに加え、さらに指導の充実を図っていくべきだと考えられることとして、例として二つ挙げております。一つは公職選挙法の改正による選挙権年齢の引き下げも踏まえた積極的な社会参画に関わることで、それから、障害者差別解消法の施行というものを踏まえた障害者理解に関わることで、小・中学校・高等学校を通じて重視することが考えられる

のではないかと、例として挙げているところがございます。

それから、下の段の(3)、学習・指導の改善充実や教育環境の充実等という部分では、考える道徳への転換の実現を図る上で特に重要な部分として、特に重点的に御意見を頂ければと考えております。

アの主体的・対話的で深い学びの実現という部分については、今回のこのまとめ案については、限られた時間ではありましたが、先生方に事前にお送りさせていただき、一旦御覧いただいた上で御意見を頂きつつ、その修正も踏まえながら整理したところがございます。その中でも、主体的・対話的で深い学びの実現というのが若干唐突に出てきているところがあるのではないかと、御指摘もありましたので、少し説明をさせていただければと思います。

今回、全体で検討されている学習指導要領の改訂に向けての議論の中では、社会で生きて働く知識や力を育むために、「何を学ぶか」という学習内容の在り方だけではなく、「どのように学ぶか」という、学びの過程に着目してその学びの質を深めていくことが重要であるということが大きな議論の柱となっているところです。その「どのように学ぶか」の鍵となるのがいわゆるアクティブ・ラーニングの視点、すなわちこの中教審で整理してきたところと言えば、子供たちの「主体的・対話的で深い学び」をいかに実現するかという学習・指導の改善の視点が挙げられているところがございます。

これは学習指導要領改訂全体で今目指しているところですが、道徳教育においては、今回の改訂の中で他者とともによりよく生きる基盤となる道徳性を育むために、答えが一つではない道徳的な課題を一人一人の児童生徒が自分自身の問題として捉え、向き合う「考え、議論する道徳」の実現を目指すものであるということを冒頭で紹介させていただきました。この「考え、議論する道徳」を実現するというのが、道徳教育における「主体的・対話的で深い学び」というような、全体の改訂の中で目指しているものの実現につながってくると考えられるのではないかと、7ページ目にかけて示しております。

さきの専門家会議の中でも、そういった視点から、考える道徳への転換に向けての指導方法の改善として、読み物教材の登場人物への自我関与が中心の学習や問題解決的な学習、道徳的行為に関する体験的な学習といったような指導方法の例を挙げながら、それらが型とならないように、様々な展開や、それぞれを組み合わせたりする指導を工夫していくことが大事であるという考え方が示されました。

道徳科における学習の指導改善や、工夫や留意すべき点について、既に改正された学習

指導要領や解説、専門家会議の議論や、この「主体的・対話的で深い学びの視点」というものに沿って整理してみたものが、7ページ目以降です。

いずれもいろいろな工夫の視点や配慮事項を挙げていますけれども、それぞれあくまで例というもので、具体的な学習のプロセスというのは、いわば限りなく存在するということとなります。教員一人一人が子供たちの状況や、1時間あるいは年間を通じた指導の内容に応じた方法を研究し、選択していくことが重要であるということを経験として挙げています。

以下、この「主体的・対話的で深い学び」という視点に沿って、三つに分けてそれぞれの視点から考えられる工夫や留意点について整理しております。

7ページ目の下から8ページ目にかけての「深い学び」というところでは、道徳的価値の理解を基に、自己を見つめ、物事を多面的・多角的に考え、自己の生き方について考える学習を通じて、道徳的価値の深い理解や、学習への動機付けとなるという、この目標の中で明確にされた学習のプロセスが重要であろうということを経験として挙げています。

そのためには、読み物教材の登場人物の心情理解のみに偏ってしまったり、単なる生活体験を話し合うだけになってしまったり、既に子供自身が分かっているようなことをあえて言わせたり書かせたりする指導に終始してしまったりは深い学びとは言えず、例えばどういものが考えられるかということを経験として8ページ目で三つ箇条書きにしています。自分との関わりで多面的・多角的に考える学習としたり、考えの根拠を問うような発問、自分自身に当てはめて考えることを促すような発問の工夫、実際の問題場面を実感を伴って理解するような体験的な学習などの工夫を経験として示しております。

また、問題場面にも様々ありますが、問題の構造を踏まえた場面設定、学習の工夫などを考えることが大切であろうということを経験として挙げております。

8ページ目の下の段は、二つ目の「対話的な学び」の視点に関する部分です。便宜上それぞれの視点に即して整理しておりますが、あくまでそれぞれの視点があることを手掛かりに考えるということですので、必ずしも1、2、3それぞれの視点がきれいに分かれ切っていないところもあるという前提でお話をさせていただければと存じます。

この「対話的な学び」という視点については、子供同士の協働ということよりも、教員あるいは地域の人との対話や先哲の考え方を手掛かりに考えたり、自分と異なる意見と向き合い議論することなどを通じて、道徳的価値の理解を深めたり広げたりすることが大事であるということ、教材体験などから考えたこと、感じたことを発表し合ったり、話

合いなどにより異なる考えに接し、それによって多面的・多角的に考え、協働的に議論したりするなどの工夫を行うということが考えられること、そのためには日頃から何でも言い合え、認め合えるような学級の雰囲気作りも非常に重要であるということも記述しております。

また、9ページ目の上の真ん中あたりに、「なお」というところがありますが、児童生徒同士で話し合う問題解決的な学習を行うにあたっては、本ワーキングの中でもいろいろ御指摘、御意見、留意点などいただきましたが、問題の解決的な学習というところですので、何らかの合意形成すること自体が目的ではなく、そうした学習を通して道徳的価値について多面的・多角的に考え、自分のこととして考えることにつなげることが重要であるということに留意する必要があるだろうと特記しているところです。

また、特に道徳の時間を必ずしも置いていない高等学校においては、特別活動、特にホームルーム活動における話し合いを通して、人間としての在り方生き方についての考えを深める場を作ることが重要であるということに言及しております。

それから、三つ目の視点として、「主体的な学び」というところがございます。この「主体的な学び」については、前の二つの視点とも相互に関わっておりますが、「自己を見つめ、道徳的価値を自分自身の関わりで捉え、自己の生き方について考える学習とすることや、各教科で学んだこと、体験したことから道徳的価値に関して考えたことや感じたことを統合させ、自ら道徳性を養う中で、自らを振り返って成長を実感したり、これからの課題や目標を見付けたりすることができるように工夫する」ということが求められます。

この中で、例えば、学習の中で問題意識を持つことができるような身近な問題を取り上げたり、伝統や文化に直接触れたり、自然体験などを通して美しいもの・気高いものに触れ、それらを通じて感じたこと、考えたことを基に自分の生き方を考えたりするということが、あるいは学習の中で一人一人が考えたこと、感じたことを振り返る活動を取り入れること、あるいは自分の課題、目標を考える学習を行うということ、あるいはそれらをポートフォリオとして、学習の記録を蓄積することなどを通じて、学習状況を自ら把握し、振り返られるようにすることが重要ではないかということも挙げております。

それから10ページ目は、イの教材や教育関係の充実という部分でございます。これは、考える道徳の実現に向けて、どのような環境整備が必要かということところです。さきの専門家会議で提言されたこと、それから、本ワーキンググループで御意見いただいたことなどを中心に整理しております。一つ目の丸は専門家会議で提言されたことも踏まえ、質的転

換に向けて、それぞれの立場から取組が求められるということを挙げています。文部科学省においては、基本的な考え方について分かりやすく発信すること、モデル事業の推進や解説の改訂、指導資料の作成、それから教育委員会等における様々な取組を全国へ発信するということ。教育委員会や研究団体においては、質の高い多様な指導方法に関する研究をこれまで以上に進めていただきたいということ。各学校、特に管理職においては、道德教育の真の「要」となるように道德科を位置付けていくこと。一人一人の先生については、子供の実態から柔軟に授業を構想して、主体的・能動的に道德教育を実践していただきたいということ。それから、家庭や地域も非常に重要な役割を負っており、児童生徒と一緒に道德について考えたり、道德の授業に関わったりするということが期待されるということとを挙げております。

その上で、10 ページ目の下の段から 11 ページ目にかけて、「特に」として高等学校について言及しています。高等学校については、校長のリーダーシップの下、道德教育推進教師を新たに置くことを明確にしております。それを軸としながら、特設の時間はないことが一般的ですが、ないからこそ、担任を持つ教師だけではなく教師全員が道德教育の担当であるという意識で推進する必要があるのではないかと。また、校長には全体をマネジメントすることが期待されますが、第2回のワーキンググループの中で紹介した事例の中にもあったように、校長先生自身も直接生徒に語りかけ、生徒が道德について考える機会を作ってほしいということを書いております。

それぞれ学校や地域においては様々な取組をしております。高校全体では道德の時間を置くということになっておりませんが、地域によっては独自にそういった時間を確保していたり、独自の教材を作っていたり、独自の研修を行っていたりと、様々な積極的な取組が行われており、それらに対して支援を行うことや、その成果の共有を進めることも重要であろうということとを挙げております。

それから、11 ページ目の最後の段落では、第3回目のワーキンググループで御議論がありましたとおり、「社会に開かれた教育課程」という全体の考え方でもそうですが、道德教育で育成する資質・能力などの考え方などについて、専門家同士での議論、理解を前提としたものではなく、全ての学校の先生が理解できるということ、また、先生だけではなく、保護者、地域の方々の理解も得られるような示し方、伝え方に改善していく必要があるのではないかと、社会全体で共有しやすいものとするということが重要ではないかということと、今後適切な示し方について研究されることも期待されるということとをまとめております。

以上、資料1を中心に説明させていただきました。この資料1について、本日御意見を頂いて修正させていただきます、できれば19日に行われる、教育課程企画特別部会という全体の議論を取りまとめている部会で、全体の改訂の議論に合流させることができるのかなと思います。また、これまで御意見を頂いてきたところで、反映し尽くせていないところがあるかと思しますので、忌憚なく御意見を頂ければ幸いです。どうぞよろしく願いいたします。

**【一ノ瀬主査】**

ありがとうございました。それでは、ただいまの御説明に基づき議論してまいりたいと思います。また、本取りまとめ案などの資料は、短い期間ではありましたが、委員の方々には事前に送付し、一度お目通しを頂いていると思います。その上で、さらにお気付きの点や御意見あるいは御確認でも構いませんので、御発言をお願いいたします。

なお、議論を進めるに当たっては二つの前半と後半に分けますが、前半は資料1の1ページから4ページ目までの、丸1、現行学習指導要領の成果と課題を踏まえた道德教育の在り方の部分、特に道德教育において育成すべき資質・能力について、御意見を頂きたいと思います。後半は資料1の4ページ目以降の、丸2、具体的な改善事項の部分、内容としては、指導方法の改善や条件整備等について御意見を頂きたいと思います。

それでは、まず前半部分について、約30分をめどに議論を進めてまいります。

**【貝塚委員】**

高等学校における道德教育の資質・能力の（イメージ）（案）の図1-2に関して、公民科、公共、倫理、特別活動がこれから中核的な指導場面として重視されるということになる。この点は現在の状況で言うと、学習指導要領の高等学校でどのように記述されるのでしょうか。つまり公共とか倫理、特別活動の中で道德教育に非常に密接な教科であるというような書かれ方をするのか、それとも全体の中でその公共、倫理、特別活動というのが道德教育の中核的な指導場面として重視されるという書き方になるのか、それによって大分イメージが変わってくると思います。実際、高等学校に関しては昭和33年からずっと懸案で、高校における道德の枠組みがそもそも存在しなかったということが、私は高校の道德教育の大きな課題、問題点だと思っているのですが、これを今回、構造的に小・中・高とどういう連携を図っていくのか、文言としてどのように示そうとしているのかお伺いできればと思います。

**【小野教育課程課課長補佐】**

今、貝塚委員から御指摘いただいた部分は、最終的にはアウトプットが出てからということになりますが、これまでの御議論を踏まえての状況で申し上げますと、まず、この高等学校の学習指導要領の改訂については、各教科それぞれのワーキングで検討の方向をまとめ、それが審議まとめ、答申となり、それに基づいて具体的な改訂の作業をするという中で、それぞれの教科の中でまずどういうことを入れていくのかということが一つございます。それから今回この学習指導要領の改訂、道徳も含めた全体においては、カリキュラム・マネジメントという考え方が非常に重要であるということと、併せて総則の中で、全体のカリキュラムの構造を位置付けたものをより分かりやすくすることが必要であるということも挙げております。

御指摘のように、高校では特設の時間がないという中で、今日の高校の状況を説明するのは、いずれも学習指導要領では総則の部分です。総則の中で1項目、道徳が位置付けられて、そこで書いていることを中心に御説明しております。高校の総則でまずどう表していくのかという部分と、それから、それぞれの各教科の部分でどう表していくのか、具体的な文言としてはまだお示しできる場所ではありませんが、指導要領本体でどう書いていくのか、併せて解説の中で道徳との関わりをどう示していくかということも含めて、これから詰めていく段階かなという状況でございます。

#### 【貝塚委員】

恐らく目標の中に道徳教育ということをかなり重点的に書いていただかなければ、高校は変わらないというのは、もう33年からずっと続いていることでもあります。学習指導要領を改訂するたびに、いろいろと手を替え品を替え言われてきたわけですが、実際にそれは目標の中に明記されない、あるいは制度的な枠組みが成立しないということが高校の道徳教育の議論が進まない大きな背景だったので、今回公共という形でかなり具体的にターゲットになるような教科が出てくるわけなので、そこはやはりきちんとその関係性というか、道徳教育と公共の問題を積極的に書いていただくような方向になることを是非お願いいたします。期待しております。

#### 【白木委員】

関連して、今ほど貝塚委員がおっしゃったことに非常に共感したんですけども、高等学校の学習のところで、道徳的価値の理解を基にというふうに表現してございます。これは小・中学校とも道徳的価値の理解ということが学習の非常に重要な部分として位置付けられているわけなんですけれども、その高等学校段階での発達段階で、道徳的価値を理

解していることが前提として捉えるのか、それとも、その道徳的価値をさらに価値についての思考をさらに深めるために、高等学校段階でのまた発達段階を踏まえた道徳的価値の理解ということが想定されているのか。

であるならば、道徳的価値についての理解をさらに深めていく場所というのが確実に必要となってくるのではないかというふうに思います。であるならば、先ほど貝塚委員がおっしゃられたような、公共の場面でどのようにその道徳的価値の理解というものを扱っていくのか、あるいは特別活動、ロングホームルームの時間にそういったことを話題にするのかというような何かしら具体策を提案しないと、先ほどおっしゃられたようなこと、33年以降ずっと高等学校が総則の中では表現されているにもかかわらず、具体策には至っていないというような結果が今後も引き続くのではないかというような懸念を感じております。

**【一ノ瀬主査】**

ありがとうございました。非常に本質的なことかと思えます。私を知る限り、高等学校の公共は三つの構成になっていて、その最初が公共の扉ということで、かなり倫理的、道徳的なことを扱っていますので、もし可能ならばその公共の扉と、高等学校全体で行う道徳教育との関わりについて、何らかの形でコネクションといいますか、それを明記することが一つ考えられるのではないかと思います。

**【尾崎委員】**

少し細かいところになってしまうのですが、資料3の3ページ目の図2の文言についてお話しさせていただきます。小・中学校の一番左の枠の道徳的諸価値の理解という欄の部分の二つ目ですが、「道徳的価値は大切であっても実現することができないという人間の弱さ」を理解するということだろうと思えます。人間理解としてそこはとても大事だと思うんですが、この書き方が少し気になるというか、実現できなくていいんだというふうに捉えかねないなと思ひまして、例えば道徳的価値は大切だと分かっているけど、実現することが難しいこともあるという人間の弱さというような形で、決して人間ができないというところを理解することが目的ではなくて、難しいこともあるけれど、それを乗り越えて克服していくためにはどう考えていくかという、目的はその次にあると思ひますので、それが感じられるような言葉にしていただけたらなと思ひました。方向的には私は賛成でとても分かりやすいなと思ひました。

**【一ノ瀬主査】**

確かにそこはおっしゃるとおりですね。実現することができないと書いてしまうと、もうお仕上げということになりますので、これは結局含意としては実現できる場合もあるということだと思いますので、そのあたり調整をお願いしたいと存じます。

**【貞盛委員】**

今、図の2のお話が出ていたので、私もこの図の2からと、もう二点ほどお願いします。

図の2の小・中学校のところですが、生徒一人一人の人間としての在り方生き方についての考え、思考の部分で、小・中学校のところが三つほど挙げてあります。これは、挙げた根拠が、裏に小・中学校の解説からここから抜いたということで、その趣旨を載せていただいているのですが、この真ん中の三つは小学校の方の、自己の生き方について考えを深める授業となるようにという趣旨で挙げており、小学校のみの引用になっていて、また、上も自己の生き方についての考えを深めることということで、中学校の人間としての生き方というところ、中学校の趣旨から入ってきていないというところが少し気になりました。小・中学校として示してあるのであるならば、中学校の視点も入れていかないといけないのではないかなと思います。

2点目です。この表と併せて先ほどの図1-1で、道徳教育・道徳科で育てる資質・能力ということで整理していただいております。これについては、第1回からいろいろな議論がされてきたところで、先生方に伝わるようにということで、まとめていただいているものだというふうに思います。

ただ、ぱっと見ると、図の2も、それから図の1-1も、道徳教育・道徳科で育てる資質・能力イコール道徳性と見えてしまっているのが、これまでのお話や先ほどの御説明でいくと、学習活動に着目して資質・能力との関係を整理していくということだったので、学習活動との関係の中で、知識・理解、それから思考・判断・表現、そして学びに向かう力を資質・能力として関連させて整理をした上で、それらを育てていくことで道徳性を育てていくという、ゴールが道徳性というふうな示し方で、それをより見やすくしていくという形でお話が進んできたように思います。この図、表、それから文章の中で、目指す資質・能力そのものではないがというような書き方でいくと、道徳性イコールその道徳教育・道徳科で育てる資質・能力ということになってしまうので、そうした表現の仕方ではなくて、やはり学習活動に着目をした整理をした方がいいのではないかというふうに思いました。

**【樋口委員】**

先ほどの図の2の尾崎委員から御指摘のあった部分ですが、私、最近、犯罪者の更生に関するカウンセリング等を行っておりました岡本茂樹さんという方の本に非常に感銘を受けたところがあり、罪を犯してしまうというのは、弱かったからではなくて、弱さを克服しようとして抑圧した結果として、人間はそういう間違っただけの方向に行動してしまうことがあるんだということでした。非常にそのとおりでなと思ったのですが、実現することができないのは人間の弱さというよりも、人間にはそういう特性があるんだということを受け入れることがとても重要だというふうに書かれており、弱さと表現することで、じゃあ、強くあれば道徳的価値に従った生き方ができるのかということ、多分そうではないだろうと思います。ですから、実現することができないというか、難しいという人間の特性を受け入れる、あるいは理解するということが意義やその大切さにつながるのではないかなんと思っていますので、弱さ、強さという表現はしない方がいいのではないかなんと思っています。

#### 【白木委員】

先ほど貞盛委員がおっしゃったことに加えて、これまでの議論の中で、資質・能力育成は、学習活動のプロセスの中で、それらの視点を置きながら資質・能力育成に向かうというお話でしたので、道徳性の上に図の1-1の道徳性と大きな丸の上に道徳教育・道徳科で育てる資質・能力という、この文言に関しては、これが左側の理解・思考のところのスライドする形が一番自然なのではないかという感じを受けております。そして、教科の各教科で育成する資質・能力がこの学びに向かう力、人間性などというふうに点線の矢印になっていますけれども、ここの矢印の方向性がこれでいいのかというような気もいたします。だからといって代案は私自身まだ持ちあわせていないのですけれども、この表の中で問題点として、その点が挙げられます。

それから、先ほどの中学校の人間としてのという文言が省略されているのか、あるいはあえて入れてないのかというような箇所が何か所かございます。例えば図の2の表の中でも、下の段の小・中学校のところでは自己の生き方についての考えを深めることとなっており、中学校の人間としてのという文言が消えているということです。そういった点を再度確認する必要があるのではないかなんと思っています。

それから、二点目ですけれども、4ページの道徳科における見方・考え方、3のところです、道徳科における見方・考え方というような表現なのですが、この見方・考え方というのは、各教科において主たる使用文言であると理解していますが、これ以後考え方や感じ

方というような表現が何か所か出てまいります。私は道德のその深い学びとなる上で、見方・考え方という表現はとても合理的、効率的な表現ではあるんだけど、道德の特質から考えたときには、やはり感じ方であるとか、あるいは捉え方というような感覚、これはもう本当に道德性というところでの感じ方なんですけれども、見方・考え方と同列、各教科と並列の思考の視点ということでは、少し違和感があって、何かしらこの表現を変えることはできないかというようなことを思っていました。

大変うまくこれまでの議論をおまとめ下さって、すっきりとした形で理解しやすくなっていると思います。それぞれの文言について道德の特質をどのように表現していくのかというところが、今後一つ一つの課題になっていくのではないかと受けとめております。

#### 【渡邊委員】

今、図1-1の話になりましたので、白木委員のおっしゃる道德教育・道德科で育てる資質・能力を左側の学習活動、道德科の上に置くということで考えるならば、この真ん中にある道德性というのは、今現在、子供たちが持ち合わせている道德性と考えるのがいいのではないかと考えております。授業における学習活動のプロセスで、子供たちがここ、今現在、獲得したよさを持ち合わせている。そして、この点線以降は、実線、あるいは濃い実線になると思うんです。その上、さらに右側に書かなくてよいと思うんですけれども、そこが究極の目指すべき道德性だということを考えて、学習活動のプロセスをこのワンペーパーで示すのであれば、せつかく教科で資質・能力をワンペーパーでまとめてあるなら、この資質・能力が際立つような1枚になるといいのではないかと。これは、道德性が赤になっているので、ここに目が行ってしまいうんですけれども、例えば「学びに向かう力、人間性等」はどうあるべきかであるとか、理解とか思考がどうあるべきかと点在している三つの柱を強調した方が、道德科では資質・能力をどのように扱うのかというのが見てとれる、ワンペーパーになるのではないかと考えました。

#### 【一ノ瀬主査】

ありがとうございました。先ほど小野課長補佐からは、三つの柱というのが道德科の場合には必ずしもくっきりと分けることは難しいということでしたが、今の渡邊委員の御指摘は、そうはいつでも一応目安として何らかの対応関係を付けた方が、他の教科との連携といいますか、関連付けといいますか、そういう点でよい面もあるのではないかと、そういうことでよろしかったかと思えます。

#### 【越智委員】

本当によくできていると思います。以前いただいた、たたき台よりもずっとよくなっていて、本当に理解しやすい。

ただ、ずっと読ませていただいて気になるところが全くないわけではなくて、例えば1ページの下から4行目、5行目あたりに「答えが一つではない道徳的な課題」という表現があります。何となく分かります。幾つかの複数の答えが導き出せるような、例えば葛藤場面なんかがそうなのかもしれません、具体的に何をイメージしていらっしゃるのか、教えていただきたいということが一つ。

それからもう一つ大事なこととして、3ページの下から4行目、ここには「答えのない問題」という表現があって、答えのない問題というのが道徳にあるのかどうか。しかもその「答えのない問題に自ら答えを見いだしていく」という言い方がしてあるんですが、これ、どういう論理で考えればそうなるのか。答えのない問題に答えを見出していくというのは何か分かるようでよく分からない。後半部分にもそういう表現があるのですが、ちょっと確認だけさせてください。

**【小野教育課程課課長補佐】**

越智委員、ありがとうございます。言葉が明らかに足りていないようなところがあったかなと、今、御指摘を聞いて思いました。心としてはということでございますけれども、答えが一つでないということと答えがないということも、広く言えば同じ問題なのかなというところで、最適な答えが一つと初めから決まっているわけではない、あるいは与えられた答えがあって、それについて生徒に考えさせるということではない、これが正解だということがあらかじめ決まっているわけではない。ただ、この場面においてどういう行動をすることが必要かというときに、何も行動しないというわけにはいかず、何らかの選択をしなければいけないというときには、いろいろ限られた制約がある中でも、一番より最適であろうと思われるものを選ぶということは考える必要があるということで、あらかじめ与えられた答えはない、あるいは一つ決まったものはないけれども、答えを見出そうとするような学びは必要であろうという趣旨でございます。余りにも言葉が足りないところについては補いたいと思います。

**【永田主査代理】**

大変な御努力でここまで整理されてきていることに敬意を感じております。若干触れたのが1ページ目の一番下のところで、事前に一度送られてきた後にさらに付け加えられたところが、下から7行目あたりからになりますが、「この改正は、多様な価値観の、時に

は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、道徳としての問題……」、  
「答えが一つではない道徳的な課題」、今、越智委員が触れられたあたりになりますが、読み返してみてもちょっと分からなかったもので、今までもこのような表現では整理されてはいるんですが、価値観と価値というのは違うということと、そして、道徳としての問題というのと道徳的な課題というものがやはり若干それぞれ違うということもありますので、そのあたりをもう一度調整してみたいなという印象を持ちました。そして「考え、議論する道徳」へと何の転換かという道徳の時間の指導の転換を図るものであるということになるのかなと感じました。

二つ目ですが、2 ページ目のところで、課題を踏まえた道徳教育の目標の在り方というところになりますが、途中から白丸が幾つか並んでいく中で、先ほどから皆さん話題になっております道徳教育と道徳科で育てる資質・能力は道徳性というのを一程度今回そこでフィックスして整理されていると私は思うんですが、それが直接書かれていないように思われます。例えば道徳教育、道徳科の目標は「道徳性を養う」と統一したと書いてあったりしますが、これが道徳教育、道徳科で育てる資質・能力ということができるといような表現を入れて、きれいに私たちが理解できるようにする必要があるようにも感じます。先ほどそれぞれの委員から御意見が出ていますように、この道徳性は諸様相で言うといわば道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度というようなものにまとめられますが、そのあたりの課題もこの一冊の一番最後などに今後の検討が必要であると書かれてあります。また、この道徳性が「学びに向かう力、人間性等」と深く関わると3 ページ目の中段には書いてあります。それらの関わり方をもう少し説明するといいのかなという印象を持ちました。

例えば学びに向かう力、人間性の中のその人間性に関わる部分については、各特別部会が出されているその報告などですと、例えばそれは感性、優しさ、思いやりなどで特に評価が観点別になじまない部分を含んでいるというのが、この人間性という言葉にキーワードがかぶさっていると思うんですが、特にそこが道徳性に重なる部分だと思いますが、したがって、道徳教育では道徳性というキーワードで表現しているが、この部分に十分重なっているというものの説明を入れると、私たちはさらに自立して共に豊かに生きるというところの広がりにつなげることができるかなという感じがしました。

#### 【一ノ瀬主査】

ありがとうございました。今の永田委員の指摘はこの取りまとめ案の1 ページ目の文言

ですね。価値観という言葉と価値というのが出ているという点、それから道徳としての問題とか道徳的な課題、これは同じなのか違うのかということ留意してほしいという点、それから、道徳性を養うということが大きな目標として何度も説明されましたけれども、その道徳性を養うということこそが、すなわち道徳教育が目指そうとしている資質・能力であるということをしっかり明記した方が分かりやすいのではないかという、そういう御指摘かと思います。それでよろしいでしょうか。

**【永田主査代理】**

したがいまして、細かなところなんです、例えば3ページ目の上から三つ目の白丸、「こうしたことを踏まえると」とありますが、「道徳教育と資質・能力の三つの柱との関係については」となると分からなくなるので、例えば道徳教育で育てる資質・能力としての道徳性と各教科等で育てる資質・能力の三つの柱とかそのように書かないと、若干混乱して読めてしまうというところがあるのかなという印象を持ちました。

**【一ノ瀬主査】**

ありがとうございます。先ほど渡邊委員からあったように道徳科あるいは道徳教育というものが特殊なものではありつつも、他の教科との連携を図るために、この資質・能力というものをどこに位置付けるかということ明記した方がよいのではないかという御指摘というふうを受け止めました。

**【白木委員】**

関連して、私ももし資質・能力育成を道徳教育におけるあるいは道徳科における資質・能力の育成としてワンページにしたときに、他教科とのすみ分けがなかなか一般にはしづらくなってしまい混同しかねないと思います。それであるならば、やはり道徳性という文言は道徳教育としては必要な部分ではないかなと。道徳的育成に向かっていく学習プロセスの中での資質・能力育成。その道徳性がどのように考えられるのかという点について、ここではこれまでどおり判断力、心情、実践意欲と態度というふうに書かれていますけれども、その部分を先ほど永田委員がおっしゃられたような形で、道徳科において育成される特有の能力とであるというところをもう少しうまく表現できないかと思いました。

**【小野教育課程課課長補佐】**

先生方、ありがとうございます。第1回から議論を続けてきて、やはりなかなかいろいろ難しいところがある中で、ゴールが見えつつも少しもしかすると整理があるかなというところが見えた感じがしたので、一点確認をさせてください。今回のこの整理の中で一番

難しいところは、小学校、中学校においては既に学習指導要領の改訂を行って、道徳教育の目標を示しております。その中で道徳性を養うことが道徳教育の目標であるということが明記されていて、これをもう一度変えようという議論をするわけではないということが大前提でございます。

かつ各教科で育む道徳性につながる部分はある中で、今、白木委員がおっしゃったとおり、道徳教育の中の特有性、特に道徳科特有の部分でここを表さないと、この図等を作る意味が恐らくかなり薄くなってしまいうところもでございます。

一方で、渡邊委員が先生おっしゃったとおり、とはいっても道徳性というところだけを目立たせ過ぎると恐らく今までの学習指導要領の改訂の前であれば、この道徳性にいわば直接働きかけるといいますか、そこを育てるためにそこに何をぶち込むのかということになってしまいがちなところを、今回の改訂の中ではそこに至るための学習というところが明記されたのだから、せつかくなのでそちらを今の案よりももっと明示しないといけません。そうしないとまた今回改訂された小・中学校の学習指導の趣旨が明示されないのではないかと、そこはもっとバランスをとるべきであるというところを恐らく御指摘いただいたのかなと思いつながら、ただ、道徳性はこの道徳教育で育てる資質・能力ではないと言ってしまうと、この目標の考え方自体が一から変わってしまいますので、やはり道徳教育、道徳から育てる資質・能力の目指すところはやはり道徳性であると、ここは申し訳ありません、変えられないのかなという中で、そこに至る学習の活動をもっと現場で大事にさせていただいて、指導の改善につなげるための見せ方をもう少し工夫できればと思います。

その部分は今回の後半にいろいろと御指摘を頂ければと思いますので、よろしく願いいたします。

#### 【一ノ瀬主査】

ありがとうございました。一言参考までに私の方から申し上げますと、道徳性というのはヨーロッパ語で何て言うのかなと思いつながらお伺いしていたんですけども、イマヌエル・カントという哲学者が道徳を論じるときにモラリテートとレガリテートという道徳性と適法性という二つ対比して、人間の行動は適法的であるという判断と道徳的であるという判断と全然別な世界に属して、それで適法的であっても道徳性が満たされているかどうかは分からないという議論をしているところがあるんですけども、道徳性という言葉が日本語で、しかも日本の教育のシステムの中で語られる場合と西洋の言葉と対応して

いるかどうか分かりませんが、西洋の一つの伝統では道徳性と法律を守るという意味での適法性というのがコントラストをなしているという伝統があります。

以上、参考までです。それでは、二つ目の論点であります指導方法や条件整備について、主に資料1の4ページ以降ですけれども、これらについて御発言、御意見をお願いしたいと存じます。忌憚のない御意見をどうぞ。

**【小池委員】**

先ほどの貝塚委員と白木委員の議論の際に、私も申し上げればよかったのですが、箇所としましてはこちらになりますので、お話をさせていただきます。5ページ目の一番下の丸ですね。こちらに高校において道徳教育を推進する上での指針となる文節といたしましうか、文言が示されている箇所があり大変よくできているなと思います。

しかし、この一番最後の行にも書かれてありますように、「高等学校の共通性と多様性」ということに関しましては、これは普通科、専門科、総合学科と高校の場合には学科によるくくりがいろいろありまして、複雑になってまいりますけれども、各学校では道徳の全体計画を作ってはいるのですが、実践する上では非常に課題が多いというのが現状であります。

そして、この箇所の文言を見ていきますと、校長のリーダーシップと道徳教育推進教師への任命が書かれてありますので、これは各学校にとりまして大きな指針となるべきことかとは思いますが、問題となるのは校長のリーダーシップのほかには道徳教育推進教員をいかに育てるかということの方に課題があるのではないかなと思います。ですから、こちら辺の書きぶりにもう少し具体性を持たせてくれるとありがたいなと思います。具体的には、可能かどうか分かりませんが、この道徳教育推進教師に関しては、各都道府県教育委員会の働きかけを示唆するような、そういった文言もあれば、先ほど貝塚委員がおっしゃっていた解決策になるのではないかなというふうに考えております。

**【一ノ瀬主査】**

ありがとうございました。その点については以前からも議論がずっと出ているところで、このまとめにもありますように校長のリーダーシップというのは、高校には科目としての道徳がございませんので、そこをどうするかという問題について、単にマネジメントするだけでなく、朝礼などの場で何か道徳に関わるようなお話をさせていただいて、それを各クラスに持ち帰って、ホームルームなどでそれを題材に話をするというのも一つの有効なやり方なのでないかという意見がずっと出ているわけですね。それ以外に、校長先生以外に

担当者を置くということで、今の小池委員の御意見は担当者を置くことをかなりはっきりと明記した方が効果が上がるのではないかということ。

**【貝塚委員】**

大分整理していただいて、ポイントとしてはこの深い学び、あるいは対話的な学び、あるいは主体的な学びの視点について方法論は出ておる、目標も出ておるのですが、内容がそこに関わっていないので内容との関連性を少し例示していただいたらありがたいなということをお願いいたします。

特に9ページ目には、「主体的な学び」の視点として、下から4行目、5行目のところでDの視点の内容について触れていただいたことは、非常に感謝しておりますけれども、それを頂いて、AとBについての視点はいろいろなところで散りばめられていますが、できましたらCの視点、例えば地域ですとか国家ですとかグローバルですとか国際理解ですとか、そういうふうな観点との内容項目と指導法との関連をもう少し詳しくどこかで例示していただければ、より分かりやすいかなというふうに考えております。

その点でいきますと先ほど9ページ目、これは個人的な意見で後で御判断いただければと思うんですけれども、Dの視点の例示が主体的な学びの視点に入っている、先ほど小野課長補佐が言われたように、どこでも全部対応できる視点になるのんだろうというふうに思いますけれども、もし例示していただくのであれば、むしろ対話的な学びの方が適切かなというふうに思いますし、先ほど主権者教育あるいは社会参画の話がございましたが、例えばもっと地域社会でありますとか国家でありますとか国際理解ですとかの観点の例示をしていただくことになれば、そちらを主体的な学びの方に入れていただいた方が、より密接に明瞭になろうかなという感じがいたします。

**【尾崎委員】**

とても分かりやすく具体的にまとめてくださっていて読みやすいなと思いました。特にこれまで課題であった型にはまった道徳の授業だとかという課題点を解決するような意識で書いてくださっていることが、現場で読む者にとって理解しやすいなと思います。

四点あり、まず一点目ですが、6ページ以降の内容は道徳科か道徳教育かというのははっきり書かれていませんが、高校のことも入っていることを考えると恐らく小・中学校では道徳科の授業であって、高校では道徳教育というふうに理解しているのですが、そうなった場合、9ページの丸3の下から4行目のあたりに小・中学校で道徳科として取り上げることの主体的な学びの中に「伝統や文化に直接ふれることや、自然体験活動など美しい

もの・気高いものなどに出会う機会を多様に設定し」とあるんです。これをこう書かれていると道徳の授業の中でそれをするのでよしと思われる方がいるのではないかと思います。決して道徳の授業の中で直接触れることを目的とするわけではないと思うんです。道徳の時間以外に直接触れた体験を関連させたりというところだと思いますので、その文言を入れていただきたいなと思います。

二点目ですが、8ページの1行目の「学習への動機付け等につなげる学習とすることが求められる」とあるんですが、そこの前までの文章はとてもよく分かるんですけど、学習への動機付け等につなげる学習とするという意味が少し分かりにくかったです。

それから、三点目ですが、8ページの下「対話的な学び」の視点というところで、幾つもの具体的な視点を書いています。一番初めの段落には「子供同士の協働」、それから、少し間を開けて「自分と異なる意見と向かい合い議論すること等を通じ」というふうに対話的な学びの視点を書いています。次の段落に一番最後の行ですが、「多面的・多角的に考え、協働的に議論したりするなどの工夫」というのがあります。恐らく現場の先生方は協働という言葉について、今、とても気になっているところだと思います。ただ、この説明では協働というのはどういうことなのかということが書かれていないということと、議論するというところも、考え、議論する道徳というフレーズの中で気になっているところなので、その二つが1段落目では別々に書かれているのに、2段落目ではともに協働的に議論するというふうになっているということで、結局どうすることなのかというところが少し分かりにくいかと思います。

四点目ですが、9ページ目の真ん中の丸2の対話的な学びの視点の一番最後の段落です。「高等学校においては、特別活動、特にホームルーム活動における話し合いを通して」とありますが、先ほどのお話では高校では公共倫理というところが、小・中学校で言う道徳科の学習を担う部分となってクローズアップされてくるというお話だったと思うんですが、そこでの対話的な学びというのは考えられていないのでしょうか。特活とホームルームだけに限定されているところはもしお考えがあるならお聞かせください。お願いします。

**【小野教育課程課課長補佐】**

尾崎先生の最後の点、ここでは例示としてホームルーム活動等として入れております。御指摘のように中核的な指導の場面として仮称の公共あるいは倫理も入りますので、そこで話し合いを行わないということではなくて、そちらも当然そういった趣旨が入ってまいりますけれども、一方でなかなか小学校に比べて高等学校のホームルームは話し合いが深まら

ない、生活指導がしっかり行われていないという指摘もありましたので、これは両方にとって大事ということも含め、あえてホームルームということを書いています。御指摘のように公民科のところもここは当然関わってくる場所として書きたいと思います。

【一ノ瀬主査】 まとめの8ページの協働的ということがどういうことかという御質問もあったと思うんですが。

【小野教育課程課課長補佐】

ありがとうございます。このあたり少し実は既存の解説の文言を使ったりしている場面とかを若干切り張りしてしまっていて、もしかすると文脈によって言い回しが違うところなどが整理されていないところがあるかもしれません。最初の段落では議論するということがあり、その次の段落では協働的に議論ということで、その議論自体あるいは協働自体が少し確かに言葉の定義がない中で使っているところがありますので、少し整理をさせていただければと思います。ありがとうございます。

【樋口委員】

私も今の対話的な学びの視点に関してなんですけれども、この対話的な学びが話し合い、議論というところが非常にクローズアップされ、対話なんですけれども、これについて特に発達障害のある子供たちのことを考えますと、この発表し合ったり、話し合ったりという特定の言語による表現のみをクローズアップすることによって、少し表出の方法や理解の方法が限定されてしまうという印象を受けます。ですから、表現あるいは伝え合うということについて、様々な方法を使うことができるんだということ、それから、特に子供同士のコミュニケーションの中では、大人が介在しないと適切に言おうとしていることが伝わらないということもありますので、そういったことについて教師が介入するといいますか、お手伝いをしてより伝わりやすくしてあげるというような配慮が必要だということをごまかに入れていただくとありがたいなというふうに思います。

それと9ページのところには、合意を形成することが目的ではないんだというふうに書かれているんですが、それでも先ほど答えは出さなければいけないという、その自分なりの意思決定はやはり重要なんだということも入れておく。その中で道徳的価値について多面的・多角的に考える。現実問題ではやはり答えが出ませんよねではなくて、何らかの行動はしなければいけないわけですから、決定ということは重要だということは入れておく必要があるのではないかと思います。

【一ノ瀬主査】

ありがとうございました。やはり重要な御指摘かと思えます。対話的な学びということで、どうしても言語的な側面に当然焦点が当てられることになりますので、それに加えて多様なそれ以外の多様な表現の仕方があり得るということをご加えていただきたいという御要望かと思えます。

それから、答えが見つけないということは道德の問題の特徴だということが何度か強調されているんですけども、そうはいつでもやはりデシジョンですね、どこかで決めなきゃいけないという側面があるということもやはりこれも何らかの形で示しておかないと、結局答えがないんですよねというところの合意で終わってしまうという懸念があるということかと思えます。

#### 【森委員】

8月1日審議のまとめ案というのも出されていたと思うんですけども、主体的・対話的で深い学びというものを実現するという次期学習指導要領の姿が見えた中で、この道德がいち早く考え、議論する道德というものを打ち出したこと、それは今回の次期学習指導要領と軌を一にするものであるし、今回の取りまとめ案がそれをつなぐものとして趣旨の通った道筋の通るものにおまとめいただいていると思っています。

そういう意味でここに書かれていることやまとめていただいたことは、同感の気持ちであります。私も考え、議論する道德ということが打ち出されて以来、学校にも多くお伺いさせていただくことがあるのですけれども、またこれまでも言ってきましたけれども、それが出される以前からも考え、議論する道德というものができている学校ってどんな学校だろうとか、できている授業ってどんな授業だろうということを考えていく中で、私自身が感じたこととしては大きく三つのことがあるように思いました。

一つは教材のことです。例えば問題意識を持たせるような教材であったり、道德的価値を自分との関わりで捉えるような教材、そういった教材、教材の特質を生かしてきちんと教材分析をされている授業。それは授業の事後研でああ、今日の授業はすごくよかったなとか、こういうことで子供たちの考えが深まっていったなという授業では、しっかりとそういった教材の特質を捉えて教材研究をなさっているということがほぼそのように見られてきました。

二つ目として発問、道德はこの発問が大きな力を持っていると思います。何か教材に書かれていることを答えがあるというわけではない部分も確かにありまして、そういうところではどんなふうに先生が問うかということで、それまで自明に思っていたことをはたと

立ち止まって、いや、それって本当なんだろうかと思うような子供たちに立ち止まるような思いを抱かせる問いを立てることができる先生って、その先生が作る授業は本当にすごいなと思いますし、その先を読んで、子供がきつこう答えるだろうということを見越して、その答えに対して、さらに、でもそれって本当にそうって問い返すことができるような授業を見たときには、思わず授業を見ているという立場を忘れて、一緒に考えていくような思いにいざなわれることがあります。そういう意味では道徳が持つ発問によって対話を深めるというこの発問というものの力は、考え、議論する道徳に大きな力を持つと思います。

教材に関すること、発問に関すること、そして多くの授業を見させていただく中で感じることの三つ目として、ああ、考え、議論する道徳というものが実現されるような授業には、確かな学級経営があるなということを感じています。授業が終わった後でもその授業の研究会が終わった後でも、子供たちが普通にふだんのように話し合っていたり、先生のところへ駆け寄っていったりする姿を見ると、ああ、この先生はこの1時間だけのことではない、1日に学級を作り上げていると思います。そういうような姿がこれから考え、議論する道徳を作っていく中では、大事なことかなと思っています。

そういうことを考えますと、一つ目の教材のこと、発問のことはこの今回の取りまとめの中にも見られる部分もありますし、指導方法ということでお示しがあるなと思ったんですけれども、学級経営に関することは例えば9ページの中の上の1行目のところに「日頃から何でも言い合え、認め合える学級の雰囲気を作ることが重要である」とあります。このことはここにちょっと本当は一文で書かれているけれども、考え、議論する道徳の中では本当に土台として重要なものであると思います。人が話していることに耳を傾けようとか人から学ぼうとか人が言っていることを最初から誰かの言うことは聞かないとかいうような学級作りじゃなくて、人の言うことはどれどれ聞いてみようと思うような学級作りって、本当に必要な考え、議論する道徳に欠かせないものだと思います。そういう意味ではここに含まれているからそれでいいということもありますし、もしかしたらそういう学級経営のことももう少し書き込むことも考えられるかなと思ったところです。審議まとめ案には、審議のまとめの素案には学級経営に関することも項を立てて少し書かれていたと思います。道徳ということを考えてときには、ここで読み込むという手もありますし、学級経営ということをもう少し書き込んでみてもいいのかなとも思われるのが一点です。

例えば、書くならば5ページ目の上から二つ目と三つ目の間のあたり、若しくは7ペー

ジ目の「専門家会議では」という一つのポチの上あたりにもう少し学級経営のことを触れるという手もあるのかなと。学級という単語はあるけれども、学級経営という単語がここにはないなど思ったりして、手もあるかなと思っています。

例えばそういったところに入れるとするならば、あえて代案というか考えを示すと、例えば考え、議論する道徳への転換を目指す道徳科の中であって、学習活動の基盤となる学級を豊かなものにしていくことは重要なことである、小・中・高等学校を通じて学級、ホームルームの経営を充実し、一人一人が自分の考えや感じ方を伸び伸びと表現し、互いの考えを聞き合っ、他者からも学び、自分の考えを深めていくことができる雰囲気や人間関係を作っていくことは今後一層望まれるというように、小学校はとて学級経営ということは大事にしていますけど、中・高でも大事にするということは審議まとめにも触れられていたように思います。そういうことを思えば、ここでいま一度そういうことが考え、議論する道徳のベースとして非常に大切であるということ的印象付けてもいいのかなとも思っています。

ここで先ほども示したところでも既にここで触れているということであれば、もちろんそれでもいいと思います。それが私の感じたところです。

#### 【一ノ瀬主査】

ありがとうございました。具体的な、しかも生のデータに基づいた御提案で大変有効です。教材、発問、学級経営という三つのことについて御発言、御提案を頂きました。これは何も小・中・高だけに限らず、実は私どもの大学の教育にも全くそのまま当てはまりそうなことなので、興味深く拝聴させていただきました。

#### 【山本委員】

資料3の図の1-1に戻る形になるんですけども、このところで最後に行為・表現と実践と書いてありますが、例えば先ほど挙がっていた対話ですね。これは本校では実は哲学対話という形で実践しているんですけども、あるいはキャリア教育のインターンシップですね。こういう体験をやっていますが、その体験から価値を見出していくということもあると思うんですね。ですので、最初の左側の図のところに、この理解、思考と並行して体験というのを入れられないのかなというふうに思いました。

それから、その道徳的価値の理解から思考に向かうんですけど、この思考のところは思考力、判断力ということになると思うんですが、この例えばインターンシップとか哲学対話を通して感性を引き出していきながら、それを思考させて理解に向かわせるというこ

とがあるとしたら、これは相互の影響があるという矢印になっていますが、私の感じでは思考、生き方については考えから理解に向かう矢印ですね。そしてこの理解も道徳的価値の理解というよりも多様な道徳的価値の理解ということにつながるんじゃないかなと。

また、これはアダム・スミスも言っているんですけど、人間の行動を支配するのは慈愛とか親切心だと。「人間は合理的ではなくて主として感情によって突き動かされている」という言葉があるんですね。そして、実はそれこそが道徳性の大事な、重要なところだという指摘もあります。やはりここ、先ほど白木委員からもそんな話が出たと思いますが、やはりこの非合理的視点も欠かせてはいけないのではないかなと。これはその視野を広げる、思考力、判断力の幅を広げるという意味で非常に重要な視点だと思っております。やはりそれが必要なんじゃないかと。

それともう一つですね、先ほど答えがない、方向性ということについてより最適な答えの選択というお話をされておりましたが、これがやっぱりどこへ向かうのかというのがないと、やりっぱなしになってしまうという気がするんですね。

それで例えば公共との関係ということを考えるならば、やはり社会の幸福の増大、これを目指していくということが必要なんじゃないか。つまり効果的な利他主義というやつですね。こういう視点が必要なんじゃないかなと。そうすると例えば自分以外の人のためにできる限りたくさんいいことをする、そうすると自分も花開いて全ての人にとってもいいことになる。その背景にもしかしたら自己満足みたいなのが多少あるかもしれませんが、しかし、そういう要するに量なのか質なのかという検討がまた思考、判断力の中で必要になるかもしれませんが、やはりそういう方向に向かわないと、社会の幸福というのを実現させるという方向に向かわないと、自分個人の満足で終わっちゃうんじゃないかなというふうに思うんですね。だからそういう姿勢というのは、やはり重要なんじゃないかなと。そういう姿勢を逆により豊かなものにしていくために思考力、判断力というのが求められるんじゃないかなというふうに私は思っております。

#### 【一ノ瀬主査】

ありがとうございました。今の御指摘は理解、それから思考という二つのエレメントと並行して体験というのを入れたらどうかということと、あと慈愛、親切心という伝統的な道徳的価値の理解の中に連携して入ってくるものとして慈愛、親切心というのを強調すべきではないかということと、あと社会の幸福を実現するという大きな枠組みですよ、功利主義的な枠組みかと思うんですけども、それがないとそもそも答えがない、それで

何らかのデシジョンに至るといっても、自己満足みたいなものに終わってしまうのではないかと、非常に的確な御指摘を頂いたと思います。

山本委員は現役の校長先生でいらっしゃいますので、校長先生のリーダーシップということについて何かもしコメントがあれば一言いただければありがたいんですが。

**【山本委員】**

実際キャリア教育を実施するに当たっては組織的に取り組んでおりまして、そういう意味ではリーダーシップを発揮できているのかなと、それから講話もやっております、道徳的な中の中ですね。ただ、高校、いろいろな高校がございますので、なかなかその道徳というのがまず下地としてないものですから、その中でリーダーシップを発揮していくためには、やはり倫理とかそういう科目の位置付けを明確にしていかないと、なかなか難しいのではないかなというふうに思っております。

**【貞盛委員】**

二点お願いします。今、高校には道徳の下地がないというようなお話もありましたが、小池委員の方から道徳教育推進教師ということが今回打ち出されて、その育成についてのお話がありました。小・中学校の解説の方には道徳教育推進教師という言葉が打ち出しがあったときに、その役割として具体的な例が例示として幾つかの役割、こんなことを役割としてやっていくことが考えられるというようなことが示されておりますので、推進教師が位置付けられたときに、やっぱり役割を与えられた先生方は、また市教委、県教委等の研修等もその役割、例示を基にこういう形で学校の中で役割を果たしていただくということで、指導しています。高等学校についても推進教師という言葉が、打ち出しが今回ここにありますので、この中に載せるかどうかは置いて、どういった、特に道徳教育自体が余り理解が十分でない学校の場合は、推進教師を設置をしても機能化していくためには具体的にどういうふうな役割をしていくかというところのある程度の例示がないと先生方も困られるのではないかと思いますので、どこか総則の解説等で示していく必要があるのではないかなということを思いました。これが一つです。

どのように学ぶかということで、三つの視点で主体的で対話的ということがここに具体的に示していただいているので、これから授業を考えていく上でやっぱりここに書いてあるような主体的で対話的な授業をすることで、深い学びのある道徳科の授業を各学校で目指していかないといけないということがはっきりここで書いていただいているので、そうした授業の実現に向けて考えていけるようになったのではないかと思います。

特に7ページから8ページに向けて、目標のところから自己を見つめ、物事を多面的・多角的に考えて、自己の生き方、人間としての生き方について考える学習を通して、価値についての深い理解をしていくというようなところが書いてあります。これは子供だけの話ではなくて、じゃあ子供に価値について深い理解をさせていくような、これは押し付けとかではなくて、多面的・多角的に考えることによって子供が価値について新たな発見をしたり、考え直したり、学び直しができたりというような、その深い理解にしていこうという先生方も学校の授業をする教師も深い価値理解というのは、子供がどういう状況、どういったことが考えられたらいいのかということ、しっかりと価値についての解説に示されている内容項目について、改めてしっかり考えていける、これをきっかけとして考えていけて、授業の中身も変わってくるのではないかなというふうに思いました。

また、それを発達の段階に沿ってどこを目指すかというところを、先生が授業をする側が、考えていくことが必要なのかなというふうにこれを読んで思いました。その際に指導方法を工夫していくときに、ここにきちんと型を示すわけでもないし、発達の段階に合わせて工夫をしていくようにということと、先ほどのお話にもありましたが、合意形成の仕方を探っていくのではなくてという、これを取り入れることが目的ではなくて、あくまでも子供が主体的にしていこうための方法なんだということがきちんと明示をされているということが、とてもいいなというふうに読ませていただきました。

#### 【一ノ瀬主査】

ありがとうございました。これは親子道徳教室なども例として挙がっていますので、教師のみならず父兄の方ももしかしたら当てはまるのかもしれない。ありがとうございました。

#### 【寺本委員】

6ページとか8ページとかにいくと、地域という言葉がやっと登場してくるんですけども、御承知のとおり地域との連携協働ということを12月の答申でも出ているように、協働といったときにこの道徳についてどんな協働をできるんだろうかというところで、地域の方又は当然保護者もPTAもそうなんですが、しっかりと理解できるような中身が必要だろうと思っているんです。

そんな中で10ページの「家庭や地域においては」というところで、例えば「親子道徳の日」の設定や教科書などを通じてということで、「保護者と児童生徒と一緒に道徳について考え」とありますが、実は今「私たちの道徳」という教科書がございますが、この「私

たちの道徳」自体が学校に置いたままで家庭に持ち帰らないということのケースが結構見受けられているんです。とするとこれがもし新しいこういった答申を出したとしても、家庭に教科書が持って帰られなかったり、また学校の先生なりが持って帰って親子で話をしてねというような宿題とは言いませんけれども、そんなようなサジェスションをしないと家庭でのこういった目的を果たすことにつながっていかないんじゃないかということをおもうものですから、そういった点をもう少し具体的に学校の先生方にも困らないように、また保護者や地域の人にもしっかりとそういうことが必要なんだということが理解できるような形が何らかの表現ができるといいなというふうに思っています。地域の方々や保護者がゲストティーチャー、これはすばらしいことだと思っておりますので、これはいい書きぶりだと思っております。

丸の後、「高等学校については」の中にあります、校長は全体のマネジメントだけじゃなくて、校長自身も節目節目の講話等を通じてということを書いてありますが、これは高等学校に限らないと思っております。小・中学校においてもやはり校長先生が講話をされるということについては、子供たち、児童生徒も一目置いてしっかりと聞いていたりするものですから、こういった点での場面も高等学校に限らないということだけ、これだとどうしても高等学校に限られてしまうのかなと、そんな受け取り方もあり得るので、その辺をお願いしたいなと思っております。

また、一番最後2行目のところですね、いろいろなことをやっている例があると書いてあります。例があるということですのでやっぱり例示をしっかりといただくと、それぞれの学校やまた地域や保護者の方にも、ああ、こういったやり方があるのかという点で、ここに書いてある親子で道徳を考えたり、地域の人と一緒にあって関わったりというところでの大きな材料として資するんじゃないかというふうに思っておりますので、御検討いただければと思っております。

#### 【越智委員】

この取りまとめ案ですけども、特に後半が前半よりもよくできていると思います。6ページ以降は本当にうまく書いているなというふうな印象を持ちました。実はその主体的・対話的で深い学びという言葉で考え、議論する道徳というのを説明する必要はないのかという意見を、私は実はメールでお伝えしたんですけども、こうやって書き加えていただいて、本当にうまく書いてあると思います。

ただし、やはり注意しなくてはいけないのは、こういうふうな説明をすることによって

例えば対話という言葉が出てきましたけれども、対話、議論、話し合い、同義語ではありませんけれども、いわゆる周辺概念というかよく似たような言葉がいっぱい出てくるわけですね。それぞれの言葉はそれぞれの概念というか範囲を持っていて、必ずしも重ならないわけですね。当然ずれが出てきたり、場合によってはそのずれが大きくなって、またほころびが出てくるのでそれを修正しなきゃいけないみたいなことがよく起こります。

こういうやり方はかつての報告書なりの主張とある意味での整合性というか、つながりを持たせないといけないということがあるでしょうから、こういうふうな書き方になるかもしれないけれども、ある意味で非常に危険なやり方で、いつの間にか考え、議論する道徳って非常に鮮明なイメージというのが少しずつ緩んでくるというようなことにもなりかねないと思うんです。

恐らく対話であれ議論であれ話し合いであれ、目指しているのは要するに簡単に言えば他者だと思うんです。要するに考えを深めるためには一人ではだめなんだと、他者の力があるんだと。他者といっても生きている人がいたり、死んでいる、歴史的な人物でもいいし、その人物が残したテキストでもいいし、他者とのある種のインタラクションによってそれぞれの人、子供の考え方が深まっていくんだということなんだろうと思うんです、恐らくおっしゃりたいことは。対話が大事だか議論が大事だとか、そういうことよりもうちょっとその他者の存在ということをちゃんと認めなければ、成長できないんだよということなんだろうと思うんですよね。それが恐らく多角的だの多面的だのという言葉にもつながっていくだろうと思うんです。ですからその辺を何か押さえておいていただければ、言葉によく似たような言葉で困るようなことがないんじゃないかなという気がするのの一つです。

ついでに言いますと、考えるという言葉もよく似た言葉はたくさん出てきます。例えば思考というのも出てきます、思考力、それから、高校では思索という言葉も出てきます。これは恐らく使い方か何か伝統的にあるんだろうと思いますけれども、その辺もきちんとしておかないと、何かそのうち混乱してしまうようなことにもなりかねませんので、気を付けていただきたいなと思います。

#### 【武富委員】

二点、気になったので発言させてください。

一点目は6ページのところで貞盛委員も小池委員もおっしゃいましたけれども、高等学校における道徳教育のところで、校長のリーダーシップ又は道徳教育推進教師を置くとい

うことがあり、10 ページのところでは校長のリーダーシップで具体的な例示ということで講話の部分がありますけれども、できますならば推進教師の具体的な例もあるとより分かりやすくなるのではないかなというふうに考えました。

もう一つ、資料3のところでは3 ページ目の図2の表で、これは小学校から高等学校までというような図だと捉えました。そうしますと真ん中の一番上の「生徒一人一人の人間としての在り方生き方についての考え」というところで、小学校を入れるとなると児童という言葉も入れるとよりいいのかなというふうに考えたところです。

#### 【樋口委員】

11 ページの一番最後の部分なんですけれど、「保護者や地域の理解も得られるような示し方、伝え方としていき」というところがあるんですが、通常の学級に発達障害の可能性のある児童生徒が6%前後いるだろうというような調査がありますけれど、一般の社会の中にも示し方、伝え方がこういった文章だけで伝えられることで、非常に分かりにくい保護者や地域の方々が恐らく同程度いらっしゃるのではないかと思います。そうするとこの理解も得られるような示し方、伝え方という曖昧な言い方でいいのかなということを感じます。様々な示し方、例えば音声を使う、動画を使うといったような例示をして、ある意味障害のある方にとっても分かりやすいような伝え方というような表現もあった方が、障害者差別解消法ということも考えると、今の時代に合っているのかなというふうに思いました。

#### 【白木委員】

先ほどから出ている話題ですけれども、保護者の関心というのは今回道徳が教科化になって非常に高まってきていると思います。実はせんだって石川県の県のPTA連合会が会合を開きまして、全県の保護者代表が集まった中で、そのテーマがシンポジウムを行ったんですが、テーマが保護者・地域でできる道徳教育というようなテーマで大々的に600人ぐらい集まられて、大変どうなっていくんだろうというようなこと、地域保護者で何ができるんだろうというようなことに非常に関心が高まってきている。ここが一つ社会規範を、社会的に向上させるためには非常にチャンスだと思うんですね、今回の道徳の教科化というのは。そういった部分で保護者ができるような具体例であるとか、あるいはその保護者にどのようにそういった方向に機会を設定していくのかという教師の動きであるとか、またそれに伴って教師自身の道徳的理解を深めていくというようなことも非常に重要で、教師間の中での考え、議論するというようなことも私は非常に重要なことではないかと思いま

す。

その際にやはりイニシアチブをとって、学校教育全体の上位概念の道德教育というものをリードしていく道德教育推進教師の立場というのを、やはり今回高等学校に設置したということは非常に効果的なことだと思います。ただ、中学校、小学校、これまでもあったんですが、そのポジションというのが進路指導主事とか生徒指導主事とかとはまたちょっと一つ質を意味するような取り扱い方がされてきたということが現状だと思います。そこを道德教育推進教師というポジションをさらに支えるような表現の仕方ができれば、理解が非常に低かった教員やあるいは管理職にとっても今回の教科化に伴う制度の問題といいますか、そこに対する重量感が増してくるのではないかなというような気がいたします。

#### 【永田主査代理】

6ページから8ページ、9ページにわたっている主体的・対話的で深い学びの実現というところは、ほかの教科等を事前に拝読していくと、特に道德は詳しく書かれてあって、それは今までの専門家会議等での議論の成果がしっかりと反映されているということであり、また、アクティブ・ラーニングの先陣を切るべきというような、よく私たちメッセージを受けていることからすると、実に大事なことなのかなと思います。

その中で例えば7ページのところで、道德科における、二つ目の白丸のところですが、「なお、ここで挙げているものは一例であり」というのがちょうど真ん中あたりから始まっておりますが、ここで挙げているものというのはいく何を指すのかが分かりにくいかもしれません。これがその8ページに挙がっている三つの例示なのか、それとも丸1、丸2、丸3に書かれている全体のことを指しているのかということも含めて、むしろなくてもよく、当然のここのように受け止められると読み返して感じました。

また、深い学びから始まっているゴールイメージから入る逆向き設計のカリキュラムのスタイルで書かれているわけなんですけど、8ページのところに今回の専門家会議が先月までにまとめられてきてくださった質の高い指導方法のイメージというのを、言葉の上では質の高い指導方法を深い学びに置き替えているということになりますので、十分分かるんですけど、今まで質の高い指導方法として考えられてきたものが参考になるとか、あるいはこれがそのイメージとして十分に私たちは生かしていくことができるというような形で書けば、なぜそのまま置き替えたのかなという不安の答えになると思いました。

また、ここだけが特に詳しくなっていますので、8ページにある黒ポチの三つなんです

が、これらはもちろん皆さんお分かりのように、これは対話的・主体的学びも含んだ総体的な姿であるので、だから一番前に持ってきているということだと思いますが、丸1、丸2、丸3を述べてこれらの具体的なイメージとしては、専門家会議が提唱、整理したこの三つなどが考えられるというふうに表すことも一つの方法かなと思います。特にそこが長くなっているんで、そのあたりの位置付けをいまいし検討してみることも考えられると思いました。これは感想的な意見となりますが、以上でございます。

皆さんの深い御検討、私も感謝申し上げます。ありがとうございます。

#### 【一ノ瀬主査】

ありがとうございました。私の方も少し考えていることがあったので、二点ほどコメントをいたします。

具体例、具体例ということが先ほどから何度か、何人かの委員から指摘されていましたが、それにも関わるかもしれませんが、私のように哲学、倫理学を専攻している研究者の立場からしますと、哲学、倫理、道徳、根本に何があるかという人間というのが死すべきものであるという人間の有限性というものが根本にあって、そこから気高さ、命のとうとき、そして命のはかなさというものが道徳的価値として浮かび上がってくるという側面があると思いますので、私自身、自分も大学で死生学というCOEのプロジェクトをやっていたこともあるんですけども、死の問題、生き死にの問題ということは具体的な素材としてどこかで触れていただければ分かりやすいじゃないかと思うんです。

ただ、そうはいっても戦争の映像を見せるとかホスピスに直接見学に行くとかというのは、小・中学生はちょっとなじまないことかと思うので、私はいろいろ考えてかなり普遍性を持ち得る確率が高いんじゃないかと思うのはペットの死ですよね。ペットの死であるならば、比較的多数の方が経験することでもありますし、ショックも大きいことなので、そういうものを題材にしてあるいは犬や人間との交流、猫や人間との交流といったものを題材にして、道徳の問題にいわば動機付けていくといいますか、そういう有効な手段になり得るのではないかというふうにちょっと個人的に思っておりました。

それから、もう一点は今回今、オリンピックの最中ですけども、スポーツ選手に対してどこの国もそうですけれども、人々の関心は非常に高く、しかもそれに感動する方も大勢いらっしゃるんで、スポーツ選手の努力とかあるいは勝負事で勝者の敗者に対する態度とか、そういういろいろ道徳的な題材になるものはたくさんあると思うんですね。だから、スポーツのことも題材の具体例として十分に機能するのではないかというふうにちょっと

思っておりました。要するにペット、動物との付き合いということと、あとスポーツでの様々な人間的な側面というのは十分に年齢の低い児童にとっても取っつきやすい題材として機能し得るのではないかというのが私の個人的な意見です。

それでは、時間になりましたので、お礼を申し上げます。取りまとめ資料につきましては、幾つかの修正の御意見がありましたけれども、およその合意が得られたと理解しております。議論も尽くされたと思いますので、本日はここまでとしたいと思います。

本日お出しいただいた御意見については、事務局でその趣旨を整理し、まとめていくようお願いいたします。

また、本取りまとめ案は、先ほど小野課長補佐の方からもありましたけれども、今週 19 日に開催される教育課程企画特別部会へ報告させていただく予定であります。

今後の報告などに関わる最終的な表現ぶりにつきましては、主査代理とも調整しながら、主査一任でまとめさせていただきたいと思いますが、よろしいでしょうか。

(「異議なし」の声あり)

#### 【一ノ瀬主査】

ありがとうございました。それでは、本日の審議はこれまでとしたいと存じます。本日を含めてこれまで計 4 回にわたる御議論ありがとうございました。考える道德への転換に向けたワーキンググループとして、取りまとめについては今回で一応のめどを付けさせていただきたいと思います。

#### 【小野教育課程課課長補佐】

本日まで 4 回にわたり御審議いただきまして、ありがとうございました。まだ御指摘いただいて、反映させなければいけないところは、主査、主査代理と相談させていただき、しっかり対応させていただければと存じます。

主査から御発言いただきましたとおり、今回で考える道德への転換に向けたワーキンググループの議論、この取りまとめを受けて終了とさせていただければと存じます。今後の教育課程企画特別部会あるいは課程部会でこの報告をさせていただき、これを全体の審議という中に入れさせていただければと思います。その議論の状況に応じは、もしかすると全体の横並びの調整あるいは本ワーキンググループの調整が必要になるということももしかするとあるかもしれません。その際にはまた御意見をお伺いすることがあるかもしれませんので、よろしく願いできればと存じます。

特に小学校におきましては、あと 1 年半後にはもう特別の教科道德が開始しますので、

必要な支援や条件整備等いろいろ御意見を頂いたことにはしっかり対応できるようにしていきたいと思しますので、何とぞ引き続き御指導よろしく願いいたします。

**【一ノ瀬主査】**

それでは、考える道徳への転換に向けたワーキンググループを終了させていただきます。  
ありがとうございました。

— 了 —