

研究ノート

わが国におけるモラルジレンマ授業に関わる理論, 実践,
及び教材についての文献総覧 (1968~2020)

Catalog on Theory, Practice, and Teaching Materials Related to
Moral Dilemma Class in Japan (1968~2020)

荒木 紀 幸*
Noriyuki Araki

表題に関連する研究や資料 (1968~2020) を主にインターネット検索 (道徳教育, モラルジレンマ授業, コールバーグ, 学習指導要領, 討論, 道徳性, 発達段階, 道徳の指導法, 道徳の評価等のキーワード) により集めた683個の文献を, 研究者や現場教員が利用し易いように, 「著者名, 発表年度, 論文名・タイトル, 発表先・出版社, 頁」を明記し, 「キーワード (3語)」枠と「論文の要旨, あるいは概要」枠を付け, 発表年度順に表示したのが別表1である。コールバーグ理論に関するわが国最初の論文は1968年の沢田慶輔・大西文行・橋口英俊氏と若井邦夫氏の2点である。文献の年間発表数の過多で見ると, コールバーグ博士の来日前後 (1985年) で発表数の急激な上昇が見られ, その後発表数が着実に増加し, 特に『特別な教科 道徳』が誕生し, 副読本の「心情」理解道徳から「考え, 議論する道徳」へ質的変換が求められた2014年頃から発表数は急速に増えた。こうして文献数は2016・17年をピークとする対数的増加曲線 (図1) を表わし, モラルジレンマ授業の日本における広がりや普及の実態が示された。ちなみに, 発表数は1985年が2件, 86年8件, 98年14件, 2002年9件, 12年と13年33件, 14年46件, 15年45件, 16年56件と17年57件, 18年53件, 19年30件, 20年19件, 等であった。

キーワード: モラルジレンマ授業, 道徳教育関連理論, コールバーグ, 実践研究, 学習指導要領, 道徳性

1. はじめに

L. コールバーグがシカゴ大学で道徳性の発達研究を行ない, 哲学博士を取得されたのが1958年である。博士の打ち立てた道徳性認知発達理論は1970年代~1980年代にかけ一大潮流となって世界の道徳教育界に大きな影響を与えた。わが国においては1976年に山岸明子氏がコールバーグ理論の検証を行ない, 1977年に内藤俊史氏と山岸氏がコールバーグ理論の展望を行なった。当時, 私は宮崎大学で教育心理学を担当していたが, コールバーグ博士開発のモラルジレンマ技法に学問的ショックを受け, お二人の研究に大いに啓発された。この経験が一連のモラルジレンマ授業に係わるきっかけとなった。私は, 開学2年目の大学院大学, 兵庫教育大学に赴任した翌年 (1982) から現職院生の吉田重郎氏, 附属小学校教員の徳永悦郎氏, 生徒指導助教授の前田和利氏達とともにモラルジレンマ授業の研究を始めた。当時の研究会の様子やその後の展開については荒木 (2020a) に詳しい。

机上の空論でなく心理学原理を教育実践に具体的に適用したいという強い思いから「コールバーグ理論」を学

んだが, その中で民主主義社会^{註1}の構築に, このモラルジレンマ授業は極めて有効な方法であることを知った。認知的不均衡 (モラルジレンマ) の解消に向けた話し合い (討論) を通して道徳性が発達するという心理学的原理が有効に働くためには, 教室の中, 学校の中が自己主張しながらも, お互いの存在を認め, 尊重し合える人間関係の社会的風土にならなければならない, つまり, クラスが民主主義に裏打ちされた状態にあることが極めて重要である。また, 民主主義的な環境はモラルディスカッション (集団討議) によっても培われるものでもある。

私たちは, このモラルジレンマ授業研究を始めるに当たって, 次のように考え, 実践的に研究を進めた。

- 1) 現行の学習指導要領の示す道徳教育の目的を損なうことなく, 「道徳の時間」が価値の押しつけにならざるを得ないという誤解を打ち破りたい (徳目主義の回避),
- 2) 発達という視点を軸に一人ひとりのものの見方, 考え方を大切に生かしたい (道徳性の発達),
- 3) そのために結論よりそこに至る理由づけの中に, 自身の体験をひっさげて討論に参加できるような場 (民主主義に立脚した討論過程) を作り出す。

* 兵庫教育大学名誉教授

つまり、どうすれば「道徳の時間」を「子どもの主体が生かされた楽しい実のある時間」とすることができるか、という問題意識に立って、コールバーグの道徳性発達理論に基づくモラルジレンマ授業を組み立て、モラルジレンマ教材や各種発達検査を開発し、実践研究を行った(荒木, 1988)。なお1980年代当時の私たちの研究会の活動の一端について表1にまとめたが、この表から私たちの研究が多岐に渡って精力的に推し進められていたことを窺い知ることができるだろう。

かくして私たちは、この後約40年の間に渡りコールバーグ理論に基づくモラルジレンマ授業の日本における普及と啓蒙のために様々な活動を行ってきた。例えば、モラルジレンマ教材の開発(荒木, 1984; 荒木・野口裕展, 1987; 道徳性発達研究会・荒木, 2010; 荒木, 2020等)、道徳性に係わる各種発達検査の開発(荒木・八重柏新治・前田, 1986; 武川彰・鈴木憲, 1988; 荒木・松尾廣文, 1992等)、ビデオによるモラルジレンマ授業レッスン(荒木・畑・徳永・鈴木, 1995, 等)、モラルジレンマ授業の評価(植田和也・荒木, 2019; 荒木・西田, 2000, 等)、

表1 1980年代の道徳研究会の主な活動

1983年	吉田重郎氏が研究会を代表し、授業実践研究会(大阪大学水越敏行教授・京都教育大学西園晴彦教授主宰、大阪大学助教梶田毅一参加)の定例会で研究発表をした。 研究テーマ: Kohlberg 理論に基づく道徳授業実践の研究 道徳研究会(前田和利, 荒木紀幸, 八重柏新治, 徳永悦郎, 畑耕二) 兵教式モデル(1主題2時間のモラルジレンマ授業過程)を提示
1984年	モラル・ディスカッションのための「モラルジレンマ」教材の開発 文部省特定研究 荒木紀幸, 前田和利(兵庫教育大学), 徳永悦郎, 畑耕二(附属小), 吉田重郎, 八重柏新治(荒木ゼミ院生)との共同研究で、一連の授業は徳永氏によって行われた。 雑誌「道徳教育, 明治図書」の誌上で、私たちのめざす道徳教育を公表。 3月号「討論の広場」で、井上次郎(筑波大学)教授へ疑問点を投稿した。私たちの学習の考え方について、10月号で、「なぜ コールバーグ理論なのか」示した。
1985年	「討論の広場」7月号、「モラル・ディスカッションを通した子どもの容変」、 「討論の広場」11月号、「ジレンマ資料づくり」を示した。 渡辺弥生(筑波大院)氏より資料提供を受け、役割取得検査マニュアルを作成、荒木・武川彰 兵庫教育大学道徳教育研究会資料 スライド教材「魔法使いのプレゼント」, 「魔法使いのメガネ」(コールバーグ他作) 荒木・須之内千秋 荒木研究室資料 コールバーグ博士・ヒギンズ博士, 10月13日の広池学園創立50周年記念文化講演会で来日。モラロジー研究所で3回, 7, 9, 12日, 研究会を行った。講演会では「普遍的道徳を求めて」が話された。 研究会からは、荒木・前田・吉田・野口の4名が参加した。
1986年	改定役割取得能力発達段階評定マニュアルの作成 荒木・鈴木憲・野口裕展 兵庫教育大学道徳教育研究会資料 公平性発達段階評定検査マニュアルの作成 荒木・武川彰 兵庫教育大学道徳教育研究会資料 「規範-基本判断」評定法を用いた道徳性の測定 荒木・八重柏新治・前田和利 兵庫教育大学研究紀要 第6巻 97-137.
1987年	中学生を対象としたモラルジレンマ教材と道徳の授業モデル 荒木・野口 兵庫教育大学研究紀要 第7巻 55-86. 道徳教育国際会議, モラロジー研究所, に参加, 8/21-27. [荒木, 佐野(同志社大), 加賀(同志社女子大), 隈元(同志社院), 鈴木, 徳永, 松本朗, 岡田達也, 日野正行] ワークショップ; 道徳性の発達段階評定法(ヒギンズ), モラルジレンマを用いた討論授業の進め方(ゴンパーク), 価値明確化の新しい試み(ハーミン)に参加した。
1988年	スライド教材「キャットピープル」コールバーグ他作. 第1部、第2部完成。 荒木・岡田 荒木研究室資料 「道徳教育はこうすればおもしろい, 荒木編」北大路書房から出版。 執筆者: 大西文行, 荒木, 徳永, 八重柏, 武川, 鈴木, 奥村典保, 宮田和恵, 西村由利恵, 三木美弥子, 松本, 山本逸郎, 畑, 吉田, 野口, 岡田, 日野.
1989年	「モラルジレンマ資料を用いた小・中学校における道徳の授業実践-ジレンマ資料とその構造, 及び授業のための資料集-」集, 荒木, 徳永, 山本, 新垣, 岡田, 加藤健志, 永田彰寿, 日野, 野口, 畑, 松本, 吉田, 学校教育学研究 第1巻, 105-133, に公表。 「道徳性の発達に関わる研究年報 1989年度版」第1号の発行(1990.3月, 全140頁), 2003年(第15号), 日本道徳性発達実践学会の発足まで毎年発行。

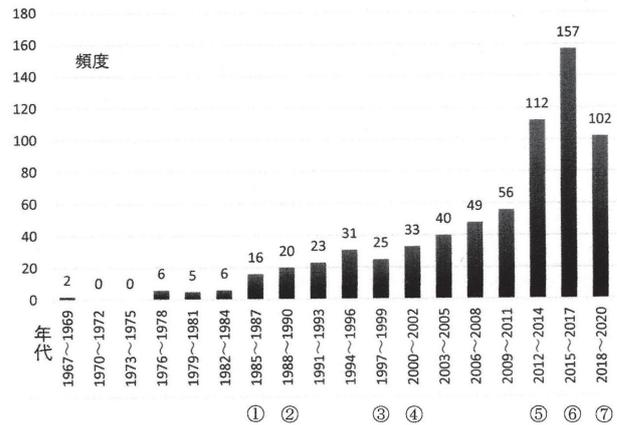


図1 モラルジレンマ授業に係わる683論文の3年区切り毎の発表頻度(1868~2020)

- ①コールバーグ来日, ②4つの視点, ③心の教育, ④心のノート,
- ⑤私たちの道徳, ⑥特別の教科道徳, ⑦考え議論する道徳

道徳的価値分析表や学習指導案の作成, 啓蒙書の出版(荒木, 1988, 1997, 2017, 等)を行ない, 研究会を母体に2002年に日本道徳性発達実践学会が発足し, モラルジレンマ授業の道徳性の発達に及ぼす効果の検証を行い, 「一主題2時間授業」の有効性や開発したモラルジレンマ教材や道徳的価値の分析等を通して, その成果が実証されていった(荒木, 1996, 2015, 2017, 2019, 2020b; 堀田, 1993; 畑・荒木, 2019; 鈴木・荒木, 2019)。

モラルジレンマ授業が日本に導入され, 40年近くが経過した中で, モラルジレンマ授業が日本の中でどのように受け入れられ, どのように評価され, 実践, 普及してきたかを明らかにし, またこのオープンエンド型の授業に対してどのような問題点や批判があり, また排除があったか等を知ることは, 今後のわが国の道徳教育の方向を探る上でも, 道徳科として本格的にその展開が始まった重要な時期でもあり, 分析する価値はすこぶる大きいものと考えた。そこでこれまで集めた日本におけるモラルジレンマ授業関連の文献や資料を今後の研究のために公表することとした(別表1)。特に, 特設道徳(1958)が「特別の教科 道徳(2017)」となり, 学習指導要領が改訂され, 新生の検定道徳教科書の元で, 「心情」理解の道徳から「考え, 議論する」道徳に質的変換が行なわれた現在, この文献資料集が, 研究の手がかりや道具として幅広く活用されることを願うものである。今後多くの研究者が学習指導要領の変遷や社会の動きなどに対応させて様々な視点からこれらの資料に基づいて道徳教育や道徳授業, 特にモラルジレンマ授業についてこれまでとこれからを検証することの意義は大きいものと考えられる。

2. インターネット検索による文献の収集

筆者がモラルジレンマ授業研究を中心に文献収集を本格的に始めたのは, インターネット検索によってであり,

福山大学を退職して2年ほどした2016年頃からである。このとき、キーワードとして、「道徳教育、モラルジレンマ、学習指導要領、コールバーグ、討論、道徳性、発達段階、道徳の指導法、道徳の評価」等の単語、3語をランダムに組み合わせて、インターネットでヒットした683文献を収集し、全てプリントアウトして保存した。

3. 結果と考察

収集した資料を研究者や現場教員が利用し易いように、「著者、発表年度、論文・タイトル、発表先・出版社、頁」、「キーワード、内容を端的に示す概念、または用語を3語、うち1つはモラルジレンマ教材（作者）名」、「論文の要旨、あるいは概要」の三枠を設け、発表年度順に番号を付け、論文の末尾に別表1として示した。この表から、わが国最初の論文は1968年、コールバーグが博士論文（1958）を提出して10年後、沢田慶輔・大西文行・橋口英俊氏（展望1 道徳性の心理学的研究の動向）と若井邦夫氏（道徳的判断に関する研究の現状と問題点）の2論文である。その後関連する論文発表は1975年までなかったが、8年目の1976年に3論文（新保・岩佐、大西、山岸）の発表があり、その後は徐々にコールバーグ理論に関連する研究論文が増えていった。

コールバーグ理論への関心の高まりや研究発表の推移を明らかにするために、最初の論文が発表された1968年から2020年までの52年間を3年間毎に18区間に区切って発表頻度の推移の様子を現わしたのが図1である。

図1で見ると、コールバーグ博士の来日（1985）前後でモラルジレンマ授業関連の最初の発表数の山を迎え、それ以降は徐々に増え、特に2015年『特別の教科 道徳』となり、副読本の「心情」理解道徳から、『考え、議論する』道徳へ変換するのに伴って、発表数は急激に増え、2016～2017年に発表数がピークに達した。こうして2016・17年が最大となる対数的増加曲線（図1）が見られ、モラルジレンマ授業の日本における広がりや普及の実態が明らかにされた。1976年以降の発表数を年度別（3年毎に/で区切る）に示すと次の通りである。3, 3, 0/3, 2, 0/0, 1, 5/2, 8, 6/7, 4, 9/5, 9, 9/10, 10, 11/5, 14, 6/11, 13, 9/15, 12, 13/17, 18, 13/14, 22, 20/33, 33, 46/45, 56, 57/53, 30, 19.

かくして、モラルジレンマ授業、コールバーグ理論に基づく、オープンエンドのモラルディスカッション（討論型授業）が1985年以降の日本の道徳教育や授業の在り方に大きな影響を与えたことやわが国の「心情」理解の道徳授業が「考え、議論する」道徳授業へと大きく舵を切ったことからその影響力の大きさが窺い知れる。

引用・参考文献

- 荒木紀幸 1984 「モラルディスカッションのための『モラルジレンマ』教材開発」教育工学的技法による教材開発と授業展開に関する研究 文部省特定研究報告 兵庫教育大学 23-68.
- 荒木紀幸・八重柏新治・前田利一 1986 「『規範—基本判断』判定法を用いた道徳性の測定」 兵庫教育大学研究紀要 第6巻 97-137.
- 荒木紀幸・野口裕展 1987 「中学生を対象としたモラルジレンマ教材と道徳の授業モデル」 兵庫教育大学研究紀要 第7巻 第1分冊 55-86.
- 荒木紀幸 1988 「道徳教育はこうすればおもしろい—コールバーグ理論とその実践」 北大路書房
- 荒木紀幸・松尾廣文 1992 中学生版社会的視点取得検査の開発 兵庫教育大学研究紀要 第12巻 63-86.
- 荒木紀幸・畑耕二・徳永悦郎・鈴木憲 1995 「ビデオで授業レッスン」、モラルジレンマの授業—モラルジレンマ教材①まほう使いのプレゼント、②ぜったいひみつ、③サッカー大会、④この子のために 明治図書
- 荒木紀幸 1996 「モラルジレンマ授業の教材開発」 明治図書
- 荒木紀幸 1997 「続道徳教育はこうすればおもしろい—コールバーグ理論の発展とモラルジレンマ授業」 明治図書
- 荒木紀幸・西田智貴 2000 異文化理解のためのモラルジレンマ授業の研究—モラルジレンマ資料を用いた授業でどのような知識（イメージ）が学習されるか— 実技教育研究 第14号 兵庫教育大学実技教育研究指導センター 105-112.
- 荒木紀幸 2005 「研究会の歩み」 道徳性発達研究 第1巻 第1号 37-43.
- 荒木紀幸 2015 「兵庫教育大学方式によるモラルジレンマ授業の研究—コールバーグ理論に基づくモラルジレンマ授業と道徳性の発達に及ぼす効果について—」 道徳性発達研究 第9巻 第1号 1-30.
- 荒木紀幸編 2017 「小学校編 新モラルジレンマ教材と授業展開」、同中学校編 明治図書
- 荒木紀幸 2019 道徳性発達研究会が開発した「モラルジレンマ教材」を用いた授業はどのような成果をもたらしたか？ 研究3. ネット上で報告されたモラルジレンマ教材「ぜったいひみつ」を用いた授業について 道徳性発達研究 第13巻 第1号 89-99.
- 荒木紀幸 2020a なぜ本のタイトルは、「道徳教育はこうすればおもしろい」なのか 道徳性発達研究 第14巻 第1号 22-32.
- 荒木紀幸 2020b 道徳性発達研究会が開発したモラルジレンマ教材の研究（2）2010年以降に開発されたモラルジレンマ教材について 道徳性発達研究 第14巻 第1号 33-40.
- 荒木紀幸 2020c 道徳性発達研究会が開発したモラルジレンマ教材の研究（3）—小学校と中学校におけるモラルジレンマの型と扱われた道徳的価値（内容項目）— 道徳性発達研究 第14巻 第1号 51-63.
- 道徳性発達研究会・荒木紀幸 2010 「道徳性発達研究会が開発したモラルジレンマ資料」 道徳性発達研究 第5巻 第1号 1-19.
- 堀田泰永 1993 モラルジレンマ授業の累積効果 荒木編 道徳性の測定と評価を生かした新道徳教育 96-102. 明治図書
- 畑耕二・荒木紀幸 2019 道徳性発達研究会が開発した「モ

ラルジレンマ教材」を用いた授業はどのような成果をもたらしたか？ 研究1. 畑耕二原案, モラルジレンマ教材「ぜったいひみつ」を用いた授業について 道徳性発達研究 第13巻 第1号 67-77.

植田和也・荒木紀幸 2019 道徳教育のための評価法(2) 一連想法を用いた教育評価について一 道徳性発達研究 第13巻 第1号 35-41.

鈴木憲・荒木紀幸 2019 道徳性発達研究会が開発した「モラルジレンマ教材」を用いた授業はどのような成果をもたらしたか？ 研究2. 鈴木憲による「ぜったいひみつ」の授業について 道徳性発達研究 第13巻 第1号 78-88.

武川彰, 鈴木憲 1988 第5章II 公平性発達検査, III 役割取得検査 荒木編「道徳教育はこうすればおもしろいー コールバーグ理論とその実践」 54-62. 62-69. 北大路書房

註

注1 中学生時代社会科担当の西瀬英夫先生からこれからは民主主義社会にならなければならないと教わったが、私にとって「民主主義」への強い思いとなった。

【補足】資料 別表1の文献番号(219)は、「門番のマルコ（堀田泰永作）」のモラルジレンマ授業を扱っている（「特捜 道徳教育再生プロジェクト③ “答え探す” 道徳授業、『道徳教育の切り札—モラルジレンマ』，フジテレビ系，2006年11月10日放映）が，紹介文のみでは授業展開の様子が分かりにくい．そこで実際の授業に迫るために【補足】資料を用意した．それは，VTRの中から授業場面を取り出し，ナレーションと映像テロップの両面から授業の様子を約4分間の授業逐語録，“竹田玲子先生によるモラルジレンマ授業「門番のマルコ（堀田泰永作）」”，「コミュニケーションの流れ」として，時間の経過と共にまとめたものである．

このモラルジレンマ授業『門番のマルコ』は，視聴者の大きな反響を呼び，話題となった．この文献総覧では，219，220，244，255，271，312，320，344，368，393番の文献がこの「門番のマルコ」の授業に対する研究者，識者，視聴者等による感想や意見である．なお244，255，271，320，344番はWeblogによる報告，「成長する道徳くん（静岡大学藤井基貴教授）」であり，「道徳教育の研究」の授業（2008～2013）の中で「モラルジレンマ，門番のマルコ」を視聴した学生が，課題「モラルジレンマ授業について考えたことを自由に論じてください」に対してレポートした年度毎の回答集である．

「門番のマルコ」 コミュニケーションの流れ

	ナレーション	分：秒	映像でのテロップ
	第1日目		『 』 子どもの発言
0：00	この日モラルジレンマの授業を受けたのは3年2組の子どもたち。黒板を使って、『門番のマルコ』の物語りが丁寧に紹介された。		
16	物語りを聞いた直後の子どもたちは、 開ける、 開けない、 どちらかに決めかねる子どもたち。	20	開ける 開けない
35	しかしゆっくり考えることはできない。物語りを聞いたら必ずどちらかに自分の立場を決めるのがこのクラスのルールである。		
47	物語りを聞いた直後の子どもたちは、 開ける派 18人 開けない派 17人 ほぼ半々	50	開ける派 18人 開けない派 17人
57	その後、開ける派、開けない派に分かれて話し合いが始まった。		
1：02		1：02	開ける派 『王様はすごい熱で死ぬかも知れない』
1：06		1：06	開けない派 『王様が戦いに行くとき以外に開けてはならないという王様が作った決まりだから、開けるべきでない。』
1：14		1：14	開ける派 『門を開けなかったら、王様が死んでしまうかも知れないし、それがマルコのせいになってマルコが殺されてしまうかも知れない。』
1：25	次々に、飛び交う意見、新たな問題も出てきた。		
1：35		1：35	開けない派 『マルコだったら、また敵がだましにきたと思うから、門を開けません』
1：39	なんと王様が偽物かも知れないという疑いまでも飛び出した。 大きな問題にぶつかった子どもたち、しかし今日の授業はここまで！		
49	この続きは、あした！（竹田先生） この学校では2日にわたって授業をしている		
	第2日目		
0：00	一晩じっくり考えた子どもたち、議論にも進展が見られた。	0：10	開ける派 『王様の命と門とどっちの方が大事なのですか？』
		16	『そら王様や』 『そら王様やけど』

<p>0 : 19</p> <p>23</p> <p>29 門を開ける派の子どもたちは、門を開ける、開けないから、町の平和にまで考えを広げていく。</p> <p>43 この頃立場を変えたいという子がちらほら、</p> <p>48 そこで二度目の席替えを実施すると、結果は23対12で『開ける派』がやや多い。</p>		<p>0 : 19 開ける派 『王様が死ぬと町の人には困るし、町がまとまらなくなる』</p> <p>: 23 開ける派 『王様が死ぬと町の人々がばらばらになってしまう』</p>
<p>1 : 03</p>		<p>1 : 03 開けない派 『王様やって言う確認の方法も見つかっていないのに門を開けられない』</p> <p>1 : 17 『じゃー確認したらええやん!』 20 『じゃーその方法言ってよ!』</p> <p>24 『本当に王様ですか?って』 28 『兵隊の顔をみせればいい』 32 『兵隊の顔が違ったら、おまえは違う国のやつだなって』</p> <p>1 : 38 開けない派 『家来が敵の人に脅されているかも知れないし、似てる人は世の中に何人もおるし、同じ色の馬車だってあるから、敵が乗っている可能性もあると思います。』</p> <p>1 : 56 『あー確かにそれもありやな』</p>
<p>2 : 01</p> <p>07</p> <p>2 : 29</p>	<p>自分と異なる意見に耳を傾ける子どもたちも現れ始めた。</p> <p>授業が終盤にさしかかった頃、先生が、ちょっと聞いてくださいと いって、ものがたりを読み始めた。</p> <p style="border: 1px solid black; padding: 2px;">これまでの授業の流れが映像で流れた後、</p> <p>門を開く、開かないで議論を進めてきた子どもたちに、再び、 先生は、門番のマルコのものがたりを読んだ</p>	<p>2 : 45 マルコが門番になったときお父さんが言いました。 いいかいマルコ、王様がいるからこの国は平和に暮らせるんだよ。王様の言うことをよく聞いて、立派に働いておくれ。</p>
<p>3 : 00</p> <p>3 : 52</p>	<p>すると子どもたちの中から</p> <p>一つの問題に絡まり合うたくさんの道徳的葛藤、子どもたちは議論の末、どちらの立場にも理由があることを自ら発見した。</p> <p>竹田先生の発言； モラルジレンマ授業から相手の言いたいことをしっかり聞こうとする姿勢が育っていきます。道徳というのは、本当にいいことをすることではなくって、相手の立場を理解することからまず出発じゃないかと思っています。</p> <p>正解のない授業（オープンエンドの授業）から学ぶ、他人を尊重する心は、今の子どもたちにとって最も重要なことかも知れない。</p>	<p>3 : 06 『それはこっちとこっちが一緒に重なってる』 : 12 『言葉が何か重なってる』 : 15 『王様がいるから平和に暮らしている』 : 19 『よく話を聞かなきゃ、だから重なってる』 : 23 『王様も守らないとアカンし、門も守らないとアカン』 : 26 『どっちもせなアヤン』 『どっちもせなアヤン』</p> <p>3 : 30 『王様がいるから平和に暮らせるんだって言ったから、王様を守るとこっち（開ける派）になるし、言うことをよく聞いて立派になっておくれって言ったから、こっち（開ける派）とこっち（開けない派）が重なった。』</p>

番号	著者・発表年・論文名・発表先・頁・出版社	キーワード・ジレンマ教材	要旨、概要
502	七里広志、橋本正輝、北村拓也、林秀樹、澤田直美、多田尚平、太田聡 2016 「判断のゆさぶり」を意識した道徳授業の実践 滋賀大学実践センター紀要、第24巻、29-34	道徳の指導法・判断のゆさぶり・フーカスマップ	滋賀大学教育学部附属中学校では判断に着目して、校内研究を要している。その中で、「判断のゆさぶり」といった具体的な学習活動における場面の設定、思考ツールの活用などを実践している。道徳は「判断のゆさぶり」場面で重要な学習活動であり、日常生活において適切に道徳的な判断ができる生徒を育てたい。そこで、本校が各教科でこれまで実践してきた「判断のゆさぶり」を活用し、その具体的方法として資料の複数提示や思考ツールを活用した道徳の授業を構築した。
503	森本洋介 2016 「情報モラルにおける保護主義から」弘前大学教育学部紀要(115)、123-133	道徳の指導法・情報モラル・保護主義	本稿では「実感を伴って読まざるを得ない」「管理型」道徳教育を乗り越えることを意図し、道徳教育で権利に関する問題と意思決定を判断力、そのための分析・評価能力の育成を有機的に関連させて子どもに考えさせる授業を構想する。そして主体的に議論について子どもが考え、判断する力を獲得すること。すなわちエンパワーメントを行う道徳教育を自らの小学校高学年を対象とした授業実践を行い、実践を振り返ることで、子どもがエンパワーメントする道徳教育のあり方を明らかにすることを目的とする。結果として、半数程度の児童に情報モラルに対して自分自身で問いを投げかけ、自分なりに考え、答を出す能力がいたこと、その意思決定や判断のための分析・評価スキルも授業の振り返りや話し合いを通じて程度は高まったことがわかった。一方で残りの半数程度の児童は従来の情報モラルレベルの理解に留まっていた。
504	藤柳直 2016 「道徳の指導法に関する研究―二通の手紙」についての考察(上) 九州国際大学教育紀要、22、3、113-137	道徳の指導法・二通の手紙・2つの展開劇と3つの解釈	3つの指導事例は、どれも問題を抱えたものであり、満足いくものではない。最後に見られる指導事例は、もとより言語活動の充実に関する指導事例(中学校版)に取られたものであり、元々の事例が解題になる古いストーリーに基づいているため、あくまで一つの事例であり、除外しても構わないかもしれないが、現行の「指導資料」には2つの事例が示されているにもかかわらず、双方とも十分な指導資料にはなっていないことと考える。その「事例①」「事例②」「事例③」の「考え、議論する」道徳には適用的な方法だと考えられるが、それでは内容には不十分の高齢者である。そこで、次に、「指導資料」に見られる定評の指導方針をいったん括弧に入れて、どのような解釈が可能になるかを検討し、そこから新たな指導方法を探ることを試みる。そして、その場合の解釈は、いかなる課題の試験問題のような「正解」の解釈ではなく、「考え、議論する」道徳を構築するための建設的で多岐にわたる自由な読み込みと考察に委ねられる。
505	川野哲也 2016 「道徳教育の現代的制度改革に関する考察」山口学芸研究 7号、1-1、山口学芸大学	道徳的・いじめ問題対応・改革の方向性	いじめ問題の対応という課題に答えるのであれば、道徳の授業においても特別活動や生徒指導と類似の指導を行なうことになる。しかしその自由な読み込みと考察に委ねられるという解釈は、また道徳的価値の理解から離れてしまふことが危惧される。改革において道徳科は明確になったが、いじめ問題の対応という問題意識については余り議論は進んでいない。
506	白石崇人 2016 「日本の学校における道徳教育の展開―修身教育・教育活動全体としての道徳の時間、特別の教科―」広島文教女子大学紀要 51、47-57	学校における道徳教育・近代日本道徳教育史・道徳の教科化	本稿は、日本の学校における道徳教育の展開過程について明らかにすることを目的とする。と、明治日本における修身教育・訓練的道徳教育の開始から、第二次世界大戦後の「学校の教育活動全体における(を)通じて行なう」道徳教育の開始や「道徳の時間」の創設を経て、「特別の教科 道徳」の新設に至るまでの過程について検討し、そこに現れる近代日本道徳教育史の研究課題を明らかにすることを旨とする。
507	幸地京子 2016 「自分の生き方についての考えを深める道徳科の授業の工夫～協働的な学びや発問の構成の工夫を通して～」高知県うるま市立田嶋小学校	道徳の指導法・対話的な話し合い・多角的・多面的に考えを深めるウーエーピング	子ども自ら問題意識をもつ。多面的・多角的に意見を述べ合うことができる。協働的な学びや資料提示を踏まえた発問の構成の工夫を学習に取り入れていく。その中で、自分の生き方についての考えを深めることができるであろうと考える。主題を「自分の生き方についての考えを深める道徳科の授業の工夫」副題を「協働的な学びや発問の構成の工夫を通して」した。
508	菊池裕次 2016 「道徳教育論における能動的・主体的学習の試み～道徳教育で道徳の授業ができる学生の育成をめざして～」福岡大学研究部論集B:社会科学編(8) 53-60	教科科目としての道徳教育論・能動的・主体的活動を目的とした授業構成・模擬授業と指導案	座席中の講義でなく、討議や指導案作成、模擬授業とその評価などの取り組みを通じて学生の能動的、主体的な活動を促し、道徳を構築していく。具体的、一定規模の実践的授業を身に付けさせることができた。
509	荒木紀幸 2016 「道徳の「読み物教材・資料」に関する研究」道徳性発達研究 第10巻 第1号 118-129. 日本道徳性発達実践学会	道徳の「読み物教材・資料」・文庫資料・モラルジレンマ資料	平成26(2014)年文部科学省は、「道徳教育の充実に関する懇話会」の報告を受け、道徳教育用教材、「私たちの道徳」を作成。翌年3月に学習指導要領の改訂を行い、「特別な教科 道徳、道徳科」が誕生した。この改訂の前後で、文部科学省編纂の読み物教材を用いた「道徳の判断力、心情、道徳的な意思決定、態度の観点」が、心情重視から態度重視へと変化したかについて、資料に基づいて検討した。研究は、1)小学校(2011)と中学校(2012)の道徳「読み物教材」(文部科学省編纂)における、「(わ)の」の傾向、2)文部科学省編纂「私たちの道徳」(読み物教材、2014)に見る、小学校と中学校の道徳の授業における「(わ)の」の傾向、3)荒木紀幸による「私たちの道徳」教科別「ワーク」集(小学校1-2年編、3-4年編、5-6年編、中学校編、2015)に見る、小学校と中学校の「(わ)の」の傾向、3点から行われた。文部科学省が示す授業モデルの「(わ)の」の分析からは、道徳的「態度」重視の傾向が強く、「考える道徳」、「議論する道徳」に比べて移行がスムーズに行われているように見えた。
510	荒木寿夫 2016 「考え、議論する道徳」がめざすもの―メタ認知を重視した道徳授業の実践の提案 シンポジウム(2015年度同志社大会) 道徳性発達研究 第10巻 第1号 32-40. 日本道徳性発達実践学会	考え、議論する道徳・21世紀型能力・メタ認知	本稿は、新学習指導要領で示された「考え、議論する道徳」がどうすれば深いものになっていくかについての考察と実践案を示すことを目的とする。この考察に当たり、まず文部科学省の教育政策を概観し、アクティブラーニングという教育手法について思考力や批判的思考を試みることを示す。「考え、議論する道徳」においても主体的な学びが重視されているが、それはややもすれば、体験主義「活動主義」になる可能性があるため、いかにすれば、「深く考え、議論する道徳」になりうるか、メタ認知、真理性、当事者性という観点から論じる。その結果、道徳的な問題と自分自身を関連させる契機授業の中に組み込んでいくことにより、メタ認知的な視点を得ることができ、それが真理性や当事者性に関連していくことを明らかにする。またこの考察に基づいた授業案をつと提出する。
511	林泰成・竹田敬彦・荒木寿夫・野本玲子(企画) 2016 「魅力的な道徳授業等のために必要な理論と実践力―大学の道徳授業カリキュラムを検討する―」ラウンドテーブル(2015年度同志社大会) 道徳性発達研究 第10巻 第1号 41-55. 日本道徳性発達実践学会	道徳の指導法・道徳科授業・道徳教育カリキュラム(大学)	道徳の教科化を機に、道徳科における道徳教育でどのような理論を基に実践の力をほぐすか、現場と研究者から話を提供し、プロを交えて議論を行なった。「道徳教育指導法」担当の実践者、学生の質問、学校現場の道徳教育センターからのJTB報告等、様々な視点からの深い議論となったが、新たに高等教育での課題が明らかになり、今後も本学会として検討を続けたいという思いも確認された。
512	堀田泰永 2016 「ワークシート「私たちの道徳」を上手に指導する。考え、議論する道徳の授業方法」道徳性発達研究 第10巻 第1号 41-57. 日本道徳性発達実践学会	道徳の授業方法・考え、議論する道徳・道徳性発達段階	小学校学習指導要領解説特別の教科道徳編(以下、これ以下で学校教育における道徳教育の反省から、「考える道徳」「議論する道徳」への転換が求められている。今後この道徳に沿った検定教科書が出版されることとなるが、それまでは文部科学省「(わ)の」の道徳教材を主に用いる。そこには所定テーマとされる読み物教材が多数掲載されているが、これらすべての登場人物の心情を問う指導方法を踏襲しては、転換を図ることができない。そこで資料について児童生徒の考えとその理由を問う授業を展開することで、考え、議論する道徳に迫る。また、その際、児童生徒の考えを教師が受け止める基準として、コールバーグの道徳性発達理論を用いる。
513	柳沼良太・竹井秀文 2016 「問題解決型道徳授業の理論と実践」岐阜大学教育学部研究紀要、教育実践研究、7、245-254	問題解決型道徳授業・プラグマティクス・アプローチ・評価法	今日、多くの子どもたちが様々な道徳的問題(いじめ、不登校、非行、校内暴力、学級崩壊など)に悩まされ、解決を求めているが、それに対応できる道徳教育の方法は未だ構造的なものでない。現状である。こうした状況下で、本稿では新たな代替案として問題解決型道徳授業を構想し、子どもが自ら道徳的問題の解決に取り組みを経験を通して、道徳的行動、道徳的意図、道徳的意図と態度を統合的に育むと共に、それら道徳的行動や道徳的意図をも形成する道徳授業のあり方を創出することにした。まず1節では問題解決型道徳授業の構成を述べ、2節では問題解決型道徳授業を理論的な視点からプラグマティクス・アプローチを概観し、3節では具体的な問題解決型道徳授業の創り出しとその評価方法を詳述し、4節では具体的な道徳授業例をつとみつつ、5節でまとめ、6節で結論を述べている。
514	福山文子 2016 「考え、議論する道徳」へ向けて―ベネッセの道徳教育思想を手掛かりとして― 高等教育と学生支援 第7号 30-37. お茶の水女子大学 文教育学部	考え、議論する道徳・ベネッセの道徳教育思想・主体的道徳	本稿では道徳にかかわる議論の存在を念頭に置きつつ、現状の道徳授業にかかわる課題から教師の悩みの要因を探り、ベネッセの道徳教育思想を手掛かりに道徳について論議する。さらに、小玉アールンツの道徳を踏まえ、答申にも言及されている主体性に着目し、「考え、議論する道徳」へ向けて考察を試みる。道徳授業にかかわる課題の検討を通して、教員以外にある要因が、教員以外にあることが示唆された。考え、議論する道徳へ向け、これまで道徳授業で求められてきた指導のあり方の見直しを行い、優れた授業技術の投入直直などが進められる必要がある。具体的には、あらかじめ「正答」として想定している判断や理由を子どもたちに「引き出す」のではなく、異論を排除することなく議論を促すことや、各自が自分の頭で考え、判断するうえで意見を表明する機会を提供していくことが必要だと考えられた。「考え、議論する道徳」へ向け、ベネッセの道徳教育思想から学べるものは決して少なくない。授業や評価の方法を問う道徳にも、道徳状態への移行に促す感情を養うことが必要である。人間への信頼を基盤とした自立した道徳の意図と転換性のために、その意図と感情をつなぐ取組が求められる。では、どうだろうか。
515	伊藤文一・柴田悦子 2016 「生徒が主体的に考え、議論する『道徳科の実践的研究』モラルジレンマ授業」モラルジレンマ教材・アルメディア大出版、奇跡の生徒(永田彰寿作)	考え、議論する道徳・モラルジレンマ授業・モラルジレンマ教材・アルメディア大出版、奇跡の生徒(永田彰寿作)	モラルジレンマ授業を通して、生徒が主体的に考え、議論する道徳科の実践的研究を行う。生徒が主体的に考え、議論する授業は、道徳的行動力や態度を高める同時に、人間としてのよりよい生き方を指導する感情である道徳的意図を養うことができれば、考え、議論する道徳科の道徳的意図が養われることにより、道徳的価値が自然と育まれる。その自然によって、それを表現しようとする道徳的意図と態度を生むことになる。このように、道徳的価値は、全体として段階的に関連をもたらし指導することが大切であり、より包括的・総合的にとらえて、指導の効果を高める工夫が求められる。そのための授業をすすめるために、指導(学習)教材、指導(学習)過程、指導(学習)形態、指導技術の4つの側面から教材研究を行い、指導の効果を高める授業について考察したい。
516	塩塚英樹 2016 「特別の教科 道徳」導入後の道徳教育の在り方に関する考察―学習指導要領の改正を踏まえて― 鳥根大学教育学部紀要(教育学部) 第50巻 59-64	特別の教科 道徳・学習指導要領・考察・議論する道徳	小学校では2018(平成30)年度から、中学校では2019(平成31)年度から、「特別の教科 道徳」が正式に実施される。本稿では、「特別の教科 道徳」導入の経緯、「学習指導要領」の一部改訂(平成27年3月27日)を踏まえ、「特別の教科 道徳」の目標、内容、指導方法と評価について考察を行った。以上を通じて、「特別の教科 道徳」導入による道徳の教科化の意図について明らかにした。
517	折口重祐 2016 「コールバーグの道徳教育論」道徳教育論 第24号、49-57	道徳教育論・コールバーグ理論・目的と道徳判断	本稿では、コールバーグの教育の目的を論じる。チューニから受けた影響について述べた。また3節で述べた「役割取得」では、G.H.ミード(George Herbert Mead, 1863-1931)が用いている。同時にプラグマティズムの思想であり、コールバーグもミードの潮流に受け取られてきたと考えられるが、日本国内の流行研究は、コールバーグが用いている理論は多岐にわたる。プラグマティズムとの関係性を論ずることは、コールバーグの実践的関心を明らかにする上で重要なことと思われる。
518	根村紀幸 2016 「Kohlberg理論の新たな展開―Victor & Cullenの倫理風土研究へ―」日本大学経済学部研究紀要 81号 35-44	道徳教育論・コールバーグ理論・Victor & Cullen	本稿では、まず3水準6段階の理論を示し、さらにハンソンの葛藤場面への反応に関する議論を整理することを通じて、Kohlberg理論が道徳性は段階的「順序性」をもって存在していると想定していること、そして、最高の道徳原理を「公正」と捉えていることを明らかにした。その上で、「公正」の原理が様々な立場を調整し一致した判断をもたらす最高の段階と考える点において、Kohlberg理論は妥当性をたんに論じた。また、本稿では、本研究がその一環をなしているプロジェクトにおいて直接的な先行研究となつていくVictor & Cullenの試みがKohlberg理論とのより展開させた点を検討した。そして、Victo & Cullenの研究を、Kohlberg理論から「順序性」を取り去り、特定の倫理理論へと一般化し得るには言語的なジェネラル・コンセンサス分野にも接続しうるような枠組みへと展開させたことと位置づけ、そして、Victor & Cullenの研究のその視座は、産業組織の中での行為倫理理論との関連性に関する考察の新たな契機を提示し、エッセンスの分野にもたらすであろうことを示唆したのである。
519	青木崇人 2016 「小中接続期における自律性の発達を促す道徳授業の実践」教育実践高度化先行成果報告書抄録集、679-74. 静岡大学	道徳の指導法・モラルジレンマ授業・コーの口、遅れたきた香	小中一貫学校である沼津市立小中一貫学校から中連携を進めている沼津市立小中一貫学校において、学校の教育を対象として、小学校5-6年、中学校1年の学年の自律性の発達の促進について道徳の授業を切り口として進めた。その手法として、モラルジレンマ授業を構築する。モラルジレンマの授業は、コールバーグが提唱している葛藤場面による問題解決の授業法である。あわせて、このような授業を成立させるために、どのような「資料」問題展開(教師の働きかけ)が効果的であるかを模索していく。授業実践I・IIともに、他者の考えに触れながら自分の行動を判断していく楽しさを感じていることが、子ども達の授業のふり返りでもあきらかにされた。モラルジレンマの授業を我が国で進めている研究者も増えていくことを願う。本研究で進めた他者価値観について交流する授業は道徳授業の改善に効果をもたらすことが示唆された。また、自律性の発達を促す道徳授業をおこなったものの3つの仮説は、自律性の発達を促すことと道徳の授業を改善することにも有効であるということが分かった。
520	岡田康孝 2016 「道徳授業の多様な指導法を目指して―ジレンマ資料の活用を通して―」平成28年度兵庫県優秀教職員事例集 50-53	道徳の指導法・ジレンマ資料・モラルジレンマ教材(たれのをききにようかな?、文習一郎改作、徳永悦郎)	コールバーグ流の道徳的発達段階は、1段階上の考え方に陥れることで促される。しかし、少人数かつ単級制という小規模校では生活経験の同質性が高く、発達段階に大きな差が見られない。この段階同士による議論が困難になると考えられる。この課題を、異学年合同授業を行うことにより克服しようとした。異学年であれば、上級生が、下級生よりも高い段階にあると予想される。それぞれ段階上の考え方に陥れる機会が増し、学習の効果が上がる。また、互いのよさを認め、互いの意見を尊重し合い、互いが公平になり取り合いを減らすように心がけて討議する中で、相手の考えも、自分の考えも互いに尊重する態度が養われる。さらに合同授業による異学年の交流の中で、学年を超えて仲間意識が生まれ、学校への所属感や自尊心が高まるのではないかと考えた。異学年合同授業によるモラルジレンマ道徳学習 第1(平成21年)生(平成22年)で、役割獲得を通して、登場人物に適切に役割取得して考えようとした。効果が見えなかった。話し合いに臨む姿勢で、異年齢の子どもから互いの立場を尊重し、興味と傾きを受け、自分の考えを見つめようとする児童が多く、それをもとに最終判断で、より高い段階の考え方に変わる児童も多かった。
521	池之谷沙織(並木小学校)・杜多奈月(松井小学校) 2016 「児童一人一人が思いをのびのびと表現し、学んだことを生活に結び付けることができる道徳の時間の指導」所沢市立教育センター27年度専門員研究	道徳の指導法・イメージマップ・モラルジレンマ授業(サッカー大会、徳永悦郎)	「道徳の時間」は、人間関係を理解するための考えを補強、深化、統合する時間である。そこで、自分の考えを表現する力が欠かせない。そこで仮説を立て、実践した。①児童が本時のねらいとする価値を自分のこととして捉え、「話し合い」として思考の整理や資料の活用の方を工夫する。②自分の意見を発表することができない。③シキングメントを工夫した。④意図的に話し合いの場を設けたりすれば、思いを表現しやすくなるのではないかと。⑤自分の振り返りや事前、事後指導の仕方工夫すれば、学んだことを生活に結びつけることができる。その手立てとして、①共感的な活用。②本人の心情を踏まえて話し合う展開。③積極的な活用。④資料に対する意見の感想をもとに話し合う展開。⑤規範的な活用。資料の中から学んだことを挙げて話し合う展開。⑥批判・非難の活用。立場を決めて討議や話し合いをする展開など。⑦話し合いの場。⑧の学習者の態度配分の工夫。⑨友や少人数での話し合いの導入など。⑩アポイントやイメージマップ作り、事前学習の導入、イ。接続性による情報発信、ウ。道徳コーナーの掲示、エ。私たちの道徳(保護者層等を用いた)家庭での活用など。研究の成果として、資料の活用方法に関して、共感的な活用及び、批判・非難の活用を行った。特に、後者の活用方法で行った実践③④は、児童自身に自分で立場を決めさせたことにより、話し合いのよい気持ちや思いを聞き出すことができた。仮説②の手立てである座席配置に関しては、この学、椅子机なしのUの字、椅子机なしのUの字で行ったが、「話し合いやすい」と感じる児童も多かったようである。初めに実施した自己表現に関する意識調査を、検証授業後に再度実施した。その結果、自己表現の意欲に関する項目や生活に結び付けられるという項目で、向上する傾向が見られたのは、研究の成果であると考えられる。
522	横山隆夫、吉村希至、佐々木恵理、八木彩花 2016 「道徳科の内容項目「家族愛」の授業で情報モラルに関する題材を扱った場合の意識」岐阜女子大学 91-99	道徳的規範意識・情報モラル・家族愛	特別の教科道徳の内容項目「家族愛」で情報モラルに関する題材を扱った授業の意識について調べた。「家族愛」と自己尊重性、開放性、社会志向性、信頼感、公心、共感と強い相関は認められなかった。「家族愛」は、「家族間の助け合い」「家族間の愛情」「家族間の人間関係のつながり」の3つの因子から成り、「家族間の助け合い」は社会志向性、信頼感、公心、共感と相関が認められた。

番号	著者・発表年・論文名・発表先・頁・出版社	キーワード・ジレンマ教材	要旨、概要
581	新垣元子, 酒井織恵, 森澤美穂, 宮城将吾, 上地完治 2017 「道徳実践報告」『自分の考えを伝えたい』, 深めるところでできる生徒の育徳—道徳におけるアクティブラーニングを通して— 研究紀要(29) 123-128, 琉球大学	本実践の目的は、道徳におけるアクティブラーニングを実践することにより、生徒が主体的に道徳の授業に参加することである。また、課題解決的な学習を取り入れ、反社会的活動を通して、自分の考えを述べ、深めることができる生徒を育成すること。各担任、副担任がそれぞれ分担して全学級で授業を行う。	本実践の目的は、道徳におけるアクティブラーニングを実践することにより、生徒が主体的に道徳の授業に参加することである。また、課題解決的な学習を取り入れ、反社会的活動を通して、自分の考えを述べ、深めることができる生徒を育成すること。各担任、副担任がそれぞれ分担して全学級で授業を行う。
582	竹田敏彦 2018 「道徳科の指導と評価の在り方」『特別の教科 道徳』の趣旨を生かして」安田女子大学紀要 46号 61-70.	考える・議論する道徳(二道の手紙)・道徳性の育成・指導と評価	本実践の目的は、道徳におけるアクティブラーニングを実践することにより、生徒が主体的に道徳の授業に参加することである。また、課題解決的な学習を取り入れ、反社会的活動を通して、自分の考えを述べ、深めることができる生徒を育成すること。各担任、副担任がそれぞれ分担して全学級で授業を行う。
583	仁平孝則 2018 「友達を大切にしようとする気持ちについて考える」千葉県立井市教育センター 指導図書 4年2組道徳学習指導要領	道徳の指導法・モラルジレンマ教材	本実践の目的は、道徳におけるアクティブラーニングを実践することにより、生徒が主体的に道徳の授業に参加することである。また、課題解決的な学習を取り入れ、反社会的活動を通して、自分の考えを述べ、深めることができる生徒を育成すること。各担任、副担任がそれぞれ分担して全学級で授業を行う。
584	四条北小学校 2018 「道徳の研究授業の報告」大東市立四条北小学校ホームページ, 2018.2.	道徳の指導法・モラルジレンマ教材	本実践の目的は、道徳におけるアクティブラーニングを実践することにより、生徒が主体的に道徳の授業に参加することである。また、課題解決的な学習を取り入れ、反社会的活動を通して、自分の考えを述べ、深めることができる生徒を育成すること。各担任、副担任がそれぞれ分担して全学級で授業を行う。
585	渋谷区立広尾小学校 2018 「道徳授業地区公開講座」学校だより7月号平成30年6月29日	道徳の指導法・モラルジレンマ教材	本実践の目的は、道徳におけるアクティブラーニングを実践することにより、生徒が主体的に道徳の授業に参加することである。また、課題解決的な学習を取り入れ、反社会的活動を通して、自分の考えを述べ、深めることができる生徒を育成すること。各担任、副担任がそれぞれ分担して全学級で授業を行う。
586	稲葉秀哉 2018 「考え道徳」『議論する道徳』の推進 一 批判的思考力及び自律性の育成を中心に—カモールnetマガジン(バンクナー) (ダイジェスト版) 1月号, 2月号, 3月号, 日本女子大学教職教育開発センター	保育、幼稚園の指導法改善・役割取得能力・モラルジレンマ教材	本実践の目的は、道徳におけるアクティブラーニングを実践することにより、生徒が主体的に道徳の授業に参加することである。また、課題解決的な学習を取り入れ、反社会的活動を通して、自分の考えを述べ、深めることができる生徒を育成すること。各担任、副担任がそれぞれ分担して全学級で授業を行う。
587	神戸市立神港高等学校, 高野剛彦 2018 「総合的な学習の時間」におけるモラルジレンマ授業, 11月5日(月)6時間目 1年生全クラスで実施 神戸市立神港高等学校ホームページ	道徳の指導法・モラルジレンマ教材	本実践の目的は、道徳におけるアクティブラーニングを実践することにより、生徒が主体的に道徳の授業に参加することである。また、課題解決的な学習を取り入れ、反社会的活動を通して、自分の考えを述べ、深めることができる生徒を育成すること。各担任、副担任がそれぞれ分担して全学級で授業を行う。
588	普通道市立西中学校 2018 「自我関与の意識を高め、考え、議論する道徳」づくり モラルジレンマ教材による授業改善」平成30年度道徳教育地域支援委託事業実施報告書 香川県普通道市教育委員会	道徳の指導法・考え、議論する道徳・モラルジレンマ教材	本実践の目的は、道徳におけるアクティブラーニングを実践することにより、生徒が主体的に道徳の授業に参加することである。また、課題解決的な学習を取り入れ、反社会的活動を通して、自分の考えを述べ、深めることができる生徒を育成すること。各担任、副担任がそれぞれ分担して全学級で授業を行う。
589	宇佐美生実, 室井麗子, 佐々木聡也 2018 「生徒の主体的な参加を促す」考え、議論する道徳教育プログラムの開発」若手学習者部プロジェクト推進支援事業教育実践研究論文集, 5, 119-124.	道徳の指導法・モラルジレンマ教材	本実践の目的は、道徳におけるアクティブラーニングを実践することにより、生徒が主体的に道徳の授業に参加することである。また、課題解決的な学習を取り入れ、反社会的活動を通して、自分の考えを述べ、深めることができる生徒を育成すること。各担任、副担任がそれぞれ分担して全学級で授業を行う。
590	川崎市立長瀬中学校 川原正史 2018 「児童生徒の心に響く道徳科の授業の在り方」—自己と他者の心を見つめて—H29年度実践例—情報モラル」平成29年度北海道 川崎市道徳教育推進事業 実践報告書	道徳の指導法・モラルジレンマ教材	本実践の目的は、道徳におけるアクティブラーニングを実践することにより、生徒が主体的に道徳の授業に参加することである。また、課題解決的な学習を取り入れ、反社会的活動を通して、自分の考えを述べ、深めることができる生徒を育成すること。各担任、副担任がそれぞれ分担して全学級で授業を行う。
591	山田潤 2018 「他者の考えを理解しながら自分の考えを吟味し、様々な視点から問題について考え、判断する力を高める道徳の授業」平成30年度新潟県小学校教育課程研究会, 資料3	道徳の指導法・モラルジレンマ教材	本実践の目的は、道徳におけるアクティブラーニングを実践することにより、生徒が主体的に道徳の授業に参加することである。また、課題解決的な学習を取り入れ、反社会的活動を通して、自分の考えを述べ、深めることができる生徒を育成すること。各担任、副担任がそれぞれ分担して全学級で授業を行う。
592	東京都武蔵村山市立第八小学校 2018 「平成26～29年度研究開発学校「道徳の教科化」<德育科> 最終年度研究発表会」<德育科> 最終年度研究発表会	道徳の指導法・モラルジレンマ教材	本実践の目的は、道徳におけるアクティブラーニングを実践することにより、生徒が主体的に道徳の授業に参加することである。また、課題解決的な学習を取り入れ、反社会的活動を通して、自分の考えを述べ、深めることができる生徒を育成すること。各担任、副担任がそれぞれ分担して全学級で授業を行う。
593	岡田康孝 2018 「道徳授業の多様な指導法をまじえて—ジレンマ資料の活用を通じて—」平成28年度 兵庫県優秀教職員表彰式	道徳の授業法(異学年合同授業)・モラルジレンマ教材	本実践の目的は、道徳におけるアクティブラーニングを実践することにより、生徒が主体的に道徳の授業に参加することである。また、課題解決的な学習を取り入れ、反社会的活動を通して、自分の考えを述べ、深めることができる生徒を育成すること。各担任、副担任がそれぞれ分担して全学級で授業を行う。
594	橋迫和幸 2018 「道徳の教科化をめぐる問題とその克服の課題」九州保健福祉大学研究紀要 19, 9-19.	特別の教科「道徳」授業の「リテラシー」思考と表現の自由	本実践の目的は、道徳におけるアクティブラーニングを実践することにより、生徒が主体的に道徳の授業に参加することである。また、課題解決的な学習を取り入れ、反社会的活動を通して、自分の考えを述べ、深めることができる生徒を育成すること。各担任、副担任がそれぞれ分担して全学級で授業を行う。
595	山下達也 2018 「研究のイート 道徳教育におけるモラルジレンマ資料の活用に関する考察—授業者による資料作成の試行に目撃して—」成城大学共済教育論集 第5号, 133-142.	道徳の指導法・モラルジレンマ教材	本実践の目的は、道徳におけるアクティブラーニングを実践することにより、生徒が主体的に道徳の授業に参加することである。また、課題解決的な学習を取り入れ、反社会的活動を通して、自分の考えを述べ、深めることができる生徒を育成すること。各担任、副担任がそれぞれ分担して全学級で授業を行う。
596	城陽市立北城陽中学校道徳教育部 2018 「生徒が主体的に考え、議論する道徳」モラルジレンマ教材を用いた「あひろ」でも」令和元年8月27日 第4号 第4号 京都府城陽市立北城陽中学校	道徳の指導法・平成28年度 兵庫県優秀教職員表彰式	本実践の目的は、道徳におけるアクティブラーニングを実践することにより、生徒が主体的に道徳の授業に参加することである。また、課題解決的な学習を取り入れ、反社会的活動を通して、自分の考えを述べ、深めることができる生徒を育成すること。各担任、副担任がそれぞれ分担して全学級で授業を行う。
597	齊藤能美, 池田諒吾 2018 「主体的・対話的で深い学びを目指した道徳科の実践」鳴門教育大学学校教育研究部要, 32号, 61-68.	考える・議論する道徳・主体的・対話的、深い学びの道徳科実践・イメージング	本実践の目的は、道徳におけるアクティブラーニングを実践することにより、生徒が主体的に道徳の授業に参加することである。また、課題解決的な学習を取り入れ、反社会的活動を通して、自分の考えを述べ、深めることができる生徒を育成すること。各担任、副担任がそれぞれ分担して全学級で授業を行う。
598	杉原慶 2018 「『考え、議論する道徳』における授業づくりに関する一考察—ドイツにおける道徳教育を参考に—」鹿児島大学教育学部教育実践研究紀要 第27巻, 193-200.	考える・議論する道徳・ドイツの道徳教育	本実践の目的は、道徳におけるアクティブラーニングを実践することにより、生徒が主体的に道徳の授業に参加することである。また、課題解決的な学習を取り入れ、反社会的活動を通して、自分の考えを述べ、深めることができる生徒を育成すること。各担任、副担任がそれぞれ分担して全学級で授業を行う。
599	編纂部 2018 「対話的な学びの教育原理の考察—ソクラテスの実践を参考に考える—」東京家政大学研究紀要 第58巻, 15-23.	教育原理・対話的な学び・ソクラテス	本実践の目的は、道徳におけるアクティブラーニングを実践することにより、生徒が主体的に道徳の授業に参加することである。また、課題解決的な学習を取り入れ、反社会的活動を通して、自分の考えを述べ、深めることができる生徒を育成すること。各担任、副担任がそれぞれ分担して全学級で授業を行う。
600	広島県安芸高田市吉田中学校 2018 「平成30年度道徳年間計画、中学3年生」広島県安芸高田市吉田中学校HP	道徳カリキュラム・モラルジレンマ教材	本実践の目的は、道徳におけるアクティブラーニングを実践することにより、生徒が主体的に道徳の授業に参加することである。また、課題解決的な学習を取り入れ、反社会的活動を通して、自分の考えを述べ、深めることができる生徒を育成すること。各担任、副担任がそれぞれ分担して全学級で授業を行う。
601	五島敦子 2018 「考え、議論する道徳」に資する道徳指導法 南山大学短期大学紀要, 転写号, 175-190.	道徳課程での道徳の指導法・教育実践での道徳授業の実践状況・モラルジレンマ教材	本実践の目的は、道徳におけるアクティブラーニングを実践することにより、生徒が主体的に道徳の授業に参加することである。また、課題解決的な学習を取り入れ、反社会的活動を通して、自分の考えを述べ、深めることができる生徒を育成すること。各担任、副担任がそれぞれ分担して全学級で授業を行う。

番号	著者・発表年・論文名・発表先・頁・出版社	キーワード・ジレンマ教材	要旨・概要																																																																																																																																															
644	榎澤 2019 「モラルジレンマ教材」永上のF1ポズレームを用いた授業研究 ―主体的・対話的で深い学びの側面からの考察― 徳性発達研究第13巻 第1号 1-11. 日本徳性発達実践学会	考え、議論する道徳・主体的・対話的、深い学び・モラルジレンマ授業・モラルジレンマ教材・永上のF1ポズレーム(榎澤実作)	新学習指導要領(2017)において、児童生徒が自ら学ぶ生き方について主体的に考え行動できるよう、「心情重視」から「主体的・対話的で深い学び」を重視した「考え、議論する道徳」への転換が図られた。その特長を備えた授業にモラルジレンマ授業がある。本稿では、小学校高学年用モラルジレンマ教材「永上のF1ポズレーム」を活用した「主題と時間的扱いの授業が、児童にどのような「主体的・対話的で深い学び」を可能にしたのかについて、荒木の仮説(2017)に基づいてその理由を分析考察した。その結果、児童が主体的に様々な立場から思考することによって、後継期待を促す等の多様な考えを引出す発問の活用により深い学びが可能となり、道徳性発達の段階の上昇が見られた。また、自己の生き方を見つめる効果があった。																																																																																																																																															
645	伊藤裕康 2019 「道徳授業の質的側面と社会科教育」道徳性発達研究第13巻 第1号 12-21. 日本徳性発達実践学会	教員としての道徳・教材開発(モラルジレンマ教材)・村長の決断、オザル首相の決断、伊藤裕康作)・社会科	本研究は、道徳の質的側面を、教材としての道徳を構築する際、道徳とも関係が深い、民主主義社会の形や形成を促すための戦後・新設設法から、教科確立の構想を基にした社会科を補助線に、教科化された道徳を基のあるものとする手立てを考察したものである。その結果、「特別の教科 道徳」に活用すべき社会科の四つの視座(①現代社会に生きる子どもたちの文脈を踏まえた教材開発、②学習者の成果を照らして、内容と方法を批判的に吟味する、③「既成」にあるものから「つくりだす」ものであるという見直しへの拡張、④答えが1つしかない現代社会の諸問題について、当事者性をもって考え抜くこと)を抽出した。これらの視座を踏まえた教材開発において、既存の教材を改善するタイプと新たに教材を開発するタイプを例示した。																																																																																																																																															
646	植田和也・荒木紀幸 2019 「道徳教育のための評価法」道徳性発達研究第13巻 第1号 35-41. 日本徳性発達実践学会	道徳教育のための評価法・モラルジレンマ授業・オープンエンド、合意	本報告は道徳の持つ特性を道徳教育の評価に応用した試みである。ここでは言語自由発想法を用いるが、それは、テーマや探究内容、知識(学習内容)を表すことばを刺激語として与え、児童生徒に自由発想(ときには制限発想)をさせ、その内容(名前、動詞、性状語、感情語、概念、象徴、表意、イメージなど)から、子どもたちの知識や感情の構造を明らかにしつづける方法である。研究テーマは、これまでの道徳の時間の授業とモラルジレンマ授業の比較。「道徳」に対する自由発想を用いて抽出された発想の構造を分析することが目的である。道徳を用いて道徳性の発達を促すものを実践し、十分に評価しつづけるけれども、これ以外のモラルジレンマ授業の側面について表現でき、評価も可能であると言える。この道徳思考は時間や手間をかけず、子どもの負担も少なく、本来の目的をあらかじめ満たさない形で、問題と本質を抽象できるだけでなく、継続して利用できることで、判断理由づけカードなどに、ポイントノートとしてこの幅広い活用が期待できる。つまり、道徳法から得られる様々な情報は、道徳科における評価として文部科学省が示す2つの評価、(1)「児童生徒の学習状況や道徳性に係る成長の様子を継続的に把握し指導に生かす評価」、(2)「授業における指導のねらいとの関わりにおいて学習指導過程や指導方法を評価し授業改善のために生かす評価」に関して、有益な示唆となつていくと結論できる。つまり、道徳は、子どもたちにとっては、新しい学びごとと、感化ごと、自分にとって何か大切なことを振り返って確認する機会となる。また先生にとっては、子どもたちの道徳的感性を捉えたり、道徳性を評価したり、授業改善、授業評価などをを行う上で有力な手段や手がかりとなる。																																																																																																																																															
647	長谷川真里 2019 「児童における道徳感情帰属の発達と道徳的行動との関連」道徳性発達研究第13巻 第1号 48-55. 日本徳性発達実践学会	道徳感情帰属の発達・道徳的誇り・罪悪感	小学生の道徳感情帰属の発達及び道徳感情帰属関連について調べた。道徳感情帰属とは道徳的な問題に関わる行動によってその行為者かどのような感情を抱くかを推測するものである。小学3年生388名は、不道徳な行動をするまたは向社会的な行動をするという道徳的な判断に関する5つの話しと、不道徳な行動をするまたは向社会的な行動を回避するという罪悪感に関する5つの話しが提示され、どのような気持ちになるかを回答し(道徳感情帰属課題)、同時に道徳的行動の頻度を問われた(道徳的行動の自己評価)。その結果、高学年の子どもは中学生の子どもよりも、道徳的誇りに関する話しにおいて正の感情を高かった。さらに仲間はずれ場面において、仲間はずれをするときに正の感情を帰属した。また罪悪感の誇りを帰属した子どもは道徳的に行動する傾向が高いという強い証拠が得られた。																																																																																																																																															
648	荊木聡 2019 「道徳的思考を深めるための特徴一価値認識・自己認識・自己展望と板書の関連―」道徳性発達研究第13巻 第1号 56-66. 日本徳性発達実践学会	道徳の指導法・板書計画・道徳的思考	生徒が深く評価した18個の道徳授業を基に、道徳的思考を深める板書を発問と絡めながら考察し、「価値認識」「自己認識」「自己展望」それぞれに授業場面における特徴の共通点を抽出した。その結果、表面的な共通点としては、「写真・対比」等が認められた。その趣旨や意図は各授業場面で異なっていた。また、相違点としては、「価値認識場面での天秤図・イメージ図・吹き出し」等が道徳的価値の輪郭を明確にし、「自己認識」場面の「線分図・クロス表・ネットワーク」等が道徳的価値への自己関与を円滑に行っていることが分かった。																																																																																																																																															
649	畑耕二・荒木紀幸 2019 「道徳性発達研究会が開発した「モラルジレンマ教材」を用いた授業はどのような成果をもたらしたか? 研究1. 畑耕二・荒木紀幸、モラルジレンマ教材「ぜったいひみつ」を用いた授業について」道徳性発達研究第13巻 第1号 67-77. 日本徳性発達実践学会	道徳の指導法・モラルジレンマ授業・モラルジレンマ教材「ぜったいひみつ」(畑耕二作)	「ぜったいひみつ」畑耕二(1986)原案の教材を用いた研究1は、兵庫教育大学附属小徳道部と研究員の共同授業研究として計画され、担任の畑氏による1988年2月14日、4年3組を対象とした公開授業で中学校教育センターで行われた。授業は1時間の授業過程と授業で工夫・改善された(1)席を移動すること、(2)段階ごとの発表、それによる(3)資料の立ちまわしを組み合わせた。2つの学年から得られた結果から、道徳性は4年生から6年生へ学年の進行とともに段階2から段階3に発達し、それに伴って判断は「言わない」から「言う」に移行していることが明らかにされた。																																																																																																																																															
650	鈴木憲・荒木紀幸 2019 「道徳性発達研究会が開発した「モラルジレンマ教材」を用いた授業はどのような成果をもたらしたか? 研究2. 鈴木憲による「ぜったいひみつ」の授業について」道徳性発達研究第13巻 第1号 78-88. 日本徳性発達実践学会	道徳の指導法・モラルジレンマ授業・モラルジレンマ教材「ぜったいひみつ」(畑耕二作)	<p>表2-9 畑・鈴木の実験研究、結果のまとめ</p> <table border="1"> <tr> <td>4年生 30人</td> <td>5年生 14人</td> <td>6年生 28人</td> </tr> <tr> <td>龍泉小学校</td> <td>三浦県内A小学校</td> <td>岡山県内A小学校</td> </tr> <tr> <td>ジレンマ授業 連続あり</td> <td>第4年度</td> <td>継続なし</td> </tr> <tr> <td>-</td> <td>第1次 M (SD)</td> <td>第2次 M (SD)</td> </tr> <tr> <td>-</td> <td>N(11) 2.56(0.77)</td> <td>2.08(1.03)</td> </tr> <tr> <td>両極両端 言う3人</td> <td>言う4人</td> <td>言う4人</td> </tr> <tr> <td>言わない20人</td> <td>言わない8人</td> <td>言わない14人</td> </tr> <tr> <td>わからない7人</td> <td>わからない0人</td> <td>わからない6人</td> </tr> <tr> <td>第1次 M (SD)</td> <td>第2次 M (SD)</td> <td>第3次 M (SD)</td> </tr> <tr> <td>2.07(0.25)</td> <td>N(12) 3.00(0.90)</td> <td>2.63(0.63)</td> </tr> <tr> <td>判断 言う3人</td> <td>言う12人</td> <td>言う15人</td> </tr> <tr> <td>言わない22人</td> <td>言わない0人</td> <td>言わない8人</td> </tr> <tr> <td>わからない3人</td> <td>わからない0人</td> <td>わからない1人</td> </tr> <tr> <td>畑 (1986)</td> <td>鈴木 (1987)</td> <td>畑 (1989)</td> </tr> </table> <p>モラルジレンマ授業「ぜったいひみつ」の場合、4年生の判断はモラルジレンマ物語を聞いた直後でも、最終でも「言わない」への偏り(段階2の道徳的思考)が強く見られるが、5年生以降では第1次では4年生同様「言わない」の判断が多く、第2次では「言う」判断への偏り(段階3の道徳的思考)が強くなる。道徳性の発達の観点からモラルジレンマ授業が有効に働くと考えられる「1」主題2時間授業では2次の判断理由づけで道徳性の段階の上昇が期待できるが、「1」主題1時間授業)ではそれは難しい。但し「1」主題1時間のモラルジレンマ授業を継続的に受けた場合には累積効果として道徳性の発達が期待できる。また最終判断がオープンエンドであり、合意であり、そのこと事態は道徳性の発達に影響を与えていない。</p>	4年生 30人	5年生 14人	6年生 28人	龍泉小学校	三浦県内A小学校	岡山県内A小学校	ジレンマ授業 連続あり	第4年度	継続なし	-	第1次 M (SD)	第2次 M (SD)	-	N(11) 2.56(0.77)	2.08(1.03)	両極両端 言う3人	言う4人	言う4人	言わない20人	言わない8人	言わない14人	わからない7人	わからない0人	わからない6人	第1次 M (SD)	第2次 M (SD)	第3次 M (SD)	2.07(0.25)	N(12) 3.00(0.90)	2.63(0.63)	判断 言う3人	言う12人	言う15人	言わない22人	言わない0人	言わない8人	わからない3人	わからない0人	わからない1人	畑 (1986)	鈴木 (1987)	畑 (1989)																																																																																																					
4年生 30人	5年生 14人	6年生 28人																																																																																																																																																
龍泉小学校	三浦県内A小学校	岡山県内A小学校																																																																																																																																																
ジレンマ授業 連続あり	第4年度	継続なし																																																																																																																																																
-	第1次 M (SD)	第2次 M (SD)																																																																																																																																																
-	N(11) 2.56(0.77)	2.08(1.03)																																																																																																																																																
両極両端 言う3人	言う4人	言う4人																																																																																																																																																
言わない20人	言わない8人	言わない14人																																																																																																																																																
わからない7人	わからない0人	わからない6人																																																																																																																																																
第1次 M (SD)	第2次 M (SD)	第3次 M (SD)																																																																																																																																																
2.07(0.25)	N(12) 3.00(0.90)	2.63(0.63)																																																																																																																																																
判断 言う3人	言う12人	言う15人																																																																																																																																																
言わない22人	言わない0人	言わない8人																																																																																																																																																
わからない3人	わからない0人	わからない1人																																																																																																																																																
畑 (1986)	鈴木 (1987)	畑 (1989)																																																																																																																																																
651	荒木紀幸 2019 「道徳性発達研究会が開発した「モラルジレンマ教材」を用いた授業はどのような成果をもたらしたか? 研究3. ネット上で報告されたモラルジレンマ教材「ぜったいひみつ」を用いた授業について」道徳性発達研究第13巻 第1号 89-99. 日本徳性発達実践学会	道徳の指導法・モラルジレンマ授業・オープンエンド、合意、モラルジレンマ教材「ぜったいひみつ」(畑耕二作)	<p>表3-1 取り上げた授業事例</p> <table border="1"> <tr> <th>番</th> <th>授業者</th> <th>発表年</th> <th>学年</th> <th>所属小学校名</th> <th>①</th> <th>②</th> <th>③</th> <th>④</th> <th>⑤</th> <th>⑥</th> <th>⑦</th> <th>報告の出典</th> </tr> <tr> <td>1</td> <td>中田 泉</td> <td>2006</td> <td>4</td> <td>龍崎なし</td> <td>◎</td> <td>写真</td> <td>*</td> <td>◎</td> <td>◎</td> <td>◎</td> <td>◎</td> <td>不明</td> </tr> <tr> <td>2</td> <td>不明</td> <td>2011</td> <td>3</td> <td>光市立岩田小</td> <td>◎</td> <td>-</td> <td>*</td> <td>◎</td> <td>◎</td> <td>◎</td> <td>◎</td> <td>光市と地域域中連携教育 新橋立総合教育センター 伴崎国民学校の会の会</td> </tr> <tr> <td>3</td> <td>不明</td> <td>2011</td> <td>5</td> <td>龍崎なし</td> <td>◎</td> <td>-</td> <td>*</td> <td>◎</td> <td>◎</td> <td>◎</td> <td>◎</td> <td>不明</td> </tr> <tr> <td>4</td> <td>Kさん</td> <td>2013</td> <td>5</td> <td>国領市立奥野</td> <td>◎</td> <td>写真</td> <td>*</td> <td>◎</td> <td>◎</td> <td>◎</td> <td>◎</td> <td>不明</td> </tr> <tr> <td>5</td> <td>宮崎拓也</td> <td>2017</td> <td>4</td> <td>吹田市立高野</td> <td>◎</td> <td>-</td> <td>*</td> <td>◎</td> <td>◎</td> <td>◎</td> <td>◎</td> <td>不明</td> </tr> <tr> <td>6</td> <td>山口大樹</td> <td>2017</td> <td>3</td> <td>代々木 山岳</td> <td>◎</td> <td>◎</td> <td>*</td> <td>◎</td> <td>◎</td> <td>◎</td> <td>◎</td> <td>不明</td> </tr> <tr> <td>7</td> <td>仁平孝則</td> <td>2018</td> <td>4</td> <td>小臼井第二小</td> <td>◎</td> <td>◎</td> <td>*</td> <td>◎</td> <td>◎</td> <td>◎</td> <td>◎</td> <td>千歳黒石市教育センター 校内研究報告書</td> </tr> <tr> <td>8</td> <td>不明</td> <td>2018</td> <td>3</td> <td>大東市立西島</td> <td>◎</td> <td>◎</td> <td>*</td> <td>◎</td> <td>◎</td> <td>◎</td> <td>◎</td> <td>不明</td> </tr> <tr> <td>9</td> <td>山田 理</td> <td>2018</td> <td>5/6</td> <td>阿賀野市立水</td> <td>◎</td> <td>-</td> <td>*</td> <td>◎</td> <td>◎</td> <td>◎</td> <td>◎</td> <td>新橋立小学校教育実践研究 渋谷区立岩田小学校LP</td> </tr> <tr> <td>10</td> <td>不明</td> <td>2018</td> <td>5</td> <td>渋谷区立広尾</td> <td>-</td> <td>-</td> <td>-</td> <td>-</td> <td>-</td> <td>-</td> <td>-</td> <td>不明</td> </tr> </table> <p>① 指導案(1時間)；② 板書計画；③ モラルジレンマ教材；④ オープンエンド；⑤ ワークシート；⑥ ネットカード；⑦ 結果を考察 ⑧ 内の「写真」は、授業の流れに沿った記録写真で17枚からなる；+1→タブレット；+2→コラボノート；+3→板書；△ 省略； * 荒木紀幸編 1990「モラルジレンマ資料と授業展開」明治図書；* 荒木紀幸編 2017「新モラルジレンマ教材と授業展開」の明記</p>	番	授業者	発表年	学年	所属小学校名	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	報告の出典	1	中田 泉	2006	4	龍崎なし	◎	写真	*	◎	◎	◎	◎	不明	2	不明	2011	3	光市立岩田小	◎	-	*	◎	◎	◎	◎	光市と地域域中連携教育 新橋立総合教育センター 伴崎国民学校の会の会	3	不明	2011	5	龍崎なし	◎	-	*	◎	◎	◎	◎	不明	4	Kさん	2013	5	国領市立奥野	◎	写真	*	◎	◎	◎	◎	不明	5	宮崎拓也	2017	4	吹田市立高野	◎	-	*	◎	◎	◎	◎	不明	6	山口大樹	2017	3	代々木 山岳	◎	◎	*	◎	◎	◎	◎	不明	7	仁平孝則	2018	4	小臼井第二小	◎	◎	*	◎	◎	◎	◎	千歳黒石市教育センター 校内研究報告書	8	不明	2018	3	大東市立西島	◎	◎	*	◎	◎	◎	◎	不明	9	山田 理	2018	5/6	阿賀野市立水	◎	-	*	◎	◎	◎	◎	新橋立小学校教育実践研究 渋谷区立岩田小学校LP	10	不明	2018	5	渋谷区立広尾	-	-	-	-	-	-	-	不明
番	授業者	発表年	学年	所属小学校名	①	②	③	④	⑤	⑥	⑦	報告の出典																																																																																																																																						
1	中田 泉	2006	4	龍崎なし	◎	写真	*	◎	◎	◎	◎	不明																																																																																																																																						
2	不明	2011	3	光市立岩田小	◎	-	*	◎	◎	◎	◎	光市と地域域中連携教育 新橋立総合教育センター 伴崎国民学校の会の会																																																																																																																																						
3	不明	2011	5	龍崎なし	◎	-	*	◎	◎	◎	◎	不明																																																																																																																																						
4	Kさん	2013	5	国領市立奥野	◎	写真	*	◎	◎	◎	◎	不明																																																																																																																																						
5	宮崎拓也	2017	4	吹田市立高野	◎	-	*	◎	◎	◎	◎	不明																																																																																																																																						
6	山口大樹	2017	3	代々木 山岳	◎	◎	*	◎	◎	◎	◎	不明																																																																																																																																						
7	仁平孝則	2018	4	小臼井第二小	◎	◎	*	◎	◎	◎	◎	千歳黒石市教育センター 校内研究報告書																																																																																																																																						
8	不明	2018	3	大東市立西島	◎	◎	*	◎	◎	◎	◎	不明																																																																																																																																						
9	山田 理	2018	5/6	阿賀野市立水	◎	-	*	◎	◎	◎	◎	新橋立小学校教育実践研究 渋谷区立岩田小学校LP																																																																																																																																						
10	不明	2018	5	渋谷区立広尾	-	-	-	-	-	-	-	不明																																																																																																																																						
652	荒木寿友・藤澤文(編著)・(巻頭言)荒木紀幸、(著者)荒木寿友、藤澤文、西野真由美、藤原孝章、山岡雅博、山辺恵理子、武蔵世良、小田亮、川本哲也、林創、岡田有司、藤井基貴、上田仁成、久保田笑理、堀田泰水、竹内和雄、木原一彰、幸田隆一、藤原由香里、重実由紀、鈴木憲、鈴木賢一、松尾隆之、高野阿琴、六車加代 2019 「道徳教育と心理学のコラボレーション」北大路書房	モラルジレンマ授業・1/3段階の道徳性発達の上昇・2/5段階の役割取得能力の段階上昇	教科化を踏まえ、教育学・哲学の立場から理論的組み立てを、心理学の立場から実証的証拠および理論的組み立てを詳説。これらの知見をベースに教育実践の立場から、教室場面では何が実践できるかについて、具体例として計15本の学習指導案を掲載。「理論研究-実践のトライアングル」で示し、道徳教育のさらなる発展を目指す。目次・巻頭言、序文、●第1部 道徳を学校教育の観点から捉える。第1章 学習指導要領における道徳教育の捉え方。第2章 コミュニケーション能力としての道徳性。第3章 道徳教育内容・教材論。第4章 道徳教育方法論。第5章 道徳科の評価。第6章 多文化共生。第7章 生活指導、教科書と道徳教育。第8章 道徳教育と道徳教育。第9章 道徳教育と道徳教育の観点から捉える。第10章 道徳教育の理論。第11章 道徳的行動。第12章 道徳的行動の行動。第13章 モラル・パーソナリティ。第14章 子どもの道徳性。第15章 子どもと道徳性。第16章 道徳性。第17章 道徳性。第18章 道徳性。第19章 道徳性。第20章 道徳性。第21章 道徳性。第22章 道徳性。第23章 道徳性。第24章 道徳性。第25章 道徳性。第26章 道徳性。第27章 道徳性。第28章 道徳性。第29章 道徳性。第30章 道徳性。第31章 道徳性。第32章 道徳性。第33章 道徳性。第34章 道徳性。第35章 道徳性。第36章 道徳性。第37章 道徳性。第38章 道徳性。第39章 道徳性。第40章 道徳性。第41章 道徳性。第42章 道徳性。第43章 道徳性。第44章 道徳性。第45章 道徳性。第46章 道徳性。第47章 道徳性。第48章 道徳性。第49章 道徳性。第50章 道徳性。第51章 道徳性。第52章 道徳性。第53章 道徳性。第54章 道徳性。第55章 道徳性。第56章 道徳性。第57章 道徳性。第58章 道徳性。第59章 道徳性。第60章 道徳性。第61章 道徳性。第62章 道徳性。第63章 道徳性。第64章 道徳性。第65章 道徳性。第66章 道徳性。第67章 道徳性。第68章 道徳性。第69章 道徳性。第70章 道徳性。第71章 道徳性。第72章 道徳性。第73章 道徳性。第74章 道徳性。第75章 道徳性。第76章 道徳性。第77章 道徳性。第78章 道徳性。第79章 道徳性。第80章 道徳性。第81章 道徳性。第82章 道徳性。第83章 道徳性。第84章 道徳性。第85章 道徳性。第86章 道徳性。第87章 道徳性。第88章 道徳性。第89章 道徳性。第90章 道徳性。第91章 道徳性。第92章 道徳性。第93章 道徳性。第94章 道徳性。第95章 道徳性。第96章 道徳性。第97章 道徳性。第98章 道徳性。第99章 道徳性。第100章 道徳性。																																																																																																																																															
653	中田百香 2019 「道徳科における問題解決的な学習に関する実践研究」平成29年度末修了者 高知大学大学院派遣教員研究報告書 高知県ホームページ	議論する道徳・問題解決的な学習・問題解決の教材・モラルジレンマ教材・生きもの	小学校における平成30年度から、道徳の時間が「特別の教科 道徳」(以下「道徳科」という。)となり、答えが一つではない「道徳的な課題を一人一人の児童が自分自身の視点と捉え、向き合う」考えを道徳」として「議論する道徳」として取り扱われることになった。多様な指導方法の一つとして「問題解決的な学習」というのが示された。本研究においては、この新に示された問題解決的な学習の授業実践を行い、効果を検証し、指導の具体的な応用方法を見いだす。研究の目的は「道徳科において、四段階(問題)に気づく②自分の考えを③改善策・解決策を④道徳科の本質に近づける⑤取り入れた問題解決的な学習を実践・考察し、指導のポイントを見いだす。【実践1】(1)目的(1)で示された指導のポイントを踏まえ、発達段階(小学2年生と5年生)に応じた問題解決的な学習を構想・実践・考察し、発達段階別に指導の工夫を明らかにする。【実践2】 以上の実践結果をもとに、本実践において示した指導の工夫を行うことと問題解決的な学習を行うことができる」と考える。																																																																																																																																															
654	吉川俊輔 2019 「異なる意見を尊重する態度を育成する道徳授業の実践―モラルジレンマ教材を用いた指導の工夫―」教育実践研究 第29巻、169-174. 上越教育大学	考える議論する道徳・モラルジレンマ授業・複数の資料、命の尊厳、真理の探究、虫が大好き、シロクマピース、生き物を飼おう(ジレンマ資料)	単元を構成し、「生命尊厳」真理の探究の内容項目について複数の資料を用いて学習した。その中でより飼育することと多様な視点から捉えられるようにした。「飼育する」「飼育しない」の両方の行為がアリト、テリットリがあり、一方的どころか互いに、どちらか飼育しているかというところと子どもたちは学んだ。その認識を踏まえて、異なる動物の好き嫌いを知ることから、共に地球上に生きている生命として互いに尊重する気持ちから飼育に心がけていくと気が付いてきた。モラルジレンマ資料を用いた話し合いによって、自分自身と異なる意見に「道徳的価値がある」と気が付くことができた。対立する考えや行為にも、尊重すべき道徳的価値は必ずある。生き方として、二者択一的に自分の行動を選択しなさいと強要されることもあろう。その場合でも、決してもう一方の考えを切り捨てるのではなく、尊重しながら自分の行動に生かしていくべきであることが大切になってくる。そのような態度で「特別の教科 道徳」で学ぶことが重要である。本研究を通して、様々な道徳的価値に折り合いをつけ、異なる考えから大切に育てられるのではなく、互いの考えの良さや尊重し、認める態度を養うことができた。																																																																																																																																															
655	南魚沼市立中之島小学校 2019 「意見の交流を通して考えを深める指導の工夫」平成30年度新潟県小学校教育課程研究会、学習指導要領の趣旨を生かした構想・取組例<道徳2> 96-97.	考える議論する道徳・モラルジレンマ授業(2時間)・モラルジレンマ教材(仲直り)(堀田泰水作)	第2時で互いの意見を交流し、実紀不問の問いに立ち返ることで、「どうすれば誰か嫌いなことをせずに済ませられるか」という問いに、話し合いの方向性が定まっていた。「どちらか飼育しない?」「3人決まりで行けるように働きかける」といった意見が次々に増え、「仲間作り」「関係を修復する」といった積極的解決を図るという考え方も変化していった。「決まらぬ」「主人公はずすか?」を考へさせると、道徳的価値を見つめ、一人ひとりが納得解決も、自己の生き方について考えを深めることができた。																																																																																																																																															

番号	著者・発表年・論文名・発表先・頁・出版社	キーワード・ジレンマ教材	要旨・概要
671	日本学術会議哲学委員会・倫理・宗教教育分科会；河野哲也(委員長)、河野哲也、森田美芽、木村敬明、藤原聖子、一ノ瀬正樹、和泉ちえ、土原麻有子、香川知晶、氣多雅子、下田正弘、土井健司、中島秀人、中村征樹、納富信留、野家啓一、八木久美子 2020 「道徳科において「考え、議論する」教育を推進するために」 審議結果報告、日本学術会議	「考え、議論する道徳教育」現在の道徳教育の4つの問題点・よりよい道徳教育のための4つの展望	平成27年(2015年)の学習指導要領の一部改正により、「道徳の時間」に代わって「特別の教科 道徳」が設置され、小学校で平成30年(2018年)、中学校で平成31年(2019年)より完全実施された。これにより従来教科外の活動として行われてきた道徳教育に対し、児童生徒への評価が導入されることとなった。その教科化を巡っては教育界のみならず、一般社会にも大きな反響があり、様々な意見が寄せられた。これまでに日本学術会議第一部学芸委員会哲学・倫理・宗教教育分科会では、これらの意見を見直し、日本の教育の現状に照らし、今次の「道徳教育」改訂の道徳科を指し指しつつも、むしろその積極的な面を評価し、それをさらに良い方向へとつなげる展望を検討した。本報告はこの審議の結果をまとめたものである。モラルジレンマ授業に関連した招き込めなどのような、道徳教育の権威であるロールズ、コールバーグによれば、道徳教育には以下の二つが極めて重要であるという[5]。第一に、教員の力やチームのなかで、道徳的問題についてのディスカッションと道徳性の成長を刺激せられる関心を取り入れることである。対話により道徳についての思考力と判断力を育成する。第二に、学校の管理プロセスに、生徒が民主的に参加できる機会をより増やすように学校環境を再構成することである。これらは、民主的組織・社会を運営することが、道徳的実践の育成につながることを意味しているが、同時にディレンマや自ら主体的に民主的社会的な問題に関与する主体的教育につながることは明らかである。また、子どもの権利条約の12条にあるように、「自分の関係するすべての事柄に対して意見を自由に表明する権利を確保すること」とされている。学校の運営に子どもを関与させることは、ディレンマ教育とつながる点である。また、美談的な人権の行使の経験となるだろう。ヨーロッパでは、人権教育をディレンマ教育の中心に組み込む教育プログラムが実施されている[52]。こうした実践を通して、子どもたちは自らの権利の尊重を実際に経験し、その重要性を理解できる。その意味では人権教育にもつながっている。
672	藤澤文 2020 「園児は、ベアの種類のより協同問題解決が異なるか」 道徳性発達研究 第14巻 第1号 1-6. 日本道徳性発達実践学会	協同問題解決・ベア・性差	入学前の園児の協同作業における協力について、ブロック組みの協同問題場面を設定し、ベアの種類の別、完了時間、発語回数、正解ブロック数、完成度、順番などから検討した。本研究の結果から、ベアの性差(男女、女児ベアを活用する(女児を加える)ことで協同問題解決のパフォーマンスを高める可能性を示唆できた。しかし、ある程度時間が経過した後ではベアの種類の別はパフォーマンスに影響しないという可能性も示された。また発語回数の多さが課題の正確さや早さにも可能性が高いことが示唆された。そして、小学一年生直後で協同での解決や作業を伴うタイプの道徳課題を行なう場合、ベアで課題解決のための会話をしながら協力して解決していく可能性が示唆された。なお男児のベアは他のベア種より約束や順番を守るという特徴があったので、男児の場合には、約束や順番を守る機会にはベアの性別を異にするのがよい。
673	大野明子、植田和也、金網知征・齊藤嘉則 2020 「道徳科の小学校教科書にみられるいじめ問題の記載に関する基礎的分析」 道徳性発達研究 第14巻 第1号 14-21. 日本道徳性発達実践学会	小学校教科書、道徳・いじめ問題・内容項目	本研究では、道徳の教科化に当たり、各教科書会社においていじめに関する教材がどのように扱われているかを明らかにするべく、小学校用の教科書を出版している全8社の教科書に掲載されたいじめに関する教材を読み、取り扱う学年、内容項目、被害者の立場、加害者の立場など12項目の観点から分析した。その結果、教科書のタイトルに「いじめ」という言葉が使われている割合を含めて4教科のみであった。また8社全てに掲載の教材は見つかったが、いじめ問題としての扱いは4社4年ほどであった。さらにいじめの内容としては学校や学級における「仲間はずれ」に起因するいじめ問題が最も多く見られた。さらに同じ教材でも内容項目や扱う学年の違いも認められた。
674	荒木紀幸 2020 「なぜおもしろい」は「道徳教育はこうすればおもしろい」なのか」 道徳性発達研究 第14巻 第1号 22-32. 日本道徳性発達実践学会	道徳の指導法・モラルジレンマ授業・コールバーグ理論	「道徳教育はこうすればおもしろい」は1988年の発表以来32年を経過し、現在46回5回と好評を博している。そこで、なぜおもしろい、モラルジレンマ授業をわが国の道徳授業の中心に取り入れられること40年近くわたって心血を注いできたのかについて、今回改めてその原点を振り返ることとした。1. はじめに、2. 職後の道徳教育はどう実践され、どのような課題や問題を抱えていたか?、3. 研究を始めて1970年代～80年代と道徳研究会、4. コールバーグ博士の来日と道徳教育国際会議、5. なぜタイトルに「道徳教育はこうすればおもしろい」としたか? 日本道徳性発達実践学会が発足して10年目の2010年に、それまでに開発されたモラルジレンマ資料182編を、文部科学省の示す4つの視点に基づく内容項目(いわゆる徳目、道徳的価値)をもとめて、対象学年毎に分類整理し、合わせて原作者、掲載書籍等を示した分類表を作り、利用者や研究者の便を図った(道徳性発達研究会「荒木、2010)。今回はその続報で、2010年に公開されたモラルジレンマ教材は399編である。この内新しく開発された改訂二巻目教材は72編である。この72編の中には、小学校用にも開発された教材があったが、中学生にも活用する価値があるとなされ、実践された教材には徳目二巻目の「決断戦」編纂製作の「氷上のボスレー」(コールバーグ作)の「ベルガの葛藤」の3作品がある。また、より高次の判断である判断の統合(止揚)が予想された教材としては、コールバーグ作の「まぼろしのプレゼント」と「まぼろしのメカ」の2作品に見られたが、今回の藤澤文作の「どんぐり」はそれのもの、より高次の判断(止揚)が可能な教材である。また、堀田泰永作の「仲直り」は仲直りする第3の方法を探る新たな展開を見込める授業であり、新たな活用が期待できる。
675	荒木紀幸 2020 「道徳性発達研究会が開発したモラルジレンマ教材の研究(2) 2010年に以降に開発されたモラルジレンマ教材について」 道徳性発達研究 第14巻 第1号 33-40. 日本道徳性発達実践学会	教材開発・モラルジレンマ教材・タイプI型とII型	この研究では、道徳性発達研究会がこれまで開発したモラルジレンマ教材(MJ)、小学校と中学校(高校含む)合わせて245本(小学校141本、中学校104本)を対象とし、I型(1つの価値についての当否を問う葛藤)とII型(2つ以上の価値の間で生じる当否を問う葛藤)に分類し、その発達的な特徴を明らかにする。I型とII型のMJ開発数の比較ではII型、187本がI型より、58本を大きく上回った。学年を軸に両者を比較すると小学校から中学校にかけてI型ではV学進級(最大が中学校)を示し、II型では学年の進行と共に一貫して開発数が増大し、両者の差も増大するという交互作用を得た(図3)。この結果は荒木の予想を一部裏切るものである。I型MJの特徴は学年によって着目点が多岐にわたる。低学年では「視点・持分(分配)の所有権」への移行があり、中学年では「公正公平」が多い。高学年は視点B(思いやり)とA(向上心)が多い。中学校は視点Cの多用と視点D「生命の尊重」の重視である。II型MJではI型同様に視点Cの重視され、特に小学高学年(視点Bを最も重視)を除く全ての学年で見られた。中でも中学校が最も顕著であった。この視点の重視はI型、II型に共通した特徴であった。MJ物誌と対応学年に関する特徴を総括すると、小学校低学年では子どもが好きな動物が登場する話が多く、3歳～6歳は学校生活や日常生活で起こる葛藤が多く、中学校以降では社会問題や歴史上の事件、取材や体験に基づいた生き物の生き方に関する話が多い。この後の不確実な社会を自ら生かせる基礎を提供しようとするジャンルのMJが制作されていた。
676	荒木紀幸 2020 「道徳性発達研究会が開発したモラルジレンマ教材の研究(3) -小学校と中学校におけるモラルジレンマの型と扱われた道徳的価値(内容項目)-」 道徳性発達研究 第14巻 第1号 51-63. 日本道徳性発達実践学会	教材開発・モラルジレンマ教材・タイプI型とII型	本研究では、道徳性発達研究会がこれまで開発したモラルジレンマ教材(MJ)、小学校と中学校(高校含む)合わせて245本(小学校141本、中学校104本)を対象とし、I型(1つの価値についての当否を問う葛藤)とII型(2つ以上の価値の間で生じる当否を問う葛藤)に分類し、その発達的な特徴を明らかにする。I型とII型のMJ開発数の比較ではII型、187本がI型より、58本を大きく上回った。学年を軸に両者を比較すると小学校から中学校にかけてI型ではV学進級(最大が中学校)を示し、II型では学年の進行と共に一貫して開発数が増大し、両者の差も増大するという交互作用を得た(図3)。この結果は荒木の予想を一部裏切るものである。I型MJの特徴は学年によって着目点が多岐にわたる。低学年では「視点・持分(分配)の所有権」への移行があり、中学年では「公正公平」が多い。高学年は視点B(思いやり)とA(向上心)が多い。中学校は視点Cの多用と視点D「生命の尊重」の重視である。II型MJではI型同様に視点Cの重視され、特に小学高学年(視点Bを最も重視)を除く全ての学年で見られた。中でも中学校が最も顕著であった。この視点の重視はI型、II型に共通した特徴であった。MJ物誌と対応学年に関する特徴を総括すると、小学校低学年では子どもが好きな動物が登場する話が多く、3歳～6歳は学校生活や日常生活で起こる葛藤が多く、中学校以降では社会問題や歴史上の事件、取材や体験に基づいた生き物の生き方に関する話が多い。この後の不確実な社会を自ら生かせる基礎を提供しようとするジャンルのMJが制作されていた。
677	鈴木憲・荒木紀幸 2020 中学校2年生における実践「この子のために」 道徳性発達研究 第14巻 第1号 41-50. 日本道徳性発達実践学会	道徳の指導法・モラルジレンマ授業・この子のために(コールバーグ作)	1 授業実践: 第2学年B組 学習指導要領、伊勢市立坂田中学校、指導者 鈴木 憲、I 主題名 「人間尊重の精神」や「生命尊重」等について考える、II 資料名 「この子のために」III 指導にあたって、2 生徒について、I 主題について、3 指導について、IV 学習計画(2時間扱い)、V 本時の展開(第2次)、2 道徳授業「この子のために」の授業分析と考察: 1 判断の要否、2 理由づけの要否、3 理由づけの要否、(2) 道徳的価値別の理由づけの要否
678	戸田有一・金網知征・西野雅代 2020 「いじめ対策の土スゴ主義化と研究の多角化-精緻化-W ABF(いじめ対策フォーラム2019参加報告-」 道徳性発達研究 第14巻 第1号 64-70. 日本道徳性発達実践学会	いじめ問題・世界いじめ対策フォーラム・いじめ対策	本稿で金網は主に「ネットいじめとonline safety」部分と「日本に関する研究-日本からの発信」に一部を担当し、西野は主に、「教師の資質・温度差」の部分と「日本に関する研究-日本からの発信」の一部を担当し、それ以外の部分を戸田が担当した。
679	伊藤環経 2020 「表情に着目し、感情について考え、議論する道徳教育-「二つのことり」を教材にして-」 岡崎女子大学・岡崎女子短期大学 研究紀要 53号 1-8.	道徳の指導法・考え、議論する道徳教育・「二つのことり」	表情と感情の理解の発達において、笑うという行動は喜びを表し、泣くという行動は悲しみを表すという基本的な意味づけを幼児期の子どもも説明することができるとされている。しかし、人は、嬉しいように、喜びを表すときもあれば、顔で笑って心で泣くこともあり、基本感情が「典型」"標準"とする表情と常に一致するとは限らない。そのため、自分が面白いと思えることが、相手にとって不愉快な笑いとなったりすることもある。本論では、そのような日常生活の経験と踏まえた道徳教育として、「うれし泣き」のような、「典型的」な表情と感情の不一致場面に着目し、その表情が意味する感情について考え、議論する道徳教育を提案した。その教材として「うれし泣き」が表現されている「二つのことり」を取り上げ、表情と感情から、多面的・多角的な意味の流れを確認しながら道徳教育について検討した。
680	白井理沙・小川洋和 2020 「直観的な道徳判断における知覚・認知処理の役割」 関西学院大学心理学研究 Vol.46 15-22.	道徳判断・直感・感情・認知	従来の道徳研究では、道徳判断には合理的な推論が重要であると考えられてきた。しかし近年ではこれまで考えられていたよりも、無意識的かつ自動的に道徳判断が決定されていることがわかってきた。そのような直観的な道徳判断の基盤として、ある出来事を見たときに自動的に生ずる感情が重要な役割を担っている可能性が指摘されている。他方で情動の生起は道徳判断に影響を及ぼさないとする知覚も報告されるなど、議論が続いている。本稿では、これまでの道徳研究の流れを紹介し、道徳判断に直感を及ぼす知覚・認知処理について考察する。直観的な道徳判断を可能にする過程についてこの研究知見は未だ断片的であり、道徳判断において初期の知覚処理や注意処理がどのような役割を果たしているのかに着目して、実証的な検討を行うことが求められている。
681	松岡敬興 2020 「道徳の時間における「深い学び」についての一考察-ロールプレイを用いた「アクティブラーニング型授業」に着目して」 山口大学教育学部 教育実践総合センター研究紀要 49巻 111-118.	深い学び・アクティブラーニング型授業・ロールプレイ	深い学びに注目し、アクティブラーニング型授業の展開を構想し、そのお披露実証で用いたワークシートへの記述内容、授業後に実施したアンケートに基づき、授業を分析検討した。自尊感情の心理的効果を用いた、東京都版自尊感情尺度を用いた。この結果、アクティブラーニング型授業の展開により、子どもたちが主体的に考え、対話を行い、自己内対話を重ねつつ、自らの考えを再考しようとする傾向を見い出した。道徳的思考では、子ども一人一人の考えが尊重され、同時に仲間の意見に接することで、なぜ考えが異なるのか、多面的・多角的にその考えの流れを確認しながら自己決断へと向かうことで、自らの思考が高次元へと繋がることが分かった。
682	市川正人 2020 「令和2年度学校経営計画(改定第3番)」 千葉県松戸市松飛台第二小学校	学校経営・相互尊重力・モラルジレンマ教材	相互尊重力の育成として、重点施策には、①多様な価値観の存在を認める相互尊重力の育成、②「納得解」を見出し続ける非認知能力の育成、③「モラルジレンマ(道徳的価値の葛藤)教材で考え、議論する道徳教育の推進、④自己肯定感・自己有用感・集団所属感を高める自治的・自主的活動の工夫、などをあげる。
683	谷村千絵 2020 「防災道徳の課題と可能性-現実世界の複雑さと当事者性に着目して-」 鳴門教育大学研究紀要 第35巻 189-197.	防災教育・道徳教育・モラルジレンマ・ジレンマほく	考える道徳の基礎的な実践として、コールバーグの道徳性発達モデルに基づいたモラルジレンマによる道徳教育が一定の成果を上げてきている(永野、1985; コールバーグ、1987; 荒木紀幸2017など)。また近年の新しい道徳教育の動向として応用倫理学を学校教育に導入するもの(小笠原・朝倉2017等)、子ども哲学/Philosophy for Children(P4C)の方法を取り入れる可能性を検討するもの(橋本2018など)、考える道徳教育の幅を広げ、質を高めるための実践が注目されている。複雑な現実世界に対応し、主体的に考える力を伴った道徳性が求められている。このように、防災教育と道徳教育はどちらも現実世界の複雑さに対応する能力の育成を目指す点において、そして、知識や技術と道徳性、倫理、価値判断とを結びつけて考え、行動する道徳の育成を目指している。ここに両者の共通点がある。防災道徳の先行研究(藤井・生澤2013, 藤井2018等)から、防災道徳の理論的課題として防災知と道徳知の原理的相違が指摘された。また、実践課題としても道徳の授業と防災の授業の内容の不連続性が指摘されている。本稿では、藤井らの防災道徳の実践事例報告に指摘されてきた理論的課題と実践的課題の双方を乗り越える可能性について考察してきた。防災知と道徳知に架橋し、防災道徳を一つの授業として実践するために、現実世界の複雑さを授業に組み込むことにより、自らの考えを喚起することによって可能性があることが見えてきた。防災者は、現在、藤井による防災道徳の授業実践を参考として、以前の道徳授業を参考に、福島県の中学校の実践を試みる。それは、二段階方式の前期にクロスロード、後期に子ども哲学の手法を用いたものである。前期は、クロスロードの方法を踏襲して、災害時の人権や道徳の問題を議題としてディレンマゲームを行い、グループでの話し合いにおいてディレンマをたらし、その背景の複雑さや、一つの選択をしたときどのような困りごとがあるのかを整理する。後期は、対話的思考を促す実践、協働的探究活動として近年注目されている子ども哲学の方法に則って、前期で洗い出した「困りごと」について、どのような工夫をすればそれを乗り越えられるか、あるいはあらかじめ避けられるか、ということとを自由に話しあう、ということでもある。この話し合いは、方法こそ子ども哲学のものを参考しているが、実際に子ども哲学の探究をしているわけではない。この実践は、「複雑な現実に向き合う」ということを起点として、学習者の当事者性において「ディレンマと道徳の課題を結びつけて考えさせること」に主眼があり、くじけ後は、「知によってジレンマを解く」というのではなく、当事者として話し合いをするなかで、「ジレンマをほくす」方法が気づきつつ協働的な思考活動となっているのではないかと考えている。