

琉球大学学術リポジトリ

《道徳的実践報告》道徳的諸価値について深く考え
続けることができる生徒の育成：
道徳の授業におけるアクティブ・ラーニングの授業
づくりを通して

メタデータ	言語: 出版者: 琉球大学教育学部附属中学校 公開日: 2020-08-20 キーワード (Ja): キーワード (En): 作成者: 仲田, 育伸, 栗國, 哲郎, 伊藤, 誠 メールアドレス: 所属:
URL	http://hdl.handle.net/20.500.12000/46656

道徳的諸価値について深く考え続けることができる生徒の育成 —道徳の授業におけるアクティブ・ラーニングの授業づくりを通して—

仲田育伸 栗國哲郎 伊藤誠
琉球大学教育学部附属中学校

I 主題設定の理由

1 社会的な背景から

2015年に学習指導要領の一部改正があり、「特別の教科 道徳」、道徳科が誕生した。その道徳科の目標は、「よりよく生きるための基盤となる道徳性を養うため、道徳的価値についての理解を基に、自己を見つめ、物事を広い視野から多面的・多角的に考え、人間としての生き方についての考えを深める学習を通して道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度を育てる」⁽¹⁾と示された。生徒達に人間としての生き方についての考えを深めさせ、よりよく生きるための資質・能力を養うためには、道徳の授業においても、生徒自身が様々な問題（課題）を主体的に解決する学習が必要となる。今回の道徳科への移行により、主人公の気持ちを考える道徳、心情理解中心の道徳から、「考える・議論する」道徳への質的な転換が図られることになり中学校では平成31年から教科書を用いた「特別の教科 道徳」が完全実施される。そこで本校ではこれからの時代を生きる生徒達に、「よりよく生きていくための資質・能力」をはぐくむことをねらいとし、「道徳的諸価値について深く考え続けることができる生徒の育成」を目的として、道徳の学習において、全職員で課題解決に向けたアクティブ・ラーニングの視点（主体的・対話的で、深い学び）を取り入れた授業実践に取り組むこととした。

2 これまでの実践から

(1) 成果

- ・全学年でそれぞれの授業の状況に合わせて、「思考ツール」を用いることによって、「課題解決的な学習」を意識した授業となり、その中で生徒が「主体的」に授業に参加し、必然的に「対話」し合う場となった。
- ・PDCA サイクルの機能を活かした実践を行うことで、

共通のゴールのイメージを持つことができ、目指す生徒の姿を意識した実践ができた。

- ・全職員で各学年の全学級を回る「ローテーション授業」では、それぞれ教科の持ち味を生かした実践を行うことができ、担任以外の教師の価値観に触れることで、新鮮な発見や、多様な見方・考え方を持つことができた。

(2) 課題と改善点

前年度の課題として、以下の3つが挙げられる。

- ・道徳授業の流れ（琉附スタイル）の確立。
- ・発問（中心・補助・問い返し）の工夫・実践。
- ・道徳科授業の指導と評価の一体化。

3 生徒の実態から

本校独自で行っている、全国学力・学習状況調査における生徒の実態として、「自分の考えを他者に伝えることが難しい」と考えている生徒が約全体65%であり、この結果は全体の研究課題ともなっている。一見道徳とはなんの関わりもないように思われるが、果たしてそうだろうか。自分の意見を書かない（書けない）のではなく、自分が何をどう考えているかがまとまらないから、書けないのではないだろうか。これまでも道徳の授業において他者と関わり、対話を通して自分の考えを見出し、道徳的諸価値について深く考える授業を実践してきている。それにも関わらずこうした課題が浮き彫りになるということは、まだ自分の意見に自信がなかったり、他人と違う意見を持つことが間違いだという概念があったりするからではないだろうか。そこで、本実践を通して、道徳的諸価値について自分なりの納得解を見いだせれば、自分の考えに自信を持ち、他者の意見をお互いに認めあう風土が道徳の授業を土台として、各教科にも派生すれば、この課題も改善されるのではないかと考える。

II 本実践の目的

本実践の目的は、道徳におけるアクティブ・ラーニングの視点（主体的・対話的で、深い学び）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し、道徳的諸価値についての自分なりの答えを見いだすために、考え続けることである。また、課題解決的な学習を取り入れ、伝え合う活動を通して、自分の考えを持ち、深めることができる生徒を育成する。

III 目指す生徒像

道徳的諸価値について、自分の考えや意見を持ち、対話する活動を通して、自分なりの納得解を得ようとするために深く考え続ける生徒。

IV 実践内容

1 「深く考え続ける」とは

本実践主題「深く考える」とは、道徳的諸価値について自分はどうか捉えているのかを認識し、表現することである。また、伝え合い、深めることで、生徒が常に自己の生き方を見つめながら、みんなで多様な視点から話し合い、語り合うことを通して自己のよりよい生き方を考えていく学習であると考え。これからの時代を生き抜く子どもたちに、自らの人生や社会における答えが定まっていない問いを受け止め、多様な他者と議論を重ねて探求し、自分が納得する答えを見いだすために考え続けることができる力を育成したい。そのためにも、他者と関わりながら課題を解決しようとし、本音で語り合える道徳授業の実現に向け、教師間で共有しながら授業改善の取り組みを共通実践することとした。その実践を通して、「深く考え続けることができる生徒」が育成されると考える。

2 道徳におけるアクティブ・ラーニングの視点とは

柴原(2016)は、『『アクティブ・ラーニング』の視点は、道徳の授業改善を考える上でも重要な視点であり、大切にしていかなければならない』⁽²⁾と述べている。道徳におけるアクティブ・ラーニングの視点とは、各教科でのとらえと同様、「主体的な学び」「対話的な学び」「深い学び」を実現することである。つまり、課題解決的な学習を取り入れ、生徒の思考を促す工夫を行うことで、生徒一人一人が生きる上で出会う様々な道

徳的諸価値に関わる問題や課題を主体的に解決するために必要な資質・能力を養うことができると考える。また、対話による深まりのある道徳授業を展開し、自分とは異なる意見と交流することによって、道徳的価値の捉えを再構築することにつなげたい。

3 具体的取り組み事項

「特別の教科 道徳」の誕生の経緯として、現在行われている道徳の時間は「教材を読むことに終始している」と、形骸化を指摘する声も少なくない。それを踏まえ、今回の指導要領変更点では、問題解決や体験的な学習なども取り入れ、対話による深まりのある道徳を目指している。また、「何を知っているか」だけでなく「知っていることを使ってどのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか」の資質・能力にまで引き上げることを目指すとしており、教師は今まで以上に多様な展開と指導方法の工夫が求められている。それらを踏まえ、本校では目的を達成するために、以下の実践に具体的に取り組む。

(1) アクティブ・ラーニングの視点を取り入れた実践

本実践では、各学年において、「主体的・対話的で、深い学び」が実現するために、最終的に到達したい生徒の姿（ねらい）を立て、生徒が「主体的」に授業に参加し、必然的に「対話」し合う場を設定する。また、導入・展開・終末での「深い学び」を引き起こすための発問を工夫する。具体的には以下の2点である。

①ねらい（ゴール）の設定

…「すでに知っている」ことから「さらに深めたい生徒の考え」に導く工夫

②全体を貫く発問・問い返す発問

…これまでの考えを「本当にそうか？」と疑問を持って見直し、さらに深めたい考えへ導く工夫

(2) 学年ごとの公開授業の実施

学年の職員全員で関わり、作り上げた授業をひと学級で実践し、それを学年の職員で検証、改善し次の担任が自分の学級で実践する。その一連の活動を繰り返し全学級同一の教材、授業案を基に道徳の授業が展開される「ローテーション授業」である。全職員で授業を構想（P）し、実践（D）を行い、検証（C）し改善・評価（A）することで道徳の授業がより充実したものとなり、目指す生徒の育成につながると考える。このサイクルを繰り返し、教師間で授業を参観し合い、工

夫改善に努める。生徒と共に教師も主体的・協働的に学び合うことで、授業技術を高め合うことができ、より質の高い道徳の授業につながると考える。また、1時間の子どもの姿を、次の授業を作る上でのヒントとし、改善につなげていく。学年全職員で授業を参観する際の視点を「教師の動きや発言」から「生徒の発言や思考の姿」に転換し、生徒の「深く考えている姿」を複数の目で見とり、評価に対して共通理解をもつ機会とする。

(3) 生徒を認め励ますための評価（みとり）の模索

新学習指導要領では、「生徒の学習状況や道徳性に係る成長の様子を系統的に把握し、指導に生かすよう努める必要がある。ただし、数値などによる評価は行わないものとする」とある。つまり評価とは、生徒がいかに成長したかを積極的に受け止めて認め、励ますものであること。そしてそれを、教師の授業改善に生かすということである。評価は生徒を査定するものではなく、基本的に生徒や保護者への「励ましのメッセージ」を書く意識で取り組む。また、服部（2017）は、「(前略) 13時間の道徳の授業をしたら、13枚のワークシートがたまります。その13枚の中から、しっかりかけているもの、ほめてやりたいもの、保護者に伝えて共有したいものを1枚ピックアップし、それを元に評価文を作成し、通知表に書きます。学期という『大きくくり』の期間の中から、ひとつをピックアップするのは。」^③と述べている。それを参考に、次年度に向けて、本校では以下のように設定し、校内研にて演習を行う。

- ① 基本的に評価文はワークシートの記述を基に書く。
- ② 内容項目ごとのくくりではなく、1時間をピックアップする。

また、評価の種類として、「ポートフォリオ評価」を評価方法として取り入れ、実践演習を行う。「ポートフォリオ評価」とは、道徳の授業実践でのワークシートを道徳ファイルに蓄積しておき、それらを見返して評価につなげる方法。教師が授業で「ねらい」としたこと（もの）が達成できているかを、ワークシートの記述から探すというものである。このとき、誰にでも当てはまる評価文にならないように、各学期の1時間をピックアップして、生徒の記述を生かす評価文を書く。その際、学期の終わりに、生徒自身に道徳の授業を振り返ることができるワークシートを用意し、生徒自身

の道徳授業ベスト3をピックアップさせ、それを参考に担任と副担任で評価文を作成する。その際は、先述した「数値や査定ではなく、生徒を認め、励ますための評価（みとり）」という視点を念頭に置き、全職員で演習を行う。

IV 授業実践

1 1学年の取り組み及び実践事例

(1) 主題名「よりよい社会のために」

内容項目【社会参画、公共の精神】C-（12）

資料題名「あったほうがいい？」

（中学校道徳 あすを生きる1 日本文教出版）

(2) 内容項目（ねらいとする道徳的価値）について

内容項目【社会参画、公共の精神】C-（12）であり、身近な問題を考え話し合うことで、社会参画・公共の精神について深く考え、よりよい社会の実現に努めようとする道徳的態度を育てる。

(3) 本実践の目的

「社会参画、公共の精神」という生徒にとってはあまり身近ではない考えにくい内容となっているが、自分自身と社会とのつながりや自分本位の考えになっていないかを考え内容項目について理解を深める。

(4) 実践内容

① 資料について

本資料は、主人公の智子が帰り道にガムを踏んでしまい、いやな気持ちになってしまう。ふと、周りを見渡すと自動販売機の周りには空き缶やゴミが散乱しており、ゴミ箱が見当たらなかった。帰って母親にそのことを話すとゴミ箱を置くことで起こる問題もあると聞かされ智子は「ゴミ箱があったほうがいいのか、ないほうがいいのか」わからなくなってしまう。ゴミ箱設置の必要性を考えることをきっかけに、社会の一員としての姿勢や社会参画・公共の精神において大切なことは何かを考える機会になる資料である。

② 考え議論させる工夫

ゴミにあふれたゴミ箱の写真を見せ、生徒自身の体験と重ね考えさせる。「街や公園にゴミ箱は設置したほうがいいのか？設置しないほうがいいのか？」、「もし街をきれいにするために各家の前にゴミ箱を設置するという依頼が来たら引き受けますか？」という個人の意見がそれぞれ出るような発問をグループで考えさせる。

③ 内容項目に迫るための繰り返しや補助の発問

「ゴミを捨てたいけど、ゴミ箱がいっぱい。自分だったらどうするか?」、「ゴミ箱を設置したらあふれないのか?設置しなければゴミだらけになるのか?」などの自分事に近づける発問をする。また、「明日からすぐにできることは何か?」、「学級のゴミ箱はいらない?」などの揺さぶりを入れる。

④ 学年職員による道徳授業づくりと授業改善

本教材を学年職員全員で事前に指導案を検討し、授業参観後に振り返りを行った。以下にねらいにせまるための発問の工夫や授業反省の記録と授業改善の変遷を記す。

1組検証授業

中心発問「みんなが過ごしやすい社会にするためには、どうすべきか?」

- ・最初の発問に時間がかけ過ぎて、中心発問を考えさせたら終末までの時間が確保できなかったため、ワークシートを簡略化し書く時間を減らす。
- ・範読後、それぞれの立場(考え方)の確認をしなかったため、ゴミ箱の設置に関しての発問で「設置する」が多く反対意見を探すのに手間取った。そのため、範読前に発問を入れる。「設置する・しない」の目盛りを活用。「自分の家の前にゴミ箱を設置するという依頼が来たら引き受けるか?」の発問を追加。
- ・中心発問で「どうすべきか」と問いたため、行動面を記述するグループが多く見られた。「どんな考え方が大切」かに変更。

4組検証授業

中心発問「ゴミ問題を解決するために私たちはどうしたらよいか?どんな考え方が大切か?」

- ・自分の言葉をまとめる時間を設けたい。ワークシートの記入欄を2つに変更。
- ・ゴミ箱の写真を見せる順番を検討。範読後に智子と母親の立場の確認の際に写真を提示。
- ・生徒の発言に対して繰り返しや揺さぶりを入れたい。中心発問後に「学級のゴミ箱はいらない?」などの揺さぶりを入れる。
- ・学級のゴミ箱の写真を見せて身近なこととして考えさせたいので学級のゴミ箱の写真を活用。

3組公開授業

中心発問「もし、街をきれいにするために家の前にゴミ箱を設置するという依頼が来たら引き受けますか?」

- ・生徒の「負担が大きい」という意見に対して、具体的にどのような負担かを聞く繰り返しができるようになった。反対の1番の理由を出させて揺さぶりをかける。
- ・「公共のゴミ箱」と「家の前に置くゴミ箱」とが生徒のなかでつながっていなかった。自分ごとになりすぎていた面も見られた。地域の人々が利用することを確認。
- ・「ゴミ問題」という掲示ではなく、「ゴミ箱問題」ではないか。
- ・「揺さぶり」の意図(今日の問題とどうかかわっているか)をしっかりと持っておく。
- ・ホワイトボードが小さいために、生徒の言葉が制限されてはいけない。
- ・本教材で育成したい資質、能力について授業者がどんな価値を持っているかが大切である。

2組検証授業

中心発問「もし、街をきれいにするために家の前にゴミ箱を設置するという依頼が来たら引き受けますか?」

- ・県外の花見のゴミ箱を管理する市役所職員の写真を掲示して、自分もそうなるかもしれないことをイメージさせる写真となっていた。
- ・まだまだ、自分のメリットばかりを考えている段階でとどまっている生徒もいた。
- ・「自分本位になっていないか」という投げかけはよかった。
- ・声の大きい人が自分の意見だけを言って終わりにならないよう工夫が必要。
- ・授業者として、生徒の姿(ゴール)をしっかりともっておくべきである。

(5) 実践の考察

① 生徒の学習の評価

本実践を通しての生徒の感想とその感想分析を記す。取り上げる生徒は、授業を終えての感想の一部を各学級で評価者が見とった生徒をそれぞれあげる。(生徒A)

みんながいいやと思うような机の上の消しかすを取ってゴミ箱に捨てたり、床に落ちているゴミを拾ったりしたい。

◎授業後の感想において、学級のことや自分の生活を想定して、今後の行動を意識した感想になっており、

学級のために自分なりにできることを記述することができている。みんなのものという公共心への変化の見られる感想である。

(生徒B)

友達の話聞いてだんだんよくわからなくなってしまいました。友達の話聞いてわかったこともあったので、共有できて良かったと思いました。

◎授業後の感想において、授業内の交流により友だちのさまざまな意見を聞くことで自分の考えが覆されたり、揺さぶられている様子がうかがえる。授業では、「わからなくなった」という答えでも良いという雰囲気認めている。

(生徒C)

ゴミ箱があったら、「捨てる場所」があるからポイ捨てはなくなる。ゴミには、ハエが集まったりするので見た目がよくありません。だけど、ポイ捨てがあるくらいなら、ゴミ箱はあったほうがいい。

◎授業後の感想において、中心発問に対してグループで出し考えは「家庭への負担が大きい」ため、「ゴミ箱の設置依頼は引き受けない」であった。公園のゴミ箱は公共物であってもいいが、自分の家の前にゴミ箱は置きたくないという公共の物も管理する人がいるということに気づかせることのできる授業であった。

(生徒D)

最初は「あってもなくてもいいや」くらいにしか思っていなかったけど、家庭ゴミを捨てたり、ポイ捨てが増えているという事を知り、よりよい社会をつくるためには、ない方がいいのかな？という風に、多角的に考えることができた。

◎授業後の感想において、他人事だったものが教材を通して現状を知り、自分事に近づいていった様子うかがえる。意識していなかったものを、意識的に見ることができる・考えることができるという変化が見られる授業であった。

② 実践を踏まえた授業の振り返り

ゴミ問題という生徒にとって身近なように感じる資料だが、実際に公共の施設のゴミ箱という発問になったときに自分事にすることが難しかったように感じる。写真を提示したり、目盛りを設けることで導入時には、生徒の関心を引き付けることができていたが、中心発問での反応は、やはり自分事にすることができていなかったように感じた。

本実践は、1つの教材を各学級でローテーションし、学年職員全員が関わり授業を作っていくことができた。教材研究と授業を進めていく上で1学年職員で意識にしたことは、自分事へどのように近づけられるかという工夫と生徒の授業前と授業後の変容を授業者が捉えられるかということである。そのため、ワークシートの項目を減らしたり、導入時と終末に自分の意識を目盛り化したりという案を取り入れた。それにより、教材を通して自分の意識の変化を生徒自身が感じることができ、教師も生徒の変容を見ることができた。

課題としては、授業づくりの話し合いや振り返りにかなりの時間がかかった。

また、道徳の授業が同一時間に設定されているため、学年職員で道徳授業を参観するために授業の入れ替えを頻繁に行ったため、授業調整の負担や生徒が同じ授業を一日に2、3回受けることになるなどの負担があった。指導案検討や振り返りなどは話し合う視点を決めて何をどのように話し合うのかを決めておくと効率的な話し合いができると考える。

2 2学年の取り組み及び実践事例

(1) 主題名「本当の公正・公平」

内容項目【公正・公平・社会正義】C-11

資料題名「リスペクト アザース」

(新版中学校道徳 あすを生きる2 日本文教出版)

(2) 内容項目(ねらいとする道徳的価値)について

本時で取り扱う内容項目は、「公正・公平・社会正義」C-11である。学習指導要領では「正義と公平さを重んじ、誰に対しても公平に接し、差別や偏見のない社会の実現に努めること」である。

中学校第2学年生は、現在自分が他者にどう見られているかが気になり、理想を求めつつも自分が孤立することへの恐れから、周囲の意見に左右されたり、人の目を気にして分の自分の主張ができないことや、人と少しでも違うことに過剰に反応することがみられる。

よりよい多文化社会での共生のためには、自分は唯一無二の存在で、多様な人々によって集団が成り立っているということを理解するとともに、他者の多様な背景を無視したり欺いたりする言動を許さない公平な道徳的態度を育成する。

(3) 本実践の目的

社会正義実現のために、社会を構成する人々のもつ多様な背景を押し量り、無視したり欺いたりする言動を断固として許さず、公正、公平な態度で接しようとする大切さに気づき「公正・公平・社会正義」についての理解を深める。

(4) 実践内容

①資料について

アメリカで「リスペクトアザース(他者を尊重するように)」と言葉をかけられていた主人公は、日本に帰国後、周囲の友達の態度に違和感を抱く。それはみんなが同じではないといけない風潮であった。自分が誇らしいことをしても押し黙っていなければならず、また、他者の功績に対しても手放しで喜ばないような雰囲気生活している。実体験を基にした主人公の素直な心情をから、自分だったらどうするのか等の解決策を主体的に深く議論する活動を通して、社会生活に生かしていける道徳的実践力を養うことができる教材である。

②考え議論させる工夫

ワークシートを使わない方が対話になり、考え議論する可能性が高まるのではないかと。という仮説を立て、まずワークシートの改善を試みた。生徒も自分の変容を認知できるように、いくつも問いを出すのではなく、同じ問いを授業前と授業後に分けただけのワークシートを準備することで内容項目の深化を見とる。

思考ツールを活用したグループでの話し合いや発表をはじめの2学級では実施したが、もう少し記入するなどの作業を減らし、「どうしても自分の考えを話したい」という思いを引き出し、議論させるため、話型などの規律を本時の授業では、最小限にとどめる。また、生徒が「いわゆる正解」を考えてしまう懸念があるため、生徒の意見に対する拍手など教師側の評価(称賛)はしないこととした。

③価値に迫るための切り返しや補助の発問

発問に関しては、道徳の特性上、出口を一元化することに特に注意を払った上で、いかに立てることが、考え議論する状態を生み出せるのかを学年職員間で検

討した。「要するに人権尊重をしたらいいんでしょ。」では成立しない。そのため、日本やアメリカとの歴史的な差異や人権尊重するとは具体的にどういう行動か等あらゆる視点から考えることとした。その後、「先生が答えて欲しい正解があるのではないか」といった生徒にこそ、落差のある発問で、内容項目の深化を促すことが、ひいては学級全体の内容項目の深化を導くことにつながると考え、あえて「いわゆる正解」を全体でシェアした上で、「本当にそう？」という切り返しを用いた。また、道徳的実践力を培うために、いったん教材から離れ、「リスペクトアザースのある学級ならどうすべき?」「日本にリスペクトアザースはない?」という現実の社会における問いに関して議論する場面をつくり出すことで、さらに内容項目の深化を図った。

④学年職員による道徳授業づくりと授業改善

本教材を学年職員全員で事前に指導案を検討・実践し、振り返りを行った。以下にねらいにせまるための発問の工夫や授業反省の記録と変遷を記す。

検証授業① 2年4組

中心発問「本当にそう言える?すごく上手な子にも同じようにそう言える?」

「あなたが考える個性を尊重する社会とは?」という問いが授業前後でどのように変遷するのかをもとに授業づくりをした。リスペクトアザースの考え方が生まれた歴史的背景を持つアメリカと対称的な日本の他者への意識の持ち方の違いに関して、『親から謙遜しなさいとか、みんなに合わせるように教えられているから』『日本では一人ひとりではなく、集団の中で生きていく前提で育てられているから』などの生徒からの発言が多数であった。ここでは、「日本には本当にリスペクトアザースの考え方が無いのか?」といった問い返しが有効だったのではないかと等の意見が出た。リスペクトアザースは、日本とアメリカの歴史の違いから生まれたと本教材では設定しているが、そのものを問い直すことで、生徒の思考が「深まる」可能性があるのではないかと等の意見が出た。

他者のミスを指摘するかどうかで議論を行った場面では、あらゆる視点から考えて欲しいことから、無指名発表、指名発表で、活発に話し合いを行っていたが、「上手い人にも言う?」と中心発問から、なぜ言うのか言わないのか生徒の意見が割れた場面でもう少し時間をかけた方がよかった等の意見が出た。

授業のまとめでは、「みんなが違うからこそ成長がある」等と書いた生徒もいて一応深まりのある思考を見出すことはできたが、展開の終わりの場面でも「日本にはリスペクトアザースがないと思う」と答えた生徒が多かったことから、展開の中で、あともう一步ゆさぶる問いの必要性を感じた。リスペクトアザースのある行動や接し方に関して、生徒自身、頭では分かっているしその方がいいと思っているが、自分事として捉え切れていない面が多々みられることから「自分ができるリスペクトアザースとは？」と問うことで、自分事として認識し、道徳的实践力の育成につながるのではないかと、終末への問いに関して検討することになった。

検証授業② 2年2組

中心発問「日本で侮辱しても冗談。その下にある気持ちとは？」

本時の授業では、「その下にある気持ちは？」など思考を促す問い返し、切り返しの工夫が生かされたことから、グループで話し合うとき自分と友達が意見が違って納得するまで話し合おうとする姿がみられた。ただ、グループを作ることで生じる懸念が残ることから、その必要性は、要検討となった。

思考ツールによる「日本とアメリカの違い」の板書やワークシートへの視覚化が有効であった。ただ、生徒がワークシートの記入することに重点が置かれてしまった点の改善や個人で考える場面と全体で考える場面を明確に分ける等の課題が残った。

まとめでは、生徒の言葉で、『リスペクトアザースは人を見下すなども訳せるのかなと思った』『自分が行動するうえで、相手を尊ぶというような考え、視点を持つことができた』等の意見が見られた。また、「目上の人、年上の人、信頼関係がある人」にはリスペクトを示すべきじゃないか等の意見も散見され、検証授業①と違いより具体的な例が挙げられるようになった。さらに、『1人、1人性格、見た目、言葉、違うけれどそれぞれにはちゃんと権利があってお互いを尊重し、大切にしながら生きていけたら良いと思った』との記述から、誰に対しても公平に接し、差別や偏見のない社会を意識することができた生徒もいた。ただ、「目上の人や年上の人じゃないとリスペクトしないのか？」と生徒の思考をもっと深められた切り返しの場面ではなかったかとの意見もあり、より多くの生徒の多面的・

多角的により深い思考に誘う問いの設定に難しさを感じた。

検証授業③ 2年3組

中心発問「陰口言う人は、どんな気持ちで言ってる？」「周りのきいていた人はどんな気持ち？」

導入では、検証授業①と同じように「あなたが考える個性を尊重する社会とは？」という問いが授業前後でどのように変遷するのかをもとに授業づくりをした。

個人で考え、前後左右、そして学級全体で内容項目を深めるため、教師側の発言や発問はあくまでも生徒の議論をファシリテートすることに重点を置いて実施した。これまで検証授業を重ねてきた中で、培われたパワーポイントで示す資料や板書の工夫、教師の立ち振る舞いからの、切り返し、深める場面での発問などが生かされた授業になったと考える。生徒のそれぞれの考えがあるからこそ、違った視点が与えられ、考えが深まることから生徒のつぶやきを拾うことの大切さ、安心して発言できる雰囲気づくりを、意図して作り出すことの必要性が教師側の役割であることを再確認できた。ただ、教師の発問や指示が多いように感じられたとの意見もあるので、生徒に任せて議論させる工夫をする必要があると考える。そこで、生徒が主体的になるような発問の設定が重要であった。

(5) 実践の考察

①生徒の学習の評価

本実践を通して授業の生徒のワークシートの分析を記す。(以下、原文ママ)

生徒A	【授業前】 相手のことを大切に考える社会。
	【授業後】 最初はただ相手を大切にすることだと考えていたけど、相手が自分の信頼する友達とか親とか以外の人にも同じように優しく接することで、自分自身もいい気持ちになるし、その和が広がっていく社会

授業前には相手のことを大切にすることが思いやりだと漠然と考えていたが、授業後には、自分にとって身近な親や友達以外の人にも優しさをもって接することで、自分も相手もいい気持ちになり、そのやさしさの連鎖が広がっていくことが、「個性を尊重する社会」にしていくには大切であると気づくことができた。

生徒B	【授業前】 おたがいを認める社会かな？
	【授業後】 (中略)日本はリスペクトアザースがないけど、表面上差別のない社会かな。だから、勉強が得意でも苦手でも差別しないで、同じように関わることが大切だと思う。今後そうしていきたい。

一方、生徒Bは、授業前、お互いが認め合える社会

が個性を尊重する社会と考えていたが、授業後は、リスペクトアザースの有する多面性に触れることができている。また、勉強が得意でも苦手でも差別しないで同じように関わっていくと記述した。これは、「他者の個性を受け入れる視点も大切だ」と生徒Bの中での変容を示しているが、「勉強が苦手」ということ自体、そもそも駄目なことなのか？を追求できていない点で不十分であったことから、深まりが不十分と考えられる。不十分な内容の記述が数名の生徒にみられたことから、今後もより多くの生徒がねらいに迫ることができるよう、学習形態をはじめ、中心発問、切り返しや補助発問の工夫などの手立てを考えてく必要がある。

②実践を踏まえた授業の振り返り

授業後の生徒の記述から「その人のことを思うことを忘れずに接するように関わらなければならない」「人と比べたり相手をバカにしないことを大切にしたい」「相手の心を意識的に尊敬しながら、思いやる心を持ってコミュニケーションをとっていきたい」等、対話する中で、自分で考え、自分のことばで「個性を尊重する社会」を作っていくために必要な「公正・公平・社会正義」について表現する様子がワークシートなどから多く見る事ができた。学年職員で授業づくりを行った成果を今後につなげていきたい。

3 第3学年の取り組み

(1) 主題名「家族への敬愛」

内容項目【家族愛、家庭生活の充実】C- (14)

資料題名「一冊のノート」

(新版 中学校道徳 あすを生きる3 日本文教出版)

(2) 内容項目(ねらいとする道徳的価値)について

一冊のノートに書かれた祖母の苦悩や不安、家族への思いに気づく姿をとおして、祖父母への敬愛を深め、家族の一員として慈しむ心情を養う。

(3) 本実践の目的

人は、家族に愛され慈しみを受けて家庭で育まれる。その関係は、切っても切れない強い絆で結ばれ、かけがえのない存在である。しかし、人は、自立心が芽生えれば芽生えるほど、家族以外にも自分の属すべき集団があることに気づき、その中で自分の在り場所を探ろうとするときがある。その中では、家族はともすると疎ましい存在になってしまう。しかし、最後まで自分を信頼し愛し続けてくれる家族に感謝し、より充

実した家庭生活を中学生時代は築いていくことが大切である。

(4) 実践内容

①資料について

老いていく祖母と同居する主人公「僕」が、認知症で物忘れが激しくなった祖母に疎ましさを腹立たしさを感じたりすることから始まる。しかしながら、ある日「僕」は、祖母の一冊のノートを見つける。その中には、自分でも記憶がどうにもならないもどかしさや、これから先の不安が切々と書き込まれていた。それをきっかけに、「僕」は、祖母の苦悩や家族への深い愛情に気づき、いたたまれなくなる。

指導案は、指導書のデジタルデータを使用し「予想される生徒の反応」と「期待する生徒の姿」(生徒の表現レベル)を追記した

②学年職員による授業づくりと授業改善

ねらいに迫るための発問になっているかを検証するために、生徒のワークシートの記述から迫っていたかを見とり、各授業において以下のポイントを意識し、実践した。

検証授業① 3年1組

中心発問「祖母と並んで草取りをする『僕』は、どんなことを考えていたのだろうか」

1組の授業では、上記の発問に「役割演技」を取り入れよりねらいにせまろうとした。ローテーション最初の授業で、意識されていたのは以下のことである。

- 各発問についてのアプローチを生徒ととの対話を通して、行っている。
- 発問に対して、「アルツハイマー病の資料(症状)」を使ってせまった。
- 発問に関して、以下の「補助発問」を設定し、アプローチしている
 - ・「『僕』のことを肯定していない」という授業者立場の表明
 - ・おばあちゃんがノートを書いていることを知らなかったら、見てなかったらどうなる？「僕はノート見ていなくても、そういう気持ちになったと思いますか・思いませんか」
 - ・「『だけど・・・』に何が入る？」
 - ・「役割演技」に関しては、状況から、「『ごめんね』意外にどんな気持ちを抱いたか」とう問いを投げかけている
 - ・最後に、「みなさんが『僕』だったら、自分の『家族』だったら(に対して)、どんなことをしゃべったと思うか」と投げかけ、家族へつなげている

ここでの次につながる課題は、「生徒が『家族』に対して、本音を言えるように向かうような『問い』はないか」ということであった。つまり、「おばあちゃんの『若い』への『私』の葛藤や理解を追究できる授業を構築するためにはどうしたらよいか」ということである。

検証授業② 3年2組

中心発問の捉え方の変更

(ねらい)「僕」や「自分」主体から「おばあちゃん」目線への変化を明確にし「寄り添う」ということについて、より深く感じる(考える)ため

導入部分から『『家族』っていいなと思う時はどんな時ですか?』という発問をしたり、「してもらおう」という生徒の意見に対して、『『してもらえなかったら』『支えてもらえなかったら』家族じゃないですか?』という切り返し(ゆさぶり)をすることによって、生徒が「目線の変化」を意識できるようにした。また、「ショートフィルム」を見せることによって、具体的に「視点の提供」を行った。

この時間での「ねらい」へのせまりについては、『「僕」に共感することによって、僕の「いらだち」や「葛藤」を生徒が自覚し、「ノート」を見ることによって、「僕」の気持ちは変化する。』

次につながる課題は、『その変化に気づく、さらに「もう一步踏み込んで」(僕)生徒が「何が出来るのか」それは、どんなことなのか(寄り添い?)』ということである。

指導案検討(全体)

課題 「もう一步、考えの進んだ中学生の姿」

を意識した模擬授業、その後検討

意見 「おばあちゃんの幸せ」を意識する

発問が必要では?

つまり、『『僕』の気持ち』の変化について共感し、それを具体的な行動に移すには、「おばあちゃんの幸せ」を考える必要があり、それに寄り添った考えや行動が「もう一步、考えの進んだ中学生の姿」ではないかということである。

検証授業③ 3年3組

補助発問の工夫・提示 中心発問に対して、「中学生として『ぱっと出てくる言葉』『一冊のノート』を読んで出てくる言葉」「さらに一步進んだところで」「自分のおばあちゃんがこうなったら、自分はどうかろう」「おばあちゃんの生きがいて何なんだろう」

これまでの検討、そして教材(「期待する生徒の姿」)に対する深まりを踏まえ、中心発問にせまる際、補助発問を工夫し、生徒の思考を促した実践を行った。

それにともない、生徒の記述も変化し、「期待する生

生徒A	祖母は孫の成長をうれしく感じていたから今日のことも忘れてしまうかもしれないけど、1つの思い出にしよう。寄り添って、一緒にいつも通りするというのが大切。
生徒B	私はたまに親にムカついて無視したり、強くあたってしまうこととかあるけど、ふり返ってみれば全て原因は自分にあるから1つ1つの行動に責任をもちたい。家族はあたり前にいると思っていたけど感謝の心をもって生きていきたいです。 ふつうに笑って食事ができること。
生徒C	誰か1人だけが負担するわけではなく、1人1人が頑張るって尊重し合う。 思い出をつくるために、会話やコミュニケーションをとり、本音でぶつかる。 家族みんなの幸せのために自分ができることは、相手の気持ちを考えることだと思う。なぜなら、家族と話すときは、ただ言いたいことを話して、他人と話すときほど気を使っていないと思ったから。
生徒D	

徒の姿」に近づいている。

公開授業 3年4組

導入の変更・生徒の思考を深める発問

- ・導入について「家族のマイナス面」から入る。
- ・「おばあちゃん」「僕」の状況について、確認して進める。
- ・「補助発問」や「問い返し」の工夫が生徒の思考の深まりにつながることを意識しながら、進める。
- ・期待する生徒像…「寄り添い」

4回目の授業を通して、生徒が考えたことは、「自立」「寄り添い」ではないだろうか。「自立」については、「自分のことは自分でやる」ということだけでなく、「家族」を1人ひとりの人間として、「家族みんなの幸

せ」のために「自分」ができることを考えることも含んでいる。「寄り添い」については、言葉どおり「寄り添う」こと、自立の要素を踏まえ、家族のことを考え「協力」することを考えたのではないだろうか。

このようなことから、「ねらい」や「期待する生徒の姿」が洗練され、授業者自身の授業の軸もより明確に

生徒E	祖母は孫の成長をうれしく感じていたから今日のことも忘れてしまうかもしれないけど、1つの思い出にしよう。寄り添って、一緒にいつも通するということが大切。
生徒F	私はたまに親にムカついて無視したり、強くあたってしまうこととかあるけど、ふり返ってみれば全て原因は自分にあるから1つ1つの行動に責任をもちたい。家族はあたり前にいると思っていただけで感謝の心をもって生きていきたいです。

なっていくのではないだろうか。

(5) 実践の考察

本校道徳の目指す生徒像は、生徒が教材を通して、自分の考えや意見を持ち、それを対話する活動を通して、自分なりの納得解を得ようとするために深く考え続ける姿である。そのための教材作成の過程を学年職員間でPDCAをまわすことによって共有し、学ぶことができた。

その中でも「問い返し」や「補助発問」を投げかけることによって、生徒の思考をゆさぶり、より深く考える状況をつくることができることを実感した。

また、「期待する生徒の姿」を想定し、「中心発問」をつくっていくこと、「中心発問」は、生徒に考えさせるきっかけであることを学んだ。学年において、「期待する生徒の姿」をキーワードとして、検証授業を通して吟味する中で、生徒の姿がより深く、明確になっていった。さらにそのためには、どのようなアプローチが必要なのかと考えるようになり、本実践では、「もう一步、考えの進んだ中学生」や「おばあちゃんの幸せ」のようなキーワードが出現した。

生徒は、1時間の授業の中で深く考え、自分なりの納得解を得たのならば、それをもとにどのような「問い」に対しても答えることができる。同様に授業者としてもローテーション授業での学びを通して、他の教材に対しても同様にアプローチすることができ、授業をデザインすることができた。

VI 実践の振り返り

1 成果

(1) アクティブ・ラーニングの視点を取り入れた実践

本実践では、各学年において、「主体的・対話的で、深い学び」が実現するために、最終的に到達したい生徒の姿（ねらい）を立て、生徒が「主体的」に授業に参加し、必然的に「対話」し合う場を設定した。また、「深い学び」を引き起こすための発問づくりを行った。

1学年では、内容項目をいかに自分事にすることができるかを検討しながら、中心発問の変更を行った。生徒は、三回目の検証授業からグループ活動において「ゴミ箱を家の前に置く」という発問をきっかけに揺さぶりなどを通して自分事として「ゴミ問題」について考える事ができた。

2学年では、日本とアメリカの立場や言う人と言われる人の立場に立って、それぞれの行動に対する気持ちをワークシートに記入させる、意見を持たせることで議論する場の工夫を行った。その後、核心に迫る発問を投げかけ、班で考えさせることで、班内での議論が活発に行われていた。

3学年では、発問に対して、「期待する生徒像」を設定し、授業を積み重ねていく中で「期待する生徒像」を追求しながら、「寄り添い」「自立」といったキーワードに到達した。これらをもとに、「補助発問」や「問い返し」など発問を通して、生徒がより深く考えることができる手立てを学び実践することができた。

生徒の振り返りアンケート「道徳の授業でどんな力が身についたと思うか」では、実践1年時は「思いやり、気遣い」といった心の成長を表現する記述が多かったのが、2年時では「解決する力、自分の考えを作る力、判断する力」など、深く考えるという記述が多くなっていた。それに加えて、3・4年次は、「考える力」はもちろん、「人の意見を聞く力、いろんな視点で考える力、物事に対して多角的に見る力」というような記述も増えた。物事を多面的・多角的視点から捉え、「今後社会でどのように生きていけばいいのかをイメージする力」「困難な未来を生き抜くためにいろんな角度から物事を考えて、最善の方法を見つけていくための力」と記述している生徒もおり、まさに「よりよく生きるための基盤となる道徳性を養う」という、道徳科の目標につながる記述ではないだろうか。この結果は、アクティブ・ラーニングの視点を取り入れた実践

の工夫を行うことで、生徒が自己や他者との対話や議論を通して、その事象や価値について深く考え、迫れたからこそその感想ではないかと考える。

(2) 学年ごとの公開授業の実施

PDC Aサイクルの機能を活かした実践を行うことで、共通のゴールのイメージを持つことができ、目指す生徒の姿を意識した実践ができた。一つの教材を学年職員全員で練り上げ実践することで、教材研究も深まり、生徒の多様な意見を受け止めることにつながったと考える。また今年度も4月当初の校内研修において、琉球大学の上地完治先生による講話を実施した。それらを踏まえて前期に公開授業を実施することで、生徒だけではなく、職員の授業観の方向性(ベクトル)も統一でき、その後の各々の普通の道徳授業スタイル(琉附スタイル)の確立にもつながったのではないだろうか。職員アンケートで一番多く記述があった成果は、「全職員で関わられた」ことであった。

(3) 生徒を認め励ますための評価(みとり)の模索

実際に平成31年度から「道徳科」がスタートし、「評価」が行われる。その評価文作成にあたって本校が留意したことは、生徒の道徳性を評価するのではなく、「道徳の学習によって生徒の学びが深まったかどうか」と、「生徒や保護者に対して認め励ますものであること」、という点である。それらを踏まえ、評価の捉えの共通確認や評価文作成の校内研修を全職員で行った。以下に本校が捉える評価の方向性及び評価文作成の条件を記す。

【本校が捉える評価の方向性】

- ◎「深く学んでいる様子」が見とれる表現を活かす。
- 例① 1時間の授業のねらいとした記述・発言等がある。
- 例② 対話の中から、一面的な見方から多面的・多角的な見方へと発展している。
- 例③ 道徳的価値の理解を自分事として捉え、今後の生活の中に活かそうとしている。

【評価文を作成する上での条件】

- ① 評価文は一文～二文で構成する。
- ② 一文目前半(または一文目)には、具体的な教材名とその時間の生徒の様子(記述・発言等)を書き、一文目後半(または二文目)には、それに対しての「深く学んでいる様子」上記例①～③を書く。

それらを確認後、2～3人をひとグループにして評価文を作成した。生徒Sのワークシート記述例をもとに

作成した評価文を以下に記載する。

【生徒Sのワークシート記述】

私は将来の夢や行きたい高校などの進路が今の段階では決まっています。自分でやりたい仕事だと思っていますが、天職かはまだわかりません。(中略)もし嫌な仕事に就いたとしても、その中でやりがいを見つけることで幸せな人生を歩むことができると思います。仕事は自分のためにすることも大事ですが、誰かの役に立つと考えて感謝されるような仕事に就けるようにしたいです。

生徒Sの下線部の記述を活かし以下のように作成した。

【生徒Sの記述を基に作成した評価文】

「転職に生きる」の学習で、「仕事は自分のためにすることも大事ですが、誰かの役に立つと考えて感謝されるような仕事に就きたい」という記述があり、働くことを通して社会に貢献するという、働く意義について理解を深めていました。

前年度に引き続き、評価文を作成後2～3人で、誰にでも当てはまるような曖昧な表現になっていないか、子どもに対する励ましになっているかという視点で読み合い、推敲作業を行った。複数の職員のみで見ること、担任の主観的な見方に陥らない表現を確認することができたと考える。また、今回の演習を通しての成果として、「評価文の型」が有効であったことや、生徒による「振り返りシート」が、自分の学びをメタ認知するのに有効であったことが職員の振り返りアンケートから確認できた。

2 課題

今年度も5月から全職員が参加して作り上げたローテーション授業は、5月以降の道徳の授業づくりの上でも非常に効果的であった。ただ、検証授業ごとに授業者、参観職員で振り返り修正していく時間を生み出すことがやはり難しかった。ただ、今年度は、担任会や学年会を活用したことで、臨時に話し合う時間の削減はできたが、道徳担当が事前に話し合う内容の精選や終了時間を決めて話し合うなど今後も工夫が必要である。

また、前年度に引き続き、生徒の思考やつぶやきを見とる実践を試みたが、うまく評価につなげることができなかった。より生徒の発言や様子を拾い、見取ることの難しさを感じた。

これまでも「評価」に関する校内研修の取組を通して、記述内容の薄い生徒や書けない生徒、思考やつぶやきを拾うことが困難な生徒をどう評価していくかが課題としてあがっていた。今年度も「評価（みとり）」につながるよう、授業前後の変容を見取るため同じ問いを出したり、記述が苦手な生徒のためにスモールステップの問いにする等「道徳ノート」の活用や「道徳ワークシート」の工夫を行った。今後も、校内で授業実践をすすめながら生徒にとって効果的な工夫改善していくために、公立中学校とも課題を共有、連携し、実践を行っていきたい。

〈引用文献・参考文献〉

- (1) 文部科学省『中学校学習指導要領解説 特別の教科道徳編』（平成27年7月）
- (2) 文部科学省教育課程課編集『中等教育資料⑥』（平成28年6月）
- (3) 服部敬一『総合教育技術』小学館2017、11月号