

自己を見つめ、道徳的価値について考えを深める生徒の育成

—道徳科におけるねらいの設定の工夫と問題解決的な学習を通して—

大崎市立松山中学校 佐々木 忍

1 主題設定の理由

(1) 県の方針から

宮城県では、道徳科の指導の基本方針として、道徳科の目標に即して、問題解決的な学習、道徳的行為に関する体験的な学習等を取り入れること（宮城県教育委員会「令和7年度 学校教育の方針と重点」）が示されている。

つまり、宮城県の道徳教育の実態から、生徒の道徳的価値に対する実態把握をしてねらいを設定し、道徳的価値を自分との関わりで考えられるように多様な指導方法を模索していくことが求められている。

(2) 生徒の実態から

4月に実施した道徳の授業に関する事前調査で、研究対象生徒の9割以上が、「道徳の時間に自分の考えを深めたい」「自分の考えを深めるための学習方法として問題解決的な学習がよい」という項目に、肯定的な回答をした。生徒は、道徳的価値に関する課題を解決していく過程を経て、自分の考えを深めたいと考えている。一方で、道徳科の目標に関する調査項目の中で、「自己を見つめて考えている」と答えた生徒の割合が約半数程度にとどまっている。生徒が自分のこととして道徳的価値を捉えるための導入の工夫や学習課題の設定を見直す必要がある。

(3) 教師の指導の課題から

これまで、生徒の道徳的価値の実態よりも教科書の内容を中心に授業を組み立て実践していた。生徒の道徳的価値に対する実態把握が不足しており、実態に応じた授業構想ができていなかった。そのため、生徒に自分との関わりの中で道徳的価値について捉えさせることができず、生徒が考えたいと思うことと授業内容にかい離が生じてしまっていた。道徳的価値について、自分との関わりも含めて理解し、それに基づいて内省することができる授業づくりを行う必要がある。

以上の理由から、本研究主題を設定した。

2 研究の内容と方法

(1) 手立て1：ねらいの設定

授業を構想するに当たり、生徒の道徳性の実態や傾向を把握するために、観察法での生徒の見取りの結果や質問紙法での生徒の記述、行事等の振り返りの作文の記述をデータとして用いる。これらを基に

下記のフローチャートに当てはめて授業のねらいを設定する(図1)。フローチャートは、「問題意識の類型化による道徳科学習の実践的研究」(泉・平生2021)の児童実態把握を参考に、内面的な資質である道徳性についての集団としての傾向をより客観的に判断することを目指し作成した。観察法では、学級会や日常生活での言動、様子等を観察する。質問紙法では、登場人物がどのように感じ、どのような行動をしようとするか問うことで、道徳的価値に対する生徒の道徳性の傾向を捉える。行事での振り返りの作文の記述からは、普段の学校生活の中でどのようなことを考えているのかを蓄積し、道徳性についての傾向を把握する。その結果を道徳的価値の理解、認識、実現に向けての三段階でフローチャートに当てはめて、ねらいとする道徳性を設定する。フローチャートの判断基準は、学級の人数の過半数を占めるかどうかで判断する。ただし、少数派の生徒にも留意し、指導過程の中で、導入や発問の内容を工夫することで、生徒一人一人が道徳的価値を自分との関わりの中で考えられるようにする。

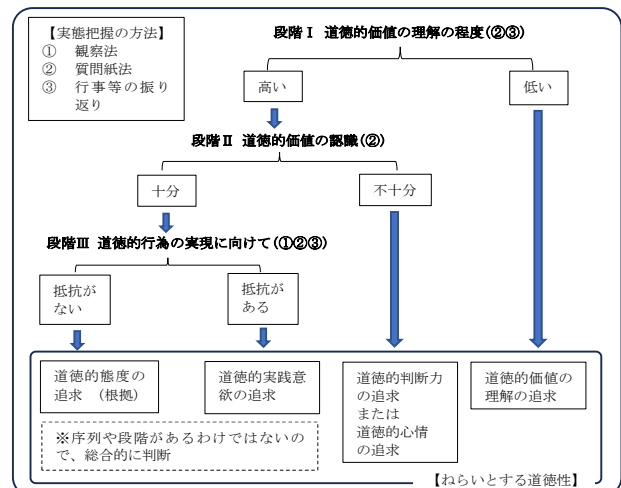


図1 生徒の道徳的価値における道徳性の類型化 フローチャート

(2) 手立て2：問題解決的な学習

(1)で定めたねらいに応じて、道徳的価値に根差した問題を自覚させる課題を生徒との対話を通して設定する。特に、導入場面では、生徒が日常生活での問題を道徳上の問題として把握できるよう、映像資料の提示や発問を工夫することで、道徳的価値に関する実際の場面を想起させる。道徳的価値を自分のこととして捉え、一人一人が問題意識を持続させたまま展開に臨み、教師がファシリテートしながら対話を重ねることによって、人間としての生き方につ

いて考えられるようにする。その際、目的に応じて、ペア学習やグループ学習など、授業形態を工夫する。ペア学習は自分の考えを言語化することで再確認し、メタ認知することを目的とする場合に、グループ学習は複数の生徒の考えを聞き、多面的・多角的にその事象について考える場合に設定することで、道徳的価値に対する自分の考えを深めることにつながる。

3 授業実践Ⅰの取組

主題名 他者を思う心の広がり
 (B(6)思いやり、感謝)
 教材名 「魔法使いの少年—いつかの自分」
 (東京書籍 新しい道徳2)
 動画(CM)「魔法使いの少年」
 (ACジャパン)

[本時の学習過程]

- 1 CMを見て、本時の主題に関わる問題意識を持つ。
- 2 問題意識を共有し、課題を設定する。
- 3 課題を自分の生活体験と結び付ける。
- 4 中心発問を通して、道徳的価値に迫る。
- 5 自己を見つめ、人間としての生き方について考える。
- 6 本時の授業について振り返る。

(1) フローチャートによるねらいの設定(手立て1)

観察法では、学校生活の中で級友や教員に対して思いやりや感謝の気持ちを伝えようとしているかを見取り、行事等の振り返りでは、「思いやり、感謝」について考えをまとめているかを蓄積し、道徳的価値についての理解や実践意欲の実態把握を行った。質問紙法では、道徳的価値の理解や認識について、選択式の設問と記述式の設問を準備し、道徳的価値に対する道徳性の傾向をつかんだ。

フローチャートの段階Ⅰ、Ⅱについては、人数が過半数を超えたため、十分だと判断した。しかし、価値認識の段階Ⅱでは、「社会の人々の善意や支えを感じるか」という設問に、否定的な回答をした生徒が複数名いたため、学習指導過程の中で発問構成等を工夫する必要があると判断した。段階Ⅲにおいては、身近な人の善意や支えを感じていながらも、その気持ちを伝えることに抵抗があると質問紙や普段の学校生活の様子から判断した。

これを受けて、「思いやりや感謝の対象を家族や友人といった身近な存在から社会の人々まで広げ、その輪が広がっていくことでもたらされるものについて多面的・多角的に考えることで、多くの人の善意や支えに応えようとする道徳的実践意欲を育てる」というねらいを設定した。

(2) 問題解決的な学習(手立て2)

本時では、動画(CM)を視聴させ、道徳的価値を自分との関わりで考えられるように工夫した。少年の感謝の気持ちが運転手にどのようなことをもたらしたのか、問題意識を持たせた上で、「思いやりや感謝の気持ちが広がる先には」という課題を設定した。課題解決に向けて、自分の生活体験を想起させながらも、CMの内容を基に思いやりや感謝の広がりについて考えることで、課題に対する自分の考えを持ち、ねらいとする道徳的実践意欲の育成に迫るようにした。

4 授業実践Ⅰの成果(○)と課題(▲)

(1) フローチャートによるねらいの設定(手立て1)

- 事後調査から、「身近な人だけでなく社会の人まで視野を広げ、人と人とのつながりについて理解を深められた」と回答した生徒の割合が増え、9割以上の生徒が肯定的な回答をした。
- 授業の振り返りの中で道徳的実践意欲について問題意識を持って自分の考えをまとめた生徒が6割以上いたので、生徒の道徳的価値における道徳性の類型化を基にした分析からねらいを設定したことは、一定の成果があった(図2)。

- ・生きていく上で関わりを持つ人たち全員に思いやりと感謝を忘れないことが大切だと思った。
- ・思いやりや感謝が広がれば、みんなの心が温まり、雰囲気の良い素敵な学校や地域になることが分かった。そのために、自分から進んで、思いやりや感謝を伝えて、今の学校や地域をよりよくしていきたいと思った。

図2 生徒の振り返りの記述(一部)

- ▲様々な道徳的価値に関する考えが出てきて、そこから焦点化するための考えの取り上げや問い返しが不十分だった。
- ▲思いやりや感謝の気持ちを伝えたり、相手の善意や支えに応えたりすることの難しさを生徒自身が実感するような発問ができず、また、じっくり自己と向き合う時間を確保できなかった。

(2) 問題解決的な学習(手立て2)

- 事前調査では、「自己を見つめる」に関して、5割程度の生徒が否定的な回答をしていたが、今回の事後調査では、否定的な回答をした生徒は1名のみとなった。
- ▲提示された学習課題が生徒の問題意識から生じたものとは言えず、生徒が問題意識を持続させたまま授業に臨めていなかった。
- ▲教師の発問の数が多く、生徒の思考の流れをコントロールしてしまったので、問題解決場面での授業形態で、生徒が話しやすく、自分の考えを自由に伝え合えるような環境づくりが必要である。

5 授業実践Ⅱの取組

主題名 自分自身に誇れる生き方とは
 (D(22)よりよく生きる喜び)
 教材名 「本当の私」
 (東京書籍 新しい道徳2)

[本時の学習過程]

- 1 事例について考え、自分を含め、人間の弱さについて考える。
- 2 問題意識を共有する。
- 3 教材の内容を聞き、主人公の行動から課題を設定する。
- 4 課題を自分のこととして捉え、道徳的価値に迫る。
- 5 自己を見つめ、人間としての生き方について考える。
- 6 本時の授業について振り返る。

(1) フローチャートによるねらいの設定(手立て1)

授業実践Ⅰの課題を踏まえ、授業実践Ⅰとは異なる内容項目で実践を行った。

観察法では、自分の弱さと向き合い、その弱さを乗り越えていこうと行動に移しているかどうか、行事等の振り返りでは、昨年度と同じ内容項目で行った授業の振り返りの記述から、生徒がどの程度道徳的価値について理解を深めているか実態把握をした。質問紙法では、授業実践Ⅰと同様に、選択式の設問と記述式の設問を準備し、道徳的価値に対する道徳性の傾向をつかんだ。

フローチャートの段階Ⅰ、段階Ⅱについては、人数が過半数を超えたため、十分だと判断した。しかし、道徳的心情を問う設問に関しては、ほぼ同等の人数だったので、教材の登場人物の心情についても考え、次の発問につなげられるようにした。段階Ⅲについては、質問紙法で「人として正しい行動を取るように心掛けている」という設問に対して、肯定的な回答をした生徒が9割以上であった。しかし、具体的な事例から、「自分だったらどうするか」という質問に対しては、自分に向けられる他者からの目が気になる、いざというときに勇気が出ないなどという理由で「抵抗がある」と回答した生徒の割合が5割程度であった。

以上のことから、「主人公が自分の弱さと向き合っているときの心情について考え、人間には自分の弱さや醜さを乗り越える強さがあり、次に向かっていくところにすばらしさがあることを実感することで、自分自身に恥じず、誇れる生き方をしていこうとする道徳的実践意欲を育てる」というねらいを設定した。

(2) 問題解決的な学習(手立て2)

授業実践Ⅰの課題を踏まえ、生徒の問題意識から生じる課題設定と生徒同士の対話の積み重ねで課題解決に向かうような学習指導過程となるようにした。

生徒の学校生活の様子から、生徒が人間の弱さについて考えられるような発問を授業の導入で投げ掛け、学級全体で「弱さ」は誰にでもあることを共有した。教材の主人公が葛藤はありながらも自分の中の弱さに負けてしまうところに焦点を当て、「弱さを乗り越えるためには」という学習課題を設定した。

学習課題について考えるときには、「弱さ」が出たときにどのように乗り越えていくかをグループ学習で話し合いながら進められるよう工夫した。

6 授業実践Ⅱの成果(○)と課題(▲)

(1) フローチャートによるねらいの設定(手立て1)

今回の授業での「新しい気付き、深められたこと」と「人間の生き方」についての事後調査を行ったところ以下ようになった(表1)。

表1 事後調査における記述を教師が分類した結果(n=23)

[新しい気付き、深められたこと]

人間の弱さ	12人	52%
人間の弱さと強さ	6人	26%
人間の強さ	3人	13%
その他	2人	9%

[人間としての生き方]

道徳的価値に迫る内容	11人	48%
他の価値に流れてしまった内容	12人	52%

○生徒の道徳的価値における実態把握を観察法、質問紙法、行事等の振り返り等で事前に行ったことで、導入の発問で、人間の弱さについて自分のこととして捉えることができた。

▲ねらいとして設定した「弱さを乗り越える強さ」に迫ることを目指していたが、5割以上の生徒が「人間の弱さ」とどまってしまった。生徒の道徳的価値に対する問題意識の実態把握が不十分であったことと、生徒の「弱さ」を乗り越えていく「強さ」について問題意識を喚起することができなかったことが課題である。

▲事後調査の結果から、ねらいとする道徳的価値に迫って人間としてどのように生きていくのか記述している人数の割合が5割を下回った。中心発問を投げ掛けた際に、生徒から出た考えをうまく整理する時間を確保することができなかったことが大きな要因である。

(1) 問題解決的な学習(手立て2)

○「学習課題に対する自分の考えを持てたか」という事後調査に対して、「大変そうである」「おおむねそうである」と回答した生徒の割合が100%であり、自分なりの納得解を導くことができた。

○グループ学習での授業展開に対しては100%の生徒が肯定的な回答をしており、その理由としてすぐに考えを共有でき、新しい気付きがあったり、

理解を深めることができたりするからというものだった。

▲生徒の問題意識を喚起するため、導入で発問を投げ掛けたが、学級の実態の把握にとどまってしまった。「考えてみたくなるような課題だったか」という事後調査に対して、4人の生徒が「あまりそうではない」と回答した。人間の弱さについて共有することはできたが、自分のこととして捉えるときに、弱さが出てしまったときの後悔の気持ちや困り感などについて確認せず、問題意識を高められなかったことが課題である。

▲展開部分で、「弱さ」の捉えが曖昧になってしまい、今回求める道徳的価値の捉えとかい離が生じたまま授業を展開したため、生徒の道徳的価値に対する理解を深めることができなかった。

7 研究のまとめ（1年を振り返って）

自己を見つめ、道徳的価値について考えを深める生徒の育成を目指し、実践を重ねた。成果と課題については以下のとおりである。

(1) 「自己を見つめる」について

道徳的価値を自分のこととして考えられるように授業実践を重ねた。年度当初との回答の変容から、授業実践Ⅰ、Ⅱともに、「自己を見つめられた」と回答した生徒の割合が増えた（図3）。生徒の道徳的価値における道徳性を類型化しねらいを設定していくことで、生徒の問題意識を捉えた上で、授業を展開できた。しかし、授業実践Ⅱでは、定めたねらいと生徒の道徳的価値に対する問題意識とかい離が生じてしまった。授業の中で生徒の考えを見取りながら、修正を図ることも必要である。

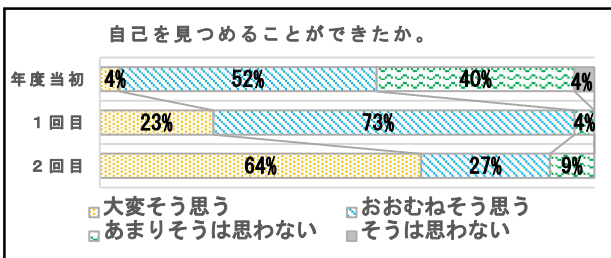


図3 事前・事後アンケートの集計結果①

(2) 「道徳的価値について考えを深める」について

授業実践Ⅰでは、道徳的価値「人間愛の精神」、授業実践Ⅱでは、道徳的価値「弱さを乗り越える強さ」について学習を進めた。授業前と授業後に行った調査の結果から、道徳的価値の理解に対する肯定的な回答が増えた（図4）。ねらいを焦点化し、学習課題を設定したことが要因だと考える。しかし、二回の実践では、教師の説明により道徳的価値に迫る展開になってしまったため、学習課題について生徒同士で、考えを共有しながら多角的・多面的に解決していくような学習指導過程にはできなかった。教師はねらいを意識しながら、生徒の考えをつないだ

り、新しい課題が生じるような指名を意図的にしたりするなど、ファシリテート能力を高める必要がある。

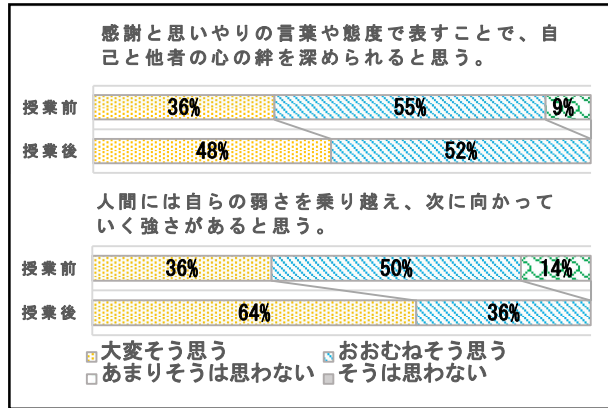


図4 事前・事後調査の集計結果②

8 今後の課題

(1) 道徳性の類型化の妥当性について

観察法、質問紙法、行事等の振り返りの記述を基に、生徒の道徳性について客観的に把握し、フローチャートに当てはめてねらいを設定した。しかし、質問紙法で答えた内容と生徒の実生活の様子とかい離が見られる場合がある。内面的資質である道徳性の傾向をより精度を高めて把握するために、今回の実態把握の方法に加え、より適切な実態把握の方法がないか検討を重ねていく必要がある。

また、授業ではねらいとする道徳性を一つに絞るが、異なる道徳性の方が合致する生徒も実態として踏まえ、一人一人が問題意識を持って取り組めるような手立てを講じる必要もある。

(2) 道徳的価値について考えを深めるための日々の実践

問題解決的な学習では、自分のこととして問題意識を持って課題を解決していく過程が大切である。その過程の中で、生徒が主体的に納得解を導くために、級友と話し合ったり、新しい問いを生み出したような経験の積み重ねが必要である。普段の道徳の授業の中で、教師や生徒同士での対話を大切にし、自分の考えを発表してもよい雰囲気、認められる雰囲気を醸成していくことで、道徳的価値について考えを深めるための環境を整えることができるのではないかと考える。

【図表等の許諾について】

図2は、生徒が授業後の振り返りとして記入したノートの一部である。表1と図3・4は、授業実践前後に行った調査の集計結果である。研究の目的にのみ使用することとし、該当生徒本人、生徒の保護者及び所属校の校長から使用許諾を得た。

【参考文献】

泉翔太・芋生修一（2021）「問題意識の類型化による道徳科学習の実践的研究」福岡教育大学大学院教職実践専攻年報