

<道徳>

よりよい生き方を求める意欲や態度を育む指導の工夫

— 自己を見つめさせるための発問やワークシートの活用と話合いの工夫を通して（第1学年） —

読谷村立読谷中学校教諭 仲 村 裕 子

I テーマ設定の理由

現代社会は、著しい科学技術の進歩や物質的な豊かさにより、便利で快適な生活を営むことができるようになった一方、人間同士のかかわりの弱さや社会全体のモラルの低下などが見られるようになってきている。生徒の意識や行動もその影響を受け、自制心や規範意識の希薄化など自己を高めようとする力が弱くなっていると言われている。そのような状況において、平成20年改訂の「中学校学習指導要領解説道徳編」（以下「解説道徳編」と略す）では、確かな学力、豊かな心、健やかな体のバランスのとれた「生きる力」を育むことが引き継がれ、変化の激しい社会を生き抜いていくためには、思いやり、勇気、感謝、自立心、責任感などの道徳的価値を大切にすることの育成が重要な課題と示されている。それを受けて平成23年度の沖縄県教育委員会の「学校教育における指導の努力点」においても「道徳教育の充実に努める」と示されている。学校における道徳教育では、生命の尊重、自尊感情、思いやりなどの道徳性を基盤として、きまりを守り、主体的に判断し、適切に行動できる力を育てることが求められている。

これまでの授業を振り返ると、道徳の時間の学習課題に関心を持ち、話合いを通して「命は大切」や「思いやりの心は大切」などの思いを生徒一人一人の言葉で表現していた。また、新聞を活用して身の回りの出来事を取り上げたり、視聴覚機器を活用し資料の内容を臨場感をもって理解させたりすることで、発言も活発で、ワークシートにも集中して取り組んでいたため、授業のねらいを達成しているように見えた。しかし、資料の情報や人物の心情を読み取るだけで人ごとのように捉えている生徒や、「友達と協力し合うことは大事だ」と理解しても、自分とのかかわりで考えず道徳的価値の自覚をしっかりと深めていない生徒もいた。要因として、道徳的価値を内面化させるための資料の分析、生徒の道徳性の育成に結びつけてくための授業の見通しや発問の工夫が十分ではなかったことが考えられる。したがって、ものごとの受け止め方や考え方が一人一人違う生徒の実態を踏まえて、道徳的価値に迫るための資料の分析や、発問の工夫を通して自己を見つめさせる働きかけや自己の生き方を共に考えることにより、よりよい生き方を求めていく意欲や態度を育んでいくことが必要であると考えた。

そこで、本研究では、学習指導要領内容項目1の視点「主として自分自身に関すること」を研究の対象として、よりよい生き方を求める意欲と態度を育む指導の工夫を図っていくこととする。自律的な人間であるためには、望ましい自己形成を図ることが基盤となる。自己を見つめさせるための発問やワークシートの活用を工夫したり、生徒の多様な価値観が引き出せるような話合いをさせたりすることで道徳的価値の自覚が図られると考える。生徒が自分自身を深く見つめることを通して、道徳的価値の大切さに気づいたり、納得したりするなど生徒の心を動かしていくことで、よりよい生き方を求める意欲や態度を育むことができるであろうと考え、本テーマを設定した。

<研究仮説>

自己の生き方について考える学習において、自己を見つめさせるための発問やワークシートの活用と、生徒の多様な価値観が引き出せるような話合いを工夫することで、道徳的価値の自覚が深まり、よりよい生き方を求める意欲や態度を育むことができるであろう。

II 研究内容

1 よりよい生き方を求める意欲や態度とは

「解説道徳編」では、よりよい生き方について、「人間は様々に夢を描き、希望をもち、また、悩み、苦しみ、人間としての在り方や生き方を自らに問い掛ける。この問い掛けを繰り返すことによって、人格もまた磨かれていくといえることができる。人間は、本来、人間としてよりよく生きたいという願いをもっている。（中略）そのためには、自らの中によりよく生きようとする力があることに気づき、それを伸ばしていこうとする意欲をはぐくむ必要がある」と示されている。さらに、「中学生の心の内には、人間の生き方への関心が大きくなり、自分の人生をよりよく生きたいという内からの

願いが強くなっている」とし、「この願いを温かく受け止め、大きく前進させることを、特に大切に
 する必要がある」としている。

赤堀博行（2010）は「人間としてよりよく生きるためには、人間としてよりよく生きる上で大切な
 もの、つまり道徳的価値の大切さを感じ取り、善を行うことを喜び、悪を憎むような感情をもつこと
 が求められる」と述べている。人間が人間としてよりよく生きていくうえで最も大切にしなければな
 らないものは道徳性である。道徳性とは、道徳的行為を可能にする人格の基盤をなすものであり、人
 間らしいよさである。道徳性は、生まれたときから身に付いているものではなく、様々な体験を通し
 て身に付けるのである。学校における道徳教育が目指すのは道徳性を養うことであり、道徳の時間が
 目指すものは道徳的実践力の育成である。赤堀は、道徳性と道徳的実践力の関係を図1のように示し
 ている。

道徳的実践力は道徳的心情、道徳的判断
 力、道徳的実践意欲や態度を包括するもの
 で、それらは別々に存在するのではなく相互
 に深く関連している。「思いやりの心は
 大切」と道徳的に望ましい行いがわかって
 いてもなかなか実践できないのは、道徳的
 行為につながる意志の働きや行為への身構
 えに課題があると考えられる。そのため、
 今回の研究においては、道徳的実践意欲や
 態度を育むことに視点をおいている。「解説道徳編」では、道徳的実践意欲や態度について「道徳的
 心情や道徳的判断力によって価値があるとされた行動をとろうとする傾向性を意味する。道徳的実践
 意欲は、道徳的心情や道徳的判断力を基盤とし道徳的価値を実現しようとする意志の働きであり、道
 徳的価値は、それらに裏付けられた具体的な道徳的行為への身構えということが出来る」と示されて
 いる。つまり、よりよい生き方を求める意欲や態度とは、人間らしいよさを表す道徳的価値を内面的
 に自覚し、そうありたいと行動を取ろうとすることであると捉える。

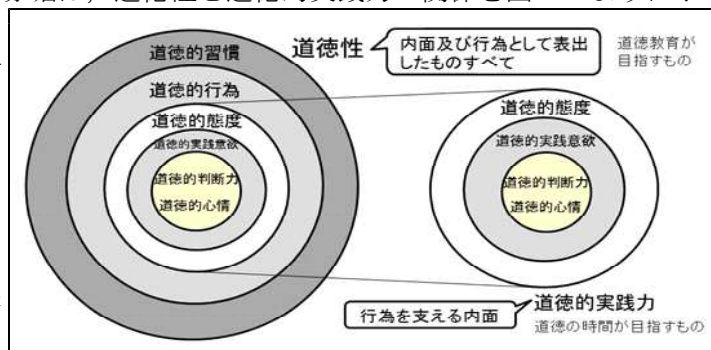


図1 道徳性と道徳的実践力の関係

道徳教育の要となる道徳の時間に、道徳的価値に触れ、道徳的行為の大切さを実感させることで道
 徳的実践意欲と態度が育まれる。そして、よりよく生きるためにどのような行為を選択すべきかを考
 えたり、適切な行為を選択したりすることで、道徳的価値に基づいた人間としてのよりよい生き方につ
 いて自覚を深められると考える。

道徳教育の要となる道徳の時間に、道徳的価値に触れ、道徳的行為の大切さを実感させることで道
 徳的実践意欲と態度が育まれる。そして、よりよく生きるためにどのような行為を選択すべきかを考
 えたり、適切な行為を選択したりすることで、道徳的価値に基づいた人間としてのよりよい生き方につ
 いて自覚を深められると考える。

2 自己を見つめさせるための指導の工夫

(1) 発問の工夫

「解説道徳編」では、発問の工夫について「生徒の実態と資料の特質を押さえた発問構成を工夫
 するとともに、生徒が体験を通して感じたことや考えたこと、更に日常の具体的な事柄を話題にす
 るなど、資料に描かれた道徳的価値を自分の問題として受け止め、深く自己を見つめることが可能
 となるよう発問の工夫が求められる」と示されている。小川信夫（2010）は、道徳の時間における
 発問について主として以下のように分類されるとしている（図2）。

基本発問	自分のこれまでの行 為を見直させるための 発問や、資料の中にあ る問題に気づかせ意識 させるための発問。	基本発問、中心発問は 次の三つに分類される。	読み取り 発問	資料の内容を事実即して確かめ合う ための問い。 「このあと、主人公はどんなことをした のでしょうか。」 「それに対してBはどうしたのでしょうか。」 など。
中心発問	基本発問の中で、ね らいとする道徳的価値 に真正面から相対し、 生徒の現在もっている 価値観を揺さぶり、よ り深めるための発問。		掘り起 こし発問	行為や行動の奥に隠れた部分をイメ ージさせて、筋や行為に陰影を刻ませるた めの問い。 「なぜ、Aはそんな行為をしたのだろう。」
補助発問	基本発問や中心発問 を補ったり、他の発問 へ導いたり発展させたり する発問。		揺さぶり 発問	「そのときBの気持ちはどうだったの か。」など、行為や行動に対しての児童の 価値選択について問いかける発問。 「主人公はその時、Aではなく、Bの立 場をなぜ選んだのか。」

図2 発問の分類表

資料の読み取りの中で、基本発問、中心発問、補助発問をどのように組み合わせていくか、発問

に対して「生徒は何と答えていくだろう」と考えることを軸として授業の流れを作らなければならない。発問の際に留意する点は、国語科における文章の内容を把握していくための「読み取り」の発問にならないようにすることである。道徳の時間は、生徒の多様な考えを引き出し、教材から道徳的価値を導き出せるような発問や、生徒の発言を上手く取り上げて道徳的価値の理解に繋げていける発問の仕方を工夫する必要がある。道徳の時間におけるよい発問とは、生徒が本気で考え、心が揺れ動き、揺さぶられ、生徒の価値観が引き出される発問であると考えられる。そのような発問は、生徒に自分自身を振り返らせる効果があり、資料の人物の生き方について、自分自身の経験や体験を手がかりに考えさせる発問である。生徒の思考が深まるほど、生徒は自分自身を資料の人物に投影し、資料の人物の生き方を他人事ではなく自分のこととして考え道徳的価値の自覚を深めていくと考える。一方、道徳の時間の発問を考える上で大切なことは、行為を問うだけの発問に終わらないことである。これまでの道徳の時間には自己を見つめさせる発問として「みなさんも、この人物と同じような経験はありませんか」という質問が多くなされてきた。しかし、大切なことは、生徒の経験を直接問うことではなく、資料と自分の経験を結びつけて自分の経験を語らせることである。生徒の内面に問うような「どうしてそう考えたのか?」「なぜそう思うのか?」と繰り返し問いかける方法を取り入れてみる。「どうして?」「なぜ?」と繰り返し問うことは、生徒が自分自身の生活体験を振り返り、自己を見つめていくことができると考えるからである。

道徳の時間の指導においては、生徒が自己とのかかわりで道徳的価値を捉え、人間としての生き方の自覚を深めることが大切である。そのためにも、道徳の時間の指導は教師の発問によって指導の効果が大きく変わってくることに留意し、生徒一人一人が、ねらいとする道徳的価値を捉えられる発問、多様な反応を期待できるような発問など、適切な発問ができるようにしなければならない。

(2) ワークシートの活用

「解説道徳編」では、書く活動について「自分自身のものの見方、考え方、感じ方などを確かめたり、まとめたり、記録に留めたりすることができる。それらをもとに自分のものの見方、考え方、感じ方などを振り返ることもできる」と示されている。つまり、生徒が自分の考えをまとめて書く機会を設けることで、自己の考えを自分自身で確認したりねらいに対する自己の考えを深めさせたりすることができる。また、自己の道徳的成長を実感したりする機会になると考える。そのため、発問に対して考えや感じたことを発表したり、話し合ったりするだけでなく、書くことにより自分自身を見つめる活動としてワークシートを取り入れる。木村良平（2009）は「ワークシート作成にあたり、ワークシートが果たす役割は何か、この点をしっかり認識した上で作成することである。その認識に立った活用の工夫を図ることで、道徳の時間の深まりが確かとなる。」と述べ、道徳の時間では、ワークシートが「登場人物への共感（立場に近づく）」「自分の考えの発言資料」「考えを整理、深化」「自分への振り返り（見つめる）」「評価につなげる」のような役割をもっており、ワークシートの活用を図3のように示している。

ワークシートに何でも書かせるということではなく書くことを絞り、それをもとにして話合う時間を十分に確保できるようにする必要がある。ワークシートは、継続して生徒の学びの足跡を記していくためにファイルにつづらせていく。ワークシートを読み返すことによって、自分自身の感じ方や考え方の変化に気付き、自らの心の成長を実感することにより、「道徳の時間」の学習の意義を理解したり、道徳性の更なる向上に繋がったりすると考える。

(3) 話し合いの工夫

道徳の時間のねらいに迫るために、自己の考えや感じたことをもとに書いたり話し合ったりする機会を充実することは大切である。「解説道徳編」では、話し合いについて「話すことと聞くことが並行して行われ、生徒が友達の考え方についての理解を深めたり、自分の考え方を明確にしたりす

道徳ワークシート	
組 番 名 前	
今日の資料	
中心発問において ・登場人物への共感(立場に近づく) ・自分の考えの発言資料 (資料の人物になりきって、自分の思いを語る)	
展開後段において ・考えの整理、深化 (資料で学んだことを基に、これまでの自分を振り返り、見つめ直していく)	
終末において ・自分への振り返り(見つめる) ・評価につなげる (学習を振り返り、自己評価をする。)	

図3 ワークシートの形式

ることができるので、主体的に道徳的実践力を身に付ける上で効果的な方法である」と示されている。話し合いで、道徳的価値についての互いの考えを出し合い、自分自身を振り返り、自己の考えを深めることで、自ら道徳的価値の大切さや自分とのかかわりについて気づくことができると考える。

吉本恒幸(2009)は、道徳の時間における話し合いには図4のように三つの段階があるとしている。

第一の段階は「意見の出し合い」で、自分なりに感じたことや考えたことを自由に表現し合う段階である。そこでは、だれでも意見を言える受容的な雰囲気をつくっておくことが重要となる。第二の段階は「比較する」で、自分の意見とは異なる他の意見を聞くことで、自分の意見の修正もしくは強化を図ることが出来る。そこでは教師による切り返しを繰り返して生徒の考えを深めさせていくことが大切である。第三の段階は「まとめる」で、話し合いで意見を統一するのではなく、「やはり自分はこう考える」というように、自分の見解や認識を再構築することである。そこでは、自分自身に向き合えるように時間を確保することが必要となる。

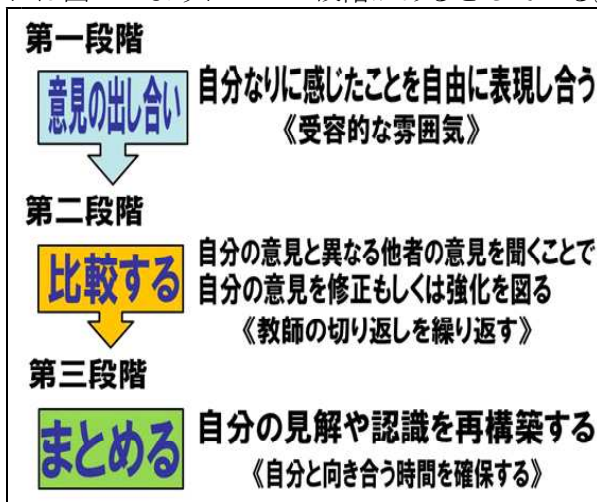


図4 話し合いの三つの段階

生徒の道徳的思考を深めさせるために、発言した生徒の道徳的な価値観に対して「みんなはどう思う?」「どんなことを感じる?」など、聞いている生徒がそれをどう受け止めたのかを問いかけ意見交流に参加させる授業を組み立てなければならない。したがって、教師と一部の生徒の一問一答ではなく、生徒同士の意見交流に広がるように、発言する人の表情や身振りが見られる座席配置を工夫する。それは相手の意見を受け止めるには効果的であり、話し合いに加わりやすい雰囲気の中で意見交流を進めることができると考えるからである。また、全体の場合では意見や考えを出しにくい生徒への配慮として、少人数の話し合いの場も設ける。よって、ペアやグループの話し合いにも活かせるような座席の配置を工夫する必要がある(図5)。

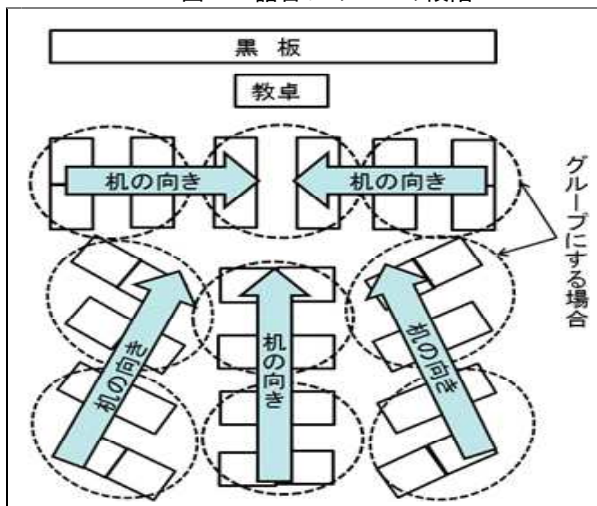


図5 座席配置の工夫

少人数の話し合いの中で、自己を見つめたり、自分自身の感じ方や考え方の変化に気付いたりするなど、個人の思考を大事にすることもできると考える。そして、まとめの段階には全体の場合に戻し、グループの考えや意見を全体で共有化したり、多様な価値観に触れたりすることで、自己の考えの深まりに繋がっていくと考える。

Ⅲ 指導の実際

1 授業計画

道徳の価値項目に関するアンケートを行い生徒の実態を把握した。内容項目全体の指導計画を考慮しながら、重点的に指導するための授業計画を以下のように設定した。

	主題名 内容項目 資料名	ね ら い	中心発問	道徳的実践意欲や態度
第1時	善意や支えの感謝 2-(6) 「松井さんの笑顔」	感謝する気持ちについて考えを深めることで、その気持ちを表すためにふさわしい言葉や行動をとる意欲や態度を育てる。	○なぜ、松井さんの家に行き行って「ありがとう」と伝えたのだろうか?	これまでの自分の行動を振り返り、感謝の気持ちを表す言葉や行動を知ること、よりよい行動をとろうとする。

第2時	自主的な判断 1－(3) 「アキラの選択」	他者に迎合せず、自主的に考え、誠実に行動しようとする意欲や態度を育てる。	○「アキラの判断」をどう思う？	自主的に考えて行動しようとする大切さを知ること、何事に対してもよく考えて行動しようとする。
第3時	日々の心構え 1－(1) 「出船の位置に」	日常の心構えを身に付けておくことの大切さを自覚し、自らを律し、生活をよりよくしようとする意欲を培う。	○「出船の位置に」には日常のどんな心構えが込められているだろう？	日常の心構えが充実した生活を過ごす上で欠くことのできないものであることを知ることで、これからも継続して自分自身の将来を豊かなものにしようとする。
第4時	勤労の尊さ 4－(5) 「午前一時四十分」	勤労の尊さや意義を理解し、勤労を通して生きがいのある人生を実現しようとする実践意欲を培う。	○なぜ、おばあさんは26年も新聞の仕事が続けることができるのだろうか？	働くことは責任を伴うものであり、働くことによって社会とつながり、充実感を得ることができるものであることを知ることで、生きがいのある充実した生き方をしようとする。
第5時	自然を愛する心 3－(2) 「あっ！トトロの森だ」	人間が自然の中で生かされていることに気づき、自然を尊び、愛護に努めようとする態度を育成する。	○昔の人々は、なぜ自然に対して敬けんな思いを抱いていたのだろうか？	人は自然と共存しながらその恩恵に浴し、自然に生かされ育まれてきたことを知ることで、自然との心のつながりを見出し自然を護っていこうとする。
第6時 (本時)	目標に向かう意志 1－(2) 「目標は小刻みに」	大きな目標も一步一步着実に積み上げる努力で達成できるのだということを自覚し、達成への実践意欲を培う。	○目標を持つ理由って何だろう？	手に届くような目標を持ち達成していく喜びが、さらなる目標を目指す原動力になることを知ることで、より大きな目標に向かって努力していこうとする。

2 本時の学習

- (1) 主題名「目標に向かう意志」 内容項目 1－(2)
- (2) 資料名「目標は小刻みに」 (出典「中学生の道徳」暁教育図書)
- (3) 本時の展開

① 本時のねらい

大きな目標も一步一步着実に積み上げる努力で達成できるのだということを自覚し、達成への実践意欲を培う。

② 授業仮説

展開後段の「目標を持つこと」について考える場面において、日々の小さな努力で達成できる目標を持ち、その目標を達成していく喜びがさらなる目標を目指す原動力になることを知ることで、より大きな目標に向かって努力していこうとする意欲や態度が育つであろう。

③ 本時の展開

過程	学習活動 (主な発問○と中心発問◎)	指導上の留意点
導入	1 ねらいとする価値を感じ取らせる ○3学期の目標(新年の抱負)は何？	◇目標とそれを目標にした理由を聞く。 (対象学級は「新年の抱負」を漢字一字で書いて掲示していたので、それを活用した。)
展開前段	2 資料の前半(40～41ページ)を黙読する ○スタート前の私は、どんな気持ちだったのだろう？ (基本発問・読み取り発問) 3 資料の後半を黙読する ◎くじけそうになった私を支えたものは何だったのだろう？ (中心発問・読み取り発問)	◇目標を持つきっかけになった気持ちに気付かせる。 ◇ワークシートに「スタート前の私の気持ち」を書かせる。 <u>登場人物への共感</u> ◇発言がなければ、グループで話し合わせワークシートに書かせる。 ◇教師が音読する。 ◇最後まで走り続けるために、私を支えていた小さな目標を達成する満足感や喜びが、より高い目標に向

		かう意欲につながることに気付かせる。 ◇ワークシートに「私を支えたもの」を書かせる。 登場人物への共感
展開 後段	○目標を持つ理由って何だろう？ （基本発問・掘り起こし発問） ○2学期の目標を達成できた？（補助発問） ○目標を達成できないのはなぜだろう？ （基本発問・揺さぶり発問）	◇目標を達成したときの喜びや、今の自分に合った目標を持つことの大切を考えさせる。 ◇ワークシートに「目標を持つ理由」を書かせる。 考えの整理・深化
	○目標を達成するためには？（補助発問）	◇「目標を忘れてしまうとは？」「達成できなかった目標はどうした？」「レベルが高すぎた、とはどういうこと？」など、切り返しの発問で自己を見つめさせる。 ◇ワークシートに「目標を達成できない理由」を書かせる。 考えの整理・深化
	4 スポーツ選手の作文を聞く	◇「目標を達成したい」という意欲を持たせる。
	5 今日の道徳を振り返って、感じたことや思ったことをワークシートに書いて、発表する	◇ワークシートに「目標を達成させる方法」を書かせる。 考えの整理・深化 ◇偉大な業績を残す選手は、目標を持って努力し続けていることを紹介する。 ◇資料や話し合い通して感じたこと、考えたことをもとに、自分自身を振り返らせワークシートに書かせる。 自己への振り返り
		◇書く時間を十分に与える。 ◇自主的な発表がなければ指名する。 [評価の観点] ・これまでの自分を振り返り次への意欲が持てたか。（ワークシート）（発表）
終末	6 まとめ	◇教師の体験に基づく説話

3 仮説の検証

本研究では、生徒の「よりよい生き方を求める意欲や態度の育成」を目指して授業づくりを行った。自己を見つめさせるための指導の工夫として、ワークシートの活用、発問の工夫、話合いの工夫の3つを関連させ実践した。検証方法は、検証授業前と検証授業後のアンケート調査やワークシートの記述内容、生徒の発言、生徒の感想より分析、考察する。

(1) 発問の工夫

今回の研究では、道徳的に望ましい行いがわかっているにもかかわらず実践できない自分を見つめ直し、道徳的実践意欲や態度を育むことに視点をおいている。自分を見つめ直し、よりよい生き方を求めるために生徒が本気で考えられるような発問を工夫した。生徒がねらいに迫るために、教師が資料を読み込んで分析し「どの場面で生徒に何を感じ取らせたいか」や「どこで何を考えさせたいか」などを考えながら授業展開を組み立てた。主な発問を考える際には、「生徒は何と答えるだろう」「何と答えていいかわからないだろうか」など、発問される生徒の立場になって考えることに留意した。また、予想外の生徒の発言に対応できるように切り返しの発問をいくつか考え、導入から終末まで、生徒の思考がつながるような発問を意識した。発問の内容で、生徒のとらえ方の違いが出ることもあった。

① 第5時「あっ！トトロの森だ」の授業実践より

資料分析において、導入で「自然を守るために取り組んでいることはある？」という発問を考えた。しかし、ねらいである「自然を尊び愛護に努めようとする態度を育成する」ことから離れ、「今日の道徳は環境問題を解決するための方法を考えるんだ」と生徒に捉えさせてしまうことが予想された。これまでの生徒の体験から「自然を守る取り組み」はリサイクルやエコ、緑化運動、清掃活動などという概念に結びつき、その結果、まとめの感想も「豊かな地球にしていくなために、一人一人が節電やリサイクルなどを心がける」といったねらいからずれたものになると考えたか

らである。そこで、発問を練り直し、授業では導入で「すごい！と思う景色を見たことある？」と発問し、自然に対する思いを意識した授業を展開した。まとめでは「自然は命と同じくらい大切」や「これからも自然を大切にしていかなければいけない」という感想があり、ねらいに迫ることができたと感じた（図6）。

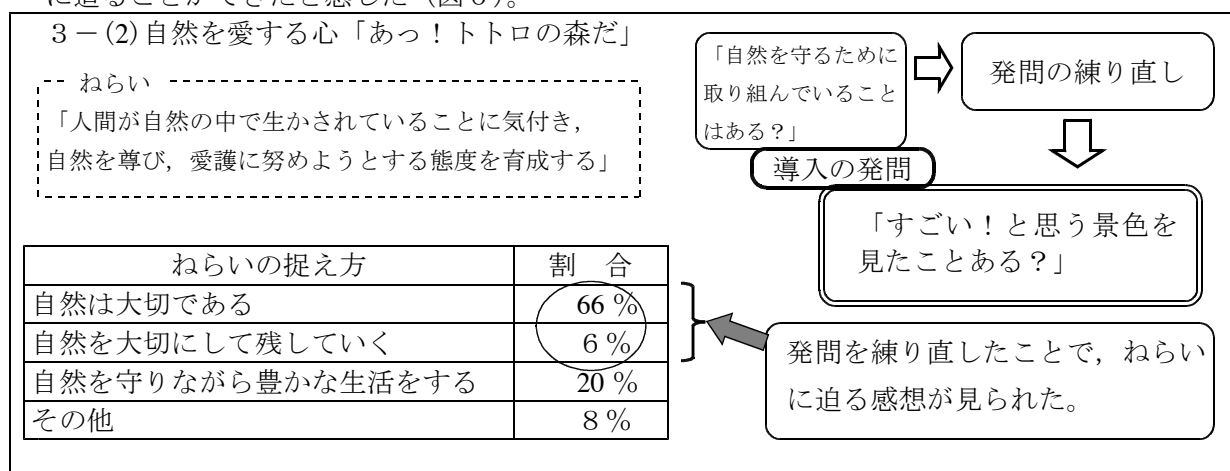


図6 「ねらい」の捉え方

② 第6時「目標は小刻みに」の授業実践より

資料のねらいは「大きな目標も一步一步着実に積み上げる努力で達成できるのだということを自覚し、達成への実践意欲を培う」である。資料分析において、ねらいに迫る発問を組み合わせる授業展開を考えた（図7）。ここで注目したのは展開後段の切り返しの発問である。「なぜ達成できなかった？」「なぜ目標を忘れてしまった？」など理由を問うような切り返しの発問を行った場合、生徒は理由を述べるだけで自己を見つめ直すことができず、考えを深めることができないため、生徒の内面に迫った様子を見ることができるだろうかと考えた。そこで、「生徒は何と答えるだろう」と生徒の発言を予想しながら切り返しの発問を練り直した。

第6時「目標は小刻みに」		
導入	○3学期の目標（新年の抱負）は何？（基本発問）	
展開前段	○スタート前の私は、どんな気持ちだったのだろう？（読み取り発問） ○くじけそうになった私を支えたものは何だったのだろう？（中心発問） ○目標を持つ理由って何だろう？（掘り起こし発問） ○2学期の目標を達成できた？（補助発問） ○目標を達成できないのはなぜだろう？（揺さぶり発問）	
展開後段	↓ 初めに考えた発問 ◇なぜ目標を忘れた？（切り返し発問） ◇なぜ努力しなかった？（切り返し発問） ◇自分の目標に向かって、これから努力しようと思っていることは？（補助発問）	↑ 練り直した発問 ◇目標を忘れてしまうとは？（切り返し発問） ◇達成できなかった目標はどうなった？（切り返し発問） ◇目標のレベルが高すぎたとは？（切り返し発問） ◇自分に合わない目標とは？（切り返し発問） ◇目標を達成するためには？（補助発問）

図7 ねらいに迫るための主な発問

本時では、資料の読み取りの後、展開後段からは自分自信を振り返り、見つめ直す場を設定した。目標を持つ理由については「自分を成長させるため」「自分を磨くため」「努力する力をつけるため」などの発言があった。目的を持つ理由を分かっていたので、実践しているか振り返らせるために補助発問として教室に掲示されていた2学期の目標を達成できたかどうかを発問して見たところ、全員が「達成できなかった。」と答えた。そこで「目標を達成できないのはなぜだろう？」と揺さぶりの発問をし、生徒の発言を取り上げて「目標のレベルが高すぎたとはどういう

こと?」「達成できなかった目標はどうなった?」などの切り返しの発問をした。すると、生徒が一瞬静まりかえり表情が変わるのを感じた。そこで初めて道徳的に望ましい行いがわかっている、なかなか実践できない自分を見つめ直すことができたのではと、生徒の感想から読み取ることができた(図8)。

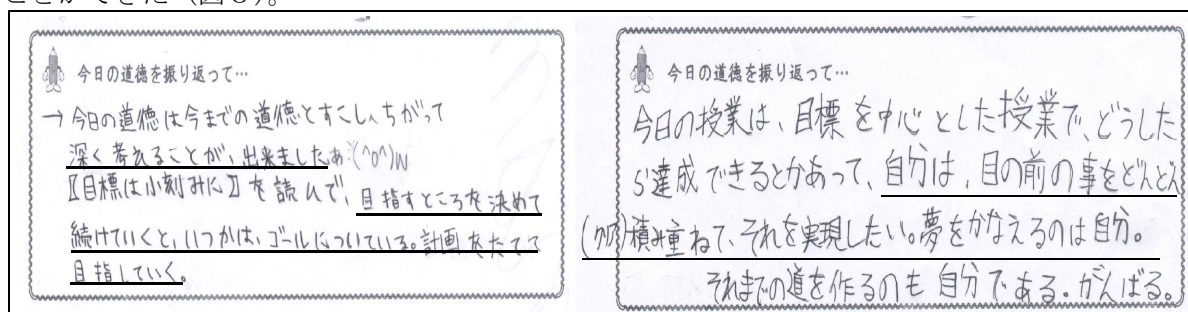


図8 本時「目標は小刻みに」の感想

生徒の発言に対し、「どうしてそう考えたの?」「なぜそうなったの?」と具体的な内容を問いつつ自己を見つめさせることができた。事後のアンケートでは、全員が「先生の質問に対して、本気で考えたり、自分自身を振り返って考えたりすることができた」と回答している。以上のことから、道徳の時間の指導は教師の発問によって指導の効果が大きく変わってくることや、ねらいに迫り、自己を見つめさせる発問を工夫することで、よりよい生き方を深く考えさせることができる。と考える。

(2) ワークシートの活用

生徒が自分の考えをまとめて書いたり、自分の考えを自分自身で確認したりするために報告書43ページのワークシートの形式をもとに活用を工夫した(図9)。発問に対する考えをすべて書かせるのではなく、書くことを絞り、考える時間や話し合いの時間を十分に確保できるようにした。授業の流れを先読みして感想を書いてしまうことがないように、発問はワークシートに記述せず板書した。実践当初はワークシートに発問が書かれていないことに戸惑う生徒もいたが、口頭で発問した後と同じ発問を板書することで、発問を聞き逃した生徒が「何を考えるのか」を板書で確認し、感じたことや考えたことをワークシートに書くことができた。

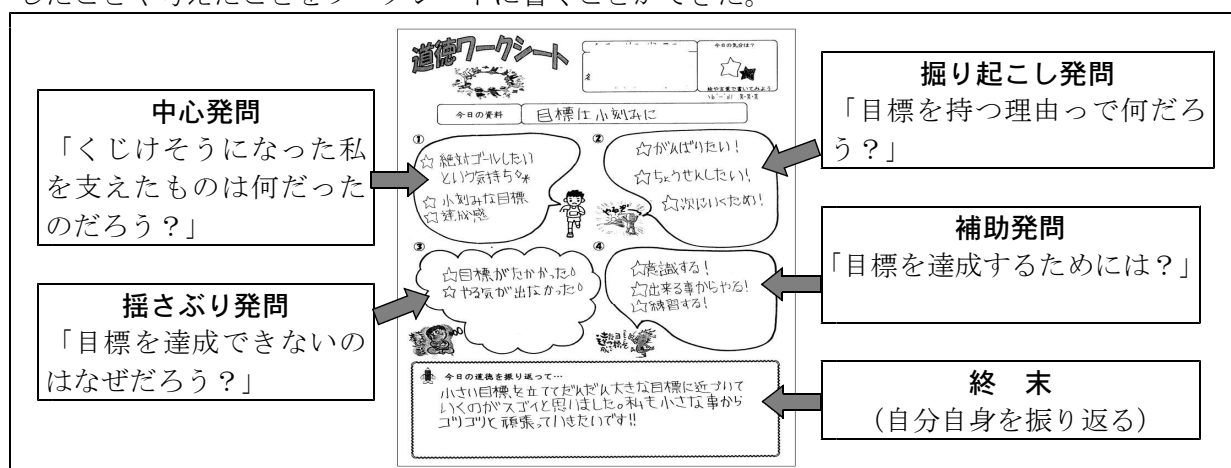


図9 第6時「目標は小刻みに」のワークシートの活用

書く内容も初めは表面的なものであったが、実践を積み重ねることでワークシートにしっかりと自分の考えを書くようになった。ワークシートに書いた自分の考えを確認しながら、話し合いに参加する姿も見られた。ワークシートを活用する際に留意する点は、ワークシートに書かせる場面と確保する時間である。考えをまとめさせるためにワークシートに書かせる場面を設定するが、書かせる場面が多くなる場合には、まとめ(終末)まで展開できる時間配分に気をつける必要がある。事後のアンケートでは、全員が「ワークシートに書くことで、自分の考えを確認したり、自分の考えをまとめたりすることができた」と回答している。内容項目の1の視点で実践した第2時の授業「アキラの選択」と第6時の授業「目標は小刻みに」の感想を比較すると次のような変容が見られる(表1)。

「アキラの選択」の授業の感想では、登場人物についての感想や自分自身を振り返った表面的な内容の感想が多かった。それに対し「目標は小刻みに」の授業の感想では、自分自身を振り返り「これから〇〇していきたい」というねらいに迫るような感想を書いた生徒が増えていた（図 10）。生徒の感想については、資料を読んで、自己を見つめ直し、今後の自分について書かれた内容を「概ね満足」とし、よりよい生き方を考えることができたとして捉えている。

表 1 第2時「アキラの選択」と第6時「目標は小刻みに」の感想の比較

「資料名」 ねらい まとめの感想	第2時「アキラの選択」	第6時「目標は小刻みに」
	他者に迎合せず，自主的に考え，誠実に行動しようとする意欲や態度を育てる。	大きな目標も一步一步着実に積み上げる努力で達成できるのだということを自覚し，達成への実践意欲を培う。
自分自身を振り返り，ねらいに迫った感想	6 %	70 %
自分自身を振り返った感想	62 %	24 %
登場人物について書いた感想	26 %	6 %
ねらいから外れた感想	6 %	0 %

		(——線は筆者による)	
	第2時「アキラの選択」		第6時「目標は小刻みに」
A	なんかアキラとリョウタの関係が複雑で考えにくかったけど，自分のやりたいことについて考えられました。アキラの友達優先度は高いですね。	→	<u>大きな目標に行く前の努力や，その段階となる小さな目標をおしらず</u> ，さらに，「他の人よりも」という気持ちがあつてすごいなと思いました。それをならって， <u>できるだけ近いことができるようになるようにしたい</u> 。
B	アキラは自分の考えで決めることができなくてかわいそうだと思った。	→	大きな目標を達成するために，まずは， <u>小さな目標をつみ重ねていかないとダメだ</u> とわかりました。 <u>これからはそうしていきたいです</u> 。
C	これからも自分のやりたいことをやる。	→	僕もこれからは <u>小さな目標を立てて，それをがんばって達成して，最後に大きな目標も達成したいです</u> 。
D	アキラの気持ちとリョウタの気持ちはずれてたんだなあと思った。アキラがなんかかわいそう。	→	プロでも目標は小さいものからコツコツとやるんだと思うと， <u>自分もがんばって将来にむかおう</u> と思いました。
E	今日は楽しかった。また授業をやりたいです。	→	目標は大切なことがわかった。 <u>今みたいに努力しないんじゃないくて，努力して目標を達成する</u> 。
F	アキラとリョウタの気持ちがわかった。	→	有名な人は <u>小さな目標を持っているんだ</u> な一つて思いました。自分も <u>大きい目標じゃなく小さな目標から達成していこう</u> と思いました

図10 ワークシートに書いた感想の変容

以上のことから，道徳の時間にワークシートを活用することで自己の考えを自分自身で確認し，自己を見つめ直すこととなり，よりよい生き方を求める態度の育成に繋がったと考える。

(3) 話し合いの工夫

生徒の道徳的思考を深めさせるために，教師と一部の生徒の一問一答ではなく，1人の生徒の発言から，生徒同士が互いの考えを伝え合い，一人一人がテーマについて自分なりの考えを持てるような話し合いに到達するため，発問の工夫とかかわりを通して実践を行った。話し合いの第一段階「意見の出し合い」において，テーマに沿って自分なりに感じたことや考えたことを発言させるための手だてとして，座席配置の工夫を行った。生徒同士の意見交流にも広がり，発言する人の表情や身振りが見られるようにした（写真1）。生徒の顔が一斉に教師に向いていることもあり，発問に対

する生徒の表情や反応をその場で見る事ができたので、つぶやきを拾い、揺さぶり発問につなげることができた。また、生徒同士も発言する様子が見えるため、授業の回数を重ねるごとに、互いの発言にすぐに反応する場面が見られるようになった。生徒の発言を取り上げ、「〇〇の意見を聞いた?」「〇〇の意見をどう思う?」と指名して発言させることで、発言する人だけが話し合いに参加しているのではなく、聞いている人も話し合いの場の一員であることを意識させることができた。座席配置に関する事後アンケート結果を表2にまとめた。



写真1 座席配置の工夫

表2 座席配置に関する事後アンケート

質 問	割合	理 由
席の向きを変えることで、話しやすい雰囲気になることができた。	82 %	表情が見えると話しやすくなる。こんな事考えているという発見ができる。向きを変えることで視野が広まり聞きやすくなった。一人一人向き合えば会話が増える。
席の向きを変えることで、話しやすい雰囲気になることができなかった。	18 %	恥ずかしい。話をまとめることができなかった。相手の気持ちを考えていなかった。

話し合いの第二段階「比較する」において、自分の意見と異なる他者の意見を比較することで自分の考えを深めさせることを行った。グループの話し合いでは、机間指導をしながら「あなたは思う?」「あなたの意見は?」と次々と指名して発言させた。全体の中では発言できなかった生徒もグループでは、自分の考えを発表することができた。グループの中には「そんなことを考えていたの?」「〇〇はどんな考え?」というような生徒同士で意見交流を行う様子も見られた。

話し合いの第三段階「まとめる」において、全体場で多様な価値観を共有化し、道徳的価値の自覚を深めて自分の考えを再構築していくことに関しては検証が充分でなかったため、今後も話し合いの工夫を行っていく必要があると感じた。

IV 成果と課題

1 成果

- (1) 発問によって自分自身を振り返り、他者の感じ方や考え方を聞くことで道徳的思考が深まり、書くことによって自己の考えをまとめた内容に変容が見られることから、発問の工夫、ワークシートの活用、話し合いの工夫を関連させた手だては効果があることがわかった。
- (2) ワークシートや生徒の発言、事後のアンケートなどから、「道徳の時間の学習は自分のためになる」と答えていることから、資料を通して自己を見つめ直し、よりよい生き方を求める意欲や態度を育むことに繋がった。

2 課題

- (1) 一人一人が積極的に話し合いに参加し、生徒同士が主体性をもって意見交流ができるような指導方法の工夫。
- (2) 道徳の時間における自己のものの見方、考え方、感じ方などをまとめたり、記録に留めたりすることを通して自己の思考の過程が分かるようなワークシートやノートの活用の工夫。

<主な参考文献>

- 赤堀博行 2010 『道徳教育で大切なこと』 東洋館出版社
 文部科学省 2010 『中学校学習指導要領解説 道徳編』
 木村良平 2009 『新学習指導要領 実践の手引き8』 116 - 118 教育開発研究所