

道徳的価値を自分事と捉え、自己の考えを深める生徒の育成

～発問・話合いの工夫を通して～

那覇市立松島中学校教諭 高江洲 千夏

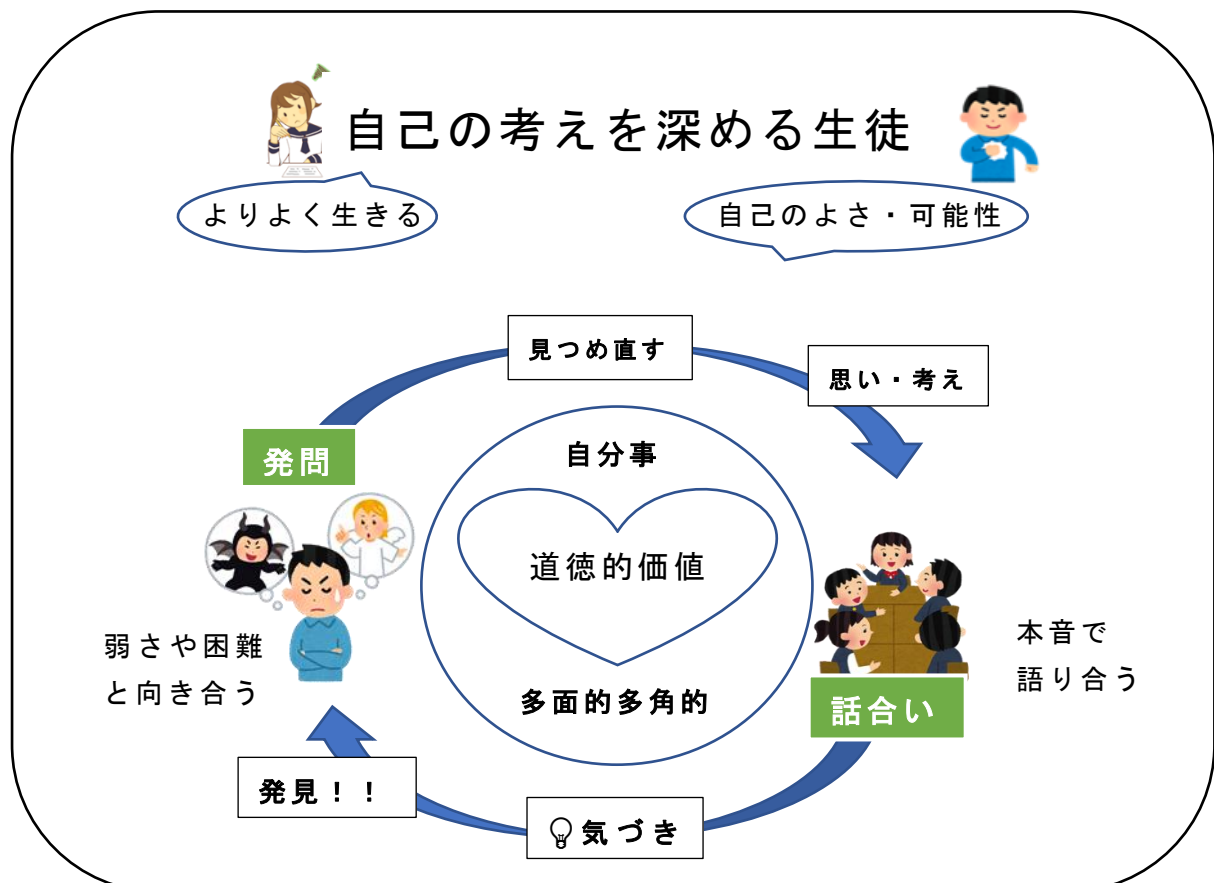
〈研究の概要〉

学習指導要領解説特別の教科道徳編では、道徳科の授業を「ねらいとする道徳的価値について生徒自身がどのように捉え、どのような葛藤があるのか、また価値を実現することにどのような意味を見いだすことができるのかなど、道徳的価値を自己との関わりにおいて捉える時間である」と定義し、道徳的価値を内面的に自覚できるような指導の工夫が求められている。

そこで、本研究では、生徒が問題意識を持てる発問の工夫、考えの整理、比較検討する話合いの工夫を通して、道徳的価値を自分事と捉え、自己の考えを深める生徒の育成について検証した。

その結果、生徒の問題意識に沿い、発問の工夫を行うことで、生徒は多面的多角的に考え、道徳的価値を自分事と捉えることができた。また生徒相互の考えを深める場において、多様な感じ方や考え方に触れ、自己を見つめ直し、考えを深める姿につながった。

〈研究のイメージ〉



目次

I	テーマ設定の理由	21
II	研究目標	21
III	研究仮説	22
1	基本仮説	
2	作業仮説 (1) (2)	
IV	研究構想図	22
V	研究内容	22
1	道徳的価値の理解	
(1)	発達段階に応じた価値理解	
(2)	多面的多角的に考える	
(3)	自分事として考える	
2	発問の役割	
(1)	発問の活用	
3	話合いの役割	
(1)	考えの整理	
(2)	考えの比較検討	
VI	授業実践(第3学年)	25
1	主題名	
2	教材名	
3	本時の学習 (1) ねらい (2) 授業の工夫 (3) 生徒に考えさせたい道徳的価値 (4) 本時の展開	
VII	結果と考察	26
1	作業仮説(1)の検証 【結果】【考察】	
2	作業仮説(2)の検証 【結果】【考察】	
VIII	成果と課題	30
1	成果	
2	課題	

道德的価値を自分事と捉え、自己の考えを深める生徒の育成

～発問・話合いの工夫を通して～

那覇市立松島中学校教諭 高江洲 千夏

I テーマ設定の理由

中学校学習指導要領(平成29年度告示)解説では、道德科の目標を「道德的諸価値についての理解を基に、自己を見つめ、物事を広い視野から多面的・多角的に考えを深める学習」を通して「よりよく生きるための基盤となる道德性を養う」こととしており、道德教育の要となる、道德科の授業の充実が求められている。

今年度実施した道德科授業意識アンケート(令和3年5月実施)の結果から、生徒は「自己の考えを基に、友だちとの話合いを通して、生き方を考える大切な授業である」という意識がある。道德の授業での新たな気づき、発見から自分自身の成長や行動の変容も感じている生徒もいる。しかし一方で、道德の授業が好きではない生徒も4割ほどおり、その理由として「考えることが難しい」「自分の気持ちが分からなかったりする」「自分の考えを深めることができない」という意見がみられた。さらに、自己の考えを発言することに後ろ向きな生徒や、自らの考えを明確にもてずにいる生徒も見られた。

私のこれまでの実践を振り返ると、生徒の考えを深める話合いでは、活発な意見交流の様子があり、考えの深まりや変容を期待していたが、振り返りシートからは、道德的価値の一面的な捉え方での記述が、多数を占めている現状がある。

以上のことから生徒は、ねらいとする道德的価値に問題意識をもち、考える過程で、自己の考えを整理し、明確にすることができずにいるのではないか。個々の考えを明確に持てないまま話合いをし、意見を出し合うことが中心となって、道德的価値の理解を深めることが、不十分だったと考えられる。また、話し合いの場面で新たな気づきはあるが、それを基に自己を見つめ直し、道德的価値を自分事と捉え、考えを深めることに課題があるのではないかと考えた。

これらの課題を改善するために、生徒の問題意識に沿った教師の発問の工夫、生徒相互の考えを深める話合いの工夫が必要だと感じた。

さらに、これからの社会づくりの担い手となる中学生にとって、答えが一つではない道德的な課題を自分自身の問題と捉え、仲間と協働し、考え、向き合う姿勢を持つことで、自己のよさや可能性を実感し、自己肯定感の向上も期待できるのではないかと考えた。

そこで本研究では、生徒が問題意識を持てるような発問の工夫、考えの整理、比較検討する話合いの工夫を通して、道德的価値を自分事と捉え、自己の考えを深める生徒を育成することができるであろうと考え、本テーマを設定した。

II 研究目標

生徒が道德的価値を自分事と捉え、自己の考えを深められるように、発問や話合いの工夫を実践的に研究する。

Ⅲ 研究仮説

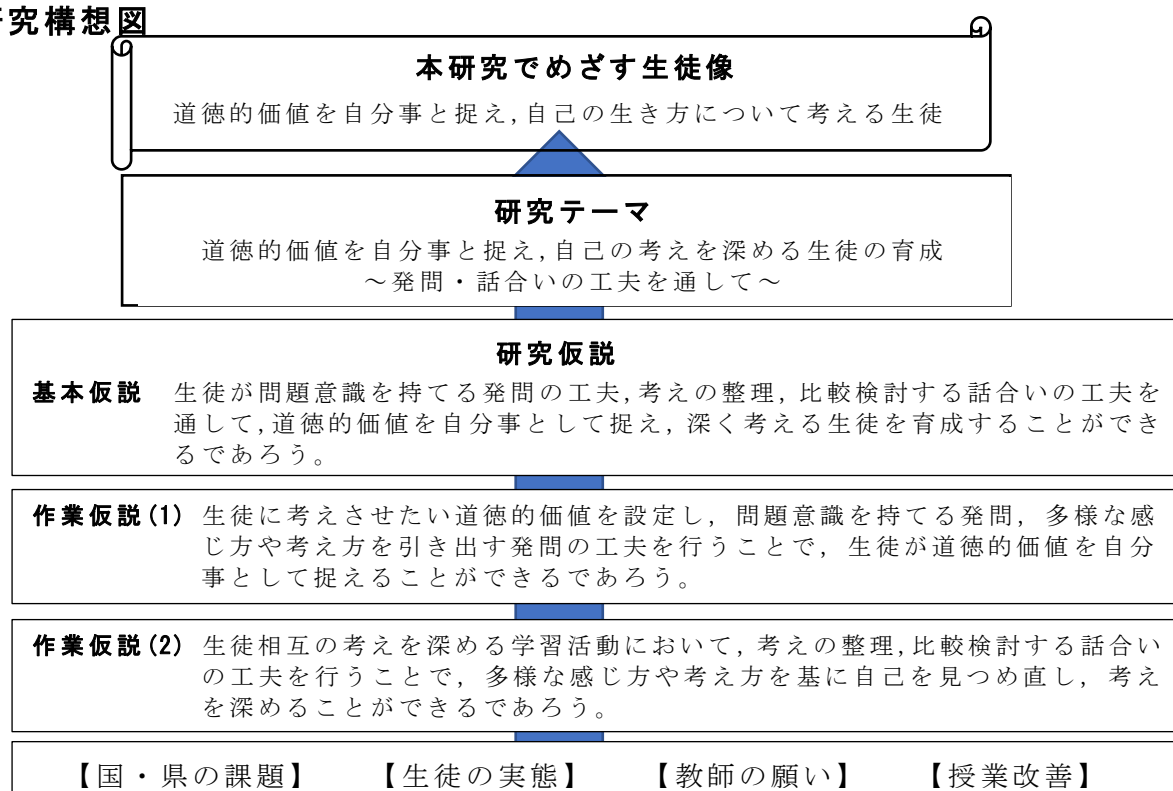
1 基本仮説

生徒が問題意識を持てる発問の工夫，考えの整理，比較検討する話合いの工夫を通して，道徳的価値を自分事として捉え，深く考える生徒を育成することができるであろう。

2 作業仮説

- (1) 生徒に考えさせたい道徳的価値を設定し，問題意識を持てる発問，多様な感じ方や考え方を引き出す発問の工夫を行うことで，生徒が道徳的価値を自分事として捉えることができるであろう。
- (2) 生徒相互の考えを深める学習活動において，考えの整理，比較検討する話合いの工夫を行うことで，多様な感じ方や考え方を基に自己を見つめ直し，考えを深めることができるであろう。

Ⅳ 研究構想図



Ⅴ 研究内容

1 道徳的価値の理解

(1) 発達段階に応じた価値理解

道徳的価値について理解するとは，一般的には道徳的価値の意味を捉えること，またその意味を明確にしていくことである。中学生の発達段階においては，ふだんの生活においては，分かっていると信じて疑わない様々な道徳的価値について，これまでの様々な体験，道徳科における教材との出会いや，それに基づく他者との対話などを手掛かりとして，自己との関わりを見つめ直すことによって，本当の理解が始まる。

道徳科の授業において、教師が生徒に考えさせたい道徳的価値を設定し、時には悩み、葛藤しつつ、生徒自身が自己を見つめることによって、自己の考えや生き方を深めていくことが重要であると考えます。

(2) 多面的多角的に考える

高宮(2020)は「道徳的諸価値について理解する学習は、道徳的価値を多面的多角的に考えることを含みます。」と述べており、多面的多角的に考えることを以下のように捉えている。(表1)

表1 多面的多角的に考える

多面的に考える	道徳的価値そのものがもつ意味の様々な側面を考える 道徳的価値の肯定的・否定的な側面を同時に考える
多角的に考える	ある道徳的価値や道徳的問題を考える条件や観点の多様性を考える
多面的多角的に考える	横並びの多様性を認めるのではなく、肯定と否定の両面を考え、理想と現実について条件を変えて考える

このことから、教師は道徳科の授業を通して、生徒に道徳的価値の多様性に着目させ、それを手掛かりに主体的に考え、自己の生き方を模索する大切さに気づかせることが重要であると考えます。

(3) 自分事として考える

道徳的価値を理解する学習とは、もちろん一定の知的あるいは観念的な理解も必要であるが、それ以上に「ある道徳的価値について、それぞれの時点での理解を基に自己を見つめるという学習活動にならなければならない。それゆえ、道徳的価値の理解を基に、というとき一定の一般的・客観的な価値理解を基にしつつも、それを自分との関わりで理解することを前提としている。」(柴原・荊木, 2018)

本研究では、道徳的価値の理解を深め、自分事として捉えている生徒の姿を、表2で示されているような姿と捉える。授業では生徒の発言やつぶやき、ワークシート記述、授業観察を通して、生徒の変容を分析し、検証を行う。

表2 道徳的価値を自分事として捉えている姿(筆者作成)

- | |
|---|
| <ul style="list-style-type: none"> ○これまでの経験と重ね、自己を振り返り、今後を見通し考えている姿 ○道徳的価値を実現する困難さや人間の弱さも捉えている姿 |
|---|

2 発問の役割

生徒は、日常生活でよりよい自分の姿を求めて、様々なことを問い続け、自己との葛藤を乗り換え、その時々でベストな答えを選択し成長し続けている。道徳授業においては、これまでの生活や経験の中で培ってきた道徳的価値について、教材を通して考えていく。

永田(2019)は、「道徳授業は問い続ける生徒を学習を通して応援する時間である」と述べている。教師の発問は、生徒が道徳的問題に対して自分に問いかけ、自分事と捉える授業の要となるものと考えます。中学生ともなると、道徳的価値の表面的な部分は理解しており、ややもすると本気で考えず、本音を語らない授業に陥ることがある。生徒が本気で考え、本音を語る授業を目指し、中心発問を作る際、次の2点に留意する。(表3)

表 3 中心発問の留意点

- ①生徒の考えよりも一段深い問いをつくる。
②主人公の行為の判断や心情だけでなく、その奥にある思いに迫る。

(1) 発問の活用

本研究では、『考え、議論する道德をつくる新発問パターン大全集』（出版社：明治図書）を参照し、検証授業では表4の発問を活用する。また、表5は道德的価値から生徒の思考の流れを基に、中心発問を作った経緯をまとめた。

表 4 発問の活用

発 問	発問の意図
価値把握	生徒に考えさせたい道德的価値への方向付けを行い、自分自身を見つめる発問。道德的価値について「よさは何か」問いかけることで、何も疑問を抱かなかったことを考える。
投影的	教材と自分とを重ね合わせ、自分事として考えさせる発問。行為や判断そのものではなく、そこに至った思いに迫ることで自己の考えを深めていく。
分析的	行為の理由を問うことでその支えとなる価値観を引き出し、それを吟味する発問。生徒一人一人が改めて様々な考えと向き合い、自己の考えを深めさせる。
共感的	様々な人物の立場に立って考えさせる発問。道德的価値について、多面的多角的な視点で考えさせる。

表 5 道德的価値を自分事と捉えさせる発問の工夫
（「勤労の尊さ」・「前向きな生き方」は検証授業前に実施済）

主題名	勤労の尊さ	前向きな生き方	ともに生きる社会の実現
考えさせたい道德的価値 	働く喜びを通じて生きがいを感じ、社会とのつながりを実感することで、充実した生き方を追求し、実現することが真の幸福につながる	自分の人生への前向きな取り組みを繰り返す中で、充実した生き方を追求することができる	社会の一員として望ましい行為を理解し、自ら負うべき役割に基づいて行動し、社会全体の利益の為に、共に手を携え協力し、誰もが幸せに生活できる社会をつくっていくこと
自分事と捉える生徒の思考  理想→現実→自己	仕事=好きな事→新卒離職率が高い。みんなが好きな事を仕事にできない。→仕事とは？	努力=結果として形になる→努力は報われないことが多い。結果が伴わない現実→悔しい思いから得られることは？	誰もが生きがいを持って生きる→差別や偏見からともに生きる仲間として受け入れない→何を大切に生きる？
中心発問	投影的発問 仕事は彼女の人生にどんな影響を与えたか？	共感的発問 体育館の扉を「勢いよく」しめた亜樹はどんな思いか？佐々木との違いは？	価値把握の発問 ともに生きる社会のよさは？

3 話合いの役割

話合いは、生徒相互の考えを深める中心的な学習活動であり、発問によって自分事として捉えた思いを、さらに深める重要な役割を果たす。

本研究では、話合いを自己の考えを整理する活動、様々な考えを比較検討する活動の2つの形で捉える。2つの話合いで大切にしたいことは「互いの考えを尊重する」「相手の話を聴く」ことである。話合いの第一歩は、互いを認め合うことであり、そこから話合いの活性化を図ることができる考える。

(1) 考えの整理

話合いでは、問題意識を持ち、自己を見つめ、考えてきた思いを出し合う。その際、大切にしたいことは、自己の考えを自由に話せる空間、支持的風土である。安心して発言できることで本音に迫ることができる。

4～5人のグループを作り，リーダーを中心に進める。相手の考えに，肯定的な部分を見つけ，意見交換，質問を繰り返しながら自己の考えを整理していく。

この過程を通して，考えがより明確になるとともに，相手から認められている実感がもて，本音で語れる雰囲気を作ることができる。

(2) 考えの比較検討

自己の考えが整理できたら，グループで出し合い，考えの比較検討を行う。ホワイトボードに個々の考えを表記し，話合いの過程を通して，考えを深めることをめざす。自分との相違を捉え，互いの考えの根拠を検討する。また，様々な考えから自己の考えを強化したり，新しい価値観を取り入れたりする。そこから新たな気づき，発見が生まれ，自己の思いや考えを深めることができる。

授業終末や発表活動などで，書き記したグループの思考の足跡から全体での振り返りにも活用していきたい。

授業において，自己の考えを深めている姿を表6のように捉え，見取っていく。

表6 自己の考えを深めている姿

- | |
|--|
| ○自分の考えになかったものを受け入れて，自分の考えに生かしている姿
○相手の考えのよさを取り入れ，新しい見方や考え方を生み出している姿 |
|--|

VI 授業実践（第3学年）

1 主題名「ともに生きる社会の実現」C-12 社会参画，公共の精神

2 教材名「No Charity, but a Chance！」（中学校道徳あすを生きる3 日本文教出版）

3 本時の学習

(1) ねらい

ともに生きる社会の実現に奮闘した中村医師の姿を通して，様々な困難を乗り越え，できる努力を積み重ねたことから，社会の一員として社会の形成に主体的に参画し，個人の役割と責任を果たすことが大切であると理解し，自ら考えよりよい共生社会を実現していこうとする実践意欲を育てる。

(2) 授業の工夫

- ①中村医師が「ともに生きる社会の実現」のために自ら行動した姿や「ともに生きる社会のよさ」を考え，話し合わせることで主体的に社会参画し，社会全体の利益のために行動した思いに気づかせる。
- ②「ともに生きる社会」では，お互いを理解し，認め合うことが大切だと理解していても，個人の損得勘定を優先するなどの現状を見つめ，自分事として考えさせる。（人間の「弱さ」や「困難」に着目する）

(3) 生徒に考えさせたい道徳的価値

- *ともに生きる社会を実現するためには，社会の一員として望ましい行為を理解し，自ら負うべき役割に基づいて行動すること。
- *社会全体の利益の為に尽くし，共に手を携え協力し，誰でも幸せに生活できる社会をつくっていくこと。

(4) 本時の展開

段	学 習 活 動	発問の活用	◇予想される生徒の反応	◆指導上の留意 □評価
導入 5分	- 心のメモリ図記入 - テーマ確認	『価値把握の発問』 あなたが考えた「ともに生きる社会」は 大切？実現可能？ テーマ「ともに生きる社会のよさとは？」	- 一人一人が大切にされる社会は実現できる？ - 誰と？何のために？	◆自分の気持ちを可視化（事前事後の変容を意識させる）
	社会復帰を考える	『投影的発問』 スポーツは人にどんな影響を与える？	楽しい。ストレス発散。体のリハビリに必要。	
展開 40分	- 社会進出を考える - 自己と向き合う 〈考えの整理〉話し合い - 原動力を考える 〈考えの比較検討〉話し合い - 自分を見つめる	『分析的発問』 当時、日本ではなぜ障がい者を受け入れる事業所が少なかったのか？ 『投影的発問』 あなたなら受け入れるか？ 『価値把握の発問』 ともに生きる社会の実現に「社会の厚い壁」や「様々な困難」が伴うのはなぜ？ 『共感的発問』 なぜ中村さんは困難を乗り越えられた？ 『価値把握の発問』 ともに生きる社会の良さは何？ 『価値把握の発問』 あなたが考えたともに生きる社会は「大切？」「実現可能？」	- 生産性が上がらない受け入れることで会社は経営が傾く - 受け入れる。彼らに合わせた仕事を考える。 - 分かり合う理解し合えないもどかしさがある - 情熱があれば乗り越えられる - 気づき、考えることはできるが、実行できるのか？一人ではできないことだから難しい？	◆理由だけでなくその結果も考えさせることで見解を広める ◆ともに生きる社会の良さはどこにあるのかを見つめさせる。実現に向けての課題は何か。
終末 5分	- 自分事と捉える - 今後を考える	『価値把握の発問』 どんな自分に気づき、どんなことを考えたか？今後どのようにしていきたい？	大人としての責任（選挙権の行使）や問題意識を持つ強い熱意と行動力が必要である	□ともに生きる社会の実現を自分事として捉えているか

VII 結果と考察

1 作業仮説(1)の検証

生徒に考えさせたい道徳的価値を設定し、問題意識を持てる発問、多様な感じ方や考え方を引き出す発問の工夫を行うことで、生徒が道徳的価値を自分事として捉えることができるであろう。

【結果】

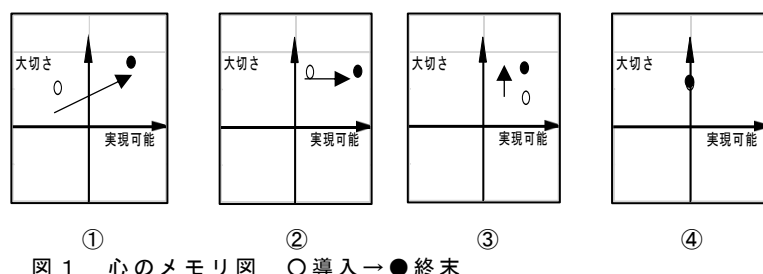
『価値把握の発問』は生徒が道徳的価値を見出し、考えさせたい価値へ方向付ける意図で行った。生徒自ら考えた「ともに生きる社会」は、「障がい者への壁や隔たりがない社会」「他人を尊重し高め合うことができる社会」「一人一人が生きやすい社会」「人種差別がなく、平和で戦争のない社会」と様々であった。

『投影的発問』では、「あなたにとってスポーツとは？」と問いかけ、日頃スポーツで自分自身を高めている、将来スポーツで活躍したいと考えている生徒は「スポーツは楽しめる、体を鍛える、コミュニケーションを図ることができる」という答えがあった。

『分析的発問』では、日本で障がい者を雇用する事業所が少なかった理由を考えることで、自身の障がい者の捉え方を確認していた。「仕事ができない、効率的ではない、限られた仕事しかできない」という健常者との違いを感じながら答えていた。さらに1つ前で考えた発問との関連から「スポーツは勝っても負けてもいいが、仕事は生きるために大切。障がい者が健常者と仕事をするとかなりハンディがある」という記述もあった。

その考えを基に『投影的発問』で、経営者の立場から彼らの受け入れについて考えた。22名/30名が受け入れると回答。理由として、「困難なこともあるが、彼らにしかできないことがある」「彼らも私たちと同じ人間で生きていかなければならない」と効率を考え

ると問題はあるが、何とかしてあげたい気持ちで答えていた。8名/30名は受け入れないと回答。「効率が悪い。健常者の妨げになる」という、経営者として利益を重視した考え方が見られた。『共感的発問』では、中村医師が様々な困難を乗り越えられた理由に迫り、熱い情熱が原動力で「太陽の家」の創設をした彼の軌跡を辿り、共感していた。



終末では、再び『価値把握の発問』を行った。心のメモリ図（図1）から、「ともに生きる社会」の捉えの変容を見取った。①大切さも実現可能もどちらも増した生徒は17名/30名、②大切さは変わらないが、実現可能がより増した生徒は11名/30名、③大切さのみ増した生徒は1名/30名、④大切さも実現可能も変容なしが1名/30名いた。しかし、この④の生徒の振り返りには「差別がなく、平和でのびのびと生きることができる社会が来るのだとすれば、世界で一番すごいことだと思う。差別や偏見をなくしていくために、一人一人の共感・気持ちが大切。障がい者も一人の人間だということを心に留めて生きていきたい」と記述されていた。そこには、「ともに生きる社会」の実現に厳しい現実を捉え、理想を描き、今後の自分を見つめ、考えている姿があった。

生徒は心のメモリ図の変容や振り返りから、導入時は、道徳的価値の表面的な理解から、理想だと思っていた社会が、発問（自己を投影させたり、根拠や理由を分析したり、中村医師の思いに共感すること）を通して自己を見つめ、考えを重ねることで実現させた思いと実現する為に、自分にできることを考えるようになっていた。

表 7 道徳的価値を自分事として捉えている生徒の姿

	振り返りの記述（下線：道徳的価値の理解を深める手がかり 太字：道徳的価値を自分事と捉えている姿）
生徒 A	私は片足しかないパラリンピックの選手と練習をしたことがあり、 <u>その人は周りの目を気にせず、頑張っていて前向きで明るかった。</u> とても凄いと思う。これからは 普通の人との違いを個性と捉え、個性を尊重していきたい。
生徒 B	ともに生きる社会を実現することは簡単な事ではなく、 <u>周りの人たちの悪いイメージや否定的な考えや価値観の違いから難しく困難だったります。</u> しかし大きな事はできなくても、まずは自分の周りから人に対する差別をなくし、 様々な人との関わりを広げて考え方を学び、少しずつでもともに生きる社会の実現を進めていきたい。

生徒 A は、パラリンピックの選手と練習を共に行った経験から、彼女の前向きに明るく、懸命に頑張る姿に感銘を受けていた。これからは「障がい」を「個性」として捉え、個性を尊重し合い、「ともに生きる社会」の実現を目指していた。

生徒 B は、周りの悪いイメージや否定的な考え、価値観の違いから「ともに生きる社会」の実現は困難であると捉えていた。しかし、大きな事は出来なくても、自分の周りから差別をなくし、様々な人との関わりを広げ、考え方を学び、「ともに生きる社会」の実現を少しずつ進めていきたいと考えていた。（表 7）

このように授業での生徒の発言やワークシートの記述などから、これまでの経験と重ね、自己を振り返り、今後を見通し考えている生徒は 73%（22 名/30 名）、道徳的

価値の困難さや人間の弱さも捉えて考えている生徒は 27%（8 名/30 名）であった。

【考察】

生徒に考えさせたい道徳的価値を設定し、『価値把握の発問』『投影的発問』『分析的発問』『共感的発問』の 4 つの発問を授業で活用することで、生徒は中村医師の姿から「ともに生きる社会」の実現を自分と重ね合わせ、考えていた。また、様々な人の立場や道徳的価値を実現する困難さ、人間の弱さを捉え、再び「ともに生きる社会」を見つめ直し、道徳的価値を自分事と捉えることができた。

これらのことから、生徒に考えさせたい道徳的価値を設定し、問題意識を持てる発問、多様な感じ方や考え方を引き出す発問の工夫を行うことは、生徒が道徳的価値を自分事として捉える手立てとして有効であると考ええる。検証授業では、心のメモリ図を活用することで、生徒自らが意識の変容を感じ、道徳的価値を実現しようとする、実践意欲を高めたと言える。

2 作業仮説(2)の検証

生徒相互の考えを深める学習活動において、考えの整理、比較検討する話合いの工夫を行うことで、多様な感じ方や考え方を基に自己を見つめ直し、考えを深めることができるであろう。

【結果】

考えの整理：「ともに生きる社会にはなぜ、様々な困難や厚い壁が伴うのか？」

表 8 考えの整理（グループ活動の様子）

〈1 グループ〉 ・ 常識や当時の価値観の違い ・ 色々な人がいて分かり合えない ・ 普通の人に合わせて作られている ・ みんな置かれている状況が違う	〈2 グループ〉 ・ できるできないの違い ・ みんなができることが障がい者にはできないと思われるから	〈3 グループ〉 ・ 常識を変えることは難しいから ・ 新しい意見に同意してくれるわけではなく、反対する人もいる
〈4 グループ〉 ・ 障がい者への否定的な意見 ・ 障がい者は仕事ができないと思っている人がいるから 	〈5 グループ〉 ・ 常識や固定概念があることで交流することが難しい ・ 社会的保障が足りていない ・ 価値観の違い 	〈6 グループ〉 ・ 周りの人からの差別や偏見があるから 〈7 グループ〉 ・ 一人一人の考えが異なっていて自己中心的になる。 ・ 障がい者に対して固定概念がついているから

ここでは、障がい者との共生社会を考える上で重要となっている「社会復帰」「社会進出」を基に、自分の考えや思いを語っている姿が見られた。リーダーを中心に、互いの考えを伝え、聴き合い、自己の考えを整理することによって、互いの思いを共有している様子があった。「常識ってどの立場から考えたのか？」「普通って何？」など、日常何気なく使っている言葉に疑問を持ち、グループの中で考えを整理していく姿も見られた。（表 8）しかし、考えを出し合う場面で、自分の考えを表現することに時間がかかっている生徒の姿もいた。リーダーは質問を繰り返し、考えのよさを引き出そうとしていた。

考えの比較検討：「ともに生きる社会のよさとは？」

「よさは何？」との問いかけに、今まで考えたことがない問題に少し戸惑いの表情が見られた。価値観の違いを乗り越えることで、一人一人の考え方が変わるといふ、ともに生きる社会の困難さとよさの両面を考え、現実と理想の狭間で揺れ動きながら、社会参画の意識、社会連帯の自覚について考えを深めていく姿があった。

5 グループでは、「ともに生きる社会」は、常識や固定概念が互いに分かり合い、理解し合うことの妨げになるという考えがあった。しかし、様々な価値観のある人々との交流を通してしか分からないこともあり、勝手な悪いイメージを払拭し、違いを認め、個性を大切にするよさを生かした「ともに生きる社会」を共有していた。そこには口先だけではなく、現実を見つめ、現状を捉えながら「ともに生きる社会」を築いていくために、自らの考えを深めている姿があった。(表9)

表9 話し合いを通じた生徒の考えの変容

考えの整理 (道徳的価値の困難さ)	考えの比較検討 (道徳的価値のよさ)	考えを見つめ直し、深めている姿
1 グループ ・ 常識や当時の価値観の違い ・ 分かり合えない ・ 普通の人に合わせて作られている ・ みんな置かれている状況が違う	考え方が変わる 個人を認め合える 視野が広がる 幸せになる人が増える	○今の障がい者の現状や社会復帰できる割合について知りたいと思った。少しでも多くの人が社会復帰できるよう、私に何ができるか考えていきたい。(よさ→新しい見方, 考え方) ○ともに生きる社会はみんなが幸せになる。今後物の見方を変えてみることを実践したい。(自己の考えに生かしている)
2 グループ ・ 可能, 不可能の違い ・ みんなができることが障がい者はできないと思われている	差別がなく平等に生きることができる 個性がある 楽しみを分かち合える 協力し合い支え合う	○ともに生きることで楽しみを分かち合い、できないことは人に手伝ってもらうなど協力し合うことができると思った。今後は常識だけにとらわれず、様々な意見を尊重させながら生活していきたい。(よさ→新しい見方, 考え方)
5 グループ ・ 常識や固定概念があることで交流することが難しい ・ 社会的保障が足りていない ・ 価値観の違い 	様々な人と触れ合い 暮らしやすい世の中 差別がなくなり、個性や意見を大切にできる 一人一人の良さに気づく 色々な人と交流ができる	○授業の始めは「口だけ」のような気がしていたが、授業を通して案外些細なことから私たちは一人一人を受け入れる体勢があり、打開策を設けながら社会を変えていけるようになれると思った。今後自分自身に何ができるか考えれば難しいけれど、互いを認め合うなどの小さな事から続けていきたいと思った。(自己の考えに生かしている姿)
6 グループ ・ 周りの人からの差別や偏見があるから 	色々な人との関わりから、コミュニケーション力が向上する 働きやすい 理解を深めて助け合う 障がい者など色々な人のことを理解できる	○始めは争いのない平和な世の中にすることは大切だけど、簡単にはできないと思っていた。しかし、この授業を通して障がい者との関わり方や理解を変えることで、少しずつ良い世の中になっていくのではないかと考えた。私も人のためになれる仕事をしたい。(よさ→新しい見方)

ワークシートの記述などから、自分の考えになかったものを取り入れて、自己の考えに生かしている生徒は 30% (9 名/30 名)、相手の考えのよさを取り入れ、新しい見方や考え方に生かしている生徒は 27% (8 名/30 名) であった。

検証授業後に行った道徳科授業意識アンケート (令和 3 年 7 月実施) の結果 (図 2) から、話し合いの発言について「道徳では自分の考えていることが正解なので堂々と発表できる」「友達に話すことで自分の理解がさらに深まった」という肯定的な意見も見られた。教材を通して、これまでの似たような経験と比較しながら、新しい価値観や考えに出合い、励まされ、今後の生き方を考える良い機会となっている生徒もいた。



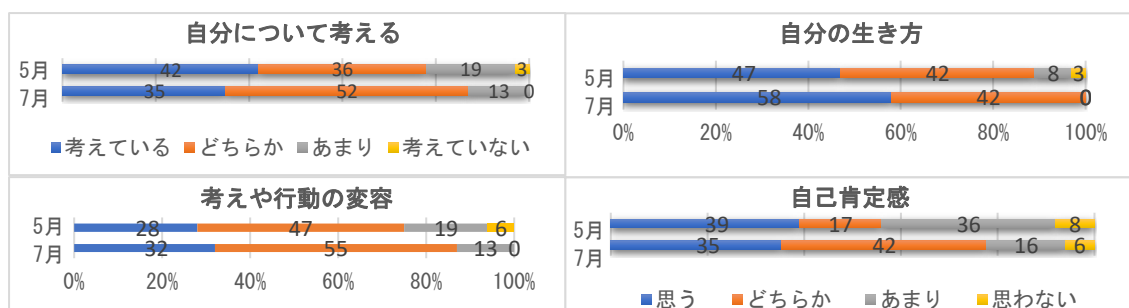


図2 道徳科授業意識アンケート結果（5月、7月実施）

【考察】

「考えの整理」では、「差別や偏見がある」「新しい意見には必ず反対が伴う」「立場や価値観の違い」「自己中心的な考え」「障がい者への固定概念」など多様な考えから、理解し合えない原因を探り、自己の考えを整理した。さらに「考えの比較検討」では、厳しい現状を受け止め、実現の一步を踏み出すきっかけとなったよさを見つめ、新たな価値観を受け入れていた。「ともに生きる社会」は互いの違いを認め合い、受け入れることに困難を伴う。しかし人間の弱さに気づき、その困難をともに乗り越えることで実現に近づくという、自己の考えを深めている姿が見られた。

これらのことから考えの整理、比較検討する話合いの工夫を行うことで、生徒は多様な感じ方や考え方を基に自己を見つめ直し、考えを深めることができたと言える。話合いの工夫を行うことは、自己の考えを深める手立てとして有効であると考えられる。

Ⅷ 成果と課題

1 成果

- (1) 生徒に考えさせたい道徳的価値を設定し、問題意識に沿い、多様な感じ方や考え方を引き出す発問の工夫を行うことで、道徳的価値の良さや困難さと向き合い、理想と現実を見つめ、生徒が道徳的価値を自分事として捉えることができた。
- (2) 生徒相互の考えを深める場において、話合いの工夫を行うことで、本音を語り合い、考えのよさを見つけ、個々の相違を捉えながら、自己の考えを整理、比較検討し、考えを深めることができた。

2 課題

- (1) 授業での生徒のつぶやきから、効果的な切り返しや問い返しの発問を行い、教師と生徒が、共に考えを深めていく継続した授業改善が必要である。
- (2) 生徒の考えを深める学習活動において、考えることへの支援、効果的に思考ツールを活用するなど、生徒相互が思考を深める話合いのさらなる工夫が必要である。

《主な参考文献》

『中学校学習指導要領解説 特別の教科道徳編』	文部科学省	教育出版	2018
『価値観を広げる道徳授業づくり』	高宮正貴	北大路書房	2020
『考えるツール&議論するツールでつくる 中学校道徳の新授業プラン』	諸富祥彦 他	明治図書出版	2020
『考え、議論する道徳をつくる新発問パターン大全集』	道徳教育編集部	明治図書出版	2019