中　学　校

平成２６年度

教育研究員研究報告書

道　徳

東京都教育委員会

目　次

Ⅰ　研究主題設定の理由 ･････････････････････････････････ 1

Ⅱ　研究の視点 ･･･ 4

Ⅲ　研究の仮説 ･･･ 7

Ⅳ　研究の方法

　1　研究構想図 ･･･ 8

　2　仮説の検証 ･･･ 8

Ⅴ　研究の内容

　〈指導例１：第１学年〉 ･････････････････････････････････ 9

　〈指導例２：第２学年〉 ･････････････････････････････････ 14

　〈指導例３：第３学年〉 ･････････････････････････････････ 19

Ⅵ　研究のまとめ ･･･ 24

研究主題

道徳的実践意欲と態度を育む道徳の時間の指導の工夫

Ⅰ　研究主題設定の理由

１　道徳教育を取り巻く社会情勢

平成 25 年２月 26 日に、教育再生実行会議による「いじめの問題等への対応について」（第一次提言）が発表され、この中で「心と体の調和の取れた人間の育成に社会全体で取り組む。道徳を新たな枠組みによって教科化し、人間性に深く迫る教育を行う」として、道徳の教科化が提唱された。道徳の教科化にあたっては、

・　道徳を新たな枠組みによって教科化し、指導内容を充実すること
・　効果的な指導方法を明確化し、全ての教員が習得できるよう普及すること
・　道徳の教材として具体的な人物や地域、我が国の伝統と文化に根ざす題材や、人間尊重の精神を培う題材などを重視すること

などによって、道徳教育の抜本的な充実を図るとしている。道徳教育の充実にあたっては、「指導内容の充実」「効果的な指導方法の普及」「教材の精選」が重要であるという指摘である。この第一次提言を受け、文部科学省は有識者会議（道徳教育の充実に関する懇談会）を開き、平成 25 年 12 月 26 日の報告において、道徳教育について以下の課題を挙げている。

・　地域間、学校間、教師間の差が大きく、道徳教育に関する理解や道徳の時間の指導方法にばらつきがあること
・　道徳の時間の指導方法に不安を抱える教師が多く、授業方法が、単に読み物の登場人物の心情を理解させるだけの型にはまったものになりがちであること

東京都教育委員会が実施した「平成 25 年度　東京都公立小・中学校等における道徳教育推進状況調査」（平成 26 年４月実施　小学校 1,263 校・中学校等 605 校対象）において、道徳教育を実施した上での課題としての回答は、小学校、中学校等共に、「指導効果の把握」（小 53.8％、中 48.4％）、「効果的な指導方法」（小 31.4％、中 30.9％）、「適切な教材の入手」（小 16.9％、中 29.3％）の順になっている。この調査結果も上記の道徳教育の課題を裏付けるものである。

文部科学大臣の諮問を受けた中央教育審議会は、平成 26 年 10 月 21 日に答申「道徳に係る教育課程の改善等について」で、

(1)　道徳の時間を「特別の教科　道徳」（仮称）として位置付けること
(2)　目標を明確で理解しやすいものに改善すること
(3)　道徳の内容をより発達の段階を踏まえた体系的なものにすること
(4)　多様で効果的な道徳教育の指導方法へと改善すること
(5)　「特別の教科　道徳」（仮称）に検定教科書を導入すること
(6)　一人一人のよさを伸ばし、成長を促すための評価を充実すること

の６点を柱とする改善の方向性を示した。道徳教育の重要性が改めて認識され、またその改

善の方向性が具体的に示された、このような社会情勢の中、各学校において道徳教育の推進と充実を図っていくことは、必須の課題であると言える。

本研究では、これらの動向に基づき、研究主題を設定する前提として以下の２点を踏まえることとした。

- 全ての教員が共有できる、効果的な指導方法の工夫を提案すること
- 指導の効果をはかることができる取組や活動を取り入れること

２　生徒の実態と課題

(1)　「平成 26 年度　全国学力・学習状況調査」（平成 26 年４月 22 日実施　中学校第３学年対象　国立教育政策研究所）の生徒質問紙による調査結果（数値は東京都の結果）

○　自分にはよいところがあると思いますか。

当てはまる	どちらかといえば、当てはまる	どちらかといえば、当てはまらない	当てはまらない
26.8%	41.2%	21.9%	9.9%

調査対象生徒の 31.8%が、自己肯定感をもつことができていない。

○　地域や社会をよくするために何をすべきか考えることがありますか。

当てはまる	どちらかといえば、当てはまる	どちらかといえば、当てはまらない	当てはまらない
9.7%	23.8%	39.3%	27.0%

調査対象生徒の 66.3%が、地域や社会における自分の役割をあまり、または全く考えていない。

○　学校の規則を守っていますか。

当てはまる	どちらかといえば、当てはまる	どちらかといえば、当てはまらない	当てはまらない
57.0%	35.9%	5.5%	1.5%

調査対象生徒の 92.9%が、学校の規則を守って生活している。

○　友達との約束を守っていますか。

当てはまる	どちらかといえば、当てはまる	どちらかといえば、当てはまらない	当てはまらない
63.8%	32.8%	2.7%	0.6%

調査対象生徒の 96.6%が、友達との約束を守って生活している。

○　人の気持ちが分かる人間になりたいと思いますか。

当てはまる	どちらかといえば、当てはまる	どちらかといえば、当てはまらない	当てはまらない
77.9%	17.3%	3.0%	1.8%

調査対象生徒の 95.2%が、人の気持ちが分かる人間になりたいと考えている。

○　いじめは、どんな理由があってもいけないことだと思いますか。

当てはまる	どちらかといえば、当てはまる	どちらかといえば、当てはまらない	当てはまらない
69.4%	23.0%	5.2%	2.3%

いじめは絶対にいけないと考えている生徒が、調査対象生徒の 70%に満たない。

○　人の役に立つ人間になりたいと思いますか。

当てはまる	どちらかといえば、当てはまる	どちらかといえば、当てはまらない	当てはまらない
70.5%	22.4%	4.5%	2.4%

調査対象生徒の 92.9%が、人の役に立つ人間になりたいと考えている。

(2)　「平成 26 年度　児童・生徒の学力向上を図るための調査」(平成 26 年 7 月 3 日実施　中学校第 2 学年対象　東京都教育委員会）の生徒意識調査による調査結果（数値は抽出校の結果）

○　自分の住む地域や社会をよくしたいと思いますか。

そう思う	どちらかといえば、そう思う	どちらかといえば、そう思わない	思わない
30.1%	51.4%	12.1%	5.9%

○　たとえ小さなことでも、地域や社会をよくするために何かしたことがありますか。

ある	どちらかといえば、ある	どちらかといえば、ない	ない
26.4%	40.5%	22.4%	10.2%

調査対象生徒の 81.5%が、地域や社会をよくしたいと考えている。

しかし、地域や社会のためになることを実際に行ったことがあると回答した生徒の割合は、66.9%にとどまっており、14.6 ポイントの差がある。

○　学校の規則やきまりを守ることが大切だと思いますか。

そう思う	どちらかといえば、そう思う	どちらかといえば、そう思わない	思わない
53.8%	38.2%	5.0%	2.3%

○　学校の規則やきまりを守っていますか。

守っている	どちらかといえば、守っている	どちらかといえば、守っていない	守っていない
43.8%	44.0%	9.2%	2.2%

調査対象生徒の 92.0%が、学校の規則やきまりを守ることが大切だと考えている。

しかし、実際に守ることができていると回答した生徒の割合は、87.8%にとどまっており、4.2 ポイントの差がある。

○　自分のことを大切な存在だと感じていますか。

そう思う	どちらかといえば、そう思う	どちらかといえば、そう思わない	思わない
15.2%	43.2%	27.7%	12.9%

自分のことを大切な存在だと感じている生徒の割合は 58.4%にとどまり、調査対象生徒の 40.6%が、自分のことを大切だと感じていない。

○　将来、社会や人のために役立つ仕事がしたいと思いますか。

そう思う	どちらかといえば、そう思う	どちらかといえば、そう思わない	思わない
39.6%	43.2%	11.5%	5.0%

調査対象生徒の 82.8%が、将来、社会や人のために役立つ仕事がしたいと考えている。

○　自分の将来に、希望をもっていますか。

もっている	どちらかといえば、もっている	どちらかといえば、もっていない	もっていない
35.7%	37.7%	17.0%	8.9%

調査対象生徒の 25.9%が、自分の将来にあまり、または全く希望をもっていない。

(3)　生徒の実態と課題

「全国学力・学習状況調査」の生徒質問紙や「児童・生徒の学力向上を図るための調査」の生徒意識調査の調査結果から、規則やきまり、約束を守ることの大切さや、人の気持ちが分かったり人の役に立つことの必要性を強く実感したりしている生徒の姿が見えてくる。

しかしその一方で、中学３年生の３割以上、２年生の４割以上の生徒が自己肯定感をもつことができていないことや、四人に一人が自分の将来に希望をあまりまたは全くもっていないこと、いじめは絶対に認めないという強い意志をもっている生徒が全体の７割に満たないこと、規則やきまりなどの「大切さ」は分かっているものの実際にそれを行動に移せないでいる生徒も少なからずいるということなど、生徒たちの課題も見えてくる。

道徳教育の観点から見ると、「道徳的価値」の大切さや必要性については理解したり実感したりしているが、それを道徳的行為の実現、すなわち「道徳的実践」につなげることができていない生徒の姿が浮かび上がってくる。道徳教育の目標は「道徳的価値及びそれに基づいた人間としての生き方についての自覚を深め、道徳的実践力を育成する」ことであるが、まさにその「道徳的実践力の育成」に課題があるということである。

３　研究主題の設定

これまで見てきた、道徳教育を取り巻く社会情勢や生徒の実態・課題を踏まえ、本研究では、「道徳的心情」、「道徳的判断力」、「道徳的実践意欲と態度」等の養うべき道徳性の中で、特に、「道徳的実践意欲と態度」の育成に焦点を当て、研究主題を「道徳的実践意欲と態度を育む道徳の時間の指導の工夫」とした。

Ⅱ　研究の視点

本研究は、「道徳的実践意欲と態度」を育むための指導の工夫を示すことを目標としている。学習指導要領では道徳の目標として、「学校の教育活動全体を通じて、道徳的な心情、判断力、実践意欲と態度などの道徳性を養うこと」を挙げ、「道徳的価値及びそれに基づいた人間としての生き方についての自覚を深め、道徳的実践力を育成する」ことを目指すとしている。言い換えれば、道徳的実践力、すなわち自ら進んで道徳的行為を行っていこうとする内面的資質を育成するためには、道徳的心情、道徳的判断力、道徳的実践意欲と態度を、生徒一人一人の中に着実に育んでいくことが必要だということである。

道徳的心情、道徳的判断力、道徳的実践意欲と態度のうち、特に道徳的実践意欲と態度は、「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」(中学校学習指導要領解説　道徳編）とあるように、道徳の時間をはじめとする道徳教育において身に付いた道徳性を実際に生かしていこうとする道徳的実践力の育成や、その先にある道徳的実践を見据えたとき、重要な位置を占めるものである。また、先に見たような、道徳的価値の大切さは理解しているがそれを道徳的実践につなげることができていないという生徒の実態・課題に照らしても、道徳的実践意欲と態度を着実に育むことが必要である。これらの観点から、本研究では、道徳的実践意欲と態度の育成に着目した。

道徳的実践意欲と態度には、二つの側面がある。一つは、身に付いた道徳的心情や道徳的判断力を、道徳的実践へとつなげていこうとする「意志の働き」の側面である。もう一つは、道徳的行為の原動力となる「身構え」の側面である。この二つの側面に着目し、それぞれの側面について効果的な指導方法を工夫することで、道徳的実践意欲と態度を着実に育むことができるはずである。これが本研究の視点である。

身に付いた道徳的心情や道徳的判断力を道徳的実践につなげる「意志の働き」の側面については、その道徳的心情や道徳的判断力が生きていく上で本当に必要なものであり重要なものであるという自覚を深めさせる指導が求められる。先に見たように、生徒の多くは「道徳的価値」の大切さや必要性について理解したり実感したりしている。その理解や実感を抽象的な、あるいは形式的なものにとどまらせないよう指導を工夫することが必要である。そのためには、道徳の時間で指導しようとする道徳的価値について、生徒たちにより明確に意識させるとともに、なぜそれが大切なのか、なぜそれが必要なのかといった道徳的価値の背景について、踏み込んで考えさせることが効果的であろうと考える。

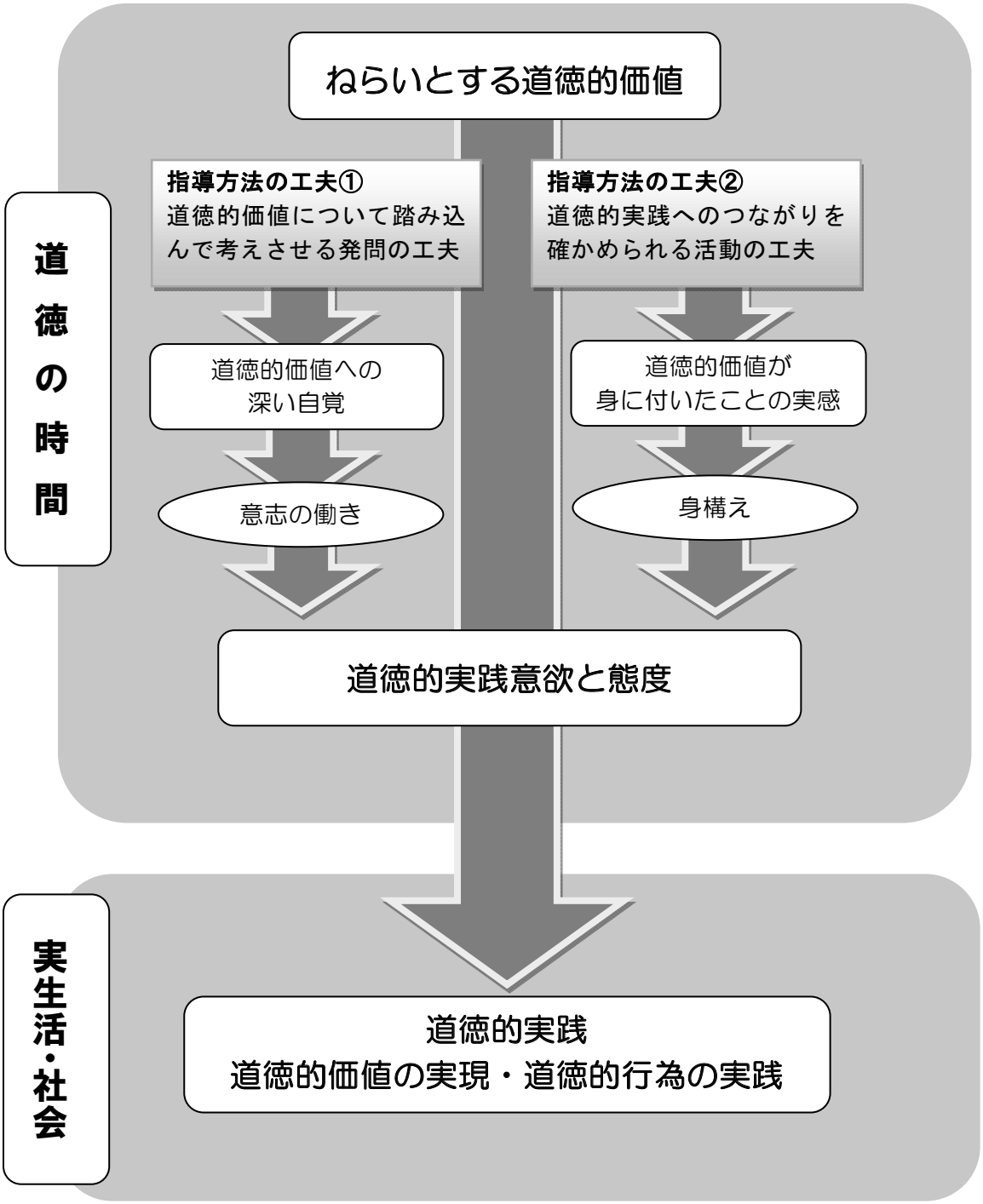
また、道徳的行為の原動力となる「身構え」の側面については、自分が身に付けた道徳的心情や道徳的判断力を、日常生活のどのような場面でどのように生かすことができるのかを考えさせる指導が求められる。「道徳教育は、道徳的実践力と道徳的実践の指導が相互に響き合って、生徒一人一人の道徳性を高めていくものでなければならない。」（中学校学習指導要領解説　道徳編）とあるように、内面的なものである道徳的実践力を確かな道徳的実践へとつなげていけるようになることが、道徳教育の進むべき道筋である。道徳の時間に指導した道徳的価値について、道徳的実践へのつながりを確かめられるような活動に取り組ませることで、道徳的価値が身に付いたことを生徒が実感したり、自分の変容を確かめたりすることができるはずである。そしてその実感は、その後の日常生活において主体的な道徳的行為を生み出す基盤となるはずである。

以上のことから、本研究では、道徳の時間の指導において「道徳的実践意欲と態度」の着実な育成を図るために、次の２点について指導方法の工夫を検討し、検証することを具体的な取組とすることとした。

①　道徳的価値について踏み込んで考えさせる発問の工夫
②　道徳的実践へのつながりを確かめられる活動の工夫

【研究の視点のイメージ図】

道徳的実践意欲と態度を育む指導の工夫



Ⅲ　研究の仮説

― 仮 説 ―

道徳的価値について踏み込んで考えさせる発問や道徳的実践へのつながりを確かめられる活動を工夫することにより、生徒の道徳的価値への自覚を深めさせるとともに道徳的価値が身に付いたことを実感させることができ、道徳的実践意欲と態度を育むことができるだろう。

本研究は、「道徳的実践意欲と態度」を育むことで、道徳的実践すなわち道徳的行為の実現が促されていくという視点に基づき、「道徳的実践意欲と態度」を育むための指導の工夫の効果を検証することをねらいとしている。具体的にどのような指導の工夫を行うことが効果的であるのか、前章に示した①道徳的価値について踏み込んで考えさせる発問、②道徳的実践へのつながりを確かめられる活動の２点について、検討した。

まず、①道徳的価値について踏み込んで考えさせる発問についてである。

読み物資料等を用いて道徳の時間の指導を行う際、「中心となる発問」が重要であることは、既に多くの先行研究や実践事例等に示されているとおりである。資料の中心となる場面に着目させ、人物の心情等を捉えさせることで、その時間のねらいとする道徳的価値に迫らせていくという展開である。このような展開で道徳の時間の授業を行う場合、「単に読み物の登場人物の心情を理解させるだけの型にはまったものになりがちである」（「道徳教育の充実に関する懇談会　報告」平成 25 年２月）という指摘があるように、中心となる発問がねらいとする道徳的価値に深く迫っていくものになっていなければ、生徒の道徳性を養うことはできない。また、道徳的価値の重要性を教師が一方的に押し付けるような授業では、生徒の主体的な道徳的行為を促していくことはできない。ねらいとする道徳的価値の大切さやよさを理解するだけでなく、生徒がその大切さやよさについて踏み込んで追究していくような発問を工夫することで、道徳的価値への自覚を深めることができるはずである。

次に、②道徳的実践へのつながりを確かめられる活動についてである。

道徳の時間では、授業の終末にまとめとして、授業の中で考えたことや分かったこと、感想などをワークシート等に記入させ、授業及び自己を振り返らせるという取組がよく行われる。道徳の時間の中で、自分がどのようなことを理解したり考えたりしたのかを確かめさせる活動は、自分の中に育まれた道徳性を実感させる場面となる。しかしこの取組も、その時間のねらいとする道徳的価値と整合したものとなっていなければ、表面的な感想を述べるだけの活動で終わってしまう。ねらいとする道徳的価値が道徳的実践にどのようにつながっていくのかを確かめられるような活動に取り組ませることで、自分の中に道徳的価値が身に付いたことを実感させることができるはずである。

道徳的価値への深い自覚から「意志の働き」へ、そして道徳的価値が身に付いたことの実感から「身構え」へという二つの道筋から、道徳的実践意欲と態度を効果的に育むことができると考える。

以上のことから、本研究では、道徳的価値について踏み込んで考えさせる発問と道徳的実践へのつながりを確かめられる活動を工夫することにより、生徒の道徳的価値への自覚を深めさせるとともに道徳的価値が身に付いたことを実感させることができ、道徳的実践意欲と態度を育むことができると考え、上記のように研究の仮説を設定した。

Ⅳ　研究の方法

１　研究構想図

研究主題
「道徳的実践意欲と態度を育む道徳の時間の指導の工夫」

― 仮 説 ―
道徳的価値について踏み込んで考えさせる発問や道徳的実践へのつながりを確かめられる活動を工夫することにより、生徒の道徳的価値への自覚を深めさせるとともに道徳的価値が身に付いたことを実感させることができ、道徳的実践意欲と態度を育むことができるだろう。

― 検証授業の内容 ―
①　道徳の時間においてねらいとする道徳的価値の大切さやよさについて踏み込んで考えさせるような発問を工夫し、道徳的価値への自覚を深めさせる。
②　ねらいとする道徳的価値と道徳的実践とのつながりを確かめられるような活動を工夫し、自分の中に育まれた道徳性を実感させる。

考察・まとめ・指導方法の提示

２　仮説の検証

本研究では、道徳的実践意欲と態度を育むために、道徳の時間の中に「道徳的価値について踏み込んで考えさせる発問」と「道徳的実践へのつながりを確かめられる活動」を取り入れた指導を行う。検証授業の設定にあたっては、「主題設定の前提」として挙げた、以下の２点を踏まえて指導計画を作成する。

・　全ての教員が共有できる、効果的な指導方法の工夫を提案すること。
・　指導の効果をはかることができる取組や活動を取り入れること。

また、検証授業実施後に、成果と課題を分析・考察することによって、仮説を検証する。

●　検証授業の概要

第１学年　内容項目２－(5)　資料「言葉の向こうに」（文部科学省「私たちの道徳」）
①　相手を尊重し寛容の心をもつことの大切さについて考えさせる。**【発問の工夫】**
②　「発見」をしたあとの「加奈子」のつもりでサイトに書き込む。**【活動の工夫】**

第２学年　内容項目４－(1)　資料「二通の手紙」（文部科学省「私たちの道徳」）
①　きまりの意義を理解しきまりを守ることの大切さについて考えさせる。**【発問の工夫】**
②　「元さん」に学びきまりを守ろうとする「佐々木さん」の思いを書く。**【活動の工夫】**

第３学年　内容項目３－(3)　資料「二人の弟子」（文部科学省「私たちの道徳」）
①　自分と向き合って生きていくことの大切さについて考えさせる。**【発問の工夫】**
②　白ゆりを見て涙を流したあとの「智行」のあるべき生き方を書く。**【活動の工夫】**

Ⅴ　研究の内容

〈指導例１：第１学年〉

１　**主題名**　それぞれの立場を尊重し、寛容の心をもつ。　　内容項目２－(5)

２　**資料名**　言葉の向こうに　（出典：文部科学省「私たちの道徳」中学校版 p. 78～p. 81）

３　**ねらいとする道徳的価値について**

それぞれの立場を尊重し、いろいろなものの見方があることを理解して、寛容の心をもとうとする道徳的実践意欲と態度を育成する。

４　**資料**

ファンサイトへの中傷の書き込みに対して、冷静さを欠いた応酬をしてしまった加奈子が、字面だけに捉われて寛容の心を失っていた自分に気付くという内容である。他者とのコミュニケーションにおいて大切な見方・考え方を、加奈子の姿を通して考えさせたい。

５　**本時の学習活動**

	主な学習活動（○基本発問 ◎中心発問 ・予想される生徒の反応）	指導上の留意点
導入	○　ファンサイトを知っているか。自分の考えを書き込んだことはあるか。	・　場面や登場人物の理解につなげる。
展開	資料を読む。 ○　必死で反論しているときの加奈子は、どのような気持ちだっただろうか。 ・　批判する相手への怒りでいっぱいになっている。 ・　自分のことを批判されたようで悔しい気持ち。 ○　同じファンから「ファンとして恥ずかしい」と書かれたときの加奈子は、どのような気持ちだっただろうか。 ・　共感してくれると思っていたのに裏切られた気持ち。 ・　自分の考えを理解してもらえず悲しい、悔しい。	・　教師が資料を範読する。 ・　加奈子の立場に立ち、感情的になっていることや、整理のつかない気持ちになっていることに気付かせる。
	◎　加奈子が忘れていた「一番大事なこと」とはどのようなことだろうか。 ・　相手がどのような立場や考えで書いたのかを考えることが大切だということ。 ・　自分の言葉で相手がどのような気持ちになるのかを考えなければいけないということ。	・　個人で考えた後、グループで意見交換を行う。グループでまとめるのではなく、自分の考えを広げたり深めたりするようにさせる。
	【発問の工夫】 ○　なぜそのようなことが「大事」なのだろうか。 ・　良好な人間関係を築くためには立場や考えの違いを理解し合うことが必要だから。 ・　いつも自分が正しいとは限らないこと、自分の何気ない言動が人を傷付けることもあることなどを、互いに学び合っていくことが必要だから。	
終末	**【活動の工夫】** ○　あなたが加奈子だとしたら、このあと、サイトにどのように書き込むか。サイトに書き込む言葉を、実際に書いてみよう。	
	ワークシートに記入する。	

６　指導の実際

【道徳的価値について踏み込んで考えさせる発問の工夫】

検証授業では、「何で字面だけにとらわれていたんだろう。一番大事なことを忘れていた。」という、加奈子が自身の内面や行為に足りていなかったものに気付いた場面に中心発問を設定した。中心発問を通して、「それぞれの立場を尊重し、いろいろなものの見方があることを理解して、寛容の心をもつこと」の大切さを生徒に自覚させることがねらいである。また、その大切さについて踏み込んで考えさせるために「なぜそのようなことが大事なのか」という発問を設定し、追究させることで、道徳的価値への自覚を深められるよう工夫した。

○実際の活動

Ｔ：加奈子が忘れていた「一番大事なこと」とはどのようなことだろうか。

Ｓ１：それまでは、自分だけが正しい、自分は何も間違ったことなんてしていないと思っていた。相手がどういう気持ちなのかを無視して自分勝手な言葉を発していた。相手のことをしっかりと考えることを忘れずにいることが大事だということ。

Ｓ２：インターネットコミュニケーションの難しさ。相手のことを考えず文字だけに反応して、お互いに傷付け合ってしまう。書き込むとき、相手の気持ちを考えること。

Ｓ３：一人一人考えることは違う。自分とは違う意見や考え方を尊重すること。

Ｔ：なぜそのようなことが「大事」なのだろうか。

Ｓ１：相手の気持ちを想像しないと軽率に言葉を発してしまう。その言葉で相手を傷付けてしまうこともあり、自分も後になって後悔するから。

Ｓ２：相手のことを考えず自分の考えだけを押し付けようとすると、相手と理解し合うことができないから。

Ｓ３：自分と同じ考え方の人たちとだけ付き合っていると、自分の世界が狭くなるから。

【道徳的実践へのつながりを確かめられる活動の工夫】

本資料では、加奈子が最後に「すごいこと発見しちゃった」と母に告げ、ねらいとする道徳的価値の大切さを加奈子自身が自覚している。そこで検証授業では、加奈子自身になりきって、「あなたが加奈子だとして、このあとサイトに書き込む言葉を書く」という活動を取り入れ、加奈子を通して生徒自身も道徳的価値を身に付けたことが実感できるように工夫した。

○実際の活動（ワークシートより）

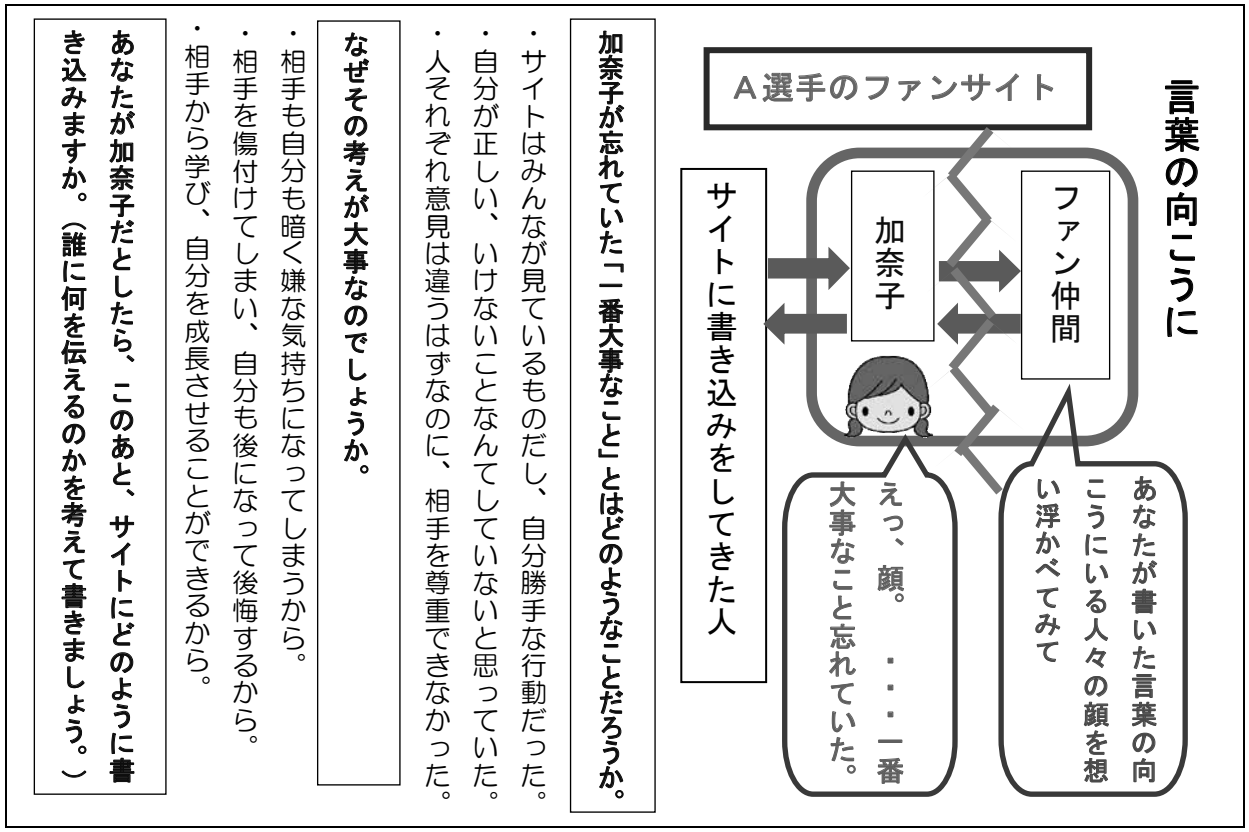
あなたが加奈子だとしたら、このあと、サイトにどのように書き込むか。

・　あんな態度をとってごめんなさい。A選手のことをかばい、自分のことばかり主張して、自己中心的になってしまい、あなたの気持ちも考えず、本当に反省しています。

・　ごめんなさい。自分のことばかり考えていて相手の気持ちを考えるという大事なことを忘れていました。それを読んだ他の人の気持ちを考えていくことも大事にしていきたいです。こんな大事なことに気付かせてくれた方々、ありがとうございました。

・　みなさんファンサイトを荒らしてしまってすみませんでした。私は相手のことを考えることを忘れてしまっていて、つい嫌な言葉をたくさん言ってしまいました。これからはちゃんと相手の意見も取り入れるようにします。

【板書計画】



【使用したワークシート】

「言葉の向こうに」　1年　　組　　番　　氏名

※加奈子が忘れていた「一番大事なこと」とはどのようなことか。

表側↑

裏側→

※加奈子はこのあとＡ選手のファンサイトにどんなことを書き込むと思いますか。その書き込みを想像して加奈子の言葉で書いてみましょう。

●道徳の時間を振り返りましょう。

Ａ　よくできた　　Ｂ　まあできた　　Ｃ　あまりできなかった

Ｄ　全くできなかった　　＊　○をつけよう

1	資料は興味をもって読めましたか。	A	B	C	D
2	自分の考えを伝えられましたか。	A	B	C	D
3	発言や意見を聞けましたか。	A	B	C	D
4	自分の生き方に生かそうと思いましたか。	A	B	C	D

【生徒の意見　抜粋】

「言葉の向こうに」 1年　組　番　氏名

※加奈子が忘れていた「一番大事なこと」とはどのようなことか。

文字だけに反応して、相手の気持ちを考えなかった。
自分と違う考えの意見も尊重し、自分の考えの参考にすることがなかった。

一人一人の気持ちを考えて、冷静になること。ファンサイトを見ている人の気持ちを考えて、言い方を工夫すること。

※加奈子はこのあとA選手のファンサイトにどんなことを書き込むと思いますか。その書き込みを想像して加奈子の言葉で書いてみましょう。

みなさんのファンサイトを荒らしてすみませんでした。私は相手のことを考えるのを忘れてしまってついたくさん嫌なことを言ってしまいました。これからはちゃんとどんな意見でもみなさんの意見を取り入れるようにしようと思います。

A選手の良い所を言い合ったり、応援したりするサイトなのに、言い合いをしてしまってすみません。これからはもっと良いファンサイトにしていけるようにみんなで情報交換しましょう。

加奈子はこのあとA選手のファンサイトにどんなことを書き込むと思いますか。その書き込みを想像して加奈子の言葉で書いてみましょう。

・　A選手の悪口を言われた様に思えて、感情的になってしまいました。すみません。反論することばかり考えてしまい、周りを気にしていませんでした。ここにいるのはみなA選手のファンであることをしっかり考え、これからは、自分の意見にこだわりすぎず、人の意見をしっかり受け止めていきたいと思っています。これからもよろしくお願い申し上げます。

・　私はA選手が大好きで批判されたことについかっとなってしまいました。あなたたちのおっしゃることも負け惜しみなんかではないですよね。冷静に考えるとわかりました。みなさんとのやりとりのおかげで、さまざまな考えがあることが学べました。いろいろな考えを尊重できる人になりたいと思いました。

7　成果と課題

【道徳的価値について踏み込んで考えさせる発問の工夫】

(1)　成果

・　中心発問での生徒からの反応は「相手の気持ちを考えることを忘れていた」という意見が多かった。このことから、人と人とがコミュニケーションをとる上で、相手の気持ちを尊重し、相手の立場に立って考えることが大切だということを理解させることができた。

・　道徳的価値について踏み込んで考えさせる工夫である「なぜ、そのようなことが『大事』なのでしょうか」という発問については、「相手を傷つけ、相手と言い争いになってしまうから」、「周りの人にも不快な思いをさせてしまうから」といった意見が多かった。相手を尊重しつつ、他者とともに生きるという本時のねらいを深めることができた。

・　話合い活動を通して互いの考えから学び合う場面を設定したことで、本時でねらいとした道徳的価値についての理解を深めることができた。その上で、踏み込んで考えさせる発問を提示したため、より深い自覚につなげることができた。

(2)　課題

・　個性や立場の尊重まででとどまり、自分とは異なる意見を受け入れる寛容さや謙虚さまで考えることができた生徒が予想より少なかった。

・　中心発問では、「相手の気持ちを考えること」という意見が多く出たが、「誰のどのような気持ちを考えるのか」といった内容まで考えさせるような補助発問の工夫があると更によかった。

・　工夫した発問では、資料から離れて道徳的価値の一般化を図ったが、資料から離れきれずにインターネット上のコミュニケーションに関する意見に終始する生徒も見られたため、補助発問や補足の説明などが必要だと感じた。

・　授業では、中心発問と工夫した発問とを同時に示したために、道徳的価値への実感が深まっていかない生徒も見られた。まず中心発問について考えさせ、その上で工夫した発問を示すことで、ねらいとする道徳的価値により深く踏み込むことができるだろう。

【道徳的実践へのつながりを確かめられる活動の工夫】

(1)　成果

・　工夫した活動での生徒からの反応は「言い争いになった相手への謝罪」、「今後は相手の気持ちを考えて意見を書いていきたい」、「周りで見ていた人を不快にさせたことへの謝罪」といった意見が多く出た。自己の意見に固執し、他の意見を尊重できなかった加奈子を理解することができたことによるものと考えられる。

・　この活動を取り入れたことで、生徒自身が自らに道徳的価値が身に付いたことを実感できただけでなく、教師も一人一人の生徒がどの程度道徳的価値について理解し、また実践しようとしているかを把握でき、評価することができた。

(2)　課題

・　「誰に向けて何を伝えたいのか」など、相手や目的をより明確に意識させる補助発問をすることが必要であった。また、書けない生徒への個別の対応も重要である。

・　記入させた後、互いに読み合い交流する場を設定できると、より効果的な活動となる。時間配分等に更に工夫が必要である。

〈指導例２：第２学年〉

１　**主題名**　きまりの意義　　内容項目４－(1)

２　**資料名**　二通の手紙　（出典：文部科学省「私たちの道徳」中学校版 p. 140～p. 145）

３　**ねらいとする道徳的価値について**

きまりの意義を理解し、秩序と規律ある社会を実現しようとする道徳的実践意欲と態度を育成する。

４　**資料**

動物園の入園係の元さんは､規則に違反することを知りつつ､幼い姉弟の入園を許した。個人的な感情や都合で判断したこの行動が、多くの人たちを巻き込む問題となる。姉弟の母からの「感謝の手紙」と動物園からの「懲戒処分の通告」を受け取った元さんは、自分の行動を見つめ直し、職場を去ることを決意する。元さんの姿を通して、きまりの意義や秩序と規律ある社会の姿について考えさせたい。

５　**本時の学習活動**

	主な学習活動（○基本発問 ◎中心発問 ・予想される生徒の反応）	指導上の留意点
導入	資料の概要を知る。	・　登場人物等を紹介し、資料の理解につなげる。
展開	資料を読む。 ○　規則を知っていながら姉弟を園内に入れた元さんの行動についてどう思うか。 ・　気持ちはわかる。姉弟を喜ばせたい。 ・　自分がその立場だったら入れてあげたい。 ・　きまりを守らないといけないのではないか。 ・　姉弟の安全はどうなのか。 ◎　元さんが「この年になって初めて考えさせられたこと」とは、どのようなことだろうか。 ・　姉弟と母親には喜んでもらえたが、姉弟の身に何かあったら大変なことになっていた。 ・　きまりには意味があるのだ。それを自分は考えていなかった。	・　教師が資料を範読する。 ・　挙手や指名で考えを聞く。 ・　姉弟を園内に入れてあげた元さんの気持ちに共感しつつも、きまりは守らないといけないという気持ちとの葛藤が出てくることが望ましい。 ・　元さんが自ら職場を去ることを決意したことに着目させ、そこまでの心情の推移を捉えさせるようにする。
	【発問の工夫】 ○　きまりはなんのためにあるのだろうか。 ・　みんなが安心して暮らせるようにするため。 ・　共通のルールがないと、社会生活が成り立たない。みんなできまりを守ることで、お互いに信頼し合えるようになるから。 （個人で考えさせた後、グループで互いの意見を発表し合い、考えを深めさせる。）	
終末	**【活動の工夫】** ○　佐々木さんはどのような思いできまりを守り続けているのだろうか。佐々木さんになったつもりで書いてみよう。 ワークシートに記入する。	

６　指導の実際

【道徳的価値について踏み込んで考えさせる発問の工夫】

検証授業では、元さんが二通の手紙を机の上に置いて見比べながら、自身の内面や行為に足りていなかったものに気付いた場面に中心発問を設定した。中心発問を通して、「きまりの意義や秩序と規律ある社会の実現」の大切さについて生徒に自覚させることがねらいである。また、その大切さについて踏み込んで考えさせるために「きまりはなんのためにあるのか」という発問を設定し、追究させることで、道徳的価値への自覚を深められるよう工夫した。

○実際の活動

Ｔ：元さんが「この年になって初めて考えさせられたこと」とは、どのようなことか。
Ｓ１：勝手なことをするとみんなに迷惑をかけてしまうのだということ。
Ｓ２：きまりは守るべきだということ。
Ｓ３：自分はベテランなのに正しい判断ができなかったことが悲しい。
Ｓ４：子供を喜ばせるはずの仕事なのに、危険な目に遭わせてしまったのだ。
Ｔ：きまりはなんのためにあるのだろうか。
Ｓ１：みんなが安全に生活するため。
Ｓ２：みんなが気持ちよく過ごすため。
Ｓ３：きまりがないと勝手なことをする人が増えてしまうから。
Ｔ：たとえば、どのようなきまりでどのような安全や気持ちよい生活が成り立っているのだろうか。【補助発問】
Ｓ１：信号を守ることで、自動車も自転車も歩行者も、安全に道路を利用できる。
Ｓ２：人の物を勝手に自分の物にしてはいけないというきまりがあるから、自分の財産が守られる。
Ｓ３：未成年者は飲酒や喫煙が禁じられているが、そのことによって未成年者の健康や安全が保障されている。

【道徳的実践へのつながりを確かめられる活動の工夫】

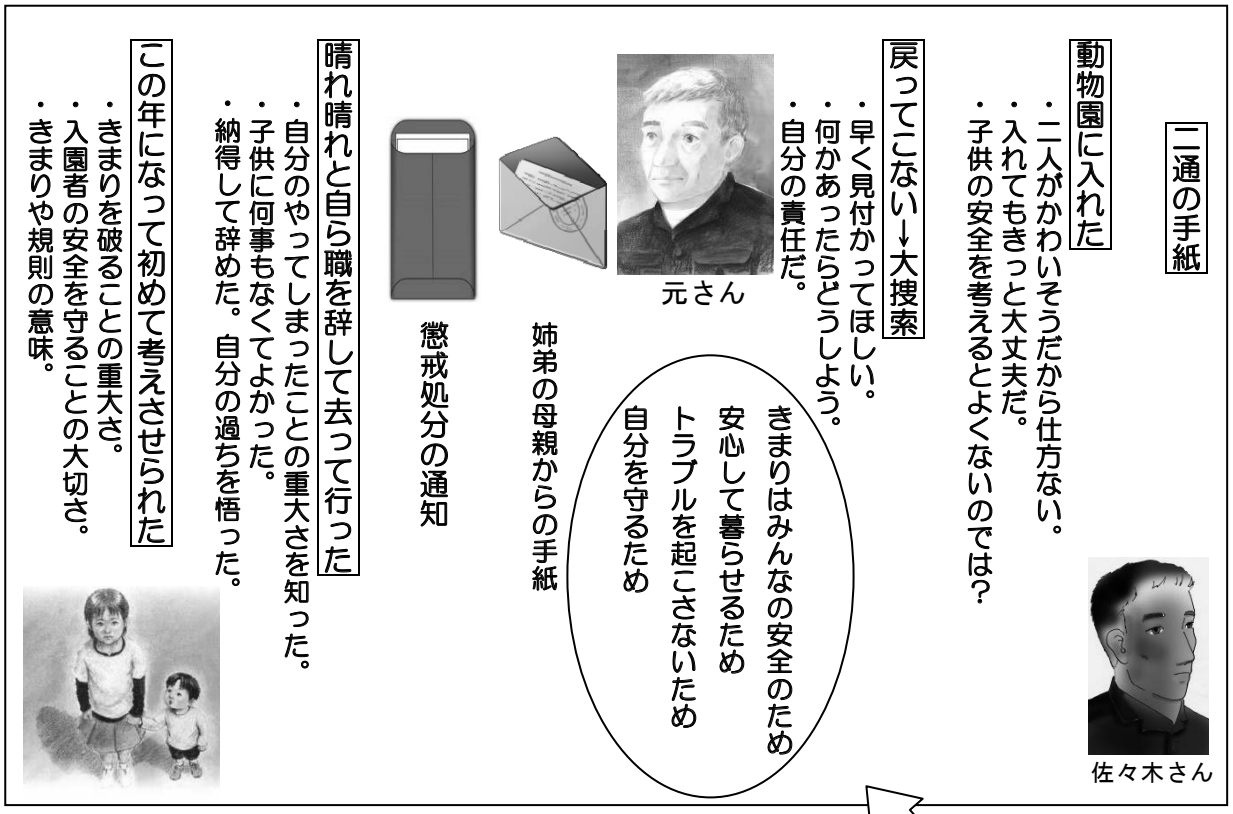
本資料は、「元さんの姿に学び、忠実にきまりを守り続けている入園係の佐々木さん」が元さんのことを後輩に語るという形式になっている。そこで検証授業では、佐々木さんの立場に立って、「佐々木さんがどのような思いできまりを守り続けているのか」を考えて書くという活動を取り入れ、佐々木さんを通して生徒自身も道徳的価値を身に付けたことが実感できるように工夫した。

○実際の活動（ワークシートより）

佐々木さんはどのような思いできまりを守り続けているのだろうか。

- 元さんから教えてもらった「きまりを守ることの大切さ」を、忘れてはいけない。
- きまりには必ず意味がある。その意味を理解して守っていくことが大切なのだ。
- 自分が元さんからきまりの大切さを学んだように、自分も自分の行動でそれを後輩に伝えていかなければいけないのだ。
- 自分の感情や都合に流されてはいけない。周りの人たちのことも考え、正しい行いをしていくことが大切なのだ。

【板書計画】



フラッシュカードを提示。発問後にカードは外し、意見を板書する。

【使用したワークシート】

「二通の手紙」2年　組氏名

＊晴々として職を辞していったのはどんな思いからか。「この年になって初めて考えさせられた」というのはどんなことか。

表側↑

裏側→

佐々木さんはどのような思いできまりを守り続けているのだろうか。

2年　組氏名

今日の道徳を振り返って	とても思う	まあまあ思う	あまり思わない	全く思わない
資料は良かったか	4	3	2	1
いろいろ考えることができたか	4	3	2	1
新たな発見があったか	4	3	2	1
自分の生き方に影響を与えそうか	4	3	2	1

【生徒の意見　抜粋】

元さんが「この年になって初めて考えさせられたこと」とは、どのようなことか。

・　人としてどのように行動するのが正しいのかということ。
・　無責任な行動は、誰かを危険な目に遭わせることもあるのだということ。
・　子供たちを喜ばせることができてよかった。しかし、万が一のことを考えたら、入れてあげない方がよかったのではないか。しっかりと考えてから判断するべきだった。
・　本当に園内に子供たちを入れたのはよいことだったのか。入れた後、自分はどうしていたらよかったのか。考えさせられる事件が起こり、何もないままただ退職するよりも最後に考えさせられてよかった。

きまりはなんのためにあるのだろうか。

・　きまりがなければ皆やりたいことを好き勝手にして世の中がめちゃくちゃな状態になってしまう。みんなが安心で安全に生活できるようにするために、きまりがある。
・　みんなが平和に平等に生活するため。きまりによって環境や人々の安全などを守り、それを維持していくためにきまりはある。
・　身の安全を保障するため。世界の秩序を保つため。
・　嫌な思いをする人を少なくするため。自分勝手な行動をする人を出さないため。

佐々木さんはどのような思いできまりを守り続けているのだろうか。

・　元さんの身に起きた出来事を忘れてはいけないし、この動物園で同じ事を二度と繰り返してはいけないという思い。もし繰り返すようなことがあれば、元さんが退職したことが無駄になってしまう。
・　昔は元さんに色々なことを教えてもらう立場だったが、今は自分が後輩に教えていかなければいけないという思い。
・　きまりには必ず意味があり、それを守らないと最悪の事態につながってしまうことがある。きまりを守ることはとても大切なことなのだという思い。
・　みんなが同じきまりを守って生活している。一人でも感情に流されて違うことをしてしまうと、それが多くの人に迷惑をかけてしまうことになるから。

授業後の感想

・　二人を動物園に入れるのはよいか否かを考えるのはとても大変だった。二人を危険な目に遭わせるわけにはいかないし、子供の夢をかなえさせてあげたいし、とても悩むところだ。
・　きまりを守ることは大きな責任を果たすこととつながっているということがわかった。
・　自分はよくても周りに迷惑をかけていないかをもっと考えなくてはいけないと思った。
・　自分一人の甘い判断で、他人を危険に巻き込むかもしれないことがわかった。
・　規則やきまりがなぜあるのかということについて深く考えることができた。
・　きまりをやぶるのはよくない。大人がやったら子供がマネをする。
・　自分の判断が間違っていたことで、取り返しのつかないようなことが起こるかもしれないということを考えながら生きていかないといけないと思った。
・　人間は、決められた規則の中だからこそ、安全に生きていけるのだと思った。
・　きまりは絶対に守らないといけないが、きまりがなくても安心して暮らせる環境をつくっていくことも大切かもしれないと思った。

7　成果と課題

【道徳的価値について踏み込んで考えさせる発問の工夫】

(1)　成果

・　道徳的価値について踏み込んで考えさせる工夫である「きまりはなんのためにあるのか」という発問をしたことで、身の回りの様々なきまりや規則を想起させながら、きまりの意義やきまりを守ることの大切さについて、深く考えさせることができた。

・　基本発問を「規則を知っていながら姉弟を園内に入れた元さんの行動についてどう思うか」とし、元さんへの同情に流れて「きまりより大切なものだってある」、「時には規則に縛られないことも必要」といった考えにならないよう、客観的な視点を一貫させたことで、中心発問に対する意見が、ねらいに沿ったものとなった。

・　工夫した発問によりねらいとする道徳的価値について一般化を図ったことで、きまりの意義への理解や秩序と規律ある社会を実現することへの自覚を深めさせることができた。

(2)　課題

・　「元さんは人としてよいことをしたのになぜ辞めなければいけなかったのか」、「動物園の処分は厳しすぎるのではないか」といった考えをもち続けている生徒も見られた。思いやりや親切ときまりを守ることとのどちらが大切かといった展開にならないよう、親切心から出た行動でも配慮が足りなければ子供たちを危険な目に遭わせてしまいかねないことをしっかりと押さえておくことが必要である。

・　身の回りの様々なきまりや規則を見つめさせ、その意義や遵守の大切さを理解させた上で、あらためて資料に立ち戻り、元さんがどのように考え行動すべきであったのかを捉えさせることで、より効果的に資料を活用できる。

【道徳的実践へのつながりを確かめられる活動の工夫】

(1)　成果

・　元さんの姿からきまりの意義や規則を守ることの大切さを学んだ「佐々木さん」に着目させることで、佐々木さんに仮託しながら自分自身が元さんから何を学んだのかを生徒に考えさせることができた。

・　「佐々木さん」は動物園の入園係としてきまりや規則を守っていこうとしているが、自分は自分が所属する社会でどのように生活していくべきなのかを、「佐々木さん」を通して考えることができていた。

・　それぞれが書いたワークシートをグループで読み合う活動を取り入れたことで、ねらいとする道徳的価値についての理解や自覚を更に深めさせることができた。また、教師も一人一人の生徒の変容を確かめることができた。

(2)　課題

・　元さんに着目して資料を読んできて、最後に「佐々木さんになったつもりで書く」という展開に戸惑う生徒も見られた。佐々木さんが後輩に語っているという、この資料の構造を、あらかじめしっかりと理解させておくことが必要である。

・　きまりを守るだけでなく、きまりを守ることによってどうしたいのか（どのように生きるのか、どのような社会をつくるのか）という点を意識させることで、活動がより効果的なものになると考えられる。

〈指導例３：第３学年〉

１　**主題名**　　自己を見つめ、よりよく生きる。　　内容項目３－(3)

２　**資料名**　　二人の弟子　（出典：文部科学省「私たちの道徳」中学校版 p. 126～p. 131）

３　**ねらいとする道徳的価値について**

人間には弱さや醜さを克服する強さや気高さがあることを信じて、人間として生きることに喜びを見いだすように努めようとする道徳的実践意欲と態度を育成する。

４　**資料**

山寺で修行に励む智行は、かつて共に学びながらも厳しさに耐えかねて出奔した道信と十年ぶりに再会する。もう一度修行をやり直したいという道信や、そんな道信を受け入れる上人の姿に、智行は激しく反発する。月の光に輝く白ゆりの花を見て「人は自分自身と向き合って生きていかねばならない」という上人の言葉を思い出し、己の弱さや醜さを悟り、よりよく生きたいと願う智行の姿を通して、人として生きることに喜びを見いだしていこうとすることの尊さについて考えさせたい。

５　**本時の学習活動**

	主な学習活動（○基本発問 ◎中心発問 ・予想される生徒の反応）	指導上の留意点
導入	修行僧の一日を知る。（写真で説明） 資料の概要を知る。	・　写真で説明する。 ・　登場人物等を紹介し、資料の理解につなげる。
展開	資料を読む。 ○　寺へ戻ってきた道信を上人が許したとき、智行はどのようなことを思っただろうか。 ・　なんでこんなやつを上人様は許すのか。 ・　自分は厳しい修行に耐えてきたのに、納得がいかない。 ◎　一輪の白ゆりを見て涙があふれ、月の光の中に立ち尽くしながら、智行はどのようなことを考えていただろうか。上人様の言葉を踏まえて考えてみよう。 （ワークシートに記入→グループで話合い） ・　自分も、ただ一輪で闇の中に輝く白ゆりのようにありたい。自分の心の狭さや小ささを反省した。 ・　人のことをあれこれ非難するばかりで自分のことが見えていなかった。しっかり自分を見つめ、自分と向き合っていかなければ。 **【発問の工夫】** ○　なぜ人は自分と向き合って生きていかなければならないのだろうか。 ・　自分の弱さや醜さに気付くことで、それを改めていこうと努力できるから ・　自分のよいところに気付き、それを伸ばしていこうと前向きになれるから ・　自分としっかりと向き合える人は、人ともしっかりと向き合えるようになるから （個人で考えさせた後、グループで互いの意見を発表し合い、考えを深めさせる。）	・　教師が資料を範読する。 ・　狭い正義感から道心に対して「怒り」を抱く智行の気持ちに共感させる。 ・　智行が自分の小ささや醜さに気付いたことを捉えさせると同時に、よりよく生きたいと願う智行の気高さにも気付かせたい。
終末	**【活動の工夫】** ○　この後、智行はどのような生き方をしていくだろうか。智行になったつもりで、智行の望む生き方を書いてみよう。 ワークシートに記入する。	

６　指導の実際

【道徳的価値について踏み込んで考えさせる発問の工夫】

検証授業では、智行が白ゆりの花を見つめ涙を流しながら立ち尽くし、自分自身と向き合い、己の弱さや醜さを悟ってそれを乗り越えようと願う場面に中心発問を設定した。中心発問を通して「自己の弱さや醜さを克服し、強く気高く生きていこうとすること」の大切さを生徒に自覚させることがねらいである。また、その大切さについて踏み込んで考えさせるために、「なぜ人は自分と向き合って生きていかなければならないのか」という発問を設定し、追究させることで、道徳的価値への自覚を深められるよう工夫した。

○実際の活動

Ｔ：なぜ人は自分と向き合って生きていかなければならないのだろうか。

Ｓ１：自分の弱いところや醜いところを認めることも大切だから

Ｓ２：自分を見つめることをしないと、どんどん自分勝手になっていってしまうから

Ｔ：どうして自分の弱さや醜さを認めることが大切なのだろう。どうして自分を見つめないと自分勝手になっていってしまうのだろう。

Ｓ１：自分の弱さや醜さから目をそらすのではなく、しっかりと認めれば、それを乗り越えるにはどうすればいいのかを考えたり実行したりすることができるようになるから

Ｓ２：人間は、自分のことは棚に上げて、他人の弱さや醜さを責めてしまう。だからまず自分の弱さや醜さを知ることで、お互いにがんばっていこうという気持ちをもつことが大切だから

Ｓ３：自分の弱さや醜さを克服することで、自分をもっと向上させることができる。そうしたら、自分の人生はもっとよいものになっていくから

【道徳的実践へのつながりを確かめられる活動の工夫】

本資料では、上人の「人は皆、自分自身と向き合って生きていかねばならないのだ」という言葉を契機に、智行が自分自身と向き合い、自分の生き方を見つめ直している。そこで検証授業では、「この後、智行がどのような生き方をしていくか、智行になったつもりで書く」という活動を取り入れ、智行を通して生徒自身も道徳的価値を身に付けたことが実感できるよう工夫した。

○実際の活動

Ｔ：この後、智行はどのような生き方をしていくだろうか。智行になったつもりで、智行の望む生き方を書いてみよう。

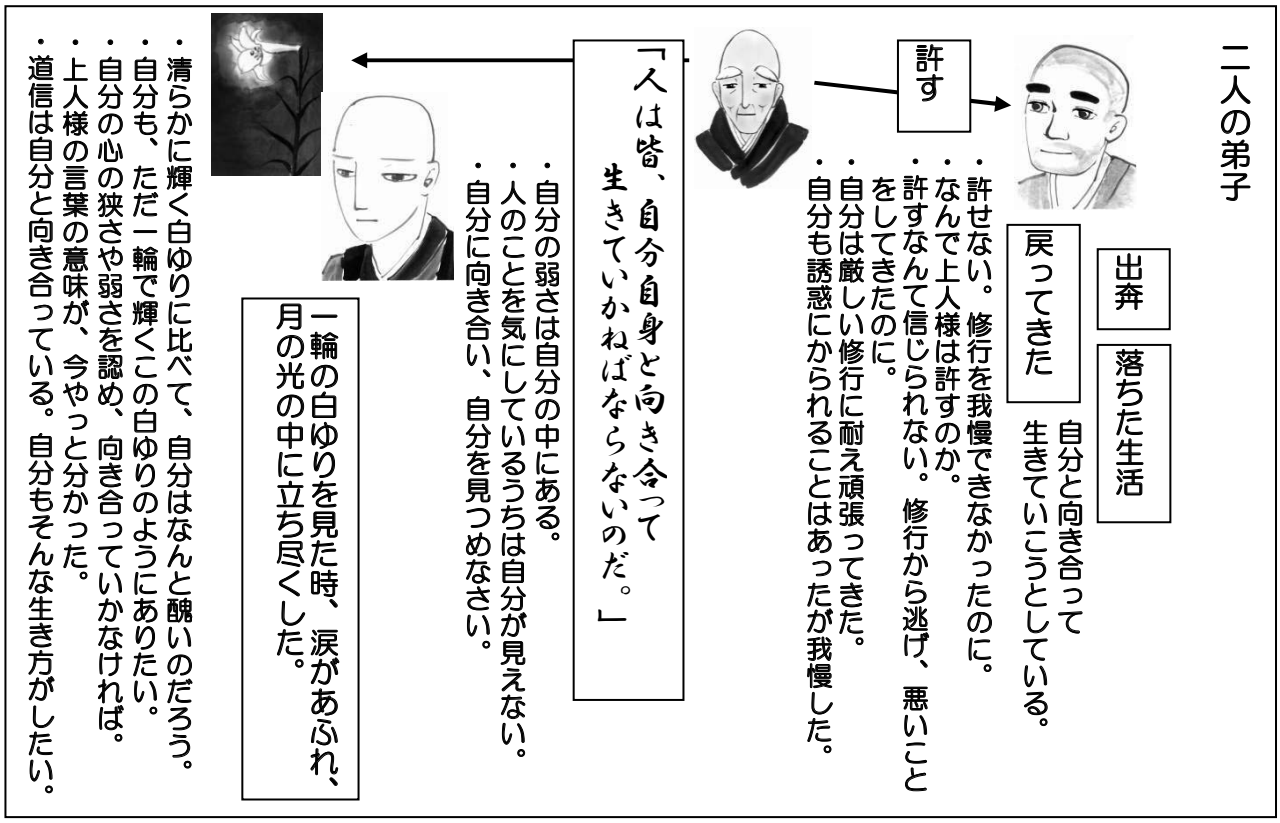
Ｓ１：道信や上人に謝ったとか、そういうことですか？

Ｔ：そういうこともあるかもしれないけれど、「望む生き方」というように、もう少し広い視野から考えてみよう。

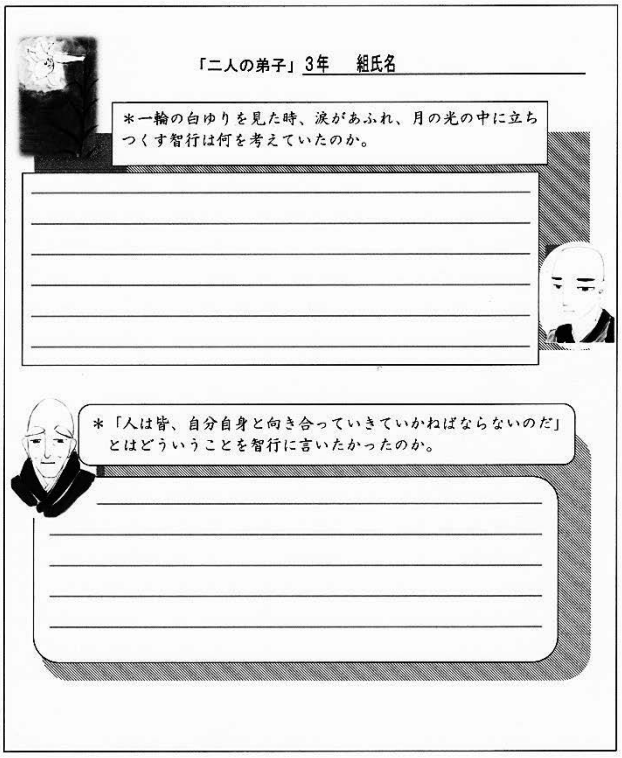
Ｓ２：こんなふうに生きていきたい、こんな自分になれるようにしたいということを考えればよいということですか？

Ｔ：そうですね。それから、なぜそんなふうに生きていきたいのか、なぜそんな自分になりたいと思うのかという点も考えられるとよいかもしれません。

【板書計画】



【使用したワークシート】



「二人の弟子」3年　組氏名

＊一輪の白ゆりを見た時、涙があふれ、月の光の中に立ちつくす智行は何を考えていたのか。

＊「人は皆、自分自身と向き合っていきていかねばならないのだ」とはどういうことを智行に言いたかったのか。

（ワークシート表側）

この後智行はどんなふうに生きていくと思うか。

本時の感想

3年　組氏名

今日の道徳を振り返って	とても思う	まあまあ思う	あまり思わない	全く思わない
資料は良かったか	4	3	2	1
いろいろ考えることができたか	4	3	2	1
新たな発見があったか	4	3	2	1
自分の生き方に影響を与えそうか	4	3	2	1

（ワークシート裏側）

【生徒の意見　抜粋】

立ち尽くしながら智行はどのようなことを考えていただろうか。

・　なんの汚れもない真っ白な白ゆりと比べると、自分の醜さが見えてきて、自分はなんて「うつわ」が小さいのだろうと思い知らされた。
・　誰にも見られていないのに、白ゆりは美しく咲いている。それに比べて自分の心はなんて醜いのだろう。
・　人のことをとやかく言う前に、まず自分のことを見つめなければいけない。上人様の言葉の意味が分かった。
・　道信は、真剣に自分と向き合い、自分の弱さや醜さを乗り越えようとしている。自分の方が道信よりもずっと劣っているではないか。

なぜ人は自分と向き合って生きていかなければならないのだろうか。

・　自分自身を見つめられなければ、人のことを理解することなどできないから
・　自分の醜さや弱さを知らなければ、自分を向上させていくことはできないから
・　他人に対して憎しみや怒りを感じることよりも、自分と向き合い、今の自分がどんな自分かを理解することの方が、生きていく上で大切なことだから
・　自分も含め、みんな弱さや醜さをもっているのだということを理解してはじめて、お互いにもっといい生き方をしていこうという気持ちになれるから

この後、智行はどのような生き方をしていくだろうか。

・　これまでの自分を反省し、道信と上人様に謝る。そして、自分の弱さや醜さを理解した上で、いつかそれを乗り越えようと思いながら、初心に返って修行に励んでいく。それが、本当の意味で道信への謝罪になるし､自分に気付かせてくれた上人様への恩返しにもなるから
・　月の光の中で咲いていた白ゆりの花のように、自分も美しい花を咲かせることができるようにがんばっていく。確かに自分には醜いところや弱いところもあるが、それだけではないはず。自分の中の強さや美しさもしっかりと見つめ、それを伸ばしていけるように前向きに生きていきたい。
・　しばらくは立ち直れないと思う。時間をかけて、じっくりとこれまでの自分を振り返る時間がほしい。一度寺を離れて旅に出て、いろいろな場所を回りながら自分を見つめ、そして自分を受け止めることができたら、また寺に戻って、道信と一緒に修行をし直す。

授業後の感想

・　上人様の言葉が深くて、心にしみた。自分もこれからは自分に向き合っていきたい。
・　難しかったけれど、智行の考え方が自分に似ていて、智行のことを考えながら自分のことを重ねて考えていた。
・　自分の弱さを受け止め、それを乗り越えるためにどうしたらよいかをよく考えながら生きていくことが大切だと感じた。

7　成果と課題

【道徳的価値について踏み込んで考えさせる発問の工夫】

(1)　成果

・　智行が己の内面や行為に足りていなかったことに気付く場面に中心発問を設定したが、その発問だけでは、「道信を許せず悔しい気持ちで涙があふれた」、「上人様にまで裏切られたようで悲しい気持ちだった」といった意見になってしまう生徒が少なくなかった。そこで、上人の言葉を想起させ、その意味を捉えさせることで、ねらいとする道徳的価値に迫れるようにした。

・　それを受けて道徳的価値について踏み込んで考えさせる工夫として、「なぜ自分と向き合うことが必要なのか」という発問を設定した。生徒はそれまでの智行の道信への態度や上人への苛立ちを振り返りながら、同時に自分自身の中にも弱さや醜さが存在することを受け止め、ねらいとする道徳的価値への自覚を深めることができていた。

(2)　課題

・　内面的な発達の段階によっては、道信や上人に対して申し訳なかったという「行為への反省」にとどまってしまう生徒も見られた。その行為を生み出す元となる自身の弱さや醜さという深層まで見つめられない生徒に対して、ワークシートに記入をさせている際などに、個別に助言をすることが必要である。

【道徳的実践へのつながりを確かめられる活動の工夫】

(1)　成果

・　「自分だったら」という視点をもちながら、どの生徒も熱心に「その後の智行の生き方」を書いていた。前段に示したように、ねらいとする道徳的価値への自覚を深めながら、その上でのあるべき生き方について、一人一人に真剣に考えさせることができた。

・　ねらいとする道徳的価値に基づいた生き方という点で根本を同じくしつつも、具体的な「生き方」という点では、一人一人の生徒の意見が様々に異なっていた。そのため、書き終えたワークシートを互いに読み合い学び合う活動が、とても効果的なものとなった。

・　一人一人のワークシートからの抜粋をプリントにし、後日配布するとともに教室に掲示したところ、他の生徒の意見に熱心に目を通す姿が見られた。全員が一つの意見にたどり着くのではなく、根を同じくしながらオープンエンドにしていく活動の有効性が確かめられた。

(2)　課題

・　「どのような生き方をしていくか」という内容については、どの生徒も熱心に自分の考えを書くことができていたが、「なぜそのような生き方をするのか」という内容については、考えをまとめたり整理したりできない生徒も見られた。

・　資料及びねらいとする道徳的価値がやや難しいため、生徒の実態や発達段階等に応じて補助発問や切り返しの発問等を工夫することが必要である。また、検証授業では主に智行に着目して展開したが、道信の立場から資料を捉えさせ、「自分だったら」という視点で書かせてみることも考えられる。

Ⅵ　研究のまとめ

本研究は、生徒に身に付けさせるべき道徳性の中で、特に道徳的実践意欲と態度の育成に焦点を当て、研究主題を「道徳的実践意欲と態度を育む道徳の時間の指導の工夫」として研究を行ってきた。以下に、そのまとめを整理する。

１　研究主題設定の前提について

本研究では、教育再生実行会議による提言や中央教育審議会の答申等を踏まえ、研究主題を設定する前提として、

・　全ての教員が共有できる、効果的な指導方法の工夫を提案すること

・　指導の効果をはかることができる取組や活動を取り入れること

の２点を挙げた。

本研究で示した考え方及び検証授業の方法については、ここに挙げた三つの資料だけでなく、他の多くの資料にも活用できるものである。また、指導方法の工夫の②として挙げた活動は、生徒自身だけでなく、教師も指導の効果や一人一人の変容等を確認することができるものとなった。このことから、研究主題設定の前提として挙げた２点については、成果を挙げることができたと考える。

２　仮説及び仮説の検証について

―　本研究の仮説　―

道徳的価値について踏み込んで考えさせる発問や道徳的実践へのつながりを確かめられる活動を工夫することにより、生徒の道徳的価値への自覚を深めさせるとともに道徳的価値が身に付いたことを実感させることができ、道徳的実践意欲と態度を育むことができるだろう。

本研究では、道徳的実践意欲と態度を育むことを目標とし、そのための指導の工夫として、道徳的価値について踏み込んで考えさせる発問の工夫と、道徳的実践へのつながりを確かめられる活動の工夫の二つを取り入れた。

道徳的価値について踏み込んで考えさせる発問は、ねらいとする道徳的価値に迫っていくための手だてとして有効であったと考える。ただし、この発問は単独で機能するものではなく、その前提としてねらいとする道徳的価値について一人一人の生徒がしっかり考えられていることが求められる。中心となる発問で何をどう捉えさせるか、そしてその上で、踏み込んで考えさせる発問をどのように提示するか、それを一対として捉えて資料を分析することが重要である。

道徳的実践へのつながりを確かめる活動は、いずれの検証授業においても生徒が意欲的に活動に取り組む中で、道徳的価値が身に付いたことによって人の考え方や行為がどのように変容するのかを捉えることができた。その経験は、その後の社会生活での道徳的実践へのつながりを意識させるものとして有効なものであったと考える。また、今日の道徳の時間で分かったことを書くといった従来一般的に行われているまとめではなく、分かったことを共有しつつオープンエンドとなるような取組としたことで、生徒同士の学び合いの幅が広がった。さらに、教師が一人一人の生徒の思考の足跡や変容を把握できることから、中央教育審議会の答申にあった「一人一人のよさを伸ばし、成長を促すための評価を充実すること」に向けた具体的な手だての試案として、今後継続してその内容や方法、他の資料での実践等について検討していきたい。

平成 26 年度　教育研究員名簿

中　学　校　・　道　徳

地　区	学　　校　　名	職　名	氏　　名
新宿区	新宿区立四谷中学校	主任教諭	太　田　紀　子
大田区	大田区立大森第四中学校	主任教諭	◎鈴　木　芳　康
世田谷区	世田谷区立千歳中学校	教　　諭	桶　川　希三子
杉並区	杉並区立東田中学校	教　　諭	丸　田　侑　介
国立市	国立市立国立第一中学校	主任教諭	武　内　陽　子

◎　世話人

〔担当〕東京都教育庁指導部義務教育特別支援教育指導課
指導主事　　吉　川　泰　弘

平成２６年度
教育研究員研究報告書

中学校・道徳

東京都教育委員会印刷物登録
（平成２６年度第１８６号
平成２７年３月）

編集・発行　東京都教育庁指導部指導企画課
所　在　地　東京都新宿区西新宿二丁目８番１号
電話番号　（０３）５３２０－６８４９
印刷会社　正和商事株式会社

リサイクル適性Ⓐ
この印刷物は、印刷用の紙へリサイクルできます。