

「特別の教科 道徳」をどのように実践するか

－「考える道徳」「議論する道徳」の具現化－

How can we practice Moral Education “Special Subject”?

Implementation of “morality thinking” and “morality to discuss”

増井 眞樹

Maki Masui

要旨 (Abstract)

本稿では、中学校での道徳科における「主体的・対話的で深い学び」が期待できる「考える」とは「議論する」とは、どのように行うことなのかを、大学での授業実践の分析を通じて検討する。まず、学習指導要領改訂に向けての答申が出され「主体的・対話的で深い学び」を目指した「考える」「議論する」ということに関して、現状を踏まえ、これまでの指導の課題を明確にする。次に、課題解決に向けた方策を求めた。多面的・多角的に「考える」「議論する」ことは「哲学」や「倫理学」、「社会学」においては基本的なことがらである。

そこで、大淵（2017）の EXERCISE（ワークシート）を用いて考え方を学ばせた。次に、議論（話し合い）の方法をハーバーマスのコミュニケーション行為理論に基づいた渡邊の指導法を用いることで、「主体的・対話的で深い学び」を目指した「考える道徳」「議論する道徳」に近づくのではないかと検討する。

最後に、道徳科の年間35時間の中では十分な指導ができないので、前述の方法を踏まえて、ワークシートや発問を工夫することによって、「考える」や「議論する」を道徳の授業の中に明確に位置付ける指導方法を提案する。その結果、道徳科における「主体的・対話的で深い学び」が期待できるのではないかと考える。

キーワード：考える道徳、議論する道徳、主体的・対話的で深い学び、多面的・多角的に考える、社会学

I. はじめに

平成27年3月に、学校教育法施行規則及び小学校学習指導要領、中学校学習指導要領、特別支援学校小学部・中学部学習指導要領（以下「小・中学校学習指導要領等」という。）の一部改正が行われ、従来の「道徳の時間」が「特別の教科 道徳」（以下「道徳科」という。）として位置付けられた。そして、「考える道徳」「議論する道徳」へと道徳教育の質的変換を図ることが求められている。現場の小・中学校においては、平成30・31年度の「道徳科」の本格実施に向けて、「考える道徳」「議論する道徳」とは具体的にどうすることか、研修会や研究会を重ね、模索しながら準備を進めているところである。

また、平成28年12月21日に「幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について」（答申）が出された。

「一方的に知識を得るだけでなく、『主体的・対話的で深い学び』いわゆるアクティブ・ラーニングの視点からの

授業改善をさらに充実させ、子供たちがこれからの時代に求められる資質・能力を身に付け、生涯にわたって能動的に学び続けることを目指します。」(p26)として、「主体的・対話的で深い学び」の実現をめざしている。このことは、「考える道徳」「議論する道徳」を通して達成すべき児童生徒の資質能力とも共通するであろう。すなわち、「考え、議論する道徳」とは、児童生徒が物事を多面的・多角的に考えたり、自分とは違う考えに出会ったりすることを通して、自分の生き方や考え方を見直したり、人間としての生き方を考えたりすることであり、「主体的・対話的で深い学び」とつながると推察する。

そこで、本稿では、「主体的・対話的で深い学び」に関する先行研究を、道徳科における「主体的な学び」「対話的な学び」「深い学び」と関連付けて検討し、「考える道徳」「議論する道徳」の課題を析出する。次に、課題解決に向けて、大淵（2017）の作成した EXERCISE（ワークシート）を用いて、大学生を対象とする道徳教育の授業での実践を行った。大学生を対象に行った理由は、次の3点である。①「道徳教育の指導法（中等）」を講座を履修しており、実践そのものが指導法の経験になる。②アンケートの結果、高等学校までの道徳の授業を経験していなかったり記憶していなかったりする者がほとんどである。③アンケートの結果、高等学校までの道徳の授業で話し合い活動や議論を行った経験者が皆無である。最後に、大学生を対象とした実践結果を踏まえ、大淵（2017）のワークシートを批判的に検討し、中学校での道徳教育の指導法を開発した。その際、大淵が考慮していない渡邊（2016）の指導法を取り入れ、指導方法の精微化を試みる。

Ⅱ. 「主体的・対話的で深い学び」に向けての課題

梶田（1996）は、「実感・納得・本音」のある生き方が重要であるとし、次のように述べている。「自己実現へ向かう道は、本当の自分自身のあり方に対して誠実になる、ということである。自分の実感の世界を大事にし、自分の納得を追求し、自分の本音で生きていこうとすることである。（中略）自分の実感と本音に常に立ち返るよう努めながら考え、話し合い、行動していかななくてはどうにもならないのである。」(p112)「自己実現へ向けて、考え、話し合い、行動しなければならぬ」と表現される梶田の言葉は、主体的に生きる・学ぶ姿の具体を示しており、それはまた、「考える道徳」「議論する道徳」にも通じる。

しかし、道徳科の授業において生徒が主体的であるかという点、必ずしもそうではない。また、筆者の40年に亘る、主に読み物資料を活用した授業において、課題に対して生徒が主体的に取り組むという姿を見ることは多くなかった実感を持っている。

次に、対話的な学びを支えるものについて、梶田（2017）は、次の3点を挙げている。

- 1 自分自身の見方や考え方を自分自身の実感・納得・本音に基づき、ある程度まできちんと作った上で相手に対し発信する。
- 2 相手の見方や考え方に十分耳を傾け、すぐに同調したり迎合したりしないで、自分自身の見方や考え方と違うところについて考えてみる。
- 3 自他の間にある違いを多面的に吟味検討し、相互の対立が乗り越えられるような新しい視点を互いの努力によって見つけ出すことに努め、それを何らかの形で実現するようにする。(P9)

また、伊崎（2017）は「『対話的な学び』は、話し合いを深め、協力して新たな考えを創出という空間的な広がり、先人の知恵を文献等を通して学ぶという時間的な広がり」の両面によって支えられている。自らの思考を練り上

げ、深めていくことが『対話的な学び』の本質であり、だからこそ『対話的な学び』は『主体的な学び』『深い学び』と深く結びつく。『主体的・対話的で深い学び』には思考力の強化が不可欠である。(p37)と述べている。そして、「ものの見方・認識の仕方を手ほどきしておく必要がある。『比較』『順序』『理由』『要約』『定義』『類別』『課題解決』『推論』『評価』といった思考力を意図的・目的的に獲得させる学習、思考を抽象化する学習活動が不可欠である。問題意識の醸成は、自己との対話があって初めてなされる。」としている。(p39)

以上の梶田と伊崎の論考を踏まえ、道徳教育を「主体的・対話的で深い学び」というスコープで捉えたと、道徳教育の目標は、「自分はどうか」「自分ならどうするか」「自分はどうか考えるか」と自分自身に向き合った上で、友達や周りの人と議論しながら自分なりに納得し道徳性を身に付けることになると言えるだろう。さらに、議論の中で、自分の考えを深め、広げながら明確にし、他者と比較し、自他の考えを越えて新しい考えを創出するという営みが対話的な深い学びを支えることになるのである。

つまり、「主体的・対話的で深い学び」に向うためには、まず自分の考えを持つということが重要であり、その能力を育成しなければならないことが析出され、伊崎を踏まえるならば、指導者は思考力を目的的に獲得させる学習に向けた取組みや工夫を図ることが求められることになる。

Ⅲ. 「考える」「議論する」活動を具現化するための留意点

児童生徒の「考える」「議論する」力に着目⁽¹⁾すると、考えを表現できる児童生徒も見られるものの、「全く考えようとしなない。対象に興味関心を示さない」「どう考えるのかわからない。考えが浮かばないという様子」「考えはあるが自信がなくて表現できない」という課題が明らかになった。これらの課題は、大学生の授業でも散見されるものであった。そこで、学生の「主体的・対話的で深い学び」の姿が実現すれば、小中学校においても成果をあげることができる考えた。

「考える」「議論する」活動を具現化するための留意点は次の3点が挙げられる。まず、1点目は、本音を引き出す方法である。梶田(2017)の「ソクラテスの『産婆術』的な対話で〈自己内対話〉の実現を図ることができるのではないか、例えば『誰々さんだったらこういう考え方についてどう言うだろうか』と問い、その考えを導くというもので、実りある自問・自答の習慣づけ」(p11-12)に示されるように生徒が自分に向き合って考える最初の段階である。授業においては、授業のテーマや教師の発問などが大きく影響するであろう。2点目は、議論のルールの共有である。議論の目的は「よりよい考えを創り上げる」こととし、ルールをハーバーマスのコミュニケーション理論に基づいた渡邊の指導法⁽²⁾を活用し、生徒全体で確認する。「○○だと考える。なぜならば△△であるから」結論-理由という表現の習慣づけができるようになり、理由を吟味する姿が期待できる。また、自分たちでルールを作って話し合いを進めることは、主体的に話し合いを進めることにつながると考えられる(増井 2007)。3点目は、目的的に考えを獲得させるワークシートや教材が重要になろう。そこで、次節では、大学生向けに作られた教材を用いて、大学生での学びについて効果測定し、中学生に向けた教材開発の足がかりとする。

(1) 2013-2017、芦屋市立小学校5校において筆者が行った人権教室における発問「いじめの傍観者をどう思うか」に対する児童の反応

(2) ①必ず理由を付して自分の意見を述べる。②理由が納得できれば、その意見は正しいことになる。(みんなはその意見に従う。)③誰も発言することを邪魔されることはない。(人の意見は邪魔しないでしっかり聞く。)④必ず意見を述べるか、賛成の気持ちを伝える。⑤意見は変更してもよい。このルールは、ハーバーマスの「ディスクルスの原則」「普遍化原則」及び「理想的な発話状況」が求める条件を満たすものとして設定されている。

1 実践研究方法

(1) 使用プログラム

「自分の考えを持たせる」ための活動は、学生の思考の流れに沿っている大淵の EXERCISE が適切ではないかと考え、この EXERCISE の活用を試みた。(教育社会学 p13-14)

★EXERCISE—考えてみよう

- (1) 「子どもの学力」に影響を与えると考える事柄を10個書き出しましょう。
- (2) (1) で書き出したもののうち、あなたが「子どもの学力」に最も影響すると考えたものを一つ選び、そう考える理由や予測を書き出しましょう。その際、以下の例文を参考にしてください。
- (例) ●●が××なほど、学力は高く(低く)なる。なぜなら、▲▲だからである。

(2) 対象

奈良学園大学学生 平成29年度前期講座「道德教育の指導法B」の受講者 3年生 23名

2 結果

EXERCISE (1) は、学生一人では、なかなか10個を書き出せない。そこで、グループで交流させ、書き出させた。以下はその内容である。なぜ10個なのか、大淵(2017)によると、5個までは簡単にさせる。それ以上が難しい。それを捻出することで多面的に考えることができるという。つまり、10個を出すことによって、必然的に物事を多面的・多角的に捉えるようになるのではないか。最初から一つ考えるというのではなく、10個考えて、その中から一つ選ぶという作業は、その過程で学生は無意識のうちにその理由を考えざるを得なくなっているだろう。また、10個以上出された言葉を眺めて「そもそも、学力って何?」という意見も出てきた。違う視点で考え、多角的に捉えようとしているのである。

そして、その中から一つ選ぶ行為は、その理由を吟味することであり、自分の考えを明確にすることである。決してグループの意見をまとめるというものではない。

学生が考えた学力に影響を与えると考えられる事柄は以下の通りであった。

【遺伝要因】	・DNA
【個人の特徴】	・関心意欲 ・努力 ・勤労観
【家庭環境】	・親の考え方 ・親の行動 ・兄弟姉妹などの行動 ・学習時間 ・睡眠 ・朝食 ・塾 ・ゲーム
【学校】	・教育内容 ・友達 ・読書習慣 ・先生
【地域・社会】	・図書館などの施設 ・社会保障

EXERCISE (2) の課題で一つ選んだものは、親の考え方④、塾③、睡眠時間②、朝食②、努力②、友達②、学習時間①、意欲①、先生①、社会保障①、DNA①、勤労観①、ゲーム①、読書習慣① (○内は人数) であり、反論が出たのは、「塾」についてであった。

(A) 子どもが塾に通うほど、学力は高くなる。なぜなら、学習時間が長くなるからである。

という意見に対して、「親が子どもを塾に通わせても、子どもにやる気がなければ、成績が上がらない。私

がそうでした。」と自分の体験を理由に意見を述べていた。

また、多くの学生を驚かせたのは、「友達」に関してであった。

(B) 友達のことが好きになって、恋愛感情を抱くようになると、その気持ちが高いほど、学力は高くなる。なぜなら、好きだったら自分も一生けん命になるから。

という意見は、他の学生に驚きを与えた。発想も面白かったが、ふだんあまり意見を言わない学生がほぼそと述べた意見だったからである。「そこまでは、考えなかった。なるほどと思った。」という振り返りがあった。結果的に、グループで話し合い、全員の考えを聞き合った。全体の話し合いにまでは発展できなかったが、その後の大淵氏からのコメントを受け、学生たちの考え、議論する意欲が高まったと感じられたことは勿論のこと、振り返りにも話し合い・聞き合いの成果、今後に向けた意欲が表現されている。

異なる意見に対する良さを書いていた学生は11名、話し合いや議論に楽しさや面白さ、学びの深まりを感じていたのが5名見られた。振り返りから、意見を交流して、友達の意見を聞くことの大切さ、楽しさを感じ取ったことが窺える。そして、まだ議論のレベルに達していないことの自覚も察することができた。

また、「他者の意見を聞けば、想像力が膨らむ」「多面的・多角的に考えるためには、他者との議論が大切になる」「皆で話し合うのは難しいが、いろいろな意見が出るので良いと思う」など、学生自身が、他者の考えを聞くことで自分の考えが生まれ、広がったりすることを実感していることをみることができた。

つまり、話し合いの中で自分の考えが生まれ、育ち広がり深まるということだろう。最初に考えを持つというよりは、まずは、自己内対話、他者とのつぶやき合い、聞き合い、話し合いの中で考えが生まれてくることの方が多いのだろう。

続いて、大淵の EXERCISE (3) は、

(2) について議論しましょう。特に理由について納得がいくかいかないか、他の場合はどうかなど様々な視点で話し合いをしましょう。その後議論をふまえて(2)の内容を修正しましょう。

と進んでおり、さらに議論をしながら多面的・多角的に考えさせ、再度自分の考えを見直させようとしている。このように、大淵の EXERCISE は「自分の考えを持ち、明確にさせる」活動として効果的であると考えられる。特に EXERCISE (3) は議論が課題となっているが、EXERCISE 全体の活動そのものが話し合い・議論になっていることに注目したい。考えを持って議論をすることは当然であるが、話し合い・議論を通じて考えが生まれることも重視できることである。

大淵の EXERCISE の成果の理由については、次の4点が考えられた。

- ① テーマが全員に関わるものである。参加した学生全員が考えられるテーマであった。そのことで、学生が主体的に参加することができたと思われる。
- ② テーマに関する事項を10個考える。数多くの選択肢を考えた上で1個選ぶ。最初から1個選ぶ場合とは違ってくる。1個を選ぶ際におのずからそれを選ぶ根拠を探そうとするからである。
- ③ (3) では、理由のいかんを問うており、理由の根拠まで問うことになる。ここで、選んだ事項に対する議論が行われ、考えが広がり深まるのである。
- ④ テーマとの出会い、発想、議論、吟味、新たな考えの創出という流れのある EXERCISE である。

そこで、大淵の EXERCISE の成果の理由を視野にいれて、授業中のワークシートを工夫すれば、「主体的・対話的で深い学び」を目指した「考える」「議論する」道徳の推進に資すると考える。

IV. 「考える」「議論する」ためのワークシート

芦屋市立潮見中学校第2学年（31名）の実践を再考した展開とワークシートを提案したい。

1 芦屋市立潮見中学校第2学年の実践

- (1) 主題名 きまりの意義について考える。
- (2) 資料

朝日新聞（2003）「声の欄」 資料1は、危篤の父の元へ急ぐあまりスピード違反して、警察に止められ死に目に会えなかったKが法律とは誰のためにあるのか問う投稿。資料2は病院へ急ぐ車にはねられて亡くなった叔母の姪であったMがKに対して内省を促す投稿。

(3) 展開

発問1 「Kさんの主張に共感しますか。線分図に○印をつけて、理由を書こう。」

納得できない	少し納得できない	少し共感できる	共感できる

理由：

発問1では、「納得できない」（2名）「少し納得できない」（3名）で、残りの生徒は「少し共感できる」、「共感できる」に○を付けていた。次に、資料2を読み、Kさんの心の内を考え、発表する。続いて、「社会の法律や学校のきまりは何のためにあるのか」考え、最後に「きまりに対する今の自分の考えを書く」というものであった。

このワークシートは、発問1の自分の考えが明確になり、それが板書され、全体の考えも見えるという利点がある。最終的な生徒の考えのほとんどは以下のようなものであった。

- a 初めは「共感できる」だったが、Mさんの意見を聞いて「少し納得できない」になりました。
- b はじめは共感に○をつけたけれど、Mさんの投稿を読んで納得できないと考えるようになりました。なぜなら、もし自分や友達が事故にあったとき、その人を許せないからです。
- c はじめ、少し共感できるに○をしたけれど、Mさんの話を読んで、事故に遭ってしまった側の人達からすると納得いかないと思いました。今回の授業できまりのことをもっとしっかり考えていかないといけないと思いました。

最初に「納得できない」としていた生徒も含め、最終的には、全員が「納得できない」となっていた。考えの変容について、担任は、中学生という段階では同調圧力が働いて可視化することを危惧するということだったが、結果から考えると、その心配は不要なのではないかと考えた。

そこで、大淵の EXERCISE の手法を取り入れ、次のような展開を考えた。

2 生徒の考えの変容の可視化を意識したワークシートと授業の展開

1 「Kさんの主張に共感しますか。線分図に○印をつけて、理由を書こう。」			
納得できない	少し納得できない	少し共感できる	共感できる
理由：			
2 「友達の意見や理由を聞いて、Kさんの主張に共感できるかどうか、線分図に◎をつけよう。」			
3 「資料2を読んで、Kさんの主張に共感できるかどうか、線分図に☆をつけよう。」			
4 「今日の授業を通して、きまりに対する今の自分の考えを書こう。」			

<変更点>

* 「どちらでもない」という考えにならないように配慮し、1の実践で使用したワークシートの線分図の真ん中の線を削除した。

* 自分の考えの変容が可視化できるように○◎☆の記号を活用した。

* 学級全体の考えが見えるように、ワークシートを板書に反映させた。最初の理由は、紙テープに書かせ○の上部に貼らせる。

上記の変更点の結果、生徒は全体を見ることができ、自分の考えだけでなく、多くの理由を知ることができる。生徒は理由の中で、もう少し詳しく説明が必要なもの、意見があるものについて、話し合い、自分の考えを明らかにしていくことができる。その上で、「きまりの意義」を考慮することができるだろう。

V. おわりに

「主体的・対話的で深い学び」を目指して、「考える道徳」「議論する道徳」の実践の展開やワークシートを検討した結果、次の4点の重要性が明確になってきた。①生徒の発達段階や興味関心に沿ったテーマ設定 ②テーマに関する複数意見の提示 ③それぞれの意見に対する理由吟味 ④自分や他者の考えの可視化 である。①は「本音を引き出す方法」として欠かせないだろうし、②③④は、「議論のルールの共有」を図ることで一層醸成するだろう。そして、生徒の主体性にそった自己内対話、他者との対話の結果、深い学びが期待できると考えられる。

実際、前述の実践の振り返りにも、道徳教育の目標である「道徳性の育成」を期待できるものが見られた。その振り返りには、「事故に遭ってしまった側の人達からすると・・・」と多面的に考えている。「納得いかない」と道徳的心情が表れている。最後は「もっとしっかり考えて・・・」と自分の生き方にまで考えが及んでいる。生徒は、多様な感じ方考え方に会い、他者の様々な考えを聞くうちに、多面的・多角的に物事を捉え、新たな気付きや考えの深化により、より良い考えを創っていくことになる。

「主体的・対話的で深い学び」を目指した「考える道徳」「議論する道徳」を実現するための一例である。指導者は今後一層、生徒が多様な考え方や感じ方に出会えたり、深く考えたりするような手だてや工夫を講じなければならないのではないだろうか。

文献 (References)

- 1 大淵裕美 2017『教育社会学』ERPブックレット
- 2 「学習指導要領の一部改正に伴う小学校、中学校及び特別支援学校小学部・中学部における児童生徒の学習評

- 価及び指導要領の改善等について（通知）」平成28年7月29日
(http://www.mext.go.jp/b_menu/hakusho/nc/1376204.htm 2017.7.26 アクセス)
- 3 幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善及び必要な方策等について（答申）【概要】平成28年12月21日
(http://www.mext.go.jp/component/b_menu/shingi/toushin 2017.7.26 アクセス)
- 4 一部改正学習指導要領（平成27年3月告示）小学校 道徳
(http://www.mext.go.jp/component/a_menu/education/detail/ 2017.7.28 アクセス)
- 5 梶田叡一 1996「子どもの発達と教育2 <自己>を育てる－真の主体性の確立」金子書房
- 6 梶田叡一 2017「対話的な学習とは」梶田叡一編『教育フォーラム59対話的な学び』金子書房pp6-13
- 7 伊崎一夫 2017「対話的学びを組み入れた国語学習のために」梶田叡一編『教育フォーラム59対話的な学び』金子書房pp.36-46
- 8 渡邊 満 2016「中学校の道徳教育において<いのち>の教育をどのように実践するか（1）」『岡山大学教師教育開発センター紀要 第6号』pp.106-112
- 9 渡邊 満 2013『「いじめ問題」と道徳教育』ERPブックレット
- 10 増井眞樹 2007「『理由』を考えさせ よりよい人間関係を構築する話し合い活動の指導」兵庫教育大学教職大学院

資料

芦屋市立潮見中学校第2学年道徳指導案 小野真人 2017