

自己の生き方を考え、他者とよりよく関われる生徒の育成

一心の揺れによって、自分の考えが「広がり、深まり、変化する」授業づくりを通して—
研究の概要

本研究は、「特別の教科 道徳」（以下、道徳科）の指導において、「心の揺れ」によって、自分の考えが「広がり、深まり、変化する」授業づくりをすることを通して、自己の生き方を考え、他者とよりよく関われる生徒の育成を目指したものである。

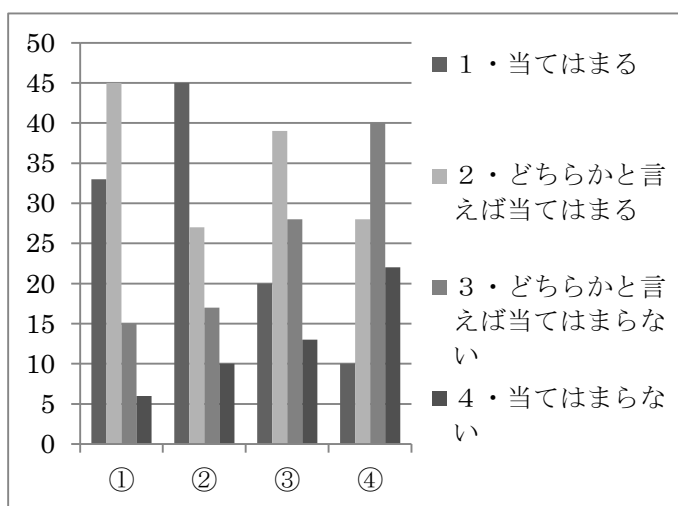
本研究では、道徳的課題を自分自身の問題と捉える中で生まれる迷いや葛藤といった心の動きを「心の揺れ」とし、授業の中で意図的に取り入れていく。また、授業構想メモ、発問や話合いの工夫により、自分とは異なる立場や違う考えについての視点を与えて交流を促す。それにより、考えが「広がり、深まり、変化する」ことを意図し、生徒自身にも振り返りにより自分の考えを自覚させていく。このような授業づくりをすることで、他者との関わりの中で生きていることを自覚し、どのように生きていくかを考えていく生徒の育成を目指した。

【キーワード】 他者、心の揺れ、「広がり、深まり、変化する」、授業構想メモ

I 主題設定の理由

AI(人工知能)の発達など、急速に変化していく現在の社会情勢は、子どもたちにとって、予測困難であり、答えの定まらない時代となってきている。一方で、どのように社会全体が変化し、技術革新が行われようと、そこに生活する人々の規範意識や、人間らしい温かい心、夢への希望、故郷を愛する心など普遍的なものも存在し続けていく。発達し、発展し、多様化していく現代社会だからこそ、本質を正しく見極める力、正しく判断できる力を身に付けていくことがより一層必要となってくる。

現在に至るまで、学校教育全体で道徳教育を行い、生き抜く力を育む教育は行われてきた。しかし、平成30年度に行われた、全国学力・学習状況調査の中学生の回答集計では、現代を生き抜く力と関連すると考えられる項目は以下のようにになっている。(右グラフ)



	1	2	3	4
①自分には、よいところがあると思いますか	33%	45%	15%	6%
②将来の夢や目標を持っていますか	45%	27%	17%	10%
③地域や社会で起きている問題や出来事に関心がありますか	20%	39%	28%	13%
④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	10%	28%	40%	22%

自分のことに関しても、自信をもって回答することができる生徒は、半数以下であり、地域や社会など周りのことになると、肯定的な回答が極端に減ってしまう。前述したように社会情勢が多様化しているにもかかわらず、教育活動の場において、自分の生き方や社会について考える経験や他者との関係を考える経験の不足、地域社会との結びつきが希薄になっていることが一因と考えられる。

また、沼田市の生徒の様子を見ると、以下のような生徒が多いことが課題となっている。

- ・自己肯定感が低く、他者との関わりの中で自分を表現することに抵抗を感じている生徒
- ・学級に対する満足感が低く、人間関係を上手く構築できない生徒

- ・自分の意見を、自分本意でのみ判断してしまう生徒
- ・自らの暮らす郷土の歴史や地域のよさを理解できていない生徒

研究員の所属する沼田市内3校(沼田西中学校、沼田南中学校、沼田東中学校)でも、急速に多様化するコミュニケーションツールや地域社会との関係性の希薄化などの環境の中で、他者との関わり合いに不安を感じている生徒が多い。

そのような中、平成26年には、中央教育審議会より、道徳の時間を「特別の教科 道徳(道徳科)」と位置付けること、多様で効果的な道徳教育の指導法へと改善することなどを基本的な考え方として、道徳教育について学習指導要領改善の方向性が示された。中学校学習指導要領において、道徳教育の目標とは、「自己の生き方を考え、主体的な判断の下に行動し、自立した人間として他者とともによりよく生きるための基盤となる道徳性を養うこと」であり、道徳科の目標は、「よりよく生きるための基盤となる道徳性を養うため、道徳的諸価値についての理解を基に、自己を見つめ、物事を多面的・多角的に考え、自己の生き方についての考えを深める学習を通して、道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度を育てることである」と示されている。

また、平成28年12月21日に出された中央教育審議会「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の改善及び必要な方策等について(答申)」の中では、学校の教育活動全体を通して道徳性を養う道徳教育は、道徳の時間が要となり、道徳の時間を一層充実させることの重要性があげられている。さらに、「発達の段階を踏まえた内容や指導方法となっていなかったり、主題やねらいの設定が不十分な単なる生活経験の話合いや読み物の登場人物の心情の読み取りのみに偏った形式的な指導が行われていたりする例がある」など、これまでの道徳の時間の問題点も挙げている。

第11次沼田市教育水準向上研究においても、「自ら学び共に考え、心豊かでたくましく生きる子どもの育成」を研究主題とし、第10次沼田市教育水準向上研究から「共に」という表現が追加されている。さらに「考え、議論する」道徳科への質的転換に向けた道徳の時間における授業づくりは学校教育の重点となっている。また、先行研究として、平成27年度に「問題解決的な学習過程」を取り入れた道徳の時間についての研究がなされた。その中では、成果として、問題解決的な発問により、本時でねらいとする道徳的価値について関心を高め、主体的な取組を促すことの有効性が挙げられている。一方で課題としては、道徳的価値について多面的・多角的に考えさせるための工夫について、その必要性が述べられている。

これらの先行研究や社会情勢の中で、平成31年度から中学校では道徳の教科化が完全実施となる。何をねらいとし、どのように授業を構成すればよいのか、どのように準備を進めていくべきかについて明らかにすることは、緊急性の高い課題である。また、様々な道徳的課題について自分のこととして捉え、他者との交流により、多面的・多角的に考える指導の工夫について必要性が高い。そこで、本研究では、意思決定の際の「心の揺れ」に着目し、「心の揺れ」を自覚しながら他者との交流の中で自分の考えを深めさせていきたい。そのために、授業構想メモ、発問や話合いの工夫により、自分とは異なる立場や違う考えについての視点を与えて交流を促し、考えが「広がり、深まり、変化する」ことを意図していく。

以上のように、道徳科において、「心の揺れ」によって、生徒の考えが「広がり、深まり、変化する」授業づくりを進めていくことは、生徒が自己の生き方を考え、他者とよりよく関わることにつながるかと考え、本主題を設定した。

Ⅱ 研究のねらい

自己の生き方を考え、他者とよりよく関われる生徒を育成するために、道徳科において心の揺れによって生徒の考えが「広がり、深まり、変化する」授業づくりをしたことの有効性を明らかにする。

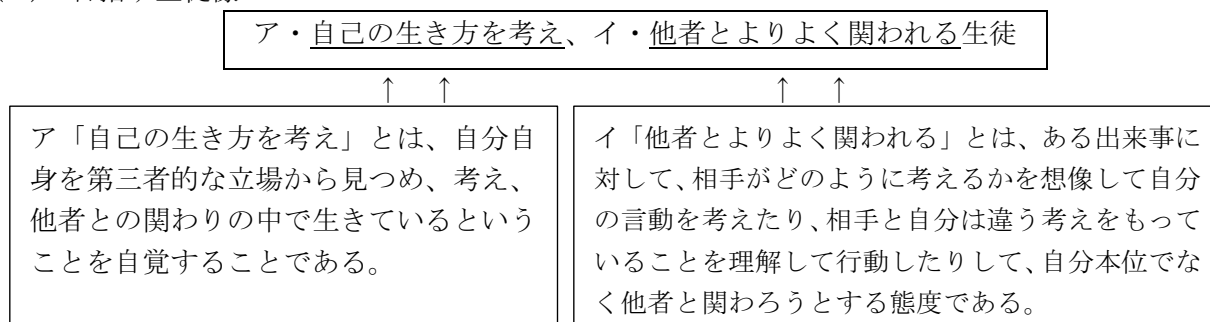
Ⅲ 研究の見通し(研究仮説)

道徳科において、心の揺れによって生徒の考えが「広がり、深まり、変化する」授業づくりをすれば、自己の生き方を考え、他者とよりよく関われる生徒を育成することができるだろう。

Ⅳ 研究の内容

1 基本的な考え方

(1) 目指す生徒像



本研究では、他者との関わりの中で生きていることを自覚することで、どのように生きていくかを考え、よりよい行動を選択していこうとする生徒を目指す。自分の考えをもつときに、他者の意見を聞いたり、相手の気持ちを想像したりすることで、自分と他者との違いや共通点に気付くことができる。また、一つの考えに達するまでに多くの段階を踏んでいることに気付き、他者も自分と同じように悩んだり、喜んだり、苦しんだりしていることに思いを広げ、深めることで、他者とよりよく関わるために自分の言動を考えられるようになる。それが、自己の生き方を考えることにつながっていく。

生徒の実態

- ・自己肯定感が低く、自分を表現することに抵抗を感じている生徒
→C&Sの結果から、自己肯定感の高低の差が見られる。授業中の様子からも、自分の意見を積極的に述べたり、発表したりする生徒が固定化するなどが見られる。
- ・学級に対する満足感が低く、人間関係を上手く構築出来ない生徒
→C&Sの結果から、学級の雰囲気認知に差が見られる。学級生活に満足している生徒とそうでない生徒が混在している状況である。
- ・決められた仕事や与えられた課題に一生懸命取り組むことが出来る生徒
→各校に共通する生徒の強みである。与えられた課題に素直に取り組む粘り強さをもっている。

(2) 道徳科の捉え方

文部科学省の道徳アーカイブにある「道徳教育の抜本的充実に向けて」の中では、「道徳科の目標であるよりよく生きるために基盤となる道徳性を養うためには、主体的・対話的で深い学びの実現に向けた授業改善が必要である」としている。さらに、道徳科においては、主体的・対話的で深い学びを実現するために、「考え、議論する道徳」への転換が望まれている。

考え、議論する道徳への質的転換を図るためには、従来のような「読み物の登場人物の心情を理解させるだけなどの型にはまったもの」ではなく、「道徳的価値に迫る読み物の活用や、道徳的価値に関する問題解決的な学習・体験的な学習」など、多様な指導方法を取り入れる必要がある。具体的には、『自分ならどうするか』という観点から道徳的価値と向き合うとともに、自分とは異なる意見をもつ他者と議論することを通して、道徳的価値を多面的・多角的に考えたり、「道徳的価値の理解を自分自身との関わりの中で深め」たりすることである。議論する中で、「他者との合意形成や具体的な解決策を得ること」は目的ではない点に注意が必要である。

(3) 「心の揺れ」とは

道徳科の授業においては、生徒が問題意識をもち、自分のこととしてその問題を考えていくことが望まれる。本研究では、道徳的価値と向き合う中で生まれる迷いや葛藤といった心の動きを「心の揺れ」とし、道徳科の授業の中で意図的に取り入れていく。

道徳科では、自分だったらどうするか、どうしたらよいのか、あるいは、本当にそうできるのか、といった思いをもたせていくことが重要であり、そのことが自己を見つめ、目指す生徒像に挙げた「自己の生き方を考える」ことにつながっていくと考える。

また、教材との出会いや他者との交流により、自分とは異なる立場や違う考えにふれることで、心の揺れに広さや深さの違い、変化などが起こっていく。「心の揺れ」により、他者の思いを感じたり、もう一度自分の考えを振り返ったりすることができ、他者とよりよく関わろうとする態度が育成されると考える。

(4) 「広がり、深まり、変化する」とは

本研究では、道徳科の目標である「物事を広い視野から多面的・多角的に考える」ということを、考えが「広がり、深まり、変化する」と、とらえた。「広がる」「深まる」「変化する」は以下に述べる。これらはそれぞれ完全に独立したものではなく、広まりながら深まったり、深まったことで変化したりすることもある。授業者が話し合いのねらいとして明確にしておくべき視点であり、同時に生徒に意識してほしい点でもある。

○「広がる」

交流する中で、自分だけでは気付かなかったことにふれたり、他者のもつ新たな視点を知ったりすることで、自分の考えが多面的なものに広がることを示す。視点を得ることが、「広がる」の中心となる。他者の考えが付け足されて、自分の考えが広がることも含まれる。

○「深まる」

自分の考えに対して「なぜ」を繰り返し問うことや、他の考えと交流することを通して、理由が明確化し、自分の考えが一層充実したものになることを示す。「深まる」には、表面的には考えが変わっていなくても、話し合いの中で、理由や、考えに到るまでの過程などを自覚し、自分の意見が充実したものも含まれる。

○「変化する」

話し合いにより、新たな視点を得ることで、新しい考えになることを示す。自分の考えの矛盾に気付いたり、考えが及ばなかった道徳的価値に気付いたりすることで、自分の考えが変わることを指す。

(5) 授業構成の工夫

① 基本的な指導過程（1 単位時間）

生徒の中に「心の揺れ」が生じるよう、問題解決的な指導過程を取り入れた授業を展開する。

	学習内容	指導上の留意点・工夫
つかむ	<p>1. 自己を振り返る</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;">【心の揺れ（問題意識）】</div> <p>○本時で扱う道徳的価値について考える。 『学習する道徳的価値についての自分の考え』</p>	<p>①話合いの工夫</p> <p>ア. 話合いパネルの掲示 ⇒話合いを通して目指す姿の明確化。 ⇒話合いの道筋。</p> <p>イ. 心のバロメーター ⇒考えの可視化。</p>
追求する	<div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;">【心の揺れ】</div> <p>2. 資料を読んで考える</p> <p>○資料の概要説明 ○資料を読んで、内容を把握する。 ○資料から考える。 ・自分の考えをもつ。 ・友達の見解から考える。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;">【心の揺れ】</div> <p>3. 主発問について考える</p> <p>○主発問について考えを交流し、道徳的価値について考える。 ・自分の考えをもつ。 ・友達の見解から考える。 ・状況に応じて心のバロメーターを活用したり、役割演技を取り入れたりする。</p>	<p>②発問の工夫</p> <ul style="list-style-type: none"> ・導入と終末で生徒の考えの変容を見取れる発問をする。 (自分ならどうするか) ⇒生徒が自身の考えの変容を自覚する。 指導者が生徒の考えの変容を見取る。 ・資料から、複数の道徳的価値の対立や、大切さを理解していても実現できない人間の弱さに気付くことのできる発問をする。 ⇒心の揺れが生じるよう促す。 ・主発問では、本時で一番の心の揺れが生じるような発問をする。 ⇒生徒が課題に対して、必要感をもって考え、話し合えるようにする。 <p>③形態の工夫</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ペア→グループ（3・4人）での話合いを取り入れる。 ・指導者が話合いの全体を調整したり、進行したりする。 ⇒「広がる」「深まる」「変化する」を促す。
まとめる	<p>4. まとめる</p> <p>○本時で扱った道徳的価値についての自分の考えを書く。 『学習した道徳的価値についての自分の考え』 ・考えを発表する。</p> <div style="border: 1px solid black; padding: 5px; margin: 5px 0;">【心の揺れ】</div> <p>○自分の考えが「広がる」「深まる」「変化する」のどれになったかを考える。</p>	

② 授業構想メモ

授業構想メモとは、生徒の考えがどのように広がり、深まり、変化するかの変容を指導者自身が確にとらえるための、メモである。授業構想メモは、「内容項目のとらえ」「問題意識」「他者の思い」「自分に返す」「表れてほしい生徒の姿」の五つから成る。

授業構想メモの内容は以下のようなものである。

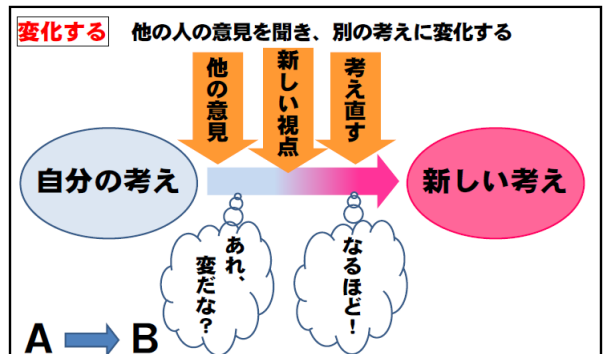
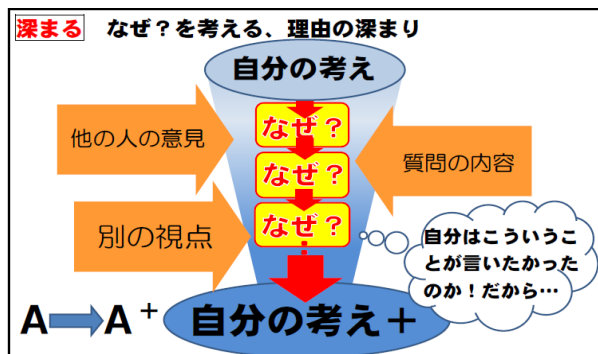
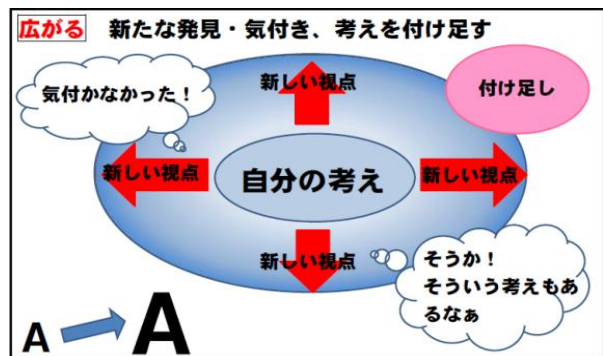
授業構想メモ		____月 ____日 ____年 ____組
内容項目のとらえ		「 _____ 」 授業で取り扱う主たる内容項目の指導者のとらえを記す。
心の揺れ	問題意識 (導入)	導入における発問、導入で生徒にもたせたい問題意識を記す。
	他者の思い (資料から)	資料をもとに、「心の揺れ」が生まれるような発問を設定し、生徒が課題に対して、必要感をもって考えられるようにする。また、必要に応じて主発問から予想される生徒の考えを共に記すことにより、終末で表れてほしい生徒の姿につなげられるようにする。
	自分に返す (まとめ)	終末における発問を記す。この発問は、導入の発問と対応させる。それにより、本時を通して生徒の意識が導入からどのように変容したかを指導者が見取り、生徒自身もその変容に気付けるようにする。
表れてほしい生徒の姿		本時を通して表れてほしい生徒の姿を記す。これをめがけて授業を構成していくことで、指導に一貫性をもたせる。

(6) 手立て

① 話合いの工夫

ア. 話合いパネル

話合いによって、様々な価値観についての自分の考えが「広がり、深まり、変化する」過程を可視化したものを「話合いパネル」とする。他者の考えと比較、交流する過程で、自分の考えをより明確に自覚するために、パネルは毎時間提示する。また、授業の終末に「広がったか」「深まったか」「変化したか」の視点で振り返ることで、自己評価できるようにする。



イ．表現の工夫

心のバロメーター

心のバロメーターは、自分の意見が明確になる、友達と意見を比較できる、自分自身の考えの変容を見取れる、などの効果がある。

道徳科の授業において、ある出来事について考えるとき、二つ以上の思いや考え、迷いがそこにあり、生徒は其中で「心の揺れ」を感じながら、話し合いをする。しかし、心の揺れを自分自身が正しく自覚していないと話し合いができない。その自覚の補助的な役割をするのが心のバロメーターである。心のバロメーターは、自分の中にある微妙な思いを明確にし、自分の考えを見つめ直すことができる。また、「AよりのBの考え」や「ほとんどAの考えだけど少しBの考えも入る」など、自分の考えの根拠をもとに話し合う機会を作ることができる。

その結果、例えば「お年寄りに電車で席を譲る」という場面について考えたとき、「譲る」「譲らない」の両極端な考えのみではなく、「自分も疲れていて座りたいけれど、お年寄りを大切にしなければならぬから譲る」「譲りたい気持ちは少しあるが、断られたら嫌だから譲らない」「この人はもしかしたらお年寄り扱いされたくないかもしれないから譲らない」などの意見に幅をもたせることができる。また、友達と心のバロメーターを比較し、自分の意見を深めたり、授業の前後半で自分自身の変容に気付いたりする手助けになる。

心のバロメーターは常に同じ形ではなく、その授業にあった形をとる。具体的には、あらかじめ予想される意見を書いた紙を用意し、矢印を使って自分の考えに近いところを指したり（図1）、点数や星の数をつけたり（図2）する形式が考えられる。



図1) 自分達の考えに近いところを矢印で指す



図2) 点数や星の数をつける

役割演技

資料を活用し、登場人物等の言動・場面を即興的に演技して考え、疑似体験的な表現の工夫として取り入れる。

疑似体験的な学習を取り入れるにあたっては、体験的な行為や活動そのものを目的として行うのではなく、それらをもとに、道徳的価値の意義や意味について考えていくことを目指していく。ねらいとする道徳的価値について、「心の揺れ」のその先の実際の言動として、疑似体験することにより、単に知識としてではなく、実感としての道徳的価値として考えを深めていくことにつながっていく。

② 発問の工夫

発問を通して、生徒の中に「心の揺れ」を生じさせ、生徒が課題に対して必要感をもって考えられるよう促す。

導入では、本時の内容項目に関わる発問をし、生徒に本時で取り扱う内容項目をつかませ、問題意識をもたせる。

展開では、主発問に至るまでの発問を通して、複数の道徳的価値の間での登場人物の「心の揺れ」や、大切さを理解していてもなかなか実現できない人間の弱さに気付かせる。登場人物の気持ちを考える中で、生徒に「心の揺れ」が起きるよう促す。また、出づらそうな考えを予想しておき、生徒がそれに気付けるように補助発問等を工夫する。主発問では、それまでに考えたことを踏まえて自分の考えをもたせ、他者と考えを交流したり、話し合ったりすることで、本時で一番の「心の揺れ」が生まれるよう促す。また、指導者が、生徒が持っているものとは違う視点から投げかけをしたり、生徒の考えに対して原因や根拠を問うたりすることで、話し合いや生徒の考えがより充実したものになるよう促す。

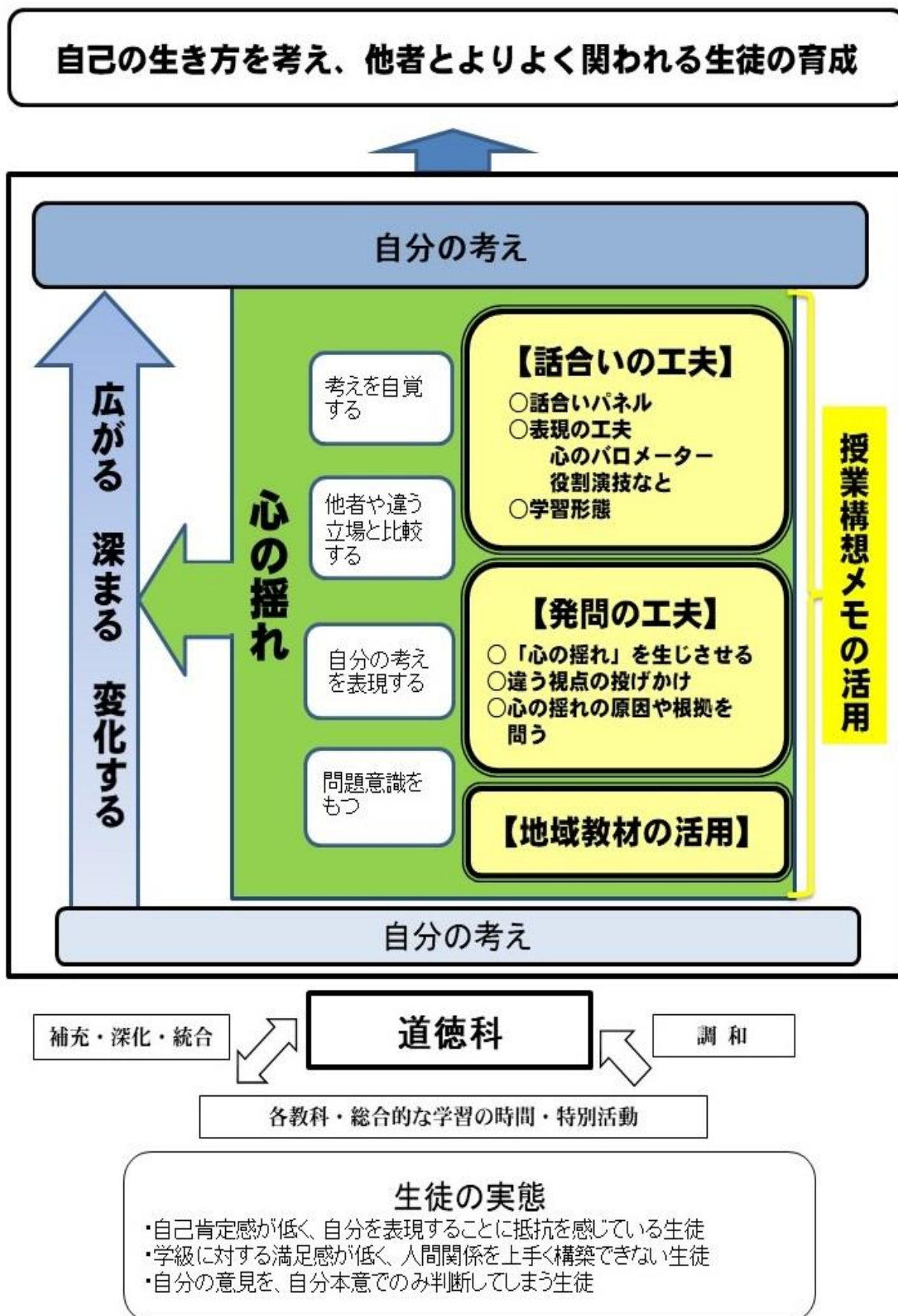
終末では、導入と対応した発問をし、本時を通して生徒の意識が導入からどのように変容したかを指導者が見取り、生徒自身もその変容に気付けるようにする。

③ 地域教材の活用

「中学校指導要領解説 特別の教科 道徳編」には、「多様な教材を活用した創意工夫ある指導」について書かれている。「主たる教材として教科用図書を使用しなければならないことは言うまでもないが、道徳教育の特性に鑑みれば、各地域に根ざした郷土資料など、多様な教材を併せて活用することが重要である」（第4章 第4節 1（2））としており、地域教材の活用の重要性が述べられている。

また、年間指導計画の作成においても創意工夫が求められ、「地域社会との連携を図るよう工夫することも望まれる」（第4章 第1節 3（2））とあるように、年間指導計画の中に地域教材を盛り込むことは、新学習指導要領でも求められている。

群馬県教育委員会は「ぐんまの道徳」を道徳郷土資料として平成26年に発行した。これは、郷土の偉人や自然を道徳資料として各学年で用いるためにつくられている。本研究では、「ぐんまの道徳」からさらに焦点化し、利根沼田周辺の地域教材を用いることとした。より身近な資料を用いることで、生徒が自分自身と関連のあることとして問題意識をもつことができると考える。



補充・深化・統合

道徳科

調和

各教科・総合的な学習の時間・特別活動

生徒の実態

- ・自己肯定感が低く、自分を表現することに抵抗を感じている生徒
- ・学級に対する満足感が低く、人間関係を上手く構築できない生徒
- ・自分の意見を、自分本意でのみ判断してしまう生徒

3 検証計画

(1) 研究実践計画

月	研究内容
4・5	生徒の実態把握と課題の明確化 先行事例研究、文献研究 研究主題と研究内容の検討、実態調査
6	主題検討会（19日）→研究の方向性の修正と文献研究
7・8	第1次検討会準備、授業実践準備
9	第1次検討会（26日）→実践方法の検討、修正、指導案作成
10	石井宏祐教諭 授業実践（9日・中2道徳・沼田西中学校） 崎谷杏菜教諭 授業実践（23日・中1道徳・沼田南中学校） 高坂拓歩教諭 授業実践（30日・中2道徳・沼田東中学校）
12	授業実践後の調査、調査結果の分析、考察 第2次検討会準備
1	第2次検討会（29日）、実践研究まとめ
2	紀要原稿作成、成果発表会資料作成、紀要原稿提出 成果発表会（26日）

(2) 検証の観点と方法

① 検証の観点

道徳科において、心の揺れによって生徒の考えが「広がり、深まり、変化する」授業づくりをしたことは、自己の生き方を考え、他者とよりよく関われる生徒を育成するために有効であったか。

② 検証方法

- ・ワークシートの記述内容の分析
- ・日常の観察

V 研究の実践

実践例1 (石井教諭：沼田西中学校)

1 ねらい

差別や偏見への同調意識の人間的な弱さに気付き、差別や偏見に惑わされない、他者を尊重する心情を育てる。

2 資料名：「卒業文集最後の二行」

内容項目：C-(11) 公正、公平、社会正義

出典：あすを生きる 日本文教出版

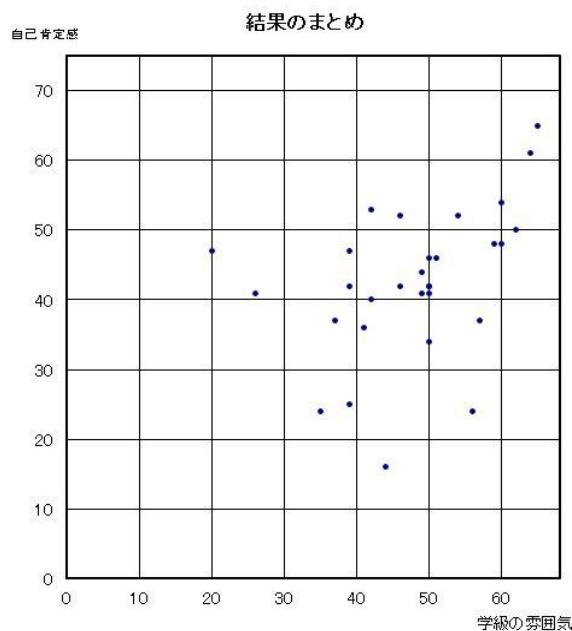
3 生徒の実態

本学級は、男子14名、女子20名、計34名である。女子の割合が高く、明るく元気な女子も多いため、全体的に明るく活発な学級である。学習場面や生活場面で、自分の考えや意見を表現することを苦手とする生徒もいるが、多くの場面で、集団として学ぶ姿勢をつくることのできる、基本的な学習習慣・生活習慣の身に付いた学級である。

4月に行った、ハイパーQUのアンケートでの「クラスの中にいると、ほっとし、明るい気持ちになるか」という質問項目に対し、「どちらともいえない」または「そう思わない」と否定的な回答をした生徒が38、2%と多かった。生徒同士でお互いを認め合う雰囲気は少なく、友人関係が限定的になっており、お互いの目を気にしている様子もうかがえる。周りの目や評価を気にするあまり、他者との関係を上手に構築することができていないと考えられる。

2学期の始め、運動会に向けた学級活動で、生活に関する、無記名のアンケートを行った。その際「嫌な思いをしている人がいる」「嫌な言葉だと思う」と回答する生徒がいた。何が相手を傷つけてしまうのか、どうすればよいのか、などの本時で取り扱う道徳的価値については、理解していると考えられる。一方で、第2学年ということもあり、人間関係の構築に関心や悩み、葛藤を抱きながら生活しているため、集団の同調的圧力や好き嫌いの感情が大部分を占めている。自他の不公正さに気付き、断固として否定できる積極的な行動までには至っていない。

右の図は、C&S質問紙による学級の様子を表したものである。自己肯定感の低い生徒や学級の雰囲気がよくないと感じている生徒の存在が多いのが特徴的である。また、その感じ方の広がり大きいのが注目した部分である。



4 資料について

本資料は、筆者の小学校時代のエピソードを描いた物語である。筆者である「イチノへ」は同級生のT子へいじめを行っていた。ある授業でのテストの時に自分がT子のカンニングをしていたにも関わらず、周りの偏見からくるT子のカンニング疑惑に同調し、ひどい言葉を浴びせてしまう。やがて卒業を迎え、渡された卒業文集に書いてあったT子の文章から、いじめの深い悲しみと苦しみに気付き、自分の行ったいじめに対する大いなる反省と懺悔の気持ちをもつことになる。周りの環境や同調的な関係、友人の目を意識するあまり、やってしまいがちな、私心にとらわれた人間的な弱さが描かれており、生徒にとっては、身近に感じられる。差別や偏見への同調意識の人間的な弱さに気付き、他者を尊重する積極的な心情に気付くことのできる資料である。

5 工夫・手立て
 (1) 授業構想メモ

<h1 style="margin: 0;">授業構想メモ</h1>		
<u>10月 9日 2年 1組</u>		
内容項目のとらえ	「公正、公平、社会正義」 差別や偏見(みすぼらしい服装のT子)、周りがはやし立てる同調意識、その人間的弱さの中でも、正しいことを正しいと言える。	
心の揺れ	問題意識 (導入)	いじめはなぜなくなるのか？ 正しいことを正しいと言えるか？
	他者の思い (資料から)	なぜ、イチノへは正しいことを正しいと言えなかったのか。 他者=イチノへ・T子 裏側であるT子の思いは想像しづらい。
	自分に返す (まとめ)	あなたは、正しいことを正しいと言えますか。 導入と同じ。資料から離れるために「あなたは」を強調する。
表れてほしい生徒の姿	<ul style="list-style-type: none"> ・難しいかもしれないけど、周りの人や、自分のためにも、勇気をもって言いたい。 ・差別や偏見、周りの目に惑わされずに言える人になりたい。 	

(2) 授業者の意図する心の揺れ

○問題意識(導入)

- ・いじめは悪いことであるか、と改めていじめが悪いことの知識を確認する。
- ・いじめへの認識とは逆に、実際にいじめはなくなることなく、増加傾向にある。この矛盾から心に揺れを生じさせ、「いじめはなぜなくなるのか」という問題意識をもたせる。

○他者の思い(資料から)

- ・正しいことを正しいと言うことが正義であり、望ましい行動であることは、理解している。それらを阻む要因となる差別や偏見、同調意識の人間的な弱さに気づき、それでもなお、正しいことを正しいと言う価値の狭間で心の揺れをもたせる。

○自分に返す(まとめ)

- ・差別や偏見、周りの目に惑わされずに自分の正しいと思うことを正しいと言うことは勇気の必要なことであり、実現しづらいことである。しかし、自分のことや周りのことを考えると後悔につながることから、心の揺れにつなげる。

(3) 話合いの工夫

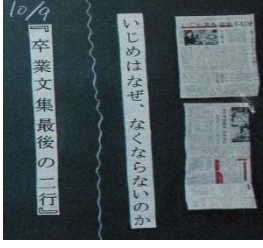
- ・今回の授業では、自分(イチノへ:主人公)の視点のみではなく、周りの目、友情や仲間意識などの集団性からくる同調的な圧力の視点にも気付けるように意識する。

○話合いパネル

- ・「言えない」から「言える」と変化する場合もあるが、始めから「言える」という意見をもつ生徒が多いと考えられる。そのため、本時では、他者や自分の深い部分(未来や本来もっている正義の心)を考えた上での意見や思いになっていく「深まり」を実感させたい。

6 本時の学習

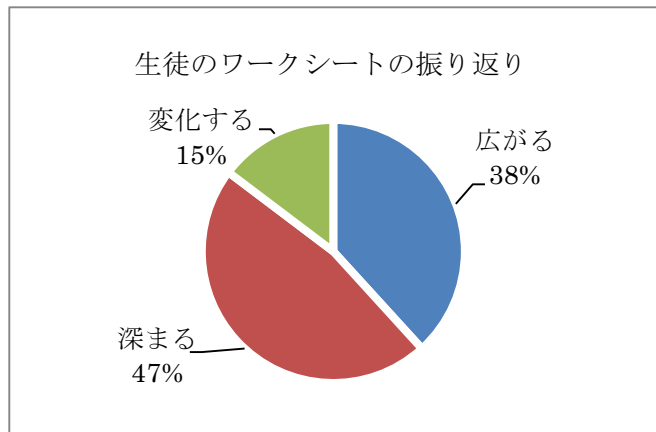
(1) 展開

過程 (時間)	・学習活動 ○主な発問	・指導上の留意点及び支援 ○予想される生徒の反応●実際の反応			
つかむ (5)	<p>・いじめについて考える。 ○いじめは悪いことですか。</p> <p>身近な新聞記事なので、関心を抱きやすかった。 矛盾から「心の揺れ」生じることが多い。</p> <p>【心の揺れ＝問題意識】 悪いと分かっている「いじめ」はなぜ、なくなるのか？</p> <p>○なぜなくなるのですか。</p> <p>1. 自己を振り返る ・生活の中での同調圧力の存在に気付く。</p>	<p>・最近のいじめに関する新聞記事を提示し、悪いとは分かっているいじめが現在進行形で起こっていることに気付けるようにする。</p>  <p>・展開に心が揺れている状態であるために、答えは聞かずに展開に入る。</p> <p>・日常生活の中での、周りの目(集団の同調圧力)の存在に気付けるようにする。</p> <p>【心の揺れ】 正しいことを正しいと言えますか?(挙手) ○半数が言える。半数が言えない。●言えるが2人(男子1名、女子1名)</p>			
追求する (40)	<p>2. 資料を読んで考える ・資料を読む。 ・登場人物、内容を確認する。</p> <p>○T子さんの「最後の2行」には何が書かれていたでしょう。 個人予想(ワークシート)</p>	<p>・絵や重要な場面を提示し、視覚的に残しておく。</p> <table border="1" data-bbox="734 1220 1380 1366"> <tr> <td data-bbox="734 1220 949 1366">イチノへ ・主人公 ・カンニング ・後悔</td> <td data-bbox="949 1220 1165 1366">T子 ・家庭環境から貧しく、汚い ・被害者</td> <td data-bbox="1165 1220 1380 1366">悪童 ・周りでT子がいじめられる</td> </tr> </table> <p>・資料については「最後の2行」を空白にして、想像させ、問題点をとらえやすいようにする。 ○つらかった。本当にカンニングはしていない。友だちが欲しかった。心は汚くない。</p>	イチノへ ・主人公 ・カンニング ・後悔	T子 ・家庭環境から貧しく、汚い ・被害者	悪童 ・周りでT子がいじめられる
イチノへ ・主人公 ・カンニング ・後悔	T子 ・家庭環境から貧しく、汚い ・被害者	悪童 ・周りでT子がいじめられる			
	<p>生徒1(女子)・2(男子)</p> <p>いじめられたおかげで自分は悪童とは違えば強い人になった。 お母さんとお金がほしい お父さんか、ほしい</p> <p>生徒3(女子)</p> <p>お母さんや家の事にクワイア書かれていた。</p>	<p>発問の細かい言葉の使い方 で、生徒の答えが出づらくなっ てしまう。</p> <p>何「が」という発問のため、 上(生徒1・2)のような考えも 出るが下(生徒3)のように答える 生徒も出てしまった。何 「と」が適切であった。</p>			

	<ul style="list-style-type: none"> ・「最後の2行」を提示する。 ○どんな思いでT子は「最後の2行」を書いたのか。 ・イチノへの後悔を確認する ・カンニングの場面を振り返る 	<ul style="list-style-type: none"> ・深く傷ついたT子の思いを確認する。 <p>心の揺れのもとになる、考えや思いの両面は、資料や場面、状況によって、考えやすい側とそうでない側がある。</p> <p>その両面を授業者はしっかりと捉えて(構想メモで)おくことが必要。揺れを意図するには、考えにくい側を意図的に補足していくことが重要になる。</p>
<p>【心の揺れ】 あなたは、正しいことを正しいと言えますか？</p>		
	<p>3. 主発問について考える</p> <p>◎なぜ、イチノへはできなかったのか。</p> <p>①ペア ②グループ(4人)交流 ○最後の2行を読んですごく後悔することになるよ。 ③全体交流</p>	<p>生徒の意見</p> <p>自分がずるい人と思われたくはなかった あやまる勇気がない</p> <p>皆から嫌われているT子さんをかばうような形にはなりたい。そんなT子さんの答えを見て自分の点が点数が低く見えるのは取すがいいし、逆に自分がいかに言われるのでは怖いという恐怖があったから。</p> <p>・T子さんと同じいじめにあうかもしれないから ・きられてしまうかもしれない</p>
<p>まとめる(5)</p>	<p>4. 役割演技をする。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・4人で、(イチノへ、T子、悪童×2)の役になって演技をする。 <p>○文章の最後の「～あの二行を読まなかったら、現在の私はどうなっていたであろう」とある。どうなっていたのか。</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・班の意見から、その場面を想定し、言葉がけを考えて、即興的に演技をさせる。 <p>自分のことをして他の場面に置き換えて考えるのは難しい。</p> <p>今回の実践では、思考の段階に合わせて、資料の場面での自分を考えることにも配慮した。(※後述の生徒の記述)</p>
<p>【心の揺れ】 あなたは、正しいことを正しいと言えますか？</p>		
	<ul style="list-style-type: none"> ・「広がる・深まる・変化する」のいずれかに丸をつける 	

(2) 授業を終えて

- ① 生徒のワークシートの振り返りから
- ・始めから「言える」という意見をもつ生徒が多いと考えられたが、言えないという意見の生徒がほとんどであった。他者や自分の深い部分(未来や本来もっている正義の心)を考えた上での意見や思いになっていく「深まり」を実感させられた。
 - ・以下は、終末の発問「あなたは、正しいことを正しいと言えますか」に対する生徒の記述とその考察である。



○「広がる」を選択した生徒

自分だったら言うのはこわいけれど、T子さんのことも考え勇気を出して言う。

自分がイキへの立場にたつたらきっと言えないと思う。

T子や、自分のためにも言えるようになるたい。

- ・「勇気」という言葉や「言えるようになりたい」という表現から、実現の難しさを実感しつつも正義を貫こうという意思が感じられる。
- ・自分のこととしては捉えているが、資料から離れられていない。自分自身に置き換えて、資料から離れてという部分を強調する必要があったと考えられる。

○「深まる」を選択した生徒

言える

自分がちゃんとできていることであれば言えるけど

自分ができていないから言うのはいいかもしれない。

いえんと思う

手紙から、このFからいけTといけTし、T子は自分の力で、

98点をとったのFからいけTといけTからいけT

手紙からFをとるのFは自分からFからFはしかりしFはF

- ・上記の2人は、導入時の「正しいことを正しいと言えますか」の問いに「言える」と答えた2人の生徒であった。根拠や不安をふまえた「言える」に深まっている。

なんで言えないのか理由を改めて考えてみたら全部、自分の事しか考えていないからだと分かったから、これから正しい事は正しいと言えるように努力をした。

- ・言えない理由や根拠をとらえている。他者へ広がっており、広がっている感覚が強いと考えられるが、本人が選んだのは、「深まった」であった。

○「変化する」を選んだ生徒

言うのが怖いから、「言えない」けど、言えなかったら
言えなかったで後悔するのもしやだから、その場
で頑張って言う。

言えない。
十三年から、言う努力をする。

- ・立場は変わってはいないが、「後悔は嫌」「言う努力」という表現から、同じ「言えない」でも変化している様子が分かる。

② 授業者の意図する揺れについて

○導入(つかむ)、終末(まとめる)

- ・新聞で身近な事例を挙げることで、生徒に近い問題であると感じさせることができた。
- ・「なぜ」の発問形式で導入を入れることで、生徒が課題を把握しやすく、取り組みやすくなった。
- ・問題意識や心の揺れをしっかりと考えたことで、授業者も構想しやすくなった。
- ・同じ発問をすることで、広がりや深まり、変化の思考の流れが分かりやすくなった。

○展開(追求する)

- ・意図した心の揺れができたからこそ、揺れの種類や内容が多すぎた。
- ・主発問に時間をかけるように時間配分をすれば、さらに揺らすことができた。
- ・中心場面だけではなく、すべての場面において、何か物事が決断したり、行動したりする際には、二つ以上のもので揺れている。思考の考えやすい側とそうでない側がある。生徒の思考が少なくなった場合には、授業者がしっかりと補足することで、意図する心の揺れにつながっていく。

③ 話合いの工夫について

- ・個人思考と主発問でのペアからの話合いと、意図的に学習形態を変えたのは、話合いに入りやすくなり、よかった。
- ・役割演技は、計画が難しい部分もあるが、実際の行動の難しさに気付くため、中学生の発達段階でも心情を育てるのに有効であった。有効な表現方法の手立てなので、適切にねらいとする内容項目にあうように検討することが重要である。

7 実践の成果と課題

○成果

- ・物事や行動への意思決定や思考には、心の揺れが伴っている。その心の揺れに着目した授業実践は、汎用性が高い。
- ・生徒自身で思考の変容を感じることでできる教材であり、身近な道徳的課題設定であった。
- ・授業構想メモや授業者がしっかりと心の揺れを意図しておくことで、内容項目からのずれや授業の曖昧さを避けることができた。
- ・導入と終末の問いに一貫性があることにより、評価にもつながる。

○課題

- ・心の揺れの両側面をしっかりと考える必要がある。
- ・必要性のある、話合いを適切な時間配分で考える。

実践例 2 (崎谷教諭：沼田南中学校)

1 ねらい

尾瀬の自然保護と豊かな生活それぞれの立場について考えることで、人は自然の中で生きていることを理解し、自然を積極的に愛護する意欲を育てる。

2 資料名：「守る、みんなの尾瀬を」

内容項目：D- (20) 自然愛護

参 考：「光村ライブラリー (16)」

3 生徒の実態

本学級の生徒は、男子9名、女子15名、計24名である。ほとんどの生徒が、決められた仕事を行い、何でもそつなくこなす。全体的に落ち着いた学級で、一人一人が自分で考えて行動できる。一方で、授業中の発言に関しては「誰かがやってくれるだろう」という雰囲気があり、発言者は固定化されている。全体の中で自分の気持ちや考えを発言することに抵抗感をもっている生徒がいる。それぞれ答えが違う感想などを聞く場面でも「間違えたら恥ずかしい」「人にどう思われるか不安」という思いからなかなか手が挙げられない。

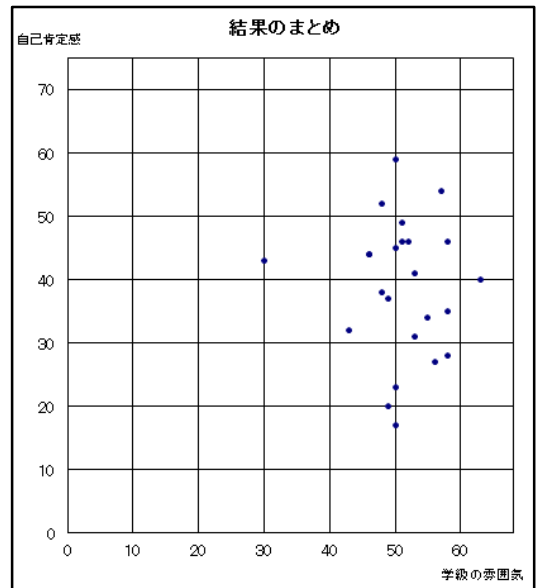
右の図は1学期の5月に実施したC&S質問紙による学級の様子を表したものである。学級の雰囲気に対する認知に関しては、よいと感じている生徒が多いが、自己肯定感に関してはばらつきが大きい。学級に対する不満は低いものの、自分を表現できないという自信の低さがうかがえる。

そこで、道徳科の授業の中で考え議論する話し合い活動を通して、他者の意見に耳を傾け、自分の意見を受け入れられる経験を積ませそのよさを実感させたい。その中で、自分の考えが、「広がり・深まり・変化すること」で、さまざまな立場を理解し、自分本位ではなく他人のことを考えられる「他者とよりよく関わろうとする姿勢」を養いたい。

4 資料について

尾瀬は、植物の種類や希少種の多さから、学術的にも、自然のすばらしさを伝えてくれる場所としても貴重である。現在の尾瀬の美しさは、先人達の努力があって守られてきたものである。尾瀬で山小屋を経営していた平野長英・長靖親子は、何度となくやってきた尾瀬の危機に対して、自然保護の立場を崩さず、最後まで守り抜いてきた。現在では尾瀬の自然を保護することに対して疑問をもつことはないが、当時の地域住民からは反対の声も上がっていた。経済成長の時期であり、社会の風潮は、豊かで快適な生活を追求するようになっており、尾瀬の自然を気軽に楽しめるようにと、山道が車道に変わり、登山客も増えていった。「尾瀬の保護を」と訴え、署名運動に走り回った平野長靖が悪者呼ばわりされ、自然保護活動が難航することもあった。地域住民の声に挟まれ自分の行動に悩む平野長靖の決断から、自然愛護の気持ちについて考えさせたい。

また、尾瀬には小学校の時に訪れたことがあり、生徒にとって身近な場所である。自分の住んでいる地域で実際に起きたことであるため、身近な出来事としてとらえやすくなる。さらに、平野長靖という人物がいなければ、尾瀬という自然に実際に触れる機会がなかったかもしれないという視点から今回の出来事について考えることができる資料である。



5 工夫・手立て
 (1) 授業構想メモ

授業構想メモ

10月 23日 1年 2組

内容項目のとらえ		「自然愛護」 人間は様々な意味で有限なものであり、自然の中で生かされているため、自然に対して謙虚に向き合うことの大切さを理解しなければならない。人間本位の自然を置き去りにした考えではなく、可能な限り維持、保全しようとする態度が必要である
心の揺れ	問題意識 (導入)	人間が生活していく上で、自然を犠牲にして生活し、その存在をないがしろにしている。 自然を守るためにはどのように生活していくべきなのでしょう
	他者の思い (資料から)	当時の地元の住民だったら、長靖さんと村民どちらに賛成しますか 長靖さん【自然保護】(想像しづらい) ・美しい尾瀬を後世に受け継がなければならない ・私利私欲のために、自然をないがしろにしてはならない 村民【社会発展】 ・社会が発展すれば生活が豊かになる ・自然保護の前に、生きていかなければならない
	自分に返す (まとめ)	自然を守るためにどのように生活していくべきなのでしょう
表れてほしい生徒の姿		・人間として生活する上で、社会の発展はどうしても必要だけど、自然を破壊したり好き勝手にしたりしてはいけないから、共に生きていく道を考えなければならない

(2) 授業者の意図する心の揺れについて

○問題意識 (導入)

- ・世界の自然破壊の様子を提示し、「便利な生活の裏には、自然を犠牲にしている面もあるのではないか」と問うことで、人間の生活と犠牲になっている自然についての問題意識をもたせる。

○他者の思い (資料から)

- ・自分達の生活と自然を守ることを両立するといっても、様々な立場の人の考えがあり、一筋縄ではいかない。自然を大切にするとといっても、生活していくためには観光などの収入も必要であるし、今生きている人がよければ後世へ自然を残さなくてもよいのか、という心の揺れを生じさせる。

○自分に返す (まとめ)

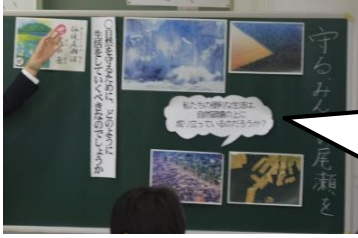
- ・人間は自然の中で生活しており、その恩恵を多大に受けている。自然をないがしろにすることは、結局自分たちの生活を苦しめることにつながることから、心の揺れにつなげる。

(3) 話合いの工夫

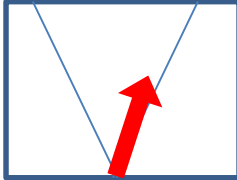
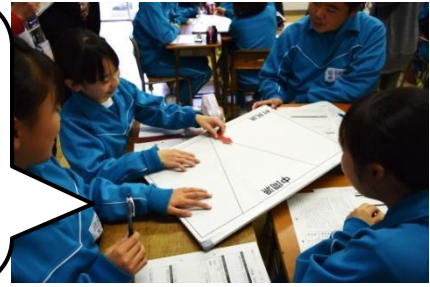
- ・漠然と感じている「自然を大切にすると」という考えを、人間の生活と関連させてより身近に考えられるように、視点の広がりを意識する。
- ・具体的な自然保護の活動を挙げることはできるが、普段の自分の生活と、自然の関わりについてまで深く考えられていないと予想される。そのため、本時では、「人々の生活」という新しい視点を得ることで、自分の考えが「広がる」ことを意識させたい。

6 本時の学習

(1) 展開

過程 (時間)	学習活動 ○主な発問	・指導上の留意点及び支援 ○予想される生徒の反応
つかむ (5分)	<p>1. 自己を振り返る</p> <ul style="list-style-type: none"> 世界の自然破壊の現状を見て、自然についての問題意識をもつ。 	<p>・世界の自然破壊の写真を提示し、自分達の生活との関連を考えさせることで、問題意識をもたせる。</p> <div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 10px; margin: 10px 0;"> <p>伐採された森の写真を見せ、それらが普段使っている「紙」「段ボール」などに使われていることに気付かせることで、遠い世界の自然破壊の話をもつ。自分達の生活が、自然と大きく関わっていて、自然破壊に繋がっていることに気づき、心の揺れを生じさせることができた。</p> </div>
	<p>【心の揺れ＝問題意識】 ○私たちの便利な生活の裏には、自然を犠牲にしている面があるのでしょうか</p>	
	<p>【心の揺れ】 ○自然を守るために、どのように生活していくべきなのでしょうか</p>	
		<p>○紙を無駄に使ったり、必要ないものを買ったりしない。ものを大切に。無駄遣いをしない。</p>
追求する (35分)	<p>2. 資料を読んで考える</p> <ul style="list-style-type: none"> 資料の前半部を読む。 	<ul style="list-style-type: none"> 登場人物や、状況についてカードを提示し事前を確認してから本文を読み、概要を捉えられるようにする。 二つの立場があることを確認し、資料のポイントをおさえられるようにする。 話し合いをもとに、平野さんの思いを想像しながら読めるように、前後半に分けて読む。
	<p>【心の揺れ】 ○当時の地元の住民だったら、村民と長靖さん、どちらに賛成しますか</p> <ul style="list-style-type: none"> 自分の意見を書いた後、指定された立場で話し合い、その後各班の考えを発表する。 <p>①個人 ②ペア ③グループ（班の決定を発表する）</p>	<ul style="list-style-type: none"> ○保護派 人間の勝手に自然を破壊してはならない 尾瀬を後世にも残したい ○推進派 道路ができれば生活が豊かになる 観光が盛んになる 自然保護の前に、生活が大切だ ・自分の考えの変化を捉えられるように、個人の考えをもたせてから、立場を指定して考えさせる。 ・単なる討論にならないように、問題を解決するのではなく、お互いに納得できる理由を考えさせる。 ・自分の言いたいことや伝えたいことを考えて話せるように、同じ立場同士で考えを共有させてから、班で話し合わせる。

用紙を三分割して、「推進派」「中間派」「保護派」のうち、現在の班としての考えを矢印で示すことができた。しかし「中間派」はあらかじめ作らず、生徒の考えから出した方が心の揺れを生じさせることができた。



←心のバロメーターの図

・班としての考えをまとめさせ、ホワイトボードの上半分には班の方針、下半分には理由を大きく書かせる。

・発表を踏まえて、どのようにして現在の尾瀬があるのかを後半を読んで確認する。

3. まとめ

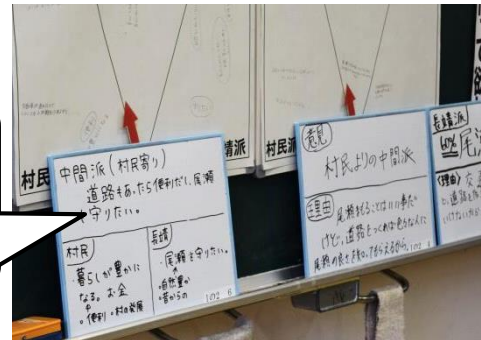
【心の揺れ】

○自然を守るために、どのように生活していくべきなのでしょう

・話し合ったことをもとに、自分の考えを書けるように三分割した用紙や掲示したホワイトボードを参考にさせる。

まとめる (10分)

黒板に様々な考えを掲示することで、生徒は他者の意見を踏まえて視覚的に意見を広げたり、深めたり、変化させたりできた。



・最初の自分の考えと比較して、「広がる・深まる・変化する」のいずれかに丸を付ける。

○目の前のことだけでなく、将来のことも考えて行動しなければならない。

○便利さだけではなく、自然にとってよいことを考える。

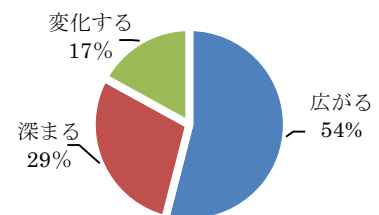
○発展していかないと人間も生きていけないけれど、それでも自然も大切にしなければならない。

(2) 授業を終えて

①ワークシートの振り返りから

- ・自分の考えが「広がった」と振り返る生徒が多かった。
- ・単に自然を大切にする方法を羅列するだけの考えから、自然を大切にすることというのは自分達の生活にどのように関わっているのかという点にまで考えられる「広がり」を実感させられた。
- ・導入及び終末の発問「自然を守るために、どのように生活していくべきなのでしょう」に対する生徒の記入した記述を次頁に示す。

生徒のワークシートの振り返り



・「広がる」を選択した生徒

導入

「むだに木を切ったりしない、お捨てるしない。」

「むだに木を切ったりしない」など、自分とは関係の薄い具体策にとどまっている。

終末

自分が豊かに暮らしたければ自然のことも考えて生活してゆけ、

自分達の生活と自然のこと両方に言及できている。

導入

「むだ」→「か」に変える。

「自分達の生活」という新しい視点を得ている。

終末

自分達の生活も守らなければいけないけどやはり長崎さんのように自然も大切にしたいと思えました。

導入

できるだけいいもので物を大切に使う

自然を守るだけでなく、人間としての生活を守るという双方向の考えを書いている。

終末

自然と生活の豊かさを両立するために、自分たちの生活を豊かにするだけでなく、自然環境にもやさしく暮らすことが大切だと思います。

・「深まる」を選択した生徒

導入

- ・物を大切に使う
- ・水のたしぼり、電気の付けほかに注意

自然保護の大切さを理解しながらも、自分達の生活のことを考えて、実現の難しさもあるが、それでもなお自然を大切にしなければならないという意識になっている。

終末

100%自然を大切にするのは難しいけれど、自分のできる物を大切にするとかも心かける。

・「変化する」を選択した生徒

導入

- ・買ったものを大切に使う。
- ・おだ使いをしない。

単純に自然を大切にする、という立場でしか考えていなかったが、「100%長崎（自然保護）派にはなれない」と、自分の立場が変化している。

終末

自然を守るのは大事だけど、自分らの生活のためには少し自然を使わないとだから100%長崎派にはなれない……

② 授業者の意図する心の揺れについて

- ・世界の自然破壊の様子を提示することで、自分たちの便利な生活が自然に及ぼす影響について問題意識をもたせることができた。
- ・導入で、世界の自然破壊の様子を見ることで、自分達の生活と自然破壊が関係あると認識させ、「自然を守らなくてはならないけれど、生活するためにはどうすればよいのか」という心の揺れを生じさせることができた。
- ・「村民派」「長靖派」それぞれの立場からの意見を聞き合うことで、相反する視点を踏まえることができ、心の揺れを意識させることができた。
- ・様々な立場の意見になって考えたり、意見を聞いたりすることで、他者の思いを考える姿勢が見られた。

③ 話合いの工夫について

- ・話合いパネルを表示することで、自分の考えの変容に気付くことができた。
- ・心のバロメーターで、矢印を自由に動かせるようにしたので、矢印を動かしながら理由を明らかにして、自分の考えを相手に伝えることができた。
- ・中心発問で「当時の地元住民だったら」と加えることで、生徒が自身のこととしてとらえることができ、「生活できなきゃ守っても意味ない」などの意見が出てきていた。
- ・地元の尾瀬の話であり、地域住民と距離の近い自然を扱ったため、自然の保護と、社会の発展という心の揺れをより意識させることができた。
- ・自分達が小学校の時に実際に訪れた地であるということ、より意識させて話合いをさせると、身近な問題としてとらえやすかった。

7 実践の成果と課題

○成果

- ・心のバロメーターを利用したことで、生徒の中に心の揺れを生じさせることができた。
- ・立場の違う人と意見を交換することで、別の視点から意見を考えることができた。
- ・話合いパネルで、「広がる」ことを意識して授業を構成したため、別の視点から自分の意見を広げることができた。
- ・導入と終末の間に一貫性があることにより、評価にもつながった。
- ・地域教材を用いることで、生徒が実際に見たり、聞いたりしたことをもとにしながら、自分の意見を考えることができた。
- ・授業構想メモを用い、心の揺れがどこで生じるかを明確にすることで、授業者が主発問での生徒の迷いを理解したり、班での話合いに対して別の視点を与えたりするのに有効であった。

○課題

- ・心のバロメーターは、自身の心の揺れを自覚するための補助的な役割を果たすため、あらかじめ「中間派」をつくってしまうと、揺れを意識させることが難しい。生徒自身が揺れ、悩む過程で、自然とどちらの考えも含まれる「中間」に近い意見を引き出せるとよかった。生徒の中にどのように心の揺れを生じていくかより一層吟味する必要がある。
- ・地域教材を使う際には、生徒がより身近な問題としてとらえていくことができるよう、生徒が実際に体験したことを想起させる場面を意図的に設定することが必要である。実際に訪れたということ、より意識させるためにも、小学校の体験の話を導入や心の揺れの場面で触れたり、事前に小学校の担任などに話を聞いたりして、より身近に感じられる工夫をするべきであった。
- ・「自然は大切だ」と思っている生徒に対して、「自然を大切にする意義」を聞くなどの発問をすることで、生徒に心の揺れを意識させることができた。

実践例3（高坂教諭：沼田東中学校）

1 ねらい

さまざまな困難に負けず、登山を続けた山田昇の生き方について話し合うことを通して、自己を見つめ、個性を伸ばして充実した生き方を追求する態度を育てる。

2 資料名：「8000m峰十四座の完全登頂を目指して～山田昇～」（自作資料）

内容項目：A－（3）向上心、個性の伸長

参 考：「利根沼田の人物伝」（上毛新聞社）

3 生徒の実態

本学級の生徒は、男子8名、女子13名、計21名である。生徒は全員が利南東小学校から一緒であり、穏やかで明るい生徒が多く、与えられた指示をしっかりと聞くことができる。また、グループでの話し合いは全員が意欲的に取り組むことができる。しかし、小学校からメンバーが変わっていないため、人間関係が自然と決まってしまう。意見を発表する生徒もだいたい決まっていて、指名されなければ中々自分から発言できない生徒も多い。発言の声が小さいなど自分に自信をもてない生徒も多く見られる。

右の図は、C&S 質問紙による学級の様子を表したものである。学級生活に満足している生徒がやや多く存在していることが分かるが、自信をもっている生徒と、もてない生徒が混在していることが分かる。自己肯定感が低い生徒の日頃の授業や学級での様子を見ると、友達とコミュニケーションを取る際に、なかなか自分の考えや思いを表現できない面が見られる。

また、周りの目を気にする生徒が多く、ほかの人と違うことをしようとする生徒があまりいない。例えば、文を書いたり、何かをつくったりするとき、例を提示すると、その例に完全に沿ってしまう生徒が多く、みんな同じような作品になってしまう。

そこで、道徳科の授業の中で、考え、議論する話し合い活動を通して、他者の意見に触れながら自分の考えが「広がり・深まり・変化する」経験をたくさん積ませることによって、

「他者とよりよく関わろうとする姿勢」を養いたい。また、本実践を通して、山田氏の自身の個性を生かした生き方に触れさせ、ほかの人と違っていても自分の個性を表現することのすばらしさに気付かせたい。

4 資料について

本資料は、上毛新聞社発行「利根沼田の人物伝」を参考に、登山家・山田昇氏の功績や生き方についてまとめた自作資料である。山田氏は、小柄で運動は苦手でありながらも、登山の魅力に取りつかれ、さまざま困難がありながらも、自分の好きな登山に生涯打ち込み続ける。最後には登山中の事故で亡くなってしまうが、その登山や仲間への愛、人柄のよさから、死後も多くの友人や登山愛好家からしのばれる。

登山を続けた山田氏の思いや、生き方について考えることにより、充実した生き方をするにはどんなことが大切かを考えさせたい。そして、個性を伸ばして充実した生き方を追求する態度を育てたい。

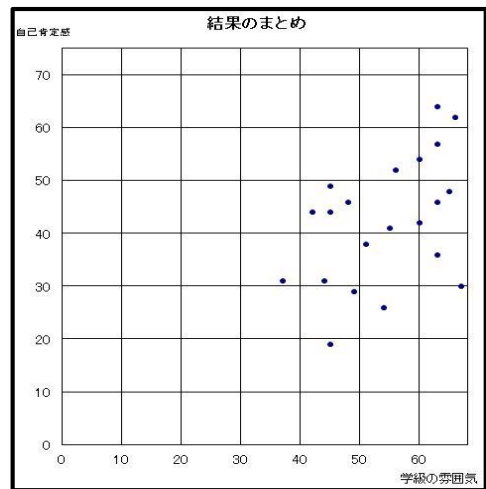


図1 自己肯定感と学級の雰囲気

5 工夫・手立て

(1) 授業構想メモ

授業構想メモ		10月30日 2年 2組
内容項目のとらえ		「向上心、個性の伸長」 山田昇の生き方について話し合うことを通して、自己を見つめ、個性を伸ばして充実した生き方を追求する態度を育てる。
心の揺れ	問題意識 (導入)	「幸せな生き方」とはどんなことでしょうか。 安定した生き方と自分の好きなことをして過ごす生き方、どちらが幸せか。
	他者の思い (資料から)	山田氏が、自分の人生を振り返った時、どれくらい「幸せ」だったと感じられるでしょうか。 (肯定的な理由) ・自分の好きなことに生涯をささげられたから。 ・登山仲間にも慕われていたから。 (否定的な理由) ・つらいことが多かったから。 ・最後には亡くなってしまったから。目標を果たしたかったと思う。
	自分に返す (まとめ)	「幸せな生き方」とはどんなことでしょうか。
表れてほしい生徒の姿		苦難があっても、自分の個性を生かした生き方ができることは幸せだ。

(2) 授業者の意図する心の揺れ

○問題意識 (導入)

- ・「幸せな生き方」とはどんなことかを問い、いろいろと想像させる中で生徒の心の揺れを促し、「幸せな生き方とはどんなことか」という大きな問題意識を設定する。

○他者の思い (資料から)

- ・「苦難が多い」「自分の好きなことを貫く」という山田氏の人生の2つの側面をおさえ、山田氏の人生は幸せであったかを考えさせる中で、心の揺れをもたせる。

○自分に返す (まとめ)

- ・山田氏の生き方や友だちの意見に触れさせた上で、「幸せな生き方」とはどんなことかを再度考えさせ、心の揺れにつなげる。

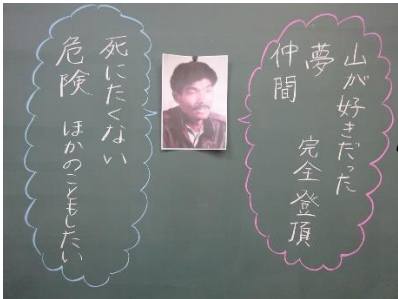
(3) 話し合いの工夫

- ・生徒にとって、「生き方」についてじっくり考えることは普段あまりない経験であるとする。また、普段よく接する大人が両親や教員など限られた範囲である生徒にとって、「人生をかけてまで自分の個性を貫く」という山田氏の生き方は新鮮であるとする。山田氏の生き方に触れる中で「幸せな生き方」について考えさせ、それを友だちと交流させることで、生徒に「生き方」について今までなかった新たな視点を得させ、「広がり」を実感させたい。
- ・心のバロメーターを活用することで、生徒の意見の明確化、可視化を図り、それをもとに友だちと意見を伝え合うことで、充実した話し合いになるようにする。
- ・ペアやグループの話し合いを発問によって使い分けることで、生徒が話し合いに抵抗なく取り組めるようにする。また、話し合いに軽重をつけることで、主発問に時間を割けるようにする。

6 本時の学習

(1) 展開

過程 (時間)	学習活動 ○主な発問	・指導上の留意点及び支援 ○予想される生徒の反応●実際の反応
つかむ (5分)	<p>1. 自己を振り返る</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「生き方」について考える。 ○「幸せな生き方」とはどんなことでしょうか。 ○アリとキリギリス、どちらの生き方が幸せでしょうか。 	<ul style="list-style-type: none"> ○仲間がいる。 ○自分の好きなことができる。 ●家族や友だちに囲まれて生活できる。 ●やりたいことや楽しいことがたくさんできる。 ・童話「アリとキリギリス」のアリとキリギリスの生き方を確認し、どちらの生き方が幸せだと思うかを考えさせる。 ○安定した生活のできるアリの生きの方が幸せだ。 ○自分の好きなことをしてすごせたキリギリスの方が幸せだ。
<p>【心の揺れ＝問題意識】 幸せな生き方とはどんなことか。</p>		
追求する (40分)	<p>2. 資料を読んで考える</p> <ul style="list-style-type: none"> ・山田氏の紹介をする。 ・資料を提示する。 (読み物資料、山田氏の人生) ・内容を確認する。 <p>○山田氏は、なぜ苦難に負けず山に登り続けることができたのでしょうか。</p> <p>①個人 ②ペア ③全体</p> <p>○あなたは山田氏のような生き方をしたいと思いますか。それはなぜですか。</p> <p>①個人 ②ペア ③全体</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・写真や、山田氏の生涯における出来事を示したカードを掲示し、視覚的に残しておく。 ○十四座完全登頂という目標があったから。 ○登山が唯一、自分が輝ける場所だから。 ●山に登って登頂するのが楽しかったから。 ●生きがいになるものを見つけたから ・「したくない」派を意図的に指名し、山田氏の人生における苦難にスポットを当てる。 ○仲間が亡くなるのは耐えられない。 ○けがをするのはいやだ。 ●周りの人を振り回したくない。 ●自分の幸せだけではなく、他人の幸せも大切だと思うから。



〈図2 山田氏の人生の2つの側面〉

「苦難が多い」「自分の個性（好きなこと）を貫いた」という山田氏の人生の2つの側面を視覚的に比較できる点で有効であった。

しかし、主発問に時間をとるために展開前段を簡単に扱った結果、山田氏の人生の「苦難」に十分に目を向けさせられなかった。

	<p>【心の揺れ】 たくさんの苦難があっても、自分の好きなことを貫ける人生は幸せなのか。</p> <p>3. 主発問について考える ○山田氏が、自分の人生を振り返った時、どれくらい「幸せ」だったと感じられるでしょうか。 ①個人 ②グループ（3・4人） ③全体</p>	<p>・幸せ度を☆☆☆で表し、理由を書かせる。 （肯定的な理由） ○自分の好きなことに生涯をささげられたから。 ●好きなことをたくさんできて楽しい人生だったと思うから。 （否定的な理由） ○つらいことが多かったから。 ●夢にはたどり着けなかったから。</p> <div style="border: 1px solid black; border-radius: 15px; padding: 10px; margin-top: 10px;"> <p>班の意見を視覚化することができ、各班の意見を簡単に比較できる点で有効であった。☆を3つにしたため、その班が山田氏の人生に肯定的か否定的かがわかりやすかった。</p> </div>
<p>まとめ める (5分)</p>	<p>4. まとめる ・「生き方」について考える。 ○「幸せな生き方」とはどんなことでしょうか。</p>	<p>○好きなこと・得意なことを大切にする。 ○自分の個性を生かす。 ○仲間を大切にする。</p>
	<p>【心の揺れ】 幸せな生き方とはどんなことか。</p> <p>○「広がる・深まる・変化する」のいずれかに丸をつける。</p>	

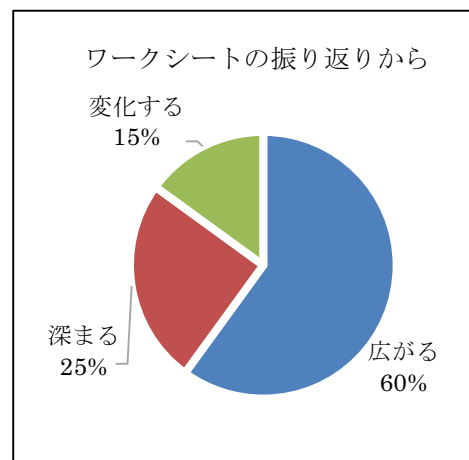


〈図3心のバロメーター〉

(2) 授業を終えて

① ワークシートの振り返りから

- ・「広がる」が半分以上を占める結果となった。「山田氏の人生は幸せであるか」を自分なりに考え、交流する中で、自分だけでは気付かなかったことに触れたり、他者のもつ新たな視点を知ったりし、生徒の考えが多面的なものに広がったと考えられる。
- ・以下は、導入および終末の発問『「幸せな生き方」とはどんなことでしょうか。』に対する生徒の記述である。



・「広がる」を選択した生徒

導入

自分がしたいことができる

終末

自分がしたいことができてまわりの人も笑顔(幸せ)にできる

友だちとの交流を経てまわりの人にまで目が向き、「まわりの人も笑顔(幸せ)にできる」という新たな視点を得ている。

導入

まわりに支えあえる人がいること

終末

まわりに支えあえる人がいて、自分の好きなことを楽しんでできる

「自分の好きなことを楽しんでできる」という新たな視点を得ている。

・「深まる」を選択した生徒

導入

家族や友達に囲まれて生活できる

終末

むりをしすぎず自分の好きなことを見つけ、それに向かけること。
仲間と同じもの(こと)に向かい、その目標を達成すること

導入では「友だちに囲まれて」だったものが、終末では「仲間と同じ目標に向かいその目標を達成すること」となっており、仲間(友だち)がいることがなぜ幸せかがより明確になり、考えが充実したものになった

・「変化する」を選択した生徒

導入

○金も沢山あり楽しく生きられる。
○仲良い人とすごせること。

終末

死んでしまったときに悔むことがない生き方
(苦しいから、難しいから、めんどうだからという理由で何もしない人生でなく、苦しく、難しくても
頑張ろうとして自分の持っている力を出して努力すること)

導入では「楽しく生きられる」ことに幸せを見出していたが、終末では「苦しく、難しくても、頑張ろうとして自分の持っている力を出して努力すること」というように、考えが大きく変化している。

② 授業者の意図する心の揺れについて

○導入(つかむ)

- ・『『幸せな生き方』とはどんなことか』という問いが、広い問いであったため、生徒はいろいろなことを想像していた。

○展開(追求する)

- ・「苦難が多い」「自分の好きなことを貫く」という山田氏の人生の2つの側面を対比的におさえたことで、「たくさんの苦難があっても、自分の好きなことを貫ける人生は幸せなのか」という主発問における心の揺れにスムーズにつながった。
- ・主発問に時間をとるために展開前段を簡単に扱った結果、山田氏の人生の「苦難」に十分に目を向けることができなかった。そのため、生徒の中に大きな心の揺れを起こすことが、やや不十分だった。

○終末(まとめる)

- ・導入と同じ発問をしたことで、本時の心の揺れを踏まえて、生徒は再度、「幸せな生き方」とはどんなことかを考えることができた。指導者も、生徒の意識が本時の授業を通してどのように広がり、深まり、変化したかが見取りやすかった。

③ 話し合いの工夫について

- ・ペア(2人)・グループ(3・4人)の話し合いを発問によって使い分けたことで、生徒は話し合いに抵抗なく取り組めた。
- ・山田氏の人生の「幸せ度」を☆の数で表させたことで、生徒は自分の考えをもち、友だちと比較しながら話し合いをすることができた。また、話し合いの際に、理由を含めて話し合わせたことで、充実した話し合いになった。
- ・話し合いの際に「話し合いパネル」を提示しておいたことで、生徒が話し合いを通して目指す姿を明確にすることができた。

7 実践の成果と課題

○成果

- ・生徒の「心の揺れ」を意識して発問を構成したため、生徒は題材や発問について意欲的に考え、意見を伝え合うことができ、充実した話し合いにつながった。
- ・授業構想メモにより、主発問までに生徒に気付かせたいことを指導者が整理することができた。そのため、主発問について生徒が考える際に材料になるようなことを、生徒の意見によって板書に示すことができた。
- ・導入と終末の問いに一貫性があることにより、生徒の考えが本時を通してどのように変容したかを指導者がとらえやすく、評価につながった。
- ・校内に写真が掲示されているので、生徒は山田氏の存在を知ってはいるが、どんなことをした人が詳しくは知らない生徒がほとんどであったため、資料に高い関心を示していた。

○課題

- ・本時でねらう道徳的価値からややずれてしまった。本時で扱う内容項目から、どのような生徒の表現が表れればよいのか、そのためにどのように授業を組み立てるかをよく吟味する必要がある。
- ・主発問に時間をとるために展開前段を簡単に扱った結果、主発問まで引き出したい生徒の意見を引き出しきれなかった。生徒の「心の揺れ」を十分に引き出すために、一つ一つの発問で何をねらうかを指導者がより意識して授業を展開する必要がある。

VI 研究の成果と課題

○成果

- ・「心の揺れ」を意識して授業構成をすることで、生徒が道徳的課題を自分自身の問題として捉え、自分なりの考えをもち、友達と交流し合うことができた。自己の生き方を考え、よりよく他者と関わろうとする態度につながる有効な手立てであった。「心の揺れ」の意図的な活用は、道徳科の多くの授業で生かすことができると考えられる。
- ・授業構想メモにより、どのように「心の揺れ」をもたせるか、どのような異なる立場や違う考えがあるか、そのためにはどのような発問が必要かを明確にすることができた。そのことで、授業全体の意図が一貫し、ねらいに迫れることができた。
- ・話し合いパネルにより、考えが「広がり、深まり、変化する」ことを意識させることで、意見交流の意味が自覚でき、交流に必要性が生まれ活発になった。また、話し合いを通して、生徒の考えがどのように「広がり、深まり、変化する」かを教師の意図としてもつことで、ねらいとする姿が明確になった。
- ・心のバロメーターを活用することで、生徒が自分の思いや考えを表現しやすくなるとともに、自らの考えを自覚することができた。また、友達の考えも分かりやすくなるため、自分との違いや共通点に気付くことができた。そのため、友達と意見を伝え合い、深まりのある話し合いにつながった。
- ・「心の揺れ」を意識した発問において、生徒たちからは考えにくい面についての補助発問や、生徒の考えに対しての原因や根拠を問う発問などを取り入れた。それにより、異なる立場や違う考えに思いを広げたり、自分自身の中にある迷いや葛藤を引き出したりすることができた。また、導入と終末で同じ発問をしたことで、生徒が自分自身を振り返ることができたとともに、教師側も変容を見取ることができ、評価にもつながった。
- ・生徒にとって身近な話題や地域教材を活用することによって、生徒が関心をもち、自分自身のこととして考えることができた。

○課題

- ・「心の揺れ」が生徒の中でどのように生じるのかを考え、生徒が考えにくいと思われる面について捉えた上で、資料提示や補助発問、疑似体験など、より一層工夫する必要がある。
- ・本時で扱う内容項目を踏まえ、どのような生徒の表現が表れればよいのか、そのためにどのような発問や交流が必要かをよく吟味することが必要である。
- ・話し合いで意見交流をした後から、「まとめる」段階で自分自身を振り返るまでの展開に工夫が必要である。
- ・地域教材の活用においては、より実感を伴った理解ができるよう、生徒が実際に見たり体験したりしたことを想起させる場面を意図的に設定する必要がある。

〈参考文献〉

- 中学校学習指導要領解説 総則編（平成29年7月 文部科学省）
中学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編（平成29年7月 文部科学省）
はばたく群馬の指導プラン（平成24年3月 群馬県教育委員会）
はばたく群馬の指導プラン 実践の手引き（平成26年3月 群馬県教育委員会）
ぐんまの道徳 中学校（平成26年11月 群馬県教育委員会）
『利根沼田の人物伝』（上毛新聞社 高山正）
道徳教育の抜本的充実に向けて（平成29年度 文部科学省）