「特別の教科　道徳」の本質に基づく多様な授業展開

2023年3月21日（火）

子供を中心に据えた道徳科の授業構想

－リップマンの探求の共同体理論を基に－

臨床教育学の視点から

帝京平成大学　教授

矢　作　信　行

2023©n.yahagi

本日のプログラム

01.今、問題になっていること

道徳科における今日的問題を考えます

02.目指す授業

今子供が求める授業とは

03.提案　子供中心の授業構想

リップマンの探求の共同体理論を基に、子供を中心とした授業構想の提案

04.臨床事例（授業事例）

実際の臨床実践の紹介

05.結び

これからの子供の姿

01.今、問題になっていること

1　道徳科の授業をどのように行ったらよいかわからない
「考え議論する道徳」ってどうやってやるの
授業のゴールが見えない

2　道徳的な価値を押し付けているのではないか、学習指導要領にある道徳的価値を身につけさせることばかりに力を注いでいるがそれでいいのか

3　学びの主体である子供の意識を大切にしていないのではないか
子供の意識と離れたところで授業を行っているのではないか

目指す授業

子供を中心に据え、協働的で探求的な学び合いによる道徳科の授業

具体的には

自由に発言でき

お互いを認め合い

問題を探求する授業

目的を達成する視点

第１は、リップマンの提唱する探求の共同体理論を基に、授業論を中心に焦点化し、その論の特質を踏まえて、道徳科の授業において、子供を中心に据えた協働的で探求的な学び合いの道徳科授業を構想する。

第２は、子供を中心に据えた授業についての構想を臨床的な道徳科授業実践によってその意義を考察する。特に、問い創り、充実した議論、思考の活用、全員が授業に参加できる工夫等の特徴を具体的な試行的実践事例において検討する。さらに、リップマンの提唱する反省的枠組みを発展的に捉え、子供と教師による授業カンファレンスや教師のファシリテーターとしての役割についても検討する。

確かめる方法

①リップマン(2014)の著書「探究の共同体」等を基にした理論的な研究である。

②臨床的な授業実践を試行的に行いその分析による研究である。

③仮説的構想に基づく授業であり、学び合いの過程を中心とする授業であることから、授業実践は筆者が中心となって行うこととした。

④道徳科を通して研究を進めることから、小中学校における実践を研究の対象とした。

リップマンの提唱する探求の共同体理論

○子供を中心とした教育のパラダイム

平均的枠組みから反省的枠組みへ

言い換えれば

　　教える⇒教わるという教育の枠組みから

　　自由に発言し合い、議論し、より良いものを子供が見つけてい

　　く枠組み⇒パラダイム転換が必要

○子供を中心に据えた教育

教え込みでない教育

助け合って思考する楽しさを学び合う

みんなで一緒に理性的に熟慮する

○探求の共同体としての教室

敬意を持ちつつ　互いに意見を聴き合い

質問や対話、議論を通して学び合う

具体的にどのようにするのか道徳科考えて見る

子供が創る問いと焦点化

〇問いを見出す教材・問いを創ること

教科書を読みそこから道徳的な問題（問い）をみつける

（教師があらかじめ用意したものを発問するのではない）

リップマン：「探求にとって何よりも必要なのは問うことである。」

キャム：　「教師が立てる問いは、児童生徒が立てる問いの代わりになることはない。」

○問いを焦点化すること

リップマンは：各自の問いを黒板に書き出しそれを選択
多数決や意図的な指名

矢作は：小グループで各自の問いを吟味し焦点化を図りたい
（全員が焦点化の議論に参加）

多様な思考を生かした議論

〇議論を深める

リップマンは：「議論の筋は一つではない。読むこと問うことによって、生徒たちの興味はさまざまな面から刺激を受けて、生徒たちはそれを徹底的に追求したいと思うからである」と議論の重要性を論じている。

さらに、「議論を深めていくためには、批判的思考、ケア的思考、創造的思考、さらにはそれら３つを取り込んだ多元的思考等様々な思考を活用することが重要である」と主張している。

○多元的思考：批判的思考、ケア的思考、創造的思考を統合的に用いた多元的思考

○批判的思考：私たちが何を信じ、何をすればよいかを決める手助けをしてくれる筋の通った合理的な思考（エニスの考えを支持）

○ケア的思考：ケア的思考は、よりよく物事を解決するためにどうすればよいかを共感的・情動的に考え実践に導く重要な思考

○創造的思考：創造的思考は、道徳的な問題に対して、それを新たな視点から解決の糸口を見つけて実践しようとする思考

○学級全体での共有と自己修正及び授業改善

・共有化

個人や小グループで考えたり議論したことを学級全体で共有する必要がある。

「雪だるま式増加現象」

・自己修正

探求の共同体は、「誤りを自分たち自身で修正することを学ぶ場である。」

議論を通して自己省察し、自己修正をしていく

・授業改善・学級改善

自分たちで修正していくことは、集団としての高まる

筆者は、子供と教師によるカンファレンスを提案

子供を中心にすえた道徳科の授業構想

〇道徳科の授業構想の基本的視点

①一人一人の子供たちが中心となって学び合う授業展開になっていること

②子供の主体性を考え、道徳的な問いを自分で見つけようとしていること

③問いを解決するために全員が参加して議論し、道徳的価値の追求を深めていること

④自分の道徳的価値意識や生き方の改善、授業改善や学級改善に目が向いていること

⑤子供を中心に据えた授業を展開するため教師がファシリテーターとしての役割を果たしていること

○道徳科の授業構想の提案

（１）子供を中心に据えた学び合いの過程

子供を中心に据えた道徳科の授業構想

学び合いの過程（子供を中心に据える）	具体的な学び合いの方法（探求的な学び合い）	育てたい力（道徳科の授業を通して）	教師の役割（ファシリテーターとして）
1教科書（教材）を読む 2問いを創る	疑問・不思議・矛盾（批判的） 共感・感動・情動（ケア的） 問題の解決・未来志向（創造的） 等を基に教材を読み問いを創る	教材から問いを見出す力 〔批判的思考・ケア的思考・創造的思考を活用し、教材文から道徳的な問いを見つけることができる力〕	問いの創り方の説明する 教材文から、疑問点や不思議に思ったことなど道徳的問題点を自分で創るように働きかける
3道徳的な視点から問いを焦点化する	道徳的な視点に立って小グループで意見交換し問いを焦点化する お互いの意見を認め合う 相互に質問し合う	グループで問いを焦点化する力 〔お互いの意見について、質問や議論し問いを焦点化することができる力〕	小グループでお互いの意見を出し合い、その後質問し合ったり焦点化を図ったりするように働きかける
4焦点化した問いをもとに小グループで議論する	全員が小グループで意見交換を行う お互いの意見に質問し合いながら考えを深める 一致点、相違点を明らかにし、問題の解決にむけ議論する	焦点化された問いを基に、道徳的視点に立って協働的に議論できる力 批判的思考・ケア的思考・創造的思考・多元的思考など多様な思考を活用して道徳的な問いの解決に向けて探求する力	問題を解決するために、お互いの意見に質問したり意見交換をしたりするように働きかける。問題の解決のために、批判的に捉えたり、ケア的に捉えたり、創造的に捉えたりすると議論が深まることを助言する

議論によりグループ内での意見をまとめようとするが、無理にまとめなくてもよい。学び合いの過程を大切にする。

議論によりグループ内での意見をまとめようとするが、無理にまとめなくてもよい。学び合いの過程を大切にする。			が深まることを助言する
5 学級全体で共有化を図る	それぞれのグループで議論されたことを学級全体の中で発表し共有化を図る	いろいろな視点から協働的に議論したり、他のグループの意見を聴いたりして、自己の考えを深めることができる力	議論したことから、自分自身に生かせることはないか、助言する
6 道徳的な視点から自己修正する（反省的枠組み）	議論を通して学んだことを生かして、自分の考えや生き方について自己修正を図る	多様な意見から自己を振り返り自己修正できる力	発表したり書いたりして自己修正を図るように呼びかける
7 子供と教師による授業カンファレンスをする	子供同士が授業を見合う 子供と教師で授業改善や共同体（学級）としての向上についてカンファレンスする	子供と教師が一緒になってカンファレンスを行い道徳科の授業改善や集団の改善に取り組もうとする力	自分たちでよりよい授業にするために、カンファレンスに興味が持てるように時間と場所を確保していく 授業改善から、探求活動を通してよりよい学級を創ることを呼びかける

〔育つと考えられる子供像〕	全般的な教師の役割
道徳的な問いを持ち、協働的・探求的に学び合える子供 道徳的問題に気づき多様な思考を用いてよりよく問題を解決できる子供 反省的枠組みに立って自己修正できる子供 集団の高まりを意識して授業改善の議論をもとに学級を向上しようとする子供 《道徳科において一人一人が生かされ、探求の共同体としての学級を創ろうとする子供》	（自ら学び合う子供の育成 子供の様子の把握 声かけ励まし 問い創り、焦点化、議論の支援 自己修正授業改善への呼びかけ 等

（２）具体的な学び合いの方法

①教科書(教材)を読み自分で問いを創る。

②問いをグループで焦点化していく。

③議論する段階では、全員が参加できるように工夫し、小グループで自分たちの問いを継続して探求する。（相互質問したり、多様な思考を活用したりする。）

④学級全体で共有化を図る段階では、それぞれのグループでの議論の様子を発表し合い、内容を共有化していく。

⑤子供と教師、子供同士による授業カンファレンスを行う。

（３）学び合いの過程による授業構想から育つ子供像

道徳的な問いを持ち、協働的で探求的に学び合える子供が育つと考えられる。

具体的には、

①問いを創ることによる自分自身で道徳的問題に関心をもち、それをさまざまな方法で解決していこうとする子供。

②反省的枠組みに立って自己修正できる子供。

③集団の高まりを意識して授業改善ができる子供。

○ファシリテーターとしての教師の役割

①子供の様子の把握

②教師の声かけや励まし⇒子供の意欲を継続化する

③問い創り、問いの焦点化、議論のそれぞれの段階においてのファシリテート

④自己修正、授業改善、学級改善の段階では、子供の意識を大切にしながら呼びかけ

図に示した学び合いの授業を重ねていくことにより、一人一人の子供が尊重される、道徳科の授業が築かれる

子供を中心に据えた
道徳科の授業構想による臨床的実践

具体的な臨床的授業実践により子供を中心に据えた協働的で探究的な授業構想の実践化を図っていく。

取り上げる事例においては、客観性を持たせるために、授業をした子供の発言や記録、意識調査や参観した校長、教員等の意見を取り上げている。

〇子供による問い創りから問いの焦点化

　問い創りから問いの焦点化について検討した。読み物教材を用いて子供がそれぞれ問いを創り、それを基に焦点化を図ることができるか検討した。

【事例１：A県D市H小学校5年男子18名女子16名計34名】

　各自が考えた問いをグループの友達と意見交換する中で道徳的視点から探求すべき問いへと深めた実践である。

　小学校５年生で「銀のしょく台」（渡邉・押谷(監),2017）という教材を用いて、実践を行った。各自が創った問いを小グループ（４名もしくは５名）で意見交換し焦点化を図った。お互いの意見に質問したり、意見交換したりして、みんなで考えるのに相応しい問いを協力して創った。教師もファシリテーターとして「質問し合うといいよ、困ったら先生に声をかけてね」等、声かけを中心に支援した。

　結果として８つのグループ全部で問いを焦点化し、深まりのある問いを創っていた。

「どうして銀の食器を盗まれたのに、うそをついてまでジャンをかばったのか。」

「銀の食器を盗まれたのにどうして銀のろうそくたてまでもあげたのか。」といった、探求していくのに十分価値のある問いを創っていた。

○問いの探求による議論と全体での共有化及び自己修正

ここでは大きく二つのことについて検討した。一つ目は、協働的な学び合いを具現するための方法として、学級全体による議論（教師の指導性も発揮しながら）と小グループにおける議論の比較による検討である。二つ目に、道徳科の核心である、道徳的価値の探求を行う工夫についてである。

（１）一斉授業における探求的な学びの可能性

【事例2：A県D市I 小学校3年男子14名女子16名　計30名】

ここでは、各自が創った問いを基に、学級全体(30人)で授業を進める展開の中で、議論の仕方や思考の活用について検討した。

実際の授業であるが、小学校３年生を対象に、意見ができるだけ出やすくするために自作教材「大切なちょ金ばこ」（矢作,2015）を用いて実践した。全員が問いを創り、それを発表し、教師が集約する形で授業が進んだ。全員が問いを創れたが、数名の子供の発言で問いが集約されてしまった。実際の議論の段階では、発言力のある５名の子供の発言で授業が進んだ。他の児童の発言もあったが、問いを深める発言は限られていた。ちょ金ばこを壊したことへの対処の仕方、謝り方の問題、相手を許すことの大切さなどよく考えた発言がみられた。

この授業からは、一斉授業で全員が発言をするのは難しかった。また、教師の関わり方にも課題が残った。より主体的に学び合うための工夫が必要であった。

（２）小グループによる探求的な学び合いの道徳科授業

【事例3：A県E市J小学校４年男子19名女子19名　計38名】

ここでは、図に示したような、提案する学び合いの授業を行い、子供を中心とした授業が展開できるか検討した。

実際の授業では、小学校４年生を対象に、教材は、「お母さんのせいきゅう書」（今道・関根(監),2017）を用いて実施した。

問い創り、問いの焦点化、自分たちで創った問いを基にした議論を小グループで行った。最後に、各グループから自分たちのグループの様子を発表し、学級としての共有化を図った。各グループともお互いの意見に質問し合ったり意見交換し合ったりして学びを深めていた。

実践の結果として、全員が問いを創りそれをグループで焦点化することができた。また、焦点化した問いを基に各グループで議論を重ねた。その際、意見の根拠を明らかにすることや批判的、ケア的、創造的に考えることのよさを教師がファシリテートし、深まりのある議論が為された。グループでの議論の様子を学級全体で共有化したことにより、他のグループの考えと自分とを比較していた。子供たちの振り返りからは、自分の生活と比べ、自分の生活を改善していこうとする記述も多くみられた。自己修正をしようとする子供の意識を捉えることができた。

（３）事例２と事例３の実践から

事例２は教師の主導的な授業であり、

事例３では、小グループで子供にできるだけ任せ、教師はファシリテーターに徹した授業である。

この２つの事例の比較を行う。議論について

一斉の授業では、教師がリードするので、教師が聞き返すことで深っていったが、発言力のある限られた子供中心の授業になってまった。

小グループでは教師はファシリテーターとして、指示的な発言はしないようにし、自由に発言できる雰囲気がみられ、議論が盛り上がった。

思考については、

一斉授業では、批判的な思考による意見が多かったので、教師がどんな気持ちだったのだろうとケア的な思考による意見を促す投げかけも行った。

発言する子は、多様な思考を用い内容的に深い発言をしていた。

小グループでは、批判的思考、ケア的思考、創造的思考が混在しながらではあるが、それらを活用して議論が深まっていった。

自己修正や授業改善については、

事例２では少しであったが自己修正に関わる発言があった。

事例３では議論の最中や授業の振りかえりから自己修正に関わる多くの発言や記述があった。特に振り返りの記述ではこれからの自分の行動を決意しているものもあった。

しかし、議論の深まりや議論における話題の修正、授業改善に関わる内容や学級という集団を意識した発言等には課題が残った。

（４）子供を中心に据えた授業構想にもとづく中学校の実践

【事例４：A県D市K中学校3年3組男子20名女子18名計38名6組男子20名女子17名計37名】

ここでは、小学校の事例で課題となった議論の深まりや議論の方向性の修正、反省的枠組みとしての自己修正や学級という共同体への意識に視点をあて、義務教育も最後の中学３年生において実践した。

「吾一と京造」(永田(監), 2015) という教材を用いて小グループで協働的に進めた。事例３と基本的には同じ授業展開である。学年の教員の協力も得て、各グループに教師一名がファシリテーターとして入った。一つのグループのみ教師が進行役を務めた。あとは、子供たちが進めていた。

結果を分析してみると、
議論は小学生に比べて深まった。
また、話題がそれそうになると自分たちでもとに戻すという軌道修正もできた。
教材に描かれている友情観と現代の友情観を比較しそれぞれのよさを吟味したグループもあった。
自分と比較しながら、自己修正につなげようとする発言もあった。
授業改善、学級改善については、事例４の授業の中ではみとることができなかった。
この事例からも、図で示した授業構想によって授業を展開することにより、全員が授業に、より積極的に参加できることが中学生でも確認できた。また、小学生に比べ中学３年生では、内容的にもかなり深く自分たちが考えた問いを探求できたといえる。

○授業改善や学級改善を目指す授業カンファレンス

（１）探求的な学び合いのある学級を目指すカンファレンス

【事例5：A県D市K中学校3年3組男子20名女子18名計38名６組男子20名女子17名計37名】

　ここでは、授業改善や学級改善を目指す子供と教師による授業カンファレンスの在り方について検討した。また、子供と教師の授業カンファレンスを通して、ファシリテーターとしての教師の役割についてその在り方を探った。事例４で行った授業を参観した生徒と授業を行った生徒と教員によるカンファレンスの事例である。

　実際のカンファレンスは、１０グループに分かれ、子供が中心になって進めた。カンファレンスは、参観した子供からの意見からはじまった。授業態度や発言の仕方、聞き方、司会や進行の仕方など多岐にわたった。

　このカンファレンスを分析してみると、こうした、自分たちで考え議論する授業を多くしたい、お互いに授業を見合い、クラスを超えてみんなで仲良く学び合いたい、といった意見がみられたことから、授業改善や学級改善に子供の意識が向いたことが明らかになった。

（２）学校全体で取り組む授業カンファレンス

【事例6：B県F町L中学校全校生徒491人16学級2020.2.3】

　Ｌ中学校では、全教師が参加する研究授業において、生徒が教師と一緒に授業を参観し、その後、教師と共にカンファレンスを行っている。「考え、議論する道徳」が授業をした生徒、授業を参観した生徒、そして教師で行われている。

　まず、教師が進行役をつとめ、子供と一緒に授業カンファエレンスを行った。その後、今度は、教師は教師だけ、子供は子供だけでカンファレンスを行っている。教師の前では言いにくいことも子供だけで率直に言い合っていた。

　このカンファレンスの様子を分析してみると、子供と教師で授業を振り返り、よりよい授業を創ろうとする意欲がみられる。また、自分の授業に対する取り組みの反省と同時に自分のグループや学級の問題点について改善点を指摘し合っている。教師は進行役、聞き役としてのファシリテーターとして、役割を果たすことが重要であることが確かめられた。全校での取組が学校全体の改善へと繋がっている。

○本事例研究で確認できたこと

本研究が目指した、子供を中心に据えた道徳科の授業構想、つまり、子供が創った問いを子供自身が焦点化し深めていく学び合いの過程のよさを確認した。

○子供の問い創りからその解決に向けての学び合いを子供中心でできること。
○小人数による議論により全員が授業に参加し協働的に学ぶことができること。
○問いに関する質問や議論を繰り返す中から、問いを探求する力がついていくこと。
○お互いが、相手を尊重しながら議論することのよさを体感すること。
○多様な思考を用いて、根拠を基にした議論を重ねる力をつけること。
○学級全体で意見を共有化することで考えを広められること。
○授業カンファレンスが授業改善や学級改善に役立つこと。

等を確認することができた。

さらに、授業構想した一連の流れをトータルのものとして考えることにより、子供たちを中心に据えた協働的で探求的な学び合いがみられた。

○本提案の特徴

　リップマン(2014)の理論を基にしながら、子供を中心に据え協働的で探求的な道徳科の授業構想を提案した。教師が中心となる授業から子供を中心に据えた授業へのパラダイム転換を図る道徳科の授業構想を提案したことが、この研究の特徴である。具体的な授業構想に関しては、子供たち自身による問い創り、さらに、子供たち自身が問いの焦点化を図っていくことの有効性が確認できたことは、独自の成果と考えられる。

二つ目は、議論する段階において、小グループを活用することにより、問いに対して全員が自分の意見を述べることができ、積極的に授業に参加できるように提案したことである。また、批判的思考、ケア的思考、創造的思考等多様な思考方法を用いて、問いを深く掘り下げて考えることができることを確認できた。このように、小グループによる多様な思考を活用しての学び合いは、他の研究をより一歩進めたことは、本研究の特徴といえる。

三つ目は、学級全体での議論の内容の共有化や子供と教師による授業カンファレンスにより、自己修正、授業改善・学級改善へと子供の意識を向かわせる提案をし、その有効性を確認できた。

大きく三つの点から本研究の特徴を述べてきた。この特徴を支えるものは、子供を中心に据えた授業へのパラダイム転換を図る考えである。そして、それを具現化するには、教師のファシリテーターとしての役割がなくてはならない。一時間の授業をできる限り子供に任せ、教師がファシリテーターとしての役割に徹することも提案し、その有効性を確認できたことも本研究の特徴といえる。

今後の課題と展望

　この研究は、リップマンの探求の共同体理論を基にしている。日本でもＰ４Ｃの研究が盛んになり、あらゆる教育活動において行われている。リップマンは、哲学的な手法と教育全般を念頭にしているが、日本の道徳科の中でどこまで活用できるかさらに検討を加える必要がある。また、道徳的価値内容について、子供が気づかない場合どのようにファシリテートするかも課題である。

　この研究で扱った事例では、小学校３年生から中学校３年生までである。子供たちの発達段階を考慮して、学び合いの過程を工夫すれば全ての小中学校で適用できる提案であると考えるがそのための検証をさらに行う必要がある。また、この研究は、道徳科に焦点をあて、子供を中心とした授業構想を提案したものであるが、子供が問いを創り焦点化し、その問いを議論し、解決していこうとする学び合いの過程は、他の教科でも応用できるものである。子供を中心に据えた教育へのパラダイム転換に関わって、各教科の特質を踏まえた提案も求められる。

　本研究で提案した子供たちを中心に据え、協働的で探求的に学び合う道徳科の授業構想は、子供たちの主体的な学び合いを促進する。これからの時代において、困難な状況に出会っても、自分たちの力で未来を切り拓いていく力になると考える。提案した授業構想をもとに、多くの学校で実践されることを期待するものである。自らも研究を継続し、子供を中心とした協働的で探求的な道徳科の授業について研究を重ねていく。

ご静聴ありがとうございました