

## 道徳科の指導と評価の一体化を目指して —課題探求型道徳科授業におけるグループ・モデレーションの視点から—

提案者 田沼茂紀（國學院大學）

### 《本研究提案のプロット》

- ① 「考え、議論する道徳」を「主体的・対話的で深い学び」の体現と捉えると、そこには**道徳学びの主人公である子供の「問い」**が不可欠である。
- ② 道徳学びの出発点となる「問い」を具現化するには、子供がその**授業で追求する道徳学習課題を自覚化すると同時に、その課題解決方略を見通せる学びの場を用意すること**（課題探求型道徳学習プロセス）が不可欠な要件である。
- ③ 現代的な課題や子供の日常的道徳生活における切実な問い（テーマ）を課題追求させ、その変容を見取っていくためには、1内容項目1主題よりも**複数時間・複数価値項目を前提とした「子供の問いから学びのストーリーを紡ぐ課題探求道徳学習としての『パッケージ型ユニット』**が効果的である。

### 「考え、議論する道徳」で求められるエビデンスとは何か？

◆ 「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共によりよく生きるための基盤となる道徳性を養うことを目標とする」

（小・中学校学習指導要領第1章「総則」第1の2）⇒同第3章第1「目標」

学力要素	道徳科の目標：道徳的資質・能力	道徳科での学びの視点	主な学習形態
知識及び技能	道徳的諸価値についての理解を基に、	道徳的価値について何を理解し、どうやって生かすか分かる。	認知的側面を重視した学習
思考力・判断力・表現力等	自己を見つめ、物事を（広い視野から）多面的・多角的に考え、	道徳的価値理解が果たして適切なものか、それを実践するために何が大切なのか感得する。	情意的側面を基底にしての認知的側面重視学習
学びに向かう力、人間性等	自己の（人間としての）生き方についての考えを深める学習を通して、道徳的な①判断力、②心情、③実践意欲と態度を育てる。	善く生きることを志向するためには、どう他者や集団と関わればよいのかを考えられる。	情意的側面を基底とし、メタ認知による行動的側面（実践）の学習

このような道徳学びを実現するためには、「**自分事として問いをもって課題探求できる道徳学習＝主体的・対話的で深い学び**（自ら感得できる納得解をもてること）を実現する課題探求型道徳科授業（定型化・固定化ではなく）の発想が不可欠なのである。

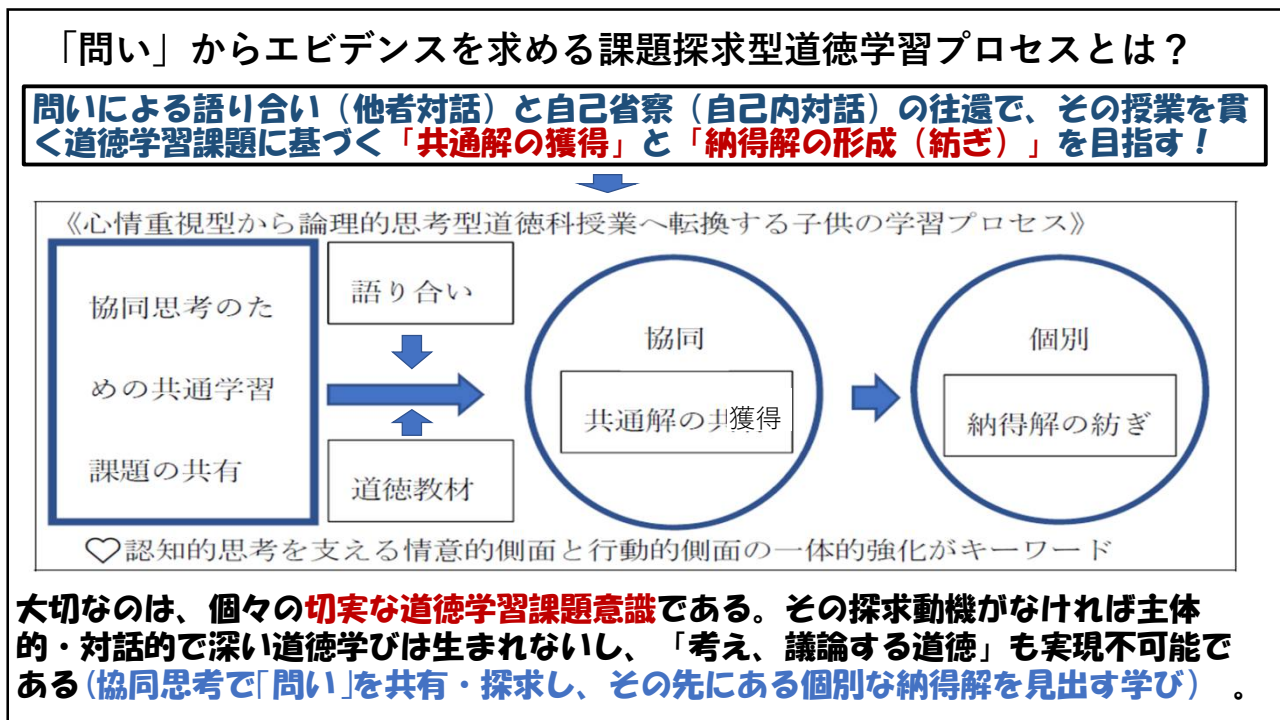
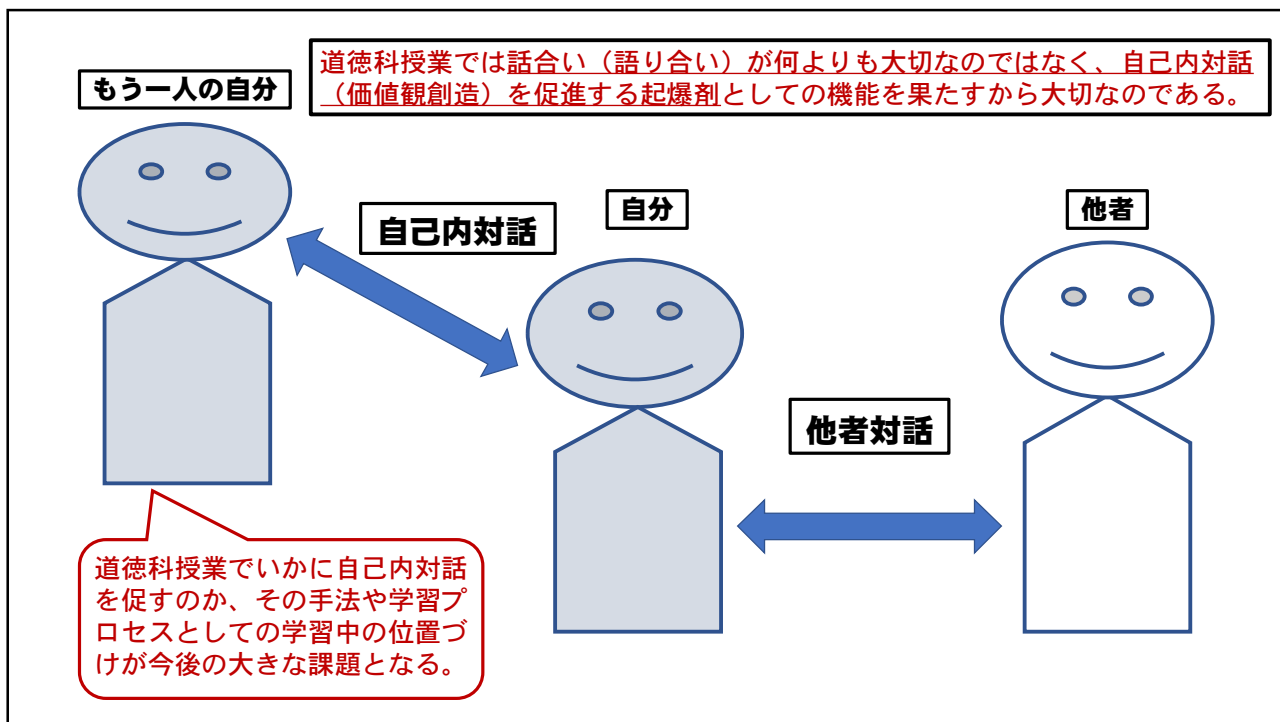


図1 子どもの「問い」から始める課題探求型道徳科授業の学習プロセス

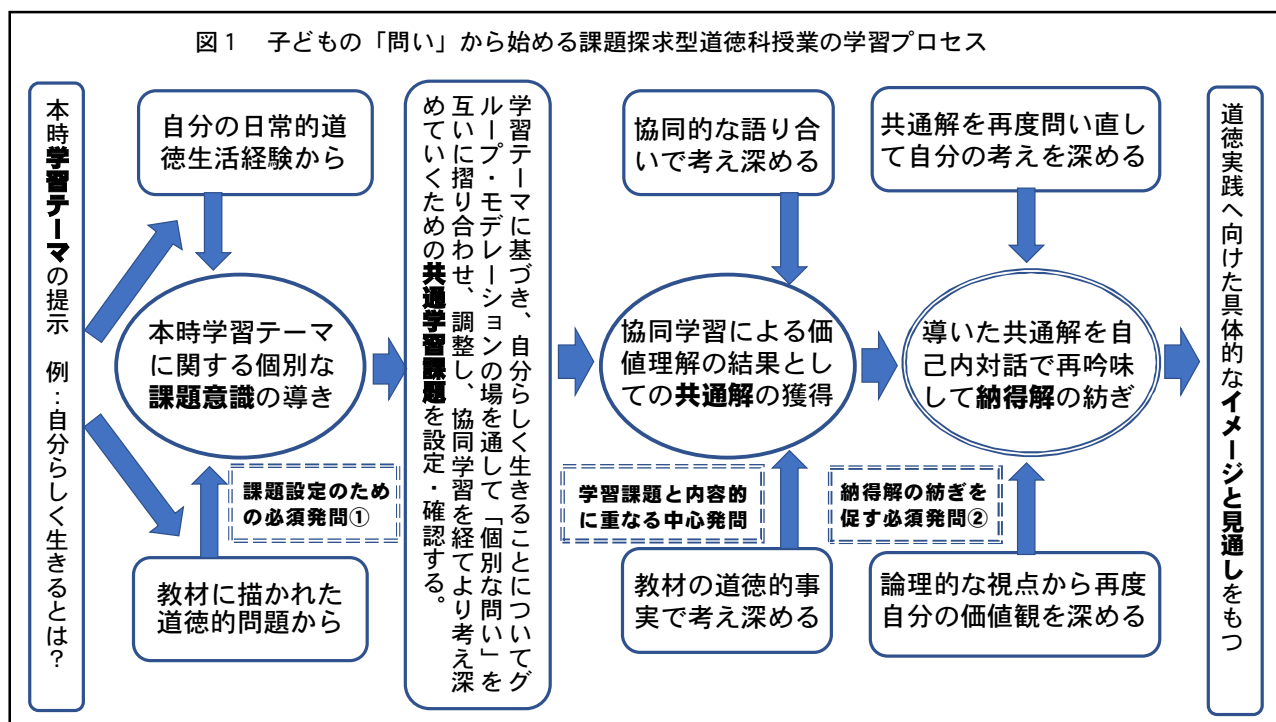
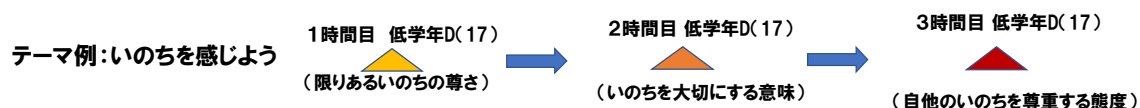
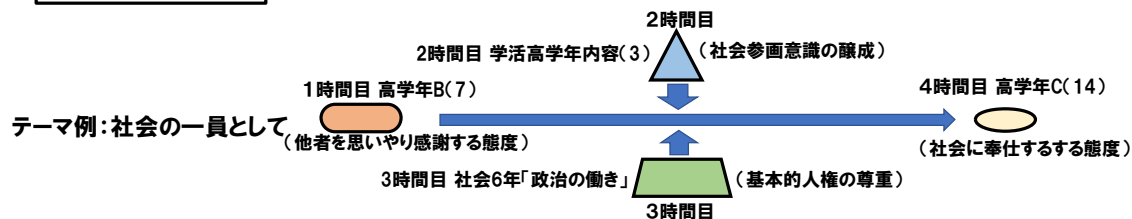


図2 パッケージ型ユニット構成の基本タイプ類型

♥1パッケージ・ユニットは、基本的に2~4時間程度で計画する。

**重層型ユニットタイプ** \*同一の価値内容を複数時間重ねることで設定テーマへの深い学びを促すタイプ**連結型ユニットタイプ** \*多面的・多角的な視点から異なる価値内容で構成して学習深化を促すタイプ**複合型ユニットタイプ** \*テーマを複眼的視点から捉えて他教科等と関連付けて構成して学習深化を促すタイプ

♥ユニット構成は各タイプにこだわらず、柔軟に価値内容を組み合わせて構成して計画する。

図3 入れ子構造で機能するグループ・モデレーションでの「問い」

(小学校高学年事例：ユニットテーマ「いじめについて考えよう」)

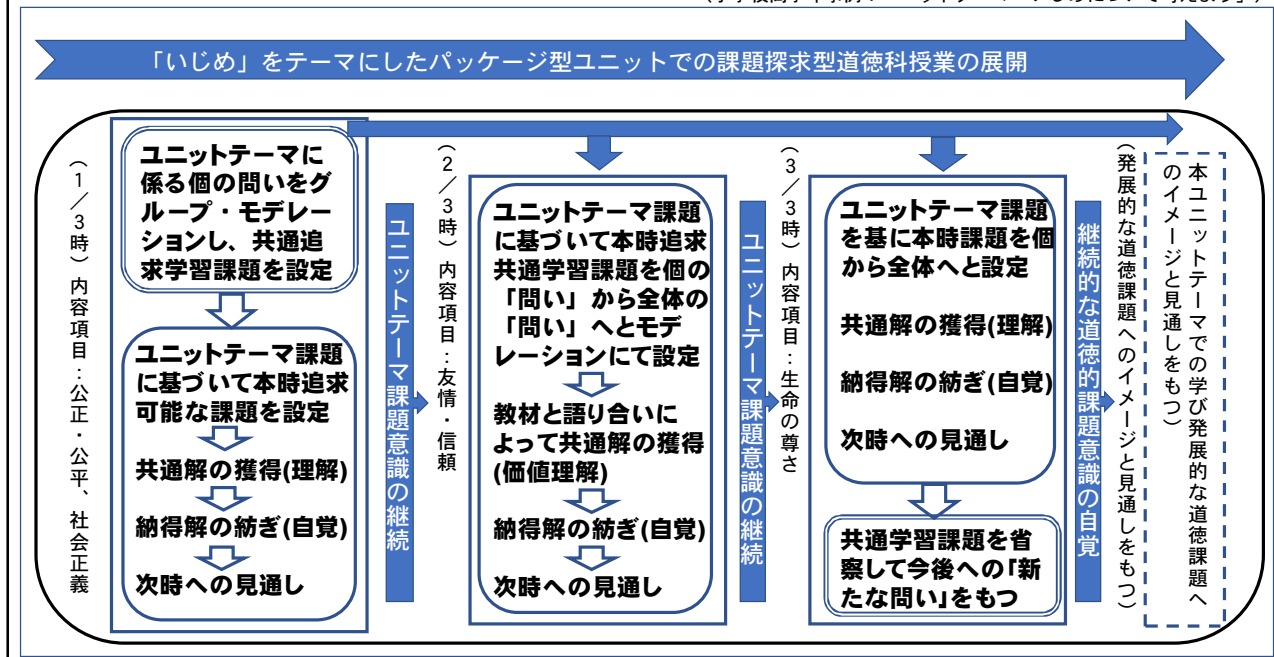


図4 グループ・モデレーションに基づく課題探求型道徳科授業での「指導と評価の一体化」

## 学びが継続する課題探求型道徳科授業評価をする明確な観点と視点をもつ

(豊かな学びを創るための教師の**評価観点**)(子供の豊かな道徳学びを見取るための**評価視点**)

教師は、子供たちに何をどう学ばせるためにどのような方法で指導したのか！

子供は授業で道徳の何を学び、それをどう自分事として受け止めたのか！

教師の授業創出への具体的な**評価観点**

課題探求型道徳科授業は不可欠な個の「問い」、グループ・モデレーションによる全体への「問い」の創出を通して、子供が価値を理解し、考え、実現しようとする学びとすることができたのか？

課題探求型道徳科授業での指導と評価の一体化

通知表と指導要録はその目的から記述内容・表現が異なることに留意したい!!

子供の具体的な**学習促進評価視点**

課題探求型道徳科授業で子供は個としてどのような「問い」をもち、さらにそれをグループ・モデレーションで継続的な共通学習課題として共有し合い、協同学習を通してどう共通解を共有したり、納得解を紡いだりすることができたのか？

♥課題探求型道徳科授業という継続的な道徳科学習(活動の記録ではなく)の中で、内容項目毎でない大きくりのまとまりとして、子供がどのように成長(学んだ内容の視点・学び方や生き方変容の視点)したのかを評価する。

♥子供の肯定的自己評価を引き出すため、保護者等が子供の道徳的成長を認め、励ますための評価視点として機能する「評価のものさしはオープンに共有」し、日常的道徳生活へと敷衍できる生き方学習の指針としたい。

《今後の理論的な研究視点について》

グループ・モデレーションによる共通学習課題の設定は子供を深い道德学びへと導く際、重要かつ有効な手立てになると考えられる。その道德学習深化体験過程の創出手法として援用が期待されるのが米国の臨床心理・哲学者であるユージン・ジェンドリン (E. T. Gendlin, 1926-2017年) のフォーカシング技法 (体験過程理論) である。

道德科授業で例え「個の問い」から「共通追求学習課題」へと導いても、それだけでは「共通解の獲得」、「納得解の紡ぎ」へと個々の道德学習深化は簡単に実現できない。何故なら、子供は個々に共通追求学習課題に対する感覚的な理解・受容感としてのフェルト・センス (felt sense) は感じて、それを意味づけした事柄として言語的象徴化 (symbolization) 段階にまで辿り着かせるのは容易でないからである。その一方策として期待されるのが体験過程理論「フォーカシング」である。

フォーカシング技法を実現する手立てとしては、それをヘルピングという概念で発展させた米国の心理学者カーカフ (R. R. Carkhuff, 1934年～) が提唱した対象 (学習者) 自身に思考と感情 (feeling) を探求させる探求段階、洞察段階、行動 (action) 段階で考えるヘルピング・スキル援用等は可能であろう。

### 道德科の指導と評価の一体化を目指して

一課題探求型道德科授業におけるグループ・モデレーションの視点から  
提案者 田沼茂紀 (國學院大學)

《本研究提案の今後の課題とは？研究協議の3つの柱立て》

- ① 「主体的・対話的で深い学び」を踏まえた「考え、議論する道德」を実現するために教師がやらなければならないこと、やれることは何か？
- ② 道德科授業の中で、主役である子供自身に追求すべき道德学習課題が明確になっていると同時に、その課題解決プロセスが見通せるようにするためには？
- ③ 現代的な課題や子供の日常的道德生活における切実な問い(テーマ)を課題追求させることを可能にする複数時間・複数価値項目というカリキュラム構成やそこでの指導と評価の一体化を実現するための有効策方策とは何か？