

これからの道徳科における学び ～サーチライト型道徳～

尾崎 正美（岡山県瀬戸内市立国府小学校）

「令和の日本型学校教育（中央教育審議会答申第228号）」では、これから「個別最適な学び」と「協働的な学び」を一体的に充実させていくことが求められている。道徳科におけるこの二つの学びを一体的に充実させた学びとは、どのようなものなのだろうか。筆者は、子供一人一人が自己の生き方を見つめることを軸としながら、よりよい自己の実現を目指して他者と生き方についての課題を探究していく学びであると考え、それを「サーチライト型道徳」と呼んでいる。

「個別最適な学び」「協働的な学び」とこれまでの道徳（科）の学びを照らし合わせて考えてみると、これまでの道徳（科）の学習では、特に「個別最適な学び」があまり意識されていなかったように感じる。「サーチライト型道徳」では、そこを重視する。道徳科における「個別最適な学び」とは、学習を通して子供が自身の生き方を見つめ続け、自分に必要な考えを獲得していくことであるとする。伊藤（2010）は、子供の学ぶ意欲を高める学習として、自己調整学習を取り上げている。自己調整学習は、「予見」「遂行コントロール」「自己省察」の3段階で構成される循環的なプロセスをもっている。「サーチライト型道徳」では、このプロセスを取り入れ、子供が常に自己の生き方を見つめながら学習を深めていくことを目指す。そして自己の生き方について考えたことを、子供同士で交流しながら協働的に探究していくようにする。以下に「サーチライト型道徳」への自己調整学習の取り入れ方について述べる。

図1は、自己調整学習の3段階の内容を道徳科の学習に合わせて設定したものである。「予見」は授業の導入過程であり、そこで子供は自己の生き方を見つめ、問いをもつ。まず授業者は子供が考えたいような問いかけを行い、子供に自己の生き方を見つめることを促す。その後、各自の問いを出し合い、全体で探究していく問いを決める。全体の問いは全体の対話によって決定し、子供一人一人の思いを大事にしていくようにする。

「遂行コントロール」は展開過程であり、教材をもとに全体で探究する。ここでは、安堵、心配等の感情的な反応や疑問、納得等の思考が自己の中に湧き上がっていることを子供が自覚（自己モニタリング）しながら考えを深めていくことを大事にする。自己モニタリングがより機能しやすくするために、「自分の中にも主人公と似た思いはあるか?」「自分がこの場にいたらどのように感じるか?」等の自分とのかかわりで考えていけるような発問を積極的に取り入れる。また学級の探究の力を高めるために、対話においてP4Cの考えを参考に「批判的思考力」「創造的思考力」「ケア的思考力」の3つの力を育成することを意識していく。そうすることで、伝え合いだけで終わらない「意味ある対話」としていく。「自己省察」は終末過程であり、問いに対する現段階の自己の答えをまとめ、その時間の学び方を振り返る。ここでの省察によって、子供が自分の考えを深めることができた原因となった学び方に気付くことができれば、その学び方を今後の

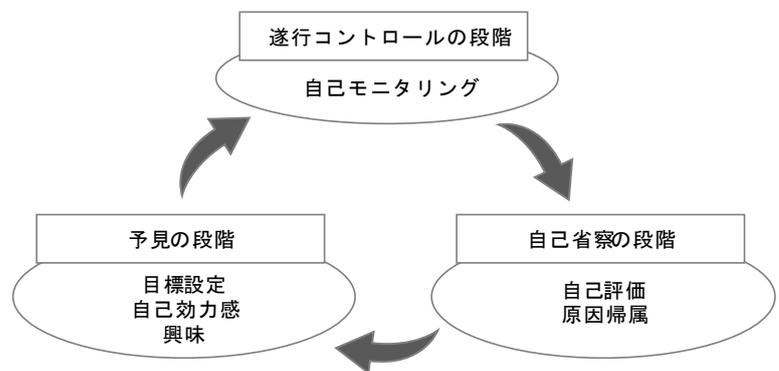


図1：サーチライト型道徳における3段階の過程（伊藤 2010をもとに作成）

道徳科の学習や日々の生活でも活用していきたいと思うようになり、自己の生き方についての考えをより深めていくことにつながっていくと考えている。

以上のように、「サーチライト型道徳」において、自己の生き方を軸におきながら協働的に探求していくような学びを主体的に進めていくことで、子供は道徳での学びが自己の生き方を考えるうえで役立っているという実感をもつようになる。私たち授業者は、週に1回の道徳科の授業において、子供がその実感をもてるように、常に子供の学びが今どこにあるのかを考えながら、授業をつくっていかねばならない。そして、道徳科の学びを子供にとって本物の学びとしていきたい。

参考資料：伊藤崇達（2010）「やる気を育む心理学」北樹出版



「自立した学習者」を育む自己調整学習を道徳教育に繋ぐ ～メタ認知に焦点を当てて～

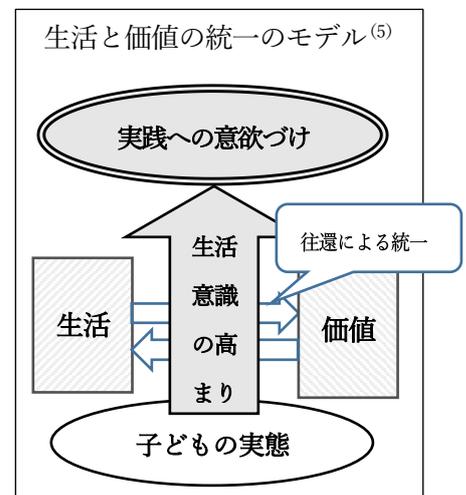
瀬戸山 千穂（群馬県前橋市立大胡中学校）

1. 自己調整学習におけるメタ認知の意味

2021年1月の中教審答申では、自立した学習者を育てるための個別最適な学びの推進に関わって、「子供が自らの学習の状況を把握し、主体的に学習を調整することができるよう促していくこと」⁽¹⁾、すなわち自己調整学習の大切さについて述べられている。自己調整学習は、1990年アメリカ心理学会のシンポジウムにおいてジーマンが提起した考え方であり、学習者が、メタ認知、動機づけ、行動において、周囲の環境との関わりを通じながら自分の学習過程に能動的に関与する現象を特徴付けたものである。⁽²⁾ 本稿では、この考え方を踏まえた上で道徳教育のなかで自己調整学習を進めるポイントについて、メタ認知に特化して論じる。

自己調整学習はかつて教育界で重視されていた「自己教育力」を育成する学習と酷似している。「自己教育力」は、1983年11月中央教育審議会において「主体的に学ぶ意志、態度、能力など」と定義されており、具体的な内容として ① 学習への意欲 ② 学習の仕方の習得 ③ 変化の激しい社会における生き方の問題にかかわるもの の3点が挙げられている。⁽³⁾ これらをジーマンの主張と照らして考えると、①は動機づけ、②は行動 ③は周囲の環境との関わりを通じながら能動的に関わる態度であるといえるが、メタ認知について該当する内容は見当たらない。

この「自己教育力」に関わって、瀬戸（1985）は「一定の目標に向かって自分自身を統制し、意図的に変化させようとする可能性が自己教育力である」と述べ、日常の行為をもとに道徳科を通して内面を見つめ、そこで把握した価値観に照らして自分の在り方を考えながら日常の行為をより自律的にしていくことが自己教育である⁽⁴⁾と主張した。この、把握した望ましい価値観を自己と照らして考えるためには、上記の主張に加えて、授業で何を学んだのか、つまり自らの認知状態に対する認知（メタ認知）が重要である。授業での学びを授業だけのものとせず、日常の行為と繋げて考えることで生活と価値の統一が図られ、生きて働くエネルギーとして子どもたちが活用可能な学びへと昇華できるのである。（右図）以下、道徳教育におけるメタ認知の育成に焦点を当てて、そのポイントを述べる。



2. 道徳教育におけるメタ認知育成に関わる活動の目的と方法

道徳教育のなかで自己調整学習を進めるにあたり、メタ認知を育成するためのポイントは以下の通りである。

【道徳教育におけるメタ認知育成のポイント】

① 自己評価の時間の確保により、授業の学びを把握できるようにする

杉中（2022）が主張する「自己の学びを自己評価できる力」⁶⁾は、学びを客観視するという点からメタ認知の育成及び動機づけに繋がると考える。道徳科の学びを深く充実したものにすることは大前提である。

② 学びの蓄積や言葉がけなどにより、学びを生活で活用する姿を自覚できるようにする

③ 日記や日常を振り返る場の設定により、学びを生活で活用する姿を言語化できるようにする

話す・書く活動を通して授業の学びと日常とを結びつけたり、道徳科における学びを他教科や日常等と関連させながらデータとして蓄積したり、子どもが無自覚だと判断した場合は教師が言語化したりする活動であり、メタ認知の育成や周囲の環境と学びとの関わりを感じることに繋がると考える。

また、上述の大きなメタ認知のほかに、道徳科の授業における小さなメタ認知を意識することも重要である。例えば、① 発問による子ども自身の「わかること」「わからないこと」の自覚や、② 友達の考えと自分の考えを比較する視点の提示による多様な考えへの気づきなど、自らの考えやその変容をモニタリングできるような環境を授業中につくることで、授業の学びの把握や言語化がより容易になると考えられる。

自らの学びを把握した上で生き方を問い直し、生活と価値とを往還させながら授業や日常のなかで学びを深めることは、よりよく生きるための基盤となる道徳性を養う上でも重要であると考えられる。メタ認知の育成は、特に小学校低学年ではまだ難しさがあるが、「自立した学習者」を育てるために必要な視点の一つとして、道徳教育でも意識していきたい。

【参考文献】

- 1) 「令和の日本型学校教育の構築を目指して～全ての子供たちの可能性を引き出す、個別最適な学びと、協働的な学びの実現～（答申）」中央教育審議会、2021年
- 2) 細矢智寛「日本における自己調整学習研究の動向と課題」（『筑波大学教育学系論集』第46巻第2号、2022年より）
- 3) 「自己教育力を考える」北尾倫彦編、図書文化、1987年
- 4) 瀬戸真「自己教育力と道徳教育」（「小学校自己教育力育成の手引」河野重男編、明治図書、1985年より）
- 5) 「個を育てる道徳授業」香川県小学校道徳教育研究会、明治図書、1975年
- 6) 「道徳と教育 第100回大会記念号」日本道徳教育学会、2022年



道徳科における「深い学び」と「真正の学び」、そして「協働的な学び」について

眞榮城 善之介（沖縄県那覇市立真和志小学校）

「主体的・対話的で深い学び」や「考え議論する道徳」は、教育現場において馴染み深い言葉になってきた。また最近では「資質・能力」や「令和の日本型学校教育」という言葉を頻繁に耳にするようになってきた。

では、「真正の学び」という言葉はご存知だろうか。米国のフレッド・M・ニューマン（Fred M. Newmann）が、学習・評価の文脈で「真正の（authentic）」という言葉は初めて公的に用いた人物の一人と言われており、読んで字のごとく「真正な」、「本物の」学びであり、ペーパーテストでは計り知れない具体的な現実の場面に

即して学びをデザインするという、教育評価論の分野で登場した考え方である。これだけでも、主体的・対話的で深い学びへの転換や資質・能力の育成には「真正の学び」論が息巻いており、「考え議論する道徳」や「令和の日本型学校教育」もまた、学びを既存の知識・理解にのみとどめることなく、現実社会で生きて働く「真正の学び」となるための新たな学びのスタイルとして受け止めることができる。

そこで本稿では、こうした学びのスタイルと「真正の学び」との関係性や結節点について考えてみたい。

先日、本学会情報委員会主催のオンライン学習会に参加した際、「自己調整学習」と「評価」をふまえて、石井英真氏の「アメリカの思考教授研究における情意目標論の展開－「性向」概念に焦点を当てて－」（2009）を手がかりに、互いの意見を交流し合った。「性向」概念そのものについての説明は難しく、また本稿の趣旨ではないため詳細には触れないが、石井は教室に真正の学問的・探究的な活動を実現することが第一義的に目指されねばならず、それは各教科の専門性を基盤としてこそ実現できるものと示唆しているⁱⁱ。すなわち、各教科における見方・考え方、とりわけ道徳科で言うところの道徳的諸価値の理解を基に、多面的・多角的な視点で物事をとらえ、自己の生き方について考えを深めることが、道徳科における「真正の学び」と解釈することができる。それは、教師が一方向的に情報を伝達し、学習者が受け取りため込むのではなく、あくまで学習者が主体となって思慮深く学ぶことである。そのためにも個々の道徳性を育むべく、集団である学級の協働性や支持的風土を高めなければならない。なぜなら下線部は、孤立した学びでは広がりなく、他者と比べたり互いの考えの理由を吟味し合ったりすることで、より高次の考えにたどり着く場合があるからだ。いわゆるこうした「協働的な学び」は、道徳科における深い学びの根幹であり、「真正の学び」であろう。筆者は、佐伯胖の「学びのひろがり」と高まりの諸段階ⁱⁱⁱを基に、道徳科における深い学びを以下のようにまとめている^{iv}。

既存の知識や経験を生かし、また、他者とのかかわりを通して、本時の「ねらいとする道徳的価値」についての意味や意義を再認識、あるいは発見に至る理由を吟味し、その知識を自己の生き方と照らし合わせながら、あらゆる見方・考え方の中で自他のよりよい生き方について考える。そうして、以前の自己と道徳的な判断力や心情、実践意欲と態度が変容し、その自覚に至ること。

冒頭で述べた「令和の日本型学教教育」は、とりわけ「個別最適な学び」が注目されがちだが、文部科学省はそれが孤立した学びに陥らないよう「協働的な学び」を併記して同様に重視している。つまり他者とのかかわりを通して理由を吟味しあう過程にこそ道徳科における本質的な学びがあるならば、「協働的な学び」はこれまでの道徳授業でも、そしてこれからの道徳科でも不可欠なはずである。ただし我々教師は、教室に真正の学問的・探究的な活動を実現しようと志向することは肝要だが、「協働的な学び」や「考え議論する道徳」を学びのスタイルとして先行させてはならない。なぜなら、ペアトークやグループ討議さえすれば深い学びになるわけではなく、手段が目的化してしまうことが懸念されるからだ。これらはあくまで道徳科における深い学びを実現する理念であり、方法論としてのみ捉えるべきではないはずである。

i F.M.ニューマン著、渡部竜也・堀田諭訳『真正の学び／学力：質の高い知をめぐる学校再建』春風社、2017年。

ii 石井英真「アメリカの思考教授研究における情意目標論の展開－「性向」概念に焦点を当てて－」『教育方法学研究』第34巻所収、2009年。

iii 佐伯胖『「学び」の構造』東洋館出版、1975年、175-181頁。

iv 眞榮城善之介「道徳科における深い学び」琉球大学大学院教育学研究科修士論文、2019年。



自己調整学習と道徳科における“学び”

宮川 幸奈（熊本学園大学）

自己調整学習とは、目標に向かって自らの学習を調整する学習者の在り方をとらえたものであり、1980年代後半以降、教育心理学を中心に精力的な研究が進められてきた。学習の自己調整は、メタ認知的に、動機的に、そして行動的に行なわれると考えられており、目標達成のために学習者が効果的に思考や感情や行為を生み出す条件や、それを促す教育的な働きかけなどが研究の対象になってきた。自己調整学習研究は、初等中等教育における各教科教育から始まり、高等教育や職業教育（専門職養成）、スポーツや芸術の領域にも及んでいる。

自己調整学習研究において提出されている様々な理論の中で、最もよく参照され、多くの実証的な研究が依拠しているのは、ジーママンの社会的認知モデルである。このモデルは、自己調整の過程を予見・遂行・自己省察の3段階の循環によってとらえており、それに基づいて、学習を遂行する前（予見段階）の目標設定や遂行した後（自己内省段階）の原因帰属の仕方などが学習の遂行に与える影響が分析されている。また、遂行段階で学習の自己調整のために用いられる方略の種類や、効果的な方略が用いられる条件などが研究されている。

自己調整学習の社会的認知モデルの理論的背景とされるバンデューラの社会的認知理論においては、人が道徳的行動を行う過程が自己調整過程として説明されている。それでは、自己調整学習と道徳科授業、あるいは道徳科における“学び”はどのような関係を築き得るのだろうか。それを考えようとする、自己調整学習が研究されてきた典型的な場面と道徳科との差異がまず目につく。自己調整学習は、初等中等教育の各教科教育における児童生徒の学業成績の違いを説明するものとして、また学業成績を高める方途として注目を集めてきたため、学習の自己調整が効果的かどうかは、学業成績を高めることに寄与するかどうかによって判断されるのが通例であった。また、学習の遂行場面として想定されているのは授業だけではない。特に動機づけの方略に関する研究では、授業への参加よりもむしろ、授業外の時間に宿題や自主的な練習・訓練を行うための動機づけをいかにして自ら生み出し維持するのかが問われてきた。学校を舞台にした自己調整学習研究においては、成績の向上につながるように、自らにふさわしい目標を設定し、授業外の時間にも自主的に、効果的なやり方で学習に取り組む児童生徒が、典型的な自己調整学習者としてイメージされてきた。それに対して、道徳科の実践・研究では、授業の中で“学び”を生起させることに主眼が置かれており、授業外の自主的な学習についてはほとんど議論されていない。児童生徒から見れば、テストや評定のない道徳科において、目指す何かに向けて自主的に時間を設けて学習に取り組むという意識は希薄であろう。またそもそも、養うべきものとされる道徳性が、人格的特性・内面的資質であって、それが養われたかどうかを容易に判断できるものではないとされているため、道徳科の目標達成のためにどのような学習が効果的であるかを明確にすることは他教科以上に難しい。こうして見ると、その善し悪しは脇に置くとして、これまで積み重ねられてきた学校での自己調整学習に関する知見を、道徳科授業や道徳科における“学び”にそのまま適用することは適切ではないと言えよう。

ただ、自己調整学習を構成している諸要素のうちのいくつかは、道徳科の“学び”にも関わっていると考えられる。例えば、自己調整学習研究では、学習者が自らの学習状況や理解状況について行うモニタリングについて検討されてきた。その知見は、道徳科授業で行う「自己を見つめる」学習活動や、道徳科の評価に児童生徒の自己評価を活用することに対して、何らかのヒントとなるかもしれない。また、社会的認知モデルにおいては、自己調整能力の発達におけるモデリング（教師や仲間を観察することによって行動等が変化すること）の重要性が強調されている。これを踏まえると、道徳科授業で児童生徒が互いの考えを聞き合う中で、より多面的・多角的に思考している児童生徒に触発されて他の児童生徒も自らの思考やその表現を変えていくといったことを、道徳科授業を通して自己調整能力が高まったのだととらえてよいかもしれない。

さらに、これまでの研究において検討されてきた、各教科に特有の自己調整学習の在り方の中には、道徳科に援用できるものもありそうである（国語科における読解や作文に関する学習方略、理科における誤ルール修正の過程など）。また、他教科の研究に倣いつつ、道徳科に特有の自己調整学習方略などを提示することも可能かもしれない（例えば、「多面的・多角的な見方へと発展」させるための方略などが考えられるだろうか）。ただし、それがあつた方略を身につけさせるための指導につながるとすれば、そのことと、道徳性の諸様相の関連を重視している道徳科の在り方がどのように関わるのかを改めて整理することが必要だろう。

自己調整学習に関する知見は、道徳科の新たな授業方法等を開発するための手がかりとなる可能性がある。ただ、これが道徳科の“学び”を分析するのにふさわしい枠組みなのかどうかは常に問われるべきだと考える。



道徳科における“学び”－「道徳的価値の理解」を巡る問いの提起－

三宅 浩司（愛媛県松山市立久枝小学校）

道徳科における“学び”を定義することは難しい。そこで、さしあたり手掛かりになるのが、道徳科における目標の文言であろう。それは、以下のように示されている。

第1章総則の第1の2の(2)に示す道徳教育の目標に基づき、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(広い視野から)多面的・多角的に考え、自己(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、道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度を育てる。(※括弧内は中学校、下線、傍点筆者)

この文言を手掛かりにすれば、道徳科における“学び”は、学習として示される下線部ということになるのだろう。中でも、「道徳的諸価値についての理解」(以下「道徳的価値の理解」)は、それ以降の学習の「基に」と示されていることから、道徳科における“学び”において重要な意味をもつように思われる。そこで、本稿ではこの「道徳的価値の理解」との関連において道徳科の“学び”について考えてみたい。

「道徳的価値の理解」については、『小学校学習指導要領(平成29年告示)解説 特別の教科 道徳編』(以下『解説書』)において、「価値理解」「人間理解」「他者理解」の三つの理解があることが示されている¹。では、それらの理解を「基に」するとは、一体どのようなことを指しているのだろうか。このような素朴な問いがまず筆者には浮かんでくる。『解説書』を見れば一定の理解は得られるものの、必ずしも自明のこととは言い難い。「基点」として捉えればそこから学習が展開されていく意味合いを強く帯びるだろうし、「基盤」として捉えれば常に他の学習を支える土台のような意味合いを強く帯びるだろう。もちろん他の解釈もありうる。たとえそれらすべての意味合いが大切だと説明されても、授業者がどこに主眼を置いて「基に」を捉えるかによって、思い描く“学び”の姿は違ったものになるだろう。あるいは、このような解釈のばらつきは、授業者の工夫の余地として不問に付しておいたほうがよいという考え方もあるかもしれない。

また、「道徳的価値の理解」と「道徳的価値の自覚」との関係についてはどうだろう。「道徳的価値の自覚」という言葉は、平成10年の学習指導要領改訂に際して、道徳の時間の特質を一層明確にするために目標に加えられたという経緯がある²。現行の道徳科の目標からは姿を消したが、『解説書』を見る限り、今なおその重要性は失われていない。それは、「道徳的価値の理解を基に、自己を見つめ、物事を多面的・多角的に考えるという道徳的価値の自覚を深める過程で」³(傍点筆者)といった『解説書』の文言に見られるように、

目標に示される学習それ自体が、「道徳的価値の自覚を深める過程」だと説明されている点からも明らかである。ただ、道徳的価値の「理解」が「自覚」へと深まっていく具体的な姿をイメージすることはそれほど容易ではないだろう。『解説書』で求められているように、「観念的な理解」に終始せず「実感を伴った理解」へと子どもを導いたからといって、それと「自覚」との間には、ある種の隔りがあるように筆者には思われる。それは、「自覚」が本来仏教における「覚り（さとり）」を意味し、無私の境地でなされる瞬間的・偶然的な営みだということにも由来しているからだろうか。いずれにせよ、「理解」と「自覚」との間隙は看過できない問題のように思われる。

さらに、ここまで道徳科における“学び”を考えるために、道徳科の目標に示される“学習”に着目して論じてきたが、そもそも“学び”と“学習”は置き換え可能かという問いも浮かんでくる。例えば佐伯胖(1995)は、“学び”と“学習”の両語を比較し、“学び”という語は“学習”という語に比べて、自ら学ぼうとする主体の意志が強調されると述べている⁴。先述のように、道徳科の特質である「道徳的価値の自覚」が、ある意味で学ぼうとする主体の意志とは無関係に起きる出来事であるとすれば、道徳科における“学び”が“学習”でなくなるとき、そこに道徳科が成立するというパラドキシカルな関係も成り立つのかもしれない。

- 1 文部科学省『小学校学習指導要領（平成 29 年告示）解説 特別の教科 道徳編』，廣済堂あかつき，2018 年，18 頁。
- 2 文部省『小学校学習指導要領解説（道徳編）』，大蔵省印刷局，1999 年，6 頁。
- 3 前掲書 1，19 頁。
- 4 佐伯胖『「学ぶ」ということの意味』，岩波書店，1995 年，2-3 頁。

日本道徳教育方法学会ニュースレター第 13 期第 10 号（2023 年 1 月 20 日発行）に掲載されました
特集「道徳科における“学び”を考える」を再編集したものです。

無断転載を禁じます。

日本道徳教育方法学会