

2016 年度「教職授業プラクティカム I」の授業計画と リフレクション

講義型と討論型の複合を目指して

安喰 勇平 (広島大学大学院・D2)

相馬 宗胤 (広島大学大学院・D2)

I 本報告の性格

教職課程担当教員養成プログラムでは、教師教育者としての実践的力量形成のために、計三回の教壇実習の機会が用意されている。本報告は、今年度、一回目の教壇実習を行った二名の院生が作成した諸資料（主に、指導案とリフレクション）を、大きく修正せずに載せたものである。その意図は、一回目の教壇実習に臨む大学院生の「熱」をそのまま残すことで、実際のプログラム受講者が教壇実習をどのように受け止めているのかを暗に示したい、ということにある。

授業科目「教職授業プラクティカム I」は、通常、二年目前期に履修される。本番の教壇実習に加えて、事前検討会と事後検討会の開催、そして履修者によるリフレクションの作成・提出が課されている。他にも、授業担当者やプラクティカム指導教員との打ち合わせや授業観察、模擬授業などが、履修者が主体で、調整のつく限り行われる。

今回の教壇実習は、授業科目「道德教育指導法」で行った。両報告者とも当授業には TA として携わっていた。なお当授業だが、2016 年度より本学で本格実施されるクォーター制（四学期制）の試験的導入の対象として選ばれており、4 限（2 コマ）連続の授業として開講されていた（全 8 週）。今回の教壇実習では、4 限連続授業の活用可能性を模索する機会にもなると考え、結果的に、4 限連続の授業を報告者二名で共同して行うよう授業案を設計した。なお教壇実習での授業内容は、講義予定内容のうちから「道德と科学」及び「ケースメソッド¹」（「話し合い指導の技法」より）を報告者らで選択した。

II プラクティカム授業計画

1. 担当授業について

(1) 担当授業科目の概要

担当授業科目の「道德教育指導法」は、教育職員免許状取得のための必修科目である。今回担当したのは、そのうち教育学部第二類（科学文化教育系）と第三類（言語文化教育系）の学生を対象とするものである。3 年次生以上が受講可能。時間割は、月曜日の 1 限目～4 限目（8:45～12:00）。シラバスに記載されている授業の目標は、「生徒の道德性の涵養は教育課程の一領域にとどまらず、ある意味で学校教育の中核に位置する事柄である。

¹ 具体的なケース教材をもとに学生同士が討論する中で学ばせる授業方法。授業者は、討論のコーディネーターを務める。

本講では、その道徳性の涵養に関する基礎理論について理解を深めていくことが目標である」とある。

授業担当者は、丸山恭司教授、時津啓准教授（広島文化学園）、山口裕毅助教、中居舞子特任助教の四名。授業は、主として丸山教授と時津准教授によって行われ、その中で山口助教と中居特任助教が数回の授業を担当するというオムニバス形式が採られた。また教科書として、丸山恭司編『教師教育講座 第7巻 道徳教育指導論』（協同出版、2014年）を使用している。

先述したように、当授業科目は4時限分（2コマ分）の授業を連続で行い、8週間で2単位分の授業が完結するようスケジュールリングされている。実際の授業では、180分間の授業時間を柔軟に分割したり、前半と後半とで授業を行う教員を変えたりといった工夫が採られている。

（2）受講生について

受講登録者は181名で、その大半が3年次生である。専攻の内訳は、第二類（科学文化教育系）が105名、第三類（言語文化教育系）が75名、そして教育学研究科（博士課程前期）言語文化教育学専攻が1名であった。希望する教員免許状の種類も様々である。

座席を指定制とし、また、授業活動のための5、6人のグループもこちら側で指定した。その際、いずれのグループも、少なくとも3種類以上の専攻から構成されるよう調整した。授業では、時々グループに分かれて意見交換やディスカッションをしてもらった。いくらかの受講生が、普段あまり話す機会のない他専攻の学生と話し合うことで、様々な考え方の違いに触れることができるため、グループ活動は有意義であると感じている。多くのグループが授業活動に積極的である一方で、グループメンバーの多くが普段交流のない人であるために、なかなかディスカッションが活性化しないグループも幾つかあった。

2. 本時の内容

（1）日時 2015年5月25日（月）8:45～12:00（途中休憩あり）

（2）評価方法 出席者のうち、授業後にオンライン学習システム Blackboard Learn の所定のスレッドにコメントを残した者に参加点を与える。また、授業内に発言をした学生には、発言点を与えられる（上限あり）。

（3）本時のねらい

近年の科学技術の進歩は、万人に確実な効果を期待できるような働きかけの可能性を拓いている。たとえば、それを服用することによって認知能力や集中力を向上することができると思われる、「スマートドラッグ」と呼ばれる薬物がある。スマートドラッグを利用することで、子どもたちの反社会的な行動を抑え、彼ら／彼女らを道徳的に規律することができるかもしれない。さらに言えば、薬物を服用させる方が、教育的に働きかけるよりも確実な効果を見込めるということで、これまでの道徳教育（たとえば、読み物資料や映像資料について話し合いをさせるような道徳教育）に取って代わりうる可能性もある。

一方で道徳教育、あるいは教育自体を、薬物の服用で代替することに対して、否定的な意見を持つ人は決して少なくないだろう。非人道的だと感じるかもしれないし、失敗した時に取り返しが見つからないから避けるべきだと考えるかもしれない。科学技術が私たちの生

活を豊かにしてくれていることは間違いないが、科学技術によってあらゆる物事を合理化していくという考えに対して、気味の悪さや嫌悪感を覚える人が多いことも事実であろう。

しかしながら、これまで経験してきた道德教育に対し、非合理性や不確実性を感じ取っている人が少なくないことも、同様に事実であろう。たとえば、道德的な読み物を読んだり、道德的な話を聞いたりすれば道德性が身に付くだらうという考えは、楽観的な経験主義的な発想であり非合理的なものだと感じるかもしれない。また、教師が苦心して子どもたちに道德を教えたとしても、ひとたび授業を終えると平然といじめに加担する子どもたちの姿を見てしまったならば、上述したような、科学に裏打ちされた働きかけの可能性に魅力を感じるようになるかもしれない。

合理的な道德教育という道もありえるのであって、そして合理的な道德教育であれば、万人に確実な効果を見込めるだろうとも、期待される。しかし、私たちは合理性に偏重することに対して、気持ちの悪さのようなものを感じる。非合理であることにも意義はあるのではないかと。

本時では教科書第3章「道德の諸科学」を中心に据え、授業を展開する。まずは、フランスの社会学者デュルケームが紹介され、彼の道德教育論が分析される。デュルケームは、これまでの宗教的な道德教育に代わって、「完全に合理的な道德教育」の可能性を主張し、科学的な道德教育論を構想した。デュルケームの問題意識を共有することで、人間と科学、道德教育と科学という本時のテーマが、より鮮明になってくるだろう。受講生には、デュルケームの道德教育論を知識として知るだけでなく、彼が合理的な道德教育を構想しつつもそれに偏重するのではなく、「複雑性」を見通す「感覚」を強調したことを理解して欲しいと考える。また、そのような「感覚」を実際に身につけて欲しいのである。

この「感覚」を実感する機会として、本時では、具体的なケースについてのディスカッションの時間を用意している。薬物の服用に関するジレンマを描いたケースを読み、意見を交換し、問題についてディスカッションをする中で、問題の裾野の広がりを感じてもらおう。すなわち、科学技術の成果物に対する評価というのが、その人が、科学と人間の関係をどう考えているかに関わってくるという点、そして、科学と人間の関係をどう考えるかは、上の例で描いたように、その人の道德観や教育観にしばしば由来するという点に気付かせたい。

教師になるにあたって必要となるのは、各自の教育観・道德観に囚われることなく、関係者個々の意見に対して受容的であり、それら意見を取り入れながら、直面する問題の解決へと向かっていく構えである。とりわけ人間と科学、そして、道德教育と科学の関係は、科学技術の進歩にともない、常に議論が重ねられ、問い直される必要のあるものであることも、その構えを必要とする理由である。科学技術の進歩が道德教育をめぐる状況を変化させつつある今日、進歩した科学技術が道德教育にもたらす有効性と課題を理解させ、これからの道德教育を構想できる構えを身に付けさせることが、本授業全体のねらいである。

ケースについてディスカッションを行った後には、そこで採られた授業方法である「ケースメソッド」について、振り返る。将来学校教師になり道德の授業を行うという時に、様々な教育方法を知っていることは有効である。教育方法の一つとして、今回はケースメソッドを取り上げる。ケースメソッドにはどのような特徴があり、どのような難しさがあるのか。先に行われたケースメソッドの体験を振り返ることで、実感的に学んでいって欲

しいと考える。

(4) 授業全体の流れ

展開	時間	担当者	内容
先生の導入	20	丸山先生	・先週のフィードバック ・試験の説明
講義	45	安喰	・ケースの主題「道德と科学」について講義(第3章)
休憩	8		
ケース ディスカッション	70	相馬	・第3章のケースを用いてディスカッションリード
			・グループディスカッション
			・クラスディスカッション
休憩	7		
講義	25	安喰	・ケースメソッドという授業方法の検討(第5章・第6章)
期末テストの 説明等	20	時津先生	・試験の説明 ・評価方法の説明

3. 安喰パート(前半)の指導計画

(1) 本パートのねらい

道德教育と科学を結びつける考え方は、現代に限ったものでなく、古くから存在する。本パートでは、道德教育と科学の関係のあり方を問うた一つのケースとしてエミール・デュルケーム(Émile Durkheim 1859-1917)の道德教育論を取り上げる。デュルケームの道德教育論は、道德教育には科学が必要だと論じつつも、科学を唯一の答えとして道德教育へ導入することを「レディーメイドの処方箋」として批判したことで知られる。この批判内容は、科学の万能性を疑う、というデュルケームの態度を表している。このデュルケームの提示する道德教育と科学との関係を、受講生に一つのイメージとして持ってもらうことが、このパートのねらいである。

(2) 教案

時間	学習活動	指導上の留意点
20	<p>◆確認</p> <ul style="list-style-type: none"> ・配布物の確認 ・PPT使用のための環境整備 <p>◆導入</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「道德教育と科学の関係」というテーマを提示 ・人間の行動を拡張あるいは規制する科学の具体例を挙げる 	<ul style="list-style-type: none"> ・ここからPPTを用いて授業を進める

	<p>◆ワークシート Q1</p> <p>●「科学的知見に基づき、あなたの感覚・行動を拡張・規制する、身の回りにあるものを挙げてください、そして、それらのメリットとデメリットを挙げてください。」</p> <p>・人間と科学という大きな構図から、道徳教育と科学という焦点化された構図へと展開</p> <p>・どちらの構図においても、調和と対立という関係性が考えられうる、ということを提起</p>	<p>・戦争で使用される武器や、福島の原子力発電所の問題が科学と切り離せないことに留意する</p>
20	<p>◆デュルケーム道徳教育論</p> <p>・デュルケームの道徳教育論を真理として考えるのではなく、あくまで道徳教育と科学の関係を提示してくれる一事例として扱う</p> <p>・デュルケーム道徳教育論の背景を解説（当時の社会状況、道徳教育論の目的、科学観 etc …）</p> <p>◆ワークシート Q2</p> <p>「あなたの受けてきた道徳教育は合理的なものだったと感じますか、それとも経験主義的なものでしたか。またそのように考える理由はなぜですか。」</p> <p>・デュルケームにおける「感覚」の位置を解説</p> <p>⇒科学が仮に万能になろうと、それを現実場面に適用する際に、現実の複雑性を見通すだけの「感覚」が必要になる</p> <p>⇒現実の複雑性と「感覚」の重要性を知る機会として、相馬さんの時間ではケースを扱う（相馬パートへの導入）</p>	<p>・デュルケームの道徳教育論を真理として考えるのではなく、あくまで道徳教育と科学の関係を提示してくれる一事例として扱う</p>
5	<p>◆話し合い授業での留意点</p> <p>・ケースメソッドでディスカッションをする際に心がけてほしい点を説明する</p>	

4. 相馬パートの指導計画

(1) 本パートのねらい

授業中盤のケースメソッドの方法で進められるパートには、主に二つのねらいがある。

1) 具体的なケースを読み、それについて考えることを通して、授業前半で扱った「道徳教育と科学」というテーマについて考えを深めること、そして、2) 異なる教育観に触れることで、自らが暗黙裡に有していた教育観を自覚し、その上で、多様な教育観を有した他者と具体的な解決策に向けて協議していけるような態度を養うこと、である。

本パートで使用するケースは、学校教師である主人公が、ADHDの児童に対し、担任教師として薬の服用を勧めるか否か、というジレンマを描いたものである。ディスカッションでは、たとえば「薬を用いて認知能力を高めることは、倫理的に許容されるか」という論点が上がってくるのが予想されよう。これは、エンハンスメント (enhancement) の問題として、生命倫理の領域で論じられているものである。受講生にとっては、将来教師になった時に、自身の授業の中で取り扱うことになるかもしれない問題でもあり、当然、この問題についてしっかりと考えることが必要になる²。

エンハンスメントの問題自体は、生命倫理の上でも未決の問題である。したがって、今回、この問題に対して特定の答えを持つことが重要なのではない。そうではなく、この問題に対して、賛成・反対の両立場のありうることを理解することが重要なのである。ケースに登場する主人公のように、反対するのが普通——あるいはケースとは反対に、賛成するのが普通——だと信じこむのではなく、賛否両方の意見を整理することで、どちらの意見も、ある教育観・道徳観に基づいて合理的に提出された道徳的判断であるということが理解されてくる。

本ケースは、生命倫理の問題を扱っているが、この授業においてより重要になるのは、その教育的な問題としての側面である。「コメントを撤回するか、あるいは撤回しないか」という問いが教科書には記載されているが、それを生命倫理の問題として受け止めるのではなく、教師としてどう振る舞うか、という教育の問題として受け止めて欲しいと考えている。多様な道徳的判断がありうるということを理解することで、コメントを撤回する／しないという問いを、自身が有する生命倫理的価値観の押し付けという形で考えるのではなく、「教師として、どのように対応することが望ましいか」「二つのどちらの意見からも、取りこぼされているものはないか」という見方で考えることができるだろう。

本ケースについての議論を通して、各自が暗黙裡に有している教育観について自覚させたい。ケースに描かれているようなジレンマを経験した時に、自分の信念に盲目的に従うような教師像を破ることが重要である。というのも、教育の諸問題は、それらが同じような問題に見えたとしても、その背景にある文脈の多様性ゆえに、一つの普遍的な答えを期待できるようなものではないからである。この時に、独りよがりな判断しかできない教師ではなく、事態を包括的に捉え、問題の解決へと向かっていけるような教師であることが求められる。このようなねらいに対して、ケースという架空ではあるが具体的な話を対象に、他者であるクラスメイトの意見に耳を傾け、協同して解決策を探していくというケースメソッドの方法は有効であると考えられる。

² 道徳の教科化に伴い、2015年に部分的に改正された指導要領には、「科学技術の発展と生命倫理との関係や社会の持続可能な発展などの現代的な課題の取扱いにも留意し、身近な社会的課題を自分との関係において考え、その解決に向けて取り組もうとする意欲や態度を育てるよう努めること」(文部科学省「中学校 特別の教科 道徳 一部改正学習指導要領」2015年、103頁)と記載されている。

(2) ケース教材の概要

主人公の斎藤は、教師になって3年目で、現在はA小学校で4年2組の担任をしている。

彼の学級には、智子という「気になる子」がいる。ケースの途中で、智子が医者からADHDと診断されたこと、智子の両親から伝えられるが、斎藤はそう診断される前から、ADHDの一般的な症状通りの特徴を智子に感じ取っており、個別の対応を重ねてきていた。

問題になったのは、智子に向精神薬を飲ませることの是非である。智子の両親は、医者から服用を勧められたことを斎藤に相談する。智子の両親には、できれば飲ませたくないという気持ちがある。斎藤もまた、薬に頼らずともこれまでやっていけたし、薬に頼るのは智子本人の努力ではないという考えから、服用に対しては否定的なコメントをした。

しかし、学年主任の笠原にこのこと報告すると、笠原は反対に服用を勧めた。笠原は、副作用の問題が少なく安全性が保証されていること、そして良い効用が見込めることを強調する。薬を服用するという事は、たとえば、眼鏡や車椅子を使用することと本質的には変わらないものではないかと問いかける。そして教師として、薬の服用に対して不当に拒否感を持つべきではないと主張する。

斎藤は、薬の服用という方法が果たして教育と呼べるものなのか、そして、本人・関係者含め人々を幸せにするものなのかと悩む。そして、智子の両親に対して示した服用への否定的なコメントを撤回すべきか否か、悩む。

(3) 教案

時間	学習活動	指導上の留意点
休憩前	◆事前の学習課題の確認 <ul style="list-style-type: none"> ・ケースを読んできたか。 ・ワークシートを埋めて持ってきたか。 	→読んでない人は、休み時間中に読むよう指示。 →休憩時間中、ワークシートをスクリーンに写し出しておく。
8	(休憩)	
2	◆導入 <ul style="list-style-type: none"> ・科学という問題が、現代においてどのように立ち現れているかを、ケースという、架空の物語ではあるが具体的なものを扱うことで、考えていきたいことを伝える。 ・特に脳科学という領域は、教育に取って代わりうる力を持つ位に、根本的なものかもしれない。 <i>「科学」によって得られた知見の機械的な適用は「レディーメイドの処方箋」にしか過ぎないとしたデュルケームの予想のはるかに先を進み、まさに機械的に脳に働きかけることによって、確実な効果の期待できる状況が訪れているのではない</i> 	

	<p>だろうか。(教科書 46 頁)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・科学と人間について考えることを通して、教育的に働きかけるということについて、具体的問題を通して考えてもらいたい。 ・色々な意見が出てくるだろうこと、そして、今まで知らなかったような友人たちの考えに触れることになるかもしれない。 	<ul style="list-style-type: none"> ・「寛容」「礼節」「勇気」というキーワードを提示。
3	<p>◆ADHD についての基礎的情報の確認</p> <ul style="list-style-type: none"> ・3つの特性：不注意・多動・衝動 ・脳機能障害という見解が強いが、原因は未だはっきりしていない。 ・薬物療法は、米国では広く行われている。日本でも行われている。 → 神経刺激剤・抗うつ剤 ・服用の是非に関しては、未だ論争中である。 	<ul style="list-style-type: none"> ・PPT を使用。
15	<p>◆グループディスカッション</p> <ul style="list-style-type: none"> ・まず事実がどうであったかを確認し、その後、Q1、Q2 について意見交換、議論を行うよう指示する。 	<ul style="list-style-type: none"> ・ディスカッション用の配置に変えるよう指示。 ・グループリーダーを決めるよう指示。
10	<p>◆ワークシート Q1</p> <p>●「斎藤と笠原は、それぞれどのようなタイプの教師か。」</p> <p>【想像される回答】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・斎藤：努力重視／熱血／感情的／ロマンティスト ・笠原：効率重視／冷静／合理的／リアリスト <p>●斎藤の主張：</p> <p>薬の服用によって症状を抑えることは、智子本人のためにならないし、また、薬がなくてもやっていけたという事実がある。服用には反対。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「仮に薬によって上手くいったとしても、それは智子本人の努力によるものではない。」 ・「これまでの指導と併用すれば、よりよい結果が生まれるかもしれない。しかし、それは本当に教育と呼べるのだろうか。本当に誰もが幸せになれるのだろうか。」 <p>●笠原の主張：</p> <p>薬の服用によって実際的な恩恵を見込めること、そして、薬を服用することを不当に拒否することは妥当ではない。服用には賛成。</p>	<p>→ここでは、そう思った理由までは問わない。レッテルをたくさん貼っていくことで、この先、ディスカッションをしやすいことが目的。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・様々な論点が出てくることが予想される。特定の論点に誘導しない。

	<ul style="list-style-type: none"> ・「副作用は気になるが、適量なら問題ないだろう。副作用があったとしても、それに見合うだけの効果がある。」 ・「眼鏡や車椅子だって、個人の努力によらず、その人の能力を高めているだろう。どうして薬だけを否定するんだ。」 	
15	<p>◆ワークシート Q2</p> <p>●「齋藤と笠原のどちらの方にどの程度賛成か。」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・理由とともに意見を共有をする。意見をぶつけ合うことで、深めていく。 <p>●「齋藤／笠原は、何を大事にしているのか。」</p>	→攻撃的な発言は和らげてパラフレーズする。
5	<p>◆小括</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「もし、ここで科学的知見に基づいた、万人に確実な効果を期待できる道德教育があるとすれば、どうであろうか。」(教科書 40 頁) という、本章の導入に戻る。 <p>●「教育による働きかけと、科学による働きかけには、どのような違いがあるか。」</p> <ul style="list-style-type: none"> ・科学を通して、自身の教育観が浮かび上がってきた。話し合いを通して、最初に持っていた考えはどうか、Blackboard Learning に投稿してもらえると嬉しいと伝える。 	
20	<p>◆Q3</p> <p>●「あなたが先生になった時に、齋藤先生のように、保護者からスマートドラッグの使用について相談を受けたとすると、どのように対応しますか。」</p> <p>●「齋藤も笠原も、取りこぼしているものはないか。」</p> <ul style="list-style-type: none"> → 智子本人の意見、智子の保護者の意見 <p>●「齋藤が、私見をコメントしたことは適切か。」</p> <p>●「決定を下すのは、誰か。教師にできることは、どこまでか。教師の役割は、どうあるべきか。」</p>	→現実的な解決法を考えてみて欲しいことを伝える。

(4) 想像される議論

- ◆ スマートドラッグ（以下、SD と略記）を使用することで、特別、迷惑を被る人がいるわけではない。世の中には、一般の人よりも認知能力の優れた人がいるが、その人達がずるいということもない。才能を豊かにするために、塾や家庭教師といったものがあるように、SD もその手段の一つに数えて良いのではないか【SD の使用は自由派】。しかし、SD を使用できるのは一部の裕福な人だけであり、使用を認めてしまうと格差が広がってしまう恐れがある【公平性重視派】。また、服用の自由を認めることが、結局、暗黙的な強制力となってしまう恐れもある【競争社会の促進への懸念派】。だが、

塾や家庭教師といったサービスも、公平性という点では同様の構造となっているため、SD だけが公平性という点で問題となるわけではないのではないか。この自由対公平性の議論は、結局、SD がどの程度特殊な問題であるのか【SD は特別派】、あるいは他の多くと共通した問題であるのか【SD も変わらない派】という話になる。また、政府・行政レベルで規制をかければ、問題は解決されるかもしれない【規制による解決派】。

- ◆ 社会生産の効率を重視すれば、服用を認めた方が良いだろう【最大幸福派】。一方で、「努力する」ということの人間形成的意義を主張する立場から、これは反論される【努力重視派】。SD を認めてしまうと、「努力」や「達成」といったものの価値が失われてしまうかもしれない。SD の使用は、目先の効率を重視するものであり、人間性のバランスを崩しかねない。人間の機械化、人格自体の変化、禁忌の感情といった点で、SD は人間性に対して否定的に働く恐れがある【人間性破壊派】。しかしこのような考えに対して、人間性に対するそのようなイメージ自体を批判的に捉えることで、反批判することもできる【新しい人間性派】。
- ◆ SD による人間形成の方が、教育による人間形成よりも確実であるだろう【分配的正義派】。しかし SD では、人間の多様性が失われる恐れがある【多様性重視派】。ただし、多様性という根拠には曖昧さがある。義務教育は多様性を保証できているだろうか。
- ◆ SD の問題については、経験的知見が不足しているため、はっきりしないところが多く、したがって議論するだけ無駄であるとも言える【やってみないとわからない派】。その一方で、本ケースのように、教師になるとこのような問題に直面することは多々あるだろう。多くの場合、わからないで済まされることはなく、何らかの現実的な決断が求められることになる【教師はそうも言っていない派】。
- ◆ デュルケームは、教育科学を構想し、教育を科学によって体系立てることの可能性を模索した。たとえば、デュルケームの時代と比べて格段に進歩した脳科学や神経科学の知識をベースに、教育学を形作るという考えについてどう思うか。教育は、人間性の維持や、暴力性の軽減という点で必要な働きかけであり、科学に取って代わられるものではないと考えるか【教育的働きかけの重視派】。
- ◆ 自身の教育的・道徳的信念に基づいた判断と、教師という立場から下すべき判断との間にズレはあるか。誰のためを思って、判断が下されているのか。智子か、智子の両親か、クラスメイトか、あるいは自分自身のためか。そもそも、教師という職業では、「私見を述べる」ということは避けられるべきではないか【教師の専門性派】。
- ◆ ADHD を認めて生きる可能性があるのではないか。ADHD の特徴を、たとえば特定の事柄への強い集中力や、発想の豊かさというふうに、ポジティブに活かすこともできる。事実、ADHD でありながら社会的に成功した人物は、数多くいる。ADHD を治す、とは異なる発想が取られるべきではないか【ADHD であることを活かす生き方派】。

5. 安喰パート（後半）の指導計画

(1) 本パートのねらい

道徳の時間における配慮事項が記載される、学習指導要領第三章第3の3項では、話し合い授業を工夫する必要があると提示されている。具体的には、自分の考えを表現する機会を充

実させること、および自分とは異なる意見に接すること、そして自分の意見を深めること、を話し合い授業に盛り込むことが求められている。本授業は、受講生がそのような道德教育を構想できるようになるために、授業者が指導法を実践し、受講生がその指導法を体験するという構造を有しているが、その指導法として本授業で実践するのがケースメソッドである。ケースメソッドという指導法を体験してもらった後に、その指導法の特徴を理論的に伝え、受講生が話し合い授業を実践する際の一つの参照項として捉えてもらうことが、このパートのねらいである。

(2) 教案

時間	学習活動	指導上の留意点
7	<p>◆話し合い授業の意義</p> <ul style="list-style-type: none"> ・疑①道德教育でなぜ話し合い活動をすると思いますか？ ・答①学習指導要領の記述確認 ・学習指導要領改訂版との比較 	<ul style="list-style-type: none"> ・教科書に記載された学習指導要領を確認
8	<p>◆ケースメソッドの解説</p> <ul style="list-style-type: none"> ・ケースメソッドとは ・ケースメソッドから何を学ぶか ・ディスカッションをリードする際の留意点 ・ケースメソッドの限界 	<ul style="list-style-type: none"> ・時間の都合次第で、ディスカッションを活発にする工夫を相馬さんから説明
10	<p>◆今回のケースで期待された効果</p> <ul style="list-style-type: none"> ・主産物⇒道德教育における教育と科学の関係 ・副産物⇒他者に説明する技能、他者の見解に耳を傾ける技能 <p>◆ワークシート Q3</p> <p>「ケースメソッドを受ける前と後で、あなたの意見およびその意見の根拠は変わりましたか、それとも変わりませんか、またそれはなぜですか」</p>	

Ⅲ リフレクション

1. 授業者の感想

(1) 安喰パート

教材準備に追われ、機材の準備が不十分になってしまった。パート（前半）では、PCから離れて操作するクリッカーの使用法が分からず、使用できなかった。そのため、広い教室のうち、PCの周りしか動くことができなかったのは反省点である。

またパート（前半・後半）を通して使用するワークシートを準備したが、その内容と扱

いについて課題が残る。内容については、導入で二つの問いを用意していたが、どちらも受講生に充分取り組ませることができなかった。そして、ワークシートの扱いについては、パート（後半）で授業の評価にかかわる設問を用意していたが、時間が足りなくなったため、回答してもらう時間を十分に取ることができなかった。

（２）相馬パート

想定外の発言や過激な内容の発言が飛び出すこともなく、予定通りに授業を進めることができたという実感がある。ディスカッションをリードする際に特に意識したのは、授業者の発言量が多くなり過ぎないようにするという点であった。そのために、受講生が議論しやすいよう論点を絞り、また焦らずに、発言が出るのをじっくり待つよう心がけた。

一方で、受講生に何かを教えたという実感があまりない。授業終了直後には受講生がディスカッションを楽しんだだけで、何も学んでいないかもしれない、という不安があった。ディスカッションを通して、2、3個の論点を取り上げたが、時間の関係上、いずれの問題についても十分に論じ切れてはいないと感じている。また、論点同士の繋がりについても、力技で押したところがあったと感じている。

2. 受講生からのコメントとそれへの応答

（１）安喰パート

A. 言動とふるまいに関するコメント

① 説明の仕方がゆっくりで途切れ途切れ、滑らかに喋るとよかった。語尾も曖昧。

分かり易く、誤解の生まれないように話そうとするあまり説明が途切れ途切れになってしまった点は反省したい。口頭での説明については、事後検討会でも指摘されたが、とうとうと説明を加えるだけでなく、パワーポイントで端的に説明されていることを、「例えば～」とか、「～の時言えば、」など身近な例を用いつつ、物語調で説明するべきだった。

B. ワークシートに関するコメント

① ワークシートで何を問われているのかがよくわからなかった。また、その後授業で特に触れなかった点は改善する必要がある。

今回のワークシートの目的の一つには、受講生が現在抱えている科学への想像をかき立てることがあったが、この目的を達成するためには、科学について多くの情報を与えて、受講生に方向づけを与えた後、ワークシートに取り組んでもらう必要があったように思う。

（２）相馬パート

A. ケースメソッドの効果に関するコメント

① ケースメソッドによって、他者の考えを知ることができ、自分の考えを見直すことができた。ケースメソッドという授業方法が、道徳教育にとって有効であると学ぶことができた。

ディスカッションを楽しんだだけになったのではないかという不安があったが、受講生はそれぞれ多様に学んでいることを理解できた。事後検討会でもコメントいただいた

が、楽しただけということは恐らくなく、受講生の殆どがそこで何かを学んでいる。だが、学んだことへと意識を向けさせなければ、受講生にとっても楽しんだという実感で終わってしまう。重要なのは、自分が何を学んだのか自覚してもらうよう働きかけることにあるだろう。

B. ディスカッションに関するコメント

- ① 質問の意図がわかりにくいことがあった。
- ② ADHD について十分な前提知識を有していないためにディスカッションを十分に深めることができなかった。また、知識の不十分性が、意図せずして他者を傷つけてしまったかもしれない。

進行に関しては、特に注意していたこともあり、肯定的なコメントが多かった。一方で、ケースメソッドに馴染みきれなさを感じた学生もいただろう。発言者が偏っていたという事実も、このことを物語っているように思われる。

事前課題を増やすことで、この問題は解消できたかもしれない。だが、事前課題を出し過ぎると、きちんとやってきた学生と、やってこなかった学生との間の格差が広がり、ディスカッションの間口が狭まってしまうという懸念があった。今回は、自身の教育観・道徳観を自省することを目的としていたため、そこまでの事前課題を要求せず、とにかく自分の意見を勇気をもって発言し、それを受け止め合う経験をしてもらうことを重視した。

だが、自由な発言を許し合うという雰囲気、一方で、別の問題を引き起こすことになった。授業の中で、ディスカッションの材料として ADHD というナイーブな問題を扱うにあたっては、当事者や、関係の深い人がその場にいる可能性に注意しつつ、発言するということが必要になる。勇気を持って自分の意見を発言して欲しい、そしてそれを誠実に受け止めて欲しいことを強調したことが、逆に、誰かを傷つけることになった恐れがある。

C. 板書に関するコメント

- ① 板書がわかりにくい。色の使い分けの基準が曖昧であった。また、授業が終わった後に板書を振り返ってみた時、わかりにくかった。

今回、ディスカッションをコントロールし過ぎてしまうことを避けたいがために、板書についてもその仔細を決めることはせずに、大まかな構造を決めるのみにした。だが、多種多様な発言が飛び交ったため、それらを書き表すだけでも、白板の大部分を使用してしまった。その結果、わかりにくいごちゃごちゃした板書になってしまったように思う。

3. 事後検討会でのコメントとそれへの応答

(1) 安喰パート

A. 言動とふるまいに関するコメント

- ① ネガティブな発言が多く、受講生の関心を削いでしまった。
- ② ネガティブな発言をせず、受講生を引き込むような言葉かけをすべきであった。

①に関して、授業者は、前半の講義パートを、その後に控えるケースメソッドのための下準備の時間として位置付けており、また本授業の盛り上がりはディスカッションパートにあると考えていたため、「この講義が終われば、楽しい時間が待っているから、その楽しい時間までついてきて下さい」と受講生に伝えたかった。ただ、自身の講義へのネガティブな言及が、余計に学生のやる気を削いでいた、という意見は数多くいただいたので、反省したい。

②に関して、ネガティブな発言にかわって、ポジティブに自身の授業を位置付ける言葉が出てくるべきだった、という意見をいただいたが、まさに自身の授業を「ケースメソッドの下準備」としか位置付けることのできなかった点が、ネガティブな発言を繰り返すことになった大きな要因だったように思う。確かに授業者が140分のプラクティカム全体の中に自身の授業を位置付けるよう心掛けた、とも言えるが、自身の授業を受けること自体の面白さを構想しきれておらず、準備も足りていなかった、とも言える。そのため、ポジティブに自身の授業を位置付ける言葉も出てこなかったと思われる。多少ケースの内容から離れてでも、自身のパートの内容を深める授業展開を考えるべきだった。

B. 授業構成に関するコメント

- ① プラクティカムのなかで、前半ではデュルゲーム、中盤ではケースメソッド体験、後半でケースメソッド検討を行っていたが、授業で伝えたい内容が曖昧になっていて、一貫していないように感じる。
- ② 安喰後半パートは、ケースメソッドという指導法の解説になっていたが、相馬さんのケースメソッドを評価する時間にすればよかった。

①に関して、既に事前検討会で、授業の一貫性についてはご意見をいただいていたため、授業者二人でこの点については話し合っていたが、最後まで分かり易くつなげることができなかった。「安喰前半パートで扱った内容を、相馬パートのケースメソッドで深く理解してもらい、最後に話し合い授業の方法としてのケースメソッドを検討する」という大枠で授業を構想する時に生じる問題は、数多くあるが、特に指摘されたのは、内容と方法のどちらに傾斜した授業なのか、という点である。授業構成上、道德教育と科学という内容を教える場面もあれば、ケースメソッドという方法を教える場面もあったので、受講者に「今、この授業で学ぶべきは何か」をうまく整理させる工夫をもっと凝らす必要があった。

②に関して、まさにこの意見にあるように、後半の講義パートを工夫すれば、①のような問題を解消できたかもしれない。というのは、後半の講義パートでは、ケースメソッドの特徴を解説することに終始していたために、ディスカッションパートと後半の講義パートは、「ケースメソッド」という言葉の上では繋がっていても、やはりケースメソッドを解説することの唐突感是否めなかった。唐突感をなくすためには、相馬のケースメソッド授業に対する意見をその場で受講生に出してもらいつつ、その意見を扱いながら、相馬の授業を評価する中で、ケースメソッドの特徴も解説する、という流れが考えられたように思う。

(2) 相馬パート

事後検討会では、次のような指摘があった。

- 道德教育指導法の内容としてのケースの適切性
- 前半の「科学と人間」に関するレクチャーとの整合性
- グループワークの有効化
- 板書の仕方の整理
- 学生の自由度（授業者によるコントロールの程度）

最も大きな問題は、前半の講義パートと中盤のディスカッションパートとの繋がりであると思う。今回、二人の TA がそれぞれ講義パート、ディスカッションパートを担当するという仕組みをとったが、両者が扱う内容のズレが問題となった。

今回ディスカッションパートについて言うと、ケースについてのディスカッションを通して、自身の教育観に自覚的になって欲しいというねらいを立てた。「人間と科学」の関係という道徳的な問題があり、その道徳的な問題に対する判断に、各々の教育観が大きな影響を与えている、と整理した。したがって、ディスカッションで強調されたのは、道徳の問題というよりも、教育観の問題であった。

もちろん、共に教科書の同一の章に準じる内容を扱っているため、両者の間にそこまで大きなズレがあったわけではないだろう。また、授業者同士で話し合いも十分行ったと思う。それでも、両者の間の小さなズレが、結局、パート同士の不整合という形で現れてしまったように思われる。その原因は、全体の流れを十分顧みず、各々のやりやすいように教材を位置づけてしまったことにあるだろう。

4. 次回の授業へ向けての課題

(1) 安喰パート

A. 言動とふるまいに関して

自身の言動とふるまいが受講生の気を削ぐことにつながっていた、という点を数多く指摘されたので、今後の授業ではその類の言動には気をつけたい。また、その類の言動を減らすとともに、自身の言動やふるまいに適した授業の作り方を考える必要があると感じたので、検討を進めたい。

B. ワークシートに関して

ワークシートに取り組んでもらう際には、「ワークシートに取り組んでもらうまでに開示されている内容」と「ワークシートでの課題内容」と「ワークシートに取り組んだ後に行う作業内容」の三つの内容を意識しながら構成する必要を感じた。また、ワークシートを用意するだけでなく、パワーポイントのハンドアウトをうまく利用しながら学生に作業させる方法を先生方から提示されたので、その方法も今後取り入れていきたい。

C. 到達度の評価に関して

何をもって今回の授業を評価するか、という観点を、授業者があまり検討できていなかったように思う。授業目標の設定と見合う形で、その評価基準を定めることに、今後はもっと注意深くなりたい。

(2) 相馬パート

A. 雰囲気作りと当事者の問題に関して

前提知識を与えすぎることによって、発言しづらさを感じてしまうのではないかとこの恐れがあった。そのため、前提知識の紹介は最小限に留めたが、それが一方で、当事者問題に十分注意が払えていないという点で、問題があった。当事者問題については、授業の途中ででも、しっかり伝える必要があっただろう。

B. 振り返りに関して

ケースメソッドの場合、授業後に、何を学んだか振り返ってもらう場を用意することが重要であると感じた。活動中心の授業の場合、それを活動の経験だけで終わらせないためにも、自分が何を学んだのか、振り返ることができるような働きかけが必須になるだろう。今後は、どう振り返ってもらうかという点にも自覚的になり、振り返りについて工夫していきたい。

C. 板書に関して

ディスカッションでの論点は、受講生の発言次第でどんどん変わっていくものである。もともと板書は、キーワードや意見の振り返りのためのものとして使用したいと思っていた。手元の資料をじっと眺めるだけではなく、どのような意見が出ていたか、どの発言が重要になってくるか、足りない情報は何か、といったことを感じ取れるよう、板書を工夫するべきであったと振り返る。

D. 授業目的に関して

「何を学んで欲しいか」という点に関して、二人の TA 間で整理する必要があっただろう。両パートの目的を十分に整理し、スムーズなつながりを準備しないと、結局、異なる二つの話をしてしまった、という形で終止してしまう。

特に今回、ディスカッションをしやすくするという点で、前後のつながりを軽視し、独自の目的を立ててしてしまったところがある。自分のやりやすいように目的を立てられることも大事な資質かもしれないが、決められた目的に即して、授業を組み立てる資質も、同様に重要であろう。授業、あるいはパートの目的をどこに置くのか、この先もっと注意を払いたい。

謝辞

今回の学内プラクティカムは多くの方々の協力なくしては成立しえませんでした。まずは、ご多忙の中、教壇実習や検討会にご出席いただき、ご指導いただいた小川佳万教授、三時真貴子教授、中坪史典准教授、吉田成章准教授、に心より感謝申し上げます。また、本授業担当の丸山恭司教授、時津啓准教授、また教職 P にかかわる院生の皆様にも貴重なご意見をいただきました。重ねてお礼申し上げます。

※補足資料

授業計画

第1回 道徳・規範・社会

- ①道徳の語義 ②内省としての道徳 ③現代社会における道徳教育の課題

第2回 道德教育に期待するということ

- ①道德教育に対する期待 ②道德教育の強制と他者支配の暴力 ③善意の罠に陥らないために

第3回 道德の諸科学

- ①道德と科学 ②デュルケーム教育思想と「科学」

第4回 道德性の発達

- ①道德性発達に関する諸説 ②道德性発達に関する諸説の課題と展望

第5回 市民性育成としての道德教育1

- ①話し合いの方法・手順 ②話し合い能力の発達段階 ③発達段階に応じた話し合いの指導

第6回 市民性育成としての道德教育2

- ①話し合いの難しさ ②話し合い指導の技法

第7回 西洋における道德教育の歴史

- ①道德に対する問いの発生 ②近代化と道德

第8回 日本における道德教育の歴史

- ①近世以前の道德教育 ②近代の道德教育 ③現代の道德教育

第9回 学校における道德教育1

- ①学校における道德教育のしくみ ②道德教育の目標 ③道德教育における評価

第10回 学校における道德教育2

- ①学校における道德教育の指導体制 ②道德教育の計画

第11回 道德教育の内容項目

- ①学習指導要領における生命尊重 ②「食」から考える「いのち」

第12回 道德授業の方法1

- ①道德授業の類型 ②「価値明確化」の道德授業 ③モラルジレンマ授業

第13回 道德授業の方法2

- ①道德授業のねらい ②効果的な道德授業の実践

第14回 中学校における道德授業の実際1

- ①中学校の道德の時間の特徴 ②授業における発問の意義

第15回 中学校における道德授業の実際2

- ①情報モラル教育の必要性 ②情報モラル教育の授業実践

※試験を実施する。

※15回の授業の順番が入れ替わる場合がある。