

中学校における役割演技を用いた道徳授業に関する効果の検討

森 有希 (高知大学)
植松 拓 (高知大学大学院)

A Study on the Effectiveness of Moral Education Classes Performed by Roll-playing Games at Junior High School

Yuki Mori (kochi University)
Taku Uematsu (kochi University Graduate School)

抄 録

本研究では、小学校に比べて中学校での実践が少ない役割演技を用いた道徳授業を中学校で実践し、役割演技を用いない授業と比較してその効果を検討する。役割演技の導入に当たっては、中学生の発達の段階に即して、自分自身の言葉で語れる役割演技を仕組み、全員が演じる機会を設け、さらには、演技を通して感じたことを全体場で意見交流できる形で授業を構想するようにした。本研究では、このような役割演技を用いた道徳授業によって、これから求められる学びの姿である「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた授業改善が図られるかどうかを検討した。その結果、役割演技を用いた道徳授業は、生徒の「主体的・対話的で深い学び」を促すうえで有効であることが示唆され、道徳の授業改善において一定の効果を発揮することが検証された。

キーワード：役割演技 道徳の授業 中学生の発達の段階 主体的・対話的で深い学び

I 問題と目的

道徳の時間が教科化され、平成30年度から小学校で、平成31年度から中学校で「特別の教科 道徳」が実施される。教科化に当たっては、これまでの道徳の授業が「読み物の登場人物の心情理解のみに偏った形式的な指導が行われる例があることや、発達の段階などを十分に踏まえず、児童生徒に望ましいと思われる分かりきったことを言わせたり書かせたりする授業になっている例がある」¹として、特に小学校高学年や中学校において課題が大きいと指摘された。そこで、そうした状況を改善するために、発達の段階や特性等を考慮し、指導のねらいに即して、問題解決的な学習、道徳的行為に関する体験的な学習（例えば役割演技などの疑似体験的な活動）等を適切に取り入れるなどして多様な指導方法を工夫していくことが求められるようになった。

道徳の授業については、特に、中学校において課題が大きいと指摘されているが、小学校と中学校の指導方法には、どのような違いがあるのだろうか。このことに関して報告されている調査²によると、研究指定校以外の一般の小学校（1360校）と中学校（1262校）を比べて、「多く用いる指導方法や学習活動」の割合として最も開きがあるものが、「役割演技・劇遊び」であった。小学校では、64.3%と「話し合い（小集団やペアによる）」に次いで2番目に多い学習活動であるのに、中学校では24.6%と小学校での活用率の半分にも届かない。研究指定校においても小学校（634校）71.0%、中学校（332校）30.4%と同様の結果である。その理由について、筆者が中学校教員数名に聞き取りを行ったところ、中学生は登場人物の役になってみんなの前で演じることに抵抗感を示すことが多く、役割演技を効果的に機能させることが難しいという意見が聞かれた。

そこで、本研究では、小・中学校での活用率に開きがある「役割演技」に着目し、これを発達の段階に即して効果的に機能させ、中学校における道徳の授業改善につなげることをテーマとした。

役割演技は、ルーマニアに生まれた精神分析家ヤコブ・モレノ (Jacob Levy Moreno, 1889-1974) が精神療法の一つとして考案した心理劇を原型とするものである。道徳の授業で行われる役割演技は、これを授業で用いやすいように、より簡便に応用したものであり、ロールプレイとも呼ばれている。その手法は、大きく二つあり、一つは教材に描かれたシナリオどおりに演じるもの、もう一つは、教材を途中で分断するなどして、教材に描かれていない場面や心情を自由に演じるものである。後者の方が、本来の心理劇に近いとされている³。この役割演技は、児童生徒が教材の登場人物の立場に立って、その場面での人物の心情を臨場感や共感をもって理解したり、その場面での道徳的な行為を具体的に自分事として考えたりすることができるものである。

本研究では、この役割演技を自我意識が高まるとされる中学生の発達の段階に即した形で取り入れた授業と、役割演技を用いないで登場人物の気持ちを問うことを中心に行う授業の二つのタイプの授業を構想し、指導方法の違いによる効果を授業改善の視点から検討することを目的とする。授業効果を検討するに当たっては、新学習指導要領において授業改善の視点として掲げられている「主体的・対話的で深い学び」⁴の視点から、自分自身を振り返ったり、他者と意見交流をしたりして、自分自身との関わりで多様な観点から道徳的価値に関わる自身の考え方、感じ方をより深めているかに関して分析し検討を行うこととした。

II 方法

1 授業の対象

中学校における授業実践を行うに当たっては、道徳の授業に関して課題が大きいと指摘された小学校高学年から中学校のうち、その中間段階にある中学校第1学年を対象とした。学級は、30～40人規模で編制されている学級を対象とすることとし、ご協力いただいたA中学校第1学年のうち二つのクラスを対象とすることにした。(以下、学校名・クラス名は実際の名称とは異なる。)

2 授業の構想

(1) クラス

A中学校第1学年は1～4組の4クラスある。そのうち、授業を実施する二つのクラスについて、道徳意識調査(高知県教育委員会作成)⁵の結果を基に選定することとし、質問紙の全12項目についてクラス間の差異を検討した。Leveneの検定で等分散が仮定されなかった項目5、項目6は、Kruskal-Wallis検定も行った。その結果、項目5において5%水準でクラス間に有意な差がみられた。Games-Howellを用いて多重比較を行ったところ、1組と4組の間に有意差が認められた。以上から、質問項目全12項目の多くで得点の分布や差異は少ないものの、項目5において1組と4組に統計学的な差異があることが示された。本研究では道徳に対する意識の差異がより少ないクラス間で授業を実施することを考え、2組(34人)と3組(35人)で授業実践を行うこととした。

(2) 教材

二つのクラスで指導方法の異なる授業を実施するため、同一の道徳の内容項目を主題として役割演技ができる場面がある中学生用の教材を二つ選定することとした。選定に当たっては、中学校教員1名(中学校での道徳授業実践経験15年以上有する)と、大学教員1名(小学校での道徳授業実践経験15年以上有する)によって選定を行い、「裏庭のできごと」⁶と「タッチアウト」⁷という読み物教材を取り上げることにした。

「裏庭のできごと」は、健二、大輔、雄一の三人の中学生が登場する。自身の過ちを雄一のせいにしたことに良心の呵責を感じつつも、その場を取り繕ってくれた大輔の手前、本当のことが言い出せずに悩む主人公「健二」の思いが描かれた教材である。

「タッチアウト」は、県大会の野球の決勝戦、自身の落球を審判に見逃されたことによって勝利を手にした主人公が良心の呵責に苛まれるという話である。

この二つの教材の主題は、ともに「自主、自律、自由と責任」（自律の精神を重んじ、自主的に考え、判断し、誠実に実行してその結果に責任をもつこと）の内容項目を扱ったものである。

（3）指導方法

「裏庭のできごと」と「タッチアウト」の二つの教材について、役割演技あり、なしの2種類の授業を、前述の中学校教員と大学教員によって構想した（表1～4）。

役割演技を用いない授業については、教材の指導書を基にしてこれまでよく行われてきた主人公の心情を順に考えていくスタイルの授業を構想した。

役割演技を用いた授業の構想に当たっては、中学生という発達の段階に即し、授業全体の中で役割演技が効果的に機能するように、以下の①～③に留意した。

なお、二つの教材について、役割演技あり、なしの授業とも、授業のねらいは、「行動が及ぼす結果に責任をもとうとする意欲を高める」とした。

- ①特に、主体的な学びを促すことを意図し、教材のストーリーを分断して結末が分からない段階で演じさせたり、登場人物の心理が詳細には描かれていない場面を演じさせたりすることで、生徒が自分の考えをもって、自身の言葉で語ることができるようにする。
- ②特に、役割演技への抵抗感を減らすとともに、主体的な学びや対話的な学びを促すことを意図し、グループで役割演技をさせ、一人一人が演じる機会を設けて他者と演技での交流を図ったうえで、全体の場で数名に演じさせるようにする。
- ③主体的な学び、対話的な学び、深い学びを促すことを意図し、全体の場での役割演技について、演者には演じて感じた思いを、また、観衆には見て感じたり思ったりしたことを語らせるようにして全体の場で意見交流をさせるようにする。

表1：役割演技なし／教材「裏庭のできごと」の授業構想

学習活動と主な発問	指導上の留意点
1 主題に関して、自分の経験を振り返る。 2 教材を読んで健二の心情を考える。 (1)二枚ともひなを助けるために割ったと大輔が先生に言ったとき、健二はどう思っただろう。 (2)次の日登校するまでに、健二はどんなことを考えていたのだろう。 (3)職員室に向かう健二は、どんなことを考えていたのだろう。	<ul style="list-style-type: none"> ・その出来事やその時の気持ちを尋ね、本時の道徳的価値への導入を図る。 ・咄嗟のことで言い出せず、困惑する気持ちを捉えさせる。 ・自分のことだけでなく、友情を考えて悩んでいる健二の気持ちに共感させる。 ・自分でよく考え、誠実に行動を起こすに至った健二の心の変化をつかませる。
3 このような事態を招いてしまった昨日までの健二に足りなかったものを考える。	<ul style="list-style-type: none"> ・誠実な行いを決意したことが、晴れ晴れした気持ち、喜びや充実感につながっていることにも注目させるようにする。
4 自分自身のことを振り返って考えたことをワークシートに書く。	<ul style="list-style-type: none"> ・数名の生徒に発表させるようにする。

表2：役割演技あり／教材「裏庭でのできごと」の授業構想（下線部：役割演技に関する部分）

学習活動と主な発問	指導上の留意点
1 主題に関して、自分の経験を振り返る。 2 教材の前半部分を読んで考える。 (1)導入で感じた気持ちと同じ場面はどこだろう。 (2)「やっぱり、このままじゃあ・・・」の後に続く言葉を考えて、つぶやいてみよう。 (3) <u>三人による解決策について役割演技を行う。</u> ・グループでそれぞれの役をローテーションして演じる。その後、三人の役を全体の場で演じる。	・その出来事やその時の気持ちを尋ね、本時の道徳的価値への導入を図る。 ・三人の行動を提示し、問題を整理する。 ・大輔、雄一を気にかける気持ちや、良心との間で葛藤する気持ちに焦点を当てる。 ・資料の結末は提示せずに三人の役を生徒自身の考えで演じさせる。 ・演じた側にはその思いを、見ている側には役割演技を見て思ったことを尋ねる。 ・数名の生徒に発表させるようにする。
3 教材の後半部分を読んで、自分自身のことを振り返って考えたことをワークシートに書く。	

表3：役割演技なし／教材「タッチアウト」の授業構想

学習活動と主な発問	指導上の留意点
1 主題に関して、自分の経験を振り返る。 2 教材を読んで「ほく」の心情を考える。 (1)サヨナラのランナーを二塁に背負ったときの「ほく」の気持ちはどうだったのだろう。 (2)あたりの様子を確認している間「ほく」には永遠のように感じられたのはなぜだろう。 (3)ベンチに戻った「ほく」の気持ちを考えよう。 (4)新幹線に乗り込みつつむいた「ほく」の気持ちを考え、主人公に声をかけてみよう。	・その出来事やその時の気持ちを尋ね、本時の道徳的価値への導入を図る。 ・どうしても負けられない試合の緊迫感と主人公の緊張を捉えさせる。 ・見つかってしまうのではないかという焦燥感を捉えさせる。 ・誠実さとの間で葛藤する思いを捉えさせる。 ・主人公が悩み、苦しむ気持ちを捉えて、言葉をかけるように促す。 ・数名の生徒に発表させるようにする。
3 自分自身のことを振り返って考えたことをワークシートに書く。	

表4：役割演技あり／教材「タッチアウト」の授業構想（下線部：役割演技に関する部分）

学習活動と主な発問	指導上の留意点
1 主題に関して、自分の経験を振り返る。 2 教材の前半部分を読んで考える。 (1)導入で感じた気持ちと同じ場面はどこだろう。 (2)「いや、・・・なんでもないよ・・・」のところを、つぶやいてみよう。	・その出来事やその時の気持ちを尋ね、本時の道徳的価値への導入を図る。 ・主人公の行動を提示し、問題を整理する。 ・心のなかにある内面的な問題に焦点をあて、その思いを分類する。
3 <u>教材の後半部分を読んで、腕を組んでうつむいた主人公が何を考えていたか役割演技を行う。</u> ・グループで佐藤君と主人公の役を交代して演じる。その後、主人公の役を全体の場で演じる。	・うつむいた場面での心理が描かれていないため、この場面での主人公の思いを生徒自身の考えで演じさせる。 ・演じた側にはその思いを、見ている側には役割演技を見て思ったことを尋ねる。 ・数名の生徒に発表させるようにする。
4 自分自身のことを振り返って考えたことをワークシートに書く。	

(4) 順序

役割演技を用いた授業と用いない授業について、以下のように実施の順序を変え、一定の間隔をあけて二つのクラスそれぞれで実施し、カウンターバランスをとるようにした(表5)。

表5：授業実施計画

	2組	3組
9月21日	役割演技あり／教材「裏庭でのできごと」	
9月28日		役割演技なし／教材「裏庭でのできごと」
10月6日	役割演技なし／教材「タッチアウト」	
10月13日		役割演技あり／教材「タッチアウト」

3 検証方法

(1) 意識調査

授業の効果を把握するために、授業終了直後の生徒の意識を調査する項目を「主体的・対話的で深い学び」の視点に基づいて設定した。項目の設定に当たっては、前述の中学校教員1名と大学教員1名で道徳の授業における「主体的・対話的で深い学び」の姿についてディスカッションを重ねたうえで、生徒が授業終了直後に回答する時間的制約も考慮して以下の5項目を設定した(表6)。また、尺度は、「1：全くそう思わない、2：あまりそう思わない、3：そう思う、4：かなりそう思う、5：非常にそう思う」の5件法として、生徒による自己評価を行った。設定した項目について、その信頼性を確かめるため α 係数を算出したところ、 $\alpha = .88$ となり、十分な信頼性があると考えられた。意識調査の検証に当たっては、この自己評価の尺度の1を1点、2を2点、3を3点、4を4点、5を5点として点数化し、5項目の合計点によって、クラスと指導方法の違いが「主体的・対話的で深い学び」の意識に与える影響を調べることにした。

表6：「主体的・対話的で深い学び」に関する生徒の自己評価項目

項目番号	項目
1	今日の授業で、自分自身のことを振り返って考えることができましたか。
2	今日の授業で、登場人物の立場に立って考えることができましたか。
3	今日の授業で、友達の意見を聞いて、自分とは違う考えに気づくことができましたか。
4	今日の授業で、これからの生活に生かせそうなことができましたか。
5	今日の授業で、自分なりに考えを深めることができましたか。

(2) 授業の様子

授業中の生徒の発言と、授業の終末におけるワークシートへの記述について、「主体的・対話的で深い学び」の視点を踏まえて、前述の中学校教員1名と大学教員1名で授業分析を行うことにした。

授業中の生徒の発言については、授業録画映像から逐語記録を分析することとし、ワークシートへの記述については、「今日の授業を通して考えたことは何ですか。あなた自身の言葉で書いてみましょう」という設問に対して生徒が記述した内容を分析することとした。

Ⅲ 結果

1 意識調査

クラスごとに役割演技を用いた道徳授業と用いない道徳授業を実施し、授業直後に意識調査を行った。その結果の自己評価の平均値と標準偏差は以下のとおりである（表7）。

この意識調査について、クラスを被験者間要因（2水準）、指導方法の違いを被験者内要因（2水準）とする2要因の混合計画による分散分析を行ったところ、指導方法とクラスの交互作用（ $F(1, 67) = .357, p = .552, \eta_p^2 = .005$ ）は見られなかった。クラスの主効果（ $F(1, 67) = 1.071, p = .304, \eta_p^2 = .016$ ）については有意ではなかったが、指導方法の主効果（ $F(1, 67) = 6.387, p = .014, \eta_p^2 = .087$ ）が認められ、役割演技なし群より役割演技あり群の方が「主体的・対話的で深い学び」に関する自己評価点が有意に高いことが示された（表8）。

表7：「主体的・対話的で深い学び」に関する生徒の自己評価の平均と標準偏差（ $N=69$ ）

クラス	2組（ $N=34$ ）		3組（ $N=35$ ）	
	役割演技なし	役割演技あり	役割演技なし	役割演技あり
平均	21.79	22.24	22.37	23.09
標準偏差	3.18	3.15	2.80	2.93

Note. 自己評価点の範囲は5～25。

表8：クラスと指導方法の2元配置分散分析の結果（ $N=69$ ）

変動因	SS	df	MS	F	p	η_p^2
クラス	17.578	1	17.578	1.071	.304	.016
誤差	1099.828	67	16.415			
指導方法	11.513	1	11.513	6.387	.014	.087
指導方法×クラス	.643	1	.643	.357	.552	.005
誤差（指導方法）	120.763	67	1.802			

2 授業の様子

（1）生徒の発言

役割演技を用いた授業と用いない授業とで、授業の中心的な場面での生徒の発言を比較した。

① 教材「裏庭でのできごと」

【役割演技なし】

役割演技を用いない授業では、「職員室に向かう健二は、どんなことを考えていたのだろう」という発問に対して、以下の発言があった（表9）。

表9：発言の逐語記録（a～d：生徒（3組））

01	a：言わないとどうしようもないけど、言うときはなるべく面倒にならんようにしよう。
02	b：自分が窓ガラスを割ったき、謝りに行くのが一番正しいと思うから。
03	c：友達の間もあるけど、やっぱり自分が正しいと思ったことをやろう。
04	d：自分の心を整理してから職員室に行こう。

【役割演技あり】

役割演技を用いた授業では、健二・大輔・雄一役の三人による役割演技を全体の間で行った後、健二の思いを健二役の生徒に尋ねた。発言は、以下のとおり（表10）。

表10：発言の逐語記録 (T：教師、A～C：生徒(2組))

- (教室前方中央の位置において、健二・大輔・雄一役の三人で役割演技を実施)
- 01 A：【役割演技：健二役】やっぱりこのままじゃあダメだから先生に報告に行こう。
- 02 B：【役割演技：大輔役】昨日、解決したやん。雄一のせいにはなったけど、解決したき、言いにいったら、先生に怒られに行くのと一緒やん。
- 03 A：【役割演技：健二役】全部、雄一のせいにするが？
- 04 C：【役割演技：雄一役】先生に言いに行って。
- 05 T：片ついちゆうき、えいやんと言うのに、それでも行こうとするのはどうして？
- 06 A：ちゃんと昨日悩んで言いにいくって雄一にも言ったのに、一回反抗されたきって、分かったじゃあもういいわってなったら、昨日悩んだりしたし、雄一のせいにしたりしたら悪いなって思うて。ちゃんと行動しなくちゃいかんって思うた。

役割演技を用いない授業に比べて、役割演技を用いた授業では、健二の思いを尋ねた場面で、雄一のことを慮る気持ちや、悩んだ結果、行動に移そうとする思いなど、他者の立場や内面的葛藤を捉えた意見(発言06)が述べられていた。

② 教材「タッチアウト」

【役割演技なし】

役割演技を用いない授業では、「新幹線に乗り込みうつむいた主人公の気持ちを考えて声をかけるならどんな言葉をかけるか」という発問に対して、以下の発言があった(表11)。

表11：発言の逐語記録 (T：教師、a～h：生徒(2組))

- 01 a：これも実力のうち。
- 02 b：次の大会では、正直に言うべき。
- 03 c：過ぎたことは仕方ない。
- 04 d：そのことは、あんまり思わずに頑張れ。
- 05 e：精一杯やっつての結果だから気にするな。
- 06 f：次に頑張ろう。
- 07 T：次に頑張ろうとは、どんな頑張りになるの。
- 08 f：精一杯自分の実力で頑張ろう。
- 09 g：この経験を生かして次に頑張ろう。
- 10 h：ドンマイ。

【役割演技あり】

役割演技を用いた授業では、教師が佐藤君役となり、生徒が主人公の「ぼく」役となって、新幹線の座席に座っているときの心の中の思いをつぶやくという演技を全体の場で行った。この役割演技をきっかけとして、誠実な振る舞いができなかったことについて悩む意見と、悩む必要はないという意見とに分かれて自発的に討論が行われた(表12)。

表12：発言の逐語記録 (T：教師、A～I：生徒(3組))

- (教室前方中央の位置において、新幹線の座席に見立てたパイプ椅子に座って役割演技を実施)
- 01 A：【役割演技：主人公役】あの時は、ラッキーだったなあ。

- 02 T：それを聞いての感想を返してください。(観衆に対して)
- 03 B：ラッキーだったらうつむかないと思います。
- 04 C：僕は、違う側です。
- 05 T：A(演者)は、ラッキーやったとどうして考えたのですか。
- 06 A：自分やったらそう思う。
- 07 T：Cは、違う側と言っていたね。演じてみてください。
- 08 C：【役割演技：主人公役】ああ、本当にこのままでいいだろうか。これで勝って本当にうれしいのだろうか。
- 09 D：僕は、A(演者)と一緒に、C(演者)の気持ち分からない。
- 10 E：俺たちの分まで頑張ってくれて言われたけどその人たちに、へこしているの、胸を張って、ああとは言えない。(へこ＝へこいこと)
- 11 F：うつむいて、どうすればいいのか、正直に言ったほうがよかったのかなと考えていた。
- 12 G：別に正直に言う必要はないと思う。それはそれで、その試合はそれで終わったのだから。
- 13 H：さすがにそれはひどすぎると思う。向こうも全力でこっちを倒そうとしていたのだから、へこした以上悩むと思う。
- 14 I：審判が決めたことやから、悩む必要はないと思う。
- 15 B：スポーツマンとしたら、落としたので誤審だとしても良心を痛めると思う。
- 16 J：審判が決めたことやし、自分が決めたことやないし、気付かない審判が悪い。
- 17 K：審判が間違っただけで、自分から言えば大丈夫だったと思う。力がなかったとしても悩まないと思う。
- 18 I：良心が痛む。悩む時間があれば、審判に直接あなたが間違っていると言えば、自分の良心も傷つかんし、審判も学ぶし、いろいろいいことが起きると思う。

役割演技を用いない授業に比べて、役割演技を用いた授業では、主人公の悩みや葛藤などについての発言(発言08、10、11、13、15、17、18)がなされた。また、役割演技を用いた授業では、発言08のCの役割演技をきっかけに、教師が介入しない生徒どうしの討論(発言09～18)が行われた。討論の中で、相手チームの思いを踏まえた意見(発言13)や、審判の判定を踏まえたうえでどう誠実に振る舞えばよいか(発言17、18)などが述べられ、意見交流によって様々な観点から思考している様子もうかがわれた。また、討論の結果、主題に関わる言葉である「良心」という言葉(発言15、18)も引き出された。

(2) ワークシートへの生徒の記述

授業の終末段階で「今日の授業を通して考えたことは何ですか。あなた自身の言葉で書いてみましょう」という設問に対して生徒が記述した内容を道徳の学習状況把握の視点の一つとして示されている「道徳的価値の理解を自分自身との関わりの中で深めているか」⁸という点から、前述の中学校教員1名と大学教員1名でディスカッションを重ねて分析を行った。

例えば、なかなか正直にはなれず良心との間で葛藤する気持ちや、誠実に行動しようとする意欲など誠実さに関わって自分自身のことを振り返り、自らの行動や考えを見直している記述があれば、道徳的価値の理解を自分自身との関わりの中で深めているとして判断した。⁹

その結果、表13に示すように、役割演技を用いた授業も用いない授業も、ともにほとんどの生徒(約90%以上)が道徳的価値の理解を自分自身との関わりの中で深めていると判断された。しかしながら、わずかではあるが、役割演技を用いた授業の方が道徳的価値の理解を自分自身との関わり

の中で深めていると判断される割合が多かった。

表13：「道徳的価値の理解を自分自身との関わりの中で深めている」生徒の割合（N=69）

役割演技なし	役割演技あり
62人（89.86%）	66人（95.65%）

IV 考察

本研究では、役割演技を用いない道徳授業に比べて役割演技を用いた道徳授業の方が「主体的・対話的で深い学び」の意識に関する生徒の自己評価点が有意に高くなっていることが示された。これは、役割演技を用いた道徳授業によって、「主体的・対話的で深い学び」に関する生徒の意識が高くなることを示唆するものと捉えられる。

そのことは、授業における生徒の様子からも見て取れる。役割演技を用いない授業に比べて役割演技を用いた授業では、1回ごとの生徒の発言における発話量が多くなる傾向にあり、その中で、主題に即して、多様な観点や他の生徒の意見を踏まえた意見、主人公の思いを自分事として捉え、葛藤する思いなどが述べられていること、また、自発的に討論をするなかで主題に関わって思考を深めている様子が見られたことなどからも裏付けられる。

さらに、ワークシートへの生徒の記述について、役割演技を用いた授業では、ほとんどの生徒(95%以上)が道徳的価値の理解を自分自身との関わりの中で深めていると捉えられることから言えるであろう。

このような結果が導かれたのは、中学生の発達段階を考慮して役割演技を仕組み、これを生かした授業を実施したことによるものと考察される。

つまり、役割演技を用いた授業において、教材のストーリーを分断して結末が分からない段階で演じたり、登場人物の心理が詳細には描かれていない場面を演じたりすることで、生徒が問題意識を持って考え、道徳的価値を自分自身との関わりで捉えることにつながったものと考えられる。

また、グループで役割演技を行い、一人一人が演じる機会を設け、他者と演技の交流を図ったうえで、全体場で演じるようにしたことで、役割演技への抵抗感を軽減するとともに、一人一人が道徳的価値を自分自身との関わりで捉え、他者の演技から道徳的価値の理解を深めたり広げたりすることにつながったと考えられる。

さらに、役割演技を通して感じたことを全体場で意見交流することによって、道徳的価値に関わって自らの生き方を省みたり、他者の意見から多様な観点を踏まえて考えを広げたり、道徳的価値の大切さを深く理解したりすることにつながったものと考えられる。

以上のことから、役割演技を用いた道徳の授業は、自分自身を振り返ったり、他者と意見交流をしたりして、自分自身との関わりで多様な観点から道徳的価値に関わる自身の考え方、感じ方をより深めることに役立ち、「主体的・対話的で深い学び」の実現に向けた道徳の授業改善において一定の効果を発揮することが検証された。

役割演技は、中学校では活用率の少ない指導方法ではあるが、今後は、道徳の授業改善を図っていくうえでの多様な指導方法の一つとして、中学校においても生かし方を工夫しながら積極的に導入していくことが期待される。

¹ 中央教育審議会（2014）「道徳に係る教育課程の改善等について（答申）」 p11

² 東京学芸大学「総合的道徳教育プログラム」推進本部（2012）「道徳教育に関する小・中学校の教

- 員を対象とした調査－ 道徳の時間への取組を中心として－〈調査報告書〉」 pp18-19
- ³ 貝塚茂樹・関根明伸（2016）『道徳教育を学ぶための重要項目100』教育出版 pp130-131
- ⁴ 高知県教育委員会事務局小中学校課<http://www.pref.kochi.lg.jp/soshiki/310301/doutoku.html>
- ⁵ 文部科学省（2017）「中学校学習指導要領解説総則編」 p77
- ⁶ 廣濟堂あかつき株式会社「中学生の道徳1 自分を見つめる」
- ⁷ 廣濟堂あかつき株式会社「中学生の道徳2 自分を考える」
- ⁸ 文部科学省（2017）「中学校学習指導要領解説特別の教科道徳編」 p110
- ⁹ （注）道徳の授業における児童生徒への評価は、個人内評価として記述で行うものであるが、ここでは、研究における授業効果の検討のために児童生徒の学習状況全体の割合を捉えた。