

上越教育大学上廣道德教育アカデミーにおける 「研修拠点校事業」の在り方について

菅原友和*・早川裕隆**・櫻井雅明*・丸山大貴*・
國元清光*・小宮健***・岩城淑樹***・林泰成****

(令和6年9月30日受付；令和6年10月23日受理)

要 旨

本稿の目的は、上越教育大学に寄付研究部門として設けられた上廣道德教育アカデミーにおける「研修拠点校事業」の内容を概観しながら、どのような研修を継続的に行うことが、教員の道德科授業における「資質向上」「意欲向上」につながるかを検証するとともに、研修拠点校としての機能を拡充するための課題を明らかにすることである。そのために、特徴ある取組を行った研修拠点校2校の取組について紹介するとともに、両校の教員に対して行ったアンケートの分析に基づいた考察を行う。

結論として、本研究の成果と課題を整理すると、以下のようにまとめられる。

- ＜成果＞ 研修拠点校のニーズをもとに、研修内容の順番性を考慮して全体を構成していくことが効果的な研修につながる。
- ＜課題＞ 研修拠点校の教員が研修成果をもとに、さらに自信をもって道德科授業に取り組んだり、他校に成果を発信したりできるようにするための研修の在り方を探る必要があること。

KEY WORDS

上廣道德教育アカデミー The Uehiro Academy for Moral Education 研修拠点校 Training base school
道德科授業 Moral Lesson 資質向上 Improving qualifications 意欲向上 Increased motivation

1 問題と目的

これまでの「道德の時間」が、「特別の教科 道德」（以下「道德科」）として教育課程に位置づけられてから、小学校では7年目、中学校では6年目を迎えている。

文部科学省（2022）⁽²⁾が実施した『令和3年度 道德教育実施状況調査 報告書』（以下「報告書」）では、「道德の『特別の教科』化の趣旨を踏まえた『考え、議論する道德』への質的転換について一定の成果は見られるものの、コロナ禍における対面での研修や優れた授業実践を見る機会の減少、教材研究にかけられる時間の確保等が制約要因となっている状況もうかがえる。」とし、「質的転換」が道半ばであることを示唆している。そのため、「道德教育の要としての道德科のさらなる授業改善、教師の指導力の維持・向上や、そのための研修機会等の充実が喫緊の課題である。」と指摘している。

上越教育大学上廣道德教育アカデミー（以下アカデミー）は、道德の教科化に合わせて平成30年4月1日に設置された。アカデミーの設置目的を「学校現場の教員が子どもたちに対して充実した授業展開ができるよう、研修と研究の推進を支援すること」⁽³⁾とし、事業の中心的な柱の一つとして、研修会への無償による講師派遣という、これまでの大学として類を見ない、特徴的な取組を行ってきた。令和5年度末までに、延べ450回以上、約11,000人の利用があった。早川ら（2020）⁽⁴⁾は、アカデミーのこれまでの成果の要因について、「①「特別の教科 道德」の完全実施に合わせて、学校現場からの要望に応え、評価や授業方法等の研修会を実施できたこと。」「②授業方法等の研修内容として、さまざまな形の模擬授業や示範授業を提供できたこと。」を挙げている。

アカデミーでは、さらに、令和3年度から新規事業として、「研修拠点校事業」に取り組んでいる。本事業の目的は、道德に関する地域の中核校として発信する力を持つ学校（以下、拠点校）をつくっていくことである。拠点校には、講師派遣の利用回数に上限を設けず、年間を通じて複数回の研修会を開催し、重点的に研修を充実させるとともに、近隣の学校や教員に拠点校における研修会への参加希望を募り、研修の中核としての機能が発揮できるように進

*上廣道德教育アカデミー **学校教育学系、上廣道德教育アカデミー所長 ***元上廣道德教育アカデミー
****学長、上廣道德教育アカデミー統括監督者

めてきた⁽⁵⁾。その際、研修の内容については拠点校のニーズをもとにアカデミーの教員はもとより、「客員講師」として委嘱した外部講師の派遣を行うなど、継続的研修の充実を図ってきた。

本稿では、本事業の取組をもとに、制度面及び内容面から、どのような研修を継続的に行うことが教員の道徳科授業における「資質向上」「意欲向上」につながるかを検証するとともに、拠点校としての機能を拡充するための課題を明らかにすることを目的とする。

2 研修拠点校事業の概要

拠点校は、アカデミーと協定を結んだ新潟県内の各地域の学校に委嘱している。令和5年度までの3年間で、小学校は5校（上越地域3校、中越地域1校、下越地域1校）、中学校は3校（上越地域1校、中越地域2校）が拠点校となっている。このうち、中越地区の小学校1校（中越地区）と中学校3校では、複数年に渡って拠点校事業を継続して行った。

研修内容として、いずれの学校からも、初回は、道徳科の示範授業または模擬授業が依頼されている。アカデミーの教員または客員講師による授業を実際に参観することにより、具体的な授業イメージを掴み、自らの実践に生かしたいという拠点校教員の思いが表れている。

また、実際の示範授業、模擬授業、授業づくりに基づく講話を通して学んだことをもとに、次に拠点校教員自らが公開授業を行う学校が多く、実践を通して学びをさらに深めるとともに、広くそれを地域の学校関係者に公開することで、拠点校としての機能を発揮しようと努めてきた。

以下、これまでに取り組んできた本事業から、特徴ある実践を行った2つの学校での事例を取り上げ、取組を紹介する。

2.1 多様な研修内容に取り組んだ小学校の事例ー令和5年度 糸魚川市立中能生小学校での取組ー

糸魚川市立中能生小学校（以下、中能生小）では、令和5年度に3回の研修を実施した。中能生小の教員からのニーズを踏まえ、3回とも異なるテーマでの研修を行った。またアカデミーからは、毎回テーマに合わせた教員を指導者として派遣することで、研修を支援した。各回の研修の概要は、以下の通りである。

【表1 令和5年度 糸魚川市立中能生小学校における拠点校事業の概要】

| 開催日 | 研修内容と研修テーマ |
|---------------|--|
| 令和5年6月19日（月） | 示範授業と講話 テーマ「『多面的、多角的に考える道徳授業』の在り方」 |
| 令和5年9月25日（月） | 拠点校教員による公開授業、協議会、指導と講話 テーマ「学習指導要領の趣旨を踏まえた授業づくり」 |
| 令和5年12月18日（月） | 講話 テーマ「道徳教育とカリキュラムマネジメントー指導と評価の一体化ー」 |

2.2 客員講師が継続的に関わった中学校の事例ー令和4年度 長岡市立栖吉中学校での取組ー

長岡市立栖吉中学校（以下、栖吉中）では、令和4年度に4回の研修を実施した。栖吉中の取組で特徴的なのは、1回目を除き、2回目以降は同じ客員講師が継続して指導者として研修に関わったということが挙げられる。また、それまで、ある程度継続した道徳の理解に関する研修が行われていたため、拠点校としての研修内容として、終始一貫して道徳科の授業づくりに焦点が当てられたことも特徴である。各回の研修の概要は、以下の通りである。

【表2 令和4年度 長岡市立栖吉中学校における拠点校事業の概要】

| 研修回数と開催日 | 研修内容と研修テーマ |
|---------------|---|
| 令和4年6月27日（月） | 示範授業と講話 テーマ「道徳科授業改善の実際」 |
| 令和4年9月20日（火） | 示範授業と講話 テーマ「道徳の授業づくりのポイント」 |
| 令和4年11月10日（木） | 拠点校教員による公開授業、協議会、講話 テーマ「道徳科で大切にしたいことー『よりよく考える』ことについて考え続ける子供を育てる責任と自覚ー」 |
| 令和5年1月16日（月） | 講話（拠点校教員との対話を交えながら） テーマ「1年間の総括ー道徳の授業づくりを楽しむー」 |

3 拠点校において実施した調査結果と考察

本事業における研修の成果と課題を検証するために、拠点校教員に対して、2つの調査を実施した。それぞれの調査の概要及び結果、ならびに結果を受けた考察を述べる。

3. 1 「道德授業の構成要素（10項目）の理解度」に関する調査アンケート（調査①）の概要

毎回の研修終了後に拠点校の教員に対し、「道德授業の構成要素（10項目）の理解度」に関する調査アンケート（以下、調査①）を実施した。調査①では、拠点校教員が、下記の10項目（図1）について5段階（5：そう思う 4：わりとそう思う 3：どちらとも言えない 2：あまり思わない 1：思わない）で自己評価するとともに、研修によって、今までの自分と変わったと感じたところの変化の内容や理由を記述した。

【表3 調査アンケートにおける「道德授業の構成要素（10項目）」】

| | |
|-------------------------------|----------------------------|
| A. 道德授業の意識や魅力、可能性がわかる | B. 授業のねらいをたてることの意味がわかる |
| C. 教材分析や教材の活かし方がわかる | D. 発問構成がわかる |
| F. 効果的な指導方法のしかたがわかる | E. ねらいと関連した中心発問の工夫のしかたがわかる |
| G. 児童生徒との応答（発言の活かし方）がわかる | H. 授業形態の工夫がわかる |
| I. 自分自身の道德授業づくりに関する希望や可能性を感じる | J. 自分自身の道德授業づくりの課題がわかる |

3. 1. 1 中能生小の調査①の結果

表4は、中能生小の教員が回答した調査①の分析結果である。項目毎に1要因分散分析を行った結果、「A. 道德授業の意識や魅力、可能性がわかる」「E. ねらいと関連した中心発問の工夫のしかたがわかる」の2項目は、3回の研修を通して得点に有意な上昇が認められた。また、「D. 発問構成がわかる」「F. 効果的な指導方法のしかたがわかる」「G. 児童生徒との応答（発言の活かし方）がわかる」の3項目においては、得点上昇に有意傾向が確認された。残りの5項目については、有意差は認められなかった。

【表4 令和5年度 糸魚川市立中能生小学校「道德授業の構成要素（10項目）の理解度」に関するアンケート結果 N=6】

| 項目 | 年度当初(平均) | 1回目(平均) | 2回目(平均) | 3回目(平均) | 分散分析 | F値 |
|-------------------------------|----------|---------|---------|---------|-----------------|----|
| A. 道德授業の意識や魅力、可能性がわかる | 4.00 | 4.00 | 4.67 | 4.67 | F(3, 15) = 7.27 | ** |
| B. 授業のねらいをたてることの意味がわかる | 4.33 | 4.33 | 4.83 | 4.67 | F(3, 15) = 1.55 | ns |
| C. 教材分析や教材の活かし方がわかる | 3.67 | 3.83 | 4.17 | 4.00 | F(3, 15) = 0.74 | ns |
| D. 発問構成がわかる | 3.00 | 4.00 | 4.00 | 3.67 | F(3, 15) = 2.50 | + |
| E. ねらいと関連した中心発問の工夫のしかたがわかる | 3.00 | 3.83 | 4.17 | 3.83 | F(3, 15) = 3.85 | * |
| F. 効果的な指導方法のしかたがわかる | 3.17 | 3.50 | 3.83 | 3.83 | F(3, 15) = 2.50 | + |
| G. 児童生徒との応答（発言の活かし方）がわかる | 3.50 | 3.67 | 3.50 | 4.00 | F(3, 15) = 2.50 | + |
| H. 授業形態の工夫がわかる | 3.17 | 3.67 | 4.00 | 3.83 | F(3, 15) = 2.06 | ns |
| I. 自分自身の道德授業づくりに関する希望や可能性を感じる | 3.33 | 3.83 | 4.00 | 3.83 | F(3, 15) = 2.14 | ns |
| J. 自分自身の道德授業づくりの課題がわかる | 3.67 | 4.17 | 4.33 | 4.17 | F(3, 15) = 1.36 | ns |

+p<.10 *p<.05 **p<.01

※回答者8名中全ての研修に参加した6名を分析対象とした。

3. 1. 2 中能生小の調査①の結果を受けた考察

中能生小の教員は、研修を通して発問構成、中心発問、指導方法といった授業づくりに関する要素の大切さを理解するとともに、道德授業への意識を高めていると捉えられる。また、表3から、得点上昇に有意または有意傾向が認められた5項目のうち、「A. 道德授業の意識や魅力、可能性がわかる」「D. 発問構成がわかる」「E. ねらいと関連した中心発問の工夫のしかたがわかる」については、とりわけ2回目の研修において他の回より平均点が高いことが分かる。このことから、2回目の研修のどこに効果があったのかを検証する。

令和5年9月に行われた2回目の研修では、中能生小の教員（3・4年複式学級担任：以下T₁教諭）による公開授業が行われた。公開授業で扱われた教材は、「ほくらしさってなんだろう」（教育出版3年 内容項目：A(4)個性の伸長）である。なお、事前に8月に行われた公開授業に向けた指導案検討には、A教授も参加し、その後もメールでのやり取りを通して継続的に指導を行ってきた。

公開授業において、T₁教諭は、主に中心発問「(教材の主人公) しんたろうの自分らしさはどんなものか。」について考えさせた後、子どもたちに「みんなの自分らしさ、あなたの自分らしさは何でしょう。」と問い、視点を転換させた。子どもたちは、自分らしさについて各自が考えを深めた後、それを基に、お互いの自分らしさを伝え合い、個性的な生き方についての考えを深めていった。

公開授業の後の協議会には、中能生小教員の他、近隣の小学校教員が参加した。指導者以外の当アカデミーの教員や大学院生も加わり、公開授業についてのグループ協議が行われた。協議では、グループごとにKJ法を用いて公開授業の良かったところと改善点について、活発な意見交換が行われた。その後、グループ協議を受けて、A教授が「学習指導要領の趣旨を踏まえた授業づくり」をテーマに指導を行った。概要は、表5の通りである。

研修後のアンケートで、授業者のT₁教諭は、表6の通り、感想を記入していた。また、授業を参観した中能生小の教員は、表7の通り、感想を記入していた（傍線、波線は筆者による）。

【表5 令和5年度 中能生小での2回目の研修におけるA教授の指導の概要】

- ・本時のねらいが具体的に書かれていた。内容項目や発達段階をよく意識できており、1回目の研修が生きていた。
- ・子どもの学び方がよく、ペアやグループでの話し合いにすぐに移行することができており、安心して聞き合える関係ができています。
- ・発問の意図や目的もよく意識されていた。だから、子どもたちに適切に切り返すこともしやすくなる。
- ・この授業の「主語」は誰か？教材の主人公か、子ども自身か。どのタイミングで教材から離れ、「あなたは」と聞くのがよいか。教材の主人公が気付いた自分のよさとは何か。そこが分からない限りは、教材から離れてはいけない。
- ・道徳における「主体的な学び」とは、「ああそういうことか」と子どもが自覚することであり、「深い学び」とは、今日の学習で分かったことをどう生かすかということである。これを授業のどこで意識するかが大事。
- ・「対話的な学び」を通して、ただ単にいろいろな考えに触れるのではなく、子どもが自らの価値観を磨き、判断力を確かなものに育めるようにしなければならない。
- ・教科書に書いてある発問が全てではない。しかし、ねらいに関する教師の勝手な解釈で発問を作ってはいけない。学習指導要領解説をよく読んで、内容項目を理解した上で、発問を作ってほしい。

【表6 令和5年度 中能生小での2回目の研修後のアンケートにおけるT₁教諭の記述】

授業公開をさせていただきました。ねらいのたて方、教材研究の大切さ、発問を考える、発問の仕方、追質問、切り返し…たくさん
のことを学ぶことができました。自分に足りないものを消化しながら、次回につなげます。

【表7 令和5年度 中能生小での2回目の研修後のアンケートにおけるT₁教諭以外の教員の記述】

- ・授業参観、協議会を通じて、発問の重要性を理解することができた。
- ・教材研究をし、ねらいを明確にすること。発問では、主語がひとつづつがうだけでも、考える内容が変わってくるので、とても重要である。適切な発問ができるように心がけていきたい。
- ・外部の先生から貴重なご指導をいただき、たいへん勉強になりました。A教授くらい教材研究しないとですね。がんばります。
- ・A教授のご指導から、道徳授業の奥深さと授業をつくり上げていく楽しさがあるということを感じた。ねらいに迫るために各段階でどのようなことを押えなければならないのか。そのためにどのような発問を考えるか、また、教材には出ていない部分までの教材分析が必要な(生かされる)場合もあることなど、たくさんの学びがありました。
- ・発問の主語の大切さ、教材研究の大切さを感じた。

傍線を引いた記述は、「ねらい」「発問」に関するものである。これは、調査①の得点に有意な上昇または上昇傾向が認められた「D.発問構成が分かる」「E.ねらいと関連した中心発問の工夫のしかたがわかる」と関係があると考えられる。また、波線を引いた記述には、「次回につなげます」「がんばります」「心がけていきたい」という意識の高まりがうかがえる。これは、調査①の得点に有意な上昇が認められた「A.道徳授業の意識や魅力、可能性がわかる」と関係があると考えられる。

これらのことから、T₁教諭による公開授業を参観した後の協議及び派遣講師による指導によって、中能生小の教員は、道徳科の授業において、ねらいや発問を明確にすることが重要であることを実感的に理解できたと言えよう。そのため、研修の学びを自身の実践に生かしていこうとする意識の高まりにつながったと考える。

3. 1. 3 栖吉中の調査①の結果

【表8 令和4年度 長岡市立栖吉中学校「道徳授業の構成要素(10項目)の理解度」に関するアンケート結果 N=7】

| 項目 | 年度当初(平均) | 1回目(平均) | 2回目(平均) | 3回目(平均) | 4回目(平均) | 分散分析 | F値 |
|------------------------------|----------|---------|---------|---------|---------|--------------|----|
| A.道徳授業の意識や魅力、可能性がわかる | 4.14 | 4.43 | 4.57 | 4.71 | 4.71 | F(4,24)=4.00 | * |
| B.授業のねらいをたてることの意味がわかる | 4.14 | 4.43 | 4.43 | 4.57 | 4.57 | F(4,24)=2.20 | + |
| C.教材分析や教材の活かし方がわかる | 3.43 | 3.71 | 3.86 | 4.00 | 4.14 | F(4,24)=4.11 | * |
| D.発問構成がわかる | 3.43 | 3.86 | 4.00 | 4.29 | 4.14 | F(4,24)=3.97 | * |
| E.ねらいと関連した中心発問の工夫のしかたがわかる | 3.43 | 3.86 | 4.00 | 4.43 | 4.14 | F(4,24)=5.51 | ** |
| F.効果的な指導方法のしかたがわかる | 3.43 | 3.86 | 4.00 | 4.00 | 4.43 | F(4,24)=3.86 | * |
| G.児童生徒との応答(発言の活かし方)がわかる | 3.57 | 3.86 | 4.14 | 4.29 | 4.57 | F(4,24)=5.92 | ** |
| H.授業形態の工夫がわかる | 3.43 | 4.00 | 4.29 | 4.14 | 4.29 | F(4,24)=4.04 | * |
| I.自分自身の道徳授業づくりに関する希望や可能性を感じる | 3.43 | 4.00 | 4.14 | 4.43 | 4.43 | F(4,24)=5.41 | ** |
| J.自分自身の道徳授業づくりの課題がわかる | 4.00 | 4.29 | 4.29 | 4.71 | 4.57 | F(4,24)=1.66 | ns |

+p<.10 *p<.05 **p<.01

※回答者16名中全ての研修に参加した7名を分析対象とした。

表8は、栖吉中の教員が回答した調査①の分析結果である。項目毎に1要因分散分析を行った結果、「A.道徳授業の意識や魅力、可能性がわかる」「C.教材分析や教材の活かし方が分かる」「D.発問構成が分かる」「E.ねらいと関連した中心発問の工夫のしかたがわかる」「F.効果的な指導方法のしかたがわかる」「G.児童生徒との応答（発言の活かし方）がわかる」「H.授業形態の工夫がわかる」「I.自分自身の道徳授業づくりに関する希望や可能性を感じる」の8項目は、4回の研修を通して得点に有意な上昇が認められた。また、「B.授業のねらいをたてることの意味がわかる」においては、得点上昇に有意傾向が確認された。「J.自分自身の道徳授業づくりの課題がわかる」については、有意差は認められなかった。

3. 1. 4 栖吉中の調査①の結果を受けた考察

栖吉中の教員は、4回の研修を通して、道徳授業における構成要素の大切さを幅広く理解するとともに、道徳授業への意欲を高めていると捉えられる。また、表4から、得点に有意な上昇が認められた8項目のうち、とりわけ3回目の研修においては、「A.道徳授業の意識や魅力、可能性がわかる」「D.発問構成が分かる」「E.ねらいと関連した中心発問の工夫のしかたがわかる」「G.児童生徒との応答（発言の活かし方）がわかる」「I.自分自身の道徳授業づくりに関する希望や可能性を感じる」の5項目の平均点が他の回より高いことが分かる。このことから、3回目の研修のどこに効果があったのかを検証する。

令和4年11月に行われた3回目の研修では、栖吉中の教員（3年学級担任：以下T₂教諭）による公開授業が行われた。公開授業で扱われた教材は、「足袋の季節」（光村3年 内容項目：D(22)よりよく生きる喜び）である。

公開授業において、T₂教諭は、中心発問「『おばあさんが私にくれた心を今度は私が誰かに差し上げなければならぬ』と（主人公の『私』が）考えたのはなぜだろう。」と問い、本時の内容項目である「よりよく生きる喜び」を子どもたちに捉えさせようとしていた。生徒は、近くの友達と活発に意見交流を行いながら、教師の問いに対して自分なりの考えをしっかりと述べていた。また、T₂教諭は、生徒の考えに対して適宜問い返しを行い、生徒が考えをより深められるようにしていた。

公開授業の後には、協議会が行われた。協議会には、栖吉中以外の教員11名も参加した。協議会では、まず、公開授業についてのグループ協議が行われた。その後、グループ協議を踏まえ、B客員講師が公開授業に対する指導を行った。概要は、表9の通りである。

研修後のアンケートで、授業者のT₂教諭は、表10の通り、感想を記入していた。また、授業を参観した他の教員は、表11の通り、感想を記入していた（傍線、波線は筆者による）。

【表9 令和4年度 栖吉中での3回目の研修におけるB客員講師の指導の概要】

- ・教材の時代背景が古いこともあるので、「足袋の季節」では、主人公の思いに共感させることが大事。生徒が教材文の理解しにくいところをスライドで要点をまとめ、生徒に視覚化させて押さえたことが良かった。
- ・発問のつながりがスムーズであった。また、適切に問い返しを行い、生徒の考えを膨らませていたのが見事であった。
- ・登場人物の生き方から学ぶことが大事。人は道徳的価値に感動するのではなく、人の生き方に感動する。生徒の思いを共感的に受け止め、感動や驚きを共有することが大切である。
- ・道徳の発問には、「人間理解」「他者理解」「価値理解」を促す問いとともに、これからの自分や自分の未来を見つめる「自己理解の問い」がある。これらの問いがあるかどうか、普段から自分の授業をチェックしてほしい。

【表10 令和4年度 栖吉中での3回目の研修後のアンケートにおけるT₂教諭の記述】

“発問をつなげる”ことが、生徒にとっても教師にとっても思考がスムーズになるポイントであることを感じました。B客員講師（筆者による修正表記）のご指導があつてできたことなので、今後は自分自身でそれができるように意識して授業づくりを進めたいです。

【表11 令和4年度 栖吉中での3回目の研修後のアンケートにおけるT₂教諭以外の教員の記述】

- ・生徒が自分ごととして考えるということは、「自分だったらこう考える、どうするか」という発問だけではなく、登場人物に自分の心情もものせて考えることもできるということを知りました。
- ・とても提案性のある授業を見させてもらい、大変参考になりました。生徒の思考の流れをスムーズにすると、このような素晴らしい授業になるのだと実感しました。ありがとうございました。
- ・生徒が自然と自分事に引き寄せて思考していけるような発問のつながりを考えていくことの大切さを学びました。
- ・発問の広げ方、自分の授業で実践したいと思いました。
- ・派遣講師から「生徒の正直な答えを大事にする。取り上げる」ことの大切さを学びました。こちらが予想していた答えと反対の答えを言う生徒もいるので、いろいろな考えを大切に授業に生かせるようにしたいと思いました。
- ・生徒の発言を深めながら授業を進めていきたい。一朝一夕ではできないと思うので、少しずつがんばります。
- ・今年度、授業をやっていないのですが、授業研修を終えて授業をやりたい気持ちが高まりました。

傍線を引いた記述は、「発問構成」や「生徒との応答」に関するものである。記述を詳しく見てみると、「生徒の思考の流れをスムーズにする」という教員の気付きが多く見られる。生徒の思考を整理する役割は、教師の補助発問や切り返しの発問に起因すると考えられ、得点上昇に有意または有意傾向が認められた「D.発問構成が分かる」「E.ねらいに関連した中心発問の工夫のしかたがわかる」「G.児童生徒との応答（発言の活かし方）がわかる」ことを促進したと考えられる。また、波線を引いた記述からは、研修による拠点校教員の道徳科授業への意識の高まりがうかがえる。これは、調査①の得点に有意な上昇が認められた「A.道徳授業の意識や魅力、可能性がわかる」「I.自分自身の道徳授業づくりに関する希望や可能性を感じる」ことが具体的にできたために、実践して確かめたいという意欲につながったのではないだろうか。

以上のことから、栖吉中の教員は、T₂教諭の公開授業とその後の協議及び派遣講師による指導によって、生徒が自分事として考えるための中心発問や発問構成の在り方について、実感的に理解を深められたと考えられる。その実感により、自身の道徳授業づくりへの希望や可能性が生じたことで、道徳科授業への意識を高めていると捉えられる。

3. 2 研修終了後の追調査（調査②）の概要

全ての研修を終えた後に、拠点校の教員に対して追調査（以下、調査②）を実施した。追調査では、下記の3つの質問（表12）について、研修開始前と研修終了後の印象を4段階で自己評価するとともに、各質問について変化のあった教員は、その理由を記述した。

【表12 拠点校教員に実施した追調査の質問項目】

| |
|--|
| ① 道徳科授業についての理解に変化はありましたか？（あてはまる番号に○をつけてください。） |
| 4：とても理解できている 3：まあ理解できている 2：あまり理解できていない 1：ほとんど理解できていない |
| ② 道徳科授業づくりに関する意識に変化はありましたか？（あてはまる番号に○をつけてください。） |
| 4：全くいやではない 3：それほどいやではない 2：少しいや 1：とてもいや |
| ③ 道徳科授業づくりに関しての同僚などからの相談に応じる意欲や自信に変化はありましたか？（あてはまる番号に○をつけてください。） |
| 4：全くいやではない 3：それほどいやではない 2：少しいや 1：とてもいや |

3. 2. 1 追調査（調査②）の結果と考察

調査②の結果から、中能生小及び栖吉中の教員が、研修を通して道徳科の授業に対する理解や意識に対してどのような変化があったのかを検証する。

表13及び表14は、中能生小と栖吉中の教員が回答した調査②の分析結果である。項目毎に1要因分散分析を行った結果、「① 道徳科授業についての理解に変化はありましたか？」については、両校ともに得点に有意な上昇が認められた。また、「② 道徳科授業づくりに関する意識に変化はありましたか？」においては、両校ともに得点上昇に有意傾向が確認された。一方、「③ 道徳科授業づくりに関しての同僚などからの相談に応じる意欲や自信に変化はありましたか？」については、栖吉中では、得点上昇に有意傾向が確認されたが、中能生小では、有意差が認められなかった。

【表13 令和5年度 糸魚川市立中能生小学校 追調査結果 N=7】

| 項目 | 事前 | 事後 | 分散分析 | F値 |
|--|------|------|--------------|----|
| ① 道徳科授業についての理解に変化はありましたか？ | 2.57 | 3.29 | F(1,6)=15.00 | ** |
| ② 道徳科授業づくりに関する意識に変化はありましたか？ | 3.00 | 3.43 | F(1,6)=4.50 | + |
| ③ 道徳科授業づくりに関しての同僚などからの相談に応じる意欲や自信に変化はありましたか？ | 2.86 | 3.00 | F(1,6)=1.00 | ns |

+p<.10 *p<.05 **p<.01

※回答者8名中2回とも記載のあった7名を分析対象とした。

【表14 令和4年度 長岡市立栖吉中学校 追調査結果 N=12】

| 項目 | 事前 | 事後 | 分散分析 | F値 |
|--|------|------|---------------|----|
| ① 道徳科授業についての理解に変化はありましたか？ | 3.00 | 3.63 | F(1,11)=20.12 | ** |
| ② 道徳科授業づくりに関する意識に変化はありましたか？ | 2.75 | 3.00 | F(1,11)=3.67 | + |
| ③ 道徳科授業づくりに関しての同僚などからの相談に応じる意欲や自信に変化はありましたか？ | 2.83 | 3.08 | F(1,11)=3.67 | + |

+p<.10 *p<.05 **p<.01

※回答者16名中2回とも記載のあった12名を分析対象とした。

3. 2. 2 調査②の結果を受けた考察

表15と表16は、両校の教員が調査②の各質問に対して事前と事後で変化のあった教員が記述した理由である（傍線、波線は筆者による）。

【表15 令和5年度 糸魚川市立中能生小学校 追調査の各質問に対して事前と事後で変化があった教員が記述した理由】

| |
|--|
| <p>(質問1：変化があった人数 5名／7名中 (71.4%))</p> <ul style="list-style-type: none"> ・授業づくりのポイントや、評価の仕方について具体的に教えていただき、<u>道徳の授業に対するイメージが以前より前向きにとらえられるようになったから。</u> ・授業研究や講義を通して、自分の課題に気付くことができたので。 ・道徳は授業だけでなく、学校生活全てが道徳であるということを教えていただき、<u>具体的に価値項目など関連させた例を挙げていただいたから。</u> ・<u>多面的・多角的に考える授業の実現</u>とは、どんなことなのか、イメージができた。 ・研修を受けて、<u>分かっているようで分かっていないことが多々あったことに気付いたから。</u> <p>(質問2：変化があった人数 3名／7名中 (42.9%))</p> <ul style="list-style-type: none"> ・<u>子どもたちにとって、大きな成長を促すから。</u> ・準備をして、道徳の授業を重ねると、<u>子どもが変わってくるのが分かるから。</u> ・研修を受けて、具体的な授業（教科化される前の授業との違い、<u>大切にしなければならないポイント</u>）のイメージがもてたから。 <p>(質問3：変化があった人数 2名／7名中 (28.6%))</p> <ul style="list-style-type: none"> ・話をする度に<u>道徳の面白さに気付かされるから。</u> ・授業づくりのポイント、<u>発問の重要性</u>等、学ぶことができ、自分自身の理解が深まったため。<u>指導案や授業参観の見方が変わった</u>と思う。 |
|--|

【表16 令和4年度 長岡市立栖吉中学校 追調査の各質問に対して事前と事後で変化があった教員が記述した理由】

| |
|---|
| <p>(質問1：変化があった人数 8名／12名中 (66.7%))</p> <ul style="list-style-type: none"> ・研修を通して<u>発問の仕方</u>についてよく考えたから。 ・道徳研修の一環で授業を行うこと、<u>講師の先生に教えていただくことで授業のあり方について理解が深まったから。</u> ・<u>B客員講師（筆者による修正表記）</u>のお話に出てくる用語の意味がわかるようになったから。 ・<u>道徳の楽しみ方に変化を感じました。</u>自分が「こうしたい」ではなく、<u>生徒との対話、生徒からの意見をより楽しもう</u>と思うようになりました。 ・研修の回数を重ねることで、<u>道徳授業や理論について理解が深まったから。</u> ・教えていただいた研修の内容やお話から、「教える」のではなく、<u>子どもたちが自分たちで答えを見つけていく</u>、という道徳の形を学んだから。でも「とても」理解できているまでは…。 ・<u>ともに考えていく事で考えを広げたり深めたりする</u>のも道徳であり、<u>発問も3構成がポイント</u>であると分かり、<u>少しやりやすくなりました。</u> ・<u>教材分析、発問</u>を考えるときの根拠が明確になったから。 <p>(質問2：変化があった人数 4名／12名中 (33.3%))</p> <ul style="list-style-type: none"> ・<u>必然性のある課題の設定、考えてみたくなる発問</u>で導入をつくっていいと思います。 ・<u>B客員講師（筆者による修正表記）</u>の講義によく言われていた「よりよく生きるため」という言葉が<u>自分の中で腑に落ちた</u>から。 ・時間がないなかで、<u>何をポイントにして授業づくりをしていけばよいのかが分かった</u>から。 ・<u>B客員講師（筆者による修正表記）</u>からていねいに講義していただいて、<u>学びがたくさんあった</u>。 <p>(質問3：変化があった人数 3名／12名中 (25.0%))</p> <ul style="list-style-type: none"> ・少しは相談にのれるかもしれないが。 ・今年度同僚の授業を見ることが増え、研修で学んだことを伝えることができている。 ・失敗が許されない→失敗はない又は失敗を出発点とすればよいという<u>発想の転換</u>ができたから。 |
|---|

表15の中能生小の教員の記述内容には、傍線を引いた箇所の通り、「授業づくりのポイント」「多面的・多角的に考える授業」「評価の仕方」といった、各回の研修テーマとして挙げたキーワードが散見される。これらは、「① 道徳科授業についての理解に変化はありましたか？」の得点に有意な上昇が認められたことと関係があると考えられる。また、波線を引いた箇所の通り、「道徳の授業に対する以前より前向きにとらえられるようになった」「自らの課題に気付くことができた」「道徳の面白さに気付かされる」といった記述も散見される。これらは、「② 道徳科授業づくりに関する意識に変化はありましたか？」の得点上昇に有意傾向が確認されたことと関係があると考えられる。その要因としては、「子どもたちにとって、大きな成長を促す」「子どもが変わってくるのが分かる」という、授業を受けた子どもからの手応えが挙げられている。

一方、表16の栖吉中の教員の記述内容には、「講師の先生」「B客員講師」といった表記が散見されることから、栖吉中の教員は、B客員講師が継続して研修にかかわったことによる効果を実感しているものと考えられる。また、「生徒との対話、生徒からの意見をより楽しもう」「子どもたちが自分たちで答えを見つけていく」「ともに考えていく事で考えを広げたり深めたりする」といったB客員講師が指導した道徳科授業の構えに関する記述も見られることから、B客員講師の指導内容が栖吉中の教員の課題と合致していたと考えられる。また、波線を引いた箇所の通り、「理解が深まった」「自分の中で腑に落ちた」「根拠が明確になった」等の記述が散見される。

これらは、「① 道徳科授業についての理解に変化はありましたか？」の得点に有意な上昇が認められたことと関係があると考えられる。

4 研修拠点校事業の成果と課題

4. 1 成果

まず、本事業における研修の制度面からの成果を挙げる。調査①の結果、中能生小、栖吉中の両校ともに、道徳授業における構成要素10項目のうち、多くの項目が得点上昇に有意または有意傾向にあった。また、調査②からも、両校の教員が道徳科授業についての理解や道徳科授業づくりに関する意識について、得点上昇に有意または有意傾向が認められた。これらのことから、本事業において拠点校で継続的に研修を行ってきたことで、教員の道徳科授業における「資質向上」「意欲向上」に寄与したことは、明白である。

また、調査①の道徳授業における構成要素10項目の多くの項目で高い得点を示していたのは、両校ともにアカデミーの教員が示範授業や講話等を行う研修を行った後に、拠点校教員が実際に授業を行う研修を実施した後である。アカデミー教員から学んだことを拠点校教員が「自分事」として捉え、理解を深めることにつながっているものと考えられる。「自分と社会のウェルビーイングに向かって、よりよく生きるというエージェンシーが働くことにより、様々なコンピテンシーが発達すると思われる。逆に言うよりよく生きるというエージェンシーの力がなければ、コンピテンシーの発達することは難しいと思われる。何のために生きるのかが分からないまま身に付けられるコンピテンシーには限界があるだろう。」(松尾ら, 2020)⁶⁾と言われる。教師の喜びの一つに、納得のできる授業の実現がある。子ども達が未来社会を切り拓くための資質・能力を一層確実に育成することを目指す(小学校学習指導要領解説 総則編)⁷⁾構造同様、アカデミーの教員による示範授業が、言わば、目指したい「小さなウェルビーイング」となり、講話による解説が進むべき姿勢や内容としての「エージェンシー」の役割が研修する教師の中に構造的に形成されたための結果とも言えよう。このように考えると、今後、このような研修をきっかけとして、「指導力」としての様々なコンピテンシーを発達させたり、開発させたりすることが期待されるのである。調査②の③の分析結果の違いについては、拠点校2年目の継続校(栖吉中)と、1年目の新規校(中能生小)の違いによるものと考えられる。今後、研修で得られたエージェンシーを基にした実践とその適切な分析(振り返り)を繰り返すことで、この先、能力としてのコンピテンシーは、十分高まることが期待できると考える次第である。

一方、調査①において得点上昇に有意または有意傾向にあった項目は、中能生小では5項目であったのに対し、栖吉中では9項目であった。このことは、単純に研修回数が栖吉中の方が1回多かったことも要因として考えられるが、栖吉中では、最終回に1年間の研修の総括を行ったことも影響したと考えられる。つまり、それまでの各自の理解や解釈、実践を、全体場で総括として確認することが、意味付けや明確化の役割を果たしたのではないだろうか。3回の研修を通して深まった学びを基に各自がその後実践した内容が、総括の中で想起されることで、意味づけられ、確信できたと考える。その意味では、より深いエージェンシーの醸成につながったと言えよう。

以上のことから、本事業における研修の制度面としては、アカデミー教員が示範授業及び講話を行った後、拠点校教員が公開授業を実施することに加えて、公開授業で深めた学び(エージェンシー)を基に、各自で意欲的に実践したことを意味づける役割(発達したコンピテンシーの獲得)としての総括で1年間の学びを統合的に確認するという一連の流れで研修を行うのが望ましいことが明らかとなった。

続いて、本事業における研修の内容面からの成果を挙げる。中能生小においては、「多面的、多角的に考える道徳授業」「学習指導要領の趣旨を踏まえた授業づくり」「道徳教育とカリキュラムマネジメントー指導と評価の一体化」といった多様なテーマに関する研修を行ってきた。一方、栖吉中では、同じ教員が継続して指導者として研修に関わる形で研修を行ってきた。また、両校ともにアカデミー教員、客員講師による示範授業を最初に実施し、続いて拠点校の教員が授業を行う構成により道徳科の授業づくりに焦点を当てた研修を行ってきた。

早瀬ら(2023)⁸⁾は、「研修を意図的・計画的に実施することは、研修の目的やねらいに相応しい研修内容の精選と、その内容を深めるための研修形態をバランスよく取り入れることにより、理論と実践とを架橋した学びの実現に繋がる」と述べている。中能生小と栖吉中で行った研修は、両校の教員のニーズを踏まえ、意図的・計画的に実施したものである。この計画が、順序立ててアカデミーの教員、客員講師がもつ知見を拠点校に還元することを可能とし、その知見を拠点校教員が意欲的に自らの実践に生かすという、まさに「理論と実践とを架橋した学び」を実現することができたことが、両校における研修の成果であると捉えられる。

以上のことから、本事業における研修の内容面としては、拠点校のニーズに基づき、アカデミーが「共同エージェンシー」の役割を果たして拠点校と連携し、実感的な理解を深めるための計画的な研修内容を構成していくことで、「コンピテンシーを身に付けていく能力」、すなわち、「見通し、行動、振り返り(Anticipation, Action, Reflection=AAR)の連続した過程を通じて学習」(白井, 2018)⁹⁾することを実現して、効果的な研修を行うことができることが明らかになった。

4. 2 課題

先にも述べた通り、調査①の道德授業における構成要素10項目のうち、「J.自分自身の道德授業づくりの課題が分かる」については、中能生小、栖吉中の両校ともに、得点に有意な上昇は認められなかった。また、調査②の「[3]道德科授業づくりに関しての同僚などからの相談に応じる意欲や自信に変化がありましたか？」に対しては、中能生小では有意な上昇は認められなかったが、栖吉中では得点上昇に有意傾向が認められた。しかしながら、栖吉中においてこの項目に変化があった人数は、12名中3名であったことと、変化があった教員の理由の中には、「少しは相談にのれるかもしれないが。」という記述が見られることから、両校の差はそれほどないと考える。これらのことから、本事業における研修を通して、両校の教員は、道德科授業に対する理解や意識は高まっているものの、それを自身の授業に生かしていくことや他の教員の相談に応じていくことへの自信を高めるまでには、十分に至っていないと想定される。これは、各自の実感的な理解により高まった実践意欲を、実際の授業展開で具現することと、その丁寧な振り返りと意味付けをすることで高められると考えると、その機会の確保と、適切に意味付けし合える仲間集団への高まりが必要となろう。その担保が、課題として上げられよう。

そのためには、例えば、アカデミーの教員が行う示範授業や拠点校の教員が行う公開授業を通した研修だけでなく、アカデミーの教員の指導から学んだことを拠点校の教員が話し合い、学校全体で共通理解を図ることで、授業の適切な意味づけをし合える視点や力量を身に付けることが、有効な手立ての一つとして考えられる。

加えて、研修に参加する他校の教員に対して拠点校の取組を発信し、その成果を肌で感じてもらうことも、拠点校教員の自信を高めるための有効な手立てとなり得るであろう。例えば、本事業に関する報告書をアカデミーと拠点校が協働して作成し、他校に発信することで、拠点校での取組がロールモデルとなり、他校の道德科の研修の進め方によい影響を与えることにつながると考える。また、このような理解の提供や共有の場での経験は、理解の拡がりだけに留まらず、拠点校の教員の道德授業に対する益々の理解の深まりにつながり、相談に応じる意欲や自信を育んでいくものと考えられる。

早瀬ら（2022）⁽⁴⁰⁾は、「講義だけでなく演習を通して、教員が実践的に学ぶことができ、なおかつ道德教育推進教師が中心となり校内で実施可能な研修プログラムを開発することは、教員の指導力向上に向けた有効な手立てとなり得るであろう。」と述べている。アカデミーの研修拠点校事業においても、中能生小、栖吉中の取組を参考にした研修プログラムを開発することも、有効な手立てとなり得るであろう。

本研究で得られた成果と課題を踏まえ、拠点校との連携を密にし、より一層拠点校としての機能の拡充を図っていくことが求められる。

付記：本研究は、公益財団法人上廣倫理財団の寄附による上越教育大学寄附研究部門「上越教育大学上廣道德教育アカデミー」によるものである。

引用及び参考文献

- (1) 文部科学省（2022）「道德教育の更なる改善・充実を目指して～令和3年度道德教育実施状況調査結果のポイント解説～」p.4
- (2) 株式会社パデコ（2022）『令和3年度道德教育実施状況調査 報告書』 p.45
- (3) 早川裕隆，小宮健，田村博久，佐藤賢治，岩城淑樹，林泰成（2020）「上越教育大学上廣道德教育アカデミーの意義について－講師依頼派遣の研修テーマの変遷と、提供した内容を中心に－」『上越教育大学教職大学院研究紀要 第8巻』 p.101
- (4) 前掲(3) pp.110-111
- (5) 上越教育大学上廣道德教育アカデミー（2023）『上越教育大学上廣道德教育アカデミー 第Ⅱ期（令和3年度～令和4年度）事業報告書』 p.21
- (6) 松尾直博，柄本健太郎，永田繁雄，林尚示（2020）「「生きる力」とエージェンシー概念の検討－中央教育審議会の答申や学習指導要領を中心に－」『東京学芸大学教育実践研究 第16集』 pp.147-158
- (7) 文部科学省（2018）『小学校学習指導要領解説 総則編』 p.2
- (8) 早瀬幸二，藤木直英，萩野奈幹，高田寛子，藤原崇之（2023）「道德科研修プログラム等を活用した『新たな教師の学びの姿』を促す校内研修の在り方」『兵庫県立総合教育センター 研究紀要 第134集』 p.46
- (9) 白井俊（2018）「OECD Learning Framework 2030（2030年に向けた学習枠組み）」『中等教育資料 平成30年5月号』（学術出版） pp.94-100
- (10) 早瀬幸二，平野雅子，萩野奈幹（2022）「道德科における子どもの学びに即した研修プログラムの開発」『兵庫県立総合教育センター 研究紀要 第133集』 p.55

“The Training Base School Project” at JUE The Uehiro Academy for Moral Education

Tomokazu SUGAHARA* · Hirotaka HAYAKAWA** · Masaaki SAKURAI* ·
Daiki MARUYAMA* · Kiyomitsu KUNIMOTO* · Tsuyoshi KOMIYA*** ·
Yoshiki IWAKI*** · Yasunari HAYASHI****

ABSTRACT

The purpose of this article is to provide an overview of the contents of the “training base school project” at the Uehiro Academy for Moral Education, which was established as an endowed research department at Joetsu University of Education, and to examine what type of continuous training leads to the “improvement of the qualification and motivation” of the teachers in moral education classes. Furthermore, it will identify the problems that need to be addressed in order to expand the function of the school as a training base school. For this purpose, we will report on the efforts of two training base schools that have undertaken distinctive initiatives, and provide considerations based on the analysis of a questionnaire survey of teachers at both schools.

In conclusion, the results and issues of this research may be summarized as follows.

<Result> The overall structure of the training program should be organized based on the needs of the training base schools, taking into consideration the sequential nature of the training contents, so that the training might be effective.

<Issues> It is necessary to explore ways of training the teachers at the training base schools to increase their confidence in their moral education classes after the training and could share their experience with other schools.

* The Uehiro Academy for Moral Education ** School Education, Director of The Uehiro Academy for Moral Education

*** Former The Uehiro Academy for Moral Education

**** President, General Supervisor of The Uehiro Academy for Moral Education