

〈小学校 道徳〉

自己の生き方についての考えを深める道徳科の授業の工夫

～協働的な学びや発問の構成の工夫を通して～

うるま市立田場小学校 教諭 幸地京子

I テーマ設定の理由

教育を取り巻く環境が急速かつ複雑に変化する中、自制心や規範意識の低下、自他の生命の尊重、信頼感や自信などの自尊感情の希薄化など、子どもたちの心に関わる課題が少なくない。我が国の教育は、「人格の完成を目指す」という目的があり、そのために幅広い知識と教養を身につけたり、豊かな情操と道徳心を培ったりすることの重要性が教育基本法に示されている。人格の完成及び国民の育成の基盤となるものが道徳性であり、その道徳性を育てることが学校教育における道徳教育の使命である。

平成27年3月に文部科学省は学習指導要領の一部改正を告示し、深刻な「いじめ」の防止や安全の確保等への対応も含め、小学校では平成30年度から新たに改正学習指導要領が施行されることとなった。これからの道徳教育においては、従来の道徳の時間を「特別の教科 道徳」として位置づけ、一人一人の児童が道徳的な課題を自分自身の問題として捉え、主体的に考え議論する授業への転換が求められていく。

本学級の児童は、明るく素直であり、協力学級を合言葉に日々の学習や生活に取り組む姿が見られる。しかし、自ら責任を持って最後まで取り組むことができなかつたり、誰かに頼る傾向が見られたりする。また、相手のことを考えて行動できる子どもも少なく、授業中においては、自分の考えや思いを伝えることだけに満足し、相手に寄り添い、共感できるまでには至っていない。道徳の時間についてのアンケート調査では、「一つのテーマについて、ペアやグループで考えあうと楽しい」児童は34人(89%)と高い結果が出ており、子どもたちが自分の思いを伝え合う授業は満足感があり、関わり合いのよさを感じていることが窺えるが、今はまだ、「自分はこう思う。」「その考えはおかしいんじゃないの。」といった、自分の考えを話すだけで満足している実態である。うるま市実践9項目にも掲げられている言語活動の充実も図りながら、自己の生き方についての考えを深める学習集団を育成していきたい。

これまでの授業実践を振り返ってみると、資料分析が十分ではなく、授業の中での発問が明確でなかったため、気持ちの変化の読み取りだけに終始してしまい、話し合いが広がらないことが多々あった。資料で価値に迫ったあとに、自己をふりかえる時間も十分に取らなかったため、じっくりと自分と向き合い、道徳的価値を自らのこととして受け止め、価値の自覚を深め自己の生き方についての考えを深めることができなかつたことが私の課題だと感じている。教師が、限られた一時間の授業を大切に言い、その中で今まで自己が形成していた道徳的価値をさらに深めるための指導の工夫を図ることにより、児童は生き方としての実感や自覚を学びとして生み出すことができ、道徳性を育むことにつながると考えている。

そこで本研究では、子ども自ら問題意識をもち、多面的・多角的に意見を出し合うことができるよう、協働的な学びや資料吟味を踏まえた発問の構成の工夫を学習に取り入れていく。そうすることで、自己の生き方についての考えを深めることができるであろうと考え、主題を「自己の生き方についての考えを深める道徳科の授業の工夫」、副題を「協働的な学びや発問の構成の工夫を通して」とした。

II 研究目標

他者と協働しながら深く考える活動と自ら問題意識を持って考えるための発問の構成の工夫を取り入れた授業実践を通して、ねらいとする道徳的価値を捉え、自己の生き方についての考えを深める道徳科の授業の工夫を図る。

III 研究仮説

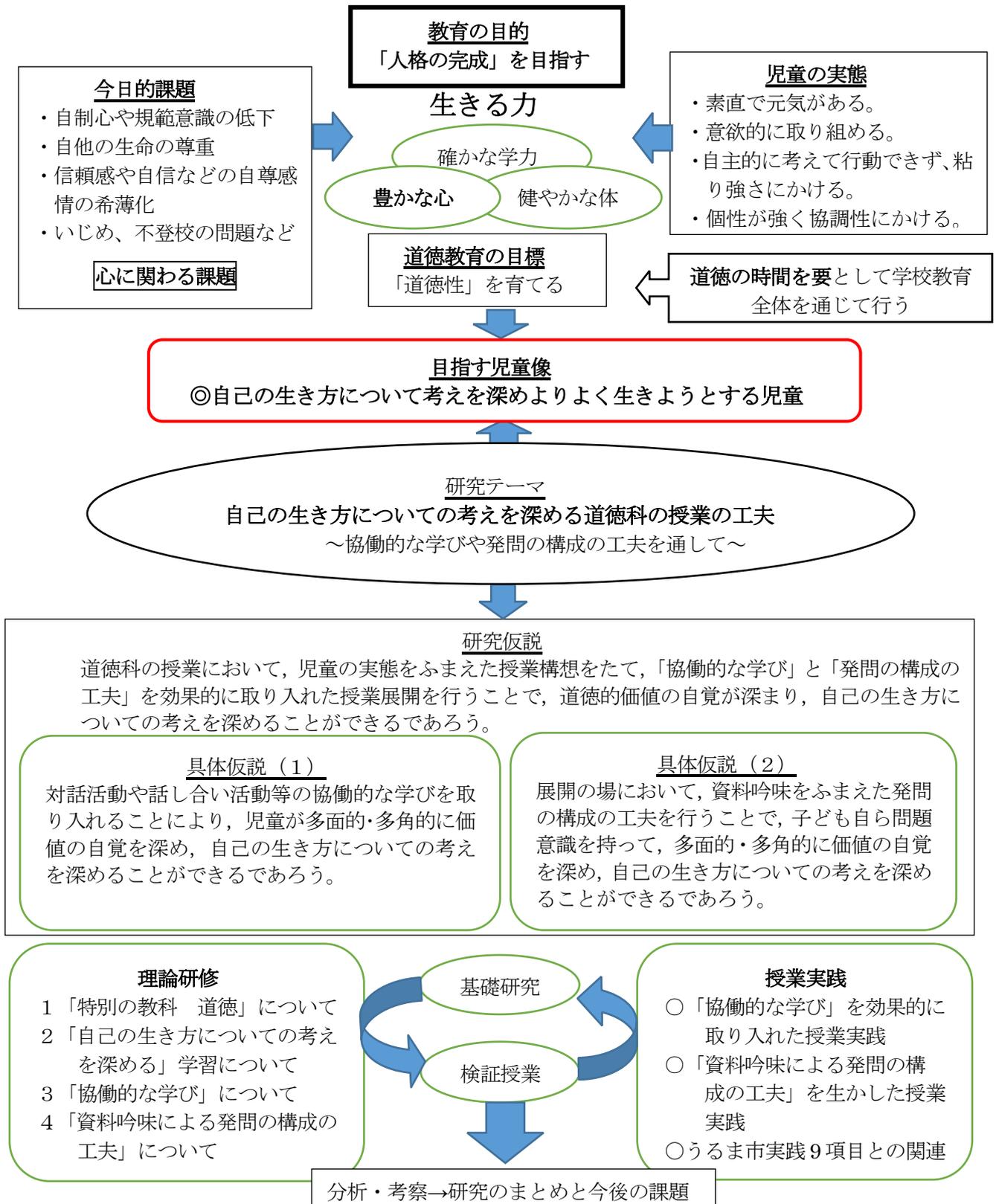
1 基本仮説

道徳科の授業において、児童の実態をふまえた授業構想をたて、「協働的な学び」と「発問の構成の工夫」を効果的に取り入れた授業展開を行うことで、道徳的価値の自覚が深まり、自己の生き方についての考えを深めることができるであろう。

2 具体仮説

- (1) 対話活動や話し合い活動等の協働的な学びを取り入れることにより、児童が多面的・多角的に価値の自覚を深め、自己の生き方についての考えを深めることができるであろう。
- (2) 展開の場において、資料吟味を踏まえた発問の構成の工夫を行うことで、子ども自ら問題意識を持って、多面的・多角的に価値の自覚を深め、自己の生き方についての考えを深めることができるであろう。

IV 研究の全体構想図



V 理論研究

1 特別の教科道徳について

平成27年3月に告示された一部改正学習指導要領には、特別の教科道徳の目標を以下のように示している。

第一章総則の第1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。

新学習指導要領では、道徳的諸価値についての理解を基に、自己を見つめることが強調されている。また、今まで「道徳の実践力」と称されてきた「道徳的心情」「道徳的判断力」「道徳の実践意欲と態度」の順が入れ替わり「判断力」「心情」「実践意欲と態度」となっている。このことから、今までの心情理解に偏った授業ではなく、「資質・能力」の育成に基づいた心の教育が求められていることがうかがえる。このような「資質・能力」の育成に向けては、次期学習指導要領改訂において、アクティブラーニングが提起されている。

松尾直博（2015）は道徳科におけるアクティブラーニングとして、「学習指導要領解説 特別の教科道徳編の第4章 指導計画の作成と内容の取扱い」から具体例を出した。その中からキーワードを拾い、まとめると以下ようになる。

(1) 〈対話や話し合いを通じた学習〉

「話し合う」「討議形式」「協同的に議論する」「ペアでの対話」「グループによる話し合い」「ペアや少人数グループなどでの学習」

「議論する道徳」は、言語活動の代表的な活動でもあり、アクティブラーニングの主要な活動の一つである。特に意見や見解の違うほかの児童生徒や授業者と、対話し、議論することにより、さまざまな能力が育成されることが期待される。

(2) 〈書くことを通じた学習〉

「書く活動」「一冊のノートなどを活用」

書くためには考えたことや感じたことをまとめ、表現するというプロセスが含まれ、受け身的に聴くだけよりも主体性が求められる学習となる。

(3) 〈表現活動を通じた学習〉

「動作化」「役割演技」「所作」「その場に応じた身のこなし」「表現などで自分の考えを表現する」「実際の場面の追体験」「道徳的行為などをしてみる」「疑似体験的な表現活動」

身体的活動を通じた学習は、アクティブラーニングとして思い浮かべやすい活動である。但し、学習指導要領解説にも書かれているように、単に体験的行為や活動そのものを目的として行うのではなく、授業の中に適切に取り入れ、体験的行為や活動を通じて学んだ内容から道徳的価値の意義などについて考えを深めるようにすることが重要である。

(4) 〈考える学習〉

「思いや考えをまとめる」「これからへの思いや課題について考える」「主体的に考える」「自分とのかかわりで考察できる」

「考える道徳」においては、道徳科の授業の中で、ただ考えるのではなく、考えたことを書いたり、発表したり、説明したりなどのプロセスを経ることにより、より深い学びにつながる。

(5) 〈活動を組み合わせた学習〉

「体験活動を生かした授業」「問題解決的な学習」

これらの学びは、複数の活動を組み合わせたより複雑な学習である。

「体験活動を生かした授業」について、簡単な疑似体験、追体験などは道徳科の授業中でも行える可能性もあるが、より本格的な体験は、他の教育活動等で行うことになる。そのような体験と道徳科の授業とを効果的に関連させることができれば、実りの多い学びへとつながる。

「問題解決的な学習」については、学習指導要領解説では、「課題について児童が自分の体験やそれに伴う考え方や感じ方を基に自分なりの考えを持ち、友達との話し合いを通して道徳的価値のよさや難しさを確かめるような問題解決的な学習」と述べられている。

以上のように、様々な学習法のプロセスを組み合わせた学習であるということが分かる。

今回の改正では、多様な指導方法の導入が謳われているが、学習指導要領に記されているように、道徳科の授業は「道徳教育の要」として、学校教育活動全体で行うこと、内面的な資質である道徳性を養うことという、基本的な考え方を忘れずに指導にあたる必要がある。新しく始まる道徳科を表す象徴的なキャッチフレーズでもある「考える道徳」、「議論する道徳」を展開するためにも、対話や話し合いを通じた協働的な学びがさらに重要になってくると考える。

2 「自己の生き方についての考えを深める」学習について

(1) 小学校段階の道徳教育の重点

道徳教育は、学校の教育活動全体を通じて、道徳性を養うことを目標として推進されるべきものである。このことは、昭和33(1958)年に道徳が教育課程に位置づけられて以来、今日まで引き継がれている。

小学校における道徳教育は、人間としてよりよく生きるための基礎・基本となる道徳性を育成するところに意義があると言われている。赤堀博行(2014)は、「幼児期においてなされる道徳性の芽生えを促す指導を踏まえて、小学校では、人間としてよりよく生きるために必要な道徳的価値やそれに裏打ちされた行動の仕方を様々な体験や学習を通して学ぶことが大切だ」と述べている。これらのことから、一人一人の基礎的な道徳性を確立していくためには、日々の生活や今後の自己の生き方に結び付けて考えを深めようとする視点が重要になってくると考える。

学習指導要領の総則には、道徳教育推進上の配慮事項が示されている。具体的には、人間関係を深めること、家庭や地域社会との連携を図ること、豊かな体験活動を充実させること等について示しているが、今回の改訂ではこれに「児童が自己の生き方についての考えを深め」という文言が加えられた。

これについて赤堀は、「子供が健全な自信をもち豊かなかかわりの中で自立心を育み、自立的に生きようとすることの大切さを表したものである。具体的には、子供が日々の生活の中で、自分を振り返り、自分のよさについて考え、自立した生活をつくらうとしたり、受け止めた自分らしさを踏まえて、これからの自分自身の夢や希望を持ち、社会的自立に向けてよりよい生き方をしようとしたりすることが、子供の人間としてよりよく生きたいという願いにつながるものである」と、述べている。

これらのことから、子供が自己の生き方を考える機会として、道徳の時間はもとより、毎日の生活や学習の中で、自分の日常の姿を振り返ったり、伸ばしたい自己像や自己目標などを意識したりするなど自分自身と向き合う機会を設定することが大切であると捉え、授業を展開していく。

(2) 「自己の生き方についての考えを深める」指導

今次の小学校学習指導要領の改訂において、道徳科の最終的な目標は、道徳教育と同じ道徳性の育成であることが示されている。さらに、「道徳的価値の自覚」を児童が多面的・多角的に考えることができるよう、その過程をより具体的に示している。

赤堀はこのことを、「道徳の時間の特質である道徳的価値の自覚を深めることを一層促し、そのことを基盤としながら、子供がねらいとする道徳的価値を自己の生き方に結びつけてほしいとの趣旨を重視したものである」と述べている。このことによって子供が道徳の時間において人間としての在り方や生き方の礎となる道徳的価値について自分とのかかわりで学び、それを自己の生き方に結び付けながら、道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度を育成するものであることがより明確になったといえる。

これらのことから、道徳の時間においては、これまでも道徳的価値の自覚を深める過程で、子供は自己の生き方についての考えを深めていたが、特にそのことを強く意識して指導することが重要であることを示したものと捉える。具体的には、学習指導要領に記されているように以下の3つに留意して指導にあたる。

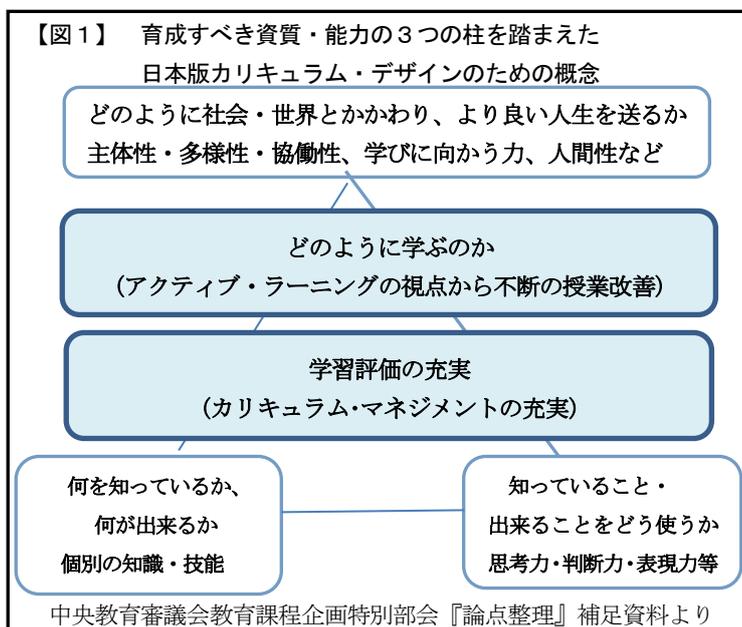
- ① 児童が道徳的価値に関わる事象を自分自身の問題として受け止められるようにする。
- ② 他者の多様な考え方や感じ方に触れることで、身近な集団の中で自分の特徴などを知り、伸ばしたい自己を深く見つめられるようにする。
- ③ これからの生き方の課題を考え、それを自己の生き方として実現していこうとする思いや願いを深めることができるようにする。

このように、人間としてよりよく生きるために必要な道徳的価値のよさやそれを実現することの難しさ、多様性などを自分とのかかわりで理解できるように配慮し、さらにその価値を自分なりに発展させていけるようにすることが大切になってくる。そこで「自己の生き方についての考えを深める」学習を行うために、協働的な学びと資料吟味による発問の構成の工夫について研究を進めていく。

3 協働的（協同的）な学びについて

(1) 協働的な学びとは

高木展郎(2015)は、協働的な学習を、メタ認知を基盤とした主体的・自立的な学習であり、学級の中での豊かなコミュニケーション活動を媒介とした学習であると述べている。現在、次期学習指導要領改訂に向けた議論が行われているが、その視点は【図1】に示すように「子供たちが『何を知っているか』だけではなく、『知っていることを使ってどのように社会・世界と関わり、よりよい人生を送るか』」ということである。道徳科に置き換えて考えてみると、1時間の学習の中において身につけさせたい道徳的価値を自分ごととして考え、話し合いを通して他人の意見から多面的・多角的に学びを深め、これからの自分の生き方に生かそうとする一連の流れを協働的な学びのある授業と考える。そのためにも、お互いに高め合い、深まりのある話し合いが生まれてくるような共感的な雰囲気や、環境づくりを普段から重視していきたい。



(2) 協同的な学びとは

ヴィゴツキーの「発達の最近接領域」理論によると、一人で到達する水準よりもみんなまで到達する水準の方が、可能性は広がるということが実証されている。その発想から協同学習という言葉が生まれたのだが、道徳の授業の中では、様々な協同的な学びの場面がみられる。

加藤宣行(2010)は、「道徳の時間は、協同追究の時間であり、自己内対話の繰り返しを前提とした相互対話の話し合いは、多様な考えを引き出し、互いに高め合える環境を作ることができる」と述べている。「相手のよさを見出し、相手の意見に耳を傾ける大切さを重視した話し合い、立場の異なった意見で討論させ、より広い視野から自分や相手の考えを確かめ、自分なりの考えを深める話し合い、一人一人がねらいに即して、他人の意見と関連付けて考えることによって、自分そして集団としても道徳的価値を深める話し合いが子どもの心の琴線を揺り動かし、深く内省させる」ということから、みんなで教えあい高めあう協同による追究からは、驚きや感動が多く生まれ、想像力や探究心を育み、子供に目標や夢を持たらすことが分かる。

さらに、協同的な学びについて佐藤学(2006)は、「一つは、協同的な学びを組織することなしに一人一人の学びを成立させることが不可能だからである。もう一つは、一人一人の学びをより高いレベルに導くためには協同的な学びが不可欠だからである。学びとは、対象(教材)との出会いと対話であり、他者(仲間や教師)との出会いと対話であり、自己との出会いと対話である。」と述べている。このことから、私たちは他者との協同を通して、多様な考えと出会い、対象との新たな出会いと対話を実現して自らの思考を生み出し吟味することができると思える。

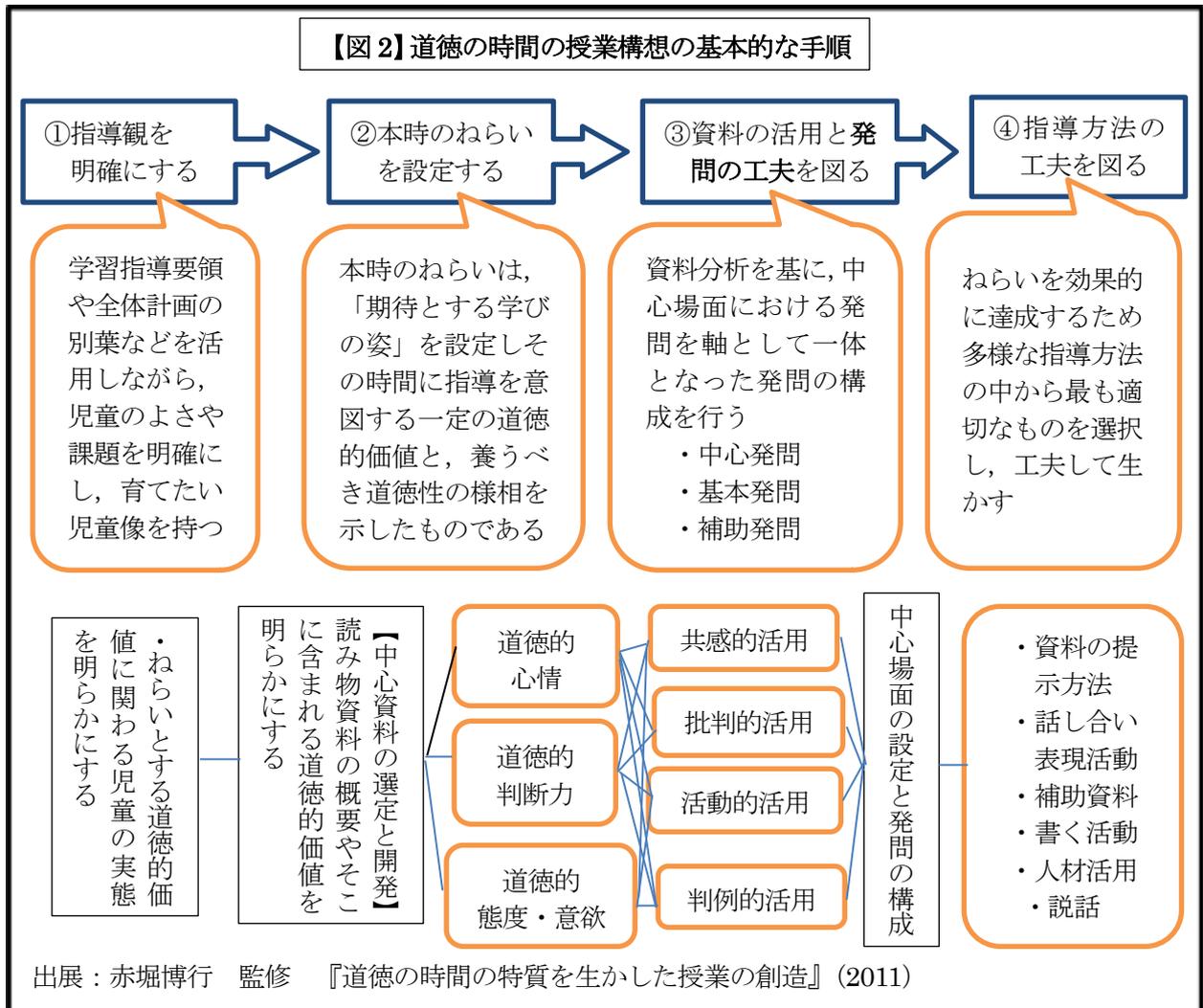
三省堂国語辞典においては、協働と協同は同じ目的に向かって力を合わせ物事を行うという意味では同じだと記されている。しかし、協働の方がより一緒に行動するという意味合いが強いこと、次期指導要領のキーワードであることを踏まえて、本研究では「協働」をキーワードとして捉えていく。

協働的な学びがある道徳科の授業を工夫して行うことで、より自己を振り返り、自分の生き方について考える生きた学びになると考える。

4 資料吟味をふまえた発問の構成の工夫について

(1) 授業構想について

道徳の時間は、子供一人一人が、特定の道徳的価値が含まれるねらいとの関わりで自己を見つめ、道徳的価値の自覚及び自己の生き方についての考えを深め、内面的資質としての道徳的実践力を主体的に身に付けていく時間である。そのため、授業者は一時間のねらいとそこに含まれる道徳的価値に対する明確な考えを持って授業を構想することが大切となる。以下、図2に示すように、赤堀（2011）の『道徳の時間の授業構想の基本的な手順』に基づいて、授業を構想していく。



(2) 資料吟味について

児童の多様な感じ方や考え方が引き出されるためにも、教師が資料をしっかりと吟味し、発問の構成を行うことは大切なことであると考えます。

今次の新しい「解説書」の中にも、従前は「資料を吟味する」と書かれていた項目が、「教材を吟味する」として再整理されている。

(ウ) 教材を吟味する

教科用図書や副読本等の教材について、授業者が児童に考えさせたい道徳的価値に関わる事項がどのように含まれているかを検討する。

永田繁雄（2014）は、いくつもの要素に分けることを意味する「分析」よりも、全体的に味わうことを意味する「吟味」のほうがより多様な方法を発想することができ重要であることを述べている。教材の吟味の三つの方法と、簡略な図を以下に示す。

【図3】教材の吟味の3つの方法

ア…時系列的（分割的）な吟味

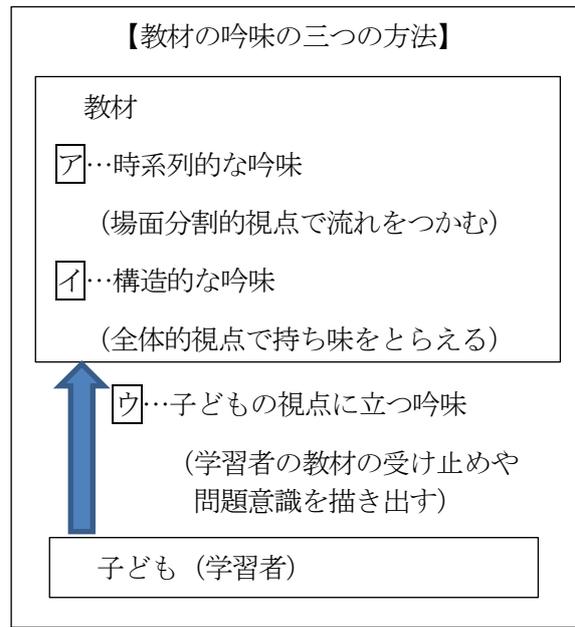
主として教材の内容の展開や流れを時系列で把握する方法である。教材という木を分割して場面ごとに含まれる内容や人物の考えなどを明らかにする方法であり、多くの場合、時系列的な吟味となる。

イ…構造的（全体的）な吟味

主として教材に含まれる主題の構造などを全体的視点から検討する方法である。例えば、教材の内容やテーマ性などを人物相互の関係や、価値内容の対立、変化の状況などに着眼して描き出す。

ウ…子どもの視点に立つ吟味

主として教材に関する子どもの持つ気付きや問題意識、受け止めなどを想定的に描き出す方法である。教材と学習者の関係を捉える吟味であるといえる。



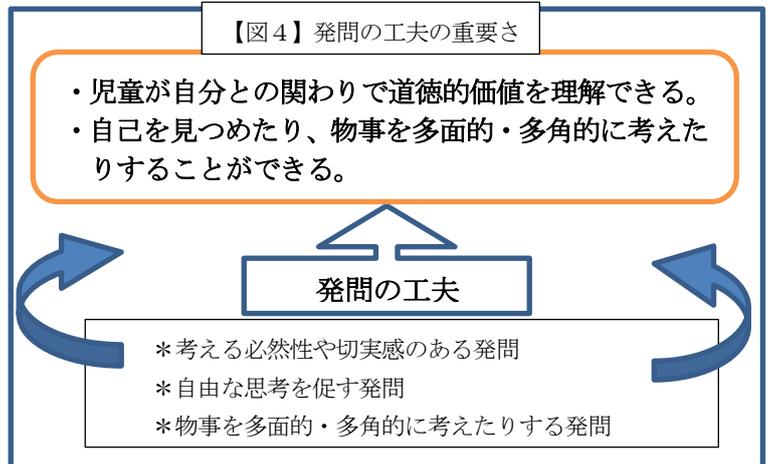
出展：永田繁雄 『道徳教育 平成23年10月号』

前記の3つの方法のうち、ウの「子供の視点に立つ吟味」は、これからの「特別の教科」における道徳の授業づくりにおいて重要な活路になると永田（2014）は提唱している。

子供に考えさせたい主題や道徳的価値の含まれ方について、子どもが実際にどう受け止めるのか、また、どんな気付きや問題意識を持つのかを浮き彫りにした教材吟味を行うことにより、子ども主体の授業構想の可能性が高まると理解し、授業づくりに臨んでいきたい。

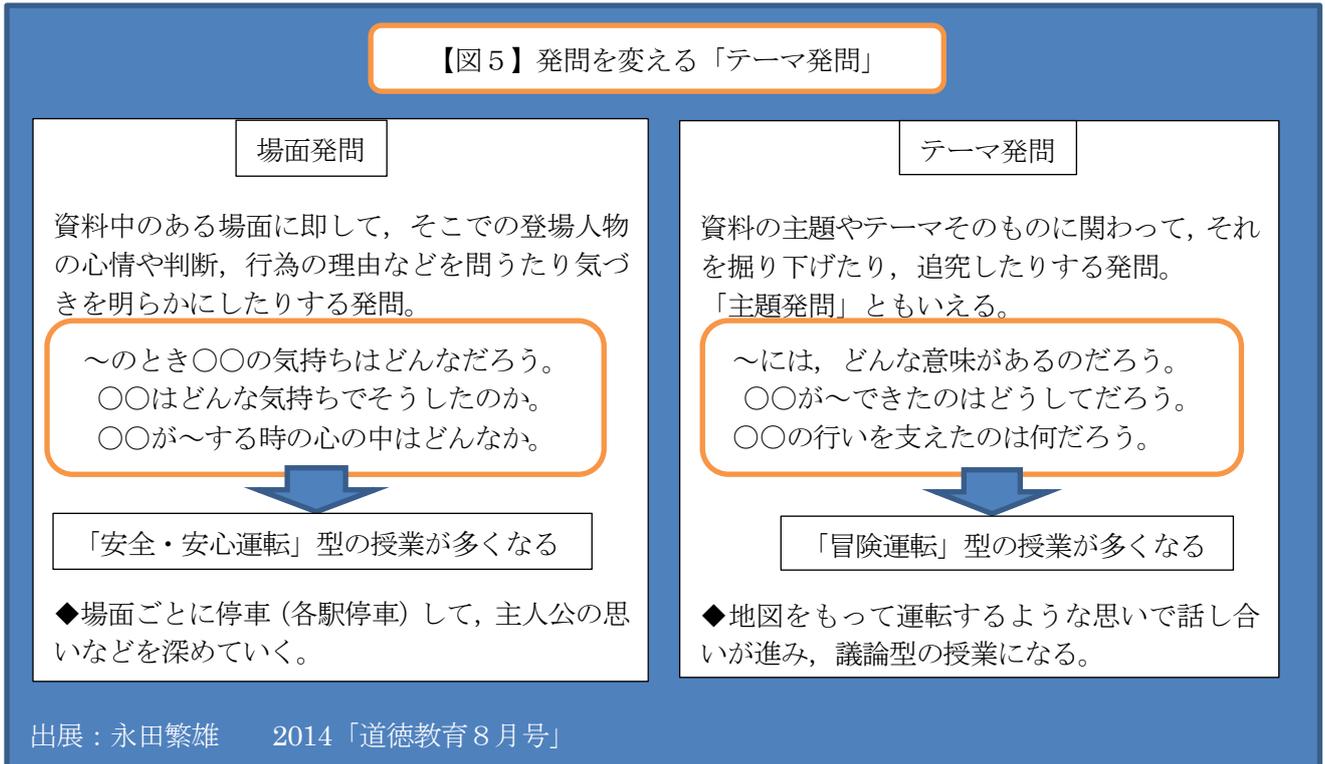
(3) 発問の構成について

解説特別の教科道徳編の第4章3の(4)では、「教師による発問は、児童が自分とのかかわりで道徳的価値を理解したり自己を見つめたり、物事を多面的・多角的に考えたりするための思考や話し合いを深める上で重要である」と示されている。発問によって子供がねらいとする道徳的価値に関わる問題意識をもったり、新たな疑問などを生み出したりすることができる。こうした意味からも、ねらいとする道徳的価値に関わる子供の思考の過程を予想し、それに基づいた発問、考える必然性や切実感のある発問を設定するように心掛けることが大切だと捉える。発問は様々な視点で分けられることができ、資料における話し合いの発問でも、「中心発問」と「基本発問」、「主発問」と「補助発問」「問い返しの発問」などの呼称がある。



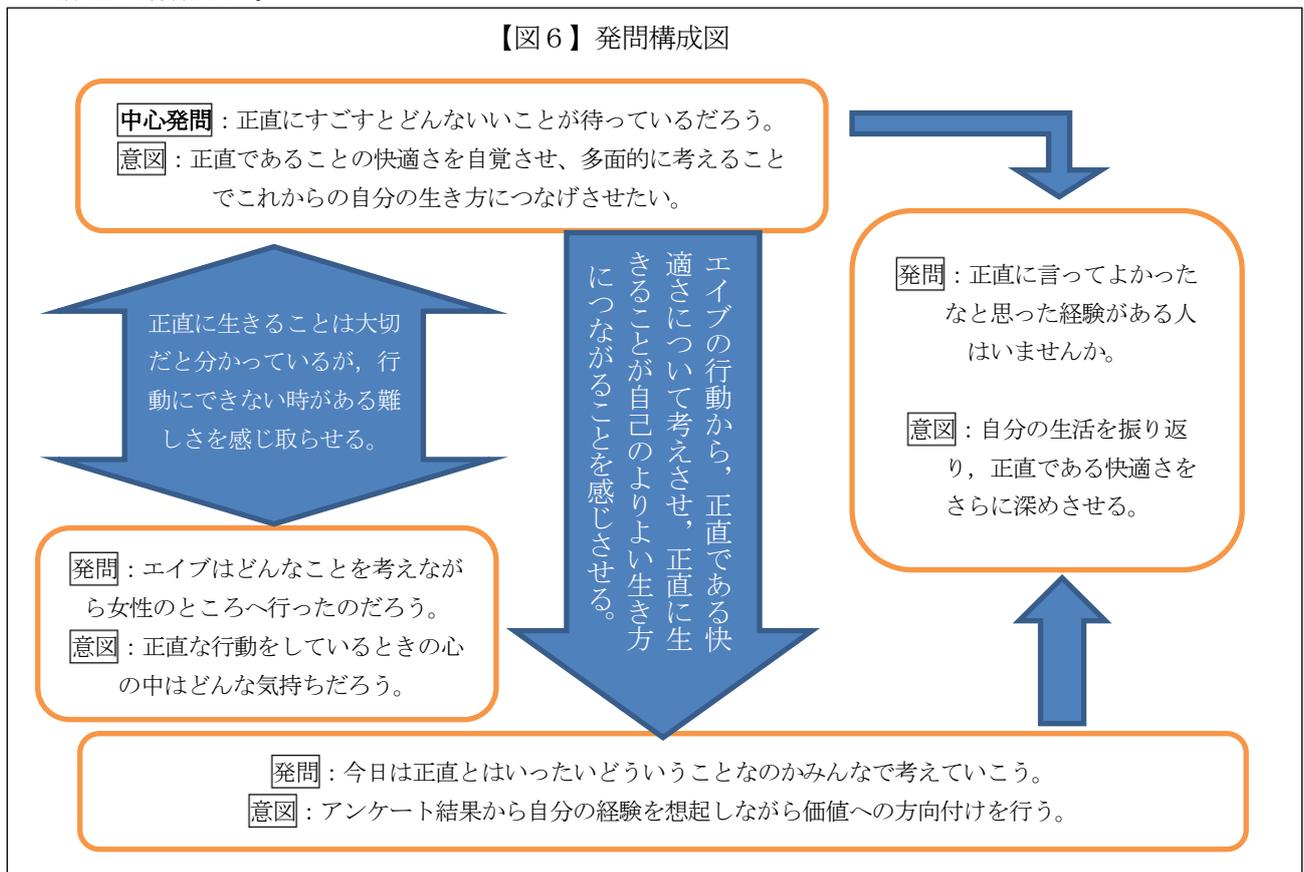
中心発問	ねらいとする道徳的価値の自覚を深めるために最も重要な基本発問。 1時間の主題についての児童の道徳的価値の理解の中心部分をつくるようにする。
基本発問	ねらいとする道徳的価値の自覚を深めるための問い。中心発問前においてはその布石、中心発問後においては、道徳的価値の理解を図ったり、自分とのかかわりをより深めさせたりする。
補助発問	道徳的価値の理解を深めるために、問い返しや揺さぶりを図る問い。 意図する内容について角度を変えて見つめさせたり、思考を焦点化したりする。

さらに、道徳授業の改善を図るために、多様な表情を持つ「テーマ発問」を生かした授業について永田（2014）は提唱している。以下の図で表す。



どの発問においても、重要なことは、児童自ら問題意識を持って、多面的・多角的に思考を深め、価値の自覚を深め、自己の生き方について考えることができるよう、教師がねらいを焦点化して資料吟味をし、それをふまえて発問の構成の工夫を行うことであると考えられる。

以上をふまえて、赤堀（2011）の発問の構成を参考にし、本資料「6セント半のおつり」における発問構成図を作成した。



VI 指導の実際

1 検証授業①

- (1) 主題名 「正直に明るい心で」 内容項目 A 主として自分自身に関すること 2 正直, 誠実
資料名 「六セント半のおつり—リンカーンの話—」(出典:「私たちの道徳」)
- (2) 主題設定の理由・ねらいとする価値について・児童の実態・資料について〈省略〉
- (3) 指導について

指導にあたっては、悪状況の中でも自分に正直に行動するエイブの姿から、正直であることの快適さについて感じさせる発問の工夫を行う。指導方法の工夫としては、動作化やグループによる話し合いを取り入れることで、ねらいとする道徳的諸価値について自己を見つめ、友達の意見から多面的・多角的に学びを深め、今後の生き方に生かそうとする協働的な学びのある学習を行う。

道徳的価値への多様な感じ方、考え方には一人一人個人差はあるが、現在の自分自身の状態を自覚し、話し合いを行っていくことで、共に高まり合う姿を目指し、自分に正直に明るい心で生活しようとする心を育てていきたい。

(4) 本時のねらい

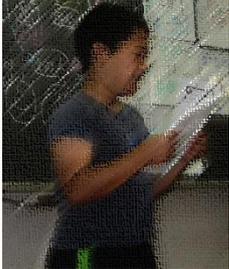
エイブの正直な心を通して、自分自身に正直であることの快適さを考え、正直に明るい心で生活しようとする心情を育てる。

(5) 授業仮説

- ① 協働的な話し合いの場において、自分の考えを伝えあうことで、自分自身に正直に生きる快適さについての価値の自覚が深まり、これからの自分の生き方につなげることができるであろう。
- ② 展開の場において、「正直とはどういうことか考えてみよう。」という、テーマ発問を行うことで、正直であることの快適さを自覚し、多面的・多角的に考えながら、自分自身の生活を前向きに考えることにつながるであろう。

(6) 本時の展開

過程	学習活動・内容	○主な発問・予想される児童の姿	指導上の留意点(手だて) ☆評価 ■仮説の検証
導入 5分	1 今日の学習の見通しを持つ。 ・アンケート結果について知る。	・クラスのほとんどが、正直に過ごすことが大切だと思っているね。 ・うそつきは、泥棒の始まりだよ。	・アンケート結果から、自分の経験を想起しながら価値への方向付けを行えるようにする。
展開 ・ 前段 15分	2 資料「六セント半のおつり」を読んで考え話し合う。	○今日は、正直とはいったいどういうことなのかみんなで考えていこう。	・エイブの気持ちを考え、それが、自分に正直な心からくる行動だったことに気づかせる。
		○エイブはどんなことを考えながら冷たい風が吹く中、10キロも離れた女性のところに行ったのだろう。 ・おつりを間違えて悪かったな。 ・怒っているかもしれないな。	・自分に正直な行動をした時の心の変容について共感させる。(人間理解)
	3 個人で考える。 	○夜更けの道を帰るエイブはどんな気持ちだったのだろう。 ・ちゃんとわたせてよかった。 ・なんだかいい気持ちだな。	補助:もし行かなかったらどうだっただろう? ・自分自身をじっくりと見つめ書く事ができるようにする。【自己理解】
後段	4 グループで話し合う。	◎正直にすごすと、どんないいことが待っているだろう。 ○正直に行動できた時の経験やその時の気持ちを考えよう。	■授業仮説①② 正直であることの快適

15分	5 グループから出た意見を発表して共有し合う。	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の気持ちが前向きになる。 ・気分ががすっきりとする。 ・明るい未来につながっていく。 	<p>さを自覚し、多面的に考え、正直に生きることが明るい生活につながることをとらえることができる。</p> <p>(観察・発言・ホワイトボード)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自分に振り返って、様々な意見にふれて、自分の考えを深める。 <p>(価値理解・他者理解)</p> <p>【実践9項目②④】</p>
終末10分	6 学習の振り返りを行う。	<p>○今日の学習で学んだことを書きましよう。</p> <ul style="list-style-type: none"> ・これからは、うそをつく回数を減らして、正直に過ごしたいな。 ・自分の心に正直に生きていきたい。  	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の中に持っている正直な心について見つめさせ書く時間の確保に努める。 ☆正直に過ごすことの快適さについて考えることができたか。 <p>(価値理解・自己発見・希望)</p> <p>【実践9項目⑦】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・今日の主題に立ち返らせる。

2 仮説の検証①

(1) 具体仮説①の検証

対話活動や話し合い活動等の協働的な学びを取り入れることにより、児童が多面的・多角的に価値の自覚を深め、自己の生き方についての考えを深めることができるであろう。

〈授業観察と児童の反応より〉

展開後段において、「正直に過ごすとどんないいことがまっているだろう」というテーマ発問を行った。まずは自分の意見をノートに書き、その後グループで各自の意見を出し合い、ホワイトボードにまとめた。どのグループも、友達の考えに耳を澄まし、意欲的に学びあう姿が見られた。

A児は、「正直に言わないと相手が困る」と、自分のノートに書いていた。グループでの話し合いの場面において、友達の「正直だと心がすっきりする。」という発言に、身を乗り出して「そう、そう。」と相づちをうっていた。それから、「自分もすっきりして、安心する。」と言葉をつなぎ、ノートに自分の考えとして付け足していた。協働的な話し合いによって、いつもよりも活発に意見を出し、主体的に学ぶ姿が見られた。



身を乗り出して話し合いに参加する姿

B児は、話し合いのときは、とても小さな声で、自分の考えを述べるだけであった。このグループは、正直であると、笑顔につながり、信頼されるとまとめていた。B児の感想には、「私だったら、エイブのようにお客にお金を届けないと思います。私の正直は、うそをつかないで正直というのが正直だと思います。でも、それを覚えているのに正直な心にはなれません。だからこの勉強が役に立つかもしれないのでよかったです。」(原文まま) B児は、きっと話し合いの最中、「いや、私はそうは思わない。」と、多角的にグループの話し合いに参加していたのではないだろうか。消極的な児童なので、自分の意見を言えなかったのだと推測される。



多面的・多角的に考える姿

しかし、感想の中では、グループの意見とは違う自分の考えをしっかりと自己を見つめて書いており、道徳的価値の自覚が深まったと捉える。協働的な学びのある話し合いにおいては、より多面的・多角的に道徳的価値を深めることにつながるのではないかと考える。

C児は、青い心の色が、赤色に変わると、絵で書いていた。グループでの話し合いの時には、友達の意見を肯定的に受け止め、「そうだね。その気持ち分かるな。」とつぶやいていた。

感想には「私は正直にしてよかったことがあります。それは、友達にいじめられたときに正直に先生に言ったのでいじめはおさまったことです。もし私が正直に言ってなかったら、もっとひどくなっていたかもしれません。私もリンカーンのように、正直な心をいつまでも持てるようにしていきたいです。将来、今日の勉強を思い出して、正直な心になれるように頑張ります。」と書かれてあった。協働的な学びがある学習は、児童同士の共感的理解やこれまでの体験を想起させ、前向きに頑張ろうという意欲につながるのだと感じた。



共感的理解の見られる姿

終末では、書く時間の確保を行い、感想を交流し合った。心地よいオルゴールの音楽が流れる中、子供たちは集中して今日の学びをノートに書いていた。感想は、伝えたい相手を見つけ、席を立てて自由に交流しあったのだが、一人ではなく、二人以上になると、より多面的な考えが深まったと考える。

D児は、友達の意見を聞いた後、「すごいことを書いたね。」と笑顔で握手をして席に座っていた。他者との対話によって、児童の自己存在感や自己肯定感も高まったのではと感じている。共に話し合うことにより互いの共通な部分を膨らませ、相手の立場や思いに気づくことで、自己のよりよい生き方について考えたり、道徳的实践意欲や態度へのきっかけにつながったりするのではないかと考える。

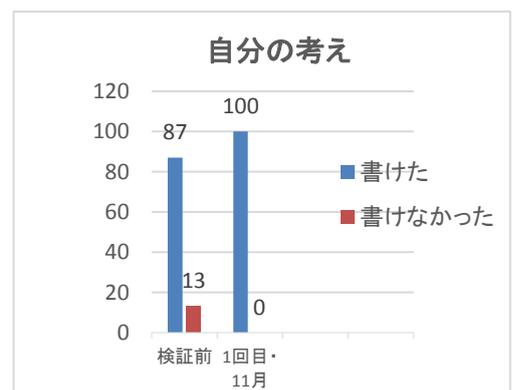


自己存在感や自己肯定感の高まり

〈児童のノートより〉

道徳の時間に、感想を書くのが苦手で、書けない児童が数名(5名)いるが、自分なりの言葉で感想を書き、自己内対話ができている。どうして書けたのか理由を聞いてみると、「今日は、考えが浮かんできたから。」「言ってることが分かったから。」ということであった。協働的な学びの場を設けることで、より広い視野から自分や相手の考えを確かめ、自分なりに自信を持って感じたことを書くことができたのではないかと考える。

振り返りの内容は、資料のみ34%、自分ごととして66%であった。



検証前に比べると、14%は増えているが、今後はもっと自己を振り返る場の工夫を行い、資料に共感するだけでなく、自分ごととして考えさせる手立てを行っていく必要がある。



〈児童の日記より〉

授業終了後にもなお、自分の考えをノートにまとめ、一生懸命感想を書いたり、友達を見つけて自分の思いを伝え合う児童の姿が見られた。この日の日記には、道徳の授業についての感想を書いている児童が多く、「今日の道徳は、グループの友達と沢山考えることができて楽しかった。」「うそをつくことがあっても、自分をごまかさずに生活していきたい。」「正直に言って、怒られたりしていいことはなかったけれど、自分の心はすっきりするんだ。自分に正直な生き方をしていきたい。」など、本時の授業によって児童が自己の生き方についての考えが深まったと考える。

〇〇さんの感想聞かせて！



意欲・態度の高まり

【考察】

協働的な学びを取り入れることにより、次のような児童の変容が見られた。①主体的に学ぼうとする姿 ②多面的・多角的に価値を深め合う姿 ③共感的理解や前向きに頑張ろうとする姿、また、より広い視野から自分や相手の考えを確かめることで自信を持って書く姿などである。協働的な学びがある授業からは、道徳的な心情や意欲・態度が高まり、道徳的価値の自覚を深めること、すなわち、自己の生き方について考えることにつながると考えられる。

(2) 具体仮説②の検証

展開の場において、資料吟味を踏まえた発問の構成の工夫を行うことで、子ども自ら問題意識を持って、多面的・多角的に価値の自覚を深め、自己の生き方についての考えを深めることができるであろう。

ここでは、発問とその意図、児童の姿から分析していく。

展開前段

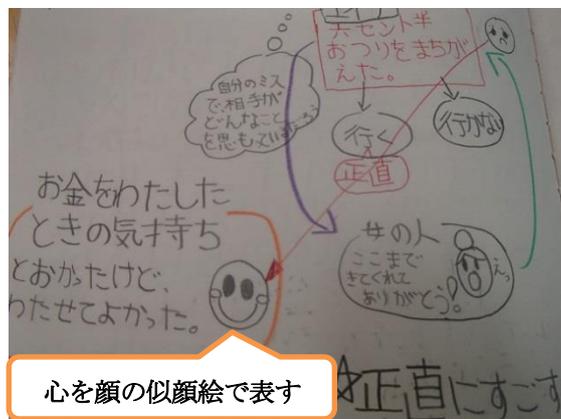
(1) 基本：エイブはどんなことを考えながら、寒い中女性のところに行ったのかな。

①発問の意図

悪状況の中おつりを渡しに行くエイブの姿から、自分が失敗したときの正直な行動について考え、共感するのではないかな。

②児童の反応から

資料範読後、主人公の心の移り変わりを図式化していくことで、人物の気持ちの変化に迫っていった。夜遅くにお金を渡しに行く気持ちを児童は「寒いけど自分が間違えたから。」「早く渡したいな。」とエイブの気持ちに共感しながら考えていた。ここで、教師は「お金を持っていくことは正直な行動だろうか。」と問うたのだが、それは、価値の誘導につながる発問だったと考える。ここで、「翌日に渡しに行く。」「自分だったら次に来た時にわたくし・・・」という自由な発想のやり取りがあったなら、よりエイブの持っている正直さの価値を深めることができたのかもしれない。



(2) 補助発問：もしエイブがおつりを渡さなかったら、どんなことになっていたのだろう。

①発問の意図

問い返しの発問を行うことで、さらに正直であることの快適さに気づかせることができるのではない

か。

②児童の反応から

もし、おつりを渡さなかったら、「お金を返せって思う。」「うそつきエイブになってしまう。」「1円でも取ったら泥棒になってしまう。」等の意見が出された。児童は、うそをついたときの心苦しきについて自覚しているからこそ、多様な意見が出たのだと考える。補助発問を行うことにより、正直な心と正直にできないときの心を対比させることにつながり、より正直に行動すると心が晴れ晴れすることにつながった。

展開後段

(3) 補助発問：人間の中にある、正直な心が勝つとどうなるのだろう。

①発問の意図

心の綱引きの動作化を行うことで、自然に資料から離れ、自分事として考え、主題に迫ることができるのではないかと。

②児童の反応から

「もしも、一人で野球をしていて、窓ガラスを割ってしまったら？」という設定で、正直な心と正直になれない心のお面をかぶった児童が、綱引きを行った。心の葛藤により、正直になれない心が勝つと、「逃げる。」「知らないふりをする。」という行動をとること、その時の気持ちは「ずっと気になっている。」

「いやな気持ち。」「もやっとする。」があげられた。もう一度、違う児童を抽出し、綱引きを行い、次は正直な心が勝った。すると、「私がやりました。って怒られても正直に言う。」「先生や親に伝える。」という行動をとること、その時の気持ちは「すっきりする。」「怒られたけど心は明るい気持ちになる。」などの意見があげられた。

この時、綱引きの応援で、無意識に正直な心を応援している児童達の声があった。善い行いを素直にしたいという児童の心の現れだと感じた。しかし、教師はそのことを全体場で汲み取って、「どうして応援したの？」と、共有し合うことはしなかったため、多様な価値観の表出につながらなかった。児童の声を丁寧に聞き、子供の思考に寄り添いながら授業を行う大切さを感じている。



心の綱引きの動作化

(4) 中心発問：正直に過ごすとどんないいことが待っているのだろう。

①発問の意図

正直であることの快適さを自覚し、多面的に考えながら、自分自身に正直に生きるよさについて価値の自覚が深まり、これからの自己の生き方につなげることができるのではないかと。

②児童の反応から

グループ内で発表しあい、ホワイトボードにウエーピングで考えを書いていた。正直だと、「気持ちがすっきりする。」「前向きな気持ちになる」「不安な気持ちをなくしてくれる」「明るい気持ち」「楽になれる」等の意見が出ていた。さらに、どうつながっていくのか、教師が補助発問を行うことで、「笑顔につながる」「自分も後悔しないし、友達が信頼してくれる」「素直な心を持った人になれる」「いいことが待っている」「親も安心する」等、広い視野から考え、どのグループも多面的な意見が出ていた。多様な表情を持つ「テーマ発問」を行い、ホワイトボードに書く活動は、正直に生きる快適さについての価値の自覚が深まる手立てとしては有効だったと考える。



考えをつなぎあう

【検証②の考察】

今回の授業で、テーマ発問を「正直に過ごすとどんないいことが待っているのだろう」としたのだが、これは本時のねらいである快適さにつなげるためであった。しかし、資料を通して、エイブの行動から正直であることのよさを十分に捉えていたので、「正直とはどういうことだろう」という大きなテーマ発問でも、より深く考えることにつながったのではないかと考える。

テーマ発問を決め、その前後に補助発問を組み立てていったことにより、児童は主人公の生き方に共感したり、多面的なものの見方や考え方をしたりすることへとつながった。

検証授業では、ねらいとする道徳的価値への方向付けや児童の気持ちに寄り添った資料吟味など、教師の発問力を高めることの重要性をあらためて感じた。今後も発問の工夫と同様に資料の持つテーマを感じ取る資料吟味を大切に行い、児童が自己の生き方について考える授業につなげていきたい。



3 検証授業②（1月）

- (1) 主題名 「1人の命の大切さ」 内容項目D-19（生命の尊さ）〔第3学年及び第4学年〕
資料名 「500人からもらった命」（出典：光文書院 小学校4年）
- (2) 主題設定の理由：児童観（価値観・資料観・指導観省略）

個性あふれる子どもたちが多い本学級の児童も、善悪の判断をする力が少しずつ高まり、学級の絆も強くなってきた。しかし、相手の気持ちを考えずに心ない言葉を言って傷つけてしまったり、遊びの中でよく考えず危険な行動をとったり、放課後に不注意からけがををしてしまったりすることがまだある。これは、自分や相手の存在を大切にしていこうとする気持ち、すなわち生命尊重の心が十分に育ってきていないからだと思われる。道徳アンケートの結果から、90%の児童が命とは何かを自分なりに解釈していた。「一つしかない大切なもの。」「親から授かったもの。」「簡単に捨てたらダメなもの。」中には、「命はその人の人生。」「命は心を変えたり、気持ちを変える。」等の意見もあった。本児の79%が人の誕生や死の場面に出会った経験がありその時の気持ちを想起しながら、回答したものであると推測される。驚きだったのは、『自分にとって大切だと思う存在に関する意識調査』から分かるように、自分が知らない他者の生命について大切に思っていない児童の割合が73%、自分の生命について大切に思っていない児童は28%だったことである。このことから、「つながり」や「たった一つ」の観点から、自分は知らない人たちにも支えられて生きているという指導や自分を含めたすべての生命がかけがえのないものであるという指導が課題になると考える。最後に、児童が「生きててよかった。」と感じる時として、家族や友達と一緒に過ごすということや自分が目標を達成できた時と多く答えていた。家族に褒められたり、喜ばれたりすることも「生きててよかった。」と感じる大きな力になることから、「つながり」の観点から多くの人との関わりの中で、生きる喜びを味わわせる指導を大切に行っていきたい。

大切だと思う存在に関する意識	
自分	24人 (72%)
家族	31人 (94%)
祖父母	26人 (79%)
ご先祖様	24人 (72%)
友達	26人 (79%)
他人	9人 (27%)
動物	21人 (64%)
植物	23人 (70%)

(3) 本時のねらい

命は、多くの人に守られ、支えられていることに気付き、かけがえのない命を大切にしようとする心をもって生活しようとする意欲を育てる。

(4) 本時の授業仮説

①展開の場において、児童参加型の板書作りや、自分のつながりをウェービングで書き表し、グループで話し合うという協働的な学びを取り入れることで、多面的・多角的に考えを深め、つながりあう命についての価値の自覚が深まるであろう。

②児童の考えを大切にしながら、問い返しや中心発問等の発問の構成の工夫を行うことで、生命の尊さについての価値の自覚が深まり、これからの自分の生き方につなげようとする意欲につながるであろう。

(5) 授業展開

過程	学習活動と主な発問	予想される児童の発言	指導上の留意点（手だて） ☆評価 ■仮説の検証
導入 5	1 価値への方向付けを行う。 ○「 命 」の□の中に何をいれますか。	・大切な ・大きな ・一つの ・かけがえのない	・「命のやり取りはできるのか」という問いを持たせながら価値への方向付けをする。

<p>分 展 開 ・ 前 段 20 分</p>	<p>2 資料「500人からもらった命」を読んで考え話し合う。</p> <p>○患者の命を救うことができたのは、輸血をした人だけだろうか。</p> <p>【問い返しの発問】</p> <p>○もらった命には、血液以外のものもあるのかな。</p> <p>○「500人から」という題ですが、本当は何人くらいなのかな。</p> <p>○どうして人は、他人の命なのに必死で助けようとするのかな。</p> <p>○「患者」を「自分」に置き換えて、自分の命を支える人やものを思いつくままあげてみよう。</p> <p>○自分も支えられていることが分かったけれど、誰かの役には立っていないのかな。</p> <p>◎命を大切にすると、どういうことだろう。</p>	 <p>B型の人がたくさんいるね!</p> <ul style="list-style-type: none"> ・血をあげなくても周りで支えた人たちもみんな、助けたことになる。 ・500人以上の人がこの患者を応援して、支えたとと思う。だから、この患者はみんなに感謝して、精一杯生きていこうと思っているのではないか。 ・自分も沢山の人の支えられている。 ・自分が頑張れば、周りの人も嬉しくさせるから、役に立っているのかな。 ・よく考えて命を大切に行動していきたい。 ・今頑張っていることを一生懸命にやる。 ・親や祖父母に感謝しながら毎日をすごしていく。 ・周りの人を大切にすごしたり、傷つけたりしない。 	<ul style="list-style-type: none"> ・線を引ながら範読を聞かせ、多くの人が協力して、一人の命を救おうとしたことに気付かせる。  <p>病院の先生、看護婦、家族、ラジオ局の人達…</p> <p>■授業仮説① (観察・発言・ワークシート)</p> <ul style="list-style-type: none"> ・○の中の患者を、のあちゃん、それから自分自身へと置き換えていくことで、自然に資料と自分自身を重ね、大切な人々へ思いを馳せるようにしていく。 <p>【実践9項目③④】</p> <p>■授業仮説② (観察・発言・ワークシート)</p>
<p>後 段 15 分</p>	<p>自分を支えてくれる人は家族、友達、先生、近所の人もあるよ…</p> 	<p>これから自分の命をもっと大切にしていきたい。</p> 	<p>命はここに…</p>  <p>【人間理解】【他者理解】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・自分の中に持っている命の尊さについて見つめさせ、自分にできることを実践しようとする意欲を持たせる。 <p>【価値理解・自己発見・希望】 【実践9項目⑦】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・今日の主題に立ち返らせる。
<p>終 末 5 分</p>	<p>3 自己の学びの振り返りを行う。</p> 	<p>これから自分の命をもっと大切にしていきたい。</p> 	<ul style="list-style-type: none"> ・自分の中に持っている命の尊さについて見つめさせ、自分にできることを実践しようとする意欲を持たせる。 <p>【価値理解・自己発見・希望】 【実践9項目⑦】</p> <ul style="list-style-type: none"> ・今日の主題に立ち返らせる。

(6) 本時の評価

命は、多くの人に守られ、支えられていることに気づき、かけがえのない命を大切にしようとする心をもって生活しようとする意欲を持つことができたか。

4 仮説の検証②

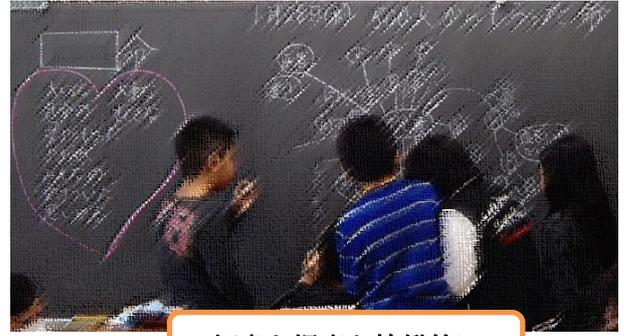
(1) 具体仮説(1)の検証

対話活動や話し合い活動等の協働的な学びを取り入れることにより、児童が多面的・多角的に価値の自覚を深め、自己の生き方についての考えを深めることができるであろう。

①多面的・多角的に考えを深める工夫

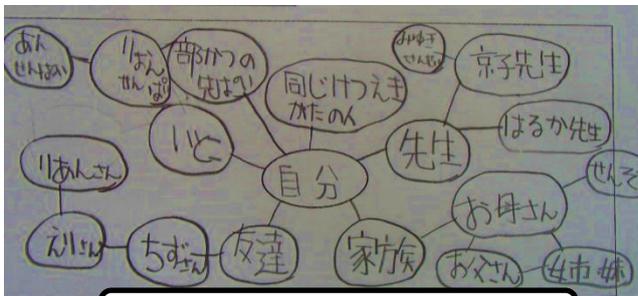
「命」が大切であることは、誰もがわかっていることである。その大切な「命」のやり取りを多角的に考えさせるために、今回児童参加型の板書作りを行った。

子ども達は板書に書き込みながら、一人の命を救うために、何百・何千・何万の人たちが心を動かし、患者の命をどれほど大切に思って行動しようとしたかを理解していった。そのことで、支え合う命の関係性に気づき、そのような心と行動を生むもとについて考えることにつながったと考える。



板書も児童と協働的に

また、展開後段においては、自分を支えてくれる人をウェービングで書き表していくことで、患者やのあちゃんだけが特別な存在ではなく、自分の命も多くの人に支えられているという、命のつながりの連続性について理解することにつながった。このように、命のやり取りを、親や先祖からのつながりや人間社会の支え合いとして授業を構成し、考えていくことで、多角的に価値の自覚を深め、自分の命をどう大切にしていこうかという自己の生き方についての考えを深めることにつながったと考える。



交流により、多角的に考えを深め合う



自分以外の関わりの生命のつながりの気づき

②対話活動や話し合い活動の工夫

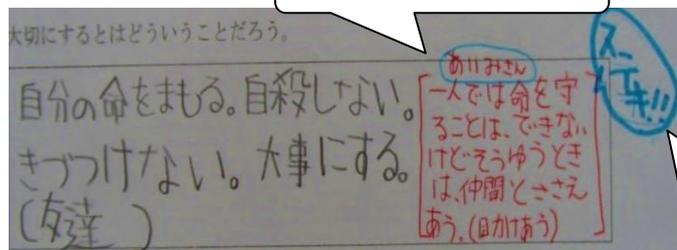
話し合いは、論点を明確にし、まずは児童一人ひとりにしっかりと考えを持たせ、その考えを自分の言葉で書くことで表出（言語化）させた。

その後グループで話し合うことで、多様な価値観と出合わせ、再度自分なりの考えをまとめる展開とした。コの字型という形態も、友達の顔が見やすく、すぐにペアで確認や考えを伝えやすいため、対話活動には有効であった。

A児は、「命を大切にすることはどういうことだろう。」という発問に、「自分や相手をみすてないこと」だと書いていた。グループでの協働的な話し合いでは、友達の発表に耳を傾け、グループの友達の考えを赤ペンで付け足していた。考えを発表する場面では、自分の意見ではなく、「〇〇さんは、自分で自分の命を傷つけないことと書いていました。」と友達の考えを発表していた。友達の考えに寄り添いながら話し合い活動を行うことで、他の価値観から多面的・多角的に考えを深めることにつながり、「すごいな。」「なんだかその考えわかるな。」という気持ちへと考えを拡充させることにつながるのだと児童の姿から感じとることができた。



友達の名前を赤ペンで記入



一言コメント

他の児童との協働的な学びによって、道徳的価値についての視野が広がり、さらに考えを深めるきっかけとなった。

今後の話し合いにおいては、理由を聞いたり、類似点や相違点を確認したり、意見を聞きながら考えたことを発言したりするなど、より協働的に学びを深める工夫を行っていく。

【考察】

今回、児童参加型の板書づくりやウェービング等の協働的な活動を行ったことは、命の関係性と連続性という2つの観点についての道徳的価値の自覚を深めるうえで有効であったと考える。

児童のワークシートには、次のように書かれていた。

- ・たった一人のためにおおぜいの人たちがかけつけるぐらい、一人一人の命は大切だということに気がきました。
- ・自分の命も大切だけど、相手の命も大切。心も体もやさしくにっこりと生きていきたい。
- ・これまでの自分は、知らない人だからいいや。みたいな考えだったけど、今日の授業から、人はみんなと支えあって生きていると思いました。これからの自分は、人と人と支えあって生きていこうと思います。
- ・今日の授業で、みんなの命は世界中のみんなに守られていると気がきました。だから、僕の命を大切にしないと、親や家族が悲しむ。命はみんなの大事なもの。
- ・今までの自分は、人を傷つけることがあったけど、もうこれからはしないと決めました。なぜなら、命の勉強でそのことを強く感じたからです。これからのし、他の人が誰かをいじめていたらやめさせようと思いました。

【ワークシート記述】から分かるように、82%の児童が、今までの自分を振り返りながら、今日の学習で学んだことをこれからの自己の生き方につなげて感想を書いていた。

これは、対話活動や話し合い活動等の協働的な学びにより、価値の自覚が深まり、命のつながりについて多面的・多角的に考えられた要素となったからだと考える。

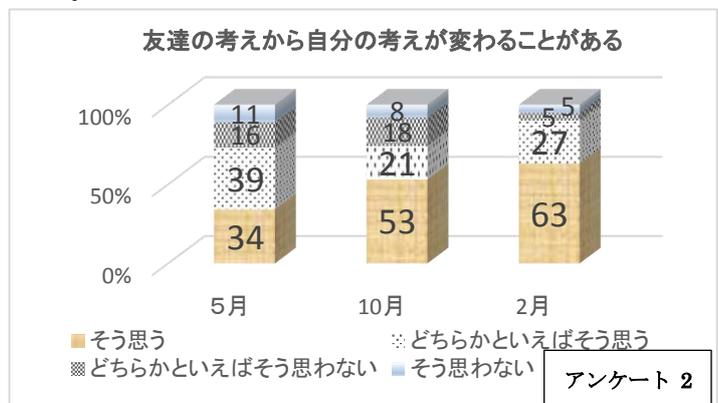
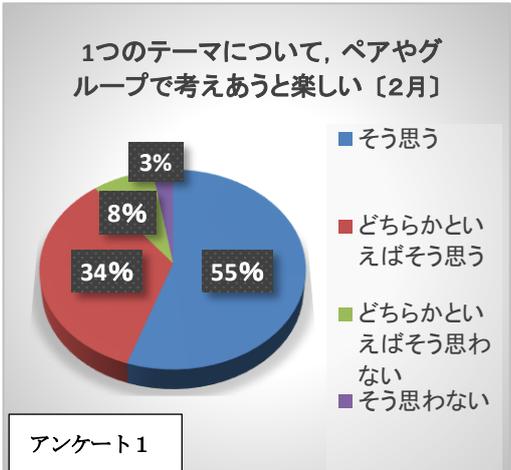
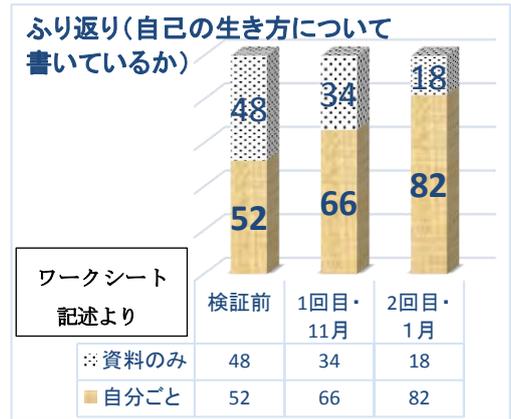
また、【アンケート1】の結果からは、ペアやグループで考えあうと楽しいと思っている児童の割合は、10月調査と変容は見られない。しかし、【アンケート2】では、友達の考えから自分の考えが変わることがある児童が、検証前よりも17%増えていることが分かる。この結果は、児童が相互に思いや考えを述べ合う時間を、単に肯定的に受け取っているだけではなく、道徳的な価値のよさや難しさ、各自の体験や価値観を互いに照らし合わせることで、高次の自分に近づいていけると児童が無意識に捉えている結果だと考える。

協働的な学びがある道徳授業からは、よりよい自分になりたいという実践意欲へとつながっていくことを実感することができた。

(2) 具体仮説 (2) の検証

展開の場において、資料吟味を踏まえた発問の構成の工夫を行うことで、子ども自ら問題意識を持って、多面的・多角的に価値の自覚を深め、自己の生き方についての考えを深めることができるであろう。

今回の授業を実践するにあたり、児童の多様な感じ方や考え方が引き出されるように、教師がねらいを焦点化して資料吟味を行い、それをふまえて発問の構成の工夫を行った。



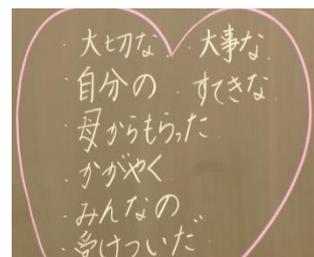
【参考資料 発問構成表】

展開場面	○主な発問	予想される児童の発言	考えさせたいこと
1. 導入	○命といえばどんな言葉が思い浮かびますか。 ○命はあげたりもらったりできますか。	・大切な ・たった一つの ・親からもらったもの ・できない。命をあげることはできない。	・命は大切なもの、1つしかないものという当たり前のことを再確認し、価値への方向付けを行う。
2. 展開（前段） 資料 500 人からもらった命の場面	○どんな話でしたか。 ○500 人からもらった命とは、血液を分けてくれた人のことですね。 ○患者の命を救うことができたのは、輸血をした人だけだろうか。 ○命を取り留めた患者さんは、どんなことを考えたのだろう。	・多くの人が患者の命を救うために行動した。 ・違う、それ以外の人もいるよ。医者や、ラジオ局の人、大学生、昔血を分けてもらった人… ・そうではない。助かってという思いや応援で支えている。 ・次は私が誰かを助けたい。 ・周りに感謝している。	・範読は登場人物に線を引かせ、たくさんの人に気付かせたい。 ・一人の命を救うために沢山の人が関わっていることに気付かせ、多角的に、つながりあう命についての価値の自覚を深めていく。 ・命はもらうことも与えることもできることに気付かせる。
3. 展開（前段） のあちゃんから考える場面	○どうして、たった一人の為に、ここまでやってあげるのだろう。 ○患者さんやのあちゃんの命だけが尊いのか。	・命は大切だから ・かわいそうだから ・助けてあげたいから ・違う、自分たちみんなの命も尊い。	・尊いという言葉の意味を知る。 ・支えてくれる人々から命の尊さについて迫っていく。
4. 展開（後段） 自分を支えてくれる人から考える場面	○みんなの尊い命を支えている人は誰かな。 ○命を大切にすると、どういうことだろう。	・家族、友達、祖父母、先生、動物… ・今持っている命をなくさない。 ・周りにいる人を大切に。仲良くしていく。	・自分の周りの人々へ思いを馳せて考えさせる。 ・自己の生き方について考え、自分はどう生命あるものを大切にするかという視点で考えさせる。
5. 終末	○最後に、□命の中に言葉を入れてみましょう。	・つながる命 ・みんな持っている命 ・支えられている命	・命の尊さについて考えを深め、自分にできることをしようとする意欲を持たせる。

このように、教師が児童の反応を予想しながら発問の構成の工夫を行い、さらに道徳的価値の自覚を深める学習となるように、価値理解、人間理解、他者理解をもとに自己の生き方についての考えを深める学習過程を意識して授業を展開していった。そうすることで、これから自分はどう生命あるものを大切にしていこうかという視点で考えを持ち、自分にできることをしようとする実践意欲へとつながると考えた。

【導入】生命についての価値への方向付けを行う

「命のやりとりはできるのか。」という問いを持たせながら、価値への方向付けを行った。児童からは「大切な命」「自分の命」「すてきな命」などの意見が出たが、「母からもらった命」という意見からは感嘆の声と共に、自然に拍手が沸き起こった。この拍手は、自分と関わりの深い生命の根幹に触れたこと、即ち自分が今ここにいるのは親がいるからという普遍的で共感的なものであり、外から強制的に感じさせることはできない素直な心の表れだと感じた。



知っている価値を見つめなおす

【展開】 価値理解と同時に人間理解や他者理解を深めていく展開とする

もらった命のやりとりをウエービングしていく最中に、U児が「500人からもらった命は血だけなんですか。思いやりや優しさは入らないの?」と、発言した。教師はその言葉を受けて、他の児童に投げかけると、子どもたちは「患者への思いやりパワーも。」「助かってほしいという願いも命に入っている。」等、尊い命を守るためにたくさんの人々の行動や思いがあったことにつながった。授業において、自ら問いを持ち、それを追求していく姿は、主体的な学習につながる上でもとても大切だと考える。そこから「最近沖縄でも、一つの命を救おうと沢山の人が力を合わせたんだよ。」と言うと、すぐに「のあちゃん!!」と言う返事が返ってきた。募金をした子も多く、「がんばってね、って。」「命助かれよーって募金した。」と、自分達ものあちゃんの命を守るための支えになっていることを皆で共有しあった。そして尊い命を持っているのは、この二人だけが特別なのではなく、自分を含めた世界中のみんなであることに気付いたところで、「あなたを支えてくれている人について考えてみよう。」と言う発言で、患者やのあちゃんの命から自分の命について考えを広げることへとつなげていった。



発問によって考えが広がる

(○は教師の発問, *児童の発言) 《展開後段より抜粋》

- 命はどこにあるの。みんなは尊い命を大切にしているのかな。
- *「はい。」[すぐに児童が頷いたことから、もっと揺さぶる発問をする必要があった]
- 周りをみてごらん。みんな同じように大切な命を持っているんだよね。命を大事にするって一体どういうことなのかな。(自分の考えを書く→グループで共有→発表へ)
- *自分の命を自分で守る。*命をむだにしない*命を守るために仲間と支えあう。
- *自分ひとりでは自分の命を守ることはできない時はみんなの力を借りて大人の自分に近づいていく。

[筑波の加藤先生の実践で「今すぐできること」を発問するように、「今すぐできることは何かな。」と問いかけてもよかった]



目を閉じ自分の命を感じてみる

【終末】 自分にできることをしようとする意欲につなげる

感想をペアで読みあった後、導入と同じくもう一度口の中に命に対する思いを書いてみた。

- 大切な命→みんなの命, ○大事な命→優しさいっぱい命
- 親からもらった命→気持ちがある命,
- 輝く命→尊いひとつの命, ○思いやる命→人を支える力の命

命は大切だと言う最初に自分がイメージしていた価値を、改めて学び直したことで、より実感がともなった「命」に対する価値の自覚が深まったことがうかがえる。家庭学習などでじっくりと時間

間をかけて命について見つめ返す場を設けてもよかったのかもしれない。

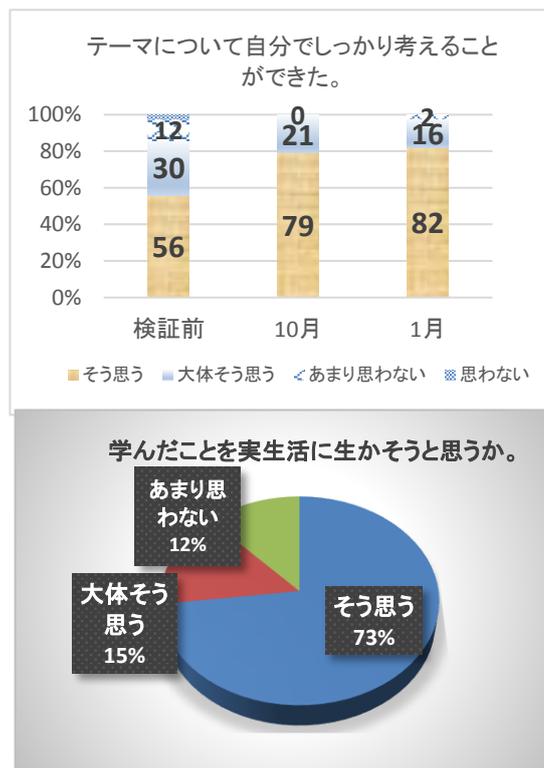
【授業後の児童の様子】 道徳的価値が持続する環境の日常化を図る

- ・命を大事にするために、けがをしないように心がけている。
- ・お父さんやお母さんに「ありがとう」という気持ちを持って、言葉に出すようにしている。
- ・「一人のためにみんなが助ける」ということが今も心に残っている。友達が困っていたら話しかけられるようになった。
- ・あんまり人を殴らないようにしたら、友達ができて人を優しくすれば友達もよってくるんだと思った。
- ・命だけではなく、人(友達)という時間を大切に、相手が傷つけないように考えて言葉を言ったり、行動したりするようにしている。

道徳の授業から1週間後にアンケートを実施した。すると、31人(81%)の児童が授業後も自分にできることを頑張っていることが分かった。発問の構成の工夫を行った授業を展開すれば、児童が道徳的価値についてより深く考え、さらに掲示物や声かけ等で芽生えた価値の日常化を図れば、その思いは持続され、ひいては日常生活の様々な場面でよりよく生きようとする児童の姿へとつながっていくと考える。

【考察】

子どもたちのワークシートを振り返ると、「自分の命を守るためにけがをしない」「自分で自分の心や体をきずつけない」「尊い命を大切にするために自分で自分の命を絶たない」という「生命尊重」の価値に関する意見を中心としながらも、「友達と仲良くしていきたい」「仲間と助け合っていく」（友情・信頼）や、「自分の命を守るためにきまりを守って行動していきたい」（規則の尊重）、「思いやりを持って人と関わっていく」（思いやり）など、ほかの諸価値との関連から考えている意見が多くあった。多様な諸価値が関連しているとはいえ、その中心に位置づいているものは「生命の尊さ」であった。よって、本時のねらいとする内容項目に関する理解を深め、多面的・多角的に価値の自覚を深められたものと捉える。アンケート結果からも分かるように、発問の構成の工夫をしっかり吟味して行う授業は、児童が深く価値について考えることにつながり、学んだことを実生活に生かそうという意欲や態度につながるということが分かった。



Ⅶ 研究の成果と課題

1 成果

- (1) 対話活動や話し合い活動等の協働的な学びを意図的に仕組み、全体の場に伝える活動を展開したことで、多様な考えにふれ、より深く道徳的価値について考えさせることができた。
- (2) ねらいにせまるため、資料を吟味し発問の構成の工夫を行ったことで、多面的・多角的な考えにつながり、自己のよりよい生き方について考える児童が増えてきた。

2 課題と対応策

- (1) 話し合い活動においては、理由を聞いたり、類似点や相違点を確認したり、意見を聞きながら考えを発言したりするなど、相手意識を持って協働的に学びを深める工夫を行っていく。
- (2) 児童が問いをもち、主題（テーマ）について、自分ごととしてより深く考えていく上でも、発問の精選や資料吟味を大切に行っていく。そのために、日頃から行為の裏にある価値について深く考える視点を持たせたり、お互いの意見を聴き合い学び合う雰囲気を作ったりしていく。

【参考・引用文献】

- ・文部科学省 平成 27 年 7 月 小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編
- ・平成 27 年度道徳教育指導者養成研修 独立行政法人 教員研修センター
- ・道徳教育 2016（3月号）・2015（12月号）・2014（8月号） 明治図書
- ・赤堀博行著 「道徳の時間の特質を生かした授業の創造」 2011 教育出版
- ・赤堀博行著 「道徳授業で大切なこと」 2013 東洋館出版社
- ・佐藤学著 「学校の挑戦—学びの共同体を創る—」 2006 小学館
- ・荒木紀幸著 「道徳教育はこうすればおもしろい」 1988 北大路書房
- ・加藤宣行・毛内嘉威著 「学級担任が自信をもって行う道徳教育」 2008 学事出版
- ・加藤宣行・竹井秀文編著 「深く考える道徳授業」 2015 光文書院



《終わりに》

道徳が教科化されても、子どもの道徳性を育てることや自己の生き方を見つめさせるという道徳教育の目標は変わらない。半年間の研究を通して、道徳の授業を行う上で、変わること・変わらなければならないことなどの方向性が見えてきた。道徳の授業を1時間行ったからといってすぐに子ども達の姿が変容するものではないが、「友達に優しくしたり思いやる心が芽生えた」「自分の意見を言えるようになったし、友達の言うことを考えるようになった」「今までの自分と比べて心が少しよくなったのは道徳のおかげかも」「道徳は生活や人生に役に立っています」・・・等の児童の感想を読むと、着実に子どもたちの心は育っており、道徳の授業にきちんと向き合っており取り組むことの大切さに気付かされる。今後も、子どもたちが考えたい授業、本音で語り合える道徳の時間となるように、教師も子どもたちと一緒に、心の世界を探検し、よりよい生き方について共に考えていきたい。