

## 〈小学校道徳〉

# 児童の道徳的実践力を高める授業の工夫

## — 学び合いや自己を振り返る活動を通して —

うるま市立城前小学校教諭 新垣 空海

### I テーマ設定の理由

近年子どもたちを取り巻く環境は大きく変化し、携帯を介してのトラブルやいじめ、規範意識の低下等、子ども達の道徳心の欠如が叫ばれている。

これまでの学校教育における道徳の時間の在り方では、形式的な指導での授業や内面的資質である道徳性が外面的な道徳的行為や習慣につながらない、いじめのような現実問題に対応できないといった、実効性が上がらない等の課題があり、道徳の教科化を始め、道徳教育と道徳科の目標の統一、道徳教育の質的変換等の一部改正があり、道徳教育の目標を達成するために、学校や児童生徒の実態に応じて、これからの時代を生きる児童生徒に育成すべき資質・能力を確実に身に付けることが求められている。

「小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳」（平成 27 年 7 月）において、道徳科の目標を「よりよく生きるための基盤となる道徳性を養う」としている。その内容は、「児童が自ら道徳性を養う中で、自らを振り返って成長を実感したり、これからの課題や目標を見付けたりすることができるよう工夫すること。その際、道徳性を養う意義について、児童自らが考え、理解し、主体的に学習に取り組むことができるようにすること。」としており、児童が自ら主体的に学びたいという意欲を高めるような指導が求められている。

本学級における児童の実態として、自分中心に物事を考え突発的に行動する児童や自分の意思を上手く伝えることができず、唐突に発言をすることにより、トラブルに発展する場面が見られる。更に、善悪の判断はできるが、周りの目を気にしたり、雰囲気にならされたりして正しいと思う行動ができない児童も多くみられた。また、道徳の時間のアンケートでは「学習したことを生活の中で役に立てていますか。」の問いで、18%の児童が「役に立てていない。」「恥ずかしいからやらない。」という結果が出た。つまり、学んだことを実生活において実践できる力が身につけていないため、様々な場面での道徳性が発揮できていないと考える。

これまでの授業を振り返ると、日常生活の中で起きる具体的な問題に対して対処や改善といった直接的な指導により、子どもの一時的な行為の変容だけがみられることもあり、道徳科としての特質を押さえた学習を行うことや道徳性を養うことができていなかった。そのため、「子どもに何を学ばせたのか。子どもが何を学んだか。」曖昧な場合があった。

児童が将来、様々な問題場面に出会った際、その状況に応じて道徳的価値の基、自己の生き方を考え、主体的な判断に基づいて道徳的実践を行うことができるような力を育成し、高めていくことが必要であると感じた。そのためには、日常生活の中で起きる具体的な問題に対して、児童の「問題意識や疑問」を生かしたテーマ設定（課題提示）を行い、児童の本音に迫ることができるような発問の構成を追究した「考える道徳」、また、課題解決に向けての学び合いを加味した「議論する道徳」、そして、自己を見つめ、自己の生き方を見つけるための自己を振り返る活動を取り入れた授業づくりを行うことで、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学ばせ、道徳的価値の自覚を深めることで、道徳的実践力を育成することで、道徳的実践につなげ、道徳的実践力を高めていくことができるだろうと考え、目指す児童像を「道徳的な判断に基づいて道徳的実践を行うことができる児童」として、本テーマを「児童の道徳的実践力を高める授業の工夫」、サブテーマを「学び合いや自己を振り返る活動を通して」と設定した。

### II 研究目標

道徳的実践力の高まりによって、道徳的な判断に基づいて道徳的実践を行うことができる児童の育成を目指すため、児童の「問題意識や疑問」を生かしたテーマに対して児童の本音に迫ることができるような発問構成、課題解決に向けての学び合い、自己を見つめ、自己の生き方を見つけるための自己を振り返る活動を取り入れた授業づくりを研究する。

### Ⅲ 研究仮説

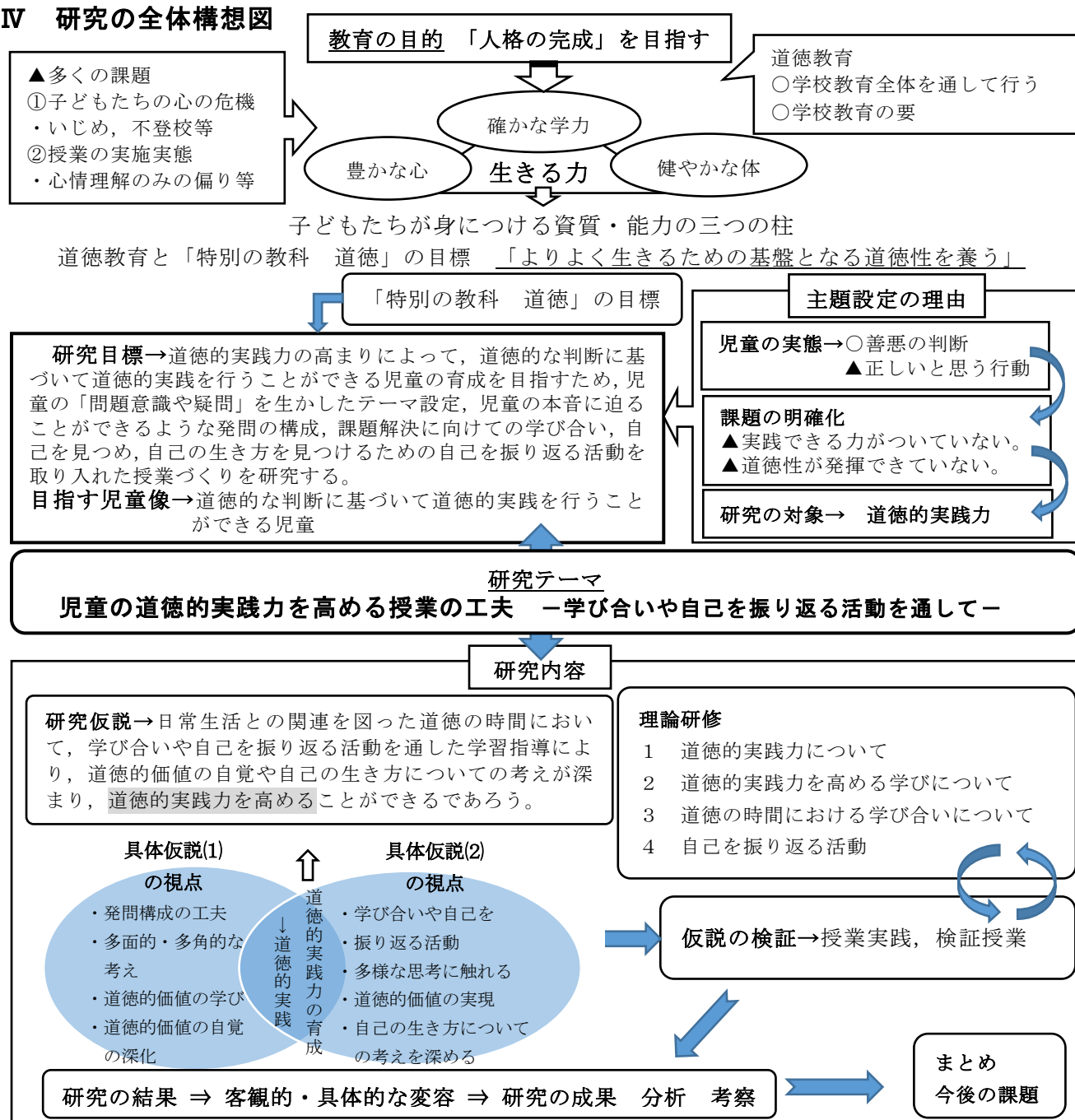
#### 1 基本仮説

日常生活との関連を図った道德の時間において、学び合いや自己を振り返る活動を通した学習指導により、道德的価値の自覚や自己の生き方についての考えが深まり、道德的实践力を高めることができるであろう。

#### 2 具体仮説

- (1) 導入や展開の場において、児童の本音に迫る（追求したくなる）発問構成の工夫を行い、教師の働きかけによって、子どもの自由な思考を促すことで、児童なりの問題意識や感じ方を引き出し、物事を多面的・多角的に考えさせることで、道德的価値の自覚を深めることができるであろう。
- (2) 問題解決の場において、学び合いや自己を振り返る活動等を効果的に取り入れることで、多様な思考にふれさせることによって、道德的価値を実現するための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 道徳的実践力について

#### (1) 道徳的実践力と道徳性の関係について

小学校学習指導要領解説 道徳編（平成 20 年，以下「解説」とする。）において，「道徳的実践力とは，人間としてよりよく生きていく力であり，一人一人の児童が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，将来出会うであろう様々な場面，状況においても，道徳的価値を実現するための適切な行為を主体的に選択し，実践することができるような内面的資質を意味している。」と示されている。

小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編（以下「特別の教科 道徳」とする）において，「道徳性とは，人間としての本来的な在り方やよりよい生き方を目指してなされる道徳的行為を可能にする人格的特性」と示されている。

図 1 に示したように，道徳性は①道徳的心情②道徳的判断力③道徳の実践意欲④道徳の態度である道徳的実践力⑤道徳的行為⑥道徳の習慣である道徳的实践から成り立っている。将来これから生きていく上で様々な問題に出会った時，児童自らその状況において，今どうすべきか，目の前の課題をどう解決していくかを考え，道徳的価値（人間としての在り方や生き方の礎）の基，自ら考え，判断することで正しい道（道徳的行為）へと導く，問題解決する資質・能力を備えた「生きる力」の基盤となるものである。

道徳的実践力とは，心に潜んでいる善行為へと導くための目に見えない力であり，自己（人間として）のよりよく生きていくための道徳的实践を支える内面的な資質のことで，道徳性の基盤となるものである。

普段の生活にある場面を想定して，道徳的実践力と道徳性の関係に当てはめて考えると，次のように整理することができる（図 1）。

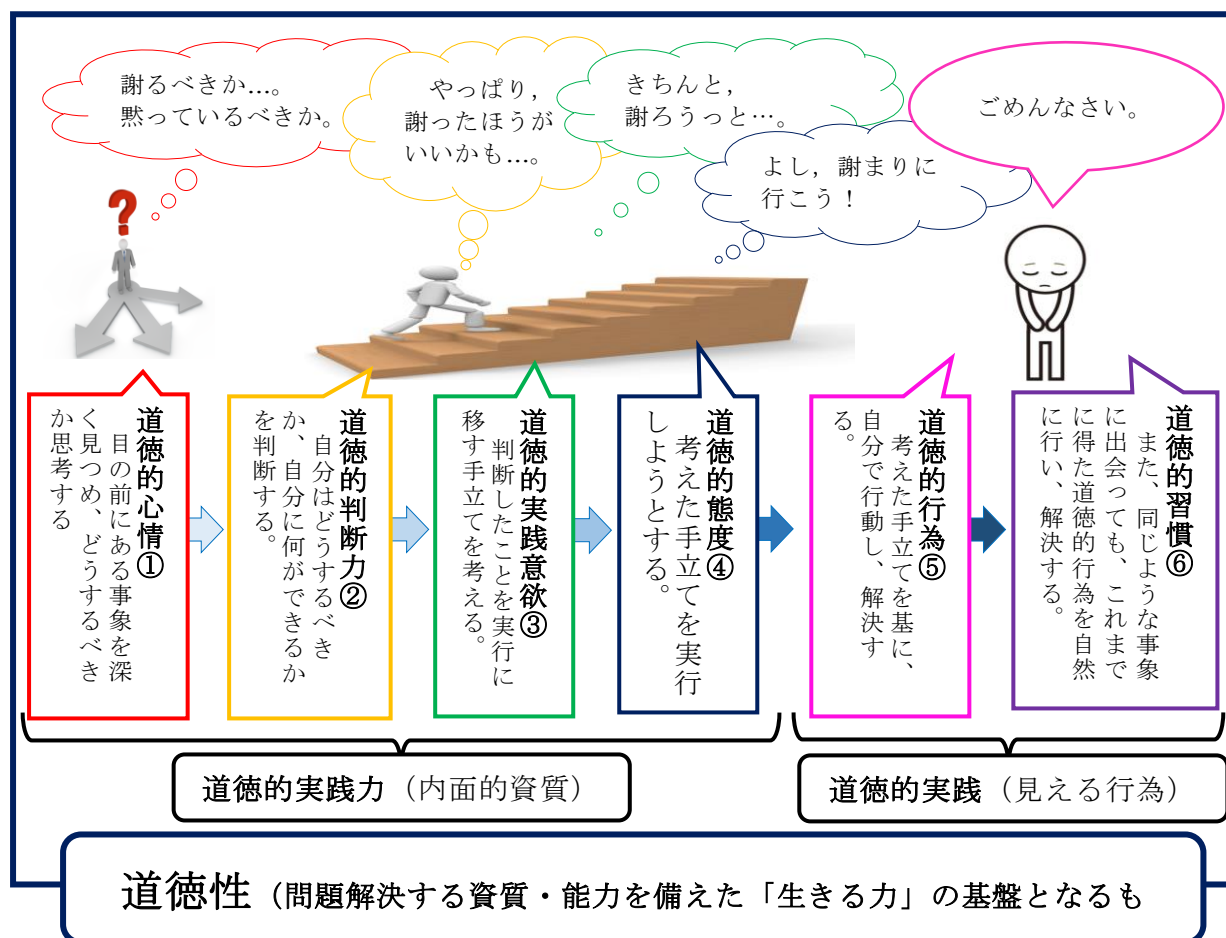


図 1 日常生活に当てはめた道徳性と道徳的实践の関係

## (2) 21 世紀型能力観における道徳的实践力とは

中教審答申（平成 26 年 10 月 21 日）を受けて、田沼茂紀（2016）は「道徳教育という一つの切り口をもって、その先にある道徳的实践を可能にする人間としての資質・能力形成の視点、換言するなら、新しい学力観に基づく道徳教育、道徳科授業推進が今後の目指すべき方向性である。わが国の 21 世紀型能力形成モデルは、これからのわが国が目指すべき学力観を端的に表現したもの」と述べている。

そこで、本研究テーマである道徳的实践力の高まりについて、国立教育政策研究所が整理した「21 世紀型能力」（図 2 左側）を一部編集し、21 世紀型能力観における道徳的实践力の高まりからなる「生きて働く道徳性」のイメージ化を図示した（図 2 右側）。

これは、中核の思考力が道徳的価値の自覚や自己の生き方についての深まりであることを示し、それを支える基礎力を道徳的諸価値の理解とし、使い方を方向付ける実践力を道徳的实践力の三層構造として捉えたためである。

すなわち、「生きる力」＝「生きて働く道徳性」を養うためには、中核となる道徳的価値の自覚や自己の生き方についての考えを深めることが重要であるため、道徳的諸価値の理解が必須である。道徳的实践力を礎に道徳的实践をくり返し行い、道徳的实践力が高めることで、「生きて働く道徳性」＝「生きる力」の育成につながると考えた。

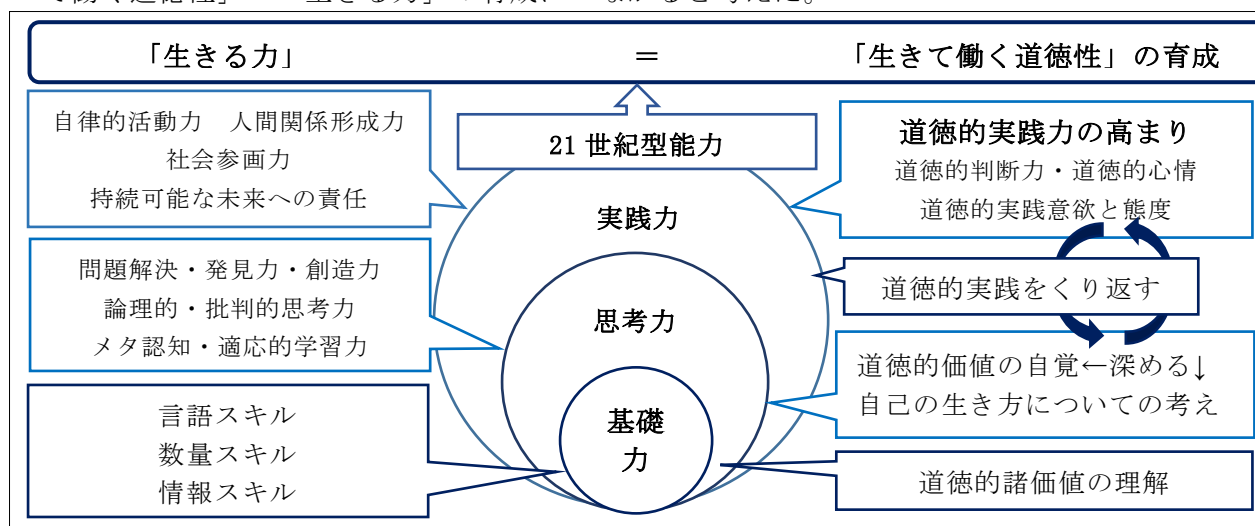


図 2 21 世紀型能力観における道徳的实践力（国立教育政策研究所が整理した「21 世紀型能力」を一部編集）

これまでの道徳の時間では、内面的資質としての道徳的实践力が強調されることが多く、日常生活の中での実践的な行為や習慣につながっていないことがあった。本学級の児童においても日常生活の中で、善悪の判断は分かっているが道徳的实践に結びついていないため、何度も同じことをくり返すということが度々見られ、課題と捉えることができる。

道徳的实践につながるためには、道徳的实践力を高める深い学びを行うことが必要であり、深い学びを行うためには、日常生活で起こりうる事象に対して、「こんな場面では、どうすべきか。自分にできることはないか。」と問題意識をもち、問題解決を図るための手立てを考えることが大切であるといえる。そこで、考えた手立てがこれから生きるためのよりよい生き方のヒントとなり、道徳的实践につながり、それをくり返すことによる道徳的实践を通して、道徳的価値の自覚が深まり、さらに道徳的实践力が高まり、問題解決する資質・能力を備えた「生きる力」の基盤となる道徳性が育ってくると考えた。

## 2 道徳的实践力を高める学びについて

### (1) 道徳的实践力を育成するためには

押谷由夫（2016）は「道徳的实践力は将来を見据えて指導するものであり自律的に道徳的实践ができるように指導することが大切である。道徳的实践力と道徳的価値の自覚は表裏の関係にある。つまり、道徳的实践を通して道徳的価値の自覚が深まったときに、道徳的实践力が高まっていくと捉えられる。」と述べており、道徳的实践力を高めるためには、道徳的価値の自覚や自己の生き方についての考えを深めることが必須であると捉えることができる。



特に道徳的価値の自覚を深めるとは、ただ単に理解することではなく、自分自身が納得し、自覚するということである。例として、「悪いことをしてはいけない。」（理解）→「でも、なぜかしてしまう。」→「悪いことをすると自分だけでなく、自分以外の人に迷惑をかけることになる。だから、悪いことをしてはいけない。」（納得）である。

道徳的实践力を道徳的实践につなげるためには、道徳的価値の理解を道徳的価値の自覚に移行させることがとても大切であり、道徳的価値の自覚とは、個の思考を多様な思考にふれさせ自分で納得する。つまり、「腑に落ちる」ということであるといえる。

道徳の時間においては、道徳的価値の自覚と自己の生き方についての考えを深めさせるため、多様な思考にふれさせるための道徳的価値を自分なりに発展させていくことへの思いや課題を培う学習を行うことが大切であると考えた。

## (2) 道徳的实践につながる道徳的实践力を育成するためには

田沼茂紀（2016）による「道徳的实践につながる実践力の育成」を示した構想図（図3）を解釈し、整理すると、表1のようになる。

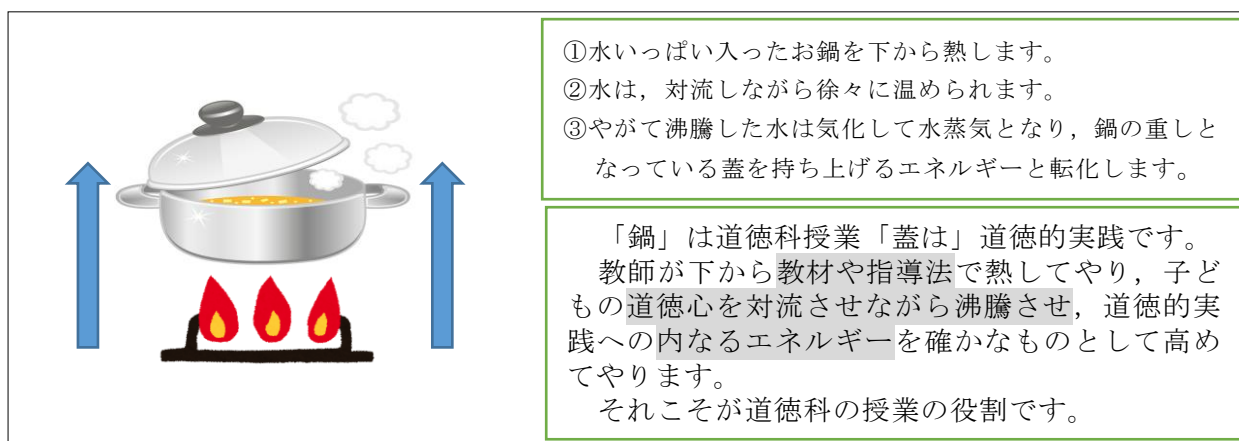


図3 道徳科授業を行う意味（田沼茂紀 編著「アクティブ・ラーニングの授業展開」（2016）より引用）

表1 道徳科における授業展開構想（田沼茂紀 編著「アクティブ・ラーニングの授業展開」（2016）を解釈し、整理）

	教材や指導法	道徳心の対流や沸騰	内なるエネルギー
の構想図（図3） の解釈整理	質の高い多様な指導法 ①読み物教材の登場人物への自我関与が中心の学習 ②問題解決的な学習 ③道徳的行為に関する体験的な学習 ※②③⇒アクティブ・ラーニング	・道徳的価値の自覚や自己の生き方についての考えの深まり ・道徳的实践を通して	道徳的实践力の高まりにつながる
道徳的実践力の位置付けから授業づくり	問題解決を図るための手立て ①個の自由な思考を引き出し、児童の本音に迫ることができる発問構成の工夫 ②個の思考を比較・検討するためには多様な思考にふれさせることができる学び合いによる場の設定 ③多様な思考にふれたことで個の思考を再検討し、自己を見つめ直すことからよりよい生き方を見つけることができる自己を振り返る活動	・物事を多面的・多角的に考えることにより、道徳的価値について学び道徳的価値の自覚を深める ・多様な思考に触れることにより、道徳的価値を実現するための自己の生き方についての考えを深める	道徳的な判断に基づいて、道徳的实践を行うことができる児童の育成を目指す

## 3 道徳的实践力を高める授業づくりについて

### (1) 問題解決に向けての明確なテーマの設定とは

永田繁雄（2016）は、学習テーマを設定しての問題解決的な学習について「主人公の気持ちを中心とした順接的な問いかけ（読み物教材）では、受身の授業となり、全体の主題も見えにくくなりがちである。子どもの問題意識を高め、学習テーマを設定することで、教材においてねらいとする価値を主体的に追求する羅針盤が明確となり、主題がぶれることがなくなる。」と

述べている。

つまり、授業づくりでは、1時間のねらいをきちんと立てることが大切なことであると捉えることができる。また、本時のねらいが明確でないと授業の構想が上手く立てられないのは当然であり、明確な学習テーマを提示することで、学習意欲の向上につながり、ねらいとする価値に迫ることができるのである。今後の検証授業において、これまで実践してきた、うるま市具体的実践9項目にある、「ねらいを明示した授業の実施」と「教材・教具・説明の工夫」、「板書の工夫」、「言語環境の整備と言語活動の充実」、「習得したことを活用する場の設定」、「自己評価の実施」をふまえ、児童一人一人が納得する授業づくりを実践することが目標達成につながると考える。

## (2) 児童の本音に迫ることができる「発問構成の工夫」とは

「特別の教科 道徳」での発問の工夫について、小学校学習指導要領解説「特別の教科 道徳編（平成27年7月）」を参照し、次のように整理した（図4）。

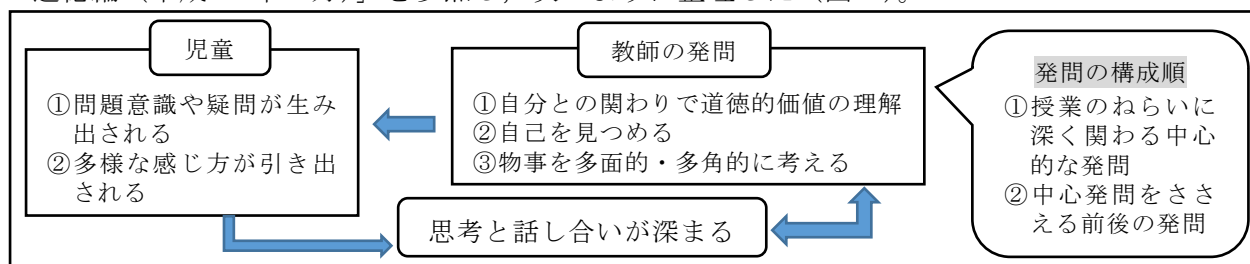


図4 発問の工夫と構成

小・中学校道徳教育推進教師研修会（H28.5.31 沖縄県中頭教育事務所）講演資料で、宇都宮大学 和井内良樹（2016）は、「今後の道徳教育について～『特別の教科 道徳』の基本的理解と授業づくり～」と題し、発問のタイプと発問の構成（例）について、次のように示している（図5）。

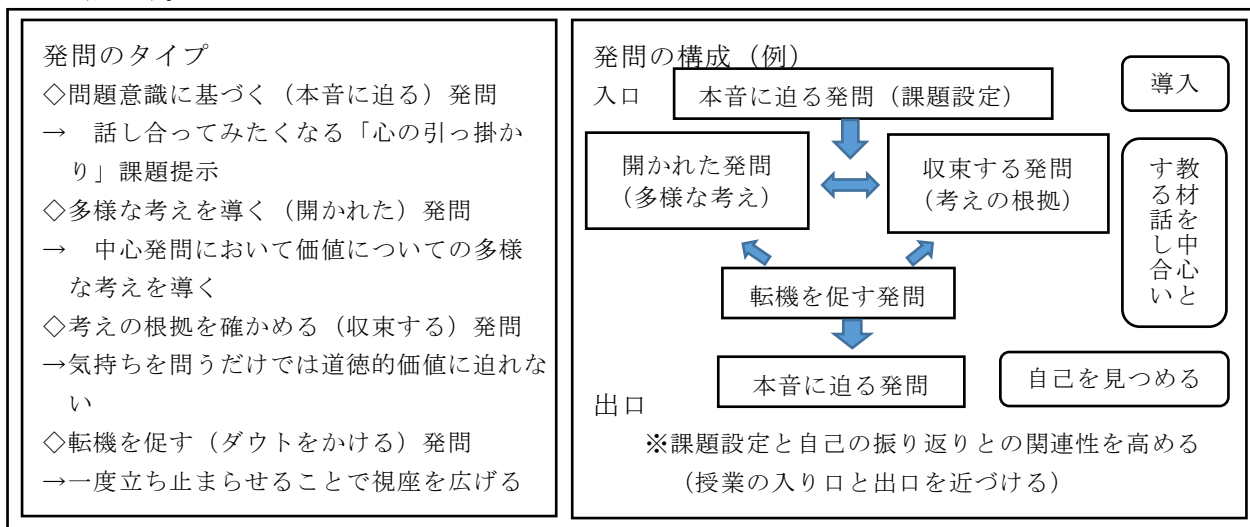


図5 発問のタイプと発問の構成（例）

検証授業Ⅰでは、読み物教材の登場人物への自我関与が中心の学習である。「自分だったらどうする？」と自分と登場人物を置換することができる発問構成を行った。

検証授業Ⅱでは、上記の発問構成を例に「いじめについて考える」ための発問を構成することで、発問構成をすることで、板書や道徳ノート、ワークシート等の視覚化につなげた。

いずれの授業においても発問構成にそって、児童の思考の流れを視覚化できるということは、学び合いにおいて「今、何を話し合っているか。」という話し合うための視点がぶれない。自己を振り返る活動において、今日学んだことを振り返り、ねらいとする価値をきちんと捉えることにつながり、児童の思考を深め、児童にとって教師の切実感のある発問が、児童の本音に迫ることができ、さらに自己内対話を深めることになり、多様な考えを引き出す。さらに、多様な考え方を引き出す学び合いにより、自己内対話がさらに深まる。発問構成をするためには、

教師がねらいとする価値の理解を基に、しっかり資料を吟味し、様々な視点から発問を行うことが大切であることを感じた。

### (3) 多様な思考にふれさせることができる学び合いとは

#### ① 学び合いにおける授業像とは

藤井祐介（2015）は「ピア・ラーニングとは、立場を同等する仲間と支え合いの中で、知識や技術を獲得していくプロセスを指す。いわゆる学び合いといわれる考え方である。」と述べており、中山裕之（2016）は「道德教育が十分に教育的効果を上げるためには、他者と学び合い、自分とのかかわりで道德的価値観を育む授業が求められるのではないかと考える。その具現化のためには、他者との学び合いのなかで、多様な道德的価値観にふれあい、異なる考えや道德的価値観を肯定的に受け入れ、自己を更新し、自分の生き方を見つめていくことが求められている。つまり、自己も含んだ他者や資料といった道德的事象との対話を通して、道德的価値観を育むことである。」と述べている。

この2氏の考えを参考に、本研究での学び合いによる思考交流、思考共有を図6に整理し、示した。

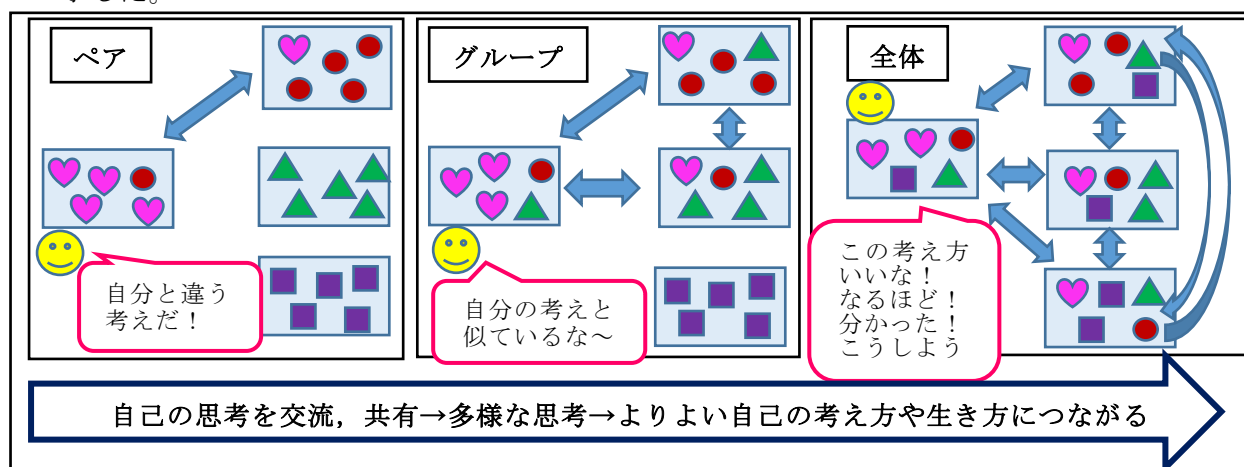


図6 学び合いによる思考交流、思考共有のイメージ化

本研究における学び合いとは、問題解決（学習テーマ）の場において対話的な学び（言語活動の充実）を図るための手立てであると考え、ア～オのような一連の活動としてまとめた。

ア 個の自由な思考を整理（考え、書く活動）

「考える道德」

イ ペアやグループ学習での思考交流（自分と同じ思考、自分と異なる思考にふれる）

ウ 全体での思考共有をする（更に、自分と同じ思考、自分と異なる思考にふれる）ことで自己の考え方や生き方を自由に交流

エ 多様な思考にふれることで道德的価値の理解（知る）から自覚（納得）の形成、自己を見つめ直す（振り返ることで、自分の考えを再検討、再構築）

オ 自己のよりよい考え方や生き方を見つけることにつながる

「議論する道德」

#### ② 学び合いを支える問題解決的な学習とは

中教審論点整理（平成27年8月）において、「考え・議論する道德科への質的転換については、問題解決型の学習や体験的な学習を通じて、自分ならどのように行動・実践するかを考えさせ、自分とは異なる意見と向かい合い議論する中で、道德的価値について多面的・多角的に学び、実践へと結び付け、更に習慣化していく指導へと転換することこそ道德の特別教科化の大きな目的である。」と示されている。

竹井秀文（2016）は「活発で深く話し合える交流を生み出すためには、一主題三時間連続で行うプログラムを構想する。生命尊重や公正・公平、正義（いじめ問題）などは、このようなプログラムを構築して考え、議論する道德授業を行いたい。」と述べており、これを参考に本研究の検証授業Ⅱにおいて、「いじめについて考える」を主題にし、「一主題三時間連続で行うプログラム」を構想した。一主題を三時間連続して授業を行うため、児童は内容項目のねらいとする価値の意識や思考が途切れることなく、主題自体が切実な問題を取り扱っ

ていることから、様々な視点で思考へアプローチすることができると考える。

### ③ 学び合いが活発になるための話し合い活動とは

「特別の教科 道徳」においての言語活動の充実については、「児童が多様な感じ方や考え方に接する中で、考えを深め、判断し、表現する力などを育むことができるよう、自分の考えを基に話し合ったり書いたりするなど言語活動を充実すること。」「話し合いは、児童相互の考えを深める中心的な学習活動であり、道徳科においても重要な役割を果たす。考えを出し合う、まとめる、比較するなど目的に応じて効果的に話し合いが行われるよう工夫する。」と示されている。

学び合いでの話し合い活動が活発になるためには、児童の心を揺さぶり、本音に迫ることができる発問が重要である。発問によって自由な思考を促すことで、個々の思考の整理がつき、頭の中で思考するだけでなく、思考したものを書く活動によって記録することがとても重要となる。その記録に基づき、多様な考えにふれることで、後に自己を見つめることにつながり、児童の思考が自由に、生き生きと活発に飛び交うことを想定した話し合う場面において、ただ話し合わせるのではなく、ワークシートやホワイトボードの利用等を行い、楽しく分かりやすい手立てが必要である。また、児童の思考や思考の流れが一目見てわかる構造的な板書を工夫することも重要であるといえる。

### (4) 自己を見つめ直すことができる自己を振り返る活動とは

坂本哲彦は「自己を振り返る活動について、私は、道徳力を『自分を振り返る力』と考える。自分の気持ちや行いや態度がどうであるかを見つめることができる力ということである。終末または、展開後半に行われる『自己を振り返る活動』とは、その授業で学んだ学習内容に照らして、これまでの自分の行動・生活・見方や考え方がどうであったのか検討する活動です。機能から言えば、自己評価と言える。また、『自己を振り返る活動を確かにする』こととは、自ら意味付けた価値観から自分の行為や生活を見つめ直すとともに、道徳の時間の学び全体を自分で評価する姿を表している。」と述べている。

中央教育審議会教育課程部審議まとめ（平成 28 年 8 月 26 日）では、道徳科における「主体的・対話的で深い学び」の視点からの授業改善について、次のように示している（表 2）。

表 2 道徳科における「主体的・対話的で深い学び」視点からの授業改善

「主体的な学び」の視点からは、児童生徒が問題意識を持ち、自己を見つめ、道徳的価値との関わりで捉え、自己の生き方についての考える学習をすることや、各教科で学んだこと、体験したことから道徳的価値に関して考えたことや感じたことを統合させ、自ら道徳性を養う中で、自らを振り返って成長を実感したり、これからの課題や目標を見付けたりすることができるよう工夫することが求められている。

以上の二つをふまえて、本研究での自己を振り返る活動を整理すると、次のようになる（表 3）。

表 3 授業実践での振り返り活動

工夫例	本研究での授業実践
身近な課題を取り上げること	アンケートによる学習課題づくり
問題解決的な学習を通して一人一人が考えたことや感じたことを振り返る活動を取り入れること	問題解決に向かう学び合い活動 これまでの自分と向き合う
感じたことを通じて自己を見つめ、自分自身の生き方についての考え、(中略) 共によりよく生きようという意欲を高めること	自分なりのこれからの課題や目標、よりよい生き方ヒントを見つけ、カードに記入し紹介した後、掲示する。
課題や目標を捉える学習を行ったり、学習の過程や成果などの記録を計画的にファイル等に集積（ポートフォリオ）したりすること等により、学習状況を自ら把握し振り返ることができるようにすること	道徳ノートへの記入またはワークシートや振り返りシートを添付、よりよい生き方ヒントカードや授業での学びを掲示することで常に振り返る。
多様な意見受け止め、認め合える学級の雰囲気 学級経営の充実	学び合いでの話し合いや発表、ふり振り返りカードによさを記入すること等から、友達 の思考を認め合い、褒め合う。

自己を振り返る活動においては、4つ（①～④）の選択形式による自己評価や教師への記入式のメッセージ等から、学習意欲の向上、褒められることでの自己有用感、仲間とのコミュニケーション能力がついてきたという児童の変容がみられた。

### ① 「学習テーマについて自分でしっかり考えることができたか。」（毎時間の学習の自己評価）




- ② 「友達の考えから、学ぶ（分かった、知った）ことがありましたか。」（友だちのよさ探し）
- ③ 「自分の生活に振り返って（自分にもあることとして）考えることがありましたか。」（自己を見つめる）
- ④ 「学んだこと（生き方ヒント）をこれからの生活で生かそうと思いますか。」（よりよい生き方を見つけ）
- (5) 道徳的实践力を高めるための学び合いや自己を振り返る活動を取り入れた問題解決を図るための授業構想






学び合いや自己を振り返る活動を取り入れた問題解決を図るための手立てとして、①問題解決に向けての明確なテーマの設定（課題提示）、②課題解決にむけて児童の本音に迫り、自由な思考を引き出すことができる発問構成の工夫、③個の思考を比較・検討するための多様な思考にふれさせる学び合いの場の設定、④多様な思考にふれたことで個の思考を再検討、再構築し、今日学んだことを振り返り、自己を見つめ直すことでよりよい生き方を見つけることができる自己を振り返る活動の4点を「道徳的实践力を高める授業づくりの手立て」と位置付けて、「効果的に仕組む」授業づくりの研究を深め、検証していく。



## VI 指導の実際・仮説の検証

### 1 検証授業Ⅰ

- (1) 主題名 「命あるものを大切に」  
 内容項目D 主として生命や自然、崇高なものとの関わりに関すること 19 生命の尊さ  
 資料名 「ヒキガエルとロバ」（出典：「私たちの道徳」小学校3・4年文部科学省）
- (2) 本時のねらい  
 ロバの行動や、ロバの行動を見て立ち尽くす子ども達の思いについて考えることを通して、生命あるものを守り助けようとする行動のすばらしさや生命の尊さを感じ取り、生き物の命を大切にしようとする心情を育てる。
- (3) 授業仮説  
 ① 導入や展開において、発問を工夫することにより、ロバの生命あるものを守り助けようとする行動のすばらしさやヒキガエルの生命の尊さを感じ取り、ロバや3人の行動から生き物の命を大切にしようとする心情を深めることができるであろう。  
 ② 問題解決の場において、学び合いや自己を振り返る活動を設定することにより、命の大切さについて深く考え、よりよく生きていくための自分なりの考えをもつことができ、これからの生活に生かそうとする意欲を高めることができるであろう。
- (4) 本時の展開

過程	学習活動・内容 ☆発問 ★学習テーマ（めあて）	予想される児童の姿	□指導上の留意点（手立て） ○評価 ●仮説の検証	実践9 項目
導入 5分	1 今日の学習の見通しをもつ。 （今日の学習のキーワードを見つけ出す。）	・犬、カブト虫… ・飼っているペット ・ゴキブリ、害虫… ・犬、猫、へび… ・生き物、命、大切	□ 普段好きで飼っている生き物と苦手な（嫌な）生き物に共通しているものを見つけ出し、学習テーマ（めあて）を明示することで価値への方向付けをする。	1 ねらいを明示した授業の実施
展開	★ 生き物の命について考え、生き方のヒントを見つけよう。  2 資料「ヒキガエルとロバ」を読み、ロとロバ」を読み、ロバや3人の子ども達の行動から、ヒキガエルの命に		□ ロバとヒキガエルの様子を視覚で感じ取れるように、絵を提示する。 □ 本文の「友達を見るようなやさしい目でじっと見続	

展開前段 15分	<p>ついて考え話し合う。</p> <p>☆1 ロバは、ヒキガエルを見てどんなことを考えて（思っ）いたでしょうか。</p> <p>補助発問→「ヒキガエルはどんな気持ちでしたか。」 ※個々の思考→ペア→全体で交流，共有</p>  <p>自分の考えを書き（整理）終えたら，ペアで自分の考えを交流します。</p>	<p>けていた。」に着目させ，馬の気持ちを考えさせる。</p> <p>◇ いじめられた方の気持ちも考えさせることで，「弱いものをいじめることはいけないこと」を改めて感じさせる。</p> <p>ロバの気持ちを発表（思考の全体交流，共有）</p> 	2 教材・教具・説明の工夫
展開後段	<p>☆2 アドルフとピエールたちの3人は心の中でどんなことを考えていたでしょうか。</p> <p>※グループでの学び合い→全体で思考交流</p>  <p>補助発問→「なぜ，アドルフの手から石がすべり落ちたのですか。」 「何も言わずに立っていた二人は心の中でどう思っていましたか」 これまでの似たような場面があったか，今までの生活を振り返る。 ※個々の思考→ペア→全体で交流共有</p>  <p>5 これからの自分の生き方について考える。 ※個々思考→全体の交流共有</p> <p>3人の気持ちをグループで話し合っています。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・大丈夫？</li> <li>・助かったね。</li> <li>・悪いことをした。</li> <li>・優しいロバだな。</li> <li>・いじめなければよかった。</li> <li>・なぜ，ロバはよけたのかな？</li> <li>・ごめんね。</li> </ul> <p>ヤスデやアリをつぶしたことがある。 ・すてられていた生き物をひろって育てている。</p> <p>ぼくも石をなげて友だちをきずつけたことがあるので，これからはしない。</p>	<p>□ 自我関与で，登場人物の気持ちと自分の気持ちを重ね合わせ，グループで学び合うことで，個々の思考を深める。</p> <p>●仮説の検証 導入や展開において，発問を工夫することにより，ロバの生命あるものを守り助けようとする行動のすばらしさやヒキガエルの生命の尊さを感じ取り，ロバや3人の行動から生き物の命を大切にしようとする心情を深めることができるであろう。</p> <p>ぼくは，ヒキガエルに石をなげて悪かった。ロバはひかないで横を通って行ったからやさしい。ぼくも区別しないでおう。</p> <p>□ 日常での場面を想起させ，身近に捉えさせる。 【自己理解】 ペアで思考の交流をしています。</p> 	3 板書の工夫  4 言語環境の整備と言語活動の充実

<p>展開後段 15分</p> <p>終末 10分</p>	<p>☆3 生き方のヒントを見つけよう。 生き物に対して、これからどうして いきますか。どうしたいですか。</p>  <p>6 学習の振り返り</p> <p>☆4 今日の学習で 学んだことを書 きましょう。</p> <p>振り返りカードに話 し合ったことや考えた こと、心に残ったこと を書く。生き方ヒント 見つけ！カードを掲示 物に貼る。</p> <p>今行動ができていいるヒントの横にシールを貼っ ています。どんなヒントがあるのかな～？！ みんなのシールも増えてきたな～！</p> <p>生き方ヒントを見つ けました。</p> <ul style="list-style-type: none"> <li>・小さな生き物の命 を大切にする。</li> <li>・苦手な（嫌いな） 生き物の命も大切 にする。</li> <li>・生き物の命も一つ しかないので、大 切にする。</li> <li>・生き物いじめをし ている人がいたら 注意する。</li> <li>・いじめられた側の 気持ちを考えて行 動する。</li> </ul>	<p>●仮説の検証</p> <p>□ 問題解決の場において、 学び合いや自己を振り返る 活動を設定することにより 命の大切さについて深く考 え、よりよく生きていくた めの自分なりの考えをもつ ことができ、これからの生 活に生かそうとする意欲を 高めることができる。 今日学習したことを家庭 に持ち帰らせ話題にす ることで、日常生活におい て生き物を大切する行動 を実践していこうとする 意欲を深めさせる。</p> 	<p>6 習得したことを活用する場の設定</p> <p>7 自己評価の実施</p> <p>8 家庭学習と授業の連動</p>
-------------------------------	--	--	---

(5) 具体仮説(1)の検証

導入や展開の場において、児童の本音に迫る（追求したくなる）発問構成の工夫を行い、教師の働きかけによって、子どもの自由な思考を促すことで、児童なりの問題意識や感じ方を引き出し、物事を多面的・多角的に考えさせることで、道徳的価値の自覚を深めることができるであろう。

【授業を終えて】

導入においては、主題に対する児童の興味や関心を高め、ねらいとする道徳的価値の自覚に向けての動機付けとして、2つの質問（「どんな生き物の命を大切にしていますか。」と「苦手、嫌いな生き物は何ですか。」）をした。質問の対比・検討からキーワードを見つけ出し、そこから学習テーマ（めあて）を児童とともに設定することができた。

展開の前段では、主題のねらいを目指す中心発問として2つの発問を行い、各それぞれのねらいとする解答（児童の思考）は活発に出てきたが、各発問の趣旨に違いがあったため、2つの発問を対比・検討することを掘り下げてできなかった。そのため、登場人物の心情の変容を見取ることができず、ねらいとする道徳的価値が「生命尊重」なのか「動物愛護」なのか、ぶれてしまったように感じる。児童のノートの思考から見ても、「動物愛護」的な価値に結びついてしまったと感じる児童が45.9%もあり、深い学びにつなげることができていなかったと実感した。

2つ目の発問では、自我関与（登場人物の立場になり自分自身と非常に関わりが深いものとして認識する）を通して、児童の思考の深まりを図った。自我関与することで、子どもたちが自分の思考とじっくり向き合い、登場人物それぞれの考えを引き出すことにつながり、登場人物に自我関与することで、「自分ならどうするだろう（どうしただろう）」と解決策を考え、これまでの自分を振り返りながら、自分なりのよりよい生き方（将来の見通し）につなげることができた。

【授業後の自己分析と児童の反応】



ヒキガエルの気持ちについて、ペアでの思考の交流では、大半の児童がA児と同じように、3人の子どもたちに石を当てられた時の気持ち「いやだ、助けて、くるしい。」など場面に共感的な思考をしていたが、B児はロバに助けられた後の気持ち「ロバに助けられたから、お礼をしたい。」と思考したり、また、他の児童では「ふまれそうで怖がっている。」「ヒキガエルは痛いけど我慢した。」と傍観的な思考をしたりする児童もいた。

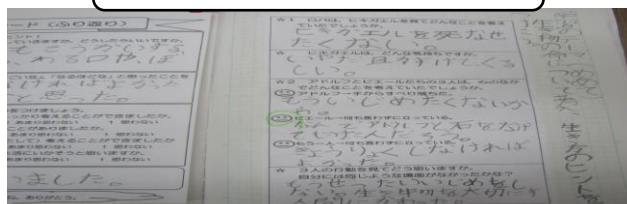
また、アドルフとピエールたち3人の気持ちについてグループでの思考の交流では、自我関与したことで、共感的な思考や批正的な思考、後悔の念、自問自答等の自由な思考が多岐にわたっていたため、多面的・多角的な考え方から道徳的価値の理解につながっていると感じた。

今回の検証授業だけでなく、これまでの授業実践においても、道徳ノートから「みんなが発表できてすごいな。」「友だちのたくさんの発表を聞いて、なるほどなって思った。」等、友達の考えを知ることによって自己理解が深まり、ねらいとする価値の自覚へとつながっていくのではないかと感じた。

自分の思考を整理して書く



自分の思考が整理されたノート



### 【考察】

本音に迫る発問を行うことで、発表やノートへの思考の整理などから、児童が主体的に学ぶ姿がみられた。また、学習テーマ（ねらい）を明示したことで、ねらいとする価値が明確になり、それに向けての自由な思考を児童自身が自分なりに多面的・多角的に考えることができた。さらに焦点化したねらいとする価値にせまることができる発問を行うことで、ねらいとする価値への方向付けができ、児童の深い学びへとつながり、道徳的価値への自覚を深めることができているのではないかと推察する。

### (6) 具体仮説(2)の検証

問題解決の場において、学び合いや自己を振り返る活動等を効果的に取り入れることで、多様な思考にふれさせることによって、道徳的価値を実現するための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。

### 【授業後の自己分析と児童の反応】

C児は、思考交流のあとの振り返りで「友達の考えを聞いて、自分も何とかしていきたいです。」と書いてあった。

このようなことから、友達の様々な思考を知ることによって、自己の生き方についての考えが深まっているのではないかと感じる。

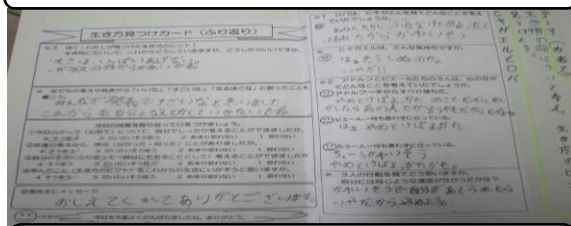
また、これまでの授業実践での道徳ノートから、D児は「空海先生にもやさしくされたことがあるので、ぼくもやさしくしたいです。」と自らを振り返ったことで、道徳的実践力の育成につながっているのではないかと考える。

### 【考察】

ペアやグループでの学び合いや話し合いを通して思考交流を行い、自己を振り返ることで、道徳的価値の自覚の深まりや自己の生き方を見つけ出すことができていると推察する。

授業後の取り組みとして、学習した内容が一時的にならないよう、学習した内容を掲示することで視覚化し、道徳的価値の意識付けと生活

自己の振り返りまでしっかりできています。



ペア学習→自分の考えを説明する力をつける  
(自力解決)



の中で道徳的实践ができるよう意識付けを図る。また、「継続して実践を行っているか」を振り返るために「生き方ヒント」にシールを貼ることで、更に意識付けの継続を図る。この2点を行うことで、学んだことや見つけ出した生き方ヒントを視覚化したことで日々の実践を振り返ることができ、道徳的实践を意識し、児童自身が継続することで、道徳的实践力の高まりにつながると推察する。

「今、ちゃんとできているな。シールを貼ろう！」  
「みんなは、どんな生き方を見つけたのかな？」



グループ学習→友達の思考から、自分の考えを見直したり、追求したり、深めたりする。(他者理解)



## 2 検証授業Ⅱ

### (1) 主題名 「いじめについて考える」

内容項目C 主として集団や社会との関わりに関すること 1 3 公正, 公平, 社会正義  
資料名 「さかなクン～広い海へ出てみよう」 (出典: 朝日新聞 2006 年 12 月 2 日掲載)


### (2) 本時のねらい

いじめの原因を考え、これからの生き方を話し合うことを通して、よりよく生きていこうとする態度や誰に対しても分け隔てをしない、公平、公平な心情や態度の大切さを知る。

### (3) 授業仮説

- ① 導入や展開の場において、発問を工夫することにより、差別や偏見等から「いじめ」へつながっていくことを理解し、誰に対しても分け隔てなく公正、公平な心情や態度で接する価値の自覚を深めることができる。
- ② 問題解決の場において、学び合いや自己を振り返る活動をすることにより、いじめについて深く考え、よりよく生きていくための自分なりの考えをもつことができ、これからの生活に生かそうとする意欲を高めることができる。

### (4) 本時の展開

過程	学習活動・内容 ☆発問 ★学習テーマ (めあて)	予想される児童の姿	□指導上の留意点 (手立て) ○評価 ●仮説の検証	実践 9 項目
導入 5 分	1 前時の流れを確認 2 学習テーマ (めあて) を捉える。  ★ いじめについてもっと深く考え、よりよい生き方のヒントを見つけよう。	・人間の世界や魚の世界にもいじめがあった。	□前時の板書を提示し、本時への興味・関心や学習意欲を高める。 □自分たちが考える問題について確認し、学習テーマ(めあて)を明示することで価値への方向付けをする。	2 1 ねらいを明示した授業の実施
展開 前段 15 分	3 前時に生まれた問題について考え、話し合う。 ※全体で思考共有   ☆1 なぜ、いじめは起きるのか。	・イライラするから ・意地悪したくなる ・楽しんでいる。 ・強いひとが弱い人をいじめる。 ・止める人がいない  いじめがなくなる、なくなるの、意思表示をしています	□ネームプレートを貼らせることで、自分の立場を明確にさせる。 □自分の立場についての考えを発表させ、いろいろな視点があることに気づかせる ○いじめの原因を考えいじめについて深く考えることを通して、よりよく生きていくための自分なりの考えをもち誰に対しても分け隔てをしない公正、公平な心情や態度で接することの大切さを知ることができたか。	3 板書の工夫



展開前段 15分	<p>4 「いじめはなくなるか」について考え、話し合う。 ※個の思考（短冊）→グループ→全体 思考交流・共有</p> <p>☆2 いじめは、なくなるだろうか。</p> <p>★3 なぜ、助けたいのにたすけられないのだろうか。」</p> <p>5 「これからどうしていくことが大切か」について考え話し合う。 ※グループで思考交流→全体で共有 ※グループで話し合ったことをホワイトボードに書き発表する</p> <p>☆4 これからどうしていくことが大切か。</p> <p>6 これまで自分の考えを振り返り、よりよく生きるための生き方ヒントを見つける。 ※個々の思考</p>	<ul style="list-style-type: none"> <li>・なくなる</li> <li>・誰かが守る。</li> <li>・いじめている人に「やるな」って言う</li> <li>・なくならない。</li> <li>・一人がやったらみんなも一緒にやる</li> <li>・嫌いな人がいる。</li> <li>・人を差別したり、区別したりする人がいるから。</li> <li>・自信をもって、注意する。</li> <li>・嫌いな人だからっていじめない。</li> <li>・優しくする。</li> <li>・相談する。</li> <li>・助ける。</li> </ul> <p>学び合い</p>  <ul style="list-style-type: none"> <li>・自分がやられても嫌な事はしない。</li> <li>・相手のことを考えて行動する。</li> <li>・いじめをしている人に注意する。</li> </ul>	<p>●仮説の検証 導入や展開の場において、発問を工夫することにより、差別や偏見等から「いじめ」へつながっていくことを理解し、誰に対しても分け隔てなく公正、公平な心情や態度で接する価値の自覚を深めることができる。</p> <p>【価値理解,人間理解,他者理解】 □これから先、自分たちはどのような思いで生活をしていくかを考えさせることで、よりよく生きるための生き方ヒントにつなげる。</p>  <p>□これまでの学習を想起させ自己を見つめさせる。 □これから先、自分たちはどのような思いで生活をしていくかを考えさせ、よりよい生き方のヒントを見つけ出し道徳ノートに書かせる</p> <p>【価値理解, 他者理解】 ○自己を振り返ることから、よりよい生き方のヒントを考えることができたか。</p> <p>●仮説の検証 問題解決の場において、学び合いや自己を振り返る活動をすることにより、いじめについて深く考え、よりよく生きていくための自分なりの考えをもつことができ、これからの生活に生かそうとする意欲を高めることができる。</p> <p>【認知的・行動的側面】 □ 学んだことを意識し、継続させることで、実践につなげる。 □ 学習したことを家庭に持ち帰らせ話題にすることで、いじめは絶対にしてはいけないことや命を大切にすることを更に深めさせる</p>	<p>4 言語環境の整備と言語活動の充実</p> <p>6 習得したことを活用する場の設定</p> <p>7 自己評価の実施</p> <p>8 家庭学習と授業の連動</p>
展開後段 展開後段 15分	<p>☆5 これからどのように生活していくかを考え、よりよく生きるための生き方ヒントを見つけよう。</p>  <p>7 学習の振り返り</p> <p>☆5 今日の学習で学んだことを書きましょう。</p>	<p>道徳的価値の自覚が深まったヒント</p> <p>生き方ヒントカード（振り返り）</p> <p>振り返りまできちんと書けたよ。</p> 		
終末 10分	<p>話し合ったことや考えたこと、心に残ったことを書く。生き方ヒントカードを貼る。</p> <p>8 自分の思いや考えを伝える。（発表）</p> <p>ヒントを意識して行動できた後のシールが増えました。</p>			

## (5) 具体仮説(1)の検証

導入や展開の場において、児童の本音に迫る（追求したくなる）発問構成の工夫を行い、教師の働きかけによって、子どもの自由な思考を促すことで、児童なりの問題意識や感じ方を引き出し、物事を多面的・多角的に考えさせることで、道徳的価値の自覚を深めることができるのである

### 【授業後の自己分析と児童の反応】

導入において、前時の学習の流れやいじめアンケートの結果を受け、子どもたちが最終的に行き着く、「いじめをなくしたほうがいい」或いは「いじめを減らしたほうがいい」という内心を予想し、学習テーマ「いじめについてもっと深く考え、よりよい生き方のヒントを見つけよう。」を設定した。前時の学習の振り返りから、**A児**は「どうしていじめがなくならないかをもっと考えたい。理由→もっともっと研究や勉強をすれば、いつかは、いじめをなくす方法が見つかるかもしれないからです。」といじめをなくすための解決に向けて真剣に向き合おうとしている。**B児**は「なんで一人を助けたら、ちがう人がいじめられるのか？」と自分なりに新たな問いを見つけ出し、いじめの原因を追求したいという思いが課題解決に向かっている。いずれも、いじめを解決することができれば、よりよく生きることができるという思いにつながっているといえる。

展開前段では、前時での学習から生み出した問い「なぜ、いじめは起きるのか」を課題提示し、いじめの原因を考えることからスタートした。日々の交友関係からの切実な問題であることで様々な原因があがり、自分の立場についての考えを明確にするため、いじめは「なくなる」と「なくならない」に分け、自分の思考と比較することで、いじめに対して様々な思考があることに気づくことができていた。

2つ目の「いじめは、なくなるだろうか。」という問いから、これまでに出了た思考を基に「これからどうしたいのか。これからどうしたらいいのか。」を考えることで、「やっぱり、いじめをなくしたい、少しでもいいからいじめを減らしたい」という強い意識が芽生えた。3つ目の「これからどうしていくことが大切か。」という問題解決の問いに対しては、自分たちにできることを一生懸命考え、いじめについて更に深く考える真剣な様子がみられた。

展開後段では、3つ目の問いを受け、自分自身のこれまでの様子を振り返りながら、これからのように生活していくかを考え、よりよく生きるための生き方のヒントを見つけることができていた。**C児**は「みんなで助け合いながら、生きていきたい。」と思いやりの心を持ち続け、自分だけではなくよりよく生きるためには周りも巻き込んでいくことが大切だとアピールしている。**D児**は「私はこれからいじめがおきないように、ケンカをしたらすぐにあやまりたいと思います。」と自分が今できることを考え出したことで、道徳的実践につながっていく姿を感じ取れる。

終末においての自己を振り返る活動では、**E児**の「いじめは人が嫌な気持ちになるから、人を区別したり、叩いたり、蹴ったりしてはいけない。」と**F児**の「すき、きらいで人を分けたい」という振り返りから道徳的価値の自覚の深まりが見られた。

**G児**は「いじめをしないと思いました。きらいな動物もいじめをしないようにします。」と検証授業Ⅰで学習したことを含めて振り返り、**H児**は「いじめはとても命に関わることと分かりました。」と検証授業以外で学習（命～宮越由貴奈）したことや最近のいじめ報道を含めながら振り返りをしている。

子どもたちの振り返りから、**学びのつながりを感じる。**

### 【考察】

本時の授業内だけの振り返りだけではなく、これまでに学習したこと、さまざまな情報を含めながら振り返ることができているということは、自ら意味付けた価値観から自分の行為や生活を見つめ直すことで道徳的価値の自覚がさらに深まり、道徳的実践を通して、道徳的実践力を高めることにつながっていくと考える。

発問構成をするにあたっては、学習での視点がぶれないように、いじめを考えるプログラムとして、竹井秀文の「考え、議論を続ける道徳授業プログラムの構築」を参考（図7左側）に、一主題を三時間連続で行うプログラムを構想整理（図7右側）し、発問の構想（図8）につなげたことで、児童の思考が途切れることなく、いじめについて深く考えることができた。

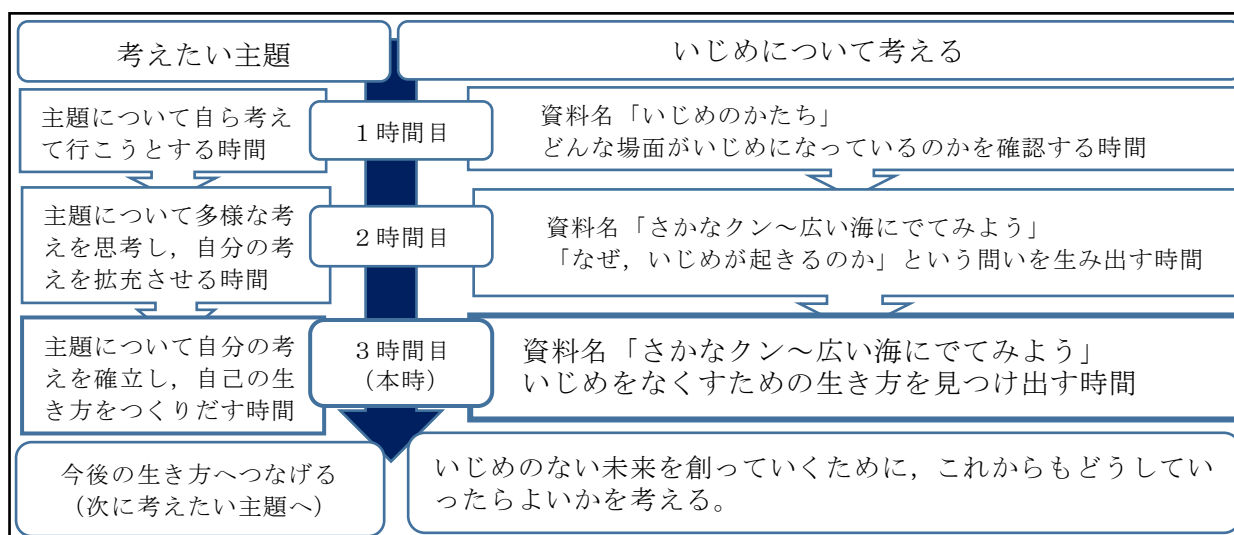


図7 【実践】第3学年 「いじめについて考える」

(東京学芸大学附属竹早小学校教諭 竹井 秀文 「考え、議論を続ける道徳授業プログラムの構築」指導と評価(2015.10第61巻)50頁を参考に一部編集)

発問構成の工夫については、理論研究6頁に示した和井内良樹(2016)の発問のタイプと発問の構成(例)を基に、以下のように発問構成を立てた(図8)。

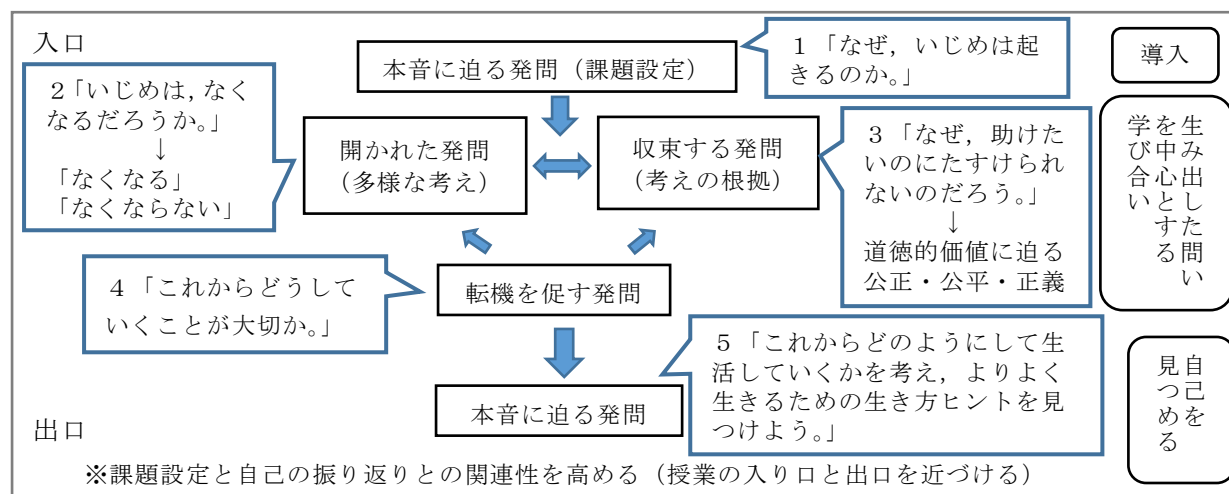


図8 【実践】第3学年「いじめについて考える」ための発問構成

発問の構成を立てたことで前時に生み出した発問を通して、児童の自由な思考を引き出すことができ、児童の本音に迫ることができた。子どもたちにとってはとても切実なテーマであったが、一人一人真剣に課題に向き合い、自分のこととして深く考えていることを感じた。いじめについての発問構成に沿って授業展開をしたことで、板書において、児童の発表(思考)を視覚化し、ワークシートづくりにも反映することができた。授業づくりにおいて発問構成を行うことはとても重要であり、発問によって児童が道徳的価値の理解(知る)で留めてしまうのか、それとも道徳的価値の自覚(納得)へ導き、落とすことができるのかは教師の資質にかかっているといえる。児童の道徳的実践力を確実に高めるためには、道徳的価値の自覚や自己の生き方についての考えを深めることができる発問の構成をしっかりと立てることが重要である。

道徳的実践につなげるためには、その場限りの学習ではなく、学習で学んだことを継続して活かされる工夫をすることが大切である。本研究では、学びの足跡として、授業したことをまとめ、掲示物を作成し掲示した。掲示することで、学びが継続する。継続するということは、日々の生活での実践につながるので、自ずと道徳的実践力の高まりにつながっているといえる。

#### (6) 具体仮説(2)の検証

問題解決の場において、学び合いや自己を振り返る活動等を効果的に取り入れることで、多様な思考に触れさせることによって、道徳的価値を実現するための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。

## 【授業後の自己分析と児童の反応】

学び合いをしている時の子どもたちはとても生き生きしていた。子どもたちの振り返りからも学び合いのよさを感じていることが多く書かれていた。振り返りでは、I児「グループでわかったことは、〇〇さんが助け合おうと言っていた。自分でもう一度考えて見ると、みんなで助け合ったら、いじめがなくなるかもしれないと思いました。」とグループで学びあったことで、友達の考えから助け合おうということがいじめの解決策につながることに気づき、J児は「いじめをなくす方法を発表したり、グループで話し合ったりしてとても深く考えることができた。」とそれぞれが自分の思考を発表することで様々な思考を通して、学習テーマについて深く学び合っていることが分かる。K児は「今日はみんなでいじめをなくす方法を考えました。ぼくは、いじめをなくす方法として、みんなに対して思いやりの心をもつというキーワードを考えました。他に、〇〇さんがいじめはいつか戦争になる。いじめと戦争は同じということを発表していました。他にもいろいろな方法がありました。」といじめについての自分の思考と違う新たな考えや多様な方法があることに気付いている。

自分の思考を主張するだけでなく、友だちの思考をしっかり聞き、よさを認め合っている。そのよさから得たことを自分の思考と比較、検討し、思考の再構築をしている。再構築した思考により、道徳的価値の実現に向けて、自分の生き方につなげていると捉えることができる。

## 【考察】

検証授業Ⅱの本時についての授業展開を、竹井秀文（2016）の「考え、議論する道徳の授業展開の構想」に当てはめ、整理した（図9）。

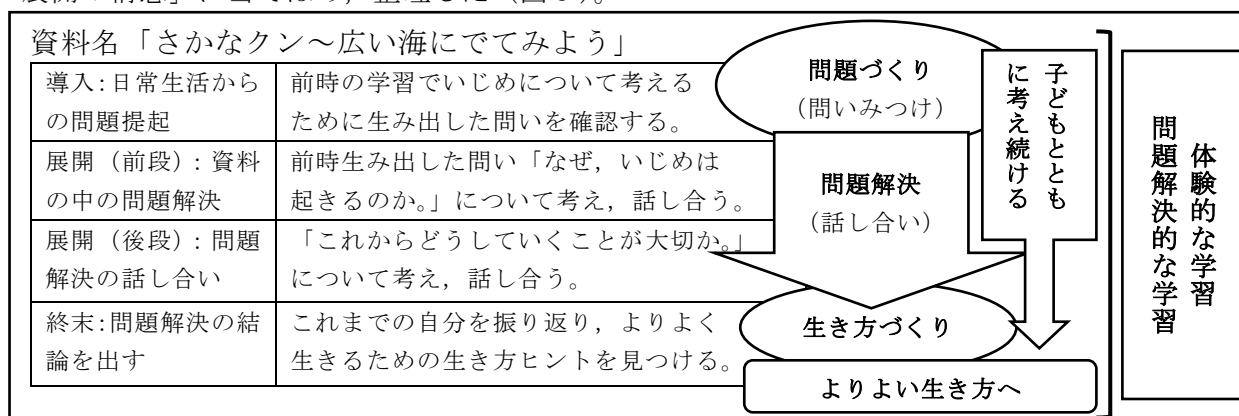


図9 「いじめについて考える」の授業展開の構成

（東京学芸大学附属竹早小学校教諭 竹井 秀文 「考え、議論を続ける道徳授業プログラムの構築」指導と評価（2015.10第61巻）50頁を参考に一部編集）

これまでの子どもたちの振り返りから、学び合いによって多様な思考にふれていることが分かる。学び合うことで、自分の思考との相違点を比較・検討することで自分なりの思考を再構築することにつながっているといえる。これからをよりよく生きるためのヒントとして、E児は「人をきらいだからって、区別してはぜったいにやってはいけません。」と書いていた。道徳的価値の深まりがこれまでの自分を振り返ったことで生まれたヒントだと捉える。

## (7) いじめに関するアンケートの結果から

1月に行ったいじめに関するアンケート（表4）の結果では、いじめをなくす方法に関しては知らない児童8.4%が、知っている児童30.5%より多く、いじめへの対処方法や回避方法が分からない児童もいた。今回の検証授業Ⅱでの多様な考えを引き出すための開かれた発問に値する項目「いじめはなくなりますか。」で、「いじめはなくなる」と思う児童が半数近くいるため、本学級においても、いじめ問題は喫緊の課題であった。

しかし、検証授業Ⅰでの命の大切さ（生命尊重）や検証授業Ⅱでのいじめについて考える（公正・公平・社会正義）学習をしたことで、学びのつながりもあり、検証授業後に行った道徳アンケート（表5）では、「いじめはなくなる」という回答が88.0%となった。

この結果から、子どもたちは「いじめ」について真剣に考え、学び合いの中で解決する方法を見出し、深く考えたことが、検証後の「なくなる理由」からも分かり、表6では、自己中心的な思考が他者を思う思考に変わっていることも、検証前と検証後の回答から読み取ることができ、内面の変容が分かる。検証前の「なくなる理由」は漠然とした理由であるのに対し、検



証後の「なくなる理由」では、瞭然とした理由になっている。

このことから、学び合いを通して、一人一人が見つけた生き方ヒントを実践できれば、「いじめはなくなる」或いは「いじめを減らすことができる」と思考し、そうすることで、今ある現状から脱却できるのではないかと考えたこと、決して他人事ではなく一人一人が自分事として深く考えた結果「いじめはなくなる」という思考につながっていると捉えることができる。

表4 道徳アンケート（検証前）

平成29年1月13日

いじめはなくなると思いますか。	なくなる→ 44.5%	なくなる→ 47.2%	無回答→ 8.3%
〈なくなる理由〉 ・なかよくすれば、いじめはなくなる ・誰かが素直に謝ればなくなる ・いじめはなくなそうと思えばなくなる		〈なくなる理由〉 ・人がいじわるするから ・この人、見ただけで、殴りたくなるから ・必ずいじめる人はいる	

表5 道徳アンケート（検証後）

平成29年2月7日

いじめはなくなると思いますか。	なくなる→ 88.0%	なくなる→ 9.0%	無回答→ 3.0%
〈なくなる理由〉 ・みんなでいじめがなくなる方法を出し合ったから ・いじめをやらないという意識をしたら少なくなる ・一人一人が人を大切にする ・みんなが努力して頑張ればなくなる		〈なくなる理由〉 ・やっている人がいじめられる ・助ける人もいないし、ケンカからどんどんいじめになって、いじめられる人が増えるから ・ケンカが終わらない	
いじめを他人事としてではなく、自分事として深く考えた結果、なくなるという思いに辿り着いた		第2時の「さかなクン」の資料と似ている状況、或いは1対1（自分と友達）の関係性からの理由	

表6 子どもの内面の変容

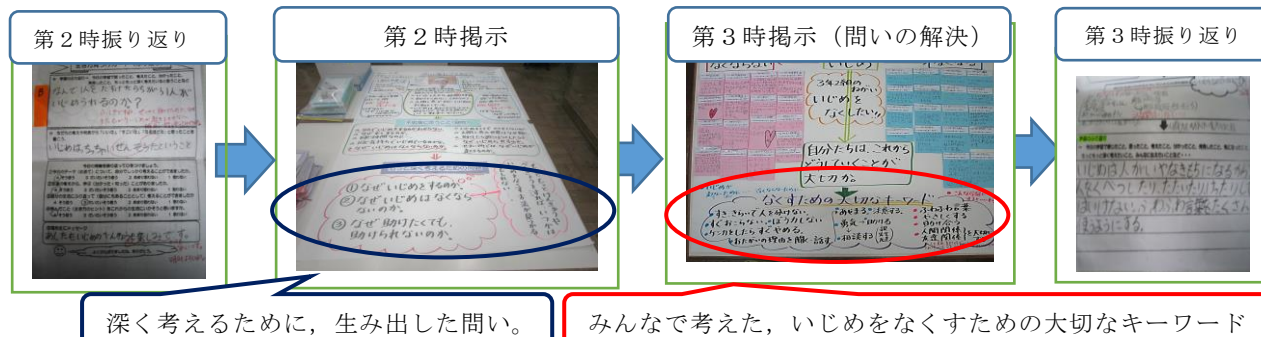
検証前	いじめはなくなる	⇒	検証後	いじめはなくなる
L児→	「人がいじわるするから」	→		「人にやさしくする」
M児→	「この人、見ただけで、殴りたくなるから」	→		「心は一つしかない。だから人間を大切にしていく」

#### (8) 子どもたちが問いを生み出した授業

検証授業Ⅱでは、子どもたち自身が主体的に問いを生み出した深い学びを感じた。

教師が一方的に与えた問題では、上辺だけの問題解決になってしまい、「いじめはやっぱりダメ。」「いじめをすることはいけない。」等、分かりきっている善悪の判断や価値観になってしまい、自分自身には直接関係がないと他人事でしか考えていないことになる。つまり、ねらいとする価値（道徳的価値）が理解（知る）で終わってしまうことになる。2－5頁でも述べて通り、他人事で終わってしまわないようにするためには、子どもたちが納得することが重要であり、納得をするということは、一人一人が自分事として、深く考えなければならない。

検証前の実践授業第1時では、いじめの立ち位置（いじめられる側、いじめる側、傍観者側、はやしたてる側）を理解し、場面によって自分は気にならないが、相手は嫌だとストレスを感じていることからいじめにつながることを学んだ。



第2時では資料（いじめられる側、傍観者側）を通して、「人間の世界にもメジナ（魚）の世界にもいじめはある。」「いじめはやっぱりダメ。」「いじめをすることはいけない。」等の道徳的価値の理解（知る）ことができた。しかしそこで、子どもたちが疑問をもった。「そもそもなぜいじめをするのかな？」「友だちなのにいじめるのかな？」「いじめたらダメって、先生に言われているのに…」子どもたちがいじめについて府に落ちていないことを瞬時に感じた。そ



これから子どもたちに「もっと深く考えたいことはないか」と尋ねたところ、いじめについて考えたいことがたくさん出てきた。このことからいじめについての切実感が伝わる。それぞれが考えたい根拠を説明したことで、多くの考えが表出し、その中でも最も考えたいことを3点に絞ることができた。問いが生まれた瞬間である。

第3時では、前時に子どもたちが問いを生み出したことで、主体的に問題解決に向かう意識や意欲につながった。

自ら生み出した問いを解決するために、自分の思考を整理し、積極的に学び合いに参加したことで、自分の思考（本音）を伝え合い、自他との思考の比較・検討をしながら、自己の思考の再構築を行うことができ、自分の中で問題解決ができたことになると捉えることができ、ねらいとする価値（道徳的価値）の自覚（納得）につながったと考える。それを踏まえ、自己を振り返ることで、道徳の実現へ向けて、自己の生き方についての考え、よりよく生きるためのヒントを見つけることができた。

以上のことから、学び合いや自己を振り返る活動を計画的、意図的に仕組むことで、道徳的価値を実現するための自己の生き方についての考えを深めることができたといえる。

また、学びの足跡を残すことで、新たな問題や同じような問題に出会った際、「この間学習した時に、なぜ、このような生き方ヒントを見つけることができたのか」を振り返ることもできる。さらに振り返ることで、思考を再構築し、また道徳の実践につながる。つまり、授業で獲得した道徳的価値を道徳の実践につなげ、立ち止まった時にまた振り返り、思考することでまた実践につなげるというような、一連の流れを繰り返し行うこと、そして、継続指導することで、道徳の実践力が高まることになるといえる。

### 3 これまでの授業実践を通しての児童の変容

毎時間の振り返りチェック〈検証授業前、検証授業Ⅰ、Ⅱ〉（図10）の各項目において、「はい」の割合をグラフ化したところ、授業回数を重ねる毎に割合が上昇していることが分かる。

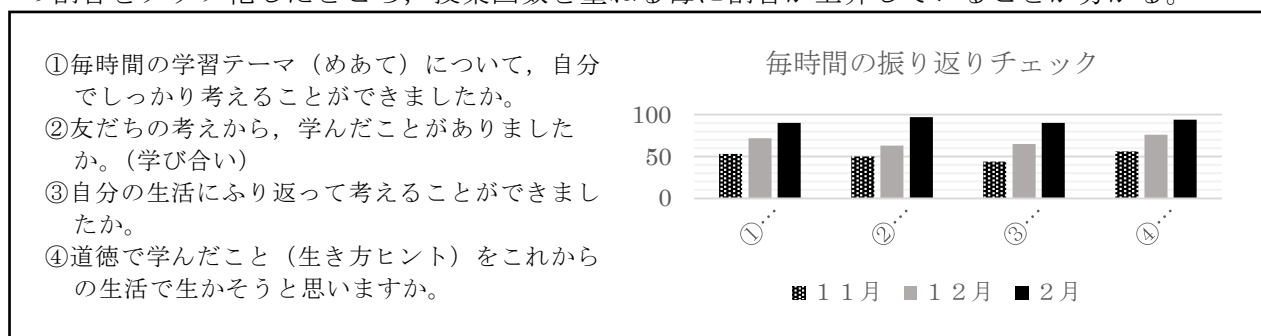


図10 毎時間の振り返りチェック

子どもたちの振り返りから、次のような変容がみられる。

項目①N児「テーマやめあてを知らないと考えることができない。」→学習テーマを設定することで考えるための手立ての一つになっている。

項目②O児「友だちの考えを入れたら良くなった。」→自分の考えを再構築したことが分かる。

項目③P児は「いま勉強しないと、人の気持ちが分からないということが分かったかもしれない。悪いことをしたら、自分に嫌なことが返ってくると分かった。」→道徳の学習を通して内面的な成長を自分で感じている。

項目④Q児「給食は、動物の命を頂いているので残さないようにしています。」→学んだことを普段の生活に取り入れている。

道徳アンケートの結果（表7）から、学び合い、書くこと、発表することについて良さを感じていることが分かる。表7の主な理由以外に、R児は学び合いのよさを「学びのおすそ分け」と表現している。学び合いを通して、自他の思考からの学びがあったことを感じる。S児は「ふり返りは自分がやったことをまとめるから、何をやったかが分かる。」ことから、一時間で学んだことを自己評価しており、自己を見つめた学びの深さを感じる。T児は「いじめをなくしたいという思いで学習をしたので、このクラスのいじめが少なくなったと思いました。これからも、いじめが増えないようにしたいです。」と学んだことを通して、クラスの一人一人が何らかの行動を

起こしたことで変化につながっていることやこの先も継続していくことの大切さを感じている。

	主な理由
①今までより道徳の学習が好きになりましたか。	はい 87%→いろいろな方法で学習して、解決できた 変わらない 13%→いろいろな学んだけどなかなか生活にいかせない
②ペアやグループでの学び合いのよさがありましたか。	はい 94%→人の意見を聞いて、考えることができた 自分の意見を納得してくれた いいえ 6%→考えるのが難しかった
③自分の考えをしっかりと書くことのよさがありましたか。	はい 94%→しっかりと書くと相手に伝わる 書いたらスッキリした いいえ 6%→考えているうちに、発表ができなくなる
④自分の考えを伝えたり、発表したりすることのよさがありましたか。	はい 94%→発表すると、みんなが考えやすくなる いいえ 3%→ちょっと恥ずかしかった 無解答 3%

表7 道徳アンケート（H28.2.7）

## Ⅶ 研究の成果、課題・対応策

### 1 成果

- (1) 子どもたちが生み出した問いの解決に向けて、児童の本音に迫る発問構成の工夫を行ったことで、子ども同士の深い学びにつながり、道徳的価値の自覚を深める授業実践ができた。
- (2) 学び合いや自己を振り返る活動を取り入れたことで、多様な思考にふれ、自己の生き方についての考えが深まり、自己の思考の再構築によって、道徳的価値の実現に向けたよりよい生き方のヒントを見つけさせることができた。
- (3) 見つけた生き方のヒントが道徳的实践につながっていることで、道徳的实践力の高まりを感じることができた。

### 2 課題・対応策

- (1) 子どもたちの学び合いから出た意見を上手く表出させることができず、道徳的価値の自覚の深まりを全体で共有させることが不十分であった。教材、教具の効果的な活用や板書等での思考の視覚化を図り、ねらいとする価値項目を子どもたちの心に落とすことができるようにする。
- (2) 導入に時間を割いてしまい、書く、話す活動での思考する時間の確保が不十分であったり、振り返りを時間内に行うことができなかったりした。子どもたちがじっくり考え、議論することができる、更に振り返りまでをきちんと終えることができる完結型の授業を目指す。

#### 〈参考・引用文献〉

- 柳沼良太 H28.12.27 道徳授業における問題解決的な学習 第5回道徳教育研究大会講演資料（筑波大学附属小学校）  
 和井内良樹 H28.5.31 今後の道徳教育について～「特別の教科 道徳」の基本的理解と授業づくり～  
 小・中学校道徳教育推進教師研修会講演資料（沖縄県中頭教育事務所）  
 柳沼良太・山田 誠 2016 小学校問題解決的な学習で創る道徳授業パーフェクトガイド 明治図書  
 田沼茂紀 編著 2016 「アクティブ・ラーニングの授業展開」 ㈱東洋館出版社  
 永田茂雄 編著 2016「小学校 新学習指導要領の展開 特別の教科 道徳編」 明治図書出版㈱  
 竹井秀文 2015 「考え・議論する」道徳授業の指導と評価の在り方 指導と評価（第61巻）日本教育評価研究会  
 文部科学省 2015.7 「小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編」  
 中央教育審議会 2014.10.21 「道徳教育に係る教育課程の改善等について（答申）」

#### 《研究を終えて》

本研究を進めるにあたり、関連文献や資料、書籍を拝読し、多くの研修会への参加、そして何よりも指導講師による細やかな指導を拝受し、理論研究及び検証授業のための授業づくりができたことに感謝の気持ちで一杯である。

今ある事象に対して、子どもたちが自分事として考え、道徳的価値の大切さを納得することができた授業こそ、道徳的価値の自覚や自己の生き方についての考えを深め、道徳的实践を通して、道徳的实践力の高まりを図ることができるということを学ばせて頂いた。

道徳的实践力の高まりは、一単位時間の授業ですぐに子どもたちの変容には直結しないが、子どもたちにとっては、その時間が道徳的価値の自覚や自己の生き方についての考えを深め、よりよい生き方を見つける大切な時間であり、確実に心の成長につながる貴重な時間であることに違いないと実感した。授業実践を重ねる度に「道徳が楽しい、またやりたい。分かりやすい。」と道徳の時間が好きという子どもたちの増加を垣間見ることができ、これからも本研究で学んだことを活かし、子どもたちの深い学びが心の成長につながるよう実践していきたい。