

〈小学校道徳〉

主体的に学び、自己の考えを深める道徳科の授業づくり

—多様な考えをつなぐ指導方法の工夫を通して—

宜野湾市志真志小学校 教諭 又吉 和華

I テーマ設定の理由

今日、情報化やグローバル化、人工知能AIなどの技術開発が急速に進み、児童を取り巻く環境は目まぐるしく変化している。この変化に伴い、人間関係の希薄化や規範意識の低下、いじめなどの問題が生じ、大きな社会問題となっている。

子ども達が、これからの社会をたくましく生き抜くためには、様々な文化や異なる意見や考え方をもつ人々と互いに尊重し合いながら、共に生きることが大切である。

小学校学習指導要領 特別の教科 道徳編では、様々な社会の変化や課題に対応していくためには、自ら感じ、考え、他者と対話し協働しながら、よりよい方向を目指す資質・能力を備えることがこれまで以上に重要であると述べられている。

こうした資質・能力の育成にとって、道徳教育の果たす役割は大きく、「よりよく生きるための基盤となる道徳性を養うためには、児童が多様な感じ方、考え方に接することが大切であり、児童が多様な価値観の存在を前提にして、他者と対話したり協働したりしながら、物事を多面的・多角的に考えることが求められる」と小学校学習指導要領 特別の教科 道徳編には記されている。

本学級の児童は、道徳の学習が好きと答える児童が約80%と多く、「みんなで考えることができる」「友達の考えを聞ける」などを理由に挙げる児童が多い。

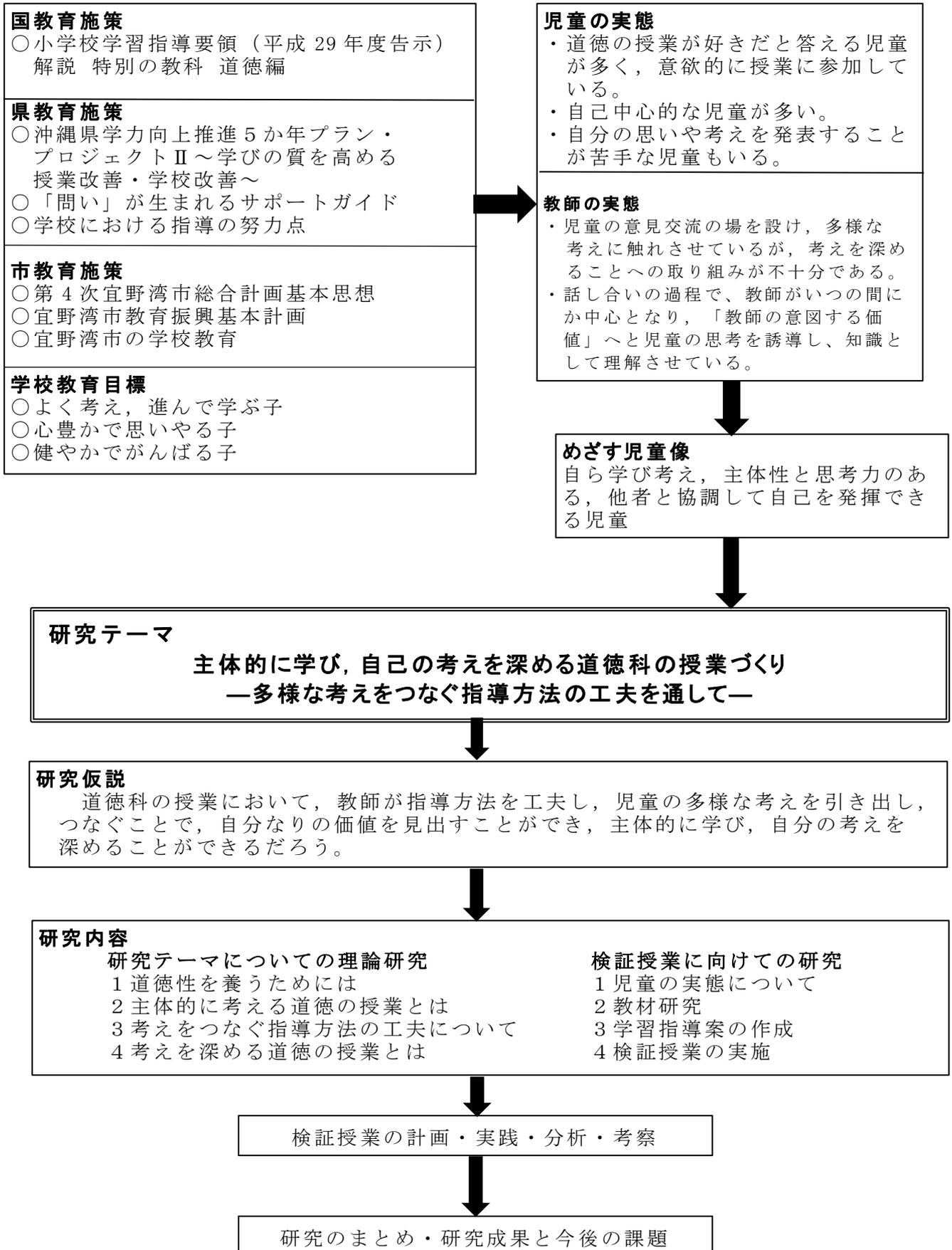
その一方で「自分の気持ちや考えを伝えることが苦手」と答える児童が約20%おり、これからの道徳の学習で「相手に自分の気持ちを伝えたい」「自分から発表できるようになりたい」と前向きな考えを持っている児童も見受けられた。

これまでの自分自身の道徳の授業を振り返ると、「話し合いの過程で、時間が経つにつれ、いつの間にか教師が中心となり、児童の思考を教師の意図する価値へと誘導し、児童に知識として理解させるだけの授業になってしまった」「全体での交流の場が児童個々の一方的な発表にとどまり、様々な意見や考えを双方向に伝え合う場になっていない」という課題が見られる。その原因は教師の「道徳的価値を授業内に教え、分からせたい」というこだわりがあったからである。

よって、児童が自らの課題に向き合い、児童一人一人が自分なりの価値を生み出す時間を確保し、教師が児童相互の多様な考えをつなぐ指導方法を工夫することで、授業を活性化させ、課題解決の鍵になると考えた。

上記のことから、教師が課題として捉える「全体での交流の場が、児童相互の思考を練り合う場になっていない」ことに焦点をあて、教師が児童の多様な考えを引き出し、つなぐ指導方法を工夫することによって、児童が主体的に学び自己の考えを深めることができると考え、本テーマを設定した。

II 研究構想図



Ⅲ 研究内容

1 道徳性を養うためには

(1) 道徳性について考える

小学校学習指導要領 特別の教科 道徳の目標では「よりよく生きるための基盤となる道徳性を養うため、道徳的価値についての理解を基に、自己を見つめ、物事を多面的・多角的に考え、自己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」と示している。

(2) 道徳科における授業とは

道徳科は、道徳科以外における道徳教育と密接な関連を図りながら、計画的、発展的な指導によってこれを補ったり、深めたり、相互の関係を考え、発展させ、統合させたりすることで、道徳的諸価値についての理解を基に、自己を見つめ、物事を多面的・多角的に考え、自己の生き方についての考えを深める学習を通して道徳性を養うことを目標としている。

①道徳的諸価値について

道徳的価値とは、よりよく生きるために必要とされているものであり、人間としての在り方や生き方の礎となるものである。道徳的価値の自覚を深めるためには、次の3つの視点について考えたり、理解を深めたりする場面に授業に取り入れることが大切であるとされている。



図1 道徳的諸価値についての理解 ※知花(2015)を基に筆者作成

②道徳的価値の追求

上地氏(2015)は、「従来の道徳授業では、児童がすでに知っているような常識的な内容を、読めばわかるような登場人物の気持ちへの共感によって教えていた(教えたつもりになっていた)。すでにわかっている内容を伝達されているだけで、道徳授業には児童にとって新たな気づきや疑問といった『学び』が十分でなかった。これが従来の道徳授業の最大の問題点であり、道徳科の授業では学びを作り出すことが重要な課題である」という述べている。

ただし、ここでいう学びとは、それほど厳密には定義づけをおこなっておらず、驚き、発見、疑問、確認など、これまでの知識や考え方に変化が生じることという意味であり、考え方に変化がなくても従来の考えを改めてその通りだと確認することも含んでいる。したがって、「考え、議論する道徳」の授業とは、児童が考え議論することを通して道徳的価値や道徳的問題に関して何かを学ぶことを追求しなければならない。

③「考え・議論する道徳」への授業転換

上地氏(2015)によると、「道徳科の目標の中で注目すべきは、『多面的・多角的に考え』という文言が小・中学校ともに新たに導入された点である。物事を多面的・多角的に考えるということは、当然『唯一の正解』など想定不能であり、しかも、そういった正解を伝達することではなく、考えるというプロセス自体が非常に重要になっ

てくる。実際に、こうした観点の強調は指導に当たって配慮すべき事項として学習指導要領において明示されている。例えば『道徳性を養うことの意義について、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』に配慮すること、という記述に今回の改正の趣旨が見られるといえる。」と述べている。

また小学校学習指導要領解説 特別の教科 道徳編には、「特定の価値観を児童生徒に押し付けたり、主体性をもたず言われるままに行動するように指導したりすることは、道徳教育の目指す対極にあるものと言わなければならない。」「多様な価値観の時に対立がある場合を含めて、誠実にそれらの価値に向き合い、道徳として問題を考え続ける姿勢こそ道徳教育で養う基本的姿勢である。」との中央教育審議会答申を踏まえ「発達の段階に応じ、答えが一つではない道徳的な課題を一人一人の児童が自分自身の問題として捉え、向き合う『考える道徳』『議論する道徳』へと転換を図るものである。」と明示している。

今後、道徳科においては、多様な考え方や感じ方に接することを通して、多様な価値観の存在を知り、他者と対話したり協同したりしながら、物事を多面的・多角的に考えていく授業づくりが求められている。

2 主体的に考える道徳の授業とは

「主体的」とは、よりよく生きるために、答えが一つではない道徳的な課題を自分自身の問題として捉え、それに向き合いながら考え、判断し、行動、実践しようとする姿と捉える。教師の一方的な押し付けや単なる生活経験の話し合いに終始するのではなく、児童自身が道徳的価値を理解し、自分との関わりの中で考えたり、多様な考え方や感じ方と出会い、交流する授業を指している。

(1) 主体的な学びの視点

(ア) 問題意識をもつ

本時で扱う道徳的価値を想起し問題意識をもつために、「これまでの自分の体験や気持ち」についてアンケートを行い、児童の価値観をふり返る。

(例「一生懸命、努力することはいいこと」→「人の嫌がることを一生懸命努力することもいいことなのか？」→「努力って何？」)

(イ) 自分自身との関わりで考える

中心的な発問によって、本時で扱う道徳的価値を追求するために中心的な発問の場面で、友だちの考え方や、自分はどうかを問う。また、ペア、グループでの意見交流により多様な意見を取り上げ、全体で共有させる。

(ウ) 自らを振り返る

本時で扱った道徳的価値に対する思いや考えをふり返るために、今までの自分と比較し、これからの自己の生き方や人間としての生き方について考えさせる。

(2) 導入の工夫

本校の児童アンケートの結果から「道徳の授業で自分のことを(自分事として)考えるようになったか？」の設問に、「そう思う」「思うことがある」と答えた児童は63%にとどまり、道徳の授業の課題を、自分事ではなく、あくまでも資料の中の話であることと認識している児童が多いことがわかる。この結果、課題を解決したいという意欲が高まらないまま授業が展開され、主体的な学びにつながっていない。

また「道徳の授業で友達の考えを聞いて自分の考えが変わったことがあるか？」の設問に「あまり思わない」「思わない」と答えた児童は約半数いた。

このことから、十分話し合いが深まっていないことがわかる。そこで、主体的に課題解決に向かうための手立てが必要であると考えた。

まず、児童が問題意識を持って授業に臨むために導入の工夫をしなければならないと考え「概念崩し」や「事前アンケート」で児童に学ぶ動機付けをし、「問い」をもたせることが重要である。

児童から生じた「問い」や「つぶやき」を生かした学習テーマから、授業を展開することで児童は考えるきっかけを持ち、主体的な学びへとつながっていくのではないかと考えた。

授業構想の段階で、児童から引き出したい「問い」を明確にし、その「問い」を生かすための教材研究や児童の思考を揺さぶる発問を吟味するなど、「教師の手立て」が重要である。

今までの筆者の実践課題である、児童が自らの課題に向き合い、児童一人一人が自分なりの価値を生み出す時間の確保についても十分検討し、工夫していきたい。

3 考えをつなぐ指導方法の工夫とは

(1) 教師の役割とは

道徳科の授業での教師の役割は、教師は単に教えるというだけでなく、学びの方向性を示唆し、児童が考えていることを支援するファシリテーターとしての教師の役割が重要だと考える。

(ア) 多様な考えをひきだすには

教師の役割の1つに、児童なりにもっている既習事項や生活経験、興味関心をひきだすことが挙げられる。あらゆる教科、あらゆる場面で、この「ひきだす」という教師の役割は強く意識されることが必要である。児童は多様な見方をしたり、思わぬ知識を習得していたりするものである。教師自身も児童の声に耳を傾けることで、より児童の見方や考え方から授業を組み立てるという姿勢をもつことで、具体的な教材研究の視点が見えてくる。つまり、児童の意見や考えを生かすためには、事前に児童の興味・関心や考え方の傾向を把握したり、児童のこれまでの既習事項や生活体験を確認したりするなどの準備をして、発問を検討していくことが大切である。

ちょっとした教師の働きかけや、授業の中で児童が持っている児童なりの見方や考え方を「ひきだす」という教師の役割を意識しておくことが内発的動機付けにつながると考える。どの教科や単元であれ、児童各々の学習経験や生活経験、興味関心などからそれを学習に結びつけることが大切である。児童各々の見方や考え方を「ひきだす」中で、児童同士の意見や考えを「つなぐこと」や「もどすこと」で、本時のねらいを焦点化し、授業中における「話し合い活動」の中で展開していく。

(イ) 多様な考えをつなぐこと

児童から出された考えに対して、即座に教師が返すのではなく、他の児童へと投げかけてみる。例えば、「〇〇さんの意見と同じ人?」「〇〇さんの意見をどう思う?」「〇〇さんと□□さんの意見は似ているね。」など一人の発言をみんなで見分けるように働きかける。異なった考えや意見よりも、はじめは同じ意見(考え)でつないだ方が、児童は発言しやすいように考えられる。

また、発言がわかりづらい場合は、〇×や挙手、ネームプレートによる意思表示をさせ、クラス全員の子に自分なりの意見を持たせる。児童同士がかかわり合う場において、一人の児童の考えを、他の児童の考えに「つなげること」で、自分の意見が自分たちの意見となり、児童同士の相互理解へとつながるきっかけとなる。

(ウ) 多様な考えを児童へもどすこと

教師が児童一人の意見を「つなぐこと」で、学級全員がかかわることができ、その意見に対して、賛成意見や反対意見が出る可能性がある。また、同じような意見でも、他者との僅かな解釈の違いが見られたり、同じ言葉や事象でも、微妙な根拠の違いや解釈の違いに気づくことはよく見られる。よって教師は児童各々の考えを比較したり、分類したり、関連づけたりする場を設定することが大切である。児童が、主体的に取り組む授業展開とは、誰もが発言しやすく、多様な意

見が共有され、全体でのシェアリングを通して、自分なりの考えを確立することである。

道徳の授業では、児童の意見や考えを「つなぐ」「もどす」ことで、児童の内面をゆさぶり、多様な価値観にふれさせることが重要である。

そこで、児童の交流の場を活性化するためには、教師の「つなぐ」「もどす」などの児童への問い返しが有効であると考えた。（図2に表記する。）

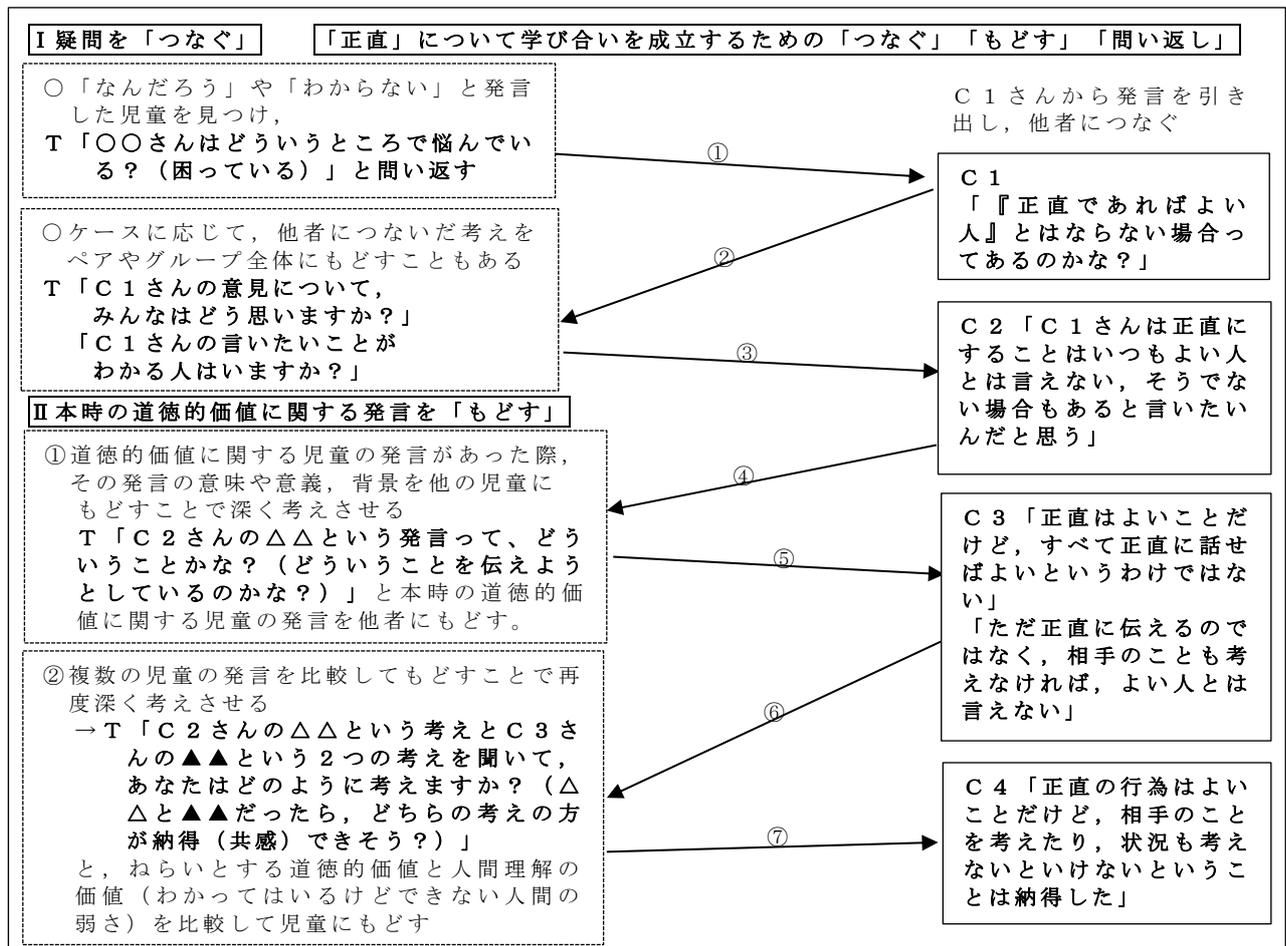


図2 「つなぐ」「もどす」問い返しの構成※大槻（2017）を基に筆者作成

(2) 問い返しとは

児童の発言に耳を傾けて聴くと、もう少し聴いてみたいと思う発言があったりする。「何を言いたいのだろうか」「抽象的な言葉を使っているけれど、児童はそれをどのように捉えているのだろうか」「もっと具体的に聴きたいな」と問うことで、児童の本意に迫っていく。例えば「やさしいってどういうこと？」「やさしい気持ちがあれば親切にできるということ？」「すごいこと言ったね。もっと詳しく教えてくれる？」など、道徳的価値について、深く考えさせることが重要だと考える。加藤氏は、「問い返しは、児童の言葉を受け止めたうえで、さらにその発言から発展させるために行うものである。中心発問に向かってより多面的・多角的に深く考えさせるという点では補助発問と同じだが、問い返しは児童の言葉をつないでいくイメージである。」と述べている。教師が児童に道徳的価値を考えさせる際、どんな話し合いをさせるのか明確にし、児童から予想される発言を念頭において、問い返しの多様な発問を用意しておきたい。

(3) 具体的な指導の手立てについて

(ア) 授業形態を工夫する

道徳の時間は、教室全体に安心して発言できる雰囲気をつくっていくことが必要であるため、「コの字型」を基本とした座席の配置とする。児童同士が互いに様々な考え方を聴き合い、お互いを認め協力して活動するには有効であり、自分の考えや意見を伝えるなどの場面を仕組んだり仕掛けたりすることが可能となる。また教師にとっては机間指導がしやすくなり一人一人の児童の学びを支援しやすくなる。また、道徳科の学びを日常生活に生かしたり、道徳的实践への意欲を高めたりすることができるように工夫する。

(イ) 思考ツールの活用

まず「思考スキル」とは、「課題を解決するために必要で、具体的な手順についての知識とその運用技法」である。児童が思考する場面において、単に「考えましょう。」という漠然とした言葉で考えさせるのではなく、適切な「思考ツール」を活用して考えを深めさせていくことが大切である。そうすることで、どのように考えたらよいか分かり、自分の考えをもつことにつながる。

また、「思考ツール」の活用を図る際、思考を可視化することで、様々な考えを整理しやすくなり、さらに、思考を可視化したものを基に他者と話し合うことで、対話活動が充実し、自分の考えを再構築することができるものと考えた。

そこで、一つの図表で思考を可視化し、整理したり、書いたものを操作する中で、自分の考えを明確にし、授業を活性化していく。

4 考えを深める道徳の授業とは

(1) 考えを深めるとは

学習指導要領に記載されている親切・思いやり等の内容項目のほとんどの場面は、日常生活の場面で体験しており、児童が道徳の時間に、その場面に初めて触れるということは稀である。例えば困っている人を助けるなど常識的なものだけでなく、授業の中でねらいとする価値について児童が深く考えて、他者との対話を通して新たな考え方や感じ方ができることと捉えている。

(2) 多様な発問について

発問とは、道徳の授業で実際に行う指導技術の一つであり、特に児童の思考をゆさぶり、話し合いを深めるという、極めて重要な役割を担っている。

永田繁雄は指導過程上の発問区分として次の4つを挙げている。

ねらいに迫っていく	学習 テーマ	話し合いの入り口で、全体的な問題を示すもの ・導入でねらいとする価値にかわって学習課題を設定したいときに問う発問 ・資料提示後に「うそをつくのは○○」
	基本 発問	ねらいを達成するために欠かせない押さえとなるもの ・事実確認を問う発問 ・主人公の生き方、感じ方や考えを問う発問 ・ねらいとする価値に関わる発問 ・最後のまとめの段階での発問 「人はどうして嘘をつくのだろう」「今までにどんな嘘をついたかな」
	中心 発問	ねらいを達成するためにとくに重要な発問。児童から多様な考えを引き出すための発問 ・児童が主体的に考えることができ、多様な価値観が出せるものであること ・自己の本音や心情を語らせるものであること ・児童の興味だけでは答えられない発問であること ・資料とねらいを達成するために、欠いてはならない発問であること 「ぼくはどうして謝ったのだろう（嘘をつくとどうして謝りたくなるのだろう）」
	補助 発問	多様な感じ方や考えを十分に引き出せなかった場合、物事を多面的・多角的に考えさせたい時、思考を深めたい場合にする発問 ・「ゆさぶりの発問」や「批判的な発問」がある。 ・「嘘をついてもいい場合はないのか」「嘘をつくことはどんな場合でもいけないのか」

(ア) 効果的な発問の工夫

上地氏(2019)は、「教師の発問は子どもの考えを深めるカギを握っている」と述べている。例えば、「嘘はいけないことか」と尋ねられれば、子どもは瞬時に「うん」と答えるだろう。もちろん、それは間違いではないが、問われていることが常識的なことであるため、彼/彼女はその答えを「考えることなく」答えることができるのである。

しかし、「なぜ嘘をつくことはいけないのだろうか」と問い、さらに「本当にそうなのか」、「もっと詳しく教えて」「みんなもそう思いますか」という切り返す発問等を効果的に取り入れることで、子どもたちの思考をゆさぶることができると思う。

こうした発問を、上地は「ゆさぶりの発問」と呼んでいる。ゆさぶりの発問は、「なぜそういえるのですか?」「あなた自身も本当にそうしますか?」「他の場面でもそれがあてはまりますか?」等を児童に問うことで、児童の意見をより深めたり、多面的・多角的に考えたりできるようになることから、より自分事として捉えさせるには有効である。

(イ) 児童の心をゆさぶる発問づくり

教材分析をする際に、まず、教師自身が教材を通して道徳的価値について吟味し考えることが重要である。また、発問について検討する場合は常に児童の反応を予想することが大切である。

本時の目指す児童の姿(新たな道徳的価値に気づく姿、次の実践意欲につながる姿)が、授業の後半やふり返りカードなどに表れるように、必要な場面と発問を検討していく。

まず、「中心発問では、どこをどう問えばより深く考えられるだろう」「中心発問の前に、この場面でここを押さえておこう」「どう問えば、自分と主人公を重ねて考えられるだろう」など考えさせたい価値内容を追求するための発問を考えている。次に、児童の顔を思い浮かべながら「Aさんはこの発問について答えられるだろうか」「Bくんはこういう発言をするのではないか」「Cさんはこんなことを考えるのではないか」など、児童の反応を予想していく。このようなことをくり返し、よりその学級の児童に適した問い方、価値内容に迫る問い方へと具体化していく。

(3) 考えを深める授業における構想図

本研究では、「主体的に学び、自己の考えを深める道徳科の授業づくり」をテーマに掲げ、サブテーマにある「考えをつなぐ指導方法の工夫」を通して、テーマに迫っていく。

筆者は、授業づくりについて右図のように捉えている。(図3参照)

まず、授業前の児童の実態を把握し、価値の方向付けをする。次に、児童が主体的になれるような課題提示の工夫、ねらいとする価値に迫る発問や児童同士、児童と教師との対話からさらに新たな価値を発見することができるような授業展開を目指す。そこで、多様な考えをつなぎ、児童が自分の考えを深めていけるような授業を進めていく。

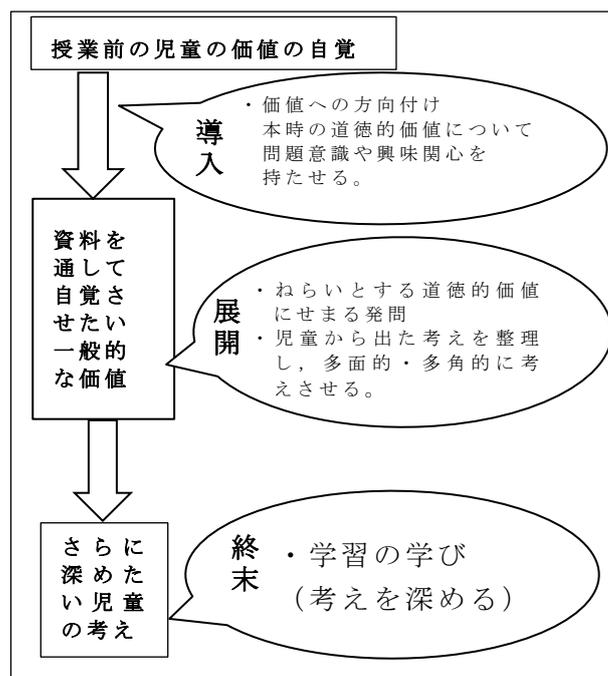


図3 授業構想図

筆者作成

IV 検証授業

第3学年 道徳科学習指導案

令和2年12月22日(火)5校時
 志真志小学校 3年1組 31人
 授業者 又吉 和華
 指導助言者 上地 完治

- 1 主題名 心がとどくとき 内容項目：B [親切, 思いやり]
 教材名 「おばあちゃんのコースター」
 (出典：公文書院『小学どうとく ゆたかな心3年』)

2 主題設定の理由

(1) ねらいとする価値について (価値観)

下記に示すように、学習指導要領には内容項目 [B 主として人とのかかわりに関すること] の [親切, 思いやり] について学年段階ごとに示されている。

第1学年及び 第2学年	第3学年及び 第4学年	第5学年及び 第6学年	中学校 [思いやり, 感謝]
身近にいる人に温かい心で接し、親切にすること。	相手のことを思いやり、進んで親切にすること。	誰に対しても思いやりの心をもち、相手の立場に立って親切にすること。	思いやりの心をもって人と接するとともに、家族などの支えや多くの人々の善意により日々の生活や現在の自分があることに感謝し、進んでそれに応え、人間愛の精神を深めること。

思いやりとは、相手の気持ちや立場を自分のことに置き換えて、相手に対してよかれと思う気持ちを相手に行うことである。親切とは、相手を思いやって励ましたり、助けたりする行為であり、時には相手のことを考えて温かく見守ることも親切な行為の一つである。

中学年の段階においては、様々な人々との関わりが次第に増えていく中で、相手の気持ちを察したり、相手の気持ちをより深く理解したりすることができるようになる。

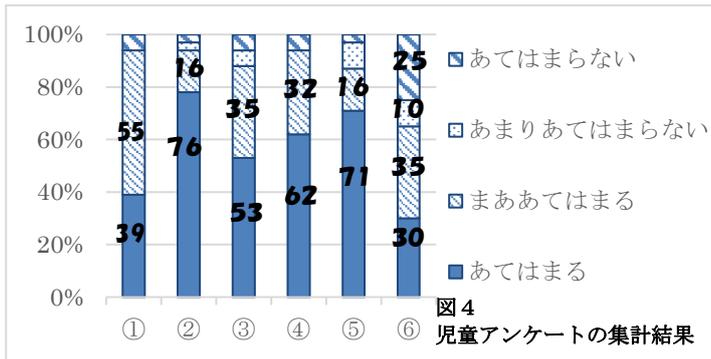
その反面、他の人々の考え方や感じ方が、自分たちの考え方や感じ方と同様であると思いがちになることもある。相手の置かれている状況、困っていること、大変な思いをしていること、悲しい気持ちでいることなどを自分のこととしてイメージすることによって、相手のことを考え、親切な行動を自ら進んで行うことができるようにしていくことが大切である。

(2) 児童の実態

児童は、3年生の2学期に「わたしのしたこと」で、主人公の姿を通し、「親切」と「おせっかい」について学習している。親切は、時と場合によっておせっかいになることがわかり、相手にとっての親切とは何かを考えることができた。

学校生活においても、「手伝おうか」とたずねたり、「○○しよう」と優しく声をかけたりと、他人を思いやる場面が多く見られ、友だちの思いや考えを尊重した上での親切も心がけている。この段階においては、学校生活を中心として友だち同士の交流が活発になるとともに、活動範囲も広がってくる。様々な人々との関わりが次第に増えていく中で、今までの友だちだけでなく、新たな仲間に対しても気持ちをわかってあげようとする積極的な態度を育てたい。また、そうすることで、自分自身もうれしくなることについても気づかせたい。本学級では、本時で「親切, 思いやり」について学習を行うにあたり、事前アンケートを行った。

① あなたは、だれとでもなかよく仕事をしますか。	④ あなたは、相手の心をきずつけないように考えて行動しますか。
② あなたは、こまっている人がいたらすぐ助けますか。	⑤ あなたは、悪いことをした時に、すぐにあやまりますか。
③ あなたは、自分とちがう考えでも話をよく聞きますか。	⑥ あなたは、自分の大事なものをこわしたらぜったいにゆるしませんか。



アンケートでは、92%の児童が「こまっている人がいたらすぐ助ける」と回答している。(図4・②)

また、94%の児童が「相手の心を傷つけないように考えて行動する」と回答しており(図4・④)その理由として「相手が悲しむのがいやだから」「みんなですっきりした方が気持ちがいい」と相手の気持ちへの配慮がうかがえる。

しかし、普段の生活の様子からは、独りよがりの親切や相手の気持ちを考えない声のかけ方などの行為が少々見られる。また「自分の大事なものをこわしたら絶対にゆるしません」の項目は25%の児童が「あてはまる」と回答し、友達への寛容な態度に欠ける児童も見られる。

(3) 教材観

本教材は、少年けんたが老人ホームを訪問した時の出来事を題材としている。

- 1回目：「けんた」は学級活動で老人ホームに訪問した際、一人でちらしを折り紙にして「鶴」や「亀」を折り続ける「すずきさん」というおばあちゃんが気になり、話しかけてみたが、「すずきさん」は返事を返してくれなかった。
- 2回目：2回目の訪問で、「けんた」は自分が作った「鶴」と「亀」を見せながら、「折り紙を持ってきたので何か折りながらお話しませんか」と「すずきさん」に声をかける。「すずきさん」は「けんた」の「鶴」を見て「じょうずにおれているわねえ」とほめたものの、そのあとはだまってちらしを折り続けた。
- 3日後：訪問が終わって3日後、「けんた」のもとに「すずきさん」から、ちらしで作ったコースター4つがとどいた。「うまくお話ができなかったけど、家族が4人だと教えてくれたので私が作ったコースターを4つ入れました」という旨の内容であった。
- 日曜日：「けんた」は次の日曜日に、一人で老人ホームに出かけ、「すずきさん」にお礼を伝えに行った。「今度、友だちもつれてきていいですか」と「けんた」がたずねると、「楽しみに待っているわね」と少し照れ臭そうに言った。

以上、話しかけてもなかなか相手にしてくれない「すずきさん」に繰り返し話しかける「けんた」の姿が描かれている。「すずきさん」からとどいた手紙の内容と「すずきさん」の笑顔からは、思いやりを持って親切にすることから生まれる人間同士のつながりが感じられる。また「けんた」と「すずきさん」のやりとりからは「親切な行いをする方もされる方もうれしくなる」というお互いの感情が交流し、心地よさが表れている。

関連する内容項目として、2人が交流していく中で、「すずきさん」と「けんた」の双方の感謝の気持ちが描かれており、その気持ちの通い合いにも気づくことができる教材である。

(4) 指導観

「相手に親切にすることはよいことである」という表面的な理解にとどまっている児童に対して、親切な行為を支える基になる心は何か、また、親切な行為は親切にした自分もされた相手もうれしくなるということを気づかせることが大切である。

そして、自分の周りの人々に対して、思いやりの心をもって親切にしようとする態度を育てることが大切である。

指導においては、内容をおさえた後、「あなたならどこまで、けんたと同じことができますか」について考え、自分自身ができる親切と「けんた」が行った親切との違いから、「けんた」が行った親切にすることの難しさを実感させる。そして、「なぜ、けんたは2回目の訪問でも、すずきさんに話しかけたのだろう」と問うことで、「けんた」の親切な行為のもととなる心情に迫りたい。また、「すずきさん」がどのような思いで

「けんた」に手紙を出したのかを考えさせ、親切な行いをしてもらった相手が人とのつながりを感じていることに気づかせたい。そのことを通して、親切な行為を自ら進んで継続して行うことができる態度を育てていきたい。

3 指導計画

	授業実践① 1 1 / 2 5	授業実践② 1 2 / 2	授業実践③ 1 2 / 2 2
内容項目	B 友情, 信頼	B 親切, 思いやり	B 親切, 思いやり
教材名	ないた赤おに	わたしのしたこと	おばあちゃんのコースター
ねらい	友だちのことを心から思いやり, 自分にできることを精一杯しようとする心を自分ももっていることが分かり, 支え合って生活していこうとする。	親切とおせっかいの違いに気づき, 相手の立場や気持ちを考えて, 進んで親切にしようとする。	相手のことを思いやっ て, 進んで親切にしようとする。
中心発問	◎赤おにがないたのはなぜですか？	◎なぜわたしはノンちゃん の描いた絵を見ることが できなかったのですか？	◎けんたの親切のよい ところは？
指導方法	心メーター, ペア学習	ベン図, ペア学習	ネームプレート, ペア学習

4 本時の展開

(1) ねらい

けんたが行った親切な行為を支える心について考えることを通して、親切な心は相手に伝わると、親切にした自分もされた相手もうれしくなるということに気づき、自分の周りの人々に対して、思いやりの心をもって親切にしようとする実践意欲を育てる。

(2) 工夫

場面	工夫点 (手立て, 方法)	期待する児童の姿や効果
事前	・ 事前に教材を読ませる。	・ 教材の内容を理解する。
導入	・ 親切とおせっかいの違いについて ふり返る。 ・ 児童が学習課題を立てる。	・ これまでの学習や経験を踏まえて考えることができる ようにする。(自分自身との関わりで考える。) ・ 児童の問題意識から, 本時の学習課題を設定する。
展開	・ 他者の意見や考えについて聴く視 点をもたせる ・ 質問するスキルを高める ・ 児童の考えをつなぐ教師の働きかけ	・ お互いの考えを比べたり, つなげたりすることで 「けんたの親切な行為のよさ」についての考えを 広げたり, 深めたりすることができる。 (多面的・多角的に考える。)

(3) ねらいに迫るための教師による問い返し (㊦児童の反応, ㊧問い返し)

中心発問 けんたの親切のよいところは？

- ㊦ あきらめないところ → ㊧ しつこくないかな？ すずきさんにとってはおせっかいだったんじゃない？
- ㊦ どうにかしてすずきさんの心を開こうとしている → ㊧ すずきさんは初対面のおばあちゃんだよ。そこまでやる？
- ㊦ 一度は話しかけるかも。何度も話しかけつづける → ㊧ みんなが示したネームカードからも分かるね。なぜ、話しかけつづけられたのかな？
- ㊦ すずきさんにもみんなと楽しく話してほしい → ㊧ すずきさんは一人の時間を楽しんでいるんじゃないかな？
- ㊦ 友達になってあげたいと強く思っているところ → ㊧ 他の場面で, こんな経験はある？
- ㊦ 何かせずにはいられなかった → ㊧ どうして, すずきさんに対しての強い思いがもてたのかな？
- ㊦ けんたの親切はレベルが高い → ㊧ けんたの親切レベルに近づくためには？ 自分だったらできないかも。

(4) 展開

	・学習活動 ○発問 ◎中心発問	予想される児童の反応	指導上の留意点（手立て）
導入 (5分)	<p>1 価値への方向づけをする</p> <ul style="list-style-type: none"> 親切とは、どんなことを考えて（大事にして）行動することが大切だったかを振り返る（前時のふり返し提示）（Ⅰ） ○親切は、相手にとどいている？ 	<ul style="list-style-type: none"> 親切は相手のしてほしいことを考えて行動すること 親切は、相手がいい気持ちになること 相手のためにならないのは親切ではない いつもとどくとはかぎらない 何回も親切にしたらとどくのでは？ 	<ul style="list-style-type: none"> 前時の振り返りを行い、親切にはどんなことが大切だったのか想起する。 問題意識をもてたか。 親切にすると、相手に思いはとどくのか？について考える。
展開 (30分)	<p>2 教材を読んで話し合う</p> <p>(1) 教師の範読を聴く。 (2) 教材についての感想や疑問を出し合い、みんなで考えたいことを決める。</p> <p>○感想や疑問に思ったことは、ありますか？</p>	<ul style="list-style-type: none"> すずきさんというおばあさんに話しかけてもなかなか話してくれずにいる でも、すずきさんも本当はうれしかった すずきさんのえがおがかがやいた 	<ul style="list-style-type: none"> 「けんた」が「すずきさん」にした親切に線をひいて、範読を聴く。
	<p>○今日考えたいことは？</p> <p style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block;">けんたの親切のよいところは？</p> <ul style="list-style-type: none"> 内容を確認し、けんたが行った親切な行為について考える ○あなたならどこまで、けんたと同じことができますか？ ネームカードで黒板に表示する。 ○なかなか相手にしてくれないすずきさんに、けんたはどんな気持ちになったでしょう？ ○②と③のちがいは何か？ <p>(3) 自分の考えを持ち、話し合う。</p> <p>◎けんたの親切のよいところは？</p> <ul style="list-style-type: none"> けんたのすずきさんに対する強い気持ちを考える。 <p style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block;">対話的な学び</p> <p style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block;">個人→ペア→全体</p> <p style="border: 1px solid black; padding: 2px; display: inline-block;">ねらいに迫るための問い返し</p> <p style="text-align: right;">(Ⅱ)</p>		

	<p>○けんたの親切はすずきさんにとどいたのかな？</p> <p>○すずきさんはどのような思いで手紙を出したのかな？</p> <p>○すずきさんから手紙とコースターが届いたときのけんたの気持ちは？</p>	<ul style="list-style-type: none"> ・二回目の訪問のとき（つるを手にとった、ほめてくれた） ・手紙とコースターがとどいたから（すずきさん） ・本当に、けんたが声をかけてくれて最初からうれしかった ・うまく話せない自分に話しかけてくれた ・まごがもう一人できたみたい（けんた） ・うれしい ・自分の心が届いた 	<ul style="list-style-type: none"> ・心が開いた「すずきさん」の行為を理解しているか確認する。 ・けんたの立場や、すずきさんの立場から気持ちが通じ合う喜びについて考えることができるようになったか。（多面的・多角的な見方）
終末（10分）	<p>3 本時の学習をふり返り、自分の考えを書いて交流する</p> <ul style="list-style-type: none"> ・「けんたの親切のよいところ」について、わかったことや気づいたこと、思ったことを書く。 	<ul style="list-style-type: none"> ・あきらめずに何度も行動すること ・相手のことを考えて、どうしてもしてあげたいと強く思うこと 	<ul style="list-style-type: none"> ・今までの経験や、これから行っていきたい自分の行動について自由に発表させる。

（5）道徳的価値を追求する児童の思考

段階	児童の思考
（Ⅰ）授業前の児童の実態	<ul style="list-style-type: none"> ・相手に親切にするのは、よいことである。 ・親切な行為は相手のことを考えて行うこと。
（Ⅱ）深めたい道徳的価値について（本時のねらい）	<ul style="list-style-type: none"> ・何度も相手のことを考えて行動することで、親切な心は相手にとどくことがある。親切な心は相手に伝わると、親切にした自分もされた相手もうれしくなる。

（6）評価

- ・けんたの立場や、すずきさんの立場から気持ちが通じ合う喜びについて考えることができるようになったか。（多面的・多角的な見方）
- ・けんたの行った親切について、自分の経験と重ねて考えることができるようになったか。（自分自身との関わり）

（7）板書計画

5 検証授業研究会

(1) 授業者の反省

- ・ 道徳的価値を「理解する」と「実践できる」ことは違う。児童が価値実現の困難さを感じられるよう、心の二面性を自分の立場から考え、自分の考えはどちらに近いのかをネームプレートを使って表現させた。その際、友達と考えや思いを共有したり、違う考えに接したりすることで、自己の考えを深めることができるよう、交流する場の設定をしたのは良かった。
- ・ 自分の立場を考える際に、教材から離れて考えさせる場の設定が必要だった。そうすることで、より主体的に考えることができたのではないかと考える。
自分の立場を踏まえ価値実現の困難さを感じ、「けんたの親切のよさ」を考えることで、親切な行為の根底にあるもの（展開後半）を理解させようとした。
- ・ 前半で時間をかけすぎたため、展開の後半での「けんたの親切のよさ」を問い、親切な行為の根底にあるものを考えさせるという部分が不十分であった。
考えを深めることについては課題が残った。
- ・ 3学年の子ども達は、まだ学習テーマについて十分に議論できる発達段階にはない。そこで、児童が自分の意見と他者の意見を交わし合ったり、教師のファシリテーターとしての役割を意識し、話し合いを活性化させることができた。

(2) 意見及び感想

- ・ ネームカードを使ったのはよい。自分の実態を把握するだけでなく、活用があるとさらに良かった。
- ・ 教師の立ち位置、子ども達の意見をつなぐという意識が見られた。
- ・ 人の意見を聴くのも大変だが、声かけしながらよく互いの話を聴く様子が見られた。
- ・ 子ども達から出た疑問やつぶやきを学習テーマにすることが、今日の授業では結びついていなかった。

(3) 指導助言（指導主事 下地直樹）

- ・ 授業前半でのタイムロスがあった。教材の内容の説明が重複していたので、そこを改善すると、振り返りの時間が確保できたのではないか。
- ・ 「多様な意見をつなぐ」ことを意識するなら、「意見をもっと許容する」ことも大事なのではないか。そうすると、子ども達は本音の部分がもっと出てくる。
- ・ 「問い返し」でなく、「聴き返し」になっていたので、「問い返し」は、子ども達からどのようなことを引き出したいのか明確にして行うことが大切である。

(4) 指導助言（琉球大学教育学部 教授 上地完治）

- ・ なぜ導入で、「親切とおせっかい」を取り上げたのか、本時の学習テーマと結びつける必要がある。
- ・ 授業の中で、深い学びの山場はどこだったのか。本時のねらいを、「けんたがもっている親切な行為を支える心を考える」ことに絞り、考えさせた方がよかった。
「親切な心は相手に伝わると、親切にした自分もされた相手もうれしくなるということに気づく」ことまでは、本時のねらいでは求めている。
- ・ 子ども達は場面によって考えが変わる場合がある。主体的に考えることを意識するならば、「老人ホーム」の場を「教室」に置き換えただけでも子どもたちは、より自分事として捉えることができたのではないか。「主体的に学び」という視点をしっかりと指導案にも明記すべきである。
- ・ 発問は具体的な指示が必要である。言葉が明確でないと児童が理解できない。
- ・ 資料がもっている力を発揮させるには、教材分析が最も重要である。

V 仮説の検証

道徳科の授業において、教師が指導方法を工夫し、児童の多様な考えを引き出し、つなぐことで、自分なりの価値を見出すことができ、主体的に学び、自分の考えを深めることができるだろう。

仮説の検証は、学級の子も達実践研究を通してどれだけ上記の研究仮説に迫ることができたか、10月から12月の変容を比較する。検証する方法として、図5、7、10のアンケート調査（検証前10/15、検証後12/24実施）や児童の授業の様子、図6、8の授業後のふり返り（ワークシート）を活用する。

検証1 児童の多様な考えを引き出し、つなぐことについて検証する

(1) 指導方法の工夫

①対話の場の設定

<工夫1> 全体の座席を「コの字型」を基本とした座席の配置とし、教室全体に児童が安心して発言できる雰囲気をつくった。

<工夫2> 道徳の授業で、ペアでの話し合いの場を設定することで、児童は自分の意見を発言しやすくなり、同時に多様な考え方にふれることができた。

そして、ペアで話し合った後、「どんな考えが出たか教えて下さい。」と聞くと、発表の好きな児童だけでなく、苦手な児童の意見も授業で取り上げることに繋がった。

<工夫3> 対話の進め方について、何をどうするかを具体的に指導し、練習の時間を設けた。（話の聴き方、質問の仕方）（次頁 写真1）

②思考ツールの活用

<工夫1> 児童が思考する場面において、「思考ツール」を活用することで、自分の考えをしっかりとって参加できるよう支援した。

今回の検証授業では、「心メーター」「ベン図」「ネームプレート」を活用し、児童はそれを使って、自分の考えを表現することができた。

全体シェアリングの際には、自分の考えと他者の考えの類似点や相違点を確認することができた。（次頁 写真2～4参照）

質問項目	月	児童の割合	理由
道徳の授業が好きですか。 %は「そう思う」「思うことがある」と答えた人の割合	10月	80%	<ul style="list-style-type: none"> 道徳の教材が面白いから みんなで考えることができる 自分の意見が言えるし、考えに間違いがないから 友達の意見を聴くことができる
	12月	90%	<ul style="list-style-type: none"> 自分の意見が言えるし、考えに間違いがないから 友達の意見を聴くことができる 友達の意見を聴いて判断できる
道徳の時間に友達の考えを聴くのは好きですか。 %は「そう思う」「思うことがある」と答えた人の割合	10月	73%	<ul style="list-style-type: none"> いろんな考えがあるから みんなの考えを知ることができる
	12月	90%	<ul style="list-style-type: none"> 同じ意見でも理由が違うことがあるからおもしろい あいづちをうつことを意識して、友達との対話ができるようになってきた

友達の意見を聴くだけでなく、自分の意見と友達の意見を比べて考える児童が増えた

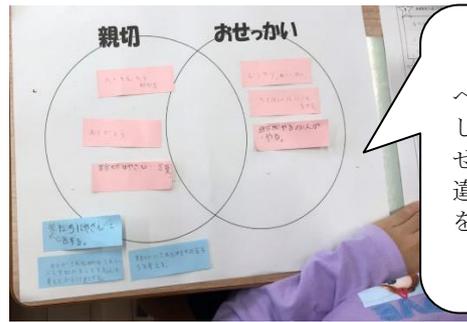
他者の意見を聴く大切さを実感してきた

図5 児童アンケート結果



話の聴き方を意識して話し合っている様子

写真1 対話の様子



ベン図を活用し、親切とおせっかいの相違点、共通点を考える

写真2 ベン図の活用



心メーターを活用し、赤おにの心の変化を考える

写真3 心メーターの活用



ネームプレートを活用し、自分の立場を示す

写真4 ネームプレートの活用

(2) 教師が児童の多様な考えを引き出し、つなぐ活動を通して

(ないた赤おにの検証授業より)

3学年の児童は、まだテーマを理解し、十分に議論できる発達段階ではないことから、教師がファシリテーターとしての役割を意識して授業実践した。

児童のその子なりの既習事項や生活経験から興味関心を引き出し、児童の声をよく聴き、できるだけ児童の言葉で理由を説明させるようにした。

児童から出された意見に対して、即座に教師が聞き返すのではなく、他の児童へと投げかける。「△△さんは、なぜそう考えと思う?」「〇〇さんと似ている意見だけど、どう思う?」とみんなでシェアするように働きかける。

そうすることで、交流の場が児童個々の一方的な発表に終始するのではなく、児童は自分の考えと他者の考えを比較することで、話し合いを活性化させることができた。下記は授業記録(ビデオカメラ)をもとにした、全体でのシェアリングの様子である。



写真5

自分の考えを黒板に書き表す児童

- ①教師 : 「赤おにが泣いたのはなぜですか?」(全体の児童への発問)
- ②児童A : 「青おにがいなくなったからです。」
- ③教師 : 「同じ意見の人?」
- ④児童複数 : 「はい、似ています。」「同じです。」
- ⑤教師 : 「赤おには、人間と友達になって楽しく過ごしていたのではありませんか?」
- ⑥児童B : 「青おにの方が友達になって長いから(人間より)大事。」
- ⑦教師 : 「友達になって長いから、青おにの方が大事ってことですか?」
- ⑧児童C : 「大切な大切な友達が旅に出るのは寂しいと思っている。」
- ⑨教師 : 「青おにだから、寂しいと感じているのですか?」
- ⑩児童D : 「今まで自分のために青おにが色々してくれたことに気づいたから寂しいと感じている。自分を助けてくれた。」
- ⑪教師 : 「では、今まで自分を助けてくれたことを思い出して寂しくて泣いているのですか?」
- ⑫児童複数 : 頷く
- 児童E : 「今まで自分にしてくれたことを忘れてはいないと思う。」
- 児童F : 「もう会えなくなるというさびしい涙を流している。」
- ⑬教師 : 「赤おにの涙はさびしい涙?」
- ⑭児童複数 : 「(青おにのために)何もできていないから泣いている。」「赤おには、青おにの思いに応えていないから泣いている。」

検証2 道徳科の授業づくりについて

(1) 「主体的に学ぶ」ことについて

「主体的に学ぶ」とは、よりよく生きるために、道徳的な課題を自分自身の問題として捉え問題に向き合いながら考え、判断し、行動、実践しようとする姿と考える。

道徳科における主体的な学習とは、「自分の考えをもって参加し、自分の考えを友達に伝えること」「自分との関わりで道徳的価値について考えること」である。

この2つの視点に沿って検証すると、下記の図7に示すアンケートの「道徳の授業で自分の考えをもって参加していますか」の質問に「よくできた」「できた」と答えた児童は、検証前は63%だったのに対し検証授業後は88%であった。また、「道徳の授業で自分の考えを友達に伝えることができているか」の質問でも、「できた」「よくできた」と答える児童が増加した。このことから、児童は、道徳の授業に主体的に参加していることが読みとれ、また「道徳の授業で自分のこと（自分事として）考えるようになりましたか？」の質問でも、「よくできた」「できた」と答えた児童が検証前に比べて25%増えた。このことから、道徳的価値を自分の事として考えることができるようになったことがうかがえる。

質問項目	10月	12月	理由
道徳の授業で自分の考えをもって参加していますか。	63%	86%	(よくできた) (できた) ・自分の意見が言えるし、考えに間違いがないから ・友達の意見を参考にできるから ・ベン図やネームプレートを使って考えられるから
道徳の授業で自分の考えを友達に伝えることができているか	80%	97%	(よくできた) (できた) ・ペアで話し合いの時間があるから ・発表は苦手だが、ペアの人にだったら伝えることができる ・意見を伝える(対話)の練習をしたから
道徳の授業で自分のことを(自分事として)よく考えるようになりましたか。	63%	88%	(よくできた) (できた) ・これからはこうしてみようと思うようになった。 ・自分だったら、(登場人物と同じように)できるのかなと考えることがある

図7 児童アンケート結果

次に、「これからの自分の生き方について考えるようになったか」について、児童のワークシートを基に検証を行った。下記の図8に記載したワークシートの記述内容のように「これから大事にしていきたいことやこれからの自分の生き方」について記述している児童が以前に比べると増えたことから、児童が主体的に考え実践意欲が高まっていることがわかる。

以上のことから、教師が一方向的な押し付けや単なる生活経験の話し合いに終始するのではなく、児童自身が道徳的価値を理解し、自分との関わりの中で考えたり、多様な考え方・感じ方と出会い、交流する授業を通して、主体的に学ぶことができるようになったと考える。

①「おばあちゃんのコースター」の振り返り	②「ないた赤おに」の振り返り
<p>今日は、けんたの親切のよいところについて考えました。親切が相手にとどくように、ゆう気をもって何度も声をかけることがよいところです。これからの自分は、相手が話を聞いてくれなくてもけんたくレベルの親切ができるようになりたいです。</p>	<p>今日の学習をふりかえって、友達のために自分をぎせいにしてまで、友達のねがいをかなえる「思いやり」をふかく考えました。これまでの自分は、友達のために自分がぎせいになるなんて思いつきもしなかつたけど、今日の学習を通して、だれにでも、相手のことを考えて行動することが、これからも大切になりたいことです。</p>

図8 児童ワークシート

(2) 「考えを深める」ことについて

学習指導要領 道徳編には、「物事を多面的・多角的に考える学習を通して、児童一人一人は、価値理解と同時に人間理解や他者理解を深め、更に自分で考えを深め」と記されている。つまり「考えを深める」とは、他者との交流を通して新たな感じ方、考え方に触れることで、更に深く考えるということにつながるものと考えられる。

①ねらいに迫る発問の工夫

検証授業では、教材研究を深め、本時のねらいに迫る授業づくりを実践した。発問構成を下記の図9に示す。

	場面	発問	発問の意図
展開	①一回目の訪問	けんたはなぜすすきさんに話しかけたのだろう？ (基本発問)	一人っきりで輪の中に入らず、チラシを折っていたすすきさんに話しかけたけんたの気持ちを考える。
	②二回目の訪問	あなたならどこまでけんたと同じことができますか？ (基本発問)	自分ごととして捉え、けんたの行った親切の難しさを実感する。
	③訪問後、すすきさんからけんたへ手紙とコースターが届く	◎けんたの親切のよさは何だろう？ (中心発問)	なかなか相手にしてくれないすすきさんにどうして、けんたはそこまで親切にできるのか考える。
		すすきさんはどのような気持ちで手紙を出したのですか？ (基本発問)	けんたの親切な行為がすすきさんにとどいたことに気づかせる
	④後日、けんたが一人で老人ホームを訪れ、お礼を伝える	すすきさんのえがおのもとって何ですか？ (基本発問)	親切な行為は自分も相手も気持ちよくなることを理解する

図9 「おばあちゃんのコースター」発問の構成

課題として、「どこまでけんたと同じことができるか」を自分ごととして考えさせることが不十分であった。例えば「教室で一人で座っている児童が反応しなくても、話し続けられるか」「おばあちゃんと話すのに慣れていたり、折り紙が得意なら、けんたのように誰でもすすきさんに話しかけられるのか？」等のゆさぶりが弱かったと考える。よって、今後は児童の思考を深める発問の工夫に努め、準備しておくことが必要だと考える。

②ねらいに迫る話し合いについて

検証授業では、本時のねらいが適切に設定され、そのねらいに迫るために児童が何に気付けばよいか、そのために何を話し合えばよいかを明らかにした中心発問が必要であると考えた。その際には、授業者のねらいとする道徳的価値に対する捉え方、予想される児童の捉え方等、これまでの学習状況を踏まえ、教材をどのように活用するかを検討し、中心発問を設定する必要がある。

検証授業では、中心発問を「けんたの親切のよさは何だろう？」と設定し、「あきらめずに何度も話しかけたところ」「たくさん、すすきさんのこと考えて（折り紙を持っていったり）行動したところ」等の児童の反応が引き出せるようにした。

次頁の図10では、検証前と検証後のアンケートを比較し、「道徳の授業は（今後の生活に）生かすことができると思いますか」の質問に「そう思う」「思うことがある」と答える児童が多く、道徳的価値の大切さに気づいた児童が増えた。

また「道徳の授業で友達の考えを聴いて、自分の考えが変わったことがありますか」の質問に「ある」「少しある」と答えた児童も83%に増え、他者の意見を聴いて自分の意見と比較し、新たな考え方や感じ方ができるようになってきた。

質問項目	10月	12月	理由
道徳の授業は（今後の生活に）生かすことができますか。	78% %は「そう思う」「思うことがある」と答えた人の割合	82%	(思う) ・社会のルールやきまりがわかるから ・命の大切さを考えるから ・心の勉強だから ・いろいろな意見があるし、意見を聴いて判断できるから
道徳の授業で友達の考えを聴いて、自分の考えが変わったことがありますか。	55% %は「ある」「少しある」と答えた人の割合	83%	(ある) ・納得できる意見だったから ・自分の考えよりもさらによい意見だと思ったから ・こういう考えもあるんだと知ったから (ない) ・自分の考えを大事にしているから、あまり変わらない

図10 児童アンケート結果

アンケート結果から、道徳の授業において、ねらいに迫る発問の工夫を行うことは、児童同士が自分の考えを出し合い、多様な考えに触れ、道徳的価値について思考を深めることに有効であると言える。

今後も、教師が本時のねらいを明確にし、様々な意見や考えが出しやすい発問の工夫、児童同士、教師との対話から、さらに「新たな価値」を見い出すことができるような授業を目指したい。

VI 研究の成果と今後の課題

本研究の目的は「教師が指導方法を工夫し、児童の多様な考えを引き出し、つなぐことを、道徳の授業実践を通して仮説を検証すること」である。

理論研究や授業実践を通して、次のような成果が見られた。

1 研究の成果

- (1) ねらいに迫るための中心発問を設定し話し合いの視点をはっきりさせ、思考ツール（「心メーター」「ベン図」「ネームプレート」）を活用することで、児童は自分の考えを明確にもち、意欲的な対話活動につながった。
- (2) ペア学習や全体交流の場を設定し、他者の多様な意見を聴き、自分の考えと比較したりすることを意識させることで、多面的・多角的な考えに気づき、さらに自分の考えを深めることができた。
- (3) 児童自身が道徳的価値を理解し、自分との関わりで考えたり、多様な考え方・感じ方と出会い交流する授業を通して、主体的に学ぶことができた。

2 今後の課題と対応策

- (1) 今後も学習活動のねらいを明確に持ち、授業構想図を活用した教材分析に努め、発問構成や思考ツール等の指導方法を吟味し、授業に生かせるようにする。
- (2) 全体交流が、授業者と児童のやり取りになることが多いので、児童相互の対話活動のさせ方を工夫し、児童の発言をつないでいく指導技術を高めたい。
- (3) 児童の思考を明確化、焦点化するための教師の発問や補助発問を工夫し、教師の児童の発言の取り上げ方や児童の意見を分類、比較するための板書の工夫等の研究を深めていく。
- (4) 主体的に考えられない、他者との対話が苦手な児童に対して、自分事として考えられる発問や指示の工夫をする。

主な参考文献

- (1) 文部科学省 国立教育政策研究所 2020年
- (2) 文部科学省「小学校学習指導要領 特別の教科道徳編」2017年
- (3) 上地完治「道徳の教科化の意味—道徳の時間の特設から積み残された課題—」教育哲学編「教育哲学研究」第112号、2015年
- (4) 加藤宜行「深く考える道徳授業」2015年
- (5) 永田繁尾「問題追求のスタイルを中核に据える道徳教育」2015年5月号
- (6) 北俊夫「なぜ問題解決学習なのか」2014年
- (7) 坂本哲彦「道徳教材ベスト40」2014年
- (8) 上地完治「価値多様化社会における学校の道徳教育」『琉球大学教育学部紀要 第67集』