

道徳的価値を自分のこととして考える授業構想の工夫

— 自分を見つめるための話し合い活動を通して —

長期研修員 川田 憲廣

《研究の概要》

本研究は、自分を見つめるための話し合い活動を通して、道徳的価値を自分のこととし、考えが深まる児童の育成を目指したものである。具体的には、道徳の時間の展開後段において、自らの道徳的価値の捉えを基に、自分の思いや考えを明確にし、互いの思いや考えを比較し、自分を振り返り、自分を見つめる話し合い活動を工夫することで、自分の生き方についての考えが深まることの有効性について、実践を通して明らかにした。

キーワード 【道徳 自分のこととして考える 思いや考えを明確にする
互いの思いや考えを比較する 自分を見つめる 話し合い活動】

群馬県総合教育センター

分類記号：G10-01 平成28年度 259集

I 主題設定の理由

学校現場においては心の育成、とりわけ「道徳教育の充実」が以前から叫ばれていたものの、道徳の時間が軽視されがちであったり、資料の登場人物の心情理解に偏っていたりという傾向が見られた。平成24年度に文部科学省初等中等教育局が実施した道徳教育実施状況調査によると、道徳教育の実施上の課題として「指導の効果を把握することが困難である」が小学校で48.3%、中学校で42.7%であった。また、「効果的な指導方法が分からない」が小学校で33.2%、中学校で38.9%となっており、道徳の時間の指導法や指導の効果の見取り方に課題が見られる。

このように教師によって指導の格差が大きく、課題の改善が進まないことを受け、平成25年教育再生実行会議において「道徳の教科化」が提言され、平成26年中央教育審議会の答申において道徳の時間は「特別の教科 道徳」として位置付けられた。これにより、道徳の時間の確保や授業内容の改善充実、情報モラルや生命倫理などの現代的課題の扱いの充実等が図られることが期待されている。そして、具体的な転換のポイントは「答えが一つでない課題に子どもたちが道徳的に向き合い、考え、議論する道徳」となっている。

日常の諸問題に、児童一人一人が主体的に互いの道徳的価値を理解し合い、他者との対話の中で互いのよさを共有し、自分と向かい合うことで、道徳的価値の自覚を深めていくことが大切であると考えられる。

また、平成28年群馬県教育委員会の学校教育の指針では、道徳の時間における指導の重点の一つにも「授業展開の中に3つの事柄（道徳的価値について理解すること、自分との関わりで道徳的価値を捉えること、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こと）を取り入れましょう。」が示され、道徳的価値の自覚を深めることが強調されている。

教科化によることで、転換のポイントである「考え、議論する道徳」の進め方への不安が懸念されている。「考え、議論する道徳」では主体的に自分との関わりで考え、協働的に互いの思いや考えを共有し、それを基に話し合うことが大切である。

そのためには、教師がファシリテーターとなり、話し合いの視点を明確にし、児童の思いや考えをつながりながら話し合う。このような話し合いを続けることで、児童は、主体的に自分の思いや考えを持ち、互いの思いや考えを伝え合うことで、自分を見つめながら道徳的価値の自覚を深めることができる。

そこで、児童一人一人が思いや考えを明確にし、互いの思いや考えを比較し、今までの言動を振り返り、自分を見つめるための話し合い活動を取り入れることで、「考え、議論する道徳」を実践することができる。と考える。

所属校児童の実態として、好奇心が旺盛で、自我意識が出てきて、自分の考えや判断で行動してしまう傾向がある。また、「いじめ」「仲間はずれ」「悪口」「陰口」等の問題が、その場の雰囲気や流れで起こってしまうこともある。児童には、まず自分の思いや考えを自由に表現し、伝え合うことの楽しさに気付かせたい。そして、友達の多様な思いや考えと自分の思いや考えとの相違点に気づき、互いに折り合いを付けて、よりよい生き方を見つけていこうとする児童の育成を目指す必要があると考える。これらを達成するためには、道徳教育の果たす役割は大きいと言える。

道徳の時間を通して、自らの道徳的価値の捉えを基に、話し合う中で、多様な思いや考えを認め合い、自分を見つめ、これからの生き方についての考えを深めようとする態度を養うことが必要であると考えられる。以上のことから研修主題「道徳的価値を自分のこととして考える授業構想の工夫」を設定した。

II 研究のねらい

道徳の時間において、自分を見つめ、これからの生き方についての考えを深めるために、道徳的価値の捉えを基に、児童一人一人が思いや考えを明確にし、互いの思いや考えを比較し、今までの言動を振り返り、自分を見つめるための話し合い活動を取り入れることの有効性を実践を通して明らかにする。

III 研究仮説

道徳の時間において、児童一人一人が思いや考えを明確にし、互いの思いや考えを比較し、今までの言動を振り返り、自分を見つめるための話し合い活動を展開後段に取り入れることで、児童は自己理解を深めることとなり、成長を実感し、これからの自分の目標や課題への考えが深まるであろう。

IV 研究の内容

1 基本的な考え方

(1) 「自分のこととして考える授業構想の工夫」とは

自立した人間として他者と共によりよく生きるための基盤となる道徳性を養うには、児童が多様な思いや考えに接することが大切であり、対話したり協働したりしながら、物事を多面的・多角的に考える必要がある。また、児童は、今までの自分の経験やその時の考え方、感じ方と照らし合わせながら、道徳的価値の大切さに気付き、現在の自分はその価値が身に付いているのかと自分を見つめることで、自己理解を深め、成長を実感し、これからの自分の目標や課題への考えが深まる。そのために、自分のこととして考える授業構想の工夫が必要であると考える。

導入では、児童の日常生活と道徳的価値の関わりを想起させるため、事前アンケートを行い、今までの自分を振り返る。展開前段では、場面絵や提示物等を活用し、主人公の心情の変化を把握しやすくするとともに、発問を主発問のみに絞ることで、道徳的価値を確実に捉えさせる。展開後段では、導入、展開前段の道徳的価値の捉えを基に、自分を見つめるための話し合い活動を取り入れ、自分の生き方についての考えを深めさせる。

このような授業構想の工夫により、児童は、物事を多面的・多角的に理解することができるようになる。また、道徳的価値を深めるため自分を見つめることで、自己理解を深めることとなり、成長を実感し、これからの自分の目標や課題への考えを深めることができるようになる。授業構想図については図1に示したとおりである。

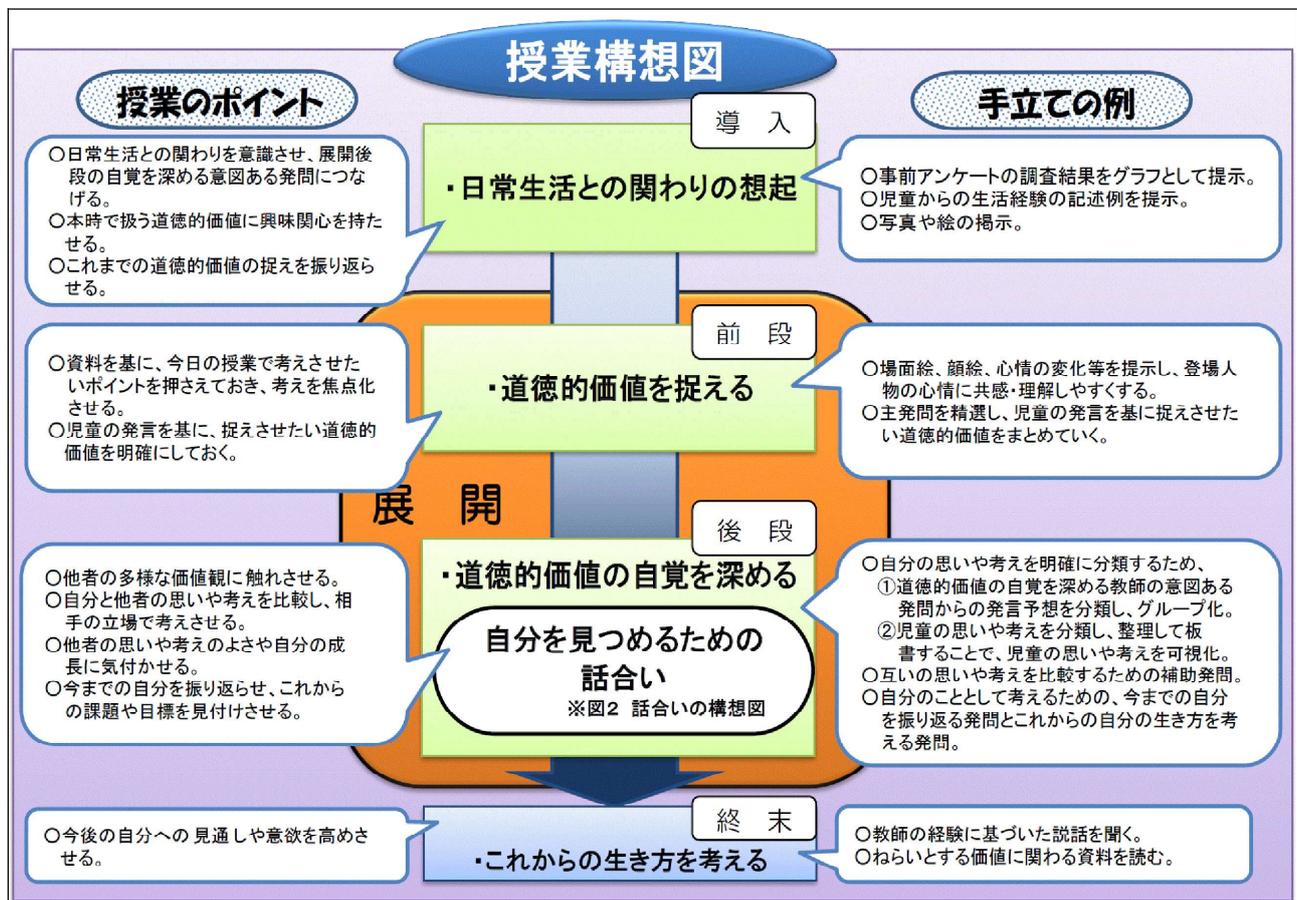


図1 授業構想図

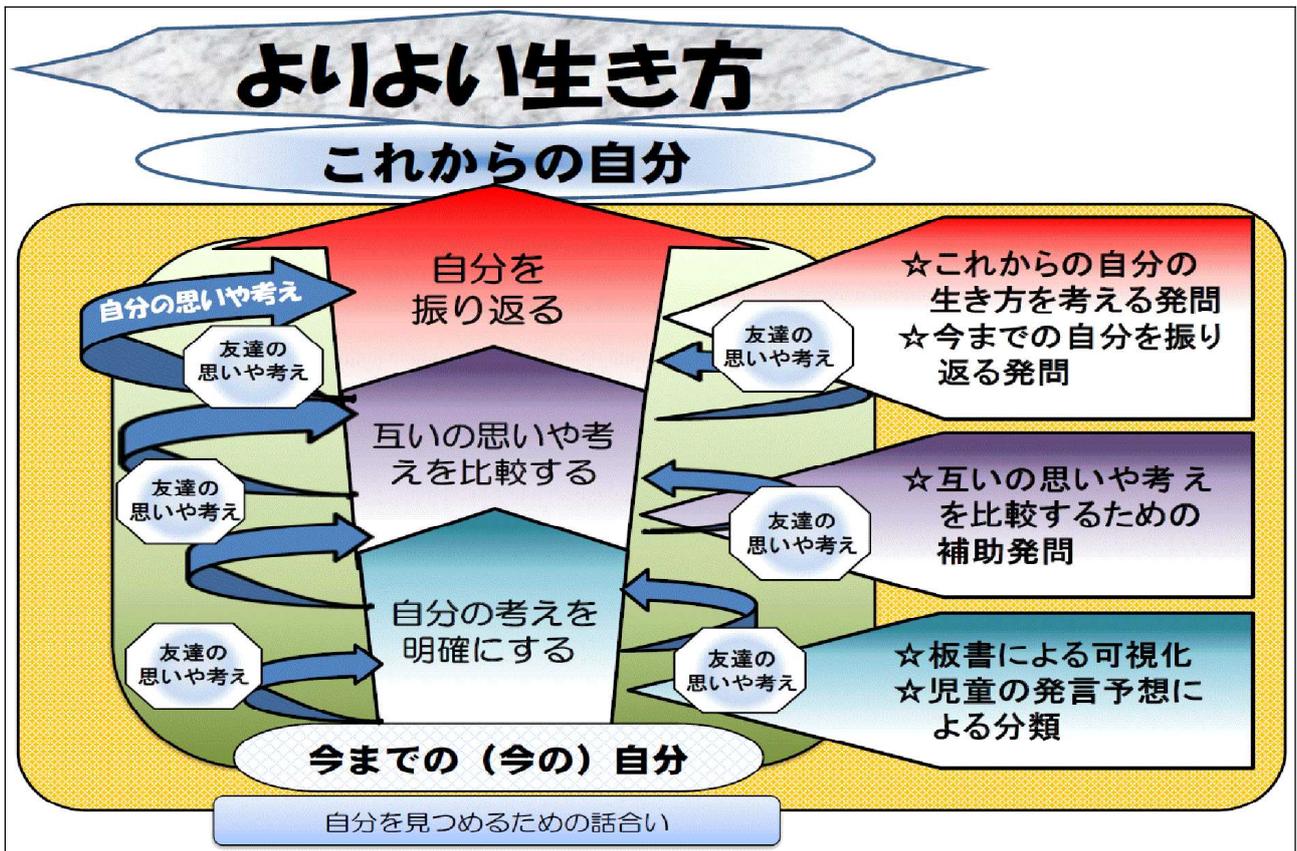


図2 自分を見つめるための話し合いの構造図

(2) 「自分を見つめるための話し合い活動」とは

児童が、自分自身の成長を実感し、これからの自分の課題や目標を見付けるためには、今までの自分を見つめ、これからのよりよい生き方について考えることが必要であると考えます。そのためには、自分の思いや考えを明確にし、互いの思いや考えを比較し、自分を振り返り、自分を見つめるための話し合い活動が重要であると考えます。自分を見つめるための授業構想図については図2に示したとおりです。

① 自分の思いや考えを明確にする

道徳的価値の自覚を深める教師の意図ある発問は、導入の事前アンケートとつなげ、児童の日常における課題を基に考える。例えば、心情、理由や根拠、場面や状況等、問う内容の発問を基に、児童からどのような思いや考えが出てくるかを事前に予想し、分類し、グループ化しておく。教師は机間巡視しながら、ワークシートに書かれている児童の思い

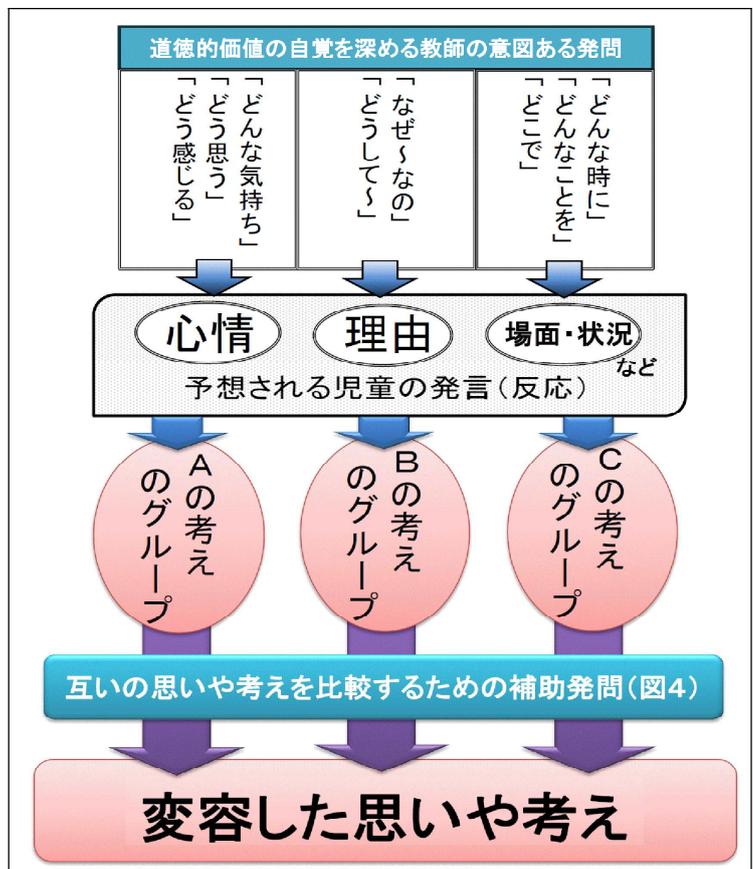


図3 自分の思いや考えを明確にする分類から比較までの流れ

や考えを、座席表等を使って分類しておき、意図的指名に役立てる。このように事前に児童の思いや考えを予想し分類しておけば、展開がスムーズに進む。

また、児童の思いや考えを分類し、整理して板書することで、児童の思いや考えを可視化することができ、自分の思いや考えを明確にすることができる。

② 互いの思いや考えを比較する

分類された児童の思いや考えを基に、補助発問から考えたことを自分の中に取り入れる。比較のための補助発問は、異なる視点、理由・根拠、道徳的価値のよさ、相手の考えのよさ、共通点相違点等が考えられる。

これら補助発問で相手の思いや考えのよさを認め、自分の中に取り入れていくことで、自分の思いや考えをより深めていくことができる。自分の思いや考えを明確にする分類から比較までの流れは図3で示したとおりである。また、互いの思いや考えを比較して考える補助発問の例は図4で示したとおりである。

③ 自分を振り返る

児童のこれからの自分を見つめた発言からは、高い目標や理想が多く、実現が難しいものが多い。そこで、児童の今までの経験に照らして、「できているか」と発問する。

「できている」「自信がある」と答えた児童に具体的な内容を問うと、実際にはできていないことが多い。また「あまりできていない」「できない」と答えた児童にその理由を問うと、自分の心の弱さやその時の欲求に流されてしまうという答えが出てくる。

そこで、「現状のまま

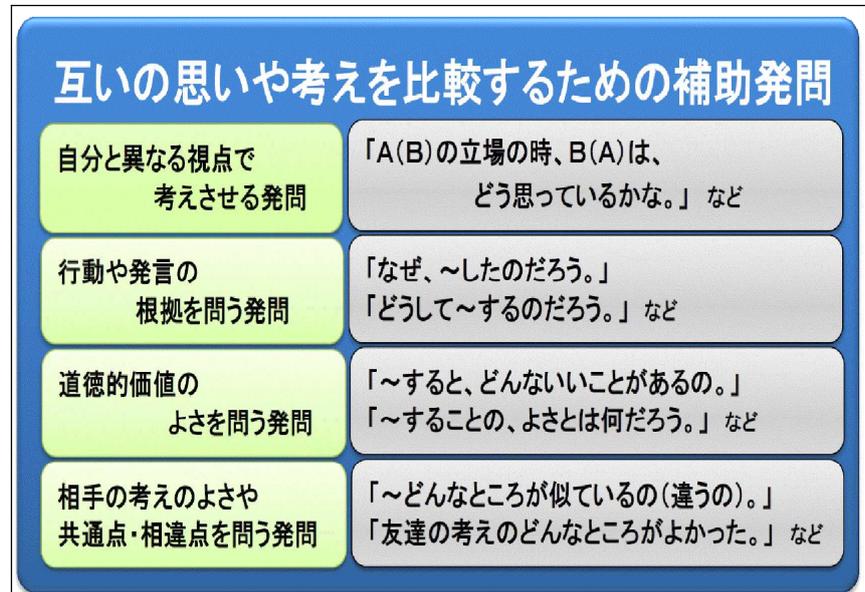


図4 互いの思いや考えを比較する補助発問の例

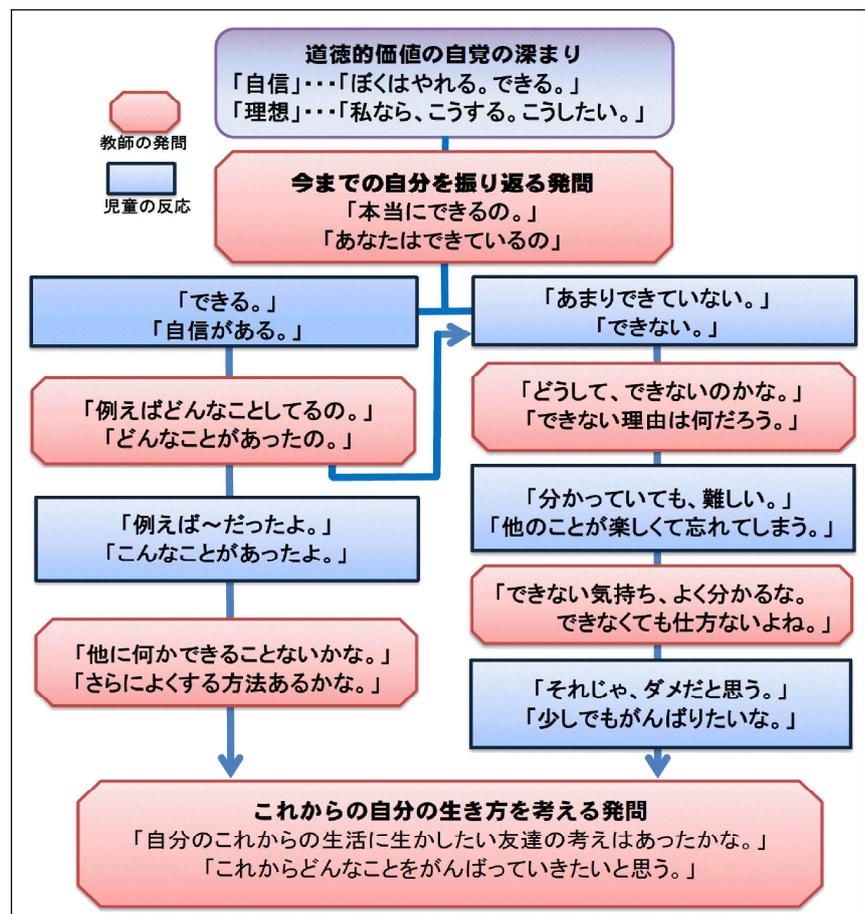


図5 今までの振り返る発問からこれからの生き方を考える発問への流れ

もよいか」と問うと、ほとんどの児童が、心の弱い自分や欲求に流されてしまう自分に満足していないと答える。このような発問を通して、自己理解を深めさせ、これからの自分の生き方に生かしていくことができるようにする。自分を振り返るための発問の流れは図5に示したとおりである。

V 実践の計画と方法

1 授業実践の概要

対 象	研究協力校 小学校第3学年 78名	
実践期間	平成28年10月6日～11月10日 12時間（4時間×3クラス）	
授業者	長期研修員 川田 憲廣 実践協力者 河添 歩美 増田 興治	
	学習内容	研究上の手立て
第1時	○主題名「友達っていいな」 2-(3) 信頼友情 ○資料名「いいち、にいいち、にいいち」（出典：明るい心で どうとく3 東京書籍） ○ねらい 友達の大切さを理解し合い、信頼を深めることで、友情を育み、助け合っているという心育を育てる。	道徳の時間において、道徳的価値の捉えを基に、自分の思いや考えを明確にし、互いの思いや考えを比較し、自分を振り返り、自分を見つめる話し合い活動を行う。
第2時	○主題名「人のために」 4-(2) 勤労・奉仕 ○資料名「ことぶき園に行ったよ」（出典：明るい心で どうとく3 東京書籍） ○ねらい 働くことの大切さを知り、自ら進んで人のために働こうとする心育を育てる。	
第3時	○主題名「家族っていいな」 4-(3) 家庭愛 ○資料名「ぼくのおばあちゃん」（出典：明るい心で どうとく3 東京書籍） ○ねらい 家族一人一人がそれぞれの立場を尊重し、よりよい家庭を築くために役立とうとする心育を育てる。	
第4時	○主題名「温かい心で」 2-(2) 思いやり・親切 ○資料名「六べえじいとちよ」（出典：明るい心で どうとく3 東京書籍） ○ねらい 相手の気持ちを考え、進んで親切にしようとする心育を育てる。	

2 検証計画

検証の視点	検証の方法
○教師が、発問から予想した児童の思いや考えを分類し、明確にしたことは、児童が主体的に、自分や他者の多様な思いや考えに気付いていけるようにすることに有効であったか。	・児童の発言 ・記録ビデオ ・ワークシート
○互いの思いや考えを比較する補助発問等を使って、異なる他者の立場で考えたことは、自分では気付かない様々な視点から価値観を捉えさせるのに有効であったか。	・実践前と実践後の児童へのアンケート分析 ・実践を行った
○自分が変容した点や、友達の思いや考えのよさ、自分に役立つことに気づき、これからの自分の生き方に生かそうとすることは、児童の自己理解を深め、成長を実感し、これからの自分の課題や目標を見付けるのに有効であったか。	他の教師からの意見

VI 研究の結果と考察

自分を振り返り、これからの生き方についての考えを深めるため、展開後段に、「自分の思いや考えを明確にする」「互いの思いや考えを比較する」「自分を振り返る」の自分を見つめる三つの手立ての話し合い活動を取り入れることの有効性を検証した。授業実践の結果と考察は以下のとおりである。

ここでは、第3時の「ぼくのおばあちゃん」と第4時の「六べえじいとちよ」について報告をする。

1 第3時「ぼくのおばあちゃん」の実践

主人公おさむは、習字教室に通っている。おさむの作品に感化されたおばあちゃんが一緒に習字を習い始めることとなり、おさむは複雑な心境になる。毎日一生懸命練習を重ね、上達するおばあちゃんのことを、あまり熱心でないおさむは疎ましく思うようになる。しかし、ある日おばあちゃんが突然目の病気で習字の練習ができなくなってしまう。練習できずに落ち込むおばあちゃんを見ておさむは、自分が代わりに練習しておばあちゃんを元気付けようとする。

おばあちゃんが喜ぶ姿を見て、おさむは家族が互いに大事にし合い、助け合うことの大切さに気付く、家族の一員として協力していこうとする心情を育む資料である。

(1) 自分の思いや考えを明確にする

自分の思いや考えを明確にする流れと児童の反応は、図6に示したとおりである。

「あなたが『家族がいてよかった』と思うのはどんな時ですか。その時どんな気持ちですか。」という発問をする。注視するのは、「その時どんな気持ちですか。」である。今回は心情についてを問うので、事前に児童の心情を予想し、分類した。

分類は、誰がその思いや考えをしたのかという視点で行い、「自分」「相手」「お互い」の三つを予想し、分類した。

今回「相手」の考えは児童のワークシートには書かれていなかったため、「自分」と「お互い」の二つの視点で分類をした。「自分」の視点の児童で最も多かったのは「何かをしてもらった、やってもらったことへの嬉しさ」からの発言であった。

Figure 6 is a flowchart illustrating the process of clarifying thoughts and feelings through a classroom activity. It consists of seven boxes connected by arrows, each containing a question or statement from a teacher or student, and a response from a student. The responses are categorized into 'self', 'others', and 'mutual' perspectives.

- Box 1:** Teacher: 「あなたが『家族がいてよかった』と思うのはどんな時ですか。その時どんな気持ちですか。AさんBくんお願いします。」
Student A: プレゼントを買ってもらえて、うれしかった。
Student B: 一緒に遊びに行って、すごく楽しかった。
- Box 2:** Teacher: 「誰が『うれしい』『楽しい』と思ったのですか。」
Student: 「自分」です。
- Box 3:** Teacher: 「何かやってもらって、してもらって『うれしい』という考えですね。では、Cくん、Dさん発表してもらえますか。」
Student C: 持久走大会で、3位に入って喜んだら、家族も一緒に喜んだ。
Student D: マラソンにみんなで出た時、苦しかったけど、みんなで励まし合って最後まで走った。
- Box 4:** Teacher: 「誰が『喜んだ』、『励まし合った』のですか。」
Student: ・一緒に喜んだり、励ましたりしてるから「家族みんな」だと思う。
・自分が喜んだから、家族も喜んでるので、お互いが喜んでると思う。
- Box 5:** Teacher: 「自分も家族もお互い」という考えですね。では「自分」と「お互い」の「喜んだ」は同じですか。違うのですか。」
Student: ・「自分」は、一人だけで喜んでいるような感じがする。
・「自分」だと、自分だけけど、「お互い」だとみんな一緒に喜べる。
・「お互い」は、家族で協力したり、助け合ったりして喜ぶ感じがする。

図6 自分の思いや考えを明確にする活動での児童の反応

「お互い」の視点の考えは二人しか出なかったが、全体で聞いていくと共感できる意見が徐々に出てきた。似たような経験をクラス全体に問うと、「一緒に晩ご飯の用意を手伝ったら、お母さんが喜んでくれて、嬉しかった。」「ぼくが嬉しくて笑顔でいると、おばあちゃんも嬉しそうに笑顔になった。」など、友達の思いや考えを共有する児童や友達の思いや考えとの相違点を見付ける児童もいた。また『「励まし合う」ことは、一人ではできない。』という意見にうなづく児童が多く見られ、「お互い」の視点の考えのよさを見付けることができた。

「自分」と「お互い」の視点に共通した「喜んだ」という言葉は、同じなのか、違いがあるのかを全体に聞いてみると、「同じ。」と答える児童もいた。しかし『「自分」だと自分だけな気がする。』『一人だけで喜んでいる。』という考えが出た。これに対して『「お互い」は、家族みんなに何かやってあげたり、助け合っている感じがする。』という考えが出た。自分だけでなく相手意識を持った考えに気付くことができたと考えられる。

(2) 互いの思いや考えを比較する

互いの思いや考えを比較する児童の反応については図7に示したとおりである。

家族を大切に理由を明確にするために、「自分」の視点から考える発問は、「あなたが、喜ん

だり、嬉しかったりした時、家族はどう思っているの。」とした。

「家族と一緒に喜んでくれる」と発言する児童には、その理由を問うと「家族だから当たり前」「親は子どもの面倒見なくちゃいけない」という発言が返ってきた。多くの児童が、家族の優しさや愛情に気付いていないと考えられた。そこで「なぜ家族だと、一緒に嬉しかったり、喜んでくれたりするの。」と、より詳細に理由を聞いてみた。その結果「家族は仲良し」「自分のことを思ってくれている」「自分のことを大切に思ってくれているから」という発言が見られた。

また、「お互い」の視点から考える発問も「どうして自分が嬉しいと、家族も嬉しいと思うの。」という家族の大切さを問うた。「家族は自分のことを大事にしてくれるから、自分も大事にしたい。」という友達の発言を聞いて、共感する考えをつぶやいたり、うなずいたりする児童も見られた。このことから、自分にとって家族が大切であるということは、友達の多様な思いや考えに触れることで理解できたと言える。

ただ「家族って誰のこと」という補助発問に対して、「自分」という考えはなかなか出てこなかった。家族という集団に属していることは理解できていても、互いに助け合い、協力し合うという面での家族の一員という意識は薄いと考えた。しかし、児童の中には、気付いた様子のつぶやきも聞こえ、自分と家族の関わりが理解できたり、すでに家族に協力していることをつぶやく児童もいて、家族の一員であるから協力が不可欠だという考えたりする様子も見られた。

ただ「家族って誰のこと」という補助発問に対して、「自分」という考えはなかなか出てこなかった。家族という集団に属していることは理解できていても、互いに助け合い、協力し合うという面での家族の一員という意識は薄いと考えた。しかし、児童の中には、気付いた様子のつぶやきも聞こえ、自分と家族の関わりが理解できたり、すでに家族に協力していることをつぶやく児童もいて、家族の一員であるから協力が不可欠だという考えたりする様子も見られた。

(3) 自分を振り返る

今までの自分を見つめる発問への児童の反応は図8に示したとおりである。

「家族を大切にすることは本

「自分」の考えの人達は、「自分」が「うれしい」「楽しい」「喜んだ」と考えていたと思います。では「家族」はどう思っているのでしょうか。

- ・「家族」も「うれしい」と思ってくれている。
- ・「一緒に楽しい」と思ってくれると思う。

どうして「家族もうれしい」とか「一緒に楽しいと思ってくれる」と思うのですか。

- ・「家族」だから当たり前だと思う…
- ・「自分（私）」のことを大切に思ってくれているから…

「家族」は「みんな（自分）」のことを大切に思ってくれているのですね。では、みんなは「家族」のことをどう思っているのですか。

- ・すごく大切だし、いなくなったら悲しい。
- ・大事にしなくちゃいけないと思う。

では、「お互い」の人達は、どうして「自分がうれしい」と「家族もうれしい」と思うのですか。

- ・「家族」だからです。
- ・「自分」のことを大事にしてくれるから、自分も「家族を大事にしなきゃ」と思う。

「家族」が大事って言うのだけれど「家族」って誰のことなのですか。

- ・お父さん、お母さん、おじいちゃん、おばあちゃん
- ・お兄ちゃん、お姉ちゃん、妹、弟、いとこ、ペット

誰か忘れてませんか。すごく大事な人…

分かった、「自分」だ。

そうだよね。「自分」は「家族」の一員ではないの。

- ・そうか、ほくも「家族」の一人だった…
- ・「家族」の一人だから、家族も「自分」を大切にしてくれるんだね。
- ・「家族」のためにがんばれることがあるかもしれない。

図7 互いの思いや考えを比較する活動での児童の反応

「家族」を大切にすることが大事なのは、分かりました。でも、みんな本当に「家族」を大切にできているの。(挙手させてみる)

- ・できてる。 ・大丈夫。 ※大多数が手を挙げる。
- ・自信があるよ。

例えばどんなことですか。 ※急に手が下がる。

家の仕事を責任持ってがんばっているよ。

- ・あまりできていないかな…
- ・自信がないな。

すごいね、これからも続けてがんばれるかな。

- ・なぜできないのかな。
- ・できない理由は何だろう。

分かってはいるけど難しい。

- ・楽しいことを優先してしまう。

気持ち分かる。忘れることあるよ、だからできなくても仕方ないよね。

- ・これからも毎日お手伝いがんばる。お母さんを喜ばせたい。
- ・急にはできないから、ちょっとずつ協力していこうと思う。
- ・う～ん…弟を泣かせないようにして、優しくしようと思う。

図8 今までの自分を振り返る発問への児童の反応

当にできているの。」と挙手させると、かなりの児童が挙手をし「できてる。」「大丈夫。」とつぶやいていた。そこで「それは例えばどんなことなの。」と問うと、ほとんどの児童が自信なさげに手を下げてしまった。「家族を大切にする」という言葉は理解できていても、その自覚までは深まっていないと考える。

「お手伝いで協力している。」と発言していた児童に、その内容を問うと、実際には思ったようにはできておらず、「分かるよ。難しいよね。」と、その児童の心の弱さに寄り添った。これによって児童は、「できていなくてもいいのかな。」と疑問に思いつつ、自分の心の弱さと向き合うことができたと考える。ここで「だからできなくても仕方ないよね。」と現状で構わないかどうかを問うと、ほとんどの児童は「それではいけない。」と気付き、首を振っていた。「じゃあ、どうすればいいの。」と更に問うと、少しずつでもがんばって家族に協力し、大切にしていこうとする発言をしていた。

次に、自分の変容や話し合いの中で気付いたことについて発表し合った。内容は図9に示したとおりである。

今までの自分を振り返っている意見では、「もっとお手伝いをしてあげたい。」という考えであった。家族として協力できることが何かを考えての発言だと思われる。途中で更に考えを深める発問として、これからの自分について聞いた。今までの自分を変えていこうという意識を持った発言が多く出た。自分の弱さや不十分な面を認めることができた上で、これから少しでも自分を変えていこうという考えが見られた。

2 第4時「六べえじいとちよ」の実践

ある日、ちよの住んでいる村のはずれに、無愛想で寡黙な六べえが引っ越してくる。ちよは、村人に対する六べえの態度を不思議がるが、人にだまされ失意して村のはずれに引っ越してきたことを知る。何とかして元気付けてあげようと毎日六べえの家にお土産持参で訪ねるようになる。毎日、お土産を届けてくれるちよの優しさに、六べえは心を開き、ちよに自分の焼いた皿を贈り、ちよのおかげで少しずつ村の中にとけ込んでいく。

六べえの心の傷を自分のことのように捉え、自分にできることをしてあげようとするちよの優しさに気付くことで、進んで人に優しくすることの大切さを理解する。また、自分だったら困っている人にどうやって接するかを考え、これからの自分の生活に生かしていこうとする心情を育てることのできる資料である。

(1) 自分の思いや考えを明確にする

自分の思いや考えを明確にする流れと児童の反応は図10に示したとおりである。

発問から、分類は、誰がその思いや考えをしたのかという視点で行い、「自分」「相手」「お互い」の三つの視点で分類を考え、児童の発言を予想した。

「自分」の視点での考えが多く、「感謝されて嬉しかった」が最も多く、次に「ほめられて嬉しい」「何かをもらって嬉しい」であった。

「相手」の視点は一人で、「落とし物を一緒に探してあげて、見付かったら喜んでくれた。」と

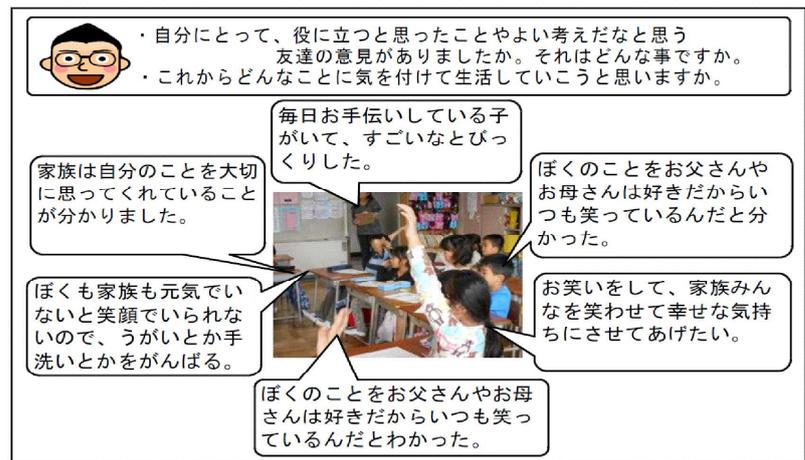


図9 これからの自分の生き方を考える発問への児童の反応

いう意見であった。この考えに共感する児童もおり、「ぼくも友達を手伝ったら喜んでくれた。」
「私も友達を手伝ったらありがとうと言ってくれた。」という意見であった。友達の意見を聞いているうちに同様の経験が思い出され、友達が喜んでくれた様子が想起されたと思われる。

「お互い」の視点は数名いた。「相手が笑顔になったので、私も笑顔になった。」と発表した児童の考えに対して、全体に「みんなはどう思う。同じような経験ある。」と聞くと、「自分も相手も両方が嬉しかったんだよ。」「同じ気持ちになれて嬉しかった。仲良くなれそう。」と嬉しさを共感できたから同じ気持ちになれたんだという考えの児童もいた。

三つの視点とも「喜んだ」という考えが出てきたため、児童に違いを聞いてみた。一人の児童が「相手が喜んだから、自分も喜んだ。それでお互いが喜んでいてことだよ。」という考えを出した。聞いていた児童は「そうだよ。」と同意してうなづく児童が多かった。

反対に首をひねって「え～」とつぶやく児童もいたので理由を問うと、『『嬉しい』『嬉しそう』『嬉しくなった』でちょっとずつ違うと思うよ…。』という意見であった。自分と友達の思いや考えの違いに気付くことができた。

(2) 互いの思いや考えを比較する

互いの思いや考えを比較する児童の反応は図11に示したとおりである。

「親切にしてあげた相手はどう思っているのでしょうか。」と聞くと、「嬉しい」という意見が多かったが「自分も誰かにやってあげたいと思っている」という意見

 親切にすると、誰が、どんな気持ちになるでしょうか。
Eくん、Fさんお願いします。

E: 鉛筆を貸したら、ありがとうって言ってくれて嬉しかった。
F: ドアを次の人のために開けておいてあげたら
ほめられていい気持ちだった。



 親切にしてあげて「自分」が「嬉しい」、「いい気持ち」という考えの人達ということですね。Gくんはどうでしょうか。

G: 友達が落とし物が見つからなくて困っていたので
一緒に探してあげたら見付かって、嬉しそうだった。



 「自分」がしてあげたら「相手」が「嬉しそうだった」という人の意見ですね。同じように「相手が～していた。」という考えの人もいますか。

- ・友達を手伝ったら喜んでくれたよ。
- ・泣いている子を慰めてあげたらありがとうって言ってくれた。



 友達の意見から、いろいろ思い出せたり、考えが浮んだりしますね。こんな考えの人もいますよ。Hさん、Iくんお願いします。

H: 困っていた下級生に声をかけてあげたら、
笑顔になってくれたので自分も笑顔になった。
I: 道を教えてあげたら「ありがとう」って喜んでくれて、
自分も嬉しくなった。



 「自分」も「相手」も「お互い」が、
同じ気持ちで喜んだり、笑顔になったりするのはですね。
「自分」「相手」「お互い」、それぞれに「嬉しい」があるけれど
同じなのかな。それとも違いがあるのかな。

- ・「嬉しい」「嬉しそう」「嬉しくなった」で、
どれもみんな違うと思うよ。
- ・「相手」が嬉しいから、「自分」も嬉しい、
だから「お互い」も嬉しくなる。一緒だよ。
- ・「お互い」笑顔なら、どっちも嬉しくなっていると思う。



図10 自分の思いや考えを明確にする活動での児童の反応

 「自分」の意見の人達は、自分が「嬉しい」、「楽しい」、「いい気持ち」と考えていたと思います。
では、親切にしてあげた「相手」はどう思っているのでしょうか。

- ・「相手」も嬉しいと思ってくれている。
- ・ぼくも誰かにやってあげたいと思っていると思う。



 どうして「誰かに親切にしてあげたいと思っている」と思うのですか。

- ・親切にしてもらったから「誰かにしてあげたい。」
- ・やってもらって「いい気持ちだったから。」



 やってあげると「相手」が「いい気持ち」になるから、
「次の誰かにもやってあげてほしい」と思うのですか。
では「相手」の意見の人達は、「自分」はどう思ったのでしょうか。

- ・一緒に「嬉しかった」と思う。
- ・やってあげて「いい気持ち」だったと思う。



 親切にしてあげると「自分」も「いい気持ち」になるんだね。
同じ意見の人もいますのかな。

- ・「笑顔になってほしい」から親切にしたい。
- ・「喜んでもらいたい」から親切にしたい。



 「自分」から「相手」のために「親切にしたい」んだね。
では「お互い」の意見の人達は、
「お互いが嬉しい」と、どうなると思う。

- ・同じ気持ちになれたから、「仲良くなれる」と思う。
- ・ほかの誰かにも親切にして、「嬉しい人を増やしたい」。



 とにかく親切は大事なんだね。
でも、もし相手が嫌がっていても、親切にすることが大事なのかな。

- ・違うと思う。嫌がっていたら親切にならないし、お節介。
- ・親切は大事だけど、無理矢理やったらいじめになってしまうかも…。
- ・相手の気持ちを考えない親切は、意味無いと思う。



 なるほど、相手が嫌がっていたら、親切な気持ちがあっても、
それは親切ではないということなんだね。
どうしたらいいと思う。親切ってお節介なのかな。

- ・お節介は、相手が嫌がること。親切は、相手が喜ぶこと。
- ・相手の気持ちを考えてあげることが大事。
- ・「大丈夫。」って声かけられると、嬉しくなるよ。



図11 互いの思いや考えを比較する活動での児童の反応

「自分にとって役に立つ、自分にもできるかなと思う考えがありましたか。」という発問に「自分は嬉しいと思っても、相手は嬉しいと思っていないかもしれない。」「相手の気持ちを考えて親切にするのが大事だと分かった。」「お節介はダメだが困っている人には親切にしたい。」という考えが見られ、話し合いを基に自分の思いや考えを深めることができたと考える。

3 自分を見つめるための話し合い活動の有効性について

道徳的価値を自分のこととして考えるために、児童が自分を見つめるための話し合い活動を工夫した。その有効性を検討するために、授業実践前の6月中旬と授業実践後の11月中旬に「道徳の授業に関するアンケート（以後、道徳アンケート）」と、毎回の授業の最後に「話し合いについてのアンケート（以後、授業アンケート）」の調査を行った。

道徳アンケートは、日頃の道徳の授業全般について10項目で質問した。項目については図14に示したとおりである。意識の高い回答から順番に「思う」、「まあまあ思う」「あまりそう思わない」「思わない」とし、全体を100%で提示し、分析は伸び率にて行った。

授業アンケートは、授業での活動を振り返らせるために、「A. 友達の意見は自分の考えの役に立った。」「B. 今までの自分を振り返ることができた。」「C.

これから自分がかんばっていききたいことが分かった。」の三つの項目を質問した。回答は「5. そう思う」、「4. まあまあ思う」、「3. ふつう」、「2. あまり思わない」、「1. 思わない」の5段階とし、全体を100%で提示し、分析は伸び率にて行った。

話し合いにおいて、「自分の思いや考えを明確にする」「互いの思いや考えを比較する」「自分を見つめる」の三つの手立ての有効性を道徳アンケート、授業アンケートの調査結果から考える。

「自分の思いや考えを明確にする」は、道徳アンケートの「3. 道徳の時間に出てくる登場人物に起こることは自分の生活でもよくあることだと思う。」は「思う」「まあまあ思う」を併せて、9%の伸びが見られる。「4. 道徳の時間に登場人物の気持ちになって『自分ならこう思う、自分ならこうする』と考えることがある。」も、「思う」「まあまあ思う」を併せて、5%の伸びが見られる。

これらの結果から、登場人物に照らしながら自分のこととして考えることができ、自分なりの思いや考えを明確にすることができた。また、自分と同じ考えの友達や、自分とは違う友達の思いや考えに気付くことで、多様な意見に触れることができた。と考える。「自分の思いや考えを明確にする」に関するアンケート結果は図15に示したとおりである。

「互いの思いや考えを比較する」は、道徳アンケート「7. 道徳の時間の話し合いで、友達の考えと

道徳アンケートの項目

1. 道徳の時間は楽しいと思う。
2. 道徳の時間は、自分にとって大切なことが分かる時間だと思う。
3. 道徳の時間に出てくる登場人物に起こることは、自分の生活でもよくあることだと思う。
4. 道徳の時間に、登場人物の気持ちになって「自分ならこう思う、自分ならこうする」と考えることがある。
5. 道徳の時間に、自分の思っていることや考えていることを発表できている。
6. 道徳の時間にする話し合いは楽しいと思う。
7. 道徳の時間の話し合いで、友達の考えと自分の考えを比べて、なるほどと思う時がある。
8. 道徳の時間の話し合いで、友達の考えを聞いて、自分の考えが変わることがある。
9. 道徳の時間に、家や学校出会ったことを思い出し、その時の気持ちを振り返ることがある。
10. 道徳の授業で気付いたことを、これからの生活に生かしていきたいと思うことがある。

図14 道徳アンケートの項目

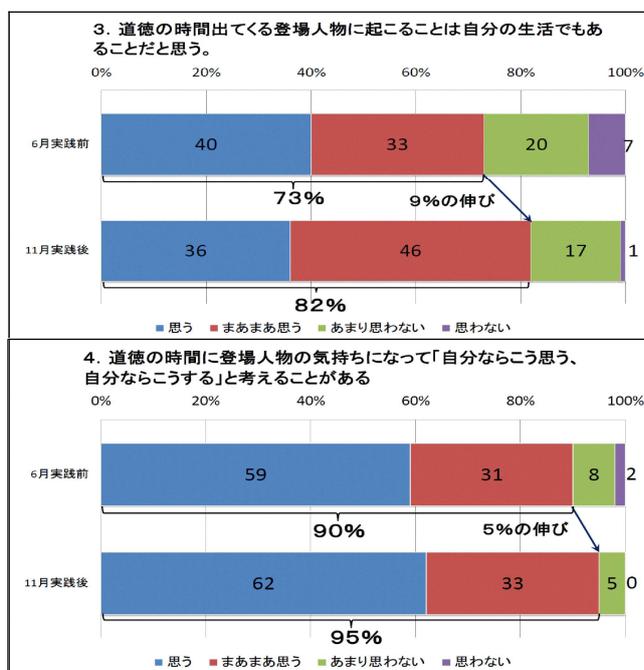


図15 「自分の思いや考えを明確にする」に関するアンケート結果

自分の考えを比べて、なるほどと思う時がある。」は「思う」「まあまあ思う」を併せて、9%の伸びが見られる。授業アンケートから「A. 友達の意見は自分の考えの役に立った。」の1回目と4回目の結果を比較すると10%の伸びが見られる。

これらの結果から、児童は自分と友達の思いや考えを比較することで、相手の視点で考え、友達の考えのよさに気付くことができたと考える。また、友達の思いや考えを自分の中に取り入れ、これからの自分の生き方に生かそうとする意欲も芽生えてきたと考える。「互いの思いや考えを比較する」に関するアンケート結果は図16に示したとおりである。

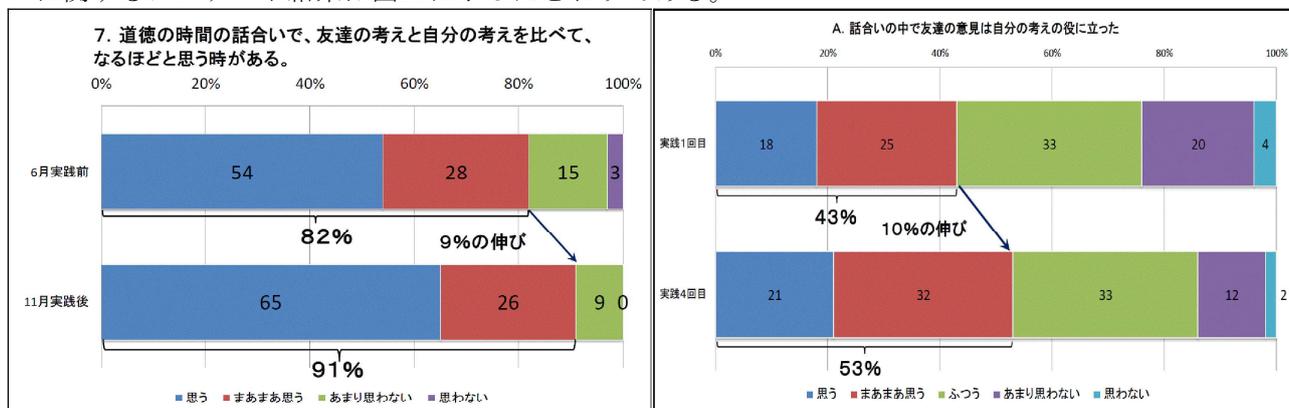


図16 「互いの思いや考えを比較する」に関するアンケート結果

「自分を振り返る」は、道徳アンケート「9. 道徳の時間に家や学校であったことを思い出し、その時の気持ちを振り返ることがある。」は「思う」「まあまあ思う」を併せて、8%の伸びが見られる。

また、授業アンケートから「B. 話し合いの中で、今までの自分を振り返ることができた。」の1回目と4回目で比べ12%の伸びが、「C. 話し合いの中で、これから自分がんばっていきたいことが分かった。」の1回目と4回目で比べると19%の伸びが見られる。反面、道徳アンケート「10. 道徳の授業の中で気付いたことを、これからの生活に生かしていきたいと思うことがある。」は「思う」「まあまあ思う」を合わせると、2%の微増ではあるが、「思う」だけで見ると、7%の落ちが見られる。

この結果から、児童が、今までの自分の言動を振り返ることができ、これからの自分の生き方を考えていこうとする意欲につながることができたと考える。

また、道徳アンケート10の伸び率の落ちは、児童が話し合いによって多様な意見に触れることで、今までの自分の言動にきちんと向き合えるようになったためと考える。「自分を振り返る」に関するアンケート結果は図17に示したとおりである。

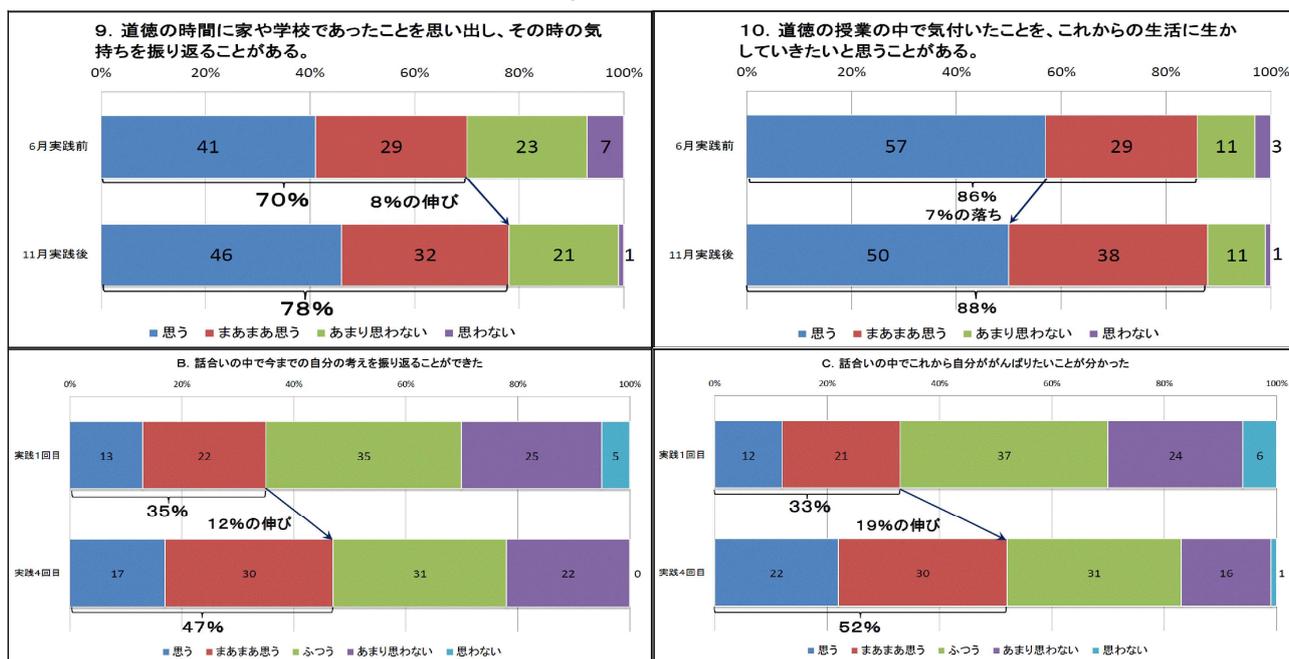


図17 「自分を振り返る」に関するアンケート結果

Ⅶ 研究のまとめ

1 成果

- 自分の思いや考えを明確にすることを通して、視点を持って児童の発言を、分類し、整理して板書することで、児童が互いの思いや考えを可視化し、多様な考えの違いに気付くことができたと考える。
- 互いの思いや考えを比較することを通して、話し合いに多様な思いや考えが出るようになり、児童が自分とは異なる考えのよさに気付き、自分の考えに取り入れ、自分の思いや考えをより深められたと考えられる。
- 今までの自分を振り返ることを通して、理想と現実の差に気付き、「できない」理由を考え、自分を変えていこうとする意欲を持つことができた。また、自分を振り返り、今までの自分に気付くことで、自己理解を図り、これからの自分の生き方を考えていく意欲につながることもできたと考えられる。

2 課題

- 互いの思いや考えを比較する活動では、児童が主体的に比較できるように、全体で視点を共有し、児童が他者と自分の思いや考えの共通点や相違点を見付けやすくする必要がある。
- 自分を見つめる話し合いでは、これからの課題や目標を見付けるために、さらに自分の成長を実感できる場や発問を考えていく必要がある。

Ⅷ よりよい実践に向けて

- クラスで共有した話し合いの視点を持つことで、児童は自主的に共通点や相違点を見付け、相手の立場で考えていけるようにする。
- 授業の最後に、今までの自分とこれからの自分について考えることができる振り返りの時間を設けることで、自らの変容を捉えることができるようにする。

<参考文献>

- ・文部科学省 著 「小学校学習指導要領解説 道徳編」 東洋館出版社（2008）
- ・赤堀 博行 著 「道徳授業で大切なこと」 東洋館出版社（2013）

<担当指導主事>

内田 敬久 小熊 良一