

## 道徳科で重点的に育成を図る資質・能力とその手だて

片桐 優美

余川 紀子

向上心

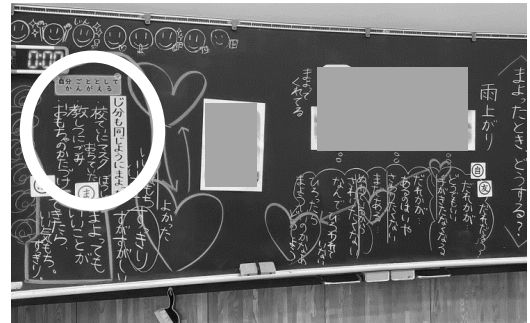
学んだことを生活に生かし、これからの生き方をよりよくしようとする。

### ①自分事として振り返る時間を設定する

第2学年のA善悪の判断、自律、自由と責任「雨上がり」では、「このままじゃいやだな」と感じたり、「どうしようかな」と迷ったり、「よしやろう」と自分で決めたりすることの大切さがわかり、よいと思うことを自分から進んでやろうとする心情を育てることをねらいとした。本教材は、1個の空き缶を捨てるまでに至る女の子と、その姿を見守る「ひまわり」との心の交流を通して、ねらいに迫るものである。

「1日目：空き缶に気付く」「2日目：嫌だなと感じる」「3日目：どうしようか迷う」、そして「4日目：ついに空き缶を捨てる」というストーリーのどの場面にも登場する「ひまわり」が、たとえ捨わなくても、女の子を温かい笑顔で見送る様子から、「大切なことは、捨てるという行為だけではなく、それに至るまでの過程である」ということが伝わる内容である。そこで導入場面で、写真や事前アンケートの結果を示し、「教室に落ちているごみを捨てるのはいいことだ」とわかっているにもかかわらず、どうしようか迷ってしまう理由について考えさせ、本時のねらいとする価値への方向付けを行った。「いいことなんだけど、迷ってしまうときがある。迷ったとき、どうする？」と子どもに問いかけ、誰にでも起こり得る心の葛藤について考えていこうという意欲につなげた。

終末場面では、「女の子と同じように、『迷ったこと』『すっきりした気持ちになったこと』はあるかな」と子どもに問いかけ、教材から離脱し、自分自身に目を向けさせるようにした。その際、「自分事として考える」というプレートを黒板に貼り（資料1）、ワークシートにも記入できるようにした。子どもは、教材をもとにしながらも、登場人物から離れ、自分にも同じような経験がなかったか考えることができた。また、考えたり、記入したりできる時間を十分に設定したことで、自分のこととして考えた出来事が、教材文にあった「ごみを捨てる」といったことだけではなく、資料2のB児、C児の発言のように、様々な場面に広げて考えることができた。「自分事として考える」プレートは、教材から自分のことへの切り替えるタイミングが視覚的にもわかりやすく、ねらいとする道徳的価値が、教科書の中のお話ではなく、自分の生活の中のことととらえることに有効であった。また、十分な時間を確保することで、より深く、より広く、子どもは自分の生活をふり返ることができたと感じた。



資料1 板書に位置付けたプレート

T : (プレートを提示しながら) 自分事として考える時間です。今日の思ったことを書きましよう。できたこと、できなかったことでもいいよ。これからのことでもいいよ。ふりかえりをしましょう。

A児 : 汚くてもみんなのためにごみを捨てることを、いつでもそうしたい。

B児 : 一年生の時に手を挙げようか迷っていたけど、挙げられるようになりたいです。

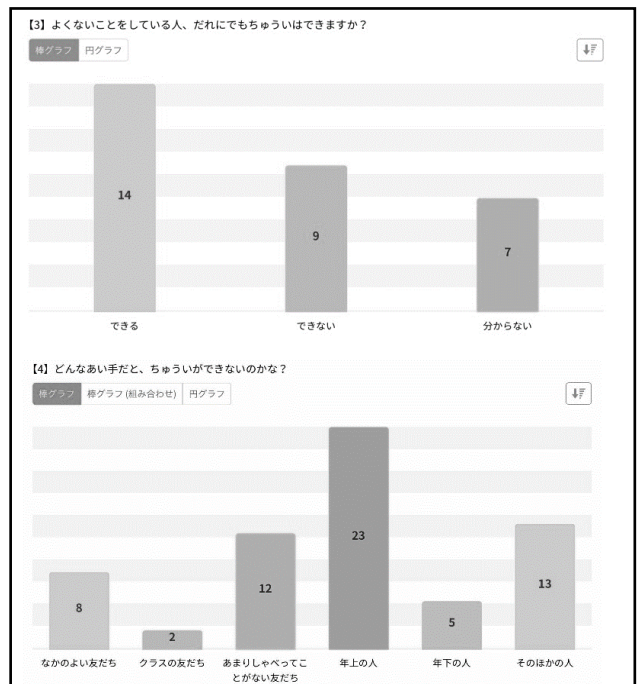
C児 : 今度、バスでお年寄りの方がいたら席を譲りたいです。

資料2 子どものふりかえりの発表

このように、プレートを用いながら、自分事としてふり返る時間を設定したことで、子どもはねらいとする道徳的価値について、自分の生活と結びつけて考えることができた。今後、1時間の授業のタイムマネジメントを考えながら、子どもがふり返るための時間を大切にしていきたい。

## ②終末場面で、導入に使用した写真やアンケートに立ち返らせる

第2学年のA善悪の判断、自律、自由と責任「水の広場」では、よいと思ったことを進んで行い、できたときのすがすがしい気持ちを思い起こさせ、自ら積極的に行うべきよいことと、人間としてしてはいけないことを正しく区別できる判断力を養うことをねらいとした。本教材では、「悪いこと、してはいけないこと」と判断する場面に出合ったとき、注意することをためらう登場人物の気持ちやその理由を考えることを通して、ねらいに迫るものである。子どもが善悪の判断で迷うことは日常生活の中にもある。そして、いつも正しい判断や行動ができるわけでもない。そういう弱さが誰にでもあることに注目させ、「してはいけないこと」とわかっていても行動に移せない登場人物の迷いに共感しながら、こうしたときはどうすればよいか考え、正しい判断をしようとする意欲を高めることができる内容である。そこで導入場面で、「よいことをして、すがすがしい気持ちになったことはありますか」「相手が誰でも、正しくない行動をしている人に、注意できますか」「相手がどんな人だと注意できませんか」の三つの事前アンケートを行った（資料3）。アンケートの結果から、子どもは相手や状況に応じて、いつでも正しいと思う行動ができているとは言い難く、本時のねらいとする価値の「よいことをするよさ」への方向付けを行い、「迷ってしまったり、正しい行動が出来なかつたりしたら、どうする？」と子どもに問いかけ、誰にでも起こり得る心の葛藤について考えていこうという意欲につなげた。



資料3 事前アンケート

展開前段では、登場人物の、自分より大きい子に注意するのが簡単でないと考えたり、それでもよいと思うことをしたいと考えたりする2つの葛藤する気持ちについて、心情円盤を用いて話し合わせ、自分の考えを伝えたり、友達の考えを聞いたりすることで、「よいこと」とは、「よくないことに流されないこと」「注意する際には、言い方を考えること」「相手の気持ちになること」と理解を深めながら、自分の考えを見直させた。そこで、再び事前アンケートに着目させ、相手によってよいと思うことを行動に移すことが難しいことを確認しながら、この時間を感じ取った「よいことをするよさ」をもとに、一人一人が、自分ならどんなことをしようと思うか具体的に考え、生活に生かそうという意欲をもたせることができた。改めて、事前アンケートに着目することで、「注意することができる」と思っていた子どもがよりよい方法に気づいたり、「誰にでも注意することができる」と考えていた子どもが「注意することが本当によいことなのか」と考えたりすることができた。

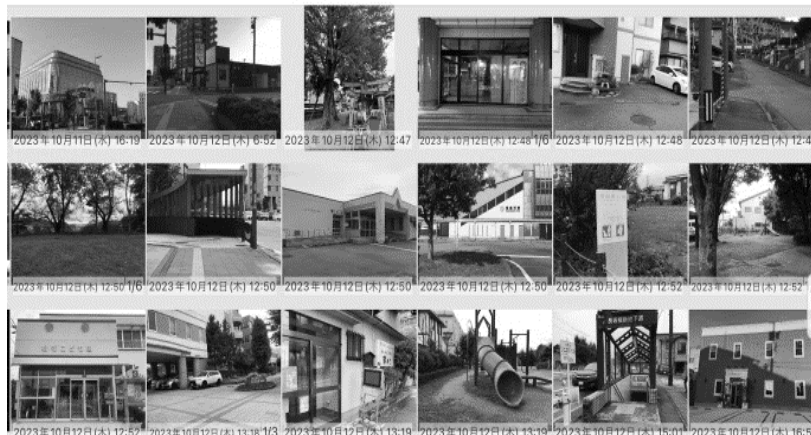
このように、終末場面で、導入に使用した写真やアンケートに立ち返らせることで、新しい気付きがあったり、より深く自分を見つめ直すきっかけとなったりすることができる。日頃から子どもの様子を観察し、子どもの実態に合った事前アンケートの実施や写真の準備を行っていききたい。

## 聞く力

道徳的価値について再構築するために、友達の多様な考えを共感的に聞くことができる。

### ①ペアやグループでの話し合いを取り入れ、物事を多面的・多角的に考えられるようにする

第2学年のC伝統と文化の尊重、国や郷土を愛する態度「見つけたよ」では、子どもの地域に対する興味・関心を広げ、自分が住む地域に親しみをもって生活しようとする態度を育てることをねらいとした。自分の住む町の人々や自然とのふれ合い、郷土への愛着を深めることを通して、ねらいに迫るものである。本教材では、登場人物が、自分の住む町を散歩し、地域の人々や自然・お祭りを準備しているところに出会うことで、地域に親しみをもち、地域のよさを実感する構成になっている。子どもが自分の体験と重ね合わせながら自分が住む町のよさについて考え、身近な郷土への愛着を深め、地域に親しみをもって生活しようとする態度を育てることができる内容である。そこで展開後段では、事前に撮影した友達の町の写真をタブレットのロイロノートを用いて全員に提示し（資料4）、「自分の町について話したい」や「友達の住む町について聞きたい」という思いをもたせた。その後の自由交流（資料5）の際は、自分の町と比べながら聞くことを指示した。そうすることで、お互いの町のよさに気付いたり、自分の町についてもっと知りたくなったりすると考えた。子どもは、友達の写真を見て、まず自分の興味ある町の様子を聞きに行ったり、友達の町にはない建物のことを話しに行ったりしていた。そして、ペア



資料4 事前に撮った写真をロイロノートで提示

を替えながら、様々な町の様子を知る中で、「似ているものがあったても、全く同じ町はない」ことや、「新しいものも、古いものも、それぞれのよさがある」ことに気付くことができた。さらに、「今住んでいる町に、これからもずっと住み続けたい」、「もっと町のことを知りたい」、「ごみ拾いなど、町をよりよくする活動に参加していきたい」など、地域に愛着をもつことができた。



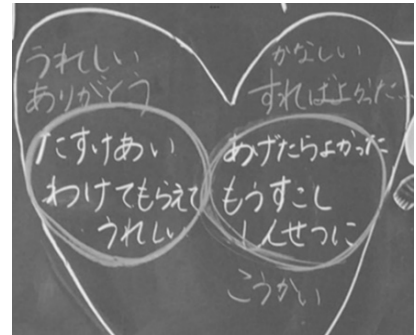
資料5 タブレットを用いて交流する子どもの

このように、ペアやグループでの話し合いを取り入れ、物事を多面的・多角的に考えられるようにすることで、ねらいとする道徳的価値に気付くことができる。そのためには、自分のことを話したい、友達の話を聞きたいという意欲をもたせる工夫が必要である。また、ただ話を聞き合うだけでなく、比べながら聞く視点を子どもに与えておくことも重要である。主体的に話し合える子どもの育成と、iPadなどの端末の活用を取り入れながら、意欲的に活動できる工夫を考えていきたい。

## ②心情円盤などを使って、考えを視覚化させ、自分の考えと比べながら聞けるようにする

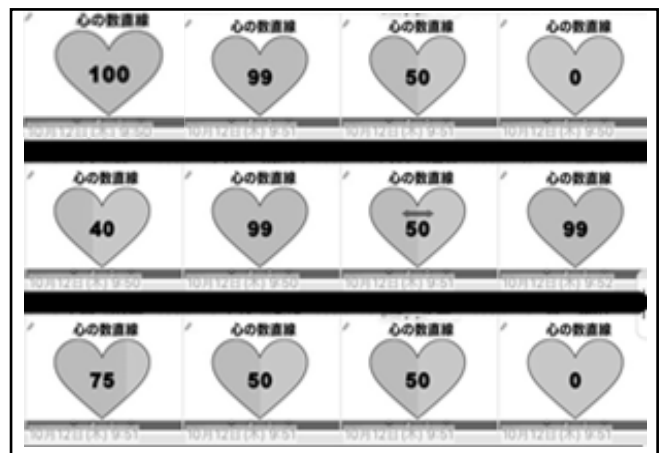
第1学年のB友情、信頼「くりのみ」では、友達と仲よく協力し、助け合うことの大切さに気づき、困っているときにはお互いに助け合おうとする心情を育てることをねらいとした。本教材は、北風の吹く寒い森の中、お腹がすいたきつねとうさぎが食料を探しに行くという話である。きつねは見つめたどんぐりをお腹いっぱい食べ、残りは独り占めしようと落ち葉で隠し、うさぎには何も見つからなかったと言う。すると、うさぎは二つしかないくりのみをきつねに分けてあげ、きつねは涙を流すという展開になっている。そこで、<きつねのなみだはどんななみだかな>という課題を設定し、きつねの気持ちの変化を追うことで、友達と助け合うことの大切さに気付くことができるようにした。

課題である、<きつねのなみだはどんななみだかな>を中心発問として尋ねると、「うれしい涙」という考えと「後悔の涙」という考えが出てきた(資料6)。そこで、そのときのきつねの気持ちについて、どちらの気持ちの方が大きいかを考えるためにタブレットの「心の数直線」(熊本市教育センターデジタル教材)を使用して微妙な心の揺れを視覚化した。資料7が子どもの考えた「心の数直線」である。本来は左側にピンク、右側に水色となっている。真ん中の数字は全体に対するピンクの割合である。本時は、左側を「うれしい涙」、右側を「後悔の涙」として考えた。子どもの考えを見ると、「うれしい涙」



資料6 中心発問の板書

の方が多いと考える子どもが多かった。しかし、「うれしい涙」が100だと考える子どももいれば、「後悔の涙」が100だと考える子どももいた。また、「うれしい涙」と「後悔の涙」が半分半分だという子どももあり、多様な考えが見られた。子どもの考えを視覚化することで、個々が考える「きつねの涙」の微妙な違いがわかった。その後、子どもに「考えを詳しく聞いてみたい友達はあるか」と尋ねると、「100だと考えた〇〇さんに聞いてみたい」「自分の考えと似ている〇〇さんに聞いてみたい」というような発言があった。視覚化することで、自分と同じ考えや違う考えに目が行き、自然と自分の考えと比べ、考えを聞こうとする姿が見られた。視覚的に考えることで、きつねの涙には、どんぐりを分けてもらって嬉しいという気持ちだけでなく、自分のことしか考えず行動してしまい後悔の気持ちもあることについて深く考えることができた。資料8のD児のふりかえりから、ねらいである助け合うことの大切さに気付くことができていたことがわかる。



資料7 子どもの「心の数直線」

うさぎさんはやさしいとおもいました。きつねさんはどんぐりをあげればいとおもいました。もしわたせていたら『たすけあい』になっていたとおもいます。

資料8 D児のふりかえり

このように、心情円盤などを使って、考えを視覚化させることで、自然と自分の考えと友達のことを比べることができた。その結果、たくさんの友達の考えも取り入れることができ、多面的・多角的な考え方ができるようになったと言えるだろう。考えの変容が見られた子どももいたため、今後は変容した子どもに焦点をあて、多様な考えを受け入れることの大切さも広めていきたい。今後の学習においても、考えを視覚化させ、自分の考えと比べながら聞けるようにすることで聞く力の育成につなげていきたい。

## 課題を発見する力

資料を読み、どんな問題があるかを見つけたり、何について考えたいかを感じ取ったりすることができる。

### ①感想やどんなことを考えたいかを問う

第1学年のB親切、思いやり「はしの上のおおかみ」では、親切にしたときの気持ちよさを知り、誰に対しても思いやりの心をもって接しようとする心情を育てることをねらいとした。本教材は、一本橋で、うさぎやたぬきを追い返していたおおかみだったが、大きなくまに優しくされたことから、相手を思いやり、親切にすることの気持ちよさに気付くという話である。大きなくまとの関わりで変化したおおかみの気持ちを考えることを通して、ねらいに迫るものである。

今年度の道徳科の授業では、課題を自分で見つけ、子どもの思考に添った授業の流れにするために、

教材文を読んだ後に感想やどんなことを考えたいかを問うている。初期は、資料9のように教材を読んだ感想は出てくるものの、考えたいことについての発言することは少なく、教師から発問や課題につなげることが多かった。そこで、「どの場面で心が動いたか」、

「誰の気持ちが一番気になるか」など細かく聞いていくことにした。そうすることで、授業の回数を重ねるにつれて、子どもから考えたいことについての発言が増えていった。本時の授業では、資料10にある子どもの発言から課題につなげたり、発問として生かしたりすることができた。本時の課題を指導案上では、〈おおかみはどのようにかわったのかな〉という課題を設定し、おおかみの気持ちの変化を追うことで、友達と助け合うことの大切さに気付くことをねらっていたが、教師のねらい通りの流れとなった。多くの子どもが「親切にすると、相手も自分も気持ちがよくなることがわかった」とふり返っており、親切にしたときの気持ちよさを知り、誰に対しても思いやりの心をもって接しようとする心情に気付いていることがわかった。

このように、子どもに感想や考えさせたいことを問うことは、課題を発見する力に有効だと感じた。しかし、教師が事前に意図していた価値項目とずれてしまうこと、主人公ではない登場人物の気持ちを追求してしまうことなど課題もまだまだ多い。そうならないためには、子どもの感想や考えたいことを全て捨てるのではなく、中心発問など絶対に子どもに考えさせたいことを教師がもっておく必要がある。また、意図する価値項目に向かわせるためには、導入時の発問である程度方向付けをしておく必要があると感じた。今後の授業においても、子どもの感想や考えたいことを生かした授業展開にしていき、自分で課題を発見すること大切さや喜びを感じさせていきたい。

T : お話を読んでみてどんなことを思ったかな。  
E 児 : うさぎは譲っていてやさしい。きつねはずるい。  
F 児 : うさぎは親切だと思いました。  
G 児 : きつねは嘘をついていていけないと思う。  
T : 今日はどんなことを考えたいかな。  
H 児 : きつねはどうして嘘をついたのか考えたいです。  
T : 他にはないかな？きつねは最後どうしたかな。  
全員 : 泣いた。  
T : 今日はきつねの気持ちやきつねの涙はどんな涙か考えていきたいね。

### 資料9 「くりのみ」についての子どもの感想や疑問

T : お話を読んでみてどんなことを思ったかな。  
I 児 : 最初は通せんぼをしていていけないな。  
J 児 : くまは誰にでも優しいね。  
G 児 : 最後、おおかみは親切になったね。なんでかな。  
T : 今日はどんなことを考えたいかな。  
K 児 : おおかみはどうして変わったのか考えたい。  
L 児 : くまに優しくされたおおかみはどんな気持ちだったのかな。  
M 児 : 優しくなったおおかみの気持ちを考えたいな。  
T : 今日はおおかみの最初と最後の気持ちの変化について考えよう。親切なことをしたらどんな気持ちになるのかな。課題にして考えてみよう。

### 資料10 本時の子どもの感想や疑問



## ②子どもの実態がわかるような写真や事前アンケートを示すような導入にする

第1学年のA善悪の判断、自律、自由と責任「うんどうぐつ」では、よく考えて正しい行動をすることが、自分にとっても相手にとっても気持ちのよい生活につながることに気付き、正しいと思ったことを進んで行おうとする態度を育てることをねらいとした。本教材は、「しげたさん」が「はやのさん」のくつを隠すのを見た「ぼく」が、「しげたさん」に注意しようかどうか迷っている気持ちを考えることを通して、ねらいに迫るものである。

ねらいについて、自分事として課題意識をもつようにするために、資料11のようなアンケートを事前に行った。資料12のアンケートの結果から、ほとんどの子どもは友達が正しくないことをしていたら注意したいと思っているが、実際に行動できなかった子どももいたことがわかった。そこで、この結果を導入で発表し、正しいとわかっていても行動に移すことは難しいという学級の実態を共有することにした。すると、「みんな注意したいと思っているけど、できなかった人もいるんだな。」という子どもの気づきがあった。その発言を元に、行動に移すために

★ともだちが いけないことを しているの を みたこと が ありますか。

ある ・ ない

★みたこと が あるときは そのとき どうしましたか。

ちゅうししたけれどきいてないから、かたからおおきなこえでしらきづいて休ました。

★もし ともだちが いけないことを していたら どうしますか。

ちゅうしします。でもきづかなかつたらおおきなこえでしります。

資料11 子どものアンケート

質問事項	回答
①もし友達がいけないことをしていたらどうしますか。	注意する…26人 先生に伝える…3人 もう一緒に遊ばないようにする…1人
②友達がいけないことをしているのを見たことはありますか。	ある…17人 ない…13人
③見たときはどうしましたか。	注意した…11人 先生に伝えた…2人 見ていただけ…4人

資料12 アンケートの集計結果

にはどのようなことを大切にしたらよいかという課題意識をもたせ、くだしいことをおしえてあげるためには、なにがたいせつかな>という課題へとつなげることができた。また、その後の授業展開では、『しげたさんの前でぼくはどんなことを考えていたのかな』『このあと、ぼくはどうしたかな』という発問を行った。すると、しげたさんはこわいから注意するのはやめようという気持ちとはやのさんを助けたいという気持ちがあること、怖いけれども注意するには「勇氣」がいることに気付くことができた。さらに、資料13のふりかえりを見ると、N児は、アンケート結果のように注意したくても注意することができなかったが、本時の学習を行うことで、正しいと思ったことを進んで行おうとする態度をもつことができたとわかる。O児は、自身の実体験からよく考えて正しい行動をすることが、自分にとっても相手にとっても気持ちのよい生活につながることに気付くことができた

N児：ともだちがいけないことをしているときに、「ダメだよ」といおうとしたけど、こわくてちょっとふあんだからいえなかった。でも、つぎから「ダメだよ」っていいたいです。

O児：ともだちがこうえんで「じゅんぱんぬかしをされたから、こわいけれどゆうきをだして「ダメだよ」といえました。いえたらきもちがぼかばかしました。ともだちもうれしそうにしていました。

資料13 N児・O児のふりかえり

ことが、自分にとっても相手にとっても気持ちのよい生活につながることに気付くことができた。N児O児の学習の様子を見ると、本時のねらいを達成したと言えるだろう。よって、事前アンケートを行い、結果を共有することは、子どもがねらいや課題を自分事としてとらえることができ、ねらいや価値項目について課題意識をもち、正しいと思ったことを進んで行おうとする態度につながったと考える。

このように、子どもの実態がわかるような写真や事前アンケートを示すような導入をすることで、子どもがアンケート結果について自分事として考え、ねらいや本時の価値項目について課題意識をもつことができる。今後の学習においても、アンケート結果から課題意識をもたせることを繰り返し経験させることで、課題を発見する力の育成につなげていきたい。