

# 考え方の深まりを促し、自分自身の問題として捉えられる道徳の授業づくり

— 教材を身近に感じさせる工夫・学級全体での考え方の共有を中心にして—

教職実践基礎領域  
大川 智詠

## はじめに

平成 27 年 7 月に出了された小学校学習指導要領解説「特別の教科 道徳編」では、「歴史的経緯に影響され、いまだに道徳教育そのものを忌避しがちな風潮があること、他教科に比べて軽んじられていること、読み物の登場人物の心情理解のみに偏った形式的な指導が行われる」等の多くの課題があることが指摘されている。実際に、平成 24 年にとられた東京学芸大による調査では、「道徳の授業を十分実施できていると思う教員は小学校では 3 人に 1 人」という結果が出ている。

また、平成 26 年の中央教育審議会の「道徳に係る教育課程の改善等について(答申)」では、「特定の価値観を押し付けたり、主体性をもたず言われるままに行動するよう指導したりすることは、道徳教育が目指す方向の対極にある物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、道徳としての問題を考え続ける姿勢こそ道徳教育で養うべき基本的資質である」と指摘している。この答申を受けて、先の学習指導要領解説では、「児童の発達の段階に応じて、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」ことができるようにすることが課題として、重要視されている。

このように、授業を通して考え方を深め、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ることができる事を目指し、道徳の授業を工夫したい。こうした問題意識をもち、私は愛知県内の公立小学校にて 1 年半にわたる学校サポーター活動と、教師力向上実習 I・II・III での実践に取り組んできた。

## I 主題設定の理由

### 1 児童の実態

学校サポーター・教師力向上実習 I・II・III で関わった児童は、道徳の授業における道徳的な課題を自分自身の問題として捉えることができず、読み物教材の中の話、道徳の授業の中での話として完結してしまう児童が多い。

こういった児童の姿を見て、授業を通して児童自身の考え方を深め、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ることができるように道徳の授業づくりを行いたいと考え、本研究の主題を設定した。

## 2 研究主題について

### (1) 考え方の深まりについて

考え方の深まりについて、検討する上では、価値の明確化論とコールバーグの道徳教育論が参考になる(藤田, 1985)。価値の明確化論とコールバーグの道徳教育論を検討した結果、考え方の深まりには次の二通りあると考えた。

- ・ 他者の意見を聞くことで最初にもった自分の考え方が変わることはないが、最初の考え方に対する価値選択の理由が確かになる。
- ・ 他者の意見を聞くことで、最初にもった自分の価値選択に対する理由が変化する。(この場合、他者の考え方に同調する場合もあるが、他者の考え方でもなく、最初にもった自分の考え方でもなく、さらに新しい考え方に変化する場合もある。)

### (2) 道徳的な課題を自分自身の問題として捉えることについて

平成 27 年 7 月に改正された小学校学習指導要領解説「特別の教科 道徳編 第 2 節道徳科の目標 2 道徳性を養うために行う道徳科における学習」を参考にして、道徳的な課題を自分自身の問題として捉えることの要点は、次の通りであると考えた。

- ・ 将来、様々な問題場面に出会った際に、その状況に応じて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ために、道徳的価値の意義及びその大切さについて理解する。
- ・ 人間としてよりよく生きる上で大切なことを理解し、考え方は一つではなく、多様であることを理解する。
- ・ 他者と対話したり、協働したりするを通して、物事を多面的・多角的に考えることができる。
- ・ 道徳的価値の理解を自分との関わりで深めたり、自分自身の体験やそれに伴う考え方や感じ方などを想起したりすることで、自己の生き方についての考え方を深めていくことができる。

## II 研究の方法

### 1 研究の目的

本研究では、授業を通して考え方を深め、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ることができるように、道徳の授業を工夫していく。そして、I での検討を踏まえ、以下の二点を研究の目的とする。

- (1) 学級での考え方の共有を通して、児童一人一人の考え方が深まるようにする。
- (2) 教材を身近に感じさせる工夫をすることで、道徳的な課題を自分自身の問題として捉え、考えることができるようにする。

## 2 研究の手立て

研究の目的を基に、具体的な研究の手立てを挙げる。

### (1) 教材を身近に感じさせる工夫

「日常から多様なメディアや書籍、身近な出来事等に強い関心をもつとともに、柔軟な発想をもち、教材を広く求める姿勢」(文部科学省, 2015)を大切にし、教材を身近に感じさせる工夫を行う。また、「児童が問題意識をもって多面的・多角的に考えたり、感動を覚えたりするような充実した教材の開発や活用」(文部科学省, 2015)をするために、普段のサポーター校の児童が、学校生活上抱えている課題を児童と関わることで見つけ、課題に関連する教材を使用することで、児童が考えやすいようにする。

### (2) 提示・発問の工夫

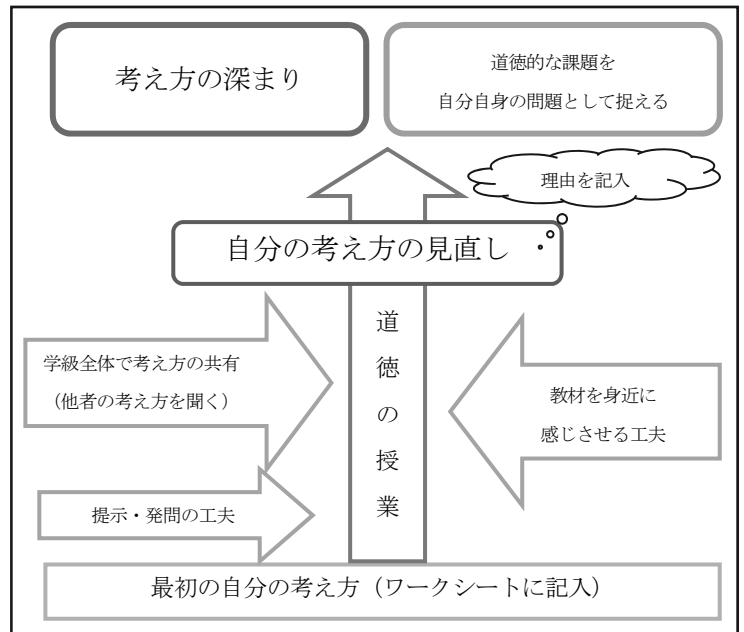
「イラストは子どもたちの学習意欲を高める重要な要素」(鈴木, 2016)であるため、読み物教材の中の話であると完結しないよう、重要な場面・物・人物を絵で示すことにより、児童が想起しやすいように工夫する。

また、発問は「ある教材を掲示した後、子どもたち自身が発見できるような発問・指示をする(鈴木, 2016)」ことで考えやすいよう工夫する。さらに、「教師がよいと思っている言葉を、よいという前提で子どもたちに提示するのではなく、子どもたちに判断させるような問い」(鈴木, 2016)にすることで、児童の思考が活性化するよう工夫する。

### (3) 学級全体での考え方の共有の仕方

学級での考え方の共有として、学級全体での挙手で意見共有を基本に行う。その他の共有の仕方としては、ペアでの話し合いを取り入れる。ペアでの話し合いには、二人で考えを一つ提案しなくてはいけないため「責任感や当事者意識、モチベーションを高める」(堀, 2012)効果がある。学級全体で意見共有する準備段階としてペアディスカッションは取り入れていきたい。また、ロールプレイでの意見共有も取り入れる。ロールプレイで意見共有をすることで、「なんらかの役割を担って演技してみることによって、その立場になって思考してみるという体験を重ねることで視野を広げる」(堀, 2012)ことが可能になるためである。さらに、サポーター校の担当教員が活用していた円グラフを使っての意見共有も取り入れる。意見共有が苦手な児童もいるため、目で見て考え方が共有できる工夫も取り入れる。

## 3 研究構想図



【資料1 研究構想図】

## 4 検証方法

- ・ 実習前後に行ったアンケート結果の変化
- ・ 振り返りの記述の分析
- ・ 授業で用いた児童のワークシートの分析
- ・ 授業中の児童の発言の分析

## III 研究にかかわる授業実践

### 1 教師力向上実習 I

(担当学級)

担当学級：4年3組

4年4組(授業実践のみ)

児童数：男子16名・女子16名/計32名

男子16名・女子16名/計32名

#### (1) 授業実践「なわとび大会」(平成28年5月19日)

##### ① 資料について

「なわとび大会」

(愛知県小中学校長会『どうとく明るい心4年』

愛知県教育振興会、2015年)

##### ② 実践計画

<実践した内容項目>

2-(2)	みんなで協力し合って楽しい学級をつくる ことの大切さを学ぶ。「愛校心」
-------	----------------------------------------

##### (7) 教材を身近に感じさせる工夫

実際に小学校で行われたおおなわ大会にて、縄に引っかかった児童に対して「なんでそこで引っかかるんだよ」や「早く飛べよ」といった冷たい言葉をかけた後、問い詰めたりする姿を見て、この「なわとび大会」を使用して、道徳的課題を自分自身の問題として捉え、考えることができるようにするために授業を工夫した。読み物教材を児童の身近に合わせるために、導入で、

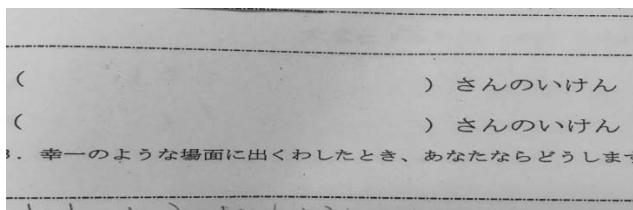
実際に一週間前に行われたおおなわ大会を思い出させる発問を投げかけ、楽しかった思い出・辛かった思い出・悔しかった思い出を想起させて授業を進める工夫を取り入れた。

(イ) 掲示・発問の工夫

発問を児童の発言から広げられるように、指導案上で前もって授業の流れ、児童の発言から発問をいくつか考えておく。

(ウ) 学級全体での意見共有

児童同士で考え方を共有する時間を取り入れた。挙手での意見共有を取り入れ、おおなわ大会で学級の他の児童が何を思っていたのか、何を考えていたのかを聞くことで、考えさせるきっかけをつくった。また、意見共有の際に、どの児童の考えが心に残ったかをワークシートに記入させるよう工夫した(資料2参照)。



【資料2 影響を受けた児童の名前を記入するワークシート】

③ 授業の実際

導入で一週間前に行われたおおなわ大会を振り返り、嬉しかった思い出を思い出した後に授業を進めたため、授業に対する意欲は非常に高かった。読み物教材は、他の小学校のクラスの話と話すことで児童の興味を引かせることができ、他の学校の話ではあるが考えやすかったのではないかと考える。また、「4年3組のこうしたらよかったと思うところ」という発問に対して様々な意見を聞いたところ、「ひっかかった子にもっとやさしくすればよかった」「しっばいした子にもんくをいわなければよかった」「つめたい言葉を言われた人がいた」という考えの児童に共感したという児童が多数おり、自分では気が付かなかったが、他者に言われて改めて考え直すことができる児童が多かった。

(2) 授業実践「友だちのけっせき」(平成28年5月26日)

① 資料について

「友だちのけっせき」

(愛知県小中学校長会『どうとく明るい心4年』

愛知県教育振興会、2015年)

② 実践計画

〈実践した内容項目〉

1-(1)	よく考えて節度ある生活をする事の大切さを学ぶ。「節度・節制・自立」
-------	-----------------------------------

(ア) 教材を身近に感じさせる工夫

読み物教材を身近に感じさせるために、教師が先に「お菓子の袋を開けてしまうと、途中でやめられず、いくつも食べてしまう」と「つついしてしまうこと」

の例えを示すことで、つついしてしまうことを想像しやすいように工夫した。

(イ) 提示・発問の工夫

「つついしてしまうことはいけないことなのか、他人に迷惑をかけなければいいのか、他人に迷惑をかけたらなぜいけないのか」と子どもたちに判断させるよう問いを取り入れて授業を考えた。また、読み物教材は読む順番を変えることで、最終的にどうなったのか、緊張感をもたせられるよう授業を工夫した。

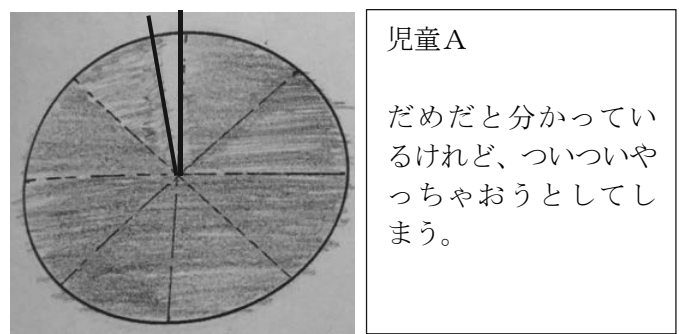
(ウ) 学級全体での考え方の共有の仕方

道徳的心情を表す際に、言葉では表すことができない気持ちがあると考え。つついしてしまう気持ちには、「やめなくてはいけない」という気持ちがどのくらいあるのか児童一人一人の心の気持ちを、円グラフを使用することで表す時間を取り入れた。

③ 授業の実際

つついしてしまうことの「つつい」という言葉の意味が分からず、授業の始めで躓いていた児童がいたため、発達段階に合わせて言葉の使い方を変える必要があった。そこで、「つついしてしまう」ことを先に教師が話すことで考えやすくなった児童が多く、挙手して発言する児童が多かった。円グラフを使ってその時の気持ち(やりたい気持ちを塗りつぶす)をワークシートに示したところ、塗る範囲が様々で周りの児童を見て、驚いていた児童も多々いた。

円グラフはつついしてしまう気持ちを黒で塗りつぶし、ダメだと分かっているところを白で表すようにした結果、児童Aは数%ほど塗りつぶしていないところがあり、児童の心理の葛藤が円グラフに良く表れている(資料3参照)。



【資料3 つついしてしまうときの気持ちを表した円グラフ】

授業の最後に主人公の気持ちになって考えた時に、試合を「続ける」と解答している児童が3人いた。「勝ちたいから」「一生懸命やっているから」と理由を書いていた児童であったが、みんなで考えを共有したところ、「やめる」と考えが変化した児童が2人いた。考えを共有することで、自分の考えを改める児童もいれば、考え直しても当初の考えと変わらない児童もいる。道徳はいくつも答えがある授業であるため、少数派の意見・考えも大切にしていける必要がある。

(3) 授業実践「ないた赤おに」(平成28年5月31日)

① 資料について

「ないた赤おに」

(愛知県小中学校長会『どうとく明るい心4年』

愛知県教育振興会、2015年)

② 実践計画

〈実践した内容項目〉

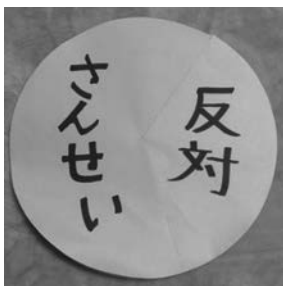
2-(3)	友達と互いに理解し、信頼し、助け合う。 「信頼・友情」
-------	--------------------------------

(ア) 提示・発問の工夫

赤鬼・青鬼の気持ちを表す際にそれぞれの鬼の顔がかかれたものを準備し、興味関心を引くよう工夫する。

また、「どちらかと言えば賛成」か「どちらかと言えば反対」かの選択の際に、片方の考えに偏ってしまった場合は、児童たちに判断させるような問いをすることで児童の考えの深まりを促すよう工夫を取り入れた。

(イ) 学級全体での考え方の共有の仕方



道徳的心情を表す際に、言葉では表すことができない気持ちを円グラフで表すよう、円グラフを取り入れた。「どちらかと言えば賛成」「どちらかと言えば反対」の二択を円グ

【資料4 円グラフ】

ラフで表すことにより、気持ちがどちらに近いのか見て分かるようにした(資料4参照)。

③ 授業の実際

友達について授業の導入で触れた後、資料「ないた赤おに」を読んだ。途中、青鬼と読むところを赤鬼と読み間違えたが、児童から瞬時に「青鬼だよ！」と声か飛んでくるほど集中して範読を聞いていた。

「ないた赤おに」のワークシートには、「みんなの意見を聞いてから考えてみよう」という項目を入れたため、改めて考えた直した児童の考えが明確に表れている。主発問である「あなたは、青おにの行動をどう思いますか。」という発問に対して、話し合う前と話し合い後では、以下のように変化した(表1参照)。

	どちらか といえば賛成	どちらでも ない	どちらか といえば反対
話し合い前	3人	7人	22人
話し合い後	2人	4人	26人

【表1 「ないた赤おに」の考え方の変化】

話し合い後、「どちらかといえば賛成」であった児童2人が反対へと考えが変化した。その理由として、「人間より青おにの方が仲良しだから」や「人間の友達がいなくなったら一人になってしまうから」という考えであり、赤おにの気持ちに寄り添った考えに変化してい

た。それに対して、考えが変化しなかった児童は「青鬼君の手紙に書いていたとおり、赤鬼君がなかよくしていたらうたがわれるかもしれないから。」と、青鬼との友情を犠牲にしないと得られないものがあるという考えであった。

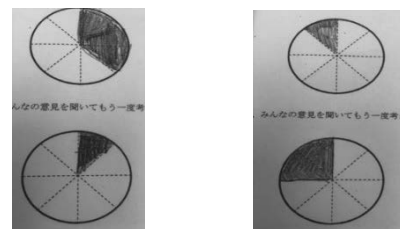
また、「どちらでもない」という解答であった児童は3人考えが変化した(表2参照)。

	どちらかと いえば賛成	どちらでも ない	どちらかと いえば反対
話し合い前		7人	
話し合い後	1人	4人	2人

【表2 どちらでもないと回答した児童のアンケート結果の変化】

変化した理由としては、「赤鬼が悲しくなる。」「一番なかよくしていた友達がいなくなるから。」という赤鬼の気持ちに気づき、反対の気持ちに変化した児童もいれば、「なぐられなかったら赤おにが人間と仲良くなれないから。」と賛成の気持ちに変化する児童もいた。

「どちらかといえば反対」であった児童は、反対派から大きく変化した児童はいなかったが、円グラフが少し変化していた児童が多々いた。「みんなの意見をきいてやっぱりはんたいだとおもった」と自分の考えに確信を持つ児童もいれば、「みんなのいけんをきいてそうでもあるなと思ったから」とみんなの意見を聞いて、考え直した児童もいた。学級全体で考えの共有を通して、他者の考えを聞き、自分自身の考えを深めることができた児童が多かったのではないかと考える(資料5参照)。



【資料5 「どちらかといえば反対」の児童の円グラフの変化】

塗りつぶされている部分は賛成を表し、上の円グラフは学級全体での考え方の共有前、下の円グラフは学級全体での考え方の共有後の円グラフを表している。

(4) 授業実践の考察

① 成果

平成28年5月17日に実施したアンケート結果(4年3組対象)をもとにした成果を述べていく。はじめに、「三回行った道徳の授業の中で心に残っている授業はどの授業ですか。」という質問に対し、以下のような結果になった(表3参照)。

	授業実践	記述人数(複数回答あり)
2週目	なわとび大会	11人
3週目	友だちのけっせき	11人
4週目	ないた赤おに	12人

【表3 実習I後のアンケート結果】

「なわとび大会」「友だちのけっせき」「ないた赤おに」という三つの読み物教材を使用したところ、実習前に行われたおおなわ大会と似た話であった「なわとび大会」が印象に残っていた児童が多かった。実体験に伴った読み物教材であると、児童は道徳的な課題を自分自身の問題として捉え、向き合い、次に生かそうとすることが分かった。

また、学級全体での考えの共有では、児童は互いに意見共有を通すことで、自分自身の考えに確信を持つ児童もいれば、自分とは違う意見を聞いて、自分とは違う考えに変化する児童もいた。考え方の共有は、考え方を深める上で、かなり有効的であることが分かった。

## ② 課題

平成28年5月17日に実施したアンケート結果(4年3組対象)をもとにした課題を述べていく。はじめに、「道徳の授業は好きですか、嫌いですか、どちらでもないですか。」という質問に対し、以下のような結果になった(表4参照)。

	すき	どちらでもない	きらい
実習前	18人	14人	0人
実習後	15人	15人	1人

【表4 実習前後のアンケート結果の比較】

道徳の授業が「すき」であった児童が「どちらでもない」や「きらい」になってしまっていた。少し苦手意識を感じている子が多いように感じた。また、「他の授業とちがってくださるから。」「考えなくていいから好き。」と解答している児童が「考えなくてはいけなから大変。」や「物語によって好きだったり嫌いだったりする。」と述べていた。考えるきっかけを道徳の授業で与えることができた方がいいが、興味もてる教材を用いなければ児童のやる気を引き出すことができないことが明らかとなった。考えることは授業において大切なことではあるが、授業の進むペースが速いと授業についていけない児童が出てきてしまうため、授業中の発問を少なくし、考える時間を増やすことが一つの課題である。

次に、「三回行った道徳の授業の中で心に残っている授業はどの授業ですか。」(表3参照)という質問に対して、道徳の授業が「きらい」または「どちらでもない」に変化した児童はどの児童も「なわとび大会」が心に残っていると記述しており、児童の身近に合った授業だと考えやすい、また、印象に残りやすいのではないかとということが明らかとなった。今後は、児童の身近に合った教材を扱うことが二つ目の課題である。

## 2 教師力向上実習Ⅱ

(担当学級)

担当学級：4年1組

4年3組(授業実践のみ)

児童数：男子16名・女子17名/計33名

男子16名・女子17名/計33名

<実習Ⅰの課題を踏まえて>

実習Ⅰの課題には以下がある。

- ・授業中の発問を少なくし、考える時間を増やす
- ・児童の身近に合った教材を使用する

以上の二点を踏まえて実習Ⅱの授業を考えていく。

### (1) 授業実践「三杯の茶」(平成28年10月6日)

#### ① 資料について

「三杯の茶」(「道徳素材集」(愛知教育大学大学院教育実践研究科「心の教育と道徳教育の推進」平成27年7月7日授業資料)

#### ② 実践計画

<実践した内容項目>

2-(3)	友達と互いに理解し、信頼し、助け合う。 「信頼・友情」
-------	--------------------------------

#### (7) 教材を身近に感じさせる工夫

小僧(石田三成)が心のこもった行動を豊臣秀吉にした結果どうなったのかを理解させ、心のこもった行動をすることがどういった結果につながるのか、相手はどう思うのかを理解させることで、教材を身近に感じさせるようにする。また、ワークシートに話の一部を漫画で示すことで、意欲が高まるように工夫した。

#### (4) 提示・発問の工夫

三杯の茶の違いがよくわかるようにそれぞれ大きさとお茶の色を変えて想像しやすいようにした。考える時間をたくさんとるため、発問回数を少なくして授業を構成した。

#### (4) 学級全体での考え方の共有

おもてなしをされた経験について想起させやすくするために、ペアでの話し合いを取り入れた。

#### ③ 授業の実際



豊臣秀吉に出したお茶を三択にし(資料6参照)、選択する内容を簡単にしたため、児童の授業に対する意欲は高かった。しかし、授業の最後の詰めが甘く、三杯の茶を使って児童に何を考えさせたかったのかが明確ではなかったため、児童は三杯のお茶の出す順番を考えただけの授業となってしまった。したがって、授業で何を伝えたいか、教師自身目標をしっかり明確化すべきである。また、小僧の一意見として、小僧が出したお茶の順番を説明したが、小僧が出したお茶の順番

【資料6 「三杯の茶」が一意見としてではなく、解答として児童に伝わってしまっていたため、自分の解答とは違い落胆している児童が多かった。児童の発達段階に合わせて、伝えるか伝えないかを考える必要がある。

以下は授業のワークシートに添付した振り返りであ

る。「今日の授業は自分のためになった」「みんなの意見を聞いて考えさせられた」という項目に「1すごくそう思う 2まあまあ思う 3あまり思わない 4まったく思わない」の4段階で、答えやすいように工夫した(表5・6参照)。

4年1組	1	2	3	4
授業は自分のためになった	24人	9人	0人	0人
みんなの意見を聞いて考えさせられた	15人	15人	2人	1人

【表5 「三杯の茶」の振り返り結果】

4年3組	1	2	3	4
授業は自分のためになった	19人	14人	0人	0人
みんなの意見を聞いて考えさせられた	20人	8人	2人	3人

【表6 「三杯の茶」の振り返り結果】

4年1組、3組ともに、授業が自分のためになったと肯定的に捉えている児童が多い。また、みんなの意見を聞いて考えさせられた児童が大半であるが、「あまり思わない」「まったく思わない」と解答している児童も少数であるがいる。理由として、学級での意見共有を通して「自分の意見が正しいと気づいたから」が多かった。最初にもった考えが意見共有を通して、学級の児童に支持され、より自分の考えが正しいと考えたからである。

## (2) 授業実践「うかつあやまり」(平成28年10月27日)

### ① 資料について

「うかつあやまり」

(鈴木健二『新展開の道徳授業』日本標準、2014年)

### ② 実践計画

<実践したい内容項目>

2-(4)	生活を支えている人々や高齢者に、尊敬と感謝の気持ちをもって接する。 「寛容・謙虚」
-------	----------------------------------------------

#### (ア) 教材を身近に感じさせる工夫

些細なことで口げんかになることが多く、違う見方・考え方を養うために「うかつあやまり」の教材を用いた。導入で、机の隅に置いておいた教科書がぶつかった拍子に落ちてしまい、お互い素直に謝れなくて口げんかになってしまうという、児童の日常で起こりうる事象を紹介し、最後にその事象を、うかつあやまりを使うとどうなるのか児童自身が考えるという授業構成にした。

#### (イ) 提示・発問の工夫

普段学校で起こりうる事象を四コマ漫画で示し、児童の常識を覆すように効果的に提示した。

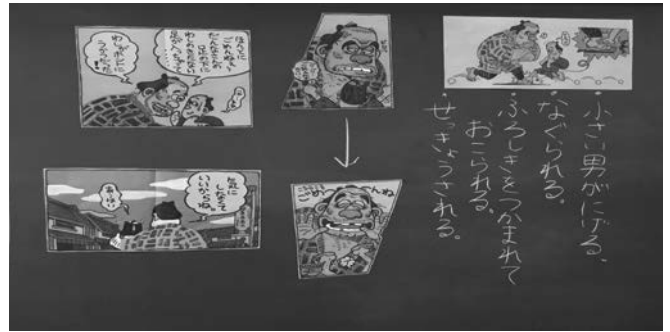
#### (ウ) 学級全体での考え方の共有

ここでは、漫画の世界の女の子と男の子になりきり、演技をすることで考え方の視野を広げるためにロール

プレイを取り入れた。

### ③ 授業の実際

学校生活で起こりうる事象を四コマ漫画として授業の導入で示したことにより、児童の興味を引くことができた(資料7参照)。



【資料7 漫画を用いた板書】

しかし、「うかつあやまり」の意味の押さえが甘く、意味を理解していない児童がいたため、ワークシートに意味を記入させるなど工夫するべきであった。

今回、ロールプレイを道徳の授業で初めて盛り込んで授業を行った。普段、すぐに口げんかになってしまう児童にロールプレイを行わせたところ、照れながらではあったが、しっかり演じることができていた。演じてみたことで学びがあったのではないかと考える。ロールプレイを見ていた他の児童も、実際にやってみたくなったのか、授業後うかつあやまりをやっている児童がいた。やる側だけではなく、見る側も学びがあったのではないかと考える。

また、大男の行動に対して考えを書かせたところ、最初は「大男は優しい」と書いていた児童が多かったが、学級全体での考え方の共有を通して、「心が広い」と考え方が深まり、目指す目標である「寛容・謙虚」に考えが近づいた。実際に以下のワークシートにおける振り返りでも、みんなの意見を聞いて考えさせられた児童は1組、3組ともに9割の児童が考えさせられたと回答している(表7・8参照)。

4年1組	1	2	3	4
授業は自分のためになった	26人	7人	0人	0人
みんなの意見を聞いて考えさせられた	17人	13人	2人	1人

【表7 「うかつあやまり」の振り返り結果】

4年3組	1	2	3	4
授業は自分のためになった	20人	11人	0人	1人
みんなの意見を聞いて考えさせられた	15人	13人	3人	1人

【表8 「うかつあやまり」の振り返り結果】

しかし、授業が自分のためになったか?という質問に対して、「まったく思わない」と回答している児童が3組には一人いた。大男のとった行動に対して「体はがつつりしているし、顔もこわいからもちろんこわいと

思ったけど、やさしいからなにかへんだった」と記述している。見た目が怖い人は怖く、優しい人は優しいという固定観念があったためか、見た目が怖いのに優しいのは変という考えになったのであろう。みんなの意見を聞いて考えさせられたか？という質問に対しても「あまり思わない」と回答しており、固定観念から、学級全体での考え方の共有を通して、考え方が変化しなかった。そのため、授業が自分のためになったか？という質問に対しても「まったく思わない」と解答している。しかし、授業最後の感想では、「うかつあやまりを似たようなことがあったら使ってみたい」と記述しているため、うかつあやまりに関しては自分のためになったのではないかと考える。

### (3) 授業実践の考察

#### ① 成果

平成 28 年 10 月 6 日(木)と 10 月 31 日(月)に実施したアンケート結果(4 年 3 組対象)をもとに、成果を述べる。はじめに、「道徳の授業は好きですか？」という質問に対し、以下のような結果になった(表 9 参照)。(10 月 6 日欠席者数 1 名)

	好き	まあまあ好き	あまり好きではない	好きではない
10月6日	8人	22人	1人	1人
10月31日	15人	14人	4人	0人

【表 9 実習Ⅱ前後のアンケート結果の比較】

2 回の授業を経て、道徳の授業が「好き」と解答している児童が増えた。

また、「今までうけてきた道徳の授業の中でどんな授業が思い出にのこっていますか？」という質問に対し、以下のような結果となった(表 10 参照)。(行っていない授業に関しては省略)

授業実践	記述人数
おおなわ大会	3人
友だちのけっせき	2人
ないた赤おに	4人
うかつあやまり	16人

【表 10 実習Ⅱ後のアンケート結果の比較】

三杯の茶やうかつあやまりの授業を行った後のアンケートでも、「おおなわ大会」・「友だちのけっせき」・「ないた赤おに」は思い出に残っていた。思い出に残っている理由として「私たちもおおなわ大会があったから」や「友だちのことを考えることができたから」があり、学校で実際にあったできごとに近い教材であったため、思い出に残りやすかったのではないかと考える。また、思い出に残っていた児童が多かった「うかつあやまり」では、「自分のためになった」「びっくりしたから」「使ってみたい！」という意見が多く、児童が日常で使えるところが思い出に残りやすかったのではないかと考

える。

今回、児童の身近に合った教材を使った結果、思い出に残っていた児童が多いことから、やはり身近に合った教材を使うと児童の印象に残りやすいと考える。

#### ② 課題

「今までうけてきた道徳の授業の中でどんな授業が思い出にのこっていますか？」というアンケート結果から今回の実習で行った「三杯の茶」に対して思い出に残っている児童がいなかった。まだ学習していない歴史の授業であったため、発達段階に適していない教材であったかもしれない。発達段階を考えて教材を使用することが一つ目の課題である。

また、「うかつあやまり」において、学級全体での考え方の共有を通して、最初の考え方が深まらなかった児童がいた。体が大きくて見た目が怖い大男が優しいはずがないという物語に対する疑問が解消しなかったがために、考え方が深まらなかったのであろう(資料 8 参照)。話し合いを通して、「やっぱり自分の意見がいいと思う。」と記述しており、見た目が怖い人は怖いという最初の固定観念から変化することはなかった。このように、物語におけるわだかまりを児童の授業中の発言等で察し、少しでもわだかまりを解消していきけるようにしていくことが二つ目の課題である。

#### 児童 B

体はがっつりしているし、顔もこわいからもちろんこわいと思ったけど、やさしいからへんだった。

【資料 8 物語に対する疑問が解消しなかった児童の回答】

### 3 教師力向上実習Ⅲ

(担当学級)

担当学級：6 年 1 組

児童数：男子 19 名・女子 19 名／計 38 名

(1) 授業実践「ダンス」(平成 28 年 11 月 17 日)

① 資料について

「ダンス」

(荒木紀幸編著『モラルジレンマ資料と授業展開(小学校編)』

明治図書、2005 年)

②実践計画

<実践した内容項目>

2-(3)	友達と互いに理解し、信頼し、助け合う。 「信頼・友情」
-------	--------------------------------

(7) 教材を身近に感じさせる工夫

実習Ⅲ担当教員の目指すべき児童像に沿って教材を選択した。CDを友情のためにコピーするか、法を守ってコピーしないかという児童の身近に起こりうる教材を使用して考えやすいよう授業を工夫した。一度教師が範読した物語を、少しずつ内容を確認しながら、何を考えるべきか明確にしながら授業を進められるよ

うにした。

(イ) 提示・発問の工夫

「あなたならCDをコピーしますか？しませんか？」と児童に判断させるような問いかけをすることで、児童の考えの深まりを促すよう工夫を取り入れた。

また、板書では、誰がどの意見を言ったかが目で見て分かるように、名前プレートを貼るようにした。

(ウ) 学級全体での考え方の共有

学級全員が自分の考え方を言えるように授業を構成した。

③授業の実際

買ったCDを友達のために法律を犯してコピーするか、法律を守ってコピーしないかを児童に考えさせる授業であったが、初めの児童の考えでは「コピーする」という考えの児童が学級の7割を占めており、「コピーしない」という考えの児童を上回っている(表11参照)。(話し合い後一人無記入)

	コピーする	コピーしない	まよう
話し合い前	26人	11人	0人
話し合い後	14人	20人	2人

【表11 「ダンス」における考え方の変化】

「コピーする」と答えた理由としては、「せっかくみんなで練習して頑張ったのに友達を裏切ることではできないから」「4人でできる最後のダンスだから」「愛との関係を大切にしたい方が愛も幸せだと思うから」「友達が悲しむから」「4人の関係を悪くするぐらいならコピーした方がいいから」というような記述が多かった。親友のためにお別れ会を成功させたい、友情関係が壊れるのは嫌だという気持ちが強く出ていたと考えられる。また、「みんなやっているならやってもいい」「私一人がコピーしてもばれない」と回答している児童も少数ではなかった。

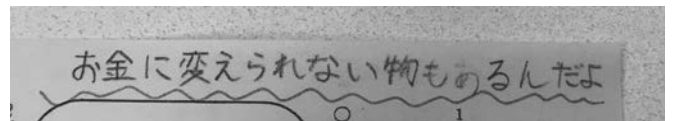
「コピーしない」と答えた理由としては、「著作権法という法律があるし、みんながやっているから自分もやってもいい」という考え方は間違っていると思うから」「本当にその歌のグループが好きならば、そのグループを困らせるようなことはしないはずだから」「先生に怒られるから」「姉が『みんなしているから大丈夫』と言っていたけれども、もしかしたらみんなしていないかもしれないから」というような記述が多かった。また、「人気なCDならば姉以外にもそのCDを持っている人はいると思うからその人から借りればいい」という考えの児童もいた。

学級全体での意見共有では、「コピーする」という考えの児童すべての意見を聞いたのち、「コピーしない」という考えの児童の意見を聞いたが、どの児童も発表する児童の意見をしっかり聞いており、物語の話という考えではなく、自分事として考えることができていたように感じた。

学級全体での意見共有後、「コピーする」という考えであった児童が「コピーしない」という考えに変わっていた児童は9人もいた。理由として、「やっぱり自分勝手はダメ」「著作権法をやぶって罰せられるのがいや」「法律は守らなければいけない」など、著作権法を意識した理由が多かった。映画館に行くと、著作権法について目にする機会はあるが、なかなか日ごろ著作権について考えることはあまりないのだろう。授業後に「今度、学校のお楽しみ会でCDを使おうかと思っていたのですが著作権法違反ですか？」と相談に来た児童が数人いた。今回行った授業を通して、自分たちの行動が正しい行動なのかを考える児童を育てることができた。実際に以下のワークシートにおける振り返りでも、9割の児童が今日の授業は自分のためになったと回答している。「著作権法という法律があるから守らないとダメだ」という教師からの教えではなく、今回の授業のように、子どもたちに判断させるような問いをすることで、正しい判断や態度を育てることができると考えていきたい。

また、「コピーする」という考えであった児童二人が「まよう」という考えで回答していた。「法律は守らなくてはいけないのは分かるが、友達が悲しむのを見るのはいやだ」と自分自身の中で葛藤している様子であった。葛藤後、児童がどういった判断をするのか今回は知ることができなかったが、担任になった際には、授業の回数を重ねることで児童の成長を見ていきたい。

そして、「コピーする」という考えが変わらなかった児童も14人いた。最後まで「ばれないから大丈夫」と書いていた児童もいたが、「お金に変えられない物もある」「CDを買ったら所有権はCDを買った人になるからコピーしてもいい」「悪用しているわけではないからいい」と回答している児童が多数いた(資料9参照)。



【資料9 話し合い後の児童のワークシートの記述】

他者の意見を聞くことで、自分自身の考えが深まり、譲れない部分があることに気づいたのであろう。実際に以下のワークシートにおける振り返りでも、学級の7割の児童がみんなの意見を聞いて考えさせられたと回答している(表12参照)。(1すごくそう思う 2まあまあそう思う 3あまり思わない 4まったく思わない) (無回答4人 欠席1人)

ワークシートの振り返り	1	2	3	4
今日の授業は自分のためになった	16人	13人	3人	1人
みんなの意見を聞いて考えさせられた	11人	13人	5人	4人

【表12 「ダンス」の振り返り結果】



## (2) 授業実践の考察

### ① 成果

ジレンマ教材を用いての授業は初めてであったが、学級全体での意見共有後、自分自身の考えが本当に正しいのか、友情と法との間で葛藤している児童が多々いた(表1 1参照)。学級の児童全員での意見共有から、自分とは違う考え、また自分と同じ考えを聞いて考え直した児童が多々いた。今回の授業の振り返りでは、学級の7割の児童が「みんなの意見を聞いて考えさせられた」と回答している(表1 2参照)。学級全員の学級全体での意見共有は、児童の考え方を深めるのにかなり有効的であると考えられる。

また、「ダンス」は児童にとって身近な教材であったため、児童の授業に対する意欲は非常に高かった。実際に授業後に、「今度、学校のお楽しみ会でCDを使おうかと思っていたのですが著作権法違反ですか?」と相談に来た児童がいた。読み物教材の中の話、授業だけの話と終わるのではなく、道徳的な課題を自分自身の問題として捉えている結果だと考える。

### ② 課題

「コピーするかしらないか」という問いに対して「ばれないから大丈夫」「お金をかけて出しているんだから、こっちが何をしようか悪用していないから別に構わない」などと当初の考えから固定観念が変わらなかった児童もいた。今回、意見共有の時間が短く、お互いの意見に対してなぜそう思ったのか、質問する時間を十分にとることができなかつたことも固定観念を変えることができなかった要因の一つであると考えられる。授業を考える際に、時間配分も綿密に考えることが今後の課題である。

## IV 研究のまとめ

ここでは、授業実践で得られた成果や学び等を手立てごとに沿ってまとめ、今後の課題を述べていく。

### 1 研究の成果

〈手立て1 教材を身近に感じさせる工夫〉

実習Ⅰでは、児童の身近に合った読み物教材を使用し、授業を作成した。「なわとび大会」「友だちのけっせき」「ないた赤おに」と児童の身近に近い教材を使用したところ、授業前に実際に行われたおおなわ大会と似た話であった「なわとび大会」が印象に残っている児童が多かった。実体験に伴った読み物教材であると、児童は道徳的な課題を自分自身の問題として捉え、次に生かそうとすることが分かった。

実習Ⅱでは、読み物教材ではなく、児童の気になる姿に合わせた教材を使用し、授業を作成した。その結果、児童の身近ですぐに使うことができる「うかつあやまり」が印象に残っている児童が多かった。実際に授業後、うかつあやまりを使ってロールプレイをやっている児童がいた。学んだことがすぐに児童の身近で

使える教材は効果的であることが分かった。

実習Ⅲでは、担当クラスの児童の実態と担当教員の目指す児童像に合わせた教材を使用し、授業を作成した。担当教員はそれまで見てきた児童の姿をとらえているため、児童の抱える問題に即した教材を使って授業を考えることができ、児童の生活と教育を融合することができた。実際に授業後、道徳の授業で扱った道徳的な課題を自分事として捉えた結果、相談に来た児童がいた。児童の生活と教育を結び付けた教材を使用することが効果的であることを学んだ。

〈手立て2 提示・発問の工夫〉

実習Ⅰでは、児童に判断させるような問いをすることで、考え方の深まりを促した。実際に、考え直したり、自分の考えと自分とは反対の考えとの間で揺れ動いたりする児童が多々いた。教師の発言は児童にとってかなり有効的であることが分かった。また、赤鬼や青鬼のお面を作り、授業で用いたところ興味を引くことができ、授業に対する意欲が高まっていた。読み物教材等を扱う場合には、話が目で見て分かる絵などを使用することで、教材の内容がすぐわかり理解度が高まるとともに、授業に対する意欲が高まることが分かった。

実習Ⅱでは、実習Ⅰでの反省のもと、発問の数を少なくして考える時間をたくさんとった。その結果、ワークシートにしっかり記述している児童が多かった。発達段階に合わせて、考える時間やワークシートに記入する時間を変えていくことが大切であることが分かった。また、「三杯の茶」では、三杯のお茶の違いを目で見て分かるように絵で示したことにより、理解度が高まったのではないかと考える。そして、「うかつあやまり」では、児童の日常で起こりうる事象を四コマ漫画を用いて授業を進めたところ、非常に授業に対する意欲が高かった。絵や四コマ漫画などは児童の意欲を高めるのにかなり有効的であることが分かった。

実習Ⅲでは、子どもたちに判断させるような問いをすることで、友情と法との間で揺れ動く児童が多々おり、考え方を深める上でかなり有効的な発問の仕方であることが分かった。また、今回、名前プレートを児童が発言し、発言した内容を板書した際に誰が発言したかが分かるように黒板に貼ったところ、意見共有が活発化した。一時間の授業の中で、誰が何を発表したかを覚えていることはなかなか難しい。今回、名前プレートを貼ったことで、授業がスムーズに進むことが分かった。

〈手立て3 学級全体での考え方の共有〉

実習Ⅰでは、挙手した児童が意見を言う方法をとった。誰の意見に共感したか、誰の意見に考えさせられたかをワークシートに記入させたところ、授業中によく発言する児童や普段頼りにされている児童はよく名前が書かれており、他の児童に対して影響力が強い事が分

かった。また、今回担当した学級は積極的に手を挙げる児童が多い学級であったため、様々な考え方の共有がなされ、様々な意見を聞いて考え方が深まった児童が多数いた。実習Ⅱでは、ロールプレイを取り入れ、授業を行った。授業中に実際にやってみるという行為は衝撃的であったのか、「やってみよう！」という児童が多かった。実際に、授業後に児童同士でロールプレイを行っている児童が多々いた。しかし、実際に学級のみんなの前でやると照れくさくて自信満々に行える児童が少なかったため、ロールプレイに慣れるためにも、今後授業に盛り込んでいくことが有効的ではないかと考える。また、学級全体での話し合いの前段階としてペアでの話し合いも取り入れた。それにより、普段自信がなくて手を挙げない児童が挙手して意見を言うなど、発言を増やすためにペアでの話し合いはかなり有効的であると考えられる。

実習Ⅲでは、学級すべての児童が一回は意見を言う方法をとった。同じ意見でも児童自身の言葉で言わせることで、同じ考えであった児童には自分の考えに自信を持つことができ、違う考えであった児童には自分の考えと他者の考えとの間で葛藤している様子が見受けられた。普段発言しない児童にも発言させる機会を与えることは考え方を深める上で、効果的であったのではないかと考える。

## 2 研究の課題

今回の研究における課題は、児童自身の固定観念を変えること、考え方の価値選択の理由を深めることができなかつたことである。その要因の一つには、授業中に意見共有の時間が十分にとれなかつたことがあると考える。指導案通りの時間配分で授業を進めることができず、意見共有の時間を十分にとることができなかった。児童自身が他者の考えを聞くことで考えさせられるきっかけを作るために、授業案を練る際に時間配分をしっかりと考えることが今後の課題である。

また、児童の発達段階に合わせて教材を選ぶことも大切であることを学んだ。どの教材を使うと、児童にとって身近で考えやすくなるのか、発達段階に合わせて教材を選ぶためには、自分自身が児童の発達段階をよく理解することが大切であることを学んだ。今後は、児童の発達段階をよく理解し、教材を選択していきたい。

## おわりに ～今後の展望～

本研究では、「考え方を深め、道徳的な課題を自分自身の問題として捉えることができる」児童の育成を目指し、道徳の授業において児童が自分の考えを考え直すことができることを目的としてきた。そして、①教材を身近に感じさせる工夫、②提示・発問の工夫、③学級全体での考え方の共有の仕方という三点の手立てを取り入れて授業を展開し、考え方が深まり、道徳的

な課題を自分自身の問題として捉えることができる児童の育成を目指した。道徳的な課題は、道徳の時間だけで解決することができるものではない。全教員が一丸となり、学校教育全体で、この理論のもと、展開していくことができるよう、様々な授業提案を今後していけるよう努力していきたい。

### <引用文献>

- ・鈴木健二(2014)『必ず成功する！ 新展開の道徳授業』日本標準
- ・鈴木健二(2016)『思考のスイッチを入れる 授業の基礎・基本』日本標準
- ・中央教育審議会(2014/10/21)「道徳に係る教育課程の改善等について(答申)」  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/\\_icsFiles/afieldfile/2014/10/21/1352890\\_1.pdf](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo0/toushin/_icsFiles/afieldfile/2014/10/21/1352890_1.pdf) (2016/9/16 アクセス)
- ・藤田昌士(1985)『道徳教育 その歴史・現状・課題』エイデル研究所
- ・堀裕嗣(2012)『教室ファシリテーション 10のアイテム・100のステップー授業への参加意欲が劇的に高まる110のメソッドー』学事出版株式会社
- ・文部科学省(2008/6)『小学校学習指導要領解説「道徳編」』東洋館出版社
- ・文部科学省(2015/7)『学習指導要領解説「特別の教科 道徳編」』
- ・文部科学省(2016/5/27)「道徳教育について」  
[http://www.mext.go.jp/b\\_menu/shingi/chukyo/chukyo3/078/siryo/\\_icsFiles/afieldfile/2016/08/05/1375323\\_4\\_1.pdf#search=%27%E7%8F%BE%E5%9C%A8%E3%81%AE%E9%81%93%E5%BE%B3%E6%8E%88%E6%A5%AD+%E4%B8%AD%E5%A4%AE%E6%95%99%E8%82%B2%E5%AF%A9%E8%AD%B0%E4%BC%9A%27](http://www.mext.go.jp/b_menu/shingi/chukyo/chukyo3/078/siryo/_icsFiles/afieldfile/2016/08/05/1375323_4_1.pdf#search=%27%E7%8F%BE%E5%9C%A8%E3%81%AE%E9%81%93%E5%BE%B3%E6%8E%88%E6%A5%AD+%E4%B8%AD%E5%A4%AE%E6%95%99%E8%82%B2%E5%AF%A9%E8%AD%B0%E4%BC%9A%27) (2016/12/31 アクセス)

### 【付記】

本研究は、愛知教育大学教職大学院の実習の一環として、連携協力校で行わせていただきました。実習中は、ご多忙の中、校長先生、教頭先生、教務主任の先生、第四学年の先生方をはじめとする多くの先生方にご丁寧なご指導をしていただきました。連携協力校の全ての先生方に心から御礼申し上げます。

また、特別課題実習、多様なフィールド実習、教師力向上実習Ⅲなど、実習中は様々な先生方にご指導いただきました。お世話になった全ての先生方に心から御礼申し上げます。最後となりましたが、愛知教育大学教職大学院での講義、学校サポーター活動、教師力向上実習Ⅰ・Ⅱ、終了報告書作成において温かく丁寧にご指導して下さった中山弘之准教授をはじめ、全ての先生方に心から感謝申し上げます。