

●マイハート	
◇野球のもつ力	内川聖一…… 2
●特集／展開—教科化の趣旨から考える—	
◇道徳の教科化の趣旨を生かした 導入・展開・終末・発展の類に関する研究	新宮弘識…… 3
◇子ども一人ひとりに寄り添う「道徳の時間」の展開の在り方について	村上智昭…… 7
◇自己を見つめ、多面的・多角的に考えを深めさせる展開	大向隆志…… 9
●連載／道徳と他教科・領域の関連・連携を考える④	
◇生活科・理科との連携	藤井千恵子／白岩 等／高橋 純／加藤宣行…… 11
●リレー連載／デジタル道徳を活用した授業	
◇登場人物の思いを通して、ねらいにせまる —5年「ホペイロのヤマさん」の実践を通して—	堀真奈美…… 15
●連載／心に残る道徳授業	
◇板書は最高の思考ツール	加藤宣行…… 17

本文中の勤務校は平成28年5月現在のものです。

■「子どもの道徳」へのご意見・ご感想をぜひお寄せください。

弊社 web ページ「お問い合わせ」コーナー <http://www.kobun.co.jp/contact/>



野球のもつ力

プロ野球選手 内川聖一



ここ3年間、福島県で野球教室を行っています。そのきっかけは2013年のオールスター第3戦で、MVPを獲得したことでした。その日は東日本大震災からの復興を願って、福島県のいわきグリーンスタジアムで試合が行われました。その試合で僕は勝ち越しタイムリーを打ち、MVPに選ばれて、賞金を受け取ったのです。この賞金の使い道を考えたとき、真っ先に頭に浮かんだのが、スタンドに詰めかけてくれた福島の子どもの姿でした。招待された福島の子どもたちが、一生懸命自分たちに声援を送ってくれたからこそ、このMVPをとることができたのだと思いました。だから、自然とこの賞金は福島の子どもたちに還元したいと考えたのです。最初は野球道具を買って子どもたちに寄贈しようと思いましたが、それだと地元のスポーツ用品店の商品が売れなくなってしまい、福島の経済復興の妨げになってしまう。だったら自分が福島に出向いて、子どもたちと直接触れ合う方がいいのではないかと。そう思い、福島で地元の子どもたちを招待し、野球教室を開くことにしたのです。子どもたちとキャッチボールをしたり、バッティングを教えたり。子どもたちの姿を見て、野球教室を開いてよかったなと思いました。それが縁で、毎年オフシーズンには福島を訪れて、子どもたちと野球を通して触れ合うようになりました。

野球教室を開く一方で、福島の現状を自分の目で確かめたいと思って、実際に津波の被害を受けた地域にも足を向けました。ニュースを通して当時の様子や被害状況などを見聞きしてはいましたが、漠然としたイメージでしかその被害を受け止めることはできませんでした。でも実際に福島の町を歩いて津波の爪痕を間近で見たり、被災者が避難場所に使っていた体育館を案内してもらったり、海岸沿いの資料館を訪れて当時の状況を物語る資料を見たりして、改めて福島が震災で受けた被害はとて深刻だったということを実感しました。町がきれいになり、見た目は復興が進んでい

るように見えるのですが、福島から避難した人たちが戻ってこないことには、本当に復興したということにはならない。「本当に復興したと言えるようになるには、まだまだ時間がかかるだろう。」そんな地元の人たちの声を聞きました。

けれど、ここ福島で活動をしていた自衛隊の方々のこんな話も耳にしました。

震災当時、いわきグリーンスタジアムは、災害派遣活動や復興支援をする自衛隊の方々の宿营地として使われていました。そこで活動していた自衛隊の方々が復興支援の最後の任務として位置付けていたもの、それが福島の子どもたちと一緒に野球をするということだったそうです。実際にその任務は無事達成されて、福島の子どもたちが笑顔で野球を楽しむ姿を見て任務終了とし、自衛隊の方々は福島から帰還していったそうです。その球場で自分たちがプロ野球の試合をし、福島の子どもたちが観客席から応援してくれていることを考えると、改めて野球のもつ力というものを感じますし、その野球というものに自分が携わっていることが、とても幸せなことだなと思います。

福島の人たちに勇気を与えたいと思って始めた野球教室ですが、楽しそうに野球に取り組む子どもたちの姿を見て、逆に自分たちが勇気もらっています。今後もこの野球教室は続けていきたいと思っています。

自分が子どものころ、プロ野球選手を見て感じた感動や喜びを、自分のプレーする姿を見た子どもたちが、同じように感じてくれたら、すごくうれしいですね。子どもたちの声援に応えられるよう、今後も精いっぱいプレーしたいと思います。(談)

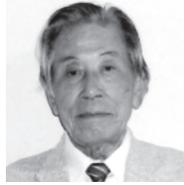
うちかわ せいいち
1982年 大分県生まれ。2000年ドラフト1位でセ・リーグの横浜ベイスターズに入団。2008年には右打者としてプロ野球史上最高打率で首位打者を獲得。2011年には福岡ソフトバンクホークスに移籍し、パ・リーグでも首位打者を獲得。史上2人目となるセ・パ両リーグでの首位打者という偉業を成し遂げる。持ち前の明るさでキャプテン・4番打者としてチームをけん引する活躍を見せている。

※取材日：2016年2月24日

道徳の教科化の趣旨を生かした

導入・展開・終末・発展の類に関する研究②

淑徳大学名誉教授 新宮 弘識



II. 展開前段について(前号「I. 導入について」を受けて)

(1) 展開前段の類と具体的な事例

展開前段の類-発問	具体的な事例
a, 望ましくない行為は何かを明らかにさせる問	・次の話を読んで、そんなことをするのはよくないと、注意してやる人はいませんか ・次の話を読みましよう。よくないと思う行いはどんな行いですか
b, 望ましくない行為を生む心は何かを考えさせる問	・どうして、そのようなよくない行いをしたと思いますか ・次の話の私が、気持ちのよい生活ができなかったわけは何でしょうか ・正さんは、どうして割りこみをしてしまったのでしょうか
c, 望ましくない行為や心の結果を考えさせる問	・うそをつくると、どうなると思いますか ・きまりを守らないと、どんなことが起きると思いますか ・仕事を怠けると、どんなことが起きると思いますか
d, よい行為は何かを明らかにさせる問	・次の話を読んで、いいことをしたなあと思う人はいませんか ・この話には、きまりを守っている人はいませんか
e, よい行為を生む心は何かを考えさせる問	・この話に出てくる私は、なぜがんばることができたと思いますか ・かには、どんなことを考えて魚を助けたと思いますか ・「お互い様」という言葉には、どのような心がこめられていると思いますか ・あやのどんな心が、花を咲かせたと思いますか ・野中到が目標を達成できた秘訣は何だと思いますか
f, よい行為や心の結果を考えさせる問	・きまりを守ると、どんなよいことがあると思いますか ・譲り合った二人は、どんなよい関係になると思いますか ・思いやりの心をもって親切にした結果、相手の人はどんなことを考えると思いますか ・礼儀正しい生活をする、人と人との関係はどうなっていくと思いますか
g, 望ましくない心で行動した人の気持ちを考えさせる問	・うそをつくると、どんな気持ちになると思いますか ・自分の間違いに気づいた私は、どんな気持ちになっていると思いますか ・割りこみをして注意された人は、どんな気持ちになったと思いますか
h, よい心で行動した人の気持ちを考えさせる問	・人を助けると、どんな気持ちになると思いますか ・次の話の私は、目標を成し遂げたとき、どんな気持ちになったと思いますか ・〇〇さんは、相手が喜んでのを見てどんな気持ちになったと思いますか
i, よい行為のあり方を考えさせる問	・ひとりぼっちの人に、何をしてあげられますか ・無駄遣いにならないお金の使い方には、どんな使い方があると思いますか ・この話の中の私は、どうすればよかったと思いますか ・この後、〇〇さんはどんな考えでどうしたらよいと思いますか
j, 教材を読んだ感想を求め問	・この話を読んでどんな感想をもちましたか ・お年寄りのどんなところがすごかったですか ・みなさんは、スイミー作戦をどう思いますか
k, その他	

(2) 展開前段に関する考察

1. 展開前段の特質としての、教材を媒介にした学び合いについて

展開前段は、一般的には教材(従来は資料と言っていたが、教科化によって教材とする)を中心にした学習であるが、この学習は教材に登場する人物の生き方に学ぶ、教材を読んだ友達の考えに学ぶ、教材を読んだ教師の考えに学ぶという学び合いであるといつてよい。

教材を媒介にして学ぶといつても、子どもの学びは多様である。自分と異なる友達の学びを聞き、自分の考えを広げたり深めたりするという学び合いもあるし、自分と同様な考えを聞いて納得したり、自信を抱いたりするという学び合いもある。また、教師からの学びも重要である。教師が教材を読んだ学びを語ることは、教師が道徳的価値を一方的に押しつけるものとしてタブー視する傾向があるが、子どもたちだけの話し合いは、はいずり回って深まらないという問題がある。そのとき教師が「このような考えもあるよ」と子どもと違う考えを提供することは大切なことである。このことを私は「子どもに問いかける」と呼んでいるが、それは子どもたちの学びに、新しい情報を提供してやることであり、それは道徳的価値の一方的な押しつけではなからう。

2. 気持ちを問う情の学習について

調査結果の「g, 望ましくない心で行動した人の気持ちを考えさせる問」「h, よい心で行動した人の気持ちを考えさせる問」がこれに相当する。調査結果によれば、この学習は他の類に比べて比較的少ないが、一般的な道徳授業ではきわめて多い間だと思われる。人間は理では動かず情で動くことを考えると、情の教育は重要である。しかし、一般的に行われている登場人物の気持ちを問う学習は、ここでいう情としての道徳的心情とは異なるように思われる。「気持ち」とは、「快・不快・好き・嫌い等であり、それは、ちょっとした刺激で変わりやすい」(新明解国語辞典)のであるが、この発問はこのような「気持ち」に止まる恐れがある。道徳教育における情は、このような単なる気持ちであってはならない。それは、道徳的心情でなければならない。道徳的心情とは、道徳的価値の大切さを感じ取り、善を行うことを喜び、悪を憎む感情のことである。したがって気持ち

ちを問う学習は、道徳的価値の理解という理の学習が前提になっていなければならないが、一般的には、単なる気持ちを問う学習が多いように思われる。新『学習指導要領』改正の方向として、「感じる道徳授業から考える道徳授業へ」と一部報道機関に報じられている。極論で誤解を生じかねないが、その意図する方向は、気持ちだけを問う道徳授業への警鐘であろう。

3. 行為を生む心を、「何故か」と問う理の学習について

調査結果の「b, 望ましくない行為を生む心は何かを考えさせる問」「e, よい行為を生む心は何かを考えさせる問」がこれに相当する。この問の重要性については、我々が長い間主張してきたことであるが、一般的には「何故かと問う学習はよくない」と、これもタブー視されてきたように思われる。この問は表面的な行為を通して、その行為を生む内面的な心を関係的構造的に考えさせようとする問である。同じ行為でも、心のありようによっては善にもなり悪にもなることは自明の理である。偽善のために礼儀正しくすることがあり、悪事を働くために努力したり協力したりするという例を考えれば納得できる。内なるものとしての心と外なるものとしての行為とを関係的に捉えなければ、善悪の判断はできないのである。

この学習は、「行為を生む心を、何故かと問う理の学習」であるが、何故かと問うには、それ以前に「a, 望ましくない行為は何かを明らかにさせる問」「d, よい行為は何かを明らかにさせる問」を発して学習しておくことが必要である。また何故かを問うた学習の後に「c, 望ましくない行為や心の結果を考えさせる問」「f, よい行為や心の結果を考えさせる問」が必要なことはいうまでもない。このようにして、理の学習が行われ人間のよさが関係的構造的にわかってくると、そのわかりの広がりや深まりに即応して、情も深まっていくのである。そうなれば、人間を突き動かす情が理に裏付けられて確かなものになっていくのである。ここで特に気をつけなければならないことがある。一部の報道による「感じる道徳授業から考える道徳授業へ」という報道は極論で誤解を招きかねないとしたが、情の教育を否定してはならない。「理を究め情に居る」ことが大切である。この意味で私はコクのある芳醇な道徳の授業、つま

り理によって内容的に深まり、情によって香りの高い道徳の授業こそ望ましいと考えている。

『学習指導要領』の総則に「議論する道徳」という文言がみえる。誤解を招く文言ではないか。この文言は「議論のための議論」ではなく、「実際の行動を前提にした考える道徳」でなければならない。考えることによって情が深まる学習でなければならない。道徳にディベートはなじまないのではないか。

4. 望ましくない行為やその行為を生んだ心を問う学習について

調査結果の「a, 望ましくない行為は何かを明らかにさせる問」「b, 望ましくない行為を生む心は何かを考えさせる問」「c, 望ましくない行為や心の結果を考えさせる問」がこれに相当する。

調査結果によるこの問の活用度は比較的少ないが、まだまだ一般的には多いように思われる。学級内の諸問題を解決したい、よい学級に育てたいとする教師の願いが、この底辺にあるように思われる。したがって、教材も望ましくない行為や心を扱う教材を投入して反省を促すものが多くなる。そうなれば道徳の授業が暗くなる。道徳の授業の教育的意義は、学級内の諸問題の解決のためにあるのだろうか。人間のよさを学び、そのよさに向かって自分を高めていこうとする心と力を育てることが道徳授業の本質ではないか。そのような本質に立つ学習の結果、それが学級内の諸問題の解決の「もと」になるという考え方が大切であろう。

5. 人間のよさとしての行為やその行為を生む心を問う学習について

調査結果の「d, よい行為は何かを明らかにさせる問」「e, よい行為を生む心は何かを考えさせる問」「f, よい行為や心の結果を考えさせる問」がこれに相当する。この問の調査結果は、望ましくない行為や心を問う問に比べて比較的が多い。

Ⅲ. 展開後段について

(1) 展開後段の類と具体的な事例

展開後段の類	具体的な事例
a, 学習内容に類似した自分の経験を想起させて道徳的価値は自分も持っていることを自覚させる活動	・美しいと思ったことを思い出しましょう。みなさんも「美しいものはいいなあ」と思うすばらしい心をもっていますか ・この話のようにみなさんも、がんばっているいろいろなことができるようになったことがあるでしょう。みなさんもがんばる心をもっていますか

国語や算数等の教育は、100点満点を期待するのであるが、道徳教育は100点満点の子どもを期待するのであろうか。100点満点の聖人はどこにもいない。人間は様々な欲望と人間のよさの間で揺れ動いているのであるが、何とか人間のよさに向かって自分を高めていきたいと思っている者は魅力的である。不完全でありながらも、自分を高めたいと求めて生きる人間を育てることこそ、道徳教育の目的ではないか。

このように考えると、望ましくない自分を反省させ改めさせる教育よりも、人間のよさを理解し、そのよさに感動し、そういうよさをもっていることを自覚して、人間のよさを高めていこうとする教育が大切ではないかと考えられる。

囲碁の教育に情熱を捧げていた藤沢秀行九段は、子どもの問題点よりも、よいところを伸ばすことが大切であるという。また、宝石の修行をする者には、本物の宝石しか扱わせないという。孟母三遷の教えもよい環境の大切さを語ってくれる。

発達段階にもよるが、小学校では努めてよいものに触れさせて心を豊かにする教育が大切ではないか。自分を反省しそれを改めさせる教育は、人間の醜さを考えてそれを克服できる能力が育つのを待って行う必要がある。それは、高学年から少しずつ始めるのがよい。

6. 教材を読んだ感想を問う学習について

調査結果の「j, 教材を読んだ感想を求める問」がこれに相当する。この学習は、子どもの学習意欲を大切にしようとする意図で設定されたのであろうが、道徳以外の反応もあり、漠然とした問であり、漠然とした反応である。

したがって、その感想の中から道徳的な内容にどのようにつまみ食いして学習するかには相当の時間と教師力が求められる。導入の段階で、問題意識を高めていけば、この学習はなくてもよいと思われる。

	・学んだことと自分とを比べてみましょう。似ているところや違うところはどんなところですか ・この話のように、家族が支え合ったことはありませんか。みなさんも支え合う心をもっていますよ
b, 親の手紙を読んだり、教師から話を聞いたりして、自分たちも道徳的価値をもっていることを自覚させる活動	・「みなさんも困った人がいたら助けようとする心をもっているよ」という話をお母さんや先生から聞きましょう ・みなさんのお母さんから一人ひとりに手紙が来ています。配りますから読みましょう ・みなさんも学校を愛する心をもっていると思います。そのことを校長先生が話してくださいますから聞きましょう
c, 学習内容に類似した心をもって行動した人を発表させて、道徳的価値は身近な人も持っていることを自覚させる活動	・この話のように、優しい心をもっている人はみなさんの周りにいませんか ・この話のように、私たちの周りには、一生懸命働いている人はいませんか ・この話のように、社会を支えている人々は他にいないか、話し合みましょう ・毎朝、交通整理をしてくださっている人が今日来ています。どんな気持ちで交通整理をしてくださっているか、話を聞きましょう
d, その他	

(2) 展開後段に関する考察

1. 展開後段の教育的意義について

平成27年度に改正された学習指導要領道徳解説では、「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確かに想起したりすることができるようにする」という文言がみられる。この文言を生かせば、展開前段の教材を通し学習した道徳的価値を子どもの生活と重ねて考えさせ、道徳的価値は自分も持っていることを自覚させる活動が重要になる。ここで重ねさせるのは道徳的価値であるが、それは、時・場・相手の違いによって変わる行為ではなく、その行為を生む心でなければならない。例えば、「どんなことがあっても目的を成し遂げようとする強い心」「困っている人をだまってみて見られない心」「美しいものにふれて美しいとする心」等の行為を生む心である。

2. 学習した道徳的価値は自分も持っていることを自覚させる学習について

調査結果の「a, 学習内容に類似した自分の経験を想起させて道徳的価値は自分も持っていることを自覚させる活動」がこれに相当する。この調査によると、この活動を設定している指導案は、きわめて少ない。何故であろう。

第一に、この活動は展開前段の内容に比べてトーンダウンしやすいという問題点があり、導入で想起された経験と同程度の反応も多く、これでは

教材を通して学び合った意味がないという理由が考えられる。

また、道徳の授業における教材の読みは、言葉を通した国語的な読みではなく、自分の経験を通した読みであることを考えれば、「教材を語ることは、自分を語ることである」ということができる。したがって、第二の理由として、学習内容に類似した自分の経験を想起させる学習を改めて設定するまでもないといえるわけである。

しかし、展開前段の学習では、学習した道徳的価値を他人事として捉えている子どももいると考えられるから、道徳的価値の自覚を図る学習は必要である。そこで調査結果の「b, 親の手紙を読んだり、教師から話を聞いたりして、自分たちも道徳的価値をもっていることを自覚させる活動」によって、質的な深まりをもった学習を設定することが重要になる。また、道徳の授業後に、学習内容を意識的に体験させることによって、道徳的自覚を促すことも考えられる。このことについては、次回の終末や発展の項で詳述する。

3. 学習した道徳的価値は、自分の身近な人も持っていることを認識させる学習について

調査結果の「c, 学習内容に類似した心をもって行動した人を発表させて、道徳的価値は身近な人も持っていることを自覚させる活動」がこれに相当する。この学習は、展開後段で行うか、終末や発展で行うか、柔軟に考える必要がある。

子ども一人ひとりに寄り添う「道徳の時間」の展開の在り方について ～子どもと共に学ぶ教師～

富山市立堀川小学校 村上 智昭



1. はじめに

私は教員に就いて間もない頃、道徳の時間がとても嫌だった。理由は、授業を受ける子どもの表情がとても暗かったからである。当時の授業を思い返すと、教師用指導書を頼りに子どもへ発問し、発言が二つ三つ出た後、決まって教室は静かになった。そして、私は授業の終末でもないのに、一方的に話を続ける授業を繰り返していた。

しかし、今は「子ども一人ひとりを大切にすること」を意識し、授業を改善しようとしている。「大切にすること」中で、特に重視していることが「子どもの実態把握」である。この「把握」とは、一人ひとりの児童の、日頃の出来事に対する感じ方や考え方、また、家族のことや友達関係のことなど、その子どもを理解するための事実を、日記や観察等を通して把握することである。指導書には、このような教材で学ぶ「子どもの実態」は記されていない。だからこそ、教師は指導書の展開例を参考にしながらも、目の前の子どもの実態を把握し、一人ひとりの子どもにとってどのような授業がよいかを考えることが必要だと考えている。

本論は、このような一人ひとりのこどもの実態を基にした授業実践の中で学んだことを述べる。

2. 子どもに寄り添う授業の展開について ～4年「さか上がり」(光文書院)の実践から～

① 子どもの実態を基に選ぶ教材

教材「さか上がり」は、一人の児童の逆上がりの練習を通して、担任の先生と友達に関わりながら互いに励まし、高め合っていく学級の様子が書かれている。私は、この教材を3月に扱うことにした。それは、本校では冬場の体力づくりとして鉄棒に取り組んでいることや、「学級愛」という道徳的心情を育むには、学級解体を控えた3月に実施することがより効果があると考えたからである。

また、本学級のT君は2月の末に教材の内容と同様に、逆上がりができるようになった。そのT君は、日記に自分が逆上がりができるまで「がんばれー」と声をかけてくれた仲間への感謝の気持ちを書き綴っていた。このような体験は、それぞ

れ違いはあっても全員の子どもたちが実感していることであった。本教材を通してこれまで無意識であった、自分を支えてくれていた学級の仲間との存在、仲間と喜び合える関係の心地よさに気付くことができる考えた。このような心情の高まりが、学級愛につながり、新年度の新たな学級への期待につながるはずである。

② 子どもの学びに沿った展開と発問の吟味

子ども一人ひとりのこれまでの生き方や、よりよく生きようとする理想像は違う。そのため、子どもが教材に出会った時に感じることもそれぞれ違うはずである。だからこそ、教師の意図による発問で授業の方向性を狭めるのではなく、子どもの発言に耳を傾けながら、子どもたちが自ら考えていこうとする発問をしよう、と考えた。そこで、展開において、子どもの発言を事前に予測しながら、発問を吟味しようと考えた。

授業の展開において、「話を読んでどうだった?」(「教材を読んだ感想を求める問い」)と問い、自分の考えをノートに書き、話し合いを始めることにした。そうすることで、より子どもの純粋な反応が現れると考えた。事前に、発問後、T君が登場人物の心情に自身を重ね、仲間への感謝とそのような仲間がいる学級への愛着に気付いていくと想定した。その後、仲間(T君)へ声をかけた子どもの心情を確かめていくことで、互いに思いやり、支え合おうとする「仲間の温かさ」を感じていくと予測した。さらに、「新たな学級との出会いを控えているからこそ、新たな学級での仲間づくりを前向きに考えてほしい」という教師の願いから、「周囲に対して自ら働きかけていこう」という発言が続いた時は、「なぜ、人のために働きかけようとするのか」(「よい行為を生む心は何かを考えさせる問い」)と発問しようと考えた。そうすることで、「人の喜びが自分のうれしさになること」を自覚し、新たな仲間自ら関わりよりよい



▲想定される児童の反応と期待される関わり

学級をつくろうとする心情を育むことを期待した。

③ 実際の授業の様子(展開部分を中心に)

教材を一読し、書く時間をとると、やはり子どもの反応は様々であった。例えば、担任や友達との関わりの温かさを感じるT君、自分の学級と似ていると感じるSさん、ひた向きに練習する姿に

感銘を受けるK君などである。しかし、そのような反応こそが、教材と出会ったときの子どもの純粋な反応だと思う。大切なことは、このような純粋な子どもの反応を生かしてどのように授業を展開するかである。

以下、発問後の子どもの発言記録である。

T君：ぼくは、このお話の子と似ていると思った。ぼくもこの前まで逆上がりができなかった。でも、練習をしていると、みんなが集まってきて応援してくれた。とてもうれしかった。できたこともだし、みんながいてくれたから。
K君：あの時、みんなが「わー」って言って、拍手したでしょ。「人が喜ぶと自分もうれしくなるな」って思った。
Sさん：私も、あの時、みんなで喜ぶことはいいなと思った。あと、このお話のクラスは、このクラスに似ていると思った。でも、このクラスももう終わりだから、来年、新しいクラスになってもこんなクラスをつくりたい。
Mさん：私も、新しいクラスでも人の喜ぶことをして、自分も喜びたい。
(中略：他に働きかけようとする発言が続く)
T：どうして自分のことだけでなく、人のために働きかけようとするのかな。
Fさん：私は、よくAさんに声をかけてもらって、うれしいことがありました。だから、自分がしてもらった分、他の人にもしようと思うからです。
Iさん：私は、人が喜んでいて、自分もうれしいに気持ちになるからです。

④ 授業を通して、子どもから学んだこと ～展開部分において～

一つ目に、「子どもの発言の受け止め方」である。体育科の授業の様子や学級での仲間との関わりが思い出された。きっとそれは、活動を共にした聴き手の仲間も同様であろう。常に子どもたちは、自己の生き方をふり返りながら、思考し、発言しているとすれば、教材の内容によっては、教師から経験想起の発問を改めてする必要はないのかもしれない。教師は「子どもの実態」を基に、子どもの発言の背景を受け止めたり、問い返し等で聴き手の子どもたちにも伝わるように働きかけたりすることが大切だと感じた。

二つ目に、「子どもを大切にしたい展開の構想」である。ノートに書かれた子どもの反応を道徳的な内容からあえて線引きすると、「努力」「仲間への感謝」「思いやり」等ばらばらであった。しかし、話し合いの中を通して、子どもたちは、それらの内容を「学級愛」という大きな枠の中でさらに深めていった。そのため教師は、子ども一人ひとりの考えを大切に、それぞれの道徳的な内容がどのような枠で考えを深められるのか広い視野で捉え直し、授業の展開を幾通りも考える必要があると感じた。

三つ目に、「発問の在り方」である。この記録のIさんの後にSさんが「先生、人のためにすることに理由はない。がんばっていたり、困っていた

りしたら、何も考えずにそこに行くと思う」と発言した。私は、自分が考え、投げかけた発問の浅はかさ、人間としての在り方を10歳の子から学び、その一瞬、何の声も発せられなくなった。この姿から私が今まで考えてきた発問は、本当に子ども一人ひとりが自己の生き方を見直す契機となるものだったのかとふり返らざるをえないと感じた。



▲授業時板書

3. 終わりに

道徳の教科化が進む中、これまで行われてきた形式化された授業を改善していこうと様々な授業が行われている。私は、その改善する手掛かりを、今後も子どもの姿を通して行っていきたい。そのような自己更新が、結果的に子どもたちをさらに大切にすることにつながると信じている。この授業後、K君は休み時間に今までできなかった二重とびの練習を始めた。そして、その側にはT君を含むたくさんの仲間が寄り添った。ようやくできた時には、また大きな拍手をするのであった。このような「道徳の時間」を契機に、日頃の暮らしを変化させ、心豊かに生きていこうとする子どもたちから、多くのことを学びながらこれからも邁進していきたい。

自己を見つめ、多面的・多角的に 考えを深めさせる展開

青森県八戸市立根城小学校 大向 隆志



1. はじめに

平成30年度からの道徳の教科化に伴い、今回の学習指導要領の一部改正では、道徳の目標が以下のように述べられている。

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、道徳的な判断力、心情、実践意欲と態度を育てる。
(一部改正 小学校学習指導要領 第3章 特別の教科 道徳 第1)

さらに学習指導要領解説では、「道徳科が目指すものは、学校の教育活動全体を通じて行う道徳教育の目標と同様によりよく生きるための基盤となる道徳性を養うことである。その中で、道徳科が学校の教育活動全体を通じて行う道徳教育の要としての役割を果たすことができるよう、計画的、発展的な指導を行うことが重要である。」と述べられている。

「道徳の教科化の趣旨を生かした展開」を考えるにあたって、道徳科が目指している「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『要としての道徳の授業』のあり方」を探ってきたい。

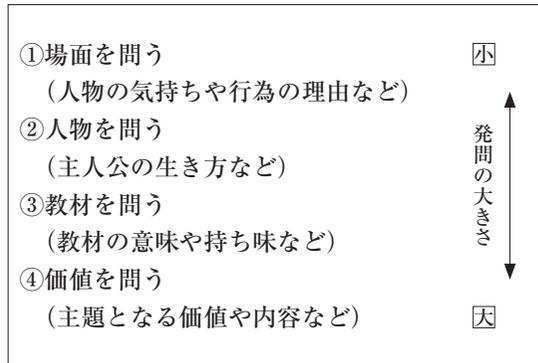
2. 多面的・多角的に考えを深めるために

まず、「多面的」とは、物事をいろいろな側面から考えることであり、「多角的」とは、物事を自分の立ち位置から広げて考えることである。

子どもたちに、物事を多面的・多角的に考えさせ、考えを深めさせるためには、授業内の「発問」が重要となる。そこで、発問の種類や大きさについて確かめたい。

東京学芸大学の永田繁雄教授は、発問を次のように分類している。

【発問の大きさの四区分】



道徳の授業の中で、子どもたちに考えをじっくりと深めたり広げたりさせるためには、すなわち、多面的・多角的に考えさせるためには、「場面を問う」ような「小さな発問」ばかりではいけない。「人物を問う」「教材を問う」「価値を問う」などの、テーマに関する「大きな発問」も授業に織り込む必要がある。

3. 授業実践から

実践1 【6年 総合単元的な道徳の学習】

- ①総合的な学習の時間
「平和について考えよう」
- ②国語科
「自分の考えを明確に伝えよう」
- ③社会科
「長く続いた戦争と人々の暮らし」
広島・長崎への原子爆弾投下／沖縄の地上戦
- ④道徳の時間（活動の要としての役割）
D「生命の尊さ」
C「国際理解、国際親善」
- ⑤総合的な学習の時間
「平和についてスピーチしよう」

①総合的な学習の時間では、「平和について考えよう」という大きな主題を設定し、「なぜ、戦争

が起きてしまうのか」というテーマで意見交換をしたり、インターネットで様々な紛争を調べたりして、知識を広げる活動を行った。

②国語科では、平和をテーマにした教材文を参考に、自分の考えをより明確に伝えるための文章の書き方やスピーチの仕方を学んだ。

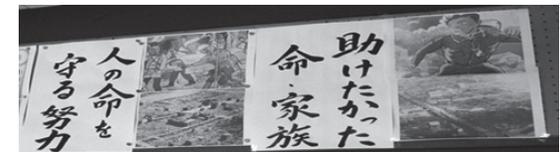
③社会科では、歴史の中で、日本がなぜ戦争をしてしまったのかということや、日本が世界で唯一の被爆国であることの意味について考えた。

④道徳の時間では、東京大空襲や青森大空襲を扱った資料をもとに、「生命の尊さ」についての授業を行った。「戦火の中で、病院で生まれた命を必死に守った医師や看護師についてどう思うか」という発問に対して、子どもたちからは「自分の命もあぶないのに、赤ちゃんを守り続けた病院の医師や看護師に感動した」などの意見が出た。

その後、現在、地雷の撤去作業をして国際平和に貢献している人物を取り上げて話し合い、自分たちにもできる国際平和活動について考えさせた。子どもたちに、「自分たちにもできる平和につながる活動はないか」と投げかけたところ、「ニュースなどを見て、遠い国のことに興味をもつ」「募金をする」「直接助けられなくても応援する」などの意見が出た。

⑤最後に、もう一度総合的な学習の時間にもどり、平和についてのスピーチ原稿を書かせた。子どもたちは、様々な教科を横断した学習により、知識が備わり、他者との意見交換も十分に行われていた。その結果、どの子どもも集中して短時間で原稿を書き上げ、意欲的にスピーチを行えた。

戦争を扱った教材をもとにした道徳の授業で、資料に即して考えたり、自分たちにもできることを考えたりすることを通して、子どもたちは自己を見つめることができた。これは、発問の力に加えて、総合的な学習の時間、国語科、社会科で学んだことと関連させたことで、多面的・多角的に考えを深め、主体的に思考・判断・表現することが可能になったからである。



▲実践1 教室への掲示物

実践2 【3年 総合単元的な道徳の学習】

- ①学級活動
「学級のスローガンをつくらう」
- ②道徳（要としての役割）
C「よりよい学校生活、集団生活の充実」
B「友情、信頼」

子どもたちから、「クラスのスローガンをつくりたい」という声が上がった。そこで、①学級活動で、これまで道徳で学習してきたことを振り返り、話し合いを通してクラスのスローガンをつくった。

②道徳では、「『みんななかよし、楽しいクラス』という学級目標を決めたクラスで、4月に転校してきた男の子へのいじめがおこり、その子が学校へ行けなくなってしまう」という資料を扱った。そして、「『みんななかよし、楽しいクラス』にするために、自分ならどのようなことをしますか」と発問した。これに対して、子どもたちからは、「仲間外れにしない」などの意見が出たが、それ以上の深まりはあまり見られなかった。

そこで、次時に「友情、信頼」を主題とした、「あまり仲の良くない二人の女の子が、二人三脚のペアになり、運動会の練習を通して関係性を変化させていく」という内容の資料を読んで、話し合いをさせた。その結果、「誰と組んでも、誰と隣になっても相手のことをよく知ろうとして、相手に合わせることも大事」という意見が出るなど、一人ひとりが考えを深めていた。



▲実践2 クラスでつくったスローガン

4. 終わりに

テーマにせまる大きな発問は、多面的・多角的に考えを深めさせる上では有効だが、子どもたちが自己を見つめ、考えを築き上げるまでに時間がかかる。

そこで、1時間の道徳の授業のねらいを達成させるとともに、各教科等との関連をふまえ、長い時間をかけて、多面的・多角的に思考・判断・表現させていくことも重要だと思う。

道徳と他教科・領域の関連・連携を考える④

～生活科・理科との連携～

国士舘大学・教授（生活科・理科） 藤井 千恵子

筑波大学附属小学校（生活科・理科） 白岩 等

神奈川県相模原市立青野原小学校（道徳・理科） 高橋 純

（聞き手）筑波大学附属小学校（道徳） 加藤 宣行

加藤：今回は、「生活科」「理科」の先生方にお越しいただきました。藤井先生には専門家として、白岩先生、高橋先生には実践者として、生活科・理科と道徳の共通点や、どのようにつながっているのが望ましいのかなど、実践を通しての具体的な話を伺えればと思っています。

■道徳と生活科は一体的に！

加藤：生活科の教科書を見たのですが、道徳と同じ内容も多いですね。「自然体験」や「自分の成長」など、道徳の内容項目に直結するような部分があって、生活科というのは道徳とかなり深いつながりの中で成り立つものなのだなという気がしています。道徳と生活科の関連についてどのようなことをお考えですか。

高橋：低学年の子どもたちは、これは自然のこと、これは毎日の生活などと分けて考えているわけではなくて、自然も自分たちの生活も、一つの大きな自分の回りだととらえていると思います。その一体感の中で、体験を通してそれぞれのつながりを感じ、それぞれの大切さを同じように自分の中に落とし込んでいくのが低学年の子どもたちの大きな特性だろうと。その一体感は、低学年ではものすごく重要ではないかと考えています。

白岩：子どもたちの様子を見てみると、自分のかかったものにはすごくこだわります。例えば飼っているダンゴムシに名前をつけたりします。そうすると、ただのダンゴムシが自分の友達のような感覚になってくるのです。だから、毎日のかかわりをベースに考えていくことが大事なのかなと思います。生活科では「具体的な活動や体験を通して」ということが言われていますので、「生命の尊重」につなげていくためには、実際に飼う・育てるということ抜きには成立しないだろうと思っています。

藤井：生活科の内容に「人や社会とのかかわり」

「自然とのかかわり」「自分自身」とあって、道徳の内容項目にも「自分自身に関すること」などあり、ほとんど同じ内容で進められています。だから生活科で体験したと道徳の授業がどこでつながるか、教師が体験と観念をうまくつなげていくことで、一体的に、積み重ねを大事にしていけるといいのかなと思います。今、道徳では「体験的な学習」についても言われています。生活科の授業とどのように組み合わせるのか。そして、一人の子どもがそれらをやっているわけですから、先生も一体的にとらえられるようになっていかないと難しいのかなと思いますね。

■道徳で気付きを作って、生活科で実践する

加藤：道徳の「自然愛護」の学習で『秋のおくりもの』を行った時に、イチョウの葉の色は自分たちではつくれないし、秋だからこそ見られる、まさに自然のおくりもので、これからもそういうものを探したり、大事にしたりしようと授業を終えました。するとその後公園に行った時に、「先生、秋のおくりものを見つけたよ」と言って、子どもたちがイチョウの葉を散らして遊んでいるんですね。イチョウの葉に触りながら秋のおくりものを実際に自分たちで体験したわけです。それから2か月ぐらいして一人の子が、「先生、冬のおくりものを見つけたよ」と言ってきた。体験したことから視野を広げて、違う自然の美しさを見つけていく。何気ない風景の中に「これってすごいな」といった観察につながる目をもつと、ものを見る目がより深まって最終的には生活科や理科の目標である「自然に親しむ」「観察・実験に興味をもって主体的に取り組む」といったところにつながっていくのかなと思います。

高橋：見方や考え方を育てていくというのは理科にも道徳にもあります。そういう中で発見があり、それがまた自分に返ってくる。人間だけではなく、



▲左から 白岩先生 高橋先生 加藤先生 藤井先生

自然を含めた自分の周りのすべてのもののかかわり方のパイプを太くしていく、そこで見出した、美しいとか大切にしたいといった部分は、あとあとまで残っていく気がします。

白岩：生活科では匂いや手触りといった自分の諸感覚を使った気付きを大事にしていきます。気付きにはまず、人、社会、自然といった対象に対する気付きがあり、それを最終的には自分自身への気付きに高めていくのです。自分のよさや可能性に気付く、毎日を意欲的に前向きに生活していける子どもにするというのは非常に大事にしています。ですから、生活科での自分自身の気付きへと高める部分と道徳をうまく連携して相互に行っていくと、子どもたちにとってよりよいものが生まれてくるような気がします。

加藤：道徳の時間で気付きのきっかけをつかませて、さらに生活科で気付きを具体的に広げたり深めたりしていく中で、自分自身への気付きへとつながっていくということですね。

藤井：生活科の内容に「生活や出来事との交流」というのがあって、道徳にも「若い人や高齢者など身近にいる人に温かい心で接し」というのがあります。おそらく道徳では読み物を通しての学びであって、実際に高齢者のところへ行くことはできない。でも生活科の授業では、実際に高齢者のところへ行く、保育園などの若い子どもたちとかかわりをもつということを、意図的に組み込んでいる事例も多いと思います。そうした時の子どもの接し方で、道徳で学んだことが生かされているのかどうかを見ることができるとは思いません。

加藤：道徳の授業でお年寄りに対する見目、気付きをもたせて、生活科でのお年寄りとの交流という実体験を通して、道徳の授業で勉強したことはこういうことだったんだというのをまとめさせる。そうすると、生活科としてのまとめは、ど

ういうところになるのでしょうか。

藤井：見てきたこと、いろいろとかかわったことに対して、自分自身がどういうことに気付きがあったかということではないでしょうか。

白岩：道徳できっかけをつくり、生活科で実際にお年寄りと交流するなどの具体的な活動をして、もう一回道徳に戻るといったことが考えられます。

高橋：戻った時に、前よりも自分が成長しているとか、すてきになっている、考えが広がったといったことに子ども自身が気付くと、体験もさらに貴重なものに思えてくるし、そうしたステップを重ねていくことで、子どもは自分の成長が実感できるだろうし、充実感があるだろうと思います。

■教師が観点を意識してつなぐことが重要

加藤：今までの話は、人間関係的な部分など、生活科における社会的な要素が強かったと思いますが、理科的な要素として、例えば科学的な知識といったあたりはいかかでしょうか。

白岩：理科では、「科学的な見方や考え方」と言いますが、生活科では、「科学的な見方や考え方の基礎」という表現をしていて、科学的な見方や考え方が完成しなくてもかまわないけれど、そこへつながる「比較する」「違いに気付く」といった基礎の部分の大事にしていると思います。

藤井：例えばザリガニを育てる時に、そのザリガニへの愛着をもたないと上手に育たない。餌やりや水替えは面倒なことなんです。でも、長く飼っていることによって、ザリガニのもつ特性などが自ずとわかってくるし、生き物を飼うというのはどういうことなのかなど、いろいろなことを学んでいく。すべての卵が成長するわけではないとか、ちょっとなまけてしまうと死んでしまうとか。そういうことを繰り返しながら、継続して学んでいける場が生活科であり、言葉で「命は大事」と言うよりも、大事なザリガニをよりよく生かすた

めにはこういうことが大切なんだということを、子どもの中に学びとして落としていくのが生活科の面白さの一つではないかと思っています。

加藤：毎日のかかわり、こだわりというのが大事で、その中から「自然を大切に」とか「命を大切に」といった、頭でわかっているようなことが実感として見えてくるだろうということですね。

高橋：教師は道徳的なよさも含めて、単元を通して教材との接し方を理解した上で進めることが大切で、そのことが実践の中でけっこう大きく生きていくと思います。5年生のメダカの授業の時に、チャック付きのビニール袋の中にメダカの卵をいくつか入れて、「これが孵るまでよく見てあげてね」と、不安定な状態で子どもたちに渡しました。そして渡す時に、最初は「卵」と言うのですが、ある時から「命を渡す」と伝えます。すると子どもはそれを受け取る時に、片手では受け取らないんですね。両手で受け取って、入れものが不安定ですから、すごく扱いに気を遣うということが出てきます。そうした時に子どもは、そこから命が発生していくということを、教科としての学習も含めて感じていくのかなと思いました。最終的な理科としてのまとめでも、「かわいい」だとか、「こうやって大切な命が発生していくんだな」と、単に命の発生ではなくて、「大切な」命の発生といったことを言うようになります。その時に自分が一生懸命命倒を見たということも重なって、そこに道徳と理科の両方がよいように重なっていくということを感じたことがあります。それには、教師の方でどれだけ両方の観点を意識するかということが重要だと思います。

加藤：生き物を大事にしながらか育てるという観点をもたせて授業を組むのと、科学的にこの花びらは何枚といった観点を単元として授業を行うのでは何か違ってきますか。

白岩：やはり、大事にしたいという気持ちがあると、子どもたちは言われなくても自分から世話をします。単に花の形を見るというのだと、言われたから水をやるということになりがちだけれども、気持ちがあると、「もう芽が出たかな」「どのくらい大きくなったかな」と毎日見に行くなど、接し方や取り組み方に明らかな違いが出てきます。

加藤：私の学校には農園があって、苗を植えたら大きくなるようにお願いするんだよという話をす

るんですが、それは理科としては必要ないことですか。どのように育てたらいいかと聞いたら、心を込めて育てると答えるのはどうなのでしょう。

藤井：大学生でも、何が必要か聞くと「愛情」とか言うんです。でもそれは基本的なこととして大事だと思いますよ。やはり、心を育てる理科教育というか、感動する心や畏敬の念みたいな気持ちというのは大切です。ヒマワリを種から育てた時に、子どもに好きな種を選ばせたら、ある子が真っ黒な種を選んで育てて、その種からできた種が全部真っ黒だったことがあって、「真っ黒な種から真っ黒な種が何百個も取れた、こういうことが起こるんだ」と、クラスみんなが感動したんです。そういう感動と一緒に科学の基礎みたいなものを学ぶ。どこまでが道徳でどこまでが理科ということではなく、学ぶ中から思いや尊さ、素晴らしさ、そんなことを感じていくんだらうと思います。だからその感じたことを道徳の中できちんと落とし込むことができるのなら、理科の中に道徳が直結していなくてもいいと思いますが、それらを教師がつなげていく必要はあるのではないのでしょうか。

■理科教育の根底に必要なもの

加藤：私はよく、どんなに優秀な頭脳があったとしても、それを悪用する心をもっていたらマッドサイエンティストになってしまうという話をするのですが、理科教育できちんと学力をつけるのはとても大事だけれど、それだけでは人間教育として完結しないのではないかと思います。

高橋：今の話は、自然の法則の探究という時に、それを探求するために探求の手段のハードルが下がってしまう、つまり、手段を選ばず、何とか突き詰めたいという衝動も起きてしまうということかなと思います。私が先輩の先生方からさんざん言われたのは、そこに倫理観というものが重要だということで、さらに小学校でいえば、自然の中に大切なものを見出すということを子どもたちに常に意識させないといけないということでした。自然の中に自分の大切なものを発見できなければ、興味・関心が高まっていかないし、単に知識を覚えるだけになっていくこともあると思います。ですから、子どもがヒマワリやメダカを育てるといった自然と向き合った時に、そこにどんな大切なものを見出していか。知識や技能を身につけるとともに、子どもたちが自然の中に大切なものを

みる自然観の構築といったことも大事に、常に意識して展開をしていくということも、やはり道徳とかなりかかわってくる気がします。

白岩：道徳と理科の関係だと、「自然や崇高なもののかかわり」が一番関係してくると思います。命の尊さを感じ取り、生あるものを大切にすることなどをどのように実感するかです。5年生の母体内の成長の学習は、子どもにとって他人事なのです。それで最後に、お母さんに自分が生まれた時にどんな気持ちだったかという手紙を書いてもらうことで自分事となります。自分が生まれてきたことを喜んでくれている、大切に思ってくれていると知った時の子どもたちの顔がとても印象的で、自分が大切にされていることを感じることで、逆に命を大切にしないといけないということがわかっていくのかなと感じました。あと、感動というのはやはり非常に重要な部分で、メダカを育てるところでミジンコが出てくるのですが、子どもは最初、「ミジンコはメダカの餌」としか思っていない。ところが、観察していた時にたまたまミジンコが子どもを産んでいたのを見つけて「先生これ、教室に持って帰って飼ってもいいですか」と言ってきたのです。目の前でそういうものを見るというのは、命を感じるのにもとても有効なのだと思いました。感動的な場面や体験がベースになって道徳の「崇高なものにかかわる」ということにつながっていくと、道徳での話し合いが実感をもった中ですすんでいこうし、互いにクロスするようにかかわっていけるのではないかと可能性を感じました。

藤井：理科は、物理・化学系では必ず実験を行います。そういう実験などの場も人間形成の中でとても重要だと思っています。実験はいつもうまくいくとは限らなくて、失敗することもあります。その時に、それをどう乗り越えるか、理科ですから自分なりに分析し、どこの段取りが悪かったのか、実験の仕方では何が間違ったのかなど振り返りながら、そこを修正してよりよいものを生み出していく工夫をする。また、一人で一つの実験をする時もある。友達と協力して役割分担をしながら一つの実験をする時もある。そういった理科の特質や仲間との協力、そういう視点もあるかなと感じています。

加藤：自然など内容にかかわる面と、態度にかか

わる面の両面でのアプローチができそうですね。

■生活科・理科が道徳に求めるもの

加藤：では最後に、生活科・理科として、道徳でこういうことをやってほしいというリクエストがあればお願いします。

藤井：理科では月や星を扱いますが、知識を学ぶことの上に立った空間的・時間的広まりのロマンというか、はるかなる時間の中にいる人間の存在みたいな読み物とか。137億年の宇宙や46億年の地球の歴史の中では、人間の存在というのは本当にささやかで小さい。そのはるかなる時間の中のたった80年や100年をどうしたらよりよく生きられるのだろうかというような投げかけのようなものがあつたらすてきだらうなと思いました。

加藤：畏敬の念とか、人間の力では及ばないものに対するところですね。なかなか難しいけれど道徳でも扱いたい部分です。

白岩：小学校の理科では検証可能なことを扱うので、一つは藤井先生がおっしゃったような、自分では検証できないけれども自然の雄大さとか畏敬の念につながるものは扱ってもらいたいと思います。もう一つは、道徳の「進んで新しいものを求める」には、理科の科学的な探究心と非常に共通するものがあると思います。今、理科でも学ぶ意義や有用性ということがすごく言われているのです。理科で学んだことが生活に生きているといった実生活とのつながりや、自分たちの生活をよくするために科学技術が使われているという、工夫して生活をよりよくするといったことは、非常にリンクする部分があります。理科の授業の中では、学ぶ意義や有用性を感じさせることがなかなか難しいです。そこで、道徳でそのあたりを高めてもらえるといいですね。

高橋：人間にとって、自然に挑むことも自然の一部であるということも、とても大切な立ち位置なんですよ。人間のよりよい可能性を自然とともに見出せる、それが「挑む」や「共存する」であり、さらには自然を鏡に自分を見出すということも生まれてくると思います。そういう意味では、道徳で学んだ見方や考え方が理科にフィードバックされてきた時には、理科も非常に厚みを増してくるのではないかなと思います。

加藤：道徳と生活科・理科は共通点も多く、互いに補完し合う授業構想の必要性を実感しますね。

登場人物の思いを通して、ねらいにせまる

—5年「ホペイロのヤマさん」の実践を通して—

大分県大分市立松岡小学校 堀 真奈美



1. 資料について

サッカーチームで「ホペイロ」という用具係をしている山川幸則さん（以下、ヤマさん）の仕事に対する姿勢や思いが描かれた資料（光文書院『ゆたかな心5年』）。膨大な量の仕事を、目立たず黙々とこなすヤマさんの思いに注目させることによって、集団の中で主体的に自分の責任を果たすことの大切さに気づくことができる。

また、「デジタル道徳」には、ヤマさんのインタビュー動画が収録されている。

2. 授業のねらい

「大変で目立たない仕事をしてチームを支えているヤマさんの思いを、〈インタビュー動画〉や〈シェアレを渡されたエピソード〉に着目して考えることにより、チームのために役立つことが喜びややりがいとなることに気づき、身近な集団の中で役割と責任を主体的に果たそうという意欲をもつことができる」とした。

3. 「デジタル道徳」を活用した授業の実際

(1) 活用のタイミング

授業の課題を位置づけた後、子どもたちの考えを〈試合に勝ってほしい〉〈自分自身の達成感〉〈役に立ちたいから〉の3つに分け、その違いについて捉え、板書した。ヤマさんにはどんな思いがあったのかという追及意欲をもったところで動画を視聴させた。

視聴後に改めて問かけると、「3つともあったけれど、『それぞれの役割を生かしてこそ』と言っていた。裏方という役割でチームの役に立ちたいと思っている」という発言が出た。また、目立たなくても、一生懸命がんばっていれば感謝されたり、達成感から次のやる気につながったりするという発言に至った。

(2) 授業の実際

下記の表を参照。

学習活動 (●) と手立て (○)	「デジ徳」の活用
●資料をもとに、裏方の仕事でチームを支えるヤマさんの思いについて、考えを出し合う。 ・ホペイロという仕事について尋ね、資料を範読する。 ・ヤマさんの思いを、〈わかる〉〈わからない〉の視点から考えさせ、追及意欲をもたせる。 ・子どもの考えを3つに分けて板書し、違いを明らかにして課題を位置づける。 課題：なぜ、ヤマさんは、目立たないのにチームを支えられるのか。	・写真提示 (動画のスクリーンショットも掲示)
●ワークシートに自分の考えを書き、話し合う。 ・考えを分けて板書することで、子どもの追及意欲を深めていく。 ・動画を視聴し、ヤマさんの心を探らせる。 ・シェアレを掲げている写真を提示し、このエピソードについて考えを出し合わせることで、チームの一員として役に立っている気持ちが原動力になっていることに気づかせる。 ねらいとする発言：ヤマさんは、自分の役割を果たしてみんなの役に立てる喜びが大きいから、大変で目立たない仕事でもがんばれる。	・動画視聴 ・写真提示
●これから大切にしていきたいことを考える。 ・「縁の下の方もち」という言葉を紹介し、ヤマさんのような心があるか尋ねる。 ・子どもたちが仕事をしている写真を提示し、目立たなくても誰かの役に立っていることを振り返らせる。	

4. 子どもの姿 (変容)

A児

○課題に対する初めの考え

チームのみんなが喜んでくれるから。

○最後の考え

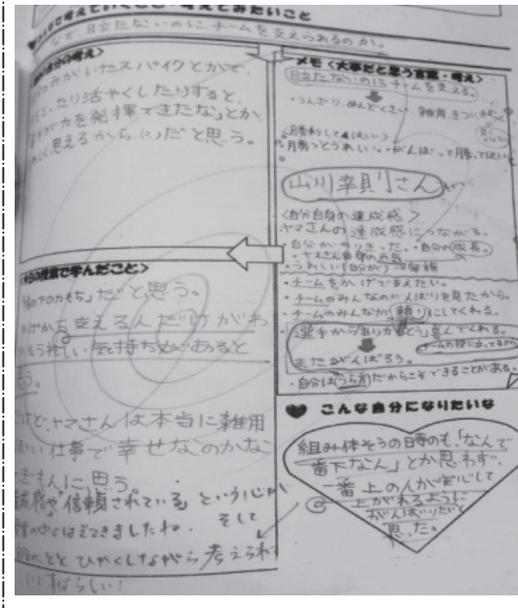
ヤマさんみたいなことをしてくれている人に感謝することが大切。初めは喜んでくれるからだったけど、今は裏方だからこそ、できることがあるという考えに変わった。

○こんな自分になりたいな

みんなのためにきつい仕事もできる人。いろいろなことをしてくれる人に感謝できる人。

B児

<ワークシート>



C児

○課題に対する初めの考え

チームで勝って喜びを分かち合いたいから。

○最後の考え

ヤマさんは裏方で目立たないけど、チームのみんなが頼りにしてくれているから頑張れるんだと思う。表舞台でも裏方でも、どちらも大切な仕事だと思う。

○こんな自分になりたいな

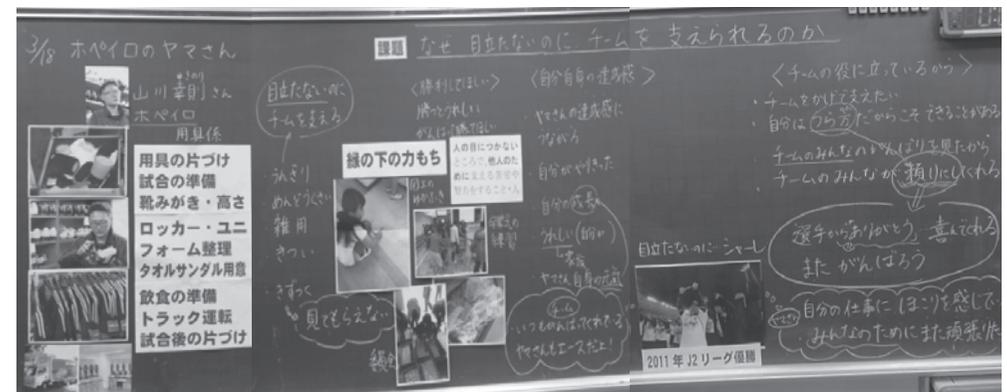
目立たなくてもみんなのために働ける自分になりたい。

5. 「デジタル道徳」を使った授業の成果と活用法

課題解決的な道徳の授業においては、子どもたちの考えを板書で位置づけたあと、ねらいにせまるまでが難しい。そこで一つの方法として「デジタル道徳」を導入することで、友達の考えと比較したり、自分の考えを補強したりしながらねらいにせまっていく授業を展開することができた。また、動画で登場人物の思いが語られることで、価値観の押しつけにならない収束になった。

そして、じっくり考える課題解決的な授業と、動画による疑似体験的な授業とを組み合わせることができ、授業に活気や深まりが生まれた。副読本にはない挿絵も収録されていると、さらに多様な授業展開が構想できると思った。

(この実践は、前任校の中津市立沖代小学校でのものです。)



▲実際の板書

板書は最高の思考ツール

～「個性の伸長」をいかに授業するか～

使用教材 「よみがえった速球 ー藤川球児ー」(光文書院 6年)



筑波大学附属小学校 加藤 宣行

1. 教材について

本教材は、「個性の伸長」の学習をねらいとした教材である。個性というのは、各自がもちあわせている特徴、持ち味であるが、これは生まれついているものもあるが、道徳でいう「個性」はそれを指さない。

生まれながらの姿でよいのであれば、改善の努力は必要ないということになってしまう。そもそも、自分らしさはどのようにして知ることができるのだろうか。もしかしたら一生かけて磨き上げ、築き上げたものが本当の自分なのかもしれない。

2. 板書の役割

「個性を伸ばすということはどういうことか」について知的に理解し、そのよさを情的に感じ取ることができるようにするため、工夫すべきは発問と板書である。特に、板書は子どもたちが一目見てはっとして心が動き出すようにしたい。経験上、発問の工夫によって子どもたちへ改めて考え直していくきっかけを与えることができることがわかっている。しかし、そこからさらに深く考えを発展させていくためには、具体を操作しながら思考するツールが必要である。それが道徳ノートであるが、道徳ノートに思考を展開させるために媒介となるのが板書である。

3. 主な発問と展開

□教師側から投げかけたテーマ (問題)

藤川選手は、なぜ『速球伝説』をつくりあげることができたのでしょうか

①あきらめないでがんばったから

②素直にコーチの言うことを聞いて自分に取り入れたから

③自分を信じて続けたから

④練習熱心

□教材を読み、適切な問い返しを行う中で、教師側から投げかけたテーマ (問題) が、いつしか子どもたち自身の問いに変容する (させる)。

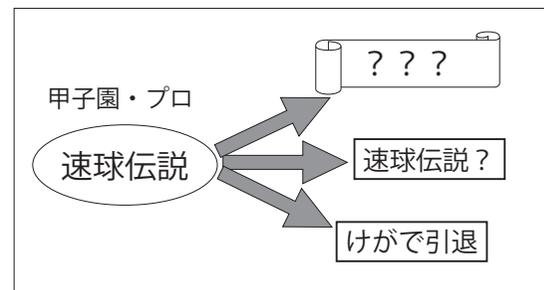
果たして『速球伝説』は「よみがえった」のかな？ だったら、ケガを治して藤川選手らしいスタイルを貫き通した方が、自分らしいし、よみがえったことになるのではないかな

・え!? そう言われればそうだけど……

この時点では、これらの「問い」に「おや!?!」と食いついてくる子どもと、少し乗り遅れて何が起きているのか分からない子どもに分かれる。そこで、板書を使うのである。

だから、『速球伝説』はここ (3つの矢印の一番上) ではなく、真ん中ではないのかな

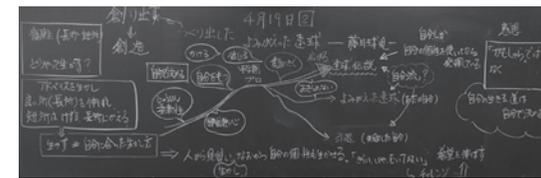
子どもたちの発言を受けながら、下のような板書を書いた。



子どもたちは板書を見ながら、確かに藤川選手が自分のスタイルを貫き通す真ん中の矢印が一番

自分らしい生き方であるかもしれないと思ったようである。ところが、一番上の矢印が気になる。「いったい一番上の矢印のスタイルはどのような意味があるのだろう。」これが子どもたちの自然な到達点である。この時点で初めて、教師の意図と子どもたちの問題意識が合致し、本時のねらいにむかって教師と子どもたちが問題意識を共有して進むことができるようになる。

板書を見ながら、子どもたちが「一番上の矢印の方が藤川選手らしいかもしれないよ」「自分も気づいていない自分の長所を山口コーチから教えてもらったんだ」「個性を生かしたんだよ」というような言葉が出始める。



そこで、追い打ちをかけるように次のように聞いてみた。

でも、山口コーチのやり方をまねしたということは、自分のスタイルを捨てたということではないのかな

子どもたちは一瞬考えた後、次のようなことを言い始める。

「いや、自分もちながら、他の人のアドバイスも素直に取り入れて、新たに自分流をつくっていったんだよ」

またまた新たなキーワードが飛び出してきてしまった。『自分流』というのは、矢印のどこのことを指すのであろうか。

自分のスタイルにこだわり、山口コーチに頼らずにケガを治して速球伝説をよみがえらせる (真ん中の矢印) のが一番自分流を貫いているような気がする。また、自分のスタイルにこだわってケガを克服できず引退を余儀なくされる (一番下の矢印) のも、ある意味自分流のような気がする。しかし、子どもたちは一番上の矢印が一番自分流であるという。

この時点で、個性を生かすというのは、自分を失わずに、しかも他者のアドバイスも受け止めて、

よりよい存在へと向上させていくことだということが、子どもたちなりに分かってくる。そして、次のようなことに気づく。

「先生、この話の題名は『よみがえった速球伝説』ではなく、『新たにつくりだした速球伝説』だね」

個性を生かすってどういうことか、まとめましょう

「人から見習って生かし、なおかつ自分の個性も生かせる」

「だから、きらいとかいやとか向いてないということもやらなければいけないこともある」

なるほど、苦手や嫌いという短所も、チャレンジして改善することが大事なのですね

4. 子どもの感想

今日の道徳は、自分の長所&短所について考え、その後それを伸ばし、生かすことを学んだ。例として藤川選手が挙げられたが、そこで分かったことは、失敗したことをバネにすること、そして、個性を生かすこと。それを参考に、自分の個性も見つきたい。(Tくん)

このTくんのように、個性を生かすことのよさと伸ばし方を学んだからこそ、自分の個性についてきちんと向き合う姿勢ができるのだと考える。

5. まとめ

今回は藤川選手の歩んできた道をふり返りながら、個性を生かすとはどういうことかについて、その道を矢印にして板書で明示した。試みに、6年生の二つの学級で行ったが、どちらの学級でも板書の視覚的提示は有効であった。子どもたちは個性を生かすとはどういうことか、また自分の持ち味は何なのか、これからどのように歩んでいくことが大切なのかについて思考を深めることができたようである。