

「道徳的価値の自覚を深める」道徳の時間

— 「自分とのかかわり」で考えることを通して —

道徳研究会議

大矢 敏克¹ 後藤 香織² 蒲澤 陽子³ 京免 徹⁴

要 約

近年子どもを取り巻く環境等から道徳の時間に対する指導の充実が求められている。そのように指導の充実が期待される中で、教員が道徳の時間にどのように取り組んだらよいのか悩んでいるという現状も見られる。そこで「道徳的価値の自覚を深める」という道徳の時間の目標に立ち返り、授業づくりを見直すことにした。

本研究会議では、道徳の時間に子どもたちの「道徳的価値の自覚」を深めるためには、一人一人が「自分とのかかわり」で考えることが必要だと考え、子どもが「自分とのかかわり」で考えている姿として、道徳的価値についての考えを「自覚している姿」「再構成している姿」「具体化している姿」という三つの姿を設定した。そして、その姿を目指して子どもの姿を「想定する」、子どもの思いを「深める」という視点で授業づくりを行った。「想定する」とは、授業前に発問の意図や発問のつながりを子どもの具体的な姿をもとに考え授業を構想すること、「深める」とは、授業中に子どもの発言をねらいに基づいて掘り下げ、子どもの道徳的価値に対する様々な意見をつなげて考えを深めることである。この二つを大切に授業づくりを行った結果、子どもたちが自分の道徳的価値を「自分とのかかわり」で考えている様子を多くの場面で見取ることができた。そのことは、子どもたちが「様々な考えを知ることで自分の道徳的価値に対する考えを深めている」ことにもつながっていると考えられる。

このように「自分とのかかわり」をキーワードとして授業づくりをすすめることで、子どもたちの「道徳的価値の自覚」が深められることが分かってきた。

キーワード：道徳的価値の自覚、自分とのかかわり、想定する、深める

目 次

I 主題設定の理由	74	4 授業の実際	81
1 道徳教育の現状	74	(1) 検証授業 1	81
2 学校現場の実態	74	(2) 検証授業 2	84
3 研究主題の設定	75	(3) 検証授業 3	86
(1) 「道徳的価値の自覚」を深める	75	(4) 一年間の変容	89
(2) 「自分とのかかわり」で考える	76	III 研究のまとめ	90
(3) 研究主題	76	1 研究の成果	90
II 研究の内容	77	(1) 「自分とのかかわり」の視点から	90
1 研究の仮説	77	(2) 「道徳的価値の自覚」の視点から	91
2 「自分とのかかわり」で 考えている姿	77	2 今後の課題	91
3 「想定する」と「深める」	78	参考文献	92
		指導助言者	92

¹川崎市立下沼部小学校総括教諭（長期研究員）

²川崎市立東柿生小学校総括教諭（研究員）

³川崎市立生田中学校教諭（研究員）

⁴川崎市立宮内中学校教諭（研究員）

I 主題設定の理由

1 道徳教育の現状

道徳教育は、人間が本来もっているよりよく生きたいという願いや、よりよい生き方を求め実践する人間の育成を目指し、その基盤となる道徳性を養う教育活動である。

近年では、社会の大きな変化の中で家庭や地域の教育力が低下したことを踏まえ、道徳教育についての課題として「生命尊重の心の不十分さ、自尊感情の乏しさ、基本的な生活習慣の未確立、規範意識の低下、人間関係を形成する力の低下など、子どもの心の活力が弱まっているという傾向」¹も指摘されている。

そしてそのような道徳教育における意義や課題を踏まえ、特に「道徳の時間」については、学習指導要領解説道徳編に「道徳の時間の充実が学校全体で進める道徳教育を一層充実させる力となる」と明記されているだけではなく、平成20年の改定より総則編にも「道徳教育については、道徳の時間を要として学校の教育活動全体を通じて行うこと」との記載が新たに盛り込まれた。

さらにこの一年間にも2013年2月に「教育再生実行会議」の中で道徳の時間について「道徳教育の重要性を見直す中で、新たな枠組みによって教科化し、指導内容を充実する。」と提言された。

近年、道徳教育の要である道徳の時間の指導の充実が期待されているのではないだろうか。

2 学校現場の実態

道徳の時間に対する指導内容の充実が期待されている反面、道徳の時間の指導について次のような教員の戸惑いが明らかになっている。

2012年に行われた道徳教育実施状況調査²では、道徳教育を実施する上での課題として「効果を把握することが困難」「効果的な指導方法が分からない」という回答が多かった。(図1)

また、2012年の6月に、川崎市立小学校道徳教育研究会地区研究会に参加した小学校の教員に対して「道徳教育を進めるにあたって困っていること」を質問した際にも、次のような意見が多くあげられた。

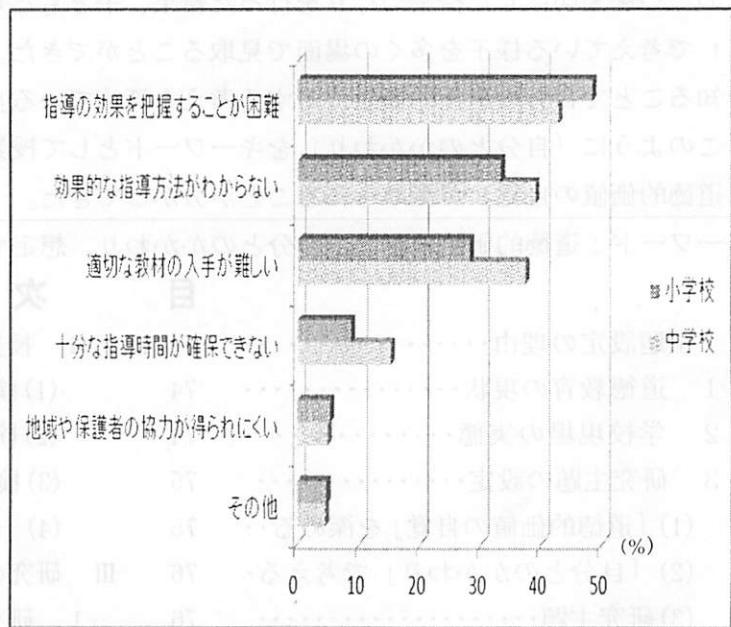


図1 道徳教育を実施する上での課題（複数回答）

- ・様々な子どもの意見を全て肯定的に受けとめていると、まとまらずに論点がぼやけた話し合いで終わってしまう。
- ・子どもたちの意見だけではねらいに迫れない。
- ・子どもは頭で考えた理想論を言っているだけではないか。
- ・道徳の時間に本当に、子どもたちの考えは深まっているのだろうか。
- ・子どもの心に響く道徳の時間にするためにはどうしたらいいのだろうか。

¹文部科学省中央教育審議会答申 幼稚園、小学校、中学校、高等学校及び特別支援学校の学習指導要領等の改善について2008.1.17

²道徳教育実施状況調査 文部科学省が全ての公立の小中学校（小20,736校、中9,750校）を対象に2012年に実施

1時間の道徳の時間をどう充実させるかということについて、教員の共通の悩みとしてあげられていることが分かる。具体的には「道徳の時間の中で子どもたちの考えが深まるとはどういうことなのか」「子どもがどんな姿になったら道徳の時間はねらいに迫っていると見えるのか」など、道徳の時間において、目指す子どもの姿が分かりにくいと考えている現状が見られる。

3 研究主題の設定

(1)「道徳的価値の自覚」を深める

道徳の時間をどのように充実させたいのかと悩んでいる現状を踏まえて、本研究会議では、道徳の時間の目標に立ち戻って考えることとした。

道徳の時間の目標は、道徳的実践力を育成することである。道徳的実践力とは「将来出会うであろう様々な場面、状況においても、道徳的価値を実現するための適切な行為を主体的に選択し、実践することができるような内面的資質」のことで、将来を見通した目標として設定されている。では、道徳的実践力を養うために1時間の道徳の時間にはどのようなことが大切なのだろうか。

この1時間の道徳の時間で目指すものについては、学習指導要領解説道徳編の目標の中では「道徳的価値の自覚を深める」として示されている。また先行研究でも「道徳的価値を含んだ様々な体験をしている子どもをよりよい生活を思考する子どもに育成するためには、道徳の時間において子どもの判断や行動の基準となる道徳性を育てるための要素となる道徳的価値の自覚を深めさせることが大切である」³と記されている。しかし、この「道徳的価値の自覚を深める」姿は具体的には示されていない。そこで、本研究会議ではこの「道徳的価値の自覚を深める」姿を設定することとした。

将来を見通した目標としての道徳的実践力を養うには、道徳的価値には他の見方や考え方もあるということを知ったり気付いたりすることで、道徳的価値に対しての考えを深めることが大切だと考えた。そしてそのためには、道徳の時間において次の二点を踏まえておく必要があるだろう。

一つ目は、1時間の道徳の時間の中で、ねらいとする道徳的価値について様々な見方や考え方があることを知り、その価値についての考えを深めていくことである。このことで、ねらいとする道徳的価値についての考えを深めることができる。

二つ目は、道徳の時間を継続的に積み重ねることで、道徳的価値についての考えをさらに深めていくことである。道徳的価値についての捉え方は、発達の段階によっても違って来る。道徳の時間では、道徳的価値についてその良さや大切さを知ったり気が付いたりする発達の段階から、他者の考え方を聞く中で自分が自覚していた道徳的価値の違った見方に気が付いたり考えたりする発達の段階へと道徳的価値への捉え方を高めていく必要がある。そのためには、同じ学年でさらには次の学年でと道徳の時間を積み重ねていき、一つ一つの道徳的価値についても、自覚をより深められるように意識することが大切である。

この視点で授業を見直すことで、1時間の道徳の時間では、道徳的価値には様々な見方や考え方があることを知り、道徳的価値に対しての考えを深める。そしてそのような道徳的価値の自覚を深める道徳の時間を継続していくことで、一つ一つの道徳的価値についてさらに様々な見方や考え方ができるようになると考えた。

そこで本研究会議では、「道徳的価値の自覚を深める」ことを、「道徳的価値には様々な見方や考え

³久留米教育センター心の教育研究班「道徳的価値の自覚を深める道徳学習指導のあり方—自己の体験と関連づけた活動を通して—」2007年 p.1

方があることを知り、道徳的価値に対する考えを深める」ことと考へ、それを旨して道徳の授業づくりを考へ、目指す子どもの姿を明らかにすることとした。

(2) 「自分とのかかわり」で考へる

道徳的価値の自覚を深めることについては、学習指導要領解説道徳編で次の三点が大切なこととして挙げられている。

「道徳的価値についての理解を深めること」
「自分とのかかわりで道徳的価値を深めること」
「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が培われること」

その中でも本研究会議では特に「自分とのかかわりで道徳的価値を深めること」に重点を置いた。本研究会議の目指す「道徳的価値には様々な見方や考へ方があることを知り、道徳的価値に対する考へを深める」ためには、道徳の時間で取り上げる道徳的価値について、子どもたちが自ら考へ、様々な見方や考へ方の中から自分の考へをもてるようにする必要があると考へたからである。

そこで子どもたちが自分の考へをもつためには、まずねらいとする道徳的価値について「自分にかかわりがあること」として受けとめ、話し合いの中で自分の考へを出し合いながら見つめ直すことで、今までより様々な見方や考へ方ができるようになるだろうと考へた。

「自分とのかかわり」の大切さについては、赤堀博行が「道徳の時間の学習で何よりも大切なことは、授業の中で取り上げる様々なねらいとする道徳的価値に関わる事象を、子どもが自分の問題、あるいは『自分とのかかわり』がある問題として捉えるようにすることである。」⁴と述べている。

また次のように先行研究でも、道徳的価値について子どもが「自分とのかかわり」で捉えることが大切であると記されている。

- ・道徳の時間には、道徳的価値を知識として理解しているだけでなく、自分自身の生き方として本当に大切であると受け入れることが大切である。⁵
- ・知識として知っている道徳的価値を、自分にとって切実な問題だと受けとめ、真剣に考へながら内面的葛藤や感動などを体験する中で気付いた道徳的価値が、真に大切なものと自覚することで自らの行動や行為のあり方などを変えていくきっかけになる。このような心の動きが道徳的価値の自覚を深めることにつながる。⁶

これまで述べてきたように道徳の時間においては、ねらいとする道徳的価値について、子ども自身が「自分とのかかわり」で捉えて考へることが、道徳的価値の自覚を深めるであろうと考へた。

(3) 研究主題

本研究会議では、1時間の道徳の時間に目指す子どもの姿を明らかにするために、子どもが「自分とのかかわり」で考へる中で「道徳的価値の自覚」を深めることを旨とした授業づくりに取り組むこととし、研究主題を次のように設定した。

研究主題

「道徳的価値の自覚」を深める道徳の時間
～ 「自分とのかかわり」で考へることを通して ～

⁴赤堀博行「子どもが『自分とのかかわり』で道徳的価値をとらえようとする道徳の時間の授業構想」『初等教育資料』東洋館出版社 2012年6月号 p. 38

⁵那照屋オリエ「道徳的価値の自覚を深める道徳の授業の工夫—読み物資料の分割提示・表現活動を通して—」那覇市立教育研究所 2009年度研究 p. 46

⁶仲村恵子「道徳的価値の自覚を深める指導の工夫」那覇市立教育研究所 2004年研究 p. 1

II 研究の内容

1 研究の仮説

子どもたちが「自分とのかかわり」で考えることができれば、道徳の時間に「道徳的価値の自覚」を深めることができるであろう

2 「自分とのかかわり」で考えている姿

研究をはじめると、本研究会議では「自分とのかかわり」で考えている具体的な姿を明らかにすることとした。そこで、具体的な子どもの姿を見取るために予備授業を設定し、次のように研究をすすめた。

授業の中で「自分とのかかわり」で考えているとそれぞれの研究員が見取った子どもの発言を付箋紙に書き、似ている姿のものを分類整理した。すると、子どもの姿に六つの傾向があることが分かった。(図2、図3①)

次に、子どもたちの振り返りの記述から「自分とのかかわり」で書いていると研究員が見とった記述を付箋紙に書き、授業中に見取った姿と同じように分類整理した。すると子どもの姿に五つの傾向が見られた。(図3②)

そして、授業中の様子から見取った姿と振り返りの記述から見取った姿を見ていくと、自分の道徳的価値への思いが、話し合いを通して子どもの気持ちの中でどのように意識されたり変わったりしたのかについて、共通する姿が見られた。その姿をもとに、子どもが自分の道徳的価値への思いについて授業の中でどのように意識したのかを中心に見直し整理すると、七つの大きな分類になった。そこで予備授業を通して、まずこの七つの姿を『自分とのかかわり』で考えている姿と考え、日々の道徳の授業の中で研究員それぞれが、この七つの姿を踏まえて子どもたちを見取ることとした。(図3③)

その結果、「気付いた姿」と「理解した姿」のどちらも区別をつけられない姿が見とれるなど、子どもの表現や発問によって姿を分けて考えることが難しい部分があり、さらに大きなまとまりで見取っていく必要性を感じた。そこで研究会議の中で子どもが道徳的価値についてどのように考えているのかということを中心にその傾向を見直したところ、三つのまとまりの姿が見えてきた。(図3④)

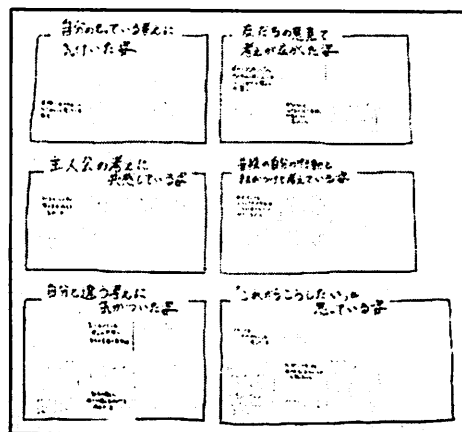


図2 授業中の様子から見取った「自分とのかかわり」で考えている六つの姿

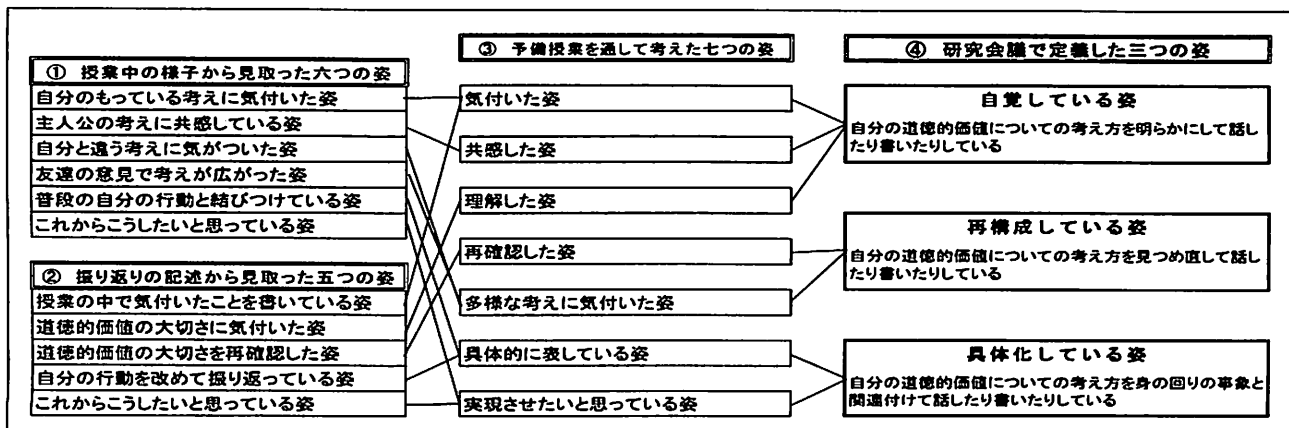


図3 『自分とのかかわり』で考えている姿」設定までの流れ

そこで本研究会議では、この三つの姿を、道徳的価値を「自分とのかかわりで考えている姿」と考え、それぞれの姿の傾向を定義し、研究をすすめることとした。具体的な三つの姿は次の通りである。

一つ目は『**自覚している姿**』である。これは「自分の道徳的価値についての考え方を明らかにして、話したり書いたりしている姿」として考えた。

二つ目は『**再構成している姿**』である。これは「自分の道徳的価値についての考え方を見つめ直して、話したり書いたりしている姿」として考えた。

三つ目は『**具体化している姿**』

である。これは「自分の道徳的価値についての考え方を身の回りの事象と関連付けて、話したり書いたりしている姿」として考えた。

このように子どもが「自分とのかかわり」で考えている姿を設定し、それを目指し道徳の時間の授業づくりをすることで「道徳的価値の自覚」が深められると考え、研究を行うこととした。(図4)

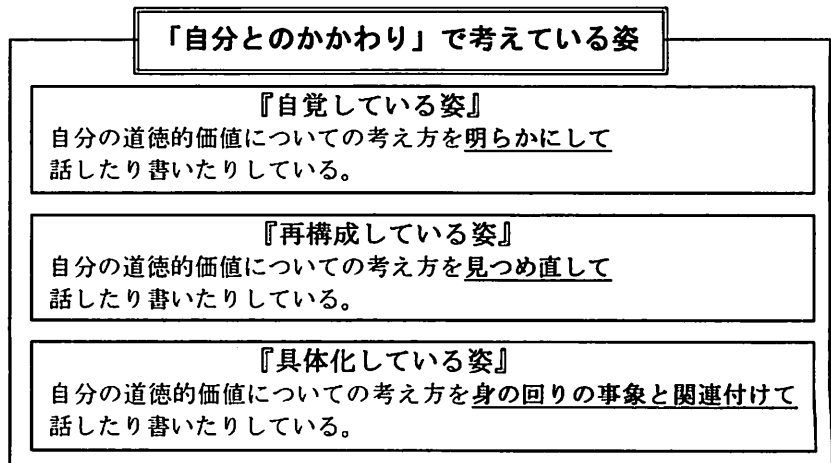


図4 子どもが「自分とのかかわり」で考えている姿

3 「想定する」と「深める」

本研究会議では、子どもたちが「自分とのかかわり」で考えられるような道徳の時間にするためには、子どもの姿をしっかりと想定し、子どもの道徳的価値についての考え方を出し合う中で、ねらいに迫る必要があると考えた。

そこで、授業前と授業中に重視することとして、教師のもつべき視点や手だてを考えた。授業前は、子どもの姿を「想定する」ために『**発問の意図**』『**期待する姿**』『**発問のつながり**』の三つの視点を明確にした授業づくりを考えることとし、授業中は子どもの考えを「深める」ために『**掘り下げる**』『**つなげる**』ための二つの手だてを考えた授業づくりをすることとした。(図5)

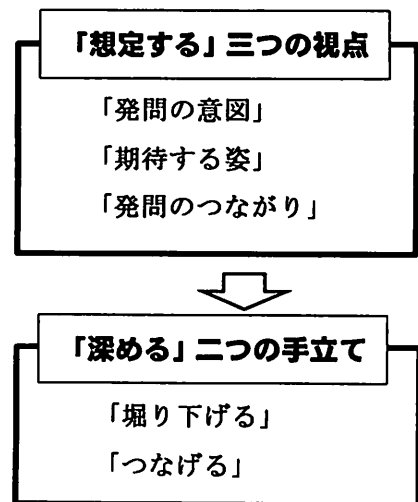


図5 「自分とのかかわり」で考えるための視点と手だて

(1) 授業前 子どもを「想定する」

① 「想定する」ことの意義

子どもたちの道徳的価値についての考えを引き出し、「自分とのかかわり」で考えるためには、教師が事前にその姿を具体的に想定し発問を設定する必要があると考える。具体的には、子どもの多様な考えを生かすために「この発問では何について話し合うのか」を明確にして授業を組み立てることが大切になるだろう。

そのためには、子どもたち一人一人の道徳的価値についての考えを多様に想定し、「自分とのかかわり」で考えている姿を見取れるように発問や発問のつながりを意識して教師が授業をつくるのが大切だと考える。そうすることにより、その時間のねらいとする道徳的価値について、話し合いの中で子どもたちが自分の考えを出し合うことができ、それぞれが自分の道徳的価値についての考えを見つ

め直すことができると考えられるからである。

②「想定する」授業づくりの三つの視点

ア『発問の意図』

発問は、子どもたちがその時間のねらいとする道徳的価値について自分の考えを自覚し、それぞれのもつ多様な意見を出し合えるように考える必要がある。そのためには発問ごとに「ここでは何について話し合うのか」を明確にし、子どもたちがねらいとする道徳的価値について様々な考え方ができる発問にしなければならない。そこで、発問ごとに意図をしっかりと設定し、子どもたち一人一人が、自分のこととして考えられるような発問にしていくことで、子どもたち自身の道徳的価値についての考えが深まるような話し合いになるだろうと考えた。

イ『期待する姿』

各発問を考えたときには、『発問の意図』と同時に、具体的な子どもの姿を想起して考えることが大切だと考える。なぜならば、この発問で子どもたちはねらいに迫ることができるのかということや、意識しながら発問をつくっていくことが大切だと考えられるからである。そこで本研究会議では、「自分とのかかわり」で考え、発問の意図に迫っている子どもの具体的な姿を『期待する姿』として考えた。この『期待する姿』を、どれだけ多様に想定できるかということや、どれだけ目の前の子どもたちの思いに近い姿で想定できるかということが、実際の話し合いの中で、子どもの道徳的価値に対しての思いを深めることにつながるといえる。

ウ『発問のつながり』

発問を構成する際には、中心的な発問で最もねらいに迫るような話し合いにすることが大切である。そのためには、中心的な発問をまず設定し、それに向かって、その発問を生かすために前後の発問を考えていくという手順が有効な場合が多い。今回の研究でも、中心的な発問で、子どもが「自分とのかかわり」で考えた道徳的価値についての多様な考えが出し合えるようにすることが大切だと考えた。そこで、そのために子どもたちの考えをどうつなげるのかという発問のつながりを意識した授業づくりを考えていくこととした。

③「道徳授業づくりシート」

この研究では「想定する」三つの視点を関連させた授業づくりをすることが大切だと考えた。そこでこの三つの視点を意識し、関連付けて、整理した授業づくりができるように本研究会議では「道徳授業づくりシート」を作成した。(図6)このシートは、資料を基にしてねらいに迫るために、子どもの

「発問の意図」 発問ごとにここで「何について」話し合うのかを明確にする。	主題名・内容項目 主題名「かけがえのない命」 内容項目 3-(1) 生命尊重
	資料名 「ゆうへ〜生きていてくれてありがとう〜」(出典:あすを生きる2 出版社:日本文教出版)
わらい かけがえのない命を感じることで、生きていることの意味を考え命を大切にしようとする心構えを養う	発問の意図 (感じとらせたいこと) 期待する姿 (発問の意図)+発問の具体例
「期待する姿」 「自分とのかかわり」で考え、発問の意図に迫っている子どもの姿。道徳的価値に対する多様な考え方を想定する。	<発問1> 必死にしようんを助け出そうとする母親の思いはどんなだっただろう。 (全力で必死に助けようとする気持ち)・どうにかして助けたい。 (命はかなさ)・息子が死ぬなんて考えられない。
	命は周りの人にとっても大切なもの)かけがえのない子どもの命を奪わないで欲しい。 (世界の何よりも大切と思っていること)・私の命と引き替えても助けて欲しい。
「発問のつながり」 中心的な発問に向かい話し合いが深まるように発問を構成する。	自分だけの命ではない簡単に失われる命のかなさ <発問2> しようんが助からないと知ったときの母親の気持ちはどうだったのだろう。

図6 道徳授業づくりシート

思考の流れに沿った話し合いのつながりと、発問ごとの子どもの具体的な姿が一目で分かるように構成してある。「発問の意図」と「期待する姿」を関連付けて中心になる発問を設定し、その話し合いが深まるように「発問のつながり」を考えながら、一つの授業が構成できるようになっている。この過程は、今まで「資料分析」の部分で行われていたものをさらに詳しくしたものである。このシートは授業づくりで教師の考えを整理するために有効だと考えた。

（２）授業中「深める」

①「深める」ことの意義

授業の前に「想定」することは、子どもが「自分とのかかわりで考える」授業づくりには必要なことと考えられる。しかし想定しただけでは、全ての子どもたちが授業の中で、道徳的価値について自分とのかかわりで考えるようにすることは難しい。話し合いの中で、子どもたちの思いを教師が受けとめ関連付けてつなげていくことで、子どもたちはお互いの思いや考えを意識することができ、話し合いが深まっていくと考えられるからである。そこで、発言に対して、子どもの道徳的価値についての思いを再確認したり、子どもどうしの発言を関連付けたりすることを通して子どもの考えを深める必要があるだろう。

そこで本研究会議では子どもの思いを「深める」ために二つの手だてを考えた。子どもの発言に対する手だて『掘り下げる』、話し合いに対する手だて『つなげる』である。この二つの手だてをとることにより、子どもの発言が、よりその子どもの思いに近い言葉になり、ねらいとする道徳的価値に対して「自分とのかかわり」を意識して捉えられるようになると考えた。

②「深める」二つの手だて

ア『掘り下げる』

『掘り下げる』は、子どもの道徳的価値に対する思いや考えを深める発言に対する手だてとして考えた。

具体的には、理由を問い返したり、発言に対してさらに詳しく聞いたりすることなどが挙げられる。子どもの発言は、自分の道徳的価値についての思いや考えに基づいているがその思いを本人が意識していなかったり、思いや考えが伝わりにくかったりする場合も多い。そこで、子どもたちが思いや考えを、自分が感じているものに近い言葉で表せるように、また自分の道徳的価値についての思いに気付くためにも、子どもの発言を『掘り下げる』ことを行う必要があると考えた。発言の根拠を明らかにしたり、意見に対して詳しく聞いたりして発言の意図が明らかになったときに、発言した子どもは改めて自分の道徳的価値に対する思いや考えを再確認できると考えられる。それにより、はじめは抽象的だったその子どもの道徳的価値に対する思いがより明らかになり、まわりの子どもたちも、自分の道徳的価値への考え方を意識し、自分の考えと比べて考えることができるだろう。そのように、一人の発言を『掘り下げる』ことから、それぞれが「自分とのかかわり」を意識した話し合いにつなげることができるだろう。そうして様々な子どもの道徳的価値に対する思いや考えを出し合うことで、また一人一人の道徳的価値についての思いや考えが「自分とのかかわり」で深まっていくことになるだろうと考えた。

イ『つなげる』

『つなげる』は、道徳的価値についての見方を深める話し合いの手だてとして考えた。そしてこの道徳的価値についての見方を深めるためには二つの方向があると考えた。

一つ目は、ねらいとする道徳的価値について同じ思いや考えをもった発言を重ねることによって、

自分の道徳的価値に対する思いについて「なぜそう思うのか」という根拠の部分が補強されていく深まり方である。

二つ目は、ねらいとする道徳的価値について違う思いや考えをもった発言を出し合うことによって、道徳的価値について違った面からの見方ができるようになり、より広い考え方ができるようになるという深まり方である。

道徳的価値の考え方について、自分の思いや考えを深めていくことと、様々な見方や考え方を知ることという二つの方向で深めていくことにより、子どもたちが、その時間のねらいとする道徳的価値の見方についてより深めることができるだろうと考えた。

4 授業の実践

(1) 検証授業 1 A 中学校 2 年生の実践

<主題名>

かけがえのない命 3 - (1)

<資料名> ゆうへ

～生きていてくれてありがとう～

(日本文教出版「あすを生きる」2)

阪神淡路大震災で子どもを亡くした母親の手記。突然の地震で双子の一人の息子を亡くし生きる希望を失うが、まわりの支えや生き残った大切な命を感じ生きていこうと決意する。

① 授業を「想定」する(図7)

この授業では「かけがえのない命を感じることで生きていくことの意味について考え命を大切にしようとする心情を養う」というねらいをもとに授業を構成した。

そして『自分とのかかわり』で考えている姿については次のように考えた。子どもたちが普段何気なく感じている「命」や「生きること」についての自分の道徳的価値への思いを表している姿を『自覚している姿』、

話し合いの中でそれぞれの考えを出し

中学校 2 年生 道徳 授業づくりシート < 年 月 日 授業者 >	
主題名・内容項目	主題名「かけがえのない命」 内容項目 3-1(1) 生命尊重
資料名	「ゆうへ～生きていてくれてありがとう～」(出版:あすを生きる2 出版社:日本文教出版)
ねらい	<かけがえのない命を感じることで生きていくことの意味や命を大切にしようとする心情を養う>
発問の意図(感じとらせたいこと)	期待する姿 (発問の意図)+発問の具体例
<p>各発問の「意図」と「つながり」</p> <p>・命を回りの人も大切に思ふこと ・簡単に失われる命のはかなさ</p> <p>↑「どれだけ大切に思っていたか」助けられなかった後悔の深さ</p> <p>・子どもを失って「生きる希望」まなくしてしまう母親の気持ち</p> <p>↑母親が「生きよう」と決心するまでの重さ</p> <p>・命は自分だけのものではない ・人は支えあって生きていく奇跡的なこと</p> <p>↑「命」について改めて自分とのかかわりで考えてほしい</p> <p>・今感じている「命」「生きること」への思い</p>	<p>実際に起きたこととして、実感をもって資料を受け止める。</p> <p><導入> 阪神淡路大震災の映像を見せる。本邦を実際に持ち上げる。とても大きな地震で、町が跡形も残らないほどだった。本邦にあった話なんだな。本邦に屋根が落ちてきたら、人の力ではどうしようもないんだな。</p> <p><発問1> 必死にしようんを助け出そうとする母親の思いはどんなだっただろう。(全力で必死に助けようとする気持ち) どうにかして助けた。(命のはかなさ) 息子が死ぬなんて考えられない。(命を回りの人にとって大切なもの) かけがえのない子どもの命を奪われない。(世界の何よりも大切と思っていること) 私らの命と引き替えても助けて欲しい。</p> <p><発問2> しようんが助からないと知ったときの母親の気持ちはどうだったのだろう。(後悔) あの時にそばに連れてきていたら。(自分を責める気持ち) 助けられなかったのは自分のせいだ。(苦しい気持ち) もう何も考えたくない。死んだら認めたくない。(悲しくてやりきれない) もういきているのがつらい。(絶望感) もう生きている意味がない。</p> <p><発問3> 母親はどうして生きていこうと思えるようになったのだろう。(命は自分だけのものではない) 悲しいのは自分だけではない。(生きていることの奇跡) ゆうが生きてくれた子どもだと気づいた。(生きている事の奇跡) 地震で生き残ったこの命を大切に生きなくては。(人は支えあって生きている) 回りの人が支えてくれたことに気がついた。(人は支えあって生きている) 自分も回りの人の支えになっている事を感じた。(生きる意味) 自分が命の大切さを心に刻んで伝えていくことで、息子や亡くなった人が生き残れる。</p> <p><振り返り> あなたは、今ある自分自身や身近な命についてどんなことを考えましたか。(大切にされている命) 命は自分だけのものではない。家や家運に大切にされていることを感じた。(支え合っている命) 自分もたくさんの人に支えられて生きている事を感じた。(どんな命もかけがえのないもの) つらくても生きていくのが大切だと思った。(生きている事は奇跡) 今、生きている事が奇跡だと思った。(支えになっている自分) 自分も回りの人の支えになっているのか。家運とか家運と違って。</p>

図7 検証授業1「道徳授業づくりシート」をもとにした「想定」

話し合い聞き合うことで見つめ直している姿を『再構成している姿』、資料から離れて自分の道徳的価値についての考えを身の回りの事象と関連付けて表している姿を『具体化している姿』と捉え、そのような姿が見取れるように授業を設定することで、道徳的価値への考え方を深めることができるだろうと考えた。

まず、中心的な発問である発問3では、ねらいに迫るために、命や生きることについて子どもが自分の道徳的価値についての考えを出し合える話し合いを想定した。『発問の意図』を「命は自分だけのものではないこと」「人は支え合って生きていること」「生きているだけで奇跡的なこと」を中心に構成し、母親が感じた生きる希望を様々な視点から話し合うことでねらいに迫ることができると考えた。そして、その意図をもとに「母親はどうして生きていこうと思えるようになったのだろう」という発問を設定した。

そしてこの発問に対して『期待する姿』を次のように設定した。「生き残った命を大切にしなければと思った」「周りの人の支えで生きる希望を取り戻した」「自分も他の人の支えになっていることを感じた」「伝えていくことで息子は生き続けると思った」の三つである。資料では、はっきりと示されていない立ち直った気持ちをそれぞれの子どもが考え出し合う中で「生きる意味」や「命の大切さ」について様々な考え方が出てくるだろうと考えたからである。またその意見は、自分の道徳的価値に対して『自覚している姿』や『再構成している姿』として見取れるだろうと考えた。

次に、発問3で「生きよう」と決心した母親の命への思いが簡単なものではなく、苦しい中から見出した重みのある決意だったことをしっかりと考えさせるために発問のつながりを設定した。発問3で、「生きる」ことを選んだことがどれほど大変なことだったかということを考えるには、生きていることが当たり前だと感じていることや、命は大切だという意識に一度ゆさぶりをかける必要がある。

そこで発問2では、子どもを失い自分を責める母親の失意と絶望感の気持ちに沿わせることで、「命は大切だと分かっているでも生きることがつらくなる現実もある」ことについて感じさせようと考えた。

さらに、そこまで自分のことを責めてしまう母親の気持ちを実感するには、その前に「どれほど子どもを大切に思っているか」「必死に助けようとしたがなす術がなかったこと」などで、目の前の子どもを助けられなかった母親の心情に迫らせたいと考え、発問1を設定した。またこの発問1では、そのことと同時に「命のはかなさ」や「命は一人のものではなく、まわりの人も同じように大切に考えている」ことも感じられる発問とした。また、この発問1の話し合いでは、子どもたちの「命」についての考え方を話し合うことで、道徳的価値についてそれぞれが自分の考えを明らかにすることになり『自覚している姿』が見取れると考えた。

日常的に、命は簡単に失われるという意識がない子どもたちが生きることについて考えるためには、このように中心的な発問に至るまでに二つの段階を経て話し合うことが大切だと考え発問を構成した。

また振り返りでは、「自分自身が考えたこと」について発表の時間をとることで、子どもたちがこの時間に考えた生きることへの思いや命の大切さについて自分自身と関連付けて考えられ『具体化している姿』が見られると考え授業を設定した。

②授業の考察

具体的に子どもの姿を「想定」して発問を構成したことで、発問ごとの子どもたちの話し合いが焦点化され、それぞれが自分の道徳的価値に対する考えについて見つめ直す授業になった。

発問1では、必死に子どもの命を助けようとする母親についての思いを考えたことで、「何よりも大切な子ども」や「どんなことをしても助けたい」「どうしても生きてほしい」という「命の大切さ」と「命のはかなさ」について改めて考えられる話し合いになった。ここでは、話し合いの中で子どもたちの道徳的価値への考えを『自覚している姿』としての発言を引き出すことができた。

また、発問2では、息子を助けられなかった母親の気持ちが「自分を責める気持ち」から「絶望」に変わっていったことに気付き、「命は大切だと分かっているでも生きることがつらくなることもある。」という発問1で考えた「命の大切さ」という子どもたちの道徳的価値への考え方にゆさぶりがかかる

発言につながり、ここでも子どもたちの道徳的価値に対する『自覚している姿』をみることができた。

発問1での子どもの意見…「どんなことをしても助けたい。」「自分にとって何よりも大切な子どもなのに」「どうしても生きてほしい」「さっきまで元気だったのに」
発問2での子どもの意見…「死んでしまうなんて信じられない。」「あきらめないで頑張ればよかった。」「自分が情けない」「自分のせいで死んでしまった。」「生きているのがつらい。」

そして、その二つの発問で母親の気持ちに沿って考えたことで、発問3ではその絶望の中から母親がそれでも生きようと決心したことについて、子どもたちの命に対しての自分の道徳的価値についての考えを見つめ直す『再構成している姿』を見取ることができた。「娘のため」という短い言葉を『掘り下げる』ことを教師が行い、それをもとに、娘から励まされて改めて「生きる」ことについて考えられた、と発言が深まった。そしてその発言の後、「命は自分一人のものではない」という考えを中心とした話し合いとなった。さらに、「自分以外にも傷ついている人がいることが分かった。」という発言をもとに『掘り下げる』ことを行った結果、「自分だけでなく、しょうくんを亡くした周りの人にもそれぞれの悲しみがあると分かった」や「自分が生きることで他の人を励ませる」や「自分も支えられていることも分かった」など、「支えられ自分も支えている命」という改めて自分の道徳的価値を意識する『自覚している姿』にもつながった。そして、それまでの発問で母親の気持ちに沿って考えたことでこの話し合いでは、自分の言葉でねらいに迫っている発言が増え「亡くなったしょうくんの分まで生きなくちゃと思った」「自分が生き残った意味を考えて、精一杯生きることを選んだのではないか」など様々な視点からの「生きる意味」についての意見が出た。これも、道徳的価値について『自覚している姿』といえるだろう。

また、振り返りでは、お互いが感じたことを聞き合う中で、自分だけではなく家族や友達のことも含めて命について語っている姿も多く見られた。この授業を通して自分の道徳的価値への考え方について子どもの思いをさらに『具体化している姿』にもつなげることができたと考えられる。また、記述の中には「命について改めて考えた」「そこまでは考えていかなかった」という思いも多くみられ、『再構成している姿』を見取ることができた。

「どうして母親は生きていこうと思えるようになったのでしょうか。」

- C1 ・娘のため。
T ・どういうこと？
C1 ・娘が大きくなるまでは生きなくては、と思ったから。
C2 ・いや、娘はむしろ母親を励ましていたと思う。
C3 ・そういう娘の強さを感じて、自分も頑張らなくちゃと思ったんだと思います。＜命は一人のものではない＞
C4 ・娘は「生きてくれているんだ」と改めて気付いたんだよ。
.....
C5 ・亡くなったしょうくんの分まで生きようと思ったから。
C6 ・自分が生き残った命の意味を考えて、精一杯生きることを選んだのではないか。＜生きていることのありがたさ・奇跡＞
.....
C7 ・自分以外にも傷ついている人がいることが分かったんだと思う。
T ・例えばどんな人？
C7 ・自分だけでなく、しょうくんを亡くした周りの人にも、それぞれの悲しみがあるから。
C8 ・自分が生きることで他の人を励ませることも気付いたから。
C9 ・たくさんの人と話す中で、自分が支えられていることも、分かったからだと思う。＜支えられ、自分も支えている命＞
T ・この9年間で色々な人と関わって変わったんですね。

- ・いつもは感じなかったけど、大切な人がいなくなる悲しみはとて大きくて、命の大切さは、その人がいるうちにぞんぶんに感じなければならなかった。
- ・自分のたった一つの命がどれだけ大切かを知った。一人の命がなくなるだけで、その人にかかわる人の人生がおかしくなったり、こわれたりするほどに、命は何よりも大きなものだった。
- ・命が大切だと知っていたけど、本当は分かっていたかと思いましたが。家族や友達も大切にしていきたいです。
- ・祖母の家も岩手であり、震災当時は周りの人たちで助け合ったそうです。私も自分自身が生きていることを感謝し、今ある自分自身やまわりの人の命を大切にしたいと感じました。
- ・友達に、つい死ねとか簡単に言うってしまうけど、命のことを勉強して、言葉の重さとかを考えようと思った。今、生きているだけですごいことだと思った。
- ・いつも普通に話して笑っている家族も突然死んでしまうことがある。考えたことはなかったけど本当のことだと思った。今まで生きてくても生きられなかった人もたくさんいる。今生きている私たちは、人類代表なんだと思った。

このように今回の授業では、それぞれの発問や振り返りの中で「自分とのかかわり」で考える姿が見られた。子どもの姿を丁寧に想定し、発問の意図や構成を吟味して授業を行うことで、子どもが道徳的価値を自分のこととして考えられたといえる。

(2) 検証授業2

B 小学校1年生 の実践

<主題名>かぞく大すき 4-(3)

<資料名>わたしたちの大切な日曜日
(学研みらい「みんなのどうとく」1)

入院している祖母に一週間に一度会いに行くことを主人公は楽しみにしている。今日も車いすを押し散歩する楽しい時間を過ごす。帰りに手をにぎって「ああしあわせ」と言う祖母に「また会いに来るね」と言う主人公はさらにうれしい幸せな気持ちになる。

① 授業を「想定する」(図8)

この授業は「家族が優しい気持ちでお互いを思いやり支え合っていることに気づき、家族を大切にしようとする心情を養う」というねらいをもとに授業を構成した。ここでは、子どもたちの家庭での日常的な行動や思いが家族との相互の思いをもとにしていることと、自分も家族で支え合って暮らしている一員であることを意識させようと考えた。

この授業では、小学校1年生という実態から、普段意識していない自分の行動や思いを道徳的価値と結び付けて意識することで『自覚している姿』が見取れるだろうと考え授業を構成した。そして、意識した道徳的価値を振り返りの中でさらに今後の自分の姿と結び付けることで子どもたちに『具体化している姿』が見られるだろうと考えた。

まず、中心になる発問は、自分がしたことと大好きな家族に喜んでもらえる嬉しさを感じるという『発問の意図』をもって想定した。家族がお互いに支え合っていることについて意識させたいと考えたからである。そして、その気持ちにつながるために発問3では、今までしてもらったことが中心だった思いが、私にもできることがあるということに気付くことを『発問の意図』として設定した。こ

小学校1年生 道徳 授業づくりシート < 年月日 授業者 >	
主題名・内容項目	主題名「かぞく大すき」 内容項目 4-(3) 家族愛
資料名	「わたしたちの大切な日曜日」(出典: みんなのどうとく 1年 出版社: 学研みらい)
ねらい	家族が優しい気持ちでお互いを思いやり支え合っていることに気づき、家族を大切にしようとする心情を養う。
発問の意図 (感じさせたいこと)	期待する姿(ねらいについて「自分とのかかわり」で考えている姿) (発言の意図)+発言の具体例
・家族には様々な形があり、どんな家族構成でも家族である	<導入> みんなの家族を教えてください。 ・一人っ子だから、お父さんとお母さんだけ。 ・おばあちゃんも一緒に住んでるよ。 ・うちは兄弟が多いんだ。
・家族として「お互い」に思いあっている一週間であること	<発問1> 日曜日に公園に行きまでの一週間「わたし」はどんなことを考えているのでしょうか。 (心配する気持ち) ・おばあちゃん元気かな? (家族と離れてお互いにさびしい気持ち) ・一人ぼっちでさびしがっているだろうな。 (会えることを待ち望む気持ち) ・早くおばあちゃんに会いたいな。 (ずっと思っている一週間であること) ・早く日曜日にならないかな。 (おばあちゃんも持っているだろう) ・おばあちゃんも、私たちに会いたいのだろうな。
1 (家族不在の寂しさで家族の大切さを確認)	(一緒にいるとうれしい気持ち) ・会えたら、こんなことを話そう。 <発問2> 「わたし」は一週間でできごとを、どんな気持ちでおばあちゃんに話しているのでしょうか。
・持っていたからこそ「お互い」に会えて嬉しい、安心すること	(相手が大切な人だという気持ち) ・元気でいてくれて安心したな。 (家族と一緒にいるとうれしいという気持ち) ・会えてうれしいな。 (伝えたくてずっと持っていた気持ち) ・聞いて聞いて、話したい事がたくさんあるの。 (ほめてもらいたい気持ち) ・こんなことでよかったんだよ。 (ほめてもらいたい気持ち) ・おばあちゃんに教えてあげたいことがあるんだ。
1 (家族が大切、好きという気持ちを確認)	(話すことでよこんでもらえてうれしいな) ・ここにこ連れてもらえてうれしいな。 <発問3> 「わたし」は、どんな気持ちでおばあちゃんと散歩をしているのでしょうか。
・自分がしたことと家族が喜んでくれた嬉しさ ・自分も家族を喜ばせることができるという気づきとうれしさ	(一緒にいると嬉しい気持ち) ・おばあちゃんと一緒にいると、楽しいよ。 (相手が喜んでくれてうれしい) ・おばあちゃん、うれしそうだな。 (こうするといいかな) ・ずっと病室にいたから、外に出ると気持ちがいいかな。 (こうすると相手にいいかな) ・おばあちゃんのために、車いすをゆくり押そう。
1 (家族のためにできることがある、と気づく)	<中心発問>「ああ、しあわせ」というおばあちゃんの言葉を聞いて「わたし」はどんなことを考えたでしょうか。 (相手を思いやる気持ち) ・おばあちゃん、大好き。早く元気になってね。 (相手を喜ばせたい気持ち) ・おばあちゃんの好きなお花を今度持ってくるよ。 (来る事で喜ばれる嬉しさ、自分も会える嬉しさ。) ・来週も会いに来よう。持ってきてね。 (喜ばれることができる嬉しさ。) ・また、散歩しようね。車いすを押すよ。 (助ませる嬉しさ。) ・勝手に、おばあちゃんに元気パワーをあげるよ。
1 (価値を自分とのかかわりで伝えさせる)	(喜ばせる更新る意欲) ・おばあちゃんのために、他にもできることはないかな。 <振り返り>自分がしたこと、家族が喜んでくれたのはどんなことがありますか? (喜んでくれて嬉しい) ・お父さんのために、毎日新聞をとってきているよ。 (誇りにされて嬉しい) ・隣の団地を見ながら、留守番をしたよ。 (自分から気づいた誇らしさ) ・おじいちゃんが大変そうだったから、庭掃除の手伝いをした。
・例として出てきた「おばあちゃん」を、子どもの中で一般化し、自分の行動で喜んでもらう嬉しさ、家族が助け合っていることを実感させる。	(家族の役に立てた嬉しさ) ・お母さんの代わりにお使いに行ったら「ありがとう」って言われた。 <発表> みんなの家族から、お手紙が届いています。 (お休みの日に、家族みんなで過ごせるのがとてもうれしいです。 ・いつもお手伝いしてくれるので、とても助かっています。 ・ケンカもするけどこれからもよろしくね。
・自分の思いだけでなく、家族も自分のことを大切に思ってくれていることを実感させた。	

図8 検証授業2 道徳授業づくりシート

で主人公を通して、普段自分がしている行動や家族に対する思いを考えることで、子どもの発言を『自覚している姿』につなげることができると考えたからである。さらに発問2では、一緒にいることの幸せ、お互いに会えるだけでもうれしい気持ちを感じさせることで、お互いに思いやっていることを意識させたいと考えた。

自分が会えてうれしいという気持ちになり、それがお互いにうれしいことであると気づき、さらに相手に喜んでもらう嬉しさを感じるという流れで『発問のつながり』を構成することで、家族への思いが深められると考えたからである。

またこの授業においても、振り返りで発表する時間をとった。低学年においては、資料の中で話し合った事象を自分の身の回りの事象とつなげていくことで道徳的価値についての自分の考えをさらにはっきりと意識できると考えられる。そこで「こころのノート」を活用し、具体的な例をもとに意識を家族全体に広げることで、話し合ったことを自分の身近な家族へとつなげられることとした。その結果、道徳的価値を自分の身の回りの事象と結び付けられ、発表の中で子どもたちが道徳的価値を『具体化している姿』を見取れると考えた。

②授業の考察

この授業では、発問が進むごとに、お互いを大切に思い合っている気持ちに気づく発言が多くなり、『発問の意図』と『発問のつながり』を意識した効果を感じた。

子どもたちは、話し合いのはじめには、短い単語での発言が多かった。しかし、教師が問い返し『掘り下げる』ことにより、そう思った理由まで考えるようになり、子どもたちの道徳的価値についての考えが明らかになった。

特に、発問3や中心的な発問では、子どもたちの思いを『掘り下げる』ことで、「家族と一緒にいられる幸せ」や「お互いにうれしいこと」などについて、自分の道徳的価値を明らかにして話している『自覚している姿』が多く見られた。はじめは「会えてうれしい」という意見が多かったが、発問3からは祖母の気持ちも考えた発言が出てきたことで、「お互いに思い合っている」というねらいに迫る話し合いになった。

また振り返りの中でも、普段はやるべき「仕事」として捉えがちな手伝いについて、それを行う子どもの気持ちを『掘り下げる』ことにより相手意識をもたせ、相手のために行動するとうれしいからという気持ちを意識化した。家の手伝いをした子どもの発言に対して教師は、「なぜしようと思ったのか。」「したときにどんな気持ちだったか」

「家族に何と言われたか。」など子どもの気持ちにさらに迫った。そのことにより子

<発問3>

- C1 ・うれしいな、って思ってる。
 T ・どうしてうれしいな、って思ったのかな？
 C1 ・おばあちゃんと一緒に花を見てるから。
 C2 ・あばあちゃん、嬉しそうに笑ってる。
 T ・どんな気持ちでしょうね？
 C2 ・二人でお散歩楽しいな、って気持ち。
 T ・私もおばあちゃんも一緒にいて楽しいですね。
 C3 ・車いすを押すのはドキドキしたけど喜んでくれてよかった。
 T ・どんな気持ちで車いすを押しましたか？
 C3 ・おばあちゃん大好き。喜んでくれてうれしい。
 C4 ・もっとおばあちゃんを喜ばせたいな。
 C5 ・今度はお花をもってこようかな。

<中心発問>

- C6 ・「幸せ」って言ってくれてありがとう。僕も一週間がんばるから、おばあちゃんもがんばってね。
 C7 ・「あー幸せ」って言われて、私も幸せになった。
 C8 ・これからはずっと一緒だよ。

<振り返り>

- C9 ・洗濯物をたたんだり、食べ物を運んだりしました。
 T ・どうしてお手伝いをしようと思ったんですか？
 C9 ・いつもお家のことを全部一人でやっているからです。
 T ・そんなお母さんを見てどう思ったんですか？
 C9 ・つらくないかな、と、思いました。
 T ・だからお手伝いをしてあげたのね。
 C10 ・ご飯作る時にいろんなものを切ってあげたの。
 T ・そうしたらママ何て言っていましたか？
 C10 ・うれしいって。
 T ・うれいって言われてあなたはどんな気持ちでしたか？
 C10 ・うれしい気持ち。
 T ・ママも嬉しかったけど、あなたも嬉しかったのね。

もは「大好きな家族が大変だから」や「家族が喜んでくれるから」という、相手のために自分から行動することで、その結果お互いに嬉しくなったという「お互いに思いやり支え合う」気持ちを再確認することができた。『掘り下げる』ことが、普段意識していない自分の道徳的価値への思いを意識する『自覚している姿』につながったと考えられる。

さらにその結果、子どもたちは自分の道徳的価値への思いを改めて再確認し、感想の中で『具体化している姿』として自分の思いを表すことができたと考えられる。子どもたちの思いや行動を、家族を大切に思う気持ちへと意識させたことで、子どもたちが道徳的価値への考えを『自覚している姿』や『具体化している姿』につなげることができたといえる。

- ・これからも、おてつだいをして、たすけて、ママとたのしくくらしたいなとおもいました。
- ・どうとくのはなしをきいて、じぶんもやさしくしたいなと、おもいました。とおくのおばあちゃんにもおてがみをおくりたいとおもいます。
- ・かぞくはしあわせものだとぼくはおもいました。きょうだいがいるからけんかはします。ははは、いえのことをいっぱいしています。おとうさんはいつもやすみをなにかあるときだけやすめるんです。みんないろんなことをやっているんだ。かぞくはたいせつなたからものです。

低学年など自分の思いを言葉にすることが難しい子どもたちの場合には、教師が丁寧に気持ちを『掘り下げる』ことで、その子どもの道徳的価値への考え方が言葉になり、その結果『自覚している姿』につながったのではないだろうか。また同時に、発言した子どもの抽象的だった道徳的価値への思いが明らかになり、それにより他の子どもについても自分の道徳的価値への思いと比べて考えられる姿も見られた。『掘り下げた』ことにより、本人も周りの子どもからも、道徳的価値への考えを見直すことにつながったといえる。

このように発言を一人のものだけではなく、全体の考えとして深めていくことが、道徳の時間の話し合いでは大切なことだと改めてわかった。子どもたちが少ない経験の中から、それぞれが自分の意見として話し合えるようにするには、普段意識していない身の回りの事象や自分の気持ちを道徳的価値とどうつなげるのかという部分がとても重要だと感じた。

『自覚している姿』『具体化している姿』に対して授業前に「想定する」、授業の中で「深める」を意識した授業づくりをしたことは有効だったと考えられる。

（3）検証授業3 C中学校2年生の実践

<主題名>個性や立場の尊重 2-（5）

<資料名>茂の悩み（神奈川県公立中学校教育研究会道徳教育部会「神奈川の道徳きらめき2」）

バスケット部キャプテンの茂は「試合に勝つ」ことを考えるあまりに、上手ではない友達の正夫のところレギュラーを辞退するように説得しに行く。しかし途中の公園で同じ部の他の友達と一生懸命に練習している正夫の姿を見て心が揺れる。

①授業を「想定する」（図9）

この授業は「いろいろなもの見方や考え方があることを理解し、個性や立場を尊重しようとする心情を養う」というねらいをもとに授業を構成した。

中学生の子どもたちは今まで培った自分の道徳的価値に対する考えをもっていると考えられる。この授業では、その様々な考え方について受け入れ、尊重することを通して道徳的価値の自覚を深めることを考えた。

この資料は、子どもたちが身近に考え自分の考えを出しやすい資料である反面、普段の自分の考えや思いが強くなりすぎてしまい、相手の意見を受け入れにくく、ねらいである「いろいろなもの考え方があること」について考えることが難しいのではないかと予想された。また多様な立場や価値観が出

てくるので、話し合いがねらいに焦点化できるかという懸念があった。

そこで、この授業ではそれぞれの『発問の意図』と『発問のつながり』を考える中で、特に「主人公の考え方はどうなのか」を中心とした展開を考えた。また、このように主人公についての考えを出し合うことで、ねらいとする道徳的価値への考え方について

『自覚している姿』
『再構成している姿』
が見取れると考えた。

中心的な発問では、子どもが様々な見方や考え方と自分の道徳的価値への考えと比較し、改めて捉え直す話し合いを想定した。ここで自分の考えと友達の考えを比べることで、自分の道徳的価値を見つめ直している姿『再構成している姿』が見取れるだろうと考えたからである。

そして、中心的な発問で様々な見方や考え方について自分の思いと比べるには、中心的な発問に至るまでの発問で、それぞ

れの子どもの道徳的価値への考えを明らかにし様々な意見が出ている必要がある。そこで、発問2と発問1では、この主人公の揺れる気持ちを中心に様々な考え方について話し合うことで、物事には様々な見方や考え方があることに気付かせることができると考えた。また、話し合いの中で様々な見方や考え方を話し合う中で、子どもたちそれぞれが道徳的価値についての考えを明らかにしている『自覚している姿』も見取れるだろうと考えた。

また、この授業においても、振り返りで話し合う時間をとり、お互いの思いを確認することで『再構成している姿』や『具体化している姿』が見取れることを意図して授業を組み立てた。

中学校 2年生 道徳 授業づくりシート < 年 月 日 授業者 >	
主題名・内容項目	主題名「個性や立場の理解」 内容項目 2-(5) 自他の尊重、寛容、謙虚
資料名	「茂の悩み」(出典: 神奈川県 道徳 きらめき2 出版社: 神奈川県立中学校教育研究会道徳教育部会)
ねらい	いろいろなもの見方や考え方があることを理解し、個性や立場を尊重しようとする心情を養う
発問の意図 (感じとらせたいこと)	期待する姿(発問の意図)+発問の具体例
いろいろな人がいる中で全体をまとめていくことは簡単ではないこと	<導入>部活等で最上級生になって、悩んでいる事等は何がありますか。
	・いろいろな意見をまとめるのが大変。
	・思うとおりにみんなが動いてくれない。
	・考えていたよりも責任が重い。
一面的な考えで物事を判断することは間違っていること。 相手の立場に立って考えるということも大切なこと	<発問1>「正夫のせいで練習試合に負けたと思っている主人公をどう思いますか。」
	(一面的な見方だ)勝つことだけを考えるのはよくない。
	(一面的な見方だ)全てが正夫のせいではない。自分だって完ぺきではないはず。考え方が狭いと思う。
	(相手の気持ちも考えるべき)正夫も真剣だったはず。人の気持ちも考えた方がいいと思った。
「つい、人は、自分の考えが正しいと思ってしまうことがある	(広い視野でみるべき)団体戦だから、誰か一人が悪いということはない。味方のミスはカバーするべきだ。
	<発問2>「正夫を説得してレギュラーから降ろそうとしている主人公をどう思いますか。」
	(相手の立場や考え、事情も加味して考えるべき)正夫の頑張っている気持ちも考えていない。
	(悪者になりたくなくて判断を逃がしている)自分で言わずに、辞退させようとするのは良くない。
人は自分の考えだけではなく、色々な人の意見や見方を考えて物事を判断していくことが大切である。	(広く判断するべき)自分の対面とか個人的な気持ちで判断するのは違う。
	(きちんと全てを知って判断したか)公正に色々な人の意見を聞いて、みんなのことを思って出した答えか。
	(様々な要因を理解して判断すべき)キャプテンとしてチームワークや正夫の気持ちも考えて判断するべき。
	(自分の考えをきちんと持たない周囲が困る)キャプテンなのだから、人の意見も右往左往するのではなく、自分の意見もはっきりすべきだ。
「他人のいろいろな考え(主張)を知り、揺れ動く主人公を感じさせたい。	<発問3>「正夫と佳が練習しているのを見て、心が揺れている主人公をどう思いますか。」
	(人は様々な価値観に触れ合うこともある)想定外の意見を色々な角度から言われ迷う気持ちもわかる。
	(自分の強さと責任に気付いた)キャプテンとしてやらなければいけないことを正夫がしてくれているかも気づいた。
	(考えの一面性に気付いた)「勝つこと」しか考えてなかった自分に気が付いてよかった。
理論や正論だけでなく、思いや努力も踏まえた相手の立場に立って考えることも大切である。(できない、という立場も考えられる寛容性)	(色々な立場がわかった)できない人の気持ちや立場、それでも一生懸命に取り組む姿がわかって、主人公の考えも成長したと思う。
	(きちんと公平に判断して決めてほしい)優しいと思うが屈れてはいけぬ。キャプテンとしてみんなのことを考えはっきり決めたときみんなが迷う。
	(みんなのことを考えて決めてほしい)キャプテンとして色々なことがわかったうえで、全員のことを考えた上で、自分で決めてしっかり自分の意見として言ってみよう。
	(広い視野で物事を見ていってほしい)これからは安易に人の意見に流されて決定せずに、しっかりみんなのことを見てから決めるようになると思う。
「物語の中で終わらせず、日常とつながって自分自身の生き方を改めて考えさせたい。	<振り返り>「今日の話し合いを通して、どんなことを感じたり、考えたりしましたか。」
	・一部の人の意見や自分の考えだけで決めるのは間違っていると改めて思った。
	・部活とかでも、「勝つ」だけではなく、チーム全体の人のことをしっかりと考えて活動していくことが大切だと思った。
	・正しい正しくないだけではなく、相手の気持ちや立場にも立って考えていかないといけないと気付いた。
改めて自分を振り返って、様々な人の立場や気持ちも考え物事を見ていくことが大切であるということ。	・新しい考えや良い考えを聞いたら、取り入れていくことが大切だと感じた。

図9 検証授業3 道徳授業づくりシート

このように、発問1と発問2については、子どもから道徳的価値について『自覚している姿』が見取れることを想定した。そして、中心的な発問では、様々な考えを知り、それらの考えを受けとめながら自分の考えを見つめ直すという『再構成している姿』や自分自身の身の回りのことについても考えを広げる『具体化している姿』が見取れると考え、授業を設定した。

②授業の考察

この授業では、どの発問においても「主人公の考え方」について考えることを中心に『発問の意図』や『発問のつながり』を意識した授業づくりをした。その結果、子どもたちそれぞれの道徳的価値への考え方が明らかになり、授業の中で『自覚している姿』や『再構成している姿』が見取れる話し合いになったと考えられる。

一つの物事は多くの道徳的価値を含み、それを受けとめる人の考え方や価値観も様々である。特に多面的に物事を捉えられるようになる中学生の段階では、教師がきちんとこの時間で話し合う道徳的価値について押さえなければ話し合いが散漫になってしまう。そこで教師が、ねらいを意識して『掘り下げる』ことで、話し合いが焦点化され、子どもたち自身が自分の道徳的価値への考え方に気付くことができた。

発問1では主人公についての考えについて理由を述べて話し合い、一面的な見方をすることへの危険が出された。しかし「正夫をレギュラーから下ろすのかどうか」という論点になりがちで、「勝つことしか考えない主人公の考え方」という本時のねらいである道徳的価値についての話し合いに結びつかない傾向も見られた。

そこで発問2で教師は「主人公の考え方についてどう思っているのか」という視点で『掘り下げる』ことで話し合いを焦点化していった。子どもの発言に対して「根拠」を問い返し、子どもが自分の考え方を明らかにすることで話し合いを深めていったのである。「今の段階では判断は早いと思う」という意見や「主人公は自分の間違いに気付いた」という意見に対して、その具体的な理由を『掘り下げる』ことにより「様々な人の意見を聞いたほうがいい」ことや「主人公が様々な考え方に気付いた」など、子どもの道徳的価値に対する『自覚している姿』が見取れる結果となった。

また、その話し合いを受け、発問3では子どもたちの中で「主人公がどう考えればいいのか」という面での話し合いになった。ここでも発言の中で考えが抽象的な部分については、教師が『掘り下げる』ことを行

＜発問3＞	
C 7	・個人的な感情でおろそうとしていたので、自分の間違いに気付いたんだと思う。
T	・ <u>どんな間違い？</u>
C 7	・勝つためには、多少のことは仕方ないみたいな感じ。
C 8	・あと、もう少し同級生のことも考えてあげべきだと思う。 今まで一緒にやってきたわけだし。
C 9	・僕は、その場面を見た主人公は、良かったとおもいます。
T	・ <u>その場面を見て何が良かったの？</u>
C 9	・かげで <u>努力している</u> のを見て、今後使った方がいいかなみたいに思ってるんで良かった。
T	・ <u>努力している姿を見て心がゆれたってことかな。</u>
C 10	・それもあるかもしれないけど、私は <u>友達のために一緒に練習している姿</u> を見て、心がゆれたんだと思う。
C 11	・私も同じ意見で、試合に勝つことしか考えてなかった主人公が、そういう自分の考えに気付いたんだと思う。
C 12	・そういう気持ちとか努力とか、 <u>分かった上で判断する</u> ならいいけど。 最初からもう少し深く考えて判断した方がいい。
C 13	・主人公は、色々な考えを知って、 <u>自分の考えのせまさに気が付いた</u> んだと思う。

子どもの発言から見取れた道徳的価値
 「掘り下げる」ことをして道徳的価値を明らかにした部分

い、子どもの道徳的価値への思いを明らかにすることで話し合いが深まった。

そして、この時間の振り返りの記述の中からは「自分の考えが広がった」「自分の意見を考え直した」という意見が多く見られ、この話し合いを通して子どもが自分の道徳的価値への考え方を見つめ直し

考えている姿『再構成している姿』が見られた。

- ・「勝つため」とかだけでなく、相手の気持ちや頑張っていることも含めて考えることが大切だと思いました。
- ・世の中には、いろいろな考え方があることも覚えておかないと、自分勝手な考えで判断してしまうと分かった。
- ・私はつい、自分の考えが正しいと思って相手に言うてしまうことがあるし、言い方もきつくなってしまふけど、相手の立場になって、どうしてそうしたのか、なども考えられるようにならなくてはいけないな、と思いました。

(4) 一年間の変容

本研究会議では1時間の中での子どもの変容とともに、長期的変容として一年間「自分とのかかわり」を意識して「道徳の時間」を積み重ねたことでの変容についても見取ってきた。

C中学校の研究員の学級で「今日の話し合いを通してどんなことを感じたり考えたりしましたか。」という振り返りを継続的に行い、変容を追ったのである。振り返りをこの発問で行った理由は「ねらい」や「主人公」などの視点を与えずに振り返らせることにより、子どもがその授業を終える時点で、何

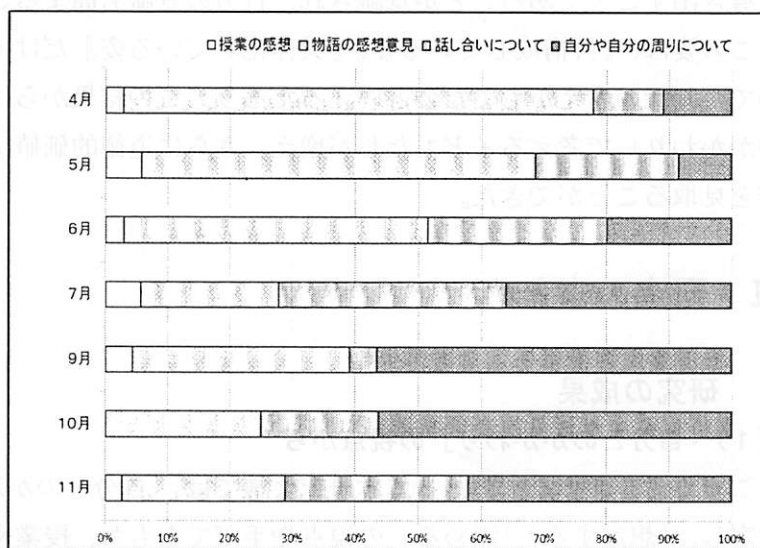


図10 C中学校における 子どもの振り返りの変容グラフ

についてどう考えたのかが見取れると考えたからである。振り返りの中で、子どもが道徳的価値について資料の中のできごとで終わらずに、自分自身とどうかかわらせて考えているかを見取った振り返りである。そして4月から11月までの振り返りの記述を月ごとにまとめて子どもの意識を探った。(図10)

道徳的価値により子どもたちの受けとめが違ふことや、11月までに子どもが成長しているという面で一概にいえる訳ではないが、この結果からは「自分とのかかわり」を意識した道徳の時間を継続する中で、大きく子どもの意識が変化していることが分かる。

4月当初の記述では、子どもたちの意識が資料から離れずに、物語の感想や意見の記述で終わってしまっている傾向にあった。話し合った内容についても、「自分とのかかわり」では考えられず、授業が終了すると意識が継続されていない様子が見られた。しかし、「自分とのかかわり」を意識して道徳の時間を積み重ねていくと、6・7月頃からは、「話し合い」についての記述が増えてくる傾向が見えてきた。

- ・今日の話し合いでは、私と同じ意見の人が多くいて、いつも自分がしている行動に自信がもてました。
- ・はじめは、自分には思いつかないような意見だな、と思ったけど、最後はなるほどと思って意見を変えました。
- ・今日は現実的な話し合いで理想論を言う人は少なかったので、自分自身の考えを固めるうえでとても参考になった。今後もこのような話し合いが続くと良いと思う。

自分たちの考えを出し合う中で様々な考えを知り、自分の考えと比べて自信をもったり、考えをより深いものにしたりする楽しさについて感じられるようになったと考えられる。このような記述からは、子どもが話し合いを通して考えた『再構成している姿』を見取ることができた。

そしてさらに実践を重ねることで、9月頃からは、道徳の時間に話し合ったことを、改めて自分や自分の身の回りのこととして考え、さらに授業前と終わった後の自分の考えの違いに驚いたり、話し合い考えが深まったりすることがうれしいと書いている記述も見られた。

- ・優しい人というのは、相手の気持ちを考えている人なんだな、と気が付きました。(思いやり・親切)
- ・私も自分の良いところを考えて、大切にしたいと思った。(個性伸長)
- ・当たり前のルールを守るって意外と難しいけど、人に流されずに、自分で決めて守っていききたい。(自主自立)
- ・間違っていると思ったら、けんかをしても止めるのが本当の友達だと思いました。(友情・信頼)
- ・改めて自分もまわりの人に支えられていることを感じました。(生命尊重)

この記述からは、話し合ったことが自分の考えとして残り、今の自分の生活とつながってくる事が分かる。子どもたちの中でも、道徳の時間の話し合いが自分たちの意見をもとにしてより深い考えを導き出すことであることが意識され、自分の意識も高まる事が自覚できたのではないだろうか。

この姿は、『再構成している姿』『具体化している姿』だけではなく、ねらいとする道徳的価値についてより深い考えがもてた姿といえるだろう。この結果からは、継続して取り組んだことで「自分とのかかわり」で考える子どもたちが増え、さらに道徳的価値についてより自分の考えが深まっていく姿を見取ることができた。

Ⅲ 研究のまとめ

1 研究の成果

(1) 「自分とのかかわり」の視点から

この研究を進めるにあたって本研究会議では、「自分とのかかわり」で考える視点として三つの姿を設定し、「想定する」「深める」の視点や手だてをもち、授業や継続記録で検証してきた。そして、この三つの姿を通して子どもの姿を見つめ直すことで、「自分とのかかわり」を意識した子どもの姿がより明らかになったと言える。

まず『自覚している姿』である。「想定する」「深める」を意識して授業を行ったことにより、改めて自分の道徳的価値への考え方について再確認する姿や、自分の道徳的価値を明らかにして話し合いに参加する子どもの姿を見取ることができた。道徳的価値への考え方を明らかにし、自分の思いとつなげて話したり書いたりしている姿は、ねらいとする道徳的価値について自分の考えを自分で意識して考えている姿であり、「自分とのかかわり」で考えているといえる。『自覚している姿』は、道徳的価値について「自分とのかかわり」で考えられたといえるであろう。

次に『再構成している姿』である。この姿については、子どもたちが互いの道徳的価値への考え方を聞き合ったことで深まったと考えられる。「想定する」ことで教師がねらいをおさえたい発言を「深める」ことを行い、子どもの道徳的価値への考え方を明らかにしたことで、話し合いの中で子どもが自分の道徳的価値への考え方を意識し、友達の意見と比較し、「自分自身の道徳的価値への考え方」を見つめ直し、話したり書いたりできたのではないだろうか。この姿は自分の道徳的価値を自覚するだけではなく、自分と違った意見を聞き、改めて自分の考えを見直している姿として見取ることができた。この姿から、『再構成している姿』についても「自分とのかかわり」で考えられたといえるであろう。

最後に『具体化している姿』である。これについても教師が子どもの姿を「想定する」ことを行い、発言を「深める」ことで、子どもは話し合いを通して自覚し、再認識した道徳的価値について、さらに自分の身の回りの事象と関連付けて話したり書いたりできたと考えられる。このことを通して子どもは自分の道徳的価値を意識したうえで、それを自分の考えとして他の事象にも置き換えることができたといえる。この子どもの姿から『具体化している姿』についても「自分とのかかわり」で考えられたといえるだろう。

このようにこの研究で設定した三つの姿はどれも道徳的価値について、自分自身の思いと関連付けて考えられていたといえ、「自分とのかかわり」で考えられているといえる。

(2) 「道徳的価値の自覚」の視点から

本研究会議では「道徳的価値の自覚」を深めることを「ねらいとする道徳的価値には様々な見方や考え方があることを知り、道徳的価値に対する考えを深めている姿」と考えた。今までの実践の中で見取ることができた三つの「自分とのかかわり」で考えている姿と関連して見ると、この「道徳的価値の自覚」を深めている姿は、既にあらわれていることが分かる。

- ・自分のたった一つの命がどれだけ大切かを知った。一人の命がなくなるだけで、その人にかかわる人の人生が、おかしくなったり、こわれたりするほどに、命は何よりも大きなものだと思った。
- ・友達に、つい死ねとか簡単に言うてしまうけど、命のことを勉強して、言葉の重さとかを考えようと思った。今、生きているだけですごいことだと思った。
- ・いつも普通に話して、笑って、怒っている家族も突然死んでしまうことがある。考えたことはなかったけど、本当のことだと思った。今まで行きたくても生きられなかった人もたくさんいる。今生きている私たちは、人類代表なんだと思った。
- ・どうとくのはなしをきいて、じぶんもかぞくにやさしくしたいなとおもいました。とおくのおばあちゃんにもおてがみをおくりたいとおもいます。
- ・かぞくはしあわせものだとぼくはおもいました。きょうだいがいるからけんかはします。ははは、いねのことをいっぱいしています。おとうさんはいつもやすみをなにかあるときだけやすめるんです。みんないろんなことをやっているんだ。かぞくはたいせつなたからものです。
- ・世の中には、いろいろな考え方があることも覚えておかないと、自分勝手な考えで判断してしまうと分かった。
- ・私はつい、自分の考えが正しいと思って相手に言うてしまうことがあるし、言い方もきつくなってしまうけど、相手の立場になって、どうしてそうしたのか、とかも考えられるようにならなくてはいけないな、と思いました。

このような発言や記述からは、話し合いの中で様々な意見を聞く中で、子ども自身が自分の道徳的価値に対して考えをさらに深めていることが分かる。学年や発達段階により姿は様々であるが、今までの自分の道徳的価値について、改めて意識して再確認したり、新たな考えを知り見直し再構成したりしている姿を見取ることができる。

本研究会議では、「子どもたちが『自分とのかかわり』で考えることができれば、道徳の時間に道徳的価値の自覚を深めることができるであろう」の仮説に基づき、「自分とのかかわり」を目指して授業づくりに取り組んできた。その結果、三つの検証授業や年間を通しての子どもの変容から、「自分とのかかわり」で考えている子どもの姿は、それぞれの子どもたちにとって「様々な考え方を知ることによって自分の道徳的価値に対する考え方を深めている姿」として見取ることができた。したがって子どもたちがねらいとする道徳的価値について「自分とのかかわり」で考えることが、自分自身の道徳的価値の自覚を深めるといえるだろう。

2 今後の課題

今回の研究では、「道徳的価値の自覚」を深めるために、子どもたちが「自分とのかかわり」で考えている姿を「自覚している姿」「再構成している姿」「具体化している姿」の三つと考え、それに基づいて検証していく形をとった。そして、「想定する」「深める」の視点や手立てで、この三つの姿を目指して行った授業からは、子どもたちが道徳的価値を深めている姿を見取ることができた。

しかし、実践事例としてはまだ十分な授業の数とはいえない部分もあると感じている。この三つの姿のそれぞれの設定が、様々な子どもの「道徳的価値の自覚」を深めていることを見取る姿として十分なものであるのかについては、今後も実践を積み重ねる中で検証を続けていく必要があると考える。

また、具体的に示した授業づくりの手だてであるが、今回の研究では、子どもたちが「自分とのかかわり」で「道徳的価値の自覚」を深めることについて、教師がどうかかわるかという部分を意識し

て取り組んだ。「深める」手だてについても、それぞれの子どもの「道徳的価値の自覚」を深めるための手だてとして考え取り組んだ。そこで、今後は話し合いの中で出された、「自分とのかかわり」で考えた子どもの意見を、それぞれの子どもたちがどのように受けとめ、自分の考えと比較して影響され変わっていったのかについても明らかにしていきたい。また、一人一人の子どもが道徳的価値について「自分とのかかわり」で考えたことにより、相互に深め合えるような手だてについても取り組んでいきたいと考える。

今後もこの実践をもとに、子どもの姿を想定し見通しをもって授業に取り組むことを継続し、子どもが「道徳的価値の自覚」を深められる道徳の時間を目指し、実践を通して研究を進めていきたい。

最後に、研究を進めるに当たり、ご支援、ご助言をくださいました講師の先生方、また、校長先生をはじめ学校教職員の皆様に、心より感謝し厚くお礼申し上げます。

【参考文献】

青木孝頼	『道徳の指導と改善－実践力を高める指導と評価－』	図書文化	1986年
村田昇	『道徳の指導法』	玉川大学出版部	2003年
広岡義之	『新しい道徳教育 理論と実践』	ミネルヴァ書房	2009年
飯塚雄三	『新しい道徳教育の研究－心豊かに生きるモラルを育てる－』	学文社	2009年
広島県三原市立中之町小学校編	『心に響く道徳教育の創造』	三省堂	2010年
赤堀博行	『道徳教育でたいせつなこと』	東洋館出版社	2010年
赤堀博行	『道徳授業の定石事典・確かな指導観に基づく授業構想』	明治図書	2012年

【指導助言者】

文部科学省初等中等教育局教育課程課 教科調査官

国立教育政策研究所教育課程研究センター 教育課程調査官

澤田 浩一

川崎市立小学校道徳教育研究会長（川崎市立南菅小学校長）

永田 文子

川崎市立中学校教育研究会道徳教育部会長（川崎市立日吉中学校長）

篠宮 敏

川崎市総合教育センター指導主事

水之江 忠