

小 学 校

平成 2 2 年度

教育研究員研究報告書

道 徳

東京都教育委員会

目 次

I	研究主題について	1
II	研究の視点	2
III	研究仮説	3
IV	研究方法	3
V	研究内容	6
VI	研究の成果	14
VII	今後の課題	15

第一分科会

共通研究主題 心を耕し、自己を見つめる道德の時間 分科会テーマ 低・中学年における書く活動を通して

I 研究主題について（第一分科会として）

国際化や情報化など急速な社会の変化により、児童を取り巻く環境は著しく変化している。核家族化や少子化、人間関係の希薄化、そして児童の外遊びの安全面の確保などの問題により、遊びの種類も少なくなり、様々な実体験をすることが少なくなりつつ感じられる。また、遊びにデジタル化が進んだことにより、自己のコントロールが阻害され、以前より人と関わるのが苦手な児童も多く見られる。また、衝動的で暴力的なニュースがたびたび報道されることもあり、改めて社会全体のモラルの低下が危惧されているように考える。

第一分科会では、このような現状を踏まえ、学校における道德教育の課題を探った。児童の姿として、認められることを喜び、よりよい行動をしようとする素直さがあること、与えられたことを一生懸命取り組む勤勉さがあることが挙げられる。しかし一方で、自己肯定感の低さや無気力・無関心が目立ち、規範意識の低下も児童の問題点として挙げられる。教師は、道德の時間における指導の効果を上げ、一層の魅力ある授業づくりを進めることが大切である。中央教育審議会 豊かな心を育む教育の在り方に関する専門部会では、「道德の時間については、その指導が形式化して、実効が上がっていない。学年が上がるにつれて、児童・生徒の受け止め方がよくない」との課題を示している。道德の時間の本来の在り方を見失わず、指導を工夫し、改善を図ることが必要である。

こうした道德教育における課題を克服するために、私たちが取り組んでいかねばならないことは、児童の「心を耕す」ための指導方法の開発や学習指導要領の改訂で重視されている「言語活動」の充実を礎とした指導方法の工夫であり、その模索にまい進することとした。

以上から、小学校の共通研究主題を「心を耕し、自己を見つめる道德の時間」とした。

道徳的実践力の向上には、道徳的心情、判断、意欲や態度を養うことが大切である。「心を耕し」としたのは、児童が生まれながらに持っている道徳性の萌芽をさらに大きな樹にしていきたいとの思いを込めた表現である。畑を耕すように、児童一人一人の内面にある心の土壌を掘り返すことは、「よりよく生きたい」という思いを掘り起こすとともに、人として生きる上で大切にすべき道徳的価値を大切だと思ふ気持ちや行動に移すときの判断力などを育むことである。そして、それは「自己を見つめる」ことでより一層深まっていくと確信している。

II 研究の視点

1 自己を見つめる

共通研究主題を踏まえ、道德の時間において、自己の「何」について見つめるのかを定義した。

- | |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none">(1) 道徳的価値について自分の考え方や感じ方を見つめる。(2) (1)に関わる今までの自分の行動を振り返り、見つめる。 |
|-----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

(1) 道徳的価値について自分の考え方や感じ方を見つめる。

道徳的価値の理解とともに、人間理解や他者理解を深める過程で、自分の考え方や感じ方を知ること、またもう一度考えることが、自分を見つめることにつながる。

(2) (1)に関わる今までの自分の行動を振り返り、見つめる。

道徳の時間では、道徳的価値について自己に問いかけるために、今までの自分の経験や行動を振り返る手だてを用いた学習活動が多く実践されている。児童が今までの自分の行動を振り返り、「自己を見つめ、自己の内面に問いかける」手だても考えていきたい。

自分の考え方や感じ方、今までの行動を見つめることは、自己を知ること（＝自己認識）である。確かな自己認識は自分がどのような人間なのかという「自己理解」へとつながる。自己を見つめる道徳の時間は、すなわち、「自己理解を深める時間」である。

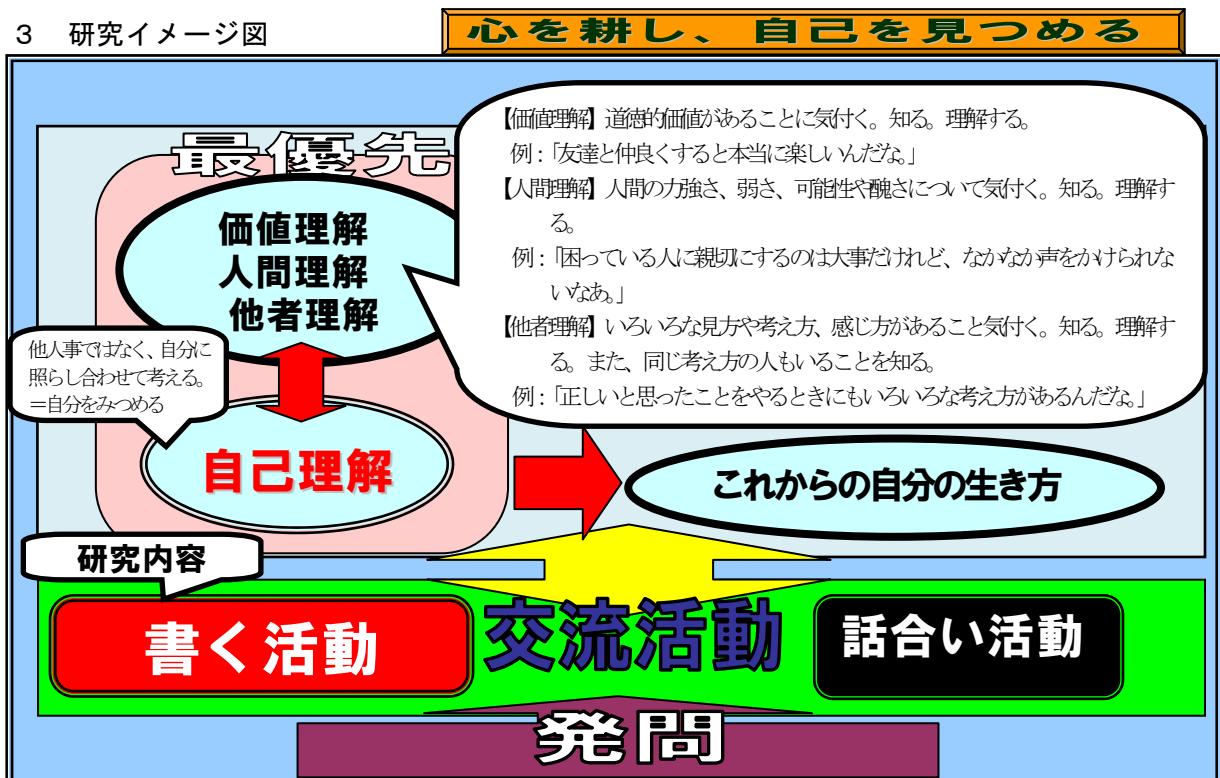
2 自己理解のための「言語活動」

自己理解を深める手だてとして、他者との考えの交流によって、自分の考え方や感じ方をはっきりさせることが考えられる。交流には自分の考えや思いを言葉に表すことが必要であり、具体的には、書く活動や話す活動によって表出されると考える。

話す活動では、表出された言葉が時間経過とともに次々と消えてしまうという特徴がある。一方、書くことによって文字として表された自分の考え方や感じ方は、他者の考えと比べ易くなり、自分がどのような考えをもっているのかがより分かり易くなる。小学校学習指導要領解説 道徳編（p 88）には、「書く活動は、児童が自ら考えを深めたり、整理したりする機会として、重要な役割をもつ。」と示されている。

そこで、「書く活動によって自己理解を深めることができる」という仮説を立てた。そして自己理解を深めるための書く活動を「いつ、どのような形」で具体的に生かせばよいかを、低・中学年において研究を進めることにした。

3 研究イメージ図



Ⅲ 研究仮説

書く活動の効果的な活用により、自己理解を一層深めることができるだろう

Ⅳ 研究方法

道徳の時間における「話すこと」「書くこと」「聞くこと」「自分の考えの変容」「自分の振り返り」の5つの観点について、小学校4校で児童の意識調査を実施した。調査結果を詳細に分析し、児童の現状を把握した上で、書く活動を活用した指導の流れや手だてを考えた授業展開を考え、検証授業を行った。授業研究の後は、児童のワークシートを精査し、書く活動が自己理解を深めることになったかどうか成果と課題を考察した。

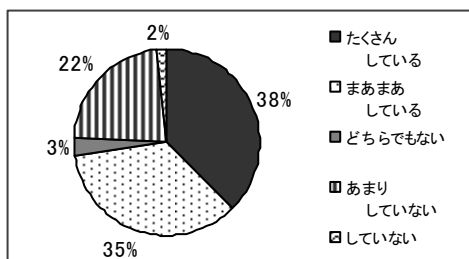
Ⅴ 研究内容

1 意識調査

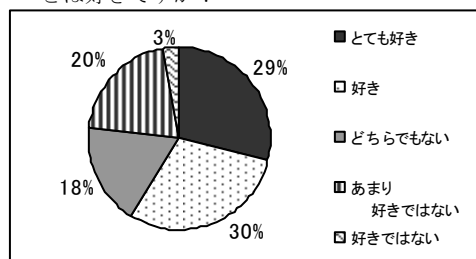
道徳の時間における「書くこと」を中心とした言語活動について、児童がどのように感じているかを知るために、低・中学年の児童を対象とした意識調査を行った。

(1) 話すこと（発表すること）

ア-1 道徳の時間では、自分の考えを発表していますか？

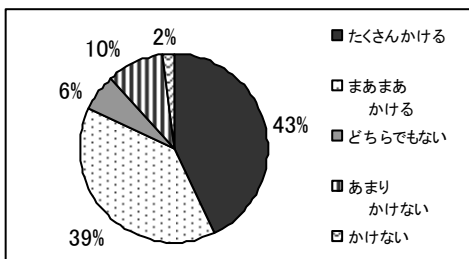


ア-2 道徳の時間に、自分の考えを発表することは好きですか？

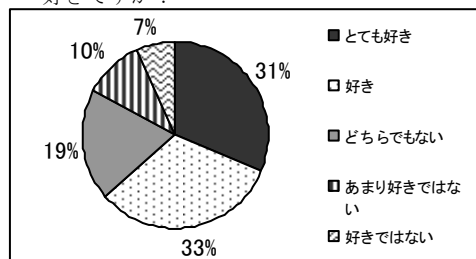


(2) 書くこと

イ-1 道徳の時間では、自分の考えを書くことができますか？

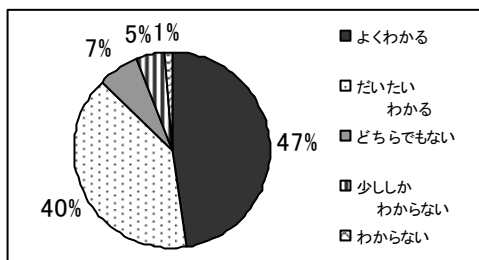


イ-2 道徳の時間に、自分の考えを書くことは好きですか？

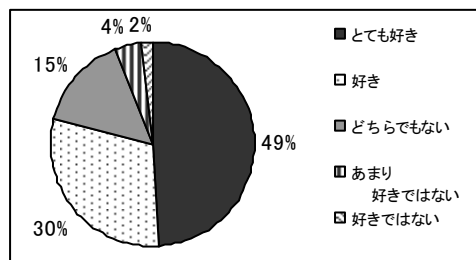


(3) 聞くこと

ウ-1 道徳の時間では、友達の発表を聞いてわかりますか？



ウ-2 道徳の時間で、友達の考えを聞くことは好きですか？



(4) 自分の考えを深める

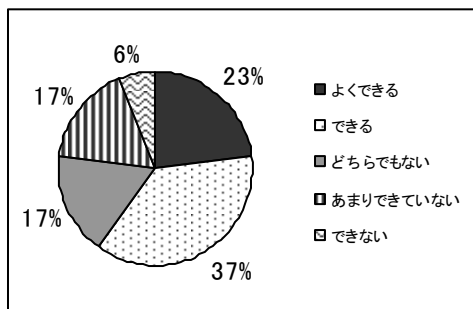
道徳の時間で、自分の考えが変わったり、増えたりするときはどんなときですか？（記述式）

- ・友達の見解を聞いているとき
- ・資料を読んで（聞いて）いるとき
- ・自分の考えを書いているとき
- ・友達の見解がいい意見だったとき
- ・黒板に意見が書かれているとき

【調査対象児童】 ・低学年:69名 ・中学年65名
【調査時期】 ・平成22年7月上旬～中旬
【調査方法】 ・質問紙法（選択肢・記述式の混合）

(5) 自分の振り返り

道徳の時間で、今まで自分がしてきたことを思い出すことができますか？



2 調査分析

(1) 話すことについて

進んで発表し、発表することが好きな児童が多い。しかし、全体の前で発表することが恥ずかしいなどの理由から、抵抗感をもつ児童も少なくない。また、深く考えず、その場で気付いたことをすぐに発言する児童も数名見られた。

(2) 書くことについて

8割以上の児童が「自分の考えを書くことができる」、また「書くことが好き」と答える児童は6割であった。好きな理由として、「書けると嬉しい、気持ちが良い」「思ったことが書ける」「言うのは恥ずかしいけれど、書くのはできる」等が挙げられた。アの質問で、発表することに苦手意識をもつ児童の中に、書くことならできると答えているものもある。つまり、書くことは話すことよりも抵抗が少ないようであり、このことは道徳の時間での手立てとして活用できるのではないかと考えられる。しかし、「考えが思いつかない」「まとまらない」「書くことが苦手」等、書くことに抵抗感をもっている児童もおり、そうした書くことが苦手な児童に対する手だても必要となってくる。

(3) 聞くことについて

聞くことが好きだと答える児童が多い。「友達の見解は素晴らしい」と肯定的に受け止め、認める雰囲気がある。「違う考えが浮かぶ」など自分を見つめ直すきっかけにしている児童も多い。

(4) 自分の考えを深めることについて

「友達の見解を聞いたとき」と答える児童が多い。ウの質問と同様に、友達の見解を肯定的に受け止めることによって、自分の考えを深めたり、広げたりすることにつながっている。

(5) 自分の振り返りについて

資料や友達のことを聞きながら、これまでの自分の経験を思い出し、自己の生き方について考えを深める一方で、思い出せなかったり、経験がなかったりする場合もある。

*さらに、「書くこと」と「話すこと」、「聞くこと」と「自分の考えを深めること」の相関関係を調べた結果、以下のような関係が分かった。

「書くこと」と「話すこと」の相関関係
○発表が好きな児童は、書くことも好き。
○発表をしていない児童の中には、書くことができる児童も多い。

「聞くこと」と「自分の考えを深めること」の相関関係
○友達のことを聞くことが好きではない児童はいない。
○友達のことにより自分の意見が広がったり、深まったりする。

- ・書く活動は、自分の考え方や感じ方を表出する効果的な方法と考えられる。しかし、書くことが苦手な児童もいるので手だてを考える必要がある。
- ・「自分の考えを深める場面」についての質問では、「友達の見解を聞いたとき」の答えが多い。話し合いを生かして、自分の考えを更に深める機会があるとよい。

3 「書く活動」を取り入れるよさ

調査分析から書く活動や話し合い活動が自分の考え方や感じ方を深める手だてになりうるということが明らかになってきた。そこで、道徳の授業において「書く」活動を取り入れた時の学習効果について整理し、自己理解を深めるためにどのように書く活動を活用できるか資料を作成した。

【道徳の時間における「書く活動」を取り入れた時の学習効果（分科会作成資料）】

	自分の考えをもつ	発表・話し合いの活性化	自己の振り返り	記録的要素
児童	・理由が明確になった自分の考えをもつ時間を確保することができる。	・書いたものを見て、発表しやすくなる。	・今までの自分の生活体験を思い出しやすくなることことができる。	・時間の中で自分の考えの変化を知ることができる。
	・他の児童の考えと比べ、自分の考えを深めたり広げたりすることができる。 ※自分の考えを広げるために比較する視点が必要だが、自己内対話の促進が期待される。		・これからの自分の生き方について考えることができる。	・中・長期的に見ることで自分の成長を実感する。
教師	・あらかじめワークシートに考えさせたいことを明記することで、確実に考えさせたい課題を提示することができる。	・授業中に児童の考えを知ることで、意図的指名がしやすくなり、話し合いを活性化させることができる。	・今までの児童の生活体験を知ることで、児童理解を深め、事後指導に役立てることができる。	・事後指導や児童理解に役立てることができる。 ・記録を振り返らせることで成長を実感させられる。

4 自己理解を深める「書く活動」

自己理解を深めるために、発問直後と話し合い後に自分の考えを書く活動を設ける。話し合いの後にも、書いて考える機会を設けることで、より一層自分がどんな考えを深めることができたのか自分をみつめる機会にすることができる。

小学校学習指導要領解説 道徳編（p 97）には「学習を通して、はじめの段階と自分がどう変わったかが分かるような書く活動の工夫」と示してある。1回目と2回目での自分の考えの違いに気付き、変化させた理由を考えることで、より自分の考え方や感じ方を理解することにつながる。

【学習展開での活用案】

展 開	①中心発問直後に自分の考えをワークシートに書く。
	②話し合い
	③話し合い後、もう一度自分の考えを書く。（状況によっては理由なども付け加えさせる）

○考えられるよさ

- ・1回目でワークシートに自分の考えを書くことで、2回目に書いたときに、自分の考えの変化を知ることができる。
- ・2回目の書く活動は、多様な考えを踏まえて道徳的価値について考えるので、より一層の道徳的価値の理解を深め、また自分との関わりで考えることが期待できる。

5 検証授業

平成22年10月14日(木) 5校時
第2学年1組 36名

(1) 主題名 「温かいやさしさ」 2ー(2) 思いやり・親切

(2) 資料名 「くまくんのたからもの」 (東京書籍 みんなのどうとく2年)

(3) 研究主題に迫るための手だて

資料の第三場面において、くまくんの葛藤について多様な考えを引き出すために、導入で各自の「たからもの」の大切さを想起させ、それを捨てなければならぬとしたらどんな気持ちになるかということ、明確にしておく。それを基に「書く活動①」を通して、深く考えさせ、児童の多様な考えを引き出していく。また、自分の考えを再考する時間を「書く活動②」として設定する。共感したり納得したり驚いたりしながら友達の影響を受け入れて自分の考えが変わる場合もあり、また、結果的に考えは変わらず初めの思いが更に固まっていく場合もあると考える。これらを実施することによって自己理解を深めていきたい。展開後段では、「書く活動③」で自分の経験をじっくり思い起こしながら自分を見つめさせたい。このように、「書く活動」を取り入れることで、多様な考えを味わう時間、自分を振り返る時間を充実させられるだろうと考えた。

(4) 活用したワークシート

★自分のことが考えられましたか?

あなたは?

くまくんのたからもの
2年組

★ねずみの子をかばんに入れば、りょう手でのばれることに気づいた時、くまくんは心の中でなんと考えたでしょう。

話し合いの後に、もう一度考えたことを書く。

発問後に自分の考えたことを書く。

今までの経験を想起させるために書く。

(5) ねらい

幼い人や友達に温かい心で接し、思いやりの心をもって親切にしようとする心情を育てる。

(6) 本時の学習

	学習活動（予想される児童の反応）	・指導上の留意点 ※評価
導入	1. 自分の宝物を思い起こす。 ・ぬいぐるみ ・飼っている動物	・たからものを捨てなければならぬということになったと想像させその時の気持ちを考えさせる。
展開	2. 資料「くまくんのたからもの」を読んで話し合う。 ○かばんが宝物でいっぱいになったとき、くまくんはどんな気持ちだったでしょう。 ・たくさん見つけた。 ・持って帰って家の人に見せたい。	・内容を分かりやすくするために、紙芝居で資料を呈示する。 ・紙芝居は板書で活用。 ・たからものを手に入れた喜びを押さえる（中心発問につなげる）。
	◎かばんにねずみの子が入れば両手で登れることに気付いた時、くまくんはどんなことを考えたでしょう。 ・せっかく集めたから、ちよっともったいない。 ・宝物はまた見つければいい。 ・ねずみの子のためならしかたない。	★書く活動① ワークシートに記入させる。 ※大切なたからものを諦めてまでも、ねずみの子を助けようとするくまくんの気持ちを考えることができたか。
	○くまくんは、どんな気持ちで「一つでも、これはとくべつなたからものなんだ。」と心の中で言ったのでしょうか。 ・ねずみの子が助かって良かった。 ・ぼくのために、拾ってくれたんだ。	・文章が浮かばない児童には、くまくんの表情を選ぶよう助言する。 ★書く活動② ワークシートに記入させる。 ・たからものが、たった一つだけになっても、くまくんは満足していることを押さえる。 ・ねずみの子の行動も考えさせる。
3. 親切について考え、話し合う。 ○今までに、親切にしたり、されたりしたことで、心に残っていることはありますか。 ・けがをしたとき保健室に連れて行ってもらった。 ・消しゴムを貸してあげた。	★書く活動③ ワークシートに記入させる。 ※これまでの自分の生活を振り返り、親切にしたり、されたりしたことを想起することができたか。	
終末	4. 教師の説話を聞く。	・学級の日常生活の中での、思いやりのある行動を紹介する。



(7) 成果と課題

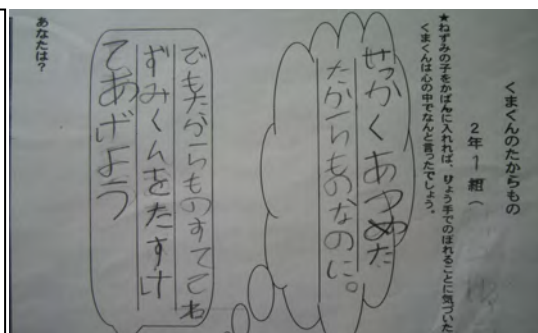


<成果>

- ・「くまくんの表情を選ぶ」という選択肢もあったので、自分の考えを文字にするのに自信がもてない児童も十分に取り組んでいた。
- ・主発問で2回の書く活動を取り入れたことで、1回目には考えを書けなかった児童も友達の考えを取り入れて自分の考えをもつことができていた。また、自分と友達の考えを比較しながら新たな考えに気付くことができた児童もいた。
- ・最後に自己評価をすることで、自分のことを振り返る習慣がついていくので低学年のうちから取り組むのは効果的である。

<課題>

- ・書く活動が多いので、自分の考えを文章に表すことに自信のない児童には負担が大きい。また、この形式に慣れていないと活用しにくい。
- ・同じ発問で2度書かせるなら、発問はさらに吟味し、カードで掲示するなどをする。発問の内容が心情なのか行為なのか児童の視点がぶれないようにする。



VI 研究の成果

意図的・計画的に書く活動を取り入れることで、自分の考えを深めることができた。また、中心発問でワークシートに2回書く機会を与えたことは有効であった。1回目、2回目とも自分の考えを書き、その二つを読み比べることで、自分の考えの変容を知ることができ、児童が自己理解を深めることができた。さらに、書く活動によって多様な考えが表出される機会が増え、多くの考えに触れることも、自己理解を深めることにつながった。書く活動により、児童が自分の考えに明確な根拠をもつことができたことで話し合いが活性化するだけでなく、書く活動のよさを生かすことで児童の自己理解を促すことが可能であると分かったことも成果の一つである。

VII 今後の課題

課題としては、「書く活動」の取組を苦手とする児童に対して、具体的な手だてを一層工夫していくことが挙げられる。本研究では、書く時間を確保したことでほとんどの児童がワークシートへの記入ができたが、それでも記入できない児童に対しては、登場人物の表情を書かせたり、教師がその児童のつぶやきを受け止めたりするなど幅広い手だてが必要である。また、授業の中で「いつ書くか、どう書くか」の更なる検討も課題として残った。中心発問で2回書く場面を設定したが、これまでの自分を見つめるため、導入と終末でも2回書く活動を設定するなど様々な指導方法を開発し検証する必要がある。これまでの成果を基に、今後、残された課題の解決に向けて様々な授業実践と、実践後の考察を進めていく。

第二分科会

共通研究主題 心を耕し、自己を見つめる道德の時間
分科会テーマ 高学年における語り合う活動を通して

I 研究主題について（第二分科会として）

学習指導要領において、道德の時間の役割を「道德の時間を要として学校の教育活動全体を通じて行う」ものであるとし、「要」という表現を用いて道德の時間の道德教育における中核的な役割や性格を明確にした。道德教育の充実が求められる背景には、「社会全体のモラルの低下」「家庭や地域社会の教育機能の低下」「社会体験、自然体験の不足への対応」「社会の変化に伴う様々な課題への対処」（小学校学習指導要領解説 道德編 p 20）などの要因が考えられる。これまでも道德教育の重要性が指摘され、道德の時間の工夫がされてきたが、児童の道德的実践力は目立って向上していないと考える。授業の中で資料の内容を理解し、登場人物の心情を想像することができても、自己を振り返り、よりよく生きようという自覚がなければ、行動につながる「実践力」を養うことはできない。例えば「思いやり」について考えても、児童からは自己中心的な発言が多いことや、また「礼儀」では、満足な御礼が言えないなどの実態が学校生活から見られる。このようなことから、「道德の時間」の授業改善、特にねらいとする道德的価値の自覚を通して自己を振り返る「授業後段」の改善は、大きな課題といえる。

小学校学習指導要領では、言語活動の充実が強調され、第3章道德 第3の3（4）では、「自分の考えを基に、書いたり話し合ったりするなどの表現する機会を充実し、自分とは異なる考えに接する中で、自分の考えを深め、自らの成長を実感できるように工夫すること。」という記述が加わった。これは思いや行動を言語化することは、自己を振り返る過程において欠かせないことであるためと考えられる。

しかし、「話し合い活動」「書く活動」は、これまでも道德の授業では通常、行われてきた。資料に接し、中心発問について考え、価値についての「話し合い活動」をし、ワークシートに「書く」ということは、極めて一般的な道德の授業展開例である。授業者に必要なのは「どのような話し合い活動や書く活動が有効なのか」「これまでとどこを変えればいいのか」「これまでの授業には何が不足していたのか」という具体的な視点である。

小学校学習指導要領解説 道德編では、改善の具体的事項として「道德的価値観の形成を図る観点から、書く活動や語り合う活動など、自己の心情・判断等を表現する機会を充実し、自らの道德的な成長を実感できるようにする。」（小学校学習指導要領解説 道德編 p 7）と示している。「道德的実践力」の育成には、「自らの道德的な成長を実感する」ことが必要で、「自己の心情・判断等を表現する機会を充実する方策」として、「書く活動」「語り合う活動」が提案されているのである。

そこで、本分科会ではこれまでの「話し合い」活動の在り方を見直し、「語り合う」活動、一人一人の思いや多様な価値観をより共感的な立場で交流し、自己を見つめることができるような形態を探ることとした。

II 研究の視点

1 なぜ「話合う」ではなくて「語り合う」なのか

「話し合い」は「道徳の時間」に限らず、児童相互の考えを深める、一般的な学習活動である。意見を出し合う、まとめる、比較する、などの目的に応じた児童相互のやりとりは、児童自らが考え、判断する力を養う「学び合い」の重要な形態である。

道徳に関するアンケート調査を児童に行い分析したところ、実態として、「同じ子ばかりが発言する」「多数派の意見に流される子が多い」「個人的な経験や思いを話すのを恥ずかしがる」といった課題が見られた。また、多様な意見が出されても、最終的には全体の考えを一本化するために、「説得」「取捨」「選択」が行われる傾向が多く見られた。限られた時間で、より多くの人の意見を反映させ、不公平感なく結論を導くような話し合いの場面では、このような合理性は有効なものとして捉えられる。

しかし、道徳の授業で考えた場合では、例えば「本当の友達とはどのような友達か」「日本人のよさとは何か」などのテーマの時、「本当の友達は困っているときに助けてくれる人」「日本には控えめでも思いやりのある人付き合いの文化がある」など固定化された意見は、児童の生活経験から少し離れ、建前を大切にしたい意見であると考えられる。

「道徳の時間」に一人一人が思い悩み、心の葛藤を実感し、明日からの自分の行動を変えよう、と思いつくにはもっと本音の言葉が必要である。一人一人の感性の違い、価値観の違いに基づいた、自分の思いをさらけ出してみるような体験が必要である。

なお「語り合う」「話し合い」「語らい」について、辞典には次のように記述されていた。

- | |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|
| <ul style="list-style-type: none">・「語り合う」…互いに話をする。語らう。
(小学館『大辞泉』から)・「話し合い」…何らかの問題、懸案について、解決したり、一定の合意に達することができるようにしたりするために、意見を述べ合うこと。(中略)単に話すことを楽しむような場合には言わない。・「語らい」…家族や友人など、ごく親密な間柄でうちとけて、親しく言葉を交わすこと
(小学館『類語例解辞典』から) |
|----------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------------|

これらを参考にすれば、「解決したり、一定の合意に達することができるようにしたりすること」を目的にはしない、「話すことを楽しむ」「うちとけて、親しく言葉を交わす」ためには、「語り合う」という手法は、大変有効であろうと考えられる。「道徳の時間」には、個人的な経験や思いを、できるだけ自由に発言させたい。そのような経験の積み重ねが、多様な考え方を許容する共感的な態度や心情の育成につながるからである。自分の思いを存分に語る、相手の思いを共感的に受け止め励ます。そのためにはまず、「話すことを楽しむ」「うちとける」という動機と前提が無ければならないと考える。

「話し合い」は、誰とでも、初対面の相手とですら成立する形態である。それに対して、志を語り明かし、お互いの悩みを打ち明け合い、本音で付き合いをするような「語り合い」は、立場や身分の違いを意識しない中だからこそ、遠慮をせずに進めることができる。

道徳の授業の場面に置き換えれば、ねらいとする資料から、いくつかの幅広い解釈について、お互いの意見を尊重し合うような人間関係がある中でこそ、「語り合い」は成立するものであると考えられる。

2 道徳の時間における「語り合う活動」の定義

第二分科会では、「道徳の時間における語り合う活動」を

資料で深めた道徳的価値に対する自他の思いを自由に交流し、自己を見つめることによって道徳的実践力を養う活動

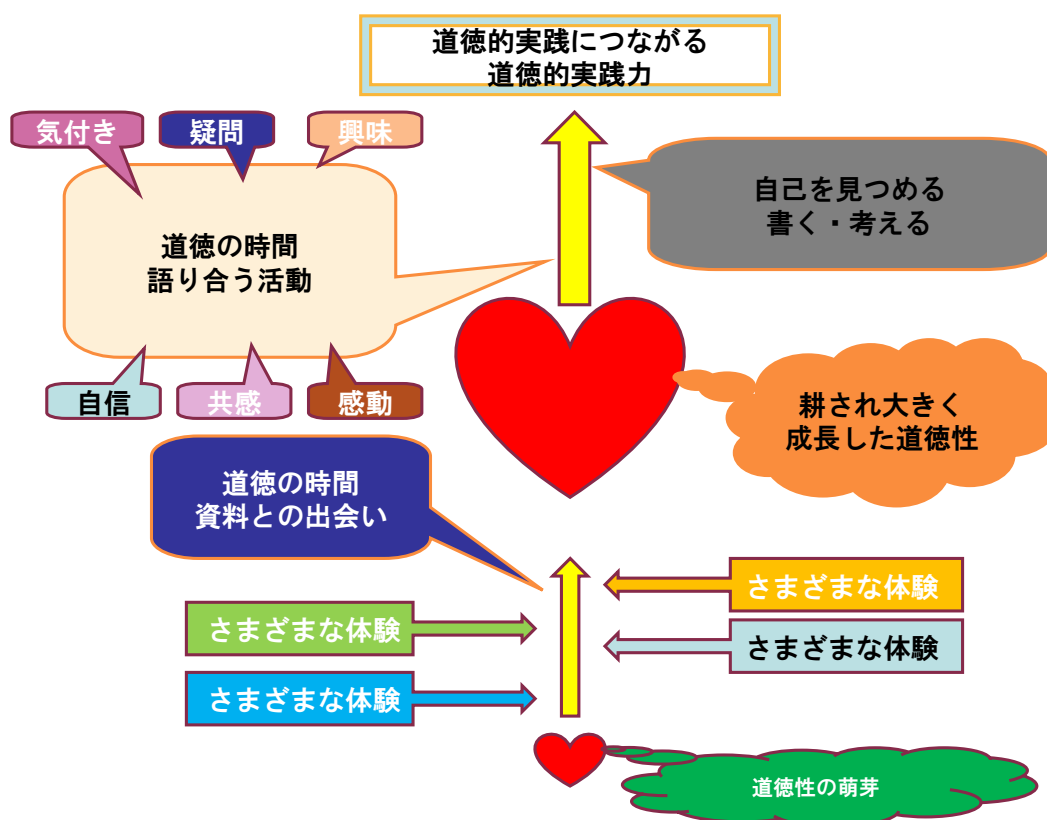
と定義付けた。ねらいとした、資料で深めた道徳的価値からは離れてはいけない。しかし、その解釈は一人一人固有のもので、様々な考えを共感的に受け止めよう、という姿勢で自分の心を耕し、心の器を大きく広げるような自己の振り返りをするのが、「道徳的実践力」に結び付く、とする考え方である。

III 研究仮説

研究の仮説として、「語り合う」活動を取り入れる効果を以下のように考えた。

語り合う活動を通して自他の思いを交流し、自己を見つめることができれば、道徳的実践力を高めることができるであろう。

高学年分科会が捉えた、研究主題である「心を耕し、自己を見つめる道徳の時間」を図式化すると、以下のようなになる。

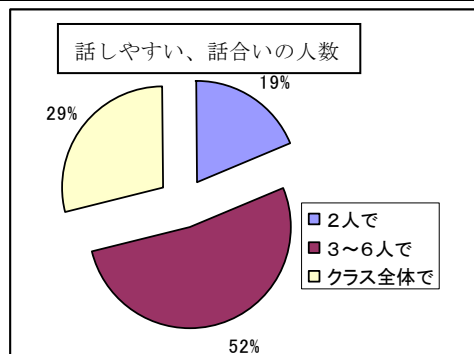


IV 研究方法

本研究は、次のような手順で進められた。まず基礎研究として、道徳教育の今日的課題について熟知し、研究主題と研究仮説を設定した。次に調査研究として、児童と教師の道徳の時間に関する意識や実態をアンケート形式で調査した。その上で授業研究として研究仮説を検証するために、資料の精選、手だてを工夫した授業を実践し、その成果と課題を分析した。

「話し合いの人数」に関する意識調査

「話しやすい話し合いの人数」を尋ねると、「6人以下」が70%を超えており、児童は少ない人数での話し合いを好んでいることが分かった。理由として、「大人数よりも一人当たりの発言機会が増える。」「学級全員で話し合うと、自分の意見がなかなか通らない。」「小グループの方が、自分の意見を言いやすい。」「大勢の前だと緊張してなかなか発表ができない。」などをあげており、「語り合い活動」に適した人数は、数名程度の規模であろうと考えた。(高学年児童 630人対象 2010年6月実施)



V 研究内容

実践事例

1 高学年分科会（6学年の指導事例）

- (1) 主題名 広い心 2-(4) 謙虚・寛容
- (2) 資料名 「銀のしょく台」 出典『6年生の道徳』(文溪堂)
- (3) ねらい

謙虚な心を持ち、広い心で自分と異なる意見や立場を大切にしようとする心情を育てる。

- (4) 研究主題との関わり

道徳の時間に「語り合い、自己を見つめる」ための手だて

ア 発問の工夫

A 基本発問

- ・主人公などの心情に気付かせ、場面の状況を理解させる授業の骨組みになる発問

B 中心発問

- ・ねらいとする道徳的価値に気付いたり追究させたりする発問

C 語り合いを促す発問

- ・ねらいとする道徳的価値についての理解を深めた上で、自分の生活を振り返り、様々な思いを想起させる発問。小グループで自他の自由な意見を交流するテーマとなる発問

イ 場の工夫

「語り合い」は3~4人の小グループで行う。また机の配置は、三人がお互いの顔を見て、三角形になるようにする。小グループの利点は以下のように考えられる。

- ・積極的な参加ができる、傍観者が出にくい。
- ・声が小さい児童も発言できる。
- ・多数意見に偏るようなことが無い。

ウ 表現の工夫

「語り合い」の後に、ワークシートにテーマを絞った短作文を書く。

- ・ワークシートの罫線は実線と点線を交互にし、書く分量を各自で選択できるようにする。

- ・ ねらいとする道徳的価値から離れず、自己の生活を振り返ることができる適切なテーマを示す。
- ・ ワークシートは後段の場面で用いる。語り合いで十分に思いの交流をした後だからこそ、抽象的な思いや考えを文面にまとめ、一般化することができると思うからである。

エ 「語り合う」ための工夫

小グループで、お互いに遠慮せずに進んで語り合いを行うためには、ある程度の練習が必要と考えられる。前者の発言を受けて会話を続けることが大切であり、自分の考えをまず口に出してみる、という習慣をつけさせるためである。

- ・ 「話し合い」に用いる基本話形（賛成、反対、意見、理由など）
- ・ 順番に発言したり、会話を続けたりする。（連想ゲーム、しりとりなど）
- ・ 道徳的な葛藤や矛盾を含むテーマについて討論するなど、短時間で意見を交わす。

(5) 資料について

本資料は、19世紀フランスの作家ビクトル・ユゴーの『レ・ミゼラブル』の冒頭場面である。貧困のために一切れのパンを盗んだことをきっかけに、19年間も投獄された主人公ジャン・バルジャンの生涯が描かれた原作は、ユゴーの代表作として広く読まれている作品である。服役を終えても行く先々で冷遇され、社会への憎悪と、人間不信に満ちていたジャン。そんな彼を、一晚泊めることにしたミリエル司教の信念で行動する振る舞いに、ジャンはこれまでの人生を懺悔し、正直な人間として生きていこうと決意する決定的な場面である。葛藤しながらも、ジャンの公正を願って許し続ける司教の心情に共感することで、自己の生活を振り返り、相手の気持ちや立場を考えることの大切さを深く考えさせたい。


(6) 評価

- ・ 司教の優しく寛容な心が、ジャンの心を変容させた事に気付こうとしていたか。
- ・ 語り合う活動を通して、自己の生活を振り返り、相手の気持ちや立場を考えることの大切さを深く考えようとしていたか。


(7) 板書計画

銀のしよく台

『レ・ミゼラブル』
十九世紀、フランス人作家 ビクトル・ユゴー



ジャン



ミリエル司教

『司教が刑務所から出たばかりのジャンを客として迎えたのは、どんな気持ちからか？』

- ・ 『ジャンが食器を盗んだのに違いない、と聞いたとき、司教は何を考えていたか？』

語り合いをしよう

- ・ 『相手の失敗を許せずに責め立てたり、ぐつと我慢して相手を許してあげたりした経験はありませんか。』

謙虚・寛容く広い心について考えよう

教会の高い地位にいる。
貧しい人のために尽くす。

パンを盗み十九年間刑務所へ
国中に悪者として知られる。

(8) 展開

	学習活動（主な発問と児童の反応）	○指導上の留意点 ☆個に応じた手だて
導入	1 『レ・ミゼラブル』についての話を聞く。本物の銀製の食器を見る。 ・ 名前は聞いたことがある。 ・ (銀の食器) うわー、欲しい!	○ 資料への導入を図る。 ・ 原作を紹介する。 ・ 銀の食器を見せ、ジャンの出来心を身近に感じさせる。
展開	2 資料「銀の燭台」を読み、考える。 ○ 司教が刑務所から出たばかりのジャンを客として迎えたのは、どんな気持ちからか（基本発問）。 ・ 私が泊めなければ、この男はどこにも行くところがないだろう。 ・ 人は身なりではない。お客様として丁寧に対応しよう。	○ 国中に知れ渡った「悪者」ジャンを迎える司教の心の広さに気付かせる。 ・ 乱暴なノックや言葉、視線から、ジャンの心が荒んでいる事を理解させる。
	◎ ジャンが銀の食器を盗んだのに違いないと聞いて、しばらく黙っていたとき、司教はどんなことを考えていたか（中心発問）。 ・ 誰にでも弱い心はあるものだ。 ・ 私がジャンの立場だったら、やっぱり欲しくなったに違いない。 ・ 司教自身が「間違っていた」と思った。	○ 「しばらく黙っていた」間に司教の心の葛藤があることに気がつかせる。 ・ 「司教はどうして間違っていた、と思ったの？」と切り返しの質問をする。
	○ 相手の失敗に対して、ぐっと我慢して許してあげた経験はありませんか。（語り合いを促す発問） ・ 大事なものを壊した妹を責め続けた。 ・ 友達のミスに「ドンマイ」と声を掛けた。	○ 相手の気持ちや立場を考えることが大切であることに気付かせる。 ☆ 配慮の必要なグループに教員が入る。
	3 自己の振り返りをする。 ○ 語り合いを通じた自分の考えを書くようにする。 ・ 相手の失敗を許した後は、さわやかな気持ちになった。 ・ 誰にでも失敗はある	○ 「人を責めた後、許した後の気持ち」を比べながら、語り合いで感じたことを書かせる。 ☆ ワークシートには実線と点線の罫線を引き、書く量への抵抗感を取り除く。 ☆ 全体に共有させたいコメントを探す。
終末	4 友達の意見を聞く。 ○ワークシートに書かれた意見のいくつかを教師が紹介し、共有する。	○児童の気持ちに配慮し「～と書いている人もいました。」と紹介する。

(9) 考察 (実証授業の考察)

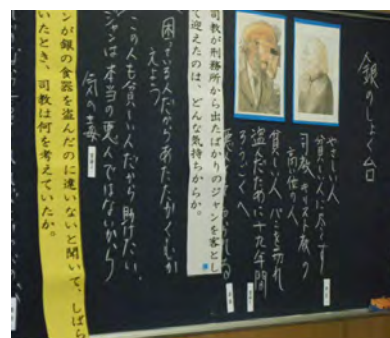
〈高学年における語り合う活動の効果について〉

道徳の授業の後段に、従来の「話し合い」ではなく、「語り合う活動」を取り入れたことにより表れた変化を、授業観察、児童の記録 (ワークシート) から考察する。



① 授業観察から

実証授業を含め、展開後段で「語り合う」経験を複数回重ねた結果、児童は、「うなずきながら自分の考えを聞いてもらえるのは心地いいな」などの肯定的な考えをもつようになった。少人数で気軽に話すことによって、自分の発言が評価される緊張から解放され、「日常会話」とは一味違った、友達との会話を楽しみにしていることが感じられる。「話し合い」の中で一度も発言しない児童からも、共感的にうなづく表情が見られ、授業に前向きに参加していることがうかがえた。



② 児童の記録から

自分の思いを发表或し、作文を書いたりすることが苦手なT (男子)、M (女子) を例に、「話し合いの授業」前後のワークシートの変化を示す。以前では、表面的な回答をしていた内容から、自分の経験を紹介しながら、今後の行動をどう変えていきたいのかを振り返ろうと変容している様子がうかがえた。



	「話し合い」の以前	「話し合い」の以後
T	2- (2) 思いやり 自分も席をゆずらなければいけない。文章を読んで、自分にもよくあると思った。	2- (4) 謙虚・寛容 例えば、サッカーで仲間の失敗を強く責めると、その人がやる気を無くして、チームのムードが悪くなる。けれど「ドンマイ」と声をかけると、「次に頑張ろう」と思える。
M	1- (6) 個性伸長 明さんみたいな優しい人に、私もなりたいです。	3- (1) 生命尊重 前、私が飼っていた鳥の話とすごく似ていた。カラスにやられて私の家に飛んできたメジロを看病してあげました。食べ物などを図鑑で調べて世話をしました。私もいつ自然に返そうかととても迷いました。

VI 研究の成果

1 語り合いを促す発問の工夫について

- ・自己の振り返りの段階で語り合う活動を取り入れ、身近な生活の場面に置き換えた語り合い発問を工夫することによって、学習が身近なものに関連させて考えられるようになり、道徳的心情、実践意欲へつなげられてきた。
- ・授業展開の後段で語り合うことを予想する児童が増え、何かを語ろうと意欲が見られ、資料のねらいへと主体的に関わり、進んで感想や考えをもてるようになった。

2 場の工夫について

- ・少人数グループによる、自由で何を言っても肯定されるという雰囲気の中で、安心して自分を語れる児童が増えた。
- ・語り合いの終了後、全体で共有する際に、自分のことは言いにくいと考える児童も、友達の考えやよい行動、経験についてなら話せるという児童が増え、本時の学習における価値理解、他者理解へつなげることができた。

3 表現の工夫について

- ・語り合った後、振り返りの際に使うワークシートへ記入する文章の量が、語り合いを入れる前と比べて増えた。学習への参加意識、本時の学習の価値を感じている児童が増えた。
- ・友達の考えを聞いて、自分の考えが変わったり、深められたり、励まされたりすることをワークシートに書いている児童が増えた。
- ・「自分だったら・・・」「自分は・・・」など自分におきかえ、ワークシートを書く児童が増えた。

4 研究仮説との関連について

- ・話し合い活動から、語り合い活動へ移行したことから、児童の思いや考えを自由に話すことができるようになった。また児童同士がお互いの思いや考えに触れていくことで、共感的な態度をもつようになった。

5 研究主題との関連について

- ・語り合い活動に取り組むことによって、自分を見付け考える時間になった。
- ・一人一人の思いや多様な価値観をより共感的な立場で交流し、自己を見つめることができるようになってきた。

VII 今後の課題

- ・「語り合う活動」の一層の充実に向けて、友達との対話や「話す・聞く」活動を計画的に進めていくことが課題である。
- ・語り合いをスムーズに行わせるために、児童同士のコミュニケーション能力を一層高めなければならないことが課題である。
- ・ねらいとする価値を通して、児童が身近な生活の場面に置き換え、活発な語り合い活動が展開されるよう、適切な発問の工夫をしていく。
- ・小グループでの語り合いを、適切に評価していく。
- ・児童の心を耕すため、語り合い活動に適した効果的な資料についての研究をさらに進め、今後の指導に活かしていく。

平成22年度 教育研究員名簿

小 学 校 ・ 道 徳

【第1分科会】（低・中学年担任）

地区	学 校 名	職名	氏名
目黒区	田道小学校	主任教諭	鮫島 彰子
江戸川区	篠崎第二小学校	主任教諭	秋田 雅乃
町田市	町田第一小学校	教 諭	◎吉本 一也
小平市	小平第七小学校	主任教諭	中田 真理

【第2分科会】（高学年担任）

地区	学 校 名	職名	氏名
目黒区	駒場小学校	教 諭	◎本間 陽子
日野市	夢が丘小学校	主任教諭	安田 尚民
国分寺市	第二小学校	主任教諭	田端 敦子
羽村市	富士見小学校	主任教諭	町田 恵美

◎ 世話人

〔担当〕 東京都多摩教育事務所 指導課 指導主事 今宮 直樹

平成 22 年度
教育研究員研究報告書
小学校 道 徳

東京都教育委員会印刷物登録

〔平成 23 年度第 46 号〕

平成 23 年 6 月

編集・発行 東京都教育庁指導部指導企画課
所在地 東京都新宿区西新宿二丁目 8 番 1 号
電話番号 (03) 5320-6836
印刷会社 有限会社 シーダー企画
住 所 東京都新宿区西五軒町 7-10
電話番号 (03) 5228-3451