

自己の生き方を考える道徳の時間の工夫

— 主題追求型の授業づくりを通して —

呉市立横路小学校 木村 智子

研究の要約

本研究は、道徳の時間において児童に自己の生き方を考えさせるためには、どのような工夫が必要であるかを考察したものである。文献研究から、道徳の時間において、主題と自分の生活とが結び付くことで、児童は、道徳的価値を自分なりに発展させていこうとすることが分かった。そこで、主題について自分の問題として捉えられるように、導入から終末まで一貫して主題を追求する主題追求型の授業づくりに取り組んだ。具体的には、主題に対する問題意識や関わりをもたせる発問構成と主題を視覚的に捉えられるようにする構造的な板書づくりを取り入れた。その結果、道徳の時間において主題追求型の授業づくりをすることは、児童に自己の生き方を考えさせる上で効果的であることが分かった。

キーワード：主題追求型 テーマ発問

I 研究の目的

道徳教育では、生きる上で基盤となる道徳的価値観の形成を図る指導を徹底するとともに自己の生き方についての指導を充実することが求められている。道徳の時間は、道徳教育の要であり、道徳的諸価値を全体にわたって人間としての在り方や生き方という視点から捉え直し、自分のものとして発展させていこうとする時間である。

これまでの道徳の時間において、展開前段で資料の登場人物の言動を基に話し合いながら主題を追求し、展開後段で自分の生活を振り返って考えさせる授業展開が行われてきた。文部科学省の小学校道徳読み物資料集（平成23年）においても約9割が、登場人物の心情について考えた後で、自分の生活を振り返って考えさせる展開例となっている。

しかし、登場人物の心情を追うばかりでは、展開後段において、展開前段で話し合われた主題との連続性が失われ、気持ちの深まりが冷めてしまったり、資料の場面から抜け出すことができなかつたりする児童が見られる。

永田繁雄（2010 a）は、「授業の指導過程や指導方法は『形』となって示されがちだが、なぜそのような指導過程や方法が生かされるのかを考えずに、ただまねをしたりたどったりしているだけでは、それは形骸化していくしかない。」¹⁾と述べており、有識者の間でも、形式にこだわらず授業展開を柔軟に行うべきとの議論が行われている。

これらのことから、道徳の時間、展開後段のみで生活と結び付けるのではなく、資料に描かれている主題について、一貫して自分の生活と結び付けて考えさせる工夫を行う必要があると考える。

そこで、本研究は、道徳の時間に主題追求型の授業づくりを行うことにより、児童が主題を自分の生活と結び付け、自己の生き方を考えていくことを目的とする。

II 研究の基本的な考え方

1 自己の生き方を考える道徳の時間とは

道徳の時間には、主題が設定される。主題は、その時間に用いる資料でどのようなねらいを達成していくのかを簡潔に表したものである。しかし、道徳の時間の指導を行う上で、学習の主体である児童の実態を抜きに考えることはできない。特に、児童に自己の生き方を考えさせる授業を行っていくためには、道徳の時間の主題が、児童が考えたい問題となっていることが望ましい。

金井肇（1998）は、「道徳の時間に対する子どもたちの反応の調査」において、資料に自分の気持ちを重ねて考えているときが、楽しい時間であり役に立っていると感じる時間と答える児童の割合が多くなっていることから、道徳の時間に活用する資料は、常に自分の問題として考えさせる方が、道徳的価値が身に付きやすいと述べている。

また、永田（2011 a）は、「道徳資料は子どもが自らの生活や体験などを重ねるステージであり、生き方を考える手がかりでもある」²⁾とし、次のようなアプローチが重視されると述べている。

- ・ 資料を手がかりにして自分を考える。
- ・ 人物の生き方と自分とを重ねる。
- ・ 共感的、批判的に受け止めたり、人物の生き方に学んだりする。

これらのことから、資料を通して自分の生活や体験を振り返らせることが大切であり、それによって、道徳の時間に自己の生き方を考えさせることができる。したがって、自己の生き方を考える道徳の時間とは、児童が主題を自分の問題として捉え、登場人物と自分を重ねたり、登場人物の生き方を考えたりしながら主題を追求し、伸ばしたい自己を深く見つめたり、生活の中で実現していこうとする思いや願いを深めたりする等、主題について自分の生活と結び付けて考える時間であると考えられる。

そこで、自己の生き方を考える道徳の時間にするために、導入から終末まで、主題について一貫して考える主題追求型の授業づくりに取り組んでいくこととする。

2 主題追求型の授業づくりについて

(1) 主題追求型授業について

これまで一般的に行われている授業は、資料の場面ごとに「その時の気持ちはどんなだろう」「どんなことを考えただろう」等、登場人物の心情を順次追いつながりながら展開されている。児童は、登場人物の立場に立つなどして心情を想像し、登場人物に共感することを通して多様な生き方にふれ、主題についての考えを深めていく。このような授業を、加藤宣行（2012）は場面追求型授業であると述べている。

永田（2010）は、共感させることは、いわば授業の「手段」であって「目的」ではないと述べている。それなのに場面追求型授業は「手段」の段階で止まってしまうがちなため、その「手段」を通して子どもが何に心を動かし、何を見付け、どんな自覚を深めるかが重要なことであると述べている。

このことから自己の生き方を考えさせる道徳の時間について考えると、主題を深く考えさせることが大切であり、そのためには、登場人物に共感するだけではなく、自分の生活と結び付けて考えられる授業づくりをしていく必要があると考える。

主題についてそれぞれが自分のこととして考えながらも、共通の資料で授業を展開していくために

は、児童の思考が、常に主題へと向かうような発問を行うことが大切であると考えられる。

また、永田ら（2012）は、「板書を授業のスタートである導入の時点からじっと見続ける中で、子どもたちに友達や自らの感じたこと、考えたことを見えるようにすることが板書にはできる。そこでは子どもたちに考える時間を与えることにもなり、それが道徳的価値について考える動機付けとなり、子どもが自ら自己を見つめ直し、自己の内面に気付いていくことにもなるのである。」³⁾と述べている。

したがって、主題へと向かう発問と合わせて、児童が考えたことを板書に分類・整理していけば、児童はそれを見ることで、自分の考えを見つめ直したり他の考えを取り入れたりして、主題を自分のこととして考えることができる。と考える。

そこで、常に主題へと向かう発問構成と、自分を見つめ直すことができる板書づくりを取り入れる。

導入では、主題について、現在の受け止めを基に問題意識をもたせる。展開前段では、その問題意識を生かした発問を行い、主題を自分のこととして追求させていく。展開後段では、主題を中心に分かりやすく整理された板書を見ながら、さらに自分と重ね合わせながら道徳的価値の自覚を深めさせる。

このような授業を、主題追求型授業とし、その展開を表1のように考えた。

表1 主題追求型授業の展開

学習指導過程	授業展開
導 入	① 主題についての現在の受け止めを知る。 ② 主題を追求するための問題意識をもつ。
展開前段	(資料提示) ③ いくつかの問いで主題を追求する。 ④ 導入の問いについて、さらに深く主題を追求する。 (中心発問)
展開後段	⑤ 板書を見ながら、主題を自分の生活に当てはめて考える。
終 末	⑥ 学習を振り返りながら、主題について考える。

(2) 主題追求型授業の発問構成

加藤（2012）は、教師の問いから子どもたち自身の問いにシフトすることが大切であり、児童が主題について考えたいという問題意識をもつことにより、意欲的に学習に取り組むことができると述べている。

そこで、導入段階では、主題についての発問を行った後、その主題について、さらに深く考えてみ

たくなるような発問をする。そうすることで、主題が児童にとっての問題となり、資料を活用する際にも、主題に対して問題意識をもちながら読み進めることができる。

永田（2011）は、資料を活用した授業の中で、主人公の生き方や資料のもつ主題に迫る授業づくりをしていくためには、子ども自身の生き方・考え方と、主人公の生き方・考え方、資料のもつ価値や主題と十分な関わりをもたせる必要があり、そのための発問を柔軟に発想することが大切であると述べている。そして、資料のもつ価値や主題と関わりをもたせる発問を「テーマ発問」とし、次の四つの視点で整理している。

(1)	資料への自己の生き方の投影
(2)	主人公の生き方の吟味
(3)	資料のもつテーマの追求
(4)	資料を生かした自己の検討

テーマ発問における四つの視点

導入段階の発問は、(3)の視点に当たる。展開、終末段階においても、このような視点の発問を取り入れることで、一貫して主題を追求し、自己の生き方を考える時間となると考える。そこで、主題追求型の授業づくりをしていくために、永田が提唱する「テーマ発問」を取り入れ、表1の授業展開に沿って発問を具体的に構成し、表2のように整理した。

表2 主題追求型授業の発問構成

学習指導過程	授業展開	発問の視点	具体的な発問例
導入	① 主題についての現在の受け止めを知る。 ② 主題を追求するための問題意識をもつ。	○ 主題について現在の受け止めを問う。(3)	・ ○○とは、どういうことだろう。 ・ ○○とは、何だろう。
展開前段	(資料提示) ③ いくつかの問いで主題を追求する。 ④ 導入の問いについて、さらに深く主題を追求する。(中心発問)	○ 資料のある場面で、自分自身の生き方を問う。(1) ○ 主人公の生き方について共感的・批判的考えを問う。(2) ○ 主人公と自分とを重ね考えを問う。(4) ○ 主題についての意味やよさを問う。(3)	・ 自分がそこにいたら、どんなことを考えるだろう。 ・ 自分なら、どのようにするだろう。 ・ ○○の生き方をどう思うだろう。 ・ ○○の生き方を支えているものは何だろう。 ・ ○○が大切にしているものは何だろう。 ・ ○○はどうすればよかったのだろう。 ・ ○○の考えが変わったのはなぜだろう。 ・ 主人公と自分とは、どんなところが違うのだろう。 ・ 主人公と自分とは、どんなところが似ているのだろう。 ・ 本当の○○とはどんなものだろう。 ・ ○○を支えているものは何だろう。
展開後段	⑤ 板書を見ながら、主題を自分の生活に当てはめて考える。	○ 自分が学んだこと、考えたことを問う。(3)	・ この話から自分が学べること、深く考えたことはどんなことだろう。
終末	⑥ 学習を振り返りながら、主題について考える。	○ 学習を振り返って、自分が考えたことや気付いたことを問う。(4)	・ 話合いの中で自分の考えが変わったところはないだろうか。

() 内の数字は、永田が提唱するテーマ発問の視点と対応。

(3) 主題追求型授業の板書づくり

橋爪文博（2004）は、道徳の時間における板書の機能として、表3のように四つの特性を上げている。

赤堀博行（平成25年）は、「機能を十分に生かすために重要なことは、授業者はどのような意図をもって板書を行うのかということである」⁴⁾と述べている。

主題追求型授業の板書は、それを見ることで、主題を自分の生活に当てはめて考えることのできるものとなっている必要がある。そこで、板書の機能を生かしながら、資料のもつテーマや登場人物の生き方が一目で分かる工夫や、自分自身に置き換えて考えることのできる分かりやすい構造が大切である。

表3 道徳の時間における板書の機能

特 性	機 能
記録性	板書事項の再利用によるフィードバックが可能。
伝達性	発問や発言を明確に整理し、概念化、イメージ化を図る。
共同性	道徳的価値の共有化を図る。ねらいの達成に向けた共同思考を活性化する。
発展性	学習内容の質的发展が可能。道徳的価値について自ら考えるきっかけとなり、自分を見つめ直して自分を表出させる。

そのような効果的な板書づくりを行うための具体的な工夫を次頁表4のように整理した。主題追求型授業において、このような板書を取り入れることにより、児童が、主題を自分のこととして考えやす

くなり、自分の生活と結び付けて考えることができるようになると考える。

表 4 効果的な板書づくり

板書の工夫	効果
話合いの中心（主題）が黒板の中心に見える板書	主題の特色を生かした板書になり、主題を中心として考えるのに役立つ。
主題に対する考えを、上下または左右に対比的に見せて、対立させたり比較させたりする板書	自分の立場を決めたり、自分の考えの場所を確かめたりするなど、自分のこととして考えることができる。
主題を浮き立たせるため、キーワードで分かりやすくした板書	主題との関係性がよく分かり、板書の内容を理解しやすく考えやすい。また、板書を見ながら、自分の生活に当てはめて考えることもできる。
主題とのかかわりが分かるように、キーワードを生かしながら、それらの配置を工夫してつないでいく板書	
心情図や心情曲線などを生かして主題に対する思考の変化を分かりやすくした板書	心の中を視覚的に分かりやすくすることができ、自分自身に置き換えて考えやすい。
児童が多様な形で参加する板書	主体的に学習に参加することができ、自分のこととして考えやすい。

Ⅲ 研究の仮説及び検証の視点と方法

1 研究の仮説

主題を一貫して追求する発問構成と、主題について視覚的に分かりやすく整理した板書を組み合わせた主題追求型の授業づくりを行うことにより、児童は、道徳の時間において主題を自分の生活と結び付け、自己の生き方について考えることができるであろう。

2 検証の視点と方法

検証の視点と方法について表 5 に示す。

表 5 検証の視点と方法

検証の視点		方法
自己の生き方について考えることができたか。	主題を自分の問題として捉えることができたか。	事前・事後アンケート 道徳振り返りカード ワークシート 授業記録
	主題を追求することができたか。	
	主題を自分の生活と結び付けて考えることができたか。	

Ⅳ 研究授業について

1 研究授業の内容

- 期間 平成24年12月11日～平成 24 年12月13日
平成25年 1 月15日～平成 25 年 1 月17日
- 対象 所属校第 3 学年（3 学級 116 人）

2 研究授業の概要及び分析

(1) 授業 1 について

ア 授業の概要

表 6 と次頁図 1 に授業の概要及び板書を示す。

表 6 授業 1 の概要

主題名	たくさんの人に大切にされる命 3－（1）
資料名	いただいたいのち（東京書籍）
ねらい	たくさんの人に支えられる「いのち」について考えるを通して、自分の命は尊いものでありたくさんの人に支えられ、たくさんの人を支える命であることを知り、全ての命を大切にしていこうとする心情を育てる。
主な学習の流れと発問（○基本発問 ◎中心発問 △補助発問）	
(1) 資料への自己の生き方の投影 (2) 主人公の生き方の吟味 (3) 資料のもつテーマの追求 (4) 資料を生かした自己の検討	
1 「いのち」とはどのようなものか考える。 ○ 「いただいた」の後に何がくるでしょう。 △ 「いのち」と聞いて、「え？」と思ったのはなぜですか。 ○ 一つしかないのに、命はもらえるのでしょうか。（3） 2 「いのちをいただく」意味について考える。 ○ 「いただいたいのち」とはどういう意味なのでしょう。（3） 3 資料「いただいたいのち」を読んで話し合う。 ○ 元気になったときのゆきさんの命のハートはどうなっているでしょう。 ㊤ ○ ゆきさんの命が大きくなれたのはなぜでしょう。（2）㊤㊤ ○ あなたがゆきさんの友達だったら、どんなことをするでしょう。（1） ○ 手紙や励ましが、ゆきさんの命を大きくしたのはなぜでしょう。（3） △ 命を大きくしてもらえるのは、病気の人だけでしょうか。 ㊤㊤ 4 主題「たくさんの人に大切にされる命」について考える。 ◎ ゆきさんは、みんなから「いただいたいのち」をこれから、どうしていったらよいでしょう。（2） △ ゆきさんが、お母さんから「ゆきはたくさんの人からいのちをいただいたのよ。」と言われたのが忘れられないのはなぜでしょう。 5 自分の生活を振り返って考える。 ○ 自分も誰かに支えられたり、誰かを支えたりしていませんか。（4） ㊤ 6 教師の話を聞く。	

イ 主題を自分の問題として捉えることができたか

事前アンケートによると、92%の児童は自分の命を大切だと感じ、86%の児童は命は限りあるものであるということを理解していた。

そのような実態の児童にとって、命をいただくということは捉えにくいと考え、「いただく」という言葉に着目させ、『いただいた』の後に何が来るでしょう」と発問をした。食べ物やおもちゃ等を考える児童が多い中で「いただいたいのち」という資料名を提示すると、「どんな風に命をもらうんだろう」「命は他の人にあるのに何で自分がもらえるんだろう」と考えていた。そこで、『いただいたいのち』とはどういう意味なのでしょう」と発問することで、主題についての問題意識をもたせることができた。



(板書の工夫)

- ① 命が大切にされることを捉えやすくするために、命をハートの大きさで表す。
- ② 支えられる命を中央に、支える命を下部に配置することで、多くの人に支えられていることが視覚的に分かるようにする。
- ③ 命は、支えたり支えられたりしていることが分かるように、矢印でつなぐ。
- ④ 自分の命も支えられているということを視覚的に感じさせるために、児童の顔写真を板書する。

図1 授業1の板書

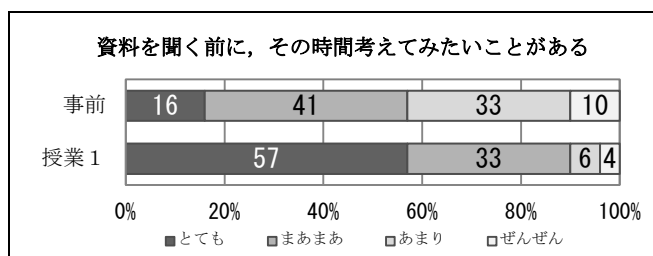


図2 アンケート結果

図2のアンケート結果を見ても、事前の結果と比較して肯定的評価が33ポイント増加していることが分かる。これは、導入で行った発問が、児童にとって考えてみたい問題意識とつながっていたためだと考える。これらのことから、児童の実態を踏まえて導入段階から主題を追求するための発問を行うことは、資料提示に入る前に、児童に主題についての問題意識をもたせることができたことが分かる。

しかし、「ぜんぜん」と回答した4%の児童は、授業終了後まで、自分の考えをもちにくかったようである。問題意識をもった児童に考えを発言させて意識付けをしたり個別に対応したりするなどの手立てが必要である。

ウ 主題を追求することができたか

大切にされる命をイメージで捉えることができるように、まず、図3①のように命をハートで表し、その大きさの変化によって考えが深められるように、板書を行った。次に、ゆきさんの命が大きくなった理由を発問し、図3②のようにゆきさんの命を支える人たちがたくさんいることが板書を見て分かるように配置した。

その板書を見ながら、「命を大きくしてもらえるのは、ゆきさんのような病気の人だけですか」と補

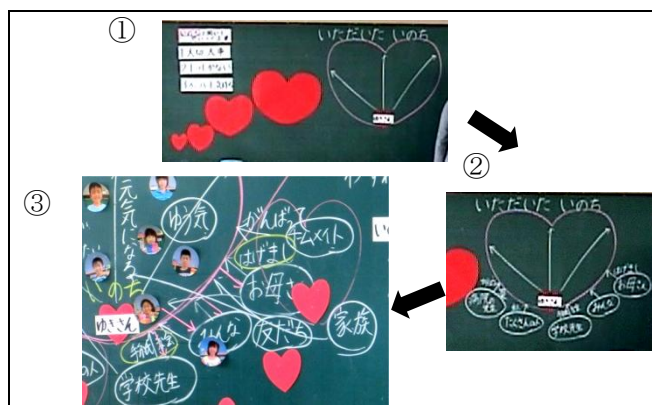


図3 授業1板書の変化

助発問を行うことで、命を支えるのが一方向ではないことを考えることができた。

そこで、図3③のように板書に反対の矢印を書き込んだり、お母さんやたくさんの人の命も大きくしたりした。

中心発問では、「『いただきたいのち』をどうしていったらいいでしょう」と問うことで、ワークシートには、自分の支えられた命を大切にしていこうとだけにとどまらず、自分も周りの人の命を支えていこうとする記述が見られた。

- ・ たくさんの人にももらった大切な命。自分がもらった励ましを、他の人にもあげよう。
- ・ いろんな人に、命を大きくするためのもとをつくってそのもとをいろんな人にあげたらいいと思います。
- ・ みんなが命を大切に大事にしていけば、命を大切にする心が世界中に広がる。

ワークシートの記述

これらのことから、児童が主題に向けて考えを深めることができるような発問をすることと話し合いの中心が見える板書にしていこうとすることで、主題を追求しながら考えることができたことが分かる。

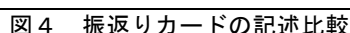
エ 主題を自分の生活と結び付けて考えることができたか

展開前段において、児童が自分の生活と結び付けた発言をした際に、板書中央のハートを児童の命と見立てて図1④のように顔写真を板書した。そうすることで、「ぼくは、授業で頑張っていて、先生に『頑張ったね』と言って欲しい」「わたしは、習い事とかで『頑張ってるね』と言われるとうれしくなる」等、自分の生活と結び付けた発言が見られた。

展開後段においては、自分の生活を振り返りながら、自分自身がこれまで多くの人に支えられてきていたことに気付くことができた発言が見られた。

振り返りカードには、主題の大切さを書いたり、こ

これを、場面追求型授業との違いを調べるため、1学期に同じ価値項目で行った授業の振り返りカードの記述内容と比較すると図4のような結果となった。授業を終えて、自分の生活と結び付けた考えを書くことのできた児童が、57ポイント増加していることが分かる。



授業後の振り返りカードにおいて、主題である「たくさんの人に大切にされる命」という観点で自分の生活と結び付けて考えていると思われる記述を次に示す。

- ## 児童の振返りの記述

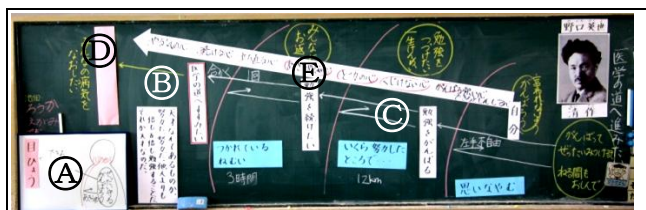
ア 授業の概要

目標に向かって頑張ることが大切だということ

主題名	よりよい自分になるための努力 1 (2)
資料名	医学の道へ進みたいー野口英世(文溪堂)
ねらい	くじけず努力し続けるために必要なことについて考えることを通して、よりよく生きようとする自分を感じ、自分でやろうと決めたことをあきらめないで取り組もうとする心情を育てる。
主な学習の流れと発問 (○基本発問 ◎中心発問 △補助発問)	
(1) 資料への自己の生き方の投影 (2) 主人公の生き方の吟味 (3) 資料のもつテーマの追求 (4) 資料を生かした自己の検討	
<p>1 頑張ることの大切さについて考える。 ○ 目標に向かって頑張ることは大切だと思いますか。 △ どうして、大切なのですか。(3)</p> <p>2 3学期の目標について考える。 ○ どんな気持ちで目標を決めましたか。(3) A △ 今、目標に向かって頑張れていますか。 ○ 目標を達成したいですか。(3)</p> <p>3 資料「医学の道へ進みたいー野口英世」を読んで話し合う。 ○ もし、自分の左手が不自由だったら、どんなことを考えるでしょう。(1) △ どうして頑張れたのでしょうか。 ○ 英世のためにお金を集めようと、先生や生徒、その父母の気持ちをかえたのは何だったのでしょうか。(2) ○ 1日3時間しかねむらずにがんばれた清作を支えたものは何だったのでしょうか。(2) △ 医者になれたからお返しができたね。 △ 目標をもって頑張ったらどうなるのだろう。 B◎D</p> <p>4 主題「よりよい自分になるための努力」について考える。 ◎ 頑張り続けるために大切なのは、どんな心でしょう (3) E △ みんなの中にも、このような心はありますか。</p> <p>5 自分の生活を振り返って考える。 ○ どんな時に、このような心が表れてきたらいいと思いますか。(4)</p> <p>6 教師の説話を聞く。</p>	

図5 導入の板書

導入段階から「よりよい自分になるための努力」という



(板書の工夫)

- ① 自分のこととして考えられるように、目標を達成したりあきらめてしまったりする様子を図式化する。
- ② よりよい自分になるために、より高い目標に向かって取り組んでいる野口英世の生き方が分かるように、目標を左上がりになるように配置する。
- ③ 資料の内容を把握しやすくするために、キーワードを短冊にして板書し、心の壁にはねかえされたり、突き破ったりする矢印を使いながら資料提示する。
- ④ 目標は一つではないことや、自分自身で決めていくものだというのに気付かせるために、より高い目標を白紙にしておく。
- ⑤ 目標を達成し続けていくにはいくつもの困難があること、それを乗り越えないと進まないことを感じ取らせるために、視覚的に分かるような、大きな矢印を板書する。

図6 授業2の板書

主題について、自分のこととして考えさせる発問をしたり、児童が思考を整理しやすい板書を行ったりしたことで、この時間に考えてみたいことが生まれたり、当たり前とされている価値観ではなく、自分自身の生活に生かせる価値観として考えようとしたりする姿が見られた。児童にとって分かりやすく板書に表すことで、児童は資料に入る前から、主題を自分の問題として捉え、次のように問題意識をもつことができた。

- ・ どうやったら心の壁を突き破れるのか勉強したい。
- ・ 自分はあきらめずに頑張っているか考えたい。
- ・ 心の壁について考えたいと思った。
- ・ あきらめないために大切なことって何だろう。

導入段階での児童の考え

ウ 主題を追求することができたか

展開前段では、導入段階で活用した図5の板書を使いながら資料提示を行い、図6②のように、何度も心の壁にはね返されながらも、努力して壁をつき破ることを分かりやすく板書した。そうすることで目標達成することで終わりではなく、さらによりよい自分になるために、次の目標をもって取り組むサイクルが分かり、「助けてもらった代わりに、みんなを助けたい」「みんなの病気を治せる医者になりたい」等、次の目標へと目を向けることができた。

そこで、「目標をもって頑張ったらどうなるのだろう」と補助発問を行った。すると、「目標を達成できる」「努力を重ねることができる」「成長する」など、主題に向けた発言が見られた。中心発問では、

図6⑤のように、たくさんの壁を貫いている大きな矢印を板書した。目標の高まりに合わせて、矢印を左上がり配置し、「頑張る続けるために大切なのは、どんな心でしょう」と発問し、図6⑤のように矢印の中に児童の考えを書き込んだ。

いくつもの壁を貫く矢印を取り入れたことで、ワークシートに記述する際に、板書を見ながら考える児童も見られた。板書を見ながら書いたことで、「壁」という言葉を使ったり、「そこで終わる」「やり続ける」など心の壁を意識したりした記述が見られた。次は、ワークシートでの児童の記述である。

「あきらめない心」

- ・ あきらめない心があると、どんなに強い壁でもあきらめなかったらその壁を打ち破ることができるから。

C1 あきらめたらそこで終わりだから。努力しないと、自分は頑張ったと思えないから。

C2 あきらめたら、そこでおしまいだから。

C3 あきらめたら、少しでも多く進んでもそれが全部なくなるから。

「できると信じる心」

- ・ できると信じて、目標を頑張っていると、きっとできると思うから。

- ・ できると信じると絶対にできるから。

「強い心」

- ・ 絶対目標を達成すると、自分で努力してやる力が、心を動かすから。

- ・ 勉強を頑張りたいという心は自分のためにあるから。

C4 強い心があれば壁も突き抜けられるから。

ワークシートの記述

また、授業後の「一番大事だと思ったことは何か」という問いに対して、96%の児童が「あきらめないこと」「努力すること」「目標を達成すること」など主題を捉えることができていた。

これらのことから、主題を追求する発問を行い、それに合わせて、主題に対する思考の変化が児童にとってイメージしやすい板書づくりをしていくことは、他の考えを取り入れながら、主題を追求していくことにつながる事が分かる。

エ 主題を自分の生活と結び付けて考えることができたか

次頁図7は、道徳の時間の終わりに毎時間行ってきた、4段階での自己評価の結果から、場面追求型授業と主題追求型授業を抽出し比較したものである。授業2の資料は、児童とはかけ離れた存在と感じられる偉人についての内容である。そこで、場面追求型授業の中からは、第3学年の児童にとっては、自分の生活と結び付けるのが難しいと思われる資料を使った授業を選び比較した。図7に示すように、2因子の評定平均値について、t検定を行ったところ、

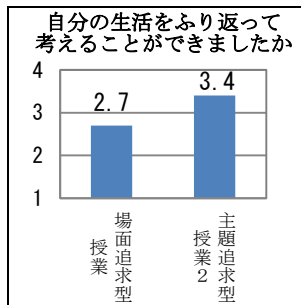


図7 振り返りカードの比較

有意な差($p < 0.01$)が見られた。このことから、主題追求型授業が自分の生活を振り返って考えるのにより有効であったことが分かる。

中でもA児は、前期に行った場面追求型授業における振り返りで、この問いに

対して一度も肯定的評価をしたことがなかったが、初めて「とても」と肯定的な回答をすることができた。

導入段階において、A児は自分の3学期の目標についての気付きをもつことができた。中心発問で友達の考えを自分に当てはめて考えさせることで、自分に足りなかった心について知ることができた。それを基に、展開後段で、もう一度自分の生活について考えさせたため、これから頑張りたいことについて考えることができた。この児童は、振り返りカードに『寝坊で、努力をすればよかった。』と思いました。だから、これからはできるだけ寝坊をしないようにしたいです。』と記述していた。

その他の児童も、主題と生活を結び付けた考えを振り返りカードに書くことができた。

- C1 今まであきらめていたけど、あんなに頑張っている人がいるなら、私も頑張ろうと思った。
 C2 あきらめずに恥ずかしがらずに発表しなくちゃと思いました。
 C3 わたしは、努力をしなくて暗い気持ちだったけど、この道徳で生活が明るくなってうれしかったです。次から努力する心をもって頑張りたいです。
 C4 今までですぐあきらめて、なさけないと思って、これからは、すぐあきらめないようにする。

主題と生活を結び付けた児童の主な考え

C1 から C4 の児童は、前頁において中心発問でのワークシートの記述を載せた児童である。

C1, C2 の児童は、嫌なことやしんどいことがあると、あきらめてしまう傾向にある児童であった。しかし、中心発問での「心」を自分のこととして考えることができたため、生活の中で実現する思いや願いにつながっていったと考えられる。

C3, C4 の児童は、事前アンケートにおいては、自分の目標に向かって努力していると感じていた。しかし、主題について一貫して考えることで、伸ばしたい自己を深く見つめることができるようになったと考えられる。

これらのことから、主題について一貫して考えさせていく主題追求型授業を行うことにより、児童は、自分の生活と結び付けながら、自己の生き方を考え

ることができたことが分かる。

V 研究のまとめ

1 研究の成果

児童の実態に合わせ主題を追求する発問構成をし、自分のこととして思考を整理しやすい板書づくりを行うことにより、導入段階では主題についての問題意識をもたせることができ、展開段階では、主題に向かって考えを深めることができた。また、一貫して主題を追求することで、展開前段においても自分の生活と結び付けて考えることができた。

このことから、主題追求型授業を行うことにより、児童は、自分の生活と結び付けながら自己の生き方について考えることができることが分かった。

2 今後の課題

主題を追求させるためには、資料の内容をしっかりと理解させることが必要である。そのために、場面絵を板書に残したり、資料提示後に板書を変化させたりしていくことも考えられる。また、内容理解が深まれば、テーマ発問を絞ることでより深く主題について考えさせることもできると思われる。

主題追求型授業も、授業展開の一つの手法であり、自己の生き方を考えさせるための手段である。そこで、道徳の時間の目的を明確にし、発達段階や資料内容に合わせて、場面追求型授業の発問や板書の一部に、主題追求型授業の工夫であるテーマ発問や板書構成などを取り入れていく授業を考える等、主題に向かって児童が心を動かすことのできる学習展開を考えていく必要がある。

また、各学年ごとの重点目標を指導する際に、関連する価値項目を連続して主題追求型授業として行うことで、児童の意識が高まり、道徳的实践につながるのではないかと考える。

【引用文献】

- 1) 永田繁雄 (2010 a) : 『型やぶり』な道徳授業をつくりだす『道徳教育』6月号 明治図書出版株式会社 p. 71
- 2) 永田繁雄 (2011 a) : 「道徳資料の中に『仕掛け』を織り込む」『道徳教育』11月号 明治図書出版株式会社 p. 74
- 3) 永田繁雄・林和子・小倉潔 (2012) : 『小学校道徳 板書で見る全時間の授業のすべて』東洋館出版社 p. 27
- 4) 赤堀博行 (平成25年) : 「道徳的価値の自覚を深める道徳の時間の多様な展開 道徳の時間で行う板書の工夫」『道徳と特別活動』2月号 文溪堂 p. 33