

道 徳

北川 忠
松井 由紀

1 道徳における知識創造

道徳的価値

努力、友情など人間らしいよさ。

道徳的実践力

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、実践できるような内面的資質。それは、主として、道徳的心情、道徳的判断力、道徳的実践意欲と態度を包括するものである。『小学校学習指導要領解説道徳編』

(文部科学省 東洋館出版社 2008)

*1 社会的行為とは、行為者によって思念された意味に従って他者の行動に関係せられ、かつその経過においてこれに方向づけられている行動。他者の過去の、現在の、または将来期待される行動に方向づけられうる。『社会学の基礎概念』(M.ウェンパー 恒星社厚生閣 1987)

道徳における知識創造を次のように定義する。

行為者の心情を共感的に理解して 行為者の心情を方向付けている道徳的価値に気づき 自分のもつ価値観を自覚することによって 道徳的実践力を育む営み

道徳の学習の目標は、主として、道徳的価値や生き方について考えを深めることと、道徳的実践力を育成することである。本研究では、子どもが主体的に道徳的価値を有意味化することが道徳的実践力を育成することであると考えている。

子どもは、いくつかの道徳的価値については、その意味や重要性を、これまでの学習や生活経験の中で自分なりに理解している。

道徳の学習で、子どもは、ねらいとする道徳的価値を意識して資料に出会う。そして、資料から行為やその状況を理解し、行為者の思考や心情を想像する。

人の行為は、「～すべきだ」「～したい」という思考や心情によって動機付けられている。この動機は、過去・現在・未来の他者の行為や状況の影響を受けるとともに、行為者の道徳的価値によって方向付けられている*1。

子どもが、行為者の行為や心情を共感的に理解して、これらを方向付けている道徳的価値を動作や言葉で表現するとき、子どもは、行為者に自分を重ね合わせ、自分の道徳的価値を表出している可能性がある。

行為者の動機に注目して話し合い、自分と友だちの理解に共通点や差異点を見つけることによって、子どもは道徳的価値を実現する行為のイメージを詳細にしたり増やしたりする。また、価値を実現する行為による有用感や充足感が高まったことに気づく。

さらに、自分の日常の行為を想起し、道徳的実践について考え、自分の理解を友だちと表出・共有することによって、道徳的価値の自覚を深める。

道徳的価値の自覚に至る営みの中で、子どもは、自分や友だちの価値観を知り、人間理解を深めていく。また、多様な道徳的価値を、自分の生き方につなげて考えていくことによって、自分の行為や生き方の指針を得ることができる。

このように、道徳的価値の自覚を積み重ねて、人間理解を深め、行為や生き方の指針を得ることが、道徳的実践力の育成を促進すると考える。

2 知識創造の力を育むために

(1) かかわりの「場」のデザイン

道徳的価値をより深く理解させるため、自分以外の視点に立って考える、かかわりの「場」をデザインする。

① 「引き出す活動」

道徳的価値に意識を向け、子ども自身の経験を想起させるため、導入部で教師が自身の経験を話す。

② 「生み出す活動」

資料中の行為について、「自分」「あなた」「その他の人」の視点に気づき、各視点から見た道徳的価値を想起・表出させるため、ロールプレイングをさせる。

また、資料から想起・表出した道徳的価値を共有・結合し、さらに、自分の経験を想起して価値をより深く理解させるため、話し合い活動をさせる。

③ 「ふり返る活動」

道徳的価値の理解を実践力につなげさせるため、学習のふりかえりを書かせ、学級便りや個人面談を通して家庭との連携をはかる。

「自分」「あなた」「その他の人」の視点

(2) 「かかわり」の活性化

役割取得能力

相手を理解する能力

「かかわり」を活性化させるため、役割取得能力の異なる子どもを小集団にして、構成的グループエンカウンターやロールプレイングを行うようにする。

(3) プロセスの自覚

道徳の学習における「よさ」 道徳的实践力を育て人間理解を深めること	子どもが能動的に「かかわり」を活性化させるためには、道徳の学習における「よさ」を共有することを積み重ねて、プロセスを自覚する必要がある。「よさ」を共有するための主な手だてを述べる。
聴き合い活動 互いに相手の表現から思考や価値観を認め理解すること	<p>① 子どもの実態に合った課題と資料 子どもにとって必要感のある課題と、語り合いたくなる資料を提示する。</p> <p>② 行為の動機に注目して話し合いを進めさせる発問 行為者の道徳的価値に気づかせるため、行為の動機に注目して話し合いを進めさせる発問をして、話し合いの進行を補助する。</p> <p>③ 話し合いを促進させるための書く活動・聴き合い活動 資料中の行為や自分の行為の動機を想起し、話し合い活動で表出・共有させるため、書く活動や聴き合い活動で考えをもたせる。</p> <p>④ 道徳的価値をより深く理解したことを表す板書 学習によって道徳的価値をより深く理解したと実感させるため、学習の導入と終末で道徳的価値の理解が変化したことを板書で表す。</p>

3 「活用する姿」をめざして

道徳における活用する姿とは、「道徳的価値について、自分と他者の理解に共通点や差異点を見つけて、価値を実現する行為のイメージを詳細にしたり増やしたりしようとする姿、また、価値を実現する行為による有用感や充足感を捉えようとする姿」であると捉える。

このような姿をめざすため、3年次までの研究をもとに、つぎの手だてを用いる。

(1) 子どもが考えたいくなる課題

必要感のある課題 身近な課題	<p>子どもにとって必要感のある課題や身近な課題は、スキーマを想起しやすくさせ、活用に必要な表出・共有のための話し合い活動を活性化させると考えられる。</p> <p>例えば、生活経験に近い課題であれば、導入部で、ねらいとする道徳的価値を実現する行為のイメージや、価値を実現する行為による有用感や充足感を想起・表出することが期待できる。導入で想起・表出されたスキーマは、展開部で、道徳的価値の理解を深めるときに活用されると考えられる。</p> <p>そこで、実際に、同年代の子どもが悩んだり気にしたりしている行為や、同じ学級の子どもが行った道徳的な行為を基に、課題を設定する。</p>
-------------------	---

(2) 行為の動機に注目した話し合い活動

行為の動機を想起・表出させる発問	<p>道徳的価値について子どもが自分の理解を想起・表出するためには、動機に注目させることが有効である。動機には道徳的価値が表れていると考えられるからである。</p> <p>動機に注目させるためには、行為者の心情を共感的に理解させて、心情に含まれる行為の動機を想起・表出させる発問が必要である。</p> <p>なお、後で述べるように、子どもに聴く力を身につけさせることも重要である。</p>
------------------	--

(3) 聴き合う力

聴き合う力	<p>子どもが自分なりの理解を表現し、友だちの理解を受けとめて話し合い、聴き合うためには、聴き合う力が重要である。</p> <p>聴き合う力とは、相手の思考や価値観を受容的に理解する姿勢、態度、会話の基本的なルールを指す。</p> <p>なお、友だち関係が良好であれば、聴き合う力は身につけやすく、聴き合う力が身につけば、さらに話しやすい友だち関係が築かれると考えられる。</p> <p>そこで、学級づくりを基本として、構成的グループエンカウンターや、休み時間の集団遊びなど、子ども同士がふれ合う機会を意図的に設定する。</p>
-------	--

(4) 道徳的価値を実現する行為の紹介

道徳の学習で使われるスキーマを増やすため、日々の子どもの姿や『あゆみ』（日記）から、道徳的価値を実現する行為を見つけ、他の子どもにも広める。

道徳的価値を実現する行為による有用感や充足感を学級全員で共有することによって、道徳的実践力を育み、良好な友だち関係を築くことにもつながる。

4 実践例 — 4年 —

主題名 友だちを思いやる心 2—(3) 友情 関連項目 2—(2) 思いやり・親切

資料名 第1時 「とべないホタル」(『道徳4ゆたかな心で』東京書籍2009)

第2時 「わたしの決心」

(「明るくなった友だち」『みんなのどうとく石川県版3年』学研2005年刊を改作)

(1) 本学習における知識創造

とべないホタルの気持ちを共感的に理解して 友だちのことをもっと知りたい 助け合っていきたいという意欲を養い さらに 千夏さんの気持ちを共感的に理解して 友だちをずっと大切にしていこうという意欲を養う営み

第1時では、導入部で、友だちについて連想する。一緒に遊ぶ、忘れ物をしたときに貸してくれるなどの「偶発的な行動」を連想すると考えられる。

展開部では、「とべないホタル」の話の聴く。とべないホタルは、初め、羽が縮んでいて飛べないことを独り悲しんでいた。しかし、友だちが自分の身代わりとなって人間に捕まったときに、友だちの自分への思いに気づく。その後、羽のことを気にせず、捕まった友だちのために、みんなで活動するようになった。とべないホタルの気持ちを共感的に理解することによって、友情とは、友だちを理解し、友だちと助け合うことだと気づく。そして、自分が友だちと助け合ったときの有用感・充実感を思い出す。

終末では、再度、友だちについて連想する。その内容から、「相手を理解する」「助け合う」ことが、友情だと考えるようになったことに気づく。そして、友だちが助け合う姿を記した『あゆみ』を聴き、友だちのことを知り、助け合っていきたい、という意欲を養う。

第2時では、導入部で、「助け合う」意欲を表す『あゆみ』を聴き、友情の意味と重要性、そして、友だちと助け合っていきたいと思ったことを思い出す。

つぎに、展開部で「わたしの決心」の話の聴く。千夏さんは、いつも独りでいる百花さんが、学校を休んでいることが気になった。迎えに行き一緒に遊んであげたらと姉に言われたが、周りにからかわれそうで嫌だった。しかし、百花さんの苦しみに気づき、迎えに行き一緒にいようと決心する。百花さんの無口な様子に接して、千夏さんは、百花さんの苦しみが他人事ではなくなる。百花さんは、千夏さんや学級のみennaと遊ぶようになって、明るさを取り戻した。千夏さんは、百花さんに惹かれていった。

千夏さんが、百花さんを迎えに行き一緒にいようと決心した理由を考えると、親切・思いやりが浮かぶ。親切・思いやりについては、第1時の前に学習している。しかし、相手を思いやり、助けたいと考えて行動し、親しく仲の良い友だちになっていったことに気づいたならば、その理由は、第1時で学習した友情に結びつくと考えられる。千夏さんと百花さんのように、友だちと仲良くなるためには、どんなことを大切にしたらよいのだろうか。自分の立場で考え、友情についての自覚を深める。

終末では、友だちについて3度目の連想をする。「相手を理解する」「助け合う」「継続的な関係をめざす」ことが、友情だと考えるようになったことに気づく。そして、友だちのために行動したり、友だちと共に過ごしたりする有用感・充実感を、改めて実感するだろう。

友情を自覚する営みを積み重ねることが、友だちをずっと大切にしていこうという意欲をもつことにつながると思う。

(2) 知識創造の力を育むために

① かかわりの「場」のデザイン

友情の意味と重要性を理解させるため、資料中の行為者の視点に立って考える、かかわりの「場」をデザインする。

ア 引き出す活動

友情に意識を向け、子ども自身の経験を想起させるため、「友だち」に続けて自由な文章を書く活動をさせたり、「助け合う」意欲を記した『あゆみ』を聴かせたりする。

イ 生み出す活動

第1時で「相手を理解する」「助け合う」ことを、第2時で「継続的な関係をめざす」ことを友情だと理解させ、友情による有用感・充実感を捉えさせる。そのため、とべないホタルや千夏さんの心情の理解について話し合う活動をさせる。さらに、友情について、単なる理想ではなく、自分に関わる価値として自覚を深めさせるため、自分の友だち関係を考えさせる。

ウ ふり返る活動

友情の自覚の深まりを、「友だちをずっと大切にしていこう」という意欲につなげさせるため、学習のふりかえりを『あゆみ』に書かせ、返事を書いて励ます。個人面談を通して家庭との連携をはかる。

② 「かかわり」の活性化

とべないホテルが他のホテルが飛ぶ様子を見ていたときの心情や、千夏さんが百花さんを迎えに行き一緒にいると決心した理由を、ペアで聴き合う。率直に話をして、自分と友だちとの理解の差異に気づかせるため、日頃から学習活動や係活動などを共にしているペアで行わせる。

③ プロセスの自覚

友情について理解し、友情の自覚を深める過程を通して、「友だちをずっと大切にしていこう」という意欲を養うとともに、自分や他者を理解するために、以下の手だてを行う。

ア 子どもが抱える問題を含んだ課題と資料

4年生になると、気の合う友だちと過ごすことが増え、友だち関係を気にする子どもは多い。本学級でもその傾向はある。友だちや友情について考えることは、必要感のある課題である。資料「わたしの決心」は、学級内の友だち関係が描かれている。子どもにとって語り合いたくなる資料であると考え。

イ 行為の動機に注目させて話し合いを深めさせる発問

友情の意味や重要性を理解させるため、とべないホテルの身代わりになるという行為の動機や、千夏さんが百花さんを迎えに行き一緒にいると決心した理由について、「なぜそのように考えたのか」問う。

ウ 考えをもち意欲を高めさせる 聴き合い活動と書く活動

「かわりの活性化」の項で述べたように、話し合う前に、考えをもち、発言への意欲を高めさせるため、聴き合い活動をさせる。また、自分の友だち関係を考え、友情の自覚を深めさせるため、「みんなと仲良しになるためには、どうしたらよいか」、考えを書く活動をさせる。

エ 友情についてより深く理解したことを表す 板書とワークシート

友情の意味と重要性をより深く理解したことを実感させる。そのため、第1時では「偶発的な行為」から「相手を理解する」「助け合う」ことへ、第2時では、さらに、「継続的な関係をめざす」ことへ、友情をより深く理解したことを板書で表すようにする。また、第1時の導入部で、「友だち」に続けて自由な文章を書いたワークシートに、第1・2時の終末部でも「友だち」に続く文章を書き加えさせる。

(3) 「活用する姿」をめざして

本学習における活用する姿とは「自分と他者の理解を比べて、『相手を理解する』『助け合う』『継続的な関係をめざす』ことを友情のイメージに加えようとする姿、また、『友だちのために行動する』『友だちと共に過ごす』有用感・充足感を捉えようとする姿」である。このような姿をめざして、つぎの手だてを用いる。

① 子どもにとって必要感のある課題

「プロセスの自覚」の項で述べたように、4年生の子どもにとって、友だちや友情について考えることは必要感のある課題である。自分と友だち、自分と資料中の行為者など、自分と他者の理解を比べさせるために、必要感のある課題を提示して、話し合い活動を活性化させる。

② 行為の動機に注目した話し合い活動

友情を実現する行為のイメージを増加させ、有用感・充足感を捉えさせるため、友だちのホテルが、とべないホテルの身代わりとなった動機に注目して話し合わせる。また、千夏さんが、百花さんを迎えに行き一緒にいると決心した理由を話し合わせる。動機に注目させるために、とべないホテルが友情を受けとめた心情や、千夏さんが百花さんを思いやる心情を共感的に理解させる発問をする。

③ 聴き合う力

安心して自分の考えを話すことができるようにするため、第1時に他のホテルが飛ぶ様子を見たときの、とべないホテルの気持ちを聴き合うときには、聴き合いの目的や方法を理解させる。

④ 道徳的価値を実現する行為の紹介

スキーマを増やし、実践への意欲を養うため、第1時の後で「助け合う」意欲を綴った『あゆみ』を、第2時で聴かせる。

(4) 学習計画（総時数2時間）

	主な授業デザイン	モード	知識創造の流れ
1	友だちと助け合って 2-(3) <ul style="list-style-type: none"> 友だちってどんな人？友だちならどんなことをする？ ガラス瓶の中のホテルを見たとき 飛べないホテルはどんなことを考えたろうか 友だちと助け合ったり励まし合ったりしたことはあるだろうか 友だちと理解し合い 仲良く助け合っていこう 	想起 表出・共有 表出・共有 結合	<ul style="list-style-type: none"> 友だちって 喧嘩すると困る人 ぼくのことを考えてつかまってくれたんだ 一輪車の乗り方を教えてもらってうれしかったよ 友だちっていいな
2	友だちをずっと大切に 2-(3) <ul style="list-style-type: none"> 友情ってどんなことだろう 千夏さんが 百花さんと友だちになることを決心したのはどうしてだろうか 友だちみんなと仲良くなるために大切なことはなんだろう 友だちの身になって行動することを 続けることで 温かい友情が育つよ 	想起 表出・共有・活用 表出・共有 結合	<ul style="list-style-type: none"> 友だちの気持ちを思いやって行動すること 百花さんに寂しい思いをさせたくないから 友だちの気持ちを思いやって行動する 友だちのことをずっと大切にしたいな

これら2つの活動のねらいは、共に、「相手を理解する」「継続的な関係をめざす」ことを友情であると理解し、「友だちのために行動する」「友だちと共に過ごす」有用感・充実感を捉えることである。これらの活動は、学習の中心的な部分である。導入部で想起したスキーマが用いられ、「活用する姿」が現れる。後者の活動で、友情を自覚することができれば、終末部に向かって「友だちをずっと大切にしていこう」という意欲を養うことにつながる。

・ 千夏さんが百花さんを迎えに行くことと決心した理由を話し合う活動（展開部前段）

プロセスの自覚の手だてとして、学級の友だち関係が描かれ、子どもが語り合いたくとなると考えられる資料を提示した。かかわりを活性化させる手だてとしては、全員で話し合う前に、ペアで聴き合い活動をした。他に、手だてとして発問や板書の工夫を考えていたが、実行できなかった。

「友だち」に続く自由作文の内容を分析すると、第1時の終末部では、15人が、友情を実現する行為のイメージとして「相手を理解する」イメージをもっていなかったが、第2時の終末部では、そのうち13人がもつようになった。また、21人が、「継続的な関係をめざす」イメージをもっていなかったが、そのうち7人が、終末部でもつようになった（資料3）。

一方、第2時の子どもの発言、第2時後に書いた『あゆみ』の内容から、「友だちのために行動する」「友だちと共に行動する」有用感・充実感、ほとんど見取ることができない。ただ、千夏さんが百花さんを迎えに行ったときの心情について発言する中で、わずかに見取ることができる（資料2 話し合い活動の概要 の下線部分）。

活動の実際を見ると、「相手を理解する」「継続した関係をめざす」ことを友情だと、おおむね理解できた。一方、「友だちのために行動する」「友だちと共に過ごす」有用感・充実感を捉えることは、充分ではなかった。そこで、友情の有用感・充実感を捉えるために、手だては妥当だったかを考察する。

手だての1つ目は、話し合い活動を活性化させるために、ペアで聴き合い活動をするることである。しかし、展開前段の聴き合い活動は、友情の有用感・充実感を捉えるための手だてではない。千夏さんが迎えに行き一緒にいると決心した理由についてペアで聴き合い、さらに全員で話し合っ、「相手を理解する」ことが友情だと理解するために設定したものである。ゆえに、ここでは妥当性を考察しない。

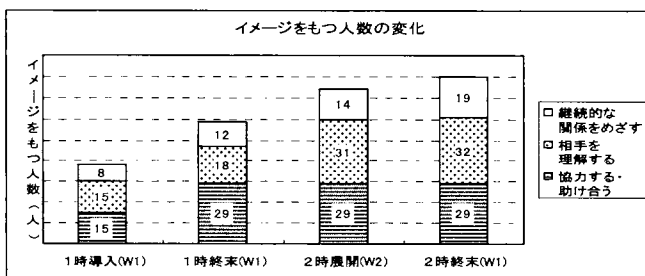
手だての2つ目は、語り合いたくなる資料を提示することである。資料「わたしの決心」には、子どもが語り合いたくなる、友情の有用感・充実感が描かれていたと考える。授業中に、何人もの子どもが、千夏さんが迎えに行き2日目に百花さんが玄関に出てきてくれた「うれしさ」について発言した。これは、友情を実現する行為による有用感であるといえる。では、なぜ、発言・ワークシート・『あゆみ』に友情の有用感・充実感を捉えた内容が少なかったのだろうか。

「わたしの決心」には、主に、前半部分に「相

資料「わたしの決心」は、千夏さんが、百花さんの苦しみへ気づき、百花さんを迎えに行き一緒にいると決心する前半部分と、その後、百花さんの苦しみを実感し、百花さんと遊び、百花さんに惹かれていく後半部分に分けることができる。展開前段で、資料の前半部分を教師が読んだ。

T : 千夏さんは何を決心したの？
 C1 : 迎えに行きあげようという決心。
 C2 : 一緒に遊んであげようという決心。
 T : 千夏さんが決心したのはどうしてなのか考えてみよう。
 全員で話し合う前に、ペアで聴き合い活動をした。
 T : 千夏さんが決心したのはどうしてでしょう。
 C3 : お姉さんの言ったことが心につきささったから。
 C4 : もう来ないかもしれないから。
 C5 : いつも独りだから。
 さらに理由を考えるため、資料の後半部分を教師が読んだ。後半のあらすじを確認する中で千夏さんの心情を問うた。
 T : 千夏さんが迎えに行きたけど百花さんが出て来なかったとき、千夏さんはどう思ったかな。
 C6 : 独りが嫌なのかな、また明日迎えに行こう。
 C7 : どうして出て来ないのかな、わたしのことが嫌いなのかな。
 C8 : 来づらいのかもしれないな。
 T : 百花さんがかばんを持って出て来たとき、(千夏さんは) どう思ったかな。
 C9 : うれしい。
 T : なんでうれしかったの？
 C10 : 昨日は出て来なかったけど、今日は出て来てくれてうれしかった。
 C11 : いろんな気持ちを思いながらも出て来てくれたから。
 C12 : 自分から出て来てくれてうれしいし、百花さんも迎えに来てくれてうれしいと感じていると思うから。
 その後、もう一度、ペアによる聴き合い活動を経て、決心した理由を話し合った。
 C13 : だれかが行かないと、ずっと独りぼっちかもしれない。
 T : こういう気持ちって？
 C : 親切、友情。(それぞれ、数人のつぶやき)
 T : 友情って？
 C14 : 友だち同士の親切。
 T : 千夏さんが百花さんを迎えに行き、一緒にいたのは？
 C : 友情。(数人のつぶやき)

資料2 話し合い活動の概要



資料3 イメージをもつ人数の変化
 ワークシート (W1, W2) の記述からイメージを見取り 第1時の導入時の人数を基礎に 純増分を積算してグラフ化 W1「友だち」に続けて書いた自由作文 W2 みんなと仲良しになるために大切にしたらよいこと

「友だちをずっと大切にしていこう」という意欲を測ることはできない。ただ、学習によって、友情について理解し、友情の有用感・充実感を捉えて、友情の自覚が深まったと子どもが気づいていれば、「友だちをずっと大切にしていこう」という意欲をもつ可能性が高いと考えられる。

第2時では、展開部の活動で、友情の有用感・充実感を捉えること、友情の自覚を深めることが十分にできなかった。友情をより深く理解したかについては、「友だち」に続く自由作文の内容の分析によれば、本学習によって、友情を実現する行為のイメージの数が増えた(資料6)。イメージの内容では、「相手を理解する」「協力する・助け合う」「継続的な関係をめざす」ことを、友情を実現する行為に加えるようになった(資料3)。ワークシートに書くときに、「いっぱいになったから、裏に書いてもいいですか。初めはちょっとだったんだけど・・・」という質問があり、学級全員が、各時に書いた文章の数や内容を確認した。学習によって、友情を実現する行為のイメージの数と内容が増えたことに気づくことができた。

1枚のワークシートを第1時、第2時を通して使わせ、第1時の導入部・終末部・第2時の終末部で色を変えた吹き出しの中に文章を書かせる手だては、有効だったと考えている。

② 知識創造と「活用する姿」

ア 「活用する姿」によって充実する知識創造

第2時でめざした知識創造は、千夏さんの気持ちを共感的に理解して、友だちをずっと大切にしていこうという意欲を養う営みである。第1時の学習で得た「友だちっていいな、友だちに何かあったときには助けたい」という道徳的心情・意欲を基に、「友だちと助け合うために友だちのことをもっと知りたい、友だちをずっと大切にしていこう」という道徳的意欲を養うことを有意意味化と考えている。

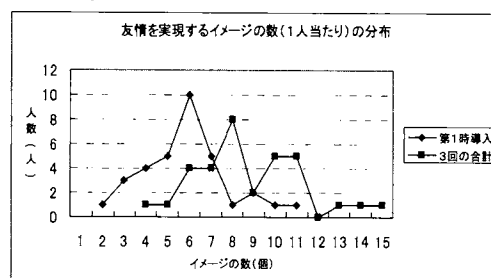
「活用する姿」とは、有意意味化に至る過程で、「千夏さんの気持ちを共感的に理解して、千夏さんの行為の動機を理解し、自分と友だちの理解を比べる姿」、「友情を実現する行為に、『相手を理解する』『継続的な関係をめざす』ことを加えようとする姿」「『友だちのために行動する』『友だちと共に過ごす』有用感・充実感を捉えようとする姿」であると捉えた。自分と友だちの理解を比べることから始まる「活用する姿」があるとき、友情についてよりよく理解し、友情の自覚が深まって、知識創造が充実し有意意味化に至ると考える。

イ 話し合い活動で「活用する姿」が現れることをめざして

「活用する姿」が、展開部の「千夏さんが百花さんを迎えるに行く」と決心した理由を話し合う活動で現れることをめざして、4つの手だてを行った。第1時で、聴き合う目的や方法を確認させて、聴き合う力を育むようにした(写真1)。第2時の導入部で、「助け合う」意欲を綴った『あゆみ』を聴かせて道徳的価値を実現する行為を紹介し、子どもにとって必要感のある課題を提示しようとした。第2時の展開部で、千夏さんが決心した理由を話し合わせ、千夏さんが百花さんを思いやる心情を共感的に理解させる発問をした。

第1時に行った聴き合い活動で、「ほかのホタルが飛ぶのを見て、とべないホタルはどんな気持ちだったか」聴き合うときに、聴き合い活動の目的と方法を確認した。「聴き合いの目的は、意見を戦わせたり意見を1つにまとめたりすることではなく、相手の言葉から相手の考えや大切にしていることを知り、認めることである。聴き合うときには、相手に向き合い、目を合わせたり頷いたりして、相手が話しやすい姿勢と態度で行う。相手の言葉がわかりにくいときは、質問をしたり説明を頼んだりして、相手の言いたいことをつかむようにする」と説明した。相手の大切にしていること(価値観)を知るまでには至らなかったが、相手を見て話すことができるようになり、緊張せず率直に自分の思考を伝えていた。「飛べるようになりたい」「みんなと一緒に飛びたい」という前向きな思いだけでなく、「みんなは飛べていいなあ」「うらやましいなあ」「なんでちぢれているんだろう、ああぼくだけ、いやだ」という自己否定的な思いも聴き合い活動では表現された。聴き合い活動で表現された、とべないホタルの思いは、話し合い活動で表現され、とべないホタルになりきって感情をこめた話し方で伝える子どももいた。第2時の導入部や展開部での学習活動の流れは、

「① 実際の学習活動の流れから」の通りである。



資料6 友情を実現するイメージの数の分布



写真1 聴き合う力を育む

話し合い活動の後、「学習をふり返る活動」の項で述べたように、子どもは、友情についてより深く理解したことに気づいた。しかし、友情の有用感・充実感を捉え、友情の自覚を深めることは充分ではなかった。そのため、「友だちをずっと大切にしていこう」という意欲を養ったと判断できない。つまり、有意味化があったとは言えず、知識創造は充実しなかったと言うほかはない。

ウ 「活用する姿」をめざした手だての妥当性

知識創造が充実しなかったのは、友情の有用感・充実感を捉える「活用する姿」が不足していたからである。また、「千夏さんの気持ちを共感的に理解して、千夏さんの行為の動機を理解し、自分と友だちの理解を比べる姿」が不足していたからでもある。手だては妥当だったか考察する。

手だての1つ目は、第1時に聴き合う目的や方法を確認し、聴き合う力を育む経験をさせることである。自分の思考を安心して話し、友だちの思考を受けとめて話し合いを展開させるために行った。4月から行ってきた聴き合い活動だが、目的をその都度確認し、方法を徐々にレベルアップしてきた。第1時に聴き合う目的や方法を確認することによって、第2時で、千夏さんが迎えに行き一緒にいると決心した理由を聴き合うときも、聴き合う姿勢がよく、話しやすい雰囲気であった。

手だての2つ目、3つ目は、第2時の導入部で、友情に意識を向けさせるため、「助け合う」意欲を綴った『あゆみ』を聴かせることと、子どもにとって必要感のある課題を提示することである。これは、「① 実際の学習活動の流れから」の項で述べたように、手だてとして不足だった。

手だての4つ目は、千夏さんが百花さんを迎えに行き、一緒にいると決心した理由を話し合わせ、千夏さんが百花さんを思いやる心情を共感的に理解させる発問をすることである。

友情を実現する行為がもつ有用感・充実感を捉えさせるためには、千夏さんの心情を共感的に理解させることが有効である。いつも独りきりでいる百花さんが学校を休むようになったとき、千夏さんは、百花さんの孤独感を思いやり、一度ならず家に迎えに行く。百花さんの無口な様子に接して、百花さんの苦しみが他人事ではなくなる。そして、一緒に遊ぶようになって百花さんのよさに惹かれていく。千夏さんの心情の変化をとらえることによって、友だちがいる幸せ、友だちのために行動する喜び、友だちと共に過ごす楽しさなどを共感的に理解できると考える。

千夏さんの心情に寄り添って、その心情を豊かに想像させる発問が必要だったのだが、それが不足していた。「① 実際の学習の流れから」でも触れたが、展開部前段で、「百花さんが玄関に出て来たとき、千夏さんはどう思ったかな」と発問すると、何人もの子どもが自分の理解を発言した。しかし、発問直後には、1人が「うれしかった」と答えただけである。「どうしてうれしかったの」とたずねることで、子どもは自分の考えを詳しく伝え、それを聴いた子どもが、自分の理解との差異を感じてさらに発言していった。これらの発言には、友情を実現する行為による有用感・充実感が子どもの自分なりの表現で表されていた。話し合い活動の中の短い場面だったが、「千夏さんの気持ちを共感的に理解して、千夏さんの行為の動機を理解し、自分と友だちの理解を比べる姿」「友情の有用感・充実感を捉えようとする姿」が現れていた。

心情を共感的に理解させる発問の重要性を感じながら、第2時では、「千夏さんが百花さんを迎えに行き、一緒にいると決心したのはどうしてだろうか」という行為の動機をたずねる発問を繰り返した。それは、即



資料7 「親切・思いやり」の学習をまとめた掲示物
親切について学習した後 相手のことを考えると 相手の身になって思いやることだと学習した

応的な発問や補助発問の研究が足りなかったからだが、「友情を実現する行為に、『相手を理解する』『継続的な関係をめざす』ことを加えようとする姿」をめざすことに重点をおいていたからでもある。

本学習の案を練っていた時期は、今年度の研究の初期で、「活用する姿」のとらえが曖昧だった。知識創造を充実させ、連続させていく「活用」は、学習過程で「有意味化された知識」を基にしなければならないと考えていた。そこで、第1時で学習した「友情」と、第1時の前に学習した道徳的価値「親切」を比べて、まず、友情の意味と重要性を理解させ、さらに、友情の有用感・充実感を捉えさせようとしたのである（資料7）。

研究が進むにつれて、「活用」に使われる知識は、生活経験から得た知識も、学習活動で得た知識も、同様に大切であることがわかってきた。第2時の話し合い活動を見ると、まずは、千夏さんの心情を共感的に理解させる発問をして、心情について聴き合い、話し合っ

の有用感・充実感を実感させることが重要だったことがわかる。そのうえで、行為の動機について発問して、今まで考えていた友情に、「相手を理解する」「継続的な関係をめざす」ことを加えさせる方が、子どもの意識に合っていたと考えられる。「活用する姿」を明確に捉え、子どもの意識の流れに合った授業設計をすることが重要である。

③ 学習を終えて

ア 本学習の成果

第2時の終末部で、「友だちって」「友だちなら」に続けて自由な文章を書いた後、ある子どもが、自分の自由作文をみんなに聴かせてくれた。「友だちなら自分から行動しよう」という文章である。展開部後段で、「みんなと仲良くなるためには、どんなことを大切にしたらよいか」を書いたときにも、また、「自分から遊びに誘う」「自分から声かけする」など、「自分から」という言葉が目立った。千夏さんが、周りにはからかわれるかもしれない思いながらも、百花さんを迎えに行ったのは、お姉さんに言われたからだけではなく、迎えに行こうと自主的に思ったからだろう。自分でやろうと思ったことだから、迎えに行った初日に百花さんが玄関に出てこなくても、千夏さんは、次の日、また迎えに行ったのではないだろうか。子どもは、資料の内容や自分の生活経験から、友情を育むときにも自主性が大切だと考えたのだろう。自主性は、友情を実現する行為を後押しする心性だと考えられる。今後の研究において、自主性は、どの道徳的価値にとっても大切なのか明らかにしていき、授業設計に役立てたい。

また、3年次の実践で、1つの行為について動機が複数あるときには、一方の動機が他方の動機に影響を与える場合があることがわかっている。動機は道徳的価値に方向付けられていると考えられるため、一方の道徳的価値が他の道徳的価値に影響を与える場合があるということになる。授業設計の際には、複数の道徳的価値の関係についても、留意していきたい。

イ 今後の課題

4年次の研究である「活用する姿」をめざす手だてに関する課題を中心に述べる。

・ 「活用する姿」を具体的に捉えること

ねらいとする価値について研究し、価値を実現する行為のイメージと、行為のもつ有用感・充実感を明確にしておく必要がある。資料の内容と子どもの生活経験の双方について具体的に捉えるようにする。

・ 必要感のある課題と 資料との出合わせ方

子どもの実態や社会の要請などから必要感のある課題を探るとともに、教科学習と同様に、予定黒板に課題を掲げて、子どもに学習の構えをつくらせる。また、子どもが資料の世界に入り込めるように、資料を読み聴かせるときの音量やスピード、小道具などを工夫する。

・ 行為者の心情を共感的に理解させる発問

行為による有用感・充実感を捉えさせるために、行為者の心情に寄り添い、その心情を想像させる発問をする。道徳的価値を実現する行為のイメージを増やすために、行為の動機に注目させ、動機を方向付ける価値について考えさせる発問がも必要である。これらの発問の順番やバランスに留意する。

・ 聴き合う力を育てること

友だち関係が良好であれば、聴き合う力をさらにつけることができる。本時の後、自己紹介ゲーム（まず、個別に自己紹介シートを書き、次に、班で聴き合って班の友だちの自己紹介クイズを作り、その後、学級全員に友だちの自己紹介クイズを出題するゲーム）を行った。子どもは、楽しみながら、友だちのことを知ることができた。子どもの提案で、その後の帰りの会でも行うようになった。子ども同士がふれあい、温かい関係をつくる機会を増やしていきたい（資料8）。

・ 道徳的価値を実現する行為の紹介と かかわり

スキーマを増やすには、『あゆみ』の内容を読み聞かせるだけではなく、「かかわり」に結びつけるようにする。そして、子どもの日々の姿を保護者に伝え、家庭と連携して道徳的実践力を育むようにしたい。



資料8 友だちの笑顔をかけた絵