

# 道 徳

宮 島 浩 典

## 1 道徳の授業における集団で学ぶよさ

道徳では本質を「道徳的価値を内面的に自覚し、自分の生活や行動の中に反映していこうとする意欲や態度（道徳的実践力）を育てる」と捉えている。そして、本質に基づく基礎・基本を「道徳的価値に照らして自分をふり返り、自分なりの生き方の指標を持つとうとする」として個の内面のあらわれを探ってきた。

昨年度、道徳では個の内面のあらわれを「自ら働きかける」と定義し、個と全体との相互関係の中で捉えようとしてきた。これは、個自体の働きかけが活性化されれば、個の学びだけにとどまらず、全体にも影響を与え、個と全体が相互に高まったり、新たな学びが生まれたりする「創発」につながると考えたからである。

具体的には、「豊かな心を持ち 自己の生き方を見つめていこうとする姿」というめざす子どもの姿を策定し、追求していった。個の学びの面については、体験を生かしたり、家庭との連携を図ったりする中で、子どもは自分なりの考えや思いを少しずつではあるが表出できるようになってきたのではと考えている。しかし、個と全体との相互関係については、曖昧な面が多々あったのではと思われる。

そこで、今年度は「集団で学ぶことのよさ」という視点を取り入れ、個が自分自身を見つめる中で、個と個が学びを分かち合ったり、共有したりする様相、個の道徳的価値形成に及ぼす集団の有益性についても捉えることができないだろうかという研究を進めてきた。

（以後「集団」を学級集団と捉える）

道徳の授業における集団で学ぶことのよさについては、以下の三点があると考えている。

- ・多様な考え方に出会い、自分自身の生き方を自分なりに問うことができること
- ・自分のよさや他者のよさを自覚できること
- ・個や集団としての発展性や広がりが期待できること

一つめにあげた集団で学ぶことのよさは、多様な考え方に出会い、自分自身の生き方を自分なりに問うことができることである。これは、集団を構成する個の多様な感じ方や考え方を受け止めながら、子ども一人一人が自分自身や他者、自然、社会などの自分を取り巻く「ひと、もの、こと」に思いを馳せ、自らの生き方を追求できるよさであると考えている。「今までは～のように感じていたけれど～なんだ」「～の

ような考え方もあるのか」など、友だちの考えを知り、新たな感じ方、考え方の再認識が生み出されることである。

生き方を自分なりに問うとは、異なる生活背景や様々な体験を持つ子どもが、互いに具体的な生活の事実を語り合い、一人一人が似たような場面や状況を自分の心に思い起こし、その価値について考える機会を持つことなのである。考える機会を持つことは、道徳的価値を自分なりに納得し、理解していくことを可能とする。これは、道徳的価値の絞り込みであり、内面へのより深い掘り下げが起こったといえる。道徳の授業においては、子ども自身が道徳的価値を主体的に補充、深化、統合しながら追求していくことでもある。

二つめにあげたのは、子ども自身が自分のよさや他者のよさを自覚できることである。これには、自分と集団とのつながりが大切になる。集団といってもそれ自体は個の集合体であり、互いのつながりによって成り立っている。そして、互いのつながりは互いの行動のやり取りによって結ばれるものである。その中から集団を構成する子ども同士が、互いの感情や考えを伝え合うことにより、時には衝突したり、励まし合ったりしながら人間関係を作り出していく。そして、この関係を基盤として、ありのままの自分の感じ方や考え方を仲間に伝える、互いを認め合い、自分にはないものを取り入れていこうとする、これが自分や他者のよさを自覚することと捉えている。

道徳の授業においては自分の考えが認められる喜びであり、相手のよさの気づきなどから生まれる信頼感や友情、温かい思いやりや助け合いの心情、態度が育まれることになると考えている。

集団で学ぶよさの三つめとしては、個や集団としての発展性や広がりが期待できることを取り上げた。これは、個が自分の個性を確立し集団の一員として調和を図っていく中で、互いの思いや考えを享受していくことであると考えている。

道徳の授業においては、人間が人間として共によりよく、より望ましく生きるにはどうすればよいかを自己の自覚として深めていくことにほかならない。「人は人によってのみ人になることができる」という言葉があるように「～についてはみんなが本当ががんばった」「人に親

切にされてうれしかった」という感動や喜びの積み重ねが個や集団の発展を促すものとなり、道徳的価値が深まっていくことになると考えている。

## 2 集団で学ぶよさが息づく

### 授業へのアプローチ

#### (1) 学びのシェアのプロセスとのかかわりから

道徳で扱う価値は抽象的であることが多い。経験が少ない子どもにとっては、価値はなかなか自分自身に結びついていかないのが現状である。そこで、道徳の授業において主題を形成したり、道徳的価値を追求したりする上で大きな役割を占めるものが資料である。よりよい資料を選び提示することは、子どもが主体的に取り組む授業を行う上では欠かすことのできない要素である。

子どもの実態や悩みを考えての資料、興味や関心が持てるもの、親近感のあるもの、感性に訴えることのできる資料も魅力的である。作文や道徳ノート、日記などにも（本校の場合「あゆみ」）子どもたちが当面している課題が書かれていることが多い。子ども一人一人が持っている思いを、集団として共によく似た道徳的状况の中で膨らませていくことこそが、子ども同士で課題を共有することになり、一人一人の異なる思いが集団において生きて働くことにつながると考えている。

自分なりの意識や考えを自己の生き方とのかかわりの中で捉え、自分自身を見つめ直していくことは道徳では大切なことである。これには一人一人が自己の持つ価値観を認識し、互いの思いや考えを知る場を持つことが必要となる。

場の設定としては、複数学級、異学年小集団学習などの多様な形態での学習、一人一人の考えを明確化していく討論的な学習、調査を含んだ学習などの様々な工夫も効果的だと考えている。その中で互いの価値観の一端に触れることにより、自己の持つ価値観を知る、自分と他者の相違点を考え相互に認め合う、自己評価で自分の考えをもう一度練り直すなど、考えの再構築を促していきたい。

また、事象に対する新たな働きかけも大切にしていきたいと考えている。日常生活、他教科とのつながり、学校をこえての実践といったよりよい、より望ましい形でのあらわれがある。地域社会・家庭へとつながる道徳である。これについても、道徳の時間枠だけにこだわらず体験を生かすことのできる様々な活動や「ひと、もの、こと」へのつながりを広く求めるなどの連携を工夫していく。そして、これらの主体的な働きかけが、子ども自らの道徳性を育んでいく一歩になればと期待している。

#### (2) 規範とのかかわりから

集団における規範とは、集団が個に期待し、要求する行動の仕方の基準である。これはある意味において個の行動を束縛・規制するものではあるが、反面、集団の秩序維持と目的達成を可能にし、個の欲求を充たすことができるものと捉えている。

道徳の授業の場合、子ども同士、子どもと教師の間に信頼関係が築かれているかどうかが大切になる。「こんなことを話すと笑われるのでは」「変だと言われるのでは」という思いばかりではいけない。一人一人の生き方の模索を課題とする道徳においては、互いの信頼関係が集団の根底にないと、個の内面を語り合う授業展開には成り得ない。

そこで、道徳の授業で大切にしたい集団における規範として以下の点をあげた。

- ・自分の思いや考えを素直に表現する。
- ・相手の立場に立ち、相手の意見に耳を傾ける。
- ・相手のよさを認め、自分の考えと比べる。

これらを大切にしていけることが、集団の中で互いを認め合う気持ちにつながり、価値観を形成していく上でより有効に働くと考えている。

#### (3) 評価について

道徳の時間の評価は、子どもの道徳性がどう変容してきたかを把握することである。そのため、価値形成に至った過程を子ども自身が感じ、気づくように能動的な自己評価活動の場を設け、自分の学びのよさの自覚を促していくことが大切になる。

自分なりの課題を吹き出しに書く、互いの思いを知って考えをまとめる、交流後の思いを綴るなど、子ども自身が学びの足跡を残していける方法を取り入れていく。繰り返し取り上げたい内容項目については、前回の学習時の考えをフィードバックできるようにファイルを利用していく。

また、内容面だけでなく前述した集団としての規範の面においても、授業の様々な場面を捉え自己評価活動を取り入れていく。それが、子ども自身の授業に対する心構えを作ることにつながっていくと考える。

道徳の評価については、子どもの反応や変容に基づいて行われなければならないので、その時間の評価だけでなく、日常生活も含めた長期的全体的な評価も視野に入れていくことが必要と考えている。

### 3 実践例 —2年—

4月、子ども達と出会った初めての印象は「整然としていて、授業に取り組もうという姿勢がしっかり育っている」というものであった。実際に授業を行ってみると、これまで何度か2年生を担当してきた中で抱いていた雰囲気とは違っていた。何より感心したことは、友達の意見を聞くことができ、その意見に対しての自分の考えを話すことができるという点であった。

しかしながら、道徳の時間においては、相反する考えや子どもなら当然だろうという考えはほとんど出ないままであった。子どもがもっと本音で話し合うことができればと思い、学級の中で問題になっているようなことを取り上げてみた。それでも発言は、「このようにしなくてはいけない」「こうすればいい」の繰り返しに終始した。彼らにとっての道徳は、タテマエを言い合うだけの「正答あてゲーム」の感が強かったようである。

道徳の時間に少しでも自分の本音の部分を出しての話し合いができるように、感想カードを取り入れたり、カードに書かれたことについて本人との話し合いを行ったりしながら子ども一人一人の思いを広げてきた。

以下は感想カードに見られる、子どもの変容である。

感想カード	Q： 2年生になってがんばってみたいことは何ですか。 A： べんきょうをがんばります。
-------	--

子どもとの話し合いの中で

- T： どうして勉強をがんばろうと思ったの。  
C： 勉強をがんばらないと 大人になって困るから。  
T： なるほどね。どんなところで困るのかな。  
C： うーん。本当は、家の人がそう言っているから。  
T： それでは、貴方は本当はどんなふうに思っているのかを書いてきてね。

わたしは家の人言っているからより、べんきょうすると家の人にほめてもらえるからやっています。おねえちゃんにはまけたくないです。せいせきがいいとお母さんが、こっちをむいてくれるからです。 子どもが再度提出した感想カードより
--

明らかに、初めに書いてきた感想カードと二度めのものには違いが見られる。その後、この子は「道徳では、よいことを答えるのが正しいと思っていた。自分の思っていることを言ってもいいんだね。」と話してくれた。子どもの自由な思いを基盤にして、他者との関わりの中で自己の変容を促しながら新たな未来を切り拓いていけるような道徳の時間に少しでも近づけたらとの思いを持ち、授業を構成していった。

主題名 思いやりの心 2- 思いやり  
(資料名 「雨の日のみちあんない」 『新しいどうとく2』光文書院)

ねらい ・お年寄りに心を寄せ、自分にできることを精一杯しようとする心情を育てる。  
・相手の立場や気持ちを思いやり、互いに支え合い、共に生きることの大切さに気付くことができる。

道徳としての学びと教室の規範にかかわって

「思いやりの心」とは、自分が他の人に心を寄せ、その人のために何かをせずにはいられないと感じる時に現れる心の状態のことである。つまり、自分の思いを人に遣ることであり、相手のことを自分のことのように受け止め、自分の身に置き換えて考える心構えである。

現代社会においては、合理性や効率化をめざすといった考えが優先されるあまり、人と人との

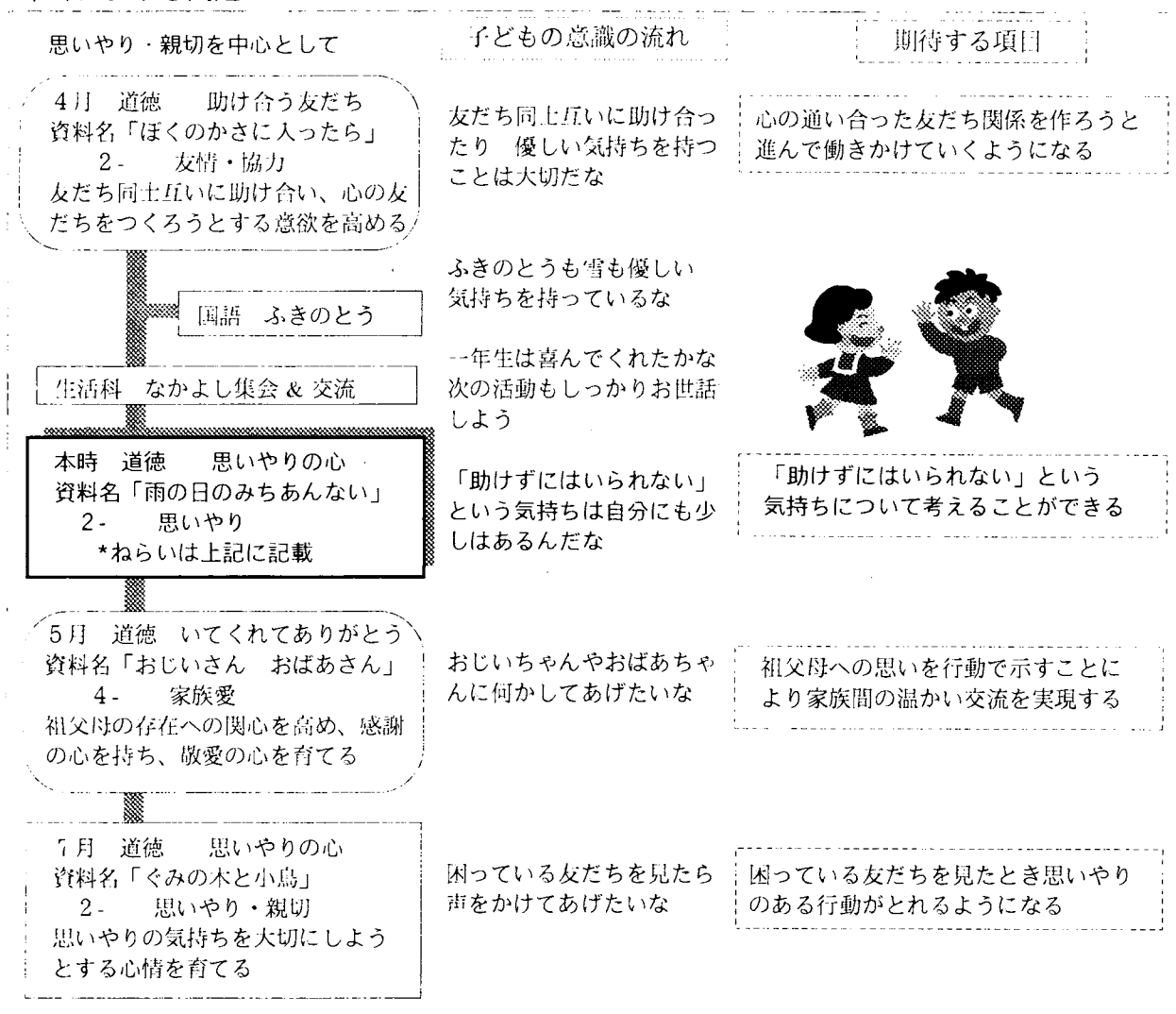
かわりや人間的ふれあいが希薄になってきている側面が多く見られ、人を思いやる心や行為が育ちにくい状況にはある。しかしながら、人と人が互いに社会の中で接し、共によりよく生きていく上では、思いやりの気持ちを持つことは必要なことである。

実際に子どもの様子を見ると、思いやりの気持ちを持つことの大切さは理解している。また、思いやりの心を行動に表すことのよさもわかっている。だが、現実の場面での行動には、なかなか結びついてはいかない。そこには、相手のためによかれと思って行動したことが、思いやりとしてとらえられないのではないかとというためらいや迷い、遠慮がある。かえって迷惑に感じられるのではないかとという恐れもある。もちろん、自分がやらなくてもだれかがやるだろう、面倒だという思いもある。これは、他者の置かれている状況や立場を推察し判断することができていないことによる不安である。「思いやりの心」を育てるには、常に相手の存在を意識しながら考えること、自分と相手という双方の立場で考えることを身につける必要があると考える。

そこで、資料「雨の日のみちあんない」を取り上げた。内容は、雨降りの中、道に迷ったおばあさんを一人の少女がだまって見ていられずに道案内をしてあげるといものである。この資料では、おばあさんを助けずにはいられなかった主人公の心を探ることによって、人とのかわりの中で自己を見つめ、喜び、悲しみなどに思いをはせる子を育てていきたいと考えた。

「教室の規範」としては、集団としてのかかわりの中から自己の内面をしっかりと見つめることができるように互いのよさを認める場を設定し、自分にはないものを取り入れていこうとする雰囲気づくりに努めたいと思った。道徳の時間の発言には「よい」「悪い」といった評価はない。自分のものの見方や感じ方、考え方を見つめるための時間である。そして、友だちの自分とは異なる見方や感じ方、考え方を知る時間でもある。その中で互いが磨き合える場となることを期待して授業を行った。

### 本時における関連



## 集団のよさが息づく授業へのアプローチ

### ① 「学びのシェア」のプロセスとのかかわりから

まず、自分自身が考える思いやりについての概念を確認した。次に、子どもが道徳的な価値を  
含む状況（以後道徳的状況と記す）を膨らませることができるよう「雨の日のみちあんない」  
の資料を通し課題を共有する場を設けた。その中で、おばあさんを助けずにはいられなかった主  
人公の心や行為を生み出す力に視点を当てて授業を進めてみた。資料の主人公と同じことはでき  
なくても、同じような考え、心情を自分自身の中に見い出すことにより、資料と自分との接点を  
作ることができればとの理由からである。

同時に、自分自身の持つ概念と現実との開きや違いについても考えていく場を設けてみた。ま  
た、資料の一節にある「お店番よりもっとよいこと」とはどのようなことなのかを明らかにする  
ことにより、現実的な行為にまで及ぶことは難しいが、自分自身も少なからず、人を助けずには  
いられないという心を持っていることにも気づかせていきたいと考えた。

なお、思いやりの行為の現れである「親切」については、本時では、行為を生み出す心情に重  
点を置いて取り扱いたいと考え、進んで取り上げることはしなかった。

### ② 規範とのかかわりから

道徳では「教室の規範」として、「相手の立場に立ち意見に耳を傾ける」「自分の思いや考え  
を素直に表現する」「相手のよさを認め自分の考えと比べる」の3点をあげた。

本時においては、特におばあさんを助けずにはいられなかった主人公の心を探る中心場面にお  
いて、その規範が現れるのではないかと考えた。中心場面で主人公の気持ちに思いを寄せる方法  
として「吹き出し」を提示し、個人のプリントに書かせる活動を取り入れた。「吹き出し」に書  
き込むことは「今、この場面で」「どんな気持ちで」と、視点が子ども自身にはっきりし、「自  
分の思いや考えを素直に表現できる」のではと考えたからである。また、自分なりの考えを持ち  
ながら相手の意見を聞く、比べることができるという利点もあろう。

価値を自分の現実と比べての場面では、子どもの内面において価値観の変容や再確認が行われ  
るので「相手のよさを認め自分の考えと比べる」という規範が生きて働くものと考えた。

### ③ 評価について

資料提示の段階で、どれだけおばあさんを取り巻く様子を理解できたかが「助けずにはいられ  
ない」主人公の心を探る基盤となる。おばあさんの後ろ姿をじっと見ていた時の主人公の気持ち  
をおさえることで、道徳的状況を把握していこうとした。

「吹き出し」を利用することで、「助けずにはいられない」という主人公の心について各自が  
どんな思いを持っているのか考えを知る場面としたかった。また、授業後は、各自が書いた感想  
カードをファイルする形で残し、学びの足跡とした。

## 本時における授業の実際と考察

道徳の授業を活性化させるためには、大きく二つの方向性がある。

その一つは、効果的な学習指導過程の組み方や指導方法の工夫（資料の与え方、役割演技、発  
言を促す手立てなど）を取り入れていくことである。もう一方は、指導しようとする価値内容が  
どのように子どもの心に結びつくものとなるのかを明確化していくことである。

これらの考え方はどちらが欠けても、子どもにとって楽しく学びがいのある道徳の授業を作り  
出すことはできない。子どもにとって楽しく学びがいのある授業は、自己の変革や再認識を促す  
ような他者との対話を通し、自分自身の力で価値の自覚を深めていくものでなければならないと  
考えている。教師がねらいとした価値を教え込んだり、子どもに実践を要求したり指導ばかり  
では何の役にもたたず、生きて働く道徳とは成り得ないのである。つまり、自分の生きている論  
理の外側で説かれた価値など、子どもの生活の中には食い込んでいかないのである。

ここでは実際の授業を通し、子どもがどのようにして価値を自分の心に位置づけよう（価値形  
成）としていたか、以下の点で研究の妥当性を考察していく。

- ① 価値形成における学びのシェアのプロセスについて
- ② 価値形成における他者との関わりについて（集団としての学び、規範）
- ③ 価値形成における評価の在り方について

## 展開の概要（本時）

主な活動と内容	授業をみる観点として	○支援と●評価ポイント
1 自分たちが考える「思いやり」とはどんなものなのかについて話し合う	資料が道徳的状况を膨らませる働きをしたか	○具体的な行為に関する発言についても認めていく
2 資料「雨の日のみちあんない」を読んで話し合う ○おばあさんの後ろ姿をじっと見ていたとき「わたしは」どんなことを考えていたのでしょうか	主人公の心の揺れを考えるには指導の流れは妥当か	○思いやりとはどんなことなのだろうか か疑問を持たせて資料に入る ●おばあさんの絵を見ながら主人公の思いを自分なりに表現することができる
○おばあさんを大急ぎで追いかけた時「わたしは」どんなことを考えていたのでしょうか	吹き出しの効果と用いた場はどうか	○おばあさんを助けずにはいられない主人公の心を探ることができるように「吹き出し」を利用した個人プリントを用意する
◎「わたし」はおばあさんの後ろ姿を見て考えた後、すぐにおばあさんを追いかけることができたのだろうか		○思い→行動に移る場面を強調することにより、主人公の心の迷いについて考える場を設ける
○お母さんが言った「お店番よりもっとよいこと」というのはどんなことなのでしょう	教室の規範は見られたか	●主人公が行動に移るまでの心のゆれ迷いについて考えることができる
3 今までに「助けずにはいられない」という気持ちになったことはあるかについて話し合う	価値形成、再認識の場は見られたか	○おばあさんを助けずにはいられなかった心と自ら行動できたことのすばらしさをおさえていく ○深められた価値に照らしてこれまでの自分を見つめていく場を設ける
4 「助けずにはいられない」という心を持った人の事例を教師から聞く	自分との接点はあったか	○自分にもそんな気持ちがあるという意識を喚起させるために学級の中にある身近な事例を紹介する

教室の規範 相手の立場に立ち意見に耳を傾ける  
自分の思いや考えを素直に表現する  
相手のよさを認め自分の考えと比べる

### ① 価値形成における学びのシェアのプロセスについて ア 資料について

道徳の時間においては様々な教材が使われるが、その中心を成すものは読み物資料である。本時では「雨の日のみちあんない」という読み物資料を利用して授業を行った。

読み物資料を利用したのは、本好きな子どもが多く、興味を持って学習に取り組めること、話の内容が理解しやすく課題の共有化を促し、道徳的状况を膨らませることが可能だと判断したからである。但し、資料は「思いやり、親切」「祖父母への敬愛、感謝」という複数の価値を含んでいたため導入段階でねらいとする価値についての展開となるように発問による方向づけを行った。この方向づけは、様々な発言がある低学年において、課題とする価値を明確にしたり、共有したりすることに有



写真1 資料を読む子どもたち

効であったと考えている。

次に、資料が道徳的状况を膨らませることができたのかについて述べる。指導する側としては以下の点から子どもの現実と資料は似通っていると考えた。

- ・祖母を題材として扱っている。子どもは祖父母に世話になっているし、好きでもある。自分たちの生活の綴り「あしあと」に祖父母との事が多く書かれている。
- ・大きな荷物を持ち、困っている場面が子どもの現実によくある。
- ・前時の「助け合う友だち」でも雨降りの場面があり、雨の登下校は大変だと感じる子どもの反応が多かった。
- ・学級の子どもの実態として優しい子が多い。

子どもは資料の内容については細かな面までよく把握していた。そこで、吹き出しを利用して「おばあさんの後ろ姿を見たとき主人公はどのように感じたのだろうか」「おばあさんを大急ぎで追いかけた主人公はどんなことを考えたのか」と主人公を通し、大切にしたい価値に思いをめぐらせることができるような手立てをとった。

吹き出しの利用は、子どもが何について考えればいいのかという視点を明らかにするのに有効であったと捉えている。また、自分の考えに自信が持てず、普段意見をあまり言わない子どもが意欲的に発表しようとしていた姿が生まれてきたことも吹き出しの利用として評価できよう。

#### 授業実践1：吹き出しに書いた考えの発表の場面より

T1：おばあさんの後ろ姿を見たとき主人公はどのように感じたのか吹き出しに書いたことを発表して下さい

C1：重そうで 大変だな

C2：病院まで迷わないかな

C3：どこまで行くのかな

C4：何で止まっているのかな

T2：それでは おばあさんを大急ぎで追いかけた主人公はどんなことを考えていたのかな

C5：道案内してあげよう

C6：急いで行かないと 違う道に行ったら大変だ

C7：喜んでくれそう

C8：先生 私だったら道案内しない なぜだか分からないけどやっぱりしない

T3：どうしてかな 考えたことを教えてくださいませんか

C8：（2回めの発言より）道をまちがえたら困るから

C2：（2回めの発言より）しないほうがいい やっぱり道がわからないから

C9：僕もあまり道を知りません

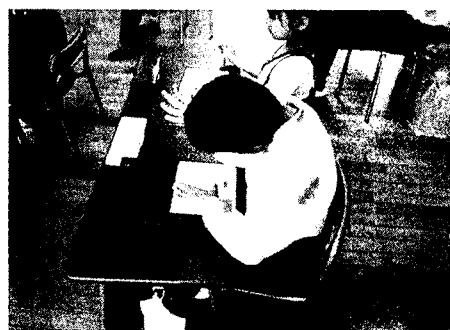


写真2 吹き出しに思いを書く子ども

「道案内をしない」というの子どもの発言が出ることについては、ある程度予想はしていた。そして、その理由を「面倒だから」「自分には関係ないから」という内容だろうと考えていた。視点が「道」の方に行くとは思っていなかった。他の子どもからも「道について」の考えが多く出され、ねらいから大きく逸れていこうとしていた。

そこでこれ以上、読み物資料の中で価値の自覚を深めようとしても無理だと判断し、身近な事例を取り上げて授業を進めていこうと考えた。

この道徳の時間終了後、「道を間違えたら困るから」と発言した子どもに真意を尋ねてみた。するとこの子は「道案内はしてあげたいが私が間違っただ道を教えたなら、おばあちゃんももっと困るし、かわいそうだから」と話してくれた。（指導する側として子どもの思いを正しく理解していなかったようであった）

この時、子どもの発言の意図を正しく把握することができ「道案内をしてもらったおばあちゃんはどんな気持ちに」という発問があったらどうだったか。授業の流れは変わっていた

であろう。資料が子どもの現実にあっていたか、道徳的状况を膨らませるものであったかなど資料云々の前に、子どもの発言の意図を正しく酌み取ることの大切さを改めて感じた。

#### イ 指導の流れについて

実際の授業では子どもとの意識のずれを感じ、身近な事例を取り上げることによりその打開を図ろうとした。身近な例を利用すれば意見交流が活発になったり、価値の再認識が起こったりすると考えたからである。

#### 授業実践2：身近な事例について考える場面より

T1：例えば学校のバス停までの知っている道でも  
困っている人がいたら道を教えてあげないの

- C1：自分も道を間違ったら困るから教えない
- C2：道を教えても自分の得にならないから教えない
- C3：道を教えてと言われていないから教えません
- C4：知らない人についていくと危ないから

T2：それではバスの中なら知らない人でも大勢の人がいるから大丈夫だと思うけど お年寄りに座席は譲るのかな

- C5：僕は すぐおりるから譲る
- C6：立っている方が好きだから譲る
- C7：もうすぐ降りるなら譲る
- C8：ママやお姉ちゃんから譲るように言われている
- C9：いいこといっぱいしたら学校に電話があって褒められる



写真3 意見発表の様子

子どもの中から授業実践2に見られるような発言が起こってきた。指導したい価値内容と授業の主体者である子どもとの考えが明らかにかみ合っていないのである。指導する側としては、資料も身近な例も同じ「思いやり」だと捉えているのに、子どもの中では違っていたのである。

「おばあさんに道を教える」ということは子どもの実際の生活の論理に立てば、知らない人とはかかわらないようにと言われていているのに、「知らない人にかかわりを持って教えてあげなければだめなのか」ということになる。「バスで席を譲る」ということは、バスの中では小さい子どもはきちんと座るようにアナウンスされているのに、「バスの中でのアナウンスなど無視して聞かないように」ということなのである。

結局、この道徳の時間は計画の半分を進むにとどまった。その大きな理由は、指導する側が子どもの生活の論理を理解していなかったことに尽きるのである。生活の論理に食い込んでいけない内容や規範など、真に生きて働く価値に成り得ないのである。子どもの生活の論理を認識し、問い直すものでなければ、いくら学びのシェアのプロセスを策定しても価値形成には至らないことを実感した実践であった。

子どもはとて素直な形で現実を語ってくれたと感じている。

#### (2) 価値形成における他者とのかかわりについて（集団としての学び、規範）

ここでは価値形成における他者とのかかわりについて述べる。

本実践では、他者との対話を通し、自己の変容を促すようなかかわりは見られなかったが、ある子どもの発言によって「心の揺れ、迷い」が生まれた部分と「自己本位な考えを表に出すことが許される」と学級集団が感じた部分の二つが他者とのかかわりが見られた部分ではと考えている。

一つ目は、（授業実践1）で見られた「先生 私だったら道案内しない なぜだか分からない



けどやっぱりしない」と多くの子どもと相反する考えが出されたところである。吹き出しへの書き込みの際、机間巡視をしてみるとほとんどの子どもが「道に迷ったら大変」「早くしないとおばあちゃんが違う道に行ってしまう」と道案内をしなければという内容のことを書いていた。しかし、この子どもだけは上記のように道案内はしないと書いていた。

道徳は、人間としての生き方を自らに問いかける時間である。自分なりの生き方を見つけだしていくためには、みんなで心の迷いや弱さ、疑問を出し合い、それを語り合い、思いを巡らしていくものでありたいとの思いより、この子どもに発言を促した。道案内をしないと意見により、自分の考えに迷いを持つ子どもが生まれ、葛藤場面が見られるのではないかと考えた。

以下は、吹き出しの記述の違いに表れた、集団の流れと相反する意見が出された時の子どもの意識である。（吹き出し記述の際には、新しい考えが浮かんだならば、前の記述はそのまま残し新たに記述していくように指導した。）

反対意見が出された後の吹き出しの記述（以降） - 抽出児を例に -

- A児 わたしが送ってあげよう。道に迷ったら困るから。  
⇒ わたしが道を間違えると大変だろうと思う。
- B児 おばあさんは道に迷って困っているだろう。  
⇒ お母さんが行かないなら私が行っておばあさんに道を言おう。
- C児 （記載しようとした）  
⇒ （反対の意見が出され、鉛筆を持ったまま。吹き出しには記載なし。）
- D児 道を間違えたら大変だ。おばあちゃんのところへ急がなければ  
⇒ 教えても何の得にもならないかもしれない
- E児 道案内をしたらもっと喜んでくれそうだな。  
⇒ 教えてとは言われていないな。

抽出の5人について

- A児: 自分の思いを発言することは少ない。考えを尋ねると考え込んでしまうことが多い男の子。
- B児: 自分のことを話したが。何でも一番にしようとする女の子
- C児: 学習、係活動、整理整頓、何事もきちんとする。男女を問わず友だちが多い学級のリーダー的存在の女の子
- D児: 自分で「面倒くさがり屋」、継続して物事を行うことが苦手だと話す男の子。係活動をやらないことが多い。
- E児: 調子に乗りすぎの失敗が多い。活動的で学級のムードメーカー的存在の男の子



写真4 授業の様子

A児、D児、E児は反対の意見に納得した感があり、B児は「やっぱり道案内をしなくてはいけない」という自分の意見を強く持っている。C児は自分の考えをまとめようとしている。

ここまででは、子どもの中に揺れや迷いが見られ、集団の学びのよさを生かしていけば一人一人が自分なりの価値形成を行っていきけるだろうと考えていた。

ところが、D児の「教えても何の得にもならないから」という発言を契機に、授業の流れは変わっていった。この部分を他者とのかわりの二つ目と捉えたい。そしてこの発言で「こんなことを言ってもいいんだ 自分の思いなら何を言ってもいいんだ」という規範（授業実践2参照）が集団に作り上げられていったのである。その後すぐにE児が「教えろって言われていない」と発言した。そこで、道徳の時間に進んで発言することはないが、気持ちを書かせるといつも心暖まることを書く子どもを指名してみた。するとその子は「知らない人についていくと危ない」という発言をした。この子どもは放課後は学童保育に行っていて、家の人からは登下校の安全について話されていたのである。リーダー的存在であるC児に尋ねても「うーん」と答えただけで反応は返ってこなかった。

初めからずっと道案内をしなければと言っていた多くの子どもは、みんなの考え方がそうなら

ばと自分の生活の論理を話し出し、自己本位の考え方に流れていった。こうなると、いくら道案内をと考えていた子どもも自己本位の考え方を黙認せざるえないようになっていった。

本時は集団で学ぶことの脆さ、危うさが見えた授業であったように思われる。反対の意見を言った子どもの本音の部分により、価値の高まりから生活の論理に意識を変えていった授業ではなかったか。子どもの生活の論理を問い直すこと、他者と深く関わる機会を作っていくこと、自己の変容を促す場を持つことが価値形成に結びつくことであり、集団としての学びを高めていくことだと考える。

### ③ 価値形成における評価について

道徳における評価は、その時間だけを考えるものではない。授業前においては、ねらいとする価値について子どもの実態を明らかにすること、授業中では子どもの取り組み、表情、書き込みなどから価値をどの程度内面化しているかを見ること、授業後はその言動など観察し、継続的に子どもの変容を見て、成長を促していくことである。

ここでは、授業後の取り組みによる評価と価値形成のかかわりについて述べる。

本時の実践の後、予定として進まなかった残りの部分を行った。その中でおばあさんに道案内することが、どうして「お店番よりもっとよいことをしたね」とお母さんに言われたのかについての自分の考えをワークシートに書かせた。

「お母さんにほめられてよかった 自分もほめられるとうれしいから」

「おばあさんの心と気持ちがとてもよくなるから」

「人の役に立てば店の評判がよくなるし たまには人に役立つこともすればいい」

「人を助けても自分の得にはならないけれど 多分いい気持ちになると思う」

「得する得しないなんて関係ない 助けられた人はうれしいと思う」

「道案内はやっぱりしないけど 人にいいことをすることもいいかも」

ワークシートを見たり、これまでの道徳の時間の発言などを考えたりすると、本学級の子どもにはいくつかの考え方があることがわかる。（二年生という発達段階も考えて）お母さんが言っていた、お母さんに聞いてみないと、お母さんが・・・という考え方が一つある。本学級では友だちとの衝突もあまりない大人しい子に多い。二つめは自分にとっての損得で判断する自己本位の考え方である。ややわがままな面の見られる子に多いように感じられる。三つめは、相手のことを少し考えてみようとするものである。

本実践の後に書かれたワークシートを読んで、「道案内に関する」発言内容もこのような考え方とかかわって生まれてきたのかということがわかる。子どもはとてもストレートに自分の考えを出していたのである。この後、道徳の時間以外でも、自分の書いたものをある場面で何かを感じて読むという、自分をふり返る取り組みも行っていきたいと考えている。

道徳の時間では、お互い考え方や実態を立場の違う他者との対話を通し、自分自身を見つめ直すような場を持つことが大切になる。それは、今の自分の考えをもう一度確認することであり、ふり返ることである。自分の書いたものを読み返したり、他者の見方、考え方と真剣に議論することによって自己変容は促されていく。そんな機会をいくつも作り、日々の子どもの成長の育みを捉え、促していく中に価値形成における評価があると考える。

### 授業を終えて

4月以来、子どもが少しでも本音を出しての話し合いができるように実践を重ねてきた。そして、子どもは徐々に自分なりの考えを話せるようになってきている。これからの課題は、子どもの生活の論理を問い直していく場を取り入れ、「ともに生きるよさ」「より望ましい生き方」とは何なのかを模索していく態度を育てることだと考えている。子ども自身が、心豊かに、新たな未来を自分なりの手で築いていくために。